

千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所

年 報

2023 (令和5) 年度

千葉敬愛短期大学

はじめに

齋藤 めぐみ

2023年度も『千葉敬愛短期大学 総合子ども学研究所 年報』が発刊できましたことを大変嬉しく思います。2018年度創刊から数え、6号目となります。事業報告をしてくださった総合子ども学研究所委員の教職員の皆様、論文を書いてくださった教員の皆様、編集の担当をしてくださった教職員の皆様に感謝申し上げます。

総合子ども学研究所は、2009年に開設されました。本研究所は、本学専任教員で構成され「子どもを様々な視点から、学問的・実践的見地に基づいて研究し、本学の教育の充実発展を図ると共に、地域の教育・保育に寄与することを目的」として活動しています。

ここ3年間コロナ禍であったことに加え、子どもたちを取り巻く環境がよい状況とはいえません。基本的な生活習慣の乱れやブルーライトの過剰な暴露等、子どもの健やかな育ちが阻害されています。私たち大人には、将来を担う子どもたちが健やかに成長するための援助を真剣に考え、実践していく責任があります。

このような状況の中で本研究所は、

1. 乳幼児の「保育」「福祉」について、時代を反映した様々な視点から研究、実践活動を行い、本学学生、卒業生のみならず、地域の皆様にその成果を還元できる活動
2. 人間形成の基礎となる乳幼児期の「保育」の大切さを子どもから大人まで多くの方々に知っていただける活動

を行っております。

本年度は、コロナ禍が少し落ち着き、計画していた事業は全て対面で行うことができました。24回目である「現代子ども学公開講座」は絵本作家の降矢なな氏をお迎えし、降矢なな記念講演会「こどもと“えほん”」と題し、絵本作家になったいきさつや絵本作家のお仕事を10月に発刊予定の「クリスマスマーケット」の製作過程を見せていただきながらお話を伺いました。高大連携については、今年度新たに県立鎌ヶ谷西高等学校が加わりました。連携高校への出前講座、夏休みには保育体験を含めた2日連続での高校生セミナーを実施しました。さらに、10月に行われた「KEIAI☆フェスタ」では、子ども学研究所の事業の進捗状況、ゼミの紹介、および、授業内で行われた学生の調査研究等本学の教育、研究発表、製作のワークショップの場を設けました。

2022年度から始めた卒業生との研究企画、SDGs企画として廃棄本のリサイクル活動、子育て支援に関連する調査活動も継続できました。一方で、佐倉市で行っていた「さくらコミュニティカレッジ」が本年度をもって終了となります。

さて、本学は2024年4月より稲毛校舎（千葉市）に移転いたします。大学との連携を検討する会議を重ねた結果、総合子ども学研究所は、2024年度以降も子ども学研究に特化した研究所として存続することになりました。移転後も精力的に子ども学に関する事業、研究を進めていきたいと思っております。引き続き、ご支援いただけましたら幸いです。

（千葉敬愛短期大学 総合子ども学研究所 所長：齋藤めぐみ）

千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報

目次

はじめに	1
I 事業報告	
1 現代子ども学公開講座	7
2 研究発表会	9
3 卒業生共同研究	11
4 子育て支援についての検討	13
5 佐倉市コミュニティカレッジさくらへの講師派遣	16
6 高大連携・高大接続教育	17
7 中学生・高校生の保育体験講座	21
8 学校・園や図書館、民間団体主催の行事へのボランティアの派遣	23
9 図書係、ボランティア委員との連携による廃棄図書の無料提供	25
II 研究論文等	
子育て支援の一方策 高校生保育体験講座に参加して 地域・保育施設・保育者養成校・学校教育の連携実践	大野 雄子・佐久間 敦子 33
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 43
大学における子育て支援のあり方についての一考察Ⅱ	齋藤 めぐみ・清水 一巳・酒井 基宏 73
保育所実習指導Ⅱにおける役割分担に基づいた模擬保育を通じた学び(1)	酒井 基宏・藤川 志つ子・石川 勢津子・柴田 京子 87
子ども理解のための散策体験から見えてきたもの チャイルドビジョンを用いた子ども体験を通して	三宅 美千代 99
幼児期に経験する基本的な動きに関する調査 獲得することが難しいと考えられる動きに着目して	村瀬 瑠美 105
子どもが中心の地域による取り組み レッジヨナラ2023に参加して	大野 雄子 117

I 事業報告

現代子ども学公開講座

1 実施概要

第24回現代子ども学公開講座を7月29日(水) 9:00~10:30に本学205教室において実施した。今回は、スロヴァキア在住の絵本作家 降矢なな先生をお迎えして「降矢なな来日記念講演会 こどもと“えほん”」というテーマで講演をしていただいた。実施概要は以下の通りである。

第24回子ども学公開講座

日時：2023年7月19日(水) 9:00~10:30

場所：千葉敬愛短期大学 205教室

(千葉県佐倉市山王1-9 JR総武線 物井駅)

講座タイトル：

絵本作家・降矢なな来日記念講演会「こどもと“えほん”」

HPによる告知内容：

「めっきらもっきらどおんどん」、「ともだちシリーズ」他、多数の絵本を描かれているスロヴァキア在住の絵本作家 降矢なな先生が、絵本作家になったいきさつ、作家としての苦労話、絵本に対する思いなど、絵本作家の視点から絵本の魅力について語ってくださいます。



2 事前学習

今年度の公開講座は、本学1年生対象のスタートアップゼミ授業の1コマとしても位置づけ、講座の1週間前の授業で事前学習を行った。

「ちょろりんのすてきなセーター」作・降矢なな

「ともだちや」作・内田麟太郎

「めっきらもっきらどおんどん」作・長谷川摂子

をグループごとに読み、感想と降矢先生への質問をまとめ、当日先生にお渡しした。

3 講座概要

絵本作家になられたいきさつ、スロヴァキアに住むことになった理由などをお話くださった後、スロヴァキアのクリスマスマーケットの様子を写真を交えて紹介してくださった。

その後、現在作成中の絵本「クリスマスマーケット」を絵コンテから見せてくださり、絵本が

出来上がるまで、何度もの修正をすることを教えてくださった。例えば、犬が人を見つける時に色で見分けるのではなく、においで見分ける（かぎ分ける）という本質的なことも考えて絵本は出来上がっていく様子がよくわかった。

最後には、まだ言葉は書かれていない「クリスマスマーケット」の原画を順を追って見せてくださり、絵だけでも話の筋がわかり、本物の絵を見る幸せな時間を全員で共有した。

はじめから絵本作家になろうとしたわけではなかった降矢なな先生の人生から、人生とは、自分の望んだ道を行けなくても、辿り着くべきところに辿り着くことになっている、ということも学んだ時間だった。

講演の最後には学生代表として1年A組の加藤晴菜さんが謝辞を述べた。

なお、講演で紹介してくださった「クリスマスマーケット」（福音館）は2023年10月に発刊され、現在メディアセンターにも所蔵されている。



お話くださっている降矢なな先生



本学非常勤講師 生田美秋先生とのトークセッション



講演を聴く学生たち



謝辞を述べる学生代表

(文責：齋藤 めぐみ)

研究発表会

1 総合子ども学研究所事業及び教育活動報告

KEIAI☆フェスタの2日目（10月29日）に、総合子ども学研究所の2023年度の事業報告および、教育活動の報告をポスター形式にて公開した。また、研究所事業の一つである、高校生向け保育セミナー（8月8日、9日）で行った保育観察の成果としてのプレゼンテーションポスターの展示もした。教育活動の報告では、ブラッシュアップゼミの活動紹介と、保育内容演習「健康」、子どもの健康と安全、乳児保育での授業内製作物の展示を行った。



ブラッシュアップゼミ紹介ポスター

2 親子向けワークショップ

(1) 子どものおもちゃづくり（藤川志つ子准教授）

図書閲覧室にて、センサーボトルづくりを実施した。ボトルの中に入れる液体やビーズなど小さなものを使うため、親子で慎重に作業を進める姿が観られた。ボトルづくりの作業と同時に、子育てに関する相談を受けながらのワークショップとなっていた。

(2) パラバルーンづくり（村瀬瑠美准教授）

カラービニールによるパラバルーンづくりを実施した。ビニール袋を貼り付けるところから、模様や絵を描くところまで、参加者が自由に製作を進めていった。参加した子どもと一緒に、本

学学生も加わりながら自由に絵を描き、一体となったバルーンを使って膨らませたり、トンネルを作ってくぐったりと遊びが広がる様子が観られた。



(文責：清水一巳／三宅美千代)

卒業生共同研究

1 卒業生共同研究会

8月23日(水)に卒業生11名、短大教員8名の参加者で、保育共同研究会を実施した。第3回となる今回は、これまでの研究会で出てきた保育課題から「気になる子どもの理解と関わり方」をテーマとして設定した。講師として、愛隣幼稚園(千葉市)の木下勝世理事長、鈴木由歌園長を招き、特別講話と実践事例の紹介をしていただいた。「インクルーシブ保育」、「子ども集団の成長」といった保育実践をもとにした考え方について理解が深まった。

次に、ダイアログ(対話)・セッションとして、卒業生と教員が、4~5名のグループに分かれ、保育実践とそこでの課題について話し合いを行った。参加者の各園の保育理念、組織の違いにより、「一人一人の子どもの理解と保育者間での共有方法」や「子どもとの関わり方」にも違いがあることを確認し、それを踏まえて、個々の子どもにとって最善の成長を支援していく方法について検討した。最後に、グループでの検討内容を全体で共有し、それぞれの保育実践へ反映させていくことを確認した。



愛隣幼稚園 木下勝世理事長



愛隣幼稚園 鈴木由歌園長



ダイアログ・セッション発表



研究会終了後、学食に移動し、本学校友会の後援による昼食をとりながら、卒業後の状況や保育への思いなど情報交換を実施した。学食での食事の雰囲気懐かしさを感じ、短大での思い出話も出ていた。また、保育の専門的な学びができただけでなく、同世代の卒業生とのつながりができて、保育職への意欲がさらに強まったとの感想もあった。

(文責：清水 一巳／新田 司)

子育て支援についての検討

稲毛移転後、総合子ども学研究所が「子育て支援」事業をすすめるにあたり、事業の内用を検討した。実際には、今年度は自治体の子育て関連施設担当者に現状と問題点、子育て支援の施設利用者を対象に、子育て支援に望むことについて、インタビューとアンケートによる調査を行った。また、実際に乳幼児が参加する自治体のイベントに学生が参加したり、KEIAI☆フェスタ時に、ワークショップを行ったことを通して、子育て支援のあり方について検討した。（詳細は、研究論文「大学が行う子育て支援事業のあり方Ⅱ」参照）

1 自治体の子育て支援施設担当者への調査

(1) 習志野市子育て支援センター元職員

①調査方式：対面によるインタビュー

②インタビュー内容：

子育て支援事業の現況、子育て支援事業の問題点、大学等の教育機関に望むこと
子育て支援施設利用者の特徴

(2) 千葉市花見川区子育て支援センター委託業務担当者

①調査方式：対面によるインタビュー

②インタビュー内容：

子育て支援事業の現況、子育て支援事業の問題点、人気のある講座、大学等の教育機関に望むこと
子育て支援施設利用者の特徴

共通の回答

- ・子育て支援施設利用者は、子どもが2歳までの母親が中心。年々子どもを保育園に通わせる保護者が多くなっているため、子育て支援施設の利用者は、子どもが1歳までの親子が多い。
- ・場所の提供だけであると親子が時間の使い方をもてあまし、利用者同士のコミュニケーションが生まれなため、何らかの活動を行うとよい。

2 自治体の子育て支援施設担当者への調査

(1) 習志野市子育て支援センター元職員

①調査方式：質問紙による調査

②質問内容：

基本属性、イベント（絵本の読み聞かせ、製作）についての感想、子育て支援の講座で興味のあること（心理や発達に関する講演、運動遊びの話と体験、絵本や紙芝居の話と体

験、歌を楽しむ体験、絵や工作などの製作体験、その他から選択)、子育て支援に関する情報収集の方法(かかりつけ医者や出産した病院、保育園等の保育施設、子育て支援センターや市役所、家族や身内からの口コミ、友人知人からの口コミ、SNSやネットの情報、その他から選択)、自宅以外で子どもと遊ぶ場所(近所の公園、近所の保育施設や校庭、ふれあいプラザなどの公共施設、大型ショッピングモールなどの商業施設、その他から選択)、子育てをする上で教育機関、地域社会、行政に求めること等とした。

3 子育て支援関連イベントの様子

(1) KEIAI☆フェスタでのワークショップ

村瀬瑠美准教授によるポリ袋を使った「パラバルーン製作」、藤川志つ子准教授によるペットボトルを使った「センサーボトル作り」のワークショップを開催。学生も参加して子ども、保護者、学生と一緒にワークショップを体験した。



パラバルーン作り



パラバルーンで遊ぶ



センサーボトル作り

(2) 栄町の子育て支援講座 パパの子育て磨き塾（栄町子育て包括支援センター）に参加
清水一巳准教授の指導のもと学生1名が参加し、父子参加イベントの支援を行った。



買い物袋バルーン作



参加者と記念撮影

(3) 千葉市花見川団地フェスタにて子育て支援センター「リラックス館」のイベントに参加
酒井基宏専任講師指導のもと、学生6名が当日行う内容を企画準備し、学生と齋藤めぐみ
准教授、清水一巳准教授が参加して、絵本の読み聞かせとクリスマスツリーの壁かけ製作を
行った。当日は30組以上の親子が参加し、学生考案のクリスマスツリー製作、絵本の読み
聞かせを楽しむ姿がみられた。



絵本の読み聞かせ



クリスマスツリー製作



(文責：齋藤めぐみ)

佐倉市コミュニティカレッジさくらへの講師派遣

「さくらコミュニティカレッジ」は、地域の住民を対象とした佐倉市公民館主催の教育活動である。2年制で行われており、市民の意欲的に学ぶ姿が見られる。

このコミュニティカレッジに本学から講師を派遣してきたが、今年度で本事業自体が終了となる。

本年度は、7月8日(土)に2年生を対象として「地域の様々な実践～実践者を囲んで子育て支援実践例～」の授業を吉村真理子副学長が行った。

○昨年度までの講座例

- ・千葉を知ろう～千葉再発見～
- ・よりよく「聴く」ことへの責任～守秘義務と個人情報の扱い 慶弔技術の習得～
- ・よりよいコミュニケーションとは？～アサーション・トレーニングとDESC法体験～
- ・よりよいコミュニケーションとは？～グループエンカウンター体験～
- ・地域のリーダーになるために～地域の人意見をまとめるには～
- ・家庭・家族と地域の社会的役割～青少年を取り巻く現代社会の環境～

(文責：齋藤 めぐみ)

高大連携・高大接続教育

1 高大連携教育の拡充

(1) 系列高校との連携

- ① 保育体験・授業体験 6月15日 県民の日OCと連携 敬愛保育園での実習・「体育」授業体験
- ② 高校生サマーセミナー「保育の探究」 8月8日・9日
- ③ 出前講座・進路指導（高校からの依頼の講座）
 - 令和5年 4月28日 横芝敬愛高校 3学年 保育・幼児教育 入試広報
 - 5月15日 千葉敬愛高校2・3学年 保育・幼児教育 入試広報
 - 5月27日 敬愛学園高等学校 保護者進路説明会 佐久間
 - 10月～ 敬愛学園高校 第1学年総合的な探究の時間(2～3学期3回) 久保木
 - 11月16日 横芝敬愛高校第1・2学年進路ガイダンス 入試広報
- 令和6年 1月 千葉敬愛高校 保育系進学希望者 保育講座 酒井

(2) 高大連携教育協定締結高校との連携

① 新たな連携協定締結

令和5年6月15日(木) 敬愛大学3号館(千葉市稲毛区)に於いて、千葉県立鎌ヶ谷西高等学校と敬愛大学及び千葉敬愛短期大学との高大連携教育協定の調印式を行った。

この度の協定では、主に、高校と大学及び短大が連携して行う教育活動を通じて、高校生の探求心を引き出し、保育・幼児教育への理解を深めることを目的としている。



千葉県立鎌ヶ谷西高等学校は、令和6年度に保育基礎コースが設置されるが、すでに保育コースの学びを導入し、実践的な学びに取り組んでいる。本学の保育者養成の専門教育の実績を活かし、連携して行う教育活動を通じて、生徒の皆さんに保育職の重要性や、新たな社会的ニーズ等に対する理解を深め、保育職を目指すことが期待される。

②連携協定締結高校一覧

今年度新たに鎌ヶ谷高等学校が加わり17校に増えた。

千葉県立我孫子高等学校・千葉県立君津高等学校

千葉県立土気高等学校・千葉県立成田北高等学校・千葉県立館山総合高等学校

千葉県立浦安高等学校・千葉県立四街道北高等学校・若松高校

千葉県立小見川高等学校・千葉県立松尾高等学校・千葉県立佐倉西高等学校

千葉県立佐倉南高等学校・千葉県立千城台高等学校・千葉県立佐原白楊高等学校

千葉県立松戸向陽高等学校・千葉県立我孫子東高等学校・千葉県立鎌ヶ谷西高等学校

(3) 連携高校その他の高校との今年度の実績

①本学での講座

- ・6月15日 「授業見学～短大の授業をのぞいてみよう～県民の日スペシャル」(入試広報企画)

さくら敬愛保育園での保育体験、そして実際の授業体験とえほんのもり見学

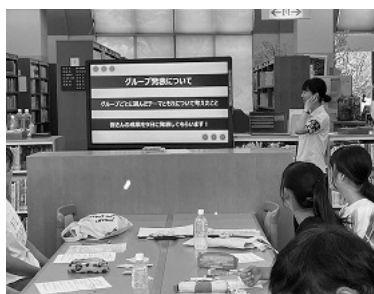


「体育」(担当清水)の授業



「えほんのもり」の見学と
ミニ講座「子どもと絵本」(吉村)

- ・8月8～9日 高校生セミナー



1日目 「保育の探究-子どもの行動と言葉」

村瀬先生の講義・さくら敬愛保育園での体験・観察・2日目は学習成果の発表を行った。(上の写真は村瀬先生の講義と発表資料をまとめているところ)

2日目 「音楽deリズム♪ピアノdeドミソ」 岡崎・二見・股木

保育者養成校での音楽の授業、初心者の方の不安を解消できる授業を体験した。

②学校見学・授業体験

高校の進路指導や家庭科、保育コースの学習のため、本学訪問と学校紹介、授業体験等

を依頼され、入試広報と連携し講座を提供した。大学生と一緒に授業を受けたりする参加型を依頼されることが増えた。

- ・6月9日 館山総合高校 家政科1・2年生 体験講座「リトミック」(二見)



音楽に合わせて楽しく活動ができ、学年をこえて仲良くなった

- ・11月28日 鎌ヶ谷西高校 保育・幼児教育希望者
体験授業「子どもと絵本」(吉村・生田) 学校紹介・えほんのもり見学
- *上記の2校は連携校で、この他の高校や茨城県立高校からも見学の依頼もあり、入試広報委員会と連携して講座を提供した。
- ・6月2日 茨城県立神栖高校 保育・幼児教育希望者 学校訪問
えほんのもり見学・体験講座「絵本の読み聞かせ」 佐久間
- ・6月22日 東京学館高校 保育・幼児教育希望者 学校訪問
えほんのもり見学・体験講座「手袋人形を作ろう～1丁目のノラ猫」 大野
- ・7月21日 茂原北稜高校 保育・幼児教育希望者
えほんのもり見学・体験授業 音楽基礎 (岡崎・二見・股木)

③ 高校への出前講座

- ・四街道北高校 (連携校・保育コース) 保育コース 7講座 吉村・清水・斎藤・酒井・藤川
- ・我孫子東高校 (連携校・福祉コース) 2学年家庭科 6講座 佐久間
- ・我孫子高校 (連携校・教員基礎コース) 夏季セミナー 1講座 大野
- ・成田北高校 (連携校・保育体験事業) 事前指導 1講座 佐久間
- ・鎌ヶ谷西高校 (連携校・保育コース) 保育コース 3講座 斎藤・佐久間
- ・佐原白楊高校 (連携校・保育系進学希望者) 1講座 (3学期予定)
- ・佐倉西高校 (連携校・福祉コース) 3講座 (3学期予定)
- ・安房高校 (教員基礎コース) 教員基礎コース 1講座 村瀬
- ・下総高校 (進学希望者) 3講座 佐久間

④ 高校への学生派遣

- ・千城台高校 (連携校・保育系進学希望者) 1講座 学生2年生2名 佐久間
2年生の学生が、実習時に使用した制作物を紹介し、短大での保育の学びや子どもとのかかわりの体験を伝え、進路選択の参考にしていただいた。

⑤ 高校・地域からの依頼による講座・講演会・委員会への参画など

- ・開かれた学校づくり委員会委員・委員長としての学校運営への参画
我孫子東高校・小見川高校・四街道北高校 (いずれも連携校)、下総高校 清水・佐久間



7月11日 千城台高校で実習体験を伝える本学学生

- ・東金商業高校保護者会（5月） 子育て講演会「進路選択における保護者の役割」 佐久間
- ・北総地区高等学校家庭科教育部会 教員研修会「保育・幼児教育」 酒井
- ・四街道市立四街道北中学校（R6年1月） 新入生保護者「思春期の親の役割」 佐久間

2 高大連携教育+地域・関連機関との協力による人材育成

地域・学校・関係機関の連携協力

- ・あかし子ども園・九十九里ホーム主催の、高校生保育体験や保育講座への協力

本学卒業生が多く在職しているあかし子ども園での保育体験には、連携校の松尾高校や系列校の横芝敬愛高校、敬愛大学八日市場高校、また匝瑳高校の生徒も参加している。

その講座に講師派遣を依頼され、昨年度から本学が参画している。今年度は7月に1講座提供し、高校生と子ども園の新入職員が受講した。高校生は講座の後、あかし子ども園を見学し、希望者は夏休み中に同園でインターンシップを実施する。



7月25日 子どもの遊びと発達（ナザレの里地域交流センター） 大野

子どもの遊びについて、発達段階によつての違いなど、実験映像や発達段階についての説明を聞きながら理解を深めていく。学問的に深い内容であるが、わかりやすい資料と説明で、子ども園の先生も高校生も充実した講座に満足していた。この後、こども園の見学を行った。

この講座で本学の卒業生から短大の話聞き入学する高校生も多く、地域と高校、専門教育機関が連携して地域人材を育てていくことは社会のニーズに応えることと考えている。

（文責：佐久間 敦子）

中学生・高校生の保育体験講座

1 さくら敬愛保育園・千葉敬愛短期大学附属幼稚園他

本学の実習先、近隣中学校等との連携

保育体験講座について、高校生に対しては、さくら敬愛保育園との連携協力により、昨年度から保育園見学や園長による「保育・保育者」講座を実施している（事業報告6「高大連携・高大接続教育」参照）。しかし中学生の参加、または単独開催は出来ていない。

本学と根郷中学校とは佐倉市との包括協定の一環として、以前から関係があり、「絵本の読み聞かせ」で学生を派遣するプログラムなどを実施してきたが、保育体験講座については、中学生に拡大するまでに至っていない。中学校では、すでに職業体験のプログラムが設定されており、制度的に浸透している。本学の学生への入学前のアンケートなどでも、中学時代のインターンシップで保育士の希望を抱くようになったことなどの記述が多くみられ、経験に基づく職業意識が芽生えることが伺える。コロナの感染状況が安定せず、受け入れ先の状況や保護者の意向、園の方針等も一つ一つ確認する必要がある、一方で中学校、中学生の状況や保護者の理解も重要になる。保育者の育成には、こうした早い時期の職業体験や中学生の興味関心や知的好奇心に適したプログラムの開発が重要である。そのためには本学が提供できるものは何か、また受け入れ先との本学との関係や中学校との関係調整、環境整備が必要である。総合子ども学研究所の所員や教職員が開かれた学校づくり委員会がかかわる佐倉市以外の中学校や地域や施設等との連携の情報や、本学の実習や就職支援で、関係を深めた保育園・幼稚園・施設等の情報は多くあるが、そうしたネットワークの中で事業連携の可否を検討しなければならない。コロナ禍であること、本学が稲毛に移転することで、持続可能なものかなど躊躇する要素もある。

今年度は、中学生のインターンシップの実施情報の取得に着手したばかりであり、本学の実習の受け入れさえ十分対応できていない現状で、はたして中学校や施設等が、体験そのものをどうとらえるのかも課題である。また、本学の移転後は、こうした外部との連携を継続させていけるのかも十分に検討し、課題は何か、どのようにすれば、あるいはどのようであれば、新規事業を立ち上げ継続できるプログラムに作り上げ実施していけるのかが重要である。今年度は、そうした環境のリサーチに着手し、スタートラインに立つための準備を始めたばかりであるが、一方で本学の卒業生の勤務する保育園や幼稚園がすでにこうした体験講座を展開しており、本学の卒業生の活躍を例えに、本学の見学、講座への参加、進路先として勧めているという園があり、将来構想としてこのような事業を重要と考えるのであれば、次年度は実施に向けた具体的な検討をはじめなければならない。

2 今後の方向

昨年度から検討を始めた中学生への「保育・保育者」理解の講座などのアプローチについては、引き続き検討の段階である。一過性のイベントでは意味がないため、稲毛移転後も継続する事業として立ち上げるのであれば、稲毛移転後に新規事業としてスタートさせる方がより現実的である。対象範囲・時期・内容も含め、より具体的な検討が必要であり、中学校のキャリア教育の現状のリサーチ、本学からの提案などが必要になってくる。一方で、高校の出前講座や地域の子育て支援の取り組みが拡充してくるにつれ、派遣できる教員の問題や窓口対応の業務も増え、規模の小さな組織での事業のあり方の検証も重要である。

(文責：佐久間 敦子)

学校・園や図書館、民間団体主催の行事への ボランティアの派遣

1 事業概要

総合子ども学研究所では、本学学生のボランティア参加を推進・奨励することを目的に、学外への学生ボランティア派遣を事業の一つとしている。昨年度は「佐倉市等が行っているボランティアの紹介、参加への呼びかけ」や「図書係・ボランティア委員会との連携による、本学メディアセンターの廃棄図書による小さな図書館活動」を行った。

今年度は、総合子ども学研究所が学生ボランティアを派遣する意義の再検討を行い、さらに学内での学生のボランティア派遣窓口が混在していることなどから、事業内容の見直しを行った。

現在、学内にはボランティア委員会や、学生の自治活動であるボランティアサークルが存在しており、就職活動に関するボランティア等、学生が自ら申し込み・実施するものもあり、学生のボランティア活動を総合子ども学研究所がすべて把握・管理することはできない。そこで、総合子ども学研究所では、子ども学に関する内容の事業や総合子ども学研究所の他の事業で、ボランティアを必要とする教職員がいた場合、総合子ども学研究所に声をかけ、ボランティア募集を援助することとした。

今年度学生のボランティアを派遣した事業は、すべて総合子ども学研究所が主催する事業であり、以下の3つであった。

- ①栄町子育て包括支援センター事業「子育て磨き塾」(事業4)
- ②花見川リラックス館連携事業「花見川団地フェスタ」(事業4)
- ③メディアセンター連携事業「図書のSDGs活動(廃棄図書の無料提供)」(事業9)

2 各事業・活動の報告

(1) 栄町子育て包括支援センター事業「子育て磨き塾」

実施日：10月21日(土)

場所：栄町子育て包括支援センター(千葉県印旛郡栄町)

ボランティア学生：2年生1名

内容は事業報告4「子育て支援についての検討」を参照。

(2) 花見川リラックス館連携事業「花見川団地フェスタ」

実施日：12月9日(土)

場所：花見川団地商店街、中央公園等(千葉県千葉市花見川区)

ボランティア学生：1年生6名

内容は事業報告4「子育て支援についての検討」を参照。

(3) メディアセンター連携事業「図書のSDGs活動（廃棄図書の無料提供）」

実施日：10月24日(火)～11月28日(火)

場所：千葉敬愛短期大学 メディアセンター

ボランティア学生：1年生3名、2年生1名

内容は事業報告9「図書係、ボランティア委員との連携による廃棄図書の無料提供」を参照。

3 今年度の事業のまとめ

今年度は昨年度の反省をふまえ、総合子ども学研究所と学生のボランティア派遣の関係性を見直すことができた。また、今年度は事業4「子育て支援についての検討」に紐づけて、2つの事業に学生がボランティアとして参加することができた。

4 ボランティア派遣に関する課題

今年度に学生ボランティアを派遣した3つの事業のうち、特に①②の事業で学生ボランティアを募集することに苦戦した。授業で呼びかける、学内掲示システム（KCN）で呼びかける、所員がそれぞれのゼミやクラスの学生に呼びかけるなど、様々な手段を用いて学生ボランティアを確保した現状がある。ボランティア募集をした時期が、行事や実習であまり時間がない時期であったことも原因の一つである。しかし、自ら手を挙げなかった学生も、個別に声をかけると意欲を見せ、実際に活動中はとても意欲的に動いている様子があった。また、ボランティアを通して学んでいる様子があった。

学生ボランティアの募集は大きな課題であるが、個別に声をかける、前回参加してくれた学生に声をかけるなどの取り組みを続けていきたい。また、ボランティアには大きな学びがあることを伝え、自発的に社会貢献活動に参加してくれる学生を育てていくことは、教職員側の課題である。



「図書のSDGs活動（廃棄図書の無料提供）」のボランティア学生

(文責：村瀬 瑠美)

図書係、ボランティア委員との連携による 廃棄図書の無料提供

1 はじめに

千葉敬愛短期大学メディアセンターでは、2024年度の稲毛移転に向けて、所蔵図書の除籍作業を進めており、毎年度多くの図書が除籍され、廃棄されている。そこで、2022年度より、廃棄される予定の図書を再利用できないかという意見から、廃棄図書を学内や地域に無料提供する活動を始めた。2023年度も引き続きこの活動を継続した。

2 事業の目的と昨年度からの経緯

本事業は、2022年度に総合子ども学研究所が申請した「2022年度 学長裁量経費プロジェクト」で採択されたプロジェクトのうちの一つ、「除籍図書の有効活用 (SDGs) × 地域貢献を兼ね、除籍図書を地域の駅、郵便局、学校等に設置依頼し、自由な貸し出しが行えるしくみを構築し、実践する」という事業の継続事業である。この事業は、2022年度に近隣施設との協力を試みたが軌道に乗らなかったため、「除籍図書の有効活用 (SDGs) × 地域貢献を兼ね、除籍図書を学内に設置し、自由な貸し出しが行えるしくみを構築し、実践する」と目的を修正し、現在に至るまで学内において実施している。

2022年度は、KEIAI☆フェスタ2022において廃棄図書の無料提供をスタートした。KEIAI☆フェスタ2022後もメディアセンター内に廃棄図書専用の本棚を設置し、本を持って行きたい人が自由に持って行き、図書を置いて行きたい人が自由に置いて行く、という仕組みが継続していた。

2023年度はKEIAI☆フェスタ2023において、学内の教職員や学生のみならず、KEIAI☆フェスタに来場した近隣住民や高校生にも図書を手に取ってもらえるよう、出店ブースを設け、ポスター掲示等で宣伝も行った。

3 2023年度の事業概要

(1) 廃棄図書について

KEIAI☆フェスタ2023で本のSDGs活動コーナーとしてメディアセンターの除籍図書を設置し、自由に持ち帰れるようにした。2022年度は、学内会議等で教職員に呼びかけ、家庭で必要がなくなった図書を譲り受け、除籍図書に加えて設置した。KEIAI☆フェスタ2022以降、教職員が廃棄する予定だった図書を自発的に除籍図書の本棚に提供する姿が見られた。よって、2023年度は特に呼びかけ等はしなかった。

また、2024年度の移転に向けて、2022年度以上に多くの廃棄図書が出た。図書館司書の協力

により、学生に人気のありそうな本やきれいな本をKEIAI☆フェスタ2023用に保管してもらっており、当日はきれいな状態で設置をすることができた。

(2) 図書以外の廃棄資料について

2023年度は図書以外に、CDや雑誌の付録を設置し、自由に持ち帰って良いこととした。

(3) 協力学生

2023年度は図書係やボランティア委員会といった所属組織に関わらず、ボランティアで活動してくれる学生を募った。はじめは図書係に声をかけていたが、積極的に参加する学生がいなかったためである。その後、教員が授業で呼びかけたり、個別に本が好きな学生に声をかけたりして、最終的には4名のボランティア学生が集まった。1年生3名、2年生1名であった。

(4) 活動記録

10/24(月) 5限：廃棄図書の種別と冊数の確認

10/25(火) 昼休み：本を設置する本箱の作成

10/25(火) 4限：コーナーに設置する本棚や本箱の整理

10/27(金) : コーナーの設置

10/27(金)～10/29(日)：KEIAI☆フェスタ2023 コーナー展示

11/28(火) 5限：図書の集計

(5) 経費

カラーラベル シール 丸型 999円

クラフトテープ 748円×3 = 2244円

計 3243円 (税込み)

4 成 果

表1は、フェスタの前後でどのような図書が設置され、どのような図書が持って行かれたのかを集計したものである。また、フェスタ後に置いて行かれた図書については、「新たに増えた図書」の項目で示してある。フェスタ前には計892冊の図書が設置され、フェスタ後は507冊となったことから、フェスタ期間中に385冊の図書が再利用された。また、フェスタ後の1か月間で新たに141冊の図書が置いて行かれた。



ボランティアの学生の様子



フェスタ後 本を見る学生



KEIAI☆フェスタ2023での様子



KEIAI☆フェスタ2023で本を持って帰った学生

表1 KEIAI☆フェスタ2023で設置された廃棄図書のジャンル・冊数とフェスタ後の推移

ジャンル	カテゴリ	フェスタ前(冊数)	フェスタ後(冊数)	差	新たに増えた図書
保育・教育関係	保育専門書	0	0	0	10
	保育・教育科目	13	11	2	1
	心理	6	3	3	28
	教育	10	4	6	6
	その他科目	10	4	6	3
	計	39	22	17	48
一般書	学び	8	4	4	0
	ビジネス	1	0	1	0
	料理	46	0	46	0
	スキル・技術	28	3	25	0
	物語	12	0	12	0
	その他	4	0	4	1
	計	99	7	92	1
就活	保育・福祉系就活	7	0	7	0
	就活一般	157	118	39	0
	計	164	118	46	0
小説・新書	小説・文庫	6	2	4	1
	新書	20	7	13	12
	計	26	9	17	13
保育・教育関係	漫画・イラストブック	2	0	2	0
	その他	25	0	25	0
	計	27	0	27	0
雑誌	保育雑誌	21	20	1	71
	女性誌	3	1	2	0
	週刊誌	0	0	0	0
	スポーツ雑誌	5	4	1	0
	旅行雑誌	104	20	84	0
	音楽雑誌	22	18	4	0
	教育系雑誌	14	12	2	7
	その他	20	20	0	1
	計	189	95	94	79
問題集・参考書	保育・教育問題集・参考書	239	195	44	0
	問題集・参考書	109	61	48	0
	計	348	256	92	0
	総計	892	507	385	141

5 所 感

2023年度は、昨年度以上に出店ブースが盛況であり、多くの図書が再利用された。また、図書だけでなく、CDや雑誌の付録も再利用された。料理本の人気が最も高かった。また、フェスタ当日に来学した高校生が、進路選択のために就活に関する図書を持って行くこともあった。学生が公務員試験対策のために問題集を持って行く姿も見られたが、年度の新しいものに限られていた。今年度は料理本など見た目にも華やかで手に取りやすい図書が多かったため、昨年度に比べ、立ち寄って手に取りやすい状況であったと考えられる。この活動は稲毛移転後も継続する予定のため、今回の知見を次年度以降に活かしていきたい。

(文責：村瀬 瑠美／酒井 基宏)

Ⅱ 研究論文等

子育て支援の一方策 高校生保育体験講座に参加して

地域・保育施設・保育者養成校・学校教育の連携実践

大野 雄子・佐久間 敦子

A Step Toward Supporting Childcare:
Participating in a High School Childcare Experience Course
Collaborative Practice among Local Communities, Childcare Facilities,
Childcare Training Schools, and School Education

Yuko OHNO / Atsuko SAKUMA

キーワード：子育て支援、保育体験、高大連携、地域連携、職業教育

保育者の人材不足が顕在化する一方で、18歳人口は減少の一途を辿っている。そんな中、高等学校の進路指導は、職業指導に踏み込んで保育体験を行うなど丁寧な指導を心掛けている。養成校側も保育の仕事ができる限り理解したうえでの志願を望んでいる。この保育体験の好事例には人と人をつなぐ存在が必要であった。高校生を支援する人々の言葉から多面的に子ども（園児・高校生）中心の街づくりと子育て支援について考察した。

1 はじめに

少子高齢化社会の課題解決の一つに、「地域で子育て」や「保育施設の充実」が言われているが、保育者の人材不足という現実的な問題がある。こども家庭庁の示す「保育士の有効求人倍率の推移」⁽¹⁾によると保育士の有効求人倍率は、2.49倍（全国 令和4年10月時点）であり、前年度に比べると0.17ポイントの下落となったが、全職種の1.35倍に比較すると依然として高い水準で推移している。更に千葉県の待機児童数は、令和5年4月1日現在で140人（待機児童率0.11%）と全国的に高い状況が続いている⁽²⁾。市町村において保育所等の利用定員数⁽³⁾の増加をはかるなどの対策が取られているが、令和4年度に前年度に対し100人以上定員を増加した地方自治体⁽⁴⁾に柏市、印西市、千葉市、市川市、四街道市、八千代市、流山市、市原市が入るなど千葉県においてはその数が顕著である。

一方で18歳人口の急激な減少が追い打ちをかけている⁽⁵⁾。中・高校生の将来なりたい職業の中に「保育者」は変わらずランクインされるが、就業にまでつながらない現実がある。また、大学に入学してから、または入職して数年で考えていた職業観と違うという理由で保育者の仕事をあきらめる場合も増えている。保育人材の確保に向けた様々な対策が自治体により取られてはいる⁽⁶⁾が、高校生にとって自分自身に適した進路を選択していくうえで職業を体験する場が必要で

あろう。とりわけ私たちは保育者養成校として、高校生がより丁寧な進路選択ができるよう「大学の授業の体験」「保育施設での職場体験」等を高大連携の視点から考えている。

本学の卒業生は、ほとんどが保育園・幼稚園・社会福祉施設で働いており、県内各地に卒業生が勤務する施設がある。今回ご協力を頂いたあかしあこども園はその中の一つであるが、「地域人材の育成」「地域の子育て環境の醸成」を目指し、その母体である社会福祉法人九十九里ホームが中心となり「高校生のための保育セミナー」を実施している。旭市、匝瑳市、横芝光町、山武市近隣地域に在住の高校生が積極的に参加している事例である。本学からは筆者らが「手袋人形を作ろう」、「子どもの心と遊びの関係」のテーマで2回の出前授業を行った。

短大の講座を受講や、保育現場での子どもとの直接的な体験をとおり、保育に対する職業理解や進路学習を行うというプロジェクトを実践し、やがて保育人材として地域に還元できる方策を考えるとともに、今後、保育者養成校としての高校生への可能な支援について検討したい。

本事例については、筆者らは一端を担っているに過ぎない。プロジェクトを主催された九十九里ホーム法人本部 相澤雅則氏や、あかしあこども園 藍恒子園長先生、受講生を送ってくださった高校、養成校による職業教育や子育て支援にあたる好事例であると思われる。皆様にご協力いただいたインタビューからご意見を多面的に捉え、養成校が今後取り組むべき連携について探る。

2 「高校生のための保育セミナー」の主旨と目的について

先にも述べたがこのプロジェクト「高校生のための保育セミナー」の主催は、九十九里ホーム相澤氏である。本プロジェクトを始めるうえでの趣旨と目的についてお話しいただいた。

***** 【九十九里ホーム法人本部 相澤 雅則 様】

(1) このプロジェクトを始められた想い、目的

近年、当地域は人口減少が著しく、特に若者が都市部へ進学し卒業後に地元で希望の就職先がないことが要因の一つである。そのために高校生の進路選択の時期に保育の仕事に興味を持ち、将来地域の子育て支援に携わる人材になることによる人口減少対策を目的に計画した。また、高校生のキャリア教育は職業人としての基礎的資質を養うものであり、そのための活動には学校だけでなく地域の企業が連携を図り自ら次世代の育成に取り組むことが必要と感じている。

その他にも進路に悩む高校生が孤独感を感じ消極的な学生生活に陥ることを防ぐためにもセミナー開催及び職場体験を行い、仕事に就くことの不安の解消を図ることを支援する必要がある、その取り組みの一つとして「高校生のための保育セミナー」を実施した。

(2) 地域・保育施設・養成校・高校を繋ぐことにより得られること

地域の一員である高校生がどのような学生生活を送っているか、将来の生活に何を望んでいるのかに加えて、どのような不安や悩みを抱えているのかを知ることができた。特にコロナ禍において高校生が多くの制約の中で過ごしてきたことから、職場見学などの活動が実現できずに進路選択に不安を感じている生徒の存在を把握することができた。

また、保育施設・高校・養成校は各分野における役割は様々であり価値観の相違があることも理解できるが、それらの調整を図り共通の目的でもある子育て支援を一体的に実施することで、役割を一層発揮することができることに気づかされた。

(3) 養成校に望むこと

保育者養成校は子育て支援の専門職教育を目的としているが、子どもを中心とした地域社会の課題に目を向けることができる学生の教育を実践してほしい。そのためには、学生の時期にボランティアなど地域の様々な活動に参加して、地域の課題に気づくことができる専門職を育成してほしいと考える。

3 保育園側から見た職場体験の受け入れる理由

保育体験を受け入れてくださっているのは、高校生が通学をする地元の保育施設である。あかしあこども園の園長先生に受け入れ側の保育施設の立場としてお話をうかがった。

*****【あかしあこども園園長 藍 恒子 先生】

(1) あかしあこども園で、中学・高校生の職場体験を受け入れている理由について教えてください。

あかしあこども園は、積極的に職場体験を受け入れています。その理由は三つあります。

まずは、中学生、高校生が将来、保育教諭になりたいという夢の実現のためには、必要不可欠であると考えからです。教室の中の学習だけでなく、実際の職場で保育と言う仕事を体験する、また子どもや職員とのかかわりなどを経験することで、働くことの意義や保育の実務をよく理解できると思います。保育の中で子どもと思いきり遊び、活動することは、とても楽しいことです。早期にこの仕事の魅力に出会い、楽しさや遣り甲斐を積み重ねていってほしいと思います。

次に、中学生、高校生が職場体験に来てくれることにより、園児が喜び、日常とは違った体験を味わうことができます。子どもにとって様々な人との出会いは、人間関係の力を向上させます。中学生や高校生は保育者とは違い、歳の近いお兄さん、お姉さんとして憧れの存在でしょう。子どもたちがいつもと違う表情や言動で遊びに参加する姿を見ることは、職員にとっても学ぶことが多く、よい刺激になります。

三つめは、社会の構成員として、共に助け合って生きる心を養い、社会奉仕の精神の涵養になるということです。私たちの人を大切にしたいは、地域社会に広がり、子どもたちが地域からより温かく見守られる土壌を作るように思うのです。例えば、来てくださった中学生も高校生も家庭で「こんな体験をしてきたよ」と話されるでしょう。また、園児も「きょうは、おにいさん、おねえさんがきたよ」と保護者に伝えることでしょう。そのような地域の人々の交流や関心の積み重ねが結果として園児が育つ豊かな土壌を作ることなのだと思います。将来的に共には、職場体験に来てくださった生徒が保育者の道を歩んでくださったり、一緒にお仕事ができたりするととても嬉しいです。

4 高等学校におけるキャリア教育について

少子高齢化の進む中で、やがて社会の担い手となる高校生の進路意識や保護者の考えにはどのような傾向があるのか。また、高等学校における進路選択の過程や高校生の職業観の育成はどのようななされているのかなどを「高校生のための保育セミナー」に参加している高等学校の進路部長に聞き取りをし、主に①学校の取り組み、②体験講座・職業教育の評価の項目でまとめた。

今回聞き取りをした四つの高校は、キャリア教育の実践が10年以上前から継続して行われて

おり、地域人材の育成に力点を置きつつ、より深い職業理解と具体的実践的な学習の機会を設定している。

生徒たちは、進路講演会や、分科会などで希望する分野についてより詳しく調べたり、聞いたりして学習を進めていく。いずれの高校もインターンシップや企業見学などの体験を通じた、職業理解を重視しており、職場を見て、実際の業務にかかわる経験により、より深い理解の上で進路を選択していくことになり、単に進学と就職という選択ではなく、就業を見据えた進路選択を考える傾向もみられそれぞれの取り組みに成果がみられている。

(1) * * * * * 【千葉県立匝瑳高等学校 角田 利幸 教諭】

①学校の取り組み

「地域人材の育成」・「地域の活性化に貢献できる人材育成」を目指し、職業理解と実際の体験を通じた学習やインターンシップを推奨してきた。医療・看護系や保育に関するインターンシップは希望者に実施している。本校は総合学科がスタートし職業探究の時間設定も予定されており、今後も重要な取り組みになる。

②体験講座・職業教育の評価

小学校からキャリア教育は始まっているが、表面的な理解にとどまらず、職業の現場を直に見る、業務の一端を経験することで職業に対する理解を深めることができた。また体験することで、自分の適性や意識を確認でき進路選択のミスマッチを防ぐことにもなる。

将来の進路として医療・看護系、保育系を希望する生徒は、こうした体験講座で、より意識を強く持ち進路選択に生かし、進路決定ができ、地域での活躍も期待される。

九十九里ホーム・あかしあこども園保育体験講座には、男子生徒・女子生徒共に毎回数名が参加し、進路選択の参考にさせていただいている。

(2) * * * * * 【千葉県立松尾高等学校 齋藤 義弘 教諭・成田 勝弘 教諭】

①学校の取り組み

キャリア教育は長く本校で取り組んできたものだが、特に「地域人材の育成」は保護者や地域の願いでもある。本校では、総合的な探究の時間において「地域を知る」「グローバル」というテーマで学習が設定されており、地域の商店、地域の企業を知るプログラムがある。有名な名前の企業という部分ではなく、工業団地の中にある企業が実際にどのような会社なのか、何を作っているのか、どのような役割を担っているのかなど、現状を知ることが目的としている。進路選択が、進学・就職ということではなく、その先の職業選択を見据えた将来設計として位置づけられるようにしたいと考えている。生徒全体に行うものとしては、進路講話を年1回、1事業所の方にお願ひし、これまで地域の歯科医師、地元企業、成田空港関連、新聞記者の方などに職業人講話として職業の現場の方の声を直に聴くことができた。

インターンシップを企業や医療・看護、保育・福祉等の分野で実施しているのは、職業選択に行きつく進路選択、そのためにしっかりした職業理解を求めたいと考えたからである。単に憧れだけでなく、職業にかかる資格や適性、業務内容、職場での人間関係など、実態を踏まえて考える機会になり、ミスマッチを防ぐ上でも重要な学びとなっている。本校では、進路学習として「地域フィールドワーク」の設定があり、1年生全員が取り組むことになっており、大学・短大、企業20社程度の協力を得て聞き取りや1～2日の見学等の体験を設定している。大人と話すこと

が苦手な生徒もいるが、このような体験の中で、話す場面が必要となるなど、副次的な効果も出ている。また教師が把握していない生徒の一面、良さが見えるなど、進路適性でも多方面から把握できることもある（コロナ禍とクラス減による人員不足の影響で、現時点でこの活動は休止しているが、できる形で継承することを考えている）。

資格や適性が求められる職業のインターンシップの具体例として、保育士希望者にはあかしあこども園、中央保育園他、生徒の出身園数か所に依頼し、希望者全員が1～5日間のインターンシップ体験を実施した。栄養士・歯科衛生士、看護師等の希望者も多く、地域の事業所に受け入れていただいた。

②体験講座・職業教育の評価

保育系・福祉系・医療看護系に関しては、体験した生徒の多くは職業選択にまで結び付くことが多く、体験を通し、より意識が高まる効果が大きいと思われる。また、学校生活では見られなかった生徒の良さや可能性が発揮されることもあるなど、体験で触発される能力、見いだせる可能性があることなど、想定外の効果も見られ、今後も大切にしたいと考えている。

本校は、保護者も地域も、生徒自身も、地元に対する思いが強く、将来的にもこの地域に定着することを希望しているため、また本校の地域貢献の人材育成の点からも、保育体験講座等がより工夫され地域人材の育成と定着に貢献することを期待している。

(3) **** 【敬愛大学八日市場高等学校】

①学校の取り組み

本校では、10年以上前から実践的な職業教育が行われており、入学直後から進路学習が始められる。

生徒も保護者も地元志向が強く、県内での進学や地元企業への就職を希望する傾向が強いため、地域の企業や事業所の協力を得て、職業理解や現場体験を重視した進路学習を設定し、各自が進路実現できるよう支援している。

1・2年次からの進路学習をもとに、3年次は各自テーマを決めて調べ学習を行い、テーマに沿った制作や実習などの体験活動を行い、レポートにまとめ、発表する学習に取り組んでいる。発表までの学習を行うため、職業教育にとどまらず総合的な学力の向上にも役立っている。

テーマ学習については、例えば、栄養士を目指すものは、カロリー計算や具体的な献立を考案し調理し試食するなどの活動を行い、高血圧症の改善に向けた食事、あるいは高齢者、乳幼児の食事などのレポートをまとめることで、より具体的な「栄養士」の職業理解やイメージが持てるようになる。

あかしあこども園での保育体験は、特にコロナ禍の進路学習、体験において、生徒を参加させることができ実践的な体験学習ができ、生徒の進路選択に役立った。本校では保育園等でのインターンシップを他の保育園や保育施設でも実施してきたが、受け入れ施設の事情に応じて1～5日間の体験を行い、学校での学習と保育現場での実習で職業理解も深まり、子どもがかわいい、楽しいといった表面的なイメージだけでなく、保育士の責任や、現場の課題などに触れることができ、職業観の育成や、より良い進路選択につながっている。

②体験講座・職業教育の評価

体験講座に参加する生徒は、体験する施設に自分で連絡を入れ、アポイントを取り、健康調査

票や必要な書類を作成し、手続きを取ることになるが、こうした過程が、社会常識やコミュニケーション力を鍛えることになり、生徒の成長につながっている。

インターンシップに出る前に、絵本の作成や、エプロンシアターの制作など、事前に学習することで、保育現場に出るための意識や興味・関心も高まり、学習の過程で学んだことが、現場で確認出来るなど学習自体の深まりも見られる。

漠然として進路希望が、高校での学習と保育施設での体験を通し具体的な職業理解につながり、より具体的な進路目標となり、職業につながっているケースが多く、地域で活躍する卒業生が多いのも成果の一つと考えている。

(4) **** 【横芝敬愛高等学校 菱木 仙之助 教諭】

①本校の取り組み

職業理解の講座や体験は、継続して実践してきたが、ここ数年は「キャリアセミナー」と名付けたプログラムを行っている。生徒全体に向けては進路講演会として、起業して活躍している卒業生や、大学教授などの専門職の卒業生を招いて講演いただくこと、また分科会形式で、13講座程度を設定し、それぞれの興味・関心、希望に応じて参加するようにしている。講師は、警察や役場の方、地域の企業、事業所の方に依頼し、職業について具体的なお話をいただいている。生徒たちは調べ学習での情報と、分科会で直にその職業について話していただくことで、より具体的にイメージでき、職業理解を深めることができるだろうと期待している。

地域を大切にしようという思いが保護者にも生徒にもあり、卒業生の中には、家業を継ぎ発展させようと頑張る方、起業して地域に貢献している方、野球選手や教育者、保育や福祉関連に従事する方がたくさんいることも本校の特色である。

インターンシップについては、コロナ禍もあってしばらく休止していたが、地域の保育園での体験はこれまで実施していた。今は、あかしあこども園の保育体験に生徒を送っている。実際に保育現場を体験し子どもたちとのかかわりや先生方の姿を見、話を聞くことができることは、「保育」のイメージや具体的な仕事の内容、楽しさだけでなく、大変さも感じることになり、進路を考える上で重要な経験になっている。

②体験講座・職業教育の評価

職業体験は表面的でない、より本質的な職業理解につながり重要なものと考えているが、とりわけ保育体験講座は、保育の現場で子どもたちと関わり、保育者の言動を見聞きし、楽しさも大変さも体感することができ、多方面から「保育」を考え、職業の良い所や課題も理解することになる。

保育体験講座に参加する生徒は、そもそも保育系の進学や就職を希望しているが、実際に体験する中で生徒自身の適性や可能性を実感でき、進路のミスマッチを防ぐことにも役立っている。

(文責：佐久間)

5 保育者養成校の出前授業に臨んでの振り返り

***** 大野 雄子

保育者として大切なことは何だろうと考えると、どのような子どもになって欲しいかという願いを持ち、個々に応じる目と集団に応じる目を使い分けながら子どもたちの興味に即した環境づ

くりや共感的な関わりが思い浮かぶ。そして、このような子ども観を意識した経験の積み重ねが、徐々に保育者としての保育観を形成して行くのではないだろうか。しかし、保育への道の第一歩として保育体験に臨む高校生は、近くに幼い子が居り世話をした経験がない限り、子どもとの出会いはわずかであり、その対応や気持ちの理解は、自身の子どもの頃を振り返るなどの限定的なものになってしまう。保育は、子どもとの出会いや関係性から始まり、関係性から生まれる力が原動力となる場合が多い。

まずは、子ども理解の第一歩として、関わり糸口になるような遊具作り「手袋人形をつくらう」という講座を行った。子どもとの関係づくりの媒介物となる児童文化教材は、今後行われるであろう子どもとのふれあいの中でいつでも活用できるとよいと思っている。

また、2回目の講座は、年齢による認知や社会性、道徳性の発達理解や子どもの心理発達と遊びの関係について講座を行った。例えば、3歳児は一人遊びや並行遊びが多いが、5歳児になるとルールのある遊びができるようになる。7、8か月の赤ちゃんが人見知りをするのは、愛着対象との関係性が育っている現れなど、あらかじめ理解することで、子どもとのふれあいに一つの観点を持つことができる。また、子どもと上手くコミュニケーションが取れない場合があったとしても、発達の観点から理由があることがわかるであろう。

これからも高校生や保育施設のニーズを活かし養成機関として、単に普通の大学と同じ授業をするのではなく、保育に踏み出そうとする第一歩を支える講座の充実を図って行きたいと思っている。

6 人と人を「つなぐ」ということ

***** プロジェクト主宰者 九十九里ホーム 相澤 雅則 様

(1) 人と人をつなぐことについて、地域と福祉の観点から感じるがありましたら教えてください。

人と人をつなぐコーディネーターは、つながりの効果について十分に理解した上で各自のニーズを把握して 双方のメリットにつながる役割を果たす必要があると考えている。具体的に今回の保育体験の活動は、進路選択に悩む生徒が通う高校の進路指導の支援となることに増して、多くの学生募集の必要がある養成校や人材確保を望む保育施設が三位一体で活動することにより、子どもたちの安心と希望につながるため、養成校の経営支援、保育施設の維持と子育て支援サービスの向上が関連していると考えられる。また、何より高校性自身が人と人とのつながり通じて孤独・孤立の解消となり、社会問題となっている不登校や引きこもりの防止になることを視野に入れ、子どもたちのみならず、すべての人にやさしいまちづくりを実現することを目指したい。

***** 本学コーディネーター 佐久間 敦子

(2) 保育施設、高等学校、地域をつなぐことの好循環について

「子育て支援」のとらえ方を考えると、まずは「子育て」に対するサポートが挙げられ、多くの方は、保護者へのサポートを想起するだろう。また子どもたちの保育や、その機会、場所、行政の支援、制度や仕組みを考えることが「子育て支援」であると言い切る人もいるだろう。

私は、誰にとっても生きやすい社会という視点を提案したい。障害者や高齢者、乳幼児、どん

な人も自分らしく生きていける社会作りの視点でとらえると、「子育て支援」の幅は一気に拡大する。その上で、保育人材の養成校としての短大の役割は何か、何ができるかを検討したい。とりわけ高等学校でのキャリア教育との連携、接続を考えることが重要ではないかと考えている。子どもや保護者の理解、「保育」や「保育職」への理解に基づく進路選択、その先の就業までを見据えた実践的な取り組みで地域人材を養成することは、何よりの「子育て支援」ではないかと考えており、あかしあこども園や九十九里ホームの構築した「高校生のための保育セミナー」に本学として積極的に協力することを期待している。

また、このような地域の学校、施設、その上で行政も含めた包括的な協力関係を他の地域でも展開できれば、小さな地域だけでなく、千葉県全体の子育て支援になり、少子化の多少の改善の方策になりうると考えている。

高校教育の実践がすでに示すように、体験を通じた現場での実践や学習が、より深い職業理解、職業選択の一助となっていることは、このようなプログラムの有効性を示すものであり、本学の教育資源を提供することは、養成校としての社会的責任を全うすることでもあると考えている。

そこで、それぞれの機関、それぞれの教育や取り組みをつなぐ、役割が重要になるが、仕組みができ、一つずつ事業を実行していく中で、「つなぐ」役割を担う人材も育ち、継承していけるものと確信している。

7 考察とまとめ

(1) 保育者養成校である本学が今取り組むべき高大連携

今回のインタビューにより、それぞれの高等学校が丁寧に職業指導を行い保育の仕事を実際に見ることによって保育の仕事を理解しミスマッチを防ぐ努力を行っていることがよくわかった。

私たち養成校はオープンキャンパスの中で、入学者受け入れに関する方針であるアドミッションポリシーを伝えている。本学の場合、「①保育者を目指す明確な意思をもち、生活面・健康面での自己管理ができ、学び続けることのできる人 ②日頃より保育に関する事柄に広く関心をもち、子どもの成長・発達について理解を深めようとする態度をもっている人 ③対人関係能力に優れ、他者と協働し思いやりをもって子どもたちと関わるができる人」という内容である。これらは、保育の場を見ていないとなかなかイメージができないものである。本学としてもボランティアや保育体験を行うことを推奨はしているものの、実際に高校生を保育施設やボランティアに繋げるということではできていない。そこで相澤氏のいう地域のニーズを把握した「三位一体の活動」の推進は、今回のように地元の高等学校、地元の保育施設、養成校が目に見える連携ができた「三方良し」の好事例につながったものと思われる。如何に人と人を丁寧に繋げる存在が大切かということが今回得たことだった。高校生が一步踏み出すように、養成校としても一步踏み出しそのつながりに常に開かれていたい思いである。

(2) 地域の子育て支援と街づくり

別の視点でこの事例を捉えると、地元の高校生が地元の保育施設に保育体験に行く利点が挙げられる。まず、高校生にとっては通いやすく勧めやすい、出身園であるなどの身近な場であるかもしれない。また、藍園長先生が仰るように保育施設が高校生を受け入れることにより、保育施設が地域により一層開かれ、園児が温かく見守られる子育て支援の豊かな土壌づくりに繋がって

いるのは確かである。園児の他に高校生にとっても地域の協力により職業体験の場として受け入れられ、人材育成に繋がることは、もう一方の子育て支援の機会となっている。子どもたちが中心にいる街づくりの実現化とは、この様な形から始まるのかもしれない。この素晴らしいプロジェクトに養成校として参加できたことを心から感謝し、今後も子どもが真ん中にあるプロジェクトとして、子どもの成長、地域の発展に注目しつつ今後も取り組んでいきたい。

[謝辞] 本稿をまとめるにあたり、インタビューにご協力いただきました九十九里ホーム、あかしあこども園、千葉県立匝瑳高等学校、千葉県立松尾高等学校、敬愛大学八日市場高等学校、横芝敬愛高等学校の皆様にご心より御礼申し上げます。

■参考資料

- (1) こども家庭庁 有効求人倍率推移（全国） 20230401_policies_hoiku_05.pdf
- (2)(3) 千葉県ホームページ 待機児童数の推移 市町村別保育所等利用待機児童数／保育所等の利用定員数 <https://www.pref.chiba.lg.jp/kosodate/hoikusho/jouhou/taiki/documents/r050401itiran.pdf>
- (4) 保育所等関連状況取りまとめ（令和5年4月1日）及び「新子育て安心プラン」集計結果 こども家庭庁（令和5（2023）年9月1日） <https://www.cfa.go.jp/policies/hoiku/torimatome/r5/>
- (5) 中央教育審議会大学部会将来構想部会（第13期）配布資料2 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/042/siryo/1401754.htm
- (6) こども家庭庁第2回子ども・子育て支援等に関する企画委員会資料2 保育士の復職支援について こども家庭庁（令和5〔2023〕年11月） https://www.cfa.go.jp/councils/shingikai/kodomo_kosodate/kikaku/XegqFr99/

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の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るだけで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付き、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、分かったり、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、共同作業等々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、保育所の体系的な計画や、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 「身近なものに関わり感性が育つ」

(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と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の力ではなく、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、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、展開図の描法)、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。

資料 発達の道筋と表現活動

「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こうとする。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も大切である。造形表現は表現方法に応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、テキスト等からは気が付かなかった手順の確認や、予想される子どもを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「環境を通じた教育」や「遊びを通じた総合的な指導」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お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場所に特徴がある。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おお切である。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、柝尾勲／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、柝尾勲／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、柝尾勲／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
<p>・教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育計画</p> <p>・入園の時期や在園時間の異なる乳幼児</p> <p>・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</p> <p>・入園から修了までの生活</p> <p>・個別的な計画（3歳未満児）</p> <p>・生育歴</p> <p>・心身の発達</p> <p>・活動の実態等</p> <p>・乳幼児期の発達の特性</p> <p>・園児の健康及び安全</p> <p>・季節等、周囲の状況の変化</p> <p>・行事の指導</p> <p>・情報機器</p>	<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 ・個別の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。

大学における子育て支援のあり方についての一考察Ⅱ

齋藤 めぐみ・清水 一巳・酒井 基宏

Study of the Child Care Support in the Junior College II

Megumi SAITO / Kazumi SHIMIZU / Motohiro SAKAI

キーワード：保育、子育て支援

本研究は子育て支援従事者、参加者を対象とした調査、加えて外部団体の子育て支援イベントに学生のボランティア派遣を行い、大学における子育て支援のあり方について検討した。その結果、自由に親子が集まれる「ひろば型」に学生や教員が短い講座や体験活動を取り入れた活動が望まれ、父親と母親間では希望の講座内容に若干差異がみられることがわかった。学生の参加が好ましいが、ボランティアスタッフの募集には課題が残った。

はじめに

本学の総合子ども学研究所は、「子ども」を様々な視点から、学問的・実践的見地に基づいて研究し、本学の教育及び地域の幼児教育・保育の充実発展に寄与することを目的として2009年に設置された。これまでも、地域の絵本の読み聞かせボランティアへの参加、教員の子育て支援関連の出張講座などの活動は行ってきたが、本学を拠点とした「子育て支援」事業は行っていない。地域貢献と学生の学習の場となる「子育て支援」のあり方を検討し、実施することが望まれる。

わが国において、「子育て支援」は重大な取り組むべき課題である。「子育て支援」について木脇（2012）は、本当に必要であることは、少子化対策としての子育て支援ではなく、「子育ての社会化」対策をどうするかを考える視点であると述べている。つまり、子どもを増やすことが第一の目的ではなく、子育ての枠組みを「母のみ子育て」に偏った構造から“性別や身内のみにとられない構造へとパラダイム転換することが求められている”（木脇、2012）。

齋藤（2023）は、先行研究をもとにして、大学における「子育て支援」の現状や課題、子育て支援のニーズを調査し、大学による「子育て支援」は、利用者だけのものではなく学生の学習の場となるべきであるとまとめている。

学生の関わり方としては、ボランティアというだけではなく、授業の一環として子育て支援事業を利用するという方法も考えられる。また、久保田（2021）が示しているように、卒業研究会

や作品展と連携するなど、現在ある活動との連携により行くと負担感が少なく、実行可能性が高いと考えられる。設定場所も、体育館を開放する、空き教室を使用する、というような現在存在する資源の利用だけでも工夫次第で「子育て支援」は可能である。

活動内容としては、ひろば型に講座などを入れる方式に多くの参加者が集まることがわかり、今後、具体的な講座の内容を検討する必要がある。

齋藤（2023）は、大学による子育て支援のあり方、問題点、利用者のニーズ等について研究の動向を調査し内容を検討したが、実際の子育て支援事業管理者や利用者からのニーズは未検討となっている。

以上より、本研究は、現状や課題、子育て支援のニーズを実際に子育て支援に関わっている事業者や参加者からの調査、外部団体の子育て支援への参加により、具体的内容を含めた大学における「子育て支援」のあり方を検討することを目的とする。

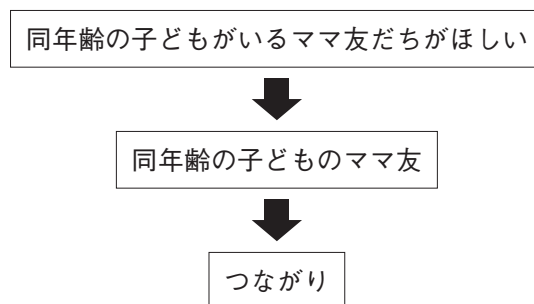
なお、本研究で検討する子育て支援は、前述した木脇（2012）の「子育ての社会化」対策をどうするかの視点をもった子育て支援という理解のもとにすすめる。

また、本研究は、千葉敬愛短期大学倫理委員会の承認のもと、調査対象者には予め書面と口頭による研究の趣旨説明を行い、同意を得られた上で実施された。

研究1：子育て支援事業の現況・参加者のニーズ

方法：自治体主催の子育て支援従事者を対象として、子育て支援事業の現況、従事者を通しての参加者のニーズを知ることを目的として、個別の聞き取りにより調査した。質問と記録は、研究者1名で行われた。聞き取り調査では、予め提示していた質問内容に基づき研究者が対象者に聞き取りを行い、話された内容を書き出した後、萱間（2007）を参考にしてデータをコード化して同類項をカテゴリーとしてまとめた。コード化の方法は図1に示す通りである。

図1 コード化



調査期間：2023年11月～12月

対象者：千葉県C市子育て支援事業従事者1名、千葉県N市元子育て支援事業従事者1名

倫理的配慮：調査実施にあたり、研究の目的と内容、個人情報への厳守について明記した文章を提示し、口頭でも説明をし、同意を得られた場合のみ研究対象とした。

結果と考察：子育て支援事業者による事業の現況と希望する事項、子育て支援事業従事者による参加者が支援に望むことについて回答を表1に示した。

問題としては人員不足、気になる親子の対応などがあげられた。希望として、学生のボランティアがあげられており、学生の学習の場として、自治体の行う子育て支援事業に関わること

表1 子育て支援事業の現況・参加者のニーズ

子育て支援事業の現況	
問題	人員の不足 小学生・市外者の利用 気になる親子のその後 家庭訪問の拒否
希望	学生のボランティア参加 母親の特技を生かしたイベント 子育ての母親が元気になること
子育て支援活動の情報獲得方法	
クチコミ	習い事のママ友
ネット	ネット検索
施設	有料施設 保育施設
自治体	検診 母親・父親学級
子育て支援活動に対する希望	
つながり	地域のつながりをもちたい 同年齢の親子が集まる場 同年齢の子どものママ友
おしゃべり	他愛のない話しができる場 大人同士のおしゃべりができる場 おしゃべりがしたい
場	ありのままの自分でいられる場所
設備	授乳、おしめ交換、ベビーカー置き場、駐車場
子育て支援の講座内容	
希望	イライラする時の対処法 救急法 託児所製作 子育てに関する全てのこと 一時預かり 子ども同士の関わりの経験
人気	15分位でできる活動 ベビーマッサージ フィンガーアート インスタ映え

も今後考えられる。

子育て支援事業参加者の情報獲得方法としては、クチコミ、インターネット、施設、自治体のイベントで、ということであった。インターネットだけではなく、自治体による子育て関連イベント等で情報を得ていた。ただし、役所で渡される印刷物による情報は多すぎて、結局はその中から自分で興味のあることを選んで調べ直すということも聞き取り調査からわかった。印刷物については1種類で多くの情報を掲載するのではなく、ニーズ別に分けるなどの工夫があるとよいのではないかと考えられる。

子育て支援の場には、つながり、また、大人と話しをすることを求めていることがわかった。その中で単なる「ひろば型」で場の提供だけであると、なかなか保護者同士のつながりを持ちづらく、話しもしづらいため、短時間でも参加者が一つの何かを一緒に行うとよいとのことであった。千葉県N市の子育て支援事業では、広場として場を提供し、15分間程度の“にこにこタイム”と呼ばれるアクティビティの時間を設けており、保護者に人気ということであった。事業者は、母親が元気になると子どもも元気になることを実感しており、母親が元気になる講座を母親と考えながら行うことが考えられる。

また、学生や教員が短時間でできる講座を提供すること、話しかける相手として学生が滞在することだけでも充分子育て支援を必要とする保護者のニーズに対応できるのではないかと考えられる。保護者が“インスタ映え”を望んでいることも本調査でわかった。

研究1において、単なる「ひろば」的遊び場の提供だけではなく、保護者同士がつながりをもてる短時間の講座を設けることが必要であると示唆された。そのため、研究2では具体的な講座の内容について量的に調査を行う。

研究2：子育て支援事業の講座内容に関するニーズ

方法：研究1の結果に基づき、子育て支援事業で行う講座の具体的な内容の希望について知るべく、質問項目を精査し質問紙を用いて調査した。

調査期間：2023年12月

対象者：千葉県内の子育て支援事業施設主催のイベント参加保護者22名

調査項目：

- (1) 回答者のプロフィール：子どもの年齢（0歳～7歳以上から選択）、子どもとの関係性（父親・母親・きょうだい・祖父・祖母・その他から選択）、回答者の年代（10代～70代以上から選択）、回答者の性別（男・女から選択）、回答者の就業状況（フルタイム・パートタイム・アルバイト・なし・その他から選択）
- (2) 活動の感想（非常に楽しんでいた・楽しんでいた・まあまあ楽しんでいた・楽しんでいなかったから選択）
- (3) 興味のある講座（子どもの心理や発達に関する話・運動遊びの話と体験・絵本や紙芝居の話と体験・歌と楽しむ体験・絵や工作などの製作体験・その他から複数回答可で選択）、子育て支援関連の情報収集先（かかりつけ医や出産時の病院・保育園、幼稚園、こども園等の保育施設・子育て包括センターや役所・家族や身内からのクチコミ・友人、知人からのクチコミ・SNSやインターネット・その他から複数回答可で選択）

分析方法：サンプル数が少ないため、統計処理は行わず、単純集計とした。その後、回答者の子どもとの関係性の違い（父親・母親）による差異を比較した。

倫理的配慮：調査実施にあたり、研究の目的と内容、個人情報への厳守について明記した文章を提示し、口頭でも説明をし、同意を得られた場合のみ研究対象とした。

結果と考察：

(1) 回答者のプロフィールを表2-1、表2-2に示した。2歳児、4歳児、6歳以上の子どもの保護者が多かったが、子どもの年齢は分散していた。回答者には母親が多く（72.7%）、30代が半数以上（59.1%）を占めていた。

表2-1 回答者のプロフィール(1)

子どもの年齢		
年齢	(名)	(%)
0歳	3	13.6
1歳	3	13.6
2歳	6	27.3
3歳	4	18.2
4歳	6	27.3
5歳	2	9.1
6歳	5	22.7
7歳～	6	27.3
子どもの数		
人数	(名)	(%)
1人	11	50.0
2人	9	40.9
3人	2	9.1
子どもとの関係		
父/母	(名)	(%)
父親	6	27.3
母親	16	72.7

表2-2 回答者のプロフィール(2)

保護者の年代		
年代	(名)	(%)
20代	2	9.1
30代	13	59.1
40代	5	22.7
50代	1	4.5
保護者の就業状況		
年齢	(名)	(%)
フル	9	40.9
パート	1	4.5
アルバイト	4	18.2
なし	7	31.8
その他	1	4.5

(2) 活動の感想について、表3に示した。参加者は、子育てイベントで実施した製作活動と絵本の読み聞かせを概ね楽しんでいただけたことがわかった。同イベントには本学も学生と参加し、参加した親子に製作体験や絵本の読み聞かせなどを提供して、製作活動では、学生が用意した用紙に色を塗ったり絵を描いたりしてクリスマスの飾りを作るものであり、活動としては単純なものであった。短時間でできること、色や絵を自由に自分の工夫次第でどのようにも描けることがよかったのではないかと考えられる。行う内容について、実習では、もう少し複雑な物を作成したりするが、このようなイベントにおける製作は、簡単にできるものが好まれることがわかった。また、絵本の読み聞かせは、どのような場所においても子どもの好きな活動であると考えられる。

表3 学生主体の活動に対する参加者の感想

	活動に対する感想				
	参加者	非常に楽しかった		楽しかった	
	(名)	(名)	(%)	(名)	(%)
サインペンを使ったクリスマスの飾りの模様作成	20	12	60	8	40
絵本の読み聞かせ	12	6	50	6	50

(3) 興味のある講座、子育て支援関連の情報収集先についての結果を表4に示した。どの講座内容にも興味はあることがわかったが、話を聞くだけでなく、体験がある方がよいことが示唆された。父親は運動遊びについて興味が高く、絵や工作、歌については母親の興味が高かった。興味について、性差がある可能性が示唆された。

表4 興味ある活動と情報収集先

講座内容	興味のある講座					
	全体		父親		母親	
	(名)	(%)	(名)	(%)	(名)	(%)
子どもの心理や発達に関する話	9	40.9	3	50.0	6	37.5
運動遊びの話と体験	14	63.6	6	100.0	8	50
絵本や紙芝居の話と体験	12	54.5	3	50.0	9	56.25
歌を楽しむ体験	10	45.5	1	16.7	9	56.25
絵や工作などの製作体験	14	63.6	2	33.3	12	75
その他	0	0.0				

収集先	子育て支援関連の情報収集先					
	全体		父親		母親	
	(名)	(%)	(名)	(%)	(名)	(%)
かかりつけ医や出産時の病院	2	9.1	1	16.7	1	6.25
保育園、幼稚園、こども園等の保育施設	15	68.2	5	83.3	10	62.5
子育て包括センターや役所	8	36.4	2	33.3	6	37.5
家族や身内からのクチコミ	10	45.5	4	66.7	6	37.5
友人、知人からのクチコミ	8	36.4	0	0.0	8	50
SNSやネット	14	63.6	3	50.0	11	68.75
その他	0	0.0				

研究3：子育て支援イベントにおける学生の関与

イベント1

方法：自治体主催の子育て支援イベントのボランティアとして関わった参加者を対象として、イベントのあり方を検討することを目的として、自由記述式の質問紙を用いて調査した。

調査期間：2023年10月

対象者：千葉県栄町の子育て包括支援センター主催のイベントに講師として参加した

調査方法：改善すべき点、今後の方向性等の自由記述

倫理的配慮：書面と口頭で研究の主旨を説明し、同意の得られた人物に調査を行った。

イベント概要：「栄町パパの子育て磨き塾」

- ・開催日：2023年10月21日（土）
- ・主催団体：栄町子育て包括支援センター
- ・ボランティア実施にいたる経緯：栄町から本学教員に講師依頼を受ける。
- ・詳細：千葉県印旛郡栄町に居住の3歳未満の子どもとその父親を対象にした3回の連続講座として実施された。第1回が本報告の活動の「楽しく親子遊び」である。（第2回は「チャレンジ楽しくパン作り」、第3回は「クリスマスグッズを作ろう」といった様々な形で、子どもと関わりながら、子育てを行っている父親同士のコミュニケーションの場として設定されている。）
- ・参加学生：2年生1名
- ・学生ボランティアの募集方法：本学のボランティアサークルを通して、栄町居住の学生に依頼した
- ・準備期間、内容、準備の様子等：事前に活動内容の打合せをし、準備として活動備品の製作を行った。学生は、ビニール袋パラシュートの材料を当日の製作手順に沿って試作し、ビニール袋の形状を整える等の準備を行った。

結果と考察：

(1) 当日の様子

ふれあいプラザさかえを会場として、5組の親子（父親5名、子ども8名）が参加し、10時から12時の2時間の講座が実施された。子どもは、生後5か月から5歳の兄弟姉妹も含めた8名が、父親と一緒に参加した。

身近にある素材（新聞紙、ビニール袋等）を通して、子どもの感覚を刺激する遊びから始まり、親子で協力しながら挑戦するビニール袋風船運びやビニール袋マントづくりを通して、子どもの興味がどのようなことにあるのか父親に考えてもらった。生後数か月の子どもから活動的な5歳の子どもまで、一緒に活動したため父親は年齢の低い子どもに対応し、学生ボランティアとスタッフが、3歳以上の子どもに対応しながら、個々の興味に合わせて風船やマントの形状などを変えて製作していった。

後半では、新聞紙とビニール袋をつなぎ合わせた新聞紙バルーンハウスの作成を行った。その際、初対面ではあったが父親同士の協力が出てきており、それを見た子どもにも一緒にテープを貼るなどの行動が見られていた。最終的に、参加者全員がバルーンハウスに入り楽しむことができた。活動後には、大人と子どもが遊ぶ関係と、遊びから考える父親の子育てについてのミニ講義と父親同士の質問コーナーが設けられた。

(2) 検討すべき事項

[父親同士の質問コーナーでのやり取り]

○生活について

[父親A：子どもが5か月で、初めての子育て]

夜に寝るときに、子どもの寝返りが大きかったり、子どもが起きてしまうので、親の睡眠

時間が短くなる。ベッドなどを工夫したがよいでしょうか。

[父親B：3人の子どもの子育て経験]

子どもが寝返りをうったり、目を覚ますことは自然なことなので、それを制限するような方法は、私はとっていません。

○遊び場について

[父親C：2歳の子ども]

夜勤が多くて、子どもと日中に遊ぶ時間が体力的にとれないことがあるんです。

[父親B]

子どもが思いっきり遊べて、親はゆっくりと過ごせるような場所や施設が欲しいですね。

○子育て支援講座について

[父親C]

子どもと一緒に作って遊ぶことをもっとやってみたい。そういったことを経験していくと、普段の生活でも子どもと、ちょっとした遊びができてくるんじゃないかな。

○今後、参加してみたい子育て支援講座の内容（複数回答）

- ・絵や工作などの製作体験（4）
- ・運動遊びの体験（4）
- ・子どもの心理や発達に関して（3）
- ・子育ての方法について（1）
- ・絵本や紙芝居の体験（1）
- ・歌を楽しむ体験（1）

子どもの年齢の異なる親子や兄弟姉妹が一緒に参加していたため父親には年齢の低い子どもへの対応ができるように、活動的な子どもの対応をボランティアスタッフが行った。そのため学生ボランティアは、子どもとの関わりは個別にできていたが、当初想定していた父親と子どもの関わりをサポートするという役割とは異なった活動となった。余裕をもったボランティア人数の調整が、今後の課題である。また、製作体験や遊び体験の要望があることから、子どもと親と共に体験を行う立場、役割としての学生ボランティアの位置づけが重要な要素となるといえる。

(3) 展 望

本事業は、栄町子育て包括支援センターによる子育て支援事業であるため、年度のテーマにより講師依頼があり、それに伴いボランティア募集を行っていくことになる。また、連続した3回の講座であるため、その都度講師が異なることから学生のボランティアが途切れてしまっている。

継続的な実施や、学生ボランティアの連続した参加により、子どもの成長や親子関係の成長を感じることでできる活動となると考えられる。

イベント2

調査期間：2023年12月

対象者：千葉県内の子育て支援事業施設主催のイベントにボランティアとして参加した学生6名

調査方法：イベント後に調査項目を提示し、自由記述式の調査を行った。

調査項目：良かった点、改善すべき点、今後行いたい活動、感想

分析方法：自由記述で書かれた文章から萱間（2007）を参考にしてデータをコード化して同類項をまとめた。

倫理的配慮：調査実施にあたり、研究の目的と内容、個人情報の厳守について明記した文章を提示し、口頭でも説明をし、同意を得られた場合のみ研究対象とした。

イベント概要：「千葉市花見川区花見川団地フェスタ」

- ・開催日：2023年12月9日（土）
- ・共催団体：花見川子育てリラックス館
- ・ボランティア実施にいたる経緯：教員のつながりから当該イベントの紹介を受ける。
- ・詳細：千葉市の子育て支援事業施設（花見川リラックス館）との協働イベント。花見川団地フェスタにおいて、絵本の読み聞かせ、工作コーナー、ゲームコーナーなど地域の親子が楽しめる催しものを学生と共に企画し実施する。
- ・参加学生：1年生6名
- ・学生ボランティアの募集方法：全教員にゼミ単位でのボランティア参加を教授会とメールで呼びかける。参加表明がなかったことから、教員が担当する授業内や個人面談時にイベントの告知を行う。
- ・準備期間、内容、準備の様子等：準備期間は10日間。第1回目の打ち合わせではイベント概要を共有し、参加学生より、やってみたい活動案を集める。その結果、青空古本市での絵本の読み聞かせと共に、製作コーナーの企画が浮上する。クリスマスが近いこともあり、模造紙に描いたクリスマスツリーに、参加した親子が別紙に絵を描いて飾り付けをする製作活動を行う。学生は空きコマを利用し、当日までの準備を進めた。

結果と考察：

(1) 当日の様子

当日は晴天で暖かく絶好のイベント日和であった。花見川子育てリラックス館の職員の方々に温かく迎えられ準備を開始する。製作はリラックス館の前で、絵本の読み聞かせは広場で行われていた無印良品の中古絵本の販売の隣で行った。製作班の4名は、色を塗ったりシールを貼ったりして作るクリスマスツリーの飾り製作を0歳児から小学生までの子どもたち対象に丁寧に関わっていた。絵本の読み聞かせ班の2名は手遊びをしたり、学生たちが用意した絵本以外に、その場で子どもたちが持ってきた絵本を読む等臨機応変に対応していた。

(2) ボランティア参加学生の学びと気づき

良かった点、改善すべき点、今後行ってみたいことについて記述内容を表5に示した。

良かった点は、自分たちで立案して実践できたこと、当日子どもたちや保護者が楽しんだこと、イベントに参加したことにより何らかの利益（楽しみ等）を得たこと、に分けられた。改善すべき点は、行ってみて、持ち帰るものがあつたほうがよかつたという気づきが多かつた。また、現場で施設の職員から借りる物が多く準備の不足があつたという気づきがあつた。さらに、今後行ってみたいことについては、もう少し活動的な内容を取り入れたいという意見が多かつた。

参加者は、1年生であること、短時間での準備期間、はじめての場所での取り組み、とい

う点から、今回の活動は高く評価できるものであると思える。しかし、行ってみてこれらの点に気づいたということが重要である。今後の取り組みに期待したい。

いずれにしても今回の取り組みでは、実際に地域に入って親子と関わり、子育てに伴う現状の理解、具体的な保育実践の手法を学生相互に学び合えることができたと考えられる。

表5 学生の学びと気づき

良かった点	
カテゴリー	記述内容
立案、実践できたこと	自分たちで立案し子ども達を楽しませることができた 学校で準備していった製作物を子どもたちが簡単に理解して楽しんでいた 短い期間で準備したものを子供たちが夢中になって制作してくれた 計画的に皆で製作物を完成させることが出来た みんなで準備した製作物を、子どもたちが積極的に作りに来てくれた
子どもが楽しんだこと	想像以上に盛況で、子どもが途切れずイベントに参加してくれた 子どもならではのアイデアが発見出来た 何個も製作する程、子どもたちが楽しんでくれた たくさんの興味を示して貰えた 子どもたちの方から興味を持ち参加してくれた どの年齢の子でも楽しめていた 集中して素敵な飾りを作ってくれた子がとても多かった 子どもたちが作ったものでひとつの作品が出来上がった
保護者が楽しんだこと	作品の前で写真を撮れた
何らかの利益を得たこと	たくさんの子供たちやその家族とコミュニケーションが取れた 保護者の方とお話することができた イベントの楽しさを知ることが出来た 自分たちも楽しく参加出来た 準備しているものの他に子どものやりたいことを臨機応変に対応できた 地域の子どもたちと触れ合い、一緒にイベントを楽しめた 花見川団地の事について知ることができた
改善点	
カテゴリー	記述内容
立案の甘さ	持って帰れるものを用意すれば、家に帰っても楽しかった思い出として残る 思い出になるものがなかったので家に持って帰れるものがあるとよかった
準備不足(製作)	連携がうまくとれていなく、先方に借りる物が多かった 製作物を入れる箱など用意できていないものがあった 模造紙の裏に窓ガラスを貼ることを想定して準備できていなかった
準備不足(読み聞かせ)	絵本の読み聞かせをする時間と集客方法を考えていなかった 絵本の読む時間をしっかり決めて呼び込みなどをした方が良かった 活動についての看板のようなものを用意していなかった 読み聞かせに集中するための仕切りのようなものが準備できていなかった 興味の引くような看板を製作しておけばよかった 手遊びなどももっと入れればよかった

今後行いたいこと

カテゴリー	記述内容
作る・遊ぶ・持ち帰る	コマづくりなど自分で作って持ち帰れる製作企画 思い出として記念に持ち帰ることができる製作物を作る
作る・遊ぶ	ゲームを作ったり、自分たちが考えて作ったおもちゃなどを使って遊ぶ 製作、絵本の読み聞かせ、ゲームコーナー(昔遊び) 作ったらそのまま遊べるような制作物を作る
イベント	短大生が企画するお楽しみ会 団地を利用したスタンプラリーや宝探しなど

(3) ボランティア参加学生の感想

参加した学生の感想を原文の意味を損なわない程度に修正して下記に示す。

〈感想〉

- ・短い準備期間であったが、私自身も楽しかったし、子どもたち側から絵を描いてみたいと言って参加してくれことがとても嬉しかった。
- ・乳児から大人まで幅広い年齢層と接することが出来て、とても楽しい時間だった。
- ・自分たちで製作したものを子どもたちにやってもらうボランティアが初めてだったので、上手くできるか心配だったが、子どもたちが笑顔で楽しく参加してくれて、教えていた私自信も楽しかった。
- ・製作している時に子どもたちと特技や好きなことなど色々な話ができとても楽しかった。個性溢れる作品がたくさんあって子どもの発想力はすごいと改めて感じた。
- ・自分たちで製作したものを夢中になって製作している子どもたちの姿を見てボランティアに参加して良かった、準備して良かったと思った。
- ・一日の短い時間ではあったが、学校ではなかなか体験できないことや自分の知らない違った環境について学ぶことが出来たことがとても嬉しかった。
- ・思っていた以上に子どもも多く絵本にも興味を持ってくれていたので嬉しかった。
- ・短い期間だったのですが、ボランティアに参加した友達と楽しく終えたこともとても嬉しかった。
- ・初めてのボランティアだったのですがとてもいい思い出になり、またボランティアがあれば参加したいと思った。
- ・一人一人の子どもたちとの関わりはとても短い時間ではあった異年齢の子どもたちとコミュニケーションをとることができとても楽しかった。
- ・自分たちが計画したものをたくさんの人に楽しんでもらう私たちにとっても子どもたちにとっても素敵な思い出になった。
- ・先生方、私たちがやってみたいことを形になるようサポートやアドバイスをしていただき感謝。
- ・短期間での準備と短時間でのボランティア活動だった、何もかも初めてのことで、自分自身の成長にも繋がるとてもいい機会だった。今回は偶然にもメンバーが同じクラスで、

全員の時間が確保しやすかったので、円滑に事が進められた。

- ・普段実習以外で子どもたちと触れ合う機会中は無いので、ボランティアとして子どもたちと触れ合い、読み聞かせや企画を立てる事ができて良かった。
- ・なにより子どもたちと一緒に遊ぶ事ができて幸せだった。
- ・絵本の読み聞かせでは、私の知らない絵本を沢山リクエストされ読んだが、初見ですごく下手な読み聞かせだった。しかし子どもたちはきちんと聞いてくれた。子どもたちにとっても私にとっても、とても素敵な時間にする事ができた。

実習以外で子どもと関わる機会のない中で子どもたちと接することができ、楽しかった、そこからの学びがあった、自分たちで計画したことが喜ばれた、と肯定的な感想であった。ボランティアを募る時には、なかなか集まらなかったが“行ってみて楽しい”、ということを決意した参加者を中心に広めていけるとよいと考えられる。

また、“私たちがやってみたいことを形になるようサポートやアドバイスをしていただき”とあるように、学生が考えたことについて、学生に任せっぱなしではなく、教員が少し指導を加えるとよりよい活動になることもわかった。

今回の参加者は同じクラスからの参加であり、空き時間が同じで準備がしやすかったと感想に書かれている。準備のためには同じクラスの学生で参加するとよいが、重要な体験学習の場であるため、クラスを越えた活動も必要であり、今後の学生のボランティア要員については課題が残った。

まとめ

本研究は、現状や課題、子育て支援のニーズを実際に子育て支援に関わっている事業者や参加者からの調査、外部団体の子育て支援への参加により、具体的内容を含めた大学における「子育て支援」のあり方を検討することを目的とした。

まず、調査とイベント参加からわかった子育て支援の内容については、話しを聞くだけの講座、遊ぶ場の提供だけではなく、保護者同士のつながりが生まれるきっかけとなる何らかの体験を伴う講座を希望していることが示唆された。希望する講座の内容には父親、母親の希望することに差異があり、父親は運動あそびを希望し、母親は製作や歌などを希望する傾向が見られた。絵本や紙芝居については父親、母親に差異はなかった。講座を受ける対象者により内容を検討することを考えたほうがよいことが示唆された。また、製作などの活動は、難しいものではなく、簡単に色を塗ったり絵を描いたりすることでも充分楽しめるということもわかった。

研究1の子育て支援事業従事者から、母親が元気になると子どもが元気になるという実態を示唆されたが、井上ら、番匠ら（2010、2011）の、母親を元気にすることが子どもを健やかに育んでいくことに繋がるという考え方と一致している。母親が元気になる講座内容を考えることは必須である。

富田ら（2023）は、大学における子育て支援センターにおいて、コロナ禍前の2019年度の調査結果と照らし合わせると、保護者自身のために利用される傾向が高まったことを示唆している。子育て支援事業の内容は子どものための事業であると同時に保護者のための事業であることを考慮する必要がある。講座は子どもだけでなく、親子で楽しめるものであることが必須である。

課題と展望

今後、千葉敬愛短期大学において、外部イベントへの参加のみならず、メディアセンター内の“えほんのもり”を活用した大学開催の子育てイベントの本格的な始動が望まれる。

齋藤（2023）は、大学で行う子育て支援は利用者だけのものではなく、保育者養成校としては、学生の学習の場となるべきである、と示唆している。すなわち、学生の参加のない支援事業はない。

しかし、学生の参加をボランティアで行うとなるとその募集方法には課題がある。イベント1においてもイベント2においてもなかなか学生ボランティアが集まらずにいた。奥村ら（2023）も地域との連携での子育て支援事業の学生参加について、実習とは異なる学びを得る貴重な体験であることを示唆した上で、実施スタッフとなる学生の確保を課題としてあげている。今回、最終的には6名集まったが、授業や面談での呼びかけにも最初は全く応募者がなく、ボランティア募集には困難を抱えた。

今回の参加者は、参加したことを前向きに捉え、続けて参加したいという意向もある。今回の参加者がリーダーになり、子育て支援隊のようなグループを結成し、学校内外で子育て支援の協力を行っていくことはその一助になると考えられる。

また、ボランティアというだけではなく、授業の一環として子育て支援事業を利用するという方法も考えられる。新山ら（2023）は、学内に地域子育て支援拠点を開設したことから、子育て支援についてより深く実践的に学ぶために子育て支援についての科目を新設したことを紹介している。授業と子育て支援を関連付けることにより、子育て支援自体にも学生にも大きな影響を与えることが考えられ、今後授業と関連付けることを検討されることが望まれる。

難波ら（2022）は、就学前児をもつ全戸の子育て中の男女2,113名を対象にWeb調査を行ったが、対象者の52.7%が地域子育て支援拠点の利用経験があったと述べている。地域子育て支援事業の利用を希望する人たちは「子どもを遊ばせる場や機会」を強く求めていることが示された。しかし、その中で大学の地域子育て支援拠点の利用者は15.7%であり、かなり低い割合であった。大学での子育て支援拠点の役割として、大学生と地域住民との関わりを促進するプログラムを提供する必要がある。その一例として林（2023）が紹介しているオンラインで行う卒乳教室は、まさに地域住民のニーズと看護大学ならではの専門性を生かした内容である。実際に子育て支援事業を行わなくても、槇尾ら（2014）が述べているように、保護者と専門機関との橋渡しになる、住民に理解を求める働きをするなども必要であろう。

大学の専門性を生かして地域住民に貢献できる支援を今後は実践しながら検討していくことが望まれる。

最後に、「子育て支援」は、親と支援者との間に大人同士の関係を築くことで、孤立を予防し、「子育て」（親の養育）と「子育て」（子どもの発達）を支援することによって、家族の結びつきを支えることにもなる（加藤、2015）ことを再度確認したい。母親だけに任せない、母親に加重がかからない子育ての実現に向けて、保育者養成校としての独自の子育て支援事業を始動し、今後はその実践からの考察が望まれる。

[謝辞] 本研究の調査に協力してくださいました子育て支援事業従事者の皆様、子育て支援イベントに参加してくださいました皆様、ボランティアスタッフとして協力した千葉敬愛短期大学の学生の方、イベントの参加を招聘してくださいました花見川子育てリラックス館の皆様に記して感謝申し上げます。

■引用文献

- ・新山順子、京林由希子（2023）保育者養成における子育て支援を実践的に学ぶ授業モデルの試行 岡山県立大学教育研究紀要 7（1）、50-56.
- ・伊藤孝子（2019）保育士養成課程を有する大学における子育て支援活動～「ぶんぶんひろば」の教育的意義について～ 滋賀文教短期大学紀要 210.
- ・井上千晶、番匠明美、三木麻子（2011）大学における地域子育て支援—しゅくたん広場での実践—夙川学院短期大学教育実践研究紀要（3）、17-24.
- ・奥村香澄、傳馬淳一郎、瀬野友寛（2023）名寄市と連携した保育・子育て支援事業 ～2022年度 子育て支援実践報告と学生スタッフへのインタビュー～ コミュニティケア教育研究センター年報（7）、67-70.
- ・加藤邦子（2015）子育て支援に関する政策動向 家族関係学 34（0）、37-45.
- ・木脇奈智子（2012）多様化する「子育て支援」の現状と課題：新たなニーズとそれに対応する事例から 藤女子大学QOL研究所紀要／藤女子大学QOL研究所編 7（1）、37-43.
- ・久保田健一郎、玉井久実代、野口知英代（2021）保育者の専門性としての子育て支援に関する研究—大学における子育て支援活動「わくわくランド」に関連して— 国際研究論叢：大阪国際大学紀要 34（3）、69-87.
- ・齋藤めぐみ（2023）大学における子育て支援のあり方についての一考察 千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報 39-48.
- ・富田道子、加藤弘美、國清あやか、須崎朝子、瀧口美絵、田丸尚美、深澤悦子、本岡美保子（2023）コロナ禍における広島都市学園大学地域子育て支援拠点事業の役割：利用保護者へのWeb調査から（第8回調査）広島都市学園大学子ども教育学部紀要 9（2）、43-52.
- ・難波愛、道城裕貴、清水寛之、村井佳比子、岡野太郎、中村敏（2022）地域子育て支援拠点事業の利用状況に関する全国Web調査報告—大学施設利用を中心に— 神戸学院大学心理学研究 5（1）、53-61.
- ・林里沙子（2023）地域におけるオンライン卒乳教室の取り組み—行政と大学との連携事業による子育て支援の実践報告—（実践報告）京都看護（7）、47-53.

保育所実習指導Ⅱにおける 役割分担に基づいた模擬保育を通じた学び(1)

酒井 基宏・藤川 志つ子・石川 勢津子・柴田 京子

Learning through Simulated Childcare Based on the Division of Roles
in Childcare Training Guidance II (1)

Motohiro SAKAI / Shitsuko FUJIKAWA / Setsuko ISHIKAWA / Kyoko SHIBATA

キーワード：保育所実習指導、模擬保育、チーム保育、同僚性

本研究は、保育所実習指導Ⅱにおいて、保育者の役割分担に基づく模擬保育を通して得た学生の学び、授業の教授方法の検討を目的とした。その結果、チームでの保育を進めることや学び合いの視点から、同僚性への気づきにつながる教育的効果があるという結果が得られた。同僚性を意識したチーム保育の具体的な教授内容については今後の課題である。

1 問題と目的

2017年5月より保育士養成課程等検討会において、保育士養成課程等の見直しが検討され、保育実習教育の強化がますます図られている。保育者の専門性がより求められている中で、保育の質を高めていくには、実習を核にした養成課程としての位置付け、実習指導の充実を欠かすことはできない。「保育実習実施基準」では保育実習の目的を以下に示している。保育実習は、その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させることを目的とする¹⁾。つまり、保育者を目指す学習課程として理論と実践の習熟が掲げられており、養成校が一体となって教員同士が連携して実習指導を行うことが命題となっている。保育実習指導は厚生労働省が示す基準に沿って取り組まれ、指導の内容や方法については近年、「保育実習指導のガイドラインVer.Ⅲ.1」(2017)、「保育実習指導のミニマムスタンダードver.2」(2018)が策定されているが、佐藤(2017)²⁾も指摘しているように、各養成校の独自性や創意工夫が尊重されながら授業は展開されている。

実習への期待と不安が入り混じる中、実際の保育現場を見据えて、保育者になる準備を整えていく場が保育実習指導である。学生自身の保育実践力の育成が期待され、保育実習指導においても「主体的・対話的で深い学び」を実現する手段の一つであるアクティブラーニングの手法が注目されている。学習者が能動的に学ぶことにより、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図ることが目的とされ、教職課程コアカリキュラム(2017)³⁾においては、主体的・対話的で深い学びを得る具体的な指導場面として模擬保育とその振り返り

が示されている。模擬保育について坂口(2019)⁴⁾は、設定された課題について、学生が保育者役と子ども役に分かれて現場さながらに保育を進めていき課題に取り組むものとし、事前シミュレーションとフィードバック性によって、アクティブラーニングの観点からも有用であることを示唆している。

保育者養成校での模擬保育に対する関心は高く、保育内容の指導法からの検討(藤元2023、久富ら2022、井崎2021、高原ら2016)、オンライン授業における検討(玉瀬ら2023、上田ら2022)、養成校における模擬保育のあり方としての検討(藤川ら2022、高橋ら2020、猪田ら2018、阿部2016)、実習との関連性からの検討(松家ら2022)、子ども理解からの検討(林2018)、自己・他者評価からの検討(小嶋ら2021、坂本2016、河北2012)など、幅広い見地より先行研究は存在し、保育者役、子ども役、ときには観察者役から、それぞれの学びに焦点が当てられ、方法論やその効果について省察・検討がなされている。一般的に模擬保育は、保育者役と子ども役とに分かれ、役割交代をしながら進められているが、これまでの先行研究では保育者役は複数存在しても一括りに捉えられ、保育者の連携や協働に焦点を当てたチーム保育の視点を加味した授業展開はなされずにいた。保育所保育指針解説においては、職員一人一人が保育所全体としての目標を共有しながら協働する一つのチームとなって保育に当たる⁵⁾と示され、保育者はチームとして協力し合いながら日々の保育を支えていくことが求められている。多くの保育施設では、配置基準や当番体制のもとに複数の保育者が子どもと関わってクラス保育を運営しており、チームでの保育によって保育の質や意識が高められ、多面的な保育観が育まれていくと考えられる。そこで本研究ではチームでの保育に焦点を当て、保育者の役割分担に基づいた模擬保育に学生自身が取り組むことによって、どのような学びを得たのかを検討していくことを目的とする。また、模擬保育の実施に伴う教育的効果を踏まえ、保育所実習指導Ⅱの教授方法についての検討を行う。

2 方法

(1) 保育所実習指導Ⅱの授業概要

保育現場での実践経験を有する4名の教員により、授業が展開される。各教員の保育経験はA教員(公立保育園18年勤務)、B教員(公立保育園17年勤務)、C教員(公立保育園13年・私立保育園15年勤務)、D教員(公立保育園30年・私立保育園5年勤務)となる。履修者は113名で、模擬保育に関する演習内容は全15コマ中6回を充当した。通常は3クラスに分かれて授業は展開されているが、本講義では学生がより互いの意見を交換できるよう、4クラスに分かれて受講をしている。

(2) 模擬保育の授業展開

各授業の具体的な展開は、表1に示した通りとなる。主活動については、「運動あそび」「表現あそび」「制作あそび」の3つのジャンルからクラス内で3つ以上重複しないよう調整して決めている。各クラスでは学生は6グループに分かれ、模擬保育を実施することとした。各グループの人数は5名とし、教員側が学籍番号順に割り当てているため、グループ成員の関係性は緊密であると言いはし難い。そのため、1回目の話し合いでは各グループ共に緊張感が見受けられていた。2回目以降より、リーダーの学生を中心にチームとしての活気が少しずつ出始めていたが、意見がうまくまとまらない、メンバーが揃わず話し合いが進まない等、進捗状況には差が見られた。

限られた時間の中での事前準備であったが、授業内で足りない部分はグループごとに空き時間を活用しながら打ち合わせを重ね、それぞれ自身の役割を意識して取り組む姿が印象的であった。指導計画については、グループ内で決定したリーダー、サブ、フリーの役割分担に基づいて、それぞれの立ち場から援助時の留意点を記載するよう指導している。発表は後半の3回で2グループずつ実施する。発表の際、保育者役、子ども役、観察者役は次の点を意識して実施するように伝えている。

- ・保育者役：それぞれの役割を担って、主活動を進める。リーダー保育者（クラス全体の様子を把握しながら主活動を進める）、サブ保育者（活動がスムーズに進むようリーダーの補佐を行う）、フリー保育者（教材の準備や片付けの他、主活動に入れない子どもへの援助を行う）。模擬保育終了後は振り返りシートⁱ⁾に沿って、自身の役割について記録を行う。
- ・子ども役：2歳児をイメージして保育に参加する。模擬保育終了後に感想を発表するが、単に「楽しかった」と抽象的なコメントで終わることのないよう、環境や発達を踏まえる等具体的な発言を心掛ける。
- ・観察者役：振り返りシートⁱⁱ⁾に沿って、役割分担に基づく保育者の保育内容、子ども役の姿について記録を行う。

表1 保育所実習指導Ⅱにおける模擬保育(授業計画)の具体的内容

	授業内容
1回目	グループ活動① ・主活動の決定。(2歳児クラスを対象年齢に設定) ・備品や準備物の確認。 ・グループ内の役割分担の決定。(リーダー・サブ・フリー) ・指導計画作成に向けた説明。
2・3回目	グループ活動② ・指導計画作成。(役割分担に基づき個々人で作成) ・主活動に向けた準備。(保育教材の制作等)
4・5・6回目	模擬保育の発表。(1回で2グループ発表) ・1グループの持ち時間は30分。 (主活動20分・片付け5分・振り返りシート記入5分) ・発表グループ以外の学生は子ども・観察者役に交代で担当。 (体験後、子ども役は感想を発表、観察者役は振り返りシートに記入)

(3) Googleフォームでの質問調査による検証

模擬保育終了後、保育所での実習体験前後に行ったGoogleフォームにおける質問調査を元に、今回は研究の中核となる「保育者の役割分担に基づいた模擬保育を授業内で体験することの意義」「チームでの保育に対する気づきと学び」に焦点を当てて分析を行った。

① 質問紙調査の目的

保育所実習指導Ⅱで実施した模擬保育において、メンバー同士の相互交流を通して、自身の役割やグループへの貢献度を含めたチームで保育を行う意識について、学生自身がどのように捉えていたのか、また実習を経て模擬保育の経験が有用であったのかを検討することを目的とする。

②調査対象者及び調査時期

調査対象者は2023年保育所実習Ⅱを履修した113名である。保育所での実習体験の前後にそれぞれ実施し、模擬保育終了後の同年7月27日及び、保育所実習終了後の9月20日から10月16日の期間内にGoogleフォームにて行う。千葉敬愛短期大学研究倫理規程第7条の規定に基づき「人を対象とする研究に関する計画書」の提出及び承認を受けて実施し、調査結果については、今後の授業改善及び研究論文作成に活用され、協力できない場合においても学業等に不利益を被ることがないこと、匿名での実施及び統計的に処理がなされるため個人が特定されないことを伝え、同意を得ている。回答率は以下に示す通りとなっている。保育所実習前は98名（回答率87%）が回答、保育所実習後は42名（回答率37%）が回答し、全ての回答が有効となっている。

③分析対象となる質問項目

「保育者の役割分担に基づいた模擬保育を授業内で体験することの意義」と「チームでの保育に対する気づきと学び」について検討を行うため、保育所実習前後の質問項目を以下に分類している。

【保育者の役割分担に基づいた模擬保育を授業内で体験することの意義】

〈保育所実習前〉

- ・個人ではなくグループで計画を立てた経験はいかがでしたか。（「大変満足」「満足」「普通」「やや不満」「不満」の5件法で回答）
- ・グループでの話し合いで、うまくいったと感じたことを一つ選んでください。（「意見を集約し調整すること」「時間配分」「模擬保育の内容」「指導計画作成」「その他」の選択肢で回答）
- ・グループでの話し合いで、難しいと感じたことを一つ選んでください。（「意見を集約し調整すること」「時間配分」「模擬保育の内容」「指導計画作成」「その他」の選択肢で回答）
- ・グループでの話し合いの時の発言やグループ内での自分の役割や貢献度はいかがでしたか。（「大変満足」「満足」「普通」「やや不満」「不満」の5件法での回答）

【チームでの保育に対する気づきと学び】

〈保育所実習前〉

- ・今回の模擬保育は今後の保育や次の実習に役に立つと思いますか。（「非常に役に立つ」「かなり役に立つ」「まあ役に立つ」「あまり役に立たない」「役に立たない」の5件法で回答）
- ・グループで保育をする意味はどのようなものがあると思いますか。（「保育内容について具体的なアドバイスがもらえること」「配慮点・工夫点を学べること」「自分では気づかない考えやアイデアがもらえること」「年齢に合った活動について学べること」「時間配分や活動の進め方について学べること」「指導計画など記録の書き方について学べること」の6項目より上位1つを回答）
- ・模擬保育を経験して学びになったことはどのようなことですか。（「グループで計画を立てたこと」「指導計画をもとに模擬保育をしたこと」「模擬保育に使う教材を準備したこと」「子ども役になったこと」「観察者になったこと」「模擬保育後に振り返りシートを書いたこと」「グループで保育を実践したこと」「グループで話し合いができたこと」の8項目より上位1つを回答）

〈保育所実習後〉

- ・今回の模擬保育の経験は保育実習に役に立ちましたか。（「非常に役に立つ」「かなり役に立つ」

「まあ役に立つ」「あまり役に立たない」「役に立たない」の5件法で回答)

- ・グループで保育をする意味はどのようなものがあると思いますか。(「保育内容について具体的なアドバイスがもらえること」「配慮点・工夫点を学べること」「自分では気づかない考えやアイデアがもらえること」「年齢に合った活動について学べること」「時間配分や活動の進め方について学べること」「指導計画など記録の書き方について学べること」の6項目より上位1つを回答)
- ・模擬保育を経験して学びになったことはどのようなことですか。(「グループで計画を立てたこと」「指導計画をもとに模擬保育をしたこと」「模擬保育に使う教材を準備したこと」「子ども役になったこと」「観察者になったこと」「模擬保育後に振り返りシートを書いたこと」「グループで保育を実践したこと」「グループで話し合いができたこと」の8項目より上位1つを回答)

3 結果

(1) 保育者の役割分担に基づいた模擬保育を授業内で体験することの意義

保育所実習前の結果において、図1に示す通り、「個人ではなくグループで計画を立てた経験」は、「大変満足」は12%、「満足」は54%であり、履修した学生の6割以上が高い満足感を得ていた。

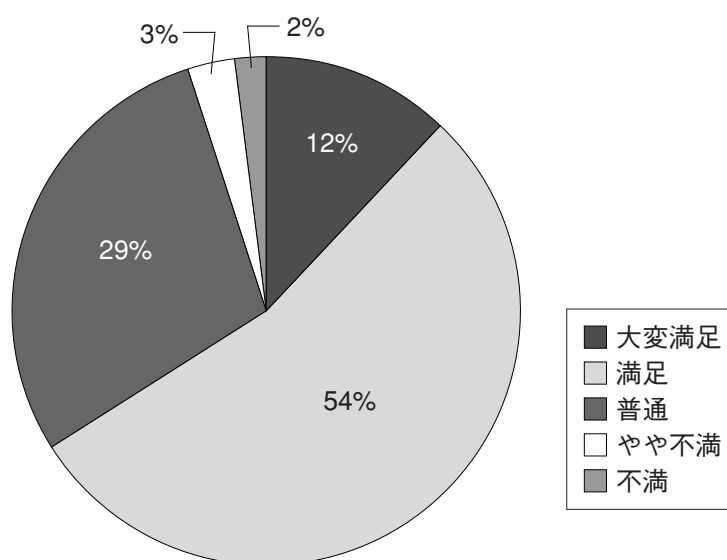


図1 グループで計画を立てた経験(実習前)

次に、グループでの話し合いで「うまくいったと感じたこと」と「難しいと感じたこと」について、実習前と実習後の比較結果を図2に示した。

うまくいったと感じたことでは「模擬保育の内容」と回答したものが57%と最も高く、次いで「意見を集約し調整すること」28%、「指導計画作成」6%、「時間配分」6%、その他3%となっていた。一方、グループでの話し合いで難しいと感じたことは、「指導計画作成」の作成が最も高く、35%であり、「時間配分」は21%「模擬保育の内容」は20%、「意見を集約し調整すること」17%であった。

更に、グループ内での学生自身の役割や貢献度についての満足度の回答を図3に示した。「大

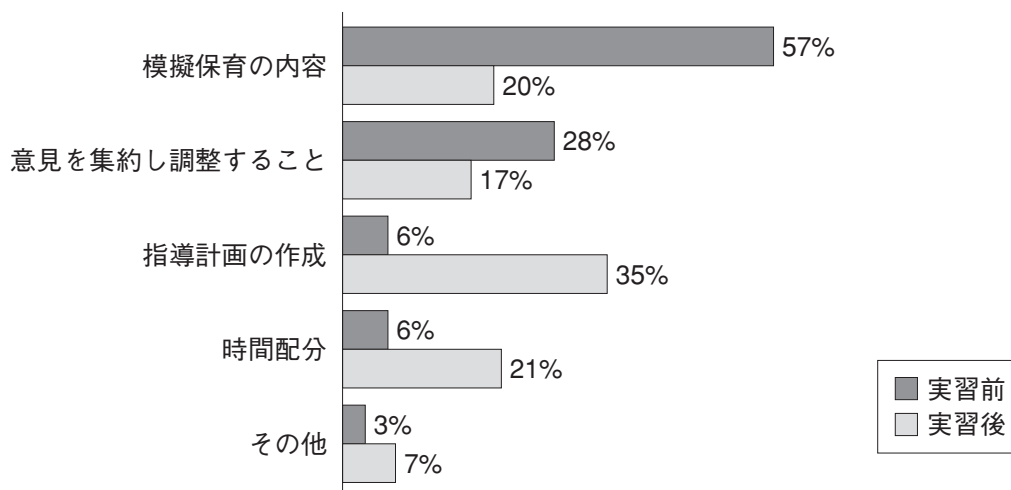


図2 話し合いでうまくいったと感じたこと・難しいと感じたこと(実習前後)

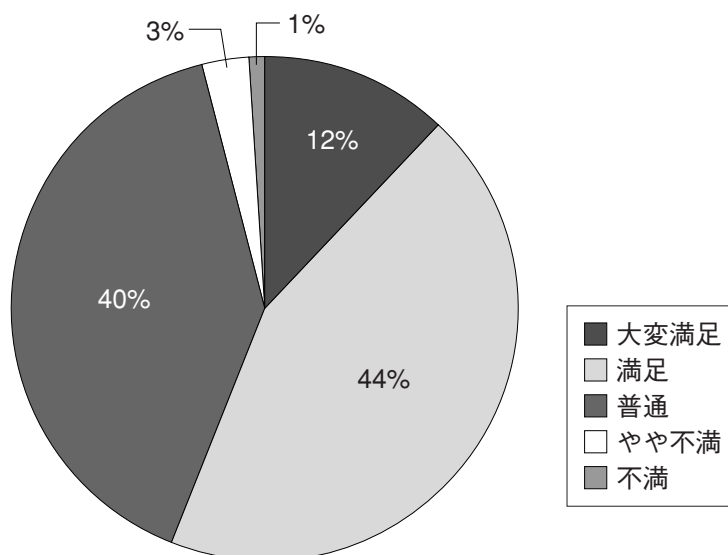


図3 グループでの貢献度(実習前)

「大変満足」12%、「満足」44%となっており、5割以上の学生がグループでの話し合いのときの発言やグループ内での自分の役割や貢献度について高い満足感を示していた。

(2) チームでの保育に対する気づきと学び

チームで保育をすることへの気づきについて「実習前」と「実習後」での回答結果の比較を図4に示す。

実習前では、「非常に役に立つ」22%、「かなり役に立つ」47%、「まあ役に立つ」28%であり、9割以上がチームとして模擬保育を行ったことに高い有効性を示す結果となっていた。実習後では、「非常に役立った」14%、「かなり役立った」37%、「まあ役に立った」41%であり、実習前と同様の結果であり、模擬保育での経験が実習における保育実践に深く結びついていたことが示される結果であった。

次に、グループで保育をする意味について、一番目を選択した項目の実習前と実習後の比較結

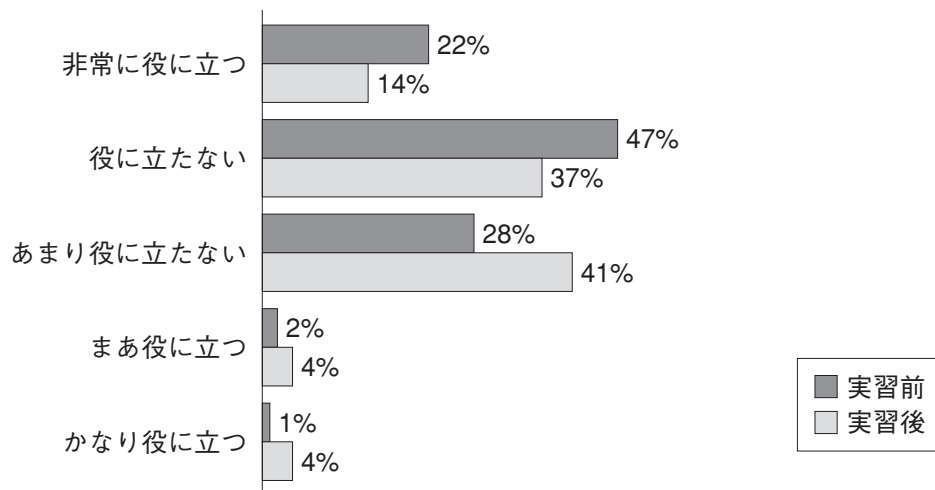


図4 模擬保育の有効性について(実習前後)

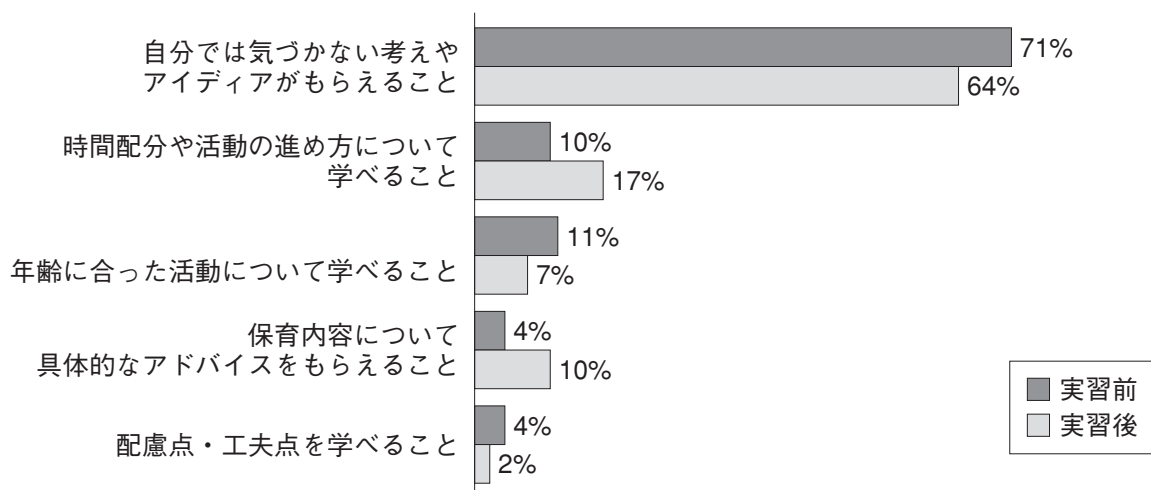


図5 グループで保育をする意味について(実習前後)

果を図5に示した。

実習前では「自分では気づかない考えやアイデアがもらえること」が71%と最も高い結果であった。実習後では64%と数値的には減少しているが、質問項目の中で最も高い数値となっていた。

最後に、模擬保育を経験して得た学びについて一番目に選択した項目の実習前と実習後の比較結果を図6に示した。

実習前では「グループで保育を実践したこと」が38%と最も高く、実習後の30%と比べると数値的には減少しているが、質問項目の中で最も高い数値となっている。また、実習後に学びになったと選択が増えた項目は「グループで計画を立てたこと」「教材を準備したこと」「振り返りシートを書いたこと」となっており、実習を経験することによって、グループで活動することへの気づきが高まったと推察される。

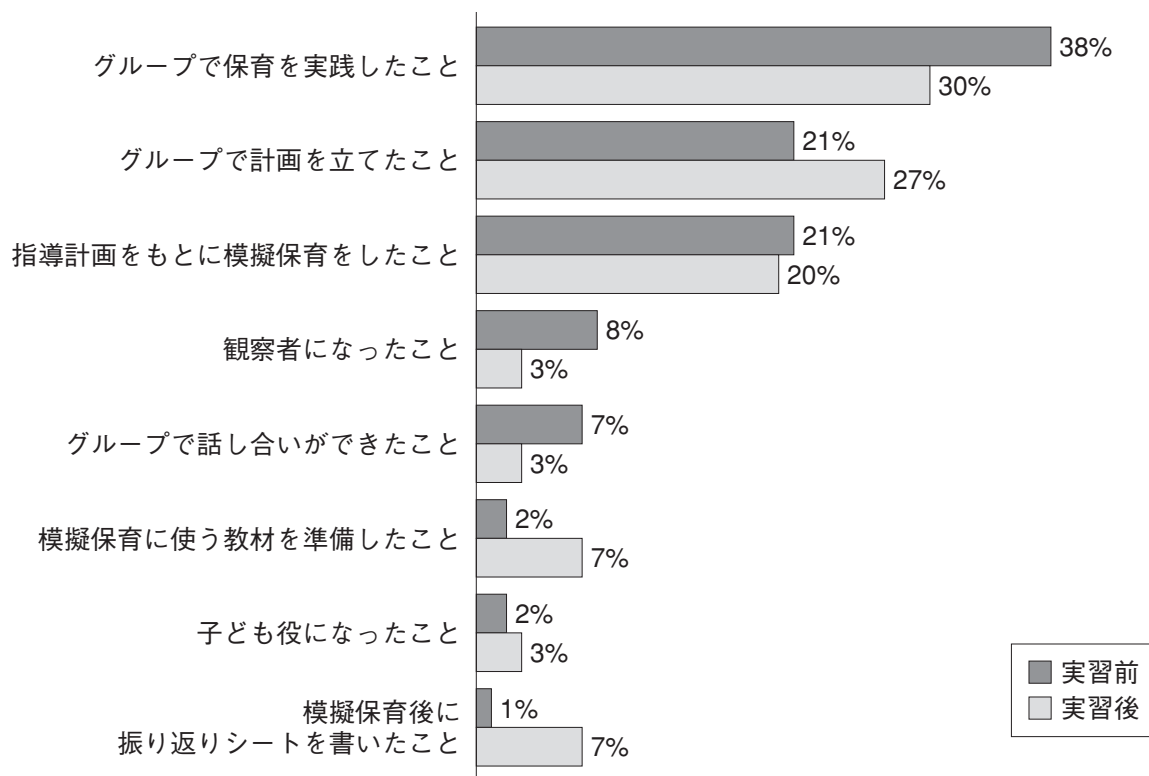


図6 模擬保育を経験して得た学びについて(実習前後)

4 考察

本稿では、保育者養成校における保育所実習指導Ⅱの授業内容について、保育現場の実際に照らし合わせた学びとしていくために、役割分担に基づいた模擬保育を実施した。保育実践を経て得た学びの検証を目的に、授業終了後と実習終了後に質問紙調査を実施し、その結果を手掛かりに授業の在り方の検討を行った。

(1) 保育者の役割分担に基づいた模擬保育を授業内で体験することの意義

今回実施した模擬保育では、単に「模擬保育」を計画し実践するだけではなく、グループの成員を機械的に振り分けた偶発的な構成として、その中で自身の役割を意識して行動することを学生に伝え、立ち位置を含めた「チームで保育」する意味について意識するよう働きかけた。その結果、模擬保育終了後の質問紙調査結果【図1】では、66%の学生が「満足」したとの回答が得られていた。グループ成員の関係性は緊密であるとは言い難い中で、話し合いを重ね指導計画を作成し、教材を準備し実践する労力は想像に難くないと考える。しかしながら、6割強が「満足」という回答結果を導き出したことから、学生自身がコミュニケーションスキルを活用しながら、保育を作り上げていくことを学び得たことが推測される。更にグループで活動する中で、自分の役割を認識しながら一つの事を成し遂げる体験や自信がないこともお互いに意見を出し合う中で、自信につながり「うまくいった」と感じられたのではないだろうか。

保育における「同僚性」の重要性は様々な研究者が提唱しているが、中でも中坪(2014)が、同僚性は簡単に言えば、保育者同士が互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係である⁹⁾と説明している内容は、まさに今回学生が同僚性に近しい経験を得たものと考えられる。中坪はま

た保育の特徴として、書物を読んだり、講演を聞いたりすることも大切ではあるが、保育者がチームになって、お互いの保育から学び合うことが何より重要⁷⁾と述べている。このことは、【図2】「話し合いでうまくいったと感じた」として、模擬保育の内容を57%の学生が選択しており、話し合いを重ねる中で学び合うことの体験となったことが推測される。この体験ⁱⁱⁱ⁾を経験^{iv)}として学生の学びにつなげていけるように、今後、振り返りの方法を検討していくことが望まれよう。また、「話し合いの中で難しいと感じた」として35%の学生が指導計画作成を選択していた。指導計画作成は保育内容とは異なり、意見を出し合うことでは解決しない問題も内在する可能性を含め、今後検討をしていきたいと考える。

更に、グループ内での自身の役割や貢献度については【図3】で示した通り、56%の学生が満足と回答していた。各クラスでの学生のグループ活動の様子では、話し合いを重ねるごとに対話場面が増え、役割を自ら申し出る姿が見られる等、チームワークを発揮し、お互いに認め合う姿が確認されていた。その認め合いが、各人の自信につながり更にチームに貢献しようという意欲につながったと考えられる。

学生の視点として保育を考えた時に、主となって保育を進める保育者の行動に注目しがちではあるが、今回の模擬保育ではサブやフリーの役割があることを学んだ上で指導計画を作成し、実際の模擬保育ではその役割を実践した。加えて、観察者としてそれぞれの役割を観察したことにより、現場の保育者も役割を分担しながら保育を進めていることに気づき、リーダーだけではなく、サブやフリー保育者の動きを意識することで「チーム保育」の意味がより深く理解できたと考えられる。そのことは質問紙調査結果からも明らかであった。

(2) チームでの保育に対する気付きと学び

模擬保育の有効性について【図4】に示した通りに実習前・実習後、共に9割以上がチームとして模擬保育を行ったことに高い有効性を示す結果となっていた。単に保育者役と子ども役に分かれた模擬保育ではなく、準備段階から保育者の役割分担を踏まえてチームで保育を進めることを意識したことにより、学生自身がより保育現場を意識する教授内容になったと推察される。更に、模擬保育に至るまでの話し合いや教材準備、材料借用のための教員への交渉も含め、すべてのプロセスが保育につながることをグループメンバーで共有し、役割分担をすることで成し得たと実感できたことも大きな学びとなったのではないだろうか。

具体的にグループで保育をする意味について、一番目に選択した結果は【図5】で示したように、実習前と実習後共に「自分では気づかない考えやアイデアがもらえること」が最も高く、「学び合い」を強く実感していることが明らかである。また、模擬保育を体験して得た学びについて一番目に選択した項目の実習前と実習後の比較結果は【図6】で示したように、実習前、実習後共に「グループで保育を実践したこと」が質問項目の中で最も高い数値となっていた。この結果からも「学び合い」の有効性を実感していると言えよう。その他、学生が実習後に増えた項目を総覧すると「グループで計画を立てたこと」「教材を準備したこと」「振り返りシートを書いたこと」となっており、現場での保育を想定した模擬保育は、経験の少ない学生にとっては、指導計画を作成し実践したという実績をもって実習に臨むことになり、机上の学びが実践として実感できた学びに転換できたのではないかと考えられる。

方法の「(2) 模擬保育の授業展開」で述べたように、模擬保育グループ成員の関係性は緊密であ

るとは言い難いメンバーで始まっている。このことを含め、全てを学びに変えて真摯に取り組み、実習に活かした中で得た成功体験が学生にとって大きな学びにつながったと考えられる。涌井(2011)⁸⁾は協同学習が単なるグループ作業で終わることなく、本当の協同学習の成立のための5つの基本要素が必要なことを図7に示したように理論付けている。

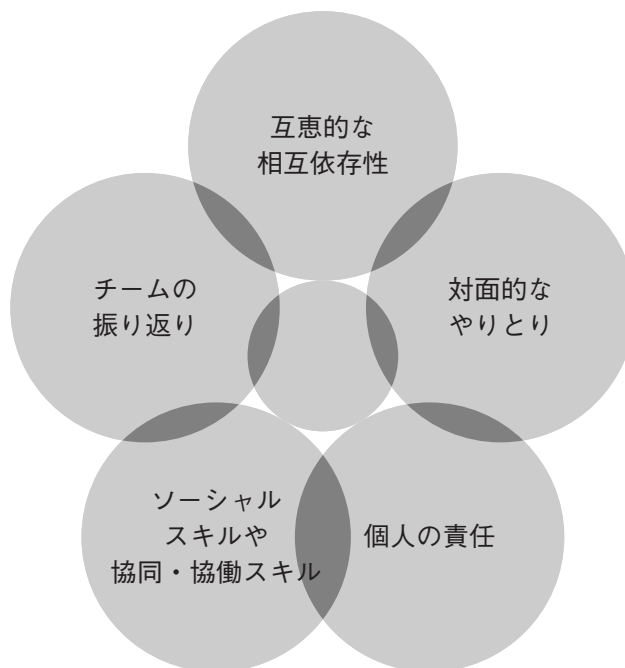


図7 協同学習の5つの基本要素 (Johnson, Johnson, & Holubec, 2002) の関係図 (涌井, 2011)

それによると、5つの基本要素とは、i 互恵的な相互依存関係がある、ii 対面的なやりとりの機会がある、iii 個人の責任があり明確である、iv ソーシャルスキルや協同・協働スキルがある、v チームの振り返りを行う、である。具体的に i 互恵的な相互依存関係があるとは、みんなで協力しないとできない活動場面の設定であり、ii 対面的なやりとりの機会とは、対面してある課題について、議論したり、教え合ったり、認め合ったり、ほめあったりできるような機会の設定をすること、iii 個人の責任があり明確であるとは、やるべき役割分担や責任をはっきり明示することであり、iv ソーシャルスキルや協同・協働スキルとは、相手の話を聞く、相手を非難したり攻撃せずに間違いを指摘する、意見が違ってても建設的に話す、応援する、勇気づけるなど、チームで協同・協働して課題解決するために必要なスキルを意識化すること、v チームの振り返りを行うとは、どんな風に援助し合ったら、また協力し合ったらチームがうまくいったのかについてチームで振り返る機会を設ける。と説明している。この理論に当てはめて今回の模擬保育の取り組みを振り返ると、5つの基本要素が満たされており、学生の「同僚性」につながる「学び合い」になっていったのだと考えられる。

保育を日々展開していく上では、チームで保育をすることは欠かせないことであり、冒頭でも、保育所保育指針では第5章職員の資質向上の章を挙げ、保育の課題等への共通理解・協働性を高めることや職員同士が主体的に学び合う姿勢と環境について改めて確認をした。また、全国保育士会倫理綱領⁹⁾が掲げている8つの条文の条文5では、職場内のチームワークの重要性について

も明記されている。以上のように保育者として働く根幹をなす指針や綱領においても「チーム保育」「同僚性」は欠かせないものとなっている。養成校での学びの中で「チーム保育」「同僚性」については、理論上での展開は各科目担当の工夫によって、学生へ教授されていると思われるが、実践での学びの機会は難しいことが現状として考えられる。短期大学での2年間の学びの中で、チームで保育を展開するという意識を持つことが保育者と子どもの双方に有益であることを教授し、仲間の力を借りる、仲間に力を貸すといった適度な関係性を築き上げ、保育実践の現場に出て行ける一助となる授業内容を構築していきたいと考える。

5 今後の課題

今回、短期大学の最終学年での模擬保育の内容に、4月から保育者として働くことへのイメージ形成のため、グループで保育を考える機会や役割分担を意識した保育展開を意図的に設定した。その結果、チームでの保育を進めることや学び合いの視点での同僚性への気づきとつながる教育的効果があるという結果が得られた。一方で、異なるクラスの学生でグループを構成しているため、短期大学で学ぶ学生にとっては時間割に余裕がなく、授業外での打ち合わせや振り返りの時間を持つことが厳しい側面もあった。また、円滑に話し合いが進んだグループがある一方で、うまくいかなかったグループも見られた。社会生活において、うまくいくことばかりではないことは自明の理である。学生時代にうまくいかない体験を社会に出てから活用できるように、チームを円滑に機能させるためにはどのように行動すべきであるかなど、同僚性を意識したチーム保育の具体的な教授内容については、今後も担当教員として議論を重ねていきたいと考える。また、自由記述の分析、質問紙の効果的な回収法などの課題も残り、継続した検討が必要である。

■注

- i) 振り返りシートは巻末に添付資料1として掲載。
- ii) 振り返りシートは巻末に添付資料2として掲載。
- iii) 体験とは、(個別的・主観的) 実際に行動して体で感じることを意味する。
- iv) 経験とは、(一般的・客観的) 見聞きしたり行動したりして得られる知識やスキルを意味する。(正しい日本語.com (<https://tadasiikeigo.com>), 2023年1月14日閲覧)

■引用文献

- 1) 厚生労働省『指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について』、2013 (<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/sankou4.pdf>, 2023年1月5日閲覧)
- 2) 佐藤恵「保育実習指導(施設)シラバスにおける指導の現状と課題」『東京未来大学研究紀要11』、2017
- 3) 文部科学省『教職課程コアカリキュラム』、2017 (https://www.mext.go.jp/content/20210730-mxt_kyoiku_jinzai02-000016931_5.pdf, 2023年1月5日閲覧)
- 4) 坂口将太「アクティブラーニングを目的とした模擬保育の保育者養成への活用法に関する事例研究」『聖和短期大学紀要(5)』、2019
- 5) 厚生労働省『保育所保育指針解説』フレーベル館、2018
- 6) 中坪史典「先生同士の「同僚性」を高める」『これからの幼児教育』ベネッセ教育総合研究所、2014
- 7) 中坪前掲書(2014)
- 8) 高野久美子・涌井恵監訳『子どものソーシャルスキルとピアサポート—教師のためのインクルージョン・ガイドブック』金剛出版、2011
- 9) 全国保育士会『改訂版全国保育士会倫理綱領ガイドブック』全国社会福祉協議会、2004

添付資料1 保育者役・子ども役振り返りシート

模擬保育振り返りシート		
月 日	学籍番号:	クラス:
発表グループ	氏名:	役割:リーダー・サブ・フリー・子ども ←○を付けてください
ねらい: 活動内容:		
*5.活動内容については全員が、その他は自分の役割のところについて書いてください。		
1. 保育者(リーダー)		
	1~6の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください。
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けた	【工夫したほうが良かった点】
3	声の大きさ・発音・速さが適切で聞きやすいように気を付けた	
4	子どもに視線をあわせ、やりとりを楽しんだ	
5	子どもにわかりやすい言葉を使用した	
6	子ども全体に目を配って保育を進められた	
2. 保育者(サブ)		
	1~6の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けた	【工夫したほうが良かった点】
3	子どもに視線をあわせ、やりとりを楽しんだ	
4	子どもにわかりやすい言葉を使用した	
5	援助が必要な子どもに対応できた	
6	リーダーの動きに合わせて適切なサポートができた	

3. 保育者(フリー)		
	1~7の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けた	【工夫したほうが良かった点】
3	子どもに視線をあわせやりとりを楽しんだ	
4	子どもにわかりやすい言葉を使用した	
5	援助が必要な子どもに対応できた	
6	次の活動を予測し行動できた	
7	保育に必要な教材や道具の準備や片付けができた	
4. 子ども役		
	1~3の番号で良かった番号 1つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	年齢相応の言葉のやりとりが再現できた	【良かった点】
2	年齢相応の行動やスピードが再現できた	【工夫したほうが良かった点】
3	年齢相応の仲間関係が再現できた	
5. 活動内容		
	1~3の番号で良かった番号 1つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	年齢相応の活動内容であった	【良かった点】
2	活動の時間配分は適切であった	【工夫したほうが良かった点】
3	ねらいが達成できるように協力できた	

添付資料2 観察者役振り返りシート

模擬保育振り返りシート(観察者用)		
月 日	学籍番号:	クラス:
発表グループ	氏名:	役割:リーダー・サブ・フリー・子ども ←○を付けてください
ねらい: 活動内容:		
1. 保育者(リーダー)		
	1~6の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けていた	【工夫したほうが良かった点】
3	声の大きさ・発音・速さが適切で聞きやすいように気をつけていた	
4	子どもに視線をあわせ、やりとりを楽しんでいた	
5	子どもにわかりやすい言葉を使用していた	
6	子ども全体に目を配って保育を進めていた	
2. 保育者(サブ)		
	1~6の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けていた	【工夫したほうが良かった点】
3	子どもに視線をあわせ、やりとりを楽しんでいた	
4	子どもにわかりやすい言葉を使用していた	
5	援助が必要な子どもに対応していた	
6	リーダーの動きに合わせて適切なサポートをしていた	

3. 保育者(フリー)		
	1~7の番号で良かった番号 2つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	保育者として身だしなみが適切であった	【良かった点】
2	笑顔で語りかけており、親しみやすいよう心掛けていた	【工夫したほうが良かった点】
3	子どもに視線をあわせやりとりを楽しんでいた	
4	子どもにわかりやすい言葉を使用していた	
5	援助が必要な子どもに対応できていた	
6	次の活動を予測し行動していた	
7	保育に必要な教材や道具の準備や片付けをしていた	
4. 子ども役		
	1~3の番号で良かった番号 1つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	年齢相応の言葉のやりとりが再現できていた	【良かった点】
2	年齢相応の行動やスピードが再現できていた	【工夫したほうが良かった点】
3	年齢相応の仲間関係が再現できていた	
5. 活動内容		
	1~3の番号で良かった番号 1つに○を付けてください	具体的に書いてください
1	年齢相応の活動内容であった	【良かった点】
2	活動の時間配分は適切であった	【工夫したほうが良かった点】
3	ねらいが達成できるように協力できていた	

子ども理解のための散策体験から見えてきたもの

—チャイルドビジョンを用いた子ども体験を通して—

三宅 美千代

Child Understanding to be connected from a Walk Experience
— Through the Child Experience using the Child Vision —

Michiyo MIYAKE

キーワード：こども環境、子ども理解、子どもの健康と安全、自然体験、自然遊び

子どもと関わる経験が少ない保育学生が、子ども理解を深め子どもが安全に過ごすことができる環境を理解するために、子どもの健康と安全の授業ではチャイルドビジョンを装着した散策を体験した。散策後のレポートにおいて、子どもが興味を持つと思った物や場所について保育学生は、植物や生き物など自然物や、子どもたちが自然遊びを体験できる場所に対して、より興味関心を寄せていたことが明らかとなった。それは、保育学生が子どもにとって自然の大切さを感じているからこそであるが、しかしながら昨今子どもたちばかりでなく、保育学生自身も自然と触れ合う機会が失われつつある中で、今後どのように保育学生に自然を体験し、自然の素晴らしさや大切さを涵養していくのかの課題も示唆された。

1 背景と目的

「少子化や核家族化、地域との繋がり希薄化等の影響を受け、子どもと関わる経験が少ない、あるいはまったく無い状態で入学をする保育学生が増えている。」ことを三宅（2022）は指摘している。また、「そのような保育学生に対し、人間にとって極めて重要な時期である乳幼児期の子どもを理解する学びを育む責任をもつ保育者養成教員の役割は大きい。そのため各授業内においても、いかに保育学生が子ども理解を深めることができる授業を展開するかが重要な課題となっている。」と述べている¹⁾。そのようなことを踏まえ、子どもの健康と安全の授業においては、チャイルドビジョンを製作し、子どもの視界を体験しながら、子どもの理解を深めるという取り組みを行った。取り組み後はレポートにて、子ども体験後の気づきをまとめてもらった。本研究は保育学生の子どもの体験における気づきには、どのようなものがあるかを明らかにすることを目的としたものである。またその体験を通し、保育学生が子どもの目線に立って安全を確認したり、危険を予測する技術を深め、今後、保育者として保育現場において配慮すべき点を自ら考える力につながることを期待する。

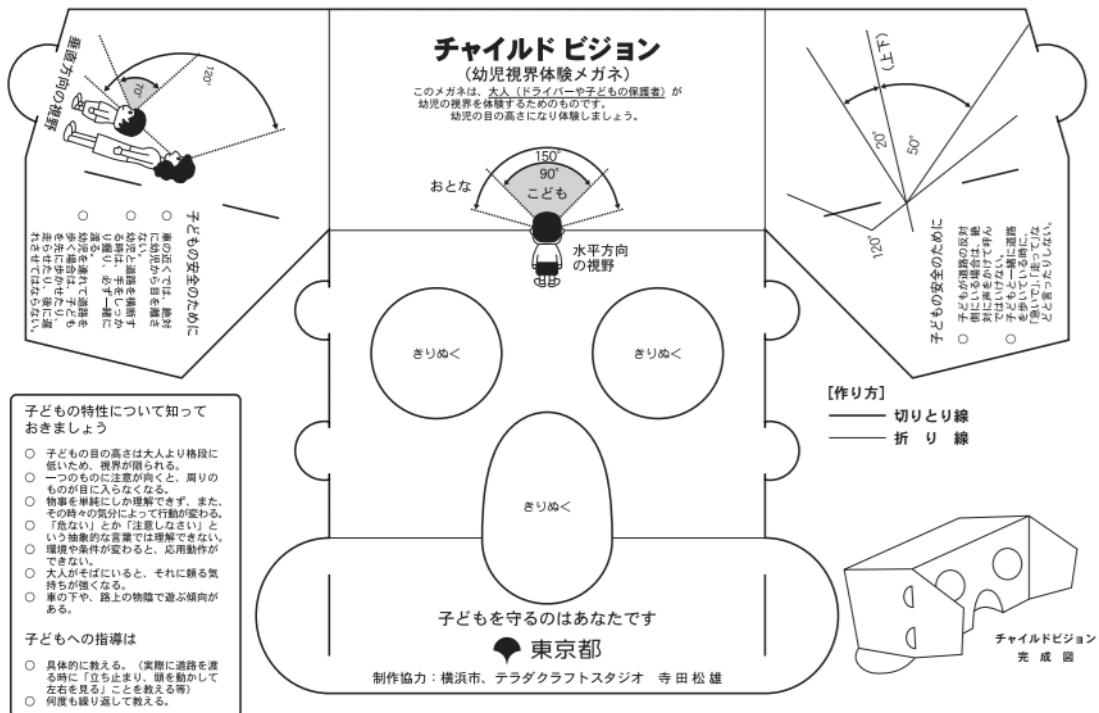
2 方法

- 1) 調査協力者：A短期大学において、子どもの健康と安全を受講している2年生のうち、20XX年X月のチャイルドビジョンを用いた授業を受講し、その後にレポートを提出した114名の保育学生とした。
- 2) 調査方法：チャイルドビジョンを用いた散策を体験後、課題としてレポートを提出してもらい、本研究においてはそれを分析対象とした。
- 3) 課題内容：①子どもが興味を持つと思った場所や物
②子どもにとって、危険だと思った場所や物
- 4) 分析方法：本稿においては、子どもが興味を持つと思った場所や物についてのみ、質的帰納的方法を用いて分析をした。保育学生のレポートから得られた言語的表現をデータ化し、子どもが興味を持つと思った場所や物に関連した文脈を抽出した。抽出した部分は、保育学生の言葉の意味を損なわないようにコード化を行い、各コードの意味の類似性に基づき分類し名前を付け、カテゴリーを生成した。

3 チャイルドビジョンとは

子どもの視界をおとなが理解し、その見え方の違い・感じ方の違いを意識するためのツールで、

図1 チャイルドビジョン



引用・参考文献
ステイブ・サンデルス：交通のなかの子ども
日本自動車工業会：子どもの道路横断行動からみた交通安全対策に関する研究報告書

(出所) 東京都福祉局ホームページ。

子どもの視界を疑似体験することができるメガネである。子どもの視界を体験することは、子ども理解につながり、子どもの安全を守るだけではなく、子どもの目線で物事を考えたり、子どもの気持ちに寄り添うことにも役立つ。NPO法人CAPセンターJAPANや東京都福祉局などのホームページから自由にダウンロードし、印刷して使用することができる（図1）。

4 子ども理解のための体験内容

- 1) チャイルドビジョンを装着し、軍手2枚を重ねてつけ、手の動かしにくさを体験するために、クレヨンで折り紙に絵を描いた。
- 2) チャイルドビジョンを装着し、A短期大学の校舎内・敷地屋外を散策した。

5 結果

1) 子どもが興味を持つと思った場所や物

チャイルドビジョンを装着し、学内の敷地を散策した時に気づいた、子どもが興味を持つと思った場所や物については152の回答があり（複数回答有）、【らくだ山（築山）への愛着】、【子どもの目の高さの世界】、【小さな生き物の発見】、【何気ない場所での気づき】、【秋を感じる収穫物】、【香りで感じる秋の植物】、【イチヨウの特徴への関心】、【秋にしか見られない植物】、【食べられる植物へのワクワク感】、【身近な自然遊びへの気づき】、【大きな植物との触れ合い】、【体を動かすことができる校庭】の12個のカテゴリーが抽出された。

カテゴリー分類、記述数および記述例については表1の通りである。

表1 子どもが興味を持つと思った場所や物

カテゴリー	記述数	記述例
らくだ山(築山)への愛着	38	子ども目線になるとらくだ山が高く見え、大きならくだ山に登りたいと思う
		らくだ山は駆け上るのも下るのもスピードが出て面白い
		らくだ山で体を動かしたり、ダンボールで滑ったり寝転んだり、遊びの幅が広がり、体を動かし発達に繋がる
		らくだ山で登ったり下りたりすることで、芝生の感触を感じることができる
		見えないらくだ山の向こう側に興味をもつ
子どもの目の高さの世界	20	花壇の中をよくのぞいてみると、小さな花がたくさん咲いていて、ジャングルのように面白い
		木の切り株の模様で想像しながら遊ぶ
		子ども目線になってよく見ると、葉っぱの形や大きさの違いに気づいた
		しゃがんでみると、芋虫のような草が生えていた
		草の中に落ちている石に興味を持った

小さな生き物の発見	17	溝の中に落ち葉が詰まっていて、そこに小さな虫がたくさんいる
		芝生の中に鈴虫、バッタ、カマキリなどさまざまな虫がいた
		ダンゴ虫やいろいろな小さな虫がいて子どもは夢中になって遊ぶ
		植物の中に小さなテントウムシを見つけた
		たらいの中で動いている亀に興味を持つ
何気ない場所での気づき	14	じゃりじゃりの道。歩くとじゃりじゃりと音が鳴って気持ちいい
		子ども目線になると、地面のコンクリートの模様の面白さに気づく
		マンホールの穴に興味を持って指を突っ込みたくなる
		いつも見ている大きな岩で子どもなら登って遊べる
		泥水が入っているバケツで泥遊びをしそう
秋を感じる収穫物	12	収穫間近のさつまいも畑で秋を感じることができる
		育てているさつまいもが成長していることに気づき、芋掘りへの興味が高まる
		ナスなどを育てていて、普段食べているものがどうやって育てているのか気になって食べてみたいと思う
		ナスは枝になって、さつまいもは土の中に埋まっていることなど興味を持つ
		ナスの花が咲いていて興味を持ち、ナスは花から実がなることを知る
香りで感じる秋の植物	9	金木犀の香りで秋を感じることができる
		金木犀の香りに子どもたちが興味を持ち、香り探しの遊びをすることができる
		金木犀の花の色や形に興味を持ち、色水などの遊びに使える
イチョウの特徴への関心	8	鮮やかなイチョウの色に興味を持つ
		イチョウの葉の形は、普通の葉の形と違うので、ハートや扇子に見立てて遊ぶことができる
		落ちている銀杏の実も遊び道具になる
秋にしか見られない植物	7	緑色だった葉っぱが紅葉していることに気づく
		落ち葉を拾って集めたり、押し花にしたりできる
		葉と葉の間に黒い実がたくさんできていて興味を持つ
食べられる植物へのワクワク感	6	食べ物の木は滅多にないので柿の木に興味を持つ
		柿の木の中でザクロの実を見つけ、ワクワク感を感じた
		落ちている柿に興味を持つ

身近な自然遊びへの 気づき	5	植物がたくさん生えているところは秘密基地のような感じで子どもが好みそう
		植物が生い茂っているところには虫もいて自然と触れ合え、昆虫などにも出会えて楽しめる
		自然に関わることで幅広い遊びが繰り広げられる
大きな植物との触れ合い	5	よじ登りたくなるような大きな木がある
		藤棚が垂れ下がり、子どもが手を伸ばして触ることができる
		虫を捕まえて、木に乗せたりできる
からだを動かすことができる校庭	5	広々した校庭は自由に動き回れるし芝生なので転んでも痛くない
		校庭は緑が多く自然に囲まれ、鬼ごっこなど駆けまわる遊びができる

6 考察

保育学生は、学内の敷地内において子ども目線で散策した時、子どもたちは自然物や自然遊びへの興味関心を多く持つことを予想した結果となった。A短期大学は住宅地に位置しているが、敷地内は広くはないが比較的自然が散在し、身近な自然を体験できる場所でもある。広々した芝生の校庭や、らくだ山として長年親しまれている築山、柿など実のなる大きな木やイチヨウの木、桜並木など、四季折々の植物の移り変わりも学ぶことができる。また、畑ではさつまいもやナス、白菜などを栽培し、日々の水やりなどの世話から収穫への期待まで、子どもが体験するであろう過程を想像しながら、保育学生同士が協力して物事を進める充実感も感じていたようである。

望まれる子どもの成育環境について仙田ら（2008）は、空間的面、時間的面、ソフト面の3つの視点から声明を出し、これまで検討を重ねてきた²⁾。特に時間的面においては、「体を動かし、自然を楽しむなどの成長段階に応じた適切な体験をする時間を確保」することや、ソフト面からは「群れ遊び、自然遊び、物作りなどの体験を通じて子どもが困難な状況を主体的に乗り越える力を獲得」することの大切さが示されている。また「自然の中で遊ばない自然欠乏症候群の深刻化」を指摘し、「乳幼児期に自然に接する方が免疫力が高い」という報告を受け³⁾⁴⁾、「健康やレジリエンスな子どもの成育の面でも自然環境との接触は重要な課題である」としている。

子どもの成育環境においては、様々な場面においてこれまでも、自然環境と豊かに関わることの重要性が語られてきた。環境庁（2020）は環境教育の推進において「幼児期からその発達段階に応じて、あらゆる機会を通じて環境の保全について理解と関心を深めることが重要である」とし、特に幼児期の環境教育では、「生きる力の基礎を培う時期として、自然の大きさ、美しさ、不思議さなどに直接接触する体験を通して、幼児の心が安らぎ、豊かな感情、好奇心、思考力、表現力の基礎が培われること」が重要視されている⁵⁾。

2017年に同時告示された保育所保育指針⁶⁾ならびに幼稚園教育要領⁷⁾、幼保連携型認定こども園教育・保育要領⁸⁾においても、3歳以上の「環境」の中で「幼児期において自然のもつ意味は大きく、自然の大きさ、美しさ、不思議さなどに直接接触する体験を通して、子どもの心が安らぎ、

豊かな感情、好奇心、思考力、表現力の基礎が培われることを踏まえ、子どもが自然との関わりを深めることができるよう工夫すること」と著している。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「自然との関わり・生命尊重」では、「自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気づき、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたわり、大切にす気持ちをもって関わるようになる。」とし、自然に対する理解を踏まえ、子どもたちを育むことの重要性が示されており、保育所や幼稚園、こども園等においては、自然環境を活用した保育活動の工夫が拡がってきている。

しかし市河ら（2018）は、「幼児期の自然体験活動が重要視されている半面、現代の保育を志す学生の自然体験は必ずしも豊かであるとは言えない。自然に触れる屋外での遊び体験が乏しい学生も少なくない。子ども達に、自然に触れる体験を通して感動を与え、それを共有していくためには保育者自身が豊かな自然体験の経験を積み、豊かな感性を持ち合わせておく必要がある」と述べている⁹⁾。昨今は都市化により保育所や幼稚園では身近な自然環境が乏しくなり、園庭さえも無い小規模施設も存在している。さらに都市で育った保育学生も自然環境や自然遊びといった経験値の低さが問題視されている中、保育者養成校におけるカリキュラムにおいては、必ずしも自然環境下における学びや自然体験、自然遊びが必修となっておらず、保育学生の中には、それらのような体験がまったくない状態で、卒業して保育者になる者も少なくないことが考えられる。今後都市化が進む中、保育学生が自然体験や自然遊びを積むことができるかどうかは、その保育者養成校の考えや、教員の裁量に委ねられていると言えるだろう。

【謝辞】 本調査にご協力をいただきましたA短期大学の保育学生の皆様に感謝申し上げます。

【付記】 本研究は研究者の所属する機関における研究倫理規程に基づき申請書を提出し、承認を得て行った。

■引用文献

- 1) 三宅美千代（2022）「保育所実習の経験からつながる保育学生の乳児保育観」、『つくば国際短期大学紀要』48輯、61-72.
- 2) 日本学会会議（2008）「我が国の子どもの成育環境の改善にむけて—成育空間の課題と提言—」.
- 3) Louise Chawla, Jack L. Nasar. (2015). Benefits of Nature Contact for Children, *Journal of Planning Literature*, 30, 433-452.
- 4) Frumkin H, Bratman GN, Breslow SJ, et al. (2017). Nature Contact and Human Health: A Research Agenda, *Environment Health Perspectives*, 125 (7).
- 5) 環境庁（2012）. 教育環境等による環境保全の取組の促進に関する法律
- 6) 厚生労働省（2018）『保育所保育指針解説』フレーベル館.
- 7) 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館.
- 8) 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）『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.
- 9) 市川勉・新戸信之・三浦累美・三宅孝昭（2018）「自然体験活動が保育専攻学生の生きる力に及ぼす影響—「キャンプ実習」からの検討」、『松山東雲短期大学研究論集』48, 138 (83)-150 (95).

幼児期に経験する基本的な動きに関する調査

— 獲得することが難しいと考えられる動きに着目して —

村瀬 瑠美

The Survey on Basic Movements Experienced in Early Childhood

— Focusing on Movements that may be Difficult to Obtain —

Rumi MURASE

キーワード：体育学・舞踊論

本研究は、幼児期に経験する基本的動作の園生活の中での経験の有無の調査から、基本的動作のうち獲得が難しいと考えられる動きを明らかにし、その理由を考察することを目的とした。以下の3点が明らかとなった。1) 最もあまり行っていないものは「泳ぐ」であった。2) あまり行われていない動きがある理由は「施設の問題」「安全性の認識」であった。3) あまり行われていない上位5つの動作のうち3つが平衡系の動作であった。

1 はじめに

近年、生活様式の変化等による子どもの体力低下・運動能力の低下が言及されている。しかし、幼児の体力や運動能力については少しずつ向上している傾向も見られ、体力や運動能力よりも、動作発達における動作獲得が遅れているといった課題があると言われている（城戸・中野, 2015）。この原因として多様な動きを含む遊びの経験が少なくなっていることがあげられる（文部科学省b, 2012）。身体を動かす遊びの機会が低下し、幼児が経験すべき運動体験や動きの獲得の機会が減少しつつある。運動経験や動きの獲得の機会の減少は、幼児期以降の発達段階における運動能力や身体活動への取り組みに影響するだけでなく、子どもの心の発達にも影響すると危惧されている（文部科学省a, 2012）。

このような状況から、わが国では幼児期における運動の意義や価値を再提示し、幼児期から楽しく身体を動かす機会を確保する取り組みを推進している。社会は今後より一層変化していき、身体を使って遊ぶ機会が減少することで、自然に獲得できる動きも減少することは容易に想像できる。しかし、ただやみくもに運動の機会を与えることで、幼児の獲得する動きが増えるものではない。「子どものやりたいようにさせてあとは放置するだけでは、基本的な動きを多様に身につけることは難しい」（宮内, 2016, p. 28）からである。幼児が新しい動きを獲得していくためには、その幼児がどのような動きをする機会が多く、どのような動きをする機会が少ないのかといった現状を踏まえた上で、環境を整えたり、保育者が働きかけたりするなど、建設的な取り組み

をするべきであろう。そのためにも、子どもたちが実施している動きについてのデータを収集することは必要である。

2 多様な動きと基本的な動き

幼児期運動指針（文部科学省a, 2012）には、幼児期の動きの獲得には「動きの多様化」「動きの洗練化」の2つの方向性があると述べられている。このうち、「動きの多様化」については「(2) 運動の行い方」の項においても、「多様な動きが経験できるように様々な遊びを取り入れること」とされているように、「動きの多様化」の方が「運動の洗練化」よりも重視されているように捉えられる。また、2018年施行の幼稚園教育要領（文部科学省a, p. 12）における「健康」領域の内容の取扱いには、「多様な動きを経験する中で、体の動きを調整できるようにすること」とあり、幼児期においては「多様な動き」を経験する・獲得することが重視されていることが明らかである。

では、多様な動きとは何を意図しているのであろうか。幼児期運動指針ガイドブック（文部科学省b, 2012）には、「幼児期に経験する基本的な動きの例」として「体のバランスをとる動き」「体を移動する動き」「用具などを操作する動き」の3種類があげられている。「体のバランスをとる動き」では、「立つ」「座る」「寝転ぶ」などの8種類、「体を移動する動き」として「歩く」「走る」「はねる」など9種類、「用具を操作する動き」として「持つ」「運ぶ」「投げる」などの11種類があげられている。そのうえで、「例えば、鬼ごっこをすると『歩く、走る、くぐる、よける』などの動きが含まれます。ですから、様々な遊びをすると、その中には複合的に動きが含まれ、結果的に多様な動きを経験し、それらを獲得することができるのです」（文部科学省b, 2012, p. 8）と記載されている。一方、幼稚園教育要領解説（文部科学省b, 2018, p. 148）においては、「多様な動きに親しむことは幼児期に必要な基本的な動きを身に付ける上で大切である」と述べられている。つまり、「多様な動き」とは、「基本的な動きを複合的に行うこと」であり、「基本的な動き」を身に付けなければ「多様な動き」の経験は得られ難く、「多様な動き」の経験がなければ、「基本的な動き」の獲得が難しいのである。よって、「多様な動き」と「基本的な動き」は密接な関係にあると考えられる。

幼児期に経験する基本的な動きが何であるか（動きの種類）については研究者によって諸説ある¹⁾が、動きの種類は次の3つに分類されることがほとんどである。自らの身体の移動を伴う「移動系動作」、自らの身体以外の物を操作する「操作系動作」、身体のバランスを維持する「平衡系動作」の3つである（中村ほか, 2011）。つまり、幼児期に経験する基本的な動きは、研究者によっていくつかの動きを一つにまとめたり、細分化したりといった違いによって種類に差があるものの、移動系・操作系・平衡系の3つの動きの分類の中で提示されているものであり、基本となる考え方には大きな違いはない。以上をふまえると、移動系・操作系・平衡系の動きをまんべんなく経験し、身に付けることが幼児期に望まれていることが考えられる。しかし、移動系・操作系・平衡系の動きをまんべんなく経験するといったときには、動きの種類が偏らないように注意する必要があるであろう。例えば、幼児期運動指針ガイドブックにおいて、操作系の動きとしては「持つ」「運ぶ」「投げる」などがあげられているが、このうち「投げる」動き（投動作）の能力は低下していることが明らかとなっており、1980年代の幼児と比べ、現代の幼児の投距

離の値は有意に低く、投動作は拙いことが指摘されている（加藤ほか，2021）。この原因として、現在ではボールを使用できる公園など、広い遊び場所の減少により、ボールを投げることを経験しづらくなっていることが考えられる。よって、幼児が保育所や幼稚園で実施している基本的な動きを調査するとともに、なぜその動きを経験できるのか、経験できないのかといった理由についても考察することが重要である。

幼児が保育所や幼稚園で実施している基本的な動きについての研究は、これまでにいくつか行われてきた。真砂（2018）は年長児の自由遊びを観察し、中村（2011）が提示した36種類の基本的な動きの出現頻度を調査している。しかし、この研究では、観察項目から園庭での自由遊びでは見られないと判断した「浮く」「泳ぐ」「はう」を除外している。この見られないと判断された動き、つまり、経験することが難しく、獲得することが難しいと考えられる動きにこそ着目しなくてはならないのではないだろうか。遊びの「時間」「空間」「仲間」が減少していると言われる現代の子どもにとって（原子，2015）、遊ぶ時間と場所が確保され、遊ぶ仲間が常にいる保育所や幼稚園の環境は、基本的な動きを経験するという観点からも非常に貴重である。このような恵まれた保育所・幼稚園という場であっても獲得が難しいと考えられる動きを明らかにすることは、保育所や幼稚園における幼児の運動遊びの支援を考える上で、重要な知見となると考えられる。

3 目的

本研究は、幼児期に経験する基本的な動き（以下、基本的動作）の園生活の中での経験の有無の調査から、基本的動作のうち獲得が難しいと考えられる動きを明らかにし、その理由を考察することを目的とする。

4 方法

1) 方法の概要

本研究は2023年時点で保育所や幼稚園で勤務している保育者に対して、質問紙調査を行い、基本的動作のうち、実際に幼児がよく行っているものとあまり行わないものを明らかにした。

本研究では基本的動作として、中村（2011）が提唱した36種類の動きを使用することとした。この理由は、中村の提唱する36種類の動きが、「幼児期に身に付けておきたい36の動き」として、保育現場でも認知度が高いためである。

中村は36種類の動きを「体のバランスをとる動き」（9種類）、「体を移動する動き」（9種類）、「用具などを操作する動き」（18種類）に分類して提示している。これらはそれぞれ、前述の「平衡系動作」、「移動系動作」、「操作系動作」の分類に対応している。36種類の動きは、以下の表1のとおりである。

2) 時期

質問紙調査は2023年12月初旬に実施した。この調査はA県N市主催の保育者研修会において、運動遊びの研修会の参加者に対して実施された。

3) 対象者

対象者はA県N市に所在する保育所・幼稚園・こども園に勤務する保育者31名である。N市の

表1 中村(2011)による36種類の基本的動作

分類	動作名	分類	動作名	分類	動作名
体のバランスをとる動き 9種類	立つ	体を移動する動き 9種類	這う	用具などを操作する動き 18種類	持つ
	乗る		歩く		支える
	浮く		走る		つかむ
	逆立ち		登る		運ぶ
	回る		泳ぐ		押す
	渡る		くぐる		引く
	ぶら下がる		跳ねる		おさえる
	起きる		跳ぶ		投げる
	組む		滑る		捕る
			打つ		
			当てる		
			蹴る		
			掘る		
			積む		
			倒す		
			振る		
			こぐ		
			渡す		

保育者という限られた対象者であったため、調査にあたっては個人情報に配慮し、保育者のプロフィールは結果に関与しないことから、性別・年齢・職歴を聞くことはしなかった。

また、対象者は質問紙回答前に幼児期の運動遊びにおける研修会を受講しており、研修会の中では「幼児期に身に付けたい基本的な動き」を取り扱った。そのため、質問紙で問われる基本的動作については誤解や誤認はないものとする。

4) 質問項目

質問項目は以下のとおりである。

(1) 基本情報

対象者の勤務先についての回答を求めた。勤務先は、保育所・幼稚園・こども園・その他から、現在勤務しているものを一つ回答してもらった。

(2) 基本的動作について

対象者の現在の勤務先における基本的動作の体験状況について、36の基本的動作を示し、以下の項目の回答を求めた。

- ① 幼児期に身に付けておきたいと言われている36の動きがあります（以下、36の動き）。以下の選択肢は、36の動きです。この中で、ご自身が働いていらっしゃる現場の子どもたちが良く行っているもの（ほぼ毎日見かける動き）を選択し、○をつけてください（複数回答可）。
- ② ご自身が働いていらっしゃる現場の子どもたちがあまり行っていないもの（ほとんど見かけないか、1か月に数回程度見かける動き）を選択し、○をつけてください（複数回答可）。

5) 分析方法

各質問項目で得られた回答を単純集計した。次に、基本的動作についての質問における①②の回答数を降順に並べ、回答率を算出した。①②の回答数・回答率から、幼児がよく行っている基本的動作と、あまり行っていない、つまり獲得が難しいと考えられる基本的動作を明らかにし、経験や獲得が困難である理由について考察した。

5 結果と考察

1) 基本情報と36種類の基本的動作の単純集計

研究対象者となった保育者が2023年12月時点で勤務している施設の内訳は以下のようになった。

表2 対象者の基本情報

勤務先	人数
保育所	20
幼稚園	3
こども園	8
合計	31

また、36種類の基本的動作の単純集計の結果は以下の表3のとおりとなった。

最もよく行われていると回答されたのは、「立つ」「歩く」であり、対象者31名全員が回答していた。あまり行っていない基本的動作として最もあげられたのは「泳ぐ」であり、対象者31名全員が回答していた。「体のバランスをとる動き」（9種類）、「体を移動する動き」（9種類）、「用具などを操作する動き」（18種類）の中でも、よく行っている基本的動作とあまり行っていない基本的動作のどちらもが見られ、分類による偏りは見られなかった。

2) よく行っている基本的動作

質問調査の結果、幼児が保育所や幼稚園でよく行っていると回答された基本的動作の回答数と回答率は、表4のとおりとなった。

最もよく行われていると回答されたのは、「立つ」「歩く」（回答率100%）であり、次に「持つ」（回答率96.8%）、「走る」（回答率93.5%）となった。一方、「浮く」「逆立ち」「泳ぐ」の回答数はいずれも0（回答率0%）であった。

「立つ」「歩く」「持つ」は1歳頃までに獲得する動作であり、生活の大部分を占める。よって、「立つ」「歩く」「持つ」の回答率が高いことは想定範囲内である。しかし、運動の基本となる「走る」は、回答率は高いものの（93.5%）、全員からの回答を得られなかった。「走る」動きは

表3 36種類の基本的動作の単純集計結果

分類	基本的動作	よく行っている	あまり行っていない	分類	基本的動作	よく行っている	あまり行っていない
体のバランスをとる動き 9種類	立つ	31	0	用具などを操作する動き 18種類	持つ	30	0
	乗る	22	4		支える	7	8
	浮く	0	25		つかむ	24	2
	逆立ち	0	23		運ぶ	26	0
	回る	19	3		押す	19	2
	渡る	17	4		引く	14	6
	ぶら下がる	17	4		おさえる	7	10
	起きる	25	3		投げる	20	2
	組む	2	19		捕る	6	11
体を移動する動き 9種類	這う	11	9		打つ	2	21
	歩く	31	0		当てる	9	8
	走る	29	1		蹴る	21	2
	登る	23	3		掘る	18	4
	泳ぐ	0	31		積む	24	0
	くぐる	28	4		倒す	13	6
	跳ねる	15	4		振る	12	7
	跳ぶ	20	3		こぐ	8	16
	滑る	13	12		渡す	24	1

「歩く」と同様に系統発生的な運動であり、生活や自然な活動を通して身に付けていくものである。しかし、「現代の家庭や保育所における活動内容および活動レベルでは、30年前のような自然な形での走動作の習得が難しくなっている」（宮口・出村, 2016, p. 26）と言われるように、今回の調査からも、走る動きの経験が不足している、あるいは走る動きの獲得が難しくなっている可能性が得られた。

3) あまり行っていない基本的動作

①あまり行っていない基本的動作とその理由

最もあまり行っていないと回答されたのは、「泳ぐ」（回答率100%）であり、次に「浮く」（回答率80.6%）、「逆立ち」（回答率74.2%）となった。一方、「立つ」「歩く」「持つ」「運ぶ」「積む」の回答数はいずれも0（回答率0%）であった。

「泳ぐ」「浮く」があまり行われない理由として、施設の問題が大きいと考えられる。藤田・中野（2017, p. 132）は、「保育者から回答のあったプールの大きさや形状、プール遊びの内容から

表4 よく行っていると回答された基本的動作の回答数と回答率

	動き	回答数	回答率 (%)	分類		動き	回答数	回答率 (%)	分類
1	立つ	31	100.0	体のバランスをとる動き	14	渡る	17	54.8	体のバランスをとる動き
1	歩く	31	100.0	体を移動する動き	14	ぶら下がる	17	54.8	体のバランスをとる動き
2	持つ	30	96.8	用具などを操作する動き	15	跳ねる	15	48.4	体を移動する動き
3	走る	29	93.5	体を移動する動き	16	引く	14	45.2	用具などを操作する動き
4	くぐる	28	90.3	体を移動する動き	17	滑る	13	41.9	体を移動する動き
5	運ぶ	26	83.9	用具などを操作する動き	17	倒す	13	41.9	用具などを操作する動き
6	起きる	25	80.6	体のバランスをとる動き	18	振る	12	38.7	用具などを操作する動き
7	つかむ	24	77.4	用具などを操作する動き	19	這う	11	35.5	体を移動する動き
7	積む	7 24	77.4	用具などを操作する動き	20	当てる	9	29.0	用具などを操作する動き
7	渡す	7 24	77.4	用具などを操作する動き	21	こぐ	8	25.8	用具などを操作する動き
8	登る	8 23	74.2	体を移動する動き	22	支える	7	22.6	用具などを操作する動き
9	乗る	22	71.0	体のバランスをとる動き	22	おさえる	7	22.6	用具などを操作する動き
10	蹴る	21	67.7	用具などを操作する動き	23	捕る	6	19.4	用具などを操作する動き
11	跳ぶ	20	64.5	体を移動する動き	24	組む	2	6.5	体のバランスをとる動き
11	投げる	20	64.5	用具などを操作する動き	25	打つ	2	6.5	用具などを操作する動き
12	回る	19	61.3	体のバランスをとる動き	26	浮く	0	0.0	体のバランスをとる動き
12	押す	19	61.3	用具などを操作する動き	26	逆立ち	0	0.0	体のバランスをとる動き
13	掘る	18	58.1	用具などを操作する動き	26	泳ぐ	0	0.0	体を移動する動き

判断して、特に低年齢の子どもでは水遊びプールの設置自体が『泳ぐ』ことを目的としてはおらず、あくまでも『水遊び』を主体とした活動が実施されている園が多いと判断できると述べており、保育所や幼稚園において、泳げるほどの規模のプールがないことが言及されている。一方、園によっては屋内プールを設置しているところもあり、通っている保育所や幼稚園のプール設備によって、幼児の「泳ぐ」「浮く」経験に差が出ていることは明らかである。また、スイミングスクールに通っている幼児は頻繁に「泳ぐ」「浮く」経験をしているが、通っていない幼児は「泳ぐ」「浮く」動きを経験する機会が少ない。

あまり日常で行われない「泳ぐ」「浮く」動きは、なぜ基本的動作に含まれているのだろうか。「泳ぐ」「浮く」とまで言わずとも、人間の生活の中で入浴をしたり顔を洗ったりといった水と関わる機会は多く存在する。また、「水泳でしか、水に浮く、水に潜る、水中を進む」という水中での身体感覚を養うことはできない。この水中での身体感覚を水泳の学習を通して養うことは、水難にあわない、水中で自分自身の身を守るといった、水中での自己保全能力を高め、命を守るこ

表5 あまり行っていないと回答された基本的動作の回答数と回答率

	動き	回答数	回答率 (%)	分類		動き	回答数	回答率 (%)	分類
1	泳ぐ	31	100.0	体を移動する動き	14	渡る	4	12.9	体のバランスをとる動き
2	浮く	25	80.6	体のバランスをとる動き	14	ぶら下がる	4	12.9	体のバランスをとる動き
3	逆立ち	23	74.2	体のバランスをとる動き	14	跳ねる	4	12.9	体を移動する動き
4	打つ	21	67.7	用具などを操作する動き	15	起きる	3	9.7	体のバランスをとる動き
5	組む	19	61.3	体のバランスをとる動き	15	登る	3	9.7	体を移動する動き
6	こぐ	16	51.6	用具などを操作する動き	15	跳ぶ	3	9.7	体を移動する動き
7	滑る	12	38.7	体を移動する動き	15	回る	3	9.7	体のバランスをとる動き
8	捕る	11	35.5	用具などを操作する動き	16	つかむ	2	6.5	用具などを操作する動き
9	おさえる	10	32.3	用具などを操作する動き	16	蹴る	2	6.5	用具などを操作する動き
10	這う	9	29.0	体を移動する動き	16	投げる	2	6.5	用具などを操作する動き
11	当てる	8	25.8	用具などを操作する動き	16	押す	2	6.5	用具などを操作する動き
11	支える	8	25.8	用具などを操作する動き	17	走る	1	3.2	体を移動する動き
12	振る	7	22.6	用具などを操作する動き	17	渡す	1	3.2	用具などを操作する動き
13	引く	6	19.4	用具などを操作する動き	18	立つ	0	0.0	体のバランスをとる動き
13	倒す	6	19.4	用具などを操作する動き	18	歩く	0	0.0	体を移動する動き
14	くぐる	4	12.9	体を移動する動き	18	持つ	0	0.0	用具などを操作する動き
14	乗る	4	12.9	体のバランスをとる動き	18	運ぶ	0	0.0	用具などを操作する動き
14	掘る	4	12.9	用具などを操作する動き	18	積む	0	0.0	用具などを操作する動き

とにつながる」(山中ほか, 2021, p. 152) とも言われるように、周囲を海に囲まれた日本において、「泳ぐ」「浮く」動きを獲得していることは自らの命を守ることに直結するのである。よって、幼児期から「泳ぐ」「浮く」経験をし、動きを獲得しておくことは重要である。しかし、保育所や幼稚園における水泳指導は、泳法の習得を直接的に目指して行われるものではない。「生理的な気持ちよさを感じることができる水あそびから、『呼吸をしながら、浮いて、進む』という水泳のおもしろさにつなげていく」(黒井, 2010, p. 101) ことが必要であり、まずは水中での呼吸法の獲得が先にあると言われている。水中での呼吸法を身に付けるための取り組みは3歳児頃から可能であり、呼吸法を獲得することで水に対する恐怖心が和らぎ、水遊びや水泳に取り組みやすくなる(黒井, 2010)。呼吸法を身に付けることは、広いプールを保持していなくても、保育所で行われる水遊びの中で取り組むことができるであろう。保育所や幼稚園で「泳ぐ」「浮く」経験ができないとしても、「泳ぐ」「浮く」経験をするための基礎作りとして呼吸法に取り組むことで、幼児が「泳ぐ」「浮く」機会を得た際に、恐怖心などの理由で動きを経験しなくなること

を防ぎ、「泳ぐ」「浮く」動きの獲得を助けることにつながると考えられる。

また、「浮く」は水中だけではなく、例えばトランポリンでの滞空時間などにも経験できると考えられる。プールを保持していなくても、用具や遊具を工夫することで、同様の身体経験をすることができる。可能な範囲で用具や遊具を導入し、幼児が様々な基本的動作に触れられるような環境を整えることで施設の問題を解決することも可能であると考えられる。

次に、「逆立ち」があまり行われない理由として、「逆立ち」や「側転」などの倒立経過を伴う運動は、危ない運動であるという認識があるためと考えられる（大村，2010）。幼児期は本来、様々な体位感覚を経験し、身に付ける時期であると言われる（智原，2011）。「体位感覚とは自分の体が現在どのような状態であるかを把握したうえで、どのようにすれば通常の状態に戻ることができるかを考え実行できる能力」（智原，2011，p. 11）のことである。この体位感覚には逆さ感覚や回転感覚があり、「逆立ち」は逆さ感覚を得ることのできる動きである。基本的動作の一つとしての「逆立ち」は、完璧に自立した、美しい姿勢保持状態を目指すものではないだろう。幼児が他の運動では得られない体位感覚を経験することが目的であれば、壁を使った逆立ちでも、補助のある逆立ちでも構わないのである。危ないからといって避けず、危険がないように配慮した上で「逆立ち」に取り組むことは、幼児の身体にとって有意義であると考えられる。

以上から、36種類の基本的動作のうち、あまり行われていない動きがある原因として、「施設の問題」「安全性の認識」があることが明らかとなった。施設の問題はすぐに解決できるものではないため、直接的に基本的動作を経験することを目指すのではなく、今後の発達段階で経験することを考慮して、今ある施設の可能な範囲で、基本的動作の基礎作りをしていく、あるいは用具や遊具を導入することで、同様の身体経験をえられる動きに触れさせることは可能であると示唆された。また、安全性への認識については、幼児において基本的動作を経験し獲得することの意味を捉えなおし、動きの経験の仕方を工夫することが必要であると考えられた。

②平衡系の基本的動作の獲得

前述の「逆立ち」は逆さ感覚を得ることのできる平衡系の基本的動作である。2番目にあまり行っていない「浮く」も、水中で様々な姿勢をとる平衡系の基本的動作であり、他の運動では得られない体位感覚を経験することができる。さらに、5番目に回答が多かった「組む」は、自らの身体と他者の身体を合わせてバランスをとる平衡系の基本的動作である。つまり、本調査であまり行われていないと回答された上位5つの基本的動作のうち、3つが平衡系の基本的動作であった。ガラヒュー（2009；杉原訳）は、すべての運動には姿勢制御の要素が含まれているため、姿勢制御運動のスキルは、移動運動や操作運動のスキルの基礎となると述べている。ガラヒューの言う姿勢制御運動とは、平衡系の基本的動作とほぼ同義である。ここから、平衡系の基本的動作の獲得が疎かになることによって、移動系・操作系の基本的動作の獲得が難しくなることも考えられる。「2. 多様な動きと基本的な動き」の項において、移動系・操作系・平衡系の動きをまんべんなく経験し、身に付けることが幼児期に望まれていると述べたが、平衡系の基本的動作を経験し、獲得することは他の2つの基本的動作の獲得の上でも重要である。特に、「立つ」「起きる」等の日常保育で取り組みやすい動きではなく、日常ではあまり行わない「浮く」「逆立ち」「組む」といった基本的動作に意識的に取り組む機会を設ける必要があると考えられる。

6 まとめ

本研究は、幼児期に経験する基本的動作の園生活の中での経験の有無の調査から、基本的動作のうち獲得が難しいと考えられる動きを明らかにし、その理由を考察することを目的としていた。調査の結果から、以下の3点が明らかとなった。

- 1) 基本的動作のうち、最もよく行われていると回答されたのは、「立つ」「歩く」であり、あまり行っていない基本的動作として最もあげられたのは「泳ぐ」であった。よく行っている基本的動作とあまり行っていない基本的動作に、分類による偏りは見られなかった。
- 2) 基本的動作のうち、あまり行われていない動きがある理由として、「施設の問題」「安全性の認識」があることが明らかとなった。
- 3) あまり行われていないと回答された上位5つの基本的動作のうち、3つが平衡系の基本的動作であり、日常ではあまり行わない「浮く」「逆立ち」「組む」といった平衡系の基本的動作に意識的に取り組む機会を設ける必要があると考えられた。

本研究で調査対象となったのは、A県N市で勤務する保育者のみであり、この調査結果はわが国の幼児の基本的動作の経験や獲得の実態をすべて明らかにするものではない。よって、今後、本研究を基盤として調査範囲を拡充していくことが求められる。その過程で、地域差や保育所や幼稚園といった保育施設の差にも言及できると考えられる。獲得が難しいと考えられる動きをさらに詳細に明らかにし、保育所や幼稚園における幼児の運動遊びの支援を考えることは次の検討課題とする。

〔付記〕 この研究は、千葉敬愛短期大学研究倫理審査を受けて実施された。

■注

- 1) 幼少期に獲得しておくことが望ましい動きとして、森下（1980）は84種類、Gallahue and Ozmun（1998）は23種類、中村（2011）は36種類をあげている。

■引用文献

- ・智原江美（2011）幼児期の発育発達からみた運動遊びの考え方。京都光華女子大学短期大学部研究紀要，47：7-17.
- ・藤田公和・中野真知子（2017）幼稚園・保育所における水遊び・水泳指導の実態と小学校体育「水泳」との系統性・連携について。桜花学園大学保育学部研究紀要，15：127-135.
- ・Gallahue, D. L. and Ozmun, J. C. (1994) Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults. McGraw-Hill.
- ・ガラヒュー, D. L・杉原隆訳（2009）幼少年期の体育 発達の視点からのアプローチ 第2版. 大修館書店.
- ・原子純（2015）子どもの遊び場における地域との連携. 尚美学園大学総合政策論集，21：119-128.
- ・加藤謙一・尾高千夏・小林育斗・阿江通良（2021）幼児の投運動の特徴に関するキネマティクス研究：1980年代の幼児との比較. 発育発達研究，91：1-11.
- ・黒井信隆（2010）水あそび. 黒井信隆・山本秀人編著，0～5歳のたのしい運動あそび. いかだ社：pp. 100-109.
- ・真砂雄一（2018）幼児における基本的な動きの種類と出現頻度について. 小池学園研究紀要，1：99-106.
- ・宮口和義・出村慎一（2016）石川県における幼児の体格・基礎運動能力についての考察：1985年と2013年と

- の比較. 発育発達研究, 73 : 20-28.
- ・宮内孝 (2016) 幼児期の基本的な動きを身につける運動指導のあり方. 南九州大学人間発達研究, 6 : 23-30.
 - ・文部科学省a (2012) 幼児期運動指針.
 - ・文部科学省b (2012) 幼児期運動指針ガイドブック.
 - ・文部科学省a (2018) 幼稚園教育要領.
 - ・文部科学省b (2018) 幼稚園教育要領 解説.
 - ・森下はるみ (1980) 運動遊びと幼児の動き. 体育科学センター編 幼児の体育カリキュラム. 学習研究社, pp. 16-25.
 - ・中村和彦 (2011) 運動神経がよくなる本. マキノ出版.
 - ・中村和彦・武長理栄・川路昌寛・川添公仁・篠原俊明・山本敏之・山縣然太郎・宮丸凱史 (2011) 観察的評価法による幼児の基本的動作様式の発達. 発育発達研究, 51 : 1-18.
 - ・大村晃彦 (2010) マットあそび. 黒井信隆・山本秀人編著, 0~5歳のたのしい運動あそび. いかだ社 : pp. 36-49.
 - ・城戸佐智子・中野裕史 (2015) 幼児の運動能力の現状と課題. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部 研究紀要, 47 : 223-230.
 - ・山中裕太・村瀬瑠美・本間三和子・仙石泰雄・角川隆明・高木英樹 (2021) 大学の水泳授業の全国的実態と授業実施の問題点に関する調査. 大学体育スポーツ学研究, 18 : 152-161.

子どもが中心の地域による取り組み

レグジョナラ2023に参加して

大野 雄子

Local Initiatives Centered on Children

Participating in “reggionarra2023”

Yuko OHNO

キーワード：レグジョ・エミリア・アプローチ、幼児教育、ことば、地域連携、創造性

レグジョ・エミリア市は、市の学校・保育所とレグジョ・チルドレンにより、5月にレグジョナラという語りの祭典が行われる。市内の様々な公共施設が解放され、絵本の読み聞かせや、素話、演劇、ワークショップのための空間となる。本稿は、レグジョナラ2023に参加した記録として、その規模や地域をあげて取り組む原動力、指導者や場の提供、子どもが中心となるべく一貫した理念などについてまとめた。

1 はじめに

2023年5月26日～28日にレグジョ・エミリア市において語りの祭典「レグジョナラ2023」が開催された。筆者は、NPO法人子どもARTプラットフォームが主催する「レグジョ・エミリア現地研修（5/25～5/31）」に参加した。

レグジョ市には、市立の乳幼児施設のほか、私立提携園、国公立の園、教会系の園、私立の園が運営されている。その中で私立提携の乳児施設であるジュリア・マラモッティ園やコレイア、教会系乳幼児施設のエリザラーリ、幼小連携施設であるSEI (Spazio 6 Impastato) を視察する他、約200社の大中小の企業との提携により、廃材を集め、乳幼児施設や福祉施設に無償で提供するクリエイティブ・リサイクルセンター「レグジョ・エミリアREMIDA (レミダ)」、ローリス・マラグッツィ国際センター、隣接されているドキュメンテーションセンターを視察した。

5/26は、レグジョナラのイベントとして、子どもたちによるドラゴンのパレードがあるという。町を歩く子どもも大人も青色や空色の服や小物を身に着け、観光客である筆者らにも青色の服、空色のドレスを身に着けることが案内された。ファンタネージ広場からプランポリーニ広場に到着した空色のドラゴンパレードの子どもたちからは、自信に満ちた笑顔が輝いており、このように地域全体で行う子ども中心の祭典があることに深い興味を抱いた。

本稿は、町全体で取り組まれている語りの祭典レグジョナラ2023を中心その様子について研究ノートとしてまとめた。

2 レッジョ・エミリア市と幼児教育

レッジョ・エミリア市は、イタリア共和国エミリア＝ロマーニャ州にあるレッジョ・エミリア県の県都であり、州都ボローニャから列車で40分、ミラノマルペンサ国際空港からは2時間前後で到着する人口約17万人の都市である。レッジョ旧市街地は、古い城壁に囲まれたことから六角形をしており、16世紀、17世紀の建造物が建ち並び長い歴史を感じる地である。

レッジョ・チルドレン（2012）によれば、レッジョ・エミリアの幼児教育のルーツは、レジスタンス運動にあり、大戦後の1945年ナチスドイツが残していった戦車や軍用トラックをスクラップにして売って「自分たちの学校」を築いたとされる。一人ひとりの市民が「一つひとつのブロック（煉瓦）」を焼いて手渡して学校をつくり、「一ブロック（区域）」ごとの学校をつくって市全体の学校づくりへと発展させていった。1991年に『News Week』誌により、レッジョ・エミリアのディアナ幼児学校が「世界で最も前衛的な学校」として紹介されるほど、レッジョ・エミリアの教育は、子どもと教師と親を主人公とする公共性と創造性に満ちた教育が実践されている。そこには、市の教育主事として幼児教育の改革を推進したローリス・マラグツィ氏の功績が大きいといえる。

3 レッジョナラについて

レッジョナラとは、レッジョ・エミリア市の学校・保育所とレッジョ・チルドレンにより2006年に誕生した物語の芸術に特化した文化プロジェクトであり、レッジョ・アプローチとして知られる教育哲学を地域全体で推進するものである（regionarra2023のHPより）。ナラとは、「語り」のことをいい、「レッジョ語り」ともいわれている。地域をあげての語りの祭典により、市内の博物館、図書館、劇場、広場、公園、通りなどの公共施設が解放され、絵本の読み聞かせや、素話、演劇、ワークショップのための空間となる。演者や語り手は、プロの俳優、保護者、子どもたちである。

石井（2018）によると、レッジョナラの始まりは、1970年代、ローリス・マラグツィの発案で市立の教育機関「ジャンニ・ロダリ」が設立されたことにはじまり、児童文学作家であるジャンニ・ロダリ氏が人形遣い師のマリアーノ・ドルチ氏とともに言葉や表現、お話づくりの共同研



レッジョ旧市街 ポランポリーニ広場

究やシアターワークショップなどの活動も盛んに行われていた。その後パオラさん、ミレッラさんによって継承され、新体制になった「ジャンニ・ロダリ」では、教育関係者や保護者への養成講座やイベントの企画を行ったという。2005年、市のディレクターだったセルジョ・スパジャーリ氏の発案で、保護者が子どもたちのためにアートの語りを学ぶ講座が開催され、子どもの年齢に合わせた本の選び方や読むことと語りの違いを一年かけて学んだという。2006年、語りが上達した保護者の発表の場としてアンデルセン幼児学校とマラグッツィ国際センターにてブレ・レヅジョナラというイベントをはじめたのがきっかけとなっている。その後、保護者だけでなく市がプロの語り手を招くなどして発展してきたものである。

さらに、現在でも引き継がれている保護者のための養成講座は、市民に無償で提供され、市民はそのプレゼントを受け取り、半年間で学んだ語りの魅力をこのイベントでお返しするという文化が時を経て成熟し、現在では、市全体に大きな経済効果をもたらすようになっている（石井2018）。

4 レヅジョナラ2023について

(1) 主催・協力、芸術指導について

レヅジョナラは、レヅジョ・エミリア自治体、レヅジョ・エミリア市立学校・保育園、パラッツォ・マグナーニ財団、レヅジョ・チルドレン、レヅジョ・チルドレン財団、イ・テアトリ財団、国立ダンス・アテルバレエ財団、レヅジョ・エミリア高等音楽研究所・カステル・ノーヴォ・ネ・モンティ、ECR薬局、障壁のない町（ECR薬局の協力により作られた市のプロジェクト）が主催している。アイレンガスがスポンサーとなり、オープンラボラトリー、サンピエトロ寺院、レヅジョ・エミリア観光協会の協力のもと実施している。また、開催時からオルサ劇場のモニカ・モリーニ氏の芸術指導のもと実施されている（レヅジョナラ2023ホームページ参照）。

(2) 公演の場となった公共施設等

レヅジョ・エミリアの旧市街は、12世紀頃に造られたとされる六角形の城壁に囲まれた古さと新しさが共存した場所である。徒歩でも難なく移動ができることから公演が開催される場所は町全体にある。施設（ローリス・マラグッツィ国際センター、国立ダンス財団、視覚障害者のための地域研究所「ジュゼッペ・ガリパルティ」、小学校「G.ヴェルティ」など）、教会等（ギアラ回廊、聖ペテロ回廊）、広場（カソツティ広場、サン・ジョバンニ広場、フォンタネージ広場、プランポリーニ広場）、公園（サンタマリア公園、ポポロ公園）、博物館（トリコロール博物館、博物館の宮殿）、図書館（ホスピス図書館、パニッツィ図書館、ロスタヌオーヴァ図書館）、劇場（アリオスト劇場、ロモロヴァッリ劇場）、病院（サンタマリア大病院、赤十字委員会）など地域の公の場所は、その多くが市民のために開放されていた。プログラムの内容や場所については、その規模を知るために資料1に示した。

(3) レヅジョナラ2023レポート

イベントを含めるとレヅジョナラは7日間開催される。同時刻に多数の場所で開催されていたり、子どもが優先だったりするため、全てのレポートは難しいが、筆者が見ることができたものを紹介したい。

【お祭りパレード「偉大な優しいドラゴン」】

内容は、イタリアの児童文学作家、小説家のイタロ カルヴィーノ氏生誕100年にちなみ、彼の作品を元にした物語を、語り、演劇、ワークショップなど、様々な表現方法で創造的に演じられていた。テーマは、「le fiabe sono vere おとぎ話は真実だ」というイタロ カルヴィーノ氏の言葉によるものである。

レッジヨナラの3日間の幕開けに子どもたちの手紙が詰められた卵と子どもたちが運ぶ青いドラゴンがファンタネージ広場を出発し、プランポリーニ広場に入場してきた。事前の案内に「青い服、空色の服を着て遊びに来てください」と書かれている通り、広場に集まる大人も子どもも青い服や持ち物を身につけている。子どもが運ぶドラゴンは、幼稚園や保育園の子どもの絵からデザインされ、レミダで製作されたという。

【マルコバレノ (虹)】

この語りは、障壁のない町 (CITTA SENZA BARRIERE) が主催しており、障害を抱える人たちも多く参加していた。マルコバレノは、くじらや人魚の住む深い海に生まれた小さな赤ちゃん。次第に大きくなり、心の中に嵐が渦巻くようになると一人旅に出た。マルコバレノの成長は、はじめはガラス瓶に入ったビー玉ほどの粘土が次第に転がりながら大きな粘土、提灯に変わるなど、素材の仕様により表現される。両親がマルコバレノを探しに行くと、マルコバレノは雲の中にある街にいる。観ている子どもたちを物語の中に引き込み、終了後に様々な素材を使い、子どもたちとお話を作るワークショップを開催していた。

【おとぎ話は真実です】

ポポロ公園には、大きなヒマラヤ杉がある。5組の異なる椅子が置かれていて、インスピレーションを選んでくださいという紹介がある。5組の語り手を人が囲んでもまだ余るほどの大きなヒマラヤ杉がこの語りの舞台である。木の大きさは、長い年月が感じられ、街の歴史を見て来たという大きな存在感さえ感じられた。

語りの内容は、心優しいレナの父親と意地悪で怠け者のレオナの母親が再婚した。猫の言うとおりにガットマンモネのところへ行き家事を上手にこなすレナは額に大きな星と素敵なドレスを持ち帰るが、それを真似したレオナは、家事ができなかったため、額にロバの尻尾が生え、汚れて壊れた洋服を持ち帰るという物語であった。語り手は、レッジヨ市内の保育園の保護者であり表情豊かに声の抑揚をつけ語られていた。また、座っている椅子は、園の椅子のプロジェクトを保護者が手伝い完成させた「ストーリーテリング・チェア」として、語り手が座る椅子になっていた。その後には、子どもたちによる椅子の行進が街を賑やわらせていた。

【ナレーションが重要になる】

博物館の宮殿で行われていたワークショップである。素材は触ってみると改めて違いを感じるものである。ざらざらした素材、ツルツルした素材、もこもこした素材と特徴は様々である。多くの素材の中から好きな素材を選び、切ったり貼ったりしながら、紐の上にくっつかのモチーフを作り貼り付けていく。触ることによってわかる「暗闇の中で読む」物語を製作した。できあがったものは壁に飾り、目を閉じて触ってくださる方にストーリーを伝え合いながら語る場が持たれていた。

【ストーリーショップ】

模造紙に絵を描きながら進めて行く専門家による語りである。話は絵を描きながら強いもの比



お祭りパレード「偉大な優しいドラゴン」



ポポロ公園「おとぎ話は真実だ」



ストーリーテリング・チェアの行進



「ナレーションが重要になる」ワークショップ



ストーリーショップ、ライブイラスト



トラよりも強いものを描くワークショップ

べをしていくという内容であり、怒っている気持ちを牛の絵で表現すると、一方ではトラの絵を描く、トラの絵を見て蛇の絵で対抗する、時折、子どもに尋ねて意見を取り入れていっていたと記憶している。ハゲタカ、死んだ馬の絵、消臭スプレー、バッファロー、怖いバッファローから自分を守るためにカウボーイになったり、船に乗ったりと全て絵により表現されていたが、最後にバッファローより強いものやトラより強いものを描くワークショップが行われ、子どもたちが楽しみながら参加する姿が見られた。模造紙に即興で絵を描き進めて行くのが、とても工夫された

手法だった。

【月が欲しい・運命が交錯する城】

二つの「語り」は専門家によるものである。「月が欲しい」の舞台はサンピエトロの回廊であり、歴史ある建物と月の光が差す屋外の広場での一人芝居が不思議な光景を創り上げていた。話の最後には、月と同じ色のボールが飛んでくるという演出があり、まるで月が落ちてきたように錯覚する場面もあった。

「運命が交錯する城」は、博物館の館内をつかった演出で、自分の選んだタロットカードの列に並び、3つの語りを見て回るようになっていた。赤や青の光で語り手が浮き出るような演出や、館内を響く歌声が博物館の古代遺跡の展示をより神秘的に見せるなど、語りと場の一体感が工夫されているものだった。

5 感想と考察

(1) 子どもを中心とした街づくりに大切なこと

レッジヨナラ2023に参加して強い印象を受けたことは、街に幼児が多いことである。幼児が一市民としての権利を持ち自信に満ち溢れた表情、それ以上に語り手として発表をしている保護者の豊かな表情からレッジヨナラを心から楽しんでいるのが伝わってくる。高野・濱口(2020)によれば、レッジヨナラは、幼児期から小学校、中学校、高校、生涯学習として世代を繋ぐ表現の場であり、街中が表現の場となることで市民参画を促す取り組みである。保護者のための養成講座が市民に無償で提供され、市民はそのプレゼントを受け取り、半年間学んだ語りの魅力をこのイベントでお返しするというプレゼントの循環は、市にとっても、保護者にとっても、子どもにとってもメリットのある三方良しの循環であり街づくりに繋がっているのだ。そして筆者のような旅行者でも誰もが参加でき楽しめるのは、創造性や芸術性に富み、共同的に力を合わせて行っている所に学びや面白さを感じるからではないだろうか。今回本稿をまとめるに当たり、日本でも少しずつこのような取り組みが始まっていることを知ることができた。本学は学生が認定絵本士を取得するために絵本の読み聞かせなどを専門的に習得している。今後、レッジヨナラのように、少しでも街の人々と共に楽しめる活動に取り組んでいけるよう努力していきたい。

(2) 幼児教育とESDについて

森(2013)は、2001年に開催された「子どもたちの100の言葉展」に日本を訪れたレッジヨ市長や現場スタッフが、「二度と戦争は起こさない、起こさせない」「子どもが誰からも見えること、地域社会の発展のために乳幼児教育が不可欠」と公言したことにふれ、乳幼児教育が子どもの生活する時を大切にした実践であり、子ども時代に自分はかけがえのない存在として自己の価値・尊厳を認められた体験は、乳幼児教育を大切に継承していくバトンとして次世代に受け継がれESD(持続可能な開発のための教育)の具現化へと繋がっていることを述べている。現在の世界の情勢は、一方では子どもが戦争に巻き込まれ多くの命を失っている。ニュースを見るにつけ、自分自身が無力感にさいなまれる時があるが、私たちにできることは、子どもの人間形成を行う保育・教育を大切にしていくことや次世代が受け継ぎたいと思える取り組みを残していくことなのではないかと考える。

レッジヨ語りについて、佐藤(2011)は、「物語の語りは、意味を作り出し、新しいものに関

かれて、対話と関係づくりを開始し、まだ見ぬ世界に可能な形を与える方法です。私たちが物語やお話と呼ぶものは、子どもたちや大人たちが聴くことの好みや語ることの喜びを再発見し再生する助けとなります。物語やお話は、話され、書かれ、耳にした言葉に意味と魅力を取り戻してくれるのです」と述べている。大人と子どもがともに同じ語りを通して内面を共有し、言葉に意味を与えていくこと、とりわけ大人が全身全霊で行うレジジョナラでの語りにおいては心の成長に大きな影響を与えるものであろう。子どもたちと共に周囲が育ち波及していくという文化はすばらしいものである。レジジョナラは、子どもが中心の「地域による取り組み」ではあるが、周囲の大人達にとっても学びと成長の場なのだ。市全体で生涯学習社会の見事な循環が図られていることこそが市全体が活気に溢れる所以である。

小説家イタロ カルヴィーノ氏は、SF文学、幻想文学、児童文学の作家である。内容は、寓話的であったり、ファンタスティックであったり、ナンセンスであったりという内容が多く、ありえないファンタジーであるが、なぜか心に真実として残るのだ。語り手との場の共有からくるものなのか、演出なのか、語りの作用なのか、最後になり「おとぎ話は真実だ」というレジジョナラ2023のテーマに立ち返り再び噛みしめている。

■引用・参考文献

- ・石井希代子「人を育て文化や町を創る市民参加型イベント『レミダデー』と『レジジョナラ』」 発達156 ミネルヴァ書房 2018
- ・レジジョ・チルドレン著 レジジョ・エミリアの幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉 日東書院2012
- ・佐藤学監修 驚くべき学びの世界 レジジョ・エミリアの幼児教育 ACCESS 2011
- ・高野・濱口 レジジョ・エミリア市における芸術教育 「レジジョ・ナラ」を中心に 山梨県立大学 人間福祉学部紀要 Vol. 15 2020

資料1 レジジョナラ2023 プログラム

月日	演目	内容	場所	演者等
5/22	アプローチイベント-ドラゴンの瞳の中で	製作ワークショップ	ロスタ・ヌオーヴォ図書館	
5/23	アプローチイベント-竜の尾を踏みしめる騎士	ストーリーテリング	サンベレグリーノ図書館	専門家 障壁のない町
	アプローチイベント-特別訪問	ガイド付きツアーナレーション	ローリス・マラグッツィ国際センター	
5/24	アプローチイベント-BAUCIからZIGAZOUへ	ストーリーテリング	ローリス・マラグッツィ国際センター	障壁のない町 小学2年生
	アプローチイベント-スクエア	ストーリーテリングとワークショップ	ローリス・マラグッツィ国際センター	赤十字ボランティア
	アプローチイベント-カテリーナの散歩	ストーリーテリング	ローリス・マラグッツィ国際センター	専門家
	アプローチイベント-ドラゴンが生まれるかもしれない	パレードに向けたワークショップ	物語の家	専門家
5/25	アプローチイベント-夕暮れ時の朗読会	ストーリーテリング	Gヴェルティ小学校 中庭	保護者
	アプローチイベント-いもむしのリノ	触る本『いもむしのリノ』を読み、様々なテキストチャーの芋虫の製作ワークショップ	ホスピス図書館	専門家
	アプローチイベント-みんなのマンション	人形芝居	VR33	障壁のない町
	アプローチイベント-テントの中の真実の物語	ナレーションとワークショップ	赤十字社レジジョ・エミリア委員会	赤十字ボランティア
5/26	お祭りパレード「偉大な優しいドラゴン」青、青、空のドレス	音楽バンドによるパレード	ファンタネージ広場出発 プランボリーニ広場到着	専門家
5/27	レジジョ・エミリアワンダー	ロバの背中でガイド付きツアー	サン・ジョバンニ広場	専門家
	目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	イ・テアトリ財団
	マルコパレーノ	ストーリーテリング	パニッツィ図書館	障壁のない町
	種子の一生	ストーリーテリング	サンビエトロの回廊	
	おとぎ話は真実だ	ストーリーテリング	ボボロ公園	保護者
	一緒に遊びましょう	音楽ワークショップ	サンビエトロの回廊	専門家

プレーシングのダイナミクス	インタラクティブパフォーマンス的な音楽インスタレーション	ブランボリーニ広場	専門家
3つの都市	ワークショップ	「ジュゼッペ・ガリバルディ」 地域視覚障害者研究所	専門家
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
ストーリーテリング～伝えることで教える～	ストーリーテリング、 語彙活動、インタラクティブな 教育用ビデオゲーム	バニッツィ図書館	
ディダール就任式	世界中の珍しい絵本を発見し、 記帳で独創的なグラフィックから インスピレーションを受ける	博物館の宮殿	専門家
くま狩り	ストーリーテリング	アンティカボンタペストリーオープン	
サイレントブック-不思議な物語	サイレントリーディング・手話	ワインバーあんま	障壁のない町
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
マルコバレーノ	ストーリーテリング	バニッツィ図書館	障壁のない町
本の中で踊る	博物館の宮殿	専門家	
レージョ・エミアワンダー	ロバの背中でガイド付きツアー	サン・ジョバンニ広場	専門家
おとぎ話は真実だ	ストーリーテリング	ボボロ公園	保護者
一緒に遊びましょう	音楽ワークショップ	サンビエトロの回廊	専門家
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
ゴールに向かって団結する	ナレーション、軽食	トリコロール博物館	専門家
ストーリーテリング～伝えることで教える～	ストーリーテリング、 語彙活動、インタラクティブな 教育用ビデオゲーム	バニッツィ図書館	
くま狩り	ストーリーテリング	アンティカボンタペストリーオープン	
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
レージョ・エミアワンダー	ロバの背中でガイド付きツアー	サン・ジョバンニ広場	専門家
贅沢なト短調	ダンスショー	国立ダンス財団	専門家
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
木にまつわる物語	小学生による巡回ストーリー テリングワークショップ	ボボロ公園	小学生
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
ストーリーショップ	ナレーションとワークショップ	メリディアン336161	専門家
サイレントブック-不思議な物語	サイレントリーディング・手話	ワインバーあんま	障壁のない町
糸が軽く絡み合っています	ワークショップに関連した ナレーション	カソッティ広場	オロロージョ文化 空間チーム((市民))
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
シードラボの生活	お話作り	サンビエトロの回廊	
サイニーの旅	ナレーションとワークショップ	アルシベダル.S.S..マリア	専門家
レージョ・エミアワンダー	ロバの背中でガイド付きツアー	サン・ジョバンニ広場	専門家
翼	サイレントピエロショー	ボボロ公園	
ダンスの中の寓話	ワークショップ	サンビエトロの回廊	
小さな子どもたちのためのおとぎ話	ストーリーテリング	バニッツィ図書館	
目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
本の中のアート	就任式と円卓会議	博物館の宮殿	
プレーシングのダイナミクス	インタラクティブパフォーマンス的な 音楽インスタレーション	ブランボリーニ広場	専門家
イ・テアトリ財団児童合唱団による 小さなコンサート	コンサート	アリオストシアター	
上手に隠れたグレイハウンド	ワークショップ	バニッツィ図書館	
ストーリーショップ	ライブイラストとクリエイティブ ワークショップ	リディアン361	専門家
木にまつわる物語	巡回ストーリーテリング ワークショップ	ボボロ公園	小学生
ヴァシリッサとバーバ・ヤーガ	ストーリーテリング	バニッツィ図書館	
贅沢なト短調	ダンスショー	国立ダンス財団	

	レジュー・エミリアワンダー	ロバの背中中でガイド付きツアー	サン・ジョバンニ広場	専門家
	糸が軽く絡み合っています	ワークショップに関連したナレーション	カソッティ広場	オロロージョ文化空間チーム((市民))
	翼	サイレントピエロショー	ボボロ公園	専門家
	運命が交錯する城	博物館の部屋を巡る巡回ショー	博物館の宮殿	専門家
	目に見えない劇場	クリエイティブワークショップ	ロモロヴァリ市立劇場	
	ズーサファリ	ストーリーテリング	バニッツィ図書館	
	月が欲しい	演劇ショー	サンピエトロの回廊	手話・専門家
	HAZ - 一時的自治地域	パフォーマンス	国立ダンス財団	
	ガンの魔法の森	演劇ショー	サンタマリアパーク	専門家
5/28	読書をするロバ:ローヌ川の物語	川沿いの自然をロバと一緒に散歩する巡回ショー	環境アニメーションファーム L'ASINO DELL'ARIOSTO	専門家
	ジョバンナの足跡を辿って	語り歩き	VR33	障壁のない町
	プレーシングのダイナミクス	インタラクティブパフォーマンス的な音楽インスタレーション	ブランボリーニ広場	専門家
	言葉の実験室	語り歩き	ギアラ回廊	障壁のない町
	サイニーの旅 - 手話で	ストーリーテリング	サンピエトロの回廊	手話・専門家
	サイニー旅 - 即興劇	ナレーションとワークショップ	アルシベダルSS..マリアヌオーヴァ	専門家
	カルヴィーノマラソン	生演奏付の朗読会	バニッツィ図書館	手話・専門家
	ストーリーテリング	ストーリーテリング、語彙活動、インタラクティブな教育用ビデオゲーム	バニッツィ図書館	
	ストーリーシアター	小さな劇場で演じるキャラクターを作るワークショップ	サンタマリアパーク	専門家
	サイレントブック - 不思議な物語	サイレントリーディング・手話	ワインバーあんま	障壁のない町
	そして、もう降りることはありません	木の上からのショー	ボボロ公園	専門家
	ナレーションが重要になる	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	写真のための本	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	読書をするロバ:ローヌ川の物語	川沿いの自然をロバと一緒に散歩する巡回ショー	環境アニメーションファーム L'ASINO DELL'ARIOSTO	専門家
	数字を教えてください	イラストレーターや作家との対談	サンピエトロの回廊	専門家
	ストーリーテリング	ストーリーテリング、語彙活動、インタラクティブな教育用ビデオゲーム	バニッツィ図書館	
	写真のための本	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	ナレーションが重要になる	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	読書をするロバ:ローヌ川の物語	川沿いの自然をロバと一緒に散歩する巡回ショー	環境アニメーションファーム L'ASINO DELL'ARIOSTO	専門家
	一緒にお絵描き - クリエイティブお絵描きワークショップ	ワークショップ	ギアラ回廊	
	写真のための本	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	ナレーションが重要になる	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	読書をするロバ:ローヌ川の物語	川沿いの自然をロバと一緒に散歩する巡回ショー	環境アニメーションファーム L'ASINO DELL'ARIOSTO	専門家
	ドラゴンを知っていますか	ストーリーテリング	バニッツィ図書館	赤十字ボランティア
	サイニーの旅 - ポルトガル語	ストーリーテリング	サンピエトロの回廊	専門家
	プレーシングのダイナミクス	インタラクティブパフォーマンス的な音楽インスタレーション	ブランボリーニ広場	専門家
	サイレントブック - 不思議な物語	サイレントリーディング	ワインバーあんま	手話・障壁のない町
	ストーリーテリング	英語による絵本のナレーション	青信号書店	
	そして、もう降りることはありません	木の上からのショー	ボボロ公園	専門家
	写真のための本	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	ナレーションが重要になる	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	チャンピオンと蚊	ストリートシアター	ブランボリーニ広場	
	写真のための本	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家
	ナレーションが重要になる	ワークショップ	博物館の宮殿	専門家

サイニーの旅	ストーリーテリング	サンビエトロの回廊	専門家
読書をするロバ:ローヌ川の物語	川沿いの自然をロバと一緒に散歩する巡回ショー	環境アニメーションファーム L'ASINO DELL'ARISTO	専門家
ストーリーテリング	英語による絵本のナレーション	青信号書店	
フクロ	演劇ショー	サンビエトロの回廊	専門家
運命が交錯する城	博物館の部屋を巡る巡回ショー	博物館の宮殿	専門家

(出所) プログラムから筆者作成。

令和5年度運営委員（五十音順）

黒田 順子	新田 司
齋藤 めぐみ	三浦 謙一
酒井 基宏	三宅 美千代
佐久間 敦子	村瀬 瑠美
清水 一巳	

『千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報』

発行——2024（令和6）年3月29日

編集者——千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所 運営委員会

発行者——千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所

所長 齋藤 めぐみ

〒285-8567 千葉県佐倉市山王1丁目9番地

TEL. 043-486-7111(代表) FAX. 043-486-2200

制作——ウイングス

千葉敬愛短期大学