

幼児期における嘘泣きについての認識の発達

溝 川 藍

問 題

私たちは、日々の生活の中で引き起こされる様々な情動を、場面や相手に合わせて柔軟に調整している。例えば、子どもの悲しみや痛みの感情の表出が養育者からの援助を引き出すといったように、情動は子どもと社会的パートナーとのコミュニケーションの源として役立っており (Shipman, Zeman, Nesin, & Fitzgerald, 2003)、情動調整は社会的環境への適応を促進する役割を持っている。一般に、子どもが他者とのコミュニケーションにおいて自発的な情動調整を行うようになるのは3歳頃から (Cole, 1986)、表出された情動と本当の情動の不一致を「理解」するようになるのは6歳頃からであることが知られている (e.g. Gross & Harris, 1988; Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson, 1986; Josephs, 1994; Joshi & MacLean, 1994)。

情動調整の理解に関する先行研究の多くは、ネガティブ情動を隠すためのポジティブ情動 (あるいはニュートラル情動) 表出に焦点を当ててきたが、「偽りの悲しみ表出 (本当は悲しくない時の悲しみ表出)」に着目した溝川 (2007) から、他者から援助行動を引き出すための偽りの悲しみ表出の理解は4歳児には難しく、6歳児には可能であることが示されている。

偽りの悲しみ表出と類似した偽りの表出に「嘘泣き」がある。嘘泣きは泣きを模した行為である。泣きは子どもにとって大切な生来の行動である。泣き行動は生後すぐに始まり、新生児は、泣きを表出して養育者の注意を喚起することにより生存を確保する (Furlow, 1997; 正高, 1989)。もちろん子どもは初めから泣きが他者の注意を惹いたり援助行動を引き出し得ることに「気づいている」わけではないだろう。新生児期の母子のコミュニケーションについて考えてみると、赤ん坊が泣きを表出したとき、母親はその子がどんな種類の不快な状態にあるのか (e.g. 空腹, 眠たい, おしめが濡れている) を推測して養育行動を行う。赤ん坊は、泣きの後に欲求が満たされる経験を多く重ねることによって、やがて泣きがコミュニケーションの中で有効に働くことに気づいていくのだと考えられる。泣きが他者とのやり取りの中で効果的に働くことへの気づきの萌芽は、泣きの原因の変化に現れる。Esposito & Venuti (2008) によると、初期の泣きは基本的欲求に根ざしたものであるが、泣きの原因は日に日に社会的なものとなり、生後2, 3ヶ月頃になると、養育者が視界からいなくなったときや、働きかけ (e.g. 話や歌) を止めたときにも泣くようになる。そして生後7, 8ヶ月には人見知りの泣きが見られるようになり、生後1年目までには泣きは効果的で効率的なコミュニケーションの形となる。子どもが泣き表出とその働きについてどのように認識しているのかはまだあまり明らかになっていないようであるが、このことを考える上で、インタビュー調査によって幼児期の悲しみ表出に関する認識の発達について調べた久保

(2006)の研究が参考になる。久保(2006)の調査からは、5歳児の約半数と6歳児の大半が、悲しみ表出がそれに接した者に共感的な感情を惹起すること、表出者への向社会的な行動を促すことについて語ることが示されている。ここから、泣きの働きについても、幼児期後期には向社会的行動を導くとの認識を持つことが予想される。

嘘泣きも泣きと同様に、他者の注意を惹いたり援助行動を引き出すといった意義を持つものと考えられる。Reddy (1991) は、8ヶ月児がミルクを欲しいときに泣くふりをする(涙は出ていないが、泣いているかのように大声を出す)事例を紹介しており、嘘泣きの「表出」はかなり早い時期から見られることが窺える。しかし、この時点の表出は、「嘘泣き」という認識は伴わず、「泣けば助けてもらえる」といった連合学習によって行なわれているようにも思われる。嘘泣きそのものについての報告ではないが、子どもが意図的に嘘をついたり欺き行動を行なえるようになるのは4歳以降であると言われており(e.g. Peskin, 1992), 5歳頃から「ウソ」か「ホント」かを気にし始め、言葉の上でも虚構と現実を区別するようになることが知られている(加用, 1992)。これらの知見から、就学前期は嘘泣きの理解において非常に重要な時期であると考えられ、この時期の発達について検討していく必要がある。

子どもがいつ頃から嘘泣き表出を泣き表出と区別して認識するようになるのかという問題について、溝川らの研究(Mizokawa & Koyasu, 2007; 溝川・子安, 2008)では、オリジナルの課題「泣き課題」を用いて認知発達の観点から検討を行っている。この「泣き課題」は、見かけの泣き課題2題と本当の泣き課題の計3題から構成されている。見かけの泣き課題の一方では「主人公が意図的に泣いているように見せて、他者が誤信念を抱く(泣いていると思い込む)状況」がイラストと言語により提示され、主人公が本当に泣いているか(本当質問)と他者が主人公は本当に泣いていると思うか(信念質問)に関する質問が行なわれた。もう一方の見かけの泣き課題では「主人公が偶然泣いているように見えて、他者が誤信念を抱く(泣いていると思い込む)状況」が提示され、同様の質問が行われた。幼児を対象とした研究(Mizokawa & Koyasu, 2007)からは、主人公の見かけの泣き(嘘泣きを含む)について4歳児は「本当に泣いている」と判断するが、6歳児は「本当は泣いていない」と判断するようになること、さらに見かけの泣きの理解の成績と心の理論課題の成績の間には関連があることが示された。また児童を対象とした研究(溝川・子安, 2008)からは、1年生は「見かけの泣きを見た他者は『主人公は泣いていない』と思う」と判断するが、4年生は「他者は『主人公は泣いている』と思い込む」と判断するようになること、さらに他者の誤信念の理解は二次的の信念の獲得と関連することが明らかになった。

このように、「泣き課題」を用いた研究からは、嘘泣きが本当の泣きとは異なることの理解は4歳から6歳の間に発達することが示されている。「泣き課題」では、主人公が泣いているか否かの判断が問題となっていたが、実際の生活の中で嘘泣きに関わる場合、そのような判断に加えて、自分や他者が嘘泣きにどのように関わるかという判断も重要となる。幼児は、嘘泣きが本当の泣きとは異なることを理解するようになると、嘘泣きの働きについても泣きの働きと区別して認識するようになるのだろうか。本研究では、「泣き課題」に加えて、泣き及び嘘泣きについてのインタビューを行い、この問題に迫ることとした。具体的には、インタビューから得られた回答を「泣き課題」の理解度で分類することにより、コミュニケーションにおける「泣き」と「嘘泣き」についての認識の発達的变化を明らかにする。また「泣き課題」と「インタビュー」を並

行して行うことで、嘘泣きの理解の指標としての泣き課題の妥当性を確認することができるもの
と考える。

目 的

心の理解の発達が著しい時期とされる3～6歳の幼児を対象に「泣き課題」(Mizokawa & Koyasu, 2007) と「泣き及び嘘泣きについてのインタビュー」とを実施し、子ども自身の泣き
や嘘泣きについての語りから、嘘泣きの認識の発達について検討することを目的とした。

方 法

対象児

京都市内のA保育所に通う3～6歳児65名を対象とした。課題を最後まで実施できなかった子ども
のデータは除外したため、分析対象となったのは計62名(男児 33名, 女児 29名, 平均62.7ヶ月,
 $SD=9.4$, 範囲3;9-6;6)であった。

材料

「WPPSI言語課題」,「表情図」(笑顔・泣き顔・怒り顔の3種類, 実験の導入に使用),「泣き及
び嘘泣きのインタビュー」(泣き・友だち質問, 泣き・自分質問, 嘘泣き・確認質問, 嘘泣き・
友だち質問, 嘘泣き・自分質問の5質問),「泣き課題」(Mizokawa & Koyasu, 2007, Table 1
参照)を用いた。インタビューの質問項目は, 幼児期における感情表出の認識について検討した
久保(2006)に倣って構成した。インタビューにおいては,「嘘泣き・確認質問」以外の質問で,
それぞれ1枚, 計4枚の図版を用いた。これらの図版は幼児が質問場面について考えることを補助
するもので, 男の子が描かれた男児版と女の子が描かれた女児版が作成された。また課題提示に
ノートパソコンを使用した。

Table 1. 泣き課題 (Mizokawa & Koyasu, 2007) のストーリーと質問

	A. 見かけの泣き課題 (だましの意図無)	B. 見かけの泣き課題 (だましの意図有)	C. 本当の泣き課題
① (A・B・C共通)	主人公 (P) とゴンタくん (G) が部屋で遊んでいる。		
② (A・B・C共通)	GはいじわるをしてPのおもちゃを隠して外に出ていく。		
③ (課題間で異なる)	Pは目がかゆくなって擦っ ている。Pは泣いているよ うに見える。	Pはおもちゃを見つけるが, 謝ってほしかったので泣い ているように見える。	Pはおもちゃがないことに気づ き, 悲しくなって泣き始める。
④ (A・B・C共通)	Gが部屋に戻ってくる。		

[信念質問] 本質問・理由づけ質問の両方に適切に答えられた場合に正答とした。

・本質問: Pは泣いているのみに見えるね。Gは, Pが泣いていると思っているかな。それとも泣いていないと思っているかな。
(選択肢: 1. 泣いていると思っている 2. 泣いていないと思っている)

・理由づけ質問: Gくんは, Pがどうしてこんな風になっていると思っているかな。

(選択肢: 1. おもちゃがないから 2. 目がかゆいから(A) / 謝ってほしいから(B) / Gが来たから(C))

[本当質問] 本質問・理由づけ質問の両方に適切に答えられた場合に正答とした。

・本質問: Pは本当に泣いているのかな。それとも本当は泣いていないのかな。

(選択肢: 1. 本当に泣いている 2. 本当は泣いていない)

・理由づけ質問: Pは, どうしてこんな風になっているのかな。

(選択肢: 1. おもちゃがないから 2. 目がかゆいから(A) / 謝ってほしいから(B) / Gが来たから(C))

手続き

保育所の一室で個別に調査を実施した。課題は、WPSI言語課題、表情図の同定、インタビュー、泣き課題をこの順番で行なった。課題はすべて、ノートパソコンの画面上に Microsoft Power Pointを用いて提示した。泣き課題の実施手続きは、Mizokawa & Koyasu (2007) に倣った。インタビューは、「泣き・友だち質問」(CF Q)、「泣き・自分質問」(CS Q)、「嘘泣き・確認質問」(LC Q)、「嘘泣き・友だち質問」(LF Q)、「嘘泣き・自分質問」(LS Q) の5種類を、幼児にとっての回答のしやすさを考慮して、この順番で行なった。インタビューの質問の詳細は以下の通りであった。

【泣き・友だち質問 (CF Q)】

CF Q1: ○ちゃん (参加児の名前) のお友だちは、泣くことあるかな。

CF Q2: それは、どういうことがあったときかな。

これは、お友だちが泣いているときの絵だよ。横に○ちゃんがいるね。(図版を提示)

CF Q3: ○ちゃんは、泣いているお友だちを見たらどうするかな。

【泣き・自分質問 (CS Q)】

CS Q1: ○ちゃんは、泣いたことあるかな。

CS Q2: それは、どういうことがあったときかな。

これは、○ちゃんが泣いているときの絵だよ。横にお友だちがいるね。(図版を提示)

CS Q3: 泣いている○ちゃんをお友だちが見たら、お友だちはどうするかな。

【嘘泣き・確認質問 (LC Q)】

LC Q1: 嘘泣きって知っているかな。

LC Q2: 嘘泣きってどういうことなのかな。

※LC Q2の回答後に、「嘘泣きは、本当は泣いていないけれど嘘で泣いているみたいにすることですよ」などと嘘泣きについての説明を行ってから次の質問に移った。

【嘘泣き・友だち質問 (LF Q)】

LF Q1: ○ちゃんのお友だちは、嘘泣きすることあるかな。

LF Q2: それは、どういうことがあったときかな。

これは、お友だちが嘘泣きをしているときの絵だよ。横に○ちゃんがいるね。(図版を提示)

LF Q3: ○ちゃんは、嘘泣きをしているお友だちを見たらどうするかな。

【嘘泣き・自分質問 (LS Q)】

LS Q1: ○ちゃんは、嘘泣きしたことあるかな。

LS Q2: それは、どういうことがあったときかな。

これは、○ちゃんが嘘泣きをしているときの絵だよ。横にお友だちがいるね。(図版を提示)

LS Q3: 嘘泣きをしている○ちゃんをお友だちが見たら、お友だちはどうするかな。

なお、友だち質問と自分質問のQ2は、Q1に「ある」と回答した子どもに対してのみ行なった。またQ1において「ない」と答えた子どもには、Q3では「もし○ちゃんのお友だちが泣いていた

ら、…」と仮定してから、質問を行なった。

結 果

理解度の分類基準

泣き課題のうち、見かけの泣き課題2題 (Table 1参照) での回答に焦点を絞り、その理解度によって、子どもたちを、低群「見かけの泣きと本当の泣きを区別していない」、中群「見かけの泣きと本当の泣きを区別しているが、見かけの泣きを見た他者の誤信念は理解していない」、高群「見かけの泣きと本当の泣きの区別しており、見かけの泣きを見た他者の誤信念も理解している」の3群に分類した。分類の基準は以下の通りであった。

低群：見かけの泣き課題2題の「本当質問」において2題とも誤答。

中群：見かけの泣き課題2題の「本当質問」において1題以上正答。ただし、「信念質問」は2題とも誤答。

高群：見かけの泣き課題2題の「本当質問」において1題以上正答、かつ「信念質問」において1題以上正答。

この基準で分類を行なったところ、62名の分布は、低群17名 (平均57.5ヶ月, $SD=8.91$), 中群27名 (平均62.4ヶ月, $SD=8.92$), 高群18名 (平均67.8ヶ月, $SD=7.52$) となった。3群の平均月齢についての1要因分散分析の結果は有意であり ($F(2,59)=6.08, p<.01$), ライアン法を用いて多重比較を行なったところ、低群と高群の間にのみ有意な差が認められた ($p<.01$)。

言語得点の群差

各群のWPPSI言語課題の成績の平均値は、21点満点中、低群16.29点 ($SD=2.22$), 中群17.85点 ($SD=2.29$), 高群18.83点 ($SD=2.06$) であった。3群の平均得点について1要因分散分析を行った結果、有意な差が得られた ($F(2,59)=5.61, p<.01$)。ライアン法を用いて多重比較を行なったところ、低群と高群 ($p<.01$), 中群と高群 ($p<.05$) の間に有意な差が認められた。

I. 泣き・嘘泣きに関する知識と経験

1. 分析方法

62名のインタビューへの回答を活字におこし、嘘泣きの知識の有無 (LC Q1), 嘘泣きの説明の有無 (LC Q2), 各表出の経験の有無 (CF・CS・LF・LS Q1), 各表出の状況に関する語りの有無 (CF・CS・LF・LS Q2), 各表出への反応に関する語りの有無 (CF・CS・LF・LS Q3) について、それぞれ理解度による回答の分類を行った。なお、評価者信頼性を確認するために、筆者と仮説を共有していないもう1名の評定者との2名が、62名分の回答について、独立に評定を行なった。評定の一致率は97.5%であった。不一致の事例は、討議により解決した。

2. 嘘泣きの知識

「嘘泣きって知っているかな」(LC Q1) と「嘘泣きってどういうことかな」(LC Q2) への回答の分布はTable 2に示した。Fisherの直接法を用いて「泣き課題」の理解度によるLC Q1への回答の偏りを検討したところ、有意な偏りは認められなかった ($n.s.$)。またLC Q1で「知っている」と答えた子どもによるLC Q2における嘘泣きの「適切な」説明の算出に有意な偏りがあった ($p<.01$)。ライアン法による多重比較の結果、低群と中群の間 ($p<.01$), 低群と高群の間

($p<.05$) に有意な差があった。

Table 2 「嘘泣きって知っているかな」(LC Q1) と
「嘘泣きってどういうことなのかな」(LC Q2) の回答分布

	低群 (N=17)	中群 (N=27)	高群 (N=18)
知っている	11 (2)	22 (14)	15 (13)
知らない・無回答	6	5	3

注1. 「知っている」の括弧内は、LC Q2で嘘泣きについて適切に説明した子どもの人数。

注2. LC Q2は、LC Q1で「知っている」と答えた子どもに対して実施した。

Table 3 「お友だちは、泣く(嘘泣きする)ことあるかな」(CF・LF Q1) と
「それはどういうことがあったときかな」(CF・LF Q2) の回答分布

	泣き			嘘泣き		
	低群 (N=17)	中群 (N=27)	高群 (N=18)	低群 (N=17)	中群 (N=27)	高群 (N=18)
ある	11 (7)	23 (20)	16 (15)	8 (3)	15 (7)	11 (8)
ない・わからない・無回答	6	4	2	9	12	7

注1. 「ある」の括弧内は、CF・LF Q2で友だちの泣き(嘘泣き)状況について語った子どもの人数。

注2. CF・LF Q2は、CF・LF Q1で「ある」と答えた子どもに対して実施した。

Table 4. 「○ちゃんは、泣いた(嘘泣きした)ことあるかな」(CS・LS Q1) と
「それはどういうことがあったときかな」(CS・LS Q2)の回答分布

	泣き			嘘泣き		
	低群 (N=17)	中群 (N=27)	高群 (N=18)	低群 (N=17)	中群 (N=27)	高群 (N=18)
ある	11 (9)	23 (20)	15 (15)	9 (4)	13 (6)	6 (5)
ない・わからない・無回答	6	4	2	8	14	12

注1. 「ある」の括弧内は、CS・LS Q2で自分の泣き(嘘泣き)状況について語った子どもの人数。

注2. CS・LS Q2は、CS・LS Q1で「ある」と答えた子どもに対して実施した。

3. 表出経験の有無

「○ちゃんのお友だちは、泣く(嘘泣きする)ことあるかな」(CF Q1・LF Q1)と「それは、
どういうことがあったときかな」(CF Q2・LF Q2) への回答の分布はTable 3に示した。「○ちゃん
は、泣いた(嘘泣きした)ことあるかな」(CS Q1・LS Q1) と「それは、どういうことがあ
ったときかな」(CS Q2・LS Q2) への回答の分布はTable 4に示した。それぞれの質問への回答に
ついて、Fisherの直説法を用いて「泣き課題」の理解度による偏りを検討したところ、すべて有
意ではなかった ($n.s.$)。

Table 5 泣き表出への反応のカテゴリ分布 (CF Q3・CS Q3)

カテゴリ名	友だちの泣き表出への 自分の反応			自分の泣き表出への 友だちの反応		
	低群	中群	高群	低群	中群	高群
	(N=17)	(N=27)	(N=18)	(N=17)	(N=27)	(N=18)
向社会的反応	15	24	17	13	20	14
否定的非関与的反応	0	3	1	1	3	3
わからない・無回答	2	0	0	3	4	1

Table 6 嘘泣き表出への反応のカテゴリ分布 (LF Q3・LS Q3)

カテゴリ名	友だちの嘘泣き表出への 自分の反応			自分の嘘泣き表出への 友だちの反応		
	低群	中群	高群	低群	中群	高群
	(N=17)	(N=27)	(N=18)	(N=17)	(N=27)	(N=18)
向社会的反応	12	10	7	9	8	9
否定的非関与的反応	3	9	6	4	11	3
事実確認	0	2	3	1	2	2
遊戯的反応	0	2	1	0	3	1
わからない・無回答	2	4	1	3	3	3

Ⅱ. 自他の泣き・嘘泣き表出への反応

1. 分析方法

泣き質問 (CF・CS) のQ3, 嘘泣き質問 (LF・LS) のQ3に対する62名分の回答について, 内容を表わすラベルをつけ, KJ法による分類を行なった。分類の結果, 泣き表出への反応については「向社会的反応」(どうしたのと聞く, 大丈夫と聞く, 一緒に遊ぼうと言う, 助けてあげる等, 表出者への向社会的な反応), 「否定的非関与的反応」(嘘泣きをしてはだめだと言う, 遊んであげない, 助けてあげない, ジョーッと見ている, 何もしない等, 表出者への否定的な反応及び無行動), 「わからない・無回答」の3カテゴリが決定された。嘘泣き表出への反応については「向社会的反応」(同), 「否定的非関与的反応」(同), 「事実確認」(涙が出ているか見る, 泣いているのか聞く, 何をしているのか聞く等), 「遊戯的反応」(驚かす, 真似する, 笑う等), 「わからない・無回答」の5カテゴリが決定された。1人の子どもが2つの事例を述べていて複数のカテゴリにわたる場合が2例(中群1, 高群1)あったが, 少数であったため, カテゴリに優先順位をつけて上位のものを分析対象とした。カテゴリの優先順位は, 上記の順番とした。評価者信頼性を確認するために, 「カテゴリ名」とその定義の説明をした上で, 仮説を共有していない評定者1名に62名分のプロトコル資料の分類を依頼した。評定の一致率は93.1%であった。不一致の事例は討議により解決した。

2. 泣き表出への反応内容

「○ちゃんは, 泣いているお友だちを見たらどうするかな」(CF Q3), 「泣いている○ちゃん

をお友だちが見たら、お友だちはどうするかな」(CS Q3) に対する回答を「泣き課題」の理解度別に3つのカテゴリに分類したものを、Table 5に示した。Fisherの直説法を用いて各質問への回答において理解度による偏りがあるかどうかを検討したところ、有意な偏りは認められなかった (ともに $n.s.$)。

3. 嘘泣き表出への反応内容

「〇ちゃんは、嘘泣きをしているお友だちを見たらどうするかな」(LF Q3), 「嘘泣きをしている〇ちゃんをお友だちが見たら、お友だちはどうするかな」(LS Q3) において得られた回答を理解度別に5つのカテゴリに分類したものを、Table 6に示した。Fisherの直説法を用いて各質問への回答における「泣き課題」の理解度による偏りを検討したところ、有意な偏りは認められなかった (ともに $n.s.$)。なお、「嘘泣きを見る者が欺かれる可能性」に言及したのは、理解度高群の子どもだけであり、LF Q3で4名 (向社会的反応 3・事実の確認 1), LS Q3で2名 (向社会的反応 1・否定的非関与的反応 1) 存在した。

Ⅲ. 泣き表出への反応と嘘泣き表出への反応の比較

「泣き課題」の理解度によって分類された各群の子どもが、自他の泣きと嘘泣きを区別しているかどうかを明らかにするため、群ごとに泣き表出への反応と嘘泣き表出への反応を比較した。この比較を行うため、各表出への反応を問うた4つの質問 (CF, CS, LF, LS Q3) への回答を「向社会的反応」、「否定的非関与的反応」、「その他の反応」の3カテゴリに再分類した (Table 5, 6参照)。Fisherの直説法により「友だちの泣き表出への自分の反応 (CF Q3)」と「友だちの嘘泣き表出への自分の反応 (LF Q3)」の比較を行ったところ、中群と高群において有意な差が認められた (ともに $p<.01$)。ライアン法による多重比較の結果、友だちの嘘泣き表出への反応において、「否定的非関与的反応」と「その他の反応」の比率が「向社会的反応」より有意に高いことが示された (ともに $p<.01$)。低群では有意な偏りはなかった ($n.s.$)。次に「自分の泣き表出への友だちの反応 (CS Q3)」と「自分の嘘泣き表出への友だちの反応 (LS Q3)」の比較を行ったところ、中群において有意な差が認められた ($p<.01$)。ライアン法による多重比較の結果、自分の嘘泣きへの反応において、「否定的非関与的反応」と「その他の反応」の比率が「向社会的反応」よりも有意に高かった ($p<.01$; $p<.05$)。低群と高群では有意な偏りはなかった ($n.s.$)。

考 察

本研究では、幼児の嘘泣きに関する認識について検討を行うため、泣き及び嘘泣きについてのインタビューと、「泣き課題」を実施した。参加児は「泣き課題」の理解度によって3群に分類された。生活年齢、言語能力ともに低群と中群の間には有意な差は見られなかったが、嘘泣きについての認識においてはこれら2つの群の間に大きな違いが見られた。

1. 泣きについての認識

自他の泣き表出の経験、その説明、泣き表出への反応内容 (3カテゴリ) において、「泣き課題」の理解度による有意な差は見られなかった。Table 3, 4, 5から判るように、大半の子どもが自他の泣き表出の経験があると答え、また自他の泣きはそれを見る者から向社会的反応を引き出す

と答えていた。この結果は、久保 (2006) の悲しみ表出に関するインタビューの結果と一致するものであった。その一方で、若干名ではあるが「泣き」が「遊んでもらえない」等の否定的な反応や「知らんぷり」等の無反応を引き出すと回答する子どもも存在した。例えば、ある4歳児は、自分の泣き表出に対する友だちの反応として『泣かないで』とか言わないで、知らんぷりする。悲しい人たちだよ、お友だちって」(女児、4歳11ヶ月、高群) と述べている。おそらく、子どもは自分の経験の1つないしはいくつかを想起して本インタビューに回答していたものと考えられるが、泣き表出がどのような場面で他者を惹きつけ、ネガティブな反応を引き出すのか、どうしてそれらの反応が引き出されるのか等についても今後探っていく必要がある。

2. 嘘泣きについての認識

2-1. 嘘泣きの知識 嘘泣きの適切な説明の産出は、「泣き課題」の理解度低群で有意に少なく、高群で有意に多かった。Table 2から窺えるように、低群の子どものほとんどが適切な説明ができないのに対して、中群で半数以上、高群で大半が適切な説明を産出していた。例えば、ある5歳児は「ウソ泣きは、泣いてるフリしてること。ほんまは泣いてへんのに、『エーン』って泣いてるマネすること。泣いてるマネ」(男児、5歳9ヶ月、中群) と説明しており、嘘泣きは本当の泣きとは異なるものであるという認識を持っていることが示唆される。また「涙が出てへんこと」(女児、4歳11ヶ月、中群)、「いじわるされてへんのに、ウソで泣いたりとか、いうとき」(女児、6歳2ヶ月、高群) といった表出者の姿や状況を考慮した回答も見られ、嘘泣きを実演しながら質問に答える子どももいた。低群と高群、中群と高群の間には、言語能力の差もあったため、嘘泣きの説明の産出量は少なからずその影響を受けているものと考えるが、彼らが算出した説明それ自体は嘘泣きの認識の発達を探る上で重要なヒントとなるものである。

2-2. 嘘泣き表出の経験 Table 3, 4から窺えるように、嘘泣き表出の経験は泣き表出の経験よりも少ないようであった。自他の嘘泣き表出の経験やその状況の語りにおいては、「泣き課題」の理解度による有意な差は見られなかった。また、各群で約半数の子どもが自他の嘘泣き表出の経験があると答えていた。例えば、「大人が誰もいーひん (いない) とき、ウソ泣きしてる。あのな、大人が、あとに (2階に) 上がってくるから」(男児、4歳7ヶ月、低群)、「ちょっと (嘘泣きしたことがある)。えー、(ドッジボールをしていて) ボールがゆるくあたったとき」(男児、5歳10ヶ月、中群) といった回答が得られた。また「あんまりないけど、1回くらいやったら (友だちが嘘泣きしているのを) 見たことある。Sちゃんが、ウソ泣きしはって、Yくんが『どうしたん』って言わはったら、(Sちゃんは)『ウッソー』とか言った」(女児、5歳11ヶ月、高群) 等、友だちの嘘泣きに他の友だちがだまされる場面の報告もあった。このように、幼児が他者とのコミュニケーションの中で実際に嘘泣きを使用していることが窺われた。

2-3. 嘘泣き表出への反応 嘘泣き表出への反応内容 (5カテゴリ) には、「泣き課題」の理解度による有意な差はなかったものの、低群の子どもの多くが、友だちや自分は嘘泣き表出に対して「向社会的反応」をすると回答した。中・高群でも「向社会的反応」は多かったが、「(友だちの嘘泣きを見たら) それは、ウソ泣きやと思ってー。助けてあげない。ウソ泣きやから。だって、なんにも痛くないし」(男児、5歳9ヶ月、中群)、「ウソ泣きしてたら、助けへん」(女児、4歳11ヶ月、中群) といった「否定的非関与的反応」も見られた (Table 6参照)。中・高群の子どもにとっては、嘘泣きは「面白い」が「してはいけないこと」といった両価性を持つものと捉えら

れている可能性がある。同じ子どもが「向社会的反応」と「否定的非関与的反応」の両方を算出することはなかったが、1人からなるべく多く回答を引き出せるような方法を取ることで、嘘泣きの両価性の理解についても検討していく必要がある。また理解度が中・高群の子どもでは「事実確認」、「遊戯的反応」カテゴリの回答も見られた。「(自分が) ウソ泣きしたらー、(友だちは)『泣いてないのか、泣いてんのかどっち』って、聞かはる」(女兒, 5歳9ヶ月, 高群) といった「事実確認」カテゴリの回答を行なった子どもは、嘘泣きは本当の泣きと区別がつきにくいという認識を持っていたと考えられる。さらに「嘘泣き」という言葉を聞いた瞬間に笑って喜ぶ子どもや、嘘泣きを見たら真似をするといった遊戯的な反応について言及した子どもがいたことから、嘘泣きは遊びの要素を持つものとして捉えられることがあることも伺えた。この点については、今後ふり遊びの理解 (Lillard, 2002) の観点からの研究の発展が期待される。

2-4. 欺きへの言及 「嘘泣きが見る者を欺く可能性」に言及したのは、泣き課題の理解度高群の子どもたちだけであった。例えば「(本当の泣きだと) 間違えたりしたとき、『どうしたん』とか言って、だまされたりとかされる」(女兒, 6歳2ヶ月, 高群)、「あーな、お友だちが、あーな、『エーンエーン』って泣いてはったとこに、えーとな、(自分が)『どうしたん』って言ったら、(友だちが)『へへーっ』って笑っててな、ほんでな、(自分が) 間違えたとこでな、あーな、『間違えちゃったー』って」(女兒, 6歳3ヶ月, 高群) 等、彼らは「間違える」、「だまされる」という言葉を使って嘘泣き表出への反応を語っていた。高群の子どもたち全員が欺きに言及していたわけではないが、泣き課題の信念質問に正答する(課題中の他者が「主人公は泣いている」という誤信念を抱く、と判断する)ようになる頃には、子どもは見かけだけの泣きによって他者が欺かれることにはっきりと気づき、また言語的に説明できるレベルに達していることが示唆される。

3. 泣き表出への反応と嘘泣き表出への反応の比較

最後に、自他の泣き表出への反応と嘘泣き表出への反応の比較から、各群の子どもが両表出をどのように区別して認識しているかを考察する。Table 5, 6に示されたように、低群では自他の泣き表出への反応と嘘泣き表出への反応の間に違いが見られず、どちらも向社会的反応を引き出すと回答する子どもが多かった。低群の子どもは泣きと嘘泣きを弁別していなかったために、嘘泣きに対しても泣きと同様の回答をした可能性がある。また中群では泣きと嘘泣きの間で反応の違いが見られ、嘘泣きが否定的非関与的反応を引き出すと答える子どもが多かった。このことから中群の子どもは泣きと嘘泣きを区別していると考えられる。この結果は、Mizokawa & Koyasu (2007) の「泣き課題」が、子どもの泣きと嘘泣きを区別する能力を測っていることを強く示唆するものであり、「泣き課題」の妥当性の高さが示されたものと考えられる。興味深いことに、高群では、友だちの嘘泣き表出への反応と自分の嘘泣き表出への反応の間で回答パターンに違いが見られた。友だちの嘘泣き表出への自分の反応では、泣き表出への反応とは異なり、「向社会的反応」よりも「否定的非関与的反応」への言及が多かった。その一方で、自分の嘘泣き表出への友だちの反応については、泣き表出への反応と同様に「向社会的反応」に言及する子どもが最も多かった。つまり高群の子どもは、「自分は他者の嘘泣きには否定的な反応をするが、他者は自分の嘘泣きに向社会的反応をする」と答える傾向にあった。前項で述べたように、高群の子どもは嘘泣きが他者を欺くことをより明確に意識しているようであり、それと併せて考えると、

彼らは「自分は他者の嘘泣きに欺かれぬが、他者は自分の嘘泣きによって欺かれ得る」と認識しているのかもしれない。しかし、これが単純に認知の発達を反映しているのか、それとも子どもの嘘泣きを本当らしく表出するスキルの高低とも関わっているのかは、今回のインタビューからは明らかになっていない。今後は、子ども自身の回答だけでなく、子どもの表出行動と子ども自身の認識との対応を調べる必要がある。

結 論

幼児期は、自分自身が情動表出を調整したり (Cole, 1986)、他者が情動調整をすることを理解していく (e.g. Gross & Harris, 1988; Harris, et al., 1986) 上で、重要な時期である。

表出としての嘘泣きはかなり早い段階から見られるものの、本研究やMizokawa & Koyasu (2007) からは、3歳以降の幼児でも本当の泣きと嘘泣きを区別できないことが示されている。子どもは嘘泣きの表出が始まってから数年の間は、本当の泣きも嘘泣きも他者の向社会的行動を導く同じ「泣き」であると捉えているようである (泣き課題 低群)。やがて本当の泣きとの区別ができるようになると、嘘泣きは悪いことだ、面白いことだという認識も生まれてくる (泣き課題 中群)。ただし、彼らは嘘泣きを悪いことと感じていながら表出するのか、もしそのように感じているのであれば、それは嘘だから悪いのか、人を欺くから悪いのか、また悪いと感じているからこそ嘘泣きは面白いのか、そもそも泣きの持つネガティブな側面がこのような判断につながっているのかといった問題は今後の検討事項として挙げられる。さらに、幼児期後期以降、徐々に嘘泣きが他者を欺くことへの明確な認識も生じるようになる (泣き課題 高群)。

本研究の意義は、子ども自身の語りから彼らの嘘泣きの認識について検討するというアプローチによって、これまでの知見を深めた点にある。しかし、本研究で用いたインタビューの質問では、嘘泣きの状況や他者との関係性等は考慮していない。幼児が情動と性別のステレオタイプ (e.g. 男性は怒り、女性は悲しむ) を持つこと (Parmley & Cunningham, 2008)、幼児期には他者の特性の理解が始まること (Liu, Gelman, & Wellman, 2007) も知られており、状況によって嘘泣きがどのように異なって認識されるのか、同じ嘘泣き状況においても表出する子どもの性別や特性が異なればその認識のされ方が異なるのか、また認識が異なるとすればどのように異なるのかを検討していくことも今後の重要な課題である。

謝 辞

調査にご協力いただきました保育所の先生方と園児の皆さんに心より御礼申し上げます。また、本論文の作成にあたりご指導いただきました京都大学大学院教育学研究科の子安増生先生に深く感謝申し上げます。

文 献

Cole, P. M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development*, 57,

1309-1321.

- Esposito, G., & Venuti, P. (2008). How is crying perceived in children with autistic spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, **2**, 371-384.
- Furlow, F. (1997). Human neonatal cry quality as an honest signal of fitness. *Evolution and Human Behavior*, **18**, 175-193.
- Gross, D., & Harris, P. L. (1988). False beliefs about emotion: Children's understanding of misleading emotional displays. *International Journal of Behavioral Development*, **11**, 475-488.
- Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G. R., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, **57**, 895-909.
- Josephs, I. E. (1994). Display rule behavior and understanding in preschool children. *Journal of Nonverbal Behavior*, **18**, 301-326.
- Joshi, M. S., & MacLean, M. (1994). Indian and English children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, **65**, 1372-1384.
- 加用文男 (1992). ごっこ遊びの矛盾に関する研究—心理状態主義へのアプローチ. 心理科学, **14**, 1-19.
- 久保ゆかり (2006). 幼児期における感情表出についての認識の発達—5歳から6歳への変化. 東洋大学社会学部紀要, **44**, 89-105.
- Lillard, A. S. (2002). *Just through the looking glass: children's understanding of pretense*. In R. Mitchell (Ed.), *Pretending and imagination in animals and children* (pp. 102-114). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Liu, D., Gelman, S. A., & Wellman, H. M. (2007). Components of young children's trait understanding: Behavior-to-trait inferences and trait-to-behavior predictions. *Child Development*, **78**, 1543-1558.
- 正高信男 (1989). 乳児の泣き声研究の展望. 心理学評論, **32**, 407-420.
- 溝川 藍 (2007). 幼児期における他者の偽りの悲しみ表出の理解. 発達心理学研究, **18**, 174-184.
- Mizokawa, A., & Koyasu, M. (2007). Young children's understanding of another's apparent crying. *Psychologia*, **50**, 291-307.
- 溝川 藍・子安増生 (2008). 児童期における見かけの泣きの理解の発達：二次的誤信念の理解との関連の検討. 発達心理学研究, **19**, 209-220.
- Parmley, M., & Cunningham, J. G. (2008). Children's gender-emotion stereotypes in the relationship of anger to sadness and fear. *Sex Roles*, **58**, 358-370.
- Peskin, J. (1992). Ruse and representations: On children's ability to conceal information. *Developmental Psychology*, **28**, 84-89.
- Reddy, V. (1991). *Playing with others' expectations: Teasing and mucking about in the first year*. In A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind: Evolution, development and stimulation of everyday mind reading* (pp. 143-158). Oxford: Basil Blackwell.
- Shipman, K. L., Zeman, J., Nesin, A. E., & Fitzgerald, M. (2003). Children's strategies for displaying anger and sadness: What works with whom? *Merrill-Palmer Quarterly*, **49**, 100-122.

(日本学術振興会特別研究員 教育認知心理学講座 博士後期課程1回生)

(受稿2008年9月8日、改稿2008年12月1日、受理2008年12月11日)

Development of Young Children's Recognition of Fake Crying

MIZOKAWA Ai

The present study examined the development of young children's recognition of fake crying. Sixty-two children aged from 3 to 6 were studied individually. They were questioned about their knowledge of fake crying, whether their friends engaged in real and fake crying, the situations in which they did so, and their own reactions to these cries. They were also questioned about whether they themselves engaged in real and fake crying, the situations in which they cried, and their friends' reactions to these cries. The children were assigned "crying tasks," which were developed by Mizokawa and Koyasu (2007). Their answers were classified into three groups based on their crying task performances (low, middle, and high). The results revealed that children in the low group did not distinguish fake crying from real crying and they recognized that both expressions would attract attention and elicit helping behavior by others to help them. In turn, children in the middle group were able to distinguish fake crying from real crying. Lastly, children in the high group not only distinguished between these types of crying, but also they clearly recognized that fake crying would deceive others.