

幼児の感情語りの世界¹

—何に支えられ何を支えるのか—

久保ゆかり (東洋大学)

The development of preschoolers' narratives on emotional experiences

Yukari Kubo (*Toyo University*)

(2016年2月15日受稿, 2016年5月6日受理)

In this paper, a theoretical and empirical overview of the development of preschoolers' narratives on their own emotional experiences is presented. More specifically, we present exploratory evidence that narratives on emotional experiences emerge in infancy and continue to increase in complexity, integration, and differentiation during the preschool years, and we demonstrate that adult-guided conversations about past events that include discussion and negotiation of emotional experiences lead preschoolers to construct narratives of their own emotional experiences. We argue that through narratives of emotional experiences constructed in social interaction, preschoolers create personal meaning of the events that contributes to their developing autobiographical memories and understanding of self.

Key words: preschoolers, narratives, emotional experiences, understanding of self, autobiographical memory

インタビュアー:「発表会, どうだった?」
6歳男児:「楽しかった。はじめ…²出たときは, ちょっと照れて, なんて言うんだっけ…」
インタビュアー:「照れて?」
6歳男児:「んー, 照れてる, なんちちょっと, なんて言うんだっけ…緊張だ。緊張して…」

感情の生涯発達における幼児期の特徴とは何であろうか。近年, 自伝的記憶の生涯発達研究において, 過去の経験について語るようになるのは, 幼児期であることが明らかになってきている (Fivush & Nelson, 2006; Fivush, Habermas, Waters, & Zaman, 2011)。その語られる内容には多くの場合, 過去の出来事だけ

でなくその出来事で経験された感情が含まれており, 感情経験について豊かに語ることは, 自己理解への道を開く可能性が指摘されている (Reese, Yan, Jack, & Hayne, 2010; Laible, Panfile, & Augustine, 2013)。そこで本論文では, 感情経験について語ること—感情語り—を取り上げ, それは幼児期において顕著に発達することを示し, その発達はどのような要因に支えられているのか, また自己理解の発達とどのように関連しているのかについて論じ, あわせてこれからの研究課題についても検討する。

1. 幼児期における感情語りの発達; 多重な感情について語る

幼児期には, どのような感情語りができるようになるのだろうか。それを検討するために, ある園で, 発表会行事での感情経験について尋ねるインタビューをしたところ, 冒頭のような事例を得た (久保, 2012)。

その園での発表会は, 一定期間練習を積み, 当日は保護者など多数の観客の前で劇や合奏・合唱を披露する, 年に一度の行事である。子どもにとってそれは, 楽しさや誇らしさを感じると同時に緊張や当惑, 恥ずかしさなども感じるといった, 種々の感情を

Correspondence concerning this article should be sent to: Yukari Kubo, Toyo University, Hakusan, Bunkyo-ku, Tokyo, 112-8606, Japan (e-mail: kubo@toyo.jp)

¹ 本稿に対して昭和女子大学教授藤崎春代氏から貴重なコメントをいただきました。記して感謝いたします。

² 「…」は, 発話と発話の間に停滞があったことを指す。以下, 同様。

経験しやすい行事であると考えられる。そのような発表会について尋ねると、年長組の6歳頃には冒頭のように、自身の感情経験に注意を向け、感情経験にことばを与え、あるいはことばを探し、「楽しかった」「照れて」「緊張して」といった種々の感情を語るようになる。ひとまとまりの出来事に対して、種類の異なるいろいろな感情を感じるということの理解を多重な感情 (multiple emotions) の理解と呼ぶ (Saarni, 1999) が、幼児期の終わりに近づく頃には、多重な感情が語られるようになるのである。

多重な感情を理解することは、幼児・児童期における感情理解の発達にとって重要な課題である。それが理解できるならば、子どもはその出来事に対して過剰な反応や偏った反応をすることなく、ポジティブな感情を引き起こす構成要素とネガティブな感情を引き起こす構成要素といった異なる要素の両方を考慮に入れて行動したり意思決定したりすることができると考えられる (Saarni, 1999)。

では、多重な感情について語るようになるまでには、どのようなステップがあるのだろうか。インタビュー調査 (久保, 2009, 2014) によると次のようなことが見出されている。4歳 (年少組) 児では、“発表会、どうだった?” との問いかけに対して、ほとんどが「楽しかった」とのみ語ったが、5歳 (年中組) 児では、ほかの感情も語る (例えば「楽しかった」のみでなく「うれしい気持ち」と語る) が見られ、6歳 (年長組) 児では、およそ半数の子どもたちが「楽しかった」のみではなく「緊張した」「どきどきした」「びっくりした」「恥ずかしかった」といった感情を語った。さらに6歳児の中には、「最初どきどきしたけど、うれしくなったの。いっぱい人がいて恥ずかしくなっちゃうけど」といったように自律的に多重な感情を語る場合もあった。

同様に、5歳男児の夕食時における家族との会話を観察した岩田 (2009) でも、「ドッジボールをした」経験について母親や兄姉と会話をするなかで、その男児が、「負けてもくやしかったけど、楽しかった」と自身の多重な感情経験について語った事例が紹介されている。会話のなかで母親からサポートを受け、兄姉との多様なやりとりに参加することを通して、過去の感情経験を多面的に捉えてことばにすることができるように成長していったことがうかがえる。さらに、養育者との会話における子どもの、1歳時点から5歳時点までの語りを分析した坂上 (2012) の研究では、3歳頃から自他の内的状態 (感情が含まれるもの) について語り始め、5歳頃には自他についての多重性が語られるようになったことが示されている。

以上から、幼児期の始まり頃から感情経験が語られ始め、幼児期の終わり頃には、多重な感情についても語るようになっていくことがうかがえる。感情語り

は、幼児期において顕著に発達することが示唆される。

しかし、従来の感情理解研究では、幼児は多重な感情を理解できないと考えられてきた (Harter & Buddin, 1987; Donaldson & Westerman, 1986)。そこでは、例えば「飼犬を亡くした子どもが、新しく子犬をもらった。どんな気持ちになるかな?」といった、架空の出来事において人は一般的にどう感じるのかを抽象的に尋ねる質問を子どもにしていた。そのような抽象的な質問に答えるのは幼児には難しく、そのため、多重な感情についての理解を示し得なかったのではなかろうか。一方、幼児が多重な感情を語ったのは家庭での養育者との会話のなかで、実際に経験した出来事についてのこと (岩田, 2009) であった。また久保 (2009, 2014) においても、インタビューアは園生活を参与観察して、幼児たちと園生活を一定程度、共にしている大人であった。その大人とのやりとりのなかで、園生活で実際に経験した出来事について、多重な感情が語られた。そこからは、幼児の感情語りは、生活を共にしている大人からの支えのある会話のなかでこそ、展開していくのではないと思われる。そこで次に、感情語りの発達を支える要因として、大人とのやりとりについて検討する。

2. 感情語りを導く大人とのやりとり； 感情語りを支える外在的要因

感情経験も含め、過去の出来事についての会話はそもそも、子どもが発話できるようになる前から、養育者の導きのもとでスタートしていることが見出されている (Fivush, 2007; Nelson, 2007)。例えば、以下のような会話の例が紹介されている (Fivush et al., 2011)。

母親：「今日、私たち、公園でおもしろかった？
何をしたんだった？ 私たち、ブランコに乗った？」

子 (16ヵ月児)：「肯く」

母親：「ね～、高く漕いじゃない？ あれはおもしろかったじゃない？」

このように養育者は、過去の出来事について会話をして共有することは重要な活動であるということ子どもに伝え、さらにそのような出来事についての語り方として、何が起きたかのみでなく、その時に生じていた感情に対しても焦点をあてるべきものであることを伝えている。そして3歳頃になると子どもは尋ねられて肯くのみではなく、単純な形ではあるが、自らもことばを発するようになっていく (Fivush, 2007)。

母親：「私たちが初めて水族館に行ったときのこ

と、覚えている？ そして私たちは見下ろして、そこには鳥たちがいっぱいいて…水の上だね？ 鳥たちの名前覚えている？」

子 (40ヵ月児)：「アヒル！ (Ducks!)」

母親：「違う～！ あの子たちは、アヒルじゃない。あの子たちは、スーツを着ていたでしょ。…ペンギン。ペンギンは何をしていたか覚えている？」

養育者は、出来事についてトピック（上記の例では、「水族館の鳥たち」）を設定し、それに関する子どもの発話を引きだし、それを広げ、詳細な説明を構成し共有していく。

またMiller (1994) は、2歳児が、養育者からの支えを得て次第に自律的に語れるようになっていく姿を紹介している。それは、家庭において2歳6ヵ月児が母親と共に、母親の友人に対して、そり滑りに行ったときのことを話している会話を分析したものである。

そり滑りについて初めて話題になったとき、2歳児は「すべる！つかまる！（興奮して）…つかまってすべった」としか語れなかった。2回目に話題になったときも、「ぼくはすべりに行く。続ける」と語るのみだった。そこで母親は、出来事の重要な部分について、その子に尋ねた。「あなたの顔に何が起きたのか、リサ（聞き手である母親の友人の名）に話して。誰がやったの？」。するとその子は、「ぼくはお母さんのうえに倒れた。ぼくは、けがをした」と語る事ができた。それに続けて母親は、その子の兄のエディと一緒にそり滑りに行ってその子をたたいたことなど、その出来事をもう少し詳しくリサに話してみせた。3回目に話題になったとき、その子は自分から、出来事の重要な点について語り始めた。「ぼくが…ぼくが顔を傷つけたんじゃない。やったんだ、エディが、そしてエディはぼくが怖がりだと言った。（お母さんは）ぼくをつかまえないきゃいけなかった、うーん…ぼくはつまんなかったよ」。この3回目で、その子は出来事の流れを、その子自身の視点から語れるようになっていった。

以上の研究からは、子どもの感情語りは、大人との会話のなかでスタートし、初めは大人からの問いかけに単純な返答をするのみだったのが次第に、大人に導かれて子どもも発話するようになり、次第に自律的に語られるようになることが示唆される。ただし、ここで「大人」として研究の対象とされるのは、ほとんどが親であり、家庭における親子の会話に取り上げられている。しかし幼児にとっては、家庭のみではなく、園も家庭に勝るとも劣らない重要な居場所である。園においては保育者と子どもとの間で、過去の感情経験を思い出して会話するということが行われている。

1節で紹介した発表会行事をしている園では、発表会が終わった後、クラスで発表会について話し合い、その後、各自が発表会のことを絵に描く取り組みがなされている。クラスでの話し合いでは、発表会での感情を含めた経験について子どもたちが語ることを保育者が促す働きかけをしていると推測される。またその園では、絵を描き上げた子どもは保育者に見せに行くことになっており、保育者は、子どもひとり一人に「何を描いたの？」「どうだった？」「どう思った？」などと尋ねて子どもと会話をし、その内容を絵のなかに文字で書き添えるという取り組みをしている。ここでは例えば、「鈴をしているところ。お客さん、いっぱいいてどきどきしたけど、上手にできたよ。パパがおもしろかったって言ってくれたよ。うれしかったよ。」(5歳児)といったことが書き添えられていた。それは、保育者と子どもが共同で構成した感情語りと位置づけることができるのではなかろうか。このような会話が保育者と子どもの間に交わされることを通して、幼児期の終わりには、子どもが多重的感情を語るできるようになっていくのかもしれない。保育実践のなかに埋め込まれている、感情を語る仕組みに着目した研究が待たれる。

3. 感情の知識・理解と語りの知識・理解； 感情語りを支える内在的要因

では次に、感情語りを準備する子どもの内側の要因について検討する。感情経験についての語りであるので、その実現を可能にする内在的な要因としては、大別すると、「感情についての知識・理解」と「語りについての知識・理解」という2側面が考えられる。

1つ目の側面の感情についての知識・理解は、感情コンピテンスのなかの重要な要素と考えられている(Saarni, Campos, Camras, & Witherington, 2006)。ここでは、そのなかの感情語りの知識・理解を取り上げる。感情語りの例として、冒頭の6歳男児が言及していた「照れ」に着目する。Lewis (1993) によれば、「照れ」という感情は、1歳後半から2歳台にかけて、自己意識や内省力、自己を評価する基準や規則を子どもが獲得することにより、出現するとされている。照れのほかにも同時期には、羨望、共感、当惑、誇り、恥、罪悪感といった感情が出現してくるとされ、それらは二次的な感情あるいは社会的感情と呼ばれている。ただし、ここでは感情が経験されることを扱っており、感情経験が言語化されることを直接には扱っていない。

感情経験が言語化されることを検討するには、Harris (2008) の研究が手がかりとなる。彼は、照れを扱ってはいないが、照れと同様に社会的感情である罪悪感について検討した。その結果、自身にとって有利な結果を得られても社会的な規範に違反した場合は、

その違反を理由に「いやな気持ちになる (would feel bad)」というように罪悪感を説明できるのは児童期中期くらいからであって、幼児期では、有利な結果を得られたことを理由に「いい気持ちになる (would feel happy)」と答えることが多かったことを見出している。そこからは、社会的感情を経験すること自体は早期から可能であるが、社会的感情が生起する理由(例えば規範に違反していないかどうか)をことばで説明することは数年遅れることがうかがえる。

一方、「照れ」について語ることは、冒頭で示したように6歳で可能であった。Harris (2008) で示された児童期中期よりも早い。そのことについては、Saarni et al. (2006) が提示している感情コンピテンスの発達枠組みが参考になるかもしれない。彼女らによると、さまざまな感情概念を使って感情経験を言語化し、感情語に結びつけて感情をカテゴリカルに経験し、語るようになっていくのは、3歳以降であるとされる。そのことを考え合わせると、社会的感情が経験され始めるのは1歳後半から2歳台にかけてであり、社会的感情経験に、感情語を結びつけて語り始めるのは幼児期後半であり、さらに社会的感情が生起した理由をことばで説明することは児童期以降に可能となるのではなかろうか。

なお、冒頭の6歳男児が言及していた「緊張」ということばは、「んー、照れてる、なんかちょっと、なんて言うんだっけ…緊張だ。緊張して」という流れの中で出てきたことばであった。「はじめ…出たとき」ということばからは、舞台上上がったときのことを想起していると推測される。その子は、舞台上上がったときの感情経験に注意をむけて、最初は、「ちょっと照れて」という感情語を結びつけて表出してみたものの、それはびったりとはしていなかったようで、もっとフィットすることばを探そうとしているようにもみえる。感情経験について語ろうとするとき子どもは、思い浮かんだ感情語をただあてはめるだけではなく、その感情語でおさまりがつく経験かどうかを吟味して、感情語のレパートリーを見直して、より適することばを新たに見つけていくということをしているのではなかろうか。それは、感情語についての知識・理解が再構成されていく瞬間であるのかもしれない。そのように再構成される側面の発達を検討することは、今後に残された課題である。

2つめの側面は、「語りについての知識・理解」である。そもそも語り (narratives) とは、岡本 (2007) によると、「個々の事象を、一つのストーリーの中に位置づけることによって意味づけ、そのストーリーをもって、世界や自己自身を代表させてゆくいと名 (もしくはその所産)」のことである。そして、そのようなストーリーを構成するためには、何種類かのナラティブ・マーカー (narrative markers) が必要

である (Bruner & Feldman, 1994)。例えば、「then, before, later, after, next」などの時間マーカーや、「but, so, because」などの問題解決マーカー、「brings, comes, join」などの意図的行為マーカーがある。語りは、〈いま・ここ〉のことではなく、〈あのときの・あのこと〉について述べるものであるから、現在の状況による支えは期待できない。そのようななかで、出来事と出来事とのつながりをつけていくためには、上述のナラティブ・マーカーが必要となると考えられる。

冒頭の6歳男児の事例においても、「はじめ…出たときは、ちょっと照れて」とあり、「はじめ」という時間マーカーを使っていた。それを使用することで、発表会という出来事を時間軸に沿って下位要素(この例では「出たとき」)に分け、その要素における感情経験に焦点化し、「ちょっと照れて」以降の感情語りが展開したのではないかと考えられる。また1節で記した別の6歳児は「最初どきどきしたけど、うれしくなったの。いっぱい人がいて恥ずかしくなっちゃうけど」と語ったが、そこでは時間マーカー(「最初」と問題解決マーカー(「けど」)の双方を用いることにより、「どきどきした」、「うれしくなった」、「恥ずかしくなっちゃう」という感情経験を、つながりのあるものとして語ることを可能にしている。そこからは、ナラティブ・マーカーを使えるようになることが、複雑な感情経験を語ることを支えるのではないかと推測される。

なお、多重な感情の経験を語るためには、過去の出来事を要素に文節化できることが重要であることを示唆する研究がある。Peng, Johnson, Pollock, Glasspool, & Harris (1992) は、出来事を要素に分け、それぞれに対して、ポジティブな感情を感じるかネガティブな感情を感じるかを評価するという例示して、子どもたちをトレーニングした。その結果6, 7歳児は、出来事の、ある要素に対してはポジティブな感情を感じ、別の要素に対してはネガティブな感情を感じていることを認識できるようになったことを見出している。4, 5歳児では、そのようなトレーニングの効果は、見出されなかった。そこからは、多重な感情を語るには、子どもが出来事を時間軸に沿って要素に分け、その要素ごとに、どのような感情を感じたかを考えることができるようになることが必要なのではないかと推測される。このように出来事を時間軸に沿って文節化することは、多重な感情を持ち得る自己への気づきをもたらす可能性もあるのではなかろうか。またそれは、自己の経験を時間軸のなかに位置づけることでもあり、時間的拡張自己 (temporally extended self (Neisser, 1998)) の形成と密接に関連するのではなかろうか。時間的拡張自己とは、個人的な記憶や未来への期待に基づいて認識される自己のことであり、歴史性や物語性を有したものと捉えられる (木下, 2008)。

4. 感情語りがもたらすもの； 自己理解の発達

時間的拡張自己の形成と、感情語りとの関連を検討する際には、近年の子どもの自伝的記憶の研究が参考になる。その研究においては、幼児期は、養育者と子どもが過去の感情経験について共に語ることによって、子どもが自伝的記憶を形成する場を設え、自己概念が構築され始める時期であると位置づけられている (Fivush et al., 2011)。そして養育者と子どもが感情経験についてよく語っているならば、子どもはその感情経験を対象化して捉えられるようになり、それはその子どもの自伝的記憶に組み込まれ、ひいてはその子どもの自己概念の構成要素となるのではないかと論じられている。特に Reese et al. (2010) は、子どもが感情を強く惹起されるような出来事を経験した場合には、そのことについて養育者が子どもと語り合うことの重要性が増すと考えている。感情があまりに強く惹起されると感情の経験者たる子どもは、その感情に翻弄されてしまい、自らの感情経験を対象化して捉えることができにくくなってしまい、対象化して捉えられない感情経験は、自己概念の構成要素とはなりにくいのではあるまいか。

Reese, Bird, & Tripp (2007) の研究は、そのことの傍証となるものである。彼女らは、5, 6歳児とその親たちを対象にして、「この1年間にお子さんが怒り(悲しみ、恐れ、喜び)を感じた特定の出来事を取り上げ、それについて話し合ってください」と教示して、過去の感情経験について親子で会話をしてもらい観察をした。それとともに子どもには、自尊感情尺度 (Harter, 1982) などに答えてもらうことによって、子どもの自己概念を捉えた。その結果、感情経験についての会話が豊かであること (例えば、子どもの種々の感情経験について親がその原因や結果を説明したり、子どもの話しを受け容れたりすること) は、子どもの自尊感情が高いことと関連していることが見出された。彼女らは、養育者が子どもと種々の感情経験についてオープンに話し合うことが、子どもに、自身の強みと弱みの両方について現実的な見方をすることを促すことになり、それがひいては、自身に対してよりポジティブな捉え方をすることを促すのではないかと論じている。

また、Wang, Doan, & Song (2010) は、より年少の3歳児の親子を対象にして、親子が感情経験について会話するところを観察するとともに、子どもには、自己概念についてインタビューをした。インタビューでは子どもに、「あなたについて、お話を書きたい。最初に何を書いたらいいかな？他には？」と尋ね、子どもが “I’m happy”, “I’m smart”, “I’m very good at games” などと自身の特徴について語れるかどうか

かを記録した。その結果、親子がネガティブな感情経験について会話をする際に、内的な状態を表す言語 (感情語はそれに該当する) をよく使用するほど、その子どもは、自身の特徴について語ることに長けていることが見出された。それはヨーロッパ系のアメリカ人の親子においても、中国系移民のアメリカ人の親子においても、同様の傾向が見出された。

これらの研究結果からは、養育者と子どもが豊かな感情語りをすることが、子どもの自己理解の発達を促す可能性のあることが示唆される。感情語りは、子どもが自伝的記憶を形成するための材料を提供し、時間的拡張自己を構築することを促すのではなからうか。

5. 感情語りについての今後の研究課題

本論文では、感情語りが幼児期において顕著に発達することを示し、感情語りの発達、子どもの中にある「感情についての知識・理解」と「語りについての知識・理解」という要因による影響を受けつつ、大人とのやりとりによって導かれること、豊かな感情語りをすることは、自己理解の発達を促す可能性のあることを論じてきた。そして、今後の研究課題として、感情についての知識・理解が再構成されることの発達を検討することの必要性と、感情語りを導く大人として、養育者のみならず保育者の役割を検討する必要性を指摘した。

大人と子どものやりとりが、より広い社会文化的枠組みのなかで展開していることを考えると、今後の課題としてはさらに、感情経験を語ることに対する社会文化的枠組みの影響を検討する必要性のあることに気づかされる。また本論文では、大人から子どもへの影響を中心に検討しており、子どもの側が大人に影響を与え得るという双方向的な関係について取り上げてこなかった。近年の社会化についての研究では、子どもの側も大人を社会化するという *resocialization* (Kuczynski, Parkin, & Pitman, 2015) が注目されており、また感情の生涯発達研究からは、子どもとの感情語りによって大人の感情発達も促される可能性が指摘されている (久保, 2007)。その視点からの検討は、今後に残された課題である。

引用文献

- Bruner, J., & Feldman, C. (1994). Theories of mind and the problem of autism. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. J. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: Perspectives from autism*. Oxford: Oxford University Press. pp. 267-291.
- Donaldson, S. K., & Westerman, M. A. (1986). Development of children's understanding of ambivalence. *Developmental Psychology*, **22**, 655-662.
- Fivush, R. (2007). Maternal reminiscing style and

- children's developing understanding of self and emotion. *Clinical Social Work Journal*, **35**, 37-46.
- Fivush, R., Habermas, T., Waters, T., & Zaman, W. (2011). The making of autobiographical memory: Intersections of culture, narratives and identity. *International Journal of Psychology*, **46**, 321-345.
- Fivush, R., & Nelson, K. (2006). Parent-child reminiscing locates the self in the past. *British Journal of Developmental Psychology*, **24**, 235-251.
- Harris, P. L. (2008). Children's understanding of emotion. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions*, 3rd ed., New York: Guilford Press, pp. 320-331.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, **53**, 87-97.
- Harter, S., & Buddin, B. (1987). Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A five-stage developmental acquisition sequence. *Developmental Psychology*, **23**, 388-399.
- 岩田美保 (2009). ある5歳男児の就学期にかけての家族間コミュニケーション——母・兄姉間会話への参入過程に着目した夕食時の会話の縦断的検討—— 発達心理学研究, **20**, 264-277.
- 木下孝司 (2008). 乳幼児期における自己と「心の理解」の発達 ナカニシヤ出版, pp. 133-154.
- 久保ゆかり (2007). 感情の理解の発達 高橋恵子・河合優年・仲 真紀子 (編著) 感情の心理学 放送大学教育振興会, pp. 113-124.
- 久保ゆかり (2009). 幼児の感情理解の発達を捉えるインタビュー法——感情生活者としての子ども一人ひとりとの出会う—— 東洋大学社会学部紀要, **46**, 31-46.
- 久保ゆかり (2012). 情動理解と情動調整の発達——情動的知性を育む—— 日本発達心理学会 (編) 発達科学ハンドブック第5巻 氏家達夫・遠藤利彦 (編) 社会・文化に生きる人間 新曜社, pp. 214-227.
- 久保ゆかり (2014). 幼児は感情経験をいかに語るか——園での行事経験についての横断的インタビュー—— 東洋大学社会学部紀要, **51**, 23-38.
- Kuczynski, L., Parkin, C. M., & Pitman, R. (2015). Socialization as dynamic process: A dialectical, transactional perspective. In J. E. Grusec, & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research*, 2nd ed., New York: Guilford Press, pp. 135-157.
- Laible, D., Panfile, M., & Augustine, M. (2013). Constructing emotional and relational understanding: The role of mother-child reminiscing about negatively valenced events. *Social Development*, **22**, 300-318.
- Lewis, M. (1993). The emergence of human emotions. In M. Lewis, & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press, pp. 223-235.
- Miller, P. J. (1994). Narrative practices: Their role in socialization and self-construction. In U. Neisser, & R. Fivush (Eds.), *The remembering self: Construction and accuracy in the self-narrative*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 158-179.
- Neisser, U. (1988). Five kinds of self-knowledge. *Philosophical Psychology*, **1**, 35-59.
- Nelson, K. (2007). *Young minds in social worlds: Experiencing, meaning, and memory*. Cambridge: Harvard University Press.
- 岡本夏木 (2007). 解題 岡本夏木・吉村啓子・添田久美子 (訳) J. Bruner (著) ストーリーの心理学 ミネルヴァ書房, pp. 143-164.
- Peng, M., Johnson, C., Pollock, J., Glasspool, R., & Harris, P. (1992). Training young children to acknowledge mixed emotions. *Cognition and Emotion*, **6**, 387-401.
- Reese, E., Bird, A., & Tripp, G. (2007). Children's self-esteem and moral self: Links to parent-child conversations. *Social Development*, **16**, 460-478.
- Reese, E., Yan, C., Jack, F., & Hayne, H. (2010). Emerging identities: Narrative and self from early childhood to early adolescence. In K. McLean, & M. Pasupathi (Eds.), *Narrative development in adolescence: Creating the storied self*. New York: Springer, pp. 23-43.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A., & Witherington, D. (2006). Emotional development: Action, communication, and understanding. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology*, 6th ed., vol. 3: *Social, emotional, and personality development*. New York: John Wiley & Sons, pp. 226-299.
- 坂上裕子 (2012). 幼児は自己や他者に関する理解をどのように構築するのか——一児の1歳8か月から5歳3か月までの発話記録の分析から—— 乳幼児教育学研究, **21**, 29-45.
- Wang, Q., Doan, S. N., & Song, Q. (2010). Talking about internal states in mother-child reminiscing influences children's self-representations: A cross-cultural study. *Cognitive Development*, **25**, 380-393.