

A Study of Preschoolers' Emotional Regulation-
Factors of Contributing to their Development

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-02-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 加藤, 邦子, KATO, Kuniko メールアドレス: 所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/1307

This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0
International License.



未就学児の感情調整の発達の 促進要因に関する研究

加藤 邦子

研究の課題

悲しみ、幸せ、驚き、怒り、嫌悪感、恐怖等の感情⁽¹⁾は、主観的な経験だけでなく身体の生理的变化を伴うことが多く、表情や声の調子の変化などと同時に表出される。Levenson (1999)によると、感情とは、心理的かつ身体的な現象で、人間が周りの環境の変化に最適な適応を果たすための効果的なモードである。まず心理的現象として、感情はその人の注意を変化させ、優先順位に従って行動に導いたり、記憶と結びついた行動を引き起こしたりする。身体的現象としては、表情や内臓の働きを変え、筋緊張を引き起こし、声のトーンに影響を与え、神経活動や内分泌ホルモンの分泌を変える。しかし感情の発達は、このような内的な変化という側面からのみ捉えられるわけではない。Damasio (2003 = 2005)は、人が危機的な状況に直面した時、瞬時に身を護るためのSOS反応としての感情が生じるが、同時に、前頭前野からは状況に適応的な行動をとるための情報が送られ、それらの情報が整理されるように発達するとしている。すなわち感情の表出とは、脳の身体感知領域の活動パターンに基づいており、意思や判断といった認知機能とのやりとりによって、調整され発達を遂げるものと考えられる。

Sroufe (1996)は、乳幼児期には、子どもが感情を表出すること、必要なときに自分でコントロールし調整するようになること、という一見矛盾する発達の課題を負っているとしているが、感情調整を達成するためには親の助けが必要になると述べている。はっきりと親が介入して子どもの感情をコントロールする時期から、わからないように支えたり導く時期を経て、その後、介入がなくても子ども自身が適切に感情を表出するだけでなく、抑制するようにもなり、調整できる時期を迎えるという。したがって乳幼児の発達に合わせた援助が必要とされる。その基盤として McCartney & Phillips (2006)は、特定の大人という愛着対象を志向する関係性を挙げている。愛着対象によって感情を調整される段階から、関係を基盤として自分でも調整ができるようにな

(1) Emotionは情緒、情動などと訳されることも多いが、本論文では、「感情」という一般にわかりやすい用語を使用することとした。

る。現代の日本では、発達早期に保育所などの集団に参加することから、保育者の働きかけに注目する必要もあろう。この時期の発達を促す援助については、大人が子どもの感情発達を理解し、敏感で適切な介入ができれば、子ども自身の感情調整の発達が促進されることが考えられる。

一方でDeHart, Sroufe & Cooper (2003) は、乳幼児について、「養育者との間に安定した愛着関係が築かれていたとしても、時に親のいうことを聞かず、親の要請とは逆のことをしたり、自分の思いを主張する」と述べており、感情調整は自己の発達と密接な関連があることが窺える。

以上から、乳幼児にとって感情とは、危機的状況の際にまわりの大人の援助を引き出すためのサインと捉えることもでき、重要なコミュニケーション手段である。①子どもがさらに、喜び、悲しみ、恐れ、怒りなどの感情を表出する際には、身体状態を伴う気持ちの動きだけでなく、それらをまわりに合わせて表出するような思考モードが発動する。すなわち、このような②感情調整の発達には、身体・運動能力、感覚・知覚能力、コミュニケーション能力、表象機能の発達、認知機能の発達だけでなく、「自己」の出現や他者の理解が大いに影響を与えていると考えることができる。

未就学児の感情は、さまざまな領域の発達と相乗的な相互作用を及ぼし合いながら分化して発達し、大人の適切な援助を受けながら感情調整の発達過程を歩んでいく。さらに保育所や幼稚園などの集団に参加すると、他児との関わりやその集団の規則・ルール等によって感情を調整せざるを得ない状況に遭遇する。このように、対人関係に支えられて感情が発達していくという側面をふまえ、乳幼児期の感情の発達に関する研究動向を捉えた上で、集団における感情調整の発達の促進要因に関する研究を総括し、今後の研究課題を明らかにすることを本研究の目的とする。

1. 感情の発達に関する研究動向

1) ブリッジズの感情発達の研究

Bridges (1932) は、カナダのモンリオールの赤ちゃん病院において、新生児から2歳児までの子どもを長期間にわたって観察し、感情の発達について研究した。新生児期からの行動観察と記録、さらに感情的な反応に伴う状況をデータとして記録し発達の变化について検討した。

その中で新生児は、まわりの状況に対する感情的反応は未分化であったが、乳児は、泣きと不快を特徴とする苦痛を表出し、その一方で満足、まわりの環境への関心・注意という苦痛の対極の表出があることを示している。その後成長につれて、状況に関連した応答が見られるようになり、感情は分化し、組織化されることを明らかにした。すなわち、感情が分化していくという発達に加えて、それぞれの感情的反応の表出モードが徐々に変化することを観察によって明らかに

した。

具体的には、新生児に音や光などの強い刺激を与えたりベッドから抱き上げたり降ろしたりすると、興奮し息が速くなり、腕と手の筋肉が緊張し、ぎこちなく動く様子が観察され、これは刺激に対する「興奮」という感情的反応としている。その後成長するにつれて、刺激に対する興奮や緊張の結果としての感情的反応というだけではなく、リズムカルな動きを伴うことによって、感情への鎮静効果、つまり緊張を緩和し、感情的な均衡または安定を回復するために効果的な調整を自ら行っているに違いないと述べている。

ブリッジズは、新生児期の感情的反応は刺激に対する「興奮」や「緊張」であり未分化だが、3ヶ月ごろには「満足」、「笑顔」、「苦痛」を表すようになり、6ヶ月ごろには「怒り」、「嫌悪」、「恐怖」が「苦痛」から分化して、1歳ごろには「得意」、「愛情」という感情表出が「満足」から分化していくという。1歳半ごろには大人の介入に対する「不快感」、「かんしゃく」や他児への「嫉妬」が「苦痛」から分化し、「特定の大人への愛着」や「他児への愛情」が「愛情」から分化するとしている。2歳ごろには「喜び」が「満足」から分化し、やがて感情的反応は組織化されていくとした。総じて「苦痛」という感情反応は他の感情より表現されやすいが、感情はゆっくりと発達していくこと、子どもを取り巻く環境によって感情発達の正確な年齢を決定することは難しいと述べている。

以上からブリッジズの研究は、生後～2歳児までの乳幼児について、外から観察できる感情的反応に焦点化して発達モデルを提示した点で乳児の感情の端緒といえる研究である。しかしながら観察可能な行動表出のみを感情的反応としてとりあげた点、カナダの病院に限定され、62名という少数の対象の観察から導かれたモデルである点において課題を残し、その後の研究に引き継がれた。

2) 社会構成主義に立つスルーフの感情発達理論

Sroufe (1996) は、感情は社会的文脈の中で発達するとした。対人関係の中で、初めは養育者による二者間の相互関係によって子どもの感情は調整することができ、それが原型となってやがて子どもは自律的にふるまうことができるようになるとした。今この時の発達はそれ以前に積み重ねられたものの上に築かれるため、子どもが周りの環境に対して柔軟に対処することを可能にしているという。このようにスルーフは、生後1年間の養育者との間で日常的に経験される幅広く、安定した感情的やりとりや初期経験が子どもの感情の発達にとって重要になるとした。

乳児期は、成熟による発達の比重が大きい一方、環境に対して感覚・知覚という受容器官の機能を発達させる。感覚・知覚とその反応は、乳児自身にとっては主観的経験であるという。養育者は、乳児のサインや感情の状態に応答すること、さらに養育者の行動に子どもが適応

するために、乳児自身がそれを受容する能力も必要である。こうして互いの関係が形成され、乳児の社会的微笑や安定的な愛着として観察される。その後生後10ヶ月までには、感情的反応が素早くなり、経験による予期や記憶に関連した快感情・不快感情が生じるようになるとした。スルーフはその例として、見知らぬ人の接近に対する泣き、いないいないばあ遊び等で見られるような予期に基づく笑い等を挙げている。この時期には、経験の積み重ねによる記憶、快感情の保持が確立されるため、保持されたイメージには感情が伴うようになる。したがって特定の愛着対象に対して、感情的評価も維持されるようになり、その結果として、人見知り等が生じると説明した。スルーフは、乳児が新奇刺激に直面した時に、構造化された行動や肯定的な感情を維持できるように援助することが養育者の役割であるとした。その結果乳児は、認知的発達や社会的発達を遂げることができる。すなわち子どもの発達は、日常の文脈の中にある養育者との相互性によって促されると捉えた。

生後2年間には認知的発達や社会的発達に伴い、環境に対して積極的に関わるが、子どもが未知の対象に積極的に適応していく能力には、感情の発達が欠かせないとした。子どもの探索が広がるにつれて、感情調整は、養育者による二者間調整から自己調整へと移行していくという。養育者によって援助される感情調整の場面は、探索によって外界へと広がり、時には養育者に頼らないと調整できない時もあるが、介入がなくても子ども自身で感情の調整と行動調整ができるようになる。すなわち養育者は、感情の表出が子どもの手に余るときには介入し、攻撃性や衝動等の表出に対しては調整に深くかかわる。子どもが自分で調整できない時には、子どもの困難を予測して介入すること、できるだけ子ども自身が調整できるように支えること、というように子どもの感情に対して微調整を行うことであると述べている。

生後2年を超え、自己意識とともに他者理解が進んでくると、子どもはルールや周りからの要請や期待を理解できるようになる。自分自身のしたことに対して、罪悪感や恥、誇りなどの感情が芽生えると述べている。

以上からスルーフの研究は、2歳までの感情発達の基盤として社会的関係、特に養育者の援助と親子関係の重要性を強調している。しかしながら、現代のように発達早期から保育を必要とする子どもの増加に伴い、他児との関係や保育者——乳幼児の関係というように、子どもの社会的関係が広がっている。スルーフの養育者——乳幼児の二者間による調整はもちろん重要と考えられるが、早期の集団参加をふまえた子どもの感情調整の発達と保育者（尚、本論文では、「保育者」という言葉を用いるが、これには幼稚園教諭や保育所の保育士を含めて用いている）の援助について、明らかにすることには現代的な意義がある。

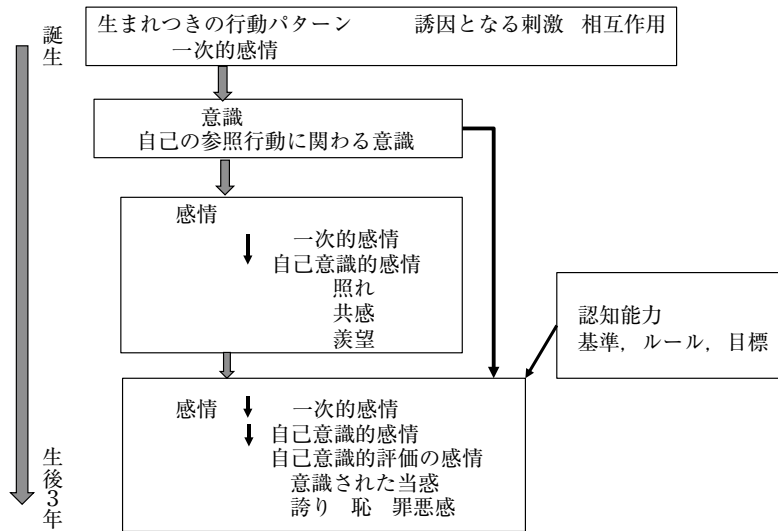


Figure 1 An Additive model of the developmental model in emotional life

(Lewis, 2016, P280 を著者が日本語訳した)

3) ルイスの感情発達の研究

Lewis (1990, 2016) は、各感情について特徴やそれらが生じるプロセスが単独に研究されてきたこと、研究の方法論が統一されていないことに疑義を唱え、感情発達に関する体系的な研究を行った。乳児期から感情がどのように出現して、どのように発達過程を歩むかについて理論化した。ルイスは、新生児反射のような生来的な身体感知領域の行動パターン (Action Pattern)、生物学的特徴、気質等の子どもの個性及び社会的経験や認知的経験とその相互作用など、子どもの発達過程全体を捉えるモデルを提示すべきと考えた。新生児には生まれつき、接近行動と回避行動が備わっており、接近、回避、睡眠という生まれつきの行動パターン (Action Pattern) は、感情が出現する出発点と見なせると述べている。このうち接近は喜び、怒り、関心、怖れに分化し、回避は嫌悪、悲しみ、怖れの出現につながるとする。一次的感情 (Primary Emotions) とは、外から観察可能な新生児期の感情を示す概念である (Figure 1 参照)。出現する感情の質として、「充足」、「関心」、「苦痛」を提示している。初期の「充足」から「喜び」、「関心」から「驚き」、「苦痛」から「悲しみ」、「嫌悪」、「怒り」、「恐怖」、というように1歳ごろまでに感情が分化して発達していくと説明した。

ルイスの強調する点は、子どもの「自己意識」が、感情の発達に大いに影響を及ぼすとした点である。「自己意識」は外から観察することは難しいが、子どもの意図や動機等、認知や記憶に

連関して生じるとした。たとえば回避行動は、人間以外の多くの動物にも存在する行動パターンであるが、人間の場合は、その表出形態が変化すること、生じる文脈が洗練化し、分化していくという発達がみられ、さらに発達の過程で文化の特徴も組み込まれていく。たとえば、回避行動が分化して嫌悪感を抱くようになるのは、人間が意識を持っているからであると説明する。このような感情を自己意識的感情 Self-conscious exposed emotions という概念で捉えた。「自己意識」は1歳代後半に出現するが、子どもに自己の参照行動（自分を振り返る意識的な行動、鏡に映った自分が見られる、マークテストを通過するなど確認されるが、自分が意識されるような行動）が見られる頃になると、感情として照れ、共感、羨望などが分化し、2歳半から3歳ごろまでに当惑、誇り、恥、罪悪感が分化していくと考えた。ルイスは3年間をかけて分化していく子どもの内的な感情の出現は、その後の人生においても存在する側面であるとし、生後3年に出そろう感情状態の発達研究の必要性を強調した。一方で子どもの感情発達を促すためには、養育者が自分の心的状態を分かりやすく伝えることで、養育者の心的状態を子どもが理解でき、これが子ども自身の自己意識にも反映されるような循環があるという。

以上からルイスの研究は、生まれつき備わっている行動パターン、成熟による一次的感情、自己意識という概念を用いてモデル化し、乳幼児期の感情の出現を提示し、その後の感情発達の基本概念を提起した重要な研究である。すなわち生後3年以降には、子どもを取り巻く環境が広がり、他児とのやりとりが増えていく等、複雑な文脈も含めて感情は発達していくのである。しかしながらこのモデルを参照すると、当惑、誇り、恥、罪悪感等の感情出現がほぼ同時期に生じると解釈せざるを得ないこと、経験の個人差という観点からはあまり説明されていないことにおいて課題が残ると考えられる。現代社会で子どもは生後3年までに保育を経験するように変化していることから、今後は複雑な文脈における感情調整の発達を促す要因について研究する必要があると考えられる。

2. 保育現場における子どもの感情調整の発達に関する保育者の援助

1) 子ども——保育者関係における感情調整の発達援助

阿部（1999）は1歳児について互いにつつかりあう子ども達に対し、保育者が双方の気持ちを受け入れながら、その内面を調整する働きかけを行うことが必要であると述べている。子どもが他児の欲求とつつかりあうという場面においては、子どもの内面を保育者が調整するというような、丁寧な保育プロセスの質を保障することが子どもの発達につながるとしている。すなわち、保育現場には子どもの感情表出を保育者が調整するような発達援助が行われている。

河原（2004）は、1、2歳児の拒否行動と保育者の対応との関連について観察した結果、子ど

もの主体性を尊重しつつ、保育者の要求に子どもが積極的に応じるような関係を築くことが重要であると考察しているが、保育の現場においてこの両立はなかなか難しいことが推測される。

たとえば古賀（2011）は、1歳児担当の保育士を対象として聴取し、1歳児の特徴を踏まえた援助をめざすことと保育実践の構造上の実現困難との間のジレンマが、保育の不全感につながることを明らかにしている。噛みつき・引っ掻きが生じるのは、言葉が未発達な1歳児特有の意思表示であること、保育の中で子どもがイライラするなどしてトラブルが生じるのは、発達差、生活リズムの乱れや家庭環境、遊び内容等が引き金となるため、必ずしも明確な文脈によってトラブルが起こるわけではないと考察している。保育者は、子どもの発達特質を理解した上で、個々の気持ちを大切にすること、発達に合わせた環境（時間・空間等）の工夫、小グループ化、人的配置や連携等、保育実践の工夫の必要性はわかっているが、構造上難しい実態があると述べている。

入江（2013）は、保育実践の難しさについて、低年齢であるほど、お互いの意思疎通は表情等を中心とした非言語的コミュニケーションにより行われるため、個別対応が求められることに注目し、3歳未満児を担当する新人保育士を対象に聴取し分析している。その結果、新人保育士は、「(子どもが)泣いているんだけど、泣き続ける意味が分からない時があって…」という例に表されるように、子どもの泣きという不快感情に対するとまどいを感じている。ベテランならば、3歳未満児の気持ちの動きや周りの状況、泣きに至るまでの文脈の理解、体調不良の可能性、個人差や特徴、家庭での様子などの視点から泣きの原因を推測し、柔軟に対応すると考えられるが、新人の場合は、「子どもが泣いたら、とりあえず抱っこしています」という言葉に見られるように、援助が単調になる傾向があるとしている。野澤（2013）は、子どもの葛藤状況に対する1歳児担当の保育者の援助を抽出するために、縦断的に1歳児クラスを観察した結果、行動制止、代替物の呈示が徐々に減少し、気持ちや意図の確認・伝達、解決策の提案・呈示が増加することを明らかにしている。

樋口・藤崎（2014）は、ある認定こども園の1歳児クラスとその後進級し2歳児クラスになる約2年間の縦断的観察を行い検討した。各クラスにおいて保育者によって提示された保育活動に1-2歳児が参加している状態に注目し、対象児が逸脱した時点から活動に再び参加するようになるまでの対象児および保育者の行動や発話を観察し記録した。集団活動への参加に切り替える際の子どもの自己調整と保育者の働きかけに注目して分析を行った。子どもが行う調整と、保育者が行う調整にわけてKJ法を用いて分析した結果、子どもが泣きながら参加している…というように、『行動としては参加しているが、感情が調整されていない事例』もみられたとしている。全体として〔保育者のみが調整しようとする〕場面が圧倒的に多かったという。その際の方略は、「活動の提示」（制止・禁止、指示・促し、理由説明、活動の再提示を含む）、「活動参加の

仕方をゆるめる」(譲歩)、「活動参加しなくてよい」という3つの概念が見いだされ、「活動の提示」のうちわけでは、指示・促し、活動の再提示という方略がよく使われていた。次に[本人の気持ちの取り扱い]場面も多く、方略では「本人の感情・意図への言及」が多く、子どもにとっては気持ちや意思を保育者に尊重してもらえるものの、それによって参加につながるわけでもなかったと述べている。その一方で「本人への活動の再確認」は少ないという結果であったが、保育者が子どもに「何するんだっけ?」と再確認しても、本人はわからない可能性があると考えられている。[他児の存在利用]という場面では、「他児モデル化」は保育者がよく使う方略であったとしている。一方「他児からの声かけ」という方略については、他児が本人に自発的に言葉をかけるわけではなく、保育者が他児に声かけを依頼する方略であると説明している。この方略に対して樋口らは、子ども同士の関係性確立や仲間意識につなげていこうとする保育者の意図が背景にあるものの、気持ちが崩れているところに、他児から名前を呼ばれることで恥ずかしさが増し、気持ちが立て直しにくくなるため効果がなかったと考察している。

以上の研究から、保育現場では、保育者が子ども一人ひとりとの信頼関係を築くことはもちろん、子どもの発達に合わせて保育実践を工夫することにより、保育者—子どもの二者関係において感情調整の発達を促していることが示唆されている。しかしその一方で、子どもの行動調整と感情調整との関係については、保育現場は行動変容が達成目標ではなく、介入の効果が見えにくい感情調整のプロセスに注目することによって、子どもの感情発達の機会に繋げなければならないという課題もあることが窺えた。たとえば設定保育に参加して輪の中には居るが、泣きながらいるという場面が示されている。また気持ちが崩れている対象児に対して、保育者が他児に声かけを依頼するという介入を行うことで、恥ずかしさがより強くなる恐れや、他児がとまどう気持ちが生じることも推測される。もし保育の現場において、設定保育など活動への参加や身支度や片づけ等を促す際に、子どもが保育者の指示に従うような行動調整が優先されがちであったり、子どもの行動調整が巧みな保育者ほどベテランとみなすような傾向が垣間見られるようであれば、一人ひとりの子どもの感情調整の発達という視点で実践を見直す必要があると考えられる。

2) 子ども同士のトラブル時の感情調整の発達援助

保育現場においては、子ども同士のトラブルが生じることが多い。保育者は、一人ひとりの状態を言語化し、説明を補って双方の意図の明確化を行い、他者とのかわり方に関するモデルになったり、指示をしたり、解決策を提示する等の介入を行って、感情調整の発達を促すと考えられる。

本郷・杉山・玉井(1991)は、保育所における1~2歳児の物をめぐるトラブルに対する保育

者の介入の効果について、1年を3期に分けて、「トラブルを開始した子ども」と「モノを所有しトラブルを起こされた子ども」各々への保育者の働きかけを〈制止・禁止・注意〉〈要求・気持ちの確認〉というカテゴリーを用いて分析し、集団保育における子ども同士の関係を軸として感情調整の援助とその変化について検討している。結果として保育者による働きかけは、子ども同士のトラブルの解決過程を理解する上で重要であるだけでなく、子ども自身がトラブルを解決していく際のモデルの機能も果たすことを明らかにしている。モノをめぐるトラブルには、①月齢とともに「トラブルを開始した子ども」の行動を制止するという介入が減少し、他者の存在や意図に注目させ、トラブルが生じた両者に働きかけて、子ども間の関係を媒介するような保育者の働きかけが増加していること、②月齢とともに、子どもの主張、要求、拒否といった気持ちを確認するような介入が増加し、感情の表出を補っていること、総じてトラブルに関する保育者の介入が増加しているという結果を示している。しかし一方で、③介入に対する子どもの反応は、働きかけられた際に子どもが拒否したり、反応しない行動（No Reaction）の割合は、後期には有意に増加することを明らかにしている。

この結果から、1歳児クラスの1年間では、主張、要求、拒否といった自分の気持ちを表現するような子どもの反応は、月齢が上がるにつれて次第に増加しており、前期から中期にかけて、保育者による「制止等」の割合が有意に減少し、「要求・気持ちの確認」の割合が増加する傾向がある。これは、保育者がトラブルを終結させるために、単に原因となったモノを取り上げる、相手に代替物を渡すなどの物理的手段を用いるのではなく、子ども双方の意図、気持ちを確認した上で、解決しようとする介入が増加していることを表している。また、保育者による順番・共有といった解決策を提案することによって、保育者が媒介的役割を果たす変化が明らかにされたと考えられる。本郷らの例では、保育者がモノを取ってしまった子どもに対して「□□ちゃんが泣いている」と言葉をかけると、それは子どもに単なる叙述として受け取られるのではなく、暗に「あなたから、□□ちゃんに貸してあげなさい」という命令として受け取られていると解釈することができる。クラスの後期になると、子ども達から「主張・要求」が出現しており、自分の意図を言語的に表現できるように発達したものと考えられる。また本郷らは「知らんぷりする」という No Reaction が増加したのは、非言語的な主張の表われと解釈することもできる、としている。

したがって保育者がトラブルに介入した後に、子ども達が遊びを継続できなくなってしまう場合や新たな遊びを展開できない場合には、保育者のさらなる働きかけの工夫が必要になると考えられる。このことから、保育者の援助が有効であったかどうかについては、介入直後の子どもの反応だけでなく、その後子どもの活動がどのように進行していくかという点や介入した保育者とのコミュニケーションの展開等について、子どもの感情調整のプロセスをさらに検討する必要がある。

あろう。

岩田（2017）は、幼稚園の3歳児、4歳児、5歳児クラスにおいて子ども同士に「葛藤」が生じた事例を観察して、自他の感情理解の発達について考察している。この研究で「葛藤」とは、遊びに関わっている子どもが、仲間の行動に対するネガティブ感情（「嫌だ」、「だめ」、等）の発話、注意する（「やめてよ」）言動、不快感情に関わる行動や表情（「泣く」、「嫌そうな顔をする」等）がみられた場面を指す。子ども間に生じるジレンマの中で自他の状況や立場の違いに気づくようなやりとりの様子、仲間間の過去の経験をふまえて、自分たちで解決しようとする様子、葛藤を解決する上で、ルールを共有や維持ができるように、説明や自己の立場に関わる言語的なやりとりを含む、相互調整的なやりとりの様子を抽出し、発達的な変化を明らかにしている。自由遊び場面での子ども同士の葛藤においては、仲間遊び内のルールや、園のルールの理解が子ども同士で共有されない場合、遊びが中断する結果になったり、解決が難しくなることも見られ、状況によっては保育者による教育的な配慮が必要になると考察している。

子ども同士のトラブル時における感情調整については、葛藤場面とその解決だけではなく、その後の子ども同士の関係にどのように影響するかという視点も含めて、保育者の働きかけが子ども同士の感情調整の発達に及ぼす影響や介入の有効性を明らかにする必要があると考えられる。個々の子どもに対する保育者の認識、子どものコミュニケーション技能や言語発達の水準等を考慮する必要もあろう。保育場面における保育者の働きかけ内容と子どもの反応とのダイナミックな関係に関する分析が求められている。

加藤・近藤（2019）は、3歳未満児が保育所で不快な感情を表出する場面について、保育者に聴取した結果、①子ども同士のトラブル場面、②片づけや活動の切り替え場面、③保育活動・遊び場面、④朝の受け入れ時など、において子どもの不快感情が表出されることが示された。すなわち、不快感情は、子ども同士の関係、デイリープログラム上の切りかえ場面・活動の進め方などの保育設定場面、親子分離時などで表出されていた。さらに子どもの不快感情の表出が強くなると、保育者にとっては、担当する子どもとの関わりにくさの評価に影響することが明らかになった。保育者は、一人ひとりの子どもの気持ちを理解し落ち着くまで寄り添う、気持ちを代弁し具体的にどうすればよいかを示す等、感情調整につながる援助を用いて対応することが示唆されている。

3. 総合考察

感情発達について先行研究を概観したところ、前掲のルイスの生後3年間の感情発達モデルに示されたように（Figure 1）、3歳に近づくとつれて子どもの感情分化が進み、徐々に構造化され

ていくことが明らかにされている。このモデルに基づきながらも、さらに広い社会的文脈ともいえる保育場面を経験する子ども達は、他児、物的環境、デイリープログラムという計画に基づく保育実践を進行する保育者との間で、感情を調整せざるを得ない状況に直面する。先行研究では、気持ちの切りかえが困難になる場面は成長の機会であること、他児が調整への契機を提供したとしても、子どもの自己のあり方や社会的文脈によっては、感情調整が困難になることが明らかにされている。子ども一人ひとりが体験する内的状態を、まずは保育者に受容された上で、感情の調整を主体的に行っていく機会があれば、子どもの感情発達を促すことになると考えられる。

不快感情を表出する子どもに対し、保育現場で行動調整や行動変容を優先すると、一見保育実践がスムーズに進行しているように見えるかもしれないが、それは保育者の力量や質の高さの証明とはならないだろう。すなわち集団の中で、子どもが不快感情を表出する時、保育者は困ったことと捉えるのではなく、子ども達の感情表出と向き合うことが必要で、その結果、子どもは「自己意識」に支えられ、感情調整が発達することにつながると考えられる。

保育場面において一人の保育者が担当している子どもの数が多く、デイリープログラム等の時間的枠組みがある中で、保育者はゆとりのない状態になりがちである。したがってクラスの進行上、子どもの行動調整を優先せざるを得ない状況があることは理解できるが、子どもの自己意識や認知能力が高まるにつれて、感情が豊かにきめ細かく発達していくことに着目し、集団における感情調整の発達を捉える意義は大きいと考えられる。今後はそういった子どもの不快感情の表出に際し、保育者がどのように理解し対処するのかについて詳細に研究する必要がある。

引用文献

- 阿部和子, 1999, 子どもの心の育ち0歳から3歳 自己がかたちつくられるまで, 萌文書林.
- Bridges, K. M. B., 1932, Emotional development in Early Infancy, *Child Development*, Vol. 3: 324-341.
- Damasio, A. R., 2003, *Looking for Spinoza: Joy, sorrow, and the feeling brain*. Orlando, FL: Harcourt.
- 田中三彦 訳, 2005, 感じる脳——情動と感情の脳科学よみがえるスピノザ, ダイヤモンド社.
- DeHart, G. B., Sroufe, L. A., & Cooper, R. G. (Eds.), (2003). *Child Development: Its nature and Course* (fifth ed.). N.Y.: McGraw Hill.
- 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子, 1991, 子ども間のトラブルに対する保母の働きかけの効果——保育所における1~2歳児の物をめぐるトラブルについて, 発達心理学研究, Vol. 1, No. 2: 107-115.
- 樋口寿美・藤崎春代, 2014, Toddler期の子どもの集団保育活動参加への自己調整と保育者の関わり——情動調整に着目して——, 昭和女子大学生活心理研究所紀要, Vol. 16: 21-32.
- 入江慶太, 2013, 新人保育士が感じる保育の難しさとは何か——3歳未満児クラスにおける検討——, 川崎医療短期大学紀要, Vol. 33: 61-67.
- 岩田美保, 2017, 園での仲間遊びにおける葛藤解決に関わるやりとりの事例的検討, 千葉大学教育学部研究紀要, Vol. 65: 73-78.
- 加藤邦子・近藤清美, 2019, 保育園児の感情調整の発達を促す保育者の援助——場面による子どもの不快

感情の表出とその対処, 日本心理学会第 83 回大会論文集.

- 河原紀子, 2004, 食事場面における 1-2 歳児の拒否行動と保育者の対応: 相圧交渉パターンの分析から, 保育学研究, Vol. 42, No. 2: 8-16.
- 古賀松香, 2011, 1 歳児保育の難しさとは何か, 保育学研究, Vol. 49, No. 3: 8-19.
- 倉持清美, 1992, 幼稚園の中のものをめぐるとも同士のいざこざ—いざこざで使用される方略と子ども同士の関係, 発達心理学研究, Vol. 3, No. 1: 1-8.
- Levenson, R. W., 1999, The interpersonal functions of emotion, *Cognition & Emotion*, Vol. 13: 481-504.
- Lewis, M., 1990, The development of intentionality and the role of consciousness, *Psychological Inquiry*, Vol. 1, No. 3: 231-247.
- Lewis, M., 2016, The emergence of human emotions, in L. F. Barrett, M. Lewis, & J.M. Haviland-Jones, (Eds.) *Handbook of Emotions, 4th*. N.Y.: The Guilford Press: pp. 272-292.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., & Weiss, M., 1989, Self-development and self-conscious emotions, *Child Development*, Vol. 60: 146-156.
- K. McCartney & D. Phillips, 2006, *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*. MA: Blackwell.
- 野澤祥子, 2013, 歩行開始期の仲間同士における主張的やりとりの発達過程—保育所 1 歳児クラスにおける縦断的観察による検討. 発達心理学研究, Vol. 24: 139-149.
- Sroufe, L. A., 1996, *Emotional development: the organization of emotional life in the early years*. NY: Cambridge University Press.

(提出日: 2020 年 9 月 25 日)