

保育者養成校の学生における 統合保育の専門性に関する研究

松井 剛 太

(2006年10月5日受理)

A research of specialties of early childhood educator for children with special needs based on the results to students of early childhood educator's training school

Gota Matsui

The purpose of this study was to investigate specialties of early childhood educator for children with special needs. It's time to change educational direction for children with special needs, that is, special support education. With this change, it should be change about specialties of early childhood educator for children with special needs. I investigate students' recognition in early childhood educator training school. Investigation was done for twenty students. First, it was divided into two groups which composed twenty students of ten boys and ten girls. Second, one group members discuss about "specialties of early childhood educator for children", and another group members discuss about "specialties of early childhood educator for children with special needs". Each groups use KJ method in discussion to classify their opinion. The results that "specialties of early childhood educator for children" are classified eight items and "specialties of early childhood educator for children with special needs" are classified nine items. A common point is that it was divided into 3 items with an analysis by two. Those are "heart", "head", "hand" named three "H". The opinion which affection for children was shown in is made "heart". The opinion which children's understanding was shown in is made "head". The opinion which children's support was shown in is made "hand". But, when both were compared, that rate was different. There were more rates of "heart" of specialties of early childhood educator for children with special needs than specialties of early childhood educator for children. In "head", there were more rates of "knowledge" of specialties of early childhood educator for children with special needs than specialties of early childhood educator for children. As for that knowledge, it was necessary to know children's needs. This was close to the thought of special support education.

Key words: early childhood educator training, student, integrated education in early childhood education, specialty

キーワード：保育者養成，学生，統合保育，専門性

I. はじめに

現在、障害のある子どもと障害のない子どもが共に保育を受ける統合保育が、多くの保育所幼稚園で実施

されている。統合保育は、障害のある子どもの発達を促したり、障害のない子どもの思いやりの心を育てたりするという意義が見出されている。さらには、保育者や保護者のように周りの大人にとっても、子どもに

対する理解の視点が広がることなどが明らかにされている。

だが、統合保育には、保育実践上の困難が常に伴うことも事実である。たとえば、障害のある子どもを受け持った保育者は、「子どもとの関係が成立しないこと」や「十分に思い通りの保育ができないこと」のように、実践上の困惑を感じるケースも少なくない(太田, 1997)。このような統合保育を実施することの困難さに対して、園山(1994)は、統合保育をうまく進めるために必要な要因の一つに「保育者の専門性」を挙げている。

統合保育に携わる保育者の専門性に関して、遠藤・徳田(1996)は、統合保育に携わる保育者が感じている問題点やニーズを調査している。その結果、統合保育において、保育者が感じる問題点で多いのは、子どもの特性への対応や基本的生活習慣の指導であるとしている。そして、統合保育を実施する上で必要な専門性として保育者が求めているのは、理論や理念ではなく、障害に応じた実践的な対応のあり方であることを述べている。これは、統合保育を実施する保育者のみならず、将来、保育実践を経験する学生にとっても必要な内容であり、保育者養成校において教えられべき基本的な内容であるといえよう。

さらに、近年、学齢期以降で特別支援教育が進められていることから、障害のある幼児の保育においても、以前とは状況が変わりつつある。具体的には、LD、ADHD、高機能自閉症といった軽度発達障害のある子どもや明確な診断は受けていないものの「ちょっと気になる子」として顕在化している発達に課題のある子どもたちの保育ニーズが高まっていることである。これらの子どもたちへの対応は、これまでのように障害の診断をベースにした対応ではなく、保育を受ける中で生じる子どものニーズをベースとした対応が必要となると考えられる。このような現状から、多様なニーズを有する子どもが統合保育の対象となることで、統合保育を実施する上で必要となる保育者の専門性も変わるものと思われる。

よって、本研究では、統合保育を実施する保育者の専門性について、保育実習を終えた直後の保育者養成校の学生の意識を明らかにすることを目的とする。そして、保育者養成校の学生が実感する統合保育の専門性から、今後、保育者養成の段階において、統合保育に関する科目で教えるべき内容についてもあわせて考察する。

II. 方 法

1. 調査対象と調査時期

広島県内の専門学校(3年制)で保育者養成の課程に属する3年生20名(男子10名:女子10名)を対象とした。調査時期は、2006年7月である。これは、対象とした学生が6月に保育実習を終えており、保育所の様子のある程度把握した状態であることを考慮した。

また、調査時期に障害児保育に関する授業も受けており、授業内容の評価検討にもつながるものと考えた。なお、授業では、筆者が来年度から学齢期以降で本格的に開始される特別支援教育の観点を踏まえながら、幼児期における特別な支援を要する子どもの保育について講義をしている。

2. 手続きと調査内容

まず、筆者が任意で対象の20名をAグループ(保育の専門性群)、Bグループ(統合保育の専門性群)の2グループ(各グループ:男子5名、女子5名)に分け、Aグループに対して、「保育における保育者の専門性とは何か?」、Bグループに対して、「統合保育における保育者の専門性とは何か?」というディスカッションのテーマを提示した。

次に、各グループのメンバーがそれぞれのテーマのもと、ディスカッションを行った。ディスカッションの方法は、各自で思いついた事柄をふせん記入した後、KJ法(川喜田, 1986)の要領で、類似した事柄をカテゴリーに分類していくという方法である。本研究では、第1段階の分析として、ふせんに記入した意見で類似したものを分類させ、一次カテゴリーとした。さらに、第2段階の分析として一次カテゴリーの中でも類似したものについて分類を行い、二次カテゴリーとして、最終的には、各グループが結果を一枚の模造紙にまとめて、全員の意見をまとめた形で「保育における保育者の専門性」、「統合保育における保育者の専門性」の構造図を作成した。なお、ディスカッションに要した時間は各グループともに約1時間であった。

以上の手続きにより、「保育における保育者の専門性」、「統合保育における保育者の専門性」について、各グループから得られた結果をもとに比較分析した。

III. 結果と考察

1. 保育における保育者の専門性

保育における保育者の専門性について、Aグループのメンバーが提出した事柄は全部で30項目であった。そして、Aグループのメンバーでディスカッションを

しながら、第1段階の分析として、前述したKJ法の要領で分類したところ、8つの一次カテゴリーが得られた(表1)。さらに、第2段階の分析として、その8つの一次カテゴリーは、3つの二次カテゴリーに分類され、図1の流れに構造化された。

保育における保育者の専門性では、8つの一次カテゴリーとして、「子どもが好きである」といった意見

表1 保育における保育者の専門性；一次カテゴリーと内訳

一次カテゴリー (意見数)	該当意見
愛情 (6)	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもが好きであること ●子どもと遊ぶのが大好きであること ●子どもが好きの人 ●保育に生きがいを感じられる ●子どもの人的環境として生活する ●笑顔
理解 (6)	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもの気持ちを理解し、受容する ●個々の子どもの気持ちを理解する ●子どもの理解者 ●子どもの気持ちを理解する ●子どもの成長を子どもと喜べる ●子どもに対して温かい視点でかかわる
支援 (6)	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもに発想力や想像力などの力をつける支援をする ●子どもがいろいろなことを発見できるよう促す ●子ども一人ひとりが好きなことを発見できるよう支援する ●親や子どもの少しの変化にも気づき受容・支援ができる ●子どもに遊びを提供する ●子どもたちが成長・発達に必要な支援を行う
観察 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ●観察力 ●広い視野で全体を見ることが出来る ●周りがよく見える ●子どもの行動を見守る
技術 (3)	<ul style="list-style-type: none"> ●必要に応じた対応 ●必要なときに必要な支援ができる ●非言語的コミュニケーション
信頼関係 (2)	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもとの信頼関係を築くこと ●親の代替的役割を担う
聞く (2)	<ul style="list-style-type: none"> ●聞き上手 ●傾聴する
知識 (1)	<ul style="list-style-type: none"> ●保育知識のある人

の『愛情』、「子どもの気持ちを理解する」という意見が主だった『理解』、支援の観点について言及した『支援』、観察することの重要性を述べた『観察』、保育対応に関する『技術』、子どもや保護者との『信頼関係』、『聞く』ことや保育の『知識』を有することが挙げられた。

この一次カテゴリーは、第2段階の分析により、大きく以下の3つの流れに分けられた。まず、基本的事項として、『愛情』と『信頼関係』を有することから始まり、次に、子どもの『理解』のために『観察』や『聞く』力が必要とされる。そして、『理解』に『知識』と『技術』が加わり、『支援』につながるという流れである。

以上のことから、保育者養成校の学生が考える保育において専門性を有する保育者像は、子どもへの愛情ある子ども理解に基づいた支援を行う保育者であることが明らかとなった。

2. 統合保育における保育者の専門性

統合保育における保育者の専門性について、Bグループのメンバーが提出した事柄は全部で40項目であった。そして、第1段階の分析として、Bグループのメンバーで前述したKJ法の要領で分類したところ、9つの一次カテゴリーが得られた(表2)。さらに、第2段階の分析として、その9つの一次カテゴリーは、3つの二次カテゴリーに分類され、図2の流れに

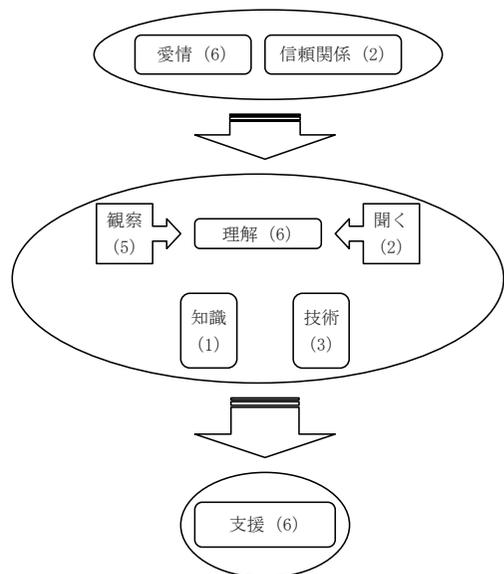


図1 保育における保育者の専門性；構造図
※ () の数字は意見数を示す。

表2 統合保育における保育者の専門性
一次カテゴリーと内訳

一次カテゴリー (意見数)	該当意見 (意見数)
知識 (7)	<ul style="list-style-type: none"> ● 病気や障害に関する知識 ● 障害に関する知識 (4) ● 医学的知識 ● 関わり方の知識
優しさ (6)	<ul style="list-style-type: none"> ● 受容 ● 受け入れられる広い心 (3) ● 優しさ (2)
性格 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ● 忍耐 ● 我慢強さ ● 気長な性格 ● 頭の切りかえが早くできる ● 好奇心
観察 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ● 観察力 ● 好きなどころを見つける ● 観察力と洞察力 ● 危険を予想する力 ● 客観的視点
愛情 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ● 愛情 (3) ● 子どもと一緒に楽しむ
指導力 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ● 工夫ができる ● 柔軟に対応できる ● クラスの他の子どもたちへの伝え方 ● 行事などでの配慮の方法
ニーズ (4)	<ul style="list-style-type: none"> ● 障害別の対応の仕方 ● 子どものしたいことを考える ● 障害に対する理解 ● ニーズを把握する
連携 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ● 他の保育者との連携 ● 親との連携 ● 医師との連携 ● 園での連携
プライバシー (1)	<ul style="list-style-type: none"> ● 秘密保持

構造化された。

統合保育における保育者の専門性では、9つの一次カテゴリーとして、「障害に関する知識」などの『知識』、「広い心を持っている」といった意見の『優しさ』、保育者の性格面に触れた『性格』、観察することの必要性を述べた『観察』、子どもへの愛情に関する『愛情』、具体的な指導の仕方について言及した『指導力』、子どものニーズの把握について述べた『ニーズ』、保護者や他機関との『連携』、少数意見として『プライバシー』の保護について挙げられた。

この9つの一次カテゴリーは、第2段階の分析により、大きく以下の3つの流れに分けられた。『優しさ』や『愛情』を持ち、『性格』にも適正のある保育者が、障害や医学的な『知識』と『観察』によって、子ども

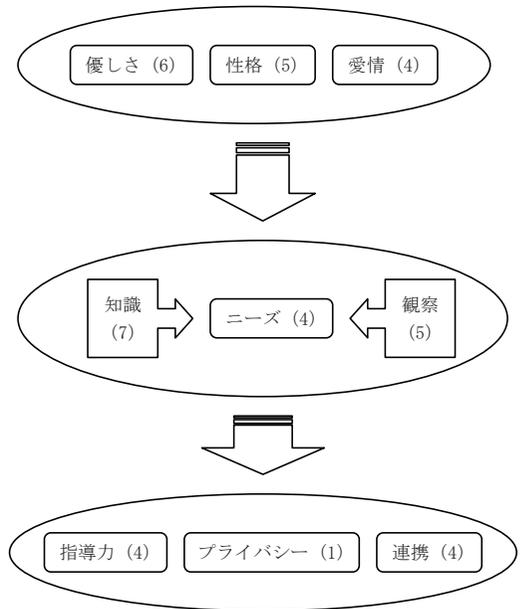


図2 統合保育における保育者の専門性；構造図
※ () の数字は意見数を示す。

の『ニーズ』を把握し、そこから『プライバシー』と『連携』に配慮しながら『指導力』を生かしていくという流れである。

以上のように、統合保育において専門性を有する保育者像として保育者養成校の学生が指摘したのは、子どもへの優しさや愛情を兼ね備え、かつ障害や医学に関する知識をベースに子どものニーズを把握し、指導をしていくという姿であった。

3. 「保育」と「統合保育」の比較

ここでは、保育者養成校の学生が導き出した保育における専門性、統合保育における専門性の結果を比較して、統合保育における保育者の専門性を明らかにする。

それぞれの専門性を示した構造図から共通する流れとして、3H (Heart, Head, Hand) のカテゴリーが見出せると思われる。すなわち、子どもへの愛情や優しさといった保育者の人間性の部分 (Heart) が双方とも専門性のベースにある。そして、子どもの理解やニーズの把握 (Head) に基づいて、実際の保育的支援や指導力 (Hand) につながるという構造になっている。この3Hは、福祉実践者に欠かせない基本的態度であり、保育者養成の段階から意識づけされているという結果が得られた。

しかしながら、双方の3Hの比重には差異がある。保育における保育者の専門性の場合、Heartの部分は

8 (『愛情』: 6, 『信頼関係』: 2), Head の部分が 17 (『理解』: 6, 『観察』: 5, 『技術』: 3, 『聞く』: 2, 『知識』: 1), Hand の部分は, 6 (『支援』: 6) とあるように, Head の部分の割合が多い。一方, 統合保育における保育者の専門性の場合を見ると, Heart の部分が 15 (『優しさ』: 6, 『性格』: 5, 『愛情』: 4), Head の部分が 16 (『知識』: 7, 『観察』: 5, 『ニーズ』: 4), Hand の部分が 9 (『指導力』: 4, 『連携』: 4, 『プライバシー』: 1) とあり, バランスのよい結果となっている。

両者の比較から, 統合保育における保育者の専門性について言及する。まず, 統合保育における保育者の専門性のほうが Heart の部分が多いことに関して, 統合保育を実施する際の専門性として, 人柄の良さなどの人間性の必要性が高いことが示唆される。特に, 保育のほうにはなかった, 『優しさ』や『性格』という意見が多かったことを考えると, 学生が持つ子ども観において, 障害のある子どもとない子どもに差異のあることが示唆された。

次に, Head の部分であるが, 統合保育のほうには, 『知識』と答えた学生が多かった。やはり, 統合保育の実施において障害に関する知識は不可欠であると考えていることが分かった。ただ, 学生が示した模式図から分析を深めると, 知識がそのまま支援に直結するものではなく, 子どものニーズを把握するために必要なことと位置づけられている。これは, これまでの特殊教育のように, 障害に応じた支援方法や支援技術を裏付ける知識の重要性を示唆するものではなく, 特別支援教育の理念に沿った個々の子どものニーズを把握するための知識であるといえよう。この点は興味深いところであった。

最後に, Hand の部分では, 統合保育のほうに『連携』が見られる点が生々しい。統合保育に限らず, 保育においても保護者との連携による子育て支援などの重要性は授業の中で取り上げられているが, 『連携』という意見が挙がったのは統合保育のみで保育のほうにはなかった。また, 連携の内容についても, 他の保育者, 親, 医師, 園での連携体制というように多岐にわたっている。この結果からも統合保育を実践する上で, 保護者, 他機関, 園での連携体制が必要であることを保育者養成校の学生が認識していることがわかった。

統合保育における保育者の専門性の回答の内容からは, 『指導力』の部分の「行事などでの配慮の仕方」や『観察』における「危険を予想する力」など, 具体的に障害を想定したと思われる回答もあった。これらは実習で障害のある子どもと関わった経験からくる回答であると思われ, 実習後の指導でフィードバックさ

せることも配慮した指導が必要であろう。

IV. おわりに

本研究では, 保育者養成校の学生が統合保育を実践する際の保育者の専門性をどのように考えているか, KJ 法を用いたグループディスカッションを通して意識調査を行った。その結果, 統合保育を実践する上で必要なこととして, 福祉実践者として不可欠な 3 つの要素である Heart, Head, Hand のカテゴリーが描出され, 保育者養成の段階で福祉実践者としての心構えを理解していることが明らかになった。

また, 統合保育では, 特に障害や医学に関する知識が必要であると認識している結果が出た。それらの知識は実践上の関わりのみならず, 子どもやそのニーズを理解するためであり, 特別支援教育の意識が授業を通して浸透していることが示唆された。

今後, 乳幼児期における特別な配慮を要する子どもたちの保育は, 特別支援教育の影響を少なからず受けることとなる。それに合わせて, 将来保育者を志す学生に対して養成の段階から特別支援教育の理念, 子どもの見方を授業を通して教えていかなければならないと思われる。そのためには, これまで特殊教育で培われてきた障害別の対応の仕方のみならず, 子どもたちのニーズを把握するためのカンファレンスの方法など, 保育環境の中で, 子どもが困っていることに沿った支援につながる子ども理解の方法がより重要となってくる。しかも, これらは何も特別な配慮を要する子どもに限らず, 保育者がすべての子どもに日常的に行うべきことでもあり, その延長上としての支援という考え方からしても, 保育者になってから有用な視点を与えるものと考えられる。

保育者養成の中で, 保育の中に特別支援教育の視点をどのように位置づけて教育を行うか, 授業担当者の考え方が問われるところである。

【引用文献】

- 遠藤敬子・徳田克己 (1996) 統合保育に携わる保育者の専門性 2 - 養成校の授業担当者に対する調査結果を中心に, 障害理解研究, 1, 51-59.
- 川喜田二郎 (1986) KJ 法 - 渾沌をして語らしめる - . 中央公論社.
- 太田俊己 (1997) 統合保育の課題 - 保育所・幼稚園の立場から - . 保健の科学, 39(10), 684-688.
- 園山繁樹 (1994) 「障害児の統合保育をめぐる課題 - 状況要因の分析 -」, 『特殊教育学研究』 32(3), 57-68.