

# 幼保連携型認定こども園の課題と可能性（2）

## —A園の実践事例を通して考える—

○ 栗原 啓祥  
(清心幼稚園)

近藤 有紀子  
(十文字学園女子大学)

### 1. 研究目的

本研究(1)より、「子ども・子育て支援新制度」の施行に伴って幼保連携型認定こども園に移行したA園について、移行初年度は、多様な生活形態の子ども達への対応が予想以上に複雑であった。その一方、一つひとつの課題に丁寧に対応していくことによって、徐々に保育者同士の連携がなされ、協働的に多様な生活形態の子ども達や保護者への対応が取れるようになっていった過程が明らかになった。また、保育者同士が対話しつつ課題を解消すること自体が、新たな課題を捉えるきっかけに繋がること、その繰り返しが幼保連携型認定こども園の教育・保育の質の向上に寄与していくことが示唆された。

しかし、本研究(1)では、幼保連携型認定こども園における「1号認定の子ども」と「2号認定の子ども」の「生活形態の多様さ」に対応した保育者同士の関わりの分析に留まっていた。そこで本研究(2)では、幼保連携型認定こども園の実践事例から個別の子どもの姿を抽出し、検討することを目的とする。

### 2. 対象と方法

対象園は、本研究(1)と同じ「子ども・子育て支援新制度」の施行により、幼稚園から幼保連携型認定こども園へ移行したA園である。

本年3月に新たな「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」が告示され、その全般の配慮事項として「園児の入園児の教育及び保育に当たっては、できるだけ個別に対応し、園児が安定感を得て、次第に幼保連携型認定こども園の生活になじんでいくようにするとともに、既に入園している園児に不安や動揺を与えないようにすること(第2章-第4-2(4))<sup>1)</sup>」と新たに記載された。このことは、「入園時の多様さ」による子どもの育ちをどのように保証するかという視点である。

そこで、2017年4月12日に入園式を行った3歳児クラス(男子14名、女子12名の計26名)を対象とし、対象期間を2017年4月から6月とした。この時期は、初めて保育施設に入園入所する子どもたちにとっては、徐々に落ち着き、園生活にも慣れてくると予想される時期である。3歳児担当の保育者は4名おり、そのう

ち2名が常勤の担任(A保育者、B保育者)、他の2名は非常勤である(C保育者、D保育者)。A園は子どもが主体的に遊ぶ環境を大切にしており、日々の記録は、保育者が比較的多いため、情報共有しやすいように学年ごとに同じ記録紙に記入している。実際の記録紙を見ると、使い勝手の良さから付箋なども活用し、記録紙にそのまま添付するなどの工夫も見られる。本研究では、この保育実践記録から「入園時の多様さ」に着目して園児の姿を抽出し、比較分析することを試みたい。

### 3. 分析・考察

#### (1) 入園式時における3歳児の多様さの実態

A園の入園式時に、保育施設で保護者から離れて保育を経験したことがあるか(保育施設経験の有無)、既にA園に在籍していたか(A園在籍の有無)、1号認定子どもと2号認定子どもとで区分したところ、5パターンあった(表1)。保育施設経験者が26人中22人おり、未経験者は4人だった。また、保育施設経験者22人中、A園に在籍していた子どもは17人だった(表2)。

表1 A園における入園式時の3歳児の実態(人)

	1号認定子ども		2号認定子ども		
	無	有	有	有	
保育施設経験の有無	無	有	有	有	
A園在籍の有無	無	無	有	無	
在籍園児数 (男子・女子)	4 (2・2)	1 (0・1)	6 (5・1)	11 (6・5)	4 (1・3)

表2 A園における入園式時の3歳児の実態の集計(人)

	無	有
保育施設経験者数 (男子・女子)	4 (2・2)	22 (12・10)
A園在籍者数 (男子・女子)	9 (3・6)	17 (11・6)

以上のことから、A園では入園式時に85%近くの子どもが保育施設経験をもち、65%以上の子どもがA園の保育を経験していた。これは幼保連携型認定こども園に移行して3年目を迎えたA園ならではの背景があると推察される。一方、全くの保育未経験者が15%ほどおり、A園でない保育を経験している子どもも20%近くいることから、A園の生活になじんでいない35%近い子どもへの配慮が求められると考えられる。

#### (2) 保育実践記録からの検討

入園式時にA園に在籍していた園児と在籍していない園児、以下の3名(①保育施設経験が無い1号子認定子どものR子、②A園以外に在籍していた2号子認定子どものH男、③A園に在籍(1歳3か月時から)していた2号子認定子どものK子)について、B保育者の保育実践記録の一部を抽出し、事例分析する。

#### ① 保育施設経験が無いR子

##### 事例1(4月13日)

朝、なかなか母から離れられない。むしろ、母が離れられない様子。保育者がR子から離れてもらうよう声をかけるとようやく離れた。R子は大泣きするが、すぐに落ち着いて自分で遊び始めた。

##### 事例2(4月18日)

午前中は保育者にべったりだったが、午後はH子の後と追う姿。友だちを求める姿は今日が初めて。2人とも何かの会話をするのではないが、R子にとって初めて居心地のいい存在だと気づいたのかも。

##### 事例3(4月21日)

朝、母と別れ際に泣くが、年中のR子ちゃんと「同じ名前だね」と話し、その後、年中のR子が「一緒にあそぼ」と声をかけてくれ、R子も誘いを受けいれ一緒にアスレチックを登って遊ぶ。

##### 事例4(5月8日)

連休明けで心配していたが、母と離れるときに泣いたもののすぐに落ち着き、一人で遊ぶ姿が見られた。

#### ② A園以外に在籍していたH男

##### 事例5(4月13日)

アスレチックから落ちたが、緑のシートが敷いてあって無事。物を投げたり、なわとびを振り回したりする姿。葛藤あり?今後よく見ていく。

##### 事例6(4月26日)

給食前、H男が置いたイスにM男(A園在籍)が座り、H男が怒る。M男はH男の声を聞こえないふり。H男も「ねえ!」と大きな声で怒鳴る。M男、ようやく話を聞いてくれ、移動する。

##### 事例7(5月12日)

「カエル探したい!」というので、一緒に探す。すると、目の前にミミズが!初めてミミズを見たのか「へび、へび、こわい!」と。そこにK子がきて、冷静に「それへびじゃないよ。ミミズ」と言う。H男も安心した表情で「ミミズ…?」と言い、「みんなに見せる!」と枝でミミズをすくいテラスにもって行く。A保育者やC保育者に見せた後、ミミズを見るとぐったり。「ミミズ元気がなくなってきたね」と言う、「お水を入れてみよう」「土が足りないのかも!」と言って、水と土を繰り返していると、ミミズ息絶える。全く動かなくなり、H男も死んでしまったと分かったけど、受け入れたくないのか「ベッドに寝かせてあげよう」と葉っぱの上ののせるが動かない。すると、「おうちにもどしてあげよう」と園庭中を探しまわって、鳥小屋の近くに本人曰く、「おうち」を見つけて逃がす。

##### 事例8(5月16日)

1週間くらいカエル探しに夢中になっていたが、今日も見つからない。(その熱意から)何とか見つけてほしいと思って、「絵本にカエルのことってるかもよ」と声をかけ、一緒に川や池のいきものの本を読む。すると、カエルは池にいたことが分かって、池を探すことに。とりあえず園庭に出ると、「アスレチックの上から見ると見えるかも」というので登ってみると、E男(A園在籍)が来て、「あ、M公園だ!」というので、「M公園に池ある?」と年中児のE子に聞く。すると、「M公園のトンネルをくぐると池あるよ」と教えてくれ、(E子に)そこまで案内してもらうことに。R子(A園以外に在籍)と4歳児担任のE保育者も加わりM公園へ行く。

##### 事例9(6月23日)

家から虫取り網をもって来る。M男が網をもって、H男が虫かごをもってちょうちょを追いかける。M男が網でちょうちょを捕まえると、タイミングよくH男が虫かごを開けて捕獲。するとH男が嬉しそうに「やったー!やったね!M男!」と声をかける。

#### ③ A園に在籍していたK子

##### 事例10(4月20日)

S子・M子・T子・I子(いずれもA園在籍)と、庭の菜の花を摘んで食べだす。S子が「洗って食べるとおいしいんだよ」と言って、みんなで洗って食べる。I子が「おいしい!」とその後もパクパクと食べるので、塩水でゆでて食べることに。S子、M子、K子、T子で調理室に塩をもらいに行く。その帰り、K子がM子と手を繋ごうとすると拒まれる。K子もしつこく手を繋ごうとするが、断られて大泣き。M子は「T子が一人になっちゃうからT子と繋いで!」と。

保育実践記録から「入園時の多様さ」は、「子どもの育ちの多様さ」につながっていたと言える。①は初めて保護者から離れる際の寂しさ(事例1・事例3)から徐々に他児へも気が向いて(事例2)一人で遊びを見つけていく(事例3)R子の姿である。②は保育施設経験があったH男が、保護者と離れることに抵抗はないが、突然環境が変わった戸惑いもあり(事例5)、状況を徐々に受け入れながら、保育者もH男の興味関心に寄り添っていくことで(事例7・事例8)、A園に在籍していたM男と関わって遊び始める姿である(事例6・事例9)。③はすでに気心のある子ども同士が関わり、保育者が調理室も活用しながらやりとりを見守っている姿である(事例10)。このようにA園では、子どもの育ちの多様さに対し、担当の保育者だけでなく、他学年の子どもや保育者、調理室職員が連携して受け入れていたことが分かる(事例3・事例8・事例10)。

#### 4. 総合考察

A園における3歳児の入園時期の園生活は、多様な育ちの履歴を持った子どもたちで構成されていた。A園ではその多様さに対応するため、教育標準時間の間、26人の子どもに対して4人の保育者が担当したり、子ども一人ひとりの姿を丁寧に見とって、何気ない子どもの姿やつぶやき、心の内側を複層的に探ったり、その思いに丁寧に応じたりしていたことが、保育実践記録から明らかとなった。同時に、まだA園に馴染んでいない①②の子どもの保育に偏らず、すでにA園に在籍している③の子どもの育ちも大事に保育をしている大切さが読み取れた。保育実践を記録する重要さは以前から指摘されているが、A園では同じ記録紙を複数の保育者で共用していることから、保育実践を記録し合うことで(記録の見える化)、他の保育者の実践記録にも目が留まり、他の保育者の視点や子どもに対する認識に気づいたり(連携の意識化)、自らの保育を改めて振り返ったりすることが日常の保育の中で相互的に継続されてきたと考えられる。それは、結果的に保育者の質を向上させると考察される。

1 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017) 幼保連携型認定子ども園教育・保育要領<平成29年告示>