

大学生における親性準備性向上プログラムの 効果についての検討

北村 彩佳¹ 山本 真由美²

An examination for undergraduate students of an improvement program effect to
parental readiness.

Ayaka KITAMURA¹ Mayumi YAMAMOTO²

Abstract

In this study, parental readiness is defined as the ability to play a role as a member of a society that supports child rearing that develops throughout life, regardless of male or female. We examined the relationship between parental readiness and knowledge of infant development, the Temporal Perspective Experience Scale, and the Multidimensional Empathy Scale in college students (Study I). The results showed that there was a correlation between the two. Among the university students who cooperated in Study I, the program was administered to three male university students who cooperated in a program to improve parental readiness (Study II). As a result, it was found from their impressions that their awareness of child-rearing had changed by participating in the program.

Keywords: parental readiness, program to improve parental readiness, male university students

¹ひなたクリニック

Hinata Clinic

²徳島大学大学院社会産業理工学研究部

Graduate School of Technology, Industrial and Social Sciences, Tokushima University

問題と目的

現代社会において少子化、核家族化、地域社会の崩壊などの原因から若い世代が身近に子どもと接する機会がないままに親になる人たちが増えていると岡本・古賀(2004)は指摘している。乳幼児をもつ母親の生活満足度の一因としてパートナーの家事・育児協力度との間に高い相関が示されている(及川・久保, 2013)。その一方で、父親の育児参加の自己評価と母親の評価が一致せずに、母親の満足度が得られていないという報告もある(住田・中田, 2000)。平成 28(2016)年度から「イクメンプロジェクト」が開始されているが、平成 30(2018)年度の育児休業の取得率は 6.16%にとどまっている(厚生労働省, 2019)。育児について、夫婦間の協力と共に周囲の理解も必要であると考ええる。

子どもに関する知識習得の機会は、小学校、中学校、高等学校では、家庭科の授業の中で子どもの発達や特徴、実際に交流することなどが取り入れられている(文部科学省, 2008, 2009, 2017, 2018)。しかし、4年制大学においては、保育士希望者や自主的にボランティア、サークル活動を行っている場合以外に子どもにまつわる授業や保育園での乳幼児との触れ合い場面はほとんど皆無であるといえる。大学生に対しても子どもについて考える機会が必要であると考ええる。

福嶋(2012)は、高等教育における親性準備教育のプログラムを開発・実施する研究を行った。結果は、育児の困難さを描いた教材で男女ともに育児の大変さに共感できたこと、高校生女子にとっては実際の母親の声を聴くことが現実感を持っているということが明らかになった。一方、福嶋の教育プログラムの課題として①男子高校生の子育てへの興味をいかに喚起するか、②そもそも自分たちとは関係がなさそうに見える子育ての問題に対していかに現実的に考えられるか、③一つのケースを読むことで子育てに関する意識が固定化する恐れがあるという3点が挙げられると述べている。

また、川崎(2008)は、中学生に向けて次世代育成の観点(次世代と関われるコミュニケーション、次世代の成長過程に関する知識、次世代と積極的に関わろうとする意欲)を取り入れて親世代になるための準備教育の授業開発を行っている。さらに寺本(2015)では、大学生を対象とし、子どもの理解、親(養育者)の理解、親子の関係性の理解を目的とするプログラムを実施し、子育てに関する意識・態度(次世代育成力、及び、養護性)にどのような影響を与えるのかを検討した。結果として子どもの養育に対する肯定感や積極性に関するもので有意な向上が見られたが、子どもを受け入れることへの否定的態度においてプログラムの作用は及ばなかったとしている。これらのように中・高校生向けの親性準備教育や大学生向けの次世代育成力の向上を目的とした研究はなされてきているが、大学生向けの親性準備性に着目したプログラムはまだない。

親性準備性とは、親性の形成過程において親となる以前から段階的に形成される資質であると佐々木ら(2011)は定義している。ここでの親性とは、男性・女性を問わず、親として育ちゆく命である子どもを慈しみ、育もうとする心性であり、幼少時から生涯にわたり発達する、子の親であるかどうかに限らず誰もが持つ特性である。加えて、親性準備期においては、子どもの特性を知ること、乳幼児への好意感情、妊娠・出産・育児への関心や肯定的認識などを育むことが重要であると佐々木ら(2007)は述べている。林(2006)の研究では、「親が自分の子どもを養い育てようとする性質として定義され、母性という言葉の代わりに性別分業的な意味のないジェンダーフリーの概念である」と述べられている。さらに、伊藤(2003)は「将来、親の役割を果たす」ことに限定した資質と捉えるのではなく、生涯発達の視野から「子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質」と定義している。本研究における親性準備性は、これらの概念を統合し、男性女性を問わず生涯に亘

り発達する子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質とする。親性準備性と関わる特性として自我同一性の確立と共感性がある。

Erikson (1959/2011) のライフサイクル理論によると、大学生は青年期に位置しており、自我同一性とは「各個人が青年期の終わりに、成人としての役割を身につける準備を整えるために、成人になる以前のすべての経験から獲得していなければならない一定の総括的な成果を意味している」とされている。都筑 (1993) は、「Erikson(1959/2011) は、青年期における重要な発達課題の 1 つとして自我同一性の獲得をあげたが、その基礎には時間的展望の確立が必要である。なぜならば自我同一性の達成は過去、現在、未来の時間的な流れの中で自己についての継続性や統合性の意識の上に初めて成り立つものだから」とは述べている。大学生は個人のライフサイクルでは、自我同一性を確立している段階、職業の選択、恋愛、学業など将来について考える時期であり、時間的展望の確立も不可欠であると考えられる。登張 (2000) は、共感性を人と人が互いに助け合い、支えあい、理解しあって気持ちよく社会生活を送るのに役立つ重要な特性であるとしている。黒澤・加藤 (2013) は「共感性が高い人は、相手を思いやる気持ちが強いといえる。夫婦間のストレス場面においても、積極的に相手に関わり、お互いに話し合う形での関係維持を行う」と報告している。伊藤 (2003) が述べている親性準備性の定義の中の「子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質」を形成する要因として共感性が関係していると考えられる。

親性準備性尺度は乳幼児への好意感情と育児への積極性で構成されており、乳幼児への好意感情において女性の方が男性より有意に高かったと報告している (佐々木,2007;川瀬,2010)。本研究者が 2015 年に実施した卒業研究においても親性準備性は女性の方が有意に高いという結果が得られた (北村,2015)。そこで男女差を考慮した研究を行

う必要があると考えた。佐々木ら (2007) は乳幼児とのふれあい育児体験前後での親性準備性の男女差を検討しており、体験前は女性の方が男性よりも乳幼児への好意感情は有意に高かったが、体験後はほとんど男女差がなかったと報告している。同様に川瀬 (2010) は、子育ての体験をしている学生はそのような体験をしていない学生より、親性が高いと報告している。その一方で、子育てのボランティア活動で子育ての現場を知ることによって現実の困難さを意識せざるを得なくなるというネガティブな側面も示唆している。また、保育実習の問題点として、学生の幼児についての知識が少ないこと、うまく遊べない学生への指導が難しいことが挙げられている。このように、乳幼児とのふれあい経験が親性準備性を高めることは先行研究でも示されているが、現代社会において、実際に子どもに触れる機会がほとんどないこと、幼児についての知識が不足していること、さらに、育児体験による経験が子育ての現実的な困難さだけを意識してしまうというネガティブな側面もあることが問題視されている。

本研究では、親性準備性に関する要因を明らかにし、大学生の親性準備性を向上させるためのプログラムの効果を検討することを目的とした。研究 I では、親性準備性に関する要因の検討を目的とした。親性準備性の研究はこれまで様々行われてきたが、本研究では発達の観点を取り入れ、自我同一性などとの関係を明らかにすることで、親性準備性について考察した。研究 I の結果を踏まえて研究 II では、親性準備性プログラムを個別に実施し、プログラム内容の検討及び効果の検討を行った。本研究では、男子大学生を対象に研究 II を行うことで、幼児の発達の知識が増えることで親性準備性の向上が期待でき、男性の親性準備性を向上させることができれば、子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質の高まりを期待できる。このことにより、将来的に育児休業取得率の増加など育児への参加に繋がり、

母親の育児における不安の低減に寄与できると共に児童虐待リスクを軽減させる効果が期待できる点においても心理臨床的意義があると言える。

研究 I

目的

親性準備性の向上に関連する要素を調べるために、親性準備性の程度と自我同一性の確立の程度、共感性の程度、時間的展望の程度、幼児に関する知識の程度の間をみていくことを目的とした。

先行研究では、親性準備性は男性よりも女性の方が高い(佐々木, 2007)とされている。また、伊藤ら(2010)は、幼児の発達に関する知識は年齢が高くなるにつれて高くなるが、男子よりも女子の方が高いという性差は維持されていくと報告している。そのため、親性準備性に関して男女差を検討に含めた。さらに、若い世代が身近に子どもと接する機会がないままに親になる人たちが増えていると岡本・古賀(2004)が指摘しているように、家族以外で身近に子どもと接する経験は少なく、学校教育以外で子どもに関することに触れる機会は少ないと考えられる。そのため、きょうだい構成と親性準備性の関係も検討していくと共に卒業研究で得られたデータ(北村, 2015)から、実際に保育体験が大学生でどれくらいあるのかの検討も含めた。

方法

1. 調査協力者

県内 A 大学に通う大学 3 年生 94 名に対して授業時間後に質問紙調査を行った。

2. 調査内容

(1) 質問紙構成

(a)親性準備性尺度(佐々木, 2007):乳幼児への好意感情(9項目)と育児への積極性(15項目)から構成されている尺度

(b)多次元自我同一性尺度(MEIS)(谷, 2001): Erikson 理論に基づいて同一性の感覚を測定する尺度で「自己性斉一性・連続性」、「対自的同一性」、「対他的同一性」、「心理社会的同一性」各々5項目

の合計 20 項目

(c)幼児の発達に関する知識(伊藤・倉持・岡野・金田, 2010):全 18 項目から構成されている尺度

(d)時間的展望体験尺度(白井, 1994):「希望」・「目標指向性」・「充実感」・「過去受容」の 4 つの側面からなる尺度

(e)多次元的共感性尺度(登張, 2007):青年期用の多次元的共感性尺度。「共感的関心(他者の不運な感情体験に対し、自分も同じような気持ちになり、他者の状況に対応した、他者志向の温かい気持ちを持つ)」、「個人的苦痛(他者の苦痛に対して、不安や苦痛など、他者に向かわない自分中心の感情的反応をする)」、「ファンタジー(小説や映画などに登場する架空の他者に感情移入する)」、「気持ちの想像(他者の気持ちや状況を想像する)」の 4 つの側面で構成

(f)フェイスシート:学年、性別、年齢、きょうだい構成と年齢差(今回、差ではなく実年齢を回答しているものも多く、どちらの記述か不明な回答が多くあったため、分析対象から除外した)。

(2)北村(2015)での親性準備性尺度のデータ

(a)分析対象者:461名(性別内訳は男性234名、女性227名、学年別内訳は1年生129名、2年生113名、3年生117名、4年生102名)

(b)質問紙構成:親性準備性尺度(佐々木, 2007)

(c)フェイスシート:性別、学年、年齢、きょうだい構成、子どもを抱っこした経験の有無

(d)調査期間2014年11月下旬から12月上旬尚、研究Iは平成28年度徳島大学大学院総合科学研究部社会総合科学部門研究倫理審査委員会の承認を得て実施した。

(3)分析方法

分析には、Excel 2010, PASW Statistics18 を用いた。

結果と考察

1. 回収率と有効回答率

回収率は 93.6%, 有効回答率は 86.4% (青年期に

表1-1 尺度別変数別 α 係数, 平均値, 標準偏差

	変数名	度数	α	平均値	標準偏差
親性準備性尺度	乳幼児への好意感情	76.0	.962	33.92	9.410
	育児への積極性	76.0	.808	48.74	8.271
多次元自我同一性尺度	自己斉一性連続性	76.0	.886	23.33	7.009
	対自的同一性	76.0	.859	20.49	5.870
	対他的同一性	76.0	.905	18.67	3.328
	心理社会的同一性	76.0	.897	20.82	5.647
多次元的共感性尺度	共感的関心	76.0	.879	50.18	7.450
	個人的苦痛	76.0	.762	18.28	4.365
	ファンタジー	76.0	.874	16.86	4.963
	気持ちの想像	76.0	.790	20.08	4.545
時間的展望体験尺度	目標志向性	76.0	.823	15.79	3.998
	希望	76.0	.838	12.46	3.653
	充実感	76.0	.797	15.91	4.057
	過去受容	76.0	.820	13.07	3.671
幼児の発達に関する知識尺度	幼児の発達に関する知識	76.0	.767	69.45	6.931

属さない年齢の対象者及び回答に不備があったものを除外した)。平均年齢は 20.8 ± 0.65 歳, 性別内訳は男性 31 名, 女性 45 名であった。

2. 尺度の記述統計と信頼性分析

各尺度の平均値, 標準偏差および Cronbach の α 係数を求めた。幼児の発達に関する知識以外のすべての尺度において α 係数が .70 を上回っており, 十分な内的整合性が示された。そこで, 幼児の発達に関する知識の項目を検討したところ, 1 項目合計相関にマイナスの値が得られた。この項目を除外すると α 係数は .767 となった。以降この項目を除外して検討を行った。表 1-1 にその結果を示した。

3. 相関分析

Shapiro-Wilk の正規性の検定を行った結果, 乳幼児への好意感情, ファンタジー, 気持ちの想像で正規性が確認されなかったため, ノンパラメトリック検定の Spearman の順位相関係数を算出した。結果は表 1-2 に示した。

(1) 親性準備性と自我同一性との相関

親性準備性の下位尺度のうち, 「乳幼児への好意感情」と多次元自我同一性尺度の下位尺度の「対他

的同一性」との間に有意な強い正の相関が認められた ($r=.834, p<.01$)。そのため, 「対他的同一性」, つまり他者から見られている自分が本来の自分と一致しているという感覚も高ければ, 乳幼児への好意感情が高いといえる。また, 「心理社会的同一性」との間には有意な弱い正の相関が認められた ($r=.336, p<.01$)。このことから, 「心理社会的同一性」, つまり自分と社会との適応的な結びつきの感覚が高いほど, 乳幼児への好意感情も高いといえる。

「育児への積極性」は, 「自己斉一性・連続性」との間に有意な弱い正の相関が認められ ($r=.300, p<.01$), 「対自的同一性」との間でも有意な弱い正の相関が認められた ($r=.266, p<.01$)。このことより, 「自己斉一性・連続性」, つまり自己の不変性および時間的連続性の感覚, 「対自的同一性」, つまり自分自身が目指すべきもの, 望んでいるものなどが明確に意識されている感覚が高ければ, 育児への積極性が高いといえる。さらに, 「対他的同一性」との間には有意な強い正の相関が認められ ($r=.751, p<.01$), 「心理社会的同一性」との間に

は有意な正の相関が認められた ($r=.441, p<.01$)。よって、「対他的同一性」,「心理社会的同一性」高いほど、乳幼児への好意感情と同様、育児への積極性も高いといえる。

(2)親性準備性と共感性との相関

「乳幼児への好意感情」と多次元共感性尺度の下位尺度である「共感的関心」の間に有意な弱い正の相関が認められた ($r=.386, p=.01$)。このことから共感的関心が高いほど乳幼児への好意感情も高いといえる。また、「気持ちの想像」との間にも有意な弱い正の相関が認められた ($r=.273, p<.05$)。つまり、気持ちの想像力が高いほど乳幼児への好意感情も高くなるといえる。

「育児への積極性」と「共感的関心」の間に有意な正の相関が認められた ($r=.453, p<.01$)。また、「個人的苦痛」の間には有意な弱い負の相関が認められた ($r=.274, p<.05$)。共感的関心が高いほど、個人的苦痛が低いほど育児への積極性は高くなるといえる。

(3)親性準備性と時間的展望との相関

「乳幼児への好意感情」は時間的展望体験尺度の下位尺度である「目標志向性」との間 ($r=.299, p<.01$)、「希望」との間 ($r=.298, p<.01$)、さらに「過去受容」との間 ($r=.382, p<.01$) に有意な弱い正の相関認められた。将来に対する目標の明確さが高く、希望を持っていて、過去の自分を受け入れている、「過去受容」程度が高いほど、乳幼児への好意感情が高いといえる。

「育児への積極性」は「目標志向性」との間 ($r=.390, p<.01$)、「充実感」との間 ($r=.301, p<.01$)、「過去受容」との間 ($r=.394, p<.01$) にそれぞれ有意な弱い正の相関認められた。さらに、「希望」との間には有意な正の相関が認められた ($r=.481, p<.01$)。つまり、目標志向性、現在の充実感、過去受容、将来の希望が高いほど、育児への積極性が高いといえる。

(4)親性準備性と幼児の発達に関する知識との相関

「乳幼児への好意感情」と幼児の発達に関する知

識との間には有意な弱い正の相関が認められた ($r=.235, p<.05$) が、「育児への積極性」との間には相関が認められなかった ($r=.099, n.s.$)。このことから幼児の発達に関する知識が高いほど、乳幼児への好意感情が高いといえる。

4. 男女差・きょうだい構成の差について

(1)親性準備性の男女差

男女差の検討を行うために、親性準備性の各下位尺度についてそれぞれ t 検定を行った。結果は、「乳幼児への好意感情」($t=.162, df=74, n.s.$)と「育児への積極性」($t=.201, df=74, n.s.$)のどちらも男女の得点で有意な差はなかった。このことから乳幼児への好意感情の高さと育児への積極性の高さのどちらも男女で差がないといえる (表 1-3)。

表 1-3 親性準備性の男女差

	男性		女性		t値	
	M	SD	M	SD		
乳幼児への好意感情	33.71	9.33	34.07	9.57	-.162	n.s.
育児への積極性	48.97	8.716	48.58	8.04671	.201	n.s.

(2)その他の尺度の下位尺度の男女差

下位尺度についてそれぞれ t 検定を行った結果、「充実感」($t=2.066, df=74, p<.05$)と「幼児の発達に関する知識」($t=2.967, df=74, p<.01$)で、男女で有意な差が認められた。どちらも女性の方

表1-4 その他の下位尺度の男女差

	男性		女性		t値	
	M	SD	M	SD		
自己斉一性・連続性	21.58	6.71	24.53	7.03	-1.833	n.s.
対自的同一性	19.55	6.381	21.13	5.49	-1.157	n.s.
対他的同一性	18.42	3.20	18.84	3.44	-.545	n.s.
心理社会的同一性	19.48	5.384	21.73	5.70	-1.729	n.s.
共感的関心	49.71	7.53	50.51	7.46	-.458	n.s.
個人的苦痛	17.45	3.906	18.84	4.61	-1.375	n.s.
ファンタジー	16.74	5.14	16.93	4.89	-.164	n.s.
気持ちの想像	19.68	4.908	20.36	4.31	-.637	n.s.
目標志向性	15.13	3.87	16.24	4.06	-1.199	n.s.
希望	11.77	3.334	12.93	3.82	-1.367	n.s.
充実感	14.77	4.01	16.69	3.94	-2.066	*
過去受容	12.65	3.342	13.36	3.89	-.827	n.s.
幼児の発達に関する知識	66.74	7.16	71.31	6.18	-2.967	**

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

が男性よりも有意に高かった (表 1-4)。現在の充実感、幼児の発達に関する知識は、男性よりも女性の方が高いと言える。

(3)卒業研究のデータでの保育実習体験の人数比

卒業研究のデータの保育実習体験の有無を男女別に示したのが下の表 1-5 である。

全データ数は 461 名、実習経験ありと回答した人は 201 名、なしと回答した人は 260 名 (性別内訳: 男性は約 74 名、女性は 127 名) であった (表 1-5)。女性の方が男性よりも子どもと触れ合う機会が多くあった、または機会を作っていたといえる。

表 1-5 保育実習経験の男女比

	保育実習体験(あり)	
	男性	女性
人	74	127
%	16.05	27.55

(4)きょうだいの構成の差

きょうだいがいると答えた学生は 65 名、いないと答えた学生は 11 名であった (内訳は一人っ子: 11 名, 第 1 子: 37 名, 真ん中: 7 名, 末っ子: 21 名)。

きょうだいの有無の差を求めるために、 t 検定を行った。その結果、「対自的同一性」($t=2.119$, $p<.05$) と「共感的関心」($t=2.539$, $p<.05$) できょうだいの有無の差がみられた。きょうだいがいる人の方がいない人に比べて、対自的同一性が高いといえる。また、きょうだいがいる人の方が、いない人に比べて共感的関心が高いといえる。

さらに、きょうだい構成での比較を行うために一元配置分散分析を行った。Levene の等分散性の検定において等分散性が仮定された。分散分析の結果は、「幼児の発達に関する知識」できょうだい構成間での有意な差が認められた ($\chi^2=195.09$, $df=3$, $p<.01$)。このことから、きょうだい構成によって幼児の発達に対する知識に差があるといえる。どの構成によって差があるのかを検討するために、

Bonferroni の多重比較を行った結果 (表 1-6)、一人っ子と末っ子の間に有意な差が認められた ($p=.021$)。このことから、上にきょうだいがいる人の方が、いない人に比べると幼児の発達に関する知識が高いといえる。

表 1-6 きょうだい構成の多重比較 (有意差)

	第一子	真ん中	末っ子	一人っ子
第一子		.262	.075	1.000
真ん中			1.000	.062
末っ子				.021
一人っ子				

親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」と自我同一性尺度の「対他的同一性」、「心理社会的同一性」、親性準備性尺度の「育児への準備性」と自我同一性尺度の「自己斉一性連続性」、「対自的同一性」、「対他的同一性」、「心理社会的同一性」で正の相関が認められた。自我同一性の確立の程度が高い場合、他者との関係を円滑に形成できる柔軟さを有している (本田・岩本, 1999)。自我同一性の確立の程度が高い場合、他者である乳幼児への好意感情を抱きやすく、育児への準備性も有していると思われる。

また、親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」と共感性尺度の「共感的関心」、「気持ちの想像」との間に正の相関が認められ、親性準備性尺度の「育児への準備性」と共感性尺度の「共感的関心」に正の相関、同じく共感性尺度の「個人的苦痛」に負の相関が認められた。共感性が高い人は、相手を思いやる気持ちが強く (黒澤・加藤, 2013)、そのためには相手の気持ちを想像することが必要であり、それらの程度が高ければ、乳幼児への好意感情を抱きやすいと言える。相手への思いやり、他者の苦痛を自分のことのように感じて、できればそれを軽減してあげたいと思う (登張, 2000) 気持ちの程度が高ければ、「育児への準備性」が整っている可能性があると考えられた。

親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」と時間

的展望体験尺度の「目標指向性」、「希望」、「過去受容」の間と親性準備性尺度の「育児への準備性」と時間的展望体験尺度の「目標指向性」、「希望」、「充実感」、「過去受容」の間にそれぞれ正の相関が認められ、親になる準備という点において、寺本・柴原 (2015) の研究と一致する結果が得られた。過去・現在・未来に対するポジティブな心理的見解が高ければ、親性準備性がと整っている可能性があると考えられた。

親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」と幼児の発達に関する知識の間で弱い正の相関が認められた。幼児の発達に関する知識が高い程、親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」が高いと言える。

研究 I で親性準備性尺度の「乳幼児への好意感情」と「育児への積極性」において男女差はみられなかった。これは、女性は子どもを育てるイメージを現実的に捉えている反面、男性は現実感のない状態にいるため、子どもや育児の現実面を捉えきれていないということが推察される。乳幼児とのふれあい経験が親性準備性を高める (佐々木ら, 2007) ことは示されているが、現代社会において、実際に子どもに触れる機会がないこと、幼児についての知識が不足していること、育児体験による経験が子育ての現実的な困難さだけを意識してしまうネガティブな側面もあることが問題視されている。卒業研究のデータ (北村, 2015) では、男性は女性よりも保育実習体験に行った経験のある人が少なかった。つまり、子どもと触れあう経験が少ない、または、体験学習自体を記憶していないことが考えられる。「幼児の発達に関する知識」では、男性よりも女性の方が知識を有しているという結果が得られたことから男性の現実的な子ども・育児意識と幼児の発達に関する知識の習得について更なる検討を行う必要があると言える。

親性準備性がきょうだいの有無で差があるのかを検討した結果、「対自的同一性」と「共感的関心」は、きょうだいがいる人の方が有意に高かった。きょうだいがいる人はいない人に比べて、「対自的同一性」、すなわち自分自身が目指すべきもの、望んでいるものなどが明確に意識されている感覚 (谷, 2001) が高いと言える。また、きょうだいがいることで他者への関心が高くなるとともに、他者を意識し、自分の考えが明確になっていると考えられる。

研究 II

研究 II

目的

現代社会において、実際に子どもに触れる機会がないこと、幼児についての知識が不足していること、さらに、育児体験による経験が子育ての現実的な困難さだけを意識してしまうというネガティブな側面もあることなどが問題視されている。

研究 I から「幼児の発達に関する知識」は女性の方が男性より高かった。この結果は、伊藤ら (2010) の報告と一致する。さらに、卒業研究データ (北村, 2015) では保育実習に行った経験ある学生は約 40%であり、内、男性は約 16%、女性は約 28%であった。つまり、子どもと関わる授業の内容を覚えていない、または受けていない学生が半数近くで、男性の方がその割合が高いと考えられる。また、4年制大学では保育士希望者や自主的にボランティア、サークル活動を行う以外では、子どもに纏わる授業や保育園での乳幼児との触れ合い場面はほとんどないため、小学校から高等学校までに行われてきた子どもに関する授業内容の振り返りや補足をしながら、定着させることは難しい環境であると考えられる。さらに、伊藤ら (2010) は、幼児とのふれあい体験の有無を調査し、男女間で有意差があること、高校以上では体験率が著しく上がっていること、女子の体験率が高いことから職場体験またはキャリア体験、ボランティア体験に女子が積極的に参加していることが推測されると述べている。このことから男子大学生が積極的に子どもと関わろうとする意識を上げることが重要であると考えられる。

福嶋 (2012) は高校生向けの親性準備教育プログラムを作成した。子育てに関する教材や母親の実

際の話を用いた授業を行い、意識に変化が現れるかを調査した結果、高校生女子には実際の母親の声を聞くことが有効であることが示されたが、高校生男子については子育てへの興味の喚起、子育てへの現実感のなさが課題や問題点として挙げられた。高校生向けのプログラムはあるが、男子大学生を対象とした親性準備性を向上させるプログラムはまだない。

以上のことから研究Ⅱでは、子どもについての知識の程度に男女差が示されていることから、男性の子どもの発達への知識に着目し、①子どもについて学ぶこと、②育児の大変さ・育児の楽しさの理解、③男性の育児への興味の喚起を引き出すことの3点に注目し、男子大学生向けの親性準備性向上プログラムを福嶋(2012)の親性準備教育プログラムの構成を基にして作成し、その効果を検討することを目的とした。

方法

1. 研究協力者

研究Ⅰの質問紙調査と同時に実験参加の募集を男子大学生に対して行った。本実験への参加を依頼する文書と連絡先の記入用紙を配布し、参加可能であれば連絡先の記入を求めた。同意が得られた学生は3名であった。

2. 実施期間

介入は2016年12月下旬から2017年1月下旬の期間に実施した。

3. 実施方法

① 質問紙調査：研究Ⅰで使用した尺度とセッション前後で記入するプログラムの内容に関する印象(例:子どもの発達について理解できましたかなどを5件法で回答)を尋ねる質問紙であった。

② 親性準備性向上プログラム手続き：ABデザインを用いて介入による効果を検討した。Aのベースライン期として、研究Ⅰ実施した「親性準備性尺度」、「多次元自我同一性尺度」、「多次元共感性尺度」、「時間的展望体験尺度」、「幼

児の発達に関する知識尺度」で親性準備性、自我同一性、共感性、時間的展望体験、幼児に関する知識の程度を測定した。

Bの処遇期で親性準備性向上プログラムによる介入を週1×4回で行った。最後の回に再度研究Ⅰで実施した質問紙への回答を求め、その得点を比較することで、介入効果を検討した。

③ プログラム内容

#1：子どもの発達について

DVD ビジュアル生涯発達心理学入門『③乳児期～情動・認知発達の基礎～』(白百合大学教授田島信元教授監修)視聴(20分間)。その後、質問紙実施(回答時間約10分間)。

#2：育児の大変さ・楽しさについて

育児にまつわる内容を育児ブログなどから引用した紙媒体を用いて育児のあり方を考えていく(約20分間)。その後、質問紙実施(回答時間約10分間)。

#3：赤ちゃんの泣きについて

福嶋(2012)のプログラムでは、育児に纏わる母親の話聞く構成になっていたが、研究Ⅱでは、男性の関心を高めるためにも夫婦での赤ちゃんが泣くことにまつわる話がされている動画(厚生労働省,2013)に変更して、赤ちゃんの泣きに纏わる内容を視聴(20分間)。その後、質問紙実施(回答時間約10分間)。

#4：グループワーク

ウォーミングアップ(参加者の緊張をほぐすための課題を実施後、福嶋(2012)の教材構成を基に女性が子育てにおいてどのような葛藤を抱えているか(家族を含めた地域ネットワークの活用できなさからの疲労など)といった内容を取り入れディスカッションを行った(約30分間)。その後、質問紙実施(回答時間約10分間)。

結果と考察

1. プログラムのセッション毎の検討

#1

プログラム実施前の質問項目は、「Q1-1-1.子ども

もの発達について興味・関心はありますか」,
「Q1-1-2.子どもについて本日のプログラムで学ぶことにどの程度期待していますか」,「Q1-1-3.子どもについて本日のプログラムで学ぶことにどの程度期待していますか」の3問について5件法で回答を求めた。数値が高いほど質問に肯定的であるとした。3名の平均得点と標準偏差,得点範囲はQ1-1-1で平均4.33 (SD=0.47, min=4,max=5), Q1-1-2で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4), Q1-1-3で平均3.33 (SD=0.94, min=2,max=5)であった。協力者は元々子どもの発達に関して関心が高いことがわかった。プログラム実施後に行った質問項目は,「Q1-2-1.本日のプログラムは期待に沿ったものでしたか」,「Q1-2-2.子どもの発達について理解できましたか」,「Q1-2-3.子どもの発達について今後も学んでいきたいと思いませんか」,「Q1-2-4.本日学んだことは役に立つと思いますか」,「Q1-2-5.本日の感想を自由にご記入ください」の5問についてQ1-2-5を除き,5件法での回答を求めた。その結果,3名の平均と標準偏差,得点範囲は,Q1-2-1で平均4.33 (SD=0.47, min=4,max=5), Q1-2-2で平均4.67 (SD=0.47, min=4,max=5), Q1-2-3とQ1-2-4で平均4.33 (SD=0.47, min=4,max=5)であった。

プログラム後の質問紙結果から1回目のプログラムは研究協力者の期待に沿う内容であり,今後の発達に関する学習に対する意欲を高めたと考えられる。

1回目のプログラムは子どもの発達に関する内容であった。研究Iの「幼児の発達に関する知識」で特に誤答が多かった項目と研究協力者の回答が低かった項目を取り入れた構成とした。プログラムの構成自体は,研究協力者の期待に沿った内容になっていたと考えられる。プログラムについて「新たな知識を得ることができたことも良かったが,自分のこれまでの学習を振り返る機会になったことが良かった」と知識習得確認の内容を述べた人と「ハイハイをし出した子どもが物を投げる

理由を知らなかったので知ることができてよかった」と子どもの発達の理解が進んだ旨を記述した人がいた。つまり,このプログラムの受け取りが異なることが明らかになった。

2

プログラム実施前の質問項目は,「Q2-1-1.育児をすることについて興味・関心はありますか」,
「Q2-1-2.育児について本日のプログラムで考えることにどの程度期待していますか」,「Q2-1-3.小・中・高校で育児をすることについて学んだことがありますか」の3問について5件法で回答を求めた。3名の平均と標準偏差,得点範囲は,Q2-1-1で平均3.33 (SD=0.94, min=2,max=4), Q2-1-2で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4), Q2-1-3で平均3.33 (SD=0.94, min=2,max=4)であった。育児は,#1のプログラムの子どもプログラムほど興味や関心は高くなく,「どういう内容なのか回答出来ないくらいの記憶である」
「高校の授業で学んだがあまりよく覚えていない」というように育児についての学習への記憶はあるが,内容は臆気のものであった。プログラム実施後に行った質問項目は,「Q2-2-1.本日のプログラムは期待に沿ったものでしたか」,「Q2-2-2.育児の大変さについて理解出来ましたか」,「Q2-2-3.育児の楽しさについて理解出来ましたか」,「Q2-2-4.本日学んだことは役に立つと思いますか」,「Q2-2-5.本日の感想を自由にご記入ください」の5問についてQ2-2-5を除き,5件法での回答を求めた。その結果,3名の平均と標準偏差,得点範囲は,Q2-2-1で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4), Q2-2-2で平均3.67 (SD=0.47, min=3,max=4), Q2-2-3で平均4.00 (SD=0.82, min=3,max=5), Q2-2-4で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4)であった。

大学以前に学んだと思われる育児に関する事柄は記憶にほとんど残っていないことが示された。福嶋(2012)は,親性準備性を高めるプログラムについて男子と女子の子育てに対する意識の差は明

確に表われており、男子が当事者意識を持って子育てについて考え、子育てに対する意識を持てるかは今後検討していく必要があると述べている。このことから高校生男子の育児に対する当事者意識は女性に比べて低いと推察され、その結果、大学生においても育児にまつわる高校までの学習が定着していないと考えられる。

育児について、どこまでが育児と言うのかについて、戸惑いがあったようである。回答についての理由で「どこまでが育児として含まれるのかわからないため回答に困った。夫婦関係も育児の中に含めるか否か」、「育児のストレスや負担の大きさと、(育児は)夫婦で協力することを学べた」、「子育てが難しいと言うのは子どもを育てることが難しいということだけではなくて、その子を育てる親や保護者間の関係も含めて難しいと言えるのだなと思いました」、「子どもに目が行きがちだが、両親の育児への協力だったり、両親の関係も大事だと思った」という回答があった。

本調査から育児の大変さは受け取りやすいが、育児の楽しさについては、理解はできるが自身のこととしての実感が湧かないため伝わりづらいことがわかった。育児の楽しさの現実感については今後の課題である。今回、育児の大変さだけを強調するのではなく、楽しさと大変さへの対処方法を考える内容としていた。その結果、子育てについて、子どもの世話だけでなく、両親の関係性へと目を向けるようになっていた点は、プログラムの効果と考えられる。

3

プログラム実施前の質問項目は、「Q3-1-1. 実際の育児について興味・関心はありますか」、「Q3-1-2. 実際の育児について本日のプログラムで学ぶことにどの程度期待していますか」、「Q3-1-3. 小・中・高校で育児をする親の体験談について聞いたことはありますか」の3問について5件法で回答を求め、「Q3-1-3で経験があれば、それはどのような内容ですか」で自由記述を求めた。3名の平均と標準

偏差、得点範囲は、Q3-1-1で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4), Q3-1-2で平均4.00 (SD=0.00, min=4,max=4), Q3-1-3で平均2.00 (SD=0.00, min=2,max=2)であった。プログラム実施後に行った質問項目は、「Q3-2-1. 実際の育児について理解ができましたか」、「Q3-2-2. 育児についての動画を視聴していただきましたが、今後それに関連した動画を自分でも視聴しようと思いますか」、「Q3-2-3. 本日学んだことは役に立つと思いますか」の3問について5件法で回答を求め、それぞれについての回答理由を自由記述で求めた。3名の平均と標準偏差、得点範囲は、Q3-2-1で平均4.67 (SD=0.47, min=4,max=5), Q3-2-2で平均3.33 (SD=0.94, min=2,max=4), Q3-2-3で平均4.67 (SD=0.47, min=4,max=5)であった。

#3では、赤ちゃんの泣きに纏わる動画視聴が内容であり、主観的な理解度が高かった。細谷・日口(2012)は、講義に加えDVDを活用したことにより、性別に関わらずに保育や子どもの発達に関する興味・関心が喚起されていたと報告している。このことから、動画などの映像資料が、子どもへの関心を高め、理解が促進された可能性が示唆された。「今後、生後間もない子どもと接する時に役立つと思うから」という理由があった。「自分は一人っ子で赤ちゃんをあやした経験もなかったのに、今回のビデオで泣きに関する知識を得られてよかった。泣きやまないのも普通な事だと初めて知った」、「赤ちゃんが良く泣くのは知っていたが、何をやっても泣き止まない場合がめずらしくないというのを初めて知った」、「子どもの泣きのピークがあるとは知らなかったのに、知ることができて良かった」などと述べている。これらから子どもの泣きに関するポイントを理解していることがわかった。#3の内容は理解度が高く、赤ちゃんの泣きについての知識が得られて良かったという感想を持つ人が多く、この内容を自分の身の回りの出来事と関連付けて考えたり、今後役立てようとしたりする姿勢がうかがえた。従って、#3は研究協力者

にとって有効であったと考えられる。

4

女性が子育てにおいてどのような葛藤を抱えているかについてのグループワーク実施後のみ質問項目への回答を求めた。グループワーク実施後に行った質問項目は、「Q4-1. 話し合いの形式についてどのように感じましたか」、「Q4-2. 本日のテーマについてどう感じましたか」、「Q4-3. 本話し合ったことは役に立つと思いますか」の3問について5件法で回答を求めた。3名の平均と標準偏差、得点範囲は、Q4-1 で平均 4.33 (SD=0.47, min=4, max=5), Q4-2 で平均 4.33 (SD=0.47, min=4, max=4), Q4-3 で平均 4.33 (SD=0.47, min=4, max=5) であった。

「話し合いの形式」については、「自分の考えと相手の考えを聞いた上で自分の考えを話す機会が取れたから」、「自分であまり考えていなかった意見が得られた」という回答があった。話し合いの着席位置について「参加者が隣に座っていたため話し合う形ではなかった」という回答があった。今後、座る配置を検討しなければならないと言える。グループワークの形式は良かったと言える。

「話し合いテーマ」については、具体的な事例を基にした話し合いだったので考えやすく話しやすかったという回答があった。

話し合ったことは、「将来自分が子育てをする立場になったときに他の人の考えを参考にできると思ったから、自分だけでなく他の人へのアドバイスとしても使えると思った、他人の意見を聞くことが出来たので自分とは違う視点で参考になった」など、役に立ったという回答理由が記されていた。

感想では、「具体的な事例を基にした話し合いだったので考えやすく話しやすかった、育児についてあまり考えたことがなかった中で、同じプログラムを受けた人の意見を聞いて良かった」などとプログラムの形式について記入していた。このことから事例を用いたプログラムをグループ形式で話し合うことは、イメージのしやすさにつながり、

研究協力者も有益に思っていたことが明らかとなった。また、#4のグループワークでは、福嶋(2012)で作成された教材の一部を再構成し、提示した。この教材がイメージのしやすさにつながったと評価している研究協力者もいた。よって、グループワークの必要性と教材の選択重要性が示された。

3人に共通する事柄として知識の習得が良かった点が挙げられている。具体的内容として、以下のような内容があった。「漠然とこうなのかなと思っていても動画などを通じて確かな知識にすることができたので良かった。何か大きなことをするのではなく日常の小さな気遣いで子育てをしている相手の負担を減らしてあげられることを知られて良かった。ただ、知識を得るだけではなく、自分ならどうするか考えることができたので、将来自分が同じ立場になった時に役立てることができると思った。」「自分が知らなかった知識、情報だけでなく他の人からの意見で気づくこともあり、面白かった、4回のプログラムを通して各回自分の知らなかったことを知ることができたので良かった。」「育児は、女性の仕事という考えがまだ日本ではあるのではないかなと思うので、知っているつもり、分かっているつもりでもまちがっているということもあると思うのでこういう機会を通して育児について知ってもらうことが大切だなと感じた」などが語られた。

2. プログラムの効果

プログラム介入前後で、「親性準備性尺度」、「多次元自我同一性尺度」、「多次元共感性尺度」、「時間的展望体験尺度」、「幼児の発達に関する知識尺度」の尺度測定を行い、得点を比較することで効果の検証を行った。全ての下位尺度において、プログラム介入前後の結果をt検定にかけたところ、どの尺度の下位尺度においても有意差が認められなかった。

各プログラムに関するプログラム前後の質問に5点満点で回答を求めた。#2のセッション前の質問「育児をすることについて興味・関心はありま

すか (平均:3.3)」、「小・中・高校で育児をすることについて学んだことがありますか (平均:3.3)」、#3 のセッション前の質問「小・中・高校で育児をする親の体験談について聞いたことはありますか (平均:2.0)」とセッション後の質問「育児についての動画を視聴していただきましたが、今後それに関連した動画を自分でも視聴しようと思いますか (平均:3.3)」以外の質問への回答は、は、全て平均値が 4 以上であり、天井効果が認められた。感想などから実施したプログラムに対してポジティブな評価をしていたと言える。プログラム介入前後で有意な効果が認められなかったのは、プログラム介入前の尺度得点が相対的に高かったため、プログラム介入後の尺度得点と差が認められなかった可能性が考えられた。つまり、今回、プログラムに参加した研究協力者は、3 名共、もともと子育てへの関心が高く、プログラムへの関心は高かったと言える。小学校、中学校、高校において育児について学んだり、育児をする親の体験談について聞いた経験は少ないといえる。

総合考察

本研究は、2 つの研究を通して大学生の親性準備性の向上に関係するものを明らかにすること、親性準備性向上プログラムを構成し、その効果検討を行うことが目的であった。

研究 I では、親性準備性の下位尺度である「乳幼児への好意感情」と「育児への積極性」と関わる要因との関係を検討した。その結果、他者から見られている自分が本来の自分と一致しているという感覚も高ければ、自分と社会との適応的な結びつきの感覚が高ければ、気持ちの想像力が高ければ、将来に対する目標の明確さが高く、希望を持っていて、過去の自分を受け入れている「過去受容」程度が高ければ、幼児の発達に関する知識が高ければ、乳幼児への好意感情が高いといえる。自己の不変性および時間的連続性の感覚、自分自身が目指すべきもの、望んでいるものなどが明確に意識され

ている感覚が高ければ、他者から見られている自分が本来の自分と一致しているという感覚も高ければ、自分と社会との適応的な結びつきの感覚が高ければ、共感的関心が高ければ、個人的苦痛が低ければ、目標志向性、現在の充実感、過去受容、将来の希望が高ければ、育児への積極性が高いといえる。

さらに、発達の知識は女性の方が男性よりも多いという先行研究と一致する結果が得られた。

研究 II では、親性準備性向上プログラムを構成し、男子大学生 3 名に対してプログラムを実施した。セッションの構成として #4 以外のプログラムの前後に毎回質問紙調査を実施した。その結果、4 項目以外は、評価が高かった。プログラム実施後の自由記述で「新たな知識を得ることができたことも良かったが、自分のこれまでの学習を振り返る機会になったことが良かった」、「ハイハイをし出した子どもが物を投げる理由を知らなかったので知ることができてよかった」、「子どもに目が行きがちだが、両親の育児への協力だったり、両親の関係も大事だと思った」、「自分は一人っ子で赤ちゃんをあやした経験もなかったので、今回のビデオで泣きに関する知識を得られてよかった。泣きやまないのも普通な事だと初めて知った」、「将来自分が子育てをする立場になったときに他の人の考えを参考にできると思ったから、自分だけでなく他の人へのアドバイスとしても使えると思った、他人の意見を聞くことが出来たので自分とは違う視点で参考になった」、「具体的な事例を基にした話し合いだったので考えやすく話しやすかった、育児についてあまり考えたことがなかった中で、同じプログラムを受けた人の意見を聞いて良かった」などの回答、感想が得られた。男子大学生に向けて発達の知識など親性準備性向上プログラムを行うことは有効であることが考えられた。

今回、研究協力者は子どもの発達に関心が高かったと考えられ、集団に偏りがあったと思われる。今後は、研究協力者数を増やすなど量的検討も行

っていく必要がある。また、実験者が 1 対 1 での介入を行ったことによる実験者効果も考えられるため、実験者を変えても同じ効果が出るのか、再現可能であるかというところも検討していく必要がある。

研究 I において、本研究では相関分析を行った。今後、相関だけではなく因果も検討し、よりプログラム介入の構成や妥当性の検証にもつながると考えられる。

参考・引用文献

Erik H.Erikson/西平直・中島由恵訳(1959/2011).

Identity And THE Life Cycle,誠信書房

福嶋俊 (2012). 高等学校における親準備性を高める教育プログラムの開発—子育てにおける葛藤を題材として— 授業実践開発研究, 5, 37-42

林昭志 (2006). 親を生涯発達の観点から捉える試み—乳幼児期の親の発達について— 上田女子短期大学紀要, 29, 1-9

本田時雄・岩本智華子 (1999). 同一性地位における自己意識と他者意識 文教大学生生活科学研究 21, 29-43

細谷里香・日口由美子 (2012). 高校家庭科「保育」の授業における視聴覚教材活用の有効性 滋賀大学教育学部紀要教育科学 62, 127-135

伊藤葉子 (2003). 中・高校生の親性準備性の発達 日本家政学会誌 54,10,801-802

伊藤葉子 (2007). 中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的課題に関する検討 日本家政学会誌, 6,315-326

伊藤葉子・倉持清美・岡野雅子・金田利子 (2010). 中・高・大学生の幼児への共感的応答性の発達とその影響要因 日本家政学会誌 61, 3, 129-136

川崎雅子 (2008). 親世代になるための準備教育の授業展開 授業実践開発研究, 1, 13-21

川瀬隆千 (2010). 大学生の親準備性に関する研究 宮崎公立大学人文学部紀要,17,29-40

北村彩佳 (2015). 大学生におけるアイデンティテ

ィの確立と親性準備性の関連, 卒業論文抄録 10-12, 未公開

厚生労働省 (2013). 赤ちゃんが泣きやまない～泣きへの対処と理解のために～ <https://www.youtube.com/watch?v=T09gzzGUOn>

2017/02/03 検索

厚生労働省 (2019). 男性の育児休業の取得状況と取得促進のための取組について <https://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/meeting/consortium/04/pdf/houkoku-2.pdf> 2021/7/23 閲覧

黒澤泰・加藤道代 (2013). 夫婦間ストレス場面における関係焦点型コーピング尺度作成の試み 発達心理学研究, 24,1,66-76

文部科学省 (2008,2009,2017,2018). 小学校中学校高等学校学習指導要領解説 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm

2021/07/23 閲覧

岡堂哲雄 (2008). 家族のライフサイクルと危機管理の視点, 金子書房

岡本祐子・古賀真紀子 (2004). 青年の「親準備性」概念の再検討とその発達に関連する要因の分析 広島大学心理学研究 4,159-172

及川裕子・久保恭子 (2013). 乳幼児を持つ母親の精神健康状態と生活満足度 園田学園女子大学論文集 47

住田正樹・中田周作 (2000). 父親の育児態度と母親の育児不安 大学院教育学研究紀要 12, 19-39

佐々木綾子 (2007). 親性準備性尺度の信頼性・妥当性の検討 福井大学医学部研究雑誌 8, 1・2, 41-50

佐々木綾子・町浦美智子・未原紀美代・中井照夫・波崎由美子・松木健一・田邊美智子 (2007). 青年期の親性を育てる「乳幼児とのふれあい育児体験」の男女差に関する研究 —心理・生理・内分泌学的指標による検討— 福井大学医学部研究雑誌 8, 1・2, 17-29

佐々木綾子・小坂浩隆・中井昭夫・波崎由美子・松木健一・定藤規弘・岡沢秀彦 (2011). 青年期男女

- における親性発達と神経基盤の関係 ベビーサイ
エンス 10,46-59
- 白井利明 (1994). 時間的展望体験尺度の作成に関
する研究 *The Japanese Journal of Psychology*
65, 54-60
- 谷冬彦 (2001). 青年期における同一性の感覚の構
造 - 多次元自我同一性尺度(MEIS)の作成 - 教育
心理学研究 49,265-273
- 寺本妙子 (2015). 大学生を対象とした次世代育成
に関する心理教育の実践と評価 日本橋学館大
学紀要 14, 25-35
- 寺本妙子・柴原宣幸 (2015). 大学生の次世代育成
意識と時間的展望の関連 日本橋学館大学紀要
14, 15-23
- 登張真稲 (2000). 多次元的視点に基づく共感性研
究の展望 性格心理学研究 9,1,36-51
- 登張真稲 (2007). 多次元的共感性尺度 心理測定
尺度集 87-94 サイエンス社
- 都筑学 (1993). 大学生における自我同一性と時間
的展望 *Japanese Journal of Educational
Psychology* 41,40-48