

幼児期における思考力の深化過程に関する研究

佐藤 康富 (初等教育学科)

A Study on the Deepening Process of Thinking in the Child Stage

Yasutomi Sato

Department of Primary Education, Kamakura Women's University

Abstract

The purpose of this study is to clarify the deepening process of thinking in the child stage.

This study analyzes a videotape and an interview with teachers in a kindergarten. The analysis indicates the following three points.

- (1) Thinking at the child stage consists of creative thinking, critical thinking, and care thinking.
- (2) There is a need to regard the exploration process and interactive activities with children, teachers, families, and neighborhoods.
- (3) It is important for teachers and instructors to have composing skills in childcare and planning skills in the emergent curriculum.

Key words: preschool education, cooperation, 5year-olds, exploring emergent curriculum

キーワード：保育実践、協同性、5歳児、探究、エマージェントカリキュラム

1 問題と目的

世の中は、今、新しい学びの時代を迎えている。知識技術は日々、刷新され、情報化、グローバル化が進行するなか、環境問題やエネルギー問題、国際紛争等に対して新しい解を生み出し、問題を解決していく力の育成が求められている。特に、近年、このような状況に対応する教育として、21世紀型スキル¹⁾の教育が広がっている。

我が国においても、文部科学省や国立教育政策研究所を中心に「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」が開かれ、報告書も刊行されている。その中で我が国においても、思考力を中核としながら、それを支える基礎力、使い方を方向づける実践力の三

層構造の21世紀型能力²⁾が構想されている。

21世紀型スキルと同様に大きな影響力を持つキー・コンピテンシー³⁾を OECD は次のように定義づけている。ここでいうコンピテンシーとは、単なる知識や技術を指すのではなく、心理的・社会的なリソースを活用して、複雑な課題に対応することができる力である。そして、3つのキー・コンピテンシーを次のように説明している。①自律的に行動する能力、②社会・文化的ツールを相互作用的に活用する能力、③多様な社会グループにおける人間関係形成能力である。

人との関係形成、および集団とどのように協同していくかは、幼稚園教育要領領域「人間関係」⁴⁾の中に、次のように述べられている。

「(3) 幼児が互いにかかわりを深め、協同して遊ぶようになるため、自ら行動する力を育てるようにするとともに、他の幼児と試行錯誤しながら活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わうことができるようにすること。」

また、教育要領の解説⁵⁾には、「集団の中のコミュニケーションを通じて共通の目的が生まれてくる過程や、幼児が試行錯誤しながらも一緒に実現に向かおうとする過程、いざこざなどの葛藤体験を乗り越えていく過程を大切に受け止めていくことが重要」としている。この幼児の協同性における目的の共有の過程については、無藤⁶⁾、佐藤⁷⁾、岩田⁸⁾らが明らかにしてきた。大豆生田⁹⁾は『『子ども主体の協同的な学び』が生まれる保育』の中で、さまざまな保育現場の実践事例を紹介し、協同する活動を取り上げている。

もう一方、この協同する経験は領域「人間関係」の問題にだけかかわるものではない。このような問題を共有し、課題を解決していこう、探究していこうとするプロセスは、領域「環境」¹⁰⁾の次の文章とも、密接なかかわりをもつ。

「(1) 幼児が、遊びの中で周囲の環境とかかわり、(中略)自分なりに考えることができるようになる過程を大切にすること。特に、他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えようとする気持ちが育つようにすること。」

ここで重要なことは、幼児が他児とかかわりながら、新しい考えを生み出したり、自ら考えようとする気持ちが育つという、幼児なりの思考力の芽生えをいかに育てていくのかということにある。協同する経験とは、単に集団で活動をし、生活発表会等をするということではない。この協同する過程の中で、どのように人間関係や課題を解決しようとする意欲や思考力が育まれていくのかであり、そのために保育者がどのようにかかわるかが重要な鍵を握っている。特に、幼児同士の対話が探求的学習を進めるということについては本吉¹¹⁾の保育園における事例あり、三宅¹²⁾は協調学習という用語を用いて、探求的学習が建設的相互作用をすることを明らかにしている。

イギリスにおける幼児期から児童期までを追跡した縦断研究では、効果的な教育方法が紹介されている。その1つが、‘sustained shared thinking’¹³⁾である。これは子どもと保育者が、また、子ども達同士が話し合いを通して、いかに思考を広げたり、深めたりしていこうとするのかということである。このような話し合いや保育者のかかわりが、幼児期から小学校以上においても学びを持続的に効果的に育むものと紹介されている。しかしながら、幼児の協同する経験を扱った論文で、このような幼児同士の話し合いや思考の深まりに焦点を当てたものはない。

そこで、本研究では、幼児が活動を探究し、協同する活動の中で、いかに幼児なりの思考を共有したり、広げたり、深めたりしていくのかを幼児の話し合いや活動のプロセスに焦点を当てながら検討し明らかにしていきたい。

II 研究方法

<観察対象・観察期間・記録方法>

観察園は、神奈川県私立K幼稚園、年長5歳児クラス・キリン組とサクラ組の保育活動である。ここでは水族館作りの活動を取り上げ、その中でも、クラゲグループの活動に焦点を当て観察した。このグループは2クラスの子ども達からなる混合のグループで、男子1名、女子8名からなるグループである。観察期間は、平成26年6月11日から8月1日までである。(原則として週1~2回で、計9日間)保育活動開始から降園までの間、観察を行った。主にデジタルカメラによる記録とビデオ撮影を行った。ビデオ記録の合計時間数は9時間44分21秒である。このビデオ記録と、観察後につけたフィールドノーツをもとに事例の分析を解釈している。

また、インタビュー対象は主にこのクラゲグループにかかわった保育者で、経験年数10年目である。活動終了後、面接の形で半構造化インタビューを行った。時間的には20分から1時間程度である。インタビューはフィールドメモとしてとり、その後、インタビューデータとして書き直した。

これらの研究に際しては、事前に園の承諾を得

るとともに、大学の倫理審査委員会にも研究計画を提出し、承諾を得ている。(承認番号：鎌倫-14010)

<分析方法>

本研究では、ビデオ記録の中から、子どもが他者とかがわりながら、話し合い思考を深める場面を抽出し分析の対象とした。この園ではサークルタイムとして、常時、話し合いの活動が重視されている。ここでは活動中に起こった話し合いの発話を一事例として扱っている。子どもの発話を時系列に沿った事例とし、微視的、解釈的に分析した。なお、解釈に際しては、保育者のインタビューや、保育者とのカンファレンスの手続きを経て考察している。また、発話はできるだけビデオから忠実に文字化することに努めたが、聞き取りにくい言葉や紙面の都合上、一部簡略化した部分もある。インタビュー記録は保育者の活動の意図や保育計画の面を分析の対象としている。なお、本研究に登場する子どもの名前や保育者の名前はすべて仮名である。

III 事例検討・考察

事例の背景

<水族館活動>

K幼稚園では毎年、年長児が水族館活動を行っている。この活動は園の教育課程の中に位置づけられていて、年長の6月、約1ヶ月の期間をかけて進められる。この活動では、海の生物を知り、興味を持つ、自律を育てる、社会性を身につける、達成感を味わう、ひとりではないことを知る(助け合う)というねらいがある。ねらいと期間は設定されているが、どのように水族館活動を展開するかは保育者と子ども達の話し合いによって方向づけられていく。今回の活動は5月29日の水族館見学から、7月10日の保護者への水族館活動の発表までの1ヶ月以上にわたる長期の活動である。

次の事例1は個人でクラゲ作りをした子が、その後集まり、大きなクラゲを作りたいと自然発生的に結成されたグループでの話し合いである。

1. 思考を深める話し合いのプロセス

事例1 (6月17日) 布の縫い合わせ

事例1に出てくる子ども達は各自水族館の見学でクラゲに興味を持ち、それぞれが紙や布、ビニールの素材で自分のクラゲを製作した子達である。その後、同じ興味を共有していることから、もっと大きなクラゲを作りたいということになった。ここでの事例1では、2枚のシーツを縫い合わせて巨大クラゲの傘を作る話し合いである。

保育者 クラゲにビニール袋をかけることと、シーツのお話をします。

今日、やることは何だったか? a

アキラ 大きな巨大クラゲ!

保育者 どうやって作るの? b

ナナコ シーツを縫う

カオル いいこと思いついたんだけど。これだと、1人じゃ大変だから、みんなでここを縫うのはどう?

保育者 まずは、クラゲを作るには、布を1つにする。2つを1つにするにはどこを縫えばいいの? c

ケイコ 1人がちよびとずつやって、また、ちよびとずつやる。

1人ずつ並んでやる。

ミキ 何回やるの?

ナナコ 並んでたら時間がなくなる。

アヤカ チャッチャとやればいい。

カオル テーブルで決めたらどう?

保育者 どういうこと?

ナナコ テーブルで半分にして、グループを決めたら。

保育者 じゃあ、まず、あの大きさのシーツを縫うのにミキちゃんだったら、一遍に何人ずつ縫う? d

5人が全員、一遍に針をもって縫う?

ミキ 一遍だと、縫ったところをまた縫うかもしれないよ

ナナコ 線を書いて縫うのはどう?

カオル まだ、頭を作っていない人もいるから、2人ずつのグループでやっていったら?

保育者 じゃあ、縫う順番はどうしようか? どうやって決めようか? e

- マキコ イスに座っている順番で、先生が考えて、どっちからしようか、最初の人を決めたら。
- アキラ 先生が考えたら、子どもの意味がないじゃん!
- ケイコ じゃあ、じゃんけんで決めよう。
- 保育者 じゃんけんでいいのね。
では、別れて作業をしましょう。

事例1での話し合いは巨大クラゲの布をどのように縫えばいいかを問題としている。保育者は今日の課題とその方法を子ども達に考えさせている。要所要所で話し合いに介入し、子ども達の話し合いを方向づけている。下線の箇所a～eが保育者の意図を表している。このような保育者のファシリテートにより、子ども達自身が自分達でどのように事を進めていくか、活動の方向を自己決定しているからこそ、「先生が決めたら、子どもの意味がない」という波線の子どもの発言となる。保育者は子ども達の話が拡散しようとする際、問題を焦点化し、話し合いを進める方向づけをしている。話し合いの流れは下記のように表すことができる。

- ①課題の投げかけ、問題の共有➡②アイディアの拡散、可能性➡③方向の決定、妥当性、納得解、自己決定

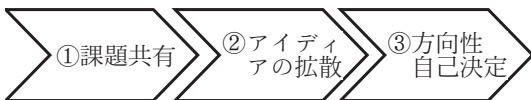


図1 話し合いの流れにおけるポイント

このプロセスは、後の活動の探究過程にも表れてくる。このような話し合いの過程が幼児の思考を共有化させ、自己決定することで新たな視点に立ち、自己の思考の枠組みを変容させ、幼児の思考を深めているとあってよいだろう。そして、このようなプロセスが、主体的に問題を解決しようとする姿勢や意欲、志向を子ども達に育んでいるといえよう。

インタビュー1

子どもの思いに耳を傾ける姿勢

- 研究者 布が縫い終わったら、次はクラゲの足作りですね。
- 保育者 どのようにするかは子どもが決めるので、今はわかりません。確かに、各自が作った小さいクラゲは布を三つ編みして足作りをしました。しかし、巨大クラゲは大きさも素材も違います。子どもがどんなイメージを抱くかによって変わるので、今は何ともいえません。
- 研究者 なるほど、しかし、そのように保育していくことは大変ですね。保育者としても、不安ではないですか。
- 保育者 ええ、しかし、何年やっても、子どものアイディアには良い意味で裏切られ、子どもの凄さに打ちのめされます。だから、一緒に活動する、作り上げることは楽しいのです。
- 研究者 それってどういうことですか。
- 保育者 ミキちゃん作った小さなクラゲは私の想像を超えるものでした。彼女は自分のクラゲをこだわって作っていたのですが、私に「自分が作るクラゲの足は油揚げの足なのだ」といいました。そして、それに合う素材と一緒に探してほしいと頼まれたのです。はじめは、私にも彼女がいう油揚げの足というイメージが理解できませんでした。それが色なのか、質感なのかさえ検討がつかなかったのです。彼女のイメージする油揚げの足の素材を探し提供しましたが、彼女のイメージにはピッタリくるものではありませんでした。私も、自分で油揚げを買い、しげしげと見てみました。1週間ほど、そんな日々が過ぎた時、急にミキちゃんが油揚げの足を見つけたとやってきたのです。それはお母さん達がバザーの看板を付けている時に使用していた麻紐だったのです。これには、彼女のイメージの的確さに舌を巻きました。

インタビュー1からは「子どものイメージやこだわりに耳を傾ける保育者の姿勢」が浮かびあがる。ミキちゃんのイメージに付き合い、それを実現しようとするのが次の手立てを生む。この連鎖が巨大クラゲ作りでも根底にあり、保育を組織化し、プランニングしている。保育者としては見通しをもつことは大切であるが、決められた作業を分担し、子どもに与えることが保育ではない。保育の根底には子どもの思いやイメージに耳を傾け、その実現に向けて保育者も知恵を絞ること、子どもと共に解決方法を探ることが、子どもの思考力を育む姿勢を育てる上で不可欠のことといえよう。

2. 他者へ了解を得る、他者への配慮

事例2は事例1の翌日の活動である。布が縫い上がり、それを布染めしようということになった。これは布を縫う前から決まっていた過程である。布を染めるという経験は、5月の母の日のプレゼント作りで経験していたので、布を染める面白さや不思議さが子ども達の念頭にあり、今回の活動に生きてきた。

事例2（6月18日）布染

子ども達が布に輪ゴムを巻き、模様づくりの準備をする。準備ができたところで、保育者が大きなタライと、ボール、魔法の薬を準備する。子ども達は手にビニール手袋を嵌める。ホールの真ん中で準備を進める。

保育者 熱いお湯を入れて、白い粉を溶かすでしょ。
それに青い粉を入れます。それでは、熱いお湯を入れます。それから、魔法の粉を入れます。

子ども達は真剣に保育者がやる様子を見ている

保育者 どうなった？

アキラ 魔法の水！

なんか、臭い！

保育者とその液体をタライに入れる。すると、ホールでやっているの、他の学年の子どもも寄ってくる。

カオル 見ないで！

保育者 みんなも見なくなるのよ。

じゃ、布を入れて、みんなで押すよ。

マイ なんか臭い

交替交替で布を漬けたら、子ども達は手袋を外し、手を洗いに行く。

戻ってきた子ども達が口々に話し合う。

アヤカ ホールにタライを置いていたら、他の子が来て危険。

ミク 私たちの布が汚れる

ナナコ 他の子が入らないようにする。

アヤカ 看板を書くのはどう？触らないでくださいって。

アキラ でもさあ、これから水族館の魚も置くし。

保育者 じゃあ、みんなどうしたらいいかな？

ケイコ 他の小さい組さんにも言いに行く。

アキラ いいね。みんなで行くのは？

保育者 何て言うの？

マキコ ホールには入らないでくださいって！

保育者 それは、他の組さんへのお願いになるかな？

カオル じゃあ、水族館を作るので、ホールを貸してくださいって言うのはどう？

子ども達 いいね。

保育者 じゃあ、みんなで年少さんのクラスからお願いにいきましょう。

事例2は布染めの活動から派生した話し合いである。このような不都合が起こることは保育者にも予想されたことである。問題はその時に子ども達に、どのように考えさせるかであろう。考える、問題の解決といってもここでは事例1の場合と異なっている。事例1ではどのように巨大クラゲの布を作るのかという製作上の課題であった。この時は素材の性質、自分達の技術等を勘案し、最適な方法を選ぶという思考が必要であった。しかし、ここでは、自分達の活動を進めるに当たって、共通のスペースを共有する他者にどのように了解を得るのかという思考が求められる。同時に、他者、ここでは年少児への配慮、気遣いが必要となる。そのことに気付かせていくことが、ここでの保育

者の役割といえよう。

3. 活動のリソースを求めて

事例3はクラゲの布ができてから1週間経った後の活動の記録である。子ども達は巨大クラゲの布ができたところで、次はその足の製作に取り掛かる訳ではなかった。子ども達の関心は巨大クラゲの傘の部分をもどのようにフワッとさせるかだった。そこで、子ども達が採った計画は、幼稚園の中で頭が良さそうな人に、そのアイデアを尋ねるといったものだった。

事例3（6月24日）実験による探究

最初は幼稚園で事務をしている先生方に尋ねにいった。

アキラ あのね、巨大クラゲの布をフワリさせたいんだけど、何かいい方法ないかな？

事務の先生 先生が考えたのは傘のようなものを作って、それに被せるアイデアはどうかな？

ナナコ ありがとう。傘に被せる考えだね。

カオル タカユキ先生は？

（もう一人の事務の先生に聞く）

タカユキ先生 先生は、大きなゴミのビニール袋に新聞紙を詰めて、それに被せるというのはどうだろう？

アヤカ 大きな風船みたいなものに被せるんだね。

ミキ ありがとう

それぞれ、答える大人の方も知恵を絞って大変である。大人自身も自分なりに良い方法が提案できないと落ち込んでしまうらしい。

次に園内のフリーの先生に聞いて回る。

ケイコ カズヤ先生、巨大クラゲの布をフワッとさせるのに、いい考えはないかな？

カズヤ先生 ジンベエザメグループでは、サメの大きな体を作るのに、柱を作っているんだけど、同じように巨大クラゲの傘を支える骨組みを作ったらどうかな？

マイ わかった。考えてみる。

マキコ 先生、ありがとう。

次に子ども達は、幼稚園が隣接する小学校の先

生にも、話を聞きに行くことにした。子ども達が小学校の職員室へ行くと数名の先生方がいらっした。

アキラ こんにちは。ちょっと、教えてほしいことがあるんですけど、いいですか？

先生1 何かな？

ケイコ あのね、私たち、水族館を作っていて、私たちのグループは巨大クラゲを作っているんだけど、大きな布で傘を作ったんだけど、それをフワリさせるにはどうしたらいいかな？いい考えを教えてください。

先生1 先生は、大きなゴミの袋に新聞紙を沢山入れて、それに布を被せる方法がいいと思うな。

先生2 なるほど、それは難しい問題だね。先生が考えるには、大きな風船のような袋にヘリウムガスを入れると軽く、風船みたいに浮くのでフワリしていいんじゃないかな。

みんな、どう？

子ども達 ありがとうございます。いろいろやってみます。

子ども達は小学校からの帰り道、ヘリウムガスという言葉が頭に残ったらしく、「ガスなんて危ないよね」と口々にいいながら、現実的にできる方法を自分達なりに模索していた。

インタビュー2 思考の持続化

研究者 子ども達が布をフワッとさせる方法をいろんな人に聞く、求めるというのは面白いですね。なぜ、このようになったのですか？

保育者 子ども達は年長になると、誕生会のプレゼントを考えます。そして、それに合う花を買いに行くことがあります。その際、すべて担任教師がするのではなく、事務の先生からお金をもらい買い物をする経験等があるので、いろいろな先生に聞きに行くということを思いついたのだと思います。また、子ども達はこの活動で、

様々な提案をしてきます。考えを思い巡らせていて、お家の人に聞いたり、家で使えそうなものを見つけるとそれを持ってくるのです。そして、子どもは実験しようと張り切るのです。

事例3では問題解決のリソースを他者に求めることを行っている。子ども達が解決方法を考え思考を深めるにあたり、自分達だけのアイディアや解決方法だけでなく、それにより熟達した人に知恵を借りようとする方法を身に着けることも重要である。この後、子ども達は大人から聞いた解決方法を1つずつ、実験と称してすべて試して、クラゲの傘をフワッとさせる解決策を決めたそうである。やはり、ここでも、子どもの経験が生き、傘に新聞紙を丸めた筒状（子どもの言葉では剣）を拡張して付け、その上に布を被せ巨大クラゲが出来上がった。何よりも、自分達が考えたことを実験として試す機会が問題を探究するという思考の在り方を伸ばしたといえよう。幼児の場合、思考はこのような具体的な活動に伴って発生し、単に抽象的な話し合いではそれを深めることはできない。子どもはいろいろとアイディアを聞いたからといって、それだけで解決策を見出すのではなく、波線にあるようにいろいろ試みることによって、自分達なりに納得する解を見出すという思考のプロセスを必要とする。

くわえて、保育者がインタビューの下線部で話しているように、問題の探究のプロセスでは子どもの思考が持続していることが見てとれる。こういう考え続ける楽しさを体験を通して知ることが思考力を育む上で重要だといえよう。

4. 没頭する経験が思考の深化を促進する

事例4（7月10日）活動の発表

1か月以上にも及ぶ水族館の活動も保護者への発表で一応の終焉を迎える。この日は沢山の保護者がビデオやカメラを抱え、わが子の作品や発表を心待ちにして、K幼稚園の竜宮城水族館と化したホールに集まる。子ども達は保護者を取り巻くように、その外周に集まり、はじめはどのような思いで、海の生き物を作ったか、あるいはどのよ

うなことを見て欲しいかを語る。その後、子ども達が考えた水族館の歌とダンスを披露した。

それぞれ、海の生き物を作ったグループで発表することが違う。

①ジンベエザメグループ

- ・ジンベエザメの体長は〇〇メートルです。
- ・ジンベエザメは〇〇に住んでいます。
- ・ジンベエザメの食べ物は〇〇です。等

②カニグループ

- ・タカアシガニは〇〇にいます。
- ・大きさは〇〇です。
- ・ハサミの部分を工夫しました。等

③イルカグループ

- ・イルカは〇〇イルカです。
- ・〇〇メートル飛び上がります。
- ・人間と話ができます。等

多くのグループの発表が水族館で見てきたキャプションを中心に、その生き物の生態を調べて発表するものが大方の内容である。また、自分達の製作の工夫点を述べることが多い。その中で、クラゲグループは異色であった。

④クラゲグループ

- ・巨大クラゲ作りの実験が楽しかった。
- ・また、実験をしたいです。
- ・楽しくて、終わって欲しくなかった。等

どれだけ、彼らがこの活動に熱中したかが語られた。このような発表からも彼らの思いが伝わってくる。

発表の後で、保育者にインタビューをした。

インタビュー3 燃え尽き症候群

研究者 子ども達の言葉を聞いてどうでしたか。

保育者 彼らがこの活動にどれだけ入れ込んでいたか、今更ながらその思いの強さを感じました。巨大クラゲの活動が一応の完成を見た次の日から、アヤカやケイコは一種の燃え尽き症候群になり、寂しいと泣いていました。こんなにお互いが意見を出し合ったり、協力してモノを作り上げる濃い時間を過ごしたのですから。

研究者 燃え尽き症候群の子ども達のフォローは

どうしたのですか。

保育者 その気持ちは痛いほどわかりました。言葉で励まして、すぐに気分を転換させることはできません。次に彼らがトビウオ作りに向かったことで、新たな目標を見出していきました。しかし、巨大クラゲ作りほど燃えませんでした。

研究者 子ども達が自分達のアイデアで活動を作り上げていったというプロセスが重要だったのですね。

事例4は保護者へ発表の時の子どもの言葉から感じる、クラゲ作りへの没頭感である。幼稚園教育要領では「多様な体験」について次のように述べている。「心が動かされる体験が次の活動を生み出すこと」⁴⁾となっている。つまり、ここでは子どもの思いに従いながら、その時々が発生してきた問題をどのように解決していくかを子ども同士が問題を共有し、考え、解決策を見出し、乗り越えてきたからこそ、否、このような課題の螺旋状の解決プロセスがあったからこそ、活動への没頭感が強まり、思考の深化を導いてきたといえよう。

5. 子どもの声を聴くと保育の組織化

インタビュー4（8月1日）保育者の声

活動が終了し、夏休みに入ったところで、水族館活動にかかわった先生方にインタビューをして、活動の意味を振り返った。保育者Aは経験年数10年目。保育者Bはクラゲ活動にかかわった保育者。保育者Cは経験年数5年目。

研究者 久しぶりの年長の担任として、水族館活動にかかわっていかがでしたか。

保育者A 若い時には、担任としてかわりましたが、最近は年長組ではないので、大変でした。子どもの声を聴きながら、子どものもつイメージを理解し、その後の展開を考えていくというのが一番大変でした。

保育者B 活動の中で展開される子ども一人一人の物語に目を向け、教員同士がそのエピソードを伝え合う大切さを感じた。水族

館を作り上げることも重要だが、その中での子どもの姿を伝え合い、それを保護者に伝えていくことが大切だと思う。

保育者C 子どもって面白いというエピソードを伝え合うことでは。ボクのグループはジンベエザメを作った。その時、サメの胴体をどのように膨らませるかが問題になった。教師としては、いろいろなアイデアを出させて話し合いをさせたいので、簡単にすぐには決めさせたくなかった。子どもと一緒に、子どもから意見を引き出したいと思った。子どもの意見は、大人が予想もしないようなアイデアを思いつくので面白い。たとえば、ビニール袋を膨らませるとか、箱を詰めるとか、レンガや石、葉っぱというアイデアもでた。さすがにレンガは重いという理由で却下されたが。

保育者B 活動の過程、プロセスが重要だと思う。子どもが自分達で考え、試みて、その課題を乗り越えていくことが大事なことだと思う。また、思い通りにならない経験が重要。子どもが失敗しながら、そこから学び、本当にわかっていくのだと思う。

研究者 その際、重要なことが話し合いであり、その中で子どもの思考は拡がったり、解決方法を見つけていくのだと思いますが。

保育者A 話し合いのいいところは、教師が教えるのではなく、子ども同士が教え合い、互いに協力関係を作れるということ。子どもが困っている点を聞いて、友達からアイデアがもらえる、そして、それを試す。その結果、考え方やスキルを身に着け、他者、友達への関心が増す。

保育者B ある意味では大人、先生が無防備であった方がいいと思う。今回のクラゲチームで、自分が実験しようと考えていたが、子どもがやってみないとわからないだったので、子どもに乗った。子どもが遊びながら、実験し作り上げる、その1つ1つの経験が生きているし、考える力

を伸ばしている。

保育者C でも、こういう保育の作り方は難しいよね。はじめはどこまでどうしたらいいかわからない。保育者も失敗する。大人がどこまでかかわるのか、どのように手を出すのか。保育者同士がそのことを話し合うことが大事だと思う。

園長 今回の水族館の活動でいえば、その子どもの作品から子どもの声が聞こえることが重要だと思う。子どもの感覚で、その子のイメージで作りたいという思いを実現していくこと、その過程で保育者や子ども同士がかかわり、課題を解決することが子どもの喜びとなり、考える力となり、次への原動力へとつながる。

保育者のインタビュー4では、子どもの思考を育む上で2つの重要な指摘をしている。その1つは子どもの声を取り上げることである。レッジョ・エミリアのリナルディは「子どもの声を聴く哲学」(The pedagogy of listening)¹⁵⁾を重んじている。ここでの保育者の声も、このレッジョの保育哲学に通底しているといえよう。このような保育者の姿勢が子どもの意欲を喚起し、子どもが考えることの面白さに触れる機会を生んでいるといえる。

もう1つはその声を更に、どのように保育につなげていくのかという、保育の組織化に関する言葉である。子ども達自身が考え、試し、子どもが自己決定していくプロセスをどう保育者が繋ぎあわせていくかが重要であり、保育者の力量が試される。

IV 総合的考察

1. 幼児の思考力（批判的思考力・創造的思考力・ケア的思考力）

哲学者リップマンは「探求の共同体 考えるための教室」¹⁶⁾において、多元的思考力として、3つの思考力をあげている。その1つが批判的思考力。2つ目が創造的思考力。3つ目がケア的思考力である。ここでいう批判的思考力とは、相手の誤りや思慮不足を指摘することではなく、何が真実なのかを探求しようとすることである。そして、

創造的思考力とは、新しい考えやモノを生み出す思考である。既存のモノや考えを組み合わせ、新しいことを作り出していく思考である。最後のケア的思考力とは、換言すれば共感的思考力ともいえる。つまり、他者の状況を気遣い、他者の情動を自分のことのように受け止め、接することができることである。幼児期の思考力の芽生えは、単に読み書きや数字が数えられるというリテラシーだけではない。

今回の活動に見られるようにここでいう批判的な思考力は事例1、事例3でみられる。どのような方法を選択したらいいのかを考え続ける姿勢はこれにあたる。事例2はケア的思考力といえよう。ここでは年少児へどのように配慮していくのかが考えられている。そして、創造的思考力はこの巨大クラゲ作り全体、水族館作り全体にみられるものである。したがって、幼児期の思考力は批判的思考力、ケア的思考力、創造的思考力が混ざり合いながら、何かを創り出す活動と共に思考は共有化したり、拡張したり、深化するといえるのではないだろうか。

平成20年に改定された小学校の学習指導要領では、「各教科等の特質に応じた思考力・判断力・表現力等の育成」¹⁷⁾が重要なポイントの1つとなっている。幼児期のこのような思考力の芽生えと小学校以上との接続をどのように考えるか、図るか、明らかにしていくことも今後の課題となってくる。

2. 探究・思考の共同体

今回の事例は巨大クラゲを作るという活動であったが、それは取りも直さず、拡張していく探究・思考の共同体であったともいえよう。はじめは各自のクラゲを作る存在であった子ども達が、巨大クラゲを作るという目的を共有し、事例3でみたように園にいる人的リソースとしての保育者や職員、また、隣接する小学校の教員にまでも巻き込んで、解決策を求めてその思考を深化させていった。さらに、家族に聞いてくる子どもも出てきて、家庭をも巻き込みながら、子ども達の思考が持続していることがわかる。つまり、この思考をする仲間の拡張は、探究を通して、問題を共有し、思

考し、解決していこうとする共同体の拡張を示している。そしてこれは、同じ園にいる年少・年中児にも波及していつている。

ウィゴツキーの幼児教育法¹⁸⁾によれば、このような活動、課題の解決の鍵は共同体の形成にあるとする。それは大人の強制による体系でも個人的な問題解決の活動でもなく、問題を共有し、思考し、課題を相互に解決していこうとする社会集団の形成にある。このような意味で、それをどのように創り出し、組織化していくかは子どもと活動を一緒に創り出す、新しい創発的なカリキュラムを必要とする。

3. エマージェントカリキュラム

(Emergent Curriculum)

保育者へのインタビューの中でも度々出てきたことであるが、このように先の見えない保育を展開することはある種の難しさを抱えている。その難しさとは、子どものイメージや思いを読み取りながら、次の保育を構想していかなければならないからである。このような創発的なカリキュラムのあり方がエマージェントカリキュラムである。

スーザン・スタンシーはエマージェントカリキュラムは直線的なものではなく、有機的に絡み合い、伸び、発展するものだと述べている¹⁹⁾。その際、保育者と子どもがその方向性を共に創り出していくのだとする。

このスタンシーの言葉と保育者達のインタビュー4を重ね合わせるなら、エマージェント・カリキュラムをプランニングするには次のようなプロセスが必要なのではないだろうか。

①活動の大まかな見通しと目的をもつ。②時間的ゆとり、長期にわたる活動を組織する。③子どもが始めたこと、こだわっているイメージ、思いを聴き、応答する。④その実現に向けて、一緒に活動・方法を模索する。⑤同じ活動に関心のある幼児の参加を促し、新たな協同の目的、内容、方法を話し合い、思考と活動を双方向的に往還させながら検討する。⑥さらにより良い方向や方法を考え、子ども達に自己決定させ、活動と対話・話し合いがダイナミックに循環し、探究を創出する。

⑧最後に子ども達が作り出した活動の価値を認め、そのことを子どもや親に伝え、エンカレッジし、勇気づける。

このような有機的な流れを保育者が組織化することで、子ども達はアイデアや思いを自由に表出しながらも、互いの言葉に耳を傾け、その活動に対する方法や他者に対して考えを拡げ、活動と思考を双方向的に往還しながら、次々に活動と活動を繋ぎ合わせ、思考を深めていくのだと考える。したがって、ここでの幼児の思考力の深まりとは、幼児がモノや仲間と対話しながら、新しい視点や他者の視点に立ちながら、新たな思考の枠組みを創出していくことに他ならない。

今後、このようなカリキュラムのあり方とその検証の方法、ドキュメンテーション（記録）についても検討をしていく必要があるであろう。

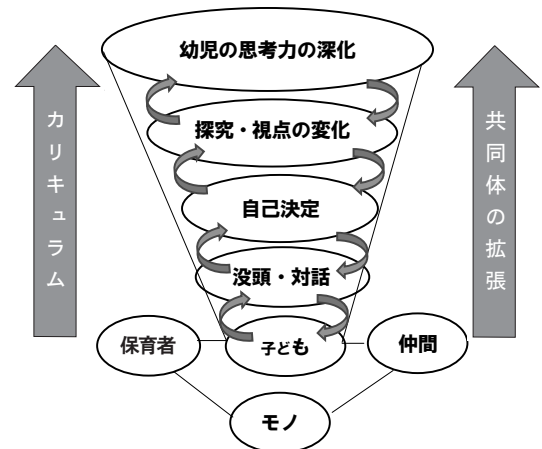


図2 エマージェントカリキュラムと思考力の関係

引用文献

- (1) 三宅なほみ監訳 (2014) 「21世紀型スキル」 北大路書房、1-7
- (2) 国立教育政策研究所 (2013) 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則、26-30
- (3) Dominique.S (2006) 「キー・コンピテンシー」 (立田慶裕 監訳)、明石書店、88-121
- (4) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領、教育

出版、15

- (5) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説、フレーベル館、113
- (6) 無藤隆 (2013) 「幼児教育のデザイン」、東京大学出版会、174-202
- (7) 佐藤康富 (2009) 幼児期の協同性における目的の生成と共有の過程、保育学研究第47巻2号、39-48
- (8) 岩田純一 (2014) 「子どもの友だちづくりの世界」、金子書房、1-30
- (9) 大豆生田啓友 (2014) 「『子ども主体の協同的な学び』が生まれる保育」、Gakken、6-10
- (10) 前掲 (4) 17
- (11) 本吉圓子 (1998) 「私の生活保育論」、フレーベル館、193-206
- (12) 三宅なほみ (2016) 「協調学習とは」、北大路書房、1-33
- (13) Kathy Sylva (2010) *Early Childhood Matters*、Routledge、153-157
- (14) 前掲 (4) 21
- (15) Carlina Rinaldi (2006) *In Dialogue with Reggio Emilia*、Routledge、65-68
- (16) Lipman (2014) 「探求の共同体 考えるための教室」(河野哲也 監訳)、玉川大学出版部、285-392
- (17) 文部科学省初等中等教育局教育課程課 (2014) 各教科等の特質に応じた思考力・判断力・表現力等の育成、初等教育資料 No.914、2-3
- (18) Laura (2001) 「ヴィゴツキーの新・幼児教育法」(田島信元 編訳)、北大路書房、101-109
- (19) Susan Stacey (2009) *Emergent Curriculum In Early Childhood Settings*、Redleaf Press、17-23

幼児期の思考力は創造的思考力、批判的思考力、ケア的思考力から構成される。(2) 幼児の協同性の深まりには、探究のプロセスと子ども同士、教師、家族、地域の人々との相互作用が必要であること。(3) これを指導する教師には保育を構成する力とエマージェントカリキュラムをプランニングする力が重要であることである。

(2017年9月11日受稿)

要旨

本研究の目的は、幼児期の思考力の深化過程を明らかにすることである。幼稚園で撮影されたビデオと教師へのインタビューを事例として分析した。その結果、以下の点が見いだされた。(1)