

1 研究テーマ

つながる保育（3年次） ～ 「つながり」をつくる保育者のあゆみ ～

2 研究テーマについて

予測困難で不確実な現代社会において、持続可能な社会の創り手の育成と、個々人のウェルビーイングの向上のために、生涯にわたる質の高い教育が求められている¹。とりわけ乳幼児期の学びと育ちは、生涯のウェルビーイングを支える基盤であり²、幼児教育・保育の質の向上は、社会全体にとって重要なものである。

その一方で、幼児期の教育の特性や、質の高い保育のあり方に関する認識は、社会的に十分に共有されていないことが指摘されている³。こうした実態から、地域の幼児教育の質の向上のためには、連携体制を構築・展開・発展させるための「学び合うコミュニティ」の形成が大切だと示唆されている⁴。とりわけ、国公立の園には「地域において私立や民営の幼稚園や保育所、こども園をつなぐ役割」が求められ、他園・他校種と心をひらき学び合うことが、地域における保育の質にかかわる認識の共有につながることも指摘されている⁵。つまり、「学び合うコミュニティ」を形成する際の、園と園をつなぐハブの役割を担うような園のあり方が国公立の園には求められているのである。

こうした背景を踏まえ、本園では、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いのもと、多様な考えにふれ合う中で保育を更新したり、交流するよさを実感したりする関係性を「つながり」、「つながり」の中で更新していく保育を「つながる保育」と定義し、令和5年度より研究テーマを「つながる保育」と設定した。このテーマのもと、園の垣根を越えた出会いと学び合いの中で、保育の質の向上を目指してきた。その中で、園の垣根を越えて語り合うことが、本園で当たり前だと考えられていたことを問い直すきっかけとなり、保育を更新することにつながったという手応えを得た。また、本園・他園ともに保育が楽しくなった、新たな視点を得られた、仲間が増える安心感があった、という前向きな実感があった。さらに、2年間の継続的な交流の中で、より多様な価値観にふれることを通して「つながり」の広がり、保育の本質に迫るような語り合いを通して「つながり」の深まりを捉えてきた。オープンカンファレンス、お出かけカンファレンス、交流だよりを通じた継続的な交流と保育実践から、保育を問い直し続ける持続可能なプロセスが形成されつつあることから、「つながり」をつくるしくみが整ってきているという手応えもあった。

しかしながら、「つながる保育」において、一人一人の保育者は交流するよさを実感してきたものの、その交流が本園の保育実践にどのような影響を与えたのかについては、まだ十分に捉えきれていない。交流と保育実践が往還するためには、自分の保育や実感を丁寧に省察し、これまで言葉にならなかった潜在的な意識を言語化するとともに、本園の保育のあり方自体を見つめていくことが必要である。アージュリスとショーンが指摘するように、省察のプロセスにおいては、単に問題解決のために既存の枠組みの中で行動を修正していくシングルループ学習のみならず、自らの枠組みや視点の適切性を省察するダブルループ学習に力点を置くことを通して、探究と学習を重ねていく

¹ 文部科学省（2024）「教育振興基本計画」p.8

² 子ども家庭庁（2024）「はじめの100ヶ月の育ちのビジョン」p.4

³ 文部科学省（2023）「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～」中央教育審議会初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

⁴ 大豆生田啓友・北野幸子・岸野麻衣（2025）「幼児教育・保育の質の向上に向けた地域における連携体制の構築・展開・発展」pp.74-83 初等教育資料

⁵ 秋田喜代美（2023）「これからの国公立幼稚園・こども園に期待すること」幼児教育じほう（第51巻）p.35 幼児教育じほう

組織づくりにつなげていくことが重要である⁶。「つながる保育」の中で、多様な価値観にふれ、保育実践を更新していくとき、単に援助の方法や環境構成を変えていくシングルループ学習だけでなく、個々人が保育で大切にしている見方・考え方や保育観、つまり、「自分のフレーム」の問い直しや、本園で大切にしてきた考え方や援助のあり方をも問い直し、保育を更新していくようなダブルループ学習に力点を置いた省察が行われることにより、交流と保育実践が往還し、保育者の変容・成長と、園全体の保育の質の向上につながるのではないだろうか。

さらに、「つながる保育」が交流した園の保育にどのような影響を与えているのかについても、まだ捉えきれていない部分がある。交流した園でも、本園のように、当たり前だと考えられていたことの問い直しにつながっていたのか、交流するよさの実感につながっていたのかについて捉えていくことにより、「つながり」をつくることの価値が見えてくると考える。

これらのことを踏まえ、3年次研究では、本園の保育者の省察のプロセスを「本園の保育者のあゆみ」、他園の保育者が保育の問い直し、交流するよさを実感していくプロセスを「他園の保育者のあゆみ」とし、研究副題を「つながりをつくる保育者のあゆみ」と設定する。「つながる保育」の中で「自園の保育者のあゆみ」「他園の保育者のあゆみ」を手がかりとして、保育者の変容や成長、園全体の保育の質の向上を自園、他園の両面から捉えていくことで、「つながり」をつくることの価値を見いだしていく。

また、本園の「つながる保育」における取組や、「つながり」の中で保育の質の向上を目指していく本園のあり方は、地域の園と園をつなぐハブのような役割も担い、地域全体の保育の質の向上を目指す「学び合うコミュニティ」を形成する第一歩になると考える。地域の園と園をつなぐハブのような役割を担う本園の在り方についても併せて検討していく。

3 研究計画と内容

1年次 園と園の「つながり」をつくる

- ・園と園の「つながり」をつくることを試みながら、本園の保育を問い直す。
- ・園と園の「つながり」をつくるしくみを探る。

2年次 園と園の「つながり」を広げ、深める

- ・1年次研究での「つながり」を基盤として、園と園の「つながり」をさらに広げ、深めることを通して、より質の高い保育のあり方、新たな見方や考え方にふれながら、本園の保育を問い直す。
- ・園と園の「つながり」をつくるためのしくみを整える。

3年次 「つながり」をつくる保育者のあゆみ

- ・「つながる保育」による「自園の保育者のあゆみ」を分析することを通して、園全体の保育の質の向上を捉えながら、「つながり」をつくる価値を見いだす。
- ・「つながる保育」による「他園の保育者のあゆみ」を捉えていくことを通して、「つながり」をつくる価値を見いだす。
- ・これまでの「つながる保育」における取組を振り返り、地域の「学び合うコミュニティ」形成に向けた本園のあり方について検討する。

4 研究の方法

(1) 「本園の保育者のあゆみ」の分析

① 「本園の保育者のあゆみ」の記録

「つながる保育」の中で「本園の保育者のあゆみ」が、一人一人の保育者の変容や成長、園全体の保育の質の向上にどうつながっているのかをあぶり出していくため、日々の「自園の保育者のあゆみ」を記録していく。

記録を取る際に留意するのは、「自分のフレーム」の自覚と問い直しにつながることである。シ

⁶ 矢藤誠慈郎 (2017) 「保育の質を高めるチームづくり」 p.53 (株)わかば社

5 公開日程と研究協力者について

(1) 研究保育・研究会の日程

5月21日(水)	第1回研究保育(公開保育・協議会、研究協力者会議)
9月10日(水)	第2回研究保育(公開保育・協議会、研究協力者会議)
9月26日(金)	第33回幼児教育研究会(公開保育・協議会、研究発表、講演会)

(2) 研究協力者について

3歳クラス	上越市立上下浜保育園	金森 和美 先生	園長
	上越教育大学 講師	高田 俊輔 先生	幼年教育領域
4歳クラス	上越カトリック天使幼稚園	長崎 八寿代先生	園長
	上越教育大学 教授	吉澤 千夏 先生	幼年・文理深化・家庭
5歳クラス	上越市立高田幼稚園	瀧口 寿美子先生	園長
	上越教育大学 教授	山口 美和 先生	幼年教育領域

6 研究の実際

(1) 「自園の保育者のあゆみ」の分析

本園に勤務して2年目の3歳クラス担任、今年度から本園で勤務している4歳クラス担任が、「本園の保育者のあゆみ」の記録、「本園の保育者のあゆみ」を語り合うカンファレンスを手がかりに、「つながる保育」の中でどのように保育を問い直してきたのか、以下の事例の中で示していく。

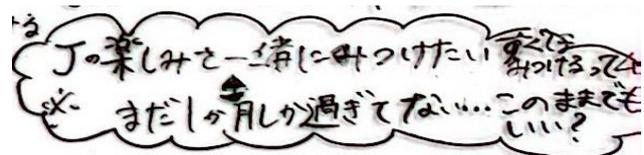
【3歳クラス担任の事例】

5月、3歳クラス担任は、J児の姿が気になっていた。園生活にも慣れてきて、他の幼児が好きな遊びを見つけて楽しむようになってきている中、担任や教育補佐員から離れない姿が見られたからである。3歳クラス担任は、夢中になれる遊びが見付かることを願い、生き物捕まえや料理づくりをして楽しい雰囲気の中で遊んでいる他の子たちとつながるきっかけをつくって援助した。しかし、「私はやらない」と言って、教育補佐員や担任の手を引っ張った(図2)。



(図2)

J児の楽しみを見付けるための援助をいつ、どのようにすればよいかと考える一方で、まだ1か月だし、このまま待ってもよいのではないかと考えた。3歳クラス担任はこのことを(図3)



(図3)

のように記録に取りながら、自分がどうすべきかを思考した。援助について考えながら本園の共通認識に目を向けると、(図4)のように、「安心感」という言葉が目にとまった。今J児にしていることは、J児の安心感につながっているのか、J児が遊びに夢中になっていると自分が安心だから支えようとしているのか、そもそも安心感ってどういうことなのか... 3歳クラス担任は迷っていた。



(図4)

この迷いを、3歳クラス担任はオープンカンファレンスで話題にしてみることにした(図

5)。他園の参加者を交えた語り合いの中で、「その子が好きなことを読み取ることが、安心感を支える」「安心感を支えるのは、担任・副担任だけではない」「子どもが安心感をもつのは、人、もの、こと、場所など多様である」ということが共有された。

この語り合いの後、3歳クラス担任は、カンファレンスでの学びを(図6)のように記録した。記録を書きながら、子どもが遊びに夢中になるこ



(図5)

所を見直し、(図9)のように保育室の環境構成を更新した。また、5歳クラス担任は、遊びをすぐにやめてしまう子を、「安心感」があるのかという視点でもう一度捉え直していこうと思いを新たにした。3歳クラス担任の問い直しは、園全体の保育の問い直しにつながっているのではないかと捉えた。



(図9)

【4歳クラス担任の事例】

5月、4歳クラス担任は、B児がヨモギの本を見て、友達と一緒にヨモギ探しの遊びをしていた姿を見た。同じタイミングで、5歳クラスの幼児がヨモギ団子づくりをしていたため、4歳クラス担任は、もしかしたらB児はヨモギ団子をつくりたい、食べたいのではないかと読み取り、いつ、B児がヨモギ団子をつくりたいと言っても思いが叶うように、材料を用意しておいた。

しかし、B児は、ヨモギを摘んだ後にヨモギを水に浸し、「お茶ができたよ」と言った(図10)。4歳クラス担任は、ヨモギでお茶をつくることは、全く想定していなかった。そのため、どうしてお茶をつくろうと思ったのだろうか、そして、これからB児をどのように支えたらよいのだろうかという迷いをもった。



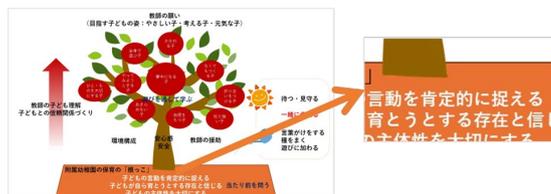
(図10)

この迷いを副担任と共有し語り合う中で、ふと昨年度の交流だよりに書かれていた言葉が頭に浮かんだ(図11)。「子どもの遊びを肯定的にみる」という言葉である。B児の遊びは、4歳クラス担任の思う方向性をはるかに超え、それに迷いをもっていたのだが、子どもは、無限大の発想をもっている存在であるがゆえ、想定を超えることは当然あり得ることなのではないかと捉え直した。そして、子どもの考えが自分の想定を超えるとき、自分が子どもの思いに近づいていこうとすることが「肯定的」ということなのではないかと考えた。4歳クラス担任は、本園の共通認識にあった「肯定的」という言葉(図12)を捉え直しながら、

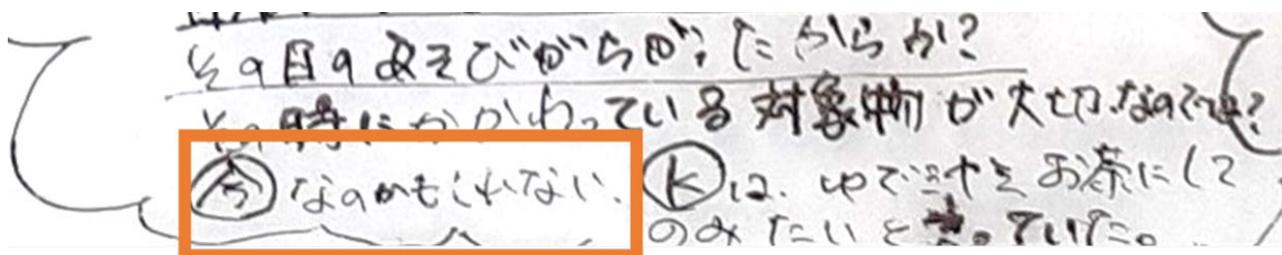


(図11)

(図13)のように、「今」この瞬間にB児が心を動かしていることを大切にしていこう、B児の思いを聞きながら同じ目線でお茶の遊びを支えていこうと保育の方向性を確認した。



(図12)



(図13)

翌日から、4歳クラス担任は、援助のスタンスを変えてみることにした。これまで少し離れたところからB児を見守り、その思いを読み取ろうとしていたが、B児の思いに寄り添いながら、自分も遊びの中に参加し、B児の遊びの世界の中に入っていきことで支えていくようにした。B児はこの日、水を入れたコップの中にヨモギの葉を浮かべたり、すり鉢でヨモギをすり潰して色を出してヨモギ茶をつくったりして楽しんでいた。4歳クラス担任は、B児と会話をしながら、一緒に遊びを楽しんでいた。B児が「いい匂いがする！」と、ヨモギの香りに気が付いたとき、4歳クラス担任は、一緒に

その発見を喜んだ。すると、B児もこれまでにないような喜びの表情を浮かべ、「ねえ見て」と、今度は友達に知らせた。その後しばらくの間、友達同士でのお茶づくりの遊びが続いていった。

4歳クラス担任は、これまでの「あゆみ」を振り返り、「肯定的」に捉えるということについて、(図14)のように、B児の自分の見方や考え方にはめ込んで、思い通りになるようにしていく、つまり自分のフレームの中にB児を収めていくのではなく、自分のフレームを広げ、B児の無限大の発想や思いに自分が近づいていくようなイメージをもった。そして、子どもを無限の発想や可能性をもつ存在として、敬意をもって接していきたいという思いをもった。また、本園の共通認識においては、「肯定的」という言葉は、園全体の保育を包み込む空気のようなイメージをもった。

4歳クラス担任は、B児の遊びの姿から、自分の保育を省察していく中で、子どもを肯定的に捉えて保育をするということについて捉えを広げ、深めた。

3歳クラス担任、4歳クラス担任の問い直しから、園全体でも「安心感」「肯定的」という言葉の捉えが少しずつ変化してきた。そこで、全職員で話し合い、本園の共通認識を更新した(図15)。

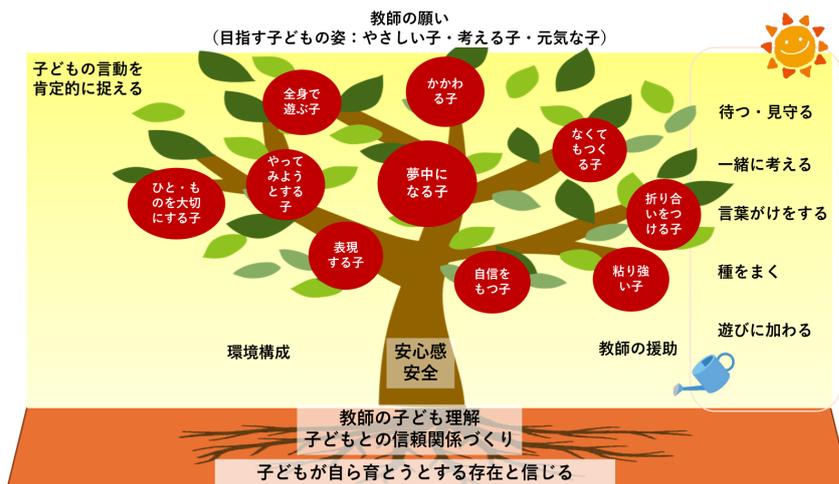
「安心感」は、3歳クラス担任が省察する中でイメージしたように、以前の木よりも、もっと太い幹として表すことにした。また、「肯定的」は、4歳クラス担任が省察する中でイメージしたように、幼児の育ち全体を包み込む空気のように表すことにした。

さらに、全職員で語り合う中で、本園の保育は、まずは子どもの姿を見て、理解しようとするところから始まるということも共有された。そこで、「教師の子ども理解」や「子どもとの信頼関係づくり」は、土として表すことにした。本園の職員全員が、一人の保育者の「自分のフレーム」の問い直しから、普段保育を語る際に使う言葉への理解を深めていったのではないかと捉えている。本園の共通認識は、保育実践に照らして更新し続けるものである。そのため、このように更新していく過程において、全職員の保育の質の向上がなされているのではないかと考える。



(図14)

「夢中になる子」は、本園の共通認識でも、他の実より少し大きい実で表されている。遊びに夢中になるということは、自信をもったり、人とかかわろうとしたり、もっとやってみようとしたりする姿につながる、つまり、他の育ちを生む大切な育ちの姿なのではないかと、自身のエピソードに記録している。「夢中になる子」が、他の実で表した育ちの姿にもつながっていくイメージを共有し、「夢中になる子」の実は、木の中央に位置付けることを再確認した。



(図15)

【本園の共通認識の検討】

各担任の省察から、本園の共通認識について検討を続け、(図15)を更新し、(図16)のように表すことにした。そのプロセスの一部を、以下に示していく。

- ・木の実は、教師が願う子どもの育ちの姿を表している。4歳クラス担任は、「『夢中になる子』は、本園の共通認識でも、他の実より少し大きい実で表されている。遊びに夢中になるということは、自信をもったり、人とかかわろうとしたり、もっとやってみようとしたりする姿につながる、つまり、他の育ちを生む大切な育ちの姿なのではないかと」と、自身のエピソードに記録している。「夢中になる子」が、他の実で表した育ちの姿にもつながっていくイメージを共有し、「夢中になる子」の実は、木の中央に位置付けることを再確認した。

- ・本園の教育目標「元気な子」「やさしい子」「考える子」と木の実との連関をより一層強めたいという思いから、木の実に3色の色をつけ、位置を入れ替えた。具体的には、「元気な子」は赤で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿である「全身で遊ぶ子」の実を「元気な子」の近くに位置付けた。また、「やさしい子」を黄色で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿「人・もの・ことを大切にしている子」の実を近くに位置付けた。さらに、「考える子」を緑で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿「なくてもつくる子」の実を近くに位置付けた。ここで強調したいのが、各々の実には3色全ての色がついていることである。「元気な子」「やさしい子」「考える子」の、どの要素につながりやすいかということを示すため、配色の度合いがそれぞれの実によって異なるようにした。



(図 16)

検討のプロセスで確認したことは、「本園の共通認識」は、検討、共有された段階での共通認識であるということである。教師の願いは、子どもたちの姿や思いの読み取りによって、更新されていくことがあると考えるためである。大枠はかわることはないが、保育を振り返るための参照軸として、日々問い直していくことを大切にしていけることが共有された。

(2) 「他園の保育者のあゆみ」を捉えるアンケート

①アンケートの概要

- 【調査対象】 令和5年度～令和7年度まで、本園と交流を行った16園（回答は園の代表者）
- 内訳： 上越市内10園（公立保育園7・公立幼稚園1・私立こども園2）
 上越市外3園（公立幼稚園1・公立こども園1・私立幼稚園1）
 新潟県外3園（私立こども園1・国立大学附属幼稚園2）

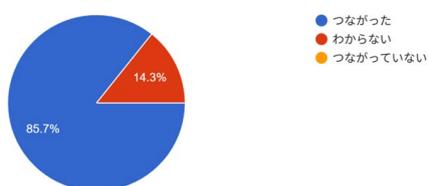
【調査期間】 令和7年度7月～8月

【調査方法】 対象園へのアンケートによる調査

【調査内容】 ・本園の交流の取組「オープンカンファレンス」、「お出かけカンファレンス」、「交流だより」が、調査対象園の自園で当たり前だと考えられてきたことの問い直し、交流するよさの実感につながっているかどうか、その理由について
・継続的に交流を行う意義や、本園に期待することについて

②アンケートの結果分析

I オープンカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



オープンカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながつた」と回答した園が85.7%、「分からない」と回答した園が14.3%であった。

「つながつた」と回答した理由は、園によって様々であった。保育における子どもの読み取り方が保育の問い直しにつながった園、環境構成の仕方についての問い直しにつながった園、言葉かけの仕方について問い直した園など、問い直しの内容は園によって違い、多岐にわたっていた。多岐にわたる問い直しにつながったのは、カンファレンスが「まとめない」「一つの正解を求めない」スタンスであったからではないかと捉えている。参加者は、多様な話題や考えにふれる中で自分の保育と照らして問い直しをしていたのではないかと考えられる。

「分からない」という回答の理由は、参加したのが数年前でカンファレンスの内容を覚えていないからという意見であった。カンファレンスを記録に残し、参加者と共有するなど、オープンカンファレンスの仕方を更新していくことを今後視野に入れていく。

II オープンカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



オープンカンファレンスが交流するよさの実感に「つながつた」と回答した園が100%であった。その理由は大きく二つであった。一つは、新たな見方や考え方に出会えたこと、自身の保育を振り返る機会となっているからである。もう一つは、いろいろな園とつながりたい、語りたいたいという意識が生まれているからである。本園が「つながる保育」の中で感じてきたように、他園でも園の垣根を越えて語ることのよさを感じていることが、改めて明らかになった。

また、交流するよさの実感から、語ることを核として保育の捉え直しをしていくような園の文化が、他園でも生まれつつあるのではないかと捉えられる。

III お出かけカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながつた」と回答した園が100%であった。その理由として、オープンカンファレンス同様、「普段気付かなかった視点を得たから」という意見の他にも、「自園のよさを再認識できたから」という意見があった。お出かけカンファレンスならではの意見

であり、本園の保育についてのみ語るのではなく、互いに保育を見合い、互いの保育を知った上で語り合うことが、語り合いの充実につながるのではないかと捉えた。

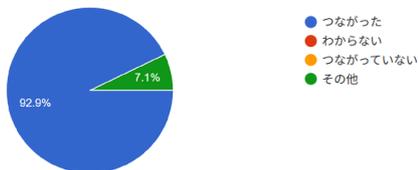
IV お出かけカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが交流するよさの実感に「つながった」と回答した園が100%であった。その理由として多かったのが、「新たな視点で保育を見つめたことによって、保育への自信やモチベーションが高まった」という意見である。

他園の先生だからこそ話せることもあるという意見もあった。同じ年齢クラスの担任同士だからこそ共感し合えることや同じ悩みをもつ仲間同士だからこそ話せることもあると考える。本園の職員が、同じように保育をし、同じように悩みをもつ保育者であるからこそ、気軽に悩みを打ち明けられたのではないかと捉えている。

V 交流だよりは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながった」と回答した園が92.9%、「その他」と回答した園が7.1%であった。

「つながった」と回答した理由で多かったのが、「写真と言葉で書かれていることがイメージしやすいから」、「大学の先生からのコメントが勉強になったから」であった。交流だよりを園内で共有することによって、自身の保育を振り返ることにつながっている園が多いように感じた。

「その他」の回答には、「何を大切にしようとしているかということが感じられた。どういった言葉やどのようなやり取りに貴園の先生方が興味を持たれているのかを感じ、目指したいことや大切にしておられることが本園と重なるように感じていました。」という記述があった。「つながった」「つながらなかった」ということより、保育の方向性への共感が「その他」の回答につながったのではないかと捉えた。

VI 交流だよりは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが交流するよさの実感に「つながった」と回答した園が100%であった。多かった理由が、「園内に対話を生むきっかけになったから」である。交流だよりを話題に園内で語り合うだけではなく、小学校とも共有している園があることが分かった。

また、オープンカンファレンスでは、交流だよりをいつでも閲覧可能なかたちで会場に置いておいた。それを読んだ方から、「附属幼稚園だけではなく、他園の保育を知ることができた」という回答があった。交流だよりは一つの園とのやりとりにとどまらず、他の園を知るきっかけになったり、他の園の保育から学ぶきっかけをつくったりしているのではないかと捉えた。

VII 園と園で、長期にわたって継続的に交流を行うことについて、どう思いますか？

継続的な交流に意義を感じている園が多いことが分かった。具体的には、絶えず保育の問い直しができることや持続可能なしくみとして機能すること、より本音で話せる関係性が構築されることに意義があると思う園が多いようである。その反面、継続的に交流するが生むデメリットを指摘する意見もあった。顔見知りの関係になればなるほど、保育観が共有できてくるがゆえ、新たな視点が生まれにくくなることも捉えられる。語り合いが、よかったことの共有や保育の褒め合いで終わることがないよう、「互いに保育をよりよくしていきたい」という意識を共有し、批判的な意見も含めて本音で

語れるような関係性を目指していくことが必要であると捉えた。

Ⅷ 貴園が、地域における園と園のつながりをつくっていくとき、附属幼稚園に期待する役割や、行ってほしい取組などはありますか？

オープンカンファレンスなどを通して本園が保育や研修をひらくことで、本園に来ると他園の保育のことも学べる、多様な意見が聞ける、悩みを一緒に考えられるなど、保育の「ハブ」のような役割を期待する声が多かった。本園の研修や保育をさらにひらいていくことで、地域の中での「学び合うコミュニティ」になっていくのではないかと願っている。

(3) 地域の中での「学び合うコミュニティ」形成に向けた本園のあり方の検討

① 語り合いにおけるファシリテーターの役割の明確化

「自園の保育者のあゆみ」を分析していく中で、どのような語り合いが「自分のフレーム」や「本園の共通認識」の問い直しにつながるのかという新たな課題が生まれた。また、初対面の方や異なる園文化をもつ他園の職員と語り合うときに、果たして本園が目指すようなカンファレンスのビジョンを共有できるのかということにも、考える余地がある。本園の語り合いが何を目指し、どのように進められているかを言語化し、共有可能なかたちにしていくことができれば、本園の保育者のさらなる問い直しのみならず、他園でも本園のようなカンファレンスが実施できるようにもなるのではないかと考えた。

そこで、カンファレンスを進行するファシリテーターの役割に着目した。本園で行われたカンファレンスの音声データを文字化し、分析を行うことで、カンファレンスを進めるファシリテーターの役割を明確化していこうと考えた。

【12月に実施したカンファレンスの文字データ】（黄色部分は、ファシリテーターの発話）

I：「今日は、この5つのこと（図17）を大切にして、充実した語り合いにしていきたいと思います。最近の保育の中で、皆さんと共有したいこと、悩んでいることはありますか？」

「3歳クラスのAさんの最近の様子をお話しますね。4歳クラスの3人の子が、土山の近くで、いろいろな長さの雨どいやビールケースなどを運んで来て、相談しながら組み始めたんです。Aさんは、近くでその様子をじっと見ていたんです。しばらくして、Aさんはホースを持って来たんですよね。『これを使おう』と言いたそうに見えるけど、言葉はないんです。こんなふうに、4歳クラスの子たちの遊びを見ている時、Aさんは本当に楽しんでいるのかな、私はどう援助するとよかったのかな、と思っていたんです」

II：「皆さん、どう感じますか？」

「Aさんは、平行遊びの段階なのかな。だから、悲しいというより楽しそうな感じですよ」

「そういえば、Aさんは、よく4歳クラスのB君の遊びについて行っていますよね」

「うん、4歳クラスの子たちと、追いかけてっこをしている時もよくありますね」

「Aさんは4歳クラスのつもりなのかな」

「私だったら、4歳クラスの遊びを見て帰ってきたら、楽しかったねって声をかけるかな。長い目で見たら、自分で雨どいを組むようになるかもしれませんね」

III：「Aさんの姿をどう読み取って、どう声をかけるか、っていうところが大事になってきますよね。Aさんが、その場から離れない理由って何だったんですかね」

「もしかして、入れてって言って断られたらどうしようって思っているのかな。だから、ホースを持っている時も、ここにあるよって言いたいんだけど言えない。ホースを持っていることだけで、その場を楽しんでいるのかも」

「私がAさんだったとしたら…思うようにいかなかったら悲しいなって思うからかな」

IV：「自分だったら…と自分に置き換えて読み取りをしていますね。そもそも読み取りってどういうことなのでしょう。皆さんは、何を大切に読み取りをしていますか？」

「その時の、その子の表情かなあ」

「その場面だけじゃなくて、クラスでの様子などの背景も含めて見ていきたいですよ」

「私は、一人一人に何とか寄り添いたいって思うんです。だから、その子のことを理解できているのかをもう一度自分に問うことから、読み取りを始めます」

「長い目で見る、ということも大事なのかなと思います」

「その考え、いいですね。Aさんが、ホース持っていた所ありましたよね。あの場にいたら、この子の育ちにつながるかどうかをみて、見守るかなと思いました。今日はできなかったけど、明日はできるかもしれないですし」

V：「読み取るって、普段していることだけど、改めて考えたことは、きっと自分の保育にいきたくて思いますし、読み取りについて新たに考えたことがあれば、またみんなで共有していきましょう。」

上に示したカンファレンスの文字データを基にしなが、ファシリテーターの発話の意図について分析した。分析は、ファシリテーターを務めた5歳クラス担任、カンファレンスに参加していた3・4歳クラス担任と養護教諭の4名で行った。

Iの発話では、ファシリテーターは、カンファレンスの始めに本園で大切にしていることを示している。大切にしていることの詳細は(図17)の5つである。これらが共有されることによって、初めて参加する他園の職員も含め、参加者全員が同じ方向を向いてカンファレンスに臨めるのではないかと考えた。



(図17)

IIの発話では、保育の具体的な場面や子どもの姿について、多様な見方や考え方の意見が共有されるようにしている。3歳クラスA児について、どのように捉えるか、自分ならどう支えるかということが、具体的に語られることを大切にしていこうと、語り合いが充実していくと考える。

IIIの発話では、語られていることの詳細にある思いや考えについて、さらに共有していくことが大切であると検討した。この段階で、ファシリテーターは、A児の思いの背景をさらに語れるように促していきながら、カンファレンスで語られていることの詳細の中心を探っていくことが必要であると考える。

IVの発話では、具体的な子どもの姿から、「自分のフレーム」の問い直しや「本園の共通認識」の深い理解につながるような抽象的な話題に移行している。そうすることで、参加者全員が自身の保育と重ね合わせながら考えたり、園全体の保育の問い直しにつなげたりしていくことができると考える。

Vの発話では、最後に一つの正解を出したり、まとめたりして終わるのではなく、この語り合いを終えた参加者が読み取りについて考え続けていけるようにしている。保育という正解のない営みにおいて、「考え続ける」ということが保育者としての成長につながるからである。

I～Vの発話の分析から、ファシリテーターの役割は、具体的な子どもの姿や保育の場面の話題と、「自分のフレーム」の問い直しや「本園の共通認識」の深い理解につながるような抽象的な話題を行き来するような語り合いをつくっていくことであると検討した。そうすることが、語り合いの参加者全員の保育の問い直しや、交流するよさの実感につながっていくのではないかと考えるためである。本稿で検討したカンファレンスの流れや、進行するファシリテーターの役割については、研究冊子としてまとめ、発信していく。そうすることで、本園のカンファレンスへのさらなる参加を啓発するとともに、他園の職員が自園でカンファレンスをする際のモデルのような役割となるようにしていく。

② 「つながり」の問い直し

「つながり」によって、保育を一緒に考えていく仲間ができたような実感があつた。しかしながら、「つながり」がもたらす心地よい関係性の中で、本当に保育の問い直しがなされているのかとい

う問いが生まれた。対話とは、お互いを豊かに変えるための「闘争」であり、他者と融けあう「感情移入」はむしろ対話を貧しくする⁸という見解がある。つまり、本園のカンファレンスにおいても、保育の問い直しをよりよくしていくためには、互いの保育への共感だけで終わらず、批判的な意見を持ち出すことも大切であるということである。本園でも、経験年数が多い職員の意見に流され、それに同調するということが少なからずあるのではないかと振り返っている。

初対面の方もいるオープンカンファレンスの特性上、批判的な意見を持ち出すことの難しさはあるが、まずは、本園が語り合う時に大切にしている5つのことを、ファシリテーターがカンファレンスの始めに伝えるようにしようと考え、実践した(図17)。

他園からは、「最初にカンファレンスの意味、意図を冒頭でご説明いただいたことで、みんなで語り合うことの趣旨が明確になりありがたかった」という意見をいただいた。しかし、本音で話せたのか、批判的な考えをもっていった際にそれを話せたのかまで検証することは難しいと判断した。

そこで考えたのが、本園の職員が語り合いのモデルであり続けることの大切さである。互いの保育に共感する姿勢を基本としながらも、対立するような意見がある場合には、カンファレンスで大切にしていること(図17)に立ち返り、保育を豊かにしていくために互いの保育の改善点も遠慮なく話していく、ということである。

カンファレンスを問い直してくことを通して、「つながり」のあり方への問い直しにもつながった。言うまでもないが、本園が目指す「つながり」は、馴れ合うことではない。互いの保育に共感することを基本としながらも、保育をよりよくしたいという意識を常にもち、互いの改善点を伝え合える関係性こそ、本園が目指す「つながり」であると問い直した。

③ 国立園としての役割の検討

令和7年度全附属幼稚園教育研究集会における秋田喜代美氏の指定討論の中で、国立附属園の役割について「地域における幼児教育の実践・研究の拠点」という視点が示された。「拠点」としての機能については、かつての先行モデルを開発して普及するような一方通行の役割は終わりを迎え、これからは地域の行政、学校園、保護者、子どもをつなぐ「ハブ(結節点)」としての機能が求められるとしている⁹。

では、本園が「つながる保育」を通してつくってきたハブとしての機能には、いかなる強みがあるか検討した。まずは、本園の職員が他園の職員にとって「保育をする仲間として、同じ地平にいる」ということである。ハブになるとは、上下関係(指導する側/される側)ではなく、結び目がなかったところをつなげ、実践知をフラットにしていくことであるという指摘¹⁰がある。「つながる保育」では、私たちが保育の仲間として、保育公開をし、語り合い、悩みや迷いもひらいていくことを大切にしている。そのようなスタンスが、ハブとしての機能を強めているのではないかと捉えている。

また、「つながる保育」によって、学び合う場が本園にでき、多様な保育の情報が集まっていることも、「ハブ」として機能していく強みの一つである。本園に来ると、他園の保育の情報、大学からの示唆に富む見識を得られることもある。また、語り合いのコーディネートの仕方も、知ることができる。

だからこそ、「つながる保育」によって、保育の質を高めながら、公立の園、私立の園と距離を縮め、時に共感的に、時に本音で言い合えるような関係性をつくり続けていくことが大切である。

⁸ 桑野隆(2021)「生きることとしてのダイアログ」バフチン対話思想のエッセンス 岩波書房

⁹ 全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会(2026)令和7年度第71回全附属幼稚園教育研究集会近畿地区・奈良大会報告書 新踏社 p.14

¹⁰ 全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会(2026)令和7年度第71回全附属幼稚園教育研究集会近畿地区・奈良大会報告書 新踏社 p.18

7 研究の手応えと今後の展望について

(1) 「自園の保育者のあゆみ」の分析から

① 「自園の保育者のあゆみ」の記録

本園の共通認識を常に参照しながら記録を取ることによって「自分のフレーム」を自覚したり、問い直したりしてきた。その中で、それぞれの保育者が「自分のフレーム」をよりよくつくりかえていくことによって、事例のような子どもの遊びの充実や育ちにつながっているといえる。また、記録を取ることに伴うそれぞれの保育者の問い直しは、個々の保育者の省察にとどまらず、園全体の共通認識を深めていったのではないかと考える「本園の保育者のあゆみ」から、本園の共通認識も今後更新し続けていく予定である。

また、4歳クラス担任は、交流だよりがきっかけになって「自分のフレーム」を問い直すことにつながっている。これまでの交流の学びの履歴を残し、蓄積してきたことによる成果であると捉えられる。交流での学びは、すぐに自分の保育の中に生かされるとは限らないし、園の他の職員が学んだことが、違う誰かの学びにつながることもある。そのため、「本園の保育者のあゆみ」の記録を蓄積していくことは、個々の保育者だけではなく、園全体の保育の質の向上につながっていくといえる。

② 「自園の保育者のあゆみ」を語り合うオープンカンファレンス

3歳クラス担任のように、オープンカンファレンスによって語り合うことで、多様な考えにふれ、「自分のフレーム」をよりよくつくりかえることにつながっている。その中で、保育における新たなレポトリを構築し、事例のような子どもの遊びの充実や育ちにつながっているといえる。また、カンファレンスは、個々の保育者の捉え直しにつながるだけでなく、園の共通認識をも更新することにつながっている。

「つながりをつくる保育者のあゆみ」に焦点を当てて研究を進めてきたことで、交流と保育実践の往還、そして、それが子どもを支えることにつながっている様相がより鮮明に映し出された。迷いが生じたら、他園の先生方を交えてカンファレンスで多様に語ったり、交流だよりや記録などの学びの履歴に立ち戻ってみたりすることから、本園の保育を更新していく上で、「つながる保育」が日常化してきている。保育者のあゆみは、交流によって豊かになっているといえる。

(2) 「他園の保育者のあゆみ」を捉えるアンケートから

アンケート調査から、「他園の保育者のあゆみ」を探ってきた。他園でも、本園と同じように、交流することが当たり前な問い直しや交流するよさの実感につながっていることが具体的に分かってきた。本園だけでなく、他園でも「つながる保育」が展開されているように捉えることができた。

また、本園の「つながり」は、保育を実践し語り合える仲間のような存在だからこそ、他園に浸透してきているのではないかと感じた。同じような悩みや迷いをもって日々保育をしているからこそ、語り合い、共感し合ったり、高め合ったりしていけるのではないかと感じた。これは、まさに本園が思い描いている「つながり」である。

さらに、本園が、他園の先生方同士の「つながり」をつくる場としても機能していることが改めて感じられた。また、交流だよりがきっかけで職員同士の交流が生まれた園もあり、本園の職員が知らないところにも影響があることも分かった。もしかしたら、今回のアンケートからは捉えられなかった他園の保育者の「あゆみ」や交流の影響もまだまだあるかもしれない。「つながる保育」は、まだ3年目の取組である。「つながり」の規模は、地域の中でまだ大きいとは言えないが、国立附属園が担うべき重要な役割の一つである「学び合うコミュニティ」の形成がなされてきていると言ってもよいのではないかと。

(3) 地域の中での本園のあり方に向けた検討から

語り合いにおけるファシリテーターの役割、カンファレンスで大切にしていることを言語化し、明確にしたことにより、園内だけではなく、他園の方ともカンファレンスの意義や目指す方向性を共有できるようになった。これらの取組は、つながる保育の中で、さらなる保育の問い直しや交流するよさの実感につながると捉えている。

本園の「つながる保育」が地域において保育の質を高めていくイメージを、(図 17) のように表した。



(図 17)

本園において、【交流（交流において他園の保育や考え方に出会うことで、そのよさに気付いたり、疑問をもったりする）→記録（記録を取りながら言語化し、「自分のフレーム」を自覚する。問い直す）→カンファレンス（「自分のフレーム」を広げる。問い直す）→保育実践（「自分のフレーム」をよりよくつくりかえながら、交流での学びを保育にいかす）】のサイクルが回っていくことで、本園の保育の質の向上につながっていく。本園の保育の質が向上していくと、交流する他園においても、より多様な視点からの保育の捉え直しにつながっていく。「つながり」をつくる園が増えれば増えるほど、地域の保育の質が向上していく。「つながる保育」のしくみをつくってきたことで、このような地域の保育の質の向上につながっていると捉えた。

つまり、「つながる保育」のしくみは、「保育を問い直していくプロセスを地域の中でともにつくっていくしくみ」として機能していくといえる。