

児童期における他者感情推測能力の発達

中村, 真樹
九州大学大学院人間環境学府

<https://doi.org/10.15017/8017>

出版情報 : 九州大学心理学研究. 7, pp. 45-52, 2006-03-31. 九州大学大学院人間環境学研究院
バージョン :
権利関係 :

児童期における他者感情推測能力の発達

中村 真樹 九州大学大学院人間環境学府

Development of ability to infer other's emotions in childhood

Maki Nakamura (*Graduate school of human-environment studies, Kyushu university*)

The purpose of this study was to examine the ability of inferring emotion in childhood. The subjects who were 25 first-graders, 17 third-graders, 16 sixth-graders in primary school were presented a short story and information on protagonist's trait (individual likings), relationship between protagonist's and his or her friends, and situation. Then they were asked to infer protagonist's facial expression to his or her friends then to infer protagonist's emotions. The results of experiments showed significant difference between first-graders and sixth graders. Sixth-graders tended to infer protagonist's emotions using more than one information, especially relationship, while first-graders tended to use only one information. Developmental change was indicated from the results of experiments.

Keywords: inferring emotion, situation, developmental change, childhood

問題と目的

他者の感情を推測する能力は、我々が他者との円滑なコミュニケーションを築くために必要なものであるとされ、多くの研究が行われてきた。伊藤(1997)は幼児を対象に実験を行い、他者の感情解釈が向社会的行動に及ぼす影響を検討している。その結果、感情解釈情報を提示した群とそうでない群とでは、情報提示をうけた群がより多くの向社会的判断をすることが明らかになり、他者の感情を適切に推測できることが向社会的判断や向社会的行動につながるものであることが示された。他者の感情を推測する能力は、我々が他者に対して行動をおこす前提条件となるものであり、行動の方向性や質を左右する重要なものと言えよう。

それでは、我々は他者の感情を理解したり推測したりする場合にどのようなものを手掛かりにしているであろうか。その1つには、他者が表出している表情があげられる。感情を伝達するメディアとして表情は最も重要なものの1つであり(中村, 2000)、表情を認知する能力は人生のかなり早期から発達していると考えられている。しかしながら、表情は日常生活において単独で存在することはなく、どのような状況下で表出されるかということが関係してくるため、他者のおかれている状況も含めて他者の感情を推測することが必要となってくる。そのような視点から、表情や状況を認知、理解する能力について検討した研究は数多い。

笹屋(1997)はこの2つの能力をそれぞれ表情認知能力、状況把握能力と定義し、幼児から大学生までを対象にこ

れらの能力の検討を行った。その結果、表情認知能力と状況把握能力は異なる発達曲線を示し、表情認知能力は4歳までにある程度の水準に達するが状況把握能力については5歳頃に急激な変化を見ることが示された。さらに、表情と状況が矛盾する場合においては、表情を重視する段階から状況を重視する段階に移行し、その後両方の手掛かりを統合的に用いるようになることが示された。このように、他者の感情を推測する能力は、表情や状況などの複数の事柄を認知する能力に支えられていると言える。

一方で、朝生(1987)は、Gnepp, Klayman & Tarabasso (1982)の研究を発展させ、感情を推測する場合の情報源として状況や個人の特性を想定し、これらの情報利用方法の発達の变化について検討した。この研究においては、他者の特性のような個人的な要因を考慮した上で感情を推測するためには自己感情を統制する必要があることや、年齢や性別などの社会的カテゴリ知識が感情を推測する上での情報源となりえることが示されている。

以上に述べたように、他者感情の推測能力については情報源や手掛かりの利用方法という視点から検討が重ねられてきた。ここで述べる情報源や手掛かりとは表情や状況をはじめ、他者の特性のように個人的な要因までを含むものである。それらはすべて他者の感情を推測する時の文脈であると言えよう。日常生活において、我々は様々な文脈に応じて他者の感情を推測していると考えられる。

先行研究(朝生, 1987; Gnepp, Klayman & Tarabasso, 1982; 笹屋, 1997)で示されているように文脈の利用方

法は年齢に応じて発達していく。発達というのは、利用、あるいは重視する手掛かりの数や種類が異なるという意味である。最初に述べたように、我々は他者とかかわる時に他者の感情を推測しそれを基準に適切と判断された行動をとるのであるが、その行動によって他者から引き出された反応が望ましいものであれば、その時に用いた感情推測の手掛かりは正しいものとして強化され、その後も利用される可能性が高いと考えられる。逆に、他者から望ましい反応が引き出せなかった場合は、その時に用いた手掛かりが適切でなかったか、あるいは不十分なものであったと考えられる。我々は他者とのかかわりの中で失敗や成功を繰り返しながら、感情推測における手掛かりの利用の仕方を学んでいくのであり、次第に文脈に応じた感情の推測ができるようになるのであろう。

さて、感情推測能力に関する研究を概観すると、表情や状況の認知については幼児期までにある程度の水準に達し、表情や状況といった手掛かりを統合する能力については、性別にかかわらず13歳くらいまでに徐々に発達するとされている。ここで、朝生(1987)は幼児期後期になると他者の特性や社会的カテゴリ知識を利用して他者感情を推測できるとしている。他者の感情を推測する際に利用する手掛かりが年齢とともに多様化するとすれば、他者の特性や社会的カテゴリ知識のような情報がより重要性を増してくる可能性がある。そして、そのような情報の利用は幼児期の次に迎える児童期を通じて徐々に発達していくのではないだろうか。

それでは、児童期において感情推測の際に利用されやすい、あるいは重視されやすい手掛かりとは何であろうか。幼児期と児童期の大きな違いとして、生活する場の違いがあげられる。児童期は家庭に加え、学校で過ごす時間が大きな割合を占めるようになる。それに伴って家庭における親との関係性が替わって、学校場面での友人との関係性が子どもにとって重要になってくる。幼児期においても子どもは同年齢の仲間とのやりとりを通じて親との間では体験し得ない様々な感情を体験するのであるが、幼児期においては親や保育士の援助をうけながら他児と交渉する術を徐々に学んでいく段階にあり、大人の関与が大きい。ところが児童期になると、親子間の慣れ親しんだコミュニケーションスタイルを脱して、友人という様々な内的特性をもつ相手に対応する必要があるためである。井上・久保(1998)は、他者理解の発達を規定する要因の一つとして人とのやりとりという社会的な経験をあげている。児童期の子どもは幼児期に引き続き、友人とのやりとりを通じて他者感情の理解を含む他者の心的状態への気付きを得ていくのであろう。

児童期の子どもは、友人とのやりとりを円滑に進めていくために友人の気持ちを推測した上でかかわるということを経験する機会が多いと思われる。友人の気持

ちを考える時、友人の表情やその場の状況に加え、日々かかわる中で知り得た友人の性格や好みのような目に見えない情報も子どもにとって重要なものになるかもしれない。幼少期の友人は固定的な相手とは限らず、たまたま近くにいる相手やその日一緒に遊んだ相手が友人とされることも多い。しかし、児童期の友人は持続的にかかわる相手であり、秘密を共有したり悩みを相談するなど幼少期とは異なる役割が期待されている。友人関係の成立に関しては、友情概念に関する研究があり、3つの発達段階があるとされている。Biglow & Lagaipa (1975)によると、友人とは、一緒に遊ぶ相手から忠誠を期待する相手へ、その後は相互理解や自己開示を期待する相手へと変化していく。このように考えると、年齢に応じて友人関係の重要性は増していくと考えられ、友人との関係性によってかかわりの中で生じる気持ちも異なることが推測される。例えば友人にものをもらう状況を考えて時に、小さい子どもであればもらえること自体がうれしいと感じるかもしれないが、友人関係を重視する子どもであれば好きな相手からもらうことで余計にうれしいと感じることがあるかもしれない。

子安・木下(1997)は、“他者との関係の在り方は多様なものであり、関係性のあり方の違いによって他者理解のあり方も異なるであろう”と述べている。児童期の他者感情推測の仕方を考える時、児童期の子どもにとって重要な位置を占める友人関係を含めて検討することは意義があると思われる。

よって、本研究では児童期の他者感情推測における、友人との関係性という文脈利用について検討する。その際、朝生(1987)が検討している他者の特性についてもあわせて検討を行う。これは、他者の好みのような個人的な要因を理解することが、児童期の感情推測においても重要であると思われるためである。さらに、友人との関係性を重視する場合、友人とのかかわりの中で実際は悲しいと感じていても友人に対しては本当の気持ちを隠してうれしい顔をするなど表情をコントロールする場合があると考えられる。これは、表出規則の理解と関連があるところである。Saarni(1979)は、6歳、8歳、10歳の児童を対象に調査を行い、10歳児が他の2つのグループと比較して表出規則の理解に優れていることを示した。このような表出規則の理解は友人とのやりとりにも影響を与えると考えられる。しかし、友人に対してお互いに理解し合うことや気持ちを打ち明けることを期待しているのであれば、表情を抑える場合だけでなく、分かって欲しいためにあえて本当の気持ちを表現する場合があると思われる。つまり、関係性に応じて感情を推測した後の行動も異なるのではないだろうか。本研究では、この点についても検討を行うこととする。

本研究においては、児童が他者感情を推測する際に、

他者との関係性と他者の個人的特性という文脈をどのように利用するかということについて検討する。他者の個人的特性は、朝生(1987)にならい、他者の好みをとりあげる。ここで、実際の対人場面において他者との関係性や他者の個人的特性はどちらも重要な文脈であると思われるが、それらの文脈は様々な形で存在している可能性があり、その時々でそれぞれの文脈の重要性が異なることが考えられる。例えば、好きなものを仲が悪い人にもらう場合と嫌いなものを仲良しにもらう場合とでは、人によって重視する文脈が異なるであろう。重視する文脈が異なれば推測される情動も異なると考えられるため、文脈の組み合わせによって生じる違いについて検討する必要がある。よって、本研究では、他者との関係性、他者の個人的特性、状況という異なる文脈を組み合わせて、それぞれの場合における文脈利用の仕方について検討を行う。さらに、それらの文脈利用の発達の差異についても検討を行う。



Fig.1 図版と教示文の例 (好き・仲悪い・ポジティブ状況条件)

方法

被験者 小学1年生25名(平均年齢7:0, レンジ6:9~7:5), 小学3年生17名(平均年齢9:2, レンジ8:7~9:6), 小学6年生16名(平均年齢12:1, レンジ11:9~12:5)計57名。

実験材料 若松(1989)の線画による表情図(喜び, 悲しみ, 怒り, 中性)を用いた。それに加え, 2人の人物が登場する物語を作成した。2人のうちの1人は主人公で, もう1人は主人公の友人である。物語は, 主人公の特性要因(好き/嫌い), 主人公と友人の関係性要因(仲良し/仲悪い), 状況要因(ポジティブ情動喚起状況/ネガティブ情動喚起状況)をあらわす一文とそれぞれに対応した図版からなる(Fig.1)。ポジティブ情動喚起状況とネガティブ情動喚起状況は, 被験者と馴染みが深いと想定される4状況をそれぞれ用意した(Table 1)。それぞれの状況に対する被験者の感情をたずねたところ, 約9割が実験者が想定した感情を答えた。なお, 図版は女兒用と男児用を別々に作成した。

課題は, 1)表情認知課題(表情図のみを使用), 2)感情

Table 1
状況文

【ポジティブ情動喚起状況】
A. 友人にキャンディーをもらう
B. 友人にプールに誘われる
C. 友人にゲーム(漫画)を貸してもらう
D. 友人に掃除を手伝ってもらう
【ネガティブ情動喚起状況】
E. 友人に掃除を頼まれる
F. 友人におもちゃ(人形)をとられる
G. 友人に本を破られる
H. 友人にお菓子を食べられる

※女兒に対しては()内の語に置き換えて教示した

推測課題(表情図, 物語-教示+図版)の2種類を用意した。

手続き 実験は実験者と被験者以外人の出入りがない静かな部屋で個別に実施し, 実験中の様子はVTRを用いて記録した。各被験者に対して, 表情認知課題を行い, その後感情推測課題を行った。表情認知課題は被験者に表情図を選択させた。感情推測課題については, 表情図

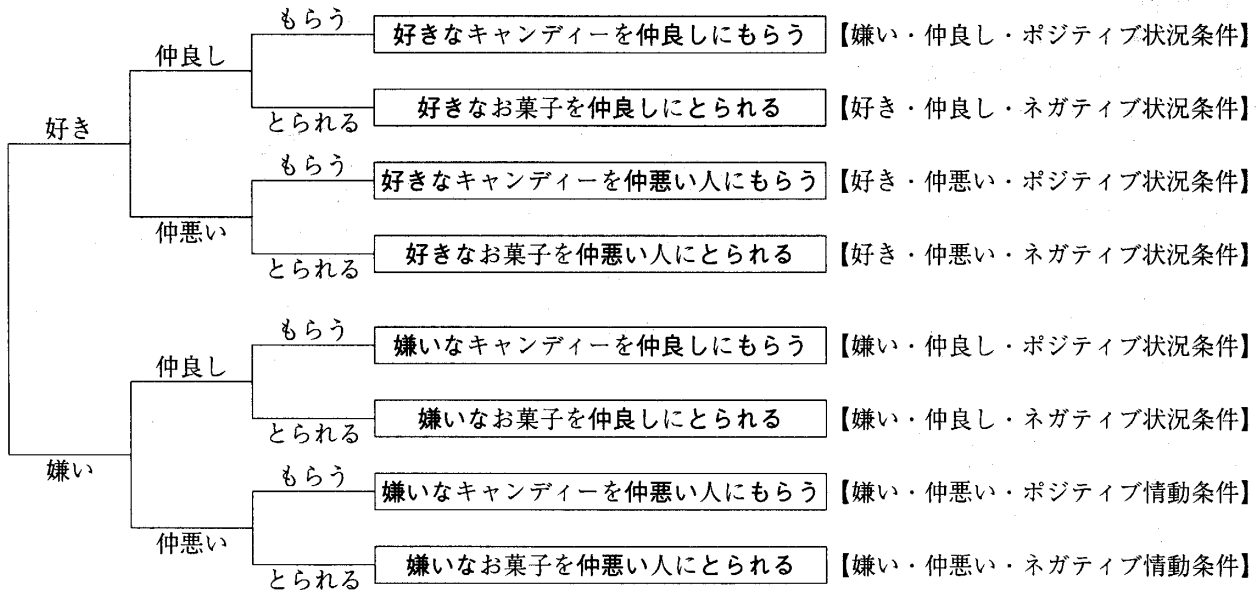


Fig.2 各条件における要因の組み合わせと状況文の例

Table 2
質 問

【質問 a】ある状況下における他者への表情表出
主人公は友人にどんな顔をするかな
【質問 b】主人公の感情推測
主人公はどんな気持ちかな
【質問 c】感情推測の根拠
主人公はどうしてそんな気持ちかな

Table 3
分析 2 の分類基準

一致	質問 a で選んだ表情図と同じ気持ちを述べたもの
不一致	質問 a で選んだ表情図とは異なる気持ちを述べたもの (例, 喜びの表情図を選んで「本当は悲しい気持ち」と述べるなど)
complex/conflict	表情図にはない複雑な気持ちを述べたもの (例, 微妙, 困ったなど)
行動	気持ちではなく行動を述べたもの (例, 状況文 A で「もらう」と答えるなど)
無回答・その他	無回答や分類不可能な感情を述べたもの

の選択とともに口頭による回答を求めた。課題は 1 人当たり 2 (特性要因) × 2 (関係性要因) × 2 (情動要因) の計 8 条件が実施された (Fig.2)。いずれの課題においても、課題の呈示順は被験者ごとに入れ替えてカウンターバランスをとった。実験の所要時間は 1 人当たり約 10 分であった。

1. 表情認知課題

被験者に表情図 (若松, 1989) を呈示し, 「この中でうれしい (かなしい, 怒った, 普通) 気持ちを表しているのはどれですか」と質問して表情図を選択させた。この時, 喜びはうれしい, 悲しみは悲しい, 怒りは怒った, 中性の表情図は普通の気持ちと言い換えた。呈示順によっては「うれしい」と「普通」の混同が若干見られたが, 全表情図の呈示後は被験者自ら間違いに気づき訂正が行わ

れた。

2. 感情推測課題

物語を口頭で教示し, 図版を呈示した。被験者に「今から 2 人の登場人物がでてくるお話を聞いてもらいます。その後でいくつか質問をします。よく聞いて質問に答えてください」と教示した。物語の教示後, 被験者に a, b,

cの3つの質問を行った(Table 2)。質問aについては表情図を選択させ、それ以外については口頭により回答を求めた。なお、実験中図版は呈示したままにしておいた。

結 果

回答の分類 質問aについては、表情図を基準に分類した。質問bについては、被験者が答えた主人公の気持ち、質問aで選んだ表情図と一致か不一致かという基準で分類した。質問cについては、主人公の感情推測の根拠について分類した。分類については実験者と2名の評定者で行い、評定者間で一致しない回答については、協議の上3者間で意見の一致を図り分類した。分類基準については、Table 3とTable 4に示す。

分析結果 質問a, b, cについてそれぞれ分析1, 分析2, 分析3において分析を行った。なお、文脈の組み合わせによる文脈利用の仕方を検討するため、分析は2

Table 4
分析3の分類基準

【特性重視】
主人公の特性を基準に感情を推測したもの (例, キャンディーが好きだからうれしい気持ち)
【関係性重視】
主人公と友人の関係性を基準に感情を推測したもの (例, 仲良しにもらったからうれしい気持ち)
【特性と関係性を重視】
特性と関係性の両方を基準に感情を推測したもの (例, 好きなキャンディーを仲良しにもらってうれしい気持ち)
【規範重視】
道徳的な価値観や規範を基準に感情を推測したもの (例, 人から物をもらうのはいけないから困った)
【エピソード産出】
実験条件にはない文脈を自分で付け加えて感情を推測したもの (例, コーラ味のキャンディーをもらってうれしかった)
【状況重視】
状況そのものを基準に感情を推測したもの (例, もらったことがうれしい)

(特性要因)×2(関係性要因)×2(情動要因)の計8条件について条件ごとに行った。分析1では、社会的状況における他者の表情表出の理解について検討した。分析2では、主人公の感情の推測について検討した。分析3では、主人公の感情推測の根拠について検討を行った。有意差がみとめられた箇所について結果を述べる。分析1, 分析2, 分析3の有意傾向を含めた結果についてはTable 5に示す。

①分析1：社会的状況における他者の表情表出の理解に関する分析

被験者が選択した表情図を基準に反応を4カテゴリーに分類し、条件ごとに学年(3:1・3・6)×カテゴリー(4:喜び・悲しみ・怒り・中性)の対数線形モデル分析を行った。その結果、「好き・仲良し・ネガティブ状況」条件($\hat{u} = 2.163, p < 0.05$)と、「嫌い・仲良し・ネガティブ状況」条件において有意差がみとめられ($\hat{u} = 2.438, p < 0.05$)、6年生が中性の表情図を選択することが多かった。一方、「嫌い・仲悪い・ネガティブ状況」条件においては、6年生が中性の表情図を選びやすいという結果はでていない。このことから、主人公の特性にかかわらず、「仲良し・ネガティブ状況」において6年生が中性の表情図を選択しやすいことが示された。「嫌い・仲悪い・ネガティブ状況」条件においては、1年生について有意差が見られた。この条件では、1年生が喜びの表情図を選択する数が多く($\hat{u} = 2.469, p < 0.05$)、中性の表情図を選択することが少なかった($\hat{u} = -2.012, p < 0.05$)。この条件は、例えば「嫌いなものを仲が悪い友達にとられる」という教示文への回答である。1年生は、「嫌いなものがなくなるから」という理由で喜びの表情図を選んだと推測された。

以上のことより、他者表情の理解については1年生と6年生について特徴的な結果が見られ、学年間で違いがあることが示された。

②分析2：主人公の感情推測に関する分析

分類された被験者の反応について、学年(3:1・3・6)×カテゴリー(5:一致・不一致・complex/conflict・行動・無回答・その他)の対数線形モデル分析を行った。その結果、「好き・仲悪い・ポジティブ状況」条件で有意差が見られ($\hat{u} = 2.026, p < 0.05$)、6年生が表情図にはない複雑な気持ちを述べる事が多かった。「嫌い・仲良し・ポジティブ状況」条件においても有意差が見られ、1年生が表情図と一致した気持ちを述べる事が多いのに対して($\hat{u} = 2.385, p < 0.05$)6年生が表情図と一致した気持ちを述べる事が少なかった($\hat{u} = -2.460, p < 0.05$)。以上のことから、ポジティブ状況において特性と関係性が相反する場合に、6年生が表情図とは異なる気持ちを報告しやすいことが示された。なお、「嫌い・仲悪い・ポジティブ状況」条件においては、6年生が表

Table 5
分析結果一覧

条件	分析1	分析2	分析3
【好き・仲良し・ポジティブ状況】		1年「不一致」多い ($p < 0.10$)	
【好き・仲悪い・ポジティブ状況】		6年「complex」多い ($p < 0.05$)	
【嫌い・仲良し・ポジティブ状況】	6年「中性」多い ($p < 0.10$)	1年「一致」多い ($p < 0.05$), 6年「一致」少ない ($p < 0.05$)	
【嫌い・仲悪い・ポジティブ状況】	6年「怒り」多い ($p < 0.10$)	6年「不一致」少ない 「complex」多い ($p < 0.10$)	1年「エピソード」多い ($p < 0.10$)
【好き・仲良し・ネガティブ状況】	6年「中性」多い ($p < 0.05$)		1年「状況重視」多い ($p < 0.10$), 6年「関係性重視」多く「状況重視」少ない($p < 0.05$)
【好き・仲悪い・ネガティブ状況】	6年「怒り」多い ($p < 0.10$)	6年「一致」多い ($p < 0.10$)	6年「特性と関係性重視」多い($p < 0.05$)
【嫌い・仲良し・ネガティブ状況】	1年「中性」少ない ($p < 0.10$), 6年「悲しみ」少なく, 「中性」多い($p < 0.05$)		1年「エピソード」多い ($p < 0.10$)
【嫌い・仲悪い・ネガティブ状況】	1年「喜び」多く, 「中性」少ない($p < 0.05$)		

情図と一致しない気持ちを述べることは少ないが、複雑な気持ちを述べることは多い傾向にある($\hat{u} = -1.749$, $p < 0.10$)。このことから、状況がポジティブであるのに他の2要因のいずれか、あるいは両方が主人公にとってネガティブな意味合いを持つ場合に6年生が複雑な気持ちを報告しやすく、その傾向は特性と関係性が相反する場合はさらに強まることが示された。

③分析3：主人公の感情推測の根拠に関する分析

分類された被験者の反応について、学年(3:1・3・6)×カテゴリ(7:特性重視・関係性重視・特性と関係性を重視・規範重視・エピソード産出・状況重視・無回答その他)の対数線形モデル分析を行った。その結果、「好き・仲良し・ネガティブ状況」条件において有意差が見られ、6年生が感情推測の根拠として「関係性」を重視することが多く($\hat{u} = 1.968$, $p < 0.05$)、「状況」を重視することが少なかった($\hat{u} = -2.175$, $p < 0.05$)。「好き・仲悪い・ネガティブ状況」条件においても有意差が見られ($\hat{u} = 2.226$, $p < 0.05$)、6年生が感情推測の根拠とし

て特性と関係性の両方を重視することが多く見られた。以上のことから、1年生や3年生と比較すると、6年生が特性や関係性のような個人的要因を重視しやすいことと複数の文脈を重視しやすいことが示された。

考 察

ここでは、分析1、分析2、分析3に従い、1)子どもが表出される他者の表情をどのように理解しているか、2)子どもが表情と実際の感情の関係をどのように理解しているか、3)子どもが他者の感情を推測する際に他者の特性や人物間の関係性や状況という文脈をどのように用いているかという3点について検討する。さらに、それぞれの結果における発達の差異についても検討を行う。

1) 社会的状況における他者の表情表出の理解

子どもの社会的状況における他者の表情理解について検討する。分析1では、主人公が友人に対して表出する

表情について子どもに尋ねた。これは、日常生活の多様な状況において、一般的に人が他者に見せる表情の理解を問うものであると言えるだろう。

分析1では、6年生が仲良しの相手からネガティブなかかわりをされる条件の時に中性の表情を選びやすいことが示された。状況文を例にあげると「仲良しにお菓子をとられる」ような場合である。中性の表情図は、何の感情も付与されていない表情であり、実際に感じていることを隠す意味があると思われる。この結果を表出規則の観点から考察すると、Saarni(1979)で述べられている表情の中立化に該当する。分析2において有意差こそ出ていないが、6年生が中立の表情を選んだ場合の感情について見てみると「本当は嫌だけど、仲が悪くなるといけないから普通の顔をする」と述べていることがあり、関係を保つために表情を抑制した結果の反応であることが分かった。このような反応は1年生と3年生には見られないが、この結果は10歳を境に表出規則の理解水準が大きく異なることと関係があろう(Saarni, 1979)。

さらに興味深いのは、有意傾向も含めると6年生が「嫌い・仲悪い・ポジティブ状況」条件と「好き・仲悪い・ネガティブ状況」条件において、他学年よりも怒りを表出することが多い点である。「嫌い・仲悪い・ポジティブ状況」とは、仲が悪い相手に嫌いなものをもらうような場合である。この結果を分析2の結果と照らし合わせてみると、他学年はもらうことに対して喜びの表情を見せる場合もあるが、6年生は仲が悪い相手に対してはっきりと怒りの表情を表出している。「好き・仲悪い・ネガティブ状況」とは、好きなものを仲が悪い相手にとられるような場合である。このような場合、有意ではないものの、他学年は悲しみの表情図を選ぶものと怒りの表情図を選ぶものが混在しており、6年生とは異なる反応傾向を示した。怒りの表情は他者の攻撃をくいとめる社会的な機能を持つと言われており、人とのやりとりの中で学習されるものであると思われる。6年生と他学年の表情選択の違いは、対人経験の違いによるものと推測される。以上のことから、6年生と他学年の間には、表情の抑制と意図的な表出について違いが見られ、発達の差が示された。

2) 他者感情の推測

子どもの他者感情の推測について検討する。分析2では、主人公が表出する表情とは別に、主人公の感情について子どもに尋ねた。これは、日常生活において表出される表情と実際の感情の関係について問うものであると言えるだろう。

分析2では、「好き・仲悪い・ポジティブ状況」条件と「嫌い・仲良し・ポジティブ状況」条件において、6年生が他学年と比較して複雑な気持ちを述べたり、表情

図と一致しない気持ちを述べるが多かった。これらの条件とは、好きなものを仲が悪い相手にもらったり、嫌いなものを仲良しにもらうような場合である。6年生が答えた気持ちは「仲悪いのにどうしてくれるのかな」というものや、「仲良しなら嫌いなものを知っているはずなのに」というものであった。これは、特性、関係性、状況をすべて考慮に入れた上での判断であると思われる。複雑な気持ちや割り切れない気持ちを答えている場合でも、6年生は表情表出としては喜びや中性の表情を選んでおり、気持ちに対応する表情図を選ぶことは少なかった。同じ条件でも、1年生は喜びの表情図を選んで「うれしい気持ち」と答えるなど、表情と気持ちを一致させて答えており、6年生とは異なる反応であった。以上のことから、1年生や3年生は表情は感情そのものを表すと捉えているが、6年生は表情が必ずしも感情そのものを表しているわけではないことを理解していると思われる。年齢に応じて、感情と表情の関係について捉え方が異なることが示された。

3) 他者感情推測の根拠

子どもが他者感情を推測する際に利用する文脈について検討する。分析3では、主人公の感情を推測する際に何を根拠としたかを子どもに尋ねた。実験においては、主人公の特性、友人との関係性、状況という3つの文脈が子どもに与えられた。状況は、状況そのものはポジティブ、あるいはネガティブな感情を喚起するものだが、同時に呈示されるその他の文脈によっては意味合いが変わる可能性があるものである。

分析3においては、「好き・仲良し・ネガティブ状況」条件において、6年生が関係性を根拠に主人公の感情を推測することが多く、状況を重視しにくいという結果であった。好きなものを仲良しにとられるような場合である。6年生の回答例を見ると、「仲良しにとられることがくしやすい」というものが多く、単にとられることよりも関係性を根拠にして主人公の感情を推測するものが多かった。「好き・仲悪い・ネガティブ状況」条件は、好きなものを仲が悪い相手にとられるような場合である。6年生の回答は「好きなものを仲が悪い人にとられるからもっと悔しい」というように、主人公の特性と友人との関係性の両方を考慮に入れて感情を推測しているものであった。それに対して、1年生や3年生は「とられるから悔しい」など状況のみに言及するなど1つの文脈を利用することが多く見られた。

以上の結果から、文脈利用について学年間の比較を行うと、6年生が状況そのものよりも特性や関係性のような個人的な要因を重視していると考えられ、文脈利用の仕方における発達の変化が示された。

本研究においては、児童期は友人関係が重要性を増し

てくる時期であることに応じて、他者感情推測においても関係性が重要な文脈になると仮説をたてて検討を行った。結果は、学年が上がるほど関係性を重視しやすいというものであり、仮説は支持されたように思われる。6年生の反応については、感情推測の根拠に関してだけでなく、他者への表情表出や感情についても関係性の文脈を考慮した発言が多く見られた。子どもたちは、児童期を通じて友人とやりとりする経験を深め、他者との関係性について徐々にはっきりと意識するようになるのだろう。

本研究の結果は、文脈の統合(笹屋, 1997)という従来の研究の視点からも考察されるべきであると思われる。他者感情推測の根拠については、有意傾向ではあるが1年生のエピソード産出が見られた。これは、実験者が与えていない文脈を自発的に用いて感情推測の根拠とするものである。このことについて笹屋(1997)は、ストーリーの整合性を保つ方法の1つであると述べているが、エピソード産出に分類される反応でも1年生と6年生のものは整合性の水準が異なっていた。例えば、「仲が悪い相手から嫌いなキャンディーをもらおう」という条件で、6年生は「仲良くなろうとしてくれたからうれしい」と文脈を付け加えたが、1年生は「本当は主人公がキャンディーが好きだからくれた」と文脈を変更することが見られた。これは、整合性を保ちながら文脈を利用して、他者感情を推測することが難しかったためであると考えられる。1年生は状況のみを重視して感情を推測するなど単一の文脈を利用することが見られたが、これは複数の文脈のつじつまを合わせることが難しいことによるかもしれない。関係性を全く無視したわけではない可能性もある。他者感情推測における文脈利用については、文脈の統合という視点と発達的に重要性が高い文脈という2つの視点から検討することが今後重要であると思われる。

4) 今後の課題

本研究では、社会的状況における他者の表情表出の理解、他者感情の推測、他者感情推測の根拠について検討したが、それぞれにおいて児童期を通じて発達的变化があることが示された。本研究では、1年生と6年生の間に有意差が見られ、3年生については有意差が見られなかった。これは、1年生と3年生が同じ水準にあるためではなく、3年生が他者感情推測の過渡期にあるため

あると思われる。課題への取り組み方を見ていると、3年生は答えるまでに考え込んだり迷ったりした末に1つの文脈を利用することや、黙り込んだ後「分からない」と答えることが見られた。このことから、3年生は複数の文脈に注意は向いているものの、それらをうまく統合して説明することが難しかった可能性がある。今回の課題は言語での回答を求めるものであったため、説明能力との関連性は無視できない。

以上のことから、今後は被験者の反応をより丁寧に検討していくために、言語のみによらない回答方法を設けるなどの工夫をする必要があるだろう。

文 献

- 朝生あけみ (1987) 幼児期における他者感情推測能力の発達—利用情報の変化— 教育心理学研究, **35**(1), 33-40
- Biglow, B. & Lagaipa, J.(1975) Children's written description of friend-ship: A multidimensional analysis. *Developmental Psychology*, **11**, 857-858
- Gnepp,J.,Klayman,J. & Tarabasso,T.(1982) A hierarchy of information sources for inferring emotional reactions. *Journal of Experimental Child Psychology*, **33**, 111-123
- 井上健治・久保ゆかり (1998) 子どもの社会的発達 東京大学出版会
- 伊藤順子 (1997) 幼児の向社会的行動における他者の感情解釈の役割 発達心理学研究, **8**(2), 111-120
- 子安増生・木下孝司 (1997) <心の理論>研究の展望 心理学研究, **68**(1), 51-67
- 中村真 (2000) 表情と感情のコミュニケーション—表示規則と感情表出のモデル— 心理学評論, **43**(2), 307-317
- 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**(3), 312-319
- Saarni,C (1979) Children's Understanding of Display Rules for Expressive Behavior *Developmental Psychology*, **15**(4), 424-429
- 若松昭彦 (1989) 年長自閉症児の表情認知・表出に関する実験的研究 特殊教育学研究, **27**(3), 19-30