



ICT×保育を考える 保育内容総論

編著

香曾我部 琢・駒 久美子・島田 由紀子

共著

石倉卓子・和泉 誠・岩井真澄・奥谷佳子・桑原淳子・久留島太郎
小森谷一郎・小山優子・境 愛一郎・高橋恵美・濱名 潔・藤田清澄
宮田まり子・目黒勇樹・柳生崇志・淀川裕美

建帛社
KENPAKUSHA

まえがき

2023（令和5）年4月、こども家庭庁が創設され、子どもを取り巻く環境や制度も大きく変化し続けています。しかし、中心に位置付くのはいうまでもなく子どもであり、誰一人取り残さず、全ての子どもの健やかな成長を保障することが目指されています。一方で、保育者養成にあたっては、2019（平成31）年4月に新しい教職課程が始まり、「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」の教職課程コアカリキュラムが示され、保育内容の指導法においても情報機器の活用及び教材の活用法を理解し、保育の構想に活かすことが目指されてきました。そこで、本書では保育内容5領域の考え方や指導方法の基本を学ぶ「保育内容総論」においても、情報機器及び教材の活用に焦点をあて、どのように保育の構想に活用することができるか、その活用可能性を探ることを目的のひとつとしています。

本書は大きく分けて理論編と実践編の2部構成となっています。理論編では、保育内容を学ぶ意義や、保育内容の歴史の変遷、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領における保育内容、様々なニーズと保育内容、発達と生活の連続性、子ども理解と保育における計画の意義に加え、情報機器を活用した計画と教材研究を取り上げています。実践編では、バーチャルこども園を通して保育内容を学ぶとし、子どもが園で過ごす一日の流れを、園内環境のデータや事例を通して、解説しています。事例によっては、情報機器を活用することが難しいこともあるため、全ての事例に情報機器の活用が含まれるわけではありませんが、これらの事例を通して、皆さんなりに保育への活用の可能性を考える契機となることを願っています。

倉橋惣三はその著『育ての心』のなかで、子どもを「自ら育つもの」としており、保育者はその子どもの自ら育つ力を、環境を通して援助していきます。その環境のひとつに情報機器の活用もあるといえるでしょう。保育者とゆったり関わることを楽しんだり、身の回りの人・もの・ことが全て教材となって遊びを深めたり、自分なりに試行錯誤しながら思いを巡らせたり、そうした様々な子どもの「いま」を一緒に楽しみ、保育者自身も育てられる、そんな「育ての心」を忘れない保育者として成長されることに本書が貢献できれば、編著者一同喜びに堪えません。

2024年3月

編者一同

目 次



理論編

第 1 章 保育内容とは

(宮田) 1

- 1 保育とは 1
 - (1) 保育と教育 1
 - (2) 子どもの権利 2
 - (3) 環境を通して 3
- 2 なぜ保育内容総論を学ぶのか 4
 - (1) 保育内容総論の意義 4
 - (2) 保育者の専門性 5

第 2 章 保育内容の歴史的変遷

(小山) 9

- 1 戦前の保育内容 9
 - (1) 戦前の幼稚園の保育内容 9
 - (2) 戦前の保育所の保育内容 10
- 2 戦後の保育内容 11
 - (1) 二元化行政のもとでの保育要領の刊行 11
 - (2) 昭和の幼稚園・保育所における保育内容の「6 領域」時代 13
 - (3) 平成の幼稚園・保育所における保育内容の「5 領域」時代 14
 - (4) 幼稚園教育要領, 保育所保育指針, 幼保連携型認定こども園
教育・保育要領における内容の共通化・類似化の時代 15

第 3 章 幼稚園教育要領, 保育所保育指針等における保育内容 (淀川) 17

- 1 2017 (平成 29) 年の三法令同時改訂 (定) 17
- 2 三法令同時改訂の要点 18
- 3 幼児教育において育みたい資質・能力 (3 つの柱) 19
- 4 5 領域と乳児保育の 3 つの視点 21
- 5 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 22
- 6 主体的・対話的で深い学び 25

第4章 様々なニーズと保育内容

(久留島) 27

- 1 幼稚園・保育所・認定こども園における連携（他職種、地域等）と保育内容 …… 27
 - （1）家庭との連携 27
 - （2）小学校との接続・連携 28
 - （3）地域との連携 28
- 2 多文化共生と保育内容 …… 29
 - （1）社会の変化と多文化共生 29
 - （2）幼稚園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園
教育・保育要領における多文化共生の視点 30
- 3 インクルーシブな保育と保育内容 …… 31
 - （1）インクルーシブな保育とは 31
 - （2）インクルーシブな保育における子ども理解と評価 32
 - （3）インクルーシブな保育を実現するために 33

第5章 発達の連続性と保育における生活の連続性

(柳生) 35

- 1 乳幼児期の発達 …… 35
 - （1）発達の考え方 35
 - （2）発達をとらえる視点 35
- 2 発達の連続性 …… 39
 - （1）段階的発達理論と実際の子どもの発達 39
 - （2）発達の諸側面の連続性と評価の視点 39
- 3 幼稚園・保育所・認定こども園の一日にみる連続性 …… 40
 - （1）指導計画の連続性 40
 - （2）遊びの連続性 41
 - （3）幼児教育・保育における発達の連続性の考え方 42

第6章 子ども理解と計画

(衆原) 43

- 1 子ども理解と省察 …… 43
 - （1）子ども理解から始まる保育 43
 - （2）共感的・肯定的な理解 44
 - （3）個々の発達と学びのプロセス 44
 - （4）個と集団の育ち合い 45
- 2 観察・記録・評価・改善 …… 45
 - （1）子ども理解に基づいた評価 45
 - （2）記録を通して理解・評価・改善する 46
 - （3）様々な連携を通して子ども理解を深める 47

3 保育における計画の意義・種類	48
(1) 指導計画の意義	48
(2) 長期・短期の指導計画	48
(3) 個別の指導計画・個別の(教育)支援計画	49
(4) カリキュラム・マネジメント	49
(5) 小学校教育との接続	50
(6) 社会に開かれた教育課程・こどもまんなか社会	50

第7章 ICTを活用した計画と教材研究

51

1 ICTを活用した計画	(濱名) 51
(1) 何のために保育をICT化するのか?	51
(2) 保育においてICTを活用する意義	52
(3) ICTを活用した指導計画を考える	52
(4) 活用にあたっての留意点	53
2 ICTを活用した教材研究	54
(1) 教材研究の考え方	54 (濱名)
(2) ICTを使用した教材研究	56 (香曾我部)
3 活用にあたっての留意点	(濱名) 58



実践編

1-1 バーチャルこども園を通して保育内容を学ぶ	(香曾我部) 60
1. バーチャルこども園とは何だろう?	60
2. 視点1: 子どもたちの一日をデザインする視点	60
3. 視点2: 全体を俯瞰した戦略的な視点	61

朝のサークルタイムから室内遊び その1

2-1 サークルタイム	(小森谷・目黒) 62
1. 解説	63
2. 領域のねらいと内容との関わり	64
3. ICTの活用	64
4. 小学校への接続の視点から	65
2-2 おままごと	(藤田) 66
1. 解説	67
2. 領域のねらいと内容との関わり	68
3. おままごとをさらに展開させる保育者の働き掛けとICTの活用	68
2-3 ごっこ遊び	(奥谷) 70
1. 解説	71

2. 領域のねらいと内容との関わり 72
3. ICTを活用した社会生活との関わり 73

室内遊び その2

- 3-1 室内遊び（工作遊び）** (島田) 74
1. 解 説 74
 2. ICTの活用 76
 3. インクルーシブの視点から 77
- 3-2 劇づくり** (岩井) 78
1. 解 説 79
 2. 領域のねらいと内容との関わり 80
 3. 小学校へ自信をもって進んでいけるように 81
- 3-3 積み木遊び** (宮田) 82
1. 事例1の解説 82
 2. 事例2の解説 84
 3. 積み木について 84
 4. ICTの活用 85

境の場から園庭遊び その1

- 4-1 テラスで楽器遊び** (駒) 86
1. 解 説 87
 2. 領域のねらいと内容との関わり, ICTの活用 88
 3. 表現におけるインクルーシブ保育 89
- 4-2 テラスでの遊びと生活のひろがり** (境) 90
1. 解 説 91
 2. 領域のねらいと内容との関わり 92
 3. 個と集団を緩衝する場としてのテラス 93
- 4-3 テラスと園庭がつながる自然物の遊び** (石倉) 94
1. 解 説 95
 2. 領域のねらいと内容との関わり 96
 3. 自然の中での遊びとインクルーシブ保育 97

園庭遊び その2

- 5-1 砂場の遊び** (高橋) 98
1. 素材に親しみ工夫して遊ぶ 98
- 5-2 鬼遊び** (奥谷) 102
1. 解 説 103
 2. 領域のねらいと内容との関わり 104
 3. 小学校教育とのつながりを意識した運動遊び 105
- 5-3 動植物との関わり** (久留島) 106
1. 事例1の解説 106

2. 事例 2 の解説 108

片付けから昼食**6-1 一人一人が心地よい食事の時間** (淀川) 110

1. 事例 1 の解説 111
2. 事例 2 の解説 112
3. 食事場面のねらいと内容との関わり 113

帰りのリフレクションから降園まで**7-1 リフレクション** (小森谷・目黒) 114

1. 解 説 115
2. 領域のねらいと内容との関わり 115
3. ICT の活用 116
4. 保育者にとってのリフレクション 117

7-2 保育環境としての通園バス (境) 118

1. 解 説 119
2. 領域のねらいと内容との関わり, ICT の活用 120
3. 卒園後の生活と通園バス 121

ICT×保育を考える**8-1 園生活を通したICTによる記録・計画・評価** (和泉) 122

ICTによる記録・計画・評価をどうとらえるのか 123

索 引 124



第1章

保育内容とは



本章では、保育内容とは何かについて考える。保育の内容は「ねらい」を達成するためにあるが、では「保育」とは何であるか、対象である「子ども」とはどのような存在であるかについて理解を深める。また保育の「ねらい」と「内容」との関係について、幼稚園教育要領（以下、教育要領）や保育所保育指針（以下、保育指針）等を基に確認する。保育は環境を通して行い、その展開は子どもが自ら環境と関わる中で行われなければならないが、そこでの保育者（幼稚園教諭・保育士・保育教諭をいう）の役割についても考えていきたい。

1 保育とは

これから保育内容について理解を深めていく上で、最初に「保育」とは何かについて考えてみたい。人の育ちに関わる言葉として、「保育」という言葉の他に「教育」という言葉があるが、ここではこの2つの言葉の違いを考えることを通して「保育」とは何かを考える。

(1) 保育と教育

「保育」は、「保」と「育」の字を合わせた用語として、「保」の「子どもを大切に守る」という意味と、「育」の「よく育つ」という意味から、「保育」は「子どもを大切に守り、育つ」ことを示す言葉として理解されている。

また「教育」は、「教」と「育」の字を合わせた用語であることから、「教」の「大人が子どもに教える」という意味と、「育」の「よく育つ」という意味から、「教育」は「大人が子どもに教え、育つ」ことを示す言葉として理解されている。

どちらの言葉も人の発達と生存に関わる言葉であり、その意味ではよく似ている。しかし、「保育」は「守る」という意味の言葉が使われていることから、発達の特徴として特に生存のための養護を必要とする乳幼児期において使用されることが多い。すなわち、一般的には「保育」は乳幼児期に関係する言葉として、「教育」は幼児期から学童期以降に関する言葉として使用されている。

しかし、子どもが「大切に守られる」時期は乳幼児期に限られているだろう

か。また、「大人が子どもに教える」時期も年齢で限定されるものではないだろう。状況により、守られたり教えられたりすることは、人生のどの時期においても大切にされなければならないことは理解しておきたい。

そして保育や教育を行う際の課題についても、前記の用語の成り立ちから考えることができる。「教育」が「大人が子どもに教え、育つ」ということを表すのであれば、「どのように」「何を」教え、育ちとして「いつ」「何を」評価する（見取る）ことが望ましいのか、また「保育」が「子どもを大切に守り、育つ」ということを表すのであれば、「何を」大切にするのか、「どのように」守るのか、そしてその育ちとして「いつ」「何を」評価する（見取る）ことが望ましいのかといったことが保育や教育を行う際の課題となる。そのような課題について保育者や保育者になろうとする者は考えなければならない。

さらに、教えるのは大人から子どもに行われる行為として限定されることなのかどうか、つまり、子どもが大人に教えることはないのか、大人が子どもから教わることはないのかということも考える必要がある。以下では、「子ども」という存在について、「子どもの権利条約」を通して考えたい。

（2）子どもの権利

「子どもの権利条約（児童の権利に関する条約）」は、1989（平成元）年に国連で制定され、日本では1994（平成6）年に批准された。「子どもの権利条約」は前文と54条からなる。公益財団法人全日本ユニセフ協会^{*1}では、条約の基本的な考え方をまとめて4つの原則として示している。

- ・差別の禁止（差別のないこと）。
- ・子どもの最善の利益（子どもにとって最もよいこと）。
- ・生命、生存及び発達に対する権利（命を守られ成長できること）。
- ・子どもの意見の尊重（意見を表明し参加できること）。

また、条約に定められている権利として、以下の権利が示されている。

- ・生きる権利…住む場所や食べ物があり、医療を受けられるなどして、命が守られる。
- ・育つ権利…勉強したり遊んだりして、もって生まれた能力を十分に伸ばしながら成長できる。
- ・守られる権利…紛争に巻きこまれず、難民になったら保護され、暴力や搾取、有害な労働などから守られる。
- ・参加する権利…自由に意見を表したり、団体を作ったりできる。

以上の原則等や条約の一つ一つをみても、子どもは大人から一方的に教えられ、守られるだけの存在ではないことがわかる。大人も子どもも等しく世界と

*1 全日本ユニセフ
協会



出会い関わり，世界をつくり出す権利をもっている。その前提に立った上で，保育や教育は行われるものであることを忘れてはならない。

「子どもの権利条約」は保育を行う上での基本原則となるものである。内容を深く理解し，保育者としてどのようなことに気を配る必要があるかについて，具体的な保育の計画や振り返りの中で日々考えていく必要がある。

例えば，第12条は「意見を表す権利」で，子どもは「自由に自分の意見を表す権利」をもっていること，次の第13条は「表現の自由」で，子どもは「自由な方法でいろいろな情報や考えを伝える権利，知る権利」をもっていることが示されている。これらのことを実現するにあたり，日々の保育内容においては，どのようなことに気を配る必要があるだろうか。あるいは，これらを実現するにあたり，どのような保育内容や方法が考えられるだろうか。それぞれの権利について，具体的な保育の計画の中で，また保育後の振り返りの中で確認し，絶えず検討を重ねていく必要がある。その際，保育者同士が互いに保育をモニターし合う関係があることが重要である。保育が閉じた空間の中で行われたことにより，見方に偏りが生じ，結果意図せず誰かが誰かの権利を侵害してしまっていたということがないようにしなければならない。

(3) 環境を通して

では，具体的にはどのような過程で保育内容を考えていくとよいのだろうか。そこでまず考えたいことは保育の環境になる。

本来子どもは，周囲にある環境に対して積極的に関わるができる存在である。そこでは子どもの能動的な様，すなわち自ら周囲の環境をとらえようとする力が働いているが，そこには必ず周囲の環境からの誘いがある。よってそれを受動しているだけであるともいえる。つまり子どもは，周囲の環境からの誘いを受け，それによって行為しているが，その行為の結果の環境がさらに次の行為を生み出し，最初の環境とは異なる新たな環境をつくり出していく，その意味で日々新たな世界をつくっている作り手のひとりであるともいえる。

教育要領^{*2}は「第1章 総則」において，以下のように示されている。

*2 保育指針〔第1章1(1)〕，幼保連携型認定こども園教育・保育要領(第1章 総則第1)においても同様の記述がある。

第1 幼稚園教育の基本

幼児期の教育は，生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり，幼稚園教育は，学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため，幼児期の特性を踏まえ，環境を通して行うものであることを基本とする。

*下線部は筆者による。

環境を通した保育とは、単に環境を設定し、そこに子どもが関わる様子を観察していればよいということではない。先述したように、子どもは環境をつくり出す存在であり、そこに発達（学び）がある。よって子どもが次の行動をつくり出すことができるような環境を設定し、そこでの子どもの様子をとらえ、理解し、再び環境が設定されるようであればならない。

ここで再び私たちが考えなければならない課題が出てくる。それは子どもが次の行動をつくり出すことができるような環境とは何かということである。それは子どもが「面白そう」「やってみたい」という環境かもしれない。あるいは子どもが何か行動を起こすためのエネルギーを蓄えられるような、「和み」や「癒し」が得られるような環境かもしれない。子どもが心を動かして出会う環境、新たな環境を生み出すことができる環境とはどのような環境なのかということについて、私たちはどのように検討を重ねていくことができるだろうか。

2 なぜ保育内容総論を学ぶのか

* 3 フレーベル (1782-1852)

人間教育の基礎は幼児期の教育あるとし、遊びの重要性や恩物（おんぶつ）による教育を提唱したドイツの幼児教育者。

1) Fröbel, F., *Die Menschengenerziehung* (Pädagogische Texte), Klett-Cotta, 1982, p.36.

* 邦訳は筆者

(1) 保育内容総論の意義

次に、なぜ保育内容総論を学ぶのか、について考えてみたい。そのために、まずは子どもの遊びについて考える。

幼稚園を創始したといわれているフレーベル (Fröbel, F.)*³ は、遊びとは「それは内なる自己の自由な表現であり、内なる自己自身の必要性と要求から内なる自己を表現するものである」¹⁾と述べている。

私たちは、子どもたちに伝えたいこと、育ってほしいという願いを「ねらい」としてもち、子どもたちとの生活を始めていく。「環境を通して」「生活の中で」と教育要領や保育指針等にも示されているように、子どもたちとの日々の生活経験や遊びを通して、保育者は保育の目標の達成に向けて、指導を行っていく。「保育内容」とは、そこでの生活経験や遊びを指す。教育要領や保育指針等では、内容を5つの領域に分けて、それぞれについてさらに詳しく示されているが、子どもの遊びの実際は、フレーベルが述べたように、感動して心が動き、その思いが湧き上がり、思わず身体が動き出して表出したひとつの表現活動である。遊びの展開は、予め想定されているものもあるが、想定のない、その場の環境に応答した行為の積み重ねの結果であることも多い。また、想定したとして、想定から逸れた時こそ遊びといえるのではないか。つまり保育の内容は、そこに5つの領域の設定とその領域ごとの事後的な検討はあるものの、それは保育計画を立てる際や子どもの育ちを振り返る際の視点の中で

語られるものであり、実際の子どもの活動においては各領域の範囲で考えられることではない。実際の遊びでは、複数の領域が関係していることを理解しながら、まずはその場で湧き起こる子どもの感動を大切に、活動の展開を見守り援助していくことが重要である。保育内容総論から子どもの育ちと保育を考えていくことの意義はそこにある。保育内容総論での学びは、子どもの姿をそのまま受け止めて、そこから発達と保育のあり方を考えていくことである。また、より深い子ども理解とより質の高い保育を考える機会でもある。

(2) 保育者の専門性

さて、先に保育内容総論の意義の中で、「子どもの姿をそのまま受け止めて」と述べた。「そのまま受け止める」とは、保育者としてどのような援助を行うということになるのか。

倉橋惣三^{*4}は、著書『幼稚園真諦』において「保育案」に触れる中で、保育者のあり方を以下のように述べている。

*4 倉橋惣三(1882-1955)

大正から昭和にかけて活躍した日本の児童心理学者。お茶の水女子大学名誉教授。

いやしくも子供を集めて目的をもって教育をしていく者が、全然何等の心構え、すなわち計画、あるいは立案無しでやっていけるはずはありません²⁾。

子どものさながらの生活を大切にしたい倉橋であったが、何の見通しもなく行われる「その日暮らしの」保育については強く否定している。また一方で、保育者が予め計画したことだけが優先されるような保育についても、以下のように述べて否定している。

2) 倉橋惣三『倉橋惣三選集 第一巻 幼稚園真諦』フレーベル館、1969、p.58.

もし時間割が直ちに保育案の全部ならば、それを重んじてゆくのを、前申したその日暮らし幼稚園に対して、あてがいぶち幼稚園と名付けましょうか。『先生今日は何をする?』『おきまりに従いましょう』『いやです。私の生活はそんなあてがいぶちでは出来ません』という子供も出て来ましょう。そのとき、先生の方では、子供の生活がどんなにはつらつとしているかということをとんと考えていないのです³⁾。

倉橋は子どもの生活の「はつらつとした」様子を目を向けることの大切さを強調している。子どもの様子を大切にしたい上で、以下のようにさらに具体的に、子どもの思いを大切にしたい保育のあり方について述べている。

3) 2)と同じ、p.64.

すなわち、幼児の方では、自由の生活をするにしても、その自由の中に、先生としては、生活を偏さらないように、細かい豊かな注意が怠らず行なわれていなくてはなりません。また子供