

幼稚園におけるプロジェクト活動実践の試み

— 3 歳児・水プロジェクトの可能性 —

○小坂 圭子

(福山平成大学経営学部)

鳥光 美緒子

(広島大学教育学研究科)

1 はじめに；プロジェクト関与の経緯

現在、何らかの形で保育に携わる立場にいる者であれば、「レジヨ・エミリア・アプローチ」と呼ばれる保育実践について、1 度は耳にしたことがあるのではないと思う。日本の幼児教育の推進・発展を担う研究・教育機関が、時には保育現場での実践を試みながら、その解釈・紹介・啓蒙に取り組んで、数年がたつ。広島大学教育学部幼年教育研究施設と広島大学附属幼稚園とが共同して、プロジェクト・アプローチを取り入れた実践を最初に試みたのは、平成 13 年度であった。平成 14 年度 1 学期には、3 歳児クラスにおいて水プロジェクトが実施された。本クラスでのプロジェクト実施は初めての試みであった。日本において展開可能なプロジェクトの在り方を模索するうえでも、本稿で紹介する実践の試みは意味があると考えられる。

2 水プロジェクトはどのように展開されたのか

実施クラス：3 歳児 M 教諭・N 教諭

期間：2002 年 6 月～7 月

記録方法：デジタルビデオ及びデジタルカメラ

記録補助（大学側スタッフ）：プロジェクトの展開過程は、鳥光、小坂、友川、小出実（広島大学教育学部生）によって記録された。

テーマの選択：夏という実施時期や、3 歳という触覚を楽しむ発達段階に適した素材であると考えられた。

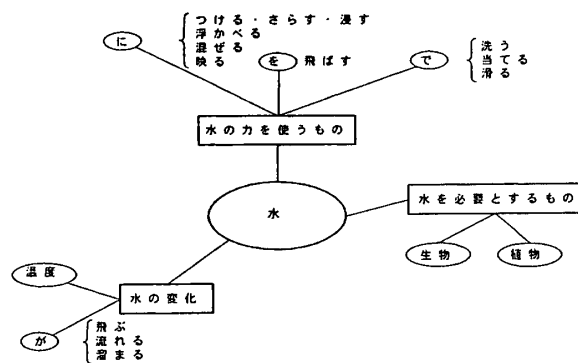


図1 教諭とスタッフが作成したウェブ表

活動内容：活動前半時点で、幼稚園教諭と大学側スタッフとで水に関するウェブを作成した（図1）。本プロジェクトでは、図1の“水の力を使うもの”に焦点を当てた活動が展開された。活動内容は、①保育者がある程度活動を予測して材料を設定した活動、②材料に触れるなかで子ども自身が発展させていった活動、③“といを使って水の流れるを感じる”というテーマのもとに展開された活動の3種に分類された（表1）。また、1 学期末に、様々な活動後の水に対する認識を知ることが目的として、子どもたちに水の絵を描くことを求めた。子どもたちのコメントを参考にしながら描かれた題材に基づいて分類したのが表2である。

3 水プロジェクトはどのように評価されるのか

◇中長期的継続性；ミクロな視点

「季刊保育問題研究」における「認識と表現；科学」分科会提案で紹介された事例の中で、継続的に展開されたものとしては、稲作り(1992, 2000, 2001)、おたまじゃくしの成長(1994)などが挙げられる。これらの活動のスパンは約1年間という長期に渡っている。また、例えば稲作りでは、田植え（6月）、稲刈り（10月）など活動期間中にいくつかのイベントがあり、子どもたちの認識が深まるポイントや方向性がある程度決定されている。つまり、子どもたちが、ある活動をほぼ毎日繰り返して続けていく中で、少しずつ深まっていく認識を扱っているわけではない。今回の水プロジェクトにおいては、中長期的なスパンを設定し、毎日の活動の中で子ども自身が出会った発見を抽出していった点で、評価されるのではないだろうか。また、①保育

表2 子どもたちが水の絵に描いた題材

生活	自然	遊び	イメージ	その他
1 コップの水 はみかき 2 コップの水 3 お風呂 レモン 4 お風呂 5 シャワー 6 火事の消火	1 海 2 海で魚が泳ぐ 3 海に船が沈む 4 海・はっぱ チューリップ 太陽 5 雨・太陽 6 山の水 7 おたまじゃくし 8 蛇が水を食べる	1 砂場のお水 2 ワニの水	1 ピンク 2 青で丸を描く どくがある 3 青・ピンク・茶色 4 いろんな色・重ねる 5 いろんな色	1 おにぎり 2 朝と夜 3 飛行機 4 ビー玉

表1 水プロジェクトにおいて展開された活動

時 期	保育者が材料を設定した活動	子どもが発展させていった活動	活動“といの水流し”
6月下旬	◇魚釣り (6/18・火) ◇しゃぼん玉 ◇水鉄砲	◇ホースからの水の放出 (6/21・金) ◇容器に水を入れる・水を移す	◇6/18・火 といの傾斜の操作
7月第1週	◇魚屋さん (7/2・火) ◇色水作り ◇ウォーターライダー	◇ペットボトルの水時計 (7/2・火)	◇7/2・火 水の流れの可視化
			◇7/3・水 活動のバリエーション
			◇7/4・木 といの形状の操作
7月第2週	◇スプリンクラー (7/8・月)	◇水たまりとボールの船 (7/8・月)	◇7/8・月 流す水量の操作

者が材料を設定した活動や②子ども自身が発展させていった活動については、展開の方向性が明確には意識化されておらず、“いろいろな活動を通して水を楽しむ”というより一般的なねらいが設定されていた。対して、③活動“といの水流し”は、約3週間に渡って継続され、“水の流れるを感じる・水の流れについて考える”ことを目指して、活動が展開された。基本的に、“水”、“とい”、“砂”という限られた材料を使いながらも、子どもたちの興味や関心に沿いつつ、ある程度の整合性をもって活動が展開されていたといえよう。

◇活動の詳細な記録

子どもたちの活動を継続的に記録することも、プロジェクト・アプローチの基本である。子どもの活動の流れを把握し、その文脈に沿って活動を設定していくためにはある程度詳細な記録が不可欠である。展開されている活動に焦点を当てた記録が継続的に残されることは、保育者が、場当たりのだけでなく、その先を見据えて活動を設定していく際の、強力な拠り所となり得る。ただ、詳細に記録を取ろうとすれば、今回のように、保育者の他に記録のための補助スタッフの参入が必要となる場合もあるであろう。

◇活動の反復

「季刊保育問題研究」において提案されている活動は、概して活動の区切りが明確であり、また、活動内容に豊かなバリエーションが盛り込まれている場合が多い。一方、プロジェクト・アプローチの1つのスタイルとして、同じ活動を何度も繰り返す、ということが挙げられる。3歳児は、自分の興味のある活動を延々と続けることはあっても、それは続けることに意味があるのであって、その先に向けて自らが推進力となるのは、なかなか困難である。そこで、保育者による

“ちょっとしたきっかけ”が必要となる。

この“反復”については、プロジェクト活動後のスタッフミーティングにおいて、鳥光教官から数度に渡って提案された点であった。その提案を受けて、M教諭、N教諭ともに、子どもの活動が停滞していたり、発展性に欠けると思われる場面において、現時点で行われている活動に、新しい物を加えたり新しい行為を提案するなどしていた。それらの提案は、子どもの興味の再喚起をねらって、目新しい活動を提起する関わりとは趣を異にしていた。そして、そのちょっとしたアレンジに子どもたちが乗ってくれば、その後の発展は子ども自身に任せるというスタイルを取っていた。

4 おわりに；記録スタッフの立場から

レッジョ幼児学校のスタッフは、自分たちの学校が他の保育者の模倣の手本となるのではなく、創造的な刺激となることを願っている(Hendrick, 1997)とあるように、既に存在しているプロジェクト報告を単に模倣することに意味はない。前例を参考にしながらも、更なる可能性を求めて、保育者自身がプロジェクト・アプローチに取り組みつづけることが重要であり有用なのである。鳥光(2002)においても、予測し、計画し、試してみる、そしてそのこと自体を楽しむというレッジョの学びの哲学を、プロジェクトを実施する立場にある1人1人が、自覚的にモットーとして抱いておくことが提言されている。レッジョ・エミリア・アプローチそのものが、常に自問し、変化し、新しい解釈を生み出し、子どもたちの質の高い学び、保育者たちの進歩、親たちの参加を支援し続けるダイナミックな教育アプローチ(Hendrick, 1997)であるのだから。

(KOSAKA Keiko, TORIMITSU Mioko, TOMOKAWA Emiko, MICHISHITA Maho, SUGETA Naoe)