

ごっこ遊びの見立て行動を育てるための保育の試み

研 攻 一 幼児教育科
佐 藤 由 紀 鶴岡マリア幼稚園

(2015年9月24日受理)

〔 要 約 〕

3歳児のごっこ遊びに見られる見立て行動に関わる、教材別の効果、新たな教材を組み込んだときの効果、経験の効果、見立て行動の共有化、保育者の働きかけの効果について検討した。その結果、以下のような結果が得られた。

- (1) 目的が限定されている教材では、そうでない教材に較べて、見立てがそれに引きずられる傾向が見られた。
- (2) 見立て行動を促進させるために、新たな教材を組み込んだ場合には、その教材の特性に引きずられたり、場面の転換が起こることが見られた。
- (3) 教材への経験量が増えると、教材の特性への理解が進んで、自由で多様な見立て行動が見られるようになった。
- (4) 見立て行動の共有化では、真似をする幼児たちが存在することがあって、集団に広がっていくことが見られた。
- (5) 保育者の働きかけは、見立て行動を促進させたり、教材の特性に注目させたりして、幼児の思考を深める役割をしていることが分かった。

I. 目的

幼児が生まれて環境とのやりとり(相互作用)を通して、周りの世界を自分の中(地図となるイメージ)に作り上げていくという視点を持っているのが、ピアジェの発達観ということができる。^{1).2)}

こうした視点で幼児たちが作り上げていく体の内部に出来あがる、周りの環境の地図であるイメージは、幼児が見て、聞き、触り、舐め、においを嗅ぐ等の五感を通して形成されていくもので、単なる写真のような固定的な視覚的なイメージではない。例えば、視覚的なイメージであっても、五感を通して形成され、つまり色々な操作が含まれたイメージと言える。しかもそのイメージは、幼児たちが周りの世界との相互作用を通して、変化していくものである。イメージという用語をどう定義するかについては、緒論あるようだが、本研究では、「イメージは基本的に内的操作が入ったもので、それが相互作用を通して、変化して行くもの」として考えて行くこととする。^{3).4)}

ピアジェの発達観では、感覚運動期(0~2,3歳)では、6ヶ月位で見られる人見知り現象(実際は3,4ヶ月から見られる)のように、周りの世界を固定的な写真のようなイメージとして頭の中に記憶され

る。この周りの世界を取り込む第一段階では、この時期、乳児は自分が積極的に周りの世界に働きかけられないから、外界の世界を受容的に取り込んでいく結果だと思われる。この時はイメージを操作することが殆どできない。この時期には、いつも見ている人の服やメガネが変化すると泣き出す等の行動が見られる。幼児が頭の中で、その人の服の色を変化させるとか、めがねをはずす操作が出来ずに、写真のようなイメージと目の前にいる人とを単にチェックして、いつもと違うことから恐怖を感じて泣くことになる。

こうした時期を過ぎると、次の知覚直観期(表象期2,3~6,7歳)の時期が来る。この時期に、見立て行動ができるようになり、ごっこ遊びができるようになる。だから、2~3歳は見立て行動が始まる時期であり、その見立て行動の細かい変化を知ることは、幼児教育者にとって、幼児の発達を知り、保育を検討する際の大事な部分となる。

ごっこ遊びの中で、ある物(例えば、積み木)を自動車に見立てる時にはどうするか。幼児が考えている自動車の持つ特性(動く、クラクションを鳴らす、排気ガスを出す、ハンドルがあるなど)を付け加えることで、積み木を自動車に見立てることができる。とい

うことは、逆に幼児が自動車をどう考えているかを知る機会ともなる。

なぜこのような見立て行動が可能になるのか。感覚運動期に始まる、周りの世界との相互作用を通して、幼児たちは、自動車の特性をイメージできるようになってくる。実際に自動車に触ったり、乗ったり、親たちがハンドルを動かす動作を見ながら、こうした触ったり、乗ったり、見たりした動作を頭の中で操作して自動車というイメージを作り上げていく。幼児たちは主体的な操作を頭の中でできるようになるのは、感覚運動期の体で考えるという経験があるからである。こうして、幼児たちは、自動車のイメージに伴う実際に五感を通した行動を含んだものとして、頭の中で、それぞれの特性を、操作できるようになる。

上述のように幼児の見立て行動を観察することは、幼児の内的なイメージの世界を観察する絶好の機会となる。今、幼児たちが、自動車をどう考えているか、どんな特性を持ったものと考えているかを知ることができるからである。

保育者は、幼児たちの見立て行動とどのように関わっていったら良いのだろうか。例えば、自動車の特性として、ブーブーと言いながら動かす、バックさせる、ウインカーを出して右や左に曲がる等を幼児たちが行うとしても、他に、東北ならお父さんが運転中に雪道でスリップしたり、スーパーの駐車場でカーナビ画面を見ながらのバック入れなども見ているかもしれない。そんな自動車に関わる事件や体験を、そのごっこ遊びの中にも含ませ、遊びを広く展開させていくのは保育者の役割ではないかと思われる。つまり、幼児たちの自動車に対するイメージを広げ、自動車をより深く知るためのきっかけを作ることが期待されているのではないだろうか。

こうした幼児たちへの働きかけは、言葉による場合が殆どである。幼児たちの使用する言葉は、初めは他の人との人間関係の構築や自分の意図を伝えるためのコミュニケーションのための手段だが、それを段々と思考のための手段としても幼児たちは変化させていく。これをヴィゴツキーは外言から内言化と言っている。つまり、内言化できるということは、自分のイメージ操作する際、自動車の色々な特性を意識化し、その特性を言語化できる可能性があるということである。この自分で考えた特性を内的に言語化し、それを積み木に付与させて、自動車として見たてて動かすという行動を、幼児たちの内部では行なわれていると考えられる。

幼児たちがごっこ遊びをし、その中で見立て行動をしている時、保育者としてどんな役割をすれば良いか

という問題を考えてみよう。

幼児たちは、折り紙にしろ、プリンカップにしろ、色々なものを使って、あるものに見立てて遊ぶ。また、その見立て方が状況の変化によって、別の見立てに変化させていく可能性がある。しかも、その見立てが周りの友だちと共有できれば、その場面の展開や深みも増していくだろう。こうした見立て行動が起こる条件とはどんなものだろうか。そして保育者は、そうした見立て行動を、どのように働きかけることで、幼児たちのイメージを広げ、深めてやることのできるだろうか。

本研究では、3歳児を対象にして見立て行動について検討する。3歳児では、これまでの感覚運動期から見立て行動が可能になると予想される知覚直感期（表象期）の初期段階だと思われるので、4～5歳の（年中、年長児）ほどには、簡単にスムーズに見立て行動が行われない可能性がある。また逆に、見立ての起こる基本的な条件について、検討することができる可能性もある。

そこで、本研究で検討したいいくつかの問題を以下に述べる。

- (1)（保育教材の違いによって、見立て行動の違いが生じるかの問題）

幼児たちが見立て行動を行う際、その保育教材の特性の違いによって、見立て行動が影響を受けるのかどうかという問題がある。この園では、日常生活で使われる身近な材料を保育教材として使用しているので、プリンカップ、ヨーグルトカップ、新聞紙等で、その使用目的に沿った見立て行動が生じるのか、それとも、そうした制限を超えて見立て行動が展開するのかを知りたいところである。

- (2)（保育教材への経験差や知悉度の違いの問題）

保育現場で、幼児たちがいる材料で見立て行動をする際、その材料の知悉度や経験の多少で、見立て行動がどう展開するかという問題がある。その材料についての経験が増えて材料の特性を知れば知るほど、つまり知悉度が高まれば、その材料の取り扱いの幅や余裕の可能性が高まり、見立て行動が広範囲で、その特性を生かした見立て行動を示すようになる可能性がある。

- (3)（見立て行動が共有化されるかの問題）

ある幼児が、ある材料をあるものに見立てた場合、それを周りの幼児たちと見立ての世界を共有できるかという問題がある。幼児たちの遊びは、ある幼児の見立てを、他児たちが共有して初めて、より広く展開されていくと考えられ、ある幼児の見立てがどのように共有化され、その後どう展開さ

れていくかは大きな問題となる。それが可能になるのは、幼児たちに同じような経験や考え方があるからではないか。同じ経験がなく考えが異なる場合には、見立て行動は共有化されない可能性がある。

(4) (保育者が幼児の見立て行動を、どう促進させるかの問題)

保育者の幼児たちへの働きかけによって、見立て行動がどう変化していくかどうかの問題がある。その場合には、幼児たちに①尋ねたり、指示したりという言葉掛けによるもの ②材料を提案したり ③幼児の行動を強めたり(強化)する等が考えられる。このように保育者の働きかけによって、幼児たちの見立て行動が広がったり深まったりする可能性が考えられる。その深まりには、その材料の特性の理解や見立て行動の遊びの幅が広がる等が考えられる。

(5) (保育者の幼児の思考を深める働きかけ方の問題)

保育者が幼児たちに働きかける時、ある特性についての指摘があると、幼児のその特性への関心や理解が深まり、その特性を通して見立て行動が展開していく可能性がある。このことは、上述のように、内言化(思考の道具)による機能を深めることと関連する問題である。

本研究では、見立て行動に関わる以上の問題について検討する。

II. 方法

1. 対象児 年少組3歳児 13名(男6名 女7名)
(鶴岡マリア幼稚園)
2. 実施日 平成27年1月14日、1月20日、1月26日、1月27日、2月13日
3. 実施内容
 - (1) 1月14日 プリンカップを使っての見立て遊び
 - (2) 1月20日 スライムとプリンカップを使っての見立て遊び
 - (3) 1月26日 ヨーグルトカップを使っての見立て遊び
 - (4) 1月27日 新聞紙を使っての見立て遊び
 - (5) 2月13日 2回目のスライムを使っての見立て遊び
 - (6) 3月17日 自由時間のスライム遊び(他クラスの幼児含む)

4. 仮説

A. 保育教材について

- (1) 使用目的が相対的に限定されている保育教材とそうでない保育教材では、使用目的が限定されている方が、その保育教材に引きずられた見立て行動をするだろう。(プリンカップ、ヨーグルトカップと新聞紙の違い)
- (2) ある教材に他の教材を加えて保育した時、その加えた教材に引きずられて、見立て行動は変化するだろう。(スライムとプリンカップの場合とヨーグルトカップの場合)
- (3) 経験が増えて知悉度(ちしつど)が高まった保育教材では、材料の特性の理解や見立て行動の余裕によって、見立て数の増加と、見立て内容も多様化するだろう。(スライムとプリンカップ、2回目のスライム実践の違い)
- (4) スライムの特性を十分理解するにつれ、ある見立て作品の1つの材料としてスライムを使おうという発言が、幼児の中に現われてくるだろう。(自由時間のスライム遊び)

B. 見立ての共有化について

- (5) ある幼児の見立て行動が他児に共有化されるには、見立てをリードする幼児と、それを真似する幼児たちが存在するだろう。(プリンカップ)

C. 保育者の働きかけについて

- (6) 保育者の働きかけ(言葉かけや教材の提示等)によって、幼児たちの見立て行動を促進させる効果があるだろう。
- (7) 保育者の言葉がけによって、幼児たちは保育教材の新たな特性への関心や認識を高めるだろう。

III. 結果と考察

1. 保育教材別の見立て行動の違い

保育教材別の幼児の見立て行動に伴う行動は以下の通りである。プリンカップとヨーグルトカップ実践(a群)は、幼児たちがプリンとヨーグルトの中身がどんなものか、どんな使用目的かを知悉しているものである。それに対して、新聞紙実践(b群)は遊びの材料であってとしても、その使用目的は前二者に較べて曖昧で定まっておらず、2群の教材間には、幼児たちにとって違いがあると考えられる。その結果を示したものが、表1-1、1-2、1-3である。

a 群. 使用目的が限定されている教材

表1-1 プリンカップの結果 (人数)

紙を切る	その他	計
9 (75%)	3 (25%)	12 (100%)

($\chi^2=3.000$ df=1 p=0.083)

表1-2 ヨーグルトカップの結果 (人数)

紙を切る	その他	計
7 (58.3%)	5 (41.7%)	12 (100%)

($\chi^2=0.333$ df=1 p=0.564)

b 群. 使用目的が限定されない教材

表1-3 新聞紙の結果 (人数)

棒状にする	折り畳む	その他	計
7 (58.3%)	3 (41.7%)	1 (9.1%)	11 (100%)

($\chi^2=5.091$ df=2 p=0.078)

保育教材別の結果では、a 群のプリンカップとヨーグルトカップ実践では、共に紙を切ったものをプリンの中身に見立てて、カップの中に入れる作業を始めた。ヨーグルトカップでは、加えて色紙を要求している。この違いはプリンカップ実践の後に、ヨーグルトカップ実践を行なった順序が関係しているのかも知れない。それに対して b 群の新聞紙の場合には、使用目的が曖昧なので、広がった薄い新聞紙を棒状にするか、折り畳むかしかなかったと考えられる。この場合には、ある見立てを行なうために、新聞紙を棒状にしたり畳んだというよりは、棒状にしたり畳んだものを基にして、次のステップとしてあるものに見立てようとしている行動だと考えられる。このように、プリンカップやヨーグルトカップのように、ある見立てをするために保育教材を使おうとする場合と、新聞紙のように、とにかく棒状にしたり畳んだりしてから、それをどのように見立てるかを考える場合のように、保育教材と見立て行動が、逆に進むということがあるようである。

見立て行動と保育教材の関連を考えると、幼児たちの見立て行動は、保育教材の本来の身辺材としての使用目的に縛られたり、縛られなかったりする可能性があるということである。

こうした保育教材の大きな違いとは別に、a 群のプリンカップとヨーグルトカップ実践間で、幼児たちが紙を切る行動の割合が、プリンカップの方がヨーグルトカップよりやや高い傾向がある。この偏りの原因は、ヨーグルトカップの方が、紙を中身に見立てるという同じ見立て行動の二度目であり、慣れて飽きてきて何を中身とするかのバリエーションを模索している状況

かも知れない。そうしたことの1つとして、その中身のバリエーションを増やすために色紙を要求したのではないだろうか。また b 群では、折り畳むよりは棒状にする割合が高い傾向が見られるが、これは棒状にすることは割りに単純な作業であるのに、折り畳むというのは、出来上がりを想定して行う作業であり、手順などを考えないとできないことから、幼児たちにとって負担が大きいからではないかと考えられる。

2. 新たな保育教材導入の効果

(1) 新たな保育教材を加えた場合の効果

プリンカップにスライム教材を加えたとき、どのような見立て行動が起こるのだろうか。プリンカップだけの時は、傍にある紙をプリンの中身とした見立て行動を示した。紙よりはプリンの中身として、弾力性があり、その特性が近いと思われるスライムを加えてみたら、幼児たちはプリンの中身として見立てるだろうか。しかも保育者がプリンの上のこげ茶色のスライムを置いてみたら、スライムの中身として見立てるだろうか。その結果を示したものが表2である。

表2 スライムをプリンの中身に見立てられたか (人数)

見立てられた	見立てられなかった	計
0 (0%)	13 (100%)	13 (100%)

スライム中心の保育実践だったが、プリンカップを近くに置き、プリンの上の部分の茶色の色付けしたスライムを置いて、それらをプリン(中身)に見立てる幼児はいなかった。ということは、スライム作りがメインだったから、スライムをプリンの中身として見立てができなかったのか、スライム教材そのものに幼児たちが魅かれてしまったから、見立て行動まで発展できなかったのかを考えてみる必要がある。そこで、スライムに対する幼児たちの反応を示したのが、表3-1、3-2である。

表3-1 スライムに対する幼児たちの反応 (人数)

感触を楽しむ	最初気持ち悪がる	どちらでもない	計
7 (53.8%)	3 (23.1%)	3 (23.1%)	13 (100%)

($\chi^2=2.462$ df=2 p=0.292)

表3-2 スライムでどんなことをしたか (人数)

ボール状にする	伸ばしたりする	その他	計
6 (46.2%)	3 (23.1%)	4 (30.8%)	13 (100%)

($\chi^2=1.079$ df=2 p=0.584)

この結果を見ると、幼児たちはスライムの感触を楽しんだり、最初は気持ち悪がっているが、最終的にはスライムに夢中になっている幼児が多くなっている。その反応も、ボール状にしたり、伸ばしたりするという単純な遊びである。これらから、スライムの素材としての面白さや感触に魅かれていたことが分かる。この保育実践では、スライムを使ってプリンの中身への見立て行動への発展が見られないのは、幼児たちにとって、保育教材としてのスライムの教材の特性を理解したり認識する段階に留まっていたからだと考えられる。

(2) 保育実践中の新たな保育教材導入の効果

「保育教材の導入」をどう規定するかの問題はあるが、上述のようなプリンカップにスライム教材を加える場合ばかりでなく、保育の展開に、保育者が幼児たちに新たな保育教材を提示したり、傍にそっと置いてみる、幼児たちが気づいていない教材の特性を示すことも保育教材の導入と考えて検討する。

そこで、5つの実践記録の中で、保育教材の導入をした部分を取り上げ、その場面で新たな展開が起こったかどうかをまとめた結果が表4である。(①～⑧の波線部分)

表4 実践中に保育教材を導入した効果

展開あり	展開なし	計
7 (%)	1 (%)	8 (100%)

保育者は、基本的に幼児たちの反応に合わせて、保育教材の導入を主に行っている。プリンカップとスライム実践の保育場面では、最初からそうした環境設定をした上で保育が展開されているが、保育実践中の保育教材の導入では、保育の流れの中で、保育者の瞬間の判断で教材を導入している。その点では保育者の感性と専門性が関わる部分と言える。保育者が新たな保育教材の導入をしたことで、保育場面の転換が起こった場合もあるし(波線①②③④⑤⑥⑧)、起こらなかった場合もある(波線⑦)。その起こらなかったのは、さりげなく保育教材を置いた場合で、幼児たちは置かれた教材を利用する意味合いを感じ取っていなかったからである。

そこで、ヨーグルトカップ実践の波線③に限定して、ストロー、スプーンとフォークという保育教材導入前後の、幼児たちの変化を示したのが、表5である。

新たな保育教材導入前に「紙を切る」作業をし

ていた幼児たちの半分弱が「ジュース作り」に変化している。また「その他」のことをしていた幼

表5 ヨーグルトカップ実践の保育教材導入の変化(人数)

ヨーグルト実践			
導入前 \ 導入後	ジュース作り	その他	計
紙を切る	3 (42.9%)	4 (57.1%)	7 (100%)
その他	4 (80.0%)	1 (20.0%)	5 (100%)
計	7 (58.3%)	5 (41.7%)	12 (100%)

児たちの80%が「ジュース作り」に変化している。これらのことから、新たな保育教材の導入によって、場面の転換が起こったことが見て取れる。ということは、ヨーグルトカップの紙によるゼリーの中身の見立て遊びが、ジュース作りの見立て遊びへと、場面が転換したのである。

このことから、ある保育教材による見立て行動は、別の保育教材を保育中に導入すると、見立て行動遊びの内容が変化していく、つまり場面の転換が起こる可能性があることを示している。この場面転換について、保育者自身がそのことを意識的に行なっていることがわかる、(ヨーグルトカップ実践の保育者の感想点線部分①②)

3. 保育教材の素材の経験が増すと、見立て行動はどう変化していくか

スライムとプリンカップ実践では、プリンカップを近くに置き、黄色のスライムを持った幼児に茶色のスライムを示したものの、幼児たちはスライムの素材に惹きつけられて、プリンカップの中身として考えることができなかった。そこで、2回目のスライム遊びを行なって、スライムの特性の理解と十分遊び込む機会を与えれば、同じような黄色のスライムを持つ幼児たちに茶色のスライムを置いたら、プリンカップに注意が向き、スライムをプリンの中身と見立てることができると示したものが表6である。

表6 プリンカップ、スライム実践と2回目スライム実践の見立て行動の種類数

種類 \ 実践	1回目実践 プリンカップと スライム	2回目実践 スライム
見立て行動の種類数	4	11

1回目実践では、保育者が黄色いスライムを持っている幼児に、こげ茶色のスライムを近くに置く。その後、幼児たちに「プリンカップに入れてみる?」と誘ってみるが、スライムをプリンの中身に見立てることはできなかった。それに対して、2回目実践では、こげ茶色のスライムを置くと、「プリンだよ!」と見立てる幼児が現われてくる。このような違いがどうして起こるのかは、次のような結果からも推定できる。

1回目実践のプリンカップとスライムでは、見立て行動として現われているのは、ゼリー、クマ、クッキー、ケーキの4種類に過ぎない。ところが2回目のスライム実践では、多様な種類に見立てている。それらを挙げると、おにぎり、鮎、煎餅、ボール、金魚、バナナ、プリン、フルーツケーキ、フルーツゼリー、ウインナー、蜜柑鮎の11種類であり、黄色のスライムの後にこげ茶色のスライムを提供すると、保育者が期待したようなプリンの中身として、見立て行動を行なった幼児が出てきた。

このように、1回目のプリンカップとスライム実践では、スライムに馴染んだり、面白さを体験することに精一杯で、見立て行動にまで発展できる状況ではなかったのではないかと考えられる。それに対して、2回目のスライム実践では、スライムの特性を知り、2度目の体験をしていることから、見立て行動が出来る余裕が出来たのではないかと考えられる。このことが正しいとすれば、見立て行動が出来るようになるためには、その保育教材の素材や特性を体験して熟知するようにさせることが、見立て行動を促進させ、多様な見立ての可能性を広げる必要条件になると予想できる。

保育者の感想にも、スライムの知悉度を上げれば、見立て行動が促進させられるのではないかとこの意見が見られる。(スライムとプリンカップ実践の保育者の感想点線部分③④) これらの経験量やスライム特性を熟知することは、幼児の周りの地図となるイメージへの定着に、こうした条件が必要なのではないかと考えられる。幼児にあっては、絵本の中で、例えば「大きなかぶ」のように、同じ動作を繰り返させることで、イメージの定着を図っているのと同じではないかと思われる。

4. 経験差に基づく遊び時間の行動の違い

スライム経験のある幼児と、全くない他クラスの幼児が一緒になって遊ぶと、その状況はどのようなものだろうか。(遊び時間のスライム遊び) その際、保育者はその場において、両者に対応して働きかけを行なっている。

その遊びの記録から大まかな行動の違いを示したも

のが表7である。

表7 遊び時間のスライム遊びの行動の違い

行動分類	経験差	スライム経験のある幼児	スライム経験のない幼児
真似する		×	○
特性を楽しむ		○	○
作品を作る		○	×
見立て行動		○	○

それによれば、スライムの経験を持つ幼児に対して、持たない他クラスの幼児は、経験のある幼児と同じ行動をとろうとする模倣行動が見られた。それに対して、だんご三兄弟とか、角(つの)等、そのスライムの特性を利用した作品を作り出したのは、経験のある幼児だけだった。両者共に、スライムの特性を楽しむ(色づけ等)点では違いが認められていない。また、見立て行動についても、経験のある幼児たちは、ハンバーグ、緑の虫等の見立てを行なったが、経験のない幼児は後半になって、赤く色づけたものをイチゴと見立てるようになっていく。このように、模倣することと作品を作り出す点で、両者間に違いが見られた。

5. 見立て行動の共有化

見立て行動は、ある保育教材をあるものに見立てるというものだが、その見立て行動は、ある場合には1人の幼児に起こって、それを周りの幼児たちが共有化していくことで、その見立てが集団に広がっていくと考えられる。また、ある子の見立てが、周りの多くの幼児たちに共有できない時には、その幼児だけか、それを理解できる他児だけに限定された共有となる筈である。このように考えると、見立て行動は、全ての子どもが独立して見立て行動ができると考えるよりは、ある幼児の見立て行動が周りの幼児たちに広がっていくと考えると、その見立てを受け入れる幼児もまた存在すると考えなければならない。

そこでプリンカップ実践について、幼児たちがどう行動したかの行動型を示したものが、表8である。

表8 プリンカップ実践での幼児の行動型(人数)

黙々と紙を切る	真似して紙を切る	カップを合わせる	紙切からコンテストへ	計
6 (50.0%)	3 (25%)	1 (8.3%)	2 (16.7%)	12 (100%)

$$(\chi^2 = 4.667 \quad df = 3 \quad p = 0.198 > 0.05)$$

この結果から、プリンの中身を紙にするために、黙々と紙きりを行なっているグループと、それを真似するグループが存在している。見立て行動について、

紙を中身とするグループがやっているのを真似するグループは、その見立てを主体的に行なえないか、それとも別の見立てを行なおうとするのだが、まだはっきりと決まっていなからであろう。また紙切りからコンテストへ展開する2名のグループには、他の幼児たちが、その見立て行動についていけないのではないかと思われる。

このように、集団内では、紙を見立てることができグループ、それを真似しようとするグループ、紙切りから幼児たち全体には理解できない見立てをするグループ、全く関係ないことをするグループ（カップを合わせる）の4グループが存在している。

このことは、ある見立て行動が他児に共有化されるためには、真似するグループが存在することが必要であり、それが集団での見立てが共有化されていく前提であり、しかも、共有化されるためには、見立てについて同じように感じ取れる考え方などがあることが必要となる。

そこで、実践記録内で、どの位の真似をしている場面（下線部14ヶ所）があるかを見たものが、表9である。

表9 保育実践内で幼児が、他児や保育者の真似しようとしている場面数（下線部）

プリンカップ	プリンとスライム	新聞紙	ヨーグルトカップ	スライム	計
3 (21.4%)	2 (14.2%)	2 (14.2%)	4 (28.6%)	3 (21.4%)	14 (100%)

この結果から、どの実践でも、真似を通してある幼児の行動が、他児に伝わったり共有化されていることが分かる。こうした真似は、同じ動作や作るものを真似るばかりでなく、見立てそのものも真似されていると考えられ、見立て行動が共有化されていくプロセス、つまり集団の教育効果と考えられるのである。

6. 保育者の働きかけの効果

保育が経過していく中で、保育者は幼児たちの行動を拡大したり、内容を深化させる役割を担っている。プリンカップとスライム実践と2回目のスライム実践で、幼児たちの見立てを見ると、前者に比べて後者の方が多かった。その違いに対応して、保育者の働きかけにも違いがあるかを確かめてみよう。

(1) 保育者の見立て行動を促進させる働きかけ

実践記録に見られる保育者の働きかけ方を、4つのカテゴリーに分類する。「尋ねる△」「指示▲」「提案◇」「強化◆」とし、二つの実践記録の

対応部分を記す。その頻度数（%）を示したのが表10である。

表10 保育者の保育実践中の働きかけカテゴリー

働きかけ 実践	尋ねる △	指示 ▲	提案 ◇	強化 ◆	計
プリンカップとスライム	6 (26.0%)	10 (43.4%)	4 (17.4%)	3 (13.0%)	23 (100%)
2回目スライム	5 (15.1%)	10 (30.3%)	0 (0%)	18 (54.5%)	33 (100%)

2つの実践の働きかけカテゴリーを見ると、幼児たちのスライムの経験の違いによる見立て数の結果（表6）と、保育者の働きかけの内容には、関係があることが分かる。プリンカップとスライム実践では、保育者の「尋ねる」「指示」の割合が多いが、2回目のスライム実践では、「指示」「強化」が多くなっている。「強化」部分が多いのは、幼児たちの活動を認め、促進させるように働きかけている部分である。ということは、幼児たちの自発的な見立て行動を、保育者が促すように働きかけているのである。

このように、幼児たちのスライムの経験が深まり素材の知悉度が高まると、保育者の役割も変化して、幼児たちの自発性を尊重しながら見立て行動（見立て数の増加）を促す「強化」カテゴリーが多くなっていることを示している。

(2) 思考（内言化）を深める保育者の働きかけ

幼児たちに、論理性の獲得などの他に、基本概念の多くの特性に注視させることがまず必要ではないかと考えられる。これらの多くの特性を経験させることが、概念の理解が深まることに繋がっていく。幼児たちは、こうして対応する物事への関心を深めるだけでなく、その特性を意識的に利用しながら、ものや概念について考えていく。こうした働きかけが、幼児の思考（内言化）を育てるための、保育者の大きな役割ではないかと考えられる。

そこで、保育者が具体的に幼児たちへの働きかけた内容を4カテゴリーに分類して、その頻度数を示したものが表11-1であり、具体的な内容を示したものが表11-2である。（8つの実践の波線部分）

保育者が幼児たちに働きかける内容には、幼児たちが自分で利用できるように、見立てられそうな

保育教材をそっと近くに置いておく場合（A）もあるし、保育者が幼児たちに相談を持ちかけて（B）、その見立てを促進させる場合もある。また、幼児たちの遊びに、新たな材料を提案すること（C）で、新たな展開や保育教材の特性の理解を促進させることもできる。また保育教材の他の特性に注意を与えるように、その特性を示して（D）保育の新たな展開を期待する場合がある。

表11-1 保育者が働きかけた4つの分類カテゴリー

A 物を置いておく	B 相談を持ちかけ尋ねる	C 新たに教材を提案する	D 教材の他の特性を知らせる	計
3 (①⑦⑧)	1 (②)	1 (③)	3 (④⑤⑥)	8

幼児の思考（内言化）を促進させるために、新たな教材の特性やその内容を意識化させることが可能になるのは、CとDの部分であろう。思考（内言化）を深める基礎となるある特性が、どんな内容かをきちんと示しておくことが必要である。それに較べると、AとBでは、幼児たちの主体性や見立ての範囲内での問題となり、幼児たちの思考の内容を拡大や深化させるには、友達同士のやり取りがあったとしても、保育者が働きかけるほどには大きくはないと考えられる。この

ように、教材の特性を意識化させる保育者の働きかけ数は4/8であり、半分となっている。

このように、具体的なラップ、ストロー、新聞紙のそれぞれの特性に気がつくように働きかけている。これらは、幼児たちの素材への関心を広げると共に、思考の幅を広げるきっかけになると考えられる。こうしたことが継続的に行なわれることで、幼児の思考（内言化）を深めるようになると考えられる。つまり、このことは、幼児の持つ周りの世界のイメージの内容が深まっていくことを意味している。

IV. 実践記録（実践日順不同）

(1) プリンカップ実践

- ① 3歳児 そら組 男6名 女7名 計13名
- ② 実践日 平成27年1月14日（水）
- ③ 活動内容 プリンカップを使って何か作ってみよう
- ④ ねらい
 - ・プリンカップを使って自由に発想して作る。
 - ・紙やひも、綿などの様々な材料を使い見立てて作る楽しさを感じる。
- ⑤ 教材準備
プリンカップ、紙、綿、紙テープ、綿、ボタン

表11-2 具体的な保育者の働きかけと幼児の反応

実践	波線番号	保育者の働きかけ	幼児の反応	特性の理解
プリンカップ	①	紙、セロテープを置いておく	（プリンの中身として）紙を切り始めた	×
プリンカップ	②	このままだとこぼれるよ、どうしよう	ラップは？（中身全体をまとめてプリンらしくするために）と答える	○
ヨーグルトカップ	③	ジュースならストロー出そうか？スプーンとフォークもあるけど	ストローで紙を吸う。吸いつく特性を知る（ストローの特性理解）	○
新聞紙	④	丸めたり捻ったり畳んでも良いよ	畳んでピアノ、船を作る（見立ての発展）	○
新聞紙	⑤	びりびり破って散らしてみよう	同じように真似る（発展できない）	○
新聞紙	⑥	雪だるまを作ってみよう	同じように真似る（発展できない）	○
プリンカップとスライム	⑦	黄色いスライムを持つ子に茶色いスライムを示し、プリンカップを置いておく	スライムをプリンに見立てない	×
スライム	⑧	黄色いスライムを持つ子に茶色いスライムを示し、プリンカップを置いておく	スライムをプリンに見立てる	×

⑥保育指導案

予想される幼児の活動	指導上の留意点
<ul style="list-style-type: none"> ・見慣れたプリンカップに親しみをもつ ・何が作れるかと問われ悩んだり、どのようにしたらいいか言われていることがよく理解できない子もいる。 ・悩みながら作りはじめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プリンカップを用意し、何かをつくろうと投げかける。 ・様々な材料を紹介し、何ができるか聞いてみたり自由に発想し作るよう促す。 ・子どもたちの声をひろい、イメージが広がったり具体的にイメージできるように言葉をかける。 ・一人ひとりの様子を見ながらその子その子にあわせた援助をしていく。

⑦実践記録

t : これ、な～んだ？
 c : プリンだよ
 t : これで何か作らない？
 cs : 良いよ～！！
 t : じゃあ、皆、取りに来て～
 ○プリンカップを貰い、それぞれ匂いを嗅いだりひっくり返したりしている
 c : プリンの匂いする～
 c : ゼリーの匂いする～
 ○紙やセロテープが置いてある所に自然と集まる ①
 どうしようかとちょっとの間、手が止まる
 一人の男児が紙を切り始めると、それを見ていた子どもたちが一斉に紙を切り始める (1)
 t : 何作ってるの？
 c : ゼリーだよ
 t : (別の子どもに) 何作ってるの？
 c : プリンだよ
 t : (別の子どもに) 何作ってるの？
 c : カラフルゼリー。レモン味にしてるの。あとはねトマト味もあるよ
 ○色々な色を黙々と切るこどもたち
 ザクザクと小さく切る。(切ることが楽しくなっている。この段階でプリンやゼリーにするという目的よりも切ることが楽しくなっているのではないかと感じた)
 ・色を選び、ブドウ味やメロン味など紙の色で味を見立てている子もいれば、色は関係なくザクザク切ってプリン・ゼリーにしている子もいる。ブドウ味という子は丸く切ってブドウの粒を表現して切っている子が一人いた。
 c : これはね～、虹色ジュースなの。飲むと体が虹色になるんだよ。トマト味食べると赤くなるよ。
 c : 私は、レモンジュースとヨーグルトだよ
 c : 音する～(カップを振って耳元に寄せ、音を聞いている)
 ○他の子どももマネして音を聞いたりしている (2)
 ○1個だけでなく、2個目3個目と作る子どももいれば沢山の紙を1個のカップにぎゅっと入れている子もいる。
 c 1 : 見てみて～、可愛いでしょ。おしゃれコンテスト行こうよ～

c 2 : そうね～行きましょよ～
 c 1 : おしゃれコンテスト、優勝はこの子です～
 c 2 : あらこの子もよ
 c 1・2 : そうね～
 c : 出来た～
 c : 出来た～
 t : 出来たね～でもこのままだとこぼれるよ、どうしよう？②
 c : 上に被せれば？
 c : じゃあ プリンじゃないじゃん
 t : どうしよう？
 c : ?
 t : 困ったね～なんか良い方法ないかな～②
 c : ラップは？
 t : ああ ラップね～ 持ってこようか？②
 (ラップを持ってくる)
 t : これにラップする？
 c : うん
 t : (ラップをする)
 どう？こんな感じ？
 c : うん
 c : 私にもして
 c : 僕も (3)
 次々に持ってくる。
 c : (ラップをしてもらおうとシャカシャカと振ってマラカスのようにして遊ぶ)

下線(1)～(14)はまねしている部分

(2) ヨーグルトカップ実践

- ① 3 歳 児 そら組 男 5 名 女 5 名 計 10 名
- ② 実践日 平成 27 年 1 月 26 日 (月)
- ③ 活動内容 ヨーグルトカップを使って何か作ってみよう
- ④ ねらい
 - ・ヨーグルトの空きカップを使って自由に発想して作る。
 - ・様々な材料を使い見立てて作る楽しさを感じる。
- ⑤ 教材準備
 ヨーグルトのカップ、紙、紙テープ、身辺材

⑥保育指導案

予想される幼児の活動	指導上の留意点
<ul style="list-style-type: none"> プリンカップで同じような活動をしているのでヨーグルトカップで同じようなことをするのか、といった反応を示す すぐにとりかかり、紙を切って中に入れる。 プリンカップの時のように切ってヨーグルトやゼリーにする 	<ul style="list-style-type: none"> ヨーグルトカップを見せこれで何かつくってみようとして投げかける。 プリンカップでも同じようなことをしているのでやることに對して、すんなりとやると予想されるのであまり細かいことは言わずに投げかける。 子どもたちがどのような発想をするか見守りながら、あそびが広がるような言葉かけ、材料をだすなどする。 ヨーグルトカップなので白い紙を切ってヨーグルトを作ることを予想し、いろいろな色の紙をだす。

⑦実践記録

t : 見て～ヨーグルトカップだよ これで何か作らないかな～と思って
c : 良いよ～
t : 何作る～?
c s : ゼリー!!!
t : ゼリーなの?
c s : うん!!!
t : じゃあね、美味しそうなの作ってみてね
c : ぼく黄色の紙がいい
c : 私、赤
c : 緑～(4)
c : (それぞれ欲しい色を言う)
t : (教師は子どもたちが欲しい色を用意して渡す)
c : (それぞれ黙々と切り始める)
(形などどうでもよく切る子 形に拘って三角に、綺麗な四角に切る子など様々いる)
c : 先生、私、こうしたいの、貼って
t : いいよ、どうしたらいい?
c : う～ん、やっぱり、良い
c : ゼリー出来た
c : 私はゼリー
c : ゼリー出来た
c : 先生見て ジュース作ったよ
t : あら 美味しそう～
t : あっ そうだ ジュースならストローだそうか?③
c s : うん!!!
t : はい じゃあどうぞ～
t : スプーンとフォークもあるけど使う?③
c s : うん 使う～
(わっと 集まりストローやスプーンフォークを貰っていく)
(ストローをカップの中に入れ、吸うマネをする。ストローの先に紙がくっつく様子を喜ぶ)
c : 見てみて～くっついてるでしょ
t : ホントだね～
c : みて ぼくもくっついてる! (5)
c : 本当に飲んじゃだめだよ
c : 僕はミカンジュース

c : 私はブドウゼリー
c : 私はね、レモンとイチゴとキーウィと蜜柑のカプセルなんだよ
食べるって虹色の体と顔とか髪とかになるんだよ
この名前はね、ブルトリーハムクルっていう名前が良いよ～
c : これ?アイスの塊なの?
c : うんそうだよ
c : うん 僕も
c : 私も! (6)
t : この間みたいだね
c : 分かったよ～
c : これ持ってかないで幼稚園で遊ぼう
c : 私もそうする～
c : 僕も～ (7)
c s : (皆、嬉しそうに自分の棚にしまう)

⑧保育者の感想など

・今回、ヨーグルトカップをだしたのでヨーグルトを作るのではないかと予想したが、まったく誰もヨーグルトを作る子がいなかった。
・前回、切った紙の色に合わせてイチゴ味やメロン味などと言っていたが、今回は色に関係なく〇〇味!と言っていた。色も味も関係なくなったのは何故か。
・プリンカップの時と工程が同じなので新鮮味がなかった。ジュースにしようという子どもの声をうけてストローを出してからは、ぐっとジュースのイメージになり、皆がジュースとして楽しんだ。
・透明のスプーンも出したが、かき混ぜてみたりしたが、ストローの方を喜んだ。
・プリンカップと最初から最後まで同じようにしたら子どもたちは発見がなくつまらないものとなると思うが、ストローを出したことで紙が吸い付いたり舞ったりすることを発見した。考えもしなかった吸い付くことや舞うことがとても面白く、またカップにストローを挿したことでジュースらしくなったことが子どもたちにとって嬉しかったことではないかと思う。
・単純にカップに合わせてイメージして作るのではないことが分かった。プリンカップの時のことが反映されてゼリーになったのか、より身近なものがゼリーなのかは分からないが、まずはカップ=ゼリーという発想なのだと感じた。

(3) 新聞紙実践

①3歳児 そら組 男5名 女6名 計11名

②実践日 平成27年1月27日(火)

③活動内容 新聞紙を使って自由に遊ぶ

④ねらい

- ・思い思いに新聞紙をつかって何か形を作って遊ぶ。
- ・新聞紙を使い見立てて作る楽しさを感じる。

⑤教材準備

新聞紙

⑥保育指導案

予想される幼児の活動	指導上の留意点
<ul style="list-style-type: none"> ・新聞紙をもらう ・新聞紙を丸めたり棒状にしたりいままでの経験から形作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞紙を配る ・新聞紙を使って何を作ろうか、どんなものが作れるか投げかける ・子どもたちが作る様子を見守りながら何を作ったか聞いて状況にあわせて援助していく。

⑦実践記録

t : 新聞紙で遊ばない?
 c : 新聞紙だ～
 t : 何作ろうか? 何が出来るかな?
 c : ボールじゃない?
 t : 皆に配るから好きなもの作ろうよ～
 c : うん!!
 t : 配るからね～ (新聞紙を配る)
 t : (新聞紙を配り終え新聞紙をひろげ) これで何にしようかな～
 c : (一斉に丸めたり棒状にする)
 t : あら ○○ちゃん上手だね～
 c : ボールだよ
 c : ぼくロケット
 c 1 : 見て、望遠鏡だよ
 c 1 : (頭に巻いて) タオル～
 c 2 : 私はカチューシャ
 (すぐに変えて、少し畳んで) 玉子焼き
 (伸ばして真ん中を絞る) 魚
 t : 一杯できるね～、凄いね～
 c 1 : (体につけて) 磁石
 c 2 : くるくる棒
 t : みんな c 1 ちゃんと c 2 ちゃんの面白いよ。
 磁石やくるくる棒だって
こうやって丸くしたり捻ったりしてもいいね④
 t : 色々な形に出来るよ④
 t : 畳んでも良いしね④
 c : (大きく畳みながら) ピアノ
 c : (しばらく迷ってやっと畳んで) 船!
 t : 船らしい形だね
 c : 鉄砲
 c : 丸めて棒
 t : 色々出来て面白いね～
 c : (剣のように振り回して) えい!!
 c : 何だよ～
 c : (人数が増えていく戦いごっこ) (8)
 c 2 : ちょうちょ
 c : (戦いごっこがエスカレートして殆どが走り回って遊ぶ)
 (男の子の殆どが筒状にした)
 (女の子はそれぞれバリエーションがあった)
 その後男の子は、棒を振り回し戦いごっこに、女の子もそれに混ざる子、
 t : じゃあね～ 余ってる新聞紙あるでしょ? びりびりにしてみようか?⑤
雪みたいだね、ほら (小さくした新聞紙を高く散らしてみせる)⑤
 c s : ホントだ～

c : (皆、一斉に千切り始める) (9)
 c : ほら～
 c : わ～い
 c s : (思い思いに千切り、紙を舞い散らせる)
 c : (しばらくそのようにして遊ぶ)
 (自分がさっき作った新聞紙も千切る)
 t : 楽しかったね～
新聞紙を雪だるまを作るみたいに丸めようか～ ⑥
それをこの袋に入れてね
 c : うん
 c : 先生! こんなに大きいよ～
 c : 僕だって大きいよ
 c : (黙々と丸める)
 t : じゃあ 入れてね
 c s : うん
 c : (それをボールのように投げたりする)
 c : 投げないで入れてね～
 c : 分かった～
 t : どんどん綺麗になっていくね
 c : まだ、落ちてるよ
 t : 拾ってくれる?
 t : あら 綺麗になったね
 今日はこれでお終いね、またやろうね

(4) スライム作りとプリンカップ実践

① 3 歳 児 そら組 男 6 名 女 7 名 計 13 名

② 実 践 日 平成 27 年 1 月 20 日 (火)

③ 活動内容 スライムとプリンカップを使って遊ぶ。

④ ねらい

- ・スライムを作り感触を楽しむ。
- ・スライムとプリンカップを使って見立てて遊ぶ。

⑤ 教材準備

プリンカップ、ホウ砂、洗濯のり (ポリビニールアルコール)、絵具

⑥保育指導案

予想される幼児の活動	指導上の留意点
<ul style="list-style-type: none"> ・何が始まるのだろうかとかわくわくしながら様子を見守る。 ・スライムに変化していく様子を見て楽しむ ・グループごとにまとまって座りもらったスライムを手にのせ感触を楽しむ。 ・思い思いに触ったり形にしようとする。 ・しばらくスライムを触り、楽しむ。友達ともその感触についておもしろさを伝えあいながら遊ぶ。 ・プリンカップに気づきスライムをプリンカップに入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ホウ砂や洗濯のりなどを見せ科学実験のような雰囲気興味をもたせながら、スライムを作るところを見せる。 ・グループごとにすわるように伝える。 ・一人ひとりにスライムを配る。 ・自由にスライムを触った後さりげなくプリンカップをそばにおき、プリンカップをどのようにして使うか観察をする。 ・子どもたちの様子を見ながら言葉をかけながら援助していく。

⑦実践記録

<p>スライムをつくるための材料を机の上にならべて</p> <p>t : これな～んだ? △1</p> <p>c : ???????</p> <p>t : どっちも同じ色だね～ 混ぜてみようかな～ (混ぜてかきまわす) ▲1</p> <p>c : あ～! 固まった</p> <p>t : ね? 何だか面白いね～ これね、スライムっていうんだよ ▲2</p> <p>c : 知ってる!</p> <p>c : へ～? (それぞれ、知っている子と知らない子の返事が違う)</p> <p>t : (スライムをお団子みたいに、両手で丸めるようにする) ▲3</p> <p>c : あ? 泥団子?</p> <p>t : じゃあ これを皆に配っていくよ ▲4 色も変えてみるね ○○グループさん何色がいい? △2</p> <p>c : ピンクが良いなあ</p> <p>c : 青が良いなあ</p> <p>t : う～ん じゃあ ピンクにしようかな? ◇1 (ピンクのスライムを作る)</p> <p>c : 何かどろどろしてる。そうだ! 腕まくりしよ</p> <p>c : そうだね</p> <p>c : (それを聞いていた子どもたちは一斉に腕まくりする) (10)</p> <p>t : はい じゃあどうぞ (一人ひとりに配る) ▲5</p> <p>c : わあ ぶにゅぶにゅする～</p> <p>c : ホントだ～ 冷たいね</p> <p>c : わあ ぬるぬるする</p> <p>t : じゃあ 次は△△グループさん 何色が良い? △3</p> <p>c : 黒!!</p> <p>c : 黒!</p> <p>c : え～オレンジが良いよ</p> <p>c : 緑は?</p> <p>t : じゃあね～、オレンジでどうかな? ◇2</p>
--

<p>c : 良いよ～</p> <p>t : (オレンジのスライムを作る)</p> <p>t : はい、じゃあ、配るね ▲6</p> <p>c : わあ ぬるぬるする～</p> <p>c : 気持ち悪い</p> <p>c : え～、気持ちいいよ</p> <p>c : 気持ちいい</p> <p>t : そうだね、触ってると気持ち良いよね ◆1</p> <p>c : 早く、僕たちにも頂戴よ～</p> <p>t : 分かった □□グループさん急ぐね 何色が良いかな～ △4</p> <p>t : じゃあ 黄色にしてみようかな? ◇3</p> <p>c : 良いよ～</p> <p>t : は～い じゃあどうぞ お待たせしました ▲7</p> <p>c : やった～</p> <p>c : わあ ぬるぬるする</p> <p>c : あ～、冷たい</p> <p>c : 面白い～</p> <p>t : 何に見えるかな～? △5</p> <p>c : ゼリー?</p> <p>c : ゼリー</p> <p>t : あ～ゼリーみたいな色だもんね ◆2</p> <p>c : 皆、手の中で握ったり、転がしたりする。 だんだんスライムが固くなり、おにぎりのようになる</p> <p>しばらく感触を楽しむ</p> <p>t : ちょっと色を交換してみようか? ◇4 (ピンクやオレンジ、黄色など交換する)</p> <p>c : わ～黄色だ～</p> <p>c : オレンジだ～</p> <p>t : (様子を見ながらこげ茶のスライムを作り、黄色のスライムを持っている子どもたちの傍に置いてみる)</p> <p>⑦</p> <p>t : この色も置くね～ ▲8</p> <p>c : わ～黒だ～</p> <p>c : 私ね、ケーキ作ってるの イチゴケーキだよ</p> <p>c : 僕も作った。見て (11)</p> <p>t : ホントだね～上手だね～ ◆3 (このグループの子どもたちは、固まってきたスライムでクッキーを作ったり粘土のようにして遊んでいる)</p> <p>c : 先生 もっと黒ちょうだい。目が足りないんだ</p> <p>t : これどうぞ ▲9</p> <p>c : やった～</p> <p>c : ほら、熊ができたよ</p> <p>t : あら、ホントだ、上手だね～ ◆4</p> <p>t : だんだん固くなってきたね プリンカップに入れてみる? △6</p> <p>c : (丸くなったスライムを入れ、カップの中でころころさせる)</p> <p>c : 何だか面白いね～</p> <p>t : じゃあ おうちにおみやげしようね～ ▲10 △尋ねる 6 ▲指示10 ◇提案4 ◆強化3</p>
--

⑧保育者の感想など

・ねらいのスライムの感触を楽しむことは達成できたと思う。
はじめて体験するので、手の中でまるめたり伸ばしたりして楽しむことができた。しかし、伸び感があまり良くて、だんだん固くなってしまい、ゼリーを固くした感じになってしまった。そのため、形状が決まってしまうと何かに見立てることができなかつたように思う。また、初めてのスライムの遊びだったせい
か、プリンカップがあってもスライムそのもので遊んで楽しんで、紙とプリンカップの時のように見立てて遊ぶことがほとんどなかった。ゼリーみたい、という声があったがプリンカップに入れて遊んだりすることがなかった。そのため、最後の方で教師がプリンカップに入れてみようとして投げかけたが、ゼリーにする子どもはいなかった。
・教師の想定として黄色とこげ茶を出すとプリンに見立てるかと思つたが、全くそうはならなかつた。いろいろな子どもに黄色とこげ茶を渡してみたがそうならなかつた。
・スライムという教材が子どもたちに新鮮で興味をもつたからなのか、それを使って次の遊びの展開までいかなかつた。そのことに驚いたが、何度も何度もスライムを使って遊び込めば、スライムに慣れ親しんで見立てたり展開して遊ぶことができるのではないかと想像する。
・教師の想定と全く違った反応だったことに吃驚してしまつた。また、スライムの作り方も教材研究として取り組むと、もっと上手に作れたのではないかと思う。

(5) 2度目のスライム実践

- ① 3 歳 児 そら組 男 7 名 女 7 名 計 14 名
- ② 実 践 日 平成 27 年 2 月 13 日 (金)
- ③ 活 動 内 容 スライムの感触を楽しんでいろいろなものを作って遊ぶ
- ④ ねらい
 - ・スライムができる時の変化を楽しむ。
 - ・スライムの色にあわせて自由に発想し、見立てて作る楽しさを感じる。

⑤教材準備

プリンカップ、ホウ砂、洗濯のり (ポリビニールアルコール)、絵具

⑥保育指導案

予想される幼児の活動	指導上の留意点
<ul style="list-style-type: none"> ・ 2 回目なのでスライムがどんなのか想像しながら話を聞く。 ・ 渡された洗濯糊をかき混ぜたりスライムを作るわくわく感をもつ ・ ホウ砂をいれてもらいかき混ぜる。 ・ 一気にできあがる変化を楽しむ。 ・ スライムが出来上がり喜ぶ ・ プリンカップから透明のスライムをとりだし遊ぶ。 ・ スライムをさわりぬるぬるとろとろした感じを楽しむ。 ・ スライムの感触についてやスライムで作ったものについて友だちと一緒に話したり見せたりして楽しむ。 ・ 前回の色つきのスライムを思い出し、色つきがほしいと言う。 ・ それぞれがほしい色を言う。 ・ ほしかった色のスライムで自分のイメージで作りたいものを作る。 ・ 違う色でも遊びたくなり、違う色のスライムがほしいと要求する。 ・ 遊び終わったスライムをビニール袋にしまつてもうらう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ スライムの作り方を説明する。 ・ 一人ひとりにプリンカップに入った洗濯糊とスプーンを配る。そこにホウ砂がとけた水をいれていく。すぐにかき混ぜるように伝える。 ・ できあがった子どもたちの反応をみながらできあがったスライムの状態を確認する。 ・ スライムでなにができるか、どのように使つてもいいことを投げかける。 ・ 今回は最初から色をつけず透明なスライムで遊ぶようにしてみる。 ・ 子どもたちの言葉をうけ、まわりの友だちにも知らせていく。 ・ しばらく一緒に遊び、状況を見ながら色つきのスライムがほしいという声があがったときは色つきスライムを作る。 ・ 遊びの様子をみながら必要な援助をする。 ・ 必要に応じていろいろな色のスライムを用意する。 ・ 充分遊んだらしまつてうちに持っていくようにビニール袋にしまつてあげる。

⑦保育実践

t : 今日、皆がスライムを作つてみない? △ 1
 c s : え〜!! やつた〜 良いよ〜
 t : じゃあね、皆に材料を配るよ ▲ 1
 (洗濯糊を入れたプリンカップを配る)
 c s : (じっと見つめたり、かき混ぜたりする)
 なんかどろどろするね
 t : じゃあね、先生が水を入れるから、入れてもらったらかき混ぜてね ▲ 2
 この水、おめめに入つたりすると危ないから、先生が入れていくよ
 (ホウ砂を溶かした水をカップに注いでいく)
 c : うん
 t : (一人ずつ入れていく)
 c : あっ、固まつたよ!!!!
 c : ホントだ
 c : 僕も
 t : そうだね〜、もう、それで出来たんだよ ▲ 3
 c : へ〜、そうなんだ〜
 t : (皆にホウ砂を溶かした水を配り終わる)

t : 皆できた? ▲4
 c s : うん! 出来た!!!
 t : 出来て良かったね~ ◆1
 カップから出して触ってごらんよ
 c : 冷たい
 c : 何かぬるぬるする
 c : 面白いね~
 c : うん ぬるぬるする~
 t : それで何作る? 何か出来るかな? △2
 先生は何作ろうかな~
 c : (ぎゅっと握って) ほくおにぎり!
 c : 僕もおにぎり~ (12)
 c : 私はね、飴だよ
 c : 私はお煎餅
 t : あら、皆、美味しそうな物作ってるんだね ◆2
 c : (もくもくと感触を楽しんでいる子もいる)
 c s : (伸ばしたり丸めたり千切ったり自由に遊んでいる)
 c : ボールだよ
 c : 僕もボール (13)
 c : 先生、私、赤い色のが欲しい
 c : 僕も~
 c : 青欲しい
 c : 私はピンク
 c : 私は赤~
 t : じゃあ 順番に作ってあげるから待ってね ▲5
 (急いで赤のスライを作って欲しい子にあげる)
 c : やった~
 c : (すぐに丸める)
 c : 丸めた赤を透明のスライムの中に入れる
 c : 先生、梅干しのおにぎりだよ~
 t : あら 本当だね、梅干しのおにぎりができたね ◆3
 c : 僕も梅干しのおにぎり作ったよ (14)
 c : 先生、これ金魚
 t : 本当だ~、水の中にある金魚みたいだね~上手だね~ ◆4
 皆、見て。水の中にある金魚みたいだよね~
 c : うん!
 c : 先生! 黄色頂戴!
 t : いいよ、いますぐ作るね ▲6
 (黄色を作って渡す)
 c : やった~
 c : (しばらく捏ねてから) 先生、バナナだよ
 t : 本当だね ◆5
 (こげ茶のスライムを作り、そっと置いておく) ⑧
 →プリンになるかな? どうかな? と思った
 c : (先ほどのバナナにつけたして、よりバナナらしくなった)
 c : 私はプリンだよ
 (こげ茶と黄色を重ねてカップに入れて)
 t : ホント、プリンらしいね~ ◆6 c : 先生、ピンク頂戴
 c : 青も
 t : いいよ~待ってね ▲7
 (ピンクと青を作って渡す)
 c : 先生、青の金魚~
 (赤の金魚の脇に青も混ぜ込んで)
 t : ホントだね、青の金魚もいるね ◆7
 c : 私はフルーツケーキ、作ってるの
 (プリンカップに色々な色のスライムを千切って散りばめている)

t : あら、綺麗だね。色々な色が乗ってるもんね ◆8
 c : 先生、緑ないの?
 t : 作ろうか?
 (緑も作る)
 c : フルーツゼリー作ったよ
 (カップに色々な色をいれ、スプーンでシャカシャカかき混ぜながら)
 c : 先生、緑の金魚も入れた。ほら一杯いていいでしょ!!!
 t : ホントだ、賑やかになったね ◆9
 c : 私はピンク好きだから、桃ゼリーだよ
 t : ホントに桃ゼリーみたいだね すごく美味しそう ◆10
 c : うん そうですね
 c : 先生、私、虹ゼリー。色々な味がするんだよ
 t : ホント! 色々な味がしそうだね ◆11
 c : もっと色々な色欲しいな~
 c : だって僕の色々作ってなくなっちゃったんだもん
 (作ったものを並べて、次々作るの)
 t : 良いよ 今度何作るの? △3
 c : う~ん 金魚かな?
 t : あら そうなんだね ◆12
 c : あっ これで良いや
 (余っていた透明のスライムを貰っていく)
 c : 私、美味しそうなケーキ作ったよ
 t : ホント、色々な色あるもんね、美味しそうだね ◆13
 c : 先生、僕、金魚作った
 t : ホント、金魚になったね ◆14
 c : 凄いでしょ
 c : 僕、ウインナーできた
 t : 皆~ 見て! ウインナーだって。本当のウインナーみたいだよね ◆15
 c : 先生、僕、この金魚
 t : ホント金魚が入っているみたいだね ◆16
 t : オレンジ色も作る? △4
 c : うん 作って
 t : (オレンジを作る)
 c : 頂戴!
 t : 良いよ、何作るのかな? △5
 c : 蜜柑
 t : あら 蜜柑なんだね ◆17
 c : ほら 蜜柑飴だよ
 t : 蜜柑飴なんだね。出来たね~ ◆18
 c s : (しばらく捏ねたり、シャカシャカかき混ぜたりして遊ぶ)
 t : 一杯遊んだから、お家にお土産しようか? △6
 c : え~、もっとやりたい
 c : うん お家持っていく
 t : じゃあ お家を持っていきたい人は、ビニール袋に入れてあげるね ▲8
 c s : 入れて~!!!
 t : 順番に入れてあげるからね、お家でまた遊んでね ▲9
 c : うん お家でも作る~
 t : じゃあ しまってね ▲10
 △尋ねる5 ▲指示10 ◇提案0 ◆強化18

⑧保育者の感想など

- ・ねらいの slime ができるあつという間の瞬間や変化を楽しむことができたと思う。余りにあつがなく、え？もう出来たの？という子もいた。
- ・前は最初から薄く色をつけたものを子どもたちに渡していたが、今回は色をつけずに作ってみた。そのことにより発想する幅が広がるかもしれないと思ったからだ。色があるからその色に制約され発想の幅が固定されてしまっているのかもしれないと思った。
- ・やってみると色が見つからないと、煎餅やおにぎり、ボールなど触っているうちに出来る形から発想して作っていたと思う。
- ・そこに前は薄い色だったが今回ははっきりした色の slime を渡したことによりよりイメージしやすくなって自由に作る事ができたのではないかと感じる。(前は薄い色でゼリーらしい、ゼリーに見立て易いものだったからである。)
- ・驚いたのは金魚である。透明の中に赤のものを入れるとまさに水の中にいる金魚らしかったからだ。子どもたちもやってみて金魚に見えたのだと思う。これは最初から金魚にしようと思って作ったのではなく、やったら金魚に見えたのだ。しかしそこから水の中にいる感じをイメージしていろいろな金魚をいれカラルにしていた。とても喜んでた。
- ・スプーンでかき混ぜると小さくなったり、手で丸めると纏まったり様々な形に変化するので一人ひとりのイメージで思い思いに作る事ができたと思う。
- ・slime にも慣れてどういう状態のものかが分かったことで一層自由に遊べたような気がする。
- ・色に合わせてイメージしたものを作ったり、対比として透明の色があったのでより発想が広がったと思う。

(6) 自由遊び時間の slime 遊び

① 3 歳児 男 4 名 女 4 名 計 8 名

(他クラスの幼児含む)

② 活動日 平成 27 年 3 月 17 日 (火)

- c : 先生、slime しない？
(一点鎖線は他クラスの幼児)
- c : しようよ！！
- t : 良いよ じゃあ待ってね。準備するね (カップに洗濯糊を入れたものを配る)
- t : 今日は色をどうするの？
- c : 私は黄色にしたい
- c : 緑！
- c : 赤！！
- t : 分かった～
- はいどうぞ (それぞれのカップに絵具を入れていく)
- c : やった～ (この時にはカップしかなかったのだが、要領が分かってくるので、自分たちでかさずおままごとの箸を持ってきてかき混ぜている)
(カップに入れてもらった洗濯糊と絵具をかき混ぜる)
- c : 面白いね
- c : うん
- c 1 : 僕も入れて！やりたい 何してんの？
- t : slime って言うんだよ。とろとろするの。色んなものが作れるよ
- c 1 : え～ やりたい やりたい
- t : じゃあ これだね (カップを渡す) 何色がいい？

(c 1 の子は分からないのでかき混ぜるための箸などの準備をしていない。
教師が箸とカップを一緒に渡した。その後の c 2 もそうである)

- c 1 : う～ん 分かんないなあ
- t : 色が無いのも作れるよ
- c 1 : じゃあ色なしにしようかな
- t : じゃあかき混ぜてみようか？
- c 1 : うん
- c : 先生 今度は緑がいい
- c : 私は青
- c : 僕は黄色かな
- t : OK (言われた色を入れていく)
- c 2 : 私もうやりたい
- t : はいどうぞ～ (洗濯糊が入ったカップを渡す)
- c 2 : 私は赤が良いな
- t : はい 赤だね
- c : こんな色になったよ
- c : 私はこんな色
- c : 今度は黄色にしたいな
- c : こんな色になっちゃった～
- t : c 1 ちゃん slime にする？
色が無いままでいいの？
- c 1 : うん
- t : じゃあslime にするよ (ホウ砂を溶いた水を入れる)
- c 1 : わ～何これ！！面白い
- t : 触ってみて。
- c 1 : ぬるぬるする～
- t : ほら面白いよね (触りながら丸めたりして遊び方を知らせる)
- c 1 : 面白～い
- c 2 : 私もうやりたい
- t : でも色は赤だけでいい？
他の子はいろんな色入れてるよ？
- c 2 : じゃあオレンジにする
- t : うん オレンジね
- c 2 : やった～
- c : 先生 今度違う色いれたい
- t : 良いよ 何色にするの？
- c : う～ん 茶色かな？
- t : え？茶色で良いの？
- c : うん 良いよ
- t : 茶色入るとどうなると思う？ まず入れるね
- c : うわ 変な色になっちゃったよ
- c : ホントだ ホントだ
- c : 私は黄色にしようと
- c : 私は赤
- t : はい どうぞ
- c : うわあ 何か変な色になってきた
- c : わ～ わ～
- c 1 : 僕も色あれば良かったな
- t : 何か、皆すごい色になってるんだけど (笑)
- t : そうだね、でも今度やる時に色つけようよ 透明も綺麗だよ
- c : 後slime にする
- c : 僕も
- t : じゃあ slime にしたい人は？
slime にするよ
(一人ひとりにホウ砂を溶いた水を入れていく)
- c s : 一気にかき混ぜる
- c s : なったね

c : ほら私のこれだよ
 t : それなあに？
 るな : ハンバーグだよ
 あかり : ほら 私のはこれ 緑の虫
 c : 僕はチョコ
 c : (丸めて箸に刺して) だんご～
 c : ホントだ
 るな : 貸して
 (自分のもっていたスライムを丸めて先ほどの団子の上に足す)
 るな : これも
 (隣の友達が持っていたスライムを丸めてその上に足して)
 ほら～ だんご 三兄弟みたいでしょ
 t : よく知ってるね だんご三兄弟
 c : うん すごい
 さくら : c 2 : 先生 見て～ (さくらが作った角(つ)のをc 2の頭につけている) 角だよ
 t : ホントだ 角だね 面白い！！
 c : でしょ？
 c 2 : そうでしょ
 t : 何だか面白いの出来るね
 c 1 : 僕も色つければ良かったなあ でも先生 これ面白いね
 c 2 : 私はイチゴだよ
 t : ホント赤くて綺麗な色だね
 c : もっとやりたいなあ
 t : そうだよね でもね 今日はこれでお終いにしようね
 c s : え～ 分かった 先生 ビニール袋ある？
 t : はい ここにあるよ
 c s : (自分たちでビニール袋に入れる)
 t : c 1ちゃん c 2ちゃん ビニール袋に入れるね また今度しようね



だんご三兄弟



角(つ)

V. 仮説の検討

A. 保育教材について

(1) 使用目的が限定されているものとそうでないので、プリンカップ、ヨーグルトカップの使用目的が限定されているものでは、その中身のプリン、紙を切って見立てる割合が高かった。プリンカップとヨーグルトカップでは、ヨーグルトカップが同じような保育教材だったせいもあってか、色紙を要求したりしているが、基本的には同じ行動である。それに対して、新聞紙では、使用目的が限定されていないことから、とにかく丸めたり、折り畳んで、その出来上がったものを基に

して見立て行動を行なっている。このように、見立てを行なうために保育材料を加工する場合と、作ってみたものを基にして見立てを行なうというように、保育教材と見立て行動の順序が逆になっている。つまり、プリンカップ、ヨーグルトは使用目的に引きずられやすく、新聞紙はそうではなかった。これらのことから、仮説A(1)は支持される。

(2) 環境構成として、プリンカップにスライムを初めから加えたスライムとプリンカップ実践では、結果的にスライムの特性に幼児たちは引きずられて、スライムをプリンに見立てることは出来なかった。その理由は、保育教材のスライムの魅力に、幼児たちが引き込まれて、そちらを楽しんでしまったからである。それに対して、ヨーグルトカップ実践では、保育者が保育中に意図的に場面転換をして、ストローを導入し、幼児たちはそのストローの特性に引き込まれた。吸い込むと紙はストローの先にくっつくなどの面白さに引きずられて、色紙のプリンの中身の見立てからヨーグルトカップをコップに見立てて、ミカンジュース等の見立て行動遊びに変化してしまっている。このように、保育者の最初のねらいが達成できないと判断したので、プリンに見立てからジュースの見立てへと場面が転換させようとしている。そして幼児たちは、その場面転換に合わせて、新たな見立て行動を示すようになった。これらのことから、仮説A(2)は支持される。

(3) スライムとプリンカップ実践では、幼児たちはスライムの面白さに引きずられて、その特性の理解に夢中になっていた。そのためにスライムをプリンの中身と見立てることもできず、スライムを何かに見立てる数も4種類であった。それに対してスライム実践では、11種類の見立て数が見られた。そして、その見立ての内容も、スライムの特性を生かした、金魚など独創的な見立て行動が見られた。こうした見立て行動が見られるのは、スライム遊びが2度目であることと、それに伴ってスライムの特性を深く理解できるようになったことが考えられる。これらのことから、仮説A(3)は支持される。

(4) 遊び時間に、スライムの経験があるクラスの幼児と、スライムの経験がないクラスの幼児が一緒になってスライム遊びが行なわれた。スライム作りの準備については、経験のある幼児たちはスライム作りの道具立てをきちんとしているのに対し、経験のない幼児たちは、当然ながらそれに気

がつかない。スライムの経験がある幼児たちは、スライムの色づけについても、保育者に色の要求をしているが、経験のない幼児は保育者の提案通りに振舞っている。そしてスライムの特性について面白がっている。これはスライムの特性に満足する第一段階と言えるものである。経験のある幼児たちは、その特性を利用して、だんご三兄弟や角（つ）にして遊んでおり、自分たちの目的に合うようにスライムの特性を自由に变化させている。それに較べると、経験のない幼児たちは、そこまではいかずにスライムの特性について、ただ面白がっている段階であり、異なる次元の行動をしている。このように、スライムの経験差やスライムの特性の知悉度の違いによって、見立て行動に大きな差が生じることが分かる。これらのことから、仮説A(4)は支持される。

B. 見立ての共有化について

(4) プリンカップ実践では、紙を切って、それをプリンの中身と見立てる行動が見られた。しかし、その見立てをしようとしたのは、幼児全員ではなく、半数の幼児に過ぎなかった。その他の幼児たちは、それらを見ながら真似しようとするグループがあった。全く別の見立てをしているグループの2名（女児）は、2人だけの見立ての世界で遊んでいた。しかし、ある幼児たちの見立てがその集団に広がるには、同じ経験をしているとか、同じ考えを持っているとか、見立てを受け入れる共有できる素地が必要である。真似しようとするグループは、こうした共有すべき下地を持っているグループと考えられ、こうしたグループが存在するから、今回のように、紙を切ってプリンの中身として見立てる行動が、集団全体に広がっていくと考えられる。これらのことから、仮説B(4)は支持される。

C. 保育者の働きかけについて

(5) スライムとプリンカップ実践では、保育者の働きかけは「尋ねる」「指示」の割合が多い働きかけをしている。それに対して、2回目のスライム実践では、「指示」「強化」の割合が多くなっていた。このうち「強化」の役割は、幼児たちの行動や見立てを促すような働きかけを行なって、幼児の興味や想像を高めたり深めたりするように働きかけているということである。幼児たちの見たて数が、スライムとプリンカップ実践では4種類なのに、スライム実践では11種類になっていることは、保育者の働きかけが幼児たちの行動（見立て行動を含む）を強化した結果であると考えられること

ができる。これらのことから、仮説C(5)は支持される。

(6) 幼児の思考を深めるものの1つとして、概念の持つある特性を幼児たちに意識化させることが必要である。保育者は、保育の場面の行き詰まりを感じて、その場面転換のために、ジュースを作ったという幼児に、ストローを提供している。そのことで、ストローを吹いたり吸ったりして、ストローの機能を理解させている。また新聞紙でも同様に、丸めたり畳んだり、破ったり、雪だるまにしたりして、その紙の機能的特性について知らせている。こうしたストローや紙の特性を認識させるように働きかけるということは、幼児たちの心の中に、これらの特性の理解を促し、幼児たちの思考に役立つ基になると考えることができる。

保育の流れの中で、保育者自身は、それを意識的に行なっているかどうかははっきりしないが、実際にこのようなことが行なわれており、幼児たちの思考を深めたり、想像力を育てたりする素地を作り上げていると考えられる。これらのことから、仮説C(6)は支持される。

VI. 討論

1. 素材の違いによる見立て行動の可能性

保育教材としてのプリンカップ、ヨーグルトカップ、新聞紙、スライムを見ると、その素材の性質や使用目的によって、その見立て行動に違いが見られる。プリンカップ、ヨーグルトカップのように、使用目的が相対的に限定されているものでは、プリンの中身を作るために、紙を切ったものを中身として見立てる行動が見られた。その意味で、使用目的が限定されていると、見立て行動も限定されてくる。それに較べて、新聞紙では、逆にその使用目的が全くない（と考えられる）ので、幼児たちは、一見すると自由な見立てが行なえるのではないかと考えたが、実際には、その素材をどう扱って良いか迷って、筒状に丸めて剣や鉄砲として見立てようとしたり、折り紙の大きいものというように考えて、折り畳んでいた。自分の考えた見立て行動のために、素材を加工するというよりは、とにかく加工し出来たものを基にして、見立て行動を展開させていく。その意味で、プリンカップ、ヨーグルトカップと新聞紙は、見立て行動を誘発するにしても保育教材の加工と見立ての方向が逆になっている。

それに較べて、スライムは素材としては新聞紙に近い限定されない教材だと思われるが、その特性の面白さに幼児たちが引き込まれている。その場面では、見

立て行動というよりは、素材の特性を楽しむことが優先されて、伸ばしたり丸めたり、感触を楽しんだりということに終始している。スライムが、幼児たちにとって、初めての経験だったこともあって、見立て行動に発展するのは、その段階を過ぎてからであった。しかし、こうした素材の面白さが、次の見立て行動段階では、その多様な見立ての可能性を深め広げている原因になっている。このように、見立て行動を引き起こすための要因として、その素材の特性が大きく作用することが見られ、保育者は、そうした素材の特性を考慮しながら、保育教材を提供しなければならない。

2. 見立て行動を可能にする体験の効果

本研究では、保育教材としてのスライムが大きな役割をしている。保育者が2回使って行なっているが、1回目のプリンカップとスライムの抱き合わせでの実践と、その後の2回目のプリンを中心とした保育では、幼児たちの見立て行動に大きな違いが見られた。

1回目の実践では、その見立て行動の種類は結果的に4つに過ぎず、プリンについての見立て行動は見られなかった。幼児たちはスライムの特性である、伸ばしたり丸めたり、千切ったりする行動と、色づけることに興味関心が向いていて、それを使ってあるものに見立てる行動は見られなかった。それに比べて、2回目のスライム中心の実践では、そのスライムの特性についての理解が進んで、その結果として、色々なもの、11種類のものに見立てることが出来るようになっていく。これは、スライム実践を2回行なった結果だと考えて良いのではないだろうか。2回の体験を通して、スライムの特性をより理解出来るようになったから、その特性を生かした見立て行動が可能になったのではないかと思われる。このように、幼児のイメージを育てるためには、1回だけでなく何回もの経験をさせることで、周りの世界のイメージを定着させることができると思われる。こうした教材の繰り返しイメージ形成と安定化させる要因である可能性がある。結果として、2回の体験をした経験の量とスライムの特性の理解、つまりスライムの知悉度が高まったことにより、スライムの学習が促進され、スライムの特性を利用した見立て行動が可能になったのではないかと考えることができる。もし、これが一般的に言えるとしたら、見立て行動以外にも、同じ保育教材を何度も体験させ、その保育教材を熟知し知悉させることが、内的なイメージの形成と安定によって、幼児たちの次のステップ行動に繋げるための必要不可欠な条件となる可能性を示している。

3. 経験差や知悉度の違いによる保育教材の使い方について

他クラスの幼児との遊び時間では、経験差の違いがはっきりと現われている。スライムの経験がある幼児たちは、その特性を利用しながら、自分たちの考えた、だんご三兄弟や角(つ)を自由に作り出している。その際には、その特性(丸めることや着色できること)を知悉しているから、それを利用して自分たちが考えているものを作り出そうとしていた。これは前研究の、火の玉作りやお化け作りの際に、材料の特性を利用して、火の玉らしさやお化けらしさを作り出すという計画的な作業が行われたことと同じことである。⁵⁾

今回は3歳児(年少組)ではあるが、スライムの特性を生かした、だんご三兄弟や角作りを行なっている。これは目標の状態を想定して、それに至らせるために、スライムの特性を利用しようとする一種の計画性が認められると考えて良いだろう。それに比べて、他クラスの幼児たちは、ただただスライムの特性の面白さを楽しむことに終始している。その点では、スライムとプリンカップ実践の幼児たちの反応と同じ反応である。このように、遊び時間のスライムの見立て行動を見ると、スライムの経験差の違いによって、同じ遊び場面でありながら、随分と違いあることが分かる。

ただ、こうしたスライムの経験差がある場合には、他クラスの幼児が経験のある幼児から学ぶとか、真似るとかの立場にあり、その学習のレベルアップが早まる可能性もあるのではないだろうか。

4. スライムの保育教材としての可能性

今回の保育教材としてのスライムは、幼児たちに興味や関心を高めた結果となったが、スライムとプリンカップ実践では、プリンの中身としての見立てを生み出すまでには至らなかった。しかし、2回目のスライム実践では、その2度目の経験によって、その特性の知悉度が高まり、その素材としてのスライムの特性を生かした見立て行動が産み出されて、多様でかつ発展性が大きい見立て行動を示している。スライムの特性が、多様な見立てを生み出すことが出来る要因とは、どんなことだろうか。

それはスライムの素材の特性が、可塑的で無色であることではないかと考えられる。また幼児たちにとって、丸めたり伸ばしたり、ぷつんと切れたり、ボールのように弾ませたりする面白さの特性を併せ持っている。スライムのこの特性ゆえに多様な見立てを生み出す可能性が大きい素材と言える。加えて、色付けが出来るということも大きな特徴といえる。

保育現場では、従来プラスチック粘土の草色の一色

の粘土が、その想像力を育てると言われたことがある。その可塑性とある色に限定されていないことで、幼児たちの想像力が高まると考えていたのである。筆者たちは、こうした可能性を完全に否定するものではないが、そうした可能性がある草色の教材は、逆に幼児の想像力を育てることはできないのではないかと考えている。自由に創造性を発揮させるという前提が、幼児たちに想像力をどう発揮したら良いかを出来なくさせているのではないかと考えるからである。

小麦粉粘土を導入して、それを自由に絵の具などで彩色すると、幼児たちは花を作ったり、ウンコや蛇を作ったり出来るようになる。こうした限定的な色があって、具体的なものを作り上げたり、見立てたり出来るのではないだろうか。そうした経験を重ねていく延長線上に、無色の小麦粉粘土を通して、自由に創造的なものが作られるようになる段階が次にくるのではないかと考えている。このことは、スライムでも同様ではないだろうか。保育者は幼児たちの要望に応じて、色々な色のスライムを提供できる自由度があり、幼児たちの見立て行動を発展させる可能性が高い教材がスライムと言える。つまり、スライムの可塑性ばかりでなく、自由に彩色できるスライムは、見立て行動を含む、幼児たちの想像力を育てる素材になっているのである。

5. 新たな保育教材の組み込み方

プリンカップ実践では紙を切って、幼児たちはプリンの中身に見立てていた。しかし、そのプリンの中身のプリプリした特性に似ていると想定されるスライムを組み込んだら、そのスライムを、プリンの中身として見立てるのではないか。そう考えて、保育者は、プリンカップとスライムを最初から提供する環境構成で保育を行っている。この場合には、プリンカップ実践だけでは上手くいかなかった状況を改善する意図をもって、新たな保育教材による環境構成を行ったのである。この保育教材の新たに組み込み方は、プリンカップ実践とスライムとプリンカップ実践間で、環境構成が全く異なっている。プリンカップ実践よりは、このスライムとプリンカップ実践で、保育者は、幼児たちがスライムをプリンの中身として、見立てがより良く行なえると期待して行なったのであるが、そうはならなかった。というのは、スライムの特性の面白さに、幼児たちが引きずられてしまったからである。しかし、前回の失敗や不首尾を改善するために、新たな保育教材を加えたり、環境構成を工夫することは、保育者として当然の考えであり行為だと考えられる。

もう一つの場合は、保育の流れの中で、保育者が場

面の転換が必要だと瞬時に判断して、新たな保育教材を組み入れる場合があった。ヨーグルト実践で、プリンカップ実践同様に、プリンの中身として、紙を切って見立てようとしている幼児たちの行動に行き詰まりを感じて、保育者はストローを提案したのである。すると、幼児たちはストローの特性（吹くと紙が飛び散り、吸うと紙がくっつく）に魅かれて、紙をプリンの中身に見立てることを忘れてしまった(?)。このストローの提案は、本来の紙をプリンの中身に見立てる遊びが、異なる遊びに転換したことを意味している。本来ねらった見立て行動を行なわせることが難しい場合には、新たな場面を作ることで、瞬時に異なる保育目標を設定することも、保育者としては行わなければならないのかも知れない。

このように、新たな保育教材を加える場合には、上述のような二つの場合があり、その意味合いが異なることを考える必要がある。

6. 見立て行動の共有化

幼児たちの遊びであれ、見立てであれ、ある幼児のアイデアや見立てが集団の中で広がっていくためには、それを真似する幼児たちが存在しないと広がらない。それが広がることで、集団で共有化される。ある集団で、ある文化が他の構成員に広がっていくプロセスは、ニホンザルの海水でのイモ洗いや、チンパンジーの固い実を石で割るとか、蟻釣りの技術の伝播というように、人間ばかりでなくサル類にも一般的に見られるものである。

そうした文化の共有化と同じように、幼児たちの間に、同じ体験や同じ考えを持つということがあって、初めて他の幼児たちに広がっていくと考えられる。今回、女兒2名の見立ての世界である、紙切りからコンテストへの見立てには、他の幼児たちには伝わらなかった。その理由は、その見立ての世界を他の幼児たちが理解できなかったからだと思われる。この2名の女兒のうち1名は、ユニークな世界を持っている女兒であり、3歳にしては精神的に大人であることも影響しているように思われる。このように、遊びや見立てが共有化されるためには、共有化されるための条件が必要である。

遊びや見立ての共有化が起こるためには、同じ経験をし、同じ考え方を共有する幼児たちが存在し、しかも、遊びや見立てを真似しようとする幼児たちの存在が必要である。今回のプリンカップ実践では、こうした紙切りを真似するグループが存在していたのである。

このグループは、どんな教材や遊びでも、常に他児の真似する習性があるのか、それとも興味関心の違い

によって、真似したりしなかったりするののかという問題がある。どんなことにも自信がない幼児は、全て人の真似をするかも知れない。そうではなく、自分の知らない領域では、誰でも人の真似をすることから学ぶことが多いのではないかと考えられる。知っているものから知らないものへの学習が、集団保育であり、集団教育だと考えられ、教育や保育の世界では、重要な意味を持っている。

今回のプリンカップ実践では、紙を切ってプリンの中身に見立てる行動を、真似ることで、その見立てが広がっていく事例を観察することが出来た。

また上述のように、遊び時間で、スライムの経験がある幼児とそうでない幼児の場合には、そうでない幼児が経験のある幼児に引っ張られて、真似をする行動が見られた。このように経験差がある場合には、経験がある幼児たちの行動が、経験のない幼児たちに積極的に影響する可能性もあることが分かった。これらも集団による教育が起こる条件と言うことが出来るのではないかと思う。

7. 保育者の働きかけとその効果

保育者は、幼児たちにどんな保育教材を提供するか、どんな環境構成するかの責任を負っている。その中で、どんなものにどんな見立てをさせたいのかの目標設定を行なっている。しかも、その中で幼児たちが主体的に活動し、主体的に学べるような保育を展開させていくことが保育者の大きな役割である。

そうした保育者の働きかけには、幼児たちの周りにある保育教材をそっと置いておくことから、幼児たちに尋ねたり、提案したり、幼児たちの主体的な行動を促進させる強化をしたりと、その働きかけは多様である。今回の見立て行動では、スライムとプリンカップ実践と2回目のスライム実践で、保育者は意識しているかどうかは別として、働きかけの内容が異なっていた。幼児たちがよく知らない保育教材に対しては、尋ねたり、指示したり、提案したりする割合が高いのに較べて、2回目のスライム実践では、強化する割合が、非常に高くなっていった。この働きかけの内容の違いが、幼児たちが見立てた種類の違いとして現われている。幼児たちの主体的な見立て行動を、保育者は促進させるように強化しているのである。幼児たちの保育教材に対する興味関心、それへの経験の程度などが見立て行動に反映されており、それに対応して、保育者は無意識に幼児たちへの働きかけ方を変えているのである。

また幼児の思考を深めるためには、保育教材の新たな特性の理解のために、幼児たちに色々な行動をさせることが必要である。思考を深めるためには、物の

色々な特性を意識的に理解させることと、論理性が求められる。外言から内言へと移行しようとしている3歳児にとって、その論理性を短期間で育てることは難しいから、それよりは保育教材の新たな特性の紹介とか、それへの行動を通しての理解を促すことが、思考を育てる一端になるのではないだろうか。新聞実践のように、丸めたり畳んだり、破ったりさせることで、その素材の可能性を含んだ特性理解を行なわせている保育者の働きかけは、幼児たちの思考を育てる働きかけも重要な役割だと考えられる。しかし、保育者が意識的にこのような働きかけを行なっているかは少し心許ないのであるが、こうしたことを意識的に行っていくことが、幼児の思考を育てる点で、保育者の役割として今後重要ではないかと考えている。このような継続的な試みが、幼児の自分たちの周りの世界の地図であるイメージを広げ深化させていくのではないかと考えている。

VII. 終わりに

本研究では、ごっこ遊びの見立て行動に関わるいくつかの条件について検討した。保育教材別の効果、新たな保育教材導入の効果、幼児の保育教材の経験差の違いの効果、見立て行動の共有化の問題などである。これらは、見立て行動に見られる特別の条件ではなく、どの保育活動にも関わる条件だとも考えられる。

6つの実践記録を通して、スライムという保育教材の持つ効果が、保育全体に大きな影響を及ぼしていることも判明した。筆者は、保育が上手くいくかどうかは、保育教材の役割が7～8割を占めていると、経験法則として常日頃述べているが、本研究の見立て行動でも、スライム教材がその正否を左右するほどの影響を与えていたことが分かった。

引用文献と註

- 1) J.ピアジェ「知能の心理学」波多野完治他訳、みすず書房
- 2) 利島保「ピアジェの発達理論と保育」『保育のための乳幼児心理事典』森上史明編集、日本らいぶらり、1980.9
- 3) 「座談会 イメージとは何か」現代のエスプリ イメージの心理とセラピー、水島恵一（編）、至文堂、1990.6
- 4) (研による実験では、アルファベット順で、Mの3つ後ろは何かと問う場合（順行）と、Mから3つ前は何か（逆行）と問う場合では、それにかかる反応時間は順行の方が逆行より短かかった。それは、

一見するとアルファベットは写真のようでありながら、その記憶されているイメージは、順行で記憶している操作が入っているからだと考えられる。)

5) 研 攻一, 佐藤由紀「遊びの中で造形能力を发展させる保育活動の試み－風船教材を使って－」羽陽学園短期大学紀要 第9巻第4号 2014.2

SUMMARY

Kohichi TOGI,
Yuki SATO:

The Trial of Teaching for Young Children to Regard One Certain Thing as Another Certain Thing or Person etc in the Teaching and Playing Situation in the Kindergarten

The purpose of this study is to examine the effect of the difference of teaching material, the effect of revising the new teaching material, the quantitative effect of the experience in regarding one certain thing as another certain thing or person etc. In addition, the problem of whether the same thought and behavior will hold in common among children was examined. The following results were acquired.

- (1) Between the limiting material of the use and not limiting material, the limiting material affected the behavior of regarding one certain thing as another certain thing or person etc.
- (2) In the case of revising the new teaching material to promote the behavior, the trait of the material affected the behaviors of the children or the switch of teaching situation occurred.
- (3) By increasing the quantity of experience of playing the material, the children understood the trait of the material. In effect, they made the free and various thought and behavior.
- (4) By existence of the group in imitating the one child's idea or behavior, his or her thought and behavior held in common and spread to the classmates.
- (5) The teacher's working on children not only has promoted the behavior and thought, but also has enriched the role of the thinking of children in pay attention to the trait of the teaching material.

(K.TOGI; Uyo Gakuen College
Y.SATO; Tsuruoka Maria Kindergarten)