

## 児童の感情表出の制御に関する知識

— 他者に合わせて感情を表出する場合 —

樟本千里<sup>1</sup>・近藤慈恵<sup>2</sup>・林千津子<sup>3</sup>・原野明子<sup>4</sup>・八島美菜子<sup>5</sup>

(2001年9月28日受理)

Knowledge of regulation of emotional expression in childhood  
— In the case of emotion expression corresponding to other persons —

Chisato Kusumoto, Yasue Kondo, Chizuko Hayashi, Akiko Harano, Minako Yajima

The purpose of this study was to examine the development of children's emotion regulation that expression corresponding to the feeling of other person and also to examine the reason of emotion regulation. Subjects were boys and girls students in 1st(N=40), 3rd(N=37), 5th(N=35) grade. Subjects were asked about the facial expression of a protagonist when that is facing a friend with express happiness, sadness and anger. Also subjects were asked to answer the suitable reason that the protagonist regulated the emotion (prosocial, self-protect and norm). Results revealed that happiness and sadness did not have the age difference. However, as for anger, the third grader and the fifth grader showed the same feeling as other persons like the adult. On the other hand, a first grader does not show the same feeling as other persons.

Key words : emotional expression, emotion regulation, schoolchild

キーワード: 感情表出, 感情制御, 児童

### 問題と目的

本研究は児童期の感情表出の制御に関する発達の検討をおこなうものである。感情の自己制御の発達には自己の感情理解の発達が密接に関連している。塚本(1997)は子どもの感情理解を①感情喚起の自己モニターに関わる知識, ②自己制御の判断に関する知識, ③自己制御反応に関する知識, という3つの知識に分類している。本研究は②自己制御の判断に関する知識の感情表出ルールを理解に焦点をあてたものである。感情表出のルールに関する知識は、いふなれば表出を制御すべき感情とその場面に関する知識ということが

できる。例えば、人から何かをプレゼントされた場合、本当はほしくないものであってもうれしい顔をするであるとか、お葬式のような笑ってはいけない場面では、おかしくても笑わないであるというように、ある状況において、どのような表情をすべきか、あるいはすべきではないかに関して、社会の中で暗黙のうちに決められているルールのようなものである。このような社会的な慣習に基づいた感情表出のルールにおいては、潜在的な情動的感情とは別に、顔の表情を隠したり、大げさに表現したり、あるいは別の感情表現を行ったりすることがもとめられる (Gnepp & Hess, 1986)。つまり、感情表出のルールの知識は社会的な期待に添うような形で感情表現をするのに必要なものなのである。多くの場合、感じた本当の気持ちを抑制して表現することが望まれる。子どもたちが学習するように望まれていることは、感じた本当の気持ちをそのまま表現することではなく、社会的に受けられやすい形に、感情表現をコントロールするための、暗黙のうちの社

<sup>1</sup> 広島大学教育学部研究科博士課程後期

<sup>2</sup> 難聴幼児通園施設「香川こだま学園」

<sup>3</sup> すばる幼稚園

<sup>4</sup> 岡山大学教育実践総合センター

<sup>5</sup> 山陽女子短期大学

会的規範なのである。

Saarni (1979) は6歳, 8歳, 10歳の児童を対象に, “スケートが上手なことを自慢していたら, 転んでしまった”, “期待はずれの誕生日プレゼントをもらう”などの, 気持ちを制御する必要がある仮想場面(4話)を提示して, 例話の主人公がどのような表情をすと思うかおよびその理由をたずね, 感情表出のルールの発達について検討している。その結果, 10歳児は6歳児, 8歳児に比べて感情表出のルールを多く用いることが示されている。さらに, 感情表出ルールを使用した理由づけについてもたずねており, その結果最も多かった理由づけがトラブルや悪い結果の回避, 次いで自尊心の維持, 関係性の維持と続き, 最も少なかったのは規範の維持による理由づけであったことが示されている。

Gnepp & Hess (1986) は感情表出を制御しようとする動機(目的)に焦点をあてて, 1年生, 3年生, 5年生および高校1年生を対象に研究をおこなっている。この研究では相手との関係を守ったり規範を維持するために情動表出を制御するという「向社会的動機」と自分にとって好ましくない結果を避けたり, 自尊心がそこなわれないように感情表出を制御するという「自己保護的動機」の2つが設定されていた。その結果, 感情表出のルールは児童期の間に加齢にしたがって理解されるようになること, また子どもにとって自己保護的動機に基づいた感情表出ルールよりも, 向社会的動機に基づく感情表出ルールの方が速く理解されることが示されている。

これらの研究からも分かるように, 感情表出のルールには感情を制御する際(動機)のような個人の視点も含まれている。個人の感情表現の背後には, いくつかの社会的な理由があると思われる。その理由には, 自己に焦点化された, 自分を守るためあるいは自己の立場の拡大であるというような理由, 他者に焦点化された, 他者のことを考慮したり, 立場を慮ったもの, そして規則に焦点化された社会の期待を遵守しようとする理由が考えられている (DePaulo et al., 1996)。

先述のような感情表出のルールを扱った多くの研究は, 仮想場面に登場する主人公が場面状況において何らかの感情を喚起し, 喚起された感情を抑制する方向で検討されてきている。しかしながら, 感情表出のルールは抑制の方向だけではなく, 表出の方向でも考えられるはずである。すなわち, 従来の研究は自分の中に生じた感情を相手との関係性上, そのまま表出するには憚られる状況を用意して子ども達の感情表出のルールを問うてきたが, 逆に相手の中に感情が生じて

いるが, 自己の中には感情が生じていないニュートラルな感情状態から, 相手との関係性上, 他者の感情に応じた感情を表出することが求められる状況を用いて子ども達の感情表出のルールを考える必要がある。

そこで, 本研究では他者に合わせて感情を表出することが要求される場面における感情表出のルールについて発達の検討を行うものとする。また, 感情表出ルールに従う理由(目的)を児童はどう考えているかについても検討を加える。なお, 本報告では3つの感情の種類別に検討をおこなうものとする。なぜなら, 感情の種類によって他者や状況からの要求水準が異なる可能性が考えられるからである。例えば, 友達が笑っているときに笑わない場合に比べて, 友達が悲しくて泣いているのを目の前にそ知らぬ顔でいることの方がより非難を受けるのではないだろうか。

よって, 他者のポジティブな感情に合わせた感情表出のルールよりも, 他者のネガティブな感情に合わせた感情表出のルールの方が先に理解されるだろうと予測する。また, 感情表出のルールに従う理由についてであるが, 本研究はDePaulo et al (1996)を参考にしてGnepp & Hess (1986)の設定した理由に規範を加えている。これは加齢に伴って, 具体的な動機である自己保護的動機づけや向社会的動機づけが内在化する形で, ひとつのルールの遵守としての認識が強くなっていくのではないかと考えたからである。よって, 加齢にしたがって規範的理由が多くなると予想する。感情の種類としては, 悲しみや怒りというようなネガティブな感情は感情移入しやすく, またルールに従わなかった場合の批難も大きいことが予測されるのでこれらの感情については規範的理由は多くないと考える。逆に喜びのようなポジティブな感情に対しては友達に対する同情やルールに従わなかったときの批難というよりは, その場の雰囲気や壊さないというような意味合いが強いと思われるので, 加齢にしたがって規範としての理由づけをおこなうことが多くなってくるのではないかと予測される。

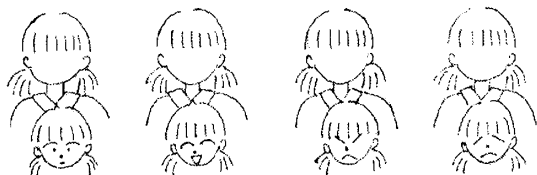
## 方法

**被験者** 広島市内の小学校の1年生(40名), 3年生(37名), 5年生(35名)計112名。

**材料** 友達が喜び・悲しみ・怒りのいずれかの感情を表出している場面において, 自分自身はニュートラルな感情状態にある場面を, それぞれの感情につき2課題ずつ, 合計6課題を用いた(Appendix)。喜び・悲しみ・怒り・ニュートラルの外的表情図および内的感情図としてFig1を用いた。なお, 作成した課題は, 幼稚

園の年長クラスで予備調査をおこなったところ、ほとんどの子どもが物語を理解し、回答が可能であることが確認されている。例話の内容例は次のとおりである。

内的感情図 (Internal Feelings)



外的表情図 (External Expressions)

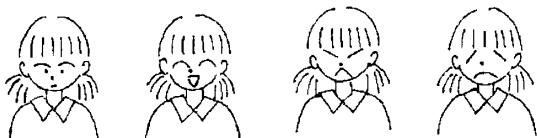


Figure 1 感情制御の測定に用いた表情図

『友だちが、お祭りに行ったときのことを話しています。お祭りの会場では、プレゼントをもらうために、人が一列に並んでいたのですが、まいちゃん(けんたくん)の友達もその列に並んだそうです。ところが、順番をまもらないで友だちの前に入ってきた人がいました。プレゼントはその人のところまでしかありませんでした。「その人が順番を守っていたらプレゼントがもらえたのに……」と友だちはとても怒っています。でも、まいちゃんは自分がプレゼントをもらえなかったわけではないので、はらは立ちませんでした。』(怒りの場面)。

例話の登場人物の性、および表情図は被験者の性に合ったものが用いられた。

**手続き** 各クラスごとに、感情制御の6例話が印刷された小冊子を配布し、各例話に対する反応を求めた。その際、例話の状況を図示した図版を提示しながら、例話を1つずつ読みあげ小冊子の所定欄に解答を記入するよう求めた。

子ども達は、例話を聞く前に、調査で使用されている外的表情と内的感情を示した図の説明を受けた。外的な表情図は、喜び(Happy)、悲しみ(Sad)、怒り(Angry)、ニュートラルの4つの表情を描いたものであり、内的な感情を示した図は、顔の輪郭だけが描かれた主人公の胸部に、主人公の内的感情を示す表情図が描かれているものであった。表情、感情図の具体的な説明は以下のとおりである。

まず、内的感情を示した図(悲しみ)をみせながら、「これはまいちゃんの気持ちを絵にしたものです。今、この絵の顔の部分は真っ白ですね。だけど、この絵ではまいちゃんは悲しい気持ちを感じています。胸の部分を見てください。ここに、まいちゃんの感じている

気持ちが描いてあります」。表情図(悲しみ)を示しながら、「真っ白な顔の部分に、この顔を置いたらどうでしょうか。まいちゃん以外の皆からも、まいちゃんが悲しい気持ちになっていることが分かりますね。でも、少し考えてみてください。みなさんは、悲しいときにはいつも悲しい顔をしていますか。悲しくても我慢して、他の人に悲しい気持ちでいることが分からないようにすることもあつたのでしょうか。そういう場合にはどうしますか」。内的感情を示した図(悲しみ)の上に表情図(ニュートラル)を置く。「このようにすれば、まいちゃんが悲しい気持ちでいるということは、顔をもみても分かりません。例えば……。表情図を(喜び)に入れ替える。「まいちゃんがこのような顔をしていれば、顔をもみているほかの人は、楽しいのかな、嬉しいのかな、おもしろいことでもあつたのかな、というように思うかもしれません。また、こんな場合もあるかもしれません」。内的感情を示した図(ニュートラル)をみせながら、「これはまいちゃんの気持ちを絵にしたものです。今、この絵の顔の部分は真っ白ですね。そして、この絵ではまいちゃんは、特別なものの気持ちも感じていません。胸の部分を見てください。普通の顔をしていますね。ここに、まいちゃんの感じている気持ちが描いてあります」。表情図(ニュートラル)を示しながら、「真っ白な顔の部分に、この顔を置いたらどうでしょうか。まいちゃん以外の皆からも、まいちゃんがなんの気持ちも感じていないことが分かりますね。でも、こんなときみなさんはどうしますか。自分は悲しくないけれど、友だちが悲しそうなきみなさんはどんな顔をしていますか。悲しくなくても、いっしょに悲しい顔をして話を聞いてあげることがあるかもしれません。そんなときには……。内的感情を示した図(ニュートラル)の上に表情図(悲しみ)を置く。「このようにすれば、まいちゃん悲しい気持ちを感じているようになります」。

以上のように、表情図および内的感情図の説明を行なった後、次のように教示した。「このように、みなさんもいつも自分の感じている気持ちを、そのままお友達に伝えたり、隠してみたり、違う気持ちを伝えたりするでしょう。これから皆さんには、まいちゃん(けんたくん)という主人公が出てくるお話を聞いてもらいます。まいちゃん(けんたくん)はお友だちと一緒にいます。お友だちは、笑っていたり、泣いていた、怒っていたりしますが、まいちゃんは特別なものの気持ちも感じていません。全部でお話は6つあります。まいちゃんはどんな顔をしているのがよいとあなたは思えますか。お話をよく聞いて、質問に答えてください。」

Table 1 各課題における学年別の選択された内容感情, 外的表情の割合<sup>6</sup>

Story	Internal Feelings				External Expressions			
	Neutral	Happy	Sad	Angry	Neutral	Happy	Sad	Angry
1. 面白い話	89	4	0	7	57/44/34/18	38/44/57/82	3/6/3/0	3/6/3/0
2. テレビ	96	0	4	0	46/42/40/18	49/44/54/82	5/6/3/0	0/8/0/0
3. けんかS	75	0	25	0	24/47/31/14	16/8/14/4	59/39/43/82	0/6/9/0
4. 犬	68	0	32	0	22/14/9/14	5/3/6/0	73/81/83/86	0/3/0/0
5. 祭り	61	0	14	25	38/22/11/11	16/3/3/0	38/28/17/29	8/47/66/61
6. けんかA	68	0	11	21	43/19/17/14	8/6/3/0	8/19/20/25	41/56/57/61

値はすべて%

<sup>6</sup>被験者が選択した内的感情(Internal Feelings)と外的表情(External Expressions)のパーセンテージを示したものである。内的感情で示したのは、成人20名のみを実施した結果である。外的表情については、リストの左から小学校1年生、続いて3年生、5年生、成人の順に示されている。

子ども達は、まいちゃん(けんたくん)の感情がニュートラルであることを確認させた後、①外的表情反応について「まいちゃん(けんたくん)はどんな顔をするのがよいでしょう」、②理由として「どうしてまいちゃん(けんたくん)は①のような顔をしたのでしょうか」という質問に答えた。

感情制御の理由としては、あらかじめ用意されている選択肢の中から選択する形式で回答を求めた。取り上げた理由は以下のようなものである。

- ①向社会的 「友達の気持ちを傷つけないから」というような理由、すなわち相手の感情を気遣って制御をおこなった場合。
- ②自己保護的 「友達と仲が悪くなりたくないから」という理由、すなわち相手とのトラブルを避けたり、自尊心の維持に努めようとして制御をおこなった場合。
- ③規範の維持 「特に理由はないのだけど、そうするべきだから」という理由、すなわち規範的な期待に従事しようとして制御をおこなった場合。
- ④無関係 「友達の気持ちは自分には関係のないことだ」という理由から、自分の表情を友達の表情にともない制御するがない場合。
- ⑤非共感 「友達の気持ちがわからない」という理由から、自分の表情を友達の表情にともない制御するがない場合。
- ⑥その他 自由回答によって得られたもので、上記の5つに分類不可能なもの。

**使用課題の検討** 使用する物語課題場面において、友達の感情に合わせた外的表情を自分が出すことが、一般に感情表出のルールとして使用できるか否かを検討するために、子どもたちが与えられたのと同じ表情

図を用いて20名の心理学を選考している大学院生を対象に、与えられた場面での自己の内的感情と、外的表情について尋ねた。Table1はその結果を示したものである。

その結果、すべての物語課題で少なくとも6割以上がその場面状況におかれた自己の内的感情をニュートラルとしていることが確認された。また、そのまま自己の外的表情としてニュートラルを示すものは全体の1割から2割であり、自己の内的感情と異なる外的表情を示すことが確認されている。

## 結果

### 1. 表情の制御に関する検討

課題は、主人公の友だちが、喜び、悲しみ、怒りの3つの感情を表出している場面が2課題ずつ、計6課題である。2課題を通じて友だちの表出している感情に合わせた外的表情を表出するのがよいと選んだ被験者を一致群と命名し、他方、2課題とも友だちの感情表出に自己の外的表情を合わせない、あるいは1課題の

み友だちの感情表出に自己の外的表情を合わせる被験者を不一致群と命名した。被験者はこの2群に分類された。それぞれの感情ごとに、各学年における一致群と不一致群の人数を示したものがTable2である。

まず、学年の違いによって、友だちの感情表出に自己の外的表情を合わせて表出することに差異があるのかについて検討するために、3(学年:1年, 3年, 5年)×2(群:一致群, 不一致群)の $\chi^2$ 検定をおこなった。

その結果、喜び感情の場合、人数の偏りは有意では

Table 2 学年別表情図選択人数

	Happy		Sad		Angry	
	一致	不一致	一致	不一致	一致	不一致
1年生	21(53)	19(47)	13(33)	27(67)	1(3)	39(97)
3年生	14(38)	23(62)	10(27)	27(73)	14(38)	23(62)
5年生	16(46)	19(54)	15(43)	20(57)	14(40)	21(60)

( )内は%

なかった( $\chi^2(2)=1.66$ , ns)。したがって、喜び感情において、友だちの感情表出に自分の表情を合わせて表出するか否かについての学年による違いはなかったといえる。

同様に悲しみ感情の場合も人数の方よりは有意ではなかった( $\chi^2(2)=2.06$ , ns)。したがって、友だちが悲しみ感情を表出している場合、友達に合わせて自分の表情を表出するか否かについても学年による違いはなかったといえる。

続いて怒りの感情の場合、人数の偏りは有意であった( $\chi^2(2)=17.78$ ,  $p<.01$ )。そこで残差分析をおこなった結果、1年生は不一致群が多いが、3年生5年生になると友だちの怒りの感情表出に合わせて外的表情を示すべきだと考える子どもが多くなることが示された。

次に、それぞれの学年において感情の種類によって感情表出の制御に関する知識が異なるのかについて検討するために、3(感情の種類：喜び、悲しみ、怒り)×2(群：一致群、不一致群)の $\chi^2$ 検定をおこなった。

その結果、1年生の場合に人数の偏りに有意差がみられた( $\chi^2(2)=24.52$ ,  $p<.01$ )。そこで残差分析をおこなったところ、喜びの感情では、友だちの感情表出にあわせて、外的表情を示すべきだと考えている児童が多く、逆に怒りの感情では、友だちの感情表出にあわせて外的表情を示すべきだと考えている児童が少ないことが示された。また、悲しみ感情においては人数の偏りは示されなかった。

次に3年生の場合では人数の偏りに有意差はみられなかった( $\chi^2(2)=1.28$ , ns)。したがって、3年生では友だちが表出している感情の種類によって、友達の気持ちに合わせた表情を表出するか否かについては違いはなかったといえる。

最後に5年生の場合でも人数の偏りに有意差はみられなかった( $\chi^2(2)=0.23$ , ns)。したがって、5年生でも友だちが表出している感情の種類によって、友達の気持ちに合わせた表情を表出するか否かについては違いはなかったといえる。

## 2. 感情制御の理由に関する検討

友だちの表出している感情にあわせた外的表情を示す理由に発達的な変化がみられるのかについて検討するために、以下では友だちの感情表出と同じ外的表情を示すべきであると答えたケースのみをとりあげる。なお設定されていた理由のうち④無関係、⑤非共感の理由は、友達の感情に外的表情を合わせない理由として用意されていたものであったので、①自己保護、②向社会、③規範、⑥その他の4つの理由を検討の対象とした。Table 3は各学年における感情表出制御の各

理由を選択した人数を示したものである。

まず、他者の感情に合わせて外的表情を示すべきだと考える理由が年齢によって異なるものかについて検討するために3(学年：1年、3年、5年)×4(理由：自己保護、向社会、規範、その他)の $\chi^2$ 検定をおこなった。

その結果、喜び感情の場合、人数の偏りは有意ではなかった( $\chi^2(6)=8.58$ , ns)。したがって、喜び感情において、外的表情を制御する理由には学年による差はみられないといえる。いずれの学年も4割から5割の割合で、友達の気持ちを思いやって感情を制御するという、向社会的理由を表情制御の理由として考えていることがうかがえる。

次に悲しみ感情の場合、人数の偏りは有意であった。( $\chi^2(6)=23.39$ ,  $p<.01$ )。そこで、残差分析をおこなった結果、1年生は友達の感情に合わせた感情を表出する理由として、友達の気持ちを思いやって感情を制御するという、向社会的理由を選択する子どもが多いことが示された。逆に、5年生では、向社会的理由で友達に合わせて外的表情を制御すると考える子どもは少なくなっている。5年生では、友達の感情に合わせて表情を制御することには特別な理由はなく、その場に合った振るまいとして考えており、制御理由としては規範をあげる子どもが多くなっている。その他の理由では、1年生では選択している子どもが少なく、5年生では多くの子供が選択している。その他に含まれる理由は、分類不可能な複合的なものが主であることから、5年生では自分の行動理由としてより複雑な理由づけをおこなっていることが伺える。

最後に怒りの感情の場合、人数の偏りは有意であった( $\chi^2(6)=19.96$ ,  $p<.01$ )。そこで残差分析をおこなった結果、1年生は友達の感情に合わせて表情を制御する理由として、嫌われたくないからとか、冷たい人だと思われたくないからというような自己保護的な理由を選択する子どもが多いことが示された。3年生では、こ

Table 3 学年別感情表出制御理由の割合

	Happy			
	自己保護	向社会	規範	その他
1年生	7(19)	19(51)	11(30)	0(0)
3年生	7(21)	14(42)	6(18)	6(18)
5年生	6(15)	20(49)	8(20)	7(17)
	Sad			
	自己保護	向社会	規範	その他
1年生	5(10)	39(75)	6(12)	2(4)
3年生	3(7)	28(64)	3(7)	10(23)
5年生	4(9)	16(35)	11(24)	15(33)
	Angry			
	自己保護	向社会	規範	その他
1年生	7(32)	10(45)	2(9)	3(14)
3年生	0(0)	17(45)	5(13)	16(42)
5年生	3(7)	17(39)	8(18)	16(36)

( )内は%

の自己保護的な理由づけをおこなう子どもが少なくなっている。また、1年生の特徴として、その他の理由を選択する子どもが少ないことも示された。

同じように、感情の種類の違いによって、友だちの感情表出に合わせて表情を制御する理由づけに差異があるのかについて検討するために、学年別に3(感情の種類：喜び、悲しみ、怒り)×4(理由：自己保護、向社会、規範、その他)の $\chi^2$ 検定をおこなった。

その結果、1年生の場合に人数の偏りに有意差がみられた( $\chi^2(6)=18.65, p<.01$ )。そこで残差分析をおこなったところ、喜びの感情では、友だちの感情表出にあわせて表情を制御する理由として、特別な理由ではなくその場に応じた振る舞いであるという規範的な理由を選択する子どもが多いことが示された。悲しみの感情では、友達に嫌われたり、マイナスの評価を受けたくないという自己保護的な理由を、表情制御の理由として選択する子どもは少なく、友達の気持ちを思いやるという向社会的理由を選択する子どもが多い。怒りの感情では、嫌われたくない、冷たい人だと思われたくないという自己保護的理由を選択する子どもが多く、また、その他の複合的な理由づけも他の感情に比べて多いことが示された。

次に3年生の場合でも人数の偏りに有意差がみられた( $\chi^2(6)=17.90, p<.01$ )。そこで残差分析をおこなったところ、喜びの感情では、表情を制御する理由として、嫌われたくない、マイナスの評価を受けたくないという自己保護的理由をあげる子どもが多いことが示された。悲しみの感情では、友達の気持ちを思いやった向社会的理由づけを選択する子どもが多い。怒りの感情では、友達に嫌われたくないというような自己保護的な理由を選択する子どもが少なく、その他の複合的な理由をづけをおこなう子どもが多いことが示された。

最後に5年生の場合では、人数の偏りに有意差はみられなかった( $\chi^2(6)=5.95, ns$ )。したがって、5年生でも友だちが表出している感情の種類によって、友達の気持ちに合わせて表情を表出する理由づけについては違いはなかったといえる。

## 考察

本研究は、従来の自己の中に生じた感情を抑制する方向の感情表出のルールとは異なり、他者の中に生じた感情に合わせて表出する方向の感情表出のルールについて検討した。また、先行研究の多くは、いくつかの感情に対する反応を一般化して全体的な傾向を述べているものが多い。感情を分化している研究でもポジティブ感情とネガティブ感情の2種類からの検討であ

る。本研究では、3つの感情の種類それぞれについての特徴を浮き彫りにするために一般化をおこなわず、感情ごとの表出ルールについて検討している。

まず、表情の制御に関する知識については、1年生と3年生の間に発達的な変化がみられている。1年生の段階では、当該状況において相手の感情に合わせた表情を表出することを理解していない子どもが多いが、3年生と5年生の間には違いが見られていない。感情の種類についても違いが見られており、喜び感情と悲しみの感情には発達的な違いが見られないが、怒りの感情には発達差がみられ、3年生、5年生は1年生に比べて感情表出の知識があることが示されている。この結果は、実験に協力したお礼に期待はずれのもの(乳児用おもちゃ)をうけとった時の行動を検討し、1年生よりも3年生、5年生の方がより多く感情表出の規則(社会的表示規則)を使用していることを見いだした、Saarni(1984)の研究結果と類似するものである。Saarni(1984)は自己の中に生じたネガティブ(悲しみ)感情を抑制する感情表出ルールにおいて先の知見を見出したわけであるが、本研究の結果からは他者の悲しみ感情ではなく、怒りの感情にあわせて自分の表情を表出することに同じような年齢において違いがみられた。感情表出のルールを逸脱した場合、ネガティブ感情での逸脱よりもポジティブ感情での逸脱の方が社会的圧力を受けにくいと考えられるため、怒りや悲しみといったネガティブな感情における感情表出ルールの方が先に理解されるだろうと予測していたのだが、逆にネガティブ感情である怒り感情における感情表出のルールの理解が遅いことが示唆された。この結果は、他者の怒り感情に対する共感のしにくさ、また感情の複雑さのから生じた結果の可能性が考えられよう。

本研究では、他者に生じている感情に応じて、自己の表情を制御するかという従来の研究とは逆の方向から感情表出のルールを検討した。しかしながら、それぞれの感情別に詳細な検討をおこなった結果、逆に全体的なルールの発達が見えなくなった。また、このような感情表出の方向性は、一般的な自己制御の研究で主張性と抑制性の両側面からの検討がなされているように(柏木, 1988)、個人の中に双方ともが存在しているはずである。今後は感情表出の制御に関するこの2側面が個人の中でどのように発達していくのかについても検討していく必要がある。

## 引用文献

- Depaulo, B.M., Kashy, D.A., Kirkendol, S.E., Wyer, M.M., & Epstein, J.A. 1996 Lying in everyday life. *Jour-*

- nal of Personality and Social Psychology*, **30**, 928-936.
- Gnepp, J., & Hess, D. L. R. 1986 Children's understanding of verbal and facial display rules. *Developmental Psychology*, **22**, 102-108.
- 平林秀美・柏木恵子 1993 情動表出の制御と対人関係に関する発達の研究 発達研究 **9**, 25-39.
- Jones, D. C., Abbey, B. B & Cumberland, A. 1998 The Development of Display Rule Knowledge: Linkages with Family Expressiveness and Social Competence. *Child Development*, **69**, 1209-1222.
- 柏木恵子 1988 幼児期における“自己”の発達 東京大学出版会
- 崔京姫・新井邦二郎 1999 新版感情表出の制御尺度の作成 筑波大学心理学研究 **21**, 89-97.
- Saarni, C. 1979 Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, **15**, 424-429.
- 塚本伸一 1997 子どもの自己感情とその自己統制の認知に関する発達の研究 心理学研究 **68**, 111-119. (指導教官：山崎 晃)

Appendix 使用した物語課題

Angry	課題 1	友だちが、お祭りに行った時のことを話しています。お祭りの会場では、プレゼントをもらうために、人が一列に並んでいたの、〇〇ちゃんのお友達もその列に並んだそうです。ところが、順番をまもらないで、友だちの前に入ってきた人がいました。プレゼントはその人のところまでしかありませんでした。「その人が順番を守っていたら、プレゼントがもらえたのに…」とお友達はとても怒っています。でも、〇〇ちゃんは自分がプレゼントをもらえなかったわけではないので、腹は立ちませんでした。
	課題 2	けんかになって相手が先にたたいてきたので、〇〇ちゃんのお友達がたたき返したらちょうどそこに先生が来て、〇〇ちゃんのお友達だけが先生に怒られたそうです。〇〇ちゃんのお友達はとても腹がたったといって怒っています。でも、〇〇ちゃんは自分が怒られたわけではないので、腹は立ちませんでした。
Sad	課題 1	休み時間に、お友達がとてもかわいがっていた犬のタローが死んだと悲しそうにはなしています。でも、〇〇ちゃんは、タローには会ったことがないし、タローのことをよく知らないので悲しくはありませんでした。
	課題 2	けんかをした人と、なかなかおりができないといって友だちが悲しんでいました。友だちがけんかをした人は、〇〇ちゃんの知らない人だったので、よく分からないし、〇〇ちゃんは悲しくありませんでした。
Happy	課題 1	おもしろい話がとても好きな友だちがいます。その友だちは自分でおもしろいことを言って笑っていました。〇〇ちゃんにも話してくれたのですが、〇〇ちゃんは、その話を聞いてもおかしいとは思いませんでした。
	課題 2	友だちが学校で、昨日見たテレビの話をしていました。友だちにとっては、とても面白かったみたいで笑いながら話しています。〇〇ちゃんもそのテレビは見ていました。でも、そんなに面白いとは思いませんでした。

備考：〇〇ちゃんのところには、男児用にはけんたくん、女児用にはまいちゃんが挿入された。