

# 子どもの行動をどのようにほめているのか ：ネガティブな行動特性とネガティブ・フェイスに配慮した ほめことばの探索的検証

小泉 嘉子\*・池田 和浩\*・飯島 典子\*\*

How do adults praise the children's performance? : An exploratory study on the verbal praise based on the children's negative behavioral characteristics and negative face.

Yoshiko Koizumi, Kazuhiro Ikeda, Noriko Iijima

本研究では、日頃子どもと関わる保護者や大学生を対象に、①子どものネガティブな行動特性をポジティブな行動特性に言い換えることができるか、②子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対してほめることができるか、の2点について調査を行った。その結果、「人目を気にする・心配性・自己中心的・すぐ泣く」の4つのネガティブな行動特性については主に2種類のポジティブな行動特性に言い換えられていた。子どものポジティブ・フェイス場面とネガティブ・フェイス場面に対するほめ表現については、ポジティブ・フェイス場面では子どもの「ほめて欲しい」というポジティブ・フェイスに一致するほめが行われ、ネガティブ・フェイス場面では子どもの「触れてほしくない」というネガティブ・フェイスに配慮するほめが行われていた。

キーワード：ほめ・ポライトネス・事前情報・言い換え

## 問題と目的

日常の中で、他者をほめるという行為はコミュニケーションにおける一種の潤滑油の働きをする。日頃から頑張っている相手をほめる、相手との会話のきっかけとして相手のスタイルや身だしなみなどをほめる、落ち込んでいる相手の気持ちを慰めるためにほめるなど、さまざまなシーンでほめは使用されることが多い。しかし、実際にほめるという行為によって、ほめ手が期待している効果が必ずしも得られるとは限らない。ほめることによって逆に相手の気持ちを不快にさせてしまったり、落ち込ませてしまったりすることもある。では、実際にほめる際にはどのような事柄に配慮する必要があるだろうか。

## 1. ほめに関する背景理論

Brown & Levinson (1978 : 1987) によれば、人は会話場面において「自分の欲求が少なく

---

2016年4月27日受理

\*尚綱学院大学 人間心理学科 准教授

\*\*聖和学園短期大学 保育学科 准教授

とも何人かの他者にとって好ましいものであってほしいという欲求（ポジティブ・フェイス；positive face）」と「自分の好意を他者から邪魔されたくないという欲求（ネガティブ・フェイス；negative face）」という2つの欲求を持つという。そして互いのフェイスが傷つかないようにさまざまな補償行為（redressive action）を行うという。Brownらはポジティブ・フェイスに対して行われる補償行為をポジティブ・ポライトネス（positive politeness）と呼び、「相手の欲求に気づき注意を向ける・相手をほめる」などの15の方略があるとしている。またネガティブ・フェイスに対して行われる補償行為をネガティブ・ポライトネス（negative politeness）と呼び、「相手の欲求に間接的に言及する・謝る」などの10の方略があるとしている。滝浦（2008）はこのようなBrownらのポライトネス理論に基づき、日本語におけるほめとポライトネスとの関係について言及している。滝浦はポライトネスを「配慮表現」と表現し、「会話の場において表現・伝達される、主として相手のフェイスを侵害することに対する軽減的・補償的な言語的配慮」と定義している。またBrownらのポライトネス理論の立場から「ほめ」を、ほめられた人のポジティブ・フェイス（相手に受け入れられたい・よく思われたいという他者評価の欲求）が満たされるポジティブ・ポライトネス（相手のポジティブ・フェイスに配慮する方向性）行動であると定義している。そしてほめるという行動によって、ほめの対象となった事柄についてのほめ手とほめの受け手との水準・価値観が対等であると表明していることになるという。そのためほめ行動は、①ほめられた人との価値観の共有を表明するポジティブ・ポライトネスの表現となり、相手のポジティブ・フェイスを満たす一方、②ほめる側とほめられる側との位置関係が同じくらいになる（自分の位置が相手と同じ位置まで上がってしまう、あるいは相手の位置が自分の位置まで下がってしまう）といったように相手のフェイスを侵害してしまう危険性がある。このことから、相手をほめる場合には、自分と相手との位置関係（社会的位置の上下関係・社会的関係の距離）に基づき、ほめを使い分ける必要があると考えられる。

## 2. 先行情報の重要性

それでは、受け手のフェイスを侵害しないために、ほめ手はどのように受け手のフェイスを確認しているのだろうか。金（2007・2012）は、日本人学生と韓国人学生を対象に友人同士の会話を分析し、ほめる側とほめられる側がほめ行動に先立ちどのような方略を用いているのかについて検討している。その結果、日本人学生は自分がほめる場合に、ほめに先行して①質問・確認（ほめターゲット事柄についての質問・確認）、②情報提供（ほめターゲット事象と関連した自分の経験・情報への言及）、③注目（ほめターゲット事象への気づき・注目）、④感情の表現（ほめターゲット事象に対する感情表出）といった4つの方略を用いて相手のフェイスを探っていた。韓国人学生は自分がほめる場合に、ほめに先行して日本人学生と同様に4つの方略を用いていたが、日本人学生には見られない⑤比較（他者と比べる）も利用していた。これらのことから、日本人・韓国人のほめ手はほめ行動に先立ち、受け手のポジティブ・フェイスについて積極的に情報収集を試みていることがわかる。また、自分がほめの受け手の場合、日本人学生はほめに先行して①情報提供（ほめターゲット事象に言及）、②情報要求（ほめターゲット事象に関連した情報を相手に要求）、③自己卑下（自分にとって不利な情報への言及）、⑤決心（自分の意志や決心への言及）、⑥感情の表現（ほめターゲット事象に対する感情表出）、⑦約束（ほめ手のために何かを約束）といった6つの方略を用いて自分のポジティブ・

フェイス情報を提供していた。一方、韓国人学生は日本人学生と同様に①情報提供、②情報要求、⑤決心という3つの方略を使用していたが、③自己卑下、⑥感情の表現、⑦約束という3つの方略は用いず、逆に日本人学生が用いない④自慢、⑧提案という2つの方略を用いていた。これらのことから、ほめ手はほめ行動に先立ち、受け手のポジティブ・フェイスについて積極的に情報収集を試み、また受け手は自分のポジティブ・フェイスについてほめ手に積極的に情報提供していることがわかる。また、ほめ手側の情報収集には文化差はあまり見られないが、ほめの受け手側のほめ手側への情報提供には文化差が存在することがわかる。

### 3. 先行情報としてのほめの受け手の属性

また、ほめ手が収集すべき先行情報として、ほめの受け手の属性も重要となる。幼児・児童をほめ対象とした場合、ほめる側とほめられる側との上下の位置関係が同程度になることで相手のフェイスを侵害してしまう危険性は少ない。むしろ「乳幼児－大人」という対人関係では、大人は明らかに子どもより能力・技能に優れているために、大人は子どもの能力の水準近くに降りてやり取りを行う（小嶋、1989）ことが知られている。しかし大人が子どもをほめる場合には、子どもの認知発達のレベルによって子どものほめの受け取り方に違いがあることに留意する必要がある。青木（2011）は幼児を対象にほめのタイプとほめられた際の感情反応の関連について検討している。具体的には、ゲームを行った後に結果に対するほめ（すごいね）あるいは過程に対するほめ（がんばったね）を提示し、ほめに対する感情反応と課題に対する楽しさの評定をさせている。その結果、幼児はほめの種類の違いを弁別していた。ここから、初期の発達段階において、すでにほめの種類を識別できるだけの認知能力が備わっていることが推察される。さらに、青木（2012）は小学生1～3年生を対象に実験場面ではなく自然場面におけるほめられたエピソードやほめられて頑張ろうと思ったエピソードについてインタビューを行い、その内容をほめられた時期・ほめ手・ほめられた事柄・ほめられた活動に至った背景・ほめられた活動に対する評価・感情という7つのカテゴリーに分類した。その結果、ほめられた事柄に関する言及が最も多く、その理由について子どもからは「ほめられた活動に価値があること（掃き掃除をしたからきれいになった、など）」「自分自身の成長や能力の高さを感じられたこと（自分でも足早いと思っているから、など）」への言及が挙げられた。2番目にはほめ手に関する言及が多く、その理由について子どもからは「ほめ手の性格（やさしいしほめてくれるから、など）と行動面（お母さんはあんまりほめてくれないから、など）」への言及が多く挙げられた。3番目にほめられ方に関する言及が多く、その理由について「自分自身の能力価値の認識（そういわれると自分に自信が持てる）」と「褒められた内容についての認識（お母さんが『やればできるね』と元気よく優しく言ってくれた、など）」への言及が多く挙げられた。これらのことから、幼児期における「ほめの種類の弁別」レベルから児童期の「ほめに関わるさまざまな要因に基づいてほめを弁別し、自らの動機づけと関連させる」レベルへと発達している様子が伺える。以上のことから、ポジティブ・ボライトネスとしてのほめ行動を行う際には、受け手のネガティブ・フェイスを侵害する表現を避けるだけでなく、受け手の年齢や発達状況を理解した上で受け手のポジティブ・フェイスを満たすような表現を使用する必要があると考えられる。

#### 4. ほめることが求められる場面でのほめの重要性

保育や教育の現場ではポジティブな事前情報に基づいたほめだけでなく、ネガティブな事前情報に基づいてほめを行わなくてはならない場合がある。高崎（2004）は幼児を対象に課題遂行の動機づけと大人からの働きかけの関係について調査を行っている。具体的には、家庭場面（得意なこと）と幼稚園場面（跳び箱とび）で得意なことができた時・苦手なことができなかった時にどのようなフィードバックを受けたのかについてインタビューを行い、その内容について分類を行った。インタビュー後、パズルを使った課題に失敗した場合に課題の再試行を回避するかどうかについて確認を行った。その結果、苦手なことができなかった時に家庭ではネガティブな評価や結果に対する評価（だめ・あともう少し、など）が多いが、幼稚園ではネガティブな評価は少なく過程に対する評価（跳び箱が上手に飛べなかった時に「もうちょっと手を前」など）が多く見られた。また課題の失敗経験後にポジティブな評価（「じょうず・いい子」などのほめ）を与えられた子どもはそれ以降にも課題に取り組む傾向を示したが、ネガティブな評価（「だめ・できないじゃん」など）を与えられた子どもは課題を回避する傾向を示した。これらのことから、幼児の場合、成功時のポジティブ・ポライトネスだけでなく、失敗時の大人からのポジティブ・ポライトネスが課題への無力感反応を起こさせないためには重要であるとされている。

小学生については、名取（2007）が指導者のことばがけが少年サッカー競技者の「やる気」におよぼす影響について質問紙調査により検討している。具体的には、サッカーチームに所属している小学5・6年生を対象に、パスが成功したときにポジティブ（ナイスパス）あるいはネガティブ（気を抜くな）な言葉かけが行われた場合と、失敗したときにポジティブ（もう少しだ）あるいはネガティブ（しっかりねらえ）な言葉かけが行われた場合に、やる気の変化（7件法）・感情（5件法）・実際に経験した言葉かけの頻度（5件法）・サッカーに対する学習意欲（5件法）について評定を行わせた。また、言葉かけの理由について拒絶的・外的な理由（いらいらいしていたから、など）、拒絶的・内的な理由（不愉快なことだったから、など）、好意的・外的な理由（機嫌が良かったから、など）、好意的・内的な理由（うれしことだったから）、教授的な理由（良い（悪い）プレーだと教えたかったから）について5件法で評定させた。その結果、言葉かけのポジティブ・ネガティブにかかわらずその言葉かけの理由が「外的な拒絶的理由（いらいらいしていたから）」と認知された場合は嫌悪感情が高まりやる気が低下することが明らかになった。逆に言葉かけのポジティブ・ネガティブにかかわらずその言葉かけの理由が「教授的な理由（良い（悪い）プレーだと教えたかったから）」は安堵感が高まりやる気が高まることが明らかになった。これらのことから、小学生は幼児のように「失敗しても大人からのほめによって意欲が高まる」といった単純な認識過程ではなく、『『ほめられたのは教授的理由である』ことが認識されて、はじめて意欲につながる』といったより複雑な認識過程を経ていることが明らかになった。

それでは学校の教師は実際にどのような点に配慮してほめを行っているのだろうか。岸・津港・野嶋（2007）および、岸・松尾・野嶋（2008）は小学校の2年生・6年生担当の教師が授業内でどのようなほめ行動を行っているのかについて調査している。その結果、成功場面では「結果に言及したほめ（よくできたね）」が多く、「結果+努力帰属に言及したほめ（よくできたね、がんばって勉強したんだね）」や「結果+感情に言及したほめ（よくできたね、先生は嬉しいよ）」も見られた。また、特に成功場面では2年生の前回失敗した児童に対して「結果

+努力帰属に言及したほめ」を、2年生と6年生の日頃あまり発言しない児童や気になる児童に対して「結果+感情に言及したほめ」を使用しており、児童の事前情報に基づいてほめを使い分けていた。フィードバックの対象についても、6年生より2年生に対して、正否の判断を他児童に投げかけた後に教師が正否判断をするといったような、対象児童だけでなく他児の存在を意識させる「集団を意識したフィードバック」が行われていた。一方、失敗場面では「あまりできなかったね」といった結果に言及したフィードバックのみが見られた。これらのことから、教師は子どもの学年や場面に合わせてほめを使い分けており、子どもにとってネガティブ・フェイス（指摘されたくない）となる失敗経験についてはポジティブ・ポライトネスを使用することで配慮していることがわかる。また川島（2013）は、小学校高学年の国語の授業において教育歴の異なる教師（教育歴20年以上と10年以上）が「各自の作業活動から全体で発表する活動へ」といった授業内の活動移行時に子どものフェイスに配慮した指示を行っているかについて検討を行っている。その結果、教育歴の長い教師は「書いてみましょうか・良いでしょうか」のように命令を和らげつつ、児童と異なる教師という立場から「作業を邪魔されたくない」といった児童のネガティブ・フェイスへ配慮している様子が確認された。一方、教育歴が短い教員は「確認しましょう・自信持ってよし」のように児童と同じ位置から「ほめられたい」という児童のポジティブ・フェイスに配慮している様子が確認されている。これらのことから、教育経験によって子どものフェイスへの配慮の仕方が異なることが明らかになった。

一方、保育や教育の現場だけでなく、家庭場面でもネガティブな事前情報に基づいてほめを行わなくてはならない場合がある。寝つきが悪い・反抗的であるなどの乳幼児期の子どものネガティブな行動特性や、他児とトラブルを起こしやすい、他児に比べて動きが多いなどの幼児期・児童期の問題行動が、親の育児感情・育児困難感に与える影響について指摘する研究も多く（菅原ら、1999；武井ら、2007；坂田ら、2014）、子どものネガティブな行動特性や問題行動は相互作用的に親の養育感情や養育行動にネガティブに働くことが知られている。しかしこのような一見すると親にとってはやっかいな子どもの行動特性については、育児困難感を「子どもの問題行動」として捉えるのではなく「子どもの発達の表れ」として捉える認知的転換を行うことで、積極的に育児に関わることができ、子どもだけでなく親自身も親としての発達を遂げることができるという（菅野、2001）。平成23年度に行われた第9回21世紀出生時縦断調査（厚生労働省）によると、「子どもを育てていてよかったと思うこと」に対して「子どもの成長に喜びを感じる」「子育てを通して自分の視野が広まった」などが挙げられており、子供の成長を通して親発達がなされている様子をうかがうことができる。これらのことからほめ行動を行う際には、受け手のほめられたいというポジティブ・フェイスを満たすようなポジティブ・ポライトネスとしてのほめ行動を行ったり、受け手の踏み込まれたくないというネガティブ・フェイスを侵害する表現を避けるようなネガティブ・ポライトネスとしての配慮を行ったりするだけではなく、ネガティブ・フェイスに対してあえてポジティブ・ポライトネスとしてのほめ行動も行われていることがわかる。また、子どものネガティブな行動特性や子どもの失敗場面といった子どもに関するネガティブな事前情報をポジティブなものとして捉えることができるということは、保育・教育現場や家庭での育児を行う上で非常に重要なポイントであると考えられる。しかし、教師や親が実際にどのようなほめを使用しているのかについての知見は非常に少ない。そこで本研究では、子どもをほめる際のネガティブな事前情報として、①子どものネガティブな行動特性、②子どものネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）状況

の2つに着目し、大人がどのようにほめることができるかについて検討を行うことにした。

### 5. 事前情報として「子どものネガティブな行動特性」「ネガティブ・フェイス場面」

それでは、子どもをほめる際のネガティブな事前情報とはどのようなものだろうか。森下・大河原（2010）は保育系短期大学生を対象に、大学生の承認欲求と子どもの見方・苦手意識との関連について調査を行っている。調査では、子どもの見方について子どものポジティブな特性・行動を表す31項目、子どものネガティブな特性・行動を表す22項目を作成し、どの程度意識しているかを4件法で回答させ、因子分析を行った。その結果、ポジティブな特性・行動は「元気な子ども」などの12項目からなる因子Ⅰ「快活さ」、「面倒見が良い子ども」などの7項目からなる因子Ⅱ「他者配慮」、「先生に積極的にかかわる子ども」などの6項目からなる因子Ⅲ「積極性」、「先生に従順な子ども」の2項目からなる因子Ⅳ「従順性」の全27項目から構成されていた。またネガティブな特性・行動は「人目を気にする子ども」などの8項目からなる因子Ⅰ「消極性」、「先生に口答えをする子ども」などの5項目からなる因子Ⅱ「攻撃性」、「独占欲が強い子ども」の2項目からなる因子Ⅲ「依存性」、「注目を欲しがる子ども」などの4項目からなる因子Ⅳ「劣等感（注目欲求）」、「自己中心的な子ども」などの3項目からなる因子Ⅴ「自己中心性」の22項目から構成されていた。このことから、将来保育士を目指す大学生は、子どものポジティブな行動特性については「快活さ・他者配慮・積極性・従順性」という4つの側面と、ネガティブな行動特性については「消極性・攻撃性・依存性・劣等感（注目欲求）・自己中心性」という5つの側面を意識していることが明らかになった。

子どもにとってのポジティブ・フェイス状況とネガティブ・フェイス状況については、赤尾・本村（1996）の研究が参考になる。赤尾らは親から子どもへの支援行動が子どもから親への発話や学業達成に与える影響について検討している。具体的には、大学生を対象に小学校低学年児を回想してもらい、当時の両親からの支援行動（71項目4件法）、親への発話量（自己経験を親にどの程度話すか、4件法）、学業成績（5件法）について回答させている。その結果、親のポジティブな支援行動に関する7因子（賞賛・自己決定・奨励・献身・受容・協力・承認）のうち、「頑張った時、よくやったねと言ってほめてくれた」など4項目からなる因子Ⅰ「賞賛」、「自分の事は自分で決めさせてくれた」など6項目からなる因子2「自己決定の尊重」、「自分の望みはできるだけかなえようとしてくれた」など4項目からなる因子Ⅳ「献身」、「自分できない事があると助けてくれた」など3項目からなる因子6「協力」、「自分の意見を聞いて考えを認めてくれた」など3項目からなる因子7「承認」は、子どものポジティブ・フェイス場面に配慮したポジティブ・ポライトネス行動であった。一方、「誰かに傷つけられた時、気づかってくれた」などの4項目からなる因子3「奨励」、「喧嘩をした時、公平に言い分を聞いてくれた」など3項目からなる因子Ⅴ「受容」は子どものネガティブ・フェイス場面に配慮したポジティブ・ポライトネス行動であった。そしてこれらの親からのポジティブ・ポライトネス量が多いほど大学生の母親に対する発話も多いといった正の相関関係にあることが明らかになっている。

そこで本研究では、日頃子どもと関わる保護者や大学生を対象に、①子どものネガティブな行動特性をポジティブな行動特性に言い換えることができるか、②子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対してほめることができるか、の2つについて予備的な調査を行った。

## 方法

1. 対象と時期：2015年11月に成人を対象としたほめワークショップにおいて、質問紙による自由記述式の質問紙を配布した。ワークショップにおける講師によるレクチャー後の休憩時間に参加者に質問紙を配布した。なお回答に際し、①質問紙への回答の有無は自由であること、②回答した結果は個人が特定されないように統計的に処理することを、あらかじめ文章で説明した。参加者17名（年齢20～50歳、平均28.5歳、男性7名、女性10名）全員が回答に同意したため、分析対象とした。

## 2. 質問紙の内容

(1) フェイスシート：参加者自身の年齢、性別、子どもの有無、子どもと関わる専門職かどうかについて質問を行った。

(2) 行動特性の言い換え：子どものネガティブな行動特性については、前述の森下らが子どもの見方を測定するために作成した子どもの行動特性を表すポジティブな構成概念（31項目）とネガティブな構成概念（22項目）に着目し、ネガティブな構成概念22項目の中からポジティブな行動特性に言い換えられる9項目を抽出した。具体的には、第1因子「消極性」から「人目を気にする、自分を出せない、心配性、自分で決められない」の4項目、第2因子「攻撃性」から「口答えをする」の1項目、第3因子「依存性」から「独占欲が強い」の1項目、第4因子「劣等感（注目欲求）」から「すぐ泣く、自己中心的、注目を欲しがる」の3項目を抽出した。また、より多くの表現を加えることで項目の偏りを減らすために、森下らの項目には該当しないダミー項目「未熟・頑固・ずるい・負けず嫌い」の4項目を作成し、合計13項目とした（TABLE 1）。そして「以下のネガティブな表現を「子どもをほめる」視点からポジティブに言い換えてみてください」と教示し、自由記述によりポジティブ表現に言い換えさせた。なお、回答は複数回答である。

TABLE 1 使用した項目と出典

使用した項目	森下・大河原（2010）における記載
人目を気にする	因子Ⅰ消極性「人目を気にする子ども」
未熟	ダミー項目
自分を出せない	因子Ⅰ消極性「自分を出せない子ども」
心配性	因子Ⅰ消極性「心配性な子ども」
自分で決められない	因子Ⅰ消極性「自分で決められない子ども」
口答えをする	因子Ⅱ攻撃性「先生に口答えをする子ども」
頑固	ダミー項目
独占欲が強い	因子Ⅲ依存性「独占欲が強い子ども」
ずるい	ダミー項目
すぐ泣く	因子Ⅳ劣等感（注目欲求）「すぐ泣く子ども」
自己中心的	因子Ⅴ自己中心性「自己中心的な子ども」
負けず嫌い	ダミー項目
目立ちたがり	因子Ⅳ劣等感（注目欲求）「注目を欲しがる子ども」をよりネガティブさを出すために「目立ちたがり」に変更

TABLE 2 ポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面

場面	作成した項目	赤尾・木村（1996）における記載
ポジティブ・フェイス場面	良いことをしたとき	良いことをするとほめてくれた（因子Ⅰ 賞賛）
	いままでできなかったことができるようになったとき	頑張った時、よくやったねと言ってほめてくれた（因子Ⅰ 賞賛）
	課題・活動・遊びの中で工夫をしたとき	工夫をしたことは何でもほめてくれた（因子Ⅱ 賞賛）
	自分が得意なことや最近熱中しているとき	一生懸命していると何でも自由にさせてくれた（因子Ⅱ 自己決定の尊重）
	課題・活動・遊びの中で発見した・気がついたとき	自分の意見を聞いて考えを認めてくれた（因子Ⅶ承認）
	これから頑張りたい目標について伝えてきたとき	自分の事は自分で決めさせてくれた／自分の気持ちを尊重して大抵の事はさせてくれた（因子Ⅱ 自己決定の尊重）
	守ることが難しい約束をあえてすると伝えてきたとき	自分のできない事があると助けてくれた／自分のやりたいことに対して手助けをしてくれた（因子Ⅵ 協力）
ネガティブ・フェイス場面	幼稚園・保育園・学校などで失敗したとき	つらい事があるとなぐさめてくれた（因子Ⅲ 奨励）
	お友達とけんかをして、落ち込んでいるとき	落ち込んでいると心配して元気づけてくれた（因子Ⅲ 奨励）
	何かに挑戦する際にうまくできるか不安なとき	やりたい事に対してくじけないように励ましてくれた（因子Ⅲ 奨励）

（3）場面ごとの子どもへのほめ：子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面については、赤尾ら（1996）の親からのポジティブな支援行動として挙げられた因子項目を参考にして、子どもの日常場面において親がほめる機会の多い場面（因子Ⅰ賞賛、因子Ⅱ自己決定の尊重、因子Ⅵ協力、因子Ⅶ承認）と、あまりほめることのない場面（因子Ⅲ奨励）を想定し、10項目を作成した（TABLE 2）。そして子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面については「子どもが以下のような話を伝えてきたり、以下のような活動を行っていたりした際に、どのような表現でほめますか？」と教示し、回答を求めた。子どものネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面については、「子どもが以下のような状況にあった際に、子どもをあえて「ほめる」としたら、どのような表現でほめますか？」と教示し、回答を自由記述により求めた。なお、回答は複数回答となっている。

### 3. 自由記述回答の分類

フェイスシート項目以外の自由記述回答については、以下の方法でカテゴリーの分類・結果の算出を行った。



TABLE 3 言い換え表現の分類カテゴリー

完成したカテゴリー	森下・大河原（2010）の子どもに対するポジティブ表現から抽出	3名以上が回答した内容
状況把握力がある	—	周りをよく見る・観察力
他者への配慮ができる	因子Ⅱ他者配慮「人の気持ちに同調できる子ども」	気配り・気遣い
謙虚	—	謙虚
伸びしろがある	—	伸びしろがある
思慮深い	—	思慮深い・（よく・いろいろ・深く）考えている
慎重	因子Ⅱ他者配慮「心配できる子ども」	慎重
他者への信頼がある	因子Ⅲ積極性「先生を慕ってくれる子ども」	他者に頼る
意志が強い	—	自分の意志を持っている・意志が強い・自分の気持ちを大切にしている
自己主張ができる	因子Ⅲ積極性「先生に積極的に関わる子ども」	自己主張
賢い	—	賢い
我慢強い	因子Ⅰ快活さ「一生懸命な子ども」	頑張り屋
負けん気が強い	—	勝ちにこだわる・強気
一途	—	こだわりが強い
感受性が高い	因子Ⅰ快活さ「優しい子ども」	感情豊か・感受性
リーダーシップがある	因子Ⅲ積極性「遊びの中心にいる子ども」	リーダーシップがある
その他	—	—

（1）行動特性の言い換え：子どものネガティブな11種類の行動特性のポジティブな行動特性への言い換えについては、以下の手続きによりカテゴリーを作成し、自由記述回答を分類した。

①カテゴリーの作成：13種類のネガティブな行動特性（ダミー項目を含む）をポジティブな行動特性に言い換えた自由記述回答について、各特性に対して3名以上が同じあるいは類似した表現を挙げているものを抽出した。次に、森下らの子どもの行動特性を表すポジティブな構成概念（27項目4因子）に分類したところ、7つの項目表現と一致した。そこで、先行研究をもとに「他者への配慮ができる（因子Ⅱ他者配慮：人の気持ちに同調できる子ども）」、「慎重（因子Ⅱ他者配慮：心配できる子ども）」、「他者への信頼がある（因子Ⅲ積極性：先生を慕ってくれる子ども）」、「自己主張ができる（因子Ⅲ積極性：先生に積極的に関わる子ども）」、「我慢強い（因子Ⅰ快活さ：一生懸命な子ども）」、「感受性が高い（因子Ⅰ快活さ：優しい子ども）」、「リーダーシップがある（因子Ⅲ積極性：遊びの中心にいる子ども）」という7つのカテゴリーを作成した。また、森下らの子どもの行動特性を表すポジティブな構成概念と一致しない表現については、新たなカテゴリーを作成した。これらの手続きにより、先行研究より作成した7つのカテゴリー（他者への配慮ができる・慎重・他者への信頼がある・自己主張ができる・我慢強い・感受性が高い・リーダーシップがある）と新たに作成した8つのカテゴリー（状況把握力がある・謙虚・伸びしろがある・思慮深い・意志が強い・賢い・負けん気が強い・一途）に「その他」を加え、合計16のカテゴリーを作成した（TABLE 3）。

②カテゴリーの分類：作成した16カテゴリーを使用し、2名の研究者により自由記述回答の分類を行った。回答には複数回答も含まれていたことから、それぞれの文に該当するカテゴリー1つを選択し、一致率を算出した。一致率が100%に満たない項目については、評定を行った2名で協議し再分類を行った結果、すべての項目について一致率が100%となった。

(2) 場面ごとの子どもへのほめ：子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対するほめ表現の自由記述回答については、以下の手続きによりカテゴリーの作成と回答の分類を行った。

①カテゴリーの作成：ポジティブ・フェイス場面7項目とネガティブ・フェイス場面3項目の10項目それぞれについて、赤尾らの親のポジティブな支援行動（7因子）における因子名を参考に、賞賛・自己決定の尊重・奨励・受容・協力・承認の6つのカテゴリーを作成した。賞賛については、岸ら（2007・2008）による「教師は子どもの失敗経験についてポジティブ・ポライトネスを使用している」との指摘や、名取の「子どもに対するほめの場合、ほめられた理由が教授的理由であることが認識されて、はじめて意欲につながる」との指摘があることから、賞賛された理由について具体的に言及している「具体的な賞賛」と、賞賛された理由について言及していない「単純な賞賛」の2つに分けた。

②カテゴリーの分類：作成した6カテゴリーを使用し、2名の研究者により分類を行った。その結果、一致率が低い（50%前後）の項目については、自由記述回答にほめ手自身の内的情態や他者の内的情態についての叙述が見られることが明らかになった。例えば、ほめ手の驚きを表す表現（お～！）や、子ども自身の気持ちを表す表現（～だったんだね）などについての言及が見られた。この点について岸ら（2007・2008）は、教師自身の感情に言及したほめ（先生は嬉しいよ）が見られると言及している。また教師は対象となる子どもだけでなく他児の存在を意識させるようなほめのフィードバックが行われていることを報告している。これらのことから、子どもに対するほめ場面では、ほめ手の気持ちやほめの受け手以外の他者の存在に言及したほめが行われることがわかる。このことから、新たなカテゴリーとして「自己の内的情態の叙述（ほめ手自身の感情・信念といった内的状態の叙述）」「他者の内的情態の叙述（ほめ手以外の人物の感情・信念といった内的状態の叙述）」の2つを加えることにした。また、今回ポジティブ・フェイス場面とネガティブ・フェイス場面の2つの場面を設定したことから、尊重・協力・奨励・受容のカテゴリーに該当した回答が「ポジティブな場面における尊重・協力・奨励」と、「ネガティブな場面における奨励・受容」に内容が分かれることが明らかになった。このことから、これらのカテゴリーを整理し「尊重・協力・奨励（気持ちや自己決定に対する尊重・協力）」「受容（ネガティブな事柄に対する受容）」という2つのカテゴリーを作成した。

以上のことから、新たに6つのカテゴリーとして「具体的な賞賛・承認（努力・集中・挑戦・工夫・発見に対する具体的な賞賛、承認）」「単純な賞賛」「自己の内的情態の叙述（ほめ手自身の感情・信念といった内的状態の叙述）」「他者の内的情態の叙述（ほめ手以外の人物の感情・信念といった内的状態の叙述）」「尊重・協力・奨励（気持ちや自己決定に対する尊重・協力）」「受容（ネガティブな事柄に対する受容）」を設定し、2名の研究者により再分類を行った（TABLE 4）。自由記述回答には複数回答も含まれていたことから、それぞれの文に該当するカテゴリー1つを選択し、一致率を算出した。その結果、すべての項目について一致率が100%となった。

TABLE4 ネガティブ・フェイス場面とポジティブ・フェイス場面に対するほめカテゴリー

完成したカテゴリー	赤尾・木村（1996）における記載	3名以上が回答した内容
具体的な賞賛・承認（努力・集中・挑戦・工夫・発見に対する具体的な賞賛、承認）	因子Ⅰ「賞賛」（頑張った時、よくやったねと言ってほめてくれた・テストで良い点を取った時、ほめてくれた・工夫したことは何でもほめてくれた） 因子Ⅶ「承認」（自分の意見を聞いて考えを認めてくれた・自分のしたことを認めてくれた）	頑張ったね できるようになったね 集中力があるね 工夫できてすごいね よく思いついたね よく気がついたね 挑戦するのはえらいね
単純な賞賛		すごいね えらい いいね
自己の内的情態の叙述（ほめ手自身の感情・信念といった内的状態の叙述）	—	お～！ 驚いた顔
他者の内的情態の叙述（ほめ手以外の人物の感情・信念といった内的状態の叙述）	—	
尊重・協力・奨励（気持ちや自己決定に対する尊重・協力）	因子Ⅱ「自己決定の尊重」（自分の事は自分で決めさせてくれた・自分の気持ちを尊重して大抵の事はさせてくれた・親の意見を押しつげずに気持ちを尊重してくれた・訳を言えば大抵許してくれた） 因子Ⅵ「協力」（自分でできない事があると助けてくれた） 因子Ⅲ「奨励」（やりたい事に対してくじけないように励ましてくれた）	頑張ろう（頑張ってるね）、がんばって～してね ～したね、～しようとしたね
受容（ネガティブな事柄に対する受容）	因子Ⅲ「奨励」（つらい事があるとなくさめてくれた・落ち込んでいると心配して元気つけてくれた） 因子Ⅴ「受容」（喧嘩をしたとき、公平に言い分を聞いてくれた・自分のことを理解しようとしてくれた）	～だからやってみよう（挑戦してみよう） 誰にでも失敗はある

## 結果

1. フェイスシート項目について：参加者は20代の大学生が11名、30代以上の子どものいる社会人が4名・子どものいない社会人2名の合計6名だった。この6名の中に、子どもと関わる専門職に該当する参加者が2名いた。

## 2. 行動特性の言い換え

13種類のネガティブな行動特性（ダミー項目を含む）をポジティブな行動特性に言い換えた自由記述回答について、16のカテゴリーに分類した結果をFIGURE 1に示した。

回答者17名のうち、言い換えの記載がなかった項目については、ダミー項目「未熟」で1名、ネガティブな行動特性項目「人目を気にする」1名、「自分を出せない」2名、「自分で決められない」1名、「独占欲が強い」2名であり、未記載項目は全体的に少なかった。そこで、言い換えの記載があった項目にのみ着目することにした。ダミー項目「未熟・頑固・ずるい」については、言い換えパターンがそれぞれ1つのカテゴリーに、ダミー項目「負けず嫌い」も

9割が2つのカテゴリーに集中していた。具体的には、「未熟」は「伸びしろがある」、「頑固」は「意志が強い」、「ずるい」は「賢い」に主に言い換えられていた。「負けず嫌い」については、「負けん気が強い・我慢強い」の2つに言い換えられていた。同様に、ネガティブな行動特性の「人目を気にする・心配性・自己中心的・すぐ泣く」の4つのネガティブな行動特性の言い換えパターンのそれぞれについても、8割が2つのカテゴリーに集中していた。具体的には、「人目を気にする」は「状況把握力がある・他者への配慮ができる」といった周囲の情報や他者の存在に配慮するカテゴリーが挙げられていた。「心配性」は「思慮深い・慎重」といった考えを注意深くめぐらすことに関連したカテゴリーが挙げられていた。「自己中心的」は「意志が強い・負けん気が強い」といった自分の意志・欲求・信念に強く従うことに関連したカテゴリーが挙げられていた。「すぐ泣く」は「感受性が高い・他者への配慮ができる」といった自他の内的情態に敏感であることに関連したカテゴリーが挙げられていたが、7割が「感受性が高い」に該当する回答を行っていた。このことから、これらの4つのダメー項目と4つのネガティブな行動特性はポジティブな行動特性に言い換えるパターンがある程度固定しており、多様な視点からの言い換えが行いにくい可能性が考えられた。

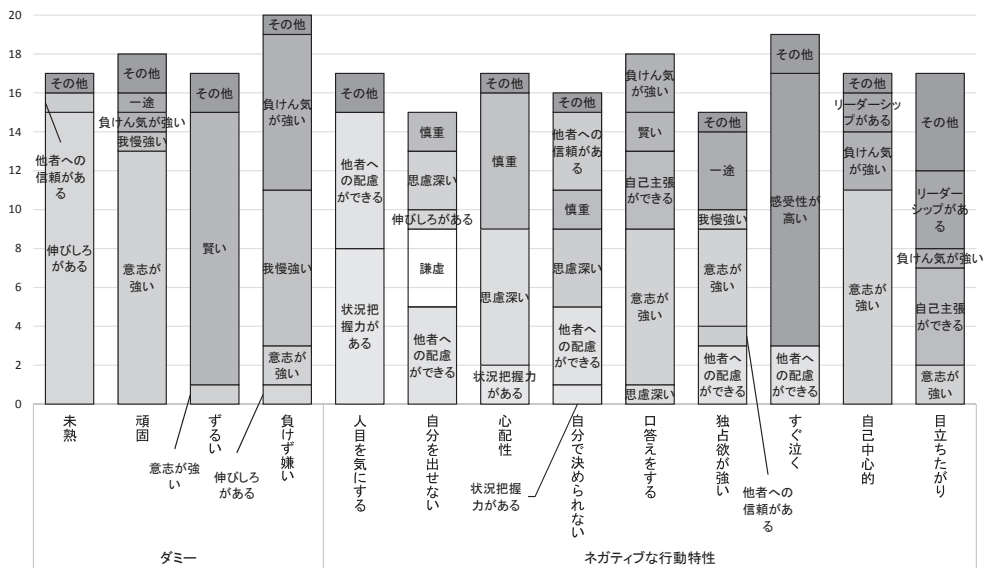


FIGURE 1 言い換えるパターン

一方、ネガティブな行動特性「自分を出せない・自分で決められない・口答えをする・独占欲が強い・目立ちたがり」については、言い換えパターンが3つ以上のカテゴリーに分散していた。具体的には、「自分を出せない」は「他者への配慮ができる・謙虚・伸びしろがある・思慮深い・慎重」といった5つのカテゴリーに分散していた。「自分で決められない」は「状況把握力がある・他者への配慮ができる・思慮深い・慎重・他者への信頼がある・その他」といった6つのカテゴリーに分散していた。「口答えをする」は「思慮深い・意志が強い・自己主張ができる・賢い・負けん気が強い」といった5つのカテゴリーに分散していた。「独占欲が強い」は「他者への配慮ができる・他者への信頼がある・意志が強い・我慢強い・一途・そ

の他」の5つのカテゴリーに分散していた。「目立ちたがり」は「意志が強い・自己主張ができる・負けん気が強い・リーダーシップがある・その他」の5つのカテゴリーに分散していた。これらの項目については5つから6つのカテゴリーに言い換えられていたことから、比較的多くのポジティブな行動特性に言い換えが可能であると推察される。

### 3. 場面ごとの子どもへのほめ

子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対するほめ表現の自由記述回答については、それぞれの回答文に該当するカテゴリーを1つ選び、その選択数を算出してFIGURE 2に示した。

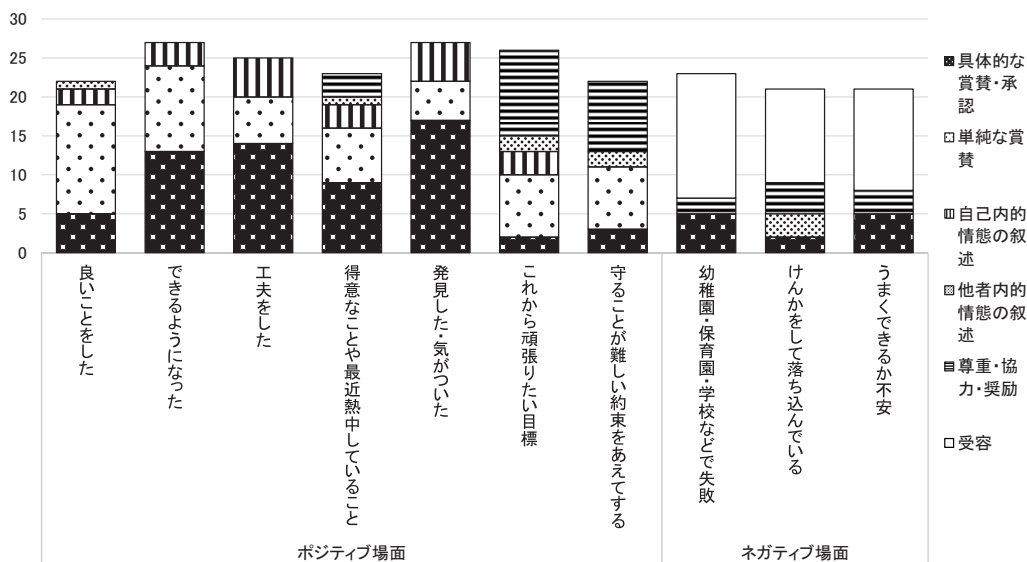


FIGURE 2 場面ごとのほめ表現のカテゴリー分類

FIGURE 2より、「良いことをしたとき」「いままでできなかったことができるようになったとき」「課題・活動・遊びの中で工夫をしたとき」「自分が得意なことや最近熱中しているとき」「課題・活動・遊びの中で発見した・気がついたとき」の5つのポジティブ・フェイス場面については「具体的な賞賛・承認/単純な賞賛」という2つのカテゴリーが7～8割を占めており、多くの回答者が賞賛によるほめを挙げていた。また「これから頑張りたい目標について伝えてきたとき」「守ることが難しい約束をあえてすると言ってきたとき」の2つのポジティブ・フェイス場面については「単純な賞賛/尊重・協力・奨励」という2つのカテゴリーが7割を占めており、多くの回答者が子どもの新たな課題への取り組みを評価し、その取り組みを促すようなほめを挙げていた。一方、「幼稚園・保育園・学校などで失敗したとき」「何かに挑戦する際にうまくできるか不安なとき」の2つのネガティブ・フェイス場面については「具体的な賞賛・承認/受容」が、「お友達とけんかをして、落ち込んでいるとき」のネガティブ・フェイス場面については「尊重・協力・奨励/受容」が、7～9割を占めており、いずれの回答も半数以上が「受容」を挙げていた。これらのことから、ポジティブ・フェイス場面では主に賞

賛が、ネガティブ・フェイス場面では主に受容が方略として使用されており、2つの場面におけるほめの方略は異なっていると考えられた。

次に、それぞれの回答文が該当するカテゴリーに1点を与え、項目ごとにポジティブ・フェイス場面7項目とネガティブ・フェイス場面（3項目）の各項目の平均点を算出した。またポジティブ・フェイス場面（7項目）とネガティブ・フェイス場面（3項目）の平均値を20代と30代以上に分けてFIGURE 3に示した。FIGURE 3より、ポジティブ・フェイス場面では20代は「単純な賞賛」よりも「具体的な賞賛・承認」が多く、30代以上は「具体的な賞賛・承認」よりも「単純な賞賛」が多かった。ネガティブ・フェイス場面では、20代は「受容」と「具体的な賞賛・承認」が見られたが、30代以上は「受容」が多かった。

そこで、年齢（20代と30代以上）×2場面（ポジティブ・フェイス場面とネガティブ・フェイス場面）×6つのカテゴリー（具体的な賞賛・承認/単純な賞賛/自己の内的情態の叙述/他者の内的情態の叙述/尊重・協力・奨励/受容）の対応のある3要因分散分析を行った。

分散分析（Greenhouse-Geisser）の結果、カテゴリーの主効果（ $F(2.71, 40.70) = 6.28, p < .01$ ）と場面×カテゴリーの交互作用（ $F(2.49, 37.34) = 17.40, p < .01$ ）が有意であった（FIGURE 4）。そこで単純主効果の検定を行った結果、ネガティブ・フェイス場面よりポジティブ・フェイス場面の方が「具体的な賞賛・承認」「単純な賞賛」「自己の内的情態の叙述」の3つのカテゴリーの平均値が多かった（ $p < .01$ ）。また、ポジティブ・フェイス場面よりネガティブ・フェイス場面の方が「受容」のカテゴリーの平均値が高かった（ $p < .01$ ）。これらのことから、ポジティブ・フェイス場面では子どもの「ほめて欲しい」というポジティブ・フェイスに一致するほめが行われ、ネガティブ・フェイス場面では子どもの「触れてほしくない」というネガティブ・フェイスに配慮するような、子どもの行為を受容するほめが行われている様子が明らかになった。

さらに本調査では男性7名、女性10名が回答していたことから、性別×2場面×6つのカテゴリーの対応のある3要因分散分析（Greenhouse-Geisser）を行ったが、年齢と同様に性

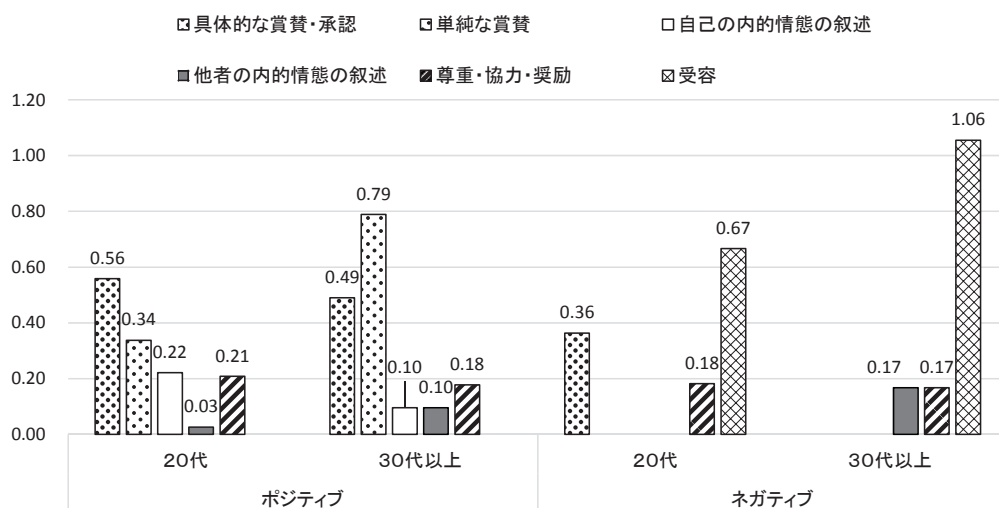


FIGURE 3 世代別のほめの内容（ネガティブ3項目・ポジティブ7項目の平均）

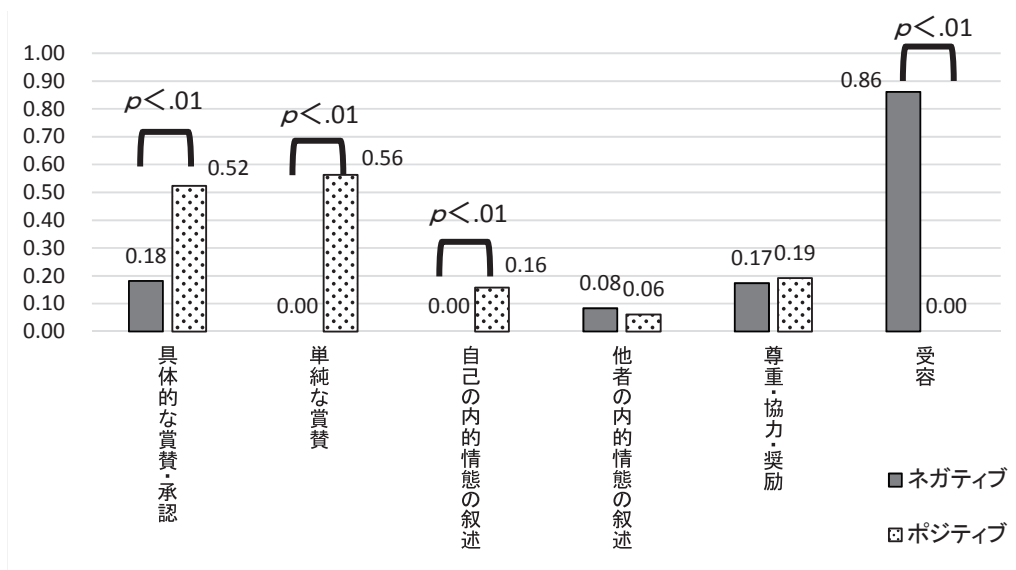


FIGURE 4 ほめの内容（ネガティブ・フェイス場面3横目、ポジティブ・フェイス場面7項目の平均）

別の主効果は有意でなく、カテゴリーの主効果 ( $F(2.67, 40.04) = 5.56, p < .01$ ) と場面 × カテゴリーの交互作用 ( $F(2.52, 37.86) = 14.07, p < .01$ ) が有意であった。また下位検定の結果も同様であった。

## 考察

本研究では、日頃子どもと関わる保護者や大学生を対象に、①子どものネガティブな行動特性をポジティブな行動特性に言い換えることができるか、②子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対してほめることができるか、の2つについて予備的な調査を行った。

### 1. 子どものネガティブな行動特性をポジティブな行動特性に言い換えることができるか

本研究では、子どものネガティブな行動特性9項目とダミー項目4項目の合計13項目について、大学生・社会人を対象に、ポジティブな行動特性に言い換えを行うよう求めた。その結果、ほとんどの回答者が全ての言い換えを産出することが出来たが、回答者から挙げられた言い換えの種類には偏りが確認された。ダミー項目として設定していた「未熟・頑固・ずるい」とネガティブな行動特性として設定していた「すぐ泣く」については、7～8割の回答が1つのカテゴリーに集中していた。このことから、これら4つの項目については多くの言い換えがしにくい表現だったのではないかと考えられる。一方、ネガティブな行動特性の「人目を気にする・心配性・自己中心的」は2つのカテゴリーに、「自分を出せない・自分で決められない・口答えをする・独占欲が強い・目立ちたがり」は5以上のカテゴリーに言い換えられていた。これらのことから、この8つのネガティブな行動特性は比較的多くのポジティブな行動特性に言い換えが可能だったと考えられる。

今回用いた項目の中で、ダミー項目「未熟」については、子ども自身の発達によっていずれ解消される行動特性であり、回答者がどの年代の子どもを評価の対象とするのかによって回答がまちまちになる可能性がある。またダミー項目に「負けず嫌い」については、回答者の8割が「我慢強い・負けん気が強い」を挙げており、「負けず嫌い」は「負けん気が強い」と類語関係にあることから、この項目自体がポジティブな行動特性にもネガティブな行動特性にも表現として使用される可能性があった。これらのことから、この2つの項目についてはネガティブな行動特性との比較対象としては好ましくないと考えられる。本調査は予備的な段階であり、言い換えのカテゴリーを整理することを中心とした。しかしながら、言い換える産出率については、より大規模なデータで考察を行う必要がある。そこで抽出された8つのネガティブな行動特性項目と、2つのダミー項目を使用し、回答者の人数を増やして「ネガティブな行動特性を出来るだけ多くポジティブな行動特性に言い換える」課題を設定し、どのようなポジティブな行動特性が多く産出されるのか、まだ産出されやすいのかについて今後検討を行いたい。

## 2. 子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面とネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面に対してほめることができるか

本研究では、子どものポジティブ・フェイス（ほめてほしい）場面7項目と、ネガティブ・フェイス（踏み込まれたくない）場面3項目について、大学生・社会人を対象に、ほめ表現を回答させた。その結果、ポジティブ・フェイス場面では主に賞賛が、ネガティブ・フェイス場面では主に受容が方略として使用されており、2つの場面におけるほめの方略は異なっていると考えられた。

そこでポジティブ・フェイス場面とネガティブ・フェイス場面に分けて、年齢×2場面×6つのカテゴリーの対応のある3要因分散分析を行った。その結果、場面とカテゴリーの交互作用が見られ、ポジティブ・フェイス場面では子どもの「ほめて欲しい」というポジティブ・フェイスに一致するほめが行われ、ネガティブ・フェイス場面では子どもの「触れてほしくない」というネガティブ・フェイスに配慮した子どもの行為を受容するほめが行われていた。一方、年齢の主効果については有意差が見られなかったが、ポジティブ・フェイス場面において20代は「具体的な賞賛・承認」を、30代以上は「単純な賞賛」を多く使用しており、ネガティブ・フェイス場面において20代は「受容」「具体的な賞賛・承認」を、30代以上は「受容」を多く使用していた。本研究における20代は心理学を専攻する大学3～4年生、30代以上は子どもを持つ親（3名）と大学教員（3名）という構成であった。このことから、年齢の効果というよりは子どもと関わる経験の有無が影響していたと考えられた。しかし、調査参加者である大学生の中には、ボランティア活動への参加や教育実習経験があるなどして子どもとのかかわりのある者が含まれていたため、20代と30代以上との間で有意差が得られなかったのではないかと考えられた。この点については、今後対象者を増やし、子どもとの関わりの有無の影響について検討する必要があると考えられる。

## 3. 今後の課題

本研究では、子どもを対象にほめ手がどのようなほめ表現を使ったほめを行うのかについて検討した。具体的には、ほめ手が「ほめの受け手の属性」や「ほめる場面」によりどのように



ほめを使い分けているのかに着目して検討を行った。しかし本研究の結果より、ほめの受け手の属性だけでなく、「子どもと関わる経験の有無」などほめ手の属性についても検討を行う必要性が明らかになった。

またほめ手の属性については、ほめ手自身の「ほめられたい」という欲求が、他者へのほめ行動に影響する可能性が考えられる。例えば、永井・高橋・林田（2003）は、承認欲求の強さがアイロニー的発話の受け取り方に及ぼす影響について検討しており、承認欲求の高い方がアイロニー的発話によって不快さを強く感じると報告している。また木村・上野・今井・中村・大場・高原・山並・大庭・松崎・森下・鷺尾（2010）は、否定的発言の量と承認欲求との関係について検討しており、承認欲求が高いほど否定的発言が多い傾向が見られたと報告している。ほめの中にはアイロニー的発話が含まれたり、または話し手がほめたつもりでも状況によってアイロニー的発話と受け取られたりする場合がある（古川、2010）ことから、承認欲求が高い人は、他者からのほめをネガティブに受け取りやすく、また他者をほめにくいと予想される。これらのことから、自己の承認欲求高低が子どもに対するポジティブ・ポライトネス行動に与える影響について、今後検討を行う必要があると考えられる。

付記：研究は尚絅学院大学共同研究費（2014 - 2015年度）の助成を受けている。

## 参考文献

- 青木直子（2011）課題達成後に与えられるフィードバックと幼児の感情反応の関連、藤女子大学紀要第II部、48、103-111.
- 青木直子（2012）小学校1～3年生の自然場面におけるほめられた体験のとらえ方：ほめられた場面に存在する要因とその働き、発達心理学研究、23（3）、320-330.
- 赤尾泰子・本村汎（1996）青年期の子どもが認知した親の支援行動の研究－子どもの親への発話と学業達成との関係、家族社会学研究、8、125-137.
- 川島哲（2013）小学校授業における活動移行時の教師の発話：教室談話分析におけるポライトネス理論の応用可能性、日本教育心理学会総会発表論文集、55、29.
- 菅野幸恵（2001）母親が子どもをイヤになること：育児における不快感情とそれに対する説明づけ、発達心理学研究、12（1）、12-23.
- 岸俊行・津港潤・野嶋栄一郎（2007）一斉授業における教師の言語的フィードバックの実態、日本教育工学会論文誌、31、105-108.
- 岸俊行・松尾聖一郎・野嶋栄一郎（2008）一斉授業における教師－児童間の相互交渉の契機となりうる教師の「働きかけ」発話の検討：小学校2年の国語の授業における教室談話の分析、日本教育工学会論文誌、32（1）、57-66.
- 金庚芬（2007）「日本語と韓国語のほめ」、社会言語科学、18-32.
- 金庚芬（2012）ひつじ研究叢書（言語編）第99巻 日本語と韓国語の「ほめ」に関する対照研究、ひつじ書房、199-240.
- 木村舞子・上野行良・今井留美・中村早織理・大場綾沙美・高原洋城・山並亜侑・大庭理英・松崎なぎさ・森下万貴子・鷺尾歩（2010）否定的発言の量と心理的および対人的要因との関連、福岡県立大学心理臨床研究：福岡県立大学心理教育相談室紀要 2、15-23.
- 厚生労働省（2011）第9回21世紀出生児縦断調査（平成13年出生児）の概況（平成23年10月厚生労働省）.
- 小嶋秀夫編著（1989）乳幼児の社会的世界、有斐閣、1-18.
- 坂田祥・成瀬昂・田口敦子・村嶋 幸代（2014）幼児の行動特性別にみた母親の育児困難感とその関連要因、日本公衆衛生雑誌、61（1）、3-15.
- 菅原ますみ・北村俊則・戸田まり・島悟・佐藤達哉・向井隆代（1999）子どもの問題行動の発達：Externalizingな問題傾向に関する生後11か月間の縦断研究から、発達心理学研究、第10巻第1号、32-45.

- 高崎文子（2004）は幼児期における目標志向性の形成と変化に関する研究、早稲田大学大学院 人間科学研究科 博士（人間科学）学位論文。
- 滝浦真人（2008）*ポライトネス入門*、研究社、16-19、29、110-113。
- 武井祐子・寺崎正治・門田昌子（2007）幼児の気質特徴が養育者の育児不安に及ぼす影響、川崎医療福祉学会誌、16（2）、221-227。
- 永井小百合・高橋知音・林田三重（2003）PA34 承認欲求の強さがアイロニー的発話の受け取り方に及ぼす影響（社会、ポスター発表A）、日本教育心理学会総会発表論文集（45）、34。
- 名取洋典（2007）指導者のことばかけが少年サッカー競技者の「やる気」におよぼす影響、教育心理学研究、55、244-254。
- 古川由理子（2010）「ほめ」が皮肉や嫌みになる場合、日本語・日本文化、36、45-57。
- ペネロピ・ブラウン、ステイーヴン・C・レヴィンソン著、田中典子監訳（2011）*ポライトネス 言語使用における、ある普遍現象*、研究社、1-325（Penelope Brown & Stephen C. Levinson（1978;1987）*Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press）。
- 森下剛・大河原悠哉（2010）保育系短期大学生の承認欲求に関する研究－子どもの見方・苦手意識との関連を中心に、国際学院埼玉短期大学研究紀要、31、17-28。