

第2章 事例研究

1 友達とかかわり合いながら自分が創る自分の生活（3歳児）

徳田 いずみ

事例1-① 「もうかたづけの時間だよ」

6月23日（月）

Y教師 「もう、かたづけの時間だよ～」

Y教師が外遊びをしていた幼児らに声をかけた。三角丸太小屋に登っていたA児は4、5歳児がまだ遊んでいるということもあり、Y教師の声かけをあまり気に留める様子はない。そのうち、4歳児のU教師にも声をかけられた。

U教師 「うさぎ組さん、もうおかたづけしてるよ。牛乳タイム始まってんじゃないの？」

A児 「いやだ。まだいる。お兄ちゃんたちもまだいるもん」

U教師 「それなら、すみれ組、来る？A児君？」

A児 「うん！」

そんなやりとりをした後、ようやく部屋に戻ってきたA児は、遅れてきたことに多少ばつ悪そうなかんじだった。

T教師 「A児ちゃん、もうみんな飲んじゃったよ」

既に牛乳を殆どの幼児が飲み終わっていたが、教師はA児に牛乳を渡した。

事例1-② 「そんなもの持ってるな！」

6月25日（水）

かたづけの時間になり、椅子をサークル状に並べたところへ、幼児らが座り始めた。ふと見ると、サークルの外で、B児とA児がもめている。

B児が両手に持っているミニカーをA児が取り上げようとしていた。

A児 「そんなもの、持ってるな！」

B児 「あ——！あ——！！」

B児は訳が分からず、ミニカーを離すどころか、取られまいと必死で抵抗していた。

T教師 「A児くん。B児ちゃんね、これお守りなんだって。持っていると安心するみたいよ」

こう言って教師が仲立ちすると、A児は不思議そうな表情でB児から手を離れた。

降園時刻になり、N教師が帰りの歌の伴奏のためにピアノに向かった。

その時、C児の泣いて嫌がる声がした。

A児 「ここはだめー！」

A児がN教師の側から動こうとしないC児の手を引っ張って、離そうとしている。A児は、サークルの中にはいないC児を戻そうと考えたらしかった。

T教師 「あ、A児くん。C児ちゃん、痛いって言ってるよ」

教師が間に入ると、A児は不満そうにサークルに戻っていった。

この他、A児は友達が困るようなトラブルをあちこちで起こしている。例えば、D児が初めてかけてきたメガネを取り上げて、「なんで、おまえが掛けてるんだ」と言ったり、B児が抱いていたぬいぐるみを取ったり、たたかいごっこが高じてE児の腕を噛んだり、友達や教師に八つ当たりするように「もう、おまえなんかあっち行け！」と叫んでみたりである。

一方、集団の中にいる時のルールは守らなければならないと頭では感じている様子が、事例1-②③から伺える。しかし、事例1-①のように自分の場合になると、そうではない。

そんなA児であるが、言葉数も多く3歳児としては物事をよく理解していると教師は捉えた。実は、知識として捉えていることが体で表現することとまだつながっていないことが見えてきた。そのため、A児に対しては、本人の気づきを大いに認め褒めながら、一つ一つの場に応じた助言をしていくなど、一つの方向性をもって援助にあたることにした。

そして、このようなA児の姿から実体験を通して物事を捉え、土台を充実させていくことがこの時期には特に必要であることを教師は感じた。



事例2-① 「先生なんか、だいきらい」

7月10日(木)

かたづけが終わり、ほぼサークルにも集まったので、T教師はそろそろ牛乳飲もうかと声をかけた。

昨日、牛乳を運ぶ人数をうさぎ組のみんなと相談して、制限したにもかかわらず、たくさんの幼児らが取りに行こうと戸口に集まった。

N教師 「はい。C児ちゃん。F児くん。G児ちゃん。H児くん。」

と取りに行く子の名前を呼んだにもかかわらず、案の定9人くらいの幼児らがN教師について、牛乳を取りに走った。

その様子を見ていたA児は、涙目で

A児 「先生なんか、だいきらい」

A児は牛乳を取りに行きたかったのをこらえたが、思わずそんな言葉が出てしまったようだった。

事例2-② 「A児ちゃん、一緒にかたづけよう」

7月10日(木)

かたづけの時間になった。ロフトテラスの柱に登っていたA児にT教師は声をかけた。

T教師 「A児ちゃん、一緒にかたづけよう。先生一つ持つね。はい。A児ちゃんはこれ。」

A児にテラスの椅子を部屋の中のサークルに運ぶよう具体的に示し、A児がその気になるような声の調子で教師は配慮した。

T教師 「はい。A児ちゃん、こんなふうにして持つよ」

A児 「うん！」

A児は機嫌良くこたえながらすぐに遊びをやめ、教師と共に椅子を運び始めた。そして、部屋の中の他の椅子もA児はいくつも運び、並べた。

事例2-③ 「今日のはうるさい子がないからうれしいな」

7月10日(木)

牛乳タイムになって、幼児らがサークル状に座った。教師は牛乳を配っていた。その時、A児が突然口走った。

A児 「今日のはうるさい子がないからうれしいな」

T教師 「え？うるさい子ってだあれ？」

A児 「B児ちゃんだよ」

T教師 「えー、うるさいって思ってるの？」

Y教師 「B児ちゃんのこと、好きな子、いるよ」

T教師 「B児ちゃん、好きなお友達は？」

X児やC児ら10人位の幼児らが手を挙げて意思表示していた。

牛乳タイムが始まった。殆どの幼児が自分の座席に座り、「いただきます」になるのを待っていた。

T教師 「では、おいしい牛乳いただきます」

うさぎ組 「いただきます」

T教師 「A児くん、今、どこにいるのかな？」

Y児 「おそと！」

見ると、着替えテラスの外の扉を出たり入ったりしている。

T教師 「あら、やっと見つけた。A児ちゃん、B児ちゃん」

Y教師 「まだ、遊びたいって言ってます」

T教師 「まだ、遊びたいだって。どう思いますか？」

幼児らは口々に何か言っている。

I児 「2人の牛乳なくなっちゃうよ」

J児 「よんでこよう」

数人の幼児らが呼びに行くが、A児らは戻らなかった。そのうち、殆どの幼児らが牛乳を飲み終え、教師と共に手遊びを始めた。そして、にじの歌が始まった頃、A児がT教師の所ににやにやしながらやって来た。

T教師 「遅いです。A児ちゃん。今日は来なかったから、(牛乳)あげられませんね。わがまま言ってましたよ。A児ちゃん。もうとっくに分かったはずですよ」

A児は、みるみる涙目になり、何も言わず自分の座席にみんなに背を向けて後ろ向きに座った。T教師は、みんなが歌っている間に、A児と向き合った。

T教師 「A児ちゃん。この前もこんなことありましたね。みんな呼びに行ったでしょう。でもA児ちゃん、こなかった。牛乳タイム、終わっちゃったよ。」

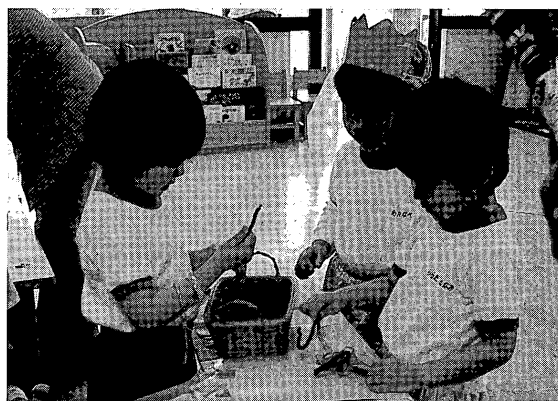
A児は涙目で教師の顔を見ていた。

T教師 「今度からちゃんと来るってお約束できるかな？」

A児 「分かった。約束する」

A児とT教師は指切りげんまんをした。場所を変えてA児は牛乳を一人飲んだ。

事例2では、教師に寄り添ってもらったり構ってもらったりして嬉しい様子のA児が見られる。どの姿も3歳児らしい正直な姿である。この時期は、教師に目が向いていて、集団にはまだ目が向いていない。そんな中で自分のやりたいことを通そうとしているA児から、教師はこの時期の3歳児としてのあるがままの姿を見せつけられた。集団のルールに沿わせようとしていた教師が、どういう視点で援助をしていくのがこの時期の3歳児に必要なのか、改めて気づかされた。それは、枠にはめ込んでいくのではなく、個が遊びを通して他者とかわり合いながら、絆をつくっていき、その小集団の中でのルール、他者とのかわり方を体を通して学んでいけるための援助の方法に心を砕くべきだということである。そのためには、個が表出する姿の背景を探り、個に応じた援助を考えたり、遊びの面白さが感じ取れるように教師も共に遊び込んでイメージの中に入り込ませるなどの役割を担うべきであると感じた。



事例3-① 「がまんできなかったんだ」

10月8日(水)

したい遊びの時間が終わり、着替えテラスでA児やK児らがそれぞれ着替えをしていた。K児が自分の汚れた運動着をビニール袋に入れ、黒マジックで名前を書こうとしていたが、自分の手の甲にまでマジックをつけていた。それを見たA児は、黒マジックでK児とL児の着ていた運動着の背中に線を何本も描いてしまった。K児やL児も描かれていることを知りながら一緒に楽しんでいたようだった。そして、その場に居合わせたK教師が、A児らを制止した。

N教師 「あら、そんなところに描いちゃったら、大変！」

A児ら 「・・・」

N教師 「お母さんも困っちゃうよ。お洗濯してもとれないかも」

A児ら 「え・・・」

この言葉に、A児や線を描かれたK児、L児もはっとした表情になった。

K教師がT教師に2枚の運動着を持って、このことを伝えに来たため、T教師はA児に運動着を広げて見せながらもう一度問いかけた。

T教師 「A児ちゃん、なんでこんなことしたの？」

A児 「だって、K児ちゃんの手についてて、僕もしたくなってしまったんだ」

T教師 「A児ちゃんも描きたくなったの？」

A児 「うん」

T教師 「でも、A児ちゃん。この運動着は着るものだよ。マジックで描いていいものかな？」

A児 「ううん。だめ。」

T教師 「ふうん。A児ちゃん。知ってるんだ。なのに、どうして、描いちゃったんだろうね」

A児 「がまんできなかったんだ」

T教師 「そっか。描いちゃいけないっていう心（教師の右手を掲げながら）と描きたいよっていう心（左手を掲げながら）がぶつかって、描きたいよっていう心が勝っちゃったんだ」

A児 「うん」

T教師 「残念。A児ちゃん。今度からこんな時はこっちの心が勝つようにしてね（右手を示しながら）」

A児 「わかった」

その後、クラスみんなにこの話をし、描いていいものいけないものがあることを伝えた。

事例3-② 「アバレンジャーのご飯つくってるの」

10月10日（金）

天気がよく、絶好の砂場遊び日和である。教師が砂場に出て、新幹線のベンチを砂場に運んでくると、H児は「おみせやさんだよ」とにこにこ顔である。その上にA児やM児、H児、E児、N児、O児、G児、L児、K児らが砂の団子やプリン、ケーキなどを並べ始めた。その後、教師が他の幼児らとアスレチックをホテルに見立てて遊びの場を広げたあたりから、はじめはホテルの中で遊ぶといったイメージのA児、M児、E児、H児らがアスレチックの小屋の上で料理を始めた。

教師 「こんにちは。このお部屋では何つくってるんですか？」

嬉しそうな顔でA児がこたえた。

A児 「アバレンジャーのご飯つくってるの」

M児 「これ、カレーだよ」

教師 「まあ、そうなの。おいしそうねえ」

E児 「プリンもありまーす」

見ると、テーブルの上に葉っぱの混じった砂が置かれている。その他ふるいやカップ、水を入れた空き容器も持ち込んでいる。A児ら手を砂だらけにして料理を楽しんでいた。

M児 「はい、これ食べて」

教師 「どうも、ありがとうございます」

和やかな雰囲気でもその後も遊びは続き、かたづけの時間になった。「かたづけの時間ですよ」と声をかけてもなかなかかたづける気持ちにならないA児やH児らの場に何と声をかけようかと一瞬考えた。そして、

教師 「もう、ホテルからおうちへ帰る時間になりました。このカバンに（持ち手のついたビニール袋）お荷物忘れないように入れてください。おうちへ帰るバスももうすぐ出発しますよ」

A児 「はい」

A児やE児らはカップや容器をカバン(袋)に入れ、アスレチック小屋をかたづけ始めた。

事例3-①では、L児、K児らの楽しそうな様子にA児も同調して楽しもうとした姿が見られる。この時、教師はA児に対して道徳的な観念を中心とした助言をしてしまったが、A児が他者とのかかわり合いの楽しさを感じていることにもっと気づいてやるべきであったと思う。教師の助言にA児は母親から受けている知識を重ね、友達とかかわり合う楽しさと実体を伴わないその知識の狭間で揺れていたに違いない。A児が知識にとらわれる自分と集団の中での体験を通して（事例3-②）自分づくりをしていこうとする自分という両義性を抱えていることを、教師は十分理解し、体験を重視していかなければならないことが再び見えてきた。そして、A児の姿を通して他の3歳児に対しても同様の眼差しを向けていかねばならないと感じた。

事例4 「先生は、こっち行って」

12月5日（金）

アバレイエローの面をつけたM児がアバレキラーの面を持ってやってきた。

M児 「先生、これ、かぶって」

教師 「あ、アバレキラーになるの？」

M児 「うん」

教師が面をかぶると、早速M児が剣を手にえい！と挑んできた。教師も手に持っていた剣をや！と振ってそれを受け、たたかいごっこが始まった。そこへP児、B児、Q児も寄ってきて、5人でテラスを走り回った。B児は懸命に剣をぐるぐる回して、教師に向かってくる。どうしようかと構えていた時、

P児 「先生は、こっち行って」

P児がブロックをつなげた道を指したので、教師がそちらへ行くと環状になった道の反対側からP児が回り込んで教師と鉢合わせになった。

P児 「あー！」

教師 「あ、ぶつかる！」

P児は教師の反応を逆に嬉しそうにしながら、教師がよけた道を先に進んだ。教師にかかってくるM児、B児、Q児、5歳児A児を倒しながら先ほどの道へ回り込むと逆方向からまた同じようにP児がやってきた。

P児・教師「あー！」

P児はにこにこして教師の反応を喜んだ。

M児 「段ボール出そう」

M児は道にトンネルをつくろうと思いついたようだった。教師と一緒に段ボールトンネルを設置し、一緒にガムテープで倒れないように固定した。そこへV児がテラスにやってきた。

V児 「おかたづけだよー」

教師 「あ、おかたづけなのね。どうしようか。M児ちゃん」

M児 「あした、アバレお化けトンネルにしよう」

教師 「そうだね。あしたのあした、またつくろうね」

M児は笑顔でうなずいた。

P児は、毎日アバレンジャーのイメージでテラスを基地として、同じくアバレンジャーが好きなH児、A児、R児、S児、Q児らと一緒にたたかいごっこをしたり、アバレンジャーの基地をつくったりしている。「アバレンジャーのCDかけて」と教師に言いに来て、その音楽の中でアバレンジャーになりきることでP児なりに遊び込んでいる様子が最近よく見られる。

この日は教師もその場に加わり、一緒にたたかいごっこをすることで、楽しい雰囲気醸し出され、日頃あまり入ってこないB児も同じように剣を持ち、友達と同じようにたたかいごっこを楽しんだ。

P児やM児は、新しいアイテムを加えることで、遊びを発展させながら遊びの充実を図ろうとしている姿がうかがえる。その時、教師もそのアイデアの実現を手助けしたり、新しいアイデアを出すことで、遊びの充実へと向かっていくことが上記の事例で見えてくる。

ここでは、P児の「先生、こっち行って」という言葉に反応した教師を見て、M児が学び、遊びがトンネルへと発展していった。この時期になると、友達が言った言葉や経験などが遊び

の発展につながるようになってきている。教師を経由しながら、友達の動きで遊びが変わるようになってきていることを、教師は意識して援助にあたらなければならない。幼児の遊びの中での動きを見て取り、幼児同士のかかわりの場が生まれるような援助を心がけ働きかけることが重要であろう。実際には、教師自身も遊びの中でたくさん共感し、たくさん楽しむことで、幼児らもそれに巻き込まれ、個から集へと向かえる体験を積むことになっていくと思う。そのあたりが教師自身の課題になってくることを幼児らの姿を通して感じさせられた。



事例5 「もっと長いトンネルにしよう」

1月30日(金)

したい遊びの時間のことである。教師がロフトテラスを見に行くと、朝、バラバラに点在していたトンネル型遊具が4つきれいに合わさっていた。

E児 「先生、トンネルつくったよ！」

教師 「あら、きれいにつながってるね。誰とつくったの？」

E児 「M児ちゃんとI児ちゃん」

教師はなるほどと思った。

教師 「へえ、そうなの。いいトンネルになったね」

M児 「もっと長いトンネルにしよう」

E児 「じゃあ、あれもってくる」

2日前の遊びを思い起こしたのか、2人はテラスの隅に置いてある段ボールを取りに行った。

M児・E児 「よいしょ、よいしょ」

H児 「H児も！」

一つ運ぶと今度はロフトにいたH児も加わり、もう一つ取りに行った。

E児 「こっち、こっち」

H児 「これ、もってきたよ～」

E児は段ボールの置く位置を知らせている。つなぎ目の隙間を埋めるように、H児が今までロフトで使っていたブロックを運んできてそこへ置いた。教師と共に3つの段ボールをつなげるようにして並べた。

M児 「先生、ここつかまえてて」

教師 「はい」

幼児らの楽しい場にしたかったので、教師は段ボールの倒れるのを支えた。

E児 「トンネルできた～」

M児 「おばけやしきだー」

教師 「じゃあ、おばけやしきトンネルだね」

M児・E児 「うん！」

M児とE児は入り口から入るとだだだっとならぬと出口へ向かってトンネルの中を四つん這いになって進んでいる。

M児 「1位ー！」

E児 「2位～！」

H児 「1位～！」

そして、また入り口から入ると、競争ごっこを繰り返している。そこへJ児、T児、S児、アバレンジャーの基地にいたA児、P児、D児、U児、そしてV児も加わってきた。

A児 「あれ～？出口はどこだー？」

M児 「こっちも出口だよー」

J児 「ここ出られないよー」

H児 「えへへ、ここから出られるよ」

入り口から入った後、途中の隙間から顔を出して、A児がにこにこしている。H児も別の隙間から顔を覗かせて嬉しそうである。V児はトンネルの中には入らないが、出口の扉(段ボールの蓋)を出てくる友達の為に開けてあげている。

U児 「ここ、倒れそうだから、増やしたよ」

T児 「おもしろいね～」

S児 「わあ～～」

U児は先ほどのH児が置いたブロックの数を更に増やしている。S児、T児、P児はみんなと一緒に、トンネルの中を出たり入ったりして喜んでいて

教師は幼児ら同士のかかわり合いやつながり、遊びの広がりや深まりなどを期待して、環境をつくっている。ここでは、日頃から置いてある段ボールを使って、トンネルづくりをした場の中に様々な学びやそのチャンスが見てとれる。たとえば、先行経験をいかしているH児やM児の姿や幼児ら同士が力を合わせて段ボールを運んでいる姿、ヒーローごっこの基地にいた幼児らが参入して場がにぎやかに盛り上がり、自分で考えてブロックの数を増やそうとしていたりしているU児の姿などから見て取れる。このようにトンネルを媒体として幼児らが遊びを楽しんでいる。この場は様々な視点でとらえることができると思うが、大きく言うと遊びの横のつながりが見えてきたと言えるのではないだろうか。このことから、教師は、遊びを通して幼児に育てたい力、方向性をしっかりもっていることが不可欠であることを改めて感じさせられた。



事例6 「ぼく、エボリアン！」

2月18日(水)

ロフトテラスでアバレンジャーの曲が流れる中、P児、H児、M児、S児、D児、J児、E児が剣を持ってたたかいごっこをしている。曲調が変わった瞬間、P児が叫んだ。

P児 「ここは、海だ！」

N教師 「敵はどこだ！」

M児 「おれが敵だ！」

N教師 「敵はこっちだ！」

N教師がM児の存在をみんなに知らせた。みんながその言葉でM児に攻撃を始めた。剣を強く体に当てるのではなくたたかう雰囲気を出しながらたたかっている。

H児 「はあ〜！」

H児もP児もM児に挑んでいった。それに気づいたS児、U児、D児、W児、E児、J児らも剣を持ってその場に入ってきた。たたかいごっこの人数が増え、テラスは賑やかさを増した。

ここで、N教師は他の幼児に呼ばれ、その場を離れた。

M児 「おれが敵だ！」

H児 「エヤ〜！」

E児 「ヤァー！」

U児 「ヤー！」

E児がたたかっているうちに転んだが、もう泣かずに再び曲に合わせて戦いのポーズをとるのに一生懸命である。M児がロフトの後ろに回り込むなどして、走り回っている。J児がそれを追いかけている。E児がH児を押し倒したが、H児は泣かずに起きあがった。今度はM児がE児に挑んだ。

M児 「エイ！」

E児 「ヤァ！」

M児 「ほく、エボリアン！」

エボリアンになったM児にH児らが剣を振りかざしている。M児は一人でも敵のエボリアン役をがんばってやっていた。すると

D児 「ほくもエボリアン！」

D児もエボリアンに名乗り出て、2人に増えた。D児がエボリアンに見立てたお面をかぶるとM児もそれと同じお面をかぶった。

このようにN教師が抜けた後もたたかいごっこは続いた。

・M児の場合

今まで対教師でたたかってきたM児が友達を相手に敵役になり、たたかいごっこを楽しむ姿が見られるようになってきた。仲間に目が向いてきて仲間と場やイメージを共有しながら楽しむようになってきた姿を嬉しく思っている。その背景の一つには、先日の表現会でM児が担った「いたずらこびと」の役を演じた経験があるように思われる。その時体験した役になりきることの楽しさが、M児にヒーローではない敵役をやらせるきっかけになっているように思う。

・E児の場合

2学期までは、ちょっとしたトラブルですぐに泣いていたE児が3学期になり、あまり泣かなくなってきた。J児やU児とやり合っ倒れても泣かずに、たたかいごっこを続けている。それは、ヒーロー役に入り込んでいるため、役柄の強さに助けられているとも考えられるが、仲間との遊びの場での姿がE児にとって充実してきた証拠と言えるのではないだろうか。

・H児の場合

H児も同様である。トラブルが起こるとすぐに泣いていたH児であるが、役になりきることで逞しくなってきたようである。

事例6は、M児が敵役になることでイメージが共有され、幼児ら中心に遊びが展開していった事例である。3歳の男児らはヒーローごっこに大いに興味関心を抱いているが、それだけの理由で保育の中にヒーローごっこを取り入れているわけではないことが、幼児らの姿や教師の願いなどから、だんだん明らかになってきた。そして、3歳の男児の育ちを支える上で、ヒーローごっこは効果的な役割をもっていることを実感した。様々なかかわりの積み重ねを経て、体験を通して学んでほしいA児のような幼児らの遊びが充実し、幼児ら同士の絆ができ、個の育ちもあったと考える。

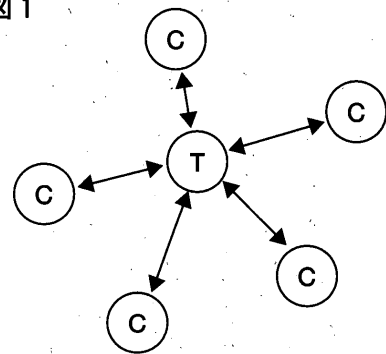


～一年を振り返って～

○ばらばらでも楽しい

入園して間もない1学期、初めての集団生活の中で、幼児らはいろいろな育ちを見せる。ある幼児は自分の思いをなかなか出せずにじっとしていたり、ある幼児は大きな声を出して泣いていたりする。このような幼児らに対して教師は個々に対応し、一つ一つの場面に応じた丁寧な援助を施していくことが求められる(図1)。その結果、少しずつではあるが、安定して生活していくための土台ができていく。このとき、物事を知識としてだけ捉えており、実体験が伴っていない幼児の姿も見られる(7ページ事例1、9ページ事例2、11ページ事例3)。そのような幼児らに対しては、実体験を通して考える場を教師が保障したり、援助したりすることでその幼児なりの見方考え方が豊かになっていく。それは、3年間の

図1



長いスパンで見た時にその幼児の考え方の土台となっていくことだろう。

幼児らが安定してくると、教師と個々の幼児らがそれぞれかわり、一緒に遊ぶことが多くなる（図2）。ある幼児と教師が同じイメージをもって遊ぶ様子を見て、他の幼児が教師を経由して同じイメージをもったり、教師に働きかけて遊びの場を一緒につくったりする。教師が介在することで、その場に他の幼児らも参加し、にぎわいを見せるようになる（13ページ事例4）。これらは、教師と場を共有して遊ぶことで幼児一人一人がそれぞれに楽しい経験をしていると言えよう。さらに、その場が醸し出す雰囲気から、同じようなイメージを共有する幼児らも少しずつ出てくると思われる。

もうひとつ、「もの」にかかわって幼児らがそれぞれ楽しむという姿も見られるようになる。はじめの幼児一人一人がそれぞれに楽しんでいる楽しさは、ばらばらと言えよう。そういう姿を3歳のこの時期にこそ大切にしていけることが一つのポイントだと考える。それが次第に、一つの「もの」を媒体にその場に集い、遊びを楽しんでいるうちに、同じようなイメージを共有したり、一緒に場を構成しようとしたりする姿につながっていく。そして、友達とかかわることが楽しいといった実体験を経て遊びがより充実し、そのことが、友達同士のつながりになっていくのである（15ページ事例5）。

○ヒーローごっこの意義

3歳児の男児にとって、ヒーローごっこは、入りやすい遊びであろう（17ページ事例6）。教師がこれまで担っていた役割を他の幼児が代わって担うことで、幼児同士のかかわりが生まれ、場はさらに楽しいものになっていく。教師は適宜援助の手を加えるが、幼児同士が直接かわり合う遊びの場の中では（図4）、様々な意義が考えられる。以下のようなものである。

1. 全身をつかい自分をさらけ出す開放感を味わう（自己表出、自己表現）
2. イメージをもつ
3. 相手を認識し友達同士の絆が強くなる
4. 痛さを感じ、手加減を知る
5. 友達を泣かせるなどのトラブルの中で思いやりの気持ちがわく

図2

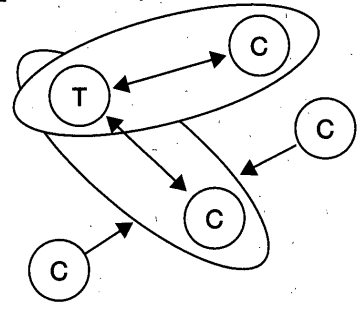


図3

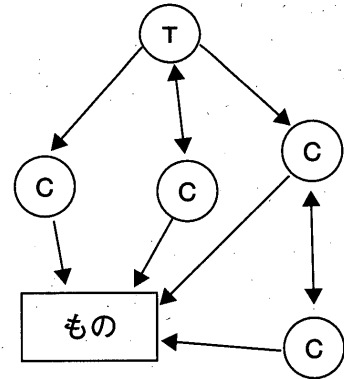
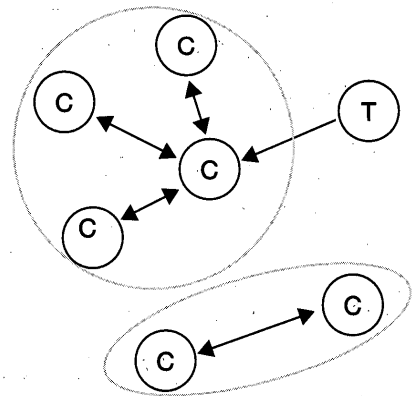


図4



6. プロセスの中で技能が身に付く（剣をつくったり、積み木で基地をつくったりする）
7. 一人でできないヒーローごっこだからこそ友達同士みんなで遊びをつくり構成していく楽しさが味わえる
8. 人間関係が育つ

このように、3歳の男の子の育ちを支える一つ的手段としてヒーローごっこがあると言えるのではないだろうか。

