

## 保育者養成課程における「子育て支援力」育成の取り組みの評価

—子育て支援実習あり群となし群のプレポスト調査の分析を通して—

三好 年江<sup>1)</sup> \*

1) 新見公立短期大学

(2018年11月21日受理)

本研究は、任意の子育て支援実習（以下、自主実習）による学生の「子育て支援力」の変化を明らかにするため、自主実習を行った学生33人（あり群）と行わなかった学生9人（なし群）を対象に、子育て支援のコンピテンシーに関する質問紙調査を行った。調査は、自主実習の開始前と経験後（プレとポスト）で実施し、比較分析を行った。その結果、あり群は、ポストの方が、子育て支援に関する「意識」と「行動」が有意に高くなっていた。一方、なし群は、子育て支援の「意識」はプレの方が有意に高く、「行動」はポストで高くなっているものの、親に関係する行動の変化は見られないなどあり群となし群で異なる結果となり、自主実習の有効性が示唆された。

（キーワード）子育て支援実習、子育て支援力、保育者養成、評価、プレポスト調査

### 1 問題の所在と目的

筆者は、「保育者養成課程における子育て支援力の育成」をテーマに、研究を進めている。現在、保育者には、子どもの保育、保護者支援に加えて、保育者の専門性を活かした地域の子育て家庭への「子育て」「親育ち」を支える重要な役割が求められている。平成29年に改定された保育所保育指針<sup>1)</sup>では、これまでの「保護者支援」が、「子育て支援」と改変され、「子どもの育ち」と「親の子育て」を支援すること、地域の関係機関との連携・協働による地域の子育て家庭への支援が、これまで以上に強調されることとなった。

保育者養成校（以下、養成校）においては、2002年度より「家族援助論」が必修科目として創設され、子育て支援について学ぶことになって以来、2013年には、「家族援助論」が「家庭支援論」へ、「社会福祉援助技術」が「相談援助」「保育相談支援」へと改変され、子育て支援について学ぶ科目の充実が図られているところである。しかし、これらの科目は講義や演習にとどまっておらず、子育て支援を体験的に学ぶ「実習」は義務付けられておらず、現在は、養成校の問題意識などにより、様々な取り組みがなされているところである。

2008年に、福井ら<sup>2)</sup>が短期大学160校を対象に行った調査では、回答校の約半数の34校が学生参加による子育て支援を実施していた。内容は「音楽会や劇」「ペープサートや読み聞かせ」などショー的な要素を持つ活動や製作活動で、主に子どもを対象とした活動が多く、「ねらい」や「内

容」も様々であることを報告している。また、子どもを対象としたショー的な子育て支援活動が多い実態について、「子育て支援力」の育成を主眼に置くならば子どもとの関わりなどはもちろんのこと、保護者と関わる力などの育成が大きな課題であると指摘している。

その後、橘・小原<sup>3)</sup>が、現役の保育者を対象に行った大規模な調査（調査対象者1200人、有効回答者328人）では、在学中に子育て支援活動を経験した保育者は、全体の約4割弱であった。その内の約6割がボランティアであり、活動は単位化されていない場合が多いことを明らかにしている。参加回数も5回以下が4割弱で、継続した経験ができていないことや、経験内容は、「親子と自由にかかわった」が最も多く、一緒に遊んだ内容が挙げられていた。一方で、親との会話などは非常に少なく、親に関わる不安や抵抗感は大いことを指摘している。この調査では、福井ら<sup>4)</sup>が指摘していた「子どもを対象としたショー的な活動の多さ」は確認されなかったものの、依然、子どもとの関わりが中心の体験となっていることが推測される。また、「養成時の経験が今の職場での子育て支援にどのように役立っているか」という質問については、「活動を経験したことによる自信の芽生え」「保護者の思いや考えを知る機会となった」「自ら保護者とコミュニケーションをとることの大切さを感じた」「親子の関わり方を学んだ」「子育て支援に対する知識が深まった」「スタッフ間の連携の大切さを学んだ」など「役に立っている」という回答が挙げられていた。しかし、中には「役に立っていない」と言う回答も見られた<sup>5)</sup>。このように養成段階での経験がどのようにに生

\*連絡先：三好年江 新見公立短期大学幼児教育学科 718-8585 新見市西方1263-2

かされているのかを明らかにすることは重要と考える。同時に、子育て支援を担う保育者を養成するためには、保育者養成段階で、どのような子育て支援力を育成するのかを明確にし、実践を通してどのような子育て支援力が身に付いたのかを評価して、教育活動や実践の工夫・改善につなげていくことも重要な視点であると考えられる。

筆者<sup>6)</sup>が行った先行研究の整理および分析では、子育て支援力を育成する取り組みの評価はなされているものの、「子育て支援力」を規定した上で子育て支援力の尺度を用いて子育て支援力がどれだけ向上したかなど、量的に実証した研究は散見する程度（白梅学園大学子育て広場GP委員会<sup>7)</sup>、小松・佐久間ほか<sup>8)</sup>）であった。また、専任の子育て支援スタッフなどが常駐する常設の子育て広場などにおいて子育て支援実習を行い、具体的な尺度を用いて実践の効果を測定しているものは見当たらなかった。

そこで、本研究では、大学内に併設された専任の子育て支援スタッフが常駐する子育て広場A<sup>注1)</sup>（以下、ひろばA）における任意の子育て支援実習（以下、自主実習）による学生の「子育て支援力」の変化を明らかにし、保育者養成課程における「子育て支援力」育成の取り組み（子育て支援実習）の評価を行いたい<sup>注2)</sup>。

## II 方法

### 1. 調査時期と対象

#### (1) 時期

調査は、2016年4月～8月の期間に2回実施した。1回目をプレ調査として、自主実習開始前の4月上旬、2回目をポスト調査として、自主実習経験後の8月上旬に行った。自主実習を行った学生にとっては、プレ調査とポスト調査であり、自主実習を行っていない学生にとっては、1回目および2回目調査となるが、本研究では、1回目をプレ調査、2回目をポスト調査と表記を統一することとする（図1）。

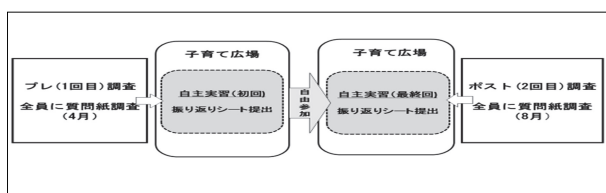


図1. 調査設計

#### (2) 対象

対象は、B養成校幼児教育学科2年次生で前期に開講される選択科目「乳児保育Ⅱ」を履修した学生48人である。自主実習は、「乳児保育Ⅱ」の課外学習に位置づけられた任意の子育て支援実習であり、B養成校内に併設された「ひろばA」で自由に行く。入退室も滞在時間も自由である。授

業内で自主実習への積極的な参加を勧めるが、強制ではない。自主実習に参加した学生は、実習終了後、振り返りシートを記入して、担当教員である筆者に提出する。提出されたシートは、後日コメントを記入して返却する。

ひろばAの開設は、C子育てカレッジ<sup>注3)</sup>が取り組んでいる事業の一つであり、B養成校が、行政や地域などと協働する子育て支援である。火曜日から土曜日までの週5日間、10時から16時までの6時間開設されている。地域の親子が自由に利用できる場であり、子育て支援スタッフが3名常駐している。主な利用者は、0歳から6歳までの未就学児とその保護者で、一日45人程度が利用し、年間約1万人の利用がある。

## 2. 研究の方法

### (1) 調査方法

「乳児保育Ⅱ」を履修した48人の学生に対して、集合調査法による質問紙調査を行った。

主な質問内容は、ひろばAにおける自主実習の有無と、子育て支援のコンピテンシーを用いた子育て支援の意識と行動についての質問項目（4件法）である。子育て支援のコンピテンシーについては、現在、地域子育て支援拠点事業などに従事する子育て支援者などが使用している「子育て支援者のコンピテンシー」<sup>注4)</sup>をもとに、先行研究（子育て支援者コンピテンシー研究会<sup>9)</sup> 汐見・武田<sup>10)</sup> 白梅学園大学子育て広場GP委員会<sup>11)</sup> 小松・佐久間ほか<sup>12)</sup>）や文献（渡辺・橋本）<sup>13)</sup>、予備調査などを踏まえ検討を行ったものである。本調査では、既存のコンピテンシーに【理解する】（以下、【理解】）と【地域を視野に入れた支援】（以下、【地域】）の2つのカテゴリーを加えて、保育者養成課程用として7カテゴリー39項目の「子育て支援力の尺度」を作成した。また、もともとコンピテンシーは、能力として現れる「行動」の指標であるが、今回の調査では、養成の段階ということで「意識」を加えた。明確な行動として現れてくる段階には至っていないが、子育て支援に関する気付きや考えが見られていることは重要であると考え、子育て支援力として捉えた。

今回は、予備調査の結果などを踏まえて、具体的に3つの仮説を立て、その検証を行うこととする（図2）。1つ目が、自主実習あり群は、自主実習実施前と実施後では、実施後の方が子育て支援コンピテンシーの意識面も行動面も高くなる（仮説1-①、1-②）。二つ目が、自主実習なし群は、自主実習実施前と実施後では、子育てコンピテンシーの意識面も行動面も変化がない（仮説2-①、2-②）。三つ目が、自主実習あり群は実施回数が増えると子育て支援コンピテンシー（行動面）が高くなるである（仮説3）。

### (2) 分析方法（図2）

#### ①仮説1-①②について

自主実習あり群について、はじめに、子育て支援コンピテンシーの39項目について、意識面と行動面のそれぞれ順

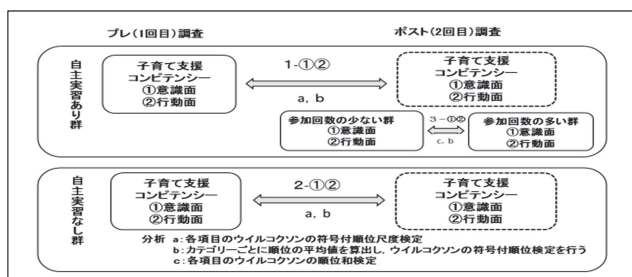


図2. 調査の仮説

位にプレポストで違いがあるかどうか、各項目のウィルコクソンの符号付順位検定を行う。次に、自主実習あり群について、子育て支援コンピテンシーの7つのカテゴリ（種類）ごとに、意識面と行動面の項目の順位の平均値を算出し、プレとポストで違いがあるか、カテゴリ（種類）ごとにウィルコクソンの符号付順位検定を行う。

②仮説2-①②について

自主実習なし群について、はじめに、子育て支援コンピテンシーの39項目についてそれぞれ順位にプレポストで違いがあるかどうか、各項目のウィルコクソンの符号付順位検定を行う。次に、自主実習あり群と同じく自主実習なし群について、子育て支援コンピテンシーの7つのカテゴリ（種類）ごとに意識面と行動面の項目の順位の平均値を算出し、プレとポストで違いがあるか、カテゴリ（種類）ごとにウィルコクソンの符号付順位検定を行う。

③仮説の3について

自主実習あり群において、回数の少ない群と多い群に分類し、子育て支援コンピテンシーの39項目についてそれぞれ数値にポストで違いがあるかどうか、各項目のウィルコクソンの順位相検定を行う。次に、回数の少ない群と多い群について、子育て支援コンピテンシーの7つのカテゴリ（種類）ごとに意識面と行動面の項目の順位の平均値を算出し、少ない群と多い群でポストの数値に違いがあるか、カテゴリ（種類）ごとにウィルコクソンの順位相検定を行う。

(3) 倫理的配慮

対象となる研究協力者に、調査の目的や内容について、口頭および文書にて説明した。アンケート記入をもって同意を得たこととし、調査を実施した。また、本調査の協力の有無や内容は成績に反映されないことを説明した。使用後のデータは保護を遵守し、適切に処理を行うことを伝えた。なお、本研究は、福山市立大学研究倫理審査委員会による審査と承認を得て実施した。

III 結果

1. アンケート調査の結果

「乳児保育Ⅱ」を履修した48人の学生に対して、集合調査

法による質問紙調査を行った結果、回収数は42人であり、回収率は87.5%であった。有効回答数は42人で、有効回答率は100.0%であった。

(1) 自主実習の経験について

自主実習の有無については、回答した42人中33人(78.6%)の学生が自主実習を行っていたが、9人(21.4%)の学生は自主学習の経験はなかった(表1)。参加回数については、1回(33.3%)、2回(21.2%)、3回(27.3%)、4回(6.1%)5回(12.1%)であり、1回と2回の学生が過半数を占めていた(表2)。

表1. 自主実習の経験の有無

経験の有無	はい	いいえ	合計
度数	33	9	42
%	78.6	21.4	100.0

表2. 自主実習の参加

回数	1	2	3	4	5	合計
度数	11	7	9	2	4	33
%	33.3	21.2	27.3	6.1	12.1	100.0

(2) コンピテンシーの意識面の変化

①自主実習の経験のあり群(図2、仮説1-①)

子育て支援のコンピテンシーを用いたプレポスト調査で子育て支援の「意識」に違いがあるかどうかを検討した。ウィルコクソンの符号付順位尺度検定の結果、39項目の全質問中、4つの項目においてポスト調査で有意な差が見られた(表3)。具体的には、「粘り強く支援し続ける」「活動の分析をする」「地域との良い関係を作る」「地域の専門機関や人々と協働する」の4項目であり、いずれもプレよりポストの方が「意識する」と答えている。「自分が対応できる親子かどうか判断する」については、ポストよりプレの方が有意に順位が高いなど一部逆転している項目も見られた。更に、カテゴリごとに順位の平均値を算出しウィルコクソンの符号付順位検を行った結果、7カテゴリ中4つのカテゴリ【課題を知る】【支援する】【振り返り】【地域】は、プレよりポストの方が有意に順位が高くなっていることがわかった(表4)。つまり、自主実習を行う前後では、自主実習を行った後のほうが子育て支援に関する意識が高くなるということが数量的に示唆された。

②自主実習の経験なし群(図2、仮説2-①)

意識の変化があるかどうか、子育て支援のコンピテンシーを用いたプレポスト調査を行った。自主実習あり群同様に、ウィルコクソンの符号付順位検定の結果、39項目の全質問中、8つの項目で、プレ調査の方が有意に順位が高かった。具体的には「親の支援できる場」「仲間づくり」「人



表3. 各項目別からみた自主実習あり群となし群における意識面と行動面の項目のプレポスト比較

カテゴリー	項目	あり群				なし群			
		意識(①-1)		行動(①-2)		意識(②-1)		行動(②-2)	
		Z	有意差率 率(両側)	Z	有意差率 率(両側)	Z	有意差率 率(両側)	Z	有意差率 率(両側)
理解する	子ども理解	-.707 <sup>a</sup>	.480	-1.660 <sup>a</sup>	.097	-1.000 <sup>a</sup>	.317	2.271 <sup>b</sup>	<b>.023</b>
	親理解	-.842 <sup>a</sup>	.400	-2.281 <sup>a</sup>	<b>.023</b>	-.447 <sup>a</sup>	.655	1.857 <sup>a</sup>	.063
	親子関係の理解	-1.414 <sup>a</sup>	.157	-.646 <sup>a</sup>	.518	.000 <sup>a</sup>	1.000	-.816 <sup>a</sup>	.414
	支援者の役割理解	-.361 <sup>a</sup>	.718	-1.685 <sup>a</sup>	.092	.000 <sup>a</sup>	1.000	2.271 <sup>b</sup>	<b>.023</b>
	居心地のよい場	-.237 <sup>a</sup>	.813	-1.653 <sup>a</sup>	.098	.000 <sup>a</sup>	1.000	1.730 <sup>a</sup>	.084
環境を設定する	安心感のある場	-1.387 <sup>a</sup>	.166	-.991 <sup>a</sup>	.321	-.577 <sup>a</sup>	.564	1.511 <sup>a</sup>	.131
	気楽な相談予防	-.500 <sup>a</sup>	.617	-.991 <sup>a</sup>	.322	-1.414 <sup>a</sup>	.157	1.300 <sup>a</sup>	.194
	主体性を尊重した場	-1.098 <sup>a</sup>	.272	-1.476 <sup>a</sup>	.140	-1.134 <sup>a</sup>	.257	1.841 <sup>a</sup>	.066
	人と人との関係生まれる場	-.525 <sup>a</sup>	.599	-.714 <sup>a</sup>	.475	-1.897 <sup>a</sup>	.058	1.342 <sup>a</sup>	.180
	子どもの支援ができる場	-.535 <sup>a</sup>	.593	-.842 <sup>a</sup>	.400	-2.236 <sup>a</sup>	.063	1.633 <sup>a</sup>	.102
関係をつくる	親の支援ができる場	-.585 <sup>a</sup>	.559	.000 <sup>a</sup>	1.000	-2.000 <sup>a</sup>	<b>.046</b>	-2.76 <sup>a</sup>	.783
	親しみやすい雰囲気	-.302 <sup>a</sup>	.763	-1.882 <sup>a</sup>	.060	-1.000 <sup>a</sup>	.317	2.165 <sup>a</sup>	<b>.030</b>
	公平に接する	-.333 <sup>a</sup>	.739	-.871 <sup>a</sup>	.384	.000 <sup>a</sup>	1.000	1.134 <sup>a</sup>	.257
	相手に合わせる対応	-.302 <sup>a</sup>	.763	-1.870 <sup>a</sup>	.062	-1.414 <sup>a</sup>	.157	1.265 <sup>a</sup>	.206
	仲間作り	-1.291 <sup>a</sup>	.197	-.758 <sup>a</sup>	.448	-2.333 <sup>a</sup>	<b>.020</b>	1.342 <sup>a</sup>	.180
課題を知る	場の全体に気を配る	-1.604 <sup>a</sup>	.109	-.371 <sup>a</sup>	.710	.000 <sup>a</sup>	1.000	1.474 <sup>a</sup>	.140
	気楽な相談を大切に受ける	.000 <sup>a</sup>	1.000	-2.132 <sup>a</sup>	<b>.033</b>	-1.414 <sup>a</sup>	.157	1.518 <sup>a</sup>	.129
	課題がある親子を差見	-1.688 <sup>a</sup>	.091	-1.537 <sup>a</sup>	.124	-1.414 <sup>a</sup>	.157	1.300 <sup>a</sup>	.194
	人としての存在を尊重	-.111 <sup>a</sup>	.912	.000 <sup>a</sup>	1.000	-2.000 <sup>a</sup>	<b>.046</b>	-1.414 <sup>a</sup>	.157
	多様性を受け入れる	-.246 <sup>a</sup>	.806	-1.026 <sup>a</sup>	.305	-.557 <sup>a</sup>	.577	1.414 <sup>a</sup>	.157
支援する	個別の問題を関係性として考える	-.342 <sup>a</sup>	.732	-.471 <sup>a</sup>	.637	-1.134 <sup>a</sup>	.257	1.604 <sup>a</sup>	.109
	相手の問題の捉え方を把握する	-.261 <sup>a</sup>	.794	-.871 <sup>a</sup>	.384	-2.121 <sup>a</sup>	<b>.034</b>	1.857 <sup>a</sup>	.063
	寛容な雰囲気の場を作る	-.836 <sup>a</sup>	.403	-2.500 <sup>a</sup>	<b>.012</b>	-1.134 <sup>a</sup>	.257	1.633 <sup>a</sup>	.102
	相手の話を肯定的関心を持って傾聴する	-.535 <sup>a</sup>	.593	-.728 <sup>a</sup>	.467	-.447 <sup>a</sup>	.655	1.857 <sup>a</sup>	.063
	相手の気持ちと創造し共感的な対応をする	-1.606 <sup>a</sup>	.108	-2.556 <sup>a</sup>	<b>.011</b>	-1.342 <sup>a</sup>	.180	1.811 <sup>a</sup>	.129
振り返る・学ぶ	わかりやすく伝える	-.312 <sup>a</sup>	.755	-1.651 <sup>a</sup>	.099	-1.414 <sup>a</sup>	.157	2.121 <sup>a</sup>	<b>.034</b>
	相手が自分の力に気づく働きかけ	-.525 <sup>a</sup>	.599	-.920 <sup>a</sup>	.358	-.431 <sup>a</sup>	.666	1.289 <sup>a</sup>	.197
	子どもの育ちを支援する	-.302 <sup>a</sup>	.763	-2.295 <sup>a</sup>	<b>.022</b>	-1.000 <sup>a</sup>	.317	1.667 <sup>a</sup>	.096
	特別なニーズを持つ子どもを支援する	-.711 <sup>a</sup>	.477	-.775 <sup>a</sup>	.439	-2.236 <sup>a</sup>	<b>.025</b>	-1.680 <sup>a</sup>	.496
	親と子の関係を支援する	-1.699 <sup>a</sup>	.089	-.894 <sup>a</sup>	.371	-2.121 <sup>a</sup>	<b>.034</b>	-4.47 <sup>a</sup>	.655
地域を視野に入れた支援	振り返り実践し続ける	-3.407 <sup>a</sup>	<b>.001</b>	-.809 <sup>a</sup>	.419	-.707 <sup>a</sup>	.480	-5.52 <sup>a</sup>	.581
	自分が対応できる親子かどうか判断する	-2.037 <sup>a</sup>	<b>.042</b>	-.349 <sup>a</sup>	.727	-2.333 <sup>a</sup>	<b>.020</b>	1.134 <sup>a</sup>	.257
	チームワークを尊重	-.513 <sup>a</sup>	.608	-.225 <sup>a</sup>	.822	-2.530 <sup>a</sup>	<b>.011</b>	1.382 <sup>a</sup>	.167
	活動の分析をする	-2.676 <sup>a</sup>	<b>.007</b>	-1.213 <sup>a</sup>	.225	-.632 <sup>a</sup>	.527	1.134 <sup>a</sup>	.257
	実践のために学ぶ	-1.801 <sup>a</sup>	.072	-2.276 <sup>a</sup>	<b>.023</b>	-1.318 <sup>a</sup>	.187	1.857 <sup>a</sup>	.063
地域とのよい関係を作る	地域の専門機関や人々とのことを知る	-1.968 <sup>a</sup>	.108	-.440 <sup>a</sup>	.660	-.816 <sup>a</sup>	.414	-8.79 <sup>a</sup>	.380
	地域の専門機関や人々とのことを知る	-1.606 <sup>a</sup>	.108	-.426 <sup>a</sup>	.670	-.276 <sup>a</sup>	.783	-8.77 <sup>a</sup>	.380
	地域の専門機関や人々との関係を作る	-1.188 <sup>a</sup>	.235	-.500 <sup>a</sup>	.617	-1.000 <sup>a</sup>	.317	-4.47 <sup>a</sup>	.655
地域の専門機関や人々と協働する	-2.837 <sup>a</sup>	<b>.005</b>	-.607 <sup>a</sup>	.544	-.791 <sup>a</sup>	.429	-7.07 <sup>a</sup>	.480	

4件法の順序について  
 【意識】1. とても意識する 2. だいたい意識する 3. 少し意識する 4. 全く意識しない  
 【行動】1. 十分できる 2. だいたいできる 3. 少しできる 4. 全くできない  
 【意識】(経験あり群)c負の順位に基づき、d正の順位に基づき、(経験なし群)c正の順位に基づきe負の順位に基づき  
 【行動】c正の順位に基づき

としての存在を尊重」「相手の問題の捉え方を把握する」「特別なニーズを持つ子どもを支援する」「親と子の関係を支援する」「自分が対応できる親子かどうか判断する」「チームワークを尊重する」の8項目であった(表3)。つまり、8項目については、いずれも4月のプレ調査時より8月のポスト調査時の方の意識が低いという結果となっている。更に、因子のウィルコクソンの符号付順位検定を行った結果、7カテゴリー中1つのカテゴリー【関係をつくる】で、ポストよりプレ調査の方が有意に順位が高いことがわかった(表4)。つまり、自主実習の経験がない学生は、子育て支援に関する意識の向上は見られず、逆に低下が見られることがわかった。

(3) コンピテンシーの行動面の変化

①自主実習の経験あり群(図2、仮設1-②)

行動の変容が見られるかどうか、プレポスト調査により検討したウィルコクソンの符号付順位検定の結果、39項目の全質問中、6項目において有意な行動の変容が見られた(表3)。具体的には「親理解」「気楽な相談を大切に受ける」「寛容な雰囲気の場を作る」「他者の気持ちを想像し共感的な対応をする」「子どもの育ちを支援する」「実践

表4. カテゴリー別にみた自主実習あり群となし群における意識面と行動面の項目のプレポスト比較

意識行動区分	自主実習あり群					自主実習なし群				
	カテゴリー	プレポスト区分	度数	順位平均値	有意差率(両側)	カテゴリー	プレポスト区分	度数	順位平均値	有意差率(両側)
	意識	理解する	プレ	33	1.33	.23	理解する	プレ	9	1.36
ポスト			33	1.43	ポスト			9	1.31	
環境		プレ	33	1.41	.78	環境	プレ	9	1.28	.11
		ポスト	33	1.37			ポスト	9	1.56	
関係		プレ	33	1.44	.55	関係	プレ	9	1.22	.03
		ポスト	33	1.49			ポスト	9	1.48	
課題		プレ	33	1.71	.00	課題	プレ	9	1.57	.62
		ポスト	32	1.21			ポスト	9	1.54	
支援		プレ	33	1.53	.00	支援	プレ	9	1.36	.16
		ポスト	32	1.19			ポスト	9	1.25	
振り返り		プレ	33	1.47	.02	振り返り	プレ	9	1.48	.32
		ポスト	33	1.16			ポスト	9	1.67	
地域		プレ	33	1.25	.00	地域	プレ	9	1.86	.50
		ポスト	33	1.28			ポスト	9	1.67	
行動	理解する	プレ	33	2.30	.12	理解する	プレ	9	2.72	.06
		ポスト	32	2.15			ポスト	9	2.14	
	環境	プレ	33	2.19	.00	環境	プレ	9	2.54	.01
		ポスト	32	1.58			ポスト	9	1.56	
	関係	プレ	33	2.11	.14	関係	プレ	9	2.35	.07
		ポスト	31	1.95			ポスト	9	1.85	
	課題	プレ	30	2.21	.00	課題	プレ	9	2.54	.01
		ポスト	30	1.72			ポスト	9	1.67	
	支援	プレ	32	2.25	.00	支援	プレ	9	2.69	.02
		ポスト	30	1.81			ポスト	9	1.79	
	振り返り	プレ	33	2.13	.00	振り返り	プレ	9	2.56	.02
		ポスト	32	1.82			ポスト	9	1.74	
	地域	プレ	33	2.10	.03	地域	プレ	9	2.68	.07
		ポスト	31	1.75			ポスト	9	2.00	

注) ウィルコクソンの符号付順位検定

のために学ぶ」という行動が、自主実習前より、自主実習を経験したほうがよりできると答えている。更に、「意識」の調査同様に「行動」においても項目についてウィルコクソンの符号付順位検定を行った。結果、7カテゴリー中5つのカテゴリー【環境】【課題】【支援】【振り返り】【地域】が、プレよりポストの方が有意に高かった(表4)。つまり自主実習を行う前と後では、自主実習を行った後のほうが子育て支援に関する行動ができるようになっていくことが数量的に示唆された。

②自主実習の経験なし群(図2、仮設2-②)

行動面の変容があるかどうか、子育て支援のコンピテンシーを用いたプレポスト調査を行った。ウィルコクソンの符号付順位検定の結果、39項目中4つの項目で、ポスト調査が有意に順位が高くなっている(表3)。具体的には、「子ども理解」「支援者の役割理解」「親しみやすい雰囲気」「わかりやすく伝える」の項目の行動が高くなっている。更に、因子のウィルコクソンの符号付順位検定を行った結果、7カテゴリー中4つのカテゴリー【環境】【課題】【支援】【振り返り】がプレよりポストの方が有意に順位が高くなっていることがわかった(表4)。

(4) 自主実習あり群の意識面と行動面について、回数の少ない群と多い群の比較(表5)

自主実習あり群において、回数の少ない群(1回と2回、18人)と多い群(3回から5回、15人)に分けて、各項目のウィルコクソンの順位と検定を行った結果、意識面では、すべての項目において有意な差は見られなかった(表5)。行動面では39項目中1項目で「相手に合わせる」については、回数の多い群が有意に高いことが分かった(表5)。また、子育て支援コンピテンシーの7つのカテゴリー(種類)ごとに順位を算出し、回数の少ない群と多い群で違いがあるか、カテゴリーごとにウィルコクソンの順位と検定を行った。その結果、意識面も行動面もいずれも有意な差がみられるカテゴリーはなかった。



表5. 自主実習あり群における回数の多い群と少ない群の比較

カテゴリー	項目	意識		行動	
		Z	漸近有意確率 (両側)	Z	漸近有意確率 (両側)
理解する	子ども理解	-.678	.498	-.182	.855
	親理解	-.175	.861	-.641	.521
	親子関係の理解	-.175	.861	-.672	.501
	支援者の役割理解	-.764	.445	-.982	.326
環境を設定する	居心地のよい場	-1.270	.204	-1.048	.295
	安心感のある場	-.669	.504	-.462	.644
	病気や事故予防	-1.497	.134	-.336	.737
	主体性を尊重した場	-.686	.493	-1.021	.307
	人と人との関係生まれる場	-.166	.868	-.735	.462
関係をつくる	子どもの支援ができる場	-.669	.504	-1.079	.281
	親の支援ができる場	-.488	.625	-.434	.664
	親しみやすい雰囲気	-1.127	.260	-1.732	.083
	公平に接する	-.211	.833	-.680	.497
	相手に合わせる対応	-1.098	.272	-2.031	.042
課題を知る	仲間作り	-1.263	.206	-.118	.906
	場の全体に気を配る	-1.820	.069	-.506	.613
	気兼ねな相談を大切に受ける	-.718	.473	-.372	.710
	課題がある親子を発見	-1.565	.117	-.130	.897
	人としての存在を尊重	-.125	.901	-.133	.894
	多様性を受け入れる	-.721	.471	0.000	1.000
	個別の問題を関係性として捉える	-1.688	.091	-.636	.525
	相手の問題の捉え方を把握する	-.569	.569	-.978	.328
	寛容な雰囲気のある場を作る	-1.190	.234	-.374	.708
	相手の話を肯定的関心を持って傾聴する	-.211	.833	-.569	.569
支援する	他者の気持ちを創造し共感的な対応をする	-1.127	.260	-.997	.923
	わかりやすく伝える	-.201	.841	0.000	1.000
	相手が自分の力に気付く働きかけ	-.164	.870	-.919	.358
	子どもの育ちを支援する	-.135	.893	-.089	.929
	特別なニーズを持つ子どもを支援する	-.741	.459	-.207	.836
	親と子の関係を支援する	-1.918	.055	-.690	.490
	粘り強く支援し続ける	-.688	.491	-.288	.773
自分が対応できる親子かどうか判断する	-.056	.956	-.689	.491	
振り返る・学ぶ	チームワークを尊重	-.029	.977	-1.089	.276
	活動の分析をする	-1.929	.054	-1.026	.305
	実践のために学ぶ	-.861	.389	-.261	.794
地域を視野に入れた支援	実践のために学ぶ	-.678	.498	0.000	1.000
	地域とのよい関係を作る	-1.137	.256	-.782	.434
	地域の専門機関や人々のごとを知る	-.681	.496	-.191	.848
	地域の専門機関や人々と協働する	-.423	.672	-.180	.857

4件法の順序について  
 【意識】1. とても意識する 2. だいたい意識する 3. 少し意識する 4. 全く意識しない  
 【行動】1. 十分できる 2. だいたいできる 3. 少しできる 4. 全くできない

#### IV 考察

##### 1. 子育て支援実習の評価

###### (1) 子育て支援に関する「意識」の向上

子育て支援のコンピテンシーを用いた量的調査では、自主実習を行った学生は、子育て支援のコンピテンシー「意識面」において、7カテゴリー中4つのカテゴリー【課題を知る】【支援をする】【振り返る】【地域】で、プレよりポスト調査の方が有意に順位が高くなっていった。具体的な項目（カテゴリーの下位項目）で見ると、「粘り強く支援し続ける」「活動の分析をする」「地域との良い関係を作る」「地域の専門機関や人々と協働する」などの意識が、自主実習を行った後のほうが高くなっており、統計的に、自主実習の効果が実証された。しかし、調査期間に当たる4月から8月までに行われた保育実習や授業の影響を受けている可能性や経年的な変容も考えられることから、対照群として自主実習を行わなかった学生のプレポスト調査も実施した。その結果、自主実習を行っていない学生は、子育て支援のコンピテンシー「意識面」において7カテ

グリー中1つのカテゴリー【関係をつくる】でポストよりプレの方が有意に順位が高いことがわかった。具体的なカテゴリーの下位項目で見ると、「親の支援できる場」「仲間づくり」「人としての存在を尊重」「相手の問題の捉え方を把握する」「特別なニーズを持つ子どもを支援する」「親と子の関係を支援する」「自分が対応できる親子かどうか判断する」「チームワークを尊重する」などであった。つまり、自主実習の経験がない学生は、子育て支援に関する意識の向上は見られず、逆に意識の低下が見られることが推測された。この結果からも、子育て支援スタッフが常駐する子育て広場で子育て支援実習を経験することは、子育て支援に関する意識を高めるといことが明らかになった。特に、自主実習を行った学生は、「地域とのより良い関係作り」「専門機関などとの協働」などの意識を高めていることは、これからの子育て支援に求められる専門性の向上という点で、注目すべき結果と言えるのではないだろうか。これは、実習先となっている「ひろばA」が、大学が地域と協働する子育て支援施設であることから、日常的にその実際を見聞きする実習環境であったからではないかと推測される。

一方で、対象群の自主実習を行っていない学生は、4月の調査に比べ8月の調査では、子育て支援に関する意識が低くなっていった。特に「親の支援」や「親子関係の支援」など親に関係する意識が低下していることは気になることである。このことについては、2年次の4月から8月の期間は、保育実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲが実施されることから、子どもや障害者等施設利用者に意識が集中し、親支援に対する意識が希薄になっているとも推測される。しかし、あくまでも推測であり、その要因を本調査で明らかにすることはできなかった。また、参加回数による変化はほとんど見られず、今回の調査では、参加回数に関わらず、子育て支援実習を経験することは、子育て支援の意識を高めるといことがわかり、子育て支援実習の意義は明確になったと考える。

横山・山内<sup>14)</sup>は、授業の中で、地域の子育て支援拠点などで子育て支援実習を実施しており、実習施設のスタッフと学生へのアンケート調査を行っている。その結果から、スタッフと学生ともにたとえ実習は1日や2日でも意義があると答えたものが約9割であったことを明らかにしている。本研究の調査結果からも、実習の回数は決して多いとは言えないが、自主実習を経験した学生は、子育て支援についての意識を高めていたということが実証され、横山・山内<sup>15)</sup>のアンケート調査での支援者などの実感を数量的に実証したことになるのではないかと考える。

###### (2) 子育て支援に関する「行動」の変容

次に、自主実習を行った学生の子育て支援のコンピテンシー「行動面」に関する数値の変化を見ると、7カテゴリー中5つのカテゴリー【環境をつくる】【課題を知る】【支援する】【振り返る】【地域】で、プレよりポストが有意に

順位が高くなっていた。具体的な項目（カテゴリーの下位項目）では、「親を理解する」「気楽な相談を大切に受ける」「寛容な雰囲気を作る」「他者の気持ちを想像し共感的な対応をする」「子どもの育ちを支援する」「実践のために学ぶ」であり、自主実習を経験した学生は、経験後の方が子育て支援に関する行動ができるようになっていた。同様の調査を行った先行研究<sup>16)</sup>では、研究方法などについては、いくつか異なる点があるものの【支援する】

【環境設定】【関係を作る】でプラスの変化が見られており、本研究の結果と一致する結果も見られ、この点からも、実践を行うことの効果が実証されたと言えるのではないだろうか。ただし、相違点も見られた。【課題を知る】と【関係を作る】については、両者で異なる結果となっている。小松ら<sup>17)</sup>の先行研究では、【課題を知る】は、高度な内容であり、評価も低く、プレポストでは差がなかったとしている。また、【関係をつくる】は本調査では変化はなかったが、先行研究<sup>18)</sup>では変化が見られていた。このことについては、研究の対象や方法などの違いがあることも考えられる。具体的には、先行研究は、選択科目の授業内で行われたものであり、学生が「ひろば」を企画運営する活動が対象であったことである。また、分析方法がt検定による1回目と4回目の比較分析であったことである。さらに、コンピテンシーのチェック項目が、【環境設定】【関係を作る】【支援する】【課題を知る】の4つカテゴリーであり、各カテゴリーの下位項目25から構成されているなどであった。

次に、本調査において自主実習を行っていない学生の行動の変容について見ると、子育て支援のコンピテンシー「行動面」において、7カテゴリー中4つのカテゴリー【環境】【課題】【支援】【振り返る】でプレよりポストの方が有意に高くなっていることがわかった。具体的なカテゴリーの下位項目では、「子どもを理解する」「支援者の役割を理解する」「親しみやすい雰囲気をつくる」「わかりやすく伝える」の項目の行動が高くなっていた。

これらのことから、行動面については、自主実習あり群もなし群もプレ調査よりポスト調査の方が子育て支援に関する行動ができるようになっていたことがわかる。しかし、行動できるようになったと回答した具体的な内容について、自主実習あり群となし群で比較してみると、実習なし群は、「子どもを理解する」や「支援者の役割を理解する」などで、「親」に対する内容の項目は見られず、子どもを保育する面において、つまり「子育て」に関する内容の行動変容であり、授業や保育実習などによる実践力の高まりの結果と推察されるものであった。自主実習あり群においては「親を理解する」「気楽な相談を大切に受ける」「他者の気持ちを想像し共感的な対応をする」など、親の「子育て」や「親育ち」を支援する内容の行動変容が見られており、子育て支援に関する実践力が高まっていることが数量的に実証されたといえよう。しかし、自主実習あり群に

ついて、回数の多い群と少ない群で比較した結果は、子育て支援のコンピテンシーに有意差は見られなかった。このことについては、調査期間が短期間であったこと、多い群と少ない群の回数の差があまりなかったことなどから、明らかな変容につながらなかったと考える。今回の結果からは、回数よりも自主実習の経験の有無で子育て支援力に差が見られることが明らかになったと言える。

## V. 結論

以上、量的調査の結果から、自主実習を経験した学生は、子育て支援に関する意識を高めており、行動についても、「子育て」や「親育ち」に必要な子育て支援のコンピテンシーが育成されていることが推察された。このことから、保育者養成校における子育て支援力の育成にとって、子育て広場での実習は、意義があり、今後、大いに期待できるものであることがわかった。

今回の研究は、「子育て支援力」を具体的にコンピテンシーで尺度化し、数量的に子育て支援実習経験の前後で変化が見られるかという点に絞って調査を行った。その結果、実習の前後や実習の有無により、違いが確認され、ある一定の効果がみられることが数量的に実証された。しかし、対象人数や調査期間が十分とは言えず、一般化できるだけの十分なデータが得られたとは言い難い。また、当然であるが、何により学びを得たのかなどについては、量的調査である本研究では探ることができない。今後は、調査期間や対象者の検討を行うと共に、量的調査では明らかにされない学びの内実や要因について、学生が実習後に提出する記録（振り返りシート）の内容分析を行うなど質的な調査<sup>19)</sup>で明らかにしたい。

また、今回の研究では、「子育て支援力」を評価する具体的な尺度として、7カテゴリー39項目を用いて検証を行った。ここで用いた尺度は、地域子育て支援拠点（子育て広場など）に従事する子育て支援者が、自身の振り返りを行う際に使用するコンピテンシーを保育者養成校用に修正して使用した。修正点である「理解する」と「地域を視野に入れた支援」をカテゴリーに追加したことや、全てのカテゴリー（下位項目39項目）に対して、「意識」と「行動」の二つの視点を用いたことなど、その尺度の妥当性については十分な検討が行われていない。今後は、保育者養成課程における「子育て支援力」の尺度を作成し、調査対象人数を増やし、因子分析などを用いることによって、「子育て支援力」尺度についても検討を行いたい。

注

注1) C子育てカレッジでは「親子交流広場」と名称が定められているが、本研究では、法律で定められている「子

- 育て広場」と表記を統一する。
- 注2) 研究は、福山市立大学大学院教育学研究科の2016年度の修士論文の一部である。
- 注3) 大学を拠点とした地域協働型子育て支援である。行政、地域の関係機関、子育て中の親などが企画運営にかかわり、2008年度より子育て支援に関する様々な事業を行っている。
- 注4) コンピテンシーは「特定の職種において高業績を上げる者に共通の適性」から転じて「成果を生む行動特性」のことである。つまり、子育て支援コンピテンシーは子育て支援における必要な能力や技量と捉える：本研究では、既存の子育て支援者のコンピテンシー(2013)9)を保育者養成校用に修正した。
- 注5) 質的な調査に関する研究は、新見公立大学紀要第38巻第2号(2018)にすでに掲載済みである。

## 参考文献

- 1) 厚生労働省(2017),『保育所保育指針』,フレーベル館, pp36-37.
- 2) 福井逸子・小栗正裕・瀧川光治(2008),「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)－短期大学へのアンケート調査の分析を通して」,『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』1, pp135-150.
- 3) 橘知里・小原敏郎(2014),「保育者の子育て支援力の養成に関する研究－養成段階からの学びの連続性に着目して」,『日本家政学会』65(8), pp415-422.
- 4) 前掲2)
- 5) 前掲3)
- 6) 三好年江(2016),「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』37, pp99-106.
- 7) 白梅学園大学子育て広場GP委員会(2009),『大学における地域と学生をつなぐ子育て広場』報告書,白梅学園大学子育て広場GP委員会, pp104-107.
- 8) 小松歩・佐久間路子・瀧口優・草野篤子・金田利子・佐々加代子(2009),「子育て広場を介し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,『「大学における地域と学生をつなぐ子育て広場」報告書』,白梅学園短期大学・白梅学園大学子育て広場GP委員会, pp214-216.
- 9) 子育て支援者コンピテンシー研究会編(2013),『育つ・つながる 子育て支援 具体的な技術・態度を身につける32リスト』,チャイルド
- 10) 汐見和恵・武田信子(2006),「保育者に求められるコンピテンシー地域子育て支援における支援者のコンピテンシー研究からの考察」,東京文化短期大学紀要, 24, p62.
- 11) 前掲7)
- 12) 前掲8)
- 13) 渡辺謙一郎・橋本真紀(2015),『子育て支援拠点ガイドラインの手引き』中央法規, pp149-150.
- 14) 横山順一・山内純子(2010),「保育者養成校における『子育て支援力』の育成について－「子育て支援実習」の意義と課題」日本保育学会第63回大会発表要旨集, p252.
- 15) 前掲14)
- 16) 前掲8)
- 17) 前掲8)
- 18) 前掲8)

## 謝辞

質問紙調査にご協力いただいたB養成校の学生の皆様にお礼申し上げます。また、統計など研究に関するご指導、お力添えをくださった福山市立大学名誉教授の八重樫牧子先生に深謝申し上げます。



