

# タブレット端末を用いた動画撮影による保育の可能性 —「むしけんきゅうじょ」で撮影された動画を例に—

坂巻 綾香

千葉大学大学院教育学研究科修士課程

本研究では、幼児が主体的にかつ長期的にタブレット端末を用いて動画を撮影する活動に、どのような可能性があるのかを検討した。園児が自由に活動する時間が多い A 幼稚園において、タブレット端末を用いた撮影行動の意義は先行研究で4点すでに明らかにされている。しかし、筆者が行った「むしけんきゅうじょ」の実践における撮影行動の意義については、先行研究では解釈しきれなかったため、幼児の活動している姿を具体的に記述して考察した。その結果、クラスの他の幼児への感動の共有が動画によってなされていたことと、幼児なりに「セルフ・リフレクション」を行っていたことの2点が明らかになった。

キーワード：幼児、科学探究的な活動、タブレット端末、動画撮影、A 幼稚園

## 1. 研究の背景

### 1.1. 保育におけるタブレット端末の扱い

近年、スマートフォンやタブレット端末などの普及により、家庭での生活において、幼児がそれらの機械に触れたり、見たり、利用したりすることは増えている。ベネッセ教育総合研究所(2017)が行った「乳幼児親子のメディア活用調査」<sup>1</sup>でも、2017年の調査で「4年前と比較して子どもがスマートフォンに接する機会が増加した」<sup>2</sup>と示されている。また同調査で、0歳児後半～6歳児の「お子さまは、次のものを、ご家庭で1週間あたりどれくらい見たり使ったりしていますか。」という質問に対し、「まったく見ない(使わない)」と回答した人はスマートフォンでは28.6%、タブレット端末では32.5%となっている<sup>3</sup>。つまり、スマートフォンでは約7割の子どもが、タブレット端末では約6割の子どもが、1週間のうちに見たり使ったりしている、といえる。では、6～7割の子どもたちが1週間のうちに利用しているこれらの機器は、保育ではどのように扱われているのだろうか。

堀田ら(2014)が全国の幼稚園を対象に行った調査によると、有効回答のあった240園のうち、「タブレット端末の利用は9園(全体の約3.8%)」であり、保育者のタブレット端末の利用への取り組み意欲が低いことも示されている。タブレット端末が保育に普及してい

るとは言い難く、家庭での利用と、幼稚園での利用に差がある。もちろん、タブレット端末が家庭で使われているため、園でも子どもに使わせたほうがよい、といった単純な話ではないだろう。しかし、身近にあるスマートフォンやタブレット端末を、保育の中で子どもの活動に有効に使うことはできないだろうか。以降では、比較的多く実践が見られたタブレット端末に焦点をしばって、先行研究を示していく。

タブレット端末が保育に使われている事例はいくつか報告されている。上松(2014)は、iPadを使った「ICTタイム」に、年長児がペアでパズルを作ったり、「絵本創り」を行ったりする事例を紹介している。また、中尾(2017)<sup>4</sup>では、年長児が「タブレットの時間」にタブレットを使って園内の好きな写真を撮り、クラスの前でプレゼンテーションをする事例と、「とりえ」というアプリを活用した事例が紹介されている。「とりえ」とは、ぬりえアプリの一種である。このアプリは、イラストを選ぶとそのイラストに必要な「色」が提示され、幼児が身の回りのものから提示された「色」を探してその写真を撮影し、最後に写真を組み合わせてイラストを着色するというものである。

このように、幼児自身が撮影した写真をクラスで発表したり、アプリを使ったりして、タブレット端末が保育に導入されている。しかし、以上の事例では保育者主導の一斉的な活動のため、時間や使用方法が限定的であり、また短期的な活動になっている。このようなタブレット端末の使い方は幼稚園教育において有効であるといえるのだろうか。子どもが主体となる活動の中で、長期的にタブレット端末が利用されるような実践を行うこと

---

Ayaka SAKAMAKI : The Possibility of Video Using the Tablet Devices by "A" Kindergarten Children - Filming at "Insect Research Laboratory" -  
Graduate School of Education, Chiba University

が可能なのではないだろうか。

筆者が勤務する A 幼稚園では、子どもが自由に活動できる時間が多く、子どもたちは主体的に、そして長期的に保育の中でタブレット端末を利用している。次章以降で、A 幼稚園でタブレット端末がどのように扱われているのか、詳しく見ていく。

## 1.2. A 幼稚園について

### 1.2.1. A 幼稚園の概要と保育内容

まず、A 幼稚園の概要や保育内容について示す。A 幼稚園は、千葉縣市川市にある私立幼稚園である。年少・年中・年長の 3 学年があり、各学年 2 クラスずつある。クラスごとに保育室を隔てる壁はなく、特別なことがない限りは学年ごとに一緒に活動をしている。子どもたちは 9 時に登園して、身支度が終わると、学年ごとの「お集まり」の時間と昼食の時間以外は自由に遊んでよいことになっており、保育者に話しさえすれば、他学年の保育室でも遊んでよい。「お集まり」の時間は 1 日のうち、朝、昼、降園前にあり、歌を歌ったり、その日の簡単な連絡事項や「ニュース」を保育者や子どもが伝えたりする。「ニュース」という言葉は、年少組においては、年少児が集中して話が聞けるように「先生ニュースです。」と保育者が話して連絡事項を伝えている。年中組や年長組になると、子どもたち自身が何かクラスで発表したい時に「ニュースしたい」と保育者に話し、クラスの子どもの前で発表することがある。

A 幼稚園の保育内容は、独自の園通貨があり、経済を中心とした保育内容となっているなど、一風変わっている。年度終わりの保育室、特に年長組の保育室には、様々な「おみせ」<sup>5</sup>が立ち並び、保育室全体が街のようになっており、その保育室に、年少児や年中児がお客さんとして遊びに来るのだ。

このような活動は 1 年間を通して行われている。4 月の年長保育室には、子どものロッカーや、テーブルや椅子などしかなく、保育室というよりは広いホールのような状態である。そのような保育室で、子どもが「前の年長さんみたいに、おうちを作りたい」<sup>6</sup>と話し、試行錯誤をしながら木材を使って「おうち」を作っていく。そして、その「おうち」で何をしようか子どもたちが考え、洋服屋やパン屋、テレビ局などの「おみせ」が作られていく。その結果、先に述べたように、保育室全体が街のようになっていくのだ。子どもたちのやりたい「おみせ」が作られていくため、年度によって「おみせ」は異なり、また同じ「おみせ」でも遊びの展開が異なる。<sup>7</sup>

### 1.2.2. A 幼稚園におけるタブレット端末 (iPad) の扱い

A 幼稚園では研究のために、5 台の iPad が導入され

ている。阿部 (2015) によると、年少組や年中組においては、音楽再生プレーヤーとして使われ、もっとも多く使われた年長組では、ツバメの観察を動画や静止画で記録したり、テレビ番組を作ったりして活用していた。

具体的に、子どもたちは、どのように iPad を自分たちで使うようになっていったのか。筆者が年長組の担任であった時の様子を具体的に示していく。年長組では、記録しておきたい出来事や、クラスの仲間に共有したいと子どもが感じる出来事があった時に、iPad やカメラを道具として子どもたちが扱えるように、タイミングを見て保育者が支援している。例えば、ツバメが園内に巣を作り、卵を産んだことを発見した子どもから「みんなに教えてあげよう！」のような言葉が聞こえたときに「じゃあこれで撮影して教えてあげようよ！」と保育者が iPad やカメラを子どもに渡し、扱い方や写真の撮り方を伝えた。その結果、例年、6 月頃には、ハサミやペンなどの道具と同じように、子どもたちが自分たちで手に取れる場所に iPad やカメラが保管されるようになり、必要に応じて子どもたちから「撮影しよう！」という言葉が自然発生的に聞こえ、写真や動画の撮影が可能な環境になっている。保育者は、子どもたちの活動の幅が広がるよう、選択肢の一つとして、iPad を導入している。

### 1.2.3. 幼児にとっての撮影の意義

1.2.2. で見たように A 幼稚園の年長組においては、iPad は動画や写真の撮影、テレビ番組作りに活用されていた。子どもが、自身で必要な時に iPad を使って撮影を行っているのである。この「撮影行動」に着目した先行研究がある。山田 (2017) は、年長児の「ピタゴラススイッチ」<sup>8</sup>の遊びの中で子どもたちが iPad を使って動画や静止画を撮影している事例を観察し、保育実践あるいは幼児にとって、撮影はどのような意義があるのかを、4 点あげている。「撮影は幼児にとって自己表現の手段の一つとなること」「撮影により幼児の認識能力が高められる可能性があるということ」「撮影により幼児が活動の幅を広げられること」「撮影により協働を促されること」<sup>9</sup>である。

この「ピタゴラススイッチ」の事例では、自分たちの撮影したい動画や静止画のイメージが共有されていた。なぜなら、「ピタゴラススイッチ」を撮ろうとする時には、子どもも保育者も、実在するテレビ番組を想像できるからだ。

しかし、筆者が年長組を担当していた 2016 年度における「むしけんきゅうじょ」の撮影行動では、山田が述べていた 4 点に加えて、さらなる可能性がいくつか見られた。その 1 つは、佐伯ら (2018) が述べている「セルフ・リフレクション」を幼児が行っているのではないかということだ。「むしけんきゅうじょ」の実践につい

では3章で具体的に示していくこととして、次項で佐伯らの詳細について述べていく。

### 1.3. ビデオは児童にとって、どのようなツールになりうるか

佐伯ら(2018)は、児童が何かに「なったつもり」で撮影を行っている、ビデオを用いた小学校での授業実践を振り返りながら、次のように述べている。

結局、ビデオはいったん自分自身で何を映そうか考えたうえで映そうとする。映そうとすることが、ある意味では対話なのですね。自分は対象をどのように見るかということ、自分でまず「自己内対話」をしながら、それを実現するためにビデオを撮るし、ビデオを撮ったうえで改めてもう一度、自分はどうだったのだろう考える(原文ママ)。(中略)ビデオを使うということは、自分を表すことであり、自分がどのように世界を見るかということの「セルフ・リフレクション」であり、そのこと自身を問いつつツールなのだ。<sup>10</sup>

児童自身が撮影し、撮影した動画を視聴することで「自己内対話」をする。つまり、ビデオは「セルフ・リフレクション」をするツールにもなりうるかと述べている。

この授業実践は1990年代に行われていたもので「ビデオ」をツールとして用いていたため「ビデオを使うということは」と述べているが、録画したものを幼児や児童自身が再視聴することができるのであれば、様々なツールに言い換えることができるだろう。A幼稚園の子どもたちで言えば、このツールはiPadである。

この先行研究は児童がビデオを使った実践であり、本研究の対象は幼児である。ここで1つの問いが生まれる。幼児でもiPadを使って「セルフ・リフレクション」が可能なのだろうか、という問いである。この問いを、「むしけんきゅうじょ」の活動を記述しながら検証していく。

## 2. 研究の目的

以上までに述べてきたように、幼児が主体的かつ長期的に保育の中でタブレット端末を扱っているA幼稚園において、山田(2017)によって動画や静止画の撮影の意義が4点明らかにされている。しかし、筆者が行った実践における動画撮影の意義は、山田が述べた4つの意義だけでは解釈しきれない。

そこで、本研究の目的は次の2つとする。

1つ目に、山田が述べている撮影の意義が4つの意義では解釈しきれないことを、「むしけんきゅうじょ」の

実践を記述し、考察することによって明らかにする。

2つ目に、幼児においても「セルフ・リフレクション」が可能なのか、また可能であればどのように「セルフ・リフレクション」しているのかを明らかにする。

この2点を通して、幼児期における動画撮影の新たな可能性を明らかにしていきたい。

なお、「ピタゴラスイッチ」の事例と同様、「むしけんきゅうじょ」においても写真と動画の撮影が行われていたが、以降、動画の撮影に限定して論じていく。

## 3. 「むしけんきゅうじょ」での撮影の様子

撮影の様子を示す前に、まず「むしけんきゅうじょ」の概要について示す。

筆者が年長の担任をしていた2016年度、年長組に「ムシ」<sup>11</sup>の好きな子どもがいた。5月のある日、その子が自宅近くで見つけた「ムシ」を保育室に持ってきたことがきっかけで、様々な「ムシ」が保育室に持ち込まれた。子どもたちは図鑑や本で、「ムシ」の名前や飼育環境を調べたり、餌をやったりしていた。その保育室の一角は、子どもたちの中で「むしけんきゅうじょ」と呼ばれるようになり、子どもが図鑑や本で得た知識をもとに、実験が行われるようになっていった。例えば、カタツムリが色鉛筆の上を歩くのかどうかや、ゴマダラカミキリは本当に紙を切るのかどうか、などの実験である。

これらの実験を行った際に、保育者はiPadやカメラでの動画撮影を子どもに提案した。具体的には、保育者自身が感動した時に「うわ！すごい！これ、動画で撮影したい！」と子どもに伝えたのだ。すると子どもがiPadを持ってきて「じゃあ、わたしが撮影するよ！」と撮影を開始したのである。

以下に、カタツムリが色鉛筆の上を歩くかどうかの実験をした時の詳細を示す。この実験は5月のある日、A君が『かたつむりのひみつ』<sup>12</sup>という写真が豊富に載っている本に載っていた1枚の写真を見て、「本当に(写真のように)色鉛筆の上を歩けるの？ やってみたい。」と保育者に話したことがきっかけで、実験を行った。近くにいた4~5人も興味を持ち、A君を中心に実験を行い、子どもによって実験の様子がiPadで撮影された。この動画に記録されている子どもの声を以下に示す。以下に出てくるCちゃんは撮影者である。なお、()は筆者が文脈に沿って付け足した。

A君「わあ！すごい！……べっとべとがついちやってる。……すごい！カタツムリって天才！でもべとべとがついちやってる。」

Bちゃん「おしっこ？」

A君「おしっこなわけじゃない！」

A 君「(端まで行ったら)これ、降りるかなあ? (降りる時に) いろんな色がついちちゃったりしてー!」  
B ちゃん「糸がついちちゃったねー」  
A 君「色鉛筆食べてるのかなあ?」  
(中略)  
A 君「めっちゃすごい! 降りてる!」  
A 君「赤ちゃんものぼれるかなあ?」  
C ちゃん「これ、ニュースする?」  
保育者「A 君、ニュースする? だって」  
A 君「ニュースしようしよう!」

この動画は、同日の「お集まり」の際にテレビの画面に映し出され、年長組で共有された。動画を見ていた子どもたちからも「すげー!」「おれもやってみたい!」という声があがった。次の日以降、A 君とは別の子どもが実験をすることが数日間あった。

このように、実験を通して子どもが感動している姿を子ども自身で撮影し、その様子をクラスの子どもたちに見せた。つまり、数名の子どもの感動が、クラスの他者に共有されたのである。その結果、感動がクラスの子どもたちにも広まり、テレビ越しに見た感動を再現する子どもが増えたのだ。

このような活動を続けていると、7月には、子どもが自らの意思で撮影を行うようになっていった。具体的には、カマキリが、餌として別個体のカマキリを食べているシーンを子どもが撮影していた。

動画内の発言を示す前に、カマキリの飼育について、先に説明する。子どもたちは、園庭で捕まえたカマキリを飼育ケースの中に入れていた。飼育する上で一つ問題があった。それはカマキリの餌をどうするか、ということであった。子どもたちは、カマキリが肉食であることを理解していた。しかし「かわいそう」という理由から餌となるムシを与えたくない子どもと、このままではカマキリが弱ってしまうから与えた方がいいという子どもがおり、「むしけんきゅうじょ」に関わっていることの多かった子どもたちの意見は 2 つに分かれていた。その結果、カマキリに餌を与えられない日が 1 週間程度続いた。

そんなある日、子どもが別のカマキリを捕まえてきて、同じ飼育ケースに入れた。同じ「ムシ」は同じ飼育ケースに入れて飼育していたため、子どもたちにとって、その行為は当たり前のことだった。しかし、次の日になると、カマキリは 1 匹になっており、飼育ケースの底にはカマキリの足が落ちていた。カマキリが共食いしたのである。子どもたちは食べた瞬間は見えていなかったが、「食べちゃったんだ……」と、カマキリがカマキリを食べたことに気が付き、「かわいそう……」「友だちじゃなかったの?」と話す子や、無言で食べられたカマキリの

足を見つめる子など、それぞれが様々な気持ちを抱いている様子だった。

次の日、D ちゃんは、家の近所で捕まえた小ぶりのカマキリを幼稚園に持ってきた。そして「これ、カマキリのところに入れて」と話した。D ちゃんは「むしけんきゅうじょ」で遊ぶことの少ない子どもだった。保育者が「餌ってこと?」というのと D ちゃんは「そう。」と話していた。D ちゃんと保育者は、餌となるカマキリを、カマキリの飼育ケースに入れた。朝のお集まりの後、自由に遊んでいる時間に、D ちゃん含めた 3 人の子どもたちはカマキリがカマキリを食べる瞬間を目撃した。そして子どもが自発的に動画を撮影したのである。

以下に動画に残っていた発言を示す。なお、この動画には、カマキリがカマキリを食べている様子が写されており、子どもの姿は写っていなかった。

D ちゃん「これは……やばい。」  
E 君「うわあ———。」  
D ちゃん「食べちゃう……。」  
F 君「もう食べちゃってる……。」

この 3 人は、カマキリが食べ終わった後、iPad を持って保育者のところに来てこの動画を見せてくれた。保育者が動画を見ながら「わー! すごい! 本当に食べる!」と話すと、「見せて!」とクラスの子どもたちがたくさん集まり、iPad の画面では見えなくなった。そこで保育者が「じゃああとでテレビにつないで、みんなで見るのはどう?」と提案し、「お集まり」の時間に年長組のテレビで視聴した。

この動画をクラスで視聴した後、「むしけんきゅうじょ」に関わっていることの多かった子どもたちと、カマキリを今後どうしていくのか改めて相談した。カマキリは餌が足りず、かなり弱っていた。また、もうすぐ夏休みとなり、子どもたちが世話を続けられないことを感じていた保育者は、餌をあげるかあげないかの二択でなく、「どうしたらいいと思う?」と切り出して、相談が始まった。その結果、「もうさ、逃がそうよ」「……そうだね……そうだよね。」と、カマキリを逃がすことに決めたのだ。

このような結果になったのは、先の動画を、クラスで視聴したことが少なからず影響していると思われる。動画で視聴することで、その声色や次の言葉が発せられるまでの間などから、発言した子どもの表情までもが見えてくるようリアルさがある。撮影した子どもたちが感じた、驚きや葛藤、生命の尊さに触れた感動、またその残酷さ等を、クラスの子どもたちも、「むしけんきゅうじょ」に関わることの多かった子どもたちも、動画を通して、同様に感じていたのではないだろうか。

この頃から、自らの驚きや感動した場面を動画で撮影し、その動画をクラスで共有する、ということが一連の流れとなっていた。保育者が提案しなくとも「これ(動画)をみんなに見せたいんだけど、お集まりの時にニュースする時間ある?」と子どもから保育者に聞くことが多くなっていた。

保育者は、この「むしけんきゅうじょ」が1年間の継続した「おみせ」になることを期待していた。もちろん、子どもの興味が薄れれば、次第になくなり、違う「おみせ」になることも想定していたが、9月になっても子どもたちは毎日「ムシ」の世話や「ムシ」捕り続けていたため、継続した活動になるための支援の方法を考えていた。しかし、9月後半になると「ムシ」の数が減り、3学期になると「ムシ」はさらに減ることが予想された。そんな中で、保育者は「ムシ」がいなくなった後にどのように継続したらいいか、見通しが持てずにいた。保育者間での遊びの様子を共有し合う会にてこの悩みを話すと、「子どもたちが活動していた記録が残されていれば、3学期に生きている『ムシ』がいなくても継続した活動になるのではないか」という意見がベテラン保育者から出た。そこで、保育者は1学期よりも意識して子ども自身が記録を行えるように支援した。具体的には、2点行った。子どもに気づいたことがあったときに文字として紙に書くことを提案した。また、「ムシ」の撮影だけでなく子どもがニュースキャスターのように椅子に座り、観察中に気づいたことをメモし、それを読み上げるニュース番組のような動画の撮影を提案した。しかし、文字を書くのが好きではなかったのか、紙の記録は継続されなかった。また、ニュース番組も、メモを読み上げるのに苦戦し、子どもが主体的に行うことはほとんどなかった。

そのような中でも、「ムシ」の動画の撮影は子どもが主体的に続けていた。すると保育者が行っていた支援が思わぬ形で現れたのである。それは、10月に撮影された動画の中の子どもの口調が5月・7月と比べて変化したのである。以下に、カマキリがエサを食べているシーンの動画に残された子どもの発言を示す。

G君「えーむしけんきゅうじょです。」

H君「むしけんきゅうじょです。カマキリが餌を食べています。」

G君「いまは虫を食べています。それで、はねをとっています。それで食べています。」

H君「木にぶらさがって食べています。」

G君「下には石が転がっています、自分のウンチでしょうか。」

(中略)

H君「もう、食べ終わりました。」

G君「それで今は写真撮影…ビデオです。」

H君「手のひさを、なめています。」

5月・7月の動画では、感想や気づきなど、思ったことを次々と述べているだけであったのに対し、10月には「ムシ」の状態を1つ1つ丁寧に述べており、まるでテレビのリポーターのように話している。文字起こしでは伝わりにくいですが、撮影している子どもの声はうわずっており、子どもたちの興奮している様子が感じられた。

このような撮影方法になったのは、子どもたちが撮影した動画を、クラスの仲間と繰り返しテレビで視聴していたことが関係しているのではないだろうか。撮影をしている子どもは、何度も「ニュース」をすることで、自分の声や姿を繰り返し見て、他者から見られる自分を意識するようになった。その結果、自分の姿は写っていないことも、リポーターのような話し方をしながら、動画の撮影をするようになっていったのである。もちろん、何度も「ニュース」をしたことだけが要因ではなく、他にも要因はあるかもしれない。しかし7月までの動画撮影の様子から変化したことには着目すべきである。

子どもたちはテレビで「ニュース」されることをイメージし、自身の気づきをどう言語化したら、視聴者に伝わるのかを考えて動画の撮影をするようになっていく。これは1.3.で述べた、児童が撮影し、視聴することで「自己内対話」や「セルフ・リフレクション」を行っていた事例と同様のことであろう。

#### 4. 考察とまとめ

以上の実践から、幼稚園という場において、自発的に幼児が撮影した動画が、どのような可能性を持っているのかを述べる。1章で述べた山田(2017)の4点の意義を踏まえ、以下の2点のことがいえる。

まず1点目には、クラスの他者への感動の共有である。幼児が撮影した動画には、声色や次の言葉が発せられる間などから、言葉では言い表せない幼児のリアルな感情も録画されている。それをクラス内で共有することによって、撮影者が感動したことが、波状的にクラスの幼児にも伝わっていく。幼稚園や学校のような多様な価値観の子どもが集まる場においては、子によって何を見て感動するのかが異なるであろう。しかし、クラスにいる身近な友だちが、同じ保育室内で起こった何かに感動している場面を記録した動画を視聴することで、その感動は視聴している幼児にも何かしらの形で伝わっていく。なお、ここで言う感動とは、具体的には、発見や驚き、恐怖、好奇心や尊敬など、言葉では言い表せないような感情を抱くような、心が動いた瞬間のことを指す。

このような動画は幼児の興味関心に即して行わな

れば、撮影できない。ましてや、タブレットの時間を設けて、その時間内で撮影を行わせても、同じような質の動画の撮影はできないだろう。

2点目には、幼児は幼児なりに「セルフ・リフレクション」をするということである。佐伯らのように、A 幼稚園の子どもたちも自身の撮影した動画を見ながら、「自分がどのように世界を見」ているのかを、無意識のうちに「セルフ・リフレクション」していたのではないだろうか。何度も自分が撮影した動画を視聴することにより、「セルフ・リフレクション」をし、その結果、10月に撮影された動画のように、子どもたちの動画中の話し方が変化していったのだと考えられる。

1点、A 幼稚園と佐伯らが述べている実践の異なる点がある。それは佐伯らの「ビデオを導入する際に、(中略)自分を、自分自身をみつめるということのためにビデオを使おうという。」<sup>13</sup>という部分である。1章でも述べたように、A 幼稚園では、幼児の活動の幅が広がるよう、活動に使うことができる道具の選択肢の一つとして、iPad を導入している。保育者によって意図的に導入されているが、「自分自身をみつめる」ために導入しているわけではない。しかし「自分自身をみつめる」ために導入しなくとも、幼児は結果的に「セルフ・リフレクション」を行っていた。佐伯らの対象は小学生であり、本論文の対象は幼児であるため、児童においても同様であるとは言い切れない。しかし、保育者や教師が意図的に導入しなくとも、「セルフ・リフレクション」を行う可能性があることは、今後、小学校における研究にも示唆を与え得るだろう。

一方で、この実践はある幼稚園の一実践にすぎず、限定的なデータである。今後、幼児自身が撮影した動画を用いる実践をさらに行き、考察していくことで、一般化することができると考えられる。

また、幼児が感動を共有したり、されたりすることでどのような学びがあるのかについては、先行研究からは明らかにされていない。保育者としての感覚で重要と考えるだけでなく、今後研究を進める上で明らかにする必要があるだろう。

<sup>1</sup> ベネッセ教育総合研究所 (2017)、p.3

<sup>2</sup> 2014年と2017年にアンケート調査が行われ、その比較をしている。

<sup>3</sup> ベネッセ教育総合研究所 (2017)、p.5

<sup>4</sup> 中尾 (2017)、p.1

<sup>5</sup> A 幼稚園の保育者や年長児の間で頻繁に使われる語で、それぞれの活動のことを「おみせ」と呼んでいる。年少組、年中組にも「おみせ」はあるが、年少児や年中児は「おみせ」よりも具体的な「おみせ」の名前で会話することが多い。例えば「パン屋さん」や「お寿司屋さん」などである。学年の目標や目的が異なるため、「おみせ」の作りこみ方や「おみせ」で扱う商品の素材などは学年によって異なる。阿部 (2017) を参照。

<sup>6</sup> 年少・年中組の時に、年長保育室に遊びに行き前年度の年長組の活動を見ている経験から、自分自身が年長組になったら、

木材で「おうち」を作ること子どもたちは楽しみにしている。そのため、4月の年長組では、例年このような言葉が子どもから発せられる。

<sup>7</sup> 保育内容の詳細については、新垣 (2006) や阿部 (2017) を参照。

<sup>8</sup> NHK の E テレで放送されている番組。子どもたちはその番組を模倣して自分たちで「ビタゴラそうち」を作り、iPad で撮影をしていた。

<sup>9</sup> 山田 (2017)、pp.39-40

<sup>10</sup> 佐伯ら (2018)、p.153

<sup>11</sup> 一般に昆虫のことを「虫」と表すが、ダンゴムシやカタツムリのこと子どもたちは「虫」と呼んでいる。そのため、本論文における「虫」の定義は、カタツムリやダンゴムシなどの「小さな無脊椎動物など」を「虫」と総称している落合 (1997) にしたがうことにする。また、昆虫を指す「虫」と明確に区別するために、本論文では「ムシ」という表記を用いることにする。

<sup>12</sup> 黒住耐二、武田晋一 (2013) 『かたつむりのひみつ』、ひさかたチャイルド

<sup>13</sup> 佐伯ら (2018)、p.153

この文献において、佐伯らは1990年代に行われた、小学校でビデオを中心的に扱った授業実践について検討しており、ここではその導入方法について述べている。

#### 引用文献

阿部学 (2017) 『子どもの「遊びこむ」姿を求めて：保育実践を支えるリアリティとファンタジーの多重構造』、白桃書房

阿部学 (2015) 「保育実践へのタブレット PC 導入期の記録—『アプリの時間』以外での活用—」、『千葉大学大学院人文社会科学部研究科 研究プロジェクト報告書』、第 293 集、pp.9-15

新垣理佳 (2006) 「幼児教育における『仕事』の時間のカリキュラム開発—芸術表現活動と経済活動に重点をおいたカリキュラム」、千葉大学大学院教育学研究科カリキュラム開発専攻 2006 年度修士論文

上松恵理子 (2014) 「幼稚園における ICT を活用した保育の検討—高岸幼稚園の事例より—」、『日本デジタル教科書学会 2014 年度年次大会発表原稿集』、pp.7-8

落合進 (1997) 「むしの好きな子・嫌いな子—その実態と原因の考察 (2)」、日本保育学会大会研究論文集第 50 回、pp.692-693

佐伯胖・刑部郁子・菊宿俊文 (2018) 『ビデオによるリフレクション入門』、東京大学出版会

中尾真二 (2017) 『『おどろぐばこ』にタブレットの時代がくる?—きたかしわ幼稚園の ICT 活用』、<https://edtechzine.jp/article/detail/160> (2019 年 1 月 25 日最終確認)

堀田博史、松河秀哉、奥林泰一郎、森田健宏、深見俊崇、中村恵、松山由美子、佐藤朝美 (2014) 「タブレット端末を活用した保育での取り組み内容の調査」、『日本教育工学会第 30 回全国大会講演論文集』、pp.557-558

ベネッセ教育総合研究所 (2017) 「乳幼児の親子のメディア活用調査」、[https://berd.benesse.jp/up\\_images/research/sokuhou\\_2-nyuyoji\\_media\\_all.pdf](https://berd.benesse.jp/up_images/research/sokuhou_2-nyuyoji_media_all.pdf) (2019 年 1 月 25 日最終確認)

文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』

山田恵李 (2017) 「保育実践における幼児の撮影行動—ある『自由保育』実践の事例研究—」、『人文社会科学部研究科研究プロジェクト報告書』、第 319 集、pp.31-40