

児童文化財を用いた活動が保育実習生の心理面・行動面に与える影響 — 障害者支援施設における施設実習での実践から —

Influence of Activities Using Children's Cultural Assets on Psychological and Behavioral Changes of Childcare Trainees During Practical Training at Facilities for the Challenged

隣谷 正 範
Masanori TONARIYA

Abstract

This study focused attention on children's cultural assets and facility training during Childcare Practical Training I. Based on free descriptive answers concerning "psychological" and "behavioral" changes before and after conducting activities using children's cultural assets, the influence (beneficial effects) of introducing such activities into practical training at challenged support facilities was assessed from the aspect of user understanding. Analysis using KH Coder revealed that the relative frequency of "words expressing user figures" and "words expressing proactive engagement with users (including methods of development)" related to psychological changes, as well as "words expressing proactive engagement with users (including methods of development)" related to behavioral changes, was significantly higher for the challenged support facility group than the child welfare facility group. When these results were analyzed using a co-recurrence network, the expressions "a viewpoint that users should receive individual care," "scene setting," and "working on" were detected as keywords. Based on these points, it may be argued that conducting activities using children's cultural assets at challenged support facilities had the following influences (beneficial effects) on childcare trainees. (1) They could see the features of users through the activities, resulting in alteration of their impressions about them, and (2) after conducting activities, they could work with the users while considering their condition and other factors.

Key words: challenged support facility, facility training, psychological and behavioral changes, understanding of users.

I. 諸 言

保育実習実施基準に示される保育実習 I 施設（以下、施設実習）の実習施設種別には、児童福祉施設のほか障害者支援施設等が設定されている。その学習目標には「児童福祉施設等の役割や機能の理解」「観察やかかわりを通じた対象者への理解」「既習教科の内容を踏まえた対象者等への支援」「支援等の計画、観察、記録及び自己評価等への理解」「保育士の業務内容や職業倫理」に関する内容が掲げられ、習得した教科全体の知識及び技能を基礎としながら総合的に実践する応用能力を養うことを目的としている（厚生労働省 2013）。これらに加えて、障害者支援施設に着目した場合、拙稿において、同施設で保育実習を行う意義の一端を利用者との“接点を持つこと”という人間関係の形成から始まり、“支援の在り方”を問い、修得済みの保育技術等を活かした“方法論的側面を学ぶこと”に見出した（隣谷 2013a）。

しかし、学生¹⁾の視点に立てば、同施設での実習を円滑に進めることは容易ではない。現実的な課

題として、主として学習してきた“子ども相手とは異なる”という対象の違いのほかにも、保育技術を用いる際には大人を対象に展開することから少なからず応用力も求められることになる。その影響もあってか、先行研究で指摘されているように障害者支援施設で施設実習を行う多くの実習生が実習前にさまざまな不安を抱き（倉本 2009）、実習中の日常生活場面への参加に際しては利用者とのコミュニケーションに辛さを抱いて実習を行っている（寺田ら 2008）姿がある。一方で、当該領域に関する研究は限られている（隣谷 2013b）ことは否めず、先行研究において指摘される“実習生が直面するさまざまな状況の改善”に貢献できる研究成果の蓄積は急務の課題である。

その中であって、前出の学習目標の達成には利用児・者（以下、対象者）の存在が中心にあることは皆が承知のところであるが、とりわけ、障害者支援施設を焦点とすると、“利用者に関わり、その人への理解（以下、対象者理解）を深めていく中で否定的な要因を軽減・除去すること”に焦点を置いた研

表 1 分析に用いた各調査回の概要（欠損値等を除く）

	調査日	実習時期	[分析対象者] 障害者支援施設群	[参考] 児童福祉施設群	
第1回調査	2011年 7月 5日	1年次春季	13名	9名	A
第2回調査	2011年10月24日	2年次夏季	18名	8名	B
第3回調査	2012年 6月24日	1年次春季	19名	7名	C
第4回調査	2012年 9月12日	2年次夏季	14名	11名	D
第5回調査	2013年 4月11日	1年次春季	18名	8名	E
第6回調査	2013年 9月18日	2年次夏季	22名	12名	F
第7回調査	2014年 4月11日	1年次春季	17名	13名	G
第8回調査	2014年10月27日	2年次夏季	17名	10名	H
総 数			138名	78名	

(注) 障害者支援施設群, 及び児童福祉施設群の人数は欠損値等を除いたものである。

究を行うことは、この学習目標を達成する上での示唆が得られるものと推察する。同施設において「学生が利用者に関わる姿」と「対象者理解」の関係を追究するにはさまざまな着眼点があると思われるが、実践する側が「ねらい」を持って主体的に展開できることを特長とする児童文化財^{2) 3)}を用いた活動を「利用者との相互連関的な視点」から捉え、活動が与える学生の心理面や行動面への影響(効果)を明らかにすることで、保育技術の活用と対象者理解の繋がりが見えてくると考える。

そこで、本研究では児童文化財と保育実習Ⅰの施設実習に着目し、児童文化財を用いた活動を行う前後を比較した際の「心理面」「行動面」の変化に関する自由記述回答を基に、障害者支援施設での実習に同活動を取り入れた際の影響(効果)を対象者理解の視点から検討することを目的とした。

Ⅱ. 研究方法

調査対象の母体は、指定保育士養成施設 X (2年制短期大学) に籍を置く学生とした。調査は、保育実習Ⅰの履修者で、1年次春季(2~3月)あるいは2年次夏季(8~9月)に施設実習を行った学生に協力を得て調査用紙(質問紙)を用いた集合調査を実施し、計318名から回答を得た。全回答のうち、児童文化財を用いた活動⁴⁾を実施してない学生の存在や欠損値等を考慮した結果、216部(内訳:障害者支援施設群[旧法, 知的障害者更生・知的障害者授産施設]138名, 児童福祉施設群78名)を有効回答とした。

調査期間は2011年7月5日から2014年10月27日の間であり、期間中に計8回(回答者に重複なし)実施した。調査を行う際には、各回ともに実習予定者全員が実習を終了した後に教室に集合しても

らい、調査の概要、目的、不利益の発生防止、個人情報保護の具体的な手順・責任の所在に関する説明を記載した文書を配布して口頭にて説明を行い、その場で調査用紙に回答を求めた。調査は無記名式にて行い、調査用紙の提出をもって研究参加に同意を得られたことにする旨を説明した上で回収した。

分析に用いた調査項目は、「実習時期」「実習施設種別」「児童文化財を用いた活動の実施状況」「児童文化財を用いた活動の前後を比較した際の対象者に対する心理面・行動面の変化で気付くこと(以下、心理面及び行動面)(両者を合わせて以下、自由記述回答)」である。

自由記述回答の分析には、計量テキスト分析システム KH coder Ver.2.Beta.31(樋口2014)を用いた。分析に用いた KH coder の品詞体系⁵⁾は、名詞(漢字を含む2文字以上の語)、名詞 B(平仮名のみ語)、名詞 C(漢字1文字の語)、サ変名詞、形容詞、形容動詞、ナイ形容、副詞可能、未知語、動詞(漢字を含む語)、動詞 B(平仮名のみ語)、否定助動詞、形容詞、形容詞 B、副詞、副詞 Bである。その際に、重要な語であるにもかかわらず、1語として抽出されない障害者支援施設や障害者等の複合語については前処理を行う際に語を強制抽出した。その後、「心理面」「行動面」の群内及び群間でのクロス集計を行うことで出現率の傾向を把握するとともに、特徴が見られた集合体に対して関連語検索を行い、共起ネットワーク(出現パターンの似通った共起の程度が強い語を線で結んだネットワーク)を描いて中心語と他の語との結びつきを捉えた。

表2 児童文化財を用いた活動の内容

[総数]：障害者支援施設群 n=138，児童福祉施設群 n=78

視覚的要素の強い活動		絵本	紙芝居	人形劇	パネルシアター ペープサート			n=	
	障害者支援施設群	21 (15.2%)	18 (13.0%)	4 (2.9%)	13 (9.4%)	12 (8.7%)		68 (49.3%)	
	児童福祉施設群	25 (32.1%)	4 (5.1%)	2 (2.6%)	5 (6.4%)	6 (7.7%)		42 (53.8%)	
表現的要素の強い活動		歌	リズム遊び	手遊び	音楽会 (楽器を使用)	弾き歌い	運動系活動 (しっぽとり等)	手作り玩具	n=
	障害者支援施設群	13 (9.4%)	14 (10.1%)	11 (8.0%)	5 (3.6%)	5 (3.6%)	2 (1.4%)	-	50 (36.2%)
	児童福祉施設群	-	1 (1.3%)	7 (9.0%)	3 (3.8%)	4 (5.1%)	7 (9.0%)	2 (2.6%)	24 (30.8%)
製作的要素の強い活動		折り紙	ちぎり絵	塗り絵	粘土遊び	貼り絵	壁面	万華鏡作り	n=
	障害者支援施設群	7 (5.1%)	5 (3.6%)	2 (1.4%)	1 (0.7%)	4 (2.9%)	1 (0.7%)	-	20 (14.5%)
	児童福祉施設群	8 (10.3%)	1 (1.3%)	-	-	-	2 (2.6%)	1 (1.3%)	12 (15.4%)

(注) 回答率 (%) は、その回答者数を基数として算出し、小数点以下第2位を四捨五入している。
したがって、比率の数値の合計が100.0%にならない場合がある。

Ⅲ. 研究結果

1. 調査対象者の属性及び活動内容

有効回答とした調査対象者の平均年齢は、19.8歳 (SD = 2.109, 社会人入学生を含む)、障害者支援施設群・児童福祉施設群の性別ごとの人数は、それぞれ男性33名・21名、女性105名・57名であった。実習施設種別をみると、障害者支援施設群138名の内訳は、旧法知的障害者更生施設126名(群内の割合: 91.3%, 以下同じ)、旧法知的障害者授産施設12名(8.7%)、児童福祉施設群78名の内訳は、乳児院16名(20.5%)、児童養護施設60名(76.9%)、障害児入所施設2名(2.6%)であった。このうち、障害者支援施設群の実習時期別の人数は1年次春季67名、2年次夏季71名であり(表1)、前者は1年次に幼稚園実習2回(6月に観察・参加実習5日間・10月に参加・部分実習5日間)、後者は1年次に幼稚園実習2回(前出の内容に同じ)及び保育実習I保育所(2月に観察・参加・部分実習11日間)を経験している。

次に、学生たちが立案した児童文化財を用いた活動の“ねらい”に着目し、視覚的要素、音楽・表現的要素、製作的要素に分類したものが表2である。検定を用いて分析したところ、三つの大枠に示す活動分類の総数と実習施設種別(群)の間には統計的な有意差が認められず、両群の差は大きなものではなかった。単純集計からみた構成比率(%)は、障害者支援施設群と児童福祉施設群の活動内容の値には数%の差が認められる。しかし、その値が一桁台前半から半ばであることから考えると、活動を全体的に捉えた際には三つの大枠に示される内容を両群はそれぞれ同等数実施してきたと推察できる。

2. 心理面・行動面の変化に関する語の出現率

KH coderを用いて心理面・行動面、各々の自由

記述回答から語を取り出すと、障害者支援施設群及び児童福祉施設群を合わせた総抽出語は[心理面]3,984語(182文)、[行動面]2,962語(171文)であった。次に、回答中の特徴を探るための条件付けの作業として、自由記述回答を基に品詞別に抽出語リストを作成し、その中に含まれるすべての語を表3のコード名に示される5つの観点から「文中での意味が類似する語の集合体」となるように括った。その際には、KWICコンコーダンスを使用して1語ずつ原文中での使われ方を確認しながら取捨選択してコーディングルールを作成⁶⁾した。

コーディングルールに従い自由記述回答の語を再抽出し、障害者支援施設群及び児童福祉施設群に分類した上でクロス集計及び χ^2 検定を行ったところ、[心理面]ではa.「対象者の姿を表した語」($p < .05$)、c.「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」($p < .05$)、[行動面]ではc.「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」($p < .05$)の出現率に有意な差が認められ、これらのコード名に含まれる語の出現率は、障害者支援施設群ほど高いことが明らかとなった(表4)。

なお、障害者支援施設群に関して、1年次の春季に施設実習を行った群(表1のA, C, E, G)と2年次の夏季に行った実施群(同表のB, D, F, H)に再分類して同様の手法を用いて出現率を分析したところ、表3のa~eで示す全てのコード名において両群間に統計的な有意な差が認められず、施設実習の実施時期の違いによる各コードの出現率の差は大きなものではなかった。このことから、本研究のコード名の内容に限れば、障害者支援施設において児童文化財を用いた活動を行うことによる心理面・行動面の変化の気づきは、施設実習の実施時期による差が少ないことが分かった。

表3 コーディングルール（コード名／コードに含まれる語）

[心理面]	[行動面]
a. 「対象者の姿を表した語」 シラナイ or 気軽 or 興味 or 動き or 状態 or 見方 or 笑顔 or 想い or キモチ or 表情 or 反応 or イメージ or 注目 or 発言 or 好き or 真剣 or 普段 or 楽しむ or 聞く or 見る or 違う or 喜ぶ or 言う or 唄う or 歌う or 出来る or 折る or 歩く or タノシク or 集中	a. 「対象者の姿を表した語」 キモチ or 興味 or 感想 or 程度 or 表情 or 様子 or 楽しみ or 個性 or 思い or 動き or 行動 or 反応 or 発見 or 達成 or 知る or 喜ぶ or 示す or 笑う or 訴える or 動ける or 読み取れる or 質問
b. 「対象者を尊重した関与を表した語」 内面 or 目線 or 配慮 or それぞれ or 一人ひとり or 受け止める or 配る	b. 「対象者を尊重した関与を表した語」 敬語 or 理解 or 共感 or 尊重 or それぞれ or 一人ひとり or その人その人 or 合う or 選ぶ or 配る or 変える or 優しい or 心掛ける
c. 「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」 伝わる or チョイス or 発表 or 企画 or 内容 or 方法 or レポートリー or 手段 or 理解 or 提供 or 工夫 or 自分から or 引きつける or 引き付ける or 楽しめる or 寄り添う or 作れる or たのしく or 理解	c. 「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」 決意 or 提供 or 判断 or 自ら or 自分から or 話掛け or 考える or 動く or 寄り添う or 広げる or 進む or 引きつける or 図れる or 予測 or 見守る or 行く or 作る
d. 「対象者との接点を表した語（a・b・c以外）」 距離 or コミュニケーション or 一体 or 関わり or 一緒 or 対応 or 関 or 観察 or 交流 or 参加 or 積極的 or 話掛け or 関わる or 話す or 掛ける or 話し掛ける or 話せる or 近づける or 呼ぶ or 持ちかける or 打ち解ける or 遊ぶ or 話しかける or 親しく or 仲良く or 壁	d. 「対象者との接点を表した語（a・b・c以外）」 関わり or 距離 or 機会 or 会話 or 一緒 or 支援 or 接 or 援助 or 積極的 or 関わる or 行う or 見る or 接す or 読む or 伝える or 話す or 接する or 合わせる or 縮める or 触れる or 触れ合う or 深める or 話せる or 近づける or 見せる or 縮まる or 打ち解ける or 築く or 伝わる or 馴染む or 近い or 仲良く or 掛ける or 話し掛ける or 知れる
e. 「実習での態度・姿勢・感情を表した語」 分かる or 気持ち or 自信 or 余裕 or 立ち or 立ち or 関心 or 見方 or 消極 or 締めくくり or 不安 or 勇気 or 緊張 or 安心 or 意識 or 満足 or 安堵 or 充実 or 親近 or 達成 or 痛感 or 反省 or 不安 or 楽 or 大切 or 自然 or 気楽 or 嫌 or タのシミ or 変わる or 気付く or 気づく or 至る or 足りる or 楽しい or 嬉しい or 寂しい or 難しい or 悲しい or ホッ	e. 「実習での態度・姿勢・感情を表した語」 笑顔 or 自信 or 親しみ or リラックス or 楽 or 分かる or 学べる or 見れる or 親しみ or 楽しい or 可愛い or 嬉しい or 自然

※ 複数の意味合いで使用されていた語については、正確な抽出を行うため一部カタカナ表記（語）を用いることで対応した。

表4 実習先種別群別のコード名の出現率

[心理面]	障害者 支援施設群	児童 福祉施設群	合計	χ^2 値	障害者支援施設		χ^2 値
					1年次実施群	2年次実施群	
a. 「対象者の姿を表した語」	53 (48.62%)	18 (31.03%)	71 (42.51%)	4.100*	45.61%	51.92%	0.218
b. 「対象者を尊重した関与を表した語」	6 (5.50%)	4 (6.90%)	10 (5.99%)	0.000	8.77%	1.92%	1.312
c. 「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」	24 (22.02%)	4 (6.90%)	28 (16.77%)	5.167*	22.81%	21.15%	0.000
d. 「対象者との接点を表した語（a・b・c以外）」	37 (33.94%)	16 (27.59%)	53 (31.74%)	0.444	26.32%	42.31%	2.429
e. 「実習での態度・姿勢・感情を表した語」	60 (55.05%)	26 (44.83%)	86 (51.50%)	1.200	59.65%	50.00%	0.670
ケース数	109	58	167		57	52	
[行動面]	障害者 支援施設群	児童 福祉施設群	合計	χ^2 値	障害者支援施設		χ^2 値
					1年次実施群	2年次実施群	
a. 「対象者の姿を表した語」	20 (18.69%)	11 (22.92%)	31 (20.00%)	0.153	16.98%	20.37%	0.041
b. 「対象者を尊重した関与を表した語」	11 (10.28%)	8 (16.67%)	19 (12.26%)	0.733	9.43%	11.11%	0.000
c. 「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」	28 (26.17%)	4 (8.33%)	32 (20.65%)	5.391*	28.30%	24.07%	0.077
d. 「対象者との接点を表した語（a・b・c以外）」	83 (77.57%)	35 (72.92%)	118 (76.13%)	0.180	77.36%	77.78%	0.000
e. 「実習での態度・姿勢・感情を表した語」	21 (19.63%)	9 (18.75%)	30 (19.35%)	0.000	20.75%	18.52%	0.002
ケース数	107	48	155		53	54	

(注1) 「ケース数」は自由記述回答があった者の数である。

(注2) 当該設問への自由記述回答がない場合はカウントされないため、分析対象とした調査対象者数とは一致しない。

*p < .05 (障害者支援施設群・児童福祉施設群間、及び障害者支援施設群間での差を見る χ^2 検定)



図1 [心理面] a. 「対象者の姿を表した語」共起図



図2 [心理面] c. 「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」共起図



図3 [行動面] c. 「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」共起図

3. 共起ネットワークにみるコード名の特徴

「障害者支援施設で実習を行った実習生に特徴的な語のネットワーク」を捉えるため、有意な差がみられた3つのコード名について、共起ネットワークのコマンドを用いて出現パターンの似通った語を抽出するための分析を行った(外部変数に表3に示すコーディングルールを使用)。関連語検索を行う際の品詞の取捨選択及び表示数はKH coderの初期設定に従い、語の出現率については図が煩雑なることを避けるために最低文書数[語]を3回以上に設定した。結果,[心理面] a. 「対象者の姿を表した語」

(図1)では「最初」「動き」「考える」, c. 「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」(図2)では「活動」「自分」「楽しめる」,[行動面] c. 「対象者への主体的な関与(展開方法を含む)を表した語」(図3)では「楽しむ」「大切」「行く」が中心性の高い語として登場し、これらの語を介して他の語と結びついている特徴が見られた。

これらの出力結果を整理すると、図1では利用者を一人ひとり捉える視点、図2では場面の設定、図3では働き掛けを表す語が中心語として登場していたことを読み取れる。

IV. 考 察

1. 障害者支援施設で児童文化財を用いた活動を行うことによる影響（効果）

本研究においてコーディングルールに従い分析した結果あらわれた出現率の差は、いずれも児童福祉施設群と比べて障害者支援施設ほど高い結果が認められたが、KWIC コンコーダンスを用いた本文中の自由記述回答の内容も踏まえると、[心理面]の対象者の姿を表わした語が増えていた背景には、大人相手という点に対する否定的な感情や、障害あるいは障害者に対する先入観・固定観念に関して現実との違いを感じたり、利用者の言動からの気付き等があったと考えられる。

そして、表4に示すように、障害者支援施設では[心理面][行動面]の5つのコード名に示す内容の出現率が実習実施時期による差が少なく、かつ児童福祉施設群との比較では、[心理面] a.「対象者の姿を表した語」 c.「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」、[行動面] c.「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」に有意な差が認められた結果は、養成校内において学習目標・内容を設定する際の参考材料になると思われる。一概に言い切れたことではないが、1年次と2年次の違い等、一般的に実習の実習時期が遅くなるほど学内での学びの習熟度合いと連動して高い水準（レベル）での成果を求める傾向が見受けられる。今回の調査対象者が行った施設実習の実施時期は1年次春季と2年次夏季でおよそ半年の期間差があるが、当該期間での差が大きくなかったことを根拠とすると、施設実習の実施時期と学び（成果）は連動させるのではなく、むしろ施設実習での活動や場面から得られた学び（成果）の側面を重視した指導・教育を視野に入れていく必要性があると言えるのではないだろうか。この見解を裏付けるように、共起ネットワークでは、利用者を一人ひとり捉える視点（図1）、場面の設定（図2）、働き掛け（図3）を表す語が中心語として登場していた。これらは、児童文化財を用いた活動を行う前後の実習生の変化から出された結果であるが、いずれをとっても対象者理解に必要な視点であることは確かなどころである。

また、障害者支援施設群では、[心理面][行動面]ともに「対象者への主体的な関与（展開方法を含む）を表した語」の出現率が有意に高かったことは、児童文化財を用いた活動が何らかの形で利用者に対する行動を「取る」あるいは「深める」きっかけとして作用したことを意味すると思われるが、実施時期による出現率の差が少なかったことは、活動を行うこと自体の有用性が示された結果でもであると推察する。活動を行ったことがその後も利用者への意識や

関わりを好転させる要因として効果的に働いたことを加味すれば、時間的経過のなかで得られる“場面や状況への慣れ”ではなく、“自ら意図的に働きかけを行い得られた効果”であるという点からもその意味合いは大きく異なる。

以上を根拠に対象者理解の観点から整理すると、障害者支援施設で児童文化財を用いた活動を行うことは、①活動を通して利用者の姿を捉えてその印象を変化させたこと、②活動後には利用者の状態等に配慮しながら意識的に働き掛けを行えるようになったこと、を主張できる。加えて、このような活動を施設実習に取り入れることは、保育士養成課程の強みである実技を通して対人支援職に求められる基本的視座の涵養に繋げることができる効果的な学習方法の一端として位置づけることができると考える。

2. 施設実習での実践とカリキュラム上の課題

施設実習においては、児童養護施設等における園内保育の機会を通して指導案を作成して部分実習的な内容を展開することはあるが、障害者支援施設を実習先に選択した学生たちについてはその限りではない。施設実習指導について書かれた文献を概観しても、パネルシアターや音楽活動等の児童文化財を用いた保育技術の活用は「利用者とのコミュニケーションツールとして活かせる」との主旨で用いられ、積極的に行うことを推奨されていることが多い。しかし、子ども向けの活動をどのように創り変えれば大人も楽しめる活動になるのか、障害者支援施設で実施する際の配慮点等、保育所や幼稚園との展開面の違いについての説明不足感⁷⁾は強く、具体性のない提案となっているのが実態である。

そのほかにも、時間的な制約や当日の実施機会・場所・職員配置、参加者の人選等、同活動が学習上効果的に機能するために残されている課題は多い。しかし、冒頭で触れたように障害者支援施設で保育実習を行う意義の一端が“支援の在り方”を問い、修得済みの保育技術等を活かした“方法論的側面を学ぶこと”にあり、且つ、本研究において共起ネットワークで捉えることで明らかになった各中心語の存在を鑑みれば、児童文化財を用いた活動は保育士養成課程で学ぶ学生たちの表現力・展開力等を最大限に活かせると同時に、活動を通してさまざまな学びを得られる可能性を有した取り組みであると位置づけられる。

この児童文化財の展開に関する内容が含まれるであろう「保育の表現⁸⁾技術（演習・4単位）」の目標には「遊びを豊かに展開するために必要な知識や技術」「身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現等の表現活動に関する知識や技術」の習得のほかに、

「表現活動に係る教材等の活用及び作成と、保育の環境構成及び具体的展開のための技術」の習得が掲げられている（厚生労働省 2013）。当該目標には障害者支援施設での実習は想定されていないのかもしれないが、子ども向けの活動を障害者の方々向けに組み替えた意味での“表現活動に係る教材等の活用及び作成”と、“保育の環境構成及び具体的展開のための技術”を活用した場面の構成、それらの知見を活かした活動方法を教授していく必要性及び需要があることは本研究の結果から明らかである。

指定保育士養成施設という看板を掲げて専門職養成を行っている以上、一定の縛りや限定的な部分があることは致し方ないのかもしれないが、長年にわたって実習施設として指定され、かつ、保育実技にかかわる活動を通して本研究の結果に示したような〔心理面〕及び〔行動面〕の好転的な変化を得られるとすれば、良き学びを得る機会である障害者支援施設での実習に活かせる教授内容となるような学習内容の改善や内容の補填を切に望むところである。

付記 本研究は、日本社会福祉学会東北部会 第14回研究大会（岩手大会）（2014）において研究報告した「児童文化財の実践が与える保育実習生への効果——障害者支援施設における施設実習での特徴から」を加筆・修正したものである。

注

- 1) 文脈の都合上、本文中には「学生」と「実習生」の語が混在している。両者は同義のものとして適宜読み替えを願いたい。
- 2) 「児童文化とは何かを定義することは大変難しいことであるが、一般的には、それは少なくとも大人の文化に対して子どもの立場から見た文化という意味で理解されている…（中略）…発達過程からの視点では、大人文化と子ども文化では明らかに差異が認められる…（中略）…児童文化財には玩具・絵本・童話・紙芝居・人形劇・指人形・影絵・ペープサート・劇あそび・歌・踊り・テレビ・マンガその他など」（括弧内引用者）（北村 2006：28）がある。このような見方がある反面、大人に対する影響に関して、拙稿において、吉田、齊木の見解を基に児童文化財の活動を大人に援用できる理由を次のように整理した。

「絵本を例にとっても、吉田（2005）は次のように指摘する。『大人は、時に立ち止まって自分の人生を見つめ直す必要がある。人生の本質を抽象化し単純化して見せてくれる絵本は、子どもに

も大人にも役に立つのである。…（中略）…絵本に限らず、本を読むこと、読書は、さまざまな世界を体験することである』（括弧内引用者）と、吉田は読み聞かせ療法の効果についても触れており、聞き手は本の内容から自由に感性を働かせることができることを指摘する。また、齊木は、道具を必要としない手遊びは、自身の表現力を基にしながらコミュニケーションやスキンシップに活かせることを筆頭に、紙芝居、パネルシアター、ペープサート等の児童文化財を用いた活動を通して、豊かな人間関係が築かれることに触れている（齊木 2004：153-154）（隣谷 2013a：10）。この視点に立てば、児童文化財は、大人も含めた万人にさまざまな体験を与える可能性を有した道具であると位置づけることができる。

- 3) 保育実技を身につける意味について、久富（2003：8）は「技術的な何かを単に身につけることではない…（中略）…反応を読み取ること…（中略）…適した児童文化財を選ぶこと、そうしたことすべてが子どもを理解することになる」（括弧内引用者）と主張する。これは子どもへの実施を想定して述べられた一文ではあるが、障害者を相手に実施する際にも汎用性が高い視点であることは言うまでもない。本研究において、児童文化財を導入するに至った契機はこの指摘によるところが大きい。
- 4) 指定保育士養成施設 X では、実習先側の都合等で実施できない場合を除いて、施設実習において児童文化財を用いた活動を行うことを課題として設定している。なお、活動案は、保育実習指導 I の授業の中で作成し、各実習先の利用者状況等を踏まえて展開や物品の準備等の指導を行っている。なお、活動案は、ねらいや物品の準備のほか、導入・展開・終末からなる展開部分によって構成される。展開部分には評価項目を設けて、どのような視点で場面の状況を評価（展開時の評価の視点）していくのかを含めている。
- 5) KH coder は、茶筌（IPADIC）の形態素解析の結果をほぼそのまま用いているため、品詞体系も準じているが、分析時の利便性のために変更と簡略化がなされている（樋口 2014：9）。
- 6) コーディングルールの作成にあたっては、分析の信頼性を確保するために筆者のほかに 2 名を含めた 3 人の合意のもとに分類（区分）を行った。
- 7) 保育実習をタイトルに掲げて指導案やレクリエーション案を示してある書籍もあるが、保育所での展開が主であり、障害者支援施設で行うことを踏まえて記載されたものについては筆者の知る限りでは極めて少ない。

8) 保育者養成課程のシラバス分析をした新實ら (2012: 145-161) の研究によると、次の各表現領域の主眼は次の点にあるという。造形表現に係わる科目では「主に発達段階に応じた子どもの表現活動を知識として理解しながら実際に素材や道具に触れ製作することに重点を置いて」おり、「子どもの造形表現活動を追体験した上で、指導力を養うこと」。言語表現に係わる科目では「絵本・物語・劇・ごっこ遊びといった言葉を使用する実践が多く取り上げられ… (中略) …授業計画においては… (中略) …中盤以降にはパネルシアターやペープサートなどの製作・実践を通して学生に体験させる学習が授業内容に多く」(括弧内引用者)、音楽表現に係わる科目では、「前半で子どもの音楽表現活動について理解して、後半で指導計画を作成して表現活動を体験する形態が多く見られた」(括弧内引用者)。

文 献

- 樋口耕一 (2014) 「社会調査のための計量テキスト分析——内容分析の継承と発展を目指して」ナカニシヤ出版。
- 久富陽子 (2003) 「実習における保育実技の意味と位置づけ」久富陽子編著『実習に行くまえに知っておきたい保育実技——児童文化財の魅力とその活用・展開』萌文書林, 7-12.
- 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知 (2013) 「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について (雇児発 0808 第 2 号)」。
- 北村恵子 (2006) 「保育現場における児童文化財について その I——音楽的環境作りの視点からの手あそび」『児童文化研究所所報』28, 27-35.
- 倉本義則 (2009) 「障害者施設実習に対する不安——不安の因子構造および不安と経験との関係」『京都女子大学発達教育学部紀要』(5), 21-30.
- 新實広記・藤重育子・西濱由有・矢藤誠慈郎 (2012) 「保育者養成課程における表現関係科目の教育内容に関する研究 (1)」『東邦学誌』41(3), 141-162.
- 齊木恭子 (2004) 「児童文化財を活用した保育実技の質的向上を考える」『鳥取短期大学研究紀要』(50), 151-160.
- 寺田博行・大野地平・海老江康二ほか (2008) 「保育士養成における施設養護実習の現状と課題——知的障害者入所更生施設での実習から」『聖徳の教え育む技法』(3), 125-136.
- 隣谷正範 (2013a) 「保育学生の知的障害者に対する捉え方の変化——障害者支援施設での施設実習を焦点として」『松本短期大学研究紀要』(22), 3-11.
- 隣谷正範 (2013b) 「保育士養成課程における障害者施設実習の意義——保育実習に関する研究の到達点と課題」『東北の社会福祉研究』(9), 95-108.
- 吉田照子 (2005) 「物語絵本の心」『福岡女子短大紀要』65, 17-32.