









まえがき

公益財団法人日本教材文化研究財団調査研究・開発部門に、平成 26 年度より保育部会が創設されました。そして、平成 26 - 27 年度第 1 期プロジェクト「挑戦的意欲を育てる」、28 - 29 年度第 2 期プロジェクト「豊かな創造性を育む」、第 3 期プロジェクト「学びを深める：探究過程の分析」の報告書に続き、本書は第 4 期プロジェクトの報告書として上梓するものです。おかげさまで、これまでに刊行した 3 冊の報告書やそのリーフレットは、園等でもとても多くの方に読まれ、実践の場でも使っていただけるものとなりました。本部会報告書紀要は、3 つの特徴をもって研究がなされています。

第 1 は、研究主題です。本部会では第 1 期以来、行政の改革やカリキュラム改革ではまだ必ずしも十分に検討されていないが、おそらく 5 年後 10 年後を考えると、幼児期の保育・教育のあり方として検討に値するであろうことを研究主題として問うということを行ってきています。当財団でしかできない独自性のある研究を目指すという姿勢を一貫して続け、挑戦的意欲、創造性、探究過程に続き、今回は「深い学びと [ICT を含む] メディア」をその検討の鍵概念とすることにしました。小学校以上の新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」が言われ、幼保小接続の架け橋期プログラムにおいても、乳幼児期は「主体的・対話的で深い学び」の芽生えを培う時期と位置づけられています。またデジタル化が進む中で新型コロナ禍によって、社会において ICT の活用が進みました。現在の子どもたちはデジタルネイティブと呼ばれます。その中で子どもたちの保育において、ICT だけを特別な道具として扱うのではなく、日々の保育を豊かにする環境や素材、ICT を含むメディアのあり方を子どもの深い学びへのプロセスにおける場や文脈との関わりの中で問うことが本研究会の今期の研究主題となっています。

第 2 は、研究体制の独自性です。国や自治体、団体が行う調査研究事業ではできないこととして、限られた人数ではありますが、研究会の中では施設形態制度や公立か私立かという設置主体の壁を超え、また研究者と実践者、園長や管理職と保育者という異なる立場から互いに事例を検討をしてきました。多様性 diversity の中にこそ、次の新たな視座が見つかるかと企図し、互いの保育の魅力を認め合いながら、子どもの主体性は保育者の主体性によって引き出されるとして、保育のメディアや環境のあり方を多面的に検討してきました。多様なメディアのベストミックスを模索し、トランスメディアと多様性ある保育環境、保育素材がこの探究の鍵となっています。

第 3 は、研究報告の方法です。研究の成果をいわゆる論文等の活字の報告書として終えるだけにとどまらず、具体的な事例を研究会で検討し、そこでの議論を踏まえて、そのイメージが読者によく伝わるような工夫を盛り込んだ報告書を創するという方針です。本研究会では実践に役立つことを願い動画を付けたり、研修に使える素材を巻末に付けたりしてきました。今回は報告書に QR コードをいれたり、前回に続きリーフレットで point を視覚的にわかりやすく訴えることにも挑戦しました。

研究会では本冊子を越える数々の事例が報告されましたが、紙数の関係からその中から

選りすぐりのものを各メンバーが選んで掲載しています。どの頁からでも研修等での対話のきっかけに活用いただけましたら幸いです。

なお本研究会の運営やご支援をいただきました財団の新免利也専務理事、三好茂徳事務局長をはじめ財団の皆様にご心よりの感謝を申し上げます。また本報告のために実践事例をご提供くださった保育者や子どもたち、園の御関係者の皆様のご厚意にも御礼を申し上げます。

令和4年12月

研究会メンバーを代表して

学習院大学文学部教授
秋田 喜代美

目次

口 絵	1
まえがき	5
第Ⅰ章 研究の概要	
乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアを問う；計画と原理の提案 (学習院大学 秋田喜代美)	1
幼児の探究をもたらす素材・材料、環境とICT活用 ―実践事例の語りからの考察― (東京家政大学 野口隆子)	19
第Ⅱ章 乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアを問う ：メディア分析の活動事例	
メディアを通して見える世界 (デザイナー・アトリエリスタ 伊藤史子)	35
環境と素材・メディアの分析 ～実践事例から考える保育者の思い～ (林間のぞみ幼稚園 坂井祐史)	53
園に包容力のある場づくりを ～種というメディアを通して考える～ (文京区立第一幼稚園 和島千佳子)	69
遊びや活動の面白さ・楽しさを広げていく環境とメディア ～経験をつなぐ・思いをつなぐ・人と人とをつなぐ～ (品川区立第一日野幼稚園／品川区立御殿山幼稚園 河野由紀子)	83
コロナ禍におけるICT、メディアの活用を保育の実践から考える (品川区立西品川保育園 石井裕美子)	97
自分の世界を広げていく素材・メディアとの出会い (元東京都教職員研修センター 大竹節子)	107
コロナ禍における保育の変革 年長児チャレンジ活動における実践と考察 (学亀ヶ谷学園 宮前幼稚園／宮前おひさまこども園 亀ヶ谷元譲)	121
「よく見る」「よく感じる」「よく考える」 子どもたちの探究活動より (まちのこども園代々木公園 山岸日登美)	131
保育環境でのICTとの距離感を考える ～調べる・仕組みを知るから、工夫し、想像する楽しさへ～ (学武蔵野東学園 武蔵野東第一幼稚園／武蔵野東第二幼稚園 加藤篤彦)	147
第Ⅲ章 まとめと今後の課題	
園生活におけるメディアの意味 (白梅学園大学 宮田まり子)	161
巻末資料	171

表紙・絵写真提供（50音順）：学校法人亀ヶ谷学園宮前おひさまこども園 学校法人武蔵野学園武蔵野第一・第二幼稚園
学校法人林間のだぞみ幼稚園 品川区立第一日野幼稚園 品川区立御殿山幼稚園 品川区立西品川保育園
世田谷区立中町幼稚園 千代田区立ふじみこども園 東京家政大学 森のサロン 文京区立青柳幼稚園
文京区立第一幼稚園 まちのこども園代々木上原 まちのこども園代々木公園

第 I 章 研究の概要

乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアを問う；計画と原理の提案

学習院大学文学部教授
秋田 喜代美

1. 本研究の計画

(1) 本研究の目的

本研究の目的は、保育・幼児教育の質を高めるために、日々の実践の中で遊びや生活を通してより深い学びへと向かい、子どもたち自らが主体的に探究を行うための環境のあり方や、それを支える素材や学習材、絵本や紙芝居、デジタルメディア等多様なメディアのあり方を検討することである。本研究部会では、「子どもの挑戦的意欲を育てる保育環境・保育財のあり方」（平成28年3月刊行）、「これからの時代に求められる資質・能力を育成するための幼児教育指導：豊かな創造性を育む」（平成30年3月刊行）を刊行してきた。さらにそれらの研究を踏まえ、平成30－令和元年度においては「幼児期の深い学びの検討：探究過程の分析」として、新学習指導要領の改訂においても、主体的・対話的で深い学びが求められていることから、乳幼児期における深い学びの過程は発達に応じてどのような特性が見られるのかということを幼稚園や認定こども園・保育園の実践事例を通して検討してきた。その2年間には子ども側の探究プロセスの特徴を解明してきた。

ただし、それを支える側の環境や素材、メディアや道具にまでは必ずしも十分な検討をすることはできていなかった。乳幼児期の保育・教育は「環境を通しての教育」である点が、小学校以上の教育と大きく異なる点である。だがその点は自明となっており、必ずしも体系化はできていない。しかし一方で小学校以降と繋がるツール（道具）として、絵本や図鑑、虫眼鏡やICT、地図など科学的、社会的な道具もあれば、生活を日々営むための衣食住にまつわる道具などもある。それらを通して乳幼児期からの教育が小学校以上の教育とどのようにつながる可能性をもつことができるのか、そのためには乳幼児期においてもどのように発達に応じた環境や素材、ツール（道具）の提供や支援が求められるのかという固有性を検討することが本研究の目的である。

本研究会では、保育所や幼稚園、認定こども園という制度的な枠を超え、また保育者、幼児教育研究者だけではなく、アートや小学校以上の教育も専門とする人等多様な分野の方にも加わっていただき、日々の保育の中で探究を通して創造性を高めていくための環境や素材の工夫、そのための条件などを、近年の議論なども踏まえて実践研究に基づき明らかにする。

(2) 研究方法

研究方法として、これまで3期のプロジェクト同様に、ご参加いただく園の先生方には毎回研究テーマと関連するエピソード事例を報告いただき、また大学関係者はそれらをメタ化する理論や文献などを整理し討議しながら検討を行う。またその成果は、他園や家庭、小学校等に対しても活用可能な保育環境・保育材のブックレットとして、研究成果知見の

可視化教材を協働して生み出すことに取り組む。

当初の事業計画では2年間であったが、コロナ禍のために3年間に事業は延長となり、研究会もオンラインで実施された。そして令和3年度末には中間報告リーフレットの作成（別紙巻末に資料添付）、令和4年度末には本冊子と共にその要約版リーフレットの作成を行った。

（３）研究組織

氏 名	所 属	分 担
秋田 喜代美	学習院大学文学部教育学科 教授	研究代表者 (研究主題全体に係る総括・運営)
野口 隆子	東京家政大学子ども学部子ども支援学科 准教授	研究テーマに係る理論や先行研究等総括
宮田 まり子	白梅学園大学子ども学部 准教授	研究テーマに係る実践事例・実践研究総括
伊藤 史子	デザイナー・アトリエリスタ	アートの専門的観点からの理論や事例に基づく実践研究
大竹 節子	元東京都教職員研修センター 研修研究支援専門員	研究テーマに係る実践事例と実践研究の研究助言
加藤 篤彦	(学) 武蔵野東学園 武蔵野東第一・第二幼稚園園長（私立幼稚園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
和島 千佳子	文京区立第一幼稚園副園長（公立幼稚園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
河野 由紀子	第一日野すこやか園施設長 品川区立第一日野幼稚園園長（公立幼稚園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
亀ヶ谷 元譲	(学) 亀ヶ谷学園 宮前幼稚園・宮前おひさまこども園副園長（私立認定こども園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
坂井 祐史	林間のぞみ幼稚園学務主任教諭 （私立幼稚園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
山岸 日登美	まちのこども園代々木公園園長 （私立認定こども園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究
石井 裕美子	品川区立西品川保育園園長 （公立保育園）	研究テーマに係る実践事例と実践研究

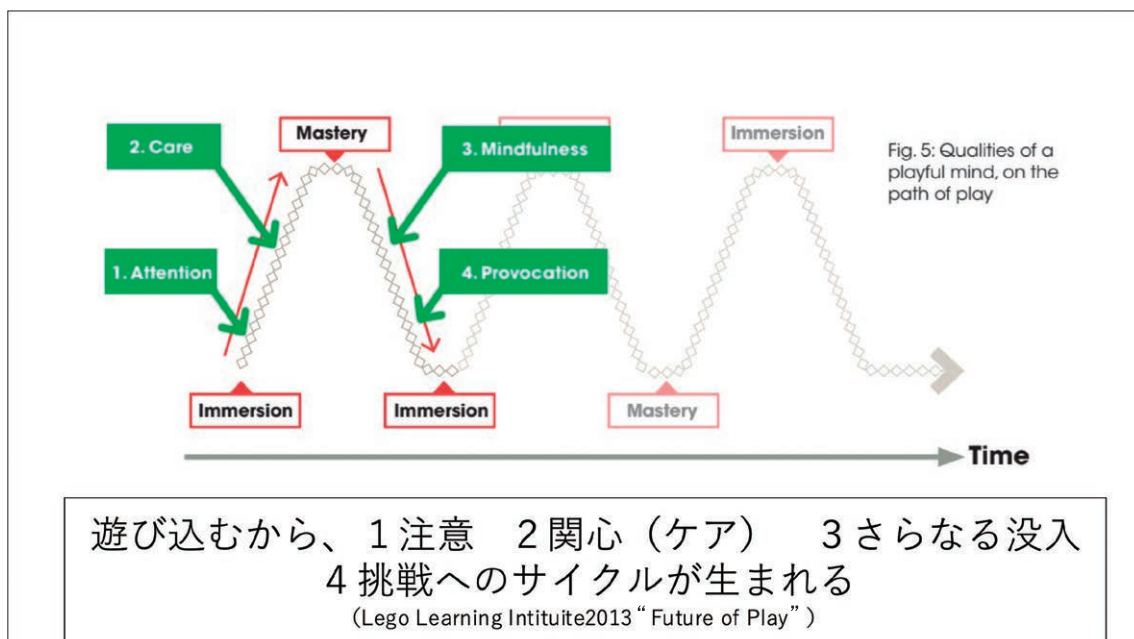
（令和4年3月計画時点）

2. なぜ今乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアを問うのか：原理の提案

(1) 環境やメディアを問う視座：学びを深めることを媒介する「もの」と活動システム

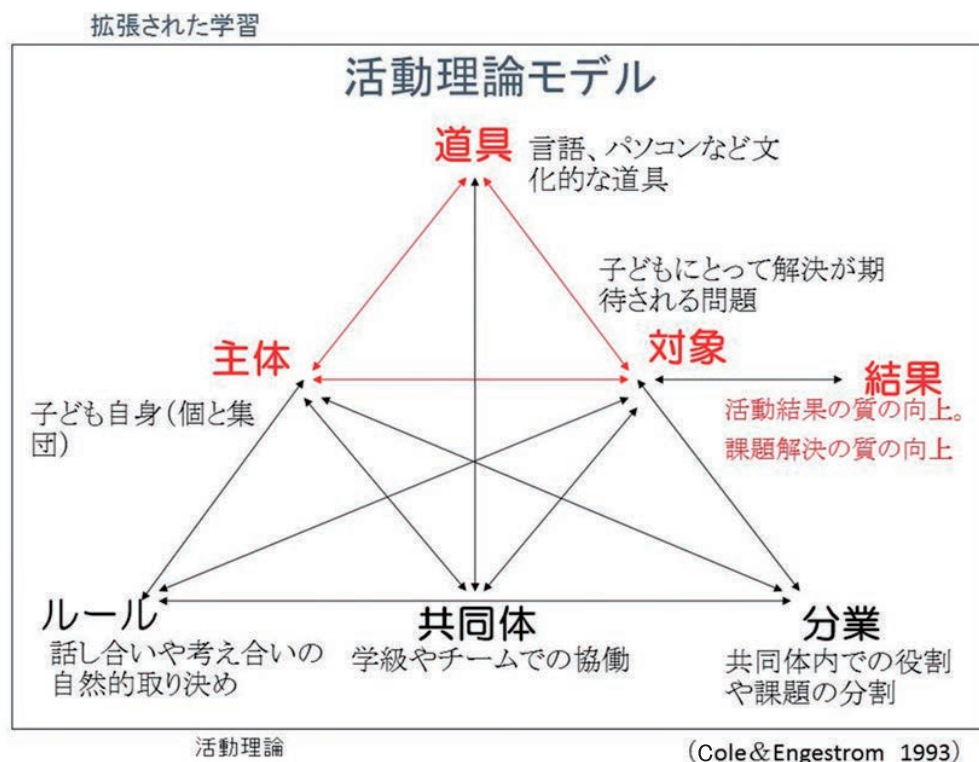
全国共通の教科書や教材を用いて、教室という場で、書き言葉の習得を通して言語的やり取りを中心にして授業を行う小学校以上の教育と保育と幼児教育の大きな違いの一つが、環境の捉え方であり、学びの素材やメディア（媒介するもの）の在り方であると考えられる。環境の中に教育の意図を埋め込むという言葉で言われるように、各地域各園が独自の準備した環境や素材、メディア（媒介物）に子どもたちは出会い、自ら遊びや暮らしにそれらを選択して用いていく。その素材の多様性やそれがどのように子どもに宛てて準備提示されるのかという時の場や時間との関係に保育の固有性、保育プロセスの質を決めるあり方があると考ええる。このあたりについては、「環境を通しての教育」として広くさまざまな環境のあり方やその場の設定のあり方は議論されてきているが、遊びの展開、学びの深まりを保育者がどのように支えるのかという点については、まだまだ検討の余地がありえると考ええる。たとえば園庭、保育室、製作コーナー等、ある特定の遊びの場でその環境をどのようにあらかじめ構成するのか、全般的にどのように準備するのかという点については数々の書籍や雑誌などでも検討がなされている。それに対して、筆者らがさらに問いたいと考えたのは、子どもの遊びや学びのプロセスの深まりと共にどのようにそれらが準備できるのか、また「出会い－関わり－夢中になり－探究する」という過程の中ではどのような環境や素材、メディア（媒介物）の支援が可能かという点である。

下の図は、前の紀要でも紹介してきている図である。遊びに夢中になることで子どもたちは無意識のうちにその学びの対象に対しての関わりを深めることで知識やスキルを習得していく。その時にさらなる挑戦が生まれる時には子ども自らの挑戦と共に新たな素材やメディアとの出会いによって、対象への関わりが変化や深化したり、新たな組み合わせによって次の創造が生まれたりする。



子どもたちにとって関心を持った事柄について学び関わるためには、その仲立ちとなるひとや「もの」が重要である。特に本研究では、その「もの」を「メディア」という語を広く使い、子どもがある対象と関わる時にその仲立ちをし、媒介するものという意味で、広義に使用している。たとえば絵本は絵本に描かれた内容の世界と出会うのを仲立ちするものであるが、また一方で絵本について学ぶという意味では絵本自体もまた学びの対象にもなるという二重性を持っている。この意味である「もの」や道具が仲立ちとなって遊びや暮らしが広がること、またその道具の使い方を学ぶことは幼児期においてもとても重要な意味を持つと考えられる。

ケアシケアされる関係は、あなたとわたしの二項関係で生まれる。これに対し、学びは常に三項関係の中で生じる。次の図は、ユーリア・エンゲストロームによる拡張された学習として、ある活動のシステムを捉える理論を示すものである。この図にあるように、学びの主体である子どもたちはある事柄に関わる時にその仲立ちとなる「もの」である道具を通して活動を学んでいく。そして子どもは、その子どもが通う園のコミュニティがどの遊びや暮らしにおいてどのようなメンバーでどのようなルールを作り、そこでどのような役割や分業の中で生活をするのかということが規定される。たとえば、デジタルメディア端末においても一人一台なのか、皆で協働使用なのか、使いたくなったら使ってよいのか、決まった時間に保育者の許可を得て使うのか、道具としてデジタルだけなのか、アナログとのミックスかアナログのみか多様な探究のための道具の一つとしてデジタルメディアがあるのかといったことによって、子どもの遊びや学びの質は変化するであろう。と同時にそれはまたその活動の展開の中のいつどこでどのような空間や時間を経て使われるのかという、この図だけではあらわれていない学びや活動の展開と共に動く力動的な変化過程そのものが重要であると言える。



（２）乳幼児期の主体的なICTメディア使用を捉える原理

本研究会では（１）のような理論的観点のもとで、深い学びを支える道具や素材を検討することをねらいとした。その時に５年後、１０年後の保育までを見通しながら考えるとそこにICT機器を抜くことはできないと考えた。なぜなら子どもの日常生活や置かれた環境の中にデジタルメディアとしてのICT端末が深く浸透しているからである。そこでICTもあくまでもメディアの一つとして捉えるというスタンスで検討を始めた。その背景には国際的に保育の中でのICT利用の展開の拡大がある（秋田・野澤・掘田・若林、2021）。保育におけるICTの利用に関してはコロナ禍で求められている喫緊度が高いということもあり、本研究会のメンバーの一部の方の事例も含め、『ICTを使って保育を豊かに：ワクワクがつながる&広がる28の実践』の書籍に令和３年までの事例を含めて刊行している。

そこで筆者が提案しているのは子どもの経験を、より主体的対話的にするための使い方として、以下の５つの原理である（秋田、2022）。

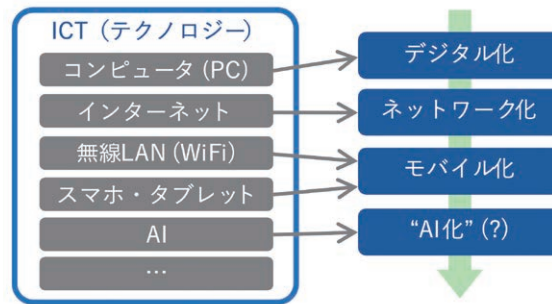
- １）被写体としての子どもから撮り手、表現者としての子どもへ
- ２）個人の道具ではなく、仲間と協働する道具としての使用
- ３）見えないものを可視化し、聞こえない声を聴き取る道具を通した驚きと気づきを大切に
- ４）手早く効率的になる道具ではなく、じっくりゆっくり立ち止まる機会を与える道具に
- ５）機能の代替ではなく、新たな遊びや保育を創発創造する道具へ（SAMRモデル）
（SAMRモデル：Substitution（代替、代替：個人用真である物代わりに使う）、Augmentation（拡大 代用と同時に新たな機能が付加される）、Modification（部分的な変更修正 実践が新たなデザインとなる）、Redefinition（再定義 以前はできなかった実践が新たにできるようになる）の４段階を意味する）

（３）深い学びを支える素材・メディア環境デザインの原理の提案

（２）は、デジタル機器、ICTを子ども自身が主体的な活動の中でどのように活動や場のシステムの中で使う視点を持つかという点からの原理の提案である。しかし、それだけではなく、保育の展開という活動システム全体の中で、いろいろなメディアがある園という場でICTというメディアも含め、素材やメディア利用の環境をいかにデザインをするかという視点がさらに必要ではないだろうか。

図書館情報学分野において、野末（2022）はDX化（デジタルトランスフォーメーション）にむけてICTの特徴として、次ページの図のように、「デジタル化、ネットワーク化、モバイル化、AI化」を挙げている。そして読書支援のプロセスにおいてどのようにそれぞれの特徴を活かすことができるかを具体的に示し検討をしている。

「ICT」「デジタル化」とは (DX に向けて)



また野末（2014）は、メディアありきの視点を「マルチメディアの視点」と呼ぶならば、メディアの種別を超えた視点を「トランスメディアの視点」と呼ぶことができるとしている。そしてトランスメディアの視点を持った情報リテラシー観の構築・共有が進められていくべきなのではないかと述べている。

この野末（2014, 2022）の視点を保育に拡張適用して考えてみたい。ICTが何に使えるかというよりも、各メディアの強みを活かすとするならば、そのメディアがもつ特質からどんなことが保育において可能かを考えることができるだろう。たとえばICTの特質から考えるなら以下のことが言えるだろう。

「デジタル化」することで、記録保存ができることで撮影した過去時点の事象を画像や動画を見返したりできるという時間を超えたつながりの意識を生み記憶を支えることや、拡大縮小など自分の裸眼の視点を超えることができる。また多様な加工や編集が容易となることで色や大きさのイメージを変形拡張したり、動きや音等を波形等で見えるようにするなどの可視化が可能となる。それらのことで保育の中のいろいろな場での活動におけるメディアの活用も可能となるだろう。

また「ネットワーク化」によって、幼児が日常生活で物理的に身を置いている物理的空間を超えて人と人がつながり合えることや、すぐに最新の情報源や画像を見ることが専門家など地域を超えた人との関係の輪の広がりが可能となる。

「モバイル化」によって、幼児の体力や技能でも操作が力がいらず可能となることや、保育室内だけではなく持ち運びが可能なのでどこでもいつでも撮影や再現が可能となる利点がある。

そして「AI化」によって難聴の子どもが音を文字で見ることができたり、子どもが読めない文字の読み上げ機能による音声化や知らない外国語の翻訳なども時には便利な使い方になり、コミュニケーションをより豊かにする可能性も考えられるだろう。

しかしもちろん、ICT利用によって過度の集中がもたらす目の疲れやストレスなどのリスクや誤った情報、怪しい情報にふれるリスク、個人情報の漏洩などもはらんでいる危険性は見落とせない。

しかしながら、野末が言うように、どんなメディアがあるかというマルチメディアの視点から考えるのではなく、子どもが使いたい時に何を使えるようになっていくのかという視点からトランスメディアという視点でメディア（媒介物）の在り方を考えていくことが求められるのではないだろうか。アナログメディアとデジタルメディア、いろいろな道具や素材が子どもの活動においてどのように利用可能かと捉えることが、「環境とし

ての教育」において環境をアナログ環境に対してデジタル環境やICT環境などとして捉えるのとは異なる捉え方を提示することができる。たとえばごっこ遊びの活動、自然とのふれあいの活動など各活動の展開の中での素材やメディアを考える視点になるのではないかと考えられる。遊びだしのものの準備や構成の際の使用、より深く関与する時の支援としての活用、遊びきった時の完成やその時の作品を記録することから生まれる振り返りやドキュメンテーションがまたその次の活動へとつながるプロセスも生まれるだろう。遊びの展開の循環の中でトランスメディアとして何をどのように使うことが有効か、それはどのような子どもが使うのに適しているのかを、考えることが重要である。メディアのベストミックス、個別最適なあり方を子ども自身がメディアを選べるような環境をどのようにして構成可能かという問いが生まれてくる。

また通常メディアと呼ばれるものだけではなく、何が暮らしや遊びの活動をより豊かにしていくのか、その媒介物の環境デザインを考えるという視点によって、ものと子どもの出会いや深まりを考えていく一つの新たな視座になるのではないだろうか。本報告書の中ではたとえば「種」という自然物の事例がでてくる。種はそのものが学びの対象でもあるが、栽培活動の文化を伝えていく仲立ちをすることにもつながる。それは文化の伝承や創造を生み出す可能性を持つ「もの」と言えるだろう。

またそこでは多様な子どもたちが協働していくためには多様な素材とさまざまな種類のメディアがあることで子ども間、メディア間の差異から学ぶことが可能となるだろう。

このような着想から（２）に述べた秋田（2022）の５つの原理に加えて、以下の４点から乳幼児期の深い学びを支える素材メディアの環境をデザインすること、あるいはその視点から保育の場のあり方を見ることができるのではないかと考える。

- 1) 多様な素材・メディアを配置準備することで子ども同士がそのものや使い方の差異から学び合うことができ、メディアの特徴に気づくことができる。
- 2) メディアの特質を意識することで、これまでとは違うメディアの活用方法を保育の展開の中に生み出すことができる。たとえばICTはデジタル化、モバイル化、ネットワーク化、AI化などから利用を考えることができる。非デジタル（アナログ）の道具だからこそ持つ伝統や歴史的な使い方、その技などを子どもは学ぶこともできる。はさみ、絵本、手紙など一つをとってもその物が持つ特質を考えることで子どもの経験の広がりを捉えることができる。
- 3) 子どもがやりたい活動を軸にその展開のプロセスを、トランスメディアという視点で、活動の中で体験から経験へと遊びと学びの深まりを支援する媒介物としてメディアを考えることができる。

できるだけ感性を伴う身体感覚や体験が出発になり、さらに自分の視覚や記憶を超えることのできる可能性を生むメディアにあうことで、子どもたちの学びの広がりや深まりは生まれていく。また時には、デジタルメディアの情報をもとに直接体験をさらに深めることも可能である。

- 4) 個々の子どもの育ちや特質、活動のあり方、保育者の専門性によって何がどのような可能性を持つかは異なる。個別最適な媒介物と媒介の支援によって子どもの活動を豊かにすることができる。

上記はあくまでも一般の原理についての仮説の提案である。以下の章に挙げられる実践事例をこのような視点からあらためて見ていただくことで、豊かな環境のデザインの実相を考えることができるのではないかと考えている。

<引用文献>

秋田喜代美・野澤祥子・堀田由香里・若林陽子 2020「保育におけるデジタルメディアに関する研究の展望」東京大学大学院教育学研究科紀要,59,347-372.

秋田喜代美 2022 「はじめに；本書の問い」 2-4,「子どもの育ちを豊かにする視点」 10-14,「デジタル社会における保育の未来へのデザイン」 168-178.秋田喜代美・宮田まり子・野澤祥子（編著） 2022『ICTを使って保育を豊かに：ワクワクつながる&広がる28の実践』 中央法規 pp191

ユーリア・エンゲストローム（著），百合草 禎二・庄井 良信・松下 佳代・保坂裕子・手取義宏・高橋 登・山住勝広（翻訳）1999『拡張による学習—活動理論からのアプローチ』新曜社

Lego Learning Institution 2013 Future of Play..

野末俊比古 2014 「情報リテラシー教育の「これまで」と「これから」：図書館におけるいくつかの論点」情報の科学と技術、64 巻 1 号 p. 2-7

野末俊比古 2022 「図書館におけるDXについて：“近未来”の読書環境」令和4年度子供の読書活動推進に関する有識者会議（第5回）2022年9月30日（金）提出資料

幼児の探究をもたらす素材・材料、環境とICT活用

—実践事例の語りからの考察—

東京家政大学准教授

野口 隆子

幼児の探究をもたらす媒体として、日常生活で身近となったデジタルメディア、情報機器（information device）及び情報通信技術（ICT, Information and Communication Technology）等の比較的新しいニューメディアが保育の中で用いられるようになった。幼児と保育者にとって、こうしたメディアはどのような意味を持つのか、保育の実践に関する語りからその特徴について、指導・援助の配慮について考察することが本稿の目的である。

1. 保育におけるニューメディアの意味

（1）クラスの歴史、時代による変遷

素材・材料、場や環境（materials, objects, places, and environments）はクラスの生活そのものであり、その在り方はクラスでの思考や行為につながる媒体、さらにそのクラスの時間（歴史）的背景を示すものである（Pacini-Ketchabaw, Kind & Kocher, 2017；Siraj-Bratchford, 1998）。砂場や積木、折り紙、固定遊具、園庭等々、我が国の幼児教育設立の歴史と展開の経緯の中で時代時代の保育者の創意工夫とともに、地域や社会、園の実態に応じて保育実践が絶えず見直され、保育法も変化してきた（柴崎, 2015）。

例えば、幼稚園教育要領の変遷において、現在の領域「言葉」と関連する文言を確認してみると、そこに登場するメディアや表現が変化していることがわかる。昭和23年「保育要領」楽しい幼児の経験12項目「お話」では、「人の語ることばをよく聞く態度を養成する」ため、「童話・おとぎ話・詩などを聞かせてやる」とされているが、昭和31年「幼稚園教育要領」領域「言語」、望ましい経験の「話を聞く」において「ラジオや教師の童話などを喜んで聞く」、「絵本・紙しばい・劇・幻燈・映画などを楽しむ」など、現在では主要ではないメディアの記載も見られていた。次いで改訂された昭和39年「幼稚園教育要領」では「絵本、紙しばいなどに親しみ、想像力を豊かにする」とあり、「放送など」にも言及されている。平成元年「幼稚園教育要領」の改訂では、領域「言葉」となり、そのねらいの中に「（3）日常生活に必要な言葉がわかるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、想像力を豊かにする」となっている。子どもの身近な環境にあるものは、各時代で普及している事物と密接に関係している。

（2）現行の要領・指針等、その他環境評価スケールにみるICT活用

次に、現行の要領指針や政府刊行物等において、情報機器の活用に関連してどのような記載があるかまとめる。また近年、保育環境の質向上に関する実証研究に基づき様々な評価スケールが開発されており、その中にもICT活用に関する項目がみられている。

幼稚園教育要領（〔 〕は幼保連携認定こども園教育・保育要領の文言を示す）

第1章第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価 3 指導計画の作成上の留意事項
（6）情報機器の活用〔第1章第2 教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画等 2 指導計画の作成と園児の理解に基づいた評価（3）指導計画の作成上の留意事項キ〕

幼児期〔乳幼児期〕は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピューターなど情報機器を活用する際には、幼稚園〔幼保連携型認定こども園〕の生活では得難い体験を補完するなど、幼児〔園児〕の体験との関連を考慮すること

幼保連携型認定こども園における「園児が心を寄せる環境の構成」から要約抜粋

事例3「園内を撮影して動くコースを作ろう」において、園児の興味や関心、欲求に応じて環境を構成する（ICTを活用した環境の構成）が紹介されている。5歳児年長クラスの2学期、担任が1人1人の声を聞きながら年長児になった意識をもてるような遊びの機会を探っている中、車を運転するゲームを作りたいという声があがった。本物に近いゲームコーナーを作りたいという共通のイメージの中、話し合いの中でゲームが絵ではなく動画でないと面白くないということになった。園児たちの考えたイメージや発想、必要感に基づいて、絵本や図鑑だけでなく映像、プロジェクター、スクリーン、パソコンといった情報機器を園児の実態に応じて工夫しながら環境に取り組んだ。当初家族との経験を再現する試みが、園の中で保育者や子ども同士で創りあげる経験となり、子ども自身の探究や必要感によってさらに試行錯誤や工夫につながる共有経験となったこと、5歳児の発達に応じた遊び込む楽しさの中で仕組みや技術への気付きやルールの開発、協同の中の役割取得、学級全体での広がりにつながったこと、が述べられていた。

評価スケール

①新・保育環境評価スケール0・1・2歳（ITERS-3, サブスケール4活動の項目22）・3歳以上（ECERS-3, サブスケール4活動の項目27）（ハームスら, 2016, 2018）に「ICTの活用」がある。他の諸側面からなる環境との総合的視点を前提として、発達に適した内容や短時間であること、保育者の関わりがあること、他の遊びのうちの1つであること、子どもの創造性や生き生きとした動きを誘い出し、興味や経験を広げたり深めたりし、テーマ、活動を活性化するものであることが項目に挙げられている。

②「保育プロセスの質」評価スケール（シラージら, 2016）

「サブスケール4学びと批判的思考を支える」「項目11調べること・探究」を通した「ともに考え、深め続けること」において「子どもたちが観察したこととそれ以前の経験やこれからのフォローアップの活動をつなげられるよう、支援している。そのために、（本やパソコンにある）絵や写真、その他の素材や教材等を利用している」ことが最低限あり、さらに保育者が科学的な考えなどと子どもたちの経験をつなげ、直接的な経験を持って話し合い探究に参加できるようにし、保護者との関わりをつなげていくことがよりよいと示されている。

資料から、ICT活用とそこから得られる経験・学びについての価値観、方向性が示唆さ

れた。それらにおいて、直接的な体験を重視すること、経験の連続性、興味関心に基づく利用とさらなる活性化、保育者と子ども同士で発揮する創造や共有、主体的な探究や必要感・創意工夫による活動の発展、発達に応じた遊びの中での経験、保護者・家庭との連携、といった点が共通のポイントであることが示唆される。また、情報通信機器を含むデジタル機器及びその周辺機器だけでなく、本や絵、写真、動画など複数のメディアがあがっている。

（３）トランスメディアの経験

現在、子どもを取り巻く環境や社会においては、急速な変化や技術の変化が見られ、特に家庭では乳幼児期から様々な媒体に触れている（Erstad & Gillen, 2020）。アメリカ疾病予防管理センター（CDC）による『Milestone Moments Booklet 2021』では、スクリーンタイム（TV、電話、タブレット等）は2歳以下の子どもには推奨できないとし、他者との会話や遊びなどやりとりを通して学ぶと示されている。また5歳においても、1日に1時間以上のスクリーンタイムは制限するようにし、家族でメディア使用の計画を立てることや食事中は見ないようにすることなどが示されている。デジタル機器等の使用はCOVID-19によるパンデミックの影響により強いられる側面もあり、スクリーンタイムの増加現象が危惧されるものの、子どもの日常生活に大きな役割を果たすものとなった（Lemish, 2020）。

従来からあるメディアとニューメディアは混在しており、トランスメディアの経験（Freeman & Gambarato, 2019；秋田による本誌前章を参照）も増加している。例えば、乳幼児期の子どもと保護者に人気の絵本は、絵本とともに多様な媒体によって普及していく。絵本だけでなくアニメーション動画としてTV放映されたり、その世界観を反映した主題歌等が人気となって広まったり、オリジナル絵本にはない話やキャラクターが追加されたり、人形や関連グッズ、DVD等の販売による普及がみられたり、さらにはスマートフォン・タブレット・PC・ゲーム機器など異なるデバイスにダウンロードできるようになったりするなど、媒体を行き来する経験をする。音楽プレイヤーやゲーム機、日常的に使う家庭用電子機器、デスクトップやタブレット、モバイル機器などのポータルブルコンピューター、デジタルカメラ、マイクロスコープなど、大人が用いる“道具”やスマート玩具、子どもが使用しやすい形になった“おもちゃ”など、現在も発展目覚ましい分野である（Arnott, 2017；Bird, 2017）。

保育・幼児教育の伝統的実践からデジタルテクノロジーは制限される場合があるが、一方でデジタルメディア、テクノロジー、電子機器など、教育現場・家庭では様々なものが用いられ、子どもが異なる経験をしている（Bird, 2017）。ICTの活用は子どもにとって不適切であるという不安もあるが、子どもは他児と共に使い、コミュニケーションの促進にもつながる「社会的促進」がみられるという指摘や、興味関心にジェンダー差があること、過度に時間を費やし他の発達に重要な活動や経験を得られないなどのバランスにおける課題、さらに学びに関する考え方に留意する必要があるという指摘も見られている（Siraj-Bratchford, 1998）。ニューメディアを保育・幼児教育の場でどのように捉え使用していくのか、その独自の特徴を明らかにする必要がある。

2. 保育・幼児教育におけるICT

(1) デザイン－創出－評価の結びつきとメディア

保育の歴史において、様々な素材・材料等を用いたクラフト（手作業）活動は主要な位置を占めてきた。Siraj-Blatchford（1998）は幼児期のICT活用を含め、子どもが作り出すこと（Making、本稿では創出とする）に関わるデザイン（Design）と評価（Evaluation）の密接な結びつきについて、図1のようなプロセスから子どもへの援助に関する原理を提示している。こうしたデザイン－創出－評価の結びつきにおいて、保育者がどのような場や素材を設定するのが鍵となるという（Siraj-Blatchford & Macleod-Brudenell, 1999）。

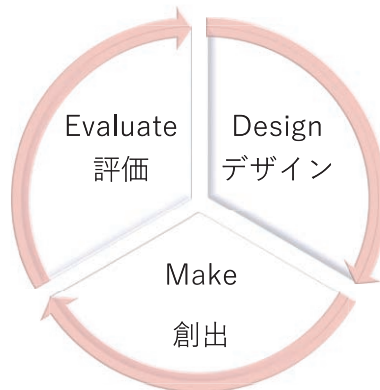


図1. Designing, Making, and Evaluating (Siraj-Blatchford,1998)

Design（デザイン）について

子どもが素材・材料を扱ったり物を作ったりする以前に、すでに経験の積み重なりや環境に埋め込まれた“デザイン”がある。素材の準備の際、子どもが作りたい・実現したい物・事に近づけていけるよう場や素材・材料を考え、用意するだろう。例えば、ある園でダンボールなど子どもが数人で協力しながら家を作ろうとした際、すでに利用した後のリサイクルのダンボールを用いて切ったり囲ったり貼り合わせたり色々と試行錯誤しながらすぐに遊べるようにする場合もあれば、大きく作るため目当てをもって組み立てるようにするため厚みがある新品のダンボールを新たに購入する場合もある。年長児になると、設計図や絵をかいて、子どもが自分でデザインを計画・視覚化し、必要な素材・材料やどのようにつくればよいか、やり方・技術を予測するために役立てていたり、保育者が子どもにとって必要感・便利だと気付けるように勧めていたりすることもある。また、あらかじめ大人によって提供されたデザインもまた、新しい技術やメカニズム、構造を子どもに紹介し、誘っていく意味を持っている。

Make（創出）について

子どものクラフトスキルは、遊び込む中で獲得されていく。その際、はさみやダンボール、カッター、切ったり握ったり回転させたり操作したりすること、目と手の協応、手先の器用さ、身体の使い方など組み合わされている。全て自分で一から創り出すのではなく、リサイクル品・廃材などの既にあるプロダクトデザインを適用・修正したり、既存のものを真似たり改良したりすることもある。

Evaluate（評価）について

すでに構造化されていたり経験があったりする場合、評価がデザインや創出の出発点を

提供することになる。例えば、料理の場合、食べてみた時の触感や味が「おいしい」と感じられた時にそれを作ってみようとするし、そのレシピ通りに準備して手順をやってみようとする。子どもは経験に基づいて対象に関わり、作りながら「より良いもの」を目指して工夫し試行錯誤する過程において、評価を基盤に目当てをもって進めていこうとする。

他方で、子どもは創出に向けた行為だけでなく、素材や材料、道具そのものに関わり探究する。それは、安心・安定できる環境や関係性の中で、周囲の身近な対象に出会い、ひらめき、わくわくし、夢中になり、観察したり関わったりしながら試行錯誤・工夫などの探究をする経験である（野口，2018，2020）。特定の素材・対象を手掛かりに、探究の可能性について考えてみよう。図2は、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説の砂や土に関する記述に着目し、キーワードを取り上げ、関連性を図にしたものである。砂・土そのものに触れ体感すること、またその性質が変化する（変化させる）プロセスが見られた。また園の砂場という場が持つ意味、水や水場との動線などの関係についても言及されていた。さらに関連して用意されている様々な道具・遊具等を通した経験、子ども同士との関係性の中での経験など、バラエティに富んだ探究の可能性がある。保育者にとって砂・土・砂場に特有といってもよい配慮についても示されていた。

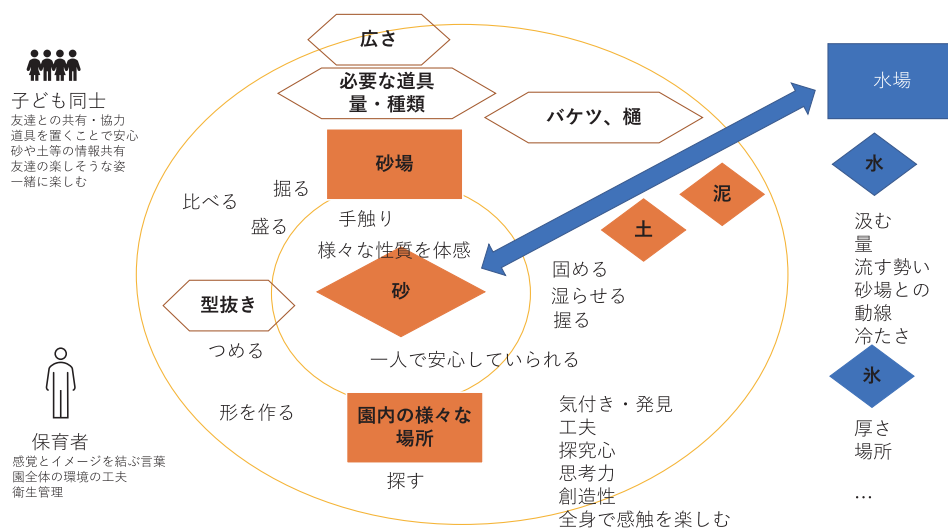


図2. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説の事例からみる砂・土をキーワードとした経験の可能性

園の創意工夫によって別の異なる素材・道具が配置されれば、それらに媒介されてまた新たな探究の可能性が生じる。ICTを活用した場合、どのような特徴が見出されるだろうか。

(2) 保育実践事例にみるICT活用と子どもの探究

令和2年度～令和4年度まで実施した「乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアの分析」共同研究会にて報告された実践報告、そして筆者が保育場面で出合った実践事例等を参照しながら、子どもと保育者が利用するデジタルメディア、情報機器（information device）及び情報通信技術（information and communication technology）

との関わりが見られた事例を中心に提起、考察を行う。なお、ここではイメージとして写真を対比的に布置していくが、両者が対峙するものではなく、どちらかを優位なものとして示すものでもない。

①モバイル性

機器のモバイル性により子どもの活用に差異があることが想定される。例1は海外の5歳児クラスで、子どもが利用できるようPCが常設され固定位置に置かれている。壁にはルールの掲示（10分間のみ使用し時間がくれば交代する旨表記）とアラーム付きの時計が置かれ、使い方を含みこんだ環境の構成である。例2はクラスの折り紙の本にはない花の折り方を調べ、You Tubeで動画を見ながら「停止」「再生」で動きを確認しながら一緒に折っていく姿である。即時にその場で調べられる利便性と子どもの目的・必要感に応じ他者とやりとりを交わしながら柔軟に使用していく姿がみられる。



例1. インモバイル（筆者撮影）



例2. モバイル（加藤氏，令和3年第2回研究会事例報告）

②道具が媒介する気付き

子どもの遊びや探究を媒介する道具のバラエティについて考える必要がある。例3では、マイクロスコープを通して土が拡大して見られるなどのデジタル機器が子どもの身近に置かれている。この場合、拡大することで肉眼では気付きにくい砂粒子や含有物、鉱物粒子などを見ることができ、対象の写真などの記録をとることで比較したり、他児と気付きを共有しやすくなる。例4では、砂・土、砂場に網目の異なるふるいが身近な場所に数種類置かれ、素材と道具の組み合わせによって物の性質や仕組み（ふるいの網目の大きさと残る小石の法則性）、砂土石の手触り、感覚を身体を通して気付いていく（亀ヶ谷，2020）。子どもの成長・発達によって、大事にしたい探究の在り方が異なるだろう。



例3. デジタル機器と拡大（本誌山岸氏の事例参照）



例4. 道具による手触りと分類（亀ヶ谷, 2020）

③イマジネーションとリアリティ

次の写真は5歳児クラスの事例である。子どもたちは七夕に向け笹飾りを作り、短冊に願い事を書いて吊るしたり、夜空の星を見上げたりして、宇宙や惑星に興味関心を持った。遊びや活動の中で、今までに経験のあるスパッタリングの技法で夜空を表現したり、自分がその中で住んでみたい星や惑星を考えたりして想像上の世界を楽しんでいた（例5）。特に惑星に興味を持った男児数名がいて、図鑑を見たり家で調べたりなどしながらやりとりを楽しむ姿があったが、ある1人の男児が自宅で家族とネット検索をしたらしく、登園後保育者に「先生、木星って地球みたいに青いのがある」と伝える。保育者は男児たちとともにクラスの絵本コーナー・園の図書館で絵本や図鑑を探して見比べてみたが、青い写真はなく「どれも茶色いね」と話していた。この園では、保育の記録や計画、写真事例等を共有できるPCを保育者に一人一台ずつ提供して活用していた。パソコンやタブレットなど通常の保育では使用していなかったが、残念そうにする男児の姿から保育者は「それじゃあ先生のパソコンで一緒に見てみようか」と出してきて探してみると、中に青く映っている写真を発見した。「この図鑑と違うね」と見比べたり、なぜ青いのか会話をしたりして楽しんだ（例6）。



例5. イマジネーション（筆者撮影）



例6. リアリティ（筆者撮影）

この事例では、七夕という行事をきっかけとして想像上の惑星と写真で見る惑星とが遊びの中で混在しており、探究は出会い方によって様々な可能性に広がることを示唆している。最新の映像など新たな情報は日々ウェブ上で公開されており、家庭で出合う経験や園の遊び・活動を通した経験に、絵本や図鑑、自宅で見たネットの写真など様々な媒体を比

較するというトランスメディアの経験となっている。

④時間・場の越境

情報通信機器があれば、場を共有していない人との関わりが可能となり、つながりを維持し、広がり、深まる可能性が生じる。例7は園のtwitterで子どもの気付きや声を発信している。その時・その場を共有する一回性とは異なるが、保護者等と共有しやりとりをする直接的体験を誘い、また子ども自身が自分たちの活動経験を振り返って興味関心、こうしてみたいという意欲を高めている。さらに、例えばコロナ禍で登園・登校が難しい場合、海外に引っ越したなどの子どもや保育者等、他のクラスや小学校の子ども達、保護者・祖父母等、ICTを活用し園内外の広い人々と経験をリアルタイムもしくはオンデマンドにてある程度共有することができる（本誌事例参照）。例8は子どもたちが自分たちの活動を園内で他クラスに向けて手紙を書いたりポスターとして掲示したりする場面である。こうした従来からの手段も子どもたちにとってより身近で実現可能な選択肢の一つとなる。どのような手段がよいのかは目的によって異なり、参加者のアクセシビリティが鍵となる。子どもたちの経験に応じて保育者が丁寧に活動や手段を吟味していくことが必要だ。コロナ禍において、子どもたちがどうしたら家族や皆がスポーツフェスティバルに安全に来れるのか、考えて話し合い、ポスター・手紙、動画撮影のYou Tubeへのアップなど、複数のメディアにて保護者に発信するアイデアを保育者とともに実現していく（亀ヶ谷，2022年3月中間報告リーフレット）など、従来のメディア以上に家庭や地域・社会、また世界とのつながりを容易なものにする。



例7. SNSを通した発信（本誌和島氏の事例参照）



例8. ポスター掲示（加藤，2022）

子どもの「創出」は、環境・素材・メディアとの出会いをきっかけに、探究による変化のプロセスの中で行われる。それはすでに「デザイン」され、経験から積み重ねられた「評価」と深く結びついている。ニューメディアの登場により、新たな保育のデザインが構築され、新しい場・空間・時間の広がりとなりが生みだされていくこととなる。デザインー創出ー評価の循環は、保育材・ICTを含む道具等多様なメディアにより新たな出会いと変化をもたらす主体的な探究プロセスを生じさせる。こうした経験は子ども同士の関わりを積み重ね、子ども文化を醸成するものになる（図3参照）。その時その場の体験こそ乳幼児期に大切にしたいが、他方で社会に開かれた教育課程にとって、クラス内の場・空間・時間を超えて、クラス間・園全体・園間、家庭、さらには様々な施設・学校種

別、地域・社会とつながることが新たな価値や意味をもたらす。

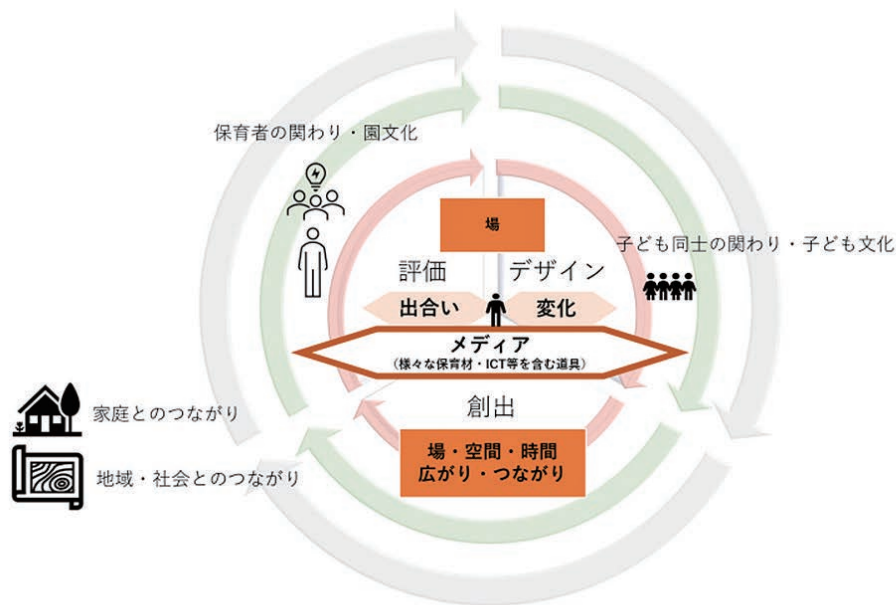


図3. 子どもの探究を支えるメディア

保育者にとって慣れ親しんだメディアがある一方で、ICTやデジタル機器などのニューメディアを保育の場でどのように扱っていくのか、保育者・園にとっても挑戦や探究、創意工夫が求められるだろう。最後に、保育者にとってICTはどのような意味を持つのか、まとめておきたい。

3. 保育者・園にとってのICT導入

保育所や幼稚園では、厚生労働省、文部科学省及び経済産業省による予算措置の活用等により、システム等の導入が徐々に図られつつある。保育に関する業務（例、登園・降園状況の確認、昼食・おやつを提供やアレルギー対策、午睡状況チェック、連絡帳や日誌作成要録等の記録、指導計画作成、記録のデータベース化等）とともに、運営に関する業務（例、費用請求関連作業、保育者のシフト作成・管理、出退勤、写真等の管理と保護者配信、園バス運行管理等）といった業務効率化や労働勤務の改善などの側面が注目されている（上村・井上・音山・佐々木，2021；経済産業省，2018）。

株式会社コドモンは、日本国内の主要な保育関連サービス分野をまとめた「保育関連ITサービスカオスマップJAPAN2022」を作成公開している。2018年には9分野101の製品・サービスだったものが、2022年には20分野273の製品・サービスがみられた（株式会社コドモン，2022）。このように保育ICTシステムの普及は進み、ICTへのアクセスビリティが急速に高まっている現状がうかがえる。

大いに利便性がある一方で、急速な導入は新しい技術や機器の操作に不慣れで不安を感じる保育者にとって業務負担感を増すものとなる可能性もなくはない。保育者にとってICTの利用がどのような意味があるのか、導入時の工夫や考え方について、共同研究会の中で語られた事例から抽出しまとめた（表1参照）。

表1. 実践事例の語りから抽出した保育におけるICT利用

【子どもにとってのニューメディア】 ・子どもは分けては考えていない。子どもたちの感覚や思考を尊重し、子どもたちのように柔軟な思考で私たち大人の思考ももう一回再考する必要がある ・子どもに聞いてみる、相談する、子どもと一緒に考える ・素材選びで立ち止まった時に子どもから意見が出てくる場合と、知識になるようにこちらから「こんなものどう？」と提案をしたりすることもある ・保育者が子どもの興味・関心に合わせて活用することで、子どもの願いが叶い遊びがより豊かになった ・動画配信等、テクニカルな問題よりも、子どもが「同じ仲間」「クラスの仲間」「あの人に伝えたい」という一緒につながりあうことを大事にしたい ・利便性だけでなく、一番大事なのは保育や行事が子どものものになっているかということ
【機材・設備の充実】 ・パソコンやデジタルカメラなどをクラスや教職員に配備していつでも利用できるようにしておく ・Wi-Fi環境を充実させる（屋内だけでなく屋外にもあると外でも使える） ・共有できるような大きなスクリーンやプロジェクター、テレビモニターの設置 ※なお、研究会の中では自治体や園によりセキュリティや機材配備等の課題、写真や動画を撮ったり共有したりするのが難しいなど、体制は非常に異なっていることも語られた
【導入時の工夫】 ・やれる範囲で、やれるところから少しずつ行っていく工夫 ・あまり急ぎすぎない ・具体的な事例に触れることで、クラスの子どもたちの実態に合う形でやってみようと思った ・自治体でICTを使うための教育部会、勉強会などがある ・ICT活用の成功事例だけでなく、失敗や振り返りからより豊かに使えるアイデアが見えてくるので、苦労や工夫などは大事 ・ICT、デジタル機器に詳しい教職員の参与 ・保護者のアクセスビリティに差があり、だんだんとメールやホームページで情報伝達できるようになってきた ・共有の大事さとともに、セキュリティ面のリスクを十分に考える ・ビジネスチャットツールでは、既読かどうかかわからないものを利用し返信は任意とし、心理的安全性を確保する ・導入時に園での活用法を調べ、ルールを設けている園を参考にした

【何を伝えるか】

- ・編集に時間がかかる。パソコン上の共有フォルダに素材庫を設けているので、担任保育者たちが動画や画像を入れ、編集担当者（例えば園長等）が行う
- ・それぞれの立場や視点で面白いと思うシーンを選び、写真、動画、パワーポイントなど、面白いシーンがいくらでもあるので、どこでどう見せるか、編集の切り口を考える（取りっぱなしなどの場合、見るための参加をしなければならない）
- ・見える化と見せる化によっていろいろな子どもの世界を保育者が知り、保護者にも伝え、子どもの世界を理解していくことにつながる
- ・何か伝えようと思った時受け取り手は全然違うことを考えているということもあるので、自分からの情報発信と対話、リターンが大事

【特別なものから普通のものへ】

- ・さりげなくICTが部屋の中にあるということに意義を感じる
- ・特別から普通になっていくことが重要
- ・子どもにとって、導入当初は特別感があるが、それが普通になっていくことで子ども自身が今度は自分たちのアイディアで「こういうことに活用していきたい」という意欲につながる

【保育者の理解と関わり方】

- ・大人もICTの価値や性質をしっかり理解していることが大事
- ・保育者が遊びの中のタイミングを逃さない（ただし、それがないと遊びの展開が深まらないというのではなく、複数の手段の中の一つであるという経験が子どもに育っていることも大切）
- ・保育者自身がデジタルツールの面白さを感じる
- ・ICTには発信力、エネルギーがある
- ・使いながら自分たちのやり方でより良いものを探っていく（例．今まで1枚のポートフォリオを用紙を横型にして作成していたが、情報機器など縦にスクロールしていくため縦型にした）
- ・人間関係が豊かに展開されているから、デジタルを間に挟むことによって伝わるものと伝わらないものがあること（ICTの弱さ）に気が付く

子どもだけでなく、大人にとっても、人間関係が豊かに展開されているからこそ、ICTの持つ特性、弱みに気付くという語りは非常に印象的であった。今後保育においてさらにICTの活用が進む中、今回の実践事例はまだまだ導入期だと言えるのではないだろうか。ネットデジタルの使い過ぎはウェルビーイングを阻害するのではないかという議論（デジタルウェルビーイング）も起きているという（前野・前野，2022）。保育者同士の関係性や園文化にとってニューメディアの影響は大きいものであることが推測される。保育者のウェルビーイングを高める為の配慮についても、さらに検討することが今後の課題である。

子どもにとって豊かな体験となるのかどうか、これはICTの利用に限った問題ではない。本章を通して、多様なメディアが子どもにとってどのような意味を持つのか、デザインー創出－評価の循環の中で捉え直していくことを提案したい。

〈引用・参考文献〉

- Arnott, Lorna. (2017) Framing technological experiences in the early years. Arnott, Lorna (Ed.) Digital technologies and learning in the early years. Sage. pp7-19.
- Erstad, O. & Gillen, J. (2020) Theorizing digital literacy practices in early childhood. Erstad, O., Flewitt, R., Kümmerling-Meibauer, B., & Pereira, P. S. (Eds.) The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood. Routledge. pp31-44.
- Pacini-Ketchabaw, V., Kind, S., & Kocher, L. L. M. (2017) Thinking with materials. Pacini-Ketchabaw, V., Kind, S., & Kocher, L. L. M. (Eds.) Encounters with materials in early childhood education. Routledge. pp1-21.
- Bird, Jo. (2017) Children's responses to working and non-working digital technologies. Arnott, Lorna (Ed.) Digital technologies and learning in the early years. Sage. pp101-113.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021) Milestone Moments Booklet 2021. https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/parents_pdfs/MilestoneMomentsEng508.pdf (2023年3月20日現在)
- Freeman, M. & Gambarato, R. R. (2019) Introduction Transmedia Studies-Where Now? Freeman, M. & Gambarato, R. R. (Eds.) The Routledge Companion to Transmedia Studies. Routledge. pp803-1174.
- テルマ ハームス・デヴィ クレア・リチャードMクリフォード・ノリーン イェゼジアン (2018) 埋橋玲子 (訳) 新・保育環境評価スケール② 0・1・2歳 法律文化社
- テルマ ハームス・リチャードMクリフォード・デヴィ クレア (2016) 埋橋玲子 (訳) 新・保育環境評価スケール① 3歳以上 法律文化社
- 株式会社コドモン (2022) 保育観連ITサービス カオスマップ2022年版 <https://www.codmon.co.jp/pressrelease/6323/> (2023年3月20日現在)
- 加藤篤彦 (2022) これからの時代に求められる資質・能力を育成するための幼児教育指導 幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析 令和4年3月中間報告リーフレット 公益財団法人日本教材文化研究財団
- 亀ヶ谷元讓 (2022) これからの時代に求められる資質・能力を育成するための幼児教育指導 幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析 令和4年3月中間報告リーフレット 公益財団法人日本教材文化研究財団
- 亀ヶ谷元讓 (2020) 2歳児の探究過程について～素材との出会いから発見へ～ 調査研究シリーズNo.78 幼児期の深い学びの検討：探究過程の分析 公益財団法人日本教材文化研究財団 pp65-75
- 経済産業省 (2018) 保育現場のICT化・自治体手続等標準化検討会 報告書 <https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/20180330001.html> (2023年3月20日現在)
- 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針
- Lemish, D. (2022) Children, Adolescents, and Media: Creating a shared scholarly area. Lemish, D. (Ed.) The Routledge International Handbook of Children, Adolescents, and Media. Routledge. pp51-79.

- 前野隆司・前野マドカ（2022） ウェルビーイング 日本経済新聞出版
- 文部科学省（2017）幼稚園教育要領
- 文部省（1989）幼稚園教育要領（平成元年改訂）
<https://erid.nier.go.jp/cer/database/YOURYO/AG00000128/>（2023年3月20日現在）
- 文部省（1964）幼稚園教育要領（昭和39年改訂）
<https://erid.nier.go.jp/cer/database/YOURYO/AG00000102/>（2023年3月20日現在）
- 文部省（1956）幼稚園教育要領（昭和31年改訂）
<https://erid.nier.go.jp/cer/database/YOURYO/AG00000086/>（2023年3月20日現在）
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2019）幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説
 フレーベル館
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2022）幼保連携型認定こども園における園児が心を寄せる環境の構成 フレーベル館
- 野口隆子（2020）遊びにおける「探究」プロセス 調査研究シリーズNo.78 幼児期の深い学びの検討：探究過程の分析 公益財団法人日本教材文化研究財団 pp21-29
- 野口隆子（2018）子どもの「創造」プロセスと保育の視点探る一年間を通した保育環境・保育材関する語りとキーワードに関する分析ー 調査研究シリーズNo.71 これからの時代に求められる資質・能力を育成するための幼児教育指導 公益財団法人日本教材文化研究財団 pp21-30
- 柴崎正行（2018）改訂版保育方法の基礎 わかば社
- Siraj-Blatchford, J.& Macleod-Brudenell,I（1999） An integrated approach to science, design and technology education. Siraj-Blatchford, J.& Macleod-Brudenell,I（Eds.） Supporting science, design and technology in the early years. Open University Press pp62-77.
- Siraj-Blatchford, J.（1998） Design, technology and the use of computers in the early years. Siraj-Blachford,I.（Ed.） A curriculum development handbook for early childhood educators. Trentham Books. pp109-120
- イラム シラージ・デニス キングストン・エドワード メルウィッシュ（2016）秋田喜代美・淀川裕美（訳）「保育プロセスの質」評価スケール 明石書店
- 民秋言（2014）幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と幼保連携型認定こども園教育・保育要領の成立 萌文書林
- 上村裕樹・井上孝之・音山若穂・佐々木淳（2021） 保育業務軽減のためのICTの活用（延長）公益財団法人電気通信普及財団研究調査助成報告書第36号2021年度
<https://www.taf.or.jp/files/items/1929/File/%E4%B8%8A%E6%9D%91%E8%A3%95%E6%A8%B9.pdf>（2023年3月20日現在）

撮影協力：Golyafészek Bölcsőde
 板橋富士見幼稚園

第Ⅱ章 乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・ メディアを問う：メディア分析の活動事例

メディアを通して見える世界



デザイナー・アトリエリスタ
伊藤 史子

1. はじめに

環境と素材・メディアと呼ばれる媒体が、どのような役割で子どもたちの深い学びを支えてきたのか、また、私自身は、環境と素材・メディアを如何なる狙いを持って選んできたのか、自分自身の活動事例を通して分析します。

2. アートの専門性を持ちながら保育・教育に関わる

私はアートのなかでもデザインを専門とし、フリーランスで保育・教育に関わっています。仕事によって、デザイナー、保育園や幼稚園のアトリエリスタ（※1）、図工教師、大学生や社会人向けの講師など、様々な肩書きがありますが、私の仕事に対する本質は変わりません。

保育に関わる時に心がけている事

- ①日常において、子どもの声だけでなく自ら土地の声を聴く（場所のリサーチ）
- ②日常で発見した「もの」・「こと」・「ひと」と子どもたちが丁寧に出会い直し、その価値を見出すために必要なメディアや環境を用意し、子どもたちをむかえる（環境が第3の教師）
- ③子どもたちそれぞれの視点や探究法に寄り添って、それぞれの子どもなりの表現ができるように環境を整理しながら問いを立て見守る（100の言葉）
- ④子どもたちに何かを教えるのではなく、子どもたちが出会いの中で感じたこと、発見したこと、探究したい多様な視点や方法論を、子どもたち自身、保育者、保護者に見えるカタチで共有できるようにサポートをする（掲示やドキュメンテーション）

この工程における私の考え方は、オランダのコンセプチュアルデザインやイタリアのレッジョ・エミリアアプローチの思考に大きく影響を受けています。例えば、当たり前を疑ってみること、物理的・精神的なリサーチをすること、物事の本質を多角的に発見すること、自分の視点を持つこと、物事のプロセスや文脈にあるストーリー、アイデンティティーを大切にすること、イノベーティブな視点を持つこと、などです。

※1 アトリエリスタ アートのバックグラウンドを持って保育に関わる教師

3. アトリエの思想と100の言葉

100の言葉とは、レッジョ・エミリアアプローチというイタリア生まれの教育哲学のなかで出てくる言葉です。藝術大学出身の私にとって、思考の核として審美性の概念というものがあります。

ここでいうアトリエとは、アートを教える場所、絵を上手に描き、工作をする図工室という意味ではありません。言語に頼ったコミュニケーションだけに重きをおくのではなく、誰もが自分独自の表現と伝え方で思考の共有や議論を交わせる場所なのです。

4. 子どもとく　　>との出会い　教えないこと

私は子どもの学びに関わる時に、「教える」ということをしません。子どもたちが出会う

身の回りの世界の面白さや美しさ、時には恐ろしさや不安も含め、子どもたちがあらゆることに主体的に関わり、思考し、自らの表現をできる「学びの環境」を時には意図的にデザイン（環境設定）しています。子どもたちは、自分の出会いを深めるために必要となる素材・道具・技術・物語と自然に繋がっていけるような環境の下でより一層深く思考し表現することができるのです。

5. 子どもとく　　＞の出会いにおけるメディアの定義

子どもと「もの」・「こと」・「ひと」との出会い、そこに介在する媒体や手段、環境や電子媒体・素材全てをここではメディアと呼ぶことにします。皆が当たり前に思っている日常や、身の回りの資源を改めて見直し、切り取り、丁寧にそのものと向き合うための、媒体ツールとしてメディアを取り上げます。メディアを挟むことで、いつものものを客観的に見るができるようになったり、物事と多角的に関わることができたり、子どもたちの気づく力がよりいっそう深まると思っています。

子どもたちを常にワクワクさせる環境設定の媒体としてのメディアというものは、単なる教育の方法やマニュアル通りに扱うものではないと考えます。

6. 分析の形式

タイトル（どんな出会いとの活動であるか）、そこに介在したメディア、メディアの文脈、活動施設、子どもの年齢と出会いの場所、メディアのねらい（可能性）、見えてきたこと

カプラとの出会い

メディア：自分のミニチュア人形

文脈：性格のあるもの

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：3歳時の保育室

メディアのねらい（可能性）：自分の分身人形があることで、遊びのなかの出来事に自分ごととして参加し、自分と他者や社会との関係性を客観的に構築すること

見えてきたこと：分身人形を通して自分自身の気持ちに関することや、身の回りの生活の話が出てきた。人形を動かしながら、友達との交流が始まった。



「しょうぼうしゃにYがのってる。こっちはKくん。いまから火事をけしにいくんだ。」

カプラと自然物との出会い

メディア：動物のフィギア

文脈：性格のあるもの

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：3歳時の保育室

メディアのねらい（可能性）：地球という環境で私達と共に生きる生きものに思いを寄せたり、私達と同じ生き物である動物に、自分や家族、友人の姿を投影しながら、その暮らしや物語、社会のあり方を思考していくこと

見えてきたこと：子どもたちの手によって動物達が動き出したり、動物を使って仲間と交流したりする様子が見られた。カプラや自然物の構成に、空間としての意味や物語ができた。



「ごはんをつくってるの。かぞくなんだよ。おかあさんが、じゅーじゅーって、してるの。」



「どうぶつたちがすんでるいえ。おたんじょう
びかいをしているところ。
はぴばーすでーぞうさん～
はぴばーすでーぞうさんさん♪」



カプラと自然物との出会いに没頭する子どもたち

土ねんどとの出会い

メディア：プロジェクタの画像と丸太

文脈：東京家政大学内の自然環境

施設：東京家政大学 森のサロン

年齢と場所：0～3歳の親子の1日アトリエ

メディアのねらい（可能性）：室外のリラックスした自然ムードを室内に取り入れる

見えてきたこと：粘土の小さな塊が、ダンゴムシや食べ物、うんちになったり、身近な自然環境とリンクしながらの表現がたくさん生まれました。塊から木が生えてきたり、森の生き物たちの営みの物語の話題が垣間見れた。



土ねんどとの出会いの環境設定



「だんごむしつくる。」「ばぱのちょうだい。これおもしろい。(木にのせる) だんごむしいる。」

色彩（5種類の緑色の絵の具）との出会い

メディア：自然物（葉）

文脈：自然物の色や形のユニークさ

施設：東京家政大学 森のサロン

年齢と場所：0～3歳の親子の1日アトリエ

メディアのねらい（可能性）：ひとつとして同じものがない自然物の色や形を媒体に、子どもたちを自由な色彩表現に招待する（緑といっても一色ではない）

見えてきたこと：葉に触れる子ども、複数の緑色を選んだり、混ぜたりする子ども、筆の動きと線を楽しむ子ども、それぞれのペースとやり方で色彩と触れ合う姿がみられた。



色彩との出会いの環境設定



色彩と出会う0歳児

砂との出会い

メディア：ライトテーブル

文脈：光の明るさと不思議さ

施設：未就学児用の公共のアトリエ

年齢と場所：0～6歳の親子の1日アトリエ

メディアのねらい（可能性）：砂に光を通すことで、砂やその動きがより美しく見えたり、いつもと違った見え方、感じ方をできるように

見えてきたこと：30分以上かけて砂に指で模様を描いたり、砂を握って上からさらさら落としたりしていた。光がついている時と消した時の砂の様子を比べるなど、じっくりと砂を味わう時間をとっていた。



「すなのみちだよ。」

描く（クレヨン）との出会い

メディア：ライトテーブル

文脈：光の明るさと不思議さ

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：1歳児の保育室

メディアのねらい（可能性）：描く支持体である紙に光を通すことで、紙の質感や白さが際立ったり、描いたものが美しく見えたり、いつもと違った見え方、感じ方をできるように

見えてきたこと：自分が描いた線や色、また他者が描いた線や色がよく見えるのか、描くことに集中して取り組む姿がみられた。



ライトテーブル一面に紙を貼った環境設定

街にある色や形との出会い

メディア：フレーム（厚紙）

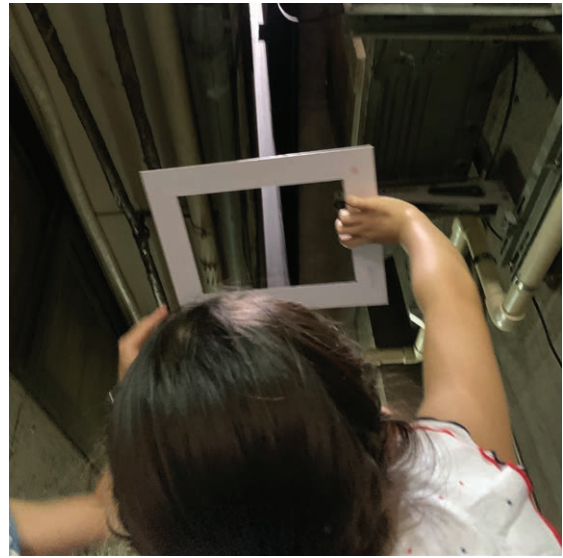
文脈：自分が選んだものをトリミングできるように

施設：銀座の街

年齢と場所：3歳～9歳の1日ワークショップ 銀座の街中

メディアのねらい（可能性）：フレームを通して世界をみることで、自分が何を見ているのか、何が気になる部分なのか、どういう切り取りをこだわるのか、自分の世界の見方と向き合ってもらいたい

見えてきたこと：普段見過ごしてしまいそうな、壁の傷や些細なものの美しさや、ものの境目にある面白い形や素材の組み合わせを見つけていた。ビルの隙間から見える空を切り取るなど、それぞれの子どものらしい切り取り方が見られた。



フレームを手に、自分の好きな色や形を探す子どもたち



フレームで切り取った色や形を、絵の具で表現した

校庭にある色や形との出会い

メディア：フレーム（iPad）

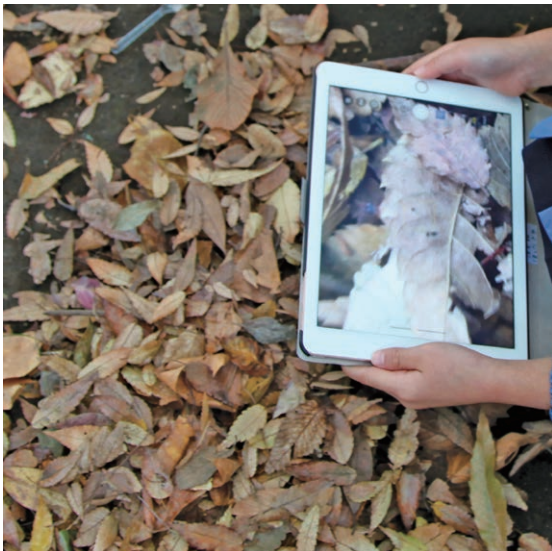
文脈：自分が選んだものをトリミングできるように

施設：東京都の小学校

年齢と場所：1年生の図工の授業 校庭

メディアのねらい（可能性）：フレームを通して世界をみることで、自分が何を見ているのか、何が気になる部分なのか、どういう切り取りをこだわるのか、自分の世界の見方と向き合ってほしい

見えてきたこと：拡大機能を使って小さなものを大きくして撮影する、たくさんの量の写真を撮影してから好きなものだけ選ぶ、自分が発見したもの以外にも他者が発見したものを自分の構図で撮影する、などして自分の切り取りを集めていた。画像がデータなので、データのままだでもプリントアウトするとしても、クラス間や学年間での共有がしやすかった。



iPadで自分の好きな見え方を探す子どもたち



子どもたちの写真表現をプリントアウトして黒板に掲示し、クラスを横断して共有をした

光と影との出会い

メディア：白い布

文脈：影や素材がはっきり見える

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：2歳児 園庭

メディアのねらい（可能性）：白い布がキャンバスのようになり、園庭に差し込む光や、木や葉の影に子どもたちが気づくため。また、園庭の自然物そのものにも、丁寧に出会えるように

見えてきたこと：木や葉の影がはっきり見えて、子どもたちが注目しやすかった。白い布の上に、葉っぱを並べたり、手に持った葉の影を動かしたり、太陽の出方により影が薄くなったり消えたりすることに気づく子どもの姿がみられた。



葉っぱをのせるときに「かげ！ いろがかわった。」

「あかるくなった。くらくなくてないよ。あっ、なくなった。」（空を見上げて太陽がないことに気づく。）

窓の光との出会い

メディア：透明カラーフィルム

文脈：光を通すもの

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：0歳児 保育室

メディアのねらい（可能性）：カラーフィルムをとおして窓からの風景が変化すること。
色を通して光の動きや不思議さに気づくこと

見えてきたこと：フィルムを通して窓の外の景色を覗きながら、フィルムを貼る。床や自分の身体に映る色を不思議に見つめたり、身体に映った色を見て怖がるような姿がみられた。



光を通すフィルムと床に落ちる影



身体に映る影に触れる子どもの姿

自分の表現、他者の表現との出会い

メディア：OHP

文脈：光が空間に大きく映し出されることから、複数人の空間表現に適している

施設：まちのこども園 代々木上原

年齢と場所：5歳児 光のアトリエ

メディアのねらい（可能性）：画面上に構成した素材の光と影が空間に大きく映し出される機能を使い、一人の表現をみんなで感じてもらいたい。表現が自己と他者のコミュニケーションのツールとなっていきたい

見えてきたこと：一人が制作した表現に対して、その場にいるみんなが自分の感じることを話し、グループのコミュニケーションが活発になっていた。自分がした表現に対して、他者が同じ感じ方をしていること、または違う見方があることを知る。話していくうちに、新しい見方が見つかることも起こっていた。他者の表現を自分の世界として取り入れ鑑賞し（感じ）、表現を介したコミュニケーションが身体的にも言語的にも活発になっていた。



「Gちゃんいいものつくってる。まーくかな？」

「ゆきにみえるでしょ？」

「えるさみたい。」

「このせかいのマーク、あめりかみたいなの。」

「しろくぬったらゆき！」「だいや！」「おうちもあるよ。」「かっぱけーきがあるみたい。」「むしたちのとのおるみちだよ。ここがでぐち。いちばんちいさなむしたちのいえがここで、おおきなむしのおうちがここ」

小麦粉ねんどとの出会い

メディア：Zoom

文脈：同じ場所にいなくても他者と場を共有できる

施設：各々の自宅

年齢と場所：3～6歳児 パソコンやiPadの画面を通して

メディアのねらい（可能性）：コロナ禍で自宅を出られないなか、みんなで表現を楽しむこと

見えてきたこと：参加者それぞれの制作過程や表現を見つつも、家族いつもの家でリラックスしていることで、自分のペースを保ちながらゆっくりじっくり小麦粉ねんどに取り組むことができていたように見えた。Zoomを終了した後も、続きで表現し続けたり、後日改めて小麦粉ねんどを試してみたとの報告がきた。



「びよーん、ぽよーんってしてるのがおもしろい」

7. まとめ

子どもたちの活動やそのプロセスを観察したなかで、子どもたちの言葉、子どもたち同士の会話、そして言葉以外の表現をドキュメンテーションし、その記録から下記のことが見えてきました。

子どもの気づきのきっかけにメディアを使用することは、その気づきをより魅力的に美しく見せることや、いつも気づいていた角度とは別の切り口で発見することに繋がるということがわかりました。子どもたちは、私たち大人の用意するメディアの使い方（意図的な環境設定）により、一つ一つの気づきや体験を、身体的に体感として感じ取り、その世界に深く没頭して入り込んでいるような場面が多く見られました。自分の分身人形を入れ込むことで、自分自身がカプラの世界に登場する（設定の中に自らが入り込み没頭する、またはカプラの空間を味わう当事者となる）。フレームを通して景色を切り取ることで、フレームの中に目がいくようになる。ライトテーブルの光を通すことで、砂やクレヨンから生まれる線や色、テクスチャーがよりチャーミングに見え、探究活動への集中時間が長くなる。OHPで拡大される光の表現により、自分たちが機器に配置し作った表現が空間の中で体感でき、自分と他者とで新しい物語を作り出すことができる、などです。

アートの専門性を持って保育・教育に関わることで大切にしていることは先に述べましたが、そのための手段としてメディアを賢く使っていきたいと思います。そのための効果的で意図的な環境設定を作るために、私たち大人も常にリサーチャーとして、身の回りにあるものを新鮮な目で捉えられるように心がけ、常に疑問を持ちながら世界を見る必要があると考えます。

道具やメディアとその使い方は、製品としての価値やすでに発見されている使い方のみならず、定まった価値観に囚われず、子どもたちと一緒に新しい世界を見つめる媒体として捉えていくことが大切だと考えます。

環境と素材・メディアの分析

～実践事例から考える保育者の思い～



学校法人 林間のぞみ幼稚園 主任教諭
坂井 祐史

1. はじめに

本園がめざしていること

- 自分は他人と違った個性をもっている、でも自分は自分であって大丈夫。
その存在自体を丸ごと肯定する自己肯定感をしっかりと育みたいと思います。
- きめ細やかな保育指導を心がけ、保育者と子ども、また子ども同士の信頼関係を築くことを何よりも大事にします。
- 一人ひとりを大切にすることによって、望ましい集団がつくられていきます。
粘着力・凝集力のあるクラス <一人ひとりが生きている納豆のような集団>
 - (ア) 互いを聴き合い、見合い
 - (イ) 一人ひとりが安定していて、みんなの中に位置付いている
 - (ウ) 違いのままに認め合う関係
 - (エ) 信頼関係（保護者と子ども、子ども同士）
- 自然や仲間とふれあい、交流しあい、子ども自らが楽しいと感じられる生活の場をつくれます。

思いっきり自分をだして、いきいきと遊ぶ。仲間と出会い、協力して生きる。

一人ひとりの個性を大切に育むこと。

意欲的に物事にとりくむ態度をつくること。

表現する力、想像する力をゆたかに養うこと。



子どもたちの夢をはぐくみ 自信をもたせ

ひとの役にたつことを意欲的に行なう

人間性にあふれた子どもを育てる

これがわたしたちのめざすものです

林間のぞみ幼稚園園長 藤本 吉伸

学校法人 林間のぞみ幼稚園 《昭和31年（1956年）創立》

神奈川県相模原市南区東林間 6-5-2

園児数 160名（年長3クラス、年中3クラス、年少4クラス）



林間のぞみ幼稚園
ホームページ

2. 「道具」との出会い

幼稚園に入園してはじめて「はさみ」と出会う子も多い。生まれてはじめて手にする自分だけの刃物。そのはさみの使い方を子どもに教えると、保育者には「上達して欲しい」という思いが生まれる。私は「はさみの活動」を単発的に取り入れ「はさみの練習」として位置付けるのではなく、今楽しんでいる遊びの中ではさみを使う機会をつくりたいと思っている。すると子どもは夢中になってはさみを使い、自然と上達にもつながる。

そこで、遊びの中に「はさみ」を取り入れた実践事例を振り返り、考えてみる。

(1) カフェごっこ (年中4歳児 11月)

【遊びのきっかけ】

茶色の折り紙を丸めて紙コップの中に入れ、チョコレートココアに見立てて作って遊ぶ子がいた。

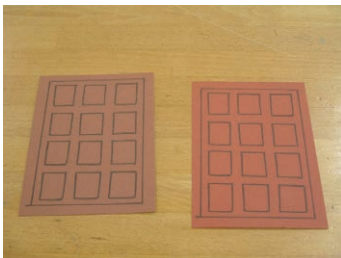
【保育者の思い】

遊びの中にはさみを取り入れることで、切ることを楽しみ遊びがより豊かになるのではないかな。

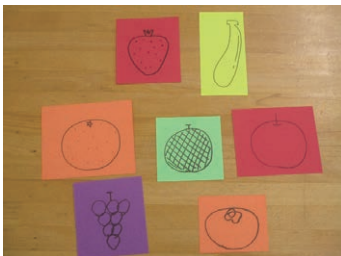


「いらっしゃいませー！」

そこで「チョコレートを切ったらおいしいココアができるかもしれないね！」と伝え、チョコレートを描いた画用紙を出すと、夢中になって切り始めた。



チョコレートを細かく切って、ボウルやミキサーに入れて料理をするようになる。イメージが広がるとアイディアも出始める。「他の飲み物も作りたい！ 先生、フルーツ出して！ ジュースにするから」とリクエストがあった。



さまざまなフルーツ



「いらっしゃいませー！」

いろいろなジュースが出来上がり、カフェごっこが盛り上がっていった。

(2) ピザ屋さんごっこ (年中4歳児 6月)

【遊びのきっかけ】

画用紙を切ってピザ作りが始まった。すると一人の子から「先生、チーズ作るから黄色い紙ちょうだい」と言われた。

【保育者の思い】

ただ黄色い紙を出すだけではつまらない。チーズの形を描いて渡したら形を意識して切ることにつながり、はさみの使い方が上達するのではないか。チーズのあとに他のトッピングも出したら、遊びが更に楽しくなるのではないかな。



さまざまなトッピング



「チーズたっぷりにする！」



「こんなにきれいに切れたよ！」



「次は焼かないとね！」



ピザ焼き窯を作るとますます遊びが盛り上がった。



(3) お寿司屋さんごっこ (年中4歳児 7月)

【遊びのきっかけ】

ティッシュペーパーを丸めたシャリの上にマグロに見立てた赤い画用紙をのせてお寿司を作っている子がいた。

【保育者の思い】

マグロやタコなど、いろいろなお寿司のネタが描いてあると、それを切ることが楽しくなって遊びが盛り上がるのではないかな。また、お寿司を詰めるパックを出したら気持ちが高まり「もう1個作ろう」と意欲が増すのではないかな。



いろんな魚をさばいてお寿司づくりに夢中！ パックに詰めるとうれしそう。



その後「回転寿司屋さんごっこ」も始まった。

(4) お祭りごっこ (年中4歳児 9月)

【遊びのきっかけ】

たこ焼き、焼きそば、金魚すくいなどたくさんの屋台が並んだ。そこで保育者がレジを作って出すと、お金作りが始まった。

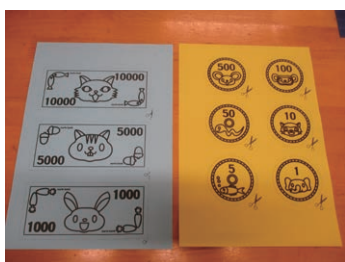
【保育者の思い】

お金があることでやり取りが生まれ、お店屋さんごっこが更に楽しいものになるのではないか。お札と硬貨を準備し、自分で選べるようにした。丸型は少し難しいが、がんばれ！



お金を作ってレジに入れたら準備OK！

「はい、おつりでーす！」



切り抜いた後の様子を見ると子どもたちが夢中になって切っていたことが伝わってくる。

(5) 七夕飾り (年中4歳児 6月)

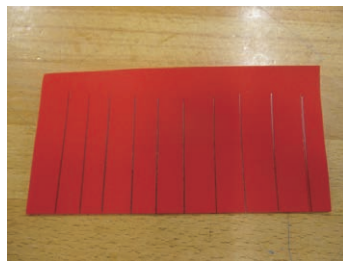
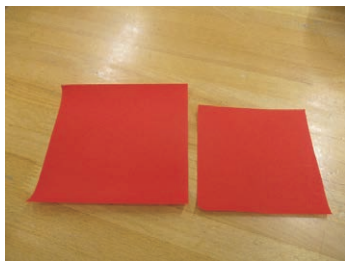
【活動のきっかけ】

七夕に向け、どのような活動にしたらいいか年中組担任で話し合った。

【保育者の思い】

- ・子ども一人ひとりの技量に合わせて素材や手順を考え、負担なく作ることができるようにしたい。
- ・子どもが「また作ってみたい」と思うちょうどよい難しさにしたい。
- ・去年の子どもの姿を振り返り、参考にしつつ、今年の子どもたちに合ったものにしたい。そして、今年の子どもの姿を見て感じた反省を翌年に活かしていきたい。

①貝殻



左 : 折り紙の大きさを一回り小さくし、子どもが扱いやすい大きさにした。

真ん中 : はじめの1枚は二つ折りにした折り紙にはさみで切るラインを書いておく。

2枚目以降は何も書かれていない折り紙で一から自分で作ってみる。

右 : 完成図

②によろよろ (渦巻き)



左 : 左利き用 (渦が逆回転) も準備。

真ん中 : はさみが不得意な子にとって挑戦しやすい「簡単バージョン」(右側) も準備。

右 : 完成図

《考察》

- ・紙を丸めたりちぎったりして作った「もの」より、はさみを取り入れて作った「もの」の方が思い入れが強く感じられた。手間があることで出来上がった時に達成感や満足感を味わうことができ、作ったものへの愛着が生まれる。
- ・はさみを使って夢中になって切っている子の姿が魅力的に見え、まわりの子が興味を持ち「やりたい!」と仲間に加わるようになり、遊びが広がっていった。

- ・一度経験したことが知識や技能として身に付き、それ以降自分から「はさみで切る」行為を遊びの中に取り入れたり、応用したりする姿が見られるようになる。
- ・遊びがより楽しいものになるよう、保育者ははさみで切る素材を工夫したり、紹介したり、ちょうどよい難しさになるよう提案したりしていきたい。また、遊びの中でそれらを出すタイミングにも気をつけていきたい。
- ・保育者が遊びを振り返った時に「あの時、夢中になってはさみを使ったことが上達につながったな」「あそこではさみを出してよかったな」と思いたい。

3. 「本物っぽくやりたいの」

遊びの中で子どもが自分のイメージを形にする時、その手伝いをするのが保育者の役割のひとつだと考えている。子どもと一緒に考え、探究することにつきあっていきたい。その過程で「子どもがこの遊びを通して何を学んでいるのか」「どんなところに面白さを感じて夢中になっているのか」を見極めながら遊びを育てていきたい。私の頭の中には常に「目の前の遊びをもっと楽しいものにしていきたい」という思いがある。

ここでは、保育者の関わり（環境構成の工夫、素材の提供など）によって子どもたちの遊びがどのように発展していったのか、実践事例を振り返り、考えてみる。

（1）病院ごっこ（年中4歳児 1月）

【遊びのきっかけ】

1学期に手作りの聴診器で患者さんのお腹の音を聴いたり、注射をしたりして病院ごっこをして遊んだ。すると3学期にも再び病院ごっこが始まった。



お医者さん役がずらりと並ぶ。



患者役はもっぱら私だった。

【保育者の思い】

- ・遊びのイメージが膨らむ「きっかけ」をつくることで、1学期と同じではなく、遊びがもっと楽しくなるのではないかな。
- ・「本物っぽくやりたい」という子どもたちの気持ちを実現させたい。

そこで、私の方で病院で使う小道具をいくつか作って準備をし、遊びの進み具合を見ながら一つずつ出していった。(①～③)

①レントゲン機器

(段ボールの蓋を開けると骨が見える仕組み)



「骨折してます！」

②点滴

(水を入れたペットボトルを逆さまにして見立てる)



「栄養を入れますね。
チクッとしますよー」

③包帯

(シーツを切って見立てる)



「腕をケガしていますね」

すると、子どもたちの方からアイデアがどんどん出てきて「こういうのも必要じゃない？」と自分たちで医療道具を作って遊びに取り入れるようになっていった。

(④～⑪)

④冷えピタシート

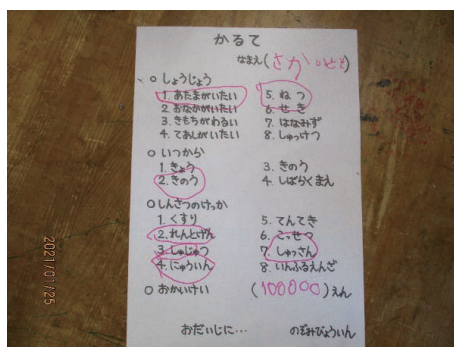


「お熱がありますね」

⑤カルテ(問診票)



子どもが作ったカルテ



その後、保育者が準備したカルテ

お医者さん役の子がカルテのようなものを作り、遊びに取り入れていた。それを参考にして、当てはまるものに○をするカルテを準備した。

【保育者の思い】

○をするカルテにすることで、平仮名を読めるがまだ書くことはできない子も負担なく仲間に入ってこられるのではないかな。



「どこが具合悪いんですか？」



「今日からしばらく入院です！」

この他にも⑥酸素吸入マスク、⑦車椅子、⑧救急車、⑨パソコン、⑩薬、⑪入院食、⑫白衣なども作って病院ごっこに取り入れていた。

その後、遊びの中で子どもが「骨折」というワードを口にしていたので、絵本や図鑑、骨や体の仕組みの図解を準備し、出してみた。

【保育者の思い】

絵本や図鑑から欲しい情報を取り入れ、遊びの中で活かしていってもらいたい。



「肺の病気ですね」



「私のおじいちゃん、たくさんタバコを吸って肺の病気になっちゃったの」

その頃ジェットコースターやバンジージャンプなど遊園地をつくって遊ぶ子も多かった。「先生、遊園地に病院ってある？ スマホで調べて！」と言われ、その場で調べると「医務室」というキーワードが出てきた。そこから《遊園地で遊んで気分が悪くなったお客さんが遊園地の医務室に行って、お医者さんに診てもらおう》という流れになり、遊びがリンクした。

【保育者の思い】

- ・子どもの発想（病院と遊園地を合体させるアイディア）を認め、それを形にしていく手伝いをしたい。その過程で、子どもが自分の知っていることや思いついたことを遊びに取り入れようとしたり、友だちや保育者に伝えたり相談をしながら遊びを進めていく姿を大切にしたい。
- ・スマートフォンを使って検索をし、その場で子どもの問いに答えることで納得につながり、遊びが途切れずに継続し、遊びが深まっていくのではないかな。

（２）打ち上げ花火（年中４歳児 ９月）

【遊びのきっかけ】

紙を丸めてたこ焼きを作っている子が「お祭り」をイメージし、「花火作りたい！」と言い出す。そこでスマートフォンで打ち上げ花火の動画を流すと興味のある子が集まってきた。観終わるとM児が「打ち上げ花火作る！」と言い、作り始めた。



打ち上げ花火を初めて観る子も多かった。

【保育者の思い】

子どもたちの「本物っぽくやりたい」という気持ちを大切にし、イメージを形にする手伝いをしたい。

《出来上がるまでの流れ》

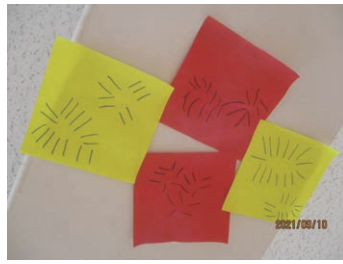
- ① M児が８枚の折り紙をセロテープでつなげて円柱状にし、花火の土台にする。その中に導火線を付けた花火玉を入れる。
- ② それを見ていたE児が「花火ってこうなんだよ」と玉のまわりに火薬に見立てた小ぶりの玉を敷き詰める。
- ③ それとは別に、H児は花火の絵を天井に貼り、別の紙に描いた花火の絵をうちわであおいで舞い上がらせ、天井の花火につなげて「花火」を表現しようとする。
- ④ するとM児、E児、H児のアイディアがドッキングした。折り紙をちぎって土台の中に入れ、うちわであおぎ舞い上がらせて花火を表現することになった。



①M児が作った花火の土台



②E児のアイディアの火薬玉



③H児が作った打ち上げ花火の様子



④「5、4、3、2、1、0！（パタパタパタパター！）」打ち上げ花火大成功！

打ち上げ花火が完成すると、お客さんをお呼んでお祭りごっこを楽しんだ。



「お客さんを電車で乗せて
連れてくるね！」



たこ焼き屋さん



ヨーヨー釣り

《考察》

（1）病院ごっこ

- ・ごっこ遊びの中で保育者が子どもとの言葉のやり取りを大切にし、子どもの言葉を引き出したり、イメージが広がるような応答や投げかけを意識することで役になりきる姿が見られるようになる。

（例）「今日はどうしましたか？」「チクッとしますよ」「お大事に」など

- ・保育者も一緒に遊んでいることで、まわりの子が仲間に入りやすくなる。「こんな遊びだよ。楽しいから一緒にしない？」と言葉にしなくても、見ている子が「こんな遊びなんだ。やってみたいな」と思えるような遊びの組み立てをしながら援助していきたい。
- ・「それ使ってみよう！」と思えるような小道具を準備して仕掛けていくことで、気持ちが盛り上がり、よりリアルな仕事体験や役になりきるができるごっこ遊びになっていく。その結果「こういうのも必要じゃない？」と子どもの方からどんどんアイディアが出てくるようになった。

- ・小道具を出すタイミングに気をつけたい。はじめから全部を出すのではなく、遊びの進み具合を見極めながら出していく。
- ・小道具を出したことで使う側（お医者さん役）だけでなく、使われる側（患者役）もやってみたくなり、自然と役割分担ができ、保育者がいなくても遊びが続くようになった。
- ・平仮名が読めるようになった時期にそれを意識したものを遊びに取り入れることで使っていて楽しい、うれしいが生まれる。
（例）カルテ、骨の仕組みや体の仕組みの図解、図鑑など
- ・絵本や図鑑を見ることで自分たちの遊びと重なり、ごっこの世界が更に豊かになっていく。
- ・他の遊びとリンクすることでイメージが広がり、更に遊びが盛り上がっていく。一緒に遊ぶ仲間も増えていく。＜病院ごっこと遊園地ごっこ＞

（２）打ち上げ花火

- ・「花火を作りたい」と言われたその場でスマホを使って動画を観たことで、遊びが始まった。
- ・保育者がM児、E児、H児それぞれが作った打ち上げ花火を認め、まわりの子に紹介したことで興味が湧き、広がっていった。
- ・「うちわであおぐ」というアイデアが出た時に、十分な数のうちわを準備することで「ほくもやりたい！」が実現し、その結果「みんなでやって楽しかった」につながった。
- ・他の遊びとリンクすることでイメージが広がり、更に遊びが盛り上がっていく。一緒に遊ぶ仲間も増えていく。＜打ち上げ花火作りとお祭りごっこ＞

4. 保育にICTを取り入れる

私の園でも保育にICTを取り入れることが多くなってきている。コロナ禍という時代背景がそれを加速させたのかもしれない。

ここでは、保育にICT〈メディア〉を取り入れた実践事例を振り返ってみる。

（１）打ち上げ花火 第２弾 （年中４歳児 １月）

【遊びのきっかけ】

先に述べた「打ち上げ花火」を作ったM児が、以前とは違った手法で「また打ち上げ花火を作りたい！」と言い、まわりの子を巻き込む遊びとなった。

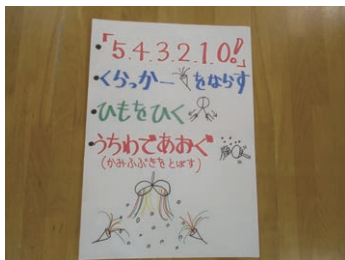
保育者「どうやって作る？」 M児「『おめでとう』ってする時にひもを引っ張るやつあるでしょ？ 玉がパカッて割れるやつ。あれ（くす玉）を使ったらどうかなって」 他の子「音も必要だよ！ パーンってね」「音はピアノはどう？」「クラッカーがいいんじゃない？」「なに、それ」「誕生日とかにパーンってやるやつだよ」「あー、あれね！いいかも！」「前やった時みたいに折り紙を切って、またあおいだらどう？」「あれ、すごかったよね」

年中児なりに考え、自分のイメージや経験を伝え合うことで話し合いが進んでいった。そこで、私が子どもたちのイメージを書き出し、その後YouTubeでくす玉の作り方を観

ると、早速作り始めることになった。

【保育者の思い】

子どもたちの「本物っぽくやりたい」という気持ちを大切に、前回の打ち上げ花火よりも更に満足できるものにしてあげたい。



「こんな感じ?」「そうそう!」



「こうやって作るのか!」



「玉は金色にしよう!」

次は、打ち上げ花火が花開いている様子をどうやって表現するか。多くの子が実際に打ち上げ花火を見たことがないので、パソコンで打ち上げ花火の動画を観て迫力を感じることにした。

前は子どものアイディアをそのままの状態を活かし、マーカーで描いた花火を天井に貼ったが、今回は動画を観たこともあり、打ち上げ花火の迫力や「より本物っぽく!」を実現できる「絵の具」を使ったらどうかと私の方から提案をしてみた。



「どんな花火にしようかなー」



大小さまざまな花火が出来上がり、天井に貼った。



そして、いよいよ実演!

「5, 4, 3, 2, 1, 0!」の掛け声と共にクラッカーを使って音を表現した。



花火玉に仕掛けてある紙吹雪をうちわであおいで大成功! 保護者にも見ていただいた。

(2) Zoomを使った交流 (年中4歳児 6月)

【活動のきっかけ】

父親がアメリカ人、母親が日本人のT児がアメリカへ帰省するため、5月から1カ月間欠席することになった。T児の誕生日が5月だったため、出発前にクラスでお祝いをした。



「T君、お誕生日おめでとう！」

「今度一緒にお弁当たべようね！」

「(日本に) 戻ってきてね！」

「離れたくない…」

年中児なりに自分の気持ちを伝えていた。

【保育者の思い】

T児がアメリカに行ってから、「離れたくない…」という子どもの声が私の頭の中でずっと残っていた。その気持ちをなんとかしてあげたい。

そこでT児の母親と連絡を取り、Zoomで子どもたちと話ができないか相談をしたところ快く承諾をいただいた。時差が13時間あるので午前9時45分から行った。



「T君、元気だった？」



「毎日どんなことしてるの？」
「この前、遠足に行ったよ！」



「気をつけて帰ってきてね！」
「バイバーイ！」

《考察》

(1) 打ち上げ花火

- ・ 前回是一人の発想から打ち上げ花火作りが始まって広がっていったが、今回は一度経験したことからはじめから複数人で力を合わせて作ろうとする姿が見られた。
- ・ 一度経験すると「あの時のあれ、今のこれに使えるんじゃないかな」と応用するようになる。保育者がそこにいなくても、自分で(自分たちで)素材や遊びの設定を取り入れていくことは、主体的に遊ぶことにつながる。そのためにも、さまざまな素材や現象に出合う経験が大切である。
- ・ 「経験の応用」と「新たな発想」の合体。
経験の応用…「前に打ち上げ花火をやった時のあれ(紙吹雪をうちわであおいで打ち上

げ花火を表現すること）使えるよね！」

新たな発想…くす玉やクラッカーを取り入れて打ち上げ花火を表現する。

- ・パソコンで動画（YouTube）を観たことでイメージが豊かになった。

（２）Zoomを使った交流

- ・遠いアメリカにいてもZoomでリアルタイムに話ができることのうれしさと便利さ。
- ・自分たちのいる日本が朝で、T児のいるアメリカが夜という不思議を知る。
- ・今回は１度だけのZoomだったが、何度か行うことができれば、再会した時の「久しぶり」という緊張感がそれほどないのかもしれない。
➡クラスの仲間という意識を継続的に実感できる。
- ・Zoomによって保育（活動や遊び）への部分的参加が可能となり、同じ場になくても楽しさを共有することができる。

５．おわりに

私は「遊びのつながり」を大切にしたいと思っている。野球は打線がつながると得点が入る。保育では遊びがつながると学びが多いはずだ。もちろん一発のホームランでも得点が入るが、私はヒットを継続しながら得点（学び）を増やしていってほしい。

遊びがつまらなくなったり自分の思うような展開にならなくなった時、「やーめた」と諦めてしまうのではなく、「それならどうしよう」と考え「こうしてみようかな」と自分のアイデアを取り入れようとする姿を見逃さずに支えていきたい。しかし、子どもの思考が止まってしまうこともある。そんな時は子どものイメージが豊かになる手伝いをしたい。遊びが止まってしまった時や活気づけが必要と感じた時、再び遊びが動き出す「きっかけ」をつくる。それを遊びに取り入れるかどうか決めるのは子どもだが、それを手がかりにして「あれも必要！」「これも必要！」が生まれ、遊びがつながり、子どもはまた遊びに夢中になっていく。

数年前までは「先生、〇〇のお面が欲しいから描いて！」と言われた時に、その場でスマートフォンで検索をしてその画像を見ながら絵を描く程度だったが、ICT化が急速に進み、私の園でも１クラスに１台パソコンが支給されたことで保育に取り入れる機会がぐっと増えた。先に挙げた実践事例＜打ち上げ花火 第２弾＞では、打ち上げ花火の動画を観たことで子どもたちのイメージが広がった。コロナ禍のため実際に打ち上げ花火を観たことがない子ばかりだったが、動画を観ると「これ知ってる！」という声があがった。以前であれば、本物を経験した後にそれを再現しようとする「遊び」が生まれていたが、コロナ禍の今ではそれが逆転し「本物疑似体験の遊び」の後に本物に出会い、「あの時の遊びはこういうことだったのか」と実感する現象が起こりうる。子どもにとって印象深く、学びにつながる遊びになるのであれば、それはそれでよいと思う。これからも子どもが自分で（自分たちで）遊びにしていく過程を支えていきたい。

ここ数年、年中組を担当している。年中時に自分の考えを遊びに取り入れながら、友だちと衝突しつつも思う存分遊ぶ経験が、その後しっかりと自己発揮できる年長児へと導く。保育に悩む日もあるが、「これが正解！」という答えが見つからない難しさがあるからこそ、保育に夢中にさせられる。

園に包容力のある場づくりを ～種というメディアを通して考える～



僕たちの背よりもずいぶん大きくなったね
前はあんなに小さい種だったのにね



和島 千佳子（令和4年度所属 文京区立青柳幼稚園 園長）
（令和2・3年度所属 文京区立第一幼稚園 副園長）

1. 事例園について概要

(1) 文京区立第一幼稚園（東京都）

文京区立第一幼稚園は、令和4年度に創立135年を迎えた、東京都の公立幼稚園の中でも歴史のある園で、現在は3歳児1学級、4歳児2学級、5歳児2学級の計5学級（預かり保育実施）である。文京区西片2丁目の、東京大学本郷キャンパスに程近い閑静な住宅地の中にある園で、歴史のあるイチヨウやフジ、ステンドグラスなどが園内にあり、今も園児を見守っている。筆者は、令和2-3年度に副園長として在籍していた。

<教育目標>

人権尊重の精神に基づき、集団の中で一人一人が個性を発揮し、心身ともに健全で、自主性、社会性、創造性豊かに、主体的に行動できる幼児の育成をめざす。

げんきなこども やさしいこども つくりだすこども

<園児数>令和4年12月現在

3歳児	4歳児	5歳児	合 計
19	43	42	104



文京区立第一幼稚園
ホームページ

(2) 文京区立青柳幼稚園（東京都）

文京区立青柳幼稚園は、文京区立青柳小学校の敷地内に併設園として昭和43年に開園し、令和4年度に創立54年を迎える。平成13年度より専任園長を置く。現在は4歳児1学級、5歳児1学級の計2学級の園である（預かり保育実施）。

文京区大塚5丁目にあり、護国寺の脇にある「希望の坂」と名付けられた坂道を上ると、日当たりのよい校庭、園庭が広がり、青柳小学校と連携した教育を行っている。また、地域の未就園児親子が集える「あおやぎ広場」の実施や園庭開放等、地域の子育て支援の場となるよう積極的に園を開いている。筆者は、令和4年度より園長として着任している。

<教育目標>

人権尊重の精神を基盤に人を愛し人に愛される人格を形成するとともに、生きる力の基礎を育み、社会の一員としてたくましく生きる幼児の育成を目指す。

○元気な子ども（基本的な生活習慣を身に付け、心身ともに健やかで意欲的に行動する）

○やさしい子ども（人や自然に、思いやりの心をもち大切にする）

○感動する子ども（人や物、自然に積極的に関わり、心を揺り動かし思いや考えを表現する）

○工夫する子ども（考えたり試したりしながら、自分の思いを実現しようとする）

<園児数>令和4年12月現在

4歳児	5歳児	合 計
17	13	30



文京区立青柳幼稚園
ホームページ

2. テーマについて

包容力のある場づくり

園にはさまざまな場がある

保育者は、幼児一人一人が遊びや園生活の楽しさを十分に感じてほしい、そして、発達に必要な経験を積み重ねてほしいと願い、環境構成や援助の工夫をしている。

各保育室は、主にその時期の幼児の発達や興味・関心、保育のねらいに沿って環境構成がなされる。

共有の場（特に園庭）は、年齢や学級を越えたさまざまな幼児が心を寄せて関わる場となる。とりわけ、自然物のある場は、美しさや不思議さを感じたり、科学的な興味・関心などをもって関わったりする場となる。自然物は、幼児にさまざまな気付きをもたらすメディアとしても捉えることができる。

園にはさまざまな幼児がいて、その時その時に、さまざまな心もちでいる

幼児が抱く感情は、喜びや楽しさばかりではない。

「保護者の方と離れるのが心配」「友達とけんかになり、怒りが治まらない」「少しだけ不調があり、泣きたい気持ちでいる」「できれば登園したくなかった。早く家に帰りたい」などの思いでいっぱいになり、クラスで展開している遊びや生活に、一時的に気持ちが向かない時もある。

担任とは違う立場で園にいて、考えていること

そのような状況の幼児に関わり寄り添うことも多い日々を過ごしながら考えているのは、感情を「喜怒哀楽」と表すならば、幼児は「喜び」や「楽しさ」という快感情ばかりでなく、「怒り」や「哀しみ」などの負の感情も抱えていて、それらを乗り越えていく経験は、幼児に学びをもたらすのではないかと、ということである。

- ・深い学びを支える要素の一つは、レジリエンス（回復力、弾性…しなやかさ）で、
- ・幼児にレジリエンスをもたらす環境（場）が大切であり、
- ・そのための一つのメディアとして、自然物の存在がある。

♥幼児の「怒り」や「哀しみ」、それに「思うようにならないもどかしさ」などの負の感情を受け止め、

♥自分なりの気付きや発見が生まれることをきっかけに、幼児が自分の力で立ち直ったり解決策を見付けたりするのを支えるような、

♥そして、他者との関わりが生まれ、学びが深まっていくような、

－いわば「包容力のある場」が、園の中にさまざまに必要なのではないかと。

★時間的にも、空間的にも、外に開かれていて、

★「たまたま」「ちょうどよく」「それならば」という偶然の機会を受け入れる余地があり、

★境界線のあいまいな、

★気付きや関わり方が層をなす、

→そのような、包容力のある場を、園内に作る（見出す）ことを目指している。

「種」はメディア

紹介する一連の事例は、3歳児クラスで育てた菜の花（アブラナ）のプランターを、異動前の担任が片付けようとした際に「とっておこう」と声を掛けたことが発端である。

3歳児は進級すると園児が増え、4歳児では2クラスに分かれることもあり、担任は悩みながらも、引き継ぎに支障のないようにきれいに片付けようという配慮からであった。しかし、花が終わり緑の莢を膨らませている様子を見て、秋に種をまいてから「花が咲く頃大きい組になる」と楽しみに育てていた幼児と担任の姿も一緒に思い浮かんだ私は、これで終わりにするのはやはり寂しい気がした。そこで「そのまま新担任に引き継いで、種採りなどは私も一緒に考えるから」と伝え、プランターの置き場を変えて残すことにした。

そこから、ここで紹介するこの先の1年9カ月ほどの出来事（事例）は、園を越えながら緩やかにつながっている。

種のもつ記憶

新学期の5月にはその菜の花の種採りを楽しみ、6月には元担任に再会してその種を渡したことなど、一つ一つの出来事が印象深く、「植物や種がつなぐ縁や記憶の積み重ねがよいな」と思っていたところに、知人から「明後日朝顔※を育ててみませんか」とお誘いがある。さっそく種を分けていただき、園で育てることにする。

※明後日朝顔プロジェクトとは・朝顔の育成を通して人と人・人と地域・地域と地域のコミュニケーションを促し、現代社会に於ける人と地域の関係の検証、人と人の関係性の中から想像されてくるカタチを芸術の根本と捉え、社会の中における芸術の機能性・多様性を試みています。アーティスト日比野克彦によるアートプロジェクトで、2003年に新潟の助平で始まり、現在に至っています。

（ホームページHIBINO SPECIAL－hibino katsuhiko－より）

小さな種には、育つ場所や育った場所への順応性があり、その記憶がつまっている。時をつなぎ、生長の中で変化しながら繰り返すものがある。そして、種は移動することができる。種は生命力をもったメディアであるといえる。

「明後日」を思い描くこと

日比野は次のように語っている。

「自分が愛でたい時だけ花を買ってきて楽しむっていうのは、考えてみたら勝手な話。花が枯れたら種を収穫しその種を冬の間しっかり保管して、春になったらまた植える－そのサイクルが大切なんです。小さな種には、去年花を育てた時の記憶が詰まっていて、植物の生長とともに思い出も蘇ってくる。種にこめられた循環や持続性－それが、僕がこのプロジェクトでいちばん伝えたかったことです」

「昨日」の記憶が詰まった種を「今日」咲かせると、「明日」の種が生まれる。種はその先の「明後日」まで、私たちの想像力を運んでくれる。

（日比野克彦「種をまく人。」エコジン・インタビュー環境省広報誌エコジンvol.6 2008年5月号より）

種を育てることは、現在を過ごししながら過去を思い、少し先の予想しうる未来につなげ、そしてそのもっと先のまだ見えない未来を想像することにつながる行為であるといえる。このような視点から、「幼児と一緒に種を育てる」ということを考えてみたい。

3. 実践事例

(1) 菜の花（アブラナ）の種から （第一幼稚園、令和2,3年度）

3歳児クラスで育てた菜の花（アブラナ）。4歳児クラスになった子どもたちは、5月の連休明けに新担任や友達と種採りをした。莢から小さな種がたくさん出てくることが面白く、誰かがしていることを自分もやってみたくなる。4歳児クラスから入園した幼児も混ざって、採れた種をカップに集めることも楽しい。カップから種がこぼれて驚き、それを拾い集めることも楽しげなひとときを過ごす。

6月には異動した元担任との再会の際、その種を贈り、喜んでもらえて嬉しそうな子どもたちの様子が見られた。



秋に種まきし、芽が出たときの嬉しさ、担任の先生や友達と世話をしながら生長を楽しみにしたこと、花が咲いたときの喜び、友達と種を採ったときの楽しさ、その種を元担任に再会して手渡すこと…という、一連の種の生長や変化に応じた関わりの中で経験した思いのつながりが印象深く、この取組のよさを感じていた。

ちょうどそのような折、岐阜の「ながら」の知人から「明後日朝顔を育ててみませんか」という呼びかけがあり、郵送で種を分けていただき、育てることにした。

(2) 明後日朝顔（アサガオ）の種から （第一幼稚園、令和3年度）

園の教職員の了解を得て、職員室前の一角でプランターに幼児と種まきし、アサガオを育てることにした。呼びかけたのは副園長の私で、「あさがおクラブ」と名付け、そのときに興味をもって集まった子どもたちと活動することにした。

やってくる子どもたちは、そのときにクラスの遊びに入りきれない様子や、遊びを探している状況の幼児もいた。また、日を重ねるうち、私のほうからもそのような状況の幼児に「今日のアサがおクラブ、しようよ」と働きかけることもあった。

育てているのは、園内の出口に使用している門の近くで、職員室前の掲示板のある一角である。



あさがおクラブの場所（プランター）

近くのバケツは派生して始まった「おこめクラブ」
…修了生宅からいただいた苗を育てる

6・7月 水やりしながら 変化や特徴に気付く

年齢を越えて友達と出会う場にも
なっている

きのこがはえてる



はっぱの大きさ
どのくらい？



クルンとしてる



9月・花が咲いた！

色水を作ろう



あさがお日記
かいてみよう



秋・種採り



あ、ここにも種がある



何個とれたかな？ 種はおもしろい形！

冬・種を数える



いっぱいだからどうやって数えようかねえ一緒に数えて 10ずつ入れてね

種の袋詰め



10個ずつ袋詰め 根気がいります

種を分けてくれた方におてがみをかこう



種、いっぱい。264個も！



会ったことがないからお知らせしなくちゃ。僕の顔を描いてね

「あさがおクラブ」に来るのは、その場を通りかかり興味をもった幼児や、生長の様子が気になって見に来る幼児であった。一方で、保護者と離れるのが嫌だったり、クラスで友達と一緒に過ごすのを躊躇したりする状況にあり、保育者に誘われて関わるうちに気持ちがほぐれていく幼児も多かった。そのうちに、世話や観察をしに来たり、その場での人との関わりを求め「あさがおクラブ、しよう」とやって来たりする幼児も出てきた。

継続的にこの場があり、アサガオの様子が変化することから、幼児は、保育者や友達と一緒に世話や観察をしながら、自分なりの気づきを得たり、疑問をもってよく見たりしている。また、この場に集った友達と出会い、関わりが生まれている。

アサガオの生長に立ち会いそれを取り巻く環境に関わりながら、その幼児なりの気づきが生まれる。そのことを通して自分の気持ちを自ら立て直していく幼児もあり、葉の手触りや土の様子などからの気づきや小さな探究、友達や保育者との関わりなどが生まれている。同じ場に誰かがいて、自分とは違う捉え方をしていることに触れるからこそ、自分自身の気づきや疑問の広がりや深まりもある。

アサガオ（明後日朝顔）を育てながら、幼児は、

- ・目の前にはない過去(今まで種がどこで育ったのか、今年どうやって育ったか)や
- ・未来（どんなふうに生長するのだろう、来年はどうやって育てようかな）、
- ・場所を越えたつながり（会ったことのない種を分けてくれた方）にも、

思いを馳せている様子が捉えられた。

種がメディアとなり、時や出来事をつなぎ、人と人をつなぎ、子どもの気づきを促し学びを深めている。

(3) 明後日朝顔、青柳幼稚園へ そしてヒマワリの種から

(青柳幼稚園5歳児、令和4年度)

筆者は異動することになり、前任園の園児に種を託すとともに、新しい園に明後日朝顔の種を一部持ってきた。この園の状況に合うかたちで、また今年も種を育てたいと考えていた。

すると、春夏の栽培物の検討の際、値上がりのため種苗購入額を考える必要があるという話題になる。そこで「ではアサガオの種があるからそれを使ってほしい」と伝える。

種とともに「種の履歴」(主に昨年度育てた様子を写真で掲載)をまとめた手紙(11枚のスライドの左上部をリングでとめたもの)を、5歳児クラスの担任に託す。



5歳児クラスでは、担任の話を聞き手紙を見て、「おもしろい名前のアサガオだね」「種まきしよう」「秋になったら種を採って、僕たちもまた次の幼稚園に種を分けよう」などと生長を楽しみに見通していた。

5月末に明後日朝顔(アサガオ)の種をまき、6月初旬に芽が出た。それを喜ぶ一方、幼児たちはもっと早くにまいたヒマワリの種の芽がまだ出ないことが気になっていた。K児は「8月に咲くのが楽しみなのに、間に合わないんじゃない?」と水やりをするたびに心配していた。アサガオの発芽で「やっぱりおかしい」と感じたK児は、担任と話し、土の中の様子を見ることにする。すると割れた種と少し伸びた白いものが出てくる。

<6月初旬>

5月連休後に種まきしたヒマワリ



5月末に種まきしたアサガオ



「ヒマワリのたね、
ねぼすけなのかと思ってたけど、
やっぱりおかしい」
種をまいたところを掘ってみると、
2つに割れた殻と、
少し伸びた白いものが見付かって…

なぜ？



玄関前の図書コーナーにある図鑑で調べると、考えられる要因がいくつか出てきた。その中でも子どもたちが驚いたのは、種をまく向きのことで、多くの幼児が土に指であけた穴に無意識に縦向きにまいていたことに気付き、「え、そうなの？ しまった！」という一様の反応。

毎日降園前の集まりで行っている「ゆり組ニュース」では、この話題がたくさん出ていた。分かったことに気を付けて、皆でまた種まきをすることになる。

園では、その日の保育の様子を降園時に「あおやぎNOW」として写真にコメントを添えて玄関付近に掲示している。（A4サイズ1，2枚）保護者への保育の様子を発信に加え、親子で一緒に見ることで園の出来事の会話のきっかけになっている。過去のものも園内に掲示して未就園児家庭が施設開放に来園した際などに見ていたできるようにしている。

また、緊急時の連絡ツールの一つとして2011年から開設されていたソーシャルネットワーキングサービス（Twitter）を活用し、保育の様子を発信している。

あおやぎ NOW (毎日写真掲示) より

6/14(かようび)
ゆりぐみ

日がよく当たるところで、
ふかふかの土に
鳥に食べられないように



たね、しずむかな？

ずいぶん前にまいたヒマワリよりも、
この間まいたアサガオのほうが早く芽を出しました。
先週、それを疑問に思ったゆり組、
なぜヒマワリの芽が出ないか調べたら...
いろんなことがわかりました！
今日は、それを生かして、もういちど種をまくことにしました。



たねは、よこむきにね！



今度は芽が出ますように！



文京区立青柳幼稚園 @b... · 2022/06/09 ***

ゆり組が連休明けにまいたヒマワリの種、いまだに芽が出ません。Kさんが心配になり土を掘ってみると、二つに割れた種の皮が...
「なぜ？」と図鑑や本で調べると、分かったことがありました。みんなで話し、「3つのこと」に気を付けて、また種まきしようということになりました。今度はうまくいくかな？



文京区立青柳幼稚園 @b... · 2022/06/15 ***
ゆり組では、発芽しなかったのは陽当たりや種の向きが原因では？と考え、ヒマワリの種のまき直し。水に浸けて沈むのがいい種、と図鑑にあるけど、やってみたら全部水に浮かんで...なかなか思うようにいかないね。ちょっと沈んできたから種まきしよう。鳥が食べないかも心配。明日はどうなっているかな？



園のTwitterより



文京区立青柳幼稚園 @b... · 2022/06/20 ...

休み明けの朝「ヒマワリの芽が出た！」と喜ぶゆり組。おうちの方も一緒に、小さな芽を愛でるように覗き込んでいます。前は発芽しなかった残念さから、いろいろ調べ工夫し、うまくいきました！今度はぐんぐん育ちますように。

夏の訪れを感じる暑さの中、午後は第二校庭の木陰が気持ちよかったです。



やった！
こんどは
芽が出たよ！！

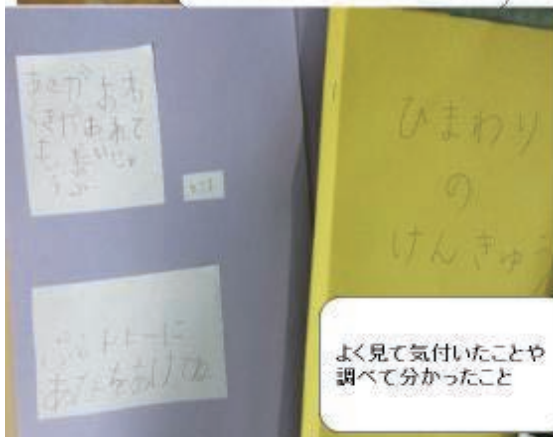
翌週始めの朝、登園し発芽に気付いて喜ぶ子どもたち。保護者も一連の出来事を知っていて、ともに喜んでくれる。

植物について図鑑等で調べたり気付いたことを書いたりする「けんきゅうじょ」という場を、室内や玄関先等に作り、間引きの必要性について知ったり、鳥に食べられないか心配して予防しようと考えたりしている。



花や野菜の「けんきゅうじょ」

調べると、いろいろ分かる
「まびき」をしよう



よく見て気付いたことや
調べて分かったこと

8月 夏休みの園庭開放
ヒマワリの様子を見に



文京区立青柳幼稚園 @b... · 2022/08/19 ...
夏の訪れを感じる暑さの中、午後は第二校庭の木陰が気持ちよかったです。



ちょうどこの頃、夏野菜の苗も育ち収穫の時期を迎えていた。実はつくが大きい
 ならないキュウリがいくつかあったことやピーマンが一つ黒くなっていることなど
 に気づき、図鑑やタブレットで調べたり家庭で家族に聞いたりして世話をする。収
 穫した野菜は、少量ではあるが園で塩茹でなどシンプルに調理して、皆で食べる。

幼児たちはこのような経験から、秋には何を育てたいか、いろいろ考えを出した
 り調べたりし始める。また、種を自宅から持ってきてクラスで集めている。



種の生長や夏野菜について「けんきゅう」したことや夏野菜を収穫してみんなで食べたことから、「次は何を育てようかな？」と楽しみに思い付いたり調べたりする。

次、秋に育てたいもの、なに？



見付けた種、育てたい種を家庭から持ち寄る。だんだんいろいろな種が集まる。秋に種まきしてみる。芽が出るか、楽しみ…



9-10月

文京区立青柳幼稚園 @b... 2022/09/09 ...
 ヒマワリの前でベルを鳴らす3人。昨日Mさんが「花や野菜に音楽を聴かせるとよく育つんだって」とクラスで話したことから始まりました。音楽も流し、近くの植物にも聴かせようとベルを鳴らして踊るように動く楽しげな雰囲気、他の友達もやってきて踊り出す、午後のひとときでした。 #植物に音楽



植物に音楽を聴かせると、よく育つんだって。
 こういうことかな、やってみよう！



ヒマワリの種探し



タブレットでも調べよう

11月 明後日朝顔 種採り



春にもらった手紙を見ながら

幼児たちは種を育てながら、思うようにならないことに出合い、その葛藤や疑問から探究や工夫が生まれている。なかなか発芽しないヒマワリの種を心配していたところ、後からまいたアサガオの種のほうが先に発芽したことからやはりおかしいと確信して調べ始めたK児の気づきが、クラスの子どもたちへと広がっていった。

もしもヒマワリがすんなり発芽していたら、幼児たちにこのような気づきは生まれず、生長への関心の寄せ方も違ったものになっていたであろう。種の面白さや不思議さを感じ、変化や生長に心を寄せて関わる過程で「けんきゅう」と称し、図鑑で調べることやタブレットを使った検索、観察して気付いたことや調べて分かったことのメモや表示作り、それらを通した友達との伝え合いや共有などが行われている。

その気づきや探究はヒマワリにとどまらず、栽培している夏野菜の実の付き方や色の変化について疑問をもち確かめようとすることや、トウモロコシが小さな種から変化して自分たちの背丈を越すほどになったことにしみじみと思いを寄せることなどにもつながった。そして次は何を育てたいか、どうやって育てるかを考えることにもつながっている。また、それらを他者（主に友達、それに保育者や保護者も含む）と共有することで、より気づきや考えが深まり、多面的に広がっている。

(4) 未就園児親子と種まき、種採り（青柳幼稚園、令和4年度）



未就園児親子が施設開放利用で来園した際、種まきや水やり、種採りなどを一緒に行っている。親子が種の生長を期待し、次に園に来るのが楽しみになるようにという思いから始めた。このことを通し、園の教育で大切にしていることを未就園児の保護者の方々に伝えたい、という意図もある。

初夏にはアサガオ（明後日朝顔）を育て、秋には種採りをした。そして次にアブラナ（菜の花…この種は初夏に私が前任園の園児から贈られたもの）の種をまいて育てている。

また、玄関前のスペースで園児が育てている栽培物の様子を、来園のたびによく見ているお子さんもいる。ジャガイモが畑でたくさん収穫できたときには年長児が未就園児におすそ分けをしてくれた。

職員（主に園長や主任）と一緒に水やりしたり植物の様子を見たりしながら、未就園の幼児の興味・関心のあることに気付いたり、保護者の方との会話が生まれてそこからニーズを捉えるきっかけになったりもしている。また、保護者と保育者とがともに植物にまなざしを向けながら、緩やかに子育て相談のような話題が出てくこともある。（これは在園児保護者との関わりにおいても同様である。）

植物が育つ場であり、玄関前という内と外の境界のあいまいな場が、それを誘う雰囲気をつくっていると感じる。



園舎玄関前

主にこの場で種や苗が育ち、気付きや探究、人との関わりや学び合いが生まれている。

4. おわりに

園庭の小さな一角で、**種**という生命力のつまった変化と循環のあるメディアに触れて、よく見ることから子どもの気づきが生まれている。うまくいかないことにも出会い、友達と同じ場で同じものを見ながらそれぞれの視点からの気づきや探究があり、それらが交錯し合い、学びが深まっている。

子どもたちは、**植物**について**図鑑**や**インターネット検索**によって知識を得たり、出来事や気づきを自分で**書き留めて表示**や**掲示（写真も含む）**にしたり（これは幼児が作る場合や保育者が作る場合、また、ともに作る場合がある）している。これらのメディアがあることで、幼児の気づきは友達や保育者と共有されやすくなり、一緒に考え探究を深めることにつながっている。また、**ソーシャルメディア**に記録し発信することから、保護者や地域、そして園外の社会にいる人々との接点が生まれる。このことは、保育者にとっての学びの広がりや深まりをもたらし、保育に生かせる可能性を感じている。

園は幼児期の子どもの成長発達を支える場所であり、未就園児親子を含めた、地域の子育て支援の場としても大きな役割を担っている。

園が子どもたちの学びの場であるために、意図的な教育計画や環境構成が必要である。そのことに加えて、柔軟に状況を受け止めて日々の生活で起こる偶然を必然として捉え、出来事や人、時の流れをつないでいく、包容力のある場や思考がしなやかに存在することで、幼児の遊びや生活が創造的に広がっていく。その中で、幼児の学びも深まっていくのではないか。

包容力のある場は、もともと園のあちこちに潜んでいるのかもしれない。園での暮らしを通して場の可能性やメディアとなるものを見出し、生かそうとしていく姿勢が大切なのだろう。

遊びや活動の面白さ・楽しさを 拡げていく環境とメディア

～経験をつなぐ・思いをつなぐ・人と人とをつなぐ～



品川区立第一日野幼稚園（令和2年度・3年度）

品川区立御殿山幼稚園（令和4年度）

園長 河野 由紀子

1. 園の概要

品川区立第一日野幼稚園

品川区立第一日野幼稚園は昭和47年4月に開園し、51周年を迎える。平成22年、品川区で4番目の幼保一体施設第一日野すこやか園として形を新たにした。0歳児から5歳児の西五反田第二保育園（各1学級、園児定員数130名）と4歳児から5歳児の第一日野幼稚園（各1学級、園児定員数62名）が同じ園舎の中で生活する並列型幼保一体施設の幼稚園であり、品川区立小学校、教育センター、文化センター、図書館などと一緒に複合施設の中にある。

園庭の先が小学校の芝生校庭となっており、自然観察池なども含めて、遊びの場として活用し、園児たちは伸び伸びと遊んでいる。並列型幼保一体施設として、4歳児、5歳児については幼稚園、保育園のそれぞれの学級があり、幼保が互いに連携しながら教育複合施設の特色を生かし、豊かな体験や人との関わりがもてるようにしている。開園時間は7時30分から18時30分。就労支援等の預かり保育を行っている。

【教育目標】

- 心も体もたくましい子ども
- 心豊かな子ども
- 自分で考え行動する子ども



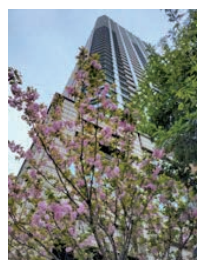
品川区立御殿山幼稚園

品川区立御殿山幼稚園は、昭和45年4月に開園し、今年で53周年を迎える。平成27年、JR大崎駅のほど近くにあるタワーマンションの2階部分に園舎を移し、品川区で5番目の幼保一体施設御殿山すこやか園として形を新たにした。0歳児から3歳児の五反田第二保育園（各1学級、園児定員数50名）と4歳児から5歳児の御殿山幼稚園（各1学級、園児定員数70名）が同じ園舎の中で生活をしている年齢区分型幼保一体施設の幼稚園である。

7時30分から19時30分と12時間開園しており、在園児保護者の子育ての支援として教育時間前後は預かり保育を実施し、日々多くの園児が利用している。幼稚園・保育園の教職員が互いの専門性を生かしながら連携し、乳幼児の健やかな成長を支える教育活動を行い、豊かな体験や人との関わりがもてるようにしている。

【教育目標】

- 元気でたくましい子ども
- 心ゆたかでやさしい子ども
- よく考えすすんで行う子ども



2. 遊びのプロセスの中で学びの深まりを支える環境

本団体が平成30年度・令和元年度「幼児期の深い学びの検討 探究過程の分析」を研究主題にして取り組んだ研究会の中で、幼児の探究する姿や深い学びは、遊びの中のどのようなプロセスを通して生まれてくるのか、幼児の探究過程を支える要因や保育者の援助および環境の構成について探ってきた。

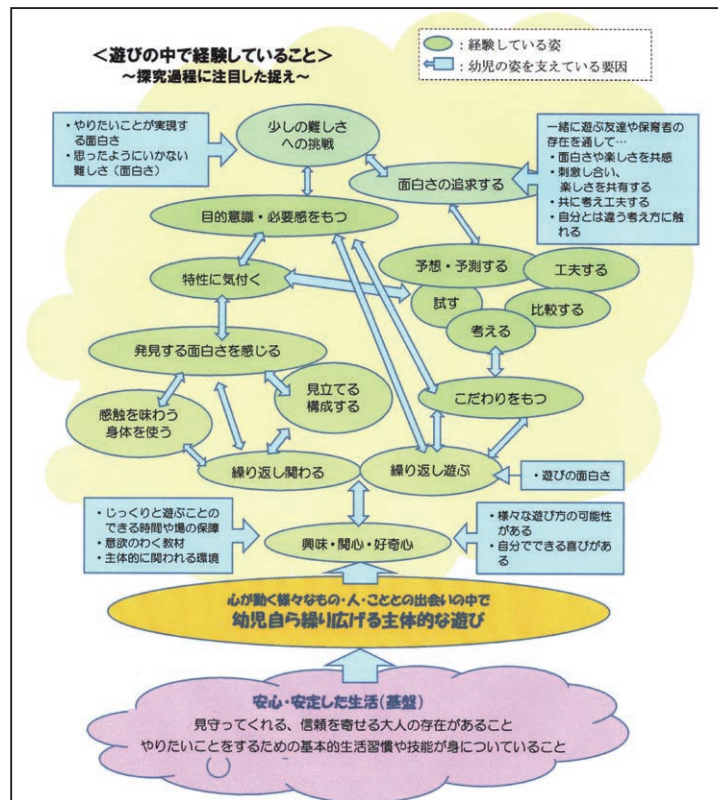
幼稚園での教育は、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものである。幼児は園生活の中で様々な人やもの、出来事と出会い、興味や関心をもったり、心が揺さぶられる体験をしたりし、「知りたい」「やってみたい」「こうしたらどうだろう」などの探究心をもって人やもの、こととの関わりを深めながら遊んでいく。そして、幼児はその遊びのプロセスの中で、変化や特性など新たなことに気付いたり、様々な方法で表現することを楽しんだり、考えたり工夫したり、何かができるようになる喜びを味わったりしながら様々な学んでいる。

本稿では、幼児が遊びを楽しむプロセスの中で、学びの深まりを支える環境とはどのような環境であるのか。興味や関心、面白さや楽しさ、「こうしてみたい」「こうしよう」「もっと!」という意欲などは何がきっかけとなって生まれ、何をきっかけとして更に高まっていくのか。そして、「人」と「人」がつながり、「経験」がつながり、「思い」がつながっていくことが遊びの面白さを追求したり探究したりする姿にどのような影響を与えているのか、幼児の姿を通して探っていくことにした。

参考：2歳児から5歳児の探究する姿の捉え

調査研究シリーズ78「幼児期の深い学びの検討 探究過程の分析」（2020）P.62

大竹節子・河野由紀子 日本教材文化研究財団



3. 実践事例

(1) 「自分の思い描くもの」と「友達の思い描くもの」がつながる

4歳児 1月

冬休み明けの3学期、幼児たちは家庭で様々な経験をして幼稚園にやってくる。たくさん
の経験をため込んできた幼児たちの心は、「遊びたい」という気持ちであふれている。

◆「そうだ！ ポテト屋さんしよう！」～視覚物を通してイメージがつながる～

久しぶりにあった幼児たちは互いに冬休みに経験したことを伝え合っていた。「初詣に行ったときにポテト屋さんでポテトを食べたんだよ」このような会話がきっかけとなって、「そうだ！ ポテト屋さんしよう！」と二人の幼児が2学期の経験を生かして、ポテト屋さんごっこを始めた。



保育者は、材料棚に2学期に用意していた折り紙や画用紙などの紙に加えて、クラフト紙を用意していた。幼児たちは様々な紙の中からクラフト紙を選んでポテトを入れる袋を作り、ポテトは黄色の画用紙を細長く切って作っている。保育者は、お客さんとのやり取りを通して遊びの楽しさや面白さがひろがっていくようにと考え、周りで遊んでいる幼児たちにも二人が遊んでいることや考えていることが伝わるように、店の看板を幼児と一緒に作ったり、メニュー表を用意したりした。看板やメニュー表があることで、周りの幼児たちにも二人が遊んでいることが伝わり、ポテト屋さんとしてのお客さんとのやり取りを楽しみながら遊んでいた。

◆「ぼくたちもたこ焼き屋さんしようよ！」～同じものを「見る」ことでイメージがつながる～

ポテト屋さん遊びの魅力を感じたA児とB児が「ぼくたちもたこ焼き屋さんやろうよ」と、遊び始めた。ポテト屋さんと同じように看板を作ってお店ができると、クラフト紙を丸めてたこ焼きにしたり、丸めた京花紙を紙コップに入れてジュースを作ったりしている。「お客さん来ないね」と言うA児の言葉を聞き、保育者は、お店だということは分かるがそこで何をしているのか、周りの幼児に2人のしていることが伝わっていないのではないかと考えた。そこで「たこ焼きってどうやって焼くのかなあ」とつぶやくと、それを聞いたA児が「そうだ！（たこ焼きを）焼いてない」と言う。それを聞いたB児は「あれがあるよ！」と、以前ままと遊びで使っていた段ボールで作った電子レンジを持ってきてその中でたこ焼きを焼こうとしているが、A児のイメージとはつながっていない様子であった。



『たこ焼き屋さん』というイメージは共有しているものの、二人の会話からイメージにずれがあるのではないかと考えた保育者は、「たこ焼きを焼いているところを見てもうか」と投げ掛け、タブレットでたこ焼きを焼いている動画を一緒に見てみることにした。



そうだ！ 火をつけるスイッチがいるよ



同じ動画を見たことでA児とB児の作りたいもののイメージがつながった。「たこ焼き焼くところって（仕切りで）分かれていたよね」「そうそう！」と、たこ焼きを入れるために使っていた黒いトレイに黒い画用紙で仕切りを付け焼くものとして作り直し始めた。作ることが楽しくなってきた2人はその後も、「いいこと思い付いた！」と、クラフト紙を丸めたたこ焼きにマジックで焼き色を付けたり、赤の京花紙を火に見立てたたこ焼き器に見立てたトレイの下にくしゃくしゃにして置いてみたりするなどイメージを膨らませながら、様々な物を作りながら遊ぶことを楽しんだ。

<経験や思いをつなぎ、遊びの面白さや楽しさを広げていく環境>

幼児のやりたい気持ちを実現していく「もの（素材・材料）」

○素材・材料の特徴を理解し、幼児が自分で選べるように用意する。

例えば紙。画用紙、折り紙だけでなく、京花紙、クラフト紙、セロファン紙、つや紙、片段ボール紙などがある。同じ紙でも、色、厚み、触感、柔らかさなど様々である。折ったり丸めたりするのに適している紙もあれば、切りやすさ、貼りやすさ、描きやすさなどそれぞれ特徴をもっている。保育者は、幼児がものとの関わりの中で、様々な素材や材料の特徴に気づき、理解し、選んで遊べるように、幼児の実態から扱いやすい大きさや形、見立てやすい色などを必要に応じて環境として用意することが大切である。

人と人をつなぐメディアとしての「場」や「もの」

○関わりをもったり、互いの遊びから刺激を受けたり、それぞれの遊びを十分に楽しめるように場や空間の在り方に配慮する。

遊びに応じて、互いの遊びが見合えるような空間の配置を工夫することで、人がしていることのよさを自分の遊びに取り入れ、イメージを膨らませたり遊びの面白さや楽しさを広げたりすることにつながっていく。

○イメージの共有を助ける「もの」

同じ言葉を使っていても、一人一人の体験したことの違いにより、そこからイメージするものも異なってくることがある。言葉よりも視覚物はイメージをより共有しやすい。看板やメニュー表などの視覚物があること、同じもの（物・動画等）を見ることで何をしているのかが相手に伝わりやすく、イメージが共有されやすくなる。

(2) 遊びたい思いを翌日につなげる「もの」

5歳児5月

「楽しかった」「また遊びたい」その気持ちが、翌日までつながるかどうかは分からない。しかし、「もの」や「場」があることで「楽しかった」そのときの思いを呼び起こし、「またあの遊びしよう」という思いにつながり、新たな考えを加えて更に工夫し、遊びが深まっていく可能性をもっている。

◆空き箱で作った「車」〇〇組駐車場に片付けよう！



時間をかけ、様々に材料を使いながら、自分の車を作る幼児。遊び終わると大切に「〇〇組駐車場に片付けよう！」と片付けていた。

翌日、「車」があることで「またあの遊びしようよ！」と、昨日からの思いが今日の遊びへとつながり、誘い合って遊び出す。また、片付けられた広い空間があったことで、幼児はまた新たな気持ちで材料を選んでコースを作り、作って遊ぶことや作った新たなコースで車を走らせて遊ぶことを楽しんでいた。



遊びの場作りは、幼児たちの思いや考えで日々工夫して創り出されていく。

< 思いをつなげるメディアとしての「もの」 >

「もの」があることで思いや経験がつながるきっかけとなる。ここでは「車」が遊びへの思いをつなぐ「もの」となっていた。幼児のもつ「車」のイメージや世界観を壊さない片付け方の工夫が大切な環境となっている。その一方で、片付けられた空間があり、遊びの場を自由に創り出せる遊具があるからこそ、新たな発想で遊びの場作りが始まる。「今日はどんなコースにしようか（考える）（工夫する）」「何を使って作ろうか（材料の選択）」「〇〇で作るといいかも（比較・予想）」幼児たちの遊びへの思いが意欲となって膨らんでいく。幼児たちが楽しんでいることを理解し、経験させたいことによって、どのような環境を用意し、どのような「もの」を環境として残しておくのか考えていく。

(3) 経験を積み重ねていく機会が学びを支える

5歳児4月から9月

◆初めての経験「絞り染め」（4月）

年長組になり、自分のランチョンマットを作ろうと「絞り染め」の体験をする。保育者が用意した絞り染めで作ったランチョンマットを見た幼児たちは、「どうやって色を付けるの?」「どうやって模様を付けるの?」と興味津々だ。ハンカチ大の布に「スーパーボールをくるんで輪ゴムで留めるよ」との説明を聞いて、まずはやってみる。

翌日、染まったハンカチを手に輪ゴムを外す幼児たち。「輪ゴムで結んでいたところだけ白いんだ」「私の（物）はこんな模様になったよ」と、気付きや驚き、感動を言葉にし、真っ白だったハンカチが染まり、模様ができたことに喜び、満足していた。

◆「プレゼントのバックに絞り染めで模様を付けよう」（5月）

前回の経験を生かし、プレゼントの布袋の模様作りに絞り染めを取り入れた。幼児たちは、一度経験してどのようにしたら模様ができるのかを理解している。どうしたら模様ができるかを前回の経験から理解しており、模様を付ける場所を考えて輪ゴムを留める姿があった。



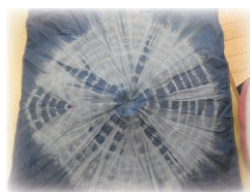
◆「お父さんやうちの人も絞り染めでプレゼントをあげたい」（6月）

3回目の絞り染め体験。保育者は、輪ゴムの掛け方を工夫することによってできる模様の写真を掲示し、道具として、今まで使っていたスーパーボールの他にビー玉と割り箸を用意した。

幼児たちは、写真を見て「私はこの模様にしてみよう」と自分のやってみようとする模様を選び、材料を選んだり、布の折り方を工夫したりしながら取り組んでいた。前回までと違い、「大きな丸を作りたい」「小さな丸をたくさん作って、大きな丸の形にしたい」「蜘蛛の巣模様にするんだ」など、写真の掲示があったことで、「こうしたい」「こうしよう」という思いが生まれ、目的をもって取り組む姿につながっていた。



出来上がると、自分の模様を確かめるかのように、陽の光にかざして、確認している幼児もいて、それぞれの創り出された模様を見ながら「離して見ると星に見えるよ」「お花みたいだよ」「たんぽぽの綿毛みたいだ」など、感じたことを伝え合う姿があった。



◆表現活動で使う手ぬぐいを絞り染めで作ってみよう（9月）

絞り染め体験は4回目だが、今度は布の面積が大きく、布の形も長方形の手ぬぐいでの取り組みである。保育者は絞り染めで染めた手ぬぐいとともに、前回の写真に加え、長方形の布の特徴を生かして布を蛇腹に折って輪ゴムを掛けることによって模様が作られる写真も掲示した。

今までと異なるやり方で取り組んでみようとする幼児、今までと同じ丸の模様を基本としながらも、たくさんの模様を作ってみようとする幼児、丸を並べてみようとする幼児、割り箸などの道具を使わずに手ぬぐいを折って輪ゴムを掛ける新たなやり方で新たな模様を作ってみようとする幼児など、写真や掲示を見てヒントを得たり、今までの経験から「今度はこうしてみよう」と考えたりしながら取り組んでいた。



<幼児の探究過程や学びを支える環境>

経験を積み重ねる中で、新たな試みや工夫が生まれる

絞り染めの体験は、ハンカチ大の布、布バック、手ぬぐいと、材料の形や大きさ、素材を変えながら体験を積み重ねてきた。白い布が染まり、自分が手を加えたところが白抜きの模様となる、その「染め」の面白さ、不思議さが意欲につながっている。1、2回目の取り組みでは、初めての経験のため、「こうするとどうなるのだろうか」という試しが大きかった。3回目、4回目になり、経験を積み重ねていく中で、それまでの経験を生かして考えたり、新しいやり方に挑戦したり、自分の中で作りたい模様があってやり方を考えたりし、「こうしてみよう」という考えや目的をもって取り組む姿、「こうなるだろう」という見通しをもって取り組む姿など、取り組み方に新たな試みや工夫が生まれている。一方で、できた模様が幼児の思い描いていた模様とは違うこともあったが、その偶発的にできる模様との出会いも「絞り染め」という活動の面白さとなっていた。

『見る』が与えるわくわく感

A園：その場で『見る』



B園：動画を通して見る



真っ白なものにどのように色が付くのか、ということは幼児たちにとって大変魅力的なことであった。どうなるのかという結果がすぐに分からないことで、「どうなっているだろうか」「予想通りの模様になっているだろうか」という期待感がより大きくなり、それは活動の面白さにつながっている。

幼児の取り組みに影響を与えた「もの」

自分の経験、友達の作品、保育者が用意した掲示物や写真

「こうするとこうなる」経験からの気付きや見通し

友達の作品や写真から、材料の選択、予測、見通し

「あの模様をつくってみよう」繰り返し取り組む中での工夫や挑戦

「こうしてみたらどうなる」新たなものへの試し、挑戦

初めは、偶然にできる模様や形の面白さ、「絞り染め」に対する興味、新しいものへ取り組むうれしさや期待などから取り組んでいたが、繰り返し取り組む機会があったことで、「今度はこうしてみよう」「こうやってみたらどうなるのかな」と自分なりの試しや工夫が生まれている。また、やってみたけれど想像していた結果と異なる結果が生まれたこともあった。「なぜ？」という疑問や驚きから、次は違うやり方でやってみようとする姿もあった。偶然から生み出される驚きは活動（遊び）の魅力であり、取り組みの機会を積み重ねることで、新たに予測して取り組んでみるという姿につながっている。

この『絞り染め』の経験を積み重ねていく中で、保育者自身も教材研究を深めていったことが、幼児の試しや挑戦意欲につながり、学びを支えている。

(4) 人と人をつなぐICTの活用

令和3年度 小学生との交流活動

コロナ禍の中で、感染拡大防止の観点から、これまでと同じように小学生との対面での交流活動や保護者が来園して行事を行うことが難しい状況となったときに、Web会議ツールや動画を活用してオンライン上で、交流が行えるように幼小連携の仕方や行事の取り組み方を工夫した。

◆4-4 交流（4年生と4歳児の交流）

画面を通して4年生と出会う

自己紹介動画を見る・感想のメッセージを送る



◆5-5 交流（5年生と5歳児の交流）

体操を教えてもらい一緒に踊る

同じタイミングで経験を共にする



3学期の5-5交流。「風を作ったから絵を描いて風を完成させて遊んでね」という5年生からのメッセージ動画とともに、ビニル風をもらう。翌日、幼児は5年生からもらった風絵を描き、小学校の給食の時間に校庭に風あげに行った。飛ばして遊んでいると、気付いた5年生がテラスに出てくる。そのことに気付いた5歳児は、「風を作ってくれてありがとう」と、お礼の気持ちを言葉で表していた。



＜人と人をつなぐICT等の活用の工夫＞

人と人がつながるためのICTの活用・つながりを身近に感じる手助けとなる「もの」

小学生との交流活動では、感染症への対応等により実際に対面で交流できなかったときにICTを活用し、画面を通して出会い、つながることができた。

幼児は、心動かされる体験を通して様々に感じたり気付いたり、考えたりしながら様々な学んでいく。幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、ICTを活用して交流活動を行っていく際には、幼児が、より小学生とのつながりを感じられるように、言葉や「もの」も介して関わり方を工夫することにした。

5歳児と5年生との交流活動は、「ビニル凧」を介した交流であった。作り方を伝える動画メッセージとともに凧が届き、5歳児はもらった凧を作ること、作った凧を飛ばして遊ぶことを楽しんだ。遊んでいた時に直接5年生にお礼の気持ちを伝えられたことが、よりつながりを感じることに繋がっている。

4歳児と4年生との交流活動では、動画の画面の中でメッセージとともに渡された折り紙で作ったプレゼントが実際に手元に届くことで、画面の中のことと今とがつながり、4年生への親しみの気持ちが育まれたと考える。

人と人をつなぎ、幼児の経験を豊かにしていくために、どのような機会をどのように工夫して作っていくのか、ICTの活用の仕方を考えていくことが大切である。



4年生からもらったメダル

4. 遊びや活動の面白さや楽しさを拡げ、学びを支える環境・メディア

日々の園生活の中で、幼児は遊びや活動を通して主体的に人、もの、ことと関わりながら豊かな体験を積み重ね、多様な学びを得ていく。遊びや活動が充実し、面白さや楽しさが幼児の中で広がったり学びが深まっていったりしていくためには、どのような環境を用意するのか、そこに果たす保育者の役割は大きく重要である。

○「創り出す」を楽しむ環境

幼児のやりたい気持ちを実現していくために様々な材料や素材の組み合わせにより、自分で創り出せる環境、創り出す楽しさが感じられる環境であることが大切と考える。

- ・人、素材や材料などのもの、こととどのように出会うか、出会い方によって、見方や感じ方が異なってくる。幼児の心が動き、「もっとやってみたい」「こうしたらどうだろう」など、探究につながる心もちとなり、幼児の学びを支えていく「もの」との出会い方について工夫する。
- ・新しいものとの出会い、新しい活動へ挑戦する機会は幼児にとってわくわく心が動く意欲になる。
- ・自由に組み合わせたり、構成したり、変化させたりすることのできる余地のあるものであることが創り出す楽しさや面白さを広げていく。その際、自由に扱うことができ、自分で選ぶことができることも大切な要素である。
- ・見立てやすい素材や材料、イメージが膨らんでいく素材や材料を発達段階や実態、ねらいに応じて準備する。見立てたり、色や形などからイメージをもったりしやすい材料や素材があることで、作ることを楽しんだり、友達とのイメージがつながり、共有するきっかけとなったりしていく。



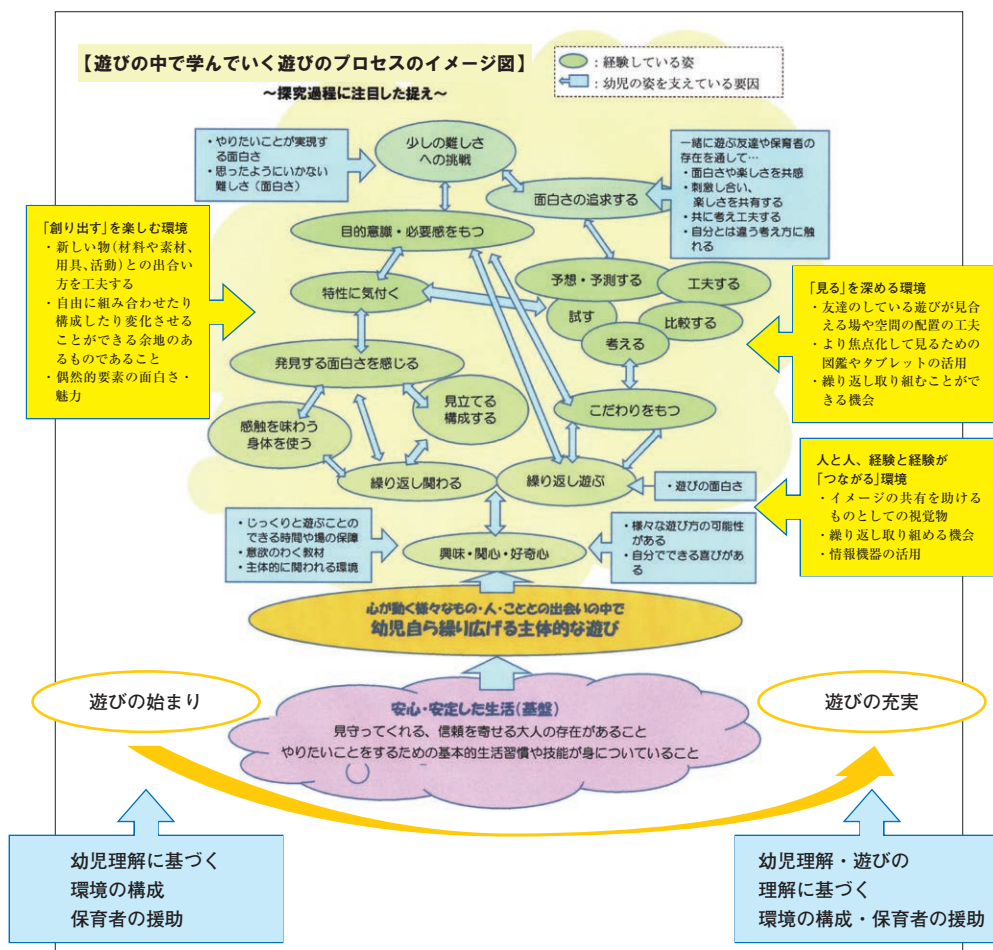
○「見る」ことでつながる 人と人、経験と経験がつながる・つなげる環境・メディア

友達のしている遊びが見合える場や空間の配置の工夫や、思いや経験をつなぐ「もの」を環境としてどのように用意していくかが重要である。

看板、メニュー表などのイメージの共有を助ける「もの」としての視覚物
絵本や図鑑、タブレットを活用して同じものを見ることがイメージの共有を補う
幼児が作ったその「もの」が遊びたい思いをつなげ、新たな遊びの中の学びの深まりへとつながっていく

○幼児の直接的・具体的な体験を更に豊かにする可能性をもつもの、幼児の遊びや生活の面白さや楽しさを広げていく環境、メディアの一つとして、情報機器の活用を工夫する

- ・情報機器を人とつながるためのメディアとして活用する際は、つながりが実感できるような取り入れ方を工夫する。



5. おわりに

幼児たちは、創意工夫にあふれた豊かな世界で暮らし、その世界は学びにあふれている。幼児たちの遊びや生活は、その柔らかな発想で様々な方向性に発展していく可能性を秘め、だからこそ面白い。幼児の遊びや活動の面白さ・楽しさを広げ、乳幼児期からの深い学びを支えていくために、保育者自身も柔らかな発想をもち、新たな「ひと」「もの」「こと」との出会いや関わりを楽しみながら幼児たちにとっての可能性を見だし、環境を工夫していくことが大切である。そして、メディアとしての情報機器の活用についても、体験の豊かさを補完するものとしてその活用の在り方を考えていく必要がある。

日々、保育を面白がりながら支えていく保育者がいるからこそ、園が子どもたちにとって魅力的で自分らしさを発揮しながら可能性を広げていく場となっていく。幼児が自分のよさと可能性を発揮し、わくわく！心を動かしながら遊び、様々に学び、心豊かに育っていくことができるように、幼児にとっての環境を新たな目で見つめ直ししながら、豊かな保育を幼児と共に創り出していく園でありたい。

『乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアの分析』

～コロナ禍におけるICT、メディアの活用を保育の実践から考える～



品川区立西品川保育園

園長 石井 裕美子

1. 品川区立西品川保育園の概要

本園は、昭和43年に開園した。55年に大規模改修、平成12年4月延長保育を実施、平成18年子育て支援に係る定数拡大を行った。平成22年分園（三木小学校内）を開園し、5歳児は分園で遊びや生活を進めている。5歳児と1年生による5月のこいのぼり上げなど小学校との交流があり、園の特色となっている。



園児定数は3歳未満児65名、3歳児以上82名、計147名である。

人間尊重の精神に基づき、一人一人の子どものよさと可能性を発揮し、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うことを保育理念としている。

- 園目標
- ・心身ともに健康な子ども
 - ・感じたことを素直に表現できる子ども
 - ・自分で考える子ども

大事にしていること

- ・安全で衛生的な環境および保育士同士の安定した関係の下で、生命の保持と情緒の安定を図る。
- ・子ども自らが環境に関わり、自発的に活動し様々な経験を積んでいけるような応答性のある環境を通して保育を行う。
- ・発達過程を踏まえて、一人一人の乳幼児期にふさわしい援助をする。
- ・保護者の子育てに関する意向を受け止め、子どもと保護者の安定した関係に配慮した支援を行う。



品川区で使用可能なICT

① こどもモードキッズ（一式）

- ・タブレット 2台
- ・わくわくスコープ 1個

※ルール：ブロック内（近隣園）で貸し借りをする

期間は1週間、但し次の園の予約が入るまで使用可

※手順

- ・パソコンで予約を入力する
- ・使用していた園に借りにいく

② Webex

- ・保護者会や行事、卒園式等の配信

③ 園にあるICT機器

- ・ビデオカメラ ・デジタルカメラ ・パソコン
- ・プロジェクター ・スクリーン ・書画カメラ

2. ICT、メディアの活用を保育の実践事例から考える

【事例1】劇ごっこを見合う〔2021年3歳児12月〕

子どもたちのお気に入りのお話『もりのおふろ』のごっこ遊びができるように、保育者はぞうやぶた、うさぎのお面を用意した。お気に入り言葉を繰り返し、今日はぶたさん、次の日はぞうと思いいに、なってみたい動物になりきって物語を楽しんでいた。「ぶたさんはこうだね」「ぞうさんだったらこうするよね」。保育者と一緒に、あったらいいものを考え、子どもたちと一緒に風呂の色塗りや桶の用意をした。

「お水がザバーンと出るのがいいな」とA児のアイデアを保育者が取り入れ桶に水色のスズランテープを貼る。子どもたちと一緒にスズランテープを裂くとより本物らしくなる。すると「ザバーン」という子どもたちの掛け声が大きくなり、「ゴシゴシシュシュ」と繰り返し風呂のお湯を勢いよくかけて楽しんでいた。



「今日はぶたさん」「明日は、ぞうさん」
なりたい動物になれるようにお面を用意する



「ザバーン」勢いよくお湯をかける

劇ごっこの様子を記録する





自分たちの劇ごっこを見てもらう



4歳児クラスの劇を見る



自分たちの劇ごっこを見る



劇ごっこの動画

*考察

3歳児にとって、劇ごっこの動画を見ることは、3歳児なりに動きや言葉を繰り返すことを楽しんだり、自分と友達を意識したりすることに繋がっていた。

3歳児は、大画面に動く自分の様子を見るだけでなく、友達の動きに注目していた。「〇〇ちゃん出てきたよ。〇〇している。」と感じたことを言葉にし、同じように手振りや身振りで表現することを3歳児なりに楽しんでいた。また、他クラスに自分たちの劇を見てもらい、反対に4歳児クラスの劇遊びを見せてもらうことで刺激を受けていた。

コロナ禍にあり、3歳児クラスの劇ごっこの参観は上映会という形を取ることにした。劇遊びの様子を担当の説明を交えて保護者に見てもらった。以前から、写真ではなく、動いている子どもを見たいという保護者からの要望があった。上映会は好評で、保護者の安心に繋がった。また、園と保護者が子どもの育ちの喜びを共有する機会にもなった。担任は、動画の編集や分園での上映会の準備に尽力し、副園長は夕方の保育体制の調整等に奮闘した。

【事例2】スポイト絵具 [2022年4歳児5月]

雨降りが続く。保育者は雨の表現方法を考え、スポイト絵具を取り入れる。青、黄、緑色等の絵の具と水、スポイトを用意した。絵本立てに粘土板を挟みクリップで画用紙を止め画板の代用にした。興味をもったA児がスポイトに色水を含ませ指で押して色水が垂れる雨の様子を楽しみながら根気よく進めた。途中、水を足し色の変化や混色を楽しんだ。すると、友達が集まってきて、その様子を眺めていた。この遊びは数日間続いた。



試す。そして繰り返す



友達が集まってくる

*考察

4歳児にとって、スポイト絵具という教材は、いろいろな遊びの種類や方法を知ること、また遊びの幅を広げる意味でも有効だった。子どもたちはスポイト絵具に興味・関心を示し没頭していた。

初めて使用したスポイトという道具や、色水を垂らし、雨を表現する方法は、子どもたちのやってみたいという興味・関心に繋がっていた。また、濃い色ではなく淡い色を用意したことも効果的で水の量を増やしたり色を混ぜたりすることで起こる色の変化に子どもたちは面白さを感じていた。担任の工夫と環境整備によって、子どもたちの気持ちは持続し、数日間に渡りこの活動を楽しんでいた。その後、傘を持つ自分の写真を加え、雨の中を歩く自分に仕上げ楽しんでいた。

3階建ての園舎の3階フロアーには3, 4, 5歳児が生活を共にし、さほど広くない園舎と庭を分け合って使用している。雨降りが続いても楽しく過ごせるよう、室内遊びの工夫が必要になる。そこで、保育者は机上で混色遊びをコンパクトにできる方法を取り入れていた。また、淡い色を用意したことで、混色後も美しい色合いになり、保育者のセンスが光る場面であった。

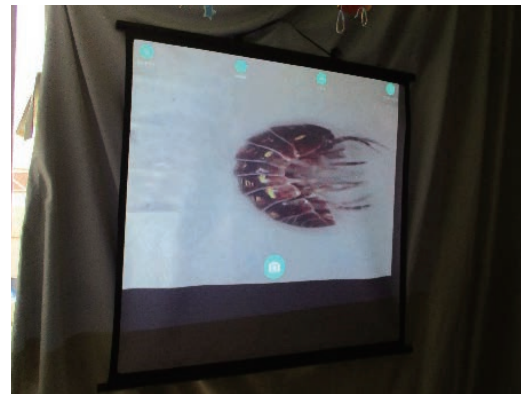
今回、保育者が教材をInstagramや保育のサイトから取り入れていることを初めて知ったが、そのまま取り入れるのではなく、保育者が自分たちのフィルターを通し、色の濃淡を考え、工夫、変換していることも分かった。

【事例3】ダンゴムシとカタツムリ [2022年4歳児6月]

4歳児は、3歳児クラス時に、一人一人が見つけたダンゴムシをケースで飼育しダンゴちゃんと呼んでお世話をした経験があったため、虫好きな子どもたちが多い。4歳児クラスになり、飼育していたカタツムリを、借りてきたわくわくスコープで見てみることにした。すると、子どもたちはカタツムリの殻の模様を「太い線があるね」「細いのもいっぱいあるよ」と話し合っていた。目で見えていた時とわくわくスコープで見たことによる違いを言葉にしていた。さらに、ダンゴムシを見てみると「あしがいっぱい」「早く動くね」と足の数や動きに驚き、動いてフレームアウトするダンゴムシの様子に声を上げていた。



カタツムリってどんなかな？



ダンゴムシはどうだろう？

大画面に映ったダンゴムシを見て、動きを真似てダンゴムシになりきる子どもたち



カタツムリを描いてみる



色塗りをする

*考察

スコープを活用したことで、子どもたちの「ダンゴムシは、どんなかな？」という疑問に対して、対象物をよりリアルに大きく鮮明に見ることができた。また、そのことを直ぐに友達と同じ場所で同じ時間に共有することができた。

4歳児は、普段より生き物のお世話をすることが好きであった。今年度より、使用可能なスコープを保育者が積極的に取り入れたことで、子どもたちにとって新たな視点が加わった。スコープで裏返ったダンゴムシを見ると、想像以上にたくさんある足や一本一本の足の動きを見ることができた。スコープなしの肉眼ではここまで細かくは見られず大きな画面で観察することができたため、新しい発見があった。

カタツムリでは、スコープで見たことで、殻にシワのような模様が入っていて、その線が細かいものもあれば太いものもあることに気付いていた。模様の違いに気付き、すぐにみんなで共有した。その後、カタツムリの絵を描いたときにも、見たことを思い出して渦巻きに線の模様を描いていたことから、見たことを絵に表現できていたと分かる。小さなものでも画面に映し出すことによって、気付いたことや発見をリアルタイムにクラスのみんなで共有ができる良さがICTにはあった。

【事例4】ラーメン屋さんをやりたいんだけど【2022年5歳児6月】

A児は、ラーメン屋さんをやりたかった。でも、何から始めようかと考えている様子であった。保育者は、その様子を見て、どんなラーメンを作りたいのか、A児のイメージを引き出してみることにした。「ラーメンの具には何がある？」「卵」「卵はどんなかな？」「黄色と白」「そう。黄身と白身ね」「丸ではなく半分でいいのね」「うん。そう」「ほかには何があるかな？」「肉」「チャーシューね」「あとは？」「…」なかなか具材が思い浮かばない様子だったので、保育者はラーメンの具材が載っている絵本を提示した。すると、やろうとしていたことが明確になり、黒の色画用紙を切って海苔にした。出来た海苔を見て「僕の家のお味噌汁はもっと緑だよ」と緑のポスターカラーで色を足していた。ラーメンの汁の味は醤油だけでなく、味噌や塩味も作っていた。保育者の用意した白いどんぶりを見て、「外側は赤だよ」どんぶりの色にこだわったり、内側の模様（雷紋）に気付いたりして、よりリアルに作りたい気持ちが増していった。

食べに来てくれるお客さんにお土産もあげたいと、おやつ時間の後にも小さな折り紙でめんこ作りをしていた。キラキラ光る折り紙に特別さを感じてか、「キラキラ折り紙ある？」と保育者にリクエストしていた。



ラーメンの具には、何がある？



自分のイメージした
ラーメンの具を形にする



ラーメンを作る



異年齢のクラスからも
お客さんがたくさん
食べに来てくれる

*考察

保育者の活用した「めん たべよう！」の絵本は、A児の考えるラーメンとイメージを形にする媒体になった。

一人一人がやりたいことを実現する経験をしてほしいという保育者の願いから、A児のラーメン屋さん作りが始まった。保育者はA児のイメージをひとつひとつ引き出し、一緒に形にしていっていった。A児のやりたかったラーメン屋さんの実現には、絵本による具体的な「物」（ラーメンの具材）の理解と認識、イメージの共有は欠かせなかった。日ごとにA児のラーメンに対する思いは深まり、細部にもこだわるようになって、よりリアルに本物らしく作るようになっていった。

本園は、小学校内に分園があり、5歳児は分園で一日の大半を過ごし生活や遊びを展開している。園舎の構造上、5歳児は毎朝必ず本園の事務所を通して分園に向かい、帰園時にも事務所を通して3階に上がり自分たちの保育室に戻っている。A児は約3週間、ほぼ毎日、事務所にいる園長や副園長にラーメン屋さんの進捗状況について話してくれた。本園に戻りおやつの後や保護者のお迎えまで、麺を切ったりお土産作りをしたりと、ラーメン屋さん作りに没頭し夢中な様子が見ええた。

保育者は、A児がやりたいことを実現し、よりリアルにラーメン作りを再現することに面白さを感じていて、そこに学びがあると分析していた。しかしながら、A児はその予測を飛び超え、お客さんがたくさん来てくれてラーメンを食べてくれたことに、喜びを感じていた。A児の思いは、たくさんの時間をかけて作った「物」ではなく、食べて喜んでくれた「人」に向いていた。A児のお店の前にできた長蛇の列を思うと納得がいった。

この活動をきっかけに、A児は作ることを十分に楽しむようになった。人とかかわりも増え、少し難しいことにも挑戦するようになり、園生活を生き生きと進めるようになってきている。どの子にとってもやりたいこと好きな遊びがあることを再認識し、その遊びを一緒に見つけたり、好きな遊びが実現できるよう援助したりすることの重要性を実感した。

3. まとめ

保育の中でのICTとメディアの活用は、新しい発見と気づきをもたらした。

子どもたちは、タブレットなどの情報機器から情報を得るだけでなく、撮影した映像を通して自分たちのやっていることを見て・聞いて・知ることに繋がっていた。また、スコープといった新しい道具を使い、物体をよりリアルに大きく鮮明に、そして、そのことを同時に同じ場所で友達と共有することができた。そこには、これまでにない気づきや発見があった。ICTやメディアの活用は、子どもと保育者の両方に新たな視点を与え保育を豊かにしていた。気づきと発見を促し、学びに繋がり保育を豊かにしていた。このことから、今後様々な分野でも更にICTの活用が加速していくことが予想される。

また、絵本といった紙媒体の役割も大きい。事例にあるように、絵本を媒体にして保育者は子どものイメージを引き出した。作りたいものが明確になると、子どもは作ることに没頭した。そこには保育者と子どもの伝え合いがあり、保育者の支えがあった。子どもに任せるだけでなく、絵本という媒体を介して保育者も一緒に考えたことが、自己を発揮するきっかけになった。

どの子にもやりたい遊びがある。その実現には、子どもをよく見ることや子どもの心が動いたとき、逃さずにキャッチすることが重要である。保育者も感性を磨くことが不可欠であり、職員には園内研修で具体的な事例を用いて伝えて学びに繋がっている。

おわりに、コロナ禍において対面で話したり集まったりすることが難しくなり、保護者と子どもの育ちを共有する方法を模索していた。写真ではなく、動画（動いている子ども）を見たいという要望があり、保護者に向けて、代替行事の上映会やWebでの保護者会や発表会を開催した。日常の保育の中での子どもたちの遊びや生活の様子を発信できたことで、保育園と家庭との距離が縮まった。園と保護者を繋ぐ新たなツールが増え、ここでもICTが効果的に利用された。

配信に当たっては、品川区の保育課職員の協力を得て、園のICT担当職員がレクチャーを受け、情報システム課の職員とも連携し、区のICT機器を活用している。

今後も保育所保育指針にあるように、乳幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うことを基本とし、遊びを中心とした生活を通して発達に必要な体験をし、乳幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすることを重視しつつ、遊びや生活に新たな視点をもたらすツールとしてICTの活用を目指していく。

【引用文献】

厚生労働省。保育所保育指針解説。フレーベル館 p.284 (2018)

『めん たべよう！』作：小西英子 福音館

『もりのおふろ』作：西村敏雄 福音館

幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析

～自分の世界を広げていく素材・メディアとの出会い～



千代田区立ふじみこども園



世田谷区立中町幼稚園

元東京都教職員研修センター 研修研究支援専門員

大竹 節子

《実践事例報告》

千代田区立ふじみこども園

世田谷区立中町幼稚園

はじめに



タブレットで「手洗いの仕方」を知りより、ていねいに

- 保育は社会の要請に応じ、時代の進展・変化に伴い、その内容を組み換え、組み換え、今に至っている。
- いつの時代にも、「子どもの最善の利益」を踏まえ、成長過程を支援し、「すべての親と子にその恩恵を届けること」を使命として来ている。
- 2020年3月～ 新型コロナウイルスの感染拡大に伴う、パンデミックの最中で今ほど、保育が重要視され、保育者もエッセンシャルワーカーとして、その役割と価値が認識された事はない。
- 子どもの成長を支える＝良質の保育を止めない努力、オンライン保育やバーチャルな体験での「感動の新鮮さ」「つながりを取り戻す喜び」「情報共有の必要性」を求める社会的なニーズが、保育界でも広まりを見せている。

1. 子どもの「やってみたい！」保育者の 面白いかも… から広がる保育環境

コロナ禍は、これまでの生活様式の多くを覆した。調査研究シリーズNo.78「幼児期の深い学びの検討」で筆者は「探究的な活動は、幼児が心癒す遊びを通して行うことが大切であり、信頼感を寄せる保育者の存在が重要となり“心の安全基地”があつてこそ、自主性や興味・関心、好奇心、探究心、創造性の芽生えが出現する。」と報告した。

しかし、コロナウイルス感染が拡大し始めて、幼児教育・保育の現場でも3密回避の環境の工夫から、様々な対策が日常に取り入れられ現在に至っている。安全衛生面では手指衛生、検温、遊具・用具の消毒、換気等、保育場面では食事場所の分散・黙食、パーティションの使用、遊びでは密集を避ける、プールの自粛、合唱は控える等の制限も続き、行事の縮小（運動会や発表会の開催方法の見直し等）、儀式（入園、修了、進級、周年行事等）のオンライン開催の導入等、これまで通りとは行かない保育運営を余儀なくされた。そして、「子どもの自由な遊びの確保と成長の保障」の模索は、今も続けている。

次項の実践報告園（千代田区立ふじみこども園・世田谷区立中町幼稚園）は、コロナ禍にあっても「子どもたちが主体的に環境と関わりをもち、遊びの中で自分の世界を広げていく過程」を大事に、素材との出会い（アトリエ空間の創作活動）やICTを活用して保育を豊かにする実践を紹介している。きっかけは、子どもの「やってみたい！」と保育者の「面白いかも…」に支えられ、子どもの「学びの過程が見える」実践である。

2. 実践園の概要

（1）千代田区立ふじみこども園の事例：保育の中でのICTの活用

千代田区型幼保一元化施設（平成22年4月1日開園）

現園長：小林 晶子先生 前園長：糸原淳子先生（令和4年3月定年退職）

【園児数】乳児部（0,1,2歳児）56名、幼児部（3,4,5歳児）141名 合計197名

【教育目標】 ◎げんきな子 ○がんばる子 ○やさしい子 ○よくたべる子

【教育の基本理念】

○0歳から就学前までの子どもたち一人一人の心身の発達過程やその連続性を考慮して、幼稚園と保育園のよさを生かす、保育・教育課程の一貫した方針に基づいて、新しい子どもの育ちの場を創造します。

○子どもの実態や子どもを取り巻く環境を捉えて、保護者・地域社会の方々と、教職員が連携して乳幼児の生きる力の基礎を培い心身の健全な発達を図ります。

○子どもを共に見守り、育てる認識に立って、地域社会の方々と協力して子育ての悩みや不安をもつ家庭を支援する社会的な使命を果たします。

【保育の中でのICT活用】 実践報告：千葉美穂先生、光枝祥子先生（令和3年3月退職）



◆令和3年より、ICTの新しいシステムが導入

→各保育室にWi-Fi（アクセスポイント）の設置

→新システムの導入に伴い、新たに端末が一人一台配布

→個人の情報がデータ化。出席簿や要録などの効率化。

◆千代田区教育会幼稚園・こども園部会で、ICT部会を立ち上げる

→幼児の直接体験を深めるICTの活用方法や家庭との連携等への活用について事例研究をしている。

（2）世田谷区立中町幼稚園の事例：余裕保育室をアトリエとして活用

世田谷区公立幼稚園（2年保育）（昭和46年4月1日開園）

園長 島崎 智恵先生

【園児数】（4歳児16名、5歳児23名 合計39名）

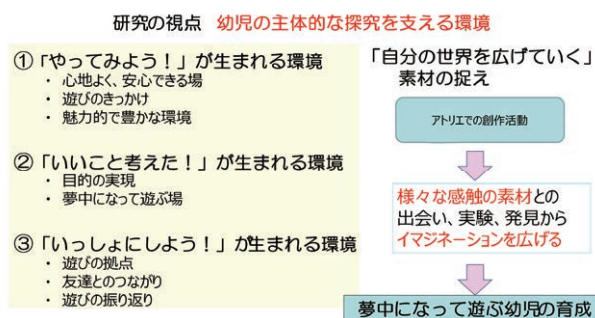
【教育目標】 ○あかるい子 ○やさしい子 ○つよい子 ○かながえる子

【余裕保育室を活用した アトリエでの創作活動】

実践報告：藤田雅美先生、（現：認定こども園 世田谷区立多聞幼稚園 副園長）

事例提供：渡辺亜貴子先生、大野昌子先生、佐藤由奈先生

【研究テーマ】「探究的な遊びと学び」～アトリエでの活動を通じて～





3. 大事にする視点 ～学びの過程が見える、気づき、探究が生まれる～

『令和の日本型学校教育』〔中央教育審議会答申〕（令和3年1月）で目指す学びの姿を幼児教育に求められることは「身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、達成感を味わいながら全ての幼児が健やかに育つことができる」と方向性を示している。

「幼児教育の質の向上について」中間報告：2020年5月をふまえて

本研究「幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析」はコロナ禍に遭い、研究年限のうち半分は緊急事態宣言や自粛の期間が多く、各園の保育者は遊びの充実に悩んだ。直接体験、自然体験、地域との交流、異年齢交流等の機会も減少した。家庭では在宅勤務をする保護者も増え、働き方の変化が大きくなり、子どもの生活は、ゲームやネット空間で遊ぶバーチャルな体験が増加し、体を動かす機会も喪失した。

コロナ禍で変化した保育の日常を追跡すると、保育者たちの模索が伝わる。それは変化を恐れず「未来の創り手として 育つ子ども」へ希望を見失わない心もちである。

自分の世界を広げていく素材やメディアの出会い ～ワクワクする心と共に～

＊千代田区立ふじみこども園の実践では、環境・主体性・ICTの活用を視点にしている。

「身近な環境に自ら関わって遊ぶ子ども」の育成をめざし、幼児理解、子どもの遊びを豊かにする環境・援助、自然・園庭環境に着目している。保育者間の対話を重視し、保育者が「面白いかも」と思った瞬間に撮影できるように、普段からICT機器を準備している。

＊世田谷区立中町幼稚園の実践では環境・創造性・アトリエでの活動を視点にしている。

研究のテーマ：「探究的な遊びと学び」～アトリエでの活動を通して～

ワクワクする心もちと共に、想像、発見、探究、イメージを膨らませ素材と対話しながら遊ぶことが、楽しさや面白さとなり夢中になって遊ぶ姿につながっていくと捉える。

次頁からは、各園の実践事例を報告する。



千代田区立 ふじみこども園

【実践報告事例】

- ・ぼくの銀座線
(5歳児)
- ・ハリネズミは夜どうしてる？
(5歳児)

4. 実践事例

(1) ぼくの銀座線 (5歳児)

大型積み木に直接黄色のビニルテープを貼るA児。本児が電車好きということが分かっているため「何線？」と保育者が聞くと「銀座線だよ」と答える。

A児には“友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わってほしい”という思いがあり、A児と友達が乗れる電車を提案する。保育者と一緒に作り、お気に入りの「銀座線」ができた。

【保育記録】

絵本や図鑑を探していると、A児の興味は薄れてしまったかもしれないが、タブレットを活用したことで、その場ですぐに調べることができた。また、知りたいこと、よく見たい部分など、自分の興味に応じて拡大して見ていた。普段、製作には消極的な幼児も、思わず「僕も作りたい」と、意欲的に取り組む姿が見られ、次の遊びに広がっていった。





A児の銀座線に魅力を感じ、自分も作りたい！と、保育者と一緒に、中央線の画像を調べる。自分で画像を拡大し、JRのロゴや運転席の窓の形などを自分なりに作っていた。

ぼくも作りたい…

出発進行！



電車ブームが来て、保育室やテラス、廊下を様々な電車が行きかった。年長組に進級し、より本物に近づくようにと工夫していた。

さらに、電車からイメージがふくらみ、自分の好きな乗り物のF1を作る幼児もいた。



中央線



F1

友達と一緒に「電車ごっこ」は楽しい！

友達と電車を作る中で、調べるおもしろさ、調べて作る楽しさ、人と関わって遊ぶ喜びに出合っている。子どもたちの興味・関心に保育者の「こうなったらおもしろそう」を重ねながら、ICTを活用して「知る・調べる」喜びや楽しさを味わっていく事を経験した。その後も、5歳で行っていた「また、あの遊びやろうよ！」と経験がつながっている。

【考察】 大好きな電車！ タブレットで見てみよう、一緒に作ろう！

大型積み木で銀座線を一人で作るA児。『電車遊びで、友達と関わる楽しさを味わえたら』との担任の願いをタブレットが媒介となり、楽しんだ事例である。電車が大好きなA児の思い「僕はこの電車を作りたい」とも重なり、友達と同じ場で作りながら関わりも深まった。電車の型式は図鑑でも調べられるが、ICTの活用でもっと情報が広がった。家庭でもタブレットを使い慣れているA児である。園の好きな遊びでも、自然に活用する姿が見られた。

(2) ハリネズミって？ (5歳児)

ハリネズミを年長組で飼育することになった。名前は知っているけれど、実際はどんな動物だろう？ どんな風に過ごしている？ 何を食べるの？ など、疑問がたくさんあふれる子どもたち。代わる代わる、ハリネズミの側に来て見ながら、「小さくてかわいい」

「こんにちは。これからもよろしく」と嬉しそうに関わっていた。また、「滑車でいつ、遊ぶのだろうね」と不思議そうに話す子もいた。

そこで、YouTubeに掲載された“ハリネズミの一日”について皆で見ることにした。



動画の中で分かったことは…



- * 昼間は寝ていて、夜に活動する。
- * びっくりすると、体を丸めて針をとがらせ身を守る。
- * ハリネズミ専用フードとミルワームをやると良く食べる。等

ハリネズミの生態を知って、じっくりご対面！

全員によく見えるように、ゲージからハリネズミを出してタブレット（カメラ）で写しスクリーンに映して紹介する。子どもたちは小さな声で「可愛いね」と話している。ハリネズミの事を思って、驚かないように静かにしている。

YouTubeを学級のもんなで一緒に見てから、ハリネズミへの関心が高まる幼児もいた。遊びの中で絵を描いたり、ハリネズミの人形を作ってお世話ごっこをしたりした。



色々知りたくなって・・・どうしても気になる！ 知りたい…見てみたい。

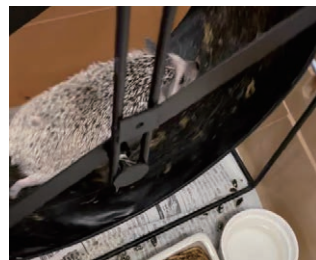
昼間はやっぱり寝てばかりの、ハリネズミの「はりーちゃん」…。(夜行性だから)夜になったら遊んでいるの？ 滑車は汚れていて遊んだ形跡がある。でも、それは、分かるけど本当に「はりーちゃん」が遊んでいるのか気になる。知りたい…見てみたい。

そんな子どもたちの疑問を受けとめ、タブレットの動画撮影で調べてみることにした。園が静かになった22時半頃の映像を見ると…。

「はりーちゃん」は、小屋から出てきてエサを食べたり、滑車で遊んだりしていた！

「本当に、はりーちゃんだったね」

「こんなに元気だ！」とハリネズミの新たな行動(夜行性)を知ることができ、驚いたり喜んだりしていた。



【考察】保育者がタブレットで動画撮影(夜間)に成功

子どもたちの「知りたい!」「見てみたい!」との思いに応えて、保育者も「面白いかも…」と共感し、夜間にタブレットで撮影してみようと試みた。

幼児は身近にいる小動物と触れ合うことで、生命の大切さを学んでいる。ハリネズミの飼育について保育者や友達と図鑑等で調べることは可能であるがYouTubeの「ハリネズミの一日」を皆で見て、夜行性への興味・関心をもった。

保育者自身も心を動かし、タブレット(カメラ機能)録画予約で生態をとらえることに成功し、子どもたちは発見と驚きで「探究心」が高まった。やみくもにYouTubeを見るのではなく、幼児の「知りたい!」思いや好奇心の高まりを保育者が受けとめ「見えないものを可視化する」可能性にチャレンジした事例は、ICTを身近に保育に取り入れながら、新しい問いを広げた試みでもある。

育ちを 豊かにする ICTの活用 園は 人と人をつなぐ 役割をもつ

千代田区立ふじみこども園の実践 温かい まなざしで伝える オンライン

- ・ 遊びの中で 調べてみる
- ・ 友達と共有する時のツールとして
- ・ 見えない物を 探究してみる
- ・ 聴こえない声を 聞きとる
- ・ 好奇心、興味、関心を高める
- ・ 身近な人との つながりを広げる
- ・ 身近において、もっと、自由にかかわる
等々



育休中の先生と話をする



個人面談(園と家庭)



世田谷区立中町 幼稚園

- * 素材との出会いから、
自分なり表現を楽しむ
- * その後、遊びの中で、
イメージを広げ楽しむ

【実践事例報告】

- ・液体ねんどで遊ぶ
- ・遊びで広がるイメージ

（３）余裕保育室を「アトリエ空間に…してみたい。」

手で触れて感じる気持ちや形・色の美しさ、そこから広がるイマジネーションを大切にしたい。そんな保育者の願いから、いろいろな感触の紙、透明素材、反射素材、梱包材料等の素材と普段使っている画材を準備し、自由に遊ぶことができるような環境を作った。

「アトリエ」の場で行う意味を大事にして「自分の好きなものを追求して、近くの公園で見つけたものを宝にして、よく見たり、ふれたり、素材とゆっくり過ごしたりし、いろいろな表現を楽しみ、自由に試すことで、発見したり、実験したりしながら、自分の世界を広げていけたら。」と願っている。

心や体を開放して遊べる素材との出会い（液体粘土）



保育者の願い

コロナ禍でもいろいろな感触の素材に出会えるように。（緊急事態宣言で行動自粛を余儀なくされてきた）コロナ禍だからこそ、子どもたちが素材に自分から関わり、手で触れ、身体全体で感じる感触遊びを大切にしたい。そんな保育者の願いから、『とろとろ』、『べとべと』、『ぬるぬる』など、いろいろな感触の素材と出会い、心地よさ、苦手さも感じながら遊び、「自分の世界を少しずつ広げていくこと」ができるように。園で感染症対策を徹底しながら「友達との触れ合いや関わりを、これまで以上に大切にしていきたい」と考えて準備をした。

ピンク、水色、黄色、違う色も遊びに来たよ！ だんだん色が変わってきた（4歳児）



4歳児は、白い液体粘土に絵の具の三原色＜ピンク・水色・黄色＞を混ぜて、色が変わる様子を楽しみながら遊ぶ。中間色を選ぶことで、すべての色が混ざり合っても暗くならない。

「赤混ぜるよ～」「青も入れたよ」「わーだんだん混ざってきた！」
でも、「こっちの紫と、そっちの紫、なんだか色が違うね。」（5歳児）



白い液体粘土に絵の具の三原色＜赤・青・黄＞を混ぜて、色が変わる様子を楽しみながら感触を楽しむ。
グループで2色選び、少しずつ自分たちで混ぜる。微妙な色合いにも気付いていく。

恐竜が出てきそう。お花みたい。
色から想像することを楽しむ（4歳児）



後片付けや、着替えは大変。
でも、アトリエで思いっきり楽しみました。

【考察】素材とゆっくり向き合い、心ゆくまで、想像・創造の世界を楽しむ場

「こんな場所を作ってみたい」と願い、余裕保育室をアトリエに構成した実践報告である。『子どもの遊びの世界に広がりをもたらす場』で想像、創造、発見、探究、イメージを膨らませ、素材とゆっくり向き合い、触れ合う時間を大事にしイメージの世界を楽しみ、心ゆくまで関わる事が出来る、世界を創り出したいと願い保育者が協働し空間をデザインした。事例の白い液体粘土は、幼児が手にとって触ってみたいくなる心地の良い感触である。白色の世界を十分楽しんだ後、色合いが変化していく様子に、さらなる楽しさを感じ夢中になって遊ぶ様子が見られる。保育室との違いは「心ゆくまで過ごせる 場のもつ魅力」である。

(4) 翌日の遊びにつながって

その後、好きな遊びの中で さらに広がるイメージ(4歳児)



大変だ！サメが出てきた！



さいたま行きバス
森の中を走るよ！

世田谷区立中町 幼稚園のアトリエ空間

- ・ コロナ禍で失われた体験（表現する喜びや友達と関わって楽しむ園生活、伸び伸びと体を動かす心地良さなど）を取り戻せるように
- ・ さまざまな感触の素材から、広がる創造・想像を膨らませ、自分の世界に浸り、そして、友達とも関わりを深めながら、新たに世界を広げていく
- ・ 身近かな環境に主体的に関わり、様々な活動を楽しむ中で、達成感を味わいながらすべての幼児が健やかに育つ姿をめざしていく

子どもの遊びの世界 の広がりをもたらす場

- ・ 「やってみよう！」が生まれる環境
- ・ 「いいこと 考えた！」が生まれる環境
- ・ 「一緒にしよう！」が生まれる環境



園にアトリエ空間を創り出そう

5. まとめの考察

幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析

日本教材文化研究財団（調査研究シリーズ№78）「幼児期の深い学びの検討/探究過程の分析」では、幼児期からの深い学びについて『学びの深さは、大人側が客観的に決めることができるものではなく、一人一人の子どもがその子らしく、興味をもった対象と関わりを深めていく過程での経験が重要である。』と記している。

（１）幼児期からの深い学びを支える環境

千代田区立ふじみこども園・世田谷区立中町幼稚園の報告から、共通点が見出せる。コロナ禍で変化した日常、保育運営も制限が多い。子どもたちの「今」を軸に置いて保育者も新しいことを提案し、子どもたちと試行錯誤をしながら、共に場を創造して園全体で遊びや生活の質を高めることにチャレンジされている姿である。さらに保育者自身も事前準備を行い、教材研究や実験を試みて、素材・メディアとの出会い方を工夫し、教材観を深め、その可能性を広げていく営みを丁寧に模索されていく姿である。

（２）自分の世界を広げていく素材・メディアとの出会い

ICTの活用については幼稚園教育要領解説 第1章3（6）情報機器の活用

『幼児期の教育においては、生活を通して幼児が周囲に存在するあらゆる環境から刺激を受けとめ、自分から興味をもって環境にかかわることによって様々な活動を展開し、充実感や満足感を味わうという直接的な体験が重要である。』との表記がある。

*ICTを遊びや生活に取り入れて、広がる世界(千代田区立ふじみこども園)

実践事例の「電車作り」や「ハリネズミの飼育」は、遊びや生活の中でタブレットが媒介となり情報共有や伝達が行われ、見たり聞いたり、触れたり等で心を揺さぶられる体験が生まれている。子どもの興味・関心、好奇心、探究心の高まりを保育者が把握して、タイミングよくICTを活用し、遊びの質を高めていく姿が報告されている。

*アトリエ空間から新しい世界へ、体験の広がり（世田谷区立中町幼稚園）

実践事例の「液体粘土の遊び」は、体全体を使い（素材を取り込み）没頭する様子や腰の入れ具合から、夢中になっている姿が見て取れる。子どもが素材と出会い全身で受けとめ、自分の世界を表現し、友達と共に楽しむ場を構成している。自ら環境に働きかけ、興味・関心の広がり、創造・想像する楽しさ等の表現意欲が向上している。大切なことは“出会う場をどのように作るか”である。

園内にアトリエを構成する際、多くの方々の連携・協力が必要になる。園長・主任の支援や保育者同士の納得・共感が重要である。資材等の協力では保護者や地域の方の協力も必要である。自治体によっては、アトリエスタの参画も可能とされ充実した活動が展開出来る。大事な視点は、新しい世界への体験の広がりで、何が育ったかを見取り、子どもたちが遊びの世界に取り入れていく創生につなげていくことである。

【参考文献】

- ・ 幼稚園教育要領解説：文部科学省（平成30年3月）
- ・ 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと，協働的な学びの実現～」：
中央教育審議会答申（令和3年1月）
- ・ 幼児期の深い学びの検討・探究過程の分析（調査研究シリーズNo.78）：
公益財団法人 日本教材文化研究財団（令和2年3月）



乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材 メディアの分析研究会

コロナ禍における保育の変革

年長児チャレンジ活動における実践と考察



学校法人亀ヶ谷学園

宮前幼稚園・宮前おひさまこども園

副園長 亀ヶ谷 元譲

1. 宮前幼稚園・宮前おひさまこども園の概要

本園は神奈川県川崎市の北部に位置し、開園から60年目を迎えている。「あそびを通して生きる力を育む」ことを教育理念としながら、子ども・保護者・保育者がそれぞれに響き合いながら生活していくことを目指している。

幼保連携型認定こども園・宮前おひさまこども園（園児数90名）と幼稚園型認定こども園・宮前幼稚園（園児数380名）が隣接しており、互いの環境を生かしながら保育を行っている。

	幼稚園型認定こども園 宮前幼稚園	幼保連携型認定こども園 宮前おひさまこども園
施設外観		
所在地	川崎市宮前区西野川2-24-18	川崎市宮前区西野川2-22-5
園児定員数	380名 3歳：125名 4歳：127名 5歳：128名	90名 0歳：6名 1歳：10名 2歳：11名 3,4,5歳：各21名
ホームページ	https://www.miyamae-net.com/ 2018年にホームページの全面リニューアルを実施。 日々の保育を伝えるために保護者向けページやブログを 毎日更新している。	



2. 新型コロナウイルス感染拡大による保育の見直し ピンチをチャンスに

2020年度、新型コロナウイルス感染拡大によって園生活においてさまざまな場面で変革を余儀なくされた。当初は、これまで通りの活動が行えないことへの不安や焦りもあったが、「子どもたちの育ちにとって大切なことってなんだろう」「もしかしたら、こんなこともできるかもしれない!」と、改めて私たちが保育の中で大切にしていきたいことや、保育の可能性について問い直す機会でもあった。

そして、保育の問い直しの際に“メディア”や“ICT”が大きな力となり、私たちの実践を支えてくれた。本論では、年長児が劇あそびに代わって取り組んだ「チャレンジ活動」を通して、メディアやICTはどのような支えになっていたか。また、その中で子どもたちにどのような力が育まれたのかを考察していくこととする。

【新型コロナウイルスの感染拡大に伴い、劇あそび会の中止】

2020年度3学期、例年では「劇あそび会」という行事が位置付けられ、約1ヶ月に渡り物語の世界に親しみながら表現したり、劇を創作したりすることが保育活動の中心となっていた。しかし、新型コロナウイルス感染拡大に伴う緊急事態宣言の発令に加え、3学期始業直前に職員の家族が感染の疑いから当該職員も1週間の自宅待機を余儀なくされた。当園の劇あそび会において特に年長児の劇活動は、セリフの発話によってストーリーが展開していくことや、劇中やエンディングに歌を歌うことが多く、飛沫感染のリスクが非常に高いものであった。

また、劇活動はクラス担任と子どもたちとの信頼関係を基盤としながら、対話を通して劇を創り上げていくことを大切にしていた。この過程は、子どもたち一人一人と信頼関係が築かれ、それぞれの個性を把握した担任保育者でなければできない難しさがあった。

上記の通り、感染のリスクが高い活動であることや、担任保育者が自宅待機となってしまいうリスクが常にある状況での劇あそび会の実施は難しいと判断し、中止の決断がなされた。

【子どもたちに育みたい力は何か？】

劇あそび会の中止が決定し、例年は劇あそびの活動をしていた1ヶ月の予定が空白となった。空白の期間が生まれたことで、改めて年長児の子どもたちにどのような力を育てて卒園していったらいいかを問い直す機会となり、園長・副園長・主任・年長担任での議論の末に出された結論が「自信」であった。そして、自信を深めるための具体的な方法として、3年間の園生活を通して、好きになったこと、得意になったこと、できるようになったことを生かして、挑戦してみたいことを子ども自身が自己決定し、目標に向かって活動をしていくことになった。私たちはこの活動を「チャレンジ活動」と命名し、子ども一人一人の挑戦したい意欲を引き出し、寄り添い、支えていくことになった。



劇あそびに代わる活動について話し合い

【チャレンジの過程を映像で記録し、編集したものを家庭に配布することに】

これまでは「劇あそび会」として保護者が園に来園し、子どもの育ちを直接感じることができた行事であった。しかし、直接来園する機会もなくなってしまうため、チャレンジ活動においては、最終的にそれぞれのチャレンジに取り組む子どもたち一人一人の姿をビデオカメラで撮影・記録し、編集をした後、1クラス1時間程度の映像にしたものをBlu-ray/DVDディスクにして各家庭に配布するということが決まった。

【子どもたち一人一人の挑戦を支えるために】

活動の骨子が決まったため、年長児全員での集会を開き、園長・副園長からチャレンジ活動の概要が伝えられた。その後、担任が子どもたち一人一人の目標を聞き取っていったところ、

「木工でパチンコゲームを作りたい！」

「手芸でマスコットを作りたい！」

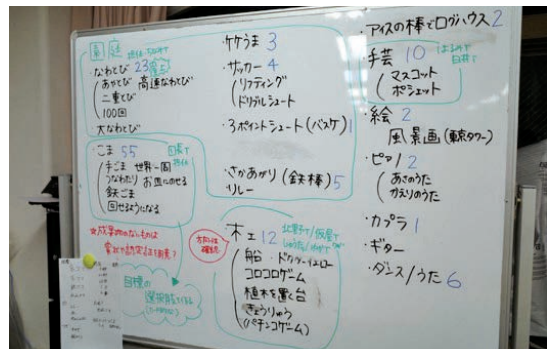
「コマの手乗せができるようになりたい！」

など、自ら取り組んでいきたい多様な目標が掲げられた。その他にも、絵本作り・ピアノ演奏・なわとび・ピタゴラスイッチ・乗り物の運転技術など目標の分野は多岐に渡った。

子どもたちから挙がった一つ一つの目標に対して、具体的にどのような環境を整えるか。誰がどのように関わっていくかなど職員間で話し合った。物的環境面では子どもと対話をしながら活動を進めていくことを前提としながらも、子どもの思いに応えられるよう現時点で考える可能性を出し合い、準備を進めていった。また、人的環境面では、子どもたちの目標が多岐に渡っていたため、担任一人では到底かわりきることができないという予想から、木工では用務のK先生、手芸ではプレイルーム（手仕事を楽しめる部屋担当）のH先生というように一部の目標については主となる担当者を定めたが、基本的にはさまざまな職員で子どもの挑戦を支えていくことが決定した。



園長から子どもたちへ
チャレンジ活動の趣旨を伝える



子どもたちからあがった挑戦の数々

3. 〈事例〉ピアノで『にじ』を弾きたいMちゃんの挑戦を追って

ここからは、ピアノでにじを弾きたい女児・Mのチャレンジに焦点を当てていくこととする。

Mは母親がピアノの先生ということもあり、以前から園でもピアノを演奏することを好みよく弾いていた。今回のチャレンジ活動でも、「ピアノをやりたい！」と意気込んでいた。

しかし、担任保育者は「元々ピアノが得意だから、今回ピアノのチャレンジをすることでMちゃんにとって成長があるのか」と葛藤していた。



ピアノでにじを弾きたいMちゃん

学年でのミーティングの際に、担任が主任にMについての葛藤を相談したところ、主任からは、隣接する姉妹園・おひさまこども園に歌が上手な先生がいることを思い出した。

そして、「ピアノ演奏と歌が合わさったら面白いんじゃないか」とアイデアを伝え、職員間で協議するなかで、「演奏会」を開催することを通して、それまでの準備や練習をMが計画を立てたり、演奏以外のところで挑戦する機会をつくったりできたらいいいのではないかとアイデアが生まれた。

翌日、Mに「Mのピアノ演奏とH先生の歌のコンサートを開催してみるのはいかがでしょうか」と提案してみると、嬉しそうに「やってみたい」という返事がかえってきた。実現に向けてMのチャレンジ活動が動き始めた。

【リモートによる初めての打ち合わせ ～H先生の歌声披露～】

学生時代、合唱部に所属し素敵な歌声を持つH先生とMが打ち合わせを兼ねて顔を合わせるようになった。しかし、ちょうどその時期、園内に新型コロナウイルス感染者が急増し、臨時休園・学級閉鎖となることが続いていたことから、看護師からもなるべく園の往来は控えたほうが望ましいという意見があり、初対面はリモートでの顔合わせとなった。

打ち合わせでは、H先生の歌声をMに聞いてもらったり、コンサート実施日を決めたり、コンサートに向けてお互いに練習を頑張ろうねということが確認された。



リモートでの顔合わせ
美しい歌声も披露された

【コンサート開催に向けて】

H先生との打ち合わせを行い、約2週間後にコンサート開催が決定した。チャレンジ活動に取り組んでいる間の園生活の流れは右表の通りである。

主活動の時間がチャレンジ活動に取り組む時間として当てられていた。もちろん、子どもたち一人一人が自分の好きなこと・得意なことから活動を選択しているため、それ以外の時間にも取り組んでいる子はたくさん存在した。

Mはコンサート開催に向けて、「にじ」の練習を重ねたり、コンサートのポスターやチケットを作成したりしながら意欲的に活動に取り組んでいた。

時間	内容
9時	登園 好きなあそび
10時30分	片付け クラスで集まり
10時50分	チャレンジ活動
11時30分	チャレンジ活動 終了
11時50分	昼食
	好きなあそび
13時20分	帰りの会
14時	降園

チャレンジ活動中の園生活の流れ

【リモートコンサートでの開催が決定】

当初、対面で予定していたコンサートであったが、感染拡大が止まらなかったため、Mと担任保育者で話し合いリモートでの開催が決まった。

リモートコンサートの開催に向けて、担任保育者は副園長（筆者）などICT機器に明るい職員と相談、協力しながら準備をすすめることとなった。

具体的な開催方法や準備物等は以下の通りである。

○会場

配信場所：宮前幼稚園ホール

配信会場には、M（ピアノ演奏）とH保育者（歌唱）の2人の他に、Mのクラスメイト30名と担任保育者が観客・応援として参加。

PC機器担当として副園長（筆者）が常駐。



配信会場

鑑賞場所：宮前おひさまこども園玄関ホール

鑑賞会場には、H保育者（歌唱）が担当している2歳児クラスの子どもたち11名の他、おひさまこども園に在籍する園児・保育者が多数参加した。



鑑賞会場

○接続方法

Zoom

○準備した機器

- ・ PC 2 台（それぞれの園に配置）
- ・ 大型スクリーン&プロジェクター
（大人数での視聴のため大型モニターに映像を映し出した）
- ・ スピーカー&マイク（より高音質の音を収録・再生できるように外付けのマイクを使用）
- ・ Webカメラ
（カメラマン役の保育者がさまざまな角度・視点から映像を撮影することができる）

上記の通り、リモートコンサート開催に向けてのハード面の準備を副園長（筆者）が中心になりながら実施した。

【リモートコンサート当日】

コンサートに向けてMとH保育者は画面上では何度か顔を合わせていたが、実際に会うのはコンサート当日が初めてであった。本番を前に何度かリハーサルを行うことで緊張が解けていく様子があった。

配信会場の宮前幼稚園ホールには、MとMのクラスメイトが対面で演奏を見守っていた。

鑑賞会場の宮前おひさまこども園には、H保育者の2歳児クラス子どもたちが中心にたくさん子どもたちが集まってMの演奏と、H先生の歌声を聴き入っていた。

コンサートが終わった後、Mは「お客さんの顔が見えないから、すごく緊張した」と話す表情は充実感に満ち溢れていた。



担任・S先生・M・副園長



中継画面



配信会場ではクラスの仲間が応援



リモートコンサート本番



鑑賞会場の様子

4. バラエティ豊かな子どもたちの挑戦

Mのピアノチャレンジ以外にも、子どもたちの挑戦は多岐に渡った。
それぞれに豊かな実践が展開されていた。

コマ



手作りの的



手のせという技の
練習台
コマが滑り台を滑
るように回り、手
のひらで受け止め
ることで、手のせ
ができる

手芸



手芸が得意な職員と一緒に



マスコットづくり

木工



万力を使ってノコギリ



トンカチで釘打ち



木材で恐竜づくり

描画



アクリル絵の具を使って



夜のスカイツリー

【保育とメディア】

今回のチャレンジ活動は、私たち保育者にとっても大きな挑戦であった。これまでのクラスみんなで取り組む劇あそびから、子どもたち一人一人の「やりたい！」を出発点にした活動は、子どもの主体性がより発揮されやすい活動形態であったが、保育者が一人一人の子どもたちに十分に関われるか一抹の不安もあった。保育者のさまざまな工夫によって、豊かな実践がなされたという自負があるが、これらを可能にしたのは、間違いなくICTの力なくしては為し得なかったことは断言できる。

本論のまとめとして、本事例においてICTによって可能性が開かれたことについて、4つの点から述べていく。

①場所を超える

1点目は、場所を超えることができたことである。Mのピアノ挑戦では、当初は対面でのコンサートを予定していたが、新型コロナウイルスの感染拡大によってそれが叶わなかった。しかし、ICTの力によって園を繋いでリモートという形でコンサートを実施することができた。

また、感染への懸念から登園自粛をする家庭も数多くあった。感染対策をしながらも保育の実施を余儀なくされているなかで、従来の全員集まっていた活動では、子どもたち一人一人の経験に大きく差が生じてしまっていた。しかし、今回のチャレンジ活動では、登園自粛をしている家庭に対しても、子どもが挑戦をしたいことを選択し、家庭で取り組んでいる様子を保護者のスマートフォン等で動画に収めてもらうことで、場所こそ異なるが、同じように目標を持ちながら活動に取り組むということが可能となっていた。

②時間を超える

2点目は、時間を超えるということである。これまでの劇あそび会では、年間の中で定められた1日に子どもと保護者、保育者が園のホールに集まり、行事を実施していた。つまり、同じ時間、同じ場所に一同に介していた。しかし、コロナ禍においては常に感染による登園停止や出勤停止のリスクがあり、1日のみを本番として向けて活動をしていくことは、非常に難しい状態であった。

今回のチャレンジ活動では、個々人がそれぞれのペースで活動に取り組み、保育者はその過程を画像や映像に残していた。

幼児教育は結果よりもプロセスの質が重視されている。1日だけを目指すのではなく、それぞれの目標に向けたペースや進度に寄り添えたのではないだろうか。そのことが時間を超えられたことに繋がっただろう。

③保育者間の共有方法 ～Slackによる共有～

3点目は保育者間の共有方法である。子どもたちの挑戦は多岐に渡ったため、保育者もそれぞれの場所に分かれて子どもの活動を支えることになる。そのため、保育者間で子どもの姿を共有していくかが課題となった。そのような際に、大きな力となったのがSlackというビジネスコミュニケーションアプリである。基本的な機能や操作はコミュニケーションアプリと変わりはなく、メッセージや画像のやりとりができるというものである。そ

の中でも優れている点はセキュリティ面であり、IDやパスワードなどを知る限られた者しかワークスペースには入れず、メッセージの誤送なども少ないことが考えられたため採用した。またSlackの設計思想として「既読」機能がない。勤務時間後の職員間のやりとりについては、あくまでも任意とし、業務負担が増えることのないように配慮できる点も採用の決め手となった。

④保育者の学び方の変化

4点目は保育者の学び方の変化である。チャレンジ活動では、最終的に映像を編集することが必要になった。当初は、外部の編集者に委託することを検討したが、コストや編集の自由度といった点から断念をした。自力で作成したいが、その技術を持つ職員がいないと困っていたときに出会ったのが、Web上で学べるサービスである。具体的には、それぞれの講師が自分の持っている技術を販売しレクチャーしてくれるというものであった。今回はYoutuberでもある映像クリエイターの方からWeb上でマンツーマンで映像編集ソフトの使用方法について学ぶことができた。

保育業界の研修会なども、多くがオンラインやオンデマンドなどWebを活用したものに代わっているが、保育に関わらず自ら学びたいと思った内容を、その道のプロフェッショナルから手軽に学ぶことができるようになった技術の進歩も、今回の活動を大きく支えてくれていた。



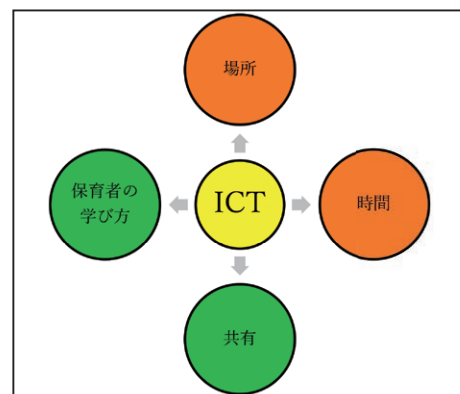
編集作業中



完成したチャレンジ活動ディスク

本実践において、メディアやICT（情報通信技術）は子どもたち、そして私たちの保育実践を支えてくれた。特にICTを使うことが目的でなく、子どもたちの環境を通した教育、そして直接的、具体的な経験をさらに深める手段として今後も活用の在り方を探究していきたい。

最後に、コロナ禍という誰も正解のわからない状況の中で、保育実践における最適解を見出すこと。そして、今ある制約の中で今ある技術（ICT）を適切に用いて状況を切り拓いていくこと。今回の取り組みを通して新たな可能性の扉を開けたように感じている。



【参考文献】

・秋田喜代美,宮田まり子,野澤祥子（編）『ICTを使って保育を豊かに』,中央法規,2022

「よく見る」「よく感じる」「よく考える」

子どもたちの探究活動より



まちのこども園 代々木公園 前園長
まちの保育園 こども園 ペタゴジカルチームディレクター
山岸 日登美



【基本理念】

ひとりひとりの存在そのものを喜び、互いに育みあうコミュニティを創造する。

1. 一市民としての子どもの尊重

子どもが一市民として歓迎され、その権利を尊重され、また現在を最もよく生き、より良い未来を作り出す力の基礎を培う。

2. 子ども時代の今を豊かにする家庭との連携

子ども時代は「準備期」ではなく、人間性の土台を築くため、それ自体が意味を持つ人生最初の段階であり、それを豊かなものとするために、家庭と連携する。

3. 子どもも地域も生きるコミュニティの創造

子どもは社会・文化の中で育つ、地域の資源や文化を子どもの社会参加にいかし、充実・発展させる。こども園を拠点として地域のつながりを強め、地域全体の福祉や家庭支援につなげる。

まちのこども園 代々木公園は、渋谷区にある都立代々木公園内に2017年10月に開園し、今年度で開園5年目を迎えた。代々木公園の中に位置するという恵まれた立地の中、自然や代々木公園や近隣の商店街との関係性を大切にしている。かつて「原宿村」と呼ばれていた場所に園舎は建っている。近隣との調和、文化の継承を大切にしながらも、現代を生き、未来を創る一員として、時代に合わせて柔軟に「変化」していける「場」でありたいと考えている。

園内はアトリエを中心に空間がつながっており、子どもたち同士がゆるやかに繋がり合う広場のような役割も担う。アトリエを中心とし、ものごとの捉え方、見方、考え方、表現方法はそれぞれで良い、よく観察し、傾聴し合い、考える、感じる、生きる、を学んでいって欲しいと願っている。

園舎の入り口には土間のスペースがあり、この場所は「The Children and Community Learning Center」と名称しコミュニティのための学びの場として、国内外の保育教育の実践の発信、人材育成、リサーチセンター、コミュニティセンターの機能を持ち開かれている。

所在地：東京都渋谷区代々木神園町2-1

園児定員数：128名

	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	合計
長時間利用	12	20	21	23	23	23	122名
短時間利用				2	2	2	6名

HP：<https://machihoiku.jp/yoyogikoen>



1. はじめに

ここでいう「探究活動」はプロジェクト活動の中に日々ある活動として位置付けている。プロジェクト活動とは、ある程度の期間を想定し、大きな文脈を持ち進められている活動で、その文脈に紐づく一つ一つの日々の活動が探究活動に値すると捉えている。これらの探究活動は、子どもたちの日々の興味関心、発見を起点とし、深めて欲しいと思われる内容を取り上げ、保育者やアトリエリスタ、ここでは筆者も入り、子どもたちの姿について繰り返し対話し、解釈し、子どもたちへと提案・再提案しながら進めている。この研究の中では、2020年の「よく見る」「よく考える」プロジェクト活動の中から「ひまわりの探究活動」、2021年の「よく見る」「よく感じる」のプロジェクト活動の中から「土の探究活動」の2つを中心に取り上げる。

2. 「よく見る」「よく感じる」「よく考える」主体者は子どもと大人

代々木公園は四季折々の自然に溢れている。子どもたちは、自分の、自分たちの興味に基づき自然とふれあい、仲良くなっていく。仲良くなる方法はひとりひとり異なり、見る、

追いかける、捕まえる、触れる、並べる、摘む、集める、写真に撮る、虫眼鏡で見る、顕微鏡で見る、マイクロスコープで見る、描く、写真集で調べる、iPadで検索する、色で表現する、立体的に表現する、耳を澄ます、音を聞く、香りや匂いを嗅ぐ、と数えきれないほど豊かである。

下記の写真は、Sさんが広場のシロツメクサと花辞典のシロツメクサの頁を一緒に撮影している様子である。



Sさんは花辞典のシロツメクサと本物のシロツメクサをどうして写真に収めたのか。「一緒」だと思ったのか、健気に咲いている開きかけのシロツメクサを励ましているのか、それとも、春の訪れで発見したシロツメクサを愛おしい思いで写真に収めたのかもしれない。

子どもたちの学びを支える時に、子どもたちの行動の奥にある心や想いや願いを理解することがとても重要である。なぜならば、意識する、しないに関わらず、感情と思考は密接につながっており、情動的に心を動かすことでより思考が深まり学びを促していくからである。子どもたちは、ものやことに手を伸ばし、その手の先の感覚から何かを学び取ろうとしている。ものやことは、子どもを取り巻く環境全てを指す。環境には素材やメディアツールも含まれるが、それを扱う「人」は大切な環境だと言える。

ここでは、学びを支えるための研究テーマとして「よく見る」「よく感じる」「よく考える」とした。「よく見る」「よく感じる」「よく考える」主体は子どもだけではなく、大人も、である。リサーチする子どもを保育者がリサーチするということである。子どもの心や想いや願いを、我々保育者が丁寧に観察し解釈し理解することで、子どもたちの学びが可視化されるだろう。それらを分析することで、自ずと環境と素材とメディアの意義が現れてくると仮定し、研究を進めたい。

今回の研究では、主に5歳児の活動を取り上げた。これまでの子どもたちの経験の土台の上に、5歳という発達年齢の子どもたちの姿と言葉から考察を進めていく。

3. 事例

事例1：ひまわりの探究活動

「ひまわり」には様々なひまわりが存在する。子どもはどのようにひまわりを捉えている

のだろうか。アトリエの環境にひまわりの花を活けたことから活動は始まった。

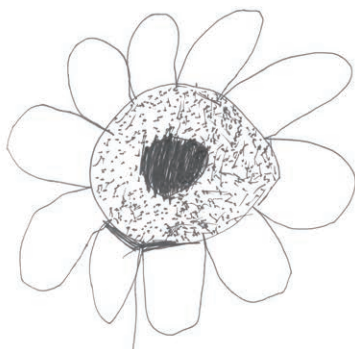
素材：色々な種類のひまわり

観察ツール：虫眼鏡、電子顕微鏡、マイクロスコープ、水盆、その他

探究活動：線画、色（絵の具）、粘土、スチレン版画、コラージュなど



(1) 線描き



まんなかのところに小さいてんがいっぱいだった



ひまわりがハチに見えたの



水の上に浮かべているひまわりを、みんなでさわっているところ。



もし、ひまわりロボットがいたら、ぼくはロボットの中のそうじゅうせきによってひまわりロボットをうごかしたいんだ

・ひとりひとりの探究

まずは、観察から。ひまわりを「よく見て」みる。花瓶に活けて、水盆に浮かべて、虫眼鏡で見て、マイクロスコープで見て、様々な角度からのひまわりを観察する。Kさんが「マイクロスコープで見ると世界がちがうんだ」と呟いた。Rさんは「ひまわりのうらがわの葉っぱもお花みたいなカタチをしていたんだよ」と言う。その後、子どもたちが描い



ったからだ。

たひまわりの絵には、マイクログラフで覗いたリアルな世界、観察した時の関係性を俯瞰した絵、ひまわりから発想を得て想像から物語へと膨らむ様子が見られた。虫眼鏡やマイクログラフなどを使用し、様々な角度から見たことでひまわりへの見方がひとりひとりの中で変化したことが見て取れる。子どもたちの集中力で満ち溢れた時間は、繊細で静寂な時間だった。

(2) 色彩表現 描画/スチレン版画

アトリエでの絵の具の活動は「赤」「青」「黄」の三原色を基本に白と黒を加えた5色を使って自分たちで自由に色を作っている。色は無限で、色からの想像力が膨らみ、表現活動が展開していく。

「ひまわりの色をつくりたいんだ」というSさん。ひまわりに魅せられてこの活動へと参加する子どもが日毎に増えていった。



風がふいている。くさが、風がふいてゆれている



とらみたい。
葉っぱがでで
こんなふうに
ガオ〜って。
はなびらオバケみたい。



くきのところはげんきになると
思ってた赤にしたんだ。

元気に美しく咲くひまわりだけではなく、枯れていく様子も観察していった。枯れたひまわりを観察し、「くきのところは元気になると思って赤にしたんだ」とKさん。「かれたひまわりだから花びらは少ないんだ。かれてもきれいだと思ってかいた」とSさん。

子どもはひまわりの黄色を「おれんじっぽい黄色」「くらい黄色」などと表現し「黄色でもいろんな黄色がある」ということに気付いている。また、目を見た色とは異なるが、心や感覚で感じた色、例えば大人では想像できない色、「赤」や「青」を使い、心象や物語を感じさせるような描き方を言葉と共に表現していった。

スチレン版画を作っている時に、Sさんが、「ねえ！見て」と自分の手首の内側を指で刺し、「ひまわりの葉っぱに模様があるんだけど、これは、人間に血が流れているように、葉っぱも同じなんだと思う」という。Sさ

んはひまわりの葉脈と自分の手首の動脈を比べて、ひまわりが葉脈によって生きていることを自分と重ね合わせて伝えているようだった。

(3) 立体表現 粘土/コラージュ



・小グループでの探究

線描き、描画、スチレン版画は、小グループ活動ではあったがひとりひとりの見方が中心となる探究活動だった。ひまわりに対するお互いの価値観を共有しながら、グループでの活動へ進めたいという意図を持ち、子どもたちに粘土でひまわりを作ってみないか？という提案を行った。3人で粘土を触りながら、「真ん中を作るよ」「花卉を作るね」と最初は作業を分担していたが、作っている過程で「ひまわりを立たせたいんだ!」と1人が言い、子どもたちの試行錯誤が始まった。「でもどうやって立たせればいいのか?」「花びらが落ちちゃう」「粘土がどんどん乾いてしまう」「ボロボロ落ちてくる」「棒を使う?」3人でアイディアを出しながら、やっと「立った!」。みんなで一つのひまわりを作っている

てどうだった?と聞くと、「描くよりも難しかった」「描くほうが簡単」「大変だったけど、協力して作ったからたのしかった」との感想だった。

一つのひまわりを一緒に作ることにした別のグループの2人は、「ふたりで作るのはむずかしい。だってぼくはこうしたいし、T君はこうしたいし。意見がちがうんだ。でも話し合っているよ」と言って作っていた。2人は出来上がったひまわりに「ふたりのひまわり」と名付けていた。



・クラスの外への広がり

アトリエでのこの活動は、5歳クラスを中心として3歳4歳クラスへと広がっていった。「ひまわりはどんな色をしているの?」と問いかけると、黄色、茶色、みどり、黄緑、枯れているところはちょっと紫、とそれぞれに思う色がある様子だったため、ひまわりの色を作って画用紙に色を表現することになった。それら集まった色の紙を使い、「大きなひまわりを作るのはどう?」とアトリエリスタが提案した。年齢、学年を横断し、ひまわりのコラージュ作りが始まった。「葉っぱはいろんなみどり、こう重なっている」「花卉のうしろに、花びらがお花みたいに付いているの、前から見ると花卉のあいだに葉っぱがある」これまで自分たちが観察した知識をもとにできたひまわりは「みんなのひまわり」と名付けられた。

(4) 家庭との共有

この一連のひまわりの探究活動では子どもたちの様々な表現が視覚化されることとなった。私たちは、この多くの子どもたちの表現を家族にも見ていただきたいと思います、園の3

周年記念日「みんなの日～こども園が生まれた日～」にひまわりの展示会をすることにした。奇しくもコロナ禍だったため、感染予防を厳重に行いながらではあったが、閉ざされたコロナ禍だったからこそ、園内の活動を理解してもらうよいきっかけとなった。子どもたちの作品は、展示会の美術作品のように題名、著者名、技術・材料が一つ一つタグ付けされ、ドキュメンテーションと共に大切に掲示された。



家族を案内する子どもたちは、自分が感じたことや工夫したことだけではなく、友だちの作品についても熱を帯びた口調で一生懸命に説明する様子があった。

*後日談

ひまわりの活動が終わった後に、ゴッホのひまわりを集めた作品集を見せると、「これ、みんなが描いたひまわりでしょう。」と、驚く反応が返ってきた。ひまわりを探究し尽くした子どもたちには、巨匠の絵と自分たちの絵は同じに見えたようである。



事例2：土の探究活動

(1) 子どもたちの発見から

いつものように代々木公園内の土を掘って遊んでいたところ、Nさんが黄色い土を発見した。「土を掘っていたら、昔の土を見つけた。下の方にあるのは昔の時代の土、上の方は今の時代の土なのかな。時代によって土の色が違うのかもしれない」と仮説を立てた。Nさんの仮説をクラスの子どもたちへと伝えようと、「他の色の土もあるかもしれない。明日、探しに行こう！」ということになった。



(2) 土の採取

代々木公園の様々な場所で土の採取が始まった。採取する中で、「かたい土とやわらかい土がある。風の中で土をはなすとサ～って飛んでいくよ」と、土の性質を感じている言葉と、それを試す姿がでてきた。「アリの巣の土を採ってきたから『アリ土』っていう名前の土」、土を入れたペットボトルを太陽にかざして「土を入れたら中に水滴の迷路が出てきた!」、採取した土に名前を付ける姿、土の特性をよく観察する姿も出てきた。異なる場所はもちろん、同じ広場でも場所によっても違いがあることに面白さを感じ、採取した土がどんどん集まっていた。

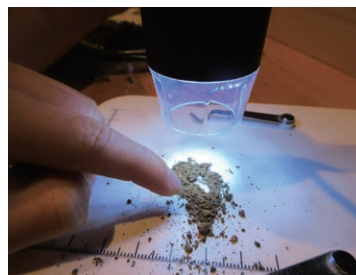
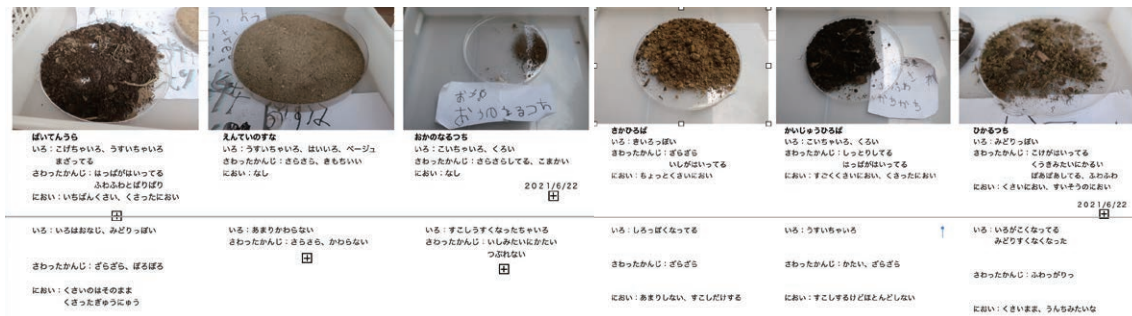


(3) 土の観察



保育者より、集めた土を「よく見てみない？」と、提案を行った。シャーレにのせて、土の色、触った感覚、匂いを試す。重さを測り、マイクロスコープで観察も行った。「臭い土と臭くない土があるのはどうして?」「なぜ、色が違うのかな」と子どもたちから疑問が出てくる。「乾燥させたら土は変わるのかもしれない」という新たな仮説が出てきた。「乾燥させるにはどうしたらいい?」と保育者が問いかけ

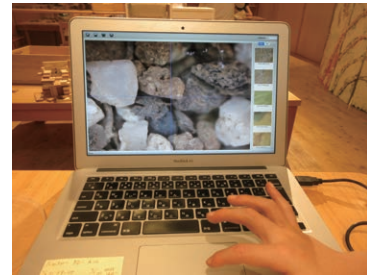
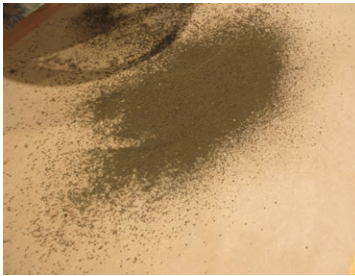
ると、乾燥させるには「太陽と風がひつよう!」と、子どもたちは集めた土を新聞紙の上にのせ、縁側で土の乾燥を始めた。子どもたちの予測通り、太陽と風の力で土がすぐに乾いた。再び土をよく見てみる。



「色が変わった」「変わらないものもある」「匂いがなくなった」「匂いがくさいままのものもある」など、乾燥させる前と後での、変化や変化しないことを紙に書き出し、グループ間でも共有する時間を持った。この子どもたちの気づきをさらに深くしていくため、どのように進めていくか、大人も話し合う時間を持った。感触の違いを試す子どもの指先にヒントを得て、「ふるいにかける」ことを提案することにした。

(4) 「乾燥した土をふるいにかけてどうなると思う？」 保育者からの提案①

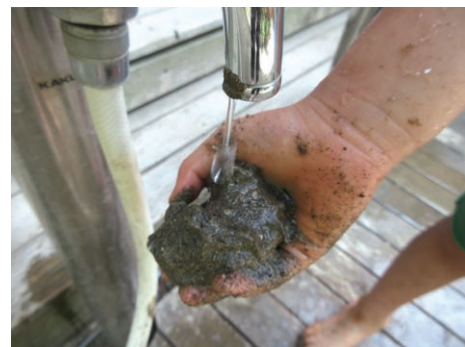
子どもたちからは、「石とか、葉っぱとかが出てくる」「大きい部分は上、小さい部分は下に残ると思う」という仮説が出る。実際にふるいにかけて、「大きいチーム（ふるいに残った土）と小さいチーム（ふるいにかけて下へ落ちた土）に分かれたね」「さっきよりもサラサラになってる！」自分たちの仮説が立証された以上にサラサラになった土の不思議さに興味を示し、繰り返し試す姿がある。マイクロスコープで見ると、粒の大小がはっきりし、土の中には小さな石が無数に混ざっていること、木の枝のようなもの、葉っぱのようなものも入っていることにも気付いた。さらに電子顕微鏡で見ると、目では見えないものもさらに細部まで見え、ふるいにかけてられた土を子どもたちは自然と「砂」と呼んでいた。



また、ライトテーブルに土と土の粒子（砂）を置き、さらによく見てみる。土と砂のサンプルがどんどん増え、ライトテーブルにいっぱい広がった。

(5) 「ろ過って知ってる？」 保育者からの提案②

一方、土の探究は外でも続いていた。雨を含んだ土をギュッギュッと踏んで、足で感触を試す、いろんな場所の土を使い泥団子にし、丸めた時の水分の含み具合を確認する様子、雨上がりの砂場を掘ると水が出てくる不思議さ。外での探究から、「泥ってなんだろう」という疑問が出てきた。土と雨が混ざったもの？泥はベタベタしている、なぜ？水遊びの時にSさんが「ここに水を流してみても泥をのせた手のひらを差し出した。蛇口を捻って水を出すと、「ほら、消えた」「泥と水とでは水が強いんだ」。土の探究活動を通して、水との関係性にも気づき、その性質を試しているようである。泥と水との関係性を考え始めた子どもたちの姿を見て、保育者より「ろ過」という仕組みについて話してみた。「ろ過」とは、液体や気体に固体が混ざっている混合物をろ材に通して混合物を分離させる方法である。子どもたちは、「泥を、水と土とに分けるってこと？」と理解し、身の回りの素材を用いて試してみることにした。ティッシュ、



コピー用紙、画用紙、新聞紙、布、コーヒーフィルターをろ材として準備し、ろ過を行ってみた。素材により水の透明度が変わることに疑問を持ち、素材を電子顕微鏡で見ると、素材の表面に凹凸があり、凹凸の大きさによって水の色が変わることを発見していた。「細かいブツブツがある素材だと泥水は透明になる、だってゴミを通さないようにしてくれているから。」



＊土の探究は、触る、匂いを嗅ぐ、電子顕微鏡やマイクロスコープで見る、水と混ぜる、乾燥させる、形作る、砕く、土粘土の特性、茶碗づくりと卒園まで続いた。「かたくなった粘土は粉々にして、ふるいをかけて、水を入れると粘土にもどる」「土にはこい茶色、うすい茶色、グレーがある」「土に種類があるように粘土にも種類がある」「土と粘土の違いは固まるか、固まらないか」「代々木公園の土は固まらないね、粘土になる土は違う場所にあるんだ」土の探究は土の性質を知るだけではなく、土と水との関係性、植物との関係性、自然との関係性、感覚として大地（地球）と出会い、理解していくような学びのプロセスとなった。何よりも、「もっと知りたい」という欲求とともに、指先や手、身体全身で土を感じ、その姿は根源的な何かを知っていく面白さに感化されているようにも見えた。



土の探究活動

素材：土

観察ツール：ミニペットボトル、ろ材、シャーレ、電子顕微鏡、マイクロスコープ、ライトテーブル、測り、PC、iPadなど

探究活動：採取する、乾燥させる、ふるう、ろ過する、水との関係性、土粘土との比較など

4. 二つの事例からの考察

(1) 探究活動の始まりは出会いと出会いなおし

取り上げた事例の素材「ひまわり」と「土」は、どちらも子どもたちにとっては身近な存在だが、見方を変えて出会い、出会いなおすことで探究はつながり、広がっていった。1人や数名の関わりから始まったこの2つの活動はどちらも最終的にはクラス全体の活動へとつながっていった。

① ひまわりの探究活動

アトリエには季節毎に植物が置かれ、興味のある子どもたちが線描きや絵の具でのスケッチを楽しんでいる。「よく見る」「よく感じる」「よく考える」という文脈を持ち、春より草花や桜、紫陽花、蓮の花、梶の葉と触れてきており、ひまわりもその文脈の一つとして環境に置かれた。ただ置かれるのではなく、魅力的に誘うために、水盆に浮かべる、影ができるように花瓶の下には白い紙を敷くなど、美しい環境に置かれたひまわりに子どもは出会いなおすのである。マイクロスコープで見ると、種が密集しているさまに圧倒され見入る、水盆で裏返しになったひまわりの緑のガクに気が付く。同じひまわりでも、見方を変えて出会いなおす。それらの見方は子どもたちのこれまでの経験と結び付き、それぞれの想像の世界で物語りになり、それぞれの見方で表現されていった。

② 土の探究活動

1人の子どもの発見と仮説が、クラスへと共有されたことでみんなの興味関心となり、一気に発展していった。採取から始まり探究活動はつながっていったが、「よく見る」ことにより、土にいろいろな種類があることに気付いていく。貢献したメディアはマイクロスコープと電子顕微鏡だった。目では見えないものをICTで媒介すると、これまでとは異なる見え方に出会う。これが子どもたちの感情と思考を動かし、活動がつながっていったといえる。

私たちは毎日の生活の中で、様々なものやことと出会っている。出会っていても見えていることはわずかなのかもしれない。見えていることと、理解することは全く別であることを子どもたちは示してくれた。身近なものやことに出会い直し、繰り返し見方を変えてつながることで新たな経験と思考を見出しているといえる。

(2) 主体者は子どもと大人

① 子ども自身のリサーチを支える大人のリサーチと提案

子どもたちは、興味関心に基づき、自分たちの手を動かし、思いを巡らせ仮説を立て、考え、写真を撮り、メモを取り、対話を重ね、行動を起こしていく。一方、大人も子どもたちの探究を支えるために、子どもたちの姿を丁寧に観察し、写真や動画を撮り、メモを取り、それらを見返し、子どもと、そして大人同士でも対話し、次の提案を相談する。気を付けていることは、子どもと話す際には、大人が枠を作らないように、先回りしすぎないようにすることである。子どもたちの姿は、対話やアトリエ会議でも共有され、担任以外の視点も入り活動をつなげていく。もちろん、大人はある程度の予測を立てて提案を行うが、子どもたちの「なぜ?」と「不思議?」はいつも大人の想像を超えていく。

② 探究活動を支える子ども同士の対話と大人同士の対話

少人数活動の内容は、クラスの中で共有する。自分の言葉で報告をしながら学びを言語化していく。また聞いている側も想像しながら思考し言葉にする。対話で活動を共有することが、お互いの学びの場になっているのである。そのような子どもの姿と言葉から、大人も学び、子どもと対話し、大人同士も繰り返し対話をし、環境と提案を思考する。

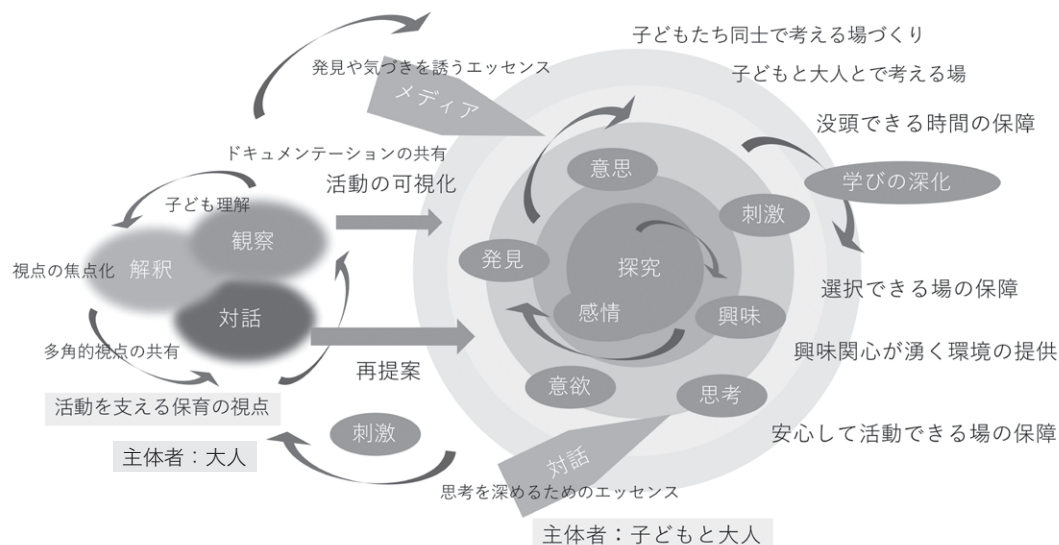
(3) 学びを可視化するためのドキュメンテーションの役割

(2)を支える一つがドキュメンテーションである。ドキュメンテーションの定義は、大人が作成した記録としての紙媒体だけではない。子どもたちが撮影した写真、子どもたちが書き記したメモ、図、絵などの作品、実験のテーブルそのものが物語ることもドキュメンテーションとして機能する。それらも含めた子どもたちの姿と言葉を織り交ぜて、大人は子どもたちの学びを明文化して可視化していく。ドキュメンテーションは子どもたちのものであり、子どもたちは自分たちの軌跡を見ることができる。もちろん、他クラスの子どもも保育者も保護者も見ることができる。

(4) 学びを支える環境と素材とメディア（媒介）

子どもたちの表現や語りを読み解くと、子どもたちは現実と空想の世界を行き来しており、豊かな発想や創造力はその重なりから表出してくるのではないか、と思わせてくれる。実際に見えること以上に見ようと、空想と共に思考も働き、深く学ぼうとしている姿が浮き上がってくる。没頭する時間を保障することにより、自分なりのものの見方を構築しているように思う。それらを友だちと対話し共有することで、多様な見方や考え方を知り、自分の見方考え方をゆさぶり、再構築したり広げたりしているのではないだろうか。これらは五感を通してもっと奥の感覚と感情、思考のもっと奥の思考を研ぎ澄ましているような作業なのではないかと感じている。これらの感情と思考を促すためにメディアはつなぐ役割を担っている。例えば、電子顕微鏡やマイクロスコプ、サーフェスとしてのPCやiPadは、見えないことを見せてくれているが、目で見えないことをさらによく見ることで、「目で見える世界が全てではない」ということを子どもたちに知らせてくれているのではないだろうか。目で見える世界を疑うことは、見える向こうの見えない世界に対し、広がりや深まりがあるということを理解するということにもなる。そのような意味で言えば、ここでのひまわりと土という題材も子どもの学びをつなぐ役割を担っており、ある意味、メディアといえる。また、ひまわりの探究活動を振り返ると、アトリエという環境自体が、深い学びへと誘う意図的環境であり、これもメディアといえるのではないだろうか。

探究活動を支えるしくみ



5. おわりに

ある日、木の絵を描くTさんに、保育者が「木の下はどうなっているんだろう？」と木の下に画用紙を繋げてみることを提案した。Tさんは繋げた画用紙に根っこを想像して描き始めた。「ぐにゃぐにゃの根っこ。いろんな形がある。木によって形がちがうんだよ」「木の形がちがうから」。葉っぱの形や硬さが木によって異なるように、根っこも木によって異なるという。このTさんの考えをクラスにも共有すると、他の子どもたちも木の根っこについての仮説を考え始めた。「お花の咲く木の根っこにはにじいろの水がたまっている」「木の根っこはとなり同士で繋がっている」「根っこは水をためるところ。根っこを通してお水がきれいになるの」「松の木の根っこは茶色の根っこ。木が倒れないように横に伸びている」。子どもたちの表現には、想像の世界と現実の世界が混ざり合っている。そこには、子ども自身の思いや願いも含まれているように感じる。子どもたちは世界と出会いながら、心を動かし、想像し、思考している。その言葉には「生きること」「いのち」に関する根源的な要素がいつも入っているように感じている。ひまわりの事例も、土の事例も同様に、子どもたちは周りの環境を即座に自分のものとし、生まれてからこれまでの世界との出会いを自分の経験と知識にして、それを表出させているように思う。それらをさらに深い学びへとつなげるために私たちはささやかな「問い」と共に「画用紙」を一枚差し出してみる。「画用紙」は素材ではあるが、創造力を可視化するための道具でもあり、子どもの学びをつなぐ媒介（メディア）でもある。そう考えると、「画用紙」と同様に、ICTや自然物もその役割を引き受けることができるのではないだろうか。その時に、どのような「問い」を手渡すか。大人の私たち自身が、子どもの学びをつなぐ媒介（者）だと考えた時に、子どもたちの学びを「よく見ること」と、多様な視点で「よく考えること」が質のよい「問い」につながり、それはすなわち、子どもたちをさらに深い探求へと誘うきっかけを作る主体者にもなる。学びの主体者は常に子どもたちではあるが、私たち大人も学ぶ主体者として子どもと共に歩むことが大切であると考えます。



【参考文献】

秋田喜代美、宮田まり子、野澤祥子 編著「ICTを使って保育を豊かに ワクワクがつながる&広がる28の実践」中央法規 2022年

「幼児期の深い学びの検討 探究過程の分析」公益財団法人 日本教材文化研究財団 2019年

保育環境でのICTとの距離感を考える

～調べる・仕組みを知るから、工夫し、想像する楽しさへ～



駅にぴたっと入るロープウェイが完成！

学校法人武蔵野東学園

武蔵野東第一幼稚園・武蔵野東第二幼稚園

園長 加藤 篤彦

武蔵野東第一幼稚園・武蔵野東第二幼稚園の概要

本園は1964年（昭和39年）に認可を受け、東京都武蔵野市に設立した幼稚園である。開園時に入園希望者の中にいた自閉症児を受け入れたことがきっかけで、健常児と自閉症児が分け隔てなく共に学ぶ「混合教育」と、自閉症児の特性に合わせた教育としての「生活療法」がスタートした。自閉症児の教育の成果が日本中に広まるにしたがって、全国から転居して入園を希望される方が増加し、現在2022年度（令和4年）は54名の自閉症児が健常児とともに通園している。（その他に要支援児は40名）

園児の成長にともなって、武蔵野東小学校を1977年（昭和52年）に武蔵野市に設立した。その6年後となる1983年（昭和58年）に武蔵野東中学校（小金井市）、さらに3年後の1986年（昭和61年）に自閉症児の社会的自立のための職業教育の場として武蔵野東高等専修学校（武蔵野市）を設立し「混合教育」を実践する総合学園となった。上級校設立には、自閉症児の学びの場がほしい、社会自立へつなげたいという保護者の強い願いが基にあり、まさに子どもを中心として保護者と保育者が三位一体となって作り上げてきた学園である。また「混合教育」（インクルーシブ教育）が醸成する園の雰囲気は、保護者のみならず地域からも広い支持をいただいている。

文部科学省では「インクルーシブ教育システム」として、国内のみならず、世界においても普及をめざす教育モデルを推進しているが、本園はインクルーシブ教育システム構築モデル事業（平成25年度～平成27年度）として文部科学省より研究委託を受け、保育実践をまとめた。

現在、武蔵野東第一幼稚園と武蔵野東第二幼稚園は、公園が点在する武蔵野市関前の閑静な住宅地域にある。両園は連携して一体的に運営を行っている。第一幼稚園の園舎は保育室間の壁を取り払い広い空間を室内パーゴラ（あずま屋的な遊び空間）で仕切って保育室を構成している。また第二幼稚園の園庭を創立50周年を機に、第一幼稚園の園庭を創立55周年を機に、それぞれ運動場型の園庭からダイナミックに身体を動かしたり、自然にかかわったり、じっくり探求したりすることができる園庭環境へと改修をした。

学校法人の私学助成園であるが、一時預かり事業（都においては、「東京子育て応援幼稚園」）として、就労している家庭の子弟を9時間までの範囲で受け入れている。

園児は武蔵野市を中心として隣接する多数の市区町から幅広く通園している。認可定員は第一幼稚園が210名、第二幼稚園が315名の規模の園である。

園の目標…「みんななかよし すなおなところ こんきのよさ」



武蔵野東第一幼稚園

武蔵野東第二幼稚園



1. はじめに

幼児教育は、遊びと生活を通した総合的な学習である。保育の現場は、保育者と子どもとの愛着形成を基盤としつつ、子ども同士での触れ合いによる子ども社会の中で育つという、いわば人同士の関係によって成り立っている。そこに人としての育ちとコミュニケーションの土台がある。

この度、「乳幼児期からの深い学びを支える環境と素材・メディアの活動」について事例をあげるにあたり、Society5.0時代を迎えた私たちの生活から考えることにした。具体的にはスマートフォンを使ったSNSでのコミュニケーションを初めとしてICTの利用は日常化しており、それなくしては、現代生活が成り立たない状況にもなっている。人は人との関係によって育つものであることを前提にしつつも、私たち保育者はこのような生活に入り込んでいるICT等の科学技術の活用やその可能性を視野に入れて、幼児教育における「環境の構成」について考えることが必要ではないかと思い、保育環境におけるICTとのかかわりや考え方について本園の3つの事例をもとにまとめることにした。

本園では、登降園の出欠管理、教育課程から週案の作成管理、画像や映像をもとにした保育記録、園内研修、保護者との情報共有など業務にかかわる支援としてICTを導入している。実践の場である保育環境においては、ICT機器としてタブレット端末を1クラス1台ずつ配置すると共に、保育者に各自1台のコンパクトデジタルカメラ（画像と映像の記録用）を用意している。（本年度より、デジタルカメラに比してより高機能なiPhone SEをWi-Fiのみ利用する前提で導入し、一部のクラスで試みている）

またICT機器の導入は、その効果を上げるためにもWi-Fi等の通信環境の整備や、プロジェクターやモニターも保育環境の中に保育者が利用しやすいように組み込んでいく必要があり、保育環境の整備は試行錯誤の繰り返しである。



はさみを使って、ただ切ることに集中する
3歳児



船を作りたい
斜めに積み木を置くことに集中する3歳児

2. 事例

【事例1】「より本物らしく作りたい」 年長組5歳児12月

～保育環境においてICT機器とのかかわりの一例として～



段ボールでの電車ごっこが始まった。
電車に乗って園舎を巡り、「切符が必要!」と折り紙や色画用紙で切符をいっぱい作って楽しんでいた。

A児はある1枚の切符が気に入っている
様子で、いつもその切符を持っていた。

その切符を見てみると、他の園児が量産
していた切符とは違い、本物に似せて作っ
たものだった。そこで、担任は、A児にタ
ブレット端末を使って、いろいろな切符の
画像を紹介した。

本物らしい切符づくりを楽しめるかもし
れないという担任の見立てで提案したもの
だったが、「これを作りたい!」と、切符
づくりへの気持ちが高まり、切符にもいろ
いろな種類や、いろいろな行先があること
に興味をもった様子だった。





さらに切符のやり取りの盛り上がりは、発車時刻を相談し時刻表を作ることや、時計で時間を調べ、その時間通りに走らせるようになったこと、さらには、駅付近に設置された自動販売機も「押したらおこちるようにしよう」とのアイデアから仕掛けを考えるようになったり、書いたり消したりできる電光掲示板を作ったりして、“もっとこうしたい”という思いが、園児同士で広がり、遊びがさらにふくらんでいった。



子どもの興味関心を捉え環境の用意や教師の援助のタイミングが大切なのは当然だが、その環境におけるメディア教材として、絵本や図鑑と同じようにタブレット端末からの情報取得も、その役割を果たしている。保育環境に位置づく教材・教具なのだと思います。

A児は、じっくり丁寧に描いていく楽しさを味わっていた。

タブレット端末を見ながら夢中になって作っている様子を周りの皆が見ていたことや、丁寧に仕上げた切符がきっかけとなって、それまでペラペラした切符をたくさん持って走っていた電車ごっこが、切符を確認する役割や、回収する役割が生まれ、切符売り場にも人気が出て、売り場がさらに作り込まれるようになった。電車ごっこのなかで、切符に今まで以上の意味が付与されたことから、遊びがさらに発展していった。



一人の園児の切符づくりの一助になるようにと考えたタブレット端末の利用によって、少し停滞し始めたかに見えた遊びに新しい風が入り、再び動き出したような感じがした。

タブレット端末は一度だけの活用だが、これだけ遊びが動いたことに驚いた。



【深い学びを支える環境と素材・メディアとしての振り返り】

「生活と環境を通して総合的に学ぶものである」という幼児教育に対する認識は、未だ家庭や社会に十分に浸透していないため、幼児教育環境にICT機器を導入するというと、小学校でのギガスクール構想をイメージして、幼児にも一人一台のタブレット端末を提供したり、タブレット端末の操作を学ぶためにアプリケーションを用いた遊びをクラス一斉に提供したりすることが、Society5.0時代の先端の保育実践であるという誤った認識がある。

本園ではタブレット端末はメディアとしてのみならず、様々な場面で利用が可能な教具であると考えて、園児が利用するためのタブレット端末を各クラスの園児の身近なところに用意しており、利用したい時には保育者に使いたいことを伝えるという生活のルールのもとで、園児や保育者が必要に応じて、園舎園庭で利用している。

この事例においては、A児がもっと本物らしく切符を作りたいという興味や関心があったことをきっかけとして、本人が切符に対してどのようなイメージで作っているのだろうか、タブレット端末で検索したら、もっとA児のイメージがふくらむのではないかと考えて、様々な種類の切符を画像表示した。これがきっかけとなり、まさにA児の興味関心が伸長されたことと、その集中する姿が、まわりの園児にも影響を与えて、「段ボールで作った電車」で園内を巡ることを楽しむ遊びから、電車に関連する様々なところに、「本物らしく！」したいという意欲につながり、新たな「電車遊び」へと深まっていった。遊びが停滞しつつあったところに、タブレット端末が、新たな世界観を提供するきっかけとなった事例でもある。

従来の保育では、本物の切符を作りたいという思いをかなえるための教材は、「のりもの図鑑」が担っていた役割でもあるが、図鑑を探しにいく時間をとらずにその時の子どもの興味にレスポンスよく対応できたことで、子どもにとってもスムーズに活動に取り組めたのではないかなと思う。

保育環境は、その時々の子どもの姿に対応して保育者の意図や願いに基づいて構成されるものであるが、その時にちょうどよい、園児が求める情報や、保育者が提供したい情報にレスポンスよく対応しようとした時に、タブレット端末は、一定の役割を果たすメディアではないかと考える。



【事例2】「自己紹介カードづくり」 年長組5歳児4月

～人と人の間にある「モノ」を手掛かりにして

絵カードはバーチャルリアリティーの世界でのつながりの礎となる～

4月はクラス替えの時期である。新しいクラス、新しい担任、新しい友達との出会いがある。新しい出会いがより豊かで楽しいものとなるように、またそのために友達のことを互いによく知り合う機会となるように、年長5歳児のクラスでは、自分を皆に紹介する「自己紹介カード」をそれぞれが描いて、できた子から保育室や廊下に掲示していた。



いっぱい並んだカードの前を私が通りかかった時に、「園長先生！（カードを指して）これがぼくだよ」「私が好きなものはね！」と子どもたちが口々に自分のカードを指さして「見て、見て！」「聞いて、聞いて！」と寄ってきて、その輪が広がっていった。

カードの中心には自分の顔が描かれている。そのまわりには、自分の好きなものがいくつも描き込んである。お気に入りの髪飾りも、好きな食べ物やキャラクターなど、様々に描かれている中には、数字が羅列されているカードもあった。

当初は私に紹介したい自分の話であったが、次第に、描いた絵を子ども同士が見せ合いながら、「ぼくの好きなものと一緒だね」とか、「私の家にもあるよ」と会話が広がっていった。



【深い学びを支える環境と素材・メディアとしての振り返り】

子ども自身が描いた自己紹介カードを見ていた時に、このカード自体は動かないし語らないものの、いわゆる「アバター」(インターネットやゲームなどの仮想空間に位置づく自分の分身となるキャラクター)につながっていく機能を持っているのではないかと思った。

人のコミュニケーションは自分と他者との間で成り立っているが、自分と他者との間に「モノ」を間に挟むことで成り立つコミュニケーションがある。これは「三項関係」と呼ばれているが、この間に挟んでいる「もの」は、アナログとデジタルの違いはあるものの「絵カード」も、「アバター」も自分と他者とをつなぐ「モノ」としては同じである。

一方で、この三項関係を考えた時に、自分が他者との間にあって関係を繋ぐ「モノ」として存在するアナログの「自己紹介カード」は、目の前にいるリアルな対面の関係の中にある。そのカードを自分と他者との間に介在させることによって、リアルな会話の広がりの中に、相手の表情や楽しく温かい雰囲気、皮膚感など様々なコミュニケーションの感覚が培われていくのである。一方で、「アバター」は、今ここには存在しないバーチャルな世界にある人と人とをつなぐ「モノ」である。

どんなに科学技術が進化するとしても、人と人の関係においては、このリアルな場で得られ培われた感覚こそが大切である。特にコミュニケーションをとる力が急激に成長している幼児期においては、自分と友だちとの間で、直接のやり取りはもちろんのこと、間にカードなどの「モノ」を介在させる中で、楽しいことがいっぱいあるのだという経験は、その後のコミュニケーションをとる力の育ちにも大切な役割を果たしていると考えられる。

Society5.0の時代は、バーチャルリアリティの世界との融合といわれているが、だからこそ、幼児期にリアルな関係を存分に味わい、またその中においては、「モノ」を介した三項関係の中でコミュニケーションをとる力を培うことが大切なのだと思う。またリアルな関係から得られる資質・能力が、これから広がるバーチャルの世界を豊かにしていく力ともなる。リアルとバーチャルは別のものであるのではなく、リアルな生活の豊かさがバーチャルの世界を支えていると考えて、その繋がりを意識することがSociety5.0の時代の幼児教育ではないかと思う。

そのひとつとして、バーチャルにおける互いのアバターの先には、生身の人がいることを類推する力があげられる。デジタル世界における「アバター」は、リアルと比べれば、はるかに限られた視覚情報や言葉のやり取りとなる。その欠けた情報を補っているのは、その人の中に育っている、相手をリアルに想像する力であり、それは幼児期のリアルな生活の中で得た豊かな人とのつながりが基となっている。「自己紹介カード」の事例のみならず、自分が役になってのペープサートでの遊びなど、モノを介在させながら繋がって楽しく遊ぶ経験は、実際の園生活の様々な場で行われており、改めてその大切さに思い至る。

また、幼児期の豊かなコミュニケーションの経験があるからこそ、バーチャル世界の情報量の不足を認識できるのである。リアルな関係をより豊かに持っているからこそ、バーチャル世界の限界を見出すことができるのであり、その限界の認識こそが、さらなる技術革新を目指すための原動力になるのだと思う。



【事例3】「ロープウェイの駅を作りたい」 年長組5歳児 3月
 ～仕組みを知る・詳しく調べるから、想像する・工夫することを楽しむ世界へ～

工作の本を見ながら、ロープウェイづくりを始めた年長5歳児



紐が坂になるように壁と床に取り付けて、
 ロープウェイが走るか実験

すーっと滑り降りると「おー！！」と興奮し、途中で止まると、「あ～とまった～」「なんでだ～」と悔しがり、「紐がゆるい?」「もっとピン！ ってしよう」「坂が緩すぎるのかな?」「もっと斜めにしてみよう」など、ロープウェイがスムーズに滑り降りるように紐の張り具合や、傾斜具合を調整しながら楽しんでいた。





「ごめん、今、ちょっと無理だ〜。後で見せてあげるね」と謝ったが、駅を作りたい気持ちがいっぱいの子どもたちは、「じゃあいいや、ちょっと作ってみようか。段ボールもらうね」と言って、自分たちで駅づくりを始めた。

糸の張りや、角度を何度も調節し、ロープウェイは、すーっと駅に入っていくそうで、入ってはいかず…もう少しで入りそうだ!! という兆しを楽しみながら、友達と一緒に数日間、試行錯誤を繰り返していた。

そんな様子を見ている中で、iPadで調べたいと言っていたなと担任が思い出し、（充電が完了したので）「今ならiPad使えるよ!」と声をかけた。

そうしたら…

「もう大丈夫。
自分たちで考えたほうが
楽しかったから!」

そう言って、ロープウェイの駅づくりを続けるのであった。

その後、駅のイメージがさらに膨らみ、細かい作業に没頭しながら、さらに作り込んでいった。

その様子を見ながら、初めにタブレット端末を見ていたら、イメージをふくらませる面白さや試行錯誤する楽しさを味わえなかったかもしれないと考えた。

角度が決まり、スムーズに滑り降りるようになると、「駅を作ろう!」ということになったようで「先生、iPadで駅みせてくれない?」とお願いにきた。

これまで、タブレット端末をきっかけにして、遊びが広がっていたので、渡したかったのだが…

「あれ! iPadつかないよ」

なんと充電ができていなかったため、電源が入らない。





【深い学びを支える環境と素材・メディアとしての振り返り】

偶然にタブレット端末の充電ができていなかったことから、端末からの情報がないからこそ「自分たちで、考えることが楽しい」という経験ができた事例である。自分たちがアイデアを出し合って駅を作っている最中に発せられた「もうタブレット端末は使わなくても大丈夫」という年長児のたくましい言葉が印象的であった。

タブレット端末はとても便利な道具であるだけに、保育者としても（無意識に）端末に頼ってしまうことがあるかもしれないと気付かされた事例でもあった。私たち保育者が機器に使われないようにと意識する必要があると思った。

子どもたちにとっても、タブレット端末で画像を見てしまうと、どうしても既存の駅という＜カタチ＞に引っ張られてしまうことがある。ロープウェイの車両が駅にぴたりと納まる気持ちよさを追求しつつ、そこから展開された駅づくりで自分達がどんな駅に行ってみたいか、過ごしてみたいかという想像の世界と、本来子どもたちが求めている「内容」に没頭できたことで、ICTから得た情報に引きずられない学びが成立した。今回はたまたま充電が切れていたことからの展開であったが、この偶然から学べるものは多かった。

実際のロープウェイの終点駅には、大きな輪が回転していて、ロープの循環の起点となっている。年長児たちが遊んでいたロープウェイの車両がぴたりと納まる駅とはイメージに乖離がある。もしもタブレット端末が使えた場合に、表示された駅の様子をみて、どんな展開になったかは、予想できないが、ぴたりとはまる気持ちよさを味わえる駅づくりや、こんな駅があったら楽しい、という想像の世界で遊ぶ楽しさとはまた違うものになっていたかもしれない。

遊びは、想像が膨らみ、心が躍り、ひらめきがあって、共感を呼び、そこにいる子ども同士の内面から変化していく営みである。はじめにツールがあることは大切だが、そこに

は「子どもは何をしたいのか」「そのためにどんな道具が必要か」「その道具を子はどう選択するか」「それを使ってどんな活動ができ」「そこからどんな力を育むか」。また、「育まれた力は何か」という保育者のねらい・ねがい・意図と、それに基づく環境構成と再構成と、評価が重要である。一方で、幼児教育は、偶然からも様々な学びが得られることも面白い。

遊びを通した学びが中心であることがまずは大切であって、素材やメディアは、それ自体が目的にはならず乳幼児期の深い学びを支えるために存在しているものなのだと再認識した。

3. おわりに

今や多くの子どもたちは、乳児期から保護者が利用しているスマートフォンやタブレット端末を通して日常的に電子機器に触れている。また触れていることによって、直感的に操作も学んでいる。そのためにすでに家庭生活の中においても、ゲーム等を通じてバーチャルリアリティの世界と出会う機会を得ている子どもは今や一般的であって、その数も多いのであろう。世間では「スマホ育児」という言葉もある。子どもを静かにさせなければならぬ場面では、端末を渡してゲームをさせておくことなど、端末に触れている時間数も多いのかもしれない。

それは人と触れて共有する時間数の相対的な減少にもつながっているのではないだろうか。リアルに人とつながってやりとりする前に、家庭においてもスマートフォンやタブレットから送られてくる情報に遊ばされてしまう経験を重ねている実態があると認識しておく必要がある。

私たち保育者はすでに家庭において、スマートフォンやタブレット端末と触れ合っている状況を変化させることはできないが、私とあなたという関係（二項関係）と、私とあなたを介する「モノ」を通した関係（三項関係）について、人の関係を育むことの大切さについては、園環境の中においても保育者自身もまた自覚的に保育を行っていく必要がある。そのことから、幼児教育はリアルな生活の中で学ぶものなのだからと、ICTからは距離をとるという考えがあるのだろうと思うが、私は保育現場においてICT機器を排除するのではなく、生活や遊びの環境に取り入れながら、幼児と共にICT機器との関わり方を考えていくことが、幼児にとってもICTとの自然な距離感や付き合い方を学べるのではないかと考えた。

また、家庭におけるICTとの関わり方も園と同様なのだと思う。便利さ故に、我が子とタブレット端末が、私と端末という二項関係に閉じてしまわないようにしたい。できるならば、タブレット端末という「モノ」を介しながら、リアルに保護者をはじめとした人同士が繋がる三項関係の楽しさを、家庭にも伝えつつ一緒に考えていきたいと思う。

第Ⅲ章 まとめと今後の課題

園生活におけるメディアの意味

白梅学園大学子ども学部准教授
宮田 まり子

本研究では、遊びにおけるメディア（媒介物）の役割や機能について検討を行ってきた。とりわけ近年においては、ICTやIoTといった機器が私たちの日常生活の中で活かされ、保育・教育の場におけるメディアの一つとしての広がりもみせている。本研究ではこのICTなどの新たな道具もメディアの中に含め、検討を行っている。

本書の各事例において語られたように、メディアの役割や機能は様々にある。本章ではそれら事例の中で語られたことを概観し、ICTを含むメディアが園生活における子どもの育ちの何を育むのか、またメディアはどのように設えることができるのか、園生活にメディアがあることと子どもの経験の豊かさとを関係づけることの可能性について検討することの中で、園生活におけるメディアの意味について考察してみたい。

1. メディアとの出会いが生み出す子どもたちの新たな空間

園生活におけるメディア（媒介物）に着目し、捉えられた事例よりメディアの意味を考えた結果、それは「気づき」と「出会い」の繰り返し、「共有」によってもたらされる構築と、組み合わせることによって脱構築化された「新たな空間」の創出にあるように思われる。

表1は、本書で紹介された事例で使用されたメディアの一部をまとめたものである。そして図1は、事例の中にみられたメディアによって促された経験と、新たに生み出された空間について表している。以下では順に、本書に書かれた事例を振り返り、示しながらまとめてみたい。なお、以下記述における斜体表記は本書内で記述された文の再掲を表し、その中での太字と下線は特に注目した点として筆者が加筆を行っている。

表1：本書で紹介された事例で使用されたメディア

事例で登場したメディア（一部）	例
自然物等	ひまわり・アブラナ・朝顔・ハリネズミ・シロツメクサ・カタツムリ・ダンゴムシ・葉
ICT機材等	デジタルマイクロコープ・iPad・デジタルカメラ・パソコン・タブレット・プロジェクター・大型スクリーン・スピーカー・マイク・Webカメラ・ビデオカメラ・OHP・Wi-Fi
ソフトウェア等	YouTube・Web会議ツール・Slack
書物	写真集・絵本・事典・図鑑・写真
可動式遊具・楽器・大型道具等	拡大鏡（虫眼鏡・顕微鏡）・木製大型積み木・ウレタン積み木・ピアノ・万力・カプラ・フィギア・ライトテーブル
小型道具	セロファンテープ・ハサミ・ビニールテープ・紙やすり・輪ゴム・ノコギリ・トンカチ・針・ビー玉・スーパーボール・糸
容器等	水盆・シャーレ・ミニペットボトル・ボウル・フレーム

紙素材	コーヒーフィルター・新聞紙・画用紙・コピー用紙・ティッシュ・折り紙・ダンボール・厚紙・クラフト紙・京花紙・つや紙・不織布・セロファン紙・キラキラ折り紙・透明カラーフィルム
描画材	絵の具・スチレン版画・マーカー・アクリル絵の具・ポスターカラー・クレヨン
その他素材	粘土・土ねんど・廃材・紙コップ・梱包材（プチプチ）・アルミシール・アルミホイル・発泡スチロール板・布・手ぬぐい・布バック・木片・フェルト・砂・毛糸

※上記に挙げた物は、使用によっては道具になったり素材になったりするが、ここでは本書の事例を参考に、そこでの使用者（子ども）の視点で筆者が暫定的に分類している。

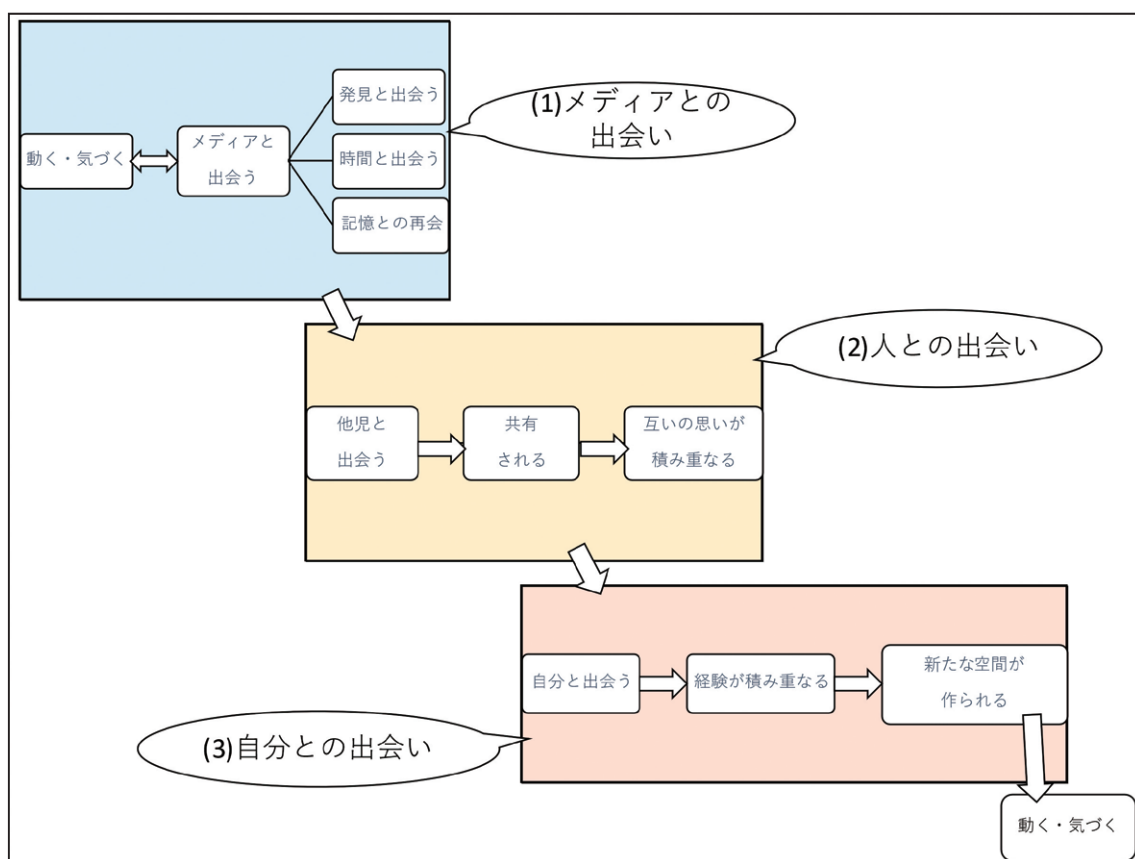


図1：園生活におけるメディア（媒介物）の意味（促されること・育まれること）

（1）メディアとの出会い

本研究会における一連の研究の様々な事例が示してきたように、子どもが最初にメディアと出会い、その先で人と出会うことは多い。保育は環境を通して行われる。子どもたちは、保育者のかかわりをもとに主体的に環境へ働きかけていく中で様々なことを得ていく。

本書において紹介された事例から、その出会いやそこでの相互行為、保育者の援助についての実際を知ることができる。

最初に、子どもたちはメディアを媒介にして何と出会っていたのか、事例から抽出された3つの点（発見、時間、記憶）からまとめてみたい。

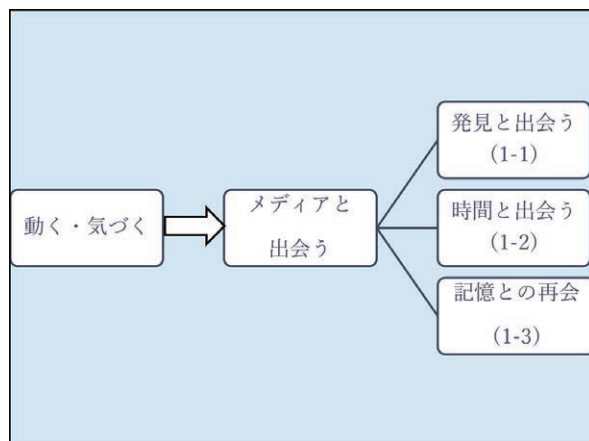


図2：園生活におけるメディアとの出会い

(1) - 1. 発見と出会う

以下の事例では、メディアとしてスコープが用いられたことにより、今まで気づくことができなかったこと、メディアが介在しなければ気づくことができない新たな発見が得られていたことが示されていた。

4歳児は、普段より生き物のお世話をすることが好きであった。・・・スコープを保育者が積極的に取り入れたことで、子どもたちにとって新たな視点が加わった。・・・スコープなしの肉眼ではここまで細かくは見られず大きな画面で観察することができたため、新しい発見があった。(本書103ページ)

発見と出会うことは他の事例でも多く見られている。例えば第Ⅱ章第8節の土の探究においてもマイクロスコープが用いられ、発見があったことが示されている。肉眼では見えなかったり、実際に見えている角度や距離が変わったりすることによって、同じメディアでも違って見えるということでの発見が発生している。

(1) - 2. 時間と出会う

次に、時には自然物に関する事例から、子どもたちは時間とも出会っていくことが示されていた。例えば第Ⅱ章第3節におけるあさがおの種から始まった事例の中に、以下のことが記されている。

小さな種には、育つ場所や育った場所への順応性があり、その記憶がつまっている。時をつなぎ、生長の中で変化しながら繰り返すものがある。そして、種は移動することができる。種は生命力をもったメディアであるといえる。(本書72ページ)

このメディアの価値は、最初に保育者によって見出されている。そして子どもたちは、その保育者と共にこのメディアに向き合う中で、芽が出たり出なかったりするなどの経験から、このメディアが持つ魅力に気づいていったことも記されている。

幼児たちは種を育てながら、思うようにならないことに出合い、その葛藤や疑問から探究や工夫が生まれている。なかなか発芽しないヒマワリの種を心配していたところ、後からまいたアサガオの種のほうが先に発芽したことからやはりおかしいと確信して調べ始めたK児の気づきが、クラスの子どもたちへと広がっていった。（本書80ページ）

時間によって変化する物質は様々あるが、自然物のような有機体においては必ずといっていいほどそれは発生する。その変化は予測が難しいことも多く、また比較的短時間で発生する。変化は、このメディア（有機体）の特徴の一つであるともいえる。このメディア（有機体）においては、変化に気づき、感じる（心や身体が動く）かわりかたがもたれるよう設定される必要がある。

（１）－ ３．記憶と再び出会う

本書事例におけるメディアは、子どもたちが生活の中で出会った様々なメディアや事柄の再現を助けるものとしても使用されていた。

例えば、事例の中では「本物と出会う」ために、写真やタブレットを用いて、子どもたちが生活の中で実際に会って記憶したメディアや出来事との再会を果たしている。第Ⅱ章第9節では切符を作る過程について、以下のようにタブレットが使用されたことにより、記憶の中にあった実物に再開し、さらにそれをじっくりと見ることができたことで、より本物のように仕上げたいという思いを実現することができたことが紹介されている。

その切符を見てみると、他の園児が量産していた切符とは違い、本物に似せて作ったものだった。そこで、担任は、A児にタブレット端末を使って、いろいろな切符の画像を紹介した。

本物らしい切符づくりを楽しめるかもしれないという担任の見立てで提案したものだったが、「これを作りたい!」と、切符づくりへの気持ちが高まり、切符にもいろいろな種類や、いろいろな行先があることに興味をもった様子だった。（本書150ページ）

また、第Ⅱ章第5節では絵本が、子どもが生活の中で出会い記憶したこととの媒介物になっている。

A児は、ラーメン屋さんをやりたかった。でも、何から始めようかと考えている様子であった。保育者は、その様子を見て、どんなラーメンを作りたいのか、A児のイメージを引き出してみることにした。「ラーメンの具には何がある?」「卵」「卵はどんなかな?」「黄色と白」「そう。黄身と白身ね」「丸ではなく半分でいいのね」「うん。そう」「ほかには何があるかな?」「肉」「チャーシューね」「あとは?」「…」なかなか具材が思い浮かばない様子だったので、保育者はラーメンの具材が載っている絵本を提示した。すると、やろうとしていたことが明確になり、黒の色画用紙を切って海苔にした。（本書103ページ）

子どもたちは日々の暮らしにおいて、家庭や地域の中で様々な物に出会う。それらは子

どものために設えられた園の中には置かれていない物も多い。絵本やタブレットが園と家庭や地域とをつなぐ媒介物になっている。記憶に留めているだけでは再現できない時に、参考に出来るメディアがあったことが、その欲求を満たす支えとなっている。また本物らしくできたことにより、同じく生活の中でその物に出会った他児と思いを共有することにもつながっている。

（２）人との出会い

メディアと共に身体と心が動き出し、思いが表出されていく過程において、他者との出会いが生じていく。例えば、園生活において共有されるメディアが、他者によって変えられたり、異なる使い方がなされることがあれば、それは他者の思いに触れることになる。それぞれが持ったイメージがメディアによって可視化されることによって伝わっていく。

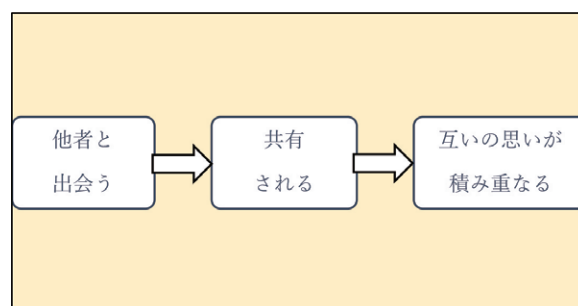


図3：メディアを通して人と出会う

例えば第Ⅱ章第5節では、子どもたちが興味を持ち、お世話をし続けてきた虫をスコープで見たことの感動が示されているが、その際、各々が見たということではなく、それを画面に映し出し、みんなで見たことで多くを共有することができた感動があったという。

小さなものでも画面に映し出すことによって、**気付いたことや発見をリアルタイムにクラスみんなで共有ができる**良さがICTにはあった。（本書103ページ）

また、第Ⅱ章第7節では担任保育者による「元々ピアノが得意だから、今回ピアノのチャレンジをすることでMちゃんにとって成長があるのか」（本書118ページ）との葛藤が紹介されているが、その際、ICTによって新たな挑戦が可能となり、Mちゃんの意欲が引き出され、担任保育者の葛藤が解消し、Mちゃんへの願いが実現できることになったとして「ICTが新たなアイデアの実現に寄与した」ことが示されている。

メディアを通して人と出会い、そこで思いが共有され、新たな思いや考えが生まれ、それぞれの経験として積み上がっている。

（３）自分との出会い

上述したように、本書における事例から、園生活の中で、子どもたちは様々なメディアと出会っているが、それは単にそのメディアと出会っているだけではないことがわかる。メディアによる多くの発見、メディアが持つ時間や子どもたちが持っていた記憶など、メ

ディアを通して様々なこととの出会いを果たしていた。またメディアは、他者とのつながりを生み出し、他者とのイメージの共有を強くするなど、表現や活動を個人から外へと広げる役割も果たしていた。

そしてメディアは、その子の思いや活動を外へと広げただけでなく、出会えた多くのことから自分と出会う機会ももたらしけていたように思われる。

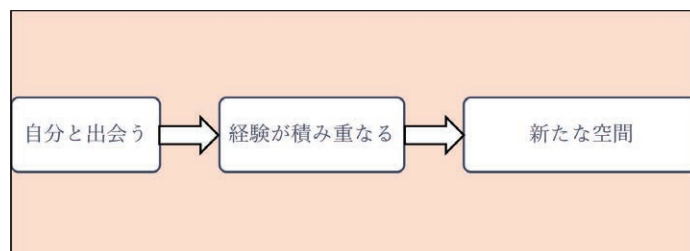


図4：出会いと他者との経験の積み重ねの中で自分と出会う

例えば第Ⅱ章第1節には、フレームやiPadやカメラで空間を切り取る事例の中に、以下のような記述がある。

メディアのねらい（可能性）：フレームを通して世界をみることで、自分が何を見ているのか、何が気になる部分なのか、どういう切り取りをこだわるのか、自分の世界の見方と向き合ってもらいたい。（本書44ページ）

この事例では、フレームが使用されているが、切り取るという活動と同様の行為としては他に、描画表現における「くくる」という行為がある。絵の具やマーカーなどを用いて丸や四角でくくる行為は、描画行為において初期からみられる行為であるが、この事例のように、フレームが手渡されることで、容易に、自ずと世界は切り取られる。結果、その場所への注目はより高まる。その場所の特徴を知ることにもつながると同時に、その場所を切り取った自分自身の思いにも気づくことになる。

そうしてメディアが外界と自己との行き来を促し、それが繰り返し経験される中で、これまでのメディアや場所とは異なる、新たなメディアや場が作られるといった創造的な活動が生まれる可能性も示唆されている。第Ⅱ章第1節と第8節には以下のような記述がある。

道具やメディアとその使い方は、製品としての価値やすでに発見されている使い方のみならず、定まった価値観に囚われず、子どもたちと一緒に新しい世界を見つめる媒体として捉えていくことが大切だと考えます。（本書51ページ）

実際に見えること以上に見ようとし、空想と共に思考も働き、深く学ぼうとしている姿が浮き上がってくる。没頭する時間を保障することにより、自分なりのものの見方を構築しているように思う。（本書143ページ）

メディアを用いることで繰り返したり深まったりした活動の中で、新たに創り出された物や場は、これまでに構築された世界から脱した、脱構築化された世界ともいえる。そしてそれはまたやがて、構築された世界になっていく。そこで重要なのは、物や場を機能としてみる見方であるという。第Ⅱ章第3節には以下のような記述がある。

園が子どもたちの学びの場であるために、意図的な教育計画や環境構成が必要である。そのことに加えて、柔軟に状況を受け止めて日々の生活で起こる偶然を必然として捉え、出来事や人、時の流れをつないでいく、包容力のある場や思考がしなやかに存在することで、幼児の遊びや生活が創造的に広がっていく。その中で、幼児の学びも深まっていくのではないか。（本書82ページ）

人が、物や場からの要求に応え、それに依存するのではなく、行為を実現するために、能動的に用いる道具となることは重要である。そのためには、上記に示されたように、その場で生成されることが受容されるような「包容力のある」状況が必要なのだろう。それにより「場」は、そこにいる者たちにとって主体的で、それぞれの興味関心が活きる公共的な空間となる。そこは単なる物理的に広い場所や他者によって設定された場所ではなく、そこにいる者が関与する、主体的な育ちを育む園環境であるといえる。そのような場は、関係し、形跡が残されるといった、生成されていく過程を要する。よって以下では園において生成されていく過程に関する言及を取り上げ、園生活の中でのメディアのあり方について考察のまとめとしてみたい。

2. 園生活の中でのメディアのあり方

これまでみてきたように、園におけるメディアには人と場所、人と人をつなぎ合わせる機能があり、子どもたちの経験をより豊かにしてくれることが示された。ただそのように豊かにしてくれるのも、園生活の中で適当な位置づけがなされたからであった。

例えば第Ⅱ章第6節や第2節にも以下のような記述がある。

大事な視点は、新しい世界への体験の広がり、何が育ったかを見取り、子どもたちが遊びの世界に取り入れていく創生につなげていくことである。（本書118ページ）

遊びがつまらなくなったり自分の思うような展開にならなくなった時、「やーめた」と諦めてしまうのではなく、「それならどうしよう」と考え「こうしてみようかな」と自分のアイディアを取り入れようとする姿を見逃さずに支えていきたい。しかし、子どもの思考が止まってしまうこともある。そんな時は子どものイメージが豊かになる手伝いをした。遊びが止まってしまった時や活気づけが必要と感じた時、再び遊びが動き出す「きっかけ」をつくる。それを遊びに取り入れるかどうか決めるのは子どもだが、それを手がかりにして「あれも必要!」「これも必要!」が生まれ、遊びがつながり、子どもはまた遊びに夢中になっていく。（本書67ページ）

まずは子どもの姿を見逃さず、見取ることから始まることが述べられている。そして、

子どもたちが遊びの世界を生成していくこと、イメージが豊かになるお手伝いをする事、より具体的には遊びが動き出す「きっかけ」をつくることであることの言及がある。このような保育者による配慮が、メディアに依存的になることのない子どもの創造的な遊びの展開に関係していくことが示唆されている。

なお、この際、保育者はメディアの特徴も踏まえて設定していくことになる。例えばICTについては、第Ⅱ章第9節に以下のような記述がある。

保育環境は、その時々¹の園児の姿に対応して保育者の意図や願いに基づいて構成されるものであるが、その時にちょうどよい、園児が求める情報や、保育者が提供したい情報にレスポンスよく対応しようとした時に、タブレット端末は、一定の役割を果たすメディアではないかと考える。（本書152ページ）

また、第Ⅱ章第7節では、ICTの特徴として、以下4点が述べられている。

①場所を超える②時間を超える③保育者間の共有方法④保育者の学び方の変化（本書129～130ページ）

ICTは、保育者が「今」と思った時にタイミングよく対応できるメディアの一つといえる。そしてICTは、園においても一般的に特徴とされているように、実体のないイメージのようなものを表現することの補助となり、それにより人と物、人と人をつなぐことができるメディアであることが示されている。ICTが持つ、「超え」てつなげる機能が、子どもの経験はもとより、保育者同士をもつなぎ、保育者にも学びをもたらすことが示唆されている。

以上、本書の各章において述べられたことを基に、園生活におけるメディアの意味についてまとめ、考察を行った。結果を図5に示す。

本研究会において紹介されたメディア（媒介物）は全て、子どもたちの気づきや思いの姿を保育者が見取った結果、設定されていた。子どもたちは、メディアを通して発見し、ある時はそのメディアが持つ時間と出会い、記憶と再会していた。その後の、メディアを紹介する他者との出会いは、子どもたちに他者とのイメージの共有を促し、さらに他者と思いを積み重ねる経験となっていた。そしてメディアと他者との出会いはやがて、自分自身と出会うことにつながっている可能性と、保育者の配慮と、メディアがある活動によって新たな場が共に作られていく可能性が示唆された。つまりメディアが用いられることの意味は、それぞれが他者とつながり、そして自分を知り、さらに自分が関係する居場所を作っていくことにある。

近年では、ICTに代表されるように、生活様式の変容と共に、子どもが生活の中で関与するメディアや園生活におけるメディアは常に変化している。そのメディアは、子どもたちの豊かな経験を願う中に位置づける必要がある。そのためには、子どもとメディアとの関係が、他者によって統制されることなく、またその扱い方だけに着目されるのではなく、実践の中で振り返り、子どもたちの経験の質を問い、目的においてそのあり方（メディアの

特性・設定時期・設定場所など）が検討されなければならない。

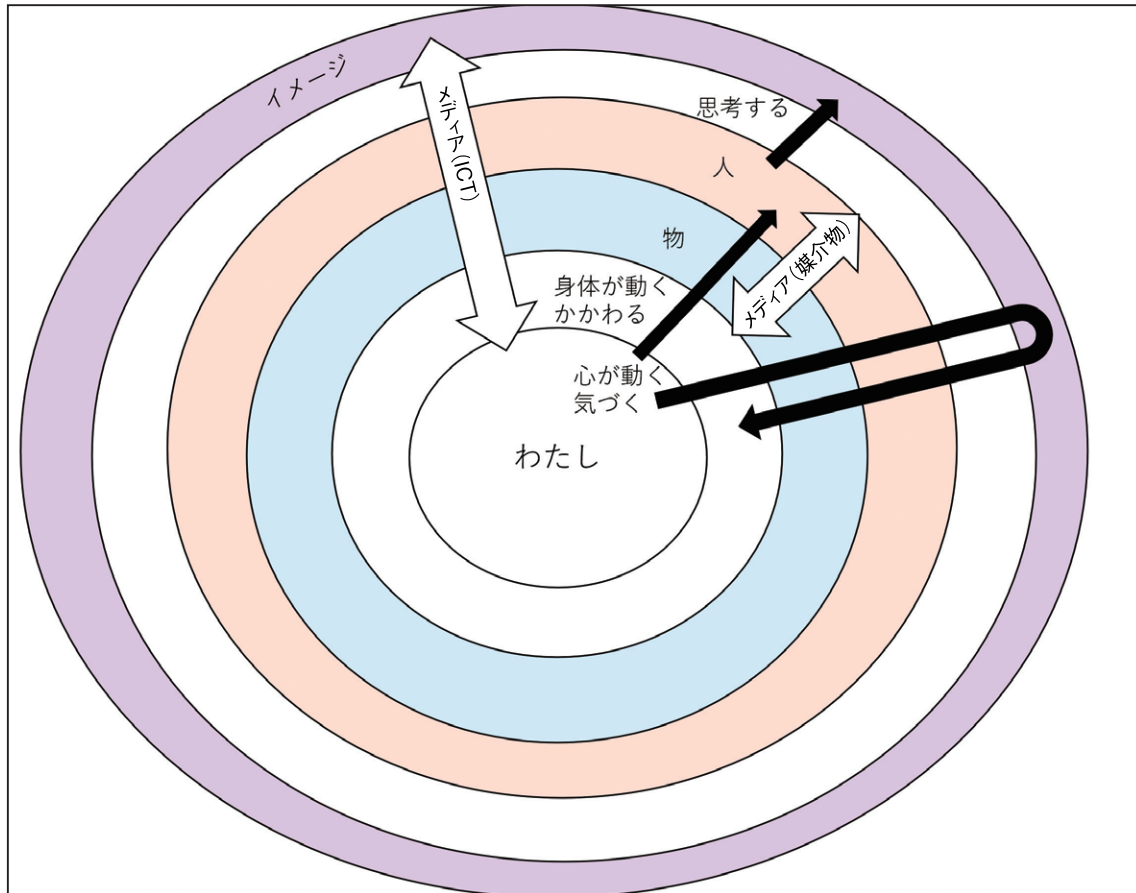


図5：わたしとメディアとの関係

巻末資料

令和4年3月刊行の当研究会の「中間報告リーフレット」の内容を抜粋して、巻末資料として再掲載したものです。園活動や研修等にご活用いただければ幸いです。

乳幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析



はじめに

乳幼児期からの深い学びの経験のためには、何がもとめられるでしょうか。(公財)日本教材文化研究財団の保育研究部会では、令和元年度から子どもたちの挑戦、創造性、そして探究をテーマに深い学びにアプローチして研究してきました。今回は、子どもたちが夢中になって遊ぶことのできる「場」と、子どもと物や人を繋ぐ仲立ちとなる「メディア(媒介物)」に目をむけ、出来事としての遊びの発展を分析しました。

本リーフレットでは、「場」を中心に、子どもの経験の拡がりや深まりを考えてみています。場から子どもの経験のつながりを考え対話する一助になれば幸いです。



子どもの視座から

ここでは「場」は、物理的な場所を客観的にさすのではなく、子どもの視点から、子どもにとって物やこととの出会いから生まれる心理的なつながりや空間(スペース)をさしています。保育者と子どもたちの協働的な環境の構成や再構成によって、居場所ができ探究・探索が始まり、意味を付け、場が広がりつながっていく関係性の環(図1)のように捉えています。良質の幼児教育のために「社会に開かれた教育課程」を展開し、子ども自身の探究経験の軌跡として、遊びのプロセスと場から読み解いてみました。本中間報告(リーフレット)では、保育実践の一端をご紹介します。

安心・安定から保育者を仲立ちとした友達との場の共有へ

不安な気持ちを持つ子どもと保育者のアイコンタクト



横でお友達がスタンプを使い始めると、やってみたくなる。



何だろう、面白そうと寄ってきて、「やってみたいな」と始める。

深い学びを支える環境(場)と探究過程

- 子どもが遊びを通して、対象と出会い、時間の経過とともに変化する(させる)探究過程は、場や様々な保育材・道具などによって媒介される。出会いの場は他の場とつながり、広がっていくが、ICTはその広がりクラス・園を超えて地域社会・家庭とを容易につなげ、情報を伝える機能を持つ。
- 保育者の援助によって子ども同士がつながり、また保育者同士が探究を続ける園文化の中で「深い学びを支える環境(場)」が創出され探究過程を支える。

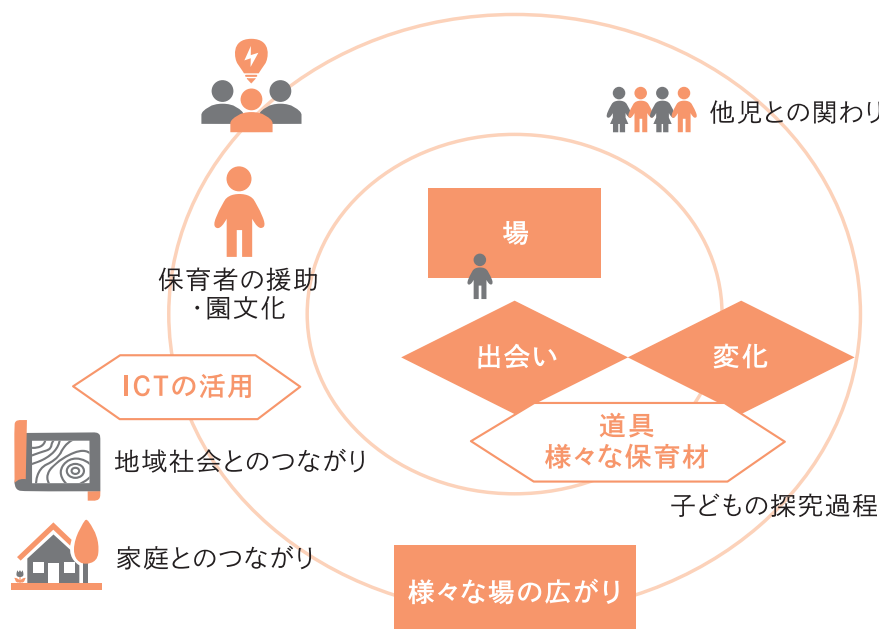
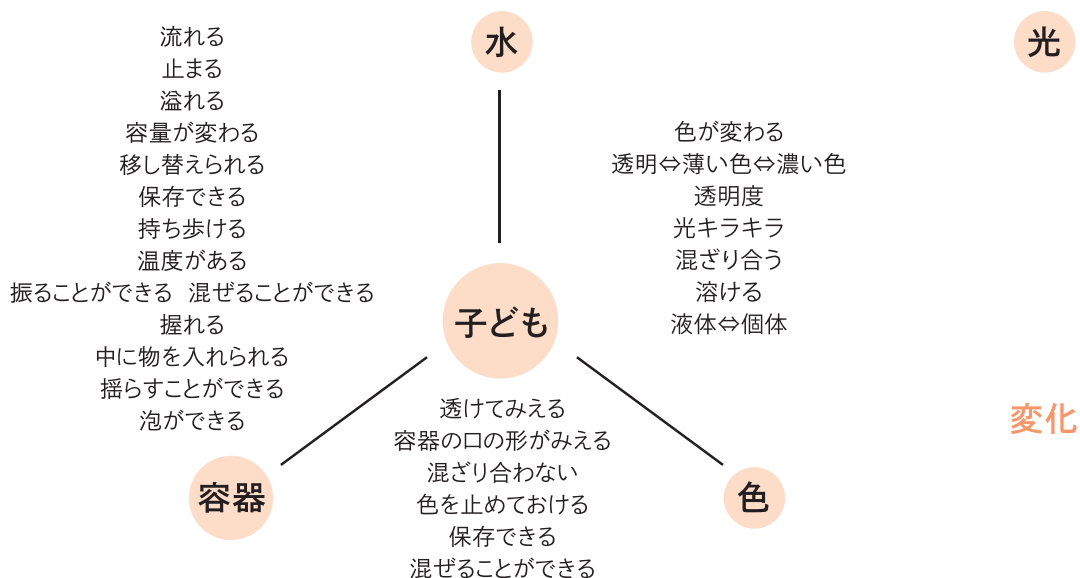


図1: 子どもの「深い学び」に関する実践報告のまとめ(中間報告)

深い学びの可能性 (例) 色水遊び



道具との出会い（例）はさみを使う

活動の中での保育者の思い

- はさみの活動を単発的に、意図的に保育に入れるより、遊びの流れの中でははさみを使う機会があると子どもも夢中になる。

→ 保育者が遊びを振り返った時に「あの時、はさみの活動につながった」「あそこではさみを出してよかったな」と思えるかどうか。

- 遊びがより楽しいものになるよう、保育者がはさみで切る素材を工夫したり、紹介したり、提案したりしていきたい。それを出すタイミングにも気を付けたい。

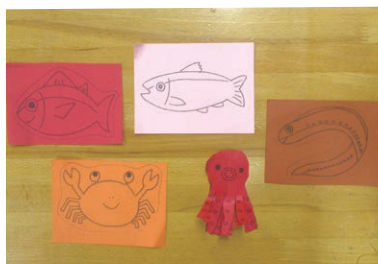
→ 一度経験したことが知識・技能として身に付き、次に自分で遊びに取り入れたり、応用したりしていくようになる。

- 夢中になっている遊びの中でははさみを使う機会があると、子どもは集中して取り組み、めきめきと上達する。
- 年齢に合った、ちょうどいい難しさにしたい。

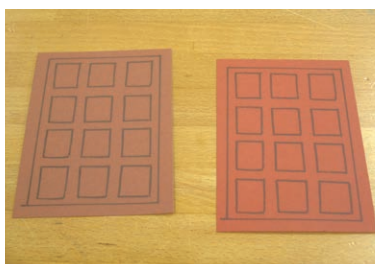


はさみを使って一度チョコレートの形に切ってから細かく切り、パウダーやミキサーに入れて料理をしている。

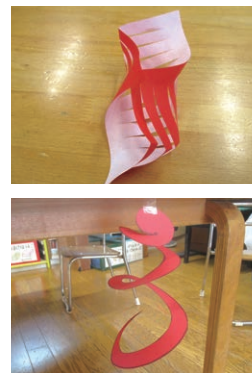
「お寿司屋さんごっこ」の中で…



「カフェごっこ」の中で…



七夕飾りを作る過程の中で…



つなげて・保育室を超えて・広がって（例）線路をつなげて



初めての園生活。好きな遊びを見付けて楽しめるように、家庭での遊びと関連付きやすい、電車の遊具を用意。十分な数、落ち着いて遊ぶことのできるスペースがあることで安心して遊び出す。



線路の遊具と床上積み木、電車、ミニカーなどを組み合わせて遊びのイメージが広がる。



「長くなってきた!」「もっとつなげよう」遊びの場は保育室を超えて広がっていく。



「今日はここでUターン」



「遊戯室まで行くかなあ? 年長さんが遊んでいるから…」



「ぐらぐらたわあ」「ゆうぎしつまええき」名前が付く。名前が付き、表示ができたことでイメージが共有される。

自分の世界を広げていく素材との出会い

～素材との出会いから広がるイマジネーション～ (例) 余裕保育室をアトリエ空間に構成

子どもたちの遊びの世界の広がりを考える ～想像、発見、探究、イメージを膨らませる姿～

たくさんの素材を自由に使って良い環境では、失敗感がない。素材そのものの特性を直感的に感じながら自由に実験することで、心が解放され、イマジネーションが広がる。素材と対話しながら遊ぶことが、楽しさや面白さとなり、夢中になって遊ぶ姿につながっている。

①「やってみよう!」が生まれる環境

- 心地よく、安心できる場 ● 遊びのきっかけ
- 魅力的で豊かな環境

②「いいこと考えた!」が生まれる環境

- 目的の実現 ● 夢中になって遊ぶ場

③「いっしょにしよう!」が生まれる環境

- 遊びの拠点 ● 友達とのつながり ● 遊びの振り返り



どうして消えないんだろう?
油性マジックの性質に気付く

「どうしたら皆が安全に来れるかな?」

～コロナ禍でのスポーツフェスティバルの開催を考える中で～



第1回 実行委員会

年長児2人と主任で対策と発信方法を考える。



第3回 実行委員会【手紙・ポスターづくり】

子どもたちの人脈により仲間がどんどん増え13名に。



保護者の感想

子どもはYoutubeに出演したことをとても喜んでいましたが、親としては“コロナ”という大人でも正解がわからない状況の中で、子ども同士が会議(話し合い)を通して、自分たちなりの方法を見出そうとしていることが何よりも嬉しかった。

ちょっと行き詰る。副園長先生から「皆が緊急事態宣言で、お家にいた時、あそびチャンネル(Youtube)見てたでしょ? 皆がこれを伝えたいっていう思いがあったら、これを使うこともできるけどどうする?」媒体としてYoutubeもあることを提案。

探究が園を超えて（例）音って何？（まちの音探し・ワークショップ）

「まちには音がある」

「音ってなに？」

「ピアノとかでも音がでる。」

「クラッカーを食べる音、アイスのコーン！」

「かぜがふいたり、とりがないたり」・・・



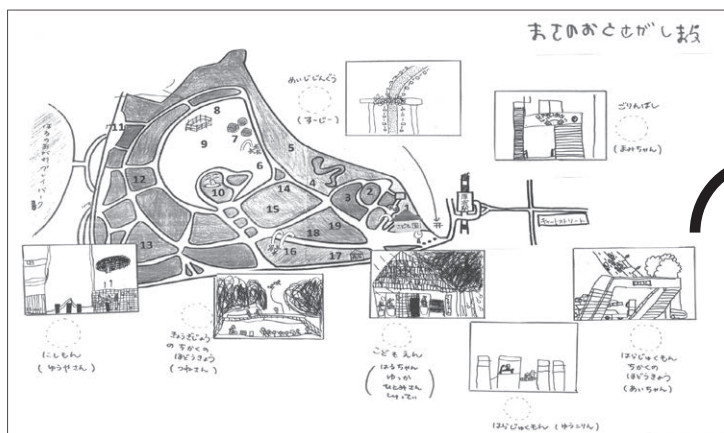
「まちの音も集めてみたい」

保護者と一緒のワークショップ

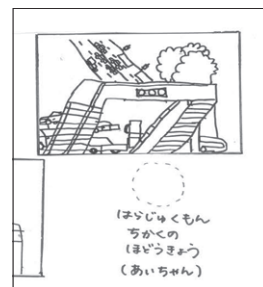
音の専門家(サウンドスタイリスト)との出会い

第1回ワークショップ

「はじめまして、サウンドデザインというお仕事」



スタンプラリーの案内図 チェックポイントは子どもたちの描いた絵



第2回ワークショップ

「音のカタチを見てみよう」

音の波形にふれる

「のりものと自然の音がたくさんあった。」

「みんなカタチがちがう」

「耳がこわれそうな音でびくんとして、音ってたのしいと思った。」

「ちいさい音はかわいい、かわいい音はかわいい」

「みんなそれぞれの音の種類がちがう。かたちもおなじのはなかった。」

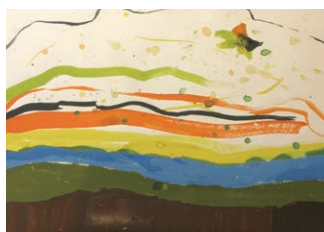
「みんなちがう音。音っておもしろいと思った。」

「おおきいとちいさいとか、線を見ればおおきい音ちいさい音わかるからおもしろい。」

「太い線の音がびっくりしたからおもしろかった。」



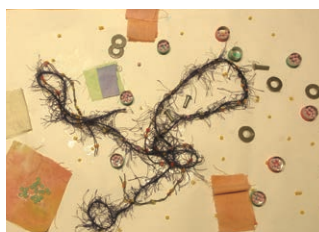
まちの音を色やカタチにしてみるのはどう？



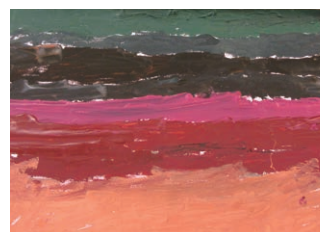
しょうてんがいのこうじのおと



しょうてんがいのかんぱんが
たおれたおと



えきのこうじのおと



えきのこうじのおと

園庭環境:「あさがおクラブ」という場のデザイン

菜の花の成長を通して、時がつながり、体験がつながり、他者とつながり、思いがつながっていった。



3歳児クラスでK先生と一緒に育てた菜の花。植物を育てながら、楽しい経験があった。

→種まきました!芽が出た!
大きくなった!花が咲いた!

年度が替わり、担任は異動。
新担任や新入園の友達と一緒に種とりをする。

→種がとれた!
K先生にプレゼントしよう!
種のプレゼントを喜んでくれた!



今後もそのような場をつくることができれば…

と考えると、偶然、職員の知人から「明後日朝顔を育ててみませんか」とお誘いがある。

「あさがおクラブ」がスタート

園の栽培状況。各学級の栽培の他、園全体の栽培エリアは赤丸部分○の2か所。「あさがおクラブ」はその一角で実施。



種まきしよう



きのこも生えてる!



種まき、発芽、葉の触り心地、つるが伸びる様子など、そのときにやってきた幼児の気づきや驚き、疑問が生まれ、学級や学年を超えたつながりも生まれる場となる。

つるとせいくらべ



上の葉っぱに届くかな



(夏季休業中に保育者が付けていた生長日記を見て)

「先生は花の数と色調べをしているんだね」
「ぼくもやってみよう」



やがて、何人かの幼児がやってきて、それぞれのあさがお日記ができる。

※明後日朝顔プロジェクト:朝顔の育成を通して、人と人、人とコミュニティ、そして地域と地域をつなぐアートプロジェクト。

遊びでのこだわり ～子どもの探究を保護者に伝える～



どうしても作りたいイメージに向かって集中して、意欲的に集中して、最後まで根気よく取り組む。

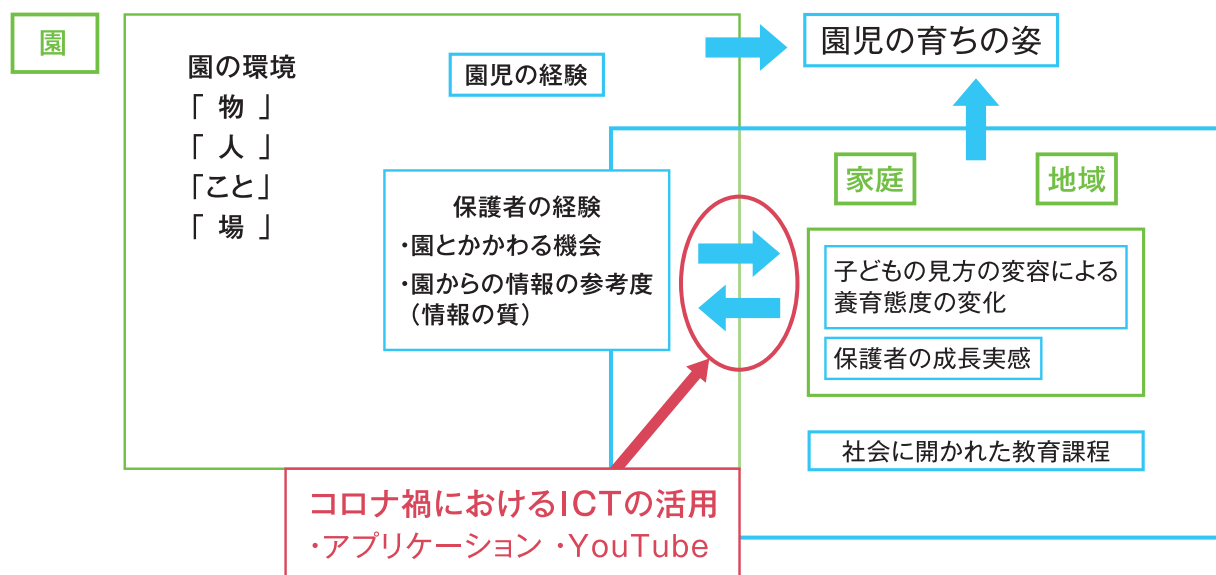


保護者の方がご覧になる完成品の一部分。テープがたくさん貼られている。



このテープを貼る過程にみられた工夫やこだわりを伝える。まとめた動画を作成し、保護者に視聴してもらう。動画「3歳児、シヨベルカーの物語」の作成。
自ら目標を持ち、工夫をしながら、次は意思をもってそれを達成しようとするその姿が作品に表れていることを共に見取る。

図2：「社会に開かれた教育課程」のイメージ



探究過程を支える環境とメディアの分析から

本リーフレットにある事例では、活用された様々なメディアは、1人の遊び手の思いを育むだけでなく、1人では想定し得なかった新たな展開を生み出しています。例えば保育者によって設定された環境においても、その範囲に留まらない、それぞれが意志をもって取り組む、自由なやり取りもみられます。

これらの事例では、最初に子ども達の思いが受け止められ、次にその思いの実現に向けた検討の中でメディア（ICTやデジタル機器を含む）が用いられています。メディアは、気づきや展開を豊かに支える物として用いられており、単に活動を簡単にしたり、代わりになったりして用いられてはいません。メディアは、子どもや保育者の気づきから始まり、やり取りを促し、新たな場を構築しています。



当研究会前回リーフレットは、以下QRコードよりご覧いただけます。



『幼児期の深い学びの検討：探究過程の分析 要約版』

研究会メンバー（令和4年3月末現在）

秋田喜代美(学習院大学教授)、野口隆子(東京家政大学准教授)、宮田まり子(白梅学園大学准教授)
伊藤史子(デザイナー・アトリエリスト)、大竹節子(元東京都教職員研修センター研修研究支援専門員)
石井裕美子(品川区立西品川保育園園長)、加藤篤彦(武蔵野東学園武蔵野東第一・第二幼稚園園長)
亀ヶ谷元讓(亀ヶ谷学園宮前幼稚園・宮前おひさまこども園副園長)、河野由紀子(品川区立第一日野幼稚園園長)
坂井祐史(林間のぞみ幼稚園主任教諭)、山岸日登美(まちのこども園代々木公園園長)、和島千佳子(文京区立第一幼稚園副園長)

公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14-1 電話：03-5225-0255 FAX03-5225-0256 <https://www.jfecr.or.jp>

公益財団法人 日本教材文化研究財団定款

第1章 総 則

(名 称)

第1条 この法人は、公益財団法人 日本教材文化研究財団と称する。

(事務所)

第2条 この法人は、主たる事務所を、東京都新宿区に置く。

2 この法人は、理事会の決議を経て、必要な地に従たる事務所を設置することができる。これを変更または廃止する場合も同様とする。

第2章 目的及び事業

(目 的)

第3条 この法人は、学校教育、社会教育及び家庭教育における教育方法に関する調査研究を行うとともに、学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはかり、もってわが国の教育の振興に寄与することを目的とする。

(事 業)

第4条 この法人は、前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- (1) 学校教育、社会教育及び家庭教育における学力形成に役立つ指導方法の調査研究と教材開発
 - (2) 家庭の教育力の向上がはかれる教材やサービスの調査研究と普及公開
 - (3) 前二号に掲げる研究成果の発表及びその普及啓蒙
 - (4) 教育方法に関する国内外の研究成果の収集及び一般の利用に供すること
 - (5) 他団体の検定試験問題及びその試験に係る教材の監修
 - (6) その他、目的を達成するために必要な事業
- 2 前項の事業は、日本全国において行うものとする。

第3章 資産及び会計

(基本財産)

第5条 この法人の目的である事業を行うために不可欠な別表の財産は、この法人の基本財産とする。

2 基本財産は、この法人の目的を達成するために理事長が管理しなければならないが、基本財産の一部を処分しようとするとき及び基本財産から除外しようとするときは、あらかじめ理事会及び評議員会の承認を要する。

(事業年度)

第6条 この法人の事業年度は、毎年4月1日に始まり翌年3月31日に終わる。

(事業計画及び収支予算)

第7条 この法人の事業計画書、収支予算書並びに資金調達及び設備投資の見込みを記載した書類については、毎事業年度開始の日の前日までに、理事長が作成し、理事会の承認を受けなければならない。これを変更する場合も同様とする。

2 前項の書類については、主たる事務所に、当該事業年度が終了するまでの間備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

(事業報告及び決算)

第8条 この法人の事業報告及び決算については、毎事業年度終了後3箇月以内に、理事長が次の各号の書類を作成し、

監事の監査を受けた上で、理事会の承認を受けなければならない。承認を受けた書類のうち、第1号、第3号、第4号及び第6号の書類については、定時評議員会に提出し、第1号の書類についてはその内容を報告し、その他の書類については、承認を受けなければならない。

- (1) 事業報告
- (2) 事業報告の附属明細書
- (3) 貸借対照表
- (4) 正味財産増減計算書
- (5) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の附属明細書
- (6) 財産目録

2 第1項の規定により報告または承認された書類のほか、次の各号の書類を主たる事務所に5年間備え置き、個人の住所に関する記載を除き一般の閲覧に供するとともに、定款を主たる事務所に備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

- (1) 監査報告
- (2) 理事及び監事並びに評議員の名簿
- (3) 理事及び監事並びに評議員の報酬等の支給の基準を記載した書類
- (4) 運営組織及び事業活動の状況の概要及びこれらに関する数値のうち重要なものを記載した書類

(公益目的取得財産残額の算定)

第9条 理事長は、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律施行規則第48条の規定に基づき、毎事業年度、当該事業年度の末日における公益目的取得財産残額を算定し、前条第2項第4号の書類に記載するものとする。

第4章 評議員

(評議員)

第10条 この法人に、評議員16名以上21名以内を置く。

(評議員の選任及び解任)

第11条 評議員の選任及び解任は、評議員選定委員会において行う。

2 評議員選定委員会は、評議員1名、監事1名、事務局員1名、次項の定めに基づいて選任された外部委員2名の合計5名で構成する。

3 評議員選定委員会の外部委員は、次のいずれにも該当しない者を理事会において選任する。

- (1) この法人または関連団体（主要な取引先及び重要な利害関係を有する団体を含む。以下同じ。）の業務を執行する者または使用人
- (2) 過去に前号に規定する者となったことがある者
- (3) 第1号または第2号に該当する者の配偶者、三親等内の親族、使用人（過去に使用人となった者も含む。）

4 評議員選定委員会に提出する評議員候補者は、理事会または評議員会がそれぞれ推薦することができる。評議員選定委員会の運営についての詳細は理事会において定める。

5 評議員選定委員会に評議員候補者を推薦する場合には、次に掲げる事項のほか、当該候補者を評議員として適任と判断した理由を委員に説明しなければならない。

- (1) 当該候補者の経歴
- (2) 当該候補者を候補者とした理由
- (3) 当該候補者との法人及び役員等（理事、監事及び評議員）との関係
- (4) 当該候補者の兼職状況

6 評議員選定委員会の決議は、委員の過半数が出席し、

その過半数をもって行う。ただし、外部委員の1名以上が出席し、かつ、外部委員の1名以上が賛成することを要する。

7 評議員選定委員会は、第10条で定める評議員の定数を欠くこととなるときに備えて、補欠の評議員を選任することができる。

8 前項の場合には、評議員選定委員会は、次の各号の事項も併せて決定しなければならない。

- (1) 当該候補者が補欠の評議員である旨
- (2) 当該候補者を1人または2人以上の特定の評議員の補欠の評議員として選任するときは、その旨及び当該特定の評議員の氏名
- (3) 同一の評議員（2人以上の評議員の補欠として選任した場合にあっては、当該2人以上の評議員）につき2人以上の補欠の評議員を選任するときは、当該補欠の評議員相互間の優先順位

9 第7項の補欠の評議員の選任に係る決議は、当該決議後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結の時まで、その効力を有する。

（評議員の任期）

第12条 評議員の任期は、選任後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。また、再任を妨げない。

2 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した評議員の補欠として選任された評議員の任期は、退任した評議員の任期の満了するときまでとする。

3 評議員は、第10条に定める定数に足りなくなるときは、任期の満了または辞任により退任した後も、新たに選任された評議員が就任するまで、なお評議員としての権利義務を有する。

（評議員に対する報酬等）

第13条 評議員に対して、各年度の総額が500万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、評議員には費用を弁償することができる。

第5章 評議員会

（構成）

第14条 評議員会は、すべての評議員をもって構成する。

（権限）

第15条 評議員会は、次の各号の事項について決議する。

- (1) 理事及び監事の選任及び解任
- (2) 理事及び監事の報酬等の額
- (3) 評議員に対する報酬等の支給の基準
- (4) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の承認
- (5) 定款の変更
- (6) 残余財産の処分
- (7) 基本財産の処分または除外の承認
- (8) その他評議員会で決議するものとして法令またはこの定款で定められた事項

（開催）

第16条 評議員会は、定時評議員会として毎事業年度終了後3箇月以内に1回開催するほか、臨時評議員会として必要がある場合に開催する。

（招集）

第17条 評議員会は、法令に別段の定めがある場合を除き、理事会の決議に基づき理事長が招集する。

2 評議員は、理事長に対して、評議員会の目的である事項及び招集の理由を示して、評議員会の招集を請求することができる。

（議長）

第18条 評議員会の議長は理事長とする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、評議員の互選によって定める。

（決議）

第19条 評議員会の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

2 前項の規定にかかわらず、次の各号の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の3分の2以上に当たる多数をもって行わなければならない。

- (1) 監事の解任
- (2) 評議員に対する報酬等の支給の基準
- (3) 定款の変更
- (4) 基本財産の処分または除外の承認
- (5) その他法令で定められた事項

3 理事または監事を選任する議案を決議するに際しては、各候補者ごとに第1項の決議を行わなければならない。理事または監事の候補者の合計数が第21条に定める定数を上回る場合には、過半数の賛成を得た候補者の中から得票数の多い順に定数の枠に達するまでの者を選任することとする。

（議事録）

第20条 評議員会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

2 議長は、前項の議事録に記名押印する。

第6章 役員

（役員の設置）

第21条 この法人に、次の役員を置く。

- (1) 理事 7名以上12名以内
- (2) 監事 2名または3名

2 理事のうち1名を理事長とする。

3 理事長以外の理事のうち、1名を専務理事及び2名を常務理事とする。

4 第2項の理事長をもって一般社団法人及び一般財団法人に関する法律（平成18年法律第48号）に規定する代表理事とし、第3項の専務理事及び常務理事をもって同法第197条で準用する同法第91条第1項に規定する業務執行理事（理事会の決議により法人の業務を執行する理事として選定された理事をいう。以下同じ。）とする。

（役員の選任）

第22条 理事及び監事は、評議員会の決議によって選任する。

2 理事長及び専務理事並びに常務理事は、理事会の決議によって理事の中から選定する。

（理事の職務及び権限）

第23条 理事は、理事会を構成し、法令及びこの定款で定めるところにより、職務を執行する。

2 理事長は、法令及びこの定款で定めるところにより、この法人の業務を代表し、その業務を執行する。

3 専務理事は、理事長を補佐する。

4 常務理事は、理事長及び専務理事を補佐し、理事会の議決に基づき、日常の事務に従事する。

5 理事長及び専務理事並びに常務理事は、毎事業年度に4箇月を超える間隔で2回以上、自己の職務の執行の状

況を理事会に報告しなければならない。

（監事の職務及び権限）

第24条 監事は、理事の職務の執行を監査し、法令で定めるところにより、監査報告を作成する。

2 監事は、いつでも、理事及び事務局員に対して事業の報告を求め、この法人の業務及び財産の状況の調査をすることができる。

（役員の任期）

第25条 理事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

2 監事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

3 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した理事または監事の補欠として選任された理事または監事の任期は、前任者の任期の満了するときまでとする。

4 理事または監事については、再任を妨げない。

5 理事または監事が第21条に定める定数に足りなくなるときまたは欠けたときは、任期の満了または辞任により退任した後も、それぞれ新たに選任された理事または監事が就任するまで、なお理事または監事としての権利義務を有する。

（役員の解任）

第26条 理事または監事が、次の各号のいずれかに該当するときは、評議員会の決議によって解任することができる。

- （1）職務上の義務に違反し、または職務を怠ったとき
- （2）心身の故障のため、職務の執行に支障がありまたはこれに堪えないとき

（役員に対する報酬等）

第27条 理事及び監事に対して、各年度の総額が300万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、理事及び監事には費用を弁償することができる。

第7章 理事会

（構成）

第28条 理事会は、すべての理事をもって構成する。

（権限）

第29条 理事会は、次の各号の職務を行う。

- （1）この法人の業務執行の決定
- （2）理事の職務の執行の監督
- （3）理事長及び専務理事並びに常務理事の選定及び解職

（招集）

第30条 理事会は、理事長が招集するものとする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、各理事が理事会を招集する。

（議長）

第31条 理事会の議長は、理事長とする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、専務理事が理事会の議長となる。

（決議）

第32条 理事会の決議は、決議について特別の利害関係を有する理事を除く理事の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

2 前項の規定にかかわらず、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律第197条において準用する同法第96条の要件を満たしたときは、理事会の決議があったものとみなす。

（議事録）

第33条 理事会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

2 出席した理事長及び監事は、前項の議事録に記名押印する。ただし、理事長の選定を行う理事会については、他の出席した理事も記名押印する。

第8章 定款の変更及び解散

（定款の変更）

第34条 この定款は、評議員会の決議によって変更することができる。

2 前項の規定は、この定款の第3条及び第4条並びに第11条についても適用する。

（解散）

第35条 この法人は、基本財産の滅失によるこの法人の目的である事業の成功の不能、その他法令で定められた事由によって解散する。

（公益認定の取消し等に伴う贈与）

第36条 この法人が公益認定の取消しの処分を受けた場合または合併により法人が消滅する場合（その権利義務を承継する法人が公益法人であるときを除く。）には、評議員会の決議を経て、公益目的取得財産残額に相当する額の財産を、当該公益認定の取消しの日または当該合併の日から1箇月以内に、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

（残余財産の帰属）

第37条 この法人が清算をする場合において有する残余財産は、評議員会の決議を経て、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

第9章 公告の方法

（公告の方法）

第38条 この法人の公告は、電子公告による方法により行う。

2 事故その他やむを得ない事由によって前項の電子公告を行うことができない場合は、官報に掲載する方法により行う。

第10章 事務局その他

（事務局）

第39条 この法人に事務局を設置する。

2 事務局には、事務局長及び所要の職員を置く。

3 事務局長及び重要な職員は、理事長が理事会の承認を得て任免する。

4 前項以外の職員は、理事長が任免する。

5 事務局の組織、内部管理に必要な規則その他については、理事会が定める。

(委 任)

第40条 この定款に定めるもののほか、この定款の施行について必要な事項は、理事会の決議を経て、理事長が定める。

附 則

- 1 この定款は、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める公益法人の設立の登記の日から施行する。
- 2 一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める特例民法法人の解散の登記と、公益法人の設立の登記を行ったときは、第6条の規定にかかわらず、解散の登記の日の前日を事業年度の末日とし、設立の登記の日を事業年度の開始日とする。
- 3 第22条の規定にかかわらず、この法人の最初の理事長は杉山吉茂、専務理事は新免利也、常務理事は星村平和及び中井武文とする。
- 4 第11条の規定にかかわらず、この法人の最初の評議員は、旧主務官庁の認可を受けて、評議員選定委員会において行うところにより、次に掲げるものとする。

有田 和正	尾田 幸雄
梶田 叡一	角屋 重樹
亀井 浩明	北島 義斉
木村 治美	佐島 群巳
佐野 金吾	清水 厚実
田中 博之	玉井美知子
中川 栄次	中里 至正
中渕 正堯	波多野義郎
原田 智仁	宮本 茂雄
山極 隆	大倉 公喜

- 5 昭和45年の法人設立時の理事及び監事は、次のとおりとする。

理事	(理事長)	平澤 興
理事	(専務理事)	堀場正夫
理事	(常務理事)	鯉坂二夫
理事	(常務理事)	渡辺 茂
理事	(常務理事)	近藤達夫
理事		平塚益徳
理事		保田 與重郎
理事		奥西 保
理事		北島織衛
理事		田中克己
監事		高橋武夫
監事		辰野千壽
監事		工藤 清

賛助会員規約

第1条 公益財団法人日本教材文化研究財団の事業目的に賛同し、事業その他運営を支援するものを賛助会員(以下「会員」という)とする。

第2条 会員は、法人、団体または個人とし、次の各号に定める賛助会費(以下「会員」という)を納めるものとする。

- (1) 法人および団体会員 一口30万円以上
- (2) 個人会員 一口6万円以上
- (3) 個人準会員 一口6万円未満

第3条 会員になろうとするものは、会費を添えて入会届を提出し、理事会の承認を受けなければならない。

第4条 会員は、この法人の事業を行う上に必要なことについて研究協議し、その遂行に協力するものとする。

第5条 会員は次の各号の事由によってその資格を失う。

- (1) 脱退
- (2) 禁治産および準禁治産並びに破産の宣告
- (3) 死亡、失踪宣告またはこの法人の解散
- (4) 除名

第6条 会員で脱退しようとするものは、書面で申し出なければならない。

第7条 会員が次の各号(1)に該当するときは、理事現在数の4分の3以上出席した理事会の議決をもってこれを除名することができる。

- (1) 会費を滞納したとき
- (2) この法人の会員としての義務に違反したとき
- (3) この法人の名誉を傷つけまたはこの法人の目的に反する行為があったとき

第8条 既納の会費は、いかなる事由があってもこれを返還しない。

第9条 各年度において納入された会費は、事業の充実およびその継続的かつ確実な実施のため、その半分を管理費に使用する。

内閣府所管

公益財団法人 日本教材文化研究財団

理事・監事・評議員

(1) 理事・監事名簿（敬称略）11名

（令和5年4月30日現在）

役名	氏名	就任年月日	就重	職務・専門分野	備考
理事長	銭谷 眞美	令和4年6月13日 (理事長就任 R.4.6.22)	就	法 人 の 代 表 理 事 業 務 の 総 括	元文部科学事務次官 東京国立博物館名誉館長
専務理事	新免 利也	令和4年6月13日	重	事 務 総 括	(株)新学社執行役員東京支社長
常務理事	角屋 重樹	令和4年6月13日	重	理 科 教 育	国立教育政策研究所名誉所員 広島大学名誉教授
常務理事	中井 武文	令和4年6月13日	重	財 務	(株)新学社相談役
理 事	北島 義俊	令和4年6月13日	重	財 務	大日本印刷(株)代表取締役会長
理 事	清水 美憲	令和4年6月13日	重	数 学 教 育 学 論	筑波大学人間系教授
理 事	田中 博之	令和4年6月13日	重	教 育 工 学 学 論	早稲田大学教職大学院教授
理 事	中川 栄次	令和4年6月13日	重	財 務	(株)新学社取締役会長
理 事	原田 智仁	令和4年6月13日	重	社 会 科 教 育	兵庫教育大学名誉教授
監 事	橋本 博文	令和4年6月13日	重	財 務	大日本印刷(株)常務取締役
監 事	平石 隆雄	令和4年6月13日	重	財 務	(株)新学社取締役

(50音順)

(2) 評議員名簿（敬称略）21名

役名	氏名	就任年月日	就重	担当職務	備考
評議員	秋田喜代美	令和3年6月11日	重	教育心理学・発達心理学 学 校 教 育 学	東京大学名誉教授 学習院大学教授
評議員	浅井 和行	令和4年6月13日	重	教 育 工 学 学 論	京都教育大学理事・副学長
評議員	安彦 忠彦	令和4年6月13日	重	教 育 課 程 論 教育評価・教育方法	名古屋大学名誉教授
評議員	稲垣 応顕	令和2年5月18日	就	心 社 会 心 理 学	上越教育大学教職大学院教授
評議員	岩立 京子	令和4年6月13日	就	教育・社会系心理学	東京学芸大学名誉教授 東京家政大学教授
評議員	亀井 浩明	令和4年6月13日	重	初 等 中 等 教 育 キ ャ リ ア 教 育	元東京都教委指導部長 帝京大学名誉教授
評議員	北島 義斉	令和4年6月13日	重	財 務	大日本印刷(株)代表取締役社長
評議員	坂元 章	令和4年6月13日	就	社会科学・心理学 科学教育・教育工学	お茶の水女子大学理事・副学長
評議員	櫻井 茂男	令和4年6月13日	重	認知心理学・発達心理学 キ ャ リ ア 教 育	筑波大学名誉教授
評議員	佐藤 晴雄	令和2年5月18日	重	教育経営学・教育行政学 社会教育学・青少年教育論	帝京大学教育学部長・教授
評議員	佐野 金吾	令和4年6月13日	重	社 会 科 教 育 教育課程・学校経営	東京家政学院中・高等学校校長
評議員	下田 好行	令和4年6月13日	重	国 語 教 育 学	元国立教育政策研究所総括研究官 東洋大学教授
評議員	鈴木由美子	令和2年5月18日	就	社会科学・教育学 教 科 教 育 学	広島大学理事・副学長
評議員	高木 展郎	令和4年6月13日	重	国 語 科 教 育 学	横浜国立大学名誉教授
評議員	堀井 啓幸	令和2年5月18日	重	教 育 経 営 学 論	常葉大学特任教授
評議員	前田 英樹	令和4年6月13日	重	フ ラ ン ス 思 想 論	立教大学名誉教授
評議員	松浦 伸和	令和4年6月13日	重	英 語 教 育 学	広島大学名誉教授
評議員	峯 明秀	令和4年6月13日	重	社会科学教育学	大阪教育大学教授
評議員	山本 伸夫	令和4年6月13日	就	財 務	(株)新学社代表取締役社長
評議員	油布佐和子	令和2年5月18日	重	教育社会学・学校の社会学 教師教職研究・児童生徒の問題行動	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
評議員	吉田 武男	令和4年6月13日	重	道 徳 教 育 学 論	筑波大学名誉教授 関西外国語大学教授

(50音順)

調査研究シリーズ 88

乳幼児期からの深い学びを支える 環境と素材・メディアの分析

令和5年5月31日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免 利也（専務理事）

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14番地 1

電話 03-5225-0255 FAX 03-5225-0256

<https://www.jfecr.or.jp>

表紙・口絵デザイン：アイクリエイト(株)

印刷 (株)天理時報社

QRコードは株式会社デンソーウェーブの登録商標です。

当冊子の内容、テキスト、画像等の無断転載・無断使用を固く禁じます。Unauthorized copying prohibited.