

## □引用文献

- ・安藤節子 2005「保育所と幼稚園の新しい関係を築くー(2)秋田県・若竹幼児教育センターと千畑幼児教育センターなかよし園の実践」『発達』No. 104, Vol. 26, pp. 16-23.
- ・佐伯胖 2000「学び合う保育者ーチーム保育における保育者の成長と学びー」『発達』No. 83, Vol. 21, pp. 41-47.
- ・津守真 1998「保育者としての教師」佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典編『教師像の再構築(岩波講座現代の教育 6)』岩波書店, pp. 147-168.

## □参考文献

- ・浅野史子 2006『幼稚園・保育園の育ちの違いがみえてきたー園内研修をもとに探るー』現代保育実践研究会編『保育実践事例集』(印刷中, 4月刊行予定).
- ・大豆生田啓友他 2005『保育の場における子育て支援の質に関する研究』平成 16 年度文部科学省科学研究中間報告書.
- ・金子恵美他 2004『保育所と幼稚園に関する調査研究ー合同保育に関する指針の検討ー』平成 15 年度厚生労働科学研究報告書.
- ・佐藤こう子 2002「チーム保育における保育者の変容」現代保育実践研究会編『保育実践事例集』追録第 9~10 号, 第一法規, pp. 3485-3492.
- ・田仲真紀子 2005「ロボットづくりによる遊びの継続ー子どもの成長や、他者への夢や優しさをひきだずー」現代保育実践研究会編『保育実践事例集』追録第 21~22 号, 第一法規, pp. 935-943.

## □注

- <sup>1</sup> 安藤(2005)によれば、設立当初から平成 12 年までは常に保育園児と幼稚園児が合同で保育されていたが、平成 12 年の改築の際、3 歳以上の保育室について、保育園と幼稚園は別にするようにという行政の指導があったため、現在は保育園児と幼稚園児の保育室は隣合せで設けられることになった。
- <sup>2</sup> 平成 12 年の改築の際には、保育園児と幼稚園児のかかわり合いが自然と生まれてくるように遊戯室(ホール)の位置を考えるなど、安藤氏をはじめとした外部の研究者にも相談しながら設計に配慮したという。佐藤氏はこうした状況について「保育に対する思いが変わっていくから、環境構成も変わっていく」と説明してくれた。
- <sup>3</sup> 佐藤氏とはヒアリング後、手紙でやりとりをした。その際、いただいた手記からの引用である。

### ③ゆうゆうのもり幼保園における 実践研究

#### 子ども・保育者・保護者が ともに育ち合う「場」をめざして ～日常の対話の中に埋め込まれた 実践研究～

##### 0. はじめに

横浜市の「はまっ子幼保園」モデル施設1、並びに国の総合施設モデル事業実施施設として平成17年4月に開園した「ゆうゆうのもり幼保園」。理事長（幼稚園園長を兼任）の渡辺英則氏に、この1年を振り返りながら、園における実践研究の現状と今後の展望について話を伺った。その内容からは、組織的な園内研修だけでなく、日常の保育者同士をはじめ、保護者や事務員、栄養士、調理員など多様な他者との「対話」が、保育者の資質向上を支える実践研究（園内研修）になっていることが見えてきた。

##### 1. ゆうゆうのもり幼保園の理念

ゆうゆうのもり幼保園（以下：ゆうゆうのもり）の設立母体である学校法人渡辺学園は、幼保園に近接して港北幼稚園を運営しており、渡辺氏は当該園の副園長でもある。港北幼稚園では、ここ数年「幼稚園」という機能を追求し、幼稚園本来が持っている子育て支援機能を発揮することにこだわってきた（大豆生田他，2005）。つまり、保護者が頻繁に保育にかかわる機会がある幼稚園の特性を生かし、保護者とともに子どもの成長を喜んだり楽しんだりしながら、子どもがいることで保護者が生き甲斐を感じたり、保護者同士の関係を広げていくといった側面に力を注いでいるのである。

具体的には、子どもの姿を中心に保護者と園や、保護者同士の関係を見直し、保護

者のサークル活動や父母の会の活発化させたり、行事等にも保護者の参加する機会を増やすなど、保護者が園の保育に参画してもらえる機会を増やしてきた。また、クラスだよりや園だよりを見直すなど、園側の発信機能も見直してきている。このような動きが広がることで、保護者同士が子どもを預かり合ったり、子育ての悩みを話し合う関係が広がり、子どもを取り巻く大人同士（保護者と保護者、保護者と保育者）の関係が「ともに子どもを育てる関係」へと大きく変化してきたのである（渡辺，2005，pp.31-32）。そして、そうした「ともに子どもを育てる関係」を創っていく過程そのものが、保育者の資質や専門性を高めることに繋がっていると考えられる。

ゆうゆうのもりを運営するに当たっては、「これまで幼稚園として視野に入れてきた家庭で育児をするという選択をした保護者だけではなく、働いていても子育てを楽しみたいという人にも、子育ての輪を共通に広げていくことを考えた」という。そこで上記の港北幼稚園での保護者を巻き込んだ実践を踏まえて、子どもを中心に地域の人が集まってくる場にすること、そして、子どもの施設として「遊び」を第一に大事にした施設にすることを念頭に置いたのである。

そうした園の理念は、施設の名称にも示されている（同上，p.33）。「ゆうゆうのもり」という名称には文字通り二つの「ゆう」がある。その一つには、子どもの「遊び」を大切にしたいという思いが込められている。港北幼稚園の保育においても大切にしてきた、多様な直接経験が可能になるよう、子どもたちが自ら「遊び」を選択し、創っていけるような環境構成をつくることに配慮している。また、乳児と幼児のかかわりを大切にしつつ、それぞれの特性に配慮して、乳児と幼児とで園庭を分けて遊べるよ

うにもしている。

もう一つの「ゆう」には、渡辺氏自身が幼児教育について考える上で、多大な影響を受けた佐伯胖（青山学院大学）の「ドーナツ理論」の考えを反映させている（佐伯，2001，pp.153-156）。佐伯は、人が未知なる世界とかかわるときには、必ず「YOU的他者」・「YOU的世界」を媒介すると述べている。「YOU的他者」とは、その人の見ている世界、感じている世界をともに見て、感じ、共感してくれる相手であり、そうした共感的に関わりあう世界を「YOU的世界」だとしている。渡辺氏は、この

「YOU的他者」・「YOU的世界」を、保育のもっとも基本的な考えを示していると考え、もう一つの「ゆう」にその意味を込めたのである。つまり、子どもたちをはじめ、ゆうゆうのもりに集う人々（保護者・地域の人・保育者など）が、園で自分のことを共感してくれる人（あるいは、場）に出会い、それぞれが向いている世界、見ている世界をともに見て、ともに見てもらうなかで、まったく未知の世界（「THEY世界」）へ向けての「学び」が広がっていくというように、ゆうゆうのもりがそれぞれの人にとっての「YOU的世界」なることを目指しているのである。そして、そのなかでこそ、子どもをはじめ、保育者や保護者もが育っていくと考えているのである。

そして、渡辺氏は次のように言う。「子育てとは本来的にみんなが助け合うものであり、子どもがいるから新たな地域の結びつきもできる。その手助けを行う役割を目指している」と。つまり、子どもを中心に地域の人が集う「大きな家、小さな街」にしたいという思いが「もり」という言葉に込められ、幼稚園と保育所の役割として、また子育てにとっても大事にしたいという思いから、この新しい施設は「ゆうゆう（悠遊）のもり」と名付けられたのである。

## 2. ゆうゆうのもり幼保園での子ども・保育者の生活

ゆうゆうのもりでは、0,1,2歳児が保育園、3,4,5歳児が幼稚園で、園生活を送っている。職員集団は、大きくは保育園、幼稚園、風の時間（預かり保育）の3つに分かれる。園舎は2階建てになっており、1階に保育園の保育室、2階に幼稚園の保育室が設けられている。保育園の保育室を1階に設置したことで、乳児と幼児の交流がより育まれやすくなっていると考えられる。

開園当初は、子どもはもちろん、保育者も新しい園舎での生活に慣れておらず（保育園ではほとんどの保育士が新卒採用職員（以下：新人）、幼稚園ではほとんどの子どもたちが初めての集団生活）、子どもや保護者はもちろん、保育者たちにも戸惑いが見られたようだ。よって、それぞれが保育している目の前の子どもたちのことを理解しようとする、自分たち自身の生活を作っていくことが最優先事項となっていた。

渡辺氏は当時の様子について次のように述べている。

「とにかく1学期は、目の前のクラスのこととてみんな一生懸命だった。だから、事例を書くとかそれどこじゃなくて……。とくに、保育園は新人の先生がほとんどでしょ、経験者は主任を含めて3人しかいないんだから。だから、どう考えたって目の前の保育をやるだけでもう精一杯だったんですよ。」

こうした状況では、園全体で子どもをどう理解し、かかわるかという保育の内容や方法について吟味し、問い直していくことが難しかったことが容易に想像できる。しかし、子どもたちの姿が変わっていくこと

が見え、それらを共有し始めると、自然に幼保の連携も生まれ、保育そのものの質も向上し始めたという。詳しくは後述するが、開園当初の混乱があった1学期よりは2学期、2学期よりは3学期といったように、各学年、各クラスが安定していけば行くほど、それぞれの交流が自然にできるようになってきているという。特に3学期は2歳児（かりん組）の子どもたちが、園舎内や園庭で幼稚園児と遊ぶ姿が見られるようになってきているという。また、4月から幼稚園に入園することを念頭に、2歳児担当の保育士たちが幼稚園の終礼に参加するなど、職員同士の連携も密になってきているようである。

また、ゆうゆうのもりでは「預かり保育」という言葉を使わず、子どもの生活に合わせて、「おはよう保育」「風の時間」「ぬくもりの時間」等、子どもにもわかりやすい呼び方を考え、その呼び名をそのまま保育に用いて子どもたちとも共有している。その背後には、「単に預かっているだけの保育では、子どもの豊かな生活を保障しているとはいえないし、子どもたちに短時間の子と長時間の子がいる限り、『帰りたいけど残されている』とは感じさせない保育を実現させたい」という思いがある。

特に3歳以上は幼稚園に所属することになり、長時間を園で過ごす子どもたち（いわゆる通常の園での「保育所児」や「預かり保育」を利用する幼稚園児）には「風の時間」という活動形態を用いているが、この形態が確立していったことで、「帰ってもいい」「帰らなくてもいい」という保育が可能になったという。同時に、幼児の人数が比較的ゆったりとした「風の時間」では、「光の時間」と比べて、子ども集団の構成メンバー、質そのものが変わり、遊びの内容も変わるという<sup>2</sup>。そうした「風の時間」のなかでは、保育園児（0,1,2歳児）との交流もよ

り活発になるなど、「光の時間」のなかではみられない友達関係や子どもの表情、活動等がみられるようだ。また、「風の時間」を利用している子どもたちは嬉しそうに自らのことを「風っ子」と呼んでいるようだが、そこからは「風っ子」も「楽しい」というイメージが子どもたちの間に浸透しつつあることを垣間見ることができるといえる。

内容的には、専任スタッフと幼稚園教諭の免許をもった専攻科の専門学生を中心に、子どもの状態、「光の時間」の保育、季節等に合わせて、柔軟に保育内容を考え、取り組んできたという。その結果、おやつ作りやたき火など、少人数だからできる保育、縦割りの子ども集団だからできる保育など、明らかに「光の時間」とは異なった雰囲気の中で保育を行う意味も見えてきている。さらに、幼稚園の長期休暇中にも、「光の時間」の教諭がそれぞれの特技を生かした保育に取り組んだり、園バスを使った園外保育、他園の保育者も巻き込んでの保育など、今までの幼稚園という枠を超えた保育が実施できているようである。

また、就労している保育園、幼稚園の保護者も、夕方の迎えの時間に顔を合わせるようになり、状況が許せば2階のネット遊具で子どもと一緒に遊んでいく姿も見られるという。園の行事なども、幼保共通のものを設けるとともに、保護者が参加する行事を週末に行うなど、接点が少ない保育園児の親と保育園児の親の交流も進めている。このように徐々にではあるが、子どもも、保護者も、自然な形でゆうゆうのもりを交流の場として用い始め、自然な「学び合い」が生成され始めているといえる。

これらのことについては、渡辺氏は次のように述べている(渡辺, 2005, p.38)。

「いままでの幼稚園であれば、9時から2時頃までの保育時間内だけで子どもを理解していたのですが、風の時間になって、子

どもの関係、保育の内容、方法等が変わるとまた違う子どもの姿が見えてきます。保育所のように同じ子ども集団が1日続くのではなく、光の時間や風の時間があることで、子ども理解や保育者のかかわり方が今までとは変わっていく可能性を秘めています。」

つまり、ゆうゆうのもりの日常の生活のなかには、同じ子どもであっても、時間帯（あるいは、仲間関係など）によって子ども

もたちがみせる姿がちがうということ、保育者たちが実感する機会が埋め込まれているのである。そして、そうした子どもの姿を共有し、多面的に捉え直していくことが、保育者たちの資質の向上に繋がっていると考えているのである。では、そうした子どもの姿を共有する研修体制は、どのようになっているのか以下でまとめることにする。

表 2-1. ゆうゆうのもり幼保園の概要

施設名	ゆうゆうのもり保育園・幼稚園			
	保育園		幼稚園	
設置主体	社会福祉法人光と風のむら		学校法人渡辺学園	
職員配置	施設長、主任1人、看護師1人、0歳児2人、1歳児5人、2歳児4人、栄養士1人、調理員1人、事務員1人		幼稚園長（理事長兼務）、主任1人、フリー保育者2人、3歳児4人、4歳児2人	
保育時間	8:30分～16:30（土：12:30分）		8:30～14:00（水：11:30分）	
長時間・延長保育	7:30から、19:30まで			
職員の勤務形態	早番（7:15～16:00）、中番（8:15～17:00）、遅番（10:30～19:30）の3交代制。		電話番（7:30出勤）、バス番（7:45出勤）、週番（8:00出勤）など。風の時間（預かり保育）担当は1人。	
入所状況 (18年3月現在)	0歳児	10人	3歳児	64人
	1歳児	19人	4歳児	50人
	2歳児	28人	5歳児	0人
	合計	57人	合計	114人

表 2-2 ゆうゆうのもり幼保園の一日の流れ

時間	保育園 (0, 1, 2 歳児)	幼稚園 (3, 4, 5 歳児)	保育者
7 時 30 分	<b>おはよう保育</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「おはよう！」と言う元気な保育園児の登園から保育が始まる。</li> </ul>		早番 保育士 2 名 幼稚園教諭 1 名 バス番教諭 1 名 パート 1 名
8 時 15 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・幼稚園児の兄と保育園児の妹が登園し、幼保一緒に「おはよう！」の声ごとに園児と遊具が保育質に増えてくる。</li> </ul>		幼保職員合同朝礼
9 時 30 分	<b>おひさま保育</b>	<b>光の時間</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・殆どの園児が登園。保育園、幼稚園それぞれのプログラムが進められる。</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・朝のおやつ</li> <li>・興味、関心、健康状態等でグループ保育</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育室、ホール、ネットキャットウォーク、園庭などで思い思いの遊びを展開</li> </ul>	
10 時 45 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・離乳食</li> </ul>		
11 時 00 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・昼食開始</li> </ul>		
11 時 30 分		<ul style="list-style-type: none"> <li>・昼食開始</li> </ul>	
12 時 15 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・午睡開始</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・遊びの続き</li> </ul>	
14 時 00 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・徐々に目覚め</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・降園開始</li> </ul>	
	<b>そよ風の時間</b>	<b>風の時間</b>	
15 時 00 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・おやつ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・おやつ (時にはクッキング)</li> </ul>	風の時間担当保育者
15 時 30 分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育室で、保育園園庭でゆったり、ゆったり遊ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・風の時間の部屋で製作</li> <li>・園庭でゆうゆうと遊ぶ</li> <li>・時には港北幼稚園に行ったりク (ポニー) と遊んだり、虫取り、お散歩・・・</li> </ul>	保護者、保育学生のボランティア
16 時 00 分	降園開始		・幼稚園終礼
17 時 00 分	<b>ぬくもりの保育</b>		・保育園終礼
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ほっとできるような、雰囲気なかで、膝の上で絵本を読んでもらったり、好きな遊びをする</li> </ul>		保育士 2 名 パート保育士
18 時 30 分	夕方のおやつ		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・家庭的な温かい団欒なかで楽しい軽い食事をする。</li> <li>・お迎えまで、楽しく遊ぶ</li> </ul>		
19 時 30 分	保育終了		

### 3. 園外研修への取組み

幼保それぞれが新設であること、また幼保一体化施設であることから、開園前の事前研修は、全体、職種別、幼保別で、園内、視察、実習等を実施したという。しかし、開園後しばらくは保育園部分、幼稚園部分ともに、各々の目の前の子どもたちの姿を捉え、保護者に対応することなどに追われ、幼保の交流等をじっくり考える余裕がなかったことはすでに述べた通りである。

そうしたなかでも、園外研修には保育園、幼稚園それぞれが、それぞれの各機関からの研修の案内をもとに興味があるものを選択し、保育に支障がでない範囲で参加しているようだ。また、「幼・保・小教育連携研修会」など、幼、保それぞれの職員が合同で出席することもあるという。さらに、1月の幼稚園教育研究大会には、全保育園職員が出席したりもしているという。

しかし、保育園は勤務時間のほとんどを保育（子どもとかわっている時間）に費やしているため、研修を受ける機会は一人あたり平均2回弱（年間）しかないのが現状だという<sup>3</sup>。これに比べ幼稚園は平均10回以上になっているという。こうした現状を踏まえ、保育園の職員の保育内容の検討、研修、研究時間をどのように獲得していくかが、ゆうゆうのもりの急務の課題となっている。

### 4. 園内研修への取組み

#### 4.1. 幼保合同での組織的な取組み

上記のような保育園と幼稚園との勤務体制の違いは、当然のことながら幼保合同での園内研修の実現をも困難にさせている。しかし、そうした状況を見越して今年度は年間計画に、夏季2日間(10時～17時)を合同の園内研修日として設けたという。幼稚園から12題、保育園から1題が発表され、相互に影響し合えたという(表3を参照)。

表3-1. 夏季2日間に行った  
園内研修の主なテーマ

- |   |  |
|---|--|
| ① | フィリピンの幼稚園報告  |
| ② | 発展途上国（パプアニューギニア）の子ども達について                          |
| ③ | 小さな遊びのたねをどう見つけるか                                   |
| ④ | 集まり、お帰りについて  |
| ⑤ | 入園してからお部屋に入れなかった子について—入れるようになるまでの過程とそこで学んだ子どもの気持ち— |
| ⑥ | 自分について—1学期を通して感じたこと—                               |
| ⑦ | 多くの人々との連携の中で見守られ育つ子ども—Tくんの事例を通して—                  |
| ⑧ | 遊びの導入について  |
| ⑨ | 遊びを通して子どもに伝えたいこと                                   |
| ⑩ | 「風の時間」記録のとり方について                                   |
| ⑪ | 総合施設での保育を考える—光の間、風の時間でみせるFくんの姿から—                  |
| ⑫ | 0歳児、キャットウォークでの出来事から                                |

保育園側からの発表が少ないことの背景には、保育士のほとんどが新人であり、自ら研究に取り組む状況にまでなっていないことがある。しかし、新人の保育者にとっていきなり発表を強いることは、かえって新人の子どもの見方や保育する姿勢を縛ることにもなりかねない。そこで、そうした保育士たちであっても、ゆるやかに話し合いに参加できるように発表題目の順番をかえるなどの工夫をしたりもしたという。

#### 4.2. 保育園の園内研修

そもそも保育園を取り巻く現状は、時間的にも、文化的にも、事例などを通して保育者間で同じ子どもの姿を共有し、それをもとに話し合い、子どもの姿や保育そのもののあり方を多面的に捉え直すことが起こ

りにくい状況にあることは否めない。さらには、それを園内だけでなく外部の研修会等で発表し、他園の保育者や研究者らと共有するといった体制が整っているとも言い難い。そこで、ゆうゆうのもりでは、外部から講師を招き、ビデオを撮影してもらい、それをもとに話し合うといったことをはじめている<sup>4</sup>。また、隔週で金曜日の17時過ぎから19時半までを、0,1,2歳児の各学年が、それぞれの子どもの様子や保育の状況について話し合う時間に行っているという。かといって、保育園の性質上、全員がそろって始めることは困難である。よって、手の空いたものから集まりはじめ、最終的には全員が揃って話し合うという形をとっている。また、月1回はやはり金曜日に保育園全体で子どもや保育について話し合う時間を設けているという。

次のエピソードは、そうした保育園での保育者の話し合いの様子を示したものである。

### 【エピソード】

#### なんで子どもたちは持ってくるのかな<sup>5</sup>

(3学期)

1人の保育士が、自分の担当している子どもが、家からハンカチやお人形などを持ってくるということを話題として提示した。そして、「そうしたことをやめさせるべきではないか」、あるいは「保護者に向けて持ってきてはだめだということを伝え、持ってきてはいけないという『ルール』をつくろうか」という話になった。

最初は、〇〇ちゃんは、もってくるけど、△△ちゃんも持ってこないから、「もってこない」というルールをつくったほうがいいのではないかなど、ルール化することに躍起になっていた。しかし、話し合っているうちに、「うち(自分の担当)の〇△ちゃんももってくるけど、いつも持ってくる

わけじゃない」とか、「持ってきてても、全然に気にかけていない場面もある」といったことや、「寝るときには、自分の家から持ってきたものをちょっと持っている」と安心して寝られるみたい」といったように、次々と自分のみている子どもの様子を保育士たちが語りはじめた。そのようにそれぞれの保育士が見ている子どもの様子を語り合っていくと、それぞれの子どもが家から私物を持ってくる理由が違うことがその場の保育士たちに共有され、わかるようになってくる。そして、最終的には「ルール」をつくることを問題にしなくなっていくのである。むしろ、一人ひとりの子どもの気持ちや様子を考えることになり、みんなが自分の見方を出し合い、話し合っていること自体に「意味」を見出し始めていた。

渡辺氏は、この話し合いに途中から参加し、それぞれの見方や思いを語り始める保育士たちを面白がり、渡辺氏自身、その場を楽しんだという。そして、「『ルール』にすることは、親たちには言い易いし、簡単なこと。『ルールだから持ってきてこないでください』と言えればいいだけだから・・・」と説明してくれた。そして、ルールを作るにしても、作らないにしても、大切なことは、「子どもたちがそれをどうやって乗り越えていくかとか、いつも持ってきているものをどうやって手放していくか、あるいは、持っていることの意味は何かということを考えることにあるのではないか」という。こうした渡辺氏の言葉からは、「子どもにとってどうなのか」「子どもにとってどんな意味があるのか」ということを考えることを重要視していることがわかる。

そして、上記のエピソードの保育士たちの姿は、そうした渡辺氏のスタンスそのものを共有し始めている姿のようにも見受けられる。エピソードのなかの保育士たちは、



自分自身の言葉で語ったり、同僚の話に耳を傾けていくなかで、一人ひとりの子どもの姿や思いを捉え直しているのである。何気ない話し合いではあるが、保育士1年目であっても、保育を語り、そこから子どもの姿や自分自身の保育のあり方を問い直す「文化」が生まれ始めているのである。それは、課題意識をもって保育に取り組み、それを同僚と共有しながら自分たちの専門性を高めている姿としても捉えることができるであろう。

では、当事者である保育者たちは、どのように考えているのであろうか。

渡辺氏によれば、当初保育士たちは、職員室が二ヶ所あって、相互のコミュニケーションをとることが難しいと感じていたそう（幼稚園側も同じ）。しかし、子どもたち（保育園児）が安定し、幼稚園児や幼稚園職員とのかかわりが出てくる中で、自然と「今日はこんなことがあった」という話をしたくなり幼稚園職員と話をする機会が増えつつあることを、保育士たちが喜んで報告してきいたりするようになってきているという。

また、3学期から2歳児（かりん組）担当の保育士たちが幼稚園の終礼（16時）に参加していることについてある保育士は、「子どもの様子を具体的に話し合うことで、子どもに対する思いが同じようであることを確認しあう場になり、理解が深まっていると同時に、終礼での職員の姿、雰囲気の違いがある事を知る機会になっている。幼稚園職員は、一つの事例に対して皆が向かい合い、考えを述べ合っている。そのような雰囲気を保育園職員でも持ち合えればよいと思う。」と話しているという。

こうした保育士の言葉には、子どもたち、そして保育士たち自身がゆうゆうのもりでの生活に慣れ始め、保育園児たちが、幼稚園児たちと一緒に遊ぶ姿が見られるように

なったり、反対に幼稚園児が保育園側へ遊びにいくなかで、幼稚園側とも情報を交換したり、色んな「できごと」を共有したくなったり、共有すること自体に「意味」はもちろん、「おもしろさ」を見出すなど、視野が広がっていていることが表れている。そして、そうした保育士の姿は、幼稚園との交流を深めていくなかで、幼稚園の文化に触れ、自分たちの実践に対するスタンスを取り入れている姿としても捉えられるのではないだろうか。

では、ゆうゆうのもり幼稚園の文化とはどのようなものなのか考えてみたい。

#### 4.3. 日常の対話のなかに埋め込まれた実践研究 ～幼稚園の園内研修～

開園当初は、保育園同様に幼稚園も、目の前の子どもや保護者の対応に追われたことは言うまでもない。しかし、そうした個々の保育者が日々の保育のなかで対応に追われていること、悩んでいることなどを、保育者たちが共有しているのである。だからといって、定期的な園内研修の場を設けているわけではない。保育後に（時には保育中に）、その日（あるいは、その場で）の子どもの様子などについて語り合うことがルーティンになっているのである。実際、筆者が渡辺氏にヒアリングを実施した日も、時計の針がすでに19時を回っているにもかかわらず、園舎のあちらこちらで、子どもや保育について語り合っている幼稚園教諭の姿がみられた。その内容も実に様々である。子どものことはもちろん、保護者への対応や行事の内容など、日々の保育のなかで起こるあらゆる「できごと」を共有し、「学び合っている」のである。

そして、それは園内にとどまらない。保育者間で共有した「できごと」や子ども理解のプロセスなどを、園外の研修会等でも発表していくのである。発表するためには、

事例等にまとめる必要性も当然でてくるが、事例等を見せ合うなど発表に向けての準備そのものも、保育者の協働や相互理解、さらにはそれぞれの子どもの見方を広げ、深めるのに役立っていると考えられる。

たとえば、表3の⑦の「多くの人々との連携の中で見守られ育つ子ども—Tくんの事例を通して—」を例として取り上げてみたい。<sup>6</sup>

この事例に登場するTくんは自閉症であり、入園当初の4月、5月は、発表者である担任保育者(K先生)はTくんに振り回される日々であったという。K先生が考えていたことは、とにかく怪我をさせないようにということだった。それでも、事件は次々と起こる。そんな時、「もう、どうしようお～」と園長の渡辺氏はもちろん、新人の保育者や同僚にもTくんの様子や自分の悩みを聞いてもらっていたという。そのようにTくんに振り回され、戸惑いながらも、Tくんの姿を、事務員やフリーの保育者、調理師や栄養士、保育所の保育士、保護者らと共有し、連携をとって行くのである。よって、それは、連携しようと思って組織的に作り出された連携ではない。Tくんの行動やそのTくんをよりよく理解しようというK先生の姿勢、そしてそうした個々の保育者の姿勢を育むゆうゆうのもりの文化が生み出した連携なのである。さらに、Tくんをめぐる連携をとって行くその過程は、TくんとのかかわりやTくんに対する理解が深まっていく過程でもあり、そうしたTくんに対する理解や保育そのものを、K先生は事例をもとに捉え直しているのである。

発表において、K先生は次のように結んでいる<sup>7</sup>。

私自身、はじめは保育室には入れなくなったT男を前にして、「いつまで玄関なん

だろう・・・」「どうしたら入ってくるのかなあ」と先の見えない不安もあった。しかし、T男のことを語ることで様々な保育者と情報交換をすることができた。「みんなも一緒に見守ってくれるから・・・」と思ったことで、とことん付き合おうという気持ちになって、玄関での楽しみをたくさん見つけることができた。

T男をはじめ、クラスの子どもたちの情報は担任のところに集まるもので、それらの情報をつなぎ合わせることで、その子の様々な表情や生活が見えてくるものである。

私はそれらの情報や子どもたちの様子を保護者に伝えようとする時、担任として伝えたいことや思いはきちんと伝えるが、たくさんエピソードを語る際は、私がすべてを見ていたというようには語らないようにしている。

「ここでは〇〇先生が、こんなかかわりをしてくれたので、こんなことができました。」「ここでは〇〇先生と一緒に・・・」そして「良かったらまた〇〇先生にもこの話を聞いてみてくださいね。」と、必ず保護者の方が、担任以外のかかわってくれた保育者とも話す機会をつくろうと心がけている。その方がより生き生きとした情報が直接聞けるし、いろいろなT男の姿を話すきっかけになるからである。

このようにいうと、保護者から「うちの子、他の先生ばかりにみてもらって、担任の先生にはみてもらっていないの？」といわれることを心配する保育者がいるかもしれないが、担任が子ども達ひとりひとりの情報をしっかりと把握しようとしていれば、むしろ、多くの保育者、職員たちに見守られていることに、保護者は安心するのではないだろうか。

ただし、そのためには自らの保育を常に開き、発信して行くことが必要であるし、

それと共に、いろいろな人の意見やかかわりを受けとめることも大切であることをT男から学ぶことができた。T男が見せた様々な行動や人のかかわり、そのことが保育を開くきっかけとなったし、新たな園で保育者や職員の連携を深める大きなきっかけとなった。様々な人々の中で育つT男、T男を取り囲む子ども達みんな・・・これからも大事に焦らず見守っていきたいと思う。

K先生のように、日々の子どもの様子や自分自身の思いをエピソードとして記述し、それをもとに子どもの姿や保育のあり方を問い直すことが重要であることは言うまでもない。しかし、ここで注目したいのは、K先生の記述のなかに、一緒に保育を営んでいる保育者、事務職員、さらには保護者など、多様な他者が登場することである。そして、子どもの姿を中心に、そうした保育を営んでいる人々の輪や関係が広がり、深まっていく一方で、K先生自身の子どもの見方も広がり、深まっていく様が垣間見えるのである。言い換えれば、日々の子どもの姿をもとにした多様な他者との「対話」のなかに、保育者の専門性の向上を支える園内研修の機能が埋め込まれていると捉え直すことができるであろう。そして、実は、こうした日々の保育者同士の語り合いやそれをもとに子どもの見方を深め、広げていくという実践は、隣接する港北幼稚園において培ってきた文化なのである。ゆうゆうのもり幼稚園の保育者のなかに、港北幼稚園から移ってきた保育者たちもいる。港北幼稚園での文化が、ゆうゆうのもりでも活かされており、そして、それは幼稚園だけでなく、保育園側にも今まさに広がりがつつあるのかもしれない。

## 5. 全体的考察～子ども・保育者・保護者がともに育っていく場を目指して～

### 5.1. 組織的な枠組みが先か、

#### 共有できる「できごと」が先か

ゆうゆうのもりの実践や渡辺氏の言葉からは、まず子どものことを第一に考え、「子どもの気持ちや心をうけとめられる保育者でありたい」という思いを持ちながら日々の保育を営んでいることがわかる。そして、そのためには保育者自身が子どもについて学んでいくこと、すなわち実践研究が欠かせないのである。では、その「学び」はどこで起こるかといえば、子どもとのかかわりをはじめ、多様な他者との「対話」のなかで起こるのである。

だからといって渡辺氏の現状を語る言葉からは、無理に「対話」を起こそうとしているようには見えない。当たり前のことではあるが、話したい内容や聞いてもらいたい相手がいなくては「対話」は成り立たない。こうしたことを意識してかどうかはさておき、ゆうゆうのもりでは、まずは、それぞれの保育者がじっくりと目の前の子どもや保護者とかかわり、自分の身体で子どものことを感じていくことを大切にしているように見受けられた。むしろ、そうせざるを得ない状況のなかで開園したともいえる。

そして最近、子どもとともに、保育者たちが園での生活に慣れ始め、ようやく子どもの姿を他者と共有する余裕が生まれてきているのかもしれない（保育所側）。その一方で、日々、自分の保育を開き、他者と子どもの姿を共有することを当たり前のようになっている保育者たちもいる（幼稚園側）。そうしたなかで、子どもたちの見せる様々な姿（たとえば、2歳児が積極的に幼稚園児の遊びに加わったり、幼稚園児が乳児とかかわるなかで普段見せない落ち着いた姿を見せるなど）が、保育者たちを突き動か

し、幼保の交流を生み、子どもの姿や保育のあり方についてそれぞれの視点から語り、お互いに影響を与え合い、それぞれが子どもの見方を深め、広げていく関係や日常が生まれ始めているのである。

このようなことから、ゆうゆうのもりにおいては、組織的な園内研修等の枠組みのなかで語り合うことを保育者たちに強いるよりも、まずは個々の保育者が語りたいと思う「できごと（子どもの姿など）」に出会っていく機会を保障しているように見受けられるのである。つまり、渡辺氏は、個々の保育者が子どもをはじめ、多様な他者にかかわっていくこと、そして、そうした多様な他者とのかかわり合いのなかで個々の保育者が育っていく過程を、大切に、焦らず見守っているのである。

だからと言って保育者が話し出したり、交流するのをただただ待っているわけではない。夏季の合同園内研修を年間計画に取り入れたり、保育園における隔週の園内研修に渡辺氏自身も参加する姿勢は、保育者たち自身が「できごと」を語り合い、子どもの姿や保育を多面的に捉え直していくことの「重要性」や「醍醐味」に気づいていくような場を提供することになっているのである。また、個々の保育者にできる範囲内で日々の子どもの姿をエピソードとしてまとめることなども、日々の業務のなかに取り入れ始めている。そうした記録をつけていくこともまた、他者と子どもや保育について語り合うきっかけを作っていると考えられる。

このように保育者たちの主体性・当事者性を大切に、無理に幼保を交流させたり、園内研修の体制を整えることを急いでいないというのが、渡辺氏にヒアリングを行った筆者の印象である。つまり、目の前の子どもや保護者としてしっかりとかわることに重きを置き、子どもの姿を通して、幼保の

交流の下地や必然性を、個々の保育者がしっかりと感じ取り、自ら創っていく過程を大切にしているように感じるのである。

## 5.2. 広がっていく港北幼稚園の文化

すでに述べてきたように、保育者同士はもちろん、保護者なども巻き込んで子どもの姿や保育そのものを多面的に捉え直していく園の文化は、ゆうゆうもりが開園する前から港北幼稚園で培ってきた文化でもある。港北幼稚園から異動してきた保育者はともかくとして、まったく新たにゆうゆうのもりで働くことになった保育者たちにとっては、かならずしも当たり前の文化ではなかった。よって、そうした園文化を目の当たりにした保育者（とくに新人の保育士たち）には、相当のプレッシャーや戸惑いを感じたことが想像できる。一方、港北幼稚園から異動してきた保育者たちであっても、一から新しい園舎で、新しいメンバーで保育するにあたっては、今まで当たり前のようできていたことができずに悩んだかもしれない。

そうしたこともあってか、開園当初は、保育園部分・幼稚園部分の連携というよりは、港北幼稚園とゆうゆうのもりの幼稚園部分の連携ばかりが目立ったように見受けられた。しかし、すでに述べたように、子どもたちの姿を通して、保育園部分・幼稚園部分の連携が生まれ、そこに港北幼稚園もかかわるといって、三者の連携に変わりつつある。そして、保育園部分が巻き込まれていくなかで、既存の園文化を見直す動きも起こりつつあるように感じるのである。

このようなことから、港北幼稚園にとっても、新たにゆうゆうもりが開園したことは、自分たちの園文化を見直すきっかけになっていると考えられる。

### 5.3. 浮き彫りになる課題

しかし、問題がまったくないわけではない。本研究のテーマから言えば、一番の課題は、保育園の研修時間をどのように確保していくかということにあると思われる。また、渡辺氏が職員に対して実施したヒアリングやアンケート調査によれば、新設園で新しい職員も多く、職員室が保育園と幼稚園で分かれていることなどから、年度当初は連携がうまくいっていないことが浮き彫りになったという。調査から得られた主な内容としては、以下のようなものがある。

- ・新設園として共通理解をつくることが大変。
- ・長時間保育の中での相互連携が図りにくい。
- ・職員室が2つあり朝会で全ての職員に会うけれどもそれ以外に接する時間がないためにコミュニケーションをとるのが大変。
- ・保育園職員から「幼稚園には代休がある」「勤務時間が短い」などの不満。
- ・職員の勤務体制への十分な検討。
- ・3学期になると、幼稚園児と保育園児とのかかわりが出てくるなかで幼稚園教員と保育士で話す機会が増えてきた。
- ・2歳児職員が幼稚園終礼に参加するほか、園内研修などで子どもの様子を具体的に話し合い、お互いの理解が深まり始めている。
- ・風の時間と光の時間のスタッフとより密な連携を。
- ・風の時間においては、専任スタッフ以外にアルバイト職員や養成校の学生なども参加している関係から、スタッフ間での話し合いが難しい。

このような結果からは、幼保の相互の理解が不十分であること分かるが、渡辺氏もその点を十分に熟知している。また、「担任制を採用する幼稚園と保育所とでは勤務体制が根本的に異なるという実情が相互に理解されていないということ」や「情報交換するに当たっても何を情報交換すべきかの整理する必要も出てきている」という。

その一方で、上記の保育者たちの意見は、連携を取ったり、研修することの必然性を、保育者たちが実感していることを表している結果としても読み取れる。実際、保育士たちからは、「来年度はもっと子どものことを語りたいし、他の保育者と共有したい」という声が聞こえはじめている。

こうしたことから、保育士たちのなかに、子どもや保育についてもっと語りたいという思いが強くなっていることがわかる。しかし、先に述べたように現状の勤務体制や職員配置では、十分な時間を研修に確保することは困難なものも事実である。だからといって、打開策をまったく考えていないわけではない。その打開策を以下にまとめる。

### 5.4. 子育ての輪の拡大＝研修時間の確保

現在、港北幼稚園の卒園生のお母さん二人が、保育園のパート職員として保育に参加している。そのうち1人は、保育士資格をもっており、もう1人は、「おはよう保育」において保育園児・幼稚園児の保育を手伝っている。「こうした人たちを今後もっと増やしていきたい(最低6人くらい)」と渡辺氏はいう。つまり、保育園の正規スタッフの輪の外側に正規スタッフを支える人材を配置したいと考えているのである。そうすることで、たとえば「ぬくもりの保育」の時間に正規の保育士1人とパート職員で保育を担当し、他の保育士は園内研修

に参加するといったことが可能になる。同様に、連携を取っている保育者養成校からの学生スタッフやボランティアを「風の時間」に配置したり（現在も実践している）、地域住民のマン・パワーを様々な形でそれぞれの保育に活用していくのである。そうしていくことで正規スタッフ同士の連携もより深める時間を確保することができる。

また、今年是他園の保育者が、夏期休暇中に「風の時間」のボランティアに参加したが、他園の保育者が「風の時間」を担当することで、その保育者自身にとっても、ゆうゆうのもりの保育者にとっても「学び合う」機会が生じたという。現状では、なかなか他園の保育者と交流することが時間

的に厳しいが（特に保育士）、園に招くことで園内でも学び合うことが可能になるであろう。

さらに、子育てがひと段落した母親などをパートのスタッフなどとして協力してもらうことになると、正規のスタッフには、パートのスタッフに対して仕事内容や保育の状況、子どもの様子などについて説明（時には、指導）したり、意見交換をする必要性が生じる。そうしたことも自体も、正規のスタッフにとって「学び」の機会になると考えているのである。

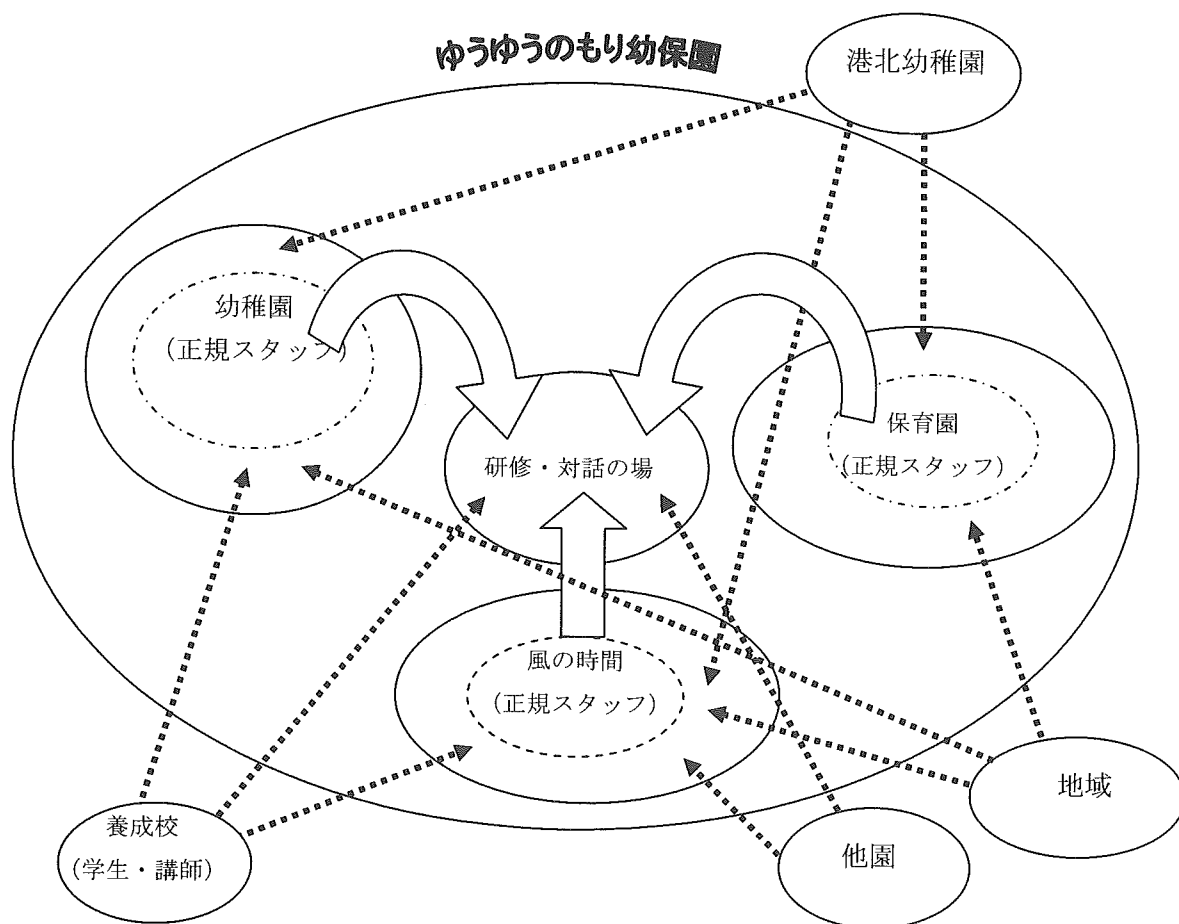


図1 ゆうゆうのもりにおける人の動き（構想）  
※渡辺氏が語った内容をもとに筆者が図式化

一方、ゆうゆうのもりの保育に参画する母親には、たとえ自分の子どもを卒園させてしまっても、何かしらの形で園の実践に参画できる機会を提供していることになる。また、学生たちには、養成校や実習での学びと同時並行的に、子どもや保育者の生活を学ぶ機会を得ることになる。さらに、ゆくゆくは園に集ってくる母親などに対する研修体制を整え、その人たち自身の「子育て力」を高めていくことも考えているという。このように、子育ての輪を広げていくことが、結果として正規スタッフの研修時間の確保に繋がり、園の保育の質の向上にも繋がっていくと考えているのである。

### 5.5. 子ども・保育者・保護者がともに育ち合う場を目指して

渡辺氏の言葉からは、幼保の連携や園内研修などを実施するにしても、園で生活している子どもや保育者の当事者性を大切にしているように感じた。そして、幼保の子どもが、子どもと保育者が、職員同士が、保護者と保育者が、保護者同士が、自然に学び合えるような関係をつくろうとしているのである。子どもたちが見せる姿を通して「対話」が生まれ、連携が生まれ、実践研究になっていく。そんな過程の真っ只中にあるのが、ゆうゆうのもりの実践なのではないだろうか。

形式的に幼保を一体化させたり、園内研修の数をこなせば連携や交流が育まれるというわけではない。大切なことは、それぞれの保育者がしっかりと自分のかかわっている子どもたちの姿を捉え、その姿を多様な他者と共有する必然性を見出していくことにあるのではないだろうか。もちろん、様々な悩みや葛藤も付きまとう。しかし、そうした悩みや葛藤も含め、「子どもにとってどうなのか」、「子どもってすごい」、「私もやってみたい」など、子どもの見せ

る姿を通して園に集う大人たち（保育者・職員はもちろん、保護者・地域の人）が自然と動き出していくとき、本当の意味での連携や交流が生まれ、保育者の資質も、保育そのものも向上していくと考えられる。

つまり、子どもの姿や、園の実践にかかわることを通して、多様な他者の見方や助けを必要とすることを実感する一方で、自分にできることを見出し、子どもの育ちや園の保育に貢献していることを実感していく。あるいは、自分の身になってくれる他者の存在の大切さ・ありがたさを実感していく。こうしたなかで、子どもたちだけでなく、大人たちも育っていくのである。そうした互いに支え合い・育ち合う関係が園全体に広がっていくときには、本当の意味での幼保の交流や実践研究がいたるところで沸き起こり、「子ども・保育者・保護者がともに育ち合う場」になっていくのではないだろうか。

日々の子どもの姿が、保育者たちをはじめ大人たちを突き動かし、連携が芽生えつつあるのが、今現在のゆうゆうのもり幼保園なのである。そして、そうした日常のなかの多様な他者とのかかわり合い（「対話」）が、現在のゆうゆうのもりには欠かせない保育者の資質向上や保育実践そのものを支える実践研究になっていると考えられるのである。

## □引用文献

- ・大豆生田啓友他 2005『保育の場における子育て支援の質に関する研究』平成 16 年度文部科学省科学研究中間報告書.
- ・佐伯胖 2001『幼児教育へのいざない ― 円熟した保育者になるために―』東大出版会
- ・渡辺英則 2005 「「総合施設」は保育所・幼稚園の変革につながるか ―横浜市・ゆうゆうのもり幼保園の実践」『発達』No. 104, Vol. 26, pp. 31-38.

## □注

- 1 横浜市では、子育てや子どもを取り巻く環境の変化に伴い、保育所や幼稚園にも新たな対応が求められている状況を踏まえて、平成 13 年度に策定した「よこはま子育て支援計画」、平成 14 年度の「中期政策プラン」などで、「はまっ子幼保園」構想を打ち出した。そこでは、「はまっ子幼保園」について、「民設民営の保育所と幼稚園の機能を合わせた幼保連携施設」として、「教育内容・保育内容、子育て支援、幼稚園教諭・保育士の養成・研修の在り方などについて両施設間の連携を促進し、0～5 歳児の一貫した就学前保育や教育の実践、異年齢の子ども同士の交流を行うとともに、地域における子育て支援の機能を持たせるなど、先進的な保育・教育環境づくりをめざす」と謳っている。その後、「はまっこ幼保園」のモデル施設を港北ニュータウンに開設することとし、モデル事業にふさわしい運営指針を策定するため、平成 15 年 10 月に「はまっ子幼保園」運営指針策定委員会を設置し、平成 16 年 10 月に「はまっ子幼保園」運営指針を策定した。
- 2 預かり保育を希望する港北幼稚園の子どもたちも、「風の時間」を利用している。
- 3 同時に全ての保育士が研修に参加することは不可能なので、交代で参加している。
- 4 今年度は、保育園部分の設置主体である「社会福祉法人光と風のむら」の理事でもある増田まゆみ氏（目白大学）が園内研修講師として招かれ、VTR を撮影し、園内研修を行った。なお、ゆうゆうのもりを運営する、学校法人渡辺学園と社会福祉法人光と風のむらの理事には、増田氏のほかにも多くの保育・幼児教育の専門家いる。そうした専門家たちもまた、ゆうゆうのもりの実践を支えている。
- 5 このエピソードは、渡辺氏が語ってくれた内容をもとに筆者がまとめ直したものである。
- 6 この内容は、横浜市幼稚園協会（特別研究委員会『3』）の研修会や「子どもと保育実践研究会 2005 年度第 6 回月例会」などでも発表されている。筆者は、「子どもと保育実践研究会 2005 年度第 6 回月例会」に参加し、そのときの内容をもとにまとめた。
- 7 「子どもと保育実践研究会 2005 年度第 6 回月例会」における配布資料より抜粋。



## ④考察

### 1. 相互理解を生み出す園内研修とは

幼保一体化施設の職員に対するヒアリングを実施した結果、幼保合同での園内研修・実践研究によって保育士と幼稚園教諭の相互理解が深まることが明らかになった。特に職員全体で子どもの姿や事例をもとに話し合うことで、日常の保育についての具体的な気づきと見直しが図られるなど、保育者の資質と同時に保育の質の向上に直接的な効果が得られるようである。

しかし、同時に、形式的にただただひたすら幼保合同で研修を実施したり、事例やエピソードを継続的に記述し、話し合えさえすれば、相互理解が深まるかといえば、そうではないことも明らかになった。

相互理解を育むためには、研修の題材となる事例やエピソードに、記録する（あるいは発表する）その個人の当事者性が埋め込まれていることが重要となる。つまり、「話させられている」「書かされている」という意識をもって、無理矢理に日々の保育を記録し、発表しても意味がないのである。それぞれの日々の実践や問題関心から研究や研修が始まっていることが大切であろう。

また、それぞれの保育者が、自分の問題関心を開き、他者と共有し、相互理解を深めるためには、研修（話し合い）の場の雰囲気も重要となる。よって、個々の保育者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、それぞれが思ったこと、考えたことを自由に言い合える場をつくることを考えなくてはならないのである。

### 2. 相互理解はどこで起こるか

つまり、保育士と幼稚園教諭の相互理解は、園内研修をやれば起こるといえるもので

はなく、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」のなかで起こるのである。「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その場で共有されることになる。そして、個々の保育者（あるいは、幼稚園担当、保育所担当）の意図や活動の内実がお互いに見えるからこそ、改善していかなければならない問題があれば、それをその個人や保育所側（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」ことになっていくのである。

よって、何も園内研修を組織的に実施しなくても相互理解は起こり得るのである。特にゆうゆうのもり幼保園のように、新設園で、新人が多い場合などには、意識的に日々の実践を大切にし、日常の「対話」を通して相互理解を深めていくことも大切であろう。また、お互いの視点を突き合わせたり、子どもの姿を共有することが日々の保育のなかで当たり前になっていけば、毎回毎回全員が集合して園内研修を実施しなくても、いたるところで「学び合い」が生じ、保育者の資質も、保育そのものの質も向上していくと考えられる。しかし、その一方で、そうした「語り合い」「学び合い」の時間をどのように確保していくかは、急務の課題となっている。そうした意味では、ゆうゆうのもり幼保園の保護者や卒園児の親、地域の人々、養成校などと連携をとり、子育ての輪を広げる試みは、示唆に富んでいると言えるであろう。

また、どちらの園も、外部の研究者や研究会との交流も盛んである。園内でそれぞれの保育者が、自分の保育を開いていくと同時に、園の外に園の保育を開き、自分たちの保育を大切にしつつ、他園の保育者や研究者と学び合うことの意味も示唆されたと言えよう。

## 2. 子育て支援に関する研修

### －家族援助の知識と技術を高めるための 研修会（講義と演習）－

#### (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，その他児童福祉施設職員

#### (3) 方法

保育士・幼稚園教諭、その他児童福祉施設職員等を対象とする研修会を通して、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。（資料4参照）

- ① 家族や関係者とパートナーシップを形成する力
- ② 当事者の持つ力を引き出し参加を促す力
- ③ 親子関係の絆を形成する力
- ④ ニーズをキャッチする力（気づきの目をみがく）
- ⑤ 的確にアセスメント（スクリーニング）を行う力
- ⑥ プレゼンテーション（子どもの状況を的確に説明する）力
- ⑦ 直接的な援助者へのサポート体制を構築する力
- ⑧ 地域ネットワークと連携する力
- ⑨ 家族と社会資源とをつなげる力
- ⑩ ピア・サポート（保護者同士の関係）を育成する力
- ⑪ コーディネート力

#### (5) ケース検討の進め方

資料5の手順で、ケース検討を進める  
なお、その際の留意事項は下記の通りである。

##### 1) ルールの確認

例／守秘・多様な意見の尊重・否定しない・上下関係をつくらない等

##### 2) コーディネーターやスーパーバイザーの活用

##### 3) 役割の認識

##### 4) 記録での確認

##### 5) 日常的な交流

##### 6) 実際のケースを通じた協働の積み重ね

#### 資料4 講義と演習の組み合わせ例

講義1	I. 保育所における家庭支援の視点
	II. 社会福祉援助技術の基本
	III. 保育所の援助の独自性 ①育児力の形成 ②保護者とのパートナーシップ ③親子関係の橋渡し（親子の絆） ④保護者同士の関係の育成・支援 ⑤地域との交流・支援
〈ねらい〉 ○子育て家庭への支援の必要性と、保育所に求められる役割について理解する。 ○保育所に求められるソーシャルワークの知識・技術を体系的について学ぶ。特に個別の相談援助技術について、保育所の実際に則して理解する。	
〈方 法〉一斉講義	
〈使用機器〉ビデオプロジェクター・DVD	
演習1	V-2. ロールプレイ（援助技術を習得するための演習）
〈ねらい〉 ○相談面接場面（DVD）を見て、保育所における個別の相談援助技術を理解する。 ○ロールプレイを通して援助技術を身につける。	
〈方 法〉説明に従い、グループ内でロールプレイを行う	
〈内 容〉DVD（事例）をもとに、下記を行う ①DVDで事例の概要を把握する ②グループごとに、ロールプレイを演じる→感想を話し合う ③DVDのロールプレイを見る ④課題について考える	
〈使用機器〉 ・DVD、・ハンドマイク2本 ・ポストイット /人数×20枚程度（15×10センチ程度）	