



Title	葛藤場面における「困窮者を援助しない」理由分類の試み : 道徳判断水準からの検討
Author(s)	山村, 麻予
Citation	大阪大学教育学年報. 2013, 18, p. 21-36
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/24318">https://doi.org/10.18910/24318</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

# 葛藤場面における「困窮者を援助しない」理由分類の試み —道徳判断水準からの検討—

山村麻予

## 要旨

本研究の目的は、向社会的葛藤場面における「援助しない」理由を道徳判断水準の観点から分類を試みることであった。小学生172名（4年生83名，6年生89名），大学生90名に質問紙を配布し，3つの向社会的葛藤場面に関する質問を行った。ある状況において困っている友人に対して，「直接的援助」・「間接的援助」・「非表出的援助」のうち，非表出的援助を「一番よい」とする選択する理由について自由記述を求め，得られた回答をEisenberg（1979）に従って分類した。

その結果，具体的援助が生起する理由について分類を行った先行研究（宗方・二宮，1985など）と同様に，5つの段階がみられることが確認された。顕在的な援助行動が生起する場合の判断水準と同様，小学校中学年・高学年および大学生のすべての段階において，レベルⅣ（共感的志向）へ多数の回答が分類された。また，大学生にのみレベルⅤ（強く内在化された段階）が見られ，援助の適切性に関する規範や，他者の意志尊重などがみられた。このことから，外部から具体的な援助が確認できない場合にも，向社会的理由があることが示唆された。

## 1. 問題

### 1-1 向社会的行動の多様性

今日，学校をはじめとする教育現場において，いじめなどの対人関係の問題や，児童のコミュニケーションスキル不足などが，早急に改善すべき課題として取り上げられている。他者と良好な関係を形成したり，集団のなかで行動したりするなかで，「思いやり」は，重要な役割を果たしていると考えられる。ある個人の思いやりの程度を判断するために，われわれは外部に顕在化する「思いやり行動」に着目することが多い（桜井，1986など）。「思いやりのある人とはどんな人か？」と人々に尋ねると，たいていは「分からないところを教える」「重い荷物を運ぶのを手伝う」など，実際に具体的な行動が表出している様子があげられる（吉村，2003）。外部からみても明らかな具体的な援助行動は，自分が相手にもっている好意を伝え，関係性をより親密にすることが指摘されており（谷口，2012），対人関係やコミュニケーションを良好にする役割を担っている。このような「思いやり行動」は，発達心理学分野では向社会的行動（pro-social behavior）と同義して扱われ，さまざまな研究が行われてきた。

向社会的行動の一側面として，山村・中谷（2011）は「待つ」や「見守る」に代表されるような，外部から確認し難い行動を「非表出的向社会的行動」と定義し，具体的な援助が見られなくても，思いやり行動の一側面として児童期以降に認知されていることを示している。しかし，これまでの多くの向社会的行動研究では，いわゆる表出的な行動が取り上げられることが多く，非表出的な行動に焦点が当てられることは少ないため，詳細な検討はほとんど行われていない。

## 1-2 向社会的行動の生起理由

向社会的行動の生起過程については、Eisenberg (1986) が、それまで行われてきた多くの研究を統合し、向社会的行動の発見的モデルを提唱した。これによると、向社会的行動をとるかどうかの意思決定は、「要求への注目段階」、「動機づけの段階」、「行動と意図とのつながり」の三つの段階を経ている。まず、困窮者に注目し、なぜ困っているのか、何を要求しているのかに気づく段階、これが「要求への注目段階」である。そして、向社会的行動は他者に利益をもたらすと同時に、何らかの自己犠牲も伴うため、複数の目的間において葛藤が生じる。この対立する目的のうち、何を最重要とするかの判断を行なうのが「動機づけ段階」である。ここで援助することを選ぶと、「行動と意図とのつながり」の段階として、相手の困窮状況に変化がないかを確認し、実際の向社会的行動が遂行されるのである。

ここでは、向社会的行動を起こす直前の意思決定を支える、動機づけ段階に関する研究について述べる。これまで、「どうしてそのような行動をしたのか」という質的側面で分類した向社会的道徳判断 (prosocial moral judgment) 理論に基づいて研究がいくつか行われてきた。他者の欲求と自己の欲求が対立する場合、発達に伴って、自己利益を追求する利己的なものから、他者利益を追求する利他的なものへと行動判断が変化する (伊藤, 2004)。これはすなわち、幼児期から児童期、青年期、そして成人期という発達に伴い、利己的な判断をする段階から、利他的判断が可能となり、行動の善悪や自己の内面化された感情による判断、個人の尊厳、権利、そして平等についての信念に基づいた利他的判断が可能になるというものである。

## 1-3 Eisenbergの道徳判断水準

このような向社会的行動の動機・理由を検討した研究の基盤にあるのは、Eisenbergの道徳判断 (1979) である。彼女は、「Kohlberg (1969) の提起した道徳的判断の発達理論は、罰、規則、法律、権威、形式的義務などの問題を含んだ道徳的ジレンマについての判断であり、禁止に方向づけられた側面しか扱っていない」と指摘し、道徳性のポジティブな側面についての道徳的判断の研究が必要であると主張した (二宮・宗方, 1985)。このような立場から、前述した罰や規則、権威などが関係しない、または強調されない文脈で、自己の要求と他者の要求が相対する場面での道徳的判断の研究が広まっている。

現在、Eisenbergの道徳判断は、以下の6つの発達レベル(大カテゴリー)とその下位にあたる10カテゴリー、さらに細分化した22の小カテゴリーを設定し、さまざまな研究に利用されている (広田, 2000, 166頁)。以下では、6つの発達レベルについて説明する。

まず、レベルⅠは「快楽主義的・实际的」志向であり、道徳的な配慮よりもむしろ利己的で、行動をした・しなかった後に生じる、実際の結果に関心を持っている段階をさす。幼児期および小学校低学年がこの時期に該当する。次に、一部の幼児や、小学校低学年・中学年の時期の発達段階であるレベルⅡは「他者の要求」志向である。これは、たとえ他者の要求が自分の要求と相容れなくても、他者の身体的、物質的、心理的・精神的な要求に関心を寄せる。この関心は、不明確でありごく単純で表面的な言葉で表わされる。

そして、レベルⅢは「承認および対人的」志向ならびに「紋切り型」志向である。良いこと・悪いこと、または善人・悪人などの紋切り型のイメージや他者の承認などといった考慮が、向社会的行動をするかどうかの理由に用いられる段階である。小学校の中学年以降、また、中高生の一部はこの段階であり、分類された理由の例として、「○○すれば先生(親)に褒められるから」「○○するひとは、いい人だから」などといった表現があげられる。

さらに次段階であるレベルⅣには2種類のカテゴリーが存在する。ひとつは、「共感的」志向である。判断に同情、役割取得、他人の人間性への気遣いを含み、罪悪感やポジティブな感情を含有する。もう一つは

「移行」段階と呼ばれ、内在化された価値、基準、義務及び責任を含んでいるが、これらは明確に語られることのない状態をさす。中高生の大部分や、成人がこれらのレベルに該当する。愛他的行動を選択するときの理由について国際比較研究を行った松井・中里・石井（1998）は、規範などの理性的な理由より、「かわいそうだから」などといった感情的な理由がわが国では優位であることを指摘していることから、道徳判断水準におけるレベルⅣ、とくに「共感的」志向に該当する理由づけが多いことが考えられる。

そして最高次であるレベルⅤは「強く内在化された段階」である。行動の理由は内在化された個々人の価値基準にゆだねられ、すべての人の尊厳、権利の信念に基づく。この段階の特徴は、自分自身の価値や基準に従って生きることによる自尊心の維持である。この段階に属する回答をする者は少なく、小学生以下の年齢層ではほとんどみられない（二宮・宗方、1985）。

Eisenbergはこの理論を提唱したのちも、さまざまな変数との関連を検討し、道徳判断水準が共感性や援助行動、対人志向性と正の関連があることを指摘している（Eisenberg, Cumberland, Guthrie, Murphy, & Shepard, 2005ほか）。また、この向社会的道徳判断の発達のプロセスを、日本の子どもを対象に追試・検討した研究も複数行われている（宗方・二宮、1985；杉山・二宮・岩瀬、2007ほか）。しかし、多くの幼児期から青年後期にかけての発達の研究の結果から、児童期に当たる年齢の発達は一貫性がなく、明確な向社会性および向社会的行動の発達は示されていない。このように発達に一貫性がない理由としては、学校現場での成長に伴い、身につけられる現実性が関連しているため、単純に認知能力の発達のみによらず、各自が身につける現実性の個人差が大きいために、この学校生活で身につける現実性を「責任の分散」ととるか、「現実認識（実用能力）」（金子、1984）ととらえるかは意見が分かれるところである。

ただし、ここでいう道徳判断とは「困っている人がいたら助ける」、「自己犠牲を払ってでも他者を手伝う」などの援助行動が選択される場合のことで、目に見える行動が選択されなかった場合には分類除外という扱いがされる。しかし、援助行動を選択しない場合にも、利己的な理由に基づくときと、利他的な判断からすぐに援助行動を選択しないときのような、質的な相違があると考えられる。つまり、援助行動が生起する場合と同じく、道徳判断のレベルが考えられるのである。援助者の都合で具体的援助を生起させないことや、困窮している相手の感情や状況を踏まえて援助しないことの両方が存在しうるのである。

そこで、今まで向社会的判断ではないとされてきた、具体的な援助を行わない場合を対象として検討を行うことによって、児童期における発達をより明確に示すことができるようになると考えられる。

#### 1-4 「向社会的行動をしない」理由の分類

わが国において、向社会的葛藤場面で行動が生起しない理由について検討した研究はいくつかある。たとえば、順社会的行動（向社会的行動と同義）について分類した高木（1987a）は、行動生起に関連する要因として「援助出費」と「非援助出費」をあげている（高木（1987a）では「出費」という単語を用いているが、金銭面における費用に限らず、ここでは広い意味での損失・コストのことである）。これは、行動することやしないことによって生じるリスクのことであり、援助出費をより強く意識していれば、向社会的行動を抑制しうることが指摘されている。援助出費として、援助するために覚悟する必要がある「努力」「時間」「金銭」「危険」、援助の結果が失敗に終わったときの「不快な感情」、援助行動を行う際の「当惑」の6つがあげられており、これらは「向社会的行動をしない」理由として扱うことができるだろう。向社会的行動の具体的内容によって関連する援助出費は異なるが、いずれの変数も行動生起にマイナスの影響を与えており、他者に利益を与える代償として、自らにかかるコストが具体的援助を行わない理由として言及されている。

また、向社会的行動の動機について、具体的な記述を原因帰属という側面からとらえた岩立（1991）は、

児童から得た「向社会的行動をしない」理由についての回答を、統制の位置の次元から3つに分類している。内的要因としてあげられた項目の中には、援助者（自己）に帰属させた「性格」「感情」「能力」など、先述の高木（1987a）が指摘した援助出費に近い概念が並ぶ。しかし、岩立（1991）では、さらに外的要因および関係的要因という「援助しない理由」が得られた。外的要因は援助者以外に帰属し、さらに「被援助者に関わる要因」「被援助者以外の他者に関わる要因」「人以外の要因」に分類されている。被援助者に関わる要因としては、「一人ですべきことだから」「それほど困った状態でない」など、被援助者の能力や状態についての認知に関する理由が、被援助者以外の他者に関わる要因には、「カッコつけたと思われる」「他の誰かがやるだろう」などの周囲からの評価や責任の分散が分類された。そして、人以外の要因とは、「そういう決まりだから」などと言った規範や道徳を判断理由とした回答が含まれていた。関係的要因には、「互恵性」（自分は助けてもらってないから）、「親密度」（知らない人だから）などが分類された。

このように、向社会的行動が生起しない（困っている人を助けない、手伝わない）などといった理由は、向社会的行動を抑制しているマイナスの側面から検討されてきた。しかし、実際の葛藤場面において、場合によっては具体的な援助を行うことがいいとは限らない。たとえば、被援助者自身の力で解決しなくてはならない問題について悩んでいる場合や、好意が「余計なお世話」と認知される場合も考えられる。このように状況の正確な理解に基づいて行動を抑制する場合、援助の非生起はネガティブとは限らない。したがって、被援助者や状況の要因を正しく認知し、あえて援助を抑制したり、あからさまな表出をしなかったりする場合の行動理由は、ポジティブな側面から捉える必要もあると考えられる。また、岩立（1991）などで用いられているWeinerの原因帰属理論（1979）は達成行動への動機づけ要因として整理されたものであり、必ずしも何かを達成する目標があるとは限らない対人葛藤場面への適応は困難な部分もあると思われる。

そこで、本研究では明らかな具体的援助が生起しない場合も向社会的行動の一部であるという立場から、その行動生起理由を、道徳判断水準を用いて区分する。困窮者に対して具体的援助を生起しない理由も、行動が生起する理由と同様に利己的なものから利他的なものへと変化しうることが考えられるためである。道徳判断水準という視座から分類を行うことによって、「困窮者を顕在的なかたちで援助しない」ことをネガティブな側面からだけでなく、多面的に検討することを目的とする。

また、対象として二宮・宗方（1985）は小学校低学年から高校生まで幅広く調査を行っていたが、本研究では分類を探索的に行うため、児童および大学生を対象を絞って検討する。児童の学年については、泉井（2009）が被援助時に不快感情を覚える年齢として4年生と6年生をあげていることから、非表出的な行動を向社会的と判断しうるとらえ、同様に小学校4年生と6年生を対象とした。

## 1-5 本研究の目的

本研究では、向社会的葛藤場面において、「あえて援助しない」ことを選択する理由を、Eisenbergの道徳判断水準（1979）からとらえなおすことを目的とする。

## 2. 方法

### 2-1 調査協力者

大阪府内の公立小学校4年生（89名）、6年生（83名）の合計172名。および、近畿圏内の大学に通う大学生90名（平均19.07歳）。

## 2-2 手続き

場面想定法を用いた質問紙を、小学生版と大学生版の二種類作成した。漢字やルビの多さを調節したほか、違和感のない程度に言語表現を変更したり、小学生版にはイラストを多めに挿入したりするなど、年齢に応じて取り組みやすいように工夫を施した。

小学生はクラス担任に手引きを同封した質問紙を委託し、道徳の時間や朝のHR時間などに行われた。大学生については、2年生が主体となる講義中に配布し、著者が目的を説明したうえで一斉実施を行った。それぞれの所要時間は、およそ20分前後であった。

質問紙の表紙には、正答や誤答といったものはないこと、学校の成績には無関係であること、得られた回答は個人が特定されない形で処理されること、また、自由意思で回答を拒否できることなどを明記した。さらに、配布時に同じ内容の文章をクラス担任および筆者が読み上げ、表紙の文章に同意できたらフェイスシートから回答を始めることを口頭で依頼した。

## 2-3 質問紙構成

質問紙はフェイスシートと場面想定法から構成された。フェイスシートには、学年と性別（さらに、大学生は学部および年齢）の記入欄を設けた。

二宮・杉山・岩瀬（2007）などの道徳判断水準について検討している研究を参考に、場面想定法を用い、行動理由を問う自由記述を用いた。先行研究の多くでは複数場面の回答を統合して個人のレベル推定を行っており、4場面を採用している。しかし、「困窮者を（あえて）援助しない」という非表出的向社会的行動に関して、その評価や理由づけには場面差があることが指摘されており（山村・中谷、2010）、本研究では個人のレベル特定ではなく、あくまで理由の分類を行うことを目的としていることから、場面ごとに回答を収集することとした。

Barnett, Parcie, Cornelius, Halland & Kobayashi（1982）などの先行研究から、困窮者に対して具体的な行動をもって援助しないことも道徳的に不自然でないと考えられる対人葛藤場面を3つ設定した。

場面1は課題（宿題）を忘れた友人への対処場面、場面2は競争場面で手袋を忘れてきた友人への対処場面、場面3は人目に付かない場所で泣いている友人への対処場面であった。場面設定については、菊池（1986）などを参考に、(1)被援助者が困窮していることが明確に伝わること、(2)第三者から対処行動を強制されないこと、(3)いずれの行動を選択しても、何らかのコスト（労力・時間の消費、周囲からの非難など）が生じることの三点を満たす場面が作成された（Table 1）。これらに対し、それぞれ直接的援助（課題自体への介入）、間接的援助（助言など言語的な介入）、非表出的援助（具体的援助を伴わない）の選択肢を3つ設定した。各場面において、もっとも適切な行動を選択させ、その選択理由について自由記述を求めた。

本研究は「援助しない」理由の分類であったため、直接的援助と間接的援助を選択したものは分析の対象外とした。

Table 1 提示した物語

	物語	直接	選択肢 間接	非表出
学習援助	ある朝、仲のいい友だちが宿題があるのを忘れていたと困っていました。あなたは家で宿題をきちんとやってきて、学校にきています。友だちは、今にも泣いてしまいそうです。	宿題を写させる	解き方を教える	隣で見ている
貸与	雪の日、学級で「雪だるま競争」をすることになり、あなたは、応援係になりました。少し時間がたった頃、友だちの一人が、「手袋がないから、手が冷たすぎてもうできない」と言いました。確かに、友だちの手は、雪の冷たさで真っ赤になっていました。	手袋を貸す	温め方を教える	何もしない
心理的援助	休み時間に、校舎のかげで泣いている友だちを見つけました。何があったのか分からないけれど、ケガはしていないようです。あなたのほかには、だれもここには、いません。	すぐに声をかける	先生や友だちを呼ぶ	そっとしておく

### 3. 結果と考察

#### 3-1 分析対象

各場面で、非表出的援助を「一番よい行動」として選択した者の自由記述回答のみを抽出し、分析対象とした。場面1では14、場面2では19、場面3で103、合計136の回答が得られた。そのうち、了解不能な記述（「もっす！！★」小6、場面3）や、主語など文の成分が不十分であるために正確に文意を読み取れないと思われるもの（「言われそうだから」小4、場面3）6件を除外し、合計130個の回答をカテゴリ確認及び分類の対象とした。

#### 3-2 カテゴリー分類

まず、二宮・宗方（1985）で示されている道徳判断水準の22カテゴリーについて、「援助しない」という文脈に適応できるように、内容面及び文章表現などを見直した。そして、心理学を専攻し、小学生や大学生の作文研究を経験している大学院生一名に22カテゴリーを示し、筆者を含めた二名で、得られた130個の回答それぞれが、どのカテゴリーに属するか分類を行った。独立して分類を行った結果、22カテゴリーでの一致率は82.35%であった。この小カテゴリーでは、「13. 同情志向」と「14. 役割取得」のように、類似した内容のものも別として数えられているため、さらに高次カテゴリーである6つの発達水準での一致率を算出したところ、86.03%であった。

これらの数値は非常に高いとはいえないが、第一にカテゴリー数が多いこと、第二に「援助しない」理由としての特有カテゴリーが未生成であったこと、そして第三に分類協力者に発達水準カテゴリーについての説明が不十分であった可能性の三点の理由から、一致率は十分な値であると判断した。また、二者の意見が不一致であった項目は、筆者がカテゴリーの定義と照らし合わせた上、所属カテゴリーを決定した（Table 2）。

Table 2 各カテゴリーに分類された理由の具体例

レベル	22カテゴリー	具体的内容
I 快楽的・ 実際の主義志向	2 実際の快楽的利得	自分がやってこないのが悪い（小4，場面1） 自分の手が冷たくなったら嫌だから（小6，場面2） 話しかけて、よけい泣かれたら困るから（小6，場面3） 泣いている人に関わるのが嫌だから（大学，場面3）
	4 親愛関係	他人だから（大学生，場面3）
	5 快楽的でない 実際主義	本人のためにならないから（大学生，場面1） 自分でやった方が頭に入ると思う（小6，場面1） なくだけなさせる（小4，場面3） 自分には話を聞いて慰める力はないから（大学生，場面3） ないてるときに話しかけると、友だちがはなしにくいから（小6，場面3）
II 他者の要求志向	6 他者の身体的物質的 要求への関心	誰にも見つからない場所で泣いてるんでしょ？（大学生，場面3）
III ステレオタイプ	9 いい人・悪い人と いった紋切型の イメージ	男にはそういうときもある（大学生，場面3）
	10 良い行動・悪い行動 といった紋切型の イメージ	むりやりきくのは、よくないから、そっとしておいたほうが、 いいとおもいます（小4，場面3）
IVa 共感的志向	13 同情志向	ムリにきくのは、かわいそうだから（小6，場面3）
	14 役割取得	泣いているのには相応の理由があるはずで、触れられたくない こともあるだろうから（大学生，場面3） 泣いてる所を見られたくなさそうだから。（大学生，場面3） その子は一人にしてほしいと思うから（小6，場面3） 私は、ほっといてほしいから。（小4，場面3） その子のきもちをかんがえて。（小6，場面3）
V 強く内面化された 段階	19 内面化された 法律・規範・価値志向	人に知られたくない悩みというものがあると思うから、お せっかいをやくべきではない（大学生，場面3）
	20 他者の権利への関心	いざこまっでどうしようもなくなって相談されるまで待つほ うが本人の意思を尊重している（大学生，場面3）
具体的な援助をしない 場合の理由に 該当しなかったもの	1 権威と罰に対する強迫的または神秘的考え方 3 直接的互恵性 7 他者の心理的要求への関心 8 人間性への言及と感心 11 他者および他者の役割についての紋切型のイメージ 12 周囲の人々からの承認と受容志向 15 単純な内面化された肯定的感情および行為の結果についての肯定的感情 16 自尊心や自分の価値に答えたことから生じる内面化された肯定的感情 17 行為の結果に対する内面化された否定的感情 18 自尊心の喪失や自分の価値に答えなかったことから生じる否定的感情 21 一般化された互恵性 22 社会状況への関心	

評定者間で意見が割れた主な理由項目は、場面3「見つからない場所で泣いているから」、「本人のためにならない」などであった。前者は「10. いい行動・悪い行動といった紋切型のイメージ」と「6. 他者の身体的物質的要求への関心」で不一致となり、場所と「見つからない場所で」という状態に基づいた判断であったため、カテゴリー6へと分類された。後者は、「5. 快楽的でない実際主義」または「17. 行為の結果に対する内面化された否定的感情」であると意見が対立し、最終的に、カテゴリー17では「何らかの行動結果を受けて喚起される否定的感情」を分類すべきという判断から、この理由は「行動結果に対する感情」でない

ため、カテゴリ-5に属すものとされた。

### 3-3 非表出的援助を選択する理由

カテゴリを再分類した際、具体的援助を行わない理由として、援助を行う場合には見られないであろう理由を「非表出特有」カテゴリとして独立させた。

場面1から場面3を総じて、計5件の回答がこのカテゴリに分類された。以下にそれぞれの回答を示す(Table 3)。カギカッコ内に記した記述は、すべて原文のままの表記であり、それに付随するカッコ内は回答者の学年である。

Table 3 非表出特有の理由項目

場面	実際の回答 (表記はすべて原文まま)	回答者属性
1 学習援助	見せたところで課題を写し終わる保証はないから、確実に写し終わるなら、見せてもいい。	大学生
	それを良しとする人じゃないと思うから。	大学生
2 貸与	もってこないのがわるいし、ほかにもそんな人がいるかもしれないから、その人にしかかさないのもわるいから	小6
3 心理的援助	またあとで話しかけて、いまはそっとしておく。	小4
	自分でかいつさせる。	小6

まず、場面1「宿題(課題)を忘れた友人への対処」では、大学生から、「見せたところで課題を写し終わる保証はないから、確実に写し終わるなら、見せてもいい。」という回答が得られた。難易度などに関する課題の質、その時点での出来は援助行動の促進や抑制に影響を与えることは先行研究から指摘されている(Gray, Garrett & Stremmel, 1983)。学業的な課題など、達成の基準がある程度明確な場合、困窮事態への認知が関連していることが確認された。また、もう一つ同じ場面において、「それを良しとする人じゃないと思うから。」という大学生の回答が分類された。これは、被援助者の内的特性の認知であるということができ、想定した「(同じ授業を取っている)友人」の性格を踏まえた援助抑制であったといえる。菊池(2003)は、被援助者の特性によって、援助行動はネガティブな効果を及ぼしうることや、ネガティブな効果が発生する可能性を青年が知覚していることを指摘している。このことから、表出的向社会的行動の生起場面では見られない、非表出的向社会的行動特有の理由であるということが出来る。

つぎに、場面2「手袋を忘れた友人への対処」において、小学校6年生から「もってこないのがわるいし、ほかにもそんな人がいるかもしれないからその人にしかかさないのもわるいから」という回答がここに分類された。前半は自己責任を求める記述であるが、後半における、特定の相手を援助することによって競争場面における公平性を阻害する可能性に触れているのは、この1件のみである。Barnett et al. (1983)が行った海外での類似の研究では、多くの児童が、この公平性に言及し、「援助しない」ことをベストな行動であると認知することが指摘されている。本研究におけるこの場面では、非表出的有効性を指摘した回答者は少なく、公平性に触れたものも一名だけであった。このことから、わが国では「競争場面では参加者がすべて公平であるべき」といった場面特有の規範が意識されていない可能性が示された。

しかし、競争場面であること自体は、回答者らに認識されている。それは直接的援助(自分の手袋を貸す)を「一番よい」と選択した者が述べた理由のなかに、「(てぶくろを貸さなければ)友達が負けてしまうから」

(小4)などといった回答が見られたためである。このことから、自分のものを貸すという援助的介入により、困窮している友人が、競争において有利な立場になるということを認知していることは明らかであった。海外における先行研究とは異なり、自らの介入によって競争場面の公平性が崩れることより、競争場面において友人にとって有利な状況となるように介入を行うことが重要であると考えられている可能性が示唆された。

さらに、場面3「人目に付かない所で泣いている友人への対処」では、小学校4年生と6年生で各1件が分類された。4年生では「またあとで話しかけて、いまはそっとしておく。」という遅延援助の可能性に触れたものであり、6年生は「自分でかいつさせる。」と書かれ、自律性を求める内容であった。前者は理由としての記述とは言い難く、別の解決方略を示したものともいえるが、泣いているという相手の状況を認知し、「いまは」援助行動を生起させないといった現実的な判断であるといえる。後者は、援助者自身の「悩み事などがあるときは、できるだけ自分で解決したい」という被援助志向性(田村・石隈, 2002)が反映されている可能性が考えられる。

以上のように、非表出的行動を選択する際、特有の理由が抽出された。本研究では、具体的な援助行動が生起する理由を対象に作成されたEisenbergの道徳判断水準に基づいた分類を行うため、上記5件は除いて分析を行った。

### 3-4 場面による差異

場面3に比して、場面1、場面2は非常に自由記述の回答数が少ない。これは、2場面とも、直接的援助または間接的援助を「一番いい行動」として多くの回答者が選択し、具体的な援助を行わないことを不適としたためである。そのため、抽出された記述の個数が少なく、各カテゴリーへの散らばりがほとんどないといえる。

場面1「宿題を忘れてきた友人への対処」では、分析対象となった14の理由は、レベルIに9つ、レベルIIIに1つ、了解不能・分類不可に4つが属している。レベルIに分類された理由はすべて、カテゴリーVの「快楽的でない実際主義」と判断されていた。

場面2「手袋を忘れてきた友人への対処」では、19個の回答のうち、レベルIに16が分類され、残りの3つは分類不可および了解不能であった。

そして、場面3「泣いている友人への対処」においては103の回答が収集された。分類の結果、各大カテゴリーにそれぞれ複数の理由が属し(レベルIに19件、IIに5件、IIIに8件、IVに60件、Vに4件)、もっとも発達段階が反映されていると考えられる。場面1、2は「宿題」という課題が持つ社会的規範や、「(自分是不参加である)競争」場面が持つ規範が存在したが、場面3ではとくに明確な規範は存在せず、回答者(援助者)の価値観や考えがよく反映されていると考えられる。

そのため、以下では、もっともよく道徳判断水準が反映されていると考えられる、場面3の理由について学年差の考察の対象とする。

### 3-5 泣いている友人への対処場面における非表出的援助の理由

向社会的行動の生起理由についてEisenberg理論を基に分類を行った宗方・二宮(1985)は、学年差及び男女差について検討を行っている。そこで、本研究でも同様に、小学校4年生、6年生、大学生の学年区分にわけて、発達レベルを検討する。先行研究では、複数場面の結果を加味して個人の発達レベルを定めているが、本研究は、前述のように設定した3場面のうち、回答数が十分であった1場面のみ抽出しての検討になるため、個人の水準を決定するのではなく、どのような理由が回答として寄せられたのかを示すのみにと

どめることとする。ただし、性差については、母数が十分でなかったことなどから、本研究では扱わない。

場面3「泣いている友だちへの対処」において、「何もしない（そっとしておく）」を選択した理由を分類した結果をTable 4に示す。各レベルに分類された回答数に、学年による違いが見られるかを検討するため、Fisherの直接確率計算法を行ったところ、統計的に有意な差は見られなかった ( $p = .29$ )。

また、以降ではそれぞれの発達水準ごとにその内容について考察を行う。文中の鍵カッコおよびその後ろのカッコについては、前述と同様、当該レベル・カテゴリーに分類された回答の具体例である。

Table 4 場面3における理由の分類

水準	小カテゴリー	小4	小6	大学生
I	2. 快楽的	0	4	3
	5. 実際主義	6	2	4
		6 (33.33%)	6 (20.00%)	7 (14.58%)
II	6. 身体・物理	0	1	4
		0 (0.00%)	1 (3.33%)	4 (8.33%)
III	9. 紋切型 (人)	0	0	1
	10. 紋切型 (行為)	2	4	1
		2 (11.11%)	4 (13.33%)	2 (4.17%)
IV	13. 同情的共感	2	2	1
	14. 他者視点的共感	8	17	30
		10 (55.56%)	19 (63.33%)	31 (64.58%)
V	19. 内面化された規範	0	0	2
	20. 他者の権利	0	0	2
		0 (0.00%)	0 (0.00%)	4 (8.33%)
	合計	18	30	48

※小カテゴリーの番号は先行研究と統一した  
 ※示したパーセンテージは学年合計における割合である  
 ※網掛けした箇所は発達水準における回答合計を示す

### 3-5-1 レベルI「快楽主義的・实际的」志向

レベルIには各学年で一定程度の回答がみられた。とくに、「5. 快楽的でない実際主義」への言及がどの学年でも見られ、「そっとしておくほうが泣いている人もおちつくから。」(小4)、「不用意に相手を刺激しない方が良い」(大学)など、介入することの不適切性に触れるものが主であった。これは、困窮理由などがまったく分からない状態であることを踏まえた判断であるといえる。ネガティブな効果を持ちうるサポート・援助を分類した菊島(2003)は、援助者に関連する要因として「問題をよく理解していないものからの援助」をあげており、このレベルに分類された内容は、援助が引き起こしかねないマイナスの効果を避けるためであるともいえるだろう。また、同じカテゴリーに含まれる「話しかけても、その人のためになるような良いことを言える気がしないから。」(大学)のような援助者側の能力不足についても、前述の菊島(2003)が挙げた「問題をよく理解していない」ために「適切な方略が分からない」ことに関連していると考えられる。

また、6年生と大学生においては「2. 快楽的理由づけ」も見られた。このような記述は小学校4年生では見られないものであったが、向社会的行動の生起理由は、利己的なものから利他的なものへと発達することが指摘されており(Eisenberg, 1995)、4年生段階でも少なからずこのような理由も想起されたと考えら

れる。小学校中学年では社会的望ましさが強く働き、記入が抑制された可能性がある。

### 3-5-2 レベルⅡ「他者の要求」志向

つぎに、レベルⅡに属する回答は、小学校4年生では見られず、他の学年でも他のレベルと比べて少ない割合であった。向社会的行動が生起する理由を対象とした先行研究では、レベルⅡに「困っているから」「泣いているから」などといった表面的な状況や、困窮者の援助要求を述べるものが分類されている。しかし、本研究で対象としたような具体的な援助を行わない理由の場合、「困っているから助けない」という状態は一般的な規範から逸脱し、矛盾した状態が生じる。そのため、積極的にそのことについて言及することを避けたためにレベルⅡの回答が少なくなったと考えられる。そもそも、他者の要求にもとづいて援助を抑制するには、「手助けしてほしいくない」という困窮者の要求を認知する必要がある。今回使用した物語では、その要求の読み取りは困難であった可能性も考えられる。本研究で、実際にレベルⅡへ該当するとして分類された理由は、「誰にも見つからない場所で泣いていたから。」(大学)という“場所”に言及するもののみであった。このカテゴリーに分類された理由の記入者は、ほとんどが大学生であり(5人中4人)、物語から困窮者の意図を読み取ることの困難さがあったと考えられる。

### 3-5-3 レベルⅢ「承認および対人的」志向ならびに「紋切型」志向

さて、レベルⅢは「承認および対人的」志向と「紋切型」志向の二つが含まれる。しかし、「承認および対人的」志向は見られなかった。それは、「具体的援助が生じない」ことを対象とした本研究では、承認志向は「助けないことによって褒められる」という矛盾が生まれる上、想定した場面に困窮者と援助者の二者しか存在しないために対人的志向の理由も成立し難い。そのため、前者に該当する回答は抽出されなかったと考えられる。

それに対し、紋切型には、少数の回答が分類された。行為や人に関する内容がこのカテゴリーに属するが、Ⅲに分類された回答のほとんどが、行為に関する紋切型の表現であった。このようなステレオタイプの理由づけには、多くの場合、「援助する(話しかける)」ことと「援助しない(そっとしておく)」ことの二つのどちらが現状に相応しいか、どちらを選択するべきかといった個人的な規範が影響していることが考えられる。

向社会的行動に関する価値観と効力感について調査を行った伊藤(2008)は、幼児期から児童期において規範が変化することを示し、とくに、規範について、小学校中学年に当たる9歳段階から柔軟な判断が行われている可能性を指摘している。児童は、「困っている人には向社会的行動をするべきだ」という向社会的規範以外にも様々な規範を学習することにより、さまざまな状況に応じて多様な規範を適用し、柔軟に対処するようになるのである。本研究では、「泣いている人は慰めるべきだ」という向社会的規範だけではなく、「泣きやむまで待っているべきだ」という経験を踏まえた新たな規範や、「泣いているときは話せないかもしれない」といった現実的判断も適用することができる。このように複数の規範や考えが自己内で葛藤した場合、どの規範に価値を置いているかといった点によって、優先される規範が決定される。このカテゴリーに分類された回答は小学生のものが大半であり(9件中7件)、個人的規範に基づく判断が行われるのは小学校中学年から高学年で多数であるという先行研究に一致するものであった(二宮ら, 2007)。

### 3-5-4 レベルⅣ「共感的」志向と「移行」段階

そして、いずれの学年においても回答数が最も多かったのはレベルⅣであった。レベルⅣはa「共感的」

志向とb「移行」段階にわけられるが、本研究では後者は見られなかった。さらに、「共感的」志向のなかでも、応答的な情動反応である「13. 同情的共感」はあまり見られず（4年生2件、6年生2件、大学生1件）、多くは認知的共感性ともいえる「14. 他者視点の共感」にほとんどの回答は分類された。具体的な回答例としては「自分が同じ立場だったら放っておいてほしいから。」（大学）といった視点取得に関するものや、「わざわざかげで泣いているから、だれにもかまわなくてほしいはずだから。」（小4）などの困窮者の感情・考えを推測したものであった。なかでも大学生でこのカテゴリーに分類されたものは半数を超えていた（大学生全体の62.50%）。

「13. 同情的共感」には「ムリに聞いても、かわいそうだから。」（小6）という回答に代表されるように、他者の介入によって生じる状況を「かわいそうだ」と判断しているものが分類された。今回の分析では対象外であったが、直接的援助（泣いている友人に話しかける）のほうが良いとした者のなかには、「泣いているのを放っておくのは、かわいそうだから。」（小4）といった回答が見られ、「かわいそう」という感情が生起する対象に差異があることが示唆された。どのような状況に対して同情的な共感を示すのかといった個人差が影響していることが考えられる。

「14. 他者視点の共感」については、多くの先行研究では、「もし自分だったら…」などといった視点取得に関する記述がほとんどであったが、非表出的行動理由を分類した本研究では、困窮者の考えや感情推測に関する回答が大多数を占めた（カテゴリー14に分類された回答55件中44件）。なかでも、相手の感情・考えの推測については、「誰にも見つからないような場所で」泣いていることに関して、介入の拒否や、「気づき」自体の拒否、「非介入」の要請の3種類の推測がみられた。

向社会的行動研究において、援助者の意図や考えに関する研究は、本研究でも用いた道徳判断水準（Eisenberg, 1979）をはじめとする行動理由の検討をはじめとして多数存在する。また、被援助者の意図に関しては、援助要請行動の意図についての研究などが行われている（島田・高木, 1995ほか）。しかし、困窮場面において、被援助者の状況認知や、その被援助者に対する援助者の認知に関する検討は、ほとんどない。松浦（2006a）は、被援助者は援助者に比べ、相対的に事態を重く深刻に受け止め、双方の状況認知や援助評価が異なることを示し、援助者側が被援助者の希望や期待を正確にくみ取ることの重要性を指摘している。本研究の結果から、被援助者が望む援助方略に関する認知は、非表出的な向社会的行動の生起理由には大きく影響を与える要因であると考えられる。そのため、被援助者の「要求を推測する」ための援助スキル（二宮, 1994）に関する詳細な検討が必要であると考えられる。

### 3-5-5 レベルV「強く内在化された段階」

小学生には見られなかったレベルVに分類される回答は、大学生でのみ4件見られた。内訳は、「人に知られたくない悩みというものがあると思うから、おせっかいはやくべきではない」などといった規範や価値を内在化している「19. 内面化された法律・規範・価値志向」が2件、「いざこまっでどうしようもなくなって相談されるまで待つほうが本人の意思を尊重している」などの「20. 他者の権利への関心」が2件であった。どちらも、状況要因や個人特性などの一側面に固執せず、自己内に価値観が内在化されていることが推測された。

このレベルに該当する回答数は少なく、宗方・二宮（1985）の結果と一致するものであった。内面化された規範に関しては、「困っている人は助けるべき」といった規範に従って記述されたと考えられるレベルⅢの「紋切型」と類似する点もあると考えられるが、いわゆる「いい子（人）」「いい行動」などに関する規範以外にも言及されているものをレベルVに分類している。レベルVでは援助する/しないによって生じる他

者や自己の感情反応に触れるのではなく、自らの価値観や他者の価値観が尊重し、適用される。認知発達により、自他の認知に対するメタ認知が機能することによって生じる回答であると考えられる。

#### 4. 総合考察

本研究は、向社会的葛藤場面において、「あえて援助しない」ことを選択する理由について、Eisenbergの道徳判断水準（1979）から分類することが目的であった。小学校中学年と高学年、そして大学生を対象に質問紙調査を行った結果、非表出的向社会的行動が生起する際の道徳判断として、先行研究と同様にレベルⅠからⅤまでの各段階が確認された。また、表出的な向社会的行動が生起する場合の判断について検討している先行研究（宗方・二宮、1985ほか）には見られない、非表出的行動特有の理由も見られた。

これまで、「援助しないこと」に関する理由については、原因帰属の観点から検討されたり、「なぜ抑制してしまうのか」といったマイナスの側面から焦点があてられたりすることが多かった。しかし、ときに援助行動が不適切な場合があり、被援助者が心理的負債感や罪責感を覚えることも少なくない（松浦、2006b）。つまり、援助行動を生起させることのみが向社会的であるとはいえず、「あえて」援助を抑制することも向社会的行動の一側面といえることができる。このような行動を非表出的向社会的行動とし、その生起理由を道徳判断水準から捉えなおすという本研究の試みにより、困窮者がいる事態において具体的援助が生起させない理由も、利己的なものから利他的なものまでが存在し、発達により徐々に変化している可能性が示唆された。「援助しないこと」は、従来の研究では「行動躊躇」（満野・三浦、2010）や「非援助」（高木、1987a）として「悪いこと」として取り上げられてきた。しかし、本研究によって、「援助しない」理由には共感的なものや、他者の価値観の尊重などといった利他的なものも含まれていることが明らかになったため、「援助しない」ことはポジティブな意味をもって生起している場合もあることが示唆された。

高木（1987b）は援助行動を抑制する要因を非援助動機として、これを合理的な状況判断、好ましくない経験、好ましくない人格、責任の分散、能力の欠如という5種類の非援助動機型を得ている。さらに、さまざまな非援助場面において機能する動機は、それぞれ異なっていることを示した。本研究においても、複数の場面を提示したが、回答数の差異やカテゴリーへの分散から、場面（状況要因や求められる行動）の差は大きいことが明らかとなった。同じ「援助しない」という選択でも、それぞれの場面において利己的な理由しか考えられ難いものや、判断のレベルが幅広く存在するものまで、さまざまであると考えられる。

今後の課題としては、第一に対象とする学年および年齢層の拡大が望まれる。Eisenberg（1979）や宗方・二宮（1985）など、先行研究の多くは小学校低学年から青年期または成人期までといった幅広い対象者に同様の調査を行い、さらに精緻化された道徳判断水準の検討を行っている。本研究は小学校4年生と6年生、そして大学生といった限られた層を対象としているため、この間に相当する中学生および高校生や、大学以降の期間においても検討する必要があるであろう。有馬・相川（1983）は状況に適した援助を「効果的援助」とし、適切な援助にはメタ認知の能力が不可欠であると指摘している。認知能力の発達に伴い、向社会的葛藤場面での対処行動やその動機は変化するだろうことから、「援助しない」理由を考える上でも、発達の視点は重要であると考えられる。

また、第二の課題として、場面差および個人的特性の影響を取り入れた検討の必要がある。本研究では3場面を用いた調査を行ったものの、うち2場面は回答数自体が少なく、また偏りが大きかったために、道徳判断水準からの分類対象となったのは1場面のもののみであった。今後は、さらに非表出的向社会的行動が生じやすい場面を用い、さまざまな行動理由を対象に分るを行う必要があるといえる。

## 【引用文献】

- 有馬道久・相川充 1983 「効果的援助におけるメタ認知的知識について」『広島大学教育学部紀要 1 部』31, 213-220頁
- Barnett, Parcie, Cornelius, Halland & Kobayashi 1982 "Children's cognitions about effective helping" *Developmental Psychology* 18, 2, pp.267-277
- Eisenberg, N., 1979 "Development of prosocialmoral judgment." *Developmental Psychology*, 15, pp.128-137
- Eisenberg, N. 1986 *Altruistic emotion, cognition, and behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N. 1995 『思いやりのある子どもたち—向社会的行動の発達心理』（二宮克美・首藤敏元・宗方比佐子, 訳）北大路書房. (Eisenberg, N. 1992 *The caring child*. MA:Harvard University Press)
- Eisenberg, N., Cumberland, Guthrie, Murphy, & Shepard 2005 "Age Changes in Prosocial Responding and Moral Reasoning in Adolescence and Early Adulthood" *Journal of research on adolescence* 15, 3, pp.235-260
- Gray W. Ladd, Garrett Lange, and Andrew Stremmel 1983 "Presonal and situational influences on children's helping behavior: Factor that mediate compliant helping" *Child Development*, 54, pp.488-501
- 広田信一 2000 「向社会的行動の発達」堀野緑・濱口佳和・宮下一博編『子どものパーソナリティと社会性の発達』北大路書房, 160-173頁
- 伊藤順子 2004 「向社会性についての認知はいかに行動に影響を与えるか：価値観・効力感の観点から」『発達心理学研究』15, 2, 162-171頁
- 伊藤順子 2008 「向社会性についての認知はいかに変容するのか—幼児期から児童期にかけての検討」『幼年教育研究年報』30, 5-13頁
- 岩立京子 1991 「児童の向社会的行動場面における帰属要因の自由記述による検討」『東京学芸大学紀要 1 部門』42, 23-31頁
- 金子昭栄 1984 「最近の児童の向社会性の発達に関する研究」『金沢大学教育学部教科教育研究』20, 15-27頁
- 菊島勝也 2003 「ソーシャル・サポートのネガティブな効果に関する研究」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』6, 239-245頁
- 松井洋・中里至正・石井隆之 1998 「愛他性の構造に関する国際比較研究—米国, 中国, 韓国, トルコ, 日本の中学・高校生を対象として—」『社会心理学研究』13, 2, 133-142頁
- 松浦均 2006a 「援助場面における援助者と被援助者との状況認識の相違について」『東海心理学研究』2, 3-19頁
- 松浦均 2006b 「不適切な援助を受けた場合の被援助者の感情について」『人文学部研究論集』17, 29-41頁
- 満野史子・三浦香苗 2010 「大学生の思いやり行動躊躇と対人関係特性の関連」『昭和女子大学生生活心理研究所紀要』12, 75-85頁
- 宗方比佐子・二宮克美 1985 「プロソーシャルな道徳的判断の発達」『教育心理学研究』33, 157-164頁
- 二宮克美・宗方比佐子 1985 「プロソーシャルな道徳的判断に関する研究展望」『名古屋大学教育学部紀要, 教育心理学科』32, 215-231頁
- 二宮克美・杉山佳菜子・岩瀬菜実子 2007 「向社会性の発達(1)—向社会的道徳判断の発達—」『日本発達心理学会第18回大会発表論文集』567頁
- 二宮克美 1994 「援助のスキル」菊池章夫・堀下一夫編著『社会的スキルの心理学』川島書店 93-105頁
- 桜井茂男 1986 「児童における共感と向社会的行動の関係」『教育心理学研究』34, 4, 342-346頁
- 島田泉・高木修 1995 「援助要請行動の意思決定過程の分析」『心理学研究』66, 4, 268-279頁
- 杉山佳菜子・二宮克美・岩瀬菜実子 2007 「向社会性の発達(2)—向社会的理由づけの発達—」『日本発達心理学会第18回大会発表論文集』568頁
- 高木修 1987b 「非援助動機の構造とそれに基づく非援助行動の特徴づけ」『関西大学 社会学部紀要』19(1), 27-49頁
- 高木修 1987a 「順社会的行動の分類」『関西学部 社会学部紀要』18, 2, 67-114頁
- 田村修一・石隈利紀 2002 「中学校教師の被援助志向性と自尊感情の関連」『教育心理学研究』50, 291-300頁
- 谷口淳一 2012 「援助行動の意図性と特定性が好意伝達の可否に与える影響」『対人社会心理学研究』12, 135-141頁
- 泉井みずき 2009 「被援助時の不快感情の発達—いつから助けられることを不快に感じるのか—」『学校教育学研究論集』20, 1-15頁
- Weiner, B. 1979 "A theory of motivation for some classroom experiences" *Journal of Educational Psychology*, 71, pp.3-25

山村麻予・中谷素之 2010 「児童期における非表出的行動に関する認知発達—表出的行動・非表出的行動に焦点を当てて」『日本発達心理学会第21回大会発表論文集』114頁

山村麻予・中谷素之 2011 「児童が考える「思いやり」行動とはどのような行動か—小学生を対象にした自由記述調査から—」『大阪大学教育学年報』17, 31-44頁

**【付記】**

本研究は、日本学術振興会特別研究員奨励費（課題番号：22・2820）の助成を得て実施しました。

また、本研究の一部は日本教育心理学会第54回総会（2012年11月）、日本発達心理学会第24回大会（2013年3月）においてポスター発表したものです。

## The Classification of the Reasons not to Help Friends in Trouble —An examination from the moral judgment level—

YAMAMURA Asayo

The purpose of this study was to classify reasons for not offering help in certain situations according to moral judgment level. Fourth (n=83) and sixth grade students (n=89) in an elementary school as well as and undergraduates (n=90) were administered a questionnaire. The students were asked questions about three stories presenting a moral dilemma, and they had to state why they should not help a friend in trouble. The responses then were classified according to moral judgment level (Eisenberg, 1979). As previous studies suggested, five moral judgment levels were confirmed in this study. Most of the answers were grouped into level 4. The responses for this level were few “sympathy” but almost “perspective taking.” Some of the participants believed that “helping can give displeasure in some cases.” Few responses were classified as levels 1 and 2. Regarding level 3, the answers were stereotypical, for example, “not helping is good” and “offering help is not suitable”. Moreover, only undergraduate students gave level 5 answers, for example, the norm about the aptness of helping or respect the others’ intentions. In general, the number of subjects indicating a higher level of moral judgment tended to increase with age. However, no clear age differences were found in this study. These results show that the reasons for not helping may include pro-social moral judgment.