

保 育 課 程

和光の保育理念・保育方針ガイドブック

社会福祉法人 わこう村

和 光 保 育 園

改訂3版

<もくじ>

1	和光の保育のきほんガイドブック（保育課程）の位置付け	3
2	用語の定義	3
3	「わこう村」・「和光保育園」の役割・使命・責任	4
	① 保育園は「昼間の生活の場・昼間のもう一つの家」	
	② 保育園は「学びの場・育ちの場」	
	③ 「出会いの広場」「共同で子育てする場」わこう村は「子コミュニティー」	
4	子どもの学び育つ力を支える（学ぶ意欲を育てる）	6
	① 学びとは何か	
	② 学び志向を支える具体的な手立て	
5	保育者の役割（立ち位置：子ども・親との向き合い方）	9
	① 保育者とは何か	
	② 保育者の3つの役割	
6	保育で基本としていること	8
	① 「環境・生活内容」	
	② 親が親として育つことを支える保育をしたい	
	③ 「大きな家族・大きなきょうだい・大きな親戚」の中で育つ	
	④ 子どもの学びと育ちを手応えに育む 園と家庭の「共同の子育て」	
7	保育の目標と計画	16
	① 0歳から6歳の就学までの子どもの育ちの概観	
	② 4つの「期案」で目標をダイナミックにとらえる	
8	保育の記録を録るということ（分かち合い・語り合いの関係づくり）	19
	① ない時間の中でも親に伝えてきたもの	
	② 明日の保育に活かす記録を形にしたい	
9	保育のふりかえりと自己評価（プロセスを評価して次の保育につなげる）	22
	① 記録・分かち合い・語り合いから次の保育の手立てを見出す	
	② 学びの姿の語り合いが、子も親も保育者も育て、保育に還元される	
	③ 子コミュニティー（の質）も豊かになる	

「和光の保育の基本」ガイドブック（保育課程）

1 このガイドブック（保育課程）の位置付け

このガイドブック（保育課程）は、わこう村 和光保育園の保育の理念、方針、及びその内容の基本となるものを示すものです。

このガイドブック（保育課程）と保育所保育指針（以下「指針」という）は、必要に応じて相互に補い合いながらも、「指針」が、大綱的に編成されている意義を受け止め、和光がこれまで保護者と保育を共有するために、四半世紀に亘って改訂を積み上げてきた『わこう村ガイドブック』にまとめた保育理念や方針を改めて整理編成し直したものです。

このガイドブック（保育課程＝以下単にガイドブック）は、これまでがそうであったように、これからも関係当事者(子どもも含む)で語り合い・分かち合い、改善を加えていく未完のガイドブック（保育課程）という位置付けです。

このガイドブックを基本に、子ども・親・地域・家庭の状況や、社会環境の変化に向き合い、子どもと親が育つために最善の利益とは何かを考えて年々の保育計画を策定し、保育を実施・運営します。保育園の保育者と親は、このガイドブックを基本に、日々の保育と子育てに共同という関係を磨き合い取り組みます。

2 用語の定義

このガイドブックは、これまでの積み上げをベースに編成された「私たちの保育課程」であることから、「指針」と違う用語の使い方をしています。また、「指針」との対比だけでなく、一般的な言葉とは違う独自の表現をしているものもあります。

「保育課程」 今度の「指針」で新しく導入され、普段なじみのない言葉です。和光での保育の基本を示すものが「保育課程」ですが、保護者も読んで共有するものなので、保育の基本となる考え方や方針の「ガイドブック」とします。

「保育園」:「指針」等法令では「保育所」ですが、ここでは「保育園」とします。

「保育計画」：「指針」でいう「指導計画」を、私たちは「保育計画」と呼びます。子どもの気持ちに寄り添い、「学びに意欲」を持って遊びや生活に主人公として生きる子どもを、保育者はサポーターとして支える保育を大切にしているので、指導という用語はなじまないからです。

「保育者・おとな」：園長・台所スタッフ・事務スタッフも含めて、保育にかかわるすべての職員を意味します。指針では「保育士等」と表現しています。日常の保育の中では、「和光のおとな」「保育園のおとな」という言い方をしますが、これは学び育つのは子どもだけでなく、大人も育てられていることから、遊びや生活を共に作り出す共同生活者・共同研究者として水平・同僚的関係で子どもと向き合いたいので、先生=指導する人、子ども指導される人と役割で分けて向き合うのと違った「保育者・おとな」という言い方で表現するものです。

「台所」：「給食」という言葉には、大勢の食事を工場的に作ることや、給うという言葉にも、食事を一方から与えるイメージがあります。保育園は昼間のもうひとつの家と考える私たちは、家庭の延長として、ただ与えられるという食事ではなく、食を「文化」として、子どもたちと共に考え、創り出していくことを大事にしたいと考え、給食室ではなく「台所」、給食ではなく「食事」と言います。

「子コミュニティー」：子ども・親（保護者）・保育者・子どもにかかわりたい人・あるいは生活や学びを通してつながる地域のさまざまな人たちの多様な出番で繋がり合い・創り出す、平成の新しい「子育て共同体」は、「子どもが育つことを語り合い分かち合う子縁共同体」です。その“子育ての群れ社会”を法人名では「わこう村」と表現しました。

3 「わこう村」・「和光保育園」の役割と使命・責任

① 保育園は「昼間の生活の場・昼間のもう一つの家」

親の就労(求職活動や研修・就学も含む)や親自身や家族の看護・介護等のために、社会的保育が必要な保護者からの委託を受けて、子どもたちの健やかな成長を支えるところが保育園です。昼間のほとんどの時間をここで過ごす子どもたちにとって、保育園は子どもたちの昼間の生活を守り支える子どもたちの「生活の場」「昼間のもう一つの家」です。

②保育園は「学びの場・育ちの場」

「すべての精神の発達は、『やってみること』『自分が失敗してみる』から出来て行く。やってみないで何の自信がでよう。失敗してみないで何の経験が積まれよう。」

和光の保育理念のベースとなっている、倉橋惣三という人の言葉です。子ども観の違いは保育の方法を決定づけます。一つの見かたは、子どもは衝動的で無分別で、大人が教え導かないと伸びていかないとするものです。このような子ども観に立つと、子どもは目を離すと何をしでかすかわからない存在とみるために、気になる行動があると、「ほらきた」とばかりになって、正さなければならないと思って道徳的アプローチに立って保育者主導で子どもを引っ張る/世話する/指導する/管理することに仕事の意義を求めます。

もうひとつの見かたは、子どもには学ぶ力が本来あり、環境を整えれば、自ら学び育つ存在であるというものです。何かをしでかしても、それにはきっと分けがある、子どもの思いがあるとして、心理学的アプローチに立って、子どもの気持ちに寄り添おうとします。

和光は後者に立って保育をします。それは、子どもの側に身をよせてよく観察してみると、大人の想像よりもはるかに分別があるだけでなく、純粹できまじめで、失敗に懲りず何度も挑戦していく態度や、粹にとらわれない自由な発想、惹かれた興味や関心ごとには大人が感心するほどに熱心に学び、抱いた憧れには、自分もそうなりたいと真似て学び、学んで育つ力強さをもつ存在だということがわかったからです。そんな子どもたちが主人公として生きる「学びの場・育ちの場」が保育園です。そしてまた親にとっても、保育者にとっても「学び場・育ちの場」でなければなりません。

② 出会いの広場「共同で子育てする場」わこう村は「子コミュニティ」

保育園にはお父さんやお母さん、おじいちゃんおばあちゃんもやってきます。保育園がそんな大人たちにとっても、仲間と出会える所、仲間とつながり・育つ所、子どもたちから元気をもらい、子どもの成長や子どもとかわるごとの楽しさ・面白さで話題あふれる所でありたい。子どものためと言いながら、大人だって子どものそばに居場所や、楽しみがあつていい。障壁のあるなしや、子育てはこれからの人も終わった人も、あるいは家庭で育児している人も、あるがままの姿で来れる・居られる・出番がある。支えてもらうだけでなく、みんなのためにできることがある。あてにされることもある。そんな関係がうれしい・気持ちがいい・安心だと思える人からまずは動き出し、徐々に広がって、群れのみんなで子どもを育てる、関わりあふごとの楽しさ/面白さをみつける/語り合う。もちろん、いろいろな価値観をもつた人間同士が集まるわけだから、思ひの違ひ・気持ちのずれがぶつかつてごちゃごちゃも起きる。でも、そんな時でも話を聞いてもらえて、思ひが受け止められて、解決の方法をみんなで見出せば、自分の時もそうしてもらえ、乗り越えることができるごつ分かって、そこにまた安心が生まれ、信頼関係が深まります。“群れ”を失ひ、人間同士の関係性が弱まってしまつた現代社会だからこそ、子どもが育つ手応えでつながる子育ての新しい群れ“わごう村「子コミュニティー」”に、多様な出番を豊かに作り出していくごつが目標です。わごう村・和光保育園に「出会いの場」「共同で子育てする場」を用意していくごつは、「平成の新たな“群れ”による支え合ひ・育ち合ひの文化」再構築へのチャレンジです。

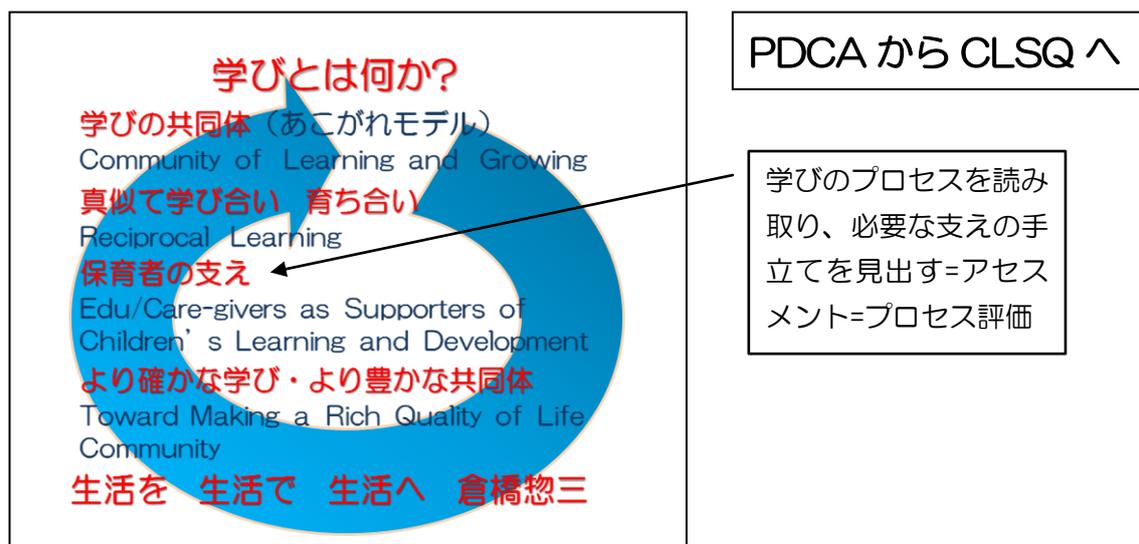
4 子どもの学び育つ力を支える（学びへの意欲を育てる）（未成文化）

① 学びとは何か

アメリカの発達心理学者バーバラ・ロゴフは、学校というシステムのない国の子どもたちが、どう学び育っているのかをフィールドワークで調査研究している人です。ロゴフは、『文化的営みとしての発達』（新曜社）の中で、社会構成主義（子どもは親から受け継いだ DNA に基づくプログラムだけで育つのではなく、どんな時代に生まれたのか、どんな国で生まれ、どんな家庭に生まれたのか、どんな人と出会い、かわり合ひ、どんな文化の中で育ち、私も影響されながら、私も周囲に影響を与えなが

ら、お互いが影響しあい、係わり合いの中で育ち合い形づくられてきた「今の私」があるという)の発達観でみていくと、学びの姿を良く理解できるとしてしています。そして「人間は、自らの属するコミュニティの社会文化的活動への参加のしかたの変容を通して発達し、そのコミュニティもまた変化する」と説明しています。つまり、コミュニティの中での共同関係の中で、大人の生活や文化様式に交ぜてもらって、一緒にいたり、手伝ったり、抱いたあこがれになりたくて学び、真似て学ぶことで、コミュニティへの参加の手立てや機会が増え、やがてコミュニティの一員として育っていき、そして一人前に育ったことをコミュニティが認め、市民として育つということです。

そこで、ロゴフの捉え方をガイドにして学びとは何か?とその本質を捉え直すと、下のような図式になりました。



あこがれモデルとしての子コミュニティ=学び合いの共同体 (Community of Learning and Growing=C (指針や要領がいう「環境による保育」の環境にあたるものと考えます。つまり人間と人間がどう向き合い、どう生活を創りだしているのかも含んだ生活モデル)があり、子コミュニティを構成する大人や仲間たちで実際にそこで生きてみせる生活文化や思想に、あこがれを持って、真似て学び (Reciprocal Learning =L)、その学びへの意欲を支え (Edu/Care-givers as Supporters of Children's Learning and Development =S)、学び育つことで、子どもたちの (あるいは大人たちも) 子コミュニティの一員として育ち参加する機会を増やし、結

果子コミュニティーも育ち、生活の質も高まり(Toward Making a High (Rich) Quality of Life Community=Q) 新しい憧れモデル、生活モデルが生み出されるという循環です。英語表記は元東洋英和女学院准教授で現在は東洋英和幼稚園園長の森眞理先生に手伝って頂き、和光でかってに頭文字を選んでつけたものです。この循環は倉橋惣三の「生活を 生活で 生活へ = 生活というまなびの場で 生活というプロセスを通して学び 学びを生活へ返し活かしていく」という言葉と響きあうものです。

② 学び志向を支える具体的な手立て

厚生労働省が『自己評価のガイドライン』(2009.3)として示した PDCA の評価サイクルは、この評価方法は工場などで物を作る際の製品管理のために作られたもので、成果主義の思想に基づいて作られたものです。子どもを育てるという営みは、工場のそれとは違います。目標があってそこに仕向けていく、あるいは合わせていくことを課題とすれば、計画という現状に合わせるだけの、維持するだけの保育にしかありません。毎日の保育は二度と再現できない一期一会の営みで、子どもたちがいて、保育者がいて、その相互の関係の中で、共に今を生きるためにお互いが応答的に向き合い、知りたいこと・学びたいことの中から可能性を探しながら、日々織り上げていくものです。保育の成果はどこにあるのか考えると、子どもの学びや育ちそのものが成果であり、それは日々の保育の中にあるわけです。子どもと共に今を生きようとすると、保育(生活)が創造的になります。

プランに価値を置き、プラン(目標)を達成できたかどうか視点に向ける、この評価方法に当てはまるものは、子どもがどんな大人に育ててほしいのか、そしてどんな社会を実現して欲しいのかという理念や思想・哲学と、そのために子育てや保育はどうあったらいいのかといったビジョン(描く理想のイメージの視覚化)の、正にこのガイドブック(保育課程)が求めている内容ですが、こうした理念や思想・哲学と、その下にあるビジョンに対して、それでいいのか、進む方向性は間違っていないか、ずれていないのか、具体的柱立ては出来ているのか、進み具合はどうなのかなどを、出来ているのか/いないのかと見ていくことが必要で、これは同じ評価でも英語で言えばエバリュエーションといわれるものです。つまり価値があるか/ないかみていくわ

けです。そこを捉えれば PDCA の結果評価という手法が有効なのだと思います。しかし、ガイドラインでの説明は日々の保育の自己評価に視点がおかれていて、これはおかしいのです。保育の成果は、結果にあるのではなく、日々の保育の中に学びがあり、育ちがありそれが成果です。保育者の立てたプラン（途中で見直すとしても）を達成できたかどうか、つまりプランに指標があり、それに対してできたか/できないか、うまいか/へたかで見ると評価は結果だけを見る大雑把な評価で、どう取り組んで底にどんな学びや育ちがあったのかとプロセスを見ていくことが大切です。この評価は先ほどのエバリュエーションという言葉に対して、アセスメントという評価方法で、英語では区別して使われているようです。プランを目標にして評価してしまうと、プランに合わせられた子がいい子、付いて来れた子がいい子、はみ出したり付いていけない子はダメな子と見る評価が、大手を振ってしまう懸念が生じます。

そこで、「学び」のとらえかたを根本的に見直す必要があります。それは、教える側に主体を置くのではなく、視点を切り替えて、子どもが今何を学ぼうとしているのか？何を学んでいるのか？と、学ぶ側に主体を置いて、「学ぶ」ということをとらえなおしてみる。つまりは押し付ける「学び」ではなく、学ぶ側の、「学びの意欲=求める学び」に関心を向けて、子どもが主人公で学んでいるのか、その学びをどう支えたら学びがより確かで、力強いものになるのかの手立てを見出していく、というように視点を切り替えて、学びの意欲に関心を向けて支えていく必要があります。

5 保育者の役割（立ち位置 子ども・親との向き合い方）

① 保育者とは何か

これまでの教育や保育は、先生は教える人、子どもは学ぶ人と、役割で分けて考えてきました。これは「子どもは未熟な存在」ととらえて、大人が教え導かないと伸びていけないと考えていたからです。

和光では、以前から保育者は自分のことを<先生>と呼ばないことを実践してきました。保育者も子どもに育てられている。親にも育てられているのに、保育者だけが<先

生>と呼ばれたり、自分から先生というのは変だからです。そこで子どもも大人もお互いに信頼すべき一人の人間として、その存在をお互いが認め合い、共に学び合い、育ち合う関係を大切にしたいことから、お互いを「～さん」と呼んでいます。

そこで改めて、私たちはこれまでの「先生」という役割をとらえ直しました。自転車の練習に例えれば、運転を学ぶのは子ども、後ろで支えるのが大人の役割。つまり学ぶ主人公は子ども、大人はサポートです。そして保育者の役割を次の3つに整理しました。

② 保育者の3つの役割

1つ目の役割は、お互いに「～さん」と呼ぶように、まずは「仲間という対等な関係/同僚的な関係」で向き合うということです。先生と生徒、教える人と学ぶ人と、上下の関係で役割を分けてしまうのではなく、先ずはお互いが生活者の一人として、遊びや生活を一緒につくり出すということです。

しかし、仲間という関係が重要であっても、それだけでは保育者の専門職としての役割は表しきれいていません。そこで2つ目の役割は、「モデルの大人と、真似て育つ子ども」の関係です。子どもは今の自分にはできないけれど、自分もそうなりたいとまわりの仲間や大人を目標モデルにして、真似て学び・育つ存在です。そこで私たち保育者は、大事にしたい生活文化を、自らが生活モデルとなって「生きてみせる」役割をもちます。

また、子どもの視点にたって寄り添う保育者の生活態度が、親子のモデルにもなれるなど、ここでの生活のありようがまた、家庭の生活モデルであるという意識をもって生きる役割があります。

3つ目は「影の仕掛け人としての保育者と、そのなかで主体的に活動を始めていく子どもの関係」です。ここで大事なものは、必殺仕掛け人にはならないことです。仕掛けた活動に、子どもが全部食いついてくるようでは、保育者がでしゃばりすぎていると考えます。ある子が関心をまず示し、やや慎重型の子が次に続いて広がっていくくらいに仕掛けをする。子どもから生まれ出てくるものを待っているだけでなく、保育者が必要と判断したものは、子どもが主人公を頭に置きながら、保育者から仕掛けていく役割です。

実際の遊びや生活では、これら3つの役割は独立しているというよりも、むしろ重なり合い、絡み合いながら、進んでいくのでしょう。

このように3つの役割を持ちながら、保育者の基本としているのは、次のことです。これは、保育の見直しを始めた当初に整理したのですが、今もこの基本は生きています。

- ・子どものつばやきに耳を傾けよう（子どもの気持ちを先ずは受け止めることから始まる）。
- ・子どもの目の高さになろう（子どもの心持ちに身を寄せて、行動や表現の意味を探ろう）。
- ・型にはめない保育をしよう（画一化・マンネリ化を防ごう）。
- ・子どもがいきいき熱中している状態を大切にしよう。支えよう。
- ・失敗は学びの原点。たくさんの失敗ができる場所にしよう。
- ・「本物がもつ力」を大切にしよう。こだわることには手抜きをしない。
- ・結果を急ぐな、じっくり待とう。
- ・保育とは何なのかを、常に思考し続けよう。
- ・子どもと関わることで、親は親になっていく。親（保護者）と共同で子どもの学びと育ちを支え、その手応えを共に語り合い、共に学び合い、「育ち合いの保育」を深めよう。
- ・経験の枠を拓げるために、園外にも大いに目を向けよう。地域の人と出会いをつくろう。
- ・親（保護者）や地域の人にも、参加の機会と場をうながそう。

保育者の価値観を一方向的に子どもに押しつけようとする、子どもは窮屈になります。子どもと向き合うときに、先生と生徒という上下の関係ではなく、先ずは仲間として共に生きる保育をということから、「先生と呼ばない」が私たちのルールですが、職場での保育者同士の向き合い方も、理事長・園長が上、保育士が下という上下のピラミッド型ではなく、それぞれが水平的な関係で、置かれた役割のなかで専門を生かし、得意を発揮します。苦手なことは補い合い、同僚的關係で向き合い、語り合い・分かち合いを通して保育を高めていくわけです。この関係は、そのまま親との向き合い方にも反映されます。

6 保育で基本としていること

① 「環境・生活内容」

昼間のほとんどの時間を保育園で過ごす子どもたちです。「生活する場」にどんな生活を用意するのかですが、まずは「住まい」にこだわらなければなりません。不必要な緊張をできるかぎり取り除いて、居心地がよくて、安心で、ずっとここにいたくなる建物やたたずまいを用意します。モデルを学校に求めるのではなく、家の延長としてとらえます。そこで建物は木造にしました。2つ目は自然を生活のなかに取り込んで、共存するということです。地球で共に生きてきた動植物など他の生命と共に過ごせることは、安らぎです。3つ目は、疲れたらごろごろする所があることです。長い時間過ごす場所なので、居心地の良い場所を探せたり、疲れたらごろごろしたりボーッとしていられたら、緊張はかなり軽減されます。4つ目は、余分な装飾をしないということです。色とりどりの遊具や季節を演出する壁面の装飾や無自覚に流す音楽も、健康な時はあまり気づきませんが、疲れたり、気持ちが落ち込んでいる時にはうるさいものです。環境が必要以上にでしゃばると、それがストレスになります。保育園は毎日生活をするところ、レジャーランドではありません。5つ目は、保育者が一方的に与える保育から、子どもが選び取る保育をするということです。保育者に言われて受動的に生きるより、子ども自らが主体となって能動的に生きる力（学び育つ意欲）を支えるということです。そこで和光では、保育の大きな流れは保育者がつくりながらも、子どもたちにできる小さな判断や決定はできるだけ任せる保育を磨きます。

また、保育園の生活文化としてこだわるのは、「物づくりのローテクな生活文化」です。それに気づかせてくれたのは、京都のT保育園でした。机の脚が一本折れて、木切れを継ぎ足しつぎたし、やっと長さをそろえた脚の説明いわく、「子どもがこの脚を見たら、自分でもやれそうだな、できそうだなと思う」というのです。高次化した現代社会は、社会の仕組みが複雑すぎて、専門家が頼られ、素人の出番がひっこみます（子育てもそうかもしれません）。この机の脚の実践は、素人である子どもに参加の機会を促しています。生活に必要なことでできることは自らが当事者になって、生活のなかから生み出す・

つくり出す生活を用意することで、生活場面でも子どもたちの参加の場が増え、子どもたちと一緒に「生活」もつくり出していけるわけです。能動的に生きる態度は、身近な地域や、やがてもっと大きな社会のなかで、自分が役割をもって参加し、周りの人とコミュニケーションがとれて、自分のできることで貢献する。そして一人の市民として地域や社会にも責任が自覚できて、今を他の人と共に生きる、共に時代を創造していく人間に成長するための基礎となるものです。

生活でもうひとつこだわりたいのは、生命に向き合う経験と、人間を越えた“存在”と共に暮らすという経験です。家族が核家族化で小さくなり、また長寿社会で祖父母がいてもまだ現役で働けるので、子どもが育つ過程で身近な「死」とめぐり会う経験がほとんどなくなりました。また以前のように、井戸には井戸神様がいたり、かまどや便所にまで神様がいて、暮らしや生命を守ってくれたそんな関係が、近代化のなかで姿を消し、人間のおごりばかりが目につく時代を生きる私たちです。そこで、動物を飼うことや畑仕事を通して、生命を育てる、生命と向きあう、生命を頂く、死や別れの悲しさに出会う、生活のなかに井戸神様やかまど（台所）の神様などがいて、人間を越えた大きな自然（神）と暮らす。そんな経験を、生活のなかに落とし込んでおく必要が出てきました。すました顔の表通り、素直な自分が出せる裏通り、そして魂と共に生きる魂通りが暮らしのなかに必要です。

一方でテレビ漬け、スナック菓子漬けの子どもたちが心配です。健康への配慮だけでなく、子どもが消費者のターゲットにされています。そこで、キャラクターやアニメの衣をまとった商業主義を安易にもち込まないとしているのも、保育園が子どもをまもるシェルターでいるためです。

ところで保育園の台所（私たちは給食室と言わない）は、手づくりの生活文化の毎日のモデルの場です。食事ができあがっていくまでのさまざまな過程がリアルタイムで見え、子どもたちもその場面場面で、窓越しの食べ物談議に参加したり、家庭での食べ物の物語を運んできます。時には子どもたちも生活のなかで調理に参加し、食を豊かに織り上げる物語は欠かせない保育園の生活です。

②親が親として育つことを支える保育をしたい

「赤ちゃんが生まれるときに、もう一つ生まれるものなんだ？」このなぞなぞの答えはお母さんにお父さん、祖父母にきょうだい…。生まれたのは赤ちゃんだけと置いていたら、いろんな関係が同時に生まれて、みんながバースディです。

みんなが誕生日で始まる子育ては、赤ちゃんも親も最初はみんな新米。はてさてどうつき合おうかと始まります。子育ては親が子どもに一方的にする行為だと思ってしまうけれど、実は赤ちゃんがお母さん(親)を育てている。「子育ては親と子どもの相互の育ちあいのプロセス」です。子どもにつき合うことは手間隙ですが、実はその手間暇こそに学びや育ちがあります。子どもの分別に大人が合わせ、自分の方を切り替えていく、その気づきが新しい自分(育った親)を生むわけです。子どもとのかかわり合いを抜きにしては、親が親として育たないわけがそこにあります。

親が親として育つことが大切です。それなのに親の育つ場がまったくとっていいほどありません。会社は親を育てるところか仕事の効率性ばかりを求めます。そこで親も、利便性で園を選ばざるを得ない状況になります。なのに保育園も「子どものことは私たちに任せてください」「新しい保育サービスを始めたのもっと便利ですよ」と、親を子育ての外に送り出し、サービスで子育てを引き受けてしまうと、親はせっかく親になれたのに、かかわり合いのなかで相互で育ちあう関係がそこで切れてしまうのです。保育園は親と子の豊かな関係性の育ちを支えるところでなければなりません。

保育園に併設されている、「地域子育て支援センター“もうひとつのお家”」は、家庭育児をしている親子が、仲間に出会えて一緒に子育てする場を提供していますが、ここでの支援も、親と子の豊かな関係性が育つことを支えていくということです。

③「大きな家族・大きなきょうだい、大きな親戚」のなかで育つ

少子化時代できょうだいは1人か2人。そんな時代でも保育園は0歳から6歳までの子どもたちがいます。血はつながっていなくても、たくさんのきょうだいのような関係で過ごせます。きょうだいのなかに、赤ちゃんもいる。これはすてきなことです。そればかり

か学校出たての若い保育者から、定年までの異年齢の人(保育者)たちが共に生活しています。民間の保育園では70歳、80歳の園長さんや理事長さんもいる。そこにまた、子どもたちの親がいて、祖父母もいたりする。これは大きな家族です。これまでは血でつながるという関係で、支え合い助け合ってきたけれど、少子・核家族時代はそうはいかない。しかし一人で頑張るのは大変。だとしたら、それに代わるものを創り出す必要が出てきます。子どもが生まれてくれたお陰で、保育園と出会え、そこにきょうだいのような関係がある。大人も一緒の大きな家族のような関係がある。そして、気の合う家族が見つかって、遊びに行ったり招いたり、一緒に食事や旅行に誘い合うなどできたら、それは大きな親戚ではないでしょうか。

今日は「父親の出番日」で、お父さんが園庭にプールをつくりに来てくれる。小さな畑だけれど「じいちゃん・ばあちゃんの出番日」には手伝ってもらって、野菜を育てます。「そろそろお茶にしましょうか」と声を掛けると、「私たちもお茶したい」と子どもたちも加わる。赤ちゃんもいて、兄ちゃん・姉ちゃんもいて、父親の働く姿を身近にみたり、ばあちゃんたちとお茶をする。障碍のある人の出番もあって、あるがままで参加して、みんなで作る関係の総和がわこう村で、村のみんなで子どもを育てるということです。

何年か前に成人する子どもたちが、同窓会をしたいと相談にきました。友達からは、「保育園の同窓会？ そんなの聞いたことない」と言われたそうです。久しぶりに集まって、「保育園ってこんなに小さかったっけ？」などと、なつかしくしたおしゃべりは結構いろんなことを覚えていてくれてうれしいひと時でした。「子どもが生まれたら、和光に入れる」そんなお世辞も言えるようになりましたが、私たちの保育園で子どもたちにしてあげられたのは、お互いが深くかかわり合う経験だったのかと今改めて思います。保育園でつながった関係が、きょうだいや家族、そして親戚、実家のような関係でお互いが居られるのはいいものです。

ところで親や保護者は園に来ると、いろんなタイプの子に出会えます。いろんな親にも出会えます。そのことがわかると、子どもはこうでなきゃ、親はこうあるべきという束縛から解放されて、自然体で子どもに向かえるようになるのです。

そんな親集団の面白さは、子どもの年齢は近いのに、親の年齢や仕事がちまちまなことです。その多様性がいろんな価値観や特技をもち寄ってくれて、人間の魅力の幅を広げ、保育者だけではできない保育の可能性の幅もいっぱい広げてくれるのです。

④子どもの学びと育ちを手応えに育む 園と家庭の「共同の子育て」

子どもが育つ姿は、大人を惹きつける魔法をもっています。その魔法の力を借りて、保育者が学び、育ったように、子どもの表現やその後ろにある心もちを読み取り、意味づけて（解説を加えて）親に語り、あるいは親が語ってくれたことにも意味づけをして、分かち合います。自分が育てられたように、（今度は親になって）育てるといいますが、親の私が子どもの時に、そのまた親に私はうまく向き合ってもらえなかった、気持ちを汲んでももらえなかった。けれど、自分が子育てする番になって、子どもと共に今を生きながら、共に育つことの大切さに気づけたことが、親自身の育ちになっているようです。

子どもの心もちを汲み取り、学びや育ちに意味を見つけて保育者が語られないと、親は子ども理解が浅くなって、できたか/できないか、上手いか/下手かと、わが子の優位を見つけて喜び、劣位を見つけて悩むという競争的視点に立ちがちになります。○か/×かの結果評価ではなく、活動のプロセスに視点を向けて、仲間を支援にしながら仲間のなかで育ち、子どもの気持ちや感性をイマジネーション豊かに想像してみる。語られた言葉から感じ取る。その発見を保育者と親でお互いが語り合う、伝え合う。話してうれしい。聞いて楽しい。子どもを真ん中にして、一緒に子育てしていく関係が、お互いの信頼関係になって、園と家庭の共同で子育てし合う関係を育んできました。

ここで大事にしたいことは、子どもの育つ姿の語り合い・分かち合いを通して、親も保育者も育つという関係を創り出していくということです。

7 保育の目標と計画

① 0歳から6歳の就学までの子どもの育ちの概観

これまでの発達観は、個体発達をベースにして、何歳になれば何ができるという能力

を到達度でみていく捉え方が主流でした。しかし最近、社会文化的発達観（子どもは親から受け継いだ DNA に基づくプログラムだけで育つのではなく、どんな家族に生まれたのか、どんな時代に生まれたのか、どんな社会で育ったのか、どんな人と出会い、関わり合い、お互い影響しあいながら形つくられてきた「今の私」があるという発達観）に立って、こどもの育ちを見ていく考え方に見直されてきました。

中京大学の鯨岡峻さんが社会文化的発達観にたって、6歳の就学までのこどもの育ちを概観し、子どもに育ちとして期待したいことを述べられています。これは私たちの保育の捉え方をうまく表していることから、和光の保育の目標としています。

（乳児期に始まり、就学までの期間を通して土台ができる感覚）

- ① 身近な大人との間で信頼関係を築き、それによって自分が大事にされているという感覚(自信やこのままの私でいいんだという自己肯定感)を培うこと。

（2歳前後にはじまり、保育園時代を通じてその中味が充実する）

- ① 身近な子どもとの間で友達関係を築き、そのなかで遊ぶ楽しさがわかり、外界や周囲の人への興味・関心が広がること。

（1歳前後から始まるが、特に2歳代の「しつけ」の時期以降にその中味が充実する）

- ① 周囲の人に自分とは違う思いがあることに気づき、自分を押し出すだけでなく、相手の思いを受け止める姿勢が身につくこと。

（1歳前後から始まるが、特に4歳後半から5歳、6歳代にその中味が充実する）

- ① 集団で生活することを通して、集団で活動することの楽しさを覚え、クラスの一員という感覚を身に付けること（私は私たちの一人）。

また、これまでの私たちの保育の経験から、年齢ごとの発達の支えを次のように捉えています。

0歳～1歳半頃　：　泣いてもぐずってもあなたの味方、と無条件の信頼関係を築き、手づかみ OK いたずら OK と自発的生活体験を応援する。

3歳前後頃まで　：　“いや” “だめ” “自分で” のあなたのやる気を大切にして、身辺

自立と自律心をゆっくり育てることを心がける。

3～4歳頃 : “～だけど～する”という好きの○と嫌いの×の間に中間（あいまいさをを受け入れられる）△の概念が生まれはじめてくる時期であり、仲間を受け入れる矛盾と格闘する「私」を応援します。

5歳の誕生日の時期 : “もうすぐ5歳、5歳にいはるな”と5歳児が毎年発する「誇り高き自己」を認め、がんばったりふくれたりする5歳をほほえましく受け止めながら、ルールある遊びを共に楽しみます。

6歳の頃 : 認識能力がついてくる年長の6歳は、目的意識や見通しがもてるようになってくるので、“～だからこうしよう”“みんなでやれば面白い”と、仲間のなかで自分や友達の役割りを意識しながら、“みんなでやれた”“みんなでやったからやれた”を達成感のなかで磨きます。

③ 4期の「期案」で目標をダイナミックにとらえる

保育者の価値観で一方向的に子どもに保育を押しつけるのではなく、視点を子どもの側において保育を見直してきました。生活が一年のなかで時期により質的に変わること気づき、その質的転換の時期をとらえて一年の計画を4期に分け、それぞれの期に生活目標を大きくもつことで、ダイナミックに生活目標をとらえることにしています。

4つの期は、次の通りです。クラスも担任も変わり、新しい仲間も加わる4月・5月は、継続の子でもいったん関係がくずれ、新たな安定を立て直さなければならないことから「ごたごた期」と名づけ、目標も「自分の心の拠り所を見つける」「何でもやってみる」とします。ここをくぐりぬけると季節は夏で、夏のエネルギーは子どもたちの心の開放を応援してくれます。そこで、「夏のエネルギーを借りて自分を出し切る」「気の合う仲間を見つける」を目標とし、「安定開放期」と名づけます。秋風が吹き始めると、水や泥んこ遊びも自然と衰え、好きな仲間とじっくり遊ぶ遊びが動き始めます。夏を思う存分遊びきった満足が、腰をどっしり下ろさせて、好きな仲間と好きな所で飽きずに没

頭できるほどの遊びを支えます。「伸展成長期」と名づけたこの期の目標は「仲間の輪を広げる」「好きな遊びにじっくり取り組む」です。最後は「充実期」です。その年齢なりにできることがたくさん増えて、「生活に自信をもつ」が目標です。また気心しれた関係が、回りの仲間に受け入れてもらえる私と、仲間を受け入れられる私を育ててくれます。そこで、「仲間の存在を通して自分を見つめる」という目標を用意しました。毎年繰り返されるこの4つの期は、螺旋階段を登るように、再び春がきて同じような景色のなかにも、ひとつ上のステージにいる私が育っているということです。

4つの期でとらえた生活目標と、それぞれの年齢の育ちの目安を、保育者は保育計画（私たちは指導計画としない）で大きな流れとして把握し、遊びや生活のなかで出くわす小さな決定や選択は、子どもたちにできるだけ任せて、学び育つ主人公で生きる子どもたちと、それを支える保育者という関係で、子どもと対話しながら向き合うのが私たちの保育です。

③ その他の計画（食育計画・保健計画・安全管理計画・消防計画）

保育計画と一体となって保育を支える計画として、食育計画・保健計画・安全管理計画・消防計画があります。これらの計画も保護者と共有し、毎年度必要に応じて保護者と確認をし合いながら振り返り、よりよいものに磨いていきます。

8 保育の記録をとるということ

① ない時間の中でも親に伝えてきたもの

保育を振り返る時に役立つのは記録です。また、他の保育者や保護者にも、自分がとらえた保育場面をわかってもらえて、振り返りに一緒に参加でき資料ができるわけです。しかし、保育士の就労時間より保育時間が長い保育園は、記録を録る時間がなかなか見つけられません。「今日の誰ちゃんすごいと思った」などと、語ることはたくさんしてきても、語って終わってしまう私たちでした。しかし、録る時間がないといいながら、結構書いてきたのも私たちです。

書いてきた記録を拾ってみると、まずは園だよりです。私たちは卒園文集から、親子遠足や共に参加した運動会の思い出しか書けない親の現実を知りました。そこで、お知らせ・報告の園だよりから、日ごろの子どもの生活や遊びの姿をできるだけ伝える内容に変えました。月によって増減はありますが、B5で12～16ページくらいのもを出し続けています。文字ばかりでは読んでもらえないと、“みんな何しているの？”と園庭マップ上に子どもたちの遊びや生活の様子をイラストで書き込むなどもしてきました。また全クラスの便りも綴じられているので、育ちのみちすじに見通しがもてたり、振り返りもできるようです。

日刊新聞という大げさですが、各クラスでは毎日「連絡ボード」を書いてきました。B4一枚の紙ですが、その日の出来事を保育日誌のように書いて、お迎えの人に読んでもらいます。これは子どもと帰り道や夕げの話題になれたらと、書いてきたものです。また「子育てノート」があります。2歳までの園が多いと思いますが、私たちは年長までB6版の大学ノートをもちます。当初は園と家庭の連絡ノートでしたが、親は保育者の返事をいつも期待してくるので、休憩時間がつぶれてしまうほど負担感が大きくなりました。そこで、記録は主に親が担うこととし、ときどき園から返事を書くことで了解してもらいました。まれに、担任では返事がしきれないこともあって、その時は経験の長いフリー保育士や園長に返事の役が回ってきます。このノートは子どもの家庭での様子を教えてくれるだけでなく、園への意見や保育の感想も書いてくれるので、職員全員に報告したり、ノートを題材に、みんなで話し合うこともあります。

また、新入園児の家庭は入園当初は心配がいっぱいです。そこで子どもが落ち着くまでの間、様子を毎日写真に録って表の掲示板に張り出し、迎える前にまずは安心を受け取ってもらっています。

もう一つ、これはけっこう準備に時間をかけて行うスライドショーがあります。2月に年長児が劇の発表（親と保育園の職員も）をします。年中以下はまだ見せることを意識して演じる劇は早いという判断でしません。その代わりに、秋から冬にかけての生活ぶりや育ちの様子を年齢ごとに写真に録って編集し、保育者が解説を加えて見てもらい

ます。これも、全クラスの写真と解説を聞くので、親は育つ“みちすじ”がよくわかるそうです。この他にも、気づいたことをテーマに気づきメモを残している人、ペアの保育者と交換日記をしているクラスなど、保育者は自分流のスタイルでメモも残しているようです。また、ねえねえ聞いて聞いてと、園内研修や職員会議だけでなく、保育の合間のちょっとした時間や、トイレ掃除をしながらも、子どもにもらったとっておきの話が、リアルタイムで情報交換されるのですが、こちらは語って終わってしまうことがほとんどでした。

② 明日の保育に活かす記録を形にしたい

こんなに書いたり、語ったりしている保育園なのに、納得のいく記録が書けないと思うのは、その記録が明日の保育への手立てになれていないことによるものです。これはもう20年来の課題で、未だに解決ができていません。

その記録の代表に、保育経過記録があります。私たちの園では4つの期ごとを目安に記録をとってきました。期の終わりを待たずに、育ちに変化、手ごたえ、あるいは気になることが見えたら、箇条書きでよいからその都度書こうと申し合わせても、保育時間のなかでは一人ひとりの記録までは書けずに溜めてしまう。溜まってしまった記録も書き残す必要から、気の重くなるような思いで仕上げてきた書類です。しかし、ここで書類と書いているように、公式の書類を書く意識からか気持ちもかしこまったり、差し障りのない言葉はどこかよそよそしく他人行儀です。また、すでに過去となってしまった記録がほとんどで、せっかくの子どもの育ちの姿も色あせてしまっています。

何とか改善したい。そこで「お医者さんの書いている『カルテ』のようなものは？」と提案したことがありました。カルテは病名というテーマがあり、その病気を読み取り、治療という手立てを書き込む。そんな書き方はできないかと提案したこともありました。が、うまく伝わらず、かえって混乱させてしまったようでした。

記録を残すといっても、その必要が事務処理に向いてしまっただけでは、本来の目的と離れていくばかりです。何のための記録なのか、誰のための記録なのかを考えれば、自明の

理なのです。とはいっても、忘れていたことを呼び覚ましたり、意識が向いていなかったことに気づけたり、結果としての育ちが実感できたりと役立ってもいて、保育者の努力も少しは身になっているのですが……。

9 保育のふりかえりと自己評価（プロセスを評価して次の保育につなげる）

① 記録・分かち合い・語り合いが次の保育の手立てを見出す

子どもと共に今を生きようと思っても、「旬」の今が記録としてとれないジレンマがありました。子どもと応答的に生活を、遊びを創造してきた私たちなのですが、とれずに貯めて「旬」を過ぎてしまった記録を思い出しながらいくら書いても、その記録は役に立たず、書く大変さばかりが残ってしまう虚しさがありました。

しかし、書けないままで終われない保育の記録です。書く「時間がない」をなんとかクリアして、日常の保育のなかのあたりまえのこととして、「旬」の記録をとりたい。記録と保育がつながって、子どもと今を共に作り出す保育をより確かなものにしたい。できるか／できないかではなく、なんとか工夫をして、今を記録し、その記録から次の保育の手立てを考えていきたい。悩みつづけてきたら不思議なご縁で出会ったのがニュージーランド（以下NZ）の幼児教育カリキュラム「テ・ファリキ」と保育の評価のための記録「ラーニングストーリー」でした。

今日本では、市場原理による競争と第三者評価（今度の指針改訂で、そこに自己評価も加わった）によって、保育の質の確保を図ろうとしています。しかし、NZではこれとはまったく違う視点で保育の評価をし、質を高める努力をしていました。その方法とは、「ラーニングストーリー(学びの物語)」による学びの共同分析でした。

保育の記録「ラーニング・ストーリー(学びの物語)」を素材にして、子どもの育ちや学びの姿を共同で読み取り、分かち合い、そこから次の手立て（援助の方法を見出す）につなげていくというものです。

それは私たちが大事にとらえてきた保育の理念や方法と重なり、私たちの実践をカづけました。そこで、この出会いを頼りに、私たちではどうできるのか、私たち流を探し

出そうと、まずはやってみると、たった一枚の写真でも、みんなで語り合っていくうちに、いろんなことが見えてきて面白くなってきたのです。同僚と共同で見えていくと、私ひとりで見るよりも多面的にそして深く読み取れたのです。そして、参加者みんなが「その子についての学び」を共有できて、その子とどう向き合おうか、どうサポートしたらその子が主人公として学べるのか、育つのか、その手立てもだんだん見えてきたのです。

この体験を通して「やっぱりそうだ」と実感したのは、記録は大事だということです。記録があれば、それをたよりにみんなと語り合えて、そこから子ども理解が進むのです。

それでも、記録を録る時間が、なかなかつくりだせないジレンマは続きます。そこで、まずはやれることから始めたのが「ボード・フォリオ」です。NZでは、一人ひとりの学びの物語ファイルを「ポート・フォリオ」と呼んでいますが、私たちはこれをひねって遊び心で名づけたのが「ボード・フォリオ」です。これは前述した毎日のお迎えの時間に張り出す「連絡ボード」に、文字だけでなく写真も貼ってみようと思った試みです。

内容はその日の出来事もあるけれど、毎日つくるとなると負担感があるので、1週間とか半月位の様子を一枚のボードにして紹介をすることが多いようです。しかし、写真を貼り過ぎてそれが手間になっていたり、子どもの気持ちを代弁したり、学びや育ちの様子を具体的に伝えることとしたのに、お互いに読み合ってみると、保育の様子だけを伝えてしまうことがまだ多いこともわかりました。

「ボード・フォリオ」を始めて半年が過ぎて、そろそろ1枚でいいから、一人ひとりの「学びの物語」を書いてみないかと覚悟を決めました。時間が取れなくても、やってみよう。やってみていくうちに、要領もつかめてくるはずで、そうなれば日常の保育のなかで振り返りもでき、次の手立ても導き出せるだろうと、試行錯誤ではじめたのですが、子どもと今を共に生きる、その手応えは実に面白いものです。子どもの分別に身をよせて、保育者の方が対応を切り替えていく、そこに保育者の学びや育ちがあり、「子どもの学びと育ちの物語記録」からの振り返り＝評価は、保育者の力量と保育の質も高める訓練にもなっていくことが実感できます。そしてこのスタッフ同士での語り合い・分

かち合いは、担任を越えてみんなで保育をする同僚的関係の育ちも高めています。

ところで写真も貼りだしたボード・フォリオですが、写真が入ったことで思わぬ効果が現れました。それは写真を見て、子どもが物語りを語るストーリー・テラーで参加しはじめたことです。これまでは、文字情報だけだったので、お迎えの人が読んで、質問したりしたことには、相槌をうったり、答えている場面がありましたが、子どもが大人の手を引いてボード・フォリオのところに連れて行き、生き活きと物語る姿が生まれたのです。保育者と親の語り合い・分かち合いによる育ち合いはイメージしていたものの、子どもが分かち合いの輪にこうして入ってこれることが、驚きと同時に新たな可能性を示唆してくれる光景となりました。

前述したように、子どもが育つ姿の手ごたえは、大人を惹きつける魔法をもっています。私たち保育者は、この魔法の力をかりて、親と語り合い、分かち合うことで、園と家庭が共同で子育てする関係を磨いてきました。私たちは、この共同の子育ての関係をさらに深め、子どもが育つ手応えでつながる子育ての新しい群れ“わこう村「子コミュニティー」”に、多様な出番を豊かに作り出していくことを目標に取り組んできましたが、語り合い、分かち合いに、今子どもも加わって、「子ども」と「親」と「保育者」で学び合う・育ち合う保育の形（平成の新しい子育ての文化）が少しずつ見えてきたように思います。

② 学びの姿の語り合いが、子も親も保育者も育て、保育に還元される 子コミュニティー（の質）も豊かになる

NZで学びの物語記録（ラーニング・ストーリー）を開発した第一人者のマーガレット・カーは、5つの学びの姿を視点として私たちに提供してくれています。それは、①（何かに）関心を向けている ②（そのことに）熱中・持続している ③難しいこと、困難や不確かなことにあきらめないでチャレンジしている ④（それらのために）まわりとコミュニケーションをいろんな表現を使ってとろうとしている ⑤（コミュニケーションを豊かにとることで）相手の立場に立って、次第に考えられるようになる。応答的な関係で向き合いな

がら、自分のことだけでなく相手や周りの仲間の気持ちが分かり、公平にとか、何がみんなにとって良いのかとかを考える みんなの役に立てたり 当てにされていることに応えたりと責任を引き受けて行動している の5つです。

ここで改めてカー氏の5つの視点を考えると、カー氏は日々の子どもたちの学ぶ姿に、保育者は関心を向けようと提案しているわけです。子どもたちの学びの姿に関心を向けて、その学びがより確かなものに、またより力強いものとなるように、子どもを主人公にして支える。そのことによって、子どもたちの「学びの意欲」が育つのです。そういう保育が出来るように保育者を鍛えてくれる「その方法」を提示しているのだということが、今の私たちには余計に強く感じられます。もちろん、ラーニング・ストーリー（学びの物語記録）は、保育者の訓練のために開発されたものではなく、子どもたちの学びを応援する道具であり、なおかつ、子どもたちにとって、幼少時代の自分に立ち返れる、正にポート（港）フォーリオ（ファイル=綴り）であるのですが、結果として、保育者の保育の着眼点を子どもの学ぶ姿に向けさせ、そこを支える力量を鍛えてくれるものになっているように思います。

それはそれとして、子どもはまわりの世界の事象に関心を向け、もっと知りたいと思う気持ちや、まわりの仲間やおとなのしていることにあこがれをもって、自分もそうになりたい・上手になりたいと思って真似て学び、もっと知りたいと意欲を力に学んで育つのです。その意欲におとな（保育者）は関心を向け、正に指針がいう子どもの主体性を出発点にして、子どもが学び手としてその意欲を輝かす、そんな保育がここから見えてきます。（逆に言うと、保育指針からは見えてきません）

私たちはまだ学びの途中で、学びの物語記録を活かしきれていませんが、語り合い、分かち合いを通して担任が一人で責任を担うのではなく、同僚や親とも学びや育ちの姿を共有し、共に生きることをいっしょに考えていく関係がここにあります。お迎えの時間に読んでもらうことで伝える壁新聞のように始めた「ボード・フォーリオ」の実践を通してみただけでも、子どもが育つ手応えを共有し合うことで、親との共同の関係が動き出し、ここから親の育ち直しが出来る可能性が見えてきています。

子どもの学びの姿に気付いて受け止め、認め、そして応じていく。そういう向き合い方に私たち保育者も親も意識を向けていくことで、遊びに・生活に・食事に意欲を持つ「学び志向の子ども」に育っていくことを支える保育につながっていくわけです。だか

からこそ、できないところではなく、できるところ（学んでいる姿）に視点（私たちの関心）を向けて、肯定的に見ていく意味があるわけです。

学び、育つことで手にしたコミュニティー参加の手立てにより、コミュニティーの一員として一緒に行動する機会が増えていくことは、その子の成長だけでなく、その成長を通してお母さんも、保育者も育てられ、コミュニティーも豊かになっていくわけです。