

ICT を活用した子ども・子育て支援の経験が保育学生に与える教育効果

瀬々倉 玉奈

(教育学科准教授)

清水 文

(児童学科非常勤講師)

子ども子育て支援に対応できる保育者が求められている。ところが、保育学生であっても乳幼児との関わり経験は乏しく、ましてや養育者とは殆ど関わった経験が無いというのが実状である。この課題は、幼稚園・保育園実習においても解消されていない。そこで、筆者らは 2017 年度から対面形式による親子支援を実践し、並行して保育学生を支援者として養成してきた。2020 年度からはコロナ禍によって ICT を積極的に活用したプログラムに切り替えたところ、却って養育者と学生との関わりが質的・量的に改善され、多様な家族への理解や学年を越えた学生間の協働など教育効果が得られた。なお、本稿は 2 回の学会発表の内容を基に加筆修整している。

キーワード: 園実習, 非認知能力, 多様性, 心理学, 対人援助

1. 課題と目的

「こどもまんなか」を掲げて 2023 年 4 月から「こども家庭庁」が始動している。こどもを真ん中に据えて育んでいくためには、子どもを理解し子どもを直接的な対象とした保育・教育・支援を行うだけでなく、養育者を理解し協働関係を結ぶことのできる保育者を養成することが必要である。

ところが、子ども子育て支援の要となっていくことが期待されている保育学生であっても子どもとの関わり経験は乏しく、ましてや協働関係を結ぶべき養育者との関わり経験については極めて少ない。保育実習中に最も養育者と関われる可能性が高い登園・降園時においてさえも「登園・降園時に親子に直接かわった」と回答した学生は僅か 14.1%に過ぎない(瀬々倉, 2023)。

そこで、乳幼児保育・教育及び心理学的なアプローチによる子ども子育て支援を実践する地域貢献と並行して、保育学生を支援者として養成する京都女子大学親子支援ひろば「びっばらん」活動を通してこれらの課題解決に取り組んでいる(瀬々倉, 2018; 瀬々倉, 2019 等)。

2017 年度から 2019 年度の 3 年間、対面形式によるアクティブ・ラーニングとして親子支援活動「びっ

ばらん」プログラムを実施した結果、保育学生が子どもに関わる質と量には改善が認められたものの、養育者との関わり経験については改善が乏しく課題として残っていた。

また、活動開始当初から LMS 上に講義とは別に「びっばらんコミュニティ」(瀬々倉, 2019a)を設けてはいたものの、通常講義での使用を前提としたシステムであるが故に毎年更新する必要がある、資料や記録、経験知の積み重ねが困難であった。

さらに、教員から連絡や教材・資料提供、アンケート実施や課題提示を行うことが可能であるのに対して、学生は課題を提出したりアンケートに回答したりすることしかできない状態であった。このため、学生が主体的に教員や他の学生に向けて発信したり、学年を越えて活動を行う上での情報共有や授業時間以外でのコミュニケーションの取り方が課題であった。

2020 年度のコロナ禍を機に、本学に新たな ICT (Information and Communication Technology) ツールが導入されたことから、これらを積極的に活用したことで、新たな親子支援プログラムを展開している。上述したように来室対面型によって開始した親子支援プログラムに、コロナ禍を契機に様々な ICT が導

入されている。本稿は、ICT の活用によって、学生たちにはどのような教育効果があったのかを検討することを目的とする。

2. 対面来室型とオンライン双方向型との比較

(1) 6つのびっばらんプログラム

2017 年度から 2019 年度まで対面で行っていた親子支援プログラムは、学内のびっばらんルームにおける対面型（来室対面型）での実施であった。この内容と、2020 年度以降のコロナ禍で来室対面型による実施が困難になり、遠隔双方向交流型（オンライン双方向型）に切り替えた内容とで、参加者への貢献や学生の学びにはどのような変化が起きたのかを検討してきている（表 1）。2024 年度までに行ってきたプログラムは、①びっばらんシリーズ、②びっばらんど、③びっばらんミニ、④アウトリーチびっばらん、⑤オンライン双方向型と対面型とを融合したハイブリッドびっばらん、⑥海外とのオンライン双方向交流型であるインターナショナルびっばらんの 6 つに大別できる。ここでは、コロナ禍後に新たに開始したもの内④アウトリーチびっばらん、⑤ハイブリッドびっばらん、⑥インターナショナルびっばらんについては割愛

している。

(2) びっばらんシリーズ

びっばらんシリーズは 1 組の乳幼児期の親子に 1 人の保育学生が担当制で関わる、親子分離を中心とした短期連続アプローチによるプログラムである。コロナ禍前には、来室対面型で行っており、親子を別室に分離して、子どもは保育学生と共に感触遊びなどの発達促進的な遊びを行い、養育者は筆頭筆者が考案した「らくがきゲーム」を養育者間で実施したり、こどもの言葉と心が育つかかわりについて講義形式で話したり、「おしゃべりサロン」として自由な語り合いをファシリテートしたりするなどの心理教育プログラムを実施していた。

コロナ禍に入った当初は、これを単にオンラインで代替するよう、家庭でスマートフォンを 2 台ご用意いただき、父親と子ども向けのプログラムと並行して、母親向けプログラムを Zoom 上に設けた小部屋（ブレイクアウトルーム）毎に実施する方法も検討したが、むしろブレイクアウトルームを利用して家庭毎に合わせた親子遊びを提供することに意義があるとの結論に至っている。

表 1 学生の学びから見た びっばらん活動

実施方法	オンライン双方向型			対面型	
プログラム	①びっばらん シリーズ	②びっば らんど	③びっばらん ミニ	①びっばらん シリーズ	②びっば らんど
実施年度	2020～2023	2020～2022	2021～2023	2017～2019	2018・2019 2023・2024
ICT	Zoom®・Teams®・STREAM® Google フォーム®・LMS・メール・SNS			LMS・メール	
時間/1 回	1 時間	1 時間	30 分	1 時間 30 分	2 時間
幼保実習との関係	家庭毎	責任実習	部分実習	親子分離	自由遊び
チラシ配布・発送	配布先を学生が開拓、学生・教員			学生・教員	
SNS・HP運営	学生・教員			教員	
オリジナル曲	学生（テーマ曲・手遊び歌・オンラインではシーン別の曲）				
絵本	学生作成のデジタル・紙媒体の絵本			市販の絵本	
録画の分析 ・検討	全員で録画分析	全員で録画分析	各自で録画分析	振り返り	—
	家庭毎の		レポート提出	ディスカッション	
	プログラム考案		講義で確認		
オンデマンド コンテンツの作成	学生・教員			—	
多様性の学び	字幕が必要な親子			—	
	英語が必要な親子				
	居住地域に限定されない				
字幕	日本語／英語	日本語	日本語	—	

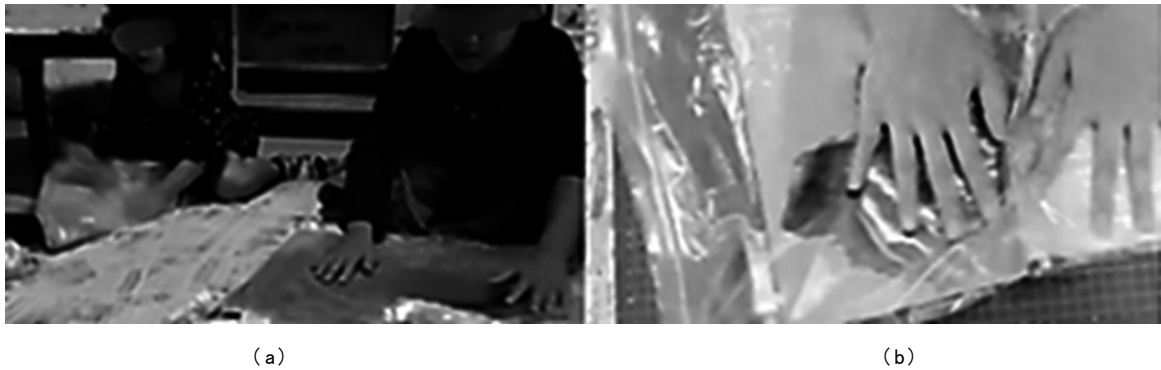


図 1 汚れないフィンガー・ペインティング

例えば、筆を使わず絵の具の感触を指で味わい思い切り汚れながら遊ぶフィンガー・ペインティング（感触遊び）は、学内で行うことに適しており、家庭では汚れの対応などの負担をかけるため 2020 年度は実施を断念している。この代わりとして、家庭でも用意してもらいやすい飲料パックやペットボトルなどを使用した楽器作りと、それらを使用したダンスのプログラムを実施している。このときは、コロナ禍で孤立し閉塞感を感じている子育て家庭と保育学生とが、ともかくつながり、家庭に負担をかけない形であたたかな相互交流をすることが最大の目的としていた。

2021 年度には内容を再検討して、参加者宅にチャック付きビニール袋、絵の具等を事前に送付し、ビニール袋内の絵の具で汚れない感触遊びに挑戦している（図 1）。図 1(a)は参加者の姉妹が母親に自宅の床に敷いてもらったビニールシートの上で、夢中になってフィンガー・ペインティングをしている様子、図 1(b)は学生が大学から手順を伝えている手元を web カメラで捉えたものである。

(3) ぴっぱらんど

ぴっぱらんどは来室対面型で出入り自由であるため、保育学生は不特定多数の未就園児と養育者にとにかくかわるプログラムで、コーナー遊びを中心としている。保育学生にとっては直接親子にかかわり、発達段階の特徴などを理解し、その対応に慣れることを学ぶ場であり、活動開始当初は、有志のゼミによって、半日を 1 回として年 8 回開催していた（瀬々倉，2019b）が、コロナ禍後は学祭時期の開催に限定している。

コロナ禍初年度の 2020 年度は、オンライン双方型

による運動遊びプログラムと製作遊びプログラムとを実施している。その際、表 1 に示しているように、著作権侵害への対応も兼ねて、オリジナル曲やオリジナルのデジタル絵本が誕生し、SNS 発信のための動画作成をする学生やプログラム実施後の録画を編集してオンデマンド・コンテンツを作成する等といったことも行われている。

(4) ぴっぱらんミニ

保育学生は、通常 2・3・4 回生の間に保育園（所）実習を 2 回、施設実習を 1 回、幼稚園教育実習を 2 回経験することになっている。ところが、コロナ禍で実習時期が延期されている。2020 年度の 2 回生は夏季休暇中に初めての保育園（所）実習に臨む予定であったが、コロナ禍によって次年度まで実習が延期となり乳幼児期の子どもに接する機会が得られない状況が続くことになった。一方、保育学生であっても実習を除いて乳幼児との接触経験が乏しいのが実状である（瀬々倉，2015）。ましてや保護者とかかわりに至っては皆無と言ってよい（瀬々倉，2023）。

そこで、コロナ禍 2 年目の 2021 年度には、保育実習に臨む直前の 2021 年 5 月から乳幼児と保護者に関わる機会として、保育園及び子育て家庭と Zoom® で双方向交流する「ぴっぱらんミニ」を新たな親子支援プログラムとして実施することにした。

このプログラムは幼保園の実習における部分実習を意識しており、絵本読みや手遊び歌などを中心とした内容である。絵本読みや手遊び歌などを臨機応変にできるようになっていることは、保育者として強みとなる。一方、コロナ禍で閉塞感を感じている子育て

家庭等にとって、20-30分の短時間プログラムは、ネット環境さえ整えば、あまり負担にならず気軽に参加でき、親子共に気分転換になると考えられる。

3. 取り組みの概要

(1) 学習到達目標

幼稚園教諭・保育士等の保育者に求められている子ども子育て支援を通常保育の応用として捉え、アクティブ・ラーニング形式で進行する授業のプロセスを通して、学生が深く思考しながら実践力を身につけていくことが学習到達目標である。

具体的には、以下を到達目標としている。

- ① 多様な親子のニーズを理解する。
- ② 子どもや養育者の発達及び感情、抱えている課題を理解したうえで、プログラムを考え働きかけることができる。
- ③ 活動にICTを活用してより豊かなコミュニケーションをとることができる。
- ④ 大学や学生ならではの子ども子育て支援について、受講生同士の協働関係を形成しながら考え実行することができる。
- ⑤ 子ども子育て支援活動をマネジメントの観点から理解し、協働しながら各々の役割を実行することができる。
- ⑥ 関連する機関との連携関係を理解する。
- ⑦ 下級生の活動を適切にサポートすることができる（「子ども子育て支援演習」）。

(2) ぴっばらん活動と授業との関係

ぴっばらん活動は筆頭筆者が本学に着任後、2016年度に開設準備をし、2017年度からは3回生ゼミの「児童学専門演習Ⅰ・Ⅱ」、4回生ゼミ「児童学研究演習Ⅰ・Ⅱ」の受講生及び有志の学生によって活動を開始した。ゼミに加えて2020年度には2回生担当の「子ども子育て支援演習Ⅰ」、2021年度には3回生担当の「子ども子育て支援演習Ⅱ」が新設され、授業時間内外で活動している。講義は学年ごとに参加形式や役割を変えて、対面及び遠隔双方向交流型のハイブリッド形式によって同時並行で行っている。

上述した親子支援プログラムの実施を主軸として、その前後の準備と振り返り・分析のプロセスを通して

親子への理解や支援のあり方などの学びを深めている。図らずも、「子ども子育て支援演習Ⅰ」開講と同時にコロナ禍に見舞われ、本学ではZoom®やTeams®が導入されている。なお、2019年度入学の新入生から本学指定のノートPCを所有しており、ICT活用環境が整備されている。

(3) ICTの積極的活用

緊急事態宣言下や新型コロナウイルス感染の急拡大時には、全員が自宅から遠隔双方向で交流しながら進行し、登校が可能な時期には個々の事情や希望に合わせて大学での対面と自宅から参加するハイブリッド形式としている。授業中にはZoom®を用いて双方向交流型による親子支援プログラムの検討や練習をしている。

また、講義中の役割担当毎の話し合いや練習は、Zoom®のブレイクアウトルームを活用し、ルーム毎に録画をしてTeams®に投稿することで情報を全員が共有できるようにしている。Teams®内に活動に携わる学年を越えた学生の「ぴっばらん」チームを設けることで、情報、資料、動画、写真などの共有を図ったり、チラシや書類をクラウド上で共同作成したり、時間を問わず意見の交換や交流を行えるように環境を整えながら進めている。LMSでは教員から学生への連絡手段に留まりがちであるのに対して、学生と教員間の双方向の交流のみならず、学年を超えた学生間の情報共有や協働作業を行う場となり、学生の非認知能力の活性化を促すことで、親子など他者にもそれらの効果が波及している（図2）。

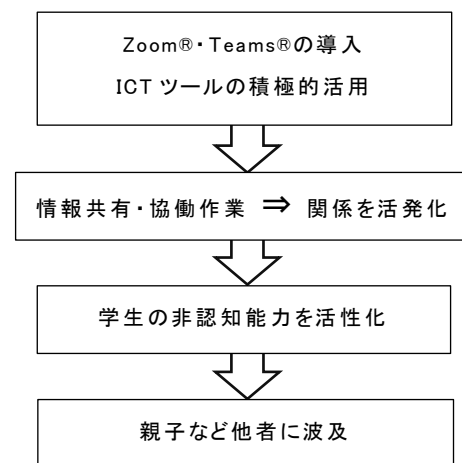


図2 教育改善の目的と目標

授業では毎回、「振り返り」のアンケートをおこなっている。振り返りを用紙で行っていた時代には次の授業での補足説明が中心となっていた。現在は LMS 内のアンケート機能を使用して①質問や意見、②講義で理解したこと、③講義の感想、④自主的に調べたことを回答するようにしている。この LMS 内のアンケートは項目を教員毎に設定でき、また、個別フィードバック機能と一括フィードバック機能とがある。学生の中には Zoom®による授業中での発言や Teams®内に設けたチームへの投稿では表現できない思いをこの振り返りアンケートに記す者も少なくなく、個別フィードバック機能が役立っている。

(4) ICT の利活用による改善

2017 年度より対面形式で行っていた授業と、その一環として行っていた親子支援活動「ぴっばらん」において、ICT を利活用することで以下のように改善策①～⑥を実施した。

- ① 既存の 2 つの親子支援プログラムの実施形態を対面形式から Zoom®を使用したオンライン、遠隔双方向交流型に変更し、さらに新規プログラムを展開した。ICT 機器のセッティングを示す(図

3)。図 3(a)ではノート PC と中央奥にある 75 型大型モニターとを接続して、大型モニターに Zoom®参加者全員の様子を映し出す準備中であり、図 3(b)は左下にあるノート PC で筆頭筆者が開催している Zoom®ミーティングに、同じ部屋にいる学生や自宅にいる学生がそれぞれ自分のノート PC を使用して接続している状態である。

- ② 手前には、書画カメラとノート PC が接続されており、字幕や絵本などを映し出すことができる。効果的な Zoom 画面上のカメラ割など試行錯誤を重ねて保育園児や家庭とオンライン双方向で交流した(図 4)。図 4(a)は保育学生が子どもに「何歳ですか」と尋ねており、子どもが「2 歳」と指を 2 本立てたので、同じように指で「2 歳」と応じている。図 4(b)では大型モニターの画面を 6 分割しており、上段左は字幕、上段中央は大学から親子に呼びかけている 2 名の学生、上段右には姉妹と母親が映っており、下段左は生後 20 日の赤ん坊と母親、下段中央と右にはそれぞれ親子が映っている。この画面に映っている親子の様子をよく観察しながら、学生は丁寧に声をかけて相互交流しながらプログラムを進めていく。



(a)



(b)

図 3 ICTツールのセッティング



(a)



(b)

図 4 オンライン双方向交流



図 5 ハイブリッド形式の授業



(a)

(b)

図 6 事前事後学修における ICT の活用

- ③ 親子支援プログラム実施に向けた事前準備・事後の振り返りと分析などを行う授業の実施形態を対面形式のみから、対面と Zoom®を使用したオンライン遠隔双方向交流型とを併用したハイブリッド形式の授業へと変更し、学年や役割毎に学生の参加形式が異なる形で展開した。大型モニターを 12 分割しており、その前には 2 体の乳幼児の人形を前にして、プログラムの練習をしている(図 5)。自宅から Zoom に参加する学生は、親子支援プログラム実施の際の親子の立場に立ったロールプレイを行い、ロールプレイによって気づいたことを大学にいる学生に伝えている。
- ④ 親子支援プログラムに参加協力してくれた養育者対象のアンケートを紙媒体から Google フォーム®に変更した。
- ⑤ 授業を履修する保育学生を対象とした親子支援プログラムに関する振り返りのアンケートを紙媒体から Google フォーム®に変更した。
- ⑥ 従来は授業ごとにしか設定できない LMS による諸連絡や振り返り学習を Teams®内に「ぴっぱらんチーム」を設けるように改善した(図 6(a))。例

えば、SNS に掲載する簡易チラシを Teams®上で学生が作成している(図 6(b))。

(6) ぴっぱらんミニの新設

手遊びや絵本読みを中心とした短時間プログラムである「ぴっぱらんミニ」は、実習における部分実習の予習を兼ねたプログラムである。

オンラインによる実施をリアルにシミュレートするために、年齢に応じた子ども役、養育者役、学生役のロールプレイを授業中に Zoom®越しで行うなどしている。これによって、学生が ICT ツールを能動的に使用し他者と如何に交流しうるかを模索しており、オンラインによる講義でありがちな受動的な受講から ICT の能動的な活用へと転換している。

イベント当日は、一方向のテレビではないことが分かると子どもたちが歓声をあげ、学生の語りかけに興奮気味に込んでいる。果物当てクイズでは養育者を巻き込んで保育園児や家庭の乳幼児と交流している。現役の保育士から助言もいただけ、実習の準備に役だったと学生が実習後にコメントしている。

(7) 大学組織としての支援

ぴっばらん活動に限った支援は特にはない。学内全体体に対して Zoom®や Teams®などの ICT ツールが導入されており、それらを積極的に活用した。また、本活動に必要な予算を毎年度申請しているものの、年を追うごとに減額されている。

4. 結果

(1) PDCA サイクルの有効化

改善策①～⑤を実行することによって、親子支援プログラムのリハーサルや本番を録画して視聴・分析することができるようになった。これにより、各回の活動を客観的に評価し、次の回への改善点や工夫を話し合っ計画を立て直すことが可能となった。また、親子支援プログラムに参加・協力してくれた養育者を対象としたアンケートや保育学生のアンケート結果を速報値として学生らに知らせ、共に分析することで、分析結果を即座に次のプログラムに活かすことが可能となった。つまり、PDCA サイクル、Plan (計画)、Do (実行)、Check (測定・評価)、Action

(対策・改善)の仮説・検証型プロセスが有効に働くようになった。

(2) 養育者と保育学生とのかかわりの改善

表 2 は、各プログラムの実施形態と、プログラム1回あたりにおける養育者と学生とのかかわりの量と質、参加者の内訳を示したものである。養育者とかかわりの量的指標を実質関わった時間(分)で表し、()内には実施回数で割ることで1回あたりの平均時間を示した。関わりの質については、かかわり方の内容を示している。なお、コロナ禍後のぴっばらんどについては参加者数を割愛している。

対面形式の「ぴっばらんシリーズ」では、1組の母子に遊びの提供を1回につき 25 分程度行っているのに対し、オンラインでは、母親だけでなく父親や祖父母とともにきょうだいで子どもが参加しており、家族の関係性に携わりながら、保育学生が密に関わっている。また、Zoom®のブレイクアウトセッションを活用することで、家族ごとにオーダーメイドの遊びを考案して交流することができた。

表 2 親子支援プログラムの実施形態と学生の学び

プログラム	実施形態	年度	回数	養育者との関わり		延べ人数							
				関わりの量 単位:分	関わりの質	家族	子ども	母	父	祖父	祖母	園児	保育者
ぴっばらん シリーズ (少人数制)	対 面	2017	3	75 (25*3)	遊びの提供+連絡	18	18	18	0	0	0	0	0
		2018	4	75 (19*4)	遊びの提供+連絡	19	19	19	0	0	0	0	0
		2019	4	75 (19*4)	遊びの提供+連絡	28	28	28	0	0	0	0	0
	オンライン 双方向	2020	4	160 (40*4)	協働・連携による遊び	20	42	20	0	0	0	0	0
		2021	2	80 (40*2)	協働・連携による遊び	15	25	15	9	2	2	0	0
		2022	2	80 (40*2)	協働・連携による遊び	11	28	11	2	1	1	0	0
		2023	2	80 (40*2)	協働・連携による遊び	16	20	13	7	1	1	0	0
ぴっばらんど	対 面	2018	8	抽出不能	見守り	49	85	47	28	参加	参加	0	0
		2019	3	抽出不能	見守り	80	112	54	34	参加	参加	0	0
		2022	2	抽出不能	見守り	-	-	-	-	-	-	-	-
		2023	1	抽出不能	見守り	-	-	-	-	-	-	-	-
		2024	1	抽出不能	見守り・相互交流	-	-	-	-	-	-	-	-
	オンライン 双方向	2020	2	120 (60*2)	遊びの提供・相互交流	16	20	15	1	0	0	0	0
		2021	1	120 (60*2)	遊びの提供・相互交流	7	9	7	4	0	0	0	0
ぴっばらんミニ	オンライン 双方向	2021	2	60 (30*2)	相互交流による遊び	4	4	4	0	0	0	96	6
		2022	2	60 (30*2)	相互交流による遊び	7	11	7	0	0	0	24	3
		2023	2	60 (30*2)	相互交流による遊び	12	15	12	3	0	0	24	3

表3 養育者視点と学生視点による子どもの様子

Av (SD)	養育者	2回生	3回生	4回生	学生全員
リラックスできた	4.8 (0.50)	3.6 (0.89)	3.5 (0.97)	2.5 (0.71)	3.4 (0.94)
ストレスの発散ができた	4.5 (1.00)	3.6 (0.55)	2.9 (0.57)	3.0 (0.00)	3.1 (0.60)
夢中だった	4.5 (1.00)	3.0 (1.41)	3.2 (0.63)	3.0 (1.41)	3.1 (0.93)
保育学生との交流を楽しんだ	4.8 (0.50)	4.0 (0.00)	3.6 (0.70)	5.0 (0.00)	3.9 (0.70)
始まりの会(お名前呼び・手遊び)を楽しんだ	4.8 (0.50)	4.2 (0.84)	3.8 (0.63)	4.5 (0.71)	4.0 (0.71)
「果物当てクイズ」を楽しんだ	4.8 (0.50)	4.4 (0.89)	4.2 (0.42)	4.5 (0.71)	4.3 (0.59)
終わりの会(手遊びなど)を楽しんだ	4.8 (0.50)	4.4 (0.55)	4.1 (0.32)	4.0 (0.00)	4.2 (0.39)
他の子どもや親子に興味をもった	4.5 (1.00)	3.2 (0.84)	3.1 (0.99)	3.0 (0.00)	3.1 (0.86)

また、ICT の利活用時期から始めた「びっばらんミニ」では、手遊びなどの保育技術を活用して、より密に相互交流を展開することが可能となった。

(3) 学年を超えた交流

2 回生から 4 回生まで学年を超えた交流による学びが Teams®等を介して行われている。本活動に携わることで、他の授業科目では経験ができない学年を超えた学生間の刺激がある。下級生は先輩のアドバイスを受け、上級生は指導することの難しさを学んでいる(学生アンケート結果より)。

(4) ICT 機器の活用に精通

図 3～5 にみられるように、様々な ICT 機器を試行錯誤しながら使用してコミュニケーションを展開することで、躊躇することなく ICT 機器を活用することができるようになり、オンラインならではの親子支援プログラムの工夫を行えるようになった。

(5) 外部評価による効果の認証

本活動は「令和 2 年度京都市はぐくみ憲章実践者表彰」の大賞を受賞している(京都市, 2021)。また、「令和 3 年度子供と家族若者応援団表彰(子供若者育成支援部門)の内閣府特命担当大臣表彰」を受賞し事例集で紹介されている(内閣府, 2022a)。さらに、「令和 4 年度子供・若者白書」のコラムでも 3 ページにわたって紹介されており(内閣府, 2022b)、市販の紙媒体の裏表紙には、活動の写真が

単独で掲載されている。

子供と家族若者応援団表彰の選考委員のコメントには、「近年の子育ての課題を的確に捉え、教育学や心理学などの専門性を活かして地域に密着した子育て支援を行っており、支援者の養成にも力を入れています。また、新型コロナウイルス流行にも素早く対応し、それに伴って開始した ICT を活用したオンラインサービスから新たな未来型サービスのアイデアが生まれている点も高く評価できます。大学をベースとすることで実現できる社会のモデルとなるような独創的・持続的な活動を期待します。」と記されている(内閣府, 2022c)。

5. 考察

(1) 養育者と学生の視点の対比

表 3 は五件法で子どもの様子を養育者の視点と学生の視点とで対比したものである。乳幼児であるため子どもに直接アンケートを行うことは難しく、日頃から子どもと接している養育者に子どもの様子を振り返って貰ったのが養育者の視点である。

表 3 では学生の視点よりも養育者の視点の方が全般に点数が高くなっているが、イベントによっては複数の質問項目で逆転することもある。このイベントでは、養育者の感想と学生が推測した養育者の感想との比較(結果表記は省略)でも同様の傾向を示している。学生に対するアンケートでは、子どもの様子を学生が評価する直接的な点数ではなく、子どもの様子を養育者がどのように受けとめているかを評価

する間接的な点数とすることで、学生には自己の視点ではなく養育者の視点でより客観視することを求めている。

特に、画面越しのオンラインの場合には画面外の様子は分からず、相手との共感性が対面よりも得にくくなっている。また、全体的な点数が低い場合には反省や改善すべきことは当然のことである。加えて、養育者視点と学生視点の乖離が大きい場合、特に、学生視点の点数が養育者視点より高くなっている場合には、課題の要因分析について Teams®などでディスカッションを行っている。

(2) 独自性・能動性・主体性、興味関心の広がり

ICT ツールを活用して学生間や教員とのコミュニケーションを活発化し、その経験知を実際の乳幼児期の親子との相互交流に活かそうとしていく過程で、学生自らの得意なことを活かして、より能動的、主体的に活動するようになってきている。

例えば、対面での活動開始時に創られたオリジナルキャラクターがペープサートやアニメーション、デジタル絵本へと生まれ変わっている。同じく活動開始時に作曲されたオリジナルテーマ曲に加え、プログラムのシーンに合わせたオリジナルフレーズ曲が数曲誕生している。

また、試行錯誤の末に学生が身につけた ICT ツールの使用方法を他者にどのように伝えるかを考えてマニュアルを作成したり、プログラムの中で、親子にスムーズに参加してもらえるように説明用のツールを作成したり、より効果的に相互交流しながらプログラムを進めるためにカメラワークを考えたりする学生も現れている。

活動を経た学生たちの興味関心は、保育者だけでなく、企画運営、要訳字幕、ICT の保育現場での活用、親子の居場所作り、子ども子育て支援行政等と拡充している。これらは、ICT ツールを効果的に活用して、学生間、学生－教員間のコミュニケーションを活発化したうえで、学生自ら問題を発見し対応策を練るなど、非認知能力の活性化を目標としてファシリテートした結果であると考えている。また、学生の成長に寄り添うことで、教員である筆者らも大いに学ぶことがある。

ICT を活用した子ども子育て支援活動を試行する

ことは、まさに現代の VUCA<Volatility(変動性)・Uncertainty(不確実性)Complexity(複雑性)・Ambiguity(曖昧性)>な時代に必要とされる非認知能力や OODA<(Observe(観察)Orient(状況判断)Decide(意思決定)Act(実行)>を育てることに通じていると考えられる。

(3) 著作権

説明を繰り返しても学生は著作権で保護されている絵本や楽曲を選択することが多く、著作物の使用許可に対して認識が甘い傾向にあり教育を徹底する必要がある。対面で絵本の読み聞かせをする場合には使用が許可されていても、オンラインでのリアルな配信、イベントなどの録画を編集してオンデマンド・コンテンツとして配信することは不許可になっていることが多い。

また、コロナ禍によってオンライン上での利用申請が急増しているためか、以前の一両日から2週間へと申請から承諾連絡までが長期化している。著作権問題を回避する方法の一つに、学生が作成し著作権を放棄したオリジナルの絵本や楽曲がある(表 1)。

(4) 多様性

表 1 からわかるように、対面形式とオンライン形式(双方向交流形式やオンデマンド形式)を比較すると、学生が関わる養育者や子どもが多様化している。オンラインの双方向型によって居住地に縛られることなく遠方在住の親子の参加、親子と離れて居住する祖父母の参加が対面式にはないメリットになっている。また、聴覚障がいがあったり(コロナ禍はマスクの着用で読唇が不可能)、外国にルーツがあり日本語でのコミュニケーションが困難であったりする多様な親子に対して日英の字幕付きでプログラムを提供している(表 1)。字幕やフリップを用いることは誰に対しても優しいことである。

今後、字幕を付したオンデマンド・コンテンツの特別支援学校への提供、小児科に入院している子どもへのオンラインによる支援など多様な課題を抱えた親子への支援を検討している。

2020 年度から始まったコロナ禍におけるオンラインによる本活動は、学生、教員、誰もが不安や閉塞感にさいなまれながらも、未経験の ICT ツールを試行

錯誤しながら活用し、「つながりたい」思いを具現化・探究するプロセスであった。そこには、単に「対面による交流ができないから、オンラインで」というような消極的・受動的な補助ツールではなく、オンラインだからこそできること、気づくこととに基づいて ICT ツールを活用し、コミュニケーションを展開するという積極的・能動的な意味が見出された。その一つが多様性への気づきとその対応である。

学生間においては、ICT に苦手意識を示す者、積極的に活用しようとする者、学年間の ICT 経験知の違い等が認められた。さらに、支援対象の親子の居住地や住環境、家族構成や家族関係、外国にルーツをもつ家族の使用言語の違い、マスクによって聴覚障害者が読唇できないといったコミュニケーション方法の違いからくる困難感等の多様性に気づくこととなった。これら多様な他者へ思いを馳せて理解し、対応を講じるプロセスで、学生の非認知能力も活性化したと考えられる（図 2）。

非認知能力とは、数値化できる IQ などと共に注目される「目標を決めて取り組む」「意欲を見せる」「新しい発想をする」「周りの人と円滑なコミュニケーションをとる」等といった能力であり、乳幼児期に育みたい能力とされているが、保育者にとっても当然求められる能力である。

6. 結論

コロナ禍によって ICT を積極的に利活用したプログラムによって養育者と学生との関わりが質的・量的に改善され、多様な家族への理解や学年を越えた学生間の協働など教育効果が得られた。コロナ禍後も多様性を踏まえて、ICT の有効活用を更に展開していくことが望まれる。

引用文献

- 京都市（2021）. 令和2年度京都市はぐくみ憲章受賞団体紹介.
- 内閣府（2022a）.
<https://www8.cao.go.jp/youth/ikusei/katudou/r03/pdf/p009.pdf>.
- 内閣府（2022b）.
https://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/r04/honpen/pdf/s4_3.pdf.

内閣府（2022c）. 子供・若者白書令和4年版（紙媒体市販版），日経印刷.

瀬々倉玉奈（2015）. 子育て・子育て支援としての大学講義—赤ちゃんとの関わり体験調査—. 大阪樟蔭女子大学研究紀要，5 巻，P117-P125.

瀬々倉玉奈（2018）. 乳幼児期の子ども・子育て支援実践と支援者養成—京都女子大学 親子支援ひろば ぴっばらん—. 京都女子大学地域連携研究センター Annual Report 2017，P17-19.

瀬々倉玉奈（2019a）保育者養成課程における子ども・子育て支援の枠組み—親子支援ひろば「ぴっばらんど」の実施準備—，京都女子大学教職支援センター研究紀要第1号，p53-59

瀬々倉玉奈（2019b）. 京都女子大学親子支援ひろば「ぴっばらんど」. 京都女子大学地域連携研究センター Annual Report 2018，P34-35.

瀬々倉玉奈・大江文子（2019）. 育者養成課程における親子支援の実践と支援者教育—赤ちゃんとの接触・育児経験に関する調査結果をもとに—. 京都女子大学発達教育学部紀要，第 15 号，P121-P129.

瀬々倉玉奈・清水文（2021）. 子ども・子育て支援の学びと ICT—オンラインぴっばらん活動のプロセス—. 京都女子大学教職支援センター研究紀要，第 3 巻，P121-P134.

瀬々倉玉奈・清水文（2022）. オンラインによる子ども・子育て支援の可能性—コロナ禍 2 年間における活動の実践報告—. 京都女子大学教職支援センター研究紀要，第 4 巻，P177-187.

瀬々倉玉奈（2023）. 「子ども理解と教育相談」及び「子育て支援」に関する一考察. 京都女子大学教職支援センター研究紀要，第 5 巻，P203-P212.

謝辞／付記

プログラムにご参加いただいた社会福祉法人藤華会華表保育園様，各ご家庭の親子様のご協力に感謝申し上げます。

本論文は，以下に示す 2 回の学会発表の内容を基に加筆修正している。

- 1) 瀬々倉玉奈（2022）. ICT 活用による多様性に応じた子ども・子育て支援を通じた保育者養成. 2022 年度 ICT 利用による教育改善研究発表会，P126-P129.

ICT を活用した子ども・子育て支援の経験が保育学生に与える教育効果

- 2) 瀬々倉玉奈, 清水文(2023). 子ども・子育て支援実践における ICT 活用の教育効果. 2023 年度 ICT 利用による教育改善研究発表会, P154-P157.