

# 「子育て支援実習」において養成される保育者の専門性 —実習日誌の分析を通じて—

や はぎ やす こ  
矢 萩 恭 子

## 〈要 旨〉

2017年6月、政府は「子育て安心プラン」を公表して、2020年度末までの待機児童解消を目指した新たな計画を示した。子どもと子育てをめぐる状況は、待機児童問題をはじめ、児童相談所への虐待相談件数の急増、子どもの貧困問題など、火急に対応すべき課題が山積しているのが現状である。そんな中、2017年3月告示の保育関連3法令いずれにおいても、改訂(改定)の基本方針の一つとして「子育て支援」が掲げられ、それを踏まえて、保育士養成課程カリキュラムについても保育士養成課程等検討会による検討の整理が12月に公表された。

本研究では、4年制の保育者養成カリキュラムにおいて、4年次の選択科目として開設された「子育て支援実習」の実習日誌を分析し、当該実習の体験を通じて学生に保育者の専門性がどのように養成されたかについて考察した。その結果、乳幼児の発達について、より具体的に身近に経験し、学ぶ動機付けが高まっていること(=観察力の発揮)が分かった。また、子どもの育ちを親子の関係性において捉え、保護者の視点に立って感じる感性(=保護者の思いに対する感受性)が生まれていること、保護者からの問いかけに対して、これまで学んできた専門的知識に基づいて応じようとしていること(=保護者からの質問に応じる力)、保育を親子関係のみならず他の関係機関との連携・協力という視点から捉え直していることなどが、共通して見い出された。

## 〈キーワード〉

保育者養成, 子育て支援, 実習日誌, 保育者の専門性

## I. 問題の所在

### 1. 3 法令改訂(改定)における「子育て支援」の位置づけ

2017年3月に告示された保育関連3法令では、そのいずれにおいても、地域のすべての子育て家庭への支援を基本とした「子育て支援」の充実が図られた。『幼稚園教育要領』では、現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直しということから、第3章「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の留意事項」に、預かり保育や子育ての支援の充実について、地域の実態や保護者の要請に応じて地域・保護者・幼稚園が連携し、交流の機会の提供や、情報交換など、幼稚園と家庭が一体となって幼児と関わる取組を進めることが述べられている。

また、『保育所保育指針』では、第6章「保護者に対する支援」が、第4章「子育て支援」となり、保育所を利用している保護者、地域の保護者等いずれに対しても、保育所の特性、保育所保育の専門性を生かした「地域に開かれた子育て支援」の推進が謳われた。白梅学園大学学長汐見稔幸<sup>1)</sup>によれば、21世紀の保育所は、目の前にいる子どもと保護者だけを支援の対象とするのではなく、地域にある保育所として、「地域の子育て」を支える保育所になっていくことがより一層期待されており、子育てを通じて失われた「地域」の機能や姿を創っていく使命と可能性を積極的に担っていくことが期待されているという。

ところで、2017年6月、政府が公表した「子育て安心プラン」では、待機児童解消のための施策を中心に「6つの支援パッケージ」が示されたが、そのうちの1つである保育の受け皿拡大を支える保育人材確保の大きな柱として、2016年12月に調査研究協力者会議の取りまとめ結果が公表された。これを受けて、2017年4月1日、厚生労働省より「保育士等キャリアアップ研修ガイドライン」が示され、保育士の処遇改善方策にキャリアアップの仕組みが導入された。ミドルリーダーを対象とする専門分野別研修の一つとして、「保護者支援・子育て支援」という研修分野が置かれており、「子育て支援」について、一定の現場経験を経た保育士等の専門性の柱の一つとして位置づけがなされた。

さらに、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』では、第4章「子育ての支援」が新設され、教育および保育の内容と並んで子育ての支援を含めた「全体的な計画」の明確化が示されるとともに、在園する保護者の多様な生活形態に配慮し、仕事と子育ての両立等の支援において、園児の福祉、生活の連続性に考慮することや、子育て支援事業を通じた地域における役割について述べられている。

### 2. 「子育て支援」法定化の過去の経緯

そもそも、保育実践の場に「子育て支援」の役割が明確に位置づけられた経緯には、2001年の児童福祉法改正により、2003年に保育士資格が法定化され、同法第18条の4において「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」と定められたことがある。これに伴って、保育士業務の範囲も新たになり、社会

的責任や役割が明確になった。それがつまり、第18条の4にある「児童の保育」と「保護者に対する保育指導」の2点である。第48条の3にあるように、乳幼児の保育に関する「相談」に応じ、「助言」を行うために保育士は、必要な知識および技能を修得し、さらにその知識や技能の維持・向上に努めなければならないとされている。もっとも、1999年改定の『保育所保育指針』では既に、保育所が「地域における子育て支援」という社会的役割を担う必要があることが明記されていた。そして、児童福祉法がさらに改正されて、地域子育て支援事業が第二種社会福祉事業に法定化された2008年、この年に初めて厚生労働大臣名により告示化された『保育所保育指針』では、「地域の子育ての拠点としての機能」が4つの事業内容とともに示された<sup>2)</sup>。一方、『幼稚園教育要領』でも、1998年改訂版には、「子育ての支援」という文言が初めて登場し、「相談」に応じることが示されていた。

### 3. 養成課程での「子育て支援」に関わる資質・能力の養成

こうした「子育て支援」の法令上の動きを背景として、養成課程において求められることはどんなことだろうか。保育士養成課程では、2010年のカリキュラム改正にて、保育の領域にソーシャルワークやカウンセリング理論の一層の導入が図られた。当時、厚生労働省の保育士養成課程検討会(2010年2月26日)で資料提示された、「保育士の研修体系:「保育士の階層別に求められる専門性」(資料6)」でも、保育実践に必要な専門的知識・技術として、「子どもへの保育実践」に並び、「保護者への関わり・ソーシャルワーク」が位置している。当該資料によると、初任者段階でも、基礎的な相談援助技術の理解は考えられているが、ソーシャルワークの構造理解や虐待ケースへの対応などは、中堅職員段階、保育ソーシャルワーク<sup>3)</sup>の展開や関係機関・NPO・ボランティア・地域等との関わりは、リーダー的職員が担い、地域の子育ての支援となると主任保育士等管理的職員の専門性とされている。一方、幼稚園教諭を養成する教職課程については、幼稚園を取り巻く環境の変化の中で保護者や地域社会の幼稚園に対するニーズの多様化を背景に「保護者及び地域社会との関係を構築する力」が幼稚園教員の専門性の1つとして示されているものの、養成段階における課題と展望としては、「幼児理解に基づき、遊びを通じて総合的に指導するという幼稚園教員の基盤的な専門性を養成することが、まず取り組むべき重要なことである」との見解となっている<sup>4)</sup>。

日本保育学会の学会誌でも、保育者も地域全体に目を向け、「保育」と「子育て支援」を統合する視点をもつことの必要性が指摘され<sup>5)</sup>、筆者らが行った保育者養成校を対象としたアンケート調査によれば、保育を学ぶ上で、多くの養成校が、こうした“子育て支援力”養成の必要性・重要性を認識した取組を実施、あるいは実施しようとしている実態が明らかになっている<sup>6)</sup>。但し、養成課程の過密なカリキュラムの中での時間的なやりくりの困難さをはじめとした実施上の課題や、まず「子どもの保育」があり、その学びの先に「子育て支援」があるという考え方と、実習の事前学習あるいは初学者の学びの動機づけの場という位置付けとして、子育て支援施設との連携を図る考え方など、養成側の認識の多様性といった現状も見られた<sup>7)</sup>。

以上、1. ～ 3. で見てきた経緯や背景を踏まえ、各養成校でさまざまな取組が行われているところであるが、果たして、養成段階において「子育て支援」に関わる資質・能力を身に付けさせることはできるのか、また、可能であるとして、それはどのようにして身に付けることができるのか。今回は、現在の保育や子育ての現状<sup>8)</sup>、そして、法令改訂(改定)の流れの中で、田園調布学園大学(神奈川県川崎市麻生区)にて筆者が担当し、取り組んできた「子育て支援実習」の実習日誌を通して、当該実習によりどのような保育者の専門性が養成されたと言えるのかを読み取ることを試みるとともに、今後の保育者養成の可能性について考える。

## Ⅱ. 先行研究および先行事例

### 1. 先行研究

保育者養成において、地域子育て支援事業、または、大学を会場として、あるいは大学に開設された子育て支援施設で実施される子育て支援活動への参加や実践を通じて、保育者としての資質・能力を高めようとする試みは、日本保育学会の大会発表論文集、ならびに保育士養成協議会の研究発表論文集等を見てみると、前節の経緯と並行して、2003年頃から全国の大学・短大から数多く発信・報告されている。これら多くの実践報告を通して読み取れることは、保育学生の育ちの変化について、身近に乳幼児と関わる経験が乏しく、人と関わることに苦手意識をもっていたり、自分自身を表現することに消極的であったりする傾向が養成校間で共通して認識されており、その意味でも、親子と触れ合い、かかわる実践・実習を含む演習科目や、グループ演習の必要性が認識されている実態が窺われる。

子育て支援にかかわる養成課程科目については、現行の保育士養成課程カリキュラムに「相談援助」「家庭支援論」「保育相談支援」「児童家庭福祉」などがあるものの、子育て支援にかかわる実践・実習科目については、保育士、幼稚園教諭いずれの養成課程カリキュラムにも位置づけられていないため、各養成校は、そのおかれた条件や教育環境において、教員の創意工夫により、これを実施している現状がある。カリキュラム外の自主実習やボランティア活動として実施される試みや一授業内における試みから、科目間連携を目指した取組や、行政との連携による地域子育て支援事業としての取組など、その展開はさまざまである。また、学内教室あるいは学外施設を利用した単発型の実践、学内に開設された常設の専用施設を活用した継続した実践などの違いもある。さらには、取組や実践の形態として、親子の遊びや活動を計画・実施したり、親子の前で実演・公演したりするイベント型のものと、親子が自由に遊ぶ遊び場へ参加するひろば・サロン型のものがある。そうした実践を通じた先行研究を概観すると、おおよそ以下のような内容が含まれると考えられる。すなわち、①取組の実際の実践報告・事業報告、②取組の意義・成果(学生の学びの実態)と課題の検討、③取組を通じた養成課程カリキュラムの検討・養成プログラム開

発, ④取組を通じた教育効果の検証, ⑤取組を通じた保育者の専門性(保育実践力や子育て支援力等)の検討, などである。

以上の中では, たとえば, ②に関して, 佐々木・陳・磯部(2015)<sup>9)</sup>は, 2007年に光塩学園女子短期大学(北海道札幌市)に開設された子育て支援室「マンマ」での学生の学びを実習レポートから量的分析と若干のエピソード分析を試みている。レポートのカテゴリー分析からは, 学生が「マンマ」での実習を通じて, 子どもの遊び・社会性・愛着関係の様子, 保護者が自分の子ども・他の保護者・保育士とかかわる様子を観察し, 子育て支援センターが子どもや保護者に果たしている役割を理解することが明らかになったとされる。さらに, 当該実習が, 保育技術に関する問題発見と挑戦(実践)の場になり得ていること, 子どものみならず, 保護者とのかかわりを学べることを実証的に示している。その上で, より深い学びを促進する実習指導の在り方について, 乳幼児の観察視点と保護者から学ぶ意識の向上が指摘されている。

また, ③および⑤に関して, 福井・小栗・瀧川(2009,2010,2011)らの研究<sup>10)</sup>が挙げられる。一連の研究において, まず, 「子育て支援力」とは何かを検討され, 指定保育士養成施設のうち短期大学を対象とした子育て支援活動の実態に関する養成校アンケートを実施している。そして, 子育て支援力と子育て支援活動の位置づけ, 主導者, ねらいとの関係性の図式化が図られ, 養成教育への必要性が示された。次に, 保育園内の子育て支援広場に3か月間継続して関与観察を行った学生の記録の分析により, 学生の「子育て支援観」の変容や振り返りの意味が考察されている。さらに, イベント型・ひろば型両方の実践の学生にとっての学びを分析, 「子育て支援演習」授業のモデルシラバスが提示されており, 先行研究を踏まえた調査研究と学生による実践の分析の両方を根拠として授業プログラム開発まで行われた緻密な研究である。

さらに, ⑤に関して, 三好(2016)<sup>11)</sup>は, 新見公立短期大学(岡山県新見市)が行政や地域と連携して立ち上げた「新見市学術交流センター」事業の一部として2008年に開設された「にいみ子育てカレッジ」における①ならびに②④に関する長年の実践ならびに研究実績の上, 保育者養成課程における「子育て支援力」の評価研究のレビューを行っている。理論的研究よりも実践が先行している現状のある養成校が取り組む子育て支援活動において, そうした実践を通して学生が身に付けることができた資質・能力とは何か, それを保育者に求められる時代のニーズとしての子育て支援力と捉え, 将来保育者となる学生の子育て支援力を育成するためにそれらの活動等がどのような教育効果を上げているかを検証して, 実践の質を上げていくことの必要性がレビューの背景にある。レビュー対象の11件の先行研究は, 9件が質的研究, 2件が量的・質的研究を併用した研究であったが, 質的研究においては, プロセスに注目して分析することにより, 教育効果を上げる実践の場や条件の検討は可能になるものの, 子育て支援力の指標となる育成したい能力や技術等が, 評価の基準として明確に示されたものがほとんどなかったという。一方, 量的研究については, 白梅学園短期大学「子育て広場特論」の履修学生に対して, 子育て支援者コンピテンシー研究会が提示したコンピテンシーチェックリスト<sup>12)</sup>を応用した学生の自己評価結果を分析した

小松らの研究(2009)<sup>13)</sup>をその実証性において評価している。そして、子育て支援力育成の取組の評価にあたっては、まず「保育者養成課程で育つことが期待される子育て支援力を明確かつ具体的に示す必要がある<sup>14)</sup>」と述べている。その上で、量的・質的分析を行うことによりカリキュラム検討につながっていくのではないかというのだが、この「育つことが期待される子育て支援力」に関しては、小原ら(2014)<sup>15)</sup>が全国の指定保育士養成施設 565 校を対象に実施した調査研究結果がある。養成校で行われている多様な子育て支援活動を活用した取組の詳細な実態調査と5件法による質問回答から全 27 項目についての平均値から、関係をつくる力が養成されること、学ぶ姿勢ややりがい、振り返ることができるようになること、協働して活動に取り組めることなどへの期待が高く、保護者に行動見本を示すことや、保護者が抱えている課題を知る、情報提供や助言をするといった知識や技術を習得することへの期待は低いことが報告されている。

以上のような研究動向から、子どもだけでなく、保護者あるいは親子と関わることのできる子育て支援実践の場での経験を通じて学生がどのような力量を身に付けることができたかという評価的視点の検討は、未だその途上にあるということがいえるのではないだろうか。本研究もまた、その一つの試みとして位置づけることができると考える。なお、本研究で取り上げる「子育て支援実習」については、それだけが単独で子育て支援力の育成を図るものではなく、当該養成校において筆者および学科として、1 年次から 4 年次までの保育者養成課程に取り入れた①～⑤にかかわるその他の多様な取組の中の一つとして、取り組まれたものであることを付け加えておきたい。

## 2. 先行事例

保育者養成校のシラバスを確認すると、「子育て支援演習」「子育て広場特論」「子育て支援研究」「子育て支援実践研究」「保育方法演習」「地域子育て支援論」「乳児保育実践」など、半期計 15 回の授業内容に何らかの子育て支援実践を通じた体験的学びを含む授業科目が配置されているものが散見される。ここでは、筆者が実施した視察調査(平成 26～28 年度科学研究費助成事業(基盤研究(c)課題番号 26350053 による)のうち、養成課程カリキュラムにおいて、単位化した授業として、なおかつその実践の内容が、親子の前で児童文化財等を演じたり、グループで遊びや遊具を考え親子に提供したりするイベント企画型の内容ではなく、地域の親子が自由に過ごすひろばとして開室されている子育て支援実践の場の日常に学生が配置されている以下の 3 事例を挙げる。

### (1) 東京都市大学「子育て支援演習」授業

東横学園女子短期大学(現 東京都市大学・東京都世田谷区)保育学科開設に合わせて全国初の学内子育て支援センターとして 2004 年 6 月に誕生した地域子育て支援センター「ぴっぴ」を実践の場としている。「実践力ある保育者養成実現の教育プログラム」として文部科学省現代 GP に選定され、4 年制大学に移行後は、「子育て支援演習」という保育士資格必修科目として、学生は、2～4 年次に講義以外に前・後期各 1 回(2 年次後期以降は自主実習も可)の計 6 回ここで

の実習を行い、実習 60 分間、記録 30 分間が 1 回の実習となっている。各時期に応じた実習テーマ(2 年前期：親子の遊びを観察する, 2 年後期：保護者と話をする①, 3 年前期：保護者と話をする②, 3 年後期：フロアー及び保育士席の隣で観察する, 4 年前期：保育士の隣で保育士業務を手伝いながら観察する, 4 年後期：自分でテーマを決めて観察する)が設定されている。視察日にも、3 年生の学生が実習後の記録を書いていたが、話を聞くと、時間的間隔が開いていても、参加する回ごとに緊張感がほぐれることや、本実習と異なり 60 分という決められた時間内であることから負担感が少なく落ち着いて過ごせると語っていた。



＜元図書館 2 階にあるびっぴの入口＞

### (2) 桜の聖母短期大学「保育相談実践演習」授業

桜の聖母短期大学(福島県福島市)生活科学科福祉こども専攻こども保育コースでは、2006 年 10 月に学内教室を会場として開設した「親と子の広場 さくらっこ」を保育者養成の学びのベース基地として、1 年次前期の「保育基礎演習」から 2 年次後期の「保育相談実践演習」「保育・教職実践演習」に

#### 保育相談実践演習(こども保育コース 2 年次後期:7.5時間)

保育現場での保護者支援について体験的に考える 2016年度授業内容

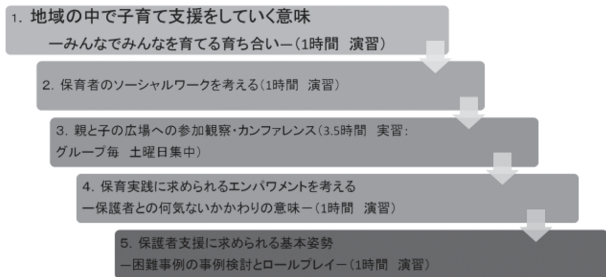


図 1 「保育相談実践演習」授業のシラバス図(出典：注 16)

至るまで、実に 4 教員による 8 科目での授業連携を実現させている。実施日は、平日 2 日(未就園児親子が対象)と土曜日(東日本大震災後の 2011 年 5 月以降は、遊び場や居場所を失った小学生も含め、0 歳～小学生が対象)であり、学生は授業外でも参加観察が可能である。その中でも特に、「保育相談実践演習」(図 1)は、保育現場での保護者支援について体験的に考える授業であり、地域の中で子育て支援をしていく意味や、保育者のソーシャルワークを考え、親と子の広場への参加観察後はカンファレンスを実施、保育実践に求められるエンパワメントや保護者支援に求められる基本姿勢について学ぶ。指導教員は、学生の参加レポートの考察やカンファレンスから、学生が具体的な場面を通じて、保護者の不安や葛藤に共感し、その心の揺らぎを和らげようと懸命になる姿を読み取っている。子どもとの関わりで精一杯で、保護者が何を考えているかわからず話しかけられなかった 1 年前期に比べて学生自身が子どもとの関わりの中で感じる「揺らぎや葛藤」を見つめ考える経験を積み重ねてきたことによって、保護者のニーズを懸命に探り、保護者の「揺らぎや葛藤」に共感(共振)する姿に成長したことを報告している<sup>16)</sup>。

### (3) 中部学院大学「地域子育て支援実習」授業

中部学院大学(岐阜県各務原市)教育学部子ども教育学科では、1999 年に学科設置された

際、大きな予算を投入して学内に創設された子ども家庭支援センター「ラ・ルーラ」を活用した授業実践が行われている。「ラ・ルーラ」には、公立保育士の経験豊かな専任職員が1名おり、センター長・副センター長を短期大学部ならびに大学の教員が務めている。1年次前期には「子育て支援の基礎」という科目があり、「ラ・ルーラ」と市内の児童館で子どもに触れる経験を含んでいる。その他、「保育内容総論」やゼミをはじめ、さまざまな授業で柔軟かつ多様にこの学内施設を活用している。「地域子育て支援実習」(3年次後期・4単位)は、「ラ・ルーラ」での3日間の事前実習を経て、保育所の地域子育て支援事業や児童センター、児童館などを実習先として、学外施設で最低15日間～20日間の実習期間を過ごす。また、地域子育て支援実習方法研究」授業(3年次通年・演習1単位)が実習要件となっており、そこで地域子育て支援の意義や支援の具体的な業務、支援施設で働く支援者の専門性、具体的な支援技術などを学び、さらに事前学習課題にも取り組んだ上で学外施設へ行く。また、「地域子育て支援実習」後の事後指導(グループで各施設や実習についてまとめ、発表する)を含んでいる。その他の実習要件としては、1年次の幼稚園実習ならびに2年次の児童福祉施設実習が終了していることとなっている。また、事後指導として、発表資料作成、グループ協議をもって、実習報告会に参加することとされている。実習では、巡回訪問指導も行い、帰校日も設けている。実習のための手引き(『地域子育て支援実習指導書』)や実習日誌書式も整備されている。

視察調査時のインタビューから、科目担当教員であり、「ラ・ルーラ」ならびに「地域子育て支援実習」を立ち上げた西垣吉之教授によれば、自ら求めて動くということに弱い今の学生に、どうやってプラスαを作るかを考え、「ラ・ルーラ」および子育て支援施設での親子との出会いと関わりを通じて心が揺さぶられる経験を願っているとのことで、心豊かな指導が行われていることが伝わってきた。

ここで取り上げた3事例を含め、視察調査を通じて、いずれの養成校も専門性の高い保育者の養成を目指し、子育て支援実践を通じた学びに高い価値を置いていること、学内施設の有無により実施の方法や内容には違いがあること、学内施設を有する場合には、そこでの実習を授業科目と連動させていること、授業だけでなくボランティア参加を種々工夫していること、大学がある地域の子育て支援担当課、地域で活動するボランティアグループや社会福祉協議会、児童館、高齢者施設等との交流や連携をもっていること、教員の関与は学科・専攻等の全教員から単独の教員まで様々であることなどが分かった。

### Ⅲ. 研究方法

ここで取り上げる「子育て支援実習」は、4年制の保育者養成課程(田園調布学園大学)において、2013年度に立ち上げ、2017年度で5年目を迎えた。保育士・幼稚園教諭の資格・免許



を卒業必修として履修する学生に対して、選択科目として4年次に開講され、大学が地域連携の協定を取り交わした自治体(神奈川県川崎市麻生区)の担当課や受け入れ先施設の施設長らとの協議<sup>17)</sup>により、実施にいたった経緯がある。

## 1. 目的と方法

「子育て支援実習」を通じた保育学生の学びの実態、当該実習を通じて保育者の専門性がどのように養成されたのかを明らかにすることを目的として、過去4年間の学生の実習日誌に記載された記録内容について、日録のエピソード記録欄ならびにエピソード的な記述部分を中心に分析・考察する。方法として、1冊ずつ実習日誌の該当箇所(日録の事例と考察部分)を読み込み、意味の通じる範囲で記述内容別にカテゴリー化し、記述内容別の出現数を実数集計してその傾向を考察する。後述するとおり、量的分析の対象となる実習日誌は、4年度間で計18冊と決して多くはないが、新規開設科目である「子育て支援実習」において、果たして実習生がどのような経験内容を記録に言語化してきているのか、その傾向を知ることは必要不可欠であると考え。さらに、その量的分析を踏まえ、幾つかの基準に従い具体的な記述内容の記録例を取り上げ、考察を加えることにより、数的傾向に示された内容の意味を分析する。

## 2. 「子育て支援実習」の概要

- (1) 科目名:「子育て支援実習・子育て支援実習指導」(事前・事後指導授業を含む通年集中)
- (2) 履修要件:原則として、3年次後期の選択科目「子育て支援論」を履修済みであること。
- (3) 実習期間:資格・免許が必要な全ての実習を終えた4年次の8-9月の5日間(40時間以上)  
※実習期間については、受入先施設長との協議の結果、支援員が初めて受け入れる実習であることや、子育て支援施設は基本的に親子が関わり過ごす場であること、相談支援業務部分への参与観察は難しいことなどから、まずは1週間から始めてみることとなった。
- (4) 実習のねらい(実習課題):以下の共通のねらいの他に各自自己課題を設定して実習に臨む。
  - ・支援者として果たすべき子育て支援に関する実際の職務についての理解を深める。
  - ・子育て・子育てに関する地域での取り組みや連携、保護者の実態やニーズ、それに対応した支援のあり方と必要性についての理解と考察を深める。
- (5) 事前指導(授業回数4回+直前指導1回)の内容:  
子育て支援に関する諸制度の復習/子育ての現状など子育て支援の社会的背景/地域子育て支援拠点事業と各実習先施設について/支援者の役割と実習で求められる態度/実習課題の設定/実習日誌の記録の書き方/実習施設でのオリエンテーションなど
- (6) 事後指導(授業回数2回+実習報告会)の内容:  
実践から生まれた気づきや課題の共有/子どもや家族への支援に関する課題とその対応/支援者の役割と専門性/子育て支援施設と地域資源との連携・協力など

(7) 実習先施設：大学内に常設の子育て支援施設を有しておらず、全て外部施設である。

協定先自治体にある地域子育て支援センター 8 か所のうち、児童館にある地域子育て支援拠点の連携型を除く 4 か所を原則とするが、個々の学生の希望を考慮する。学生によっては、教員と協議の上、各施設と交渉し、自身の居住自治体あるいは、それ以外の希望施設へ配属した。本研究の対象期間となる 2013 年度～ 2016 年度については、大学の位置する神奈川県川崎市内の子育て支援施設 7 施設、神奈川県内の子育て支援施設 2 施設、東京都内の子育て支援施設 1 施設の計 10 施設である。

### 3. 倫理的配慮

日誌内容の分析に当たって、各年度の実習生には、研究上実習日誌を分析の対象とすることの了承を得た。その際、個人が特定される形で日誌の内容を用いることはしないこと、研究は本実習の内容や成果の向上のために実施することを説明し、同意を得ている。また、各施設については、養成教育の改善・向上の目的において本実習を研究の対象とすること、但し、その際に個々の施設が特定される形では公表しないこと、ならびに、各施設を利用する親子の守秘義務についてはこれに留意することを伝えている。

## IV. 結果と考察

### 1. 実習日誌について

(1) 対象とする実習日誌：

2013 年度 2 名、2014 年度 3 名、2015 年度 6 名、2016 年度 7 名、計 18 冊

(2) 実習日誌の書式内容：

#### ① 日録書式部分

本日の実習のねらい、支援活動または観察記録とその考察(自由書式)、事例と考察(エピソード記録)、1 日を通しての気づき・学び、指導および助言、本日のねらいに対する振り返り

※書式のベースは、資格・免許に関わる幼稚園教育実習、保育所実習の実習日誌であるが、日録部分の 1 ページ目は必ずしも時系列記録を必要としない自由書式とし、実習生の創意工夫と指導者の助言により作成することとなっている。

#### ② 日録以外の項目部分

実習施設の概要、実習施設でのオリエンテーション、支援活動資料、実習課題(含自己課題)全体を通しての学び、科目担当教員の講評

※受入先施設の自治体担当課職員との協議結果を踏まえ、実習指導者からのコメント・講評の記入については、その負担を考慮して任意とした。

## 2. 実習日誌に記述された内容の傾向から読み取れる学生の学び

日誌を読み込み、内容を意味の通じる範囲で記述内容別にカウントしてカテゴリー化し、分類してみると以下の10項目(全203項目)となった。括弧内は、記述内容別の出現数の合計である。(表1も参照)

### ①実習生と保護者とのコミュニケーションに関する内容(70)

※支援者としての姿勢, 保護者からの相談も含む。

### ②実習生・支援者と子どもとの関わりに関する内容(17)

### ③親子の関わりに関する内容(18)

### ④保護者同士の関わりに関する内容(19)

### ⑤子ども同士の関わりに関する内容(11)

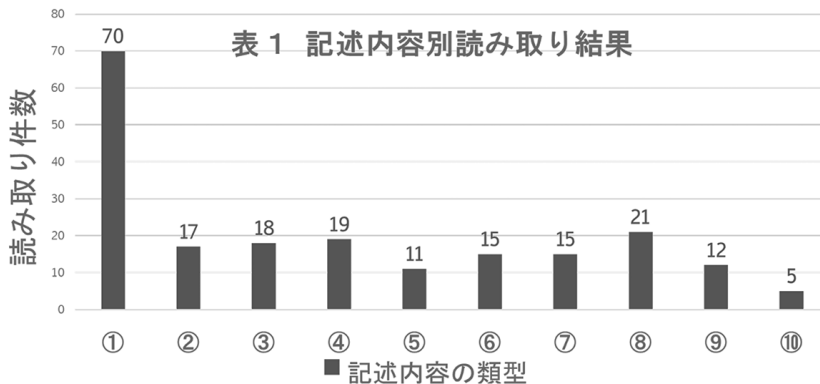
### ⑥子どもの発達に関する内容(15)

### ⑦保護者の姿・気持ちに関する内容(15)

### ⑧支援の場の環境に関する内容(21)

### ⑨支援者としての職務内容に関する内容(12)

### ⑩他の専門機関, 関係機関との連携に関する内容(5)



この結果から考えられることは、まず、①の学生自身と保護者とのコミュニケーションに関する記述内容の突出した多さからみて、本実習で、学生は自分なりに保護者との関わりを試みたり、どのように関わればよいのか悩んだり、迷ったり、考えたりしているということである。コミュニケーションの中には、母親の「学生さんですか」「何を勉強しに来ているんですか」といった実習生自身に対する質問も見られるが、幼稚園に関する情報についての質問や、離乳食や食べさせ方に関する質問、ハイハイやお喋りに関する質問など、職員に対するのと変わらぬ質問や相談も多く記録されている。そして、学生にはこれまでに培ってきた知識や経験から自分なりに何とか対応してみようとしている様子が窺える。また、その際、多くの記録に見られるのは、「支援者として」関わるには、

どのように関わるのがよりよいのかについて、考えている姿である。それは、孤立しているように見えた保護者に対して話しかけない方がよかったか、子ども同士のトラブルがあるときにどのように関わっていくのがよいのか、保護者に直接伝えるのではなく子どもとの関わりを通してその姿から保護者に伝えていくことを実感したなどといった記述に現われている。

次に多いのは、⑧の支援の場の環境に関する記述と、④の保護者同士の関わりに関する記述である。まず、⑧については、受付カウンターの位置、限られたスペースの部屋の区切り方、反対に非常に広いスペースの活用の仕方、動線を考えた玩具の配置、といった記述が見られる。さらに、手作り玩具が多いのはなぜかを考えたり、親子が遊びやすい玩具の配置、年齢・月齢によって設定の仕方を変えていることに気付いたり、親子の様子を見守りながら部屋の温度調節を行ったり、床に落ちている玩具を適宜片づけて安全を確保していること、母親が相談しやすい支援者の室内での立ち位置や動線の読み取り、利用者に向けた情報の提示の仕方と掲示内容の把握などの記述がみられる。④保護者同士の関わりに関する内容については、来室している保護者同士が一体どのような会話をしているのかが気になっていたようである。子どもの年齢、今どんなことができるか(発達)、子どもの性格や特徴、幼稚園や保育園の情報交換、産院のことや子育てについて、夫や姑のことなどが記録されている。また、初めて来室した親子(保護者)が他の保護者同士の間でどのように過ごしているかを注目して見ている様子が分かる。そこで、支援者がどのように振る舞うかも注意して見て学んでいる。我が子と他の子どもの発達の違いを敏感に感じて、「ハイハイしてますね」とか、「同じ月齢でもうつかまり立ちするんですね」「家ではするのになぜここではしないのかしら」などといった言葉が出てくることについて考察している。

次に多い、③の親子の関わりについては、他の実習では目にすることがなかなかできないことであり、さまざまな親子の様子、さまざまな親子関係を目の当たりにして、たとえば、せっかく来室しているのに子どもにあまり話しかけない母親が気になったり、なかなか泣き止まない我が子を前にしている母親に支援者が穏やかに関わる姿を目にしたり、そして、わらべうたにしろ、絵本にしろ、母親が楽しそうにしていると子どもも嬉しそうになり、子どもが楽しんでいると母親も安心した様子になることに気付いている。

②の実習生・支援者と子どもとの関わりでは、実習生自身の場合は、母親のいる前で子どもに関わることの難しさを感じながらも、関わるかどうか、どう関わるかを判断しながら関わろうとしている様子が伝わってくる。人見知りやをされ泣かれてしまった場面のことや、反対に実習生と機嫌よく遊んでいたと思ったら、母親のところへ戻った途端に大泣きされたことへの疑問、親子が関わるのが大事なのに自分が関わってしまってよかったかといった反省などが見られる。支援者と子どもとの関わりについては、基本的には見守る姿勢であることをどの実習生も支援者から学んでいることが窺える。但し、きょうだいがいる場合や、今は母親に少しでも休んでいて欲しい場面には、支援者の方から声をかけて子どもと関わっている意図を読み取っている様子が見られる。

出現数が一番少なかった⑩他の専門機関、関係機関との連携に関する内容については、5日

間の実習期間では、連携の実際を経験することがなかった場合もあり、実習先施設での経験による差が影響していると思われる。あるいは、実習先で話は聞いていても守秘義務の関係から記録内容に残されていないことも考えられる。専門機関との連携が絡むと考えられる相談事業については、この守秘義務の問題があるため、実習内容に組み入れることが難しいことが先方と担当教員である筆者との間で予め確認されている場合が多かった。他の子育て支援センターや、保育園、公共施設等との連携については、実習生自身から質問してくるよう事前指導授業で指導しているが、種々の状況から上手く質問できなかったことも考えられる。しかし、中には複合施設内で児童館と連携を取り合っている子育て支援センターや、保育所内で一時保育室と隣接している子育て支援センターや、保健センターと子育て支援センターの連携についての記述がされている。

中には、①～⑩の記述内容が多岐にわたって記録されている日誌もあるが、学生の特性や実習に臨む視点によって日誌の内容には、ある程度の傾向が見られた。具体的な点については、以下3.で述べていく。

### 3. 記録例から読み取れる学生の学び

#### (1) 読み取り方法について

次に、2.で行ったカテゴリー化した内容についての読み取りと考察を踏まえ、具体的記録例を幾つか取り上げて考察する。記録例抽出に際しては、①実習評価票の「子育て支援に関する理解・保護者や子どもとのかかわり方」の評価基準にある5項目(表2)、②『保育所保育指針解説書』(現行)に挙げられている「保育士の専門性」に関する6項目(表3)、③『地域子育て支援拠点ガイドライン』に挙げられている「支援者の役割」に関する5項目(表4)、④子育て支援者コンピテンシー研究会による「支援の5つのプロセス」にある5項目(図1)などを抽出の参照基準として具体的な記録例を選定した。

なお、2.で行った以上の量的分析を実施しない理由としては、「子育て支援実習」を新たなカリキュラムにおいて立ち上げた年度からそのカリキュラムが完成年度に至るまでの初めの4年間を対象とする試行錯誤の段階であること、日誌全体の冊数が多いとは言えないこと、また、個々の学生を科目担当教員である筆者が十分に把握できており、全員の巡回訪問指導を行い実習中の姿も見ていることなどが挙げられる。

方・子育て支援に関する理解 保護者や子どもとのかわり	8. 子育て支援事業の基本的な考え方を理解し、支援者の職務内容についての理解を深める。
	9. 親子の様子をさり気なくよく観察し、保護者の話にしっかりと耳を傾けることにより、子育ての現状やニーズについて考察しようとする。
	10. 初めての親子と笑顔で挨拶や受け答えを行い、子どもの興味や関心を読み取って、親子と一緒に遊んだり、見守ったりする。
	11. 支援者同士が協力・連携し合いながら、支援者としての役割を担っている援助のあり方について考える。
	12. 実習施設が保護者に対してさまざまな情報提供を行い、また、地域や関連機関と多様に連携している実際について学びを深める。

表2「子育て支援実習」の実習評価票(実習態度や実習への意欲に関する項目1～7は除く)

保育士の専門性
1) 子どもの発達に関する専門的知識を基に子どもの育ちを見通し、その成長・発達を援助する技術(発達援助の技術)
2) 子どもの発達過程や意欲を踏まえ、子ども自らが生活していく力を細やかに助ける生活援助の知識・技術(生活援助の知識・技術)
3) 保育所内外の空間や物的環境、様々な遊具や素材、自然環境や人的環境を生かし、保育の環境を構成していく技術(環境構成の技術)
4) 子どもの経験や興味、関心を踏まえ、様々な遊びを豊かに展開していくための知識・技術(遊びを展開する知識・技術)
5) 子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その関心に寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識・技術(関係構築の知識・技術)
6) 保護者等への相談・助言に関する知識・技術(相談・助言に関する知識・技術)

表3『保育所保育指針解説書』フレーベル館,2008,p.19-20

支援者の役割
1) 温かく迎え入れる
2) 身近な相談相手であること
3) 利用者同士をつなぐ
4) 利用者と地域をつなぐ
5) 支援者が積極的に地域に出向く

表4『地域子育て支援拠点ガイドラインの手引』第2版,中央法規,2015,pp.140-141

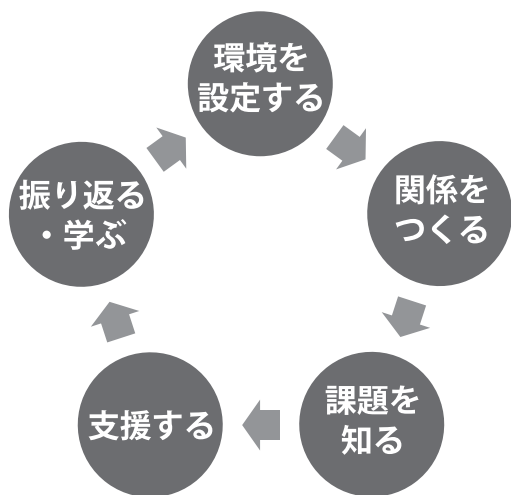


図2『育つ・つながる子育て支援』チャイルド本社,2009,第1章～第5章

## (2) 記述内容についての概観

まず、実習日誌全体として概観できることは次の6点である。

### ① 学生個々の特性や学びの姿勢による特徴が記述内容の傾向として表れている

内向的で控えめな授業態度の学生は、保護者(母親)からの一言に対して自分が返した言葉の受け答えをその都度丁寧に取り上げて考察している。我が子が同じ玩具でばかり遊ぶと感じている保護者、反対に次々と手に取る玩具を変えていく子どもの保護者、親である自分がそばにいると子どもが自分より小さい子の使っている玩具を取ってしまうという保護者などとのやり取りを通じて、保護者が何を求めているのか、自分が返した言葉で良かったのかどうか反芻しながら、必要なのは、何らかの正解を伝えることではなく、共感することではないかという思いを強くしている。あるいは、親子であまり会話がなく静かに遊んでいる場合に、どこまで働きかけてよいのか、ある場合には言葉をかけすぎたと反省し、また別の場合には、母親がもっと子どもに言葉をかけてあげて欲しいと思ったが何と言えよよいのか分からなかったと反省している学生もいる。たとえばこのように、保護者との接し方、会話などに苦労した学生は、①の保護者とのコミュニケーションに関する記述内容が多くなっている傾向が見られる。

また、各自が課題をもって実習に臨んでいることから、たとえば子育て支援の場の環境構成がテーマの場合には、日録にも自ずと置かれている玩具の種類やその置き方、子どもへの示し方、配置図などの割合が多くなる。あるいは、子育て支援として行われているイベントに興味のある学生は、具体的な活動の計画案や手作り玩具や、当日の時間の流れ、などに関する記述が多くなっている。

### ② 実習先施設の支援職員(実習指導者)の支援に対する考え方や姿勢が内容に影響している

さまざまな子育て支援施設がある中で、そこに働く支援職員の支援に対する考え方や保育者に対する関わり方にも違いがあることが実習の進行につれて、実習を依頼する筆者にもより鮮明に見えてきた。その要因は、支援職員個人によるばかりではなく、施設のある地域の実情や施設そのものの置かれている条件や状況なども影響している。利用者層の違いや、施設規模や立地などは大きな要因の一つであろう。当該実習を依頼した施設では全て、保育士資格や保育士経験をもった支援職員であったが、時系列記録を書くよう指示がある施設や、必要な助言は全て口頭で伝え、日誌には一切コメントを書き込まない施設もあり、実習日誌の内容も、自ずと影響を受けている。たとえば、直接関わるよりもとにかく親子の様子をしっかりと観察するよう指導を受けている学生の日誌には、寝返りや腹ばい、指先の使い方などの発達的な側面や、玩具を介したときの親子の関わり方、わらべ歌遊びのときの母親の身体のゆすり方に子どもがどう反応しているかといった面を細かく見ている。あるいは、多様な支援のあり方について、公共施設への出張ひろばや、連携先保育園の見学、双子・三つ子の会といった場への参加で、地域連携という子育て支援の役割を多く学び記録している学生もいる。子どもの育ちと保護者の子育てを支えるという子育て支援に対する基本的な考え方は共通していても、受入先施設によって有する支援のあり方の特徴や、

それに応じた支援職員の考え方や姿勢の違いが、実習生指導にも影響を及ぼしていると言える。

### ③ 幼稚園・保育所での実習とは異なる経験を通して、支援者の役割について考察している

実習日誌の内容を通じて、実習生が幼稚園・保育所での実習との違いを経験していることを明らかに知ることができる。当然ではあるが、2.の日誌内容を読み取りカテゴリー化した内容項目にある、①実習生と保護者とのコミュニケーションに関する内容ははじめ、③親子の関わりに関する内容、④保護者同士の関わりに関する内容、⑦保護者の姿・気持ちに関する内容などは、資格・免許取得のための必修実習では経験することは難しいということがその大きな要因である。

たとえば、まだ支援センター利用を始めて3回目ほどの親子についての記録がある。家ではハイハイをするけれどここに来ると動き出そうとしない0歳児を前に、母親が「今日はハイハイしてくれるかなあ」と言うと、急にその子が遊具の方へハイハイし始めたという場面について、学生は、最初この親子が少し緊張している様子が見られたため、母親とたわいもない会話をしてゆっくりと過ごすうちに、次第にリラックスしてくる様子を感じられたと記している。そして、慣れない場所で緊張するのは親も子も同じで、親が気持ちを落ち着かせることで子どもも安心して遊ぶことができる、だからハイハイにつながったのではないかと考察している。こうした親子の関係性については、自分が直接その場にかかわることによって目の前で実感できたからこそであり、実は、そこで親子とかかわった自分が実習5日目になってようやくリラックスできていたことを自覚し、そうした自分の在り方がこの親子にも影響を及ぼしていたのではないかと、支援者の在り方についてさらに学びを深めている様子を読み取れる。

また、他の子の遊びに興味湧き一緒に遊びたかったのに拒否されてしまった子が、相手の髪を引っ張ったり、床に押し倒してしまったとき、あるいは、段ボールの箱の穴に本やおもちゃを入れて遊び始めた我が子に「なんで入れるの。違うでしょ。」と母親が止めようとしたとき、支援職員がそれぞれの行為に対して、「けんかができるお友達がいいわね」「自分の遊びを見つけることは良いことなのよ」と母親に言葉をかけるのを見て、子どもの行為に対して否定的な捉え方をせず、その子にとっての意味を伝えることによって、母親の感じ方に変化をもたらしたり、気づきになったりするのではないかと考察している。さらに、「けんかをしたり、泣いたりすることを良くないこととして捉える方が増えていますが、そうではないことを伝えています」との支援職員のコメントが書かれており、こうした保護者の思いや気持ちを知るきっかけになったのではないかと推察される。

これらのことは、特定の学生の実習日誌に限って見られるのではなく、個々の学生が施設や職員の役割や在り方について学んでいることは、それぞれの日誌の随所に読み取ることができる。

### ④ さまざまな親子に出会い、保護者の多様なニーズについて学んでいる

前項と同様に、幼稚園・保育所での実習とは違い、保護者との出会いが学生にその多様なニーズについての気づきを促している。たとえば、子どもをただ見ただけで声をかけようとする母親に気づいて気になり、自分としてどうすべきかを考え、迷っている記述がある。そして、もしかしたら、その保護者は、いろいろなことに疲れを感じていて今はそっとしておいてほしいのかもしれない、



あるいは、子育ての疲れをリフレッシュしたいのかもしれないと考え直し、自分が子どもと遊びかわることを判断して選択し、実行している。また、反対に、育児のアドバイスをもらいたい、友達を作りたい、という思いで来室している保護者もあり、そうした保護者のさまざまな思いについて触れる経験をしている様子が窺われる。

⑤ 親子の置かれている状況の「背景」を想像し、その気持ちに思いを巡らせている

たとえば、子どもにきつい言葉を投げかけて怒っている母親がいたとき、あるいは、母親とではなく、祖母と来室している子どもがいたとき、民族衣装を着て、日本語がほとんど話せない様子の保護者が来室したときなど、学生はそれぞれ、その親子や保護者の思いに目を向け、想像をめぐらすことを促されている。幼稚園・保育所の実習でも、子どもの行為の背景に目を向けることは学んできているが、子どもや子育てを取り巻く環境に目を向け、保護者自身や家庭の状況に想像力を働かせて考えることは、当該実習ならではの気づきであり、学びであると言える。

⑥ 保護者から投げかけられる質問に応じて実習生なりに考え、答えようとしている

たとえば、以下のような保護者からの質問に遭遇し、⑤でも挙げたようにその質問の背景にある保護者の思いについて敏感になりながらも、自分のもてる知識と体験から、懸命に応じようとしている様子が記述されている。

- ・我が子の癖のある笑い方について大丈夫かどうか聞かれる
- ・食べさせ方や食べさせるペースなど、離乳食について相談される
- ・次々と興味が変わっていく子どもの様子について相談される
- ・最近物を渡すと強い勢いでポイっと投げってしまうと言われる
- ・きょうだいなのに違うことをなぜなのか聞かれる
- ・幼稚園選びをどうしたらいいか悩んでいると言われる
- ・なぜ支援センターに来ているのか実習生自身について尋ねられる

(3) 記録例および考察

ここでは、指標となる基準(表2～4,図1)を記録抽出の参照基準として、6つの記録例(場面のみ抜粋)を挙げ、実習を通じて学生が学び身に付けていると考えられる資質・能力について考察する。 ※括弧内および波線は筆者の補足部分。

**【記録1】母親の大変さへの共感と対応**

朝からサロン(ひろば)を利用している親子がいた。子どもは歩き回り、興味ある遊びへどんどん発展していく。すると母は、「もうここで遊んでいてよ」と言った。子どもが遊びたそうに見えたので私は子どもと遊んだ。すると母親が近寄り、私に「すみません」と言った。母がとても疲れているように見えたため「ママ、お疲れですか。もしよければ私が少し見ているので座っててください」と言った。すると母は、「もう朝から起きてて…。私は4:30から起きてるけど、この子は昼寝したから元気なのよ。」と言った。少しの間子どもを見て、母の下に帰すとおはなしの(時間の)前にうとうとする(母親の)姿が見られた。

この学生は、疲れている母親の様子に気づき、その状態に即した対応を考え、実践した。早朝から子どもに起こされ、睡眠不足のまま動き回る子どもの遊びに付き合うのは大変なことであろう。そう察知した学生は、遊びたそうにしている子どもの思いも汲んで、少しの間でも自分がこの母親に代わって、子どもの相手になることを判断したのである。但し、長時間子どもの相手を肩代わりしてしまうことはせず、「少しの間」見るとじきに保護者に返している。

学生は、このように疲れているのであれば、こうしたひろばで過ごすことよりもっと別の支援サービスがあるのではないかという考えを述べ、母親からのアプローチを待つだけでなく、別のサービスの提供を考えて保育者からのアプローチが必要などきがあるのではないかと考察している。この記録例では、学生が保護者の個別のニーズに気づき(図1の支援のプロセスの「課題を知る」にあたるといえる)、自分なりにその場にふさわしいと思われる支援、つまり、わずかひとときであっても、母親の大変さに共感し、子どもを代わりに見ることを試している。つまり、表2で言えば、評価基準9の「子育ての現状やニーズ」について考え、評価基準12に見られる「情報提供」や他機関との連携までも模索しようとしている。表3の保育士の専門性については、ここで少しの時間保護者に代わり子どもと過ごしていることから、4)の遊びを展開する知識・技術を駆使したと考えられる。また、親子の関係をよりよい状態にと願ってその様子を見守り、関係構築を目指していることから、5)も実践しており、明確には相談とは言えない状況ではあるが、保護者の何気ないつぶやきから子育ての大変さについてその思いを知り、共感し受け止めるところから場合によっては、相談援助の知識・技術が活かされるだろう場面であるとも考えられる。表4の支援者の役割から考えると、1)の温かく迎え入れる、2)の身近な相談相手であることを実践している場面であるといえよう。

以上のように実践した背景には、これまでに学んだ子育て支援にかかわる知識と、ここまでのこの実習先施設での学びと経験が学生自身の中に位置づいていたためと考えられる。そこから「ママ、お疲れですか」との温かな一言が発せられ、「もう朝から起きていて…」という母親の本音が語られたと考えられるのではないだろうか。

## 【記録2】母親との関係構築と子育てニーズの理解

ひろばを離れているときに子どもを抱かせてもらったことがきっかけで、母親と話をすることがあった。(自分について)実習生で大学で保育を専攻していることを伝えると、「どんなことを学んでるんですか?」と聞かれた。「発達や言葉、遊びについて学んだり、保育のいろいろな分野を学んでいます」と答えると、「友達が保育士やってて…手遊びとかもやるって」と言われたので、「手遊びや製作も授業でやったりします」と答えた。すると「楽しそう。私なんかはYou tubeとか見てって感じだから」とおっしゃっていた。

この学生は、動画サイトを見ていると言った母親の言葉から、生活習慣や発達だけでなく、遊びでも分からないことが多く、周りに教えてくれる人もいないのだろうと考察しており、「家で動画を見て覚えるよりも、子育てひろばなどで大勢の親子と一緒にやった方が楽しく覚えられるのではないか」と支援センターの意義について述べている。また、別の日に2組の利用者から離乳食について相談され、相談担当の支援職員に代わってもらったが、どちらの保護者も不安げで心配している様子が伝わってきたと記録されている。離乳食についての相談に自信をもって答えられなかったことに「無力さ」を感じたり、この母親と発達についての知識を基に、その成長・発達を援助するという保育者の役割(表3の1)および2))について話題となったりする中で、支援の専門性と保育の専門性について、改めて考えた。しかし、赤ちゃんを抱っこさせていただいたことをきっかけにして、「関係をつくる」(図1)という支援のプロセスの一段階(あるいは、表2の評価基準10にある「初めての親子と笑顔で挨拶や受け答えを行い」という段階)を、しっかりと経験している点は、巡回訪問時にかなり緊張していた様子であったことを考えると評価に値する。

そして、この学生は、実習日誌最後の「全体のまとめ」において、「自分と利用者との距離感や関わり方が難しく戸惑うことも多かった」と振り返っている反面、実際に保護者と話をする機会や、支援職員の話を聞いたことを通じて、現在子育て中の保護者が何に悩んでいて、どのような情報を求めているのかを知ることができたという。さらに、赤ちゃんを抱っこさせてもらったときのことに再度触れ、自分は少しの時間でも腕が痛くなったのだから、母親は、ずっと抱っこしているだけでも大変なのだということを身をもって知ることができたとも述べており、保護者の置かれている状況の「背景」を想像し、その気持ちに思いを巡らせていることが分かった。冷静沈着なイメージの当該学生であるが、このように赤ちゃんを抱かせてもらったことにより、心の動きを伴う経験ができたことは、大変意義深いといえよう。なお、まとめ部分にはその他子育て支援実践の場の役割や使命について、たとえば環境づくりという課題、職員間の連携という課題についてもきちんと振り返りがなされている。この学生にとっても、当該実習を経たことにより、子育て支援に対する理解と認識が具体的に進み、また、保育者の専門性についての学びという点についても、振り返る機会となっているといえるだろう。

### 【記録3】子育ての悩みと支援者の役割

新規登録の2か月男児とその母親が初めて来所した。(赤ちゃんスペースに)10か月女児と母親2組がいて自分も会話に加わった。10か月女児の母親達に「2か月なんて懐かしいのでは?」などと声をかけるが、(初来所の)母親の方から(実習生に)「こういうところに来るのは子どもが好きだから?」と聞かれ、「子どもって可愛いので」と言うと母親の顔が強張った。続けて「けれど、今子育てのストレスが溜まりやすいと授業で習ったため、お母さん方が実際どんなことで悩まれているか学びに来たんです」と話すと、2か月男児の母親が「最近怒鳴ることがある」と話してくれた。「こんなじゃだめだと思う」と言ったため、「そんなことはないですよ」と答えると、「おむつ替えが本当にイライラしていて、これから動く時期になるからどうしよう」と言う姿が見られた。他の母親からも、月齢ごとに悩みが変わってくることや、離乳食で悩むことがあると話していた。

日頃からコミュニケーション能力において、さまざまな場面で高く評価されてきたこの学生にとって、【記録3】の場面(波線部)は最も印象に残った様子で、事後指導授業時にもこのときのことについての報告が第一になされた。実習へ取り組む姿勢が大変意欲的であり、積極的に保護者に話しかけてかわりをもととする前向きな気持ちが高かった分、「母親の顔が強張った」という瞬間が強烈的な印象として残ったようだ。その直後に、自ら関係継続のための次の言葉を発して会話を繋げることができたことにより、むしろ、母親が、我が子を可愛いとは思えず、子どもに対してイライラしてしまう自分を否定的に感じている子育ての現状やニーズ(表2 評価基準9)を引き出す結果につながっている。また、他の母親からもどの時期にもその時期その時期の悩みがあることが話題として出され、初めて来室したこの保護者と他の保護者をつなぐ役割(表4の3))を果たすことができたとと言える。また、図1の支援のプロセスで考えると、「関係をつくる」「課題を知る」を経て、「そんなことはないですよ」と精一杯母親に対して肯定的な姿勢を示している。実習生が母親の気持ちを想像して一生懸命共感的な態度でかわろうとしたことが、母親がありのままの思いを表現しやすい雰囲気を作ったのかもしれない。

この日の振り返りにおいて、この学生は支援職員にこの場面について相談をしたところ、母親への助言の一つの方法として、そのイライラは「産後のホルモンのバランスの乱れ」が原因となっているかもしれないこと、それは誰しも経験することであり、皆同じ経験をしているということを伝えることで、原因を知ることができるとともに、このようにイライラする状態が自分だけではないことを知り、母親が安心感を得ることができると学んでいる。そして、さらに、母親から言葉を引き出すことも大切だが、「言葉だけではなく、姿勢や相槌等にも着目して欲しい」との助言を得て、翌日以降は、「ノンバーバルコミュニケーション」を心掛けること、支援者にとっては「聞き出す」のではなく「待つ姿勢」も重要であることを学んでいる。

以上のことから、この場面を通じて学生は、支援者としての自分自身の姿勢や在り方について深く振り返ることとなったといえる。

#### 【記録4】子どもの発達過程と保護者の悩み

0歳7か月同士の子どもで遊んでいるところを見た保護者が、「あ、同い年ですね。つかまり立ちしてる」と言った。一方の子どもはつかまり立ちをしているが、もう一方の子どもは座っているか腹ばいだった。つかまり立ちをしている子の保護者が、「顔がしゅっとしてきますよね。やっぱり座る(よくなる)と顔が小さくなるんですね」と言ったり、私(=実習生)が「背中を支えがなくても座っているので視線が高くなってだんだん立つこともできるんだと思います」と話すと、もう一方の保護者は「そうか、早く歩けるといいな」と心配そうに言ったので、私は「ハイハイからやってみなきゃね」と話してみた。

同月齢の子どもがつかまり立ちをしているのを見て、我が子も早く歩けるようになればと感じる母親に対して、つかまり立ちをしている方の保護者と実習生とで、何とかその心配を和らげようと言葉を探している様子が伝わってくる場面であるが、その言葉はぎこちない。学生は、保護者がつい自分の子どもを他の子と比べてしまうのはよくあることであり、やがてつかまり立ちし、そして歩くようになることは分かっているが、他の子がつかまり立ちする様子を目の当たりにすると、焦る気持ちもあるのだろうと推察しており、「早く立って欲しいですね」と保護者の心配な気持ちに対して共感する言葉をかければ良かったのかもしれないと考察している。しかし、この場面の後、今度は2歳の子どもの保護者が、「立って歩いてくれたのは良かったけど、(食べ物の)好き嫌いも少なくなるといいな」と他の保護者に話していた場面に出合い、成長するに従って新しい悩みが生まれることを実際に見て実感している。

このように、学生たちが、子どもの発達過程についての知識の重要性をこの実習のさまざまな場面を通して痛感している様子を実習日誌全般から読み取ることが出来る。特に、月齢・年齢が近い子ども同士では、保護者はどうしても個人差やその子の発達のペースよりも、出来ない面、遅れている面が気になる。表3の1)2)にもあるように、発達についての専門性を備えていることが、こうした場面への対応を助け、保護者の不安な気持ちを軽減することにつながるということを学んでいるからであろう。

#### 【記録5】支援の場の環境構成の意義

初めて来所した親子がすぐに遊べるように様々な玩具が設置されていることに気付いた。子どもと上手に遊べないという保護者に対して保育者が適切なアドバイスと玩具を提示することで安心して(支援センターを)利用できると感じた。

子育て支援実践の場の環境に対する気づきである。保育士の専門性の表3の3)、支援のプロセスにもこの「環境を構成する」点は、欠かすことは出来ない要素として含まれている。それぞれの支援の場の空間の特徴や、物的条件などを勘案することはもちろんのこと、子どもの発達過程や、それに応じた睡眠や食事など、一日の生活の流れを考慮して、乳児が多く利用する施設・時間帯、幼児が多く利用する施設・時間帯によって、玩具や遊具の配置やスペースの使い方が異なってくることを学んでいる。あるいは、子どもの動線や保護者や支援者からの視界などを考えた配置について考察している日誌もある。学生によっては、室内の環境構成図や玩具棚の配置図、支援者の位置の図示、発達に応じた玩具の写真などの記録を残している。ここにこそ、保育者としての専門性が発揮できるのであり、親子が楽しく安心して過ごす空間を保障することも可能となり、さらには、親子が自宅(家庭)でも楽しく過ごせるような支援を可能にしているということを理解できるだろう。

**【記録6】情報の提供および情報の共有と関係機関との連携**

- ・相談内容によっては、利用者が住んでいる地域の病院や保育所、幼稚園を教えたりする場合があるので、近隣の地域の情報も随時確認しておく必要があると感じた。
- ・子育てひろばの職員同士での連携だけでなく、支援センターのある館内の他の施設や、担当課や子ども家庭支援センターとの連携もしっかりしていると感じた。特に、子ども家庭支援センターとは、相談内容によっては専門機関へつないだりすることもあるので、密に連絡を取っている印象を受けた。

関係機関・専門機関・地域との連携は、表2の評価基準12、表3の5)や6)にも関係し、表4の支援者の役割では、4)5)に、図1の支援のプロセスでは、「支援する」際に、「自分が対応できる親子かどうかの判断をする」こと、一人であるいは一施設のみで抱え込まないこと、地域のさまざまな資源を活用することが肝要となる。2.の日誌内容を読み取りカテゴリー化した内容についての概観の②でも触れたように、受入先施設の指導の状況あるいは、実習生の姿勢によっては、この項目を学ぶことには差が見られたため、【記録6】にある記述内容については、事後指導授業で、あるいは事後指導の一環である実習報告会等で共有する必要があるといえる。たとえば、他の地域子育て支援センターや保育所、幼稚園、小学校をはじめ、児童館、保健センター、療育センター、開業歯科医、ボランティアグループの活動など、さまざまな連携先についての情報共有が可能となった。

## V. まとめ

### 1. 「子育て支援実習」を通じた学生の育ち

実習日誌の分析を通じたこれまでの内容をまとめると以下ようになる。

まず、子育て支援施設のひろば(オープンスペース、フリースペース、サロンなど呼称は様々)は、保育所併設型であれ、単独のセンター型であれ、親子で過ごし、親子が関わり、保護者同士が交流する場であるという認識・理解から、いずれの施設においても、その程度に差はあるものの、「積極的に保育をしない」というスタンスがある。そのため、学生は、自ずと自分と親子との「距離感」を考えることになり、その関係性を模索するため、親子の様子を細部の表情やつぶやきに至るまで非常によく「観る」態度が求められる。必修の実習では、何かにつけ、「積極性」が求められる彼らが、慎重に聴き、じっくりと観て考え、そうすることで、その支援の場を利用する保護者の一人一人異なるニーズに気付いたり、同じ月齢の乳児でも、その発達の個人差を目の当たりに出来たりしている。どの日誌からも、まず第一に、この「観察力の発揮」を読み取ることができる。

第二に、保護者のさまざまな気持ちに思いを巡らす「感受性」が磨かれている。学生は、保育室での保育者と子ども達という限定された関係性を超えて、支援職員や他の保護者(祖父母や父親、外国籍の人々)といった自分以外の大人たちや、きょうだい児(施設によっては小学生も)といった多様な人間同士が共存する時間と空間を経験する。その中で、母親だけでなく、赤ちゃんだけでなく、さらには、普段下の子の存在により母親の手を取られてしまっている年上のきょうだい児だけでなく、あるいは、リピーターの利用者だけでなく、初めてひろばを利用する母親も、それぞれの気持ちがこの支援の場で尊重されるにはどうしたらよいのか、自ずと考えさせられている。そしてさらに、様々な思いを抱きながら子育てする保護者の置かれている状況、つまり「背景」を想像することによって、その気持ちに思いを巡らす「感受性」が磨かれていくのである。それは、たとえば、【記録2】でも触れたが、トイレに立った保護者の代わりに赤ちゃんを抱っこしたある学生が、少しの時間でも腕が痛くなるのだから、ずっと抱っこしている母親の大変さはいかばかりかと実感をもって想像できる、その感受性である。

第三に、母親たちからさり気なく投げかけられる「質問に応じる力」である。すぐに相手のものを奪ってしまう、気持ちの切り替えが難しい、一旦泣き出すとなかなか泣き止まないといった目の前で見せられる子どもの姿への疑問、離乳食やおむつかぶれなど育児上の質問、専門的な相談機関や幼稚園情報など、基本的には自己判断で答えず、支援職員に委ねるのが原則ではあるが、やり取りの中でまずは自分なりに可能な範囲で対応することは当然必要となり、努力している様子が窺える。そして、育児や子どもの発達に関する真の知識と経験の重要性が実感されているといえよう。

### 2. 本研究の限界と今後の課題

本研究には次のような研究上の限界が考えられる。第一に、数値化しにくい個々の学生の体験

の成果をどのように検証しうるかという研究方法上の問題である。これには、先行研究で確認したとおり、質的研究と量的研究の両輪で子育て支援実践の評価基準・評価尺度を開発していく方向が目指されていくことになる。その質的研究には、保育学生の個々の育ちを養成時代から現職者になって以降も縦断的に分析・考察する必要性が含まれると考える。

そして、何のための効果測定であるかを問うたときに、理論と実践、教室と現場を往還する実践的な養成教育プログラムの開発と、保育者養成課程カリキュラムへの位置づけが求められており、卒業後の研修の充実および人材育成の意義が高まっていると考える。人材育成については、国が進める幼児教育センターの設置ならびに幼児教育アドバイザーの育成の推進や、保育士のキャリアアップ研修の本格的実施などにより、個々の保育者や保育実践の場の質の向上が実質的に進められていくことが期待されている。そのためにも、保育者養成校と保育実践ならびに子育て支援実践の場との間により一層の連携の必要性があるといえるだろう。

### 〈謝辞〉

「子育て支援実習」の学生を受け入れ、ご指導くださった施設職員の皆様、そして学生の学びを支えてくださった利用者である親子の皆様は心より御礼申し上げます。

\*付記：1)本研究は、矢萩恭子「子育て支援実習」における保育実践力養成に関する一考察—実習日誌の分析を通して—、日本乳幼児教育学会第27回大会(2017年11月12日、西南学院大学(福岡県福岡市))での口頭発表の内容に加筆・修正したものである。

2)執筆者現所属 和洋女子大学人文学群こども発達学類

### 〈注〉

- 1) 『保育所保育指針』改定にあたり、厚生労働省社会保障審議会児童部会保育専門委員会の座長であった。法令改定に対応して、平成29年度は、全国各地で説明講演を実施している。この発言もそうした講演会において筆者が聞き取った内容である。
- 2) このあたりの保育所における地域子育て支援の沿革については、『みんなで元気に子育て支援—地域における子育て支援に関する調査研究報告書—』、日本保育協会、2009の第2章(理論編)地域における子育て支援の沿革及び段階に分かりやすく整理されている。
- 3) 少子化社会における子育ての現状や、児童福祉法ならびに保育所保育指針の改正経緯を受け、保育実践に求められるソーシャルワークとして、1990年代後半頃から「保育ソーシャルワーク」という枠組みが形成されてきており(松本しのぶは、「保育士に求められるソーシャルワークとその教育の課題—地域子育て支援をめぐる動向から—」奈良佐保短期大学研究紀要題15号、2008で、その経緯と保育士の専門性を養成課程との関係において再検討している)、2013年11月には、日本保育ソーシャルワーク学会が創立、「保育ソーシャルワーカー」という認定資格の体系が作られた。「保育ソーシャルワーク」という概念については、保育所で行われるソーシャルワーク活動、保育士が行うソーシャルワークいずれも考えられ(鶴宏史、『保育ソーシャルワーク論』あいり出版、2009)、ソーシャルワーカーで保育に関する知識・技術経験をもつ者、保育士でソーシャルワークの知識・技術・経験をもつ者いずれもあり(柏女霊峰・橋本真紀、『保育者の保護者支援』フレール館、2008)、近年その検討が進められているが、明確な定義には至っていないとされている。



- 4) 幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告書「幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために」(報告)2002年6月24日
- 5) 小川博久「『保育』の専門性」『保育学研究』第49巻第1号,2011 / 大豆生田啓友「保育の場における子育て支援の課題」『保育学研究』第51巻第1号,2013などがこれにあたる。
- 6) 松田純子・矢萩恭子,保育者養成校と子育て支援施設との連携に関する研究(2),日本保育学会第68回大会ポスター発表,2015年5月9日, 椋山女学園大学(愛知県名古屋)
- 7) 松田純子・矢萩恭子・菊地知子・塩崎美穂,保育者養成校と子育て支援施設との連携に関する研究(4),日本保育学会第69回大会ポスター発表,2016年5月7日, 東京学芸大学(東京都小金井市)
- 8) たとえば,厚生労働省の2017年8月17日の報道発表資料別添2によると,児童相談所における児童虐待相談対応件数が,2016年度,ついに12万件を超えたという速報値が出ている。
- 9) 佐々木真吾・陳省仁・磯部ゆかり「子育て支援センターにおける保育士志望学生の学び—光塩短大「マンマ」での実習レポートから—」『保育士養成研究』第33号,2015,pp.51-60
- 10) 福井逸子・小栗正裕・瀧川光治「子育て支援力」育成のための保育士養成教育に関する研究(1)~(3),北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要第1~3号,2009,pp.135-150,2010,pp.65-76,2011,pp.79-90
- 11) 三好年江「保育者養成課程における子育て支援力の評価に関する研究—先行研究のレビュー—」『新見公立大学紀要』第37巻,2016,pp.99-106 / 「保育者養成課程における子育て支援力育成の取組み—先行研究から見た「子育て支援力」の捉え方—」『日本保育学会第69回大会発表要旨集』,2016,p.1175
- 12) 子育て支援者コンピテンシー研究会編著『育つ・つながる子育て支援』チャイルド本社,2009
- 13) 小松歩・佐久間路子・瀧口優・草野篤子・金田利子・佐々加代子「子育て広場を開始地域と学生を繋ぐ短大教育—学生の変化と教育効果の評価方法について—」『白梅学園短期大学・白梅学園大学子育て広場GP委員会報告書』,2009,pp.214-216
- 14) 前掲書 10,p.105
- 15) 保育者養成における子育て支援研究会「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年3月 / 小原敏郎・中西利恵・直島正樹・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』第62号,2016,pp.153-162
- 16) 企画者 / 話題提供者: 矢萩恭子(和洋女子大学)「大学が行う地域子育て支援実践から保育者養成を考える—多様化する保育・子育て支援の場への対応—」『日本保育学会第70回大会(2017/5/21)自主シンポジウムの話題提供者・狩野奈緒子(桜の聖母短期大学)報告資料「学生・親子・教員の育ち合いを保障する広場を育てる」より
- 17) 当該実習の実習期間および身に付けるべき子育て支援に関する保育実践力を表す指標となる実習評価票の内容について協議した。