

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

Preschool children's views about functions of emotional expressions : The development from five-year-olds to six-year-olds

久 保 ゆかり
Kubo Yukari

【概 要】

喜び、悲しみや怒りといった感情表出について、幼児期後期にある子ども達にインタビューによって尋ね、それぞれの機能に気づいているかどうか、気づいているとしたらどのようなものと理解しているのか、そのような理解はいつごろから始まるのか、どのように発達していくのについて、探索的に検討した。その結果、次のことが見出された。喜びの感情表出については、それに接した者に快感情を惹起すること、表出した者の活動に参加することや活動を共にすることを惹起することを、5歳時点ですでに半数の子どもが語り、1年後の6歳時点ではほとんどの子どもが語れるようになった。悲しみの感情表出については、それに接した者に共感的な感情を惹起すること、表出した者へ向社会的な行動をすることを促すといった機能があることを5歳時点ですでに半数の子どもが語り、1年後の6歳時点ではほとんどの子どもが語れるようになった。喜びと悲しみの感情表出の機能については、幼児期後期までに理解されるようになることが示唆される。一方、怒りの感情表出については、その機能の理解の発達は、より複雑であった。そこでは、自分の感情表出か他者の感情表出かによって異なり、自分の怒り表出については、その機能についてそもそも語らなかったり、語ったとしても他者にネガティブな感情を惹起したり、いやがられたり、きらわれたりといった、関係破壊的な影響について語ることが多く見られ、1年後の6歳時点でもその傾向は変わらなかった。他者の怒り表出については、「(自分は友だちの) 味方する」とか、「どうしたのって(尋ねる)」、「問題解決方法を具体的に助言」、「仲裁(話し合う・両者の意見をきく・仲直りしようと言う)」といった、問題解決へ向けての建設的な機能を語ることが、6歳時点で半数の子どもで見

られた。それに比して、自分の怒り表出においては、問題解決へ向けての建設的な機能を語ることは、6 歳時点であっても少なかった。そこから、怒りの表出の機能の理解は、喜びや悲しみのそれよりも複雑で難しいことが示唆される。また、自分の怒り表出の機能の方が、他者のそれよりも理解をするのが困難であることがうかがわれる。

1. 問 題

従来、西洋思想においては、感情は理性と対立するものであり、原始的で本能的なものであるとされてきた。感情は注意を払ったり耳を傾けたりする対象ではなく、コントロールし抑え込む対象であると考えられてきたのである。しかしながら、近年、感情に対して別の見方が台頭してきている。それは、感情を自他に対するシグナルであるとする見方である (Campos, Campos, & Barrett, 1989; Lazarus, 1991; ほか多数)。感情は、身体レベルに近いところにあつて、自他およびそれらの関係調整に有用なシグナルを発しているものであり、理性といった認識する力とともに、社会的な存在としての人間を支えるものであるとの考えである。

本研究では感情は、身体レベルに近いところにあつて自他およびそれらの関係調整に有用なシグナルを発しているものと捉え、感情をコントロールしたり抑え込んだりする対象としてではなく、シグナルとして注意を向け、その意味を考えるべきものと捉える。感情には、喜び、悲しみ、怒り、恐れ、嫌悪、興味、恥、罪悪感、誇りなど、多様なものが含まれるが、多様な感情にはそれぞれに自他へのシグナルとしての意味がある (遠藤、1996)。例えば喜びは、自己に対しては、現在の活動を継続せよという自分に対するシグナルであり、他者に対しては、良好な内的情感の伝染による社会的絆を促進するシグナルである。悲しみは、自己に対しては、活動の抑止 (おそらくはそれ以上の外傷体験がふりかかるのを阻止する)、他者に対しては、養護・共感・援助を引き出すシグナルである。怒りは、自己に対しては、目標達成の妨げとなっている障壁の除去、他者に対しては、今まさに攻撃するかもしれないということを警告するシグナルである。そして、それぞれの感情に対して開かれてあること (open communication) が、社会的な適応にとって重要であると考えられる (Bretherton, 1990)。それぞれの感情に対して開かれてあることとは、自他が経験したり表出したりする多様な感情に対して、どれかを抑圧したり無視したりすることなしに、多様な感情を多様なままに受け止め、そのシグナルとしての意味を歪曲することなく把握することである。

そこで本研究では、多様な感情のそれぞれの機能を、子どもは果たして理解しているのかについて検討することにする。より具体的には、感情を対象化して捉え始める幼児期後期の子どもたちを対象にして、喜び、悲しみ、怒りといった感情について、それぞれの機能に気づいているかどうか、気づいているとしたらどのようなものと考えているのかについて検討する。

幼児期後期の子どもたちが、感情の機能に気づいているかどうか、気づいているとしたらどのよ

うなものと考えているのかについて検討するために、感情表出の結果と影響についてインタビューによって尋ねることとする。従来、子どもの感情理解の発達研究においては、感情の先行事象やその後には惹起される思考・願望・計画についての理解を尋ねるといった理解についての研究は数多く組み立てられてきた（Saarni et al., 2006）が、感情表出の結果と影響についての理解は、少数の例外（坂上、2000）を除いて、あまり研究されてこなかった。しかしながら、Saarni（1999）が指摘するように、それは、社会的な適応にも影響を与える重要な側面であり、感情に関する知識やスキルの重要な構成要素である。

Saarni（1999）は、そのような感情に関する知識やスキルを感情的コンピテンス（emotional competence）と呼び、次のような10個の構成要素からなると考えている。

- ① 自己の感情の理解（気づかないこともあることの理解や感情の多重性の理解を含む）
- ② 他者の感情の理解（状況、感情表出、個人的事情などを考慮することを含む）
- ③ 所属する文化で用いられている感情語や感情表現を使用する能力
- ④ 他者の感情経験に共感的に関わる能力
- ⑤ 内的な感情状態と外的な感情表出が必ずしも一致しないことの理解
- ⑥ 社会文化的な表出ルール（social display rule）の理解
- ⑦ 自己の感情表出が他者に影響を及ぼすことを理解し、自己を他者に呈示する方略を調整する能力
- ⑧ 制御方略を活用して自分のネガティブな感情状態に適応的に対処する能力
- ⑨ 他者との関係性に応じて感情のやりとりが異なることの理解
- ⑩ 感情に対して自己効力感を有すること

感情表出の結果と影響についての理解は、⑦の能力（自己の感情表出が他者に影響を及ぼすことを理解し、自己を他者に呈示する方略を調整する能力）の重要な部分を構成するものである。

本研究では、喜び、悲しみ、怒りといった感情について、その感情表出の機能について、幼児期後期にある子ども達にインタビューによって尋ね、それぞれの機能に気づいているかどうか、気づいているとしたらどのようなものと理解しているのか、そのような理解はいつごろから始まるのか、どのように発達していくのかについて、探索的に検討することを目的とする。喜び、悲しみ、怒りのそれぞれの感情表出の機能については、坂上（2000）が年長幼児（6歳児に相当する）のみを対象として、インタビューによって尋ねている。そこでは、それぞれの感情表出の機能を基本的には理解している6歳児のいることが見出されている。ただし、坂上（2000）は、学会発表論文集に発表されているもので、1ページのみの記載となっており、6歳児の概要がうかがえるにとどまっている。子ども一人ひとりが、具体的にはどのようなことばで語ったのか、それらからどのようなカテゴリを抽出してきたのかについて、具体的な詳細は明らかではない。本研究では、子ども一人ひとりがどのようなことばで語ったのかということに基づいて、カテゴリを抽出し、感情表出の機能についての6歳児の理解を具体的なかつ詳細に記述することを目指す。

また、坂上 (2000) が見出したように、感情表出の機能を基本的には理解している 6 歳児がいるのだとすると、その理解の発達について検討するには、6 歳時点よりも前からデータを収集する必要があることになる。そこで本研究では、6 歳時点よりも 1 年前の時点、5 歳の時点でもインタビューを実施することにする。そして、その 5 歳児たちの 1 年後を追って、再度インタビューを実施し、5 歳の時点から 6 歳の時点にかけて、感情表出の機能についての理解がどのように発達していくのかについて、検討することとする。

なお、インタビューにおいては、久保 (2004) で検討してきた「臨床法」(Piaget, 1997; 中垣、2001; 大浜、2002) を取り入れたインタビュー方法を可能な範囲で用いることにする。Piaget の「臨床法」は、標準化された質問のみに限定するのではなく、子どもとの自由な対話を通して子どもの自発的な思考様式を明らかにしようとするものである。感情表出の機能について尋ねるインタビューにおいても、子どもが自分の考えを最大限に意識化し言語化できることを目指してやりとりを行うこととする。

2. 方 法

参加者: X 年に首都圏の幼稚園に所属していた 4 歳クラス児 (平均年齢; 5 歳 5 ヶ月、レンジ; 5 歳 0 ヶ月~5 歳 11 ヶ月、5 歳児と記す) のうち、1 年後の X+1 年にも 5 歳 (年長) クラスに所属していた 5 歳クラス児 20 名 (男子 10 名、女子 10 名)。本研究では、幼児期における感情表出についての認識の発達を検討する枠組みを作ることを目的としているので、比較的少人数のデータを詳細に検討することにし、得られたインタビューデータのうちから、男女 10 名分ずつをランダムに選び、検討の対象とした。

手続き: 対象者所属園の一室にて、筆者と一対一のインタビューをおこなって、感情表出について質問をした。それは、感情生活や感情経験、感情についての知識に関する調査プロジェクトの一環として、実施されたものである。そのやりとりは、その場で筆記記録をとるとともに録音しておき、後に文字化してトランスクリプトを作成した。

質問とそのきき方は次の通りである。インタビューは、子どもが自分の考えを最大限に意識化し言語化できることを目指して実施された。

〔自分質問〕

自 Q1: ○○ちゃんは、幼稚園でうれしい (悲しい・怒った) 気持ちになったこと、あるかな?

自 Q1 補足: それは、どういうことがあったとき?

自 Q2: うれしそうにしている (悲しそうにしている・怒ったりしている) ○○ちゃんを友だちが見たら、友だちは、どうするかな? {Q1 で「ない」と答えた場合は、「○○ちゃんがかもしもうれしそうにしていた (悲しそうにしていた・怒ったりしていた) ら」ということばを添えて、同様の質問

をする。}

〔他者質問〕

他 Q1：幼稚園の子どもの人たちは、幼稚園でうれしそうにする（悲しそうにする・怒ったりすること、あるかな？

他 Q1 補足：それは、どういうことがあったとき？

他 Q2：〇〇ちゃんは、うれしそうに（悲しそうに・怒ったり）している友だちをみたら、どうするかな？ {Q1 で「ない」と答えた場合は、「子どもの人たちがもしもうれしそうにしていた（悲しうにしていた・怒ったりしていた）ら」ということばを添えて、同様の質問をする。}

自身質問と他者質問の順序は、カウンターバランスをした。感情の種類（喜び・悲しみ・怒り）の提示順序はランダムであった。

3. 分析 I：質問への回答の有無についての量的分析

3.1. 分析方法

うれしい（悲しい・怒った）気持ちになったことがあると答えるか否か（自 Q1）、あると答えた場合に、その先行事象について答える否か（自 Q1 補足）、うれしそうにしている（悲しそうにしている・怒っている）〇〇ちゃんを友だちが見たら、友だちは、どうするかときかれて、どうするかについて答えるか否か（自 Q2）を、それぞれ分類する。同様の分類を他者質問（他 Q1 から他 Q2 まで）への回答についても行う。分類の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ひとりの研究者との 2 名が、延べ 40 名分のトランスクリプトをそれぞれ読み、独立に評定したところ、一致率は 100% であった。

3.2 結果と考察

それぞれの質問（自 Q1 から他 Q2 まで）について分類した結果を表 1 から表 6 に示した。

表 1 自分が各感情になったことがあると答えるか否か（自 Q1）
〔単位：人〕

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
ある	19	19	15	16	9	13
ない・わからない・無答	1	1	5	4	11	7

表 2 自 Q1 で「ある」と答えた場合、先行事象を語るか否か (自 Q1 補足)

[単位 : 人]

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
先行事象を語る	19	19	14	15	9	13
先行事象を語らない	0	0	1	1	0	0

表 3 各感情を表出したときに友だちはどうするか (自 Q2)

[単位 : 人]

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
対応を語る	13	19	13	19	15	15
対応を語らない	7	1	7	1	5	5

表 4 友だちが各感情になったことがあると答えるか否か (他 Q1)

[単位 : 人]

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
ある	16	18	15	18	11	17
ない・わからない・無答	4	2	5	2	9	3

表 5 他 Q1 で「ある」と答えた場合、先行事象を語るか否か (他 Q1 補足)

[単位 : 人]

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
先行事象を語る	16	18	15	18	11	17
先行事象を語らない	0	0	0	0	0	0

表 6 友だちが各感情を表出したときに自分はどうするか (他 Q2)

[単位 : 人]

	喜び		悲しみ		怒り	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
対応を語る	13	20	14	20	13	20
対応を語らない	7	0	6	0	7	0

3.2.1 感情経験の有無について

5歳時点と6歳時点とを見比べてみると、うれしい気持ちについては、自他ともに「なったことがある」、すなわち経験していると言うように5歳時点ですでにほとんどの子ども達（95%、80%）が答え、その後、該当する先行事象を答えていた。そして、1年後の6歳時点ではほぼ全員（95%、90%）が先行事象を答えた。一方、悲しい気持ちと怒った気持ちについては、5歳時点では、経験しているとは答えない子ども達が少なからず見られた（自分の悲しみでは25%、他者の悲しみでも25%、自分の怒りでは55%、他者の怒りでも45%）。1年後の6歳時点では、他者の悲しみと怒りであるならば経験していると答えられるようになっていった（他者の悲しみでは90%、他者の怒りでは85%）が、自分の悲しみと怒りについては経験しているとは答えない子どもは、6歳時点でも少なからず見られた（自分の悲しみでは20%、自分の怒りでは35%）。

そこから、自他の喜びの経験については、5歳時点ですでにほとんどの子どもが言語化しやすくなっていると推測される。そして、1年後の6歳時点でも同様にほとんど全員の子どもが自他の喜びの経験について語ることができ、喜びの経験については幼児期後期においてすでに言語化できることがうかがわれる。一方、悲しみと怒りの経験については、5歳時点では必ずしも言語化しやすくないことが推測される。それが、1年後の6歳になると、他者の悲しみと怒りの経験についてはほとんどの子どもが語れるようになった。その1年の間に、他者の悲しみと怒りの経験については、言語化しやすくなっていったことが推測される。他方、自分の悲しみや怒りの経験については、6歳時点であっても語らない子どもが少なからず見られ、自分の悲しみや特に自分の怒りについては、6歳時点であっても必ずしも容易に言語化できるとは限らないことが示唆される。

ある経験が言語化されることの背後には、その経験を対象化して認識し、その認識された経験にアクセスして、報告するというプロセスがあると考えられる。ある経験が言語化されたということは、それらのプロセスが滞りなく進められたということを反映していると考えてよいだろう。そうであるならば、喜びの経験については、それが自分のものであれ他者のものであれ、対象化して認識し、その認識された経験にアクセスし、報告するというのが、5歳時点でほとんどの子どもにおいて可能であることがうかがえる。他方、悲しみと怒りの経験については、5歳時点では、対象化して認識しその認識された経験にアクセスし報告するということが容易ではない子どもたちが少なからずいることがうかがえる。1年後の6歳時点では、他者の悲しみと他者の怒りの経験については、ほとんどの子どもが言語化するように変化したけれども、自分の悲しみと怒りの経験については言語化しない子どもが少なからず見られた。そこからは、悲しみと怒りについては、他者の経験に対しての方が自分の経験に対してよりも、対象化して認識しその認識された経験にアクセスし報告するということが容易であることがうかがわれる。

それは、次のようなことを示唆するのかもしれない。すなわち、悲しみと怒りにおいては、他者の感情経験の方が自分の感情経験よりも、対象化しやすいということ、あるいはアクセスしやすいということ、あるいはまた、他者の悲しみと怒りについては報告しやすいが、自分の悲しみと怒り

については、報告しにくいということを示唆するのかもしれない。この問題については、感情表出への対応および質問への回答の内容分析の結果も併せて、以下で検討を続けていくこととする。

3.2.2 感情表出への対応について

それぞれの感情が表出されたときに（あるいは表出されたとしたら）、自他はどのように対応するかについては、喜びと悲しみについては、5歳時点ですでに3分の2くらいの子どもたちが語り（自分の喜びでは65%、他者の喜びでは65%、自分の悲しみでは65%、他者の悲しみでは70%）、6歳時点になるとほぼ全員が語れるようになっていった（順に95%、100%、95%、100%）。一方、怒りの表出については、5歳時点で3分の2くらいの子どもたちが語った（自分の怒りでは75%、他者の怒りでは65%）ことは、喜びや悲しみと同様であり、また、他者の感情表出への自分の反応については、6歳時点では全員（100%）が何らかのことに語ったことも、喜びと悲しみと同様であったが、しかしながら、自分の怒り表出への友だちの反応については、1年後の6歳時点であっても、語らない子どもたちが4分の1いた（25%）ことが、喜びや悲しみとは異なる点であった。自分の怒り表出への友だちの反応については、6歳時点であっても語らない子どもが少なからず見られたのである。

そこから、感情の表出の機能を理解することの発達については、次のようなことが示唆される。すなわち、自他の喜びと悲しみ、および他者の怒りについては、それらの感情表出の機能について、5歳時点でかなりの子どもたちが言語化することができ、1年後の6歳時点でほとんどの子どもが何らかの言語化をするようになることがわかる。しかしながら、自分の怒り表出についてのみは、6歳時点であっても十分には語られなかった。自分の怒り表出への他者の対応については、対象化して認識しその認識された経験にアクセスし報告するということが容易ではないことがうかがわれる。

感情経験の有無についての分析結果（3.2.1）と併せると、6歳時点になっても言語化が難しいのは、自分の怒りについてのみであった。自分の悲しみについては、感情経験があったとは報告しにくい、自分が悲しみを表出したとしたら友だちはどうするかとの質問にはほぼ全員（95%）が答えた。そこからは、自分の悲しみについて、個別具体的な言語化はしにくい、一般的にどのようなことがその後生じるのかについては言語化しやすいことがうかがわれる。6歳時点になっても言語化が難しいのは、自分の怒りについてのみであった。自分の怒りについての難しさについては、質問への回答の内容について次に分析し、検討を続けることにする。

4. 分析 II：質問への回答の内容についての分析

4.1 分析方法

自 Q2 および他 Q2 に対する延べ 40 名分の答えのトランスクリプトについて、1 名分を 1 枚の

カード（トランスクリプトカード）に記入し、数回読み返した。次に、内容を端的に表す仮のラベル（できるだけ子どものことばを用いた）をつけ、ラベルカード（付箋）に記入した。ひとりの子がいくつかの事柄を述べていると思われる場合には、ひとつひとつにラベルをつけ、別のラベルカードに記入した。それを40名分についておこなった。次に、内容が類似していると思われるラベルをまとめ、仮の項目名をつけ、項目名1個を項目名カード1枚に記入した。項目名をつけるにあたっては、子どものことばを尊重することとした。次に、その仮の項目名カードをおき、それに該当するトランスクリプトカードを並べ、そこで違和感が生じる場合には、項目名カードの項目名を見直した。その見直しを数回繰り返し、得られた項目名を「カテゴリ名」とした。

その際に、ひとりの子どもがいくつかの事柄を述べていて、複数のカテゴリ名にわたることを答えた場合がありうるが、実際にはそのような場合は小数だったので、本研究においては、最初に答えたものを分析対象とした。

「カテゴリ名」についての説明をしたうえで、仮説を共有していない別の研究者1名にも、40名分のプロトコル資料の分類を依頼した。一致率は、83.3%であった。不一致の事例は討議により解決可能であった。

4.2 結果と考察

各感情ごとに、カテゴリに該当する答をした子どもの人数を、時点別にまとめて記した（表7～9）。

4.2.1 喜びの感情表出への対応

喜びの感情表出への対応については、子ども達は次のように答えた（表7）。まず、年齢による違

表7 喜びの感情表出への対応 時点別カテゴリごとの人数
〔単位：人〕

カテゴリ名	自分の表出への 友だちの反応		友だちの表出への 自分の反応	
	5歳時	6歳時	5歳時	6歳時
わからない・無答	7	1	7	0
うれしい・喜ぶ・笑う	5	7	6	7
一緒のことをする	3	4	4	5
一緒に遊ぼう、入れてと言う	0	2	0	4
楽しそうだね・よかったねと言う	2	4	0	1
「ありがとう」って言う	1	1	1	0
やさしくなる	2	0	2	1
（負けた相手が）悔しい	0	1	0	0
放っておく	0	0	0	1
なんでニコニコしているのかきく	0	0	0	1
計	20	20	20	20

いが明かにあった。すなわち、喜びの感情表出への対応について、5 歳時点では語らない（「わからない・無答」）子どもが数人（35%）いたが、1 年後の 6 歳時点では、ほぼ全員の子ども（自分の喜びでは 95%、他者の喜びでは 100%）が何らかの対応について語った。

そこから、喜びの感情表出の機能について語ることは、5 歳時点ですでに過半数の子どもたちができており、それが 1 年後の 6 歳時点には、ほぼ全員の子どもたちがその機能について語るようになるという成長のあることが推測される。

喜びの感情表出への対応の内容としては、自分の喜びの表出に対しては、友だちも喜ぶ（「うれしい・喜ぶ・笑う」）とか、友だちも「一緒にことをする」、「『一緒に遊ぼう』、『入れて』と言う」、「『楽しそうだね』・『よかったね』という」、などといった回答が見られた。友だちの喜びの表出に対しても、同様の回答が見られた。そのような回答は、5 歳時点でも半数の子どもで見られ、1 年後の 6 歳時点ではほとんどの子ども（自分の喜びでは 85%、他者の喜びでも 85%）がそのように答えた。

そこから、喜びの感情表出の機能としては、それに接した者に快感情を惹起すること、表出した者の活動に参加することや活動を共にすることを惹起することを、5 歳時点でも半数の子ども達が理解していることがうかがえる。それは感情研究において指摘されている喜びの機能、すなわち、「良好な内的情感の伝染による社会的絆の促進」に沿ったものである。また、5 歳時点では理解していない子どもでも、1 年後の 6 歳時点にはほぼ全員が理解できるようになると推測される。

4.2.2 悲しみの感情表出への対応

悲しみの表出への対応については、子ども達は次のように答えた（表 8）。

表 8 悲しみの感情表出への対応 時点別カテゴリごとの人数
〔単位：人〕

カテゴリ名	自分の表出への 友だちの反応		友だちの表出への 自分の反応	
	5 歳時	6 歳時	5 歳時	6 歳時
わからない・無答	7	1	6	0
やさしくならない・好きにならない	1	0	1	0
大丈夫？って・どうしたのって	3	6	2	6
助ける	0	5	1	7
慰める	2	0	2	3
先生に言う・先生呼ぶ	3	3	4	2
悲しい・しょんぼり	1	1	2	0
かわいそう・心配する	0	2	1	2
見ている	1	0	0	0
ありがとうって言う	1	0	1	0
謝る	1	0	0	0
ふつうにしている	0	1	0	0
目が上を向いていた	0	1	0	0
合計	20	20	20	20

まず、年齢による違いが明かにあった。すなわち、悲しみの感情表出への対応について、5歳時点では語らない（「わからない・無答」）子どもが数人（自分の悲しみでは35%、他者の悲しみでは30%）いたが、1年後の6歳時点では、ほぼ全員の子ども（自分の悲しみでは95%、他者の悲しみでは100%）が何らかの対応について語った。

そこから、悲しみの感情表出の機能について語ることは、5歳時点ですでに過半数の子どもたちができており、それが1年後の6歳時点には、ほぼ全員の子どもたちがその機能について語るようになるという成長のあることが推測される。

悲しみの表出への対応の内容としては、5歳時点でのみ、「（悲しい気持ちを見せると友だちは）やさしくならない・（悲しい気持ちを見せると友だちは自分のことを）好きにならない」と回答した子どもがいた。それは、対人関係を壊す方向の対応であり、悲しみの表出の否定的な機能であると考えられる。しかし、1年後の6歳時点では、「大丈夫？って・どうしたのって言う」とか、「助ける」、「慰める」、「先生に言う・先生呼ぶ」といった向社会的な行動が多く語られた。あるいは、「悲しい・しょんぼり」や「かわいそう・心配する」といった共感的な感情が語られた。そのような回答は、5歳時点では約半数の子どもたち（自分の悲しみでは45%、他者の悲しみでは60%）で見られたただけであったが、6歳時点ではほぼ全員の子ども（自分の悲しみでは85%、他者の悲しみでは100%）がそのように答えた。

そこから、悲しみの感情表出の機能としては、それに接した者に共感的な感情を惹起すること、表出した者へ向社会的な行動をすることを促すことを6歳時点では理解するようになることがうかがえる。それらは、感情研究において指摘されている悲しみの機能、すなわち、「養護・共感・援助を他者から引き出すこと」に沿ったものである。ただし、1年前の5歳の時点では、そのような機能について語れない場合も少なからず見られ、悲しみの感情表出の機能の理解は、6歳まで続くものであることが示唆される。

4.2.3 怒りの感情表出への対応

怒りの感情表出への対応について（表9）では、自分の怒りなのか、他者の怒りなのかによって、回答が異なっていた。すなわち、自分の怒り表出に対して友だちがどのように対応するかについては、5歳時点では語らない子どもが25%おり、それは6歳時点でも同様であり25%の子ども達は語らなかった。一方、他者の怒り表出に対して自分がどのように対応するかについては、5歳時点では語らない子どもが35%いたが、6歳時点では全員が何らかのことを語れるようになっていた。そこから、怒り表出の機能について語ることは、他者の怒り表出についての方が、自分のそれについてよりも、6歳時点では容易になることがわかる。

では次に、怒り表出の機能について語られた内容をみてみよう。自分の怒り表出に対して友だちがどのように対応するかについては、5歳時点では「（友だちは）泣く・怒る」、「いやだ・きらい」と語った子どもは35%にのぼり、自分の怒り表出は友だちのネガティブな感情を惹起するとの機能がよく語られた。それは6歳時点でも、20%の子どもたちが引き続き語った。一方、他者の怒り

表 9 怒りの感情表出への対応 時点別カテゴリごとの人数

〔単位：人〕

	自分の表出への 他者の反応		友だちの表出への 自分の反応	
	5 歳時点	6 歳時点	5 歳時点	6 歳時点
わからない・無答・無関連	5	5	7	0
泣く・怒る	6	0	1	0
なぐる	0	0	1	0
いやだ・きらう	1	4	1	0
味方する・謝罪を相手に要求	1	4	0	1
どうしたのって	0	1	1	4
謝罪（相手が or 自分が）	0	2	2	0
やめて・とめる・いけない	2	1	4	5
問題解決方法を具体的に助言	0	0	0	2
仲裁（話し合う・両者の意見きく・仲直りしようと言う）	0	0	0	3
見ている・見に来る	1	2	1	2
先生に言う・先生呼ぶ	1	0	2	2
逃げる	1	0	0	0
放っておく・話しかけない	1	1	0	0
どうにもしてあげられない	0	0	0	1
一緒に遊ぶ	1	0	0	0
合計	20	20	20	20

表出に対して自分がどのように対応するかについては、「（自分は）泣く・怒る」、「なぐる」、「いやだ・きらう」といった友だちの怒りは自分のネガティブな感情を惹起するとの機能を語ったのは、5 歳時点で 15% 見られたのみで、6 歳時点では見られなかった。怒り表出がネガティブな感情を惹起するという機能については、自分の怒り表出において、クローズアップされやすいことがうかがわれる。

怒り表出の建設的な（ポジティブな）機能については、どうであろうか。自分の怒り表出に対して友だちが建設的に（ポジティブに）対応することについては、5 歳時点ではほとんど語られなかったが、6 歳時点になると「（友だちは自分の）味方する」とか、「どうしたのって（尋ねる）」、「（もう一方の当事者が）謝罪する」といった、問題解決へ向けての建設的な行動を惹起する機能を語ることが、35% の子どもにおいて見られるようになった。自分の怒り表出のポジティブな機能については、6 歳になると約 3 分の 1 の子どもたちが語れるようになることがうかがわれる。また、少ないながらも、「（けんかは）やめて（と友だちは言う）・（友だちはけんかを）とめる・いけない（と言う）」といった、他者からの介入を惹起する機能のあることを語る場合が、5 歳時点でも 6 歳時点でも、5 ～10% 見られた。

一方、他者の怒り表出に対して自分がどのように対応するかについては、「（けんかは）やめて（と自分は言う）・（自分はけんかを）とめる・いけない（と言う）」といった、自分が介入するという

ことを語る場合は、5歳時点で既に子どもの20%において見られ、6歳時点では子どもの25%がそのように語った。また、「(自分は友だちの) 味方する」とか、「どうしたのって (尋ねる)」、「(もう一方の当事者が) 謝罪する」といった、問題解決へ向けての建設的な (ポジティブな) 機能を語ることは、5歳時点で既に子どもの15%において見られ、1年後の6歳時点では子どもの25%が語った。さらに、「問題解決方法を具体的に助言」、「仲裁 (話し合う・両者の意見をきく・仲直りしようと言う)」といった、問題解決へ向けての具体的な行動をおこすことを、6歳時点で25%の子どもが語った。そこから、怒り表出の建設的でより積極的な行動を惹起する機能について語ることは、他者の怒り表出についての方が、自分のそれについてよりも、よりよくなされることが示唆される。

総じて、他者の怒り表出については、6歳時点になると、怒り表出のポジティブな機能について語った子どもたちの割合は50%に上った。一方、自分の怒り表出については、怒り表出のポジティブな機能について語った子どもたちは35%に止まった。そこから、怒り表出のポジティブな機能について理解することは、他者の怒り表出についての方が、自分のそれについてよりも、容易であることが示唆される。

怒りを表出することがどのような働きをするかについては、自分が怒りを表出する場面よりも、他者が怒りを表出する場面について考える方が、ネガティブな機能だけでなくポジティブな機能にも気づきやすく、さらにポジティブな機能のなかでもより積極的な機能について気づきやすいことがうかがわれる。質問への回答の有無についての量的分析 (分析Ⅰ) からは、6歳時点になっても言語化が難しいのは、自分の怒りについてのみであったことが見出されていた。さらにここでの分析Ⅱの結果から、6歳時点になっても言語化が難しいのは、自分が怒りを表出することのポジティブな機能であることが見出された。逆に言えば、他者が怒りを表出することのポジティブな機能について語ることは、自分のそれについて語るよりも先行し、約半数が6歳になると語れるということが見出されたのである。

そこからは、他者の怒りという感情表出に出会い、それについて考えることが、怒りという感情表出の機能を子どもが理解することをリードするのではないと思われる。ともすると、感情を理解することは、まず自分の感情を理解することが先行し、次に自分の感情理解を基にして、他者の感情を理解するようになると想定されやすいが、怒りの感情表出の機能についての理解に関しては、自分の怒りの感情表出について理解よりも、他者の怒りの感情表出についての理解の方が先行しているように見える。自分の感情表出についての理解が先行するとは言えなかったのである。

それは、どうしてなのだろうか。考えられる可能性としては、次のようなことがありそうに思われる。他者の感情表出は、自分のそれに比して、はっきりと目に見えるということが特徴としてあげられる。そこでは、自分の感情状態は比較的落ち着いた状態で、他者の感情表出とそれにまつわるそれ以外の他者たちとのやりとりを見ることが可能となる場合が多いであろう。そうであるならば、他者の感情表出がどのような対人的な帰結を引き起こすのかを、じっくり見て考えることが可能であり、ひいては感情表出の機能について対象化して考えやすいのではなかろうか。幼稚園や保

育園などの園生活は、他者の感情表出がどのような対人的な帰結を引き起こすのかを、じっくり見て、考える機会を提供する場であると考えられる。幼稚園や保育園で年齢の近い子どもたちがともに遊び生活することの意義のひとつとして、「感情理解を促すということ」があるのかもしれないと思われる。

5. 総合的考察

本研究では、喜び、悲しみ、怒りといった感情について、幼児期後期にある子ども達にインタビューによって尋ね、それぞれの機能に気づいているかどうか、気づいているとしたらどのようなものと理解しているのか、そのような理解はいつごろから始まるのか、どのように発達していくのについて、探索的に検討してきた。その結果、次のことが見出された。

喜びの感情表出については、それに接した者に快感情を惹起すること、表出した者の活動に参加することや活動を共にすることを惹起することを、5歳時点ですでに約半数の子どもが理解し、6歳時点ではほとんどの子どもが理解するようになることがうかがわれた。悲しみの感情表出については、それに接した者に共感的な感情を惹起すること、表出した者へ向社会的な行動をすることを促すといった機能があることを5歳時点ですでに約半数の子どもが理解し、6歳時点ではほとんどの子どもが理解するようになることがうかがわれた。

一方、怒りの感情表出については、その機能の理解の発達は、より複雑であることがうかがわれる。そこでは、自分の感情表出か他者の感情表出かによって異なり、5歳時点では、自分の怒り表出については、その機能についてそもそも語らなかったり、語ったとしても、他者にネガティブな感情を惹起したり、いやがられたり、きらわれたりといった、関係破壊的な影響について語ることが多く見られ、1年後の6歳時点でもその傾向は変わらなかった。怒りの感情表出のポジティブな(建設的な)機能は、他者の怒り表出についての方で、6歳時点になると多く語られるようになった。自分の怒り表出においては、6歳時点であっても、ポジティブな(建設的な)機能は充分には語られなかった。怒りの感情表出の機能の理解は、喜びや悲しみのそれよりも複雑で難しいことが示唆される。

怒りの感情表出の機能の理解は、そのように複雑で難しいことが示唆されたが、そのなかでも、自分の怒り表出よりは、他者の怒り表出の機能の理解の方が容易であることが見出された。他者の怒り表出については、「(自分は友だちの)味方する」とか、「どうしたのって(尋ねる)」、「問題解決方法を具体的に助言」、「仲裁(話し合う・両者の意見をきく・仲直りしようと言う)」といった、問題解決へ向けての建設的な機能を語ることが、6歳時点で半数の子どもで見られた。それに比して、自分の怒り表出においては、問題解決へ向けての建設的な機能を語るとは、6歳時点であっても少なかった。

そこからは、他者の怒りという感情表出に出会い、それについて考えることが、怒りという感情表出の機能を子どもが理解することをリードするのではないと思われる。そうであるならば、幼稚園や保育園で年齢の近い子どもたちがともに遊び生活することには、「感情理解を促す」という意義があるのかもしれないと思われる。

怒りの感情表出が、問題解決へ向けての建設的な機能を持ち得ることの理解が容易ではないことには、文化的な影響もあるのかもしれない。Lewis (1993) は、日本を、怒りを主観的に経験することや表出することを不適切なものとして避ける傾向の強い文化であると位置づけている。比較文化的な検討も今後、必要であろう。

また、子ども一人ひとりの、5歳時点から6歳時点への1年間の変化を検討することが今後の課題である。それによって、5歳から6歳への変化の道筋の詳細な多様性を捉えることが可能となるであろう。

引用文献

- Bretherton, I. 1990 Open communication and internal working models : Their role in the development of attachment relations. In R. A. Thompson (ed.), *Socioemotional development*. Lincoln, Nebraska : University of Nebraska Press. Pp. 1-56.
- Campos, J.J., Campos, R.G., & Barrett, K.C. 1989 Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, **25**, 394-402.
- 遠藤利彦 1996 喜怒哀楽の起源—情動の進化論・文化論 岩波書店
- 久保ゆかり 2004 個別具体的な人の感情理解の発達を捉えるインタビューの方法：ピアジェの＜臨床法＞を手がかりとして 東洋大学社会学部紀要, 41 巻 2 号, 35-49 頁.
- Lazarus, R.S. 1991 *Emotion and adaptation*. Oxford : Oxford University Press.
- Lewis, M. 1993 The emergence of human emotions. In M. Lewis & J.M. Haviland (eds.), *Handbook of emotions*. 1st edition. New York : Guilford Press. Pp. 223-235.
- 中垣 啓 2001 ピアジェの＜臨床法＞と実験心理学的方法 日本教育心理学会第 43 回総会発表論文集 pS 101
- 大浜幾久子 2002 ピアジェの＜臨床法＞再考 駒澤大学教育学研究論集 第 18 号 p 23-41
- Piaget, J. 1997 *The moral judgment of the child*. Translated by M. Gabain. Free Press : New York.
- Saarni, C. 1999 *The development of emotional competence*. New York : Guilford.
- 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, sixth edition, vol.3 : Social, emotional, and personality development*. Pp.226-299. John Wiley & Sons, Inc. : New York.
- 坂上裕子 2000 情動表出に関する幼児の認識 日本発達心理学会第 11 回大会発表論文集 p 348.

【Abstract】

**Preschool children's views about functions of
emotional expressions :
The development from five-year-olds to six-year-olds**

Yukari KUBO

The purpose of this study is to explore the development of preschool children's views about functions of emotional expressions. Twenty five-year-olds were interviewed and asked two kinds of question. One was on their own emotional expressions ; "Have you ever felt happy (sad, or angry) in your preschool?", "What kind of event made you happy (sad, or angry)?", and "How do your classmates may react to your happy (sad, or angry) expressions?" The other kind of question was on others' emotional expressions ; "Have you ever seen that your classmates seem happy (sad, or angry) in your preschool?", "What kind of events do you think made them happy (sad, or angry)?", and "How would you react to their happy (sad, or angry) expressions?" They were interviewed again one year later (they then were six-year-olds) and asked the same questions. The findings were as follows ; (1) On happy expressions, about 35% of the five-year-olds did not report functions of happy expressions. About half of the five-year-olds reported that happy expressions might bring about positive emotions and joint behaviors in the recipients. After one year almost all of them (six-year-olds) reported that happy expressions might bring about positive emotions and joint behaviors in the recipients. (2) On sad expressions, about 35% of the five-year-olds did not report functions of sad expressions. About half of the five-year-olds reported that sad expressions might bring about sympathy and pro-social behaviors in the recipients. After one year almost all of them (six-year-olds) reported that sad expressions might bring about sympathy and pro-social behaviors in the recipients. It is suggested that the functions of happy expressions and sad ones become to be understood until six-year-olds. (3) On angry expressions, there was a difference between their own emotional expressions and the others. On their own angry expressions, some five-year-olds did not report any consequences ; the

remainder of them reported that their own angry expressions might bring about negative emotions and bad feelings in the recipients. Even after one year the six-year-olds responded the same way as the five-year-olds. On the other hand, on the others' angry expressions, half of the six-year-olds reported that the others' angry expressions might have constructive functions. For example, they reported that they might support the others, or they might ask why others got angry, or they might advise or moderate their conflicts. Constructiveness was not reported on their own angry expressions even by the six-year-olds. It is suggested that understanding the functions of the angry expressions may be more difficult than happy ones and sad ones. It is also suggested that understanding of the functions of their own angry expressions may be more difficult than those of others ones.