

# 保育者養成校と保育・子育て支援実践の場との 連携に関する研究

やはぎやすこ      さいきみきこ  
矢萩恭子      斉木美紀子

## 〈要 旨〉

本研究は、保育者養成校教員である筆者らが、併設園である認定こども園<sup>1)</sup>において継続して実践してきた教員によるわらべうた実践、ならびに学生による子育て支援事業<sup>2)</sup>への参加体験への取り組みを養成校と保育・子育て支援実践の場との連携のあり方を考える観点から振り返り、考察を加えたものである。

その結果、2015年4月の子ども・子育て支援新制度施行において新たな幼保連携型認定こども園としてスタートした当該園と保育者養成校との連携については、大学教員の来園を期待し、世代の近い学生の参加を身近な存在として受容する保護者の実態、実習とは異なる学生の親子体験の成果を高く評価する一方で受け入れ姿勢を模索する支援者の実態、参加学生に認められた養成教育における体験の有効性などが確認された。そして、養成校-実践現場間の学生や親子に対する共通理解や、事前打ち合わせや事後の振り返りを協働的に行うことの必要性が明らかとなるとともに、日々の実践に追われる保育・子育て支援実践の現場、教育活動以外に様々な学務に追われる養成校教員の実態から、その時間的余裕のなさが課題として改めて明らかとなった。

## 〈キーワード〉

保育者養成、子育て支援、連携、わらべうた実践、学生参加

## I. はじめに

### 1. 問題の所在と目的

2012年8月に参議院で可決・成立し、新制度施行に伴い施行された改正認定こども園法の第二条(定義)に見るとおり、幼保連携型認定こども園とは、満3歳以上の子どもに対する教育ならびに保育を必要とする子どもに対する保育を一体的に行うとともに、保護者に対する子育ての支援を行うことを目的として設置された施設であり、また、同法で言う子育て支援事業とは、地域の子

どもの養育に関する保護者の相談に応じ、必要な情報の提供および助言を行う各事業を指すものである。つまり、認定こども園とは、法令上、このように在園児の保育と保護者に対する子育て支援、そして、地域の子育て親子に対する子育て支援事業を実施する施設であると言える。

本研究の筆者は、いずれも大学併設の認定こども園やその他の保育・子育て支援実践の場において、在園する子どもや地域の子育て中の親子に対する当該園の保育・子育て支援事業への支援を実践してきた。併設園の場合、具体的には、認定こども園の在園児やそこに併設されている地域子育て支援センターに来所する地域の子育て中の親子を対象とした大学教員によるわらべうた講座の実践、同センターの土曜日事業への保育学生派遣、同センターにおける「子育て支援実習」の実施などである。

音楽教育ならびに保育学・保育者論を専門とする筆者らは、併設園と本学との連携事業として、保育現場に入り、わらべうたの実践ならびに子育て支援事業への学生参加の取り組みを継続的に行ってきた。しかし、これまで保育現場と養成校側との連携において、この実践を研究的な視点で分析するには至っていない。また、以下のII. 先行研究に見るとおり、連携の視点からこの種の実践を取り上げた研究は少ない。

そこで本稿では、まず、保育・子育て支援実践の場でわらべうたの実践ならびに子育て支援事業への学生参加がどのように受容されているのか、また参加学生自身は自己の経験をどのように捉え、その後の養成教育や保育者の職務に従事しているのかについて聞き取り調査を行い、それらの成果と課題から、保育者養成校と保育・子育て支援実践の場との連携のあり方について探っていきたい。

## 2. 研究方法

実践記録、連携先の認定こども園の地域子育て支援センター職員ならびに保育教諭、参加学生への聞き取り調査などをもとにした分析・考察を行う。

## 3. 倫理的配慮

聞き取り調査結果に関しては、本研究以外の目的で使用することはないこと、職員名、保育教諭名、参加学生名が特定されないようにすること、来所親子のプライバシーに配慮した記述とすることについて、調査先併設園の施設長の同意を得ている。また、同様の内容について、参加学生全員に説明し、同意を得た上で聞き取り調査を実施している。

## II. 先行研究

### 1. わらべうたの保育実践に関する先行研究

保育におけるわらべうたの意義について述べられた研究は多い。その中でも、尾見(1999,2001)<sup>3)</sup>、秋山(1999,2003)<sup>4)</sup>は、わらべうたには多面的な教育力があり、表現力、共感する力、社会性、人格形成に寄与するものであるとしている。さらに障害児保育における実践では、和田(2010)<sup>5)</sup>は身体の共鳴や応答性に着目し、わらべうたには、共感が生まれるしかけ、相互主体的な関係が育まれるしかけがあるとし、保育者の身体性を通して子どもに働きかけられることが、子どもの様々な育ちに対して大きな意義をもつと述べている。わらべうたがもつ特性が人と人との関わりを深め、そこを土台とするからこそ、様々な育ちへとつながっていくのだろう。さらに、親子を対象とした子育て支援におけるわらべうたの実践においては、斉木(2008)<sup>6)</sup>が、子どものみならず、親自身も変化することで子どもとの関係性が深まることを述べた。このように、わらべうたが保育の教材として有意義なものであることは広く受け入れられているが、保育者養成の段階で単に保育実技の一つとしてわらべうたを学ぶ・知る機会があるだけでなく、わらべうたによって学生自身も育つことを示した研究として、嶋田(1999)<sup>7)</sup>、尾見(2008)<sup>8)</sup>、梶谷ら(2015)<sup>9)</sup>が挙げられる。嶋田は、わらべうたをソルフェージュ教材として用いることで音楽の基礎力に留まらず、保育者として求められる「声」の表現力へとつながる可能性を示唆している。一方、尾見、梶谷らは、養成校の学生がわらべうたを保育の場で実践的に経験し、その後の省察を繰り返しながら、継続的に学ぶことでの成果を述べており注目に値する。尾見は、1年間にわたり、わらべうたをテーマに卒業研究を目指す学生と教員の連携で、2歳児をもつ親子を対象としたわらべうたの保育実践を継続的にを行い、親子の変化を肌で感じ取ることで学生がわらべうたへの深い理解を得たとしている。梶谷らは、養成校において、応答する身体性(注1)に着目し、わらべうたの学びを演習科目や実習体験だけでなく、心理学、児童文化論でも取り上げるなど、多方面からのアプローチによるわらべうたを核とした4年間の教育プログラムを構成し、その成果について述べている。

これらの先行研究から、わらべうたの実践は、子ども、養育者、保育者の関係性を深めてくれるだけでなく、養成校の学生においても、知識だけに留まらない身体的な学びを得ることができることが分かる。その意味で、保育者養成におけるわらべうた実践の有効性は確かに認められると言えるが、その知見については、保育・子育て支援実践の場である併設園に十分に伝えられているとは言い難い。また、それが、保育・子育て支援実践の場で実施され得る可能性については、併設園との間で協議の途にも上っていないのが実情となっている。従って、養成校教員による併設園でのわらべうた実践が、親子や支援職員ならびに保育教諭にとってどのような意義があるかについて、まずは明らかにしておく必要があると言えよう。

## 2. 子育て支援実践の場への学生参加に関する先行研究

近年、子育て支援に関する研究分野は、保育研究の中の一翼を担う分野として年々着実に拡大してきている。その中から子育て支援実践の場への学生参加を取り上げている研究について、過去5年間の全国保育士養成協議会の第51回～第55回研究大会「研究発表論文集」、ならびに日本保育学会第65回大会～69回発表要旨集を概観してみたところ、次のような状況となっている。すなわち、前者発表論文集では、5年間で46ほどの研究報告がなされ、後者の発表要旨集では、29の研究発表が認められた。中でも目を引くのは、保育者養成校の学内子育て支援施設あるいは実践における活動の歩みと学生の学びを取り上げている研究<sup>10)</sup>の多さである。アウトリーチ型、出前出張型、学外の子育て支援センターでの実践、サークル活動やゼミ単位での地域の子育て支援事業への参加、地域連携事業の一環としての子育て支援実践などにおいても養成課程の保育学生の体験と学びが研究成果として報告されているものの、学内子育て支援施設における研究成果報告と比較するとずっと少ない。

学生による子育て支援実践の場への参加に関しては、狩野ら<sup>11)</sup>(2012,2013,2014)が、学内の子育て広場での学生の体験と学びを、子どもの発達支援・親子関係支援・保育カンファレンスやエピソードを活用した対話や省察を通じた子ども・保護者・学生相互の育ち合という視点から様々なアプローチを試み、実習指導の実質化と体系化を図っている。また、小原ら(2012,2014,2015,2016)<sup>12)</sup>は、保育者養成校が行っている子育て支援活動の実態や、学生に身に付くことが期待される知識や技術などについてアンケート調査し、学生の実習体験との違いをインタビュー調査し、さらに、子育て支援活動に参加する学生の学びに関する研究結果を報告するなど、一貫して子育て支援力の育成に関して追究している。矢萩(2013,2014,2015,2016)<sup>13)</sup>もまた、自らが主宰する2歳児保育室での学生の体験と学びについての振り返りと位置づけを試み、選択必修科目として2013年度に立ち上げた「子育て支援実習」の評価項目の検討経緯を考察し、子育て支援施設と保育者養成校との連携について、現場での聞き取りや協議を重ねた結果、養成校と保育・子育て支援実践の場との連携と養成と育成との連続性が、保育者養成における不可欠の課題であることを示した。この「子育て支援実習」については、2012年度にすでに取り組まれている例<sup>14)</sup>もあり、また、筆者(矢萩)の視察訪問によれば、岐阜県にある大学では「地域子育て支援実習」<sup>15)</sup>として手間暇をかけ、精緻な指導書も作られ、15日間実習が実施されている先行例もある。

以上のことから、学生による子育て支援実践の場における経験については、養成校側としては、かなりその意義と重要性を評価してきていると言えるであろう。但し、その実践や実習プログラムは、その地域や受け入れ施設、養成校固有の条件や状況に細かく影響を受ける面が否めず、さらに、そのプログラム実施は、特定の教員による調整・采配と実行力にかかっており、具体的な連携のあり方については、未だ十分には検討されていない。そこで、本研究では、受け入れ側である地域子育て支援センター職員がどのように保育学生を受け入れ、参加学生が自身の体験をどの

ように捉えているかということを通して検討していく。

### Ⅲ. 実践報告

#### 1. 大学教員によるわらべうた実践

##### (1) 実践の概要

##### 1) 実践の対象

①併設園の在園児(0歳児, 1歳児, 2歳児, 3歳児, 4歳児, 5歳児)(注2)

②地域子育て支援センターにおいて, わらべうた講座を受講した親子

(※講座は, 申し込み制で定員15組である。)

##### 2) 実践の目的

##### ①併設園:

当該園の教育の特色は, 「子どもも大人も一人ひとりが尊重され, 生きる喜びがもてる場所」という保育理念が, 以下の当該園が願う子どもの姿として集約されている。わらべうたの実践は, この教育の特色に位置づくものとして導入された。

“大人の愛情につつまれ安心して育つ子ども”

“心も体も弾ませてすこやかに育つ子ども”

“人とかかわる楽しさを感じながら育つ子ども”

##### ②地域子育て支援センター:

当該センターでは, “ふれあい” “学びあい” “支えあい” “分かち合い” を柱とし, 様々な取り組みが行われている。わらべうたの実践は, その柱に位置づくものとして取り入れられている。現在ではわらべうたを知らない母親が多く, 親子のふれあいのきっかけ, さらには講座を通して親同士の友達づくり(母親と子どもの一対一の関係に留まるのではなく)に広がることを期待している。

これらの方針を踏まえ, わらべうたの実践は, まずは大人と子ども, さらには子ども同士の関係性やつながりを深めることを第一の目的として行った。

##### 3) 園児および, 受講親子の背景

①園児: 0～2歳児までは3号認定児, 3～6歳児までは, 1号認定児(従来の幼稚園児)と2号認定児(従来の保育園児)の混合である。

##### ②地域子育て支援センターの親子:

核家族がほとんどである。参加者は, 子どもの年齢が0～1歳児の親子が多く, 2～3歳児は少ない。その理由として, まだ自由に歩き回ることができない乳児の間は, ゆったりとしたふれあい遊びをやりたいと考えわらべうた講座を希望するが, 年齢が上がるにつれ子どもが動く遊びを好むことや, 動く迷惑をかけるという遠慮から選ばない傾向があることが挙げられる。

#### 4) 実践履歴

筆者(斉木)の併設園ならびに地域子育て支援センターにおける7年間のわらべうた実践の履歴を以下の表1にまとめる。

年度	対象		年間実践回数計
	在園児・対象クラス	地域子育て支援センター親子	
2011	11/22(月)3, 4, 5歳児 2012/1/20(木)0～1歳児, 2歳児	11/18(木), 2012/1/20(木)	4
2012	6/3(金)1歳児, 9/21(水)2歳児, 11/16(水)3歳児 2013/1/18(水)4歳児, 3/13(火)0～1歳児	6/3(金)1歳児, 9/21(水), 11/16(水) 2013/1/18(水), 3/13(火)	10
2013	7/9(火)2歳児, 9/6(金)0～1歳児 2014/2/12(水)3歳児	7/9(火), 9/6(金), 2014/2/12(水)	6
2014	6/10(火)2歳児, 9/8(月)0～1歳児 2015/2/6(金)2歳児	6/10(火), 9/8(月), 2015/2/6(金)	6
2015	7/3(金)2歳児, 9/16(水)0～1歳児 2016/3/2(水)3歳児	7/3(金), 9/16(水), 2016/3/2(水)	6
2016	6/1(水)2歳児, 9/2(金)0～1歳児	6/1(水), 9/2(金)	4
総計			36

<表1 わらべうた実践の実践履歴>

#### 5) 実践の内容

- ・実践時間：①在園児(15分～20分), ②地域子育て支援センター(30分)
- ・選曲について

在園児, 地域子育て支援センターの双方ともに, 各回の選曲については, 発達を考慮し, 0歳から3歳までは, 大人と子どもの一対一の関係で行い, 関係性を深める遊び(スキンシップ, 手遊び, 見せる, こもりうた等)を中心とした。4歳以降, 一対一の関係で行うものは年齢が上がるにつれて減らし, 子ども同士で行う遊びを中心に選曲した(集団遊び)。さらに, 同じわらべうたであっても, その場の状況に応じて臨機応変に対応し, 発達や場の状況によって遊び方を変化させているものもある。例えば, 乳児対象であれば, しぐさ遊びまでに留め, 幼児対象では, そのしぐさを伴いながら子ども同士が関わって遊ぶことなどがあげられる。7年間を通して実践で用いた曲については表2を参照されたい。

なお, わらべうたは, 筆者が活動する実践日のみではなく, 保育者が園生活の中で取り入れたら, わらべうたの講座終了後, 別の日に復習もかねて紹介するなどをしている。

分類1	一対一				集団	一対多
分類2	触れ合う	手遊び	共に動く・演じる	見せる・その他	共に動く・役割交代	聴く(こもりうた)
曲名	はなちゃんりんごを	あかちゃん	おすわりやす	にぎりばっちり	うちのうらの黒猫**	ゆうなの木
	じーかいてぼん	だいこんつけ*	だいこんつけ*	だんご	ゆうびんはいたつ	清水の観音様
	ほっぺもちや	おやゆびねむれ	おふね	ななくさなずな	どんどんぼし	ねんねんねやま
	メンメンスースー	ちよっぽー	うまはとしとし	ひとやまこえて	いっぴきちゅう***	ねんねお山
	こーぶろこーぶろ	ここはてっくび	このここのこ	いっちく		ひとりでさびし
	メンメンタマグラ	たぬきさん	おにさのるすに	とどけっこう		
	でこちゃんはなちゃん	いっぴきちゅう	こりやどこのじぞうさん	かくれよばー		
	いけのはたもーて	しのだのもりの	むぎつきこってんしよ	いっぴきちゅう***		
	ふくすけさん	かたどんひじどん	じごくくらく	こめついたらはなそう		
	おでこさんまいて	あいにさらさら	ゆすりや	ちっちこっこ		
	ぼうず	せんべい	たけんこがはえた	うえからしたから		
	むかえのおさんどん	どっこやがいん	きよねんのややと	なこかいとほかい		
	〇〇さんと言う人が	ぎっちょ	まめがら			
	いちりにり		うちのうらの黒猫**			
	いっすんぼうし		ぶーぶーぶー			
	てってのねずみ		くまさん			
	ねずみ		かんてきわって			
	にゅうめんそうめん		ももやももや			
			あづきちよ			
			もぐらどん			
		かくれんぼ				
		うつつけ				
		どうどうめぐり				
		あしあしあひる				
		なべ大きくなれ				
全77曲	(計18曲)	(計13曲)	(計25曲)	(計12曲)	(計4曲)	(計5曲)

＜表2 わらべうたの実践で取り上げた曲名一覧＞

※分類1:遊び方 ※分類2:活動内容 ※\*, \*\*, \*\*\*は、同じ曲だが、遊び方を変えて実践したため別分類とした。

### 6) 指導上の留意点

- ・実践においては、保育の場にわらべうたの時間を意図的に設定しているため、子どもの生活リズムや場の環境に寄り添ったものとは言い難い。そのため、例えば今は動きたい子どもに対して、わらべうたをするために定位置に居させるよう抱っこしている状態を強制することはしないようにしている。しかし、その場で保育者や保護者には覚えてもらうことで、保育中の自然な状況下で子ども達に働きかけてもらうことを意識している。
- ・地域子育て支援センターにおいては、特に保護者に覚えてもらうために、わらべうたを何度も繰り返し歌い遊ぶことを意識している。

### (2) 実践の様子

#### ① 併設園について

ここでは、継続して行ってきた0～2歳児の実践の様子を中心に記述する。

#### ・0歳から2歳児

子どもにとっては、突然知らない人物が部屋に入ってくることから、活動の始めは遠巻きに実践者の様子を伺っていることが多い。人見知りの時期に入っている子どももいるので、突然近寄るこ

とはしない。様子を見ながらあまり怖がらない子どもに対してスキンシップやくすぐり遊びをすると、周囲の子ども達は興味をもち始め、やがて実践者の前に来てやらせようと集まってくる。それでもやはり少数の子ども達は遠巻きに見ており、保育者の膝から離れない子どももいる。近寄ってこない子ども達や、まだ動けない乳児に対しては、保育者が実践者と同じように働きかけている。



<写真1 実践の様子> (注3)

<喜ぶ>

わらべうた遊びの楽しさを知ると、実践者、保育者の所へ何度も行って「もう1回」「もう1回」とアピールする子どもが多い。部屋のあちこちで保育者と実践者でわらべうた遊びをする状態になると、子ども達の喜ぶ声であふれる。こども達が声をあげて喜ぶのは、主にくすぐり遊びや揺らす遊びである。

<見て、真似る>

実践者が行っている手遊びを、興味をもって集中してじっと見る子どもが多い。2歳頃になると、実践者の真似をして自分の指を一生懸命動かす姿が見られる。

<聴いて、うたう>

2歳頃になると片言の言葉を発することが出来るので、実践者が歌っている後をすぐ追いかけてなぞるように真似して言葉を発する子どもや、歌い出す子どももいる。中には旋律もかなり正確になぞって歌える子どももいて驚くこともある。

<見て、聴いて、身体を動かす>

実践者が歌いながら布やたまごマラカスをふったり、何らかの刻みを明確に感じるわらべうたでは、同期するかのようにその刻みに合わせて身体を揺らす姿も見られる。

・3歳～5歳児

3歳児から保育者一人あたりの子どもの人数が増えるが、月齢により発達に差が見られることや、3歳から幼稚園児として新しく入園してくる子ども達もおり、まだ一人一人への対応が必要とされる部分を残している。その状態で集団遊びをしてもすんなりとは遊びが成立しにくい。そのため、その時にきちんとした形になることを目指さず、集団遊びを経験するファーストステップとして実践している。また、集団遊びの他に、子ども同士で関わらずに出来るしぐさ遊びや手遊びなども行うが、一人で行うものであっても子ども達全員が共に動く楽しさを感じるよう心がけている。4歳児からは集団遊びのルール等の理解がよりできるようになり、子ども同士で関わることに遊びの楽しさを見出すようになる。役割交代遊びでは、役割を担った子どもがドキドキしているような様子で次に役割を



渡していた。さらに5歳児は遊びながらルールについて自分の考えをハッキリ言える子どもも見受けられた。

## ②地域子育て支援センターについて

満1歳未満の子どもが多く、ほとんどの子どもが母親の膝の上にいる。動ける子どもは部屋の中を活発に自由に動くことが多い。わらべうた指導については、実践者がわらべうたの遊び方を示した後、まずは保護者に子どもに働きかけてもらう。その後、一組ずつ回り、子どもが嫌がらなければ実践者も子どもに働きかける。まだ抱っここの子どもも多く、保護者と一緒にいることから子どもが一人で実践者のところに集まってきてやってもらおうとする光景はない。しかし、よく動く子どもは、実践者が何かモノをつかって遊んだ際、モノに興味を惹かれて実践者のところまで来ることもある。スキンシップでは、保護者が働きかけて1回目から喜びの反応を示す子どももいれば、ビックリした顔をする子どももいる。その時の機嫌で嫌がる子どももあり、その際は、「無理にやらず、お子さんのリズムが良い時にやってあげて下さい。」と伝えている。また、働きかけに対して子どもが何らかの反応を示した際、実践者もその反応を言葉にして保護者に伝え、一緒に喜ぶようにしている。

### <喜ぶ>

顔にふれたり、くすぐり遊びや揺らす遊びなどをするとニコッと笑ったり、喜びの声が多く聞こえるようになる。子どもが笑顔になると、「あ、笑った。」と言って嬉しそうにする保護者もよく見かける。その際、隣に座っている保護者もその様子をのぞき込んで笑顔になることもある。

### <見て、聴いて、身体を動かす>

①で記述したのと同じように、実践者が何らかの刻みを感じるわらべうたを歌い遊ぶと、動き回れる子どもの中には、うたに同期するかのように身体を動かす姿をよく見かける。この姿を見かけた際は、保護者に聞こえるように褒めたりしている。時には、その子どもの保護者以外の保護者も賛同して褒めることもある。

### <きょうだいがあやす>

保護者が3歳以上の兄、姉と一緒に連れてきた際、上の子がわらべうたを覚えて、下の子にやってあげている姿を見ることが2回ほどあった。保護者は上の子が働きかけている姿と働きかけられて嬉しそうにする下の子の反応をみて嬉しそうにしていた。

## 2. 保育学生の子育て支援実践の場への参加

### (1)実践の概要

#### 1)実践の対象

当該地域子育て支援センターは、認定こども園として2010年に開園後、駅前大型タワーマンション等の建築が続く、核家族の転出・転入が多く人口増加する都市部の地域に隣接している立地条件から、年々多くの利用者数を抱えている。その事業運営において、地域の子育て中の親

子に対して、様々な事業内容を工夫し実施しており、その中の一部について養成校である大学に保育学生動員の要請がある。それは、年1回の土曜日開所事業(注4)であり、そのプログラムに予約参加している親子20組～35組が対象となる。このプログラムでは、母親対象の育児講演会、救急法講座、ヨガ&体操などが年度によって企画されており、その参加時間中は父親が子どもと遊ぶ時間とされていて、学生は主にその父子の時間帯の補助のために配置されている。

養成校側は、地域子育て支援センターからの要請に応じる形で、正規カリキュラム外での保育ボランティア参加、正規カリキュラム科目の一部に位置づけての参加、正規カリキュラムの選択実習科目としての参加など、様々なやり方で保育学生を送り出してきた。学年や人数は、そのときの条件や状況に応じて考えられ、1年次生～4年次生までいろいろである。筆者(矢萩)は、その学生動員の窓口として、併設園の副園長と調整を行ってきた。

## 2) 実践の目的

地域子育て支援センター側は、開催するプログラム実施に必要な人員確保としてはもちろんであるが、子育て支援実践の場を養成課程にある保育学生に開き、そこでの経験の機会を保障されている。一方、養成校側は、幼稚園・保育所における正規の教育実習・保育実習では経験させることが難しい、乳児ならびに低年齢児とその保護者を含めた親子とのかかわりを経験させられる貴重な実践の場として捉えている。

送り出せるのは、一部の限られた人数の学生ではあるが、地域子育て支援センター・養成校双方が、保育者養成を共通の目的としていると言える。

## 3) 実践履歴

子育て支援事業への保育学生参加の履歴は、以下の表3のとおりである。なお、\*および\*\*の学生派遣については、次の4)で説明する。

年度	日程	派遣学生	派遣事由
2011	2012/1/28(土)	3年生:男子3名, 女子4名	保育ボランティア
2012	10/20(土)	3年生:男子1名, 女子3名	保育ボランティア
2014	8/28(月)	1年生:女子3名	必修授業科目の一部*
	10/25(土)	4年生:女子2名 ※筆者ゼミ生	保育ボランティア
2015	10/24(土)	1年生:女子4名	保育ボランティア
	8/17(月)～8/21(金)	4年生:女子1名	選択実習科目:「子育て支援実習」**
2016	10/29(土)	1年生:男子2名, 女子4名	必修授業科目の一部*
	8/22(月)～8/26(金)	4年生:女子1名	選択実習科目:「子育て支援実習」**

＜表3 子育て支援事業への保育学生参加の実践履歴＞

## 4) 多様な派遣事由

ここで、前項目3)の表3に挙げた派遣事由について説明する。これは、送り出した学生たちを養成課程カリキュラム上、どのような位置づけで送り出したのかということを表している。保育ボラン

ティアのうち3年生は、筆者が科目担当していた保育所実習指導授業において、1年生は、「保育マインド実践講座」授業において希望を募って配置した。

必修指導授業の一部\*とあるのも、実はこの1年生必修科目である「保育マインド実践講座」である。2014年度は、学生自身の居住地にある地域子育て支援施設への半日見学訪問という夏期休暇中の課題であったが、2016年度は、保育教材の実演演習課題として実施された。いずれについても、履修学生全員が何らかの形でいずれかの実践の場でその課題に取り組んだものである。

選択実習科目「子育て支援実習」\*\*とあるのは、筆者(矢萩)が、本学のカリキュラム改正時に科目担当者となり2013年度より立ち上げた、正規実習を全て終えた4年次生を対象とした選択実習である。実習期間中の通勤時間の関係から、通勤可能な学生を配属する必要があり、併設園の地域子育て支援センターには科目開設3年目以降の配属となった。

以上の様々な派遣事由から言えることは、養成校と実践の場とを繋ぐ役割を担う教員個人と派遣先の職員との打ち合わせや調整によって保育学生の子育て支援実践の経験が確保されてきた経緯を経ながら、少しずつ養成カリキュラムに組み入れられ、組織的取り組みとして整備されつつあるということであろうか。しかしながら、それは1学年全員が経験出来る仕組みになっているにもかかわらず、その参加率の推移が1割程度という実態からすると、遅々とした歩みであると言わざるを得ない。

## (2)実践の様子

各回の学生派遣において、その様子がどうであったかについては、教員の引率が可能であった日程(「子育て支援実習」については、必ず実習巡回訪問指導を実施)とそうでない日程があるが、派遣先の併設園担当者とは必ず連絡し合うことになっており、把握するようにしている。保育ボランティアや、1年生の参加姿勢については、当初より、よくやってくれた、一生懸命かかわろうとしていた、よい経験になったのではないかなどが中心の講評であるが、授業の一部や選択実習ということになると目的も変わってくるため、参加姿勢については受け止めながらも、親子を前に実演する場面についての練習不足や緊張度などについての講評も出てくるようになった。

引率や巡回訪問時の印象では、保育学生だけあって、親子と遊ぶ場面では笑顔もあり、保護者(特に父親)の傍らで子どもとよく遊んでいたりと、乳児にかかわる保護者の代わりにきょうだい児を進んで担当していたりする様子が見られた。但し、これは、ある程度正規実習を経験してきた上位学年に言えることであり、実習を



<写真2 実践の様子>

※エプロンをつけてしゃがんでいるのが学生

経験していない1年生となるとまた別である。保護者がすぐ傍にいるという状況の中で、どのように身を置き、どんなふうにする舞ったらよいか、保護者にどんなふう語りかけたらよいか、当然ながらその戸惑いはより大きい。

## IV. 聞き取り調査結果とその考察

### 1. 大学教員によるわらべうた実践に関する聞き取り調査結果

実践の場に参加していた保育者に、子どもや親子の様子について半構造化インタビューを行った。先方の職務上、勤務中の時間の調整を依頼することとならざるを得ず、限られた時間内での聞き取り調査を円滑に進めるため、事前に聞き取り項目を書き出した質問用紙を送付し、回答内容についての心づもりを依頼した上で実施した。また、記録は手書き記録の他に、ICレコーダーによる録音記録を行った。

- ・対象者：①併設園保育教諭1名(注5)、②地域子育て支援センター職員2名
- ・実施日時：2016年11月11日(金)16:00～17:00
- ・実施場所：併設園相談室
- ・質問内容の概要：1)実践中および実践後の子どもや親子の様子について  
2)保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想について  
3)大学教員が講師として保育の場に入り、実践を行うことについて  
4)わらべうた実践に関する課題や展望について

#### (1) 在園児に対するわらべうた実践に関する聞き取り調査結果

1) 実践中および実践後の子どもや親子の様子、および2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想について

- ・保育者自身、わらべうたに興味があり、普段から研修の場等で学んだものを、日常のふとした場で積極的に取り入れている。例えば、筆者が実践で行った《いちりにり》などをおむつ換えの際にやりながら、やりとりを楽しんでいる。
- ・1歳児は《てってのねずみ》が好きだった。1人がやっていると「やってやって」と子どもたちが集まってくる。わらべうたは笑いを引き出す要素のあるものが多く、子どもと大人も共に笑いながらできる。
- ・「ワクワクひろば」(注6)で2歳の時に《もぐらどん》をやった。その後、もう飽きたかと思ったが、ずっと子ども達が好きで続いていた。
- ・子どもが園で覚えたわらべうたを家で歌った時に、保護者が「このうたは何ですか?」と聞いてくることがあった。

※《いちりにり》《てってのねずみ》《もぐらどん》については、表2を参照のこと。

- ・ふれあうた、遊びに、子ども達も喜んで何度も遊んでいた。
- ・赤いボール(注7)に興味をもち、手に取り遊んでいた。甲高い音でもなく、心地よい音が子ども達にも良かった。
- ・始めは、どんなことが始まるのかとじっと見ていたが、一人の子どもが実践者とふれあい遊びをすると、僕も私もとやってもらいたい気持ちが出てきていた。ふれあうあそびが好きな子どもたちだと遊びを通して感じられる。
- ・わらべうたは馴染みがなく、普段は子どもたちにやってあげていないが、心地よいリズム、節を聞いて穏やかな子どもたちの表情を見ると、わらべうたの良さ、大切さをより感じる。もっと他にもわらべうたを知りたい。調べたいと思う。
- ・時期として聞くことを楽しんでいたところから(前回の実践)、今の時期だと真似をして一緒に歌ったり言ったりできるため、この時期にまた来てもらえると違った子どもの姿、様子が見られるかもしれない。

### 3) 大学教員が講師として保育の場に入り、実践を行うことについて

- ・実践者の声に惹きつけられるので、初めてでも子どもが喜ぶ。また、担任が歌ったり話したりするのと違い、色んな人に出会えるのは良いことだと思う。

### 4) わらべうた実践に関する課題や展望について

- ・機会があれば定期的にやって欲しい。
- ・園では、お便りや懇談会、親子遠足等で、わらべうたを紹介することがある。保育園の子ども達は、保護者と家で一緒に過ごす時間が少なく、しっかり向き合う時間があまりない。少しの時間でもわらべうたが家庭の中に入って行くと良いと考えている。今後も保護者に紹介していきたい。

#### <考察>

ここでは、“保育者と子どもの関わり”“保育者にとってのわらべうた”について見てみたい。まず、保育者と子どもの関わりについてであるが、1) 実践中および実践後の子どもや親子の様子、2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想について、3) 大学教員が講師として保育の場に入り、実践を行うことについての回答から、遊びを通して人とふれあうことで、子ども達は楽しそうに喜んで遊ぶ姿が見られた。子どもが自ら遊びを求め、繰り返す姿から、わらべうたが保育者と子どもの関わりを楽しみながら深めていけるものであることが分かる。次に、保育者にとってのわらべうたであるが、わらべうたに馴染みのない保育者にとっても、2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想の点線部分をみると、その良さを感じることで取り入れたいという能動的な気持ちになっていることが分かった。

さて、大学との連携で講師が保育の場に入ることについてであるが、各回答の下線部から、意義を見出せるのではないだろうか。馴染みが無い保育者にとっては、わらべうたを知る機会になり、

馴染みがある保育者にとっても、レパトリーを増やしたり、新たな角度で子ども達をみる機会となったりするようである。さらに、保育者ではない音楽教育を専門とする実践者が訪れる非日常の場であることも意味があるように思われる。例えば、実践者の声だけでなく、わらべうたと一緒に遊ぶたまごマラカスを持って遊んだ日があったが、楽器を知ることやもちい方なども含めて新たな視点となる可能性がある。

では、今後の継続的な展望として、回答の波線部分にあたる園児の家庭にもわらべうたを伝えたいという点について述べたい。今回の実践では、実践者自身、園の保育の場という想定で行ってきた。しかし、家庭にもわらべうたをという願いを伺い、実際に保護者が子どもが口ずさんだわらべうたを「何だろう?」と思い、保育者に尋ねてきたというエピソードから、一つの実践が園の保育の場を越えて家庭へと広がる可能性を知ることが出来たことが、大きな発見であり喜びであった。今後は、そのような方向に広がる可能性を担えることを踏まえた上で実践を行いたいと考えている。

なお、今回、インタビューをさせて頂いたのは数年に渡り1～2歳クラスの担任をしていた保育者であり、3歳以上の幼児クラスを担当していた保育者には調査を行っていない。その理由として、2012年度以降、3歳クラスは実践を行っているものの、継続的に行っているのは0～2歳であることを付け加えておく。

## (2) 地域子育て支援センターの親子に対するわらべうた実践に関する聞き取り結果

### 1) 実践中および実践後の子どもや親子の様子について

<その1>支援が必要な子どもをもつ母親が、0歳児の時から地域子育て支援センターに何度か来ており、最初は子どもが固まっていた何もできなかったが、1歳児になり来室10回目当たる頃、わらべうた講座を受講し、子どもがポジティブな反応を示し、わらべうたで遊べることを喜んでいた。

<その2>わらべうた実践後、別の日に0歳児の母親が子どもに《うえからしたから》を歌ってハンカチで働きかけている姿をみて、わらべうたを受講していない母親が「それなあに?」と尋ねる場面があった。

### 2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想について

・保護者からアンケートをとっていないので、詳細は分からないが、終わったあとは楽しかったという感想は聞いている。また、受講後にうたを口ずさんでいる姿も見られる。毎日来ている親子は、よく子どもに歌ってあげている。

・絵本(わらべうた)の紹介も良い。どのような絵本を選んだら良いか教えて欲しい母親もいるので参考になる。

・子どもや保護者ばかりでなく、保育者自身にとっても、自らの実践の向上に繋がるので今後も続けて欲しい。

### 3) 大学教員が講師として保育の場に入り、実践を行うことについて

・保育者が実践を行うのと、実践者が行うのでは、保護者の反応が違う。その理由として、実践者の声に惹きつけられること、大学教員が来ることで保護者も興味が湧くのではないかと考えられる。

### 4) わらべうたの実践に関する課題や展望について

・わらべうたを受講するのはどうしても0歳児が多く、年齢が上の子どもを連れてきて子どもがその場で遊ばないと「あぁダメだった。」という様な印象をもつ母親も多い。または、動いて騒いでしまうと申し訳ないという思いから参加しない。その場で子どもが興味を示さないと興味が無いと思ってしまう。そのため、リピーターが少ない。

・現在の母親世代は、わらべうたを知らない人達が多い。昔聞いたわらべうたは実践できるが、初めて知るものだと中々覚えられず、もちかえって自分でやるのは難しい。講座ではなく、通常の日にならべうたを行っていて、保育者に子どもを差し出して、やってもらいなさいという感じで働きかけることをゆだねてしまい、自分でやろうとはしないケースも少なくない。こちらは提供はできるが、母親が覚えていかないと意味がない。

#### <考察>

ここでは、“親子のかかわり”“親同士の関わり”について見ていきたい。まず、実践の際、親子の様子を見ていると、スキンシップによって子どもがニコッと微笑む顔や、揺らすことで楽しそうに声をあげる場面を毎回目にする。また、保護者も喜ぶ子どもの姿を見て嬉しそうにしている。1) 実践中および実践後の子どもや親子の様子<その1>の事例では、実践者が紹介したわらべうたをその場で母親が実際に子どもに働きかけてみたところ、最初は何だろう?と言うようなキョトンとした顔をしたものの、繰り返すと段々に表情が和らぎ嬉しそうなる顔をするようになった。このように、支援を必要とする子どもにもわらべうたの働きかけが効果をもたらすことは、II-1.で挙げた先行研究でも示されている。この働きかけを繰り返し行い、親子の関わりが深まることによって、子どもの成長の助けとなるだろう。次に“親同士の関わり”については、1) 実践中および実践後の子どもや親子の様子<その2>にある通り、わらべうたを実践している親子を見た保護者が、興味をもって話しかけることで保護者同士の関わりが生まれた事例である。しかし、保育者によると、こういったケースはまれであるとの事であった。

では、大学との連携の意義についてである。質問3) 大学教員が講師として保育の場に入り、実践を行うことに対する回答の波線にあるように、大学教員の講座という肩書きは、講座を受けてみようという保護者の興味を惹く力になるようである。それとも関係してくるが、回答2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想の波線にある通り、絵本選びにも一役買っているようである。

最後に、この聞き取り調査により明らかとなった4) わらべうたの実践に関する課題や展望について

述べる。わらべうたの受講者は、0歳児がほとんどである。その要因として二点挙げられる。一点目は、年齢が上がるにつれ動くものを好むことから、講座の開催数の少なさと次回までの間に子どもが動きだして成長していくことである。わらべうたは、乳児期だけでなく動き始めた子どもにとっても意義深いものであることへの理解をひろめる必要があるだろう。二点目は、現在の母親世代はわらべうたに馴染みがなく、一度その場で覚えても忘れてしまい、家庭にもちかえるには難しさがあることである。わらべうた自体は歌いやすさという点ではメロディに難しいものは少なく、その場で一緒に歌うとすぐに歌えてしまうものが多いが、シンプルであるが故に継続して歌わないと記憶が曖昧になりやすい。30分の実践という限られた時間の中で出来る限り繰り返し歌うことを意識しているが、その後、質問2) 保育教諭・支援センター職員または保護者からの感想に対する回答の下線にあるように、地域子育て支援センターに通って継続することで定着を図れるだろう。このように、浮かび上がったこれらの課題に対して、講座を受け持つ実践者と地域子育て支援センターの連携の在り方を今後検討していく余地がある。しかし、今回の調査は保育者への聞き取り調査に留まっており、講座受講者に直接調査を行っていないことから、量的にも質的にも実相を捉えることが十分とは言えない。まずは、受講者の生の声を聞くことがこの先の展開に向けての第一歩となるだろう。

## 2. 保育学生の子育て支援実践の場への参加に関する聞き取り調査結果

聞き取り調査に関する手順については、基本的には、前節と同様である。但し、参加経験のある学生・卒業生への聞き取り調査に関しては、一部メールアンケートとそれに対するメール確認を行っている。なお、質問項目については、対面での聞き取り調査と同一のものとした。

・対象者：①地域子育て支援センター職員2名、管理職1名、②土曜日事業プログラムに参加経験のある在学生(現1年生・2年生・3年生)と卒業生(在職2年目)、本センターにて「子育て支援実習」経験のある学生(現4年生)と卒業生(在職1年目・一時保育室担当保育士)の計13名。

・実施期間：2016年11月11日(金)～17日(木)

・実施場所：地域子育て支援センターの保育室ならびに教員研究室

・質問内容の概要：

- (1) 施設職員対象

  - 1) 学生受け入れの目的について
  - 2) 学生受け入れの意識について
  - 3) 親子の反応や様子について
  - 4) 学生に期待することについて
  - 5) 学生受け入れに関して感じる課題について
  - 6) 学生を派遣する大学に対する希望・要望について

- (2) 施設管理職職員対象 ※7)の項目についての考えを自由にお答えいただいた。



7) 大学との連携および学生ボランティアを受け入れる意義について

(3) 参加学生対象 8) 乳幼児と触れ合った感想・保護者の様子について

9) 親子の前で実演した感想・そのときの親子の様子について

10) 地域子育て支援センターの職員から学んだことについて

11) 参加してみてどうだったか・参加経験がその後の実習または、保育士の職務に対してどのような意味があったと思うかについて

(1) 保育学生の子育て支援事業への参加に関する施設職員への聞き取り結果

#### 1) 学生受け入れの目的について

受け入れ目的については、明確な回答が得られず、上司を通じた養成校からの依頼に沿って受け入れている実状が明らかとなった。

#### 2) 学生受け入れの意識について

保育学生をどのような意識で受け入れているかという質問に対しても、具体的な回答は得られなかった。職員は、公立保育園における長い保育士経験をもっていることから、いわゆる実習生(=保育学生)を受け入れることは、敢えて問い直すまでもなく、当然のこととして認識している様子であった。

#### 3) 親子の反応や様子について

「保護者の方々は、緊張しながら参加している学生さんたちを好意的に見ていると思う」「男子学生が目新しいようだった」「お母さんの方から学生に質問していて、それに答える形でやりとりしていた」「間に子どもがいることで、かかわるきっかけになっていた」など、職員は、親子が概ね好意的に学生を受け入れていると認識している様子が窺われた。保護者に対しては、学生の方からかかわるよりも、むしろ保護者の方から学生に対して話しかけており、それは、普段と違って職員以外のどんな人が今ここにいるのか“探る”ような感じもあったとのことであるが、それをきっかけにして学生たちは、保護者とのやり取りを行っていたことが分かった。

#### 4) 学生に期待することについて

保育ボランティアや必修科目の一部として参加した1年生に対しては、「よくやっていた」「頑張っていた」「初めは緊張していたが、だんだん自然になっていった」「学生同士のつながりがあって良かった」など、とにかく支援の場で親子と楽しく過ごしてもらえるようにという願いを第一に抱いている様子であった。一方、「子育て支援実習」の4年生に関しては、「実習期間中、施設としても行事が入っていたため実習生にも仕事があって良かった」「イベントが何もないと、子育て支援の場での実習は大変かもしれない」といった実習スケジュールや実習内容に関する話から入って、やがて、学生が支援の場で経験できた保護者とのやり取りについて、「自分の中だけで消化してしまって実習日誌に記述するのではなく、職員と共有することを学んで欲しい」という意見が表れた。こうした情報の共有によって、職員としても親子に対する次の支援に繋げられるということがその理由として語られた。

## 5) 学生受け入れに関して感じる課題について

正規実習とは異なるこうした形での保育学生受け入れに関して、「大学との事前のやりとりがもつとあるとよい」「受け入れる学生に関する情報が欲しい」ということが述べられた。両名とも、保育士を長年経験してきた支援者だからこそ、子育て支援実践の場は、正規実習で経験する幼稚園や保育所の保育実践の場とは異なる使命を持っていると感じている。保育者と支援者との専門性の違いを痛感している立場から、また、自分たちが受けてきた実習や経験してきた実習生指導とは異なる世代の違いから、現在の保育者養成がどのように行われているのかということや、配属される保育学生に関してそれまでの実習結果あるいは学生の特徴などについて、養成校側との事前のやり取りの必要性を感じていることが課題として明らかとなった。

## 6) 学生を派遣する大学に対する希望・要望について

4)でも示したとおり、特に4年生の「子育て支援実習」について、実習配属時期に関する要望が挙げられた。「学生にとっては、配属時期に何かしらの行事やイベント、例えば、身体測定や誕生会などがあれば、学生自身もその手伝い等で参加しやすく、親子の姿も捉えやすいと思うが、何もないと参加しにくいのではないか」ということだった。ひろば事業の日常では、地域子育て支援センターはあくまでも親子が遊ぶ場であり、保護者同士の出会いと交流の場であることから、直接的介入や援助は適切でないため、観察中心となり、子育て支援の場の日常を体験することで、かえって退屈な実習になってしまうのではないかと懸念していることが分かった。

以上の他、職員がイベント参加保護者に記入を依頼している簡単な感想メモがあり、それを見せてもらうことができた。保護者の学生に対する感想については、研究上の倫理的配慮からそのままここに記すことは避けるが、その内容については概ね次のとおりであった。

保護者は、学生たちが緊張したり、恥ずかしがったりしている姿を「可愛かった」「よかった」と好意的に受け止めている。また、手遊びや絵本、ペープサートなどの実演発表については、「楽しかった」「よかった」と評価している。しかし、その一方で、遊びの場面で消極的な学生の姿に対しては、もう少し積極的に我が子に声をかけてもよいのではないかという意見なども見られた。

### <考察>

今回の聞き取り調査を通じて、保育学生受け入れの目的や意識に関して、現場職員の話は、具体的な学生の様子に関する内容が中心となり、明確な回答が得られなかったことから、この点についての認識や意識を期待するのであれば、大学として、担当教員が、受け入れ先施設の現場職員とも日常的な関係性を築きながら養成側の考え方や捉え方を伝えることや、事前打ち合わせを丁寧に行っておく必要があると言えるだろう。養成校の教員は、学生のために実践の場を計画する際、どうしても園長や施設長といった立場である管理職員への働きかけや交渉・説明が中心となるが、学生の実践的学びを支える上で考えると、現場職員とも十分な情報の共有や交換が必要

であり、それも現状のような依頼書類を通じてという形だけではなく、直接対面して口頭によって説明され、確認がなされることが望ましいということが、改めて明らかとなったと言えよう。とりわけ、職員自身が受けてきた実習や経験してきた実習生指導とは異なる保育学生の受け入れに際して、どのような意識や認識をもって臨めばよいかについてはなおさらである。併設園という関係性から、筆者は定期的とは言えないまでも、本園を訪れる機会が折に触れてあり、センターの職員ともそれなりに顔を合わせる間柄ではあったが、質問4)～6)への回答を通じて初めて、職員が支援職の役割や支援のあり方について抱えている考え方や、保育学生受け入れに対する率直な受け止め方を具体的に感じる事が出来た。学生を子育て支援実践の場に送り出す立場である以上、支援者である職員が自らの専門性や支援のあり方についてどのように捉え、日々大勢の親子を迎える実践に臨んでいるかは今更ながら、認識と理解を要する事柄であることを痛感した次第である。

特に、「子育て支援実習」については、それまでの養成課程において学んだ、記録を書くという行為を通じて真摯に省察しようとする学生の姿に違和感を覚え、その場で対話を通じて理解し合いたいと願う支援職員は、実践者であり、実践者から実践を学ぶことについての根本的なテーマがここにあると言えるのではないかと考えさせられる。同様のことが、じっと観察することの困難を予想している発言にも窺える。日常の支援のあり方をありのままに経験するという意味では、イベントと表現する特別な活動がないノンプログラムの場での経験こそ有意義であるはずだが、そのことに対する具体的な学生指導は、科目担当教員である筆者にもまだ十分には検討しきれていない問題である。観察するとは、何をどのように見ることであるのか、特別な活動が用意されている訳ではない支援の場の日常性の中から何をどのように学ぶことができるのか。何らの方向づけも示されないまま経験の意義や成果を全て学生に委ねて送り出すことは避けたいとの思いから、「子育て支援実習」履修学生は、前年度の3年次に「子育て支援論」を学ぶことが実習要件となっているものの、子育て支援実践の場の日常をどう経験し、何を学ぶかという課題も改めて明確となったと言えるだろう。

次に、質問3)の回答は、子育て支援実践の場に若い世代の保育学生が入り込むことの親子にとっての意味を考える上で示唆的である。保護者は、学生たちを好意的に受け入れ、話しかけてくれているとは言え、施設職員によれば、そこには“探る”ような意味合いも読み取れるようである。子育てについてそれぞれに何らかのニーズをもってこの場を利用している保護者に対して、学生たちの実践をどのように伝え、互いの出会いと育ち合いの場を共有することができるようにしていけばよいかということもまた、課題と言えるだろう。

さらに、養成校と子育て支援実践の場の連携ということに関して、時間的な制約という問題が常に存在していることも今回の調査場面の設定そのものを通じて改めて明らかとなった。直接の質問項目にはないが、併設園に聞き取り調査のための時間と場を依頼し設定するにあたり、職員の日常業務のどの時間帯をどれくらい確保できるか、また、常勤職員と非常勤職員という両名の立場の違いを考慮してどのように可能かは、当該センターを管理する立場にある副園長の調整によると

ころが大きかった。そこで確保された当初の時間は、30分間であったが、職員の好意により延長された時間を含めても、1時間程度であり、限られた時間内での実施とならざるを得ないのが実状である。一方それを、調査者である養成校教員のスケジュールと調整していく必要もある。今回の聞き取り結果に基づいて、併設園と養成校との関係性を発揮して、さらに掘り下げたやり取りが出来るだけの時間をどう確保していくかということもまた、残された課題と言えよう。

(2) 保育学生の子育て支援事業への参加に関する施設の管理職職員への聞き取り結果

### 7) 大学との連携および学生ボランティアを受け入れる意義について

園や施設として、管理職の立場から、養成校の学生ボランティアあるいは「子育て支援実習」を受け入れる意義について以下のような意見をいただいた。

・子育て世帯ばかりでなく、社会全体が孤立化する現代、子育て世代の子育て力の低下ばかりを論ずる姿勢ではなく、子育て育ちを取り巻く社会環境が変化していることをまずは認識しておくべきである。

・養成校との連携や学生の受け入れは、以下の点で意義がある。

- ① 学生の存在は、乳幼児にとっては嬉しいものであり、子どもに一生懸命に丁寧にかかわる学生の姿は、自身の日々の子育ての振り返りが出来たという声からも、母親に良い影響を与えている。乳幼児と子育て家庭、学生とを繋げる取り組みは、将来保育者を目指す学生にとっても有意義である。
- ② 子どもが育つには、多様な人とのかかわり、多様な場での経験が必要であり、専門機関である園や施設が、異世代交流の場、小・中・高・大との積極的な交流を促進することにより、若世代が親子の支援にかかわることでさまざまな世代間の支え合いが生まれてくると考える。
- ③ 子どもに寄り添い、共感的・受容的に理解するには、保護者への相談援助・ソーシャルワークの専門性が重要となってくるが、養成課程での学修や経験だけでは不十分であることや、一般的にも学生が乳幼児をもつ親子と接する機会が少ない現状から、意図的な機会を作ることは意義がある。

### <考察>

以上の意見から、園や施設の方針として、世代間交流や親子・学生相互の育ち合いという理念をもって大学との連携や学生受け入れを考えていることが分かる。大学から学生を送り出す際には、管理職員との協議や相互理解を図るための打ち合わせは、文書・電話・メール等で綿密に行われ、対面でのやり取りも現場を任されている施設職員と比較するとそれなりに行われているため、目的や意識に大きな齟齬がないどころか、むしろ、連携の意義については相互理解できていると言ってよいだろう。実践の場と養成の場とは、立場こそ異なりはしても、保育・子育てのためにそれぞれの使命や責務を担って協力し合うことが何よりも重要であると考えられる。

(3) 保育学生の子育て支援事業への参加に関する学生への聞き取り結果

以下、8)～11)の聞き取り結果については、記録文を囲み内に示しながらまとめる。

8)乳幼児と触れ合った感想・保護者の様子について

乳児とのかかわりが初めてという学生もいれば、年下のきょうだいや友達のきょうだいとのかかわりの経験があったという学生もいたが、ほとんどの学生は、赤ちゃんとの触れ合い経験がなく、このセンターでの経験が初めてということであった。

- ・ブロックで遊んだ。父親を間に挟んでかかわれたことであまり緊張せずにかかれたと思う。(1年生)
- ・ペットボトルのおもちゃで何度も「かんぱーい」といって遊んだ。(1年生)
- ・普段赤ちゃんとかかわることがないため、どうやってコミュニケーションをとったらよいか分からず、とても緊張していて、赤ちゃんとかかわるよりもお父さんに話しかけていた。お父さんは「もっとこうしたらいいよ」と教えてくれた。(1年生)
- ・赤ちゃんからすごく見つめられていた。／ずっと見ていた。／赤ちゃんを見つめ合っていた。(1年生)
- ・保護者の方とは挨拶程度の会話しかできなかった。(2年生)
- ・お母さん達は笑顔でヨガ(のプログラム)に向かう姿があり、お父さん達は皆さん緊張しているように感じた。(2年生)
- ・可愛いなと思った。(3年生)
- ・お母さんやお父さんと遊んでいる姿を見てとても可愛かった。(3年生)
- ・年の離れた妹がおり、赤ちゃんに触れ合うことは初めてではなかった。可愛いなと思ったのが一番の感想で、泣かれましたらどうしようという不安もあった。(3年生)
- ・赤ちゃんとは触れ合うことができたと思うが、あまりよく覚えていない。(3年生)
- ・初めての経験ということもありあまりできなかったが、お母さんたちとはお話することができた。自分が想像していたよりもお母さん達はとても優しくかった。(3年生)
- ・乳児とかかわったのが初めてで、抱っここの仕方不安だったため、お母さんから「抱っこしてみる?」と勧められたが抱っこできなかった。(3年生)
- ・どのようにかかわればよいのか分からず、笑ったり、いないいないばあなどばかりして遊んでいた。しかし、その後お母さんがパンフレットをパラパラと開いたり閉じたりして遊んでいるのを見て、発達等、どの時期はどういうことに興味をもつのかなど、自分は全然知らないと思い、学ばなくてはならないと感じた。(3年生)
- ・首の座っていない赤ちゃんを間近で見たり、触れたりする機会がほとんどなかったので、壊れてしまいそうで怖かった。お父さんに月齢や名前を尋ね、赤ちゃんに話しかけたり、玩具を渡すなどするので精一杯だった。(卒業生)
- ・お父さん達はこういった遊び場に戸惑っている方がほとんどで、あまりお父さん同士でお話している姿がなかった。(卒業生)

下線部分に注目し、聞き取り結果を以下にまとめる。

「可愛さ」と同時に、泣かれたらどうしよう、触ったら壊れてしまいそうという「不安」が強かった様子である。実際には、保護者から名前を教えてもらって呼んでみたり、おもちゃを渡してみたりしたのが精いっぱいというところであったことが分かった。また、赤ちゃんの様子として特徴的に共通し

て挙げられていた回答は、「じっと見ていた」「見られている感じがした」「見つめ合った」という視線の共有体験であった。実際に近づいたり、触れようとすると泣かれてしまう赤ちゃんでも、この体験は印象深く残っているようである。

保護者については、「抱っこしてみる?」と勧めてくれたり、優しく質問してきてくれたりなど、緊張の中にも想像以上のかかわりをもつことができたということである。また、父親と母親を比較して、父親は緊張していたようだったと捉えている感想があった。さらに、他には、母親からの話で「子育ては大変だということや、産後の仕事復帰の難しさの現実を知った」(3年生)という回答もあった。

### 9) 親子の前で実演した感想・そのときの親子の様子について

- ・お父さん達が入場のときに手拍子をしてくれて乗ってくれたのでやりやすかった。(1年生)
- ・赤ちゃんからは、じいっと見られている感じがした。(1年生)
- ・親子の反応があることで達成感を感じられた。アンパンマンの手遊びのポーズの説明をしたとき、会場がウケてくれたので一気に気持ちがほぐれた。(1年生)
- ・一緒にやってくれたり、エプロンシアターのときは動物を指さしたりして真剣に見ていた。(2年生)
- ・大勢の子どもが見ているので、どこを見ても子どもと目が合い気が抜けないと感じた。(2年生)
- ・一緒に手遊びを真似していたり、親子でお互いの顔を見ながら楽しくコミュニケーションをとっている姿があった。(2年生)
- ・緊張してしまいよく覚えていないが、真剣にさいてくれていた。初めに行った手遊びなども親子で快く参加してくれた。(2年生)
- ・とても緊張して途中考えていたとおりに上手く行かなかった部分もあったが、最後まで乗り切ることができて安心した。子どもたちも真剣に聞いてくれた様子でやってよかったなと思った。(2年生)
- ・赤ちゃんは、じいっと見ていた。お母さん達は笑顔で見てくださった。(3年生)
- ・自分たちで物語を創作したので成功するか心配だったが、子ども達がとても楽しそうに見てくれたので自分自身楽しくできた。(3年生)
- ・緊張していたのもあって演じるのはとても難しかった。子ども達は、何をするのだろうと不思議そうに見ていた。(3年生)
- ・お母さん達は楽しそうに聞いてくれていた。子ども達は、歩き回る子どももいたが、真剣にじっと見てくれる子どもの方が多かった。(3年生)
- ・気持ちを込めて演じた結果、話に集中してくれたのがとても嬉しかった。その後のアンコールでは、少しアレンジを加えたため緊張したが、子ども達やお母さん達の笑顔が見られて嬉しかった。(3年生)
- ・保護者の方とお話すると、こちらから聞き出さなくてもすぐに相談されたことから、やはり悩みが多いのだと感じた。親子は、ママ友がいる人は子ども同士も一緒に遊ぶ姿があったが、それ以外の親子はその親子で遊んでいる姿が見られた。子どもを幼稚園に通わせている保護者とそうでない保護者との間にやや緊張感漂う場面があった。他にも、子どもをなかなか叱れない保護者の姿や、子どもへの接し方に悩みながらかわる姿があった。(「子育て支援実習」を履修した4年生)

下線部分に注目し、聞き取り結果を以下にまとめる。

ほとんどの在学生在が大勢の親子の前に立って演じた経験について、「心配だった」「緊張した」

「思い通りにいかなかった」などと答えている。しかし、そのような中で子どもや保護者の反応してくれる様子(集中して見てくれた, 真剣に見てくれた, 楽しそうにしていってくれた, 手拍子をして乗ってくれたなど)に力を得て, 「嬉しくなった」「乗り切れた」「達成感があった」と手応えを感じている様子が窺える。一方子どもについては, 前項とも重複するが, 「じいっと」あるいは「不思議そうに」見つめる姿が印象的であったようである。さらに, 保護者は, 学生の実演に対して肯定的に応援する姿勢で参加していた様子が分かった。

一方, 「子育て支援実習」を履修した4年生や卒業生は, かなり詳細に親子の様子を観察しており, 多様な保護者の姿, 親子の姿があることに気づいている様子が分かる。

#### 10) 地域子育て支援センターの職員から学んだことについて

- ・職員の方達は思っていたより優しくかったので自分自身も楽しくできた。(1年生)
  - ・職員の方達は保護者と仲が良く親しげだった。名前を呼んだりしてすぐにコミュニケーションが取れていた。(1年生)
  - ・職員の子どもへのかかわり方を見ることで学ぶことができた。(1年生)
  - ・職員の方は, こんなことが分からないだろうと予想される部分を先に教えてくれて, 学生達が困らないように導いてくれた。そういう姿勢を学んだ。(1年生)
  - ・子どもと一緒に遊びながら怪我をしないようにブロックをさりげなく端に避けたり, 前にいる子と会話をしながらも周囲の状況を見ていた。(2年生)
  - ・2人のお子さんがいる保護者が大変そうなときに, 1人のおひこさんは保育者が見てもう1人のおひこさんを見ることに専念できるような支援をしていた。(2年生)
  - ・保護者の方と積極的に会話をしていて, 子育てについてのアドバイスなど親子への支援の様子を知ることができた。(2年生)
  - ・子ども達が帰ったあとに掃除をしたときに, 子ども達が使ったおもちゃ一つひとつを丁寧に拭くということを学んだ。(2年生)
  - ・先生方の保護者の方への接し方が安心できるものであったこと, お母さん達が不安ごとの相談をしていて先生方のことを信頼している雰囲気を感じることができた。それは日頃から不安ごとや楽しい話などを親身になって聞いているからこそなのだと学ぶことができた。(3年生)
  - ・お父さん, お母さんを迎えてゆっくりとした時間をすごせるように先生方も落ち着いていた。(3年生)
  - ・職員の方がお母さんとお話されている姿を見て, この時間は保護者のためにもあるものなのだと感じた。とても落ち着いた様子で安心できる場になっていたと思う。(3年生)
  - ・職員間の連携について学ぶことができた。会議以外でも, ふとしたときに話をして連携を図っていた。保護者に対しては, 助言はするものの, 提案の形で伝えるようにしているとのことだった。
- (「子育て支援実習」を履修した4年生)

- ・紙コップで作った人形や紙皿の変身パネルをいただき、遊びの引き出しは豊富にしておくよということ  
を学んだ。また、演じたアンパンマンの変身パネルについて、クレヨンで描くよりも色画用紙で作った方が  
子ども達が見やすいとのアドバイスをいただいた。(卒業生)
- ・子どもの様子を見ずに親同士で話をしている保護者については、保護者の代わりに子どもの様子を見  
守ったり、かかわったりするということを学んだ。それは、地域子育て支援センターという場が、親子同士  
の繋がりを創る場であるため、親同士の関係作りに肯定的になることが大切だからである。但し、保護  
者が子どものことを支援者に任せっきりにならないためには、程よい距離感が大切だということも学んだ。  
(「子育て支援実習」を履修した卒業生)

下線部分に注目し、聞き取り結果を以下にまとめる。

前項までの項目については、回答学生の学年差が見られず、むしろ、学年が進むにつれて時間が経過し、忘れていたことも多かったが、本項目については、学年が進行するにつれて、緊張していた中にもより細部にわたって支援者である職員の様子を観察していた様子が窺われる。1年生は、支援者の保護者とのかかわりを「見る」ことで学べたことは実感しているが、具体的な内容についてはあまり明らかでなく、保護者との関係が親しげであったとか、すぐにコミュニケーションが取れていたという回答が挙がっている。2年生は、支援の具体的な方法として、子どもと一緒に遊びながらも怪我をしないようにブロックをさり気なく端に寄せていた、きょうだい児を支援者が見ることでもう一人の子どもに保護者が専念できるようにしていた、使ったおもちゃを一つひとつ丁寧に拭いていたなどを挙げている。3年生は、保護者(特に母親)が、支援者を信頼している雰囲気を感じたが、それは日ごろから保護者の話を不安なこと、嬉しいことなど含めて親身になって聞いているからではないかとの考察や、支援者の落ち着いた様子が保護者を安心させ、そのような様子で保護者と話をしている姿を見てセンターでの時間が保護者のためにあるものだと感じ取っている感想が見られた。これに反して、卒業生からは、具体的に教えてもらうことができた保育教材についてのアドバイスが語られている。

さらに、「子育て支援実習」を経験した4年生や卒業生になると、支援者としての役割や、保護者への具体的なかかわりの背景にある意図という、より概念的で理論的な答えとなっている。

#### 11) 参加してみてどうだったか・参加経験がその後の実習または、保育士の職務に対してどのような意味があったと思うかについて

- ・自分自身も楽しくできた。 ・やってみて自信がついた。(1年生)
- ・こういう感じでこれからもいけそうという気持ちになれた。(1年生)
- ・自分自身の羞恥心を捨てることで、子どもから信頼感をもってもらえるということが今回の経験から学べた。  
(1年生)
- ・これから行く実習先の職員も今回のような雰囲気だったらよいと思う。(1年生)



- ・実習前に子どもとかかわることが出来たこと、手遊びやエプロンシアターなど、子どもの前で発表したことで子どもたちのいろいろな反応を見られたことが良かった。(2年生)
- ・日頃あまり見られないお父さんとお子さんとの触れ合う姿を見ることが出来て、お母さんとは違う触れ合い方をしていることを知った。(2年生)
- ・手遊びなどを提供することによって、親子の距離が近くなったと感じたが、支援センターの役割と親子の支援の仕方を学ぶことができ、実習では経験できない学びが得られたのが良かった。(2年生)
- ・在学中に行く実習でも、実際に保育士になってからでも、じっくりと親子の様子を見る機会は少ないと思う。子どもも幼稚園や保育園での姿とは違った姿を見せることもあるだろうし、普段は見られない子どもと親がかかわる姿を見ることができてよかったと思う。(2年生)
- ・実習では保護者の方とかかわることがなかなかできなかった。また、保育士と保護者のかかわりを見たくても見ることが出来ず、実習中はどうかかわり方をしているのか疑問を感じることも多くあった。1年生のときのボランティア経験では、お母さんと話せることはもちろん、先生とお母さんがどのようなことを話しているのか、どのようにしておかあさんに安心してもらえる場になっているのかなどを詳しく見ることが出来た。(3年生)
- ・家にいるような子どもと保護者とが遊ぶ姿を見ることができたのがよかった。(3年生)
- ・親子がどのような関係でいるのか、どうかかわっているのかよく学ぶことができた。また、子どもとのかかわりについては、お母さんも試行錯誤しているのだから、自分も努力しなければいけないと感じることが出来た。(3年生)
- ・支援センターでの経験から、将来について不安が大きくなったことも事実だが、自分の不足している部分に気づくことができた時間だったと思う。あのときの経験以来、前よりは積極的に動こうと努力するようになった。(3年生)
- ・子育て支援の実際を体験を通して学ぶことが出来たことは良かった。今後就職したときも、保護者対応の練習になったと思うし、また、職員の先生方もそのようにおっしゃっていた。また、保護者には、職員には言えない悩みや、反対に職員だからこそ言える悩みがあることを知った。今後、保護者とかかわる際には、保護者の本音を引き出すことができるような支援ができるようになりたいと思った。

(「子育て支援実習」を履修した4年生)

- ・お父さんと子どもとが遊ぶ姿を見る機会がなかなかないので、経験できて良かった。今の職場でも、保育参加といって、保護者1名が午前中のみクラスに入って子ども達と一緒に遊び、我が子の様子やお友達の様子などを見ることが出来る機会があるが、お父さんが保育参加しても動じないのは支援センターでの経験のお陰ではないかと思っている。また、子どもと一対一のときにどうやって遊んだらいいか分からないということをおっしゃる方もいるが、説明をするのではなく、保育者がどのようにかかわっているのか見てもらえることで少しでもお役に立つことが出来たらと思う。(卒業生)

・正規の実習では、子どもとかかわることはできても保護者とかかわることはほとんどできないが、「子育て支援実習」では、多くの子育て世代の保護者とかかわることができるため、子育てに対する保護者の悩みや大変さなどを直接聞くことができる充実した実習だった。現職において、保護者から、離乳食の食べ進みや形状のこと、生活面で物を投げたり、噛みついたりする行為のこと、発達面で言葉が出ないなどの相談を受けることがあるが、実習中に子育てについての悩みを聞いていたこともあり、多くの保護者が抱く悩みは類似しているようにも思われる。また、一時保育室に来る保護者でも子育て支援センターのことを知らない保護者もいるため、一時保育室との違いなどを織り交ぜながら説明することができるので、学生時代の経験が役立っていると実感する。（「子育て支援実習」を履修した卒業生）

下線部分に注目し、聞き取り結果を以下にまとめる。

子育て支援実践の場への参加経験については、全員が「よかった」と答えている。1年生は、10)の回答にもあるように、例えば、立ち位置であったり、姿勢であったり、具体的取るべき行動であったり、自分たちが分からず戸惑うと予想されることを職員が先んじて具体的に教えてくれたことに感謝し、そのおかげで楽しく経験できたと認識しながら、先の実習でも同じような温かな雰囲気で見えられることを望んでいる。また、自分自身が恥ずかしさを捨てることで子どもたちからも信頼され受け入れてもらえるということを実感した様子が伝わってきた。2、3年生は、まずは、実習前に子どもと関わる事が出来たことや、子どもの前で演じた際の子どもの反応を見ることが出来たことをよかったと思っている様子である。さらに、実習では見る事の出来ない親子の触れ合う姿をじっくりと見られたこと、父親と母親とでは異なる触れ合い方をしていたこと、母親も我が子との関わり方を試行錯誤しているのだから自分も努力しなければいけないと感じたこと、先生(職員)が普段どのようにして母親に話しかけているのか、どうやって母親が安心できる場になっているのかを詳しく見ることが出来たことなどを挙げている。卒業生は、現在の職務内容との関係で、父親の保育参加があっても動じないで済むのは子育て支援実践の場への参加経験があったからではないかと考察している。

「子育て支援実習」を経験した4年生や卒業生では、保護者の子育ての悩みや相談について具体的な経験ができたことや、その相談の中身に対する理解、自分自身がどのような支援を行っているか、あるいは行っていききたいかという振り返りとなっている。

#### <考察>

乳幼児や保護者と関わるという経験はもとより、併設園にあるような子育て支援実践の場を深く知ることなく参加した学生達からの聞き取り結果からは、予想以上に意義ある成果が読み取れた。それは、さまざまな角度からの気づきである。緊張し、不安を感じて参加している自分自身への気づき、まっすぐに自分(=学生)を見つめる愛おしい存在(=子ども)への気づき、自分たちを温かく肯定的に受け入れてくれる存在である保護者や支援者への気づきなどである。特に、経験して間もない時期でのインタビューであったためか、2016年度の1年生達から得られた彼ら自身の自己変

容に関する気づきは、生き生きと語られ印象的であった。初め極度の緊張から、自然に振る舞うことが難しかったり、手汗をかくほどであったりした彼らであったが、プログラムでペープサートを演じるうちに吹っ切れてすっと変わった瞬間があったという自分自身の変化への気づきや、それは保護者や子どもからの明らかに肯定的な反応があったからこそ楽しくなれたのだとする関係性やそこに出現した応答関係への気づき、親と子、保護者と支援者、協力して一つの演目に取り組んだ学生同士(一人で演じるよりも仲間とともに演じられたことによる成果を実感している感想も複数見られた)それぞれの関係性をじっくりと「見て」みようとする姿勢への気づきなどは、参加学生なればこそ得られた貴重な成果であると考えられる。時間的には午前中半日という短時間の経験ではあるものの、そこには親子や支援者という他者との出会いのみならず、その出会いに戸惑い緊張し、思うようにいかない経験を通じて深いところで自分自身と向き合えるような出会いがあったと言えるのではないだろうか。また、一緒にいる仲間の存在により互いに支え合っていることを実感し、向こう側にいる相手と思っていた親子の視線や笑顔や語りかけから結ばれた応答関係や信頼関係それぞれが関係の中で育み合う保育という営みの根幹とも言うべき経験であり、その先の養成課程においても積み重ねられるべき経験ではないかと考えられる。

以上のような意義をもつ経験が、その後の養成課程や保育職務にとってどのような意味を有するかについては、本研究ではいわゆる客観的な検証は難しいが、「子育て支援実習」を経験した4年生や卒業生の聞き取り結果が、実習では得られない経験や学びとして、それぞれの経験の振り返りにおいてそれが意味あるものと理解されていること、支援者としての役割や保護者支援のあり方・考え方に関するところまで具体的に語られていることから、保育専門職としての育ちのプロセスにおいて、こうした経験に期待される成果が十分明らかとなったと言えるのではないか。なお、現職保育士となっている卒業生からより具体的な教材についてアドバイスされた記憶が語られたことや、保護者を保育の場に受け入れる立場となっている現況から保育参加の話題が出たことについては、それだけ日々の保育の実際に向き合っているという現実が窺い知れる証であると考えられるのではないだろうか。理念や意識を基盤としながらも、子ども達との生活や遊びにかかわる具体や実際を進めていくことが求められる、それもまた、保育という営みも一面であると言えるからである。

#### IV. まとめと今後の課題

まず、筆者らが行ってきたこれまでの実践に対する振り返りということで考えると、わらべうた実践については、その目的である子どもと保育者、子どもと保護者の関係やつながりを深めることについては概ね成果があったと言えるだろう。子ども達だけでなく、大人も楽しみながら実践することが出来た。この実践を継続することができれば、先行研究で示されているように、わらべうたで働きかけ

られることによって、子どもが楽しさや喜びの感情をもつことや、保護者や保育者との関わりを深めることを土台として、子どもの多様な育ちへとつながっていくであろう。しかし課題は、その継続にある。一番望ましいのは家庭の中でわらべうたが自然に行われていくことである。特に地域子育て支援センターでは、わらべうたをよく知らない保護者が多い中、限られた時間で行うという制約がある。0歳児以上や継続的に受講する参加者が増えると良いが、まずはその課題に向けての第一歩として保護者の生の声を聞く調査が必要であることは前述の考察でも示したとおりである。

そして、養成校教員としてはその先の課題として、保育学生が親子への支援の場や乳児保育の場でのわらべうた実践に参加できることが望ましいと考える。これに関しては、新たな場や経験に対して年々消極的になる若者の傾向を実感するにつけ、学生からの自主的な参加を待つより先に、養成カリキュラム等への導入を検討する道がふさわしいように思われる。このことは、参加人数こそ限られた一部の学生ではあるものの、参加学生からの今回の聞き取り調査の結果から、その可能性が示唆されたと言えるだろう。つまり、親子や職員との出会いによってさまざまな感情を経験し、多様な他者とかがわる上で何らかの課題を突破し、仲間とともに学ぶ意義を実感している在学生達、そして、現職についてからも子育て支援実践の場での経験を具体的に振り返り、その経験の意義を実感している卒業生達の姿から、こうした実践の成果が、十分に期待できると考えられるからである。

但し、一方では、保育者の専門性についての議論が活発化している現状に加えて、支援者の専門性については、支援者自身にも保育学生にも、十分に意識され、理解されているとは言い難い現状がある。『保育所保育指針』やガイドライン(注8)、支援者のための研修等では、「傾聴」や「見守り」を基本とするかかわり方や、身近な相談相手となるために、対人援助の基本原則が示されているが、実際の親子を前にしたとき果たしてどのようなかかわりや働きかけがふさわしいと言えるのかについてはもちろんのこと、そこで発揮されるべき“保育の専門性”とは何かということについて、学生の充実した経験と意味ある参加のためにも、養成校教員自身が学び、保育・子育て支援実践の場との連携を深めていく必要があると言えよう。

以上、今回の調査によって、改めて地域子育て支援センター職員や保育教諭、そして送り出している学生達と話す機会をもつことが出来、それまで実践の積み重ねの中で曖昧なままに打ち置かれていたことが明確化された。全体を通じて、単に研究の対象としてではなく、親子の育ちと学生の育ちの場を相互の協力によって創造していくために、園や地域子育て支援センター側と養成校側との話し合いや振り返りを協働して継続的に行っていくことの大切さがより一層明確となった。長年に渡り実践が先行してきた経緯を振り返っても、そのための協議の場をいかにもつかという時間的な課題が大きいこともまた、改めて明らかとなった。今回の聞き取り調査は、併設園ならでの全面的な理解と協力があってこそ実現できた機会であったことを痛感するが、今後も実践を続けながら、併設園と養成校という関係性の強みを活かした工夫と努力を双方で考えていきたい。

〈脚 注〉

- (注1) 応答する身体性とは、保育者と子どもの中で織りなされる身体を通した響き合い、出会いのことを意味する。
- (注2) 2016年度の人数。0歳児：6名、1歳児：18名、2歳児：21名、3歳児55名、4歳児：54名、5歳児：57名、各年度の人数は多少前後する。  
また、今年度は3歳児以上全166名のうち、1号認定児は91名、2号認定児は75名である。
- (注3) 写真1は、併設園ホームページ<http://www.mirai-kodomoen.ed.jp/tomo/index.html>の地域子育て支援センター概要に掲載されており、施設長の使用許諾を得ている。
- (注4) 本施設の通常の開所時間は、月曜日～金曜日の9:30～12:00、13:00～16:00となっていて、土、日、祝日、年末年始は休みとされている。
- (注5) 聞き取り対象保育者については、事前に園の管理職と協議し、養成校教員のわらべうた実践への参加経験が最も多く、園においても一定の経験年数を経ている保育者となった。この保育者は、以前からわらべうたに興味があり、保育の場に積極的に取り入れている保育者でもある。当該保育者の担任クラス履歴は、2010年度：2歳児、2013/2014年度：1歳児、2015/2016年度：2歳児となっている。
- (注6) 例年2月に行われる表現活動を中心とした園行事の一つ。乳児クラスプログラム部分を「ワクワクひろば」、幼児クラスプログラム部分を「ワクワクげきじょう」と呼んでいる。
- (注7) たまご馬拉カスのこと。
- (注8) 渡辺顕一郎・橋本真紀編著『地域子育て支援拠点ガイドラインの手引き 第2版』中央法規出版、2015

## 〈引用・参考文献〉

- 1) 田園調布学園大学みらいこども園。田園調布学園大学子ども未来学部子ども未来学科の開設と機を一にして併設園として開園した幼保連携型認定こども園である。双方の事業計画において、教育・研究の交流が謳われている。
- 2) 併設園に付設されている地域子育て支援センター「とも」における地域子育て支援事業である。
- 3) ・尾見敦子, 知念直美, 西海聡子, 大倉美代子, 秋山治子「わらべうたの教育力を探る」日本保育学会大会研究論文集(52), S64, 1999  
 ・尾見敦子「幼児教育におけるわらべうたの教育的意義」『川村学園女子大学研究紀要』12-2, 2001, pp.69-92
- 4) 秋山治子「保育と音楽－乳児の音楽環境としての「わらべうた」の考察－」『白梅学園短期大学紀要』第39号, 2003, pp.69-88
- 5) 和田幸子『わらべうたを用いた障害児保育の実践』三学出版, 2010
- 6) 斉木美紀子「わらべうたにより育まれるもの－子育て支援における実践の検討－」『音楽教育実践ジャーナル』30, 2008, pp.13-25
- 7) 嶋田由美「わらべうたを通して育まれるもの－保育者養成校におけるわらべうたの指導実践からの報告－」大阪女子短期大学 日本保育学会大会研究論文集 52, pp.304-305, 1999
- 8) 尾見敦子「学生とともに作った「親のためのわらべうた活動」の一年間－大学における教育実践の研究－」川村学園女子大学研究紀要 19-2, 2008, pp.1-25
- 9) 梶谷恵子, 湯澤美紀, 片平朋世「保育者としての成長を支えるわらべうたを核とした教育実践の取組－応答する身体性の育成を目指して－」保育者養成研究 33, 2015
- 10) 函館短期大学, 桜の聖母短期大学, 新潟中央短期大学, 北陸学院大学, 埼玉県立大学, 東京家政大学, 共立女子大学, 淑徳大学短期大学部, 東海学園大学, 岡崎女子短期大学, 岡崎女子大学, 名古屋女子大学, 同朋大学, 桜花学園大学, 桜花学園短期大学部, 高田短期大学, 和歌山信愛女子短期大学, 滋賀短期大学, 滋賀文教短期大学, 京都光華女子短期大学部, 京都文教短期大学, 奈良学園大学奈良文化女子短期大学部, 東大阪大学, 千里金蘭大学, 倉敷市立短期大学, 新見公立大学, 四国大学短期大学部, 福岡女子短期大学などが、養成校がもつ子育て支援実践の場での学生の学びについて報告している。
- 11) ・狩野奈緒子・淋光江・長谷川茂「桜の聖母短期大学『親と子の広場』における親子関係支援第1報－東日本大震災後の親子関係支援を通しての一考察－」桜の聖母短期大学紀要第36号, 2012, pp.33-56  
 ・狩野奈緒子・淋光江・長谷川茂「桜の聖母短期大学『親と子の広場』における親子関係支援第2報－東日本大震災後の親子関係支援を通しての一考察－」桜の聖母短期大学紀要第37号, 2013, pp.89-109  
 ・狩野奈緒子「短期大学子育て支援広場の学び合い－カンファレンスの中での学生とスタッフの対話を通して－」全国保育士養成協議会第52回研究大会発表論文集, 2013, pp.312-313  
 ・狩野奈緒子・宍戸良子・柴田千賀子「実習記録形式における思考の可視化(2)－エピソードを活用した省察－」日本保育学会第66回大会発表要旨集, 2013, p.401
- 12) ・研究代表小原敏郎「保育者養成校が行っている“子育て支援”活動に関する調査研究報告書」2014  
 ・小原敏郎・入江礼子・白川佳子「保育者養成校が行う保育・子育て支援活動と実習との体験の違い－学生のインタビュー結果から－」全国保育士養成協議会第54回研究大会発表論文集, 2015, p.181  
 ・小原敏郎・中西利恵・直島直樹・石沢順子・三浦主博「保育者養成校がキャンパス内で行っている子育て支援活動に関する調査研究」共立女子大学家政学部紀要, 2016, pp.153-163
- 13) ・矢萩恭子「2歳児保育室「あそびば『ほこあ』」における成果と課題」田園調布学園大学紀要第8

号,2014,pp.79-102

・矢萩恭子「「子育て支援実習」における実習評価項目の検討」全国保育士養成協議会第53回研究大会発表論文集, 2014,p.128

・矢萩恭子・塩崎美穂・菊地知子・松田純子「保育者養成校と子育て支援施設との連携に関する研究(1)(2)」日本保育学会第68回大会発表要旨集,2015,発表ID22011,22012

・矢萩恭子・塩崎美穂・菊地知子・松田純子「保育者養成校と子育て支援施設との連携に関する研究(3)(4)」日本保育学会第69回大会発表要旨集,2016,pp.685-686

- 14) 嶋守さやか・小嶋玲子・田端智美他「子育て支援実習事前指導における学生の学び：学修レポート回答における質的データ分析からの考察」桜花学園大学保育学部研究紀要第12号,2014,pp.13-28
- 15) 中部学院大学にある「子ども家庭支援センター ラ・ルーラ」他, 地域における子育て支援実践の場での「地域子育て支援実習」が西垣吉之教授の下, 2014年度より実施されている。
- 16) 保育者の専門性を生かした子育て支援(保育を通じた保護者支援)については, 柏女霊峰・橋本真紀『保育者の保護者支援』フレーベル館,2008に, 保育指導の専門性と子育て支援の専門性, さらには保育ソーシャルワークの専門性とが, その基盤となる保育技術とともに明快に説明されている。また, 子育てセンター実践研究会編『保育園における子育て支援の歩みと実践事例から学ぶ働き』2014にも, 保育園ならではの支援の特徴や今後の子育て支援への視点が述べられている。