

## 4, 6 歳児の対人葛藤に対する保育者と 幼児の介入行動

— 誠実な謝罪につながる介入行動 —

中川 美和  
(2004年9月30日受理)

Interventions of teachers and preschoolers to conflicts in 4-, and 6-year-old class:  
Interventions which are related to sincere apology

Miwa Nakagawa

The purpose of this study was to identify whether preschoolers and teachers showed interventions which were related to sincere apology. 4-year-old children and 6-year-old children were observed in free play situations. First, it was found that the teacher intervened to conflicts more than preschoolers in the 4-year-old conflict situations, though 6-year-old children intervened more than the teacher to other children's conflict. Then, it was indicated that the teacher of both 4-year-old class and 6-year-old class showed interventions which were related to sincere apology, because they showed all the three interventions (ascertainment of the fact, ascertainment of the feeling, and speaking for another) leading to reception of responsibility and feeling guilty which were necessary for sincere apology. 6-year-old children also showed all the three interventions which were related to sincere apology, although 4-year-old children showed only one of them, ascertainment of the fact. Additionally, there was a possibility that they model after teachers' interventions. Then, it was found that teachers showed interventions which were related to sincere apology to not only 6-year-old children but also 4-year-old children for whom it was difficult to apologize sincerely. And it was also found that it was until 6 year old that preschooler showed intervention related to sincere apology.

Key words : intervention, sincere apology, teacher, preschoolers

キーワード : 介入・誠実な謝罪・保育者・幼児

### 問題と目的

謝罪には道具的謝罪と誠実な謝罪の2つがある。道具的謝罪とは、「保育者による罰を回避する」などの何らかの目的を達成するために行う謝罪であり、誠実な謝罪とは、違反に対する責任や被害者への罪悪感を認識した上で行う謝罪のことをいう (e. g., Petrucci, 2002; Wagatsuma & Rosett, 1986)。誠実な謝罪をする加害者は、違反に対する責任を認識するだけでなく、罪悪感を認識し被害者の不快な感情を認識してい

るため (Thmpson & Hoffman, 1980), 同じ違反を繰り返す可能性が低い。他方、道具的謝罪をする加害者は、被害者の感情を考慮しないために罪悪感を認識できず、また責任を認識しないため、同じ違反を繰り返す可能性が高い。違反が繰り返されないことが対人葛藤の本質的な解決とするならば、誠実な謝罪が対人葛藤の本質的な解決に及ぼす影響は大きいといえよう。誠実な謝罪を高める要因は、対人葛藤の本質的な解決に貢献する要因であると考えられ、したがって、幼児の対人葛藤の本質的な解決を考える上では、誠実な謝

罪を促進する要因を明らかにしておかなくてはならない。そのためには、第3者の行動が幼児の誠実な謝罪に及ぼす影響について検討する必要がある。なぜなら、謝罪は他者との相互作用の中で学習される社会的行動 (Ladd & Mize, 1983) の1つであり、責任の認識や罪悪感の認識を含む誠実な謝罪を獲得するには、そのモデルとなる他者の存在が必要とされるからである。

さて、第三者の介入が誠実な謝罪に影響するかをみるためには、彼らが誠実な謝罪に必要な罪悪感の認識と責任の認識に関する働きかけを行うかを明らかにしなければならない。Hoffman (1998) によると、罪悪感の認識は共感性と密接に関連しており、被害者の感情を推論させることにより高められる (Thompson & Hoffman, 1980)。また、中川 (2003) は、違反に対する責任を認識するためには、まず違反事実を認識することが前提であることを示唆している。これらのことから、介入行動が誠実な謝罪に影響するかを見るためには、彼らが加害者に対して、違反事実を正確に認識させ、かつ被害者感情を推論させる介入を行うかを明らかにしなければならない。

幼児の対人葛藤に対して、幼児および保育者がどのような介入を行うかをみたものに本郷・杉山・玉井 (1991)、中川 (2003) がある。これらの研究から、保育者の介入行動には、一方の当事者の感情や違反状況をもう一方の当事者に伝える「行動・状態の説明」、強い言葉かけで当事者の行動を諫める「制止」など、公正な介入が多く見られるのに対し、6歳児の介入行動には、「制止」、「代弁」の他、力関係を理由に一方の味方につく「加勢」が多くみられることが明らかにされている。また、1年間にわたる観察研究を行った中川・山崎 (2003) は、6歳児の介入行動には、時間経過に伴って「制止」や「代弁」、「気持ちの確認」などの公正な介入行動が多くなり、「加勢」のような不公正な介入行動が減少するという、発達の変化が見られることを明らかにした。このように、保育者や幼児が示す介入行動はいくつかのタイプに分けられ、その生起頻度は発達に伴い変化していくと考えられる。

本郷ら (1991) や中川 (2003) が示すこのような介入行動のうち、誠実な謝罪につながる介入行動、すなわち責任の認識と罪悪感の認識を促す介入行動には以下のものが該当する。まず、被害者の気持ちを聞き出し、それを加害者に伝達する「気持ちの確認」、「代弁」、そして、関係者にトラブルが生じた状況の説明を求める「違反事実の確認」である。「気持ちの確認」、「代弁」および「違反事実の確認」は、当事者の反応率が高いことからきわめて高い効果を持つ介入であり

(中川, 2003)、このことから、誠実な謝罪につながるこれらの介入行動は、葛藤解決に大きく貢献すると考えられる。しかしながら、従来の研究では、これら誠実な謝罪につながる介入行動が、何歳頃に見られるようになるかは示されていない。また、責任の認識や罪悪感の認識といった誠実な謝罪の構成要素が概ね整うのは6歳頃であるが、保育者がこれらの介入行動を、6歳以下の幼児に対しても行うかについては明らかにされていない。

6歳以下の幼児が誠実な謝罪を行うことが困難であるにもかかわらず、彼らに対して保育者が誠実な謝罪につながる介入を行っているのであれば、それは保育者が、幼児が誠実な謝罪を行うことができるかにかかわらず、誠実な謝罪を高める積極的な働きかけを行っていることを示している。また、6歳以下の幼児が誠実な謝罪につながる介入行動を示したならば、それは彼ら自身の能力によるものであるというよりはむしろ、保育者や年長児をモデリングした結果であるといえる。道徳行動や社会的行動にモデリングが果たす役割は大きく (Berkowitz & Grych, 1998)、保育者の介入をモデリングすることによって、幼児は誠実な謝罪につながる介入の必要性や有効性を学習し、それに伴い、誠実な謝罪に必要な責任の認識と罪悪感の認識を満たすようになると考えられる。

以上のことを踏まえ、本研究では、保育者および幼児の誠実な謝罪につながる介入行動について検討する。本研究の目的は以下の通りである。第一に、介入対象者の年齢によって、保育者および幼児の介入率が異なるかを明らかにする。第二に、誠実な謝罪につながる介入行動に、保育者と幼児による違いが見られるか、またそれは介入対象者の年齢によって異なるかを明らかにする。

対人葛藤場面は、幼児が第3者の介入によって多くのことを学習する重要な機会である。状況認知能力や他者感情推論能力が低い幼児は、しばしば、保育者や周囲の第3者の介入を得て解決方略を選択する (本郷ら, 1991)。このとき、保育者を含む第3者がどのような介入を行うかによって、幼児のその後の行動や仲間関係、また対人葛藤の流れは全く異なったものとなり得る。誠実な謝罪が対人葛藤の本質的な解決を導くとするならば、誠実な謝罪につながる介入を行うことこそが、保育者ら周囲の人間に求められることであろう。本研究で得られる結果は、対人葛藤後の幼児の仲間関係やその後の問題解決方略の変化を捉える上で重要な情報となると考えられる。

## 方法

対象児：広島県のH幼稚園の4歳児、6歳児各20名および4歳児クラスの担任2名、6歳児クラスの担任1名。

調査期間：2003年11月から12月。

手続き：自由遊び時間内において、対象児1人につき15分間の観察を行い、対象児の対人葛藤に対する保育者の介入行動と、他児の対人葛藤に直面した際の対象児の介入行動を記録した。記録にはフィールドノートを用いた。

## 結果と考察

### ①対人葛藤当事者の年齢による介入者の違い

対人葛藤当事者の年齢によって、保育者と幼児の介入生起率に違いが見られるかをみるために $\chi^2$ 検定を行った。その結果、6歳児に比べて4歳児の対人葛藤に介入するのは保育者が多く、他方、4歳児と比べ6歳児の対人葛藤に介入するのは幼児が多いことが分かった ( $\chi^2(1) = 42.00, p < .01$ ) (Figure 1)。

6歳児に比べて4歳児における他児の対人葛藤への介入生起率が低いという結果は、他児の行動に対する彼らの関心の低さと、彼らの状況認知能力および善悪判断能力の低さに由来する。特定の親密な他者との遊びが発展するのは3歳後半以降であることから (Hartup, 1992)、本研究対象となった4歳児は、特定の親密な他者に関心を示し、行動を共にする機会が多いと思われる。それにもかかわらず、4歳児が対人葛藤場面に直面した他者に働きかけることが少ないのは、特定の親密な他者とみなされる幼児の数が限定されていることに原因があるのであろう。加齢に伴い、親密な他者の数が増えることによって (Baudonniere,

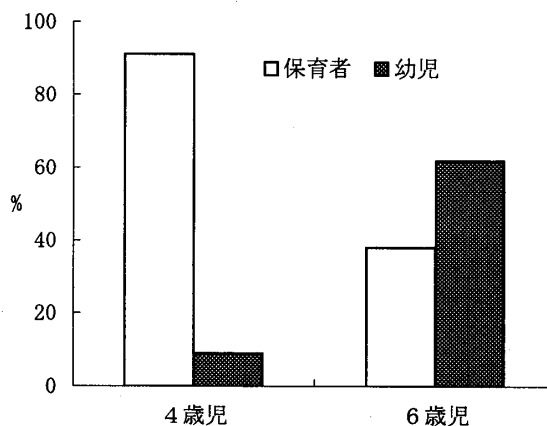


Figure 1 介入対象年齢による保育者および幼児の生起率の違い

1987)、他児への関心度が高まり、対人葛藤への介入率が高くなると考えられる。また、4歳児は違反に対する概念が未分化であることから (Thompson & Hoffman, 1980)、他児の対人葛藤に直面したとしても、違反状況を正確に理解することができない。葛藤の種類や、加害者の特定を含む正確な善悪判断を行うことができなければ、介入の頻度は低くなり、また介入を行ったとしても、ネガティブな結果を導くものになる可能性が高い。このようなことが、4歳児における他児の葛藤への介入の少なさに結びついたものと思われる。6歳児になると保育者の介入が減少し幼児による介入が多く見られるようになる。この結果は、6歳児になり、状況認知能力や善悪判断能力が高くなると同時に、彼らが、他児の対人葛藤に対する自己の介入の必要性を認識するようになったことによるものであると考えられる。6歳児の対人葛藤に対する保育者の介入生起率が低くなったのは、保育者が幼児の介入意識や彼ら自身の問題解決能力を尊重するようになっ

Table 1 介入対象年齢による保護者と幼児の介入行動の違い

	4歳児		6歳児	
	保育者	幼児	保育者	幼児
代弁	15 (22)	0 (0)	9 (39)	2 (5)
気持ちの確認	11 (16)	0 (0)	0 (0)	2 (5)
事実確認	9 (13)	2 (29)	8 (35)	8 (21)
提案	24 (36)	0 (0)	1 (4)	7 (18)
投げかけ	3 (4)	0 (0)	4 (17)	0 (0)
傍観	1 (1)	3 (43)	0 (0)	4 (11)
加勢	0 (0)	2 (29)	0 (0)	6 (16)
制止・禁止・注意	2 (3)	0 (0)	0 (0)	5 (13)
その他	2 (3)	0 (0)	1 (4)	4 (11)

( )内は%

たからであると思われる。

以上のことから、4歳児と6歳児では、保育者と幼児の対人葛藤への介入率が異なることが示された。すなわち、4歳児の対人葛藤に対する介入者は概ね保育者であるが、6歳児になると保育者よりも幼児自身が他児の葛藤に介入するようになることが明らかになった。

4歳児では、対人葛藤当事者の多くが違反状況を正しく認識することができず、正しい善悪判断ができないため、公正な介入が必ずしも行われるとは限らない。また、6歳児であっても、違反状況や他児との人間関係によって、公正な介入を示さない可能性がある。彼らに対して公正な介入を行い、対人葛藤を最終に導くという点において介入者の役割はきわめて重要である。なぜなら、介入内容によっては、対人葛藤が最終せず、当事者の人間関係がますます悪化するというネガティブな結果がもたらされる可能性があるからである。特に、4歳児の対人葛藤において保育者の介入が多く見られるという本研究の結果は、4歳児の対人葛藤における保育者の介入の必要性を示したと同時に、その内容の公正さおよび妥当さを求めるものであるといえる。

## ②年齢および介入者による介入内容の違い

### 介入行動カテゴリーの分類

1, 2歳児のものもの取り合い場面において保育者が示す介入行動カテゴリー（本郷ら, 1991）と、他児の対人葛藤場面において6歳児が示す介入行動カテゴリー（中川・山崎, 2003）を参考に、本研究において観察された幼児および保育者の介入行動を9カテゴリーに分類した。保育者および幼児が示した各介入行動の生起率をTable 1に示す。4歳児の保育者に多く見られる介入行動は、「代弁」、「気持ちの確認」、「事実確認」、「提案」であり（事例1参照）、6歳児の保育者に多く見られる介入行動は、「代弁」、「事実確認」、「投げかけ」であった。一方、他児の対人葛藤に対する4歳児の介入行動として多く見られたのは、「事実確認」、「傍観」、「加勢」であり（事例2参照）、6歳児では、「事実確認」、「提案」、「加勢」が多く、さらに生起頻度は低い「代弁」や「気持ちの確認」も見られた。このことから、対人葛藤当事者の年齢によって、幼児と保育者の示す介入行動の違いが見られることが分かった。

### 誠実な謝罪の構成要素（責任の認識・罪悪感の認識）

#### につながる介入行動

誠実な謝罪の構成要素は責任の認識と罪悪感の認識であり、介入行動に関する9カテゴリーのうち、責任の認識、罪悪感の認識を促す介入行動は、それぞれ

「事実確認」、「代弁」および「気持ちの確認」である。保育者と幼児におけるこれらの介入行動の生起頻度を、年齢別に示したものがFigure 2およびFigure 3である。

責任の認識につながる「事実確認」は、保育者だけでなく4歳児、6歳児においても多く見られる介入行動であった。一方、罪悪感の認識につながる「気持ちの確認」や「代弁」は、4歳児においては全くみられず、6歳児になって見られるようになった。このことから、誠実な謝罪につながる介入が見られるようになるのは6歳になってからであることが示された。他方、「気持ちの確認」と「代弁」は、6歳児の保育者だけでなく4歳児の保育者においても多く見られたことから、保育者は、年齢にかかわらず誠実な謝罪に必要な責任の認識と罪悪感の認識に結びつく介入を行うことが示された。

違反の繰り返しを防ぐためには、加害者の幼児が責任を認識し被害者に対して罪悪感を認識した上で誠実な謝罪をすることが求められる。違反場面において被害者の感情を推論できるようになるのは年中児後半になってからであることを考えると（笹屋, 1997）、4歳児は、保育者など第三者の働きかけを得ることによって、違反に対する責任を認識し被害者に罪悪感を認識する可能性が高い。例え誠実な謝罪ができない4歳児であっても、誠実な謝罪につながる介入を得ることができない者に比べ、介入を得ることができる者が同じ違反を繰り返す可能性は低くなるであろう。このような経験を繰り返すことによって、幼児は誠実な謝罪の重要性や必要性を学習し、対人葛藤を本質的に解決するようになると思われる。

6歳児になると、状況情報から対人葛藤当事者の感情を推論することが可能となる（笹屋, 1997）。「事実

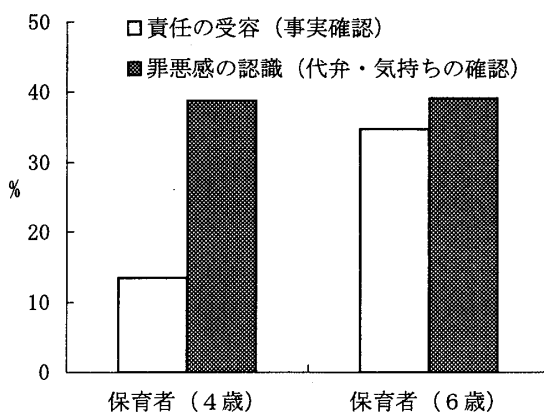


Figure 2 責任の認識と罪悪感の認識につながる介入行動の生起率（保育者）

確認」だけでなく、「代弁」や「気持ちの確認」という罪悪感の認識につながる介入行動が見られたという本研究の結果は、中川・山崎（2003）を支持していた。4 歳児と比べ 6 歳児になると、違反事実を正確に認識し、加害者の特定を含む善悪判断が可能となり、また、他者の感情を推論し伝達する能力が高くなる。このことが、罪悪感の認識を促す介入における生起頻度の高さに結びついたのであろう。

このように、保育者と幼児の誠実な謝罪に関する介入行動生起率は異なり、保育者は介入対象者の年齢にかかわらず誠実な謝罪につながる介入行動を示すのに対し、幼児がこれらの介入行動を示すようになるのは 6 歳児になってからであることが示された。

さて、道徳行動や社会的行動にモデリングが及ぼす影響が大きいことから（Berkowitz & Grych, 1998）、罪悪感の認識につながる介入行動が、6 歳児になって初めて見られるようになるという本研究の結果は、彼らが保育者の行動をモデリングしたことによるものである可能性がある。幼児は、養育者や保育者などの身近な他者の行動をモデリングすることによって、道徳推論や道徳的行動および社会的行動を獲得していくため（Berkowitz & Grych, 1998）、保育者が罪悪感の認識につながる介入行動を示すことは、幼児がその介入行動を学習するより多くの機会を提供することを意味している。したがって、4 歳児と異なり、6 歳児において罪悪感の認識につながる介入行動が見られるようになったのは、保育者の介入行動をモデリングした結果である可能性が考えられる。モデリングという観点から幼児の介入行動を捉えるとき、保育者の介入行動は非常に大きな意味を持つ。違反状況を正確に認識することが困難である 4 歳児において、責任の認識に関する介入が多く見られたのも同様の理由であると思

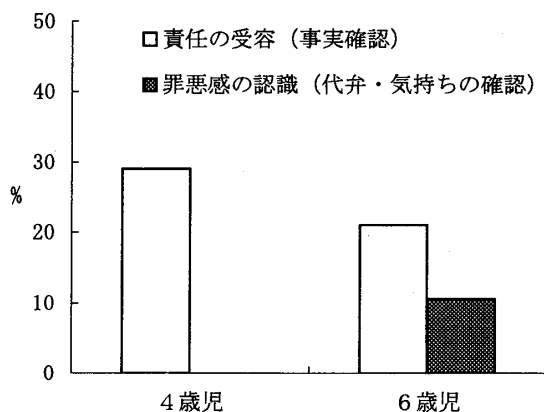


Figure 3 責任の認識と罪悪感の認識につながる介入行動の生起率（幼児）

われる。このような見解に基づき、以下では幼児における保育者の介入のモデリングの可能性を検討する。  
**幼児における保育者の介入のモデリング—「提案」および「投げかけ」の介入行動**

4 歳児の保育者に多く見られた介入行動に「提案」があり、6 歳児の保育者および 6 歳児に多く見られた介入行動に「投げかけ」がある（Table 1 参照）。4 歳児の保育者に「提案」が多く見られたのは、保育者が、当事者の幼児だけでは葛藤を解決できないと認識しており、かつ、両者の納得する解決策を提示することが、葛藤終結において有効であると認識しているからであろう。それに対して、6 歳児の保育者に「投げかけ」が多く見られたという結果は、幼児自身が解決策を見つけ出す力を育てたいという保育者の意図が反映されている。6 歳児になると、状況情報から他者の感情を正確に理解することが可能になる（笹屋, 1997）。すなわち、対人葛藤当事者の感情を正確に理解し、また違反状況を正しく認識することができることから、6 歳児には他児の対人葛藤にある程度公正に介入する力が備わっているといえる。事例 3 に見られるように、保育者の「投げかけ」によって、幼児が他児の対人葛藤に関わり解決策を模索することは、彼らにとって決してネガティブな経験ではない。結果として解決策が見つからなくとも、「考える」という経験こそを評価し、重要視すべきである。このように、幼児自身に解決策を考えるよう求めるといふ点において、4 歳児の保育者と 6 歳児の保育者の介入行動は大きく異なっていた。

他方、6 歳児の介入行動には「提案」が多く見られた。事例 4 においてみられるように、「提案」の中でもじゃんけんや代替案の提示は 6 歳児において頻繁に見られる介入行動である。代替案の提示やじゃんけんは、保育者の介入行動として多く見られるものであり（本郷ら, 1991）、幼児は保育者の介入行動からこれらの行動を学習した可能性が高い。すなわち、対人葛藤に対するこのような公正な介入は、保育者の行動をモデリングした結果である可能性が高い。このような介入行動は、比較的公正な立場から示されるものであるため、対人葛藤当事者に受け入れられやすい（本郷ら, 1991; 中川, 2003）。自分の示した「提案」が受け入れられるという、他者からの承認を得る経験は、幼児の自信に結びつき、介入行動を促進する重要な要因になると考えられる。つまり、モデリングを通して公正な「提案」を学習した幼児は、仲間からそれを承認されることによって自信を身に付け、公正な介入行動の動機づけが高められるという一連の流れが考えられるのである。しかしながら、本研究では、実際に幼

児が保育者の行動をモデリングしたか、またそれがさらなる介入行動に結びついたかを確認することはできない。このことは今後の重要な課題であるといえよう。

【事例1】4歳児に対する保育者の介入行動

ひろしが紙で作った剣でゆうやの頭を何度も叩いている。ゆうやは泣き出してしまった。ゆうやの泣き声を聞いてS保育者がやってきた。

S保育者：「なんで叩くん？」

ひろし：「わからん。」

S保育者：「わからんと叩くんじゃ、赤ちゃんと同じよ。叩こう、ぱんって叩くん？痛かったんよ、きっと。」

とS保育者が言うと、ひろしはぱつが悪そうに黙ってしまった。

S保育者：「聞いてごらん、なんで泣いとるんか。」

ひろし：「何で泣いているの？」

ゆうやは、ひろしに叩かれたと説明した。

S保育者：「何で叩いたの？」

ひろし：「わからん。」

S保育者：「わからんって思ったときは、叩く前に、あ、叩いていいのかなって言うんよ。そしたら、あ、叩いていいのかなって思い出すけん。」

【事例2】4歳児の介入行動

ゆうや、まこと、こうじら男児6人が跳び箱で遊んでいる。こうじが跳び箱の下でフラフープを構えており、みんなは跳び箱の上からその中に飛び降りている。こうじが「いいよ。」と言ってから飛び降りなければならぬのだが、まことは待ちきれずに、こうじの合図を待たずに飛び降りた。こうじは、

こうじ：「あぶない！」

とまことに怒鳴った。まことは黙って立ちすくんでいる。ゆうやは二人の様子をそばで黙ってじっと見ている。

こうじは怒った顔で、まことに向かって、

こうじ：「もう！」

と言い、フラフープを捨ててその場を去った。

ゆうやは何も言わず二人を黙って見ている。

【事例3】6歳児に示す保育者の介入行動

6歳児が園庭で転がしドッジをしている。なおとにボールが当たったか否かでけんかになる。

りょうや：「あたったよ。」

なおと：「あたってないよ！いーけないんでいけないんで！」

りょうや：「あたったよ！」

なおと：「あたってないよ！くつにこうやってあたっただけよ！」

りょうや：「くつにあたったらいけんのよ！」

なおと：「足にあたってもいいん知らんの？じゃあおれH先生に言おう。」

りょうやは怒った顔で、

りょうや：「俺の方が先生に言う！」

と言い、H保育者を呼びに走っていった。

りょうやから事情を聞き、H保育者がやって来た。

H保育者：「りょうやくんが困るとるよ。」

とH保育者が話しかけると、そばにいたまさるが、

まさる：「そうよ。当たったのに当たってないって言うけん。」

と答えた。なおとは自分は当たっていないと主張する。それを聞いただいきが、

だいき：「当たったと思う人手挙げて！」

とその場にいたみんなに呼びかけたところ、全員が手を挙げた。しかし、なおとは自分は当たっていないと主張し続けた。H保育者がなおとに向かって、

H保育者：「でもね、僕（なおと）が話しよるときにボールがきたんじゃないの？」

と尋ねるとなおとは黙り込んでしまった。そこでH保育者は、

H保育者：「どうしたらいいん？こういうときは。」

とみんなに話しかけた。みんな黙ったままである。

H保育者：「転がしドッジしよるときにあたったんじゃろ？いつあたったん？」

するとりょうやとだいきが当たったときの状況を再現し始めた。

りょうや：「こうしとるときにあたった。」

とりょうやが言うと、保育者は、

H保育者：「どうする？どうした方がいい？こういうとき？」

と再びみんなに問いかけた。

H保育者：「りょうやくんは当たったって言うし、なおとくんは当たっていないって言うし、どうしたらいいんこういうときは？」

みんな黙って、どうしたよいかそれぞれ考えている。しかし、なかなか解決策が浮かばない。そこでH保育者は、

H保育者：「やってみたらいいと思う。もう1回。」

と、ボールが当たったときの状況をみんなで再現し、どこに問題があるのかみんなで考えるよう提案した。

#### 【事例4】6歳児の介入行動

6歳児男児が園庭でサッカーをしている。なおととまさるがやってきて、サッカーに加わりたと言った。赤チームと白チームでは、白チームにサッカーの得意な子が偏っていたため、二人とも白チームに入りたがる。りょうやは、じゃんけんをしてどちらかが赤チームに入るよう言う。そこで二人でじゃんけんをするが、二人ともパーしか出さないためなかなか決着がつかない。なおとは、自分と同じものしか出さないまさるに腹を立て、

なおと：「何でや！」

とまさるに怒鳴った。りょうやは、

りょうや：「だったらさ、じゃんけん5回戦までやって、勝った方が白チーム。」

と提案した。その結果、なおとが3対1で勝ち、白チームに入るようになった。しかし、まさるはどうしても白チームに入りたらしく、不服そうな顔をしている。りょうやはそれに気づくと、まさるの肩を抱き、

りょうや：「ダメ？」

とまさるに話しかけた。まさるは不満そうに横を向いた。それを見たなおとはまさるに腹を立て、

なおと：「なんでや！おれじゃんけん勝ったんやけん！」

と怒鳴った。りょうやはまさるに、

りょうや：「いいじゃん、どっちでも(どっちのチームでも)、どっちでも。」

と言い、たしなめるように、

りょうや：「(サッカーは)強い弱いじゃない

んよ。」

と話しかける。まさるが何も応えないため、りょうやは再び、

りょうや：「ねえねえ、強い弱いじゃないんよ。」

とまさるに話しかけた。

\*事例に登場する幼児の名前は全て仮名である。

## 総合考察

本研究の目的は、保育者及び幼児が示す介入行動が介入対象者の年齢によって異なるか、また、彼らが誠実な謝罪に結びつく介入行動を示すかを明らかにすることによって、誠実な謝罪と介入行動の関連を検討することであった。その結果、4歳児の対人葛藤に介入するのは保育者が多く、6歳児の対人葛藤に介入するのは幼児が多いという結果から、介入対象者の年齢によって対人葛藤に対する介入者が異なることが示された。さらに、誠実な謝罪の構成要素である責任の認識と罪悪感の認識につながる「事実確認」や「代弁」、「気持ちの確認」は、4歳児および6歳児の保育者に多く用いられていたことから、介入対象者の年齢にかかわらず、保育者は誠実な謝罪につながる介入行動を示すことが明らかとなった。また、幼児が誠実な謝罪につながる介入を行うのは6歳になってからであることが示された。さらに、違反についての概念が未分化である4歳児において責任の認識に関する介入がみられ、さらに保育者の介入と幼児の介入に類似点がみられたことから、幼児が保育者の介入をモデリングしている可能性が示唆された。これらのことから、幼児の介入行動に及ぼす保育者の影響は大きく、保育者の介入が、幼児における誠実な謝罪の構成要素の内在化を助ける役割を担っていることが示唆された。

道具的謝罪が2, 3歳頃に出現するのに対し(松永, 1993), 誠実な謝罪の必要条件が概ね整うのは6歳頃である。その原因の1つは、6歳以下の幼児には誠実な謝罪に必要な罪悪感の認識が困難なことにある。罪悪感を認識するためには、被害者に不快感を与えたことを認識する必要があるが(Thompson & Hoffman, 1980), 状況情報から他者の感情を正確に推論することができない低年齢児は(笹屋, 1997), 被害者感情を理解することができないため、被害者に対して罪悪感を抱くことができない。低年齢児の対人葛藤に介入する際、保育者は被害者の気持ちを確認し代弁することで、加害者における罪悪感の認識を高めることができる。保育者によるこういった介入を繰り返し受ける

ことによって、幼児はやがて自発的に被害者の感情を理解し、罪悪感を認識し、誠実な謝罪を行うようになると思われる。すなわち、幼児が誠実な謝罪を獲得するためには、幼児自身の道徳性の発達に依拠するだけでなく、誠実な謝罪の構成要素である責任の認識と罪悪感の認識につながる介入を介入者が積極的に示す必要があるといえよう。

対人葛藤が生じたとき、介入者の示す行動は対人葛藤の流れに大きな影響を与える。例えば、本研究の幼児の介入行動に見られた「加勢」や「傍観」は、対人葛藤をより悪質なものにする可能性が高い(Schwartz, Dodge, & Coie, 1993)。逆に、誠実な謝罪の構成要素である責任の認識や罪悪感の認識につながる介入を行うことによって、対人葛藤は本質的に解決されることが可能になる。つまり、介入者の示す介入内容によって、対人葛藤はポジティブな方向にもネガティブな方向にも展開し得る。他児の対人葛藤に直面した際、幼児は支配関係や親密性を含む様々な要因を考慮するため、必ずしも公正な介入を行うことができるとはいえない。その際、必要とされるのは保育者による援助である。対人葛藤を本質的に解決するために誠実な謝罪につながる介入を行うだけではなく、幼児の介入行動を援助するという点において、保育者の担う役割は大きい。対人葛藤を本質的に解決し、また対人葛藤の悪化を防ぐ上では、保育者の介入行動の公正さ、妥当性が一層求められる。

本研究では、誠実な謝罪を高める一因として責任の認識や罪悪感の認識につながる介入行動を取り上げた。しかしながら、本研究は、保育者や幼児が誠実な謝罪につながる介入行動を行うかを検討するにとどまっており、これらの介入が実際に幼児の誠実な謝罪にどのように影響するかをみることはできなかった。また、幼児が保育者の介入をモデリングする可能性を挙げたものの、実際に彼らがモデリングを行っているのか、またそれが彼らの介入行動にどのような効果をもたらしているかについて言及することはできなかった。これらの問題点を踏まえ、介入行動と誠実な謝罪の関連について今後さらなる検討を行っていきたい。

## 【引用文献】

Baudonniere, P. 1987 Dyadic interaction between 4-year-old children: Strangers, acquaintances, and friends: The influence of familiarity. *International*

*Journal of Psychology*, 22, 347-362.

Berkowitz, M.W., & Grych, J. H. 1998 Fostering goodness: teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education*, 27, 371-391.

Hartup, W.W. 1992 Peer relations in early and middle childhood. In V.B.V. Hasselt, & M. Hersen (Eds.), *Handbook of social development* (pp. 257-281). New York: Plenum Press.

Haffman, M.L. 1998 Varieties of empathy-based guilt. In J. Bybee (Ed.), *Guilt and Children*. San Diego: Academic Press.

本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子 1991 子ども間のトラブルに対する保母の働きかけの効果—保育所における1～2歳児の物をめぐるトラブルについて—発達心理学研究, 1, 107-115.

Ladd, G. W., & Mize, J. 1983 A cognitive-social skill learning model of social-skill training. *Psychological Review*, 90, 127-157.

松永あけみ 子ども(幼児)の世界の謝罪 1993 日本語学, 12, 84-93.

中川美和・山崎晃 2003 対人葛藤場面における幼児の介入行動の変化—問題解決方略との関連 幼年教育研究年報, 25, 27-34.

中川美和 2003 支配関係の異なる相手に示す幼児の介入行動 広島大学教育学研究科紀要第3部, 51, 365-373.

Petrucci, C.J. 2002 Apology in the criminal justice setting: Evidence for including apology as an additional component in the legal system. *Behavioral Science and the Law*, 20, 337-362.

笹屋里絵 1997 表情および状況手掛りからの他者感情推測 教育心理学研究, 45, 312-319.

Schwartz, D., Dodge, K.A., & Coie, J.D. 1993 The emergence of chronic peer victimization of boy's play groups. *Child Development*, 64, 1755-1772.

Thompson, R. A., & Hoffman, M. L. 1980 Empathy and the development of guilt in children. *Developmental Psychology*, 16, 155-156.

Wagatsuma, H., & Rosett, A. 1986 The implications of apology. Law and culture in Japan and the United States. *Law and Society Review*, 20, 461-507.

(主任指導教員 山崎 晃)