

■少子化社会の到来に対応する効果的・効率的な行政経営

少子化が急激に進む中、保育ニーズは拡大しており、保育園に入園を希望しても受け入れ枠に空きがなく入園待ちとなってしまういわゆる待機児童が増加している一方で、幼稚園の経営は児童数の減少によって深刻な事態に直面する恐れがある。

■望ましい保育・教育環境・幼児教育の一貫性の確保

実際の利用形態としては、保育園は共働き家庭が、幼稚園は専業主婦家庭が利用する施設となっている。これはサービス供給側の視点に立った区分であり、利用者側、つまり子ども側の視点に立って考えた場合には、両者が別個に存在することに違和感を覚える。

保育園も幼稚園も子どもを保育する施設であり、実施する保育はいずれも養護と教育の要素を兼ね備えたものである。加えて、厚生労働省と文部科学省の両省は、「保育所へ保育指針」（平成11年児発第799号）と「幼稚園教育要領」（平成10年文告第174号）との整合性を図っている。保育時間の長短の差をを除けば、その保育（教育）内容に大差があってはならないと考える。

（豊田市作成「渡刈保育園幼保一体化総合施設モデル事業」視察説明資料Ver.0510より抜粋）

②契機

豊田市における幼保一体化への取り組みは、昭和41年に4～5歳児の保育所・幼稚園全員就園施策（第一次豊田氏総合計画）にスタートする。この実施にあたって、市

域が広く幼稚園と保育所が偏在していたことから、保育所で積極的に私的契約児を受け入れるなどして、制度の枠組みにとられない柔軟な対応を図った。

③人事交流

保育所と幼稚園間の人事交流は、昭和52年から始めた。平成14年には市独自に「保育士」「幼稚園教諭」を総称して「保育師」とした。これは保育士・幼稚園教諭のいずれかの資格を持って、いずれかの施設で働く保育者の呼称である。現在、市は保育所と幼稚園の「保育師」の採用は同一枠で行っており、その要件は「保育士資格を持つこと」としている。ただし、結果は全員保育士資格・幼稚園教諭免許の取得者であった。また、保育師全体の取得免許状況をみると、両方の免許を持っている者が91%と多数を占め、保育士資格のみが8%、幼稚園教諭免許のみが1%となっている。

④カリキュラムの統一

カリキュラムに関しては、平成3年に「豊田市幼稚園・保育園所教育課程」を策定し、その後平成13年、16年の改訂を経て、現在は0歳から就学前までを含むカリキュラムを作成している。豊田市内の保育・教育は一本化したこのカリキュラムに基づいて行われている。

⑤保育時間

幼稚園児・保育園児の共通の保育時間については、平成6年に市立幼稚園全園の保育時間を午前8時30分から2時30分までとし、平成7年から段階的に午後3時までまで延長してきた。平成10年には市立幼稚園全20園で午前8時30分から午後3時までの保育時間となり、現在に至っている。

⑥対象の拡大

従来の市立幼稚園の対象は4-5歳児であったが、平成13年より市立幼稚園4園で、保育要件を要する3歳児保育を開始し、また市立幼稚園2園で預かり保育（午後3時から5時まで）を開始した。平成14年、平成15年には、市立幼稚園で保育要件を要する3歳児保育、預かり保育をさらに増やした。

⑦保護者会組織の統合化

平成16年に、保護者会組織「豊田市保育園父母の会連絡協議会（市立及び私立保育所）」「豊田市立幼稚園PTA連絡協議会（市立幼稚園）」を「豊田市保育園・幼稚園保護者の会」として統合した。

⑧所管課の統合

平成13年に保育所と幼稚園を所管する部署を統一し、市長部局に「子ども課」を創設した。

所管課を統合したことによって、利用者（保護者）の利便性が向上した。つまり第一に、幼保の窓口が一本化したことで、情報が1カ所で得られること、第二に保育所と幼稚園が同列の選択肢として並び、範囲が広がったことである。

公立幼稚園の所管部署の市長部局への統合は、中核市では豊田市のみである（豊田市で最近、中核市へ問い合わせた結果から）。他にも市長部局が幼稚園の窓口となっているところは2-3カ所あったが、その市には公立幼稚園はなかった。

⑨総合施設への移行

平成17年に「とよた子どもスマイルプラン」を策定し、平成21年度までに保育所30園、幼稚園15園の総合施設移行を実施することとした。

これに先だって、平成17年、豊田市立渡刈保育園が国の実施する「総合施設モデル事業」に指定された。これは国の動きを知るためと、保育師（幼稚園教諭・保育士）の意識向上を図るために受けた。このために、現在、「幼保一体化検討部会」を設置し、幼保一体化案をとりまとめとする。利用形態、保育時間、保育・教育課程、利用者負担、職員の配置基準・資格、総合施設化に伴う施設整備計画、未就園児の子育て支援体制、0-2歳児・3歳児の就園等、総合施設の具体的な内容を検討している。

今年度中には「(仮)豊田市幼保一体化計画」素案を策定する予定である。策定した素案については、本年10月に本格実施される総合施設に関する具体的な制度（県の認定基準を含む）があきらかになるのを待って見直しを行う。その上で、市民理解（パブリックコメントの実施）を得、計画を策定する。これに基づき平成19年度中に施設設置及び保育料に関する条例等を見直し、平成20年度からの総合施設の開所を目ざしている。

⑩課題

今後の課題として以下の三点があげられる。

- ・国の具体的な制度設計の市施策への反映
豊田市では国の施策を意識しながら、全園の保育所・幼稚園一体化を進めてきている。ただし国の制度改革は流動的であり、この動向をいち早くキャッチして市の施策に反映させることに苦慮している。
- ・保育士の意識の向上

共通カリキュラム、保育所と幼稚園間の人事交流、研修の一本化等を進めているが、勤務経験のない施設への理解を深めることは、依然として課題である。総合施設モデル事業を受けることによっ

て、職員の意識の向上を図っている。

・保護者の理解

保護者会組織は「豊田市保育園・幼稚園保護者の会」に一本化したが、私立幼稚園はこの中に含まれていない。また平成16年に統合したばかりであり、保育所・幼稚園それぞれの保護者が参加したという段階である。両施設の保護者が自然にインクルージョンされるまでにはまだプロセスが必要である。

(2) 他職種間の協働の動向

①子ども部を創設し、子ども福祉施策の統合化を図る

保育所と幼稚園の所管課を一つにすることにとどまらず、ワン・ストップ・サービスの考え方に基づいて、子ども関係のサービス部局の統合化を図っている。平成13年に子ども課を創設し、保育所と幼稚園、母子保健、児童虐待への対応をこの課内に配置した。市長の子ども福祉施策に力を入れるという政策の具現化として行われた。

②子育て支援の一般化

全ての園で週1回以上子育てひろばを実

施し、保護者からの相談にも対応している。また子育て支援センター付設保育所が11カ所ある。

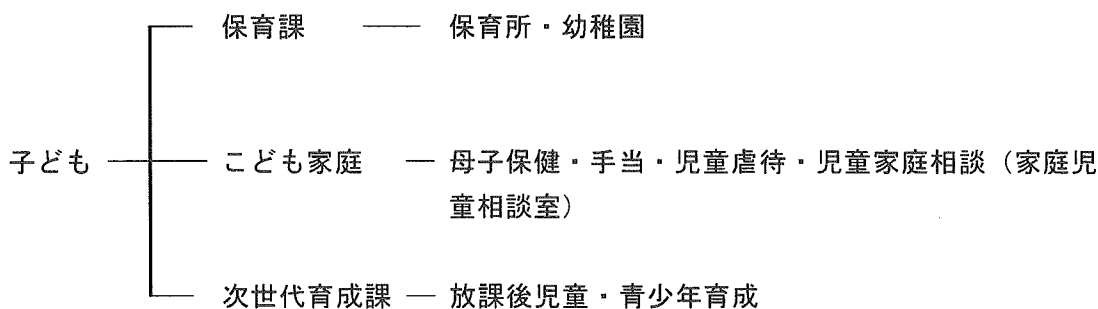
交流館の半数は子育てサロンを実施している。また市立幼稚園では3歳児サークルを登録制で月に1回程度実施している。

(3) 保育者の現任研修の動向

保育所・幼稚園の保育者は同じ「保育師」として置付け、研修計画も完全に一本化して行っている。

(4) その他、保育者や保育所・幼稚園の質向上に向けた取り組み

- ①保育課には4名の教育保育職がおり、2人が指導主事として全ての市立保育所・幼稚園への訪問指導を行っている。4名のうち2人は保育所・幼稚園の両者への勤務経験を持つ。他2名はそれぞれ幼稚園、保育園のみでの勤務経験を持つ。
- ②大学教授等の外部の専門家から継続的な指導を受けている。
- ③総合施設の指定を受けることによって、職員の資質向上の契機としている。



3. 考察

(1) 全体的な傾向

本研究における調査結果では、総合施設モデル事業に取り組んでいる市町村の中でも幼保を同一の課で所管している自治体は回答全体のうち16%程度であった。保育の所管課において子育て支援サービスも担当していると回答した自治体が過半数にのぼったことから、多くの自治体では保育と子育て支援サービスの連携や協働が図られていることがうかがわれるが、現状では保育・教育・子育て支援サービスを統合化する動きは各モデル事業一施設における取り組みにとどまり、市町村全体の動きにはつながっていないことが多い。また、保育所と幼稚園の所管課が同一である場合についても、ごく最近になって統一化されたため具体的な取り組みや機能の一層の充実については今後の課題とする自治体も多いと考えられる。

保育者の資質向上に関する取り組みとして研修を挙げる回答が多く見られたが、幼保あるいは公私立合同の研修が一部では試みられているものの、多くの自治体では別々に実施されている。人事交流についても、公立の幼稚園・保育所（特に幼稚園）の統廃合の動きを受けて、ほとんど行われていないのが現状と言える。さらに臨時採用の職員の比率が高いことから、採用自体の少なさに加えて資格についても両資格を採用条件とする自治体は少数にとどまった。

こうしたことから、一般的に、保育・幼児教育・子育て支援サービスの統合化については、多くの自治体では一施設の取り組みがまだはじまったばかり

であり、それ以外の自治体全体での変化・影響は今のところあまり見られないと言える。

(2) 市町村による特色ある試み

上述した全体的な傾向はあるものの、一部には地域の子どもたちの一貫した育ちを支援する体制作りを目指し、独自の取り組みを先駆的に試みている市町村もある。それらの自治体における総合施設は、平成17年度総合施設モデル事業のために幼保の一体化を実施したのではなく、市町村全体にわたる構想のもと以前から実施されていた、あるいはモデル事業を一つの契機として実施されたものであり、市町村全体の今後の施策のモデルとして位置付けられている。なお、一方では「市内の施設がモデル事業の指定を受けたことが幼保一体化を現実的に考える大きなきっかけとなった」といった自治体からの声も聞かれた。

こうした自治体は、数としてはまだ少ないものの、単に保育所と幼稚園の所管課を一つにするといったことだけではなく、保育所・幼稚園にかかわらず地域全体の0歳から6歳までの子どもを対象とした保育カリキュラムの作成や、積極的な人事交流や他職種との連携を図るなど、多様な側面から就学前児童に対する総合的・一体的な保育施策の推進に取り組んでいる。

このような取り組みについては、財政上の問題の他、保育者の意識・資質の向上などソフト面における今後の課題も認識されているが、これまでに利用者の利便性の向上や、支援・介入を必要とする子ども・家庭への早期の対応、1人1人のニーズに応じたより柔軟できめの細かいサービスの提供といった成果をあげている。今後についても幼保一体化を含め機能の統合化を推進する姿勢を示しており、これらの取り組みの発展が期待される。

(3)まとめ

今回総合施設モデル事業実施市町村を対象に調査を行ったが、各自治体が子どもの保育・教育・子育て支援についてどのような理念を持ち、またどのようなスタンスに立つかによって、保育所と幼稚園の一体化のシステム・実態・効果には違いが見られた。モデル事業実施施設のみにとどまるのか、あるいは市町村の全ての子どものために機能の統合化や協働化を推進する意図があるのかによって、カリキュラム・保育者の研修・他職種の連携などに格差が生じていることが示された。

Ⅲ. 現任研修

ここでは、保育士、幼稚園教諭、その他の児童福祉施設等職員への現任研修の方法とその効果を明らかにする。以下、三つの方法で実際に研修を行い、検討を行った。

1. 幼保一体化園における実践検討会

- (1) 目的；園内研修による継続的な実践検討を通して、保育士と幼稚園教諭の相互理解と協働を推進する。さらに相互に影響しあうことによって、固有の専門性を高めると同時に、新たな専門性を育成する。これらを通して園内の保育・教育・子育て支援の向上を図る。
- (2) 対象；幼保一体化園の保育士・幼稚園教諭
- (3) 内容；実践例をとりあげて検討
- (4) 備考；本検討会は同一施設での2年間の継続研修である。

2. 子育て支援に関する研修

- (1) 目的
保育士に新たに必要とされている家族援助の知識と技術を習得し、地域において実際に子育て支援を行うことができるよう資質の向上を図る。
- (2) 対象
保育所保育士、幼稚園教諭
- (3) 方法
全国での保育士・幼稚園教諭等を対象とする研修会（30カ所／2年間）を通して、その方法と効果を検討した。
- (4) 内容
講義と演習（ロールプレイ・事例検討・実践発表）を通して、以下のような力量を育成する。

3. 他職種間の合同研修

- (1) 目的
子どもの発達支援を中心に据えた他職種連携の方策の一つとして、交流保育を行っている施設間で事例検討を実施する。これらの事例検討を通して、参加メンバーそれぞれの専門性へのお互いの理解を促し、子どもへの支援の視点を共有化することで自らの実践への評価や気づきを得ることを目的とする。同時に研修の効果測定を行う。
- (2) 対象
知的障害児通園施設の指導員、統合保育を実施する保育所の保育士
- (3) 方法
講義1回、事例検討2回、（計3回）
研修の効果測定（研修会の参加者は3回すべてに参加する。第1回研修会の前と第3回研修会終了後に参加者は全員にアンケート調査に回答し、効果測定を行う）

1. 幼保一体化園での実践的研究 ～人間性と専門性の向上のための研修の 在り方について～

①仙石原幼児学園（神奈川県箱根町） 幼保合同保育実施園の継続的研修について

はじめに

平成15年、仙石原幼児学園は幼・保合同保育を実施施設としてオープンし、公立保育園と公立幼稚園、子育て支援センターとが、一体化した施設の中で、町全体の子どもの子育ち・子育て支援を担っている。

平成17年度は、開設3年目を迎えたが、当初より、職員の人間性・専門性の向上を図り、質の高い保育・教育を行うために、職員の研修に積極的に取り組んできている。我々、研究グループは、平成15年から、本施設に継続的な関わりをもち、保育の内容の充実と、職員の研修、とりわけ、園内研修に着目して、園長はじめ、研修担当職員とともに、研修の在り方について検討を重ねてきた。本報告では、平成17年度の幼稚園・保育所の一体施設における園内研修を通して、子どもを見る目、そして保育を見る目の変容が、子ども理解・保育理解に基づいた保育実践へへ繋がるように、すなわち、就学前の保育・教育担当者としての人間性・専門性の向上に繋がっていくかを、具体的事例を通して考察する。

1. 仙石原幼児学園における園内研修体制と基本姿勢

職員の人間性・専門性の向上のためには、研修は欠くことのできないものであるが、とりわけ、日々の保育実践を通して保育の省察・評価を重ねながら取り組む園内研修は重要である。園外での研修ももちろ

ん効果はあるが、一人一人の職員が、具体的実践にさまざまな形で関わりをもちながら、保育を検討し、自らの課題を見出していくことが求められる園内研修は有効な方法である。それは、保育は子どもと保育者との相互作用の積み重ねであり、子どもの育ちは、子どもとの関わりを長時間、長期間にわたってもつ保育者の価値観も含めて人間性・倫理性、専門性が大きく影響されるからである。

言うまでもなく、今日の就学前保育の基本的な考え方は、「環境」を通して行う保育、また、生活・遊びを通じた総合的指導による保育である。このことは、保育所保育指針、幼稚園教育要領共に共通した考えである。本幼児学園においても、こうした基本的な考え方のもと、それまで経験したことのない保育の体制、同一建物の中に、保育所・幼稚園・子育て支援センターが共存し、一体化した保育を展開していく、しかも、職員構成も、公立保育所・幼稚園、そしてそれまで低年齢児保育を担ってきた認可外保育施設での保育経験者と新任保育者であるという条件の中で、何よりも求められたのが、職員の保育に対する共通認識であった。

「心身ともに健康で、豊かな感性と思いやりの心をもった子どもを育てる」を保育目標とし、「めざす子ども像として、感動する子、あいさつができる子、ありがとうの言える子、人の話が聞ける子、仲良く遊ぶ子、がんばる子」とした。施設開所前に、検討を重ねられ、職員への対応など準備もなされてきていた。しかし、実際に保育がスタートしてみると、様々な場面で、保育者の価値観、子どもへの援助で大切にすること等保育の基本の部分での食い違いが見られた。保育目標に向けて保育実践していくためには、可能な限り園内研修の機会をもち、研修のテーマを「保育環境」とし、

それまでの保育者としての経験の違いを越えて、いずれの保育者についても具体的で、取り組みやすく、しかも保育の基本となるテーマとしたのである。このことが、3年間の園として取り組む研究テーマ「一人ひとりの豊かな成長を願い、必要な環境の在り方を探る」の設定へと繋がっている。

初年度の平成15年は、「保育室」を中心に屋内の環境を「生活の場」として、また「主体的な遊びを子ども自身が創りだす場」としてとらえ、2年目の平成16年度は、屋内環境から、外へと目を向け、自然や地域社会など、子どもを取り巻く身近な環境について検討することとしたのである。

3年目の平成17年度の研修テーマについては、2年間の研修を経て、幼・保いずれの職員も強く認識したのは、当然のこととはいえ、保育環境として、最も重要なのは、保育者自身の在り方である」ということであり、重要なのは、園内研修のテーマが、研修を積み重ね、そのプロセスを経て、参画メンバーの気づきから、決定されるということである。自らの必用感、すなわち主体的・能動的姿勢から研修テーマが決定していくことにより、「やらされる研修」からの脱却が図られるのである。「保育の中で環境作りに常に大きく関わる保育者の役割や子どもの育ちを支える様々な人的環境の在り方を探る」というテーマで、平成17年度の研修はスタートしたのである。

研修体制は、保育所・幼稚園のトップである園長、園内研究リーダー（0、1歳担当・5歳児担当）を中核に、全ての保育者がメンバーとして参画するという体制である。

なお、平成17年度の研究・研修計画は資料1に示す通りである。年間計画を作成し、参画する職員に周知された上で取り組みがなされている。

2. 事例を通して考察する

平成15年より、訪問し、保育の状況をビデオに記録し、保育者と検討する機会を持ってきた。

職員の事例研究による意識の変容と保育の変容・保育者の変容を考察してみたい。

事例1 ~~~~~
日常の保育の一場面から、私の保育を振り返る

平成16年初冬のある日、4歳児保育室で、子どもたちは、子どもそれぞれが関心のある遊びに取り組めるような環境の中で、思い思いに遊んでいる。B男は、友だちとの関わりをもつことが不得手であり、2年目となる園生活のなかでもなかなか、友だちとの関わりをもつことが難しい。

行事でクラスみんなで楽しんだ曲に合わせて遊ぶグループもある。保育者も子どもと一緒に遊んだり、声をかけるなどしている。B男は、こうした友だちと保育者の間を、笑みを浮かべながら、そして曲に合わせて口ずさみながら、行ったり来たり、何度も何度も繰り返している。

最初の内は、友だちや保育者からかなり離れた位置で、行ったり来たりしていたのだが、誰も声もかけず、気がつかない。しばらくすると、保育者にかなり近づきながら、しかし、自分から保育者に声をかけることなく行ったり来たりを繰り返している。繰り返しではあるが、B男自身の動きペースから、友だちが楽しんでいる曲の速度やリズムに動きが変わっている。

とうとう、保育者からも、友だちからも声がかからない内に、「お約束していたお散歩にいきましょう」という保育者の誘いに、「行こう、行こう」と玄関の外へ子どもたちは並びはじめる。B男も友だちの動きに合わせて、外へ出て、列から少し離れたところにいる。列で並びながら、誰ともなくわらべうたにあわせて動きを楽しんでい

る。ここでもB男は、友だちの中には入っていけない。口元をみると、友だちが歌っているわらべうたとわかる、口の動きである。「Bちゃん、〇〇ちゃんと手をつないでいきましょう」とやさしい保育者の声がかかり、散歩へ出かけていった。~~~~~

4歳児担当の保育者は、一人一人の子どもの育ちを大切に、B男に対しても、さまざまな場面で配慮した保育を心がけていることは、継続的に園を訪問している筆者には理解できている。

この日の、この場面、時間でいえば、1時間にも満たないごく短い間の状況である。細かに、B男の言動・態度・表情を見てみると、保育者や友だちへの関心など心の動き、変化が推察できる。保育中は、次から次に生じる事態に即断・即応し、無我夢中で過ごすことが多い。保育後、ビデオを見ながら、保育の振り返りをする機会をもった。

B男の動きに気づいていなかったことに、まず、驚きの思いと、すまなかったという思いなど、いろいろ錯綜する。筆者自身もこうした、ビデオでの記録をとっているときの思いもまた、単純ではない。思わず、声をかけてみようかという衝動にかられることもある。また、保育者にかなりのショックを与えてしまうのではないかという不安も生じる。しかし、毎回、本施設において、私自身が大いに救われ、継続して訪問しようという思いになるのは、保育者が、ビデオでの記録を通して、保育の省察が深くなされ、次の保育に活かしていこうとする姿勢である。互いにこの繰り返しの中で、保育者の方々と私自身の学びが重なり、外部の人間が園内研修に関わることで、園内研修の幅の広がりや深化に繋がると言えるのであろうか。

保育者が、多様な機会を通じて、自らの保育を省察し、子どもへのきめ細やかで、

適切な対応がなされることで、本事例のような、配慮を要する子どもも、次第に自己を発揮し、園での生活が安定したものになっていく。

その際、当然のことではあるが、保育実践上の課題を、保育者のマイナスを指摘するということが目的ではなく、保育者の人間としての尊重に基づく信頼関係を基盤に、保育者としての専門性を高めるための課題の明確化と対応を考えるための機会ととらえるという、施設としての、また、そこに関わる人の基本姿勢を確認しておくことは必用である。

事例2 さまざまな保育者に支えられ育つ子ども ~~~~~

H君は、三歳で入園したが、その繊細な心持ちはまるでガラス細工のようであり、園の中で、なかなか自分の居場所を見出すことができなかつたのである。クラス担任ではない、S保育者が事務所にいると、しばしばやってきて、ひざの上ののったり、「H君はね、M君はね、、、」と話したりと、H君のペースが尊重される居心地のよさに、しばらくひたって、その後、自分の保育室へ戻っていくのである。集団での生活であるが、可能な限り、H君の心情により添いながら、一対一の関わりを大切にする保育により、次第に人との関係がもてるようになってきたのである。

人との関わりがもちにくい、不器用さのあるH君は、入園してから、日々の生活の中で、自分のことを受け入れてくれる保育者との関係を形成しながら、園の中に、ゆっくりではあるが次第に自分の居場所を見出し、大人との関係を軸に、次第に子ども同士の関係が、遊びの中で作られつつある。

筆者が訪問し、H君が自ら友だちと関わる姿を確認したその日、スクールカウンセラーも小学校就学のこともあり園を訪れていた。

地域のさまざまな専門機関や保育研究者との連携により、職員会議や園内研修の場で、H君の保育の方向性を保育者間で確認し合いながら、保育が展開している。H君は自分を理解しようとする保育者たちに温かく見守られているという安心感の中で、食事や排泄、手洗いといった生活に必要なことを身につけている。しかし、決して平坦な歩みではなく、自分の思いが伝わらない苛立ちや、集団で活動することへの拒否感などを、ときには泣き叫び、どこまでも主張し続けたりしつつ、さまざまな生活を通して保育者への信頼感が培われていくのである。こうした、H君を全面的に受け入れることを基本とした保育と、H君の育ちを見通した意図性のある保育により、H君自身の中に主体的に環境に取り組む力が育まれている。

事例3 子ども相互の関係の中で育つ

★ 優しい心 平成17年度 箱根町幼稚園
実際指導研究発表会 資料より

身体的にハンディのあるM子。2歳児での入園。4歳児になり、M子の身体に関心（興味）を持ち、保育者に疑問を投げかけてくる子が多くなってきた。その疑問には、なるべく分かり易いよう子ども達に答えていき「M子が困っている時には助けてあげてね。」と添え伝えてきた。

2学期、M子にとっては、少し長い距離の散歩である。3歳児の時に行った散歩コースでその時は、保育者がおんぶをして皆と楽しく散歩をつづけられるよう援助した。今回も、無理ならばおんぶも考え、前回よりも少しでも長く頑張っ歩きよう励ましなが歩いた。しかし、今回も列からは遅れ初めてしまう。同じクラスのR男は日頃からM子の身体について、よく聞いてくる子だった。自らM子と「手をつなぐよ!!」と言ってくれ、一緒にゆっくりとM子のペースに合わせて歩い

てくれていた。保育者もドングリや木の実等、色々なものに目を向けて散歩が楽しめるよう配慮しながら関わって歩いていた。しかし、M子のペースが段々と落ちてしまう。保育者はおんぶしようかと思ったが、R男が棒を拾ってきてM子に手渡し、電車ごっこのように引っ張って歩いてくれた。M子もR男も互いに疲れていたが、R男の優しい配慮で、M子も頑張っ最後まで歩くことが出来た。

～事例と通して分かった事～

- ・M子が集団に入って3年目、色々な経験の中で、皆で学び合い思いやる気持ちを持った。良い仲間成長してきていることを感じる。
- ・友だちとの関わりが増え、手助けをするための保育者の存在が友だちとの関わりのおかげになっていないか？いつも保育者が一緒にいるのでなく安全には気をつけながら、少し離れて見守ることも考えている。
- ・保育者が散歩の途中、「おんぶしようか？」と言う声かけを少し早めにかけていたら事例のような男児の行動は見られなかったと思う。保育者の援助のタイミングの難しさも感じた。
- ・このところ、M子の事で疑問を投げかけてくる友だちはいなくなったが、そうした問いがあった時には隠さず、子ども達の分かる範囲で丁寧に対応していかなくてはならない。保育者の対応一つで仲間関係も変わってしまうと思った。

本事例においても、保育の根幹をなす、「子ども一人ひとりをかけがえのない存在としてとらえる、子どもの能動性の尊重、子ども相互の関係性の尊重など、保育者が共通認識として求められる子ども観・保育観が、具体的な子どもの姿から明確にうち出されている。

子どもへの援助のタイミングやその内容は、難しく、永遠の課題である。しかし、こうした事例を通して、子どもへの理解が深まり、保育者としての専門性が高まっていくことは事実である。

平成17年12月に行われた「平成17年度 箱根町幼稚園実際指導研究発表会」に集った方々は、教育委員会教育長、小学校校長、教育委員会指導主事、保育課、幼稚園職員、保育所職員と多様なメンバーである。保育実践を園内での研修での検討に加え、こうした、地域の子どもの保育・教育に携わる多様な方々とのやりとりにより、見直しと改善がなされることに大きな意味がある。

3. 考察

以上、仙石原幼児学園の園内について、具体的な事例を通して、園内研修が就学前の子どもの保育・子育て支援を担う保育者としての人間性・専門性を高めるために資するものとなるかを検討してきた。

①仙石原幼児学園の人事体制とリーダーの力量

仙石原幼児学園の園内研修の充実は、施設のトップである施設長の優れたリーダーシップと温かな人間性が基盤にあって実現されているといえよう。施設長は、幼・保共に佐野園長が兼務し、園のトップとしての役割を担っている。

トップが、基本的理念に基づき、職員一人ひとりの存在を大切にしたい、安定した、温かな人間関係を基盤に、よりよい保育、特に幼保一体型の新たな保育を創造する意欲を全職員がもって保育に取り組めるようにすすめるリーダーシップがなによりも重要である。

また、特区申請により、行政の支援体制の中で、職員が幼稚園・保育所併任という形になっていることが、園運営を円滑にし、幼保の子どもが、差別感なく、共

に生活するという保育が構築されていった。特に、研修機会・時間の確保という点で、相互の協力体制ができることに繋がっていった。

②地域全体の子育て支援・次世代支援を行うセンター的役割を担う状況での研修体制

同一の建物内に子育て支援センターを設置した施設であることも影響しているが、本施設は、地域の様々な機関・組織・人との連携が図られている。

隣接する小学校、中学校という教育委員会関係の施設とは、日常的に、また、各種行事での交流が図られている。特に、研修に関しては、指導主事による継続的に、また、実にきめ細やかな支援がなされた。事例2にもあるように、スクールカウンセラーの支援もある。

保健センターからの保健師、児童相談所の心理職、大学研究者、医師等、多くの機関、組織、人が関わりをもっているが、それらをコーディネートしているのが、施設長と研究リーダー、主任である。また、地域の人とのつながりを大切にし、様々な人との関わりを通して子どもが豊かに育つことを目指している。多様な人、特に専門性の異なる人との関わりを園内研修で検討することにより、保育を複眼的に見ていくことが可能になり、次第に、自分の保育を自分の言葉で、しかも、相手に分かる言葉で伝えることができる、専門職としての力量を高めていくことに繋がる。

こうした、リーダーのコーディネートに支えられた、地域のさまざまな機関・組織・人との連携の在り方は多くの示唆を与えていると評価できよう。

まとめ

仙石原幼児学園の周囲の自然環境は四季折々の変化を子どもが感じとることができるほど恵まれている。園舎も生活し、遊び

を創造していく場として様々な配慮がなされている。しかし、その恵まれた環境が、「子どもにとって活かされた環境」になるためには、保育者の多大な努力と意識の変革を必要とした。周囲の自然と調和のとれた園舎に、可愛く、色鮮やかな室内装飾は、何ともしっくりいかない状況もあったのである。

育ちに課題のある子ども、個性の強い子どもを受け入れている幼児学園では、園内研修を通して「個と集団、自己主張と自己統制」など保育者の謙虚な保育への姿勢とよりよい保育を目指す意欲から、実践をもとに次々と課題が見えてきたのである。

研修は、保育者の意識を変え、子どもを見る目・保育を見る目を変え、保育を変えていったのである。仙石原幼児学園の保育者の姿勢を象徴しているのが、事例4「雲の早さ」3歳児といえようでしょう。

~~~~~  
風邪の強い日にウッドデッキで遊んでいるときのことである。ゴロンと横になったG男は「先生！見て！雲がすごい速さ！」と驚いた様子で声をあげる。保育者も一緒に横になり、「すごく速いね。びゅんびゅん通りぎていくね。」とG男の思いに共感する。G男は「すごい！！」とワクワクする気持ちを押しえられない様子であった。保育者の側にいたC男も横になり、空を見上げる。C男は驚き口を開け、目を輝かせた。次第にその気持ちは雲の素晴らしさに引き込まれていった。雲を見つめる二人の顔は、とても穏やかで言葉もなくゆったりとした時間が過ぎていた。

~~~~~  
このような、子どもと共に生活を楽しむことのできる保育者であることを心にとどめたい。

今、保育界は、研修の必要性が叫ばれ、様々な研修が実施されている。幼保の保育者が相互に参加し合う研修が企画されているが、積極的な動きにはなりえていない。幼児学園では、合同・一体化施設のメリットとして、幼・保双方の研修会参加が可能となり、保育者の資質向上と保育の質の向上に生かすよう、研修計画を作成し、実行した。幼保が長年わたって構築してきた文化の違いを乗り越え、子どもの最善の利益という観点から、両方の研修会に参加することで、多くの刺激を受け、今まで見えなかったものも見えてきたのである。現場研修の内容・方法等は今後の大きな課題である。

しかし、なんと言っても研修の核になるのは、日々の保育実践をもとにした園内研修である。職場内であるため、互いに人間性・保育観・資質・能力等把握した関係の中で行われ、実践を背景にしているだけにその効果は大きいことが、17年度の研修を検討いすることでも明らかになったといえよう。

私が撮ったビデオでの子どもと保育者の姿から、真摯に保育を見直そうとする保育者の目の輝きを忘れることができない。

研究・研修計画 「一人ひとりの豊かな成長を願い必要な環境の在り方を探る」
 ～自然や社会との関わりの中で～ 平成17年度

| | 内容 | 時間の持ち方の工夫 | 共通理解の方法 |
|----|--|---|--|
| 4 | 昨年度の反省を踏まえ、園の実態と課題を 考える 研究テーマを確定する テーマに基づき各保育者、クラスで検討 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 幼保の保育者が互いに理解し合えるよう各クラスでの話し合いを多くもつようにする ・ レポートで提出し、研究係がまとめて全員に返していく ・ 幼稚園児の夏休みに重点的に研究が進むように細かく計画 | 実践研究・実践事例 検討 職員会議での全員の話し合いをもつ 臨時職員も一緒に話し合ったり録を伝えたりする |
| 5 | 研究の方向性、具体的方法について 保育の実態を検討（事例研究） | | |
| 6 | 記録・レポートを持ち寄り、検討する | | |
| 7 | I 学期の反省 テーマに沿って事例等を更に検討・まとめ | | |
| 8 | 今後の進め方について | | |
| 9 | 事例研究・記録の整理・資料作成 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 臨時職員との連携により、クラス別、経験年数別、全体会など各部会で検討できるように工夫 ・ 保育園児の保育をしている中での研究発表となるため参加しやすいように時間配分等工夫 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 実践事例の検討 ・ 幼保の研修への相互参加 |
| 10 | S 町園内研究中間報告会 | | |
| 11 | 考察等・資料作成・発表方法 | | |
| 12 | 公開保育・S 町研究発表会 2 学期の反省 | | |
| 1 | 考察・まとめ | 時間を活用し、話し合いの機会をもつ | 実践研究の検討 園全体の共通理解 職員会議 |
| 2 | 各園園内研究発表会 | | |
| 3 | 3 学期の反省 今年度の研究の反省・成果と課題 | | |

4. 現任研修の方法の開発

(1) 幼保一体化園での実践研究

②若竹幼児教育センターにおける 実践研究

幼保の垣根を越えて「学び合う」 保育者たち

～キーワードは“子ども”と“保育”～

0. はじめに

昭和48年の開園以来、継続して週1回の園内研修（職員会議を兼ねる）を実施している若竹幼児教育センター。その園内研修の変遷過程と内実について、佐藤こう子氏・浅野史子氏（ともに若竹幼児教育センター）・安藤節子氏（聖園学園短期大学）にヒアリングを実施した。その内容をもとに、保育園と幼稚園の垣根を越えた保育者の「学び合い」を支える様々な諸要因について考察する。

1. 若竹幼児教育センターの概要

秋田県飯田川町の幼保一体化施設“若竹幼児教育センター”は、昭和48年に私立若竹幼稚園と町立飯田川保育園が一体化することで開園した。この一体化への動きは、当時の町長が共働きの町民のために保育園を設立したことと、幼稚園が町に寄贈されることが始まりだった。町のなかに保育園と幼稚園ができることは望ましいことではあったが、幼稚園と保育園に対する偏見がより強まった。すなわち、「貧乏だから働いている家庭が保育園に子どもをいれ、幼稚園にはお金に困らない家庭が子どもをいれる」という偏見が住民の間に生まれたのである。こうした当時の地域住民の保育園と幼稚園に対する意識の格差を解消し、同じ地域の子どもに「同じ教育」をという考え

の下に、若竹幼児教育センターの幼保一体化は実施されたのである。

一体化当時は「幼保両方のいろいろなものや資料、方法や職員感情が安定するまで諸先輩方の苦労を思い出すと大変だったことが察せられる」（佐藤氏）という。しかし、町長は現場の保育者たちを先進地視察や各種研修会に惜しみなく参加させ、予算的にも望みのものは何でもかなえてくれるなど、保育・教育に対して強い思いをもって後押ししてくれたようだ。それに応えるべく3回の自主公開の開催、読売新聞教育賞の受賞など諸先輩の偉業が残されているという。

また、現在、幼保一体化について、もっとも関心もたれていることとしては、施設の合築と共用化及び保育園児と幼稚園児が合同に保育されることを挙げることができる。つまり、合築には施設の共用化による有効活用という意味と、保育園児と幼稚園児とが同じ保育環境の中で、同じように発達に必要な経験を保障する合同保育を容易にすることが期待されているのである。若竹幼児教育センターでは、同一建物の中に広い遊戯室をはさんで幼稚園在籍児の保育室と保育園在籍児の保育室がそれぞれ設けられている¹。しかし、子どもたちが登園し、自分の持ち物を所属するクラスの保育室においてからは、幼保ともに自由に行き来し、合同保育が行われている。つまり、保育園の子どもも、幼稚園の子どもも、一緒になって遊んだり、互いに刺激を受け合いながら育ち合っているのである²。保育時間は幼保ともに8時から16時を基本保育時間とするが、保護者の申し出を受けて預かり・延長保育を実施している（7:30～8:00、16:00～18:30）。また、若竹幼児教育センターでは、職員の人事交流を2年ごとに行っている。2年ごとに保育園担当と幼稚園担当が交代するなど、双方の子どもの育ちや違いはもちろん、それぞれの保育内容や課

題を共有している。つまり、子どもたちだけでなく、子どもたちを保育する側の保育者も、保育園、幼稚園の垣根を越えてともに育ち合っているのである。

なお、園内研修は、設立当初から現在まで週1回（毎週木曜日）の午後3時半からを園内研修の時間に当て（職員会議を兼ねる）、保育園、幼稚園担当はもちろん、臨時職員も皆一緒に参加して実施している。

2. 初期の園内研修と保育者の姿

設立以来32年間に渡って継続して園内研修を実施している若竹幼児教育センターだが、最初から現在のように保育内容や行事を吟味し合う研修を実施していたわけではなかった。設立当初から毎週木曜日は、子どもたちを1時間早く降園させ、職員会議の時間とした。内容は行事に関したもので研修会に参加した報告などが主で、子どもと保育について深く掘り下げた話し合いをすることはほとんどなかった。たまには、バレーボールやバトミントンをしたりするなどレクリエーションも取り入れていたという。つまり、子どもの姿や保育内容を吟味し合うというよりは、保育者同士の交流（事務的な確認を含む）や息抜きに重きを置いていたと考えられる。

また、当時の保育の底流には根深く「保育者のあるべき姿（マニュアル）」が潜んでいたという。それは、当該園においても例外ではなかった。つまり、園には、子どもを教え導く、保育者は子どものお手本になるべき存在といったフレーズだけが一人歩きし、園のねらいの部分にも暗黙のうちに流れていたのである。

そんな当時の状況における自分自身の姿を、佐藤氏は次のように述べている³。

「正解はひとつなのでそこからはみ出る保育者はよい保育者ではない、みんな立

派な保育者になろうと頑張った。私は少しは努力したものの苦しくて続かない、そのうちはみだしっ子のようになり皆から白い目で見られていたようだ。しかし、子どもと遊んでいるときは楽しかったし、子どもたちと心と心が通っていて手ごたえを感じ、とてもあのような保育は気が咎めて心底できなかった。」

こうした佐藤氏の言葉には、現在の日本の保育・教育にも根深く潜んでいる問題を表していると考えられる。つまり、どこにでも通用するかのような「よい（やるべき）保育・教育」や「なるべき保育者・教師像」というものがあるかのように想定し、現場の保育者・教師たちは無意識のうちにそのなるべき姿に取り込まれ、そこに向かって「努力すること」「一生懸命頑張る」ことが美しく、そうすることが「よい保育者・教師像」として語られることが少なくないのではないだろうか（一方、そこから外れるものはよくない保育者とみなされる）。一見すると、目標に頑張って「努力すること」「一生懸命」は大切なことだと思いかもしれない。もちろん、それらは大切なことであるだろう。しかし、大切なことを忘れてしまうようにも思われる。それは、目の前にいる子どもの姿である。子どもたちとの関係のなかで、保育の内容や方法はその都度決まってくるものではないだろうか。佐藤氏の言葉は、そうしたことを思い起こさせてくれるのである。

こうした葛藤を抱えつつも、やがて転機が訪れることになる。平成元年の幼稚園教育要領と保育所保育指針の改訂、そして、自主的に参加していた子どもや保育に関する研究会において、幼稚園教育要領などの改訂に携わった森上史朗氏・高杉自子氏や、後に良き理解者となる安藤氏との出会いだった。彼らの日々の子どもの姿や保育

の実践を尊重する姿勢に共感し、佐藤氏のなかに急激に子どもや保育に向かう方向づけができ、やる気が湧き上がってきたという。それから約10年間は子どもや保育にのめり込み、園の外側の人々の活動に刺激を受けながら、自分たちの保育や研修のあり方を見直し始めたのである。まずは毎週木曜日の職員会議の内容を見直し、月の第1週は「行事」、第2・3週は「保育内容」、第4週は「学年会議」として大枠のテーマを設定しながら、その時々の子どもの姿や保育の状況に応じて臨機応変にテーマを変えながら実施するようにした。さらに、意気投合した同僚（浅野氏・田仲真紀子氏）の支持に後押しされ、5年前からは事例研究を職員会議ではじめることになるのである。このようにして、職員会議は、むしろ園内研修といったほうがふさわしいものへと変わっていくのである。

3. 可視化される保育観の違いのなかで揺れた保育者たち

しかし、職員会議の内容を変え、事例研究をはじめだからといって最初から子どもや保育について同僚とともに深く考えることができたわけではなかった。むしろ、佐藤氏らの日常の子どもの姿や保育を大切にしたいという強い思いが空回りし、職員の間に対立の構造をつくってしまったこともあったという。

特に、実際に子どもの姿や保育内容を題材にした話し合いになると、個々の保育観の違いが可視化され、その戸惑いは両者に生じたという。また、それぞれが保育日誌にエピソードとして子どもの姿を記録したり、事例としてまとめ、それを園内研修の材料にしはじめても、事例を書くことやお互いの記録を見せ合うことについて抵抗感をもつ保育者も少なくなかったようだ。さらには、そうした状況を見兼ねて、

自分とは異なる保育観をもつ保育者を説得させるために、自主的に参加していた園外の研究会等で学んできたことや、外部の著名な講師（たとえば森上氏）の本や言葉に「答え」を求めたりしたこともあったという。つまり、保育観の違う保育者に対して、どうすれば自分たちの思いを理解してもらえるか、どうすれば職員の子どものみを見方をそろえられるか、ということ躍起になって探り、その方法や理論的手がかりを園の外側に見出し、それを実践せずにはいられなかったのだと考えられる。こうした状況は、説得させられる保育者にとってはかなりのプレッシャーだったことであろう。つまり、当初佐藤氏自身が置かれていた状況に保育観の違う保育者を迫りやることになっていたのかもしれない。

しかし、園内研修において記録を見せ合い、子どもの姿を吟味し合っていくことを積み重ねていくなかで、徐々にではあるが、子どもの姿が変わっていく（育っている）ことが誰の目にも見えてくる実践記録も生成されるようになっていったという。記録の記述が変わっていく時には、当然日々の子どもの姿や保育の実践そのもの（すなわち、保育者の姿勢など）も変わっていることが見えてくるのである。このように子どもが変わっていくことを目の当たりにしていくなかで、外部の著名な講師の言葉に「答え」を求め、それを実践するのではなく、「自分たちの実践のなかに答えを求め」（佐藤氏）スタンスを保育者たちが共有するようになっていった。つまり、佐藤氏ら自身も、森上氏らの言葉から自律し、自分たちの実践をもとに話し合う姿勢を本当の意味で培い始めていくのである。

4. 皆が同じではないということの重要性

自分たちの実践のなかに答えを探求するようになると、それぞれの子どもの見方

や保育のやり方を一律にそろえるということにあまり囚われなくなっていくようになった。つまり、それぞれの事例や発言に対してある一定の「価値」を押し付け合うのではなく、よさを見つけたり、見方の多様性を味わうようになっていくのである。それは、浅野氏の次のような言葉からもわかる。

「みんなが同じじゃないのがよかったなあ。同じところ（同じ子どもたちの姿など…筆者注）を見て、同じように見る（実際にその子たちの姿をどのようにとらえ、どうかかわるかなど…筆者注）だけじゃ面白くないんです。同じところを見て、それぞれがそれぞれの感覚で見たり、その人なりの感じ方を発見する。大いに違ってもいい。そんなところがおもしろい。」

もちろん、保育観の違いは依然として存在した。身体に染込んだそれぞれの保育観などはそう簡単に変わるものではないだろう。しかし、上記の浅野氏の言葉からは、記述したエピソード（子どもの姿）をもとにした事例研究を進めていくなかで、保育者たちの記録をつけることに対する姿勢や子どもの姿について語り合う姿勢、さらには、保育観の違う同僚に対する姿勢などが当初とは変容していることを垣間見ることができる。つまり、考えの違う同僚を問題視したり、どうにか説得しようとする姿勢は見当たらない。むしろ、たとえ保育観が違う保育者であっても、子どものことを話題の中心にし、お互いの違いを面白がり、尊重し合いながら、一緒に保育しようとしている姿勢がそこにはある。そうした関係を同僚とともに少しずつ少しずつ築いてきたのである。そのなかで、自分自身の保育や見方を捉え直したり、当初は保育観の違いでぶつかっていた保育者にも変

化が見られるようになってきているのである。

5. それぞれが自分の言葉で語れる雰囲気づくり

それぞれの視点を面白がり、尊重していくためには、研修の場の雰囲気が重要となる。クラス担任をしていない臨時職員であろうと、所属が変わったばかりの保育者であっても（保育園から幼稚園へ、幼稚園から保育園へ、あるいは他園から当該園へ所属が変わるなど）、誰もが自分の言葉で、自分の視点から子どもや保育について語れる雰囲気をつくることに配慮するようになったという。また、「誰か（の子どもの見方や保育…筆者注）が良くて、誰か（の子どもの見方や保育…筆者注）が悪いわけじゃない」（佐藤氏）という。つまり、それぞれの子どもの見方ややり方を「評価」したり、「正解」「不正解」を問うことをせずに、それぞれの保育者が思ったこと、考えたことを自由に言い合える場をつくり、自分の言葉で語る実感をもつことを大切にするようになっていったのである。

また、話し合いは、だいたい夜の7時半くらいまで続くことも少なくないそうだ。では、どうやって終わるかといえば、「お腹が空いたり、疲れたらやめる」（佐藤・浅野氏、笑いながら）らしい。さらに、園内研修の翌日の保育は、いつも以上に子どもと真剣に向き合うことになったり、同僚との何気ない立ち話がより面白くなるという。また、自分自身の変化を実感したり、同僚の変化を目の当たりにすることもあるという。こうしたことから、園内研修で上がった話題をその場だけで無理にまとめたり、「答え」を出すことに囚われていないことがわかる。むしろ、個々の保育者が翌日以降の保育に持ち帰り、子どもとかわっていくなかで「見えてくる」新た

な発見や喜び、悩み、さらには自分たち自身の変化などを、実際の日々の保育の様々な場面において仲間とともに共有していくことを大切にし、そうした関係のなかで自分たちの保育や子どもの見方を深め、広げているのである。

このように具体的な子どもの姿(事例や話題)をもとに、子どもも自分たち保育者も変容していることを、ともに喜び合い、翌日の保育で確かめ合ったりしていくなかで、「一緒に保育している」(協働している)という実感と方向性をセンター全体で共有していったのである。つまり、それは「さあ、研修をはじめよう。意識を高めよう」と組織的に活動しはじめた結果ではないと言えるであろう。むしろ、個々の保育者が、子どもの姿に「なぜ? どうして?」と疑問を持ったことや、「すごい! おもしろい!」と喜んだり、「どうしたらいいのだろうか?」と悩んだりしたことを語り合い、保育を変えていこうとする自主的な姿勢が、いつのまにか当該センターの保育に欠かせないセンター全体の組織的な実践研究として機能するようになっていたと考えられるのである。

6. 秋田の幼保一体化施設の今後の課題

秋田県においては、幼保一体化への移行とともに、低年齢児(3歳児未満児など)の需要が多く、その充実が急務となっている(安藤, 2005, p.17)。そして、保育園と幼稚園児を合同で保育する幼保一体化施設においては、保育園児と幼稚園児クラスの子どもの育ち(人間関係の育ちや遊びの姿など)に当然のことながら違いがみられ、その差をどのように受けとめ、保育していくかが課題となっているのである(同上, p.19)。安藤氏は、そうした保育経験の差から生じる子どもの発達の違いを、保

育園担当と幼稚園担当の保育者とが協働していくなかで理解し合い、あせることなくその時期の子どもの姿として受け止め、保育することが求められているとしている。そして、そうしたことを実現していくためにも、人事交流や“子ども”や“保育”をテーマとした園内研修が必要不可欠になっているのであろう。

7. 全体的考察

若竹幼児教育センターの実践研究は、日々の保育の実践のなかから生まれた個々の保育者の思いや疑問から出発している。そして、保育園担当と幼稚園担当の保育者とが、“子ども”や“保育”をキーワードとして「対話」を展開し、園内研修が「学び合い」の場となり、日々の協働や専門性の向上を支える資源にもなっている。では、そうした「対話」や「学び合い」の場では何が起き、どのようにして生成されているのか最後に考えてみたい。

7.1. 人事交流がもたらすもの

人事交流によって、保育園担当と幼稚園担当の保育者が交代したり、常に一緒に園内研修を行っていくことは、双方の情報を交換することだけにとどまらない。それぞれの身になり、それぞれの立場に立ちながら、それぞれのよさや課題を共有する姿勢を育みやすくしていると考えられる。だからといって、人事交流を行えばお互いのよさや課題を共有することができるかといえればそんなことはない。つまり、子どもの姿をもとにお互いの視点をつき合わせ、語られた子どもの姿の意味することを一緒に考える「対話」を生成することが不可欠なのである。「対話」を通して「対象世界(子どもの姿や起きている出来事事態など)」を「共有(他者の見ている世界をともに見る)」し、その「意味」や「価値」を吟味し

ていく時には、語られる出来事の背景や文脈はもちろん、そのことに目を向けている語り手の意図や思いさえもがその場で共有されることになるのではないだろうか。そして、個々の保育者（あるいは、幼稚園担当、保育園担当）の意図や活動の内実がお互いに見えるからこそ、改善していかねばならない問題があれば、それをその個人や保育園側（あるいは、幼稚園側）の問題とするのではなく、自分たち（園全体）の問題・課題として共有し、いかに解決していくか「ともに考える」ことになっていたのではないだろうか。さらに、その過程においては、結果的に同僚の行為や見方（保育する姿勢ややり方）を自分の行為や見方に活用していくことが起こるなど、同僚に助けられたり、自分が助けたりしながら、さらには同僚や子どもの姿によっても、自分の見方が変容するといったことを経験していくことになっているのだろう。そして、その有り難さや自分自身に対して保育者としての誇りを実感しながら、子どもの育ち、さらには自分たち自身の育ちを同僚とともに味わっていくことが、新たな見方や保育を創造していくことに繋がっていくのではないだろうか。

7.2. 「対話」の生成される雰囲気とコーディネーターの役割

では、「対話」はどのようにして生成されるのだろうか。子どもや保育内容をテーマとし、事例としてまとめ、話し合えば「対話」が起きるかといえば、そうではないだろう。職員集団のなかに、大まかな園の方針や方向性など、園として何を大切にしているのかを共有することが必要であろう。若竹幼児教育センターの場合でいえば、「子どもの姿から出発する」「子どもにとってどうなのか」を問い続け

るスタンスを共有している。また、当たり前のことではあるが、誰もが自分の言葉で語れる場の雰囲気を作ることが必要不可欠であることも若竹幼児教育センターの実践研究は示している。

そこで、重要になってくるのが、実践研究をコーディネートする保育者（あるいは、職員集団のリーダーとっていいかもしれない）やベテラン保育者の役割である。佐藤氏や浅野氏の話の聞いていると、本人たちの言葉からは、園内研修や実践研究をリードしているという言葉は聞くことはなかった。しかし、両氏の言葉からは、職員全体を温かく包み込み、彼女たちがいるだけでなんとなくセンター全体の雰囲気がなごみ、自然にお互いに心を配り合う雰囲気を作っていることがわかる（実際、ヒアリングそのものがお二人のもっている雰囲気によって和んでいた）。

その一方で、自分たちの保育をより善くしたい、子どもに即したいという思いを持ち続け、現状に甘んじることはなく、自主的に研究会に参加するなど、外の情報やまなざしを新たな発想を生み出す有効な資源として活用しているのである。しかし、その場合も、ただ園の外からの情報やまなざしを、そのまま園の保育に適応したり、一方的に導入するのではなく、それら自体を「これってどう思う？」と「対話」の材料にしたり、やりたいことやわからないことを包み隠さず、「対話」の俎上にのせているのだろう。そうした姿勢が、他の職員にも伝播し、誰もが思いついたことを気軽に話し、吟味し合う関係をつくっていると考えられる。

7.3. 「暗黙の約束事」に縛られない関係

また、誰もが自分の言葉で話せるということは、その場には「暗黙の約束事」が存在しないことを意味する。ここでいう「暗黙

の「約束事」とは、一部のベテラン保育者にとっては当然のこととして行われていることや、保育園（あるいは、幼稚園）では当たり前になっていることに、知らない者は「触れず」「従い」「身につけていく」ことを指す。

そうした「暗黙の約束事」が存在しないからこそ、「わからないこと」「疑問に思うこと」は率直に聞き合うことができる。むしろ、包み隠さずわからないことは言い合い、共有するのである。だからこそ、自分にとって当たり前の事柄が当たり前でない事実や、その当たり前になっている事柄そのものを問い直す機会、すなわち自分自身の見方を「省察」することが可能になるのではないだろうか。「省察」は、ひとりの作業であると同時に、仲間との共同の作業である（津守, 1998, p.160）。まさに、そうした「省察」が生成される媒介として園内研修が若竹幼児教育センターでは機能しているのである。

そもそも、保育現場は、あらゆる共同体がそうであるように、暗黙のイデオロギーや文化などによって支配されやすく、閉じやすい（佐伯 2000, pp. 45-46）。そして、長くその共同体に所属すればするほど、自分の見方や枠組み（保育独特の文化、園独自の文化、保育園の文化、幼稚園の文化、ベテランが培った文化など）を意識し、問い直すことは難しくなるだろう。あるいは、いろんな立場からみた「事実」をつき合わせているかのように見えて、いつの間にかそれぞれの「憶測」を「事実」として語ってしまうことも少なくない。それはどんな人にだって起こりうることである。そして、そこから抜け出すことは容易なことではない。外部の保育者や研究者と交流することは、そうした「暗黙のイデオロギー・文化」や「憶測の暴走」から回避する一つのきっかけになるかもしれない。しかし、大切な

ことは、自分たちが、いつでも「暗黙のイデオロギー・文化」や「憶測の暴走」に取り込まれる危険性があることを自覚し、ものごとの重層性、多元性に意識を配ることではないだろうか。そうでなければ、保育について語り合っているつもりではいても、ある一部の保育者（一部のベテラン保育者の場合もあれば、保育園担当の保育者、あるいは幼稚園担当の保育者の場合もありうる）の「憶測」や「枠組み」の押し付けになりかねない。そして、実はそうした自覚を促したり、自分の見方を問い直すことを可能にするのが、他者との協働的な学び（「学び合い」）であり、園内研修なのではないかということ、若竹幼児教育センターの園内研修の実践は示しているのである。そもそも、保育を語り合うことの意義は、多元的な視点から保育を捉え、「独りよがりな見方を反省し、実践を様々な観点から吟味する柔軟性と多様性を育ててくれる」（同上, p.44）ことにあるのだから。

このように様々な葛藤を抱えながらも保育園と幼稚園の保育者が協働してきた若竹幼児教育センターの園内研修の歴史とその内実は、幼保一体化施設が増大している今、一体化させることの本当の意味や、子どもや保育者たちが「育ち合い、学び合う」ということを問い直す上で示唆に富んでいると言えるであろう。それは、幼保一体化施設に限ったことではない。幼稚園や保育園をはじめ、あらゆる保育現場における保育者の学び合いや専門性の向上について考える上でも有効な資源を提供してくれているのである。