

幼児期・児童期における情動表出の発達： 表情と言語の相補的關係に着目して

平川 久美子*

The Development of Emotional Expression in Preschool and Elementary School Children: The Complementary Relationship between Facial Expression and Verbal Expression

Kumiko HIRAKAWA*

**Department of Human Education, Faculty of Human Studies,
Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan*

1. 問題と目的

私たちは喜びや怒り、悲しみなど様々な情動を経験する。この情動は、他者と良好な関係を構築し、適応的に生活していくために、非常に重要な役割を果たしていると言われている。情動の中でもとりわけ情動表出は、社会的な相互作用をうまく行うために、そして自分のウェルビーイングのために重要な必要条件であり (Josephs, 1994)、適切に情動表出を行わないと他者との関係の確立や維持にマイナスに作用する可能性がある (Mesquita & Frijda, 1992)。

子どもは、自分の情動をいつ、どのように表出するかということを成長とともに学び、情動表出を適切な質や量へと調整するようになっていく。これまでの幼児期・児童期における情動表出に関する研究では、自分の情動を実際よりも弱めて表出したり、ニュートラルな表出をしたりするような「情動の抑制的表出」に関して多くの研究がなされてきた。実験的観察を用いた研究では、期待外れのプレゼントをもらう場面において3、4歳児でもプレゼントの送り主の前でネガティブな情動表出を抑制することが示されている (Cole, 1986; Josephs, 1994)。一方、仮想場面を用いた研究によって、6歳頃になると、情動表出を抑制することが求められるような場面において実際の情動とは異なる表情をすることが明らかになっている (e.g. Gross & Harris, 1988; Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson, 1986; Jones, Abbey, &

Cumberland, 1998; 溝川, 2007; 塚本, 1997)。また、児童期においても年齢ともに実際の情動表出をより抑制するようになることが多くの研究によって示されている (e.g. Gnepp & Hess, 1986; Shipman, Zeman, Nesi, & Fitzgerald, 2003; Zeman & Shipman, 1998)。さらに、幼児や児童は情動表出を制御する動機の種類 (e.g. 向社会的動機、自己防衛的動機) によって異なる情動表出をすること (e.g. Gnepp & Hess, 1986; 平川, 2008; 溝川, 2007; Saarni, 1979) など明らかにされている。

一方、自分の情動をそのまま表出したり、実際よりも強めて表出したりするような「情動の主張的表出」に関しては、自分の情動や意図を相手に明確に伝えることで他者との関係を形成・維持するという点で、対人関係において非常に重要であると考えられるにもかかわらず、これまでほとんど検討されてこなかった。しかしながら、怒りの主張的表出の発達について仮想場面を用いて検討した平川 (2013, 2014) では、言語的主張をしない場面では年中児よりも年長児および小学1年生のほうが表情で怒りをより強く表出すること、小学1年生では言語的主張をする場面よりもしない場面のほうが表情で怒りをより強く表出することが明らかにされ、情動の抑制的表出だけでなく主張的表出もまた幼児期から児童期にかけて顕著に発達することが示された。しかしながら、平川 (2013, 2014) では、言語的主張をしない場面における表情表出と言語的主張をする場面における表

*石巻専修大学人間学部人間教育学科

情表出が、それぞれ年齢群によってどのように異なるかということの検討にとどまっており、小学1年生が言語的主張をする場面としない場面とで異なる表情表出をするということを直接検討しているわけではない。

そこで、本研究では仮想場面を用いて怒りの主張的表出について検討を行った平川(2013)のデータの再分析を行い、言語的主張をしない場面における表情表出と言語的主張をする場面における表情表出の個人内差が年齢群によってどのように異なるかを明らかにすることを目的とする。

2. 方法

(1) 実験参加児

仙台市内の幼稚園に通う年中児60名(男児29名・女児31名;平均年齢5歳2か月)、年長児60名(男児29名・女児31名;平均年齢6歳1か月)、および仙台市内の児童館の児童クラブに登録している小学1年生60名(男児27名・女児33名;平均年齢7歳3か月)の計180名を対象とした。なお、本研究は平川(2013)のデータを再分析したものである。

(2) 材料

課題には、平川(2013, 2014)で使用した表情表出課題を用いた。この課題では、主人公が友だちからの加害行為によって「少し怒っている」情動のときに、友だちに加害行為をやめてほしいと伝えたいという動機をもっているという仮想場面において、表情によって怒りをどのように表出するかを尋ねた。この課題は、言語的主張をせず表情のみで怒りを表出する表情課題が1課題と、言語的主張と併せて表情表出を行う表情・言語課題が1課題の計2課題から構成された。

課題の提示には、状況を描写したお話カード、表情の選択肢である〈怒っていない顔〉〈少し怒っている顔〉〈怒っている顔〉が描かれた表情カード、表情を選択する際に表情カードの上に貼り付けるマグネットを使用した。お話カードは表情課題では4枚、表情・言語課題では3枚だった。お話カードは主人公が「れんくん」の男児用と主人公が「あやちゃん」の女児用を作成し、参加児の性別と一致するものを使用した。

この課題では、お話カードを使用しながら資料

に示したお話を読み聞かせた後、参加児にこのとき主人公はどのような表情をすると思うかを尋ね、〈怒っていない顔〉〈少し怒っている顔〉〈怒っている顔〉から選択するよう求めた。各課題のストーリーをTable 1に、表情カードをFigure 1にそれぞれ示した。

Table 1 表情表出課題の各課題のストーリー (女児用)

表情課題	表情・言語課題
①今は静かに先生のお話を聞く時間です。あやちゃんもお話を聞いている。	①あやちゃんはブランコの順番を待っています。
②すると、隣の友だちがあやちゃんの服を引っ張りました。あやちゃんは少し怒っています。	②そこへ友だちがやってきて、あやちゃんの前に横入りしました。あやちゃんは少し怒っています。
③あやちゃんは「やめて」と言おうと思いましたが、静かにしないとみんなが困るので言いません。なので、あやちゃんは少し怒った顔をしました。でも、友だちはやめてくれません。	③あやちゃんは横入りしないでほしいと友だちに伝えたいとき、どんな顔で「横入りしないで」と言うかな。
④それでは、あやちゃんはどうな顔をしたら服を引っ張らないでほしいと友だちに伝えられるかな。	

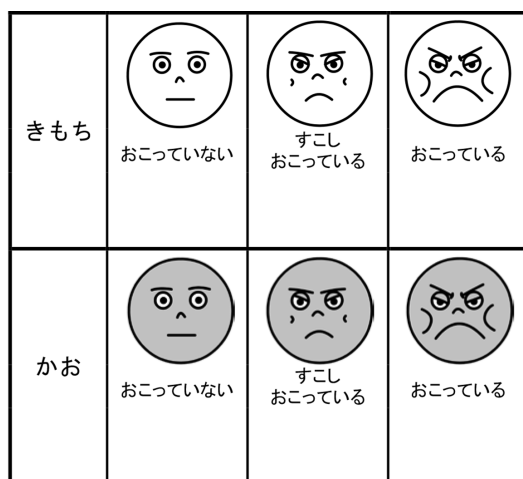


Figure 1 表情カード

(3) 手続き

実験は幼稚園および児童館の一室において、実験者1名と参加児1名が隣り合う形で座って実施された。表情表出課題を実施する前に、課題で使用する表情の選択肢である〈怒っていない顔〉〈少し怒っている顔〉〈怒っている顔〉が描かれた表情

カードを提示し、「少し怒っている顔はどれかな」と3つの表情それぞれについて質問し、参加児が3つの表情を正確に理解していることを確認した。

表情表出課題を始めるにあたっては、「お話が終わったらそのお話について教えてほしいことがあるので、お話をよく聞いていてね。」と教示し、お話カードを用いて各課題を提示した。

3. 結果

(1) 表情課題の回答と表情・言語課題の回答の個人内差

表情課題における回答と表情・言語課題における回答の差が年齢群によって異なるかどうかを検討するために、表情課題および表情・言語課題の回答について得点化を行った。怒りをより強く表出すると回答したほうが得点が高くなるように〈怒っていない顔〉には1点、〈少し怒っている顔〉には2点、〈怒っている顔〉には3点を与えた。その上で、表情課題の得点から表情・言語課題の得点を引き、怒りの表情表出の個人内差得点を算出した。したがって、表情課題・言語課題よりも表情課題において怒りをより強く表出すると回答した場合に個人内差得点は大きくなり、逆に表情課題よりも表情・言語課題において怒りをより強く表出すると回答した場合には個人内差得点は小さくなる。

年齢群別の個人内差得点の平均を Figure 2 に示した。年齢群による差を検討するために、これらの得点について一元配置の分散分析を行った。その結果、年齢群の主効果が有意だった ($F(2,177)$

$=11.52, p < .001$)。多重比較の結果、年中児・年長児よりも小学1年生のほうが得点が有意に高かった。

(2) 表情課題の回答と表情・言語課題の回答の組み合わせ

次に、表情課題の回答と表情・言語課題の回答の組み合わせについて分析を行った。表情課題のほうが怒りの程度が弱い表情を選択している場合は〈表情<表情・言語〉とし、表情課題と表情・言語課題において同じ表情を選択している場合は〈表情=表情・言語〉、表情課題のほうが怒りの程度が強い表情を選択している場合は〈表情>表情・言語〉、年齢群別の各組み合わせの人数を Table 2 に示した。これらについて χ^2 検定を行ったところ、人数の偏りが有意だった ($\chi^2(4) = 30.57, p < .01$)。残差分析の結果、年中児では〈表情=表情・言語〉が多く〈表情>表情・言語〉が少なかったのに対して、小学1年生では〈表情=表情・言語〉が少なく〈表情>表情・言語〉が多かった。

Table 2 年齢群別の表情課題と表情・言語課題の回答の組み合わせ

年齢群	表情<表情・言語	表情=表情・言語	表情>表情・言語
年中児	11 (18.3)	42 (70.0)	7 (11.7)
年長児	8 (13.3)	37 (61.7)	15 (25.0)
小学1年生	7 (11.7)	19 (31.7)	34 (56.7)

注. 上段は度数、下段()内は割合。

4. 考察

本研究では、仮想場面における表情による怒りの主張的表出の幼児期から児童期にかけての発達を明らかにするために、言語的主張をしない場面における表情表出と言語的主張をする場面における表情表出の個人内差を検討した。

Figure 2 および Table 2 の結果からわかるように、小学1年生は言語的主張をしない場面と言語的主張をする場面とで異なる表情表出をすること、小学1年生は言語的主張をする場面よりも言語的主張をしない場面のほうが表情で怒りをより強く表出することが明らかになった。このことから、言語的主張をしない場面における表情表出と

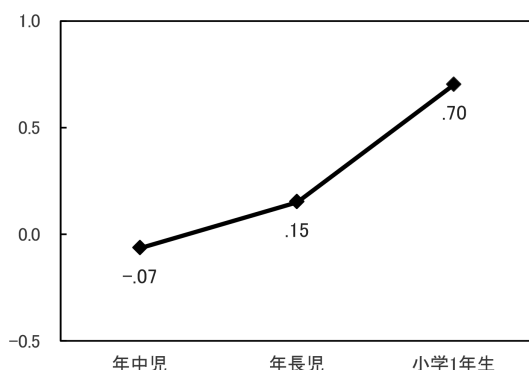


Figure 2 年齢群別の怒りの表情表出の個人内差得点

言語的主張をする場面における表情表出の個人内差の検討からも、平川（2013, 2014）の結果が支持されたと言える。

怒りの情動表出は、自分の気持ちを優しく言葉で伝えることを促す教育的関わりや抑制することの社会的望ましさなどの影響から抑制的表出をすることが動機づけられやすいと考えられる。しかしながら、年長児になるといつでも抑制することが良いのではなく、場合によっては主張すべきときがあると認識するようになると子安・鈴木（2002）が指摘するように、幼児期後期頃から情動の主張的表出が必要とされる状況を理解するようになってくると考えられる。さらに、年齢が上がるにつれて、「優しく（怒っていない顔で）『やめて』って言う」など言語で主張する場合には表情は抑制するというように、表情や言語など複数の方法の間でバランスを取りながら情動表出を行うと理解するようになっていくと考えられる。そのため、小学1年生では言語的主張をする場面よりも言語的主張をしない場面のほうが表情で怒りをより強く表出すると推測される。

本研究から、怒りの主張的表出において表情と言語という情動表出の2つのモードの相補的な関係を理解し、情動表出を行うのは小学1年生頃であることが示された。今後は平川（2017）が指摘するように、情動表出の発達に影響を及ぼす要因として、モニタリング能力やプランニング能力、相補性の理解などの認知的要因や家庭以外での人との関わりなどの環境要因について検討を行い、情動表出の発達のメカニズムを明らかにすることが求められる。

引用文献

- Cole, P. M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development*, 57, 1309-1321.
- Gnepp, J., & Hess, D. L. (1986). Children's understanding of verbal and facial display rules. *Developmental Psychology*, 22, 103-108.
- Gross, D., & Harris, P. L. (1988). False beliefs about emotion: children's understanding of misleading emotional display. *International Journal of Behavioral Development*, 11, 475-488.
- Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G. R., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 57, 895-909.
- 平川久美子. (2008). 幼児における情動表出の制御の理解に関する研究：制御の動機に着目して. *東北大学大学院教育学研究科研究年報*, 57(1), 311-326.
- 平川久美子. (2013). 幼児・児童における表情による怒りの主張的表出の発達—他者信念の理解との関連の検討—. *乳幼児教育学研究*, 22, 101-110.
- 平川久美子. (2014). 幼児期から児童期にかけての情動の主張的表出の発達：怒りの表情表出の検討. *発達心理学研究*, 25, 12-22.
- 平川久美子. (2017). 幼児期・児童期の情動表出の発達に関する研究動向. *石巻専修大学研究紀要*, 28, 79-84.
- 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.
- Josephs, I. E. (1994). Display rule behavior and Understanding in preschool children. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18, 301-326.
- 子安増生・鈴木亜由美. (2002). 幼児の社会的問題解決能力と「心の理論」の発達. *京都大学大学院教育学研究科紀要*, 48, 62-83.
- Mesquita, B., & Frijda, N. H. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112, 179-204.
- 溝川藍. (2007). 幼児期における偽りの悲しみ表出の理解. *発達心理学研究*, 18, 174-184.
- Saarni, C. (1979). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, 15, 424-429.
- Shipman, K. L., Zeman, J., Nesin, A. E., & Fitzgerald, M. (2003). Children's strategies for display anger and sadness: What works with whom? *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 100-122.
- Zeman, J., & Shipman, K. (1998). Influence of social context on children's affect regulation: A functionalist perspectives. *Journal of Nonverbal Behavior*, 22(3), 141-165.