

# 3 歳児のいざこざへの指導の在り方

－生き物の扱いを教える方法に着目して－

青 木 聡 子

## 1. 問題と目的

幼児は、集団生活の場である幼稚園において様々なことを学んでいく。その一つとして、『幼稚園教育要領解説』には、友達との葛藤やいざこざが、幼児にとっての大切な学びの機会であることが繰り返し述べられている。そして、「教師は、幼児一人一人の発達に応じて、相手がどのような気持ちなのか、あるいは自分がどのようにすればよいのかを体験を通じて考えたり、人として絶対にしてはならないことや言うてはならないことがあることに気付いたりするように援助することが大切である。また、集団の生活にはきまりがあることに気づき、そのきまりをなぜ守らなければならないかを体験を通して考える機会を与えていくことが重要である。」（文部科学省、2018、p.47）とされる。つまり、単に葛藤を経験すれば人との関わり方を学べるというわけではなく、そこには、保育者による適切な指導が必要となる。

例えば、保育者は、3 歳児の対人葛藤場面では、当事者同士が関係修復できるような援助を行い、葛藤が生じた後も遊びを継続できるようにする（松原・本山、2019）。しかし、同じような場面でも、5 歳児であれば、直接的な介入を控えて自律的な解決の場を与え、幼児の発達を促そうと見守る傾向がある（森山ほか、2009）。このように、子どもが一つ一つの経験を蓄積し、交渉力や気持ちの調整力をつけるためには、子どもが今、どの発達段階にあるかを把握して関わらなければならない（井上・田中、2020）。さらに、保育者は、いざこざへの介入を行い敵対的なやりとりがなくなった後も、その場の幼児が納得できるまで関わり続けるという（水津・松本、2015）。その際、必ずしも謝罪を促すためではなく、他者の感情を踏まえて自分の感情を捉え直すことによって、幼児が互いに納得できるように関わっており、謝罪を促す行為は必要に応じて行われているに過ぎないことが指摘されている。したがって、いざこざへの介入はその場限りの解決に留まるものではなく、その後の人間関係や人と関わる力の育ちを見通した長期的な視点をもって行われるものだといえる。

このように、現場の保育者は、いざこざに対し、幼児の発達状況や課題、他児への影響、仲間関係など様々なことを考慮し、葛藤状況に応じて、柔軟に援助している（松原・本山、2019）。しかし、これらは一朝一夕に身につくものではない。保育経験が豊かな保育者が、そうでない保育者に比べてトラブルに関する多様な

関わりの選択肢を用い、トラブルを通して子ども同士の人間関係を拡大させる傾向があるのに対し、経験が浅い保育者は、トラブルの原因を一つのこと求めて短絡的に考えやすく、説諭して人間関係を維持しようとする（小原・入江・白石・友定、2008）ことも指摘されており、保育者の対応によって、真の意味での解決に至らずに幼児がモヤモヤとした思いを引きずったままになったり、いざこざが人間関係についての学びにつながらなかったりするケースが少なからずあることが懸念される。

では、学生はいざこざへの対応をどのように行っているのだろうか。例えば、福田・金元（2016）は、発達的に具体的にとるべき行動を伝える必要がある低年齢児にも「今度から気を付けよう」「仲良くしよう」といった抽象的な言葉を使いがちであり、具体的に伝える、視覚的に示す、子ども達が十分に遊べる環境を構成するといった援助は出てこないことを報告している。また、子ども同士がやりとりを十分経験する前に、大きな喧嘩に発展しないように制止してしまう傾向や（福田・金元、2016）、子どもの想いに寄り添おうとして、子どもの行為の背景を探ろうとするあまり、時に、個の特性に還元するまなざしを向けていたり、表面的理解の基に解決先行型の関わりに至ったりする特徴がある（金本・福田、2014）との指摘もある。

このような実態があるためか、実習前の学生を対象に行われた保育職に就くことへの不安に関するアンケート調査では、「子供理解と対応」に関わるものとして、「一人一人の子供を理解して対応できるか」「子ども同士のトラブルをうまく仲裁し指導できるか」などが挙がっており（笠原・吉川・高杉、2016）、いざこざへの指導に対する苦手意識がうかがえる。いざこざへの自分の対応に「納得いかない」とする学生が全体の55.3%と半数を超える（真鍋・水谷・本多、2020）という結果は、いざこざへの対応をできるようにしたいという学生の願いの表れとも解釈でき、養成段階でとりあげるべき学習テーマの一つであると考えられる。

本学の場合は教育実習が採用試験直前の4年次に行われることから、いざこざへの対応に不安を抱えたまま進路選択の時期を迎えることは、保育職の敬遠につながりかねない。そこで、教育実習に行く前に共通のエピソードについて検討を行い、いざこざにおける幼児それぞれの思いを理解しようとすることや、保育者としてのかかわりを考えることにより、保育現場で実際にいざこざに直面した際に、より適切な援助を行うことができるようにする必要があると考えられる。

保育現場では、物や場所の占有、遊びのイメージのずれ、ルール違反、仲間はずれ、不快な言動、勘違いなど、様々な原因でいざこざが起こるが、大学の授業で最初に取り上げるものとしては、どのようなエピソードが適切なのだろうか。井上・田中（2020）が行った、学生が「子ども同士のいざこざ」において印象に残った「実習体験エピソード」に関する調査では、自分の遊んでいる物や大事な

物を相手が奪い、簡単には貸し借りできずにトラブルになっている、奪い合い（貸し借り）が原因のいざこざのエピソードが一番多く、特に3歳児では、全体の35%に上ることが報告されている。同様に、真鍋・水谷・本田（2020）も、学生が経験した幼児のけんかやいざこざの原因は物や場所の取り合いが最も多かったとしている。

以上のことから、本研究では、学生が最も遭遇する確率が高く、また、介入の度合いも大きくなると考えらえる生き物をめぐる3歳児のいざこざのエピソードを取り上げ、学生の対応やその背景にある幼児理解の特徴を明らかにすることを目的とする。

## 2. 方法

### 2.1 研究協力者

本学の幼児教育関連科目のうち最初に履修する「幼児教育課程論 A」（旧「幼児教育学 A」）及び「幼児教育課程論 B」（旧「幼児教育学 B」）を履修し、研究協力への同意が得られた過去4年間の学生89名分のワークシートを分析対象とする。学生は、『幼稚園教育要領解説』（文部科学省、2018）、『幼児期から児童期への教育』（国立教育政策研究所教育課程研究センター、2005）、『幼児理解に基づいた評価平成31年3月』（文部科学省、2019）（2018年以前は『幼稚園教育指導資料第3集幼児理解と評価平成22年7月改訂』（文部科学省、2010））を用いて幼稚園教育の基本について学んだ上で、演習を行った。

### 2.2 倫理的配慮

学生に対して文書と口頭で研究の趣旨を説明し、協力を求めた。その際、個人名は伏せること、研究への協力は任意であり、授業等で利益・不利益が発生するものではないことを説明し、同意書をとった。

### 2.3 ワークシート記入の流れ

幼児一人一人の表情や言葉、動きなどから、幼児の思いや願いを捉え、幼児理解を深める教材として作られた新規採用教員研修用資料ビデオ（全5巻）『幼児理解に始まる保育シリーズ①3歳児の世界』（監修：文部科学省初等中等教育局幼児教育課／2010年／岩波映像）から「ひとりじめしたいの？それとも思いやり？」を視聴し、ワークシートへの記入を求めた。DVDには、入園当初の3歳児と新任の保育者の姿が収録されている（解説なし）。

学生はDVDを視聴後にワークシートに記入し、小グループでの討議を行って互いのワークシートにコメントをつけた。その後、全体での意見の紹介や筆者による解説を行った。回収したワークシートには筆者もコメントをつけ、翌週、返却した。

## エピソードの概要

1 学期の 3 歳児クラス。カブトムシの周りに幼児が集まって来たため、みんなで見られるようにカブトムシを大きな入れ物に移し替えたところ、ユウがそれを持ち出したので大騒ぎになり、シリュウとマサタカも取り合いを始める、というエピソードである。

### 2.4 ワークシートの項目 (3 項目)

ワークシートは次の 3 項目から成る。なお、本研究の分析対象としたのは、「(2) 自分が行う援助とその理由」として挙げられた 531 文である。

#### (1) エピソードの記録

子ども達はどんな気持ちでカブトムシの入った容器を手に行っているのでしょうか。エピソード (※子どもの発話・表情・行動など) を記録してみましょう。

#### (2) 自分が行う援助とその理由

こんなとき、あなたが教師だったらどうしますか。理由 (幼児理解・援助の根拠) もいっしょに書いてください。

#### (3) 一緒に話し合いをした学生へのコメント

コメントを書く人は、相手のためになるようなメッセージを書くよう心がけましょう。「いいですね。」「同じ考えです。」だけでは、お互いに思考は深まりません。教科書の内容をきちんと踏まえているかの確認はもちろんのこと、+  $\alpha$  のアイデアや、他の視点からの意見も、保育中に同僚に相談されたと思って考えてみましょう。

### 2.5 分析の手順

実習経験のない学生が、生き物をめぐる 3 歳児のいざこざをどのように捉え、保育者としてどんな援助が必要だと考えているのかを探るため、テキスト型データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである KH Coder3 を用いて計量テキスト分析を行った。

まず、ワークシートの記述内容をテキストデータに変換し、形態素解析エンジンに ChaSen を指定して抽出語リストを作成した。次に、表記揺れを確認し、複数の表現が存在する語に対して表記ゆれ吸収のプラグインを用いて統一した (例えば、皆は「みんな」に、お部屋は「部屋」に、子、幼児、児童は「子ども」に統一した)。そして、出現パターンの似通った語を線で結んだ共起ネットワーク図を作成した。なお、本研究のデータは、一つのワークシートに含まれる語の数が少なく、それぞれの語が一部のワークシートにしか含まれていないため、共起関係の絞り込みには Jaccard 係数を使用した (樋口、2020、p.180)。

## 3. 結果と考察

表 1 は、出現回数 6 回以上の頻出語のリストである。いざこざの原因となった

「カブトムシ」は、239回と最頻出であった。「見る」が2番目に多く見られたのは、カブトムシをどうやって見るかが問題の中心であるためだと考えられる。主たる登場人物である「シリユウ」「マサタカ」「ユウ」は上位にほぼ同数で挙がっており、三者それぞれに対する援助や内面の理解を行おうとしたことがうかがえる。「聞く」「伝える」「言う」といった、コミュニケーションに関わる語が多く見られるのも特徴的で、自分の思いを明確に伝えたり、相手の気持ちに気付いたりすることが難しい3歳児同士のいざこざへの介入であることを踏まえたものだと考えられる。

表1 頻出語上位99のリスト（出現回数6回以上）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
カブトムシ	239	作る	17	考え	8
見る	113	場所	17	止める	8
聞く	91	幼児	16	時間	8
ユウ	87	理解	16	促す	8
シリユウ	85	教える	15	注意	8
持つ	68	子	15	虫かご	8
マサタカ	67	声	15	約束	8
みんな	65	良い	15	優しい	8
伝える	60	かわいそう	14	遊ぶ	8
言う	51	友達	14	ありがとう	7
気持ち	49	話す	14	掛ける	7
部屋	44	取る	13	共有	7
死ぬ	39	手	13	入る	7
一人占め	38	順番	13	必要	7
先生	37	洗面器	13	分かる	7
考える	35	子ども	12	容器	7
行動	33	大切	12	離す	7
理由	32	興味	11	お世話	6
戻す	31	思い	11	その後	6
一緒	29	出す	11	カゴ	6
トイレ	28	触る	11	一度	6
持ち出す	27	人	11	一番	6
守る	26	他	11	感じる	6
置く	26	叩く	11	気付く	6
皆	23	誉める	11	教室	6

学生が、生き物をめぐる3歳児のいざこざをどのように捉え、保育者としてどんな援助が必要だと考えているのか、共起ネットワークによって語と語の結びつきの強さを示したのが図1である。語の出現数が多いほどそれぞれの語を表す円が大きく、強い共起関係ほど濃い線で結ばれている。各線の上に表示されている数字は Jaccard 係数であり、大きいほど強い共起関係にあることを意味する（樋口、2020、p.185）。以下では、同じグループに属することを意味するサブグラフ毎に考察を行う。同じサブグラフに属する語同士は、実践で結ばれている。なお、サブグラフの解釈を【】で示すこととする。

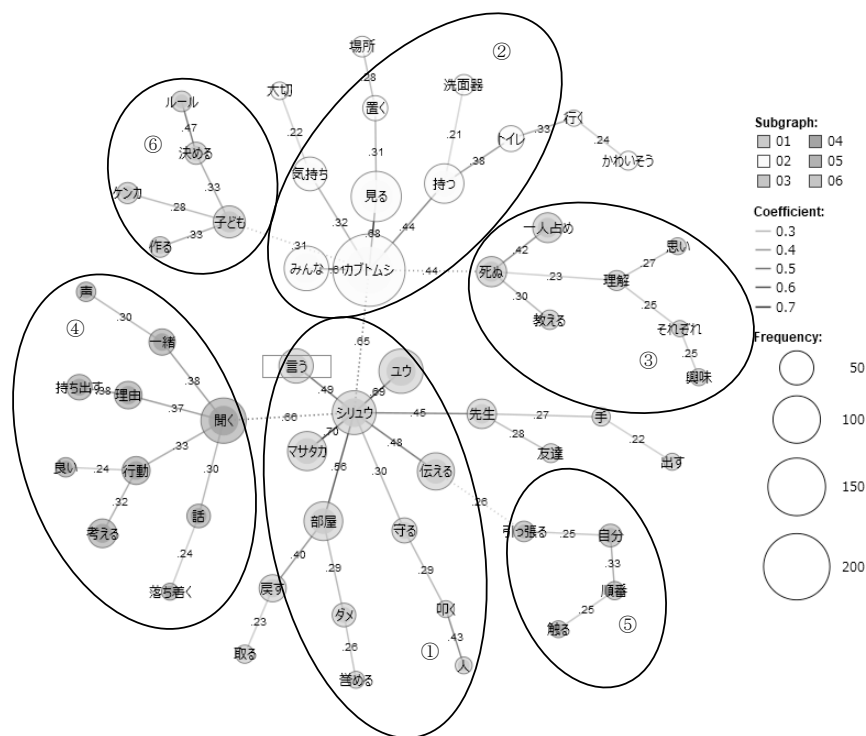


図1 3歳児のいざこざへの援助に関する共起ネットワーク

サブグラフ①からは、学生が、主たる登場人物である「シリユウ」「マサタカ」「ユウ」それぞれの姿に言及し、思いや考えを「伝える」ことを重視していることがわかる。そして、「シリユウ」の言動が「先生」の発言と関連していること、カブトムシを「守る」ために友達を「叩」いてしまったことなど「部屋」に戻そうとしたやり方は「ダメ」だけれども、しようとしていることは「褒める」という考えが示されている。よって、【行動の背景にある当事者それぞれの思いへの言及】を意味しているといえる。保育者は、いざこざへの介入の判断指標として、身体

攻撃が認められるかどうか、いざこざの雰囲気は一方的でないか、幼児は自分達で解決できるか、他児の手助けは期待できるかといった観点を挙げており、なかでも、身体的な攻撃が過剰になっている場合にはすぐに介入する必要があると捉えている（上田、2013）。今回のエピソードは、自分の思いや考えの伝え方をこれから学んでいく3歳児1学期のものであり、叩くという行為が出た時点で早期に介入し、幼児一人一人の思いを受け止め、それぞれの立場を伝えていくという援助が必要だという判断は妥当であると言える。

サブグラフ②は、いざこざの原因となった、保育者によって保育室に持ち込まれた「カブトムシ」を中心に描かれている。この「カブトムシ」は「みんな」の物であり、「洗面器」に入れて「トイレ」等に「持」ち運ばれた事実や、「置」き「場所」を決めて「見る」方がよいという指導の方向性、カブトムシに対するそれぞれの「気持ち」など、【みんなで飼う生き物の扱い方に関する指導】が示されている。直接、映像に登場するわけではない「みんな」という語が多くみられたことから、学生が、クラスで飼育しているカブトムシの取り扱いを、いざこざの当事者だけでなく、クラス全体の問題として意識していることがわかる。これは、いざこざを学びの機会として捉えていないと出てこない援助である。ただし、場所を決めてカブトムシを見ることに関しては、保育者主導の記述が散見された。その理由としては、今回のいざこざの原因が生き物であったことが関係していると考えられる。『幼稚園教育要領解説』（文部科学省、2018、p.62）にも「動植物への親しみや愛着といった幼児の心の動きを見つめ、ときには関わり方の失敗や間違いを乗り越えながら、命あるものをいたわり大切にする気持ちをより育むように援助することが重要である。」とあるように、生き物と直接関わる中で学ぶべきことは確かにある。ただし、知識も経験も乏しい3歳児に対しては、生き物の扱い方について意見を求めるよりも、ある程度方向づけを行っていく必要があるとする認識は、発達を踏まえた適切なものである。

サブグラフ③には、カブトムシが「死ぬ」のではないかと心配する気持ちと「一人占め」したいという気持ちにつながりがみられると共に、子どもたち「それぞれ」の「興味」や「思い」への「理解」が示されていた。また、「死ぬ」は「教える」という語ともつながりが見られた。そこで、【思いを理解し生き物との関わり方を教える】とした。松原・本山（2019）は、3歳児は、幼児の葛藤への対処能力がまだ備わっていない発達段階であるため、保育者が当事者の不安を受け止めて解決法を示唆したり、当事者同士の心的状態の相互理解に努めたり、当事者同士の関係修復を行ったりするなど、当事者の幼児同士の「橋渡し役」となって援助していることを明らかにしている。さらに、生き物と関わる今回のような場面を通じて、命の大切さを繰り返し伝えていくことも大切（文部科学省、2018、p.189）である。したがって、3歳児の生き物とのかかわりにおいては、直接教える介入

の仕方も適切であると言える。

サブグラフ④は、「聞く」ことが中心にあり、「落ち着」いて「話」せるよう配慮して、カプトムシを「持ち出」した「理由」など、一連の【行動の背景にある思いへの傾聴】を示している。いざこざ終結後も継続的に保育場面の観察を行った水津・松本（2015）は、保育者の姿を介し、他者へ温かい関心をもっていざこざにかかわろうとする姿勢を幼児が学んでいる可能性を示している。保育は、幼児と教師の信頼関係を基にして、幼児が直面する自分自身の発達の課題を自分の力で乗り越えようとすることを援助する営みであり（文部科学省、2019、p.40）、まず、子どもたちの話を聞こうとする姿勢を持つことは、人との関わり方を伝えていく上で最も重要である。

サブグラフ⑤には、カプトムシを「自分」の思い通りにするのではなく、みんなで「順番」に「触」れ合うのがよいが、そのことを相手を「引っ張」って伝えるのはよくないという考えが示されていることから【順番に関わる提案】とした。真鍋・水谷・本多（2020）は、子どものけんかやいざこざ場面への対応にあたり、実習前の2年生は、状況を尋ねたり、解決策を提示したりする傾向にあることを報告しており、今回の結果も同様の傾向が見られた。だが、いずれは「きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。」（文部科学省、2018、p.55）ことが期待される。よって、その場の解決を求めている学生が、その先にある、けんかやいざこざを通しての育ちを期待して、子どもの想いや考えを重視する援助をするために、知識と経験を積み重ねて行けるような授業を行っていく必要があるだろう。

サブグラフ⑥は、一連の葛藤をやりとりの激しい「ケンカ」と捉え、再発を防止するために「ルール」を作ることに言及している【保育者発のルール作り】である。この中には、子どもと一緒にルールを作るだけでなく、あらかじめ保育者がルールを作るという考えも含まれる。幼児の学びに焦点を当てたとき、前者と後者の違いは大きい。「日々の遊びや生活の中できまりを守らなかったために起こった問題に気づき、きまりの必要性を幼児なりに理解できるようにし、単にきまりを守らせるだけでなく、必要性を理解した上で、守ろうとする気持ちをもたせる」（文部科学省、2018、p.169）ためにも、保育者発のルール作りであったとしても、その必要性を理解できるよう指導の際に留意することを学生に伝えていくことを忘れてはならない。

#### 4. 全体的考察と今後の課題

本研究では、学生が最も遭遇する確率が高く、また、介入の度合いも大きくなると考えられる物をめぐる3歳児のいざこざのエピソードの中でも、特に生き物



に関するエピソードを取り上げ、計量テキスト分析によって、学生の対応やその背景にある幼児理解の特徴を明らかにした。その結果、幼児教育について学び始めたばかりの学生であっても【行動の背景にある思いへの傾聴】を心掛けて幼児の気持ちを受け止め、寄り添おうとする姿勢を持っていることが明らかとなった。幼児を肯定的に見ることは、よりよい保育をつくり出すために欠かすことのできない幼児理解の視点の一つである（文部科学省、2019、p.14）。実際の保育場面でも、幼児のよさや可能性を捉えていけるよう、今後は、学生自身が対応に迷うようなエピソードについても取り上げる必要があるだろう。また、【行動の背景にある当事者それぞれの思いへの言及】をすることで、幼児同士が互いの気持ちを理解できるよう援助しようとする姿も見られた。この理由としては、本研究のデータがワークシート形式で、自分が行う援助に加え、理由（幼児理解・援助の根拠）の記述も求めていることが関係している可能性がある。また、新規採用教員のための研修用資料ビデオに収録されたエピソードを視聴したため、余分な情報がカメラによって切り取られており、視点を持ちやすかった可能性もある。よって、学生自身が体験したエピソードについても同様の結果が得られるかどうかについては、今後の検討課題としたい。

一方で、【みんなで飼う生き物の扱い方に関する指導】や【思いを理解し生き物との関わり方を教える】対応、【順番に関わる提案】、【保育者発のルール作り】のように、経験が浅い保育者の特徴とされている、説諭して人間関係を維持しようとする傾向（小原ほか、2008）や、大きなトラブルになる前に制止してしまおうとする傾向（福田・金元、2016）とともとれる関わりも見られた。ただし、既に述べたように、これには、エピソード自体が入園当初の3歳1学期という人間関係について学び始める時期のものであることや、いざこざの原因になっているのがカブトムシという命ある生き物の扱い方であることも関係している可能性がある。この点については、今後、無生物をめぐるいざこざや、発達に伴い増えると思われるイメージのずれをめぐるいざこざなどの異なる原因についてのエピソードと比較し、検討を行いたい。

## 引用文献

- 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（白鷗大学教育学部）10（1），69-93.
- 樋口耕一 2020 社会調査のための計量テキスト分析 [第2版]：内容分析の継承と発展を目指して ナカニシヤ出版.

- 樋口耕一 KH Coder <https://khcoder.net/> (2021 年 10 月 12 日アクセス)
- 井上聖子・田中麻里 2020 子どもの育ちと人間関係の構築に関する研究 (1) - 保育現場における子ども同士の「いざこざ」の考察より - 西九州大学子ども学部紀要 (西九州大学子ども学部) (11), 45-54.
- 金元あゆみ・福田真奈 2014 子どもに寄り添う保育者の養成に向けて: 保育学生によるいざこざ場面エピソードから 子ども教育研究: 子ども教育学会紀要 (相模女子大学) (6), 21-26.
- 笠原正洋・吉川寿美・高杉美稚子 2016 保育内容「人間関係」の授業において子供の人間関係をとらえるモデル導入の効果 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 (中村学園大学・中村学園大学短期大学部) (48), 205-217.
- 川俣美砂子 2021 学生は保育実習中の幼児のいざこざ場面で何を学ぶのか?: 実習後レポートの計量テキスト分析による検証 高知大学学校教育研究 (高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻附属学校教育研究センター) (3), 327-337.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2005 幼児期から児童期への教育 ひかりのくに.
- 真鍋顕久・水谷亜由美・本多恭子 2020 子どものけんかやいざこざ場面における学生のかかわり—幼児期の人間関係の発達に着目したアンケート調査を通して— 岐阜聖徳学園大学教育実践科学研究センター紀要 (岐阜聖徳学園大学) (19), 207-214.
- 松原未季・本山方子 2019 幼稚園3歳児の対人葛藤場面における教師の援助 次世代教員養成センター研究紀要 (奈良教育大学次世代教員養成センター) (5), 165-174.
- 文部科学省 2018 幼稚園教育要領解説 フレーベル館.
- 文部科学省 2019 幼児理解に基づいた評価平成 31 年 3 月 チャイルド本社.
- 森山卓郎・鍋島恵美・斎藤真由美・村田眞里子・樫山ゆかり・小川陽子・高野史朗・光村智香子・田中琢也 2009 「幼児のけんかやいざこざ」にどう関わるか—学生, 保護者, 幼稚園教員, 保育園保育士の場合— 京都教育大学紀要 (京都教育大学) (115), 27-45.
- 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, 17, 93-103.
- 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: 一気持ちを和ませる介入行動に着目して— 保育学研究, 53 (3), 273-283.
- 上田俊丈 2013 保育者のいざこざ場面に対するかかわりに関する研究—発生の三層モデルに基づく保育行為スタイルに着目して— 乳幼児教育学研究, 22, 19-29.

## 謝辞

調査にご協力くださいました学生の皆さまに、深く感謝申し上げます。