

## 保 育

# 思考力の芽生えを培うための環境・援助のあり方とは

## —感じ、考え、試す3歳児の姿から—

中山 芙 充 子

### 1 研究の目的

中央教育審議会の答申において、「幼児が友達と共に遊ぶ中で、好奇心や探究心を育て、思考力の芽生えを培うことが大切であることを考慮し、幼児一人一人の興味や関心を生かしつつ、友達と共に試したり、工夫したりして、周囲の環境に対する新たな視点に気付いたり、新しい考えが生まれたりする」<sup>1)</sup> ようにすることの重要性が指摘されている。

では、幼児期の「思考力の芽生え」はどのように培われるのであろうか。

松田(2007)は、「幼児期の子どもの場合、“考える”という営みは、頭の中でのみ行われることではなく、具体的な事物に対して身体的なかかわりをもつプロセスの中で進められる」とし、幼児中期(3歳児～4歳半頃)には「まだひとつの物事に対して多様な角度から考えることはできないが、何度も何度も繰り返しやる、思いっきり力いっぱいやる中でいろいろな試みを行うところで気づきを得られる。このようにして子どもは物事の性質や法則を探究するのである」<sup>2)</sup> と述べている。つまり、幼児中期には、繰り返し試したり、思い切りやってみたりする実体験の中で、考える営みが行われ、思考力の芽生えが培われていくことが分かる。

本園の3歳児は、生活や遊びの中で出合う様々なことに興味を示し、思いのままにやってみる姿がある。その中で、不思議に感じたり、もっと面白くしようと自分なりに考えたり試したりしながら様々な発見や驚きをしている。その一方で、興味は示すが、自分からかかわろうとしなかったり、

かかわり始めてもすぐに「できん」と言ってあきらめてしまったりする姿が見られる。

そこで、これらの実態を踏まえ、3歳児がものや人にかかわって遊ぶ中で、様々な感覚を働かせて感じ、やりたいと思ったことに向けて、自分なりに考え、思い切りやってみる満足感や達成感を得られるようにしたいと考えた。そしてこのような感じ、考え、試す体験を積み重ねていく中で、自ら考えようとする「思考力の芽生え」が培われると考えた。

そこで本研究では、「思考力の芽生え」を培うために、3歳児が感じ、考え、試す体験を積み重ねられるような環境構成や援助のあり方を追究することを目的とする。

### 2 3歳児の思考力の芽生えとは

入園したての3歳児は、安心・安定した気持ちで過ごすことによって遊びだすことができる。そして、生活の中で心動かす出来事に出会うことで、「あれ?」「～したい」とか「こうしてみよう」と不思議に思ったり、考えたり、つぶやいたりする。この時3歳児は、感じたり、考えたり、試したりしながら、思いや気づきを表情や行動、言葉など自分なりの方法で表現している。

このように3歳児は、安心・安定を土台としながら、「感じる」「考える」「試す」体験を積み重ねていくことが「思考力の芽生え」となり、夢中で遊ぶ中で「思考力の芽生え」が生かされていくのではないかと考えた。

そこで、本研究では3歳児の思考力の芽生えを次のようにとらえることとした。

“3歳児の思考力の芽生え”とは、「身近なものや人とのかかわりの中で、安心・安定し、様々な感覚を働かせて感じ、自分なりに考え、試すこと」ととらえる。

### 3 3歳児の感じ・考え・試すとは

3歳児の「感じる」「考える」「試す」を次のようにとらえている。

表1 3歳児の「感じる」「考える」「試す」のとらえ

感 じ る	「冷たいね」(感覚)「すごい」(感動) 「あれ?」「なんで?」(気づき・疑問)など ◎身近な環境にかかわる中で、五感から刺激を受け、心動かされたり、疑問を感じたりすること
考 え る	「きつこうだよ」(自分なりの理屈) 「これとあれとどうして違うの?」(具体物で比べる) 「こうしたらどうなるかな」(予想)など ◎不思議に感じたことや疑問に対して、実際にかかわりながら、具体物で比べたり自分なりの理屈で予想を立てて期待したりすること。
試 す	「やってみよう」(意欲) 「もっと～してみよう」(工夫)など ◎興味あること・疑問に感じたこと・考えたことなどについて、自分なりのやり方で繰り返しかわるうとすること

3歳児の場合、これら3つが分離しているのではなく、「考え」ながら「試し」たり、「試し」ながら「感じ」たりと同時に行っている。

また3歳児の考え方は自己中心的であり、科学的に合っているかなどは関係なく、自分なりの理屈に基づき進められていく。教師は、そのような3歳児なりの思いや疑問を大切にし、子ども自ら対象にかかわったり考えたり試したりすることができるように支えていくことが重要である。

## 4 研究の方法

### (1) 対象児

年少組3歳児21名(男児10名 女児11名)

### (2) 期間・場面

平成27年4月から平成27年12月

好きな遊びの時間において、身近なもの(自然

現象を含む)や人とかかわる中で様々に感じたり、自分なりに考えたり試したりしている場面。

### (3) 方法

3歳児が身近なものや人とかかわる中で、感じたり、考えたり、試したりしている様子を実践事例として書き起こす。この実践事例を用いて本園で実施している教師7名を対象にした保育カンファレンスと3歳児の担任自身による事例の考察を行う。その中で、教師の環境・援助が適切であったかを検討するとともに、よりよい環境・援助を明らかにする。

## 5 実践事例

### 実践例1 「シャボン玉遊び」(9月上旬)

#### <背景>

5歳児がうちの骨組でシャボン玉をしている様子を見て3歳児も興味をもち、「やってみたい」という声があがる。そこで、教師と一緒に5歳児の輪に入り、うちの骨組で思い切りシャボン玉を楽しんだ。年長組のシャボン玉液が少なくなり、年少組の石けん遊びコーナーに帰ってきて、色水や石けん泡を作り始める。

#### ① 「フライ返しでもシャボン玉できるかな?」

石けんを入れて混ぜていたA児が、フライ返しを持って帰ってくる。おもむろに、自分がつくった石けん水にフライ返しをつけ始める。つけたあとは、振ってみる。水がしたたり落ちるだけで何もならない。教師は、もしかしてフライ返しでシャボン玉を作ろうとしているのではないかと感じ、「A君、どうしたの?」と聞くと、手にもったフライ返しを差し出しながら「シャボン玉がしたい」と言う。そこで教師はボールにシャボン玉液を入れて「やってみてごらん」と言って用意した。A児がフライ返しをつけて思い切り振ってみるが、全くシャボン玉が出ない。おかしいなといった表情で、もう一度フライ返しをつけると今度はゆっくり振ってみる。すると、シャボン玉がフライ返

しの縦長の穴から3つ飛び出してきた。「出たー！」とA児。教師も一緒になって「ほんとだ！フライ返しでもシャボン玉できたね！」と喜んでみると、今度は、B児が小さな穴のあいたフライ返しを持ってきて、「これは？」と言っている。「あ！A君のフライ返しは縦長の穴だったけど、B君のは小さい穴がたくさんあいててちょっと違うね。B君もやってみよう」と勧めると、B児も液につけてみる。ところが、液をつけて振ってみるが、全く何も出ない。おかしいなといった表情で繰り返すが、何も出ない。するとそれを見ていたC児が「ふーってしてみたら？」と息を吹きかける真似をしながら言う。「そっか、液をつけてふーって息を吹いてみたら、シャボン玉出るかもね」と教師が言うと、B児は、フライ返しを液につけてふーっと息を吹きかける。すると連なった泡がたくさん出てくる。「ほら、出た！」とC児。「ぶどうみたい！」とA児も喜ぶ。その後は、何度も息を吹きかけてシャボン玉を作っていた。クラス全体でもA児とB児をシャボン玉名人として紹介し、フライ返しのシャボン玉を楽しんだことを伝えていった。



図1 フライ返しでやってみよう

### 【考察】

事例①では、A児はうちわの骨組からフライ返しを思いついている。だが年長組のシャボン玉液がなくなったため、フライ返しでシャボン玉をつくることを試すことができずにいた。そこで、教師は、すぐにシャボン玉液を用意していった。そのことで、穴の形の違うフライ返しなど、いろいろなもので試すようになった。このように、子どもたちがやってみようと思った時に、すぐにやってみることができるように必要に応じて材料や道

具を用意するなどの環境構成をしていくことが大切である。そのことで、もっと思い切りやってみようという意欲につながっていくと考える。

### ② 「“ふっ！”じゃなくて、“ふう～”よ」

次の日、大きな容器にシャボン玉液を入れて、年少組の石けん遊びコーナーの横に出しておく。

すると紙袋をもってA児が登園する。紙袋にはラップ等の芯が入っている。母親から「“これでもシャボン玉できるかも”ってA君が言うので、持ってきました」と教えてもらう。大きな容器にシャボン玉液を入れてあることを教師が伝えると、A児はいつもよりも早く準備をし、教師を誘って園庭に出た。

まずはラップの芯を液につけて息を吹き入れると、シャボン玉の膨らみができかけた。次は、さっきよりも勢いよく息を吹き入れるとパチンと膜が割れてシャボン玉はできない。「できん！」と言いつつもう一度勢いよく息を吹き入れるが膜がはじけてできない。今度は芯に液をつけて左右に振って風を入れてみる。少し膨らむがやはりシャボン玉にはならない。すると「できん～」とA児が泣きそうになってきた。教師も「さっきは、シャボン玉膨らみかけたのに、なんでできないのかな～？」と周りの友だちにも聞こえるように言っていると、そばで見ていた4歳児が「優しくふいてみたら？」と教えてくれる。「優しくってどうやって？」と教師が聞くと「ふっ！じゃなくて、ふう～よ」とやってみせてくれる。4歳児に言われたようにA児が液をつけてふう～と優しく吹くと、シャボン玉が膨らんで、大きなシャボン玉が1つできた。「うわ！おっきい！」と周りで見ている子から驚きの声があがり、みんなでシャボン玉の行方を目で追っていると、ふう～と高く上がってパチンとはじけた。A児と目が合うと満面の笑みになっている。その後は、他の子もA児の真似をしてクラスからトイレトペーパーの芯を持ってきて試したり、フライ返しや泡立て器を持ってきて試したりしていった。



図2 ラップの芯でもできるよ

### 【考察】

事例①では、A児がフライ返しで試している様子を見て、B児は穴のあき方の違うフライ返しをもってきて真似をしてやってみている。また、クラスでA児の工夫を紹介する場を設けたことで、事例②では、B児がA児の真似をして泡立て器など様々な道具を出して試す姿が見られた。さらにA児はクラスで紹介し友だちに認められたことが自信となり、ラップの芯など新しい素材を家から持ってきて、道具や吹き方などいろいろと試していった。このことから、教師は子どもから新たな工夫が生じた時に、子どもの発見や工夫をクラスで紹介する場を設けたり、互いに刺激し合う友だちとのかかわりをつなげたりしていくことが大切である。

A児は、生活の中でも思うようにならないとふいっと怒ってすぐにやめてしまう姿が見られていた。そのため、事例②でA児が、“シャボン玉ができない”という難しさを感じた時に、A児の思いを受け止めながら、A児の気もちに寄り添っていった。「できん〜」と言いながらも吹いたり、横に振ったりと自分なりに試すA児の姿から、教師に見守られることで安心して取り組んでいることが分かる。このように、子どもが難しさを感じた時に、気もちを受け止め、寄り添う教師が側にいることで子どもは安心し、意欲や興味をもって考えたり試したりできると考える。

また4歳児とのやりとりの場を作ることで、4歳児に教えてもらったやり方から刺激を受けて、真似をしながら膨らますことができた。満面の笑みのA児の表情からは、試したり工夫したりしながら友だちや4歳児とのかかわりの中で自分の力で行うことの満足感を味わっていたことが分かる。

3歳児がこのような満足感を味わうことができるようにするには、教師が一方向的に答えを出すのではなく、3歳児の心の動きに沿って共に心を動かしたり、思いを出し合う友だちとのかかわりをつなげたりするかかわり方が大切であると考ええる。

### 実践例2

「はらぺこあおむしのお家づくり」（9月下旬）

#### <背景>

「はらぺこあおむし」の絵本が好きで、よく読み聞かせていたある日のこと。保育室入口の扉の横でサナギになりかけているアオムシを発見する。

#### ①「はらぺこあおむしを守りたい」

「あ！あおむしがいる！はらぺこあおむし！」とD児が言っている。見ると、アゲハチョウの幼虫が保育室の扉の真横でサナギになろうとしている。高さも床から10センチほどの高さで、今にも誰かが蹴ってしまいそうな状態である。「こんなところでサナギになって誰かの足にあたったらどうしよう。大丈夫かな？」と教師が心配して言っていると、E児が「じゃあ、葉っぱをかぶせたら？」と言い、走って桜の葉っぱを取ってきて葉っぱで覆うようにしようとするがうまく立たない。すると「葉っぱをつなげてお家みたいにしたら？」とF児、「木の枝を立ててそれに葉っぱつけたら？」とG児が言いだす。そこで、園庭に枝を拾いに行き、3人がアオムシの周りに枝を立てていると、他の3歳児も興味をもって、葉っぱを拾ってきて棒に突き刺したり、中に敷き詰めたりして手伝い始める。次第に素敵な空間が出来上がっていく。

すると突然F男が「はい！看板！」と折り紙を差し出す。そこには、何やらペンでさらさらと書いてある。「なんて書いてあるの？」と教師が聞くと、「“あおむしをさわらないでね”って書いてある」とF男が言う。そこで教師は、その言葉を鉛筆で小さく絵の端に描き、何日も置いておけるようにラミネートをした。その看板を見て他の子どもたちも真似をし、たくさんの看板を作って

立てかけ、あおむしの家ができあがる。「これであおむしさんを守れるね！」と子どもたちは大喜び。「明日はちょうちょになるかな?」「ちょうちょになったら、あかちゃん組をつかって仲間に入れてあげようよ」など、サナギになりかけているあおむしを見ながらつぶやいている。



図3 この枝立ててみよう!



図4 はらぺこあおむしのお家

## ②「変身しとる!」

次の日から毎日、登園するとサナギのところに走って行って観察するようになる。次の日には、幼虫の姿から黄緑のサナギに変わっている様子を見て、「わ!変身しとる!サナギ!」「昨日はアオムシだったのに、形が違う!」と驚く。さらに次の日には、壁の色と同化し灰色のサナギに変わっている。「色が変わった」「どこにあるんかわからなかったよ」「壁と同じみたい」「今、ねむっとるんよね」「何日も眠るんよ。そしたらちょうちょになるんよね」とはらぺこあおむしの絵本を思い出しながらつぶやいている。

そして数日後、サナギの背中に穴が開いて、中には何もなくなっていた。「ちょうちょになったんじゃない?」「ひらひら飛んでお母さんのところに帰ったんよ」「お家作ってあげてよかったね」と言いながら園庭を見渡している。そして「元気でね~!」「また来てね~!」と園庭に向かって手を振りながら叫んでいった。

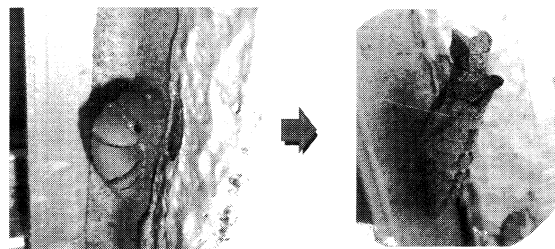


図5 形が変わったよ!

## 【考察】

子どもたちは、見つけたアゲハチョウの幼虫を絵本の「はらぺこあおむし」に重ね合わせていった。考え試しながらお家を作る中で、「ちょうちょになったら赤ちゃん組をつかって仲間に入れてあげよう」と言っていることから、あおむしに愛着や親しみの気持ちをもっていったことが分かる。このことから日々読み聞かせている絵本のイメージが、直接自然にふれる中で子どもの思いやイメージ、さらには愛着の気持ちを膨らませるきっかけとなることが分かった。このように、子どもたちのイメージややってみようという意欲を膨らませるために、季節や子どもの興味に応じた絵本を読み聞かせたり、すぐに調べられるような図鑑を身近な環境に用意したりすることが大切である。

事例①では、教師のサナギを心配する言葉が子どもたちの心を動かし、あおむしを守るために自分なりに考えたり、友だちと一緒に木の枝や葉っぱを探したり看板を立てたりしようとする意欲を生じさせることになった。また、事例②で子どもたちはサナギの背中が割れているのを見て、蝶になり羽ばたいていったと感じ、「ぼくが守ってあげた」「お家作ってあげてよかったね」という満足感をもつことになり、その後はかたつむり、昆虫などの生き物にもっとかかわってみようとする意欲につながっていった。

事例②では、3日間かけてアオムシは劇的な変化を遂げている。実際に毎朝観察する中で、その変化に驚き感動する姿が見られた。「形が違う」

「色が変わった」など前日と比べて違いに気づいたり、「ねむってるんだね」と自分なりのイメージを膨らませたりする姿である。このように、蛹化(サナギになる)などの自然事象は日々変化し

ていくものであるため、取り上げる機会を逃さないようにし、感じ、考える体験へつなげていくことが大切である。

### 実践例3 「ころがし遊び」(12月)

#### <背景>

年長組の作った車に興味をもった3歳児が「Hちゃんも車作りたい!」と言っている。そのことを5歳児に伝えると、「作ってあげるよ」と言って、保育室の部屋で、ペットボトルのふたに穴をあけてタイヤにして車を作ってくれる。車づくりをきっかけに、コースづくりが始まる。

#### ① 「最後まで転がしたい!」

車ができると、「車を走らせる道もいるんよ」と5歳児が言う。そこで、教師が必要な材料を用意すると、牛乳パックやトレイをガムテープでつなぎ合わせた道がつながる。その様子に興味をもった3歳児が集まり始め、みんなで転がる道をどんどんつなげていく。

ところがしばらくすると、「最後まで転がらない!ここで落っこちるよ」と困った表情でI児が言っている。途中のガタガタに波打ったトレイのところで、道をそれて落ちてしまう。しばらく悩んでいたが、「横が開いとるから落ちるんじゃない?これ付けたら?」とJ児がトイレットペーパーの芯を持ってくる。すると「これは?」とI児がラップの箱を持ってくる。それぞれ素材を持ってきてトレイの横に壁を作る。そして、転がしてみると、見事に最後まで道を転がり落ち、「最後まで転がった〜!」と大喜びしていった。



図6 「これをつけたら飛び出さないかな?」

#### ② 「これ転がしたら音がするかな?」

道ができあがると、「これも転がるかも!」とビニールテープやトイレットペーパーの芯など転がりそうな素材をもってきて試していく。

するとK児が「先生、これ転がしたら音がするかな?」とカップの中に切ったストローを入れたマラカスを見せる。教師は「面白いね!やってみようよ」と言い、一緒に転がしてみる。かすかな音をたてて転がる。「あ!カシャカシャって音した!」とK児が喜ぶ。すると、再び製作コーナーに帰っていく。今度はストローだけでなく、ドングリを2個入れている。再び誘われ一緒に転がすとストローだけの時よりも大きな音をたてて転がる。「あ!今度は、カラカラっていった」とK児が言っている。「本当だ、さっきはカシャカシャだったのにカラカラって聞こえるね」「この中、何が入っているの?」と教師が聞くと、「ストローとドングリ2個入れた」とK児が得意げに答える。

そのやりとりに興味をもって見ていたL児。製作コーナーでマラカスを作ってもってくる。透明のカップなので、中がよく見える。「見て!Lちゃん。ストローもドングリも入れてみた!」と見せにくる。一緒に転がすとさらに違う音がし、喜ぶ。その後は、いろいろな友だちがカップの中に園庭で拾った石や枝などいろいろな素材をいれて試す姿が見られるようになっていった。

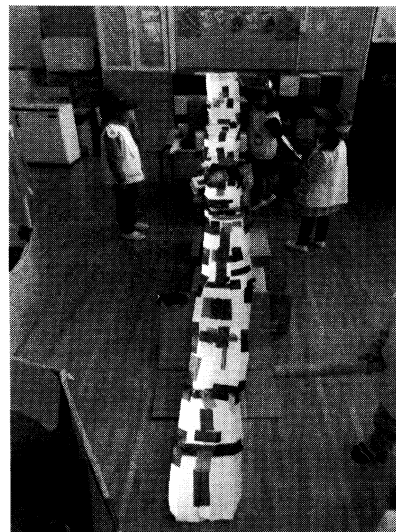


図7 「マラカスを転がしたら音がでるかな?」

## 【考察】

事例①では、5歳児の作品がモデルとなり、「あんなふうに車を作りたい」という子どもの意欲を呼び起こしていた。3歳児にとって5歳児は憧れを抱く存在であり、自分の知らないこと・難しいことへの挑戦への意欲を駆り立てていく。教師が、異学年の5歳児とのかかわりをつなぐことで、3歳児の遊びを発展させるとともに、3歳児同士の思いの出し合いにつなげていくことが大切である。

事例②では、車だけでなく、身近にある転がりそうな素材や道具など何度も試す姿が見られた。今回は、トイレットペーパーの芯やカップ、空き箱など形の違う素材を分類して置いてあったことで、子どもたちは、「これは転がるかな？」と考えながら、転がすものを選ぶことができた。

また子どもたちはいろいろなものを転がす中で、何度も「これ転がしてみるね」「これ転がしたらどうなるかな？」などそばで見守る教師に言いに来ている。教師は、子どもたちのやろうとしていることを認め、転がらなくても「どうして転がらないんだろうね」と問いかけながら寄り添っていった。このように結果よりもやろうとしたことを認める教師、失敗しても責めず「どうしてうまくいかなかったのかな。次はこうしてみる？」とアイデアを出し合える関係の教師が側にいることが子どもたちの繰り返しやってみようとする意欲につながっていくと考える。

## 6 実践を終えて

実践を積み重ねる中で、「思考力の芽生え」を培うために、3歳児が感じ、考え、試す体験を積み重ねられるような環境構成や援助について大切な点が次のように明らかになってきている。

### (1) 子どもが自然事象に興味をもっている時を見逃さずに、ともに立ち止まり、見つけ、共感する援助

実践例2の蛹化（サナギになる）などの自然事象は日々変化していくものであるため、取り上げ

る機会を逃さないようにし、感じ、考える体験へつなげていくことが大切である。特に子どもが一番興味をもった時期を見逃さないことが大切で、教師は、その自然事象とのかかわりにおいて、常に子どもと共に驚き、感動し、不思議に思う気持ちを忘れないようにすることが大切である。

また、一緒にじっと見つめてくれる教師が側にいることで、子どもは安心して生き物を見つめるようになる。そして教師が、生き物の思いがけない変化に驚いたり感動したりする子どもたちの気もちに共感し、一緒に驚き感動すると、子どもはさらに集中して生き物を見つめるようになる。このように、自然現象に子どもとともに立ち止まり、見つけ、共感する教師の存在が大切である。

### (2) 子どもたちの発見を認め、問いかける援助

実践例2のアオムシを見つけて驚いたときや実践例3のころがしを見守ってほしいときには、子どもたちは必ず教師に言いに来ている。このように、3歳児は自分が見つけた発見や気づきを教師に見てほしい聞いてほしいという気もちが強く、「すごいよ！来て！」と呼ばれることがよくある。そのとき、どのような対応するかで、その後の子どもの意欲や遊びの展開が違ってくる。子どもの弾んだ気もちをそのまま受け止めて、子どもと共にその場に駆けつけ、子どもが何に対してどのように驚いているのか、何を感じとっているのかを理解するように努め、教師自身が共に感じ、共に楽しむ存在になることが大切である。また、子どもたちの気づきが深まるように必要に応じて問いかけていくことが大切である。

### (3) 子どもがやりたいと思ったことを実際に試したり繰り返したりできるような環境構成

実践例1では、A児のフライ返しでシャボン玉を作ってみたいという気もちにすぐに応じてシャボン玉液を用意したことで、自分なりに考えながらシャボン玉を作ることができた。このように、子どもたちがやってみようと思った時に、すぐにやってみることができるように必要に応じて材料

や道具を用意するなどの環境構成をしていくことが大切である。

また、実践例3では、転がしたいものを自分なりに選べる環境があったことで、「これも転がるかな？」とつぶやきながら何度も試す姿が見られた。このように、遊びに必要なものを自分で選べる環境があることで、子どものやってみようという思いが満たされ、もっとやってみようという意欲にもつながっていくと考える。このように、繰り返し試すためには、自分で考えて選択できる環境が大切である。

#### (4) 子どもがやりたいと思ったことに対してあきらめずに取り組めるような援助

実践例1では、思うようにシャボン玉が膨らまず、「できん〜」とA児が訴えてきている。その後は教師の見守りの中で安心して横に振るなど自分なりに試すA児の姿が見られた。特に3歳児は、「こうやりたい」と思ってやってみようものの、なかなかうまくできずに、教師に助けを求めてくる姿がよく見られる。このように、子どもが問題にぶつかったときにやろうとしたことを認めてくれる教師、「どうしてうまくいかなかったのかな」と寄り添ってくれる教師がいることが大切である。このように困ったときに安心して戻っていける教師の存在があるからこそ、子どもは自分から興味をもって環境に繰り返しかかわっていくことができるのである。

#### (5) 同学年や異学年の様々な発見や工夫にふれる場の設定やかかわりをつなげる環境構成と援助

実践例1では、実際に友だちが工夫する様子を見られるように友だちとのかかわりをつないだり、クラスで工夫を紹介する場を設けたりしたことで、友だちの真似をして様々な道具でシャボン玉を作ってみようとして試す姿が見られた。このことから、教師は子どもから新たな工夫が生じた時を見逃さずに取り上げ、互いに刺激し合う友だちとのかかわりをつなげたり、子どもの発見や工夫をクラス

で紹介する場を設けたりしていくことが大切であると考えられる。

また、実践例3では、5歳児の車やコースは、3歳児にとってはとても魅力的なものであった。そのため教師が5歳児とのかかわりをつなぎ、作り方などを教えてもらったことをきっかけに、自分なりにまたは友だちの刺激を受けながら考えたり何度も転がしてみたりする姿が見られた。このように5歳児のより豊かな遊びに刺激を受けて、やってみようという気持ちをもてるように、異学年とのかかわりをつないだり、異学年でのかかわり合いが自然に起こるような環境構成の工夫を行ったりすることが大切である。

以上のように研究をすすめる中で、3歳児の思考力の芽生えは、教師との信頼関係を基盤としながら、安心して思い切りやってみようの中で、様々な感じたり、考えたり試したりする体験によって培われることが分かった。また教師は、3歳児が興味をもってかかわる中で、何を感じ、何を考え、何を試そうとしているのかを理解することから、次に必要な環境構成や援助が見えてくるのであり、子ども理解なくして、思考力の芽生えを培うことはできないと改めて実感することとなった。

そのため、環境構成が目の中の3歳児の「やってみよう」思いや心の動きに即したのか、また、一人ひとりの発達段階を理解した上での的確な援助ができたかなど、しっかりと日々の保育の振り返りをしていくことが今後も課題であると考えられる。

これからも、3歳児の不思議さや発見の喜び、思い切りやってみよう過程に寄り添い、共に感じたり、考えたり、試したりできるような環境構成や教師の具体的な援助のあり方をさらに追究していきたい。

#### <引用・参考文献>

- 1) 文部科学省中央教育審議会答申：「幼稚園教育の現状と課題、改善の方向性」2007。
- 2) 松田清美：「保育内容 環境」p.37, 2007, 建帛社。