

幼小接続期における生活的概念と科学的概念の発達

塩野入 愛*

Development of Spontaneous and Scientific Concept During the Transition From Preschool to Elementary school

Megumi SHIONOIRI

Abstract

This study reveals how children interactively develop spontaneous and scientific concepts during the transition from preschool to elementary school. Senior class children were first observed in kindergarten and later in elementary school as first grade children. The analysis was based on Vygotsky's idea of the development of spontaneous and scientific concepts and Noddings's idea of "caring," which analyzes the emotional aspects of learning. In kindergarten, it was observed that children learned through their relationship with their surrounding environment and experienced learning, which has an influence on the development of scientific concepts. "Caring" was observed in both the aspects of learning. After they began elementary school, the children learned more systematically, and the idea of "caring" was also observed in their learning. Thus, at both kindergarten and elementary school, "caring" was observed. In the transition from preschool to elementary school, the notion of "caring" is related to learning in children.

Keywords: spontaneous concept, scientific concept, transition, preschool, elementary school

問題と目的

幼稚園と小学校の「接続期」について、幼小の間の環境の変化を子どもたちがどのように乗り越えるかという課題は長く着目されてきた。小学校入学後の環境の変化の中で学校に適應できないでいる現象は「小1プロブレム」とされ、「授業不成立を中心として、学級の学びと暮らしと遊びの機能が不全になっている小学校特有の問題」（新保, 2001）として問題視されるようになった。

こうした現象への問題視から接続期への注目がなされ、小学校入学後の子どもがどのように困難な状況を乗り越えていくかという視点から研究がなされてきた。菊池 (2009) は、能動的な存在である子どもが環境と調節し合うという前提から、環境との相互作用に対する積極性の差異が問題を生じやすくすると明らかにした。また、授業という学習面では白川ほか (2009) が、小学校1年生の音楽や体育の授業観察を行い、子どもが授業の中でどのように適應しているかを明らかにした。また、人間関係も大きく変化する

キーワード：生活的概念、科学的概念、接続期、幼稚園、小学校

* お茶の水女子大学大学院博士前期課程 2014年度修了

接続期について、佐野 (2011) は、児童一人の行動が周りの行動と合わないことが集団行動への参加を拒否しているように見えることに繋がり、そのこと自体が当人にとって困難状況となっていると指摘した。以上のように、小学校入学以降、授業や生活面等、様々な変化がある中で子どもたちの戸惑いが見られ、その状況をどのように乗り越えていくかという課題に対して関心が寄せられてきた。

実際に、幼稚園と小学校の間での環境の変化は大きい。酒井 (2011) は、幼小の違いについて、幼稚園では生活全体を通して遊びを中心とし、小学校では授業を中心としていることを幼稚園教育要領、小学校学習指導要領から示している。このように、子どもの学びに対する考え方が大きく変化することが接続期の一つの重要な点であると言える。ヴィゴツキー (2013) は、科学的知識の体系を教授されることで発達する「科学的概念」と、子ども自身の生活経験から発達する「生活的概念」の発達について両者の相互作用性が重要だとしている。さらに、科学的概念は学校教育の産物であり、生活的概念は就学前教育の産物ではないかと示唆している。つまり、子ども自身が経験する学びの質としても大きな変化があり、小学校入学は子どもの学びにおいて重要な意味を持つ時期であると言える。

しかし、従来の先行研究では主に幼小の環境変化をめぐる子どもたちの変化に着目した研究が中心となってきたが、子どもたちは環境の変化を超えて学び続けており、その実態を明らかにする必要があると考える。子どもたちは教師のねらい以外に多くのことを学んでおり、実践の結果としての知識だけでなく、子どもの学びを評価する必要があると指摘される (岩立, 2012)。

そこで、本研究では、ヴィゴツキー (2013) の述べた、科学的概念と生活的概念の発達に関する考えを援用し、それらの相互作用的な発達が幼小の接続期においてどのようになされているのかを明らかにする。幼稚園と小学校における継続的なフィールドワークを行い、環境の変化の過程での生活的概念と科学的概念の相互作用的な発達という視点から、接続期における子どもの実際の学びの姿を描き出すことを目的とする。

方法

理論的枠組み

分析においては、ヴィゴツキー (2013) の示す、「生活的概念」と「科学的概念」の相互作用的な発達に着目した。「生活的概念」は、あれこれの生きた現実の物に子どもが直接ぶつかることと結びついて発達する、生活の中で発達する概念とされる。子ども自身の生活経験の中から発生するものであり、この概念の中には子どもの豊かな個人的経験に満ちている。一方で、「科学的概念」とは、生活的概念のように物との直接的な出会いから始まるのではなく、概念の言語的な定義やその定義と結びついた操作、つまり、教師の説明や概念の科学的公式化から始まるとされる。生活的概念と科学的概念は、それぞれ発達の道筋が反対方向を向いていながらも、両者の発達過程は内面的に深く結びついているとされる。そして、両者が異なるからこそ、科学的概念は子どもたちに新しいものをもたらす、発達の最近接領域を形成するということが示唆されている。

しかし、Goldstein (1999) は、ヴィゴツキーの視点には、関係性における情動的な側面への議論が不足していると指摘している。実際にはヴィゴツキーは、情動に関する知見も残しており、知性と感情を切り離していることを心理学における課題として挙げているが、従来の心理学における課題を提示するのみにとどまり、実際にどのようにその知性と感情は統一されるのかという具体的な点については未完となっている (中村, 2014)。情動的な側面と関わる学びに関連して生田 (2011) は、伝統的に学びが言語様式に表象される「知識」をより多く蓄積することとして捉えられてきたことを指摘しており、学びの可能性として、「ケアリング」概念における学びを挙げている。Noddings (1997) は、「ケアリング」について、その意味を「関係性」であると述べている。ケアする者とケアされる者の関係において、ケアする者がケアされる者に対して深く受け入れ、ケアされる者はケアリングを受け入れる。また、この「ケアリング」は関

係を築いたりすると同時に、物や観念に対して注意も向けていくことも含まれると指摘する。以上のように、人の学びにおいて、決められた知識の習得量やその理解度では測れない、対象との関係性を根拠とする学びが存在すると考えられる。

従来、幼稚園から小学校教育へと移行する際、学習規律等の環境適応がいかになされているか、さらに学年が上がるにつれてより一層、理解度や知識量から子どもを見るのが中心となっていた。特に小学校以降の教育では、子ども個人の問題として、いかに学習内容の理解がなされているかが強調されている側面もある。しかし実際には、科学的概念の発達においても、生活的概念の発達においても、学びの対象との強い関係性があると考えられる。そこで、学びの対象との関係性の重要性を明らかにするため、Noddingsの示す「ケアリング」という考えを手掛かりとし、生活的概念と科学的概念の相互作用的な発達が学校教育の中で実際にどのようになされているのかという点について、本研究では明らかにする。

調査対象と手続き

本研究においては、実際に幼稚園、小学校の生活に参加し、現地の生活に密着してその社会や文化について研究を行う「参与観察」(佐藤, 2006)によって調査を行った。都内A幼稚園年長2クラスと、翌年度からは都内B小学校1年生3クラスの子どもたちを対象とした。研究対象とした幼稚園の子どもたちはほぼ変わらずにそのまま小学校へと入学していく。小学校ではクラスが増えているが、その分A幼稚園以外の幼稚園・保育園からも入学してくる子どもたちもいる。A幼稚園の保育形態としては、一日を通して子どもたちが自由に遊ぶことが中心となり、いわゆる一斉保育場面はほとんどない。B小学校では、1年生は「接続期」を意識したカリキュラムを取り入れている。

期間は幼稚園では2013年10月から2014年3月、小学校では夏休みを除く2014年4月から10月まで調査を行った。基本的に週に1回のペースで観察を行い、手書きでメモを取り、観察終了後にデータとした。1回の観察時間としては、A幼稚園では9:00の登園から昼食前の11:30まで、B小学校では7:50の登校開始時刻から12:10の給食前まで、手書きで記録を取り続けた。観察中の筆者の立場としては、A幼稚園では、園庭や保育室内において子どもたちの遊びに影響を与えないよう配慮しつつ、声をかけられた場合などには応じるようにし、基本的に子どもたちを見守るような形で記録を取った。B小学校でも、休み時間等子どもたちと遊ぶ場合もあったが、基本的に教室の後ろ等で授業の記録を取った。幼稚園と小学校の接続を考慮して生活科や朝の会を中心に、図工や算数、国語など幅広い教科の授業を観察した。また、幼小どちらにおいても学年全体の様子を見るようにした。必要に応じて子どもの姿や個人情報が写らないように配慮して、制作物やノート等の写真を撮影した。さらに、事例のフィードバックをして担任保育者からコメントをもらい、休み時間等に子どもたちの様子や授業の取り組みについて小学校教諭から話を聞いた。なお、幼稚園・小学校の両方の調査について、お茶の水女子大学人文社会科学研究所の倫理審査を受け、承認を得た。また、調査前に幼小両方の園長、校長、教諭に研究の許可を取った。本論文の事例に登場する子どもの名前は個人情報に配慮し、すべてアルファベット表記での仮名とした。

結果と考察

参与観察の結果、幼稚園で計52事例、小学校で計101事例を収集した。幼稚園から1年以上に渡り同じ子どもたちを追跡し、子どもたちの学びの発達について詳細な記述を行った。収集した事例について、ヴィゴツキー(2013)の生活的概念と科学的概念の発達に基づく視点からすべての事例を対象に分類を行った。結果として、Table1のように事例が分類された。

Table1 収集された事例の分類

計 153 事例			
科学的概念	生活的概念	両者の相互作用	計

幼稚園	1	26	1	28
小学校	55	12	12	79

生活的概念の発達に関わるものと直接関わるという経験が見られた事例、科学的概念の発達に関わる教授の影響が大きい事例、そして両者の結びつきが見られる事例に分けられた。幼稚園においては生活的概念に関わる学びが多く見られ、小学校では科学的概念に関わる学びが増え、実際に子どもの経験する学びの変化がわかる。

また、本研究では、子どもと対象との関係性を通した学びについて着目している。このように子どもたちが経験する学びにおける、子どもの対象との「ケアリング」としての関係を手掛かりとして検討した。その結果、Table2において、それぞれの学びにおいて、子どもの学びの対象との「ケアリング」としての関係性が見られた事例の割合を示した。事例の多くに「ケアリング」の関係性が見られ、この関係性という視点は、子どもの学びを考察する上で重要な視点であると言える。

Table2 事例中に「ケアリング」の関係性が見られたもの

	科学的概念	生活的概念	相互作用	計
幼稚園	1(100%)	21(77%)	1(100%)	24(85%)
小学校	46(83%)	12(100%)	10(90%)	68(86%)

以下の考察で示す事例は、こうした子どもの学びを分類しその変化を考慮したうえで、学びの対象との関係性に着目したものである。事例において、接続期における科学的概念と生活的概念の相互作用的な発達における、実際の子どもの学びの姿を明らかにする。

1. 幼稚園における「学び」

まず、子どもの経験する幼稚園での学びについて検討する。幼稚園教育要領(文部科学省,2008)では、「遊びを通しての指導を中心として」とあるように、「遊ぶ」ということが幼稚園教育においては学びの中心となっている。以下では幼稚園における遊びの中での生活的概念と科学的概念に着目する。

①幼稚園における生活的概念 「生活的概念」の発達と関わる、物との直接の出会いに関わる幼稚園での学びに着目する。Table3の事例は、その一例として、物との関係性が特に明確なものを取り上げた。5人の子どもたちがキンモクセイの木で、小さい透明ビニール袋を手を持って花を集めている。そして、「わたしたち、キンモクセイお金持ち」と言いながらキンモクセイを集めている子どもたちの様子である。

Table3 幼稚園年長10月 「キンモクセイ」

園庭にあるキンモクセイの木2本の間を5人の女の子が行き来している。袋をもって落ちた花を集めたり、木の枝をひっぱって花を摘んでいる。木についた花の下に袋をあてて枝をゆすっている。

「あとでやるから、いっぱい取る!」、「だめ、明日もやる分なくなっちゃう」、「ダメだよー」というやりとりをしながら花を集めている。

「Aちゃんよりたくさんとる」

「わたしたち、キンモクセイお金持ち!」と言い、たくさん集めようとしている。

「高いところもジャンプして取ろう!」

「Bちゃん、とって!」

と言いながら、木に交互に登っている。登って枝をゆらしたり、花を一つひとつ摘んでいる。3人で花がたまった袋を見せ合う。

「私はこんな!」, 「私も, いいでしょ」, 「茶碗蒸しにかざろう」と言って袋を触りながら袋を掲げて見せ合っている。

「むしむしー, ちゃわんむしー, むしー」と歌いながら花を集める。

「こんなにキンモクセイ」, 「こんなにキンモクセイ」

と言いながら見せ合って, 袋にたまったキンモクセイを眺めている。①

そして, 「つぶすともっといい匂いなんだよ」と話している。

下線①のように, それぞれ, 袋がいっぱいになるほど集めながら自然と茶わん蒸しの歌を歌っている様子から, たくさん集めた, ということの充実感が伺える。集めたものを大切にしている様子から, 子どもたちとキンモクセイの間の「ケアリング」としての関係性が伺える。キンモクセイと関わり, 自然と歌になる様子から, 子どもたちのキンモクセイを大切にしようとする思い, ケアの姿勢が見られる。

②幼稚園における科学的概念との出会い ヴィゴツキー (2013) が生活的概念は就学前教育の産物ではないかと示唆するとおり, 子どもたちは遊びの中で多くのものと関わっているが, 同時に, 科学的概念の発達に関わる学びも経験している。Table4の事例は, 子どもたちがハロウィンパーティーの準備をする中で, 看板を作ろうとし, 文字を書いている事例である。CとDが二人で字の形を相談しながら, 慎重に看板に字を書いていた。

Table4 幼稚園年長10月 「ハロウィンパーティーの看板」

ハロウィンパーティーが近く, 子どもたちはその準備をしている。Cが茶色の段ボール1枚をもってきて保育者の所に行き看板を作りたいと提案し, 別の段ボールを改めてもらい, 看板を書く。保育者は「ハロウィン&さつまいもパーティーね」と, 言い, その場を立ち去る。Cがピンクのマジックを持ち, そこにDがやってきて赤マジックを持つ。

C「どうやって書くの?」

D「わからないの?」と言い, 自分から率先して書き始める。

C「おおきくなーい?」

D「えー, そう?はい, “ノ”書いたよ」

C「の?」

D「これ, “ノ”じゃないよ, いくよー」と言いながら書き足して「ハ」の白抜き文字にする。2人で内側の白い部分を塗りつぶす。Cも赤のマジックに持ち替えて一緒に色を塗る。次に「ロ」に取り掛かる。

D「“ロ”ってロ(くち)って書けばいいんだよね」とCに聞かすがCはわからないようで首をかしげている。Dは縦に一本線をひいて顔をあげてCを見て笑いながら,

D「大きかった?」

C「いいよ!」

Dが書き終わって中を塗りつぶす。Cが真ん中の白い部分に少しはみだして塗ってしまう。失敗してしまった, という顔をしてDのほうを見る。

Eが色塗りを覗き込んでいる。さらに他の女の子たちがやってきて「何してんの?何してんの?あ, ハロウィンパーティーか」と声を掛けてくる。

Dはウを書こうとしているが, 「ハロウィンの“ウ”が…」と言いかけて少し小さい紙を持ってきて書く練習をしていたが, わからないらしく保育者に「ウってどういう字?」と聞きに行く。

保育者「ウルトラマンのウだよ」

D「書いてー」と言って紙に書いてもらう。看板の所へ戻って「色塗っていいよー」と言う。Dが緑のマジックで小さく「イ」を書く。

D「ハロウイ、の次って何？」

と、また保育者に聞きに行く。

保育者「ハロウ、の次はイが入るのよ」

D「先生、どんなの？」と話しながら保育者が看板を見に来る。

保育者「合ってるー！次は“ン”ね」と言い、その場から離れる。

D「ア、ってどうだっけ？書ける？」と女の子たちに聞くがみんなわからず、また保育室から出て行って戻ってくる。「アンド」を他の文字より少し小さ目に書いている。

事例に見られるように、遊びの中では、子どもたちは自らことばを書こうと動いている。「遊び」という文脈の中で文字を書くことを促され、必然的に書く時には、子どもたちは書こうとする意志に満ちている。ハロウィンパーティーの準備に期待し、自ら一文字ずつ丁寧に文字を書く様子からケアの姿勢が見られる。このような遊びの中での「書きことば」は、小学校以降での科学的概念としての書きことばとは、子どもたちにとってその背景にある文脈が異なり、違う意味を持つ。習得すべきものとして決められているのではなく、いつのまにか書いてみたいという思いに駆られる、自然な形で文字を書こうとしているのである。

2. 小学校における学び

以下では、小学校での学びに着目していく。小学校入学後、幼稚園での学びとは異なる意味を持つ学びを経験していくことになる。小学校以降では、学習すべき内容が決められ、授業時間割が決められている中で、環境や学びの変化を経験しながら、生活的概念と科学的概念の発達の視点に基づいて子どもたちがどのように学んでいるのかを示すこととする。

①小学校における生活的概念 幼小の「接続」を検討する際には、小学校入学という節目は科学的概念の発達が大きな意味を持つ。小学校以降では、幼稚園においてはあまり強調されない「教授」という側面が関わってくる。しかし、小学校以降の教育でも、ものに触れる体験、つまり生活的概念の発達に関わる経験は重要な意味を持つ。Table5の事例は、生活科の授業で、イモリの観察をしながら観察カードに記録をしている子どもたち同士のやりとりの様子であるA児とB児が「モリ」と「サクラ」に話しかけながら観察している。

Table5 小学校1年生6月 「イモリの観察」

AとBの2人がイモリの観察をし、以下のような会話をしながら観察カードに絵を描いている。

A「指は3本？」

B「え、4本だよ」

A「これはモリ？」

B「うん、モリだよ」

A「え、サクラは？」

B「サクラはしっぽだけ見えるよ」

A「こっち来てよー」とサクラに向かって声をかける。②

B「サクラも描いてあげたほうがいいよ、絵の中でさびしいじゃない」

二人ともタイトルを書く。「モリくん、サクラちゃん」

A「え、モリは『くん』なの？」

B「私もわかんない」

名前を付けたCがやってきて2人の隣に座る。

C「なんでサクラはサクラっていうかという、しっぽがさくになっているから」

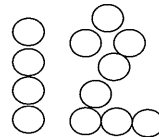
- A「でもモリもさくになってるよ」
 C「うん、でもサクラはさくになってる」
 A「でも、イモリは噛むんだよ」
 B「噛まれたら痛いよ」

Aのカードの内容には以下のことが書かれていた。

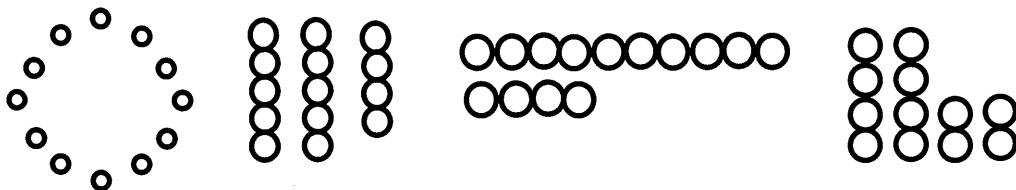
「サクラはFちゃんになまえをつけられました。モリはGさんとFちゃんが名前をつけました。けっこんして、たまごをうんでヤモリいっぱいになるといいですね!？」③

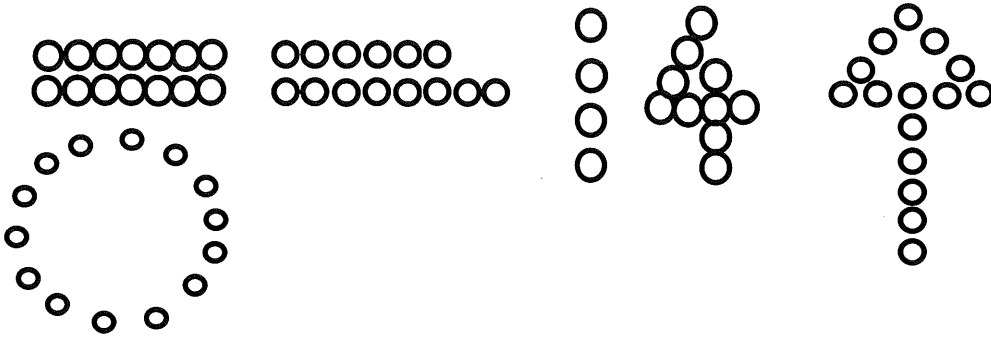
A児とB児が「モリ」と「サクラ」に話しかけながら観察している。「指は何本？」という、視覚的に理解できる事実を確認している様子もわかる一方で、それだけではない2人とイモリとの「ケアリング」の関係性が伺える。下線②のように、2人はそっくりな2匹のイモリを区別し、「こっち来てよー」と話しかけている。カードには絵と文を書くスペースがあるが、下線③のAの記述からも、客観的にみた事実だけのイモリの様子ではなく、Aから見たサクラとモリへの思いがつつられている。そして名前を付け、大切にしている様子が伺える。二人のイモリへの視点から、イモリとの「ケアリング」の関係が見られる。客観的に、AやBから切り離して見た「イモリ」ではなく、AとBの2人は「モリ」と「サクラ」として出会い、見て、考えていると言える。

②科学的概念と生活的概念のずれ 小学校において、特に教科の授業が始まり、学習すべき内容が決められることは、子どもたちの学びにおいても大きな変化をもたらす。このような形で体系だった科学的概念が発達していくことは子どもの学びの発達においても大きな意味を持つ。Figure1について、子どもの生活的概念と教師の科学的概念の関係について検討した。この事例の場面は、「10より大きい数」という科学的概念に関する授業の導入部分である。教師は最初に、前回の授業の中で出てきた「12」の表し方を子どもたちに示す。これをきっかけにして「ぱっと見てわかりやすい14」と投げかけ、そこから教師が子どもたちの考えの一つひとつを検証していく。

子どもの動き	教師の動き
<p>それぞれ考えをノートに書く。書けた子からTのところへ行って見せる。</p>	<p>「12を○を使って表してください、って言ったらこういう人がいました。」(以下のように板書をする)</p>  <p>「ぱっと見てわかりやすい14にするためには？」と投げかける。</p>

<板書> (以下、子どもたちから実際に出たすべての考え)





一度、席に着く。黒板を見て○がいくつあるか数え始める子が何人かいる。

「指をささないで14ってわかりやすいやつは？」と問いかけ、板書したものを1つ1つ示し、どれがわかりやすいものか考えていく。

Figure1 小学校1年生9月 「かずみつけ」

この場面で、子どもたちにとっての「わかりやすい」は、「10のまとまり」という観点からの「わかりやすさ」とは必ずしも直結していないことがわかる。子どもたち自身は様々な案を出しており、時計からヒントを得たという生活経験に近いと考えられるもの、形が印象的な矢印型等、一見、「10」という数からはかけ離れているように思えるものも多い。既習の数概念などから考えるのではなく、形や時計など、子どもたちの生活的概念に基づいたもの、自分の今の興味に基づく傾向が強いのも1年生だからこそ見られる様子ではないかと考えられる。子どもたちが最初に考えたものと、教師がこの時間でねらいとしている、体系的な「10のまとまり」への視点にはずれが見られる。

③科学的概念における「ケア」 子どもたちは学校教育の中で体系的な知識である科学的概念に出会っていく。しかし、こうした知識的な側面は、子どものもつ生活的概念とのずれをもつ存在であるというだけでなく、子どもたちはそれらに対して関心をもって関わろうとしている姿もある。B小学校では朝の会で自由に自分の経験したことや思ったことをスピーチする時間がある。Table6は、その中で夏休み中に「レンタカーを借りて出かけた」と話した子どもの言葉から、「レンタカー」という文字を書いてみようとする場面である。

Table6 小学校一年生9月「カタカナの書き方」(Tは教師、C、F、S、M、は児童とする。)

朝の会でレンタカーのお話をした子どもがいた。教師が「レンタカー」の書き方を子どもに尋ねる。

T「じゃあ、レンタカーって黒板に書いてみて」と言う。

何人も手をあげ、1人が黒板に書こうとする。

「レソタカーになってる」、「ン は上をそろえるんだよ」と口々に言われ、一度戻る。

T「これが難しいんだよ」と言い、「2人の人にコツを教わろうと思います、SくんとFくん、いいですか？」

T、書き方用のミニ黒板を出してくる。

2人が出て行って書く。

「Fくん、払えてない」、「Sくんの、固まってる」と、見ている子どもたちは口々に言う。

T「何に気をつけたらいいのかわかってみましょう、Fくんからどうぞ」

F「今、上はこうやって書いているんだけど、こう」と書いて見せる。

「違うよ」と、また意見が割れる。

T「Fくん困るからSくんにも聞いてみましょう」

Sは何回か書き直すがコツは説明せず、パスする。

T「じゃあ、あと2人」と言い、女の子2人をあてる。「MさんとKさん」

2人が書いて見せるがそれも違う、といわれる。

T「さっき、(点の向きが)縦、って言ったから横に書いたけど、これもダメなの？」

子どもたちが口々にそれも違うという。

T「Mさんどうぞ」

M, 指をさして説明する。

T「ちょっとななめね(点の向きについて), Kさんどうぞ」

Kは戸惑い、パスする。

Tもう一人あてる。

T「じゃあ、Mさん、まず1画目は?(M, 最初の点を書く), じゃあ二画目は?(M, はらいの部分を書いて見せる)」

「それ、ソ だよ!」とまた口々に言う。

Tが書き方を説明する。ソは上から点を書いて二画目も上から書く。ソは上の部分がそろうように書くことと、上から書くことがコツ。ンは上から書いて下から書く。

「えー! そうなんだ!」と、みんな驚く。④

T「こういうコツがわかってないと同じようにみえちゃうね、これをグっと入れて」と書きながら説明する。

教師がカタカナの「ン」が書ける人?と呼びかけると、何人の書いて見せようとする。その都度、それを見て子どもたちも意見を言いながら、「ン」の書き方のコツを考える。教師が「ソ」と「ン」を比べながら書いて見せると子どもたちも二つの文字の違いを知り、改めて驚く。下線④のように、すべての文字の書き順や書き方などを覚えていく過程でも子どもたち自身の中では驚きや発見があり、文字に対する「ケア」の姿勢がある。それは、幼稚園とは異なる文脈であり、遊びの中でのように子どもから始まったものではないことのほうが多い。しかし、子どもたちは新たな出会いの中でも文字という学びの対象に関心を持ち、ケアリングの関係を持とうとする。

総合考察

本研究では、ヴィゴツキー(2013)の示す生活的概念と科学的概念の発達に着目して幼稚園、小学校の事例の考察を行った。幼稚園における学びについては、小学校と同じように生活的概念の発達に関わるものとの関わりと、科学的概念に関わる書字の事例を取り上げた。キンモクセイを集めて大切に様子、文字を一生懸命書こうとする様子には、子どもの「ケア」の姿勢が見られた。

子どもたちは小学校入学を機に様々な学びを経験する。ヴィゴツキー(2013)の指摘の通り、生活的概念と科学的概念は異なる道筋で発達する。事例として挙げた算数では「10のまとまり」としての概念にすぐに結びつくのではなく、子ども自身は自分の生活経験から数の数え方を述べていた。このように、子どもの生活的概念と、学校教育における科学的概念の間にはずれがある。しかし、ものと直接関わる経験においても、学校教育の中で文字を書く経験においても、子どもたちは関心を持って、自ら考え、知ろうとしていた。こうした学びの対象との関係性は「ケアリング」の関係であった。小学校での生活的概念の発達という視点で、ものと子どもたちの関わりを見ていくと、様々なものと関わる中で子どもたちは、ものとの関係を作ろうとしていた。科学的概念の発達という視点においても、教師からの問いに対して疑問を持ち、自ら考え、その問いに関わろうとしていた。

事例の考察から、子どもたちの学びの根底には、対象との「ケアリング」の関係があるということが明

らかになった。「接続期」において、学びの視点が広がる中で、学びをつなぐものは、子どもたち自身の学びにおける対象との「ケアリング」の関係であると考えられる。子どもたちの学びにおいて「ケアリング」の関係は、生活的概念と科学的概念の発達の間で学びをつなぐ。子どもたち自身の学びにおいて「ケアリング」の関係は常に学びの根底にあるものと考えられる。つまり、子どもの学びにおける学びの対象との関係性を見るということは、子どもの学びを丁寧に見ること、そして「接続期」における学びをつなぐということに関わる重要な側面である。

子ども自身の学びは幅広く、また、様々な捉え方がある。ヴィゴツキー (2013) は、科学的概念の個々の種類における差異について研究の対象とできなかったことを述べているが、本研究においても算数の授業場面などだけではなく、様々な教科ごとの違い等はあったと考えられる。また、保育者や教師の教育観は「接続期」において、子どもの学びを支える上で大きな影響があると考えられ、子どもの学びにおける「ケアリング」の関係を支える背景についても検討していくことが必要である。こうした背景となる教育観は幼小だけでなく、生涯を見通して学びを支えるものとなると考えられる。

文献

- Goldstein, L.S. (1999). The Relational Zone: The Role of Caring Relationships in the Co-Construction of Mind. *American Educational Research Journal*, **36**, 647-673.
- 生田久美子. (2010). 「ケアリング」としての「学び」. 『学び』の認知科学事典, 81-94.
- 井上寿美. (2006). 就学前と就学後の連携をめぐる課題と可能性についての一考察: 保育実践報告を事例として. *保育学研究*, **44**(1), 63-72.
- 岩立京子. (2012). 幼保小連携の課題と今後の方向性. *保育学研究*, **50**(1), 76-84.53-63.
- 菊池知美. (2008). 幼稚園から小学校の以降に関する子どもと生態環境の相互調節過程の分析: 移行期に問題行動が生じやすい子どもの追跡調査. *発達心理学研究*, **19**(1), 25-35.
- 文部科学省. (2010). *幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)*.
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/houkoku/1298925.html>
2016/03/08 アクセス.
- 中村和夫. (2014). *ヴィゴツキー理論の神髄—なぜ文化—歴史的理論なのか*. 東京: 福村出版.
- Noddings, N. (1997). *ケアリング: 倫理と道徳の教育—女性の観点から*. (立山善康・林泰成・清水重樹・宮崎宏志・新茂之, 訳). 京都: 晃洋書房.
- Noddings, N. (2007). *学校におけるケアの挑戦: もう一つの教育を求めて*. (佐藤学, 監訳). 東京: ゆみる出版
- 酒井 朗・横井紘子. (2011). *保幼小連携の原理と実践: 移行期の子どもへの支援*. 京都: ミネルヴァ書房.
- 佐野 泉. (2011). 小学校入門期における仲間関係に関する事例研究: 困難状況に陥る児童の問題行動との関連性に着目して. *学校教育学研究論集*, **23**, 13-28.
- 佐藤郁哉. (2008). *質的データ分析法: 原理・方法・実践*. 東京: 新曜社.
- 新保真紀子. (2001). 『小1プロブレム』に挑戦する: 子どもたちにラブレターを書こう. 東京: 明治図書.
- 白川佳子・東ゆかり・西島大祐・荒松礼乃・秋本篤志・新井孝昇・美甘亜耶・伊藤由美・栗原由佳・吉田彩花・上野高裕. (2009). 幼小カリキュラムについての一考察: 小学1年生の「体育」「音楽」の授業観察を通して. *鎌倉女子大学紀要*, **16**, 51-63.
- ヴィゴツキー. (2013). *思考と言語*. (柴田義松, 訳). 東京: 新読書社.
- ヴィゴツキー. (2005). *教育心理学講義*. (柴田義松・宮坂瑠子, 訳). 東京: 新読書社