
絵本や図鑑、玩具等の教材や環境を介在させた 造形表現（領域表現）の指導法の考察

子どもの園生活と『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』
『認定こども園教育・保育要領』を踏まえて

久保木 健夫

A Study of Instructional Methods for Figurative Expression
(Domain of Expression) Using Teaching Materials Such as Picture Books,
Illustrated Encyclopedias, and Toys, and the Environment

Based on a Children's Life and "Course of Study for Kindergarten", "The Guidelines of
Childcare for Nursery School", "Course of Study for Education and Childcare"

Takeo KUBOKI

キーワード：保育内容指導法、造形表現（領域表現）、教材（絵本、図鑑、玩具等）、保育者養成

本論は保育者養成を目的として、幼児教育・保育の実践としての造形表現に関する保育内容の指導法についての考察である。数多くの先行研究の成果に基づいて、子どもの理解、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』の理解、造形や表現教育に関する理解、絵本等の教材や環境の活用、指導案の作成、教材研究から模擬保育に至るまでの保育の構想に関する理解について、保育者に求められる内容と指導・援助の方法を考察してまとめた。

1 はじめに

本研究は、保育者養成における「造形表現（領域表現）」の保育内容の指導法に関する考察である。2017（平成29）年3月改訂の『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』（以下、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』という）と幼稚園を軸にした「教職課程コアカリキュラム」を踏まえて考察する¹⁾。幼児教育・保育の基本である「遊びを通しての総合的な指導」「環境を通して行う教育」に基づき、「造形表現（領域表現）」を幼児教育・保育の実践として取扱い、その指導法のより一層の充実と蓄積を図ることを目的とする。また、本研究は絵本や図鑑、玩具等の教材や環境を介在させながら「造形表現（領域表現）」と保育内容の指導法について考察するところに特色がある。園や学校で展開される保育実践や教育実践、保育者養成、教員養成に貢献できる成果の獲得を目指して整理・蓄積し、幼児教育・保育の関係者等がその成果を利活用できるように還元することを目標としている。

2 先行する研究成果

「造形表現（領域表現）」の保育内容指導法に関する先行研究には膨大な数のものが挙げられる。本研究はこれまでの研究成果に学び、その成果に基づいて考察を行っている。そして、より一層の充実と蓄積を図ることを目的としている。

これまで、「造形表現（領域表現）」の保育内容指導法に関する研究は、主に、保育学、教育学、子ども学等の乳幼児教育・保育を基盤とする研究や、造形・美術教育、制作、美学・美術史等の教科教育及び学術研究を基盤とする研究、乳幼児教育・保育における園で蓄積されてきた子ども理解や実践・経験を基盤とする研究、等をはじめとする研究基盤を基に考察されてきた。幼稚園、保育所、認定こども園には『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』がそれぞれに示され、保育を取り巻く状況は多岐に及んでいる。こうした多様な基盤に基づく研究成果が複雑に混在するため、幼児教育・保育における「造形表現（領域表現）」の内容及び指導法を理解し把握することは甚だ難しい。しかし、本研究は多くの充実した先行研究の成果を基盤として、可能な限りそのエッセンスを抽出して考察することを試みる。また、保育者養成という視点から「教職課程コアカリキュラム」等も踏まえて、幼稚園教育を軸に考察しながらも、本論では保育所、認定こども園等も視野に入れて研究を進めることにする。

3 保育者と表現

（１） 保育者に求められること

幼稚園の幼稚園教諭、保育所や児童福祉施設等の保育士、認定こども園の保育教諭、と名称やあり方等はそれぞれに異なるが、本論では「保育者」ということにする。秋田喜代美は、2017（平成29）年に告示された『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』、そして『学習指導要領』も含めて、改定（定）の最も大事な考え方（真髄）は『幼稚園教育要領』の「前文」に書かれていると述べている²⁾。

『幼稚園教育要領』「前文」

「これからの幼稚園には、学校教育の始まりとして、こうした教育の目的及び達成を目指しつつ、一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うことが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各幼稚園において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの幼稚園において、幼児期にふさわしい生活をどのように展開し、どのような資質・能力を育むようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。」

これは『教育要領』の文言だが、『保育指針』や『教育・保育要領』もこの精神を共有して作られている、と秋田は述べている。この核となる考え方は、「資質・能力」を育むということである。「コンピテンシー（competency）」と呼ばれている。国際的にも、特定の知識・スキルの育成から、コンピテンシーとしての資質・能力の育成へとカリキュラム改訂が行われている。資質・能力が具体的にどのように育っているかを捉えること、園生活の中での表れが子ども一人一人の具体的な「姿」となる。

秋田によると、子どもの現在の姿は私たちの未来を示す鏡であるとも言える。子どもたちの笑顔あふれる姿、全身で泣いて訴える姿、たたずむ姿、それらの中に、子どもが拓く可能性や創造性を観とり、希望を感じとることが、専門家としての保育者に求められている。

（２） 環境の構成・再構成と遊び

秋田は、学校教育法の第22条に、わが国の幼児教育・保育の大切な基本となる考え方が記されていると指摘し、次のように述べている³⁾。

学校教育法 第22条

「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする。」

「適当な環境」とは、いい加減な環境という意味ではない。保育者がこれなら適切と判断して一方的に与えた環境ではなく、子ども側に選択の余地がある環境という意味である。ふさわしいものを準備するが、それが子ども一人一人が様々な時に、ちょうどあうように主体的に選べることが適当という言葉の意図するところである。

環境とは、乳幼児にとっての学びの素材であり教材である。教科書を使わない幼児教育・保育にとって、環境こそが教材となる。それは物的環境だけを指すのではない。保育者も友達も、その子どもから見ると大事な人的環境である。物的環境と人的環境が組み合わさることによって、子どもにとって意味ある環境となる。保育者や友達こそが最も重要な人的環境といえる。また、「社会に開かれた教育課程」「全体的な計画」の理念として、地域の様々な人や場もまた環境となる。

環境は一度準備し構成すればよいのではなく、子どもの活動や育ちに応じて、また子どもと共に、さらに再構成していくことが、子どもにとって真に意味のある環境となるために大事である。

乳幼児にふさわしい生活とは、子どもたちが知的好奇心や興味・関心を持って環境に自ら関わり、心身を十分に動かしながら自分の持てる力を発揮し、戸外や室内において仲間と楽しめる生活である。この意味で、『幼稚園教育要領』の前文に記されているように、保育のもう一つ大切な基本は、「遊び」を中心として「乳幼児にふさわしい生活を保障」していくことにある。

（３） 遊びと学びに向かう力

秋田によると、乳幼児期は、子どもの発達の個人差や家庭での生活経験の違いも大きな時期である⁴⁾。運動機能や知的機能が伸び、対人関係もぐんぐん広がる。言葉の獲得も急速に進む。自

分が持っている力や経験を生かし、新たなことやそのやりとりからまねしたりしながら、取り入れて学び、自分でもくり返し使ってみることで、身につけ、育っていく。したがって、子どもが自ら能動性を発揮でき、主体的に取り組むことのできる活動としての「遊び」を中心とする生活を園での経験として保障していく。主体的、協働的、対話的であることが、深く遊び込むことにつながり、ひいては学びに向かう力を育むことになる。しかし、学びのために遊びを行うのではない。「遊ぶことで何が学べるのか」と問うのではなく、遊び込むことでさらに「その遊びが子どもの手でどのようにおもしろくなっていったか」を問うことが、結果として学びや育ちを保障していくことになる。

(4) 「領域」という考え方

子どもの資質・能力を育むためには、好きなことだけをやっていけばよいというわけではない。秋田は、植物や虫を見て、土や泥にふれ、初めての遊びに取り組む等、乳幼児期に様々な経験をしておくことが、やがては生きる力を培う基礎となると述べている⁵⁾。そこで、在園中に様々な内容の経験を積み重ねていくことができるようにと考えられたのが、「領域」という枠組みである。『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』では「領域」を設け、その「ねらい」及び「内容」とその「内容の取扱い」を示している。ねらいは、育みたい資質・能力を子どもの生活する姿からとらえたものである。内容は、ねらいを達成するために指導する事項である。内容は「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域で構成されている。領域は、小学校以上の教科と同じではない。国語なら国語、算数なら算数と言った具合に、領域別に区切ったり、場所を変えて活動をしたりする訳ではない。『教育要領』では、内容を「総合的に指導」することを示している。

幼稚園教育要領 第2章1節 ねらい及び内容の考え方と領域の編成

「内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない。」

4 『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『教育・保育要領』と造形表現

(1) 幼稚園

『教育要領』によると、教育は、教育基本法・第1条の目的、同法・第2条の目標を達成するように行われなければならない。また、幼児期の教育については、同法・第11条に示されている。幼稚園教育は、学校教育法・第22条に規定する目的及び、第23条、第24条の目標を達成するために、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ている。

幼稚園教諭は、幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めることを踏まえ、『教育要領』第1章総則に示す3つの事項（「幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。」等）を重視して教育を行わなければならない。その際、幼稚園教諭は、「計画的に環境を構成しなければならない」こと、「幼児と人やものとのかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければ

ならない」こと、「幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない」ことが示されている。また、「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる」という、「幼児期の教育における見方・考え方」を生かし、幼児と共によりよい教育環境の創造に努めることが、幼稚園教諭には求められている。

（２） 保育所

『保育指針』第1章総則には、①保育所の役割、②保育の目標、③保育の方法、④保育の環境、⑤保育所の社会的責任、という5項目からなる「保育所保育の基本原則」が示されている。そして「各保育所は、この指針において規定される保育の内容に係る基本原則に関する事項等を踏まえ、各保育所の実情に応じて創意工夫を図り、保育所の機能及び質の向上に努めなければならない」と示されている。

また、『保育指針』には、「養護に関する基本的事項」が示されている。①養護の理念、②養護に関わるねらい及び内容（ア・生命の保持、イ・情緒の安定）、という2つの項目からなる。「保育における養護とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助や関わりであり、保育所における保育は、養護及び教育を一体的に行うことをその特性とするものである。保育所における保育全体を通じて、養護に関するねらい及び内容を踏まえた保育が展開されなければならない。」と示されている。

（３） 認定こども園

『教育・保育要領』には、①幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本、②幼保連携型認定こども園における教育及び保育の目標、③幼保連携型認定こども園の教育及び保育において育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、という3つの項目からなる「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本及び目標等」が示されている。保育教諭等は、『教育・保育要領』に則って、教育及び保育を行わなければならない。『教育要領』が規定する幼稚園教諭に求める内容と、『教育・保育要領』が規定する保育教諭に求める内容は、認定こども園では当然ながら満3歳未満の園児が存在するという相違はあるが、ほぼ同じである。

認定こども園は、家庭との連携を図りながら、『教育・保育要領』が示す教育及び保育の基本に基づき、一体的に展開する園生活を通して、生きる力の基礎を育成する。そして、就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律（以下、「認定こども園法」という）・第9条に規定する教育及び保育の目標の達成に努めなければならない。このことにより、義務教育及びその後の教育の基礎を培うとともに、子どもの最善の利益を考慮しつつ、その生活を保障し、保護者と共に園児を心身ともに健やかに育成する。

なお、認定こども園法・第9条の教育及び保育の目標については、発達や学びの連続性及び生活の連続性の観点から、小学校就学の始期に達するまでの時期を通じ、その達成に向けて努力すべき目当てとなるものであることから、満3歳未満の園児の保育にも当てはまることに留意することが、『教育・保育要領』には示されている。

5 「育みたい資質・能力」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

「育みたい資質・能力」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』の全てに記載されている。

(1) 育みたい資質・能力

生涯にわたる生きる力の基礎を育むため、教育及び保育の基本を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする。この資質・能力は、ねらい及び内容に基づく活動全体によって育むものである。

育みたい資質・能力

①「知識及び技能の基礎」

豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする。

②「思考力、判断力、表現力等の基礎」

気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする。

③「学びに向かう力、人間性等」

心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする。

(2) 幼児期の終わりまでに育って欲しい姿

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は次の通り示されている。10項目からなっている。

幼児期の終わりまでに育って欲しい姿

①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 ⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現

ねらい及び内容に基づく活動全体を通して、資質・能力が育まれている園児の園修了時の具体的な姿であることを踏まえ、保育所、幼稚園、こども園、等のいずれの場合においても指導を行う際に考慮するもの、と示されている。この中で、例えば「造形表現（領域表現）」と特に関連が深いと考えられる「⑩豊かな感性と表現」については、次の通り示されている。

⑩豊かな感性と表現（幼児期の終わりまでに育って欲しい姿）

「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。」

6 幼児教育・保育における計画

ここでは、幼稚園、保育所、認定こども園における計画について確認する。全体的な計画については、その概要を資料（図1）として整理し、巻末に掲載した。

（1）幼稚園

①幼稚園の教育課程の役割

各幼稚園は、教育基本法、学校教育法、その他の法令、『幼稚園教育要領』の示すところに従い、創意工夫を生かして、幼児の心身の発達と幼稚園及び地域の実態に即応した適切な教育課程を編成することが求められている。また、各幼稚園は、全体的な計画にも留意しながら、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえて、教育課程を編成する。そして、教育課程の実施状況を評価してその改善を図ること、教育課程の実施に必要な人的・物的な体制を確保すると共にその改善を図ること、等を通して教育課程に基づき、組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントに努めるものとされている。

②幼稚園の教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、育みたい資質・能力を踏まえ、各幼稚園の教育目標を明確にし、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるように努めることとなる。教育課程に係る教育期間や幼児の生活経験、発達の過程等を考慮して具体的なねらいと内容を組織する。自我が芽生え、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちが生まれる幼児期の発達の特性を踏まえ、入園から修了に至るまでの長期的な視野をもって充実した生活が展開できるように配慮する。幼稚園の毎学年の教育課程に係る教育週数は、特別の事情のある場合を除き、39週を下ってはならない。幼稚園の1日の教育課程に係る教育時間は、4時間を標準とする。ただし、幼児の心身の発達の程度や季節などに適切に配慮する。

幼児の生活は、入園当初の一人一人の遊びや教師との触れ合いを通して幼稚園生活に親しみ、安定していく時期から始まり、他の幼児との関わりの中で幼児の主体的な活動が深まり、幼児が互いに必要な存在であることを認識するようになる。やがて幼児同士が学級全体で目的をもって協同して幼稚園生活を展開すること等を考慮して、活動がそれぞれの時期にふさわしく展開されるようにする。入園当初、特に、3歳児の入園については、家庭との連携を緊密にし、生活のリズムや安全面に十分配慮する。満3歳児については、学年の途中から入園することを考慮し、幼児が安心して幼稚園生活を過ごすことができるように配慮する。幼稚園生活が幼児にとって安全なものとなるよう、教職員による協力体制の下、幼児の主体的な活動を大切に、園庭や園舎などの環境の配慮や指導を工夫する。

③小学校教育との接続

幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにする。幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努力する。

④全体的な計画の作成

各幼稚園においては、教育課程を中心に、『教育要領』第3章に示す教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動の計画、学校保健計画、学校安全計画等を関連させ、一体的に教育活動が展開されるよう全体的な計画を作成する。

⑤指導計画の作成

幼稚園教育は、幼児が自ら意欲をもって環境と関わることによって作り出される具体的な活動を通して、その目標の達成を図るものである。このことを踏まえ、幼児期にふさわしい生活が展開され、適切な指導が行われるよう、各幼稚園の教育課程に基づき、調和のとれた組織的、発展的な指導計画を作成し、幼児の活動に沿った柔軟な指導を行わなければならない。

指導計画は、幼児の発達に即して一人一人の幼児が幼児期にふさわしい生活を展開し、必要な体験を得られるようにするために、具体的に作成するものである。具体的なねらい及び内容を明確に設定し、適切な環境を構成すること等により、活動を選択や展開できるようにする。幼児の行う具体的な活動は、生活の流れの中で様々に変化する。幼児が望ましい方向に向かって自ら活動を展開することが可能となるように必要な援助を行う。その際、幼児の実態や幼児を取り巻く状況の変化等に即して、指導の過程についての評価を適切に行い、常に指導計画の改善を図る。

指導計画は、長期的に発達を見通した年、学期、月、等にわたる長期の指導計画や、これとの関連を保ちながらより具体的な幼児の生活に即した週、日、等の短期の指導計画を作成し、適切な指導を行うようにする。特に、週、日、等の短期の指導計画は、幼児の生活のリズムに配慮し、幼児の意識や興味の連続性のある活動が相互に関連して幼稚園生活の自然な流れの中に組み込まれるようにする。また、幼児が様々な人やものとの関わりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を促すようにする。幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにすると共に、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮して、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにする。また、言語に関する能力の発達と思考力等の発達が関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図る。そして、幼児が次の活動への期待や意欲を持つことができるように、幼児の実態を踏まえながら、教師や他の幼児と共に遊びや生活の中で見通しをもったり、振り返ったりするように工夫する。

行事の指導では、幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるようにする。なお、それぞれの行事についてはその教育的価値を十分検討し、適切なものを精選し、幼児の負担にならないようにする。

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等の情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得難い体験を補完する等、幼児の体験との関連に考慮する。

幼児の主体的な活動を促すためには、教師が多様な関わりを持つことが重要であることを踏まえる。教師は、理解者、共同作業者等の様々な役割を果たし、幼児の発達に必要な豊かな体験が得られるように、活動の場面に応じて適切に指導する。

幼児の行う活動は、個人、グループ、学級全体等で多様に展開されることを踏まえる。幼稚園全体の教師による協力体制を作りながら、一人一人の幼児が興味や欲求を十分に満足させるように、適切に援助する。

（２） 保育所

①保育所の全体的な計画

保育所は、『保育指針』に示す保育の目標を達成するために、各保育所の保育の方針や目標に基づき、子どもの発達過程を踏まえて、保育の内容が組織的・計画的に構成され、保育所の生活の全体を通して、総合的に展開されるように、全体的な計画を作成しなければならない。全体的な計画は、子どもや家庭の状況、地域の実態、保育時間等を考慮して、子どもの育ちに関する長期的見通しをもって適切に作成されなければならない。全体的な計画は、保育所保育の全体像を包括的に示すものとし、これに基づく指導計画、保健計画、食育計画等を通じて、各保育所が創意工夫して保育できるように作成されなければならない。

②保育所における指導計画の作成

保育所は、全体的な計画に基づき、具体的な保育が適切に展開されるように、子どもの生活や発達を見通した長期的な指導計画と、それに関連しながら、より具体的な子どもの日々の生活に即した短期的な指導計画を作成しなければならない。指導計画の作成に当たっては、子ども一人一人の発達過程や状況を十分に踏まえると共に、『保育指針』第2章等に留意しなければならない。

3歳未満児については、一人一人の子どもの生育歴、心身の発達、活動の実態等に即して、個別な計画を作成する。3歳以上児については、個の成長と、子ども相互の関係や協同的な活動が促されるように配慮する。異年齢で構成される組やグループでの保育においては、一人一人の子どもの生活や経験、発達過程等を把握し、適切な援助や環境構成ができるように配慮する。

指導計画では、保育所の生活における子どもの発達過程を見通し、生活の連続性、季節の変化等を考慮して、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定する。そして、具体的なねらいが達成されるように、子どもの生活する姿や発想を大切にして適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動できるようにする。また、一日の生活のリズムや在園時間が異なる子どもが共に過ごすことを踏まえ、活動と休息、緊張感と解放感等の調和を図るように配慮する。午睡は生活のリズムを構成する重要な要素である。安心して眠ることのできる安全な睡眠環境を確保すると共に、在園時間が異なることや、睡眠時間は子どもの発達の状況や個人によって差があることに留意し、一律とならないように配慮する。長時間にわたる保育については、子どもの発達過程、生活のリズム及び心身の状態に十分配慮して、保育の内容や方法、職員の協力体制、家庭との連携等を指導計画に位置付ける。

障害のある子どもの保育については、一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し、適切な環境の下で、障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるように指導計画の中に位置付ける。また、子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成する等、適切な対応を図る。

③保育所における指導計画の展開

指導計画に基づく保育の実施に当たっては、施設長、保育士等、全職員による適切な役割分担と協力体制を整える。子どもが行う具体的な活動は、生活の中で様々に変化することに留意して、子どもが望ましい方向に向かって自ら活動を展開できるように必要な援助を行う。子どもの主体的な活動を促すためには、保育士等が多様な関わりをもつことが重要であることを踏まえ、子ど

もの情緒の安定や発達に必要な豊かな体験が得られるように援助する。保育士等は、子どもの実態や子どもを取り巻く状況の変化等に即して保育の過程を記録すると共に、これらを踏まえて指導計画に基づく保育の内容の見直しと改善を図る。

（３） 認定こども園

①認定こども園における「教育及び保育の内容並びに子育ての支援に関する全体的な計画」の作成と役割等

認定こども園は、教育基本法、児童福祉法、認定こども園法、その他の法令並びに『教育・保育要領』の示すところに従い、教育と保育を一体的に提供する。そのために、創意工夫を生かし、園児の心身の発達と、認定こども園や家庭及び地域の実態に即応した適切な「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」（以下、「全体的な計画」という）を作成する。

「全体的な計画」とは、教育と保育を一体的に捉え、園児の入園から修了までの在園期間の全体にわたり、認定こども園の目標に向かってどのような過程をたどって教育及び保育を進めていくかを明らかにするものである。子育ての支援と有機的に連携し、園児の園生活全体を捉えて作成する計画である。

認定こども園の「全体的な計画」は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえて作成する。そして、カリキュラム・マネジメントを通して、その実施状況を評価し、必要な人的・物的な体制を確保する等、組織的・計画的に改善を図り、教育・保育の質の向上に努める。

「全体的な計画」の作成は、幼稚園における教育課程の編成と同様に、育みたい資質・能力を踏まえつつ、各認定こども園の教育及び保育の目標を明確にする。また、「全体的な計画」の作成についての基本的な方針が、家庭や地域とも共有されるように努める。

認定こども園における生活全体を通して、『教育・保育要領』第2章のねらいが総合的に達成されるよう、教育課程に係る教育期間や園児の生活経験、発達の過程等を考慮して具体的なねらい及び内容を組織する。特に、自我が芽生え、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちが生まれる等の乳幼児期の発達の特性を踏まえて、入園から修了に至るまでの長期的な視野を持って充実した生活が展開できるように配慮する。認定こども園の満3歳以上の園児の教育課程に係る教育週数は、特別の事情のある場合を除き、39週を下ってはならない。認定こども園の1日の教育課程に係る教育時間は4時間を標準とする。ただし、園児の心身の発達の程度や季節等に適切に配慮する。認定こども園の保育を必要とする子どもに該当する園児に対する教育及び保育の時間は、1日につき8時間を原則とし、園長がこれを定める。ただし、各地方における園児の保護者の労働時間や、家庭の状況等を考慮する。

認定こども園は、園長の方針の下に、園務分掌に基づき、保育教諭等職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら「全体的な計画」や指導の改善を図る。また、認定こども園が行う教育及び保育等に係る評価については、「全体的な計画」の作成、実施、改善が教育及び保育活動や園運営の中核となることを踏まえて、カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するように留意する。

②認定こども園における小学校教育との接続

認定こども園における小学校教育との接続については、『幼稚園教育要領』と同様である。

③認定こども園における指導計画の作成

認定こども園の指導計画の作成についても、幼稚園とほぼ同様である。園児は、入園当初の一人一人の遊びや保育教諭等との触れ合いを通して、園の生活に親しみ、安定する。他児と関わる中で主体的な活動が深まり、互いに必要な存在であることを認識するようになる。園児の生活は、お互いの園児や学級全体が目的を持って協同し、展開することで広げられる。特に入園当初の時期においては、既に在園している園児に不安や動揺を与えないように、保育教諭等は配慮し、可能な限り個別的に対応することで、園児が安定して園の生活になじんでいけるようにする。

園児の生活は、家庭を基盤にして、地域社会を通じて次第に広がることに留意する。地域の自然、高齢者や異年齢による子ども等の人材、行事、公共施設、等の地域の資源を積極的に活用し、園児の生活体験が豊かになるように工夫する。また、家庭と十分に連携を図り、保護者との情報交換の機会を設けたり、保護者と園児との活動の機会を設けたりする等を通じて、保護者の乳幼児期の教育及び保育に関する理解が深まるように配慮する。

認定こども園は、地域や園の実態に応じて、各認定こども園の相互の関係に加えて、幼稚園や保育所、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校、等との連携や交流を図るようにする。特に、小学校教育との円滑な接続のため、認定こども園の園児と小学校の児童との交流の機会を積極的に設けるようにする。また、障害のある園児と児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むように努める。

7 子どもの理解に基づいた評価の考え方

(1) 幼稚園

幼児一人一人の発達の理解に基づいた評価の実施に当たっては、指導の過程を振り返りながら幼児の理解を進め、幼児一人一人のよさや可能性等を把握し、指導の改善に生かすようにする。その際、他の幼児との比較や一定の基準に対する達成度についての評定によって捉えるものではないことに留意する。また、評価の妥当性や信頼性が高められるように創意工夫し、組織的かつ計画的な取組を推進すると共に、次年度又は小学校等にその内容が適切に引き継がれるようにする。

(2) 保育所

①保育士等による自己評価

保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、保育士等による自己評価を通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない。保育士等による自己評価に当たっては、子どもの活動内容やその結果だけでなく、子どもの心の育ちや意欲、取り組む過程等にも十分配慮するように留意する。保育士等は自己評価における自らの保育実践の振り返りや職員相互の話し合い等を通じて、専門性の向上及び保育の質の向上のための課題を明確にする。また、保育所全体の保育の内容に関する認識を深めるようにする。

②保育所の自己評価

保育所は、保育の質の向上を図るため、保育の計画の展開や保育士等の自己評価を踏まえ、当該保育所の保育の内容等について自ら評価を行い、その結果を公表するように努めなければならない。地域の実情や保育所の実態に即して、適切に評価の観点や項目等を設定し、全職員による共通理解を持って取り組むように留意する。保育所は、児童福祉施設の設備及び運営に関する基

準第36条の趣旨を踏まえ、保育の内容等の評価に関し、保護者及び地域住民等の意見を聴くことが望ましい。

③保育所の評価を踏まえた計画の改善

保育所は、評価の結果を踏まえ、当該保育所の保育の内容等の改善を図る。保育の計画に基づく保育、保育の内容の評価及びこれに基づく改善という一連の取組みにより、保育の質の向上が図られるよう、全職員が共通理解をもって取り組むことに留意する。

④保育所職員の資質向上と求められる専門性

保育所は、質の高い保育を展開するために、絶えず一人一人の職員についての資質向上及び職員全体の専門性の向上を図るように努めなければならない。子どもの最善の利益を考慮し、人権に配慮した保育を行うためには、職員一人一人の倫理観、人間性並びに保育所職員としての職務及び責任の理解と自覚が基盤となる。各職員は、自己評価に基づく課題等を踏まえ、保育所内外の研修等を通じて、保育士・看護師・調理員・栄養士等、それぞれの職務内容に応じた専門性を高めるため、必要な知識及び技術の修得、維持及び向上に努めなければならない。

⑤保育の質の向上に向けた組織的な取組みと施設長の責務

保育所は、自己評価等を通じて把握した保育の質の向上に向けた課題に組織的に対応するため、保育内容の改善や保育士等の役割分担の見直し等に取り組む。また、それぞれの職位や職務内容等に応じて、各職員が必要な知識及び技能を身に付けられるように努めなければならない。

施設長は、保育所の役割や社会的責任を遂行するために、法令等を遵守し、保育所を取り巻く社会情勢等を踏まえ、施設長としての専門性等の向上に努め、当該保育所における保育の質及び職員の専門性向上のために必要な環境の確保に努めなければならない。施設長は、保育所の全体的な計画や、各職員の研修の必要性等を踏まえて、体系的・計画的な研修機会を確保すると共に、職員の勤務体制の工夫等により、職員が計画的に研修等に参加し、その専門性の向上が図られるように努めなければならない。職員の研修等については、職場における研修、外部研修の活用等の方法がある。

⑥保育所における体系的な研修計画の作成

保育所は、当該保育所における保育の課題や各職員のキャリアパス等も見据えて、初任者から管理職員までの職位や職務内容等を踏まえた体系的な研修計画を作成しなければならない。また、外部研修に参加する職員は、自らの専門性の向上を図ると共に、保育所における保育の課題を理解し、その解決を実践できる力を身に付けることが重要である。研修で得た知識及び技能を他の職員と共有することにより、保育所全体としての保育実践の質及び専門性の向上に繋げていくことが求められる。施設長等は保育所全体としての保育実践の質及び専門性の向上のために、研修の受講は特定の職員に偏ることなく行われるよう、配慮する必要がある。研修を修了した職員については、その職務内容等において、当該研修の成果等が適切に勘案されることが望ましい。

(3) 認定こども園

認定こども園による園児の理解に基づいた評価の考え方は、『教育・保育要領』における園児一人一人の発達の理解に基づいて実施する。その他は『幼稚園教育要領』と同様である。

8 幼児教育・保育のねらい及び内容と「造形表現」

幼児教育・保育のねらい及び内容は、育みたい資質・能力を園児の生活する姿から捉えたものである。「乳児期」「満1歳以上満3歳未満児」「満3歳以上の園児」の3つの発達の側面からまとめられている。「乳児期」は3つの視点として、「満1歳以上満3歳未満児」と「満3歳以上の園児」は5つの領域として、それぞれに「ねらい」「内容」「基本的事項」「内容の取扱い」が示されている。乳幼児の認識・思考、動き等を含めた園児を理解する手掛かりとなる。当然ながら幼稚園においては、「満3歳以上の園児」のねらい及び内容となる。

各視点や領域に示す「ねらい」は、園生活全体を通じて、園児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連を持ちながら次第に達成に向かうものである。「内容」は、ねらいを達成するために指導する事項であり、園児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が、ねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている園児の園修了時の具体的な姿であることを踏まえ、指導を行う際には考慮する。特に必要な場合には、各視点や領域に示すねらいの趣旨に基づいて、適切で具体的な内容を工夫し、加えても差し支えない。その場合には、それが教育・保育の基本及び目標を逸脱しないよう慎重に配慮する必要がある。

本論では、具体的な個々の記述や詳細については、原典である『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』を参照していただくとして割愛する。なお、本論の目的や内容に応じて必要と思われる箇所については記述する。また、幼稚園・保育所・認定こども園に応じて、対象となる園児の年齢はそれぞれ異なるが、教育・保育のねらい及び内容については、基本的には共通のものが示されている。そのため、本論では一体として取り扱う。その際、幼稚園教諭、保育士、保育教諭については、「保育者」とまとめて記述し、幼稚園、保育所、認定こども園については、「園」とまとめて記述する。

(1) 乳児期

乳児期のねらい及び内容は、次の3つの視点として示されている。

乳児期の3つの視点

①「健やかに伸び伸びと育つ」

(身体的発達に関する視点)〔健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力の基盤を培う。〕

②「身近な人と気持ちが通じ合う」

(社会的発達に関する視点)〔受容的・応答的な関わりの中で、何かを伝えようとする意欲や身近な大人との信頼関係を育て、人と関わる力の基盤を培う。〕

③「身近なものと関わり感性が育つ」

(精神的発達に関する視点)〔身近な環境に興味や好奇心をもって関わり、感じたことや考えたことを表現する力の基盤を培う。〕

乳児期の3つの視点も総合的に取扱い、指導することが求められている。ここでは、造形表現

と特に関連が強いと考えられる「③身近なものに関わり感性が育つ」のねらい及び内容、内容の取扱いについても確認する。

乳児期の3つの視点 ③「身近なものに関わり感性が育つ」

ねらい

「身の回りのものに親しみ、様々なものに興味や関心をもつ。」「見る、触れる、探索するなど、身近な環境に自分から関わろうとする。」「身体の諸感覚による認識が豊かになり、表情や手足、体の動き等で表現する。」

内容

「身近な生活用具、玩具や絵本などが用意された中で、身の回りのものに対する興味や好奇心をもつ。」「生活や遊びの中で様々なものに触れ、音、形、色、手触りなどに気付き、感覚の働きを豊かにする。」「(保育者)等と一緒に様々な色彩や形のものや絵本などを見る。」「玩具や身の回りのものを、つまむ、つかむ、たたく、引っ張るなど、手や指を使って遊ぶ。」「(保育者)等のあやし遊びに機嫌よく応じたり、歌やリズムに合わせて手足や体を動かして楽しんだりする。」

内容の取扱い

「玩具などは、音質、形、色、大きさなど園児の発達状態に応じて適切なものを選び、その時々々の園児の興味や関心を踏まえるなど、遊びを通して感覚の発達が促されるものとなるように工夫すること。なお、安全な環境の下で、園児が探索意欲を満たして自由に遊べるよう、身の回りのものについては常に十分な点検を行うこと。」「乳児期においては、表情、発声、体の動きなどで、感情を表現することが多いことから、これらの表現しようとする意欲を積極的に受け止めて、園児が様々な活動を楽しむことを通して表現が豊かになるようにすること。」

(2) 満1歳以上満3歳未満児の園児の保育に関するねらい及び内容

満1歳以上満3歳未満児の教育・保育のねらい及び内容は、次の5つの領域として示されている。

満1歳以上満3歳未満児の園児の保育に関するねらい及び内容

①「健康」

(心身の健康に関する領域)「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う。」

②「人間関係」

(人との関わりに関する領域)「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う。」

③「環境」

(身近な環境との関わりに関する領域)「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。」

④「言葉」

（言葉の獲得に関する領域）「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。」

⑤「表現」

（感性と表現に関する領域）「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」

「⑤表現」のねらい及び内容、内容の取扱いについては、次の通りである。

⑤「表現」（満1歳以上満3歳未満児の園児の保育に関するねらい及び内容）

ねらい

「身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう。」「感じたことや考えたことなどを自分なりに表現しようとする。」「生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。」

内容

「水、砂、土、紙、粘土など様々な素材に触れて楽しむ。」「音楽、リズムやそれに合わせた体の動きを楽しむ。」「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ。」「歌を歌ったり、簡単な手遊びや全身を使う遊びを楽しんだりする。」「保育教諭等からの話や、生活や遊びの中での出来事を通して、イメージを豊かにする。」「生活や遊びの中で、興味のあることや経験したことなどを自分なりに表現する。」

内容の取扱い

「園児の表現は、遊びや生活の様々な場面で表出されているものであることから、それらを積極的に受け止め、様々な表現の仕方や感性を豊かにする経験となるようにすること。」「園児が試行錯誤しながら様々な表現を楽しむことや、自分の力でやり遂げる充実感などに気付くよう、温かく見守るとともに、適切に援助を行うようにすること。」「様々な感情の表現等を通じて、園児が自分の感情や気持ちに気付くようになる時期であることに鑑み、受容的な関わりの中で自信をもって表現をすることや、諦めずに続けた後の達成感等を感じられるような経験が蓄積されるようにすること。」「身近な自然や身の回りの事物に関わる中で、発見や心が動く経験が得られるよう、諸感覚を働かせることを楽しむ遊びや素材を用意するなど保育の環境を整えること。」

（3） 満3歳以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容

満3歳以上の園児の教育・保育のねらい及び内容は、次の5つの領域として示されている。

満3歳以上の園児の教育・保育のねらい及び内容

①「健康」

(心身の健康に関する領域)「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う。」

②「人間関係」

(人との関わりに関する領域)「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う。」

③「環境」

(身近な環境との関わりに関する領域)「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。」

「言葉」

(言葉の獲得に関する領域)「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。」

⑤「表現」

(感性と表現に関する領域)「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」

「⑤表現」のねらい及び内容は次の通りである。

⑤「表現」(満3歳以上の園児の教育・保育のねらい及び内容)

ねらい

「いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。」「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。」「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。」

内容

「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。」「生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。」「様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。」「感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。」「いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。」「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。」「かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。」「自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。」

内容の取扱い

「豊かな感性は、身近な環境と十分に関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の園児や保育教諭等と共有し、様々な表現することなどを通して養われるようにすること。その際、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、色などに気付くようにすること。」「幼児期の自己表現は素朴な形で行われることが多いので、保育教諭等はそのような表現を受

容し、園児自身の表現しようとする意欲を受け止めて、園児が生活の中で園児らしい様々な表現を楽しむことができるようにすること。」「生活経験や発達に応じ、自ら様々な表現を楽しみ、表現する意欲を十分に発揮させることができるように、遊具や用具などを整えたり、様々な素材や表現の仕方に親しんだり、他の園児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切に自己表現を楽しめるように工夫すること。」

9 幼児教育・保育における感性と造形表現

(1) 感性

感性に関する理解は多岐にわたる。平田智久は保育内容「領域表現」における感性について、「さまざまな感覚器官で身近なことを感じ、感じたことをもとに考えたり思ったりする、その考えや思いを具体的な行動に移す。つまり「感じる」という入口から、考えたり思うことを経て、「行動する」という出口までの一連の行為を「感性」というのです。」と述べている⁶⁾。このように感性は、主に感覚器官によって知覚される視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚という5感に代表される感覚から感受され、それらが総合的に感じ取られる働きのことである。感性は感覚器官から得られた情報から思考し、さらに何らかの形で出力または表現をする知性という働きにも繋がる。知性と感性は相互に対の関係で成立する。

また、花原幹夫は乳幼児期の感性について、「子どもが生きていくなかであらゆることに関わってくることであり、ものごと（外界の刺激すべて）をどのように感じ、どのように考えるかなど、人間としての価値観を形成するうえでの感じ取る力である。これはたんに受け身的な力ではなく、自分なりに自分の内的世界（感情や思考など、心のなかのこと）や外的世界（身のまわりのこと）をとらえていく力である。」と述べている⁷⁾。幼児教育・保育における表現は主にこうした感性の働きを基盤にしながら、造形表現や音楽表現、身体表現、そして言語表現等を含めて、総合的な遊びを通して考えることになる。また、感性は、その働きによって情緒が安定する等の効果が生じることから、情操教育として位置付けられることも多い。

(2) イメージ

イメージに関する理解も多岐にわたる。幼児教育・保育におけるイメージについては、高橋敏之が「①目に見える映像。かたち。形象。イマージュ。②心にえがかかれるすがた。おもかげ」と述べている⁸⁾。そしてそのイメージの母胎になるものとして、①子どもの環境状況、②イメージと身体との関連、③生活経験を挙げている。子どもの環境状況について議論することは子どもの生活経験を考察することに他ならず、イメージの母胎は、そういった環境との相互作用から身をもって自ら経験して身に付いたものとして生まれてくる。高橋は幼児教育・保育におけるイメージは、「①イメージの根底には、音や形だけでなく感情もある、②イメージは未熟な段階から高い水準へと発達する、③イメージする能力は訓練によって鍛え、育てることができる」と考えている。誰でもおぼろげなイメージは割と簡単に浮かんでくるが、それを音や形にしてみようとすると掴み所がなくて、細かい所が表現できないという状況が生まれる。保育者はこの点を子どもに気付かせ、自発的な創造性を補うための材料や情報の提供を考えなければならない。高橋はまた、日本文化の継承と理解を表現教育が担っている役割が大きいということも指摘している。

高橋のこうした考察は、保育者が造形表現を具体的に展開する際の一つの基本的な考え方や、指導・援助における根拠になるものだと考えられる。

また、矢野真は、幼児造形表現教育について研究した林健造の「表現過程における三系論」を基に、子どもの造形的なスキルと発達についてより具体的に考察を行っている⁹⁾。林の三系論は、想像の系、技術の系、伝達の系という3つの系を軸にして考え、想像の系で想起されるイメージや記憶が技術の系によって何らかの表現がなされ、伝達の系によって伝達されていく、というものである。人は何かをしようとする時、まず頭の中でイメージし、それによって行動することができる。造形活動は、こうしたイメージを色や形で具体的に表すもので、先行経験を素材に組み合わせたりすることによって表現する。この時、大人は絵を描く時に視覚的リアリズム（目に頼って描く）によって表現するが、幼児は知的リアリズムによって表現するという違いがあると矢野は述べている。感性の働きやイメージから造形等の表現に至る過程が非常にわかりやすい捉え方であると言えるだろう。

（３） 表出と表現

表出と表現については、『保育用語辞典』によると、「内的なものを外に表すことを「表現」という。「表現」は、ある程度意識的に表現行為が行われる。それに対して、生理的・情動的な要素の強いもの、無自覚なものを区別して「表出」という。乳児の泣き声、表情、あくび、驚いて思わず声を出すこと等である。表出と表現は厳密に区別できるものではなく、表出の方が低いレベルという意味でもない。保育においては、表現を音楽や美術といった表現活動としてだけでなく、無意図的な表出も含めて広く捉え、その意味や育ちを理解することが大切になる」となる¹⁰⁾。保育者はこうしたまだ未分化で無自覚な子どもの表現や表出を受け止め、子どもの思いや状況を理解し、子どもに寄り添い、共感的に関わることが求められている。福井昭雄が指摘するように、乳幼児の造形表現は、クレヨンを握って点を打ったり、スクリブルのように手や身体を動かしたりする等の刺激や快感による表出的な行為から始まる¹¹⁾。乳幼児期に見られるこれらの行為は、未分化な状態だが、これから表現にいたる先行経験であると考えることができ、発達を考える時の基本的な視点の一つになる。

（４） 創造と模倣

創造と模倣の問題については、保育者と研究者の立場から今川晃平がわかりやすく説明している¹²⁾。幼児期はよく「模倣期」と呼ばれる。人間として必要な多くの生活上の行動様式や言葉等のあらゆるものを「模倣」を通して学習する。造形活動においてもこの「模倣」という現象は例外ではない。ある子どもが作り出したものを他の子どもがその価値を読み取り、積極的に自分の中に取り入れ、さらに他の子ども達に広がっていく。ここで考える「模倣」は自分の中に何も持たないから他人の模倣をするという消極的な意味での模倣ではない。自分を広げ、拡大していこうとする積極的で前向きな意味での模倣である。こうした子ども相互の活動の刺激は、その成長や発達に欠かすことのできないものである。子どもや子ども集団における遊びや技術等の「文化」の伝達であり、模倣という要素と同時に、知っている子どもから知らない子どもへの伝え合い、教え合いという要素を持っている。

子どもの場合の「創造」という活動には2種類が存在する。「子ども自身が自分の力で考え、発見し、創出したもの」と、「他の子どもたちからの模倣や刺激を基礎としてそれを応用し、発

展させたもの」である。子どもの集団における造形活動の育ちの中で「創造と模倣は表裏の関係にある」という事実を見落としてはならない、と今川は指摘する。

元来、造形表現は「個」において充実した活動がなされるものである。しかし幼児の集団生活の場においては「個」としての充実した表現活動を行うためには、仲間や集団の果たす役割が大きい。ある子どもが目を輝かせ、独りごとをつぶやいたり騒いだりして造形活動に夢中になっていると、他の子ども達もその心の高まりに反応して活動に興味を持ちだし、同じようなことをしたくなるのである。ここに「模倣」の原型がある。共に同じ喜びを共有したいという「共感」への欲求が子どもの中には確かに存在している。「共感」をベースにした仲間集団の横の繋がりがしっかりしたものであれば、さらに子ども達は喜びと感動を持って作り出した造形物に対して、互いに価値を見いだせるようになる。

10 子どもを育てる保育者と造形表現の手だて

『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』に基づき、「遊びを通しての総合的な指導」「環境を通して行う教育」を基本として、保育者は子どもと関わり、保育を展開する。その手だての一つとして造形表現も存在する。その時々で変化する子どもの姿を捉え、園生活における計画を踏まえて、保育者は保育を構想し、実践する。園生活においては、乳幼児期にふさわしい子どもの主体的な生活を展開する中で、園児は保育者と信頼関係を築き、自分自身の興味・関心に能動的に取り組み、個や集団の充実が図られる。そのために、園児に適当と考えられる環境を与えて心身の発達を助長する環境を通じた教育が求められている。子どもが主体的に取り組み、没頭して遊び込める遊びを通して、総合的に指導する造形表現の充実が必要である。

(1) 子どもに対する愛情と応答的な環境

子どもが伸び伸びと自己を発揮し、表現することができるのは、周囲の人々の理解や信頼関係、愛情に拠るところが大きい¹³⁾。園での生活や家庭での生活、周囲の環境や時間の流れ等に慣れることも大きな要因である。子どもが表現し、それを受け止める保育者の存在も大きなものとなる。子どもに共感し、それを受け止める保育者の存在によって子どもは表現することの楽しさを体験する。

福井は、一人一人の子どもたちが自由にのびのびと自分の心情や意志を表すことができるようにするには、それらの表現を認めてやること、楽しい表現活動ができるような材料を用意したり、創造的な意欲が高まる応答的な環境を作ったりすることにあると述べている¹⁴⁾。「環境が人を作る」と言われるように、幼児の成長発達にとっての環境づくりは、保育者や保護者、友だち等の人的な環境と共にきわめて大切なことであり、子どもたちが楽しく生き生きと生活し、活発な活動が展開できるような場を作ることが望ましい保育をするための重要なポイントになる。

(2) 安心して表現することができる環境

園の生活では子どもや保育者によって表現のやりとりが行われている。黒川建一によると、その中で最も大切なことは、お互いの気持ちが通い合うことである¹⁵⁾。子どもは表現のやりとりを通して保育者との気持ちの繋がりを作っている。保育者の表現と自分の表現を照らし合わせ、推し測りながら、子どもは様々なことに気付き、学び、自己を形成する。子どもの表現が保育者に受け止められることを子どもは喜ぶ。それは自分の存在が保育者に認められたと感じるからであ

る。子どもは表現を通して自分の感じ方や考え方を作り、自分らしく振る舞うことのできる人間に育っていく。子どもにとって他者から認められることは非常に大きな意味を持つ。救われた思いになったり、認めることのできる自分を見つけ出す励みにもなったりする。表現を受け止めることは、子どもの自己肯定感を育てることに繋がつている。

子どもは自分が描いたり作ったりしたものを友達と見せ合ったり、保育者のもとへ持ってきたりする。描いたり作ったりしながら、つぶやいたり、伝え合ったりする。そうした行為を認め、受け止めながら、子どもの造形活動をみていくのである。子どもの手から生まれた造形表現の豊かさに目を向けること、子どもが自分なりの満足や達成感を感じていること、子どもが安心して自分の思いを表わすことができる環境となっていることが大切である。保育者であり、研究者でもあった松村容子は、「表現は、幼児から大人への伝達の言葉であるとするれば、私たちはそのよき受け手であることが要求されます。表現の中にこめられた子どもの感情や主張に耳を傾け、共感的に受けとめられる大人でありたいと思います」と述べている¹⁶⁾。保育者のあり方は多様だと考えられるが、子どもは保育者を一つのモデルとしながら成長する。

11 子どもの発達と造形表現と総合的な指導

(1) 子どもと造形表現の発達段階

子どもと造形表現の発達段階には、V.ローウェンフェルドをはじめ、海外を含めて多くの様々な理解や分類が存在する¹⁷⁾。その中で、高橋や黒川、前村晃らの考察に見られるように¹⁸⁾、およそ基本的なものと考えられる造形表現の発達段階の概要は次の通りだと考えられる。①スクリブル（ぬたくり）、②象徴期（円が描ける、意味付けをする、命名期）、③前図式期（そのものらしく描く、カタログ期）、④図式期（知っていることを描く、レントゲン画、展開図的描法）、⑦写実期前期。

保育者は個々の子ども達の興味・関心、発達の状態等を理解し、子どもが自発的で多様な活動ができるようにすることが大切である。子どもが自然や身の回りの環境と関わりを持てるように配慮し、造形的な遊びや表現活動を豊かに持てるようにすることが保育者には求められる。また、皆本二三江と保育者であり、研究者でもある井口佳子らは、つくる活動の発達段階を、①もてあそび期、②意味づけ期、③作りあそび期、としてまとめている¹⁹⁾。その他にも平田は、「乳児期」を造形的な視点から「いろいろな材料であそぶ時期」として捉え、手の発達やものとの関わりから考え、ものに触れることから保育を設定して始めることが望ましいと述べている²⁰⁾。

(2) 子どもの発達に応じた造形表現の位置付け

前述の通り秋田は、幼児教育・保育における領域は小学校以上の教科と同じではないと述べている²¹⁾。『教育要領』第2章1節にも、「内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない」と示されている。浅野卓司は、秋田や三宅茂夫らと共に、乳幼児の発達に対応させて、造形表現の発達段階を「発達の道筋と表現活動」という一覧表に次のように位置付けている²²⁾。この一覧表は造形表現を軸にして作られているが、音楽表現や身体表現も含まれている。本論では、簡易的に内容を抜粋して要約し、確認する（資料）。

保育の実践として造形表現を考える時、子どもの発達や成長を総合的に理解して、その姿に対応する形で位置付く造形表現のあり方を把握し、考えることは大切なことである。

「乳児」

2・3か月 「クーイング」。視覚や触覚の刺激に反応する時期。目で追ったり、触ったりできる手作り玩具。口に入れても安全な素材や形であることも大切である。

6か月 感覚の育ちと玩具。「ガラガラ」「モビール」手の運動感覚を楽しむ「表出」活動。知覚されたことから生まれてくる「情動」。

8か月 拇指対向性「拇指対向操作」（ぼしたいこうそうさ）「掴む」「つかまり立ち」「つかまり立ちを補助するダンボール箱、ダンボールによるトンネル。喃語。音に強く興味を示す。自分の声や声を出す感覚を楽しむ。リズムに合わせて動かそうとする。模倣や繰り返し遊び。

「1歳以上3歳未満児」

12か月 尖指対向性「尖指対向操作」（せんしたいこうそうさ）「つまむ」。

1歳3～4か月 「つかまり立ち」から安定した「ひとり歩き」へ。「直立歩行」言語機能の著しい発達。自我が芽生え始める。

2歳 手と目の連動による運動機能が育つ。手首のコントロールができるようになる。自我の育ち（自分でやりたい）、ジャンプができるようになる。「スクリブル」（なぐり描き、錯画）が始まる（パスなどの描画材）。

2歳半 手指の発達が一層促される。「意味づけ期（象徴期）」（描いたものに名前を付けようとする。）が始まる。はさみ、のりを使った簡単な工作活動が可能になる。手と目の連動・手と目の協応関係。L・C運動（林健造）。

「3歳以上児」

3歳 左右の利き手が現れる。音や文字、数字などに興味を示すようになる。丸をたくさん描いたり、閉じた丸が描けるようになる。丸い形から手足が突き出た「頭足人」の表現が現れる（前図式期）。「アニミズム（擬人化表現）」太陽などに目や口を描くようになる。

4歳 身体のバランスや運動機能が著しく発達し、細やかな動きができるようになる。話言葉がほぼ形成される。丸以外にも三角形や四角形などを描いたり組み合わせたりして、具体性のあるものを描こうとする（前図式期）。イメージしたことを絵などで表現できるようになる。描かれたものを理解し、言葉で説明ができる。紙に描いた線にそって切ることができるようになる。

5歳 身体の動きが滑らかになり、複雑な動きもできるようになる。話の筋を捉えて説明することができる。画用紙などの辺に沿って天地を表す「基底線（ベースライン）」が現れて、空間的な位置関係を表現しようとする。体験を絵で表すことができる。はさみで直線や曲線を自由に切ることができ、必要に応じて用具を使い分けることができる。「写実性（リアリズム）」概念を軸とする発達段階論（G.H.リュケ）。「知的写実性（知的リアリズム）」「レントゲン描法」「展開図法」（図式期）。

秋田喜代美、三宅茂夫／監、浅野卓司／編『子どもの姿からはじめる 領域・表現』2021より抜粋して筆者が要約。

12 保育の構想と内容別部分指導案の作成

（1）子どもの姿に基づく保育の計画と展開

秋田は、欧米等で保育が語られる時、「子どもに〇〇の能力が育ったから、□□な行動の変化が表れた」という解説をすることが多くあったと述べている²³⁾。これを「個人内在的な見方」という。日本では、環境や仲間との関係の中で表れる子どもの姿によって、それぞれの子どもの育ちを捉えることを大切にする。仲間との関係の深さ、相手を思いやる心は目で見ることができない。スキルや知識のように能力として数値化することもできない。それは、ふとした時の「姿」に表れる。日本の幼児教育・保育は、人との関係や環境の支えの中で表れるこのような子どもの「姿」を大切にしてきた。

園生活の中で、「今・この子どもの姿」をもとに、その中で育ちつつある部分を踏まえて、

保育者は次への「ねらい」を考える。秋田は、その時に「資質・能力」のキーワードが参考になると述べている。そして、そのねらいに向かうために必要な活動を考えるために、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10の姿が考えられた。ここに挙げられているキーワードに、その具体的な表れの様子が書かれている。そしてその姿が表れることを思い描きながら環境を構成し、保育者の配慮を考え、保育を実践することが、子どもの姿を基盤とした保育の計画と展開となる。秋田によると、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」は“力”ではなく、「姿」と記されている。子どもの姿を基盤とした計画と保育の展開が、これから求められる資質・能力を育てていくのである。

（２） 内容別部分指導案と造形表現

内容別部分指導案の作成では、子どもの姿や発達、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』や子どもの園生活等を踏まえて保育の構想を練る。造形表現の場合は、特に具体的なねらい及び内容に関わる題材と教材や表現方法、安全や衛生に関する箇所等の検討が重要である。また、造形表現に限らず、保育者の指導・援助、指導上の留意点、環境の構成・再構成、事前・事後の準備と後片付け、素材・材料・用具・教材・園具・遊具等の確認、施設・設備の確認、安全面・衛生面の配慮事項、所要時間、製作・説明の手順、必要な人員・担当や分担等の確認、子どもの姿と造形表現の指導・援助の想定、製作のポイントの確認、指導上の留意点、保育者の配慮、等の基本的事項は必須項目である。子どもの理解については、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』における「基本的事項」にも手掛かりが示されている。実際の園児の姿を考えながら保育の構想を練ることが大切である。また、製作後の作品等の取扱い（園で保管、展示、返却等）や、その製作物（成果物）を活用した遊びの展開等を考えることも大切である。造形表現は表現方法に依じて必要となる準備や後片付け等が異なってくる。造形表現は、その準備や施設・設備等の問題から、ともすると普段の園生活から区切られ、独立した形で実施されることもある。しかし、園児の姿や園生活に基づいて、長期や短期の指導計画の中に位置付け、総合的な子どもの育ちを念頭に置いて取扱うことが重要である。また、造形表現・保育の実践にあたっては、子どもの姿、つぶやき等を確認しながら記録をとることも大切である。

（３） 幼児教育・保育における基本的な造形表現

①造形表現の基本的な方法

幼児教育・保育における造形表現では、およそ次の8つの基本的な表現方法に整理して考えることができる。①描画（クレヨン、絵具等）、②粘土、③貼り絵・コラージュ、④製作・工作、⑤版画・版の遊び（写す遊び）、⑥壁面構成・装飾・展示、⑦身にまとう、⑧その他、現代的な諸課題等に対応した造形表現。

内容別部分指導案の作成や模擬保育を考える際には、様々な子どもの園生活の体験を基にして、子どもの興味・関心からテーマを考え、これらの造形表現の方法を組み合わせることで保育の構想を練ることになる。造形表現の製作活動の前後に位置する園生活を基盤にした先行・事後の体験や、造形表現の成果物を活用した遊びへの展開等も工夫次第で様々なバリエーションが広がってくる。

②材料（素材）の体験と用具の体験

幼児教育・保育における造形表現は、様々な造形表現や遊びを通して、材料を通して表現する

ところに特色がある。これらは主に色や形、イメージ、そして光や量や空間に働きかけることで表現や作品が完成する。特に幼児教育・保育では、こうした表現活動や遊びを通して、様々な材料や用具と関わり、その適切な取り扱いを身に付けることが目的とされている。こうした乳幼児期における体験が、その後の子ども達の生活をしていく上での基盤を形成する。乳幼児期の体験が実感（リアリティ）を形成し、その後の日常生活の様々な機会の中で、これらがイメージや実感として想起され、物事を考えたり、創意工夫したりする時の力や基盤となる。

（４） 教材研究

環境を通して行う教育等、園生活をはじめとする幼児教育・保育において、園具及び教具や遊具、教材等に関する教材研究は重要な要素を占めている²⁴⁾。乳幼児期の場合は特に直接的・具体的な体験が大切である。保育者との信頼関係から生まれる安心感を基盤として、友達と十分に関わって展開することが乳幼児期にふさわしい生活の場を作り上げていき、環境を構成することに繋がる。園児の周りに存在する様々な人や物、生き物、自然事象、社会事象、歌や絵本等を含め、園児に関わる全てのものが「教材」として価値を持つものとなる可能性がある。「教材研究」とは、園児に関わりのある様々な人やものの中から「教材」としての教育的価値を見だし、整理し、実際の指導場面で必要に応じて構成したり活用したりできるようにするための保育者による探究のことを指している。

保育者が教材の特質や特性を理解し、園児の興味や関心に応じてふさわしい教材を提示すること等が園児の遊びの豊かさに繋がる。保育者は環境に教育的及び保育的な価値を含ませ、園児が自ら興味や関心をもって環境と関わる過程で様々な学びの機会が生まれるようにすることが大切である。

また、造形表現に関する基本的な素材や用具としての教材には、パス、水彩絵具セット、粘土、はさみ、糊等の工作（製作）セット、画用紙、その他の表現や製作に関わる多様なものがあげられる。

造形表現の教材研究は、保育者自身が、まずは実際に製作してみることが基本であり、必須である。保育者自身が製作を体験し、その過程を辿ることで、テキスト等からでは気が付かなかった手順の確認や、予想される子どものつまずき等を理解することが可能になる。必要な用具や材料、施設・設備、安全面・衛生面の配慮等の確認や環境の構成も具体的に考えることができる。教材研究で製作した試作品を見本として園児に提示するかどうかは、意見の分かれる問題である。園児のイメージや発想が固定化し、画一的になるという指摘や、生活経験の乏しい幼児にとっては具体的な手掛かりが得られたため、イメージや発想が広がり製作しやすくなるという指摘が存在する。その時々々の園児の姿に応じて、保育者が適切に保育のねらいを設定して取扱うことが求められる。

教材研究では、安全面・衛生面の配慮事項を確認して、可能な限り重大な怪我や事故が発生しないように手だてを講じることが保育者には求められる。また、やむを得ず怪我や事故が発生してしまった場合の各園における連絡体制や対応方法についても確認しておくことが必須である。

13 園具及び教具、教材としての絵本、図鑑、玩具等

絵本や図鑑、玩具等の園具や遊具等の教材や環境も生活体験や直接体験と並び、造形表現を行

う際のイメージやテーマの手掛かりになる重要な要素だと考えられる。森上史郎によると、園生活における環境には、①園舎、園庭、遊具、素材（教材）、生活用品、時間、等。②素材（教材）、③人的環境、等の多様なものが考えられる²⁵⁾。

（１） 園具及び教具、保育に必要な用具——絵本・図鑑・玩具等の教材と造形表現

園生活で活用される園具及び教具は、園児の発達に必要な体験を得るために、保育施設で物的環境として整えるものである²⁶⁾。園児の主体性を育て、園生活を支えるものとして重要である。その取扱いについては、主に「幼稚園設置基準」「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」「幼保連携型認定こども園の学級の編制、職員、設備及び運営に関する基準」に示されている。

「幼保連携型認定こども園の学級の編制、職員、設備及び運営に関する基準」

（園具及び教具）

第8条 幼保連携型認定こども園には、学級数及び園児数に応じ、教育上及び保育上、保健衛生上並びに安全上必要な種類及び数の園具及び教具を備えなければならない。

第8条2 前項の園具及び教具は、常に改善し、補充しなければならない。

水越敏行や熱海則夫らによると、教材の定義は、時代や研究者によって解釈は様々である²⁷⁾。例えば「教材とは、一定の教育目的を達成させるために選択された教育の具体的な内容、文化的な素材であるとともに、それらを学習に適するように再構成し直したもので、教育内容を包含するものである」等の定義があり、広義に解釈する教育内容としての側面と、狭義に解釈する教授・学習活動に用いられる物資的資料の側面があると指摘している。また、大塚歌子は、幼稚園や保育所の現場では、園具・教具・用具・教材等の語がよく使われているが、その区分はあまり明確ではないと、やはり述べている²⁸⁾。幼児が使って遊ぶ全ての物を広く遊具と呼んでいる。玩具に対して、手に持って自由に動かすことのできない比較的大きな遊び道具を遊具という場合が多い。「ままごと」遊びの道具のように、幼児が使って遊ぶ道具を道具、または玩具と呼び、ピアノ等のように保育者が使って教育及び保育活動を促進できる道具を教具と呼ぶようである、と大塚は紹介している。

（２） 幼児教育・保育と造形表現における絵本や図鑑、玩具等の活用

絵本や図鑑、玩具等は、教育・保育のために作られたものではないかもしれないが、子どもや教育・保育の活用にも適うことを考慮し、それも大きな目的の一つとして作られているものと考えられる。絵本や図鑑、玩具等は、『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』における「乳児期の3つの視点」や「5領域」等の保育内容の中でも、園児や園生活を支える重要な教材として位置付けられている。幼児教育・保育の実践として造形表現を展開する際も「環境を通した教育」や「遊びを通した総合的な指導」という幼児教育・保育の基本を踏まえ、園生活における園児の体験や、それを支える絵本や図鑑、玩具等を含めた教材から展開する造形表現に関わる保育の内容や指導方法について考えることは保育の質を高めることにも繋がると考えられる。

14 造形表現における導入

幼児教育・保育では、造形表現や製作活動に入るまでの生活を起点とする先行体験と、実際に

製作を実施する表現活動、そして製作した成果物（作品等）を活用して展開する遊びや事後の体験等が存在する。これらは普段の園生活の自然な流れの中で展開される。「遊びを通しての総合的な指導」「環境を通して行う教育」という基本の中で造形表現について考える時、こうした園生活の中で造形表現を展開するための保育実践のための導入では、「生活を起点とする導入」と「具体的な製作活動のための導入」「事後の体験や遊びのための導入」等がそれぞれに必要になってくると考えられる。

（１）生活を起点とする導入——きっかけから広がりへ

蔵西東黄は、幼児の表現活動について次のように述べている²⁹⁾。幼児の表現活動は、活動しながら次々と表現が変化し、多様化する。造形表現においても、保育者は刻々と変わる幼児の表現活動から、幼児の変化を読み取り、子どもの理解に努め、次の表現へと援助する。このように保育者のその時々への対応が重視されるのは、幼児の活動が刻々と変化することに加えて、幼児の次の活動を促す動機付けを行う必要があるからである。子どもの興味や関心、意欲が生まれた時、幼児が次の活動へと活動を広げていくその瞬間を絶好の機会として生かすことが大切なのである。

ここで蔵西が指摘する動機付けとは、幼児にとっての“きっかけ”のことである。“きっかけ”から“広がり”をつくり、また新たな別の手掛かりによって造形表現が広がっていく。このように生活が起点となって造形表現が展開される時、その活動は好循環となる。幼児は生き生きと活動してその造形表現に喜びを見出す。そして次の活動への意欲をさらに高めることになる。きっかけは、探すというよりも幼児の生活の中に存在する。幼児の活動によって保育者が気づき、環境を構成していく。こうしたきっかけを広がり結びつける手だてを工夫するところに、保育者の配慮が求められる。

造形表現に限らず、子どもが何かを表現する場合は、幼児が自由に表現できる場や時間があること、心の自由、解放的な気持ちなど、幼児の心身のゆとりがあること等が大切である。保育者は子どもと園での生活を共にする中で、表現の芽生えを育てていくのである。

（２）具体的な製作活動のための導入

園生活における造形表現では、生活を起点として展開するきっかけや動機付けが導入となることが多い。そのきっかけや動機付けから、さらに具体的な製作活動に展開するための導入も必要である。その場合の導入には、製作・表現活動を実施する際に必要な準備やイメージの共有、製作の方法（材料や用具の取扱い、製作の手順や方法の確認）、安全面・衛生面の配慮、製作後の展開の見通し（計画。遊びや展示・掲示・装飾、等）、後片付け等を子ども達と共有することが必要である。この箇所は特に内容別部分指導案の作成に直接的に関わってくる箇所だと考えられる。その他、具体的な最初の手だてとしては、手遊びや歌やピアノ、絵本の読み聞かせや図鑑等も、製作活動に取りかかるための導入として実際的に必要となることが考えられる。

（３）事後の体験や遊びのための導入

その時々への保育や造形表現のあり方によるが、最初の生活体験に起因してきっかけや動機が存在する場合には、その時の製作活動の成果によって、その問題が解決し、完結する場合も考えられる。製作後の体験や遊びのあり方は、その時々の子どもの姿や保育のねらいによって多様である。製作活動の過程や造形表現そのものが学びとなることも考えられる。秋田が指摘するように、

主体的、協働的、対話的であることが、深く遊び込むことにつながり、ひいては学びに向かう力を育むことになる³⁰⁾。しかし、学びのために遊びを行うのではない。「遊ぶことで何が学べるのか」と問うのではなく、遊び込むことでさらに「その遊びが子どもの手でどのようにおもしろくなっていったか」を問うことが、結果として学びや育ちを保障していくことになるということをお大切にしたいと考える。

15 造形表現の模擬保育と振り返り

(1) 造形表現の模擬保育

模擬保育は保育者として保育を実践するために必要な保育の計画や指導案の作成、実際の指導・援助、振り返り（自己評価と改善）を通して、保育実践の基本について学び、理解するために行われる。造形表現の場合は、材料や用具等の事前・事後の準備、実技・製作、所要時間、等の比重が大きくなるところに特徴がある。本論では、木下和彦がまとめた模擬保育の考察を手掛かりにして確認する³¹⁾。

①模擬保育の準備

約5～10名のグループを作る。保育のねらい及び内容や造形表現の表現方法等を念頭に置いて、造形表現の指導計画や指導案を作成する。模擬保育の計画を共有しながら、保育者役、子ども役、タイムキーパー、記録係等の役割分担を決める。必要な教材（絵本等の園具・教具や材料・用具等）を準備する。教材研究を通して環境構成（環境の設定）について考え、準備する。模擬保育の当日に必要な教材や配布資料を準備する。

②模擬保育の実施と記録

模擬保育はロールプレイングの方法により、参加者全員で学び合う。約15分で導入・展開・まとめ（終末）を意識して実施する。時間が超過した場合の対応策（中止、延長等）を事前に全体で決めておく等の工夫をしながら臨機応変に実施する。模擬保育の記録は、文章によるものを基本とする。なお、造形表現の場合は作品や教材等の記録の必要もあり、画像や動画撮影等の情報機器の活用も含めて考える。情報機器やそのデータの活用にあたっては、個人情報の取扱いを含めて問題のないように十分に検討して配慮する。

③模擬保育の振り返り・自己評価と改善

模擬保育の実施を振り返り、成果と課題を考える。保育における評価は保育者自身による自己評価が基本だが、他者からの建設的な学びも大切である。相互に学び合い、高め合うことを目的として意欲的に取り組むことが求められる。保育を振り返り、評価することが質の高い保育と子どもの理解に繋がっていく。計画・実践・記録・省察・評価（自己評価）・改善、そして計画…という保育の過程を踏まえて考え、工夫改善する。模擬保育の場合は主に保育者の資質・能力の向上が図られることになる。保育を改善する視点を身に付け、多様な保育実践の動向を知り、子どもの理解を深める。こうした保育の振り返りが次の保育の課題に取り組む意欲に繋がるような主体的・対話的で深い学びの機会が望まれる。

16 おわりに

本論では保育者養成を目的として、幼児教育・保育の実践としての造形表現に関する保育内容

の指導法について考察を行った。数多くの先行研究の成果に基づいて保育者に求められる内容と指導・援助の方法をまとめてみた。今後、さらに工夫改善を加えながら、より一層充実した保育者養成における指導法について考察していきたいと考えている。

〔付記〕 本研究は「2023（令和5）年度 千葉敬愛短期大学プロジェクト研究費」の助成を受けて実施した。

■註

- 1) 文部科学省『幼稚園教育要領解説 平成30年3月』フレーベル館、2018
厚生労働省『保育所保育指針解説 平成30年3月』フレーベル館、2018
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・保育要領解説 平成30年3月』フレーベル館、2018
保育教諭養成課程研究会、日本保育者養成教育学会、一般社団法人 全国保育士養成協議会「幼稚園園教諭養成課程と保育士養成課程を併設する際の担当者及びシラバス作成について 平成30年」2018
保育教諭養成課程研究会『幼稚園教諭養成課程をどう構築するか～モデルカリキュラムに基づく提案～』萌文書林、2017
- 2) 秋田喜代美「保育・幼児教育の基本 子どもの「姿」は未来を示す鏡」秋田喜代美、三宅茂夫／監修、浅野卓司／編集『シリーズ知のゆりかご 子どもの姿からはじめる領域・表現』みらい、2021、pp. 16-20、所収
- 3) 前掲書
- 4) 前掲書
- 5) 前掲書
- 6) 平田智久、小林紀子、砂上史子／編『保育内容「表現」』ミネルヴァ書房、2010、p. 7
- 7) 花原幹夫／編著『保育内容 表現』北大路書房、2005、pp. 6-7
- 8) 名須川知子、高橋敏之／編『保育内容「表現」論』ミネルヴァ書房、2006、pp. 1-16
- 9) 矢野真「表現スキルの発達 造形的な3つのスキルと発達」秋田喜代美、三宅茂夫／監修、浅野卓司／編集『子どもの姿からはじめる領域・表現』前掲書、pp. 70-71、所収
- 10) 児嶋輝美「表出」森上史郎、柏女霊峰／編『保育用語辞典 第8版』ミネルヴァ書房、2015、p. 86、所収
- 11) 福井昭雄「保育内容「表現」の意義」岸井勇雄、小林達雄、高城義太郎、柊尾勲／編『表現Ⅲ 造形的表現』チャイルド本社、1991、pp. 11-12、所収
- 12) 今川晃平「造形的な感性と表現の育つ基礎 (3) 人とのかわり」岸井勇雄、小林達雄、高城義太郎、柊尾勲／編『表現Ⅲ 造形的表現』前掲書、p. 102-110、所収
- 13) 高杉自子、森上史郎／監修『保育内容 表現』光生館、1996、pp. 14-24
- 14) 福井昭雄「保育内容「表現」の意義」前掲書、p. 15
- 15) 黒川建一／編著『保育内容 造形表現の探究』スペース新社保育研究室／企画・編集、相川書房、1997、pp. 132-135
- 16) 松村容子「私たちの保育」『保育の実践と研究 Vol. 15 No. 2 Autumn』スペース新社保育研究室／企画、相川書房、2010、p. 36、所収
- 17) 前村晃「造形的な感性と表現の発達」岸井勇雄、小林龍雄、高城義太郎、柊尾勲／編『表現Ⅲ 造形的表現』前掲書、pp. 49-63、所収。
高橋敏之「幼児の造形表現の基礎理解」名須川知子、高橋敏之／編『保育内容「表現」論』前掲書、pp. 63-78、所収
- 18) 前村晃「造形的な感性と表現の発達」前掲書、p. 49-63、所収。
前村晃「造形を中心とした表現」黒川建一、小林美実／編著『保育内容 表現』建帛社、1999、pp. 66-68、

所収

- 19) 皆本二三江／編著『0歳からの表現・造形』文化書房博文社、1991、pp. 57-59
- 20) 平田智久「いろいろな材料であそぶ 乳児期」皆本二三江／編著『0歳からの表現・造形』、前掲書、pp. 142-146、所収
- 21) 秋田喜代美「保育・幼児教育の基本子どもの「姿」は未来を示す鏡」前掲書、p. 20
- 22) 浅野卓司「表 発達の道筋と表現活動」秋田喜代美、三宅茂夫／監修、浅野卓司／編集『子どもの姿からはじめる領域・表現』前掲書、p. 57、所収
- 23) 秋田喜代美「保育・幼児教育の基本子どもの「姿」は未来を示す鏡」前掲書、p. 17
- 24) 内閣府・文部科学省・厚生労働省『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、2022、pp. 9-23、pp. 118-122
- 25) 高杉自子、森上史郎／監修『保育内容 表現』前掲書、p. 98
- 26) 森上史郎、柏女霊峰／編『保育用語辞典 第8版』ミネルヴァ書房、2015、p. 152
- 27) 水越敏行、熱海則夫／編『新学校教育全集16 教科書・教材教具』ぎょうせい、1995、pp. 5-6
- 28) 大塚歌子「園具・遊具・教材等の研究」岸井勇雄、小林龍雄、高城義太郎、栃尾勲／編『指導法の研究』チャイルド社、1991、pp. 81-98、所収
- 29) 蔵西東黄「造形表現の意味と指導の考え方」野村知子、中谷孝子／編著『幼児の造形—造形活動による子どもの育ち—』保育出版社、2002、pp. 44-51、所収
- 30) 秋田喜代美「保育・幼児教育の基本子どもの「姿」は未来を示す鏡」前掲書、P.19
- 31) 木下和彦「模擬保育から考える実践と省察」秋田喜代美、三宅茂夫／監修、浅野卓司／編『子どもの姿からはじめる領域・表現』前掲書、pp. 155-165、所収

巻末資料 図1 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の概要

全体的な計画	
<p>・教育課程</p> <div style="text-align: center;"> <p>教育課程</p> <p>↑ ↓</p> <p>長期の指導計画（年間・学期・月）</p> <p>↑ ↓</p> <p>短期の指導計画（週・日・部分）</p> <p>↑ ↓</p> <p>教育・保育実践</p> <p>↑ ↓</p> <p>評価</p> </div> <p>・教育課程に係る時間</p> <p>・保育の内容や方法</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 ・関連する法令 ・子育ての支援の計画 ・地域の関係機関等との連携及び協働 ・プライバシーの保護及び秘密保持 ・保護者支援 ・一時預かり事業、預かり保育の計画 ・保育教諭や職員等の役割と協力体制 ・家庭や地域社会との連携 ・小学校教育との接続 ・障害のある子どもの保育 ・特別な配慮を必要とする園児への指導
<ul style="list-style-type: none"> ・教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育計画 ・入園の時期や在園時間の異なる乳幼児 ・保育を必要とする子どもに該当する園児に対する教育及び保育の時間 ・入園から修了までの生活 ・個別的な計画（3歳未満児） ・生育歴 ・心身の発達 ・活動の実態等 ・乳幼児期の発達の特性 ・園児の健康及び安全 ・季節等、周囲の状況の変化 ・行事の指導 ・情報機器 	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭や関係機関と連携した支援のための計画 ・個別的教育及び保育支援計画、個別の指導計画 ・海外から帰国した園児や生活に必要な日本語の習得に困難のある園児の園の生活への適応 ・適切な食事や休息 ・食育の計画（食育計画） ・園児の健康及び安全 ・学校保健計画・保健計画 ・学校安全計画 ・危機発生時対処要領 ・避難訓練計画 ・施設・設備等の安全確保 ・消防計画 ・安全環境の整備

『教育要領』『保育指針』『教育・保育要領』を基に筆者作成。