新しい素材による幼児の遊びの深まり

Deepening of children's play with new materials

柳　沼　宏　寿・水　瀬　正　大*

1　はじめに

これまで新潟大学附属幼稚園との領域「表現」に関する連携研究として，2020年より「光を素材とした表現」及び「自然物と出会う幼児の自発的な表現」という視点から学びの構造を分析してきた。いずれも，幼児が環境，とりわけ自然との関わりを通して豊かな表現を展開することが観察され，人間形成における「表現」の意味を再認識させられるものであった。今回は，それらの成果を踏まえつつ，幼児の意識変化に焦点を当て，他者との相互作用でどのように遊びが深まっていくのかを分析する。

現在，我々は感染症パンデミックという未曾有の危機に直面しているが，すでに20世紀後半から地球温暖化や資源枯渇といった環境問題や，国際紛争，原子力問題，格差問題といった社会問題など，国際社会として解決すべき地球規模の諸問題が叫ばれており，事態はますます深刻化の様相を呈している。OECDが「Education 2030」で示すビジョンは，それらの諸問題に立ち向かうための教育の在り方を提言するもので，その中でも「The Learning Compass」は，子どもを学習者エージェンシー（Student agency）」と措定し，社会的な関わりを通して「well Being」を目指す学びを提起している。つまり，複雑化する社会において想定外の事態にも対処することのできる資質・能力は，他者との相互作用を通して身につくとされているのである。無論，その課題解決の原型は幼児教育に期待されている。

本研究では，これまでの研究成果を踏まえて，まず，環境に子どもたちの興味・関心を抱くことのできる素材や出来事を設定する。それに加え，感動したことを他者と伝え合いながらイメージを膨らませていく場面に焦点を当てる。この二つの視点から幼児教育に求められる指導観を浮き彫りにしていきたい。これらの視点は，『幼稚園教育要領』（平成29年改訂）の領域「表現」における「２内容」の(2)と(3)が該当してくる。

(2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ，イメージを豊かにする。
(3) 様々な出来事の中で，感動したことを伝え合う楽しさを味わう。[1)]

本研究の出発点として，まず，(2)に示される「美しいものや心動かす出来事」との出会いを押さえておきたい。幼児はそのような素材や現象（もの・こと）との出会いによってこそ興味・関心が喚起され，自発的に対象と関わりながらイメージを膨らませることができる。そしてもう一つ抑えておくべきは他者の存在である。気づいたことや感動したことを他者へ伝えたり共有し合ったりすることで，自己肯定感や他者理解につながり，それが社会性を身につけていくための基盤になっていくと予想される。そう考えることで，領域「表現」における「出会い」を「学習者エージェンシーとしての学び」という視点から構造化することも可能になるであろう。本研究は，授業者である新潟大学附属幼稚園の水瀬との連携研究として推進してきたものである。水瀬の保育現場における実践と柳沼の「表現活動におけるメタ認知」に関する問題意識が交差

2022.10.24　受理
* 新潟大学附属幼稚園

する局面を「Education2030」で示すビジョンと照応させながら構造化し，幼児教育の領域「表現」の今日的学習モデルとして提案していきたい。

２　研究の概要

本実践において，水瀬は「美しいものや心動かす出来事」をもたらす題材として石膏を使った活動を取り上げた。これは，水で溶いた石膏を風船に流し込んで型（それを恐竜のたまごに見立てたもの）をとる造形活動である。この製作は，幼児が全工程を自分一人で進めることは難しく大人の支援を必要とするものだが，好奇心を掻き立てるとともに感動の多い題材で，体験活動という意味では魅力的な題材である。石膏の粉を水に溶かしたりそれを風船に入れたりする時の手触り，また，化学変化で発生する熱や風船を割って形が現れ出でる瞬間等々，五感を刺激する場面が多く，その都度子どもたちは歓喜に湧く。そのように，盛り上がる題材を設定した上で，水瀬はむしろその後の段階に研究の焦点を当てている。次章で触れるが，水瀬は，子どもたちの実態として「遊びの深まりや発展がない」傾向に課題を捉えており，その克服のために「意図的な活動」を要所に取り入れた。その支援がそれぞれの局面でどのように機能し子どものイメージを膨らませることができたのか，そして「遊びの深まり」や新たな「表現の始まり」をもたらすことができたのかを分析することが研究の主眼となる。

以下，３章では，水瀬がこの取り組みを構想した経緯から授業の実際，そして考察までを論じ，最終章で柳沼が研究全体を総括していくこととする。

３　実践の経緯

（１）研究テーマ設定の理由

４月に年長組に進級し，新しい部屋や広場などの環境に対応し，その場にある素材や道具を使って自分のやりたいことを見出していた年長児。しかし，「遊びができた」ということに満足してしまって，「もっと楽しみたい」「どうしたらもっと楽しくなるかな」などと発展することはなく，「次はどんなことをしようかな」と，意識が途切れてしまいがちであった。様々な環境に主体的に働きかけて，探索的に遊ぶ年長児にとって，新しい環境でも，「今の遊びをもっと楽しくしたい」という思いを形にしていく中で，「自分の遊びがもっと楽しくなる経験」が７月のこの時期に必要なのではないかと考えた。そのために，遊びの中での表現が個人内のみならず，友達との相互作用の中で，子どもが本来持っているもっとよくしようとする幼児の探究する姿を支えたいと考えたことが本実践の発端となった実態である。

（２）実践のねらい

子どもたちは友達の遊びをよく見ており，「こうしたら？」と友達に声を掛けることもあった。そうした周りで見ていた友達からの声掛けによる偶然の気づきによって，もっとこうしたいという思いが生まれることもあり，子どもの気づきをつなげる援助を行ってきた。本実践では，「共通体験から生じる表現を学級で共有し，自分の遊びや友達の遊びに影響を受けながら表現していく子どもを支える援助」について考えていく。子どもが試行錯誤しながらモノづくりをしたり，なりきったりするなど，多様な姿を認めていく。そうした中で，一人の表現が学級の子どもたちに影響し，遊びをもっと楽しくしたいという活動の流れを「遊びの深まり」ととらえ，自発的な表現を支える援助を行っていきたいと考える。

（３）仮説

自然と関わりのある素材と出会う中で生まれた遊びに「表現の始まり」を見取り，友達との相互作用を促す支援をすることで，その子らしさが一層発揮され遊びが深まるだろう。

（４）実践の概要

①環境構成と援助の方向性

「恐竜の卵」の一斉製作の活動から自発的な遊びの中での表現を見取り，図1＜子どもの「自発的な遊び」と教師の「意図的な活動」＞のように，子どもの遊びに沿って，「遊びのイメージが膨らむ」「遊びの中での気づきを年長組で共有する」「共通体験」をねらった一斉活動の組織や環境の構成を行うことで，子どもたちの遊びを支えることができると考えた。

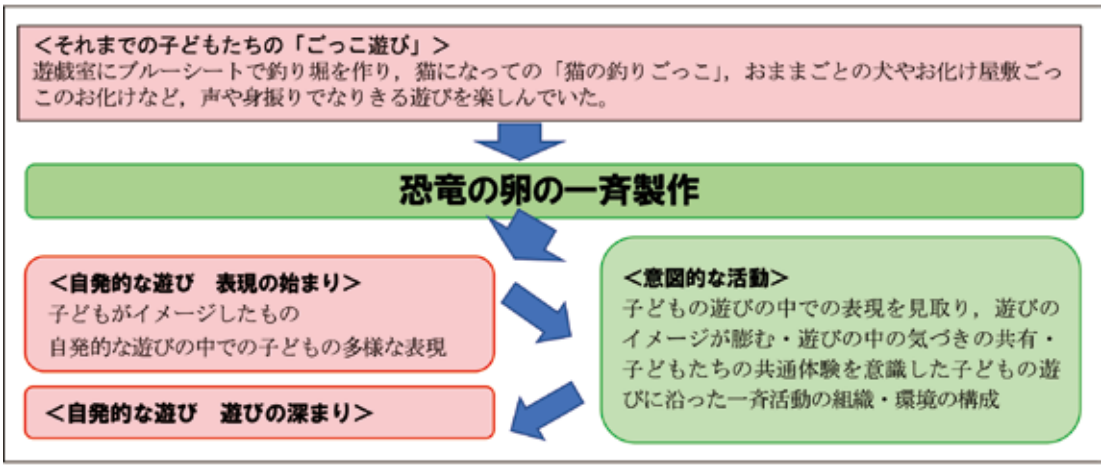

図１　＜子どもの「自発的な遊び」と教師の「意図的な活動」＞

②「恐竜の卵」の一斉製作

おままごとやお店屋さん，犬や猫などのごっこ遊びで様々な人や動物になりきって遊んでいた年長児。製作の過程で，石膏が水に溶けていくこと，熱をもちながら固まっていくことを肌で感じながら作った「恐竜の卵」を，自分たちの遊びに取り入れ，楽しんでいくだろうと考えた。分量を間違えるとうまく固まらないなど留意することがあるため，「恐竜の卵」の製作過程での重点を自分の肌で化学変化について感じるという体験として，道具や素材を準備し，＜年長児が行う活動＞と＜教師の援助＞を下記のように計画した。

＜用意する素材＞	＜教師の援助＞	＜年長児が行う活動＞
・石膏 ・水 ・割箸 ・空のペットボトル ・強度の強い風船 ・フェイスシールド	①石膏と水の分量を分ける。 ③水に溶かした石膏をペットボトルにうつし，風船に入れる。	②石膏を水に少しずつ入れてかきまぜる。 **石膏が水に溶けて，トロトロになっていく感覚を体験する。** ④石膏の入った風船をゆっくりと手で回す。 **石膏が化学変化で熱をもちながら固まっていく感覚を体験する。** ⑤風船をハサミで切って割ると恐竜の卵が出てくる。 **自分で風船を割り，恐竜の卵が出てくる感動を味わう。**

＜年長児の活動の様子＞

教師が作った「恐竜の卵」を年長児に見せると，「何の卵だろう？」「固いね。」と言い，触り始めた。年長児の意欲が高まったことを見取り，一斉に製作活動を行った。

＜水に石膏を入れてかきまぜる＞

年長児は，水を空の牛乳パックに入れ，その中に割箸を使って少しずつ石膏を入れ始めた。最初は水の上に浮かんでいた石膏がトプンと沈んでいく。「お！沈んだ。」と静かにつぶやく子や，沈む様子をじっくりと観察して，「よし，次入れよう。」と言って石膏を再び入れ始める子もいた。

＜石膏を風船に入れ，ゆっくりと手で回す＞

水に溶かした石膏を風船に入れ，ゆっくりと石膏の入った風船を回す年長児。「面白い感じがする。」「風船の中に水が入っていてゴロゴロしている。」「冷たいね。」と風船の中に液体が入った感触を楽しんだり，「お祭りのヨーヨーみたい。」と自分の経験とつなげたりしていた。８分が過ぎたところで，年長児から「あったかい！」という声が上がり，一緒に作っている友達と触り合っていた。教師が作り方を示す時に作った風船が温かくなってきたことを年長児に伝えると，風船の周りに駆け寄って触り出す年長児。「ほんとだ。あったかいね。」「冷たかったけど，あったかくなってきたよ。」と石膏の化学変化で熱を帯びてきた様子を手で感じ取っていた。その後，石膏は急激に固くなり，年長児は「風船がパンパンに（張ってきた）なってきたよ。」「固まったのかな？」と，風船の張り具合と一斉製作前に触った「恐竜の卵」の感触から固まってきたことを予想し，「固まったよ。」と教師や友達に伝えていた。

＜風船を割ると卵が出てくる＞

固まった恐竜の卵を新聞紙の上に置き，風船の口元を引っ張りながら風船を割る。風船を割ると同時に「恐竜の卵」が現れると，目を丸くさせてじっくりと見て，「恐竜の卵だ！まだ温かいよ！」「真っ白だね。」と瞬時に現れた卵を見た感動について教師や友達に伝えていた。石膏が固まったときに割れてしまったり，風船を割るときに一緒に「恐竜の卵」も割れてしまったりする子もいた。「先生。私の卵割れちゃったよ。」と悔しさを伝える子もいれば，「ハムスターが生まれた後だよ。」と割れた卵を見て，何が生まれたのか想像を膨らましている子もいた。

③子どもたちの遊びの様子

一斉製作後，年長児は卵から生まれる動物を想像していた。「恐竜が生まれるよ。」「カメが生まれると思う。」と友達に伝えたり，「(できた卵が)小さいからハムスターだよ。」と卵の大きさと合わせて考えたりする子もいた。恐竜の卵を見た年長児が発した言葉から，教師は年長児が想像した動物になりきったり，卵から生まれた動物を作ったりして遊ぶことができるように写真のように環境を構成した。

そこから生じた遊びについて２つの事例を紹介する。「恐竜の卵」の一斉製作という魅力的な共通体験から，年長児は遊びの中で様々な表現をし，周囲の仲間とも関わりながら遊びを深めていた。

＜事例１：恐竜になりきって遊ぶ＞　表現の始まり

登園後，並べてある卵を見て「ガオー！ガオー！」と言って遊ぶA。牛乳パックで作った木や，草の生えた段ボールなどを動かして恐竜の家を作り，友達に「ここは恐竜の家なんだよ。」と紹介した。恐竜の卵を見つめたEが,「僕はこの卵から生まれたよ。」と言うと，続けてAは「僕はこの卵から生まれた。赤ちゃん恐竜だよ。」と卵から生まれた恐竜というストーリーを考えていた。

恐竜の絵本を読んだAは，絵本にあったブラキオサウルスを見て，首の長い恐竜になりきろうと自分の思う恐竜の色のイメージに近い黄緑の画用紙を筒状に丸めて，背中に差した。近くの池で水を飲む真似をした

り，友達に「ブラキオサウルスだよ。首が長いんだ。」と紹介したりした。

＜絵本の読み聞かせ＞　意図的な活動

恐竜になりきって遊ぶ様子から教師は『たまごからうまれる』『わんぱくだん　きょうりゅうしま』の２冊の絵本の読み聞かせを行った。
「これは今日僕がなった恐竜だよ。」「今度はティラノサウルスになりたいな。」と自分の遊びを友達に紹介したり，イメージを膨らませたりすることにつながった。

＜とさかをつけて恐竜になりきる＞　遊びの深まり

絵本の読み聞かせのときから「ティラノサウルスになりたい。」と言っていたA。自分のイメージに合うように段ボールを三角に切って「とさか」を作り，背中につけた。ティラノサウルスの手の形を絵本で確かめると，指でティラノサウルスの手の形を再現した。

＜恐竜まつり　～恐竜をイメージした音遊び～＞　遊びの深まり

ティラノサウルスになりきって遊ぶAが，段ボールにつけた緑色の画用紙を草に見立て，それを食べる真似をしていた。草を取るときに，段ボールから太鼓のような音が出ていることに気づき，音に「アー。アー。アー。」と歌をつけるA。友達も一緒に段ボールを叩いて音遊びが始まり，ギターやトライアングルなど様々な楽器を作り，音遊びに加わる。Aもギターを作って音を鳴らしたり，「とさか」をつけて音に合わせて恐竜になりきったりしていた。

教師が遊戯室の広い場所での演奏を提案すると，年長児は遊びの場を遊戯室に移し，ステージや観客席を設営した。Bは映画のカチンコを作り，みんなで一斉に演奏することを提案した。Aは真剣な表情でそのカチンコを見て，Bの「よーい…カット！」の掛け声とともに，段ボールの太鼓や手作りギターで演奏を始める。演奏後のAは「またみんなで恐竜まつりしよう。」と言い，みんなで遊ぶと楽しいということに気づき始めていた。

＜事例２　卵から生まれた生き物を作って遊ぶC＞　表現の始まり

割れた恐竜の卵をじっくりと眺めるCに，教師が「昨日作った卵割れているね。何か生まれたのかな。」と声を掛けると，亀が生まれたことをイメージし，卵から生まれた亀が泳ぐ海を画用紙で作った。Cは友達と一緒に紙カップや折り紙を使って亀を作ると，割れた「恐竜の卵」の中に入れ，「生まれたね。」と友達と笑顔になる。卵の中に水が入った方が本物のようになると考え，青いスズランテープを入れて，割れた卵の中から亀が出てくる様子を再現していた。

＜新聞紙で恐竜を作る活動＞　意図的な活動

事例１，２で見られた恐竜になりきった遊びと，卵から生まれた動物を作る遊びから，それぞれの遊びの楽しさを学級全員で共有したいと考え，新聞紙での恐竜の一斉製作を行った。年長児は新聞紙を丸めてセロハンテープでとめたり，画用紙を貼ったりしながら，恐竜や魚などに見立てて作成した。製作物を「卵のそばに置きたい。」「壁に飾りたい。」と考え，「恐竜の卵」の近くに置いたり，壁面に飾ったりして，自分のものとともに友達の製作物も見て，「すごいね。」「首が長いんだ。」など，話していた。

＜「自発的な遊び」で恐竜を作って遊ぶＤ＞　遊びの深まり

Ｃの遊びを近くで見ていたＤは，新聞紙で恐竜を作る一斉製作の次の日に登園してくると，ブラキオサウルスの赤ちゃんを作った。新聞紙を丸めた後に，自分の作りたい形になるようにセロハンテープでぐるぐると巻いて作ると，絵本のブラキオサウルスよりも小さいことから，「赤ちゃんだよ。」と教師に話した。その話を聞いていた友達から「（ブラキオサウルスのお母さんに）そっくりな赤ちゃんだね。」と言われ，笑顔になった。満足のいく形が作れたＤは，作った恐竜の赤ちゃんに緑の油性ペンで色を塗った。教師が「緑色の恐竜なんだね。」と声を掛けると，「絵本にあるブラキオサウルスが緑だったから，赤ちゃんも緑かなと思って塗ったよ。」と言っていた。

＜自分の作った恐竜の卵を作りたいＤ＞　遊びの深まり

納得のいく恐竜が作れたＤは，自分の作ったブラキオサウルスの赤ちゃんを卵の近くに持って行く。恐竜を作るときに見ていた絵本に描かれている卵と，真っ白な「恐竜の卵」を見比べると，「色が違う。」とつぶやき，「恐竜の卵」に色をつけたいと考えていたようだ。

そうした思いをもったＤは，友達と一緒に卵の色付けには黄色の絵具が必要であると考えた。教師が道具を用意すると，「恐竜の卵」を黄色で塗り始めた。塗り終わると，絵本の卵と自分たちが塗った卵を見比べて，「うーん。何か違うな…。」とつぶやいたＤ。友達から「（絵本に描かれているのは）砂っぽいのがかかっているみたいだよね。」と言われると，茶色の絵具を上から塗り始めた。「砂っぽさ」を出すために，黄色のときには筆を走らせて塗るようにしていたが，茶色のときには上からトントンと筆をおくように塗っていた。Ｄは塗り終わると，自分の作った恐竜を色のついた卵に入れていた。

＜大きな恐竜を作りたいＥ＞　**遊びの深まり**

Ｄの恐竜づくりから数日後，壁面の恐竜を見ていたＥが，壁面にある恐竜よりももっと大きな恐竜を作りたいという思いをもった。新聞紙を丸め，筒状にした段ボールに新聞紙を詰めてガムテープで貼り合わせた。お腹には，丸くした新聞紙をつけ，「卵を産んだ恐竜だよ。」と話していた。

＜劇遊びに登場するＥの恐竜＞　**遊びの深まり**

大きな恐竜が完成した後，Ｅは自分の作った恐竜を「恐竜の卵」の近くに置いた。友達がペープサートの人形劇を始めると，Ｄは，自分の作った恐竜と「恐竜の卵」を劇に登場させることを友達に提案する。恐竜と「恐竜の卵」を使った劇というイメージが年長児の間で共有され，演じる子はそのイメージに向かって，自分なりにセリフを考え，みんなで恐竜に乗っていこうというストーリーの即興劇となった。劇の中では，「よし恐竜に乗って行こう。」と人の役を演じる子，「ガオー！ドシンドシン」とＥの恐竜の役を演じ，効果音を声で表現する子もいた。劇上映後，「この劇，うまくいったね。」と話すＥ。みんなで同じイメージに向かって劇の内容を創り上げることの楽しさを味わったようであった。

＜２月の映画遊び＞　**遊びの深まり**

７月から始まったペープサートを使った劇遊びは形や内容を変えながら何度も年長児の遊びとして出てきた。

２月の映画遊びは，Ｃが折り紙で「えんぴつ人形」を作ったところから始まった。Ｃが「えんぴつ君の映画作りたい。」と言うと，Ｄが「じゃあ。恐竜作っていい？あと男の子も登場することにしよう？」とＣと話し合い，映画遊びを始めた。初めは即興劇であったが，Ｄは恐竜が登場する台本を書き始める。その後，Ｄから誘われたＣもえんぴつ君の台本を書く。Ｄが難しい顔をするので，教師が尋ねると，二人の台本の内容が違うということに悩んでいたことが分かった。どうするとよいかを一緒に考えていると，「二つの台本を合わせた新しい台本を書く。」と言って，新たな台本を書き始めた。

完成した映画の台本の内容は，男の子がえんぴつの国の姫と王子に出会い，学校にワープして，そこで出されるお題をクリアして最後は恐竜に乗って元の世界に戻るという物語であった。そこに，歩く音の「トコトコトコ」や，ピアノの「タンタンタターン（音符）」，ラッパの「プップップープップー」といった擬音を入れていった。また，「もっとにぎやかに！」など，声の調子の強さを変えながら繰り返すことの面白さについても感覚的に把握して演じていた。年少児を招待して映画を上映した後に，年少児の「音が面白かった」という感想を聞いたＤは笑顔になっていった。翌日，年中児を招待する前に，練習をする姿があった。

年中児に映画を上映した後，Ｃは年中児の感想を一人一人に聞きに行った。多くの年中児は恐竜が出たところに面白さを感じているということが分かると，年少児が音のところで感じていた面白さと合わせて，映画で演じた擬音の部分をカップで床を叩く音やドングリを入れた箱を揺らして出す音などで表現しようと，様々な音をつくって試していた。

教師は，子どもが自由に遊びの話を発表できる場である「遊びのお話」の時間を年長組で設定した。Ｃが見つけた音のことを発表すると，Ｄは

その様子をじっくりと聞いていた。次の日Dは，その音と恐竜の動きを合わせながら，積み木を叩く音，床を叩く音などどの音が恐竜の足音に合っているか試していた。

（5）考察

本実践を通して仮説の中で述べた「遊びの深まり」とは，自分のやりたいことのイメージが膨らんだり，自分や友達の遊びの中での気づきが共有されたりして「もっと楽しくしたい」という思いが生まれることであることが実践から見えてきた。「遊びの深まり」の姿が見られた要因としては，「子どもがわくわくする素材」と「子どもの表現の芽生えを見取り，それに応じた共通体験」が有効であったと考える。

当園では，その子の心を動かす素材を「ワクワク素材」と位置づけし，定期的に環境の一つに設定している。「ワクワク素材」は友達との関わりを生むものであったり，新しい気づきにつながるものであったりする。本実践では，「恐竜の卵」という「ワクワク素材」を年長児が実際に作るという共通体験を行った。石膏の化学反応によって固まっていく過程から，年長児が実際に少しずつ温かくなっていく温感や，かたさや表面のつるつるした手触りといった触感などを感じ，五感を通した体験となった。その体験が，子どもたちの豊かな感性に働きかけ，やりたいことのイメージが広がり，遊びの中で表現の芽生えとして表出された。

その表現の芽生えを教師が見取り，年長児の遊びの文脈に応じた共通体験の場を組織した。

事例1では，「恐竜の卵」を並べて巣を作り恐竜になりきり身体表現を楽しむAの遊びを見取り，絵本の読み聞かせを行った。「次はこうしてみたい」「こうしたらもっと楽しくできそう」という思いがAに生まれ，恐竜のとさかを自分のイメージに合わせて作り，自分の手を恐竜の爪のようにしていた。恐竜らしさを表現している様子から教師は自分の遊びのイメージが膨らんでいるととらえた。さらに，Aは，なりきり遊びという身体表現から，楽器を作って鳴らして遊ぶ音の表現をはじめ多様な表現への深まりがあった。Aは表現を通して，友達とつながり，友達と一緒に遊ぶことの楽しさを感じていたことから協同性の芽生えにつながったと見ることができる。

事例2では，「恐竜の卵」が割れたことから生まれた生き物をイメージし，紙カップや折り紙などでモノづくりを楽しむCの遊びを見取り，モノづくりでイメージを表現するという気づきを共有する共通体験活動を行った。共通体験後，年長児はイメージした生き物を作る際に，ペンや絵具で色を付けたり，段ボールなどの新たな素材を使ったりして，さらに気づいたことを自分なりに表現していた。その後作った恐竜を劇遊びに登場させ，恐竜を中心としたストーリーの中でのセリフや効果音などの表現を楽しんでいた。そういった友達の気づきを共通体験で取り入れてより楽しい遊びにしようとしてきた経験が，「映画遊び」では，台本を書いてストーリーを全員が共有できるようにすること，効果音を道具や素材を使って出すこと，年少組や年中組を招待してインタビューをすることなど，さらに映画を面白くしようと遊びを深めていた。共通体験によって一人の子の気づきが共有され，その子以外の年長児も，自分なりにイメージしたことを表現する個人と友達との関わりの中で，もっと楽しくしたいという思いが高まり，遊びが深まっていったと考えられる。

子どもがわくわくする新しい素材との出会いの中で多様な表現があり，個の表現を教師が見取り，友達へとつなげていく援助を行った。年長児は自分のやりたいことのイメージを膨らませたり，友達との相互作用の中で，気づきの質を高めたりする経験になった。このような経験を積み重ねることは，幼稚園教育要領における領域「表現」のねらいにある「感性と表現する力を養い，創造性を豊かにしていく」ことにつながっていくと考える[2)]。

5　成果と課題

本研究は，授業者の水瀬が，保育現場における幼児の関心が個人内に閉じていることや物事に取り組む意識が途切れやすいことに課題をとらえ，その解決へ向けて出発したものである。文科省も，近年の子どもの傾向として「他者との関わりが苦手」「学習に集中できない」などを踏まえ，その背景に情報化が進む中で知識が断片的で受け身的になっていることを指摘している[3)]。水瀬はそのような実態を踏まえながら，幼児期の生活の多くを占める遊びに「深まり」を講じようとした。それは冒頭で触れた学習者エージェンシーとして必要とされる資質・能力にもつながる問題意識である。そして，実践で掲げた二つの視点は，まず「興

味・関心を抱くことのできる素材や出来事との出会い」，そしてもう一つは「感動したことを他者と伝え合いながらイメージを膨らませていく場」であった。前者については，附属幼稚園が普段から環境に設定している「ワクワク素材」が，文字通り子どもの感性を揺さぶるように機能し，自発的に表現を生み出す源泉となっている。同時に，それを授業者が適切に見取り，「それに応じた共通体験」を設定したり，「他者との相互作用を促す支援」をしたりすることで園児の発想が広がりを見せている。今回の展開では，なりきり遊びや音遊び，さらには演劇遊びや映画遊びといった形で遊びが深まっていく展開となった。「遊び」が反射弓的に刺激を受けての反応として完結するのではなく，その反応から新たな展開が生み出されていることが「遊びの深まり」をもたらしており，仮説を証明するものとなった。また，そこに「友達との相互作用」も加わることで新たな展開が多様に広がったことも大きな成果である。

さて，そのような研究成果を踏まえた上で，今後さらに明確にする必要が生じてきたのが「他者」の在り方である。今回の実践を通して，他者からの「何が生まれたのかな」「・・・みたいだね」「・・・したい」などの質問や感想，あるいはつぶやきによって目標のイメージが明確になっていく様相が各所に見られた。このことは，まず「表現活動における他者」の重要性を示唆するものであり，拙論で提示した「学びの構造」[4]に関する図式に「他者」を加筆修正を施した。（図２参照）ここでは，子どもが「素材・現象」と対峙して生じる「Action」と「Feedback」の循環に対し，「他者」との関係（つぶやきや対話など）も同様の循環構造となっている。ただし，「他者」との循環は，「素材・現象」との循環と異なり単純ではない。ここでは双方が「Action」としての「つぶやき」を発することができる立場である。その「つぶやき」は，一方向的に終わる場合もあれば「Feedback」としての「気づき」を得る場合もある。それが往還して「対話」へ発展する場合もあろう。

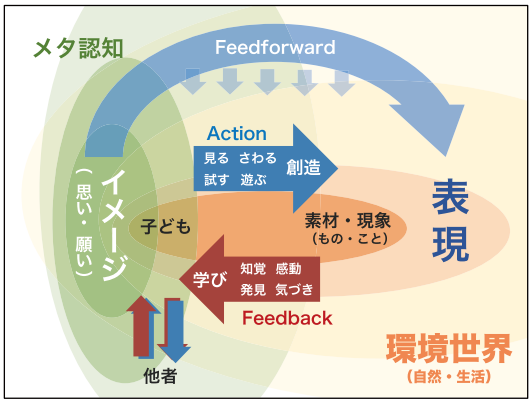

図２　表現活動を通した学びの構造

特に，幼児の発する「つぶやき」に関してはピアジェとヴィゴツキーが発達段階における意味を分析し，幼児教育における支援を構築する上で重要な示唆を提言している。まず，ピアジェは，子どものつぶやきを「自己中心言語」として，社会性が弱く未熟なために発話されるもの，そしてやがては社会性が身につくとともに消失すると言う[5]。一方ヴィゴツキーは，そのつぶやきは「外言」として社会的機能を持っており，それはやがて「内言」として心の中で考える道具と化していくととらえる[6]。園児の様子を見ると，彼らのつぶやきからは，自分の思いを誰かに聞いてほしいとか，発話することで自己を確認するかのような，「つぶやき」でありながらも他者の存在を前提に発話している心理もうかがえる。その意味ではヴィゴツキーのいう社会的機能が当てはまるのだが，とは言ってもピアジェの言う社会性の弱さ（未熟さ）を否定的な意味で捉える必要はないだろう。なぜなら，幼児にとっての「つぶやき」は社会性の弱さ（未熟さ）ゆえに発話されている可能性が大きいからである。社会的に壁を持たない純朴さゆえのつぶやきと考えるならば，それは社会性への初発的行為（社会性の萌芽）ということもできる。本実践でも，つぶやきが他者にとっての気づきになっている場面がある。特に，領域「表現」の活動においては，他者のつぶやきが造形表現に大きく影響し，その痕跡が作品として形成される。「幼児のつぶやき」と「造形表現」の関係性を分析することは，自他の感性を客観視する「メタ認知」の機能が浮上することも想定され，美術教育的に極めて重要な局面といえよう。今後の研究課題として推進していきたい。

付記

本稿は，令和３年度～５年度科研基盤研究（C）「メタ認知的方略を組み込んだ表現活動における資質・能力の形成分析と学習モデルの開発」課題番号21K02515の研究成果の一部である。

註

1）『幼稚園教育要領』文部科学省，2017，p.5
2）同上，p.233
3）「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申）」参照，初等中等教育局幼児教育課，2005, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm
4）柳沼宏寿・名塚裕子「自然物に出会う幼児の自発的な表現に見える育ち」新潟大学教育学部研究紀要第14巻第2号，p.315-323
5）J. ピアジェ，大伴茂訳『臨床児童心理学Ⅰ　児童の自己中心性』参照，同文書院，1970
6）L.S. ヴィゴツキー，柴田義松訳『思考と言語（下）』参照，明治図書、1982