

児童発達支援施設職員の経験した指導の困難場面に関する検討

—療育の目指す方向性と療育遂行困難場面における対応の検討を通して—

Examination of Difficult Instructional Situations Experienced by Staff of Child Development Support Facilities

今村 幸子
Sachiko Imamura

鹿児島女子短期大学

近年、保育・幼児教育機関において障害児や気になる子どもが増加している。発達支援を行う場として児童発達支援施設がある。本研究では、児童発達支援施設で行われる療育がどのような方向を目指して行われているかについて調査し、さらに療育遂行が困難であった場面とその時に行った対応について調査を行った。結果、療育スタッフが幼児期に身につけたいと考えている力は基本的な生活習慣、コミュニケーション力、聞く力等であった。そのため療育実践の目標はそれらに置かれるが、療育遂行における困難場面としては、指導の内容に関してより、他害、行動上の問題、気持ちの切り替え、活動への不参加など、活動への参加や継続に関わる困難が挙げられた。現在の対応方法は、困った行動の後に子どもをそのまま受容する、寄り添うといったものが多く、行動変容を迫るような指導は少ない。今後は、行動の改善を促す指導法についての研修プログラム開発が必要である。

Keywords : child development support, rehabilitation, difficult case, teaching methodology, training needs

キーワード : 児童発達支援, 療育, 困難事例, 指導法, 研修ニーズ

I. 問題の所在と目的

近年、保育・幼児教育機関における障害児や気になる子どもの増加について広く知られるようになった。また、障害児に関しても、乳幼児健康診査が普及し、低年齢での障害の発見が可能となり、その存在が認識されやすくなった。そのような動きの中で、早期の発見と共に早期からの支援の重要性が周知されるようになった。それと同時に、障害のある子どもや気になる姿を示す子どもと周囲の子どもが共生していくために保育所や幼児教育機関においても彼らを受け入れ教育を行うことが求められている。

2016年、日本が障害者権利条約を批准すると、さらに明確に障害に関する差別の解消と必要な配慮の提供が求められるようになった。障害者権利条約の第24条では、障害を理由に子どもが「一般的な教育制度から排除されないこと」、さらに「効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること」を保障することとしている。また、発達障害者支援法においては、発達障害の早期発見・支援が求められている。障害の早期発見と早期からの支援、保護者への様々な情報提供に関しては、今日では就学先決定システムの一部として扱われ、日本の義務教育が保障する一部としてとらえられるようになった（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2013）。これらのことから、幼児教育機関は障害のある子どもへ適した教育を提供するだけでなく、障害を早期に発見し、支援する役割も担っているといえる。2018年の文部科学省の調査によれば、公立幼稚園の99.3%、私立幼稚園で42.8%が特別支援教育コーディネーターを指名するなど、特別支援に関する体制が整備されつつある。2006年の学校教育法の一部改正では、その81条1項において、幼稚園は子どもの「障害による学習上または生活上の困難を克服するための教育を行う」場の一つとして明記され、特別支援教育における位置づけが重化した（文部科学省、2006）。また、2017年の幼稚園教育要領解説において、「在籍園のみならず、例えば、家庭、医療機関における療育事業及び福祉機関における児童発達支援事業において、実際にどのような支援が必要で可能であるか、支援の目標を立て、それぞれが提供する支援の内容を具体的に記述し、支援の内容を整理したり、関連づけたりするなど関係機関の役割を明確にする」事が重要とされている（文部科学省、2017）。このことは、幼児期の子どもの特別な教育的支援は子どもが在籍する幼児教育機関のみで担うのではなく、地域の専門機関と連携する中で進めていく必要があることを示している。その専門機関の1つが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所であり、早期療育の中心的役割を担っている。厚生労働省の児童発達支援ガイドラインによると、平成24年4月には

約1700か所だった事業所数が令和元年には約6800となっており、その需要の高さがうかがえる。その療育の形態は、集団療育が55.6%、個別療育が8.3%、集団と個別の併用が36.1%であるとの報告もあり（前田ら、2009）、その実施形態は圧倒的に集団療育の形態が多いことがわかる。

これらの施設において子どもの発達支援を担うスタッフの多くは保育士であるが、早期療育に従事する保育士は、子どもの多様な発達ニーズに対応した療育保護者の心理的サポート、就園・就学への移行支援、他機関との連携等その担うべき業務は多岐にわたり高い専門性と豊かな実践力が求められると指摘されている（白取・菅野、2012）。特別支援教育や児童発達支援についての専門的な教育やトレーニングを受けていない状況で療育活動を担当する場合が多い。こうした状況においては、療育を担う立場となってからの研修やトレーニングによって児童発達支援に関する専門的技術を身につけていく必要があると考える。しかし、現在の児童発達支援の現状として経営上の背景も無視できない。児童発達支援の事業所は、児童発達支援ガイドラインにおいて受け入れる子どもの人数に制限がある。このことから、民間企業が多く参入している事業所の経営を成り立たせるためには必要最低限の職員数であることが必要となり、それに伴いスタッフへの十分な研修などといった日頃の勤務内容以外に割く時間的余裕の少なさという問題が考えられる（伊藤・竹内、2020）。以上のことから、療育の効果的な実施やスタッフの知識や技術の習得のためには、効率よく療育スタッフのニーズに合った研修プログラムの開発が必要である。

研修プログラムの開発を行うにあたり、療育スタッフが現場で経験している療育遂行困難場面はどのような場面であるか調査を行い、その解決を図るプログラム開発を行うことが重要であると考えている。そこで、本研究では療育スタッフが経験した療育困難場面にはどのようなものがあるのかについて調査することを目的とした。

II. 方法

1. 対象

20XX年5月に行われた研修会に参加した児童発達支援センター及び児童発達支援事業所の療育担当職員（以下、療育スタッフとする）68名。質問紙の回収率は100%であった。

2. 方法

上に示した対象者に質問紙調査を行った。なお、本調査で用いた質問紙においては以下の4つの質問項目を設定した。

1) 回答者の年齢

回答者の基本的な情報として、年齢について回答してもらった。

2) 幼児期に身に着けたい力

幼児を対象とした療育を行う際に、どのような方向性を目指して実践が行われているのかを明らかにするために療育スタッフが幼児期に身に着けたいと考えている力について自由記述にて回答してもらった。

3) これまでに経験した療育実施において困難を感じた場面の内容とその時に行った対応

これまでの療育実践においてスタッフが困難であると感じた具体的場面の状況について回答してもらった。さらに、その困った状況になったときに療育スタッフ自身がどのような対応を行ったかについて自由記述にて回答してもらった。

4) これから必要であると感じる研修内容

療育スタッフが療育遂行のためにどのような学びが必要であると考えているのかについて自由記述にて回答してもらった。

3. 倫理的配慮

質問紙への回答をお願いするにあたり、本研究の目的、方法、個人情報取り扱い、論文執筆後はアンケートが破棄されること等に関する説明を行い、さらに、回答は任意であり回答しないことによる不利益は一切生じないことを伝えた上で研究協力を了承した参加者に回答をしてもらった。

III. 結果

1. 回答者の年齢と所属する機関

回答者の基本的な情報として年齢と所属について回答してもらった。年齢について65名から回答があり、その結果を図1に示した。回答者の年齢は、20代8名、30代21名、40代19名、50代16名、60代1名であった。所属する機関については

67名から回答が得られた。その内訳は、児童発達支援センターまたは児童発達支援事業が47名、放課後等デイサービスが7名、児童発達支援と放課後等デイサービスの両方を行う施設の職員が9名、訪問型の療育コンサルタントを行う始業書画2名、その他技師等が2名であった。

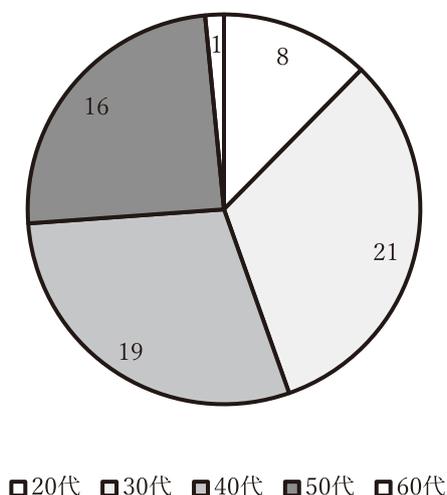


図1 回答者の年齢

2. 幼児期に身に着けたい力

幼児を対象とした療育を行う上で、その指導の方向性に影響を与えるのが、療育スタッフが考える幼児期に身に着けたい力である。指導者が考える幼児期に身に着けるべき力の習得に向かい、日々の療育実践の目標が設定され、それに基づく指導が行われることになる。そのことから、療育スタッフが幼児期に何を身に着けることが必要であると考えているかについて自由記述にて回答してもらった。記述内容を分類し、その数について整理した結果を図2に示した。なお、分類にあたっては、一人の記述から複数の内容を取り出す場合もあったため、取り出した内容は175の内容を抽出し、分類を行った。

調査の結果、多かった順に、基本的な生活習慣の形成35名、コミュニケーションをとる力21名、人の話が聞ける力、ヘルプを出す力各18名、集団適応能力14名、危険がわかる、感情のコントロール各8名、友達と関わる力、気持ちの切り替え、一斉指示の理解、学習に取り組む力各5名、自己肯定感、自分の物を管理する力、活動中に座れる力各4名、登下校等の体力3名、挨拶をする力、時間を意識して行動する力各2名、その他14名であった。基本的な生活習慣の中には、食事、トイレでの排せつ、衣服の着脱、朝起きること等が含まれていた。ヘルプを出すの中には、「わからない」「手伝ってください」「離れても良いですか」等が言葉で伝えられることや相手にしてほしいこととしてほしくないことが自分でわかる等が含まれていた。危険がわかるの中には、交通ルールがわかることや安全な生活の仕方について知っているという内容が含まれていた。感情のコントロールの中には、ある程度我慢する力や感情を適切な方法で表出する力等が含まれていた。友達と関わる力の中には、友達と一緒に過ごす楽しさを知ることや人に向かう力、友達への関心等が含まれていた。体力については、送迎等の充実している幼児期から徒歩で登校に変化するために十分な体力が必要であるという記述が見られた。さらに、「座って教師の話最後まで聞く」というような記述に関しては、座れる力と話が聞けるの両方の項目にカウントした。その他には、挑戦しようとする力、遊びの展開、非認知能力、模倣、他の子どもと比べないこと、他害行動がないこと等の1名のみが回答が含まれている。

3. これまでに経験した療育実施において困難を感じた場面の内容と現在行っている対応

療育遂行の困難場面について、95の事例が挙げられた。挙げられた場面をその内容によって分類を行い、14のカテゴリーに分類できた。分類したものを図3に示した。事例は多いものから順に保護者対応（15事例）、他害、不適切な行動（各12事例）、離席、切り替え（各10事例）、生活スキル（9事例）、活動への不参加（7事例）、コミュニケーションスキル（5

事例), 衝動性, 感情のコントロール, 登園・入室渋り, 就学 (各3事例), 連携 (2事例), 一斉指示の理解 (1事例) であった。これらのうち, 実際の療育活動における子どもの行動を対象とした困難場面は, 他害, 不適切な行動, 離席, 切り替え, 生活スキル, 活動への不参加, コミュニケーションスキル, 衝動性, 感情のコントロール, 登園・入室渋り, 一斉指示の理解の計75事例であった。

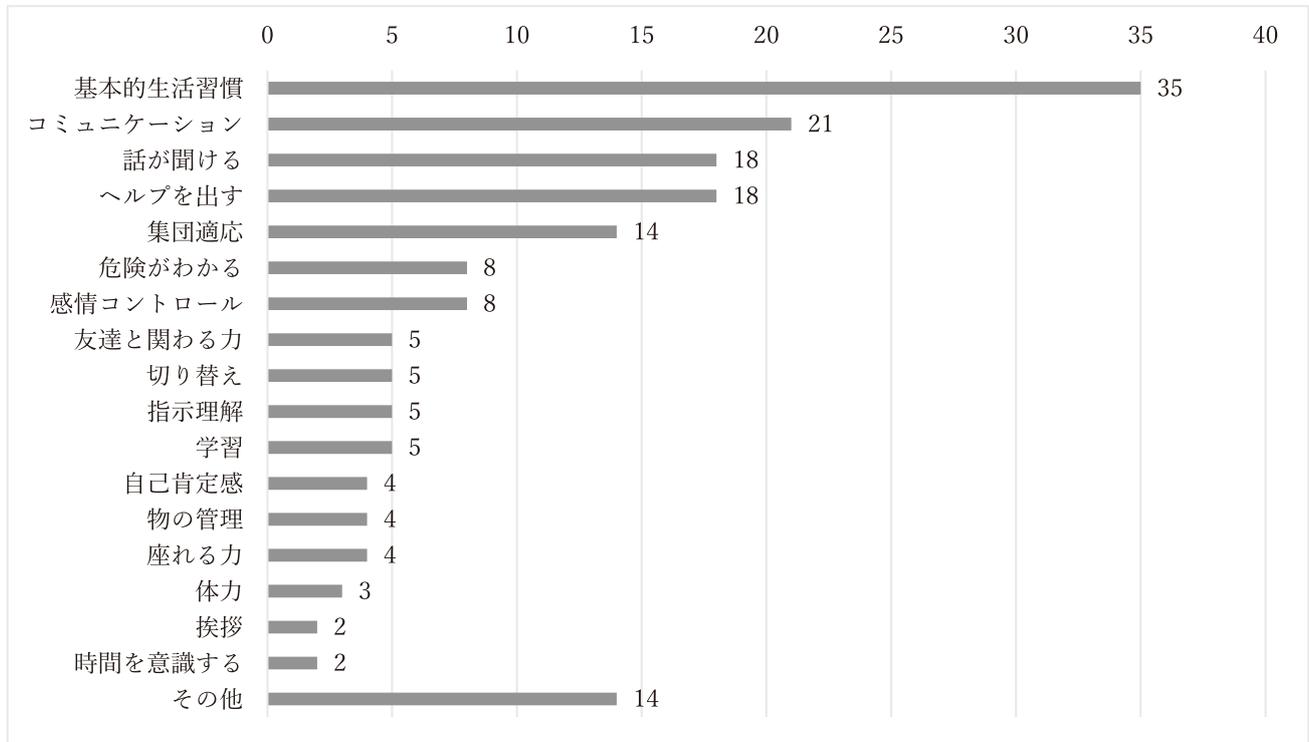


図2 幼児期に育てたい力

困難場面における現在の対応方法について, 子どもへの指導場面における困難事例75事例中74事例において現在の対応方法が記されていた。なお, 1事例に対して複数の対応方法を回答している場合もあるため, 挙げられた対応方法は全部で98の対応法であった。その事例を内容ごとに分類し整理したものを図4に示した。

療育スタッフが行った対応は多い順に, 環境設定の工夫25名, 寄り添う15名, 注意する・説明する12名, 教育的無視, 正しい方法を教える, 教材・課題の工夫, 別室等での個別対応が各5名, 良いときをほめる関係づくり, 言葉かけ各4名, 傾聴, 待つが各3名, 他の職員と協力体制を組む2名, 代弁, 事前の行動の調整が各1名, どう対応すべきかわからず対応できなかったケースが5名であった。上位3つの対応方法が全体の53.0%を占めていた。上位3つの対応の詳細を表2に示した。環境設定の工夫では, 視覚支援ツールを用いて本人にわかりやすい環境を用意することや刺激の量を調整するための環境を整える, 気持ちの切り替えを助けるためにスペースを区切ること等が挙げられていた。注意・説明では, 望ましくない行動について本人が理解するまで時間をかけて話をするという部分がどの支援者にも共通して見られた。さらに, 挙げられた対応方法が指導対象となる子どもの行動が起こった後に行うものか, 次に同じ行動が起こることを防ぐために子どもの行動が起こる前に行うことかで分類すると, 行動の前37, 行動の後56であった。

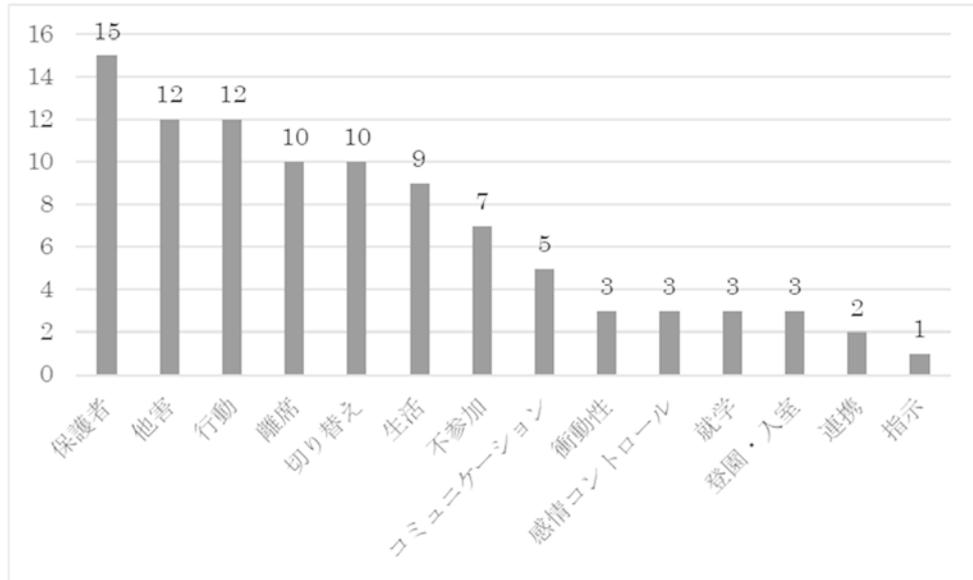


図3 療育における困難場面の分類

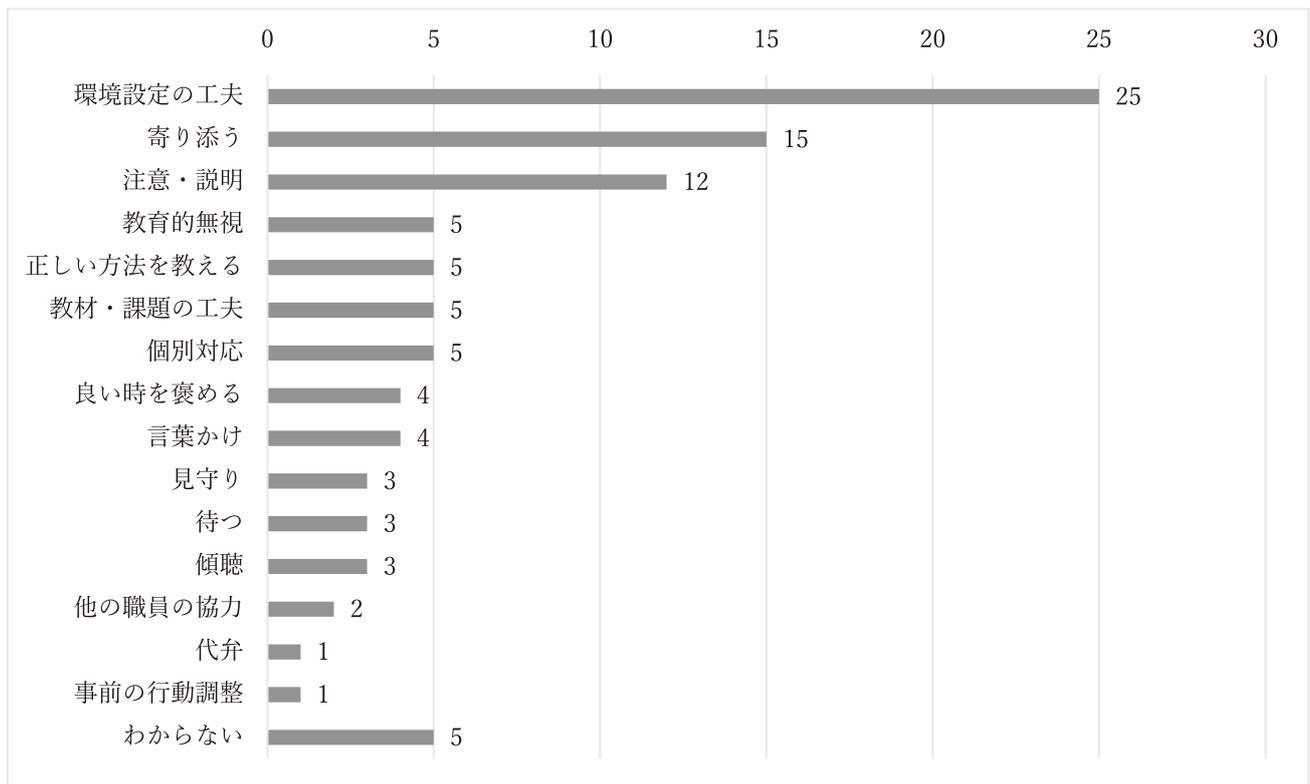
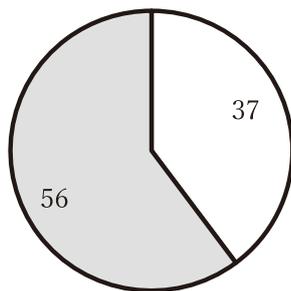


図4 療育スタッフが行った対応

表1 対応方法の詳細

対応方法	記載内容の詳細 (抜粋)
環境設定の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・望ましくない行動が起こりがちな場所やものを撤去する ・衝立等を用いて、本人への注目の機会を減らす ・視覚支援を増やすことで見通しが持てるようにする (スケジュール表活用) ・走って良い場所を設置してあげる ・活動場所を魅力的に飾る ・要求水準を下げ、できそうな課題にする
寄り添う	<ul style="list-style-type: none"> ・やりたくない気持ちに寄り添い一緒に過ごす ・興奮が落ち着くまで寄り添う ・手を出すのはダメと伝えた後、負けて悔しかったねと泣き止むまで寄り添う ・やりたくない気持ちに寄り添う ・気持ちに寄り添い子どもを膝にのせて今は座る時間だと伝える
注意・説明	<ul style="list-style-type: none"> ・行っていることが危険な行動であることをわかってくれるまで何度も話す ・乗って良いところか本人に聞いて、なぜダメなのか説明する ・望ましくない行動をしたときは1対1で注意する ・たたく行為は良くないことを説明する



行動の前	環境設定、教材。課題の工夫、他の職員を加えた体制、事前の行動調整、良いときをほめる関係づくり
行動の後	寄り添う、注意・説明、教育的無視、正しい方法を教える、個別対応、言葉かけ、見守り、待つ、傾聴、代弁

■ 行動の前 ■ 行動の後

図5 対応を行うタイミング

4. これから必要であると感じる研修内容

これから必要である研修内容について49名から回答が得られた。結果を図3に示した。最も多かったものは、具体的な指導法について20名、次いで行動分析について9名、発達障害の知識7名、保護者支援の方法4名、小学校との連携について2名、その他9名であった。その他には、ソーシャルスキルトレーニングやビジョントレーニングの方法、コーディネーション運動についての理解、ICTと子どもの距離の取らせ方、グループで他園の様子を聞けるような研修といった内容が含まれていた。また、最も多かった具体的な指導法についての研修という回答の詳細について表1に示した最も多かったのは、具体的な場面を挙げて、その指導法について知りたいというものであり9名がそのような回答をしていた。回答の中に含まれた具体的な場面には、つば吐き、離席、発語、場面の切り替等があった。次に多かったのは事例を取り入れた話を提供する研修を受けたいという回答が7名、実際の療育指導場面を観察し、その場で助言する形態での研修を希望した者が2名、施設内で行われるスタッフによるケース検討に専門家が参加する形での助言を希望した者が2名となっていた。

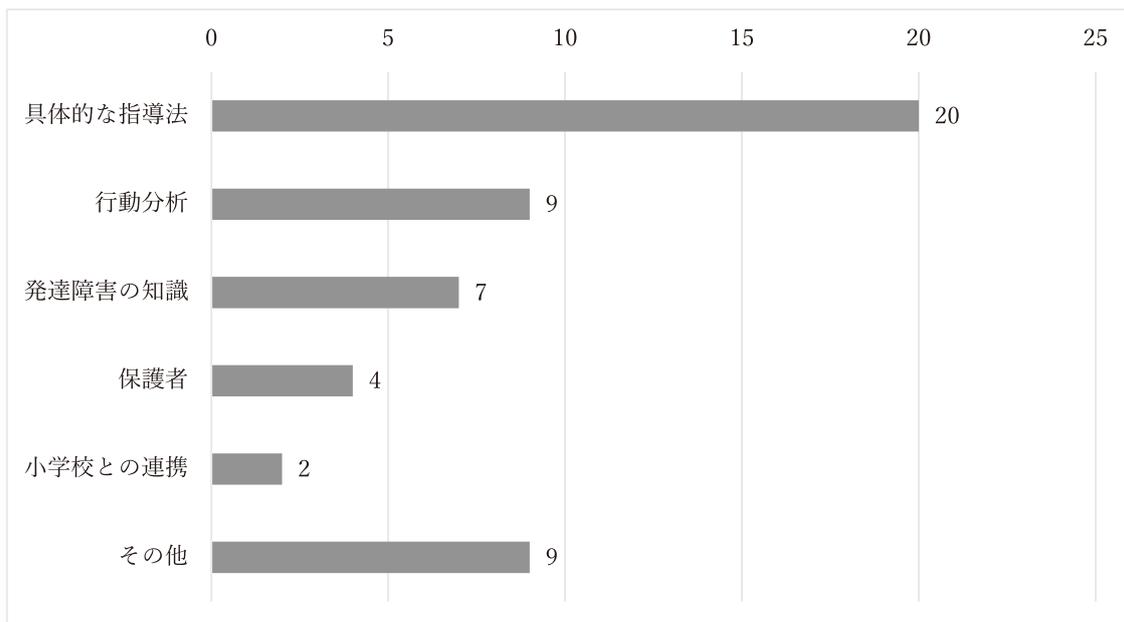


図6 希望する研修内容

表2 希望する研修内容「具体的な指導法」の内容

希望の内容	人数	詳細（抜粋）
～の場面の対応の仕方	9名	・つば吐き、離席に対する指導の仕方 ・発語を促す時の指導法 ・活動の切り替え時の言葉のかけ方
事例を取り入れた研修	7名	・事例を組み込んだ研修が聞きたい ・上手くいった事例について ・支援の実例をもとにした研修
実際の指導場面での助言	2名	・現場を見てもらい、直接指導してほしい ・講師自身が子どもと接している場面が見てみたい
ケース検討へ参加しての助言	2名	・ケース検討に入って支援方法の提案

5. まとめと考察

本研究において、療育スタッフが幼児期に着けたいと考えている力について、基本的な生活習慣やコミュニケーション力が挙げられた。これは、療育のスタッフが小学校就学にあたり、子どもたちに必要な力の捉えともいえる。それは、療育のスタッフが幼児期の療育を行う上で目指す姿となり、その育成のためのステップが療育実践における活動目標となる。しかし、療育に関する困難な場面において「小学校との連携」や「小学校の様子がわからない」ということが挙げられている。小学校での様子や必要な力を療育スタッフと小学校教諭がお互いに共有することが、療育実践が向かう方向を子どもの就学に向けて重要な事柄を目指す療育内容の設定に必要であり、療育実践の指導の改善より先に必要なことであると考えられる。

また、療育の遂行に困難を感じる場面に関しては、他害行動や離席や走り回る等の望ましくない行動、気持ちの切り替えがつかない場面や活動への不参加、感情のコントロールができずに望ましくない行動をとる等の場面が挙げられた。療育スタッフは、療育において幼児期に必要な力で挙げられたような力の育成を目指し、それを目標とした活動を準備している。しかし、療育スタッフが本来行いたい活動に取り組むということそのものが難しさを伴う課題であるということが調査から見えてきた。調査の結果を見ると、そういった場面における対応は、それらの行動が起こったときに注意や説明を行ったり、寄り添い傾聴したり、見守る等の対応がなされていた。また、一方でそのような行動があった時には、次にまた同じことにならないために、次の療育に向かうときに環境設定を工夫したり、日ごろの療育活動の中で良い姿をほめて関係性の改善に務めたり、課題に取り組む時間の前に行動調整のための活動を取り入れたりする様子が明らかになっ

た。しかし、研修ニーズを見ると、行動が起こった時の具体的な対応の仕方を聞きたいという回答が多く、現在行っている対応ではうまくいっていない、または不十分であることが推測できる。また、療育に通う子どもたちは多様であり、望ましくない行動の形が激しいものであることも多い。そのため、一般的な発達段階に応じた指導法を学んでも、その課題に取り組むことが難しかったり、一度崩れてしまった後の立て直しができなかつたりするために、そのような一般的な指導法を学ぶだけでは安定した療育遂行に結び付かない。これらのことから、療育の円滑な遂行のためには個別性の高い支援方法の提案や、実際に療育場面に外向いてのコンサルテーション、事例について検討する過程を学ぶような事例を中心に扱った研修が必要であると考えられる。

さらに、本調査において、現在行われている対応方法は、問題となる子どもの行動が起こる前に行う対応と、次また同じ行動が起こらないように次の行動の前に行う対応との両方が挙げられていたが、圧倒的に行動の後の対応の数が多かった。それは、次の療育の前に対応を行ったとしても様々な問題が起こり、行動の後の対応を行うことが必要になるからであろう。さらに、行動の後の対応の内容を見ると、寄り添い、見守り、待つ、傾聴といったような本人の困った行動が見られる場面であるにもかかわらず、そのままを大人側が受け入れる対応が多かった。療育において本人の気持ちをそのまま受け入れることも重要ではあるが、望ましくない行動が起こった場合には、それを改善するためのアプローチも必要である。そうでなければ、問題となる行動は減らず、その後の対応が必要になり続ける。そうであるにも関わらず本人の行動変容を促すためのアプローチ方法が対応としてあまり挙げられていないことは課題であると考えられる。難しさを抱える子どもの指導の場である児童発達支援施設における療育実践において、本人をありのまま受け入れることと本人の望ましい行動を形成することをバランスよく行うための力を療育スタッフに身に着けるような研修が必要であり、そのような研修プログラムの開発が必要であると考えられる。

最後に、本研究においては、子どもと実際に療育を遂行する場面における困難事例についてのみ研究対象とした。しかし、アンケートの回答を整理する中で保護者との関りや機関内外の連携、就学期における学校との連携など、直接子どもと関わる場面以外であるが療育遂行に関わる、または療育遂行における方向性の決定等に関わる事項が多数困難事例として挙げられた。特に、保護者対応については、全体の回答の中で最も多い数の事例が挙げられた。このことから、今後は療育の円滑な遂行のために、子どもと直接かかわる場面以外の調整において、療育スタッフが抱えている困難やその改善のために必要な学びの内容等について検討する必要があると考えられる。

引用・参考文献

- 1) 伊藤夢未・竹内康二 (2020) 発達障害のある幼児を対象とした小集団療育場面における実施負担の少ないスタッフトレーニングの開発, 多摩心理臨床学研究第 (14) 5-12
- 2) 前田明日香・荒井庸子・平張鋭・荒木美知子・荒木穂積・竹内謙彰 (2009) 自閉症スペクトラム児と親の支援に関する調査研究, 立命館人間科学研究 (19) 29-41.
- 3) 文部科学省 (2006) 学校教育法第81条1項
- 4) 文部科学省 (2016) 幼稚園教育要領解説
- 5) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2013) 教育支援資料
- 6) 白取真美・菅野和恵 (2012) 障害児通園施設保育士のストレス構造に関する研究保育学研究, 50(1), 29-40

※本研究は、科研費研究活動スタート支援 (21K20253) の助成を受けたものです。

(2022年11月24日 受領/2022年12月8日 受理)