

# 遊びの中で現れる幼児の問題解決の実態

椛島 香代\*・安達 祐亮\*\*・小出 美緒\*\*

幼児の遊びの中でみられる問題解決について、幼児がどのような状況で問題を捉えるか、またどのように解決していくか、事例を検討した。事例は、幼稚園における自然観察による記録から抽出したものである。3歳児では、偶然起こった出来事から幼児が問題を見出し様々な方法で解決しようとする。自分自身の身体を使い、試しながら問題解決に向かう。しかし、環境の変化等によって、その取り組みが中断されることもある。5歳児では仲間と問題を共有し、協同的に取り組むことができる。解決にあたってはこれまでの経験や知識、技能を活用し、仲間と相互作用しながら取り組む。「遊びを中心とした指導」というとき、幼児が問題を発見できる環境、解決する過程の中で様々な経験をつむことができる場所、もの、時間が必要であると考えられる。

**Key words** : 幼児教育, 遊び, 問題解決, 思考力

## I はじめに

問題解決とは、自分にとってわからなかったこと、未知であったことが、分かること、知られることである。(梅根,1977)「問題」というとき、提示されたもの、与えられたものというだけではなく、自らが「問題」を見出し、あるいは設定してその解決に取り組むことも含まれるとともに、単に答えを得るだけでなく、得るまでの過程も重要であるとされている(経済産業省,2006 文部科学省,2018)。それ故、本研究における問題解決とは、これは何、なぜ、どうして、どうなるなど自分でわからないことを発見し、その問いに対する答えを導き出すために行動することとする。

幼児は身の回りに働きかけながら発達していくことがよく知られている。幼児は探索行動を通し

て、環境に対する理解を深めるとともに、同時に自分自身も成長させているのである。探索行動は、幼児が身の回りに興味・関心を持つことから始まる。そこにあるもの、ひと、ことは何かという問いに自分なりの答えを得ようとする行動であるともいえる。幼児は、日々の生活全般の中で問題解決を行っているといえよう。特に、幼児の生活の中で欠かせないのが、遊びである。幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針(以下、これら3つを教育要領・指針とする)において遊びの重要性は明文化され、遊びから幼児は多くのことを学びとるとされている。日本の幼児教育、保育において、遊びの重要性は周知のこととなるとともに、「遊びを通した指導を中心として」いくことが求められている。ところで、カイヨワ(1958)は、「遊びは自由で自発

\* 人間学部児童発達学科

\*\* 文京学院大学ふじみ野幼稚園

的な活動、喜びと楽しみの源泉として定義されるべきである。」と述べている。ここから、幼児の遊びは、幼児自身が始め、楽しいものでなければならぬということがいえるだろう。保育者は、幼児が「やってみたい」「遊びたい」と思える環境、遊び始めるための主体性を発揮できる環境を用意することから始まり、遊びの中で教育要領・指針に示されたねらいと内容が達成されるよう配慮していかなければならないのである。

幼児が遊びの中で学ぶということについて考えてみたい。遊びは始めることもやめることも自由である。よって、嫌なこと、できないことなど「壁」にぶつかるとやめてしまうこともあるだろう。しかし、幼児がその「壁」事態におもしろさや興味を感じていれば遊びの中で生まれた「壁」に挑もうとするし、何とかして乗り越えていこうとする。これが遊びの中の問題解決ということができる。幼児が問題として感じることを、それを解決しようとする意欲があることによって、問題解決に向かう取組が始まる。また、答えを得るために様々な方法を試すなど、解決するための手立てを獲得することもある。この問題解決のプロセスが、幼児の学びにつながるのではないか。遊びの中で幼児が必要な学びを得ているのかを把握しようと努めることが、「遊びを中心とした指導」の有効性について検証することにつながると考える。幼児は遊びの中で問題を発見し、問題の答えを得るだけでなく、問題を解くための方法（道具）を得ることもまた行っている（ホルツマン，2014）。先に述べたように、遊びは自由な活動であるから問題は保育者が提供するものではなく、子ども自身が見出すものなのである。子どもは遊びの中で、どのような問題を見出しているのだろうか。そして、どのように解決しているのだろうか。遊びの中で現れる問題解決とはどのようなものか、事例を分析しながら考えてみたい。

## II 研究方法

### 1. 観察方法

観察対象は、埼玉県内私立幼稚園の3歳児学年～5歳児学年の幼児とする。

筆者は、保育実践者及び保育実践の指導を行っている者である。2017年度、2018年度に保育の中で幼児を自然観察し記録した保育記録を分析対象とする。そのうち、幼児が遊びを行う場面に注目して観察を行う。幼稚園における「好きな遊び」「自由遊び」などと呼ばれる時間帯である。記録を事例としてまとめる際には、個人の特定を防ぐため、年度の記載、学級名は控えることとする。

尚、資料収集フィールドとなる幼稚園は、入園時に保護者へ研究を積極的に行う園であることを説明し、プライバシーに配慮することで研究資料を収集し発表することについて保護者から同意を得ている。

### 2. 分析方法

- (1) 3名の筆者の保育実践記録、保育観察記録からそれぞれが遊びの中で幼児が自ら問題を見出していると考えられる事例を抽出し、互いに持ち寄り、幼児が遊びの中で自ら問題を捉えていると判断できるかどうかを協議する。
- (2) (1)で選んだ事例をもとに幼児がどのような問題をもっているか、またその解決に向けてどのような行動をとったかをよみとる。また、そこから幼児が何を経験したかを考察する。
- (3) 幼児の遊びの中の問題解決の実態について考察する。

## III 事例と考察

保育者は、幼児の遊びを一定時間継続してみることは難しいことが多い。なぜなら、好きな遊びの場面では幼児が園全体に散らばって様々な活動を行い、保育者は幼児の安全を守るとともに、それぞれの幼児の活動内容を把握し、必要に応じて援助を行わなければならないからである。よって、幼児が問題を捉え、自分なりに解決する、あるいは解決するまでには至らなくとも問題を解決しようと取り組む一連の過程を記載した記録は多くはなかった。協議した結果、遊びの中での幼児の問題解決場面ととらえられる5事例をあげて考察していく。

## 1. 遊びの中で偶発的に問題を捉える（3歳児5月）

### <事例1>

女兒が三人で水遊びをしている。場を共有した並行遊びである。じょうろに水を汲んできて、あちこちにまいたり、地面に置いてあるいろいろな大きさや形の入れ物に水をかけたりしている。何度も汲んできてはいろいろなものに水を入れている。置いてあるものに水車があった。水車は水を受けて回るように羽がスプーン型をしている。三人のうち一人（A）が、この水車にも何度か水をかけていたが、①たまたま水車が回った。それに気づき、また水をかけてみる。真上からかけるのでうまく回らない。②繰り返し水をかけ3回目に少しだけ回る。すると、③しゃがみこんで横から見てみる。もう一度水を汲んできて、④今度はしゃがんで水をかけてみる。少しかけては横から見てみる。真上からかけていたのが④少し横にそれた時、ちょうど水がスプーン部分にあたり水車が回った。⑤じょうろを持つ自分の手をちらりと見て、しゃがみながら水車のスプーンにあたるように水をかける。すると回った。もう一度じょうろに水を汲んできて、⑥今度は立ったまま水をかけて回ったり回らなかったりする様子を見てみる。そこへ、場を共有して水遊びをしていた二人の女兒がやってくる。みんなで水車に水をかけることになり、Aの関心はそれで水車の回し方に対する探究はそこで終わった。

### 【考察】

下線①にあるように、じょうろで水を撒いているうちに偶然水車がまわった。その時、幼兒は「水車を回したい」という問題を見出すのだが、この問題には偶然出会っている。問題解決のための幼兒の行動を二重下線で示した。これらをまとめてみると、①くりかえし上から水をかけてみる ②横からみてみる ③しゃがんで水をかけてみる ④かける位置によって水車が回ることに気づく ⑤適切な場所に水をかけるために自分の動きをコントロールする ⑥立ったまま水をかけて水車が回るか試す、などの方法をとっている。短い時間であるが、子どもは方略を変えながら繰り返し「水車を回す」という問題に挑んでいる。

それまでは「水をいろいろなものにかける」という遊びであったものが、偶然水車が回ったことによって、その場にとどまり、繰り返し取り組むことになった。しゃがむ（視点を変える）、立つ、水をかける位置を変えてみる、など自分の身体を使って水車とかかわり、水車の仕組みに気づいていく。たまたま回った時に水をかける位置に気づき、水をかける位置を調整するなど自身の身体をコントロールしている。問題を解決していくには、単に考えるだけではなく、身体を使って具体的にものを操作することによって理解していくことも幼児期の問題解決の特徴ではないだろうか。一方で、友だちがそばに来たことによって、Aの関心は移っていった。一人で水車とかかわることがもう少しの時間でできていれば、水車の回り方についての理解を深められたかもしれない。遊びの中の問題解決は、幼兒自身が見出した問題に対して周囲の状況などによって十分な取り組みに結びつかないこともありうるということも示している。

## 2. 道具に対する探索から道具の機能への探索へ（3歳児6月）

連続した取り組みの中で幼兒の問題が変化していく事例である。

### <事例2-1>

男児Bが製作の遊び場で①はさみを見つけ、空いている席に着く。本来のはさみの持ち方は、掌を下向きにして親指と中指、薬指をはさみの二つの穴に入れて動かすが、Bは、逆にはさみを掌が上になるように持つ。Bは、近くで同じように活動している保育者やクラスメイトの様子に注目し真似する様子はなく、あくまで自分なりに見出した持ち方ではさみにかかわっている。この持ち方で、②はさみの刃を開閉することができる。次に、色とりどりの短冊状の画用紙が置いてある箱から、気に入った画用紙を選ぶ。③画用紙を刃の間に挟んでみる。うまくかみ合わず、画用紙が曲がったり折れたりするが④指を動かしてはさみの刃を開閉する動作をやめずに何度も繰り返している。⑤偶然に画用紙に数ミリの切り込みが入るが、そのことには興味を示さずはさみの開閉動作を続けた。

### <事例 2-2 >

事例 2-1 の翌日。B は、はさみで遊び出す。はさみの持ち方も変わりはない。③画用紙を切ってみる。何度かやってみるがうまく切れないので、保育者が B の手に自分の手を添えて本来の持ち方で切ってみるが（この時は画用紙を切ることはできた）、B は元の持ち方にもどす。保育者は無理強いせず、見守る。④何度か画用紙がいびつな形で曲がったりはさみの刃に挟まったりする。動かしづらくなっても諦めることなく何度も刃を動かそうとしている。

### <事例 2-3 >

事例 2-2 の 2 日後。B がはさみにかかわっている。継続した取り組みとなっている。今までの持ち方ではさみを開閉することに加え、⑤はさみを横に引っ張るようにして画用紙の短冊をちぎるようにしてみる。これまでは、画用紙が切れることが少なかったが、B の前に、短冊状の画用紙が約 1cm 角となって 10 枚ほど溜まってきている。また、色とりどりの画用紙をすべて出し、自分が作業をしている机に並べている。⑥それらの画用紙にはさみで少し切り込みを入れて、はさみを机に置いて手でちぎる動作をする。保育者が画用紙をちぎった様子を見て「できたー」と声をかける。B は保育者の言葉に拍手をして反応を示す。

### <事例 2-4 >

事例 2-3 から 2 週間後。B にとって、自分がしたい遊びの中にはさみを使った活動が含まれるようになり、1 日に 2～3 回は必ずはさみにかかわっている。製作の場にある席がいっぱいになっている場合には、⑦自分で椅子を運んできて席につくほどである。一方、はさみの持ち方は自分なりの持ち方を貫いており、以前と変わりはない。設定してある何色もある画用紙を取り出して、自分の前に並べ、⑧並べた画用紙の全てに少しづつはさみで切り込みを入れたり、ちぎったりしている。出した全ての紙に手を加えたら、それらすべてを箱の中に入れて、遊びを終わりにする。

### 【考察】

はさみが目に留まることで関心が生まれはさみとのかかわりが生まれている（下線①）。この時、B ははさみとは何か、という問題を見出している

と考えられる。二重下線①②のように、独特の持ち方をしてはさみを開閉することを繰り返す。目の前に画用紙があり、それをはさんで（下線②）少し切込みが入ってもそのことには関心を示さず（二重下線③）、次の日ははさみの開閉を繰り返す（二重下線④）。これらのことから、B ははさみを持って動かすことに関心が集中している。はさみそのものに関心を持ちはさみを動かすことに対しての探索が続いていると考えられる。

事例 2-3 で、二重下線⑤⑥では、切った紙片がたまるほど続ける、はさみだけでうまく切れないとちぎるという行為を加えて紙を切っている。B の問題ははさみを開閉することから、はさみで紙を切ることに変化していると捉えられる。紙を切るためにはさみを使う、ちぎるという解決方法を見出している。はさみが紙を切る機能をもつことに気づき、試していると考えられる。この B の問題は継続しており、事例 2-4 では、自分が座る場所がなくても椅子を持ってきて始める（二重下線⑦）など動機づけの高さを示しているとともに、様々な色の画用紙を並べて切る（二重下線⑧）切ることを遊びにしている。

はさみというものに対する関心は、B の視野に入ることから始まるとともに、B の問題が切るといふ行為に変わっていたことにははさみのそばに色とりどりの画用紙が置いてあったことが寄与している。視覚刺激によって幼児は新たな問題をとらえ、解決するための取組につながる。遊び場に継続してものが置かれていることによって B のはさみとのかかわりは続いたのだと考えられる。また、保育者が、はさみの正しい持ち方を提示してみたものの、自分の持ちやすい方法に持ち替えて、再び活動をしていた（事例 2-2）。本事例では、持ち方に対する必要感は見られなかったが、今後はさみを使い続けていく上で自分なりの持ち方でうまく切れなくなった際に問題として現れてくるのであろう。仮に正しい持ち方強要していた場合、本児のはさみに対する興味が持続していたかどうかは分からない。保育者のかかわり方によっては幼児の問題解決を左右すると考えられる。

### 3. 問題の共有—獲得した知識・技能を活用して協同して解決する（5歳児 10月）

#### <事例 3>

女児 4人。巧技台の上に段ボールを置き、トンネルを作っている。段ボールの継ぎ目が十分につながっていないため、トンネル自体が壊れそうであるし、段ボールは巧技台の上に大変不安定な状態でのっている。一人(C)がトンネルの中に入って段ボール同士をガムテープで接着する作業をしている。中でCが動くと、段ボールがぐらぐら揺れる。外にいたDが「ちょっと、Cちゃん！トンネルが落ちちゃうんだけど！①こっちに落ちそう！！」と段ボールの傾いている側を外から叩く。中から、Cが②「わかってる！」と言いながら自分の身体の位置をずらしてバランスをとる。中で修復が終わり、Cが出てくると、段ボールと巧技台をしっかりとつけることにみんなの関心が集中する。Eがクラフトテープを持ってきて貼ろうとするとDが③「それだとだめ、すぐはげちゃうから」といって布ガムテープを選ぶ。DとEが布ガムテープで補強していく。貼りたい場所の長さを目でみてテープを④適切な長さに手で切って貼っていく。直角になっている部分は、⑤テープがうかないように角の部分を指でおさえしっかりと貼り付けていく。概ね貼り終えると、みんなで段ボールが巧技台にしっかりとついているか⑥揺らして確認する。それからみんなで順番にトンネルの中に入っていき、きゃあきゃあ喜ぶ。時々出てきては、また中からガムテープで段ボールを補強したり、中にカラーペンを持ち込んで何かをかいたりしている様子である。

#### 【考察】

段ボールのトンネルを仕上げる、巧技台にしっかりと固定する、という問題に対してグループで解決しようとしている。壊れないように気をつけて対応する、友だちの意見を聞く、これまでの経験を活用して最善の方法を選択する（自分の身体をずらしてバランスをとって落ちないようにする。粘着テープの種類の選択、粘着テープの貼り方）など、着実に問題解決に向かって行動している。落ちそうだと注意喚起されて（下線①）自分の居場所を変える（二重下線①）、粘着テープの種類

について理由を示して指摘し、それを相手は怒らずに相手の意見を受け入れる（二重下線②）など、考えを言い合うとともに受け止めることができている。問題解決にあたって、人間関係が安定した仲間と共に取り組むことで継続した取り組みや新たなアイデアが生まれる。また、解決にあたっては物に対する知識、物を扱う技能が関係していることもわかる（粘着テープの特徴、必要な長さに合わせて切る、着実に接着できる貼り付け方をするなど）。5歳児では問題を共有し、その解決に向けて協同した取り組みを行うことがわかる。

### 4. 問題の共有—これまでの経験知を活用して協同して解決する（5歳児 1月）

#### <事例 4-1>

正月遊びの一つとして羽子板を経験した後、①バドミントンに興味を持ち遊ぶようになった。友だちと向かい合って、打ち合いをすることを楽しんでいる。繰り返して経験することで、②羽がどこに飛んでいくのか、どの程度飛んでいくのかを理解し、相手との距離感を掴めるようになってきた。次第に友だちとのラリーが数回続くようになってきている。

#### <事例 4-2>

2人で行うバドミントンから複数での遊びに展開してきた頃、保育者も交えて5名でバドミントンをすることがあった。保育者が園庭にコートを設定すると、陣地に分かれ、③子どもたち対保育者でゲームが始まる。保育者優勢でゲームが進んでいく。何回かのラリーの後、Fが「ちょっとまって」とゲームを中断した。「運動会の時みたいに作戦を立てよう」とFが大きな声で言い、思い思いに広がっているチームメイトを集めた。④円になり向かいの陣地にいる保育者の話の内容が聞こえないように話し合いが始まる。話し合いが終わると⑤子どもたちはコートにバランスよく広がりとこへ羽が来ても対応できる態勢となり、ゲームが再開された。

#### 【考察】

事例 4-1 下線①ではバドミントンのラリーを続けるために、二重下線①のように打ち方や距離を工夫する姿がある。ここでは、勝負ではなく友だ

ちとラリーを続けたいという問題に取り組み、身体の使い方や何度も反復して技能を磨き解決をしていっている。問題に対応するために、継続して取り組み結果として技能の獲得に結びついている。

事例 4-2 では、子どもたち対保育者という構図の中で、自分たちは保育者に勝ちたいという思いを共有し、仲間と協同的に取り組む姿がある。具体的には、「勝つ」ために、対戦相手である保育者に聞こえないように、自分たちの陣地を集まり、話し合いをし（二重下線②）、「勝つ」ためのフォーメーションを導き出している（二重下線③）。コート内にバランスよく広がった姿からは、それぞれの持ち場を納得し、かつ役割を果たそうとしていることが分かる。「運動会の時にみたいに作戦を立てよう」という発言にみられるように、それまでの園生活の中で、協同的に取り組む経験が活かされていることが分かる。解決方法を導く過程では、バドミントンへの継続した取り組みから、羽が色々な場所に飛ぶことや打ち方によって距離が変わる等の知識を得たことを活用し、コート内にバランスよく広がるという答えを導きだしている。

問題解決にあたって、それまでの園生活で築かれた人間関係が基盤となって共に解決するための協同が導き出されている。さらに具体的な解決策を巡っては、繰り返し取り組むことで得た、距離感という身体的な感覚を知識として活用している。

## 5. 起こったことから遊びを生み出す（5 歳児 6 月）

### ＜事例 5＞

保育室で飼っていたカブトムシの蛹が、次々に成虫になってきている。幼虫の段階から興味が継続していた G、H たちは、羽化することを期待して毎日様子を観察し、羽化した成虫とかかわっている。

ある日、いつものように飼育ケースからカブトムシを出して、室内に用意した木に這わせて遊んでいた時、一匹のカブトムシが勢いよく飛んでいった。その様子に気付いた G はすぐに後を追ったものの、①カブトムシは窓の隙間から外に逃げてしまった。G は、しばらく呆然としている。H は、「森に帰ったかったんだよ」とカブトムシの

気持ちを代弁して G を慰めている。②おもむろに G が製作の場に行き、毛糸を使って釣り竿のよな道具を作り始める。すぐに作り終えた G は、釣り竿を窓から垂らした。釣りの要領でカブトムシを捕まえることを期待していたのである。その様子を見ていた H も、釣り竿を作り、二人でカブトムシ釣りが始まる。しばらくの間、毛糸を垂らしていたが、カブトムシは釣れることなく、③捕まえようという気持ちも少しずつ停滞し、毛糸を垂らす位置を変えたり、竿から手を離したりしている。すると G が「そうだ」とひらめき、④毛糸の先にいつもあげていた餌のゼリーを付け、垂らす。⑤結局、カブトムシは釣れなかったが、⑥釣りのイメージを面白がりながら、「カブトムシ釣りごっこ」としてしばらく続いていた。

### 【考察】

上記の事例で子どもたちは、カブトムシが飛んで逃げるという出来事に出会っている（下線①）。G が釣り竿を創り出す姿から、G の中に逃げたカブトムシを捕まえるという問題を釣り竿で釣ることで解決しようとしていることが分かる（二重下線②）。G 自身には関与できない突然カブトムシが飛んだという偶発的な出来事に何とかしてもう一度取り戻したいという問題を持った背景には、それまで幼虫の段階から興味を示し、継続して世話をしていた経験によって生まれた自分たちのカブトムシ、もっとカブトムシと触れたいという思いがあると考えられる。

一方で、釣れることに期待しつつも何も起こらないことが続き、位置を変えたり竿から手を放したりしている姿（二重下線②）から、この方法ではカブトムシを捕まえるという問題がうまく解決できないことに気づいて解決に向けた意欲が低下していっていることが分かる。しかし、そこからさらに、餌のゼリーをつけてみる、という手立てを見出している（二重下線③）。うまくいかなくてもあきらめずに他の方法に挑んでいる。これまでカブトムシとかかわって得てきた知識を活用して解決しようとしている。

この事例には、もう一つの問題も潜んでいる。幼児（G）はカブトムシが逃げた時呆然としていた。カブトムシを自分が逃がしてしまったという

自責の念やいなくなって寂しいという気持ちを「カブトムシ釣り」という遊びを見つけ出すことによって修復しているのではないか。そこには、Hという慰めの言葉をかけたり、一緒にその遊びをしてくれたりする仲間の暖かい支えもある。この事例の問題にはこのような情緒面の問題解決も含まれているように思う。気持ちが復活するとともに、Gから言葉も出てくるようになるし、新たにゼリーをつける、「ごっこ」そのものとして楽しむ方向に変わっている。遊びとしてカブトムシ釣りを認識し、それを楽しむためにどうするか、という問題に変化しているのである。

#### IV 遊びの中の問題解決

事例1のように幼児は遊びの中で偶発的に問題に出会うことがあると考えられる。自分が行動した結果として起こった事象に対して、どうしてそうなったのか知りたいという場面である。年齢が低い幼児ほど、経験が少なく、日々新しい問題に出会うだろう。出会ったときに自分なりに解決に向かって様々な方法を試したり、繰り返したりする時間が必要なのではないだろうか。事例の中で、Aは偶然回った水車を見たことから何とかして水車を回そうとして取り組んでいた。これは、水車が回る仕組みを捉えようとする探究ともいえる。水車の構造を理解したり、解決方法を言語化したところまでいかずとも、どうやったら回るか回し方を知ろうとしていた。しかし、この事例では、まさに「解決」に至りそうだ、といったときに友だちがやってきてAの関心がそれてしまう。幼稚園における遊び場面は周囲で様々なことが起こっており、それがもとで問題解決への取組が中断されることもあるのではないかと推測される。幼児が独りで静かに取り組むことができる考える場や落ち着いた雰囲気を提供すること、また保育者は幼児が問題に取り組んでいることに気づき、そのような場を保障する援助をすることも必要になってくるだろう。

事例2では、はさみを通常とは違う持ち方をしている。「間違っている」ということを先に保育者が指摘していたらこのような取り組みにはなら

なかったのではないか。「間違い」の前提には「はさみは切る道具であり、切るためには違う持ち方ではうまく切れない」という道具に対する知識や理解がある。しかし、3歳児のBにとってははさみそのものへ探索がある。はさみを閉じたり開いたりして刃を動かしてみるところからそばに置いてあった紙を切ることへ、問題が変化している。Bがはさみ本来の機能である「切る」ことに対する問題を持てたのには、そばに紙が置いてあったことが刺激となっている。さらに、様々な色の紙が用意されていたことにより何度も切ってみる行為を繰り返すことができた。問題解決への取組を継続できたことには環境による効果が寄与していると考えられる。

事例3、4では、5歳児が仲間との人間関係を基盤に、今までの経験や知識、技能を活用して協同して問題解決に向けて取り組んでいる。さまざまな遊びの中でこのような経験を重ねることができよう。自分自身で遊びの中で問題解決する経験と積むとともに、幼児同士の人間関係を育むことも重要であることがわかる。また、自分自身の情緒面の問題を解決する場合もあることが示唆された。

今回、3歳児、5歳児の事例を分析したが、問題発見、解決方法には発達による違いが見られた。3歳児は、見えたこと、偶発的に生じたことから、問題発見につながり、個々の取組により解決しようとしていた。5歳児では、問題を共有しお互いのもつ知識や技能を活用し、それぞれが役割を果たすことによって解決していこうとする。プロジェクト学習といってもよいだろう。幼児の発達段階によって、問題の見出し方、解決方法に違いがあることが予想される。今回は、4歳児の事例をあげることができなかった。今後さらに観察を続け、事例を収集して幼児の問題解決の実態についての理解を深めたい。

#### V おわりに

幼稚園教育現場で事例を採取し、分析を行ってきた。最後に、保育との関連、今後の課題について述べたい。これらの事例は、保育者が構成した

環境の中で生じたものである。遊びを通して学ぶということについて考えるとき、幼児が遊びの中で問題を発見できているのか、どのように見出しているのかという視点で遊びを観察することが必要だろう。明確に問題を持っている時、幼児は継続して長い時間取り組むことが今回の事例検討でも明らかになった。また、問題は形を変えながら新たな取り組みにつながることもわかった。遊びが継続するときは、幼児が問題解決の過程を上手く循環させることができているとは言えないか。保育者の配慮として、幼児自身の問題に寄り添い、その解決に向けて十分に取り組む場やもの、時間などを保障することが必要だろう。

今回、幼児の問題解決過程をとらえた事例を記録から抽出しようとしたとき、幼児の行動を問題の発見から解決に向かうプロセスを詳細に記録することの難しさを改めて感じた。特に、保育者は、その場で記録することが難しく保育後に思い出して記すことになる。対象となる幼児の周りで様々な事象が生起するがその要因も含めて書くことは大変なことであるし、また一人の幼児を長時間観察することも難しい。しかし、遊びの中で幼児が何をどのように学んでいるのかを捉えようとすれば、ある一定時間一人一人を丁寧に観察することが必要となる。保育者が遊びに対する理解を深めるためには、保育者間の協働や役割分担などを工夫していくことも重要であると考え。幼児が問題を見出し解決していくには、教育環境の充実が欠かせない。今後は保育者の果たすべき役割についても考えていきたい。

#### 参考文献

- 安達祐亮・小出美緒・椛島香代（2018）. 多様な問題解決を引き出す保育展開—表現遊びの事例から—, 日本保育学会第71回大会.
- カイヨワ/多田道太郎・塚崎幹夫訳（1958）. 遊びと人間, 講談社学術文庫.
- ハーリー/西村辯作, 新見明夫監訳（1992）. 減びゆく思考力—子どもたちの脳が変わる, 大修館書店.
- ホイジンガ/高橋英夫訳（1951）. ホモ・ルーデンス, 中公文庫.

- ホルツマン/茂呂雄二訳（2014）. 遊ぶヴィゴツキー, 新曜社.
- ホリオーク サガード/鈴木宏昭, 河原哲雄監訳（1998）. アナロジーの力, 新曜社.
- 河邊貴子（2005）. 遊びを中心とした保育—保育記録から読み解く「援助」と「展開」萌文書林.
- 厚生労働省（2018）. 保育所保育指針解説, フレーベル館.
- 文部科学省（2017）. 幼稚園教育要領解説, フレーベル館.
- 文部科学省（2018）. 小学校段階における論理的思考力や創造性, 問題解決能力等の育成とプログラミング教育に関する有識者会議趣旨, 文部科学省初等中等局.
- 内閣府 文部科学省 文部科学省（2018）. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領, フレーベル館.
- 小川博久（2010）. 遊び保育論, 萌文書林.
- 梅根悟（1977）. 梅根悟教育著作選集第7巻, 明治図書.

（2018.9.26 受稿, 2018.10.9 受理）