

〈教育ノート〉

## 保育・教育課程に基づく年間指導計画の 形成的評価とアセスメントの重要性

——3歳から4歳における人物画を題材にした  
指導計画の創案と個別の指導計画の活用——

堀田 千絵\*, 花咲 宣子\*\*, 堀田 伊久子\*\*\*

The importance of the formative evaluation and assessment in childcare's curriculum :

The use of the individual's guidance program on the subject  
of the human figure drawing in three to four year old children

Chie Hotta, Nobuko Hanasaki and Ikuko Hotta

**要旨**：本報告の目的は、第1に、おおむね3歳から4歳を対象に人物画を主題とした年間の指導計画を開発すること、第2に、第1を実施したことによる実践結果とその評価を報告すること、第3に、第2からより良い保育の計画を目指した改善案を提示することにある。特に、第1における年間を通じた保育者による指導の中核は、子ども自身が自分の顔や体を触り、その後自己の身体がどこであったかを想起しながら描出するように求めるといったところにある。これらの指導計画の実施により、年間を通じた関わりは幼児の人物画描出の水準を高めるといった効果を示した。最後に、これらの人物画描出における形成的評価の重要性を強調し、より良い保育の計画を目指した方策について考察した。

**Abstract** : The aim of this study is first is that to discover the year-long guidance plan on the subject of the human figure drawing in three- to four-year old children ; second is that report the results and the evaluations by conducting our plan ; third is that produce the improvement for better childcare program. In detail, the core guidance by teacher throughout the year-long is that they instructed children to touch the area of self-face to body and after that, they were asked to draw the self with remembering where any self-body are. The results by conducting the guidance plan we indicated that year-long intervention could have dramatic effects on the performance of human figure drawing. Finally, we emphasized the importance of the formative evaluation on human figure drawings and discussed the some ideas for better childcare program.

**Key words** : 人物画 Human figure drawing 保育課程 childcare's curriculum 保育の計画 childcare program アセスメント assessment 形成的評価 formative evaluation

---

\*関西福祉科学大学 健康福祉学部 講師

\*\*堺暁福祉会保育事業部 部長

\*\*\*愛知県女性相談センター 所長

## I. はじめに

近年、発達障害を有す児童生徒は約 6%、特に広汎性発達障害（自閉症スペクトラム障害）は一般人口の 7% を越えるとの報告があり、これまで以上に通常学級の中で、障害の有無にかかわらず配慮児を想定した教育課程編成は必要不可欠であることが推察される<sup>1,2)</sup>。この根はすでに乳幼児期にあり、保育所、幼稚園において配慮児を意識した実用可能な保育・教育課程編成を創案し、支援の具現化を図る必要がある。しかし、保育士、幼稚園教諭が、保育・教育課程編成の中で指導計画を有効に活用し乳幼児の支援や環境構成の改善に結びつけるに至っているか、また実感できているかといえばそうではない<sup>3,4)</sup>。保育者のこのような困り感は、確定診断には至らないものの発達障害特性を有する幼児にはより顕著にみられるものである<sup>3)</sup>。さらにこれらの調査結果は、現在をより良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うための子ども主体の保育の計画である<sup>5)</sup>はずが、保育課程に基づく指導計画を達成するための保育となっている可能性を示唆するものである。本研究は、これらの実際上の問題を鑑み、保育課程に基づいた指導計画の作成、及び年間を通した計画の見直しとしてのアセスメントを介入させた形成的評価が、子どもの発達的变化や保育者の評価に及ぼす影響について、人物画を題材にし、報告することとする。また、本報告では、個別に配慮を要する幼児については個別の指導計画として作成を試みた。

特に本報告が人物画を題材とする理由は以下の 2 点である。第 1 に、現代の子どもの発達的な停滞がみてとれる表現領域の 1

つに描画が指摘されている点<sup>6,7)</sup>である。現代の子どもの発達状況を踏まえ、育てたい子どもの種々の育ちの側面を、園独自に指導計画を設定することが重要視されている昨今において、表現領域のうち、人物画描出に焦点を当て指導内容を吟味することは、保育所保育指針や幼稚園教育要領の理念に見合うばかりでなく、子どもの発達支援を促す保育においては重要な領域と考えられる。第 2 に、人物画は知的面や情緒面を数量的に測定することのできる指標としてアセスメント可能であり<sup>8-10)</sup>、保育者が実施した指導内容の振り返りを客観的に行うことができる点で、保育指導計画の見直しには有用な点である。というのも、保育活動の多くは保育者の主観や経験に基づいて子どもの育ちを評価することになり、そのことで、保育者は自身の指導内容が適切であったかフィードバックを得にくい現状がある<sup>3,4)</sup>。これは、保育者の主観や経験に基づく評価を否定するわけではない。しかし人物画は、子どもの描いた描出内容から描出得点を算出し、発達水準を導き出すことができる点で、保育者の活動の振り返りを客観視できる活動の 1 つといえ、この活動における振り返りの方法が、他の保育活動の際にも参考となることが期待される。人物画に焦点を絞ることは、表現領域のほんの一部に過ぎないという意見もあるかもしれないが、子ども個々の育ちと発達水準との比較からみた振り返りが可能となり、客観的に指導計画の改善を行うためには必要な活動と捉えることもできよう。このときに留意すべき点は、人物画の描出水準を向上させることが保育のねらいや指導目標に設定されることを意味するわけではないことである。また、描出水準のみで指

導計画の振り返りを行うわけでもない。人物画描出を通じて、後述する養護と教育を一体的に捉えた発達の視点が促されることを評価として重要視している点を強調しておく。さらに本報告の目指すところは、前述したように人物画を題材とした保育指導計画の作成と見直しを提示することで、他の保育活動にもその取組が般化することにある。あくまで本研究は、表現領域の中でも人物画描出に焦点を絞り、指導計画の作成と報告を試みたが、この活動のみで子どもの育ちを支えることができることを強調したいわけではない。

## 1. 目的

以上を念頭に置き、以下では本報告の概要を先に示す。本報告は、第1に、特に描出遅延が顕著になる5歳以前の子どもたちを対象とし、身体部位や身体の機能について関心が高まる4歳という発達段階を考慮した上で、おおむね3歳児から4歳児を対象に、保育課程を基盤とした保育の内容を人物画描出によって育まれることが期待される観点との接点によって作成することを目的とする。第2に、第1を参考に、保育のねらいと各期を配慮した年間指導計画を作成する。第3に、それらの指導計画の実行と、保育者の質的、量的、主観的評価を含む形成的評価における子どもの成長過程の記録を報告する。これらと並行し、要配慮児における個別の指導計画についても作成し評価することとする。第4に、本報告において作成した年間指導計画における修正・改善点を明確にする。

以上を報告する前に、人物画描出を題材とする意義について述べることにする。

## II. 人物画描出を題材とすることの意義

人物画描出は、多くの発達の側面を後押しする活動である<sup>7)</sup>とともに、描かれた内容から発達指数を提示することができる点<sup>7~10)</sup>で、現在の子どもの発達水準を客観的に窺い知ることができる題材である。本来の検査目的とは違うが、描画から算出された発達指数を、日々の保育のかかわりを見直すための一つの補助道具として活用すれば、関わる保育者は保育課程に基づく指導計画の実行が子どもにとって効果をもつものであったか、客観的に評価を得ることができる。ここでいう描出の発達指数は、グッドイナフ人物画発達検査<sup>10)</sup>を用い、子どもが描いた顔の輪郭、目、口、鼻などを得点化し、描出年齢として算出される。例えば、顔の輪郭、目、口、鼻は4点と得点化され、グッドイナフによればこれは3歳6か月水準として算出される。この評価は、日常生活の中に散在した子どもの変化を漠然と捉えるのではなく、的確に捉える手段として有用である点が人物画を取り上げる1つめの意義である。当然、子どもの現在の発達を人物画発達水準によってのみ捉えることを意味するわけでもなければ、発達水準を客観的に提示することのみで子どもの理解を深めることができることを主張するわけでもない。ここで強調するのは、子どもの成長が感じられる日々の膨大なサインの中に、発達水準を客観的に窺い知ることのできる一部の題材を手元に置くことで、子ども一人ひとりの育ち、集団の育ちから、積み上がってきた側面、積み残しの部分、保育者のかかわりの改善点をより明示できることが可能となるということである。

人物画描出を題材とすることの意義の 2 点目は、上述したように、人物画の描出が以下の多くの発達の側面を後押しする点である<sup>7)</sup>。第 1 に、目と手の協応、四肢や体幹、手首や手指の運動の制御といった運動機能である。第 2 に、人物画を描く過程で生じる自己や他者への意識、それに伴う注意深い観察、身体部位の形態や構造の表象とそれを二次元の紙面上に表出する機能と、口は小さく顔は大きく描き、髪は濃く強く塗りつぶす等といったプランニングといった操作に関する機能である。第 3 に、描き方を知りたい、描いた人物画について保育者や他児に伝えようとする、また伝えるために理解しようとするといった言語理解・言語表出の側面である。第 4 に、人物画を通して生じる他者と相互にやり取りをする対人相互性の側面などである。これらの発達の側面は、必然的に自分で描きたいといった主体性、自分で描けたといった満足感や自己肯定感を育むと同時に、他者との相互のやり取りを通じて体感される自己や周囲の世界への信頼感の形成といった幼児期に獲得される主題とも密接に関連するものである。

以上のように、人物画を題材とすることは、他の表現領域の活動にも通ずるものではあるが、運動機能、知覚、注意、象徴機能、記憶、言語、思考、問題解決といった広い意味での認知的側面と対子どもや対大人との対人相互的な社会性の側面、これらの土台となる欲求や動機、情緒面の安定といった多くの発達の側面に良い影響を及ぼすことがわかる<sup>11~13)</sup>。特に、象徴機能や観察力を発揮させ、遊びの内容に進展が認められるようになる 3 歳後半からこれらの活動の積極的な導入と人的・物的環境の適

切なしかけによって、より効果が発揮されるものといえる。次節では、人物画描出によって促進されることが期待される発達の側面を、保育所保育指針によって規定されている保育の内容に照らし合わせ、特にのおおむね 3 歳と 4 歳の発達の特性を踏まえ、述べることにする。ここで留意すべき点は、上述したように、人物画の描出水準を高めることが幼稚園教育や保育の目指すところではなく、人物画描出を通じて促される養護・教育的側面が遊びを通じて行われる総合的な学びの中に位置づけられ、評価されるべきであるという点である。

人物画を題材とすることの意義の 3 点目は、年長児において顕著に認められる人物画描出能力の低下に対する改善策を提示することができる点である。川越ら<sup>6)</sup>は、101 人の 5、6 歳の保育園児を対象に、グッドイナフ人物画テスト<sup>8,10)</sup>を実施し、1977 年時点と比べ約 6 か月の描出遅延が認められること（同様に<sup>7)</sup>）、さらにそれは男児において顕著であったこと、新版 K 式発達検査の項目である三角形模写ができない子どもに認められることが明らかとなった。人物画発達の遅延の 1 つの理由として考えられるのは、日常生活において絵を描く機会が減っていることからくる問題も指摘されている<sup>14)</sup>。どのように表現活動を支援すると、幼児が楽しみながら活動を継続できるのかわからないなどといった保育者の意見も聞かれ<sup>3,4)</sup>、保育者にとっても何をどのように支援すればよいのかわからないといった問題が起きていることが窺われる。上述したように、人物画の描出は、様々な発達の側面と密接に関係しているため、描出遅延は他の発達にも悪影響を及ぼすことは十分に考えられる。実際に、描出遅延

の顕著な年長児は手指の巧緻性にかかわる筋運動系の遅延も著しく、日常生活でも問題行動を示す子どもであることが報告されている<sup>7)</sup>。人物画描出のみで発達のすべての側面を記述することや描出支援を行えば他の発達の側面が改善されるといった短絡的な考えは極めて危険であるが、描出遅延は描く機会の減少、描く能力の低下にとどまらず他の発達の側面を停滞させる可能性を有するため、積極的な支援を必要とする重要な表現領域である点で、題材とするには有意義である。

### Ⅲ. 人物画の描出が保育課程の基盤となる養護と教育の領域に与える影響 ～3歳と4歳～

以降では本研究の目標である第1、第2点目の達成を目的とする。すなわち、人物画描出によって育まれることが期待される観点を、おおむね3歳から4歳を対象に、保育課程を基盤とした保育の内容と照合させ作成し、その結果を表1に示す。第2に、第1を参考に、保育のねらいと各期を配慮した年間指導計画を作成し、表2にその結果を示す。これらを報告する前に、作成の土台となる保育の目標、及び方法を簡単に述べる。

#### 1 保育の原理を踏まえる

保育の目標は、生涯にわたる人間形成にとって極めて重要な時期である幼児期の生活の大半の場となる保育所において、子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来をつくりだす力の基礎を培うことにあり、子どもと保護者の安定した関係に配慮し、保育所の特性や保育士の専門性を活かして援助に当たることが期待されている<sup>5)</sup>。

特に、養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満ちし、生命の保持及び情緒の安定を図ることや、人との関わりの中で自主性や自立、協調の態度を養うこと、相手の話を理解しようとする意欲や態度とともに言葉の豊かさを養うこと、様々な体験を通して豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うことなどに力点が置かれる。日々の保育一つひとつがこれらの目標の達成と結びついているか常に行きつ戻りつ活動が成されていくことになる。

これらの目標の達成に向け、保育者が留意すべき保育の方法は以下の通りである。一人ひとりの子どもの状況の実態を把握するとともに、子どもが安心感と信頼感をもって活動できるよう、子どもの主体としての思いや願いを受けとめ、自発的、意欲的に関われるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること、自己を十分に発揮できる環境を整えることである。また、一人一人の発達過程の十分な配慮とともに、子ども相互の関係づくりや互いに尊重する心を大切に、集団における活動を効果あるものにするよう援助することであり、これらが生活や遊びを通して乳幼児期にふさわしい体験が得られるように総合的に保育する姿勢が求められる。またこれらの保育は、適切な保育の環境とともにあり、保育士や子どもといった人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象といった場の環境が相互に関連し合い、子どもの生活の安全を配慮するとともに豊かなものとなるよう、計画的に環境を構成する必要がある。

## 2 人物画を題材とした 3 歳児、4 歳児における発達過程を踏まえた保育の内容

保育所保育指針において、子どもの発達過程は、おおむね 6 か月未満、おおむね 6 か月から 1 歳 3 か月未満、おおむね 1 歳 3 か月から 2 歳未満、おおむね 2 歳、3 歳、4 歳、5 歳、6 歳という 8 つの区分として捉えている。この区分によって子どもの発達過程を、過去、現在、未来と連続的に捉えたとともに、おおよその区分と生活月齢との照合により保育が進めることができるよう工夫されたものと考えられる。本報告が焦点を当てる人物画は、上述したように、3 歳代からの関わりによってより効果を発揮するため、以降では 3 歳児、4 歳児における発達特性を踏まえ、人物画の描出活動と養護、教育的側面の接点を、保育所保育指針に則り表 1 に述べた。

## 3 人物画描出活動によって培われる側面と保育のねらい及び内容の各領域との接点

表 1 は、前述した保育の目標をより具体化した「ねらい」とそれを達成するための「内容」について示した。さらに、「ねらい」と「内容」は、「養護にかかわるねらい及び内容」と「教育にかかわるねらい及び内容」に細分化させながらも一体としたものとして捉える視点に配慮し、人物画描出との接点を明らかにした。また、「内容」は、子どもの生活やその状況に応じて保育士などが適切に行う事項と、保育士等が援助して子どもが環境にかかわって経験する事項を含んでおり<sup>5)</sup>、保育者の援助配慮と子どもの視座に立つ両者の視点から捉えることで、より保育を体系的に捉えようとする保育所保育指針の枠組みに併せ作成し

た。

作成上の留意点は、人物画描出活動が養護・教育のそれぞれのこういった側面を培うかを明確にさせると同時に、それぞれの側面は相互に関連し合い、連動して発達の過程に影響を与えることに配慮することである<sup>5,15)</sup>。例えば、「環境」領域に該当する「描出の際に、自分の身体部位を鏡で見たり、触れたりすることで、大きさや形状、厚みなどの感覚を味わいながら、それらをクレヨンや絵の具等を使い、考えながら描くようになる」は、自分の身体部位に触れる中で、身体部位の名称を保育者から聞き、自然に言語として発しながら覚えていくことが想定され、「言葉」や「人間関係」の側面も相互に影響を受ける。また、実際の描出活動の過程では、描出の土台となる想像力を働かせ、クレヨンや絵の具を用いて手指機能が鍛えられることになり、「表現」「健康」領域も積み重なりをもって促されることになる。描きたい欲求や活動への没頭につながる「情緒の安定」といった養護的側面は、上述の教育的側面 5 領域の土台となり、子どもの知的好奇心や探索意欲を引き出すことにつながる。没頭し夢中になることによって、子どもなりの発見や気づきが得られ、発達の過程に影響を与えることを鑑みれば、養護的側面が教育的側面と一体として捉えられることの重要性は十分に理解できる。

ここで保育所保育指針における保育の内容を土台とし、人物画描出によって育まれることが期待される子どもの心情・意欲・態度は、保育者の応答的な関わりを中心とした適切な援助や他児との相互作用といった人的環境、描出に関わる物的・場的な環境との相互のやり取りを通じて培われるも

表1 保育所保育指針における保育の内容～特に関連する事項から～とおおむね3歳・4歳を中心に～

養護にかかわるねらい及び内容	ねらい	内容		人物画描出の活動と保育の内容との接点	
		保育士等が適切に行う事項	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
生命の保持	一人一人の子どもの生理的欲求が満たされるようにする	清潔で安全な環境を整え、適切な援助や応答的な関わりを通して、子どもの生理的欲求を適切に生活でできるよう、発達過程等にに応じた適切な生活リズムがつくられていくように適切に援助する	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
情緒の安定	一人一人の子どもが、自分の気持ちや欲求をあらわすことができ、主体として育ち、自分を肯定する気持ちで育まれていくようにする	一人一人の子どもがおかれている状態や発達過程を把握し、子どもが欲求を満たしながら応答的な触れ合いや言葉かけを行い、子どもが主体的に活動し、自発性や探索意欲などを高めることにも、自分への自信を持つことができれば成長の過程を見守りながら継続的な信頼関係を築く	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
健康	明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう	保育士や友達と触れ合い、安定感を持って生活する中で十分に体を動かすこと、活動に親しみをもつこと	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
人間関係	自分の力で行動することの充実感を味わう、身近な人と親しみ、かかわりを楽しむ	身近な大人や友だちに関心をもち、模倣して遊んだり、自らかかわろうとすることにも共に過ごすことの喜びを味わったり、自分で考え、自分で行動することができるようになる	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
環境	身近な事物をみたり考えたり、取ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする	安心できる人的・物的環境をもとに、聞く・見る・触れる・吸く・味わうなどの感覚の動きを豊かにするとともに、身近な物や道具に興味や関わり、考えたりして工夫し遊ぶ中で、絵や図形、物の性質や仕組みに興味や関心を持つ	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
言葉	自分の気持ちを言葉で表現する楽しさや味わい、人の言葉や話しをよよく聞き、自分の経験したことや考え、話を話し、伝え合う喜びを味わう、日常生活に必要な言葉がわかるようになることにも、絵本や物語などに親しみ、保育士などや友だちと心を通わせる	保育士などの応答的な関わりや話しかけや一緒に遊ぶ中で、自ら言葉を使おうとしたり、ごっこ遊びなどをする中で言葉のやり取りを楽しむこと、話しや保育士との関わりをもち、話したいこと、してほしいこと、見聞きし、感じたこと、考えたことを自分なりに言葉で表現する中で、イメージや言葉を豊かにする	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
表現	いろいろな物の美しさなどに対する豊かな感性をもつこと、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	水や紙など様々な素材に触れて楽しむながら、生活の中で様々な色、形、手触り、動きなどに気づいたり感じたりして楽しむことにも、自由にいかたり、つくったりする中で、工夫して遊ぶ楽しさや味わい	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
おおむね3歳の発達過程	基本的な運動機能が伸び、それに伴い、食事、排泄、衣服の着脱などもほぼ自立できるようになる。話し言葉の基礎ができ、実際に、同じ場所や同じような遊びをそれぞれが楽しんでいる並行遊びであることが多くなり、大人の行動や日常生活において経験したことをよく聞き、自分の経験したことや考え、話を話し、伝え合う喜びを味わう、日常生活に必要な言葉がわかるようになることにも、絵本や物語などに親しみ、保育士などや友だちと心を通わせる	四拍や体幹を自分の思い通りに制御する基本的な運動機能が出来る上がつりつがある時期に入り、自発的に物を描いたりすることができるようになってくる。同時に、自分を描くというテーマが与えられることにより、描く時に必要になる知識やスキルについての知的好奇心が高まっていくため、それについて質問したり、自分で描きたいという欲求も高まっていく。上手に描くにはどうしたらいいのかの予想や意図などもみられるようになってくる	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
おおむね4歳の発達過程	全身のバランスを取る能力が発達し、体の動きが巧みになる。自然な動きで遊ぶことが多くなり、遊びを通して、目的を持っていく。想像力が豊かになり、つくったり、かいたり、試したりするようになる。自分の行動やその結果を予測し不安になるような遊びやその結果を予測し不安になるような遊びを少なくするようになる。仲間とのつながりが強くなり、けんかも増える。その一方で、決まらずに遊ぶようになる。我慢が豊かになり、身近な人の気持ちを察し、少しずつ自分の気持ちを抑えられたり、我慢が豊かになるようになる	基本となる運動機能に加え、手首や手指の巧みな微細運動に関するコントロールが可能になってくる。象徴的運動や観察力を土台としながら、さらには想像力が豊かになってくるため、描出の際にも自発的な行動が多くなる。同時に、予測や期待が明確になり、目的や意図、描く前に失敗への予期不安や、予想通りに描けないことへの不満から怒情を経験し、描出活動を通じて様々な感情を体験していることとなる。これらの経験とともに、保育士や他児から褒められたり、感謝を共有する経験を通して、自分の気持ちを抑えたり、我慢する等の複雑な感情コントロールが可能になってくる	子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度
発達過程			子どもが環境にかかわって経験する事項	意欲	態度

表2 人物画描出に特定した年間指導計画 (年間を通した指導案) ~3歳から4歳~

テーマ	I : ごたごた期		II : 開放期		III : もりもり期		IV : まとめ期			
	5月	7月	9月	11月	11月	3月				
子どもの姿	自分の顔はどうなるの? ~顔をかいてみよう~	新しいクラスになり、担任も変わったことでワクワク楽しんでいる反面、新入園児や環境のまわりかえが難しい子どももあり、活動に個人差がみられる。戸惑いをみせながらも、保育者の声かけに応じて描きながら、顔を楽しく描くことを楽しむ。	自分の顔と体はどうなるの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	
養護	一人一人の子どもの姿が、表現したい気持ちや自由にあらわし、活動に主体的に、またじっくりと取り組む。									
ねらい	自分の顔の部位を鏡で見たり、触れたりすることで、部位の名称や大きさや形状、厚み、色などの感覚を味わいながら、それらをクレヨンや絵の具等を使い自由に表現する。絵の具の筆の使用を通し、手指機能を開発する。	自分の顔の部位を確認したり、触れたりすることで、部位の名称、大きさや形状、厚み、色などの感覚を味わいながら、それらをクレヨンや絵の具等を使い自由に表現する。絵の具の筆の使用を通し、手指機能を開発する。	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	自分の顔と体はどのようなもの? ~顔、体をかいてみよう~	
流れと活動内容	① 今日の活動「自分の顔を描く」を伝える ② 顔・目・口・鼻・髪・まゆげ・耳の場所を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について「目はどこだったかな?」と問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く ④ 描くことを終え、片付けに入り、次の活動へと切り替えられる	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く ④ 片付けをして昼ごはんへと気持ちを切りかえる	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	
予想される子どもの活動	① 保育者の顔をみる ② 自分の顔の部位を触りながら名称を声にだしつつ、わからない場合は保育者や他児をみる ③ おのおの好きなクレヨンや絵の具をもち、自分の顔について名称を唱えながら描く ④ 片付けをして昼ごはんへと気持ちを切りかえる	① 子どもの顔がみえるように、それぞれの子どもの顔を1度はみえるように移動しながら、話をする *配慮点は注意集中が持続困難な可能性があるため、状況を見て名前を呼んで注意をひくようにする。繰り返すようにする。 ② 顔の部位を一つずつ丁寧に触る→名前を言う、すべての子どもが触っていることを確認してから、次の部位に行く *配慮児の様子をみながら、部位の接触と命名を子どもが意識して確認しているか、注意しながら進めていく ③ 用意してあった、白い画用紙、クレヨンを、絵の具を机に出す→絵の具の筆を手に取って描くように促し、今触った自分の顔を描いてみようか?と興味を湧くように話をする *クレヨンや絵の具の筆に注意が向かない子どもについては、一緒に絵の具の筆やクレヨンを触った自分の顔や体を描くことを何度も言いながら活動に入れるように促す *何を描いていいかわからない子どもが発生する可能性があるため、その場合は、事前の活動で触った自分の顔の部位について再度触りながら、子どもが自分で描くことを楽しみながら声をかけていく ④ 片付けに入ることを事前に子どもたちに伝える。特に描出活動が子どもの満足していくような形で終えることができるように個別に声をかけたり、促したりする	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く
環境構成と保育者の援助・配慮	① 子どもの顔がみえるように、それぞれの子どもの顔を1度はみえるように移動しながら、話をする *配慮点は注意集中が持続困難な可能性があるため、状況を見て名前を呼んで注意をひくようにする。繰り返すようにする。 ② 顔の部位を一つずつ丁寧に触る→名前を言う、すべての子どもが触っていることを確認してから、次の部位に行く *配慮児の様子をみながら、部位の接触と命名を子どもが意識して確認しているか、注意しながら進めていく ③ 用意してあった、白い画用紙、クレヨンを、絵の具を机に出す→絵の具の筆を手に取って描くように促し、今触った自分の顔を描いてみようか?と興味を湧くように話をする *クレヨンや絵の具の筆に注意が向かない子どもについては、一緒に絵の具の筆やクレヨンを触った自分の顔や体を描くことを何度も言いながら活動に入れるように促す *何を描いていいかわからない子どもが発生する可能性があるため、その場合は、事前の活動で触った自分の顔の部位について再度触りながら、子どもが自分で描くことを楽しみながら声をかけていく ④ 片付けに入ることを事前に子どもたちに伝える。特に描出活動が子どもの満足していくような形で終えることができるように個別に声をかけたり、促したりする	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	① 今日までの活動を覚えていくか確認しながら、今日の活動「自分の顔と体を描く」ことを伝える ② 顔、身体の各部位と名前を言いながら、子どもたちと一緒に触っていく ③ 画用紙を横向きにさせ、顔の部位の場所について問いかけながら、クレヨンや絵の具で好きな色に描く	





のであることを念頭に置く必要がある。すなわち、表 1 に示した「子どもが環境にかかわって経験する事項」は、保育者が環境に出会わせるしかけを用意することによって促されるものである。先述したように、描出遅延の実態を理解していれば、積極的に適切な環境のしかけは、表 1 に示した保育の内容を機能させるための材料となる。そのため、表 2 に示した、保育者の援助・配慮や留意事項が重要となり、これが実際の指導案として活用されることとなる。個別配慮を要す子どもは特に重要事項である(表 3)。以下では、このことを踏まえ年間指導計画を作成したい。

#### IV. 年間指導計画の作成

本報告が、数ある表現活動の中から人物画の描出に焦点を当てた理由として、その描出から保育のねらい及び内容の各領域と接点を有し、描出指導によって多くの発達の側面を後押しすることが期待される点、さらにその後の指導計画の振り返りから子どもの描出水準を客観的に窺い知ることができる点であった。さらに、特に園独自の指導計画に重きを置くことが期待されている昨今<sup>5, 15)</sup>、現代の子どもは描出遅延が認められ、保育指導計画として積極的に導入し実践することは自然なことである。特に子どもの育ちの道筋を保育者が明確にしておくことは人物画をテーマとする場合に限ったことではないが、特に自分を描くという主題において、子どもたちに何の手がかりもないまま自分を描くように求めても、描き方がわからず戸惑い、描くことの楽しさを味わえないことが容易に想像される。そのため、表 1 の保育の内容を指導計画として具現化する際に、人物画の描出方法を

3 歳児の発達過程、発達特性、また眼前の 3 歳児の現状にあわせ、さらに明確にしておかなくてはならない。そのため、本報告は、これまで人物画の描出方法として有効であることが明らかにされてきた、身体部位の接触とその想起を促す支援方法<sup>16~18)</sup>を導入し計画を作成することとした。具体的には、顔や身体部位を自分で触る、観る、確認する、命名する等の視覚・触覚・聴覚といった多覚的要素によって確認させることで、言語による指示が入り難い子どもにも記憶内に留め易くなると想定している。さらに、その後記憶内に留めた身体部位を改めて想起させ、表現させる過程が含まれる。これらは、子ども個人で遂行速度に差がみられるため、個別配慮を随時取り入れていくことになる。

#### V. 指導計画に沿った保育活動

以降では、表 2 において作成した保育の指導計画に沿い、各期の子どもの姿を配慮しながら人物画描出の活動を報告する。

##### 1 活動報告

対象幼児 18 名(男児 6 名、女児 12 名)であり、4 月当初 3 歳 1 ヶ月から 4 歳 1 ヶ月児 (M (月齢) = 42.11, SD (月齢) = 2.96) を含んでいた。

活動概要 表 2 の通り、事前評価 (4 月)、5 月、7 月、9 月、11 月、3 月において活動を実施した。著者らは、保育者と活動内容のズレや指導目標の捉え違いがないよう事前に活動内容の研修を行い、実際の活動時のチェック、活動後の分析と形成的評価にも携わった。

評価項目 (グッドイナフ人物画知能検査<sup>8, 10)</sup>によるアセスメントを通じた活動の

量的評価と活動を通じて認められた子どもの変化に関する質的評価)

まず5月以降の活動に備えるため、4月時点での子どもの描出の状態を、事前評価として把握した。その結果、顔の輪郭と目のみを描く水準にあるとともに、何を描いてよいかわからず活動に没頭できず楽しむことができない様子が見て取れた。このため、本報告は、これまで個別配慮児に対しても人物画の描出方法として有効であることが明らかにされてきた、身体部位の接触とその想起を促す支援方法<sup>16~18)</sup>を導入することとした。具体的には、顔や身体部位を自分で触る、観る、確認する、命名する等の視覚・触覚・聴覚といった多覚的要素によって確認させることで、言語による指示が入り難い子どもにも記憶内に留め易くなると想定するものであり、上述したとおりである。さらに描出水準を5月、7月、9月、11月、3月ごとに活動後の評価を行う目的で、クラス全体の描出水準を把握するためにグッドイナフの人物画知能検査の得点表を用いて描出を得点化し、形成的評価を行った。

## 2 結果

指導計画に沿った活動における描出について得点化した結果と生活月齢について図1に示した。描出の算出方法は、上述したように、例えば、顔の輪郭、目、口、鼻は4点といった形で得点化され、グッドイナフ発達検査に則り、3歳6か月水準として算出される。これらの算出方法に基づき、描出水準を提示する。本報告の目的は、生活月齢と描出月齢に有意な差が認められるかどうかを明らかにすることではないため、統計的な分析を実施せず、記述するに

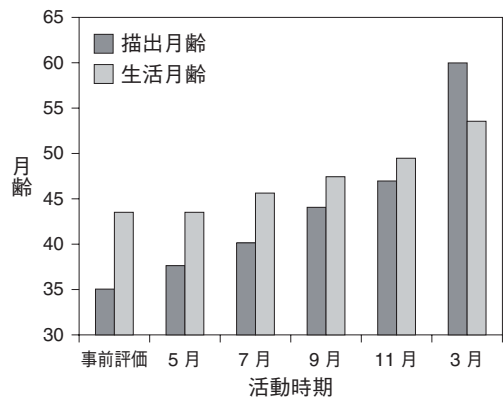


図1 生活月齢との比較でみた指導計画に沿った活動後の描出月齢の算出時期の評価

留めることとする。また、以下では、各期に併せた月ごとの活動別に結果を述べることとする。

(1) 5月：図1を概観すると、新しい生活に慣れるまでのごたごた期であることもあり、約8か月の遅延が認められているが、保育者は焦らず、子どもたちが活動を楽しんでいるか、自分で描きたいという自発性や意欲が促され、描くことによって欲求が満たされているかの情緒の安定に配慮した関わりを重視した。前述したように、8か月の遅延は現代の幼児において全般的に認められるものであり<sup>6,7)</sup>、特に描画に力を入れていないといった点や特別な幼児を選定したわけではないことを付記しておく。

(2) 7月：さらに、7月は5月と同様の内容とし、反復した活動を実施することで、繰り返しの経験による積み上げが可能となるよう配慮した。結果として、生活月齢と描出月齢の差は約6か月となり、5月当初の8か月に比べ差が小さくなった。さらに、予想される子どもの姿に近似した実際の姿がみられ、保育者の話に耳を傾けると同時に、わからない場合は保育者に不安な表情をみせたり、自発的に描き方を求める

といった姿が確認され、保育者の積極的かわりとともに、描けた際の子どもの満足度も 5 月よりさらに強まる傾向が認められた。

(3) 9 月：9 月は、7 月までの顔の部位接触のみならず、胴体や脚、腕などにも子どもたちの関心を広げられるよう配慮した。結果として月齢の差は約 3 か月となり、7 月の 6 か月と比べ差が小さくなった。さらに、描き方がわからない場合は保育士を呼ぶ声や、他児に耳はどこか問いかけする場面、服の色や靴の模様やキャラクターに注意を向ける様子も確認され、描出を通して部位の名称や色、自分や他者への意識が強まることが期待されるような活動となった。

(4) 11 月：11 月は、運動会などの様々な活動を積み重ねてきたことで、子どもも落ち着きをみせ、活動自体にじっくり取り組む姿勢が確認された。描出水準は、月齢と比べて約 2 か月の遅延であり、9 月時点よりも差が小さくなった。また顔の輪郭、髪、目、口、手、首や胴体、腕が描かれており、子どもは満足して活動に没頭した様子であると同時に、描き方がわからず保育者や他児の描出を模倣するという様子もみられた。

(5) 3 月：まとめの時期にあたるため、保育者も年間を通して行ってきた活動を総合的に集約する意味で、子どもたちにこれまでの活動を振り返るよう促しながら、顔・身体部位の接触を行った後、描出活動に入るよう促した。月齢と比べて描出水準は約 6 か月の進展が認められ、顔の輪郭、髪、目、口、手、首、耳、鼻や胴体、腕、手、脚、足、さらに衣服等を描くようになっており、子どもたちは自身が描いた内容を他

児と比較したり、物足りなさを感じながらも、保育者に向かい、得意げに描出した自身の絵を見せにくる姿が確認された。特に、子どもなりのエピソードを添えて話をする様子がみてとれた点は、人物画の描出活動が、子ども主体の遊びや経験を表現する内的過程に取り込まれたことを示唆するものと考えられ、運動会や子ども会などの他の活動と相互に影響を受けながら描出活動が良い影響を受けたものと結論付けることができる。

### 3 個別の配慮を要する幼児への指導計画に基づく指導とその結果 (表 3)

対象クラスにおいては、2 名の男児が、集団から外れ奇声を発する、他児に近づき、おもちゃの取り合いや言い合いから噛みつきなどが発生するといったことが認められてきた。これらの活動は、保育園での安全で安心した生活の妨害となることが想像でき、当該の 2 名の幼児のみならず、クラスの他児の生命の保持や情緒の安定といった養護の側面を阻害する危険性もある。そのため、人物画の描出活動においては、これら 2 名の幼児が描きたいと思える指導のあり方に留意し、発達水準のみに目を向けないよう特に配慮することとした。特に、2 名の幼児は活動に興味・関心が持てない場合に上記の行動を示し、没頭できる活動であればそういった行動を示さないことを確認している。そのため、前述にある身体部位の接触とその想起を促す支援方法<sup>16-18)</sup>をさらに丁寧な水準とすることを徹底した。これらの活動とその結果を表 3 に示し、特に留意すべき点は、保育者の援助配慮として記載した。

A 夫については、年間を通した活動の

積み上げが気分の変動に左右されることも多く、活動の遂行やそれによって得られる描出水準にばらつきが認められた。しかし、3月においては、月齢と比べて描出水準は約6か月の進展が認められ、顔の輪郭、髪、目、口、手、首、耳、鼻や胴体、腕、手、脚、足、さらに衣服等が描かれていた。満足して活動に没頭した様子であると同時に、活動がスムーズになり他児との関わりも増え、保育者に描いたものをみせたり、子どもなりのエピソードを添えて満足げに話をする様子がみてとれるようになっていた。

また、B男については、事前の発達状態を把握した段階から、言語においては1歳以上の遅延が認められ、手指機能も同年齢児と比べて幼さが確認されている。そのため、他児と同様に活動を遂行することが困難であり、活動から外れる可能性が十分に考えられたため、保育者が隣や後ろにつきながら行うことを徹底した。その結果、3月においては、活動から外れることはなく、保育者の問いかけに注意が向けられるようになり、活動自体を楽しんでいる様子が見て取れた。5月から積み上げてきた顔の部位を触る場合は、個別の関わりを必要としなくても自発的に進められ、真剣に行おうとする意欲もみてとれた。描出の際には、他児と比べ時間がかかるため、保育者が時間をみながらも、B男が満足している様子が確認された場合は、次の身体部位の描出へと注意をきりかえることができるような声かけによって活動を一緒に進めていった。その結果、3月には描出した内容を説明しようとする場面も認められ、B男なりの成長がみてとれた。

#### 4 指導上の結果とまとめ

人物画を題材とした年間の指導計画において、指導の転換期は7月にあると振り返ることができる。その理由は以下の通りである。特に7月と5月の活動との違いは、描く際に使用するクレヨンや絵の具を前にして、顔の色が肌色、目は黒、口は赤といったことについて、保育者が声をかけながら子どもたちに関わった点にある。注意すべきは、顔の部位がすべて同じ色ではないことを子どもが自発的に気づき、クレヨンや絵の具でその気づきを表現したいと感じることにより、それぞれの子どもの絵の遊びが進展し、自身や保育者、他児の顔をまじまじと観察する姿が確認されることをねらった点にある。ここで、保育者が、顔は肌色であるからといって肌色のクレヨンや絵の具を最初から用意し、子どもに持たせて絵を描かせる活動を導入すると、子どもの気づきや発見といった内発的な動機によって生じる貴重な学習の機会を奪ってしまうことになりかねない。自発的な気づきは、その後の活動を持続させたい欲求と集中力を養う内的変化として重要視すべきである<sup>19, 20)</sup>。このように、自分を描くという主題を通して、子どもたちは発見から湧き上がる内発的動機づけに基づき活動を行う中で、情緒の安定がもたらされると考えられる<sup>19)</sup>。同時に、色、顔、描くといった別個の材料が、保育者の働きかけによって結びつき、別個では吸収することが困難な知識の再構成が生じたことが推察される。例えば、黒、赤といった色の知識が顔の部位と連合し、それを自身が絵の具やクレヨンを用いて使うことによって、知識の構造化が生じる。すなわち、クレヨンの黒は自分の髪や先生の髪、他児の髪と同じで、絵の

具によっても描くことができるといった具合に、知識の体制化が生じているものと推察できる。

これらの活動を土台し、9月から開始した顔のみならず身体部位全般を通した活動にも子どもたちの興味・関心は般化し、子ども主体の描出活動が展開されたと結論付けられるといえる。

## VI. 総括—指導計画の評価と見直し—

本報告の目的は、昨今の幼児における描出能力の低下を鑑み、個別の配慮を要する幼児にも留意しながら、人物画を題材とした保育課程に基づく年間指導計画を作成することであった。これらは表2に示した。また、保育所保育指針に則り、保育の内容と人物画描出によって培われることが期待される発達領域の接点を明示することで、指導計画の根底にある保育のねらいと育てたい事項を具体化する資料を作成し、これを表1に示した。これらの作成過程における作成方法や留意事項は、他の造形や描出といった表現活動、及び保育で行われるすべての遊びを通した生活全般における指導計画においても般化させるべきであり、今後本報告が例にした人物画以外の題材において、園独自の指導計画を作成していく試みが必要であることは言うまでもない。

ここでは、指導計画を実行した上で生じた見直しの観点と本報告が最も強調する形成的評価の重要性を述べた上で総括とした。

### 1 指導計画の実行と発達水準を基盤としたアセスメントにおける形成的評価の重要性

本報告は、人物画を題材とした指導計画

を作成するのみにとどまらず、実際に3歳から4歳を対象としたクラスに対し、指導計画に沿って実行した。特に、年間を通した活動からみえてくる重要な観点は、保育者のかかわりのどの部分が修正されるべきであり、今後どのような指導計画と実行のあり方が適切であるかといった方針を明確にしてくれるところである<sup>5)</sup>。

これらの活動を支えるのは、本報告が強調している形成的評価である。形成的評価は、当該の指導計画や活動の流れを実行することで、育てたい保育の内容が子どもに身についたかを保育者や子どもの発達のアセスメントを行うことによって明らかにしていく評価タイプである<sup>21, 22)</sup>。これらの評価に関しては、クラス全体として表3に、個別の配慮を要する幼児については表4に示した。特にこれらの活動に付随する重要な評価は2つある。第1に、子どもの様子を質的に捉え、観察して得た保育者の主観的評価と保育者間で共通に感じた狭義の意味の客観的評価である。この評価は多くの保育課程や保育所保育指針の解説書等にも記載されている点である<sup>5, 15)</sup>。第2に、描出水準をグッドイナフ人物画検査によって算出することで、子どもの描出内容の水準から保育者のかかわりが適切であったかを客観的に評価する取り組みである。後者の客観的評価が可能であるため、人物画描出を題材として選定することが重要である点はすでに述べたとおりであるが、これらの複合的で体系的な評価の視点は、保育者の日々の保育活動を観る目を養うばかりではなく、保育の指導計画を作成する際にも重要な視点を提示してくれる。

特に、年間の指導計画を通し、子どもの観察における質的評価、量的評価、保育者

の感じ得た評価といった形成的評価によって得られた成果は大きく2つである。1つは、作成した指導計画により、子どもが描出活動に没頭し、満足感を得ながら自己肯定感が育まれていったことが推察されるのと同時に、描出内容にも徐々に進展が認められ、育てたい教育的側面と養護的側面が相互に良い影響を受けたことである。これらは発達水準の3月における6か月分の進展となって結果的にあらわれたことになる(図2)。これらの活動を実施していない同年齢のクラスでは、依然として描出年齢が生活年齢を下回る結果(図3)となり、そう

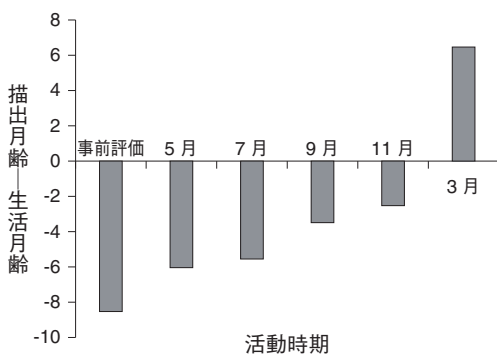


図2 指導計画に沿った活動後の描出月齢-生活月齢の結果

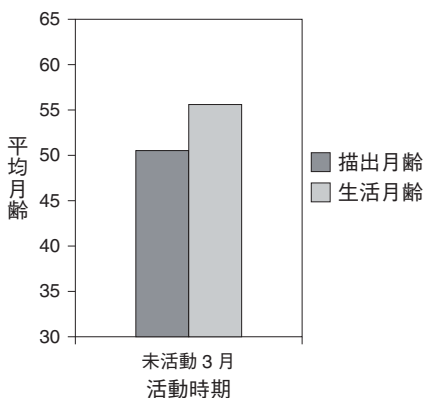


図3 本報告における活動を実施していないクラスにおける人物画描出活動の3月の結果

いったクラスでは描画活動に楽しんで取り組むことのできない子どもが多く含まれていることが推察される。

形成的評価によって得られた2点目の成果は、描出を通じて得られたことによる指導計画の改善案が以下のように特定できたことである。それは、画用紙の向きにかかわる点に反映される。特に5月から11月においては、画用紙を横向きにさせることで子どもに描出を促していた。横向きにさせることで顔を大きく描くことができる一方で、11月からは顔のみならず身体部位の描出も可能になってくる時期であった。横向きの画用紙に顔を大きく描くことで胴体以降を描くことができなくなる。このときに、「縦向きにしたら描けるのではないか」と子どもに問いかけをしていたとすれば、子どもによってはさらに描出内容が進展し、より表現したい自分を描く機会につながっていた可能性がある。4歳前後で子どもが自発的に縦向きに描くことを発見することは困難であるため、縦にすると胴体も描きやすいという発見を子どもたちに気づかせる働きかけが必要であったことが明確となった。すなわち、予想される子どもの姿や活動の流れに上記の改善点を組み込み、指導計画をより具体的で体系的な枠組みとして修正していくことが可能となる。

## 2 まとめと今後の方向性

本報告は、特に描出遅延が顕著になる5歳以前<sup>6,7)</sup>の人物画の描出支援をターゲットとし、第1に、おおむね3歳児から4歳児のクラスを対象に、保育課程を基盤とした保育の内容を人物画描出によって育まれることが期待される観点との接点によって作成すること、第2に、第1を参考に、保

育のねらいと各期を配慮した年間指導計画を作成した。第 3 に、それらの指導計画の実行と形成的評価の介入における子どもの成長過程の記録を報告した上で、要配慮児における個別の指導計画についても作成し評価した。第 4 に、年間指導計画における修正・改善点を明確にした。これらは、保育所保育指針に則った保育課程を基に、指導計画を年間といった長期的な観点と短期的な視点から捉え、指導の計画、実行、評価を行い、改善案を提示することを意味する。すなわち本報告は、人物画描出を題材とし、保育の計画そのものについて事例を通し報告したと言い換えることができる。保育課程は、保育の羅針盤であると同時に、眼前の子どもの発達水準を理解した上で柔軟に活用されるべきである。今後は、本報告が強調する形成的評価を取り入れ、個別の配慮を要する子どもへの保育・教育課程のあり方と指導計画について実行し、評価する実践研究が必要であるといえる<sup>5, 15)</sup>。

#### 引用文献

- 1) 内閣府、子ども・若者白書、平成 23 年度。
- 2) 社会福祉の動向編集委員会、社会福祉の動向、中央法規、2012。
- 3) 堀田千絵・花咲宣子・堀田伊久子、クラス別観点による園児および親に対する保育士の認識と支援の実態、第 58 回日本小児保健協会学術集会講演集、163。2011
- 4) 花咲宣子・井本祐紀子・堀田千絵、保育者の固定的認識観の変容を促すモニタリング活動、第 66 回大会日本保育学会論文集、896。2013
- 5) 全国社会福祉協議会、新保育所保育指針を読む、2008。
- 6) 川越奈津子・郷間英世・牛山道雄・池田知美・郷間安美子、現代の子どもの描画発達についての研究－保育園幼児のグッドイナフ人物画知能検査による検討－、小児保健研究、70、257-

- 261。2011
- 7) 堀田千絵・花咲宣子・堀田伊久子、幼児における人物画発達の遅延が箸の操作機能に及ぼす影響、－手指機能を鍛える指導法の検討－、関西福祉科学大学紀要、2012。
- 8) Goodenough, F. L. Measurement of intelligence by drawings. Harcourt, Brace and World. Inc. New York. 1926
- 9) Koppitz, E. M. Psychological evaluation of children's human figure drawings, Board of Cooperative Educational Services, Yorktown Heights, N. Y. 1968
- 10) 小林重雄、グッドイナフ人物画知能検査・ハンドブック、京都：三京房、1977
- 11) Lange-Kuttner C., & Vinter A. Contemporary enquiries into a long-standing domain : Drawing research, pp.1-20. *Drawing and the Non-verbal Mind : A life-span perspective*, Lange-Kuttner, C., & Vinter, A. (Eds.) Cambridge ; University Press, 2008
- 12) Oliver, C. E. A sensorimotor program for improving writing readiness skills in elementary age children. *American Journal of Occupational Therapy*, 44, 111-116. 1990
- 13) Ross, J. Drawing production, drawing re-experience and drawing re-cognition, pp.42-62. *Drawing and the Non-verbal Mind : A life-span perspective*, Lange-Kuttner, C., & Vinter, A. (Eds.) Cambridge ; University Press, 2008
- 14) Hotta, C., Hanasaki, N., Tajika, H., & Hotta I. Effects of remembering with touching the area of self-body on the performance of human figure drawing in toddlers : A Longitudinal Study, 2013, Asian International Conference on Psychology and Behavioral Science, oral presentation, Osaka, JAPAN.
- 15) 今井和子・天野珠路・大方美香、独自性を活かした保育課程に基づく指導計画－その実践・評価－、ミネルヴァ書房、2010。
- 16) 堀田千絵・多鹿秀継、反復検索方略の訓練が記憶成績と学習態度に及ぼす影響、愛知学泉大学・短期大学研究論集、46、119-126。
- 17) Roediger, H. L., & Karpicke J. D. The power of testing memory : Basic research and implications for educational practice. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 181-210, 2006.
- 18) 多鹿秀継・堀田千絵、記憶をテストすることによる直接的効果と間接的効果、神戸親和女子大学大学院研究紀要、9、69-78。2013。



- 19) 堀田千絵・花咲宣子. 第11章 動機づけ、pp.141-154、林邦雄・谷田貝公昭（監修）谷口明子・西方毅（編著）保育の心理学Ⅰ、一藝社、2012
- 20) Erhardt, R. Eye-hand coordination. In J Case-Smith, C Pehoski, editors : *Developmental of hand skills in the child*. Rockville, MD, The American Occupational Therapy Association. 1992
- 21) Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York : McGraw-Hill. (ブルーム, B. S.・ヘステイングス, J. T.・マドゥス, G. F. 梶田叡一他（訳）(1973). 教育評価法ハンドブック-強化学習の形成的評価と総括的評価-第一法規出版
- 22) 多鹿秀継、教育心理学 第2版 より充実した学びのために、サイエンス社、2010.