

幼児の共感性に関する研究

—— 4つの感情状況における共感反応 ——

有 馬 比 呂 志

Preschool children's empathic response in four emotional situations.

Hiroshi Arima

This study was conducted to examine preschool children's empathy in four emotional situations: 'happiness', 'sadness', 'anger' and 'fear'. In this experiments, the picture books having four situations were presented to thirty children. After that, the children were individually asked to choose each facial expressions of the character in each story, and to say the reason for choosing the expression and their feelings towards emotional situations through emotional degree cards. The main results indicated that preschool children showed empathy according to every emotional situations. Especially, they gave the most empathic response to the happiness and the least to the anger.

Key words : empathy, emotional situation, preschool children.

映画や小説の主人公の気持ちになって思わず涙を流したような経験を持つ人は少なくない。対人関係においても、何かのきっかけで相手と同じ気持ちになった時、お互いに以前よりも、親しみを感じたり、相手のことをより理解したような気持ちになることがある。このように他者と同じような感情経験をすることは、人が集団や社会の中で生きていく上で必要不可欠なものであるといえよう。このような他者の立場で、状況や気持ちを理解（感情の弁別や役割取得）し、他者と同じ感情を経験（感情の共有）する過程を「共感性」という。

人は自分の生活の中で、身近に起こる他者の幸・不幸といったことにのみ共感していたのが、あらゆる情報を収集し解釈する能力が発達すると、遠い国の貧しい人たちのことを思うといった社会的に視点を広げた共感を持つようになる。共感性は人の社会的発達においても重要な役割を果たしている (Hoffman, 1977) のである。

今日までに共感性に関する多くの研究が行われてきている。しかしながら、その中で用いられる共感性の定義は必ずしも確立されてはいない。従来より多くの研究者によって、共感性は認知面と感情面の二つに大別して捉えられてきた (Mehrabian & Epstein, 1972; Feshbach, 1978; Davis, 1980; Barrett-Lenard, 1981; 杉山, 1982; Gladstein, 1983)。前者に力点を置いた Dymond (1949) は共感性を「他者の思考・感情・行為の中に自分を置き、その視点から外界を構成すること」と定義した。これに対して、後者にも力点を置いたのは Feshbach, N. D. & Roe, K. (1968) である。彼らは共感性とは「他者の情緒的反応を知覚する際にその人が他者と共有する情緒的反応（代理的感情反応）である」とした。共感性は認知面と感情面のどちらを協調するかによって、異なった定義がなされるようである。しかし近年では、共感性の定義において認知と感情の両側面を包括することが適切であるとする研究が多くみられる (Mussen & Eisenberg, 1978; Hoffman, 1982; 杉山, 1982; 浅川・松岡, 1987 など)。

また、共感性の発達に関して、Hoffman (1977) は、次の4つの発達段階があるとしている。

第1段階は、1歳前後に見られるとされているものであるが、他の子がけがをしたところを見て自分も泣き出してしまうというような、未分化な共感である。そこには、本当に痛みのある人は誰かという認識はほとんどない。第2の段階に入ると、自分ではなく他の子が痛みを感じ苦しんでいることに気づく。しかし、泣き出した子の母親ではなく、自分の親を呼ぶことでその子を慰めるような事例が観察される。ここでは、泣いている子の心情をその子の立場から理解しているわけではない。他者が苦しんでいることと自分の苦しみとを混同してしまっているのである。すなわち第2段階までは、他者の感情の認知はある程度できるが、その他者の視点で内面的理解が欠落するのである。つまり、他者の持っている役割を取得することが十分でないために起こるのである。やがて他者の役割を取得する能力を持ち始める2、3歳頃になると、他者の感情に基づく共感性が芽生えて来る。これが第3段階の共感であり、代理的感情反応が生じてくる時である。第4段階は、他者の一般的窮状に対する共感と呼ばれる。それまでの段階では、自分が他者の窮状を直接経験する時にのみ生じるもので、自分の周りにある環境においての他者への共感であったが、この段階になると貧しさや被圧迫感、そして社会的弱者などへの、自らの直接経験できる環境を越えた社会的広がりを持った共感が生じるようになる。ここからも、共感性の萌芽は極めて初期の発達期において生じることが考えられる。

共感性は様々な領域で検討されてきたが、従来の研究においては、共感性の指標として向社会的行動の一つである援助行動が生起するかどうかを用いているものが少なくない。さらにいえば、その中で使用されている援助行動の生起が期待される場面はいずれも「悲しみ」が生じる状況であることが多い。しかしながら、比較的、援助行動の起こりやすいと考えられる「悲しみ」状況に限らず、「喜び」、「恐れ」といった別の状況においても共感性は生じるはずである。それぞれの状況で例えると、「喜び」は病気で入院していた知人が、退院して嬉しいとき、「恐れ」は殺人が起きたという報道を聞いて、その犯人に対して怒りを覚えるとき、そして、「恐れ」は何かにおびえているとき映画の主人公を観て自分も恐くなるときなどがあげられる。

従来、共感性の指標としては、心拍数、GSR（皮膚電位反射）、プレシティモグラフ（血管収縮）といった数量的なものが用いられた場合もある。しかしながら、これらの指標は十分にその妥当性が検討されていない。また、言語報告も共感に必要である自発性などの問題から指標としては妥当性に欠けるとしている研究もある（角田，1992）。しかしながら、初歩的な共感性が芽生えるとされる幼児期の子どもの共感性について検討を加えるために、本研究では近年の言語的様式を用いた研究に即して、個人面接による言語報告を指標として用いることとする。また、共感を起こす状況の呈示様式に関する研究（橋本，1985）はあるが、幼児の共感性に及ぼす状況内容の効果について検討した研究は殆どない。そこで本研究では「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」などの感情的な状況によって幼児の共感反応に違いがみられるかどうかを検討することを目的とする。

方 法

被験者：広島市立K保育園の年長児20名（男児16名，女児4名），N保育園の年長児10名（男児4名，女児6名）の計30名であった。

実験期日：1992年12月21日から25日。

材料：

1) 紙芝居「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」の4つの状況についての物語（以下，storyとする）を設定し，storyの性質そのものの影響（バイアス）を後で検証できるように，各々

の状況について2パターンのstory（story 1 と story 2）を作成した。各storyには「開始」，「展開」，「結末」の3つの場面を設けた。また，主人公の顔の様子から気持ちを理解するのを防ぐため「結末」部の主人公の表情（顔のなかの目や鼻や口）は描かずに空欄とした。「喜び」のstory 1 を例としてあげる（その他は appendix 参照）。

- （開始）志保ちゃんは、おもちゃが大好きなかわいい女の子です。ある日、志保ちゃんが、ずっと前から欲しいと思っていたおもちゃをお店で見つけました。
- （展開）ところが次の日お店に行ってみると、志保ちゃんの欲しかったおもちゃがなくなっています。あのおもちゃ欲しかったのになあ…と、志保ちゃんはとってもがっかりしてお家に帰りました。
- （結末）おうちに帰ってみると田舎のおばあちゃんが来ていました。おばあちゃんは、志保ちゃんにおみやげをくれました。なんと、そのおみやげは、志保ちゃんが欲しくてたまらなかった、あのおもちゃでした。

2) 表情カード

話の内容を理解しているどうかを判断する目的で、「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」のそれぞれ1枚、計4枚の表情図を作成した。紙芝居の結末部で主人公の顔の空いた部分に、被験児自身の基準で話の内容にあうと思われる顔を入れてもらい、その上で質問に答えてもらった。

3) 度合カード

幼児の言語表現能力の低さを補う目的で、被験児の感じた情動の程度を知るためにカードを使用した。カードは19×26.7 cmの画用紙に小、中、大それぞれの半径が2 cm、5 cm、9 cmの赤い円をかきこんだものであった。

質問項目：

1. 「○○ちゃんのお顔をまだ描いていません。どんなお顔をしているのかな。この4つの中から、1つだけ選んでね。」と尋ねて、表情カードを呈示した。
質問の中の「○○ちゃん」は紙芝居の中の主人公の名前が入る。
2. 「それでは、○○ちゃんはどんな風に思ったのでしょうか。」
以上の1と2の質問は、主人公の感情の認知を知るためになされる質問であった。
3. 次に主人公の感情判断の理由を聞くために「どうしてそう思ったのかな」と質問をした。
4. また、その程度を知るために度合カードを呈示して「どれくらいそう思った」と聞きながら、カードを選択させた。
5. 「このお話を聞いて、どんな風に思いましたか」と尋ねることで、被験者の感情を捉えることとした。
6. さらに、その理由を聞くために「どうしてそう思ったのかな」と質問した。
7. 最後に、「どれくらいそう思ったのかな」と、被験者の感情の程度を度合カードによって示させた。

得点化：被験者が述べた主人公の感情を「認知」とし、主人公の感情と被験者の感情を比較したものを「共感」とし、それぞれを以下のように得点化した。

①認知得点 話を作成する際に、結末部分の主人公の感情を強調させるような情報（主人公の特徴やおかれている状況）を開始部と展開部に設けた。被験者が、この情報を主人公の判断理由にどの程度取り入れているかによって、認知得点を決めた。（なお、曖昧な反応については、度合カードを参考にして複数の評定者により決定された。）

以下に各得点の基準をあげる。

- 1 点…無回答，または質問の内容を理解していないもの。
- 2 点…話の内容を理解していないもの。
- 3 点…話の内容の理解，および情報収集が不十分なもの。
- 4 点…話の内容を理解して主人公の感情について言及しているが，情報の収集が不十分なものの。
- 5 点…話の内容を理解し，情報の収集をしたうえで主人公の感情について言及しているもの。

②共感得点 被援助者が述べた主人公の感情，およびその理由（認知）に基づき，被験者自身が主人公と同じ感情を共有している程度を共感得点とした。なお，曖昧な反応については，度合カードを参考に得点を決定した。

- 1 点…無回答，または質問の内容を理解していないもの。
- 2 点…主人公の感情の認知，および自分の感情理由の言及が不十分なもの。
- 3 点…主人公の感情を認知しているが，自分の感情理由が不十分なもの。あるいは，第3者の的に捉えているもの。
- 4 点…主人公の感情を認知し，かつ主人公と同じような感情について言及しているもの。
- 5 点…主人公の感情を認知し，かつ自己体験や，同一視によって主人公と同じ感情を共有していると考えられるもの。

手続き：被験者を静かな部屋に一人ずつ連れて行き，1つの story ごとに紙芝居を読みきかせた後，質問1から7の回答を求めた。すべて実験者との個人面接形式で実施した。制限時間は設けず，被験者個人のペースで回答させた。

結 果

本実験では，4つの状況（喜び，悲しみ，怒り，恐れ）の物語を使用し，同じ状況の中でも場面による影響を検討するために各状況において2つの story を設けた。まずこの2つの story 間の差異について検討する。各状況ごとの story 1 と story 2 の平均認知得点（Table 1）の差の検定を行った。その結果，すべての状況において有意な差はみられなかった（「喜び」； $t=0.127$, $df=28$, $p=0.899$, ns., 「悲しみ」； $t=1.592$, $df=28$, $p=0.123$, ns., 「怒り」； $t=0.102$, $df=28$, $p=0.919$, ns., 「恐れ」； $t=1.005$, $df=28$, $p=0.324$, ns.）。このことより，story からのバイアスはないことが検証された。

被験者が物語の主人公に共感するために，物語の内容や主人公の感情の理解をすることが前提となる。そこで「喜び」，「悲しみ」，「怒り」，「恐れ」の各状況の認知得点の平均値を算出した結果を Table 2 に示す。Table 2 から認知得点は「恐れ」，「喜び」が最も高く，続いて「悲しみ」，「怒り」の順となっていることが分かる。統計的には，「恐れ」と「怒り」の平均認知得点の間にのみ傾向がみられ（ $t=2.047$, $df=29$, $p<.1$ ），その他の状況の認知得点間には有意

Table 1 各 story の認知得点の平均と標準偏差(SD)

	story 1				story 2			
	喜 び	悲しみ	怒 り	恐 れ	喜 び	悲しみ	怒 り	恐 れ
平 均	3.60	2.87	3.07	3.53	3.53	3.67	3.13	4.07
SD	1.67	1.41	1.65	1.54	1.20	1.25	1.45	1.29

Table 2 各状況の認知得点の平均と標準偏差 (SD)

	喜 び	悲しみ	怒 り	恐 れ
全体	3.57 (1.45)	3.27 (1.39)	3.10 (1.56)	3.80 (1.45)
男子	3.30 (1.52)	3.30 (1.45)	2.90 (1.55)	3.70 (1.49)
女子	4.10 (1.14)	3.20 (1.25)	3.50 (1.50)	4.00 (1.34)

()内は SD

な差はみられなかった（「喜び－恐れ」; $t=0.943$, $df=29$, $p=0.707$, ns., 「喜び－悲しみ」; $t=0.877$, $df=29$, $p=0.776$, ns., 「喜び－怒り」; $t=1.239$, $df=29$, $p=0.451$, ns., 「悲しみ－怒り」; $t=0.547$, $df=29$, $p=0.588$, ns., 「悲しみ－恐れ」; $t=1.792$, $df=29$, $p=0.167$, ns.）。このことから、「恐れ」と「怒り」の状況では認知得点に傾向差がみられたが、その他のどの状況間にも差がみられなかったことより、どの状況においても幼児が同じ程度の物語の内容や主人公の感情の認知をしていることが示唆される。

具体的な回答例を各状況毎にあげておくと、以下のようであった。

認知得点 4 点（話の内容を理解して主人公の感情について言及しているが、情報の収集が不十分なもの）については、「喜び」の状況の回答では「買ってもらったから」、「欲しかったから」、「好きだから」。「悲しみ」では、「遠足に行けなかったから」、「犬が車にひかれたから」。「怒り」では「破られたから」、「盗られたから」。「恐れ」の状況では「犬が追いかけてきたから」、「ひとりぼっちだから」などであった。

認知得点 5 点（話の内容を理解し、情報の収集をしたうえで主人公の感情について言及しているもの）の回答例をあげると、「喜び」では、「嬉しい気持ち（理由：自分の欲しかった熊をおばあちゃんが持ってきてくれたから）」、「よかった気持ち（欲しかったものが本当にきたから）」、「いい気持ち（今日、好きなハンバーグだったから）」。「悲しみ」では「残念な気持ち（せっかく楽しみにしていた遠足に行けなかったから）」、「悲しい気持ち（ちゃんと用意までしていたのに、遠足に行けなかったから）」。「怒り」では「嫌な気持ち（せっかく先生にあげようと思っていた絵を破られたから）」などであった。

次に、被験者の共感反応を得点化した。状況ごとの共感得点の平均値を算出した結果を Table 3 に示す。Table 3 より「喜び」、「恐れ」、「悲しみ」、「怒り」の順に共感得点が高いことが分かる。「喜び－怒り」では 5 %水準で有意差がみられた ($t=2.378$, $df=29$, $p<.05$) が、そ

Table 3 各状況の共感得点の平均と標準偏差 (SD)

	喜 び	悲しみ	怒 り	恐 れ
全体	2.87 (1.31)	2.47 (1.18)	2.27 (1.00)	2.63 (1.28)
男子	2.70 (1.35)	2.30 (1.23)	2.25 (0.99)	2.40 (1.24)
女子	3.20 (1.17)	2.80 (0.98)	2.30 (1.01)	3.10 (1.22)

()内は SD

他の状況間には、いずれも有意な差はみられなかった（「喜び－悲しみ」； $t=1.504$, $df=29$, $p=0.287$, ns., 「喜び－恐れ」； $t=0.989$, $df=29$, $p=0.662$, ns., 「悲しみ－怒り」； $t=1.236$, $df=29$, $p=0.453$, ns., 「悲しみ－恐れ」； $t=1.051$, $df=29$, $p=0.604$, ns., 「怒り－恐れ」； $t=1.788$, $df=29$, $p=0.168$, ns.）。

このことより、「喜び」と「怒り」の状況間では共感得点に差がみられたものの、比較的共感がされやすいとされる「悲しみ」の状況に限らずその他の「喜び」、「怒り」、「恐れ」といった状況においても共感反応が生じていることが示唆される。

共感における具体的な回答例を状況毎にあげてみる。

まず、主人公の感情を認知し、かつ主人公と同じような感情を共有しているものについて（共感得点4点）。「喜び」では、「嬉しい（おばあちゃんが、おもちゃを送ってくれたから）（大好きなハンバーグだったから）」、「すごくいいと思う（欲しかったおもちゃだったから）」。「悲しみ」では、「悲しい、寂しい（犬が車にひかれたから）」、「嫌な気持ち（遠足に行けなかったから）」。「怒り」では、「すごく嫌だ（友だちにとられたから）」、「くやしい（おもちゃがとられたから）」。「恐れ」では、「怖い（雷がなったから）（犬が追いかけてきたから）」などであった。

主人公の感情を認知し、かつ自己体験や、同一視によって主人公と同じ感情を共有していると考えられるもの（共感得点5点）。この回答は一例のみであり、「（自分が）犬が苦手だから怖いと思った」というものであった。

次に主人公の感情を認知しているが、自分の感情理由が不十分なもの。あるいは、第3者的に捉えているもの（共感得点3点）について。「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」の3つの状況において「かわいそう」と同情している回答がほとんどであった。

Table 4 共感反応の内容と反応例

共感反応の内容	反 応 例
【情動場面への言及】 提示された例話の情報を繰り返す	(喜 び)・自分の欲しかった物をおばあちゃんがくれたから ・たけしくんの大好きなハンバーグだったから (悲しみ)・熱が出て遠足に行けなかったから ・ジョンが車にひかれて死んだから (怒 り)・先生の絵をせっかく描いたのに友だちに破れたから ・おもちゃをとられたから (恐 れ)・雷がなるから ・犬が追いかけてくるから
【情動状態のみへの言及】 反射的な他者の感情理解にとどまり 他者の心理過程に言及しない。	(恐 れ)・怖いから
【自己体験の投射】 過去の自己体験に基づいてなされる 他者の心理的状況理解。	(恐 れ)・犬が苦手だから
【同一視的反応】 他者を自己に取り入れ、その感情に 似たものを自己の内に形成するよう な他者理解。	(喜 び)・熊が好きだから嬉しい (怒 り)・おもちゃを返してといっても返しくれなかったから
【再構成的他者理解】 所与の情報の基づきながら、それを 適切な文脈で再構成し、他者の心理 状況をより細部にわたって理解した 反応。	(恐 れ)・お母さんが死んで一人暮らしになったら、自分で ご飯を作ったり、布団を敷いたり、買物に行 ったりしないといけなから

さらに、浅川、松岡(1987)の「共感反応の3つの評定段階」に基づき共感反応の内容を分類した。分類された反応例を Table 4 に示した。

また、共感度の性差を検討するために、「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」の各状況毎に、*T* 検定を行った結果、いずれの状況においても性差はみられなかった（「喜び」;*t*=0.968, *df*=28, *p*=0.341, ns., 「悲しみ」;*t*=1.038, *df*=28, *p*=0.288, ns., 「怒り」;*t*=0.125, *df*=28, *p*=0.901, ns., 「恐れ」;*t*=1.415, *df*=28, *p*=0.168, ns.）。このことより、どのような感情状況においても男女とも同様の共感をしていることが示された。

考 察

認知得点について 幼児の物語の内容や主人公の感情の理解に関して、「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」の各状況ごとに、被験者の認知得点を算出し、その平均値から状況間に認知度の差がみられるかどうかについて検討した。その結果、いずれの状況間にも有意な差はみられなかった。このことより、幼児がどのような感情的状況においても、そこからの影響を受けることなくほぼ同様に物語の主人公の感情を理解していたことが示唆される。幼児にとって物語の内容を平易で理解しやすくしたために、ステレオタイプ化した日常的知識（スキーマ）から因果関係を推論しやすくなり、結果として感情内容による影響の差が生じなかったのかも知れない。しかしながら、「恐れ」と「怒り」の認知得点には有意な傾向がみられ、「恐れ」の認知得点が最も高く「怒り」のそれが最も低いという結果が示された。このことは、次のように解釈できよう。「恐れ」においては「雷」や「犬」が物語に出て来る。そのために上述した「雷→怖いもの」というスキーマを喚起させることは容易だったのではなかろうか。さらに「犬」については、その犬が怖い犬というように形容されているために、幼児にとってより容易に、主人公の「恐れ」の感情を認知することが可能であったと思われる。これに対して、「怒り」は成人においてでさえも、必ずしも怒りの感情が出ない場面（特に story 2 において）があったためではなかろうか。すなわち、大切なものを壊されることは、それを壊した人間に対する感情（恨み、怒りなど）と、その時の自分自身（主人公）の感情（悲しみ、やるせなさなど）が同時に起こる可能性があると考えられる。そのため、「怒り」に関しては、他の感情に比して低い認知得点になったと思われる。共感性を持つ前段階として、他者（ここでは主人公）の感情の認知があるわけであるが、この段階の認識は幼児においても可能であることが示されたといつてよいであろう。

共感得点について 次に、幼児が他者（主人公）の感情を認識した上で、自らも同じ感情を共有するかどうかを検討するために被験者の共感反応を得点化し、状況ごとの共感得点の平均値の差を分析したところ、「喜び」、「恐れ」、「悲しみ」、「怒り」の順に共感得点が高く、「喜び-怒り」で有意差がみられたが、その他の状況間には、いずれも有意差はみられなかった。このことより、「喜び」と「怒り」の状況間では共感得点に差がみられたものの、比較的共感がされやすいとされる「悲しみ」の状況に限らずその他の「喜び」、「怒り」、「恐れ」といった状況においても共感反応が生じていることが示された。「怒り」に関しては、一般的には主人公のもつ性格からの影響が考えられる。つまり、今回の実験で使用した物語に対して、人によっては必ずしも怒りの反応が出ないストーリーであると考えられる。すなわち、story 1 では喧嘩をする場面であり、「喧嘩」というスクリプトの中にはその原因として何等かの怒りに似た感情があると考えられる。そのために「怒り」を共感することは推察されやすい。しかしながら、一方の story 2 の「大切にしていた絵を破られる」ことは子どもによっては「悲しい」「情け

ない」などの感情も生じさせる可能性がある場面であったといえよう。このことは主人公自身の感情を判断させた認知得点においても、「怒り」の状況が最も低い得点であったことから推察される。さらにいえば、絵を破った相手に対する心的な動きがなかった可能性も考えられる。すなわち、物語の結末からみれば絵を破られることは「悲しみ」場面 (story 1) に共通する大切なものを失うことに他ならないために「怒り」の感情は現れず、かわって悲しみが生じて来ることもうなずけるのである。ここでは、すなわち感情が生じる際に物語の主人公 (モデル) 以外の人物に対する心の動きが生じていたかどうかということが影響していると考えられる。渡辺と瀧口 (1986) は「怒り」において性差があり男子の方が女子に比べて高い共感性を示すと報告している。彼らの結果に対しても、主人公に対する共感の性差というよりも、主人公以外の登場人物に対する感情 (心的動き) の違いを表していると解釈できるのである。すなわち、「怒り」という状況では、主人公以外の人に対する共感も関係し、複数の共感性が複雑に関連し合っている状況であると考えられる。しかしながら、いずれの状況も平均共感得点が2点と3点の間にあり、共感性の発達が幼児においては、その芽生えから成熟するまでの過渡的状态であることを示唆していると考えられる。

さらに、「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「恐れ」のいずれの状況においても、共感性の性差はみられなかった。この結果は、どのような感情状況においても幼児では男女とも同様の共感性を有していることが示唆される。

今後の課題 本実験では、状況からの情報による共感性を見るために表情から感情を判断をさせないよう計画をした。すなわち、主人公の表情のない (目や鼻のない) 絵を呈示した。しかしながら、幼児の感情判断において、幼児は困窮状態の共感を泣き顔から推察しているという報告 (浜崎, 1992) があるように、幼児も感情の判断がしにくい場合は、表情を重要な要因として、その結果として共感をしていると考えられる。しかし、今回は表情からの判断は実験的に操作が加えられていた。表情の無い主人公の顔を表情カードの中から選択させることで補足的に主人公の感情の理解をみようとしたのであるが、このような操作そのものが共感反応に与えた影響も考えられる。表情図を選ぶことで幼児は、はじめから表情の描かれている絵に比べて、より強くその選択した表情からの推論をしたとも考えられ、結果として状況間の影響に差がなかったのかもしれない。今後は、表情を含めた多様な情報と共感性の関連に関する検討が必要であろう。また、被験児が曖昧な反応した時においてのみ度合カードを使用したのが、補助的な利用でなく積極的な利用の仕方をする事でより詳細な分析が可能となると思われる。

引用文献

- 浅川潔司・松岡砂織：1987 児童期の共感性に関する発達的研究 教育心理学研究 35, 231-240.
- Barett-Lenard, G. T. 1981 The empathy cycle : Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 2, 91-100.
- Berger, S. M. 1962 Conditioning thought vicarious instigation. *Psychological Review*, 69, 450-466.
- Davis, M. H. 1980 A multi-dimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Dymond, R. F. 1948 A preliminary investigation of the relation of insight and empathy. *Journal of Consulting Psychology*, 12, 223-228.
- Feshbach, N. D. & Roe, K. 1968 Empathy in six and seven year-olds. *Child Development*, 39, 133-145.
- Feshbach, N. D. 1978 Studies on empathic behavior in children. *Progress in Experimental Personality Research*, 18, 1-47.
- Gladstein, G. A. 1983 Understanding empathy : Integrating counseling, developmental, and social psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 467-482.

- 浜崎隆司：1992 共感状況における幼児の向社会的判断と理由づけ 心理学研究, 62, 364-368.
- 橋本 巖：1985 子どもの共感的理解に及ぼす状況呈示様式の効果 教育心理学研究, 33, 81-86.
- Hoffman, M. L. 1977 *Empathy, its development and prosocial implications*. In Keasey, C. B. (Ed.) Nebraska Symposium on Motivation University Nebraska press.
- 角田 豊：1992 共感経験尺度 (ESS) の妥当性 — VTR を刺激とした感情内容別検討 — 教育心理学研究, 40, 178-184.
- Mehrabian, A. & Epstein, N. 1972 A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Mussen, P. H. & Eisenberg, N. 1978 Roots of caring, sharing and helping. The development of prosocial behavior. Freeman.
- 杉山憲司：1982 共感の実証的研究について（その1）—共感の定義と測定法— 東洋大学紀要教養課程編, 21, 1-10.
- 渡辺弥生・瀧口ちひろ：1986 幼児の共感と母親との関係 教育心理学研究, 34, 324-331.

APPENDIX

「喜び」story 2

- (開始) たけし君は友だちと公園で野球をして遊んだ後、さようならを言うとお腹をすかせてお家に帰りました。
- (展開) おうちに帰ると、台所からいいにおいがしてきます。クンクンこれはいいにおいだな—と、たけし君は今日の夕ごはんが楽しみになりました。
- (結末) 今日の夕ごはんは、たけし君のお母さんが作ってくれた、大好きなハンバーグでした。

「悲しみ」story 1

- (開始) よっちゃんは、ジョンという子犬をとってもかわいがっていました。
- (展開) ところが、ある日突然、ジョンがいなくなっていました。
- よっちゃんは、一生懸命にジョンを捜しました。でも、ジョンは見つかりませんでした。
- (結末) よっちゃんが、やっと見つけた時には、ジョンは車にひかれて死んでしまっていたのです。

「悲しみ」story 2

- (開始) 明日は遠足です。しのぶ君はずっと楽しみにしていた遠足の準備をしています。おやつも忘れずに入れました。
- (展開) 遠足の用意も終わり、しのぶ君はとてもワクワクしていました。
- けれども、なんだか頭がズキズキしてきました。寒い日が続いたので、風邪をひいてしまったようです。
- (結末) 次の朝、目がさめると、熱が38度もありました。頭が痛くて動けません。しのぶ君は残念なことに、遠足に行けなくなってしまいました。

「怒り」story 1

- (開始) こうじ君は、絵を描くことが大好きです。こうじ君は、先生に絵をあげたいと思って、せんせいの顔を描くことにしました。
- (展開) 長い時間かけてやっと描けた時、こうじ君は嬉しくてたまりませんでした。
- (結末) ところが、その絵を友だちに盗られてしまい、先生にあげようと思っていた大切な絵は、破られてしまいました。こうじ君はその子と喧嘩になりました。

「怒り」story 2

- (開始) ゆたか君は、大好きなお父さんにかっこいいおもちゃを買ってもらいました。
- (展開) ゆたか君はとっても嬉しかったので、友だちに見せました。みんなうらやましそうに見ていました。すると…
- (結末) 男の子たちは、ゆたか君の大事なおもちゃをとってしまいました。「返して！」と言っても返してくれませんでした。

「恐れ」story 1

- (開始) 今日は初めてのお留守番です。さっちゃんはさみしかったので、大好きなお人形で遊んでいました。
- (展開) さっちゃんは「お母さんが早く帰ってこないかなあ。」と思い、窓の外を見ていると、お空がだんだんと暗くなり、雨も激しく降ってきました。
- (結末) すると、突然、ピカッゴロゴロと大きな音をたてて、雷がなり始めました。

「恐れ」 story 2

- (開始) あきら君の隣の家には、大きな犬がいて、毎日ワンワンと吠えるので恐くてたまりません。
- (展開) ある日のこと、あきら君が隣の家の犬に気づかれないように、そうっと前を通った時…
- (結末) いつもは、鎖でつないである犬がムクッと起きて、あきら君の後ろから怖い顔をして追いかけて来ました。

—平成5年11月9日 受理—