

# 保育内容の意義及び今後の課題と展望

—奈良県の幼稚園の実践を通して—

## Significance of childcare contents and future issues and prospects

—Through the practice of kindergarten education in Nara—

加奥 満紀子

Makiko Kaoku

松田 智子

Tomoko Matsuda

### 要旨(Abstract)

本稿では、まず保育内容とは何かについて、狭義な意味とともに広義な意味で定義した。次に、保育内容が日本の幼稚園や保育所の教育でどのように変遷してきたかを簡単に振り返ることを通して、保育内容がその時代の社会的な要請を反映させつつ実践されてきた事実を確認した。特に日本の社会では、幼稚園教育は義務教育ほど大きくはないが、その当時の社会の政治的及び経済状況が、直接的に教育内容に与える影響が大きいと言われている。さらに現代社会の保育内容の実態を検証するために、奈良県の幼稚園の実践事例をとりあげた。そこでの5領域とは小学校教科のように、個々別々に存在するものではなく、幼児一人の中で総合的ものとして作用する統合活動であることを、具体的な事例で明らかにした。さらに、幼稚園教育は環境を通して行う教育であること、園生活のすべての環境が教材であること、幼児一人一人の違いを受け止め、主体性を大切にしたい意図的・計画的な環境構成を通して行う教育であることも確認した。最後に保育内容とは、まず子どもありきであり、幼児の発達に応じて構築されるものであるため、0歳児から5歳児までの乳児及び幼児の発達に応じた一般的な保育内容の概要を論じ、今後の保育内容の課題と展望について論じた。

キーワード 保育内容の意味と歴史、環境を通しての保育内容事例、保育内容の課題と展望

### I. 保育内容とは

#### 1. 保育内容という言葉の意味

保育内容とは何かを考える場合には、大きく2つのとらえ方が存在するといえる。つまり狭義でとらえる場合と広義でとらえる場合があるということである。広義でとらえる場合は、幼稚園や保育所や認定こども園等で行われている、保育活動の全てのことを指すことが多い。つまり幼児が、登園してからすべての一日の活動が終わり、降園するまでに体験するありとあらゆる生活や活動を意味しているのである。

一方、狭義の意味で使用する場合は、保育内容とは「幼稚園教育要領」や、「保育所保育指針」などに整理されている5領域の内容を指していることが多い。5領域とは「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5つの領域ことであり、子どもの発達の視点に合わせたこの5領域は、小学校の各教科等とは異なり、それぞれが独立して指導をされることは幼稚園や保育所ではありえない。なぜなら子どもの生活は、5領域が様々に絡み合い、相互に関連しあいながら、成立しているからである。例えば、幼稚園での飼育栽培を行う場面をとらえても、小学校であれば、低学年の生活科の教科の一部として位置づけることができるが、幼稚園・保育所では飼育栽培が5領域のどれか一つとしては分類できないと筆者は考える。飼育栽培には、当番活動で生じる「人間関係」、どうするか話し合うための「言葉」、成長を喜び動作化する「表現」などが関係してくるからである。幼稚園教育要領や保育所保育指針等の5領域とは、そこでの生活全体を見通して、子どもがどのような経験を積み重ねるのが望ましいのかという方向性を示すものである。

## 2. 保育所保育指針の保育内容

保育所保育指針の5領域は、幼稚園教育要領との整合性が高く、それぞれのねらいは、文言の違いは多少存在するが、原則的に基本的な考え方は共通している。保育所では、この5領域に加え、「養護」という保育内容がある。なぜなら保育所は、対象とする子どもの年齢の幅が、0歳児から就学前の子どもまでと広く、開所時間が早朝から夜にまで長時間に及ぶからである。この「養護」のねらいは、「生命の保持」と「情緒の安定」という観点から編成されている。養護の領域は、5領域とは別に存在するため、保育所の保育は5領域を「教育」ととらえ、「養護」も一体的に行うこととされている。

上記で述べたように、保育所は「養護」と「教育」を一体として行うことが明記されているが、幼稚園教育要領には「養護」という領域の記載はないが、「生命の保持」「情緒の安定」と同様の配慮は十分になされていると考えるのは自明のことである。

## II. 保育内容の歴史的な変遷

先ほども述べたが、明治から現在までの保育内容は、その時代の社会的な背景の影響を受けて、変遷をしてきた。明治初期に外国にならって導入された制度から現在に至るまでの、保育の内容を、その時代の背景とあわせつつ見ていくこととする。

### 1. 戦前の保育内容

日本最初の幼稚園は、明治9年(1896)に開設された、東京女子師範学校付属幼稚園である。明治政府は欧米諸国と肩を並べるため教育政策に力を入れ、その一環として幼稚園を設立した。しかし、通園したのは、上流階級や富裕層の一部の子どもでしかなかった。入園年齢の原則は3歳以上6歳まで、保育内容は、第1物品科、第2美麗科、第3知識科の3つの科と25科目であった。具体的には、粘土細工、計数、博物理解、唱歌、説話、体操、遊戯等の25細目を通して遊んだり学んだりしていた。教材としてはフレーベルの恩物が中心で、保育時間割は一日4~5時間で、1単位時間は30~45分とされていた。この当時の課題は「恩物を絶対視し、恩物の持つ内容的な意味を理解するよりも、その教授技術にのみ目を向けることに急であったために、形式的な注入主義に落ちいってしまった」<sup>(1)</sup> ことであると宍戸(1891)は指摘している。

明治 12 年（1879）に「教育令」が出され、教育に天皇中心の国家思想が強く反映されるなか、幼稚園教育も都市部を中心に広がりを見せていき、明治 32 年（1899）には「幼稚園保育及設備規定」が制定された。この制度の目的は「心身の健全な育成」と「善良な習慣の習得」と「家庭養育の補完」であり、保育年齢は 3 歳から就学前までとされており、保育時間は食事時間を含んで 5 時間以内と規定されていた。保育内容は、「遊嬉」「唱歌」「談話」「手技」と定められ、保育内容も具体的に示された、そして明治 44 年（1910）の「小学校令施工規則」により、保育内容の前述の 4 項目内容規定が削除され、各幼稚園独自の保育内容の編成が可能になった。

大正時代に入り、幼稚園も「新教育運動」の影響を受け「新保育運動」という試みが見られた。従来のフレーベル主義から、新たにモンテッソーリ教育が日本に紹介され導入されてきた。大正 15 年（1926）に初めて「幼稚園令」が出され、幼稚園は小学校とは異なった独自の法律を持つこととなった。幼稚園教育の目的は「幼稚園ハ幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭療育ヲ補フヲ以テ目的トス」とあり、従来と大きく変化はなかったが、保育内容はより多様になった。「遊戯」「唱歌」「観察」「談話」「手技等」になった。5 番目の手技等が付加されるようになり、各園の保育内容に独自の裁量がさらに認められるようになったといえる。

幼稚園は当時から教育機関と認識されていたが、保育所は前述した東京女子高等師範学校附属幼稚園内の「分室」として位置づけられ、「貧民ノ幼児」のための簡易幼稚園とされていた。大正期になると親支援、子育て支援を目的とするための、貧民層の子どもの託児所が多く設けられたが、その法的根拠も保育内容に関する基準も定まっていなかった。

## 2. 戦後の保育内容

昭和 22 年（1947）に学校教育法が制定され、幼稚園は学校と位置づけられた。翌年には「保育要領」が発刊され、その 6 章に保育内容が記された。保育要領では幼児期の教育方法として、保育内容の出発点は子どもの興味や関心であり、教師の役割は幼児の活動を誘いだし、成長発達に適した環境を構成することだと示された。小学校のように 1 日を時間で分けて日課を決めるのは望ましくなく、一日を自由に過ごして、楽しい幼児の経験をするのが保育内容として示された。戦前の学校教育への反動が、幼稚園教育にも若干の影響を与えていたように、筆者は感じる。幼児に必要とされる経験として「見学」「リズム」「休息」「自由遊び」「音楽」「お話」「絵画」「制作」「自然観察」「ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居」「健康行事」「年中行事」の 12 の項目が挙げられた。

## Ⅲ. 保育内容の実際

### 1. 平成 30 年度の新教育要領等の実施に向けて

現在の幼稚園教育は、学校教育のスタートとしての位置づけが更に明確化（総則の整合性）されている。特に、「環境を通しての教育」と「遊びを通しての総合的な指導」が大切にされ、幼稚園等の教育において育みたい資質・能力の明確化がされ、今後は幼児期の終わりまでに育てて欲しい 10 姿をしっかりと把握した、保育内容の展開が 3 つの就学前の教育施設で行われると筆者は期待している。

ここで、筆者はあえて保育内容における「幼稚園教育要領」の平成 29 年告示における 5 領域の追加や変更が行われた箇所を再度の確認することにより、今後求められる保育内容の方向性を、さらに明確

にしていきたい。

まず「健康」では、「見通しをもって行動する」こと「多様な動きを経験する中で体の動きを調整する」ことに加え、「食べ物への興味関心を持ち、食べ物の大切さに気付く」ことなど食育にも視点が当てられた。

次に「人間関係」では共通の目的に向けて「工夫する」こと、「協力する」こと、「一緒に行動する」こと、「楽しく」活動することなどのポイントが示された。筆者は、今回注目すべきは「共通の目的をもって」という文言が、幼稚園教育で強調されているところだと考える。つまり幼稚園での人間関係を構築する活動が意図的な計画的な環境構成であると意識づけられたといえる。

「環境」では、「日常生活で我国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」という項目が追加されたが、これはすべての学校種において日本の伝統文化教育の強化が図られている影響である。しかし、幼稚園や保育所では、日本の伝統行事を子どもの成長の機会と捉えて、従来より保育内容に大きく位置付けてきた歴史がある。さらに小学校教育へ結びつく思考力の芽生えとして「自分なりに比べたり関連付けたりする」こと、「自分の考えをより良いものにしようとする気持ちが育つようにする」ことが追加されたことは、平成29年告示の学習指導要領の資質・能力の3つの柱のうち「思考力・判断力・表現力等」と「学びに向かう力・人間力等」を意識したものであろう。

「言葉」では「言葉に対する感覚を豊かにする」こと、「幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しみ言葉遊びなどを通して、言葉が豊かになるようにする」ことが追加された。これらは幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿の約半分の項目と深く関わる重要な箇所であることを、教師は認識して指導しなければいけないと筆者は考える。幼稚園や保育所において教師が子どもに話しかける言葉は、不用意な単語言葉や主語・述語抜き言葉になっていないだろうか。教師という存在は、子どもにとって大きな意味ある環境であることと忘れてはならない。

「表現」では従来の物語を発表会に向けて劇化するというパターンだけでなく、「風の音や雨の音。身近にある草や花の形や色など自然の中にある音、形、色などに気づくようにする」ことが追加された。より小学校生活科や国語科で求められる、五感を生かした教育が意図されていると筆者は感じる。

さらに、全国的にも、就学前教育と小学校教育の教育課程の連携が進められている。文科省からスタートカリキュラムの案が出され、各都道府県ごとに案が作成され、各市町村においても昨年度を目途に完成を見たのではないだろうか。スタートカリキュラム出発当初は、教員の研究の交流から始まり、次に子ども同士の交流が始まり、今では5歳児後半の保育内容と小学校1年生前半の教育内容の連続性までに進展している。

最後に筆者が特筆すべきと感じているのは、特別支援としての保育内容が注目されてきたことである。「個別の特別支援計画」の策定はもとより、特別支援保育を必要とする子どもに対する理解の研修の必要性も、各地で行われ成果を挙げられている。

## 2. 奈良県の幼稚園における保育内容の実際の紹介（幼稚園の園だよりより）

### （1）小動物との触れ合いを通しての環境構成

幼児期でしか触れ合うことのできない小動物と遊ぶことで、幼稚園では生命の大切さを子どもたちに感じ

取ってほしいと願っています。子どもたちが捕まえてもってきてくれるザリガニ等もありますが、先生達も子どもの興味や関心に応じた環境構成をするため、近くの川や少し足を伸ばして田んぼに採りに行っています。

#### カエル

田んぼの水がきれいな柳生までカエル採りに行って、たくさんトノサマガエルを幼稚園に連れてきました。私も20年ほど前に行ったことがありますが、あぜ道を歩くと次々にトノサマガエルが飛び跳ねます。でも捕まえるのは至難の業。すぐに田んぼに逃げてしまうのです。そーっと近寄ってじっとしているカエルを網でさっと捕まえるのです。捕まるとおもしろく夢中になるほどです。先生達もきっと楽しんでカエル採りをしていたと思います。大小合わせて約100匹のカエルでした。(無断でカエル採りはしていません。田んぼの持ち主の方に必ず了解を得ています)

#### ザリガニ

サツマイモをいつも掘りに行かせていただく近くの川に、棒にスルメをつけてザリガニ釣りに行きます。昨年、ツバメの巣のある家を下見に行った時、近所の方がザリガニがいることを教えていただき、今年も先生達が釣りに行きました。スルメにザリガニが食いついて釣れるスルメは格別。先生達は、子どもの興味関心を引き出すように、その時の様子を楽しそうに話して聞かせます。



#### 遊びの中で見られる幼児の姿

先生達のザリガニ釣りの話を聞いて、子どもたちも意欲満々で、割り箸にスルメをつけてザリガニ釣りをしました。しかし、あまりおなかのすいていないザリガニは子どもたちのスルメには食いついてくれません。でも、子どもたちは釣れるまで真剣な顔でザリガニ釣りを続けます。やっと釣れたときの嬉しそうな顔は、なんと言えない笑顔で、教師と一緒に歓声を上げます。

カエルが幼稚園に来た日は、幼稚園中に喜びの声が響きました。飛び跳ねるカエルを必死に捕まえたり、そっと手に乗せてみたりします。年少児は、カエルを捕まえるために、一緒に跳びはねていました。最近は、カエルなど小動物が苦手な幼児もいますので、一人一人の過去の体験に合わせて、カエルとのかかわりを支援します。

子どもたちが帰った後のカエルは、観察ケースの中でほっと一息ついているようです。カエルの背中にカエルが乗り階段になったり、水にふわーと浮いたり。とてもかわいく、見ていると飽きることはありません。ご飯は、先生達が夕方に、釣りのえさにも使う生きた虫をあけています。子どもたちも、餌は何かいいか調べています。でも、そろそろカエルのお腹のあたりがスリムになってきました。カエルのお腹を通して、季節の変化を子どもは感じます。そろそろ田んぼに逃がしてあげる、子どもたちとお別れの日が来るかもしれません。

上記の事例から、子どもは小動物とはただ遊ぶだけではなく、多く学びを得ていることが分かる。遊んで感動した経験を身体で表現したり言葉で伝えたり、絵に描いたりして感性を豊かにしている。また、言葉での伝え合いや異年齢児との交流などで様々な言葉を獲得していく。

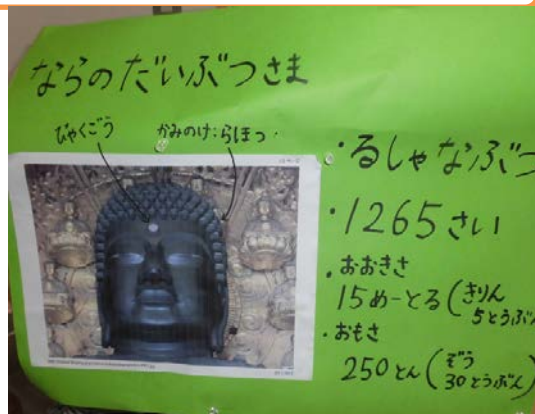
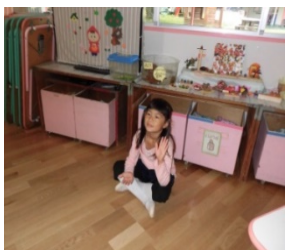


#### (2) 地域の伝統文化を活用した環境構成

心配された天気でしたが雨の合間の曇り空の中、奈良公園へ遠足に行くことができました。今年度は、身近にある奈良の歴史に子どもたちも触れることができればと思い、大仏殿を中心に二月堂等を訪れられるように奈良公園への遠足となりました。ただ当日のみ遠足を体験するのではなく、行くまでに興味をもつために調べたり、当日も関心をもって様々なことを体験したり、遠足後も体験したことを、振り返ったりするために、絵にかいたり製作をしたり活動を広げていきます。

当日までに大仏について子どもたちが調べました。

遠足後の遊びで



奈良公園の草原を作ったり、大仏様になったり、大仏様の鼻くぐりの柱を作ったりして遊びました。遠足で楽しかったことを、絵の具や墨でかきました。



### (3) 幼稚園の自然環境を生かした環境構成 《虫取りの遊びから(3歳児)》

夏休みが明けて、サツマイモ畑には葉が茂り、しょうりょうバッタやおんぶバッタがたくさん飛び交っていました。幼稚園の子どもたちは虫取りに興味をもち、網をもって虫取りをする子どもたちの姿が多く見られました。その中で、サツマイモ畑で虫取りをしていた三歳児のA児が、ヨーグルトのカップに捕まえた虫を入れて、筆者に嬉しそうに見せに来ました。

A児「園長先生見てよ、虫捕まえた」筆者「よかったね」。カップの中をのぞいて見ると、蟻より少し大きい黒い虫がいました。虫だけが入っていたカップを見て、おもわず、「草を入れた方がいいよ」と言ってしまうところでした。しかし、筆者は「この虫は、どこにいたの？」(サツマイモ畑で虫取りをしていたはずなのに、バッタではないと考えたため)とあえて尋ねてみました。A児は「土の所だよ」と答えました。

サツマイモ畑の土の所で、捕まえたのだらう。そこで、筆者は「それじゃあ、砂を入れてあげようか」と声をかけると、A児は「うん」とうなずいた。一緒に砂を入れると、その虫はすぐに砂に潜っていきました。A児は砂に潜ってしまった虫にびっくりしています。筆者が「砂を入れてあげて良かったね」と声をかけると、A児は嬉しそうにカップの中をじっと見えています。

そして、A 児は虫の動きに好奇心を掻き立てられたのか、なんという虫なのか名前が知りたくなり、早速にも図鑑で調べていました。すると甲虫類でひょうたんのような形で、クワガタに似ている『ひょうたんゴミ虫』だということがわかりました。筆者が「草を、入れてあげたら」と言って、教師の思いでいろいろな答えを先に出すのではなく、A児の気づきを大切にすることで、住んでいるところが分かり、何を入れてやればいいのか、そして図鑑で調べることで名前や育て方を知ろうと主体的な行動に結びつきました。

上記の事例から、教師が自分の感じた思いや知識を子どもに伝えることが、幼稚園教育ではないことは明確である。体験を通しての子どもの疑問・気づきを受け止め、寄り添い受け止めることにより、3歳児でも幼児自身が自主的・自発的に活動に取り組んでいくことができると筆者は考える。

#### (4) 特別支援教育

障害を持つ子どもの保育について幼稚園教育要領では「障害のある幼児の指導に当たっては、家庭及び専門機関との連携を図りながら、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促すとともに、障害の種類・程度に応じて適切に配慮すること」と記されている。

当園に於いても、配慮を要する子ども一人一人の個別の支援計画を学期毎に保護者と共に作成している。保護者と同じ目標を持ち、同じ思いで成長を促し一人一人に合った援助をしている。就学に向け、小学校へ個別の支援計画を提出し接続している。

また、個別の指導計画を作成し、園の全職員でその幼児の支援する視点を共通理解し、同じ思いで一人一人にかかわっている。定期的にその幼児に対しての関わり方などで気付いた事を話し合い、よりよい援助の方法を考えている。担任一人で幼児にかかわるのではなく、全職員で多角的にその幼児の事を把握することに配慮を要する幼児のよりよい成長に繋がっていくと考える。

### IV. 保育内容の計画とは

教育課程とは、各幼稚園において入園から卒園までの長期的な見通しをもって編成される、園の教育方針である。これは園の教育理念を具体化したものである。

教育課程は各園の全教職員の協力のもと園長が責任をもって定めるが、一番大切なことは「幼稚園教育要領」の内容理解を深め、幼児期の発達や幼児期から児童期への発達などの共通理解を全教職員が図ることである。さらに在籍する子どもの実態はもとより園の存在する地域実情を把握して、保育計画を立てることである。これは社会や保護者の願いを教育課程に反映することであり、開かれた保育内容になることが可能になり、地域の協力も得ることができる。

第2は、各幼稚園が教育評価を行い、教員全員でどのような子どもの育ちをねらうかを共通理解することである。第3は、子どもの発達の道筋を長期的な視点に立ち、保育を行うことである。第4は、子どもの発達の各時期にふさわしい具体的な「ねらい」と「保育内容」を組織することである。

指導計画は教育課程を基に作成されるもので、子どもの生活する姿がいつそう直接的に見え、具体的な保育の展開が示される。指導計画には長期と短期があるが、保育内容の「ねらい」とは幼稚園修了までに育成される心情や意欲や態度などであり、「保育内容」はねらいを達成するために指導する具体的な事項である。この2つは環境構成上、重要な事項で長期や短期の予想を立てるうえで丁寧に押さえるべきで、この「環境構成」と「保育者の援助」は車の両輪であるといえる。

## V. 子どもの発達と保育内容

### 1. 0歳児のねらいと保育内容

月齢により発達の姿は大きく変化するうえ、個人差が大きい。誕生から1年で体重や身長は劇的に増加し、体重は生後3～4か月で約2倍、万1歳で約3倍になる。運動機能も満1歳前後までにはつかまり立ちや伝い歩きを始める。

言葉の発達はこの時期は喃語程度であるが、大人が語り掛ける言葉を著しく認識している。0歳児は話せなくても、高い言葉の認識力を備えていることを保育者は理解することが重要である。

0歳児は、先述したように、一人ひとり全く発達の姿が異なるので、基本的な生活に関わる活動は個別対応が基本となる。家庭生活と園生活の連続性も考慮しながら、24時間を視野に入れた連携したプログラムが必要になる。基本的な生活に関する活動は、養護的視点はもちろんのこと、教育的な視点でも関わりを持つことが不可欠である。0歳児であっても、遊びを中心とした活動が中心であることは当然である。

### 2. 1歳児のねらいと保育内容

めざましい運動機能の発達が見られる時期である。歩行が確立し動き回り、生活空間が大きく広がる。新しい行動をどんどん獲得し、動きに自信を持ち、積み木を崩したりカップに砂を入れたり、まとまった時間一人遊びが短時間だが可能になる。言葉の面では、自分の思いを大人に伝えたいと言う欲求が出てきて、2才の後半ごろから2つの単語をつないで要求したり、大人の質問に答えたりするようになる。情緒面では、快や不快を声で示したりして、対人関係の発達が見られる。年長児の真似をしたり、親しい大人とのかかわりを楽しんだりと社会性も発達してくる。しかし、大人からすれば、いたずらが激しくなると感じる時期でもある。

1歳児後半になると遊びの面白さが、分かる気持ちが出てくるといわれている。岩城(2002)は、1歳児が遊びを楽しく思う条件として4つを挙げている<sup>(2)</sup>。①自分で遊びを見つける(発見)、②自分を見守ってもらっている、③共感してもらえる、④友だちと同じことをする・友だちとかかわってくる、の4点である。つまり、保育者の遊びへのかかわり方が問われることになる。

### 3. 2歳児のねらいと保育内容

歩行機能が一段と進み、後半になると平均台を渡り、三輪車をこぐなど、バランス感覚や身体運動のコントロール力が高くなる。当然、運動機能も指先まで及び、のりやハサミなどを使ったり、3本指でクレヨンを使ったりして曲線を描くようになる。言葉の面では語彙の増加が著しく、3つ以上の単語をつないで話すようになる。言葉も明確に出てくるようになるとともに、大人への自分の欲求も言葉で表現しようとするようになる。情緒面では、自分より小さい子や他の泣いている子にいたわりを示したりするが、一方自分の欲求が通らないとかんしゃくを起こすなどの一貫性のない行動を起こすことがある。しかし、このような行動は、自己主張する自我が順調に育っている証拠であると捉えたい。

生活面では、経験を重ねる中で、基本的な行動様式が確実に身についていく時期である。先述した自分でやりたいが思い通りにならず感情が揺れる時期だからこそ、人の話をみんなて聞く、合図で次の行



動をするという経験がますます必要になる。叱られ強制されるだけでなく、みんな揃ってできた時の爽快感や達成感を味わう中で、楽しく基本的な生活習慣を身に付けさせたい。

#### 4. 3歳児のねらいと保育内容

3歳児初期では、初めての本格的集団生活であることから、保育者中心の活動により保育者に親しみ、集団生活に対する安心感や安定感を持つことが重視されている。3歳児の保育内容の特徴については、各時期により異なるが、総じて基本的な生活習慣による自立を促し、集団生活の中で自分の位置を確認し実感することで、安心感を持つことが重視されている。この安定感を基盤として、徐々に友人関係を望ましい方向に拡大していく傾向が見られる。

#### 5. 4歳児のねらいと保育内容

4歳児には、新たな人間関係の構築のためにも「ままごと・おうちごっこ」などの遊びが必要になってくる。さらに3歳児と比較すると、戸外での活動だけでなく「作る」「絵を描く」などの創作活動も具体化してくる。また、「集団の決まりを守る」という道徳性の芽生えも出てきて、多人数で行うゲーム的な活動に興味に向く時期でもある。つまり、4歳児では3歳児と同様に十分な自立の上に、さらに生活の範囲の拡大を目指す保育内容となっている。そこでは、表現の充実に伴う自分自身の満足感とともに、集団の中における自分の位置づけを、ルールのある活動を通して、幼児が認識していくことが分かる時期である。

#### 6. 5歳児のねらいと保育内容

5歳児は、年長児としての自覚を促すために「年少児との関わり」「当番活動をする」などの保育活動が大切にされることが多い。この活動により、責任感や他者のために進んで行動する気持ちを育てることになるからである。遊びも個人や小集団だけでなく、学級全体や大勢の集団を想定したルールを伴った遊びが多く出てくる。これは新しい環境に慣れ、様々な人々との人間関係を構築できるよう、個別活動だけでなく意図的に集団活動が行われているからである。5歳児の後半には自分の考えを友達の前で表現する活動も多くなり、聞き手を意識した話し合いも増加する。

基本的な生活習慣でも、一定の時間内に片づけたり食事をしたりと、就学前の自立を意識した指導が多く見られる。つまり、5歳児では年長児としての自覚と学校への期待が双璧をなし、当番活動や異年齢との活動がその幅を拡大している。さらに活動では生活科を意識して、素材を駆使した集団での表現の工夫や、科学的な視点の芽生えが見られるような好奇心を刺激する活動になっている。

## VI. 保育内容構築の展望と課題

### 1. 保育内容の課題

「幼稚園教育要領」は小学校の「学習指導要領」と比較すると、その枠組みは大枠でゆるやかである。さらに「幼稚園教育要領」に沿った検定教科書があるわけではないし、その結果を調査する全国学習状況調査があるわけでもない。つまり、幼児の育ちは、日々の保育者の創意工夫で、保育内容の実践を通して検証していかなければならない。加えて子どもの実情を把握したうえで、環境を整え、環境を通し

た間接的な教育が行われなければならない。教育効果の評価というが、小学校のようにテストがあるわけではないので、厳正な評価もなかなか困難である。短期的には昨日までできなかったことができるようになったと評価はできるが、子どもの内面的な成長までは外から判断はしにくい。従来は、このことは幼児教育の特性であり、良い面であると捉えられてきたが、「脳科学」の発達も著しいものがあり、幼児教育も教育評価の数値による評価対象となる日が来るかもしれない。

文部科学省は、平成29年度に5歳児後半までに育てほしいと願う10の力として、「健康な心と体」、「自立心」、「協働性」、「道徳性規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量・図形・文字等への感覚・関心」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性と表現」を示した。これは、5領域の内容を整理した姿であり、義務教育の学習指導要領に沿った資質・能力の3つの柱を踏まえた具体的な姿である。これにより、国による「ねらい」が明確にされたわけであるから、これに沿った保育内容にむけて、さらに工夫が求められるようになるだろう。

保育内容とは、まず子どもの実態ありきで、教材や活動が考えられ、さらに保育者の指導の工夫が求められるはずである。しかし、実際は毎年の繰り返しの保育に追われ、先に教材ありきの保育内容になってしまっていないかについて、保育者自身が自らの保育内容を振り返る必要があるだろうと筆者は考える。

## 2. 保育内容の展望

先述したように。短期的で外面的な幼児の成長は見えやすいが、内面の成長は確認しにくい。教師は保育内容を考える前に、まず幼児をそのまま受容し、幼児間の内面世界で交わされているやりとりや、目に見えない成長を感じ、内面性を育むという難しい問題に挑戦する必要があると筆者は考える。実は保育者は、実際には幼児の内面世界をその活動から、感じ取っているのであるから、それを分析したり関連付けたり文章化したりという作業に従来以上に、時間をかけて内面を読み取る能力をさらに向上させてもらいたいと願うものである。

### 【参考文献】

- ・梅根悟監修『世界教育史体系 21巻 幼児教育』 1981年 講談社
- ・梅根悟監修『世界教育史体系 22巻 女子教育』 1981年 講談社
- ・那須川知子『保育内容総論』2011年 ミネルヴァ書房
- ・文部科学省『幼稚園教育要領』2017年告示
- ・厚生労働省『保育所保育指針』2017年告示
- ・内閣府、文部科学省、厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』2017年告示

### 【脚注】

- 1) 宍戸健夫「世界教育史体系 21巻 幼児教育」p356-p357 1981年 講談社
- 2) 岩城淳子「異才時の遊びの楽しさを探る(1)」p14-p15 2002年  
松本園子、荒賀直子編「実践・乳児の生活と保育」樹村房