〔論　文〕

児童期の自由遊び場面におけるいざこざⅡ：女児のやりとりを中心に

The conflicts among elementary school children during free playⅡ
：Focusing on the interaction among girls

藤　田　　文
Fujita Aya

Abstract

The children's conflicts during free play in elementary school were observed and analyzed focusing on those of the girl's members. The participants were 59 first grade, 47 second grade, 37 third grade children in the elementary school. Observations were made about two months using a tape recorder and field notes. Ninety-one conflict cases were collected and analyzed. The main results showed that the main causes of the conflicts were the denial or the refusal of peer opinion and behavior, and accidental occurrence. And the main strategies of solving the conflicts were the assertion and the resistance. And the main conclusions of the conflicts were spontaneous settlement and unsettlement. These results suggested that girls in elementary school adopted the assertive or selfish strategies in solving conflicts, and the unsettlement is usually occurred among girls.

【問題と目的】

共感性や思いやりなどの社会的能力は、仲間同士の社会的葛藤つまりいざこざを通して発達していくと考えられている（Shantz,1987）。自分と違う意図や特質を持った相手と交渉をすることで他者の存在を意識し、自己と他者の関係調整の方法を修得していくのである。従って、意見の対立や要求の衝突などで葛藤や緊張が生じる「いざこざ」は、発達にとってはマイナス要因とは限らず、肯定的な意味を持っている。

いざこざとは、ほぼ同年齢の仲間との間で生じるもので、木下・斉藤・朝生（1986）では「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および子どもＡのＢに対する不当な行動・発話を含む相互交渉場面である」と定義されている。同様の意味で、山口・香川・谷向（2009）では「いざこざとは、二者以上の子どもの間で何らかの意図や主張のずれがあり、それを相手に表出しあう場面である」と定義されている。

従来のいざこざの研究は、幼児期のいざこざの解決過程を取り扱っている。ほとんどの研究が、幼児の自由遊び場面の相互交渉を観察し、いざこざの原因、解決のための方略、

終結に焦点をあててその特徴や発達的変化を検討している。

幼児期のいざこざの原因は、全体的に「物や場所の占有によるいざこざ」が多いことが示されている（倉持,2001）。また、３歳児では「不快な働きかけ」と「物や場所の占有によるいざこざ」が多く、加齢に伴い「規則違反」や「イメージのずれ」が多くなるという発達的変化が示されている（木下ら,1986；山口ら,2009）。

また、いざこざの解決方略は、３歳児では「単純な抵抗」「拒絶・拒否」や「実力行使」という攻撃的な方略が多く使われていることが示されている（田中・阿南・安部・糸永・松尾,1997；梅本・財津,2000）。４、５歳児になると言語方略が増加し、「依頼」「現状説明の指摘」や「理由を聞く」などが多くなる（山口ら,2009）。さらに、「先取り」（物を先取りしていることを主張）、「イメージ」（遊びの状況設定上自分が争点となるものを持つことが適切だと主張）、「限定」（物や場所を借りる側が「少しだけね」など少ない量や短時間しか借りないことに言及）、「条件」（物や場所を貸す側が少ない量や短い時間だけ貸すことに言及）、「独占」（「いっぱい使っている」など独り占めしていることを指摘し、先取り側に絶対的な優先権がないことを示す）などの相手との交渉を含む言語方略を使用するようになることも示されている（倉持,1992）。このように加齢に伴い、まず自己の意思を押し通そうとする方略から、言語的に相手と交渉していざこざを解決しようとする方略に発達することが明らかにされている。

いざこざの終結は、３歳児では「無視・無抵抗」「単純な抵抗」や「ものわかれ」が多い（木下ら,1986；浅賀・三浦,2007）が、５歳児では、「自然消滅」や「相互理解」による終結が多いことが示されている（斉藤・木下・朝生,1986；山口ら,2009）。いざこざが成立しない状態から、いざこざを回避する方向や、相互の意図を調整し相互理解にいたるように発達することが示されている。

しかし、これら従来のいざこざに関する研究は、幼児期の子どもを対象としており、児童期の子どもを対象とした研究は少ない。確かに、３歳児から５歳児にかけていざこざの出現数は減少する（梅本ら,2000）が、児童期でも子ども同士のいざこざは継続して発生していると考えられる。従って、児童期に関してもいざこざの研究が行われる必要があるだろう。

児童期の子ども同士のいざこざは、藤田（2011）によって検討されている。この研究では、児童育成クラブで自由に遊んでいる子ども同士のいざこざが観察された。その結果、次のようなことが示された。いざこざの原因は、男児では「不快な働きかけ」、女児では「偶発」が多かった。児童でも「不快な働きかけ」が継続されており、男児は相手にちょっかいを出して友達関係を作ろうとするが、それがいざこざにつながっていくようである。その一方で、女児はよかれと思って行った行動であってもいざこざにつながっていると考えられる。また、いざこざの解決方略は、男児では「拒絶・拒否」「主張」や「実力行使」、女児では「拒絶・拒否」「主張」や「抵抗」と全体的に攻撃的な方略が多かった。男児が「実力行使」を用いている点が特徴的であるが、一方で女児は、「主張」という言語的な方略を用いている点が特徴的だと考えられる。いざこざの終結は、男児は「自然消滅」、女児は「自然消滅」「ものわかれ」や「受容」が多かった。男児は何事もなかったかのようにいざこざが終結しているが、一方で女児は、納得のいかないままものわかれする

終結もみられることが示された。

このように児童期のいざこざに関しても明らかにされつつあるが、全体的には児童期の研究は少なく、いざこざの観察をさらに行って事例を増やす必要がある。そこで本研究では、児童期のいざこざに焦点を当てることにする。

児童期は、幼児期と比べて言語的な方略が増加すると考えられる。しかし、藤田（2011）の研究では、男児の方略は「実力行使」が多く、それほど言語的方略が多いとはいえず、また、言語的方略の具体的内容について分析されていなかった。そこで、本研究では、児童期の言語的方略をより詳細に検討するために、女児同士のいざこざに焦点をあてて、その言語的方略の実態を明らかにすることを目的とする。日常生活では、女児同士では児童であっても、「最低」「うざい」「きもい」といったような大人びた言語表現や、相手を傷つけるような言語表現を使用していることが観察される。そこで本研究では、実際にいざこざの中で使用される言語表現を明らかにする。

児童期の女児では、いざこざの原因については、「偶発」が多いことが示されており、いざこざの「方略」については「主張」が多いことが示されている。従って、よかれと思った行動がどのようにしていざこざに発展していくのか、どのように意見が主張されていくのかを、発言の内容や言語表現から分析していく。

いざこざの終結については、児童期で「自然消滅」が多いことが示されている。「自然消滅」「受容」などは、いざこざが収まっており解決されているようではあるが、「ものわかれ」のように納得がいっていない終結もみられるようである。従来の研究（山口ら,2009）によれば、児童期では相互理解で終結することが多いと予想されたが、必ずしもそうではなかった。いざこざの終結についても、児童期女児のいざこざについてデータを増やして検討していく必要があるだろう。

以上のことから本研究では、児童期の女児を対象とし、いざこざの原因、解決方略、終結について特に言語表現を中心に検討することを目的とする。

【方　法】

対象者：本研究の対象者は、小学校の児童育成クラブに所属する１～３年生の女児だった。児童育成クラブは１～３年生の男女（143名）が所属していた。内訳は、１年生59名（男児29名、女児30名）、２年生47名（男児16名、女児31名）、３年生37名（男児14名、女児23名）だった。児童育成クラブでは１～３年生の小学生が放課後に勉強をしたり室内や室外で遊んだりして自由に過ごしている。室内では、例えば読書やゲームなどをしている。また、室外は特に校庭で遊ぶことが多く、例えば鬼ごっこや鉄棒などをしている。帰宅時間前にはおやつの時間も設けられている。

観察時間：約２か月間を観察期間として、児童育成クラブの都合の良い日に訪問した。１日の観察時間は、小学校の放課後の午後３時～４時までの１時間だった。観察時間は、延べ26時間だった。

手続き：小学校の児童育成クラブを訪問し、自由遊び、おやつ、宿題をする時間の行動を観察した。遊んだり勉強したりしている小学生の中に入り一緒に過ごしながら観察をする参加観察の方法をとった。

観察者１人につき１台のテープレコーダーと小型マイクとフィールドノートを使用した。フィールドノートには、「結果」に示しているいざこざの原因と解決方略と終結のカテゴリーをチェック項目リストとして載せており、いざこざが生じたときにチェックできるようにしてあった。観察者はいざこざが生じた場合を記録し、テープレコーダーにリアルタイムでいざこざの状況（まわりの様子･発話･行動など）を吹き込みながら、チェック項目リストにチェックし、関わっている子どもの名前・学年といざこざの原因・方略・終結を詳細にフィールドノートに記入した。

いざこざが起きている間はその場から少し離れ、関与を控えた。また、小学生から助けなどを求められた場合には、いざこざの内容に関することは口出ししないよう対応した。

【結　果】

分析方法：録音したテープを再生し、いざこざの事例を抽出した。その事例の中の子どものやりとりについての逐語録を作成した。いざこざの開始については田中ら（1997）の研究と同様に、「ある子どもが他の子どもに対して不当な行動、不満、拒絶、否定などを示す行動があれば、それにさかのぼっていざこざの開始」とみなした。分類のあいまいな事例については研究協力者と３名で協議をしてカテゴリーを作成した。いざこざの事例数は、合計で91件だった。いざこざは２名だけでなく集団でも生じるので、１件のいざこざの事例に登場する子どもの人数は２名から６名だった。

いざこざの原因・解決方略・終結の分類に関しては、田中ら（1997）と倉持（1992）のカテゴリー表を参考に作成した。特に原因については、女児同士の言語的ないざこざが多く見られ、相手の提案や要求に対して拒否する「拒否・拒絶」や相手の意見や行動を否定したり正したりする「否定」や相手を否定するような「悪口」を追加した。それぞれのカテゴリー表は付録の表１から３に示した。

（１）女児によるいざこざの原因

まず、女児同士で起きたいざこざの原因を分類して、いざこざ全体における割合を産出した。その結果を図１に示した。図１より、女児同士のいざこざの原因で多かったのは「否定」「拒否・拒絶」「偶発」だった。「否定」は相手の考えに対して「そんなわけない」と言ったり、相手の行動に対して「ダメ」と否定したり、相手の望ましくない行動に対して教えるつもりで

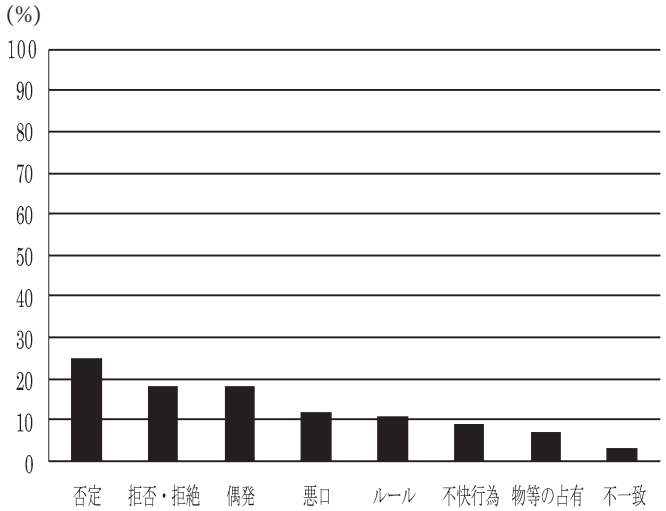

図１　いざこざの原因出現率

「悪いよ。ちゃんとやらんと」などという場合があった。「拒否・拒絶」は、相手の提案に対して「いやだ」と拒否を示す場合が多かった。これらは、遊びの進行中に生じるいざこざであり、遊びの中におけるお互いの考えの違いによって衝突し合い、自己主張の強い子ども同士の中で起きたものが多く見られた。

「偶発」が原因となったいざこざには、勉強や遊びの際に相手を思いやった行動がかえって相手を怒らせたり困らせたりするという事例や、何気ない言動が相手にとっては気に食わずにいざこざへと発展してしまう事例が多かった。

その具体的な事例を表１の【事例１】に示した。【事例１】では、２年生２人が宿題をしている場面で、Ａがよかれと思ってＢに漢字を書いてあげようとしたが、Ｂに拒否され、いざこざが生じた事例である。

表１　【事例１】「偶発」が原因のいざこざ（２年生）

Ａ：「あたしが漢字書いてあげる！」
Ｂ：「いいって！自分で書けるから！」
Ａ：「そんなん言わずに…いいやん！」
　ＡはＢの鉛筆でＡの計算ドリルに変な文字を書いた。
Ｂ：Ｂは無言で、その文字を消しゴムで消した。
　この後Ｂは、ふてくされたまま部屋に戻った。

他にもルールに関する原因も見られた。例えば、ジャンケンで相手が後出ししたと指摘するが、相手の方は後出しではないと言っていざこざになる場合や、隠れてはいけない場面で相手が隠れたと指摘するが、相手の方は隠れていないと言っていざこざになる場合、おにごっこでタッチしたと言い張るが相手はタッチされていないと言い張る場合などがあった。

小学生女児のいざこざの原因は、自分勝手な行動から生じるものではなく、状況のとらえ方や意見の食い違いから生じるものが多いことが示された。

（２）女児によるいざこざの解決過程における使用方略

次に、女児同士で起きたいざこざの解決過程における使用方略を分類して、いざこざ全体における割合を産出した。その結果を図２に示した。

図２より、女児同士でのいざこざの解決方略で多かったのは「主張」「抵抗」「圧力」だった。このように女児同士の解決方略は、行動を用いるのではなく、言語で対処する方略が多いことが示された。その具体的な事例を表２から表４の【事例２】、【事例

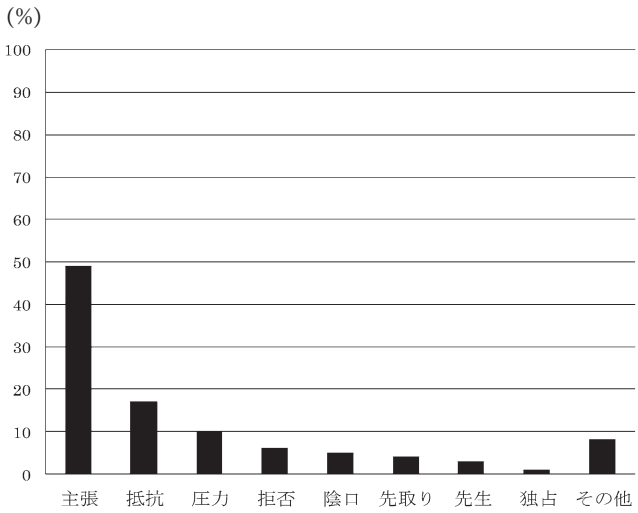

図２　いざこざ解決方略出現率

３】、【事例４】に示した。【事例２】と【事例３】は方略で最も多かった「主張」の事例を、【事例４】は「圧力」の事例を挙げたものである。

【事例２】は、休み時間に数人でおにごっこをしている途中で、１年生のＣと２年生のＤが地面に落ちている葉を見つけた場面である。この事例では、お互いに葉っぱが生きているかどうかに関する考えを主張し合っている。「そんなわけないやん」や「意味わからん」や「最低だね」と言った強い言語表現が用いられて、いざこざがエスカレートしていった。さらに、Ｄは、葉っぱを何度も踏み、１年生の相手の嫌がる行動もしていた。

【事例３】は、２年生３人が好きな食べ物について会話をしている場面である。スイカが野菜かどうかの意見を主張し合っている。「えー知らんのや」「そう思っとけばいいやん」など、ＥがＧをバカにしたような言語表現が多く用いられている。Ｆが二人の仲裁に入ろうとして、話題を他のものに向けようとするが、その表現も「どっちでもいいやん」というやや投げやりな言語表現になっていた。

【事例４】は、２年生の数人が休み時間に、おにごっこを始めようとして中心人物であるＨが２年生Ｉを誘う場面である。Ｈの誘いかけをＩが拒否しただけであるが、Ｈは「じゃあ抜けてくれん？」「もうどっか行っていいよ」といった強い言語表現で応答していた。

以上の事例から、「主張」や「圧力」の方略で、他者配慮に欠けた言語表現がかなり用いられていることが示された。そこで、そのような言語表現をいざこざの事例の中からピックアップした。相手の意見を罵倒し一方的に否定する表現として、「そんなわけないんやん」「意味わからん～」「いや違うやん」「ばからしい」「あの人うるさい」「最低」「むかつく」「うるせえ」「それ最悪やん」「他の人と遊んだ方がま

表２　【事例２】「主張」の方略（１,２年生）

Ｃ：「この葉っぱ生きてるよ！」
Ｄ：「そんなわけないやん！」
Ｃ：「動いてるみたいやん！」
Ｄ：「本当意味わからん～」葉っぱを踏む。
Ｃ：「うわ～、生きてるのに最低だね」
Ｄ：「だから、ただの葉っぱだから！」
この後、Ｃは呆れたように話を流しておにごっこに戻った。

表３　【事例３】「主張」の方略（２年生）

Ｅ：「食べ物で何が好き？あ、果物！」
Ｆ：「ん～桃とか！」
Ｇ：「あたしスイカ！」
Ｅ：「え…（笑）スイカって野菜で！」
Ｇ：「スイカは甘いから、果物で！
野菜はピーマンとかにんじんやん！」
Ｅ：「えー知らんのや！」
Ｇ：「しらんよ、だって果物やもん」
Ｅ：「そう思っとけばいいやん」
Ｆ：「どっちでもいいやん。果物やめてからご飯の好きなやつ話そう！」
この後、好きなご飯についてみんなで話を始めた。

表４　【事例４】「圧力」の方略（２年生）

Ｈ：「鬼ごっこしよー！」
Ｉ：「えーいやだ」
Ｈ：「じゃあ抜けてくれん？もうどっか行っていいよ」
Ｉ：「違う遊びしようよ」
Ｈ：「ダメで！もう鬼ごっこするっち決めたんやけん。そんな事言うなら抜けて」
Ｂは外で遊ぶつもりでいたが、残念そうに部屋に戻った。

だましや」「〇〇ちゃんなんか、一生いらんけん」「うわ～だるい」「なんで変えるん、だるい」などがあった。

相手に対する強い命令・拒絶の表現として、「黙ってて」「言わんでよ」「ならやめちまえ」「～とかせんでくれん？」「どっか行っていいよ」「そんなこというなら抜けて」「ちゃんとやらんと」「いいけん早くしてくれん？」「まねせんでくれん？」「口だしせんで」「ちゃんと逃げてくれん？」「やめて」「やだ」「邪魔せんで」「お前邪魔じゃ」などがあった。

相手に対する挑発・からかい・反論の表現として、「あたしが先に言ったやん」「うわ～顔キレちょんし」「えー知らんのや」「そう思っとけばいいやん」「聞こえちょんくせに」「見てました～」「その問題わからんの？」「まだそんなとこしよんの？」「べつにいいやん関係ないし」「２年生やけんできるに決まってるやん」「してないよ～」「してるし」「ちゃんと言ったやんか」「言ってないし」「言ったよ」などがあった。

このように、児童期の女児は相手に対して怒りをストレートに表現したり、明確に拒絶したりなど、他者配慮に欠けた言語表現を用いていることが明らかになった。

（３）女児によるいざこざの終結

ここでは、次に、女児同士で起きたいざこざの終結を分類して、いざこざ全体における割合を産出した。その結果を図３に示した。

図３より、女児同士のいざこざの終結で多かったのは「自然消滅」「ものわかれ」「受容」だった。このことから、小学生であっても相互理解によるいざこざの終結は少なく、ものわかれのような相互に納得のいかない終結になる場合もあることことが示された。

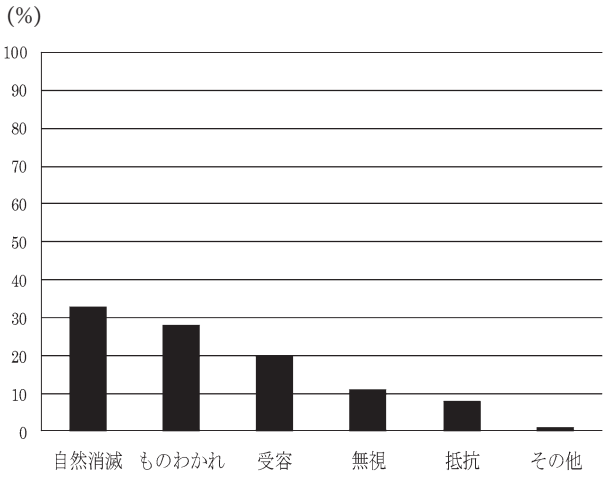

図３　いざこざの終結出現率

表５から表７の【事例５】から、【事例７】にものわかれの事例を、表８の【事例８】に受容の事例を示した。

【事例５】は、２年生数人でおにごっこを始めようとして、じゃんけんをしている場面である。この事例では、じゃんけんでＪが相手のＫの後だしを指摘したが、Ｋはしていないと主張していざこざが生じた。言い争うものの、最終的には指摘されたＫがため息をついてあきらめているが、意見がまとまらないままいざこざは終結した。

【事例６】は、休み時間が終わり、靴箱に戻り靴を直そうとしていた場面である。３年生のＬが通りがけの１年生Ｍに嫌がらせをする。この事例では、３年生Ｌの「うわ～顔キレちょんし」という相手をバカにした言語表現に対して、Ｍが抵抗することなく呆れてそ

の場を去り、「ものわかれ」になった。

【事例７】は、休み時間に、２年生ＮとＯが話をしている場面である。この事例では、どちらが先生にお願いしたかを言い争っているが、最終的に最初にお願いしたＮが「うわ〜だるい」といった相手への怒りを強い言語表現を用いて表しており、Ｎがその場を去り「ものわかれ」になっている。

【事例８】は、２年生数人でおにごっこをしている場面である。Ｑが鬼の番になり25秒数えようとしている。この事例では、ＰがＱに正確に数えたかどうかを指摘したが、Ｑは数えたと主張していざこざが生じた。最終的には仕方なくＱがあきらめているが、意見がまとまらないままいざこざは終結した。この後、おにごっこ遊びは継続された。これは受容の終結に分類されたが、Ｑの方が不満な表情を浮かべていた。

最も多いのが「自然消滅」であり、いざこざが生じても何事もなかったかのようにまた遊び始めたり、強い指摘や主張などが生じた後に、一方の子どもがあきらめて遊びが継続したりする終結が多かった。しかし事例のように、明確に不満な表情が現れていたり、やはり一方があきらめるようにして立ち去ったりすることで遊びや関係が続かずに、不満が残るものわかれになる場合が多いことが明らかになった。また、力関係の強さによっては、主張の強い子どもの方の意見に従って行動する「受容」という終結も見られた。

表５　【事例5】「ものわかれ」の終結（２年生）

Ｊ：「じゃんけんしよー！」
全員：「最初はグー。じゃんけんぽん！」
Ｊ：「Ｋちゃん、後だしとかせんでくれん？」
Ｋ：「してないし！今普通にパー出したよ！」
Ｊ：「もっかいしよー！」
Ｋ：「えーなんでよ」
Ｊ：「後だししたもん」
Ｋ：「ちゃんと見てなかったんやないん」
Ｊ：「見てましたー」
Ｋ：「はぁ」ため息をつく。

表６　【事例6】「ものわかれ」の終結（1年生・3年生）

Ｌ：靴の裏をＭちゃんの顔の前に持っていき嫌がらせをしている。
Ｍ：「もうやめて！」
Ｌ：面白がって嫌がらせを続ける。
Ｍ：「なんなん！」
　　Ｌちゃんに同じことをやり返す。
Ｌ：「うわ〜顔キレちょんし」
Ｍ：呆れたようにその場を去っていく。

表７【事例7】「ものわかれ」の終結（２年生）

Ｎ：「ねえ、歌うたえる？」
先生：「何の歌？」
Ｎ：「今、流行ってる歌―！」
Ｏ：「歌ってよー！」
Ｎ：「今あたしが先生にお願いしたんで！」
Ｏ：「別にいいやん、関係ないし」
Ｎ：「うわーだるいー」その場を去っていく。

表８　【事例８】「受容」の終結（２年生）

Ｐ：「Ｑちゃん鬼やけん。25秒数えて」
Ｑ：（1．2．3．4．5…）心で数える。
　　「25！Ｐちゃんタッチ！」
Ｐ：「早すぎやし！ちゃんと数えた？」
Ｑ：「数えたやん」
Ｐ：「数えてなかったよ。
　　ちゃんと声に出して数えんと反則やし。
　　だけんまだ鬼やけん」
Ｑ：仕方なくまた25秒数え始める。

【考　察】

本研究は、児童期の女児を対象とし、いざこざの原因・方略・終結について特に言語表現を中心に検討することを目的としていた。遊び場面の観察から、いざこざの事例を抽出して分析した結果、次のようなことが明らかになった。

女児同士のいざこざの原因で多いのは「否定」「拒否・拒絶」「偶発」だった。いずれもほとんどが言語的なやり取りの中でいざこざが生じていた。「物の占有」のような非言語的なものは少なかった。「否定」「拒否・拒絶」「偶発」とも、相手の行動をよく見ており関わりが深いために生じると考えられるため、幼児期にはほとんど見られず児童期に特徴的であると考えられる。また、相手の考えや行動に対して素直に受け入れずに、拒否や否定を明確に示している点では、ストレートな感情表現を行う児童期の仲間関係が特徴的に表れているともいえる。

「否定」と「偶発」の中には、相手の間違った行動を正そうとしたり、手伝ってあげようと援助しようとしたりする行動が含まれていた。相手に教えることや相手のお世話をすることであっても余計なおせっかいに思われてしまい、いざこざが多く起きていることが示された。相手にお世話をしたいという行動は、男児には少なく女児の特徴であると考えられる。また、これらの原因は、他人を意識し思いやる行動が増えたことを反映しているといえるだろう。

女児同士のいざこざの解決過程における「方略」で多かったのは、「主張」「抵抗」「圧力」だった。これもいずれも言語的な方略だった。相手が発言したことに対し、負けずに言い返すことでいざこざが繰り返されていた。児童期の女児では、仲間との関係は言語的で積極的な関わりであることが示されといえよう。また、自分の考えを言語的に明確に主張することができ、言語的にいざこざを解決しようとしていることが示唆される。しかし、言語表現の内容には、相手を激しく攻撃するような、強い言語表現もみられた。「うざい」や「むかつく」などの言葉を使用して、感情を表し、自己の要求を通そうと相手に圧力をかけていた。児童期女児の仲間関係でも、このように他者配慮に欠けた言葉づかいがあることが明らかになった。他者を傷つけるような激しい言葉づかいについての指導は必要かもしれない。

女児同士のいざこざの「終結」で多かったのは、「自然消滅」「ものわかれ」「受容」だった。互いに主張しあうが、最終的にはどちらか一方があきらめ、いざこざが終結していた。従来の幼児期の研究（田中ら,1997）では、加齢に伴い相互理解しうまく解決するようになることが示されている。しかし、児童期でも明確な相互理解にいたる方略は少なく、曖昧であり、納得のいかない終結になっている場合もあることが示された。「自然消滅」のように、幼児期のいざこざも児童期のいざこざも、話し合いをすることなく自然に終結している割合が多いことが明らかになった。子どものいざこざは、わだかまりが少なく、その場限りのいざこざであることが示唆される。一方で、双方が意見を主張するもののまとまらず、他者配慮的な譲り合いはあまり見られず、他者配慮に欠けた関わりになっていることが示された。

本研究では、児童期の女児の仲間関係における強い言語表現から起きるいざこざに焦点を当てて分析を行った。児童期では相手の気持ちを考えて他者配慮的な発言をする点に関

して未熟な部分が多く観察された。しかし、このようないざこざの経験から他者との関係を調整するコミュニケーションスキルを身に付けていくと考えられる。今後は、あまりに激しく相手を罵倒するような言葉づかいに対する指導や、そのような激しい言葉づかいをするかどうかの個人差などを検討していく必要があるだろう。

【引用文献】

浅賀万里江・三浦香苗(2007).　集団保育場面における幼児のいざこざの意義に関する一考察－量的・質的分析の両面から－　昭和女子大学生活心理研究所紀要,10,55－64.

藤田　文(2011).　児童期の自由遊び場面におけるいざこざ　大分県立芸術文化短期大学研究紀要,48,1－13.

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　埼玉大学紀要教育学部（教育科学）（Ⅰ）,35,1－15.

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こざ－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,3,1－8.

倉持清美(2001).　仲間と出会う場としての園.　無藤隆（編），保育・看護・福祉プリマーズ⑤発達心理学(pp.109－126).　ミネルヴァ書房.

斉藤こずゑ・木下芳子・朝生あけみ(1986).　仲間関係.　無藤隆・内田伸子・斉藤こずゑ（編），子ども時代を豊かに－新しい保育心理学－(pp.59－111).　学文社.

Shantz,C.U.(1987). Conflicts between Children. *Child Development*,58,283-305.

田中洋・阿南寿美子・安部奈々子・糸永珠里・松尾明子(1997).　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,21,357－368.

梅本あゆみ・財津茜(2000).　子ども同士のいざこざ解決過程の発達的変化　大分県立芸術文化短期大学コミュニケーション学科藤田研究室卒業論文集,68－79.

山口優子・香川克・谷向みつえ(2009).　保育園児のいざこざプロセス　関西福祉科学大学紀要,13,247－260.

【謝　辞】

本研究を進めるにあたりご協力いただきました小学校児童育成クラブの先生方にお礼申し上げます。また、本研究をまとめるにあたり、大分県立芸術文化短期大学情報コミュニケーション学科2010年度卒業生後藤万世さんと弓田明日香さんにご協力いただきました。ここに記してお礼申し上げます。

【付　録】

表１　いざこざの原因のカテゴリー表

カテゴリー	内　　容
物・場所の占有	遊びや勉強時における物や場所や人の取り合いから始まる
不快な働きかけ	相手に対し故意に嫌がることをする
イメージのずれ	「この砂は砂糖」「違うよ、塩だよ」などお互いのの考え方の違い
決定の不一致	「おにごっこしよう」など物事の決定から起こる
偶発	故意にではないが相手が嫌がったり怒ったりなどいざこざが起きる
拒否・拒絶	相手の提案や要求に対して「イヤ」など拒否する
否定	相手の意見や行動を「ダメ」と否定したり、正しいことを教えるために相手の行動を否定する。
悪口	相手を否定し馬鹿にしたような言葉を投げかける

表２　いざこざの解決過程での方略のカテゴリー表

カテゴリー	内　　容
実力行使	相手に対し身体攻撃を加えたり、強引な手段をとったりする 例<何もしてこない相手を一方的にたたく・蹴るなど
抵抗	相手の言動に対して行動や言語で否定する
圧力	相手が怯むような態度や発言（脅しなど）例<相手を威嚇するなど
拒絶・拒否	相手の言動を言語で否定 例<「やめてー！」「取らないで！」などのような拒む発言
主張	自分の考えを相手に伝える
受容	相手の発言や行動を受け入れる
先取り	（道具など）先に使っていたことを行動で示す
独占	（道具など）独り占めしていること
先生	先生など大人に告げて助けてもらう
陰口	本人の目の前では言わず、第３者に悪口を言う
その他	上のカテゴリーに当てはまらなかったもの

表３　いざこざの終結のカテゴリー表

カテゴリー	内　　容
無視・無抵抗	相手を無視したり何もしないで終わらせる
抵　　抗	相手に抵抗を見せて解決しようとする
自然消滅	何事もなかったかのようになること、いざこざが消滅すること 例<当事者のどちらかもしくは両方が去ってしまう <謝罪などなしにまた遊び始める <いつのまにか別のことにすり変わっている
ものわかれ	話し合いをしたが、まとまらないまま終わること
受　　容	相手の頼みを受け入れて解決する
第３者の関与	先生・親・他の友達を関与させて解決する
相互理解	話し合ったり謝罪することでお互いに合点し解決する
そ　の　他	上のカテゴリーに当てはまらなかったもの