

幼児期の“いざこざ”経験がその後の幼児間の関係に及ぼす影響

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-06-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 岸, 俊行 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/10451

幼児期の“いざこざ”経験がその後の幼児間の関係に及ぼす影響

福井大学教育学部 岸 俊 行

本研究は、幼児の生活場面における“いざこざ”を対象に、幼児期のいざこざの特徴を明らかにすることを目的に観察研究を行った。その際に、“いざこざ”の開始から終結、さらに、その後、当該幼児同士が初めて接触するまでの一連の流れを観察することで、“いざこざ”によって幼児の関係性がどのように変化したのかの考察を行った。観察の結果、以下の2点の特徴が明らかとなった。1つは、幼児は“いざこざ”を起こした後、“いざこざ”を引きずっている行動を取るということである。2つは“いざこざ”における幼児の対応に大きな個人差が見られたことである。

キーワード：いざこざ、幼児期、人間関係、仲間集団

1. 問題と目的

幼児期は人間関係構築の基礎となる時期であると言われている。幼児は家庭で親からの愛情や躰を通して、成長のもっとも基盤となる心身の基礎を形成し、それを受け幼稚園や保育所などの新しい集団での活動を通して家庭では学ぶことのできない人間関係構築に関わるスキルを遊び・生活の中で身につけていくのである。現在、Line や Twitter のような SNS 等の普及により、若者の人間関係の在り方が大きく変わってきているなかで、改めて、幼児期の他者との関わりを中心に幼児の人間関係構築の特徴を検討していくことは重要なことと言える。

幼児期の人間関係にかかわる研究として“いざこざ”の研究があげられる。幼児は他者と自己との視点間の区別が未分化なため、保育現場で“いざこざ”は日常的に起こるものである。利根川（2011）は、幼児は自分自身の葛藤場面で自分の気持ちを整理することを通して、またその時の周りの幼児との関わり方から様々なことを学び、“いざこざ”を通して自己調整能力を発達させていくことを示した。また、文部科学省の『幼稚園教育要領解説』（平成20年7月）に、「幼児期は自我が芽生える時期であり、友達との間で物をめぐるとの対立や思いの相違による葛藤が起こりやすい。幼児はそれらの経験を通して、相手の気持ちに気づいたり自分の思いを相手に分かち合ってもらうために伝えることの大切さを学んだりしていく。また、自分の感情を抑え、相手のことを思いやる気持ちも学んでいく。この意味で、友達との葛藤が起こることは、幼児の発達にとって大切な学びの機会である。」という記述があることから、幼児の自己調整能力の発達過程には、幼児同士の“いざこざ”の経験が大きく関係していることが分かる。ところで、幼児は仲間集団を形成し遊んでいる。その仲間集団の形成には、相手の模倣などを通して、遊びのテーマが共有されることなど協同性が形成されることが注目されている（柴田、1993、

牧、2009 など）が、実際の幼児の仲間遊びを見てみると、その関係性は親密度が深まっていくだけでなく、“いざこざ”などのプロセスを伴っていることが多い。このことから、幼児は協同性が形成されることで一緒に遊び始めるが、その中で“いざこざ”を起こし、排除をしたり新しい仲間を入れたりというプロセスを通して仲間集団を形成していることが予想される。仲間集団の形成について、岩田（2011）の研究では、幼児は不安定な中で小さな共通点から「安心」できる場の形成を試み、それとともに「排除」ととれる行為が構成されていること、ただし、そのままの状態にはとどまらず、多様な関係の可能性をさぐり“いざこざ”の中で他者を理解した上での「信頼」関係の形成が試みられることが示されている。

しかしこれらの研究は、幼児の“いざこざ”場面を断片的に切り取ったものが多い。断片的な“いざこざ”場面は、“いざこざ”に対してどう幼児が対応したのか等の検討は可能であるが、人間関係の構築に示唆を与えるには十分とはいえない。人間関係という点から“いざこざ”場面を検討するにあたり重要になってくることは、“いざこざ”がどのように始まり、どのように終結したのかという過程での幼児同士の関わり方の変化である。幼児の“いざこざ”では何をもって終結ということは明確ではないものの、その“いざこざ”に終結が見られた場合、その後、当該幼児同士の初めての接触する場で、幼児同士の間でどのような関係性の変化が見られるのかを検討することで、その幼児の関係性や人間関係構築の過程が見えてくると考えられる。

そこで本研究では、連続したいくつかの“いざこざ”の開始から終結、さらに、その後、当該幼児同士が初めて接触するまでの一連の流れを観察することで、“いざこざ”によって幼児の関係性がどのように変化したのかを考察することによって、幼児期のいざこざの特徴について明らかにすることを目的とした。

なお、“いざこざ”の定義に関しては、様々な意見がなされており統一見解があるわけではない。大きく分けると二つの考え方がある。一つは起こっている現象から判断する立場である。それに対してもう一方は、当事者の感情に配慮し、当事者が不快の念を持っているかどうかで判断する立場である。前者の立場をとっている木下・斉藤・朝生（1986）のいざこざの定義は、「子どもAがBに何らかの行為をし、子どもBがそれに対し、何らかの抵抗や抗議を示した相互交渉場面及び子どもAのBに対する不当な行動・発言を含む相互交渉場面である」としている。また類似する立場として倉持・無藤など（1991）があげられる。倉持ら（1991）は、“いざこざ”を「要求と要求との対立が明確に認められた場合を開始とし、一方退去したり解決されたと認められる信号をもって終了とする。」としている。それに対して、後者の立場として本郷ら（1991）があげられる。本郷ら（1991）は、いざこざ場面を幼児の対立や葛藤が表面的に見られない場面、すなわち「葛藤の処理が表面的ではないが、心理的には葛藤を含む状況」を包含している場面をもいざこざ場面としている。

本研究は方法論として事例研究を採用しており、観察研究がその中心である。また観察対象が幼児であるためインタビューなどを行って、当事者の内面を把握することも難しい。そのため、木下ら（1986）の定義に倣って幼児の思いなどが表面的に見えている事象を“いざこざ”場面の対象とし、その定義を「ある子どもが他の子どもに対して不当な行動をとった場合、それに対して相手の幼児は何らかの抵抗や抗議を示した相互交渉場面」とした。

2. 方法

2.1 対象児

福井県内私立保育園の年中児計2名（男子1名、女子1名）をインフォーマントとし、観察期間中にこの2名の幼児を中心とした観察を行った。なお、この2名の幼児と関わりを持った幼児も観察対象とした。

1人目のAは、年中組の女児である。クラスの中ではおとなしく真面目な、いわゆる“いい子”である。外で遊んでいても、中に入る時間になり、保育士が声をかけるとすぐに遊びをやめて中に戻ることができる。特定の数人といつも一緒に遊んでいるが、その子たちがいない場合は、いつもは遊ばない子に声をかけて一緒に遊んだり、1人で遊んだりすることもある。友達や保育士から

何かを頼まれると、嫌そうな表情や発言をしながらも従ってしまうことが多い。また、自由な遊びでは、1つのことに集中し、1度やり始めると時間が終わるまで、または飽きるまでずっとやり続けている。

2人目のBは、年中の男児である。年中児の中で特に活発だが、保育士と一緒に遊ぶことが多く、あまり集団で遊ぼうとしない。保育士や友達が自分の思うように行動しないと、思い通りになるまで次の行動に移ろうとせず、集団行動に後れを取ってしまうこともしばしばである。しかし一方で、保育士の「手伝ってほしい」「○○ちゃんを助けてあげてほしい」などの発言にとっても敏感に反応し、自ら進んで行動するなど、他者への思いやりがある。また、自由な遊びでは、見たもの全てに興味を持つので、次々と遊びが移り変わっていくことが多い。

対象児の選定は、保育園の先生と相談の上、クラスの中で性格、遊び方などが対照的な2名を選んだ。また、この2人の対象幼児以外に、観察期間中に対象児と、または対象児の周りで“いざこざ”を起こした幼児2名も観察対象にした。これらの幼児を含め、本研究の中で事例に登場する幼児を表1にまとめた。なお、特徴に関しては本文で重要な役割をした幼児だけをしるしてある。

2.2 手続き

観察期間は、Aは9月16日～19日までの4日間、Bは9月24日～26日までの3日間であった。本研究では、観察対象児とその周辺児との“いざこざ”の開始から終結、そしてその後、最初にその幼児同士が接触した場面を捉えるため、対象児の登園から降園までの活動時間のうち、次の時間を観察対象とした。昼寝の時間や給食、おやつ時間、また園やクラス全体での活動では対象幼児と周辺児を常に観察することは難しい等の理由から除外し、それ以外の時間は、幼児は自由に遊ぶ時間であり他の幼児と関わりを多く持つ機会があるため、上記の場面以外の時間を観察対象とした。観察の際には、幼児の発話の録音と観察者によるメモの記述で記録採取を行った。観察場所は対象児が活動している園内すべての場所を対象とし、観察者は幼児同士の遊びにはできる限り加わらず、幼児同士の遊びに影響を与えないようにした。園の配置図を図1に示す。なお、図は事例解釈の際に必

表1. 事例に登場する幼児の特徴

名前	組	性別	特徴
A	年中	女	本文参照
B	年中	男	本文参照
C	年中	男	Aのことが大好きで、園に来るとAに話しかけ一緒に遊ぼうとする。怒りっぽい性格で、少し気に入らないことがあるとすぐに叩くなどの攻撃的な行動をしてしまうため、他の幼児たちと“いざこざ”が起きやすい。
E	年中	男	人懐こい性格で、友達と一緒に虫の観察をしていることが多い。
M	年中	女	Aとクラスは違うものでも仲が良く、二人で一緒に遊んでいることが多い。
F	年少	男	優しい性格。
H	年少	女	人懐こく、他の幼児とも遊ぶが保育士と一緒にいることが多い。
K	年少	女	まだまだ甘えん坊な性格で、Aによく懐いており、一緒に遊ぼうと話しかける。
G	2歳	男	おうごっこやお姫ごっこをよくしている。
			以上児のクラスに入ったばかりで好奇心が旺盛。

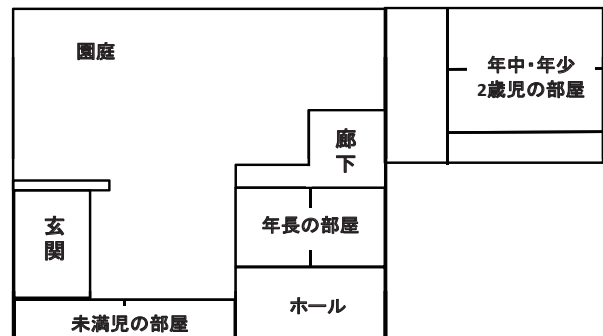


図1. 園の見取り図

要と思われる部屋や廊下などの配置のみを示し、給食室やトイレなどの部屋の配置は省略して示した。

2.3 事例の採取

事例は以下の基準で取り上げた。観察対象児が他幼児に対して何かしらの不当な行動をとった時点、あるいは対象児と周辺児との間で何らかのやりとりが始まるきっかけとなった周辺児の行動開始の時点から、その幼児同士が離れるまたは再びもとの遊びを始めるなどの“いざこざ”の終結ととれる行動が見られた時点までを1事例とした。また、その幼児同士が離れるなどして遊びが途切れた場合は、その後にその幼児同士が接触した時点を次の事例の開始時点とした。事例の解釈は、担任の保育士から聞いた情報、観察期間中に捉えられた観察対象児の様子、観察者が観察期間中にメモを取るなどして記録した幼児の様子などと合わせて総合的な視点から行った。

3. 結果と考察

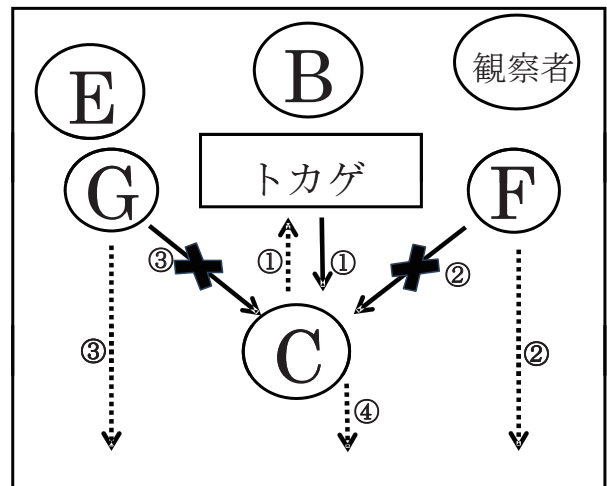
観察期間中に見られた対象児と他児との関わりのうち、本研究の目的に合致する事例を3つ（6場面）取り上げ、検討を行った。なお、事例3については、本来4つの事例なのだが、場面1を踏まえての場面2、といったように事例ごとに一連の流れがあると判断し一つの事例ととらえた。事例の内容については表2に示す。

表2. 事例の概要

事例の概要	対象児	日	時間
事例1:トカゲの観察での“いざこざ”	B,C	9月25日	15時～15時半
事例2:AがCを避けたことによる“いざこざ”	A,C	9月16日	8時半～10時半
事例3:AとCの関係性の変化	A,C	9月17～19日	
場面1:暴力的なC		9月17日	8時半～13時
場面2:ひそひそ話		9月17日	15時半～降園
場面3:絵本を取りにいくC		9月18日	10時～13時
場面4:一緒に遊ぶAとC		9月19日	8時半～10時半

事例1【9月25日15時00分～15時30分ごろまで】

事例1は昼寝の後、おやつ準備ができるまでの時間、部屋の隅でBが捕まえたトカゲを見ている場面であり、詳しい幼児の位置関係ややり取りは図2に示した。Bが捕まえたトカゲを見ていると、4人程他の子がトカゲを見るために集まってくる。そこへCがやってくる（図2の点線①）と、BはCの肩を押し、近づいて来ようとするのを阻止する（図2の実線①）。そして、他の子たちが見る場所もCが見る場所も十分あるにもかかわらず、Bは小さい声で「前Cくん嫌なことして、Fくんここおいで（Cの前を指差す）」とFに向かって指示をする。FはBの顔をちらっと見るだけで移動しない（図2の実線②）。それを後ろの方で見ていたCは怒った様子で「なんでCくん（自分）には見せてくれんのやっで！」とBに向かって叫ぶ。するとBは焦ったように「違うって、CくんFくんよりおっきいやる？やでやっで」と言う。Fがおやつのためその場を離れる（図2の点線②）



- Bの動きまたはBからそれぞれF, Gへの指示を示す。なお×がついている場合はBの指示にF, Gが従わなかったことを示す。
- それぞれC, F, Gの動きを示す。

図2. 事例1の位置関係と幼児たちの動き

と今度はGにCの前に座るように言う。Gも前に行かず、（図2の実線③）Gの班のおやつ準備ができたのでGも部屋をでていく（図2中の点線③）。そして、Cの班もおやつ準備ができ呼ばれたため、Cはトカゲを見ることをあきらめて部屋を出ていった（図2中の点線④）。BはCが怒って「なんでCくんには見せてくれんのやっで！」と言った際、「違うって！CくんFくんより大きいやる？やでやっで！」と言った。しかし、その前に小さな声で「前Cくん嫌なことして」と言っていたことや、FとGは共にトカゲが見える位置にいたにもかかわらず、敢えてCの前に座らせようとしたことから、Cにはトカゲを見せたくないというBの思いが分かる。また、この事象が起きたのはBの観察を初めて2日目だったが、これまでBとCが接触した場面は見られなかった。つまり、この時Bが小さな声で言った、CがBに嫌なことをした「前」とは、観察が始まる前、つまり数日前のことを指していることが分かる。従ってBは数日前にCからされた嫌なことを引きずっており、Cへの仕返しとしてトカゲを見せないようにしたと考えられる。

事例2【9月16日（火）朝の遊びの時間（8時30分から10時30分ごろまで）】

事例2は、Aが週末に家族と公園へ行き、拾ってきたどんぐりを朝の遊びの時間に園庭にある手洗い場で1人で洗っている場面である。詳しい幼児の位置関係ややり取りは図3に示した。Aが1人でいると、そこへおうちごっこの道具を持ってHがやっで来て「一緒に遊ぼう」と誘い、Aは「いいよ」と了承する（図3の実線①）。しばらくすると2人が遊んでいる手洗い場にCがやっで

きて、「何してるの?」とAに話しかけるがAは無視する(図3の実線②)。CはそれでもしばらくAの近くで何も言わずに立ち、「これ一個ちょうだい?(どんぐりを勝手にとる)」とAに話しかける。Aは横目でちらっと見た後、「いいよ」とだけ言う。午後CはAに接触しようとするが、Aと一緒に遊ぼうとはしない。このときAはHからの誘いには乗り、Hと一緒に遊んでいたことから、この日単にAの機嫌が悪かったためにCの発言を無視したりCと一緒に遊ぼうとしなかったりしたわけではなく、AはCに対して何かしらの思いがあり、冷たい態度をとったと考えられる。また、この日が観察初日のため、それ以前のことは分からないが、この日手洗い場にCが来てAと話しかけるまでにAとCが接触した場面は見られなかった。つまり、この時2人はこの日最初の接触ということになるが、この時すでにAはCに対して怒っているような態度をとっていた。つまり、観察を始める以前に起こったことをAは引きずっており、AはCと遊びたくないというような態度を示していたと考えられる。

事例3

事例3は、9月17日～19日の4つの事例を通して4日間のAとCとの関わりを示したものである。全体の流れと、AとCとの関係の変化については表3に示してある。

場面①【2014年9月17日(水)朝の遊びの時間(8時30分から10時30分ごろまで)、給食を食べ終わり昼寝までの時間(12時30分ごろから13時まで)】

朝、2人が一緒に遊んでいるとCがAをたたき、Aが泣く。Cは先生に注意され、先生に「もうしませんは?」と2回ほど聞かれ、「もうしません」と言う。その後2人は一緒に遊ばなくなり、CがAに話しかけてもAは無視し続ける。朝の遊びの時間が終わり部屋に戻ってから、Aが無視をしたという理由でCがAをたたき、Aが泣きCはまた注意される。その後2人は離れて遊んでいる。2人が給食を食べ、昼寝のためバジャマに着替えをした後Aが1人で遊んでいると、CはAと一緒に遊ぼうとAに近付き話しかけるが、Aは再び無視する。Cはうつ向いているAの顔を覗き込み、「いや?」と聞く。Aはうなずく。その後、Aが「いいよ」と言うまで、代わりに遊びを提案し続け、最後には一緒に遊び始める。

場面②【2014年9月17日(水)午後の遊びから迎えまで(15時30分ごろから18時ごろまで)】

午後、AはMと一緒に遊ぶ。とても寒い日で、2人は外に出ようとせず、中に居続ける。先生に外で遊ぶように言われ、仕方なく2人は外に出るが、寒さに耐えきれず玄関で遊ぶ。中に入る時間になるとすぐに部屋に戻り、年少年中たちの部屋と年長の部屋をつなぐ廊下で2人で遊び始める。Cを見かけるとAはMにこそこそ話をし、

Cに見つからないように隠れたり、逃げるような動きをしたりする。AとMがCに見つからないように逃げながら遊んでいると、Cの迎えが来たため、Cが帰ろうとする。そしてCが帰り際にAを見つけ話しかける。それまで笑顔でMと遊んでいたAは急にこわばった表情になり、無言でうなずくだけだった。

場面③【2014年9月18日(木)朝のお茶の時間から昼寝まで(10時30分ごろから13時まで)】

次の日の朝のお茶の時間、Aが座っている横にCが座り、AとCは一緒に仲良くお茶を飲む。仲良く遊んでいると思っていると、急にCがAに手を挙げ、たたくようなポーズをするが、途中ではっとしたように手を緩め、頭を撫でる。お茶を飲んだ後、クラス全体で運動会の練習を部屋の中で行った。練習の順番待ちをしている間にみんな部屋の隅で遊び出し、この時AとCは一緒に遊ぶ。2人はおうちごっこをしていたようだが、AがCに絵本を取ってくるよう頼み、Cは絵本を取りに部屋から出ていく。このことが原因で、Cは「今は絵本を読む時間じゃない」と先生に注意されてしまう。それで怒ったCはAの鼻をつまみ、Aは泣いてしまう。その後、お昼寝が終わった後も一緒に遊ばなくなる。

場面④【2014年9月19日(金)朝の遊びの時間(8時30分から10時30分ごろまで)】

この日CはAの好きなプリキュアの絵が描いてある箱の切り抜きを持ってきて、それを見せながらAに話しかける。そのまま2人で外に出て行き、一緒におうちごっこをし始める。初めは年少年中の部屋の前で遊んでいたが、途中でうちの場所を変え、手洗い場の近くに移動する。Aはジョウロに水を汲んでおうちに持ってこようとするが、ジョウロが破れていたためにおうちの玄関と決めていた場所がべたべたになってしまう。Cはとても怒って「なんでぬらすんやって!」と言い、Aを叩くがAはびっくりした様子を見せるだけで泣かない。その後Aは少し不機嫌になり、違う場所に行こうとする。それをみたCは更に怒り、無理やりおうちごっこの続きをさせようとする。Aはとても不機嫌そうな顔のままCの指示に従う。通りかかったHが「Aちゃんいれて」と声をかけてくるが、無視する。しばらくするとAとCは机のある場所へ移動し、Cが机の上に乗りジャンケンゲームをしようと提案する。Aは、初めは無表情のままCに従う様子で一緒にジャンケンゲームをするが、次第に楽しそうに遊ぶ。午後一緒に外へ出かけていくが、途中でAの弟がAと遊びたがり、近づいてくるがAは一緒に遊ぼうとしない。それに怒ったCはAを叩き、その後二人は一緒に遊ばなくなる。

<事例4の解釈>

場面①で最初は仲良く遊んでいた二人は、CがAを

表3. 事例3でのAとCとの関係性の変化

日時	○Aの行動・発言	二人の関係	●Cの行動・発言
9月17日 8:30頃	○Cと一緒に遊ぶ ○Cに叩かれ泣く ○Cに話しかけられるが無視をする ○Aに再び叩かれて泣く		●Aと一緒に遊ぶ ●Aを叩く ●Aに話しかける ●無視されたことに怒り、Aを叩く
10:30頃	二人は一緒に遊ばなくなる		
12:30~13:00	○昼寝の準備を終えて一人で遊ぶ		●一人で遊んでいるAを見つけ話しかける
13:00~15:00	○Cの提案に乗って一緒に遊ぶ		
15:30~16:00	昼寝の時間		
	○Mと一緒に遊び、Cを避けるような行動をとる。 ○Cに話掛けられ、表情が強張り、うつむいたまうみなく。		●Aを見つけ話かけに行く。
9月18日 10:30~13:00	○お茶をCと一緒に飲む		●Aの隣に座り一緒にお茶を飲もうと言う
	クラスみんなで運動会の練習を行う。 順番待ちの間一緒に遊ぶ。		
	○Cに絵本を取ってくるよう頼む		●絵本を取りにいったせいで先生に注意され、それに怒ってAを叩く。
	昼寝後、午後の時間になっても一緒に遊ぼうとしない		
9月19日 8:30~10:30	○Cについて一緒に出ていき、一緒に遊ぶ ○ジョウロでおうちごっこ の玄関を濡らしてしまう ○Cに叩かれ、怒った表情 をするものの、Bの指示に従 い一緒に遊び続ける ○怒った表情でCについて いく ○最初は怒った表情をして いるものの、途中から楽し そうに遊び始める		●Aの好きなプリキュアの切 り抜きを持ってきて、Aに話 しかける ●Aが玄関を濡らしたことに たいして怒り、Aを叩く。 ●口調は怒っているが、Aと 一緒に遊ぶのをやめようと はしない ●無理やりAの手を引いて別 の場所に連れて行き、じゃ んけんゲームを始める ●Aとじゃんけんゲームを楽 しむ
15:30~16:00ごろまで	昼食、昼寝後の午後の遊びの時間、 二人は一緒に外に出て遊ぶ		
	○弟と一緒に遊ぼうと近 寄ってくるが、遊ぼうとし ない ○Cに叩かれて泣く		●Aが弟と遊ぼうとしないこ とに腹を立てAを叩く
	この日のこの後は二人は一緒に遊ばなくなる		

叩いたことをきっかけに遊ばなくなる。その後CはAと再び一緒に遊ぼうとAが一人で遊んでいるところへ近づきAと一緒に遊ぼうと話しかける。AはうつむいたままCの方を見ようとせず無視をする。Cはしばらく無言のままAの顔を覗き込み、「いや？」と聞く。Aは無言のままうなづく。するとAが「いいよ」と言うまで、代わりの遊びを提案し続け、Aはついに「いいよ」と言い、一緒に遊び始める。CがAに近づき、2人が一緒に遊び始めるまではAはCを避けるような行動をしていた。しかしCの提案を受けたあと、Aは楽しそうに遊んでいたの、一見2人は仲直りしたかのように見えていた。この日の午後、Aはいつも一緒に遊んでいるM（年中、女）と一緒に遊ぶ。中に入る時間になると二人は年中年少の部屋と年長の部屋を繋ぐ廊下で遊んでいた。すると、AがMにこそこそ話をし、二人は逃げたり隠れたりしながら部屋の中の様子をうかがうような行動をしていた。初めは何をしているのか分からなかったが、Cが帰る際二人が遊んでいる廊下を通り、Aを見つけて話しかける。そして、それまで楽しそうに笑ってMと遊んでいたAはCに話かけられた途端に表情が強張り、うつむいたままCの発言に対してうなづく。Cが帰るとAとMは再びこそこそ話をし、その後は隠れたり逃げたりというような行動をしなくなったことから、AとMはCに関しての何かしらをこそこそ話で伝えており、二人でCに見つからないように逃げたり隠れたりしていたのだと予想できる。つまり、昼寝の前にAとCは仲直りをしたかのように見えていたが、実際AはCにたたかれたことを引きずっており、Cを避けるように遊んでいたと考えられる。

場面③が起きた日は朝からAはCが近付いてきても嫌そうな顔は少しもせず、二人で仲良くお茶を飲み、運動会の練習の順番待ちの間も一緒に楽しそうに遊んでいた。しかし、Aの発言が原因でCは先生に怒られてしまい、それに怒ったCはAの鼻をつまみ、Aが泣いてしまう。これをきっかけに二人はお互いに接触しようとしなくなり、この日の午後は一緒に遊ばなくなった。2人は“いざこざ”をこの日1日引きずってしまっていたと考えられる。次の日、CはAの好きなプリキュアの絵が描いてある箱の切り抜きを持ってきて、Aに話しかける。その後AはうれしそうにCの後に続いて一緒に外へ行き、Cの指示に従いながら一緒に遊ぶ。Aがこの日の朝、前日に起きた“いざこざ”を引きずっていたのかどうかは分からないが、2人には気まずさのようなものは見られなかった。2人が遊んでいる途中でAとCがおうちごっこの中で玄関と決めていた場所をAがジョウロで濡らしてしまい、Cはとても怒ってAの頭をたたいた。Aは怒った表情をするものの泣かず、違う場所へ移動しようとする。するとCはさらに怒ってAを無理やりCの指示に従わせようとする。Aはとても怒った表情をしながらもCの指示に従う。この時、Aの表情

や行動からAはCに対して怒っていることが分かるが、それでもAはCと一緒に遊び続ける。つまりAは自分の本当の思いとは逆の行動をしていることがわかる。この後、CはAの手を引いて違う場所へ連れて行き、じゃんけんゲームを始める。するとAは最初は怒ったような表情をしていたが次第に楽しそうに遊び始める。午後の遊ぶ時間になっても二人は一緒に外へ出ていき一緒に遊ぶが、途中でCがAを叩いたことをきっかけに一緒に遊ばなくなる。この日、午後になっても2人は一緒に遊んでいたことから、2人はお互いに1度目の“いざこざ”は引きずっていないことが分かる。

4. 総合考察

本研究は幼児の“いざこざ”場面の開始から終わりまでの一連の流れを追うことで、その過程での幼児の関係性の変化や幼児の仲間集団形成の過程を明らかにすることを目的として行われた。その中で得られた3つの事例を対象に解釈的分析を行ってきた結果、以下の2点を指摘できる。

まず1点目に幼児は“いざこざ”を起こした後、幼児はその相手とは遊びたくないという態度を取ったり、“いざこざ”を引きずっているような行動を取ったりしているということである。幼児は“いざこざ”を起こした後、何事もなかったかのように再び遊び始めるわけではなく、幼児によって引きずる時間は異なるものの、“いざこざ”を引きずっているような様子を示した。そのため幼児は、“いざこざ”を起こし、それを多少引きずりながらもすぐには距離を置かず、様子を見ながら友達との距離感を決めていると考えられる。“いざこざ”を起こし仲直りをして再び遊び始めるという過程で、幼児は“いざこざ”を引きずりながら、仲間集団形成の礎をつくっていると推察できる。幼児はこの他者とくっついたり離れたりといった「ヤマアラシのジレンマ」的試行錯誤の中で自己調整能力を身につけたり、他児との距離感を決めたりしていると考えられる。そのため、“いざこざ”が起きた少し後では再び仲良く遊んでいるように見えても、いずれ遊ばなくなったり、中には1度起きた大きな“いざこざ”を長い間引きずってしまい、一緒に遊ぼうとしなくなってしまうことが見られると推察される。

2点目は、“いざこざ”における幼児の対応力に関して、既に幼児期で大きく個人差が見られる事である。今回の分析でAは嫌だと思ながらも相手についていき一緒に遊ぶなど、自身の本当の思いとは反対の行動を見せたと推察できる場面があった。これはAが“いざこざ”を通して、自己調整能力を身につけていると示唆できる。それに対して、Bにはこのような行動が見られなかった。このように、一度起きた“いざこざ”の“後”に着目することで、そのいざこざを幼児自身の内部でどのように捉えているのか推察することができると言える。その結

果、「仲直り」したわけではないが、表面的な事象（自分の好きなキャラクターを相手が持っている等）だけで、相手と遊ぶというような対応をすることが明らかとなった。

一般的に幼児は他者との関係性が未成熟のため、“いざこざ”が起きてもすぐに忘れてしまい、その後何事もなかったかのように再び遊び始めると言われている。しかし、1点目で指摘したように、“いざこざ”を引きずることも多くあり、また、本心とは裏腹に他児と遊ぶという対応をとることもあることが明らかとなった。

本研究では、幼児の日常場面における“いざこざ”から幼児の関係性の変化や人間関係構築にかかわる特徴の検討を試みた。しかし、観察期間が短いことやインフォーマントを年中児2名に設定したことなどから、本研究結果の過度な一般化は避けるべきである。今後、より広範に観察児を増やすとともに、観察期間を長くし、多くの事例から検討していくことが求められる。

付記

本研究を遂行するにあたり、観察研究に協力いただいた保育園の先生方、園児の皆様に感謝をいたします。また、本論文は福井大学に提出した木村香純さんの卒業論文を大幅に加筆修正したものです。データ収集に尽力をいただきました木村香純さんにも感謝申し上げます。

引用文献

- 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子（1991）「子ども間のトラブルに対する保母の働きかけの効果—保育所における1～2歳児の物をめぐるトラブルについて」 発達心理学研究1, (107-115).
- 岩田恵子（2011）「幼稚園における仲間づくり」 保育学研究第49巻第2号.
- 木下芳子・斉藤こずゑ・朝生あけみ（1986）「幼児期の仲間同士の相互交渉と社会的能力の発達—3歳児におけるいざこざの発生と解決— 埼玉大学紀要 教育学部（教育科学）（1），第35巻，（1-15）.
- 倉持清美・無藤隆（1991）「『入れて』『貸して』へどう応じるか—一時遊び集団における集団外からの関わりへの対処の方法—」 保育学研究 29, (132-144).
- 牧亮太（2009） 幼児のコミュニケーションの様式としてのからかい—観察・エピソード分析による多角的検討 乳幼児教育学研究 (18), 31-40
- 文部科学省（2008） 幼稚園指導要領解説 平成20年. フレーベル館. 45-46
- 柴田利男（1993） 幼児における社会的コンピテンスの諸測定間の相互関連性とその個人差 発達心理学研究 4(1), 60-68
- 利根川彰博（2013）「幼稚園4歳児クラスにおける自己調整機能の発達過程—担任としての1年間のエピソード記録からの検討—」 保育学研究 第51巻第1号.

Effect that childhood "trouble" experience among friends has on relationships among the subsequent infants

Toshiyuki KISHI

Keywords : Childhood trouble, Infant, Relationship, Peer group

