

くらしき作陽大学
作陽短期大学

研究紀要

第56巻 第1号
(通巻第100号)
2023

〈原著論文〉

高校生の障害に対するイメージと知識との関係性……………瀬戸山 悠…(1)

ヤングケアラーの相談・支援に必要な要素に関する研究－大学生への実態調査を通して－

……………藤田 由起・岡本 悠那…(11)

保育士養成校の実習担当教員と施設職員のインタビューから施設実習の課題の抽出

……………山本 健志郎・居川 寛子…(25)

くらしき作陽大学
作陽短期大学 発行

高校生の障害に対するイメージと知識との関係性

Relationship between high school students' views on disability and their knowledge about it

瀬戸山 悠¹
Yu SETOYAMA

Abstract

This study examines the correlation between high school students' views on disability and their level of knowledge about the subject. The objective is understand how a disability-focused lesson, delivered during the "Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study," impacts students' perspectives. The class aims to cultivate a "symbiotic society" that promotes a comprehensive understanding of disability and works toward eliminating social barriers. Furthermore, the study seeks to elucidate the relationship between high school students' perception of disability and their level of knowledge on this topic.

The results indicated that many high school students have limited opportunities to interact with people with disabilities on a daily basis, resulting in a lack of meaningful contact experiences. As a result, they demonstrate inaccurate knowledge about disability and hold negative perceptions about it.

However, the lessons had an impact on students, making them familiar with the notion of disability and emphasizing the importance of active involvement in the process.

The results of this study underscore the importance of providing opportunities for disability related education that renders accurate knowledge. It is vital to offer educational opportunities on understanding disabilities better, so that there is enough awareness about the diverse nature of individuals and the need to support each other as well as those with disabilities.

Keywords: Disability perspective, Education for understanding disabilities,
Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study

I. 問題と目的

本邦において障害者とは、「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。」と障害者基本法において規定されている。また、2006年12月13日に国連総会において採択され、2008年5月3日に発効された障害者の権利に関する条約では、第一条目的規定において「長期的な身体的、精神的、知的又は感覚的な障害を有する者であって、様々な障壁との相互作用により、他の者と平等に社会に完全かつ効果的に参加することが妨げられることのあるもの」とされている。

その他、国内では、障害者自立支援法（平成17年法律第123号）、身体障害者福祉法（昭和24年法律第283号）、精神保健及び精神障害者福祉に関する法律（昭和25年法律第123号）、発達障害者支援法（平

1 くらしき作陽大学 子ども教育学部 *Kurashiki Sakuyo University, Faculty of Childhood Education*

成16年法律第167号)、知的障害者福祉法(昭和35年法律第37号)、児童福祉法(昭和22年法律第164号)等でも障害者について規定されている。

現在の日本における障害者の数は、以下のとおりである。身体障害児・者の総数は、436.0万人であり、このうち在宅者が428.6万人(厚生労働省,2016)、施設入所者が7.4万人(厚生労働省,2018)となっている。また、知的障害児・者については、総数が、109.4万人、このうち在宅者が96.1万人(厚生労働省,2016)、施設入所者が13.3万人(厚生労働省,2018)となっている。加えて、精神障害者については総数が419.9万人、このうち外来患者が389.8万人、入院患者が30.1万人(厚生労働省,2019)となっている(表1)。

ここに示したように、多くの障害のある方が地域で在宅生活をしていることが明らかな一方で、障害者施策においては多くの課題がある。なかでも地域住民の理解が不足していることは大きな課題である。例えば、第4期岡山県障害者計画の策定に当たって、2020年度に岡山県民を対象にしたアンケート調査において、「共生社会」の認知度は「知っている」48.0%、「言葉だけは聞いたことがある」28.7%、「知らない」21.5%となっており、認知度が低いことが指摘されている(岡山県,2021)。こうした現状を踏まえ、障害に対する正しい知識の普及や日常的なふれあいをとおした相互理解を促すことが求められる。

表1 日本における障害者の数(厚生労働省, 2016;2018;2019から筆者作成)

		総数	在宅者	施設入所者
身体障害児・者	18歳未満	7.2万人	6.8万人	0.4万人
	18歳以上	419.5万人	412.5万人	7.0万人
	年齢不詳	9.3万人	9.3万人	
	合計	436.0万人	428.6万人	7.4万人
知的障害児・者	18歳未満	22.5万人	21.4万人	1.1万人
	18歳以上	85.1万人	72.9万人	12.2万人
	年齢不詳	1.8万人	1.8万人	
	合計	109.4万人	96.1万人	13.3万人
		総数	外来患者	入院患者
精神障害者	20歳未満	27.6万人	27.3万人	0.3万人
	20歳以上	391.6万人	361.8万人	29.8万人
	年齢不詳	0.7万人	0.7万人	
	合計	419.9万人	389.8万人	30.1万人

現代社会を生きる我々には、障害だけでなく性別、年齢、国籍や宗教、文化などの多様性を認め合い、共に暮らしていくことのできる共生社会の構築が求められる。社会の中には「自らの性的志向や国籍、宗教などが周りと異なる」ことで悩んでいる人々が少なからず存在している。そのような「違い」を受け入れず無視することは、社会からの「排除」につながりかねない。障害だけでなく、性別、年齢、国籍や宗教、文化などの多様性(ダイバーシティ)を認め合い、共に暮らしていく社会を作ろうというのがインクルーシブ社会である。

平成25年6月には、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別解消の推進を目的として、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(障害者差別解消法)が制定された。この法律は、障害者基本法の基本的な理念に則り、障害者基本法第4条の「差別の禁止」の規定を具体化するもの

として位置づけられており、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本的な事項、行政機関等及び事業者における障害を理由とする差別を解消するための措置等を定めることによって、差別の解消を推進し、それによりすべての国民が、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に資することを目的とするものである。全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合う共生社会の実現のためには、合理的配慮の提供をはじめ、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律で求められる取組やその考え方が、幅広く社会に浸透することが重要である。障害者差別解消法が施行され、障害のある人となない人が実際に接し、関わり合う機会が増えていると考えられる。そして、こうした機会を通じて相互理解を深めていくことが、共生社会の実現にとって大きな意味を持つ。

障害者差別解消法（第7条第2項、第8条第2項）は、個々の場面において、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思表示があった場合において、障害者の権利利益を侵害することがないように、社会的障壁の除去の実施について、必要かつ合理的な配慮を行うこと（合理的配慮の提供）を求めている。これは、障害者が受ける制限は、障害のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする「社会モデル」の考え方を踏まえたものである。このことを踏まえると、社会全体が障害について関心を持ち、正確な知識を踏まえたかわり为实现する必要がある。しかし、いまだその状況に至っているとは言い難い。

本研究では、社会全体として障害に対して適切な理解を持ち、様々な社会的障壁ができる限り除去される「共生社会」の実現を目指して高等学校の生徒に対して「総合的な探究の時間」内で行った障害に関する授業の実施による障害観の変容過程について報告する。

2018年に告示された学習指導要領において「総合的な探究の時間」が新設された。これは、変化の激しい社会に対応して、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成することを目標にしていることから、これからの時代においてますます重要な役割を果たすものである。文部科学省（2023）は、「生徒一人一人が、社会の変化に受け身で対応するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、自らの可能性を発揮し多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き未来の創り手となるために必要な力を育むことが求められている」ことを指摘している。

まさに生きる力、実社会で活用できる能力の育成を強く求めるものであり、インクルーシブ社会の実現に寄与するもののひとつであると考えられる。本稿では、高校生の持つ障害へのイメージのあり様および障害に対する捉え方と知識の多寡との関係性の分析を通して、共生社会の実現に向けて教育現場で取り組むべき課題の内容について考察を加える。

倫理的配慮：調査を依頼した高等学校の学校長および担当教諭、調査に参加した生徒に口頭と書面にて本報告の目的と内容について説明し、同意を得た。調査への協力、質問紙への回答は任意とし、回答は無記名とした。

Ⅱ．方法

対象：A大学とB高校との連携事業に参加した2、3年生、57名（男性11名、女性46名、平均年齢16.6歳（SD:0.53））

調査時期：X年6月～10月

調査方法：授業の実施前後に担当した大学教員より質問紙を一斉に配布し、回答を求めた。

調査内容：筆者が独自に作成した質問紙を用いた。フェイスシート（学年、年齢、性別、所属するコース）に加えて、「1. 障害児・者との日常的な接触頻度」、「2. 障害に関する知識（自己認識および知識問題）」、「3. 障害に対するイメージ」について尋ねた。質問項目は以下の通りであった。

障害に関する知識問題については、内閣府（2005）による「障害のある当事者からのメッセージ」の意見募集結果を参考に筆者が独自に作成した。障害者に対するイメージについては、吉利・村上

(2018)を参考に、肯定(素直、活発、真面目、優しい、親切)、否定(怖い、暗い、危険、迷惑、冷たい)の感情を示す用語を各5語ずつ選定した。また、自由記述を求めた。

表2 調査内容

1. 障害児・者との日常的な接触頻度
障害のある方と気軽に接する機会がありますか
2-1. 障害に関する知識についての自己認識
2-1-1. 障害について知っていますか
2-1-2. 視覚障害について知っていますか
2-1-3. 聴覚障害について知っていますか
2-1-4. 知的障害について知っていますか
2-1-5. 肢体不自由について知っていますか
2-1-6. 病弱について知っていますか
2-1-7. 精神障害について知っていますか
2-1-8. 発達障害について知っていますか
2-1-9. バリアフリーについて知っていますか
2-1-10. ユニバーサルデザインについて知っていますか
2-2. 障害に関する知識問題 (○×で回答を求めた)
2-2-1. 障害は本人や家族の責任で生じるものではない。
2-2-2. 障害による不自由さは道具や援助によって改善されることはない。
2-2-3. 障害があっても普通の生活をしたいと願っている。
2-2-4. 障害は特別なものであり誰にでも起こり得るものではない。
2-2-5. 外見で分かるものだけが障害ではなく、外見では分からないために理解されずに苦しんでいる障害もある。
2-2-6. 周りの人と同じようにできないのは、努力が不足しているからである。
2-2-7. 障害が重度でも生き甲斐や役割を持つことでいきいき生活できる。
2-2-8. 障害があることは、「不幸」ではなく「不自由」なだけ。
2-2-9. 障害の種類も程度も様々であり、一律ではない。
2-2-10. 障害があるために特別な目で見られたり、同情されたり、軽蔑されたりすることは仕方ない。
2-2-11. 「みんな一緒に」「できないことや苦手なことを克服」といった社会の当たり前の価値観に苦しんでいる人もいる。
2-2-12. 「障害がある人」とは「特別な支援が必要な人」である。
3-1. 障害者に対するイメージ (3つまで選択)
素直、優しい、活発、怖い、危険、真面目、親切、暗い、迷惑、冷たい
3-2. 『障害』という言葉からあなたがイメージすることを自由に書いてください。(自由記述)

実施した授業の概要

授業は総合的な探究の時間の一環として、「みんなで考える教育のSDGs～誰一人取り残さない教育を目指して～」と題して3回実施した。

1回目は、筆者より「障害について」というテーマで、障害の全体像や捉え方に加えて、知的障害、肢体不自由、病弱、発達障害等について講義を行った。状態像に加えて、それぞれの領域の要因となる病理面や併存症・合併症への理解、病気の特徴、心理面の状況等、心理・生理・病理面の内容も含めて、障害理解を促す講義を展開した。

2回目は、1回目の授業を踏まえて障害のある子どもたちにとって過ごしやすい学校とは何かをグループで考える機会とした。考えた内容については紙芝居として発表できるように準備を求めた。

3回目は、2回目に作成した紙芝居を発表する成果発表の場とし、互いの発表から学びあう機会とした。

Ⅲ. 結果と考察

障害児・者との日常的な接触頻度について

「ある」と答えた者が14名、「ない」と答えた者が33名、無回答が10名であった。日常的に障害児・者に関わる機会がある者は少なく、障害について実感的に知る機会が少ないことが推察された。

磯貝・三好・滝澤(2023)は、大学生を対象に行った調査から小・中学校時における特別支援学級

児童生徒との交流の状況について述べている。それによると、特別支援学級が設置されていると回答した者のうち89.1%が交流した経験があると回答しており、多くの学生が小・中学校から障害児・者と触れ合う機会が持たれていることについて言及している。しかし、今回の結果からは、中学校卒業後は障害児・者との交流の機会は限定的なものとなり、日常的な接触頻度が減少していることが推測された。

障害に関する知識についての自己認識について

10個の設問について自分が知っていると感じているかどうかについて尋ねた。結果は図1の通りであった。

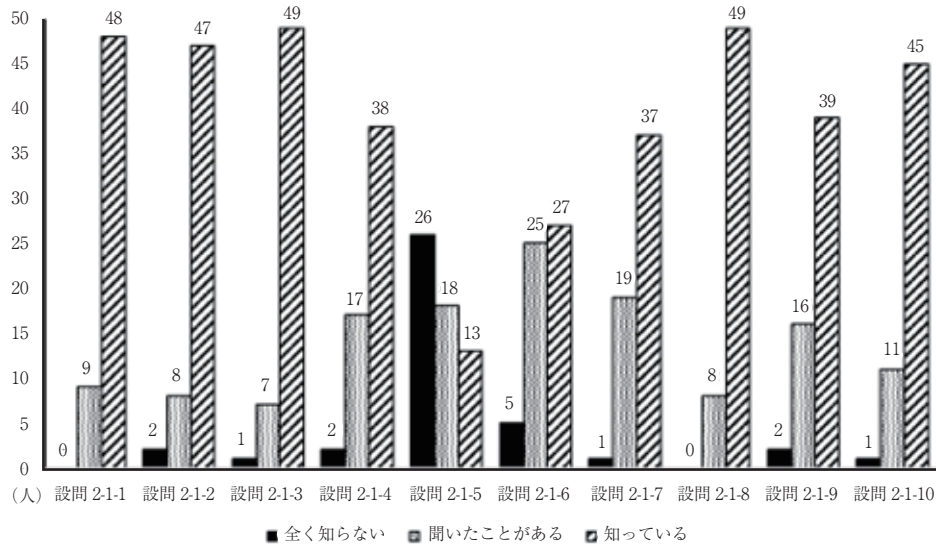


図1 障害に関する自己認識

また、障害に関する知識問題12問について○×で回答を求めた。結果は以下に示す通りであった(表3、図2)。

表3 障害に関する知識問題の回答結果

	設問2-2-1	設問2-2-2	設問2-2-3	設問2-2-4	設問2-2-5	設問2-2-6	設問2-2-7	設問2-2-8	設問2-2-9	設問2-2-10	設問2-2-11	設問2-2-12
正答	48	9	57	10	57	1	53	48	54	18	57	33
誤答	9	48	0	47	0	56	4	9	3	39	0	24

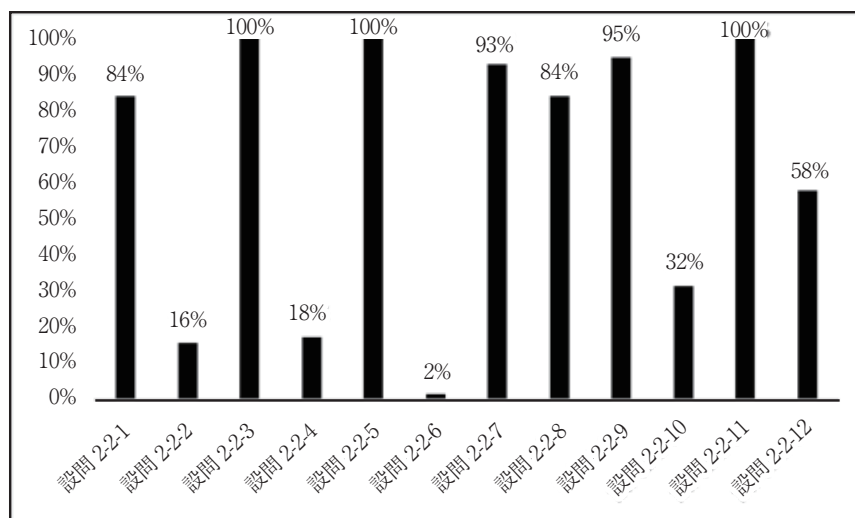


図2 障害に関する知識問題の正答率

「障害について知っていますか」に対して、「全く知らない」「聞いたことがある」「知っている」のいずれかで回答を求めたところ、48人（84%）が「知っている」と回答した。障害種別では、発達障害（84%）、視覚障害（82%）、聴覚障害（73%）、知的障害（67%）、精神障害（65%）と認知度が高い一方で、病弱（47%）、肢体不自由（23%）と障害種の認知度が低いものの存在が明らかとなった。

また、知識について○か×かの2件法で回答を求めた問いの正答率をみると、「障害による不自由さは道具や援助によって改善されることはない」（設問2-2）、「障害は特別なものであり誰にでも起こり得るものではない」（設問2-4）、「周りの人と同じようにできないのは、努力が不足しているからである」（設問2-6）の誤答が目立った。

磯貝ら（2023）は、特別支援学級と交流のあったと回答した189名に対して、交流するに当たり、障害理解などについて説明があったかについて調査を行っている。その結果、何らかの説明があった、あったことを覚えていた者は全体の30.1%で、特になかったと覚えていないを合わせると全体のおよそ7割であったことを示している。この結果を踏まえて、小・中学校では、交流活動は進んでいるものの、障がいの理解やかかわり方などについて児童生徒に指導や説明する機会がなかったり、そのような場面があったとしても、身につくまでに至っていないことを指摘している。

越智ら（2023）は、文部科学省（2012）が、障害理解を推進することにより、周囲の人々が障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要であると述べていることを踏まえて、インクルーシブ教育システムを構築していくために、交流及び共同学習や障害理解学習を推進していくことが必要不可欠であることを指摘している。また、文部科学省特別支援教育研究協力校中間報告（2008）において、「障害のある人と障害のない人が共に生きることができる『共生社会』を目指すためには、障害のない人の障害や障害者理解を欠かすことはできない。」と報告されている。

こうしたことを踏まえると、特定の障害種に偏らずに障害理解学習を積極的に推進していくことが求められ、そうした積み重ねが障害理解を促進することで共生社会に近づく一歩となり得ることが推察された。

障害者に対するイメージについて

障害者に対するイメージについて語群からの選択にて回答を求めたところ、「素直」と回答したものが56%、次に「優しい」と回答した者が53%であった。一方で、「怖い」が37%、「危険」が26%と否定的な印象を持つ者が一定数存在することが示された（表4）。

表4 障害者に対するイメージ（N=57）

	回答数（人）	比率（%）
素直	32	56%
優しい	30	53%
活発	24	42%
怖い	21	37%
危険	15	26%
真面目	12	21%
親切	11	19%
暗い	8	14%
迷惑	6	11%
冷たい	2	4%

表5 障害者に対するイメージについての自由記述

不自由だけど心に芯があって強い人、障害があっても健常者と変わらないような生活をしている人たち、努力をしている、障害も個性である

体に何らかの不自由がある、迷惑な人もいればそうでない人もいる、不自由で過ごしにくい、差別がある、誰かに助けてもらいながら生きている、普通の人とは違う、かわいそう、いじめがある、一人では上手く生活できない、色々なところで苦しんでいる、人と接するのが難しい、皆とは少し違った考え方をしている、大変そう、心・体に不自由がある、少し欠けている部分がある、なりたくてなったわけではないからかわいそう、自分と少し視点が異なる、成長が遅れている

点字ブロック、先天性の人もいれば後天性の人もいる

吉利ら（2018）は、高校生の発達障害に対するイメージについて、「素直」をはじめとする肯定的なイメージ用語の選択が過半数を占めたことを示しており、本研究の調査結果と一部一致した。しかし、自由記述（表5）の内容を見ると、肯定的なイメージと比較して否定的なイメージが目立つ。障害の否定的側面に着目していることが多く、また、必ずしも正確な理解に基づいた表現とはいえない回答が目立った。能力的な側面に言及した回答も見られた。「自分とは違う」という意識が表現された回答が多く見られ、「障害」という言葉を特別視していることが推察された。

また、吉利らは、接触経験が「ない」群よりも「ある」群が有意に肯定的評価を示したことも明らかにしている。一方で、肯定的イメージは、必ずしも正確な基本的知識を根拠としていなかったことも指摘しており、肯定的なイメージを持っていたとしても正確な知識を提供する障害理解教育の機会を提供することの重要性を示している。

授業実施後の変化について

本研究で行った「総合的な探究の時間」の学習では、3回の授業を実施した。1回目は、筆者より「障害について」というテーマで、障害の全体像や捉え方に加えて、知的障害、肢体不自由、病弱、発達障害等について講義を行った。状態像に加えて、それぞれの領域の要因となる病理面や併存症・合併症への理解、病気の特徴、心理面の状況等、心理・生理・病理面の内容も含めて、障害理解を促す講義を展開した。

2回目は、1回目の授業を踏まえて障害のある子どもたちにとって過ごしやすい学校とは何かをグループで考える機会とした。考えた内容については紙芝居として発表できるように準備を求めた。

3回目は、2回目に作成した紙芝居を発表する成果発表の場とし、互いの発表から学びあう機会とした。

障害理解教育の実施後に行ったアンケートからは表6に示す障害に対するイメージについての回答が得られた。具体的には、「何かしら障害を持っている子どもは、すぐに別室で授業を受けるものだと思っていたけれど、通常通り教室で受けることもされていることを知った」、「障害について深く考えたことはなく、専門の方々が対応している印象だったが、先生やクラスの友達の協力も必要だということが分かり、助けていきたいと思うようになった」、「障害についてあまり興味がなかったが、色々と調べてみようと思った」といった回答が示され、これまでの知識不足から正確な理解ができていなかった生徒が関心を持ち、学びを深めたいという意欲に繋がったことが推測された。

また、「障害についてあまりよくないものだと思っていたが、人それぞれどんな立場でも、良い悪いはなく、しっかり対処するべきだと思うようになった」、「先生たちが対応するものだと思っていたが、生徒同士のかかわりも大事だと思うようになった」、「障害に対して、一歩引いた目で見ていたけれど、寄り添わなくてはならないと思うようになった」といった回答が得られた。これらの回答からは、障害について自分には関係のないことだと捉えていた生徒が、障害を身近に感じ、障害児・者に対して社会全体として考えることが必要であるという当事者意識に変わったことが推察された。加えて、「障害を持っている子がダメなのではなく、ダメだと思っている自分たちの考えがいけないことなんだと痛感した」というような障害の捉え方そのものが変わったような回答もみられた。

一方で、「障害の子どもたちは生まれながらに持っていたりとてもかわいそうだと思う」、「やっぱり何かが不得意だったり、みんなと同じではなかったりすると、偏見の目や差別などが出てくる」といったような否定的な捉え方や差別に対する意識に言及した回答もあった。

この結果から、障害理解教育の実施によって、受講した高校生の障害に対するイメージが一定程度変容したことが示された。そして、障害に対する正しい知識を提供しつつ、価値観を押し付けず共に考える姿勢を大切にしながら、それぞれの思いを大切にした共生社会を目指すことの重要性がうかがえた。

表6 授業実施後の障害に対するイメージ

変わった、まあ変わった	文字の読み書きがあまりできない子に点字やiPadを使っの授業、隣の人と一緒に答えるなどの対策があることを知った。 何かしら障害を持っている子どもは、すぐに別室で授業を受けるものだと思っていたけれど、通常通り教室で受けることもされていることを知った。 障害について深く考えたことはなく、専門の方が対応している印象だったが、先生やクラスの友達の協力も必要だということが分かり、助けをきたいと思うようになった。 障害についてあまり興味はなかったが、色々調べてみようと思った。 障害についてあまりよくないものだと思っていたが、人それぞれどんな立場でも、良い悪いはなく、しっかり対処するべきだと思うようになった。 先生たちが対応するものだと思っていたが、生徒同士のかかわりも大事だと思うようになった。 障害について、いつも同じパターンだと思っていたが、様々な方法があり、人それぞれに合った方法があるんだろうと思うようになった。 障害について差別するような目で見ていたけど、その障害のせいでいじめられたりしている人があると思うと、みんな平等だと思うようになった。 今まで障害のある人への関わり方だったり、どうすれば改善されるかなどあまり深く考える機会がなかったが、この授業を通して色々な改善策があることが知れた。 障害は自分にとってかわりのないことだと思っていたけれど、実際は障害を持っている人はたくさんいて、自分が先生になる以上かわりはあるし、障害についての知識を頭に入れることが必要だと実感した。 障害を持っている子がダメなのではなく、ダメだと思っている自分たちの考えがいけないことなんだと痛感した。 障害について自分にはあまりかわりが無いと思っていたけれど、学校になかなかいけな子や友達がなかなかできない子など身近にいたら、また自分でも解決まではいかなくとも寄り添うことはできるんだと思うようになった。 障害に対して、一歩引いた目で見えていけれど、寄り添わなくてはならないと思うようになった。 一つの解決策につき解決できる問題は一つだと思っていたけれど、点字のだったら目が見えない子だけではなく、読むのが難しい子の解決策になったりなど問題の応えが一つじゃないように解決できる問題も一つじゃないんだと思うようになった。
あまり変わっていない、 全く変わっていない	人から見て分かる障害と分からない障害がある。 障害の子どもたちは生まれながらに持っていたりとてかわいそうだと思う。 やっぱり何か不得意だったり、みんなと同じではなかったりすると、偏見の目や差別などが出てくる。 周りの人たちが手助けをしてあげたり、差別するような目を向けるのではなく、周りの子たちと同じように接してあげることが大切だと思う。 障害は自身の力だけでは解決することが難しいと思う。また他者に相談しづらいことだと思う。だからこそ、周りが積極的に話をかけ、サポートしてあげることが大切だと思う。

授業で学んだことについて

「障害のある人がいるのなら、その改善策を皆で考えなければいけないと思った」、「一人一人が障害を理解する必要がある」、「障害というものは身近なものだと知ることが必要だと思う」、「障害がある人への理解、対応を広めることが大事だと思う」、「自分には関係ないと思わないことが大切だと思う」などの回答から、障害に対してより身近なものと感じ、それぞれが当事者意識を持って関わることの重要性を理解したことが示された。また、障害種ごとの理解のあり方も含めて授業を展開した結果、「障害にもたくさんの種類があることが分かった」、「色々な障害のある人がいるので、その人たちが生活しやすいような環境づくりをしていくことが大切だと思う」、「一人一人に合わせた支援をすることが大切だと分かった」など、個別的支援の重要性についての言及に繋がった。

文部科学省（2019）は、「交流及び共同学習は、障害のある子供にとっても、障害のない子供にとっても、経験を深め、社会性を養い、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となる」ことを踏まえたうえで、「交流及び共同学習は、学校卒業後においても、障害のある子供にとっては、様々な人々と共に助け合って生きていく力となり、積極的な社会参加につながる」とともに、障害のない子供にとっては、障害のある人に自然に言葉をかけて手助けをしたり、積極的に支援を行ったりする行動や、人々の多様な在り方を理解し、障害のある人と共に支え合う意識の醸成につながることを示している。また、佐野・関原（2022）は、小中学校教員に対して障害理解教育の必要性や実施状況を調査し、障害理解教育の必要性を感じつつも実際に障害理解教育を実施している教員は半数に届かず、必要感はあるが実践できないという現場の課題を明らかにしている。

そして、本研究の結果からも、高校生が正確な障害に関する知識を有しておらず、そのことが障害者に対するイメージに多分に影響している可能性が示された。吉利ら（2018）が「高校生は接触経験の機会が十分ではなく、時間的な経過のなかで得られる情報に依存している」と指摘するように、小学校段階から高等学校段階に至るまでいずれにおいても障害理解教育が必要であることが推察された。

表7 授業を受けて学んだこと

色々な障害のある人がいるので、その人たちが生活しやすいような環境づくりをしていくことが大切だと思った。
障害のある人に対する態度や姿勢を改めないといけないと思った。
障害のある人がいるのなら、その改善策を皆で考えなければいけないと思った。
障害のある人は、自分が思っていた以上に大変であることが分かった。
先生や家族、周りの環境がとても大事なことが分かった。
どんなことでも一つ一つしっかりと対処することが大切だと思った。
一人一人に合わせた支援をすることが大切だと分かった。
授業のやり方もいろいろなパターンがあることが分かった。
いじめられている子や障害のある子、色々な子がいるので、そういう子でも学校に来られるように工夫することが大切だと学んだ。
接し方が大切だと分かった。
柔軟に考えられる頭、アイディアが必要だと思った。
障害のある子への接し方、対応の仕方がたくさんあることを学んだ。
ディスレクシアを含め、障害は色々な人のサポートが大切だと思った。
自分を含め、目の前に障害のある方がいるときに、きちんとサポートしてあげることや、点字などあらゆる面でサポートできることを増やしていくことが必要だと思う。
障害を理解し、声をかけ、フォローすることが必要だと思った。
一人一人が障害を理解する必要がある。
障害のある子が過ごしやすい社会になるために、授業等で点字や手話の勉強をしたり、障害の人の気持ちが少しでも分かるように、触れ合うことが大事だと思う。
障害というものは身近なものだと知ることが必要だと思う。
障害がある人への理解、対応を広めることが大事だと思った。
障害があるからと差別をしないことが大切だと思う。
バリアフリーな社会や、ものを増やすことが大切だと思う。
周りを見て行動することが大切だと思った。
一人一人が気配りや手助けをする心のあることが大切だと思う。
自分には関係ないと思わないことが大切だと思った。
障害のある子に限らず、人としての優しさをもって接することが必要だと思った。
困っている人がいたら助けることが大切だと思った。
障害にもたくさんの種類があることが分かった。
色々な人がいるから、自分だけでなく人のことを考えることも大切だと思った。

IV. まとめ

本研究では、高校生は、日常的に障害児・者と関わる機会がある者は少なく、接触経験の機会が十分ではないことを示した。磯貝ら（2023）が指摘しているように、多くの学生は、特別支援学級が設置されている小・中学校では障害児と触れ合う機会がある一方で、中学校卒業後は障害児・者との交流の機会は限定的なものとなり、日常的な接触頻度が減少しているものと考えられた。文部科学省（2012）は、「障害理解を推進することにより、周囲の人々が障害のある人や子どもと共に学び合い生きの中で、社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である」と述べている。

林田・河原・新海・澤・相澤（2023）は、教職を志望する大学生を対象として、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安等についてアンケート調査を行った結果、「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」、「知識不足」、「経験不足」、「児童生徒どうしの関係づくり」について不安があることを示している。文部科学省（2012）が、「共生社会とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である」と示していることも踏まえれば、今後より一層の障害理解教育の実施が求められる。現状では、接触機会も限定的であり、正確な知識やかかわりの経験を十分に得られているとは言い難い。磯貝・小原・上林・松井・滝澤・今井（2022）の指摘するように、障害への偏見や差別を解消する教育を推進することを通して、児童生徒が様々な多様性を受け入れる心情や態度を育むような教育の工夫、教師自身が支援の必要な児童生徒への関わり方の見本を示しながら、周囲の児童生徒の理解を促すことが求められる。

その意味で本研究の結果は、高等学校における障害理解教育を考えるうえで一步となる内容となったと考える。高校生が「障害」を身近に感じ、当事者意識を持ち、共生社会の実現に向けた一步を踏み出すことができる障害理解教育の実践が今後より一層求められる。

引用文献

- 林田真志・河原麻子・新海晃・澤隆史・相澤宏充（2023）教職を志望する大学生の特別支援教育に関する知識や指導上の不安―通常の学級の担当教員を志す学部生を対象として―. 広島大学大学院人間社会科学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要,21号,9-16
- 磯貝隆之・小原直哉・上林宏文・松井由紀夫・瀧澤聡・今井章文（2022）インクルーシブ教育システムの構築に向けた学校経営 ～小・中学校等における「障害理解教育」の充実～. 北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要,13号,27-36.
- 磯貝隆之・三好詩菜・瀧澤聡（2023）大学生における共生社会形成意識の向上に関する一考察. 北翔大学短期大学部研究紀要, 第61号,21-30.
- 厚生労働省（2016）生活のしづらさなどに関する調査.
- 厚生労働省（2018）社会福祉施設等調査.
- 厚生労働省（2019）患者調査.
- 文部科学省（2008）「共生社会を目指した障害者理解の推進（特別支援教育研究協力校）中間報告書」.
- 文部科学省（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進（報告）
- 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編.
- 文部科学省（2019）交流及び共同学習ガイド.
- 文部科学省（2023）今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開（高等学校編）. 株式会社アイフェス
- 内閣府（2005）「障害のある当事者からのメッセージ（知ってほしいこと）」の集計結果.
- 越智美雨・小松一保・細谷一博（2023）小学校を対象とした視覚障害理解教育の実施状況に関する調査. 北海道教育大学紀要（教育臨床研究編）, 第73巻第1・2号,107-118
- 岡山県（2021）第4期岡山県障害者計画.
- 佐野舞花・関原真紀（2022）障害理解教育の必要性や実施に関する実態調査. 上越教育大学教職大学院研究紀要 第9巻,131-141
- 吉利宗久・村上理絵（2018）高校生の発達障害に対するイメージ, 知識及び意識の実態と傾向―「進学校」における質問紙調査を通して―. LD研究,27巻4号,500-510

付記

本研究をまとめるにあたり、調査にご協力いただきました高等学校の先生方、生徒の皆様に心より感謝申し上げます。

ヤングケアラーの相談・支援に必要な要素に関する研究 －大学生への実態調査を通して－

Research on the Elements Necessary for Consultation and Support of Young Carers -Through a Factual Investigation of University Students-

藤田 由起^{*1}・岡本 悠那^{*2}

Yuki FUJITA・Haruna OKAMOTO

Abstract

This study is intended to understand the actual situation of university students in their level of recognition of young carers and their past experiences as a carer for their own family. Also this study examined essential elements for better consultation and support for young carers and young adult carers. 478 university students participated in this questionnaire. The results suggested that more than half of the participants did not properly understand the meaning of the term "young carer". Moreover, they implied that young carers were more likely to have various kinds of concerns such as family financial situation, family relationship, leisure time, and their own health. The data indicated the three following factors for young carers to ask for advice with peace of mind: (1) Building trust and then listening. (2) Preparing a situation to offer a consultation easily or ask for information that they need. (3) Listening to and accepting young carers' thoughts without judging them by adviser's own values and standards. To solve these problems, first of all, young generation need to understand the situation of young carers and young adult carers as their own affair. Second, they learn the diversity of carers. Finally, they know how to support carers psychologically and environmentally depending on the diversity. These actions will lead to support young carers and young adult carers to live adaptively.

I. 問題と目的

近年、「ヤングケアラー」と呼ばれる子ども達への支援の必要性に注目が集まっている。一般社団法人日本ケアラー連盟によると、「ヤングケアラー」とは、「家族にケアを要する人がいる場合に、大人が担うようなケア責任を引き受け、家事や家族の世話、介護、感情面のサポートを行っている、18歳未満の子ども」のことである。また、同連盟によると、「18歳～おおむね30歳代のケアラー」のことを「若者ケアラー」と呼ぶ場合もある。Becker, Dearden, and Aldridge (2000) は、ケアの子どもへの影響として、「社会と繋がる機会や友人関係を育む機会の制限」、「余暇活動の制限」、「感情面の問題」等を挙げている。さらに、様々な実務的負担や精神的負担が重なることで、ヤングケアラーは精神的健康度やウェルビーイングが低くなりうるリスクを抱えていると示唆されている (Acton & Carter, 2016)。三菱UFJリサーチ&コンサルティング (2021) および株式会社日本総合研究所 (2022) の全国調査によると、世話をしている家族の有無について、「いる」と回答した割合は、小学生で6.5%、中学生で5.7%、全日制高校生で4.1%、定時制高校生で8.5%、通信制高校生で11.0%であった。また、大学生では、「現在いる」と回答した割合が6.2%、「現在はいないが、過去にいた」が4.0%であった。このことから、どのような発達段階においても、家族のケアを担う人々が一定数存在していることがうかがえる。

*1 くらしき作陽大学 子ども教育学部 Kurashiki Sakuyo University, Faculty of Childhood Education

*2 社会福祉法人 若竹の園 Social Welfare Corporation, Nursery School "Wakatake-no-Sono"

濱島（2021）は、ヤングケアラーが直面する問題として、主に以下の3つを挙げている。

1つ目は、本人も周囲もケアだと気づきにくいことである。必要に駆られ、手伝いの感覚で始めることが多かったり、他の家庭と客観的に比較し自分の家庭の状況を捉えることが子どもにとって難しかったりするため、本人もその状況を当たり前だと捉えやすいと考えられる。また、2022年に岡山市で専門職を対象として実施されたアンケート調査においては、「家庭内のことで問題が表に出にくく、実態の把握が難しい」という理由からヤングケアラーと思われる子どもがいるか「わからない」と回答している者が多数見受けられた。このように、周囲の大人からも気づかれにくいという特徴をヤングケアラーは有していると考えられる。三菱UFJリサーチ&コンサルティング（2021）および株式会社日本総合研究所（2022）の全国調査によると、「ヤングケアラー」という言葉について「聞いたことはない」と回答した割合は、中学生から高校生で約84～87%、大学生で38.4%、一般国民で48.0%であり、特に、中高生の認知度が低いことがうかがえる。ヤングケアラーについて本人も周囲も認知していなければ、子どもがお世話をすることが決して当たり前ではないと気づくことも、周囲が実態を正しく理解することも難しく、なかなかケアだと気づくことにつながりにくいのではないかと考えられる。

2つ目は、学校や友人関係、生活への影響である。ケアによって家庭内で落ち着いて勉強できる環境がない、遅刻や居眠り、欠席などが多くなるなどの場合がある。また、ここで周囲の理解や気づきがなければ、「不真面目」などというマイナス評価だけが子どもに与えられ、子どもが本当に望んでいる支援に繋がらないことが多いと考えられる。他にも友人との関わりや、進路や就職にも影響が及ぶ場合がある。

そして3つ目は、ケアについて誰にも話していない、話すことが難しい状況だということである。まず、三菱UFJリサーチ&コンサルティング（2021）および株式会社日本総合研究所（2022）の全国調査において、「世話について相談した経験」について「ない」と回答した割合は、小学生で76.1%、中学生で67.7%、全日制高校生で64.2%、定時制高校生で51.6%、通信制高校生で63.3%、大学生で66.6%を占めており、どの校種でも過半数を超えていた。「相談していない理由」について尋ねた質問では、「相談するほどの悩みではない」という回答が最も多く、次いで、「相談しても状況が変わるとは思わない」「家族外の人に相談するような悩みではない」「家族のことのため話しにくい」などという理由が挙げられた。「相談するほどの悩みではない」という回答の背景には、先述の通り、家庭や自身の状況を客観的に捉えられないため問題視していない可能性、「家族のことは家族ですべき」という価値観を周囲の大人から与えられているため問題を軽視してしまったり、問題に自ら気づかぬふりをしてしまったりしている可能性、本当は自身が置かれている状況が辛いものの、そのことに直面・自覚することを恐れ、「誰かに相談するほどの悩みではない」と言い聞かせているという可能性など、様々なものが潜んでいると考えられる。このように、ヤングケアラーは多様な思いを抱えやすく、誰かに相談するという行動を起こしにくいいため、一人で負担を抱え込む事態に至りやすいと考えられる。

近年ではヤングケアラーの実態等が報道されるようになり、少しずつヤングケアラーに対する関心が広がりつつあるが、実際にヤングケアラーと思われる子どもがいた場合、周囲の大人はどのように対応するのだろうか。一般国民に対して尋ねた株式会社日本総合研究所（2022）の調査結果では、認知度と想定される対応との関係が示唆された。「本人に様子を聞く」「関係機関に相談する」「家族・友人、知人に相談する」との回答が約17～23%を占める一方、最も割合が高かったのは「わからない」（39.9%）であり、「何もしない」という回答も16.2%見受けられた。ここで、認知度に関する質問とのクロス集計をみると、認知度が高いほど具体的な行動に結びつきやすく、認知度が低いほど「何もしない」「わからない」の割合が高くなっていることが示唆された。そして、「相談しやすい環境づくりにつながるとされると思われる仕組みや取り組み」について尋ねた質問では、家族や親族にヤングケアラーと思われる子どもが「いる」と回答した人ほど、相談窓口の設置や対面での相談実施など、具体的な取り組みが必要だと考えていることが示された。一方、ヤングケアラーについて「聞いたことはない」

と回答した者のうち52.6%、ヤングケアラーと思われる子どもがいた場合の対応について「わからない」と回答した者のうち55.5%が「特にあてはまるものはない」と回答していた。このようなことから、ヤングケアラーの認知度は、その子どもとの関わりや支援を進めていく上で、大きく影響していると考えられる。

以上より、ヤングケアラーの今後の支援において、次の2点が必要であると考えられた。

1点目は、ヤングケアラーの認知度を高めることである。認知度が高いほど具体的な行動や対応に結びつきやすく、一方、認知度が低いほど「何もしない」「わからない」という対応につながる関係性が示されたことから、認知度の向上は欠かせないと考えられる。

2点目は、相談しやすい環境作りである。まずは、ヤングケアラーが抱える悩み、困りごとを話しやすい場を作ったり、周囲が実態に気づく視点を持ったりすることで、ヤングケアラーが孤立しないようにすることが必要ではないだろうか。一方で、先述したように、ヤングケアラー自身も周囲に相談しづらく、また周囲の大人もヤングケアラーに気付きにくいという実態がある。したがって、ヤングケアラーにとって「相談しやすい環境」とは何なのか、周囲の大人はどのような視点を持ち、どのように関わるのが求められるのかについて、考える必要がある。

なお、先述したように、大学生などの若者世代においても現在ケアを担っている、あるいは過去に担っていたという者が一定数存在する。若者ケアラーにおける問題として、希望の進路を断念せざるを得なかったり、就学や就職の機会を逃したりするなどの「ライフコース選択の機会における困難」(松崎, 2015) や、ケアへの無理解や過小評価により、孤立や学習・就職活動の困難さが生じること(濱島, 2021) が挙げられる。さらに、自分のことは二の次で、家族のことを第一に考えて生きてきた結果、自分のやりたいことや強みが分からなくなったり、自分のために生きることに罪悪感やためらいを抱いたりするなどの、アイデンティティ形成やキャリア発達に関連する問題も生じうると考えられる。これらのことから、ケアの問題は各発達段階で多様な課題に繋がっていくため、18歳未満までのヤングケアラーの時期だけでなく、それ以降も切れ目なく支援をしていく必要性があると考えられる。そして、特に自立に向かう青年期には、自身の人生を切り拓いていくための多様な支援が必要になると考えられる。また、青年期は親から心理的に自立していく時期であるが、この時期の友人関係は特に心理的なよりどころとなり得るものであり、心理的安定を助ける「安定化機能」を持つと示唆されている(松井, 1990)。したがって、ケアを担っている、あるいはケアを担ってきた若者たちと近い存在であると思われる大学生を対象として上記2つの点について調査することは、ヤングケアラーや若者ケアラーの支援を考える際に意義深いと考えられる。

以上より、本研究においては、大学生におけるヤングケアラーの認知度やケア経験の有無等の実態把握およびヤングケアラーや若者ケアラーのよりよい相談・支援に必要な要素に関する知見を得ることを目的とする。なお、「若者ケアラー」は「ヤングケアラー」と比較して一般へ普及されている概念でないため、本研究においては「ヤングケアラー」についての認識を尋ねることを通して、ヤングケアラーおよび若者ケアラーの相談環境について検討を行っていく。

II. 方法

1. 調査手続き

A大学に在籍する大学生478名を対象とし、2022年10~11月に質問紙調査を実施した。統計解析には、IBM SPSS Statistics Version23を使用した。質問紙の内容や文言については、三菱UFJリサーチ&コンサルティング(2021)および株式会社日本総合研究所(2022)の調査を参考にした。

2. 倫理的配慮

本調査の回答は任意であり、研究以外には利用されないこと、回答拒否で不利益を被ることは一切ないことを説明したうえで実施した。

3. 調査内容

(1) フェイスシート

対象者の所属学部・学科、学年、性別について尋ねた。

(2) ヤングケアラーについて

①ヤングケアラーの認知について

「ヤングケアラー」という言葉を聞いたことがあるのかについて、「聞いたこともあり、内容も知っている」「聞いたことはあるが、よく知らない」「聞いたことはない」の3件法で回答を求めた。そのうえで、「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答した人には、「ヤングケアラー」という言葉をどこで聞いたのかについて、「テレビ」「新聞」「雑誌や本」「大学の講義」「国・自治体などの行政の広報誌」「講演会やイベント」「WEBサイト」「SNS」「友人や知人から聞いた」「その他（自由記述）」の中から、あてはまるものをすべて選択する形式で尋ねた。

②対象者自身のケア経験の有無について

厚生労働省のホームページに掲載されている、ヤングケアラーについて表したイラストをアンケート上に掲示し、確認を求めたうえで、対象者自身がヤングケアラー（または若者ケアラー）にあてはまるかどうかについて、「あてはまる」「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」「あてはまらない」「わからない」の4件法で回答を求めた。そして、「あてはまる」「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者には、ケアの内容について、誰に、いつから、どのようなケアを行っているか（行っていたか）について尋ねた。

③ケアに関する相談の在り方について

②で「あてはまる」「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者にのみ回答を求めた。どのような話の聞き方をされた場合にケアや家族のことについて相談したいと思うか、反対に、どのような話の聞き方をされた場合にケアや家族のことについて相談したくないと思うかについて、それぞれ自由記述で回答を求めた。

④ヤングケアラーへの対応について

ヤングケアラーと思われる子どもや友人がいた際、対象者自身がどのような対応をするのかについて、「関係機関に相談する」「家族や友人、知人に相談する」「本人に相談する」「何もしない」「わからない」「その他（自由記述）」のうち、最もあてはまるもの1つを選択するよう求めた。そのうえで、「関係機関に相談する」と回答した人には、どのような機関に相談しようと思うかについて尋ねた。また、同質問において「何もしない」と回答した人には、その理由について、「どのように対応すればよいかわからないから」「家族内の問題に関わることに抵抗があるから」「家族が家族のお世話をすることは当たり前だから」「自分の生活に精一杯で相談するほどの余裕がないから」「自分は力にならないと思うから」「その他（自由記述）」の中から、あてはまるものをすべて選択する形式で尋ねた。

⑤相談経験・環境について

対象者自身の現在の悩みや困りごと、また、相談相手の有無、現在悩みがあれば相談しようと思うかということや、希望する相談方法について尋ねた。

現在の悩みや困りごとについて、「友人との関係のこと」「学業成績のこと」「就職・進路のこと」「学費や生活費、娯楽費などの必要なお金のこと」「課外活動や習い事ができないこと」「アルバイト・仕事のこと」「家庭の経済状況のこと」「自分と家族との関係のこと」「家庭内の人間関係のこと（両親の関係が良くないなど）」「病気や障がいのある家族のこと」「自分のために使える時間が少ないこと」「その他（自由記述）」の中から、あてはまるものをすべて選択する形式で尋ね、悩みごとや困りご

とがない場合は「特にない」を選択するように求めた。

次に、悩みや困りごとの相談に乗ってくれたり、話を聞いてくれたりする人の有無について回答を求めた。そのうえで、「相談に乗ったり、聞いたりしてくれる人がある」と回答した人には、その相手について、「家族（父母、祖父母、きょうだいなど）」「友人」「交際相手、配偶者」「大学教員」「教育支援室や進路支援室、保健室などの先生」「親戚（叔父、叔母、いとこなど）」「近所の人」「SNS上での知り合い」「アルバイトなど職場関係の人」「医師や看護師、その他病院など」「役所の人（自治体の保健センターなどを含む）」「その他（自由記述）」の中から、あてはまるものをすべて選択する形式で尋ねた。

相談相手がいる者はその相手に対して、また、相談相手がいない者は仮に相談できそうな人がいた場合に、現在の悩みを実際に相談するかについて、「相談する」「相談しない」「わからない」、または「相談する悩みがない」の4件法で回答を求めた。そのうえで、「相談しない」「わからない」と回答した人には、その理由について、「相談しても状況が変わると思わないから」「相談するほどの悩みではないから」「理解が得られず、傷ついた経験があるから」「他の人に自分や家族のことを知られたくないから」「誰に相談すればよいかわからないから」「相談する時間がないから」「自分が相談することで他の人に心配をかけたくないから」「その他（自由記述）」の中から、あてはまるものをすべて選択する形式で尋ねた。

Ⅲ. 結果

1. 調査対象者の概要

調査対象者の学部・学科については教育系90名、保育系248名、食物学系45名、芸術系95名であった。学年については1年生150名、2年生102名、3年生108名、4年生118名であった。性別については、「男性」78名、「女性」397名、「その他」3名であった。

2. ヤングケアラーの認知について

「ヤングケアラー」という言葉を聞いたことがあるかについて、3件法で尋ねた結果、「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答した者が207名（43.3%）、「聞いたことはあるが、よく知らない」と回答した者が147名（30.8%）、「聞いたことはない」と回答した者が124名（25.9%）であった。学年によって認知度に差があるか検討するために、2変量のカイ二乗検定を実施した（表1）。その結果、4年生においては有意に「聞いたこともあり、内容も知っている」者が多かった。一方、2年生においては有意に「聞いたことはあるが、よく知らない」者が多く、1年生においては有意に「聞いたことはない」者が多かった（ $\chi^2(6)=30.19, p<.001$ ）。

また、「聞いたことがあり、内容も知っている」と回答した者には、「ヤングケアラー」という言葉をどこで聞いたのかについても尋ねた。その結果、「テレビ」や「大学の講義」を選択した者の割合が高かった（表2）。「その他」には、高校生のときに受けた授業や、教員採用試験対策などの回答が得られた。

表1 ヤングケアラーの認知と学年のクロス集計表

	ヤングケアラーの認知			
	聞いたこともあり、内容も知っている	聞いたことはあるが、よく知らない	聞いたことはない	合計
	$\chi^2(6)=30.19, p<.001$			
1年	50*	40	60**	150
2年	45	42**	15**	102
3年	50	30	28	108
4年	62*	35	21*	118
合計	207	147	124	478

* $p<.05$, ** $p<.01$ 下線は有意に多いことを示す。

表2 「ヤングケアラー」について知った情報源（複数回答、n=478）

分類	度数
テレビ	147
新聞	29
雑誌や本	15
大学の講義	102
広報誌	9
講演会やイベント	3
WEBサイト	23
SNS	57
友人や知人から聞いた	11
その他	9

3. 対象者自身のケア経験の有無について

回答者自身がヤングケアラー（または若者ケアラー）にあてはまるかどうかについて尋ねた結果、「あてはまる」と回答した者は11名（2.3%）、「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者は23名（4.8%）、「あてはまらない」と回答した者は411名（86.0%）、「わからない」と回答した者は33名（6.9%）であった。

また、同質問に「あてはまる」、「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した人には、ケアの受け手との続柄、ケアを始めた時期、ケアの具体的内容についても尋ねた。

まず、ケアの受け手との続柄（複数回答）については、「父親、母親」が10名、「きょうだい」が19名、「祖父、祖母」が12名、「親戚や近所の人」が2名、「その他」が1名であった。

次に、ケアを始めた時期については「小学校高学年（4～6年生）から」が最も多く示された（表3）。

さらに、ケアの具体的内容については、「家事（食事や洗濯、掃除など）」や「きょうだいの世話や保育園等の送迎」を担っている者が多かった（表4）。これらのケアについては、他のケアと同時に担っている場合が多いことが窺えた。加えて、これらのケア項目のうち最大で6項目のケアを担う学生が存在していた。

また、ヤングケアラーの認知と自身のケア経験の有無との関連性について検討するために、2変数のカイ二乗検定を行った。その結果、「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答した者において、ヤングケアラーに「あてはまらない」との回答が有意に多く、「聞いたことはない」と回答した者において、自身がヤングケアラーに当てはまるかどうか「わからない」との回答が有意に多かった（ $\chi^2(6)=13.21, p<.05$ ）。

4. ヤングケアラーの認知とヤングケアラーへの対応の関連について

ヤングケアラーの認知と、自身の身の回りに「ヤングケアラー」と思われる子どもや友人がいた場合の対応方法の関連について検討するために、2変数のカイ二乗検定を実施した。その結果、有意差は見受けられなかった

（ $\chi^2(10)=13.66, n.s.$ ）。

なお、対応方法について「何もしない」と回答した者には、この対応を選んだ理由について尋ねた。その結果、「家庭内の問題に関わることに抵抗があるから」という回答が最も多かった（表6）。「その他」には、「中途半端に関わるべきではないと思うから」という回答が得られた。

表3 ケアを始めた時期

分類	度数
小学校就学前から	3
小学校低学年（1～3年生）から	7
小学校高学年（4～6年生）から	12
中学生から	5
高校生から	7
合計	34

表4 ケアの内容（複数回答、n=34）

分類	度数
家事	18
きょうだいの世話や保育園等の送迎	18
身体的な介護	10
外出・通院などの付き添い	4
感情面のサポート	9
見守り	13
通訳	1
薬や金銭などの管理	0
家計を助ける（働く）	3

表5 ヤングケアラーの認知とケア経験の有無のクロス集計表

		ヤングケアラーの認知			合計
		聞いたこと もあり、 内容も 知っている	聞いたこと はあるが、 よく 知らない	聞いた ことは ない	
		$\chi^2(6)=13.21, p<.05$			
ケア経験 の有無	あてはまる	2	5	4	11
	過去には あてはまっ ていたと思 う	11	9	3	23
	あてはまらない	<u>186*</u>	123	102	411
	わからない	8*	10	<u>15*</u>	33
	合計	207	147	124	478

* $p<.05$ 下線は有意に多いことを示す。

表6 「何もしない」を選択した理由（複数回答、n=24）

分類	度数
どのように対応すればよいかわからないから	11
家庭内の問題に関わることに抵抗があるから	19
家族が家族のお世話をすることは当たり前だから	1
自分の生活に精一杯で相談に乗るほどの余裕がないから	4
自分は力になれないと思うから	6
その他	1

5. ヤングケアラーが求める周囲の関わりについて

また、自身がヤングケアラー（または若者ケアラー）にあてはまる、もしくはあてはまっていたと回答した対象者に対し、どのような話の聞き方をされた場合に、ケアや家族のことについて相談したいと思うかについて記述での回答を求め、KJ法（川喜田、1967）を基に分類した。分類ごとの人数を表7に示す。

さらに、どのような話の聞き方をされた場合に、ケアや家族のことについて相談したくないと思うかについて、同様に記述回答を求め、KJ法を基に分類した（表8）。「その他」には、「わからない」「特にない」という意見もあれば、「ほとんどの場合に相談しにくいと感じる」という意見も挙げられた。一方、具体的な意見が得られなかった回答は「無回答」に分類した。

表7 ケアや家族のことを相談しやすい聞き方・要素（複数回答、n=34）

分類	具体例	度数
傾聴、受容的な関わり	否定せず共感的に聴く。親身になって聴く。など	12
相談しやすいきっかけ作り	「家庭のことや学校のことなどで困っていることはないですか？」などの声掛けがある。互いの悩みや家庭・将来に関する話の流れがあるなど、自然に相談しやすい話題展開がある。など	8
第三者的立場に立つ・聞き役に徹する関わり	客観的立場で話を聞く。助言せず聞き役に徹して話を聞く。など	4
相手への信頼性	相談相手が信用できる専門家である。話した内容を守秘する前提で話を聞く。など	3
その他	どのような聞き方であっても自分が相談したいと思ったときに相談する。わからない。そもそも相談することが難しい。など	8
無回答	—	2

表8 ケアや家族のことを相談したくないと思う聞き方・要素（複数回答、n=34）

分類	具体例	度数
意見の否定・押しつけ	話したことや話そうとしていることを否定される。「あまり悩まなくていい」と軽視される。自身の考えや経験を押し付けられる。ケアの受け手のことを悪く言われる。など	9
他人事のような言動	気持ちに寄り添っていないと感じる態度である。興味本位で情報収集しているだけのような聞き方である。など	8
哀れみやからかいなどの不快に感じる言動	同情するような態度である。馬鹿にしたりからかったりするような態度である。など	4
プライバシーへの無配慮	配慮なくプライベートな事柄について追究される。知り得た情報を他人に流すような信頼に欠ける人物である。など	3
曖昧な相談への声掛け	「何か不安に感じることはありますか？」などの漠然とした言葉かけをされる。など	3
その他	分からない。特にない。ほとんどの場合に相談しにくいと感じる。など	6
無回答	—	1

6. ケア経験の有無と悩みや困りごと、相談経験・環境の関連について

現在抱える悩みや困りごとについて、前述したカテゴリーのうち自身にあてはまるものに回答を求めた。この結果を表9に示す。なお、「その他」には教員との関係性に関することや、実習のことが挙げられたが、中でも自身の健康面に関する記述が6名から得られたので、これらの記述は他の記述と独立させ、「自分の健康面のこと」というカテゴリーを新たに立てた。そして、ケア経験の有無と、現在の悩みや困りごとの関連について検討を行った。具体的には、各悩みの項目ごとに、その悩みの有無で群分けし、その悩みの有無とケア経験の有無とを用いて、それぞれ2変量のカイ二乗検定を実

施した。その結果、現在ヤングケアラーに「あてはまる」と回答した者において、「家庭の経済状況のこと」を悩みとして挙げる者が有意に多く、反対にヤングケアラーに「あてはまらない」と回答した者において、「家庭の経済状況のこと」を悩みとして挙げる者が有意に少なかった ($\chi^2(3)=8.54, p<.05$)。また、ヤングケアラーに「あてはまる」と回答した者において、「家庭内の人間関係のこと」および「自分のために使える時間が少ないこと」を悩みとして挙げる者が有意に多かった ($\chi^2(3)=8.31, p<.05$; $\chi^2(3)=13.27, p<.01$)。さらに、ヤングケアラーに「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者において、「自分の健康面のこと」を悩みとして挙げる者が有意に多かった ($\chi^2(3)=11.10, p<.05$)。

また、ケア経験の有無と、相談相手の有無の関連について検討するために、2変量のカイ二乗検定を実施した。その結果、有意差は見受けられなかった ($\chi^2(3)=3.33, n.s.$)。なお、相談相手がいると回答した者に対しては、相談できる対象が誰なのかについても尋ねた。結果を表10に示す。

さらに、相談相手がいると回答した者はその相手に対して、相談相手がいないと回答した者は、仮に相談できそうな人がいた場合に、現在の悩みを実際に相談するかどうかについて尋ねた。この実際の相談の有無とケア経験の有無の関連について調べるために、2変量のカイ二乗検定を実施した。その結果、有意差は見受けられなかった ($\chi^2(9)=5.88, n.s.$)。

表9 現在抱える悩みや困りごと (複数回答、n=478)

分類	度数
友人関係のこと	55
学業成績のこと	70
進路・就職のこと	196
学費や生活費、娯楽費などの必要なお金のこと	114
課外活動や習い事ができないこと	5
アルバイト・仕事のこと	70
家庭の経済状況のこと	25
自分と家族との関係のこと	19
家庭内の人間関係のこと (両親の関係が良くないなど)	18
病気や障害のある家族のこと	7
自分のために使える時間が少ないこと	25
自分の健康面のこと	6
その他	8
特になし	160

表10 悩みや困りごとを相談できる相手 (複数回答、n=452)

分類	度数
家族	342
友人	387
交際相手、配偶者	105
大学教員	80
学生支援に関わる大学事務職員	19
親戚	19
近所の人	2
SNS上での知人	24
アルバイトなど職場関係の人	32
医師や看護師、病院など	2
行政職員	2
その他	1

IV. 考察

1. 大学生の「ヤングケアラー」に対する認知について

本研究においては、43.3%の対象学生が「ヤングケアラー」について「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答していた。大学生を対象とした株式会社日本総合研究所 (2022) の全国調査においては、「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答した割合は46.5%であったため、概ね同様の結果が得られた。一方で、「聞いたことはあるが、よく知らない」、「聞いたことはない」と回答した割合は半数を上回っており、大学生における「ヤングケアラー」に関する認知度は依然として低いと推察された。また、学年が上がるにつれて認知度が高まることが示唆された。ヤングケアラーについて知った情報源として、「テレビ」に次いで「大学の講義」が挙げられていたことから、4年間かけてより多様かつ専門的な学びを得ていく中で、ヤングケアラーを含めた様々な事柄に触れる機会が増えたと考えられた。したがって、ヤングケアラーや若者ケアラー当事者に成り得る若い世代にヤングケアラーという概念を知ってもらうためには、テレビやSNSなどの若者が触れる機会が多いツールで情報発信を行うこと、若者の日常生活の一部である教育場面において、知ってもらう機会を作ることが有効と考えられた。一方で、「聞いたことはあるが、よく知らない」と回答した者の割合は30.8%であり、株式会社日本総合研究所 (2022) の調査で示された割合 (15.1%) の2倍以上であった。このことから、

本研究の対象者においては一度学んだだけ、聞いただけではしっかりとした知識としては根付いていなかったり、積極的な興味や問題意識をもってヤングケアラーについて理解しようという姿勢を持っていなかったりすることもうかがえる。したがって、学びの機会をただ作るだけではなく、自分にとって身近な事柄として捉えられるよう、数値だけではなく具体的な事例を挙げるなど、若い世代に対して工夫して問題提起する必要があると考えられた。

2. 大学生のケア経験の有無について

ヤングケアラー（若者ケアラー）に「あてはまる」と回答した者の割合は2.3%、「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者の割合は4.8%であった。株式会社日本総合研究所（2022）の調査においても、「現在あてはまる」が2.9%、「現在はあてはまらないが、かつてあてはまっていたと思う」が5.0%であり、概ね同等の結果が得られた。しかし、「わからない」と回答した6.9%の中にも、元ヤングケアラーや若者ケアラーが存在している可能性があると推察される。実際に、ヤングケアラーの認知と自身のケア経験の有無との関連性について分析した結果、「聞いたこともあり、内容も知っている」と回答した者において、ヤングケアラーに「あてはまらない」との回答が有意に多く、「聞いたことはない」と回答した者において、自身がヤングケアラーに当てはまるかどうか「わからない」との回答が有意に多いという結果が示された。このことから、そもそもヤングケアラーという概念そのものに対する知識がなく、自分のことと結びつけて考えることが困難であるために「わからない」という回答の中に埋もれている元ヤングケアラーや若者ケアラーも存在すると考えられた。反対に言うとし、「ヤングケアラー」という概念をしっかりと理解している場合、自分のことと「ヤングケアラー」という概念を比較し、自身にあてはまるか否か、はっきりと考えることが出来ると考えられた。したがって、まずは「ヤングケアラー」や「若者ケアラー」という概念やその実態について知ってもらうことが、自身の状況の客観的理解にも結び付くと考えられる。そして、自身の状況を客観的に把握することが、その後、支援を求める第一歩となると考えられた。

3. ヤングケアラーの認知とヤングケアラーへの対応の関連について

次に、ヤングケアラーの認知とヤングケアラーへの対応の関連についてカイ二乗検定で分析した結果、有意差は見受けられなかった。一方で、株式会社日本総合研究所（2022）の全国調査においては、分析方法は異なるものの、認知度とヤングケアラーへの対応との関係性が示されていた。具体的には、認知度が高いほど具体的な行動や支援を挙げやすく、一方、認知度が低いほどヤングケアラーへの対応について「何もしない」「わからない」と回答する割合が高かった。これについて、本研究の対象者には大学で子どもの教育や保育について学んでいる者が多く、何らかの困り感を抱えた子どもに対する対応をしたいと考える傾向を有する者がもとより多かった可能性が考えられる。したがって、ヤングケアラーの認知に関係なく、それぞれが目の前の子どものためを思った行動を考え、選択する結果に繋がったのではないかと推察される。内閣府（2022）によると、日本における65歳以上の要介護者等数は増加傾向にある。また、総務省統計局（2021）によると、1世帯当たりの人数も減少し続けている。すなわち、介護を必要とする人は増える一方で、その介護や介助を家庭内で担うことが出来る人は減っていくと考えられる。よって、現時点でケアが自分にとって身近ではないとしても、将来、自身や自身の身の回りでケアの必要性が生じる可能性があると考えられる。このことから、自分に関係のない問題としてではなく、自分も含めた社会全体が関わる問題として、ヤングケアラーに関心を向けてもらうことが、実際にヤングケアラーに出会った時の対応に繋がると推察された。

また、ヤングケアラーへの対応として「何もしない」と回答した理由の中では、「家庭内の問題に関わることに抵抗があるから」が最も多かった。一方、先述したように、ヤングケアラー自身も相談のしづらさを感じやすく、結局相談に至らない場合が少なくない。すなわち、周囲の他者からも「家庭内のことには介入しづらい」と線引きされ、ヤングケアラー自ら相談することもできず、結果として一人で困り感を抱え込んでしまう場合も少なくないと考えられる。これらを踏まえると、気付いた

人自身が家庭内に介入することは難しくても、相談できる機関や利用できる場所を知っておくことで、そのような場を紹介したり繋いだりすることができ、互いに過度な負担がない状態で問題の解決・改善を図ることができると推察される。したがって、ヤングケアラーについて相談できる機関や、周囲の大人ができるちょっとした声掛けや配慮の方法についても広く発信していくことが大切と考えられた。

4. ヤングケアラーが求める周囲の関わりについて

本研究では、ヤングケアラー（若者ケアラー）がどのような話の聞き方をされた場合に、ケアや家族のことにについて相談したいと思うか、また、相談したくないと思うかについての回答を求めた。ここで得られた結果を踏まえると、①信頼関係を構築したうえで話を聴くこと、②具体的な声掛けや相談しやすい状況作りを行うこと、③自身の価値観や物差しで相手を決めつけず、相手の思いを傾聴し受け止めることなどがヤングケアラーの相談に乗る際、大切であると考えられた。

①について、前述の通り、ヤングケアラー自身も自分が置かれている状況を開示することに葛藤を抱きやすく、一度声をかけられただけでは相談することができない場合も少なくないと考えられる。したがって、本人が「この人になら相談してもいいかな」と思えるような関係性を築き、相談してくれた際にその話を傾聴できるよう、そばで見守る姿勢が大切であると考えられる。

また、②について、ただ「大丈夫？」と尋ね続けるだけでは、本当は困っていても「大丈夫」と答えてしまい、相談に至らない場合もあると推察される。そのようなことが生じる背景として、本当は困っているものの、自身が置かれている複雑な状況を説明しづらい、自身の状況を話すことでネガティブな見方をされるのではないかという不安がある、ケアに対するネガティブな感情を表出することを否定されないかという不安がある、そのような感情を表出することに罪悪感があるなど、多様な可能性が考えられる。したがって、「最近〇〇な様子に見えて心配している」「眠れている？」など気にかけていることを具体的に伝えた方が、それをきっかけとしてスムーズに話しやすいと考えられた。そして、そこで表出したことを否定されずに尊重される経験を得ることで、その後も相談をしやすくなると考えられた。また、対象者からの回答で挙がったように、友人同士という関係性であれば、一方向的な「相談する－される」の関係ではなく、互いに困っていることを相談し合える関係性を構築し、何気ない会話から派生して話すなど、相談のハードルを下げることも比較的行いやすいと考えられる。したがって、身近な友人に困っている様子が見受けられた場合、あらたまった相談の場を設けるよりも、むしろ普段通りの関わりの中で気にかけていることを何気なく伝えていくことがヤングケアラーにとって支えになりやすいと示唆された。

そして、③について、ヤングケアラーが抱えている思いは個々の置かれている背景や家族との関係性によって多様であると考えられる。特に、子どもがケアを担っている状況について親や家族を安易に責める風潮も少なくなく、場合によっては「ヤングケアラー＝ネグレクト」とさえ捉えられてしまうことがある。安部（2019）は、ヤングケアラーをネグレクト状態に置かれている子どもとして捉えることで、彼らは「被害者」とみなされ、彼らが行ってきたケアは「あってはならない悪いこと」になってしまうと述べている。このように、表面上の問題のみを見て、自分の価値観や物差しでヤングケアラーを見ることで、かえってヤングケアラー本人や家族を傷つけてしまう危険性もはらんでいる。したがって、初めから個々のヤングケアラーの状況を決めつけることなく、まずは思いを傾聴し、個々の思いを尊重しながら必要な支援について考えていこうとする姿勢が重要であると考えられた。

5. ケア経験の有無と悩みや困りごと、相談経験・環境の関連について

ケア経験の有無と現在の悩みや困りごとの関連についてカイ二乗検定を基に検討した結果、ヤングケアラー（若者ケアラー）に「あてはまる」と回答した者において、家庭の経済状況や家庭内の人間関係、自分のために使える時間の少なさについての悩みを抱えている者が多いと示唆された。

家庭内にケアを要する者がいる場合、介護や治療のために収入を確保する必要が生じたり、親がケ

アの受け手である場合、経済的基盤が弱い状態になったりすることがあると推察される。また、三菱リサーチ&コンサルティング（2021）の調査によると、ケアを要する人がいる場合、そのような人がいない場合と比べてひとり親家庭の割合が高いことが示されている。さらに、ひとり親家庭で子どもがケアを担っている場合、その他の場合と比較して一人でケアを担っている割合が高く、ケアに費やす時間も長いことが示唆されている。内閣府（2019）によると、ひとり親家庭の貧困率は5割程度であり、経済的に厳しい状況にある家庭の割合が他の形の世帯と比べて高いと示唆されている。このようなことを踏まえると、ケアの問題は貧困やひとり親家庭の問題とも密接に結びついていると考えられる。したがって、「ヤングケアラー」という視点でのみその子が置かれている状況を捉えるのではなく、より広い視点から、子どもや家族が健康的に過ごすために必要な要素について考え、個々の状況に合った社会的資源に繋げていくことの重要性が窺えた。

また、藤田・遠矢（印刷中）は、ヤングケアラーが前向きに過ごすことを阻む要因の一つとして、「家庭内における非協力的立場・ケアの受け手に対する否定的立場の家族成員の存在などの家族の力動的関係性の問題」を挙げている。家族にケアの必要性が生じた時、ケアを巡って、家庭内であっても様々な思いが交錯しやすいと推察される。さらに、林・蔭山（2020）は、精神疾患患者の配偶者が、当事者の病気に翻弄されながら、子どもへの説明や病気の影響について一人で悩みを抱えることを示唆している。したがって、精神疾患患者の配偶者も子どもが健全に育つための環境を整える努力をする一方で、自身も疲弊したり追い詰められたりし、心身の余裕を持っていない中で子どもと関わらざるを得ない場合があると考えられる。また、横瀬（2012）は若年性認知症の配偶者間介護における課題の一つとして、虐待－被虐待の関係へと至る危険性等を挙げている。このように、配偶者も障害・疾患を有する家族および家庭全体を支える役割を全うする上で様々な困難を抱えやすいと考えられる。これらのことから、ヤングケアラーの支援を考える際、家庭内の力動的関係性についても焦点を当て、家族全体を支援する視点を持つことが必要不可欠であると考えられた。なお、ヤングケアラーが家庭内の関係性で悩んでいたとしても、それが家族のことを批判したいという思いであるか否かについては慎重に考える必要がある。ヤングケアラーに関わる周囲の者が、ヤングケアラーに寄り添ったつもりで安易に家族を批判することなく、本人が抱えている複雑な思いを傾聴することが大切と考えられた。

そして、自分のために使える時間が少ないという点についても、個々の家庭の状況によって考えられる支援が異なってくる。医療・福祉・教育など、多様な観点から、また家族全体を支える視点をもってヤングケアラーの負担軽減のための支援の内容を検討する必要があると考えられた。

また、相談相手の有無や実際の相談の有無については、ケア経験の有無による有意な差は見受けられなかった。一方で、悩みの内容や程度によっては、やはり相談しづらいということも考えられる。したがって、先述したようにまずは周囲が気づき、信頼関係を構築し、相談しやすい環境や聴き方の工夫をすることが大切と考えられる。そして、ヤングケアラー（若者ケアラー）は経済面や家族関係、時間の制約等の心理的・物理的負担を抱えやすいと示唆された。何に困っているのか理解しようとする姿勢を持ちつつ、個々の問題への対応が可能な機関などについての知識を持っておくことが、ヤングケアラー支援において重要と考えられた。

そして、ヤングケアラーに「現在はあてはまらないが、過去にはあてはまっていたと思う」と回答した者において、「自分の健康面のこと」を悩みとして挙げる者が有意に多かった。株式会社日本総合研究所（2022）の全国調査においても、このような大学生に心身の健康面の課題を抱えている場合が多いことが示されている。現在はケアから離れていたとしても、子どもの頃にケアを担うことが、その後の生活においても影響を及ぼすと示唆されている。ケア役割が過重な場合、今を乗り切ることによって精一杯で、先のことを考える余裕がないといった元ヤングケアラーの体験談が多く見受けられる（濱島，2021；田村，2019）。すなわち、いざ青年期に差し掛かり、自分自身の人生を歩んでいく際に自分の生き方の軸となるものを見いだせない場合があると考えられる。さらに、大学進学や就職、社会的サービスの利用を機に、ケアを担う生活から離れたとしても、自分だけが楽しい生活をするに罪悪感を抱いてしまう場合があることも、いくつかの体験において示唆されている（濱島，2021；澁

谷, 2020)。濱島 (2021) も、ヤングケアラーの中には、何らかの理由で家族のケアが終わった後、「ぽっかりと心に穴が空き、自分のアイデンティティや人生の意義、目標が見いだせない、何もない自分に気づいた、どう生きていけばよいかわからなくなった」と感じる者も少なくないと述べている。

このように、ヤングケアラーは、本来は自分自身の生きがいや目標をもって人生を歩みだす青年期に差し掛かって、「家族や他者のために尽くすこと」が自分の生きがいや存在意義となっており、ケアと切り離れた自分自身がわからなかったり、それ故に生きづらさを抱えたり、自分を追い込んで頑張りが過ぎてしまったりする場合があると推察される。したがって、ケア役割が終了したからといって、彼らに何の支援も必要ないというわけではなく、むしろこれから自分の人生を生きていくために、これまでの経験を整理したり、自分の強みや、自分のことを大事にした生き方について考えたりする作業を共に行っていく存在が必要であると考えられた。

6. まとめと今後の課題

本研究においては、大学生におけるヤングケアラーの認知度やケア経験の有無等の実態把握および、ヤングケアラーや若者ケアラーのよりよい相談・支援に必要な要素に関する知見を得ることを目的として調査を実施した。その結果、株式会社日本総合研究所 (2022) の全国調査の結果と概ね同様に、半数以上の対象者が「ヤングケアラー」という言葉の意味を具体的には知らないということが示唆された。そして、ヤングケアラーや若者ケアラーは、家庭の経済状況や家族関係、余暇時間、自身の健康面など、多様な悩みを抱えやすいことが示唆された。ヤングケアラーや若者ケアラーが相談しやすい要素としては、①信頼関係を構築したうえで話を聴くこと、②具体的な声掛けや相談しやすい状況作りを行うこと、③自身の価値観や物差しで相手を決めつけず、相手の思いを傾聴し受け止めることなどが考えられた。これらのことから、まずは若い世代にヤングケアラーや若者ケアラーの問題を自分事として捉えてもらえるような広報・啓発を行うこと、そのうえでヤングケアラーや若者ケアラーの多様性についても理解を促し、その多様性に沿った心理面・環境面それぞれのサポートの在り方について知ってもらうことが、ヤングケアラーや若者ケアラーが適応的に生活していく一助となると考えられた。

なお、本研究における対象者は、学部により偏りがあったため、今後学部の偏りを減らしたり、より多様な学部学生、もしくは大学生以外の青年を対象としたりして、より広い知見を得られるようにしたい。

V. 引用文献

- 安部計彦 (2019) ヤングケアラーと子どもへの権利侵害－ネグレクト調査の再分析から－. 西南学院大学 人間科学論集, 15 (1), 75-117.
- Acton, J., & Carter, B. (2016) The impact of immersive outdoor activities in local woodlands on young carers emotional literacy and well-being. *Comprehensive child and adolescent nursing*, 39 (2), 94-106.
- Becker, S., Dearden, C., & Aldridge, J. (2000) Young carers in the UK: research, policy and practice. *Research, Policy and Planning*, 8 (2), 13-22.
- 藤田由起・遠矢浩一 (印刷中) ヤングケアラーの健康的で前向きな生活を支える要因の検討－複線経路・等至性モデルを用いて－. *リハビリテーション心理学研究*.
- 濱島淑恵 (2021) 子ども介護者—ヤングケアラーの現実と社会の壁. 角川新書.
- 林千華・蔭山正子 (2020) 精神障がい者をパートナーにもち子育てをする配偶者の経験. *日本公衆衛生看護学会誌*, 9 (1), 27-36.
- 一般社団法人日本ケアラー連盟 (2023) ヤングケアラープロジェクト. <https://youngcarerproject.jp/jimdo.com/> (2023年7月4日閲覧).
- 株式会社日本総合研究所 (2022) 令和3年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 ヤングケアラーの実態に関する調査研究報告書. <https://www.jri.co.jp/MediaLibrary/file/column/opinion/>

- detail/2021_13332.pdf (2023年7月4日閲覧)。
- 川喜田二郎 (1967) KJ法—混沌をして語らしめる。中央公論社。
- 松井豊 (1990) 友人関係の機能. 斎藤耕二・菊池章夫編著「社会化の心理学ハンドブック」. 川島書店。
- 松崎実穂 (2015) メディアにみる「家族を介護する若者」－日本における社会問題化を考える。Gender and sexuality: journal of Center for Gender Studies, ICU, 10,187-201.
- 三菱UFJリサーチ&コンサルティング (2021) 令和2年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 ヤングケアラーの実態に関する調査報告書. https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2021/04/koukai_210412_7.pdf (2023年7月4日閲覧)。
- 内閣府 (2019) 子供の貧困対策 子供を取り巻く現状と国の取組について. <https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/ouen-forum/r01/pdf/tottori/naikakufu.pdf> (2023年7月4日閲覧)。
- 内閣府 (2022) 令和4年版高齢社会白書 (全体版) . <https://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2022/html/zenbun/index.html> (2023年7月4日閲覧)。
- 岡山市保健福祉局保健福祉部保健福祉企画総務課 (2022) ヤングケアラーに関するアンケート調査結果について. <https://www.city.okayama.jp/kurashi/cmsfiles/contents/0000037/37324/houkokusho.pdf> (2023年7月4日閲覧)。
- 澁谷智子 (2020) ヤングケアラー わたしの語り－子どもや若者が経験した家族のケア・介護. 生活書院。
- 総務省統計局 (2021) 令和2年国税調査 人口速報集計結果 全国・都道府県・市町村別人口及び世帯数 結果の概要. <https://www.stat.go.jp/data/kokusei/2020/kekka/pdf/outline.pdf> (2023年7月4日閲覧)。
- 田村大幸 (2019) 横山恵子・蔭山正子・こどもびあ (2019) 静かなる変革者たち 精神障がいのある親に育てられ、成長して支援職に就いた子どもたちの語り. 第1章子どもたちの語り 体験記 4. まさか母と同じ双極性障害に。就労でリカバリーする姿を見せてくれた母！. 102-128. ペンコム。
- 横瀬利枝子 (2012) 若年性認知症者の配偶者間介護における倫理的課題の考察－介護施設入所に到るまでの現状調査の結果から－. 生命倫理, 22 (1), 4-13.

保育士養成校の実習担当教員と施設職員のインタビューから施設実習の課題の抽出

Extraction of practical training issues from interviews between teachers in charge of practical training and facility staff at a nursery teacher training school

山本 健志郎¹・居川 寛子¹
Kenshiro YAMAMOTO・Hiroko IKAWA

Abstract

Collaborative training between training schools and facilities is one of the challenges of practical training in nursery teacher training. In this study, a co-occurrence network was created from text data of interviews with training school teachers and facility staff, and problems were extracted from a text analysis using SCAT. Consequently, three issues were extracted: (1) sharing of learning from practical training instructors at training schools and facilities; (2) establishing tools to eliminate hesitation due to a mutual standpoint; and (3) improvement of the quality of practical training through the use of information and communication technology

1. 研究の目的と背景

保育士養成課程における科目に保育実習がある。保育実習は保育士養成校での学内での学びを現場でより具体的に理解するだけでなく、保育現場そのものを理解する機会にもなる重要な科目である。平成30年に「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」が改定され、「3 指定保育士養成施設の所長は、教員のうちから実習指導者を定め、実習に関する全般的な事項を担当させ、当該実習指導者は、他の教員と連携して実習指導を一体的に行うこと。また、実習施設においては、主任保育士又はこれに準ずる者を実習指導者と定めること。」と全国保育士養成協議会が行う実習指導者認定講習を受講した実習指導者の拡充を目指し、保育実習の質の向上が図られている。このように保育の質の改善を行っていく背景には、2022年4月時点で厚生労働省の調査では待機児童数が2944人と前年に比べ2690人減少し、待機児童問題の解消が目前となってきたことがある。待機児童問題の解消の兆しが見え始めた現在では、保育の質の向上が次のテーマとなっている。そのため、今後保育士となる保育士養成課程から質の向上を図り、その中核として保育実習の改善が重要となる。

保育実習の改善については養成校と施設の協働が大きなテーマに挙げられる。全国保育士養成協議会の実習指導者認定講習でも教科書として指定されている「保育実習指導のミニマムスタンダード ver 2～「協働する保育士養成」～でもサブタイトルに「協働」が取り入れられ、巻頭では「養成校の実習指導者と実習施設が更なる協働を深めることが求められる」としている。保育実習では実習中に養成校教員が施設を訪問し指導するために巡回する巡回指導が1回以上行われるよう定められており、実習の依頼時やこの巡回指導時に施設職員と情報共有を行う等、今までも協働をしてきたことは言うまでもないが、養成校と施設のそれぞれに専門性を持った実習指導者を指定し、さらに協働を深めることを目指している。

しかし、著者自身が保育実習指導に携わっているが、現状として施設職員と実習計画や実習中の指導内容について十分協議できているとは思えない。保育実習Ⅰと保育実習Ⅲでは様々な児童福祉施設

1 作陽短期大学 音楽学科 幼児教育専攻 Sakuyo Junior College, Department of Music, Major of Childhood Education

に実習に行くため、教員が一つ一つの施設と綿密な打ち合わせを行うことは非常に困難である。また、施設ごとに価値観や実習の受け止め方も違うため、実習での教育の均等化が難しいのが現状である。

このような現状がある中で保育実習を改善していくためには、まず保育実習に関する課題を抽出することが肝要である。保育実習の協働のためには養成校と施設それぞれの立場からの意見を精査し、互いの意見を尊重した上で今後の保育実習の課題を明確にする必要があるであろう。そのため、本研究の目的を「養成校保育実習担当教員と施設職員の相互のやりとりから協働的な保育実習への課題を明確にする」こととする。

2, 方法

本研究は、養成校保育実習担当教員 1 名と施設職員 1 名の保育実習に関する対話式でインタビューを行い、そのテキストデータを KH coder と SCAT を参考にテキスト分析をおこなった。

①調査時期：2022年10月

②インタビューの方法：半構造化インタビューの形式で相互の対話は自由に行ってもらい、音声データとして記録した。質問項目は1,「理想の実習生像を教えてください」、2,「保育実習で課題や大切にしないといけないことはありますか」、3,「実習生の評価で困っていることはありますか」の3つの質問を行い、質問に関する回答から自由に会話をしてもらい、その内容をテキストデータとした。

③分析方法：本研究はインタビューを樋口（2018）が開発した KH coder（ver 3）を用いて共起ネットワークを作成し、計量テキスト分析を行った。KH coder を用いた理由は主観的な意図が入りやすい質的研究をより客観的に分析することが可能となるからである。また、共起ネットワークは語句の頻度や語句と語句のつながりを色別にグループ化して表現され、視覚的にも分かりやすいグラフで表すことができるため、養成校実習担当教員と施設職員それぞれの実習に関する概念を明確にすることができる。次に大谷（2007）により提唱された SCAT の手法を参考にそれぞれの意見のストーリー・ラインを作成した。協働的な保育実習の課題の明確化をするためには、それぞれの主張や価値観を客観的に捉え比較検討する必要がある。SCAT は 4 ステップのコーディングとそのテーマや構成概念をつなぎストーリー・ラインと理論記述を作成する手法であり、比較的小さな質的データでも有効とされている。

④研究倫理と協力者への配慮：本研究に協力した教員、施設職員、養成校、施設は特定されないように配慮し、事前に参加することにより不利益がないことを説明し、同意のうえでインタビューに応えてもらった。

3, KH coder による共起ネットワークの結果

【分析の手順】

まず、インタビューデータを文字に起こし、同義で使われている語句を統一した。語句の整理には大学の教員 2 名で一つ一つ同義で使われているかを話し合い統一していった。その例を Table 1 に記す。その後のテキストデータを KH coder を使用し共起ネットワークを作成した。養成校実習担当教員の共起ネットワークを Figure 1、施設職員の共起ネットワークを Figure 2 に表す。

Table 1 語句の統一の例	
統一後	インタビューデータの語句
利用児	・子どもたち ・子ども ・お子さん ・子ども ・利用者の方 ・障害のある方 ・障害の方
プロフィールシート	・これ ・こういう書類 ・こういうもの
保育士としてかかわる意識	・意識 ・そこ ・心持の意味合い
就職	・その ・それ ・そういうふう ・また戻ってくる ・戻って来られる
質問して	・聞いて ・聞き取って

Table 2 養成校教員の共起ネットワークのグループの定義		
グループ	語句	概念の定義
Subgraph1	育てる 意識 養成校 子	養成校として育てる対象としての学生
Subgraph2	保育士 学ぶ 指導 意味 状況 社会的養護	施設実習で学んでほしい保育士の専門性
Subgraph3	実習生 連携 達成 職員 失礼	実習生に関する指導の連携
Subgraph4	科目 関わる	利用児とのかかわりを学ぶ科目
Subgraph5	実習 見る 難しい	実習の観察の視点

【施設職員の共起ネットワークの結果】

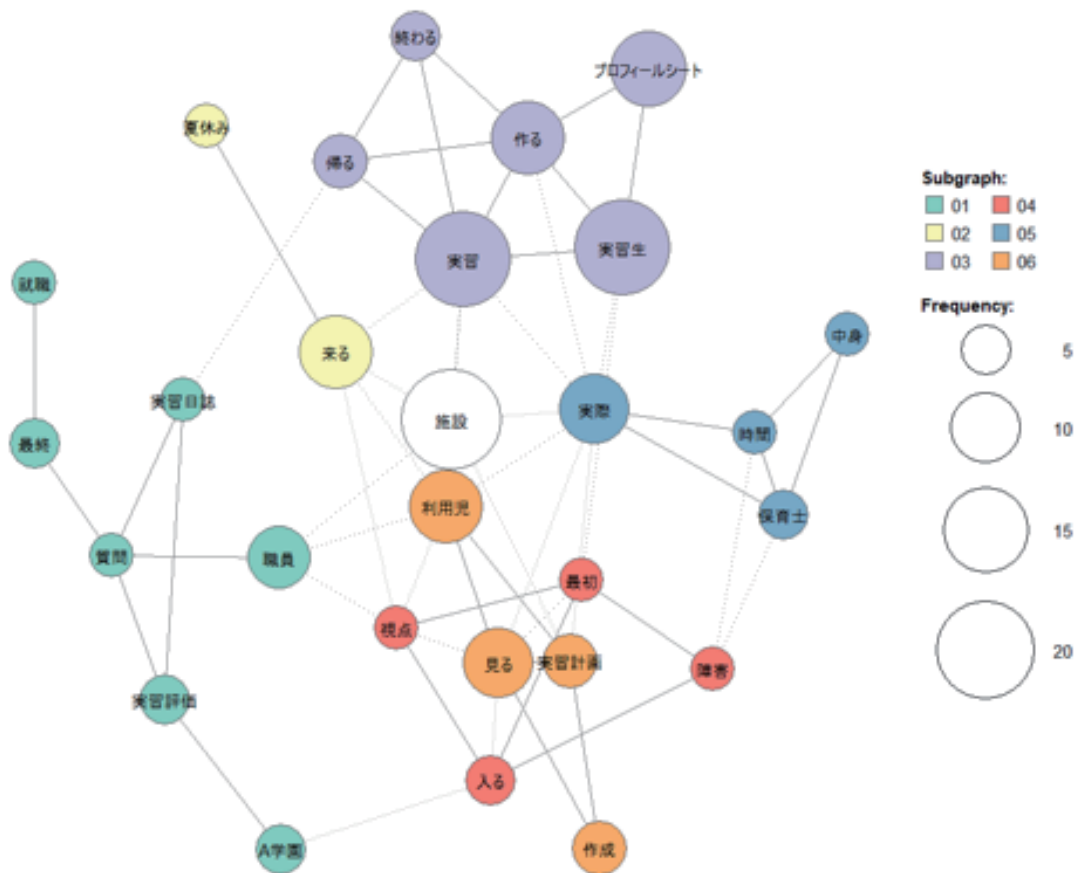


Figure 2 施設職員の共起ネットワーク

施設職員の共起ネットワークでは6つのグループが検出された。グループ化された語句とその概念と考えられる定義をTable 3にまとめる。Subgraph 1は「就職につなげることも踏まえた実習」、Subgraph 2は「ボランティア」、Subgraph 3は「実習の目標としての成果物」、Subgraph 4は「実習初期の実習内容」、Subgraph 5は「実習中の指導の実態」、Subgraph 6は「利用児を捉える視点を持つための実習計画」と定義した。Subgraph 1は「実習日誌」や「実習評価」と実習に関する語句がある一方で「就職」が入っているため「就職につなげることも踏まえた実習」と定義した。Subgraph 2は夏休みなど長期休みを利用してボランティアに来る学生についてのグループであるため「ボランティア」とした。Subgraph 3について、この職員が勤務している施設では実習中に「プロフィールシート」の作成を課しており、プロフィールシートを実習の成果物とし、「実習の目標と

しての成果物」と定義した。Subgraph 4は「最初」や「入る」という語句から「実習初期」のグループであり、「視点」と「障害」という語句から「実習初期の実習内容」と定義した。Subgraph 5は「実際」や「中身」という語句から実習の実態に関するグループであると考えられるが、「時間」や「保育士」という語句は保育士の忙しさや勤務形態から指導の時間が限られていることを指しているため「実習中の指導の実態」と定義した。最後にSubgraph 6は「利用児」、「見る」という語句から実習中の観察対象である利用児を捉える視点と考えられ、「実習計画」の「作成」の目的として「利用児を捉える視点を持つための実習計画」とであると判断した。

Table 3 グループ化された語句とその概念		
グループ	語句	概念の定義
Subgraph1	就職 最終 質問 実習日誌 実習評価 職員 A 学園	就職につなげることも踏まえた実習
Subgraph2	夏休み 来る	ボランティア
Subgraph3	実習 帰る 終わる 作る 実習生 プロ フィールシート	実習の目標としての成果物
Subgraph4	最初 視点 入る 障害	実習初期の実習内容
Subgraph5	実際 中身 時間 保育士	実習中の指導の実態
Subgraph6	利用児 見る 実習計画 作成	利用児を捉える視点を持つための実習計画

【共起ネットワークの考察】

KH coderによる共起ネットワークから養成校教員と施設職員で実習に関するイメージの齟齬がみられた。養成校教員に関しては「養成校として育てる対象としての学生」と「施設実習で学んでほしい保育士の専門性」の概念から保育実習を成長や学びの場であると捉えているのに対し、施設職員は「就職につなげることも踏まえた実習」や「ボランティア」の概念から、学生が学ぶ場であるだけでなく、その後の就職も見据えて捉えている。これは、現在の保育士不足が関係しているであろう。養成校にとっての実習は養成課程の科目の一つであるため、学生の学びや成長に重点が置かれるが、施設にとっては設置基準を満たすため保育士の人数を確保したいが保育士不足であるため、限られた学生との接点を活かして就職に結びつけたいという願望があると考えられる。

また、養成校教員と施設職員で共通する概念も認められた。養成校教員の「実習の観察の視点」と施設職員の「利用児を捉える視点を持つための実習計画」ではどちらも実習で学生に利用児を観察する際の視点を重視していると言える。保育実習で行く施設では、児童養護施設や障害児支援施設など様々な児童福祉施設で実習を行うが、保育所で行う実習に比べ、一人ひとりの子どもの背景や子どもの人権について深く学んでほしいという想いが養成校教員と施設職員で共通していると考えられる。

養成校教員と施設職員のそれぞれの構成概念の齟齬と共通点から、互いに実習生に学んでほしい内容については同様の概念を持てはいるものの、実習という機会について養成校教員は学生の成長や学びに重点を置いていることに対して、施設職員は学びだけでなく就職につなげるための接点と捉えていることがわかる。それぞれの立場による捉え方の違いがあるためそれぞれの立場を尊重しつつも学ぶ内容についてより焦点化できる方法の明確化の必要性が示唆されたであろう。

4. SCATによるストーリー・ラインの作成と結果

【分析の手順】

SCATは①データ中の着目すべき語句、②注目すべき語句を言い換えるためのデータ外の語句、③そのデータ外の語句を説明するための語句、④文脈を考慮し、そこから浮き上がるテーマ・構成概念の順にコードを考案する4つのステップのコーディングを行い、考案されたテーマや構成概念を基に

ストーリー・ラインと理論記述する手続きのことである。本研究では、大谷（2008）のSCATの方法を参考にインタビューの話題毎にストーリー・ラインを作成し、段落にわけて養成校教員と施設職員のそれぞれのストーリー・ラインとした。SCATを使用することにより、短い話題でもそこにある課題意識や構成概念を抽出することができ、言葉の頻度に関係なく重要な語句に着目し、語りの意図を明確化できる。また、主観的な記述になりやすいストーリー・ラインの記述も言い換えやテキスト外の語句を探す手順を踏むことにより、分析過程の省察を行い、一定の分析の質を担保できる。ストーリー・ラインの作成にはステップ④の構成概念を主体に作成した。構成概念は〈 〉で記述した。

養成校職員ストーリー・ライン
この養成校実習担当職員は、理想の実習生像として〈保育士としての障害児理解の仕方〉を学び、〈保育士としての内面的資質の成長〉を期待している。また、実習中では〈保育士の専門性を持ったかわり〉について学んでほしいと期待している。養成校の保育士養成課程では〈施設保育士の魅力を伝える科目〉や〈児童福祉施設の理解を深める科目〉があるため、施設実習で現場と学びをつなげられると考えている。しかし、施設実習にかかわる〈保育士養成課程の科目のバランス〉に懸念を抱いている。また、施設職員の中の〈施設保育士の割合〉についてのわからなさも窺える。 実習中の指導について、〈遠慮による協働的実習の妨げ〉が起きていると感じている。学生には〈職員の指導ですっと入る学び〉があるため、〈施設での遠慮ない指導の期待〉を持っている。実習での指導では、〈現場からの課題の投げかけ〉を巡回指導の時に施設職員から養成校職員に行ってもらい、〈指導内容の共有〉を図ることが望まれる。そのため、施設と養成校の協働には〈遠慮を排除する課題〉がある。 実習での学びについて〈社会での実践力〉を身に付けることも実習の成果としてある。学生は〈実習への期待と楽しみ〉をもって実習に臨んでおり、実習に行くことで〈施設への就職興味〉が高まる学生もいる。施設実習は授業としての目標や自己課題の解決だけでなく、就職を見据えた〈施設保育士の魅力発信とつながり〉がある。 施設からの評価の特徴として一番低い評価が返ってくるときは〈一番下の評価を付ける際の根拠としての消極的態度〉が記載されていることが多い。日誌に関して〈伝統的な日誌への固定概念〉があり、紙媒体での手書きの日誌が主流である。〈ICTを活用した実習〉として実習日誌のパソコンでの記入は〈質の向上〉につながるが、〈日誌の内容と書き方〉については実習生の能力により成果が異なる可能性も示唆される。

施設職員ストーリー・ライン
この施設職員は理想の実習生像として〈実りある実習になるよう目的意識を持った実習生〉をイメージしている。今までの実習を振り返り〈なんとなく行う実習〉に問題意識を持っており、その改善方法として〈学生の主体的な学びを支えるツールとしての成果物〉として利用児理解シートの作成を実習生に課している。この利用児理解シートでは〈利用児への理解力〉と作成するために職員に質問するといった〈意欲的な姿勢〉が求められる。 実習計画について〈業務理解の段階としての観察実習〉として職員の事務所での業務を観察する段階を設けている。 養成校での学生の学びについては〈保育士養成課程のわからなさ〉があり、どのような内容を学生が学んでいるのか不明瞭なところがあるが〈養成校の指導に意見できない雰囲気〉があり、施設からの要望を伝えられずにいる。学生には〈多岐にわたる保育士の活躍の場〉があることを理解してほしいと伴に、保育所意外で活躍するための専門性の学びとして〈子どもを理解する視点を評価するツールとしての利用児理解シート〉の活用するメリットの側面と考えている。

実習施設と養成校との連携について、今までの〈施設に丸投げの実習〉では、指導法が確立していない場面もあり、〈ただの体験になっている実習への反省〉もあり、〈他の施設との違いの不明確さ〉も課題と捉えている。そのため〈養成校が提示する実習計画への期待〉がある。〈実習の質の向上のためのツール〉としての〈学びの言語化による評価〉により〈目標達成の見える化〉を図り、共有できるようにすることで〈ツールによる実習と事後指導のつながり〉を持たせることができる。今までの評価は〈一番下の評価を付けてはいけないという暗黙のルール〉があったが、これにより〈遠慮のない指導の実現〉の可能性が窺える。

実習日誌については〈手書き日誌への疑問〉がある。〈成果物の効率的な作成のツールとしてのICT〉の〈活用方法を模索〉し、〈書類のパソコンと手書きの使い分けの工夫〉を行う必要性を感じている。また、〈パソコンでの日誌作成による実習生の負担軽減〉につながると推測される。

実習の受け入れについては、学生の〈実習に対する戸惑いと不安〉があると推測するが〈充実した実習による施設保育士の魅力発信〉の機会でもあると捉えている。〈なんとなくの実習では就職にもつながらない〉ため、施設としても実習を充実したものにしたいと考えている。また、ボランティアについても〈生徒・学生との接点の増加からの就職〉につながろう〈将来的な就職を見据えたボランティア〉の受け入れを積極的に行う。

5. まとめ

【本研究からの保育実習の課題の提言】

本研究の結果から、養成校教員と施設職員ではそれぞれの立場から実習を質の高いものにしたいという願いがあることが明確になった。養成校教員は保育実習を通して保育士としての資質や専門性、さらに社会人としての成長を期待しており、施設職員は利用児の理解や理解する視点を持つことができるように期待していることがわかる。しかし、両者の期待には齟齬があり、その方向性の違いが質の高い実習の障壁になっているであろう。互いに質の高い実習にしたいと考えているものの、その内容の共有ができていない現状にはお互いの遠慮があり、それぞれの立場を尊重するあまり、率直な意見を伝えられていないことがわかる。

本研究の結果から、現在の保育実習には以下の課題があると考えられる。

①養成校と施設の実習指導者の実習での学びの共有

KH coderの共起ネットワークで抽出された概念やストーリー・ラインから養成校教員と施設職員はそれぞれ実習で学生に学んでほしいという期待があるものの、実習に対する共通の内容についての概念は見られなかった。これは施設職員のストーリー・ラインにある〈なんとなく行う実習〉というように、今まで養成校は施設に実習をお願いし、実習内容については実習施設が独自に行っていた背景があると考えられる。「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」が2003年に定められ、保育士養成課程の目標や内容の統一が図られてきたが、養成校では周知されても施設での知名度はそこまで周知されていない可能性がある。2018年の「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」の改定を受け、2022年から全国保育士養成協議会が実習指導者認定を行うさらなる実習の質の向上を図っているが、施設の実習担当者と養成校の実習指導者の共通した実習の捉え方を共有することが課題である。

②互いの立場による遠慮を排除するためのツールの確立

今回のストーリー・ラインから、養成校教員と施設職員に遠慮があり、その遠慮が指導内容や指導方法、実習評価に影響していることがわかった。養成校は実習をお願いしている立場であり、施設は就職へとつながる可能性も期待しているため、率直な意見の交換が難しくなっていることがわかる。

養成校と施設で立場の違いがあり、担当の教員や職員も固定されている組織ばかりではないため、人間関係も定期的に構築し直さなければならないため、遠慮自体をなくすことは難しい。しかし、ものをツールとして媒介させることで、遠慮のない指導や評価を行うことができると考えられる。KH coderの結果から養成校教員の「実習生に関する指導の連携」の概念と、施設職員の「実習の目標としての成果物」の概念から養成校教員が指導の連携の必要性を感じている一方、施設職員は成果物を共有することで連携を図ろうとしている。実習日誌も一つの成果物であるが、日々の指導方法や書き方が統一されていないため、養成校と施設で共有する必要がある。また、利用児の理解度を測るために利用児理解シートのように成果物で評価を統一することは、客観的評価を高める可能性があるため有効であろう。しかし、養成校や実習施設は多数存在し、各養成校や各施設で成果物としたいものを作成した場合には、混乱が予想される。そのため、汎用性が高く、保育実習に関わる指導者であればどのような意図でどのように評価すべきか即時に理解できる成果物が必要であり、今後の課題である。

③ICTを活用した実習の質の向上

実習日誌のデジタル化は養成校教員と施設職員の両方に課題意識があることがわかる。実習日誌の扱い方や書き方も養成校ごとに決まっているため、様々なフォーマットが存在するが、手書きでの記入の養成校は多い。しかし、施設でも支援計画などはパソコンを使用して作成したり、保育所でも園便りをパソコンで作成したりするなどパソコンでの書類作成が徐々に浸透しつつある。そのため、実習日誌や他の書類作成もパソコンを使用できないかという考えが出始めている。実習日誌に関しては、施設内の様々な情報が含まれているため、今までの保育者養成でも守秘義務や情報漏洩防止の観点から特に扱いには注意を払うように指導がなされていた。また、すべての学生がパソコンを持っているわけではないことやそのデータをプリントアウトするのか、メールで送信するのかなど提出方法も手探りであるためパソコンを使用した実習日誌の記入はあまり進んでいない。

さらに、ICTを活用した実習という観点ではただパソコンを使用するというだけでなく、例えば学生が作成した日誌や成果物を即時に施設職員と養成校教員が共有できるシステムや巡回指導や中間反省会をオンラインで行うことで、実習中の学生と養成校教員の接点を今まで以上に持つことができるなどまだまだ可能性を秘めているであろう。

【本研究の課題について】

本研究では、実習にかかわる養成校教員と施設職員それぞれ1名の会話から実習の課題について分析を行った。まず、研究対象がそれぞれ1名であるため、今回の結果の一般化可能性については限界がある。しかし、どちらも実習指導にかかわる立場として感じている現場からの意見であり、その課題意識を明確にしたことに本研究の意義があると考えられる。また、保育実習を行う施設については乳児院や母子生活支援施設など大きく9種類の児童福祉施設で行うこととされており、1施設の施設職員が対象であるため、そのすべて児童福祉施設での実習にあてはまるとは言えない。次にKH coderとSCATという2種類の分析方法からテキスト分析を行ったことで質的研究の客観性を高めたが、語句の選出には課題がある。

【今後の展望】

保育の質を底上げしていく中で、保育者養成の質の向上は重要である。保育者養成課程の中でも実習は既習の知識を現場とつなげ、また実際に保育を観察・実践する機会であり中核を担う科目であることは言うまでもない。本研究は保育実習の施設実習に関する課題を抽出することを目的とした基礎研究であり、課題を明確化したことに意義がある。しかし、課題を解決するための方法まで言及するものではなく、今後は今回の課題を解決するための実践研究が必要となる。実習評価としての成果物としてはすでにある実習日誌や実習評価以外の必要性についても検討が必要であり、実習の目標を可視化できるものであることが望まれるであろう。また、遠慮を排除するためのツールの作成には養成

校と施設それぞれの視点からどういったものか明確になるよう作成のプロセス自体にも協働が必要であることが予想される。さらにICT活用についても実習日誌のデジタル化や実習内容でのICT活用と幅が広いと、焦点化して進める必要があるであろう。これらの課題を考慮したうえで今後の実践研究へとつなげたい。

参考文献

- 金仙玉. (2019). 保育士養成校における「施設実習」指導の在り方検討—改正児童福祉法を通して—. 瀬木学園紀要, (14), 32-36.
- 大谷尚. (2008). 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要. 教育科学, 54 (2), 27-44.
- 大谷尚. (2011). SCAT: Steps for Coding and Theorization. 感性工学, 10, 155-160.
- 藤原一子. (2020). 保育士・教員養成課程に在籍する学生のピアノ学習における躰きの検討-KH Coder と SCAT を活用した分析. 東海学園大学教育研究紀要. 4, 59-67

執筆者紹介（五十音順）

居 川 寛 子 音楽学・ピアノ（作陽短期大学 音楽学科）

瀬戸山 悠 特別支援教育（くらしき作陽大学 子ども教育学部）

藤 田 由 起 教育心理学・臨床心理学（くらしき作陽大学 子ども教育学部）

山 本 健志郎 幼児教育心理学（作陽短期大学 音楽学科）

編 纂 委 員

編纂委員長	木 村 吉 伸	
委 員	網 中 雅 仁	・ 河 野 勇 人
	小 山 陽 介	・ 澤 田 秀 実
	富 田 延 宏	・ 富 山 恭 行
	兵 頭 奈 保	・ 平 井 克 彦
	松 田 光 恵	・ 水 田 有 美
	吉 田 裕 彦	（五十音順）

2023年9月30日 発行

編 集 く ら し き 作 陽 大 学
作 陽 短 期 大 学
「研究紀要」編纂委員会

岡山県倉敷市玉島長尾3515
TEL.086-523-0888(代)

印 刷 山 陽 印 刷 株 式 会 社

発 行 く ら し き 作 陽 大 学
作 陽 短 期 大 学

Bulletin
of
Kurashiki Sakuyo University
&
Sakuyo Junior College

Vol.56 No.1
2023

Original Paper

Relationship between high school students' views on disability and their knowledge about it
..... Yu SETOYAMA...(1)

Research on the Elements Necessary for Consultation and Support of Young Carers
-Through a Factual Investigation of University Students-
..... Yuki FUJITA , Haruna OKAMOTO...(11)

Extraction of practical training issues from interviews between teachers in charge of practical
training and facility staff at a nursery teacher training school
..... Kenshiro YAMAMOTO, Hiroko IKAWA...(25)

Published by
Kurashiki Sakuyo University
Sakuyo Junior College
Kurashiki, Japan