

地域子育て支援活動における学生の振り返りレポートの分析

玉瀬 友美・川俣美砂子・三ツ石行宏（高知大学教育学部）

The Analysis on students' reports about activities for the child-rearing support

Yumi Tamase, Misako Kawamata, Yukihiko Mitsuishi

(Faculty of Education, Kochi University)

要 約

本研究では、本学教育学部幼児教育コースにおいて学生が企画、実施する地域子育て支援活動「あそぼーや」の2017年度1学期5回の活動後の振り返りレポートを分析し、学生がどのような観点から振り返りを行い、それがどう変化しているのかについて検討を行った。事前に立てた目標については、「子どもへの対応」「運営について」が多く、「子ども理解」に関する記述は実践を重ねるにつれて増加する傾向がみられた。一方、「保護者への対応」を目標として記述することは少なかった。目標への達成度については、「どちらともいえない」から「だいたい達成できた」という評価をした者が多かった。『「あそぼーや」で学んだこと、感じたこと、気づいたこと』についての記述に関してテキスト分析を行ったところ、学生たちは、はじめは活動を運営する上での準備や企画について振り返り、反省する内容が多かったが、実践を重ねるにつれて、子どもたちへの関わり方という観点からの振り返りが多くなった。活動の後半には、子どもたちとの相互作用を楽しむという観点からの振り返りがみられ、2学期の活動に向けて「子どもたちと一緒に楽しみたい」という積極的な態度が形成されていた。

キーワード：地域子育て支援活動、保育者養成、振り返り

1. はじめに

1990年の「1.57ショック」を契機として、少子化対策への取り組みは始まった。「1.57ショック」とは1989年の合計特殊出生率が1.57であることが発表され、それまでで最も低かった1966年の合計特殊出生率1.58を下回ったことが判明したときの衝撃を指している。そして、1994年に策定された「今後の子育て支援のための施策の基本的方向について（エンゼルプラン）」の具体化の一環として、「緊急保育対策等5か年事業」が位置づけられ、地域子育て支援センターなど、子育て支援のための様々な取り組みがなされはじめた。その後も、1999年に「重点的に推進すべき少子化対策の具体的実施計画について（新エンゼルプラン）」、2004年に「子ども・子育て応援プラン」が策定され、子育て支援政策が推し進められている。このような全国的な子育て支援の流れを受けて、2004年以降にはキャンパス内に子育て支援拠点が設立されるなど、保育者養成課程をもつ大学などが子育て支援活動に取り組むようになってきた（矢萩、2013）。

本学においても、2015年4月に教育学部幼児教育コースが開設され、同年5月に地域子育て支援活動「あそぼーや」の活動が始まった。「あそぼーや」は、教育学部教員の指導のもとで、近隣に住む幼児と保護者を対象に、幼児教育コースの学生が遊びを企画、実施する活動である。保育者養成校における子育て支援活動は、保育者を目指す学生にとって重要な学びの場でもあることから（松

原、2015、梶浦・鍛冶・清水、2006)、本学の地域子育て支援活動「あそぼーや」においても、実践後には振り返りの時間を持ち、振り返りレポートをもとにグループディスカッションを行い、全体で成果と課題を共有し、次の計画につなぐ取り組みを行っている。

本研究では、2017年度1学期5回の地域子育て支援活動における学生の振り返りレポートに焦点をあて、学生がどのような観点から振り返りを行い、それがどう変化しているのかについて分析、検討することを目的とする。

2. 地域子育て支援活動「あそぼーや」の概要

地域子育て支援活動「あそぼーや」は、2015年度に幼児教育コースの開設と同時に始まった。大学近郊に住む未就学児と保護者が来学し、教育学部教員の指導のもとで幼児教育コースの1年生が企画、実施した遊びを楽しんでもらうという活動である。年間10回（1学期、2学期に各5回）開催されている。2017年度1学期の「あそぼーや」の実施日と主な活動は表1に示すとおりである。

【表1】「あそぼーや」の主な活動

	実施日	主な活動
第1回	2017年5月26日(金)	はり紙をつくろう！ちぎったりくっつけたり…どんな形ができるかな？
第2回	2017年6月9日(金)	絵本で遊ぼう！巨大絵本や紙芝居？どんなお話がはじまるかな？
第3回	2017年6月23日(金)	身近な素材で遊ぼう！段ボールや新聞紙で作ったり、遊んだり…お友達や大学生のお姉さん・お兄さんと一緒に遊みましょう
第4回	2017年7月14日(金)	粘土場で遊ぼう！からだ全体を使って、たっぶりの粘土であそびましょう
第5回	2017年7月28日(金)	音楽で遊ぼう！手遊び、歌遊び、楽器遊び、いろいろな音楽遊びをしてみよう

2017年度の幼児教育コース1年生は10名であり、1学期初めに、「あそぼーや」の各回2名ずつの担当者が決められた。担当となった学生は活動指導案を作成し、学生全員で話し合いながら活動での役割を決め、準備を行う。「あそぼーや」では、駐車場への誘導、受付、遊びの司会、進行、保護者への注意事項の連絡、片付けなどはすべて学生が行う。

「あそぼーや」活動後、学生は振り返りレポートを作成する。振り返りレポートは、「事前に立てた目標」、「目標への達成度」、「『あそぼーや』で学んだこと、感じたこと、気づいたこと」の3つの記入欄から構成されている。「事前に立てた目標」および「『あそぼーや』で学んだこと、感じたこと、気づいたこと」は自由に記述するものであり、「目標の達成度」は5段階評価を求めるものである。振り返りレポートは、教員と学生全員でリフレクションを行う日の前日の午後5時までに、幼児教育コースの共有アドレスへメールに添付して送るようになっている。

2017年度1学期「あそぼーや」のリフレクションは各回の「あそぼーや」の実施日の次の週の月曜日1限目に行われた。リフレクションでは、まず各学生が前日にデータとして提出したレポートをプリントアウトしたものが教員から各学生に配布され、学生はそのレポートを手元に持ちながらグループで話し合いを行う。なお、話し合いの前に、学生には「リフレクションのまとめ」の記録用紙が配布される。記録する内容は、「本日のリフレクションで新たに気づいたこと」「次回の『あそぼーや』での各自の目標」である。

リフレクションは「拡大指導案」グループと「マトリクスシート」グループに5名ずつ分かれる。どちらのグループに入るかは毎回くじ引きで決められる。グループに分かれるとまずリーダーを決め、「拡大指導案」グループでは、実践された「あそぼーや」の指導案を拡大コピーしたものをテー

ブルに置き、時系列に沿って、成果と課題を話し合う。「マトリクスシート」グループでは、「子どもへの関わり」「保護者への関わり」を横軸に、「成果」と「課題」を横軸にしたマトリクスをテーブルに置き、4つの概念セルに入ることがらについて話し合う。

2グループに分かれて話し合った後、各グループのリーダーが話し合った内容を発表して全体で成果と課題を共有する。そして、次回の「あそぼーや」での各自の目標を手元の「リフレクションのまとめ」用紙に記入し、教員が一旦回収してコピーをとり、すぐに学生に返却する。学生は自分が立てた「次回の「あそぼーや」での目標」を、次回の「あそぼーや」実施後の振り返りレポートに記入して達成度も書き入れる、という流れになっている。

このように、学生は、計画、準備、実践、振り返り、次の計画、という循環性をもった学びの場として地域子育て支援活動「あそぼーや」での実践を重ねている。

3. 「あそぼーや」振り返りレポートの分析

本研究では、2017年5月26日（第1回）、6月9日（第2回）、6月23日（第3回）、7月14日（第4回）、7月28日（第5回）の地域子育て支援活動「あそぼーや」実施後の学生の振り返りレポートについて分析、検討を行う。

なお、学生に対しては、研究の趣旨だけでなく、個人情報管理に細心の注意を払い統計的分析の後は一定期間の管理後にデータを処分すること、学会発表や研究論文による発表以外の目的でデータを使用しないこと、研究への協力が成績評価には全く影響しないことを文書および口頭で説明し、研究協力への同意が得られた者のみを調査の対象とした。

振り返りレポートは、「事前に立てた目標」、「目標への達成度」、「『あそぼーや』で学んだこと、感じたこと、気づいたこと」の3つの項目から構成されていた。

1. 事前に立てた目標について

目標については、箇条書きされており、各回のレポートにおいて、一人あたり1～2文が書かれていた。対象者10名の目標について書かれた文（以下、目標文）の合計は、第1回は11文、第2回は16文、第3回は16文、第4回は15文、第5回は15文であった。

目標文は、「子どもの行動を予想して動く」「子どもの行動の理由を考える」などの「子ども理解」、「子どもへの声掛けを考えておく」「積極的に子どもと関わる」などの「子どもへの対応」、「保護者に一度は声をかける」「保護者も楽しめるように考え動く」などの「保護者への対応」、「自分の持った仕事に責任をもってやり遂げる」「運営の流れを全員で把握する」などの「運営について」、および「その他」の5つのカテゴリーに分類した。2名がそれぞれ分類し、一致率は92.4%であった。不一致であった目標文は協議の上で分類した。目標文のカテゴリー別の割合を表2に示す。

【表2】目標文のカテゴリー別割合(%)

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
子ども理解	9.1	6.3	12.5	46.7	26.7
子どもへの対応	36.4	25.0	37.5	13.3	26.7
保護者への対応	0	18.8	12.5	6.7	0
運営について	54.5	50.0	37.5	26.7	40.0
その他	0	0	0	0	0

「子どもへの対応」「運営について」に関する記述は活動日によって多少の差はあるものの、概して毎回の振り返りに多くみられた。学生は子どもと関わることに喜びを感じながらも、目の前の子

どもたちの言動にどのように対応すればよいのか戸惑い、咄嗟に満足のいく対応ができなかったことをリフレクションの場でも反省点としてあげることが多かった。また、教員は活動の場に入るが基本的には見守る立場をとり、時間調整や遊びから遊びへの繋ぎなど、当日の運営は学生が主体となって進めるため、運営をスムーズに進めることは学生にとって毎回の活動における基本的課題である。このようなことから、「子どもへの対応」と「運営について」に関する記述が多かったと考えられる。

「子ども理解」に関する記述は、1回目と2回目には少ないが、実践を重ねるにつれて増加する傾向がみられた。子どもへの適切な対応や子どもが興味をもつ活動を計画するためには、幼児理解がその基本となるという認識が高まったのであろう。

一方、「保護者への対応」についての記述は概して少なく、5回目には全くみられなかった。地域子育て支援活動においては子どもだけではなく保護者への支援という視点も重要であるが、1学期の5回の活動においては活動の運営や子どもへの対応に意識が向けられたと解釈できる。

2. 目標への達成度について

目標への達成度は、「とてもよく達成できた」(5)、「だいたい達成できた」(4)、「どちらともいえない」(3)、「あまり達成できなかった」(2)、「全く達成できなかった」(1)の5段階評価を求めるものであった。達成度の平均と標準偏差を表3に示す。「どちらともいえない」から「だいたい達成できた」という評価をした者が多かった。活動への満足度などに関する保護者向けアンケートでは、5回の活動を通して概して肯定的な回答を得ていることから、本研究の結果は支持される。

【表3】 目標への達成度

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
平均	3.50	3.30	3.40	3.70	3.60
標準偏差	0.53	0.67	0.52	0.48	0.52

3. 『「あそぼーや」で学んだこと、感じたこと、気づいたこと』について

学生による合計50件のレポートをデータとして、5回の「あそぼーや」の活動によってどのような振り返りの観点的変化がみられるのかを把握するために、計量テキスト分析の手法を採用し、KH Coder (Ver. 3. Alpha. 8) を用いた。計量テキスト分析とは、「計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析 (content analysis) を行う手法である」(樋口、2014) とされている。本研究では、学生による振り返りレポートの特徴を把握するため、頻出語の抽出、共起ネットワークの作成のみを行った。

レポートデータの対象者数、抽出語数、異なり語数、文数については表4に、出現回数10回以上の頻出語を表5に示す。図1～5は、最小出現数3回以上の語の文単位の共起ネットワークを示したものである。Jaccard係数は、おおよそ0.1以上で弱い特徴がある、0.2以上で特徴がある、0.3以

【表4】 「あそぼーや」実施後レポートのデータ

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
対象者数	10	10	10	10	10
抽出語数	5767	5252	5656	5582	5456
異なり語数	879	744	864	826	842
文数	182	176	164	193	186

上で強い特徴があるとされている（池田・川島・中島、2017）。図1～5では、出現数が多いほど円が大きく、強い共起関係ほど円をつなぐ線が太い。

<第1回目>

図1における「弁当—作る」「絵—貼る」というつながりは、空き箱を弁当箱に見立て、絵を貼って作ったおにぎりなどを盛り付けてお弁当を作るという、遊び活動に関する記述によるものである。「今回—初めて—関わる」「準備—企画—必要」というつながりは、今回の「あそぼ—や」活動で実際に多くの子どもと初めて関わった経験や、次からは準備不足を改善して企画する必要があるという記述が多くみられたことから出現している。レポート頻出語（表5）についてみると、出現回数10以上の語のうち、第1回目においてみられ他の回にみられない特徴的な語として「気づく」「反省」があげられる。

これらの結果から、第1回目は、準備不足を反省し、自分の未熟さに気づくというように、活動における自分の役割行動に視点を当てた振り返りが多かったといえる。

<第2回目>

図2において、「聞く—絵本—読む」のつながりがみられるのは、第2回目の「あそぼ—や」では絵本の読み聞かせや紙芝居活動を行ったためである。「今回—前回」「配る—気—付ける」「余る—時間—終わる—臨機応変—必要」のつながりは、前回の活動と比較して、今回はスムーズに活動を進めることができたこと、子どもに気を配り、子どもへの対応に気を付ける必要があること、予定より早く進行し時間が余ったので手遊びを入れて時間調整ができたこととその必要性について記述している学生が多かったことによる。

レポート頻出語（表5）をみると、第2回目においてみられ他の回にみられない特徴的な語としては、「対応」があげられる。

<第3回目>

図3にみられる、「保護—声」「人—受付—戸惑う—次回」「学生—動き—臨機応変—動く」のつながりは、保護者への声のかけ方や関わり方が少しわかってきたこと、初めて参加する保護者に対して受付での対応がスムーズにいかずに戸惑ったこと、人気のある遊びコーナーに子どもたちが集中したりなど、子どもたちの想定外の動きに対して学生が臨機応変に動く必要があることが多く書かれていたことによる。

第3回目のレポート頻出語（表5）における特徴的な語として、第2回目同様に「対応」があげられる。第2～3回目は、余った時間や子どもたちの想定外の言動に対して、臨機応変に対応することの必要性に関する振り返りが多くみられた。そして、子どもたちにどのように対応すればよかったのかという新たな観点からの振り返りが出現していることが特徴としてあげられる。

<第4回目>

粘土場遊びが主活動であった第4回は、「粘土—遊び」のほかに、「機会—たくさん—関わる」「話しかける—返る—返事」「スムーズ—足—洗う—行く」「参加—緊張—最初—去年—楽しい」というつながりがみられた（図4）。子どもと関わる機会がたくさんもてたこと、子どもに話しかけ、予想外の返事に戸惑ったこと、粘土遊びの後で足を洗うに行く子どもと粘土を片付ける子どもを分けて誘導したのでスムーズにいったことについて記述している学生が多かった。そして、活動場所が去年とは違う教室であったため、最初は緊張してすぐには遊びに参加できない子どもに対して、楽しんでもらうために関わったことについての記述も多くみられた。

レポート頻出語（表5）をみると、第4回目においてみられ他の回にみられない特徴的な語として、「話しかける」があげられる。

<第5回目>

「ピアノ—弾く」「聞く—歌う—歌—練習—重ねる」のつながりは、ピアノなどを使用しながらの音楽遊びを主活動とした第5回目の特徴を示している(図5)。「一緒—楽しむ」「考える—対応—余る—臨機応変」「予想—動き」のつながりにみられるように、学生たちは、子どもたちと一緒に楽しんだことや、子どもの動きを予想して対応することが大切であること、時間が余ったので同じ歌をアレンジを変えて2回くり返し歌うという臨機応変な対応ができてよかったことを記述していた。また、「学期—頑張る」のつながりは、前期の最後の活動であったので、「気合を入れて頑張る。」「2学期も頑張りたい。」と書いた学生が多かったことによる。

レポート頻出語(表5)をみると、第5回目においてみられ他の回にみられない特徴的な語として、「楽しむ」があげられる。第4～5回目は、子どもたちに話しかけ関わることの重要性に気づき、積極的に相互作用を楽しむというように、関わりを楽しむ観点からの振り返りが多くみられた。

【表5】レポート頻出語(出現回数10以上)

第1回		第2回		第3回		第4回		第5回	
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	57	思う	57	思う	70	思う	46	思う	60
子供	32	子供	32	子ども	42	粘土	45	子ども	43
子ども	24	子ども	24	今回	31	子ども	43	今回	37
子	23	子	23	子	22	子供	40	歌	18
準備	23	準備	23	自分	17	遊ぶ	39	時間	18
今回	21	今回	21	保護	17	今回	24	子	17
自分	21	自分	21	来る	17	準備	23	自分	15
考える	16	考える	16	感じる	16	作る	22	ピアノ	14
作る	16	作る	16	人	16	子	19	考える	14
弁当	166	弁当	166	遊ぶ	16	自分	14	先生	14
言う	15	言う	15	コーナー	15	時間	13	子供	13
手遊び	15	手遊び	15	準備	14	声	13	担当	13
感じる	14	感じる	14	ブース	13	話しかける	13	楽しむ	12
時間	13	時間	13	子供	13	話す	12	感じる	12
気づく	12	気づく	12	担当	13	今	11	準備	12
人	12	人	12	遊び	13	出来る	11	前	12
先生	12	先生	12	多い	12	女の子	11	音楽	11
必要	12	必要	12	魚釣り	11	お母さん	10	見る	11
たくさん	11	たくさん	11	見る	11	活動	10	今	11
女の子	11	女の子	11	考え	11	慣れる	10	リハーサル	10
担当	11	担当	11	時間	11	考える	10	歌う	10
貼る	11	貼る	11	魚	10	前	10	学期	10
反省	11	反省	11	持つ	10	駐車	10	手遊び	10
絵	10	絵	10	受付	10	聞く	10	出来る	10
見る	10	見る	10	対応	10			少し	10
初めて	10	初めて	10					保護	10
声	10	声	10						

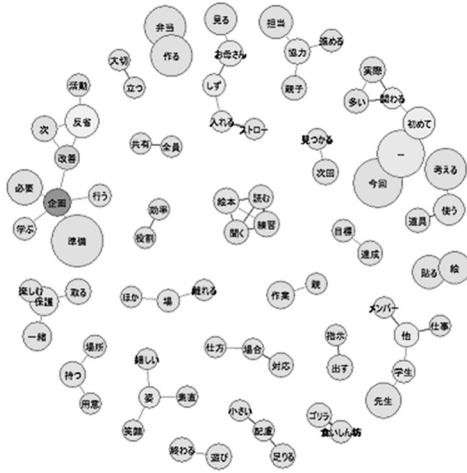


図1 共起ネットワーク (第1回)

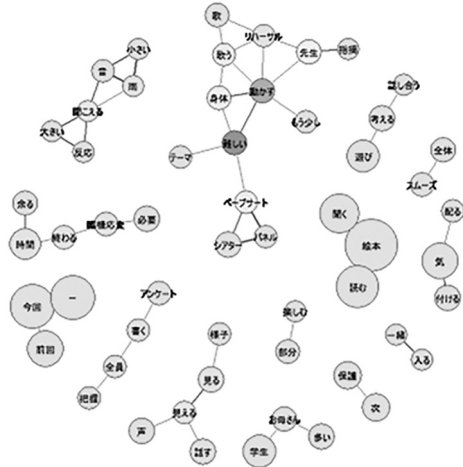


図2 共起ネットワーク (第2回)

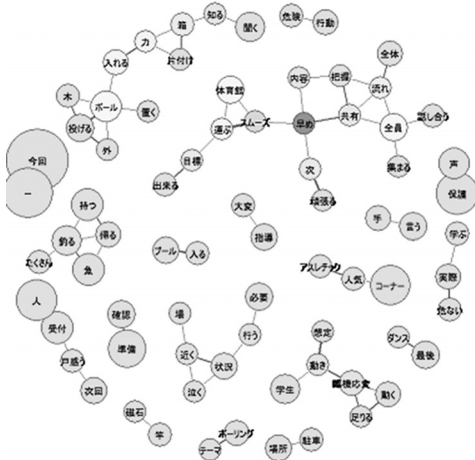


図3 共起ネットワーク (第3回)

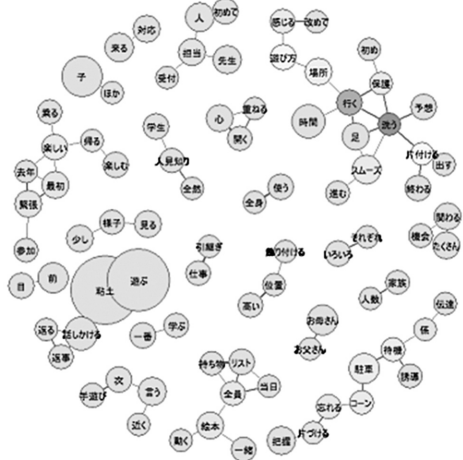


図4 共起ネットワーク (第4回)

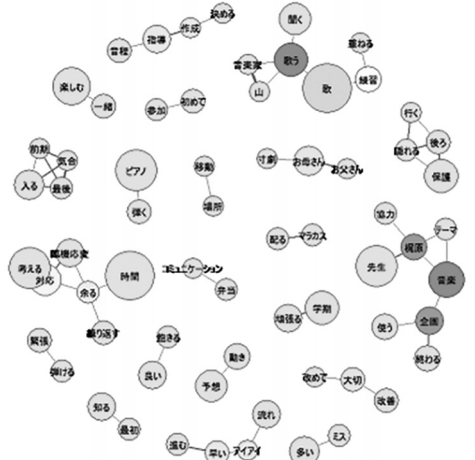


図5 共起ネットワーク (第5回)

4. おわりに

本研究では、2017年度1学期5回の地域子育て支援活動における学生の振り返りレポートに焦点をあて、学生がどのような観点から振り返りを行い、それがどう変化しているのかについて分析、検討を行った。本研究の結果から、地域子育て支援活動において、学生たちは、はじめは活動を運営する上での自分自身の役割などに関する振り返りを多く行っていたが、第2回目以降は、子どもたちへの関わり方という観点からの振り返りが多くなった。第4回目以降には、子どもたちとの相互作用を楽しむ観点からの振り返りがみられるようになり、第5回目には、2学期の活動に向けて「子どもたちと一緒に楽しみたい」という積極的な態度が形成されていた。

橋本(1967)は、教育評価という観点から、学力を知的学力、技能的学力、および態度的学力という3つに分けている。このうち、態度的学力とは、「態度」、「興味(関心)」、「習慣」、「鑑賞」を含む概念であり、「態度」とは、人のものの見方、考え方、行い方の傾向であり、知識、理解、思考力などを実際に発動させようとする傾向である。たとえ現在は能力がなくても、やろうとする傾向すなわち態度さえあれば将来の進歩の見込みがあるという点で、教育においては態度がきわめて重要な指導目標とされる。

本研究の結果から、子どもと関わり一緒に楽しみたいという積極的な態度が、本学における地域子育て支援活動において培われていることが明らかとなった。このような態度は、保育に関する技能や専門的知識の習得の基礎となるものであり、2年次の保育実習および3年次の幼稚園教育実習において子どもたちに関わる際の積極的な態度につながることを期待される。

また、活動の目標において、「保護者への対応」についての記述が少ないという結果から、本学の地域子育て支援活動において保護者への対応にも学生の意識を向けるよう促すことが必要であるという課題も明らかとなった。

保育者養成校における体験型学習を通した学生の学びを、振り返り記録によって検討することの有効性が示されている(菅井・箕輪・草信・近藤・葉山・内海崎, 2012)。本学の地域子育て支援活動が学生の実践的学びの場として有効に機能しているかについて、今後も振り返り記録をもとに検証していきたい。

【引用文献】

- 橋本重治(1967) 評価すべき学力の種類と概念『教育評価の技術』橋本重治・榊原清(編著) 図書文化
- 樋口耕一(2014). 『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して』 ナカニシヤ出版
- 池田史子・川島啓二・中島玲子(2017). 高大接続ワークショップが高等学校教員・大学教職員・大学生にもたらしたこと—計量テキスト分析を用いて— 山口県立大学学術情報, 10, 47-59.
- 梶浦真由美・鍛冶紀美子・清水貴子(2006). 保育者養成における子育て支援に関する研究(1)—学生のレポート分析を通して— 北海道文教大学研究紀要, 30, 45-54.
- 松原敬子(2015) 子育て支援における学生の育ち 植草学園短期大学研究紀要, 16, 31-37.
- 菅井洋子・箕輪潤子・草信和世・近藤千草・葉山 登・内海崎貴子(2012). 保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究(2)—学生の「振り返り」記録からみる「ひと」との出会いの広がり— 川村学園女子大学研究紀要, 23, 2, 15-29.
- 矢萩恭子(2013) 2歳児保育室「あそびば『ほこあ』」における成果と課題—保育実践力養成と子育て支援の相互機能の側面から— 田園調布学園大学紀要, 8, 79-102.