

プロジェクト活動における「気になる」幼児とクラス集団の変容からみる集団の在り方に関する一考察

A Study of The Role of Groups From The Changes A Group of Class and
“an Infant Who Has Troubles” In Project-Approach

二子石 諒 太

Ryota FUTAGOISHI

(福岡教育大学附属幼稚園)

(平成28年9月30日受理)

抄 録

本研究では、「気になる」幼児とクラス集団の変容過程に焦点をあてながら、クラス集団の構築の在り方について考える際に、プロジェクト活動がどのように寄与でき得るのかについて考察をした。

その結果、プロジェクト活動の中で、「気になる」幼児の自己発揮の場及び多様な参加の在り方が保障されることにより、クラス集団から認められるとともに、クラス集団にとってもプロジェクト活動を通して「気になる」幼児を理解するきっかけを得ることが出来るという示唆が得られた。

キーワード: 「気になる」幼児, クラス集団, プロジェクト活動

1. 問題の所在と研究の目的

本研究の目的は、「気になる」幼児と、クラス集団の姿とが変容していく過程を、プロジェクト活動への参加における場面記録をもとに分析することである。

また、それら分析を通して、「気になる」幼児や特別なニーズを要する幼児をはじめ、幼児一人一人の多様性を認める集団を構築するための保育実践の在り方の一つとしてプロジェクト活動がどのように寄与でき得るのかについて考察を加えることである。

幼稚園や保育所における「気になる」幼児の存在が指摘されるようになって久しい。「気になる」幼児とは、厳密な定義がなされている訳ではないが、一般的に、いわゆる発達障害等といった医師による個別の診断名の有無に関わらず、落ち着きがなかったり、集団での活動に参加することに困難さを示したりする子どものことを言い、種々の先行研究の中では、近年の保育現場においてかなりの「気になる」子どもが在籍していると指摘されている。¹⁾

本郷(2005)は、「気になる」子どもへの保育にあたっては、(1)「子どもへの支援」だけでなく、(2)「クラス集団への支援」、(3)保育室の掲示物の種類や椅子の配置といった「物的環境の調整」、(4)「保護者への支援」、(5)「保育体制の整備」等の支援・整備が同時的・継続的になされることが必要であると述べている。²⁾ これまでの「気になる」幼児や発達上特別な支援を要する幼児を対象にした研究においては、園生活の中で幼児がどのようなことに困難を感じているのかという

幼児の困り感や発達の特性について明らかにしようとするものや、保育者による具体的な援助や手立て等の在り方について検討されているものが多い。

浜谷・五十嵐・芦澤(2013)は、これまで「支援児の行動及び他者との関係の広がりだけに焦点化されて、関係が広がるクラスの子どもの状況や周囲の子どもの支援児へのまなざしなどには注目されていない」と指摘しながら、インクルージョンを考える上では、支援児だけでなく集団を構成する子ども達の変化に着目することの必要性を述べている。³⁾

幼稚園や保育所での生活と、家庭での生活の最も大きな違いは、様々な生活背景をもっている幼児たちが幼稚園・保育所という同じ場で、集団生活をしているという点であろう。そういう意味で、保育の場は非常に多様性に富んだ場である。この大前提の前では、保育の在り方を考える際に言うまでも無く個の視点と集団の視点という相互関係の中で保育実践を捉える必要がある。

このことは、先の浜田らが指摘しているように、特別な配慮を要する幼児にとっても同じことが言えるのであろうが、個と集団の視点から保育の在り方を考えるにあたっては、プロジェクト活動が大いに参考になる。

プロジェクト活動とは、田中・橋本(2012)は、「『学習』『協同的学び』『探求型学習』などの教育活動の中心に位置づけられている活動」と呼んでおり⁴⁾、イタリアのレッジョ・エミリア市における実践の紹介と

もに数年ほど前から我が国でも注目を浴びてきた。

加藤(2007)は、プロジェクト活動を、「主体的な子どもたち一人一人」が「興味の共同体」として成長するものであり、「子どもたちは『主体的であると同時に共同的』に生きる自分と出会うことが可能」⁵⁾だと述べている。この加藤の捉えは、異なる教育的ニーズを有した一人一人の幼児らが、興味・関心を共有しながら一つの集団が形成されていく過程を描いていくプロジェクト活動の本質を表現したものであろう。このことは、プロジェクト活動が持つ教育的意義は、探求活動による深い学びや協同生の獲得のみならず、個と集団の相互的な在り方を考える上で、非常に示唆に富んだ活動であると言うことができる。そして、繰り返すことになるが、多様な教育的ニーズをもつ幼児集団という意味においても「気になる」幼児もその例外ではない。

従って本研究では、幼児一人一人の多様性を認める集団の構築において、個と集団の変容過程に焦点を当てることが不可欠であるという認識のもと、集団生活の場で営まれている保育の実際として、如何にプロジェクト活動が寄与でき得るのかについて考察をしていきたい。

2. 研究の方法

筆者が平成27年4月～平成28年3月の1年間、クラス担任していた4歳児年中組(以下、年中組)における、虫をテーマにしたプロジェクト活動へのA児の参加の姿と、クラス集団の変容過程を中心に観察し、記録をもとに考察をしていく。

2.1. 対象クラスについて

年中組の幼児は、男児20名、女児11名、計31名のクラスである。

3歳児クラスからの進級児が多くを占めており、進級当初は、前担任から聞いていたこれまでの友達関係の中で遊ぶ幼児たちの姿が見られた。

当該クラスでは、男児を中心に生き物や虫に対しての興味・関心を示す幼児が多く、登園して直ぐに園庭に出て虫やミミズをたくさん捕まえて遊んだり、家庭で捕まえて育てたりしている虫をよく幼稚園に持ってきては見合う姿が見られた。

2.2. 対象児について

A児は、3歳児クラスの時から地域の養育施設に通っており、特定の診断名がおりてはいないものの、幼稚園での集団生活において、クラスの友達と一緒に行動を共にしたり、集中力が続きにくく一定時間座ったりすることに困難さを示す幼児であった。

特に、騒がしい雰囲気を好まず、保育室内で他の幼児の大きな声や騒音が聞こえてくると落ち着かない様子で集団から離れていく傾向にあった。

一方で、語彙が豊かであると感じることも多く、自身の興味がある物事に関して見たり聞いたりした知識や情報を相当量記憶しており、しばしば担任を驚かせることもあった。

担任は、新学期当初より同僚の保育者や保育補助教諭と共に、A児への援助の方向性について相談を重ねていたが、A児の特性理解や問題行動への援助の方途について意識が向く一方で、クラスの友達との関係づくりの視点においては、殆ど手ごたえを掴めていないというのが実情であった。

2.3. プロジェクト活動の展開

浜田(2013)は、「プロジェクト活動が具体的にどのような形で実践されているかということは、各実践現場でかなりの差異がある」とし、「何をもって、あるいはどのような要件を満たしていればその実践はプロジェクト活動といえるのかということ定義することは困難である」と述べた上で、各々の実践の背景について検討する必要性を指摘している。⁶⁾

本実践がプロジェクト活動として成立しているか否かについての検討は本稿の趣旨では無いため避けるが、当該クラスにおいては、前述した幼児及びクラスの姿を受け、虫への興味・関心を探求的な学びとして発展させたいという筆者の願いから、年間を通してテーマを掲げ取り組んだ。

以下、年中組において行ったプロジェクト活動の展開を示す。(表1)

3. 結果と考察

以下に示す【プロジェクトの流れ】、【A児とクラス集団の様子】、【事例】をもとに、A児とクラス集団の変容過程について考察を加えていく。

(1) 続くA児と集団のトラブル(1学期)

【プロジェクトの流れ】

クラスの幼児たちは、進級当初から園庭でダンゴムシやミミズをたくさん集めたり、家庭で捕まえた虫や生き物を幼稚園に持ってきては皆で見合ったりしてい

表1 プロジェクト活動の展開

時期	主な活動の概要
1学期	○テーマを「虫」に決定する ○虫捕りに出かけよう
2学期(前半)	○虫になって遊ぼう(表現活動) ○運動会での表現・ダンス
2学期(後半)	○「むしのようちえん」づくり(ジオラマづくり) ○「むしのようちえん」紙芝居づくり(創作紙芝居遊び)
3学期	○紙芝居づくり ○生活発表会(創作劇)

た。教師はそうした幼児の姿を受けて、年間を通して虫をテーマに、様々な体験の中で幼児の気付きや学びを深めていくことにした。

【A 児とクラス集団の様子】

A 児は、進級当初から集まりの時間やクラスでの活動に苦手意識を持ち、輪の中に加わろうとしなかった。

クラスの幼児たちも A 児と遊んだり、かかわったりする場面は全く見られず、これまでの気の合う友達関係の中で遊んでいた。

教師は、まだ進級したばかりであり、4 歳児の発達段階も踏まえながら、A 児の好きな遊びを通して友達関係ができていくことを期待しながら様子を見守っていた。しかし、A 児は身体が大きく動作の巧緻性にやや課題があったため、友達とぶつかったり、物をうまく避けきれずに友達が積み上げていたブロックを壊してしまったりする等のトラブルが続いていた。

【事例 1】

(5月7日)

クラスの男児3名が大型のソフトブロックを積み上げて遊んでいる。そこに、近くのままごとコーナーに行こうと A 児がブロックの傍を通りかかる。A 児の腕がブロックに当たり、積み上げたブロックが崩れるが、A 児は自分の腕が当たったことに気付いていない様子で、振り返らずにままごとコーナーでそのまま遊び始める。遊んでいた男児の一人が「A 君壊さんでよ!」と大きな声で A 児に詰め寄る。A 児はそのまま黙っている。男児は教師の所に来て「先生! A 君がブロック壊した!」と言う。教師は「A 君、ブロックに当たったの気付いた?」と尋ねるが、A 児は無言で遊び続ける。男児は「A 君、謝ってよ!」と強い口調で言うと、A 児は走って保育室から飛び出していく。教師は男児に「A 君ね、ままごとの方しか見てなくて、ブロックに当たったの気付かなかったと思うんだよね。高く積み上げたのに壊れちゃったね。先生手伝うからもう一回作ろう?」と誘うが、男児たちは納得いかないという表情で「もうやめた!」と言ってその場を離れていく。

A 児の身体の動きの苦手さは、通っている療育センターの発達支援員からも伝えられており、この事例の様に、それが原因で友達とのトラブルが起きていた。その為、幼児の間で「A 君は壊したり、意地悪したりする」というレッテルが貼られつつあった。教師は、クラスの幼児へ A 児の動きの苦手さを伝えたり、動線を意識して遊ぶスペースを変えたりし、そのことでトラブルがやや減りはしたものの、学期を通して同じ原因でトラブルになることがあった。

【事例 2】

(6月18日)

いつものようにクラスの男児を中心に10名程で園庭に虫捕りへ出かけていた。教師は A 児へ「A 君も一緒に虫捕り行かない?」と誘うと、小さく「えー…」と返事をした。強く拒否する様子では無かったため、「先生と2人で行こうよ。」と少しおどけて誘うと笑顔を見せ「行く〜」と答え、帽子を被り、虫かごと小さな虫の図鑑を両手に園庭へ出てきた。A 児は、他の虫捕りをしているグループには近づきたくないようで、「あっちがいい。」と言って少し離れたところに向かって行った。

虫捕りというよりも図鑑と虫かごとを持って歩くことが楽しいのか、虫を熱心に探す様子では無かったが、それでも教師がアリの行列や小さなバッタを捕まえて見せると、「おお〜」と歓声を上げて、図鑑のアリやバッタのページをめくる姿があった。

この日から、天気の良い日は教師と2人で外に虫捕りに出かけるようになった。

これまで室内でブロックや積木で遊ぶことの多かった A 児であったが、教師にも慣れてきたこともあってか、この日を境に外に出かけることが多くなった。

虫自体への興味・関心の高まりから虫捕りに出かけるという様子では無いようであったが、様々な種類の虫が載っている図鑑は気に入ったようで、外に出る時は必ず図鑑を手にしていった。

教師と A 児と一緒に虫捕りをして遊んでいたことにより、他の虫捕りグループが教師に寄ってきたことで、間接的に A 児とクラスの幼児たちが関わるが増えてきた。

(2) クラス内で共有された A 児の気付き (2 学期前半)

【プロジェクトの流れ】

2 学期になり、クラスの中で虫への興味が高まっていく中で、年中組では、好きな虫の真似をしながら走ったり跳んだりする運動や身体表現遊びを取り入れた。

また、たくさんの虫が出てくる運動会の絵本を読んだり、音楽のリズムに合わせて様々な虫のポーズを取るダンスを楽しんだりした。それらを運動会のダンスや競争遊戯として取り入れることにした。

さらにこの頃には、葉っぱや木の枝を使ってトンボやバッタを作ってみたり、油粘土に木の棒や木の実、落ち葉等をさしてコオロギやチョウをつくり始めたりする幼児が出てきた。

【A 児とクラス集団の様子】

運動会に向けた雰囲気が高まっていくクラス集団とは対照的に、A 児は全体での練習やダンスには進んで参加しようとせず、その様子を遠くから見ていることが多かった。



写真1 ジオラマ「むしのようちえん」

しかし、他の幼児たちの動きをじっと眺めている様子や母親との会話の中からA児が家庭で虫のポーズをして見せていることを知ったことなどから、A児の中に僅かながらも運動会や虫への興味、表現の楽しさが芽生えてきていると感じた教師は、無理に誘うことせず、A児は見ることで参加しているのだと考え、その様子を見守ることにした。

【事例3】 (10月15日)

クラスの中では、油粘土に木の棒や落ち葉を刺して、トンボやバッタ、チョウ等を作りはじめる幼児たちの姿があった。

A児は、テーブルの上に飾ってあるバッタの作品をじっと眺めて、「1.2.3.4…」と何かを数えはじめた。教師が「A君、何を数えているの?」と尋ねると、「あれ?おかしい。バッタの足が4本しかない。バッタは6本あるんだよ。」と答えた。教師は、「そっか! A君よく知っているね!先生と一緒に友達に教えに行こうよ。」と誘い、A児は虫をつくっている他の幼児たちに教えに行った。クラスの中には足の数にまで気付いていなかった幼児もおり、A児が教えると、クラスの幼児達は置いてある飼育ケースの中のバッタを見ながら、バッタの足を数えて確かめていた。

A児は、興味・関心のあることに対して細かい所まで見たり、じっくりとかかわったりすることが得意である。その為、これまでに虫捕りをしたり部屋の中で飼育している虫を注意深く観察したりしていたのであろう。これまでの経験の中で虫の足の本数に気付いていたA児は、クラスの友達の前で粘土の虫も注意を向けていた。

A児の気付きがクラス内で共有されたことにより、これ以降、クラスの幼児たちは虫を見る時に足の本数を数えたり、触角と足の違い等について意識したりす



写真2 創作紙芝居「むしのようちえん」

る等、これまでよりも深い虫とのかかわり方をするようになった。また、この出来事をきっかけに、A児は油粘土で虫を次々につくり始め、他の幼児がそれを見て真似をする場面がみられるようになった。

(3) 生まれ始めたA児と集団とのかかわり

(2学期後半)

【プロジェクトの流れ】

2学期の後半になると、油粘土に代わって紙粘土を用意したことにより、絵具で色を付けられるようになったことで、虫を作りたいという幼児が増えた。

テーブルの上には子ども達の虫の作品がたくさん並んだが、これまでの科学的な気付きや生態などについて造形活動を通して表現できないかと考え、教師は虫の住み家作りを提案した。幼児たちは、住み家と聞き、日頃から虫捕りを楽しんでいる幼稚園の園庭をイメージしたようであり、そこから幼稚園を再現したジオラマ「むしのようちえん」づくりが始まった。(写真1)

また、ジオラマが段々と出来上がっていくにつれて、そこで自分がつくった虫を動かして友達と一緒にごっこ遊びを楽しむ姿が見られた。教師は子ども達が虫達を使って遊んでいた場面を写真に撮り、掲示すると、クラスのある幼児の「お話し考えてみたい。」という発言をきっかけに全15場面の写真からなる創作紙芝居遊びに発展していった。(写真2)

【A児とクラス集団の様子】

足の本数の気付きが共有されて以降、A児は、むしのようちえんづくりを楽しんでいた幼児たちのグループと同じ場で遊ぶようになった。それでも、同じイメージを共有しながら遊び込んだり、言葉のやりとりを交わしたりということはあまりなく、むしろ他の幼児が、A児が独り言を言いながら自分の世界の中でむしのようちえん遊びを広げていく様子を、興味深そうに眺めている場面が見受けられた。



写真3 A児が作製したグラウンドでのキリギリスと
コオロギの競争場面

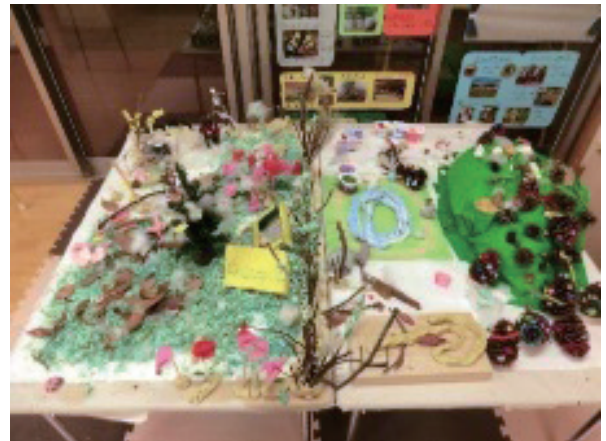


写真4 A児のグラウンドをきっかけに広がった「む
しのようちえん」

【事例4】

(11月10日)

A児がテーブルの上に広がっていく、むしのようちえんを見ながら、「グラウンドが無い…」と呟く。隣にいた教師が、「確かに本当だね。A君つくってみる？」と尋ね、紙粘土を出すと、「ええ～うん！」と驚いた表情をみせながらも、やってみたいという気になったようであった。A児は、絵の具で青く着色した紙粘と白色の紙粘土をひも状にして交互に並べて、グラウンドのトラックと白線を表現していた。グラウンドが完成すると、「できた！できた！」と手を叩きながら喜び、満足した様子を見せる。すると、次々に「ここは道になっとうけん（なっているから）茶色だね。」「（運動会用に張っていた黄色のトラックのロープをイメージして）真ん中に黄色がいるね」と、クレパスを取り出して湧いてくるイメージを表現していた。（写真3）

出来上がったグラウンドを見た他の幼児らが続々と「すごい！A君が作ったの？」「ここで競争して良い？」等とA児に声をかけると、A児はとても嬉しそうに笑顔で答えていた。それからしばらくA児は、自分で作ったキリギリスを走らせたり、友達と一緒にコオロギと競争させたりしながら遊んだ。

A児がグラウンドとキリギリスを紙粘土で作ったことをきっかけに、むしのようちえん遊びは幼稚園の裏山までも作り出すなど広がりを見せた。（写真4）

クラスの幼児たちは、A児の作ったグラウンドを素直に「すごい！」と褒め、そのグラウンドを起点にしながらA児と他の幼児たちのかかわる姿が生まれた。

A児はクラスの友達に認められたことが嬉しかったようであり、自分のつくったグラウンドで友達が遊ぶ様子を見て満足そうにしていた。

【事例5】

(11月17日)

むしのようちえんづくりが盛り上がりを見せ、そこから創作紙芝居遊びに発展していった。

クラスの幼児達は、場面毎に大きく印刷された写真の中から好きな場面を選びながら、自分たちの思いのお話しを考えては、友達の前で発表し合うことを楽しんでいた。

ある日、クラスの集まりの時間の際に紙芝居を披露してくれる幼児を募ると、A児が作ったグラウンドにキリギリスとコオロギが並んでいる場面の写真がとて人気で、その写真が選ばれる度に「あ～Aのグラウンドだ！」と手を叩いて喜んでいった。

数名の幼児が、前で紙芝居を披露し終わった時に、A児は「はい！Aしたい！」と手を挙げた。教師は「A君のお話し始まり始まり～」と言いながら拍手をすると、クラスの幼児たちも拍手をして、A児が恥ずかしそうにしながらも紙芝居をする様子を、おしゃべりすることもなく静かに見守っていた。

集団で一斉に活動する場や集まりの場を苦手としていたA児であるが、この日は、とても楽しそうに集団の輪の中に加わって話を聞いていた。

しかも、A児がこれまでクラス集団の前で何か話すと言うことは殆ど無かったが、この日は、自分のつくった場面を多くの友達を選んでいくことの嬉しさや誇らしさを感じ、またそれが「自分も話したい！」という思いに繋がった様であった。

クラスの幼児たちも、一生懸命に紙芝居を話しているA児の姿を静かに見守っており、そのこともまた、クラスの幼児たちがA児を受け入れていたことの表れであったように思う。

(4) クラスのA児への理解の芽生え (3学期)

【プロジェクトの流れ】

3学期にある生活発表会では、クラス毎に劇を発表することになっているが、教師は幼児たちが考えた創作紙芝居「むしのようちえん」を劇にして発表できないか幼児たちに相談した。幼児たちからは「いいね!」「私チョウチョしたい!」等の声が挙げられ、年中組は創作劇「むしのようちえん」に挑戦することになった。

ジオラマ「むしのようちえん」の中に登場する虫から自分の好きな虫を配役として選び、その虫たちごとに「むしのようちえん」どんな遊びやおしゃべりをしたりをするか紙芝居を見ながら自分たちで考えていった。

【A児とクラス集団の様子】

この時期になると、体調不良や家庭の事情が重なったことにより、暫く欠席が続いていたA児。しばらくしてようやく安定して登園することができるようになったが、なかなか劇の練習に気が乗らない様子で、配役となる虫を選ぼうとしなかったり、実際に台詞や動きが決まってからのステージでの練習に参加したりはしなかった。

クラスの幼児たちの中には、欠席が続いていたA児の体調を気遣うような発言をする者もいたが、多くの幼児は、生活発表会に向けて自分自身の台詞や動きを覚えることに一生懸命で、劇に向けた取り組みの中で他の幼児のことをさほど意識していないように見えた。

【事例6】

(2月4日)

この日は、劇で自分のしたい虫を最終決定する日で、以前からクラスの幼児たちに考えておくようお願いをしていた。

全員で集まると、どの虫をしたいか、自分のマークシールが貼られた磁石をホワイトボードの上に置くように話した。幼児たちは思い思いのやりたい役の所へ自分の磁石を動かしていく。

この日A児は欠席していたため、残ったA児の磁石を持ちながら、教師は何気なく「ん～A君は何が良いかな～」と独り言のように呟いた。すると、クラスのある幼児が「A君は、キリギリスがいいんじゃない?」と言った。教師が「どうして?」と質問すると、その男児は「だってA君キリギリス作りってたから!」と返した。教師は、クラス全体に向かって「そうだね。皆はどう思う?」と問いかけると、幼児たちから「キリギリスが良いと思う。」「かけっこしよったもんね。」等と口々に返ってきた。教師は「そっか。じゃあA君が幼稚園に来たら聞いてみようね。」と返事をした。

欠席が続くとともに、なかなか生活発表会に向けた取り組みへ心が向いていない様子のA児の姿を受け、教師はA児がジオラマ「むしのようちえん」でキリギリスを作り、紙芝居ではグラウンドでキリギリスが走っている場面を好んで選んでいたことからA児の配役にはキリギリスが良いのではと考えていた。

この事例は、意図してクラスの幼児たちにA児の配役について聞いた訳ではないが、図らずもクラスの幼児たちも教師と同じようにA児のこれまでの姿を見てきていたことが分かった瞬間であった。

後日、このクラスの幼児たちの発言を母親に伝えると、A児が家で劇のストーリーについて楽しそうに話をしているということ、そして母親がクラスの幼児たちの発言をA児に伝えると嬉しそうに「キリギリス役をしたい」と言ったことを教えてもらった。運動会への取り組みの姿と同様に、一見気が向いていない様に見える中でも自分の思いを持ちながら、クラスの幼児たちの言葉に影響を受けているA児の気持ちを垣間見ることができた。生活発表会本番ではキリギリス役としてステージの上に立ち、最後に大きな拍手をもらって嬉しそうなA児とクラスの幼児たちの姿があった。

4. 総合考察

本研究の意義は、これまでの先行研究において「気になる」幼児といった対象児への個別的援助の在り方や、そうした援助における教師の役割等がクローズアップされてきた中であって、「気になる」幼児とクラス集団の変容の過程を、プロジェクト活動実践の経過の中で考察を試みた点であろう。

進級当初、クラス集団にとってA児は「壊したり、意地悪したりする」友達という印象であり、どちらかと言えば否定的なイメージを持つ幼児も少なくなかった。しかしながら、虫をテーマにしたプロジェクト活動が発展していくと同時に、A児の虫への興味が深まりを見せ、それを様々な形で表現していくことでクラス集団のA児への見方の変化が見え始めた。中でもジオラマ「むしのようちえん」においては、A児のアイデアであるグラウンドが作られたことをきっかけに発展していったと言っても過言ではない。

これらの事例では、一連の活動において、A児が自己発揮しながら活動に参加する中で、クラス集団と相互的に影響を及ぼし合っていく過程が観察された。

例えばA児は、虫に興味を持ってかかわる中で、実に多くの気づきと学びを獲得し、それを教師の援助を受けながらも他の幼児へ発信してきた。A児が虫捕りや観察をする中で虫の足の数に気づき、それがクラス内で共有されたことで、年中組は新たな虫の見方を獲得した。また、創作紙芝居遊びでは、自分の作った場面がクラスの幼児たちから受け入れられることで、自分から手を挙げてクラス集団の前で話をするという姿に繋がった。

こと特別なニーズを有する幼児への援助については、そうしたニーズの背景にある問題への具体的・専門的な援助を行いながらも、その幼児が自己発揮をできる場を集団の中でどれだけ保障することができているかが鍵となる。その結果、幼児の自信や自己肯定感の高まりに繋がるとともに、集団がその幼児に目を向けるきっかけとなるであろう。自己発揮や表現の機会が多分に保障されたプロジェクト活動においては、個々の学びが集団において共有されることで、プロジェクト活動そのものの発展に影響を与え、結果として集団の学びや理解の深まりを助けるものとなることを意味している。

また、そうした活動の中では多様な参加の在り方を認めることも重要であると考えられる。

A児においては、クラス全体での練習や集まりには苦手意識を持ち、なかなか加わりとしない姿があった。しかし、一見すると参加していないように思っても、運動会や生活発表会において他児の練習の様子を「見て」思いを膨らませているという、言わば「見て」参加をしている場面があった。このことは、視覚的な情報が他児と比較して入りやすいというA児の特性でもあるが、プロジェクト活動においても、多様な参加の在り方を認めることは重要である。同じ興味を共有していたとしても、幼児一人一人の参加や表現の方法が異なることは当然のことである。むしろそうした違いがある点こそプロジェクト活動の面白さがあり、発展していくものであると考えられる。

以上、ここまで、【プロジェクトの流れ】、【A児とクラス集団の様子】、【事例】、をもとに、A児とクラス集団の変容過程について考察を加えてきた。クラスの幼児達のA児とかかわる姿に関しては、3学期ごろからクラスの子どもによるA児理解の芽生えが見えはじめた。保育現場では、障がい名の有無にかかわらず「気になる」幼児をはじめ、多様なニーズをもつ幼児たちが集団生活を送っている。その中で、目指されるべきは幼児一人一人が自己を発揮し、互いの良さを、つまりどんな友達でも認め合う集団である。

刑部(1999)は、「ちょっと気になる子ども」のクラスにおける受容過程を捉えながら「気にならなくなる」ためには、クラスの共同体全体の変容が原因になる⁷⁾と指摘しているが、本事例においても、A児が集団に合わせていくというよりも、集団がプロジェクト活動を通してクラスの子ども達がA児について知り、受け入れていく様子が明らかになった。

一方忘れてはならないこととして、集団づくりの援助を考える際には、まずは幼児と保育者との一対一の関係を十分に築いていくことにより、安心できる居場所をつくりだしていくことが重要である。そうすることで、保育者との関係を基盤としながら、他児との関係が生まれてくると考えられる。この大原則を踏まえた上で、個と集団の在り方はどうあるべきか、クラス

経営の実際として、個と集団をどうマネジメントしていくのか考えていく必要があるだろう。

最後に、研究上の課題としては、本研究の対象となった保育及びプロジェクト活動は筆者自身が担任として実践したものであるため、事例の記録やその解釈についての主観的な記述が入り込んでいる可能性を拭ききれないだろう。従って、ビデオ記録等と合わせて第三者の観察者による客観性の高い記録・分析の必要があると考えられる。

また、本研究におけるプロジェクト活動実践においては、身体表現や運動会・生活発表会に向けた取り組みにおいてはクラスの全ての幼児たちが参加していたものの、ジオラマづくりや創作紙芝居遊びに関しては31名の幼児全てが同程度の参加をしていたわけではなく、幼児一人一人によって参加の度合いは異なっている。従って今後は、クラス集団の変容の中でも、抽出児による、継続した記録などを分析することが必要であると考えられる。

謝 辞

本研究においてご協力いただきました勤務園の職員には深く感謝申し上げます。ありがとうございました。

また、本稿の執筆にあたり福岡教育大学の船越美穂先生にご示唆をいただきました。ここに記し深謝いたします。

引用文献

- 1) 例えば、守巧・山崎撰史・駒井美智子、「『気になる子ども』に対する保育の検討—『対象児の支援』『クラス集団作り』『保育展開の工夫』の視点から—」, 東京福祉大学大学院紀要, 第4巻第1号, 2013年, pp.23-31
- 2) 本郷一夫・飯島典子・杉村遼子ほか「保育の場における『気になる』子どもの保育支援に関する研究」東北大学大学院教育学研究科教育ネットワーク研究室年報, 第5号, 2005年, pp.15-32, 15p
- 3) 浜谷直人・五十嵐元子・芹澤清音「特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程—排除する子どもと集団の変容に着目して—」保育学研究第51巻第3号, 2013年, pp.45-56, p.46
- 4) 田中智志・橋本美保「プロジェクト活動 知と生を結ぶ学び」東京大学出版会, 2012年, p.1
- 5) 加藤繁美「対話的保育カリキュラム〈上〉理論と構造」ひとなる書房, 2007年, pp.98-100
- 6) 浜田真一「『舞台』『エルマーランド』の実践について 2011年度和光鶴川幼稚園・年長・星1組, 2組のプロジェクト活動」, 和光大学総合文化研究所年報東西南北, 2013年, pp.116-140, p.117
- 7) 刑部育子「『ちょっと気になる子ども』の集団への参加過程に関する関係論的分析」発達心理学研究, 第9巻, pp.1-11