

幼児の他児認知に及ぼす保育者の言葉がけの影響(1)

松 永 あけみ¹⁾・大久保 沙 織²⁾

1) 群馬大学大学院教育学研究科教職リーダー講座

2) 館林市立第二小学校

(2011年9月28日受理)

The influence of the teachers' speech on person perception in young children (1)

Akemi MATSUNAGA, Saori OOKUBO

1) Program for Leadership in Education, Graduate School of Education, Gunma University

2) Tatebayashi Daiichi Elementary School

(Accepted on September 28th, 2011)

問 題

近年、保育所や幼稚園において、集団行動になかなか入れない、衝動的で友だちを直ぐ叩いてしまうなどの行動をとりがちな子を発達気になる子として捉え、その子への対応に苦慮している様子がうかがえる。集団保育場面で逸脱行動をとりがちな子どもたちの他児との関係を見ていると、一様ではない。同じ逸脱行動をとりがちな子どもでも、自由な遊び場面でクラスの子から親しげに遊びに誘われ、楽しそうに遊んでいる子もいるし、逆に、ほとんど声をかけられずに一人である子もいる。なぜ、このような違いが生じるのだろうか？

従来、仲間関係がうまくとれない子に対して、その子自身の社会的スキルの問題が取り上げられてきた (Asher & Coie, 1990)。姜 (1999) は、子どものコミュニケーション・スキルと集団内での社会的地位との関係について検討している。人気児群は全体的にコミュニケーション・スキルが優れており、拒否児群は他児への働きかけ方のスキルにおいて拙さが見られている。しかし、相手からの働きかけに対する反応スキルにおいては、人気児群と拒否児群に

は差がみられるものの、拒否児群と平均児群との差は示されていない。このことより、社会的スキルの未熟さのみが仲間との関係に影響を与えるわけではないと考えられる。

では、その他にどのような要因が考えられるであろうか。Shibasaka (1988) では、幼児が日頃から他児の様子を観察して相手に関する情報を得、それをもとに相手を認識したり、一緒に遊ぶ相手を選択したりすることが示されている。また、青井 (1992) では、遊びへの仲間入り場面において、一緒に遊びたいと思われている子とそうでない子への遊び集団側からの働きかけが異なっていることが示されている。さらに、倉持・柴坂 (1999) は、他児とのかかわりの経験から作られる他児に対する認識、具体的には、“遊びたい子”という認識が集団内での相互作用に影響を与えるであろうと考え、2年保育1クラスの幼児の「仲間入り場面」を入園から卒園まで縦断的に分析することにより、他児に対する認識の効果を検討している。その結果、年長2・3学期においてのみ、“遊びたい子”のいる遊び集団を選択して仲間入りしようとする傾向が顕著であることが示されている。また、遊び集団 (受け入れる) 側のもつ仲

間入り側の認識が、その子を遊びに受け入れるか拒否するかを選択することに影響することが示されている。これらの研究より、他児に対する認知が、他児との仲間関係に影響を及ぼすであろうと考えられる。

それでは、他児への認知はどのように形成されていくのだろうか。近年の他者認知の発達研究では、幼児も行動から他者の内的特性を推測し、それと一致するような行動予測をしていることが示されている (Heller & Berndt, 1981; Droege & Stipek, 1993; 松永, 1995, 2002, 2003; Yuzawa & Harano, 1996; Liu, Gelman & Wellma, 2007)。これらの研究では、過去のネガティブな行動からはネガティブな行動や特性を、過去のポジティブな行動からはポジティブな行動や特性を推測することが示されている。つまり、これらの研究結果から考えると、逸脱行動をとりがちな他児に対して、ネガティブな認知を形成することになり、それが「遊びたくない子」として捉えられ、結果的にその他児とのかかわりが少なくなるという構図になってしまう。それゆえ、同じ逸脱行動をとりがちな子でも、周りの他児からのかかわりが異なることの説明にはならない。つまり、同じ逸脱行動を繰り返したとしても、その他児に対して形成される認知が異なる可能性をさぐっていく必要がある。しかし、これまでの幼児期における他者認知に関する研究では、他者認知の形成に及ぼす影響要因については、ほとんど研究されていない。そこで、本研究では、この点を明らかにする。

幼児の他者認知に与える影響要因として、保育者の働きかけが考えられる。保育者の働きかけの中でも言葉がけは、保育者から言葉をかけられたり、その場面にいたりする当事者としての幼児だけでなく、音声として広く周囲の子どもたちに聞こえる働きかけである。それゆえ、保育者の言葉がけは、言葉をかけられる当事者だけでなく、それ以外の周囲の子どもたちに対しても影響力を持ち、逸脱行動をとりがちな幼児に対する認知形成に影響を及ぼすのではないかと考え、本研究では、幼児の他児認知に及ぼす影響要因として、保育者の言葉がけに焦点を当てる。

保育者の言葉がけの幼児の発達への影響に関しては、いくつかの研究がなされており、幼児の遊び行動や主体性、有能感やコミュニケーション生成などの影響が検討されている (三宅・田中, 2001; 岡澤, 2004; 岡部, 2006; 大久保・岩崎, 2007)。しかし、保育者の言葉がけの幼児の他児認知に及ぼす影響について実証的に研究しているものは、見当たらない。

そこで、本研究では、逸脱行動をとりがちな子に対する保育者の言葉がけの内容によって、幼児のその子に対する好意度や認知に違いが生じるか否かを検討する。

具体的には、逸脱行動をとる主人公とそれに対してポジティブもしくはネガティブな言葉をかける保育者が登場する短い例話を提示し、主人公に対する好意度や認知について尋ね、それらに保育者の言葉がけの内容によって違いが見られるか否かを明らかにする。

方 法

対象児：幼稚園の年長児男児 30 名、女児 31 名 計 61 名。平均年齢 5 歳 10 ヶ月 (レンジ 5 ; 7~6 ; 6) である。

実験材料：いつもみんなと一緒に集まらない幼児の話 (以下、「集団逸脱行動」と、感情的になってすぐに他児を叩いてしまう幼児の話 (以下、「不快行動」) の二つの短い話を作成した。それぞれ 3 枚の場面絵を男児用と女児用の 2 種類用意した (計 12 枚)。場面絵の登場人物は、横または後ろ向きに描き、表情がわからないようにした。なお、場面絵及び主人公の性は、対象児と一致させた。また、保育者の言葉がけを印象付けるために保育者の表情 (笑っている顔と怒っている顔) を描いたペープサートを 2 本用意した。

その他、主人公とどのくらい仲良くなりたいか (好意度) を評定するためのボードを用意した。ボード上には直径 2 cm、4 cm、6 cm、8 cm の 4 つの○があり、○の上にはそれぞれ「あまり仲良くなりたくない」「少し仲良くなりたい」「仲良くなりたい」「とっても仲良くなりたい」の文字が書かれている。対象児

には、このボード上の当てはまる○をさしてもらおう。このように肯定的判断に偏った評定を設定したのは、主人公のような行動をする子に対しての否定的な評価への影響を防ぐためである。

さらに、評定ボードの使用方法を確認するための練習課題用に犬の写真を用意した。

手続き: 幼稚園の一室で個別に実施した。初めに、主人公の好意度を評定するためのボードの使用方法を確認するために、練習課題を実施した。練習課題は、提示した写真の犬とどの位仲良くなりたいかを尋ねた。

次に、対象児に「集団逸脱行動」と「不快行動」の2つの例話を提示した。一方の例話では主人公の

集団逸脱行動に対して保育者がポジティブな言葉がけ(P)を行い、もう一方ではネガティブな言葉がけ(N)を行う。実験で用いた例話のストーリーと保育者の言葉がけを表1-1及び表1-2に示す。表中のA・Bは主人公を表している。主人公名は、名前から主人公について判断しないように配慮し、対象児のクラスメイトには存在しない名前を、男女それぞれ設定した。

順序効果を防ぐために、例話の提示順(「集団逸脱行動」「不快行動」と保育者の言葉がけ(P・N)の組み合わせにより、対象児を以下の4群に分けた。①「集団逸脱行動」P→「不快行動」N群:対象児16名(男児8名、女児8名)、②「集団逸脱行動」N→

表1-1 例話「集団逸脱行動」のストーリー及び保育者の言葉がけ

	ストーリー	保育者の言葉がけ	
		P	N
①	Aはいつも、みんなで集まるときになかなか集まることができません。		
②	ある時は、お片付けが終わってみんなが椅子に座って待っていてもずっと積み木でロボットを作って遊んでいました。そんなAを見て先生は……	「A、何してるの？ わあ、カッコいいロボットが出来たね。でももうみんな待っているから、明日続きをやろうか。」	「A、どうしていつもみんなと一緒にお片付けしないの!? お片付けしなきゃダメでしょ! Aは自分勝手なんだから!!」
③	別の日には、みんなでお遊戯をする時間になっても、ずっと登り棒で遊んでいました。そんなAを見て先生は……	「A、何してるの？ わあ、すごく上手にのぼれたね。でももうお遊戯の時間だから、明日続きをやろうか。」	「A、どうしていつもみんなと一緒にお部屋に入らないの!? 入らなきゃダメでしょ! Aは自分勝手なんだから!!」
④	今日も、給食の準備が始まって部屋に戻らないで、ずっと砂場でお城をつくって遊んでいます。そんなAを見て先生は……	「A、何してるの？ わあ、大きなお城ができたね。でも今日はもうお昼だから、明日続きをやろうか。」	「A、どうしていつもみんなと一緒に給食の準備しないの!? 準備しなきゃダメでしょ! Aは自分勝手なんだから!!」

表1-2 例話「不快行動」のストーリー及び保育者の言葉がけ

	ストーリー	保育者の言葉がけ	
		P	N
①	Bは、嫌なことがあるといつもお友達のことを叩いてしまいます。		
②	ある時は、お友達が積み木を貸してくれなくて、その子が使っている積み木を無理やり取ろうとして叩いてしまいました。そんなBを見て先生は……	「Bもその積み木で遊びたかったんだよね。使いたかったら『貸して』って言おうね。」	「Bは、どうしていつもすぐにお友達を叩いちゃうの!? そういうことしちゃダメでしょ!! Bはいじわるなんだから!」
③	別の日には、お友達と一緒に遊びたいのに混ざることが出来なくて、お友達の作った砂の山を壊してしまいました。そんなBを見て先生は……	「Bも一緒に遊びたかったんだよね。遊びたかったら『入れて』って言おうね。」	「Bは、どうしていつもすぐにお友達のことを壊しちゃうの!? そういうことしちゃダメでしょ!! Bはいじわるなんだから!」
④	今日も、お友達とぶつかってしまったとき、怒って友達を押ししてしまいました。そんなBを見て先生は……	「B、ぶつかって痛かったんだね。痛かったら『痛かったよ』って教えてあげてね。」	「Bは、どうしていつもお友達のことを押しちゃうの!? そういうことしちゃダメでしょ!! Bはいじわるなんだから!」

表2 好意度選択分布および平均得点

		あまり仲良くなりたくない	少し仲良くなりたい	仲良くなりたい	とっても仲良くなりたい	平均得点	SD
例話1「集団逸脱行動」							
保育者の	P(N=31)	6(19.4)	11(35.5)	9(29.0)	5(16.1)	2.42	0.99
言葉がけ	N(N=30)	15(50.0)	8(26.7)	5(16.7)	2(6.7)	1.80	0.96
例話2「不快行動」							
保育者の	P(N=30)	6(20.0)	12(40.0)	7(23.3)	5(16.7)	2.37	1.00
言葉がけ	N(N=31)	24(77.4)	4(13.0)	1(3.2)	2(6.5)	1.39	0.84

()内は、割合

「不快行動」P群：対象児 15名（男児8名、女児7名）、③「不快行動」P→「集団逸脱行動」N群：対象児 15名（男児7名、女児8名）、④「不快行動」N→「集団逸脱行動」P群：対象児 15名（男児7名、女児8名）。

一つの例話提示ごとに、以下の質問を行った。

まず、主人公の好意度の評定とその理由を尋ねた。具体的には、「もしA（もしくはB）が〇〇（対象児の名前）と同じクラスにいたら、どのくらい仲良くなりたと思いますか」と問いかけ、4段階評定のボード上の〇を指さしてもらい、その理由を尋ねる。その後、「A（もしくはB）ってどんな子だと思う？」と問いかけ、主人公をどのように捉えているか尋ねた。

結 果

1. 主人公に対する好意度

各例話ごとの主人公に対する好意度の選択人数の分布とその割合を表2に示す。なお、例話「不快行動」において「絶対に仲良くなりたくない」と回答した幼児が2名いたが、それは「あまり仲良くなりたくない」として扱った。

各例話において、保育者の言葉がけ(P・N)によって幼児の回答に違いが見られるかを検討するために、保育者の言葉がけ(2)×主人公に対する好意度評定(4)で χ^2 検定を行った。その結果、例話「集団逸脱行動」においては、有意傾向が認められた

($\chi^2=6.75$, $df=3$, $p<0.10$)。残差分析の結果、保育者の言葉がけがネガティブな場合に「あまり仲良

くなりたくない」を選択した幼児が多いことが示された。例話「不快行動」では差が有意であった($\chi^2=20.58$, $df=3$, $p<0.01$)、残差分析の結果、保育者の言葉がけがポジティブな場合には「少し仲良くなりたい」「仲良くなりたい」を選択した幼児が多く、保育者の言葉がけがネガティブな場合に「あまり仲良くなりたくない」を選択した幼児が多いことが示された。

次に、「あまり仲良くなりたくない」を1点、「少し仲良くなりたい」を2点、「仲良くなりたい」を3点、「とっても仲良くなりたい」を4点と得点化して分析を行った。各例話における好意度の平均得点を表2に示す。例話ごとに、保育者の言葉がけによる平均の差の検定を行った。その結果、両例話とも保育者の言葉がけがポジティブな言葉がけの方が、有意に好意度の平均得点が高い「集団逸脱行動」： $t=2.48$, $p<0.05$, 「不快行動」： $t=4.14$, $p<0.001$ 。

以上のように、どちらの例話においても、保育者の言葉がけがポジティブな場合の方がネガティブな場合に比べて、主人公に対する好意度が高い。

2. 好意度評定の理由

好意度評定の理由を、例話ごとに幼児の回答を帰納的に分類し、好意度評定別に人数を算出した結果が表3-1及び表3-2である。

例話「集団逸脱行動」では、例話で示した集団逸脱行動について言及している者が保育者の言葉がけの内容にかかわらず最も多い。しかし、特性に関する言及をみると、保育者の言葉がけがポジティブな場合には、ネガティブな特性について言及している

表3-1 好意度評定の理由の好意度評定別人数 例話「集団逸脱行動」

		保育者の言葉がけ										
		P(N=31)					N(N=30)					
		な あ り た く な い く	な 少 し 仲 良 い く	な 仲 り 良 い く	く と つ つ も 仲 良 い	合 計	な あ り た く な い く	な 少 し 仲 良 い く	な 仲 り 良 い く	く と つ つ も 仲 良 い	合 計	
行動	逸脱行動 (片付けない等)	3	5	2	0	10	9	4	0	0	13	
	保育者からの叱責	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	
特性	N	悪い子だから	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		自分勝手だから	0	0	0	0	0	2	2	0	0	4
		意地悪だから	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	P	優しそうだから	0	1	1	1	3	0	0	1	0	1
		大人しそうだから	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
自己の思い	好意的感情 (遊びたい等)	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	
	援助志向 (教えてあげる等)	0	0	0	1	1	0	0	0	2	2	
	自己被害(片付けが遅くなる等)	1	2	0	0	3	0	0	0	0	0	
外見 (かわいいから)		0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	
その他		0	1	2	0	3	0	1	1	0	2	
無回答		2	2	4	0	8	2	0	2	0	4	

表3-2 好意評定の理由の好意度評定別人数「不快行動」

		保育者の言葉がけ										
		P(N=31)					N(N=30)					
		な あ り た く な い く	な 少 し 仲 良 い く	な 仲 り 良 い く	く と つ つ も 仲 良 い	合 計	な あ り た く な い く	な 少 し 仲 良 い く	な 仲 り 良 い く	く と つ つ も 仲 良 い	合 計	
不快行動 (意地悪する・叩くなど)		3	9	1	0	13	7	1	1	0	9	
特性	N	意地悪だから	0	1	0	0	1	6	1	0	1	8
		悪い子だから	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
	P	本当はいい人だと思うから	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
自己の思い	好意的感情 (仲良くなりたい)	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	
	援助志向 (教えあげる)	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	
	不快感情 (怖い・嫌な気落ち)	1	0	2	0	3	4	0	0	0	4	
	被害(押される、壊されるなど)	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3	
外見 (かわいいから・大きいから)		0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	
その他		0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	
無回答		2	1	2	2	7	2	1	0	0	3	

者が1人もおらず、「優しそうだから」などのポジティブな言及をしている者が4名いる。それに対して、保育者の言葉がけがネガティブな場合には「自分勝手だから」などのネガティブな特性について言及してしている者が6名(20%)いる。

例話「不快行動」でも同様に、「叩く」などの例話で提示した不快行動について言及している者が、保育者の言葉がけの内容にかかわらず多い。しかし、特性に関する言及をみると、保育者の言葉がけがポジティブな場合は「意地悪だから」などのネガティブな特性について言及した者は1名のみであるが、保育者の言葉がけがネガティブな場合には、10名(33%)がネガティブな特性について言及している。

以上のように、両例話とも共通して、保育者の言葉がけがネガティブな場合に、好意度評定の理由として、主人公のネガティブな特性について言及している者が多い。また、保育者の言葉がけがポジティブな場合に、無回答が多くなっている。

3. 主人公に対する認知

主人公をどのような子だと思うか(他児認知)という問いに対する幼児の回答を帰納的に分類し、好意度評定別に人数を算出した結果が、表4-1及び表4-2である。また、どのような側面で評価しているかを検討するために、全ての回答を例話ごとに、ネガティブな側面の言及(N)、ポジティブな側面の言及(P)及び無回答に分類した。なお、ニュートラルな言及(NT)はポジティブな言及に、その他の回答は無回答に含めた。各側面の言及人数は、表5の通りである。

例話「集団逸脱行動」における行動についての言及をみると、保育者の言葉がけがポジティブな場合は、「遊んでいる子」という言及が最も多く、ネガティブな行動について言及している者が少ない。それに対して、保育者の言葉がけがネガティブな場合は、「片付けをしない子」などネガティブな行動について言及している者がほとんどである。特性についての言及においても、保育者の言葉がけがポジティブな場合は、「悪い子」などのネガティブな特性について言及している者もいるが、「優しい子」などのポジ

ティブな特性を言及している者も同程度いる。それに対して、保育者の言葉がけがネガティブな場合には、ネガティブな特性をあげているものが多く(43%)、ポジティブな特性をあげている者はいない。

言及された評価の側面において、保育者の言葉がけによる相違があるかを見るために、表5の結果をもとに、保育者の言葉がけ(2)×評価の側面(3)で χ^2 検定を行った結果、有意であった($\chi^2=14.78$, $df=2$, $p<0.01$)。残差分析の結果、保育者の言葉がけがポジティブな場合はポジティブな側面の言及が多く、ネガティブな側面の言及が少ない。逆に、保育者の言葉がけがネガティブな場合は、ポジティブな言及が少なく、ネガティブな言及が多くなっている。

例話「不快行動」では、行動についての言及は、保育者の言葉がけの内容にかかわらず、「押す子」などのネガティブな行動の言及が同程度に見られている。しかし、特性についての言及をみると、保育者の言葉がけがポジティブな場合はネガティブな特性を言及した者が8名(27%)であるが、保育者の言葉がけがネガティブな場合は、19名(62%)と多い。また、保育者の言葉がけがポジティブな場合は、無回答が12名(40%)と多くなっている。

言及された評価の側面において、保育者の言葉がけによる相違があるかを見るために、表5の結果をもとに、保育者の言葉がけ×評価の側面で χ^2 検定を行った結果、有意であった($\chi^2=6.20$, $df=2$, $p<0.05$)。残差分析の結果、保育者の言葉がけがポジティブな場合は無回答が多く、ネガティブな言及が少ない。逆に、保育者の言葉がけがネガティブな場合は、無回答が少なく、ネガティブな言及が多くなっている。

次に、保育者の言葉がけに含まれる主人公に対する特性の表現と子どもたちの主人公に対する特性についての言及との関係について検討する。

例話「集団逸脱行動」では、保育者のネガティブな言葉がけの中に「自分勝手」という言葉が入っている。このような特性認知の表現は、保育者の言葉がけがネガティブな場合にのみ4名見られている。

また、例話「不快行動」では、保育者のネガティブな言葉がけの中に「意地悪」という言葉が入っており、このような認知の表現も、保育者の言葉がけがネガティブな場合にのみ6名見られている。

4. 主人公に対する好意度と認知との関連

主人公に対する好意度評定と主人公に対する認知の評価側面との関係を検討するために、例話ごとに全ての対象児の回答を総合して分析する。

対象児を「あまり仲良くなりたくない」とそれ以外の評定をした者に分け、両者の主人に対する評価

の側面の違いを検討した。結果を表6に示す。好意度評定(2)×評価の側面(3)の χ^2 検定の結果、例話「不快行動」のみ、有意であった($\chi^2=10.64$, $df=2$, $p<0.01$)。残差分析の結果、あまり仲良くなりたくないと回答した群では、ネガティブな側面の言及が多く、ポジティブな側面の言及および無回答が少ない。それに対して、「少し仲良くなりたくない」、「仲良くなりたくない」、「とっても仲良くなりたくない」と回答した群では、ポジティブな側面の言及および無回答が多く、ネガティブな側面の言及が少ない。

表4-1 主人公に対する認知の好意度評定別人数「集団脱逸行動」

			保育者の言葉がけ									
			P(N=31)					N(N=30)				
			なあまり りたく なく いく	な少し り仲 た良 いく	な仲 り良 たい いく	く なり たく も 仲 良 たい いく	合 計	なあまり りたく なく いく	な少し り仲 た良 いく	な仲 り良 たい いく	く なり たく も 仲 良 たい いく	合 計
行動	N	直ぐに来ない子(遅い子)	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1
		みんなと行動しない子	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
		片付けをしない子(用意しない子)	0	0	0	0	0	0	2	1	1	4
		集まらない子	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		怒られている子	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
		合計	0	2	0	0	2	1	4	1	1	7
特性	N	遊んでいる子	0	4	0	1	5	1	0	0	0	1
		悪い子(良くない子)	2	0	1	1	4	3	0	1	0	4
		優しくない子	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1
		ダメな子	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		自分勝手な子	0	0	0	0	0	1	2	0	1	4
		準備が嫌な子	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
		怒る子	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	合計	3	0	1	1	5	7	3	2	1	13	
	P	優しい子	0	1	1	1	3	0	0	0	0	0
		良い子	0	0	2	0	2	0	0	0	0	0
		少し偉い子	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
		合計	0	2	3	1	6	0	0	0	0	0
	NT	普通な子	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1
		遊ぶのが好きな子	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
みんなに見られるのが恥ずかしい子		0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
合計	2	0	1	0	3	0	0	1	0	1		
その他		0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	
無回答		1	3	4	1	9	6	1	1	0	8	

表4-2 主人公に対する認知の好意度評定別人数「不快行動」

			保育者の言葉がけ									
			P(N=31)					N(N=30)				
			なあまり りたく なく 仲良 いく	な少 りし 仲良 いく	な仲 り良 た いく	く と つ て も 仲 良 い	合 計	なあまり りたく なく 仲良 いく	な少 りし 仲良 いく	な仲 り良 た いく	く と つ て も 仲 良 い	合 計
行動	N	叩く子	0	0	2	0	2	1	0	0	0	1
		人にすぐ手を出す子	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		押す子	0	2	1	1	4	3	0	0	1	4
		合計	0	2	3	1	6	5	0	0	1	6
特性	N	意地悪な子	0	0	0	0	0	4	2	0	0	6
		悪い子 (いけな子)	0	2	0	0	2	7	0	0	0	7
		怒る子	1	0	0	0	1	3	0	0	0	3
		ダメな子	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		優しくない子	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1
		怖い子	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0
		乱暴な子	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
		分かってない子	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
		性格が悪そう	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	合計	3	3	2	0	8	17	2	0	0	19	
	P	ちょっと良い子	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
	NT	普通な子	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
		自分の気持ちが言えない子	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1
	合計	0	1	0	1	2	0	1	0	0	1	
その他		0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	
無回答		3	5	1	3	12	2	1	1	0	4	

表5 主人公に対する評価側面ごとの言及人数

評価側面	N	P+NT	無回答+その他
例話1「集団逸脱行動」			
保育者の言葉がけ	P(N=31) 7(22.6)	13(41.9)	11(35.5)
	N(N=30) 20(66.7)	2(6.7)	8(26.7)
例話2「不快行動」			
保育者の言葉がけ	P(N=30) 14(46.7)	3(10.0)	13(43.3)
	N(N=31) 25(80.6)	1(3.2)	5(16.1)

() 内は、割合

表6 好意度評定別の主人公に対する評価側面ごとの言及人数

評価側面	N	P+NT	無回答+その他
例話1「集団逸脱行動」			
「あまり仲良くなりたくない」と評定	(N=21) 11(52.4)	3(14.3)	7(32.3)
上記以外の評定	(N=40) 16(40.0)	13(32.5)	11(27.5)
例話2「不快行動」			
「あまり仲良くなりたくない」と評定	(N=30) 25(83.3)	0(0.0)	5(16.7)
上記以外の評定	(N=31) 14(45.2)	4(12.9)	13(41.9)

() 内は、割合

考 察

本研究では、逸脱行動をとりがちな子に対する幼児の好意度や認知への保育者の言葉がけの影響を明らかにすることを目的として、個別面接による実験を行った。実験では、逸脱行動をとる主人公とそれに対してポジティブもしくはネガティブな言葉をかける保育者が登場する短い例話を提示し、主人公に対する好意度や認知について尋ねた。以下では、保育者の言葉がけの内容による主人公への好意度や認知の違いについて検討することにより、保育者の言葉がけの幼児の他児認知への影響について考察する。

1. 他児への好意度に及ぼす保育者の言葉がけの影響

「どのくらい仲良くなりたいか」という問いにより、主人公に対する好意度評定をしてもらった。その結果、両例話とも保育者の言葉がけがポジティブな場合の方が、ネガティブな言葉がけの場合と比べ、好意度が高かった。また、好意度評定の理由では、両例話とも、保育者の言葉がけの内容にかかわらず、「片づけない」や「叩く」などの行動を理由にあげた幼児が多いが、保育者の言葉がけがポジティブな場合には、主人公のネガティブな特性を理由にあげた幼児は1名のみであった。それに対して、保育者の言葉がけがネガティブな場合は、主人公のネガティブな特性を理由にあげた幼児が多かった。

これらの結果より、保育者の言葉がけは幼児の他児への好意度に影響を与え、同じ逸脱行動を目にしても、保育者がどのような言葉がけをするかによって、その子に対する好意度が異なってくると考えられる。

本研究では、ネガティブな保育者の言葉がけの中に、主人公のネガティブな特性についての「自分勝手」や「意地悪」などの言及が含まれている。好意度の理由の結果から、このような保育者の言葉がけが主人公のネガティブな特性に注目させ、それが好意度に反映されているのではないかと考えられる。また、保育者の言葉がけがポジティブな場合は、逸脱行動それ自体に幼児の視点が向き、逸脱行動の原

因を行為者自身に帰属させないが、保育者の言葉がけの中に含まれたネガティブな特性語の使用が、行為者自身の特性に帰属させてしまい、それが好意度に反映されるのではないかと考えられる。

2. 他児認知に及ぼす保育者の言葉がけの影響

主人公への認知に関しても、保育者の言葉がけがポジティブな場合と比べ、保育者の言葉がけがネガティブな場合に、ネガティブな側面の行動や特性に関する言及が多かった。これより、保育者の言葉がけは、幼児の他児認知に影響を与えると考えられ、同じ逸脱行動とりがちな他児に対しても、その子をどのような子と捉えるかは、保育者の言葉がけに影響を受けるのではないかと考えられる。

特に、保育者のネガティブな言葉がけの中に含まれた「自分勝手」や「意地悪」などの特性語が、その言葉がけを聞いた幼児の回答のみに見られた。対人認知において、特性語により、他者のある側面を表すことが多く、特性語は他者をどのような人物かを把握しやすくする手立てとなるために、保育者の特性語の使用は、幼児の他児認知に強く影響を与えるのではないかと考えられる。

3. 保育実践への示唆と今後の課題

本研究の結果より、逸脱行動をとりがちな子に対する幼児の好意度（仲良くなりたいかどうか）や認知は、保育者の言葉がけがネガティブな場合、よりネガティブな方向に影響を受ける可能性が示唆される。特に、逸脱行動をとりがちな幼児に対して、ネガティブな特性語を使用して注意することは、その子の行動を目にした周囲の幼児のその子への好意度を低下させたり、ネガティブな特性イメージを与える可能性があり、このような言葉がけは避けた方が良いと言えるであろう。

しかし、保育者の言葉がけが他児への好意度や認知に影響をあたえるメカニズムに関しては、本研究からでは明かではない。また、他児への好意度と認知との関係も今後の研究課題である。

本研究の結果を詳細にみていくと、場面による差がみられ、特に保育者のポジティブな言葉がけを聞

いた場合に、場面による差が大きい。保育者の言葉がけがポジティブな場合、例話「集団逸脱行動」場面では、他児認知において、ネガティブな行動をあげている者が少なく、「遊んでいる子」というニュートラルな行動をあげている者の方が多い。また、「遊ぶのが好きな子」や「優しい子」などニュートラルあるいはポジティブな特性をあげている者がネガティブな特性をあげている子よりも多い。それに対して、例話「不快行動」では、ポジティブまたはニュートラルな特性をあげている者が3名(10%)と少なく、無回答者が12名(40%)と多くなっている。例話「集団逸脱行動」は、幼児自身に被害はないが、例話「不快行動」は幼児自身に被害が及ぶ場面であり、この差によるものと考えられる。特に、例話「不快行動」場面で無回答者が多いことから、幼児の中で、不快行動と保育者の言葉がけとの矛盾が生じ、子どもたち自身に主人公に対する認知の葛藤が表れているのではないかと考えられる。このように保育者の言葉がけの影響は場面により異なり、この点は今後の課題である。

また、実際の保育場面では、本研究で提示した例話「不快行動」場面では、被害者に対して保育者は何らかの対応をするであろうし、被害の当事者になれば加害者へのネガティブな感情も生じるであろう。また、当事者となる幼児の一人一人の個性やその時の状況によっても、保育者の言葉がけは異なってくるであろう。これらの点を踏まえると、どのような言葉がけが良いのかは一概ではないと考えられるが、他児に対する好意度や認知をポジティブな方向に導く保育者の言葉がけの共通要素があるのかもしれない。この点も今後の課題である。

さらに、全体としては好意度と認知に正の関係が示唆されるが、ネガティブな特性を持つ子と捉えながらも仲良くなりたいと回答している幼児もいることから、他児認知がその子に対する好意度を決めるといった単純なものではないと考えられる。

今後、保育者の言葉がけの他児への好意度や認知への影響のメカニズムや他児への好意度と認知との関係について、提示場面や保育者の言葉がけの内容を検討しながら、さらなる研究が必要である。

引用文献

- Asher, S.R., & Coie, J.D. 1990 Peer rejection in childhood. Cambridge University Press.
- 青井倫子 1992 遊び集団への仲間入り児の統合過程 広島大学教育学部紀要, 41, 191-199.
- 阿部直美 2006 保育者の言葉がけにみる子どもの主体性の育みについての一考察—「遊び」を通して子どもがのびのびと行動できる保育をめざして— 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, 5, 89-94.
- Droege, K.L., & Stipek, D.J. 1993 children's use of dispositions to predict classmates' behavior. *Developmental Psychology*, 29, 646-654.
- Heller, K.A., & Berndt, T.J. 1981 Developmental changes in the formation and organization of personality attributions. *Child Development*, 52, 683-691.
- 倉持清美・柴坂寿子 1999 クラス集団における幼児間の認識と仲間入り行動 心理学研究, 70, 301-309.
- 姜 信善 1999 社会的地位による幼児の仲間に対するコミュニケーション・スキルの差異—エントリー及びホスト場面からの検討— 教育心理学研究, 47, 440-450.
- Liu, D., Gelman, S.A., & Wellman, H.M. 2007 Components of young children's trait understanding: Behavior-to-trait inferences and trait-to-behavior predictions. *Child Development*, 78(5), 1543-1558.
- 岡澤哲子 2004 保育者の言葉がけが幼児の遊び行動におよぼす影響について—有能感を高める試みを通して— 名古屋学芸大学短期大学部研究紀要, 創刊号, 133-140.
- 大久保英哲・岩崎裕香 2007 幼稚園に於ける保育者の役割についての研究—保育者の言葉がけが幼児の遊び行動に及ぼす影響— 金沢大学教育学部教育工学研究・実践研究, 33, 31-42.
- 松永あけみ 1995 幼児における他者の内的特性の把握と行動予測能力 教育心理学研究, 43, 204-212.
- 松永あけみ 2003 幼児は他者の内的特性をどのようにとらえるのか 発達心理学研究, 13(2), 168-177.
- 松永あけみ 2005 幼児期における他者の内的特性 理解の発達 風間書房
- 三宅茂夫・田中享胤 2001 保育におけるコミュニケーション生成の改善—誘因としての保育者の“ことばがけ”— 保育学研究, 39(2), 49-58.
- Shibasaka, H. 1988 The function of friends in preschoolers' lives: At the entrance to the classroom. *Journal of Ethology*, 6, 21-31.
- Yuzawa, M., & Harano, A. 1996 Development of the understanding of character constancy: Expectations of the behavior of friendly and unfriendly peers. *Japanese Psychological Research*, 38, 181-191.

謝辞：本研究の実験にご協力頂きました幼稚園の子どもたちと先生方に心より感謝致します。

追記：本研究は、第2著者の卒業研究(平成23年3月群馬大学教育学部に提出)のデータの一部を第1著者が分析し、まとめたものである。

なお、本研究をまとめるに際し、平成23年度独立行政法人日本学術振興会科学研究費補助事業(学術研究助成基金助成金、基盤研究(C) 課題番号23530846「幼児の他児認知形成に及ぼす保育者の言葉がけの影響」)の助成を受けた。