

# 子ども自らが考えて行動することの重要性 — 幼稚園における他者との関わりを中心として —

宮坂 明<sup>1)</sup> 瀬上 乃里子<sup>2)</sup>

## Importance of Child self Thinking and Acting — Mainly in Relation with Others in the Kindergarten —

Akira Miyasaka<sup>1)</sup> Noriko Fuchigami<sup>2)</sup>  
(2013年11月27日受理)

### はじめに

他者と良好な人間関係を築くためには、コミュニケーションは重要である。現代社会においては、ICT（情報通信技術）の進化によりインターネットが発達し、広範なコミュニケーションが求められている。また携帯端末の急速な普及は、従来の電話機能に加え、インターネット接続をより容易なものとし、検索や電子メールなど便利さをもたしている。これらの使用は大人に限ったことではなく、より低年齢化している。文部科学省が平成20年に行った「子どもの携帯電話等の利用に関する調査」によれば、小学校6年生では24.7%の児童が自分専用の携帯電話を持っていると回答している。実に4人に1人が、自分の携帯電話を持っているのである。

このように便利な社会は、いかにもコミュニケーションが取れているように見えるが、実際にはコミュニケーション能力の低下を招いているのではないだろうか。電子メールでの頻繁なやり取りの反面、対面でのやり取りは少なくなっている。勿論、電子メールでのやり取りは、伝えたいことを文書とすることで行き違いや誤解を防止することができ、正確さから考えれば、対面よりも優れているかもしれない。しかし、対面でないということは、相手のちょっとした仕草や表情から相手の気持ちを理解しながらやり取りをしていないわけであり、時にはより攻撃的なやり取りに繋がることもある。

これから社会を生きるにあたっては、他者の気持ちを理解し、自ら考えて行動することが重要であろう。このことはICTの進化といったことに留まら

ない。私たちは、様々な考えをもった人々と関わって日々の生活を送っている。したがって、他者の気持ちを理解し、自ら考えて行動することが、日常生活のあらゆる場面で求められる。このことは、学校においても然りである。自ら考えて行動する力を培うことは、学校での様々な問題行動に対しても有効であろう。このような能力は、可能な限り年齢が低い段階で基礎を獲得させたい。低年齢といっても、人の話しが聞いてその内容が理解できなければ獲得は難しい。

そこで、本論文では幼稚園（幼稚園児）に焦点を絞り、他者と良好な人間関係を築くにあたり、「自ら考えて行動すること」について考えた。また、担任や補助者はさまざまなケースで自ら考えて行動する力をつける指導を行っていると思われるが、集団での指導の可能性を探るため、指導プログラムについて考えた。

### 1. 子どもが自ら考えて行動する力とは

子どもが自ら考えて行動する力とは、どのようなものであろうか。現行学習指導要領・幼稚園教育要領がめざすものは、「生きる力」の育成である。これは学力などさまざまな力が複合されたものであるが、本論文に関わる力を抜き出してみると、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる」<sup>1)</sup>といった力といえよう。このことは、豊かな人間性につながる。なお、幼稚園においては「生きる力の基礎」の育成が求められるが、発達や学びの連続性という観点から、基礎を念頭に置きながら「生きる力」の育成とした。また自ら考えてする行

別刷請求先：宮坂明，中村学園大学教育学部，〒814-0198 福岡市城南区別府 5-7-1

E-mail：miyasaka@nakamura-u.ac.jp

1) 中村学園大学教育学部 2) 中村学園大学付属壱岐幼稚園

<sup>1)</sup> 「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（答申）の記載。

動には、自己の学習活動も考えられるが、本論文は他者に対する行動を対象とするためここでは除外した。

では幼稚園児の様子から、子どもが自ら考えて行動する力を具体的に探してみたい。以下に、幼稚園の先生に対して行ったアンケート調査を紹介する。これはN大学付属I幼稚園のクラス担任を対象に、「指導（声掛け）により、園児が他者のことを考えて行動するようになった事例」について自由記述で行ったアンケート調査である。調査は一学期直後に行った。年少児49名2クラス、年中児63名2クラス、年長児65名2クラスが対象である。6名の担任からは、それぞれ2～3の事例が報告された。なお、類似の事例は、どちらかを紹介することにした。事例により「A児・B児」を使用しているが、事例毎に異なる園児である。この幼稚園の教育（保育）方針は、「強い子、優しい子、考える子を育てる。」であり、考えを述べるにあたり参考となることから調査対象とした。

#### 【年少児】

（事例1）クラス内での降園準備に際して

帰りの準備が遅いA児に対し、既に準備を終えたB児が「まだ終わってないの？遅い。」と言った。指導者は、B児に対し「Bちゃんが、そう言われたらどう思う？」「Bちゃんが準備している時に、嬉しいなど思えることを言ってあげたら。」と声掛けをしたところ、B児はしばらく考えて「Aちゃん、頑張れ！」と言った。周囲の園児も同様の行動を取った。

[考察] A児は、自分の言動を自分に向けられたものに置き換えて注意されたことで、B児の気持ちを察したと思われる。

（事例2）自由遊びの時間における年少児同士のやりとり際に際して

おもちゃを独占するA児。他児が「貸して。」と言っても、「嫌だ！」と言って聞く耳を持たない。他児が指導者に助けを求めたため、A児に対し「先生がAちゃんより先におもちゃを使っている、Aちゃんが『貸して。』って言っても、貸してあげない。」とわざと意地悪く言うと、A児は「順番で使わないといけない。」と反論した。周囲の園児から「Aちゃん順番じゃなかった。」と言われると、A児は自分がおもちゃを独占していたことに気づき、しばらく後、他児から「貸して。」と言われると、「後で使っていいよ。」と返答した。

[考察] A児は、自分の行動を指導者が真似たことで、状況を把握したと思われる。

（事例3）年少児全体に対しての指導

トイレのスリッパがバラバラの状況を捉え、次の人が履きやすいように揃えるように伝えると、気を付けるようになった。また、バラバラに気付いた時には自分から揃えるようになった。

[考察] 指導者からの声掛けにより、状況を判断し行動できるようになったと思われる。

（事例4）年少児ひとつのクラスでの声掛け

座って待つとの指示の際、「空いている場所を覚えてあげるといいね。」と声掛けしたところ、友人に対し「ここ空いているよ！」が言えるようになった。

[考察] 指導者からの声掛けにより、状況を判断し行動できるようになったと思われる。

【年中児】※年少児・事例3と同様の回答もあった。

（事例1）年中児ひとつのクラスでの指導

相手の気持ちを考え、自分が言われて嫌なことは言わない、されて嫌なことはしないという指導を繰り返し行い徹底してきた。相手の立場に立って発言、行動するなどの変化がみられるようになった。

[考察] 指導者からの注意により、状況を判断し行動できるようになったと思われる。

（事例2）年中児のトイレ使用に際して

トイレの順番待ちに際し、友人との会話に夢中になり、他にも待っている者がいることを忘れていた園児がいた。他者の気持ちや状態を考えるように声掛けしたところ、改善がみられた。

[考察] 指導者からの声掛けにより、状況を判断し行動できるようになったと思われる。

#### 【年長児】

（事例1）年長児ひとつのクラスにおける園児同士の喧嘩に際して

A児とB児が喧嘩。両者の言い分を聞いたところ、どちらにも原因があった。お互いに謝罪するよう促すと、A児は素直に謝罪できたが、B児は謝罪できない。周囲にいた園児に「どうしようか。」と問いかけたところ、「ごめんなさいって言ったらいいよ。」などの助言がみられた。それでも謝罪できずにいたB児に、C児と一緒に謝罪する旨、申し出てB児は謝罪することができた。

[考察] B児は、友人の力を借りたかたちではあるが、自分の気持ちを整理して謝罪できたと思われる。指導者は、直接指導せず、周囲の園児の力を借りているが、これが効果的に作用した。

（事例2）年長児ひとつのクラスにおける出来事

A児は、水筒のお茶をこぼし戸惑っていた。片付

けを指示したが、困っているばかりであった。見かねたB児が、何も言わずに雑巾を持ってきて拭いてくれた。

[考察] B児は、A児の気持ちを察して行動したと思われる。

(事例3) 年長児ひとつのクラスにおける靴箱決めに際して

靴箱の位置決めの際し、人気の3段目から1・2段目への移動を促したところ、状況を判断して自主的に動いてくれる園児がいた。

[考察] 多くの園児が、状況を判断して行動したと思われる。

(事例4) 年長児ひとつのクラスにおけるグループ決めに際して

グループ決めの際し、欠席した園児の所属に配慮を求めたところ、その子どもの気持ちを考えてグループ決めを進めてくれた。

[考察] 多くの園児が、状況を判断して行動したと思われる。

これらからも、子どもが自ら考えて行動する力とは、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる」力ということが言えよう。また状況を判断して行動している場合もあり、判断力も子どもが自ら考えて行動するうえで重要な力と思われる。

## 2. 「子どもが自ら考えて行動する」を教えることの重要性

先の事例からもわかるように、[考察]で述べたような適切な指導によって、子どもたちはどう行動すべきかを学習している。その学習は、学年によって次のような変化がみられる。

【年少児】ある出来事を捉え、園児自身が同じ状況に置かれたならばどのような気持ちになるかを考えさせることで学習。年少児の(事例1)(事例2)はこれにあたる。

【年中児】すべきことを直接、指示することで学習。年中児の(事例1)(事例2)はこれにあたる。

【年長児】年少・年中での学習を踏まえ、指示されなくても、状況を判断して行動。(事例2)(事例3)(事例4)がこれにあたる。

現行幼稚園教育要領解説に次のような記載<sup>2</sup>がある。

『集団での生活の中では、親しい人間関係の下で

営まれる家庭生活とは異なり、自分一人でやり遂げなければならないことや解決しなければならないことに出会ったり、その場におけるきまりを守ったり、他の人の思いを大切にしなければならないなど、今までのように自分の意志が通せるとは限らない状況になったりもする。このような場面で大人の手を借りながら、他の幼児と話し合ったりなどして、その幼児なりに解決し、危機を乗り越える経験を重ねることにより、次第に幼児の自立的な生活態度が培われていく。』

記載中の「大人の手」こそ、幼稚園の先生による指導ではないだろうか。適切な指導がなかったならば、子どもたちが他者との関わりについて学ぶ機会は極めて少ないと思われる。発達段階により学習状況に違いはあるが、子どもが自ら考えて行動できるように適切に教えることは必要であり、重要であると考えられる。

## 3. 「子どもが自ら考えて行動する力」を育成するプログラム

先述の調査において、繰り返し指導(声掛け)しても、指導がなかなか定着しないという記述がみられた。集団指導の可能性を探るため、指導プログラムについて考えた。

膨大な数の教育法やそれぞれをもとに発展、考案されたものがあるが、ここでは、幼児教育養成で必ず名前があがる古典的な「モンテッソーリ・メソッド」、近年PISA(OECD生徒の学習到達度調査)で注目されているフィンランドの国名を冠した「フィンランド・メソッド」、ソーシャルメソッドのひとつで暴力対策プログラムとしてあがった「セカンドステップ」の3つのプログラムをピックアップした。

「モンテッソーリ・メソッド」は、子どもをとりまく望ましい環境を重視し、本来持っている力を引き出すことに重点がおかれ、「フィンランド・メソッド」は、現在注目されている新しいメソッドで、子どもに自分の思考の過程を意識させる方法がその中にとり入れられている。また、「セカンド・ステップ」は、現在では少なくなってきた子ども同士の関係の中に生じる様々なことを疑似体験することで、実際に考える力をつけようとするものである。このような理由から3つを取り上げた。

以下、それぞれの特徴をまとめた。

<sup>2</sup> 「幼稚園教育要領解説」序章第2節の記載。

### (1) モンテッソーリ・メソッド

20世紀初頭、イタリアの精神科医モンテッソーリが考案した教育である。

ローマ大学精神病棟助手の時代に、精神科の患者として隔離し扱われていた知的障害児が床に落ちたパンくずを触る様子を見て、子どもは生来、自らの身体・頭脳・人格の発達をはかろうとする欲求を持っていると感じ、医学の問題ではなく教育の問題としてとらえた。その後、指先を動かしたり感覚的な刺激を与えたりするような玩具を用い、治療教育を行った。その教育を受けた知的障害児が、知能検査において健常児を上回ったことから、この感覚教育が健常児にも有効であるという確信を持ち、のちに貧困層の健常児の保育施設「子どもの家」で、モンテッソーリの教育法を確立した。

その教育法は3つの基本的な特徴に基づいている。

- ①環境…適切な環境が整えられると、子どもは長時間にわたって集中することができる。
- ②教具…子どもの発達と興味を促し、自己教育を援助する役割を果たす科学的なもの。
- ③教師…控え目に子どもに従い、子どもの自由な発想・行動の家庭を見守る、「導く人、援助する人」

<特徴>

- ・子どもの自発性を大切に、感覚教育が基礎となっている。
- ・より細かく子どもの様子を観察し、待ち、子どもの適期（敏感期）を見極めて、援助を行う必要があるため、少人数、個別教育が適している。
- ・「教具」と呼ばれる、子どもの五感を適度に刺激する様々な教材が、環境の一つとして置かれ、大きな役割を果たす。
- ・学習として「日常生活の練習」、「感覚学習」から「書き方」、「読み方」、「足し算、引き算、かけ算、割り算」に発展するため、早期（幼児）英才教育のひとつとしても、認識されている。
- ・モンテッソーリの名前を取り入れている教育機関は多いが、それぞれの解釈や取り入れ方が違っていることが少なくない。
- ・子どもの適時（敏感期）を見定める観察力、それを待つ忍耐力、そのときに与える環境を考える判断力など様々な高い能力が要求されるため、本来は独自の厳格な教員養成修了者の“援助”のもと行われるメソッドである。
- ・上記の教員養成を受けておらず、「援助」、「子どもの力を信じる」の拡大解釈のもと、消極的な「何もしない」ものになる懸念もある。

- ・静かであるいは長時間、作業に取り組む場面が、子どもらしくないと評価される場合もある。
- ・あまりにも有名であるため、教具は、様々な業者が取り扱っており、それを参考にした玩具も多い。また、その教具があることで、その教育法を取り入れているように映る場合もある。

### (2) フィンランド・メソッド

フィンランドは、PISA（OECD生徒学習到達度調査。「読解力」、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」）で常に上位にある。その理由として、教師に修士号の取得が義務付けられており質が高い、授業が少人数制で行われているなど、多くの要因が考えられている。

この調査では、他の分野に比べ、「読解力」において日本の得点の低さが目立つが、PISAにおける「読解力」とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、批判する能力」とされ、国内で意識されているものとは大きく違う。<sup>3</sup>

「フィンランド・メソッド」とは、フィンランド日本大使館駐在元外交官の北川達夫氏が、フィンランドの国語教育を①発想力、②論理力、③表現力（以上、基礎）、④批判的思考力、⑤コミュニケーション力（以上、応用）と分析し、取り入れたプログラムである。

- ①発想力をつける：「それは何？」、「それで何を  
するの？」、「それはどんなもの？」
  - ・自由に発想（連想）して、「カルタ」と呼ばれる思考過程図を作成していく。
  - ・テーマを決め同様の作業を行う。
  - ・みんなで一つのテーマについて作成する。  
この作業は、発想力、分析力、さらに創造力の訓練になる。
- ②論理力をつける：「どうして？」
  - ・意見を述べるときには「どうしてそう思ったのか」をいう。
  - ・感想を述べるときには「どうしてそう感じたのか」をいう。
    - 論理型の標準的な型：理由を引き出すパスワード  
意見（こう思う）→理由1（なぜなら）、理由2（それに）、理由3（また）
- ③表現力をつける
  - ・課題となる言葉を用いて、できるだけ短い文章を作る。
  - ・フォーマットに従って作文を書く。…まず中心

文（言いたいこと）を書き、次に支持文（言いたいことの原因・具体例・詳しい説明など）を書きつらねていく。

#### ④批判的思考力

- ・よいところ、悪いところを考える
- ・「本当にそうかな」と考え、考えの偏りを見つけて自覚する。
- ・問題の前提を見直す。

#### ⑤コミュニケーション力

- ・相手の気持ちになって考えることが重要だが、自分の気持ちを押し殺していると関係が崩れるものになる。
- ・同意できない場合は、「意見そのもの」にではなく、「意見の理由」に対して反論することを心がける。…④批判的思考力「本当にそうかな」の発想をしてヒントをつかむ

自分の考えを持ち（①）、その理由のパターンを多く考えることで、質問を客観的に予想し（②）、よりよい表現で相手に伝え（③）、自分の意見と相手の意見をもう一度検討、見直しし（④）、お互いの意見を尊重しながら、自分の主張をしっかりと述べる（⑤）ことを目指すこのメソッドは、先に述べたPISAの読解力の定義に沿ったものといえよう。

#### <特徴>

- ・発想力での「カルタ」で思考のプロセスが見えるため、自分がわかりやすいのはもちろん、他者への表現、内容の共有がしやすく、②、③へつながりやすい。
- ・「カルタ」作成において、ある程度の文字の読み書きが必要である。
- ・「カルタ」が特徴的であるため、その完成が目的になってしまう場合がある。
- ・マニュアルがあることで、考え方の方向性をつかみやすく、伝えたいものごとについて、客観的にやりとりができやすくなる半面、日本では一般的に、作文や読書など国語に関して感性に重きを置く傾向があるため、取り入れることに抵抗感を持つ教員も少なくないのではないか。

### (3) セカンド・ステップ

この教育プログラムは「教育関係者、家族及び地域社会のために、良質な教育プログラムを開発して、子どもたちが安全で安心した毎を送り、社会的に発展するよう援助すること」を目的に活動する、アメリカのNPO法人CFC（1979年設立）が暴力防止プログラムとして開発したもので、2001年、同国教育省より、全米で「最も効果的なプログラム」として表彰を受けている。

日本では、NPO法人日本子どものための委員会が権利を有し、指導者の育成と普及に努めている。これまで子どもたちは、集団で夢中になって遊ぶ日々の生活の中で、体験的にいろいろな問題解決方法を身につけてきたが、核家族化、少子化など変化の大きい現代では、その経験ができる空間、時間の確保が難しくなっている。

セカンドステップは、「子どもが幼児期に集団の中で社会的スキルを身につけ、さまざまな場面で自分の感情を言葉で表現し、対人関係や問題を解決する能力と怒りや衝動をコントロールできるよう」年齢に応じたプログラムが翻訳されている。

教材は次の3章からなっている。

#### 第1章「相互の理解」

自分の気持ちを表現し、相手の気持ちに共感して、お互いに理解し合い、思いやりのある関係をつくること

#### 第2章「問題の解決」

困難状況に前向きに取り組み、問題を解決する力を養って、円滑な関係をつくること

#### 第3章「怒りの扱い」:

怒りの感情を自覚し、自分でコントロールする力を養い、建設的に解決する関係をつくること

それぞれの章において、日常生活の中で起こりうる様々な場面が提示され、それに対して感じたこと、思ったことを自由に発言したり、ゲームやロールプレイをしたりして疑似体験をしながら、解決する力を養おうとするものである。

4歳児～16歳を対象に適用年齢に応じて5種類（日本で翻訳済みなのは、幼児期～中学生）があるが、以下の特徴には、幼児期（4～8歳児）を対象にしたものもある。

#### <特徴>

- ・レッスンカード（紙芝居大）やぬいぐるみなどの教材が使われる。（年齢があがるとVTRなども用いられる。）
- ・指導者は子どもの発言に「よい」「悪い」などの評価は行わず、子どもが自由に発言できる雰囲気をつくり、多様な意見を出しやすいようにしている。
- ・衝動的・攻撃的な言動を和らげるため、頭の中で考え判断する「問題解決ステップ」や、「怒りの感情」を否定せず、「怒りの行動」に問題があるとして、自分の身体をリラックスさせたり、自分に言い聞かせたりする「おちつくステップ」など具体的な方法が示されている。
- ・問題行動のない子どもにとっては、予防対策とし

ての側面をもつ。

- ・日本では「NPO 法人日本子どものための委員会」が、権利を有している。指導者は、上記委員会の開催する研修を受講・修了することが必要となる。
- ・指導実践には詳しい伝達内容が指示されているため、極端なマニュアルであると受け取られやすい。

## おわりに

子どもが自ら考え行動することは、今日の社会を考えると非常に重要である。幼稚園において各担任は、有効な指導を行っている。これに、集団指導のためのプログラムを活用したならば、この力は強固なものになると考える。なぜならば、自ら考えて行動することについて、計画的に学習する機会が出来るからである。3つのプログラムを検証したが、それぞれに長所短所があった。今後は、試行としてこれらプログラムを活用し、子どもたちの豊かな人間性の育成を推進したいと考える。

## 参考文献他

中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（答申），2008

文部科学省「幼稚園教育要領解説」，フレーベル館，2008

加藤秀俊「人間関係 理解と誤解」，中公新書，1966

白川 蓉子『『モンテッソーリメソッド』入門』，明治図書出版，1986

エリザベス・G・ヘインストック／平野智美監訳

「モンテッソーリ教育のすべて一人，著作，方法，運動一」，東信堂，1988

前之園 幸一郎「マリア・モンテッソーリと現代一子ども・平和・教育一」，学苑社，2007

経済協力開発機構（OECD）編著／渡辺良監訳

「PISA から見る，できる国・がんばる国～トップを目指す教育～」，明石書店，2011

庄井良信／中嶋博編著「フィンランドに学ぶ教育と学力」，明石書店，2005

北川達夫／フィンランドメソッド普及会「図解フィンランド・メソッド入門」，経済界，2005

文部科学省ホームページ／PISA（OECD生徒の学習到達度調査）

Committee for Children, Seattle, USA /

「指導の手引 Second Step 暴力防止プログラム（4～

8歳向け）」，

NPO 法人 日本子どものための委員会 監訳・監修，2001

NPO 法人 日本子どものための委員会ホームページ

## 注 釈

日本の順位	2000年	2003年	2006年	2009年
読解力	8	14	15	8
数学的リテラシー	1	6	10	9
科学的リテラシー	2	2	6	5

フィンランドの順位	2000年	2003年	2006年	2009年
読解力	1	1	2	3
数学的リテラシー	4	2	2	6
科学的リテラシー	3	1	1	2