〈研究ノート〉

ソーシャルワークの近接領域としての就学前教育・保育の場における保育者の役割

——幼稚園・保育所一元化の先がけ的役割をもつ認可外幼児教育施設の実践から——

門　　道　子

Ⅰ．はじめに／研究の目的と背景

本稿は，近年，政策的な理由から大きく展開してきている幼稚園・保育所一元化の動きを，本来前提としてあるべき教育的な意味あいから見直そうと試みたものである。その過程で幼稚園・保育所の一元化を進めるためには整理しておかねばならないいくつかの問題があることも認められた。

そのひとつとして，すべての保育の場はソーシャルワークの近接領域として捉えられねばならないことが挙げられる。保育所がソーシャルワーク機能を備えていることは周知のことである（土田 2006：33[1]，2010：15[2]）が，幼稚園もまた同様にソーシャルワーク機能を備えていることは知られていない。

つぎに，保育者に視点を移し，就学前教育・保育における保育者のソーシャルワーク機能を具現化する場として幼稚園と保育所を位置づければ，それぞれの根拠となる法律の違いによる資格のあり方も問題となってくる。つまり，これまで別の体系によって付与されてきた幼稚園教員免許と保育士資格とを統合し，保育者養成の教育課程における社会福祉学教育の充実を図らねばならない。

本稿では幼稚園・保育所一元化の先がけ的役割をもつ認可外幼児教育施設（以下 A 園と表記する。また施設長は B 園長とする。）の実践をとおしてこれらのことを検討していく。

A 園は文部省と厚生省（いずれも当時）のいずれの管轄にも属さず，根拠とする法律にも馴染まないとしてやむなく認可外のまま 1987 年に開園した。A 園は開園当初から現在まで，一貫して幼稚園と保育所の両方の機能を併せもった保育内容で運営してきたが，こうした併合機能そのものが認可の条件にそぐわないとされてきた。

3 歳児，4 歳児，5 歳児の就学前の幼児教育を行う幼稚園と，同年齢の幼児の生活の場を保障する保育所との間の機能的な相違点を明確にしたうえで，近年の子どもをめぐる社会的な背景や制度の変遷が，本来の教育の理念に対し整合性をもつのかということについて，保育所保育指針と幼稚園教育要領とを比較しながら考察する。

2001 年に改正された児童福祉法では，それまで任用資格であった保育士資格を，名称独占の資格として明確に業務を規定した。児童福祉法第 1 章第 6 節「保育士」第 18 条の 4 で，「この法律で，保育士とは，第 18 条の 18 第 1 項の登録を受け，保育士の名称を用いて，専門的知識及び技術をもって，児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう」と明文化されている。ここでいう「児童の保護者に対する保育に関する指導を行うこと」について，日常的な保育の実態から広義のソーシャルワーク機能も含むと解釈した。そこで，本研究でとりあげた幼稚園と保育所が一元化された機能をもつ認可外幼児教育施設においても，同様に保育者がソーシャルワーク機能を用いて母親への子育て支援などを行い，地域と連携してきたことを述べる。

Ⅱ．研究方法

データ収集は，The Life Story Interview（Atkinson, 1998[3]）を参考にして行なった A 園の園長

へのインタビューによる。①A 園の沿革と教育理念について，②教育行政の変化と時代の流れについて，③幼稚園・保育所一元化と認定こども園[4]の制度化の問題点について，④いきいきとした子どもを育てる場とはなにか，ということをその実践過程や社会的背景とともに描きだすことを試みるためにライフストーリー法を採用した。

分析はカテゴリカル・コンテント分析法[5]を用い，次の 4 段階のステップによって行なった。①インタビューの内容を逐語化する，②園長の語りを教育行政の変化や子育ての社会的なニーズにそって整理し，③そこに見られる教育者としての経験や考え方を表す文を抽出すると，「理想の幼稚園」「生活の場から取りこぼされる子どもたち」「地域や家庭との連携」「就学前教育の保障」「保育に欠ける子どもへの対応」「幼稚園と保育園の一元的な教育システム」「幼稚園でもあり，保育園でもある」「認定子ども園」などのキーワードが抽出できた。④それらを，幼稚園教育要領と保育所保育指針に照合して考察した。

また，A 園に保育者（教諭・保育士）として勤務していた筆者の保育記録を分析した。この記録については認可外幼児教育施設のもつ独自性のもとで行なわれる，柔軟で自由な発想による保育実践の妥当性と保育者のソーシャルワーク機能を抽出するために補完的に用いた。

なお，倫理的な配慮として A 園の所在地が明らかになるような地域性を示す事柄や固有名詞は伏せた。語りや記録のなかに出てくる家庭状況や家族の属性も変えてある。また，研究発表の対象とし論文にまとめることを，A 園の園長から文書による承諾を得ている。

Ⅲ．就学前教育の概要

1．保育所保育指針と幼稚園教育要領

就学前の幼児に対する生活および教育を保障する場は大きく分けて，児童福祉法[6]に基づく保育所と学校教育法[7]に基づく幼稚園とがある。1945 年，日本は第 2 次世界大戦の終結時において敗戦という辛酸を舐めたが，戦後の混乱の中ですでに新しい幼児教育の方向性を模索する動きは始まっていた。1947 年には学校教育法および児童福祉法を制定し，幼稚園教育と保育所のあり方を定めている。しかしその後，今日に至るまでその流れは幼稚園（文部省）と保育所（厚生省）とに分けられたままになってきた。

保育所保育指針[8]は児童福祉施設最低基準第 35 条の規定に基づき，保育所における保育の内容および運営に関する事項を定めたものである。この指針の第 1 章総則の 2「保育所の役割」によれば，「(1) 保育所は，児童福祉法第 39 条の規定に基づき，保育に欠ける子どもの保育を行い，その健全な心身の発達を図ることを目的とする児童福祉施設であり，入所する子どもの最善の利益を考慮し，その福祉を積極的に増進することに最もふさわしい生活の場でなければならない」と規定されている。

これに対し幼稚園における諸規定の根拠となる学校教育法は，第 3 章第 22 条で「幼稚園は，義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして，幼児を保育し，幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて，その心身の発達を助長することを目的とする」と定めている。「生活の場の保障（保育所）」と「教育の基礎を培う場（幼稚園）」という文言の表現上の違いはもとより，就学前の子どもたちが教育を受け，生活する場としての構造的な差異は，人の生涯の発達的基盤である同じステージ上の幼児に対し，どちらも同質で同等の場を保障すると言えるのであろうか。ここには，法律の枠組みにより寸断される個々の幼児の姿があるばかりで，就学前教育と初等教育との間をつなぐ連続性への配慮は見えない。

こうしたことから，保育所保育指針を改定し，就学前の「教育に関わるねらい及び内容」において，幼稚園教育要領における幼稚園の保育内容（健康，人間関係，環境，言葉，表現の 5 領域）と同じ 5 領域を掲げるに至り，就学前の教育的なねらいは，保育所保育指針の保育内容の改定によってほぼ同様のねらいが示されることとなった。

この保育内容改定に対する具体的な提言は新しく制定された教育基本法（2006 年 12 月）を視野に入れたたものであり，「保育所保育指針」改定に関する検討会[9]が出した『保育所保育指針改定について（中間報告）』（2007 年 8 月 3 日）のな

かで，以下のように述べられている。

> 幼児期は，子どもが生涯にわたる人間形成の基礎を培う極めて重要な時期であり，家庭や地域の子育て力の低下が指摘される中で，保育所における質の高い養護や教育の機能が求められている。特に，昨年12月に制定された教育基本法に幼児期の教育の振興が盛り込まれるなど，就学前の子どもに対する教育機能の充実が課題となっている（下線は筆者が加筆した）。

このように，就学前の教育課程の重要性と，保育所においても「質の高い養護や教育」が保障されねばならないことが明確に示された。A園では，この一連の動きを先取りした保育形態によって開園当初から運営してきた。

次の項では行政に対して毅然と対峙し，迎合しないA園の一貫した教育理念と保育実践を通して，幼児教育および保育行政にかかわる制度の在り方を問う。

2. 幼稚園・保育所一元化の先がけ的役割をもつ認可外幼児教育施設A園について

(1) B園長へのインタビュー[10]

幼稚園教育と保育所の両方の機能を兼ね備えた形で，就学前教育を一元的に行なってきたA園の保育の根幹を支える理念を明らかにするために，B園長にインタビューを行ない，A園の沿革と教育理念について聞いた。以下の①～④の項目では幼稚園・保育所一元化の先がけとしての機能を果たしてきたことが明確な部分を抽出した。なお，語りの部分は逐語録に従ったため，口語体を用いている。また，語りの年号表記は元号であったが全体の統一を図るために西暦表記に改めた。

① A園の沿革と教育理念について

「子どもをとり巻く環境や家族，その背後にある地域や社会といったことをすべて視野にいれたとき，当時（1987年）の幼児教育行政や保育制度のあり方に疑問をもちました」「母親の就労条件によって保育時間の短さにより幼稚園には入れない，かと言って保育所の入所規定の就労条件にはあてはまらないとして，生活の場から取りこぼされる子どもたちが地域にはたくさんいました。それならば，そのような母親や子どもたちを包摂できるような，自分の思い描いた理想の幼稚園を創りたいと考えたのです」「保育所では幼稚園で行われている就学前教育の保障はありませんでした[11]」「毎日の長時間終日保育の必要がなくても，緊急の事態への対応で，その日の保育時間終了後の子どもの預け先がないなど，日常生活の中で考えられうる保育に欠ける子どもへの対応は，1987年当時には，まだありませんでした」「開園当初から変わらない保育内容として，2歳児は保育園での発達を保障し，3歳児と4歳児と5歳児は幼稚園教育要領に則った3年保育の教育課程の中に在籍させて，就学前の教育を3つの学年の全幼児に保障しています」「両親が働いておられて，保育園での保育を希望する家庭には夕方まで，保育園で個々の家庭の実態に合わせた幼児の生活を保障してきました。それに加えて，介護や家族の入院の付き添い，年長の兄弟姉妹の学校の参観日などといった，親御さんからの緊急の申し出に対しても保育園での一時保育を行なってきました。また，地域にお住まいの方の，海外から一時帰国するお孫さんを1カ月だけ保育園で預かって欲しいというような申し出も受けてきました」。

② 教育行政の変化と時代の流れについて

「行政の認可の条件には合致しなかった」「幼稚園でもないし，保育園でもないというわけです。幼稚園でもあり，保育園でもあるという柔軟な考え方は，法律にはなじまなかったのですね」「時代の要請というのでしょうか，2008年4月1日，幼稚園教育要領が大きく改正されました。これまで幼稚園における保育時間は概ね4時間とされていましたが，保育所の待機児童の増加にともなって長時間保育を合法化することになったのです」新しい幼稚園教育要領の第1章第3に『教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動など[12]』という項目が新たに付け加えられ，園児を一旦降園（実際には帰宅するわけではありませんが）させた後に通常の保育時間を夕方まで延長させても良いというものです」「省庁と法律の壁は，時代の波によって動いたのです」「これは考

え方としては，本園が1987年に開園した当初から行ってきた幼稚園と保育園の一元的な教育システムそのものなのです。つまり，幼保の併設や隣接といったものとは全く違うものなのです」「20年間，些かも揺らぐことなく，強い信念を持ち続けてきた私自身の幼児教育推進のあり方に，行政がやっと追いついてきたのだなあという感慨深い思いがこみ上げてきたのを忘れはしません。教育者としての信念はその当時も，今も，これからも決して変わらないと思います」。

③ 幼稚園・保育所一元化と認定こども園の制度化の問題点について

「認定子ども園は，ご承知のように近年の保育所の待機児童数の減少を図るために創設された施設です。しかし別の見方をすれば，隅々にまで目が届きにくかった乳幼児一時預かりの保育施設を制度化して，行政の管理下に置き規制を強めるための策ということもできるでしょう」「2006年に文部科学省と厚生労働省との連名で告示[13]が出されました。つまり，本園が開園するとき幼稚園でもなく保育園でもないとして排除された形態が，ここで文部科学省と厚生労働省との間での苦肉の策とでも言うのでしょうか，双方の法律に齟齬のない形で折衷したのです。しかしこれは，私がずっと守り抜いてきた教育理念とは違います」「とは言うもののそれぞれの施設の実態の如何はさておき，制度上は『認定子ども園における教育及び保育の内容は，幼稚園教育要領及び保育所保育指針（2008年厚生労働省告示第141号）に基づかなければならない[14]』とありまして，少なくとも形の上では，学校教育法と児童福祉法の両方を根拠とする新しい就学前教育のあり方が開かれたといえるでしょう」。

④ いきいきとした子どもを育てる場とは

「幼稚園と保育所との違いは，制度からも設置の目的からも十分に説明がつきます。しかし，この子どもたちのどこに違いがあって，隔絶する線が引けるのでしょうか」「教育の枠組みは，そこから排除される子どもを作り出してはならないはずです」「幼稚園（Kindergarten）という名称を育ての場に与えたのはフレーベル[15]です。そのフレーベルが目指したのはわれわれ保育者が園丁であるようにということです。すなわち，園丁が庭の草や木の本性に従って水や肥料をやったり剪定したりするように[16]，子どもの本性を損なうことなく，いきいきとした育ちの場を保障するのが本来の就学前教育の目的ではないでしょうか」「日本で最初にフレーベルのKindergartenを幼稚園と名づけたのは，1876年に開園した東京女子師範学校附属幼稚園[17]です。その後，主事（園長）となった倉橋惣三[18][19]もまたフレーベルの教育思想に従って自ら園丁と称しました[20]」「園丁として保育の環境を整え，日々子どもたちの育ちに寄り添うのは保育者です。このように考えれば，幼稚園であれ保育所であれ同じ保育内容を目指していくのは自然なことです。本来はひとつの場なのです」。

(2) B園長の語りの分析

B園長は，「母親の就労条件によって保育時間の短さにより幼稚園には入れない，かと言って保育所の入所規定の就労条件にはあてはまらない」として，生活の場から取りこぼされる子どもたちが地域にはたくさんいるという実態を，1987年のA園開園の当初から認識していた。

とくに両親が働いている幼児の保育について，「保育園での保育を希望する家庭には夕方まで，保育園で個々の家庭の実態に合わせた幼児の生活を保障し」，「介護や家族の入院の付き添い，年長の兄弟姉妹の学校の参観日などといった，緊急の申し出」に対しても保育園での一時保育を必要に応じて対応してきたこと，また，地域住民の，海外から一時帰国する孫を1カ月だけ保育園で預かって欲しいというような申し出にも柔軟に対応してきたこと等を見れば，幼稚園教育と保育所機能とを併せもつオルタナティブな就学前教育だといえる。

また「この20年間，些かも揺らぐことなく，強い信念を持ち続けてきた私自身の幼児教育推進のあり方に，行政がやっと追いついてきたのだなあという感慨深い思いがこみ上げてきたのを忘れはしません」と語っているように，日本の就学前教育・保育が，歴史的に幼稚園・保育所一元化という一定の方向性をもって歩んできたことを，A園の保育実践はすでに証明しているといえる。

(3) A 園における筆者の記録の分析

保育者の記録の位置づけは，その日一日の子どもや保護者の動きを記録したものである。具体的には子どもの活動の展開を記し，保育者の介入の仕方を記録する。その後の子どもの活動の変化や学級集団としての遊びの展開，保育者の見通しを必要に応じて記入していくものであり，学級経営の根幹にかかわり，教師としての客観的な視点で記述する。

前項において，B 園長の語りのなかから地域に根づく認可外幼児教育施設の存在意義を見出したが，ここでは筆者の記録を縦断的に用いて，幼稚園教員の果たすソーシャルワーク機能について考察した。

① 就学前教育・保育の場における保育者のソーシャルワーク機能について

2007 年 4 月，学校教育の現場では特別支援教育の本格的な導入により，特別支援教育コーディネーターが，いわゆるソーシャルワーカーに近似した働きをするようになった。これとは別に，文部科学省はソーシャルワークの専門性を持ったスクールソーシャルワーカーを配置してきた。このことは，発達障害者支援法の施行にともなって，教育現場において不十分であった社会福祉領域との連携の必要性を認識したことに他ならない。

しかし，学校教育の現場ではこれまで社会福祉の専門性を持たない教員が必要に迫られて，ソーシャルワーク機能でいうところの「仲介機能」「調停機能」「連携機能」「治療機能」「教育機能」「保護機能」などを果たしてきたということもできる（日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会 1998：82–83[21]）。

このような教員の行うソーシャルワーク活動については，野田（2007：18[22]）の指摘するように，「ソーシャルワークを専門としない者が，ソーシャルワークと認識しないで行う活動」であるものの，「教育現場の支援の展開と再評価という意味では興味深い」（同 2007：20[23]）と述べているように，教育現場で教員の行う支援は，ソーシャルワーク活動のようにとらえることができる。

また，野田（2007：21[24]）は，「ソーシャルワークを専門としない者が，ソーシャルワークと認識して行う活動」（同 2007：18）のことを「ソーシャルワーカーに含めざるを得ない」（同 2007：21）とした上で，これを「ソーシャルワーク的活動」（同 2007：21）と定義している[25]。

このことから筆者は，幼稚園教員が保育時間中に日常的に行なう幼児への教育的支援も「ソーシャルワーク的活動」と定義することができると考え，本稿では野田のいう「ソーシャルワーク的活動」をソーシャルワーク機能と言い換えて用いることとした。

② 記録からの抽出

「仲介機能」

転入園児の学級集団への適応を促進する援助は保育者の役割である。子どもの母親がスムーズに旧来の保護者に溶け込むように，双方の親たちの仲立ちをしていくことも重要な役割である。

「調停機能」

子どもの諍いに親が口を出さないというのは鉄則のようにいわれがちである。しかし，喧嘩の起きた状況を的確に双方の親に説明し，保育者としての対処とその後の子どもの様子を知らせることは，見えないところでの親どうしの諍いを防ぐことになる。

「連携機能」

障害をもつ子どもの親と専門医とを繋ぎ，保育のなかでできることを工夫してきた。

「教育機能」

母親は自分の子どもや家族のことについて，誰にも打ち明けられずに思い悩むとき，心が揺れ動き平常心でいられないのはごく当たり前のことである。母親の心の声に耳を傾け，思いのすべてを出せるという安心感を，保育者によって与えられたなら，母親は縺れた糸を解きほぐして安定を得ることができる。そして，再び新たな気持ちで生活に立ち向かえるような力を得る姿を見てきた。

③ 子どもの最善の利益と尊厳－Fröbel，倉橋惣三，Biestek をつなぐ糸－

B 園長の語りにあるように，われわれ保育者は園丁である。奇しくも Fröbel と倉橋惣三も同様に，教育は園丁が心をこめて木々に向き合うことと同じだとしている。また，倉橋は新学期に新しい入園児を迎えるにあたり，その心情を「人間は

一人として迎えられ，一人として遇せらるべき，当然の尊厳をもっている。（中略）個性は相対的のものであって，一人の価値はその個性の価値であるが，人間の一人は絶対のものである。（中略）この意味において，一人を一人として迎えないことは，人間の尊厳をおかすことである」と述べている[26]。子どもに向き合うとき，一群の集団に対してではなく，「一人ひとりが，人間としての一人の尊厳をもって，我等の前にあるのである」ことを銘じている。Fröbel もまた「いずれの人もまた，すでに子どもの時から，人類の欠くべからざる大切な一員として認められ，保護さるべきである」[27]と，生まれながらの尊厳をもつことを記している。

これはまさに Biestek が「人間の尊厳の根拠は，神の姿に似せて人間を創られた創造主と人間との関係のなかにある」[28]とし，尊厳の起源は「個人としての成功によってもたらされるものでもなければ，人権宣言や民主主義憲法にその源を発しているわけでもない。（…）人間の尊厳の起源は，神から与えられたもののなかにある」と記していることにつながる。倉橋は目の前の幼児に対して，また Biestek はクライエントに対して，いずれも人間の尊厳は絶対のものだとしている。

幼児の教育は子どもの最善の利益と一人の人間としての絶対的尊厳が守られる保育の場において為されねばならない。

Ⅳ．結果と考察

1．幼稚園・保育所の一元的な就学前教育システムの評価

A 園では 1987 年の開園以来，幼稚園教育と保育所との両方の機能を兼ね備えた形で，就学前教育が一元的に行われてきた。A 園の教育方針は，すべての 3 歳児以上の在籍者に幼稚園教育要領に基づく 3 年保育の教育課程による保育を経験させるというものである。

「省庁と法律の壁は，時代の波によって動いたのです」という B 園長の言葉からも分かるように，2008 年に改定された幼稚園教育要領，保育所保育指針によって 3 歳児以上の在籍者に幼稚園教育要領に基づく 3 年保育の教育課程による就学前教育が保障されることが明確に記された。このことにより，A 園の行なってきた教育はまさに時代を先取りしたものであったと言えよう。

2．認可外幼児教育施設－法律の狭間は法律によって作られる

行政の措置は，現行法によって判断される。文化的にも社会的にも規範を守る上で当然のことである。戦後間もなく，荒廃した人心と国土の復興を目的とするために教育基本法や児童福祉法が制定された。以来，抜本的な改正は 2008 年まで行なわれなかった。その間，長きにわたってそれぞれの法の守備範囲を堅固に閉ざしたまま，就学前の教育や保育が進められてきた。

抜本的な改正，あるいは歴史によって明らかにされてきた事実に沿って制定される新たな法律の出現を見なければ根源的な改革はない。法律の狭間は法律によって作り出されるという矛盾は，今後も皆無とは言えない。

3．子育て支援と地域連携－地域における存在の意義について

家庭の子育て力の低下をはじめとする就学前の幼児を取りまく環境が変化してきているという状況のなかで，中央教育審議会幼児教育部会および社会保障審議会児童部会の合同の検討会議は 2004 年 12 月，審議のまとめを提出した。「就学前の教育・保育を一体として捉えた一貫した総合施設について」と題し，後に制度化される認定こども園を意識した内容になっている。

この中で特に，「核家族化の進行や地域関係の希薄化などによる家庭や地域の子育て力の低下等を背景に，子育てが孤立化し，子育てに不安や負担を感じる親が増加している」とし，「保護者が子育ての相談をする場や子どもと共に交流する場が不足している状況」を解消するために「就学前の教育・保育を一体として捉えた一貫した総合施設」が必要であることを訴えている。

また，「多様な教育・保育ニーズへの対応」が必要であることに関して，「パートタイム労働等の就業形態をはじめとする生き方（ライフスタイル）の多様化などと相まって保育ニーズも多様化

しており，こうした多様な保育ニーズへの対応が求められている。他方，幼稚園教育についても，地域によってその機会が偏在しているとともに，保護者の就労等の事情により幼稚園における教育を希望する者がこれを受けられない状況も見られる」としている。

A 園においては開設の目的そのものが，ここで述べられている子どもを取りまく環境の変化に対応するものであったことは，B 園長の語りのなかですでに明らかにしてきた。以上に示した審議会の指摘する子育て支援の重要性に照らして，A 園がもつ，地域における存在の意義を以下の 3 点にまとめた。

①両親がともに働き，保育園での保育を希望する家庭には夕方まで，保育園で個々の家庭の実態に合わせた幼児の生活を保障してきた。

②それに加えて，介護や家族の入院の付き添い，年長の兄弟姉妹の学校の参観日などといった，保護者からの緊急の申し出に対しても保育園での一時保育を行なってきた。

③地域住民の，海外から一時帰国する孫を 1 カ月だけ保育園で預かって欲しいというような申し出も受け，地域との連携もある。

これらの，A 園独自の子育て支援の枠組みを，在園中の保護者に対してだけではなく，地域にも広げて活用できるようにしたことは，地域における存在の意義を深めていると言える。

4. ソーシャルワークの近接領域としての就学前教育・保育と保育者の役割

本稿で取り上げた幼児教育施設 A 園の保育者は，ソーシャルワーク機能でいうところの「調停機能」，「連携機能」，「教育機能」，「保護機能」などを果たしてきたということができる。このような保育者の行なう保護者への支援は，社会福祉援助技術から見るとソーシャルワーク活動とよく似た活動だと言うことができる。

A 園では開園当初から保護者に対して子育て支援や，子育ての専門的知識による保護者への教育的支援を行い，ソーシャルワークであると認識はしていないものの，同様の働きをしてきたことが確認された。

幼稚園・保育所一元化の先がけ的役割をもつ，A 園が実践してきた保育形態における教員や保育士の保護者への支援に必要なソーシャルワーク機能は，今後も引き続き検討する必要があるものの，評価されるべきものであろう。

V. おわりに

1. 自由な発想での保育実践の妥当性

認可外施設であるが故に，法律による縛りを受けない。先人が新たな構想を描いて子どものための真の教育を始めようとする時の苦難を乗り越えるさまは洋の東西を問わず，これまで幾度も歴史のなかで描き出され，われわれに多くの示唆を与えてきた。1987 年の開園以来，「幼稚園でも保育園でもない」とされながら，自由な発想での保育実践を積み重ねてきた A 園もまた，フレーベルや倉橋惣三等の先人の教えるところに随う。就学前教育の原点に立ち返り，自由な発想での保育実践の妥当性は歴史が証左する。

2. 幼稚園教員養成および保育士養成課程における教育内容に関する提言

幼稚園教員および保育士，すなわち保育者の保育業務は，子ども達の思いに寄り添う保育の場を提供することはもとより，子どもの豊かな発達を保障するために保護者と協働していくことも重要な側面である。そうした意味で，保育者の日常の業務は他者とのかかわりを軸として展開するものであると言える。多くの保育者は日常の業務の中で，ソーシャルワーク機能と気づかずに他者との関わりをもっている。このことは，教員および保育士の資格を取得するための教育課程において，ソーシャルワークに関する学びが欠如していることに由来する。保育者が自分の考え方とは相容れない保護者に向き合うとき，そこには消極的になってしまう保育者としての自らの姿があった。保護者の思いを受けとめきれなかったとき，その後の関係の修復に長い時間が必要となることもあった。会話を閉ざしてしまうのではなく，開かれた関係を導き出すことができるような，ソーシャルワークの理論と技術に裏付けられた態度や言葉の必要性を深く感じた。これまでに受けてきた幼稚

園教員養成課程における教育課程においても，卒後研修においても，残念なことにソーシャルワークについて学ぶ機会はなかった。教育期間中に社会福祉学固有の教科，とりわけ社会福祉学原論や社会福祉史など，また，ソーシャルワークの専門教科，社会福祉援助技術論などについての教育が充実していれば，さらに豊かな人間関係を構築することができるのではないかと考える。

新たな法律によって幼児教育施設の設置に関する妥当性を求めるばかりではなく，保育者の資格付与に関する教育課程の整備が並行して検討されねばならない。現在まで，教育や福祉施策の実行のためにさまざまな法律が創られてきた。しかし，法律と法律の狭間に取り残される弱者は新たな法律によって生み出されるという現実に直面するとき，就学前の幼児への総合的な施策のなかに，保育者の資格に対する教育施策をも含めて吟味されねばならないことを提言する。

注

(1) 土田美世子（2006）「エコロジカル・パースペクティブによる保育実践」『ソーシャルワーク研究』31(4)，pp.33–44.

(2) 土田美世子（2010）「保育所によるソーシャルワーク支援の可能性－保育所へのアンケート調査からの考察」『龍谷大学社会学部紀要』龍谷大学社会学部学会 2010 年第 37 号，pp.15–27.

(3) Atkinson, R.（1998）The life story interview Sage Publications Ltd.

(4) 認定は都道府県が行い，認定基準を定める際に参酌すべきものとして文部科学大臣及び厚生労働大臣が施設の設備及び運営に関する共同告示を定めている。

(5) 4 つのナラティブ分析法（Holistic-Content Analysis, Holistic Analysis of Form, Categorical－Content Analysis, Categorical－Form Analysis）のうちの一つ（Lieblich, A. ら, NARRATIVE RESERARCH-Reading, Analysis, and Interpretation pp.112–139 SAGE Publications 1998）

(6) 1947 年法律第 164 号

(7) 1947 年 3 月 31 日法律第 26 号，一部改正：2007 年 6 月 27 日法律第 96 号

(8) 1965 年，保育所保育のガイドラインとして制定された保育所保育指針は，1990 年，2000 年の改定を経て，2008 年に 3 度目となる抜本的な改革が行われた。

(9) 大場幸夫・大妻女子大学副学長を座長とする 16 名により構成される。

(10) 2010 年 2 月実施

(11) 2006 年 12 月に新・教育基本法が制定されたことを受けて保育所保育指針改定の検討が始められた。

(12) 幼稚園教育要領：第 1 章総則第 3「幼稚園は，地域の実態や保護者の要請により教育課程に係る教育時間の終了後等に希望する者を対象に行う教育活動について，学校教育法第 22 条及び第 23 条並びにこの章の第 1 に示す幼稚園教育の基本を踏まえ実施すること。また，幼稚園の目的の達成に資するため，幼児の生活全体が豊かなものとなるよう家庭や地域における幼児期の教育の支援に努めること」とある。

(13) 就学前の子どもに関する教育，保育等の総合的な提供の推進に関する法律第三条第一項第四号及び同条第二項第三号の規定に基づき，文部科学大臣と厚生労働大臣とが協議して定める施設の設備及び運営に関する基準（2006 年 8 月 4 日　文部科学省　厚生労働省　告示第一号〈一部改正〉2009 年 3 月 31 日）

(14) 前述の注(13)の基準第五「教育及び保育の内容」に示されている通り。

(15) Friedrich Wilhelm August Fröbel, 1782–1852　ドイツの教育者，幼児教育の祖。

(16) Friedrich Wilhelm August Fröbel（1976）「人の教育」『フレーベル全集第 2 巻』p.16　玉川大学出版部

(17) 現お茶の水女子大学附属幼稚園

(18) 倉橋惣三　1882–1955　児童心理学者。東京女子高等師範学校附属幼稚園主事。

(19) 倉橋の保育理論研究において，保育の内容と方法の説明に科学的な根拠が欠如しているとの批判がある（野澤正子 1978）ものの，ここでは教育哲学領域で参考とした。

(20) 倉橋惣三（1967）倉橋惣三選集第 2 巻 p.30

(21) 日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会（1998）「ソーシャルワークのあり方に関する調査研究」『社会福祉実践理論研究』日本社会福祉実践理論学会，69–90.

(22) 野田正人（2007）「第 2 章　スクールソーシャルワークの役割」山野則子・峯本耕治編『スクールソーシャルワークの可能性－学校と福祉の協働・

大阪からの発信」ミネルヴァ書房．p.18

㉓ 前述書　p.20

㉔ 前述書　p.21

㉕ 門道子，中村拓（2009）『桃陽教育』報告書 p.1

㉖ 倉橋惣三（1967）倉橋惣三選集第 2 巻 p.35

㉗ Fröbel F. W. A.（1976）「人の教育」『フレーベル全集第 2 巻』p.26　玉川大学出版部

㉘ Biestek, F. P. S. J.（2006）『ケースワークの原則』尾崎新他共訳．誠信書房．p.116

参考文献

Biestek, F. P. S. J.（2006）『ケースワークの原則』尾崎新他共訳。誠信書房。

倉橋惣三（1967）『倉橋惣三選集第 2 巻』フレーベル館

Fröbel F. W. A.（1976）「人の教育」『フレーベル全集第 2 巻』玉川大学出版部

日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会（1998）「ソーシャルワークのあり方に関する調査研究」『社会福祉実践理論研究』日本社会福祉実践理論学会．p.82–83

野澤正子（1978）「保育の内容と方法：倉橋惣三の誘導保育論と保育案の検討」『社會問題研究』1978, 28（1・2）p.23–41

野田正人（2007）第 2 章「スクールソーシャルワークの役割」山野則子・峯本耕治編。『スクールソーシャルワークの可能性－学校と福祉の協働・大阪からの発信』ミネルヴァ書房．p.18–30

小笠原道雄（2005）『フレーベル』清水書院