

幼児間のいざこざの原因と保育者の介入方略に関する考察 －保育者の発話と行動に着目して－

唐 一 欣*・山口 美 和**

(令和5年9月1日受付；令和5年11月6日受理)

要 旨

本研究では、幼児間のいざこざの原因によって、保育者の介入方略がどのように異なるのかを明らかにするため、幼稚園に在籍する3～5歳児クラスの園児の自由遊び時間に生じたいざこざ21事例を収集した。保育者が使用した発話と行動に着目して、「所有・独占」、「不快な働きかけ」、「ルール違反」、「偶発」という4つの原因別に、保育者がよく使用した介入方略を明らかにした。その結果、「所有・独占」、「ルール違反」、「偶発」の3つの原因において最も多く使用された言語方略は「状況を子どもに説明する」であり、このうち「偶発」においては「相槌を打つ」も多用されていた。また、「不快な働きかけ」を原因とするいざこざに対しては、「気持ち・要求の代弁」と「確認する」が多く使用されていた。相互作用の詳細を比較すると、いざこざの原因が異なる場合、同じ「子どもに状況を説明する」という言語方略でも、保育者の注目点が異なってくることで、「偶発」によるいざこざの場合、保育者は「相槌を打つ」ことによって、当事者である子ども自身が状況を説明できるよう間接的に促していることで、「不快な働きかけ」によるいざこざへの介入では、状況や意図を「確認する」ことで、子どもが自分の行動を振り返り、相手の思いを認識できるよう援助していることが示唆された。

KEY WORDS

いざこざ 原因 保育者 介入 言語方略 行動方略

1. はじめに

1. 1 問題の所在

幼児は、保育所や幼稚園に入園することで、同年齢あるいは異年齢の子どもと集団生活を経験し、他者との関わりが徐々に増えていく。しかし、幼児は発達の途上にあり、言葉や表現力が限られているため、自分の気持ちや考えを適切に伝えることがうまくできず、子ども同士のトラブルを繰り返し経験する。園生活において頻繁に見られる人間関係形成にまつわる出来事として、子ども同士の「いざこざ」を挙げることができる。本研究では山口ら（2010）⁽¹⁾の定義に従い、「意見の対立や要求の衝突などの相互交渉をしている当事者間に、何らかの心理的葛藤や緊張の生じている状況」を「いざこざ」と呼ぶこととする。

保育場面におけるいざこざは、自己の発達や他者理解、コミュニケーション能力、社会的ルールの理解など、様々な能力を形成する土台になると考えられ、幼児の成長や発達において不可欠な要素である。田中ら（1999）⁽²⁾が指摘するように、「いざこざを継続させるために、自己の意志や他者の要求・意図を理解することが必要であり、またいざこざを解決するためには自己主張しながら相手の考えや気持ちを配慮して、互いの意見を調整する必要がある」など、いざこざのプロセスは幼児の社会性の発達にとって重要な契機である。

一方、前述のとおり、幼児は言葉や表現の発達途上にあるため、いざこざの解決に保育者の援助や介入が必要となることがしばしばある。保育者の援助を通して、幼児は、園生活の中で集団生活のルールを学び、友達との関わり方を学んでいく。いざこざの場面においても、幼児は時に保育者の援助を受けながら、お互いの気持ちを伝達し、自分なりの言葉で伝えていけるようになることが求められる（福田2016）⁽³⁾。幼児間のいざこざは原因がさまざまであり、保育者が目の前に生じているいざこざに対応する際には、「諸個人の状態といざこざの状況を勘案したうえで、瞬間の判断が求められる」（石川2019）⁽⁴⁾。特に経験の少ない保育者や保育初心者の学生などは、目の前にいる子どもの発達する姿を念頭に置きながら対応することは困難であり、様々な場面に応じてどのように適切な援助をすればよいのか戸惑うことがあると推測される。

こうした観点から、我々は、保育者が幼児間のいざこざに対処する時に使用される多様なかわりを検討すること

が必要であると考えた。また、いざこざに保育者が介入する際に使用される方略には、そのいざこざが生じた原因の差異が影響するものと推測される。そのため、異なる原因によるいざこざにおいて使用される保育者の介入方略に、どのような傾向が見られるのを検討する必要があると考える。

1. 2 先行研究の状況

これまでの幼児のいざこざに関する研究を概観すると、幼児間のいざこざのプロセスに関する研究が多くみられるものの、幼児間のいざこざに保育者がどのように関わっているかを検討する研究は比較的少ない。

山口ら (2010)⁽¹⁾ は、保育所に通う 2 - 5 歳児の子どものいざこざエピソードを収集し、原因・方略・終結から構成されるいざこざのプロセスを分析した。その結果、いざこざ原因の比較に関しては、「ルール違反によるいざこざ」と「イメージのずれによるいざこざ」は 2 歳児で少なく、3 歳児から 5 歳児において多かったと指摘された。一方、年齢にかかわらず、「物や場所の所有」を原因として起こるいざこざの発生が最も多く観察された。また終結に関しては、年齢があがるにつれ保育士の介入が減少し、子ども同士で解決する機会が増えることが明らかになっている。

田中ら (2008)⁽²⁾ は、同一集団の子どもの自由遊び場면을 3 歳児から 4 歳児まで継続的に観察し、各時期におけるいざこざの原因別事例数を提示した。4 歳児においてより多く見られるいざこざの原因としては、「物の所有」「否定的な行動」「決定に不一致」が提示された。一方、3 歳児では、4 歳児において「物の占有」や「決定の不一致」等のいざこざの原因となるような同様の場面においても、相手の行動に対して全く反応を示さず、いざこざとして成立しないという特徴が明らかになった。

いざこざへの保育者の介入に関する先行研究については、保育者による保育記録を分析し、保育者の関わりの内容別とトラブルの終結との関係について検討した白石ら (2007)⁽³⁾ が挙げられる。それによれば、トラブルにおけるかわりとして、「気持ちを受け止める」「状況の確認」「子どもに理由を聞く」が解決場面で多く用いられていることが明らかになった。また、4 歳児においては、「要求・気持ちの確認」がトラブルの解決に有効であることが指摘された。

小原ら (2008)⁽⁴⁾ は、保育者が提供した事例の分析を通して、保育者が多く使用したかわり方が、「状況・原因を尋ねる」「気持ち・要求の代弁」「状況を子どもに説明」「説論」「気持ちの受け止め」であったことを示した。また、トラブルが生じる状況への検討を通し、保育者が子どもの訴えがあってからトラブルに介入する場合、状況の把握や話し合いの提案など、多くのかかわりの選択肢をもって対応していることが分かった。

水津ら (2015)⁽⁵⁾ は、4 歳児クラスにおけるいざこざの事例を収集し、解釈的アプローチに基づき保育者と幼児の相互作用のありようを考察した。その結果、トラブルが生じた際、保育者の「気持ちを和ませる」という介入行動は、いざこざの終結までには、興奮や緊張状態を緩和し、自分の行動を振り返る場をつくり出す機能があり、終結後には、ネガティブな気分を切り替え、状況を転換させる機能があることを明らかにした。

このように、子どものトラブルに対する保育者の関わりの内容に着目した研究があるが、その中、いざこざの原因によって保育者の使用する介入方略にどのように影響しているかという観点からの研究は見られていない。

1. 3 研究の目的

以上の先行研究の状況から、本研究では、幼児間のいざこざの原因別に、保育者の介入方略がどのように異なるのかを明らかにすることを目的とする。いざこざの原因によって、保育者の介入方略には一定の傾向が見られるのではないかという予測のもと、幼稚園の自由遊び時間において幼児間で生じたいざこざ事例を観察・収集し、保育者が使用した発話と行動に着目して、分析を行うこととした。

2. 調査の概要

2. 1 調査対象

A 県 B 市にある C 幼稚園に在籍する 3 - 5 歳児クラスの園児と保育者 8 名を対象として、観察調査を行い、いざこざの事例を収集した。保育者の内訳は、各クラスの担任 3 名、副担任 3 名、教育補佐員 1 名、養護教諭 1 名である。

2. 2 観察期間及び観察方法

2. 2. 1 観察期間

観察期間は2023年5月1日から7月15日までであった。子どもの自由な相互交渉を観察するため、週2回、自由遊びの時間にあたる9:30~11:00の午前中1時間半と、13時~15時の午後2時間、対象園を訪問し観察を行った。

2. 2. 2 観察方法

非参与的自然観察法を採用し、いざこざが発生したときにICレコーダーを使用して子どもたちの相互交渉と保育者の発話を録音した。発話内容を正確に記録するために、フィールドノートも使用し、争点になっている物・事、展開している遊びの内容などの周囲の文脈を記録した。

2. 2. 3 分析方法

分析する事例は、ある子どもが他の子どもに対して、不満・拒絶・否定などを示す行動を発話や動作・表情で行った時点から、そのやり取りの終了までとした。文字化されたデータを元に以下の分析を行った。発話や行動の分析を行う際には観察者と共同執筆者で協議しながら行った。

(1) 原因の分類

各事例においていざこざを引き起こした「原因」について、田中ら(2008)⁽⁵⁾及び山口ら(2010)⁽¹⁾を参照して作成した表1のカテゴリーに従って分類した(表1)。

(2) 保育者の介入方略の分析

いざこざ過程で保育者が使用した具体的な手だてを示す「介入方略」について分析するため、小原ら(2008)⁽⁷⁾、白石ら(2007)⁽⁶⁾、栗原(2018)⁽⁹⁾の作成したカテゴリーを合成し、さらに「確認する」「第三者への言葉かけ」の2つを加え、5つの行動方略と17の言語方略から成るカテゴリーを作成した(表2)。保育者の発話や行動については、意味のまとまりごとに文節し、それぞれの発話や行動がどのカテゴリーに分類されるかを分析した。

2. 2. 4 倫理的配慮

観察から得られた個人の情報及び音声データについては、対象者を匿名化し、トランスクリプト(文字化)を行った上で分析した。また、ICレコーダーの録音内容については、発話内容を文字化した後、完全に消去することと、データを研究以外には用いないことを対象園の園長に説明し、了承を得た。

【表1 いざこざの原因カテゴリー(田中ら2008⁽⁵⁾、山口ら2010⁽¹⁾を参照し筆者作成)】

① 所有・独占	a 物 b 場所 c 人	物の所有についての主張など。 場所の占有についての主張など。 先生や友達を独占する時に起こる。
② 不快な働きかけ	a ネガティブな行動 b 無視 c 拒否・拒絶 d 反論・反発 e 遊びの一環 f 不当な要求	身体攻撃、非難、悪口、行動の妨害など。 悪意のない提案、依頼に対する無視。 悪意のない提案、依頼に対する拒否・拒絶の言動；本来は善意による援助の言動が、相手に拒否される場合。 ある子どもの発話、行動に対する反論・反発の言動。 遊びの最中に悪意なく行った遊びの言動。 相手に対して、からかいや言いがかりなど不当な要求を行ったことが原因と考える。
③ ルール違反	a 慣習的規則違反 b 恣意的規則違反	一般社会や園、クラスで定められている規範としての規則、遊びのルールに違反する言動。 客観的に規則に関わらない行動に対して、相手が個人的に定められた基準によって規範を主張する場合。
④ イメージのずれ		ある子どものイメージに基づく行動が相手の個人的イメージと食い違い。
⑤ 決定の不一致		遊びの内容、役割などを決める時に、互いの要求・主張が対立する。
⑥ 偶発	a 接触 b 接近 c 妨害	偶然接触してしまい、不快をもたらしたとき。 接近することによって相手に不快をもたらしたとき。 偶然遊びや行動を妨害してしまい、不快をもたらしたとき。
⑦ 原因不明		特定できない場合。

3. 調査結果

3. 1 収集された事例数

17日間の観察調査の結果、合計10時間27分の音声データを収集し、幼児間のいざこざの事例21件を得ることができた。21件のいざこざ事例の中で、保育者の介入があった事例は20件、保育者からの介入がなかった事例は1件である。分析においては、保育者の介入がなかった1事例を除外し、20事例を分析した。

3. 2 いざこざの原因別にみた介入方略の使用の傾向

20件の事例の原因別の内訳は、「所有・独占」7件、「不快な働きかけ」4件、「ルール違反」6件、「イメージのずれ」1件、「決定の不一致」1件、「偶発」2件であった。このうち、複数のケースが分類された「所有・独占」、「不快な働きかけ」、「ルール違反」、「偶発」の4つの原因カテゴリーについて、保育者の介入方略にどのような傾向が見られるのか分析することとした。

【表2 保育者の介入方略（小原ら2008⁽⁷⁾、白石ら2007⁽⁶⁾、栗原2018⁽⁹⁾を参照し筆者作成）】

	記号	項目	説明
行動方略 Action Strategy	A-1	① 身体静止	間に入る・止める・引き離す。
	A-2	② 見守る・待つ	子どもの様子を見る。
	A-3	③ 気持ちを受け止め	抱く・背中をさする・頭をなでる 子どもの気持ちが静まるのを待つ。
	A-4	④ 別の保育者の対応の要請	自分以外の保育者に助けを求める。
	A-5	⑤ 場面の切り替え	違うことに誘う・場所を移動する。
言語方略 Linguistic Strategy	L-1	① 認める・褒める	子どもの行為を認める・褒める。例：「優しかったね」
		② 提案の発話	
	L-2a	a 交渉・話し合いの提案	交渉のしかたを伝えたり、話し合いを促す。例：「お話してみたら」
	L-2b	b 謝罪の提案	謝るように促す。例：「先生が代わりに謝ってあげようか」
	L-2c	c 仲直りの提案	仲直りするように促す。例：「仲良りできるかな」
	L-2d	d 解決策の示唆・提案	保育者が解決策を考え、子どもに提案する。
	L-3	③ 気持ち・要求の代弁	子どもの気持ちや要求を相手に伝える。例：「嫌だったんだって」
		④ 状況の把握	
	L-4a	a 状況・原因を尋ねる	子どもにトラブルの状況や原因を聞く。例：「どうして泣いているの」
	L-4b	b 状況を子どもに説明する	子どもにトラブルの状況を説明する。例：「二人とも使いたいんだね」
	L-4c	c 行動の意図を尋ねる	子どもに行動の意図を尋ねる。例：「何をしたかったの？」
	L-4d	d 確認する	状況を確認する。例：「じゃ、U組さんしか入れないってことだね」
	L-5	⑤ 気持ちを受け止め	子どもの気持ちを受け止める。例：「痛かったね」
	L-6	⑥ 子どもに相談	子どもに解決策を相談する。例：「どうしようかな」
	L-7	⑦ 説得	子どもに相手の主張・要求を取り入れるよう求める。例：「待っててあげてね」
	L-8	⑧ 説諭	保育者が子どもによくないことだと教え、諭す。例：「そんなことを言われたらどう思う」
	L-9	⑨ 第三者への言葉かけ	傍にいる第三者に声をかける。例：「Sちゃん、なんか見てた？」
	L-10	⑩ 相槌を打つ	相槌を打つ。例：「うんうん」「そっか」「はい」
	L-11	⑪ 展開を引き出す	次の動きを引き出す言葉かけ。例：「あっちに行こうか」

3. 2. 1 「所有・独占」を原因とするいざこざへの介入方略

「所有・独占」を原因とするいざこざは、7事例認められた。保育者が使用した介入方略の一覧は【表3】のとおりである。7事例で最も多く使われた介入方略は、言語方略のL-4b「状況を子どもに説明する」であった。

【表3 「所有・独占」を原因とするいざこざに対する保育者の介入方略の一覧】

		行動方略					言語方略																
CASE	原因	A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	L-1	L-2a	L-2b	L-2c	L-2d	L-3	L-4a	L-4b	L-4c	L-4d	L-5	L-6	L-7	L-8	L-9	L-10	L-11
3	1-a					1	1				1		4	2		5						1	2
6	1-c					4					1		1	3			1	1					
7	1-a						5							2				1				3	
8	1-a	2	1					1			2		1	5	3	7	1	3		1		1	5
10	1-b			3			1	1			1		1	2		1					2	1	
16	1-a						1							1	1	1	1	1			1	2	1
20	1-a					1					1		1	2		1		1			1	1	3
合計		2	1	3	0	6	8	2	0	0	6	0	8	17	4	15	3	7	0	1	4	9	11
平均		0.29	0.14	0.43	0.00	0.86	1.14	0.29	0.00	0.00	0.86	0.00	1.14	2.43	0.57	2.14	0.43	1.00	0.00	0.14	0.57	1.29	1.57

7つのケースのうち、L-4bのカテゴリが最も多く使用されているCASE 8について、保育者と子どもの間でどのような相互作用が展開されていたかを以下に示す。

事例1：CASE 8 原因：1-a物の所有

（1）事例の背景

自由遊びの時間の最後に、3歳男児Tがホースを奪って使っていた場面である。4歳女児Hはおもちゃを洗うため、ホースを使って「プール」（おもちゃを洗うための大きめのたらいのこと）に水を溜めている。すると、Tがそのホースを奪い、消防士の真似をしてホースの一端を空に向けて水を噴射し、一人で遊びはじめた。このTの行動に対し、Hが抗議したところからいざこざが始まった。

(2) 相互作用の詳細

実際に展開された相互作用を【表4】に示した。

(いざこざの当事者：女兒H, 男児T その他の登場人物：男児B, 男児L, 女兒Q 介入者：保育者H)

【表4 ホースの独占をめぐるいざこざへの介入】

発話者	方略	具体的な発話内容と行動
女兒H		(男児Tに) もう、やめて！ねえ、プールできなくなっちゃうよ。いいの？いいの？だって、こうするとみんな片付けできないんだよ。
保育者H	A-1	(蛇口を止める)
	L-2a	Hちゃん、もう一回教えてあげて。
女兒H		もうさ、幼稚園のプールなくなっちゃう。
保育者H	L-4d	プールができなくなっちゃうか。
男児T		(保育者に向かって) 手洗いたい。
保育者H	L-11	手洗いたい？はい、どうぞ。
	L-4b	(Tに向かって) さっき、Lちゃんがやってたからね。
	L-5	だから、T君も真似したかったのかなと思うけど。
	L-4a	(男児Lに向かって) L君、なにしてたの？
男児L		消防士。
保育者H	L-4d	(Lに向かって) 消防士やってたのか。
	L-4d	(Tに向かって) T君は、手を洗いたいんだね？
	L-4b	でも、プールできなくなるんだって。
	L-2d	(ホースを取り付けていない別の蛇口を指差し) ここならどう？
	L-4b	(ホースは) あとで片付けにも使いたいから。
女兒Q		でもさ、お片付けなんにもできない…。
保育者H	L-10	そっか、そっか。
男児T		(蛇口を開いて、水を流す。)
保育者H	L-6	T君、どこまでやったら止めますか？
男児T		いっぱい。
保育者H	L-4d	(このたらいが) いっぱいになったら止めますか。
	L-6	だぶだぶ流れちゃうともったいないので、いっぱいになったら止めるかな。
	L-4d	うん、いっぱいになったら止めるね。
男児B		足洗いたい。
保育者H	L-4b	(Bに向かって) まだ、できてなかった。(たらいがまだいっぱいになっていないの意)
	L-5	足、洗いたかったね。
男児B		じゃあ、どうする？
保育者H	L-4b	T君がもうすぐ終わる。T君は、もうちょっと(水が) たまったらやめるって。そしたらB君もできるね。
	L-2d	(Bに) もう少し待ってたら、できるんじゃない？
		(プールがいっぱいになったため、保育者Yが水道の蛇口を閉める)
男児T		(また蛇口を開いて水を流しはじめる。)
保育者H	A-1	(ホースを蛇口から取って束ねる)
	L-11	T君、じゃここで洗おう。
	L-11	(泥をついてる電車のおもちゃを男児Tに渡し) T君ここでお願いします、ここで。(洗うように依頼する)
男児T		(不満そうに、保育者から受け取った電車を投げ捨てる。)
保育者H	L-6	(Tに向かって) (ホースを) もっててあげようか？もっててあげよう。うん。(ホースをつけ直す)
	L-8	じゃ、これを洗ったら(ホースを) しまうよ。さっき、(水が) たまったらっていう約束だったんだよ、T君。
	L-4b	(Tに向かって電車を指差し) ここにある。
	L-11	(Tに向かって) もってて、もってて(電車をホースの下で持っているように促す)。
男児T		(保育者Hがホースをもち、Tが電車を洗うのを見守る)
保育者H	L-4d	きれいになったかな？
男児T		まだ。
保育者H	L-4d	じゃぶじゃぶ屋さんにして、きれいになるかな？
男児T		(電車を洗っている)
保育者H	L-4c	T君、びかびかになったら、何したいの？電車で。
	L-4c	この電車びかびかにしたら何したいの？
	L-4c	何する？びかびかにしたら。
	A-2	(男児Tが2分間、電車を洗い続け、保育者はホースをもってそばに立っている)
男児T		(電車を洗うのをやめる)
保育者H	L-11	きれいになったから、片付けよう。
		(ホースを束ねる)

この事例の中で、男児Tは女兒Hや周りの子どもが片付けをしていることに気づかず、ホースを独占して使っていた。HがTに抗議した言葉を聞いて、保育者が「Hちゃん、(Tに) もう一回教えてあげて」と声をかけたことから介入が開始された。保育者はまず、「T君も(L君の) 真似したかったのかなと思うけど」とTの思いを受け止めている。この事例が起こった時間帯は、自由遊びの時間が終了し、片付けに差し掛かる場面であったため、保育者は次の活動の展開を見通して、遊びに区切りをつけ、片付けに進んでほしいという意識をもってTに現状を説明している

と言える。

保育者は相手がどのようにホースを使いたいかを説明したり（「でも、プールできなくなるんだって」、「あとで片付けも使いたいから」）、Tに現状を説明したり（「だぶだぶ流れちゃうともったいないので、いっぱいになったら止めるかな」）する言葉がけを多く使用していた。

また、いざこざの最中に、男児Bが「（プールを使って）足洗いたい」と後から入って来たとき、保育者はBに対し、「もうちょっと（水が）たまったらやめるって。そしたらB君もできる（足を洗える）ね」と、状況を説明している。保育者は新しい要求を持つBに状況を説明することで、ホースをめぐる争いがより大きな争いに陥ることを避けた。このように保育者は、第三者に状況を説明することで、いざこざに巻き込まれる人数をコントロールしようとしている。また保育者が時間をとってTの行動に寄り添いつつ、Tに行動の意図を尋ねる（「この電車びかぴかにしたら何したいの？」）ことで、Tが遊び続けたい気持ちに折り合いをつける時間が保障された。

3. 2. 2 「不快な働きかけ」を原因とするいざこざへの介入方略

「不快な働きかけ」を原因とするいざこざは、4事例認められた。保育者が使用した介入方略の一覧は【表5】のとおりである。4つの事例の平均を見ると、最も多く使われた介入方略はL-4d「確認する」であり、次いでL-3「気持ち・要求の代弁」であった。

【表5 「不快な働きかけ」を原因とするいざこざへの介入方略の一覧】

		行動方略					言語方略																
CASE	原因	A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	L-1	L-2a	L-2b	L-2c	L-2d	L-3	L-4a	L-4b	L-4c	L-4d	L-5	L-6	L-7	L-8	L-9	L-10	L-11
1	2-a						1	1				1	2			3						2	
2	2-a			1			1	3		1	1	8	2	2	2	5	3	2				3	
5	2-c		1		1	1	1						2		1						1		
12	2-a							2					2	3		3				1			2
合計		0	1	1	1	1	3	6	0	1	1	9	8	5	3	11	3	2	0	1	1	5	2
平均		0	0.25	0.25	0.25	0.25	0.75	1.5	0	0.25	0.25	2.25	2	1.25	0.75	2.75	0.75	0.5	0	0.25	0.25	1.25	0.5

4つのケースのうち、L-4dとL-3が多く使われているCASE 2を取り上げ、以下に相互作用を示す。

事例2：CASE 2 原因：2-a 不快な働きかけ—身体攻撃

（1）事例の背景

園庭で複数の子どもが鬼ごっこをしており、3歳女児Cが園庭に立って、遊んでいる子の様子を見ている。鬼から逃げて走っている4歳男児Sが、Cの傍を通った時に、Cの背中をいきなり殴ったため、Cは園庭で泣き始めた。しかし、SはCが泣いていることに気づかず、鬼ごっこをやめてブランコの方へ遊びに行った。保育者HはCが泣いているのを見て、Cを連れて、Sのところに行った。

（2）相互作用の詳細

実際に展開された相互作用を【表6】に示した。

（いざこざの当事者：男児S、女児C その他の登場人物：男児D 介入者：保育者H）

【表6 一方的な身体攻撃をきっかけとするいざこざへの介入】

発話者	方略	具体的な発話内容と行動
保育者H	L-3	（男児Sに向かって）Cちゃんが泣いているからどうしたのって言ったら、背中パンチされて、痛かったんだって。
	L-4b	どの友だちに叩かれたのって聞いたら、S君なんだって。
	A-3	（泣いているCをなだめるように、背中をなでる）
男児S		あああ。
男児D		S君。
保育者H		S君。
男児D		（Sに向かって）S、はっきり（理由を）言わないとパンチするぞ。（Cの代わりにSに仕返するという意味か）
保育者H	L-3	（Sに向かって）S君、痛かったんだって、背中が。
	L-4b	泣いてた、ほら、見て、涙が。
	L-2a	（女児Cに向かって）Cちゃん何が言いたい？どうぞ言ったらいいわ。
女児C		叩かないで。
保育者H	L-4d	（Sに向かって）叩かないでって言いたいの？痛かったっていいいの？
	L-3	（Sに向かって）痛かったよ、痛かったよ。
	L-4c	（Sに向かって）S君。パンチをしたのはさ、どうしたかったの？
男児S		背中
保育者H	L-4d	（Sに向かって）背中をパンチしたの？
	L-4a	おー、どうしたの？
	L-4c	何がしたかったの？何したかったの、S君は？
	L-4a	来てほしくなかったの？

男児 S		(首をたてにふる)
保育者 H	L-5	あ、そっかあ。
	L-2a	じゃ、S君、今みたいに、口で言える？来てほしくないって。来てほしくないって口で言える？S君。
保育者 H	L-4d	(Sに向かって) 来てほしくなくて、背中をパンチしちゃったの？
	L-5	(Cに) でも痛かったよね。
	L-3	(Sに向かって) 痛かったよだって。
	L-6	(Sに向かって) 今度どうする？
男児 S		今度は、ついてこないで。
保育者 H	L-3	(Cに向かって) 今度ついてこないでね、だって。
女児 C		(うなずく)
保育者 H	L-3	(Sに向かって) うん、だって。
	L-2a	CちゃんはS君に何言いたい？
女児 C		遊びたかった。
保育者 H	L-3	遊びたかったんだって。
	L-10	うん、一緒に、一緒に。
男児 S		あー
保育者 H	L-10	(Cに向かって) あー、そうだったんだ。
男児 S		じゃあ、いいけど
保育者 H	L-3	(Cに向かって) いいだって。
	L-10	よかったー。
男児 S		頭がぐちゃぐちゃぐちゃ
保育者 H	L-5	頭ぐちゃぐちゃになった。
	L-4b	(Cは) 遊びたくてついて来ちゃったんね。でも(Sは)それが嫌だったんだ。遊ぼうって、遊びたかったんね。
	L-6	(Cに向かって) そしたらじゃ、どうしますか？
	L-2d	背中見てもらう？(養護教諭の) M先生に、うん。
	L-1	(Sに向かって) S君、大人気じゃん
男児 S		大人気じゃない
保育者 H	L-4d	大人気じゃない？
	L-3	S君S君、(CちゃんがM先生に背中を見てもらって) また戻って来たら、S君と遊んでだって

不快な働きかけによるいざこざにおいては、被害者側の気持ちが不安定な状態で、自分の気持ちや考えを相手に伝えることは難しい。この事例では、保育者が泣いている女児Cの代わりに「痛かったよ」「痛かったんだって背中」など、相手に気持ちを代弁する言葉を使うことがよく見られた。気持ちを代弁することを通じ、被害者側が持つもやもやした感情を解放させ、子ども自身が自分の気持ちを理解することにつながり、気持ちを落ち着かせることになる。保育者による気持ちの代弁によって被害者の心を落ち着かせることは、いざこざの解決に進んでいく上で重要な心理的準備である。介入の後半に入ると、「今度ついてこないでね、だって」、「あそびたかった、だって」という要求を代弁する言葉がよく見られた。このような子どもの要求の代弁によって保育者は、不快な働きかけの裏にある意図を、当事者双方が理解できるように援助していると言える。保育者が先に立って、その感情に当てはまる言葉や表現を使って子どもの代弁をすることで、子どもは感情と言葉を結びつけて習得していくことができる。

また、いざこざの解決に際して、事実関係を「確認する」ことは保育者や子どもに対して、有意義である。保育者は、「背中をパンチしたの」、「来てほしくなくて、背中をパンチしちゃったの」と、Sの行動や気持ちを「確認する」ことで、Sの行動の意図をよりよく理解しようとしている。また、保育者が当事者の行動や意図を確認することを通して、子どもは自分の行動を振り返り、相手の気持ちを認識していくことができる。

3. 2. 3 「ルール違反」を原因とするいざこざに対する介入方略

「ルール違反」を原因とするいざこざは、6事例認められた。保育者が使用した介入方略の一覧は【表7】のとおりである。6つの事例の平均を見ると最も多く使われた介入方略は、言語方略のL-4b「状況を子どもに説明する」であった。

【表7 「ルール違反」を原因とするいざこざに対する保育者の介入方略の一覧】

		行動方略					言語方略																
CASE	原因	A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	L-1	L-2a	L-2b	L-2c	L-2d	L-3	L-4a	L-4b	L-4c	L-4d	L-5	L-6	L-7	L-8	L-9	L-10	L-11
4	3-b			1		1	3					3	3		7		1	3			1		1
9	3-b																						
11	3-b											1	2	1			3						
13	3-b						4	1	1	1	1	1	5	7	2	7	2	2		3		5	3
19	3-a	1						1				3	2	12	3	2			3			3	6
合計		1	0	1	0	1	7	2	1	1	7	5	9	27	5	9	6	5	3	3	1	8	10
平均		0.2	0	0.2	0	0.2	1.4	0.4	0.2	0.2	1.4	1	1.8	5.4	1	1.8	1.2	1	0.6	0.6	0.2	1.6	2

6つのケースのうち、L-4bが多く使われているCASE 19を取り上げ、以下に相互作用を示す。

事例3：CASE19 原因：3-aルール違反－慣習的規則違反

(1) 事例の背景

3歳男児Bがホワイトボード用イレーザをもって、テーブルや遊具など、ホワイトボード以外の場所を拭いている。それを見た4歳男児Lが、Bを止めようとして追いかける。4歳男児Aは、そばで二人の行動を見ていた。

(2) 相互作用の詳細

実際に展開された相互作用を【表8】に示した。

(いざこざの当事者：男児L，男児B その他の登場人物：男児A 介入者：保育者M，保育者H)

【表8 ホワイトボード用イレーザをめぐるいざこざへの介入】

発話者	方略	具体的な発話内容と行動
男児A		(男児Bに向かって) ストップ，ストップ。
男児L		(Bを追いかけて) ダメだよ。
保育者M	L-10	そうだよ。
男児L		(Bに向かって) それダメだよ。走らないで。
男児A		(Bに向かって) ストップ。
保育者M	L-7	(LとAの真似をして) ストップ，ストップ。
男児A		だめ，ストップ。
保育者M	L-7	ストップ。
	L-4c	(Lに向かって) L君，どうしたいの？
男児L		あれ(ホワイトボード用イレーザを指さす) つかわないで。
保育者M	L-2a	じゃL君，言ってみよう。
	L-4a	L君，どうしてか教えてくれる？あの，なんでだめなの？教えて，教えて。
男児L		あそこ(ホワイトボードを指さす)を，こうやっている(ホワイトボードを拭く仕草)から，ダメだ。
保育者M	L-10	そっか，そっか。
	A-1	(保育者Mがしゃがんで男児Bを抱きかかえ，Bからイレーザを取り戻した)
	L-4b	(Bに向かって) これさ，ほら先生が白いところで使うから。
男児B		(保育者Mに向かって) かして。
保育者M	L-2a	(Lに向かって) じゃ，L君教えて，もう一回言っ。
男児L		わかった。
保育者M	L-4b	(Bに向かって) これ，白いところで使うんだよ。
	L-4d	だから，わかったよね。
男児B		(保育者Mに向かって) かーして。かして！
保育者M	L-7	だめだよって。
	L-4d	B君もわかったでしょう。
男児B		かして。
保育者M	L-4b	ほら，黒くなっちゃうんだって。
	L-4b	白いところだけ使えるんだよ。
男児B		(Bは，保育者Mからイレーザを奪って走っていってしまう)
保育者M	L-11	(Lに向かって) (Bのあとを追いかけて) 行ってみようか。
男児B		あー。
保育者H	A-1	(保育者HがBからイレーザを回収し，その代わりにおもちゃのブラシを渡す)
保育者M		(保育者Hに向かって) ありがとうございます。
保育者H	L-4c	(Bに向かって) どうしたいですか？
男児B		くるくるしたい。
保育者H	L-4a	うん？なに。
男児B		くるくるしたい(テーブルをブラシでくるくると拭きたいの意)。
保育者H	L-4c	くるくるしたいの？テーブルにくるくるする？
男児B		くるくる。
保育者H	L-10	わかった。うん。
	L-2d	おうちでやるか？
	L-4b	幼稚園であそこ(テーブル)でランチ食べるから。
		(おもちゃのブラシで) くるくるすると(テーブルが汚れてしまうから)。
男児L		(Bに向かって) おうちでもだめだよ！
保育者H	L-2d	B君，あのさ，下(地面)にくるくるしてみようか。
	L-11	ちょっとね，やれるかも。来てごらん，ちょっと。
	L-2d	地面をくるくるしてみようか。
	L-11	B君こっち(外の地面)でやってみようか。
男児B		(保育者Hに向かって) なに？
保育者H	L-11	長靴履いてきた？
	L-11	長靴履いた？これ(自分の長靴を指で指す)
	L-4b	B君，ぬりぬりしてみたいようだからさ。
	L-4b	さっきの(ブラシ)はさ，テーブルをくるくるできないけど，ここでするくるくるできるよ。
	L-4b	こうやって(ブラシでテラスのコンクリートを擦る)。

	L-4b	(ブラシに水がついているためコンクリートが濡れて黒くなる) 黒くなった、黒くなった、全部黒くなったでしょう、こうやって。
	L-4b	ね、テーブルはできないけど。
男児B		(テラスにある赤いマットをブラシで擦りはじめる)
保育者H	L-11	こっちで(テラスのコンクリート部分を指差す)。
	L-4b	ここの白いところ。赤(マット)じゃない、白(コンクリート)がくろになる。そっちそっち、ここ。
男児B		(保育者の近くに移動する)
保育者H	L-4b	B君、そこ(マット)でやると、B君の靴下濡れちゃうよ。
男児B		(長靴を履き保育者のそばに来て、ブラシでコンクリートを擦る) 水ちょうだい、水。

この事例は、一般社会で定められている規則に違反することで生じたいざこざである。ホワイトボード用イレーザはホワイトボードでしか使えないという規則は、男児Lと男児Aの間に共有されている。男児Bはそれらの規則に違反したために、行動を制止された。

最初に介入した保育者Mは、イレーザの使用規則について、Bに説明することが多く見られた。保育者が毅然とした態度でBの行動を止め、さらに「これさ、ほら先生が白いところで使うから」、「黒くなっちゃうんだって」、「白いところだけ使えるんだよ」と説明したことによって、Bは自分の行動が適切ではないと意識できるようになる。また保育者Mは、Bにイレーザの使用規則を説明する際に、「ホワイトボード」という言葉の代わりに、「白いところしか使えない」など、子どもに理解しやすい言葉を選択していた。

しかし、幼児にとってルールや規則の学習は一度で成立することではない。イレーザを取り上げられた後も、Bは「貸して」と繰り返し、イレーザを使うことにこだわっていた。後から介入した保育者Hは、Bのやりたいことを実現させるために、他の方法を探し、その新しいやり方をBに説明した。保育者Hは濡れたブラシで地面を拭くことにより地面が黒くなるという新しい遊びを提案し、Bの欲求を別の形で実現させた。

3. 2. 4 「偶発」を原因とするいざこざへの介入方略

「偶発」を原因とするいざこざは、2事例認められた。保育者が使用した介入方略の一覧は【表9】のとおりである。2つの事例の平均を見ると、最も多く使われた介入方略はL-4b「子どもに状況を説明する」であり、次いでL-10「相槌を打つ」であった。

【表9 「偶発」を原因とするいざこざに対する保育者の介入方略の一覧】

		行動方略					言語方略																
CASE	原因	A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	L-1	L-2a	L-2b	L-2c	L-2d	L-3	L-4a	L-4b	L-4c	L-4d	L-5	L-6	L-7	L-8	L-9	L-10	L-11
14	6-c							4				1	1	4	3	3		1					
18	6-a										1		2	4	1	1	1	2				7	
合計		0	0	0	0	0	0	4	0	0	1	1	3	8	4	4	1	3	0	0	0	7	0
平均		0	0	0	0	0	0	2	0	0	0.5	0.5	1.5	4	2	2	0.5	1.5	0	0	0	3.5	0

2つのケースのうち、L-4bとL-10が多く使われているCASE18を取り上げ、以下に相互作用を示す。

事例4：CASE18 原因：6-a偶発—接触

(1) 事例の背景

砂場で3歳男児Wが曲がった枝を使って砂を掘り、プールを作ろうとしている。Wのそばで3歳男児Fが遊んでいたが、Wが枝を使う際に、不注意でFの腕に当たった。しかし、Wは自分の作業に集中していて気づかず、Fに対応していなかった。

(2) 相互作用の詳細

実際に展開された相互作用を【表10】に示した。

(いざこざの当事者：男児F、男児W その他の登場人物：男児O 介入者：保育者K、保育者Y)

【表10 木の枝が偶然当たったことによるいざこざへの介入】

発話者	方略	具体的な発話内容と行動
男児F		ね、W君
保育者K	L-4a	(Fに向かって) なに、F君?
保育者Y	L-4a	(Fに向かって) 痛いの?
	L-2d	M先生に見てもらう?
男児F		(Wに向かって) ねえ。
保育者K	L-4a	(Fに向かって) どうしたの、痛そう。
男児F		(保育者Kに向かって) あの子ね、やられた、さっき。

保育者K	L-10	うん。
男児F		さっき。
保育者K	L-10	うん。
保育者K	L-10	(Fに向かって) M先生に見てもらおう？
保育者Y	L-4d	(Wに向かって) W君、プールに入っているの？
男児W		だめ。
保育者Y	L-4b	(Wが掘った穴を指さし) D組プール。
男児W		だめ。
保育者Y	L-4c	(Wに向かって) どうしたいの？
男児W		プール。
男児O		ならさ。(Fに枝が当たったのを見て、枝を短く折って見せ、人に当たらない方法を示す)
男児F		(枝が腕に当たったときの様子を再現して) こうやってやられた。
保育者K・Y	L-10	ああー。
保育者K	L-10	そうなんだ。
	L-5	(Fに向かって) 痛かったね。
保育者Y	L-6	(Oに向かって) (枝を) 折るといいの？
男児O		あのね。
保育者K	L-10	(Oに向かって) うん。
男児O		(枝を) 折らないとね、ちゃんとね、目が、目に当たっちゃうよ。
保育者Y	L-10	確かに。
保育者Y	L-4b	F君の目に当たりそうだった。
保育者Y	L-4c	(Oに向かって) 折ると、折ると、いいことあるの？
男児O		真っ直ぐの棒がいいよ。
保育者Y	L-10	なるほど。
	L-4b	(Fに向かって) F君の目にあたりそうで、お兄さん心配だったみたいよ。

この事例は、男児Wが作業している際に、不注意で隣の男児Fに当たったという偶発的な事故によるいざこざである。Fは棒が当たった後、積極的に状況を説明する姿が見られた。Fは、偶発的な事故を説明する際に、うまく言葉で表現することができないながらも懸命に伝えようとしており、それに対して保育者は「うん」という短い言葉で相槌を打っていた。Fは、枝が当たったことを再現するように指を自分の腕に当ててみせながら、「こうやってやられた」と保育者に説明した。このように、偶発による事故で被害を被った側の子どもが、自分で状況を説明しようとしているとき、保育者は相槌を打つことによって、子どもが話そうとする意欲を支え、他の人が理解できるような表現を引き出そうとしているといえる。

また、事例の最後に保育者は「F君の目に当たりそうだった」「F君の目にあたりそうで、お兄さん心配だったみたいよ」など、事情を繰り返し子どもに説明することが見られた。偶発的な事故を原因とするいざこざにおいては、その場にいる子どもも何が起こったのか把握できていないことが多いため、保育者が起こった出来事をまとめて、その場にいる子どもたちに説明することによって、いざこざの終結に導くことができるのではないかと推測される。

4. 考察

以上、自由遊び時間において幼児間で生じたいざこざ事例を観察・収集し、保育者が使用した発話と行動に着目して分析を行うことを通して、いざこざの原因別に、保育者の介入方略にどのような傾向があるのかを明らかにした。その結果をまとめると、以下ようになる。

「所有・独占」を原因とするいざこざに対しては、言語方略の「状況を子どもに説明する」が一番多く使われている。また、「不快な働きかけ」を原因とするいざこざにおいて多く使われる介入方略は、言語方略の「気持ち・要求の代弁」と「確認する」の2つであった。そして、「ルール違反」を原因とするいざこざにおいて、最も多く使われる介入方略は、言語方略の「状況を子どもに説明する」である。最後に、「偶発」を原因とするいざこざにおいて、多く使われる介入方略には二つあり、言語方略の「状況を子どもに説明する」と「相槌を打つ」ことであった。

また、「所有・独占」、「不快な働きかけ」、「ルール違反」、「偶発」という4つのいざこざの原因について、それぞれの事例について詳細に検討することにより、以下の3点が明らかになった。

第一に、「所有・独占」や「ルール違反」を原因とするいざこざにおいて、多く使われた介入方略は「子どもに状況を説明する」であったが、いざこざの原因によって、子どもへの「説明」の内容が異なることである。

「所有・独占」に関するいざこざにおいて主に保育者が説明する内容は、相手の子どもがその道具をどのように使いたいと思っているかという「使用意図」についてである。お互いの使用意図を保育者が説明することにより、幼児が他者を理解することが可能になるため、「所有・独占」によるいざこざの解決に有効であると推測される。また、

こうしたいざこざを解決するために、保育者は別の道具を提供したり、順番に使うように指導する必要があると考える。

一方、「ルール違反」に関するいざこざが発生した場合、保育者は幼児が理解しやすい言葉や方法でルールや規範を子どもに説明していた。幼児にとってルールや規則の学習は、一度で成立することではない。このため、保育者はルールや規則に従った正しい行動に関する指導を繰り返し行うことが必要である。

第二に、「偶発」によるいざこざが発生した時は、幼児が自ら状況を説明するチャンスになるということである。幼児は他人に自分の表現を理解してもらうために、自分の中で事情の流れを整理したり、言葉づかいを工夫したりすることを行っている。この場合、保育者が幼児のペースに合わせて、適度な相槌を打つことで、幼児の言葉が出るのを待つという介入方略が取られていることが明らかになった。

第三に、いざこざの解決において状況を「確認する」ことは、保育者にとっても子どもにとっても有意義だということである。「不快な働きかけ」によるいざこざに介入する際、不快な働きかけを行った幼児に、その意図を「確認する」ことで、保育者は幼児の行動の背景をよりよく理解することができる。また、幼児にとって、保育者から「確認する」言葉をかけられることは、自分の行動を振り返り、相手の気持ちを認識していくための契機となる。

なお、本研究の今後の課題として、以下のことを挙げることができる。本研究は録音した保育者の介入方略を分析しているが、保育者がそれらの介入方略を選択する際に、どのように考えていたのかについては検討しなかった。今後は、本研究で得られた知見とともに、保育者へのインタビューなどを行い、事例の背景にある保育者個人の子ども観を含めてさらに詳しく検討していく必要があると考える。また、本研究では、保育者が使用した行動方略の分析も行ったが、特定の傾向は見られなかった。これは、保育者の行動方略に関するデータ数が少なかったためであると推測される。今後は、保育者の行動について、より多くのデータを収集して分析できるよう、適切な調査方法を再考する必要がある。

引用文献

- (1) 山口優子・香川克・谷向みつえ (2010) 「保育園児のいざこざプロセス」『関西福祉科学大学紀要』第13巻 pp.247-260
- (2) 田中洋・阿南寿美子・安部奈々子・糸永珠里・松尾明子 (1999) 「3歳児におけるいざこざの発生と解決過程」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』第21巻第2号 pp.357-368
- (3) 福田真奈・金元あゆみ (2016) 「保育者と学生はいざこざにどのように関わっているか—いざこざへの介入と指導に着目して—」『白鷗大学教育学部論集』第10巻第1号 pp.69-93
- (4) 石川由香里 (2019) 『いざこざについての問題解決方略の発達と保育者の介入—実習経験とつなげる保育内容「人間関係」指導法—』『活水論文集』第62巻 pp.95-107
- (5) 田中洋・阿南寿美子 (2008) 「いざこざの発生と解決過程の発達の検討—3歳児と4歳児との比較—」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』第30巻第2号 pp.171-180
- (6) 白石敏行・友定啓子 (2007) 「子ども同士のトラブルに保育者はどうかかわっているか：学生の保育記録の分析結果」『山口大学教育学部 研究論叢 芸術・体育・教育・心理』第57巻 pp.287-299
- (7) 小原敏郎・入江礼子・白石敏行・友定啓子 (2008) 「子ども同士のトラブルに保育者はどうかかわっているか—保育者の経験年数・トラブルが生じる状況による分析を中心に—」『乳幼児教育学研究』第17号 pp.93-103
- (8) 水津幸恵・松本博雄 (2015) 「幼児間のいざこざにおける保育者の介入行動—気持ちを和ませる介入行動に着目して—」『保育学研究』第53巻第3号 pp.273-283
- (9) 栗原ひとみ・佐々木宏之 (2018) 「子ども同士のいざこざへの介入についての一考察—ベテラン保育者と新人保育者の言葉かけの違い—」『日本教育心理学会第60回総会発表論文集』 p.360

Causes of Conflict among Young Children and Intervention Strategies of Kindergarten Teachers

– Focusing on Utterances and Actions –

Yixin TANG* · Miwa YAMAGUCHI**

ABSTRACT

This study investigated how the intervention strategies of kindergarten teacher vary in relation to the cause of a given conflict among young children. In this study, 21 conflicts cases occurring during free play time of children aged “3” to “5” years in a kindergarten were collected and analyzed. The analysis focused on the verbal expressions and actions used by kindergarten teachers to identify intervention strategies. They cited four main causes: “possession/exclusivity,” “offensive approach,” “rule violation,” and “accidental event.” These results showed that “explaining the situation to the child” was the most frequently used linguistic strategy for the three causes of “possession/exclusivity,” “rule violation,” and “accidental event,” while “giving a pause” was also frequently used for “accidental event.” In addition, “speaking on behalf of feelings/needs” and “confirming” were frequently used for the “offensive approach” cause. Comparing the specifics of interactions, it is suggested that, when the causes of conflict differ, kindergarten teachers’ points of focus diverge, even when employing the same linguistic strategy of “explaining the situation to the child.” For conflicts stemming from “accidental events,” kindergarten teachers indirectly encouraged children, who are the parties involved, to explain the situation by “chiming in.” Similarly, when intervening in conflicts triggered by “offensive approaches,” utilizing “confirmation” to verify the situation and intentions helps children reflect on their own actions and comprehend others’ emotions.

* Professional degree course ** School Education