

非認知能力を育む保育に関する一考察  
— 喧嘩場面での援助方法から —

山田 秀江  
四條畷学園短期大学

A Study about Fostering Non-Cognitive Ability in Care And Education

Hidemi Yamada  
Shijonawate Gakuen Junior College

四條畷学園短期大学紀要 第50号 別刷  
平成29年12月25日



## 非認知能力を育む保育に関する一考察 — 喧嘩場面での援助方法から —

山田 秀江\*

A Study about Fostering Non-Cognitive Ability in Care And Education

Hidemi Yamada

非認知能力を育むための援助の一つとして、喧嘩の場面を取り上げ、どのような援助が必要か整理し、考察した結果、子どもとの信頼関係を築くこと、喧嘩の経験は非認知能力を育むことができる意味のある体験であると意識して援助すること、子どもの思いをしっかりと受け止めたうえで、発達段階に応じて、具体的な解決方法を示したり、自分たちで解決できるよう援助したりすることが必要だと分かった。非認知能力を育むことができる保育者を養成するために、それらの内容をアクティブ・ラーニング等の手法を用いて、実践的に指導していくことが今後の課題となった。

**Key words:** 非認知能力 自己主張 自己抑制 喧嘩場面 信頼関係 援助方法

### I. 問題と目的

平成 28 年 12 月 21 日に中央教育審議会から「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」<sup>1)</sup> という答申が出された。その第 2 部 第 1 章 1. 幼児教育に関する現行の幼稚園教育要領の成果と課題の 3 つ目として、「近年、国際的にも忍耐力や自己制御、自尊心といった社会情動的スキルやいわゆる非認知能力といったものを幼児期に身に付けることが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるという研究成果をはじめ、幼児期における語彙数、多様な運動経験などがその後の学力、運動能力に大きな影響を与えるという調査結果などから、幼児教育の重要性への認識が高まっている。」とある。ここに記述されている非認知能力とは IQ などでは数量化できる認知能力（学力）以外の能力であり、「社会情緒的能力」<sup>2)</sup> である。目標や意欲、興味・関心をもって主体的に取り組む力や粘り強くやり遂げる力、仲間と協調して取り組む力や自己を制御する力などがある。

OECD<sup>3)</sup> (2015) ではこの非認知能力を社会情動

的スキルとし、「(a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、(b) 学校教育またはインフォーマルな学習によって発達させることができ、(c) 個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力」と定義している。そして、具体的に以下のような 3 つの力として説明している。目標を達成する力（例：忍耐力、意欲、自己制御、自己効力感）、他者と協働する力（例：社会的スキル、協調性、信頼、共感）、情動を制御する力（例：自尊心、自信、内在化・外在化問題行動のリスクの低さ）である。

この非認知能力は「これからの幼児教育のキーワードとなる」と無藤<sup>4)</sup> (2015) は述べており、教育再生実行会議でも非認知能力の育成が中心的なテーマとして取り上げられ、平成 30 年度から施行される、新幼稚園教育要領<sup>5)</sup>、新保育所保育指針<sup>6)</sup>、新幼保連携型認定こども園教育・保育要領<sup>7)</sup> においても非認知能力に関する内容が多く盛り込まれている。それぞれの要領・指針では、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として以下のように表している。資質・能力については (1) 豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、

\* 四條畷学園短期大学 保育学科

できるようになったりする「知識及び技能の基礎」(2)気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」(3)心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」である。

この3つ目の「学びに向かう力・人間性等」という資質・能力が非認知能力と関わりが深い。また、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として(1)「健康な心と体」(2)「自立心」(3)「協同性」(4)「道徳性・規範意識の芽生え」(5)「社会生活との関わり」(6)「思考力の芽生え」(7)「自然との関わり・生命尊重」(8)「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」(9)「言葉による伝え合い」(10)「豊かな感性と表現」と10個の姿を明記している。この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿については、(2)「自立心」(3)「協同性」(4)「道徳性・規範意識の芽生え」(5)「社会生活との関わり」において非認知能力と関わりが深い内容となっている。これらのような非認知能力を認知能力と共に育むことは、子どもが将来にわたり、幸せに生きていく力の土台となり、非常に重要である。保育の中で認知能力と非認知能力は分かれて発達するのではなく、互いに影響を及ぼし合い、交わりながら発達していくものであることを踏まえ、遊びを通して総合的に指導していくことが今後も重要である。

これまでの日本の保育機関では「心情・意欲・態度」を保育の「ねらい」に定め、実践してきた経緯があるので、この非認知能力を育むということに対して、違和感はない。しかし保育現場では、非認知能力についての考察が曖昧なまま、日々の実践を行っているところもあると思われる。無藤<sup>8)</sup>(2015)は今の保育の中で、非認知能力を育てることの課題は、3つあり、1つは、日本では特に意欲や興味・関心を大切にしてきたが、非認知能力の重要な要素である粘り強さや挑戦する気持ちなどの育成はそれほど重視されていなかったこと、2つ目として、認知能力と非認知能力は絡み合うように伸びるという認識が弱かったこと、3つ目はこうした姿勢や力は、従来、気質や性格と考えられがちであったということ、である。現在の議論では、OECDの社会的情動スキルの定義にもあるように、発達可能な「スキル」と考えて、教育の可能性を強調している。こうした課題を踏まえ、

もっと意識的に非認知能力を高めることが今後の幼児教育では極めて重要であると述べている。

このように非認知能力の育成は今後、保育者が意識的に子どもと関わり、環境構成や援助の在り方を考え、進めていかなければならないことである。子どもたちが主体的に活動する中で、友達や保育者と対話をしながら学びを深めていく。しかし、いつもスムーズに活動が進むわけではなく、子どもたちは困難な場面に直面し、それを乗り越えていくことで、より着実に非認知能力を身に付けることができる。

その、困難な場面の一つに「喧嘩」というものが含まれる。喧嘩とは、思いのぶつかり合いで、言い合いになったり、叩き合いになったりするトラブル場面である。「喧嘩」を通して、自分の意見を主張することや、自分の気持ちを抑制すること、相手を赦すこと、相手の立場に立って考える思いやりなどが育まれると考えられる。しかし、保育者が適切に対応しなければ、非認知能力の育成は難しい。子どもが自分の意見を言い、相手の思いも受け入れ、互いに納得して解決し、また一緒に遊び続けられるような関係を築いていくことが大切である。そのために保育者はどのように関わり、援助をしなければならないのであろうか。

実際に、学生は実習を通して子どもの喧嘩の場面に出くわし、どのように対応してよいか分からず、困ったという報告が多い。山田<sup>9)</sup>(2014)

保育者になった時に、子どもの喧嘩に対して適切に対応できるように、学生への指導内容や指導方法を検討する必要性を感じている。

そこで、まず、子どもの喧嘩の発達的特徴やそれに応じた保育者の援助等を、新幼稚園教育要領とその解説や新保育所保育指針とその解説等から、援助方法について検討し整理する。

次に、学生が実習中に観察した喧嘩場面の事例から、その要因と解決方法を調査し、その結果から、実際に学生が実習中に学んだ喧嘩の対応方法について考察する。

以上二点から保育者養成の中で、行うべき非認知能力を育むための、喧嘩場面での援助方法とその指導内容について追究することを本研究の目的とする。

## Ⅱ. 喧嘩場面の援助方法について

### 1. 方法

新幼稚園教育要領、新保育所保育指針とそれぞれの解説の内容、これまでの実践研究等から、喧嘩場面の対応について検討し、整理する。

### 2. 結果と考察

#### (1) 新幼稚園教育要領解説<sup>10)</sup> (3歳以上児)

新幼稚園教育要領にある、幼児期の終わりまでに育ってほしい力の(4)道徳性・規範意識の芽生えと領域人間関係の内容の(6)(9)(10)(11)が喧嘩の対応や援助方法と関連が深い項目である。それらの内容から、援助方法について整理する。

まず、新幼稚園教育要領にある幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(4)道徳性・規範意識の芽生えについて、解説では以下のように説明がある。

「道徳性・規範意識の芽生えは幼稚園生活における他の幼児との関わりにおいて、自分の感情や意志を表現しながら、ときには自己主張のぶつかり合いによる葛藤などを通して互いに理解し合う体験を重ねる中で生まれていく。」非認知能力として考えられる道徳性や規範意識は「友達と一緒に生活し、遊ぶ中で、喜びや楽しさや怒りや悲しみなどを感じることで育むことができる。時には意見の食い違いや思いのぶつかり合いで喧嘩になることもあるが、それを乗り越え、理解し合う体験を通して生まれていく」と書かれている。さらに解説では5歳児後半の姿として、「いざこざなど、うまくいかないことを乗り越える体験を重ねることを通して人間関係が深まり、友達や周囲の人の気持ちに触れて、相手の気持ちに共感したり、相手の視点から自分の行動を振り返ったりして、考えながら行動する姿が見られるようになる。」とある。喧嘩をすることで、自分の感情をぶつけるだけでなく、相手にも自分と同じような感情があることを知り、相手の立場になって考え、行動できるようになってくるということである。大人でも難しいことではあるが、幼児期にこういった経験の積み重ねが自分の情動を制御する力を獲得するために必要だということが言える。

次に領域人間関係の内容(6)「自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く」の解説では、「幼児の自己発揮と自己抑制の調和のとれた発達の上で、自己主張のぶつかり合う場面

は重要な意味をもっていることを考慮して教師が関わる必要がある。」とあり、自己主張のぶつかり合いで、自分の思いを先行させて、喧嘩になるが、その際保育者はこういった経験が子どもにとって、重要な意味を持つということをしかりと意識して、配慮しながら関わるのが重要である。そして、それぞれの幼児の主張や気持ちを十分に受け止め、互いの思いが伝わるようにし、納得して気持ちの立て直しができるようにするための援助が必要であると書かれている。

次に領域人間関係(9)「よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」では「幼児は、他者と関わる中で、自他の行動に対する様々な反応を得て、よい行動や悪い行動があることに気付き、自分なりの善悪の基準を作っていく。特に信頼し、尊敬している大人がどう反応するかは重要であり、幼児は大人の諸否に基づいて善悪の枠を作り、また、それを大人の言動によって確認しようとする。したがって、教師は幼児が何をしなければならなかったのか。その行動の何が悪かったのかを考えることができるような働き掛けをすることが必要である。そして、人としてしてはいけないことは『悪い行為である』ということを確認に示す必要がある。」とあり、教師自身が善悪の判断ができる基準を持ち、倫理観や道徳性を備えていなければならないと分かる。さらに、教師はただ、善悪を教え込むのではなく、幼児が自分なりに考えることができるように援助することが重要である。よし悪しに関して保育者が判断したことを、教え込むのではなく、何がいけなかったのか、相手の立場にたって考えてみるとどうかなど、幼児が自分で考え、理解し、納得がいくような援助ができなければならない。

また、「教師からの働き掛けを受け入れられるかどうかは、幼児との関係性の有り様が深く関わる。信頼関係があれば、幼児は教師の言うことを受け入れ理解して、よい行動を行ったり悪い行動を抑えたりする気持ちになれる。」とあり、幼児が保育者を信頼しているからこそ、注意されたり、叱られたりしても、受け入れることができる。よく実習生が喧嘩の対応をして、注意をしたり、仲直りをしよう声掛けしたりしても、子どもたちが全く聞いてくれず、どうすればよいか途方に暮れることがあると話しているが、やはり、実習生とは

まだ信頼関係が築けていないことから、このような状況になるのだと考えられる。このことから、保育者との信頼関係というのは非常に重要なものであることが分かる。

次に、領域人間関係(10)「友達との関わりを深め、思いやりをもつ」では、「他者と様々なやりとりをする中で、自他の気持ちや欲求は異なることが分かるようになるにつれて、自分の気持ちとは異なった他者の気持ちを理解した上での共感や思いやりのある行動ができるようになっていく。」とあり、相手の気持ちを理解し、思いやりのある行動をするためには、いろいろな他者との関わりが必要であり、保育者は子どもたちが関わりを深められるような援助を行い、一人一人の幼児を大切にすること、思いやりのある行動をするモデルになることも重要だと書かれている。

最後に(11)「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする」では、生活や遊びの中で、きまりがあることに気づき、「それに従って自分を抑制するなどの自己統制力を徐々に身に付けていく。」とある。生活上のきまりは、なぜ守らなければならないのか、幼児は分からないこともあるが、ただ、きまりがあるから守りなさいというような指導ではなく、遊びや生活の中で、幼児自身が何のためのきまりなのか、考え、理解できるように援助が重要である。必要性を理解した上で、守ろうとする気持ちを持たせることが大切であると書かれている。

特に遊びの中では、ルールがあり、それを守ることで友達と楽しく遊べるという実感を持たせることが重要である。また、その遊びのルールは友達と相談して、よりみんなが楽しめるように作りかえたり、新しくつくったりできることを体験を通して理解することが、生活上の決まりを理解し、守ろうとする力の基盤になっていくとも書かれている。保育者は幼児のそういった気持ちに寄り添い、より善くなるようなルールについて、押し付けるのではなく、一緒に考え、共に善くしていこうとする姿勢が重要だと言える。

#### (2) 新保育所保育指針解説<sup>11)</sup> (1歳未満児)

乳児保育に関するねらい及び内容のイ「身近な人と気持ちが通じ合う」では、「乳児期において、子どもは身近にいる特定の保育士等による愛情豊

かで受容的、応答的な関わりを通して、相手との間に愛着関係を形成し、これを拠り所として、人に対する基本的信頼感を培っていく。」とあり、まずは身近な保育士が愛情をもって温かく丁寧に関わるのが重要であり、特定の保育士と芽生えた愛情や信頼感が、周囲の大人や他の子どもへの関心へと繋がっていく。

#### (3) 新保育所保育指針解説<sup>12)</sup> (1歳以上児3歳未満児)

1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容のイ人との関わりに関する領域「人間関係」ではそのねらいの説明の中で、「子ども同士の関わりにおいては、双方の思いがぶつかりあうこともあるが、そうした時に保育士等が自分の気持ちを温かく受け入れつつ援助してくれる態度を見ることで、子どもは徐々に自分と他者の気持ちの違いに気づくようになる。」とあり、まずは悔しい、腹が立つ、悲しいといった子どもの気持ちを理解し、受け入れることが重要であることが分かる。「そういった経験を通じて、他の人々との生活に慣れていき、人と共に過ごしていくためのきまりがあることにも少しずつ気づくようになる。」とある。また、内容④「保育士等の仲立ちにより、他の子どもとの関わり方を少しずつ身に付ける」では、「子どもは、幼い頃から他者の気持ちに共感したり、苦痛を示す相手を慰めたりする行動を示すことがある。しかし、自分と他者の気持ちの区別はできにくいため、他の子どもと関わりを深めていく中で、自己主張し合ったり、いざこざが起きたりすることも多くなる。保育士等は、子ども一人一人が十分に自己を発揮しながら、保育所の生活における様々な場面で他の子どもと多様な関わりがもてるようにする。そして、子どもが他の子どもと一緒に生活する中で、自分の思いを相手に伝えることができるようにするとともに、相手にも思いがあることに気づくことができるように仲立ちすることが大切である。時には保育士等が具体的な関わり方の見本を実際に見せたり言ってみたりして、示すことで、子どもが対人的な場面でその状況に応じた適切な行動や言い方があることに気づくようにする。」とある。まずは一人一人の子どもが自分の思いを出し、楽しんで自己発揮しながら生活できるよう援助することが大切である。

その中で同年齢の友達との関わりを持ち、自分の思いが出せることと相手の思いに気付くことができるような仲立ちが必要である。そして、喧嘩場面で、具体的な関わり方を教え、一緒に実行することで子どもが適切な関わり方を理解できるようにすることも重要であると分かる。

乳児保育、1歳以上3歳未満児、幼児（3歳以上児）と発達段階によって関わり方は大きく異なるが、基本となる援助や対応方法は以下の4点にまとめられる。

①まず、保育者の日頃からの関わり方として、子どもを丸ごと受け止め、子どもの思いを理解し、愛着関係や信頼関係を築くという援助である。それが無ければどんな指導も援助も子どもの心に届かず、非認知能力を育てることは難しいと思われる。また、保育者自身が高い倫理観を持ち、道徳性を高め、常に自分を磨き、未熟ながらも善悪の判断基準を持つことが大切である。

②喧嘩の経験は子どもが人との関わり方を学び、自己主張や自己抑制、自己制御などの非認知能力を身に付けるために必要不可欠な経験であり、子どもの発達に対して重要な意味を持つものであると意識して関わることである。トラブルを否定的な問題行動と捉え、できるだけ起きないように配慮することは、子どもの非認知能力の発達のチャンス逃すことになると考え、喧嘩の場면을前向きにとらえ、関わるのが大切である。

③喧嘩が起きたとき、まず子どものその時々思い（腹立たしい、悔しい、悲しい等）を受け止める。そして、何が悪かったのか、どうすれば善かったのかそれぞれの年齢発達に合わせて、自分で考え、理解し、納得いく解決を導くことが重要である。その際に、自分と他者の違いに気付き、相手の立場になって考えられるような援助や善悪の判断を毅然と伝えることも重要である。ただ、保育者が一方的に叱り、ごめんなさいと言いかせようような、表面的な解決方法を教え込んでも子どもの中に意味ある体験として残らない。

④喧嘩の場合、言葉でうまく言えず、手が出てお互いに泣く、というようなケースが多いので、自分の気持ちを言葉で伝えることを繰り返し教える必要がある。そして、相手の思いに気付き、その立場になって考えられるよう働きかけることも重要である。また、善悪の判断をしっかりと行い、

人に対して叩いたり、物を投げたりと暴力的な行為は絶対にしてはいけないことであると教えることも必要である。自分の腹立たしい感情をそういった行動で表現するのではなく、言葉で相手に伝えること、そして、互いに譲り合ったり赦し合ったりし、心を落ち着かせ、また一緒に楽しく遊べるように援助することが大切である。

### Ⅲ. 実習中に観察した喧嘩の事例

#### 1. 方法

- ・実施人数：保育実習Ⅰに参観した93名の学生
- ・実施内容：学生が実習中に観察した、喧嘩場面の事例から、喧嘩の原因と解決方法（援助者は学生、保育者両方含む）を記述。複数回答あり。
- ・実施時期：保育実習Ⅰ終了後 2017年9月21日

#### 2. 結果と考察

年齢ごとの喧嘩の回数を図1に示す。

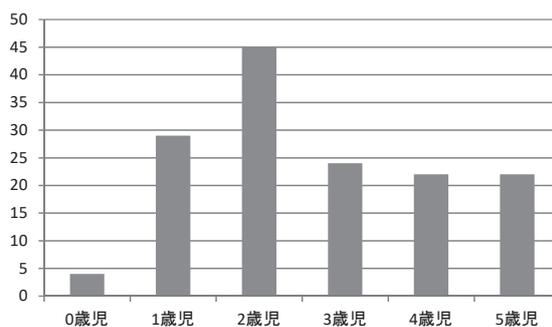


図1. 年齢ごとの喧嘩回数

喧嘩の場面は0歳児では4回、1歳児では29回、2歳児では45回、3歳児では24回、4歳児では22回、5歳児では22回であった。各年齢クラスに学生が均等に入ったわけではないので、単純に比較はできないが、倉橋ら（1996）13）の研究結果と同様2歳児が最も多い結果となった。

それぞれの年齢においてその原因を金子（1998）<sup>14）</sup>のトラブルカテゴリーを引用し、その内容と照らし合わせた。年齢別のトラブルカテゴリーごとの回数を表1、各年齢の回数を100とした場合の、それぞれのトラブルカテゴリーの比率を図2に示す。またその援助方法についても記述する。

	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
取り合い	4	21	36	16	11	10
順番争い	0	2	3	0	1	1
欲求不満等	0	3	0	0	0	0
意地悪	0	0	0	4	3	2
要求対立	0	0	0	0	0	4
ルール違反	0	0	0	0	0	2
思い違い等	0	3	4	4	7	3

表1. 年齢別トラブルカテゴリーごとの回数

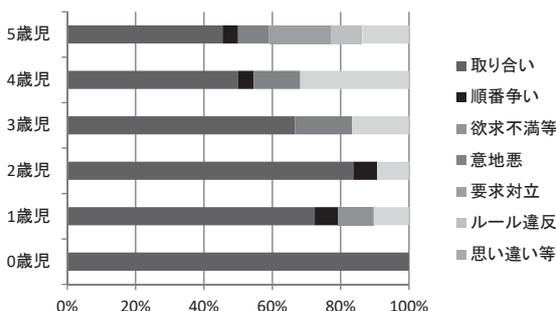


図2. 各年齢ごとのトラブルカテゴリーの比率

<トラブルカテゴリー> (金子 1998 より引用)

1. 取り合い (保育士・友達・場所・遊具)
2. 順番争い
3. 欲求不満・情緒不安定
4. 意地悪 (悪口・仲間はずれ)
5. 要求対立
6. ルール違反
7. 思い違い・おせっかい
8. 力関係
9. 言葉の未発達

0歳児 全4回

1. 取り合い 4回

4回とも原因はものの取り合い (おもちゃ・絵本) であり、援助方法としては、別のおもちゃや絵本を渡して気持ちを切り替え、楽しく遊べるように関わっていた。子どもはそうすることで、納得して遊び続けていた。保育者は日頃から、一人一人の子どもに対して温かく、丁寧に関わっており、落ち着いて各々がしたいことをして遊んでいる場の中で、楽しい雰囲気を壊さないよう、気持ちの切り替えを上手にしていた。子どももその物に執着しているわけではないので、別のもので保育者と一緒に楽しく遊び続けていた。

1歳児 全29回

1. 取り合い 21回
2. 欲求不満・情緒不安定 3回
2. 思い違い・おせっかい 3回
3. 順番争い 2回

やはり一番多いのはものの取り合いで、取られると怒って手が出ることが多い。その援助としては、人を叩くことはいけないことだとしっかりと伝えること、そして、使いたいものがあれば言葉で「貸して」と言うことを教え、保育者と一緒に相手に向かって「貸して」と言いに行くという援助が多かった。また、使いたいものを他の子どもが使っている時は、順番に使うよう伝え、保育者も一緒に関わりながら交代で使えるように援助していた。また、おもちゃへの執着がなく、他の同じようなものを渡すことで解決することも多かった。

2歳児 全45回

1. 取り合い 36回
2. 思い違い・おせっかい 4回
3. 順番争い 3回

一番喧嘩場面の事例が多かった。ここでもものの取り合いが一番多く、手が出てしまい、叩き合いになり泣くという状況が多かった。手が出てしまうときは、人を叩くことはいけないことだとしっかりと教え諭す援助がされていた。また、泣かずに自分の思いをきちんと言葉で伝えるよう話し、保育者が寄り添って自分の言葉で伝えられるよう支える援助が多い。また、順番争いでは、順番に使うことを伝えると素直に貸し借りができることもあり、仲良く使える具体的な方法を提示することは有効な援助だと伺えた。また、友達に対して興味があり、関わりたいという思いから、近寄ったり、少し押したりしてちょっかいを出す姿がある。悪気はないのだが、相手が嫌がっていることに気付かず、喧嘩になることがあった。保育者は自分とは違う、相手の気持ちに気付けるような援助を行っていた。

3歳児 全24回

1. 取り合い 16回 (もの13回・場所3回)
2. 意地悪 4回 (仲間はずれ・悪口)
2. 思い違い・おせっかい 4回

3歳児でも取り合いが一番多い。援助としては、

まず互いの話を聞くことと、どうしたら解決するのか一緒に考えるという援助が多かった。それから、勝手に取ったりせず、言葉で「貸して」と伝えるように話していた。自分の思いを話して相手に伝えることの重要性をいろいろな場面でも繰り返し伝えていた。または、取られた相手の気持ちを考えるような働き掛けや交代で使うなどの具体的な方法を提案するなどがあった。

また、仲間意識が芽生え、他の子を排除しようとする姿が出始めることが分かり、それぞれの子どもの思いを聞き、皆で遊ぶ楽しさを伝えるような援助を行っていた。

#### 4 歳児 全 22 回

1. 取り合い 11 回
2. 思い違い・おせっかい 7 回
3. 意地悪 3 回（仲間はずれ・悪口）
4. 順番争い 1 回

4 歳児でも、ものの取り合いが一番多かったが、これまでの年齢と比べると減っていることが分かる。援助としては互いの話をよく聞き、嫌な思いや貸してほしいという願いは言葉でしっかりと伝えることと、叩くことに対しては厳しく注意していた。次に悪気なく、ぶつかってしまったたり、知らずに作ったおもちゃを壊してしまったりとわざとやったわけではないが、相手が腹を立てて喧嘩になることがあった。原因が複雑になり、思いもそれぞれ違うので、一人一人の思いに寄り添いつつ、その都度、自分たちで解決できるように関わりながら、子どもの意見を引き出し、見守る援助をしていた。

#### 5 歳児 全 22 回

1. 取り合い 10 回
2. 要求対立 4 回
3. 思い違い・おせっかい 3 回
4. ルール違反 2 回
4. 意地悪 2 回
5. 順番争い 1 回

5 歳児も喧嘩の原因として一番多いのは取り合いとなった。しかし、自分たちで話し合っ解決したり、自分が使っていたおもちゃを、年下の子にとられて怒っていたが、仕方なく貸してあげる姿など、年長らしい姿が見られた。保育者は手を出

さず、見守ることや、自分（たち）で解決できたことを認めるような声掛けをしていた。また、意見の食い違いで喧嘩になることが 2 番目に多く、一緒に遊びたいのだが、遊びたいことが違い、意見がまとまらないことがあった。保育者は子どもたちの聞き役になり、どうしたいのか、意見を出させ、どう解決すればいいか考えさせるなど調整役をしていた。そうすることで、互いに意見を言い合ったり、譲り合ったりして解決していく姿があった。また、思い違いの項目では、たまたま偶発的にぶつかってしまい、相手が怒った場合、保育者が傍で見守り、聞き役になることで、自分たちで話をし、納得して謝り合う姿があった。また、ルール違反では班長を決める話し合いの時、まじめに取り組まない友達に腹を立て、真剣に考えるよう注意し、喧嘩になっていた。集団で協力し合うことの大切さを学んでいる姿だと捉えられた。保育者は他の班の様子を知らせ、今、すべきことに気付けるような援助をしていた。喧嘩の原因は複雑化するが、自分たちで解決しようとする姿が見られる。保育者は見守るという援助が重要になってくる。

#### 喧嘩場面が無かったという学生 10 名

保育士が周りをよく見ていて、トラブルにならないという記述や、0、1 歳児ではものへの執着があまりなく、取られても他のものを渡すと納得することがあり、喧嘩にならないということもあった。また、4、5 歳児では互いに仲良く、意見を言い合っ納得して遊んでいるので、喧嘩がないという記述もあった。また、保育者の威圧的な態度により、保育者の顔色をみて、喧嘩をしないようにしているという雰囲気を感じたという学生も 1 名いた。

#### IV. まとめ

新幼稚園教育要領解説等から、導き出した、非認知能力を育成するための喧嘩場面における保育者の援助について次の 4 つが導き出せた。

- ①保育者は常に子どもを温かく受け入れ、丁寧に関わることで、子どもとの信頼関係を築くこと。
- ②喧嘩は非認知能力を育むことができる機会と捉え、子どもにとって重要な意味を持つ体験であるという認識で子どもに関わること。

③まずは子どもの思いを受け止める。そして、相手の思いに気付かせながら、自分自身で考え、納得がいく解決ができるよう支援すること。

④自分の思いを言葉を遣って相手に伝えることと、保育者が善悪の判断ができるよう日頃から意識して行動し、子どもに示すこと。(人を叩くことはいけないことであると毅然とした態度で教えることなど。)

次に学生が学んだ喧嘩場面の援助方法はどの年齢でも共通して行った方法として、次の3つが分かった。

①子どもの話を聞き、状況を把握する。

②自分の思いを言葉で伝えること、叩いてはいけないことを教える。

③自分とは違う、相手の思いに気付かせるような働き掛け。

また、3歳児以下と4歳児以上では、喧嘩の解決に対する援助方法が異なっていた。

3歳児以下では、解決方法を具体的に伝え、一緒に行動することで理解できるようにするという援助が見られた。4歳児以上では、自分たちで解決できるよう見守ったり、聞き役、調整役になったりするという援助が見られた。

学生は喧嘩場面の援助をする時、早く解決しなければという焦りや、怒りの気持ちを静めて、仲直りしてほしいという気持ちが先走り、じっくり関わるのが難しい。その時々の子どもの気持ちに寄り添い、受容することがなかなかできないようであった。また、2週間という短い期間の中で、子どもとの関係がうまくつくれないう状況での、喧嘩の対応となるので、子どもが話を聞いてくれなかったり、気持ちを静めてくれなかったりして、どのように関わればいいのか、途方に暮れる状況があった。困り果てて保育者に助けを求める場合も多いようであった。

以上の内容から、保育者養成の中で、行うべき非認知能力を育むための、喧嘩場面での援助方法の指導内容について考察する。

まずは、子どもとの信頼関係を築くことが、喧嘩場面の援助でも非常に重要なことである、ということ指導しなければならない。自分のことを温かく受け入れ、丁寧に関わってくれる、信頼できる保育者だからこそ、自分の腹立たしい思いや悲しい思いを、伝えようと思うことができる。そ

して、善悪の判断を教えられて、素直に聞けるのである。実習中は一人一人の子どもを大切に思い、子どもを観察し、子ども理解に基づきながら、丁寧に関わることを実践し、信頼関係が築けるよう努力するよう指導することが重要である。

次に、喧嘩の体験は、非認知能力を育むことができる機会である、と理解できるよう、具体的な事例を通して、指導することである。喧嘩は否定的な体験ではなく、子どもにとって重要な意義ある体験である、と保育者が捉えることで、そのように援助できる。そういった知識を具体的な事例に基づき、丁寧に指導することで学生が理解できるようにすることが重要である。

さらに、喧嘩場面の援助の具体的方法として、発達段階に合った対応方法を教えることである。低年齢では他のものを与えることで、簡単に子どもの気持ちが切り替えられることが多いので、楽しい気持ちが継続するような援助も重要である。

反対に4歳児以上では自分たちで解決できるよう、じっくり話し合い、時間をかけて丁寧に関わる必要がある。それぞれの発達段階とそれに応じた具体的な援助方法をグループワークで事例検討を行ったり、ロールプレイを行ったりして、アクティブラーニングの手法を取り入れ、実践的に指導することが必要である。

最後に、何より子どもの腹立たしい、悲しい、悔しいといったその時々の子どもの気持ちをしっかり聞き、受容することの大切さが理解できるよう指導する必要がある。子どもは自分の気持ちを理解してもらおうと、周りにも目が向き、相手の気持ちを考えようとするものである。その上で、自分の気持ちを相手に言葉で伝えること、叩くことはいけないこと、自分とは違う相手の気持ちを考えようとするなど、などを丁寧に教え、援助していくことの重要性について指導することが必要である。

以上のことが非認知能力を育むことができる保育者を養成してく上で、必要な指導内容であると考察できた。

## V. 今後の課題

本研究で得られた内容に基づいて、子どもの非認知能力を育むための援助方法を学生に指導し、確実に身に付けられるようアクティブ・ラーニングを取り入れながら、実践を積み重ね、教育方法

について追究していくことが、今後の課題である。

また、非認知能力は保育の中の様々な場面で育むことができる。喧嘩の場面だけでなく、具体的にどのような非認知能力が、こういった保育実践の中で育まれるのか、検討し、その実践のために保育者を養成する立場として、具体的な指導内容や指導方法を深めていくことも、今後の大きな課題として取り組んでいきたい。

- ・平野麻衣子 (2016) 社会情動的スキルの育成に関する考察 青山学院大学教育学会紀要「教育研究」第60号 p 79 - 92
- ・伊藤理恵 (2017) 「保育内容 人間関係」再考：非認知能力を育む保育の観点から 名古屋女子大学紀要 63 (人・社) p 285 - 297
- ・勝野愛子 (2016) 幼児の非認知能力の育ちの考察 岐阜聖徳学園大学教育実践科学研究センター紀要 (16) p 207 - 214

#### 引用文献

- 2017. 10. 24 受稿、2017. 10. 25 受理 -

- 1) 文部科学省 中央教育審議会 (2016.12.21) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」 p 72
- 2) 河邊貴子 (2016) 幼児の非認知能力を育てる保育者を、どう育成する？ これからの幼児教育 2016 夏号 p2 ベネッセコーポレーション
- 3) OECD 池迫浩子 宮本晃司 ベネッセ教育総合研究所 (訳) 家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成 p12 - 13 OECD ベネッセ教育総合研究所
- 4) 無藤隆 (2016) 生涯の学びを支える「非認知能力」をどう育てるか これからの幼児教育 2016 春号 p18 - 19 ベネッセコーポレーション
- 5) 内閣府 文部科学省 厚生労働省 (2017.7) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領 保育所保育指針 中央説明会資料 (幼稚園関係資料)
- 6) 内閣府 文部科学省 厚生労働省 (2017.7) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領 保育所保育指針 中央説明会資料 (保育所関係資料)
- 7) 内閣府 文部科学省 厚生労働省 (2017.7) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領 保育所保育指針 中央説明会資料 (幼保連携型認定こども園関係資料)
- 8) 4) 同上 p13
- 9) 山田秀江 (2014) 教育実習で学生が感じた子どもとのかかわりの難しさについて 日本保育学会第67回大会発表要旨集 p991
- 10) 5) 同上 p57 - 58、174 - 175、179 - 181
- 11) 6) 同上 p107 - 108、
- 12) 6) 同上 p137、140 - 141
- 13) 倉橋宏子 金子知栄子 稲垣節子 (1997) 保育園における乳幼児のトラブルに関する実態調査 日本保育学会大会研究論文集 (50) pp238 - 239
- 14) 金子知栄子 (1999) 保育園における乳幼児のトラブルに関する事態調査Ⅱ 日本保育学会大会研究論文集 (52) pp240 - 241

#### 参考文献





