

保育者の学びあいを核とする大学における地域の保育文化創成の 取組（その2）

Emerging Process of a Study Group of Early Childhood Educators for Learning Together as
a Part of Local Culture Pt.2

秋山麻実* 高橋英児* 新野貴則** 小島千か**
AKIYAMA Asami TAKAHASHI Eiji NIINO Takanori KOJIMA Chika

要約：本論文では、筆者らが共同で2017年度に開始した「探索・発見・創造・共同に基づく地域の教育文化創造プロジェクト」の経緯・状況を整理し、2017年度から22年度の「探索保育研究会」の内容を報告するとともに、そのなかで見えてきた意義や課題について考察するものである。

1. はじめに

本論文は、筆者らが共同で2017年度に開始した「探索・発見・創造・共同に基づく地域の教育文化創造プロジェクト」の経緯・状況を整理し、そのなかで見えてきたこの取組の意義や課題について考察するものである。本プロジェクトは、山梨県において、園の垣根を越えて、保育者が保育について語り、学び、研究することを楽しく創造的にできる場を作ることを目的としている。そうした場を「探索保育研究会」と名付け、開始した経緯は、すでに拙稿「保育者の学びあいを核とする大学における地域の保育文化創成の取組（その1）」¹にて報告されている。本論文では、本研究会の内容記録と参加者の感想等を資料として、あらためて2017年度からの経緯を整理するとともに、2019年度から2022年度の活動内容や状況及び意義や課題について考察する。

2. 「主体的・対話的・深い」感情・思考の機会をめぐる

（1）環境

山梨県は、人口805,338人（2021年10月）、面積4,465.27km²、27の市区町村から構成される県である。山に囲まれ自然豊かな地域であり、モモやブドウなどの農産物、ワイン生産、貴金属加工といった産業が盛んである。山梨大学が位置するK市は人口188,926人、面積212.47km²である。

県内の保育・幼児教育施設には、幼稚園29園（公立1、私立27、国立1）、認可保育所173（公立104、私立69）、へき地保育所1、認定こども園97（保育所型公立5私立16（認可保育所と重複）、幼稚園型公立1私立16、地方裁量型1、幼保連携型58）、認可外保育施設（事業所内33、企業主導型34、ベビーホテル1、居宅訪問型7、一般13）などがある（2022年4月現在）。

私立幼稚園協会（私学教育振興会幼稚園部）は、東部・中部・西部に分かれて教員研究会を年間5回程度行っている。保育所では、保育協議会で保育士等キャリアアップ研修を統括しており、また民間の研修会は諸々行われているが、保育所全体としての研究機会は多いとはいえない。

* 幼小発達教育講座 ** 芸術身体教育講座

¹ 秋山麻実 高橋英児 新野貴則 小島千か「保育者の学びあいを核とする大学における地域の保育文化創成の取組（その1）」『教育実践学研究 山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』第26巻 2021年3月

私立幼稚園協会と保育協議会が協力して「顔の見える関係」を育てながら、幼児教育センター設置の要望を出したり、学びの場を作っていくという機運は高まってきている。2016年度には山梨大学加藤繁美教授（当時）の呼びかけで、子育て支援課、義務教育課、私学支援課等を巻き込み、顔合わせが行われたことや、2019年11月に第10回「子ども・子育て支援研究大会」が山梨で開催されたことなどをきっかけに、園の垣根を超えた対話の機会が作られつつある。

一方、山梨大学と山梨県立大学の連携事業「大学アライアンスやまなし」（2021年度より大学等連携推進法人）の一環として、両大学の幼児教育・保育担当教員の協力体制を前提に、県教育委員会義務教育課管轄の幼児教育センターが山梨大学内に設置された。現状では、幼児教育実態調査の実施、「山梨県幼児教育推進プログラム」策定、初任者研修や幼稚園・保育所等教育研究協議会など従来義務教育課で行ってきた研修の実施、「幼児教育アドバイザー」（附属幼稚園教員や大学教員の園内研修への派遣）、保幼小連携資料のHPへの掲載といった事業が動いており、「保育者育成指標」の作成、幼児教育アドバイザー養成プログラムの作成などが予定されている。

（2）契機

本プロジェクトへのレッジョ・アプローチの影響については、すでに拙稿にて報告した通りなので²、ここでは概観にとどめたい。レッジョ・アプローチの特徴は、通常、以下のように整理される。

- ・保育者によるドキュメンテーションと話し合いを通じた、子どもから学びながら行われるカリキュラム構成
- ・アトリエリスタによる「もの」や「環境」への豊かで審美的なアプローチ支援
- ・ペダゴジスタ（教育学あるいは心理学）による各園保育者の研究支援
- ・民主主義の具体的実現の場としての教育と市民生活

これに加えて、レッジョ・アプローチと緊密に結びついたヨーロッパのポストモダンの観点からの幼児教育・保育研究により、「主観的意味を形成する（meaning making）」主体としての子どもと彼らの対話を尊重し、育てることを主眼とした理論的な枠組みもインパクトを持った³。

そうした基礎的な知識の整理とともに、筆者の一人が2016年4月に開催された国際スタディ・ウィークで、「子どもとは何か」という観念こそがレッジョ・アプローチの根幹にあるという主張、徹底した子どもの姿の肯定とその理論的な裏付け、保育者・アトリエリスタ・ペダゴジスタが「リサーチ」として実践報告を行うこと、審美性は、子どもがいくつもの手段で何度でも物事に出会うことによって、同じものごとの異なる面（多様性・多層性）を学ぶことの結果であって、それこそが結果的に展示されるアート作品の意味であること等を学んだという状況がある。

こうしたレッジョ・アプローチについては、「レッジョ・インスパイアド（レッジョ・アプローチに影響を受けた）」保育において、すべて理解されているわけではない。たとえば、幼児理解については、ローリス・マラグッツィ・センターの展示には、「退屈する権利は良いものだ、他のことを考えて、未来を夢見ることができるから（The right to boredom it's nice, because you think about other things, you see into the future）」とあるが、レッジョ・エミリアの保育施設を訪れた見学者が、子どもたちがすべて退屈せずに何かに取り組んでいることに感心することもある。

（3）「民主主義の具現化」から逃れる保育理解

子どもの要求を汲み取り、育て、生活現実と向き合う子どもの力を育てる実践の追求は、レッ

² 同上

³ ダールベリ、モス、ペンズ『「保育の質」を超えて：「評価」のオルタナティブを探る』ミネルヴァ書房 2022年、Clark, A., Kjørholt, A. T. and Moss, P., *Beyond Listening: Children's Perspectives on Early Childhood Services*, Bristol University Press, 2005

ジョ・エミリアのみで行われているわけではない。日本では、たとえば全国および各地の保育問題研究協議会など多くの民間の教育・保育研究団体が長年取り組んできた。「子ども中心」の保育の思想や、「つたえ合い保育」の試みなどは、多くの養成機関で今日も学生に教えられ、少なくとも子どもの「声」を聞く実践が広く行われているし、子どもの要求や声に耳を傾け、子ども同士の話し合いや集団づくりを大切にするといった保育の探究が、今日も続けられている。こうした保育・幼児教育研究の伝統は、子どもを、周囲の人・もの・ことがらや環境と関わり、その主観的な意味を創造していく主体として、また集団として生きることを学びながら、要求を実現していく存在として捉え、そのプロセスを理解し、共有し、育ちを促す保育を、保育者集団がともに学び、考え合うという民主的な保育研究を実現してきた。これらは、レッジョ・アプローチやニュージーランドのラーニングストーリーなど、海外の保育実践や理論の理解の基盤にもなっている。

一方で、海外の保育実践は、新しい特別な何かとして輸入される側面もある。レッジョ・アプローチにおける「ドキュメンテーション」は、スケッチ、メモ、音声、写真、動画など手段は多岐にわたり、それを保育者も子どもも保護者も共有し、対話を立ち上げていく「記録」であるが、日本では写真等を添えて保護者や子どもと共有する方法として解説される側面がある⁴。

また、レッジョ・アプローチの「アート」は、子どもが世界を理解し表現するさまざまな層として捉えられるが、日本でも子どもの「作品」は、子どもの思考や感情、感覚、あそびの過程の表現としてとらえられてきた。そこには、共通して子どもを民主的な権利主体として捉える思想が醸成される可能性があるにも関わらず、「レッジョ・インスパイアド」な子どものアートや美的な保育室が、「トッピング」として園や特定の保育プロジェクトの差異化に使われるという側面がある。

このことによって、私たちは、「主体的・対話的で深い」存在として尊重される、権利主体としての子どものとらえる契機を失わせられているのではないだろうか。

（4）「主体的で対話的で深い」人間存在の矮小化

2017年度改訂学習指導要領では、「主体的で対話的で深い」という形容詞句が「どのように学ぶか」という方法論へと閉じ込められ、基本的な骨格が幼稚園から高等学校まで統一された。そのなかで、ねらいと内容を五領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）という枠組みでとらえながら、あそびのなかで子どもが育つという原則を貫いてきた幼稚園教育要領（と保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育保育要領）は、いわば接ぎ木を迫られたかたちになった。すなわち、3つの資質能力、PDCAサイクルによる評価、社会に開かれた教育課程といった概念が滑り込み、「あそびを通して」社会の要求や小学校以降の学習準備に応える保育が、明確に示されたのである。

このことは、民主的な権利主体としてのイメージではなくさまざまな能力の寄せ集めに過ぎない「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」（健康な心と体、自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉によるつたえ合い、豊かな感性と表現）を「資質・能力」につながるものと位置づけることによって実効性が高められた。学習指導要領で、これらの先に生活科が構想されただけでなく、中教審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」により2022年度3月に報告された「架け橋プログラム」による小学校への接続期教育の開発・実施を求める動きへとつながっている。各地における幼児教育センター設置、幼児教育アドバイザー派遣というインフラ整備により、この教育保育政策の徹底・普及はすでに予定されている。

つまり、幼児教育・保育においては、「主体的で対話的で深い」という形容詞句を使用しながら、

⁴ 大豆生田啓友「保育を「記録する」ことを考える」『発達』第167号、2021年夏号 pp.6-7に、このことの複雑さと民主的な場としての保育についての言及がある。

その人間存在のありようについては議論されることなく、このこととの整合性が不明な子どもの育ちや活動の評価と意味づけのための10個の観点が定められてしまい、それを軸にした教育プログラム開発を主体的に各地で行うように誘導されているのである。

（5）ローカルな対話の必要性

山梨県は、その規模からいって、顔の見える関係を作るポテンシャルは十分にあり、その機運も高まっていたことは、上記のとおりである。しかしそれは一部の園長や主任などにとってのことであって、実際には、多くの保育者が義務的に研修に参加し、研究が面白いとも感じられず、保育の悩みを分かち合う仲間を組織できてはいない。

そして、海外の「新しい特別な何か」の本質は、美しい空間や、ある種のプログラムや、記録のフォーマットにあるのではなく、子どもたちの主体的で対話的な育ちの保障だけでなく、保育者同士（と地域）が主体的に学び合い考え合う「研究」のなかで、保育を構築するという点にある。ローカルに、保育者自身が必要だとか面白いと感じられるような、語り合う場のなかでこそ、自分たちはどんな保育を目指すのか、どんな風に子どもたちに育ててほしいのかということ表現することばを、国家から与えられるのではなく、自分たちで紡ぐことができる。これは、すでに多くの民間教育運動が目指してきたことではあるが、地域の保育・幼児教育の場で組織しなければ、多くの保育者、多くの子どもたち、地域に届かないのではないか。これがこのプロジェクトの発端であり、主旨である。

3. プロジェクトの内容

「探索・発見・創造・共同に基づく地域の教育文化創造プロジェクト」は、2017年に報告者が、山梨大学教員3名（うち1名は高橋）、山梨大学教育学部附属幼稚園、Y県内の幼稚園・保育所・認定こども園4園の協力により立ち上げた実践教育研究プロジェクトである。そのねらいは、子どもたちが世界と出会い、探索し、自己と世界の関わりを確かめ、つかみ取り、意味を創造していくために、保育者もまた自由に探索的に語り、考え、試行錯誤し、共同的に研究しながら意味や価値をつかみ取る機会を、地域の保育文化として作るということである。特に、アイデアを浅く、広く、あるいは深く、狭く、自由に巡らせる権利を重視したいという思いを込め、「探索 (exploration)」ということばをキーワードとした。

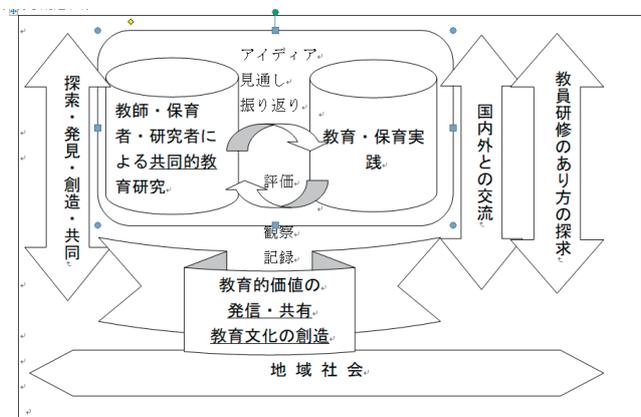


図1 研究概念図

‘exploration’は、たとえばレッジョ・エミリアのアトリエリスタV. Vecchiの著書⁵に付されたMossとDahlbergによるイントロダクションでは、次のように使われる。「著者は、学校が意識的に、学校が伝えようとしている知識に対する立場をはっきりさせる必要があるとする。この選択は、端的に言えば、政治的道徳的な本質を選ぶということである。多様な学説のなかから限定された「真実」のみを伝達するという選択した、「教える」という観念に対して、彼女は反対する。彼女

⁵ Vecchi, V., *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and Potential of Ateliers in Early Childhood Education*, Routledge, 2010, p.xvii

の選択した立場は明瞭である。「子どもたちと共に、文脈を構築する。その文脈のなかで子どもたちは自分の考えや仮説を、個人であるいはグループで探索し、友達や教師と話し合う（筆者訳）」。

子どもが探索する場を保障するとしたら、保育者が探索的であることもまた保障され、その面白さを実感し、主体として尊重される経験が必要なのではないか。

全国的に保育者は多忙で、実践研究に割く時間が少ない。また山梨県は私立園が多く、園同士で互いの保育方針や方法について不可侵である文化が根強い。研究の機会の多少は園によって異なり、民間教育研究団体へのアクセスも悪い。そのため、保育について書き、語り、学ぶことへの苦手意識が強い保育者が多い。また保育者や園が研究的に保育の質を高めることの重要性が、地域で共有されているとも言い難い。そこで、プロジェクトの内容を次のように設定した。

- ① 保育者が、書き、語り、学ぶことへの苦手意識を軽減し、自分たちの好きなことを考え、話し、研究・探索する場、保育の振り返りを「面白い」「意義がある」と思える場を作る。
- ② 地域に保育研究の面白さを知ってもらう機会としてシンポジウムや展覧会を行う。
- ③ 国内外の教育保育関係者の講演、教育機関との意見交換、見学などを行う。
- ④ 教員養成系学部における教師・保育者の育成・研修のあり方を研究する。

このうち、②はまだ実現できていない。③は新型コロナウイルス感染症の流行により、講演会の実施にとどまっている（2020年2月、2021年2月）。本報告は、①の経緯を整理し意味づけるという意味で、④の一環である。

4. 2017年度・18年度の取組の整理と課題

上記研究者と園のメンバーは、2017年度と2018年度を通じて、記録を持ち寄り検討することの面白さを共有することの意義を確認しながら、2019年度に研究会への参加を県内全園に呼びかけるにあたり、必要なデザインについて検討をすすめた。

【2017年度】

最初に、海外の実践（Duckett, R., Drummond, M. J., *Adventuring in Early Childhood Education*, Sightlines Initiative, Newcastle upon Tyne, 2009）を一部（‘The Racing Car boys’, pp.24-31, ‘Powerplay’, pp.48-55）翻訳を講読し、レッジョ・エミリアに関するDVD『子どもたちの100の言葉ーレッジョ・エミリア市の挑戦2001』（WATARI-UM EDUCATION LIBRARY）を観た。これらの資料のなかですでに示されている探索のイメージを共有するとともに、これらの保育記録や映像に対して、参加メンバーがどのような感想を持つのかを話すことを通して、何をどのように探索できるのかを考えるという意図があった。レッジョ・エミリアのDVDや文献については、紹介された内容の背景へと話が及ぶことが多々あり、個々の子どもの生活背景や文脈、活動のプロセスを重視したより良い保育実践を求められるはず、という思いは共有できた。

次に、実践記録を持ち寄って検討するにあたって、共通のテーマを設定してみた。「運動会」というテーマで各園が持ち寄った。あらためて一回の検討会ではひとつかふたつの記録の検討が限度だということ、同じように「運動会」と呼んでいてもそれぞれにまったく違うことが行われていることが確認されただけでなく、「運動会」とは何か、子どもの身体の動きと環境といった点にも議論が及んだ。

その後、各園からの実践報告と検討を重ねた。報告はそれぞれが園の紹介を兼ねていたため、またそれが可能な園に協力をお願いしていたため、それぞれにボリュームがあった（4～8頁）。「顔の見える関係」を作れるポテンシャルがあると言いながら、実は互いの園のことをよく知らなかったことが見えてきた。

『子どもたちの100の言葉』視聴後（5月22日）

「子どもにとって遊びのなかなというのがすごく疑問で。レジャに行った時に見ていて、みんなプロジェクトをやっている、先生が集合をかけて、わーって子どもたちが言ったから何が起こったんだろうと思ったら、お外に行ける時間だった、と。それを見たときに、レジャのプロジェクトって子どもにとって何なんだろうっていう。」「よく、公開に行った時に、終わった後、先生遊んでいい？っていう子どもがいるっていう話聞きませんか？うちは自由に遊ばせてますよ、って言っている園で。そんなのを見たような気がして。」（保育園長）

「この世代の子どもたちは、正面からしか描けないっていうのが、僕らの常識なんですよ。アニメーションとかの影響はもちろんありますけども。幼児教育の影響で横から描けることはあるけれども、ほったらかしにしておいたら、正面からがせいっぱい。だから、これを見ると、やっぱりあやしいなと思います。」（大学教員）

「入園前に手が付けられないくらいだったのに、実際入園すると「お母さーん」となってしまって、どうしたら子どもが園でのびるのか、と。」（幼稚園長）

「生活のベースがないと、こういうのは成り立たないというところもありますよね。協同的学び、一人一人を見る、というのをやっていったときに、みんなで何かをやろうとしても、壊したいという欲求が強かったり。一緒にはやらせようと思わないけれど、本当はやりたい気持ちはあって、うまく入れなくて、そこで壊すことがその子にとっての表現だったりとか。集団のスケールメリットみたいのも感じる。」（保育園長）

「絵の具があんなにふんだんに使えていいとか、亀ってばい菌あるんじゃないかとか、そういう方が先に来ちゃう自分がある。」（保育園主任）

運動会について（11月7日）

「リレーすると、みんな納得して応援する、組み立て体操すると立派な日本人になる。社会通念的な合意のうえで運動会がある。と思っていけば、相互に納得するところでいいんじゃないか。」「自分が運動会を主宰する立場になるとは夢にも思わなかった。」（幼稚園副園長）

「学園祭みたいにして、発表、コーナーの運動遊び、競技、とやっている。ゆったり楽しんでよかったと賛同してくれる保護者もいるが、物足りないという声もある。自園だからコーナー遊びができる。築山でサーキットとか、シャボン玉とか。運動会の場所を借りるとできなくなるし。園庭づくりと運動会って、両立難しい。園庭は周回性確保して、起伏と自然と高さ、陰もつくりつつある。そのかわり保護者さんに伝えられることをつくっていければ。」（こども園長）

「平らなところと起伏のあるところ、どちらが遊ぶ？」（保育園長）

「決まった通りに動くことが体の動きじゃなくて、しなやかな自然な動きの方が、身体が動いていると思う。」（幼稚園教員）

ところで、大学教員の2名は、音楽科教育学と美術科教育学を専門とする。保育活動の具体的な場面で、そうした専門家からの意見が必要なのではないかという考えで、協力を仰ぎ、仲間になった。彼らが「よく知らないから聞くけど」という口調で口火を切り、議論が広がるという場合が多い。一方で、意識的に素材や教材の話をしないと、意外と音や物の話題へと広がらないということがわかってきた。このことをどのように受けとめ、働きかけていくかということは、現在に続く課題である。

2017年度開催：4月25日、5月22日、6月30日、8月21日、11月7日、12月7日、2018年2月13日

【2018年度】

2017年度の各園からの報告が2018年度5月10日までで終わった。同日、総括として次の6点が共

有された。

- ① 保育実践について、他の園の先生たちと検討する機会が、特に保育園にはない
- ② プロジェクト的な大きな流れをもつ活動については、活動中に検討の機会があった方がよい
- ③ 子どもたちの表現や、主体的な活動、ちいさなつぶやきなどの意味を問い直し、きちんとあとづける必要がある
- ④ この一年間方法論的なヒントやアドバイスを心得る機会にはならなかった
- ⑤ 若手の先生たちが話す機会に、なかなかならない
- ⑥ 保育を抽象的に語る学びの場が、ベテランの先生や管理職には必要である

8月23日は、上記確認とともに、今後の方向性を以下のように確認した。

- ① 参加者の枠組みを広げる。全県の保育関係者。
- ② 日程は最初に決めておけば参加しやすい。時間帯は17時から19時。年間6回。
- ③ テーマ別コースを設置する必要がある。
 - a. 子どものおさなつぶやきをもとに話をする。
→ただし、記録を持って集まるということ自体にハードルがあるのではないか。
 - b. 現在進行形の保育活動についてヒントやアドバイスを交換する。
 - c. 大きなテーマで話をする。
→ただし、具体的な事例も必要。ただ話をしようとするとうちで分解する。テーマを決めないことにむしろメリットがある。

しかし、cのために事例報告を得ることの難しさなどが議論となり、短いエピソードやつぶやきの記録を皆が持ってくる（a）グループと、プロジェクトのような記録を報告して深く話をする（b,c）グループに分けるのがよいという結論に至った。それぞれについて、11月8日と2月15日にシミュレーションを行った。

aについては、議論の最初は、何のためにこの記録を持ってきたのか、どんなことに悩んでいるのか、という方向に話が向かった。そこから、この子どもはどんな子なんだろうかというところから話を始めないと、という軌道修正があった。このときには、これがキーワードにならないと、安心して語れる場所を作れないということに対して、自覚できなかった。

11月8日

「何を語れ、というのがあれば話しやすい。悩みを、とか、10の姿で、というような。悩みを持ってきてもらうと思えばいい。共有、共感はできる。悩みの事例、とかだといいたいと思う」（こども園長）

「どっちに向けていったほうがいいのかという話はあるけれど、行きつ戻りつ、様子を見ていくことですねという話になる。Kくん（事例の）であれば、少しずつ友達と楽しいことが見つけられるほうがいい、ということ。あきらめないで続ける、というような話になる。価値についてはここでは問題にならない。知恵を出したり、アドバイスする人はいるけれど」（幼稚園長）

「子ども、このK君はどうなんだろうか、というところから始めないと、話しにくいのではないか」（幼稚園教員）

この発言からは、園の垣根を超えた多くの保育者を巻き込むためには、「価値」については問題にならない、という態度が、私たちに縛っていたことがわかる。そして、「10の姿」も話題の観点として挙げられているように、何らかの観点が先に示されて、このことについて学ぼうという方法が必要だと参加者は感じていた。

このことはしばしば、秋山は一体何について学ぶことを想定しているのか、という問いとなった。つまり、もっと価値的に、「子どもの声を聴く」「主体的対話的に育つとは」といったテーマが設定

されていたり、それについての段階的なグループ分けがあったりという指標がある方が、運営の仕方も想像しやすいという議論になったのである。

「子どもの声を聴く」（このK君はどうなんだろうか、というところから始める）ということは、他の価値を示すこととは異なるのだろうか。それとも、いくつもある選択肢の一つであって、最初には提示されるべきではないのだろうか。テーマを設定するとしたら、その権限は、誰がどのような正当性によってそれを担うのか。テーマが設定された場合、保育者にとって自由に探索できる共同的な学びの場になるのか。仮に「子どもの声を聴く」というテーマが設定されたら、それに価値を見出さない保育者は最初から排除されることにならないか。それは、地域の学習機会を保障することになるのか。古くて新しい研修や研究にまつわる課題ではあるが、こうした問いへの答えを当時私たちは持ち合わせていなかった。

2018年度の検討の結果、保育記録を書くのが苦手でも話し合いを通じて面白さを感じられる「宝探し」コースと、ベテラン保育者や管理職等が保育について深く掘り下げる「冒険」コースを設定し、今後特定のテーマについて考える要求が出てきたときに体制を見直すこととなった。

2018年度開催：5月10日、7月5日、8月23日、11月8日、2019年2月15日

5. 2019年度・20年度の取組の整理と課題

【2019年度】

2019年5月9日、47名の参加を得て第1回「探索保育研究会」を開催した。参加者は、認可園だけでなく、森のようちえんなどの組織からもあった。

開催にあたっては、山梨県、県教育委員会、県私立幼稚園協会、県保育協議会、県認定こども園設置者連絡協議会に後援をお願いした。現在も実質的に、私立幼稚園協会と保育協議会に、毎回の周知の協力をお願いしている。また、当初メンバーの他にこの会に関心をもってくれた学内外の大学教員がサポートに入って、議論をリードしてくれた。これは、2019年度いっぱい続いた。

「冒険コース」では、2017年度からの参加園から一件の報告があり、それについての討論を予定した。「宝探しコース」では、附属幼稚園教員が話題提供をしてくれた。5名程度の小さなグループに分かれて、記録を読み合って議論した。

冒頭に秋山から説明を行った（添付資料1、2）。そのため特に「冒険コース」の議論の時間が短くなり、数名の長い発言で終了時刻になってしまった。そのため、もっと充実した交流や本音でのやり取りができないかといった意見や、話しやすくするためのルール設定の必要の指摘が出された。

参加者からは、他園の実践を聞き、保育者との意見交換ができることへの期待感が聞かれた。

「貴重な報告ありがとうございました。さぞかし時間のかかった資料作りだったと思います。感謝します。議論は深まりそうな予感がしました！時間がなくてもいいなと思いました。参加者がもやとして持ち帰ることがあることが一番いい会だと思います！！」（冒険コース）

「先生から説明があったので、それについて話し合いを持つことができた（最初からどうゆう風に話し合いを持って行っているのかわからず）。以上児の子どもたちの事だけなので、未満児の事もお願いしたい。」（宝探しコース）

第2回からは「話し合いガイド」（添付資料3）を設定し、忌憚のないやり取りができるように対策を立てた。参加者は20名程度を推移し、研究者の参加・助力も得て第5回までを開催した。

「話し合いガイド」には、「冒険コース」では、自由な話し合いが成立することを考え、反対意見

や、長い発言をどのように発信し、受け止めるかというところの注意事項を記載した。

「宝探しコース」では、話し合い自体が進まないことを予測し、自由な話し合いが進まない場合の方法として、具体的で物理的な場面を理解できるようにすること、子どもの理屈と保育者の理屈をそれぞれにふりかえること、自分たちがとらわれがちな観念について考えてみることで、どうやったら楽しい保育になりそうかを考えること、という手順を記載してある。これは、筆者の一人が他の教員研究会に参加するなかで、話し合いに必要な要素として考えていたことをまとめたものである。同様の内容は「冒険コース」にも記載したが、冒険コースの話し合いは、このガイドに沿うことはほとんどなかった。

参加者には、グループ毎に「発見したこと、勉強になったこと」「難しかったこと、今後の課題」「改善点」を書いてもらった。

「発見したこと、勉強になったこと」（宝探しコース）

第2回：自分だけでなく他の人にも伝わるように、年齢等細かく書くと伝わりやすい。

各園でやり方、設備が違う。

やりたいことが共有できた。

成長したと感じた瞬間が大事である。それを書くことよい。

やってみなきゃわからないこと、図鑑だけだと学べないことがある。気づいたことを他児に伝えることは良い学びの経験である。考えるきっかけが大事である。

決まったカリキュラムがあったとしても、参加するしないの自由があってもいいのでは。

サイトで日々の出来事を知らせているとのこと。

第3回：記録の書き方において、参考書通りに書くのではなく、書きたいことを含めることで内容の濃いものになる。

話し合いをすることで掘り下げた質問もあり、気づきがある。

記録を残すことで、子どもの姿や成長を感じられる。

絶対だめって時には、本人が本当に楽しい時だから、楽しい気持ちを感じて共感してあげることが大事。

その子の好きな遊びを、牛乳パックの箱にタイヤをつけたり、ガソリンを入れたり、車を作るところからはじめ、それに保育者も加わって、会話やあそびが広げられている点が興味深かった。

「難しかったこと、今後の課題」（宝探しコース）

第2回：記録を一行のタイトルで表すこと

先入観なく保育を発展させること

どこまでいうか、子どもが気づけるか、引き出せるか

大人の後押しはどこまで必要なのか、見極めが難しい

行事で子どもの姿が見てもらえず、その場はどう過ごして、保護者に伝えるか。

子どもの話し合いはまとめ方が難しい。ずれてしまったときの戻し方。

第3回：ひとつの事例に対しての声掛けなどを勉強したい。

所属園の保育について情報共有したい。

子どもが遊んでいるものを、他の子が遊びたがった時、他の子には違うあそびを用意したり、違うあそびへ誘ってしまうが、そうでない形のもって生き方、お互いの子どもが納得できる誘導の仕方について深く考える機会となった。今後も引き続き考えていけたらと思った。

「改善点」（宝探しコース）

第2回：記録を書いた後、保育に活用する方法

エピソードを話し合う場がない

記録を簡素化する、共有する方法

他園の一日の流れや行事の行い方を知る機会やテーマを決めるのではなく様々な視点から雑談のようなかたちをとった研修もしたい

若い先生でも発言できるような時間だったり、雰囲気があれば、より日常の保育を先生同士で共有できると感じた。

第3回：テーマが決まっていた方が話しやすいのか……。個々の先生方の悩みを出し合う方が盛り上がるのか？時間が足りずで、あいまいに終わってしまった。

「発見したこと、勉強になったこと」（冒険コース）

第2回：カエルなど生き物を見つけることはよくある。動物を飼う事は、「飼育」「研究」という意味があるというが、なぜ「研究」をしたのか。命の大切さとは何か。知りたいという気持ちがあって、「研究」という言葉がカッコイイ、とブームになった。飼えるだけでなく、もっとたくさんの動物とふれあってほしい。なくなることを恐れずに。

「良い」保育をするためには、と考えたときに、保育者と子どもの気持ちの温度差があったかもしれない。先生もドキドキしながら一緒に考える、一緒に調べればよい。

第3回：その材料を使わせることの必然性が必要。「これを使ったらおもしろい！！」というところがほしい。

「どうしたらその活動に意味があるか」を考える大切さ。「子どもの何を育てたいのか」を考えることに意味がある。

作りためたからお店やる？それともお店をやると決めてからそこに向かって作っていく？子どもがどう連続性を意識する。

「難しかったこと、今後の課題」（冒険コース）

第2回：命に関する見通し。クラスみんなで友達が考えたことや発見を共有したい。

事例を流さないこと、みえてこなかったことを見る。振り返りながら、子どもの気持ちを書くことが大切。記録をためていくこと。

第3回：決まっている活動が多いと、なかなか遊びを継続することが難しい。子どもの声を受けて活動を進めていくのが理想かもしれないが、ついこちらが想定しているところへ持っていくような言葉がけになってしまう。夏休みが入ってしまって、気持ちが継続しないことがあった。興味・関心がなくなった後はどうするか？たのしかったなら、それでいい。わすれた頃に思い出してやってもいいのでは。

改善点（冒険コース）

事例や日案を使ったディスカッション、先生たちも見てもらいたいのでは？

差があるが、保育に活かせる具体的な例を聞くことができると嬉しい（保育の幅が広がる）

2019年度の研究会は、情報交換や、意見交換、他園の様子を知るといった機能を持っていた。比較的小祭りのような雰囲気でも始まったことも関係するかもしれないが、園や組織の種類の垣根を越えて一堂に会することへの期待感があった。それは、裏を返せばそうした機会がほとんどなかったこと、顔を知っていたとしても、自分たちの保育記録をもとに話をする機会があまりなかったということ

を意味している。

参加者の感想には、子どもの気持ちに注目することが繰り返し語られる。核になる思想は特に作っていなかったつもりだが、話し合いのガイドによって、子どもの気持ちへの着目に誘導されている部分もあると考えられる。誘導ではなく子どもの気持ちの流れを大事にするべきとは思いますが、実践ではどうするのかという疑問としても表現される。

附属幼稚園教員が、宝探しコースに参加し、記録も提供してくれたことにより、自由なあそびの時間を大事にする空気が作られたことも、これらの感想に一役かっていると考えられる。

しかし、本当に一行しか書けない、書いたことの意味を問われても、「子どもらしいかわいい姿だと感じたから」と答える保育者がいたはずなのに、これらの感想にはその姿が浮かび上がってこなかった。

2020年2月15日には、イギリスのレッジョ・エミリアの照会組織を運営する Duckett 氏を招き、「ユートピアのための勇気：子どもと大人の探索で紡がれる保育とイギリスの保育事情」と題した講演会を開催した。保育および保育者の学びが探索的であることの意義について学びつつ、意見交換を行った。また、2月17日には探索保育研究会の番外編として、話題提供を附属幼稚園教員にお願いし、同じく Duckett 氏の講評を得ながらディスカッションを行った。講演会には約70名の参加を得、育つ「主体」や、子どもの有能さへの信頼などについての感想が寄せられた。

2月15日講演会感想より

○私たちの毎日の保育のなかで、保育の視点を「子どもの視線、発見、興味は何か」に向けていくことは、保育者の「保育の成果」を評価するという今のシステムはそぐわないですね。でも、先生の「自信を持って！」という言葉に励まされました。日本の保育指針に、今、幼児期の後半までに育ててほしい姿を（国が）示しています。私は「育つ主体は子ども」といつも思っています。子どもたちが日々のあそび、生活の中でどんなことを発見し、楽しみ、思いを表現しているかを大切にしたいと思っています。先生の話のなかで、子どもの発見、表現を保育者が「共感をもって受けとめていく」大切さをあらためて感じました。

○子どものやりたいイメージが分かれているとき、話し合うプロセスそのものが大切、というお話が印象的でした。

○大人が提案することも時には大切。日本の保育者は待つことが上手。提案しないですね。提案をのりこえてゆく子どもを育てることが大切。

【2020年度】

コロナ禍のなかでオンラインで第8回研究会まで開催した。

当初、ブレイクアウトセッションを使い、いくつかの部屋を作って「冒険コース」も「宝探しコース」もこれまでと同様に開催しようと考えた。しかし、実際に開催してみると、コロナ禍で業務が増え、参加をやめる保育者が増えただけでなく、これまで以上に、各ルームで何が起きているか把握できなくなってしまった。感想シートを作成してもらうこともはばかられた。

もっとも大きな問題は、オンラインでは、小グループに分かれて本音で語り合うことは難しいという意見が、参加者から出されたことである。オンラインで、他の保育者の実践記録に忌憚ない意見を述べることは、難しい。そのなかで議論を深めることには、無理がある。この意見が意味するものは、何だったのか。

この報告を作成するにあたって、この意味を考え直した。現段階の私たちの解釈は、コロナ禍で、この研究会が当初から抱えていた問題、つまりある理念や思想をもとに集まるのではなく、みんなで探索していこうということの難しさが、露呈したのではないかということである。ある理想や理

念をもって実践を検討し批判する「仲間」がここに形成されていれば、オンラインであることは大きな障害にはならなかったかもしれない。ある理想や理念に照らして考えるという前提を守ったうえでであれば何を言っても大丈夫、というような関係を作ることの難しさが見えてきた。

2020年度開催：2020年8月27日、11月5日、2021年2月25日

6. 2021年度の取組の整理と課題

2021年度には、オンラインでは話し合いが進まないという課題に加え、大学業務の多忙化により、探索保育研究会は休止状態となった。2022年2月19日に加藤繁美氏オンライン講演「対話の時代の保育の課題—歴史に学び、歴史に生きる—」を開催し、後日配信を含め約75名の参加を得た。レッジョ・エミリア市とボローニャ市の幼児教育の違いを切り口に、「私たちの」保育を作っていくという地域の力と可能性について話していただいた。

多くは報告者の怠慢によるともいえるが、保育について語り合いたいという熱量があったとしても、対話を通じて保育を探索する文化を醸成するという自体の道筋が見えていない、すなわちその技も理念や思想も共有できていないという弱さにより、研究会を維持できる体制になかったというのが、問題ではなかったかというのが、見出された課題である。さらにいえば、理念や思想が異なるそれぞれの園が、互いにどのような距離で探索を進めていくのかという大きな課題が、いまだ解決されていないといえる。そのため、他園の実践を聞いて、話し合うことは楽しかったけれども、それ以上の必要感は醸成されていなかったのではないか。

7. 2022年度の整理と見えてきた課題

2021年度末からは、それぞれの回にテーマを設定することで、参加者の人数を絞り、参加者全員が安心して話ができるようにしている。そのテーマは、「コロナ禍の私たちと保育を語ろう」「はじめての宝探し」「就職したけど、仕事どう？」「書けなくても大丈夫！宝探しコースその1」「久しぶりです！宝探しコース」である。

人数を減らし、話しやすい雰囲気にした背景には、いくつかのきっかけがある。

第一は、記録を書くことのハードルについて真剣に向き合うためである。2021年度には、探索保育研究会その他の機会を通じて話をするようになった若手の保育園長たちとのフリーハンドの研究会が開催された。そのなかで、「探索保育研究会に職員を参加させたいけれども、記録を書いて持っていくというのは、ハードルが高い」との声が上がった。そのことは、それまでも気になっていたが、あらためて振り返ると、研究会は立ち上げ準備の段階から、記録を書ける保育者、まとまった実践のできる保育者に話題を提供してもらって成立し、発言できるベテランの話し合いが先行していた。第一回の議論の時間が短かったのも、説明に時間がかかっただけでなく、ボリュームのある実践報告をしてもらったということがその背景にあった。つまり、保育をし、記録を書き、保育の話をする主役、主体は誰なのかということをつきつめて問うてこなかったという事実について、向き合う必要があったにも関わらず、2022年度までそれを持ち越していたのである。

第二に、そうした主体、主役が話しやすい場を作るとしたら、いわゆる保育活動に関する実践研究「らしい」テーマよりも、集まった人々にとって「私たち」の問題を語りやすい場を作る必要があるということである。それは、段階的な成長や保育者教員育成の問題としてではなく、「こういうことに困っている」「ほんとはとても辛い」ということを少しでも出せなければ、保育現場の問題を語る出発点にも立っていないし、楽しく広く浅く狭く深く探索することを保障するという本来の目

的のスタートを切れないのではないかという判断からである。これまで、既存の保育研究会や研修だけでなく、探索保育研究会も、「書けない」「わからない」「こっちの話題の方が深刻」という声を、「保育活動について」「子どもの捉え方について」「こうしたら書ける」「こうしたら話せる」（「話し合いガイド」のように）というメッセージを発することで、実は奪ってきたのではないかという反省が、この決断を後押しした。

第三に、同伴する者としての参加者と報告者の立ち位置を見つめなおす機会という点である。「そのときその子はどんな風だったの」「その時先生はどう感じていたの」という地点に立ち、悩みに「答える」のではなく同伴、伴走する者として、研究会の参加者が機能する方法を真剣に考える必要があるということを、報告者たちは感じていた。

第四に、このことと関連して、仕上げられた記録をもとに研究をスタートするのではなく、記録や検討を真に対話的、応答的なものとして成立させる試みが必要なのではないかという点である。そのため、新人や、書くことに自信の持てない保育者が、「正直、しんどい」「全然自信がない」「意外といけた?!」というプロセスをたどれるような試みをしていこうと考えた。

2022年度の試みは、会心の出来というわけではない。たとえば「就職したけどどう？」の回（5月6日）は、新規採用者は二名の参加で、管理職が新人の気持ちを聞きたいという意図で参加した。それでも、コロナ禍だからあまり多くないけれども、「飲みニケーションは遠慮したい」という声や、子どもの声を聴こうとする若い保育者・教師の経験も聞く事ができた。記録の書き方については、「はじめての宝探し」は迷走し、色々な記録や書類の書き方の迷いの話に終始した。しかし、「書けなくても大丈夫」の回では、参加者が書いてきたものを共有しながら、他の参加者からの質問に、全員が答えるかたちで書き足し、自分が何に目をとめたのか、どんなことを大事に感じているのかということに気づくという試みとなった。

話し合いの中では、参加者から、「その子の表情はどんな風でしたか？」「他の子どもたちはどんな様子なのでしょう？」「その子はどうしてそんなことをしたのだと思う？」といった問いかけがあった。そうした質問を受けて、記録を書いてきた参加者はそれぞれの記録のなかに、もし自分が聞かれたらどう答えるかを考えて書き足していった。

6月23日

「私は2歳児クラスを担当していて、ズボンを履く援助をしたところ、子どもから「R先生、頑張ったね。」とよしよししてもらったことが、子どもは保育者の姿をよく見ていることや、表現方法などが面白いなと思いました。」

↓

「私は2歳児クラスを担当している。

周りの子どもはズボンを履き終わる時、Sくんはトイレを流すことに興味をもっていたため、みんなが行ってしまった後、「ズボンを履かないと！」ということに気がついた。

早くみんなの所に行きたい気持ちはあるが、まだ履くことが難しいことと、焦っているため、上手く履くことができず困っている様子のSくん。

泣きそうな顔をしながら、私にズボンを渡してきたので、気持ちを読みとり、足を通して一緒にズボンをあげると、次第にこやかな表情になった。

周りの子どもたちがその様子を見て「Sくん、素敵だね！一緒に行くの待ってたよ！」と言うと、Sくんは私に「R先生、頑張ったね。」とよしよししてくれた。

Sくんは、みんなが褒めてくれたように、私にも同じように言葉をかけてくれたのだと感じた。

子どもはよく保育者の姿をみていることや、表現方法などが面白いなと思った。

Sくんが履けたことや友だちが待っていてくれて言葉をかけてくれたということに、嬉しさや喜びを味わっていたように思いため、そのような関わりも大切にしていきたい。」

保育記録を書くことには、多くの時間を取られる。特に保育所や認定こども園では、ノンコンタクトタイムや、実践研究に割く時間はほとんど取ることができない。そのような状況のなかでは、保育者は記録を書くことに苦手意識やしんどさを感じながら、義務的に書いて提出することを繰り返しがちである。これを解消して楽しく保育記録を書いて検討するとしたら、検討の中で記録を完成させながら、その場の保育者や子どもの気持ちを振り返り、意味づけていくという手法が有効ではないか。この取り組みは、まだ1回しかできておらず、今後精緻化していく課題として見いだされた。

2021、22年度開催：2022年2月25日、3月1日、3月2日（コロナ禍の私たちと保育を語ろう）、5月6日（はじめての宝探し）、6月9日（就職したけど、仕事どう？）、6月23日（書けなくても大丈夫！宝探しコースその1）、7月14日（「久しぶりです！冒険コース」）、9月15日（「中堅には中堅の迷いや悩みがあるんです！」）、9月29日（冒険コースその2）、11月10日（面白かった保育！について真面目に語る会）

8. おわりに

有能で有名な研究者がいなくても、地域の保育そのものは毎日続く。官制の研修や、要領指針で示された方向の研究開発が進めば、それを取り込むなり、時流に乗るなりという選択はせざるを得ない。しかし、地に足をつけて、主体として子どもたちの育ちを守るためには、保育者自身が学ぶ主体として尊重されること、声を聞き取られる必要がある。2020年度コロナ禍において、オンライン開催を余儀なくされた研究会では、「宝探しコース」「冒険コース」という立て付けで運営することが困難になってしまった。そのため2022年度には、そのことを意識したかたちで各回にテーマを立てることで、顔の見える対話によって参加者が「面白かった」といえる研究会の開催が可能になってきている。

2022年7月14日の参加者の感想を引用したい。

「A先生は子どもたちとまっすぐ向き合い、真剣に保育しているなあと感心し、B先生は相手に寄り添いつつ、しっかりとした信念をお持ちの方だなあと尊敬。B先生のエピソードも聞きたくまりました。また、大学の先生方の専門的なお話を聞いて、心で保育しつつも理論的なことを頭に入れておくことが大事だなあと改めて感じました。記録を書こうとすると、何気ない日々の保育のなかに子どもたちの素敵な姿がたくさん見えて来る気がして面白いです。」

しかし、研究会を重ねると、いくつもの解決されるべきだがなかなかされない課題が山積する。それをめぐって、本論文作成するにあたって考えたことを最後に列挙したい。

- ① 実践者の要求で作る研究会を組織できていない
- ② 目の前の子どもの姿を社会と結びつけて考える必要性を実感できてない
- ③ 目指す保育を語ることばを、対話の中から立ち上げられていない
- ④ 実践を理解するための理念や理想の学習、ことばを外から借りて血肉化することが、どのような方法で導入されるならば、主体的な保育者の探索へと組み込まれるのか、そうした学習が必要か素朴にローカルなことばを紡ぎだす実践を優先すべきか、という方向性が見えていない
- ⑤ しかし、保育者の抱く素朴な疑問が封じられずに、生かされることが、保育者が社会や保育現場の現状と自分の保育を結びつける筋道になるという感触は得られている
- ⑥ しかし、地域で研究的に語り合う組織を立ち上げたい、結びつきたいという機運は相変わらずあり、各地で育っている
- ⑦ いくつかの層で、それぞれのニーズにあわせて学びが立ち上がってくるようなイメージを作れ

るかどうかを実験中である

ことが挙げられる。地域の保育教育文化の創造とはどういうことなのかという問題について、稿を改めて考えることが、今後の課題となる。

【付記】

本論文は、文部科学省科学研究費補助金「社会構成主義に基づく探索的・主体的・対話的な保育者の専門性向上に関する研究」（2019年度 基盤研究(C)）（採択番号19K02640）の交付を得て行った研究成果の一部である。