

5歳児の「道徳性・規範意識の芽生え」を 育む話し合い活動Ⅱ ——保育者の援助と役割に着目して——

Discussion Activities to Cultivate the Sprouting of Morality
and Normative Consciousness in Five-Year-Old Children II:
Focusing on the assistance and role of childcare workers

稲生 圭子

Keiko Inou

はじめに

保育現場では幼児が「道徳性・規範意識の芽生え」を培うことが出来るように、保育者には適切な援助を行うことが求められている。しかし、ベテランの保育者であっても場面ごとの援助に迷うことが多いのが現状である。

棕木（2011）は、「道徳性を培う場面の個々の状況が多岐にわたるため、ケースバイケースにならざるを得ない。」¹⁾とし、ベテランの保育者でも悩むことだとして「道徳性・規範意識」の芽生えを培うための適切な援助を行うことの難しさに言及している。

また、二見（2004）は、「道徳性・規範意識の芽生え」を培う場面に対する保育者の子ども達への援助を、「保育者の慣習的に持つ善悪の基準を幼児に伝達し、日常の身の振り方を教えているに過ぎないこと。」²⁾とし、保育者が自分自身の道徳観に疑問を持たずに子ども達へ伝えていることへの懸念を記している。

文部科学省「幼稚園における道徳性の芽生えを培う事例集」には、「道徳性の芽生えを培う場面では、その行動に対していくつもの解釈ができるので、援助が困難だということである。担任が一人で対応して行くと、時として幼児の行動の理解と指導の方向性を誤ってしまうこともある。幼児の行動は必ずしも周囲の状況に沿ったものとは限らない。道徳性の芽生えに繋がる幼児の行動は多くの場合その理解が容易ではない。」³⁾とし、これについては園全体での指導観の共有が大切だと記されている。

「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちに関する研究は2017年より継続しているものである。2018年の実践研究では集団ゲームによる幼児同士の関わり合いと集団ゲームに関する「話し合い」の事例

検討から「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちには「話し合い」が大切な役割を担っていることが明らかになった。しかし、以前の研究では「話し合い」場面での保育者の役割や援助方法についての検討が不十分であった。また、意図的に設定された集団ゲームに関する「話し合い」と共に、日常で偶然に起こる場面への応用ができてこそ、「話し合い」が「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちに有効であるとの検証ができたのではないかと考えた。そこで日常で偶然に起こる「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちが予想される場面の事例記録を始めたが、コロナ禍の為に中断せざるを得なかった。

そこで本研究は、日常で偶然に起こる「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちが予想される場面の事例に再度着目をして検討を行い、子ども達が主体的に「道徳性・規範意識の芽生え」を培うための「話し合い」場面での、保育者の援助と役割について明らかにしていきたいと考える。本研究で使用する事例はコロナ禍以前の2018年の事例ではあるが、日常の保育の中で偶然に起こる場面はコロナ禍以前と現在とは大差がないと考えた。また、現在も「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちについて共同研究を続けている当時の担任に改めてインタビューを行い、その当時の保育者の行動、保育者の心の動きにも着目をして、改めて総合的に検証していきたいと考える。

幼児期の「道徳性・規範意識の芽生え」を培うための保育者の援助と役割について

「道徳性・規範意識の芽生え」を、幼児が「主体的」に培うには、集団生活において様々な学びが必要だと考える。そして、その学びの援助を担う保育者には、同じく様々な役割が求められると考える。それでは保育者は、どのような援助を行い、どのような役割を果たせば良いのだろうか。

大倉(1996)は、保育者の役割について「幼児との信頼関係を形成し、情緒的安定を図ることが第1の役割である。」⁴⁾と述べ、否定的・拒否的なかわり方を避け、肯定的・受容的なかわり方をすることが「道徳性・規範意識の芽生え」を培うことに繋がって行くとしている。

林(2014)は「幼児が園でトラブルを経験し、幼児同士が自己の意見を主張し、相手の意見と違うことに気づく経験が、「道徳性・規範意識の芽生え」を培う手助けをする。」⁵⁾と述べ、トラブル場面での保育者の介入の仕方が大切だとしている。また、「やがて自己の視点の獲得が進んでいけば、保育者の介入がなくても自分の意見を相手に伝え、相手の意見を聞き、折り合いを付けていくことが出来るようになると思われる。」⁶⁾と述べ、子ども自身が、トラブル場面での「話し合い」を通して自己をコントロールし、自分達で解決出来るように導くことが保育者の役割だと記している。

しかし、保育者自身がどのような役割を担うのか理解できていないと、子ども達を保育者の意見へ誘導してしまったり、時間がないからと強引に解決へ導いてしまったりする等、関わり方を誤ってしまうことが予想される。保育者が感情的にならず、意図的な援助ができるようになることが必要である。

C. カミイ、R. デブリーズが提唱する幼児期の「道徳性・規範意識の芽生え」を培うための 保育者の援助と役割について

C. カミイ、R. デブリーズは、「集団ゲーム」の中の保育者の役割について、「子どもたちがルールを自らつくり上げ、納得できるやり方で考えることを助けてやるべきだ。」⁷⁾として、保育者も仲間の一員としてゲームに参加することが重要だと言っている。^{注1)} 保育者が「仲間」になることによって、子どもとの間に平等な心理的関係を作ることができる。争いが起こった時には、ルールについて一緒に話し合ったり、遊び方や公平さについてお互いに合意できるよう援助したりすることができる。そのような「大人の権威が少ない」中では、子ども達は自分で考え、自分達で解決策を探そうとする。それが子ども達の「自律性」を促進するのだとも述べている。保育者にとって「集団ゲーム」の遊び方を教えること自体が目的なら、子ども達が間違ったときに正しく直す必要があるが、彼女らの「集団ゲーム」の実践はそれが目的ではない。あくまで「集団ゲーム」を介して「道徳性・規範意識の芽生え」を培う援助をすることにある。

さらに、二人は次のように述べている。「『集団ゲーム』をする目的が子ども達の「自律性」の発達を促し「道徳性」の芽生えを培うことだとしたら、その結果ゲームをする時間がほんのわずかしかなかったとしても、こうした困った時、何をすべきかを話し合うのに多くの時間を費やすことをためらってはなりません。」⁸⁾

C. カミイ、R. デブリーズは、その著書の中で、「集団ゲーム」において子ども達が「話し合い」を行うことで、自分達で考え、実行することが「自律」に繋がり、その中で「道徳性・規範意識の芽生え」が培われると言うことを繰り返し述べている。また、「話し合い」の時間の保育者の役割は、大人主導にならないよう、子ども達が「主体的」に「話し合い」が出来るように援助することだとしている。

2018年の集団ゲームの実践研究ではC. カミイ、R. デブリーズの理論に従って、5歳児のクラス担任である実践者も子ども達の仲間の一員としてゲームや話し合いに参加し、「大人の権威が少ない」状況を心掛けた。その結果、子ども達の「道徳性・規範意識の芽生え」が培われたとの結果が得られた。また、保育者も意図的に設定された「集団ゲーム」場面で経験を積むことができたと考える。

しかし保育現場では突発的なトラブルなどの場面が多く起こるものである。そこで突発的なトラブルなどの場面においても、C. カミイ、R. デブリーズの理論における集団ゲームの実践を行った実践者が応用できるのか、保育者の援助と役割に着目して以下のように本研究を実践して検証する。

研究方法

観察期間

2018年5月～2018年12月

研究対象

私立A幼稚園 年長5歳児クラスB組 30名 (男児18名 女児12名)

実践者

担任1名 (C教諭 経験年数4年 集団ゲームの研究の実践者)

観察者

A幼稚園教務主任 (観察当時)

観察方法

突発的に起きるトラブルなどの場面の観察の為、観察者がその場にいない場合は事後に実践者から様子を聞き取り、エピソード記録にまとめた。2018年12月以降、コロナ禍で観察が中止となったが、コロナ禍後の2023年に実践者C教諭にインタビューを行い、援助や発言の意図、当時の心境等を聞きとり、事例の再検討を行った。

倫理的配慮

本研究に当たり、対象園の園長、対象クラスの担任 (実践者) へ書面で説明をし、承諾を得た。また、保護者へはメールで研究の内容を説明した。

事例1 「お手玉が乗っちゃった」 (2018年9月)

給食の片づけをしている最中にB男がお手玉を持ち出し、天井に投げた。保育者や子ども達が注意をしたが、投げるのをやめず、天井の梁に引っかかってしまった。これまでもB男は保育者を困らせる行動を取ることが多く、注意をされても笑ってしまい、真面目に聞けなかった。しかし今回はしょんぼりしていた。そのうち「どうするか考えようよ。」と言う子がいた。他児も口々に「どうやって取ろうか?」と騒ぎ出した。保育者が子ども達に、お手玉を取る方法を考えてくれるかと問いかけると、全員が賛成した。保育者がB男に向かって、「みんなが考えてくれるって。B男君からもお願いしなくちゃね。」と言うと、B男も素直に「ごめんなさい。みんなで考えてください。」と頼んだ。普段のふざけている態度とは違うB男の様子を見て、子ども達は誰もB男を責めなかった。その後B男の頼みを快諾し、話し合いが始まった。

B子とD子の議論が始まった。

B子「わかっているけどこういう時には1回くらいいいと思う。」

D子「給食を乗せる机に上がるなんて汚いと思う。」

B子「私だってわかっているよ。でも他に良い方法がないでしょ。今は仕方ないじゃない?」

D子「でもおかしい。」

他児達「D子ちゃんの言う通りだよ。先生がダメって言ったら乗ったらだめだよ。」

他児達「机はだめだよ。」

C教諭「でも何かを使わないと取れないね。机以外に何かないかな。」

E男「じゃ決まり。先生椅子に乗ってみて。」

C教諭「あーダメだわ。届かないね。」

F男「棒がいる。長いやつ。ドッジボールの時に線にかくのがいい。」

と言いながらテラスへ走り、棒を取って来た。皆が見守る中、保育者が椅子に上がり棒を伸ばしたが、お手玉は取れなかった。棒は曲がらないため、お手玉に触ることが出来なかったのである。子ども達はがっかりした様子でしばらく沈黙が続いた。どうしようかと言うが、大した意見が出なかった。

F男「そうだ!」と自分のロッカーから粘土を出し、棒に直角になるよう付け始めた。

F男「こうすれば棒が曲がる。」

他児達「すごい。」「いい考え。」「俺のも使えよ。」と自分の粘土を出して棒に粘土を足した。

C教諭「じゃあもう1回やってみるね。」

粘土の付いた棒でお手玉に触り、ついに落ちた瞬間、全員が手を叩いて喜び、皆で笑い合った。

事例検討

子ども達は、保育者を「道徳性・規範意識の」モデルとして捉えている。その捉え方には、「道徳性・規範意識」の発達段階によって、違いがあることが良くわかる。お手玉を取る方法を考える時、D子は保育者との「机に上がらない」という約束を守りB子の「机を使う」という意見に反対した。C教諭は日頃、机に上がってはいけないと伝えているが、「場合によっては良い時もある。」と伝えたことはない。実際にB子以外はD子の意見に賛成している。これはB子以外C教諭の教えに従っているのだと言える。後のインタビューでC教諭は「このような場合では机に乗ってもいいのよ。」と言いたかったが、「大人の権威に従わせる」ことになるため、発言を控えたと話していた。さらに「先生がいつも上がっている椅子」を使う意見を出す子どもがいて、「先生が使っているなら良い」と皆が賛成し、最後までB子に同調する子どもは現れなかった点については、C教諭は自分の発言がこれ程までに子ども達に影響していることに驚いたと言っていた。子ども達は保育者の行動を自らの「道徳性・規範意識」のモデルとしていることが分かる。お手玉を取る方法を考える中で、B子のみ「お手玉をとることに使うなら机を使って良い」という自分の視点からの意見を主張している。B子はC教諭との「机に乗ってはいけない」という約束があることを理解した上で、場合によっては良い時もあると主張している。B子はこの時自ら判断を下したことになる。C教諭の規範意識に同調しながらも、自らの考えも織り交ぜ主体的に場面の解決策を考え、主張した。C教諭はB子のように他児も主体的に考えられるように今後はさらに「大人の権威」を少なくしなければと感じたと話していた。

事例2「誰が2回走る？」(2018年10月)

リレーは、年長5歳児クラスにとって運動会で一番熱が入る種目だ。年長組は1クラスしかない

ため、赤チーム、白チームに分かれて競争する。練習での勝敗にも一喜一憂するほど熱心だった。運動会が1週間後に迫る中、白チームのA男が肘を骨折し、運動会に出られないという事態が起きた。A男は足が速く、リレーでは人数調整のため2回走ることになっていた。C教諭は白チームを集め、事情を説明して、A男の代わりを誰にするのか話し合うよう促した。

白チームが円座になりC教諭の話を聞いている時、その後ろで赤チームが話し合いに耳を傾けていた。白チームでは三人の男子がA男の代わりに2回走りたいと手を挙げた。自分の足の速さをアピールする子や、誰が速いか議論する子がいた。すると、赤チームのD子が立ち上がった。D子「白チームは速い子が2回走るの？赤チームはB男が2回走るけどB男は速くないのよ。」赤チーム「白チームずるい！」「B男遅いもん。」「私達負けちゃうじゃん。」H子「赤チームももう一度決め直したいな。ね！」「赤チーム「そうだね。B男は遅いもん。」「白チームの速い子が2回走るなら赤も決めなおそう。」黙って聞いていたB男の表情は暗かったが周りの誰も気づいていない様子だった。J子「私見ていたよ。赤チームが2回走る子を決めるとき、B男以外誰も手を挙げなかったよ。」B子「そうそうみんな疲れるから嫌だとか言ってさ。」赤チームは2回走することを疲れるからと嫌がる子どもが多く、誰も立候補者がいなかったのだ。そのような中、B男一人が2回走ってもいいよと言ってくれたのだった。J子「後から文句ばかり言っておかしいと思う。」赤チームは全員黙ってJ子の話を聞いていた。白チーム「そうだよ。赤チームはおかしいと思う。」「ずるい。」H子「そうだった。最初に決めたとき、B男が一人だけ2回走っていいよって言ってくれたね。」赤チーム「そうだった。」「B男ごめんね。」「2回走ってよ。」C教諭「先生も覚えているよ。B男君がいいよと言っていたよね？」終始黙って聞いていたB男は笑顔を見せた。

事例検討

C.カミイ、R.デブリーズは子ども達が主体的に「道徳性・規範意識」を培うための保育者（大人）の役割として「大人の権威を減らすこと」が大切だとしている。⁹⁾ また、「大人が子どもに考えさせようとすれば、それだけ子どもが自律になる可能性が増します。」¹⁰⁾ と述べ、保育者（大人）が主導するのではなく、子どもが自分達で考えることが重要だとしている。この例では、すぐにB男の気持ちに気付くことが出来なかった子どもが多かった。殆どの子どもが、自己中心的な状態だといえる。H子は最初、赤チームが勝つことだけを考えB男の気持ちを考えない発言をし、他児もそれに同調した。赤チームは以前の話し合いで「2回走るのは面倒。」「しんどいから嫌だ。」という理由から、B男に2回走することを押し付けた経緯があった。そのため、今回もB男の気持ちを考えずに「勝つためには仕方ない。」と言うH子の意見が通るかと思われた。そこでC教諭は赤チームに対して自分勝手な言動を諫めたい衝動にかられたが、我慢して経緯を見守ることに徹したと話した。す

るとJ子の発言によって、赤チームの子ども達は、皆が嫌がったことを進んで引き受けてくれたI男の気持ちに気づくことが出来た。それまで自分の利益だけを考えていた赤チームの子ども達は、相手の視点から考えることを知り、相手の気持ちを理解しようとしたのである。C教諭はあの場面で自分が発言してしまうと赤チームは、B男の気持ちに気付かず、「先生が怒るから謝る」だけになってしまっていたように思う。赤チームを指摘するのではなく、「集団ゲーム」時の「話し合い」で経験したように、あえて話し合いの一員として見守ることにしたと話した。

事例3「お礼はどうやってするの？」(2018年12月)

就学前の不安をなくそうという幼小連携プログラムの一環で、年長5歳児クラスが小学校へ招かれた。その日は授業参観をしてから1年生主催でお店屋さんごっこを楽しんだ後、1年生が育てた朝顔の種をプレゼントされた。幼稚園に帰ってから、朝顔のお礼をどのように伝えようかとクラスで話し合った。

C教諭「1年生のお兄さん、お姉さんへのお礼はどのようにする？どんな方法がいいかな？」

A男「大きな声で小学校へ向かってお礼を言う。」

B子「トイレットペーパーの芯を繋げて小学校まで伸ばして話す。」

D男「糸電話で話す。」

E子「紙飛行機に手紙を書いて飛ばす。」

K男「手紙を送る。」

そこで子ども達は自分が賛成出来る方法ごとのグループに分かれ、実際に試すことにした。

「大声チーム」は2階の窓から「朝顔の種をありがとう。」と何度も叫んだが「返事がない。」

「喉が痛い。」と言い断念した。

「トイレットペーパーの芯チーム」は黙々と繋げたが自分達が予想していたよりも芯が沢山必要なことに気づき断念した。「糸電話チーム」は2階の保育室から園庭まで糸を伸ばし話してみたが、聞こえないことが分かり、小学校までは無理だろうという結論に達した。残る「紙飛行機チーム」は個々に紙飛行機を作って飛ばしたが全て園庭に落ちてしまった。

「紙飛行機チーム」は帰宅後に保護者とともに遠くまで飛ぶ紙飛行機を調べて作ってきた子どもが数人いたが、いずれも園外まで飛ばすことはできなかった。再度クラスで話し合った結果、K男が出した「手紙を書いて送る。」という案に全員が賛成した。

事例検討

C教諭が最初から手紙を出すことを指示してしまうのではなく「どのような方法があるか。」と問い掛けたことで、クラス子ども達が1年生に対して「お礼」の方法を考えるきっかけになった。事例2同様、C.カミイ、R.デブリーズは「人が子どもに考えさせようとするれば、それだけ子どもが自

律的（主体的）になる可能性が増します。」¹¹⁾と述べている。また、子ども達が色々な仮説を立てて試すことの必要性を述べ、「いろいろな観点から物事を見ることが出来るようになる。」としている。もし、C教諭が「手紙を書く。」と最初から決めてしまい、子ども達との話し合いを省いていたら、子ども達は様々な方法を見つけたり、試したりすることはなかった。後にC教諭は手紙案のみ提案するつもりだったと話していたが、集団ゲームの学びから思いとどまったとのことである。C教諭の問いかけが、朝顔の種をくれた1年生を想い、どのように感謝の気持ちを表すかという話し合いに向かい、「感謝する。」ことについて考える機会を得ることに繋がったと言える。

おわりに

C.カミイ、R.デブリーズは「大人と子どもの関係」において「大人の権威」を減らすことで主体的に「道徳性・規範意識の芽生え」が培われるとした。さらに「子どもと子ども」の関係については子ども同士による主体的な「話し合い」が大切だと述べている。ここで挙げた3つの事例は、突発的に起きた様々な異なった場面ではあるが、いずれもC教諭が「集団ゲーム」の実践で培った手法を応用し、「大人の権威」を少なくし、子ども達の仲間としての役割を果たし、また、子ども達が自分達で意見を出し合う「話し合い」の時間を持つことができるよう援助した結果、主体的に「道徳性・規範意識の芽生え」が培われたものであると言える。

このように実践結果から、子ども達が主体的に「道徳性・規範意識の芽生え」を培うための「話し合い」場面の保育者の援助と役割とは、保育者が主体的な存在にならず、保育者もクラスの一員として子ども達の「話し合い」が円滑に進むようなサポートをすること、子ども達から出された意見を可能な限り実現し、経験できるような場を作ることである。

C教諭は本研究の成功体験から、その後の保育への応用ができるようになったと述べている。保育現場において、慌ただしく保育に追われる毎日では、ゆっくりと「話し合い」に時間を掛けることができない現状であると察するが、この手法がクラスの子どもの「道徳性・規範意識の芽生え」の育ちに悩む保育者の一助になればと考える。

引用文献

- 1) 椋木香子. (2011). 幼児教育施設での道徳性育成の方法に関する一考察. 宮城学園短期大学紀要 (4). (p.103-109).
- 2) 二見素雅子. (2004). 幼児期の道徳教育 明治前期の保育内容から. 日本保育学会第57回大会論文集.
- 3) 文部科学省. (2001). 「幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集」. (p.55-59). ひかりのくに.
- 4) 大倉三代子. (1996). 幼児の道徳的行動を決定する要因と保育者の役割. 日本保育学会大会研究論文集 (49). (p.650-651).
- 5) 林 美代. (2014). 幼児期の道徳性の芽生えを培うための実践モデルの構築－自己の視点獲得との関連から.

太成学院大学紀要. 第16巻(通号33号). (p.94).

6) 同上 (p.94)

7) Constance, K., & Rheta, D. (1984). *幼稚園・保育所・集団遊び・集団ゲームの実践と理論*. (成田錠一, 監訳). : 北大路書房. (Constance, K., & Rheta, D. (1980). GROUP GAMES IN EARLY EDUCATION). (p.320).

8) 同上 (p.325)

9) 同上 (p.319)

10) 同上 (p.320)

11) 同上 (p.324)

参考文献

稲生圭子. (2018). *幼児期の道徳性に関する一考察*. 桜花学園大学大学院人間文化研究科修士論文.

Constance, K., & Rheta, D. (1980). *ピアジェ理論と幼児教育* (稲垣佳世子, 訳). : チャイルド.

(Constance, K., & Rheta, D. (1980). Piaget for Early Education).

Constance, K., & Rheta, D. (1984). *幼稚園・保育所・集団遊び・集団ゲームの実践と理論*. (成田錠一, 監訳). : 北大路書房. (Constance, K., & Rheta, D. (1980). GROUP GAMES IN EARL EDUCATION).

文部科学省. (2018). *幼稚園教育要領 第2章*.

注 釈

注1) C.カミイ、R.デブリーズはピアジェの理論を幼児教育の現場に適用するカリキュラムの開発を行ってきた。

ピアジェの理論によれば、子どもが学ぶ道徳的規則の大部分は大人から学ぶ。子どもは子ども同士で遊ぶ前にすでに「道徳」において両親の影響を受けているのである。これは道徳的に「他律」の状態を指し「他律的道徳性」であるという。しかし、ゲームの中のルールは子ども達自身で創り上げている。ゲームの中では大人の干渉は最小限に除かれているのである。ゲームを行っていく上でルールを守ること、正しくやることはすなわち「道徳」である。子ども達が「集団ゲーム」を通して「主体的」に話し合い、自分達で創り上げたルールを守ることによって「道徳性」が芽生え、道徳的に「自律」が高まるのだということである。また、「集団ゲーム」における2つの最も基本的な指導の仕方の原理は「大人の権威を減らし、子ども達でゲームを統制するよう促す。」ことと、「子どもの考え方に基づいてゲームを修正する。」ことだとしている。

