

ノンプログラム型「親子交流ひろば」における自主実習の効果と課題

三好 年江¹⁾*・逸見 晶子²⁾

幼児教育学科

(2011年11月22日受理)

本研究は、ノンプログラム型「親子交流ひろばA」における自主実習の効果と課題を明らかにすることを目的とし、自主実習に課した感想レポートの分析を行った。その結果、学生は、自主実習を通して【子ども理解】を深め【子どもとの関わり方】【親理解】【親子の関係性理解】【親支援の在り方】について学んでいることがわかった。また、その後の選択必修科目「保育実習Ⅱ・Ⅲ」において、【親子に対する関わりの変化】が見られ、【親子の関係性を踏まえた子ども理解】へと学びの深まりが見られるなどその効果も明らかになった。一方、自主実習への取組は、学生の自主性に任されていることから、一度も参加しない学生が見られたり効果を実感しながらも参加回数が少なかったりと、取組みの内容や方法に課題があることが分かった。

はじめに

2001年、保育士資格が法定化され保育士は「専門的知識及び技術をもって、児童の保育およ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」¹⁾と規定された。つまり、保育士は、子どもを保育するだけでなく保護者の子育てを支援する専門家として法律上に位置づけられたのである。2008年には保育所保育のガイドラインであった「保育所保育指針」が告示化され、そこには「子どもの保育」「入所する保護者の支援」「地域の子育て家庭に対する支援」が保育所の役割であると明記され、その社会的責任が明らかになった。

保育士養成校においても、これらに対応し2002年には必修教科目「家族援助論」が創設され、親支援について本格的に学ぶこととなった。その後、年々、複雑になる子育ての状況や多様なニーズから、求められる専門性も多岐にわたり、養成校で開設される教科目も拡大された。2010年には、保育士養成課程の改定が行われ、子育て支援に関わる教科目について大幅な変更が行われた。現在、「子育て」「子育て支援」に対応する教科目としては、「児童家庭福祉」「社会的養護」「家庭支援論」「相談援助」「保育相談支援」などがあり、それぞれの科目の中で担当教員が工夫を凝らし授業を展開しているところである。しかし、親子と実際の関わりを通し「子育て」や「子育て支援」について学ぶ「子育て支援実習」のような教科目の必修化は未だなされてはいない。

現在、必修科目として位置づけられている「保育施設などにおける学外実習」(以下「保育実習」とする)における

保護者や地域の親子との関わりを見てみると、園児の保護者とは送迎時に挨拶を交わす程度であり、地域の親子については関わりを持つことがほとんどなく、「子育て支援」を実践的に学ぶ機会は皆無に等しいと言える。子どもや保育を理解するためには体験を通した学びが必要なように、親や親子関係を理解するためにも同様の学習が必要であるといえる。保育者の専門性として保護者支援や地域の子育て家庭への支援が求められているにもかかわらず、それを養成するだけの体制が整えられていないのが現状である。現場保育士からも「保護者と対話する大切さはわかりながらも、どのように話を進めていけばよいかわからない」や「保護者との関係づくりができない」「保護者の思いが読み取れない」などという声が聞かれるように、「保護者の理解不足」や「対応力の未熟さ」が窺われる。このようなことから、「子育て支援力の育成」は保育士養成校の喫緊の課題と言えるのではないだろうか。

保育士養成校では、それぞれが、その課題を認識し様々な取組がなされているところである。福井²⁾らの調査では、保育士養成校の51.5%において学生が直接親子に関わる子育て支援を行っていることがわかった。ただ、その内容は、単発、短時間のイベントものが多くあったり、ゼミ単位の限られた学生の参加であったりと十分な子育て支援力の育成にはつながっていないのが実態である。

本学も、親理解を含む子育て支援力の育成は大きな課題であると認識し、数年前より授業の中で、地域の親子との交流を図ったり地域のボランティア活動への積極的な参加を呼びかけたりしてきた。しかし、これらも前述した通り、単発のイベントものであったり一部の学生の参加であった

*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
1) 幼児教育学科 2) 幼児教育学科非常勤助手

りと、全学生の子育て支援力を育成するには回数や内容・方法などに課題が残るものとなっていた。

そのような中、2008年4月から本学は地域の様々な子育て支援機関と連携し、「大学を拠点とした地域協働型子育て支援」事業に取り組むことになり、大学内に「親子交流ひろばA」（以下、「ひろばA」）が開設された。つまり、子育て中の親子について実践的に学ぶ環境が整えられたのである。これを契機に「ひろばA」で自由に親子と関わったり授業の内外で親子と一緒に季節の行事を楽しんだり、それまでに比べ、多くの交流を持つことができるようになった。しかし、筆者が関わる中で、参加する学生が限られていたり単なる経験の蓄積に終わったりなどの反省が出てきた。そこで、「参加の動機づけ」と「子育て支援を学ぶ視点」の必要性を感じ、2009年度より「ボランティア」や「催しものの参加」ではなく、授業「乳児保育Ⅱ」の家庭学習に位置づけ「自主実習」に取り組むこととした。

I. 研究の目的

「ひろばA」における自主実習の感想レポートの分析から授業「乳児保育Ⅱ」の家庭学習の一つとして行われている自主実習の効果と課題を明らかにする。

II. 研究方法

1. 研究対象

A短期大学において、2009年度4月から8月までに行った授業「乳児保育Ⅱ」の家庭学習「自主実習」に関する感想レポート38名分を分析対象とする。

2. 研究期間

2009年4月から8月

3. 分析方法

レポート「自主実習からの学び」の記述の内容分析を行った。まずは、記述された内容から学びを抽出し、類似するものをカテゴリー化した。分析の信頼性と妥当性を高めるために研究者間で検討を重ねた。

4. 倫理的配慮

対象者に本研究の趣旨を口頭にて説明し同意を得た。また調査結果などについてはカテゴリー分析を行い、個人が特定されたり成績に反映されたりすることがないことを説明した。

III. 自主実習の概要

1. 自主実習とは

授業「乳児保育Ⅱ」の家庭学習に位置づけられた自主的な体験学習である。本授業は、2年次前期に開講される選

択科目であり1単位30時間の演習である。自主実習は、家庭学習の一環として積極的な参加を勧めるが、義務付けたり評価の対象となったりするものではない。今回は、履修学生50名を対象に参加を呼びかけた。参加した学生は、自主実習日誌を記載し担当教員に提出する。提出された日誌は、後日教員がコメントを入れ返却した。

2. 実習の目的

子どもと親を理解し子育て支援の内容や方法を実践的に学ぶ。

3. 方法と内容

- ・課題の設定：参加にあたって現段階での自己課題を明確にする。
- ・参加時間：実習は1時間以上とし、時間設定は各自で行う。
- ・実習中の指導：積極的な指導は行わないが、学生からの意見質問などについては、常駐する3名の保育士や担当教員が応じる。
- ・自主実習日誌の作成：実習後、観察や参加内容の記録・課題や実践の振り返りを行い、担当教員に日誌を提出する。
- ・実習後の指導：担当教員が日誌を判読し、コメントを書き込んだり、直接指導・助言を行ったりする。更に、ひろば保育士も日誌の記載内容に目を通し、学生の気づきや学びおよび教員の指導を知ることで実習中の指導や助言に生かしていく。

IV. ノンプログラム型ひろばAの概要

2008年4月、地域・行政・大学などが協働で行う“大学を拠点とした地域協働型子育て支援”「にのみ子育てカレッジ」を立ち上げ6つの事業を展開している。その中の親子交流事業として「ひろばA」を開設している。開設日は、水曜日、金曜日、土曜日の週3日間で、一日平均約50人の親子が利用している。開設時間は、10時から16時までの6時間であり3名の保育士が常駐している。好きな時間に地域の親子が訪れ自由に過ごすことができる。「親子がゆったりとした気持ちで、安心して過ごすことができ、子育てを通して様々な人が出会い交流し、共に育つことを目的として大学内に設置されたノンプログラム型親子交流ひろばである。決まったプログラムはなく、ひろばの中にある遊びや場所を自由に選び、好きなように過ごす。スタッフとして、保育士経験を有する保育士が常駐する。保育士は、見守りを中心とした関わりを基本とし、必要に応じて援助を行っている。

1. ひろばAの物的環境

1) 室内の環境

安全で落ち着いて過ごすことができる環境を整えてい

る。大人も子どもも落ち着く居心地の良さを感じられるように、木の家具を設置している。また、子どもがじっくり遊べるさまざまな遊びコーナーや乳児と幼児の動線に配慮した環境構成を行っている。

2) 玩具や遊び

さまざまな人が交流する場を有効に活かすため、人との関わりを促す玩具を準備している。また、子どもの発達の特徴から、応答性のある玩具を中心に、創造性・想像性、身体諸機能の発達を促す玩具を整えている。特に、温かみがあり丈夫で安全な木の玩具を中心にそろえている。

2. ひろばの活動内容

通常は、ノンプログラムで親子がゆったり安心して過ごせる時間と場所を保障している。親子が好きな場所・好きな遊びを選択し、開設時間である午前10時から16時までを自由に過ごす。食事の時間や、排泄の時間、帰る時間などの規制はない。出入りは自由で、学内の食堂や階下の図書館の利用も可能である。また、月に数回、ひろばとは別室で利用者や子育て支援者などが企画・運営にあたる「にこたんタイム」を実施している。例えば、利用者である母親が特技を活かし「ママディオコンサート」、「親子でストレッチ」、「ベビーマッサージ」を企画・運営したり、地域のボランティア団体が「お話の会」を行ったりしている。学生企画の「歯磨き指導」「手作りおもちゃがいっぱい」なども行われている。この取組みは、第1に人との出会いを促すこと、第2に参加者が体験を共有し繋がりを深めること、第3に子育て当事者やさまざまな人が主役になる機会を提供することを目的にしたものである。

3. スタッフの姿勢

親子の自由と主体性を重んじ、共感と見守りの姿勢を基本としている。子どもについては、何をしようとしているのか、何を求めているのかなど、子どもの興味・関心、個性、発達を見定め、必要に応じて、遊びの援助や提案などを行っている。親についても同様で、スタッフが先回りして一方的に教えたり指示したりすることはなく、受容的、応答的な対応を心がけている。初めて利用する親や、ひろばに慣れない親については、意識的に関わり、親と親、子どもと子ども、親子などを繋ぐ役割も担っている。

V. 結果

1. 自主実習における学び

自主実習への学生の参加回数は1回が19名、2回が19名であった。レポートを分析した結果、学びに関する記述が83コード抽出され、その内容は【子どもとの関わり】【子ども理解】【親支援の在り方】【親理解】【親子関係の理解】【自主的な実習の必要性】の7つのカテゴリーに分類された(表1)。以下、カテゴリーを【 】サブカテゴリーを〔 〕サブカテゴリーに対する特徴的なコードを「 」で

示す。

1) 子どもとの関わり

【子どもとの関わり】については、30の記述があり、〔環境づくり〕〔見守りの大切さ〕〔言葉がけの工夫〕〔楽しむ〕〔共感的な理解や姿勢の必要性〕の5つのサブカテゴリーが抽出された。

〔環境づくり〕では、子どもの居場所や遊び場として、どのような雰囲気、空間、場、物を保障していくかについてであり、具体的には、「温かく安心した環境づくりは、子どもの心が安定し、安心できる環境があってこそ、子どもはのびのびと遊べることがわかった」などの記述があった(4件)。

〔見守りの大切さ〕は、積極的な働きかけをせず、子どもの目線にたって静かに見守ることであり、具体的には「子どもの気持ちを尊重し、何気なく接したり見守ったりすることで、子どもは圧迫感を感じることなく安心して過ごすことができることを実感した」などの記述があった(4件)。

〔言葉がけの工夫〕については、言葉による働きかけが子どもの姿に変容を与えたり、気持ちの変化につながったりしたものであり、「何かを伝えるときは、子どもが興味を持ち、聞こうとするような工夫や、どうしたらわかりやすいかということに常に考えて、子どもの心に届く言葉をかけることが大切だ」の記述があった(6)。

〔楽しむこと〕では、子どものかかわりにおいては、楽しむことが大切であるとし、具体的には、「一緒に思いっきり楽しむことで子どもがより楽しめたり、遊びの幅や発想力が広がったりすることに気づいた」があった(12)。

〔共感的であること〕子どもと関わる時基本的な姿勢に関することであり、具体的には、「子どもを理解しようとする気持ちで関わっていくことが大切」や「時間をかけて色々な方法を試して誘いかけていくと、子どもは心を開いてくれる」など関わる時の心構えや姿勢について述べている(4)。

2) 子ども理解

【子どもの理解】については、18の記述があり、〔発達の特徴〕〔子どもの個性〕〔興味・関心〕〔心の安定〕の4つのサブカテゴリーが抽出された。

〔発達の特徴〕

子どもの発達の特徴や発達に関する気づきについてであり、具体的なものとして「乳児から幼児まで幅広い異年齢の子どもの発達の特徴などを学習できた」などがあった(3)。

〔子どもの個性〕

子どもが一人一人個別の特徴をもつということについて述べたもので、「知らない人に慣れるまでにかかる時間やアプローチの仕方も一人一人違うということに気づいた」などがあった(2)。

〔遊び〕

子どもの興味や関心に関わる学びで、具体的な記述として「ちょっとしたヒントや工夫が、子どもの遊びの世界を

表1 自主実習における学び

カテゴリー	サブカテゴリー	主なコード
子どもとの関わり (30件)	環境づくり (4件)	安心できる環境があつてこそ、子どもはのびのびと遊べることがわかった。
	見守りの大切さ (4件)	何気なく接したり見守ったりすることで、安心して過ごすことができる。
	言葉がけの工夫 (6件)	何かを伝えるときは子どもの心に届く言葉をかけることが大切だ。
	楽しむこと (12件)	楽しむことで子どもがより楽しめたり、遊びの幅や発想力が広がったりする。
	共感的であること (4件)	子どもを理解しようとする気持ちで関わっていくことが大切。
子ども理解 (18件)	発達の特徴 (3件)	乳児から幼児まで幅広い異年齢の子どもの発達の特徴などを学習できた。
	子どもの個性 (2件)	知らない人に慣れるまでにかかる時間やアプローチの仕方も一人一人違うということに気づいた。
	遊び (6件)	子どもの数だけ遊び方がある。
	心の安定 (7件)	お母さんの前では私たちに見せない表情をしており、安心できる存在なのだと改めて思った。
親支援 (13件)	ひろばの存在意義 (6件)	親にとって、育児の悩みや喜びを一緒に共有できる大切な場。
	支援の在り方 (7件)	親子を認める周りの人たちの関わり的重要性。
親理解 (11件)	子どもへの思い (5件)	実際に話をしてみると自分の子どもをどれだけ思っているのかわかる。
	育児不安 (3件)	育児に対する不安を知ることができた。
	子どもへの対応 (3件)	親は、子どもの気持ちを汲み取り代弁したり、とても尊敬できる姿であった。
親子関係の理解 (5件)	相互作用 (2件)	子どもは、親の見守りや承認の中で安心して活動し、親は、のびのびと遊ぶ子どもの姿を見ることで安心していた。
	絆 (3件)	親の存在が子どもにとってとても大きな存在であることがわかった。
主体的な実習の必要性 (6件)	課題の大切さ (2件)	自分の課題をもつことで多くの気付きがある。
	継続 (2件)	子どもの成長を知る喜びがある。
	ゆとり (2件)	子どもと関わるのが楽しい、子どもが可愛いと思えるようになった。

広げ、楽しみにつながる「子どもの数だけ遊び方がある」などが見られた(6)。

〔心の安定〕

子どもの心の安定に関わることについて捉えていることであり、具体的な記述には「お母さんの前では私たちに見せない表情をしており、安心できる存在なのだ改めて思った」「温かく安心できる環境づくりから子どもの心の安定が図られる」などがあつた(7)。

3) 親支援

【親支援】については、13の記述から〔ひろばの存在意義〕〔支援の在り方〕の2つのサブカテゴリーが抽出された。
〔ひろばの存在意義〕

親との関わりやひろばにおける親の姿の観察からひろばの意義について述べており、具体的には「親にとって、育児の悩みや喜びを一緒に共有できる大切な場」や「親が子どもとゆっくり関わるができる場、親同士の交流の場として欠かせないものである」などがあつた(6)。

〔支援の在り方〕

ひろば保育士の親への関わりや、実際の親との会話などから支援について学んでおり、具体的には「親子を認める周りの人たちの関わり的重要性」「親にとっての良い理解者、相談相手になり、何でも安心して話ができる存在であることが大切」「親子に関心を持って理解したい、仲良くしたいという姿勢で関わりを持つことが大切」などの記述があつた(7)。

4) 親理解

【親理解】については、11の記述があり〔子どもへの思い〕〔育児不安〕〔子どもへの対応〕の3つのサブカテゴリーが抽出された。

〔子どもへの思い〕は、親が子どもを思う気持ちについて学び、具体的には「子どもの話をするときの表情がとても柔らかく素敵だった」「実際に話をしてみると自分の子どもをどれだけ思っているのかわかる」などの記述があつた(5)。

〔育児不安〕子育てをする中での悩みやストレスなどに関することを学んでおり、具体的には「育児に対する不安を知ることができ、自分達が保育士になったときの責任の重さを感じるとともに、どのようにしたら不安を取り除くことができるか考えるきっかけになった」などの記述があった(3)

〔子どもへの対応〕親の子どもへの実際の対応について、「親は、子どもの気持ちを汲み取り代弁したり、とても尊敬できる姿であった」「親は子どもの特徴や性格を深く理解していて、その場その場での確かな声かけをしていた」などの記述があった(3)。

5) 親子関係の理解

【親子関係の理解】については5の記述があり、〔相互作用〕〔絆〕の2つのサブカテゴリーが抽出された。

〔相互作用〕お互いが影響し合う関係性であることについてであり、具体的には「子どもは、親の見守りや承認の中で安心して活動し、親は、のびのびと遊ぶ子どもの姿を見ることで安心していった」などの記述があった(2)。

〔絆〕確かな愛着関係に関することであり、具体的には「親の存在が子どもにとってとても大きい存在であることがわかった」「さまざまな親の姿から、子どもと触れ合うことが多い親ほど、子どもの様子に応じて様々な声かけができる」などの記述があった(3)。

6) 主体的な実習の必要性

【主体的な実習の必要性】については6の記述があり〔課題の大切さ〕〔継続〕〔ゆとり〕の3つのサブカテゴリーが抽出された。

〔課題の大切さ〕実習を行うにあたって、自分で課題を見つけ取り組むことの大切さに触れているものとして、「自分の課題をもつことで多くの気付きがある」などの記述がみられた(2)。

〔継続〕単発ではなく参加を続けることの大切さについて、「子どもの成長を知る喜びがある」を挙げている(2)。

〔ゆとり〕自分自身の気持ちにゆとりを持つことの大切さに触れ、「子どもと関わることが楽しい、子どもが可愛いと思えるようになった」などの記述があった(2)。

2. 自主実習が保育実習に与える効果

レポートの中で自主実習の経験や学びが保育実習に生かされた(自主実習の経験が保育実習での姿勢や考え、理解を変化させた)と記述した学生は12人(N=38人)であった。その内容を分析したところ【親子への対応力の向上】

【親子の関係性を踏まえた子ども理解】【子ども理解の深まり】の4つが見られた。(表2)

VI. 考察

1. 自主実習の効果

学内に併設された「ひろばA」における自主実習で学生は様々なことを学んでいた。中でも、子どもに関する学び

〔子どもとの関わり・子ども理解〕が、83件中48件とあり、学生の子どもへの関心の高さが窺われる。子どもに関する学びは、「保育実習」においても多く見られるが、「ひろばA」が自由度の高いノンプログラム型であることや自主実習が自由意思に任された取組であることから、学生自身に「ゆとり」が生まれ、新たな気づきを促す機会になっていることが分かる。具体的には「一緒に思いっきり楽しむことで子どもがより楽しめたり、遊びの幅や発想力が広がったりすることに気づいた」とし、「保育実習Iでは、意識しすぎて緊張したため、子どもとの関わりを楽しむことができなかった。自主実習では、子どもと関わることが楽しい。子どもが楽しそうにしている姿はとてもかわいいと思えた。そして、純粋に一緒に楽しみたいと思った」とあるように、自分自身の子どもへの関わり方の変化を実感し、その影響を受けて子どもが変化する姿を捉えている。また、様々な年齢の子どもが交流する場であることから「乳児から幼児まで幅広い異年齢の子どもが発達の特徴などが学習できた」というように、子どもの発達過程について学んでいる。更に「ひろばA」では、親の見守りの中で情緒が安定し、一人一人の子どもが主体的に環境に関わり、よく遊ぶ³⁾ことから、「一人一人違って、十人十色という言葉がぴったりであると感じた」や「人に慣れるまでにかかる時間やアプローチの仕方も一人一人ちがう」などと、〔子どもの個性〕についても、一人一人を細やかに捉えることができていた。

このように、ノンプログラム型のひろばの特徴から生まれる利用者や学生にとっての居心地の良さや、自由で積極的な指導や評価がない自主実習の〔ゆとり〕は、【子ども理解】や【子どもの関わり】についての学びを深める経験となっていることがわかる。

同時に、学生は自主実習を通して【親を理解】し、【親支援】の必要性やあり方について学んでいる。子どもに関する学びに比較するとその数は少ないものの、親の〔子どもへの思い〕や〔育児に関する不安〕を知り「自分達が保育士になったときの責任の重さを感じる」とともに、「どのようにしたら不安を取り除くことができるか考えるきっかけになった」などと実践の中で支援者の視点を持ち子育て支援についての気付きが見られる。一方で、「親は、子どもの気持ちを汲み取り代弁したり…とても尊敬できる姿であった」や「親は子どもの特徴や性格を深く理解していて、その場その場での確かな声かけをしていた」と、支援する対象と捉えていた親から【子どもへの対応】を学んでいる。学生の中には、モンスターペアレントや育児能力の低下など、昨今の様々な情報を通して、親に対するマイナスイメージを持つ者も少なくない。まずは対象者を共感的に理解することから支援が始まり、実際の姿や子どもへの関わりが観られる実習は、貴重かつ必要な経験であると考えられる。特に親が子どもを思う気持ちを知る体験は、未婚で子育ての経験がない学生にとっては、親への共感的理解を促したり、子ども一人一人がかけがえのない存在であることを実感で

表2 自主実習が保育実習に与える効果

カテゴリー	記述内容
親子への対応力の向上	すんなり子どもと関わることができた。
	落ち着いて子どもと関わることができるようになったので、子どもも安心して関わってくれた。
	初めて会った子どもや保護者の方とすぐに話をすることができるようになり、対応力が身についた。
	一人一人違うことを頭にいれ実習を行うことができたので冷静に対応することができた。
	様々な年齢の子どもとかかわったのでどんな話が好きかなどわかり、関わることができた。
	自主実習の経験を生かし、無理やり話をさせようとするのではなく、どうしたら楽しく遊べるか子どもが喜んでくれるかを考えながら関わることができた。
親子の関係性を踏まえた子ども理解	子どもにとって親からの愛情が大切であることを感じたことから、保護者のサポートの重要性に気付いた。
	児童養護施設の実習では、親の愛情を十分に受けられなかった子どもに気持ちが不安定な様子が見られたことから(ひろばAでの子どもの姿を思い)やはり子どもの発達において保護者等への関わりは非常に重要なのではないかと感じた。
	自主実習から、子どもは親の愛情を一番求めているということを学んだため、実習ではそのことを頭に置きながら、本当のお母さんになることはできないけれど、保育所にいる間は本当のお母さんのような大きな愛情を持って接するように努めた。
	保育実習においても自主実習で感じたことと同様のことがあった。朝の受け入れ場面で、親となかなか離れなかった子どもについて、保育士は、保護者が子どもを安心して預けることができるようなことを伝えていた。保護者と子ども・保育者と保護者の関係をしっかりと築いていくことが大切だと思った。
子ども理解の深まり	自主実習の経験からできるだけ自然体で楽しく子どもたちと接することを心がけた。子どもの数だけ遊び方があったと学んだ。
	自主実習で関わった子どもの姿が浮かび指導案が立てやすかった。
	自然と遊びに入っていけるような環境を作ることが大切だということを学び実践することができた。
	同年齢で様々な年代の子どもとの関わりを経験し、個人差が大きいことを視野に入れて実習に臨むことができた。

きたりする経験になっている。

次に、少数ではあるが【親子の関係性】や〔ひろばの存在意義〕についても学んでいる。居心地がよく、自然な姿が現れやすい交流の場において、自然な親子のやり取りを観察する機会を得て、「子どもは、親の見守りや承認の中で安心して活動し、親は、のびのびと遊ぶ子どもの姿を見ることで安心してた」や「さまざまな親の姿から、子どもと触れ合うことが多い親ほど、子どもの様子に応じて様々な声かけができる」などと、子どもと親が[相互に影響]し合う関係であることや親子の[絆]の強さに気づいている。保育所においても、行事などで観察する機会がなくはないが、より自然な状態での様々な親子の姿を見ることができ「親子交流ひろば」は、親子関係を学ぶ場としてより有効であると考えられる。また、親から育児に関する不安を直接聞いたり、スタッフと会話したりする様子から「親にとっ

て、育児の悩みや喜びを一緒に共有できる場」や「親が子どもと関わることができる場や親同士の交流の場として、ひろばは欠かせないものである」など、子育て支援の場の意義について学んでいる。〔支援の在り方〕については、「親子を認める周りの人たちの関わり的重要性」「親にとっての良き理解者、相談相手になり、何でも安心して話ができる存在であることが大切」「親子に関心を持って理解したい、仲良くしたいという姿勢で関わりを持つことが大切」などの記述から、共感的な理解、受容、カウンセリングマインドなどの必要性を学んでいる。これらは、支援者の基本的な姿勢として「ひろばA」のスタッフが常日頃から行っていることであり、学生は様々な関わり方の姿勢をスタッフから学んでいることがわかる。

更に、自主実習での経験や学びが次に行われる「保育実習Ⅱ・Ⅲ」に生かされていることが分かった。学生は、自

自主実習を通し【親子への対応力】を身につけ、ゆとりを持って子どもと関わる事ができている。そのことは【子ども理解を深め】【親子の関係性を踏まえた子ども理解】へとつながっており、自主実習は学外実習における学びを深めるという点でも意義のある重要な取り組みであることが分かる。

2. 自主実習の課題

授業「乳児保育Ⅱ」の履修学生50名は、保育士登録資格(卒業要件)を取得し、ほぼ全員が専門職を目指している。授業内で説明を受けたり参加を勧められたりして子育て支援の大切さや自主実習の意義についても理解していると思われる。しかし、自主実習に一度も参加していない学生が12人(24%)いることがわかった。また、自主実習での学びを実感し課題を持って主体的に学ぶ大切さを認識しながらも1・2回の参加に留まっている実態も明らかになった。本研究の調査期間は、2年次前期であり全養成期間を通しての結果ではないが、過密なカリキュラムであること、自主実習の参加が義務付けられていないこと、一つの科目の取り組みであることなどから、学習に消極的な学生、興味や関心が薄い学生、参加に不安がある学生などについては、「ひろばA」での実習を経験しないまま卒業してしまうことが推測される。このことから、全学生の参加および参加度を上げ2年間の養成期間を通した継続的な学びにつなげられる方法について、「ひろばA」における「子育て支援実習」の必修化も視野に入れながら検討していく必要があるのではないかと考える。

また、評価の方法も課題として挙げられる。自主実習は、成績に反映されるものではなく段階を示す評価を行っていない。現在、評価に相当するものとして、各自が日誌に自己課題を設定しその振り返りを行う自己評価と、担当教員のコメントによる他者評価が行われている。このような評

価が、様々な気付きや学びにつながっているものの、学生自身が、何ができて何ができていないのかという自分自身の力量を客観的に捉えることができるような指標を設けた評価は行われていない。今後は、意欲的かつ継続的に学び続けられる評価の方法についても検討を要するのではないかと考える。

更に、学びの内容からも課題が見られた。「子育て支援力の育成」を主目的にしているにもかかわらず、レポートの中で親支援の必要性や、そのあり方について言及する学生は少数であった。このことから、授業内での投げかけやひろばスタッフとの連携、日誌のコメント内容などを工夫し子育て支援力を育成する教育方法について検討していく必要性を感じた。

今後は、現在求められている保育者の専門性を十分認識した上で、保育者を目指す全学生が「ひろばA」を実践の場として有効に活用し、現在の多くの気づきや学びが更に深まり、効果を上げ確実な「子育て支援力の育成」につながる実習のあり方について慎重に検討していきたい。

本稿は、第63回日本保育学会において発表したものを加筆・修正したものである。

文献

- 1) ミネルヴァ書房編集部編：保育小六法，児童福祉法18条の4，ミネルヴァ書房，32，2010.
- 2) 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)．北陸学院大学北陸学院大学短期大学研究紀要，第1号，135-147，2009.
- 3) 三好年江，足原千鳥，他：親子交流ひろば利用者の実態と利用効果．新見公立短期大学紀要，第30号，141-146，2010.