

# 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

## —「トラブル場面」の保育的意義—

友定啓子・白石敏行・入江礼子\*・小原敏郎\*

How Do Kindergarten Teachers Cope with Conflicts among Children?  
—The Significance of “Conflicts” in the Early Childhood Care and Education—

TOMOSADA Keiko, SHIRAIISHI Toshiyuki, IRIE Reiko & OBARA Toshio

(Received September 28, 2007)

### 1. はじめに

現代の子どもたちは、人とのかかわりにおいて様々な困難を抱えている。成長の初期から温かな人間関係に十分に守られずに、自己も他者も信頼できない子どもが少なからずいる。そういう子どもたちが出会う子ども集団の不安定さが今、大きな問題になっている。都市化、少子化、高度情報化は、人が人として育つ基盤を弱体化させていくことを意味している。こうした事実をふまえ、中央教育審議会が2005年1月に出した答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」<sup>1)</sup>では、あらためて幼児期の教育の重要性が強調され、幼稚園や保育所等の幼児教育施設の機能拡大の方向が示された。幼児教育施設は家庭や地域の子育てのセンター的役割をも担い、乳幼児期から小学校以降まで見通した教育をするように要請されている。今後、その役割はさらに重大となっていくことは間違いない。

本研究は、はじめての集団生活の中で、幼児の人と関わる力を育むために、保育者がどのように指導・援助をしているかを具体的な保育行為の水準で考えることを目的としている。本稿では、保育者自身によって作成された保育記録をもとに、子ども同士のトラブル場面における保育者のかかわりを分析し、トラブル場面の保育的意義について考察する。

### 2. 幼児のトラブルに関する研究

はじめて集団生活を体験する幼児同士が、各自の欲求に従って暮らす園生活の中では、多くの行き違いが生じ、自分が悲しい思いやつらい思いをしたり、相手にさせたりする場面が生じる。その時にその困難な状況をどのように乗り越えるかは、幼児にとって大きな発達の経験になる。また、その解決を保育者が支えることにより、ものの道理や交渉のし方、事態の捉え方、ことばでの表現を教え、自身の気持ちの立て直し、他者理解や共感、人間関係の深まりを体験するなど、多くの保育的意義を持つ場面となりうる。そこに保育者が意思的にかかわることによって、一人一人の幼児の人とかかわる力を育てることができる重要な場面である。

集団保育の場での幼児間トラブルやいざこざの実態や発達に関する研究は多く、一定の蓄積がある<sup>2)</sup>。しかし、それに保育者がどうかかわっているかについてはあまり多くない<sup>3)</sup>。また

---

\*共立女子大学

その場合も、トラブル内容やかかわりがある程度限定される低年齢児が中心である。幼児期後半になるとトラブル内容が多岐にわたり、それに応じて保育者のかかわりも多様になっていき、一定の傾向を読み取ることが困難であることが背景と考えられる。

本研究では、3歳から5歳までの幼稚園での保育者のかかわりに焦点をあて、かかわりの内容を具体的に考察すると共に、トラブル場面の保育的意義について検討する。

その際、「トラブル」を「問題を抱えて困った状態」という意味で使用することとする。「トラブル」に似た用語で「いざこざ」という語を用いる場合もあるが、本研究では「トラブル」という語を用い、「解決を要請されていることがらがある」「困っている当事者がいる」という「ことがらの側面」と「人的側面」の二側面をとらえていくこととする。この二つの側面が、トラブル場面の保育的意義を考えていく際に重要と考えるからである。

### 3. 研究方法について

トラブル場面での保育者のかかわりを対象とするときに、様々なデータの取り方が考えられる。一般的には、研究者が観察者となって保育の場にい合わせ、筆記記録をとる観察法が用いられる。文字記録だけでなくVTRなどの映像による記録によることもある。これらの方法はトラブルの実態把握に有効である<sup>3)</sup>。またいくつかのトラブル事例を文章等で提示して、その想定場面に保育者がどのように対応するかを回答してもらう質問紙法もある<sup>4)</sup>。

本研究では、保育行為の主体である保育者自身によって記述された文字記録を用いている。第三者の観察や映像記録は、外側からみた行為が記録されることになり、その行為の意味や意図がとらえにくく、保育者にそれを後日確認するという作業が必要になってくることが多い。その点で、保育記録は保育者自身によって書かれているので、保育者がその場をどうとらえているかも反映されており、意図や思いを把握する点で有利である。今回は特に保育者の意図や思いも付記として書き加えられるようにしている。保育者に記録作成の多大な負担をかけることになったが、それによって個々の保育行為にこめられた保育者の意図を読み取ることがより可能になった。ただこの方法は、場面の選択が保育者に委ねられるため、収集した記録が全体像をそのまま反映しているわけではないという性格がある。しかし、保育者によって選び取られた保育場面において、どのようなことが行われているか、その保育的意味を分析し、記述することは、理論的にも実践的にも意義があると考えられる。

記録作成は、保育者（幼稚園教諭）と共に保育初心者としての保育者養成課程学生についても依頼した。「子ども同士のトラブル」を「二人以上の子どもがいて、誰かが困った状態になっている」と定義し、子どもの姿と自身がどうかかわったかをできるだけ具体的なことばや行為として記述することを依頼した。第1回の記録収集時期は、子どもたちの人間関係が比較的安定してくる2学期以降とし、2006年9月—2007年1月に行い、記録提供者は結果的に、山口市および東京都内の保育者10名、学生27名であった。保育者の経験年数は5年未満2名、5—10年5名、11年以上3名であった。保育者から120事例、学生から73事例が得られた。

本稿では、寄せられた記録の中から保育者の記録について、3～5歳の代表的なトラブル場面各2場面を選び、トラブルの内容と保育者のかかわりに関する考察を加え、トラブルの保育的意義について検討する。

## 4. 保育記録の考察

### ① 3歳児のトラブル場面と保育者のかかわり

三歳児のトラブルは、その原因にもものや場所の取り合いが多いことが特徴である。高木<sup>3)</sup>の保育所での観察結果によると、三歳児のトラブルの50%強がこのものの取り合いを原因とするものであった。ものの取り合いは、全体として低年齢児で多く、年齢が上がるにつれて減少する。トラブルの中でも比較的シンプルなものであるが、保育者のかかわりによって、子どもの体験内容は大きく変わってくるものでもある。

#### 記録1 ものの取り合いを通して関係をつなぐ

S夫が、M子の方を向いて、M子の持っているフォークを無理やり取るうとしたことで、M子が「だめ!!」と大きな声で叫んでいる。私が、「あれあれ…どうしたの?」と近寄っていくと、M子も硬い表情をして、S夫にフォークをとられないように手に持ってうしろにまわしている。私が、「そういう時は『かして?』って言うんだよ」と言うと、S夫も一生懸命「かして!!」と言う。しかし、M子はだまされたまま、いやいやと首を振っている。私は「M子ちゃん、『だめ!』って言うんじゃないよ、『あとでね!』って言うんだよ・・・」と試みるが、「あとでね…」ということばも言えそうにない・・・S夫も諦めがつかない様子。「あ、ちょっと、もうひとつ同じのがないか探してみよう!!ひとつしかない時は、さがしてみるんだよ!!ね!」と言って、ほかのおもちゃの籠を探してみると、ようやくひとつ同じものが見つかった。それをS夫に手渡すと、ようやく笑顔になり、M子とうれしそうに遊び始めた。

ままごと用のフォークをめぐるのトラブルである。S夫がM子から無理やりに取り上げようとしたところを見ると、S夫はことばで自分の気持ちを伝えられないことがわかる。そのS夫に保育者は、「取ってはいけない」と言うのではなく、「そういう時は『貸して』と言うんだよ」と交渉の方法を教えている。「取ってはいけない」ということばだけでは、そのような行為をする人はいけないし、フォークも使えないと受けとられ、人とことがらとを同時に否定されることになり、M子からだけでなくさらに保育者からも否定されたという二重三重の疎外感が残る。「そういう時は『貸して』と言うんだよ」ということばで、どのようにふるまうかということ教えると共に、F夫の思いも大事にされることを伝えている。

同様に、取られるのがいやで首を振るだけのM子にも、「だめ」ではなく「あとでね」と表現することを教えている。「だめ」と「あとでね」の違いは大きい。成人にとって「あとで」は婉曲な断りの表現であるが、ここではそう言って断るとよいと教えているのではない。事実、このフォークはM子の占有物ではなく、誰もが使っていいものである。このことばは、M子には、今はしばらく使い続けていいということと、同時に一人ですべて使えるものでもないということ伝え、S夫にとっては待てば使えるという見通しを持たせ、次につながっていくものとなる。3歳児の場合、語彙も非常に少ないので「ダメ」「いや」という単純な断り方になることが多い<sup>5)</sup>。そういう3歳児に、端的に「『あとでね』と言うんだよ」という指導は、わかりやすいだけでなく、時間の広がりとの関係の広がりという大きな意味を持つ。すぐには意味がわからなくても、このことばを知り、使う体験を重ねながら、人と人との関係、人ともとの関係を理解していくことにつながるからである。

しかしこの場面では、M子も「あとでね」も言えそうになく、S夫も諦めきれないことを見た保育者は「ひとつしかない時は探してみるんだよ」と次の解決方法を示している。S夫が気

持ちを前に進めて一緒に探せるようであれば、保育者は一緒に探すことを提案するであろうが、この時はそこを求めず、保育者が自分で探し、ようやく見つけて渡す。保育者が探す姿を見せることにも意味がある。ここに色々あるんだよ、自分でも見つけられるんだよというメッセージである。そして、見つけたものをS夫に手渡し、「S夫が笑顔になり、M子と嬉しそうに遊び始めた」ことを見届けている。M子もS夫を受け入れていることがわかる。2学期だからこそ、このような展開も可能になった。

トラブルの終結は、問題となったことからの解決だけで終わるのではなく、当事者となった子どもの気持ちの立ち直りや関係の修復、深化が重要になる。保育者は、壊れかかった関係の修復と、M子と同じものを持って一緒に遊びたいというS夫の思いにも応えている。中村も、「物の取り合いは、3歳児の場合、あの子と同じ物が欲しい、使ってみたい、あの子と一緒にいいんだと思う気持ちの現れ」であり、「友達と同じことをして遊びたいと思う気持ちを大事に考え」たいと述べている<sup>5)</sup>。トラブルが起こっても、保育者の支えで自分の気持ちを持ち直し、一緒に再び遊べるうれしさを体験することは、自分や相手に対する基本的信頼につながり、友だちと共に過ごす園生活の安定感にもつながる。そのように自分達を支えてくれる保育者への信頼につながるのはいままでのない。

## 記録2 子どもと状況に応じてかかわりを変える

11:00頃 降園前、皆が集まる頃のひととき。それぞれが椅子に着き始めたころ、A介が突然大きな声で泣き出す。「どうしたの?」と聞くと、椅子を指さして、「ここ、ぼくが座った」と泣きながら一生懸命言う。T夫が座っている椅子を指さしている。T夫は隣の友達と話していて、A介が泣いていることには関心をもっていないようである。私には、確かにさっきまでA介が座っていたことと、少しの間A介がロッカーの方へ行って席を離れたことが目に入っていたので、その間に何も知らないT夫が座ったのだろうと考える。T夫の普段の様子から考えても、席があいていたから座ったようで、こだわりをもって座ったり、A介を押しつけて座ったようでもないと思われ、自分が関係していると思っていないと予想がつく。「そういう時は、Tくんに、『ここぼくが座ったんだよ』って言ったらいんだよ。Aくん、今ロッカーの所に行ってきたでしょう?だから、Tくんに、ここにAくんが座ってたって、きつとわからなかったんだと思うよ」と言い、T夫に「Aくんが座ってたんだって、知ってた?」と尋ねる。T夫は、首を横に振る。私は、「ね、わからなかったんだよ」とA介に言い、T夫に、「Aくんがお話があるんだって」と言ってから、「『ここ始めぼくが座ってたから代わって』って言ってごらん」と言う。A介は、私が言ったのと同じように繰り返してT夫に言う。それを聞いて、T夫は「いいよ」と言って席をかわる。「お話ししたらわかってくれたね。よかったね。」と話す。

付記：気持ちが優しく折り合いのいいA介が、自分の思いを出し始め、泣いたりできるようになってきた頃のこと。

短い場面の中で保育者が様々な判断をしているということがよくわかる。付記にも述べられているように、A介は優しく折り合いのいい子であり、それまでは、自分が譲ることで治めて、トラブルには至らなかったのであろう。そのA介が「泣きながら一生懸命」保育者に訴える。保育者への信頼をもとに自分の思いを出すことができるようになったのである。トラブルになることの意味がここにある。保育者はそういうA介だから、この場面を大事にしたいと思っている。また一方のT夫については、知らずにしていること、さしたるこだわりもなく、A介の主張を受け入れる余地があることを保育者は確かめている。その上で、A介に自分の主張をす

るように、そして状況をA介にもT夫にもわかるようにつながりを持たせて説明し、T夫も知らなかったのだからきっと聞いてくれるよと、A介を励ますと同時に見通しを持たせている。さらに「Aくんがお話があるんだって」と場を作り、「ここ始め僕が座ってたから代わって」という交渉の具体的な表現を教えている。3歳児は特に言いたい気持ちとことばがつかないことを考えてのことであろう。そこまで助けられて、A介は教えられたとおりに、自分でT夫にことばを向けることができた。保育者に泣いて訴える状態から、自分で相手に向かうというさらに大きな前進をした。それを受けたT夫は快く「いいよ」と言って代わってくれる。このことばはA介にとって安堵するものだったであろう。保育者は「お話ししたらわかってくれたね、よかったね」と話している。これからもそういう風にしたらいいいし、話すとわかってもらえるのだと、自分と相手への信頼を伝えている。またこのことばには、代わってくれたT夫への感謝もこめられ、そのことでA介がうれしい思いをしていることも伝えている。

この事例では、保育者が当事者となった子どもの状態に合わせて、援助の方法を変えていることがよくわかる。A介がこういう子どもであったからこそ、そしてT夫の方にA介を受け入れる余裕があることを見越しての援助である。A介やT夫の状態が違えば、また別の援助になったであろう。この場面ではA介自身がそのトラブルに対処してみること、保育者の援助を受けながら成功すること、トラブルを通して自分や友だちへの信頼を持つことを願っていることがわかる。

## ② 4歳児のトラブルと保育者のかかわり

4歳児になると、遊びや生活を進めていく上でのルールに関してのトラブルが出現してくる。3歳児では人とかかわりも2、3人程度の小グループで、ものの取り合いやイメージのずれなどがトラブルの主原因になるのだが、4歳児になると5、6人から10人を超えるグループで遊ぶことも可能になってくる。しかし、その大グループのメンバーが一つのルールに従って行動することは、4歳児にとっては認知的にも感情的にも至難の業であり、メンバー間の合意が成立せず、多くのトラブルが生じてくる。4歳児は長期間かけて大グループでのルール遊びができるようになっていく。それに至るまでの過渡的な状態においては、たいへん興味深い現象が起こり、トラブルも多発する。次にあげる記録は、鬼ごっことヒーローごっこが共存する遊びの中で起こった4歳児のトラブルと、保育者のかかわりである。

また、4歳児になると、友だちへの愛着が出てくることやことばが発達することによって、仲間関係の問題やことばによって相手を傷つけてしまうことによるトラブルが増えてくる。仲間関係の問題は、単純に仲良くしなさいとはいえない微妙な部分があり、保育者のかかわりも難しくなってくる。

### 記録3 遊びのルールをめぐるトラブル

鬼ごっこをしていると急に泣き声が聞こえる。行ってみると、鬼をしていたU美がC太のそでを引っ張っていて、C太が泣いている。「どうしたの?」とたずねると、U美が「だってね、タッチしたのに檻に入らんもん。Cちゃんずるい」と涙がにじむ。C太は「O君だってR君だって檻に入らんのに、何でCちゃんだけ入らんといけないんだー」と言う。私が「Uちゃん鬼だから一生懸命つかまえようとしていたものね。Cちゃんはどうしたいの?」と言うと、「O君とかR君みたいにしたいんだよう。助ける人になりたいのー」と言う。U美はそれを聞いて黙ってそれ以上言わない。私が「Cちゃん助ける人でいい?」と言うとうなずくので、その場を離れた。鬼ごっこが再開される。

付記：昼食後。早く食べ終わった人から外に出て、園庭の築山付近で鬼ごっこをすることが最近の子どもたちの楽しみになっている。U美は日頃から食事に時間がかかるのだが、「L先生鬼ごっこしようね」と言って急いで食べている。

中庭につくと、私が外に出るのを待っていた人たちが寄ってきて「鬼ごっこする人寄っといで～」と言って回る。以前は私に鬼をして欲しかった子どもたちだったが、最近は鬼をしたい人もいて自分たちで鬼ごっこをする姿もみられる。今日も、U美とV子が鬼をすることになる。鬼ごっこといっても、高鬼のようなルールで、捕まえられるとアスレチックの檻のようなところに入れられ、鬼が見ていなければすぐに逃げてよいというルールを子どもたちと作ってきた。まだ、タッチされても檻に入りたくない人もいるし、上の記録に出てきたQ太やR介たちのように、手に武器を持っていてヒーローになりきり、タッチされても捕まえられなくて、捕まった人を助ける役割に徹している人もいる。いろいろな人がいろいろな参加の仕方をしている。正規の鬼ごっこのルールに即してしている子どもは半分位のもので、あとの人はそれぞれである。「自分はこの役」と誰に宣言しているわけではないのだが、何となく周りもわかっているようである。手に武器を持っていたり、魔法のステッキを持っていたりすることも何かの合図になっているのかもしれない。

私は、そんな鬼ごっこも好きである。年長のように、一つのルールをみんなで守るから楽しめるというものもあるが、こうして自分なりのかかわりをして、それでいて何となく一つになっているような年中児らしい遊びもこの時期だから楽しめるのだと思う。U美は物事もよく分かっているし、C太に対してだけこのように怒ったので、言いやすい存在だからということは大いかもしれない。そのときには、私としてはU美の気持ちもC太の気持ちもよくわかった。どちらの言い分もわかるのだけれど、C太に「鬼に捕まったら檻にはいるのよ」とは言えなかった。あっちに行ったりこっちに行ったりしながら、捕まった人がいるととんできて助けようとしているC太を今は大事にしたいと思った。はじめは捕まったのに檻に入らないC太に怒ったU美であったが、涙ながらに訴えるC太を見て、それ以上言わないところを見ると容認しているのではないかなと思う。きっとこういうトラブルは今後増えてくるのではないかなと思うが、今のこの子どもたちと今しか楽しめない鬼ごっこを十分に楽しみたいと思う。

付記に保育者の意図が示されているので、解説の余地もあまりないが、保育者がこの遊びで「鬼ごっこのルールを教える」と思っていたら、このような展開は出てこないであろう。4歳児の今、全員でルールを決めて正しく使えることよりも、自分なりの思いをもって参加することや、大勢で楽しく遊べるおもしろさの方を大事にしたいと思っていることがわかる。異議を唱えてきたU美も、保育者が間に入り、C太の気持ちを聞いたことで、C太の一生懸命な気持ちがわかり、自分が考えるルールが絶対ではないと感じ取り、相手と折り合って遊ぶ方を選択したのであろう。そのようなことを繰り返し、局面局面では矛盾を含みながら、長期的に見れば成長していくのがこの時期である。4歳ではこのようなことが頻繁に起こるが、5歳児になるとルールに対して理解力も高まり、フェアでないことにも気付き、ルールを自分たちで考えていく姿が見られるようになる。これは発達的な現象で、この時期の保育のねらいをどこに持ってくるか、一人ひとりの発達課題をどうとらえるかという問題にもなる。

#### 記録4 仲間関係をめぐるトラブル

降園準備でみんなが保育室のじゅうたんに集まってくる。ほとんど他の友達が集まった頃、Y子、K代、E子が遅れて帰ってくる。Y子とK代が他の友達の間空いているスペースに入って座る。それに

遅れたE子は、Y子とK代の間にむりやりに入ろうとする。Y子とK代は、E子を間に入れまいとして抵抗している。K代が厳しい声で「ちょっと、Eちゃんやめて、いたい」とE子に言う。E子は、それでもむりやりに入ろうとする。とうとう、前に座っている男児の方に三人が倒れかかってしまったので、男児に「やめろいや〜」と言われてしまう。私が、E子に「むりやり入るのは難しいと思うよ」と言う。「だって、Yちゃんと座りたいんやもん」と言う。Y子は、「Eちゃんとは座りたくない」と言う。私が「そこは、ちょっと狭いかもね」と言うと、Y子が立ち上がり、別の場所に動く。K代もついて動く。E子も動く。また同じ状況になりそうだったので、K代とは反対側のY子の場所の側にいた女兒に「少し寄ってくれる？」と私が頼むと、「いいよ」と言って場所を空けてくれる。私は、「ありがと」と言って、E子に促すとE子が座る。Y子は、「Eちゃんはいや」と言う。E子は悲しい顔。Y子に「Eちゃん、いやなんて言われたら悲しいよ。今日一緒にYちゃんと遊んだから、一緒に座りたいんだと思うよ。ね、Eちゃん」とE子にも促しながら言うと、Y子が「だって狭いもん」と言う。私が、「大丈夫、お友達が少し寄ってくれたら。ね」と言うと、Y子も黙っている。お帰りの場なので、他の友達もそのやりとりを聞いている。私が、「なかなかいつも仲良くするのは、難しいんだよね」と言うと、X夫が「大丈夫だよ、明日になったら仲直りしてるよ」と言う。私も「そうだね」とうなずく。Y子、K代、E子たちは、もう何事もなかったかのように前を向いている。

付記：Y子、K代、E子の三人は、この日、こうした喧嘩を何度も繰り返している。外からみると、深刻な理由でぶつかっているようには見えないが、当事者にとっては、理由があつてのぶつかり合いと同時に、だれと一緒にいるか、だれと仲良くしているかということが重要のようだ。だれもお互いを必要としていることを大事に思いながらも、特に最近ではY子が力をもっていることが、私としては気になっている。思いがぶつけ合えることも大事だが、ひどい言い方や状況が友達を傷つけてしまうことにも気がついてほしいとも思う。お互いを大事に思うという保育者のかかわりに支えられながら、相手の状況や経験している思いにも気がつくと思うので、保育者の丁寧なかかわりとそれによって考える場が持てることを大切に考えている。また、X夫のように、他の友達もこの3人が仲よしだということも信じていることもとても大事なことだとも思う。こういう信頼し合った仲間や集団の中で、存分に過ごすことの大切さも考えた事例である。

トラブルの中でも、仲間関係への関与は難しい。その場面への関与だけでなく、背景にあるその子どもたちの人間関係を考慮する必要があるからである。保育者はE子に「むりやり入るのは難しいと思う」と伝えながらも、一緒にいたいと願うE子の気持ちを受け止めて、となりに座れるように場所を作ることを試みる。周囲の子どもにも協力を依頼し、そこで誰もが大切なのだという保育者の思いも伝えている。

3歳児はまだ自分の思いが自分にとって重要であるが、4歳児になると、友達への愛着と依存が強くなり、自分の存在が友達によって強化されたり弱体化されたりし始める。社会的な自分に気付いていく時期でもある。そういう時期に友達から「Eちゃんはいや」ということばを受けるのはつらい。保育者は、「いやなんていわれたら悲しいよ」と相手を傷つけることばには、その都度相手の気持ちに気付いてほしいことを伝えている。同時に、受け入れられるような状況を具体的に作り、受け入れることのできた時の気持ちの広がりを経験する機会を作ろうとしている。

トラブルで、子どもの気持ち（感情）を言葉に出して伝えること、代弁することは非常に重要である。「そういわれたら悲しい」ということばは、「そんなことを言うてはいけない」とは本質的な違いがある。後者は、自分の気持ちを見つめることも、相手の気持ちを考えるルート

も閉ざしてしまい、自分で考える機会まで奪ってしまう。

「なかなかいつも仲良くするのは、難しいんだよね」は、なかなか含蓄のあることばである。保育者がどのようにトラブルに対処していくかを子ども達は学んでいる。保育者のひとつひとつのかかわりが、周囲にいる子ども達に多くのことを伝えていることもこの記録から読み取ることができる。

### ③ 5歳児のトラブルと保育者のかかわり

5歳児になると、物や場所の取り合いなどのトラブルは自分達で解決できるようになり、ルールについても考えることができるようになってくる。また園での長い人間関係の歴史を背景に、お互いをよく知ってくるので、トラブルの解決も、個人に即したしなやかなものとなってくることが特徴である。

#### 記録5 トランプに負けてたたき合いになる

D介・P太・F夫の3人が激しくたたき合っている場面に出会う。D介は大声で泣いている。P太とF夫は、泣いているD介にさらにかかっていく。私は見かねて間に入って、たたき合いを止める。私の力を押しつけて、再びP太・F夫はD介にかかっている。通りかかった養護教諭がD介を受け止め、私「それ以上やっちゃいけん」とP太達を抱き寄せる。私「わけを聞こう」と言うと、D介「ほくだけ負けさせる」とくやし涙をポロポロ流しながら訴えるように言う。F夫「Dくんはトランプ負けただけでいきなりたたいてきたんじゃから」と怒って言う。横からP太が泣きながら「ほくもたたかれた」と言う。見るとP太の首が赤くみみず腫れになっている。私「トランプだから、勝ったり負けたりするんだけどな、くやしかったの」とD介の方を向いて言う。D介「ほくはいつも負けるんだ」私「そうか、つまんなかったん。でもね、やっているうちにいつかは勝つこともあるんよ。腹立てて友達にやつあたりしたらいいけんわね」とさすとす。P太「トランプは、勝ったり負けたり、勝ったり負けたりするのに」とボソボソ言い出す。私「そうだよ。Dくん、ずっとずっと負けが続いて嫌になったんだってさ。でもね、こんなひどいたたき合いになったらトランプゲームも楽しくなくなるよね。そして痛いでしょ。負けても、それはもうこらえられるようになってほしいな、年長さんだよ」そう言っていたら、落ち着いてきたのが、D介から「Pくんゴメンネ、Fくんゴメンネ」と言う。F夫「いいよ」P太「ゴメンネ」養護教諭がP太の首の手あてをしてくれる。私「よかった、仲直りできて。ところでどんなゲームなの、先生にも教えて」と頼む。P太がトランプゲームのやり方を説明してくれる。ばばぬきや七並べのようなものではなく複雑。ちょっと聞いただけでは理解できない。今どきのゲームのようだ。

5歳児のたたき合いは迫力がある。このようにおとなが力づくで引き離さざるを得ないことも起こる。この事例は、トランプで負けが込んでしまったD介が自分のやり場のない悔しさを友だちに向けたもので、そのことは全員が理解している。保育者は、「くやしかったの」「つまんなかったん？」とD介の気持ちを受け止めている。このように明らかに悪と思える場合でも、その背景にはそれに応じた感情があることを見落とさないで受け止め表現していくことは重要である。さらに「ずっとずっと負けが続いてイヤになったんだってさ」と相手にわかるように説明している。そのことばで子どもは保育者に理解されたという思いを持って、次に進んでいくことができた。その上で「やっているうちにいつかは勝つこともあるんよ。腹立てて友達に八つ当たりしたらいいけんわね」と、はっきり人を傷つけることはいけないことだと伝えている。明確に伝えられることでD介も自分の状態を自覚し、とぼっちを受け取った子どもも「トランプ



は、勝ったり負けたり、勝ったり負けたりするのに」と自分のことばでとらえ直している。D介も自分の気持ちをどうにかして鎮めていかねばならないとわかってはいるようだ。そしてまた、そのD介の悔しさがわかるからこそ、周囲の子ども達も許しているのだろう。そこにこの子どもたちの長い人間関係の歴史が垣間見える。年長になれば、過去の経験から多くのトラブルは自分達で解決できるようになっていて、またお互いの性格なども了解した上で、柔軟にものごとをとらえ、許したり慰めたりする姿も多く見ることができる。また保育者もD介には、年長なのだからもう少し我慢できるようになってほしいと自分の気持ちを伝えている。

誰もが痛い思いをした後でのゲームの再開だが、気持ちの建て直しを図るように、保育者が子ども達にゲームやルールの説明を求め、一人一人が感情を切り替えて立ち直り、関係が戻ることを支えている。

## 記録6 判断のずれ

G子が「先生、O美ちゃんがずっと怒っているんよ」と困った表情で相談に来る。そこでG子と遊戯室の積木で遊んでいる場へ行ってみる。大型積木で家を作っているO美・N代・L子に話しかける。私「今日はまたすごいお家ができそうですね」N代「6階建てなんよ」と答える。大きな家のイメージをもって作っていることが伝わる。私「あのね、Gちゃんが、ひよっとしてOちゃん怒っているんじゃないかって心配しているんだけど、何かあったの？」と尋ねる。O美「まだ工事中だったのに、Gちゃんがゆり組さんを入れたから、いけん！って言ったの。完成するまで待っててほしかったのに」と言う。年中のゆり組の女兒が一人、家の中に入っている。私「そうなんだ。出来あがったら入れてあげようと考えていたんだね」G子「私は、危ないから、気をつけるんだったらいいよって言ったの」私「そうだったん、二人とも遊びに来たゆり組さんのこと考えていたんだよね。どうしようかって4人でもう少し相談すればよかったかもね。よくあるんよね、こういうこと。自分はいいいと思ってやったことが、そうではなくって嫌な気持ちになってしまうこと。先生にもよくあるよ。今度同じようなことがあった時に、気をつけたいんよ。それでどうする？ゆり組さん、このまま遊んでいてもいい？」と聞くと、O美も「それでいい」ということで、積み木の場の遊びは続いていく。

困った時に保育者に相談に行く。保育者が自分達の気持ちをわかってくれ、助けてくれることを知っているからこそである。保育者は場に入る前に、「今日はまたすごいおうちができそうですね」と遊んでいる子どものイメージや気持ちに近づいている。そのやわらかなアプローチが子どもの気持ちを開くことにつながっている。その上で「あのね、Gちゃんが、ひよっとしてOちゃん怒っているんじゃないかって心配しているんだけど」と悩みを抱えた子どもの微妙な気持ちを代弁している。この時は、自分達の遊びに年中児を入れることに関して、二人の判断が結果的に異なってしまったことが原因だった。保育者はゆっくり二人の思いを聞き、どちらも年中児のことを考えての判断であったことを伝え、子どもへの肯定をきちんと伝えている。そのことが、相手への怒りや誤解を解くことにつながったと思う。5歳児の場合、状況がわかれば自分達で考えることができることが多い。

その上で、もう少し相談すればよかったとアドバイスを加えている。さらに自分はいいいと思ってやったことがいやな気持ちになってしまうことがあることを伝えている。はじめに怒っていたO美も、自分の気持ちを聞いてもらっただけで相手に譲る気持ちになった。ここまで来れば、もう成人と同じレベルである。もともと一緒に遊んでいたのであり、不本意な対立から抜け出ることができて、うれしかったに違いない。このような微妙な人とのかかわりは、まさに実際

に起こったことでしか教えることはできない。相手の気持ちを確かめることの大切さ、自分の気持ちを伝えていくことの大切さ、譲ることやわかってもらふことのうれしさを体験した場面である。

3歳から5歳児までの幼稚園における代表的なトラブルの記録を見てきたが、どの場面でも保育者が子どもの状態に応じて、多様で柔軟な判断をしていることがわかる。トラブル場面が優れて専門的なかわりを必要とすることもわかる。

## 5. まとめ      トラブル場面の保育的意味

### ①トラブル場面は、レジリエンスを育てる場になる

「レジリエンス(resilience)」とは「子どもが困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程・能力・結果」のことを言う。この「レジリエンス」という用語は近年、使用範囲が広がって「精神的な自己回復力・立ち直る力」という意味でも使われるようになってきた。トラブル場面はまさにこの力を獲得するための重要な場面である。トラブル場面に関わる際に、保育者が代わりに解決をしてやったり、保育者の思う方向に子どもを説得するのではなく、子どもが子どもなりにトラブルを生きることを保障することが重要である。それは子どもに任せておけばいいという意味ではなく、その子どもに必要な援助をしながら、子ども自身が事態をとらえ、否定的な状態から立ち直り、自己を回復していく力を育むことである。幼児に必要な援助とは、その子どもがトラブルに向かい合うための身体的・精神的基盤を作ることである。そのためには保育者が子どもの気持ちに寄り添うことが決定的に重要である。子どもは保育者の支えと理解を得られれば、能動的に事態に対処する志向を持っている。

### ②トラブル場面では、人とのつながりを体験する

トラブル場面の終結は、問題となったことがらの解決でだけではなく、人間関係の修復と深化につながることも重要である。その意味でトラブルになること自体にも積極的な意味がある。相手に訴えられない、不合理に気づかないなどの状況からの進展だからである。

トラブル場面では様々な他者に対する感情を体験する。痛さや悲しさ、怒りや悔しさを味わいながら、終結までの過程で温かさややさしさ、うれしさ、なども体験する。幼児期の人間関係は単純ではなく、成人の人間関係の基本をほとんど包含している。幼児は家庭でも園でも、単純な善悪におさまきれない様々な関係を、からだところの水準で体験している。その幼児期の体験が自分や他者に対する基本的態度や人間関係スキルの基盤となっていくと考える。

トラブルの中で、保育者に支えてもらいながら、相手の思いに気づき、自分の思いを理解してもらふうれしさは、他者に対する基本的信頼を作る。トラブルが起こっても恨みを残さず、それを乗り越えることができるという関係は、共生の体験である。幼児期において園生活を通じて保育者や友達への信頼を獲得しておくことは、個人の安定と自立につながっていく。

### ③トラブル場面では、問題解決スキルを学ぶ

トラブル場面では、問題を解決するための様々なスキルを学ぶことができる。子ども自身が状況をとらえることや説明すること、自分の思いを主張することやその方法、相手の思いを聞くこと、解決の具体的な方法を体験することや考えること、善悪を考えること、謝罪のしかた、仲直りの方法、許すこと、仲裁をすることなど、多様な経験の中で解決のためのスキルを場面

に応じて学ぶことができる。体験の積み重ねや成長とともに、解決スキルもステレオタイプな方法からしなやかで柔軟なものに変化していく。

#### ④トラブル場面では、倫理・道徳・価値を学ぶ

トラブル場面では、子どもは保育者から倫理・道徳・価値を学ぶ。現代の人とのかかわりにおいて、何をよしとし何を悪いとするか、人とかかわって生きていく上で重要なことは何かを、保育者が状況に即して教えていく場面である。

幼児のトラブルといっても、ものの取り合い、仲間関係、ルールやイメージのずれ、身体攻撃、ことばの暴力など、その内容は決して単純なものではなく、トラブル内容に関する理論的理解が保育者には必要になる。保育者は裁判官ではないが、子どもの中に、倫理や道徳や価値を伝えていく役割を持っている。

#### ⑤保育者のトラブルへのかかわりは、子どもの年齢や時期、個性、状況に応じて変化する

トラブル内容や保育者の関わりは年齢や時期によって変化する。また、保育者はそれぞれの子どもの特性や、状況に応じてかかわりを変えている。また周囲の子どもの存在を念頭におきながらかかわっている。部分的には矛盾を含みつつも、全体としては人との関係を肯定的に作っていく方向に向けてかかわっている。また、子どもとの長期的な関係の中でかかわりは変化していく。まさに「人間関係」の主要な指導場面といえるが、同時にこれはトラブル場面に限らず保育全般にいえることでもある。

### 引用文献

- 1) 中央教育審議会「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」、2007
- 2) 倉持清美「幼稚園の中のものをめぐる子ども同士のいざこざーいざこざで使用される方略と子ども同士の関係」発達心理学研究第3巻、1992、高濱裕子・無藤隆「仲間との関係形成と維持ー幼稚園期3年間のいざこざの分析ー」日本家政学会誌 Vol.50 No.5、1999、吉村斉「幼児における相手の意図の理解ー対人トラブルの解決方略とその理由づけー」高知学園短期大学紀要 28、1998などがある。
- 3) 高木香織「保育所における子どものトラブルの発達の变化ートラブルの内容や解決方法の発達と保育者の働きかけについてー」教育福祉研究 (26)、2000 など
- 4) 本郷一夫「子ども間のトラブルに対する保母の働きかけと意図に関する研究」鳴門教育大学研究紀要(教育科学編)第9巻、1994
- 5) 友定啓子・山口大学教育学部附属幼稚園「幼稚園で育つ」ミネルヴァ書房、2003、p.74
- 6) 中村万紀子「けんか場面と保育者ー3歳児のクラスで」『幼児の教育』92巻10号、1993、p.35

### 参考文献

- 1) 白石敏行・友定啓子・入江礼子・小原敏郎「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(1)」日本乳幼児教育学会第17回大会研究発表論文集 2007
- 2) 入江礼子・友定啓子・小原敏郎・白石敏行「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(2)」日本乳幼児教育学会第17回大会研究発表論文集 2007

- 3) 丸田愛子・友定啓子「子どもの立ち直りを支える保育行為」 山口大学教育学部附属教育実践センター研究紀要第15号、2003