

# 保育者の養成における保育実習室の 環境に関する一考察

——乳児保育の学習環境と子育て支援の環境の共通点と相違点に焦点をあてて——

A Discussion on the Environmental Quality of Childcare Training Classroom  
—From the Perspectives of Similarities and Differences between the Classrooms and  
Community Childcare Support —

高山 静子  
TAKAYAMA Shizuko

## 要旨

本研究は、保育実習室の環境を構成する養成校教員の「実践」を研究対象とし、学生の学習機能と地域子育て支援機能の物理的な環境と、それらを構成する教員の意図に着目し、それぞれの共通点と相違点を明らかにする研究である。

子育てひろばの環境は、居心地のよい場や安心感のある場、病気や事故予防に配慮した場等を意図として環境を作る。一方、学習空間としての保育実習室の環境には、授業や授業外の経験を含めて、学生の学習支援機能を果たすように環境をつくる。

子育て支援と授業の環境には、物的・人的環境の相違があるが、専門知識に基づき根拠のある環境を構成することは共通している。また教員が授業で行う環境構成のプロセスは、保育や子育てひろばの環境構成のプロセスと同じであった。これは、いずれも学習者が状況のなかで主体的に知識を学ぶことを支援しているからであると考えられる。

キーワード：アクティブ・ラーニング 学習環境 地域子育て支援

## I 研究の背景

保育士と幼稚園教諭を養成する学校（以下保育者養成校と示す）では、昨今、子育て支援施設の併設や、子育て支援の取組みが行われるようになっている。その背景には、保育者に対して、地域子育て支援の役割が求められていることがある。幼保の一体化として推進される認定こども園には、地域の子育て支援が義務付けられている。また地域子育て支援拠点事業は、平成27年度現在、全国で7千箇所近くあるが、その内約3千箇所が、保育所に開設されている<sup>i</sup>。地域子育て支援拠点で規定される事業には、親子の交流の場の提供と交流の促進、子育てに関する相談・援助の実施、地域の子育て関連情報の提供、子育ておよび子育て支援に関する講習の実施がある。保育者（保育士・幼稚園教諭）には、親子の交流の促進や相談等、地域の子育て家庭を支援するための新たな専門性が必要である。

子育て支援の専門性を養成するために、保育者養成校では、地域の子育て家庭に向けての子育て支援事業を実施することが増えている。一方、保育実習室は、保育者養成校、保育所・幼稚園・認定こども園、子育て支援施設等と類似した環境で、学生が保育の演習を行う場所をさす。保育実習室は、保育者養成校に必置の義務はないが、一部の養成校に設けられており、授業や子育て支援等で活用されている。

保育者養成校での地域子育て支援の事業は、保育実習室を用いられることもあれば、異なる場で行われることもある。また、どちらか片方のみ設置されている場合もあれば、両方とも実施や設置をしていない養成校もあるのが現状である。

保育実習室に関する先行研究はほとんどないが、高山（2015）は、学習環境として保育実習室を整備し日常的に授業で活用することにより、自発的な遊びを重視する保育者の養成と、保育者養成教育の質の向上に寄与する可能性について論じている<sup>ii</sup>。一方、保育者養成校の地域子育て支援実践に関する研究は多いが、物理的な環境の構成に焦点化した研究は見られない。

## II 研究の目的と方法

本研究は、保育実習室の環境を構成する養成校教員の「実践」を研究対象とし、学生の学習機能と地域子育て支援機能の環境と意図に着目して、それぞれの共通点と相違点を明らかにする研究である。

T大学（4年制大学）の保育実習室は、筆者以外の授業や子育て支援実践にも用いられている。研究対象は、保育実習室を使った報告者の「乳児保育」の授業実践と、報告者が行う子育て支援実践に絞る。報告者はT大学に着任後、保育実習室の整備を行った<sup>iii</sup>。一方、T大学の子育て支援事業は、担当者が複数名おり、授業や学部プログラムとして実施されている。開設は、半期で2回～4回であり、その内容はプログラムが中心の子育て支援、多文化のサークルと協働した多文化子育てひろば、0・1・2歳の親子を対象としたプログラムがない子育てひろば等、多様な形式がある<sup>iv</sup>。報告者は、この内、0・1・2歳の親子を中心的な対象としたプログラムがない子育て支援の方法を学生に教授している。報告者が行う子育て支援の実践は、「子育てひろば」という名称で、学生に「地域子育て支援事業」の中心的事業である交流と居場所の提供を行い、気軽な相談を促す機能の体験的な理解を促し、その技術の修得を促すものである。以下、これらの機能を果たす子育て支援を指す際には「子

育てひろば」とし、子育て支援全般を示す際には「子育て支援」と示す。比較に用いる授業実践と子育てひろばの実践は、2013年から2015年度の実践とする。

授業や子育て支援の実践は、複雑で動的であり客観的に捉えることが難しい。しかし、その物的環境は写真や図で客観的に捉えることが可能である。本研究では、子育てひろばに必要な環境と、学生の学習環境として必要な環境のそれぞれの特徴を浮き彫りにし、それぞれの物的環境の共通点と相違点を明らかにする。報告者は、それぞれの実践を行う実践者であり自らの実践を省察的に振り返り、物的環境という目に見える現象と、環境の意図という目に見えない現象を構造化することによって、実践に意味や視点を見出すものである<sup>v</sup>。

研究は、保育者養成に関わる実践者に、新たな視点をもたらすことを目的としている。実践は、記述の抽象度が高いと追試が困難になる。そのため本稿では、できるだけ具体性の高い記述を行う。

倫理的配慮としては、本稿に使用する写真は許可を得たものを使用する。保育実習室の利用者に関する記述は、論旨に必要な記述に留め、個人が特定できないように記述する。

### Ⅲ 保育実習室の環境構成とその意図

#### 1. 保育実習室の概況

T大学L学部では、保育士養成課程を設置当初、開設準備にあたった教員の尽力によって保育実習室と実習準備室を設置した<sup>vi</sup>。生活支援学科子ども支援学専攻は、一学年100名であり保育士資格と幼稚園教諭免許、社会福祉士資格が取得できる。保育実習室は120m<sup>2</sup>あり、倉庫である実習準備室は60m<sup>2</sup>である。(図1)

保育実習室と実習準備室は2016年12月現在、常勤・非常勤を含めて13名の教員の授業やゼミ等で使用をしている。ゼミは1年から4年のゼミで使用されている。オープンキャンパスやリカレント教育等、様々な行事で使用されることもある。倉庫である保育準備室には、共通の消耗品や物品名、教員名と科目名をロッカーと棚に明示している。

演習授業では、毎回使用する科目があるため、週の内数回は保育実習室が授業で使用される。保育実習室と実習準備室には、常駐の職員の配置はなく、普段はカギが閉まっているため、学生は教員の指導の下に使用する。保育実習室の管理は、専攻の管理となっている。

図2は、2016年12月現在の保育実習室の様子であ



図1 保育実習室（左）と実習準備室（右）



図2 保育実習室の概要

る。

子育てひろばの開催回数は半期で2～4回である。これに対し、前期・後期共にその他の授業で保育実習室を使用することは週に2～4回程度あり、授業での使用頻度が高い。

授業の参加者は、学生と教員であり、一クラス7～100人まで多様である。90分の授業をすべて保育実習室で行う場合と、講義室での講義と保育実習室での演習の両方を90分の授業で行う場合がある。

子育てひろばの参加者は、未就園の子ども（0, 1, 2歳児）とその保護者が中心であり、学生と教員、スタッフとして地域の人等が加わる。子育てひろばの内容は、地域子育て支援拠点事業と同じであり、保護者同士の交流を促し気軽な相談を促すことを中心的な内容としている。

## 2. 子育てひろばの環境としての保育実習室とその意図

子育てひろばの環境では、その空間が子育て支援の機能を果たすことができるように環境を作る。子育ては日常の営みであり、子育てひろばの利用によって、保護者が子どもや子育ての理解が深まり、子育ての仲間や情報を得られ、日常の子育てが豊かになる場づくりを行う。(図3)

高山(2009)は、子育て支援者の著作とインタビューの分析から、居場所・交流の機能を中心とするひろば型の子育て支援者が保有する環境を設定するためのコンピテンシーを特定した。子育てひろばの環境づくりとして、①居心地のよい場をつくる、②安心感のある場をつくる、③病気や事故予防に配慮した場をつくる、④利用者の主体性を尊重した場をつくる、⑤人と人の関係が生まれる場をつくる、⑥子どもの支援ができる場をつくる、⑦親の支援ができる場をつくる、の7点を挙げ、それぞれの具体例を説明している<sup>vii</sup>。保育実習室に子育てひろばの環境を作る際は、学生が、この7つの点に留意して環境を作ることを学習できるように意図している。(図4)



図3 子育てひろばの親子の様子

①の居心地の良い環境では、保育実習室は、木の床であるため子育てひろばでは、絨毯等を敷き、柔らかいクッションや柔らかなマット等、布類を多く用いて、あたたかなくつろぎ感が出るようにしている。原色の遊具は、入り口や体を動かして遊ぶ空間に留めて、保護者が座る空間は彩度の高い色や賑やかな装飾を避け、男性も女性も祖父母も居心地の良い空間になるように配慮している。

②の安心感のある環境としては、とくにT大学の場合、子育てひろばは常設ではなく、非定期に開催する。開催周期は最も短い時期で週に一度であり、毎回初めて利用する利用者も多い。そのため常設の子育てひろばよりもより新しい利用者が利用しやすいように配慮点を環境に加える。不慣れな子どもが、入り口で不安を抱かないように入り口付近には原色を配置してイキイキとした空間を演出している。乳児の保護者の空間は、最も大きく空間をとり、安心して乳児と過ごせるように場をつくる。学生やスタッフは、まず自分から声をかけ、自分から自己紹介をし、立ったまま利用者を見下ろさないことと、急いでいても人の前を横切ることや走ることをしないように留意している。



③の病気や事故予防に配慮した環境としては、事故の可能性のある玩具はすべて片づけ、0・1・2歳の子どもの安全な環境を構成する。スタッフは、継続的な安全管理を行い事故を予防する。2歳頃の走りはじめの子どもの想定した粗大な動きの空間をつくり、子どもが走って遊ぶときに衝突事故が起きないように床部分を減らして大きな面積のものを床に置くようにしている。



図4 子育て支援の環境としての実習室

④の利用者の主体性を尊重した環境としては、建物の入り口や階段等に、わかりやすい掲示を複数置き、行動を自由にするための掲示を行う。利用者への注意書き等は貼らないようにしている。主体性を尊重した子育てひろばを日頃から行っている場のスタッフにモデルとして入ってもらい、学生がその姿を学習できるように配慮している。

⑤の人と人の関係が生まれる環境づくりとしては、保護者と子ども、保護者同士、子ども同士の関係が生まれやすいように空間を構成している。一つの空間には数組が入る空間の大きさにし、子ども同士の交流が生まれる場所を保育実習室内に多く作る。玩具は1、2歳の子どもの遊びやすい玩具を選択する。また子どもを音の刺激で引きつける玩具や、大人が指導して遊ぶ玩具ではなく、大人のわずかな手助けや応答によって子どもの遊びが成立する玩具を選択する。

⑥の子どもの支援ができる環境づくりとしては、0・1・2歳の子どもの発達と保育の原理に合った玩具等を準備する。3・4・5歳児向けの玩具の内、0・1・2歳にも安全な玩具や遊具等を選択する。またとくに支援が必要な子どもに合う玩具等もひろばでは準備する。これらは異年齢の子どもの保育や延長保育等で必要な玩具や遊具・絵本等と同じである。

⑦の親の支援ができる環境では、子どもは保護者に見守られていることを感じられ、保護者が他の親子を見ることが出来る空間を作っている。他の人の親子の自然な遊び方や、見守り方、話し方や叱り方などの育児行動を見ることが出来る空間と時間をつくり、子どもとの普段の関わり方と自然な遊び方がわかるように環境を構成している。また絵本のコーナーには、保護者向けの本や雑誌も準備する。

### 3. 学習支援の環境としての保育実習室とその意図

#### (1) 集団での授業を行う環境の特徴

保育実習室の環境は、幼稚園や保育所と類似した環境を作るが、幼稚園や保育所とは対象や機能が異なる。保育実習室の利用の中心は乳幼児ではなく学生である。またそこでの活動の内容は、保育室は自発的な遊びや生活であるが、保育実習室の場合は、授業時間等限られた時間での演習が中心である。そのため学習環境としての保育実習室は、学生の学習機能を果たすための環境となる。

授業では、最大50人が保育実習室で同時に活動を行う。(図5)空間は、教員からの見通しがよくなるように設ける。学生がグループで活動をする際には、ある程度、隣のグループとの距離が保てる

空間づくりが必要になる。そのため、巧技台やすべり台等の大型遊具やボールプールは床の面積を大きく占める物は、実習準備室に収納している。また絵本を読む空間等、実際の保育室では狭く設定されるような空間も、保育実習室では5名程度の学生が入って、模擬保育やグループワークができる広さにしている。

また一人の教員から全員が見えるように空間の死角をなくし、すべてのグループの活動が見えるように家具の配置を行っている。授業では、教員が学習の内容の指示や説明をするためにホワイトボードが必要である。グループでの学習や模擬保育では、机を必要とするグループも多い。

講義室と異なり、保育実習室は、学生の体の向きや座る場所を指定するアフォーダンスがない。そのため、学生の座る場所をわかりやすくするためのじゅうたん、教員が説明をする場を分かりやすく示すために、後ろに何も貼っていない真っ白の壁の部分と椅子を準備している。

集団での授業を行う際には、講義室よりも物が多いため周囲への注意が散りやすく、教員の説明や活動の内容から注意がそれやすい。乳幼児は、保育室の環境によって容易に行動が変わるが、学生も同様に、保育実習室の環境によって行動が引き出されていた。

たとえば、カラフルで軽量のソフトウレタン積み木があると、学生はお互いにそれを投げてぶつけあう行動が見られる。またボールプールがあると、学生はボールプールの中へ入ってもぐる、ボールをすくい上げる、他の学生にボールを投げる行動が見られる。これらは幼児にも見られる行動であるが、保育者養成校では大学生でもカラフルで柔らかな投げやすいものがあると、学生同士ではしゃぎあう行動が見られた。保育実習室を授業の場として使う場合には、まずそれらの行動が終了するまで待つ、あるいは止めることから始める必要があった。しかしそれらを保育実習室から実習準備室へ移動し、学生の目にふれないようにすると、当然のことではあるが、授業の開始が容易になった。

また講義室では、床に寝転がる行動は見られないが、靴を脱いで上がる保育実習室では、寝転がる学生の姿が多く見られるようになる。特に座布団型のマットや柔らかなビーズクッションなどがあると、学生たちの寝転がる行動がより増加する。そのため授業では、柔らかいマットやクッションは、実習準備室に収納し、子育てひろばのときのみ出している。

学生の学習空間としては、天井や壁面に飾りはつけず、視覚的な刺激をできる限り抑えて、学びに集中できる空間を作る。授業では、毎年、彩度の高いオレンジ色のマットやピンク色のマットや複雑



図5 演習を行う学生の様子



図6 学生の学習環境としての実習室

で大きな模様があるマットに、「イライラする」「気持ち悪い」と発言する学生が数名いる。

幼児の場合には「このマットの模様にイライラさせられる」と言葉で表現して訴える乳幼児はいない。学生の場合は、「色彩を不快に感じる」「模様にイライラさせられる」と教員に対して言葉で表現することができる。乳幼児の玩具は多くの色彩と模様を持っている。マット等、大きな面積を占めるものは、学生が授業に集中できるように、彩度が低く、模様がないうものへと少しずつ変更をした。

環境を構成する演習内容の際には、実際に棚を動かし、玩具や遊具等を並べ直し、マットを動かして広さを変える等を行うため、床のマットや棚等は、可動性があることが望ましい。二人では持てない重さのある棚の場合には、可動できず、かつ倒れたときに危険が伴う。そのため棚は1, 2名で移動できる棚を選択している。マットは、空間の大きさを自在に変えることを経験できるようにパネルマットを選択している。(図6)

## (2) 個別の学習経験を深める環境の特徴

保育実習室は、授業の他にも様々な機会に学生が利用する。

保育では、教育的な意図を保育環境に埋め込むのと同様に、保育実習室の環境には、学生が教員からの口頭の説明以外に、環境を通して学びを深めることができるように、物的環境に様々な教育的意図を埋め込んでいる。

まずは、幼稚園や保育所の実践の現場と結び付けて、子どもの遊びと、遊びの素材や道具の理解ができるように、遊びの種類によって、おおまかに空間を分けている。

たとえば人形でも、想像遊びに用いる人形、乳児の練習遊びに適した人形、言葉遊びの人形、構造遊びに用いやすい人形等の種類がある。玩具の種類別に空間を分け、人形を一カ所に集めた場合、学生が人形の特性を理解し、乳幼児の遊び環境として適切に保育の現場で活用することは難しいと考えられる。そのため遊びの種類によって、空間を分けるようにしている。空間の種類は、練習遊び、操作遊び、想像遊び、机上ゲーム、科学遊び、絵本、言葉遊び、文学遊び、構造(構成)遊び、造形表現、数量の遊び等である。常時出しておくものは、乳幼児期に必要な教材として学生が最低限度知ってほしい物を選び、それ以外は実習準備室の棚に置いている。玩具や絵本等は、0～5歳児を対象としたものを準備している。

保育実習室に置かれている玩具等は、すべての園に置かれているわけではないため、子どもが実際に



図7 園での活用事例の写真ファイル



図8 机上ゲームの説明書きを置く



遊ぶ姿や、どのように保育所や幼稚園で活用されているかは、写真をファイル化しそれぞれの玩具の横に置いている(図7)。また、玩具や遊具、絵本のカタログも準備している。また机上ゲームは、学生が気軽に体験ができるように、学生がルール等を説明した授業の成果物をゲームの横に置いている(図8)。

学生たちは卒業後、自ら専門知識に基づいて、玩具や遊具、絵本等を多くのカタログのなかから選択する必要がある。そのためには模擬的に玩具等を比較し選択する経験が必要である。そのため、遊びの素材や道具は、できるだけ多様な物を選択している。

たとえば、構造(構成)遊びの素材による子どもの経験と表現の違いの理解を促すために、多様な素材を揃えている。たとえば、木製の板積木・ブロック積木・フレーベルの積木等保育で実際に用いられる木製の積木を準備している。またカラー積木や、積木と一緒に遊ぶ動物人形やビーズ類に加えて、それらのカタログと使用例、説明書き等も準備する。恩物やシュタイナー思想に基づく自然の形のままの木製の積木、乳児用の積木等も準備している。学生の学習経験としては、基尺が揃わず積み上げにくい積木や、プラスチックのブロック、レゴやラキュー、井形のブロック等多様な種類を準備し、それらの造形素材によって子どもの経験がどのように変わるのか、実際にそれらを使いながら考察する。

学生の相対的な学習を促すために、事故が発生した玩具、事故の危険性が高い玩具、発達に合わないが保育のカタログに掲載されている玩具、遊びが広がりにくい玩具等も置いている。しかし、学生は教員が授業での演習を行うまでは、その玩具の危険性や問題点等に気づかないことが多く、授業では毎年「保育実習室に置かれている玩具は良い玩具だと思っていた」との発言が聞かれる。

環境には、学生が保育者として身に着けてほしい価値観や行動を修得できるように埋め込んでいく。たとえば、掲示物はわかりやすくシンプルに掲示する。注意書きなどはできるだけ肯定的な文章でしめす。「使ったら元へ戻すこと!」といった高圧的な注意書きを掲示していれば、学生は、保育者になったときに保護者に対して「子どもから目を離さないでください!」と掲示をする可能性がある。教員が、人形を単なる物として積み重ねて置く環境や、おもちゃ箱に投げ入れる環境を作った場合には、学生も人形を積み重ねることに違和感を抱かず、保育者になったときに人形を乱暴に扱う姿を子どもに見せる可能性がある。しかし教員が人形の居場所や洋服を作り、大切に片づける環境を作れば、学生は人形を箱の中へ投げ込むことを躊躇するようになる。保育実習室の環境は、学生の保育者としての行動と価値に影響を与えているものと考えられる。

### (3) 学習支援の環境として保育実習室の環境に埋め込んだ意図

(1)、(2)に示したように、学生の学習環境としての保育実習室の環境に埋め込んだ意図は、①大勢の学生に対して教員の説明が届く環境をつくる、②学習内容や課題に集中できる環境をつくる、③活動性や協同性の高い学びが体験できる環境をつくる、④自発的な遊びを中心とした保育を理解できる環境をつくる、⑤環境の構成を学生が修得できる環境をつくる、⑥保育者として身に着けてほしい行動と価値を身につけられる環境をつくるの6つの意図に分けることができた<sup>Ⅷ</sup>。⑤の環境の構成を学生が修得できる環境をつくる、の下位の意図には、根拠に基づく環境構成を行う前提知識として、玩具や生活用品等を理解し選択する環境、空間を構成する環境、自らを人的環境として活用する



環境の3つの知識が含まれる<sup>ix</sup>。

教育課程には学生の学習のねらいがあり、学習空間としての保育実習室の環境には、授業や授業外の経験を含めて、学生の学習支援機能を果たすように環境をつくることの意図がある。

## IV 考察

### 1. 子育てひろばの環境と授業の環境との相違点

#### (1) 物的環境の相違点

子育てひろばは、主に未就園の親子を対象とするために、0・1・2歳児の発達に合った玩具と、幼児の玩具の内、0・1・2歳児にとって安全な物しか用いないことに対して、授業では、0～就学前の玩具等を揃え、発達に合わない物や危険な玩具等も使用する。たとえば、子育てひろばで構造（構成）遊びの素材として準備するものは、レゴブロック、ソフトブロックである。これに対して授業の環境では、構造（構成）遊びの素材として、板積木、ブロック積木の他に和久積木やシュタイナーの積木、フレーベルの恩物、ビーズや色板、レゴやラキュー等も準備している。しかし幼児の発達にふさわしいこれらの素材も、乳児が操作すると危険な場合があり、ひろばに出すものは限られる。ラキューやビーズ等小さなものは授業では用いるが、誤飲の可能性があることからひろばには出さない。

また、「乳児保育（演習）」では、0・1・2歳児の発達に合った玩具の他に、発達に合わない玩具、危険な玩具、多様な離乳食用の食器、実習用の人形、紙・布オムツ、おむつかバー、洋服下着、調乳用品、おんぶ・抱っこ紐等を用いることに対して、子育てひろばでは、0・1・2歳児の発達に合った玩具のみしか用いることがない。

運動用品としては、子育てひろばでは、衝突の事故を避けるため、大型すべり台、ビリボ、飛石、飛び降りるための台等、走り回る行動が伴わず、その場で身体を動かす運動の用品を用いる。これに対して、保育実習室で学生が授業で用いる運動を促す用具には、巧技台、大型ソフトボール、ロディ、けん玉、手まり、縄、フープ等もある。しかし、これらは0・1・2歳の子どもには危険が伴うため子育てひろば内で使うことは少ない。ボールは2歳の子どもの発達には合っているが、仰向けで遊ぶ乳児がいる場では危険が伴うため、投げる行為が伴う物は子育てひろばでは出さない。

このように子育てひろばと授業では、使用する玩具等が異なるため、授業で使用する物品の内、複数の乳児がいる場所でも安全な玩具のみを用い、誤嚥やケガの可能性が生じるものは倉庫へ移動する。

#### (2) 人的環境としての教員の相違点

子育てひろばと授業の環境では、教員の役割と、教員が自身に対して行う人的な環境の構成も異なる。子育てひろばでの教員の役割は、学生、外部スタッフ、来場者の親子、他の教員等、全体のマネジメントと、子育て支援のスタッフとしての機能を果たすことである。子育てひろばでは、教員が関心を向ける対象は幅広い。来場者の親子に対しては、柔らかい雰囲気です静かに近づき、相手に合わせた声の大きさを話をする。教員は、子育てひろばで学生に行ってほしい子育て支援のモデルを見せ

る。学生が、ひろば内で一人のスタッフとして適切な援助ができるように、利用者に気づかれないように学生にアドバイスを行うこともある。学生に対して、利用者に関連する話や、自身の行為の説明等は、ひろばの時間内には行わない。打ち合わせや見学者との話は、できるだけひろばの外で行う。

これに対して、保育実習室を使った授業での教員の役割は、学生の学習のファシリテーターである。全員を集め、マイクとホワイトボードを使用して、全員に活動内容の指示を行う。座り方や荷物の置き方、片付けなどのルールの指導も行う。時間の管理を行い、必要な場面で学生全体にマイクを使って声をかける。教員は、楽しい雰囲気やくつろいだ雰囲気を作ることや、緊張して集中する雰囲気を作ることなど、その時間のねらいに応じて場の雰囲気づくりを行う。また各グループを回って声をかけ、進行状況を確認することや質問に答えることも行う。授業内容のまとめ等ではまたマイクを使って説明をする。授業では、教員の関心の対象は学生であり、学生の学びを支援するための行動が中心である。

人的環境の構成として、教員は、子育てひろばでは、常に相手を緊張させない柔らかい表情と姿勢でいることを心がけるが、授業ではハキハキとわかりやすく説明をし、集中してほしい場面では緊張した雰囲気を意図的に醸し出す。服装は、一斉にマイクを使った講義や指導場面が多い授業では、教員と学生との一定の距離感を保ち学生を尊重した姿勢を示すために、ジャケット等を選択するが、子育てひろばでは、リラックスした話しかけやすく穏やかな雰囲気を醸し出すために柔らかな素材の服装を選択する。

## 2. 子育てひろばと学習支援の環境構成の共通点

### (1) 物的環境・人的環境の共通点

学生が保育を学ぶ学習環境も、子育て支援の環境にも共通する点は、専門知識に基づいて根拠があり学生に説明できる環境を作ることである。乳幼児という存在の捉え方、乳幼児の発達、保育の原理、保育者の役割等の専門知識に基づいて環境を構成する点が共通している。

教員が、幼児教育と学童期の教育を同一視し、保育者の役割を小学校の教員のように机に子どもを座らせて何かをさせるといった保育観を持っていると、保育実習室の環境には黒板と机と椅子が並ぶ可能性が高い。また教員が、乳幼児をナイーブな感覚で未熟で幼稚な存在と捉え、保育者の役割は子どもたちを喜ばせることや楽しませることであると捉えると賑やかな環境になる可能性がある<sup>\*</sup>(高山、2014)。

保育者の養成では、乳幼児という存在、乳幼児の遊びの意義、保育者の役割を、専門知識に基づいて捉え、専門知識に基づいた実践を教授する。子育て支援と授業の環境も、それらの専門知識と整合性がとれており、学生に根拠を説明できる環境を構成することが共通点であるといえる。

教員の役割としての共通点は、授業では学生、子育てひろばでは利用者やスタッフと学生と教員といった場にいる人の全体に目を配ることが共通している。また物的環境にも目を配り、空間の狭さが、交流や活動の妨げになっているときには、授業でも子育てひろばであっても、空間の再構成を随時行う。相手の活動の妨げにならないように配慮しながら、個別に声をかけたり、話を聞いたりする直接的な援助と、物理的な環境構成の両面から、側面的な支援を行うことが共通している。

## （２）環境を構成するプロセスの共通点

子育てひろばと授業は、対象者やその目的や機能は異なるが、これらの実践と意図を言語化し考察した結果、どちらも環境を構成するプロセスは同じであった。（図９）

まず、子育てひろばでは利用者、授業では学生という中心となる対象の把握と理解をし、子育て支援や授業に関する専門知識と合わせて、それぞれのねらいを立てていた。そしてそのねらいを達成できる経験を想定して、環境を構成していた。その環境のなかでどのような活動が生じるか、どのような経験や学びが生じるかを想定し、環境の構成や再構成を行っていた。

学生を対象とした授業も、地域の親子を対象とした子育てひろばも、どちらも教員の役割としては、対象者のエンパワーメントを行うことに違いはない。しかし、それぞれの学びの方法と内容は異なる。子育てひろ

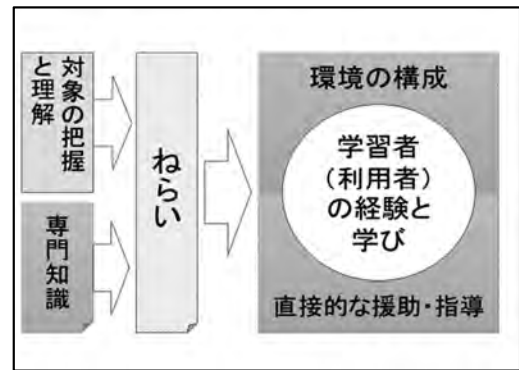


図9 子育てひろばと授業で行う環境構成

ばでは、子どもは自発的な遊びが中心の活動であり、保護者は気軽なおしゃべりや相談や他の人の子育てを見ることが中心の活動である。子育てひろばでは、それぞれが異なる活動を、自分のペースで選択する。これに対して授業の場合、90分という時間の枠組みがあり、学生は、ペースこそ異なるが、同じ学習内容や課題に取り組んでいる。このように対象者の活動は異なるが、環境を構成するプロセスや教員の役割は、子育てひろばと授業とに共通点があった。

授業のプロセスは、乳幼児を対象とした保育のプロセスと同様であり、対象が乳幼児でも保護者でも、学生であっても共通するプロセスといえる。（図9）

## （３）共通点を生み出す理論的背景

保育、子育てひろば、学生の授業は、対象と方法は異なっている。しかし共通点は、いずれも、意図的に場をつくり、そこで生まれる状況のなかで、学習者の主体的な学習を支援する点である。保育では、学習者である子どもが、環境に働きかけて主体的に遊び、様々な学びを得ることができるように保育者は環境を構成し必要な援助を行う。子育てひろばでは、保護者が主体的に活動し、場のなかで他の親子の様子を見聞きし、他の子どもや支援者と関わりを持ちながら様々な学びが得られるように、支援者は環境をつくり必要な支援を行う。授業では、教員は、学生が様々な学びを得られる環境を構成し必要な援助を行っている。環境構成を行う者が、保育、保護者支援、授業で、同じプロセスを使って環境構成を行った理論的背景には、構成主義の学習理論があると考えられる。もしも報告者が学習理論としての構成主義を保持せずに、自分の経験またはナイーブな感覚で、保育、保護者支援、授業を行った場合には、プロセスの一致は起きなかっただろう。

構成主義では、学習者は複雑な状況の中で経験から自ら必要とする情報を選択し新しい知識を構築すると捉える。そこでは環境との相互作用が重要視される。<sup>xi</sup>これまで、学習者が一斉に教授者を向きその話を聞くときが、学習者の学びと捉えられがちであった。たとえば保育では保育者を、子育て支援では講師を、授業では教員を見て、教わることによってそれぞれの学習者は学ぶと考えられてき



た。しかし、学習科学では、効果的な学習は、構成的、自己調整的、状況的、協同的な学習であることが明らかであり<sup>iii</sup>、日本の教育も教師主導型の教育から、学習科学に基づいた学習者主体の学習へと変革が進められようとしている<sup>iii</sup>。

環境が意図的に構成された場では、それぞれの学習者は、場のなかで自らの興味関心に基づいて探求し、既有知識と結び付けて学びを構成する学習が可能となる。

「保育所保育指針」には、「子どもの発達は、子どもがそれまでの体験を基にして、環境に働きかけ、環境との相互作用を通して、豊かな心情、意欲及び態度を身に付け、新たな能力を獲得していく過程である」とあるが、これは構成的な学習理論と通底している。

保育で保育者が行う環境の構成は、子どもがそれぞれの発達課題と興味関心に応じて多様な学びを得られるように、時間・自然・物・人などを意図的に構成し、状況を作り出すものである。この保育で行う環境構成を、保育者養成の授業に活用すると授業の環境構成となり、子育てひろばに活用すると子育て支援の環境構成となる。子育てひろばでは、保護者が乳幼児の自然な姿と多様な親子の自然な関わりを観察できるように空間を構成する。授業は、学生が多様な教材と友人との対話のなかで学びを得られるように構成する。いずれも、学習者の主体的な学びを支える点は共通している。

### 3. 相違があることによって得られる学生の経験

筆者は、T大学着任以前に、四年制のH大学で、教室を子育てひろばの場として整備を行い、週3日、1日5時間の子育てひろばを開催し、その空き時間にその環境を利用して「乳児保育」等の演習を行っていた。そこでは、すべての玩具と家具等の物品が大学外の資金を活用して子育てひろばのために購入したものであったため、T大学のような矛盾は起きなかった。

T大学は、学部創設時より子育て支援のために保育実習室と実習準備室が整備されていた。T大学では学生の学習環境の充実のために予算を使用することができたため、筆者は保育で使用する玩具と大型遊具等の購入を行った。着任後数年間をかけて、保育実習室と実習準備室に保育者としての学習機能が高めるための環境整備を行い授業で活用することが可能となった。

学生の学習環境を充実させた結果、子育て支援で使用する物品との差異が生じ、子育てひろばの度に、授業用の環境を、子育て支援の環境へと作り変える必要性が生じた。子育てひろばを開催する前には、学生と共に移動する物品を選択し、倉庫へ片づける作業を行う。

その際、学生は、どの玩具が0・1・2歳児には危険であるか、子育てひろばにふさわしい空間の広さはどの程度かを考える。授業と子育て支援とを同じ空間で行う場合、授業と子育て支援の実践では必要な物が異なるため、倉庫の機能を有する空間がより重要になる。保育では、備品の管理や倉庫の整理等も日常の業務である。保育実習室と共に、倉庫の機能を有する空間があり、そこで学生が、備品管理や整理等の経験ができることは、保育者養成では重要な学習経験になると考えられる。

T大学では、子育てひろばの開催日数が年に数回と少ないことから、大掛かりな空間の移動や再構成が可能であった。今保育者の養成校では、市の委託を受けて地域子育て支援拠点事業の委託を受け、学内に子育てひろばを常設し、大学の地域貢献と学生の学習支援の場として活用することが始まっている。このような子育て支援事業が、常時学内で実施されるようになった場合には、毎回物品の移動や空間の構成を行うことは困難であると予測される。本研究で明らかになったように、保育者

養成としての学生の学習環境と、子育て支援の環境とは異なるものであり、常時子育て支援を開催する場合には、別途子育て支援専用の施設が不可欠であると考えられる。

保育者養成の学習環境に、学生の学習支援の機能と地域の子育て支援の機能とを、どのようなバランスで、どのような空間に組み込むかは、各養成校と教員の状況によって異なるだろう。

## V 本研究の成果と限界、残された課題

本研究では、授業と子育てひろばの実践の内、物理的な環境とそれを構成する教員の意図に着目して、それぞれの共通点と相違点を明らかにした。目的や対象者の違いから物的・人的環境に相違点はあったが、子育てひろばと授業の共通点には、専門知識に基づいて根拠があり説明できる環境を作る点と、環境を構成するプロセスとがあった。そしてそれはまた乳幼児を対象とする保育とも共通していた。プロセスの共通性を生み出した背景を探究した結果、保育、子育てひろば、保育実習室を用いた保育者養成の授業は、いずれも学習者の主体的な学びを促すアクティブ・ラーニングであり、構成主義の学習観に基づいていることを見出すことができた。

保育実習室は、実践性と活動性の高いアクティブ・ラーニングと、地域に対する子育て支援等のサービス・ラーニングとが可能になる空間である。意図の分析から、授業と子育てひろばの物的・人的環境には相違があり、その相違点には授業と子育て支援の対象者の違い、目的・目標の違い等が影響していた。物的環境の違いから、子育て支援の頻度を上げる場合には場を分ける必要性が高い。

今、保育者は、乳幼児の保育、保護者の支援、実習生の指導と、対象に合わせ、多くの時間を使って研修や自己研鑽を重ねている。保育者は、それらに共通する人間の学びに関する学習理論を学び、根拠に基づいて乳幼児の保育、保護者の支援、実習生の指導を行うことによって、対象は異なっているも、よりシンプルに学習理論に合った方法を選択できるようになるのではないだろうか。

本研究の限界は、報告者の実践を研究対象としており、子育てひろばと授業の環境の比較による研究成果は、限定的な結果であることである。また、研究対象とした子育て支援の環境は、交流の促進と気軽な相談を中心としたひろば型の子育て支援に限られている。子育て支援には、一時的な保育、講座型の支援等様々な方法がある。これらの物的環境や人的環境等は、子育てひろばとはまた異なる<sup>9)</sup>。また、本研究では筆者の授業実践に絞って考察したが、学生の学習環境として保育実習室を使用する場合の環境構成は、教員と授業科目によって違いを見せる。

本研究は、養成校教員の実践を研究対象とし、そこから養成教育の実践者や保育者に対して、新たな視点や意味をもたらすことを意図した。保育者養成校では、教員の指導を受けながら模擬保育や環境構成の演習を行う保育実習室の設置は始まったばかりである。本研究で見出した視点が、保育者養成校の教員や保育者に活用され、より質の高い保育者養成教育の実践と、保護者支援の実践が生まれることを願うものである。

## 謝辞

本稿は、全国保育士養成協議会研究大会第55回研究大会（2016年8月26日）において、高山静子「保育実習室の環境構成に関する一考察～授業と子育て支援の物理的環境の違いに焦点を当てて」として

ポスター発表を行った内容に加筆修正を行い、発展させた研究です。十文字学園女子大学の亀崎美沙子先生をはじめ、貴重なご意見をいただいた皆様に、心より感謝申し上げます。研究対象とした実践は、東洋大学の職員・教員の皆様の配慮に満ちた支援によって成り立っています。改めて、東洋大学の職員・教員の皆様に、感謝を申し上げます。

## 注

- i 厚生労働省ホームページ 地域子育て支援事業について 平成27年実施状況  
[http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/kyoten\\_kasho27.pdf](http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/kyoten_kasho27.pdf)
- ii 高山静子「自発的な遊びを重視する保育者を養成する学習環境の研究～保育実習室の整備に伴う学習経験の変化に焦点をあてて」『生活体験学習学会』日本生活体験学習学、2016、pp.65-73。保育の環境構成については、高山静子『環境構成の理論と実践』エイデル研究所、2014に研究成果がまとめられ、保護者支援の環境構成としては、高山静子「環境を通した保護者支援」柏女霊峰他編『保育相談支援』ミネルヴァ書房、2011に研究がまとめられている。地域子育て支援の環境は、NPO事業サポートセンター「子育て支援環境づくり実践ハンドブック」2003他。
- iii 高山静子「保育者の養成教育において活動性を高める授業実践の試み」日本保育者養成教育学会『保育士養成教育研究』2017
- iv ここで示した内容は2016年12月現在の内容である。
- v 現象を構造化し、実践者に対して新たな視点や意味を提供する研究の方法は、西條剛央氏の構造構成主義から学んだことである。構造構成主義については、西條剛央『構造構成主義とは何か—次世代人間科学の原理』北大路書房、2005他多数。
- vi 学部開設当初に保育実習室と実習準備室の開設に尽力した教員は、清水玲子教授、角藤智津子教授、内田塔子准教授である。筆者は開設には関わっていない。
- vii 子育て支援者コンピテンシー研究会「環境を設定する」、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～具体的な技術・態度を身につける32のリスト』チャイルド社、2009、pp.20-34。
- viii 活動性や協同性の高い学びの体験と自発的な遊びを中心とした保育の理解のために工夫した点は以下の論文に詳述している。高山静子「自発的な遊びを重視する保育者を養成する学習環境の研究～保育実習室の整備に伴う学習経験の変化に焦点をあてて」『生活体験学習学会』日本生活体験学習学、2016、pp.65-73。
- ix 高山静子「保育における環境構成技術の構造的な把握の試み」浜松学院大学『浜松学院大学研究論集』第9号、2013、pp.27-36。
- x 高山静子『環境構成の理論と実践』エイデル研究所、2014。
- xi A.ブリチャード、J.ウラード『アクティブラーニングのための心理学—教室実践を支える構成主義と社会的学習理論』北大子書房、2017
- xii OECD 2010 “The Nature of Learning: USING RESEARCH TO INSPIRE PRACITCE”, OECD教育研究革新センター立田慶裕/平沢安政監訳『学習の本質』明石書店、2013
- xiii 勝野頼彦『資質や能力の包括的育成に向けた教育課程の基準の原理—教育課程の編成に関する基礎的研究報告書7』国立教育政策研究所、2015
- xiv NPO事業サポートセンター『子育て支援環境づくり実践ハンドブック』NPO事業サポートセンター、2003



A Discussion on the Environmental Quality of Childcare Training Classroom  
—From the Perspectives of Similarities and Differences between the Classrooms  
and Community Childcare Support—

**Abstract**

The study aimed to find similarities and differences between two settings: one is childcare training school classes and the other is local childcare support centers in which newly parents obtain support. Evidence-based procedure is necessary to develop and improve the both settings, in order for learners (i.e., students or newly parents) to actively participate learning. As a human factor of the environments, this study found that both settings offer supports which learners need. Physical environment showed similarities in the process of development and improvement across settings; school classes, childcare support centers, and child daycares. The common characteristics are important to offer learners environment in which they learn knowledge and skills actively.

**KeyWords:** active learning, Learning Environments, Community Childcare Support