

## 保 育

# 道徳性の芽生えを育むための環境・援助のあり方を探る

—同年齢・異年齢とかかわる4歳児の姿を通して—

中山 芙 充 子

## Proving How Environment and Assistance should be to Develop Children's Germs of Morality

-Through Practices of Four-year-old Children Interacting with Others in the Same and Different Ages-

Fumiko Nakayama

The purpose of this study is to clarify environmental components and assistance in order to develop four-year-old children's "germs of morality" through their interaction with others in the same or different ages. As research methods, the researcher recorded episodes of situations where four-year-old children interact with children in the same or different ages from two aspects: 1. "to see differences between right and wrong", 2. "to have feelings to consider others". In addition, the researcher examined better environment and assistance by doing childcare conferences. The result revealed, as environment and assistance for developing four-year-old children's "germs of morality", these four assistance: 1. to accept children's feelings behind their movements, 2. to help children build circumstances where they can fully tell their feelings each other and notice how others feel, 3. to recognize values each other, 4. to relate interaction with environmental components where interactions with others in different ages naturally occur. The further research clarifies how systematic "germs of morality" is developed and investigates how environment and assistance should be in order to develop them. (p.19-26)

### 1 研究の目的

現在、文部科学省では、道徳教育の抜本的改善・充実を掲げて、小学校、中学校における「特別の教科 道徳」の設置を中心に改革が進められている。それに伴い、中央教育審議会答申(2015)において「幼児期における道徳教育の充実の必要性」が述べられ、幼児期の道徳教育がますます重要視されている<sup>1)</sup>。

また、平成30年度より全面実施となる次期幼稚園教育要領改訂に伴い、文部科学省の教育課程部会においても「幼児期の終わりまでに育ってほし

い姿」として「道徳性の芽生え」があげられている。これは、5歳児修了時の姿としてあげられているが、「3歳児、4歳児それぞれの時期にふさわしい指導の積み重ねが、この幼児期の終わりまでに育ってほしい姿につながっていくことに留意する必要がある<sup>2)</sup>と述べている。つまり、共感や思いやりの感情をもったり、よいことや悪いことに気づいたりなどの道徳性の芽生えは、5歳児で対人関係に広がりが出てきたからといって、そのとき急に機能し得るものではなく、3歳児4歳児からの教育的援助と経験の積み上げがあつて初めて機能するものであると考えられる。

特に、自他の違いを意識し始める4歳児の時期の経験はとても重要である。白石(2016)は、「4歳児をすぎてくると、相手と自分が考えていることを相手も考えているわけではないと、“違い”により敏感になってくる。こうして相手と自分は違う、考えていることが違うと分かってくるからこそ、今度はもっと深いところで、相手に気持ちを配ったり、心配したり、相手の思いを受け止めたり、相手の喜びや悲しみにも共感できるようになっていく」<sup>3)</sup>と述べている。

本園の4歳児を見ていると、泣いている友だちがいるとそっとハンカチで涙を拭いたり、そばに寄り添ったりなど、思わず体が動いて共感している姿が見られる。一方で、自分の思い通りにならないと手が出たり、いざこざが起こると「ごめんね」などの決まり切った言い方で解決しようとしたりし、相手の気持ちに気づかない姿が見られる。

いざこざを通して学ぶことは型にはまった解決方法だけではない。自分の思いを分かるように表現する、相手の思いに気づく、そして心の揺れや葛藤を乗り越えて、他者への思いやりや善悪のとらえ方などの「道徳性の芽生え」が育つようにすることが重要であると考えます。

そこで、本研究では、同年齢・異年齢とのかかわりを通して、4歳児の「道徳性の芽生え」を育むための環境構成や援助のあり方を明らかにすることを目的とする。

## 2 4歳児の道徳性の芽生えとは

文部科学省が示した「幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿」では、「道徳性の芽生え」の5歳児修了時の具体的な姿として以下の2つをあげている<sup>4)</sup>。

- ①他の幼児と様々な葛藤などの体験を重ねてよいこと悪いことが分かり、自分で考えようとする気持ちを持ち、思い巡らしたりなどして自分の考えをより適切にしながら行動するようになる。
- ②友だちなどの気持ちを理解したり共感したり、相

手の立場から自分の行動を振り返ったりして、思いやりを持って関わり相手の気持ちを大切に考えながら行動するようになる。

これらの姿から①「善悪を判断する」と②「思いやりの気持ちをもつ」という大きく2つの視点が示されていることが分かる。では、この2つの視点をもとに4歳児の姿をどのようにとらえればよいのだろうか。

高辻(2013)は、4歳の頃は、友だちとのいざこざで「相手の立場に立って考える」ということは難しいことが多く、教師の仲立ちが必要となる場面がある。しかし、そうした他者との葛藤を経験する中で、相手の思いやしてよいこと悪いことに気づき、自分の気持ちを調整して行動することができるようになっていく。また、4歳児は、「自分」と「他者」の違いをはっきり区別するようになるとともに、他者を思いやるということも子どもが意識し、またそれが実際に行動として現れ始める時期であると述べている<sup>5)</sup>。

これらの「5歳児の道徳性の芽生えが育まれた姿」と「4歳児の発達段階の特徴」をもとに、「4歳児の道徳性の芽生えが育まれた姿」を①「善悪を判断する」と②「思いやりの気持ちをもつ」という2つの視点から次のようにとらえた。

### 【4歳児の道徳性の芽生えが育まれた姿】

#### ①善悪を判断する

身近な友だちと様々な葛藤などの体験を重ね、してよいこと悪いことに気づき、自分なりに考えてよいと思ったことを行動するようになる。

#### ②思いやりの気持ちをもつ

教師や友だちと一緒に相手の立場から自分の行動を振り返ったり、自分の気持ちと友だちの気持ちの違いに気づいたりしながら思いやりをもってかかわるようになる。

## 3 研究の方法

### (1) 対象児

年中組4歳児30名(男児15名 女児15名)

## (2) 対象児が交流を行う異年齢の幼児

年少組 3歳児20名（男児10名 女児10名）

## (3) 観察期間・場面

平成28年7月から12月

好きな遊び・まとまった活動の時間における同年齢や異年齢とのかかわりの中で、①「善悪を判断する」と②「思いやりの気持ちをもつ」の2つの視点にかかわる姿が見られる場面。

## (4) 方法

①「善悪を判断する」と②「思いやりの気持ちをもつ」の2つの視点で4歳児が同年齢や異年齢とのかかわっている場面のエピソードを記録する。記録をもとに、幼稚園教諭5名、養護教諭1名による保育カンファレンスを行うことにより、4歳児の道徳性の芽生えを育むためのよりよい環境構成・援助を明らかにする。

## 4 実践事例

### 実践例1 「砂場遊びをしよう！」（7月）

#### <背景>

6月から砂場に樋で水を流すことに興味をもって遊ぶ姿が見られた。そこで、様々な土台を用意したり、かごを重ねた出発地点を作ったりして環境を再構成し、クラス全体で樋つなぎを楽しんでいた時のことである。

#### 事例①「ちょっと待って！」（7月4日）

樋がつながると、水をバケツで流すコーナーが人気となり、大勢集まってくる。しばらくすると、「もう！私もしたいんじゃけ～！よけてよ！！」と争う声が聞こえてくる。見ると、バケツで水を流す台の上で、A児とB児がもみ合いになっている。最後は、A児がB児を台から押し出してしまう。周りの子どもたちも「A君ばかりずるい！」「ぼくはずっと待ってるんじゃけん！」と言っている。それでもよけようとしないうA児に腹を立てたC児がA児にバケツの水をばしゃとかけてもみ合いになりそうになる。高い台の上でもみ合いになると危険であると判断し、教師が「どうした

の？」と2人の体を止めながら話を聞く。言葉で言ってもA児がよけないことを怒った様子で伝えるC児の話をさえぎるように「ぼくだってしたかったんよ！」とA児も言い返す。教師が「どしたらいいと思う？」と周りの友だちに聞いてみると、「順番で流したらいいよ」「A君がそっち側から降りたらいいよ」などいろいろな意見が出てくる。すると突然、D児が「先生！ぼくいいこと考えたけん、待っててね！」と言い、走り去る。

「D君がいいことを思いついたみたいだよ。待ってみようか」と教師が言うと、みんな言い合いをやめて待っている。すると、大型積み木を抱えてD児が帰ってくる。「何に使うの？」と教師が聞くと、「ここから降りてもいいし、ここに乗ったらたくさんの人が流せるでしょ」とD児。「わあ、D君が降りやすいように台をもってきてくれたよ。この台の上に乗って流してもいいんだって。D君よく思いついたね」と教師が言うと困った表情だった子どもたちもうれしそうな表情になる。

その後、「もし、自分が“代わって”って言うてるのに、ずっと代わってもらえなかったらどうかな？」など相手の立場になって考えられるような問いかけをしながら、子どもたちと一度流したら次の人に順番をゆずる等の約束を考え、交替しながらバケツで水を流していった。

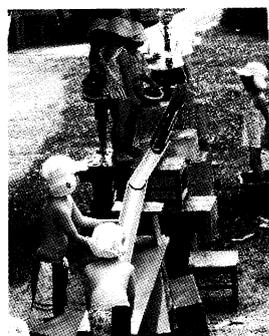


図1 バケツで水を流そう

#### 【考察】

◎みんながよりよく遊べるように考えを出し合えるようなかわり

（思いやりの気持ちをもつ・善悪を判断する）

事例①では、A児のいざこざが起きた時に、教師は、当事者だけでなく、周りにいた子どもたちにも「どうしたらよいか」を共に考えられるようにした。そうすることで、新たなルールが話し合

われ、D児が台をもってくるなどの行動につながったと考える。

4歳児になると、いざこざの解決は、当事者だけでなく、周囲にいた子どもたちも何とかしようと考えやってみる姿が見られる。このように、相手の立場に立って考えたり、相手の気持ちに気づいたりすることは、思いやりの気持ちを育むよい機会だと考える。

また、このようないざこざに対するかかわりでは、安全上の配慮から叩いたり押ししたりなどの身体的行動を止めさせることが第一だが、そこでのやりとりを通して子どもが互いの気持ちに気づき、どうしたらよいかを子ども自身で考える機会となるようにかかわることが重要である。

### ◎安心して思いや考えを出し合えるようなかかわり（思いやりの気持ちをもつ）

事例①では、最初、A児が一方的に話し行動していた。そこで教師は、相手の子どもたちの思いを聞いたり、「もしA君がずっと代わってもらえなかったらどうかな？」などと相手の立場に立って考えられるような声かけをしたりし、A児が相手の思いにも気づけるようにかかわっていった。

4歳児は、語彙が増えてきて思いも随分言葉にするようになる。一方で、思いがうまく言葉にならない姿や手足が出ていざこざになる姿も見られるなど、個人差の大きい時期でもある。

そのため、言葉にならない思いを代弁して相手に伝えたり、言い方を一緒に考えながら自分の言葉で伝えることができるように援助をすることを通して、幼児が自分の思いを伝えたり、相手の思いに気づいたりする体験を積み重ねることが大切である。そのことが、5歳児では、相手の気持ちを理解したり共感したりして相手の気持ちを考えながら行動する姿につながっていくと考えている。

### 実践例2 「忍者ごっこをしよう！」

(10月～11月)

#### <背景>

忍者に興味をもってなりきって遊ぶ姿が見られ、忍者ごっこの盛り上がりとともに、忍者かげまる

から巻物が届くようになる。この日は、園庭の遊具遊びの修行の巻物が届き、クラス全員で“忍法ロッククライミングの術”“忍法てわたりの術”“忍法登り棒の術”など遊具遊びに挑戦している。

#### 事例①「もうここまでにする」(10月5日)

みんなが苦戦しながらも楽しんだのが、登り棒である。みんなやる気で挑戦する中、E児が、「怖い。こんなのできんし・・・」とやってみる前から不安を感じている様子であった。すると、「E君、がんばれ！」と周りの子どもたちから大声援が起る。友だちの応援があったことで、やってみようかという表情になり、挑戦し始める。しかし、E児は少し登ると「怖い～もうここまでにする」と言って途中で下りてしまう。悔しい気持ちがあるのか、「今度やってみる」とつぶやいている。

#### 事例②「手伝ってあげる」(10月6日)

次の日も裸足になって何人も登り棒に挑戦する姿が見られる(図2)。昨日途中で下りたE児も挑戦している。登り棒に挑戦するけれど、両腕でぶらさがるだけで精いっぱい登ることが難しい様子である。そんなE児に気づき、「手伝ってあげる！」とF児が一生懸命E児のおしりを押し上げ始める(図3)。教師が「E君、がんばれ！」と応援すると、周りの子どもたちも「がんばれ！」と一緒に応援している。押し上げてくれるF児や応援している友だちの声もE児の勇気になり、怖いとは言わず一生懸命に登っていく。最後は、教師が補助をして押し上げ、とうとう上にタッチすることができる。すると「やったー!」「上までのぼれたー!」と友だちからも歓声があがる。E児は嬉しそうに笑顔になっている。



図2 「登り棒、やってみよう」



図3 「僕が手伝ってあげるよ！」

## <考察>

### ◎助け合いながらあきらめずに取り組めるような援助（思いやりの気持ちをもつ）

事例②でE児は、怖さを乗り越えて登り棒に登れたことで、うれしかったに違いない。このE児の気持ちにF児や周りの友だちも共感し、「やったー！」と一緒にうれしい気持ちを感じている。

F児は、登りたいけど登れないE児の立場を考えて、なんとかしたいと感じ、身体を支えていった。E児は自分の体を支えてくれるF児や優しく応援してくれる友だちがそばにすることで、これまで怖かった登り棒にもあきらめずに挑戦することができたのではないだろうか。また、支え応援していた友だちも登っている気分になったのかもしれない。みんなが自分のことのように喜んでくれたことで、より強く喜びを感じることができたのではないだろうか。

このように、友だちと共に挑戦し様々な葛藤を乗り越える体験を通して、他者の気持ちや立場を推測することや他者を思いやり互いを尊重することができるようになると考える。このような思いやりを育むために、教師は子ども同士の温かいかわりを見守りながら、共に応援する存在になったり直接体を支えて援助する存在になったりして、子どもたちが助け合いながらあきらめずに取り組めるような援助をしていくことが大切である。

## <背景>

忍者ごっこをしている年中児の姿に年少児が興味をもち始め、真似を始める。異年齢でかがわるよい機会と考え、年少組担任と相談し、年少組と年中組の間にあるテラスに誰でも忍者の踊りが踊れるように、カセットデッキやカセットを用意し、リズムコーナーを作る。

### 事例③「代わってくれん」（11月15日）

「先生！Gちゃんに『代わって』って何回言っても代わってくれん」とH児とI児が言いにくる。リズムコーナーのカセットデッキの操作をG児が一人でしていることを訴えにきたのである。

リズムコーナーにいたG児に「HちゃんとIちゃんがお話があるんだって、聞いてくれる？」と言い、間をとるもつ。すると「Gちゃん、なんで代わってくれんのん？」「だって、したいもん！」「Gちゃんばかり曲をかけてずるい！」「HちゃんとIちゃんだってしたいんよ」と言い合いになり、ほほを膨らませて怒っているという表情になる。そこで、教師は「そうか。Gちゃん、曲をかけたかったんだね」と言うとG児はうなずく。「どうして？」と聞くと「もも組さん(年少児)が“しゅりけん忍者かけて”って言うからGちゃんがかけてあげたんよ」と言う。「そうか。もも組さんのためだったんだね」と教師が言うとG児が深くうなずく。「でもHちゃんとIちゃんはどんな顔になってる？うれしそう？」と聞くと、「うれしそうじゃない・・・」とG児。「HちゃんとIちゃんはどんな気持ちになった？」と聞くと、「代わってくれないから、うれしくなかった」「悲しい気持ちになった」と言う。「そうか、うれしくないし、悲しい気持ちだったんだ。Gちゃん、もしHちゃんが使っていて、“代わって”って何度言っても代わってくれなかったらどう？」と聞くと、G児の表情が変わり、「それは嫌だ」とすぐに言う。「そうよね。Gちゃんも代わってもらえなかったら嫌だよね。Hちゃん、Iちゃんも同じ気持ちだったんだって」と伝える。すると、しばらく考えて「代わってあげればよかったかも」とG児がつぶやく。「どうして代わってあげたらよかったと思ったの？」と聞くと、「だって、みんなが悲しい気持ちになるけん」とG児。「じゃあ、次からどうしよう？」と聞くと、「代わってあげる」とG児。H児が「か～わって」と言うと「いいよ」と言う。するとH児が「ありがとう！」と言うと嬉しそうにG児も笑う。その後は、順番に代わりながら曲をかけたり踊ったりする。

### 事例④「やりたいの？」（11月16日）

次の日。リズムコーナーでG児が曲をかけていると、年少児がカセットデッキを操作する様子を見つめている。「やりたいの？」とG児が聞くと、年少児がうなずく。「いいよ。教えてあげる」と言って、曲の流し方を丁寧に教えている。この日は、独り占めはせず、年少児にやり方を伝えながらずっとさせている。うれしそうに曲をかけている年少児に「いいね。Gお姉ちゃんに使い方を

教えてもらったんだね。Gお姉ちゃん優しいね」と言うと、年少児が笑顔になる。それを聞いていたG児も照れたように笑顔になっている。

また、その日のうちにクラスでも「いいことみつけ」として、年少児に優しく接したG児の様子を紹介すると、「Gちゃん、優しいね～」という声があがり、G児の自信となっていった。



図4 「一緒に踊ろう！」

#### 【考察】

#### ◎友だちの表情や言葉から相手の思いを推し量れるような援助（善悪を判断する）

事例③では、教師が、G児に相手の表情を見せたり、思いを伝え合う場をつくったりしたことにより、G児は相手の思いに気づき、相手の立場から自分の行動を振り返っていった。そして自分で考え「代わってあげればよかったかも」とつぶやいている。

このように、幼児自身が、自分の行為が相手にどのような影響をもたらすのか、友だちの表情や言葉から推し量ることができるように働き掛けることが大切である。友だちの表情や言葉を推し量ることは、他者の存在を意識し、自分なりに考えて行動しようとする態度を育み、他者とのよりよい関係をつくることにつながる。よいことや悪いことに気づいていくためには、一人ひとりの幼児理解を深めながら、自分で相手の気もちに気づくようなかわりを積み重ねることが大切である。

#### ◎友だちのよさを認め合える場の設定

##### （思いやりの気もちをもつ）

事例④では、同年齢の友だちには自分からカセットデッキの操作を譲ることが難しかったG児が、年少児に対し優しくやり方を教えながら譲っ

たことをクラスの「いいことみつけ」で紹介をした。同年齢の友だちに認められたことは、G児にとって何よりうれしく自信になっただろう。その後のG児は年少児だけでなく、同年齢の友だちにも譲れる姿が見られるようになった。

集団と自分の関係がとらえられるようになってくる4歳児のこの時期だからこそ、集団の中での自分に手ごたえや存在感を感じる時、子どもたちはいっそう大きな自信を得ていく。他の誰とも違う自分の輝きを感じる時、大人からほめられるだけでは得られない喜びを感じていく。また別々の思いをもち、別々の遊びをしていることに思いをはせるようになってくる4歳児のこの時期だけに、もう一度、相手のことを知っていくことが大切になってくる。「いいことみつけ」では、幼稚園生活の中で見つけたそれぞれのよいところを紹介することによって、子どもたちは互いに相手のよさに気づいていく。目に見える友だちの姿だけでなく、それぞれの内面やよさをもった存在として相手をとらえていくことによって、より深いところで相手を知り理解していくことになると思う。

#### 事例⑤「こうやって作るんだよ」（11月30日）

年中児が、牛乳パックで手裏剣を作っている姿を見て、年少児のJ児が「ぼくも手裏剣作りたい」と教師に言いにくる。「どうやって作るんだろうね。さくら組(年中組)さんに一緒に聞いてみる？」と教師が言うとうなずく。そこで、「さくら組さん、J君が手裏剣のことでお話があるんだって聞いてくれる？」と言うと、年中児が寄ってくる。J児(年少児)が「この手裏剣、ぼくも作りたい」と言うと、「いいよ。教えてあげる」とK児が言う。K児は「ここに、テープを巻くんよ」と言いながらよく見えるように丁寧に作っていく(図5)。始めは熱心に見ていた年少児だが、だんだん表情が曇ってくる。教師が「J君どうしたの？」と聞くと、「ぼくが作りたい・・自分で」とつぶやく。それを聞いたK児は、そっかという表情になり、年少児に作りかけの手裏剣を手渡す。その後は、年少児がK児に「どうやるん？」と聞きながら、うれしそうに作っていく。K児も「こうやって巻いて」と身振りや言葉で伝えながら見守って

いく。ところが途中難しくなると「できん〜」と年少児が手裏剣をK児に手渡す。すると「やってあげる」と言って一番難しい仕上げの部分を最後まで作り渡す。「ありがとう」と満面の笑みで年少児は手裏剣を受け取ると走って年少組へ帰る。



図5 「こうやってつくるんだよ」

#### 【考察】

#### ◎自分と他者の思いの違いに気づけるような援助 (思いやりの気もちをもつ)

K児は、自分なりに考えて作ってあげるという方法で年少児の思いに応えようとした。だが、年少児は、作ってもらうのではなく、自分で作りたかったのである。教師は、年少児の表情からその思いを感じ取り、年中児にも伝わるようにしていった。自分と相手の思いの違いに気づいたK児は、作り方を教えながら見守り、できないところは手伝うというかわり方で一緒に作り上げた。

4歳児は、自他の違いに気づくことができるようになってくる時期である。だが、急に5歳児のように相手の気もちを理解できるわけではない。そのため、教師は、子ども自身が相手の気もちに気づくようなきっかけづくりをしていくことが大切である。そうした積み重ねの中で、「〇〇をすれば相手が喜ぶはずだ」と自分の思いで決めつけて行動するのではなく、「〇〇をしてあげたいけれど、どうかな？」と相手の気もちを思い、相手の反応を確かめながら行動しようとする思いやりの気もちが育まれていくと考える。

## 5 実践を終えて

実践を積み重ねる中で、同年齢や異年齢とのかかわりを通して、4歳児に道徳性の芽生えを育むための環境・援助のあり方について大切な点が次の通り明らかになった。

### (1) 幼児の行動の背景にある思いを受け止める援助

実践例2の③では、一見するとカセットデッキの操作を独り占めしているG児が悪いように感じる。だが、教師は、どうしてそのような行動をしたのかまずは理解しようとつとめた。そのことで、怒った表情だったG児も落ち着き、自分の思いを出すことができた。このように幼児は、理解されていると感じることで、心を開いて周囲の人と意欲的にかかわり、他者との間に起こる問題もよりよい方法で解決し、様々なことを学んでいける。

道徳性の芽生えは、まさに幼児の内面の問題であり、様々な思いが行動として表れる。そのため、教師は「どうしてそのようなことをするのだろうか？」と改めて幼児の行動の背景にある思いを考えてみたり、別の見方をしてみようと試みたりしながらより深く幼児を理解し、その思いをありのままに受け止めようとする姿勢が大切である。

### (2) 互いの気もちを十分に話せる状況づくりや相手の気もちに気づけるような援助

実践例2の③では、教師が間に入ることで、G児とH児とI児は、自分の気もちを伝え合うことができた。伝え合うことで、互いの気もちの違いがはっきりと分かり、このことで、互いに歩み寄ることができたのである。

自分の気もちが表現されていないと、幼児の心は硬くなり、周りの言葉や相手の気もちが受け入れにくくなる。自分の思いが存分に話せた、あるいは、教師がきちんと分かってくれたと思うと、相手のことが見えてくるのである。

いろいろな状況の中で、自分の気もちを表しながらも相手の気もちを理解していくことは、道徳性の芽生えを育むために大切な経験である。その

ため、外から見える言動のみで判断するのではなく、その理由をいざごの当事者である幼児が自分の言葉で十分に話せるようにし、お互いの気持ちに気づけるようにすることが大切である。

### (3) 友だちのよさを認め合える場の設定

実践例2の③で同年齢との葛藤を乗り越えて譲り合って使う大切さに気づいたG児は、④では年少児に対し優しくやり方を教えながら譲っていった。そのことをクラスの「いいことみつけ」で紹介するとG児の自信となった。

教師が友だちのよさをみんなの話題としてとりあげることで、一人ひとりが認められる喜びを感じる場を作っていく必要がある。友だちの姿から自分にはないよさを見つけたり自分の中にも取り入れたり、一人ひとりが自分の考えや意見をもって互いに一つの活動をつくりあげていくことができるようにかかわっていくことが大切である。

また、4歳児後半は語彙も増え、自分の感じたことを言葉に表現できるようになってくる時期のため、4歳児同士でも互いの「いいことみつけ」を発表し合うことも大切である。同年齢の友だちに認められ自分に手ごたえや自分のよさを感じる時、大人からほめられるだけでは得られない喜びを感じ、自信をつけていく。この自信は、自分なりにできることを考えて相手のために行動しようとする原動力になっていくと考える。

### (4) 異年齢との自然な交流が生まれる環境構成 やかかわりをつなげる援助

実践例2の④⑤では、年少児とのかかわりの中で、年少児の気持ちを察したり、優しくやり方を教えたりしていた。年少児にとって、年中児はあこがれの存在である。年中児は、年下の年少児からあこがれられたり頼りにされたりすることで、自信をもち、優しく思いやりの気持ちをもって接することができた。

このように異年齢と繰り返しかかわることで、次第に自分と相手の思いの違いに気づいたり、相手の気持ちを考えながら行動したりすることがで

きるようになり、思いやりの気持ちが育まれていくと考えられる。

そのため、異年齢との自然な交流が生まれるような環境構成や互いの思いをつなぐ援助などを行い、異年齢とのかかわりを大切にすることが必要である。

以上のように研究をすすめる中で、葛藤体験等を通した4歳児の道徳性の芽生えの育ちは「善悪を判断する」と「思いやりの気持ちをもつ」という両面からとらえることが大切であることが分かった。

しかし、4歳児の素地である「3歳児」や4歳児の育ちを引き継ぐ「5歳児」の「道徳性の芽生え」をどのようにとらえ、育んでいけばよいのかという点が明らかになっていない。今後は、3歳児・4歳児・5歳児の「道徳性の芽生え」の育ちの系統的な道すじを明らかにし、それらを育むための環境・援助のあり方を探っていく必要がある。

子どもたちが思いやりの気持ちを持ち、善悪を判断して行動するという「道徳性の芽生え」を備え、よりよく生きられる系統的な育ちを保障するためにも、幼児の見えない心の声に耳を傾け、まなざしを注ぎながら、幼児の心、内面の揺れをしつかりと受け止めることを大切にし、より一層、子ども理解を深めていきたい。

### <引用文献および参考文献>

- 1) 中央教育審議会：「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」、2015.
- 2) 文部科学省：「教育課程企画特別部会資料」pp. 4-6, 2016.
- 3) 白石恵理子：「こどもと保育4歳児」、秋葉英則・白石恵理子編著、p36, 2016, かもがわ出版.
- 4) 前掲書2), p. 15, 2016.
- 5) 高辻千恵：「4歳児の指導計画と保育資料」、秋田喜代美総監修、pp. 16-17, 2013, 学研.