

保育者が考える「障害児保育の専門性」に関する研究 —KJ法を用いたスモールグループディスカッションによる検討—

西 木 貴美子・小 川 圭 子

I 問題と目的

現在の幼稚園や保育所では保育ニーズの量的拡大と多様化が進み、ADHD、LD、広汎性発達障害などの発達障害のある子どもや、明確に「障害」があると診断を受けていないものの「気になる子ども」として、発達に何らかの困難がある子どもへの対応が大きな課題とされている。厚生労働省（2008）¹⁾の統計によれば、全国の保育所22,909園のうち障害児保育を実施している園は7,260園（約31.7%、在籍する障害児の数10,719人）であった。発達障害児の在園児数については、兵庫県私立幼稚園234園に在園している41,511名を対象にした調査（小川・鎌田・成本・富田・濱名，2009）²⁾において、発達障害のある子どもの在籍率を調べたところ、全園児の2.6%であることも確認した。同様に、愛知県の主要都市であるN市とT市における発達障害児の実態調査（荻原，2008）³⁾では、保育園・幼稚園には2.0～4.5%の発達障害児とその疑いのある子どもが在園していた。また、発達障害早期総合支援モデル事業において岐阜大学（教育学部特別教育支援センター，2007）⁴⁾が全国の公立幼稚園（936園）に行った大規模調査の結果では、障害児の診断のある子どもは2.3%、発達の遅れや偏りが気になる子どもは2.9%、合計5.2%であることが確認されている。そうしたなかで、最近では統合保育からインクルージョン保育への移行が示されるようになってきている。インクルージョン保育とは、特別なニーズのある子どもの保育の充実により、すべての幼稚園・保育所が多様な差異やニーズを有する子ども一人ひとりの尊厳と価値を認め、子どもに適切な保育と発達、協働と連帯を保障する保育である。インクルージョン保育の実現には保育者や親などの子どもを取り巻く人的環境の整備（津守，1998）⁵⁾や、保育者の障害に関する知識やその特性に合わせた関わり方等の技術が求められている（園山・由岐中，2000）⁶⁾。

このような専門的な知識や技術については、厚生労働省が定める「保育士養成課程」では教科目「障害児保育」で学ぶ内容に位置づけられている。厚生労働省保育士養成課程等検討会の平成22年の「保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）」⁷⁾には単位数の変更科目として「障害児保育」が挙げられており、「保育現場における障害のある子どもの増加や障害の多様化などを踏まえ、より専門的な学習が必要となっている。特に発達障害及びその疑いのある子どもや保護者への支援を含め、保育現場での適切な対応を修得するため、単位数を増やす。」としている。具体的には旧指針の集団保育の理念である「両者が共に健全な発達が図られるように努めること」が、新指針では、「他の子どもと生活を通して共に成長できるよう」と、「発達」ではなく「成長」が期待されている。さらに、新指針は「支援のための計画を個別に作成

する」として、クラスの指導計画と関連させておく必要性を示している。くわえて、障害のある子どもの保護者に対する支援の必要性を強調している。

このように、子どもを取り巻く社会の変化や子どもの育ちに関わる様々な問題意識の背景に、保育者には、子育て相談を受け、地域の社会資源を活用しながら援助を行う、いわゆる社会福祉援助の知識や技術が求められるようになり、支援体制の整備や養成課程の見直しが課題となっている。

しかしながら、このような保育士養成課程を学んだ保育者でも、障害児保育を行う上で困難が伴うことが多い。河内・福澤・濱田（2006）⁸⁾は、インクルージョン保育において保育士が感じる問題点として、専門的な関わりの必要性、保護者との連携や信頼関係、専門機関との連携、施設全体の協力体制があげられている。香曾我部（2011）⁹⁾は保育者の専門性を「保育者の本質」、「現代社会が保育者に求める専門性」、「保育者集団の中で求められる専門性」、「保育者個人に求められる専門性」の4つに分類し、「現代社会が保育者に求める専門性」の中に「特別支援教育」を専門性の一つとして挙げている。

そこで、本研究ではインクルージョン保育の実践に必要とされる保育者の専門性に焦点を当て、保育者を対象に「障害児保育における保育者の専門性とは何か」というテーマで1グループ5～7名のスモールグループでディスカッションを行い、その内容をKJ法（川喜多，1986）¹⁰⁾による分類を行った。そして得られた結果から保育者が考える「障害児保育における保育者の専門性」を明らかにし、障害児保育実践に向けた今後の保育者養成の在り方について検討を行うことを目的とする。

Ⅱ 方法

1. 調査対象者

調査対象者は大阪府内のA市が実施した障害児保育の研修会に参加した保育士21名。

(1) 性別

対象者はすべて女性（表1）。

(2) 保育経験年数

保育経験年数5年未満が3名、5年以上10年未満が4名、10年以上20年未満が3名、20年以上30年未満が6名、30年以上40年未満が5名（表1）。

(3) 障害児保育経験の有無

過去及び現在に障害児保育を経験したことある者は20名、障害児保育の経験がない者は1名（表1）。

(4) 担当した障害児の障害種別

現在までに担当した障害児の障害種別を複数回答可で回答を求めた。その結果、自閉症は11名、アスペルガー症候群は7名、注意欠陥・多動性障害（ADHD）は10名、学習障害（LD）は5名、知的障害は12名、身体障害は9名（表1）。

表 1 対象者の属性

	n=21	
	人数	%
性別		
男性	0	0
女性	21	100
対象者の保育経験年数		
5 年未満	3	14.3
10 年未満	4	19.0
10 年～20 年未満	3	14.3
20 年～30 年未満	6	28.6
30 年～40 年未満	5	23.8
障害児保育の経験		
あり	20	95.2
なし	1	5
担当した障害種別		
自閉症	11	52.4
アスペルガー症候群	7	33.3
注意欠陥・多動性障害	10	47.6
学習障害	5	23.8
知的障害	12	57.1
身体障害	9	42.9

2. 調査時期

調査時期は2011年6月である。

3. 倫理的配慮

調査は研修会代表者の許可を得て行い、研修会参加者に研究目的、方法、個人情報保護、本人意思の尊重、研究協力の有無による利益、不利益はないことなどを口頭で説明し、研究協力の同意を得た。

4. 手続き

まず、対象者21名を調査者による無作為でA～Cの3グループ（各グループ6～7名）に分け、各グループに対して「障害児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、KJ法で実施した。本研究では、第1段階の分析として、付箋に記入した事柄のうち類似したものを集めて分類し、一次カテゴリーとした。第2段階の分析として、一次カテゴリーの中で類似したものを集めて分類し、二次カテゴリーとした。最後に各グループが二次

カテゴリーで得られた結果を構造図として作成した。

Ⅲ 結果

1. 二次カテゴリー

得られた二次カテゴリーの内容を示したのが図1である。図1によると、二次カテゴリーは、「知識」「支援」（3グループ、100%）、「保育者の人間性」「連携」「理解」（1グループ、33.3%）の順に多かった。各グループを比較すると、全グループが「知識」「支援」をカテゴリーとして挙げていることがわかった。

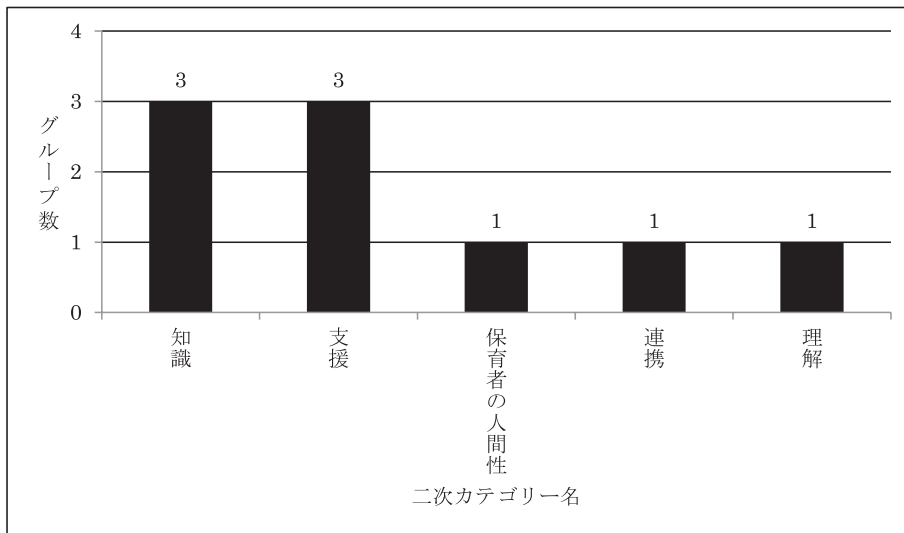


図1 二次カテゴリーの内容

4. 一次カテゴリー

次に各グループにおける二次カテゴリーを構成する一次カテゴリー及び該当意見を表2から表4に示す。

各グループの一次カテゴリーとして多いものから「観察」「子ども支援」（3グループ、100%）、「知識」「理解」「保護者支援」（2グループ、66.7%）、「信頼関係」「情緒」「共感」「技術」「連携」「障害についての知識」「子どもについての知識」「家庭との連携」「関係機関との連携」（1グループ、33.3%）となった。

表 2 障害児保育における保育者の専門性：二次・一次カテゴリと内訳（Aグループ）

二次カテゴリー (意見数)(%)	一次カテゴリー (意見数)(%)	該当意見	意見数	%
保育者の人間性 (4)(16.0%)	信頼関係(1)(4.0%)	関わりを多くもち、信頼関係を築く	1	4.0
	情緒(3)(12.0%)	常に穏やかにいれること	1	4.0
		笑顔	1	4.0
		子どもに笑顔で接し、仲良くなれる	1	4.0
知識(16)(64.0%)	共感(4)(16.0%)	困り感に気づき、寄り添う	1	4.0
		共感する	1	4.0
		子どもと一緒に遊ぶ	1	4.0
		子どもの気持ちに寄り添う	1	4.0
	理解(3)(12.0%)	子どもを知る	1	4.0
		子どもの思い、気持ちを理解する	2	8.0
	観察(2)(8.0%)	同じ目線に立ち、理解する	1	4.0
		子どもの行動を観察し、理解する	1	4.0
	知識(4)(16.0%)	医学的な知識を知る	1	4.0
		障害に対する知識	1	4.0
		どのような障害があるのか調べる	1	4.0
		障害保育についての知識	1	4.0
	技術(3)(12.0%)	子どもを見守る忍耐力	1	4.0
		判断力	1	4.0
		自分の保育観をおしつけない	1	4.0
支援(5)(20%)	保護者支援 (2)(8.0%)	保護者の気持ちを理解し、支援する	1	4.0
		保護者と連携をとっていく	1	4.0
	子ども支援 (3)(12.0%)	子どもの姿から支援方法を考える	1	4.0
		子どもに合わせた遊びや支援を考える	1	4.0
		障害の特性を知り、対応や環境を考える	1	4.0

表 3 障害児保育における保育者の専門性：二次・一次カテゴリーと内訳（Bグループ）

二次カテゴリー (意見数)(%)	一次カテゴリー (意見数)(%)	該当意見	意見数	%
支援(7)(31.5%)	子ども支援 (3)(13.5%)	生活習慣の支援	1	4.5
		子どもによりよい援助を行うために視覚に訴える	1	4.5
		個別対応	1	4.5
	連携(2)(9.0%)	職員間で話し合う	1	4.5
		家族環境を知る	1	4.5
	保護者支援 (2)(9.0%)	子どもの保護者との信頼関係を作る	1	4.5
		保護者とこれからについて話し合う	1	4.5
知識(7)(31.5%)	知識(2)(9.0%)	子どもの障害の様子をよく知る	1	4.5
		障害について知識を持つ	1	4.5
	観察(5)(22.5%)	子どもとよく関わり，理解する	1	4.5
		観察する力	3	13.6
		個人観察	1	4.5
理解(8)(36.0%)	理解(2)(9.0%)	子どもの気持ちをくみ取る力	1	4.5
		その子どものことを知ろうとする	1	4.5
	関わり方 (6)(27.0%)	ポジティブメッセージ	1	4.5
		前向きな考え方	1	4.5
		柔軟性	1	4.5
		臨機応変	1	4.5
		チャレンジ精神	1	4.5
		粘り強さ・根気	1	4.5

表 4 障害児保育における保育者の専門性：二次・一次カテゴリーと内訳（Cグループ）

二次カテゴリー (意見数)(%)	一次カテゴリー (意見数)(%)	該当意見	意見数	%
知識(7)(29.4%)	障害についての 知識(5)(21.0%)	障害についての理解	4	16.7
		障害児の様子・子どもを見極める	1	4.2
	子どもについての 知識(2)(8.4%)	子どもについての知識	1	4.2
		発達段階についての知識	1	4.2
連携(7)(29.4%)	家庭との連携 (4)(16.8%)	保護者の丁寧な関わり	1	4.2
		保護者が困っていること	1	4.2
		家庭の状況、家族の関わり方についての情報 収集	1	4.2
		保護者との関係	1	4.2
	関係者との連携 (3)(12.6%)	いろいろな機関との連携	2	8.3
		支援方法(医療・療育)	1	4.2
支援(10)(42.0%)	観察(5)(21.0%)	丁寧に関わっていく	1	4.2
		何を好むのか	1	4.2
		何が理解しにくいのか	1	4.2
		興味のあることないこと、得意不得意なこと	1	4.2
		子どもにとって現在必要なことは何かを知る	1	4.2
	子どもへの支援 (5)(21.0%)	支援方法	2	8.3
		子どもを受け入れる	1	4.2
		気になるその子を知る	1	4.2
		子どもの立場にたてる関わり方	1	4.2

4. 構造図

各グループが二次カテゴリーで得られた結果を構造図として作成したものを図2から図4に示す。

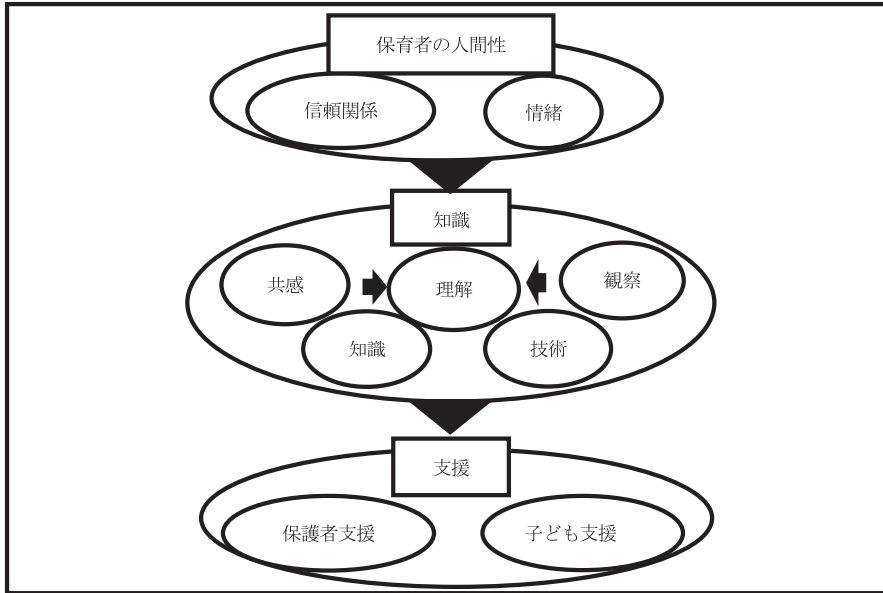


図2 障害児保育における保育者の専門性 (Aグループ)

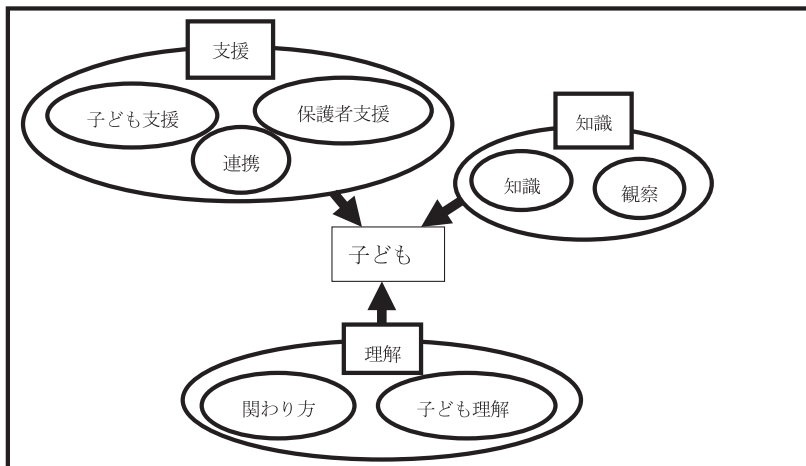


図3 障害児保育における保育者の専門性 (Bグループ)

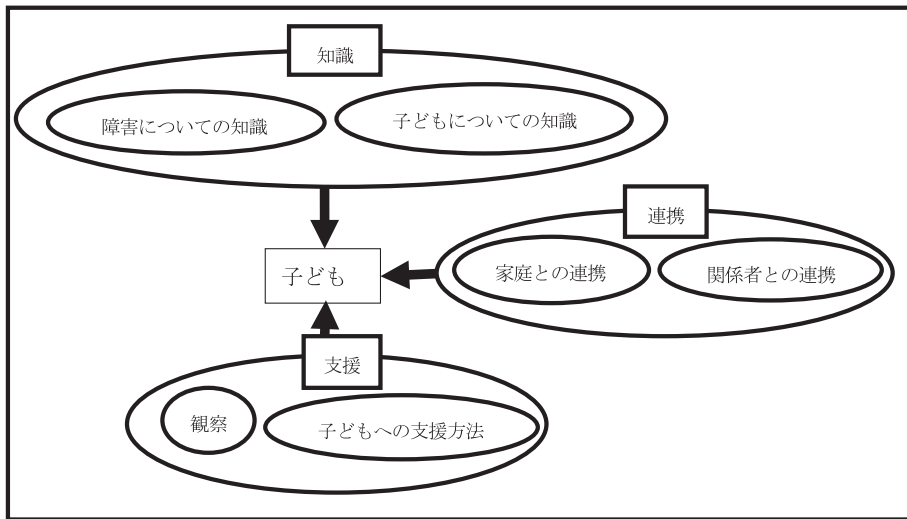


図4 障害児保育における保育者の専門性（Cグループ）

Ⅳ 考察

本研究では保育者が考える「障害児保育における保育者の専門性」を明らかにし、障害児保育実践に向けた今後の保育者養成の在り方について検討を行うことが目的である。保育者がディスカッションを行った結果から明らかになったことは以下のことである。また、それぞれに考察を加えた。

結果2、3から、二次カテゴリーのうち、全グループが「知識」「支援」をカテゴリーとして挙げていた。また、各グループの一次カテゴリーのうち、全グループが「観察」「子ども支援」を挙げていた。その他の一次カテゴリーとして多いものから「知識」「理解」「保護者支援」（2グループ）、「信頼関係」「情緒」「共感」「技術」「連携」「障害についての知識」「子どもについての知識」「家庭との連携」「関係機関との連携」（1グループ）であった。また、結果3から、各グループが作成した構造図では、二次カテゴリー間の関連性を示す矢印があるグループは1グループのみで、他の2グループは二次カテゴリー間の関連性を示す矢印はなく、それぞれの二次カテゴリーは独立した存在であることが示されている。

以上のことから、保育者は「障害児保育における保育者の専門性」として「知識」・「支援」を重視していることが明らかとなった。厚生労働省保育士養成課程等検討会の平成22年の「保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）」¹¹⁾では、科目「障害児保育」における具体的な目標と内容としては以下のように示されている。

〈目標〉

1. 障害児保育を支える理念や歴史的変遷について学び、障害児及びその保育について理解する。
2. 様々な障害について理解し、子どもの理解や援助の方法、環境構成等について学ぶ。

3. 障害のある子どもの保育の計画を作成し、個別支援及び他の子どもとのかかわりのなかで育ち合う保育実践について理解を深める。
4. 障害のある子どもの保護者への支援や関係機関との連携について理解する。
5. 障害のある子どもの保育にかかわる保健・医療・福祉・教育等の現状と課題について理解する。

〈内容〉

1. 障害児保育を支える理念
 - (1) 「障害」の概念と障害児保育の歴史的変遷
 - (2) 障害児保育の基本
2. 障害の理解と保育における発達の援助
 - (1) 肢体不自由児、視覚・聴覚障害児等の理解と援助
 - (2) 知的障害児の理解と援助
 - (3) 発達障害児の理解と援助①（ADHD－注意欠陥多動性障害、LD－学習障害等）
 - (4) 発達障害児の理解と援助②（PDD－広汎性発達障害等）
3. 障害児保育の実際
 - (1) 保育課程に基づく指導計画の作成と記録及び評価
 - (2) 個々の発達を促す生活や遊びの環境
 - (3) 子ども同士のかかわりと育ち合い
4. 家庭及び関係機関との連携
 - (1) 保護者や家庭に対する理解と支援
 - (2) 地域の専門機関等との連携及び個別の支援計画の作成
 - (3) 小学校等との連携
5. 障害のある子どもの保育にかかわる現状と課題
 - (1) 保健・医療における現状と課題
 - (2) 福祉・教育における現状と課題
 - (3) 支援の場の広がりとながり

本研究の結果から、保育者が障害児保育の専門性として重視していると明らかとなった「知識」「支援」は、「保育士養成課程」の教科目「障害児保育」の内容の「2. 障害の理解と保育における発達の援助」と重なる。教科目「障害児保育」の内容の「1. 障害児保育を支える理念」、「3. 障害児保育の実際」、「4. 家族及び関係機関との連携」、「5. 障害のある子どもの保育にかかわる現状と課題」に該当する項目は、二次カテゴリー化はされなかったが、各グループの一次カテゴリーや該当意見の中に見られた。このことは、保育者は保育士養成で定められている「障害児保育」の内容のうち「1. 障害児保育を支える理念」、「3. 障害児保育の実際」、「4. 家族及び関係機関との連携」、「5. 障害のある子どもの保育にかかわる現状と課題」を「2. 障害の理解と保育における発達の援助」より重要視はしていないが、「障害児保育における保育者の専門性」として必要性を考えていることが示唆された。しかし、構造図で二次カテゴリー間の関係を示す表示がないグループが多いことから、各内容の関連性は重視していない

ことが示唆された。つまり、「障害児保育における保育者の専門性」として教科「障害児保育」の教育内容はすべて必要であると考えているが、教育内容間の関連は理解されておらず、それぞれがばらばらに考えられていることが明らかになった。

これを実践現場で考えると、「知識」を「支援」に活かす、専門機関や家族との「連携」を保育者の「知識」や「支援」に活かすという考えが保育者間で生じることは難しく、せっかくの「知識」や「連携」の効果が失われてしまいかねない現状が憂慮される。田中・田丸・高月・高橋（2010）¹²⁾ は幼稚園での特別支援教育において、保育者自らが発達障害の知識、対応する技術を身につけるだけでなく、同僚や専門家との対等な協議の関係性による連携の重要性を示しているが、本研究の結果からも同様のことが明らかにされた。

ドナルド・ショーン（柳沢・三輪（翻訳））（2007）¹³⁾ の「反省的实践家」という新たな専門家が日本に紹介されて以来、教育・福祉の専門職において、豊かな知識や高い技能に保障された専門性である「技術的熟達者」から、行為が行われている最中にも「意識」はそれらの出来事をモニターするという反省的洞察を行うことがその行為そのものの効果を支えているとする「反省的实践」が重要であるという専門性の認識の変化が生じた。しかし、子どもを取り巻く現状は複雑化、多様化しており、それに対応するために保育現場では豊かな知識と高い技能を保育者に求める現状がある。保育所保育指針解説書（2008）¹⁵⁾ でも、専門性として、「①子どもの発達に関する専門的知識を基に、子どもの育ちを見通し、その成長・発達を援助する技術、②子どもの発達過程や意欲を踏まえ、子ども自らが生活していく力や細やかに助ける生活援助の知識・技術、③保育所内外の空間や物的環境、様々な遊具や素材、自然環境や人的環境を生かし、保育の環境を構成していく技術、④子どもの経験や興味・関心を踏まえ、様々な遊びを豊かに展開していくための知識・技術、⑤子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その気持ちに寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識・技術、⑥保護者等への相談・助言に関する知識・技術」の6事項が挙げられ、知識・技能を重視していることがわかる。また、保育士養成課程の改定において、新設された「保育者論」では、省察の重要性が示される一方、「保育相談援助」、「保育の心理学Ⅱ」ではカウンセリング技術等の実践的な知識・技能の修得が目標として示されている。秋田（2013）¹⁵⁾ は、保育者個人の資質が重要なことは変わらないが、保育者の連携、つまり園が専門家チームになることが大事であると述べている。

今後は、本研究の結果と、筆者が以前に実施した保育士養成校の学生が考える「障害児保育における保育者の専門性」に関する研究（西木，2013）¹⁶⁾ の結果の比較検討を予定している。方向性として、

- ①知識・技能を「技術的合理性」を否定するのではなく、保育という行為に必要な知識・技能と捉え、保育者同士のカンファレンスや関係機関との連携を「行為の中の省察」として有効に活用することで、「技術的合理性」と「行為の中の省察」を対立的に捉えるのではなく、系統的・体系的にまとめていく。
- ②上記①の結果を、保育士養成課程の教科目「障害児保育」にあてはめ、障害児保育における保育者の専門性として、教育内容・教育方法の検討を行う。また、保育者研修の内

容も同様に検討を行う。

③新たな教育内容・教育方法に基づき授業または研修を実施し、その効果の検証を行う。

2年間または4年間という時間で保育者を目指す学生は、障害児保育のHow Toを求めがちである。障害のある子どものニーズに十分対応した保育・教育を行うためには、特別な工夫や配慮がなされる知識や技術（小川，2014）¹⁷⁾と、自己の保育・教育を省察できる思考力が必要である。「障害児保育の専門性」を身につけた保育者を養成するためには、それらを系統的・体系的に学び、学生に意識づけていくことが必要である。

謝辞

本研究にあたり、調査にご協力していただいた大阪府内A市の保育士のみなさまに紙面を借りてお礼を申し上げます。

あとがき

本論文は2名の執筆者が共同して研究した成果であり、担当部分の抽出はできない。

【文献】

- 1) 厚生労働省社会・援護局（2011）これからの障がい児保育・療育について考えよう．<http://www.city.fukushima.fukushima.jp/uploaded/attachment/8925.pdf>.（情報取得2014/9/28）
- 2) 小川圭子・鎌田陽世・成本忠正・富田美穂・濱名浩（2009）兵庫県の私立幼稚園における「気になる子ども」調査1．日本教育心理学会第51回総会発表論文集．193.
- 3) 荻原はるみ（2008）保育園・幼稚園における発達障害児の実態調査および専門機関による巡回相談の現状－N市とT市を中心に－．名古屋柳城短期大学研究紀要．30．155-164.
- 4) 岐阜大学教育学部特別支援教育センター（2007）文部科学省初等中等教育局平成18年度新教育システム開発プログラム「幼稚園等における発達障害支援教育研究」．平成18年度研究成果報告書．10-12.
- 5) 津守真（1998）幼児保育から見た障碍の意味とその歴史的変遷．保育学研究．36（1）．86-93.
- 6) 園山繁樹・由岐中佳代子（2000）保育所における障害児保育の実施状況と支援体制の検討－療育ある統合保育に向けての課題－．社会福祉学．41（1）．61-70.
- 7) 厚生労働省保育士養成課程等検討会「保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）」．<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/05/dl/s0527-5q.pdf>.（情報取得2014/9/28）
- 8) 河内しのぶ・福澤雪子・濱田裕子（2006）統合保育が保育士に与える影響：K市で統合保育を経験した保育士へのアンケート調査より．産業医科大学雑誌．28（3）．337-348.
- 9) 香曾我部琢（2011）保育者の専門性を捉えるパラダイムシフトがもたらした問題．東北大学大学院教育学研究科研究年報．59（2）．53-67.
- 10) 川喜田二郎（1986）『KJ法—混沌をして語らしめる—』中央公論社.
- 11) 前掲
- 12) 田中浩司・田丸尚美・高月教恵・高橋実（2010）幼稚園における特別支援教育に関する研究－保育カンファレンスを中心とした支援事例の検討－．福山市立女子短期大学研究教育公開センター年報．7．29-35.

- 13) Donald A. schön (2007)「省察的実践とは何かープロフェッショナルの行為と思考」(柳沢昌一・三輪健二, 訳). 鳳書房. (Donald A. schön (1984) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action* : Basic Books.)
- 14) 厚生労働省 (2008) 保育所保育指針解説書. フレーベル館.
- 15) 秋田喜代美 (2013) 総論 保育者の専門性の探究. 発達. 134. ミネルヴァ書房. 14-21.
- 16) 西木貴美子 (2013) 保育者養成校の学生が考える「障害児保育の専門性」ーKJ法を用いたスモールグループディスカッションによる検討ー. 四天王寺大学紀要. 56. 217-227.
- 17) 小川圭子 (2014) 就学前教育における発達障害児保育の現状と課題. 梅花女子大学心理子ども学部研究紀要. 4. 1-11.

付記

本論文は西木貴美子・小川圭子 (2013) 「障害児保育における保育者の専門性に関する研究」日本保育学会第66回研究大会論文集p.149 (中村学園大学) において発表した報告をもとに加筆修正を加えたものである。

