

幼児・児童の成長過程における「共同感情」の役割に関する研究

黒田 耕司・今津 尚子

九州女子大学人間科学部人間発達学科 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2021年10月27日受付、2021年12月6日受理)

要 旨

教育における「共同感情」は、基本的には、「他者との人格的關係」、すなわち子どもと大人や仲間との間の「相即的に親密な関係」における感情を表しているが、同時に、それは、人間以外の「自然や事物」に対する子どもの親密な感情も含めて考えることができる。こうした「共同感情」の捉え方は、フレーベル(Friedrich Wilhelm August Fröbel, 1782-1852)において確立されたものである。そこで、本稿では、フレーベルの「共同感情」を再考することを基礎にして、今日の教育や保育における共感感情の形成過程の指導の在り方を検討した。その結果、子どもの感情を受け止め、優しく接し、子どもに語りかけ、子どもの言葉を聞き、子どもと共に何かを行うような教育者の「寄り添う行動」の必要性や、子どもの「ネガティブな感情制御」を指導する際の方略や、子ども同士の「感情制御」への関わり方等を明らかにした。さらに、教育者が「ファシリテーター」の資質能力を持つことが、重点的な人材養成の課題となることも明らかにした。

【1】緒言—「共同感情」について

「共感」という概念は、歴史的に見ると、最初は芸術作品などに自身を投影する際の感情として記述され、後には個人間に起こる感情として記述されたと考えられている。そのことから、それは古来より哲学や心理学等の領域において言及され、多くの定義がなされてきたが、近年では、神経科学によるモデルによって、ボトムアップの情報処理、例えば、感覚入力に基づく情緒的な共鳴のような自動的な処理と、トップダウンの情報処理、例えば、情動制御といったような高次の認知的処理を含むものとして、様々にその機能が探究されている。⁽¹⁾ そうした過程において、今日、新型コロナウイルスに対する感染症対策として、「密」を避けることの重要性が指摘され、教育や保育においては、子どもたちの接触が多い活動やイベントが見直されたり、一定の距離を保った活動として構成されたりし、その結果、子どもの「共感」の感情が減退することが危惧され、その感情の育成の在り方が求められている。

世界の幼稚園教育の創始者であるフレーベルは、子どもの初期の生活のもつ教育の意味を力説した。「児童の初期の生活のもつ教育的意味を力説した者には、古来コメニユースがあり、ジャン・ポールがあり、ペスタロッチーがあったが、その説くところの最も徹底しているのは、何といたってもフレーベルである」とされているのである。⁽²⁾ そして、そのフレーベルは、子どもの初期の成長過程における「感情」を重視した。彼は、子どもは、「乳呑児」(Säugling)であり、子どもには「よいもの」を呑み込むこと(Einsaugen)だけが与えられており、そして、子どもは、その「よいもの」を呑み込むとき、「微笑」し、そしてその時、子どもにはある種の「感情」が表れるとした。そして、その「感情」が、子どもと母との間の、そして次には父やきょうだいとの間の、そしてさらには人類最高の価値との間の「共同感情」(Gemeingefühl)に結びつくものだとしたのである。この「共同感情」が、フレーベル教育学の中心概念とされ、評価されてきたのである。⁽³⁾ つまり、フレーベルにとって、人間の教育は、子どもの「共同感情」を基礎とするものであり、幼児期の子どもの「共同感情」が十分に培われれば培われるほど、その後の子どもの、どんな困難にもくじかれることのない精神の前進も可能となるとされたのである。だから、子どもの「共感」の感情の減退が危惧されるこの時代において、今こそフレーベルに還り、子どもの「共同感情」の役割とその指導の在り方を明らかにすることが求められる。⁽⁴⁾

この「共同感情」については、「幼稚園教育要領」(平成29年)では、第1章総則第2の「幼稚園教育において育みたい資質・能力及び『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」において、以下の姿が示されている。即ち、「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる」「家族を大切にしようとする気持ちを

もつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気付き、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる」「自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる」「身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気付き、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたわり、大切にすることをもちをもって関わるようになる」という姿である。つまり、「幼稚園教育要領」においては、幼児に、「友達」や「家族」や「地域の人」との感情と、「自然」や「動植物」への感情を大切にするという姿が、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」なのである。即ち、そこでの「共同感情」とは、「他者との人格的關係」だけでなく、人間以外のものに対してもつ親密な感情をもった姿によってイメージ化されているのである。そして、こうした「共同感情」の捉え方は、フレーベルにおいて既に確立されていたものなのである。そこで、そのフレーベルの「共同感情」を再考し、今日の教育や保育における「共同感情」の役割とその指導の在り方を明らかにすることが求められる。

【2】フレーベルの「共同感情」の特性と意義

フレーベルは、「万物の中に、一つの永遠の法則があって、作用し、支配している」とし、⁽⁵⁾ 教育は、この万物を支配する法則に立脚すべきものであり、またその上に立ってこそ安定するものであるとしたのである。⁽⁶⁾ フレーベルによれば、「教育は、内的なもの即ち最内奥にひそむものに立脚しているものであるし、またその上に立ってこそ安定するもの」なのであった。⁽⁷⁾ そして、「教育は、それ自体においても、このようなものでなければならない。というのは、神的なものの作用は、そのかき乱されない状態においては、必然的に善であり、善でなければならず、善以外のものでは全くありえないからである。この教育が受動的・追隨的でなければならないという必然性は、まだ若い、さながら生れたばかりの人間が、たとえ自然物と同じように無意識だとしても、決定的にかつ確実に最善なるものそのものを求める、ということを前提としなければならない」ものなのであった。⁽⁸⁾ そして、「なおそれにつけ加えて、彼に全く適合した形式で、それを造出するに十分なあらゆる素質、能力、及び手段を彼が内心に感じている形式で、最善なるものそのものを求めるということ、を前提としなければならない。たとえば、あひるのひなは、水上を泳いだり、水中にもぐったりしながら、池に向かって急ぐ。他方、にわとりのひなは地をかく。つばめのひなは、飛行中自分のえさを捕え、ほとんど地上に降りない」ものなのであった。⁽⁹⁾

そして、フレーベルによれば、そこでの児童、即ち人間の生命の最初の表現は、「安心」と「不安」であり、「喜び」と「苦しみ」であり、「微笑」と「泣く」であった。そして、その「安心」と「喜び」と「微笑」は、子どもの生命即ち人間の生命にふさわしいすべてのものを示していたのであった。従って、人間の最初の教育は、それらの保育と純粋な保持とに結びつかなければならないものなのであった。「不安」「苦しみ」「泣く」ことは、それがはじめてあらわれてくる場合、そこにいろいろな児童期の人間の発達に反するものであったのであり、それらは、対抗的・除去的な教育に結びつけられなければならないものなのであった。そしてそこで、「共同感情」が重要なものとなったというのである。

フレーベルは、「児童の最初の表現は、力の表現である。力の侵入、力のあるものの侵入は、抵抗力をよびおこす。そこから、児童の最初の叫びが起ってくる。そこから、彼の足を邪魔するものにたいして、児童が踏みとばすということが起ってくる。そこから、彼の手に触れるものをしっかりとにぎりしめるということが起ってくる。この後すぐ、またこれと同時に児童の心の中に共同感情が発達するとする。それゆえに、快適な暖さにおいて、清朗な光のさすところにおいて、また純粋新鮮な空気のもとにおいて、児童の微笑、児童の元気な顔つき、児童の喜び、児童の喜びにおどり上る運動が発達する——これこそ、子どもの、即ち人間の最初の自覚の始まりである」とし、その「共同感情」は、子どもを取り巻く世界との「共同感情」⁽¹⁰⁾ であるとしたのである。

フレーベルによれば、真正にして真実の、生きいきとした、危険にあっても苦難にあっても、圧迫にあっても困窮にあっても、喜びにつけても嬉しきにつけてもくじかれない宗教心は、乳呑子の時の人間に始まらなければならないものなのであった。というのは、人間の中に現れる神的なもの（精神）は、有限なものの中

に、それが神的なるもの、即ち神から現れてきたものであることを、おぼろげな予感ではあるが、早くから意識するものだからである。そして、このおぼろげな予感、そのおぼろげな意識は、人間の心の中に早くから保育され、強化され、養われ、後にはっきりした自覚にまで高められ、純化されなければならないものなのであった。フレーベルによれば、幼児のなかに喚びおこされた「共同感情」から、幼児のなかに衝動や傾向が発達し、それが心情の形成に通じ、そこから少年期において精神や意志の活動が生じるものなのであった。そして、この純粹で善良な心情の形成に貢献するものこそ、幼児期の教育なのであった。だからこそ、人間教育は、ひとえに幼児期の教育に基礎を置くということにもなるのであった。だから、「大人及び人間の自己自身との最も困難な戦い、彼の後の不運や悲運すらも、しばしばこの発達段階にその根をもっている。したがって、乳児の保育は極めて重要である」とされたのであった。⁽¹¹⁾

そして、この「共同感情」は、やがて、子どもと母親、父親、きょうだいとの間の「共同感情」として現れるものであるとされたのである。「同様に、子どもの最初の微笑が子どもの生命において特定の発達段階を画するという、子どもの最初の微笑は、まだ遙かそれ以上のものではないにしても、少なくとも最初の肉体的（身体的）自己発見の表現であるということもまた母親は知っている。それが最初の身体的自己発見の表現だというわけは、少なくともあの最初の児童の微笑が、肉体的な自我感情、いな更にこの肉体は自分のものだという感情だけでなく、最初は母親と子どもとの間の、次には父親や兄弟との間の、更に後には兄弟と大人達と子どもとの間の、肉体的な、なおそれより高次の共同感情にもその根拠をもっているからである」とされたのである。⁽¹²⁾

こうして、子どもは自分をとりかこむ外部のものを、自分の中にとり入れ、呑み込み、子どもの身体全体が、あたかもすべてのよいものを呑み込む眼のようなものなのであった。そして、その時に、子どもの最初の微笑としてあらわれた感情が、「共同感情」なのであり、その社会感情は、まず子どもを母親に、それから父親や兄や姉に結びつけるものなのであり、そしてやがてもっとより高い精神的なものとの結びつきの基礎になるものであった。ここに「幼児期の教育の基本的な原理」が示されていたのである。⁽¹³⁾ このように、フレーベルによれば、「共同感情」は、あらゆる道徳や宗教の根源であり、そして子どもの遊びのなかに示され発展するものであり、その育成がないがしろにされてはならないものなのであった。⁽¹⁴⁾

そして、その際、フレーベルにおいて尊重されたことは、「純粹で善良な心情」の育成であった。そして、その過程において、「実例」と「言葉」による教授が、それを形成する方法であり手段だとされたのである。そして、その教授は、「純粹で善良な心情に適うものでなければならない」のであった。「フレーベルのいう『意志』は、ある目的を実現するために自発的で意識的な行動を生起させる内的意欲という一般的な性格を了解しつつも、人間存在の根源的な『精神活動』、『純粹善良な心情に適う』ものとして幼児期の教育なしには存立しえないものと理解されている点に特徴がある」とされるのである。⁽¹⁵⁾

また、その「共同感情」は、最初は母らとの人格的な感情であるが、人間以外の「動物」や「天体」や「植物」等の「自然」との関係における「共同感情」を含むものであったということは注目し得る。今日の教育においては、「幼児の人格的關係とは、通常、幼児と保育者、幼児同士等、人間同士の関係に限られている」とされることもあるからである。⁽¹⁶⁾ 今日の教育において、子どもと「自然や事物」の「環境」との間の「共同感情」をどう位置づけるかということが、改めて問われている。

【3】子どもの「共同感情」の形成過程の指導課題

以上の子どもの成長過程における「共同感情」を育成するためには、いくつかの課題が検討されなければならないと考える。「幼稚園教育要領」では、幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること（「幼稚園教育要領」平成29年、第1章総則第1幼稚園教育の基本1）とされ、「安定した情緒」の下で体験し生活することによって自己を十分に発揮することが重要であるとされる。我が国の幼児教育においては、幼児が表す不安や緊張に対して、何よりもまず第一に、幼児が安心して依存できる身近な大人や教師の存在が必要であり、そうした人たちが幼児の行動を温かく見守り、適切な援助を行い、そして、幼児の内面の動きや情動の動きに関心を寄せ、重視することが尊重されるのである。⁽¹⁷⁾ そ

して、そうした「共同感情」の形成過程における指導課題とは、具体的には以下のようなものであると考えられる。

(1) 子どもの「感情制御」への関わり方の課題

例えば、幼稚園等の生活の中では、幼児は、上手くいかなくて悲しくなったり、怒ったり、動揺することがある。そのような場面で、教育者はどのような援助をするのか。例えば、幼児が、納得できないことに腹を立て、泣いていう場合、「じゃあ、今日はずっと泣いてなさい」というのだろうか。そうした場合、幼児は、さらに大声で「うわーん。うわーん」と泣くだろうが、確かにその後ぴたっと泣き止むこともある。そして、その後、教育者が、遊びなどに誘うと、すっかり忘れてその遊びに興味をもつこともある。あるいは、上履きを自分で履けないが、手伝ってほしくないと泣く子どもに、教育者は、「今日は履かなくていいよ」というようなことがある。そして、そうした場合には、子どもはさらにひどく泣くが、一通り泣いた後、頑張って履くこともある。そして、そうした行動の前後に、子どもの混乱が落ち着いたり、情動の出し方が変わったりすることもあるとされる。これがいわゆる、幼児を「突き放す」行動である。その「突き放す」行動は、「幼児の体内で沸き起こった情動を瞬間的に弱めることによって幼児が自分で問題に向き合い、自律的に自分の情動を調整する、そのきっかけを作っていた」とされるのである。⁽¹⁸⁾このようなことからすれば、「つき放し行動」は、「子ども自身が自律的に情動を調整する」ために必要であるということになり、教育者は、子どもの感情を受け止め、優しく接すれば良いだけではなく、時には突き放す教育者の行動が、子どもの「自律的な情動調整」には必要であるとされるのである。そして、そうだとすれば、何よりも、子どもの「共同感情」の形成過程において必要なことは、教育者が、子どもとの間に一定の距離を置いて、子どもを見ることであり、子どもへの「観察の目」をもつことであるということになる。つまり、教育者には、当事者としての感覚と、冷静に見る分析者としての姿勢が求められるということになるのである。こうした論理は、実践的には一定の支持を得ているとも思われる。

しかし、その際の「観察の目」は、子どもの年齢や個性やその場の状況によって対応しなければならないものであり、「つき放し行動」は一元的に適切なものとして捉えられるべきではないと考えられる。つまり、子どもの状況に応じて、子どもの感情を受け止め、優しく接し、語りかけ、子どもの言葉を聞き、子どもと共に何かを行うといったような、子どもに「寄り添う行動」こそが、教育上は必要になると考えられる。子どもの状況に応じた教育者の適切な判断能力が求められるのである。そして、そのような教育者の子どもに「寄り添う行動」によって、子どもは、自己の感情を制御する能力を持ち始めると考えられる。

即ち、子どもの「感情制御」の発達は、はじめは教育者主導によって、その後は子ども自身の自己制御によって行われるかたちですすんでいくものであると考えられる。つまり、はじめは教育者が、子どもの感情を読みとり、反応することによって、子どもの感情を制御する。その後、言語や自己意識の発達などに支えられながら、子どもが、子ども自身で自分の内にある感情に対して制御できるようになるということである。教育者主導から子ども自身による感情の制御が行えるようになるためには、子どもが教育者のサポートを受けながら感情の自己制御を行っていく段階から、サポートがなくても子どもが自分で感情の自己制御が行えるようになる段階があると考えられる。子ども自身の自己制御活動を見守りつつ、必要な場合には大人が「感情制御」の援助を行っていくことが重要だということになるのである。そして、この教育者の助けが必要な段階は、幼児期前期、とくに1～3歳頃であると考えられている。そしてそうした過程における指導には、子どもの感情表出を教育者が言語で示したり、その感情について話し合ったりすることがある。子どもは教育者からその感情についての情報を得て、「感情制御」の能力が伸ばされていくと考えられる。子どもの感情に気づき、それを言語化し、内的な感情のコントロールや、行動レベルにおける対処のしかた等について話し合うことが、子どもの「感情制御」の能力の育ちによい影響を与える、と考えられる。⁽¹⁹⁾

(2) 子どもの「ネガティブな感情制御」の課題

子どもは、幼児・児童期になると、他者の感情を理解し、自分と他者の心の中の違いを理解するようになる。そして、自分の感情を自分自身で調整したり、自分の感情をそのまま出さずに抑制したりオーバーに表現するようになる。いわゆる「感情制御」の発達である。そして、その「感情制御」においては、「ポジティブな感情制御」よりも、「ネガティブな感情制御」をすることが多いとされている。「ネガティブな感情

制御」については、すでに小学三年生でも小学五年生と同程度に多く、「ポジティブな感情制御」については、小学三年生よりも小学五年生・中学一年生のほうが多いとされている。これらの結果から、小学校低学年では「ポジティブな感情制御」よりも「ネガティブな感情制御」の理解が早いとされている。⁽²⁰⁾

そこで、このような「ネガティブな感情制御」を教師が指導する方略としては、「問題解決」「認知的再評価」「反すう」「気晴らし」等があることが指摘されている。⁽²¹⁾「問題解決」とは、いやなことがあったとき、どうしたらうまくいくかを考えることであり、「認知的再評価」とは、いやなことがあったとき、考え方を変えることで、自分の気持ちをコントロールすることであり、「反すう」とは、不快な状態とその原因や今後の結果に注目を向け続けることであり、「気晴らし」とは、いやなことがあったとき、友だちと遊ぶことである。このようにして、子どもの「感情制御」の方略としては、一般的には、「問題解決」や「気晴らし」ができるように指導すればよいと考えられる。しかし、必ずしもいつも「問題解決」ができるとは限らないし、また、「気晴らし」は、一時的には「感情制御」に成功するものの、長期的にみてよい方略であるかどうかは難しいところである。それに対して、「認知的再評価」は、問題そのものの解決にはならないものの、問題から注意をそらすことはなく、問題に対する自分の認知や解釈を変えることで、「感情制御」をうまく行うことが期待される。しかし、児童期後半にならないと、この「認知的再評価」を子どもが自発的に行うことは難しいとも考えられている。⁽²²⁾従って、「認知的再評価」を行うことが難しい児童期前半の子どもに対して、どのように「認知的再評価」への足場かけを行うことが可能となるのかということが、重要な課題となる。つまり、「共同感情」の形成過程においては、「ネガティブな感情制御」の指導の課題と方略を明らかにしなければならないと考えられるのである。

(3) 子ども同士の「感情制御」の課題

いうまでもなく、子どもの生活は、ほぼ同年代の子どもたちが、数多くの仲間と出会い親しい関係性を構築していく場である。そして、子どもは、そうした仲間との多様な関係性の中で、様々な豊かな感情を経験し共有する。そして、子どもたちは、また、そうした仲間との感情的なコミュニケーションの中で、自己の行動や見解が折り合わなくなる「感情葛藤」の場面にも遭遇する。当事者同士はもちろん、時にはそれらを取りまく子どもたちをも含む中で、子どもに多様な感情が沸き上がり、「感情葛藤」が生ずるのである。そして、そうした場合、子どもたちは、表情や声のトーン、体の動きといった非言語的表現はもちろんのこと、言語を用いて自己の感情を伝え、そして仲間の心や感情を理解しようとする。しかし、子どもにとっては、それは容易なことではない。従って、そうした場合には、子どもの特性や仲間との関係性等を配慮した教師の適切な関わりが必要になる。そして、「そうした教育的介入を受けながら、子どもたちは園生活を通じて、相手や状況に応じた効果的な対処や解決の方略を洗練させ、仲間同士で葛藤状況の着地点を見出す力を身につけていく」と考えられる。⁽²³⁾このようなことから、子ども同士の「感情制御」における教師の関わり方の課題が明確にされなければならないと考えられる。

人間の「情動調整」(emotion regulation)は、どのように行われるか。一般的には、それは様々な方式でなされるとされている。例えば、①望む状況に接近するか、望まない状況に自分をおかないようにするような「接近・回避」をすること、②状況を変えることによる「問題解決」、③状況への注意を変換する注意転換(気晴らし)、④状況についての評価を変える「認知的変化」、⑤生理学的・経験的反応の「表出調整」等があるとされているが、子どもの情動調整においては、子ども自身によってなされる「内的プロセス」だけでなく、他者によってなされる「外的プロセス」も重要な働きをしていると考えられる。⁽²⁴⁾そして、この「内的プロセス」については、幼児期においても年齢に応じた方式で行われているということが、経験的にも捉えられている。そして、そうした子どもの情動調整の「内的プロセス」と「外的プロセス」は、子どもの個性や年齢や教育者や他の子ども等の環境による調整が重要な働きをもっていると考えられるが、そうした調整の在り方についてはさらに探究することが必要であると考えられる。

(4) 子どもの「共同感情」の発達過程における「言語」と「パラ言語」の課題

「共同感情」の発達過程を考える際には、幼児期においては顕著に、「言語」と「パラ言語」(paralanguage)のもつ役割が検討されなければならない。ここで、「パラ言語」とは、イントネーション、声の速さ、リズム、ポーズ、声量、声質等の、言語以外で伝わる音声情報のことである。感情は、言語だけでなく、この「パラ

言語」によっても相手に伝わる。大人が子どもに話すときには、当然、そこには「言語」の情報と「パラ言語」の情報が含まれている。一方で、「言語」を獲得する前の子どもはまだ「言語」と「パラ言語」を統合することは十分には行うことができないが、生後5ヶ月から18ヶ月ぐらいまでの子どもは、「パラ言語」に敏感に反応するともされている。つまり、発達論的には、話し言葉における感情の理解や表出は、「パラ言語」的なものから始まるということになるのである。そして、急激に「言語」の発達が進む2歳ぐらいから、徐々に「パラ言語」の情報よりも「言語」の意味情報が、より強く作用するともされている。そして、その傾向は、4歳ぐらいをピークとして、7歳ぐらいまで続き、それ以降、思春期までの間に、大人のように「言語」と「パラ言語」を融合させて理解することができるようになる⁽²⁵⁾とされている。従って、子どもとその周りにいる教育者は、子どもの「共同感情」の発達過程における「言語」と「パラ言語」の役割とその指導課題を明らかにしなければならない。

【5】まとめに替えて一子どもの「共同感情」の育成

今日の教育や保育における子どもの「共同感情」の育成においては、教育者には「ファシリテーター」の資質能力を持つことが求められる。つまり、教育者は、従来のトップダウン式の教授者としての資質能力ではなく、「ファシリテーター」として子どもに対応する資質能力を保持するということである。「ファシリテーター」(facilitator)とは、「促進する人」ということであり、いわば子どもに「元気を与える人」である。教育者が、この「ファシリテーター」としての資質能力を持つことの必要性は、今日、十分には教育現場に浸透していないが、生涯学習・社会教育の領域では、すでに「ファシリテーター」としての資質能力を持つ指導者の養成が、重点的な人材養成の課題として挙げられている。

例えば、我が国の近年の社会教育主事講習においては、学習者の多様な特性に応じた学習支援に関する知識及び技能の習得を図ることを目的として、学習支援に関する教育理論や、効果的な学習支援の方法、学習プログラムの編成の理論とともに、「ファシリテーション技法」を扱うものとしてとされている。そして、その「ファシリテーション技法」については、形式的な手法・技法の習得に止まらず、学習内容や対象との関連を十分に意識しながら展開するものとされ、「人々の力を引き出し、主体的な参画を促す」能力が必要であるとされている。⁽²⁶⁾

このように、今日の教育や保育においては、子どもの主体性と「共同感情」を重視し、その育成のために、教育者が「ファシリテーター」になることが求められている。子どもの心が折れるとき、子どもに不安や怒りのような「否定感情」が表れる時、そこで必要なことは、子ども自身が自己の「否定感情」をしっかりと見る「感情のモニタリング」が求められるのであり、さらに自分の状況を理解する「セルフ・モニタリング」と、それを支援する「教育ファシリテーター」としての教育者の資質能力が求められているのである。⁽²⁷⁾

【6】引用参考文献

- (1) 板倉昭二「共感の芽生えと発達」『発達』、ミネルヴァ書房、2020年、10頁。
- (2) 長田新『フレーベルに還れ』、フレーベル館、1955年、107頁。
- (3) Dahmen,Paul;Die sittlich-religiöse Bedeutung des Gemeingefühls bei Fröbel, Rheydt-Odenkirchen,1938,S.6.
- (4) 日本保育学会編「日本保育学会会報」第180号、2021年5月1日特集「今、保育のあり方を再考する」、5頁。
- (5) フレーベル著、岩崎次郎訳『人間の教育 1』、明治図書、1960年、9頁。
- (6) 同上書、12頁。
- (7) 同上書、12頁。
- (8) 同上書、14頁。
- (9) 同上書、14頁。
- (10) Friedrich Fröbel Ausgewählt Schriften, Herausgegeben von Erika Hoffmann, Verlag Helmut Kupper vormals Georg Bondi,1826, S.20 ; フレーベル著、岩崎次郎訳『人間の教育 1』、明治図書、

- 1960年、27頁。
- (11) フレーベル著、『人間の教育 1』、前掲書、30頁。
 - (12) 同上書、30頁。
 - (13) 荘司雅子『フレーベル「人間教育」入門』、明治図書、1990年、56頁。
 - (14) 畠山祥正「フレーベルにおける共同感情の宗教的意義」『茨城キリスト教大学紀要』17号、1983年、98頁。
 - (15) 北後佐知子「フレーベル思想における成長・発達の原点としての乳幼児期」『佛教大学大学院紀要』第39号、2011年、76頁。
 - (16) 児玉衣子「F.W.A.フレーベル『母の歌と愛撫の歌』における子どもの『他者との人格的關係』の発展—今日の保育内容編成の観点からの一考察—」日本ペスタロッチー・フレーベル学会紀要『人間教育の探究』第4号、1991年、11頁。
 - (17) 田中あかり「子どもの感情に向き合うということ」『発達』163、ミネルヴァ書房、64頁。
 - (18) 同上書、66頁。
 - (19) 芳賀亜希子「保育場面における子どもの『人と関わる力の育ち』をとらえる視点に関する研究—感情・対人認知能力の発達の視点からの検討—」『浜松学院大学・浜松学院大学短期大学部研究論集』(1)、2004年、89頁。
 - (20) 平林秀美「感情制御の発達と他者理解」『発達』163、ミネルヴァ書房、2020年、35頁。
 - (21) 同上書、36頁。
 - (22) 同上書、36頁
 - (23) 岩田美保「園における集団のなかで育む感情—四歳児クラスの仲間間の葛藤解決をふまえて」『発達』163、ミネルヴァ書房、2020年、57頁
 - (24) 久保ゆかり「幼児期における情動調整の発達—変化、個人差、および発達の現場を捉える」『心理学評論』心理学評論刊行会、2007年、7頁
 - (25) 松井智子「言葉の発達と教育」『発達』163、ミネルヴァ書房、2020年、18頁
 - (26) 平成30年2月28日付 文部科学省生涯学習政策局長通知「社会教育主事講習等規程の一部を改正する省令の施行について（通知）」
 - (27) 中野民夫『ファシリテーター行動指南書』、ナカニシヤ出版、2013年、120頁。

A study on the role of “joint emotions” in the growth process of infants and children

Koji KURODA, Shoko IMAZU

Department of Education and Psychology, Faculty of Humanities, Kyushu Women's University
1-1 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi 807-8586, Japan

Abstract

“Joint emotions” in education are basically emotions in “personal relationships with others”, that is, in intimate relationships between children and adults, but at the same time they are emotions in intimate relationships with human nature and things. The importance of this “communal emotion” was discovered by Froebel. Therefore, in today's world where children's feelings of empathy are feared to be declining, we reconsidered Froebel's “joint emotions” and clarified the ideal way of teaching for the formation of those emotions in today's education and childcare. As a result, we clarified the necessity of “snuggling behavior” to accept children's emotions, treat children kindly, listen to children's words, and act with children, strategies for “negative emotion control”, and “emotion control” between children. In addition, it was clarified that training teachers and nursery teachers with the qualities and abilities of “facilitator” is an important issue in human resource development.

Keywords : joint emotions, communal emotion, snuggling behavior, negative emotion control