

5歳児のいざこざにおける第三者の利用に関する研究

小川 真梨奈・水津 幸恵*・松井 剛太*

(高松市立鬼無保育所) (発達臨床コース) (家庭科教育・保育学)

761-8023 高松市鬼無町佐藤41-1 高松市立鬼無保育所

*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

A Study of Using a Third Party by 5 Years Old Children in Quarrels

Marina Ogawa, Sachie Suizu* and Gota Matsui*

kinashi Preschool, 41-1 kinashi-cho, Takamatsu 761-8023

**Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要旨 本研究では、5歳児のいざこざにおいて幼児が第三者をどのように利用しているか、また第三者の介入が幼児の立場からはどのような意味をもつのかを参与観察によって得た事例をもとに検討した。その結果、行為者は保育者の介入によって立場が不利になると見通し自己防衛を行うこと、被行為者の主張方法は行為者の非の明確性によって異なること、保育者の言葉によって幼児同士の交渉時におけるルールが作られていることが示唆された。

キーワード 幼児 いざこざ 第三者 5歳児 参与観察

I. 目的

保育者は日々子ども同士の“いざこざ”に直面する。その際、いざこざが生起した原因、当事者である子どもの反応や関係性、傍観している子どもたちの様子など、状況を考慮して対応にあたる。そして、自分自身の対応が、子ども同士の社会的関係を築くうえでの一助となっていたのかどうかを振り返り、望ましい対応を模索する。これまで、いざこざにおける保育者の介入方略に関しては多くの研究がなされている(例えば、朝生ら, 1989; 本郷ら, 1991など)。特に、友定ら(2009)は、保育記録の分析などを通して行った一連の研究から保育者のいざこざへの対応は17種類あることを指摘し、介入方略が多様であることを述べた。このように、い

ざこざを構成する要素は多様であるため、保育者にとって、いざこざは最も対応に悩む出来事であると言えよう。

保育者の介入に影響を与えるものの一つに子どもの年齢が挙げられる。子どもの年齢が上がるとともに、保育者の介入方略は多様になり、いざこざの終結の最終決定要因にはならなくなることがわかっている(朝生ら, 1989)。これは、子どもの年齢が上がるにつれて、いざこざの要因が複雑になるため、そして子どもがいざこざの状況を自分で説明できるようになるためであると考えられる。このように、子どもの年齢が年長になればなるほど、子ども同士による相互理解がいざこざの終結の主要因となり、保育者の介入はそれを補完するものとなるのである。それに伴い、保育者の介入が、子どもに

とって不利に働く状況が生まれる。例えば、保育者の介入によって、いざこざの原因を作った行為者とそれを受けた被行為者の立場が明確にされた場合、行為者とされた子どもは自らの考えを主張しづらくなる。年長児になると、子ども自身でいざこざを終結するようになるとはいえ、保育者の介入は、子どもたちの立場に強い影響を与えることが考えられる。要するに、子どもにとって保育者の介入は、いざこざの状況を整理してくれたり、解決策を提示してくれたりと終結に向けての道筋を示してくれる一方で、ときには自分を不利な立場にすることもあると言えよう。

このような状況において、年長児が保育者の介入を利用するケースも示唆されている。山本（1996）は、5歳児を対象としたいざこざの分析の中で、5歳児間のいざこざでは自己主張による解決が多いものの、相手が年上の場合には「泣き」による方略が増加することを明らかにしている。「泣き」は、保育者の注意を強く引き寄せ、介入を誘発するものである（広瀬、2006）。また、保育者は泣いている側を被行為者と認識し、泣いている子どもに有利な介入をする傾向になるだろう。山本（1996）の例は、5歳児が「泣き」によって相手の同情や混乱を誘うと同時に、自分の立場を有利にするために保育者の介入を誘っていることが推察できる。また、保育者の利用が保育者不在時に行われる場合もある。具体的には、いざこざが起きたときに、「先生が〇〇と言っていた」というように保育者の言動を引用するのである。5歳児は、いざこざの際、保育者に解決を求めるのではなく、相談（質問・提案）することが多い（岡崎、2008）。つまり、5歳児はいざこざにおいて自らの有利な立場を形成するために第三者の介入を様々な形で利用していると考えられる。しかし、これまで子どもの立場から第三者の介入がどのような意味を持っているのかについて詳細に分析した研究はほとんど見られない。

そこで本研究は、5歳児を対象として、いざこざが起きたときに、それに関わる子どもたちが第三者をどのように利用しているのか、いざ

こざの要因や文脈における違いを考慮し、観察事例をもとに検討することを目的とする。なお、本研究におけるいざこざの定義は、広瀬（2006）に依拠し、以下の2点とする。第一に、「幼児の一方または両方の行為に対して、相手の幼児から不満や抗議、抵抗などが示された場合」、第二に、「相手からの不満や抗議、抵抗などが示されなかった場合でも相手にとって不快・不当な行為が生じた場合」である。

II. 方法

1. 対象園と対象クラス

本研究の対象園は、K県内にあるA幼稚園である。A幼稚園は84名の園児が在籍し、3歳児クラス、4歳児クラス、5歳児クラスが1つずつある。本研究で対象とした5歳児クラスは、34名（男児16名、女児18名）の園児と担任1名で構成されている。5歳児クラスの担任はいざこざのあった場合、幼児から話を聞いて、なぜいざこざが起こったのか、どうしたらいいのかを幼児自身で言えるよう促すことが多い。また、いざこざ場面をクラス全員に伝え、共に解決策を考えることもある。担任は、いざこざを悪いものとは考えておらず、逆に問題について話し合うきっかけになったり、より人間関係が強まるきっかけになったりするものと捉えていた。

2. 観察方法と観察期間

事例の収集は、筆者が5歳児クラスの生活・活動に加わり記録を取る参与観察の形で行った。観察中に生じたいざこざ場面に関して、いざこざが起こった時間帯・場所・関係する園児・いざこざの要因・園児同士のやりとり・第三者の介入をフィールドノートに記録した。そして、記録はその日のうちにまとめ直し、自らの考察も加えた。また、観察後は担任教諭とその日の保育について話し、観察データの解釈に役立てた。

観察は2009年5月～2010年1月まで週1回のペースで行い、35の事例を収集した。最初に、

すべての事例における問題解決方略を東・野辺地（1992）を参考に、①泣きによる解決、②攻撃的報復解決、③第三者介入解決、④主張的解決、⑤逃避・回避による解決、⑥自然消滅的解決、⑦相互理解による解決の7カテゴリーに分

類した。そして、本研究では、収集した事例の中から、とりわけ第三者の介入が特徴的である事例を用いた。なお、事例では、いざこざになる要因を作ったと考えられる園児を行為者、受けた園児を被行為者としている。

Ⅲ. 結果

<事例1 言語的主張による立場形成 -先生じゃないとこない->

対象児：行為者・ユウダイ 被行為者・アキ， アスカ 介入者：観察者， 担任	
人物	発言・状況の展開
	ユウダイ， アスカ， アキはリズム室で巧技台を組み合わせるその上に乗り遊んでいた。
ユウダイ	「もうせまいっ！！」「降りてっ！」（大きな声で）
アスカ	「なんでよ， 遊んどるもん」
アキ	「じゃあユウダイくんが降りたらいいが！」
ユウダイ	「だってせまいが」「もう降りて！！」
ユウダイ	アスカを押す。
アスカ	「もういい！！先生に言うからっ！」
アスカ	はしごから降り， リズム室から出ていく。
アキ	それについてリズム室から出ていく。
ユウダイ	その場から離れない。さっきまでの元気はなくなっている。
観察者	「ユウダイく…」
ユウダイ	「もういいから。さっきの子達呼んできて， もういいから」・・・①
観察者	「じゃあユウダイくん一緒にいこう」
ユウダイ	「もう， だめなんだってば」
観察者	「なんで？先生も一緒に行くよ」
ユウダイ	「だから， 先生じゃないと来ないから」・・・②
担任	「ユウダイくん」（リズム室の外から声をかける）
ユウダイ	黙って担任を見ている。
担任	「それ（巧技台）はユウダイくんのもの？」
ユウダイ	首を振る。
担任	「でも， お友達のぼつたらだめなんでしょ？」
ユウダイ	首を振る。
担任	「ちょっとこっち来て， お話聞かせて」
ユウダイ	はしごから降り， 担任のほうへ歩いていく。

【考察】

ユウダイとアスカ・アキが言い合いを始めてすぐは，ユウダイとアスカ・アキの立場はほぼ同等である。しかしながら，ユウダイがアスカを押したことで状況は一変する。アスカは，直接の言い合いではユウダイに対して優位に立つことはできなかったが，ユウダイに押されたことによって，善悪を基準とした場合では圧倒的に優位に立つことが可能となったのである。

ユウダイ自身，アスカとアキが担任を呼びに

行った途端に氣勢を失っていることから，保育者が介入することによって自分が不利になることを見通していると考えられる。また，ユウダイは担任の介入によって自分が不利となることを避けるために，観察者にアスカとアキを呼び戻させようとしている（①）。自らアスカとアキを直接止めようとするのではなく，観察者を利用しようとしたことから，観察者（大人）の影響力を理解した上での利用であると言えるだろう。②の発言からもそれがうかがえる。

また、ユウダイは担任の介入を拒否しながらも、観察者を引き込もうとしたことから、担任と観察者が自分たちへ与える影響には違いがあることも理解していると言える。アスカを押ししたユウダイは、担任に介入されると不利になり自分の思い通りにいかなくなるばかりか、簡単

にはその状況を回避できない。しかし、保育者という立場ではない観察者であれば、叱られることもなくその状況から解放されうる。この影響力の差を感覚的に理解した上で、ユウダイは観察者を利用しようとしたと考えられる。

<事例2 非言語的主張による立場形成 - 優しく言って欲しかった - >

当事者：行為者・ハルノ 被行為者・アカリ	
介入者：担任	
人物	発言・状況の展開
	ハルノ、カナコ、ララでダンスをしている。 アカリは「入れてほしい」と交渉したが、うまく入ることができなかったようである。 アカリはハルノの目の前でドアにもたれかかってしくしくと泣き出した。 <u>アカリはずっとハルノの方を見つめている。・・・①</u> 観察者がそれを見守っていると、担任がやってきた。
担任	「どうしたん？」
アカリ	「ハルノちゃんが、したいっていうのに、入れてくれん」
カナコ	その時、ハルノは養護室のお茶を飲みに行っておりその場にはいなかった。
ララ	「いいって言ったよ、いいって言ったのにアカリちゃんが入らんかったんよ」
担任	「そうよ、アカリちゃんが入らんかったんよ」・・・②
アカリ	「入っていいって言ってたんだって」
担任	(無言)
アカリ	「聞こえなかったん？」
担任	「もっと優しく言って欲しかった… (声を上げて泣き出す)」・・・③
アカリ	そこへハルノが帰ってくる。
担任	「ハルノちゃん、アカリちゃん入ってもよかったん？」
ハルノ	頷く
担任	「アカリちゃん優しく教えて欲しかったんだって、入ってもいいよって」
ハルノ	「…、いいよ、ここ」 ハルノはまたステージの上にあがった。担任はアカリがステージにあがるのを見てその場を離れた。アカリはカセットデッキのところへ行き、曲を選び始めた。

【考察】

アカリはハルノを見つめて泣いていることから ①、ハルノに気にかけてもらいたいと推察される。また、担任の「(入っていいって言っていたの) 聞こえなかったん？」という問いに対して、否定はせず、「優しく言って欲しかった」と訴えている ③。おそらくアカリは、「入ってもいい」と言われたものの、ハルノたちの仲間に入れたという実感がもてなかったために、別のきっかけをうかがっていたのだろう。その手段として、アカリは「泣き」による保育者の介入を利用したと考えられる。

アカリは保育者の介入によって、自分の思い

を友達に対して主張しやすい立場を形成している。泣いていたアカリは、保育者に優先的に話を聞いてもらえており、保育者の同調を誘いやしやすい立場であったと言える。一方、カナコ・ララは自身の立場が危うくなることを恐れてか、すぐに自分たちは了承したのにアカリが入らなかったのだと主張している ②。それにより自分の主張の正当性が弱まったアカリは、激しい泣きとさらなる理由を訴えることによって、自らの優位な立場を形成しようとしたと考えられる。つまり、「優しく言って欲しかった」という主張は、自分の訴えを強化する必要性が生まれたために付加されたものであったと推察さ

れる。さらに、泣きの程度を激しくすることによって、一度は揺るぎかけた被行為者としての立場を確立しようとしたと考えられる。

最終的に、担任がハルノに働きかけることによってアカリは納得してハルノたちの遊びに加

わることができている。アカリは保育者の力を借りることで自分の満足のいく結果を得ていることから、保育者の介入はアカリにとって有益に働いたと言えるだろう。

<事例3 保育者の言葉の利用による立場形成 -心の傷は簡単には治らない->

対象児：行為者・ミナ，ミノリ 被行為者・リカコ	
介入者：観察者，ユウコ	
人物	発言・状況の展開
	ミナ，ミノリ，リカコでどんぐりの装飾遊びをしていた。 しかし，ミナとミノリはリカコに何も告げずにその場を離れてしまう。 そこへミナとミノリが帰ってきた。
リカコ	「もう勝手に（どんぐりに）触らんで！絶対許さないんだから！」
ミナ	「えっ，なんで」
ミノリ	「なんでよ，わたしらもやっと思ったのに。」
観察者	「リカコちゃん，どうして怒ってるの？」
リカコ	「黙ってどっか行った！許さない！」
観察者	ミナとミノリは謝罪するが，リカコは許すことができず，泣きだしてしまう。
リカコ	「リカコちゃんも一緒に行きたかったのかな？」
観察者	「置いて行かれたのが嫌だった…」
	「そっか，つらかったね。でも，2人も置いていこうって思ったんじゃないかってすぐに帰ってくるつもりだったんだって」
ミナ	「ごめんね」
ミノリ	「ごめんね」
観察者	「リカコちゃん，許してあげられそうかな？」
リカコ	「だめ…だって心にできた傷はごめんねですぐ治らんのよって先生も言ってたもん」・・・① (更に大きな声で泣き出す)
ユウコ	すると，リカコと一緒にどんぐりにテープを巻いていたユウコが口を開いた。 「もう許したらいいが。心に傷ができたのはリカコちゃんだけじゃないんだよ。」・・・② リカコはその言葉を聞いてもすぐに許すことはできなかった。 ミノリとミナは別の遊びへと移った。

【考察】

「心にできた傷はごめんねですぐには治らない」というのは、過去にクラス担任がクラス全体的話し合いの中で子どもたちに伝えた言葉である。これは、行為者が「ごめんね」と言っても被行為者が許してくれず、いざこざが終結しないケースが続いたためである。その背景には行為者が「ごめんね」というと、被行為者は「いいよ」と言わなければならない暗黙のルールがあった。しかし、そのルールに納得できない被行為者の子どもは「謝罪されたら許さなければならない」という暗黙のルールと「まだ許せず辛い」という思いとの間での葛藤を経験してい

ただろう。そしてその気持ちを被行為者に対してうまく表現できないためにいざこざが終結せず複雑化するケースが続いたと考えられる。

クラス担任の言葉は、表現が困難であったこの葛藤をとらえ、わかりやすく伝えている。この保育者の言葉が、リカコにとって実感を伴って理解できるものであったからこそ、自然と引用されているのではないだろうか(①)。また「先生も言ってたもん」という言い回しから、保育者の言葉であることによって自らの主張の正当性が強化されるという効用への期待もうかがえる。これに対し、ユウコは、その保育者の言葉を自分の主張に合わせて利用している

(②)。これまで言語化できなかった思いを共通の言葉によって伝え合えるようになったことで、言葉による気持ちや考えのやりとりの幅が広がっていると言える。

また、保育者の言葉はこれまでの「謝罪を受けたら許さなければならない」という暗黙のルールを絶対性を打ち消し、「まだ許すことができない」という被行為者の思いを認めるという転換を図ったものである。保育者による暗黙のルールの転換が了解されるためには、保育者の言葉が子どもたちの気持ちをとらえた納得のいくものであると同時に、子どもたちが保育者をどのような存在として認識しているのかも大きく関係すると思われる。子どもたちが保育者を確固たる存在として認識しているからこそ、保育者の言葉の影響力は大きく、クラス全体にルールの変化が波及したと言える。

IV. 総合考察

1. 保育者の介入に対する行為者の防衛反応

事例1、2ともに、行為者は保育者の介入によって自身の立場が不利になることを見通し、自己防衛を行っていることが分かる。

事例1では、行為者ユウダイは自身の非のために、保育者によって善悪を基準とした状況整理をされると不利になることを予測していた。そのため、観察者の影響力も理解したうえで、担任の介入を防ごうとしている。

事例2では、担任が介入した際、行為者ハルノとともに遊んでいたカナコ・ララは、保育者に聞かれていないにも関わらず、自ら被行為者アカリの主張を覆し、自分たちの非を否定する発言をしている。

以上から、行為者は、被行為者による保育者の呼び込みを自身の立場を脅かすものとして捉え、何らかの方法で、その状況を避けようとする場合が多いと考えられる。幼児同士の葛藤場面における保育者の介入は、本来どの立場の子に対しても有益に働きかけようとするものであるだろう。行為者・被行為者に関わらず、保育者は幼児の思いを受け止めたり、共感したりす

る。それにも関わらず、行為者が保育者の介入を快く受け入れないのはなぜだろうか。

第一に、保育者の介入による状況整理の中で、行為者は、妥協したりその非を認めたりしなければならないことが多くなる点が挙げられるだろう。その中で、行為者の中には、非を認めたくない、何とか対等な関係のまま解決したいという気持ちも当然生じうる。特に事例1のユウダイからはその気持ちが顕著にうかがえる。

第二に保育者が「幼児の力関係を調整する」という性質をもつからではないだろうか。保育者の介入は、それまで幼児のみで行われていた出来事を第三者も含む客観的な出来事に変質させる。保育者の介入前に存在した子ども同士の力関係は、ある意味子どもたちだけの世界で形成されている。しかし、保育者の介入はいざごこの是非を基準に子どもたちの力関係を相応にする性質がある。行為者の中には保育者の介入までは被行為者よりも強い立場の者もいる。そのため、保育者の介入による力関係の調整は行為者にとっては、都合の悪いものである場合が多いと考えられる。

2. 非行為者の主張方法

被行為者は、事例1では言語的主張、事例2では非言語的主張（泣き）によって、第三者をいざごごに引き入れている。事例1と事例2において大きく異なる点は、行為者の非の明確さであるだろう。事例1の行為者ユウダイには「理不尽に降りろと言ひ、アスカを押しした」という明確な非があり、それは行為者・被行為者ともに理解することのできる内容であった。しかしながら、事例2は、「入ってもいいとは言われたが、本質的に仲間入りしたかった」という、複雑な内容であった。「入ってもいい」と言った行為者ハルノに非はなく、アカリの主張は幼児同士では受容されにくい内容であったと言えるだろう。事例2において被行為者アカリは、言語的主張によってハルノに交渉を行ったり保育者を呼び込もうとしたりせずに、泣いてハルノを見つめるという非言語的主張を行っ

た。これは、行為者ハルノに明確な非がなく、交渉し辛かったためであると思われる。「泣き」は保育者の注意を強く引き寄せたり、その場の雰囲気を変化させたりする（広瀬，2006）。そのため、正当性の低い主張内容であっても、その主張が強化されたり、保育者に聞いてもらいやすくなったりする。この「泣き」の効用を、幼児は経験を重ねる中で感覚的に理解し、利用しているのではないかと推察される。以上から被行為者の主張方法は行為者の非の明確さによって異なると考えられる。

また、幼児同士のいざこざでは、事例2のように一概にどちらかが悪いとは言い切れないケースが多い。そのためいざこざは複雑化し、幼児同士での交渉は困難なものとなる。保育者の呼び込みは、自分の力ではうまく交渉ができない立場に陥りどうしようもなくなった時に、自身が相手と対等に交渉するための立場を手に入れる方略の一つであると考えられる。そのため、弱い立場であることの多い被行為者によって行われる場合が多いと示唆される。

3. 保育者の存在と集団のルール

事例1, 2, 3において共通して見受けられるのは、幼児が保育者を影響力の強い存在として認知している点であるだろう。事例1, 2においては、保育者介入時の行為者の防衛反応からそれがうかがえる。事例3においても、被行為者は、保育者の言葉を引用することにより、自らの正当性を強化しようとしていることからそれがわかる。

また、幼児が保育者を確固たる存在と認知していることによって、事例3では保育者の言葉の影響力の大きさから、暗黙のルールの転換が了解されている。倉持（1992）は、いざこざに関する園の共通ルールがあることを指摘し、保育者の介入による影響によって、いざこざにおける子どもたちの暗黙知が作られていくことを示唆している。本研究においても、保育者の言葉を、幼児が他児と交渉する上で利用していることが事例3からわかる。またそれは保育者の言葉の単なる引用に留まらず、自身の主張に合

わせて利用する幼児も見受けられることから、保育者の言葉をただ真似ているのではなく、幼児なりに理解した上で使用していることが分かる。保育者のかける言葉を幼児が理解し、価値基準の一つとして各幼児なりにそれぞれ位置付けていくことによって、集団のルールは作られていることがこの事例3からも示唆されていると言える。

V. まとめと今後の課題

本研究では、5歳児のいざこざにおいて、幼児が第三者をどのように利用しているのか、また第三者の介入が幼児の立場からはどのような意味をもっているのかを事例をもとに検討した。その結果、明らかとなった点は以下の3点である。

第一に、行為者は保育者の介入によって自身の立場が不利になることを見通し、自己防衛を行っているということである。また、行為者が不利になる要因の一つとして、保育者の「幼児の力関係を調整する」という性質の影響が示唆された。

第二に、被行為者の主張方法は正当性の程度によって異なることが分かった。行為者の非が明確でない場合には、その正当性が弱いため、非言語的主張が用いられようと解釈された。また、保育者の呼び込みは、自分の力ではうまく交渉ができない立場に陥りどうしようもなくなった時に、自身が相手と対等に交渉するための立場を手に入れる方略の一つとも捉えられた。

第三に、幼児が保育者を影響力の強い存在として認知している場合、幼児に保育者の言葉の影響が強く残ることによって、幼児同士の交渉時におけるルールがつけられていることが明らかになった。

しかしながら、本研究ではいざこざに関わった幼児同士の親密性は考慮されていない。いざこざ場面を捉えるうえで、その幼児の関係性は重要な要素であると考えられる。また、保育者の介入方略による幼児の反応の違いまでは検討

していない。保育者の介入方略によって、幼児の反応は大きく異なると考えられる。これらはいずれも、今後検討されるべき課題であるだろう。

引用文献

- 1) 朝生あけみ・斉藤こずゑ・荻野美佐子 (1989) 1・2歳児のいざごごにおける保育者の介入. 日本保育学会大会研究論文集, (42), 274-275.
- 2) 東敦子・野辺地正之 (1992) 幼児の社会的問題解決能力に関する発達の研究. 教育心理学研究, 40 (1), 66-74.
- 3) 広瀬美和 (2006) 子どもの調整・伸直り行動の構造-保育園でのいざごご場面の自然観察的検討. 乳幼児教育学研究, 15, 13-23.
- 4) 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子 (1991) 保育所における乳幼児のトラブルについて (7): 保母の働きかけに対する子どもの拒否・NRの分析. 日本教育心理学会総会発表論文集, 33, 87-88.
- 5) 倉持清美 (1992) 幼稚園の中のものをめぐる子ども同士のいざごご: いざごごで使用される方略と子ども同士の関係. 発達心理学研究, 3, 1-8.
- 6) 岡崎弘奈 (2008) 使用方略間の関連性よりみた5歳児のいざごごの特徴. 滋賀大学大学院教育学研究科論文集, 11, 93-103.
- 7) 友定啓子・入江礼子・白石敏行・小原敏郎 (2009) 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-500枚の保育記録から-. 平成19-20年度文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究 (C)) 1953070, 報告書 (未公刊).
- 8) 山本愛子 (1996) 遊び集団内における幼児の対人葛藤と対人関係に関する研究-対人葛藤発生原因および解決方略と子ども同士の関係-. 幼年教育研究年報, 18, 77-85.

付記

本研究は、2009年度に香川大学教育学部に提出した卒業論文の一部を加筆・修正したものです。本研究にご協力いただいた幼稚園の先生方、園児、保護者に心より感謝いたします。