

# Reggio Emilia Approach を導入した造形活動の実践的検証

Practical verification of Artistic Activities introducing  
the Reggio Emilia Approach.

松 久 公 嗣

Koji MATSUHISA

美術教育ユニット

(令和2年9月30日受付, 令和2年12月10日受理)

## 抄 録

イタリアで実践されるプロジェクト保育“Reggio Emilia Approach”を導入した造形活動について、連携するこども園での2年間の実践・改善状況を省察することで、導入に係る課題を抽出し、園や保育者等の特徴や個性に即した展開の可能性を考察する。

多くの実践で知られる Vea Vecchi 氏への取材で得た知見を基に、継続的に機能するモデルの構築を目指す実践を通して、チーム保育のあり方やアトリエリスタの役割が重要であることが確認できた。

## 1 はじめに

筆者は、拙稿「幼児期の造形活動を支援する環境構成のあり方」<sup>1)</sup>において、Reggio Emilia Approach の造形活動に係る空間的・物的環境ならびに人的環境について、その環境構成の特質を概観するとともに、日本各地で実践されている環境構成の様子をまとめた。これは、2019年度から連携する認定こども園ならびに保育園に適した環境構成を提案するとともに、保育者とチームとして実践にあたるための基礎的理解の共有につなげることを目的としたものである。

本稿では、まず基礎的理解を基に実践した内容について、実践ごとの改善状況や振り返り研修会の意見交換等を省察する。次に Reggio Emilia Approach を園に導入する際の課題を抽出し、園や保育者の特徴および個性に即した新たな提案をまとめる。

コロナ禍にあって当初の計画通りには実践できなかったが、想定外の状況において何を優先してどのように修正しながら次の活動を設定するかという視点は、まさに Reggio Emilia Approach の

プロジェクトと同様の視点といえる。本稿では連携する2園のうち1園の実践に関する記述に止めるが、想定外の状況においても適した環境を整備しプロジェクトを実践できたことは、連携園の保育者等の保育に関するスキルが高いだけでなく、Reggio Emilia Approach の基礎的理解が共有できていることを裏付けている。

本稿に係る成果としては、前掲拙稿でまとめたチーム保育の重要性について再確認することができた。また、プロジェクト保育のあり方を試行錯誤するなかで、子どもたちの個性だけでなく園や保育者等の特徴や個性を理解したうえでチーム保育を捉えなおすことと、その理解に基づいたアトリエリスタの役割を設定することが重要であることが分かった。

## 2 実践体制と方法

本研究は、幼児教育に係る学内プロジェクトを契機に、熊本の企業主導型保育事業となるR保育園と福岡のCこども園の協力を得て、2019年度から実践を開始した。本稿では協力園2園のうち

C園での実践内容に絞って報告する。

連携にあたっては事前に子どもたちの活動状況の写真・動画撮影ならびに学会や論文における実践園の名称や写真掲載について承諾を得ているが、本文中では園名の略称を使用し、写真等はその内容を再確認して掲載している。

## 2.1 C園について

C園は3歳児～5歳児を対象とした認定こども園で、園生活を英語で行う「English School」という特徴を有する。

### ・園の教育目標

- ・心身ともに健康で感性・愛情豊かな子
- ・英語をコミュニケーションの手段とし、世界中の人と交わり意見交換できる子
- ・自主性を持った考える子

### ・園児の状況

- 年少クラス (2クラス)
- 年中クラス (1クラス)
- 年長クラス (1クラス)

## 2.2 コーナープレイについて

C園では一定期ごとに環境設定を変え、園庭または室内にコーナーを作って教材や遊具を置き、子ども達が自ら選択して遊べるコーナー保育(コーナープレイ)を設定している。

園のHPにおいて記載している内容や配布物、これまでの連携で得た知見を基に、コーナープレイの目的や概要を以下にまとめる。<sup>2)</sup>

クラスの枠を取り払った異年齢児15～16人を1グループとして行う遊びの活動となる。年少児は年長児を真似たり頼ったりし、年長児は年少児のお世話をしたり、喜んで関わり合おうとする。子ども同士の助け合いやぶつかり合いを通して、他者理解と自分らしさの発見を深め、お互いの個性や違いを尊重する気持ちや思いやり、協調性、リーダー性、自覚や自信を育むことをねらいとしている。

子ども達は、遊びを自分で選択し、遊びこみ、また次の遊びを選んでいく。幼児期のこのような経験が「生きる力」につながっていくとしたうえで、意思を持って選択・決定する力、自らの欲求・要求を実際の活動に置き換える力、そして実体験で得た知識を活用する力の土台を幼児期に育んでいく必要がある。

さらにグローバル化によって将来の社会では質の異なった様々な集団のなかで学び、働き、円滑

に交流する力が必要となる。異なる言語、異なる文化をもつ保育者のいる環境で、さらに異年齢でのかかわりを実践するなかで、子ども同士の自ら育ちあう力を十分に生かし、他者とコミュニケーションできる力を育むことを目的としている。

コーナープレイでは、この自然環境の中で子ども達がバランスよく様々な体験活動をおこなえるよう、3つの分野を柱に遊びの環境が設定されている。

《NATURE & SCIENCE コーナー》

《BODY & SPORT コーナー》

《ART & CRAFT コーナー》

Reggio Emilia Approachと同様に、芸術という概念の中に身体表現や自然・科学が含まれている点など、コーナープレイは欧米の芸術の捉え方を参考に、Reggio Emilia Approachの内容を反映した活動であることがうかがえる。

さらに、木曜日にはアートクラス専任講師による造形活動「アートクラス」もある。ゲストティーチャー主導型の活動も並行して設定されており、美術的な表現活動が特に重要視されていることが分かる。

また、C園では以下の3つのSKILLを柱に考え、この3つのSKILLを育むことを目的に月ごとのテーマを決め子どもたちの遊び学ぶ環境を構成し活動している。

- ・コミュニケーション能力
- ・集中力
- ・継続する力

## 3 実践内容

Reggio Emilia Approachの内容を反映したコーナープレイが定期的に設定されていたことから、まずはコーナープレイの内容を一定期間のみ造形活動を中心とした活動として計画・提案・実践し、実践内容をドキュメンテーションとして記録するとともに、実践内容を振り返る研修会を開催して保育者等の意見を集約することとした。

### 3.1 コーナープレイの計画

コーナープレイは各クラスを担当する先生を中心に設定した主題に沿った複数のチームを設定して指導にあっていた。複数のコーナーを作り子どもたちが選択するシステムのため、子どもたちの興味の継続が様々であることや、参加人数の偏りが課題であった。

3つの分野に分かれていたが、今後の造形活動

に関連する活動としては、「チョークを使ったお絵かき」や「植物から採れた絵の具でお絵かき」、「シャボン玉遊び」、「空飛ぶロケット製作」、「身近な草花や木の枝を見つけよう」、「園庭にいる虫を探してみよう」、「水の流れや動きを見てみよう」、「身近にある様々な色を見つけよう」といった主題が設定されていた。

本研究の実践に係る計画段階では、上記実践例に加えて筆者の提案する活動や材料・素材を提示したうえで、以下の方法で行うこととした。

期間：2019.12.12（木）～2020.1.17（金）  
火～金の活動を中心に全12回  
冬休み期間（12/22～1/5をまたぐ）  
時間：各回45分（10：00～10：45）

チーム分け

年少：2クラス、各2チーム、各9名程度  
1クラスに先生3名  
年中・年長混合：6チーム、各12名程度  
1チームに先生1名

これまでのチーム分けを崩さずに、まとまってきたチームワークでの活動を優先した。また、小規模のチームで活動することで、先生と子ども、ならびに子ども同士の対話が生まれやすいと考えた。

これらの基礎設計を基に、2019.11.14にコーナープレイに関するミーティングを開き、事前に各チームを担当する保育者が企画した内容について話し合った。

- 1：毛糸の活動 ① (Xmas Tree)
- 2：毛糸の活動 ② (Xmas Tree & Ornaments)
- 3：毛糸の活動 ③
- 4：お弁当の活動 ①
- 5：お弁当の活動 ②
- 6：シャボン玉の活動
- 7：石の活動
- 8：編み物やパッチワークの活動
- 9：色水遊びの活動
- 10：色水の活動

本稿では、10の「色水の活動」について考察した内容を後述する。9の「色水遊びの活動」と区別して記載した理由は、色水を使った活動として導入部分は大きく変わらないが、10の活動計画がReggio Emilia Approachで言うところの「探求活動」を意識しているように感じたためで

ある。その反面、4・5歳児には難しく感じる内容もあり、限られた期間内にどの程度展開することができるか興味を持った。ミーティングでは、当初の企画にあった「絵の具」と「染料」の違いについて考えるという部分について、全体の活動とは離れた視点であることが気になり、子どもの興味が向かない限りは、先生からこの視点を提示することは控えることとした。

他の活動においても特筆する点は多く魅力的な活動が多かったが、その内容については紙面の関係上、本稿では触れずに進めたい。

### 3.2 「色水の活動」の実践

企画書（図1）では、以下の手順で進めることが想定されている。

- ① 色について
  - ・色について知っていること
  - ・色を混ぜるとどうなるか
  - ・食紅絵の具の粉を水に混ぜてみる
  - ・色の粉が水に混ざるとどうなるか
  - ・水を加えるとコントラストはどうなるか
- ② 色水を作ってみる
  - ・足りない色は？
  - ・何色をつくりたい？
  - ・アイデアを記録する  
(スポイトを使って2色を紙にたらす)
  - ・試した結果を記録する
  - ・飲み物や自然の色がどんな色になるか想像する
  - ・子どものアイデアを基に活動を開発する

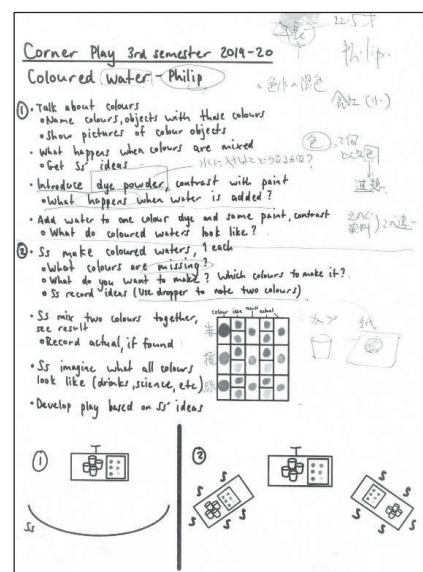


図1



遊びの中で感じ取るというよりも実験に近い印象を受けるが、これまでの生活や園での活動の中で知っている色について尋ねるところから始まり、色が混ざるとどうなるのか疑問を投げかけるあたりは Reggio Emilia Approach の「探求」活動でみる導入方法と似ている。さらに、新しい画材として粉末の食紅絵の具を紹介し、粉絵の具が水に混ざるとどうなるか子どもたちの興味を深めてから水で薄めることでどのように変化するか、想像したうえで実践している。

食紅絵の具（写真1）は染料系の絵の具になり、水彩絵の具を使うよりも混色で美しい色相環をつくることのできる（写真2）。また、光を通して見るときの透明度が高く、色水の状態で混色する活動に向いている（写真3, 4）。



写真1



写真2



写真3（上：食紅絵の具，下：3原色水彩絵の具）

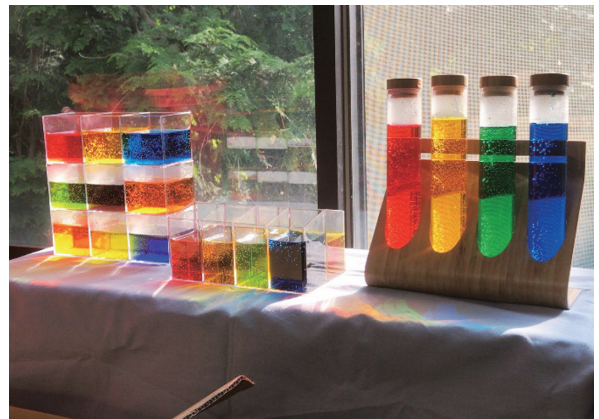


写真4

実践では、光に透かしながら色水の状況を観察するとともに、つくった色を記録したり、混色するとどうなるか想像した色や実際に試した結果を記録するために、スポットで紙に色水をたらし定着させている（写真5, 6）。

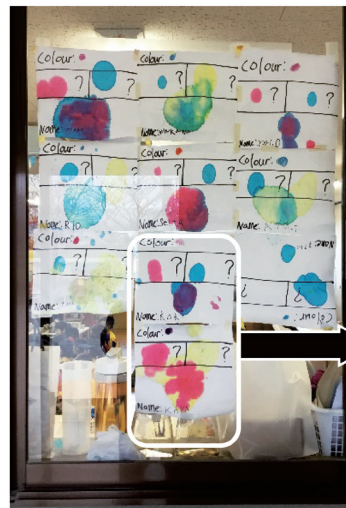


写真5



写真6（部分拡大）



三原色を用いて色水を混色した場合、食紅絵の具の色は乾くまでに色が3原色に分かれやすいため、色水が染み込みやすい紙に定着させることが望ましい（参考：写真7）。



写真7

当初の計画通りに進めたあと、第3回目の実践では子どもたちのアイデアを基にコーヒーフィルターを色水で染める活動が設定された。

各自で思い思いに染めたあと、色々な組み合わせ方を考えて大きな用紙に配置して貼りつけた。子どもたちは、貼り付けた形や色から蝶や太陽、ダイヤモンドなどをイメージした（写真8）。



写真8

### 3.2.1 第4回の実践

次に、第4回と第5回の活動に着目してその内容を省察したい。この2回の活動は、事前に計画された活動を基に子どもたちの反応や発言、偶然できた内容やハプニングを活用して展開したものである。事前に前時を振り返りやすくできるように前時の制作物が掲示され（写真8）、振り返りから活動が始まった（写真9）。また、使用する画材や用具（写真10、11）だけでなく、使用す

るかもしれない画材や用具もしっかりと準備されていたことで（写真12、13）、実践では、子どものリクエストや反応に合わせて画材などを追加補充し、ハプニングにも対応することができていた。これは、指導者の造形体験が豊富にあるだけでなく、普段から子どもたちの様子を見る観察力が優れていることが想像できる。



写真9



写真10



写真11



写真12

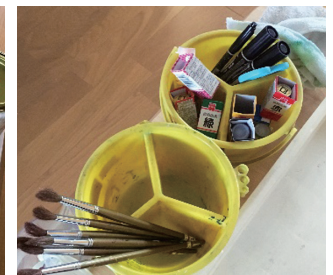


写真13

これまでの色を定着させるために滲みやすい紙を使用し、染み込みながらゆっくりと絵の具が混ざる様子を見ることができた。また、スポットで絵の具をたらすという技能も体験して身につけている。そこで、滲みにくい紙を使って色水がダイナミックに形を変えたり、色が瞬間的に混ざって変化したりする様子を体験できる活動が設定された。

活動の前にも、これまでに作った絵の具の色に



ついてイメージを深めたり、今日の活動時に気を付ける画材や用具の使い方が説明されていた点にも注目したい。

しっかりと振り返りとイメージの共有ができたところで活動が始まった。まずは、大きな紙の上に絵の具が一滴たらされるだけなのだが、落ちる瞬間や落ちた後にできた形や色の様子を食い入るようにのぞき込む子どもたちの姿が印象的である(写真14, 15)。



写真14



写真15



写真16



写真17

続いて、同じ色が2滴、3滴とたらされることで形が変化する(写真16)。さらに、たまっている絵の具に息を吹きかけることで、さらに形が変化してイメージが変わっていく。先生は形が変化するときどんなイメージになったかを子どもたちに問いかけている(写真17)。

十分に今日の活動方法が示されて、イメージを

広げる発想と関連付けができたところで、子どもたちが自由に絵の具をたらしたり形を変えたりする時間が設定された。

子どもたちは順番やルールを守りながら自分でたらした色が混ざったり、形を変えたりする様子に興味を持って関わる事ができていた。大きく形や色に変化するたびに大きな歓声が沸いていた(写真18, 19, 20)。



写真18



写真19



写真20



写真21



写真22



最終的には画面いっぱい絵の具が混ざりながら変わった色の形が完成した（写真21）。

完成した作品は乾燥後廊下に展示されたが、滲みにくい紙を使用したため、いくぶん色が退色し分解しているのが分かる（写真22）。

一滴たらした状態から、どんどん広がりながら形や色が変わる様子は、子どもたちにはとても刺激的で興味深かったようである。「涙みたい」や「旗だよ」と、形から発想したイメージや、絵の具が混ざって「green」あるいは「pink」と各々が感じた色をいう場面もあった。また、青色が広がって「海だ」とイメージする子や、青に白が混ざると「sky-blue」と色の変化をイメージしたり、絵の具が流動的な様子を「なみなみ」と表現したりするなど、様々な言葉やイメージで感じた内容を表現していた。画面いっぱい絵の具が広がりながら展開する後半では、形と色の組み合わせから見立てて、「恐竜がいるみたいだ!」とさらにイメージは広がっていった。

4・5歳の混合チームということもあるが、English Schoolということもあり英語の単語や簡単な文章（会話）でコミュニケーションをとっているが、新しい単語やイメージの共有部分ではネイティブな発音で繰り返しながら語彙力の拡大を図っていた点も見逃せない。英語が小学校でも教科化されるが、造形活動と組み合わせることで、以下の効果があるのではないかと感じる活動でもあった。

- ① 英語を楽しみながら主体的に使おうとする
- ② 伝えたい内容が偶然目の前に現れる
- ③ 習得した単語等を組み合わせて新しい内容を表現しようとする
- ④ 新しい出来事等を通して新しい単語や簡単な文章をネイティブな発音で覚える
- ⑤ 全体で体験を共有することで、新しい単語や文章の内容が感覚的に理解できる
- ⑥ 体験を通して学習することで理解が深い

筆者は暗記を中心とした英語教育が苦手だが、ALT 教員が各小学校に配置されるなか、造形活動と英語教育の教科横断型の授業を構成して、チームティーチングを実施すると、体験的な英語教育の実践と、授業内で教師も学び合うことができると思う。

本稿では表題に沿った内容に絞って考察を深めるが、今後の小学校英語教育にとって重要な示唆を得ることができた。造形活動と英語教育の関係

性や効果については今後も課題を設定して深く考察していきたい。

子どもたちは形や色から発想したイメージを声にして伝え合っていた。特に紙を傾けることで絵具が流れながら形を変える様子に興味を持ったようで、絵の具が揺れ動くたびに歓声が上がって変化した様子を言葉で表現していた。

子どもたちのその様子から、次の活動として「絵の具をたらす活動」が設定された。

筆者は指導者と活動後に話し合い、園庭に傾斜した台を設定して絵の具をたらすことを提案した。指導者は傾斜の具合や画面の大きさ、子どもたちの人数などを考慮して、大きな画面2面を園庭に準備して第5回の活動を迎えた。

### 3.2.2 第5回の実践

晴天にも恵まれ、園庭に設置された2台の傾斜台を使って絵の具をたらす活動が行われた。ここでも初めに絵の具をたらす方法を指導者が提案し数人の子どもが試す様子を共有してから自由にたらす活動へとつなげていた。

「色の雨だ!」というイメージや、「クラゲみたい!」という発言があった。

絵の具をたらすという造形遊びの活動を楽しみながら、偶然できた形や色の混色からイメージを広げ、さらに大きな画面全体から感じる内容まで含めて、形や色から発想する活動は続いた（写真23, 24）。



写真23



写真24

また、活動のなかで垂れた絵の具が地面に落ちて色砂や色の水たまりができているところがあった(写真25)。筆者と指導者もきれいな色砂ができていることに気付いていたが、一人の子どもが気づいてじっくりと観察している様子が確認できた(写真26)。他の子どもたちにも指導者から声掛けすると、見たりさわったりしながら新たな発見を楽しんでいた。

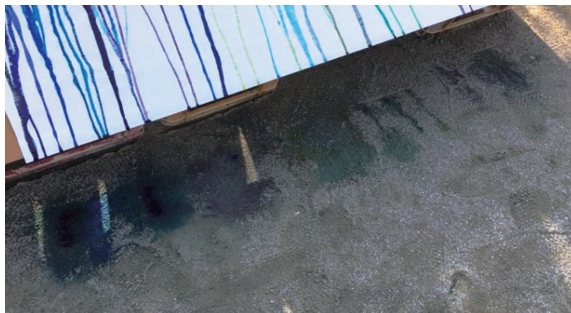


写真 25



写真 26

### 3.2.3 第6回以降の實踐

他のカリキュラムや天候などの状況により、色水の活動は11回で終了したが、全体の活動の流れを図2にまとめた。

〈色彩に関する導入〉の活動からはじまり、子どもたちの興味から発想し計画された第4回の活動につながっていく。さらに活動の中で確認できた子どもたちの興味と、計画当初の目的を検討しながら適切な環境整備と画材や用具の準備をして第5回目の活動が実施された。子どもたちの興味が多岐にわたったことから、第6回以降の活動は、〈流れ落ちる絵の具〉の活動から発展した〈ドロットした絵の具が流れる活動〉と〈色砂から発想を広げる活動〉へと展開している。

色砂を使った活動では、平面上の活動から立体化する過程で「山を見つけた!」という言葉があり、その言葉をきっかけに指導者は「飛行機の窓から見た景色をイメージしよう」と声掛けした。

子どもたちは小さなケースに収集した色砂の世界に俯瞰した景色をイメージして、家や湖、木々を追加して加えることを提案した。さらにジオラマをつくりこむ中で、子どもたちは湖や家に色を付け加えることを望んだ。「家は赤!」など共同製作を進める中で互いにコミュニケーションをとりながらジオラマをつくりこんでいく。

第9回の活動では、ジオラマのまわりを飛行機になって飛び回りながらさらにイメージを広げた。



図 2



子どもたちはジオラマの中に町を見つけ、さらに様々な要素が加えられて町が完成した(写真27)。



写真 27

筆者は他の活動を並行して観察・支援していたこともあり、残念ながら色砂でジオラマを作る工程を直接目にするのができなかったが、指導者によるドキュメント(報告書)と通りかかった際の教室の雰囲気から、色の活動がイメージを広げる活動と一体化しながら物語を空想する段階にまで展開できていることが推測された。

最後に3原色の絵の具を準備して絵を描く活動が設定された。色水をつくる活動からはじまり、子どもたちは造形遊びの中で色が混ざって変化することを体験し、紙の上で形や色が変わっていくことも体験している。さらに形や色からイメージを広げてそこに独自の世界やモノ、物語をイメージする段階にまで至っていることから、最後に設定された絵の活動では一般的なお絵かきの活動とは異なった様子うかがえた。

赤・青・黄色の3原色が準備されているが、子どもたちはこれまでの経験によって、色を混ぜたり新しい色を作ったりすることを楽しみながら、表したいものにあった色をつくったり、できた色から発想を広げて好きな絵を描いていた。

完成した絵はとてもカラフルで楽しんでいる様子が見て取れる(写真28)。

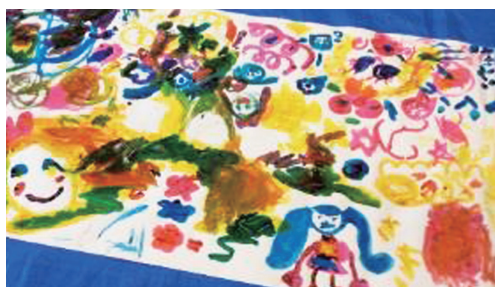


写真 28

## 4 実践の振り返り

### 4.1 ドキュメントによる振り返り

図3はコーナープレイの活動終了後に指導者がまとめた活動のドキュメントである。

11回の実践について、印象的な場面の写真を掲載して活動の目的や活動の内容を簡潔にまとめている。これとは別に1回ごとの振り返りシートもあり、「幼児理解」や「(自己)評価」、「活動の反省」等を記載したのち、「次の活動・ねらい・活動内容・環境構成・準備物」等を計画する形になっている。これらのシートに加えて、指導者やHead Teachers等が記録した写真や画像を基に、活動全体をまとめたドキュメントが作成されている。



図3

図3右下の『Teacher's Notes』では、今回の色水の活動が、「水」をテーマとした前回のコーナープレイで子どもたちが「水の動き」について興味を持って活動した体験に基づいていることが分かる。その活動では、用水路に葉っぱや石を入れると浮いたり沈んだりする様子や、浮いて流れていくボートをつくる活動、つくったボートが上手く流れるように試行錯誤する活動が行われていた。実験を繰り返しながら工夫する体験が豊富に組み込まれており、今回の活動と同様に興味を持ちながら失敗とチャレンジを繰り返すことの重要性が、造形活動を通してしっかりと伝わる内容となっている。

今回の「色水の活動」においても、「子ども達が疑問に対し色々なことに挑戦していくことで、こうしてみたい、もっとやってみたいという思いが芽生えたと思う。」と自己評価されている。

作成されたドキュメントでは、紙面の関係もあり、活動の展開と注目した子どもの様子・言葉の一部が取り挙げられているが、子どもあるいは保護者、指導者自身または他の保育者といった対象



を明確にしなが、その対象に適した内容を記載できるようにすると、より効果的な振り返り（または報告）が可能となる。今後は幾つかのコメントの例や方法をアドバイスしながら、収集したデータの効果的な活用方法も合わせて試行していく。

#### 4.2 園内展示・掲示による振り返り

活動内容は、まず子どもたちの振り返りに活用することを目的として、園内の教室壁面や窓、廊下などに展示・掲示されていた。実際に本稿で紹介した活動においても、次の活動までに前時の内容が分かるように完成した作品が廊下に展示されていた。そして、次の活動の導入の場面で効果的に使用されることが多く、子どもたちの振り返りに関して効果的に機能していた（前掲写真5, 8, 9ならびに写真29, 30）。



写真29



写真30

展示に関しては、活動の内容や子どもの年齢、普段から目にする必要性や理解を進める工夫がされていた（写真31～33）。



写真31



写真32



写真33

コーナープレイの活動は園内一斉に行うことから、活動の様子を展示・掲示する時期も重なってしまう。保護者や他の子どもたちに向けたドキュメントの掲示も含めて、活動中の展示・掲示計画や活動終了後の展示・掲示計画についても今後の課題として検討したい。

#### 4.3 研修会における振り返り

C園ではコーナープレイの活動終了後に各指導者が活動内容をドキュメントにまとめ、報告会と意見交換を行う研修会としてミーティングを設定している。2019年度は仕事の関係上、筆者はミーティングに参加することができなかったため、2020年度のミーティングの内容を伝えることでその代替とする。

振り返りミーティングでは、全保育者の参加を原則として、作成されたドキュメントやパワーポイントを使った活動の報告がなされる。口頭で解説が加えられ、発表後には質問や意見、感想などの意見交換が設定される（写真34, 35）。



写真34（発表の様子、2020年度の参考例）





写真 35 (意見交換の様子, 2020 年度の参考例)

2020 年度に参加した状況と 2019 年度の内容は異なる可能性があるが、想像していた内容よりも高度な質問があり、それに対応する発表者の姿があった。

時折、園長や副園長、Head Teachers 等による指示もあるが、自由な発言と意見交換の雰囲気伝わってきた。普段からこういう機会が設けられており、自由な発言と前向きに意見交換しようとする保育者等の姿勢に、「学び続ける教師」の理想像が感じられた。決して固い雰囲気ではなく、活発な意見交換と和気あいあいとした場の様子は、一朝一夕で作り上げることのできない職場環境の大切さを再認識するものであった。

2020 年度の学会発表に対する質問においても、造形活動の実践例はたびたび目にするが、ゲストティーチャーによる出前授業的な側面が強く、実践後の振り返りが少ないという感想と、その解消法について質問を受けることがあった。

Reggio Emilia Approach でも、高度な研修会によってアトリエリスタをはじめ教育者等の意識の共有と実践例の共有が定期的に行われているが、Reggio Emilia では予算的な問題から研修会の実施回数が減少するなどの問題があると聞いた。

また、Reggio Emilia では地域の保護者を交えたミーティングが定期的に関われ、保護者が積極的に地域の園に協力することも Reggio Emilia Approach の特徴として知られている。

C 園は私立の English School ということもあり広い地域から子どもたちが通うこともあって、地域と密着したミーティングの設定は難しいが、Head Teachers を交えた小規模のミーティングは適宜設定されている。また、課題への対応も早く各保育者の意見を尊重しながら解決策を検討するスピードや情報を共有、Head Teachers の決断が速いと感じている。

研修会やミーティングによって活動を振り返る機会がしっかりと設定されていること、次の活動に向けた意見交換が有意義になされているこ

と、他の活動を含めて情報交換が適切になされていること、これらの積み重ねが Reggio Emilia Approach の定着に不可欠な要素の一つであることが分かる。

また、通常の研修会・ミーティングとは異なり、2019 年度には筆者による「コーナープレイ・ミーティング」も設定された。

ここではパワーポイントを使って Reggio Emilia Approach で重要視する内容について改めて解説するとともに、本稿で紹介した「色水の活動」を動画で紹介し、以下のポイントを解説しながら振り返った。

- ・使うかもしれない画材や用具が準備されていたこと
- ・子どもたちの興味関心の方向性や豊かな言葉を拾い上げること
- ・拾い上げた興味関心や言葉から次の活動を発想し、適切な環境を設定すること
- ・更なる展開の可能性

また、意見交換するなかで、造形活動の指導に苦手意識を持つ保育者がいることも分かり、どのような場面で悩んだか、どのような支援が必要だと感じたか等を聞き取りした。

筆者からは、English School という園の特徴にも関連して、English の活動と造形活動を融合した活動例を紹介するとともに、アトリエリスタの設定やアトリエリスタとクラス担当保育者等によるチーム・ティーチングの提案を行った。

また、45 分と限定されたコーナープレイの時間設定では、他の活動や保育の時間によって、予定していた活動時間が十分に確保できない現状の課題に触れ、造形活動と English 等の活動時間を、各保育者がより柔軟に設定可能となるカリキュラムの提案も行った。

## 5 まとめ

2019 年度の実践による成果を以下に示す。

- ① C 園の保育者は、造形活動を指導する能力が高い
- ② 造形活動に関わる子どもたちの反応は良好である
- ③ 研修会などを通して新たな学びを習得しようとする保育者の意識や意欲も高い

また、先述したように以下の課題も抽出するこ

とができた。

- ① 造形活動に限定して見ると、活動時間が短く、活動時間内では柔軟な対応が難しい
- ② 継続的に発展するための保育体制（チーム・ティーチング）を構成する必要がある

チーム体制やカリキュラムの改善状況の詳細な報告は他の機会に回すが、2020年度からすでにアトリエリスタを設定した形でのチーム・ティーチングの人員構成と、より柔軟なカリキュラムの構成は試行を開始した。

この改善によって、筆者が担っていたアトリエリスタの役割は現場の保育者に委ねられ、本研究事業終了後も継続するシステムとして機能しつつあることを申し添える。

カリキュラムや人員配置を変更するのは、C園のように English School という大きな特徴を持ち独自の保育制度が確立している園ほど難しい。

しかし、確立したカリキュラムに安堵することなく、新たな可能性に挑戦しようとする園の教育・保育に対する強い意志と、その挑戦を裏切るものにしてしようとする保育者の団結力によって、C園では園や保育者等の特徴・個性に即した Reggio Emilia Approach の定着が見込まれる。

これこそが Reggio Emilia Approach が世界的に評価されながら、どの国の園でもたやすく導入できるという話にならない大きな課題であると考ええる。

プロジェクト2年目にして、筆者は傍観者として活動を見守ることが多くなったが、これは新たに設定されたアトリエリスタと保育者のチーム・ティーチングや新しいカリキュラムがしっかりと機能していることを意味している。

子どもたちの「学びの共同体」であると同時に、保育者たちの「学びの共同体」でもあろうとする Reggio Emilia Approach の基本理念の共有と実践園のチャレンジ精神によって本研究が有意義に展開していることから、この意識の共有とチーム・ティーチングの実現が、Reggio Emilia Approach を導入するにあたって最も重要な課題であることが確認できた。

また補足的な成果として、C園での実践を通して英語教育に造形教育が効果的に機能する可能性を見出すことができた。

教育や保育に完成形のゴールは無く、今後も本

研究の挑戦は続くが、子どもたちの能力を最大限に引き出す活動を目指して、学び合いの協力体制を継続していきたいと考えている。

2019年度に想定以上の造形活動が確認でき、2020年度にはカリキュラムの変更やチーム保育の試行を開始できたことから、継続的に発展するモデルの確立を目指した活動を前倒して実践したい。

## 謝辞

本稿の執筆にあたり、連携実践園として惜しめない協力を頂いたC園の園長をはじめ保育者の皆様に心より感謝申し上げます。

また、楽しい活動時間を共有できた園児の皆さんと、本研究へのご理解とご協力をいただいた保護者の皆様に厚くお礼申し上げます。

## 参考文献

- ・『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）、文部科学省
- ・佐藤学 監修、ワタリウム美術館 編、『驚くべき学びの世界 レッジョ・エミリアの幼児教育』、2011年、(株)ACCESS
- ・ジョアンナ・ヘンドリック 著、『レッジョ・エミリア保育実践入門：保育者はいま、何を求められているか』、2000年
- ・磯部錦司・福田康雄 著、『保育のなかのアート』、2015年、小学館
- ・レッジョ・チルドレン 著、田辺敬子 他訳『子どもたちの100の言葉』、2001年、学研
- ・高山静子 著、『幼稚園・保育園・認定こども園の環境構成 学びを支える保育環境づくり』、2017年、(株)小学館

## 研究協力：

認定こども園 チムニーズ English スクール  
(園長：加藤晃子)

<sup>1)</sup> 拙稿「幼児期の造形活動を支援する環境構成のあり方」、福岡教育大学紀要、第69号、第5分冊、p.89-106、福岡教育大学、2020年

<sup>2)</sup> 認定こども園チムニーズ English スクール HP 参照、<https://www.chimneys.jp/>、最終閲覧日 2020.9.28