

体験学習の導入による保育を学ぶ学生の障害理解に関する一考察

島澤 ゆい

A Study on Understanding Disabilities of Children Learning Childcare by Introducing Experiential Learning

Yui SHIMAZAWA

抄 録

平成30年度には「保育所保育指針」の改訂が行われ、「家庭との緊密な連携の下に、子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行う」ことが記述された。保育者の専門性の一つとして、子どもの状況や発達過程を踏まえ理解することが重要であると窺われる。特に障害児や特別な配慮を必要とする子どもにおいては、多様化する現代の保育の実情を踏まえ、保育者には子どもの理解を追求し専門性を向上することが求められている。そこで、本研究では、保育者養成課程の学生を対象とし、障害児保育に関する体験学習を通じた学生の意識変化を検証することを目的とした。

「障害児保育」の授業内での体験学習に対するコメントをテキストマイニングツール「KH Coder」にて分析を行った結果、学生は体験学習を通して障害のある方の日常生活での困難感に触れ、気持ちを理解した上で支援することの重要性を自ら見出していると考察された。障害児への保育や支援について教授する際、体験学習を通して学ぶことが子どもの気持ちに寄り添った保育や支援について学生が自ら考える一助となると考えられた。

キーワード：テキストマイニング、意識変化、障害児保育、体験学習、大学生

1. 緒 言

近年、保育現場では特別な配慮を必要とする子どもや障害のある子どもの人数が増加傾向にあるとされている。特に発達障害は、状況に応じた適切な行動をとることが難しく、対人関係において状況を正しく理解するなどの社会的スキルが乏しい。こうしたことから、幼児期から集団への適応に問題を示すことが多く、いじめや不登校、ひきこもりなどの二次障害を引き起こしやすいことが報告されている(吉田・徳田 2012)。藤原(2013)は、発達障害児への保育実践について、「発達障害児は、脳機能の偏りをもつ少数派の子どもであり、定型の脳機能をもつ多数派からは理解しにくい子どもである。つまり、対する保育士には、子どもの発達の多様性の理解と受容、その多様性に対応するための専門性が必要となる」としている。

保育士の専門性や子どもの理解に関して、平成30年度には「保育所保育指針」の改訂が行われ、

新たに「職員の資質・専門性の向上」があげられた。改訂後は、「家庭との緊密な連携の下に、子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うことを特性としている」ことが記述されている。

このことから、保育者の専門性の一つとして、子どもの状況や発達過程を踏まえること、幼児を理解することが重要であると窺われる。多様化する現代の保育の実情を踏まえ、保育者には子どもの理解を追求し専門性を向上することが求められている。専門性の向上において、文部科学省の「幼稚園教員の資質向上に関する調査研究報告(2002)」では、幼稚園教員の資質向上に向けた方策として「養成段階において、実践力を重視したカリキュラムにより理論と実践を結び付けること」との記載がある。このことから、保育者の専門性を養う観点においては、現職だけでなく保育者を目指す学生の実践力養成が問われていると考えられる。

上述のことから、保育者の専門性という観点において、特に障害児や特別な支援を必要とする子どもに対する保育では、先に述べた先行研究に示されるように、障害の理解や十分な支援が出来ているとは言い難い状況があると推察される。更なる障害への理解や支援の拡充を図るためにも、養成課程段階にある学生の障害理解について明らかにすることで、保育者の実践能力向上に有益なものとした。そこで、本研究では、障害理解に関して、保育者養成課程の学生を対象とし、2020年度演習科目である「障がい児保育1」の授業内でのコメントシートを分析し、障害児保育に関する体験学習を通じた学生の意識変化を検証する。

2. 方 法

(1) 方法

本研究の調査は、2020年7月に行った。対象者は、A大学の保育者養成課程に通う女子学生のうち、「障がい児保育1」を履修した52名であった。なお、対象者は実習を経験しておらず、授業として保育現場に触れた経験がほとんどない学生が対象である。

授業のふり返りとして使用しているコメントシートについて、「視覚障害」および「発達障害」に関する体験学習を行った授業回について分析を行った。体験学習による意識変化を検討するため、コメントのうち体験学習以外の講義全体の内容に関するものは除外した。有効回答数はそれぞれ、28件、31件であった。コメントの分析は、テキストマイニングツールとして広く用いられているKH Coder (樋口 2014) を使用した。

(2) 体験学習の内容

視覚障害の体験学習では、学生にアイパッチを配布し両目に装着した上で、イスから立ったり着席したりするなどの日常動作を体験してもらった。また、アイパッチを装着した状態で身の回りにあるものに触れ、それらの大きさを手の感触だけで比較したり、想像したりして、実際の見え方と他の感触での“見え方”の違いを体験してもらった。

発達障害児の視野について体験学習を行うため、鏡を介して自身の手元を見ながら迷路を行ってもらった。また、指示のないまま5分間じっとしていることを体験し、子どもががまんすること、明確な指示が無い状況下で待たされることへの不安を体験してもらった。

学生の主観から学びが発展するように配慮するため、上述した体験学習の目的や実施時間は事前に伝えず行った。

3. 結果

KH Coderを用いたテキストマイニングの結果、視覚障害の体験学習コメントでは744語の抽出語を得た。そのうち、異なり語数は189語で、出現頻度5回以上の語は11語であった。発達障害の体験学習コメントでは873語の抽出語を得た。そのうち、異なり語数は215語で、出現頻度5回以上の語は13語であった。テキストマイニングによって得た頻度順位20までの語をTable 1に示す。

Table 1 体験学習のコメントから得た頻出後

視覚障害			発達障害		
頻出順位	語	出現回数	頻出順位	語	出現回数
1	思う	17	1	思う	26
2	見える	12	2	障害	13
3	人	11	3	子ども	10
4	感じる	11	4	分かる	9
5	怖い	9	5	大変	8
6	分かる	9	6	人	7
7	障害	9	7	発達	7
8	生活	7	8	気持ち	5
9	体験	7	9	子	5
10	大変	7	10	生活	5
11	聞こえる	7	11	体験	5
12	恐怖	4	12	大切	5
13	座る	3	13	理解	5
14	思い	3	14	感じる	4
15	耳	3	15	自分	4
16	少し	3	16	知る	4
17	状態	3	17	難しい	4
18	普段	3	18	感覚	3
19	違う	3	19	見える	3
20	過ごす	2	20	見る	3

次に、抽出された語を用いて共起ネットワークを描画した結果をそれぞれFigure 1、2に示す。共起ネットワークは抽出語同士の関連性が高い場合に線が濃く表示され、出現頻度が高い抽出語ほど円が大きく表示される。

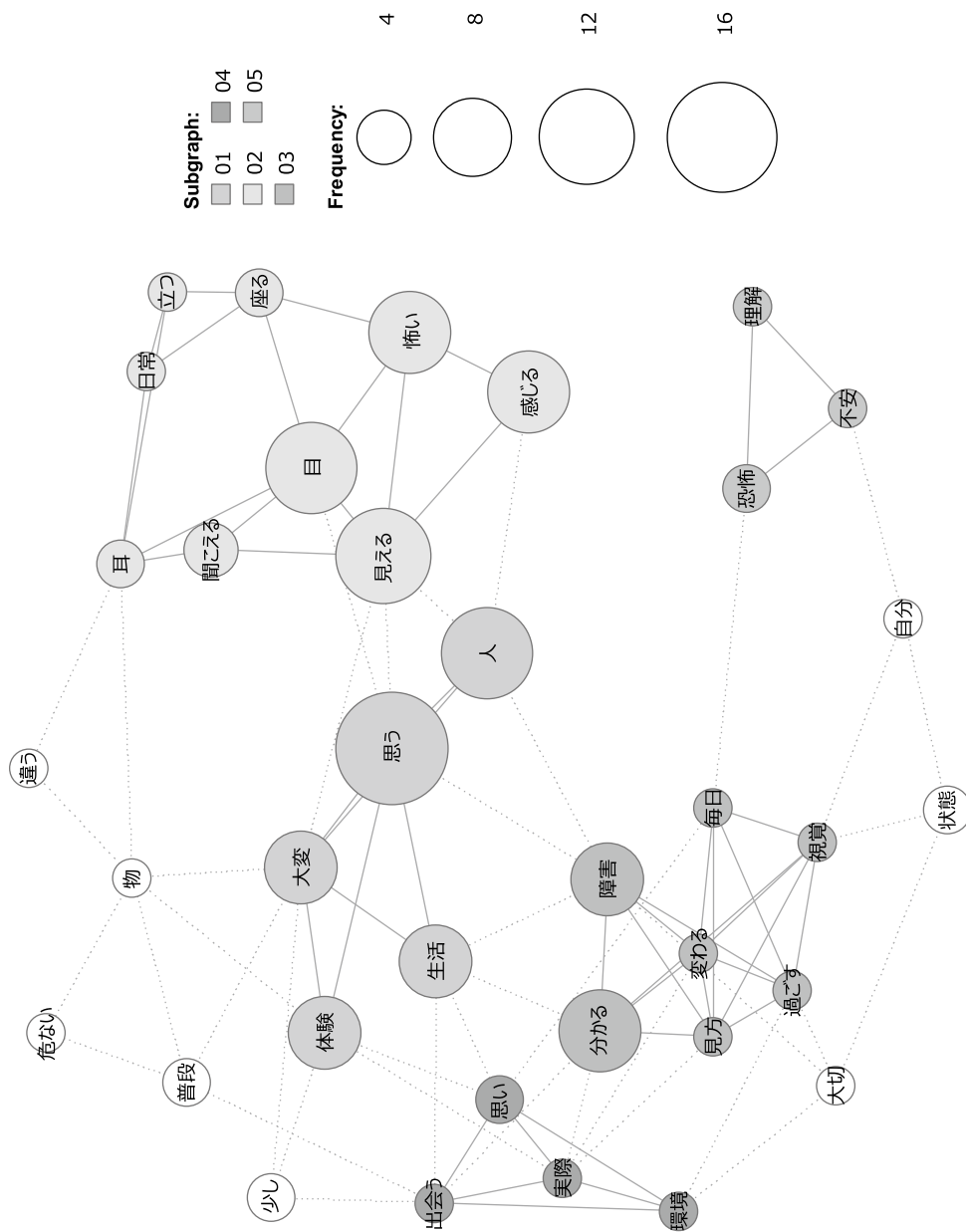


Figure 1 視覚障害体験のコメントによる語共起ネットワーク

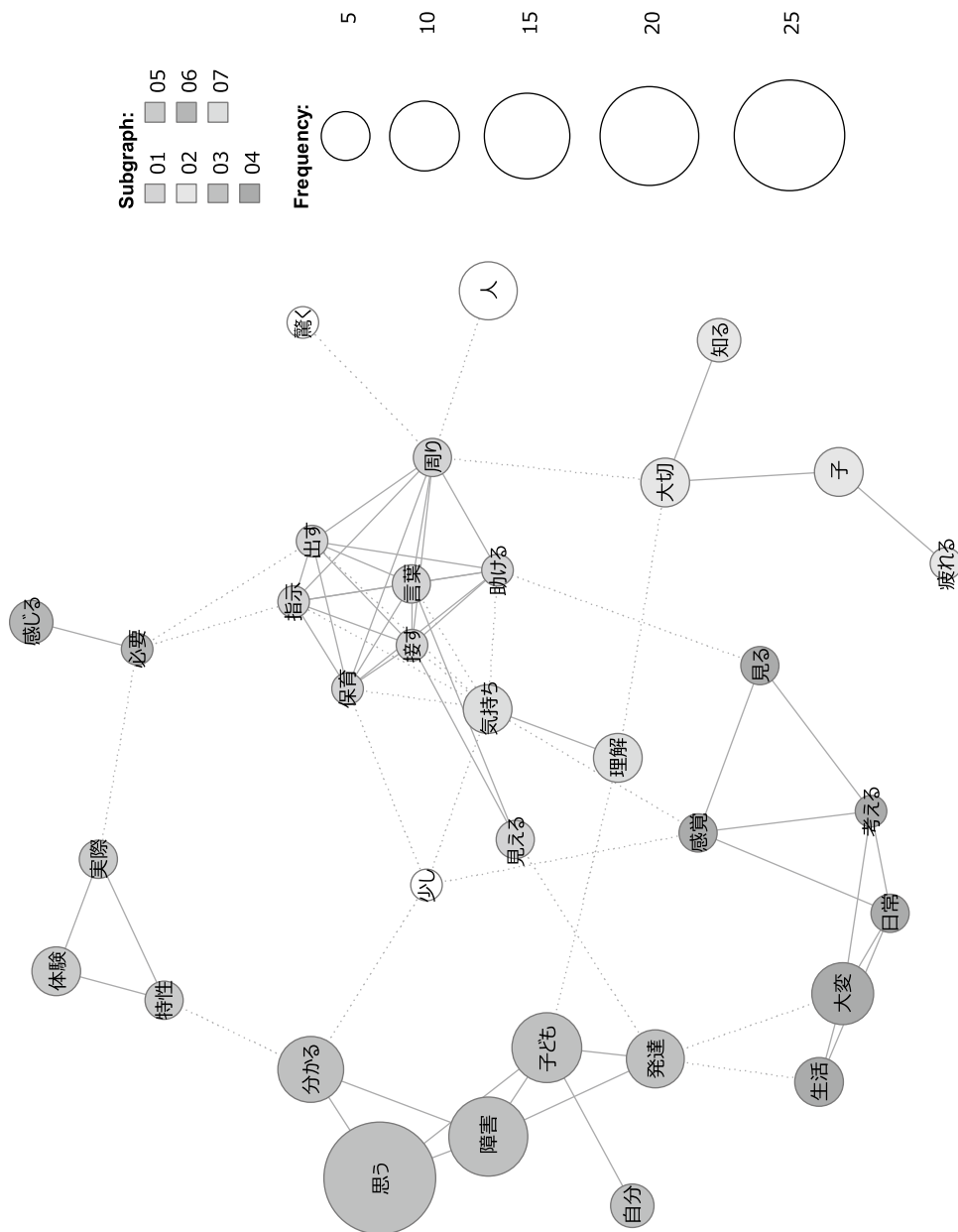


Figure 2 発達障害体験のコメントによる語共起ネットワーク

4. 考察

本研究では、保育者養成課程の学生を対象とし、障害児保育に関する体験学習が学生の意識変化にどのように関係するのか検証するため、「障がい児保育1」の授業コメントの分析による調査を行った。

Figure 1に示されるように、視覚障害に関する体験では「思う」「見える」「分かる」という語が抽出され、それぞれの語を中心としてネットワークを構成していることが示された。「思う」では、「大変」「体験」「生活」という語が関係しており、抽出された語の文脈からも、「目の見えない日常生活はとても大変だと思った」「障害をもっている人の生活は不便でつらいと思った」「実際に体験することで分かったこともあり、障害者に対する見方が変わったと思う」といった記述が確認され、視覚障害のある方の大変さや、こうした状況で日々生活しているのかという気づきが語られているものと推察される。「見える」では、「見えないことがこんなに怖いことだと思わなかった」「普段は見えているから物や危ないところを通らないようにできるけど、目の見えない人はどんだけ大変なんだろう」「目が見えないと、普段やっていることが怖いことが分かった」「目が見えないと、声とかが鮮明に聞こえる」「何も見えない状態で生活がスタートすると思うと、配慮が必要」という記述が確認され、見えない状態そのものに対する気づきが語られ、上述の「思う」と関係すると推察される。「分かる」では、「自分がどれだけ視覚に頼っているのか分かった」「目が見えないと距離も分からないので、生活するのが大変だと分かった。もっと世の中は過ごしやすい環境にならないといけない」「どれほど大変な思いをしているのか少し分かったので、これから障害者の方に出会ったときに意識していきたい」という記述が確認され、体験学習を通じた気づきが語られている。「分かる」では、「思う」「見える」と似たような文脈が見られたが、「分かる」の後に、障害のある方への支援について考えている記述が記されていることが特徴的であると考えられる。このことから、学生は、視覚障害に関する体験学習を通して「見えない」ということがどういうことをもたらすのかに気づき、この体験から障害のある方の日常や生活を想像することが出来ていると考えられる。また、体験を通して気づきを得たからこそ、支援の重要性をより理解することができていると推察される。

発達障害に関する体験では、Figure 2に示されるように、「思う」「分かる」「大変」「気持ち」という語が抽出され、ネットワークが構成されていることが示された。「思う」「大変」では、「発達障害の子どもがこのような見え方で生活していると思うと大変だと感じた」「この子は落ち着きがなくダメな子だときめつけないようにしようと思った」「適切な言葉を選んで障害のある子どもと接したいと思った」「しっかりと周りが受け入れてサポートしていくことがとても大変だと感じた」という記述が確認され、視覚障害の体験学習と同様に障害をもつ方の見え方について気づきを得ることが出来ているようであった。「分かる」では、「子どもの特性を知ることで、子どもが悩んでいる原因や理由が分かる」「分かっただけで助けられることがある」「障害をもつ子どもの感覚や気持ちは分かりにくいけど、少しでも理解して寄り添っていけるようにしたい」という記述が確認された。発達障害の体験では、自身が保育現場でかわりをもつことを想定しているコメントが散見され、視覚障害の体験学習で得た支援の重要性の理解に加え、自身がどのような保育をしたいのかといった展望が語られていると推察される。「気持ち」では、「理解しようとする気持ちや助けようとする気持ちで接したい」「子ども

の気持ちを理解して接していきたいと強く思った」という記述が確認され、体験学習によって自分自身がイライラしたり不安を感じたりすることを通して、子どもの気持ちを理解することや寄り添うことの必要性を感じることが出来たと推察される。

2つの体験学習のコメントから、学生たちは、体験学習を通して障害のある方の日常生活での困難感に触れることが出来た様子であった。そして、その体験から、障害のある方の気持ちを理解したり、理解した上で支援したりすることの重要性を自ら見出していると推察される。コメントの中には、「保育者や周りの人がどんな言葉でコミュニケーションや指示を出すかがすごく大切」「何か指示を出すとき、伝えるときは具体的にちゃんと言う必要があると改めて感じた」「授業や教科書にあることがより理解できた。理解しているつもりだったけど、まだまだ障害のある人の不安や恐怖を分かっていたいなかったんだと感じた」という記述も散見された。このことから、障害児保育においては、体験学習を通して学ぶことが、子どもの気持ちに寄り添った保育や支援について学生が自ら考える一助となると考えられる。

5. 結 語

先行研究から、多様化する現代の保育の実情を踏まえ、保育者には子どもの理解を追求し専門性を向上することが求められている。保育者の専門性を養う観点においては、現職だけでなく保育者を目指す学生の実践力養成が問われていると考えられ、特に障害児や特別な支援を必要とする子どもに対する保育では、障害の理解や十分な支援が出来ているとは言い難い状況があると推察される。本研究では、障害児保育に関する体験学習を通じた学生の障害理解への意識変化を検証することを目的とし、障害理解に関して、保育者養成課程の学生を対象とした授業内でのコメントシートの分析を行った。

分析の結果、視覚障害の体験学習では、「見えない」ということが何をもちたのかに学生が気づき、体験を通して障害のある方の日常や生活を想像することが出来ていた。知識だけでなく体験を通して気づきを得たからこそ、支援の重要性をより理解することができていると推察される。発達障害の体験では、視覚障害の体験学習で得た支援の重要性の理解に加え、自身の保育観が語られていた。「理解しようとする気持ちや助けようとする気持ちで接したい」「子どもの気持ちを理解して接していきたいと強く思った」という記述が散見され、体験学習を通して、子どもの気持ちを理解することや寄り添うことの必要性を感じることが出来たと推察される。

体験学習を通して障害のある方の日常生活での困難感に触れることで、障害のある方の気持ちを理解したり、理解した上で支援したりすることの重要性を自ら見出すことができると推察され、体験学習がその一助となると推察された。特に発達障害においては、保育現場で関わることが多いことが予想されるため学生の関心も高く、より実際の保育現場での関わりを想定した記述が多く見られた。本論文の冒頭で触れた保育者の専門性について考える上でも、学生が明確な保育者像を意識しながら授業を受けることで、より専門性が身に付きやすくと考えられる。また、体験学習を複数回行ったことで、学生がより発展的な考察を得ることが出来たと推察される。

しかし、本研究では対象者が少なく、また、授業内でのコメントシートを分析に使用したことにより、ポジティブな意見が出やすい状況にあったと考えられる。今後は対象を増やして検

討する、障害理解や障害児・者への体験学習導入前の意識を調査し比較検討するなどしていくことで、授業内で体験学習を用いる意義についてより深く考察することが可能であると考えられる。

文 献

- 藤原里美 (2013) 発達障害児への保育実践能力に関する研究—専門機関の実践研修を受講した研修生の視点から—, 保育学研究, 51-3, 57-68.
- 厚生労働省 (2018) 『保育所保育指針解説』, フレーベル館, 東京.
- 文部科学省 (2002) 「幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために」(報告), 文部科学省ホームページ, (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.htm), (最終閲覧日: 2020年9月18日).
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館, 東京.
- 吉田映理子・徳田克己 (2012) 発達障害児とその家族が求める保育者及び教師に対するニーズ—ホームページ及びブログの内容に基づく分析—, 障害理解研究, 14, 73-81.