

平成 27 年度

武庫川女子大学大学院

博士学位論文要旨

Significance of *Amae* as a Transitional Mechanism:

Function and Role of the “Zone of Practicable Adaptability”

臨床教育学研究科臨床教育学専攻

大道 えりつ

TABLE OF CONTENTS

ACKNOWLEDGMENTS

ABSTRACT

TABLE OF CONTENTS

LIST OF TABLES

LIST OF FIGURES

INTRODUCTION

CHAPTER

1. THEORETICAL BASIS FOR UNDERSTANDING DEVELOPMENTAL CHANGES: VIEWS ON TRANSITIONAL MECHANISM

1.1 Nature of Developmental Change: Stage vs. Transition

1.2 Mechanism of Developmental Transition in Dynamic Systems Approach

1.2.1 Bridging Frame

1.2.2 Bridging and the Zone of Current Development (ZCD)

1.2.3 Implications

1.3 Process of Developmental Change Through Interaction in Sociocultural Theory

1.3.1 Scaffolding

1.3.2 The Zone of Proximal Development (ZPD)

1.3.3 Implications

1.4 Discussion

2. *AMAE* AS A MANIFESTATION OF THE ZONE OF PRACTICABLE ADAPTABILITY IN THE JAPANESE PROCESS OF SOCIALIZATION

2.1 What is *Amae*?

2.2 Home Socialization: Maternal Use of *Amae* for Skill Acquisition

2.2.1 Implications

2.3 Preschool as an Institution Linking Home and the Outer

World: Transferring of *Amae* from the Mother to Social Others

2.3.1 Goals of Japanese Preschool and the Osmosis

Model of Socialization

2.3.2 Teacher's Handling of Misbehavior.

2.3.3 Student Groups

2.3.4 Implications

2.4 Evidence of Strategic Non-Intervention in Preschools of Other Cultures

2.4.1 Evidence of Strategic Non-Intervention in Chinese Preschools

2.4.2 Evidence of Strategic Non-Intervention in the Preschools of United States

2.4.3 Implications

2.5 Discussion

3. INTERPRETING CHANGE PROCESSES OF ATTACHMENT FROM THE PERSPECTIVE OF *AMAE* AS THE ZONE OF PRACTICABLE ADAPTABILITY

3.1 Attachment Reconsidered: A Need to Consider Environmental Factors and Developmental Processes in the Formation of the IWM

3.1.1 A Need to Incorporate Relationship with Social Others in the Formation of IWM

3.1.2 A Need to Take into Account of Culture in Examining Attachment

3.1.3 The Purpose of Incorporating *Amae* in Attachment Study

3.2 Conceptual Comparison Between Attachment, Dependency, and *Amae*

3.2.1 Relationship Between the Concept of Attachment and

Dependency

3.2.2 Doi's Interpretation of Bowlby's Distinction Between Attachment and Dependency

3.2.3 Relationship Between *Amae* and Dependency

3.3 Relationship Between *Amae* and Attachment

3.3.1 Two Types of *Amae*

3.3.2 Relationship Between Instrumental and Non-Instrumental *Amae* and Attachment.

3.3.3 Comparing *Amae* and Attachment from the Perspective of the IWM

3.3.4 The Internal Working Model of *Amae* Interaction (IWMAI): Distinguishing the Usage of Emotional and Instrumental *Amae*

3.4 Discussion

4. THE META-ANALYSIS OF CASE STUDIES: FUNCTIONAL FEATURES OF *AMAE* AS A TRANSITIONAL MECHANISM

4.1 Aggression and Antisocial Behavior

4.1.1 The Case of Stephon

4.1.1.1 Before Intervention

4.1.1.2 During Intervention

4.1.1.3 After Intervention

4.1.1.4 Implications

4.1.2 The Case of Akira

4.1.2.1 Before Intervention

4.1.2.2 During Intervention

4.1.2.3 After Intervention

4.1.2.4 Implications

4.2 School Refusal

4.2.1 The Case of Aya

4.2.1.1 Before Intervention

4.2.1.2 During Intervention

4.2.1.3 After Intervention

4.2.1.4 Implications

4.2.2 The Case of Yoshi

4.2.2.1 Before Intervention

4.2.2.2 During Intervention

4.2.2.3 After Intervention

4.2.2.4 Implications

4.2.3 Discussion

4.3 Aging Issue⁴

4.3.1 The Case of Akiko

4.3.1.1 Before Intervention

4.3.1.2 During Intervention

4.3.1.3 After Intervention

4.3.1.4 Implications

4.4 Discussion

5. THE ZONE OF PRACTICABLE ADAPTABILITY AS A TRANSITIONAL MECHANISM: ITS FUNCTION AND STRUCTURE

5.1 Summary

5.2 Structure and Mechanism of the Zone of Practicable Adaptability

CONCLUSION AND IMPLICATIONS FOR THEORY AND PRACTICE

REFERENCES

1. 研究の背景と目的

発達的な変化は、個体の遺伝的な要因か環境的要因によって生じるのか、現代に至るまで数多くの論争がなされてきた。しかし、発達的な変化をこのような個体か環境かという二者択一的に捉えられるほど単純なものではなく、Sameroff (2009)の transactional model が示すように、個体と環境との相互作用が発達的な変化を作り出すという考え方が主流になっているが、変化していくプロセスについての説明が行われていない。変化のプロセスを見ている Piaget (1952)の同化と調節の均衡化モデルは、個体がどのように変化を作り出すのを説明しているが、環境の役割について多く述べられていない。その上、Piaget は発達を段階として捉えているが、同じ発達段階でも人によって課題ができる場合とできない場合があるなど、発達的な変化を段階として捉えきれないという問題点もみられる。

本研究は、発達における状態変化を環境の役割という視点から、人はどのように新しい対人環境や社会環境と適合するのか、日本文化において特異的に存在しているとされてきた、「甘え」の機能的側面を議論に含め、その変化のプロセスやメカニズムについて検討し、新たな理論を構築することを目的とする。

2. 本論文の構成

本研究は、文献研究と事例のメタ分析を通して、適応的な変化はどのように作り出されているのか、その変化プロセスを「移行期」や環境の役割という視点から、その機能と重要性を検討し、新たな理論的提案を行った。

第一章では、ZCD (Bridging), ZPD (Scaffold)などの発達の移行メカニズムに関する発達心理学の主要理論を概観し、発達における移行状態について検討を行い、移行期において発達を促進するメカニズムが存在することが明らかとなった。ZCD (Bridging), ZPD (Scaffold)などのメカニズムは共通的に、変化はいきなり 0 から 1 へと変わると捉えるのではなく、新たな状態が定着するまで、発達の移行期に機能する中間的な段階、「可能期間」、として、二つの状態とその機能が同時に存在し、どちらの形式での行動も可能である状態を自分に許し、環境もそれを許している状態として捉え直した。

第二章では、「可能領域」が日本文化において特異的に存在しているとされてきた、「甘え」の機能的側面であると考え、家から学校生活への移行などの移行場面において観察される行動について議論し、発達の場面におけるモデルの適合を検討するため、幼稚園や保育園での先生との関わりにおける、子どもの社会的ルールの獲得過程を公刊された論文のメタ分析を行った。

第三章では、甘えの概念と近接概念の愛着と依存に関する文献の展望を行い、現時点の甘えの捉え方を整理し、甘えを社会適応的な複合機能として、「愛着」、「依存」、「自立」などを繋ぐ役割について検討した。甘えという機能は、愛着行動と依存行動の共通部分として、人は自立と依存

を両方うまく使って、共に可能な状況を自分に許し、環境もそれを許しているという共存の状況と位置付けし、実証的研究のメタ分析を通じて、内的作業モデルとの関連性や愛着機能の移行を甘えという「可能領域」はどのように機能しているのかについて考察を行った。

第四章では、臨床場面を例にとりながら、「可能領域」がどのように記述され、移行のメカニズムとしてどのような機能・役割をはたしているのかを治療セッションの事例分析を通して検討した。

第五章では、本論文のまとめと今後の課題について述べた。

3. 各章の概要

第一章 発達的変化を理解するための理論的基礎：移行メカニズムの捉え方

1.1 発達的変化：段階 vs. 移行期

発達的な変化を考える時、その変化は連続的・漸進的であるか、それとも非連続的・飛躍的であるかということが問題にされる。多くの発達理論は、非連続性とともに連続性を認めるものの、発達の移行メカニズムについては明確に説明していない。Siegler (2002)は、発達の現象は従来の staircase metaphor (段階モデル) より overlapping wave metaphor (波状モデル) の方が適切に発達の変化を説明できると話す。波状モデルは従来の段階モデルと違い、(1)いくつかの方略が同時に関連しながら使用でき、(2)それらは置き換わるのではなく、連続的な変化として表現され、多様性が発達的な変化を出しているため、発達のメカニズムや過程を明らかにする必要であると述べる。

1.2 ダイナミック・システムズ理論の視点から発達の移行メカニズムを捉える - ブリッジング&実発達領域

ダイナミック・システムズ・理論 (dynamic systems theory: DST) とは、時間の経過にともなって変化するシステムを記述し、説明する理論である。発達過程の多様性・個別性・非線形性を前提とし、対象を「動的なシステム」として捉える枠組みである。それは個別性、関係性、相互作用性などを前提とする点において、従来の発達理論よりも、発達現象の動的な側面を捉える理論的枠組みである。

Fogel, Garvey, Hsu, West-Stroming (2006)は DST を基に、対人関係の間に生じる共同的調整行動とそこで生じる変動性が作り出す社会的な関係性 (フレーム) の変化が発達をもたらすと考え、移行期を緩和する中間的な社会的関係性としてブリッジング・フレームが存在すると仮定している。人生の転換期には常にブリッジング・フレームが機能し、このような橋渡しの存在は、対人関係上、新たな対人パターンが定着する前、いろんな試し方を許す機能を持ち、変化に伴う混乱を対処する為に自然的に現れ、移行を円滑にする役割を果たしている。

Granott (2002)は、発達的变化を年齢問わず同一のメカニズムによって生じるものと考え、その機構が発達を促進していると仮定している。Granott は、発達の機構を、獲得された知識と潜在的な知識の間を行き来するものと想定し、そのような活動はランダムに知識レベル間を行き来するのではなく、一定の発達の幅の中で行われるものと考え、その幅を **Zone of Current Development(ZCD)**と名付けた。ブリッジングはZCD でみられる移行のメカニズムであり、それは現在の知識レベルを新たな知識レベルにつなげるものとして自分の知識をもとに自ら足場(Self-scaffold)を作って発達を促すものであるとされている。上述した理論的知見は発達的变化の現象を取られているが、そのような現象がなぜ起こるか、何がそれを可能にしているのかについて述べていない。

1.3 社会文化理論の視点から発達の変化を捉える - 足場掛けと最近接領域

ZCD が、自らどのように発達を促すのかについての概念であるのに対し、他者との関わりの中で個人がどのように成長するのかについて議論しているのが、Vygotsky(1978)の **Zone of Proximal Development (ZPD)**である。ZPD は、個人が課題解決できる範囲と、他者の手助けによって解決できる範囲が作り出す仮想的な範囲をさす。それは、従来の「できるか」「できないか」という視点ではなく、「一人では出来ないけど一緒にやればできる」という相対的な基準で発達水準を捉える考えである。このような考えは補助的なサポート、足場かけがないと変化が生じないのかと言う疑問を残す。

1.4 新たな移行期のメカニズムとして存在する「可能領域」

発達の移行期に注目して検討してみると、発達における移行状態、つまり「できるようになる」ための中間的な段階についての議論が重要であることが明らかとなった。概観した概念は、ZCD が示すような「一人でどのようにできるようになるのか」、ZPD が示すような「誰かと一緒にやったらどのように一人でできるようになるのか」という「できるようになる」ための中間的な段階やメカニズムの存在を捉えている。しかし、「できるようになる」までの移行期の存在は、「できるようになったあと」、その能力が定着するまでのメカニズムが存在する可能性を示す。それは甘えという「自分でやれるけど、相手を当てにする」という行動は発達する上で次のステップへ進む時に必要なものであり、それを許す「猶予期間」が存在することを示唆するものである。

したがって、新たな捉え方として、甘えを社会適応的な複合機能として、発達の移行期に機能する中間的な段階、「可能領域・期間」と仮定した。甘えという「可能領域」は、2つの段階の移行期とみなされる部分において両段階の行動が共存し、試しの存在があることを示唆し、どちらの型式での行動も可能である状態を自分に許し、環境もそれを許している状態として捉えた。

第二章 日本の社会適応的過程における甘えの「可能領域」の役割

2.1 甘えとは

精神科医の土居健郎の『「甘え」の構造』(1971)によって、「甘え」は日本人の対人関係の取り方を理解する上での鍵概念とされてきました。土居は「甘え」の最も簡単な定義として、「対人関係において、相手の好意をあてにして振舞うこと」(2011, p.65)、「人間存在に本来つきものの分離の事実を否定し、分離の痛みを止揚しようとする事」(1971, p.106)と述べ、乳幼児期のみならず、成人後も、新たな人間関係が結ばれる際には必ず甘えが発動していると述べました。土居は、甘えは健康な精神生活に欠くべからざる役割をはたしているとその重要性を強調し、自己形成や「ケジメ」など、場面に応じて節度ある態度を身に付ける過程で機能し、日本の母親や学校のしつけで社会に適応するための術を身に付ける過程でみられると述べた。

2.2 家庭教育：技能習得としての甘え

日本の母親は、子どもが物心つくようになると、自主的な判断と自己規定ができる「いい子アイデンティティ」を、子どもの中に育てる努力を始める。外的な強制によって子どもを従順にさせることよりも、子どもの「いい子だからこうしなければ」という自己規制力を育てるため、子どもが悪いことをした時には、ただ罰を加えるのではなく、「わからせる」ことに重きを置いて接する(原・我妻, 1974)。わからせようとしてもわかってくれなかった場合、条件を緩めて妥協することで対決を回避し、子どものやる気を待って接する(東, 1994)。このような「甘え」を許す環境に育った子どもは親を愛すると同時に、親を信頼し、親の命令や忠告も安心して受け入れ、「素直な人間」として育つとされている。上述のような温かい人間関係が家庭の中で培われ、その関係の延長線上に幼稚園での教育がベースとなる。

2.3 家と学校を繋げる機関としての幼稚園：甘えを母親から他者へ

日本の幼稚園教師は母親と同様、「させる」よりも「わからせる」ことを念頭に置いて子どもたちと接する。教師たちは「いい子アイデンティティ」を基づく自己規制を育てるために、厳しいしつけをせず、目立ったリーダーシップを取って行動をコントロールしたりしない。そのかわり子どもはそれぞれ決められた小集団に属し、様々な仕事や問題解決を共同的に行う。この集団内の協力関係が、ゆるい規制作用を持ち、「行動規範の内在化を最大にする」(東, 1994, p.72)。したがって、日本の教師はまず子どもとの人間関係をきちんとつくり、次に子どもが頑張るべき時には見守って成長を助けるといった教育方針をベースに子どもと接し、自分で経験して自ら学ぶ「見守る」環境を作り、子どもの「反省」や「内発的動機づけ」を上手に行えるようにしている。このような「見守る」姿勢は、子どもたちが自主的に問題解

決できるように影で見守り、支えることによって、子どもたちに学ぶ環境を与えている。このような「見守る」環境は家から学校生活に適応できるように手助けする「可能領域」の機能的特徴であると考えられる。

2.4 他文化の幼稚園で見られ甘え現象

甘えを子どもの成長や学ぶ環境を可能にする「見守る」環境を提供すると位置づけると、「甘え」という日本特有的な現象は他国でも見られると仮定する。Tobin、Wu、& Davidson(1989)の日本、中国、アメリカの保育園の民族誌的研究から「見守る」場面を抽出し、メタ分析を行った。結果として、「甘え」は「悪い子」への寛容＝放任主義や無責任なものではなく、戦略的未介入(strategic non-intervention)という「見守る」環境は学ぶ機会を提供し、適応的な変化をもたらすメカニズムであることがわかった。可能領域をもたらす見守る環境は、どの場面やどのぐらいの期間で機能するのかなど許される期間は文化によって異なるが、変化にともなう試行錯誤のための試し期間は普遍的にみられるメカニズムであると考えられる。

2.5 討論

家庭や幼稚園・保育園における子どもの社会的ルールの獲得過程を公刊された論文のメタ分析を行った結果、新しい行動や他者との接し方が定着するまでの間には、種々の行動が教師の見守る姿勢（戦略的非介入）によって猶予されるなど、新しい行動の試し期間として行動の成否よりもそれらを使って良いという「可能期間・領域」としての事象が生じていることが明らかとなった。「何やっても受容してもらえ」母子間でみられる関係の延長線上に幼稚園（学校）があり、「悪さ、間違い、不適切な行動」を大人の直接的指導で「やめさせる」のではなく、「学びの機会」として当事者同士での問題解決できるなど「温かい人間関係の学習の場」を提供することで、新しいことに挑戦したり難しい問題に立ち向かおうとするポジティブな気持ちが生まれ、社会規範を自発的に守り、社会生活に慣れていけるような仕組みであることがわかる。したがって、甘えを許すことは見守る環境(戦略的未介入)を意味し、「子どもの気ままな行動を許す」ことが「しつけ」と同時に存在することで、試しや経験から学ぶ機会をアフォードし、気づき(軌道修正)を可能にする可能領域や適応的变化を生み出す仕組みであることを示唆する。

第三章 甘えという可能領域の視点から愛着の変化プロセスを捉える

3.1 愛着の再検討：環境要因と発達過程を検討する必要性について

これまでの研究では、子どもの関係性発達や人格形成にもっとも影響を与える概念として愛着理論が

挙げられている。愛着理論は、乳幼児期の養育者と子どもとの特定の関係性の質（愛着の安定・不安定）が、その後の発達における社会情緒的行動や人格特性などを影響し、生涯を通じて存続するため、個人の心理社会的適応性を左右すると考えられてきた。しかし、一部の研究者は愛着理論の曖昧さを指摘し、関係性の質の持続性や具体的に後の関係性発達や人格発達のどの側面に影響を与えているのかが不明瞭であることに對して批判的である。

Dunn(1993)は、愛着理論の曖昧さについて言及し、生得的（遺伝的）な要因のみでは子どもの後の関係性発達の説明ができないと指摘している。愛着を多側面でとらえる必要があり、母親が子どもとどのように接するかのみならず、子どもの発達の變化、親子関係以外の関係性をもたらす影響や環境要因をも考慮する必要があると述べている。Murakami & Sakurai (2010)は小学校高学年の児童にアタッチメント対象者の調査を行い、結果として 12.1%の児童がすでに友達を第 1 アタッチメント対象として捉えていることから、母親が必ずしも主要なアタッチメント対象と限らないこと、そして児童期を父母が中心となる関係性から友達などの関係性へ移行する愛着対象の移行期であることから、関係性の移行期が存在することが分かった。Doherty & Feeney (2004)は子どもも大人も複数にアタッチメント対象を持ち、愛着関係において養育に関わる人や親密な人＝愛着対象という関係性カテゴリーではなく、安全基地などのアタッチメント機能が誰に向けられているのか、これらの機能を満たす人物をアタッチメント対象であると定義した。愛着対象はライフシチュエーションによって変化し、環境や状況によって複数の愛着対象の中から誰がどのような愛着機能を担うのかという視点が大事と述べる。

以上挙げた愛着理論の問題点から、関係性発達とは個人的なものではなく、相互作用や関係性の側面から考察する必要があるがわかった。したがって、愛着理論を「甘え」という「可能領域」という視点を加えることによって、発達における関係性の形成過程を明確化することかできることを仮定し、甘えと愛着理論の比較し、愛着の變化プロセスにおける甘えの機能を検討した。

3.2 甘えと近接概念の愛着と依存との関連性

土居は、普遍的現象として、「甘え」を『依存』と『愛着』という概念上異なる二つの状態のブリッジの役目をはたしている」（Okonogi, 1999）と捉え、関係を保つために重要な役割をはたしていると示唆したが、具体的にどのように関連しているか説明していないため、関係性発達における甘えの役割が曖昧であることが問題視されている。本節では上述した 3つの概念を整理し、「可能領域」としての甘えの機能について考察した。

甘えと近接概念についての関係性を検討した結果、「甘え」と「愛着」や「依存」は概念間で重なる部分は存在するものの、同一なものではないことがわかった。「甘え」と「依存」は行動面では類似点が多

いが、「依存」行動の背後には「甘え」のように「一体化の欲求」などの感情面が含まれていないことが明らかとなった。「甘え」と「愛着」に関して、両現象とも母子関係が原型とし、親密性を深め、信頼関係を築くものとして存在するが、「甘え」は個体の生存にかかわるようなものではなく、母子関係を通じて、与えられた環境の中に適応する術を獲得する為の社会適応能力であることを明らかとなった。したがって、「甘え」は人間がうまく生きるために、どのように依存を上手く使うのかという適応的な複合概念であると考えられる。「甘え」は個人のなかの関係性のモデルとして存在すると同時に、そのモデルが形成する過程で、個人が社会的規範として「甘え」の許容範囲をしつけや社会化の過程を通じて自然に身につけるものである。Johnson(1993)が述べるように、「甘え」は生涯通してみられるものであり、個人はその文化・社会の中で、年齢段階に応じてふさわしい行動や態度を考慮に入れた上で人に甘えたり、甘えを受け入れたりする。文化によって「甘え」の許容範囲は異なるが、「甘え」はその文化や社会で適応することを意味し、社会適応能力であると言える。

3.3 甘えと愛着に関する実証的研究

Yamaguchi & Ariizumi(2006)、Behrens(2004)、Tamase & Imamura,T.(2006)、小林・加藤(2007)などの論文を概観し、甘えは内的作業モデルと関連し、愛着対象や愛着機能の形成と移行において機能するメカニズムとして存在するが分かった。

1) Yamaguchi and Ariizumi(2006)は、「甘え」には「情緒的甘え」と「道具的甘え」という二つの側面があると考え、甘えの背後には「情緒的」もしくは「道具的」ニーズによって行動や言動が引き起こされると考える。「情緒的甘え」は「一体感」を欲することであり、情緒的依存、接近する行動の裏にある接近したい欲求・感情であると定義した。「情緒的甘え」は特定の愛着や結合を求める生来のひとつの動機であり、母子の緊密な結びつきを原型とし、後の自我形成や対人関係を結ぶのに不可欠な要素として現れるものに対し、「道具的甘え」は、「できるのに他者の行動をあてにして振舞う」など、個人が払うコストを最小限にし、得られるベネフィットを最大限に引き出す行動を指す。それは主に児童や大人の対人関係を中心に、期待されることをお互いに理解し、規則に従い、一定の予測される目標を達成することや世間が承認された行動を中心とした対人行為的なものとして現れるのである。それは「できるのに他者の好意を当てにして振舞う」ことなど、人がうまく生きてゆくための能力であり、依存と関連するものである。したがって、甘えが肯定的もしくは否定的に捉えられるかは、周りがその甘え行動を「情緒的」もしくは「道具的」ニーズからくるものなのか、解釈によって変化することがわかる。

2) Behrens(2004)は甘えを生得的な要素が含まれるものではあるが、成長過程上の人間関係の広がりによ

って、異なる相手と状況に置ける対人関係のプロセスを経験し、対人関係のあり方を学習する側面が強いと分析した。Behrens(2004)は甘える人の年齢や甘え相手との関係性によって、「甘え」の質や意味が異なるため、「甘え」には「5つの甘えカテゴリー」が存在し、「非道具的」な、生理的欲求によるものと、「道具的」、目的を達成するためのものが存在すると仮定した。甘えカテゴリーと愛着との関連性について、Behrens(2004)は「非道具的甘え」の *Amae I-Affective* は安定型の愛着と関係し、「道具的甘え」の *Amae II-Manipulative* は不安定—両価的の愛着と関連していると捉え、「甘え」をワーキングモデル構築する過程と関連する仕組みが存在する可能性があると仮定する。Behrens, Hesse& Main (2007)は追跡研究で、日本の母親が愛着に関するインタビューをされた時に甘えについて語るかどうか見た結果、半数近く(46%)の母親は幼少時期の愛着対象について語るときに甘えについて語った。その上、多くの方は甘え対象を愛着の機能である安全の避難所(haven of safety)として捉えていたことから、甘えは愛着の IWM の形成や愛着対象の移行に関わる可能性があることが分かった。

3) Tamase & Imamura, T. (2006)は土居が定義した「相互依存的甘え」と「屈折した甘え」を愛着の型との関連性を見るため、大学生に多元的「甘え」尺度と3つの愛着の型を測定できる内的作業モデル尺度を用いた調査研究を行った。その結果、愛着の安定型は「相互依存的甘え」と正の相関があり、両価型は「屈折した甘え」と正の相関があった。また、回避型は「相互依存的甘え」と負の相関があった。重回帰分析の結果、「相互依存的甘え」と「屈折した甘え」は愛着の型によってある程度説明しうることが示され、甘えが愛着の IWM と関連し、適切な IWM を形成している人は、甘えを上手に使えることが示唆された。

4) 小林・加藤(2007)は、甘えには愛着同様、ワーキングモデルが存在する上、甘えタイプにも個人差がみられ、それは甘えの対象によって変わると仮定した。小林・加藤(2007)は、Yamaguchi & Ariizumi (2006)と Behrens (2004)同様、甘えを一つのものとして考えるのではなく、「情緒的甘え」と「道具的甘え」を分けて考える必要があると述べ、二つの甘えタイプと甘え対象との関連性について大学生に調査を行った。「甘えタイプ」の個人差の分析から、①大学生は道具的に甘えたい気持ちより、情緒的にかまってほしい気持ちが強いこと、②大学生は親友>恋人>友人>母親>父親に道具的に甘えたいと思うのに対し、親友=恋人>友達>母親>父親に情緒的に甘えたい気持ちをもっていること、③甘えのタイプによって愛着対象の数が変わり、安定型の A タイプがもっとも愛着対象が多いことが示された。この結果は、「情緒的な甘え」は「道具的な甘え」の場合よりそれまでのその人との甘え関係の中で形成されてきた基本的な甘えのパターン(甘えの IWM)によって規定され、甘え IWM は、情緒的な甘えの側面とより強く関係しているといえることや、青年期の時期は重要な甘え関係が親友関係から恋人関係へ移行する時期で

あり、それが情緒的甘えにおいて先行して起こり、新たな愛着対象の移行をスムーズに行われるか否かはその人が持つ「甘え経験」や「ワーキングモデル」に左右されると示唆された。

3.4 甘えという可能領域－愛着機能の移行を手助けするメカニズムとして

「甘え」は「愛着」のように生得的な側面が存在するものの、個体の生存にかかわるようなものではなく、母子関係を通じて、与えられた環境の中に適応する術を獲得するものである。それは「愛着」という母子関係の中で「甘え」を通じて、あてにしている時といけない時の違いを知ることであり、そのような「内的作業モデル」を持つことを意味し、愛着対象が「完全基地」として機能する前に甘えを許し、「あてにすることができる」という意味で「安全の避難所」としてまず機能する必要があることがわかった。したがって、甘え(可能領域)は、関係性の移行時に愛着対象が確実に愛着機能(安全な避難所や安全基地)を担ってくれるかどうか確認・試しを可能にする仕組みであり、表象的接近(安全の感覚が得られる状況)の確実性に対する確認行動として表れ、人が依存を環境コントロールするために使えることによって自律性を獲得できる機能を担っていることがわかる。甘えという機能は、愛着行動と依存行動の共通部分として、人は自立と依存を両方うまく使って、共に可能な状況を自分に許し、環境もそれを許しているという共存の状況と位置付けし、実証的研究のメタ分析を通じて、子どもが持つ関係性の「モデル」を遊びや試し行動として母親との関係から他者との関係に移行させるバッファーとして機能することが分かった。

第四章 事例のメタ分析 - 移行メカニズムとして「可能領域」の機能的特徴

本章では、論文として公刊されている「攻撃性・反社会的行動」「不登校」「エージェン」などの適応問題を取り上げている治療セッションの事例を取り上げ、支援者とクライアントのやりとりなどの回復過程を分析し、「可能領域」の機能的特徴を捉えることを試みた。分析方法として、各事例の中で記述されているクライアントの回復過程を「介入前」「介入中」「介入後」と分け、各段階で支援者がクライアントとどのように接し(問題行動にどのような対処をとり)、クライアントがどのように反応したのかを切り出した。回復過程の分類において、「介入中」を「可能領域」に該当する部分と仮定し、そこでの行動を介入前と介入後の行動と比較しながら、両段階での行動がどのように共存しているのかを詳細に分析した。事例のメタ分析を行った結果、「可能領域」には以下の特徴があることが分かった。

4.1 支援者の役割：変化を促進させるきっかけ

反社会的行動に関する事例での介入中の支援者は、問題行動に対し、「あるがままの表現を受容するが、実際の行動は受容しない」(見守る)対応をとった。表現を受け入れることによって、クライアントに環

境や他者を受け入れる余裕が生まれるきっかけを作り、新たな表現を試すことを可能にした。それは、エー징ングに関する事例でみられる介入中の受容ゼロの対応によるクライアントの不適応的反応と介入後の受容中心の対応によるクライアントの適応行動の増加からその役割が伺える。したがって、治療者の「あるがままの表現を受け止める」対応はクライアントが自発的に望ましい行動を取るため(適応的变化)の足場(scaffold)として機能していると考えられる。

4.2 クライアントの変化：移行メカニズムの機能・役割

反社会的行動に関する事例での介入前のやりとりにおいて見られる行動は、社会的に望ましくない行動に対する罰であり、教師の問題行動への介入は懲戒と停学が選択肢であった。子どもの行動をみると、反抗がレパトリーの中心であり、望ましくない行動の執着という適応的变化の停滞がみられた。介入時には、罰に相当する行動と望ましい行動が混在するようになっている。この両者混在の中には、事例1の退行的な行動や事例2の交渉と妥協行動が現れている。この過程を経て、介入後の記述では、ルールに沿ったゲーム展開、アルバイトの持続、自主的に行動するなどという比較的安定した行動の形成が示されるようになっている。したがって、介入中の行動の混在は、上述した支援者の受容中心的な対応によって出現した変化であり、そのような柔軟な関わりは、安心感と新たな表現方法を試す余裕・柔軟性を作り出した。支援者の「曖昧な遊び部分を残しておく」対応は、クライアントの自己理解(洞察)をもたらし、むやみな反抗的・暴力的行動から適切な表現方法として要求を言語化するなどの適応的变化を可能とした。したがって、介入中の支援者とクライアントのやりとりの記述から、移行メカニズムとして甘えという可能領域は、古い行動と新しい行動の共存を許す猶予期間として、新たな表現方法の試し(self-scaffold)を可能にし、適応的变化を緩やかに作り出す機能・役割を示唆するものと考えられる

4.3 見守る環境を作ること：本人に働きかけ VS 環境に働きかける

不登校に関する事例3(成功事例)と事例4(不成功事例)を比較すると、事例3の母親はクライアントに対し、母親と一緒に学校に行くという「中間的空間」を作り本人の様子を見ながら学校の滞在時間を減らすなどの環境調整を行ったことに対し、事例4では担任が家庭訪問し早く学校に来るようにクライアントを催促、保健室登校した時に同級生に教室に誘うように働きかけるように指示するなど本人に直接働きかけ、クライアントの問題行動に対して、社会的な基準として「いい」「悪い」という視点で動かれたため、不登校問題が長引いたという結果につながった。したがって、「登校」という目標を共有するのではなく、「登校」したい、しやすい環境設定をクライアントの状況に合わせて見守る環境をつくるのが適応的变化を生み出し目何ズムであり「可能領域・期間」の特徴であることがわかる。

4.4 考察

事例の介入の過程を分析することによって、適応的な変化を生み出すプロセスを可能領域の視点からとらえることが分かった。可能領域(介入中)においては、初期の問題行動と、介入後の比較的落ち着いた行動が共存しているが、これに対する支援者の「共感的理解と寄り添い」という対応は、クライアントの問題行動を試行錯誤しながら修正するという移行期間の活用による行動と考えられ、自発的に望ましい・適応的な行動を取るための足場を提供していると考えられる。この移行段階が、介入前の問題行動と介入後の望ましい行動をつなぐ働きをしており、非連続的な変化ではない、穏やかな変化を可能にする、甘えることができる「可能領域・期間」であると考えられるのである。

第五章 結論：「可能領域」の構造と機能

「可能領域」を許す環境は、「できる」「できない」という基準ではなく、「できるために気づきを与える」過程であり、二つの状態や機能の共存を許す環境を提供することによって、新たな変化を創出するメカニズムである。戦略的非介入(strategic non-intervention)がいつ・どのような形で用いられるかは、文化の規範によって差がみられるが、子どもの状態に応じて環境も柔軟に変化することによって、子どもも柔軟的に新しい環境に適応し、その時の自分にとって最適な行動を取ることができるのが「可能領域」の機能的特徴であり、そのような仕組は普遍的な現象である。したがって、見守る環境や介入度と方法は文化的規範によって差異がみられるが、新しい行動の試し期間の存在は普遍的であり、変化する過程では必要不可欠なメカニズムである。「可能領域」という移行前と移行後の二つの状態や機能の共存を環境も個体もそれを許している状態は日本文化において特異的に存在しているとされてきた、「甘え」の機能的側面であると考え、社会適応過程のみならず、学校生活から社会人への移行や、インターンシップなど様々な移行場面においても観察される普遍的現象であると考えられる。

結論

従来の発達モデルや研究を俯瞰し、現在の問題点として、変化のプロセスを環境の視点から捉えていないことから、「可能領域」の導入が重要であることがわかる。新しい行動や他者との接し方が定着するまでの間には、種々の行動が猶予されるなど、新しい行動の試し期間として行動の成否よりもそれらを使って良いという「可能期間・領域」としての事象が生じていることが明らかとなった。個体が環境との相互作用によって変化するというこれまでの発達理論に、移行過程についてのモデルが加わることによって、AからBの状態への変化の間に、AもBも許される期間が存在し、それが個体の環境への適応度を高めている可能性が示唆された。甘えという「可能領域」を許す環境 ＝「できてもできなくてもいい」という二

つの状態や機能の共存を許す・見守る環境は、新たな変化を生み出すメカニズムであり、このような新たな視点の導入により、Piaget が述べている「同化」(assimilation)と「調節」(accommodation)という個体が環境に適応していくメカニズムが環境の側面からの理解が可能となる。「可能領域」という新しいモデルの導入によって、今までのモデルが語られていない、個体と環境の相互作用のメカニズムを環境の受動的な働きや役割について説明しており、今後このモデルに従って、状態変化の過程を詳細に検討することにより、人間の環境との相互作用過程についての議論が進むものと考ええる。

【引用・参考文献】

- 1) 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—』 東京大学出版会.
- 2) Behrens, K.(2004). A Multifaceted View of the Concepts of Amae: Reconsidering the Indigenous Japanese Concept of Relatedness. *Human Development*, 47: p.1-27.
- 3) Behrens, K., Hesse, E., & Main, M. (2007). Mothers' attachment status as determined by the Adult Attachment Interview predicts their 6-year-olds' reunion responses: a study conducted in Japan. *Developmental Psychology*, 43(6), 1553-67.
- 4) Doherty, N. & Feeney, J. (2004). The composition of attachment networks throughout the adult years. *Personal Relationships*, 11, 469–488.
- 5) 土居健郎 (1971) 『「甘え」の構造』 弘文堂.
- 6) 土居健郎 (2001) 『続「甘え」の構造』 弘文堂.
- 7) Dunn, J. (1993). *Young Children's Close Relationships Beyond Attachment*. London: Sage Publications.
- 8) Fogel, A, Garvey, A, Hsu, HC, & West-Stroming, D. (2006). *Change Processes in Relationships*. Cambridge University Press.
- 9) Granott, N. (2002). How microdevelopment creates macrodevelopment: reiterated sequences, backward transitions and the Zone of Current Development. In N. Granott & J. Praziale, (Eds.), *Microdevelopment: Transition Processes in Development and Learning*. (pp. 213-242) New York: Cambridge University Press.
- 10) 原ひろこ・我妻洋(1974) 『しつけ』 弘文堂.
- 11) Johnson, F.A. (1993). *Dependency and Japanese Socialization*. New York, USA: New York University Press.
- 12) 小林美緒・加藤和生(2007) 『「情緒的甘え」と「道具的甘え」との区別の実証的意義の検討—青年期の甘え欲求の違いと甘えタイプからの分析を通して—』 九州大学心理学研究 第8巻、p. 41-52.
- 13) Murakami, T., & Sakurai, S. (2010). Attachment figure in childhood: An investigation from a functional-based approach. *Tsukuba Psychological Research*, 40, 51-59.
- 14) Okonogi, K. (1992). Amae as seen in diverse interpersonal interactions. *Infant Mental Health Journal*, Volume 13, Issue 1, pp. 18–25
- 15) Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International University Press.
- 16) Sameroff, A. (2009). The transactional model. In A. Sameroff (Ed.), *The transactional model of development: How children and contexts shape each other* (pp. 3-21). Washington D.C.: American Psychological Association Books.
- 17) Siegler, R. (2002). Microgenetic studies of self-explanation. In N. Granott & J. Parziale (Eds.), *Microdevelopment: transition processes in development and learning* (pp. 31-58). Cambridge University Press.

- 18) Tamase, K., & Imamura, T. (2006). *Amae* and Attachment. *Bulletin of Center for Educational Research and Development* 15, 39-46.
- 19) Tobin, J., Wu, D., & Davidson, D. (1989). *Preschools in Three Cultures: Japan, China, and the United States*. New Havens, U.S.A: Yale University Press.
- 20) Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- 21) 矢幡洋 (2004) 依存性パーソナリティー障害入門, 日本評論社

Significance of *Amae* as a Transitional Mechanism:
Function and Role of the “Zone of Practicable Adaptability”

Eritsu Omichi

Developmental theorists past and present have grappled with the question concerning the contributions of individual and environmental factors in understanding the process of developmental changes. Today, most developmental researchers recognize that both elements play an essential role in development. However, question remains as to the mechanism of change that underlies such interaction and the active role environment play in inducing the developmental change. This dissertation attempts to explain the mechanism of change underlying developmental process through examining how the concept of transition embodied in the Japanese indigenous theory of *amae* contribute to such process.

Review of major developmental theories of dynamic systems approach and sociocultural framework illustrated changes to occur gradually with various underlying mechanisms spontaneously emerge to assist in bringing about smooth transitions. This point to the possible existence of the zone of practicable adaptability which enables experimentation to take place even after one has acquired certain level of competency. The mechanism exists in the form of *amae*, which is the utilization of strategic non-intervention by the Japanese mothers and teachers to create a *mimamoru* type environment in allowing children to learn through experiencing.

Comparison of *amae* to the constructs of dependency and attachment also suggests the zone of practicable adaptability to exist as a transitional mechanism that allows gradual transference of the attachment function from biological based attachment bonding to other potential attachment figures as one's social network expands with age. The meta-analysis of the therapist-client interaction in five case studies concerning aggressive behaviors, school refusal, and aging reveal that the clients' ability to recognize the “environmental affordance” of the zone of practicable adaptability coupled with the therapists' allowance of such respite period to take place is a prerequisite for a successful intervention.

The results of the study reveal the zone of practicable adaptability as a transitional mechanism that allows the coexistence of both existing and novel behaviors until an adaptive, dominant form takes precedence. The zone of practicable adaptability suggests developmental changes to occur in a gradual fashion where the process of discovering how to achieve a developmental milestone is what brings about adaptive change. The transitional mechanism also presents a new way of looking at the role the environment plays in facilitating adaptive change. This provides new insights to current developmental models, pointing to a need to focus future research in understanding how intervening from the perspective of environment can foster healthy, adaptive changes.