

# 仲間の一員としての「私」の在り方<sup>†</sup>

—小・中学校へつながる規範意識—

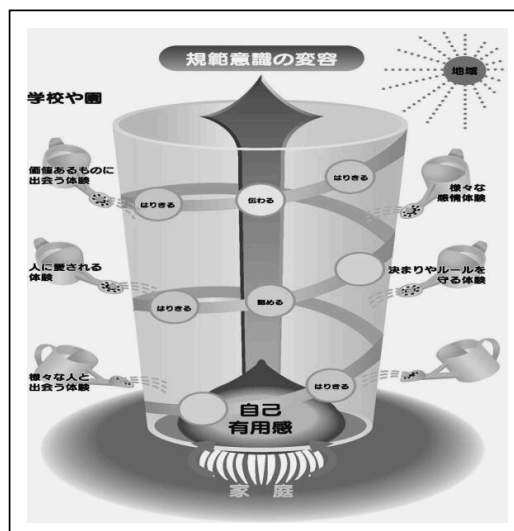
渡辺 浩行\*・高柳 恭子\*\*・前原 由紀\*\*・高根沢伸友\*\*  
 星野さやか\*\*・長谷部せり\*\*・岩渕千鶴子\*\*  
 宇都宮大学教育学部\*  
 宇都宮大学教育学部附属幼稚園\*\*

昨年度の研究テーマは「大人の意識の在り方を問う」であった。子どもの規範意識が芽生え、変容していく背景には、子どもにかかわる大人一人一人の考え方が大きく影響するのではないかと考え、アンケートや文献から大人の規範意識を探った。その結果、大人が子どもとのかかわりの中で大切にすることの中にも、幼稚園児、小学生、中学生それぞれの発達段階によって異なるものと、どの時期にも通じる普遍的なものがあることがわかった。また、規範意識は育つものではなく、様々な体験を重ねていくことで変容していくものと考えられる。それぞれの発達の時期にどのような体験をしていくことが必要なのだろうか。そこで、小学生、中学生の発達から規範意識を探り、そこから仲間の一員としての「私」をどのようにとらえているかを分析し、幼児期に大切にしなければならない土台となる経験を明らかにしていく。

キーワード： 規範意識、自己有用感、幼小連携、はりきる、認め合う、伝え合う

## 1. 研究の方法

子どもが表す姿として、自己が確立しており、集団を意識しながら自己発揮をしていることを「はりきる」、互いの存在を尊重し合い、それぞれの自己が生かされ合っていることを「認め合う」、よりよい価値の追求のためにそれぞれが考えを巡らせて表現し合っていることを「伝え合う」とした。これらは、仲間の中の一員として暮らしを織りなしていく上で大切な子どもの姿であり、これらの経験を積み重ねていくことで、子どもの規範意識が変容していくきっかけになるのではないかと推測する。もちろん、これらの姿は独立してそれぞれが育っていくのではなく、互いに認め合うからはりきれるし、認め合える関係だから伝え合えるようになるなど、それぞれの経験が網羅して育っていくものである。



上の図は、仲間の一員としての「私」が変容しながら育っていく過程を表わしたものである。中央の柱は「自己の育ち」を表わしている。自己の育ちの基盤には自己有用感があると考えられる。さらに「自己」が育っていく過程においては、様々な体験が必要である。その体験を積み重ねることによって、幼児は「はりきる」「認め合う」「伝え合う」などの経験をする。それらの経験は1度きりで終わるものではなく、質を変えて繰り返され、そのことによって規

<sup>†</sup> Hiroyuki WATANABE\*, Yasuko TAKAYANAGI\*\*, Yuki MAEHARA\*\*, Nobutomo TAKANEZAWA\*\*, Sayaka HOSHINO\*\*, Seri HASEBE\*\* and Chiduko IWABUCHI\*: Children Learning Roles of Group Member -Normative Consciousness Leading to Primary and Secondary Schools-

\* Faculty of Education, Utsunomiya University

\*\* An Attached Kindergarten, Faculty of Education, Utsunomiya University

規範意識は変容していくものと考える。

基盤となる自己有用感を確かなものにするためには、家庭での体験を基盤にしながらか成長に伴って幼稚園・小学校・中学校や地域・社会での体験が必要になってくる。家庭では体験できない新たな体験をすることによって、規範意識が変容していくからである。幼児期は、家庭や地域の教育と幼稚園教育の両輪で幼児が豊かな体験ができるように努力し、自己の育ちを支えていく必要がある。

小・中学校での授業参観や幼稚園での実践を通して、この「はりきる」「認め合う」「伝え合う」の3つの経験を視点として、子どもの発達を探り、幼児期に必要な経験にせまること、また、幼児期に培った規範意識がどのように小学校、中学校へとつながっていくのかを探った。

## 2. 研究の内容

### (1) 幼・小・中、12年間の発達を3つの視点から捉える

#### ① はりきる

園や学校という集団教育の場では、遊びや生活の様々な場面で子どもたちのはりきる姿が見られる。そのような時、子どもたちはエネルギーに満ち溢れ、目をキラキラと輝かせている。自分らしさを十分に発揮しながら、無意識のうちに能動的に心と体を動かしている。

ここでは、幼児期から児童期における個々のはりきる姿について、具体的な事例や教師の対談の記録をもとに、何がそれらのはりきる姿を支えているのかについて考察を深め、幼児期における課題に目を向けていく。

#### 幼稚園の日常生活の場面から

「ぼく忙しいんだ」～やりたいことがたくさんあって～  
(3歳児 6月)  
登園するなり、裸足になり砂遊びを楽しんでいたまもる。しばらくすると、足をふいて靴を履きながら「先生、ぼく忙しいんだ。これからすべり台をして、ドライブして(お気に入りの足ごぎ車にのること)、ぐるぐるジャングルもやって…時間がないんだよ。」と言う。まもるは立ち止まることなく夢中で遊んでいる。

#### <考察>

まもるには幼稚園の中に関心のある遊びがたく

さんある。そして、「ぼく忙しいんだ」「時間がないんだよ」という言葉に、どれもやりたくて仕方がないといった思いが溢れている。このはりきる姿を支えているのは、ありのままの自分が受け入れられているという安心感である。また、これまでの遊びや生活の中で、自分のやりたいことを実現していく喜びを感じ、幼稚園は自分のやりたいことが何でもできる場所であるということを感じているからこそ、まもるのようなはりきる姿が見られるのではないだろうか。

そのために教師は、幼児が安心して自分らしさを発揮しながら園生活を送ることができるように、幼児のありのままの姿を十分に受け止めながらかかわっていくことが大切である。また、幼児が思わずやってみたくなるような魅力的な環境を用意し、一人一人の遊びへの関心に寄り添いながら、やりたいことが実現していく満足感を感じられるようにかかわっていくことが大切である。

#### 小学校第1学年生活科「がっこうだいすき!」の授業参観・小学校第3学年担任との対談から

小学校第1学年の生活科の授業を参観した。主に自分たちの学校を探検し、そこで見つけたよさを他者に伝えようとするものである。また、小学校3年生のはりきる姿について、担任の教師に話を聞いた。  
○教師に認められる(対談から)

小学校下学年(1～3年)の児童にとって、教師に認められたという実感をもつことは、学校生活の様々な活動に意欲的に取り組む姿に強くつながっている。自分なりに頑張っていることや出来るようになったことを教師に見てもらったり聞いてもらったりしながら受け入れられていく感触を得ることが、次の活動に心と体を動かしていくエネルギーとなっている。

家庭から離れ、同年代の幼児と初めて生活の場を共にすることとなる幼児期にあっては、教師の役割はたいへん大きい。幼児は自分を温かく受け止めてくれる教師との信頼関係を基盤にしながらか、安心感をもってやりたいことに取り組むようになるのである。一人一人の発達する姿は異なるが、ありのままの幼児の姿を教師が受け入れ、個々の思いに寄り添い、かかわっていくことが大切である。

#### ○友達に認められる(授業参観ならびに対談から)

自分の思いを他者に伝えようとはりきる児童の姿

を支えているものは、「自分たちでできる」という自信ではないだろうか。そして、その自信を生み出すものは、自己の能力で目の前の課題的活動を成し遂げられるとう確信と、友達に自分自身の姿を認められたという喜びである。まずはグループの中で友達に認められ、その自信から、他者へ自分の思いを表出しようとするエネルギーを得ている。

幼児期は、人とかかわりの中で様々な出来事を経験し、それらを通して多様な感情体験を味わうようになる時期である。心を動かす出来事を友達と共有しながら、「仲間」を意識し、「仲間」の存在に支えられて自己実現していく喜びを感じることで、自信をもって活動する姿に繋がっていく。そのためにも、友達とかかわりの中で一人一人がどのようなことに楽しみを感じ、またどのようなことに戸惑いや葛藤を感じているのかを推測し、心の動きを捉えようとする教師の姿勢は重要である。そして、状況に応じて適切に友達とかかわりを仲介し、仲間と繋がる心地よさを味わえるよう援助していくことが大切である。

#### ○必要とされる自分を感じる（対談から）

学級集団の中で、自分の「役目」をもっていることは、児童のはりきる姿に強くつながっている。自分の行為によって教師が喜んだり、学級がよりよい状況になったりすることにより、価値ある自分を自覚する心地よさを感じ、それを教師や友達に認められることによって、またはりきって行動しようとするのだろう。

児童期に、教師や友達の役に立つことに喜びを感じ、価値ある自分を自覚するようになるためには、「やりたいことへの思い」を大切にしながら、やったらできた、楽しかったというような充実感や満足感を味わうことがその基盤となる。そして、そのことで教師や友達が喜んでいるという感触を味わうことが大切である。そのためにも、教師はその子らしい自己発揮の在り様を十分に認めながら、幼児自身が自分を肯定的に感じることができるよう、その子の行為が他者の役に立ったり、他者に頼られたりしているという実感がもてるような具体的な言葉かけをしていくことが重要である。

#### ② 認め合う

幼児期から児童期にかけての子どもたちのはりきる姿は、様々な体験を通して、自分自身が認められるということに密接に関連している。

仲間の一員としての私が在るためには、様々な人とかかわりの中で揺れ動きながら、自分の中で価値が変容していく過程が大切である。「話し合い」について考えると、幼児期前半は自分の思いを表現できたとしても一方的で相手を受け入れることは難しいが、幼児期後半になると相手の思いに気付いたり主張を受け止めたりする場面も見られるようになる。

ここでは「認め合う」ということに視点を置き、相手を肯定的に受け止めることができるようになっていく過程を見つめながら、それらを支える経験と必要な教師の援助について、幼児期および児童期の具体的な場面をもとに考察を深めていく。

#### 幼稚園の日常生活の場面から

「さとしを呼んでくる」 ～それが得意な友達を呼んで～

(5歳4月)

靴箱の裏側から足の細長い虫が壁を這い登ってきた。けいすけが虫を捕るための踏み台に保育室からいすを運んできたが、虫はふわふわと動き、なかなか捕まえない。そばでずっとみていたまさゆきが「さとしを呼んでよう」と言うのとたかあきも「連れてきて」と同意し、さとしが連れて来られた。さとしがあっさり捕まえるとまさゆきもたかあきもほっとしたような表情をしていた。

#### <考察>

さとしは普段から一人で草むらで黙々と虫を探している幼児である。普段さとしと遊ぶ機会の少ない幼児でも、虫を捕りたいが自分では難しいときにさとしに声をかけ、さとしもそれに応える等、この時期になると友達の特技や持ち味を認め、受け入れている姿が見られる。

そのために教師は、個々にかかわりながら、その持ち味を認め、さらにその子らしさが十分引き出されるように保育の中で生かし、他に向けて知らせていくことが必要である。仲間としてかかわりながら遊びを充実させたり、良さを大好きな友達にこっそり伝えたり、全体の前でその子の遊びを紹介したりする等、一人一人に合わせて適切な援助を考えていきたい。クラス全体をコーディネートしながら、どの時期にどの子を光らせるのか、ということも熟慮していく必要がある。その中で、ある子の知られていなかった面が引き出され周囲に伝わったり、それまで光る機会の少なかった幼児の存在感が出たりして、幼児同士が互いに生かし合えるような関係が築

かれていくのではないだろうか。

小学校第4学年社会科「これで解決?! ごみ問題!」  
の授業参観・授業者との対談から

小学校第4学年の社会科の授業を参観した。この授業の中で、本園出身のりさが、大いに生かされる場面があった。りさは、幼児期には、友達とのかかわりの中で言葉での表出が思うようにできないことが多く、配慮してきた経緯がある。授業後、授業者と対談することを通して、幼児期での課題について考えを深めることができた。

○認められたい対象が変わる(対談から)

小学校低～中学年では教師に認められることが大きなはりきりになっていることが分かった。また、教師に認められることは、それを見ている他の友達からも肯定的に受け入れられるきっかけとなる。そして、高学年になるにつれ、認められたい対象が、教師より友達の方に比重が置かれていく。幼児期には、大好きな友達に認められることが自信につながるが、小学校入学により、それまでの仲間関係が途絶えることも多い。新しい友達関係ができる以前は、大人をモデルにしている時期でもあるので、特に教師の存在が大きいのだろう。小学校入学に際しては、幼児それぞれのその子らしさを小学校へ直接伝えていくとともに、新しい環境の中で自分なりに生活していこうとする自信を幼児期の生活の中で十分に培っていくことが大切である。

○教師の支えを継続していくことで(授業参観および対談から)

4年生になると、前の児童の意見を受けて自分の意見を主張することができる児童もいた。りさは挙手をしなかったが、ワークシートをスクリーンに映すという方法で、りさが意見を言いやすいように教師は配慮していた。りさは幼児期には自己を表出することが苦手で、友達にりさの良さを知らせたりやりとりをつないだりと十分に支えてきた。4年生でも、りさが自分に合った方法で表現することや、他がりさを認める雰囲気を作る等、教師が配慮していた。

りさのように自分を表出することが苦手な幼児に対しては、友達との対話を育むための、仲間関係の意図的な配慮や保育の構想が必要である。

また、「認め合う」と「はりきる」ことの密接なつながりが明らかとなったが、それを踏まえ、

幼児期には、一人一人の生活を充実させ、自信を感じる経験から友達への肯定的な感情を深めていくことが重要であろう。さらに、小学校以降も教師が細やかな配慮をしていくことが大切であるが、小学校では授業の中でその子が生きる方法で発言させたり、グループやクラス全体の活動の中で認め合う姿を支えたりするなど、幼児期とは異なる支え方が必要であることが明らかとなった。

### ③ 伝え合う

日々、幼児は自分の思ったことや考えたこと、うれしい出来事や困ったことなどを友達や教師に伝えながら生活している。仲間の一員として他の人と共に暮らしていこうとするとき、「伝え合う」ことは必要不可欠な行為である。「伝え合う」ことでそれぞれの意思が表現され、困ったことが解決したり、思いもよらなかった新たな考えが生まれやすくなるからである。

幼児は、心を開放すると、自分の思いや考えを相手に言葉や表情で伝えようとする。相手に自分の思いが伝わり、相手が共感してくれたときは大きな喜びを感じる。一方、相手の話がおもしろいと感じたり相手の思いや行動を理解したいと思ったりしたときは必要感をもって相手の話を聞こうとする。このような経験を繰り返す中で、幼児は「伝え合う」ことができるようになっていく。

では、幼児期から児童期にかけて、どのように「伝え合う姿」が変容していくのだろうか。子どもの実態から、その時期に大切にしなければならない経験と教師の援助、または児童期の様相から考えられる幼児期の課題を明らかにしていく。

#### 幼稚園の日常生活の場面から

「私の作ったロケットを使ってね」

～思いのある「もの」を通して語る～(4歳児2月)

降園時、教師はひとりの子が作った「おはなし」を読んだ。その話をきいていたまきは、次の日「おはなし」の中に出てくるロケットを作ってきて、「先生、このロケット、今日のおはなしのときに使って」と言った。教師がさっそく降園時にロケットを使って「続きの話」をすると、まきは「それからもう一台のロケットが助けに来るの」と話の続きを語り出した。そして毎日「おはなし」の中に出てくるアイテムを作ってきて、創作話を続けていく。いつの間にか友達はまきに「今日はどうなるの?」「ぼくも作ってきたんだけど」と話しかけ、自分の思

いを伝えている。まきは、友達の作ったアイテムを使いながら「これは最後に登場させよう！」と話を作っていく。降園時、教師が話をしようとする、まきが「私が話せるところは話してもいい？」ときき、アイテムを使いながらうれしそうにクラスの人々に語り出す。

「伝え合う」というと、つい言葉によるものばかりを考えがちだが、伝える手段は他にもある。まきは、自分の思いを「もの」を使って表現することによって教師やクラスの友達に伝えようとしている。4歳児にとって、言葉だけでは誤解が多くなかなか伝わらないことも「もの」が仲介されることで相手の思いは理解しやすくなり、伝わっていく。事例でも、まきの思いが伝わったから、他の子も自分なりの表現で友達に伝えようとしたのだろう。大切なのは、幼稚園生活の中で様々な伝え方を知ったりその方法で伝わる喜びを感じたりすることであろう。

そのために教師は、様々な伝える方法を遊びや生活を通して伝え、周りの友達との接点を探り、ものを準備したり仲介したりしながら伝わるように援助し、伝わった喜びが味わえるように工夫していかなければならない。また、楽しい雰囲気や伝わっていくような場面を見逃さないことも重要である。

小学校第6学年特別活動「楽しいオリエンテーリングのために」の授業参観・授業者との対談から

この授業は議題をもとに児童が話し合いを進めていくという内容だった。話し合っている姿からは、それぞれの主張を大切にしながら自分の考えを伝え合っている様子が見られた。授業者と幼稚園教員との対談では、授業者の授業に対する思いから、幼児期の課題が見えてきた。

#### ○言葉で伝え合う

幼稚園では、言葉だけではなく具体的なものや出来事などを通して伝わっていくことの方が多いが、小学校の授業では言葉から相手が何を言おうとしているのかイメージすることが大切なのかもしれない。幼児期に様々な言葉に出会い、感情を伴う語彙を増やしたり自分の思いを言葉にしたりして相手に伝わるような話し方を丁寧に指導していくことが求められるのではないだろうか。

#### ○「話し合う」ことの意義を理解する

教師が「話し合いは友達の意見に自分の意見を重ねていくこと」と指導したところ、途端に児童の反応が変わった。教師の言っていることを児童が理解し、

そこから話し合いが変化した。ただ、伝えるだけでなく、相手の言っていることを受けて意味を理解し、それに対して自分の意見を言うことによってアイデアが練られてよりよいものになっていくという経験を重ねることになる。

幼児期は、遊びや生活の中で自分の思いをもってそれを表現すること、相手の思いを考えながら聞くことを繰り返し経験していくことが必要である。

#### ○一人一人の意見を大切に

クラスで一人だけ、他の児童とは違う意見を言い続けている児童がいた。一人になっても、自分の意見を堂々と表現できるのは、これまで教師が少数意見を大切にしてきた成果だろう。また、周りの児童も、その意見に対して自分の思いや考えを伝えていた。そして、一人になった子も周りの意見を冷静に聞いて自分の考えを述べている。幼児期も遊びや生活の中で困ったことが出てきたとき、みんなで考え、話し合っ解決しようとするところがある。そのような場面で教師がいかに一人一人の思いを大切にしていかがカギとなる。それと同時に、一人一人が安心して自分の思いを素直に表現できるクラスの雰囲気も作っていかねばならない。

#### ○共通体験を教師が生かす

この話し合いの題材になっている「オリエンテーリング」は、小学1年から5年までの5年間、話し合いに参加している児童が体験してきたものである。共通の体験が支えになり、相手のイメージが伝わりやすく活発な話し合いを生み出した。就園前の経験が多様化している現代において、幼児の中には共通になるような生活体験が少ない。しかし、共に園で暮らしていく中で、共通の体験が増えていく。そのことを教師が意識し、幼稚園での体験をもとに次のような体験を積み重ねたら豊かな体験になるのか、保育にどのように生かしていくのか模索しながら、計画的に保育を展開しなければならない。

#### (2) 様々な体験と規範意識の変容

幼児期に培った規範意識はどのように小学校、中学校へとつながっているのかを探るために、同じ教材を使って、学年によって回答や反応にどのような違いがあるのかを調査した。

#### ① 小学校の道徳の教材を幼稚園で実践して

資料「かぼちやのつる」（小学校1年道徳資料）

「かぼちやのつる」（概要）

かぼちやが自分の畑からつるを伸ばしていった。途中、ハチやチョウ、子犬に忠告されるが、聞き入れようとしない。道を越え、スイカ畑までぐんぐん伸びていった。とうとう道を守るトラックに踏まれ、つるが切られてしまった。

これを附属幼稚園の年長組、年中組の4クラスで紙芝居形式で話をした。各学年1クラスは一斉に、もう1クラスは3～5人ずつに話をし発問した。

発問1：かぼちやはいろいろなところをつるをのばしているね。あなたはこれをどう思いますか？

年中児	年長児	1年生
<ul style="list-style-type: none"> <li>○いじわるしている</li> <li>○おぼかだな</li> <li>○そういうことはいけないよ</li> <li>・そんなことしたらお友達がいなくなっちゃうよ</li> <li>・ぼくがかぼちやをやっつけてやる</li> <li>・かぼちやさんなんだか楽しそうだな</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○じゃまになってしまうからよくない</li> <li>○みんなの畑なのに一人だけずるい</li> <li>・のぼしてもいいけどどうなってもしらないよ</li> <li>・畑同士、仲良くできないのかな</li> <li>・新しいところにかぼちやを作ろうとしているから悪くないよ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○自分勝手だ</li> <li>○周りのことを考えていない</li> <li>・なにか楽しそうなことを見に来たのかもしれない</li> <li>・のぼしているうちにたのしくなっちゃったのかな</li> </ul>

年中児は5割以上、年長児は7割以上、1年生の児童は9割以上が「つるをのぼすのはよくない」という内容の回答だった。一方「楽しいからのぼしている」「かぼちやは悪くない」などの内容の回答は1年生の児童より年中長児の方が多かった。1年生の児童の方が、年中長児に比べ、かぼちやが悪いと見る傾向が大きいと言える。

年中児は、自分の気持ちを優先する傾向にあることが伺えた。年長児は、年中児に比べると話の全体が把握できているようで、かぼちやの立場になったり、かぼちや以外の立場になったりして回答する様子が見られた。

発問2：トラックをつるを切られて泣いている時のかぼちやはどんな気持ちでしょうか？

年中長児では「かわいそう」という意見が半数を占めた。年長児では「かわいそう」という回答に対して「かわいそうじゃない」と言う幼児もいて、理

年中児	年長児	1年生
<ul style="list-style-type: none"> <li>・かわいそう</li> <li>・痛い</li> <li>・泣いちゃう</li> <li>・トラックが悪い</li> <li>・私もやけどして痛かったの（自分の痛い経験の話をする）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・悪いことをしていたからぼちがあたったんだ</li> <li>・かわいそう</li> <li>・かわいそうじゃない（自分のせいだから）</li> <li>・悲しい</li> <li>・トラックが悪い</li> <li>・空いているところをつるをのぼせばよかったのに</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・悲しい気持ち</li> <li>・痛い気持ち</li> <li>・嫌な気持ち</li> <li>・みんなの言うことを聞いておいたらよかったのにな</li> </ul>

由を言いながら議論する姿も見られた。年中児の「かわいそう」は、かぼちやの気持ちになつての回答ではなく、ひかれたという現象に対して回答しているようだった。かぼちやを人間だったらと考えることが難しいと言える。一方で年長児の「かわいそう」は話の全体をとらえて意見をしているようで、同じ「かわいそう」にも学年の違いが伺えた。1年生では、悲しい、痛い、嫌といったように単語で回答する児童が9割以上であった。ワークシートに記入して回答する形式だったことが要因として考えられるだろう。感情を文字にして表現することの難しさが伺え、さらに自分自身が様々な感情体験をしていないゆえに回答できないとも考えられる。「トラックが悪い」という回答は幼児には見られたが、1年生には見られなかった。このことから幼児の方が1年生よりも話の内容より現象にとらわれる傾向があると言える。学年が上がるにしたがって、話を場面ではなく、流れとしてとらえられるとも言える。

② 幼稚園の事例を小学校で実践して

事例「スケートごっこ」（4歳児）

みさことゆりことまゆみは、フィギュアスケートごっこで遊んでいる。3人はそれぞれ「浅田真央」「安藤美姫」「キムヨナ」になって順番にとんだり回ったりして楽しんでいる。

その様子を少し離れた場所からふみえがじっと見ている。教師はふみえが仲間に入りたいのだろうと思い「フィギュアスケートごっこを見てるの？」と声をかけた。ふみえは、うなずいたが「でも入れてもらえないかもしれないから」と言った。

3人の演技の切れ目のところで、ふみえは勢いよく「いれて！」と言った。ところが、3人は声をそろえて「だめ！」と言った。ふみえは、「やっぱり…」という表情でその場を離れ

ようとした。その時、みさこがふみえに「ちょっと待って。今、誰か呼んできてあげるから」と言い、みさこことゆりこで「やりたい」と言った他の友達を連れてきた。ふみえは、「ありがとう」と3人にお礼を言った。そして、みさこたちとふみえたちは3人ずつ別々に遊びだした。

小学校の昼休みの時間に、幼稚園教員が小学校の教室に行き、この事例を紙芝居形式にして読み、感想を聞くという形式をとった。対象は、附属小学校の1・2・3年生、各学年1クラスの10～15名で実践を行った。

年長児	1年生	2年生	3年生
・3人グループだから入れてもらえない。俺たちだってそうだもん。 ・3人だけで遊びたかったんだよ。 ・私も入れてもらえなくて嫌だったことがあるから私は入れてあげるんだ。	・「いれて」って言われたら「いいよ」って言うんだよ。 ・ふつうは入れてあげるんじゃないかな。 ・入れてって言われたら入れてあげる。でも、仲良しじゃないと入れてもらえないこともあるよ。	・入れてあげたらいいのに。ふつうは入れてあげると思うな。 ・3人組がひどいと思う。 ・みんなで(6人で)遊べばいいのに。3人ずつに別れるなんて変だよ。	・3人で遊びたいのかも。 ・後から2人を探してくることがすごい。自分だったら探してくることはしない。 ・連れてこられた子の気持ちはどうなのかな。本当は遊びたくないのかも。

1・2年生の回答では、「友達だから入れてあげる」「入れない子が悪い」という回答が多かった。しかし、担任に話を聞くと、実際には仲良しの友達しか入れずに、トラブルになることも多いということだった。1・2年生は、基本的に「入れてあげない子の立場」でしか話が進まず、友達に同調することもあった。

3年生は、1・2年生とは異なり、入れてと言った子、断った子、連れて来られた2人等、様々な立場に立った回答が見られた。また、友達の意見を受け入れながら自分の意見を言う姿も見られた。さらに、自分だったら…とか、本当は…というように本音にせまる姿も見られた。自分の経験を踏まえたり、友達の気持ちと自分の思いをすり合わせたりして考えて発言していた。1・2年生の道徳的に正しいとされる価値に近付こうとする姿を経て、3年生になって再び心を揺らして多方面から考える姿に変化していくのかもしれない。

年長児の場合は「ふみえは入れてあげた方が良い」

とする立場よりも「ふみえを仲間に入れてあげない3人に共感する」立場が圧倒的に多かった。ここでは、3人の幼児の主張とその背景にある経験の違いに注目したい。

a) 「3人は全く悪くない」と強く主張したひろし

教師が入れてもらえないふみえの気持ちを代弁しても、一貫して「入れてあげる必要はない」と言っていた。理由を問うと「だっておれとしんすけくとわたるくんも仲良しだもん。ね?」と3人でうなずき合っていた。

この3人は年中児のときから常に一緒に遊んでいる仲間である。気の合う仲間との遊びの楽しさを十分に味わってきたからこそ、スケートごっこを3人でやりたい登場人物の思いに共感しているのだと考えられる。

b) 一人だけ「入れてあげないとだめだよ」と主張したゆかり

発言している幼児全員が「入れてあげなくて良い。」と言っている中、一人「入れてあげないとだめだよ。」とはっきり主張している。

ゆかりは年長に進級してから一時期、一緒に遊びたい特定の友達に受け入れてもらえず毎日のように泣いていた。「入れて。入れて。」と何度言っても入れてもらえなかった経験があるので、入れてもらえないふみえの思いに共感したのだろう。

c) 教師と1対1になって初めて自分の主張を教師に伝えたゆきこ

みんなの前では黙って聞いていたゆきこだが、降園のとき門に向かって歩きながら、ふいに「…先生、私も友達に入れてもらえなかったことがあるよ。そのとき嫌だったから私はいつも入れてあげるんだ。それでね、きょうこちゃんに入れてもらえないみきちゃんを守って入れてあげたことがたくさんあるのに、みきちゃんは私のこと仲間外れにしたことがあるよ。でも私はまたみきちゃんのこと入れてあげるけど。」と言う。

ゆきこは、自分が友達の遊びに入ったり、入れてもらえなかったり、友達を入れてあげる側になったりと、いろいろな立場に立った経験がある。話を聞いて考えを巡らせ、自分なりに感じたことがあり、全体の前では発言しなかったが、その思いを教師に

は伝えなかったのだろう。

### (3) 2つの実践を通して

年中児は、出来事の中で興味をもつ単語に反応し、筋から離れて自分の体験を話し出していた。友達の意見に同調しやすい傾向もあった。年長児は、自分の体験に近い立場に同調することが明らかとなった。幼稚園での集団生活の中で、年長児の方が様々な体験をし、複雑な感情に揺れ、やりとりの中で言葉を獲得していることが分かる。

小学校低学年では大人の価値に沿った言動が望ましいと感じており、中学年に上がるにつれ、本音と建前を言葉で語る児童が見られた。これは、高学年以降の、正しい価値判断を踏まえつつ新しい自分たちの価値を見出していこうとする姿勢につながる。

幼稚園では遊びの中で様々な体験をし、様々な立場に立ったり、友達の感情に触れたりする経験をどれだけ重ねるかということが、以後の規範意識の変容に大きく影響するといえる。幼児期に複雑な感情の揺れを体験してから小学校以降に大人の価値を受けて判断するのと、初めから大人の価値を植え付けられていくのでは、その後自分で新しい価値を見出す段階で規範意識の変容に差が出るのではないだろうか。規範意識はそのものが育つのではなく、様々な感情体験を経て変容していくものだからである。

## 3. 成果と課題

### (1) 研究の成果

幼児期からそれ以降にかけて、仲間の一員としての私の在り方が変容していく場面が見出され、時期の発達や必要な教師の支えが明らかとなった。授業参観や小学校教員との対談からは、小学校以降も、教師や友達に必要とされたり認められたりする経験や、共通の体験を生かして集団とかかわる場面を大切にしていることが分かったが、その支え方は、幼児期前半・後半・小学校低学年・中学年以降と、発達に合わせて変化していることが明らかとなった。

また道徳的な価値に心を揺らす場面で、幼児期は、特に年長児で自分が体験したことのある様な具体的な場面であるほど、自分や友達の関係に置き換え考える傾向があった。このことから、幼児期には集団生活の中で様々な体験をしながら、複雑な感情に揺れたり、やりとりの中で言葉を獲得したりしていく経験が大切であると言える。小学校低学年では、大人の示す望ましい態度をとりたいという欲求が強

く、徐々に、正しい価値判断を踏まえつつ新しい自分たちの価値を見出していこうとする姿になっていくことから、幼児期の多様な経験による心の揺れが、以後の規範意識の変容に影響することが分かった。

つまり、幼児期は温かく受容され、教師との信頼関係を基盤に自己発揮し、物・人・ことにかかわり多様な感情体験をする。心を動かす出来事を友達と共有し、仲間の存在に支えられてより充実感を得る喜びを感じる。就園前の経験が多様化している現代において、共に暮らしながら共通の体験を増やし、計画的に保育を構想していくこと、その中で様々な言葉に出会い感情を伴う語彙を増やす指導が求められている。そのためにも、一人一人が安心して自分の思いを素直に表現できるクラスの雰囲気づくりがかかせない。つまり、多様な体験や言葉の育ちの面からも、一人一人が自己有用感もち周囲への肯定的な感情を感じることで、集団全体の肯定的な雰囲気を形作ることが大切なのである。仲間の一員としての私の変容の視点で幼児の姿を見ることで、一人一人の成長を支える仲間づくりやクラスづくりについての考察が深まったことも今年度の成果である。

### (2) 今後の課題

私たちは、規範意識の芽生えについて幼児期に大切にしたい経験として「人に愛される経験」「様々な感情体験」「様々な人に出会う体験」「価値あるものに出会う体験」「きまりやルールを守る体験」を挙げ、生活や授業の中の子どもの具体的なエピソードから必要な援助を探ってきた。発達の特性をとらえたことで、今後それに沿った遊びや生活を支える環境を考えていくことが大切であると考え。そこで、その育ちを保障するための具体的な環境とは何か、来年度以降に明らかにしていきたい。

他への肯定的な感情は、保育者から受け入れられ自己発揮する中でこそ可能であるため、一人一人が自分の居場所を感じることが大切であると言える。友達と一緒にいたいという願いに支えられて、相手に譲歩したり、生活や遊びのルールの大切さに気付いたりするなど、規範意識の変容の視点から、幼稚園でできる体験を明らかにしていきたい。一方、保護者に温かく見守られ、家庭で育つことは、幼稚園生活での育ちの基盤となる。基本的なしつけやそれを可能にする受容される経験など、家庭で必要な経験を保護者と共に考えていきたい。

(※なお、論文内の幼児氏名は仮名です。)