

実践活動「あそびの森」の総合的検証（3）

－子育て支援活動と実習の関連性－

杉山 喜美恵

はじめに

本稿は、東海学院大学短期大学部（以下、当学）が2004年（平成16年）度より地域子育て支援活動として取り組んできた「あそびの森」プログラムⁱの意義を実習との関連という視点から検証することを目的としている。

「あそびの森」プログラムについては初年度より、実施されたプログラムについて年度ごとに報告という形で振り返りを行ってきたⁱⁱ。さらに「あそびの森」プログラムを保育者養成校および短期大学の責務である保育者の力量形成、地域連携という観点から検証を行ったⁱⁱⁱ。

前者では、「あそびの森」プログラム参加時期、すなわち1年後期、2年前期、2年後期での学生の学びを整理し、さらに参加時期により、どのような力量形成の機会になっているかを分析した。その結果、参加時期によって質の異なる体験の機会を提供していることが明らかになった。具体的には「1年生の段階では子どもとの関わりづくり方がわからないという課題に直面していた学生であっても、2年には一歩踏み込んで、子どもへのはたらきかけ方の工夫をするようになっている」、「1年の時には子どもにわかりやすい言葉がけや楽しい言葉がけに重点が置かれているが、2年になると、（中略）言葉の内容だけでなく言葉の伝え方にまで工夫して、それを実践する機会になっている」と述べられているように、「あそびの森」プログラムの参加時期により、学生の取り組み視点に変化がみられるのである。このような変化を起こさせた要因は何であろうか。保育にかかわる教科目の学習を積み重ねてきたことも要因の一つとして考えられるが、1年後期と2年前期の間に実習を経験したことも変化を生じさせた要因の

一つではないかと推察される。すなわち、実習の経験が「あそびの森」プログラムに対する学生の取り組み方に影響を与えている可能性があると考えられる。

また、後者では、地域と連携をとりながら学外で実施する「あそびの森」プログラム（以下、出張「あそびの森」）の有効性について、参加者と学生の両視点から考察を行った。その結果、出張「あそびの森」は、参加者にとって有意義な経験であったことが明らかになった。具体的には手作りおもちゃ、ふれあいあそびなど日常生活の中で子育てに生かせる情報収集の場であったこと、同年代の子どもたちとのあるいは保護者との出会いの場であったことが参加者の感想に述べられており、多くの参加者が“楽しい”活動と感じていた。このことから出張「あそびの森」は参加者（保護者）のニーズに即した活動であったといえる。また、講義では地域の現状を体験的に学ぶことは難しいため、学生にとっては地域の子育て支援事業を知る貴重な機会となっている。親子にかかわるということ、異年齢の子ども達が参加する活動を企画し、実施すること、参加者の前に立って会を進行していくこと等さまざまな経験をすることが学生の学びとなっていた。

学生の学びについては「あそびの森」プログラム実施の当初より、振り返りとして「あそびの森活動記録」というレポートを課しており、それらから具体的な内容が読み取れる。子育て支援力にかかわる“学び”の内容は、ほぼ毎年、レポートに言及されていた。と同時に、「あそびの森」プログラムへの参加経験が就職試験や実習に役立っているという記述も見られたのである。

以上のことより、「あそびの森」プログラム

は活動の場が学内、学外に関わらず、実習との間に関連性があるのではないかと推察される。そこで、学生への意識調査を行い、その関連性の有無、具体的内容を明らかにしようと考えた。この相互作用を効果的に活用することで2年間という短い養成期間の中での学生の学びをより意義のあるものにできるのではないかと考えたのである。

実習との関連性を述べるにあたり、まず保育者養成校が行う地域子育て支援活動である「あそびの森」プログラムの意義について考察を加える。

地域子育て支援活動としての 「あそびの森」プログラム

「あそびの森」プログラムは、2014 年（平成 26 年）度で 11 年目を迎える。この活動に 10 年間でのべ 11,099 名が参加してくださった（表 1）。毎年、参加を楽しみにしているという声もきかれ、また、何年もの間、継続的に参加していただける方もおり、約 11,000 人という参加者の数は「あそびの森」プログラムが地域に定着した活動となったことを示しているといっても過言ではないであろう。

表 1. 「あそびの森」プログラム参加者数

年度	プログラム数	組	参加者	備考
2004	7(8)	141	379	※
2005	10	304	867	※※
2006	10	354	967	
2007	10	424	1,184	
2008	10	408	1,131	
2009	11	442	1,166	
2010	11	501	1,447	
2011	11(12)	464	1,311	1 回取りやめ
2012	12	556	1,494	
2013	9(11)	343	1,153	2 回取りやめ
計		3,737	11,099	

※1 回は幼稚園での交流会のため除外した

※※後期より午前・午後の 2 回開催

注) 月例プログラムのみ対象とした

この「あそびの森」プログラムは「就学前の親子がともに活動できる遊びの提供」を目的とし、当学の教員がそれぞれの専門を生かし、学生とともに取り組んできた活動である。毎月 1、2 回、土曜日に開催され、年間 10 プログラム程度実施される^{iv}。

当学の「あそびの森」が始まった 2004 年（平成 16 年）前後から、保育者養成校での子育て支援に対する同様の取り組みが増えていったように思われるが、それは保育者養成を取り巻く社会情勢の変化を反映している。

わが国において「子育て支援」が声高に叫ばれるようになったきっかけは、1989 年（平成元年）の 1.57 ショックであるのは周知のことである。したがって「わが国の子育て支援策は子育てそのもの、あるいは子どもの育ちそのものを問題とし、また課題として始まったのではなく、少子化対策として始まった」^vと述べられているように、子育て支援策の目的は出生率をあげ、少子化に歯止めをかけることであった。その後、エンゼルプランをはじめ、子育て支援にかかわるさまざまな施策が策定された。そのような社会の動きを受け、2001 年（平成 13 年）には児童福祉法が改正され、保育士資格が国家資格化された。と同時に、保育士の業務として子育て支援が明確化されたのである。それはとりもなおさず、保育士養成校にとって「子育て支援ができる保育士の育成」が新たな課題となったことを意味している。それぞれの保育士養成校がその独自性を生かしながら、学生の子育て支援力を育成するための試みを模索しはじめた。当学が実施する「あそびの森」プログラムもその一つとして位置付けられる。

短期大学の特徴の一つとして「強い地域密着性」があげられるが^{vi}、保育者養成にかかわる課程を持つ短期大学が地域のニーズにあった子育て支援プログラムを提供するようになるのはその特徴を考えると、自然な流れであったように思われる。萩原は「子育て支援」を狭義と広義にわけているが、狭義の子育て支援は「地域の子育て支援拠点での活動を指す」ものであり、それに対し、広義の子育て支援は「多様な実施主体が育つ、育てるという行為に関連したこと

がらや現象に、何らかの対応を行うこと」としている^{vii}。「あそびの森」プログラムを「保育者養成校（主体者）がプログラムに参加する親や子どもが育つようなあそびを提供する」と当てはめてみると、「あそびの森」プログラムは広義の子育て支援ということができようであろう。

さらに萩原は、「多様な実施主体の「子育て支援」は1つにまとめられるものではなく、「多様な実施主体が立場によって様々な角度から「子育て支援」を行い、組み合わせることで、社会全体の「子育て支援」体制ができあがるのが理想である」^{viii}と述べている。

子育て支援活動への取り組み主体は行政、大学、短期大学、保育所、幼稚園、NPO など多様である。これら多様な主体者たちが様々な角度から子育て支援活動を行っているのだが、では萩原がいうところの「様々な角度」とは保育者養成校が行う子育て支援活動においてはどのようなことを意味しているのだろうか。

筆者は高等教育機関である短期大学かつ保育者養成校の実施する「子育て支援活動」の意義について、「あそびの森」プログラムの当初より考えてきた。拙稿で「養成機関が行う子育て支援活動の特徴は何か？」という問いに対し、「学び手である学生の存在と幼児教育のプロが集う場である」^{ix}と答えているが、その考えは今も変わっていない。さらに、その稿の「おわりに」では、「養成機関の子育て支援活動としては、参加者も単にあそびを提供されるという位置づけだけではなく、学生の養成にもかかわってもらいたい。地域で子どもを育て、親を育てていくと同時に学生をも育ててほしい」と述べている^xが、参加者、教員、学生それぞれが「育てる者」であり、「育てられる者」であるという両義性を持つことこそが保育者養成校の子育て支援活動の特徴であると考えている。すなわち、保育者養成校の行う子育て支援活動は、「養成」ということを除いてはありえない。

「あそびの森」プログラム—子育て支援活動—と実習の関係性

「あそびの森」プログラムと実習とを比較したとき、両者には共通点がいくつか見られる。まず、物理的なものとして「あそびの森」プログラムと実習は、学びの場が教室外であるという共通点を持っている。学習形態も座学ではなく、実体験を伴ったものである。

さらに前述したように保育者養成校が行う子育て支援活動は、「養成」という側面を持っていることを考慮すると、実習、「あそびの森」プログラムとも「養成」という性格を持つものである。

また、古里はこの「あそびの森」プログラムに参加している学生たちの様子はレイヴとウェンガーの正統的周辺参加論を想起させる^{xi}、すなわち「「あそびの森」で1年生が2年生に頼りつつも保育者としての技術や有り様を学んでいく姿は、まさに周辺の活動に取り組みながら中心的活動の担い手へと変わっていくことを実証している」^{xii}と述べている。

小川もまた自著の中で、教育実習の「観察、参加、教壇実習」という過程を「レイヴとウェンガー流に言えば、状況への参加学習の過程」^{xiii}であると述べている。

「あそびの森」プログラムでは1年生が、実習では実習生が、学習者として「否応なく実践者の共同体に参加する」^{xiv}ことで熟練者（前者においては2年生、教員、後者においては保育者）の技術を習得していくのである。さらに両者はまさに「学習者が熟練者の実践活動に参加はするものの、それはごく限られたレベルであり、しかも最終的な産物に対しては、ごく限られた責任しかおわないという独自の関与のあり方である。」^{xv}といえる。

1年生が2年生から学ぶためには、同一の場に存在することが必要となる。「あそびの森」プログラムを同一学年で参加するのみでなく、異学年で参加できるようにしたことが、「遊びの森」プログラムを正統的周辺参加の場とすることを可能にしている。

もちろん、「熟練者」は、「あそびの森」プロ

グラムの場合、教員や子育て支援活動の主催者という場合もある。また、子育て中の保護者から子どもに対するかかわり方や親としての姿勢を体験的に学ぶこともあろう。その意味で「熟練者」は多様である。しかし、「あそびの森」プログラム参加の振り返りとしての「あそびの森活動記録」には、毎年のように「先輩から学ぶ」ということに関する記述が数多くみられる。そのことからみても保育者養成校が実施する子育て支援活動において学生の学びを得るためには、「異年齢で参加できる」場にすることが重要であるといえる。

「あそびの森」プログラムと実習の関連性 ー学生に対する意識調査からわかることー

学生は「あそびの森」プログラムへの参加と実習との関連性をどのようにとらえているか、具体的に捉えるためにアンケート調査を実施した。対象者は、2009年（平成21年）度入学生のうち、回答のあった71名である。アンケート実施は2010年（平成22年）4月、すなわち調査対象者が2学年に進級したばかりの時に、前年の2009年（平成21年）度の「あそびの森」プログラムについて尋ねたものである。

2009年（平成21年）度で開催された「あそびの森」プログラムを表2に示す。

表2. 2009年(平成21年)度プログラム一覧

回	日にち	プログラム名
1	5/23	絵具でベタベタ遊びをしよう
2	6/27	子：新聞紙で遊ぼう 親：子育て懇話会
3	7/11	ボンボン トントン シャッシャッ コーン音であそびましょう
4	8/29	親子で遊ぼう「できるかな？」
5	9/19	親子で紙でおもちゃを作って遊ぼう
6	10/17	楽しく歌ったり、踊ったりしよう
7	12/5	「ぐりとぐら」になろう
8	12/19	クリスマス会（ハンドワーク）
9	1/16	子：紙テープを使ってあそびましょう 親：子育て懇話会
10	1/30	粘土遊びでクッキー作り
11	2/13	親子で作るペーパーサート

2009年（平成21年）度の「あそびの森」プログラム数は11であるが、各プログラムは主

たる担当教員が決まっており、その教員のゼミに所属する学生が原則としてその回に参加することになっている。したがって、あそびの森「プログラム」への参加回数および時期、内容は学生によって異なるため、体験の評価も参加した内容によって異なることが予想される。そこで、大局的に量的把握を試みた後、それぞれの学生についての分析を行う。

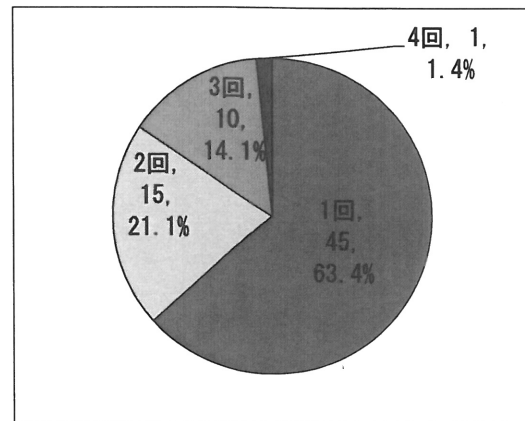


図1. あそびの森プログラムの参加回数

あそびの森への参加回数は図1に示すとおりである。1名は回数が未記入であったため、70名の回答を集計した結果である。63.4%の学生が1回の参加であった。

調査対象者は1年次の後期よりゼミに分かれ、「あそびの森」プログラム実施にむけて計画、準備を始める。各教員が担当するプログラム数はほとんどの場合1回のため、約6割の学生が1回と答えている。

2回以上プログラムを受け持つ教員もあり、そのゼミに所属する学生は複数回の参加となる。さらにゼミによっては学内での「あそびの森」プログラム以外に、出張「あそびの森」に参加した学生もいた。また、2009年（平成21年）度は、ブラジル人親子支援プログラムが実施された。ブラジル人親子支援プログラムは、ブラジル人親子に対して本学の保育実習室で行われたプログラムである^{xvi)}。参加対象者の国籍は異なるが、目的と内容は子育て支援であり、「あそびの森」プログラムの一つであると判断し、回数に組み入れた。これらのプログラムに参加

した学生が、2回以上参加したと回答したと考えられる。

子育て支援活動への参加回数については、回数が増えるほど学生の自信になることが、学生の振り返りよりわかっている^{xvii}。できるだけ参加回数を多くできるように考えていくことが大切である。

次に「あそびの森」プログラムへの参加と実習の関連性についてみる。

最初に、「あそびの森」プログラムと実習の時期について述べる。調査対象者は、1年次後期にあそびの森プログラムに参加し、2月下旬に2週間の保育所実習^{xviii}を経験する。保育所実習中に「あそびの森」プログラムは開催されないため、すべての調査対象者が「あそびの森」プログラムに参加したのち、保育所実習を経験する。

「あそびの森」プログラムに参加したことが実習で生かされたかという質問に対し、「非常に生かされた」、「わりと生かされた」、「あまり生かされなかった」、「まったく生かされなかった」、「どちらともいえない」の5件法で回答を求めた。その結果（図2）、「非常に生かされた」、「わりと生かされた」と肯定的にとらえた者が81.7%と8割を超えていた。

この問いはあくまでも学生の意識レベルでのものであり、客観性を保持しているわけではないが、筆者は学生の意識、特に肯定的な意識こそが重要であると考えている。「生かされた」と感じていることは、すなわち、「あそびの森」に参加してよかった」と思っていることであり、参加の意義を感じているとみなすことができるからだ。さらに「まったく生かされなかった」と回答している学生がいないことから、学生が「あそびの森」プログラムへの参加を否定的にとらえてはいないということを裏付けている。

参加回数が1回というのは、数として多いとは決していえない。しかし、たとえ1回であっても8割以上の者が肯定的にとらえていることから、このようなプログラムに参加することに意義があるといえる。

学生は実習に出る前は非常に不安感が強いが、実習前にこのような子育て支援活動への参加を

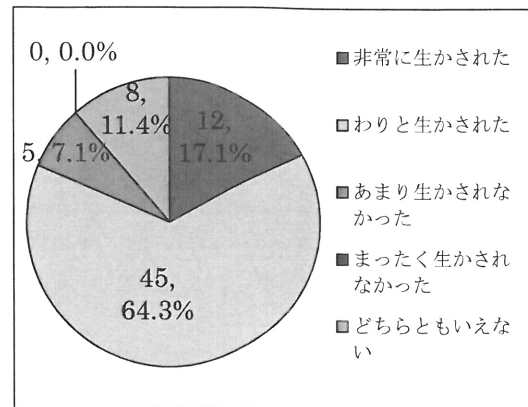


図2. あそびの森プログラムへの参加と実習の関連性

経験することは、実習不安の軽減にも効果があるのではないかと推察する。

次にどのような点でそう感じたのか、その理由を尋ねた。その結果、56件の記述を得た。記述を「非常に生かされた」、「わりと生かされた」、「あまり生かされなかった」、「どちらともいえない」と回答した者にわけて示したものが表3である。

「非常に生かされた」、「わりと生かされた」という記述に対し、用語カウント手法を用いながら分析し、「あそびの森」プログラムの参加が実習のどの部分に寄与したと学生が考えているのかを明らかにしようと試みた。

その結果、記述の中に多く見られた言葉は、「声をかける（含む話しかける）」（13）、「関わり（る）」（13）であった。「声をかけた」もしくは「関わった」対象は、保護者が前者では2件、後者では1件あり、それ以外の対象は「子ども」である。

「声をかける」に付随して使用されている言葉は対象（子ども、保護者）、態度（積極的、自分から、自分から進んで）、内容（どんな、どんなふうに、それぞれにあった）である。

また、「関わり（る）」では、対象（子ども、保護者、未満児、様々な年齢の子どもたち）、回数（多く、たくさん）、態度（積極的）であった。

「声をかける」、「関わる」に「コミュニケーションを取る」（3）、「触れ合う」（2）を含めて「子どもとの関係作り」とすると、「あそびの森」プログラムの参加経験が最も生かされた

表3. 実習で生かされたと思う事項

非常に 生かされた (10 件)	粘土遊びでの声かけが、どんな声かけをしたら良いかなど活かされました。
	子どもとたくさん関わり、たくさん経験を積むことはいいことだから
	子どもとの関わりの中で生かされた。
	自分の甥っ子など、身内の子どもと接することが多く、他の子どもにはあまり接しことがなかったのであそびの森を通じて身内以外の子どもの接し方が学べた。/ この後に実習があったので、自信につながった。
	実習で子どもたちと関わる時に積極的に関わる事ができた。
	まだ実習がはじまっていなかった時に、先輩の姿を見て学ぶことができ、実習に生かされた
	親さんとの関わりで、保育についての話やその方も保育士をされていたので、保育士についていろいろ教えてくださったり、子どもについていろいろと話していただき、実習でとても役にたった
	ピアノを演奏する時は堂々と弾くことが出来た。/ 延長保育で発達年齢の違いをみてその年齢にあった遊び道具を用意することができた。
	子どもと一緒にあそんだり、話をしたりする時に、その時のことを思い出して関わる事ができました。
	保育園や幼稚園の実習で子どもたちとの関わり方
わりと 生かされた (39 件)	いろんな子がいるけど子どもが泣いてたらどうしたらいいのかなど実習で少し生かされました。
	先輩の姿を見て、てあそび、絵本、ゲームの進め方などを勉強することが出来、私も、先輩をまねして実践することができました。
	子どもにどんなふうに声をかけるといいのかあそびの森で学んで実習中でも活かすことができたと思います。
	泥んこ遊びの時の造形活動で生かされた
	子どもと自然に接することができた
	クッキー作りで、一緒に作りながら、いろいろな話を子どもとかわかせることができたから
	自由あそびの時に、その子が好きそうな遊びを声かけてみたり遊びを強要するのではなくその子に合わせて動きました。
	様々な年齢の子どもたちとかわかり、援助の違いを知り、子ども達の意欲を大切に、援助することができたと思います。
	子ども達に様々な場面で様々な言葉をかけることができた。/ 多く子どもたちとかわかせることができた。
	自分から積極的に話しかけることがとてもいけました
	自分で自ら仕事をみつけ行動することができた
	特定の子ども以外の子どもの話しかけていく時や、異年齢児との触れ合いの時に、自分から積極的に声かけができた
	子どもとのかかわりを多くすると、こどもたちからよってきて、たくさんあそぶことができた
	土曜保育の時に異年齢の子ども達一人一人その子に合った対応ができたと思います。
	幼稚園実習や保育園実習で。
	保育園の部分実習で小麦粉粘土をやった時に、子どもが好きなキャラクターなどを作ってあげることができた
	子どもとの接し方
	保育所で未満児とかかわる時の参考になった。
	話のかけかたや遊びなどいかにすることがありました。
	子どもとの接し方
	子ども達と一緒に積極的に遊ぶことができた
	声のかけ方
	手あそびをしたり、絵本を読む時に子どもたちと同じになっておこなった。
	子どもと同じ目線で目を見て話すことができた
	子どもに関わるうえで、自分から声をかけることや、動きを見ることを気をつけてやれました。
	子どもとかわかせる中で子どもの目線に合わせて話をしたりすることができた。
	保護者の方との関わりで生かされた。
	実習前に子どもと触れ合うことができたので良かった。
	年齢に合った手あそびをすることができたり、子どもの反応に注目することができました。/ 子どもにも慣れることができた、自分から進んで声をかけるという自信にもつながりました。
	子どもと分かりあうために、こどもの気持ちに共感し、一緒になって取り組もうとするようにしました。
	子どもとかわかると、すんなりと子どもたちの中に入って遊んだり、手遊びをしたりすることが出来たので、あそびの森での活動が生かされたなと思いました。
	クッキーで様々な形を作っていたので、「すごいね。」などと褒めるとすごくうれしそうにしていたのでこういうことでこんなに喜ぶんだということが分かり、次への自信にもつながるんだと思ったので実習でも子どもたちの意欲を高めるためにそういった言葉（がけ）をするよう心がけることができたと思います。
	性格の違いを理解し、それぞれに合った言葉掛けを考えることができた。/ 責任実習をするとき子どもの前に立ち話すことの大変さを知ったので、計画をするとき話し方など内容を考えることができた。
	一人ひとり興味、関心をもつところが違ったので遊びの時にそれぞれどのような事に興味、関心があるのか実習をしている中で知ることができました。
	手あそびの導入の仕方やどういことをすれば、子どもたちの気がひけるかなどわかったし、読み聞かせの声の大きさ、読むスピードなど、学べた
	手遊びをいろいろなレパートリーでやる事ができた
	自ら歩み寄り、コミュニケーションを取ることが実習で生かされました。
	個人差があることに気をつけながら責任実習を進めることができた。/ 自ら歩み寄り、話しかけコミュニケーションを取ることが生かされた
	子どもとのコミュニケーションの取り方がわかった。/ 先輩方の動きが、勉強になりました。
あまり 生かされ なかった (4 件)	実習ではまずお話ししてから仲良くなり一緒に遊ぼうというふうになったから
	子どもとの接し方は勉強になったし、その面は活かされたと思います。
	子どもと関わることに慣れていなかったの、楽しく関わるのが難しかったと感じた。
どちらとも いえない (3 件)	保育の現場では子どもたちとかわかるとが難しかった。/ 先生の目が気になってしまった。/ 親さんとは声をかけてあいさつをしたり、学んだことが生かされました。
	分からないから
	直接、遊びの森で子ども達と接した事がとても少なかったのあまりいかされたかはわかりませんが 結局、その時の手あそびは実習ではやっていない

と感じているのは「子どもとの関係作り」においてであると考えられる。

「子どもとの関係作り」は、実習全体にかかわることであるが、場を限定した記述も見られ、そこからは「生かされた」ことがより具体的にイメージできる。

たとえば、

- ・泥んこ遊びの時の造形活動で生かされた－①
- ・粘土遊びでの声かけが、どんな声かけをしたら良いかなど生かされました－②
- ・保育園の部分実習^{xix}で小麦粉粘土をやった時に、子どもが好きなキャラクターなどを作ってあげることができた－③

という3つの記述では「泥んこ遊び」、「粘土遊び」、「小麦粉粘土（責任実習）」と、活動の場が明確にされている。①ではどのようなことが生かされたのかは記述されていないが、②では「粘土遊び」の活動での声かけに生かされたこと、③では「小麦粉粘土」あそびでのキャラクター作りに生かされたことがわかる。

これらの3つの記述は「クッキーづくり」（表2：プログラム10）に参加した学生のものであり、参加した「あそびの森」プログラムの活動内容にかかわる学びが実習で生かされた事例である。

場が特定された例としては、他に「延長保育」、「自由あそび」、「土曜保育」が見られるが、これらはすべて異年齢の関わりの中であることがわかる。保育所実習におけるクラスは比較的同年齢で構成されている場合が多い。しかし、「あそびの森」プログラムは未就学児を対象としているため、異年齢児対象の活動である。「異年齢児との触れ合いの時に、自分から積極的に声掛けができた」という記述もあり、「あそびの森」プログラムと共通性のある「異年齢活動」の場での子どもに対するかかわりの中で生かされていることがわかる。

また、実習で実践した保育技術に生かされたという記述も見られる。

（原文そのまま。下線及びかっこは筆者。）

- ・手あそびをいろいろなレパートリーでやることができた。
- ・手あそびの導入の仕方やどういことをすれ

ば、子どもたちの気がひけるかなどわかったし、読み聞かせの声の大きさ、読むスピードなど、（どうすれば子どもたちに適切か）学べた。

- ・責任実習をするとき子どもの前に立ち話すことの大切さを知ったので、計画をするとき話し方など内容を考えることができた。
- ・子どもとかかわる際、すんなりと子どもたちの中に入って遊んだり、手あそびをしたりすることができたので、あそびの森での活動が生かされたなと思いました。
- ・先輩の姿を見て、手あそび、絵本、ゲームの進め方などを勉強することができ、私も、先輩をまねして実践することができました。
- ・手あそびをしたり、絵本を読むときに子どもたちと同じになっておこなった。
- ・ピアノを演奏する時は堂々と弾くことができた。

などの記述が該当する。

保育技術についての記述では、「手あそびをする」ことが多く見られるが、学生にとって人（子ども）前で「手あそびをする」ことは、日常的なことではなく、子どもとかかわる場－実習や子育て支援活動の場に特徴的なことであると推察される。筆者は実習指導の授業で実習のための事前学習の一つとして手あそびを取り上げているが、学生の姿を見てみると、人前で手あそびをすることは非常に緊張する行為であることがわかる。授業では、大人の前で手あそびをするため、より緊張が高まるのであろうが、そもそも人前で手あそびをするという経験自体が非日常的なものであろう。手あそびや絵本の読み聞かせについて言及されている場合、「先輩の姿を見て」という記述が多く見られる。先輩達が子どもたちと楽しそうに、なんのためらいもなく手あそびをしている姿は、1年生にとって驚きを与えるものであろう。と同時に2年生がモデルとなることで「ああいうふうになればよいのだ」という具体的なイメージを持つことができる。さらに自分でも体験してみること、それも一人でなく先輩や仲間たちと一緒に体験できることが「あそびの森」プログラムの大きな特徴であり、その体験が実習の場で自信を持っ

で実践できる力となるのではないだろうか。

参加した時期についても言及されている。

- ・まだ実習がはじまっていない時に、先輩の姿を見て学ぶことができ、実習に生かされた。
- ・実習前に子どもと触れ合うことができたので良かった。

以上からも、実習前に参加できることは、子どもとかかわったり、実践経験がない学生にとっては効果的であることがわかる。

まとめ

「あそびの森」プログラムと実習との間には学習の場が学外であること、まわりに多くの熟練者がおり、その人たちから体験的に学ぶことができるということ等共通点が存在する。一方、実習は子どもたちとのかかわりが中心であるが、「あそびの森」プログラムはかかわりの対象が親子であるという違いもある。

「あそびの森」プログラムへの参加での学びは、参加回数は限られていても8割以上の学生が実習に「生かされた」と感じている。具体的には、子どもたちに対する関わり方、ことばのかけ方、手あそびや絵本の読み聞かせという保育技術の実践において「生かされた」と感じていることがわかった。さらに、異年齢の子どもたちがいる場において「あそびの森」プログラムの体験が役立っているという記述も見られた。

古里^{xx}らより、実習での経験が「あそびの森」プログラムへの取り組み視点を変化させることが報告されているが、また、「あそびの森」プログラムの参加体験が実習に生かされることも本稿で示唆された。したがって、実習と「あそびの森」プログラムはともに学生の学びの場となっており、相互に関連性をもつことがわかる。

したがって、これらの時期を考慮し、うまく組み合わせることにより、効果的な学生の学びを引き出すことができるのではないだろうか。2年間という短い養成機関であるからこそ、「あそびの森」プログラムと実習を有効活用していくことが必要とされる。また、その際、どのようなことを学ばせるのかという教員の意図を持つこともまた、効果的な学習のためには必要で

あると考えられる。

今回の調査は意識調査の域をでないが、今後、指標等を作成することにより、育ちの内容をより具体的に捉えることが必要である。

i 「あそびの森」の詳細については若杉雅夫他「子育て支援プログラム「子育て・親育ち・学生の心の育成」：あそびの森の試み」、東海女子短期大学紀要第32号、2006年3月、pp.53～60を参照のこと。

ii 報告については以下の通り。

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<1>－平成16年度10月～3月実施プログラム－」、東海女子短期大学紀要第32号、2006年3月、pp.71～80

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<2>－平成17年度実施プログラム－」、東海女子短期大学紀要第33号、2007年3月、pp.105～120

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<3>－平成18年度実施プログラム－」、東海女子短期大学紀要第34号、2008年3月、pp.101～118

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<4>－平成19年度実施プログラム－」、東海学院大学短期大学部紀要第35号、2009年3月、pp.105～124

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<5>－平成20年度実施プログラム－」、東海学院大学短期大学部紀要第36号、2010年3月、pp.71～90

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<6>－平成21年度実施プログラム－」、東海学院大学短期大学部紀要第37号、2011年3月、pp.65～86

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」実践報告<7>－平成22年度実施プログラム－」、東海学院大学短期大学部紀要第38号、2012年3月、pp.67～88

若杉雅夫他「子育て支援プログラム「あそびの森」報告<8>－平成23年度実施プログラム－」、東海学院大学短期大学部紀要第39号、2013年

実践活動「あそびの森」の総合的検証（3）

- 3月、pp.89～92
- iii 保育者の力量形成については古里貴士、三和佐和子「実践活動「あそびの森」の総合的検証（1）－保育者の力量形成の成果と課題－」、東海学院大学短期大学部紀要第39号、2013年4月、pp.19～34
- 地域連携については長谷部和子、杉山喜美恵「実践活動「あそびの森」の総合的検証（2）－出張「あそびの森」を通して地域との連携－」、東海学院大学紀要第39号、2013年3月、pp.35～42がある。
- iv 「あそびの森」プログラムの詳細については、若杉雅夫他「子育て支援プログラム「子育て親育ち・学生の心の育成」－あそびの森の試み－」、『東海女子短期大学紀要第32号』、2006、pp.53-60 参照のこと。
- v 汐見稔幸監修『子育て支援の潮流と課題』、ぎょうせい、2008、p4
- vi 日本私立短期大学協会「短期大学教育の再構築を目指して－新時代の短期大学の役割と機能－」、2009年、p10
- vii 萩原久美子「「子育て支援」のメインストリーム化」、汐見稔幸監修『子育て支援の潮流と課題』、ぎょうせい、2008、第2章、p21
- viii 前掲書。萩原久美子「「子育て支援」のメインストリーム化」、汐見稔幸監修『子育て支援の潮流と課題』、ぎょうせい、2008、第2章、p22
- ix 杉山喜美恵「子育て支援プログラムに関する一考察－学生の視点からの現状と課題」、『東海女子短期大学紀要第33号』、2007、pp.61～68
- x 前掲書。ix
- xi 前掲書。古里貴士、三和佐和子「実践活動「あそびの森」の総合的検証（1）－保育者の力量形成の成果と課題－」、東海学院大学短期大学部紀要第39号、2013年4月、pp.19～34
- xii 前掲書。iv
- xiii 小川博久、『保育者養成論』、萌文書林、2013年、p141
- xiv ジーン・レイヴ、エティエンヌ・ウエンガー／佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習』、産業図書、1993年、p1
- xv 前掲書vii。P7
- xvi 詳細は、長谷部和子他「ブラジル人親子支援プログラムの有効性についての一考察 No.2」、『東海学院大学短期大学部紀要第37号』、2011、pp.57-64
- xvii 前掲書。長谷部和子、杉山喜美恵「実践活動「あそびの森」の総合的検証（2）－出張「あそびの森」を通して地域との連携－」、東海学院大学短期大学部紀要第39号、2013年、pp.35～42
- xviii 保育実習Ⅰにおける保育所での実習を示す。期間は2週間。
- xix 「責任実習」は実習の一段階を示す言葉として使われるが具体的内容は養成校によって異なる場合もある。当学では、「指導案を立案し、それにそって保育を実践すること」を意味している。
- xx 前掲書。古里貴士、三和佐和子「実践活動「あそびの森」の総合的検証（1）－保育者の力量形成の成果と課題－」、東海学院大学短期大学部紀要第39号、2013年4月、pp.19～34