

# 子ども発達支援士の養成

## ～佐賀女子短期大学での取り組みから～

菅原航平, 泉万里江  
水田茂久, 高木京子

Training of child development supporters

Kohei SUGAHARA Marie IZUMI

Sigehisa MIZUTA Kyoko TAKAGI

### 1. はじめに

文部科学省が平成24年に発表した、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」<sup>(1)</sup>では、通常学級に在籍する小学校1年生の児童のうち、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童は9.8%であるという調査結果等が示されており、発達障害の可能性のある子どもへの直接的、間接的な支援は大きな課題となっている。文部科学省は、平成25年度より、発達障害に関する教職員の専門性向上事業という委託事業等を行い、発達障害に関する学生教育や現職教育の推進に力を入れている。

このような発達支援に関する課題に対応するため、佐賀県内の5大学（佐賀大学、西九州大学、九州龍谷短期大学、佐賀女子短期大学、西九州大学短期大学部）が連携して申請を行った、文部科学省平成24年度大学間連携共同教育推進事業「大学間発達障害支援ネットワークの構築と幼保専門職業人の養成」（代表校：佐賀大学）が採択された。大学間連携共同教育事業の一環として行った「佐賀県内の幼稚園・保育所等における発達障害の可能性のある子どもへの支援に関する調査」<sup>(2)</sup>においても、担任を持つ保育者の67.2%が発達障害の可能性のある子どもを担当していると回答するなど、発達障害の可能性のある乳幼児の多くが、幼稚園・保育所に通っており、そこで働く保育者の支援力向上が求められていることから、確かな支援力を持つ幼保専門職業人の養成を行うことを事業の目的の一つとしている。

また、佐賀県では乳幼児健診等での発達障害の可能性のある子どもの早期発見に積極的に取り組まれており、発達障害のリスクの高い子どもを早期に発見する体制が整いつつある。しかしながら、佐賀県や佐賀県教育委員会、幼稚園・保育所関係団体などへの聞き取りでは、発見後に支援を行う療育施設が不足しており、発達障害等のリスクが高くとも適切な療育支援を受けることができない子どもや保護者が多く存在する現状があることが示されている。「佐賀県内の幼稚園・保育所等における発達障害の可能性のある子どもへの支援に関する調査」においても、管理職の

33.8%が大学・短大に期待する支援として「子どもへの療育活動の実施」をあげていた。このため、採択された補助事業では、県内5つの大学が連携して療育ネットワークを構築し、佐賀県内の療育ニーズの一翼を担うことをもう一つの事業目標として取り組んでおり、発達障害支援ネットワークと幼保専門職業人の養成が事業の2本柱となっている。

なお、事業の詳細については、取組HP (<http://www.saga-cu.jp/khs/index.html>) や公開されている事業報告書に記載されている。

本稿では、佐賀女子短期大学における、3年間の教育プログラムの実践を記録し、今後の課題を整理することを目的とする。

## 2. 「子ども発達支援士（基礎）」養成プログラムについて

「子ども発達支援士（基礎）」養成プログラムは、年2回5大学合同での集中講義を行う基礎ユニットと、主に発達障害の幼児・児童と関わる30時間の実習ユニットからなっている。佐賀女子短期大学の受講者は、平成25年度は受講者84名、26年度は42名、27年度は61名であった。図1に子ども発達支援士養成プログラムのスケジュールの概要を示した。

1年次												2年次												
4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
プログラム説明会等	前半基礎ユニット					自己評価			後半基礎ユニット		自己評価							自己評価					自己評価・確認テスト	資格認定
		支援実習期間																						

図1 子ども発達支援士養成プログラムのスケジュール

### (1) 基礎ユニット

基礎ユニットは、講義とグループワークからなっており、平成25年度は保護者の「自閉症スペクトラム障害～家族が語る家族の役割～」という講義やグループワーク、平成26年度は成人当事者による「発達障害とともに生きる」という講義やグループワークなどが行われた。平成27年度は、保育・療育施設の代表の方の「保育・療育の現場から伝えたいこと」という講義やグループワークなどが行われている

### (2) 実習ユニット

実習ユニットは、いくつかの実習先の中から、学生自身の希望を重視して実習先を決定している。なお、同一の実習先で30時間実習する場合もあるが、多くは複数の実習先で実習を行っている。

子ども発達支援士の養成（菅原航平，泉万里江，水田茂久，高木京子）

佐賀女子短期大学の主な実習先は、付属ふたばこども園，笑育舎，セルフ，おひさま，わくわくワークの5か所であり，付属ふたばこども園で約15時間の実習を行い，残りの15時間程度を他の4か所や他大学が調整を行う実習先で実習を行っている。

おひさまでの実習内容は相談に訪れる保護者と子ども（主に発達障害の幼児・児童）への対応等であり，学生は子どもと遊んだりや保護者との面接に同席したり，別室のモニターを見ながらの観察記録などを行う。事前事後の指導は面接担当者が行っている。

付属ふたばこども園での実習内容は園の保育に入り通常の保育を行うこと等であり，毎日事前30分，事後30分の指導を行っている。

笑育舎での実習内容は，知的障害や発達障害の児童生徒のクッキング活動やプールでの活動の補助等であり，指導は実習先で行っている。

セルフでの実習内容は知的障害や発達障害の主にレクリエーション活動時の等であり，指導は実習先で行っている。

わくわくワークでの実習内容は，知的障害や発達障害の児童生徒の主に夏休みの生活支援であり，指導は実習先で行っている。

平成25年度，26年度の実習先毎の延べ参加者数と参加時間を表1に示した。延べ人数で，平成25年度は634名，平成26年度は295名が実習を行っている。

表1 実習先毎の延べ参加者数・時間

	平成25年度		平成26年度	
	実習人数	実習時間	実習人数	実習時間
おひさま	174	273	9	20
付属ふたばこども園	221	1,394	139	943
笑育舎	61	295	42	212
セルフ	76	301	13	67
わくわくワーク	38	228	18	114
その他実習先	64	243	74	159
計	634	2,734	295	1,514

学生の実習の感想では，支援実習で学んだこととして，「発語がほとんど無い子どもでも，その子の好きな手遊びをすると喜んだり，遊びにこだわりがあったりと，自分の意思をしっかりと持っていると感じた。」，「子どもとの信頼関係は一日で築けるものでなく，発達障害の子も同じだと知った。子どもから興味を持ってもらえるような，信頼のおける言動を意識して心がけることが大切だと知った。」，「子どものいろいろな気持ち，表情，感情などと向き合ってみて，子どもは一生懸命生きていると感じた。そして一人ひとり違い，対応も異なることもわかり，障害の有無にかかわらず，その人に向き合う姿勢は同じなのではないかと思った。」，「私は子どもの言葉にならない気持ちを代弁することが苦手だということがわかった。」，「障害を持っていてもいなくても一人ひとり性格は違うし，みんな同じ接し方ではだめだということがわかった。その子に合った声かけや接し方や支援の仕方があることを実習で実際に子どもたちと接して学ぶことができた。」，「障害のある子どもとの距離のとり方や対応が学べた。人に関わり過ぎて欲しくない

子どもには、少し離れて見守ったり、距離を縮めすぎないように気をつけていたら、信頼してくれたのか、実習の後半は仲良く一緒に遊べる関係になった。」「迷ったり、わからないことは先生に勇気を出して聞き、解決することを学んだ。」「長い会話が成り立つことだけがコミュニケーションを取るのではなく、自分の思いを自分なりの方法で相手に伝えることも、大切なコミュニケーションだということに改めて気付かせてもらった。」「障害のある人として接するのではなく、いつも通りの自分で子どもたちに接することで子どもたちも私に興味を持ってくれ、私を知ろうとしてくれていることがわかった。仲良くなるには障害の有無は関係がないことを知った。」「何かをしてあげたり指導することが支援だと思っていたが、できることはその人にしてもらい、できないことや苦手なところがないか見守り、必要な時に手伝うことが大切だと知った。」などの感想が挙げられていた。自身の障害観、子ども観や支援のあり方などについて体験を通して考え直すなどの効果があがっている。

支援実習でもっと学びたいと感じたことでは、「写真や絵を使って行動を促すなど技術的な面も身につけたい。もちろん人によって合う、合わないがあると思うのでそれを見極めるためにも学ぶことは必要だと思う。」「自分の声かけに反応がない場合どのような接し方が適切なのか分からなかった。その場で機転をきかせて関わるができるような引き出しをもっと増やしたいと思った。」「障害の有無に関係なく子どもの気持ちを尊重するのが理想だと思う。「尊重」「寄り添う」とは何なのかもっと考え、知りたいと思った。」「子どもたちが今何を求めているのか、何を伝えようとしているのかをもっと感じられるようになりたい。場面、場面での対応ができるように経験を積みたいと思う。」「発達障害といっても一人ひとり違うので、その子に合った対応や関わり方を学びたい。そして子どもたちとの関わりを通してもっと発達障害について理解を深めたい。」「発達障害のある子どもと楽しく関わる方法や適切な支援方法を知りたいし学びたい。発達障害の子どもに限らず、子どもとうまく関わるためにはどんな方法が良いのか知りたい。そして子どもの笑顔を守るために私ができることは何かを学びたい。」「実習をきっかけに子どもについてもっと学びたいと思った。子どもたちに関わってみて、発達障害や知的障害などについてもっと学びたいし、知識があるのとないのでは関わり方に違いがあると感じた。今回学べたのはほんの一部だと思うので、もっと知りたい、勉強したいと強く思いました。日頃の短大での学びを大切にしようと思う。」「発達障害の概要は知っておくべきだが、実際に障害のある人と交流してみると、その子自身についてもっと知りたいと思った」など発達障害についての基本的な理解をさらに深める必要があるということや、具体的な支援のための技術を身につける必要がある、今後も継続的に学習を続けていく必要があるなどの自身の課題を明確にしているようであった。

さらに、実習ユニットについて、全大学の約95%の学生が満足しており、学生のニーズに沿ったプログラムを提供できているものと考えられる。

### 3. 「子ども発達支援士（基礎）」養成プログラムの教育効果について

学生による大学間共通評価観点に基づく自己評価の結果を図2に示した。平成25年度は5点満点の評価の平均点が、佐賀女子短期大学の学生では、1年後期開始時2.6点、2年前期開始時2.5点、2年後期開始時3.1、卒業時3.2点であった。他の2短大と最終的な自己評価は近い値であったが、変化のパターンは短大ごとに異なっており、科目の配当年次や学外実習の時期の違いなどが影響していると考えられるため、大学毎にそのような点も考慮した指導の工夫を行うことがより効果的な指導につながると考えられる。

しかしながら、ベースラインの測定や統制群の測定が行われていないため、データの解釈には限界がある。また、回答率が40～80%と大きくばらつきがあり、比較的真摯な受講者が回答するなどバイアスもあると考えられるため、データの信頼性も低くなっている可能性も考えられる。

また、プログラムの効果の検討として、佐賀女子短期大学の学生で、2年時に開講されている、障害児保育の成績の結果をt検定により比較したところ、5%水準でプログラム受講者の方が成績が有意に高かった。プログラムの効果が出ていることが考えられるが、子ども発達支援士養成プログラム受講学生が受講以前から発達障害支援等への興味関心など意欲が高いことなども成績が良くなっている要因だと考えられるので、他科目の成績などの関連も含めて、今後より丁寧な検討を行っていきたい。

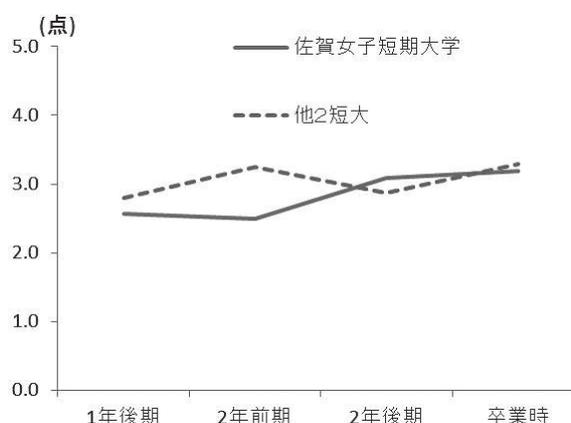


図2 平成25年度登録者の自己評価の変化

また項目でみると、平成26年度受講者のデータは、表2のようになっていた。

自己評価の詳細をみると、基礎ユニットと実習を終えた、2年前期の段階では、支援者間で共同する力や発達障害の子どもの個人情報適切に扱う力は評価が比較的高く、実習の効果が出ていると考えられる。逆に、発達障害の子どもの特性に合わせて環境構成をする力や配慮した遊びを展開することができる力に関しては自己評価が低かった。この結果は、実習で体験する機会や指導を受ける機会が少ないことも一因と考えられ、今後さらなる検討が必要であろう。

しかしながら、平成25年度のデータと同様に解釈において様々な限界が考えられるため、慎重に検討する必要がある。

表2 平成26年度受講者の自己評価

評価観点	1年後期	2年前期
発達障害について自ら学ぶことができる	3.7	3.8
発達障害のある子どもと積極的に関わることができる	4	3.8
発達障害のある子どもの特性に配慮したコミュニケーションができる	3.5	3.6
発達障害のある子どもの特性に合わせて、環境を構成することができる	3.1	3.3
発達障害のある子どもの特性に配慮した遊びを展開することができる	3.1	3.3
発達障害のある子どもの教育や保育を振り返り修正することができる	3.5	3.7
支援者間で協働することができる	3.9	4.1
発達障害のある子どもの個人情報適切に扱うことができる	4.1	4.2
発達障害の特性に配慮した健康の保持及び安全について理解している	3.5	3.7
発達障害のある子どもの行動と心理について理解している	3.2	3.5
発達障害のある子どもの障害特性に配慮した教育・保育方法について理解している	3.2	3.6
発達障害に関する福祉制度や福祉サービスについて理解している	3.2	3.6

#### 4. プログラムの課題について

##### (1) 補助事業終了後の実施体制についての課題

現在は補助事業として支援コーディネーターを雇用しており、教育に関わる事務作業や実習の調整、夏休みなど実習の中心となる時期は、支援コーディネーターを中心に、毎日1～2時間の実習の事前事後指導や、実習巡回を行っているが、補助事業終了後はこれらを支援コーディネーターが行うことができなくなる可能性が大きい。これらを、短大全体で分担して継続に向けて取り組むことや、振り返り等の指導の効果を精査して、必要性の低い部分を削減することも補助事業終了に向けての課題となる。これらのために、次年度は、最低限の事前事後指導のみに限定した群とこれまで通りに事前事後指導を行った群の比較などを行っていく等の必要が考えられる。

それらの結果を検討して、最小限の実施負担で、高い学習効果が得られるプログラムとしていく必要があり、それが事業の継続性の確保にも貢献すると考えられる。

##### (2) 不十分な評価

子ども発達支援士養成プログラムのプロセスの評価や教育効果の検討は現在不十分であり、プログラムの改善や教育の質保証が適切に行われていない面があると考えられる。特に、プログラム開始前のベースラインのデータが取組全体としても、佐賀女子短期大学としても不足している。このプログラムを受講する学生がどのような状態でプログラムを開始するのか、プログラムによってどのような変化があるのかというようなことの検討を丁寧に行う必要がある。また、このプログラムは大学間の連携プログラムであるので、各大学の協力のもと、プログラムを受講していない学生全員に対する調査も可能であると考えられ、対照群を設定することにより、さらにプログラムの改善等に有意義なデータが得られると考えられる。くわえて、卒後研修等も含めた長期的なアウトカムも測定することが望ましい。ヒアリングなども含めて、佐賀女子短期大学のみで可能なデータは積極的に測定して、教育効果や影響要因をより明確にしていく必要がある。

## 今後の展望

### （１） 教育課程内での位置づけの明確化や卒業・現職研修までの一貫した教育

現在は、「子ども発達支援士（基礎）」養成プログラムは、佐賀女子短期大学で開講されている他の科目とは十分な関連付けができていないが、「発達障害の理解」等発達支援関連科目を中心に、保育者養成や養護教諭養成に関わる科目とも、関連付けて位置づけを明確にすることにより、さらに効果的な教育を展開してことが必要だと考えられる。また、「子ども発達支援士（基礎）」養成プログラムが卒業・現職研修までの体系的なプログラムの一環となるように、卒業研修への接続などをさらに工夫していく必要もあると考えられる。この卒業後まで一貫した教育は、このプログラムの強みであり、プログラム以外での佐賀女子短期大学独自の卒業教育を実施することや、そのプログラムを一般向けに開放していくこと等も必要に応じて検討していくことが望ましいと考えられる。

### （２） 地域との連携

このプログラムをさらに充実させ、継続させていくためには、関係機関や地域との連携をさらに深めることが重要になると考える。例えば、実習先では学生は実習生としてお世話になっているが、実習先から「はっきりとその日の学生の参加人数がわかるので活動を企画しやすい」というような意見も頂き、学生の実習がボランティアとしての支援活動の機能も持っている。学生の教育と地域への支援活動の一体的な展開が可能となれば、双方にとってメリットが大きく、教育活動の充実にも地域の協力を得やすくなると思う。同様に、実習の中心となっている、付属ふたばこども園との関係もさらに発展させていく必要も考えられる。これらの連携のためには、関係機関や地域に教育プログラムの成果を示すことが必要であり、地域連携等に関する KPI (Key Performance Indicators) を設定するなど、目的や効果などを幅広く地域にアピールしていく必要がある。

教育と支援の一体的な展開は、学生・卒業生・現職者への教育という面のみならず、大学間発達障害支援ネットワークの構築においても重要であり、保育者養成機関としての特性を生かして、教育と支援双方を結びつけて効果的に展開することが地域での支援活動のためにも極めて重要だと考える。

### （３） 「子ども発達支援士（基礎）」の質保証システムの確立

佐賀女子短期大学のみでなく、連携事業全体の課題であるが「子ども発達支援士（基礎）」資格認定者が一定の態度や知識、支援能力を持っていることを大学コンソーシアムが保証する必要がある。現在は、レポートの提出や確認テストなどを実施して、一定のレベルの知識・技術を持っているか確認しているが、より有効な質保証システムを構築する必要があると考えられる。また、この「子ども発達支援士（基礎）」資格取得者が持つべき一定の態度や知識、支援能力は、大学

のみで検討するのではなく、地域のステークホルダーと共に行っていくことが資格取得者が社会で活躍するために、極めて重要であると考ええる。

くわえて、このプログラムは単一の大学・短大のみの取り組みではなく、複数の大学・短大の連携事業であることから、様々なデータを丁寧に検討することは、実施方法や成果について比較的一般化しやすく、他県の大学でも参考となる貴重な結果を得ることもできる重要な取り組みであると考えられる。

### 引用文献

- (1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(文部科学省, 2012)
- (2) 大学コンソーシアム佐賀大学間連携共同教育事業マネジメント会議・教育質保証ワーキンググループ「佐賀県内の幼稚園・保育所等における発達障害の可能性のある子どもへの支援に関する調査」報告書(大学コンソーシアム佐賀, 2014)

### 参考文献

大学コンソーシアム佐賀大学間連携共同教育事業マネジメント会議「平成24年度大学間連携共同教育推進事業「大学間発達障害支援ネットワークの構築と幼保専門職業人の養成」活動報告書」(大学コンソーシアム佐賀, 2013)

大学コンソーシアム佐賀大学間連携共同教育事業マネジメント会議「平成25年度大学間連携共同教育推進事業「大学間発達障害支援ネットワークの構築と幼保専門職業人の養成」事業報告書」(大学コンソーシアム佐賀, 2014)

大学コンソーシアム佐賀大学間連携共同教育事業マネジメント会議「平成26年度大学間連携共同教育推進事業「大学間発達障害支援ネットワークの構築と幼保専門職業人の養成」事業報告書」(大学コンソーシアム佐賀, 2015)