

博士論文

「見守る」しつけ方略と子どもの他者理解

東京女子大学大学院人間科学研究科

風間みどり

博士論文

「見守る」しつけ方略と子どもの他者理解

“Mimamoru” Parenting Style and Children’s Understanding of Others

2015 年 4 月 23 日

東京女子大学大学院人間科学研究科

風間みどり

序

第1章 母親の養育態度と子どもの発達への文化比較的視点

1. 親の養育態度と子どもの発達
2. 親の養育態度と子どもの発達についての文化比較研究
 - 2-1. 親の養育態度についての文化比較研究の課題
 - 2-2. 日本のしつけ
3. 本論文の目的

第2章 日本の母親の「見守る」しつけ方略（研究1）

- I. 母親のしつけ方略の日米比較
 1. 問題と目的
 2. 研究方法
 3. 結果と考察
- II. 「見守る」しつけ方略と親の意図
 1. 問題と目的
 2. 研究方法
 3. 結果と考察

第3章 日本の母親のあいまいな養育態度と4歳の子どもの他者理解（研究2）

1. 日本の親のあいまいな養育態度
2. 親の言語的はたらきかけと子どもの発達
3. 研究2の目的
4. 研究方法
5. 結果
6. 考察

第4章 日本の母親の「見守る」しつけ方略と子どもの生理的ストレス（研究3）

1. 親の養育態度と子どもの気質、コルチゾール分泌量
2. 研究3の目的
3. 研究方法
4. 結果
 - 4-1. 日米の子ども及び母親のコルチゾール分泌量と子どもの気質
 - 4-2. 対人葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量(AUC_{i10-50})

4-3. 日本の親の「見守る」しつけ方略と対人葛藤課題における子どものコルチ
ゾール分泌増加量(AUC_i10-50)

5. 考察

第5章 総合的考察：「見守る」しつけ方略再考

1. 研究総括

2. 「見守る」しつけ方略再考

序

1970年代における発達心理学のパラダイムシフトは、発達研究への文化的視点を導入することであった。子どもの発達を Vygotsky らは、社会的、文化的、歴史的な文脈の中で理解するべきだと論じ(Scarr, 1979)、文化への配慮が乏しかった Piaget の認知発達研究から、子どもの発達と文化とのよりダイナミックな交互作用を検討しはじめたのである。文化心理学を古くて新しい心理学とした。Cole (1996)は、文化心理学は、文脈のなかで媒介された行為を強調するものと考え、人間の心を人々の共同の媒介された活動の中で生まれると仮定し、日常生活の出来事を分析の基礎においた。『Acts of Meaning』を著した Bruner(1990)は、人間の心にある物語に焦点をあて、人間の心を解釈し意味を捉え分析することで、心と文化の相互関連を捉えようとした。子どもの発達についての研究を日常生活の社会的文脈に密着した方法で、Rogoff らは分析した(Rogoff, 2003)。文化についての比較研究は、Whiting & Whiting(1975)らの6つの文化の子どもたちの研究成果や、Bronfenbrenner(1979)の発達を文脈の中で捉える考え方、Super & Harkness(1997)の発達ニッチの考え方へと展開され、人間の発達を環境、養育者、社会制度、社会的ネットワーク、慣習との関連で考えるべきだと明らかにしてきた。日本における文化比較研究のフロンティアとして、東・柏木・ヘス(1981)による子どもの知的発達と親の養育態度の日米比較研究は、この分野への大きな貢献を果たした。日本のしつけ方略にある関係志向性が着目され、子どもの認知発達が文化によって異なる方向に向かうことを明らかにしたのである。子どもの発達について、多くの文化比較研究が、その後行われることとなった。

同時に、比較研究の蓄積によって新たな問いも生じてきた。近年指摘されている日本の子どもの心の理論の獲得の遅れは、他者を思いやる心の育ちを大事にする親の養育態度はと子どもの他者理解の発達とを一義的に結びついているとはいえない。日米比較研究で日本の子育ての特徴とされた気持ち主義(東, 1994)は、その子育てのもとで育った日本の子どもが、他者の気持ちを理解することに優れていると単純には結論することができないのである。日本の社会では「言われなくても他者の気持ちがわかる」ことが子育ての重要な課題とされ、大家族や地域社会の中で、子どもは様々な世代の人たちと触れ合うことによって、他者の気持ちを察し、他者を思いやる気持ちを育んできた。血縁と地縁を軸に子ども達は育ち合い、「以心伝心」「あうんの呼吸」を文化的学習から身につけてきた。しかし、心の理論課題の通過が、欧米に比べて遅いこと(e.g., Wellman, Cross, & Watson, 2001)は、こうした親の養育態度が子どもの他者理解の発達にポジティブな影響を与えていないことを示している。その理由を検証することは、日本の子育てにおける必須の課題である。

1つの可能性は、文化的価値の変容である。東たちの研究から30年以上が過ぎ、異文化だった世界が身近なものとなる時代となってきた。TVやインターネット、SNSなどメディアの進歩は、国や文化の違いによる時間的空間的距離を感じさせなくなってきた。このような社会的変化は、日本の子どもの文化的学習が変容し、親の子育て方法と子どもの他者理解の発達との関連そのものも変化していく可能性がある。心の理論の獲得が遅いことは、日本の関係志向的なしつけ方略のもつ意味が変わって、日本の子どもの他者を理解する心を十分に育てていないことを意味するのかもしれない。もう1つの可能性は、親の養育態度に対する子どもにとっての意味である。気持ち主義は、他者の気持ちを考慮に入れて行動することを示している。他者の気持ちを「言われなくても察する」ことが前提となり「言わないでもわかる」人となることを目標とする。そこで用いられているしつけ方略の1つとして、言わないで「見守る」ことがある。だが、この方略では、言語的な明確さが少ないため、心の理論の獲得時期を遅らせることになっているのかもしれない。

本研究では、日本における関係志向的な子育ての特徴として、「見守る」しつけ方略に着目し、文化に根付いた子育て観が現在どのように認識されているかを確認し、日本の「言わないでもわかる」子どもを育てるために、「見守る」しつけ方略が子どもにとってどのような意味をもつのかについて、子どもの他者理解、子どもの生理的ストレス反応との関連から検討していく。

第1章では、親の養育態度と子どもの発達について、特に文化比較研究から示された日本の子育ての特徴を概観する。その中で見い出された日本の親の養育態度として、特に「見守る」しつけ方略を取り上げ、その文化的背景と特徴をまとめる。日本の母親のしつけ方略と子どもの他者理解との関連について同定し、それを解くための心理的、社会文化的、生理的アプローチを検討して、本研究の目的を述べる。第2章では、現代の日本の母親への質問紙調査と日本の「見守る」しつけ方略についてのインタビュー調査の2つの研究から、日本の親のしつけ方略の特徴を確認し、「見守る」しつけ方略の意味を同定する。第3章では、第2章で明らかにされたしつけ方略の1つである日本の親のあいまいな養育態度に焦点をあて、親の養育態度と子どもの心の理論、他者感情理解との関連について検討する。第4章では、日本の親のあいまいな養育態度の構成要素である言わないで「見守る」方略が、子どものストレス反応とどのような関連があるのかについて検討する。近年、ストレス反応は表情や行動に加えて、生理的指標からも検討されている。この章では、「見守る」しつけ方略とコルチゾール分泌量による生理的ストレス反応との関連を検討する。

第5章では、第2章、第3章、第4章で行なった研究結果から、親の「見守る」しつけ方略が子どもの発達にどのような意味をもつのかについて総合的な考察を行なう。

尚、第3章は、発達心理学研究、2013、第1巻、第25号、126-138に掲載された。

第1章 母親の養育態度と子どもの発達への文化比較的視点

この芸能においては、おおよそ七歳が初稽古となる。この頃の稽古では、子どもが自然にやりだした事に、生まれつきもった美点が見つかるものだ。舞や働き、また謡やいかつい動きでもよいが、なにげなくやりだしたら、その子のころのままにやらせてみることである。こと細かに、良い、悪い、と教え込まないこと。あまり厳しく注意すると、子どもはやる気を失い、億劫となって、能そのものが止まってしまうことになるのだ。

一世阿弥著 水野聡現代語訳『風姿花伝書』

「年来稽古條々」1 ページより

1. 親の養育態度と子ども発達

人間は、社会文化的活動に関わり、他者が行う日常の実践を受け継いで発達する (e. g., Rogoff, 2003)。日常での会話、社会でのルール、友達との関わりなどの様々な日常生活における経験が、子どもの発達を促すのである。親は、子どもの発達の最初の担い手であり、最も重要な担い手となる。子どもは、親からの情報を得て自己の行動を調整して成長していくことになる。その際、親のもつ子ども観、期待像は、子どもの発達に影響を与える (東, 1994)。ここにあげた世阿弥の『風姿花伝書』「年来稽古條々」には、能という伝統芸術文化を次世代に伝えるにあたり、教える側のあるべき姿が描かれている。発達の担い手がもつ態度は、子どもの発達に後々影響を及ぼすことを前提に、教える姿勢を示したもののといえよう。

ローレンツのインプリンティング (Lorentz, 1973) や社会的参照 (e. g., Boccia & Campos, 1989) など、子どもの行動にとって、親は重要な情報源であることは、多くの発達研究で示されてきた。また、親の養育態度は、子どもの発達と密接に関連することも示されてきた。1960年代、主にアメリカで行われた Baumrind の養育態度尺度をもとになされた研究はその中心的なものである (Baumrind, 1967 ; 1971)。Baumrind 達は、親の養育態度と子どもの能力や性格との関連を検討するために、親の行動を応答性と統制の二次元で捉える養育態度尺度を開発した。応答性は、母親と子どものコミュニケーションから成り、子どもの意図、欲求に気づき、愛情のある言葉や身体的表現で、子どもの意図をできる限り充足させようとする行動である。一方、統制は、母親の要求から成り、子どもの意思とは

関係なく、母親が子どもの取るべき行動を決定し、それを強制する行動である。Baumrind(1967 ; 1971)は、この二次元の得点の高低で、親の養育態度を「権威的態度 (authoritative)」、「権威主義的態度 (authoritarian)」、「許容的態度 (permissive)」の3つに分類している。統制と応答性が高い親は、権威的態度 (authoritative) 型、統制が高く応答性が低い親は、権威主義的態度 (authoritarian) 型、統制が低く応答性が高い親は、許容的態度 (permissive) 型とされたのである。白人系アメリカ人では、親が統制と応答性が高い権威的態度 (authoritative) であると、学業成績が高く自己受容とコントロールができるが、親の統制が高く応答性が低い権威主義的態度 (authoritarian) 型であると、逸脱行動が見られ、自己信頼性やイニシアティブは低いことが示されている。さらに、親が許容的態度 (permissive) であると、子どもの学業成績は低いことが明らかにされている (e. g., Baumrind, 1967; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts, & Fraleigh, 1987)。また、親の子どもに対する温かく細やかな応答性は、子どもの認知的社会的情緒的発達を促すことが見出されている (Belsky, 1980)。日本でも Baumrind の養育態度尺度を用いた研究は行われ、アメリカと同様に、親の養育態度の違いによって、子どもの行動特性が異なることが報告されている (戸田, 1998a; 1998b ; 中道・中澤, 2003)。母親が権威主義的態度 (authoritarian) であると、その子どもは主張性が乏しく自己中心的であり、母親が許容的態度 (permissive) であると、子どもが攻撃行動を回避する傾向があることが示された (戸田, 1998a; 1998b)。さらに、両親が権威主義的態度 (authoritarian) であると、子どもの報復的攻撃行動が多く、両親が権威的態度 (authoritative) であると、子どもの報復的攻撃行動が少ないことが見出されている (中道・中澤, 2003)。

親の言語的はたらきかけに着目した研究では、バーンステイン仮説のシカゴ研究が上げられよう (Hess. R. D., & Shipman, V. C. , 1965)。バーンステインは、言語コミュニケーションを制限コード (elaborated code)、精密コード (restricted code) の2つに区別し、どちらの言語環境に育ってきたかによって子どもの学校での適応を予測できるとした。制限コード (elaborated code) は、社会の中での権威関係を再確認し、すべき行動を指示するものであるが、客観的に詳しい情報を伝えることができない。具体的には、親しい仲間同士の暗号や上司が部下に最小限の言葉で指示するなどである。言い換えればある一定の文脈のもとで、特定の社会的関係の中で伝えられて、初めてはっきりとした意味をもつコミュニケーションである。これに対して精密コードは、「考えや意味、内容をはっきりと詳しく、相手にわかるように説明し、明示的である」という特徴をもつ (Bernstein, 1971; 東ほ

か, 1981)。2つに分類された親の言語コードを子どもの言語環境として, 子どもの学業成績や知的発達との関連を検討したところ, 制限コードで育った家庭の子どもは, 下層階級が主であり, 学業成績が低く, 知的発達も低く, 学校からドロップアウトすることが多いが, 精密コードで育った子どもは, 学業成績が高く, 知的発達も高いことが示された (Bernstein, 1971)。

これらの研究は, 親の養育態度が, その後の子どもの発達に強い結びつきを示したものである。そしてまた, これらの結果はまた, 親自身のもつ文化的背景とも深く関わっている。たとえば, 先の Baumrind の養育態度尺度を用いた研究では, ヒスパニック系, アジア系, 黒人系アメリカ人は, 白人系アメリカ人に比べて, 親は権威主義的態度 (authoritarian) が多いことが示されており (Dornbusch et al., 1987), さらに, アジア系アメリカ人では, 親が権威主義的態度 (authoritarian) であると, 子どもの学業成績は低いことが示された (Dornbusch et al., 1987)。親の養育態度と子どもの発達の間を関連させるためには, 親自身の内的要因 (気質やパーソナリティ) だけではなく, 人種や社会階層を含めた社会文化的分析の必要性を示唆しているといえよう。

2. 親の養育態度と子どもの発達についての文化比較研究

2-1. 親の養育態度についての文化比較研究の課題

社会文化的要因を捉えるため, 実際の子育てにおける親子の相互交渉について, 日米で比較した先駆的研究は Caudill 達によるものである。Caudill & Weinstein (1969) は, 日本の東京と京都での母子間の相互作用を詳細に観察し, 同時にアメリカのワシントン郊外とロサンジェルスの中流家庭で収集された調査結果と比較して, 母親のはたらきかけが日米で異なることを明らかにした。アメリカの母親は, 3～4ヶ月の乳児に対して積極的に話しかけるなどの言語的のはたらきかけが多いが, 日本では少ないことが示された。この結果から, 日本の子育ては, 子どもに対してはたらきかけが少ないという解釈に導かれた。しかし, 日本の母親は, 身体的接触が主であり, 抱っこする, 背中におぶる, 静かにあやすなどが多いことが示めされている (Caudill & Weinstein, 1969)。また, アメリカでは, 乳児が気持ちよさそうな声を出しているとき, 母親は盛んに話しかけるが, 日本では, 主に乳児が泣いたりむずかかったりした時に, 母親がなだめるために話しかけていることも示された。さらに幼児期に広げて母親の子どもへのはたらきかけを検討した Caudill & Schooler (1973) の研究では, 幼児についても同様の結果が見られた。アメリカの母親は日本

の母親に比べて、子どもに対して言語的な働きかけが多いこと、愛情表現も言葉で明確に行なうことが示されたのである。また、日本の母親はアメリカの母親に比べて、子どもに言語的な愛情表現を用いることも少ないことが示された。このような Caudill 達の一連の研究 (1969; 1973) は、日本の親の子育てを対照的な文化であるアメリカと比較することによって、日本の親のしつけ方略の特徴を捉えることができ、その後の日本の親の養育態度と子どもの発達についての研究に大きな影響を与えたと言えるだろう。

しかし、また、Caudill 達の研究 (1969; 1973) は、日本の母子相互作用を、当時のアメリカの中産階級と下層階級における母子関係と子どもの知的発達との関連の比較を基にして測定しており、日本の子育ての文化的特徴への配慮が欠けていたという指摘がなされた (東, 1994)。日本の親は言語的接触が少ないとされたが、「うなずき」や「そうね」といったあいづちは、「言語的はたらきかけ」とカウントされていなかったのである (東ほか, 1981)。文化を比較する第 1 歩は、同じ指標で行動を分析することにあるが、結果として得られた数値を解釈するためには、その行動の意味を検討する必要がある。先の世阿弥のように、子どもに明確な言語的教えをしないことを良しとする日本の文化的態度も踏まえた分析が必要であろう。

Caudill 達の研究 (1969; 1973) が、日本の文化・文脈に沿った形で日本の子育てを解釈していないという点を踏まえて (東, 1994)、文化的視点を取り入れて母親の養育態度と子どもの知的発達との関連について日米比較により分析する研究が実施された (東ほか, 1981)。この日米比較研究の前提になったのが、シカゴスタディである。シカゴスタディは、アメリカで見出された人種の違いだけでなく、社会階層に目を向けて、アメリカの社会的・経済的に低い階層に属する家庭の一般的傾向を捉えることを目的としていた。下層階級は、権威関係を基盤とし、地縁や親類への依存が深い傾向がある。そのため社会制度から孤立化し、言語コミュニケーションは、知的内容の精密さを欠き暗黙の共通理解に依存する傾向がある。シカゴスタディは、母親の就学前の子どもへの言葉によるはたらきかけが多く、且つ精密コードに近いと、そうでない場合に比べて、子どもの知的発達や学業成績が優れていることが見出されたのである (Hess, R. D., & Shipman, V. C., 1965; 東ほか, 1981; 東, 1994)。

このような子どもの発達に対する言語的はたらきかけの重要性が、果たして、日本の「察し」や非言語的コミュニケーションが重視される文化においても検証できるのだろうか。そのような疑問を解くために、東ほか (1981) の日米比較研究は行われたのである。

2-2. 日本のしつけ

東たちの日米比較研究により、またそれに続いて行われた多くの比較研究から、日本のしつけの特徴として明らかになったことは、気持ち主義、親子の一体感、滲み込み型のしつけ方略、そこから派生する「言わないでもわかる」という発達課題である。

気持ち主義

日本の親の養育態度については、日米比較から、子育ての特徴として、気持ち主義が見出されている（東, 1994）。たとえば、自己制御が必要な場面で、アメリカでは、力関係を意識した、親の権威に基づいて子どもの行動を制する方略が用いられる。一方、日本では、「～に悪いよ」「お母さん悲しいわ」「お友達が痛いよ」など親や他者の気持ちに誘導して、子どもの行動を制御する「気持ち主義」であることが示されている（東, 1994）。

東(1994)は、日本の社会では、子ども達は相手の気持ちになって考えることが求められ、アメリカの社会では、力関係を意識した権威に基づき子育てが行われていることを明らかにした。そして日本の子育ての特徴を、アメリカの「権威型」と対比して、「気持ち主義」と説明したのである。恒吉(1992)は、自分のアメリカ生活での体験から、母親からは、他者の気持ちになってみるよう促されたり、罪悪感に訴えて改心させられるといった「感情型」の叱り方をされた一方、周囲のアメリカ人からは、「言うとおりにしなさい！」と有無を言わせない強圧的な「権威型」の叱り方をされたことを示し、日米のしつけ方略の違いを指摘している。

このような日本の気持ち主義の特徴は、イギリスと日本の子育てを比較分析した佐藤(2001)も明らかにしている。イギリスの親は、子どもを誉めたり叱ったり能動的に対処することが多いが、日本の親は、他者の気持ちを重視し周囲を気遣い、自分の子どもの良い主張についても明確な言葉で誉めたりせず、子どもの様子を「見守る」など、子どもへの言葉かけが少ないことを指摘している。佐藤(2001)は、このようなイギリスと日本のしつけ方略の違いが生じる要因として、親が子どもの自己制御機能をどのように評価するのか、どのような発達期待をもつのかという子育て観が、日英で異なることを示した。イギリスでは、母親は子どもの自己主張と自己抑制の発達を高く評価するが、日本では、母親は子どもの自己抑制を重視しているため、親は周囲に配慮して子どもに対して何も対処しないことが多くなるのである(佐藤, 2001)。さらに日本の母親のうち、周囲の目を気にする程度が大きいほど、子どもの自己抑制の失敗を問題視する傾向が大きいことが示され、親が他者

をどのように意識するのかの程度によって子どもへの評価もまた、異なることが明らかにされた（佐藤, 2001）。

このような気持ち主義は、国語の教科書の中にも見出された（今井, 1990）。日本とアメリカの国語の教科書の内容分析から、アメリカの教科書では、自我の確立や自己の客観的認識、自己主張、自立心、チャレンジ精神などが重視され、日本の教科書では、暖かい人間関係や心のやさしさ、自己犠牲が重視されていることが示された（今井, 1990）。

さらに、日本・イギリス・スウェーデン・韓国の4ヶ国の7歳から17歳までの子ども達を対象に、『The Giving Tree』（Silverstein, 1964）の感想文を分析した研究からも、他者の気持ちを重視することが見出されている（守屋, 1997）。日本の子どもの感想文では、登場人物の言動や文章から離れて、登場人物の本当の気持ちを推し量る記述が見られる。また、読み手の感情の状態に基づいて、登場人物を情緒的に評価する傾向も見られる。一方、イギリス・スウェーデンの子ども達を書いた感想文では、登場人物の言動に基づいた説明が主に書かれており、日本の子どもが買いたような登場人物の本当の「気持ち」を推し量る記述はほとんど見られていない（守屋, 1997）。

こうした気持ちに重きを置く傾向は、近年流行した「KY」にも共通するものがある。「KY」場の空気（K）を読む（Y）という意味で、相手の気持ちを読み取り、場の空気を読みとるコミュニケーションにも共通するものである（福田 2006）。日本の社会では、関係志向的な対人関係が主であり、集団の空気を読まなければ協調行動はできなくなるため、「KY」（空気を読むこと）は、社会生活においては重要な能力の一つであると考えられる。

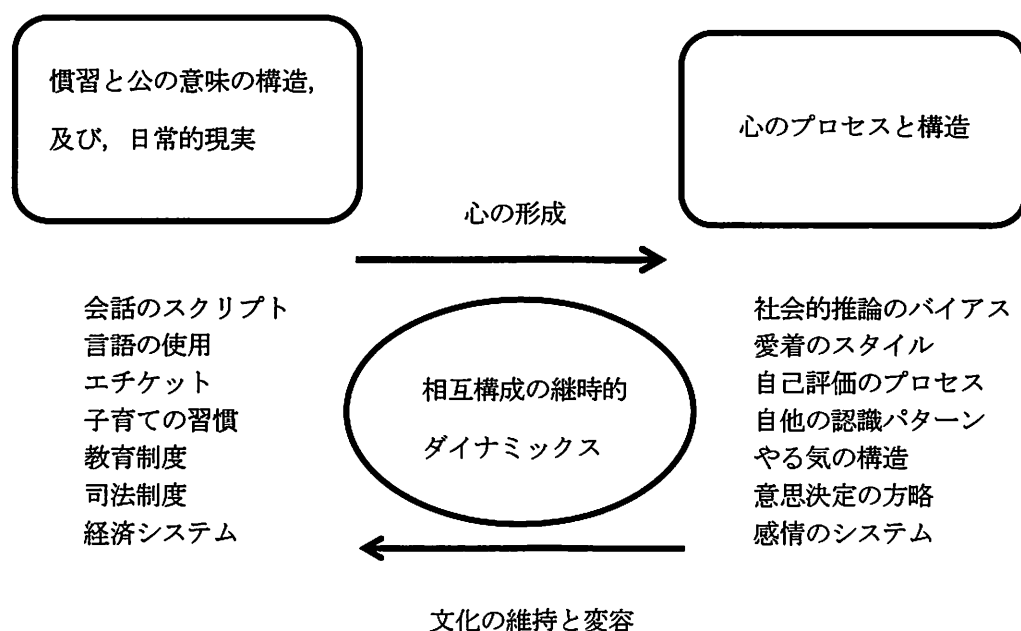


Figure 1. 文化心理学の考え方：「慣習と意味の構造」と「心のプロセスと構造」の相互構成的関係

(北山, 1997 より作図)

Markus & Kitayama(1991)は、文化心理学の主要概念である文化的自己観を、西洋で優勢な「相互独立的自己観」と東洋で優勢な「相互協調的自己観」として定義した。西洋で優勢な相互独立的自己観とは、「周りとは独立にある主体のもつ様々な属性で、能力・才能・性格・特性・動機など」であり、東洋で優勢な相互協調的自己観とは、「関係志向的実体で、人間関係や社会的関係の中で意味づけられる自分」である（北山・唐澤, 1995）。相互協調的自己観では、自己を他者との関係性の中におくことで、初めて自己を形成することができる。文化心理学は、心と文化は相互構成のシステムと捉えている（北山, 1997）。子育ての習慣や会話のスクリプト、教育制度などの「慣習と公の意味の構造、および日常的現実」と自他の認識パターン、感情のシステムなどの「心のプロセスと構造」は相互構成的関係にある（Figure 1）。子どもの心の発達、日常生活の中で行われ、またそれは幾世代を経て作られた文化の中で行われる。子どもは、自分の一番身近な親を通して学習して、自己を形成していくのである。

親子の一体感

Caudill 達の研究(1969; 1973)が指摘した日本の母親の言語的はたらきかけの少なさについて、東ほか(1981)は、日本の場合、親の明確な言語を用いたコミュニケーションは少ないが、うなづいたり、アイコンタクトなど親子の一体感は保持されており、子どもへのはたらきかけをおこなっていないわけではないことを明らかにした。その後、行われた子どもが5ヶ月から13ヶ月になるまでの縦断研究からも同様なことが見出されている(Bornstein, Toda, Azuma, Tamis-LeMonda, & Ogino, 1990)。Bornstein et al. (1990)は、アメリカの母親は日本の母親よりも言語的はたらきかけの頻度が高く、物の名前を教えたり(labeling)、いろいろな話題について話しかけているが、日本の母親は乳児の声を模倣したり社会的反応が多いことを示し、子育てにおいて、日本の親は明確な言葉によるはたらきかけは少ないものの、子どもに対して非言語的なのはたらきかけは多い特徴を指摘した。

さらに、Fernald & Morikawa (1993)は、日本とアメリカで母親と乳児が一緒におもちゃで遊ぶ様子について観察研究を行った。そこでは、アメリカの母親は、物の名前について正確な語彙を用い、子どもに頻繁に話しかけていることが示された。一方、日本の母親は、子どもに対して社会的な関わりは多くみられたが、言語的はたらきかけは、擬態語擬声語を多く用い、1つの物に対していくつかの言い回しを使うというように、あいまいなコミュニケーションを行っていた。このことは、親の子どもへのはたらきかけそのものが少ないわけではなく、非言語的コミュニケーションによる親子の結びつきは豊かであるが、明確な言語による親のはたらきかけは少ないことを意味している。

また、日本・アメリカ・フランスの子育ての比較研究では、乳児の注意が周囲の事物に向くときの母親の反応は、日本とアメリカ、フランスなど欧米との間に差が見られないが、乳児の注意が親に向くとき、日本の母親は、アメリカやフランスの母親に比べて、反応の頻度が有意に高く、日本の母親は子どもとの一体感が強いことが示されている(Bornstein, Tamis-LeMonda, Tal, Ludemann, Toda, Rahn, Pecheux, Azuma, & Vardi, 1992)。

親子の一体感は、自他の区別をあいまいにし、言語によって明確に指示されることが少なくなる可能性があると言えるかもしれない。

滲み込み型のしつけ

気持ち主義や親子の一体感が強いことに加え、日本の教え込まないという子育ての特徴が浮かび上がってくる(東ほか, 1981)。冒頭の世阿弥に一致するものであるが、敢えて明

確な教え込みをせず自然に学ばせるのである。アメリカでは、親の権威やルールに基づき、子どもに言葉で明確に意識して教える特徴があるのに対して、日本では、気持ちに訴えたり望ましい結果を暗示的に勧める教え方を用いることが明らかにされた(東ほか, 1981)。このような日米のしつけ方略の違いについて、東(1994)は、アメリカは言語を媒介とした「教え込み型」であるのに対して、日本は意図的に「教えない」で「自然に」学習させる「滲み込み型」であるとしたのである。たとえば、「4歳の子どものどのように字を教えましたか」という質問に対して、アメリカの母親は、自分が実際に行った2, 3種類の試みを報告する(東, 1994)。一方、日本の母親は、その子どもがかなり文字を習得にしているにもかかわらず、「何もしていません」という回答が多いことを指摘した(東, 1994)。このことは、「幼児に字を教える」という課題に対して、アメリカでは、子どもにいくつかの試みを行うことを親が明確に意図しているが、日本では、親が子どもに字を教えるということを意識していないことが示されている。日本の子育てには、子どもに何かを教えるときでも、親の意図や教え方を明確にしているのではなく、見よう見まねで、子どもに自然に伝える方法を用いている。このことは、アメリカでは、言語を媒介としているため教える意図を明確にするが、日本では、言葉だけで指示するというよりはむしろ、一緒に行動するうちに学習させる方法を用いてきたといえる。世阿弥の伝え方そのものであろう。

こうした傾向は、幼稚園や小学校の教育目標の中にも見られる。「協調性」が目標として設定され、その教育方法として、自発的な集団への同調性を子どもに求めてきたのである(e.g., Lewis, 1995; Tobin, Hsueh, & Karasawa, 2009)。たとえば、Lewis (1995)は、次のような事例をあげている。幼稚園で、5歳の男児が金魚を飼育している水槽に粘土玉を入れるところである。保育者は男児に「魚が痛いよ」「魚が傷ついたらクラスの皆が悲しむよ」と魚やクラスの皆の気持ちに言及しているものの、男児に対して強圧的態度で行動を止めたり、明確な言い方で教えたり指示をしたりはしなかった。その代わり、保育者は、帰りの会で、この男児の行動をクラスの皆はどのように考えるかと全員に問いかけ、クラス全員で一緒に考えさせる保育方法を用いているのである。クラスの何名かの子どもが「水槽に粘土玉を入れる行為はやめるべきだ」と言っても、さらにクラスでの話し合いを重ねて、最終的に、クラス全員が「その行動は止めたほうが良い」という意見に納得するという方法を用いている。Lewis(1995)は、日本では、保育者の権威によって、保育者の意図や考えを直接、言葉ではっきりと伝えて子ども達に教えていくのではなく、皆で話し合いを重ねて、仲間の意見に対して同調させていくなど他者との協調関係をもとにして、子ども達に規律や規範

を自然に伝える保育方法が重視されているといえるだろう。

言語的教示がなくても、模倣して学習が成立する場合もある (Rogoff, 2003)。グアテマラのマヤ人の社会では、乳幼児期の子ども達は、コミュニティの中の大人や年長の子ども達が行っている活動を自由に見ることも参加することもできる。そこでは、子ども達は見よう見まねで、日常の様々な仕事を習得し、コミュニティの中で役割を果たせるようになる (Rogoff, 2003)。また、子どもに機織りを教える時には、マヤ人の母親は、協同作業を通して指導する。織る過程を区切って、子どもと一緒に織りながら指導し、その後、子どもの興味や技術の高まりに応じて、関わり方を調整していくのである (Rogoff, 2003)。

子どもが親や養育者から文化的に学習していく対象は、具体的な作業や技術の取得だけではなく、他者理解やコミュニケーション、行動、規範、思考様式にも当てはまる。柿沼たちの母子の語りの研究では、身近な社会的パートナーである母親は、語りを通して、子どもに状況分析や解釈、対処方法などを文化的に学習させていたことが示されている (柿沼・上村・静・金・黛, 2005 ; 柿沼・上原・静, 2006; 柿沼・上原・静・若林, 2007)。そこでは、日米中の母親における語りの内容を比較した結果、日本の母親は、渦中の人物に対して善意の解釈をするが、中国の母親は、登場人物の悪い意図の解釈が多いことが示されている。さらに、日本と中国の母親は、人物の内面を重視する語りが多いが、アメリカの母親は、対処方法を重視する語りが多いことが示されている (柿沼ほか, 2007)。このように幼児期の子どもは、親を通して文化特有の価値観、対人コミュニケーション方法、情報処理の方法を文化的学習して、自分が属する社会の一員となっていくのであろう (柿沼ほか, 2007)。

言わないでもわかる子ども

こうした日本の親のしつけ方略の背景から、日本では、「言わないでもわかる子ども」が発達課題となる。言わないでもわかることは、言われなくても他者の気持ちを理解し、行動に組み入れる「思いやり」のある子どもと言える。

幼児教育や学校教育の現場では、日本人の他者の気持ちを重視する関係志向性は「思いやり」として表現され、教育目標となっている。日本人の子育てを研究した Lebra (1976) は、日本人にとって、「思いやり」とは、道徳的に成熟し、尊敬に値する徳をもった自己の獲得の結果であると説明している。箕浦 (1984) は、日本人の「思いやり」は、他者を理解しつつ関与していくことであるとし、日本人のコミュニケーション方法は、「言わなくても相手はわかってくれる」という甘えがあり、自分の意思や気持ちをはっきり伝えることが少ない

ことを指摘した。内田・北山（2001）は、このような日本の社会における「相手の気持ちを言われなくてもわかる」という「察し」に注目し、「思いやり」に含まれる要素として、「向社会的行動への動機づけ」「共感能力」に加えて、相手の気持ちの直感的理解としての「察し」を取り上げた。日本では、「思いやり」のある人間とは、他者と同じ感情状態を経験する必要はないが、他者に「言われなくてもその人の気持ちをわかろうとする傾向と能力」を持ち合わせる必要がある（内田・北山，2001）とし、「察し」「言われなくてもわかる」ことを思いやりの根底においている。

日本の親が「言わないでもわかる子ども」を育てたいと望んでいることは、幼児期の子どもをもつ日米の親を対象とした、子どもへの発達期待に関する調査から推測できる（東ほか，1981）。そこでは、アメリカの母親は、言語による自己主張や社会的スキルを早く子どもに発達してほしいと期待しているのに対して、日本の母親は、情緒的成熟、従順、礼儀などを早期に発達してほしいと子どもに期待していることが明らかになっている。さらに、1989年と2003年に大学生を対象に行った調査からも、子どもが早期に発達して欲しいと親が考える目標は、アメリカでは、「自信をもつ・独立・自立」であるのに対して、日本では、「思いやり・共感性・他者への配慮」であることが示されている（唐澤・林・松本・向田・Tobin・朱，2006）。最近では2011年に、就学前の乳幼児をもつ保護者を対象にベネッセ次世代育成研究所が行った調査から、やはり、日本の親は「思いやりをもつこと」「子どもが他者の気持ちが言われなくてもわかるようになる」ことを重視していることが確認されている（邵勤風，2011）。

こうした「言わないでもわかる」日本の子どもは、とても自由にふるまいつつ、自主的に自分の行動をコントロールでき、また親や保育者も子どもの行動に寛容でありながら、子どもをコントロールできる。このことを恒吉(1992)は、自主的勤勉性とし、日本の学校に適応するには自発的に、そして自主的に勤勉であることが必要となるのである。

見守る保育

子どもが言われなくてもできるようになるには、子どもに教え込まないという態度をとることになる。その方法を「見守る」態度とよぶことができる。「他者の気持ちがわかる子ども」を育てる方法として、「見守る」ことは、就学前教育の比較研究から見出されてきた。Tobin et al. (1989)は、日米中の就学前教育の文化比較研究で、日本の保育者が、子ども同士のいざこざに対して、子ども同士の育ちあいを重視し、保育者はすぐに直接仲裁した

りせずに、子ども達の近くにいて、その様子を見守ることをとり上げた。そこでは、子ども達が、仲間同士のやり取りの中で自主的に解決していた。しかしながら、友達の意地悪な行動をすぐにやめさせない保育者の行動は、多文化の教師にはとても受け入れ難いものであった。

Morita-sensei scaffolds the girls' interactions by artfully not intervening and when she does intervene, doing so strategically and with restraint. Morita described her strategic nonintervention in the children's disputes using the phrases *mimamoru* (watching and waiting) and *machi no hoiku* (supporting child development through waiting). Not intervening is not the absence of acting. It is an action, one that requires restraint and judgment. We can say that Morita's nonintervention is itself an act of empathy. To break up the fight would be to misread Nao's desire and the girls' responses and to give Nao and the other girls something they don't want. If a young child offering her crying mother her doll constitutes well intended sympathy without true empathetic understanding of the other's needs, so, too, do adults imposing their adult-centric solutions on children's disputes.

(Preschool in three cultures revised, Tobin et al., 2009)

保育者は子どもがけんかしている状況をしっかりと把握していたのである。子どものいざこざに保育者が介入せず (Non-Intervention in children's fights), 子ども達自身で問題を解決することを期待して、注視して (watching), 待つ (waiting) 保育方法だと特徴づけられた (Tobin et al., 1989; 2009)。「見守る」ことは、子どもの自主的問題解決力を育成するための方略である。子ども同士の育ち合いや子ども自身で問題解決させることを望み、教師や保育者は敢えて何も言わないで「見守る」、つまり、子どもへの発達期待をもち、時間的猶予を与える「待ちの保育」であると考えられる。これは、子どもが「言わないでもわかる」ようになるために、有効な方法であるといえよう。日本の子どもの発達を支えている重要な文化的教育方法であると指摘した。

日本の親の「見守る」しつけ方略

先に述べた日本の親の目標は、「言わないでわかる子ども」の育成である。このような

場合、「他者との調和」「他者の気持ち」を重視するため、自分の子どもに自己抑制を求め（佐藤, 2001）、その結果、子どもに敢えて何も言わずに「見守る」しつけ方略を用いることになると考えられる。

しかし、このしつけ方略は、どのくらい子どもが他者の気持ちを理解できるようになることに役立っているのかは明らかではない。「言わないでもわかる」ことの学習は、とても困難なものである。

たいの一番の友だちは、こうた。今日はあそび島でけんかをした。こうたが、たいの肩をどついた。たいはしりもちをついた。たいは、くやしくて泣きながら隣の自分の家に戻った。お母さんにくっついてもっと泣いた。そこに愛子先生が家にやって来て、さっきつくったぎょうざを食べようと誘った。今日は朝からあそび島で、みんなでぎょうざを作っていたのだ。でもぼくは行かない。お母さんだっけ行かないに決まっていると思った。でも、お母さんはあそび島に行ってしまった。お母さん、帰ってきて！って、たいは叫んで家の玄関を開けたら、皆がいた。一緒に食べようと言ってくれた。こうたが、ごめんな！と言った。何で謝るんだよ！涙が出た。けんかの気持ちは終っていない！お母さんがぎょうざを持って帰ってきた。たいとこうたがつくったぎょうざだ。ばくばく食べた。もう涙はとまっていた。」

『けんかのきもち』（柴田愛子作）（抜粋）

ここでは、母親は子どものそばにいて、子どもの泣きたい気持ちに寄り添っている。しかし、子どもに聞いたり、何かを言ったりすることはない。また、保育者もけんかの仲裁せず、けんかが終わった後も、子ども達に何か言ったり教えたりはしない。しかし、親や保育者は、何もしないのではなく、たいとこうたと一緒に作ったぎょうざを持ってきて、たいの気持ちに寄り添い、子ども達が自主的に問題解決していくことを見守る。

3. 本論文の目的

「見守る」しつけ方略と子どもの他者理解

こうした親の「見守る」しつけ方略が、子どもに伝わり、子どもが文化的学習を成立させるためには、子ども自身の他者理解がどのように発達し、またこのしつけ方略を受け入れ

ているかを検討する必要がある。

子どもの他者理解をはかるために、近年、しばしば用いられている方法に心の理論がある。他者の心的状態を論理的に推論する指標であるが、その獲得には文化差があることが見出されている (e.g., Wellman, Cross, & Watson, 2001)。Wellman et al. (2001)は、誤信念課題は 44 ヶ月のときまでに 50%の子どもが通過すること、課題を通過する年齢について文化差があり、アメリカ・イギリス・カナダ・オーストラリア・韓国・オーストリア・日本の中で、日本の 44 ヶ月児の誤信念課題の通過率は 40%で最も低いことを明らかにした。その後の研究でも日本の子どもの心の理論の獲得は遅いことが確認されている(東山, 2007; Naito & Koyama, 2006)。

日本の子育ては、他者の気持ちを重視する。そこで日本の子どもの他者理解の発達はやいと推測されるのに、なぜ、日本の子どもの心の理論の獲得が遅いのか、その理由を検証することは、日本の子育てを考える上で大変重要である。心の理論の獲得は、母親の言語的働きかけが多いことと、子どもにわかりやすく説明していることと正の関連があることから (e.g., Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991; 東山, 2011)、日本の言語的にあいまいで見守るしつけ方略が、心の理論の発達を促進しない可能性がある。しかしながら、まだこのことはあまり研究なされていないため、日本の親の言語的はたらきかけの少ない「見守る」しつけ方略と子どもの他者理解との関連について検討する必要がある。また、5歳児では、心の理論が発達している子どもほど、社会的スキルが高く、人気があることが示されたが、他者感情理解と社会的スキルとの関連は見られないことが示されている(森野, 2005)。これらのことから、幼児期の子どもの他者理解は、心の理論と他者感情理解の2つの課題から検討する必要がある。

「見守る」しつけ方略と子どもの生理的ストレス

子どもがストレスに対して適切に感情を制御することは、社会生活を送る上で必要な能力である。(e.g., Kopp, 1989)。ストレスに対して、ネガティブな感情が生じ、子どもが感情を制御することとなる。こうした制御ができないことは、社会性の発達にネガティブな影響を及ぼしたり、多種多様な問題行動を誘発する (e.g., Kochanska, Murray, Jacques, & Vandegest, 1996; Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; Olson, Sameroff, Kerr, Lopez, & Wellman, 2005; Olson, Tardif, Miller, Felt, Grabell, Kessler, Karasawa, & Hirabayashi, 2011)。感情制御は、子ども自身の気質、実行機能抑制制御と関連するだけで

なく、生理的反応を含む複合的システムであり、内分泌系ホルモンであるコルチゾール分泌量の測定は、葛藤に対する暗黙裡な生理的ストレス反応を測定するのに有効な手段である (e. g., Quas, Murowchick, Bensadoun, & Boyce, 2002)。さらに、コルチゾール分泌量は、親の養育態度や養育環境とも関連することが示されている (e. g., Smeekens, Riksen-Walraven, & van Bakel, 2007)。子どもを見守ることによって、子どもに対して言語的な働きかけが少なくなることは、西欧の子育てではあまり良いしつけ方略としては考えられてない可能性がある。むしろ、子どもに何も言わないで見ていることは、ネグレクトとみなされるかもしれない。しかし日本の子育てでは、言わないで「見守る」しつけ方略は、「言わなくてもわかる子ども」を育てるための、また子どもの自主的問題解決を鑑みた教育方法として考えられている。これまで、「見守る」しつけ方略と子どものストレスとの関連について検討した研究はあまりない。そこで「見守る」しつけ方略が、日本の子どもの発達にとってネガティブなしつけになっているかどうかを検討するために、対人的な葛藤のある場面を設定して、ストレスに対する暗黙裡な生理的反応であるコルチゾール分泌量 (e. g., Gunnar, Mangelsdorf, Larson, & Hertsgaard, 1989) と親の「見守る」しつけ方略との関連について検討する。

以上の方法を用いて、具体的には、以下の点について検討することを目的とする。

1. 現代の日本の親の養育態度の特徴を日米比較から同定する。「見守る」しつけ方略が日本の子育てで、受け入れられているかを確認し、そのしつけ方略の意味について検討する。言わないことがネグレクトや無視といったネガティブな意味をもっているのかについて、親の意図を検証する。先行研究から、日本の親の「見守る」しつけ方略は、親が子どもの発達を鑑みたしつけ方略と考えられるため、ネガティブな意味はないと予測する。

2. 日本の「あいまいな養育態度」と子どもの他者理解との関連を検証する。アメリカの子どもについても同様の分析を行い、日米比較による検討を行う。子どもの他者理解の発達の指標である心の理論についての先行研究から、心の理論の獲得は、親の言語的のはたらきかけの多さとわかりやすさによって促進されることが示されている (e. g., Dunn, 1991; 東山, 2011)。日本の親のあいまいな養育態度は、親の言語的のはたらきかけが少なく、あいまいであることから、他者理解課題と負の関連を示すと予測する。

3. 日本の「見守る」しつけ方略が,子どもにとってのストレスになっているかについて検証する。葛藤場面における子どものコルチゾール分泌量と親の「見守る」しつけ方略との関連について,子どもの気質,他者理解との関連を含めて検討する。日本の親は「見守る」しつけ方略を,子どもの成長を鑑みたポジティブな意味で用いていると予測していることから,この「見守る」しつけ方略は,子どもにとってストレスの要因とはなっていないと予測する。

4. これらの結果から,日本の親の「見守る」しつけ方略が子どもの発達にどのような意味をもつのかについて総合的討論を行い,文化的なしつけ方略について考える。

第2章 日本の母親の「見守る」しつけ方略（研究1）

I. 母親のしつけ方略の日米比較

1. 問題と目的

研究1では、母親のしつけ方略について日米で比較し、日本の母親のしつけ方略の特徴について確認する。特に今日の母親が「見守る」しつけ方略を受け入れているか、そして実際にどのような意図で用いているのかを検証することとする。

幼稚園に登園し始めて、母親と離れることで寂しく感じている1人の女の子は、ぬいぐるみのテディベアを友達と一緒に使ったりして遊ぶことができない。それゆえクラスメートといざこざを生じている。そのことに対して、別のクラスメートは、その女の子の寂しい表情を読み取って、彼女の気持ちに共感し、いざこざを仲裁しようと行動していた。その間、保育者は子どもたちのすぐ近くにいて、様子を見守っている。

(Preschool in three cultures revised, Tobin et al., 2009)。

日本の幼稚園で起こった子ども同士のいざこざである。保育者は、いざこざの間、子ども達の間に入って仲裁したり、何か教えたり指示することではなく、すぐ近くにいて様子を見守っているのである。このような子どものいざこざに対する保育者の態度についてのエピソードは、日本の就学前教育には多く見られている。

このように日本では、子どもの他者への共感性や思いやり、子ども自身の自主的問題解決力を育てるために、「見守る」方略が用いられている。そして、この方略はメディアを通して社会的に奨励されているのである。

Hayashi et al. (2009)は、日本の就学前教育の「見守る」保育について、保育者が何も行動しないというのではなく、保育者が抑制と判断を適切に用いることで、子どもの社会性の発達を促進すると説明している。保育者は、子どもが他者の気持ちを察し、共感し、先生に言われなくても向社会的行動をとることを教育目標としているのである。つまり、子どもの「他者の気持ちを理解する力」を育てるために、「見守る」しつけ方略が日本の子育てにはあることが明らかにされている。

研究1では、現代の親のしつけ方略として受け入れられているかを確認する。

具体的には以下の2つについて検証する。

1. 日本の親のしつけ方略を分析し、現代の日本の母親が関係志向的なしつけ方略を用いていることを確認する。日本とアメリカの母親のしつけ方略についての質問紙調査から、日本の母親は、「言わないで見守る方略」及び「他者の気持ちに訴えるしつけ方略」を用いているかを確認する。

2. 現代の日本の親がどのような意図で、言わないで「見守る」しつけ方略を用いているのかについて検討する。子どもの自主的問題解決力のために「見守る」保育が行われている (e.g., Tobin et al., 2009)。親の「見守る」しつけ方略には、見守る保育と同様に、子どもの自主的問題解決力を伸ばすために、待つ態度があると予測する。

2. 研究方法

研究協力者

東京都内の母親 416 名、米国ミシガン州の母親 58 名に対し、東京女子大学及びミシガン大学の研究倫理委員会から承認された方式にのっとり、研究について十分に説明し、協力の意思が確認できた母親のみを対象として、質問紙調査を行った。回収したデータのうち欠損値の多いデータを除外し、日本の母親 402 名、アメリカの母親 56 名のデータを分析対象とした。母親の平均年齢は、日本が 37.75 歳 (25-50)、アメリカが 36.21 歳 (24-48)。母親の最終学歴は、日本が、中学 1 人 (0.2%)、高校 36 人 (8.6%)、短大・専門学校 171 人 (40.7%)、4 年制大学 180 人 (42.9%)、大学院 13 人 (3.1%)、不明 19 人 (4.5%)、アメリカが、高校 2 人 (3.4%)、短大・専門学校 8 人 (13.8%)、4 年制大学 20 人 (34.5%)、大学院 25 人 (43.1%)、不明 3 人 (5.2%) である。

親への質問紙調査

親の養育態度

幼児期の子どもをもつ親の養育態度をみるために、質問紙調査を実施した。質問紙は、Socialization of Moral Affect-Parent of Preschoolers (SOMA: 道徳的感情の社会化—幼児をもつ親の養育態度; Rosenberg, Tangney, Denham, Leonard, & Widmaier, 1997) を翻訳して用いた。翻訳は、アメリカの大学院で幼児教育を研究中の日本人と共同プロジェクトの日本の責任者が共同で行い、さらに日米の言語に堪能な別の者がバックトランスレ

ーションを行ったあと、共同プロジェクトの日本の責任者が最終確認して日本語版を作成した。SOMA は、幼児とその親に日常で起こると想定される 18 場面（ポジティブな 8 場面、ネガティブな 10 場面）と数種類の親の対処行動で構成される。例えば、「お子さまが、泣いている子をなぐさめているのを見ました」の場面で、親の対処行動は「お友達を助けようとしているのを見て、あなたのことをもっと好きになったよと言う」（Conditional Approval）、「お子さまが泣いた子をなぐさめているのを見たことを言わないでおく」（Neglect Ignore）など複数が挙げられている。対処行動全てに「全くあてはまらない」から「とてもあてはまる」までの 5 件法（レンジ:1-5）で回答を求める。SOMA は親が日常で用いる具体的な対処行動で構成されているため、同一の基準で、実際に近い親の養育態度について文化比較が可能となる利点がある。各対処行動は、Rosenberg et al. (1997) により、20 の下位尺度に分類されている。子どもの行動を誉める（8 項目：Behavior Focused Positive Scenarios）、子どもの人柄を誉める（8 項目：Person Focused Positive Scenarios）、条件つきで子どもを誉めたり喜びを示す（7 項目：Conditional Approval）、嫌悪感を示す（5 項目：Disgust Teasing）、愛情がない態度を示す（7 項目：Love Withdrawal）、強圧的態度（7 項目：Power Assertion）、公衆の前で辱める（7 項目：Public Humiliation）、叩くなどの体罰（5 項目：Nonverbal Punishment）、子どもの人柄に対して否定的言及（7 項目：Person Focused Negative Scenarios）、他者の気持ちに誘導（7 項目：Victim Focused Induction）、行動の理由や説明を求める（6 項目：Request Justification）、子どもの行動の悪いところを指摘（7 項目：Behavior Focused Negative Scenarios）、子どもの行動に焦点をあてて誘導（4 項目：Behavior Focused Induction）、教えて償わせる（7 項目：Teaching Reparation）、励ます（5 項目：Encouragement）、褒美や援助（5 項目：Nonverbal Reward/Caring）、言わないで見守る（8 項目：Neglect Ignore）、子どもの行動に対して子どもが予期していない他の視点から言う（5 項目：Ambivalence）、親の気持ちに誘導（9 項目：Parent Focused Induction）、その子どもが兄・姉と同じように振舞っていると言う（4 項目：Modeling）である。

子どもの向社会性

子どもの向社会性を測定するために、親の質問紙調査を実施した。質問紙は、5 歳児の向社会的行動傾向として重視される 24 の属性をリスト化した Bergin, Bergin, & French(1995)の Table2(p. 88-89)から、各 2 つの質問項目を選び、合計 48 の質問項目を作

成した。母親に年少/年中の自分の子どもについて、48項目が日常どの程度見られるかについて7段階で評定してもらい、2項目の平均値を24の属性のデータとして採用し、子どもの向社会性を測定した。24の属性は5歳児を想定してリスト化されたもの(Bergin et al., 1995)で、次のとおりである。Helpful(ex. 親のお手伝いをする), Friendly & Outgoing(ex. 誰とでも親しく遊んだりお話をする), Comforts Others in Distress(ex. 泣いているお友達をなぐさめる), Affectionate(ex. 親やお友達に大好きと言う; しばしば抱きつく), Cooperate(ex. 遊びの中で他者の考えを受け入れる), Shares(ex. 他者とおもちゃを快く譲り合って使う), Happy & Cheerful(ex. 笑う; 楽しい気持ちでいる), Sensitive & Perceptive(ex. 年齢以上に他者の気持ちに気づく), Care Taking of Young Children(ex. 年少の子どもに優しい), Sociable(ex. 誰かと一緒にいることが好き), Self-Confident(ex. 自分に自信がある), Compliments Others(ex. 他者を励ます; 他者を誉める), Non-Exclusive with Friendship(ex. 新しい友達を歓迎する), Attentive(ex. 他者の話を注意深く聞く), Gives gifts to Others(ex. 他者に何かプレゼントする), Strong willed & Independent(ex. 意志が強い), Not Aggressive(ex. 他の子どもから何かを取ったりしない), Gives in to Avoid fights(ex. 争いを好まない), Settles Disagreements among Peers(ex. けんかの仲裁をする), Active & Energetic(ex. 活動的), Polite(ex. 謝ることができる), Avoids hurting others' feelings(ex. 他者の気持ちを傷つけないようにする), Fair(ex. 誰にも同じように接する), Leader but without force(ex. 自分からリーダーになろうとしなくても自然にリーダー的存在になる)。このような24の属性の得点について、因子分析を行い、抽出された因子を子どもの向社会性を示す尺度として分析に用いた。

親の思いやり傾向

親の思いやり傾向を測るために、思いやり尺度(内田・北山, 2001)を採用した。内田・北山(2001)は、思いやりには、「他者の気持ちを察し、その人の立場になって考えること」「その気持ちや状態に共感もしくは同情する」「向社会的行動の動機づけになる」の3つの側面があるとし、それら3つの要素を包括的に含む思いやり尺度の開発を行った。思いやり尺度は22の項目からなり、一因子構造であることが明らかになっている。例えば、「つらい思いをしている人のために祈るような気持ちになることがある」「頑張っている人を見ると応援したくなるほうだ」「人のつらい話を聞いても心からは同情できない(逆転項目)」などがあり、母親に自分自身について5段階で評定してもらった。逆転項目についてのデータ処理

を行った後、平均値を算出して、母親の思いやり傾向の得点とした。

3. 結果と考察

母親のしつけ方略 (SOMA の下位尺度)

日本とアメリカの SOMA の下位尺度の得点について、平均値を算出し、対応のない t 検定を行った。下位尺度得点の信頼性係数も算出した。その結果は、Table 1 のとおりである。

日本の母親は、「Behavior Focused Positive Scenarios」(子どもの行動を誉める)、「Person Focused Positive Scenarios」(子どもの人柄を誉める)などのしつけ方略の得点は、アメリカより低いことが示された(BFPS: $t=-9.799$, $p<.001$; PFPS: $t=-5.502$, $p<.001$)。一方、「～をしてくれて、お母さんは嬉しいよ」というように条件をつけて肯定的言及をする「Conditional Approval」(条件をつけて誉める)しつけ方略の得点は、日本の母親の方がアメリカの母親に比べて高いことが示された($t=2.189$, $p<.05$)。さらに、「Non Verbal Punishment」((軽い体罰)、「Person Focused Negative Scenarios」(子どもの人柄への否定的言及)、「Public Humiliation」(公衆の前で辱める)、「Disgust Teasing」(むかつかせる・嫌悪)の4下位尺度は、日本の母親の得点はアメリカの母親の得点に比べて高いことが示された(NVP: $t=6.190$, $p<.001$; PFNS: $t=9.382$, $p<.001$; PH: $t=2.073$, $p<.05$; DT: $t=2.117$, $p<.05$)。「Love Withdrawal」(愛情がない態度)と「Power Assertion」(強圧的態度)の得点は、日米で差が見られなかった。日本の母親はアメリカの母親に比べると、ネガティブなしつけ方略を多く用いることが示唆されている。

「他者の気持ちに誘導する」など他の下位尺度をみると、日本の母親は、アメリカの母親に比べて、「Victim Focused Induction」(他者の気持ちへ誘導)のしつけ方略を多く用いる($t=3.269$, $p<.01$)ことが示された。一方日本の母親は、アメリカの母親に比べて、「Teaching Reparation」(行動の悪い所を教えて償わせる)と「Request Justification」(行動の理由と問う)の2つのしつけ方略を少なく用いることが示された(TR: $t=-3.280$, $p<.01$; RJ: $t=-3.020$, $p<.01$)。「Behavior Focused Negative」(子どもの行動の悪い所を説明する)しつけ方略については、日米で差が見られなかった。また、日本の母親はアメリカの母親に比べて、「Neglect Ignore」(言わないで見守る)と「Parent Focused Induction」(親の感情へ誘導する)のしつけ方略を多く用いることが示された(NI: $t=3.099$, $p<.01$; PFI: $t=5.171$, $p<.001$)。一方日本の母親は、アメリカの母親に比べて、「Nonverbal Reward Caring」(ご褒美・世話)と「Encouragement」(励まして、一層促したり新しいことにチャ

レンジを勧める) しつけ方略を少なく用いることが示された (NVRC: $t=-5.446$, $p<.001$;
Encourage: $t=-6.826$, $p<.001$)。

Table 1 日本とアメリカの母親のしつけ方略得点の平均値 (標準偏差)

(SOMA の 20 の下位尺度)

SOMA	JP n=402		US n=56		t-value
	mean	SD	mean	SD	
Behavior Focused Positive(子どもの行動を誉める) (日本: $\alpha=.745$, アメリカ: $\alpha=.764$)	4.17	0.61	4.70	0.36	-9.799***
Person Focused Positive(子どもの人柄を誉める) (日本: $\alpha=.794$, アメリカ: $\alpha=.838$)	3.49	0.75	4.06	0.73	-5.502***
Conditional Approval(条件をつけて誉める) (日本: $\alpha=.777$, アメリカ: $\alpha=.793$)	2.95	0.74	2.73	0.77	2.189*
Disgust Teasing(むかつかる・嫌悪) (日本: $\alpha=.487$, アメリカ: $\alpha=.453$)	1.50	0.49	1.36	0.39	2.117*
Love Withdrawal(愛情がない態度) (日本: $\alpha=.636$, アメリカ: $\alpha=.703$)	1.61	0.52	1.56	0.54	0.702
Power Assertion(強圧的態度) (日本: $\alpha=.617$, アメリカ: $\alpha=.652$)	2.00	0.59	1.90	0.55	1.202
Public Humiliation(公衆の前で辱める) (日本: $\alpha=.641$, アメリカ: $\alpha=.646$)	1.63	0.52	1.48	0.47	2.073*
Non Verbal Punishment(軽い体罰) (日本: $\alpha=.617$, アメリカ: $\alpha=.707$)	2.64	0.77	1.97	0.69	6.190***
Person Focused Negative(子どもの人柄への否定的言及) (日本: $\alpha=.712$, アメリカ: $\alpha=.732$)	1.78	0.63	1.26	0.36	9.382***
Victim Focused Induction(他者の気持ちへ誘導) (日本: $\alpha=.594$, アメリカ: $\alpha=.444$)	3.48	0.59	3.21	0.55	3.269**
Teaching Reparation(教えて償わせる) (日本: $\alpha=.673$, アメリカ: $\alpha=.641$)	3.43	0.67	3.72	0.64	-3.280**
Request Justification(行動の理由と問う) (日本: $\alpha=.559$, アメリカ: $\alpha=.568$)	4.14	0.59	4.39	0.46	-3.020**
Behavior Focused Negative(行動の悪い所指摘) (日本: $\alpha=.635$, アメリカ: $\alpha=.641$)	3.60	0.63	3.72	0.66	-1.296
Behavior Focused Induction(行動に焦点) (日本: $\alpha=.320$, アメリカ: $\alpha=.267$)	4.29	0.58	4.04	0.61	2.973**
Neglect Ignore(言わないで見守る) (日本: $\alpha=.586$, アメリカ: $\alpha=.570$)	1.68	0.45	1.49	0.37	3.099**
Non Verbal Reward/Caring(ご褒美・世話) (日本: $\alpha=.472$, アメリカ: $\alpha=.646$)	2.60	0.62	3.07	0.67	-5.446***
Encouragement(励まして、一層促す) (日本: $\alpha=.485$, アメリカ: $\alpha=.485$)	3.36	0.59	3.91	0.56	-6.826***
Parent Focused Induction(親の感情へ誘導) (日本: $\alpha=.650$, アメリカ: $\alpha=.729$)	2.92	0.54	2.44	0.68	5.171***
Modeling(モデリング) (日本: $\alpha=.427$, アメリカ: $\alpha=.425$)	2.94	0.68	2.77	0.74	1.765+
Ambivalence(両面・他の視点から言う) (日本: $\alpha=.346$, アメリカ: $\alpha=.241$)	1.75	0.47	1.73	0.34	0.371

+t < .10, *p < .05, **p < .05, ***p < .001

次に収集した日本のデータから欠損値の多いデータを除いた 402 名分について、20 の下位尺度得点の因子分析を行った（主因子法，バリマックス回転，固有値 1 を基準）。日本では 3 因子が抽出された。因子負荷量がすべてに 0.430 以下である下位尺度を除いて再度因子分析した。その結果を Table 2 に示した。

日本の第 1 因子は，子どもの人柄に対して否定的言及をする，愛情のない態度を示す，嫌悪を示す，強圧的態度，公衆の前で辱める，叩くなど軽い体罰の下位尺度に負荷量が高いので，「ネガティブな養育態度 (Negative Parenting)」と命名した。第 2 因子は，子どもの行動の悪い所を指摘する，行動の悪い所を教えて償わせる，他者の気持ちに誘導する，子どもの行動の理由を問うことの下位尺度に負荷量が高いので，「他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度 (Social Consequence/ Behavior Focused Parenting)」と命名した。第 3 因子は，子どもの人柄や行動を誉める，条件をつけて子どもを誉めることの下位尺度に負荷量が高いので，「ポジティブな養育態度 (Positive Parenting)」と命名した。3 つの因子についてそれぞれ α 係数を算出したところ，ネガティブな養育態度は $\alpha = .863$ ，他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度は， $\alpha = .848$ ，ポジティブな養育態度は， $\alpha = .909$ となり，十分な信頼性を有することが示された。

Table 2 日本の母親のしつけ方略 SOMA の下位尺度得点の因子分析結果

(主因子法，バリマックス回転， $n=402$)

	I	II	III	共通性
I. Negative Parenting ($\alpha = .863$)				
Person Focused Negative Scenarios	.863	.134	.138	.781
Love Withdrawal	.761	.073	.041	.586
Disgust Teasing	.730	.071	.035	.539
Power Assertion	.683	.346	.106	.597
Public Humiliation	.640	.244	.154	.492
Nonverbal Punishment	.525	.327	.101	.393
II. Social Consequence Behavior Focused Parenting ($\alpha = .848$)				
Behavior Focused Negative Scenarios	.341	.704	.278	.689
Teaching Reparation	.288	.685	.173	.614
Victim Focused Induction	.179	.674	.292	.582
Request Justification	.075	.645	.191	.458
Behavior Focused Induction	.130	.607	.158	.410
III. Positive Parenting ($\alpha = .909$)				
Person Focused Positive Scenarios	.123	.235	.855	.802
Conditional Approval	.187	.248	.840	.802
Behavior Focused Positive Scenarios	.041	.384	.787	.769
寄与率	23.670	19.870	16.981	
累積寄与率	23.670	43.540	60.521	

子どもの向社会性の 24 の属性の因子分析

子どもの向社会性を同定するために、24 の属性について主因子法、プロマックス回転、固有値 1 を基準に因子分析を行った。因子負荷量が 0.40 に満たない属性を削除した結果、16 の属性が採択され 4 因子を抽出した (Table3)。第 1 因子は、悩んでいる他者をなぐさめる、手伝ったり助ける、他者を誉める、幼い子どもの世話をするなどの属性であることから「他者への援助・世話・なぐさめ」(Caring Others)と命名した。第 2 因子は、リーダーシップ性、行動力、強い意志、仲間の揉め事を解決する、社交的などの属性であることから、「仲間の中でのリーダーシップ」(Leadership among peers)と命名した。第 3 因子は、争い事を避ける・他者の気持ちを傷つけないようにする、攻撃的でない、おもちゃなどを共有する、妨げないで慎重に聞くなどの属性であるから、「他者の尊重」(Respecting Others)と命名した。第 4 因子は陽気さや丁寧さを示す属性であることから、「陽気さ・丁寧さ」(Cheerful/Polite)と命名した。各因子を構成する属性の平均値を算出して、4 つの向社会性尺度の得点とした。それぞれの信頼性 α 係数を算出したところ、「他者への援助・世話・なぐさめ」(Caring Others)は $\alpha = .784$ 、「仲間の中でのリーダーシップ」(Leadership among peers)は $\alpha = .802$ 、「他者の尊重」(Respecting Others)は $\alpha = .747$ で、信頼性を有することが示された。「陽気さ・丁寧さ」(Cheerful/Polite)は $\alpha = .619$ で、十分に信頼性が高いとは言えないものの使用に耐えうると判断した。これらの子どもの 4 つの向社会性を用いて、母親のしつけ方略、母親の思いやり傾向との間の関連を検討することとした。

Table3 幼児期の子どもの向社会性についての因子分析結果

		I	II	III	IV	共通性
I Caring Others	Comforts Others in Distress	.793	-.082	-.078	.099	.616
他者への援助・世話・なぐさめ	Helpful	.771	.046	-.091	-.045	.560
$\alpha = .784$	Compliments others	.631	-.073	-.006	.256	.576
	Caretaking of younger children	.626	.202	-.130	-.172	.417
II Leadership among peers	Leader, but without force	-.007	.853	.108	-.109	.655
リーダーシップ	Active & Energetic	-.102	.710	-.210	.311	.735
$\alpha = .802$	Strong willed & independent	.130	.512	.091	-.019	.358
	Settles disagreements among peers	.301	.459	.238	-.142	.458
	Friendly & outgoing	-.011	.453	-.127	.388	.511
III Respecting others	"Gives in" to avoid fights	-.113	.025	.735	-.067	.487
他者の尊重	Avoids hurting others' feeling	-.130	-.002	.664	.079	.417
$\alpha = .747$	Not aggressive	-.166	-.003	.649	.061	.386
	Shares	.188	.025	.523	.159	.477
	Attentive	.185	.059	.510	.002	.376
IV Cheerful/Polite	Happy & cheerful	-.058	.054	.053	.744	.567
陽気さ・丁寧さ $\alpha = .619$	Polite	.205	-.084	.215	.532	.512
	寄与率	29.304	12.521	4.940	3.907	
	累積寄与率	29.304	41.826	46.765	50.672	

子どもの向社会性, 母親の思いやり傾向, 母親のしつけ方略との間の関連

子どもの4つの向社会性, 母親の思いやり傾向との間の相関係数を算出した結果, すべて正の相関を示した(table4)。

次に, 子どもの向社会性と母親のしつけ方略との間の関連を検討するために, 母親の学歴, 子どもの向社会性の他の3変数を統制して, 子どもの向社会性と母親のしつけ方略(SOMAの下位尺度)との間の偏相関係数を算出した(Table5)。

その結果, 子どもの向社会性と母親のしつけ方略(SOMAの下位尺度)との間に, いくつかの低い相関が示された。母親が「子どもの人柄を誉める」しつけ方略が多いほど, 子どもの「他者への援助・世話・なぐさめ」が高い($r = .141$, $p < .05$), 母親が「子どもを条件をつけて誉める」しつけ方略が多いほど, 子どもの「他者への援助・世話・なぐさめ」が高い($r = .146$, $p < .05$), 母親が「他者の気持ちに誘導する」しつけ方略が多いほど, 子どもの「他者への援助・世話・なぐさめ」が高い($r = .171$, $p < .01$), 母親が「どうして? と子どもに尋ねる」しつけ方略が多いほど 子どもの「陽気さ・丁寧さ」が高い($r = .148$, $p < .05$)ことが示された。一方, 母親が「子どもの人柄を悪く言う」しつけ方略が多いほど,

子どもが「他者の尊重」することが低く($r=-.168$, $p<.01$), 母親が「子どもに愛情のない態度をとる」しつけ方略が多いほど, 子どもが「陽気さ・丁寧さ」が低い($r=-.180$, $p<.01$)ことが示された。また, 親が「言わないで見守る」しつけ方略が多いほど, 子どもの「陽気さ・丁寧さ」が低い($r=-.145$, $p<.05$)ことが示された。

母親の思いやり傾向と母親のしつけ方略との関連を検討するために, 母親の学歴を統制して偏相関係数を算出した (Table5)。その結果, 母親の思いやり傾向が強いほど, 母親のしつけ方略が子どもに「人の気持ちに誘導する」しつけ方略が多く($r=.174$, $p<.01$), 「子どもの行動の悪い所を説明する」しつけ方略が多い($r=.167$, $p<.01$)ことが示された。また, 母親の思いやり傾向が高いほど, 親は「言わないで見守る」($r=-.313$, $p<.001$), 「子どもに愛情のない態度をとる」($r=-.218$, $p<.01$), 「子どもの人柄を悪く言う」($r=-.155$, $p<.01$)しつけ方略が少ないことが示された。

Table 4 子どもの向社会性と母親の思いやり傾向との関連

		1	2	3	4	5	Mother Education
母親	1. 母親の思いやり傾向		.295***	.210***	.132*	.272***	-.029
	2. 他者への援助・世話・なぐさめ			.557***	.200***	.470***	-.038
	3. 仲間の中でのリーダーシップ				.132***	.466***	.005
	4. 他者の尊重					.363***	.043
	5. 陽気さ・丁寧さ						.013
子どもの向社会性							

* $p<.05$, *** $p<.001$

Table 5 子どもの4つの向社会性、母親の思いやり傾向と母親のしつけ方略(SOMAの下位尺度)との間の偏相関係数

	Behavior Focused Positive	Conditional Approval	Person Focused positive	Disgust Teasing	Love Withdrawal	Power Assertion	Person Focused Negative	Nonverbal Punishment	Public Humiliation	Victim Focused Induction
子どもの向社会性										
他者への援助・世話・なぐさめ	.117*	.146*	.141*	.034	-.016	-.007	-.006	.028	.008	.171**
仲間の中でのリーダーシップ	.034	.096	.037	-.036	.013	-.048	-.010	-.047	.056	.057
他者の尊重	-.020	-.021	-.031	-.107	-.087	-.116*	-.168**	-.113	-.121*	-.048
陽気さ・丁寧さ	.022	-.063	-.041	-.052	-.180**	-.046	-.101	-.014	-.107	-.030
母親の思いやり傾向	.119*	.058	.091	-.127*	-.218**	-.038	-.155**	-.021	-.104	.174**

	Request Justifica tion	Teaching Reparation	Behavior Focused Negative	Neglect Ignore	Parent Focused Induction	Encourage -ment	Nonverbal Reward Caring	Behavior Focused Induction	Ambivalence	Modeling
子どもの向社会性										
他者への援助・世話・なぐさめ	.021	.056	.022	-.087	.103	.078	-.012	.046	.090	.029
仲間の中でのリーダーシップ	.021	.010	.056	-.041	.033	.077	.112	-.074	.050	.020
他者の尊重	-.045	-.038	-.113	.041	-.004	.002	.015	-.086	-.009	-.090
陽気さ・丁寧さ	.148*	.025	.010	-.145*	-.061	-.054	.000	.160**	-.047	.026
母親の思いやり傾向	.150*	.079	.167**	-.313***	.029	.034	.079	.083	.013	.084

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

注1 子どもの向社会性については、母親の学歴・子どもの向社会的行動の中の他の3変数を統制

注2 母親の思いやり傾向については、母親の学歴を統制

次に、子どもの4つの向社会性における母親のしつけ方略である「人の気持ちに誘導する」「子どもの行動を誉める」「子どもの人柄を誉める」の関連をみるために、子どもの4つの向社会性（他者への援助・世話・なぐさめ、仲間の中でのリーダーシップ、他者の尊重、陽気さ・丁寧さ）を従属変数とする階層的重回帰分析を行った。独立変数として第1ステップで、母親の年齢と学歴、第2ステップで「母親の思いやり傾向」、第3ステップで母親のしつけ方略をすべて強制投入法で投入した（Table 6）。その結果、子どもの向社会性のうち、「他者への援助・世話・なぐさめ」と「仲間の中でのリーダーシップ」を従属変数とした場合は、第2ステップ、第3ステップとも決定係数の変化量（ ΔR^2 ）に有意な増

量が得られた（他者への援助： $R^2=0.120$, $p<.001$, $\Delta R^2=0.036$, $p<.05$ ；リーダーシップ： $R^2=0.074$, $p<.01$, $\Delta R^2=0.025$, $p<.10$ ）。母親の「思いやり傾向」が強いほど、また、母親が「人の気持ちに誘導する」しつけ方略が多いほど、子どもの向社会性の「他者への援助」が高く、「仲間の中のリーダーシップ」が高いことが示された（他者への援助：母親の思いやり傾向 $\beta=0.258$, $p<.001$, 他者気持ちに誘導するしつけ方略 $\beta=0.145$, $p<.05$ ；リーダーシップ：母親の思いやり傾向 $\beta=0.179$, $p<.01$, 他者気持ちに誘導するしつけ方略 $\beta=0.144$, $p<.05$ ）。子どもの向社会性の「陽気さ・丁寧さ」を従属変数とした場合、決定係数の変化量（ ΔR^2 ）は、第2ステップでは有意な増量が見られたが、第3ステップでは有意な増量が見られなかった（第2ステップ $R^2=0.072$, $p<.001$, $\Delta R^2=0.053$, $p<.001$ ）。母親の「思いやり傾向」が高いほど、子どもの「陽気さ・丁寧さ」が高く（ $\beta=0.232$, $p<.001$ ）ことが示された。子どもの向社会性の「他者の尊重」を従属変数とした場合は、投入した独立変数との間に関連が示されなかった。

Table 6 子どもの向社会性（他者への援助・世話・なぐさめ、仲間の中でのリーダーシップ、他者の尊重、陽気さ・丁寧さ）を従属変数とする階層的重回帰分析（強制投入法）

	子どもの向社会性											
	他者への援助			リーダーシップ			他者の尊重			陽気さ丁寧さ		
	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2	β	R^2	ΔR^2
step1		.000	.000		.005	.005		.004	.004		.019+	.019+
母親の年齢	-.015			.034			.034			.078		
母親の学歴	.003			.060			.050			.107+		
step2		.084***	.084***		.049**	.043**		.016	.013+		.072***	.053***
母親の年齢	-.039			.016			.024			.058		
母親の学歴	.011			.067			.053			.114+		
母親の思いやり傾向	.290***			.209**			.113+			.232***		
step3		.120***	.036*		.074**	.025+		.024	.008		.089**	.016
母親の年齢	-.042			.010			.034			.067		
母親の学歴	.031			.084			.048			.116+		
母親の思いやり傾向	.258***			.179**			.110+			.215**		
Behavior Focused Positive 子どもの行動を誉める	.035			.050			.138			.193+		
Parent Focused Positive 子どもの人柄を誉める	.048			-.020			-.076			-.107		
Victim Focused Induction 他者の気持ちに誘導	.145*			.144*			-.048			.008		

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

まとめ

SOMA の下位尺度得点の比較から、日本の母親はアメリカの母親に比べて、子どもの行動に「言わないで見守る方略」を多く用いていることが確認された。このしつけ方略は言語的な働きかけが少なく、子どもから見るとあいまいな態度である可能性があり、日本の子育てでネガティブな意味を持つのかどうかを確認する必要がある。

第2に、日本ではアメリカに比べて、「他者の気持ちに誘導するしつけ方略」が多いことが示された。このことは、東ほか（1981）など多くの先行研究と一致する。さらに、日本の母親はアメリカの母親に比べて、ポジティブな養育態度のうち「～しているので嬉しいよ」などの条件をつけて誉めたり喜びを表わすしつけ方略を多く用いることが示された。このことは、幼稚園の保育者で行った質問紙調査とも一致する結果である。「お友達を助け

ようとしているのを見て、あなたのことをもっと好きになったよ」というように、ある状況を特定して子どもを誉める行動は、子どもへの肯定的表現であると同時に、情報として加えたる方略となっているのである（唐澤・平林, 2013）。子どもが自発的に相手の状況を読み取る力を育むために、始めから善悪を教え込むというよりはむしろ、いろいろな情報を伝えながら、子どもの自主性を育む方略である可能性があるだろう。

日本の母親に比べて、アメリカの母親は、「子どもの行動を誉める」「子どもの人柄を誉める」というポジティブな養育態度が多いことも示された。また、「行動の理由を問うしつけ方略」や、明確に言語でしつける方略である「子どもの悪い行動について指摘する」「教えて償わせる」もアメリカの母親の方が多く用いていることが示された。このことは、アメリカでは明確に論理的に言語でしつけるという先行研究と一致する結果である（e. g., Rothbaum, Pott, Azuma, Miyake & Weisz, 2000）。一方、日本の母親はアメリカの母親に比べて、「軽い体罰」「子どもの人柄への否定的言及」などのネガティブな養育態度が多いことが示された。このことは、日本における自己批判的傾向や、自分の子どもへの謙譲と考えることができるかもしれない。

第三に、子どもの向社会性のうち、「他者への援助・世話・なぐさめ」と「仲間の中でのリーダーシップ」は、母親の思いやり傾向が強いほど、母親が人の気持ちに誘導するしつけを行うことが多いほど、子どもが他者に対して援助行動をし、仲間の中でもリーダーシップを発揮することが示された。母親自身が思いやりをもち、他者の気持ちに配慮した子育てを行うことは、子どもの向社会性のうち、「他者への援助・世話・なぐさめ」と「仲間の中でのリーダーシップ」の発達を促進することが明らかにされた。

Ⅱ 「見守る」しつけ方略と親の意図

1. 問題と目的

日本とアメリカの母親を対象に SOMA の下位尺度を用いて、日米の親の養育態度を比較した結果、日本の母親はアメリカの母親よりも、「Neglect Ignore(言わないで見守る)」しつけ方略を多く用いることが示された。SOMA の下位尺度にある「Neglect Ignore」は、親が子どもに対して言語的にはっきりと言わないで「見守る」しつけ方略であることから、4歳の子どものにとっては、あいまいなはたらきかけとなり、親の意図を理解できない可能性がある。一方、就学前教育についての研究では、日本の保育者は子どもの様子を「見守る」保育方法を用いている。それは、子どもの自主的解決力を高めるためのポジティブな保育方法であることが明らかにされている (Tobin et al., 2009)。このことから、日本の親が「言わないで見守る」しつけ方略を用いることの親の意図を確認する必要がある。何も言わないで見守っていることは、欧米ではネガティブな養育態度と考えられている。そこで、幼児をもつ母親を対象に、SOMA のシナリオを用いてインタビュー調査を行い、日本の親が「見守る」しつけ方略を用いるとき、ネガティブな意図をもっていないかを検証することとした。

2. 研究方法

2009年9月～2010年1月、東京都内幼稚園に通う子どもをもつ母親26名（3名グループ3組・4名グループ3組・5名グループ1組）を対象に、SOMAの各場面を提示し、子どもへの対処行動を自由に語ってもらった。インタビューはグループで行い、各々は知人同士であった。語りの内容は調査協力者の同意を得てICレコーダーで録音し、プロトコルをテキスト化したものを分析した。語りの内容は、1つの場面に対して、1人の母親が複数の対処行動を語る場合も含めている。語られた母親の対処行動を、SOMAのカテゴリに従ってコーディングした。既存のカテゴリにあてはまらないものは、新しくカテゴリをつくりコーディングした。新しいカテゴリは、ポジティブ場面では、「子どもを抱きしめる・だっこする」「他者のポジティブな気持ちに言及して誉める」「子どもに手伝ってもらう」である。ネガティブ場面では、「怒るなど子どもに母の負の感情を示す」「他者に状況を聞く」である。

3. 結果と考察

母親の語りについては、全てテープおこしをして、ポジティブ場面 (Figure2) , ネガティブ場面 (Figure3) に分類した。

① ポジティブ場面

ポジティブ場面には、子どもを誉める態度と誉めない態度の両方が見られた。誉めない態度の中に、「Neglect Ignore (言わないで見守る)」が見出された。たとえば、「入園式の日、緊張させるといけないので、何も言わず普段どおり接する」という場面で気がつかないふりをするのは、「子どもの感情を乱さないようにするために普段どおり子どもに接する」ことを意味し、親の子どもへ心理的配慮であった。また「お子さまが言われなくてもおもちゃを片付けました」という場面で気がつかないふりをして何も言わないで「見守る」のは、「おもちゃを自分で片付けるのは当たり前ということを、子どもに教えたいので敢えて子どもを誉めず何も言わない」しつけ方略を選択することが示された。このことは、親が子どもを無視するというネガティブな意図をもつのではなく、親の子どもへの発達期待から、敢えて何も言葉かけをしないという意味である。また、「お子さまが泣いている子をなぐさめているのを見ました」という場面で気がつかないふりをして何も言わないのは、親がすぐに介入せず、状況を「見守る」態度であることが示された。さらにインタビュー調査から、そのときは何も言わなくても、状況が落ち着いたり、家に戻ってからなど後に、子どもを誉めたり励ましたりすることがあるという場合もあることが明らかになった。つまり、「Neglect Ignore (言わないで見守る)」しつけ方略を用いるのは、親の子どもへの「発達期待」と子どもの「自主的問題解決力」を育てることを意図していることが示された。したがって、「言わないで見守る」しつけ方略の親の意図は、ポジティブなものであると明らかになった。

子どもの誉め方には、直接的に誉める態度と、間接的に誉める態度が示された。直接誉める（子どもの行動を誉める・子どもの人柄を誉める・励ます）しつけ方略を多く用いていた。子どもを間接的に誉める養育態度には、「自分でおもちゃ片付けたのね。ママ助かったわ！ママもうれしいよ」と「親の気持ちに誘導」、「おばあちゃんもすごいと思っているよ、他の人もすごいと言っているよ」「あなたが慰めてくれたので、あの子もうれしいと思っているよ」と「他者のポジティブな気持ちに言及して誉める」しつけ方略が示された。「逆に体験したらどう思う？」という「他者の気持ちに誘導する」しつけ方略 (Victim focused induction) も見られた。これらのことから、ポジティブ場面では、日本の母親は子どもを

直接的に誉めるだけではなく、他者や母親の気持ちに誘導して誉めるような関係志向的なしつけ方略を用いていることが明らかになった。

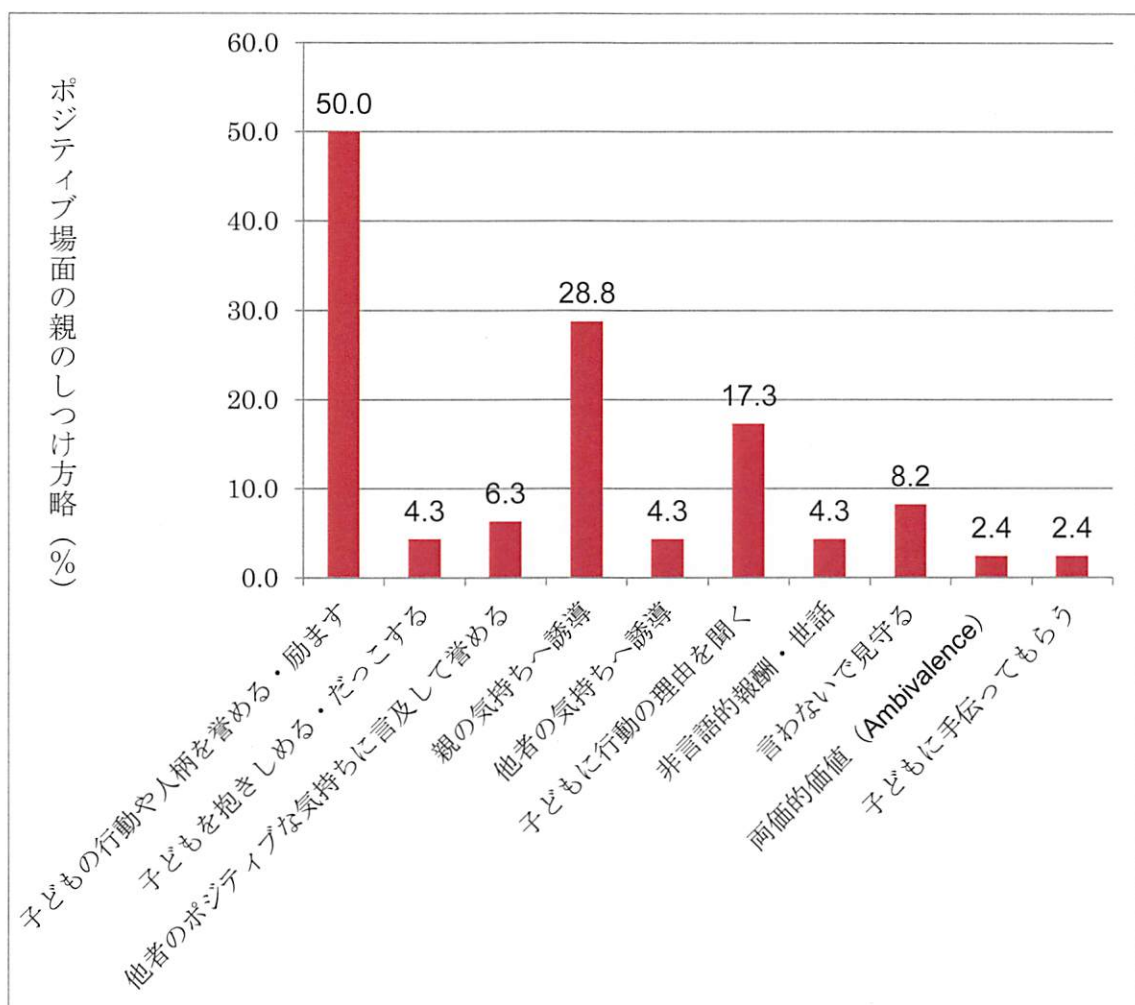


Figure2 ポジティブ場面の親のしつけ方略

② ネガティブ場面

ネガティブ場面の母親の養育態度は、「言わないで見守る」「子どもに行動の理由や状況を聞く」「他者の気持ちに誘導」「強圧的態度」「教えて償わせる」などのしつけ方略が見出された。ネガティブ場面でも「言わないで見守る」に分類された態度は、「しばらくの間様子を見ているので、すぐには何も言わない」、親が「子どもの気持ちを推し量って敢えて何も言わないで見守る」態度であることが示された。たとえば「子どもが食べたいと言った

料理をつくったのに食べようとしなくても、何でだろう？としばらく子どもの様子を見守る」「ゲームでずるをしても、友達が一緒になければ、しばらく様子を見て、その後何らかの対処行動をとる」などである。親は、すぐに注意をしたり聞くとするよりはむしろ、しばらく子どもの様子を見守り、その後何らかの対処行動をすることを選択することが見出された。つまり、ネガティブな場面でも、日本の親の「言わないで見守る」しつけ方略は子どもを無視する意図はなく、すぐに介入して子どもに教えたりせずに、子どもの様子を見守り、自主的に問題解決することを待つことが明らかになった。

さらに、ネガティブな場面では、子どもに逆に体験した時の気持ちを考えさせたり、他者のネガティブな気持ちを想像させたり、親の気持ちに誘導する、怒るなどの母親のネガティブな感情を子どもに示すなど、他者や親自身の気持ちを重視する関係志向性が見出された。一方、子どもに「行動の結果を子どもに説明する」「行動の理由を聞く」など言語を用いて、論理的説明を重視する欧米型のしつけ方略も用いていることが確認された。

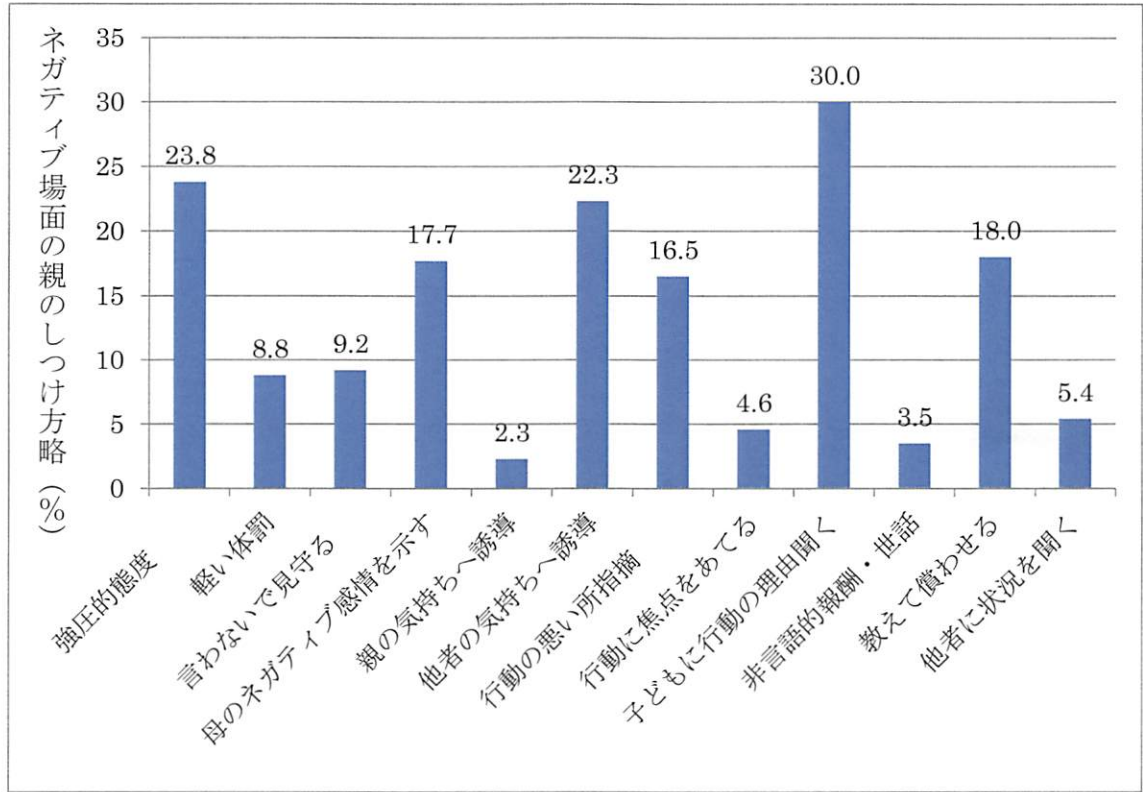


Figure3 ネガティブ場面の親のしつけ方略

まとめと課題

SOMA の下位尺度を用いた母親へのインタビュー調査により「Neglect Ignore（言わないで見守る）」に分類された対処行動は、必ずしもネガティブな意味を持たないことが確認できた。「言わないで見守る」しつけ方略をする親の意図は、子どもへの「発達期待」であったり、子どもの自主的解決能力を高めようとするものであることが明らかになった。

しかしながら、このような親の考えを子どもに明確に言語で伝えないで、気がつかないふりをして「見守る」しつけ方略が、実際に4歳の子どもの親の意図を察し、理解できるかどうかについてはまだ十分に研究がなされていない。むしろ、母親の丁寧な語りかけが子どもの他者理解の発達を促すことが示されている(e. g., 東山, 2011)。日本の母親の言わないで「見守る」しつけ方略が、子どもの他者理解とどのような関連があるのかについては検討する必要がある。次章では、日本の母親の言語的にあいまいな養育態度に焦点をあて、4歳の子どもの他者理解との関連について検討する。

第3章 日本の母親のあいまいな養育態度と4歳の子どもの他者理解（研究2）

1. 日本の親のあいまいな養育態度

日本では、「言われなくても人の気持ちを察すること」「思いやり」が教育や子育てにおける重要な要素である。周囲の状況を考慮し他者の気持ちや欲求を推測して適切に行動することが、日本の学校や社会で求められている。こうした日本の子育てについて、東(1994)は、アメリカの母親の言語を媒介とした「教え込み型」に対比させて、意図的に教えないで自然に学習させる「滲み込み型」とであると説明している。さらに日本の子育ての特徴として、アメリカに比べて言語的働きかけの頻度が低く、物の名前を教えること (labeling) が少ないこと (Bornstein, Toda, Azuma, Tamis-LeMonda, & Ogino, 1990)、擬音を多用し、1つのことに対し複数の言い回しを使う (Fernald & Morikawa, 1993) ことが示されてきた。このような日本の親の養育態度は、言語的に明確な指示が少ないため、4歳の子どもから見るとあいまいな態度である可能性が考えられる。また、日本の幼児教育では、子どものいざごに対して、保育者は外側から事の推移を見守り、子どもたちの自主的な問題解決を促すことが多いことが文化比較研究から明らかにされている (Tobin, Hsueh, & Karasawa, 2009)。これは、保育者が子どもたちを注視して待つ、「待ちの保育」として、日本で広く見られる保育方法であることが示されている (Hayashi, Karasawa, Tobin, 2009)。

こうした「滲み込み型」(東, 1994) や「待ちの保育」(e.g., Tobin et al., 2009) は、以心伝心のように「言われなくてもわかる」という日本的コミュニケーションを基盤としたしつけ方略である。しかし同時に、4歳の子どもには、親や保育者からの意図が伝わりにくい、あいまいな養育態度となる可能性を含むと考えられる。本研究では、このような親や保育者からの直接的な明確な言葉による指示があいまいであったり、一時的に言語による指示を控えることにより、4歳の子どもにとって、親や保育者の意図が明確に伝わりにくいと考えられる態度を、あいまいな養育態度とする。このようなあいまいな養育態度が、実際に子どもの社会的認知的発達にどのような影響を及ぼすのかについては、まだ十分な検討がなされていない。親や保育者のもつあいまいな養育態度が、子どもの発達にどのような関連するのかを明らかにすることは、日本の子育てや幼児教育の重要な課題である。そこで本研究では、日本の親と4歳の子どもに焦点をあて、あいまいな養育態度のもつ意味を子どもの他者理解との関連についての日米比較から、検討するを目的とした。

2. 親の言語的はたらきかけと子どもの発達

子どもの他者理解の発達については、多くの研究がなされている (e.g., Wellman & Liu, 2004)。本研究では、信念・知識・思考といった他者の心的状態を推測する能力である心の理論 (Premack & Woodruff, 1978) に着目した。心の理論の発達は文化差が見出されており (e.g., Wellman, Cross, & Watson, 2001), 言語的な働きかけが少ないことと負の関連があることが示されている (e.g., Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991) からである。心の理論の発達の文化差について、子安 (1997) は、日本の4歳の子どもの心の理論の成績を欧米の先行研究と比較した結果、誤信念課題では日本の子どもの正答率が低いことを示した。その後、Wellman et al. (2001) は心の理論研究のメタ分析から、心の理論の発達には文化差があることを確認した。そこでは、日本の子どもは欧米に比べて心の理論の発達が遅いことを指摘されている。さらに東山 (2007) は、Wellman & Liu (2004) の多面的な心の理論課題と同様な手続を用いてそのデータを収集し、日米とも年齢に応じて段階的発達が見られるが、日本の子どもの通過率が低いことを明らかにした。同様の結果が Naito & Koyama (2006) でも見出され、日本語と英語の語彙の違いがその要因であることが指摘されている。

心の理論の発達と言語的働きかけの関連については多くの研究がなされ、Dunn et al. (1991) は、2歳9ヶ月の子どもの母親との心的状態に関する会話数が、その子どもの7ヶ月後の心の理論や他者感情理解の発達を促進することを示した。また、Ruffman, Slade, Crowe (2002) は、3歳の子どもの母親からの心的状態の発話が多いことが、子ども自身の心的状態の発話や母親の学歴を統制しても、その子どもが4歳の時の心の理論の成績の高さを予測することを明らかにした。さらに Adrian, Clemente, & Villanueva (2007) は、4歳7ヶ月の子どもの母親の絵本の読み聞かせにおける「思う」「知っている」「信じる」等の心的状態を示す動詞の使用の頻度が高いほど、子どもの言語能力や母親の学歴を統制しても、その子どもの1年後の心の理論の成績が良いことを示した。日本でも園田 (1999) は、母親の3歳の子どもの「思う」「考える」といった心的状態に関する発話が多いほど、同じ時点での子どもの心の理論の成績が良いことを示した。総じて、母親の言語的働きかけの頻度と心の理論の成績は正の相関があり、特に心的状態を示す言語の発話数が関連していると言えるだろう。さらに言語的働きかけの内容に踏み込んで分析を行った研究も見出される。例えば東山 (2008, 2011) は、図形伝達課題において、母親が子どもの知識や経験を考慮して、わかりやすい言葉を用いて説明をすることが多いほど、その子どもの心の

理論の成績が良いことを示した。さらに東山(2011)は、母親と子どもが共同で物語を作る過程における母親の言語の用い方を検討した結果、母親が子どものわかっていないことに答えたり、補足したり、子どもの発話が不適切な時、言い直してあげたりなどのコミュニケーションをもつほど、子どもの心の理論の成績が良いことを示した。このことは、子どもの心の理論の発達には、母親から子どもへの心的状態を示す言語の発話数に加えて、母親の子どもへの言語でのわかりやすい説明が重要であることを示したと言えよう。最近では、養育者が乳児の行動を心的状態まで推し量り、心を持った人間として扱う傾向

(mind-mindedness, 以下 MM と略記)に着目し、子どもの心の理論との関連を検討した研究もある (Meins, Fernyhough, Wainwright, Gupta, Fradley, & Tuckey, 2002; 篠原, 2011)。MM を生後 6 ヶ月の子どもへの母親の発話から測定し、その子どもが 4 歳の時の心の理論との関連を検討した Meins et al. (2002) は、母親の MM の高さが後の子どもの心の理論の発達を予測することを明らかにした。この MM について、篠原(2011)は、日本の子どもが生後 6 ヶ月の時に母親が高い MM をもっていると、その子どもが 4 歳の時の感情理解と言語能力が優れていることを示したが、誤信念課題との関連については、中程度の MM をもつ母親の子どもの成績が最も優れており、MM の高さと誤信念課題の成績は正の相関関係を示さなかった。篠原(2011)の研究から、日本の 4 歳の子どもは、母親の MM との関連において、感情理解と誤信念課題の発達が異なること、子どもの心の理論の発達は、母親の MM との高さとの関連についても文化差がある可能性が推測される。

親の養育態度に着目し、子どもの心の理論の発達と関連する要因について研究した Pears & Moses(2003)は、3～5 歳の子どもを対象として、子どもが騒ぐ、叫ぶ、決まりを破るなどのネガティブな行動をした際の母親の応答性と心の理論の関連を検討した。その結果、母親が強圧的応答 (Power Assertion) をとることが多いほど、子どもの心の理論課題の成績が低いことを示した。母親の強圧的応答は、子どもにとって言語的に明確な働きかけであるが、ネガティブな態度であるため子どもの心の理論の発達を促進することにつながらない可能性が考えられる。質問紙を用いて Peterson & Slaughter (2003)は、幼児とその親が経験する日常の出来事での親の対処行動を測定し、子どもの心の理論との関連を検討した。その結果、母親が心的状態を表す言葉を用いて、子どもに詳しく説明する対処行動をとると報告したケースほど、その子どもの心の理論の成績が高いことを示した。更に、養育態度と子どもの心の理論の関連を文化比較から検討した研究もある。Vinden (2001)は、韓国系アメリカ人とアングロサクソン系アメリカ人の家庭を比較した。韓国系

アメリカ人では、行動を統制する養育態度は心の理論との間に関連が見られなかったが、アングロサクソン系アメリカ人では、行動を統制する養育態度が多いほど心の理論の成績が低いことを示し、親の養育態度とその子どもの心の理論の成績の関連には文化差があることを指摘した。Lecce & Hughes (2010)は、イタリアとイギリスの文化比較研究を行い、イタリアの子どもに比べてイギリスの子どもの誤信念課題の成績が良いことを示し、その文化差は、子どもを取り巻く認知的環境や読書習慣などの文化的環境、教育システムや親子のコミュニケーションスタイルの違いに帰すると説明している。

3. 研究2の目的

親の強圧的態度 (Pears & Moses, 2003)や行動を統制する態度 (Vinden, 2001)は、言語的に明確な指示はあるもののネガティブな態度であることが、子どもの心の理論と負の関連をもつと考えられる。しかし日本には、ポジティブな養育態度、ネガティブな養育態度の視点に加えて、子どもの自主的問題解決能力を高めるために、敢えて一時的な言語的指示を控えるあいまいな養育態度をとることがある。本研究の目的は、日本の親のあいまいな養育態度に着目し、子どもの他者理解の発達との関連を検討することである。子どもの心の理論の発達には、親の言語的働きかけの頻度が高いことにより促進される (e. g., Dunn et al., 1991) ことから、日本の親のあいまいな養育態度は、子どもの心の理論の発達と負の関連があるだろうと予測できる。本研究では第1に、日本の母親とアメリカの母親の養育態度について文化比較を行い、日本の母親があいまいな養育態度をもつかどうかを検討する。次に日本の母親のあいまいな養育態度の程度とその子どもの他者理解との関連について、心の理論課題と感情理解課題を用いて検討する。心の理論については認知的側面と感情的側面の両面からの検討の必要性が示されている (Dunn, 1995; 森野, 2005)。また篠原 (2011)の研究から、日本の4歳児では、誤信念課題の成績と親のMMの高さの間の関連と感情理解の成績と親のMMの高さの間の関連が異なる結果が示されていることから、2つの課題を用いる。また子どもの心の理論の発達に関連する要因として、実行機能抑制制御が注目されており、両者の関連に文化差があることが指摘されている (Lewis, Koyasu, Oh, Ogawa, Short, & Huang, 2009) ことから、母親の養育態度と子どもの実行機能抑制制御との関連も検討することとした。

4. 研究方法

研究協力者

東京都内、及びアメリカミシガン州の幼児とその母親に対し、研究について十分に説明し、協力の意思が確認できた母子のみを対象とした。日本は幼児とその母親 105 組（男児 56 名、女児 49 名、平均月齢=51.85 (44-66), SD=5.84) と母親のみの 1 人（母親: 計 106 名）、アメリカは幼児とその母親 58 組（男児 28 名、女児 30 名、平均月齢=54.12 (40-68), SD=4.91) である。母親の平均年齢は、日本が 36.63 歳 (25-46)、アメリカが 36.21 歳 (24-48)。母親の最終学歴は、日本が、高校 16 人 (15.1%), 短大・専門学校 58 人 (54.7%), 4 年制大学 31 人 (29.3%), 大学院 1 人 (0.9%), アメリカが、高校 2 人 (3.4%), 短大・専門学校 8 人 (13.8%), 4 年制大学 20 人 (34.5%), 大学院 25 人 (43.1%), 不明 3 人 (5.2%) である。

課題と手続き

日本では、母子に大学まで来校してもらい、幼児にはプレイルームで個別実験を行い、母親には別室で質問紙調査を実施した。アメリカでは、実験者が幼稚園の一室で個別実験を行い、母親には質問紙調査を実施した。日米とも実験開始前に自由遊びを行い、実験者と研究対象児が十分にラポールを形成したことを確認した後、課題を実施した。

心の理論課題

他者理解を測る指標として、Wellman & Liu (2004) を用いた。自分と異なる欲求をもつ他者の欲求を判断する課題 (Diverse Desire), 自分と異なる信念をもつ他者の信念を判断する課題 (Diverse Belief), 自分は箱の中の物を知っていて他者は知らない状況で他者の知識を判断する課題 (Knowledge Access), 箱の中に意外な物が入っている時の他者の誤信念を判断する課題 (Content False Belief), 事実とは異なる信念をもつ他者の誤信念を判断する課題 (Explicit False Belief), 他者が実際の気持ちと異なる表情をすることがあるかを判断する課題 (Hidden Emotion) の 6 課題である。他者の知識を判断する課題は、他者が箱の中身を知っているかと箱の中を見たことがあるかの 2 つの質問に正答した時に 1 点、間違えると 0 点とした。他者の誤信念を判断する課題も、他者が考えていることと他者が箱の中を見たことがあるかの 2 つの質問に正答した時に 1 点、間違えると 0 点とした。他の 4 課題は 1 つの質問から成っているので、正答が 1 点、間違えると 0 点である。6 課題の合計を心の理論得点 (ToM6, レンジ: 0-6) として分析に用いた。課題は日米とも母国語で行い、実験操作上の文化差を最小とするために、実験者による操作ではなく紙芝居方式

で実施した。

他者感情理解課題

他者感情理解を測る指標として、Denham(1986)の視点取得課題(Affective Perspective Taking)を実施した。最初に「嬉しい」「悲しい」「怒り」「怖い」の感情スケールを用いて、「この顔をしているとき、どんな気持ちかな？」と質問し、感情ラベリング課題(Expressive)を行った。次に、「嬉しいときどんな顔かな？」と質問し、感情スケールから適する顔を選んでもらい、表情認識課題(Receptive)を行った。両課題ともそれぞれの感情について、正答が2点、正答でなくても感情の方向性が合っていれば1点、間違えると0点とした(レンジ:0-8)。回答が間違ったときは正答を教え、第2試行まで行った(但し第2試行は得点には含めない)。子どもが感情スケールを理解したことを確認して、視点取得課題に移った。視点取得課題は、一般的な子どもの感情を表した8課題(Stereo Typical; ST)、自分の感情と逆の感情を示される10課題(Non Stereo Typical; NST)を実施した。NSTでは、前もって、親に日常場面の子どもの感情を確認して、課題を選定した。例えば、「子どもがプールに入るとき、喜ぶか、怖がるか」に関し、子どもが怖がると確認した場合、「プール大好き！水が気持ちいい！」という逆の感情を示す課題を実施し、パペットの感情を感情スケールから選択させた。ST、NSTとも正答が2点、正答でなくても感情の方向性が合っていれば1点を与えた。間違えると0点となり、正答を教えず次の問題に移った(レンジ:STは0-16, NSTは0-20)。さらに、ST、NSTとも課題数で割り、同割合の合計得点を他者感情理解得点として分析に用いた(レンジ:0-4)。課題の実施にあたって、実験操作上の文化差を最小とするために、日米同一の感情スケールとパペットを用いた。視点取得課題では、日本語と英語のバイリンガル者がパペットをつかって演じる同じ映像とそれぞれの母国語の音声によるビデオを作成して実施した。

実行機能抑制制御課題

草・雪課題(Carlson & Moses, 2001)、ハンドゲーム(Luria, Pribram, & Homskaya, 1964)、昼・夜課題(Diamond & Taylor, 1996)を用いた。草・雪課題の模倣課題(Imitative)では、実験者が「草」と言うと子どもがカードの緑色に手を置き、「雪」と言うと白色に手を置くことを4試行を測定した。抑制制御課題(Opposite)では、実験者が「草」と言うと子どもがカードの白色に手を置き、「雪」と言うと緑色に手を置くことを10試行測定した。ハンドゲームの模倣課題では、実験者と同じ動作をすることが求められるが、抑制制御課題では、実験者が指を1本出すと子どもは指を2本出し、実験者が指を2本出すと子どもは

指を1本出せるかどうかを測定した。10 試行ずつテンポ良く行った。昼・夜課題の模倣課題では、太陽の絵を見たら「朝」と言い、月の絵を見たら「夜」と言えるかどうかを測定した。抑制制御課題では、太陽の絵を見たら「夜」と言い、月の絵を見たら「朝」と言えるかどうかを測定した。10 試行ずつ行った。全ての課題とも正しく行くと1点、間違えると0点、課題の途中で子どもが間違いを素早く正しく修正したときは0.5点とした。3課題の平均値を実行機能抑制制御得点(EF Opposite)として分析に用いた。得点レンジは、草・雪課題の模倣課題は0-4、他は0-10である。

子どもの言語能力

日本版 WPPSI-III 知能検査 パイロット版 (Wechsler, 2006) から、言語能力を測る課題として単語を実施した。

母親の養育態度

幼児に対する親の養育態度について、Socialization of Moral Affect-Parent of Preschoolers (SOMA:道徳的感情の社会化—幼児をもつ親の養育態度;Rosenberg, Tangney, Denham, Leonard, & Widmaier, 1997) を用いた。

5. 結果

日本とアメリカの親の養育態度 SOMA の因子構造

日本とアメリカの 20 の下位尺度得点を算出し、それぞれの下位尺度得点の因子分析を行った(主因子法, バリマックス回転, 固有値1を基準, SPSS19.0)。日本では5因子が抽出された。解釈の点からも5因子が妥当だと判断したので、5因子を指定して、因子負荷量がすべてに.440未満である1下位尺度, 2つの因子に因子負荷量が同程度(0.497, 0.491)である1下位尺度を除いて、再度因子分析した。その結果をTable7に示した。

第1因子は、子どもの行動の結果を説明、行動の理由を問う、教えて償わせる、他者の気持ちに誘導することの下位尺度に負荷量が高いので、他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度 (Social Consequence/ Behavior Focused Parenting) と命名した。第2因子は、子どもに否定的強圧的言及、嫌悪感、愛情のない態度を示す、公衆の前で辱める、叩くなどの下位尺度に負荷量が高いので、ネガティブな養育態度 (Negative Parenting) と命名した。第3因子は、子どもの人柄や行動を誉める下位尺度に負荷量が高いので、ポジティブな養育態度 (Positive Parenting) と命名した。第4因子は、子どもを励ます、褒美、援助の下位尺度に負荷量が高いので、励ます養育態度 (Encouraging

Parenting)と命名した。第5因子は、子どもの良くない行動に気がつかないふりをする、子どもが良いことをしても、特に何も言葉かけをしないなどの親が子どもに対して直接的な言語的働きかけを控える下位尺度に負荷量が高い。さらに、ありがとうと親の肯定的な気持ちを伝えながら、同時に4歳の子どものが预期していない、親の視点から言う下位尺度にも負荷量が高いことが示された。両下位尺度とも、4歳の子どものにとって親の意図を十分に理解することが難しいと考えられることから、あいまいな養育態度 (Ambiguous Parenting) と命名した。

次に、日本と同様の基準でアメリカのデータを用い、因子分析を行った。その結果4因子を抽出し、ネガティブな養育態度、ポジティブな養育態度、他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度が2因子 (SCBF-1, SCBF-2) となった (Table8)。日本のデータによる因子構造との主な相違は、アメリカのデータのネガティブな養育態度因子には Neglect Ignoring と Ambivalence を含み、あいまいな養育態度因子が存在しないことである。さらに、アメリカのデータの因子分析では、他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度は、子どもの悪い行動に対して、親の意図を明確に言葉で説明する態度 (SCBF-2) と、子どもの良い行動・悪い行動について理由を聞いたり励ましたり、他者の気持ちに誘導して言葉で説明する態度 (SCBF-1) の2つに分類されることとなった。また、励ます養育態度因子もなくなり、親が言葉で励ます態度である Encouragement は、SCBF-1 に含まれ、褒美を与えるなどの Nonverbal Reward Caring はポジティブな養育態度に含まれることとなった。こうした日米の親の養育態度の因子構造が異なることは興味深い。ものであるが、日本の親は言語的働きかけを控えたり指示が少ない養育態度 (e. g., Bornstein et al., 1990) が示されていることから、日本のあいまいな養育態度を含めて子どもの他者理解との関連を検討することを目的とした。そこで、日本のデータの因子分析結果から抽出した5つの因子を母親の養育態度の尺度として、分析に用いることとした。各因子を構成する SOMA の各項目の平均値を算出して、5つの尺度の得点とした。5尺度の α 係数をそれぞれ算出した結果、他者の気持ちや子どもの行動に焦点をあてる養育態度 (31項目, JP: $\alpha = .888$, US: $\alpha = .841$), ネガティブな養育態度 (38項目, JP: $\alpha = .868$, US: $\alpha = .901$), ポジティブな養育態度 (23項目, JP: $\alpha = .876$, US: $\alpha = .880$) の3尺度は十分に信頼性を有することが示された。励ます養育態度 (10項目, JP: $\alpha = .655$, US: $\alpha = .689$), あいまいな養育態度 (13項目, JP: $\alpha = .515$, US: $\alpha = .641$) は、十分に信頼性が高くはないが使用に耐え得ると判断した。

Table7 日本の母親のしつけ方略(SOMA 下位尺度得点)の因子分析結果 (主因子法, バリマックス回転)

	I	II	III	IV	V	共通性
I. Social Consequence/ Behavior Focused						
Victim Focused Induction	.691	.062	.235	.181	.139	.588
Behavior Focused Negative Scenarios	.647	.339	.373	.022	-.040	.675
Teaching Reparation	.599	.295	.160	.253	-.080	.542
Behavior Focused Induction	.583	.173	.209	.092	-.050	.424
Request Justification	.574	.140	.160	.078	.047	.382
II. Negative Parenting						
Person Focused Negative Scenarios	.094	.812	.133	-.087	-.018	.694
Power Assertion	.410	.699	.012	.003	-.020	.657
Disgust Teasing	.152	.672	-.008	.157	.251	.562
Love Withdrawal	.032	.657	.028	.049	.140	.455
Public Humiliation	.358	.501	.161	.200	.072	.450
Non Verbal Punishment	.392	.489	.002	.287	.013	.476
III. Positive Parenting						
Conditional Approval	.257	.030	.836	.150	.152	.811
Behavior Focused Positive Scenarios	.280	.070	.757	.115	-.133	.687
Person Focused Positive Scenarios	.177	.068	.742	.212	-.032	.632
IV. Encouraging Parenting						
Encouragement	.344	.041	.256	.621	.183	.605
Non Verbal Reward/Caring	.104	.108	.229	.517	-.151	.365
V. Ambiguous						
Neglect Ignoring	-.065	.148	-.029	-.092	.489	.275
Ambivalence	.397	.070	.037	.222	.473	.437
寄与率	15.97	15.70	12.64	5.90	3.78	
累積寄与率	15.97	31.67	44.31	50.21	53.99	

Table 8 アメリカの母親のしつけ方略(SOMA 下位尺度得点)の因子分析結果 (主因子法, バリマックス回転)

	I	II	III	IV	共通性
I. Negative Parenting					
Love Withdrawal	.832	-.082	.049	.125	.716
Person Focused Negative Scenarios	.783	.080	-.011	-.018	.620
Disgust Teasing	.719	-.028	-.022	-.041	.520
Non Verbal Punishment	.668	-.082	.041	.309	.551
Parent Focused Induction	.642	-.047	.427	.286	.679
Public Humiliation	.638	.081	.187	.244	.508
Neglect Ignoring	.627	.036	-.115	-.084	.414
Ambivalence	.598	.143	.144	-.033	.400
II. Social Consequence/ Behavior Focused_1					
Request Justification	-.158	.804	.145	.036	.693
Encouragement	.039	.634	.302	.112	.508
Behavior Focused Induction	.098	.580	.150	.254	.433
Victim Focused Induction	.426	.507	.044	.200	.481
III. Positive Parenting					
Conditional Approval	.389	.052	.771	.032	.750
Person Focused Positive Scenarios	-.203	.401	.704	.357	.824
Non Verbal Reward/Caring	.094	.217	.558	-.068	.371
Behavior Focused Positive Scenarios	-.255	.339	.528	.276	.535
IV. Social Consequence/ Behavior Focused_2					
Teaching Reparation	.046	.169	.091	.736	.581
Behavior Focused Negative Scenarios	.240	.369	.055	.618	.579
寄与率	24.35	12.13	11.58	8.41	
累積寄与率	24.35	36.48	48.06	56.47	

日本とアメリカの母親の養育態度

日本とアメリカの母親の養育態度について SOMA の尺度の平均値と標準偏差を算出し、文化（日・米）×子どもの性別（男・女）の2要因分散分析を行った（Table9）。

文化の主効果は、ネガティブな養育態度，励ます養育態度，あいまいな養育態度で有意であった。励ます養育態度は，日本の得点はアメリカの得点より低いことが示された

($F(1, 157)=14.61$, $p<.001$)。ネガティブな養育態度，あいまいな養育態度は，日本の得点はアメリカの得点より高いことが示された (Negative Parenting : $F(1, 157)=23.46$, $p<.001$; Ambiguous Parenting: $F(1, 157)=34.28$, $p<.001$)。交互作用及び性別の主効果は，いずれの養育態度でも有意ではなかった。

Table 9 日本とアメリカの母親の5つの養育態度得点の平均値(SD)と文化×子どもの性別の2要因分散分析の結果

Parenting	JP(n=105)			US(n=56)			boy(n=82)	girl(n=79)	culture	gender	culture× Gender
	boy(n=56)	girl(n=49)	total	boy(n=26)	girl(n=30)	total					
	mean(SD)	mean(SD)	mean(SD)	mean	mean(SD)	mean(SD)	mean(SD)	mean(SD)	F(1, 157)	F(1, 157)	F(1, 157)
Positive Parenting (JP: $\alpha = .876$, US: $\alpha = .880$)	3.87 (0.57)	3.76 (0.56)	3.82 (0.56)	3.97 (0.52)	3.87 (0.58)	3.92 (0.58)	3.90 (0.56)	3.80 (0.56)	1.24	1.29	0.01
Negative Parenting (JP: $\alpha = .868$, US: $\alpha = .901$)	1.99 (0.45)	1.93 (0.39)	1.97 (0.42)	1.64 (0.33)	1.58 (0.46)	1.61 (0.40)	1.89 (0.45)	1.82 (0.44)	23.46***	0.62	0.00
Social Consequence & Behavior Focused Parenting (JP: $\alpha = .888$, US: $\alpha = .841$)	3.93 (0.50)	3.93 (0.45)	3.93 (0.47)	3.85 (0.35)	3.81 (0.53)	3.83 (0.45)	3.90 (0.46)	3.89 (0.46)	1.58	0.06	0.11
Encouraging Parenting (JP: $\alpha = .655$, US: $\alpha = .689$)	3.01 (0.63)	2.97 (0.50)	2.99 (0.57)	3.37 (0.49)	3.34 (0.63)	3.36 (0.56)	3.12 (0.61)	3.10 (0.61)	14.61***	0.15	0.00
Ambiguous Parenting (JP: $\alpha = .515$, US: $\alpha = .641$)	1.72 (0.32)	1.64 (0.37)	1.68 (0.35)	1.36 (0.31)	1.35 (0.26)	1.35 (0.28)	1.61 (0.36)	1.54 (0.36)	34.28***	0.78	0.47

*** $p < .001$

日本とアメリカの子どもの心の理論, 他者感情理解, 実行機能抑制制御

日本とアメリカの子どもの心の理論, 他者感情理解, 実行機能抑制制御の各課題の平均値と標準偏差を算出し, 文化(日・米)×子どもの性別(男・女)の2要因分散分析を行った(Table10)。心の理論のうち文化の主効果が, 誤信念課題(Content False Belief)で有意であった。誤信念課題では, 日本の子どもはアメリカの子どもに比べて低いことが示された($F(1, 157)=4.92$, $p < .05$)。6課題の合計である心の理論得点(ToM6)では, 文化の主効果は見られなかった。子どもの性別の主効果は, ToM6, Diverse Desire, Diverse Beliefで有意であった。いずれも男児に比べて, 女児の得点が高いことが示された(ToM6: $F(1, 157)=6.46$, $p < .05$, Diverse Desire: $F(1, 157)=5.66$, $p < .05$, Diverse Belief: $F(1, 157)=6.02$, $p < .05$)。文化と子どもの性別の交互作用は, いずれの課題でも見られなかった。他者感情理解について文化の主効果は, 感情ラベリング課題(Expressive)で有意であった。日本の子どもは, アメリカの子どもに比べて低いことが示された($F(1, 157)=67.42$, $p < .001$)。文化と子どもの性別の交互作用は, いずれの課題でも見られなかった。実行機能抑制制御については, 文化と子どもの性別の交互作用, 文化の主効果は見られなかった。子どもの性別の主効果は, 実行機能抑制制御(EF Opposite), ハンド

ゲームで有意であった。いずれも男児に比べて、女児の得点が高いことが示された (EF Opposite: $F(1, 157)=4.94$, $p<.05$, Luria Hand Game Opposite: $F(1, 157)=9.67$, $p<.01$)。

Table10 日米の子どもの心の理論, 他者感情理解, 実行機能抑制制御課題の平均値 (SD) と文化×子どもの性別の2要因分散分析の結果

		JP			US			total		culture	gender	culture X Gender
		boy	girl	total	boy	girl	total	boy	girl			
		mean	mean	mean	mean	mean	mean	mean	mean			
		(SD)	(SD)	(SD)	(SD)	(SD)	(SD)	(SD)	(SD)			
心の理論課題	Diverse Desire	0.87 (0.33)	0.94 (0.25)	0.90 (0.30)	0.74 (0.45)	0.93 (0.26)	0.84 (0.37)	0.83 (0.38)	0.94 (0.25)	1.75	5.66*	1.45
	Diverse Belief	0.32 (0.47)	0.65 (0.48)	0.47 (0.50)	0.44 (0.51)	0.52 (0.51)	0.48 (0.50)	0.36 (0.48)	0.60 (0.49)	0.00	6.02*	2.42
	Knowledge Access	0.41 (0.50)	0.54 (0.50)	0.47 (0.50)	0.63 (0.49)	0.59 (0.50)	0.61 (0.49)	0.48 (0.50)	0.56 (0.50)	2.53	0.28	1.11
	Content false Belief	0.16 (0.37)	0.21 (0.41)	0.18 (0.39)	0.37 (0.49)	0.31 (0.47)	0.34 (0.48)	0.23 (0.42)	0.25 (0.43)	4.92*	0.01	0.59
	Hidden Emotions	0.24 (0.43)	0.34 (0.48)	0.28 (0.45)	0.26 (0.45)	0.34 (0.48)	0.30 (0.46)	0.24 (0.43)	0.34 (0.48)	0.03	1.55	0.02
	Explicit False Belief	0.23 (0.43)	0.31 (0.47)	0.27 (0.45)	0.15 (0.36)	0.24 (0.44)	0.20 (0.40)	0.20 (0.41)	0.29 (0.46)	1.17	1.47	0.01
	ToM6 all tasks (total 6 score)	2.22 (0.96)	2.96 (1.40)	2.56 (1.23)	2.59 (1.42)	2.93 (1.44)	2.77 (1.43)	2.34 (1.14)	2.95 (1.40)	0.67	6.46*	0.89
	Expressive (total 8 score)	5.15 (1.39)	4.81 (1.67)	4.99 (1.53)	6.69 (1.12)	7.03 (0.87)	6.87 (1.00)	5.65 (1.49)	5.65 (1.78)	67.42***	0.00	2.18
	Receptive (total 8 score)	7.49 (1.39)	7.90 (0.43)	7.68 (1.07)	7.69 (0.74)	7.86 (0.35)	7.78 (0.57)	7.56 (1.21)	7.88 (0.40)	0.30	3.56	0.59
	Stereo Typical(ST) (total 16 score)	13.02 (2.77)	13.78 (2.13)	13.37 (2.52)	12.27 (3.69)	12.72 (3.72)	12.51 (3.68)	12.78 (3.09)	13.37 (2.88)	3.26	1.49	0.10
他者感情理解課題	Non Stereo Typical(NST) (total 20 score)	13.87 (3.46)	14.91 (2.84)	14.35 (3.22)	14.75 (4.85)	16.07 (4.91)	15.47 (4.88)	14.14 (3.92)	15.36 (3.79)	2.40	3.23	0.05
	Affective Perspective Taking (ST/8+NST/10, total 4 score)	3.01 (0.61)	3.21 (0.47)	3.10 (0.56)	3.00 (0.84)	3.20 (0.89)	3.11 (0.87)	3.01 (0.69)	3.21 (0.66)	0.02	3	0.00
	Grass/Snow Opposite (total 10 score)	5.75 (3.98)	7.05 (3.26)	6.35 (3.71)	6.50 (3.78)	7.50 (3.25)	7.03 (3.51)	5.98 (3.91)	7.22 (3.24)	0.96	3.55	0.06
	Luria Hand Game Opposite (total 10 score)	6.62 (3.01)	7.69 (2.48)	7.13 (2.81)	5.60 (3.21)	7.81 (2.16)	6.99 (2.80)	6.42 (3.06)	7.73 (2.35)	0.34	9.67**	0.71
実行機能課題	Day/Night Opposite (total 10 score)	7.57 (2.99)	7.69 (2.82)	7.62 (2.90)	7.62 (3.15)	8.16 (2.27)	7.91 (2.70)	7.59 (3.02)	7.87 (2.61)	0.29	0.45	0.19
	EF Opposite (3 tasks, total 10 score)	6.65 (2.48)	7.47 (2.19)	7.03 (2.37)	6.83 (2.72)	7.85 (2.13)	7.40 (2.43)	6.70 (2.54)	7.61 (2.16)	0.44	4.94*	0.06

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

母親の養育態度、子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御との関連

母親の養育態度、子どもの心の理論 (ToM6)、他者感情理解 (Affective Perspective Taking)、実行機能抑制制御 (EF Opposite)、子どもの月齢、言語能力、母親の学歴の間の相関係数を算出した (Table 11)。日本では、子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御は、子どもの言語能力、月齢と正の相関を示したが、母親の学歴とは関連を示さなかった。一方アメリカでは、子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御は、子どもの言語能力と正の相関を示し、さらに他者感情理解と実行機能抑制制御は、母親の学歴と正の相関を示したが、子どもの月齢とは関連を示さなかった。次に、子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御の間の関連を検討するために、子どもの月齢、言語能力を統制して各課題間の偏相関係数を算出した。その結果、日本では、各課題間の相関は示されなかった。一方アメリカでは、心の理論と他者感情理解、心の理論と実行機能抑制制御、他者感情理解と実行機能抑制制御の間に正の相関が示された。しかしながら、子どもの月齢、言語能力に加えて、母親の学歴を統制すると、心の理論と実行機能抑制制御、心の理論と他者感情理解の間の関連がなくなり、他者感情理解と実行機能抑制制御の間に正の相関傾向を示すこととなった (Table 12)。

母親の養育態度と子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御との関連を検討するために、子どもの月齢、言語能力、母親の学歴、SOMA の他の 4 変数を統制して、偏相関係数を算出した (Table 13)。日本では、母親の励ます養育態度と心の理論が正の相関 ($r = .223, p < .05$)、母親のあいまいな養育態度と心の理論が負の相関 ($r = -.338, p < .01$) を示した。さらに母親のあいまいな養育態度と他者感情理解が負の相関 ($r = -.256, p < .05$) を示した。一方アメリカでは、母親の養育態度と子どもの心の理論、母親の養育態度と子どもの他者感情理解得点との間に関連は示されなかった。母親の養育態度と子どもの実行機能抑制制御との関連については、日本及びアメリカとも関連が示されなかった。

Table 11 日本とアメリカの子どもの心の理論. 他者感情理解, 実行機能抑制制御課題, 子どもの月齢, 言語, 母親の学歴, 養育態度の相関係数

US	JP	Tol6	Affective Perspective Taking	EF Opposite	Child Age	Child Vocabulary	Mother education	Positive Parenting	Negative Parenting	Social Consequence /Behavior Focused	Encouraging parenting	Ambigorus Parenting
Tol6			.244*	.094	.248*	.204*	-.108	-.163	-.123	-.070	.051	-.310**
Affective Perspective Taking		.374**		.341**	.420***	.393***	.113	-.053	-.184	-.069	-.133	-.198*
EF Opposite		.417**	.461**		.402***	.377***	.031	-.055	-.138	.038	-.002	-.125
Child Age		.097	.070	.093		.389***	-.168	-.294**	-.036	-.125	-.038	.010
Child Vocabulary		.303*	.405**	.401**	.294*		-.017	-.186	-.250*	-.015	-.108	-.124
Mother Education		.234	.308*	.341*	-.302*	.020		.015	-.134	-.083	-.106	-.139
Positive Parenting		-.246	-.019	-.077	.102	.062	-.055		.171	.505***	.426***	.100
Negative Parenting		-.064	-.222	.002	.262	-.169	.035	.208		.530***	.270**	.280**
Social Consequence/ Behavior Focused		.001	-.014	.063	.176	.162	.009	.475***	.332*		.424***	.244*
Encouraging parenting		-.238	.037	.001	.189	-.029	-.102	.588***	.134	.464**		.150
Ambigorus Parenting		.153	-.104	.165	.262	-.121	.088	.014	.595***	.147	.055	

注. 上: JP, 下: US

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 12 日本とアメリカの子どもの心の理論. 他者感情理解, 実行機能抑制制御課題の偏相関係数

US	JP	ToM6	Affective Perspective Taking	EF Opposite 3 tasks
	ToM6		.135 (.129)	.004 (-.016)
	Affective Perspective Taking	.294* (.242)		.146 (.133)
	EF Opposite 3 tasks	.341* (.228)	.347* (.267+)	

注. 上: JP, 下: US

子どもの月齢, WPPSI の成績を統制

()内は, 子どもの月齢, WPPSI の成績, 母親の学歴を統制

+ $p < .10$, * $p < .05$

Table 13 日本とアメリカの母親の養育態度と子どもの心の理論. 他者感情理解, 実行機能抑制制御課題との間の偏相関係数

	Positive Parenting	Negative Parenting	Social Consequence /Behavior Focused	Encouraging Parenting	Ambiguous Parenting
ToM 6 tasks total	-.147	.004	.011	.223*	-.338**
JP Affective Perspective taking	.145	-.027	.078	-.160	-.256*
EF Opposite 3 tasks	.013	-.058	.113	.013	-.112
ToM 6 tasks total	-.149	-.262	.108	-.002	.249
US Affective Perspective taking	-.044	-.161	-.106	.140	.010
EF Opposite 3 tasks	-.224	-.020	-.058	.293	.098

注. 子どもの月齢, 言語能力, 母親の学歴, SOMA の他の 4 変数を統制。

* $p < .05$, ** $p < .01$

6. 考察

日本の母親のあいまいな養育態度

日米の親の養育態度の因子構造は異なり、日本では、ネガティブな養育態度とあいまいな養育態度が異なる因子となったが、アメリカでは、あいまいな養育態度を構成する Neglect Ignoring と Ambivalence は、ネガティブな養育態度に含まれ、あいまいな養育態度の因子は存在しないことが示された。ネガティブな養育態度の意味は日米で異なり、日本では、子どもへの言語的な働きかけを控えるあいまいな養育態度は、ネガティブな養育態度とは別に存在しているのに対して、アメリカではネガティブな態度として捉えられている。SOMA のシナリオを用いたインタビュー調査(研究1)においても、Neglect Ignore に分類された養育態度は、「子どもの感情を乱さないようにするため見守る」、「子どもに対する発達期待から敢えて何も言わない」などの意図を親がもつ態度や、「その状況を見守り、すぐには声をかけない」など状況の推移を見守る親の態度であることが同様に見出されており(風間・平林・Tardif・唐澤, 2010)、一貫した結果となっている。あいまいな養育態度について日米の得点を比較すると、日本の母親のあいまいな養育態度の得点は、それほど高いとは言えないが、アメリカに比べると、より多く行うことが示されている。このことは、日本の母親は、アメリカに比べて、子どもに対して言語での明確な指示や働きかけが少ない養育態度をとるという文化比較研究(Bornstein et al., 1990)の知見とも一致している。

母親の養育態度と子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御との関連

日本では母親のあいまいな養育態度と心の理論との間に負の相関、あいまいな養育態度と他者感情理解との間に負の相関、励ます養育態度と心の理論との間に正の相関が示された(Table 13)。しかしながらアメリカでは、母親の養育態度と心の理論、他者感情理解との間に関連が見られなかった。

本研究のあいまいな養育態度は、「親が子どもの行動に気がつかないふりをする」、「子どもが良い行動に対し言葉かけをしない」などのように、4歳の子どもの親の対処行動から親の意図を読み取り、理解することが難しい、親の視点からの働きかけを示している。こうした態度は、子どもから見ると、親の意図がわかりにくくあいまいな態度となっている。日本の母親があいまいな養育態度をとることと、4歳の子どもの心の理論及び他者感情理解との間に負の相関関係があることが示されたことから、日本の母親が、4歳の子どもの理解できる視点や言葉で明確に指示せずあいまいな養育態度をとることが、子どもの

他者理解の発達を、認知的感情的に促進し難い可能性があるとし唆される。このことは、子どもの心の理論の発達は、母親のわかりやすい説明が必要であるという東山（2011）の知見を確認することとなるだろう。もちろん本研究は、偏相関による分析であるため、関連の方向性を同定できない。子どもの認知的感情的能力に沿って、親が働きかけをしていると解釈することも可能である。一方アメリカでは、母親のあいまいな養育態度とその子どもの心の理論の間に関連が見られなかった。この点は、アメリカの母親のあいまいな養育態度の値は1.35（レンジ:1-5）と低いため、床効果があった可能性が考えられる。

日本の母親の子どもへの言語的指示が少ないあいまいな養育態度について、佐藤(2001)は、母親の発達期待の日英比較から説明している。イギリスでは、母親が子どもの自己主張と自己抑制の発達を高く評価することから、子どもを誉める、叱るなど能動的に対処することが多いが、日本の母親は、子どもの自己抑制を重視し、他者に配慮するため、自己主張を明確に評価せず、子どもに特別な言葉かけをすることが少ないことを指摘している。例えば、友達が滑り台の順番を割り込みしたとき、子どもが友達に抗議するなど正しい自己主張をした場合でも、親は周囲に配慮して子どもを誉めたりせず、何も対処しないことが多いのである（佐藤，2001）。日本の親に見られる子どもに言語的な指示を一時的に控える態度は、子どもを無視する、子どもの行動に無関心であるなどのネガティブな意味というよりは、他者に配慮したり周囲の状況を鑑みて、子どもに自己抑制を求め、子どもへの言葉かけが少ない態度をとることになると考えられる。しかしながら、親があいまいな態度をとることと、4歳の子どもの他者理解の発達との間に負の関連があることが、本研究の結果から明らかになった。もちろん、こうした日本の親のあいまいな養育態度が恒常的に子どもの能力に負の影響を及ぼすわけではないと考えられる。日本の子どもは、6歳までに心の理論を獲得し（Naito & Koyama, 2006）、道徳判断の発達では、アメリカに比べて日本の小学生は、他者への配慮を重視し共感的判断を用いる段階が早く発達し長くとどまる（山岸, 1995）ことが示されている。日本の親は、以心伝心や他者の気持ちを重視した養育態度を用いており（e. g., 東, 1994）、日常生活でも他者の感情を推し量ることが多いとされている。これらの点を総合的に考察すると、日本の親のあいまいな養育態度は、4歳より年長の子どもの他者理解の発達に効果がある可能性が考えられるが、少なくとも4歳前後の子どもにとっては、親からの明確な言語的働きかけが他者理解の発達に必要であり、親が言語的にわかりやすく働きかける養育態度をとることが必要であると推察される。

また、日本では、母親が励ます養育態度を多くとるほど、子どもの心の理論の成績が良

いことが示されている。一方、アメリカでは、どの養育態度とも、子どもの他者理解との間に関連を示さなかった。このことは、関係志向性を基盤とする日本の母親の養育態度は、日本の子どもの認知的能力の発達との関連が強いことを示していると考えられる。

母親の養育態度と子どもの実行機能抑制制御との関連は、日米ともに関連が示されなかった。さらに日本では、実行機能抑制制御は心の理論との間に関連が見られず、小川・子安(2008)と一致した。また他者感情理解との間にも関連が見られなかった。一方アメリカでは、実行機能抑制制御の得点が高いほど、心の理論、他者感情理解の成績が良いことが示され、欧米の子どもの心の理論の発達は、実行機能抑制制御と正の関連がある (e. g., Carlson & Moses, 2001) という知見と一致した。しかし母親の学歴も統制すると、アメリカの子どもの心の理論と実行機能抑制制御との間の相関関係が見られなくなった。このことは、心の理論と実行機能抑制制御との関連については、母親の学歴といった社会的要因も検討に加える必要があると示唆される。

今後の課題

日本の子どもの心の理論の発達が欧米よりも遅いことの理由の1つとして、本研究の結果から、日本の母親が子どもに対して言語的働きかけを一時的に控えるなどのあいまいな養育態度をもつことが可能性として考えられる。しかしながら日本では、他者の気持ちを重視した子育て (e. g., 東, 1994), 察しや思いやりが文化的規範となっている。あいまいな養育態度は、無視するなどのネガティブな意味ではなく、幼児教育で見られる「待ちの保育」 (e. g., Tobin et al., 2009) と同じように、子どもの自主的問題解決能力の発達を鑑みた方略として考えられる。このような日本のあいまいな養育態度が、児童期以降、子どもの他者理解の発達とどのような関連があるのかについて縦断的な研究が必要であり、同時に、4歳の子どもに対して精神的健康に負の影響を及ぼすものではないことを検討することもまた今後の課題である。

第4章 日本の母親の「見守る」しつけ方略と子どもの生理的ストレス（研究3）

日本の子育てで広く受容されている「見守る」しつけ方略は、あいまいな意味があり、アンビバレントなしつけ方略である。「子どもが何か間違っただけをしても、すぐには言わない」「子どもが良いことをしたり活躍しても、すぐには誉めない」といった親の態度は、アメリカのしつけ方略のカテゴリーでは、「無視(Ignore)」や「子育てへの取り組みや思い入れが少ない」など、ネガティブな養育態度とされている。研究1のインタビュー調査から、日本の親は、言わないで「見守る」ことは、子どもを無視することやネグレクトというよりはむしろ、親が子どもに「言わなくてもわかる子どもになる」ことを期待し、子ども自身の自主的問題解決能力の発達を促すためのポジティブなしつけ方略として理解し、その方略を用いていることが見出された。しかしながら、こうした親の意図が子どもに伝わっているかどうかは不明である。親が何も言わないで「見守る」しつけ方略は、実際の親のはたらきかけは、子どもに対する指示が少なく、言語的にあいまいな養育態度であるからである。日本の親のあいまいな養育態度と子どもの他者理解との関連を検討した結果から、両者の間には負の相関関係があることは、この方略がポジティブなしつけ方略であると結論することはできない。「見守る」しつけ方略を親が用いて子育てをすることは、ネガティブな意味をもち、子どもにとって、ストレスフルな養育環境を作り出しているのか、また、一時的なネガティブな出来事に対してどのように反応するかを検討する必要がある。研究3では、親の「見守る」しつけ方略と子どもの対人葛藤場面でのコルチゾール分泌量との関連をみることで、親が何も言わないで「見守る」しつけ方略が子どもにとってストレスの要因となっているかを検証することとした。

1. 親の養育態度と子どもの気質、コルチゾール分泌量

近年、人間の行動や感情の意識下の様子を捉えるために、生理的指標が用いられてきた。ストレス反応を測定する方法として、コルチゾール分泌量の分析があげられる。コルチゾールは、ストレスに対する2つの反応系のうち視床下部-脳下垂体前葉-副腎皮質系にある神経内分泌系ホルモンである(e.g., 岸本・高倉・小林・和気, 2007)。人間はストレスを経験すると、視床下部から下垂体を経由して副腎に信号が行き、コルチゾールの分泌がおこる(Gunnar et al., 1989)。コルチゾールは、心理的ストレスに対して制御されずに暗黙裡に体内に放出されること(Peters, Godaert, Ballieux, Vliet, Willemsen, Sweep, & Heijnen, 1998)と、唾液から抽出でき、その採取は比較的簡便であることから、多くのス

トレス研究で用いられてきている(e.g., 井澤・小川・原谷, 2010)。

コルチゾール分泌量からストレスを分析する方法には2種類ある。ひとつは持続的なストレスに対する反応を捉える方法として、体内のコルチゾールの分泌量の1日の変化パターンを示すサーカディアンリズムをみる方法である(e.g., Dettling, Parker, Lane, Sebanc, & Gunnar, 2000)。コルチゾールのサーカディアンリズムは、健常者では、早朝起床時のコルチゾール分泌量が高く、午後に分泌量が低くなる。しかし、このサーカディアンリズムが崩れる場合がある。たとえば、保育所に通う子どものうち保育者との関係が悪く、保育所の環境も良くないといった持続的なストレスフルな環境では、子どもは慢性的なストレス状態に陥る。このような子どものコルチゾールの分泌量は、サーカディアンリズムに従わず、午後になってコルチゾール分泌量が高くなるパターンを示す(Dettling et al., 2000)。また、家庭内で親子関係が悪いといったネガティブな養育環境でも、その子どもの午後のコルチゾールの分泌量は高くなり、サーカディアンリズムが崩れることが示されている(Smeekens, Riksen-Walraven, & van Bakel (2007)。このサーカディアンリズムが乱れることは、日本の子どもを対象とした研究からも示されている。たとえば岸本ほか(2007)は、児童が学校や親からサポートを受けられない、ネガティブな環境におかれていると認識している場合、その子どものコルチゾール分泌量は1日を通じて低く、サーカディアンリズムは乱れて平坦化を示すことを明らかにした。

コルチゾール分泌量から生理的ストレスを測定するもう1つの方法は、研究対象者に一時的に心理的負荷を与え、その際のコルチゾール分泌量の変化を分析する方法である。たとえば、保育者と子どもの関係性の質と子どもの生理的ストレスの大きさとの関連を検討するために、子どもに葛藤課題を実施し一時的なストレスを生じさせ、その課題実施の前後のコルチゾール分泌の変化量を分析した研究では(e.g., Lisonbee, Mizu, Payne, & Granger, 2008), 保育者との関係が悪い子どもほど、葛藤課題実施後のコルチゾール分泌量が高くなり、その上昇勾配は険しくなることが示された。このことは、日常生活において保育者との関係性が悪い子どもほど、チャレンジングな場面で一時的な葛藤を生じた場合、ストレスを制御できずに生理的なストレス反応は大きくなることを示唆している。子どものコルチゾール分泌量と親子関係の質との関連は、親子のアタッチメントについても研究されてきた。Ahnert, Gunnar, Lamb, & Barthel (2004)は、15ヶ月児を対象に、子どもが初めて保育所へ入園するときのストレスについて、親と一緒に登園して親とともに保育所で過ごす準備期間と、登園後、親は帰宅し保育所では子どもが親と離れて過ごす別離期間

とに分けてコルチゾール分泌量を測定した。親と一緒に保育所で過ごす準備期間では、親子のアタッチメントが良好である子どものコルチゾール分泌量は、親子のアタッチメントが良くない子どもに比べて低く、コルチゾール分泌量は低い値を示すことが見出された。しかし、親から離れて子どもが一人で保育所で過ごす別離期間では、親子のアタッチメントが良好である子どものコルチゾール分泌量は、親子のアタッチメントが良くない子どもに比べて高くなり、また同時に泣き喚いたり大騒ぎをする行動も多くなることが見出された (Ahnert et al., 2004)。

コルチゾール分泌量に関連する要因としては、子どもの気質がある (e. g., Bruce, Davis, & Gunnar, 2002)。Watamura, Donzella, Alwin, & Gunnar (2003) は、日中保育所で過ごす子どものうち、見知らぬものに対して恐れが強い気質をもつ子どもの場合、子どものコルチゾール分泌量は、午前から午後にかけてコルチゾール分泌量が高くなり、午後のコルチゾール分泌量が高い値を示して、サーカディアンリズムが乱れることを報告した (Watamura et al., 2003)。さらに、不安感が高い気質をもつ子どもほどコルチゾール分泌量が高いことが明らかにされている (e. g., Cicchetti & Rogosch, 2001)。また、衝動性が強い気質をもつ子どもほどコルチゾール分泌量が高いことも示されている (Bruce, Davis, & Gunnar, 2002)。さらに、親子の関係性の質と子どもの気質、コルチゾール分泌量との関連については、親子関係が良くない子どものうち、恥ずかしがりやで見知らぬものへの抑制が強い気質の子どもは、葛藤課題におけるコルチゾール分泌量が高いことが示されている (Kertes, Donzella, Talge, Garvin, Van Ryzin, & Gunnar, 2009)。慢性的なストレス状況と一時的なストレス状況は、子ども自身のもつ気質、養育環境によって異なるストレス反応を示すことになる。こうした子ども自身のもつ特性と環境との交互作用は、近年では、セラトニン・トランスポーター遺伝子型によって、ストレスに伴ううつや不安症状、PTSDなどの強さが関連し、またうつや不安症状は幼少期の養育環境と遺伝子の相互作用に関連するといった複層的な分析結果が明らかになっていることとも一致する (e. g., Caspi, McClay, Moffitt, Mill, Martin, Craig, Taylor & Poulton, 2002; 桃井, 2006)。

子どもの気質については、親が自分の子どもの気質をどのように捉えるかと親自身の精神的健康、親のしつけ方略との関連についても研究がなされてきた (e. g., Stevenson-Hinde & Simpson, 1982)。3歳8ヶ月児を対象とした Stevenson-Hinde & Simpson (1982) では、自分の子どもを気質的に難しいと捉えている母親は、気質的に難しいと捉えていない母親に比べて、その8ヵ月後の母親自身は精神的に不安定であることが示された。ここでは、母

親の精神的健康は、母親が子どもの気質をどう捉えるかと密接に関連することが指摘されている。また Lee & Bate(1985)は、2歳児を対象にした研究で、自分の子どもを気質的に扱いにくいと考えている母親は、同じ注意を何度もしたり、物を取り上げたり押さえつけたりといった強圧的なしつけ方略を用いることを示した。これらの研究から、親が子どもの気質をどのように捉えるかという違いは、親自身の精神的健康に影響し、親のしつけ方略にも違いが生ずることが示され、親が子どもを気質的に難しいと捉えることは、親は子どもに対してネガティブな養育態度をすることにつながると示唆される。

欧米での知見に加えて、日本でも親が子どもの気質をどう捉えるかに焦点をあてて、子どもの気質と親の態度や、子育てとの関連を検討した研究が行われてきている(上村・田島, 1988; 上村・大場・田島・西澤・山崎, 1989)。そこでは母親が自分の子どもを気質的に扱いやすいと考えていると、母親は育児に自信を持ち、幸福感が強く、子どもに対してもポジティブなほたらきかけを行うが、母親が自分の子どもを気質的に扱いにくいと考えていると、母親自身の不安が強くなり育児に対して自信を失うことが示されている。この結果は、自分の子どもを気質的に難しいと捉えている母親は、後に精神的に不安定になるという Stevenson-Hinde & Simpson(1982)の研究結果と一貫している。同じように西野(2005)もまた、母親が自分の子どもを気質的に扱いやすいと考えていると、母親は子育てにやりがいを感じるが、自分の子どもを気質的に扱いにくいと考えていると、母親は子育てに負担を感じていることを指摘した。さらに西野(2005)は、母親が子どもを気質的に扱いにくいと考えている場合、子どもに対して強圧的な態度や一貫性の欠如した態度をとることを示した。これらの結果は、親が子どもの気質的に扱いにくいと考えていると、親は強圧的なしつけを行うという Lee & Bate(1985)の結果と一貫している。このように、日本でも欧米と同じように、親が子どもの気質をどのように捉えるかによって、親の子育てに対する気持ちやしつけ方略に影響することが示され、親が子どもの気質を扱いにくいと捉えることは、親の子育てに対して不安が強くなり、子どもに対してネガティブなしつけを行うことが明らかになった。

水野・本城(1998)は、親の言葉で説明するしつけ方略と親の子どもの気質の捉え方、子どもの自己制御機能の発達との関連について検討した。最初に、親が自分の子どもを気質的に扱いにくいと考えている場合と気質的に扱いやすいと考えている場合を比較すると、気質的に扱いにくいとされた子どもは、気質的に扱いやすいとされた子どもに比べて、自己制御機能が低いことを示した。その上で、葛藤場面で母親が言葉で説明するしつけ方略

が多いほど、子どもの自己制御機能が発達していて、気質的に扱いにくさの得点は低いことを示した（水野・本城, 1998）。この研究では、母親の言葉による説明的しつけ方略は、「行動の結果を説明する」「規則を説明する」「他者の気持ちを説明する」が同一のしつけ方略としてまとめて分析されている。つまり、日本的な子育てである「他者の気持ちに誘導するしつけ方略」（e. g., 東, 1994）とアメリカの教育観に基づく「論理的道筋を重視して言葉で説明するしつけ」（e. g., 渡辺, 2004）が同じカテゴリーに位置づけられている。

子どものコルチゾール分泌量について文化比較した研究は数少ない。Lewis, Ramsay, & Kawakami (1993)は、日本人と白人アメリカ人の4ヶ月児の子どもの予防接種時におけるストレスに対する反応について、コルチゾール分泌量の測定による生理的反応と情動反応を検討した。その結果、日本の子どもは、生理的反応は大きい情動反応は小さく、一方、アメリカの子どもは、生理的反応は小さい情動反応は強く長いことを示され、ストレスの表出方法に文化差があることが明らかになった（Lewis, Ramsay, & Kawakami, 1993）。生理的ストレスを示すコルチゾール分泌量と気質との関連については、Lane, Wellman, Olson, Miller, Wang, & Tardif (2013)が米中で比較した研究がある。Lane et al. (2013), まず中国の子どもは、アメリカの子どもに比べて、気質的な引きこもり傾向が大きいことを示し、次に、子どもの引きこもり傾向とコルチゾール分泌量との関連を米中比較した。その結果、中国の子どもでは、引きこもり傾向が強いほどコルチゾール分泌の総量が多いが、アメリカの子どもでは、中国の子どもで見られたような関連は示されなかった（Lane et al., 2013）。コルチゾール分泌量は気質のエフォートコントロールと関連し、エフォートコントロールは実行機能と関連していることが指摘されている（e. g., Rothbart & Rueda, 2005; Zelazo, Muller, Frye & Marcovitch, 2003）。Grabell, Olson, Miller, Kessler, Felt, Kaciroti, Wang & Tardif (2014)は、対人葛藤課題を実施し、子どものコルチゾール分泌の反応速度と回復速度について、実行機能抑制制御、気質の抑制的制御、注意の焦点化との関連をアメリカと中国で比較した。その結果、アメリカの子どもは気質の抑制的制御が高いほど対人葛藤課題におけるコルチゾール分泌の反応速度は遅いが、中国の子どもは気質の注意の焦点化が高いほど対人葛藤課題におけるコルチゾール分泌の反応速度は早いことが示され、生理的ストレスを示すコルチゾール分泌の反応速度に関連する気質が米中で異なることが見出された（Grabell et al., 2014）。

生理的ストレスを示す子どものコルチゾール分泌量は、子ども自身の気質、親子の関係性の質や養育環境と関連することが明らかになっている。これまでの研究では、親子関係

が良くないことやネガティブなしつけ、養育環境が悪いことは、子どもの持続的ストレスにつながり、サーカディアンリズム乱れや葛藤課題におけるコルチゾール分泌量の増加が見出されてきた。また、葛藤課題実施後の子どものコルチゾール分泌量と子どもの気質との関連の米中比較研究からは、文化によって、コルチゾールの分泌に関連する子どもの気質が異なることが明らかになった (e. g., Grabel et al., 2014)。これまでの研究では、日本の子育てで見られる「見守る」しつけ方略と子どものコルチゾール分泌量との関連は明らかにされていない。日本の文化に根ざした子育て方略が子どもにとってストレスフルなものとなっていないかを検証するために、子どものコルチゾール分泌量と親の「見守る」しつけ方略との関連を検討することは重要である。その検討に当たっては、子どもの気質、認知能力をあわせて分析する必要がある。

2. 研究3の目的

研究3では、日本の親の「見守る」しつけ方略が、子どもにとってネガティブな意味をもっているかどうかについて検討するために、子どもに対人葛藤課題を実施し、子どものコルチゾール分泌量と親の「見守る」しつけ方略との関連を検討することとした。これまで、親のポジティブな養育態度かネガティブな養育態度かという視点、あるいは親が子どもに対して共感的か強圧的かという視点で親の養育態度と子どものコルチゾール分泌量との関連について研究されてきた (e. g., Smeekens et al., 2007)。しかしながら、日本の子育ての特徴である、何も言わないで「見守る」しつけ方略と子どものコルチゾール分泌量との関連についての研究はほとんどみられない。具体的には、対人葛藤課題における子どものコルチゾール分泌量と親の「言わないで見守る方略 (Neglect Ignore)」, 子どもの気質, 他者理解, 実行機能抑制制御との関連を検討することとした。

研究仮説としては以下の3つについて検証する。

1. 親の「見守る」しつけ方略は、子どもに慢性的なストレスとはなっていないと考え、サーカディアンリズムが確認できると予測する。日常生活がストレスフルな状態でなければ、親子のコルチゾール分泌量は起床直後が高く、就寝前が低いという健常者のサーカディアンリズムを示すだろうと予測する。
2. 対人的葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量と子どもの気質, 他者理解, 実行機能抑制制御との関連について、同様の手続きでとられたアメリカのデータと比較し、その特徴を見出す。日本の子どものコルチゾール分泌増加量は、子どもの気質の注意の焦

点化と正の関連を示すと予測する。Grabell et al. (2004)から、同じ東アジア文化圏の中国の子どもの注意の焦点化が高いほど対人葛藤課題におけるコルチゾールの分泌の反応速度が速いことが示されているためである。

3. 日本の親の「見守る」しつけ方略が、子どもにとってネガティブな意味をもっているかどうかについて検討するために、対人的葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量と親の「見守る」しつけ方略、子どもの気質、他者理解、実行機能抑制制御との関連を検討する。日本の親は「見守ること」を、子どもの自主的問題解決力を高めるポジティブな意図をもったしつけ方略として用いている。親の「見守る」しつけ方略は、子どもにとってストレスになっていないので、コルチゾール分泌増加量とは関連を示さないと予測する。

3. 研究方法

研究協力者

東京都内、及びアメリカミシガン州の幼児とその母親に対し、研究について十分に説明し、協力の意思が確認できた母子のみを対象とした。日本 46 組 (平均月齢=50.78, レンジ: 42-61, SD=4.89, 母親の平均年齢=36.74 歳, レンジ: 25-46), アメリカ 58 組 (平均月齢=54.12, レンジ: 40-68, SD=4.91, 母親の平均年齢=36.21 歳, レンジ: 24-48) である。

日本は、研究 2 の研究協力者のうち、唾液の採取に同意した研究協力者であり、アメリカは、研究 2 と同じ研究協力者である。

課題と手続き

子どもへの対人葛藤課題とコルチゾール分泌量の測定

子どもに心理的ストレスを与えた時のコルチゾール分泌量の変化をみるために、対人葛藤課題 (Cole, 1986) を実施し、唾液を採取してコルチゾールを測定した。具体的な手続きは次のとおりである。

対人葛藤課題 (Cole, 1986)

この課題は、子どもが一番欲しいと望んでいたプレゼントをもらえず、一番欲しくないプレゼントを愛想のない見知らぬ他者から受け取るという対人的ストレスを与えられ、それにどう対処するのかをみる課題である。手続きは以下のとおりである (Figure4)。



Figure4 対人葛藤課題の実施とコルチゾール分泌量の測定

- ① 子どもは実験者1から5つの品物を提示され、欲しい物から欲しくない物まで順番に教えることを求められる。5つの品物は、魅力ある物から全く魅力ない物まで様々である。実験者1は、子どもに一番欲しい物をプレゼントすると約束する。
- ② その後、実験者1はプレイルームからいなくなり、別の実験者2がやって来て、最も欲しくないと言っていた物を子どもに渡し、子どもの横に無言で60秒座る。
- ③ 実験者2もまたすぐいなくなり、子どもは60秒間1人で部屋に残される。
- ④ その後実験者1が戻り子どもと話す。するとすぐに実験者2がやって来て、子どもにプレゼントを間違えたことを謝り、今度は一番欲しかった物をプレゼントする。

唾液採取方法

唾液採取にあたり、研究協力者（親のみ）に事前に大学に来校してもらい、説明書を用いて十分な説明を行い、研究参加の意思を書面にて確認した。確認が得られた研究協力者のみに自宅での唾液採取用説明書と容器一式を渡し、大学内プレイルームでの実験に参加してもらった。

サーカディアンリズムを確認するために、自宅で朝の起床直後と夜の就寝前に、子ども、父親、母親に唾液採取をしてもらった。課題実験第1日目の前夜、課題実験1日目朝、夜、課題実験2日目朝、夜、課題実験3日目朝の計6回である。

大学プレイルームでの子どもの唾液採取は、対人葛藤課題の開始 30 分前 (-30) に最初の唾液を採取した。-30 の唾液採取前に数分間、採取者は子どもと一緒に静かに落ち着いて過ごし、子どもが落ち着いていることを確認してから採取を開始した。その後 30 分間、子どもは実験者と自由遊びを行った。葛藤課題実施直前に 2 本目の 0 分の唾液を採取し、採取後すぐに対人葛藤課題を実施した。対人葛藤課題はおよそ 5 分ほどで終了し、リラックスするために子どもは実験者と一緒にビデオを見た。0 分の唾液採取以降は、10 分後、20 分後、30 分後、40 分後、50 分後、60 分後、75 分後、90 分後に唾液を採取し、全部で 10 本採取した。採取にあたって、採取者は手袋をはめ、容器の中のコットンを取り出し、1 分間、子どもに噛んでもらう方法を用いた。1 分経ったら、採取者は、子どもにコットンを噛むことが終了することを言い、子どもの口の中からコットンを取り出し、専用容器に入れてふたをした。子どもには、ご褒美としてスタンプ帳にスタンプを押すことを促し、実験者は記録用紙に採取時刻をすぐに記入した。採取中は、子どもの緊張をほぐすために、唾液採取者はできるだけ楽しそうにふるまい、言葉かけをおこなった。実験中、子どもの健康状態を確認しながら唾液を採取した。子どもに適宜水分をとってもらい、脱水症状にならないよう注意した。

採取した唾液検体は全て日米で同一の分析を実施するため、ミシガン大学のラボに送付しコルチゾール分泌量を測定した。

コルチゾール分泌量の算出方法

生理的ストレスを示すコルチゾール分泌量の指標には、分泌総量を分析するために、全体量を示す曲線下面積である AUC_G (Area Under the Curve with respect to Ground) と、分泌の増減を分析するために、一定時間の変化量を示す曲線下面積である AUC_I (Area Under the Curve with respect to Increased) が研究で用いられている (Pruessner, Kirschbaum, Meinlschmid, & Hellhammer, 2003; Fekedulegn, Andrew, Burchfiel, Violanti, Hartley, Charles, & Miller., 2007)。

10 分から 50 分までのコルチゾール分泌総量である AUC_G10-50 の算出方法は、Figure5 では a+b の曲線下面積を算出する。

コルチゾール分泌増加量である AUC_I10-50 の算出方法は、Figure5 では a の曲線下面積を算出する。しかし AUC_I10-50 の算出にあたって、Figure6 のようにベースを下回る分泌量を示す場合もある。その場合は、a の面積から c の面積を引いた曲線下面積 (a-c) を算出する (Fekedulegn et al., 2007)。

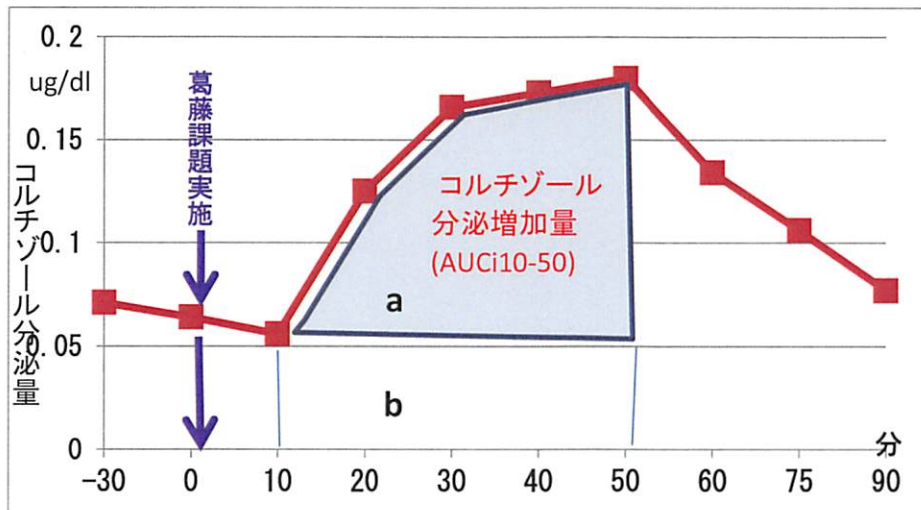


Figure5 理論的なコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50)

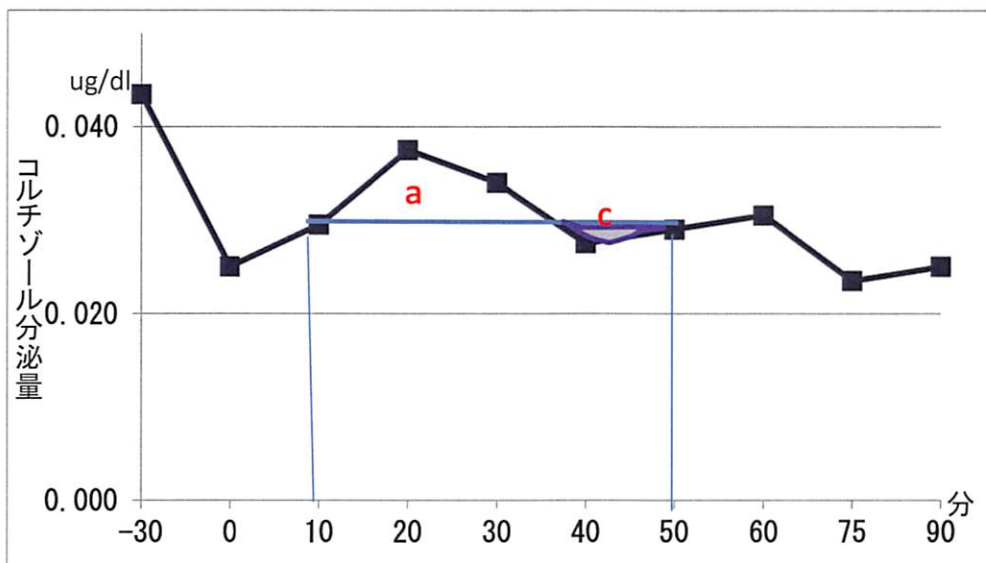


Figure6 理論的なコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) : ベースを下回った分泌量のある場合

子どもの認知能力の測定

子どもの認知能力を測る課題として、心の理論課題、他者感情理解、実行機能抑制制御を実施した。これらの方法は研究2と同様である。子どもの認知能力のコントロール変数として動作性知能を測定した。日本版 WPPSI-III 知能検査 パイロット版 (Wechsler, 2006) の積木模様である。

子どもの気質 (CBQ)

子どもの気質の測定は、Children's Behavior Questionnaire (CBQ; Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994; Rothbart, Ahadi, Hershey, & Fisher, 2001; 草薙, 1993) の一部分を改変して用いた。CBQ は、3 歳から 7 歳までの子どもの気質を測定する養育者評定による質問紙で、15 の下位尺度から構成されている。本研究では、怒り・欲求不満 (Anger/Frustration)、注意の焦点化 (Attention Focusing)、反応の減退及びなだまりやすさ (Falling Reactivity & Soothability)、抑制的制御 (Inhibitory Control) の 4 つの下位尺度を用いた。怒り・欲求不満 (Anger/Frustration) 尺度は 13 項目から成り、行動を中断されたり目標を妨害されたときの否定的感情の量を測定している。たとえば「欲しいものが手に入らないとかんしゃくをおこす」などについて、「全くあてはまらない (1 点)」から「全くその通りあてはまる (7 点)」までの 7 件法で回答するものである。さらにオプションとして「どれでもない」を回答することもできる。注意の焦点化 (Attention Focusing) 尺度は 14 項目から成り、課題に関連するチャンネルに注意をしばって維持する傾向を測定している。たとえば「おもちゃなどで遊び始めるとたいいてい最後までやりとおす」などについて回答する。反応の減退及びなだまりやすさ (Falling Reactivity & Soothability) 尺度は 13 項目から成り、不機嫌、興奮、一般的な覚醒のピークからの回復速度を測定している。たとえば「興奮した後でもすぐに落ち着く」などについて回答する。抑制的制御 (Inhibitory Control) 尺度は 13 項目から成り、計画する能力及び新奇なあるいは不確かな状況下や教示のもとで不適切な接近反応を抑制する能力を測定する。たとえば「静かにしてと言われると声の大きさをおとすことができる」などについて回答する。得点が高いことは、各下位尺度の傾向が強いことを示している。

母親の養育態度

研究 1 及び研究 2 と同一の「Socialization of Moral Affect-Parent of Preschoolers (SOMA: 幼児をもつ親の養育態度―道徳的感情の社会化; Rosenberg, Tangney, Denham, Leonard, & Widmaier, 1997)」を母親に回答してもらい、その中の SOMA の下位尺度の「言わないで見守る方略」(Neglect Ignore) を分析に用いた。

4. 結果

4-1. 日米の子ども及び母親のコルチゾール分泌量と子どもの気質

サーカディアンリズムの確認

研究協力者のサーカディアンリズムが健常であることを確認するために、日米の子どもと母親の起床直後と就寝前のコルチゾール分泌量をみたところ、全ての研究協力者が、朝起床時のコルチゾール分泌量が高く、夜就寝前のコルチゾール分泌量が低くなる健常パターンのサーカディアンリズムを示した。全体の傾向はFigure 7 のとおりである。

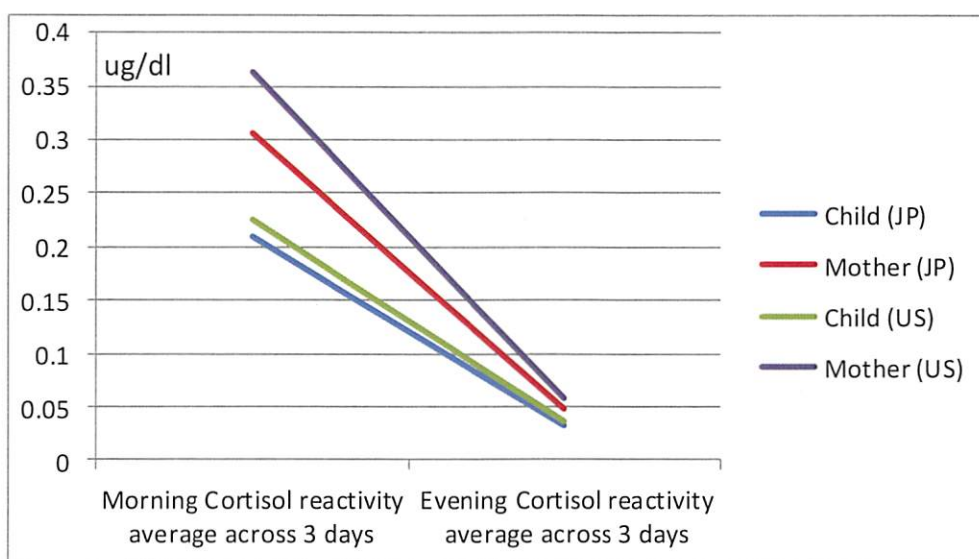


Figure7 日本とアメリカの子どもと母親のサーカディアンリズム

対人葛藤課題のコルチゾール分泌量

対人葛藤課題について、課題実施後 10 分から 90 分までのコルチゾール分泌総量である AUCg10-90 の平均値と標準偏差 を算出し日米で比較した(Table 14)。その結果、日本の子どもとアメリカの子どものコルチゾール総量については違いが示されなかった。

Table 14 対人葛藤課題における子どものコルチゾール分泌総量(AUCg10-90)の日米比較

		JP (N=42)	US (n=52)	t-value
AUCg10-90 Prize	mean	6.021	4.609	1.794
	(SD)	(4.638)	(2.367)	

分泌増加量を示す AUCi (Area Under the Curve with respect to increased) は、時間の経過と共にコルチゾールの分泌がどのように変化するのかという反応性を分析するのに優れており、ストレスを与えた後の一時的なコルチゾール分泌量の変化をみるのに適した指標である (Fekedulegn et al., 2007)。またコルチゾールの分泌は、ストレスを受けてから 20 分ほど遅れて増加し、40 分くらいまでその反応は継続することが明らかになっている (Dickerson & Kemeny, 2004)。本研究では、対人葛藤課題実施後の生理的ストレスの大きさを検討するために、コルチゾール分泌量の変化をみる必要があるため、課題実施 10 分後のコルチゾール分泌量をベースとして、10 分から 50 分までのコルチゾール分泌増加量に着目した曲線下面積である AUCi10-50 を算出して分析指標とした。

日本とアメリカの子どもの対人葛藤課題の AUCi10-50 の平均値と標準偏差を算出し、日米で比較した (Table15)。その結果、日本の子どもは、アメリカの子どもに比べてコルチゾール増加量が多いことが示された (Prize Task: $t=2.441$, $p<.05$)。このことは、乳児を対象にネガティブな経験時における生理的ストレス反応を日本とアメリカの子どもで比較して、日本の子どもの生理的ストレス反応はアメリカの子どもに比べて大きいことを指摘した Lewis, Ramsay, & Kawakami (1993) の結果と一貫したものとなっている。

Table 15 葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) の日米比較

		JP (N=42)	US (n=52)	t-value
AUCi10-50 Prize	mean	0.616	-0.115	2.441*
	(SD)	(1.755)	(1.130)	

* $t<.05$

子どもの気質 (CBQ) についての日米比較

日本の子どもとアメリカの子どもの気質 (CBQ) の怒り・フラストレーション

(Anger/Frustration), 注意の焦点化 (Attention Focusing), 反応の減退及びなだまりやすさ (Falling Reactivity & Soothability), 抑制的制御 (Inhibitory Control) の 4 つの下位尺度について信頼性を算出した。4 尺度とも信頼性は、アメリカの子どものなだまりやすさを除いて、すべて 0.7 以上となり、十分な信頼性があると確認できた。アメリカの子どものなだまりやすさについては、0.635 で 0.7 に満たないものの信頼性はあると確認できた。次に各尺度の得点について t 検定を行った (Table16)。その結果、日本の子どもは

アメリカの子どもに比べて、怒り・フラストレーション (Anger/Frustration) の得点は低いことが示された ($t=-4.173$, $p<.001$)。その他の気質は、日本とアメリカの子どもの得点に差が見られなかった。

Table 16 日本とアメリカの子どもの気質 (CBQ)

CBQ(子どもの気質:7件法)	JP		US		t-value
	total mean	n=105 SD	total mean	n=56 SD	
Anger/Frustration (怒り・欲求不満) (13項目; 日本: $\alpha=.785$, アメリカ: $\alpha=.812$)	3.84	0.86	4.44	0.86	-4.173***
Attention Focusing (注意の焦点化) (14項目; 日本: $\alpha=.789$, アメリカ: $\alpha=.798$)	4.68	0.74	4.82	0.76	-1.118
Falling Reactivity & Soothability (なだまりやすさ) (13項目; 日本: $\alpha=.811$, アメリカ: $\alpha=.635$)	4.79	0.89	4.7	0.62	0.715
Inhibitory Control (抑制的制御) (13項目; 日本: $\alpha=.845$, アメリカ: $\alpha=.729$)	4.83	0.87	4.86	0.70	-0.271

*** $p<.001$

4-2. 対人葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)

対人葛藤課題における子どもの生理的ストレスの予測因を検討するために、日本とアメリカの子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)を従属変数, 子どもの気質の注意の焦点化 (Attention Focusing), 抑制的制御 (Inhibitory Control), なだまりやすさ (Falling Reactivity Soothability), 実行機能抑制制御, 他者感情理解, 心の理論, 動作性知能を独立変数として重回帰分析を行った (Table17)。その結果, 日本では, 子どもの他者感情理解が高いほど子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)は小さいことが示された (JP: 他者感情理解 $\beta=-.525$, $p<.001$)。アメリカでは, 子どもの気質の抑制的制御が高いほど, コルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)が少なく, なだまりやすさが高いほどコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)が大きいことが示された (US: CBQ 抑制的制御 $\beta=-.492$, $p<.01$; US: CBQ なだまりやすさ $\beta=.367$, $p<.01$)。アメリカの子どもの気質の抑制的制御が高いほど, コルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)が少ないことは, Grabel et al. (2014) による抑制的制御が高いほどコルチゾールの分泌速度は遅いという結果と一貫している。

対人葛藤場面におけるコルチゾール分泌量を抑制する予測因に日米差が見出され, その予測因として, 日本では他者理解という関係志向的な子どもの認知能力, 一方アメリカでは自己コントロールに関連する気質の抑制的制御が見出された。日米それぞれの予測因が,

日本では関係志向性、アメリカでは自己コントロールというように、それぞれの文化的特徴が示されていることはたいへん興味深い。

Table17 プレゼント課題における日米の子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50 Prize)を従属変数とする重回帰分析結果

	JP	US
	β	β
動作性知能	.050	.174
注意の焦点化 (CBQ)	.173	.177
抑制的制御 (CBQ)	.107	-.492**
なだまりやすさ (CBQ)	-.166	.367**
実行機能抑制制御	.015	-.017
心の理論課題	-.165	-.150
他者感情理解	-.525***	-.088
決定係数 (R ²)	.317*	.248*

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

4-3. 日本の親の「見守る」しつけ方略と対人葛藤課題における子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)

日本の子どもとその親を対象に、対人的葛藤場面における生理的ストレス反応と親の「見守る」しつけ方略との関連をみるために、子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)を従属変数として階層的重回帰分析を行った (Table18)。独立変数として第1ステップで子どもの動作性知能を投入、第2ステップで子どもの気質の注意の焦点化、反応の減退及びなだまりやすさ、実行機能抑制制御、他者感情理解を投入、第3ステップで、親の「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」を投入、第4ステップで、子どもの実行機能抑制制御と親の「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」の交互作用項、子どもの他者感情理解と親の「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」の交互作用項を投入した。投入変数はAiken & West(1991)に基づき、中心化した変数を用いた。第4ステップの決定

係数 (R^2) 及び決定係数増加量 (ΔR^2) はともに有意な値を示した ($R^2 = 0.641, p < .001$; $\Delta R^2 = 0.307, p < .01$)。第4ステップの結果から、子どもの他者感情理解と親の「言わないで見守る方略」の交互作用項が有意を示した ($\beta = .561, p < .01$)。さらに、親の「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」($\beta = -.439, p < .01$)、子どもの他者感情理解 ($\beta = -.670, p < .01$)、子どもの気質の注意の焦点化 ($\beta = .293, p < .05$) の主効果が有意を示した (Table22)。

交互作用の意味を解釈するために Aiken & West (1991) に基づき、 ± 1 SD を基準に下位検定を行った (Figure8)。その結果、他者感情理解得点の低い子どもは、親が「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」を用いるほどコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) が小さいことが示された。一方、他者感情理解得点の高い子どもは、親が「言わないで見守る方略(Neglect Ignore)」を用いるかことが多いか少ないかによっては、対人葛藤課題におけるコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) に違いが見られなかった。

対人葛藤課題における生理的ストレス反応と子どもの気質との関連については、気質の注意の焦点化が高いほど、子どものコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) は大きいことが示された (Table18)。

(Table18) 対人葛藤課題における日本の子どものコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) を従属変数とする階層的重回帰分析の結果 (強制投入法)

	JAPAN				
	B	β	t値	R^2	ΔR^2
Step1				.003	.003
動作性知能	-.016	-.059	-.350		
Step2				.292*	.288*
動作性知能	.015	.053	.278		
注意の焦点化 (CBQ)	.405	.197	1.125		
なだまりやすさ (CBQ)	-.300	-.146	-.885		
実行機能抑制制御	-.026	-.027	-.158		
他者感情理解	-1.938	-.534*	-3.232**		
Step3				.334*	.043
動作性知能	.008	.027	.143		
注意の焦点化 (CBQ)	.502	.244	1.388		
なだまりやすさ (CBQ)	-.239	-.116	-.709		
実行機能抑制制御	-.086	-.091	-.516		
他者感情理解	-1.804	-.497*	-3.013**		
言わないで見守る方略	-.856	-.224	-1.385		
Step4				.641**	.307**
動作性知能	.008	.029	.200		
注意の焦点化 (CBQ)	.604	.293*	2.080*		
なだまりやすさ (CBQ)	-.266	-.129	-1.029		
実行機能抑制制御	-.092	-.098	-.702		
他者感情理解	-2.431	-.670**	-5.169**		
言わないで見守る方略	-1.675	-.439**	-3.300**		
実行機能抑制制御×言わないで見守る方略	4.007	.242	1.929		
他者感情理解×言わないで見守る方略	.619	.561**	4.180**		

説明変数は全て各平均値との偏差

* $p < .05$, ** $p < .01$

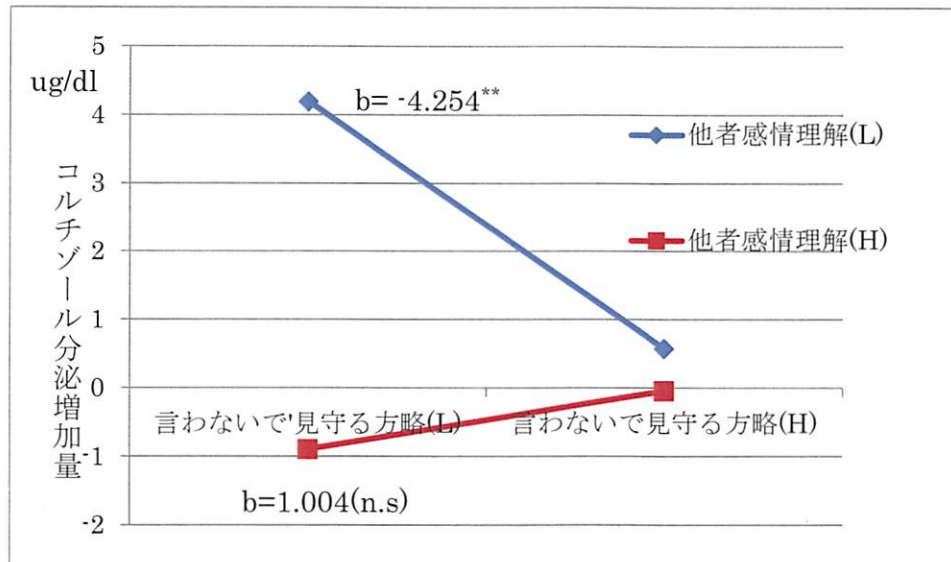


Figure 8 プレゼント課題における日本の子どものコルチゾール分泌増加量 (AUCi10-50) に対する他者感情理解×言わないで見守る方略

5. 考察

まず、子どもと母親の朝起床直後と夜就寝前のコルチゾール分泌量で、日常の持続的ストレスがないかについて検討したところ、サーカディアンリズムが健常のパターンを示したことから、親のしつけ方略が、子どもの養育環境をストレスフルなものにしていないこと、母親自身も慢性的ストレスがないことが明らかになった。このことは、日常生活において、母親が「見守る」しつけ方略を用いることは、子どもにとってストレスのある日常とはなっていないことを示唆するものである。

対人葛藤課題を実施したときの子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)については、親の「見守る」しつけ方略と子どもの他者理解の交互作用が見出された。子どもの他者感情理解得点が低い場合、親が「見守る」しつけ方略をあまりしないと子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)は大きいことが示された。一方、他者感情理解得点が高い場合、親が「見守る」しつけ方略を多くするか少ないかによって、子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)に違いは見られなかった。

子どもの他者感情理解力が低い場合、親は「見守る」しつけ方略をあまりしないと、対人葛藤課題における子どもの生理的ストレス反応が大きいことが示されている。このことは、他者感情理解が低い子どもは、親が「見守る」しつけ方略を用いることが少ないと、子どもがストレスフルな状況に陥った際に、自分のストレスをコントロールできずに生理

的ストレス反応が大きくなるのである。子どもの他者感情理解力が低い場合は、親子の主観性の共有はなされていない。このようなとき、親が「見守る」しつけ方略をあまりしないと、子どもはストレス対処にできないと考えられる。

一方、他者感情理解得点が高い場合、親が「見守る」しつけ方略を多くするか少ないかによって、子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)に違いは見られなかった。親の「見守る」しつけ方略が子どものストレスを生じるしつけ方略であるかどうかは、子どもの他者感情理解力が高い場合、「見守る」しつけ方略とコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)との間に関連がみられないため、この結果からはわからない。しかし、子どもの他者感情理解力が高い場合は、親と子どもの間に主観性の共有がなされるため、親の「見守る」しつけ方略が多い少ないに関わらず、対人的にストレスフルな状況に遭遇しても、子どもは自分のストレスをコントロールすることができると考えられる。

対人葛藤課題を実施したときの子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)については、子どもの他者感情理解の主効果が有意であり、他者感情理解得点が高いほど、コルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)が少ないことが示されている。交互作用項の下位検定の結果とあわせて考えてみると、日本の子どもでは、他者感情理解のような認知能力が高いと、親が「見守る」しつけ方略をするかしないかに関わらず、対人葛藤課題における生理的ストレス反応は小さいことが明らかになった。このことは、他者感情理解のような認知能力が高い子どもの場合、対人葛藤課題のようなネガティブな経験をした時でも、周囲や状況をみて何らかの対処行動をしたり、あるいは心理的ストレスに対して何らかの対処ができるため、生理的ストレス反応があまり大きくならないのではないかと考えられる。

さらに対人葛藤課題では、日本の子どもの気質の注意の焦点化が高いほどコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)を大きいことが示されている。このことは、本研究と同じプロジェクトでコルチゾール分泌の反応速度を用いた米中比較研究で示された、中国の子どもの気質の注意の焦点化が高いほどコルチゾール分泌の速度が速いという結果と一貫している(Grabell et al., 2014)。東洋文化圏の中国と日本では、コルチゾール分泌量と子どもの気質の注意の焦点化との間に同じような関連が見出されている。一方、このような関連は、西洋文化圏のアメリカでは見出されていない。人間のストレス反応を示す生理的レベルにおいても文化差がみられることから、ストレスと気質の関連についての検討は、社会文化的要因も加えて分析することが必要だと示唆される。しかしながら、生理的ストレス反応と関連する要因については、文化比較から検討した研究は非常に少なくい。今後、コルチゾ

ール分泌量を用いたストレスに対する生理的反応と、子どもの気質や認知能力、親のしつけ方略との関連について、文化比較研究を進めてデータを蓄積していくことが重要である。

第5章 総合的考察：「見守る」しつけ方略再考

1. 研究総括

本研究の目的は、日本の関係志向性に基づく「見守る」保育方法が、現代の母親のしつけ方略として受け入れられていることを検証するとともに、子どもがそのしつけ方略をどのように捉えているのか、行動指標と生理指標を用いて検討することであった。

近年までの多くの文化比較研究が指摘するように、日本における自己は関係志向的である。子どもは、日常生活の中で、様々な形でその関係志向性を感じ、見て、それを取り込みながら文化の中で育つ。日本の関係志向性を日常生活に具現化し、親が子どもに日本の文化的価値観を伝える方法のうちの1つがしつけ方略である。しつけ方略は、何にプライオリティを置くのかを子どもに示す1つの方法である。

第1章では、日本のしつけ方略の特徴とその意味を明らかにしてきた。日本では、子どもをしつける際に、「気持ち主義」(東, 1994)があることが明らかになっている。他者の感情に共感し、気持ちを訴えるしつけ方略は、子どもに「他者の気持ちや状態を理解して行動すること」を示してきた。それと同時に、日本では、他者の気持ちを「言われなくてもわかる」ことが重要であり、それを達成するために、子どもに敢えて言わないで「見守る」しつけ方略が見出されてきた (e. g., Tobin et al., 2009; 佐藤, 2001)。

この「見守る」しつけ方略は、第2章研究1の母親への調査によって、現代の日本の母親に受け入れられていることが確認された。さらに、研究1では、現代の日本の親の養育態度について日米比較から検討した。その結果、日本の母親は、アメリカの母親に比べて、「気持ち主義」とともに、子どもの行動に介入しない態度をとること、つまり「見守る」しつけ方略を多く用いていることが確認された。幼児期の子どもをもつ日本の母親を対象に、SOMAの場面にある親のしつけ方略の意味を検討するために、インタビュー調査を実施した。たとえば、「お子さまが泣いている子をなぐさめているのを見ました」という場面で気がつかないふりをして何も言わないのは、親がすぐに介入せず、状況を「見守る」態度で、子ども達による自主的問題解決を尊重した結果であった。また、その場ですぐに何かを言わなくても、状況が落ち着いた後、親は子どもを誉めたり励ましたり何らかのはたらきかけをすることがあるということも明らかになった。その結果、「言わないで見守る方略 (Neglect Ignore)」は、親はネガティブな意図をもって用いているのではなく、これまでの先行研究で示された「見守る」しつけ方略と同じ意味をもち、子どもの自主的問題解決力に期待して、言語的なはたらかけを一時的に控えていること、ポジティブな状況、ネガ

ティブな状況でもそれらがみられることが明らかにされた。

親や保育者は、子どもに「言わないでもわかる」子どもに育て欲しいと考え、「敢えて何も言わず、待って、見守る」というしつけ方略を用いるのである。これらの結果は、文化によるしつけ方略の違いを明らかにするとともに、文化間で見られる違いを解釈する際に、その文化での意味づけを考慮しないと、別の意味として解釈されるといった文化比較研究の課題とその解決策を示している。

しかしながら、この「見守る」しつけ方略は、子どもにとってとてもわかりにくいものである。学ぶ事柄が見えず、明確な言語的はたらきかけがないこともあり、子どもがどのようにして学習するのか、そのプロセスは明確ではない。

そこで、親の「見守る」しつけ方略を、子どもにとっての「あいまいな態度」と捉え、子どもが他者の心を理解する力との関連を、第3章の研究2で検討した。他者理解の指標である心の理論の発達は、日本の子どもは、欧米の子どもに比べて遅いこと(e.g., Wellman et al., 2001)への答えを見い出せる可能性も考えられた。養育態度の因子分析の結果から、言語的なはたらきかけを一時的に控える「言わないで見守るしつけ方略」(Neglect Ignore)と、子どもの行動に対して子どもが予期していない他の視点から言う「アンビバレットなしつけ方略」(Ambivalence)の2つの下位尺度から「あいまいな養育態度」を構成し、子どもの心の理論、他者感情理解、実行機能抑制制御との間の関連を検討した。その結果、あいまいな養育態度は、4歳の子どもの心の理論、他者感情理解との間に負の相関を示した。日本の親の「見守る」しつけ方略は、子どもの他者理解の発達を促進させていないことを示唆するものである。「見守る」しつけ方略を多く用いても、子どもの他者理解は低く、言わないでわかることを学習できてはいないことが明らかにされた。

果たして、「見守る」しつけ方略は、アメリカで解釈されているように、子どもにとっては無視といったネガティブな意味をもつのであろうか。そのことを検証するために、第4章の研究3では、子どものストレス反応によって、「見守る」しつけ方略が、ネガティブな意味をもつかどうかを検討した。子どものコルチゾール分泌量のサーカディアンリズムを調べたところ、健常なリズムを示した。このことは、日常生活で慢性的ストレスはないと考えられる。次に、対人葛藤課題を実施した際のコルチゾールを採取し、ストレスに対する暗黙裡な生理的反応を測定した。分析にあたり、コルチゾール分泌量の指標は、AUCi10-50を用いた。子どものコルチゾール分泌増加量(AUCi10-50)を従属変数として階層的重回帰分析を行ったところ、子どもの他者感情理解と親の「言わないで見守る方略」の交互作用項

が見出された。子どもの他者感情理解得点が低い場合、親が「言わないで見守る方略」をあまりしないと子どものコルチゾール分泌増加量は大きいことが示された。一方、他者感情理解得点が高い場合、親が言わないで見守る方略の用い方が多いか少ないかでは、子どものコルチゾール分泌増加量に違いは見られなかった。

結果から、子どもの他者感情理解力が低い場合、親は「見守る」しつけ方略をあまりしない、つまり多く介入するしつけ方略になると対人葛藤課題における子どもの生理的ストレス反応が大きいことが明らかになった。このことは、他者感情理解が低い子どもは、親の介入が多くなり、子どもがストレスフルな状況に陥った際に、自分のストレスをコントロールできずに生理的ストレス反応が大きくなったといえよう。

サーカディアンリズムの結果から、親の「見守る」しつけ方略は、子どもにストレスフルな養育環境をもたらしていないことが示唆された。一方、対人的葛藤場面のような一時的なストレスをコントロールする状況においては、親の「見守る」しつけ方略が、子どもの他者理解の程度によって異なることが見出されたのである。

2. 「見守る」しつけ方略再考

子どもは、親との相互作用を通して、経験や目標とするものを共有し、価値観や意味体系を親から受け取り学習していく (e. g., Trevarthen & Aitken, 2001; Trevarthen, 2006)。文化的学習も、親と情報を共有し、その文化にある価値観を学び、思考様式や行動様式を文化的に学習していくのである (e. g., 柿沼, 2007)。「言わないでもわかる子ども」という母親の発達期待を達成するために、母親が子どもの行動に介入しない方略をとることによってこの学習を成立させることは、必ずしも簡単なことではないことが今回の結果は示唆している。Trevarthen(1979)は、乳児期に親子のコミュニケーションを成立させる親子間の共有世界を間主観性とした。言葉を話せるようになる前、こうした原始的伝達方法が共有なされるのであれば、言語的はたらきかけがなくても子どもの学習は成立する可能性があることを示している。子どもが「言われなくてもわかる」ようになるために、「見守る」しつけ方略を用いることの難しさは、子どもと親との共有世界が成立できたかどうかにあるのかもしれない。文化的学習が成立するためには、子どもが自分自身を、意図のもつ主体であると理解すると同時に、他者もまた意図をもつ主体であると理解できる能力をもつことが必要なのである (Tomasello, 1999)。そうだとすると、子どもが心の理論が獲得されなければ、親からの意図を十分理解していないと考えられるのかもしれない。

欧米では、親は子どもに対して言葉によって明確なしつけを行う。日本では、親は子どもに「言わないでもわかる」ようになって欲しいと考え、明確な言葉によらずに、「見守る」しつけ方略を用いる。日本人が求める「言わないでもわかる」ということは、言葉になっていない部分の意味を「察する」ことを意味する。そのことは、たとえばアメリカで育った10代の帰国子女たちは、「察し」を文化的学習ができなかったために、「察し」「言わないでもわかる」を軸にした日本のコミュニケーション方法に違和感があることを報告していることから明らかである(箕浦, 1984:1990)。日本人は、アメリカ人に比べて、周囲の人は、自分が言わなくても意のあるところを察してくれるという思いが内在化されている(箕浦, 1990)。親は、言わないで「見守る」ことで、つまり、言葉がなくして、「言わないでもわかる」ことを子どもに文化的学習させていこうとする。文化的学習ができるためには、親と情報を共有し、子どもは親との間に間主観性(Intersubjectivity)を成立させなければならない(e. g., Trevarthen & Aitken, 2001; Trevarthen, 2006; 柿沼, 2007; 中野, 2005)。しかしながら、子どもの認知能力によっては、文化的学習するために親と情報を共有し、間主観性(Intersubjectivity)が成立することは大変難しいと考えられる。

生理的ストレスが示す結果は、子どもの他者感情理解能力によって、「見守る」しつけ方略のもつ意味が変わってくることを示唆している。

このように考えると、文化にあるしつけ方略は、子どもに応じて、親子の共有空間の成立を確認しながら、臨機応変に行うことが必要かもしれない。冒頭の世阿弥の書は、その後の年齢に応じて、教えが異なることが続けて述べられていく。子どもの年齢や認知能力に応じた教え方が必要であることを教えているとも言えよう。また、これまで文化にあつてごく普通にあたり前に用いていたしつけ方略が、実際に、現在の子どものにとってどんな意味をもつのか、再考する必要があると考える。文化比較研究は、文化による違いを明確に示すことができるため、これまで気がつかなかった親のしつけ方略の意味を捉えることができ、文化的に受け継がれてきたしつけ方略を再考することに有効な研究方法であると考えられる。

本研究の限界と今後の課題

本研究は、日本における関係志向的な子育ての特徴として、「見守る」しつけ方略に着目し、日本の「言わないでもわかる」子どもを育てるために、このしつけ方略が子どもにとってどのような意味をもつのかについて、子どもの他者理解、子どもの生理的ストレス反応

との関連から検討した。

日本の親の「見守る」しつけ方略は、4歳の子どもの他者理解と負の関連があったことから、4歳の子どもにとっては、親から文化的学習をするには難しいということが示唆された。本来、親は、子どもに「言わないでもわかる」ことを文化的学習させていくために「見守る」しつけ方略を用いている。しかしながら、「言わないでもわかる」ことを、他者理解能力がまだ十分に発達していない子どもに文化的学習をさせていくのは、かなりの程度難しいと考えられる。

その理由の1つとして、子どもが「言わないでもわかる」ようになるためには、子どもが、社会・文化の中の知識や思考様式、価値体系、規則や行動様式などがある程度、内在化している必要があるが、4歳の子どもはまだ十分にできていない。そのようなことについての文化的学習が始まったばかりとも言えるだろう。子どもは、文化にある価値や思考様式を内在化して初めて、親の「意図」を理解できるようになる。親と子どもの相互交渉の積み重ねが重要である。本研究は4歳という時点での結果なので、親と子どもの相互交渉によってその後の文化的学習の様子をみることができない。本研究は横断的研究であったために、4歳以降について、子どもの発達過程を十分に検討できていないという限界がある。「見守る」しつけ方略は、4歳の子どもにとって難しいしつけ方略であっても、子どもの他者理解能力が高まると、「言わないでもわかる」ことを文化的学習できるようになると考えられる。今後は、「見守る」しつけ方略と子どもの発達についての縦断的研究が必要である。今後の研究が待たれるところである。

文献

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., & Villaneva, L. (2007). Mothers' uses of cognitive state verbs in picture-book reading and the development of children's understanding of mind: a longitudinal study. *Child Development*, 78, 1052-1067.
- Ahnert, L., Gunnar, M. R., Lamb, M. E., & Barthel, M. (2004). Transition to child care: Associations with infant-mother attachment, infant negative emotion, and cortisol elevations. *Child Development*, 75(2), 639-650.
- Aiken, L. S. & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. CA: Newbury Park.
- 東洋. (1994). *日本人のしつけと教育：発達の日米比較にもとづいて*. 東京：東京大学出版会.
- 東洋・唐澤真弓. (1989). 道徳的判断についての比較文化的研究：逐次明確化方略による試み. *発達研究*, 5, 185-190.
- 東洋・柏木恵子・Hess, R. D. (1981). *母親の態度行動と子どもの知的発達：日米比較研究*. 東京：東京大学出版会.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1-103.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An ecological integration. *A Psychologist*, 35, 320-335.
- Bergin, C. A. C., Bergin, D. A., & French, E. (1995). Preschoolers' prosocial repertoires: Parents' perspectives. *Early childhood research quarterly*, 10, 81-105.
- Bernstein, B. Class, Codes and control. (1971). *Theoretical studies towards a sociology of language*. Vol. 1, London: Routledge and Kegan Paul.
- Boccia, M., & Campos, J. J. (1989). Maternal emotional signals, social referencing, and infants' reactions to strangers. In N. Eisenberg (Ed.), *Empathy and related emotional responses*. *New directions for child development*. 44, 25-49.
- Bornstein, M. H., Toda, S., Azuma, H., Tamis-LeMonda, C. T., & Ogino, M. (1990). Mother and

- infant activity and interaction in Japan and in the United States: II. A comparative microanalysis of naturalistic exchanges focused on the organization of infant attention. *International Journal of Behavioral Development*, 13, 289-308.
- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Tal, J., Ludemann, P., Toda, S., Rahn, C. W., Pecheux, M., Azuma, H., & Vardi, D. (1992). Maternal responsiveness to infants in three societies: The United States, France, and Japan. *Child Development*, 63, 808-821.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (磯貝芳郎・福富護 (訳) 1996 人間発達の生態学 (エコロジー) -発達心理学への挑戦-, 川島書店)
- Bruce, J., Davis, E. P., & Gunnar, M. R. (2002). Individual differences in children's cortisol response to the beginning of a new school year. *Psychoneuroendocrinology*, 27, 635-650.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (岡本夏木・仲渡一美・吉村啓子 (訳) 1999 意味の復権 ミネルヴァ書房.)
- Carlson, S. M. & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development*, 72, 1032-1053.
- Caspi, A., McClay, J., Moffitt, T. E., Mill, J., Martin, J., Craig, I. W., Taylor, A., & Poulton, R. (2002). Role of genotype in the cycle of violence in maltreated children. *Science*, 297, 851-854.
- Caudill, W. & Schooler, C. (1973). Child behavior and child rearing in Japan and the United States: An interim report. *The Journal of nervous and mental health*, 157, 323-338.
- Caudill, W. & Weinstein, H. (1969). Maternal care and infant behavior in Japan and America. *Psychiatry*, 32, 12-43.
- Cicchetti, D. & Rogosch, F. A. (2001). The impact of child maltreatment and psychopathology on neuroendocrine functioning. *Development and Psychopathology*, 13, 783-804.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press. (天野清 (訳) 2002 文化心理学:

発達・認知・活動への文化・歴史的アプローチ 新曜社.)

- Cole, P.M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression, *Child development*, 57, 1309-1321.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child development*, 70, 853-865.
- Denham, S.A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- Detting, A. C., Parker, S.W., Lane, S., Seban, A., & Gunnar, M.R. (2000). Quality of care and temperament determine changes in cortisol concentrations over the day for young children in childcare. *Psychoneuroendocrinology*, 25, 819-836.
- Diamond, A. & Taylor, C. (1996). Development of an aspect of executive control: Development of the abilities to remember what I said and to "Do as I say, not as I do." *Developmental Psychology*, 29, 315-334.
- Dickerson, S.S., & Kemeny, M.E. (2004). Acute stressors and cortisol responses: A theoretical integration and synthesis of laboratory research. *Psychological Bulletin*, 130(3), 355-391.
- Dornbusch, S.T., Ritter, P.L., Leiderman, R.P., Roberts, D.F. & Fraleigh, M.J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352-1366.
- Dunn, J. (1995). Children as psychologists: The later correlates of individual differences in understanding of emotions and other minds. *Cognition and Emotion*, 9, 187-201.
- Fekedulegn, D.B., Andrew, M., Burchfiel, C.M., Violanti, J.M., Hartley, T.A., Chares, L.E., & Miller, D.B. (2007). Area under the curve and other summary indicators of repeated waking cortisol measurements. *Psychosomatic medicine*, 69, 651-659.
- Fernald, A. & Morikawa, H. (1993). Common themes and cultural variations in Japanese and

- American mothers' speech to infants. *Child Development*, 64, 637-656.
- 福田健. (2006). 「場の空気」が読める人, 読めない人—気まずさ解消のコミュニケーション術. PHP 出版.
- Grabell, A. D., Olson, S. L., Miller, A. L., Kessler, D. A., Felt, B., Kaciroti, N., Wang, L., & Tardif, T. (2014). The impact of culture on physiological processes of emotion regulation: A comparison of US and Chinese preschoolers. *Developmental Science*, 2014, 11-16
- Greenfields, P. M., Suzuki, L. K., & Rothstein-Fisch, C. (2006). Cultural pathways through human development. In K. A. Renninger & I. E. Sigel (Ed.) *Handbook of Child Psychology* vol. 4.
- Gunnar, M. R., Mangelsdorf, S., Larson, M., & Hertsgaard, L. (1989). Attachment, temperament, and adrenocortisol activity in infancy: a study of psychoendocrine regulation. *Developmental Psychology*, 25, 355-363.
- Hayashi, A., Karasawa, M., & Tobin, J. (2009). The Japanese preschool's pedagogy of feeling: Cultural strategies for supporting young children's emotional development. *Ethos*, 37, 32-49.
- Hess, R. D. & Shipman, V. C. (1965). Early experience and the socialization of cognitive modes in children. *Child Development*, 36, 869-886.
- 今井康夫. (1990) アメリカ人と日本人. 創流出版.
- 井澤修平・小川美奈子・原谷隆史. (2010). 唾液中コルチゾールによるストレス評価と唾液採取手順, *労働安全衛生研究*, 3(2), 119-124.
- 柿沼美紀・上村佳世子・静進・金宇・黛雅子. (2005). 母親の語りに見られる文化差—東京と広州の発話内容の比較—, *財団法人発達科学研究センター紀要 発達研究*, 19, 47-54.
- 柿沼美紀・上村佳世子・静進. (2006). 文化的学習としての母親の語り—日本・中国・米国における非言語的情報選択—, *財団法人発達科学研究センター紀要 発達研究*, 20, 13-22.
- 柿沼美紀・上村佳世子・静進・若林巴子. (2007). 文化的学習における社会的パートナー—日本・中国・米国における母子の語りの比較—, *財団法人発達科学研究センター紀要 発達研究*, 21, 29-38.

- 唐澤真弓・平林秀美. 思いやりの文化的基盤—就学前教育に見る他者理解の比較文化的研究一. (2013). 東京女子大学比較文化研究所紀要, 74, 65-100.
- 唐澤真弓・林安希子・松本朋子・向田久美子・Tobin, J.・朱瑛. (2006). 幼児教育の文化的意味：日本，アメリカ，中国における文化間および文化内比較 *財団法人発達科学研究センター紀要 発達研究*, 20, 33-42.
- 風間みどり・平林秀美・Tardif Twila・唐澤真弓. (2010). 日本の母親の養育態度の文化的意味：SOMAによる検討. *日本教育心理学会第52回大会発表論文集*, 319.
- Kertes, D. A., Donzella, S., Talge, N. M., Garvin, Van Ryzin, M. J., & Gunnar, M. R., (2009). Inhibited temperament and parent emotional availability differentially predict young children's cortisol responses to novel social and nonsocial events, *Developmental Psychobiology*, 51, 521-532
- 岸本梢・高倉実・小林稔・和気則江. (2007). 小学生の心理社会的学校環境と唾液中コルチゾール濃度との関連. *学校保健研究*, 49, 117-126.
- 北山忍. (1997). 文化的心理学とは何か. 柏木恵子・北山忍・東洋（編） *文化心理学理論と実証* 第2章 pp.17-43, 東京大学出版会.
- 北山忍・唐澤真弓. (1995). 自己：文化心理学的視座. *実験社会心理学研究*, 35, 133-163.
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.
- Kochanska, G., Murray, K. T., Jacques, T. Y., & Vandegest, K. A. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization, *Child Development*, 67(2), 490-507.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: a developmental view. *Developmental Psychology*, 25, 343-354.
- 子安増生. (1997). 幼児の「心の理論」の発達：心の表象と写真の表象の比較. *心理学評論*, 40, 97-109.
- 草薙恵美子. (1993). 乳児の気質の構造：情動表出傾向及び接近傾向における一考察. *発達心理学研究*, 4, 42-50.
- Lane, L. D., Wellman, H. M., Olson, S. L., Miller, A. L., Wang, L., & Tardif, T. (2013). Relations between temperament and theory of mind development in the United States

- and China: Biological and behavioral correlates of preschoolers' false-belief understanding. *Developmental psychology*, 10, 1-12.
- Lebra, T. S. (1976). *Japanese patterns of Behavior*. Hawaii: The University Press of Hawaii.
- Lee, s. L. & Bate, J. E. (1985). Mother-child interaction at age two years and perceived difficult temperament. *Child Development*, 56, 1314-1325.
- Lecce, S. & Hughes, C. (2010). The Italian job?: Comparing theory of mind performance in British and Italian children. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 747-766.
- Lewis, C. C. (1995). *Educating hearts and minds*. New York: Cambridge University Press.
- Lewis, C., Koyasu, M., Oh, S., Ogawa, A., Short, B., & Huang, Z. (2009). Culture, executive function, and social understanding. In C. Lewis & J. I. M. Carpendale (Eds.), *Social interaction and the development of executive function. New directions in child and Adolescent development*, 123, 69-85.
- Lewis, M. & Ramsay, D. S. (2005). Infant emotional and cortisol responses to goal blockage. *Child Development*, 76, 518-530.
- Lewis, M., Ramsay, D. S., & Kawakami, K. (1993). Differences between Japanese Infants and Caucasian American infants in behavioral and cortisol response to inoculation. *Child Development*, 64, 1722-1731.
- Lisonbee, J. A., Mize, J., Payne, A. L., & Granger, D. A. (2008). *Child Development*, 79, 1818-1832.
- Lorentz, K. 日高敏隆 (訳) . (1973). *ソロモンの指輪—動物行動学入門—*. 東京: 早川書房.
- Luria, A. R., Pribram, K. H., & Homskaya, E. D. (1964). An experimental analysis of the behavioral disturbance produced by a left frontal arachnoidal endothelioma (meningioma). *Neuropsychologia*, 2, 257-280.
- Markus, H. Rose. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological review*, 98, 224-253.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Gupta, M. D., Fradley, E. & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind

- understanding. *Child Development*, 73, 1715-1726.
- 箕浦康子. (1984). *子供の異文化体験*. 思索社.
- 箕浦康子. (1990). *文化の中の子ども*. 東大出版会.
- 水野里恵・本城秀次. (1998). 幼児の自己制御機能：乳時期と幼児期の気質との関連. *発達心理学研究*, 9, 131-141.
- 桃井真里子. (2006). 心の発達：遺伝と環境. *母子保健情報*, 5, 1-7.
- 森野美央. (2005). 幼児期における心の理論発達の個人差, 感情理解発達の個人差, 及び仲間との相互作用の関連. *発達心理学研究*, 16, 36-45.
- 守屋慶子. (1997). 自己 - 他者関係の形成：認識と文化. 柏木恵子・北山忍・東洋 (編) *文化心理学 理論と実証* 第6章 pp.128-149, 東京大学出版会.
- 長根光男・野村正彦. (2006). 唾液中 Cortisol 及び Melatonin の E L S 法による測定とサーカディアンリズムの評定：朝の疲労感がなく, 生き生きと活動する青少年の育成をめざして. *千葉大学教育学部研究紀要*, 54, 25-30.
- Naito, M. & Koyama, K. (2006). The development of false-belief understanding in Japanese children: Delay and difference? *International Journal of Behavioral Development*, 30, 290-304.
- 中道圭人・中澤潤. (2003). 父親・母親の養育態度と幼児の攻撃行動との関連. *千葉大学教育学部研究紀要*, 51, 173-179.
- 中野佐知子. (2013). 幼児のテレビ視聴の時間の減少とその背景. *幼児生活時間調査2013年の調査から*. NHK放送文化研究所.
- 中野茂. (2005). 多面的な親子関係の発達モデルを探る—Attachment から間主観的 companionship へ—. *心理科学部研究紀要*, 1, 47-66.
- 西野美佐子. (2005). 母親の教育的かかわりと幼児の気質的特徴に関する研究. *保育学研*, 43, 119-128.
- 小川絢子・子安増生. (2008). 幼児における「心の理論」と実行機能の関連性：ワーキングメモリと葛藤抑制を中心に. *発達心理学研究*, 19, 171-182.
- Olson, S. L., Tardif, T., Miller, A., Felt, B., Grabella, S., Kessler, D., Karasawa, M., & Hirabayashi, H. (2011). Inhibitory control and harsh discipline as predictors of externalizing problems in children: A comparison study of US, Chinese, and Japanese preschools. *Journal of Abnormal Child psychology*, 39, 1163-1175.

- Pears, K. C. & Moses, L. J. (2003). Demographics, parenting, and theory of mind in preschool children. *Social Development*, *12*, 1-20.
- Perner, J., Leekam, S., & Wimmer, H. (1987). Three-year-olds' difficulty with false belief task: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, *5*, 125-137.
- Peter, M. L., Godaert, G. L., Ballieux, R. E., van Viet, M., Willemsen, J. J., Sweep, F. C., & Heijnen, C. J. (1998). Cardiovascular and endocontrollability. *Psychoneuroendocrinology*, *23*, 1-7.
- Peterson, C. & Slaughter, V. (2003). Opening windows into mind: mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development*, *18*, 399-429.
- Premack, D. G., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, *1*, 515-526.
- Pruessner, J. C., Kirschbaum, C., Meinlschmid, G., & Hellhammer, D. H. (2003). Two formulas for computation of the area under the curve represent measures of total hormone concentration versus time-dependent change. *Psychoneuroendocrinology*, *28*, 916-931.
- Quas, J. A., Murowchick, E., Bensadoun, J., & Boyce W. T. (2002). Predictors of children's cortisol activation during transition to kindergarten. *Developmental and behavioral pediatrics*, *23*(5), 304-313.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
(常真千賀子(訳) 2006 文化的営みとしての発達: 個人・世代・コミュニティ 新曜社.)
- Rosenberg, K. L., Tangney, J. P., Denham, S. A., Leonard, A. M., & Widmaier, N. (1997). *Socialization of Moral Affect-Parent of Preschoolers Form (SOMA-PP)*. George Madison University, Fairfax VA. Unpublished Manuscript.
- Rothbaum, F., Porr, M., Azuma, H., Miyake, K., & Weisz, J. (2000). The development of close relationships in Japan and the United States: Paths of Symbolic Harmony and generative tentation. *Child development*, *71*, 1121-1142.
- Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in

- temperament. In M. E. Lamb & A. L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology* (pp. 37-86). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associate.
- Rothbart, M. K., Ahadi, A. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in Childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 21-39.
- Rothbart, M. K., Ahadi, A. A., Hershey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The children's behavior questionnaire. *Child development*, 72(5), 1394-1408.
- Rothbart, M. K., & Rueda, R. M. (2005). The development of effortful control. In U. Mayer, E. Awh & S. W. Keele (Eds.), *Developing individuality in the human brain: A tribute to Michael I. Posner*. 167-188. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory of mind understanding. *Child Development*, 73, 734-751.
- Sabbagh, M. A., Xu, F., Carson, S. M., Moses, L. J., & Lee, K. (2006). The development of executive functioning and theory of mind: A comparison of Chinese and U.S. preschoolers. *Psychological science*, 17, 74-81.
- 桜井茂男. (1986). 児童における共感と向社会的行動の関係. *教育心理学研究*, 34, 342-346.
- 佐藤淑子. (2001) *イギリスのいい子 日本のいい子: 自己主張とがまんの教育学*. 中公新書.
- Scarr, Sandra. (1979). Psychology and children: Current research and practice, *American Psychologist*. 34, 809-811.
- 柴田愛子. (2001). *けんかのきもち*. ポプラ社.
- 篠原 郁子. (2011). 母親の mind-mindedness と子どもの信念・感情理解の発達: 生後 5 年間の縦断調査. *発達心理学研究*, 22, 240-250.
- 邵勤風. (2011). 第 2 章 母親の教育・子育てに関する意識, 第 4 回 幼児の生活アンケート報告書: 乳幼児をもつ保護者を対象に. ベネッセ次世代育成研究所.
- Shweder, R. A. (1990). Cultural psychology: What is it? In J. W. Stigler, R. A. Shweder & G. Herdt (Eds.), *Cultural psychology: Essays on mind, self, and emotion*.

New York: Cambridge University Press.

Smeekeens, S., Riksen-Walraven, J. M. & van Bakel, H. J. A. (2007). Cortisol reactions in five-year-olds to parent-child interaction: the moderating role of ego-resiliency. *Journal of child psychology and Psychiatry*, 48, 649-656.

Smider, N. A., Essex, M. J., Kalin, K. A., Buss, K. A., Klein, M. H., Davidson, R. J., & Goldsmith, H. H. (2002). Salivary cortisol as a predictor of socioemotional adjustment during kindergarten: A prospective study. *Child Development*, 73, 75-92.

園田菜摘. (1999). 3歳児の欲求, 感情, 信念理解: 個人差の特徴と母子相互作用との関連. *発達心理学研究*, 10, 177-188.

Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. NY: Cambridge University Press.

Stevenson-Hinde, J., & Simpson, A. E. (1982). Temperament and relationships. In R. Porter & G. M. Collins (Eds.), *Temperamental differences in infants and young children* (pp. 51-65). London: Pitman.

津田朗子・木村礼・鮫島道和・木村留美子. (2006). 子どもの生活習慣と生体リズム: 体温リズムとコルチゾールリズムへの影響. *金沢大学つるま保健誌*, 30, 95-101.

Super, C. M. & Harkness, S. (1997). The Cultural structuring of child development. In Berry et al. (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology, vol. 2: Basic process and human development* (pp. 1-40). Allyn and Bacon.

高野清純. (1977). *愛他心の発達心理学: 思いやりと共感を育てる*. 東京: 有斐閣.

田中あかり. (2009). 母親の情動表現スタイルが幼児の気質に及ぼす影響. *発達心理学研究*, 20, 362-372.

Tobin, J., Wu, D., & Davidson, D. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China, the United States*. Chicago: New Haven, CT: Yale University Press.

Tobin, J., Hsueh, Y., & Karasawa, M. (2009). *Preschool in three cultures revised: China, Japan, the United States*. Chicago: The University of Chicago Press.

戸田須恵子. (1998a) 母親の養育スタイルと子どもの攻撃的行動に関する研究. *北海道大学紀要*, 48, 49-62.

戸田須恵子. (1998b) 父親の養育スタイルと子どもの攻撃的行動に関する研究. *北海*

道大学紀要, 49, 63-75.

Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*, Harvard University.

(大堀壽夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓訳 (2006) 心とことばの起源を探る 文化と認知 シリーズ認知と文化4 勁草書房)

東山薫. (2007). 心の理論の多面性: Wellman & Liu 尺度と誤答の分析. *教育心理学研究*, 55, 359-369.

東山薫. (2008). 母親の言語と幼児の心の理論: 図形伝達課題を用いた検討. *発達研究*, 22, 83-94.

東山 薫. (2011). 5, 6 歳児の心の理論と母親の心についての説明との関連. *教育心理学研究*, 59, 427-440.

Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. In M. Bullowa (Ed.), *Before speech: The beginning of human communication* (pp. 321-347). London: Cambridge University

Trevarthen, C. & Aitken, K. J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal child psychology psychiatry*, 42, 3-48.

Trevarthen, C. (2006). "Stepping away from the mirror: Pride and shame in adventures of companionship". C. S. Carter, L. Ahnert, K. E. Grossmann, S. B. Hrdy, M. E. Lamb, S. W. Porges & N. Sachser (eds.). *Attachment and bonding: A new synthesis (Dahlem workshop reports)*, 55-84. Cambridge, Mass: MIT Press.

恒吉遼子. (1992). *人間形成の日米比較*. 東京: 中公新書.

上村佳世子・田島信元. (1988). 発達初期の母子関係と子どもの発達 (その2) 子どもの気質と母子関係の発達との関係, 日本教育心理学会第30回総会, 180-181.

上村佳世子・大場説子・田島信元・西澤弘行・山崎浩一. (1989). 発達初期の母子関係と子どもの発達 (その3) 母子関係と子どもの気質, 日本教育心理学会第31回総会, 192.

内田由紀子・北山忍. (2001). 思いやり尺度の作成と妥当性の検討. *心理学研究*, 72, 275-282.

Vinden, P. G. (2001). Parenting attitudes and children's understanding of mind: A comparison of Korean American and Anglo-American families. *Cognitive Development*,

16, 793-809.

Watanabe, S. E., Donzella, B., Alwin, J., & Gunnar, M. R. (2003). Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: age differences and behavioral correlates. *Child Development*, 74, 1006-1020.

Wechsler, D. (2006). *日本版 WPPSI-III 知能検査 パイロット版* (大六一志・渡辺弥生, 訳). 東京: 日本文化科学社.

Weisz, J. R., Rothbaum, F. M., Blackburn, T. C. (1984). Standing out and standing in: the psychology of control in America and Japan. *American Psychologist*, 39, 955-969.

Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655-684.

Wellman, H. M. & Liu, D. (2004). Scaling of theory of mind tasks. *Child Development*, 75, 523-541.

Whiting, B. & Whiting, J. (1975). *Children of six cultures: A psycho-cultural analysis*, Cambridge: Harvard university Press. (名和敏子訳・織部恒雄監訳 (1978) 六つの文化の子供たち: 心理・文化的分析 誠信書房.)

山岸明子 (1995). *道徳性の発達に関する実証的・理論的研究*. 東京: 風間書房.

渡辺雅子 (2004). *納得の構造: 日米初等教育に見る思考表現のスタイル*. 東洋館出版社.

世阿弥. (2005), *風姿花伝書*. (水野聡現代語訳). PHP.

Zelazo, P. D., Muller, U., Frye, D., & Marcovitch, S. (2003). The development of executive function in early childhood: 1. The development of executive function. *Monographs of the society for research in child development*, 68(3), 11-27.

謝辞

本論文をまとめるにあたり、多くの方々のご指導とご協力を頂きました。ここに深く感謝の意を表します。

指導教官でもあります東京女子大学教授の唐澤真弓先生には、修士論文から一貫して暖かく、ときに厳しく、とても親身にご指導を賜りました。感謝の気持ちでいっぱいです。心からお礼を申し上げます。唐澤先生から初めて文化心理学について教えていただきました。そしてこのことは私が研究を続けていく励みになりました。なかなか考えがまとまらない私にアイデアを授けてくださり、唐澤先生とのたくさんのディスカッションを通して得られたことは財産となりました。また、海外での学会発表の機会もつくってくださり、多くの興味深い知見に触れさせていただきました。ここに、心から感謝の意を表したいと思います。

また、東京女子大学准教授の平林秀美先生には、研究プロジェクトに参加させていただき、困難にぶつかる度に、懇切丁寧なご指導を賜りました。とても細かいところまで先生に賜ったご助言とご指導は忘れることができません。ここに深く感謝の意を表したいと思います。

東京大学名誉教授の東洋先生、東京女子大学教授の小田浩一先生、東京女子大学教授の工藤恵理子先生には、研究過程において研究会や勉強会、あるいは中間審査会を通して、とても親身に的確なアドバイスを賜りました。ここに、心から感謝の意を表したいと思います。

ミシガン大学教授のターディフ先生には、共同研究プロジェクトに参加させていただき、とても的確なご助言を賜りました。心よりお礼申し上げます。

また、東京女子大学准教授の有馬明恵先生には、たくさんの激励とアドバイスをいただきました。心よりお礼申し上げます。

そして最後に、唐澤研究室の皆様と人間科学研究科の院生の皆様に深く感謝申し上げます。皆様方の励ましがなければ継続できなかったと思います。

多くの人たちにご協力いただいたことを心に留め、これからも日々精進して参りたいと思います。

風間みどり