

# 幼小接続期の思考過程における協同性に関する研究

A Study on the Collaboration of the Thinking Process During the transition  
from Kindergarten to Elementary school

倉野 晴代, 塩路 晶子

KURANO Haruyo and SHIOJI Akiko

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 34 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.34, Feb, 2020

## 幼小接続期の思考過程における協同性に関する研究

### A Study on the Collaboration of the Thinking Process During the transition from Kindergarten to Elementary school

倉野 晴代\*, 塩路 晶子\*\*

\* 〒 772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地 鳴門教育大学大学院

\*\* 〒 772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地 鳴門教育大学 学校教育研究科

KURANO Haruyo\* and SHIOJI Akiko\*\*

\* Naruto University of Education, Graduate School  
748 Nakajima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

\*\* Naruto University of Education  
748 Nakajima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

**抄録：**本論文では、幼小接続期（5歳児後期から小学校1年1学期）の子どもの事例をもとに、思考の過程における協同性とは何かを明らかにすることを目的とした。事例に見られた協同性の姿をコーディングし、38の小カテゴリーに整理した。さらに、それらを以下の8つの大カテゴリー、「I 関心をもつ」、「II 一緒にかかわり合う」、「III 感じ合う・共感する」、「IV イメージや考えを共有する」、「V 自分の思いや考えを伝える」、「VI 提案する」、「VII 仲間意識を高めて関係性を広げる」、「VIII 多様なつながりをもつ」にまとめた。8つの大カテゴリーは、互いに関連しており、友達、またはもの・ことへの関心をもとに、情動の共有が生まれ、イメージや考えを言葉により共有することを通して、願いや目的が生じて実現に向かっていく方向性が見られた。

**キーワード：**思考, 協同性, 幼小接続期

**Abstract :** This report aimed to clarify children's collaborative thinking process during the period of transition from kindergarten to elementary school, by analyzing episodes of children's play. We coded a document that recorded children's collaborative discussion and behavior during play episodes and identified 38 codes. These 38 codes were divided into the following eight categories: 1. To become interested in friends and their activities; 2. To have relationships with one another; 3. To feel enjoyment and sympathize with one another; 4. To share their images and ideas with friends; 5. To describe their own images and ideas in words; 6. To suggest ideas to their friends; 7. To develop a feeling of fellowship and build group relationships; and 8. To think about issues from a wide range of viewpoints. These eight categories are connected, i.e., becoming interested in friends and their activities triggers intimate relationships, while sharing images and ideas in words helps children actualize the aim of activities.

**Keywords :** thinking, collaboration, transition, kindergarten, elementary school

#### I. 研究の目的

幼児教育と小学校教育との学びの連続性や教育理念の一貫性については、長年にわたり重要な課題として考えられている。『幼児期から児童期の教育』（2001）で幼児期と児童期をつなぐ「協同的な学び」の概念が導入され、目的や目標を共有して、遊びや活動する体験は双方の教育活動の関連性と連続性をもたらすものと考えられ、その推進が求められてきた。平成29年3月に文部科学省等により改訂（改定）された幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園保育・教育要領、保育所保育指針、小学校

学習指導要領等において、子どもの中に育つ力として「資質・能力の3つの柱」が示され、その資質・能力の育成が求められている。幼児教育を土台に小学校以降の教育につなぐ学びの在り方として、子どもの学びが「主体的・対話的で深い学び」となることが重要とされている。主体性の発揮と対話的な学び合いは、子どもが自己の興味関心を持ち、思考・表現を通して他者やもの・こととかかわり合い、学んでいく「協同的な学び」と重なりが深いと考える。平成29年度告示の幼稚園教育要領等に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「思考力の芽生え」「協同性」等の観点が見られており、幼小接

続期、それ以降の学校教育においても、子どもの学びの連続性を意識することがさらに強く求められていることがわかる。

また、学校現場においても幼児教育と小学校教育では、現在に至るまで、幼小連携活動の取り組みや幼小接続期のカリキュラム作り（アプローチカリキュラム、スタートカリキュラムなど）、また合同研修による幼小の相互理解などの工夫が進められてきている。しかし、一方では幼小間での教育環境や教育観に見られる学びの見方や考え方の違い、教育方法の違いによる相互理解の難しさはまだまだ見られ、連続性の課題は残されている。子どもが小学校生活に慣れるという生活の適応指導としての接続や連続性のみならず、子どもの内面の育ち・学びの連続性について、子どもの思考や協同的な学びに目を向けて幼小の教育に生かす教育観、教育環境や教育方法の見直しを考えることも大切な視点なのではないだろうか。

## 1. 幼小接続期の子どもの思考

### 1) 幼児期の思考力の発達に関する先行研究

幼児期の思考力の発達について、内田・津金(2014)は、3歳児、4歳児、5歳児の事例分析をもとにして、幼児期における論理的な思考力の発達の様相について述べている。内田・津金(2014)は、自発活動としての遊びを通して論理的思考力が育まれると考え、「環境事象を自分なりの身体感覚で捉え、生活体験と結びつけて因果的な認識をするという生活概念レベルの論理的な思考をしていること」を明らかにした。発達段階の特徴をとらえるために6つの論理的思考の分類規準を設定している。その際、幼児期には、周りの人とのつながり、関係性などから考えようとする「人との関係性」の観点を新たに加える必要性を示し、幼児が人とかかわり合いを通して思考を広げ深めていることを重要視している。この研究をもとに、藤谷(2016)は、5歳児の発達過程に着目し、協同性の発達における論理的思考力について、子どものメタ認知的能力の発達との総合的なとらえが大事だと述べている。子ども同士がやりとりの中で、イメージの共有や再思考、振り返りなど論理的思考力をさらに高めていくことについて述べ、協同性の発達との関連性について、さらなる検討の必要性を示している。

また、佐藤(2018)は、幼児の思考力の深化過程において、創造的思考力、批判的思考力(真実の追求)、ケア的思考力(共感的思考力)が働き、幼児がモノや仲間と対話することにより、新たな思考の枠組みを創出していくことを主張している。仲間との対話という協同的な関係が思考の深化に結びついていると述べている。

以上の研究より、幼児期の子どもの思考力の発達、つまり、もの・ことについて、自分なりの視点による考えをもったり、振り返ったり、新たな考えをつくり出した

りしていくという、思考の過程に人とかかわり、その関係性が重要な影響を与えていることが明らかにされてきている。では、幼児期からつながる接続期の小学校1年生ではどうであろうか。

## 2) 幼小接続期における思考と協同性に関する先行研究

幼小接続期の子どもの思考に視点をあてた研究では、次のように考えられている。福元(2014)は、幼児期から児童期において、直接的・具体的な対象との関わりを支える「言葉」と「表現」の役割を重視した点で、学びの再構想がなされていると述べている。「言葉」と「表現」を媒介に「気付きや思考を深める」探究的な経験が、学びの経験に位置づけられると述べ、今後、どのような言葉や表現によって思考を高める協同性がもたらされるのかを考えたカリキュラム構想の必要性を課題にあげている。

塩野入(2016)は、「生活的概念」と「科学的概念」の発達から幼小接続期の子どもをとらえ、対象との「ケアリング」の関係性の大切さを示している。幼小接続期の子どもは、生活的概念と学校教育における科学的概念の間に生じるずれを感じ、関心をもち知ろうとすることにより、子どもは学びをつないでいると述べている。つまり、自分の経験や知識をもとに思考することにより、新たな考えをつくり出そうとしていることがわかる。

角谷・井上(2015)は、幼児期と小学1年生の「段差」として、「認知的段差」があることによって、小学1年生が幼児期に培った身体・感覚的な学びをもとに「規則性やパターンの発見とその言語化」に積極的な取り組みを見せることを示している。

また、協同性について、太田(2017)は、振り返りによるメタ認知の研究より、5歳児になると、教師との対話や他児との協同的な活動によってメタ認知が蓄積されると述べている。そして、メタ認知の発達を促す対話的なかかわりや協同的な活動(学習)の振り返りが、気付きの共有や深まりとなり、創造的な学びに展開すると述べ、これが幼小接続期の教育の共通の営みであると示している。前述した藤谷の示す幼児のメタ認知能力を生かした論理的思考力と協同性との関連性とも重なる。

接続期の学びのあり方について、松嵜(2018)は、幼児教育の学びを生かした小学校教育のあり方を検討している。幼児期から育てている姿の可視化が幼小接続には必要であると述べている。つまり、子どもがどのような思いや考えをもっているのか、人やもの・こととどのようにかかわろうとしているのかを丁寧に見ていくことにより、子ども自身が学びのつながりに生かしていけると示している。幼小接続期には、特に目に見えない子どもの思考の過程と人とかかわり協同性を育てている姿を重

ねて見る大切さがあると思う。

以上の研究から、幼小接続期の子どもは、生活、遊び、学習の中で、学びの連続性をもっていることがわかる。幼児教育と小学校教育の間で、このような子どもの姿を十分に理解し合うには、それぞれの子どもの思考、協同性の姿を言語化、可視化した上での理解をさらに進めていくことが求められているのではないだろうか。

### 3) 思考の過程と協同性

先行研究から、子どもの思考の過程において、人（友達や保育者、教師）と共に、もの・こととかわり合うことで、思考を広げ深めていることは明らかにされてきている。しかし、子どもの思考する過程において、どのような協同性の姿が、思考の広がりや深まりに影響していると考えられるのか、具体的な子どもの姿を見ていくことが必要だと課題もあげられている。

そこで、本稿においては、幼児期から児童期、特に幼小接続期の思考の過程における協同性について明らかにすることを目的とする。

## II. 研究内容・方法

### 1. 研究の内容

幼小接続期の子ども思考の過程における協同性に視点をあて、事例分析を行う。各事例について、子どもが発した言葉や動き、表情、やりとりについての記録などから、「思考」と「協同性」を読み取ることが出来る姿をとらえていく。本稿においては、「気付く・考える・表現する姿」から思考の過程をとらえる。また、「協同性」については、人とかわり合う姿としてとらえていくことにする。これらの2つの視点でとらえた姿について、幼小接続期の子ども思考の過程における協同性とは何かということをはっきりとさせる。

事例は、以下に示す研究紀要等における幼小接続期(幼児期5歳児9月～3月、児童期小学1年生4月～7月)の中から、19事例(5歳児13事例、幼小合同4事例、小学1年生2事例)を対象に取り上げる。

- ・鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要第45集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考－』(2011)
- ・鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要第46集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考Ⅱ－』(2012)
- ・鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要第47集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考Ⅲ－』(2013)
- ・佐々木宏子(2004)『なめらかな幼小の連携教育 その実践とモデルカリキュラム』、鳴門教育大学附属幼稚園

園、チャイルド本社

### 2. 研究の方法

事例の分析方法は、「子どもの気付く・考える・表現する姿」と「協同性につながる姿」の2つの視点から、各事例について、子どもの姿をとらえ、分析する。事例の質的データの分析方法として、佐藤郁哉(2008)の「オープンコーディング」と「焦点的コーディング」を用いる。

19事例における「協同性につながる姿」について、焦点的コーディングしたものをカテゴリー化する。

平成19年9月28日 カニ釣り作戦 2年保育5歳児 記録(佐々木 見)	子どもの気付く・考える・表現する姿のオープンコーディング	協同性につながる姿のオープンコーディング
園外保育で徳島中央公園に行く。今春5月にも遠足やザリガニ釣りなどで訪れている。 「①あつ。カニ発見」子どもたちがカニを見つけた。カニは素早く石垣の間に逃げ込んでいった。②子どもたちが石垣をのぞいている。	①石垣にカニがいることに驚きと関心をもつ。 ②隠れたカニの様子を詳しく知りたいと好奇心を高める。 ③ザリガニなど釣った経験から、カニを捕るために糸がいいのではないかと考える。	②友達の「カニ発見」の言葉に興味をもってかわる。 ④友達のカニを捕りたい思いを受けとめ、自分もかわろうとする。
「③先生、糸もってる？」とシュウが保育者のところへきた。 「ああ、風糸は持っているけれど・・・」と保育者が応えていると、④傍からタイヨウがすかさず口を出した。 「⑤何?カニ狙い?だったら・・・」タイヨウは案内するシュウと一緒に人だかりの中に入っていた。	⑤カニを狙う方法について、糸ではない方法を体験から考え出す。 ⑥石垣の中のカニをどうすれば捕れるかとカニと穴を見つめて考える。	⑤友達のカニ釣りの目的を確かめ、糸ではない自分の知っている方法を提案する。 ⑥タイヨウ君ならできると期待し、思いを託してよく見て学ぼうとする。
「⑥あつ、タイヨウ君が来てくれた」ケイタロウが嬉しそうに穴の前をタイヨウに譲った。 「⑦ふうん。ちよっと待ってよ」タイヨウは辺りを見回すと、⑧細い枝を見つめ、それを持って、石垣の穴に入れた。	⑦カニと石垣の様子を見て、体験から糸ではない方法を試してみようとする。 ⑧石垣の隙間に入れるため、糸でなく、曲がらない細くて長い枝が適していると考えて、選んだもので試す。	⑧タイヨウのしていること理由を知りたいと問いかけ、よく見る。
「⑨そんなに、釣れるの」シュウが聞くと、 「⑩うん。カニが挟んだら、釣れるんよ」とタイヨウは慎重に枝先を動かしていった。 「⑪あつ、カニが見えた。本当に釣れそう」 ⑫シュウやケイヤ、コウキ、メイ、リオたちは人だかりから離れ、小枝を拾って同じようにカニの穴を探している。	⑨枝でなぜ捕れるのかわからない疑問を投げかける。 ⑩カニの物を挟む習性を知っており、それを生かせば釣れると予測している。 ⑪タイヨウの「挟ませる」考えがうまくいきそうなことをカニの姿から推測する。 ⑫カニの居場所を推測しながら、枝を探して試してみようとする。	⑩問いかげに「挟んだら」とカニの習性をわかりやすく説明し、応答する。 ⑪タイヨウの姿と一緒に見入る中で、カニ釣りへの思いがさらに高まる。
「捕れたら、次にぼくに頂戴よ」ケイタロウはタイヨウに何度も頼んでいる。 「⑬強くしたらいかんよ。脚やはさみがとれるから」ケイタロウはタイヨウの傍で聞いたアドバイスを皆に伝えている。	⑬タイヨウの「挟ませる」考えがうまくいきそうなことをカニの姿から推測する。 ⑭カニの居場所を推測しながら、枝を探して試してみようとする。	⑬タイヨウの姿と一緒に見入る中で、カニ釣りへの思いがさらに高まる。 ⑭友達のしているよさそうな方法をまねて、自分でも取り込んでいこうとする。
「⑮枝の使い具合の強さの加減が大事なことを友達のアドバイスや行動から気付く。	⑮カニの居場所を推測しながら、枝を探して試してみようとする。	⑮友達のアドバイスを自分だけでなくみんなに伝えて広めたい思いで、カニ釣りのコツについて、理由をつけながら、情報を広げる。

図1 事例のオープンコーディング例



### III. 分析・結果

#### 1. オープンコーディング

図1の事例『カニ釣り作戦』（鳴門教育大学附属幼稚園，2013）に示すように、「子どもの気付く・考える・表現する姿」と「協同性につながる姿」の視点でオープンコーディングを行った。

公園の石垣の間にいたカニとの偶然的な出会いが、子どもの好奇心をふくらませ、どうにかして自分で釣ってみたいと考えを巡らしている。ザリガニ釣りの経験を生かして、糸を試すが、うまくいかない状況に再び考えを巡らし始める。その際に、困っていることを言葉にしたり、友達に問いかけたりと、周りの人に助けや協力を求めるかかわりをしている。また、周りにいた子どもたちは、困っている友達の言葉や働きかけによって、「どうしたのだろう」、「何だろうか」と、友達の様子に目を向けたり、友達の示すものや情報に関心をもったりし始めた。カニ釣りの体験や知識をもった友達の登場により、カニ釣りの道具や方法、すみかななどを細かに見聞きして、自分も試していく姿が見られた。

さらに一人でいろいろと試すだけでなく、友達と試行錯誤をしていく中で、自分の考えを伝える、情報を与え

る、問いかけるなど、相手に向けた言葉や行動が増えていく。また、相手の友達からの考えの提案や問いかけに対して、うなづく、同意を言葉にする、認めるといった応答的なかわりもしている。

このように、カニを釣るという目的に向けた思考の中で、友達とかかわり合うことによって、自分の考えをより明らかに自覚したり、振り返って試したり、また新しい考えをもったりしていくことを楽しみ、挑戦を続けている。

このようにして、オープンコーディングしたものをさらに、思考や協同性に関して、図2のように焦点的コーディングを行った。

他の18事例においても、同様の手順により分析した結果、思考の過程である子どもの「気付く・考える・表現する姿」と友達とかかわり合う「協同性につながる姿」には、次のような姿が明らかになった。

#### 2. 協同性につながる姿の焦点的コーディングの整理、カテゴリー化

「協同性につながる姿」の焦点的コーディングを行った結果、130個（5歳児事例）と90個（幼小合同保育・授業事例43個・1年生事例47個）、合計220個のコードが抽出された。焦点的コーディングで見出した「協同性につながる姿」のコードについて、その意味する内容をさらに吟味しながら、カテゴリー化を行い、協同性についての38の小カテゴリーと8つの大カテゴリーを見出した（表1）。

カテゴリー化により、子どもが思考の過程で、友達とかかわり合い、協同的に学んでいこうとすることがわかった。また、友達とのかかわりによって、新しい気付きや疑問をもち、さらに思考していこうとしていたのである。思考と協同性が互いに促し合っている具体的な行動、言葉などを見ることができた。

### IV. 考察

#### 1. 協同性カテゴリーの8つの大カテゴリーの内容

分析した結果より、協同性の38の小カテゴリー、8つの大カテゴリーにまとめることができた。ここでは、8つの大カテゴリーの内容について、考察する。

##### 1) 「I 関心をもつ」

事例の中で、興味や好奇心、関心をもったことから、もの・ことに対して、かかわり始めていく姿は多々見られた。それと同様に、友達がしていることや発した言葉、友達同士がかかわり合う雰囲気などに関心を寄せる姿が見られた。5歳児、小学1年生共に、「じっくり見る」、「耳を傾ける」という友達や友達のしていることに関心

子どもの気付き・考えの焦点的コーディング	協同性につながる姿の焦点的コーディング
①②生き物(カニ)との思わぬ出会いに関心をもち、居場所を探る。	①②【友達の驚きの言葉や情報に関心をもつ】 【おもしろそうと感じて、自分もかかわろうとする】
③生き物を捕まえた体験から、必要と考える材料を考え出す。	③【必要な材料が得られるようにふさわしい人に尋ねる】
⑤カニを捕まえるには他の道具がいいのではないかと、体験から予測する。	④⑤【関心の高い情報をしっかりとつかんで、応答する】 【友達の思いを知り、もっといい方法があることを提案する】
⑦カニの捕まえ方について、体験からいくつか考えを巡らせ、ふさわしい道具を見つけ出そうとする。	⑥【友達への信頼と期待をもって、自分のしたいことを一緒にしようと働きかける】
⑨カニを捕まえるためには糸ではない道具・材料が必要なのかと疑問と予想を巡らす。	⑨【友達の行動の理由について問いかけ、知ろうとする】 【友達のしていることに共有したい思いでかかわる】
⑩カニの習性についての知識を生かして、道具を慎重に動かし、捕まえられそうだと予測して試す。	⑩【～したら～なると理由を具体的に説明して、相手がわかるように応答する】
⑪目にする事実と捕まえられそうな予想が高められ、「～すれば～なる」という推測をする。	⑪【友達と具体的な見通しを共有することで、関心がさらに高まる】 【友達と目的を同じくしながら、挑戦を楽しむ】
⑫隙間という居場所や細く長い適した枝を見つけ、カニ釣りを試す。	⑫【友達の方法のよさを認め、よく観察して自分に取り入れようとする】 ⑬【友達から学んだよりよい情報を周りの友達にも広める】

図2 焦点的コーディング『カニ釣り作戦』

表 1 協同性のカテゴリー

小カテゴリー	大カテゴリー
【1】 友達のことをじっくり見たり、言葉や情報に耳を傾けたりする	I 関心をもつ
【2】 友達の言葉や行動におもしろさを感じて仲間入りしようとする	
【3】 友達のしていることに興味をもち、問いかけて知ろうとする	
【4】 一緒に見つけたり合わせて行ったりする楽しさや喜び、期待感を感じ合う	II 一緒にかかわり合う
【5】 友達に誘いかけ、一緒にしようとする	
【6】 うまくいかない状況を笑いで和ませる	
【7】 友達とわかり合おうとするが、もどかしさを感じる	
【8】 参加したい意思を察して、関係づくりの手助けをする	
【9】 友達の参加を断る	III 感じ合う 共感する
【10】 親しい人やクラスの友達に思いや気付きを伝えたい思いを強くもつ	
【11】 友達と緊張感や安心感など互いの思いや考えを感じ合う	
【12】 友達の表現に自分のイメージと重ねて感じる	IV イメージや考えを共有する
【13】 友達と達成感、自信を互いに感じて喜び合う	
【14】 自分と異なる友達の考えにふれ、自分の考えを伝えながら、互いに追求していこうとする	
【15】 友達と目的や手順、方法の見通しをもったり確かめて行ったりする	
【16】 友達と共有したイメージや具体的な考えをもとに分担して進め、実現しようとする	
【17】 友達とファンタジー世界の共有を楽しむ	
【18】 イメージの共有から、遊びのリアリティーを高めることを楽しむ	
【19】 友達と疑問や不思議さ、考えや情報を言葉で伝え、共有しようとする	
【20】 友達と知っていることや気付きを認め合い、実現していこうとする	
【21】 友達と思いや考えをもち続け、挑戦や新たな課題への追求を楽しもうとする	
【22】 友達と異なる自分の考えを強く主張したりぶつかったりする	V 自分の思いや考えを伝える
【23】 自分の考えや困難なことなどを説明したり、相談したりして、協力を求める	
【24】 友達に自分の考えに合う言葉で伝える	
【25】 友達に自分の考えの理由を伝えたり、わかりやすく説明したりする	
【26】 友達の考えを理解しながら、自分の考えの予測や理由を入れ、相手にわかりやすく応答をする	
【27】 友達を受け入れながら、異なる自分の思いを和やかに伝え、わかってもらおうとする	
【28】 友達に考えを提案して、一緒に実現していこうとする	VI 提案する
【29】 友達に考えを提案して、理解や賛同を求めたり、理解を促したりする	
【30】 友達に考えを提案し、問いかける	
【31】 友達のイメージや考えのよさを理解したり生かしたりしながら、提案する	
【32】 友達の提案を理解して同意を示したり、気付きを周りの人に広めたりする	VII 仲間意識を高めて関係性を広げる
【33】 友達のイメージや考えのよさを生かして、自分のイメージや考えを広げる	
【34】 友達と根気強く挑む	
【35】 友達と自分たちのつくった共有の物、場として仲間意識を感じ合う	
【36】 友達と仲間意識を感じ、楽しみを共有したり組の一人としての自分を実感したりする	
【37】 友達とがんばりを認めたり信頼感を感じ合ったりし、仲間と達成していく喜びを感じる	
【38】 自分と周りの世界、過去と未来のつながりに親しみを感じる	VIII 多様なつながりをもつ

をもつ姿がよく見られた【1】。(以下、【番号】は、表1の小カテゴリーを示す)。意識して見聞きすることにより、考えるきっかけづくりとなっている。また、自由な時間や空間の中で、自分がかかわりたいと思ったときに仲間入りをしようとする行動や言葉がけがよく見られた【2】。例えば、思い思いに芋ほりに夢中になり楽しんでいた事例の中の出来事である。大きき比べが友達の間で始めると、自分も加わって比べてみよう、芋を持っていき比べてみたり、「(大きいのが) あった！」などと芋を見つけた喜びを表したりしていた。一人ひとり楽しむ雰囲気の中で、友達の言葉や動きなどの様子に心を動かしている。そして、自分から参加し、また友達にも自然と受け入れられていた。これは、自由に行き来でき、友達との

安定した関係性の中で行われている。

子どもたちは、身近な生活や遊び、学習の中で、自分の体験や知識を揺さぶる出会いを感じたときに、「あれ」、「なぜ」、「もっと知りたい」、「確かめてみたい」、「考えてみたい」と、思考しようとする。その際に、友達への問いかけをして知ろうとしている【3】。先に述べた『カニ釣り作戦』の事例でも読み取ることができた。つまり、周りの友達や友達のしていることを感じ取って、自分の世界に受け入れていこうとする姿である。「関心をもつ」ことは、思考の過程において、能動的なかわりを生み出すと考える。

## 2) 「Ⅱ 一緒にかかわり合う」

関心をもったことに子どもはかかわり始めようとする。そのときに、友達の存在が大きく影響していることは、事例から理解していくことができた。積み木の形を考えながら並べていたとき、並べ方や数などについて、つぶやいたり友達の積み方を見たりし、一緒にしていることへの楽しみを増し、期待して作っていきこうとする姿が見られた。後に、一人だけでは見出すことができなかつたかもしれない形のおもしろさや規則的な構成の美しさに友達とかかわり合うことで出会っていく姿が見られた。友達と親しみや仲間意識を感じ、近い存在として感じている関係性の中では、自分もかかわろうとする行動や言葉かけを積極的に行っている姿が多く見られた【4】【5】。また、願いや目的を共有している関係性がある中では、言葉のやりとりなくとも、自然に仲間に加わり一緒にかかわり合っていく姿が見られた。このような姿は、日々の生活を通して互いに受け入れ合う、認め合う雰囲気があるためだと考えられる。

かかわりを求める場面では、時に仲間入りを断られたり、参加することに難しさを感じたりすることもある。思いや考えがぶつかる状況で、もどかしさを感じ、かかわり合える方法に考えを巡らしている姿も見られた。一方、このような友達関係の様子や友達の思いなどを周りの子どもが感じ取って、きっかけづくりの工夫をする姿も見られた。その際、「入れて」、「いいよ」というパターンのやりとりでなく、思いを察した言葉として、「〇〇もやりたいって」と友達の思いを代弁したり、おもしろそうな材料や道具を持っている友達に目を向けて一緒に使うなどの行動を起こして、周りの友達にも仲間入りを受け入れるアピールしたりするような行動を表していた【7】【8】【9】。もの・ことへのかかわりがうまくいかないときや友達がぶつかり合うような状況になったときにユーモアを交えたことを言ったり、笑顔で友達に答えたりする姿が見られ、雰囲気を和らげようとしていた【6】。これらは、子ども同士が、一緒にかかわり合える関係性をつくらうという意識があつての言動だと考えられる。

このように、一緒にかかわり合う中で、友達の思いや考えを感じて、もの・ことへの働きかけを考えたり、期待や願いを感じて楽しみにしたり、難しいことに一緒に向き合うことを楽しんでいる。友達と時間や空間を共にしているからこそ、感じることができ、かかわり合うことができる。友達の存在が一人の自分の世界とは異なる世界にふれる機会となり、自分の思いや考えを広げていくきっかけになっていると考える。

学校探検やパーティーなどの幼小連携の活動場面では、特に1年生が幼児を気遣う思いが表れた言葉や行動、雰囲気づくりをしている姿が読み取れた。1年生が自分の

思いや考えをもつと同時に、自分よりも小さな相手はどうだろうかと思いを巡らして、相手に対応したかかわりを考えていることがわかる【8】。1年生が、幼児とかかわることで、自分と他者の2つの視点で、もの・こと、相手とのかかわりを見ようとする思いも高めたといえる。

## 3) 「Ⅲ 感じ合う・共感する」

子どもが友達関係の中で、感じ合っているのは、相手とかかわり合う中で起きていろいろな出来事、ものへの思いや考えであろう。その思いや気付きなどを親しい人やクラスの友達に伝えたい、知ってもらいたいという姿は、事例の中で多く見られた【10】。ある事例では、同じ形をした積み木を順序よく並べる工夫をしていたところ、大きな三角形のピラミッド状の構成物ができていった。友達と一緒にうまく作ることができた喜びと共に、周りの友達にも見てもらいたい思いが高まり、みんなが見ることができる場所に再び作る子どもたちの姿が見られた。

子どもは、友達と「～なものを作りたい」と思いを共にして作り、試行錯誤を繰り返す。その中で、うまくいくかどうかと緊張を感じることもあれば、一緒に思いの実現に向かう安心を感じたり、思いやイメージを重ね合ったりし、互いに心が通じ合うような雰囲気を味わう姿が見られた【11】【12】。

さらに、一緒にもの・ことへの解決方法を考え、うまくいったときの喜びや達成感を感じ合ったり、反対に「なぜかな」という疑問に向き合っていくようにしていた。これらは、【13】に示す友達との達成感や自信につながっている。同じ時間、空間で思いや考えを共にして、かかわっているからこそ生じる姿であると考えられる。

感じ合う・共感するには、親しみや安心感、信頼感のある友達との関係性がもたれている。その基盤のもとに、時間、空間を共にしながら、友達や友達のすることについて、「～いう思いかな」、「ああ、こういう考えだな」とわかりたい思いをもってかかわることで、感じ合い、共感することにつながっている。そして、それらが、一人ひとりの考え、表現に活かされている。

## 4) 「Ⅳ イメージや考えを共有する」

それぞれのイメージや考えを伝え合うことで、一人ではできないことにもチャレンジしていけるおもしろさや期待感を感じて、もの・こととのかかわりを楽しむ姿が見られた。かかわり合う友達の数も増えたり、もの・ことへのかかわりがダイナミックであったり、細やかなものであったり、追求を楽しむ姿が、事例に見られた。

子どもたちは、ものの数や並べ方、転がり方など、もの・ことの規則性の気付きを生かしながら、おもしろいものを作り出すために、試行錯誤を繰り返していた。自分の



もつイメージや考えを言葉で表したり実物を見せたりしながら、友達に伝える姿が見られた。これらの姿は、言葉と実物を組み合わせて伝え、より考えやイメージを自分の中で明らかにして、友達とそれらの共有を図ろうと考えていることがわかる。また、友達とイメージや考えを共有する過程で、尋ねたり理由をつけて答えようとしていたりし、互いにもっている考えやイメージがつながり合うように努めていた。試行錯誤の結果から、「きっと、～なるかも」、「～したら、どうなるかな」と、具体的に試す目的や、方法などを考え、一緒に行い確かめていこうとする姿がよく見られた【14】【15】【19】。また、見通しが互いにもてるようになってくると、友達と役目を分担しながら確かめ合うようになり、わかったことを一緒に考える姿も見られた【16】。ウサギの世話を友達と行う場面で、ホースを使ってウサギ小屋の床をきれいにしようと、今までの経験をもとに友達にアドバイスを行っていた。水の強さや道具の扱い方などについて、うまくいく方法を伝え、小屋の中を手際よくきれいにするという見通しをもって進めていこうとしていたのである。

また、一人の子どもがキャベツの上にある「もの」への気付きから、学級の多くの友達に疑問や新たな考えが生まれ、何であるのかと考えを共有していこうとする姿が見られた。関心をもった子どもたちが自分の体験をもとにした知識を言葉で伝え、正体は何なのかを考えていった。言葉のやりとりだけでなく、実物の様子と結びつけながら、理解していこうとしている姿が見られた【14】【19】【20】。

科学的なものへの追究においてだけでなく、ファンタジー世界やごっこ遊びにおいても、イメージや考えの共有はとても重要な働きをしていると考える。子どもはもの・こととのかかわりの中で、諸感覚から受けるイメージを言葉や目に見える形や動きにして、友達に伝えて共有していこうとしていた。例えば、事例の中では、自分たちで作った木のある小さな広場をみんなで共有した場にしたいという思いから、場所の名前づけが始まった。森みたいであるという雰囲気を感じ、「森」という言葉に、子どもたちがそれぞれのイメージをもとに伝え始め、さらにそれぞれのイメージをふくらませていく様子が見られた。互いにイメージや考えを共有していく過程で、それぞれの諸感覚がより働き、改めて感覚的に味わっている姿は印象深い【17】【19】。そして、イメージの広がりが、その後の遊びや活動の展開につながり、その後のごっこ遊びをさらにリアリティーを求めて作り出していく姿も見られた【18】【21】。

このように、子どもは一人のイメージや考えで留まらず、共有していくことで新たなイメージや考えにつなげていこうとしている。そして、自分のもつイメージや考えを共有しようと努めており、友達のイメージや考えを

受けとめていこうともしている【20】【21】。イメージや考えの共有によるもの・ことを追求したり、想像の世界を広げたりしていくやりとりが、子どもたちの思考の過程でヒントやアイディアとなり、思考が広がり深まっていると考える。

#### 5) 「V 自分の思いや考えを伝える」

子どもが、友達と一緒に考えたり、イメージを共有したりする過程で、互いの思いや考えが異なったり、ずれていたりすることは、いろいろな状況で見られた。

思いや考えが対立することで、感情的に自分の考えを伝えたり、自分の考えにこだわったりすることもある【22】。自分の強い思いや、揺るがない考えから、強く主張することで、理解を求めようとしていると考えられる。また、友達とのやりとりの中で、言葉を敏感に受けとめ、自分のイメージや考えに合う言葉で伝え直して、理解を求めるかかわりも見られた。言葉の世界が広がる時期だからこそ、自分のイメージや考えに合う言葉を選んで伝えていこうとしていると考える【24】。一方、自分の考えを伝え、わかってもらうために、友達の思いや考えを受け入れて考える姿も見られた。例えば、「～したらどう?」、「…は、どう思う?」など、説得を試みて伝える姿などである。また、伝え方を考えて、柔らかな言い方や言葉遣いで応答する姿にも表れていた【27】。

互いの考えをどのように双方が受けとめていくかについて、協同的なかかわりがもつ意味は大きい。説得するとき、一方の立場だけでは、話は平行線をたどってしまい、解決にはなかなかつながっていかない。しかし、わかりやすいように考えを促していくような相手の立場からの視点が加わることで、双方とも思いや考えに改めて振り返っていく姿が見られた【22】【25】【26】。つまり、どのような伝え方で思いや考えを伝えていくのかが、大切になる。子どもは、自分の思いや考えを伝えるために言葉、声色、表情、雰囲気など、考えてかかわろうとしていることがわかる。

また、自分の難しいこと、疑問点を言葉にして伝え、友達に助けや協力を求める姿が見られた。事例の中では、プロペラの付いた大きな飛行機のイメージをもった子どもが、それを形にしようと、思いを巡らすがいい案がなかなか見つけられず、自分のイメージを保育者や友達に伝え、何とかイメージを実現していた。イメージは広がるが、具体的な考えや、どんな方法が必要なのか、自分ではわからず、友達に難しさを伝え、助けや協力を求めていったのである【23】。結果として、イメージや考えを友達や保育者と整理したり、実現が可能になるように考え直したり、見通しをもったりし、飛行機づくりのイメージが新たにつくられていった。わからないことをわかりたいという思いをもとにした働きかけは、思考の過



程で重要だと考える。なぜなら、発信することにより、手助けや応答という協力を相手から得ることができ、自分自身の中にも新たなイメージや考えが見えてくるからである。このような疑問を投げかけ、応答し合える関係性が、自分の思いや考えを伝える土台としてあることが大切である。

この応答し合える関係性は、自分の思いや考えを伝えるときに理由づけして伝える姿にも表れていた【25】【26】。事例より、ドングリのコースづくりと一緒に楽しんでいた子どもたちの姿を紹介する。子どもたちは、ドングリの転がり方やコースの傾斜や長さ、スタートの仕方など、いろいろな視点から、そのコースをより楽しくおもしろくしていきたいとかかわり合っていた。その中で、ゴールまでなかなかたどりつかない状況にコースの軌跡を手でたどり考えている友達に、周りの子どもたちもドングリの大きさを小さくするとどうかと、試行錯誤と工夫を重ねていった。また、コースの形状から、傾斜ができ、坂を上って転がれないのではないかと原因を伝えている。自分が頭に考えていることを友達により確かに伝えていくためには、言葉で表したり、思いや考えのもとになっている理由を伝えたりしていることがわかる。

「…だから、～考える」、「…したいのは、～思っているから」など、友達のかかわりや応答を見ながら、理由が繰り返されたり、異なる言い方で説明し直されたりしている。つまり、相手がどのようにわかっているのかを感じながら、伝えることを続け、理解を求めていこうとしていると考える。自分の思いや考えを伝えることは、一方向でなく、子どもたちは、友達からの応答を求め、やりとりを通して、自分の思いや考えをさらに伝えていこうとしている。

#### 6) 「VI 提案する」

自分がもの・ことにかかわり、感じた思いや考えを直感的に伝えることで、友達や保育者、教師からの応答的なかかわりや協力を得ることができる。子どもは、じっくりと考え、自分の中だけでなく周りの場や状況と結びつけて、自分なりの考えを表わそうとしている姿が見られた。つまり、友達と一緒に目的や課題に向かって、考えていきたい、実現していきたいという願いが、提案する言動には含まれていると考える。事例から、「自分たちのドングリを育ててみたい」、「どうすればつり合いの取れたモビールになるのか」など、願いや目的という課題があるときに、その課題に添った思いや考えを言葉に表し、友達に伝えている姿が見られた。やりとりする友達同士が、互いのイメージや考えを確かめ合って課題や願いを実現していこうとしていることがわかる【28】。このような場合、伝える側は、その目的や願いと照らし合

わせながら考えを伝え、相手が理解しているかどうか尋ねたり、説明を重ねて理解を促していこうと試みたりする姿が見られた。また、聞く側は、疑問を問いかけたり、相手の考えを確かめたりするようなかかわりが見られた【29】【30】。

そして、友達とイメージや考えを共有し、一緒に考えることにより、「～すれば、…なるのはいい考えだな」、「なるほど、～いうことか」など、よさに気づき、取り入れて生かそうとしていた。友達の考えや行動を柔軟に受け入れ合ったり、問いかけたりして、追究していく過程で、互いのよさが広がり、さらに周りにも言葉やかかわりによって広げられている【31】【32】。

幼小合同の活動では、互いに課題を共有した上で、子どもたちがかかわり始めていた。活動の内容を選んだり決めたりするとき、1年生がリーダーシップを発揮しつつ、「～してみよう」と伝えたり、問いかけをして幼児の思いや考えをくみ取ろうとしたりしていた。共有した時間と空間の中で、楽しく気持ちよくかかわり合うことに考えを巡らしていたためと考える【30】【31】。

このように、子ども同士が、課題や目的への見通しがある場において、活動全体をとらえながら、イメージや考えを提案していくと考える。遊びや学びの中で、新たな楽しみ、おもしろみ、可能性の含まれたもの・ことにかかわるために、新たな課題や願いが作り出されていくとき、協動的なかかわりが見られる。見通しをもって考えを伝える、問いかけて賛同を得る、新たな考えを試行する、情報を互いに共有していこうとする、リーダーシップを取るなど、全体像をつかんだ思いや考えを提案している。

#### 7) 「VII 仲間意識を高めて関係性を広げる」

集団性が高まってくると共に、一人では成し遂げられないダイナミックさや緻密さを求め、遊びや学びをよりおもしろくしたいと考えている姿が見られた。例えば、知恵と工夫を要する大きく複雑なトンネルづくりに向き合った子どもたちの事例では、夢中になって仲間とトンネル掘りを行った。友達の提案する考えや行動に賛同したり、自分のできることを行ったり、挑戦する課題への心意気と期待を共に感じ合っていることが伺えた【33】【35】【37】。友達と共に、夢中で向き合うにふさわしい魅力あるトンネルづくりを通して、自分たちの大切なもの、大切な場としての思いをふくらませ、一緒につくり上げていく充実感、達成感を味わっている姿が読み取れた。仲間と一緒に充実感を感じているからこそ、思いを持続し、根気強いかかわりが生み出されたと考える【34】。

友達のイメージや考えを受け入れていく姿や、自分の考えにつないだり結びつけて考えたりする姿の中で、仲間としての一体感を感じている子どもの姿が多く見られ

た【33】【35】【36】。気の合う友達関係だけでなく、学級の友達関係にまで、自分の思いや考えを広めていこうとするのは、自分を学級の一人として意識し、また、その一人であることの実感を心地よく感じていることにつながっている。

幼小接続期の子どもたちは、友達の存在を自分とは異なる思いや考えをもった存在として認められるようになり、自分の世界を広げて考えていくこともできるようになってきていると考える。友達を理解してかかわっていこうとする意識が、仲間意識へとつながり、仲間関係の中で、一人ひとりの知恵や技が互いに認められることで、一人ひとりの思いや考えが重なり合った新しい関係性がつくられる。つまり、一緒にかかわりを十分に楽しみ、イメージや考えを共有し、目的や課題の実現に向かう中で、仲間意識が子どもの中に広がっていくと考える。このような仲間意識を感じる関係性のもとに、より思いや考えを広げ深めていこうとする思考も促されていくと考える。

#### 8)「Ⅷ 多様なつながりをもつ」

事例の中では、自分たちのドングリを育てようと考え始めたことをきっかけに子どもの視点が目の前のドングリから、過去に植えられたドングリの木、先輩の年長児、植樹した保育者の願いなどにふれていく姿が見られた。子どもにとって、ドングリにかかわる視点が、一つではなく多様に広がりや深まりをもっていることがわかった。過去を思い起こしたり、未来への期待をふくらまして、今とかがわっていると考えるからである【38】。子どもたちの姿を見ると、「今」のもの・ことや人とかがわり、考えていると思ってしまうがちである。しかし、そのもの・ことだけでなく、複雑に多様なものとのつながりをもっていることに目を向ける大切さがあると考えられる。

つまり、子どもは、思考の過程において、時間軸や空間を超えて考えを巡らしていると考えられる。目の前に見えなくても、言葉のやりとりなどを通して時空間に思いや考えを巡らせて、自分のイメージや考えをふくらませているのである。その際に、一人だけでなく、友達と想像を言葉にし、うなずいたり新たな発想を加えたりするからこそ、多様なつながりもイメージの豊かなものとなっているのではないだろうか。

1年生の事例からは、自分のかかわる社会の広がりに伴い、社会とかがわる人とのつながりにも目を向けられるようになっていく姿が見られた。その場では、目に見えない人とかかわりが社会の中にあること、人が思いをもち生活していることを感じて感謝し、自分の生活について考えるきっかけをつくっている【38】。

子どもたちは、友達と身近なもの・ことから感じた思

いや考えを自由に伝え、考え合う中で、周りの世界、社会とのつながり、また過去・現在・未来とのつながりを感じて考えを広げ深めていく可能性をもっていると考える。

## V. 総合考察・今後の課題

### 1. 総合考察

本稿では、幼児期から児童期の幼小接続期における協同性について明らかにすることを目的として、19事例の「思考する姿」と「協同性の姿」をコーディングによる分析を行った。その結果、「協同性のカテゴリー」として、38の小カテゴリーと8つの大カテゴリー、「Ⅰ 関心をもつ」、「Ⅱ 一緒にかかわり合う」、「Ⅲ 感じ合う・共感する」、「Ⅳ イメージや考えを共有する」、「Ⅴ 自分の思いや考えを伝える」、「Ⅵ 提案する」、「Ⅶ 仲間意識を高めて関係性を広げる」、「Ⅷ 多様なつながりをもつ」を見出すことができた(表1参照)。

8つの大カテゴリーには、友達、またはもの・ことへの関心をもつきっかけのもとに、情動の共有が生まれ、イメージや考えを言葉に表すことにより、さらに共有することを通して、願いや目的が生じて実現に向かっていく方向性が見られた。

子どもたちは、身近な生活や遊び、学習の中で、様々なもの・こと、友達の考えや様子に目を向けている。そして、自分の体験や知識を思い起こし、それらに対して直感的に何かを感じたり、自分の体験や知識との違いなどを感じたりして、心を揺り動かしている。そして、「なぜ?」、「もっと知りたい」、「確かめてみたい」と、考え始めようとする。「Ⅰ 関心をもつ」姿は、子どもが、周りの友達や、その友達のしていることに心を動かし、能動的なかわりを生み出すきっかけとなっている。

幼小接続期の子どもたちは、友達への関心が強く見られ、「同じようにしてみたい」、「一緒にしたい」、「一緒だから、楽しくなる」といった思いをもってかかわっている。同じもの・ことを見たりふれたりしながら、感覚的に感じたことを伝え合ったり、同じような雰囲気味わったりすることの心地よさを感じている。場や時間をもとにして一緒に活動しているからこそ感じることであり、子どもたちが友達との親しみの関係性をつくり出すためにも「Ⅱ 一緒にかかわり合う」ことを求めていると考える。

そして、友達とのかかわり合う関係性がつくられていく過程で、友達への親しみや安心感、信頼感が感じられるようになり、さらに、もの・ことについて、楽しさやおもしろさ、不思議さなどの思いを一緒にいる友達とわかち合おうとしている。「Ⅲ 感じ合う・共感する」姿である。友達について話しかけたり、「見て!」と知らせたりして、同じもの・ことへの思いを共有する働きかけを起

こしている。子どもがそれぞれの思いをもちながらも、同じ場や時間、もの・ことを通して、感じ合うことや、共感する思いをふくらませている。

このような友達と感じ合い、共感するような情動的な共有が、安心につながり、互いに考えや表現をさらに相手に伝えたいと気持ちも高めていると考える。

友達との情動的な共有をもとに、「一緒に～を…してみたい」、「どうしたら、友達と～を…できるかな」など、かかわり合うもの・ことに向けて、課題や目的を見通したり、願いや期待をもったりするようになる。このような場面では友達と直感的な言葉や動きで自分のイメージや考えを表すだけでなく、より相手に伝わることを意識したかかわりが大切になってくる。「IV イメージや考えを共有する」姿は、幼小接続期の子どもにとってもよく見られた。一人のイメージや考えで留めず、共有することで新たなイメージや考えにつなげていこうとしているためだと考える。自分と友達がそれぞれにもつイメージや考えを受けとめ合うことで、互いに自分の体験や知識に新たなものが加わる可能性や期待を感じているからではないだろうか。

しかし、イメージや考えを共有することは簡単なことではない。なぜなら、目に見えないもの・ことの現象や頭の中にある考えを表現する必要があるからである。そのため、動きによって表現することもあるが、言葉による伝え合いが多くなる。イメージや考えに合う言葉を自分の言葉の世界から見つけ出し、友達に伝えるのである。これが、「V 自分の思いや考えを伝える」姿である。自分の思いや考えを伝えることは、わかってほしいという相手への意識が働いている。伝えることは、一方向で終わらず、子どもは、友達からの応答も求めている。伝え合う場では、言葉を考えて言い換えたり、難しい状況を変える工夫として和らいだ言葉を使ったり説得したりする。このように、互いにイメージや考えを言葉で伝え合うかかわりを通して、互いに理解して課題や目的を追求し、願いの実現に向けて思考する意欲が高められていると考える。

イメージや考えを共有し、伝え合いの過程から、「VI 提案する」という、さらに新たな考えの発展をめざしたかかわり合いへと高まっていく。提案する場合、子ども同士が、課題や目的への見通しをもち、活動全体を見つめているとそれぞれのイメージや考えに立った発信でなく、ある目的や課題、ある願いに向けた、それらの解決や実現をめざす場に立って、自分のイメージや考えを提案していると考えられるためである。どのように伝えるといいか、自分と友達の考えを調整して、話し合いを進めていこうと工夫する姿が見られた。このような遊びや学びの中で、もの・こととのかかわりに夢中になり没頭していく、追求を楽しむ過程で、新たな発見や課題について

試行錯誤し、友達と共に、それらの実現に向けた協同的なかかわりとして発展させている。

イメージや考えを共有した課題や目的、願いのもとに実現をめざしていくためには、仲間関係の中で、一人ひとりの知恵や技が互いに認められることが大切である。なぜなら、一人ひとりの思いや考えが、友達と共通性や違いをもったりする中で、新しい考えも生まれてくるからである。そして、友達との新たな関係性もつくられる。友達との信頼感や達成感、充実感を味わうことにより、さらなる課題の探求や根気強い追求への力を生み出している。これが、「VII 仲間意識を高めて関係性を広げる」に示される姿である。

さらに、仲間意識の高まりは、もの・こととの関係性も高め、「VIII 多様なつながりをもつ」ことにつながると考える。子どもは、思考の過程において、時間軸や空間を超えて考えを巡らしている。そして、友達とイメージや考えを言葉で表現し合い、同意や共感から、新たな発想を生み出している。言葉のやりとりにより友達のもつ多様なつながりと、自分のものとのつながりを見出し、イメージや考えを豊かなものにしていく。友達と身近なもの・ことから感じた思いや考えを自由に伝え、考え合うことは、周りの世界、社会とのつながり、また過去・現在・未来とのつながりを感じ考える可能性をもっている。

このように、幼小接続期の思考の過程における協同性の姿は、友達、またはもの・ことへの関心をもつきっかけのもとに、情動の共有が生まれ、イメージや考えを言葉によりさらに共有することを通して、願いや目的が生じて実現に向けた仲間意識や多様な関係性につながるという方向性が見られた。

## 2. 今後の課題

本稿では、幼小接続期の協同性カテゴリーを見出すことができたが、発達段階における相違については、詳しく検討できなかった。

幼小接続期の事例数を増やして分析することにより、幼児期5歳児から1年生の「協同性」の発達の流れが見られるのかどうか、明らかにすることを今後の課題とする。

また、幼小接続期の子どもの思考の広がりや深まりと協同性とのかかわりについて、さらに検討を重ねたい。

## 引用文献

- 福元真由美 (2014), 「幼小接続カリキュラムの動向と課題－教育政策における2つのアプローチ」, 『教育学研究』, 第81巻, 第4号, pp.396 – 407.
- 藤谷智子 (2016), 「幼児期の協同性の発達における論理的思考力－5歳児の発達過程に着目して－」, 『武庫川



- 女子大学紀要（人文・社会科学）』、第64巻、pp.31－39.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2001）、『幼児期から児童期の教育』、ひかりのくに.
- 厚生労働省 編（2018）、『保育所保育指針解説』、フレーベル館.
- 松崎洋子（2018）、「幼児教育の学びを生かしたスタートカリキュラムの実践」、『千葉大学教育学部研究紀要』、第66巻、第2号、pp.91－98.
- 文部科学省（2018）、『幼稚園教育要領解説』、フレーベル館.
- 文部科学省（2018）、『小学校学習指導要領解説』、東洋館出版社.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）、『幼保連携型認定こども園教育要領・保育要領解説』、フレーベル館.
- 鳴門教育大学附属幼稚園（2013）、鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要 第47集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考Ⅲ－』
- 太田友子（2018）、「幼児期における「振り返り」活動－幼小接続期におけるメタ認知に関する一考察－」、『大阪総合保育大学紀要』、第12号、pp.179－196.
- 佐藤郁哉（2008）、『質的データ分析法 原理・方法・実践』、新曜社、pp.91－109.
- 佐藤康富（2018）、「幼児期における思考力の深化過程に関する研究」、『鎌倉女子大学紀要』、第25巻、pp.89－99.
- 塩野入愛（2016）、「幼小接続期における生活的概念と科学的概念の発達」、『子ども学研究紀要』、第4号、pp.57－66.
- 角谷詩織・井上久祥（2015）、「小学1年生が積極的に取り組む授業の特性」、『上越教育大学研究紀要』、第34巻、pp.101－110.
- 内田伸子・津金美智子（2014）、「乳幼児の論理的思考の発達に関する研究－自発的活動としての遊びを通して論理的思考の思考力が育まれる－」、『保育科学研究』、第5巻、pp.131－139.
- な接続の在り方』
- 鳴門教育大学附属幼稚園（2011）、鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要 第45集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考－』
- 鳴門教育大学附属幼稚園（2012）、鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要 第46集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考Ⅱ－』
- 鳴門教育大学附属幼稚園（2013）、鳴門教育大学附属幼稚園研究紀要 第47集『幼小接続の教育課程開発－遊誘財がひきだす科学的思考Ⅲ－』
- 佐々木晃（2016）「第10章 小学校との連携と接続」、日本保育学会編『保育学講座5 保育を支えるネットワーク 支援と連携』、東京大学出版会.
- 佐々木宏子（2004）『なめらかな幼小の連携教育 その実践とモデルカリキュラム』、鳴門教育大学附属幼稚園、チャイルド本社.

## 参考文献

- 木下光二（2010）、『育ちと学びをつなげる幼小連携』、チャイルド本社.
- 木下光二（2019）、『遊びと学びをつなぐこれからの保幼小接続カリキュラム 事例でわかるアプローチ&スタートカリキュラム』、チャイルド本社.
- 国立教育政策研究所（2017）、平成27～28年度プロジェクト研究報告書、『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究〈報告書〉』
- 文部科学省（2010）、『幼児期の教育と小学校教育の円滑

