

I. はじめに

近年未就学の発達障害児が増加し、保育士は園内の「気になる子（発達障害の診断の有無を問わずに特性を感じる子）」について、多領域に課題があると感じている（日本保育協会, 2016)¹³⁾。調査では、半数以上の保育士が障害児保育にあまり自信を持っておらず、障害児支援をテーマとした研修希望が高い（日本保育協会, 2014)¹⁴⁾が、障害児保育研修は 22.9%の割合しか行われていない（厚生労働省, 2016)¹⁰⁾との報告がある。そして、自治体は発達障害児支援において支援者の質の向上や人材育成が求められており（本田ら, 2015)³⁾、早期介入や支援者体制の向上のため自治体が支援者向け研修を開催する意義は大きい。

自治体主催の発達障害に関する研修の論文はなく、保育士を始めとした支援者向け研修のうち、発達障害に関する研修の詳細な内容の調査も少ない。その中で、荻野（2022）¹⁶⁾は発達障害児に関する保育士研修の実態について、保育士と子どもに関わる支援者を対象としたものが多く、1回 90 分程度の4回連続講座、形式は講義中心で演習や事例検討を含めたものが多い等の特徴を示した。保育施設が少ない自治体においては、この研修実態でも開催は可能であるが、保育施設や支援者が多い自治体ではこの形態での開催は難しく、支援者のみを対象とした単回か数回の研修会の開催が現実的であると推察する。

そこで、当市の長年の研修実践を振り返り、自治体主催の支援者向け研修のあり方について検討した。その特徴は、支援者の発達障害児への対応力が向上するために、①参加者のニーズやレベルにあった研修内容とすること、事業の1つとして研修が実施されるため、②PDCAサイクルに基づく事業展開や研修評価等の必要性（厚生労働省, 2016)¹¹⁾があること、職員の異動等がある中で事業を継続させ一定の専門性を確保するために、③研修講師の外部委託を検討すること等が考えられた。発達障害に関する自治体主催の研修では、①の参加者特性の把握、②の自治体に合った効果的な研修設計の2点が重要であると判断した。

第一の研修参加者の特性把握には、当日参加する支援者に対するニーズ調査が望ましいとされる。小川・橋本（2023）¹⁵⁾は、特別支援担当保育士へ研修前にアンケートを実施し、より具体的な支援事例や対応方法などの知識習得を求めていることを明らかにし、実践発表や参加者間の交流などの研修プログラム内容を加えた。木村・大井（2022）⁸⁾は、小中学校の特別支援教育支援員への事前アンケートを行い、対応の難しい事例や教員の連携に関するニーズが高く、研修内容に事例検討を追加した。これらの実践は事前アンケートを分析し研修内容に反映し、高い学習評価を得ている。そして、コロナ禍のオンラインシステムの発展により、事前アンケートの調査が以前より容易になってきている。そのため、オンラインシステムを活用したアンケートの実施と分析を行い、事前に参加者特性を把握し研修内容に生かすことは可能である。

第二の学習効果の高い自治体に即した研修設計には、教育工学の分野で発展してきたインストラクショナル・デザイン・モデル（以下、ID）がある。ID モデルは「教育活動の効果・効率・魅力を高めるための手法、モデル、プロセス」とされ、代表的な「ADDIE モデル」「ARCS モデル」は看護や公衆衛生の分野で高い成果を上げている（武井・2023¹⁷⁾、成田ら・2024¹²⁾）。「ADDIE モデル」は、分析（Analysis）、

設計 (Design)、開発 (Development)、実施 (Implementation)、評価 (Evaluation) の 5 つのプロセスがある。このモデルは PDCA サイクルを取り入れたモデルと言われ、自治体主催の研修においても親和性が高い。「ARCS モデル」は、参加者の学習意欲を高めるために、学習意欲を注意 (Attention: 面白そうだ)、関連性 (Relevance: やりがいがありそうだ)、自信 (Confidence: やればできそうだ)、満足感 (Satisfaction: やってよかった) の 4 つの要素ごとに方略を検討し、参加者の主体性を高めるためのモデルである。この 2 つのモデルは、ADDIE モデルで研修設計を行い、ARCS モデルでその実効性を検証し改善する形が望ましい (五十嵐, 2016)⁶⁾ とされる。本研究においても、この 2 つのモデルに基づく研修設計は有効であると考えた。

本研究の目的は、①事前アンケートを実施して、参加者特性を把握した上で研修内容に生かすこと、②研修設計として ADDIE モデルと ARCS モデルを活用すること、の 2 点を踏まえた研修の実践を行うことである。

II. 方法

1. 研修プロセスの構造と内容（図 1）

本研究では、ADDIE モデル (Gagne et al, 2005/2007)¹⁾ による全体の研修設計を行い、その中に事前アンケートによる参加者特性の把握と研修内容への反映、ARCS モデルの工夫を取り入れた。なお、実施 (Implementation) のプロセスは外部講師に委託しており、除外した。

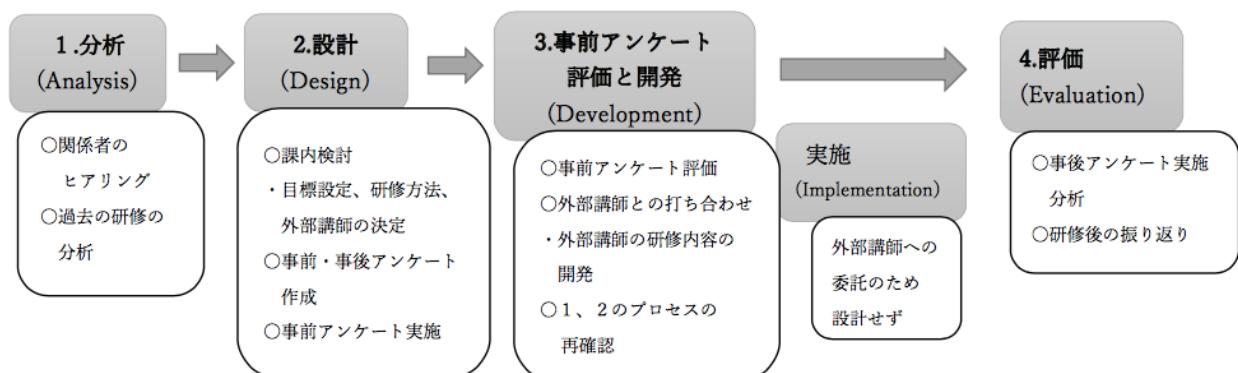


図 1 本研究の研修設計

(1) 分析 (Analysis)

分析は、参加者の特徴やニーズを分析するプロセスであり、ここでは関係者のヒアリングと過去の研修の分析から参加者の特徴を検討した。

まず関係者のヒアリングとして、研修参加機関の所属長等 3 名に話を聞いた。そこで、保育施設の所属長等は経験年数が少ない職員の知識向上、研修機会が少ない非常勤職員の研修機会となること、研修機会が少ない私立の保育施設の支援者向け研修として継続実施してほしいという希望があった。次に課内にて過去の研修の分析をした。研修では、①経験年数が 5 年未満の保育施設関係者が多く、②研修参

加歴は少ないが研修動機が高い、③研修内容の知識があまり高くない参加者が多いという特徴がわかつた。

(2) 設計 (Design)

設計は、研修の目標、方法、評価指標を設定するプロセスであり、ここでは第1～3筆者による家内検討による研修概要の設定、事前と事後アンケート作成、オンラインシステムによる事前アンケートを実施した。

まず研修概要を課内検討した。研修テーマは経験の浅い職員向けに研修1「発達障害の理解度と対応一日ごろの支援をより効果的に」、研修2「気になる子どもの保護者対応について」とし、研修目標は身近にいる「発達障害児に関する理解度」や「保護者の心情理解度」が向上することとした。対象は市内の保育施設やその他の未就学児の支援者、実施方法は研修1では参加しやすさを重視しオンライン型、研修2では内容の伝達を考慮して対面型、外部講師は過去に研修実績のある大学教員、現場経験の長い支援者へ依頼した。

この段階では、ARCS モデルに基づいた工夫も検討した。注意 (A) の領域では、研修タイトルやチラシの内容、研修中の休憩について外部講師へ依頼した。関連性 (R) の領域では、事前アンケートから参加者の今困っていることに焦点を当てて、仕事と研修を関連づけることとした。

事前アンケートの項目は、ヒアリング結果から「研修の参加歴」「担当集団内の発達障害児の人数」を加え、参加者ニーズが把握できるように、研修1「発達障害に関する理解度」、研修2「保護者の心情理解度」を加えた。また研修内容の希望の項目は、研修1では日本保育協会（2016）¹⁾の調査項目から気になる子の「現在の困りごと」「研修で聞きたいこと」、研修2では過去の研修資料から保護者対応の「現在の困りごと」、「研修で聞きたいこと」の選択肢を作成した。詳細なニーズ把握のために選択式の回答後、自由記述的回答を求めた。

事後アンケートの項目は、知識の向上を見るために研修1は「発達障害に関する理解度」、研修2は「保護者の心情理解度」、ARCS モデルの関連性 (R) 領域に関連する「関心」「仕事との関連性」、自信 (C) 領域に関連する「対応の自信度」、満足 (S) 領域に関連する「満足度」、その他の「実践活用」「職場への周知」の項目を作成した。

(3) 事前アンケート評価と開発 (Development)

開発は、教材や実際の研修内容の案を作成し、修正するプロセスである。ここでは事前アンケートの結果から、外部講師と打ち合わせし研修内容の検討、前2つのプロセスを再検討した。

外部講師との打ち合わせは、オンライン会議システム (Zoom) にて実施した。当市の現状の説明後、事前アンケートの結果から共通した参加者の特徴を外部講師と共有し、外部講師が考えていた研修内容を変更した。さらに、第1～3著者は事前アンケート結果から分析や設計のプロセスを振り返り、当初の設計と大きな違いがないことを確認した。

(4) 評価 (Evaluation)

評価は、研修目標や期待した学習効果があったかを明らかにするプロセスである。ここでは事後アンケートの実施・分析、外部講師との研修後の振り返りを行った。

2. アンケート調査及び外部講師との打ち合わせ等

(1) 事前アンケート

【方法】オンラインによる質問調査。

【時期】2023年5月。

【対象者】研修1：参加者58名。研修2：参加者53名。

【調査内容】質問は、研修1・2の共通項目である①基礎情報：所属、職種、経験年数、研修の参加歴、担当集団内の発達障害児の有無と人数。②理解・動機：研修内容に関する理解度（研修1：発達障害に関する理解度、研修2：保護者の心情理解度）、研修の期待度。

③研修内容に関する希望の項目は研修により異なる。研修1は気になる子の現在の困りごと（生活面・対人面・言語面・行動面・集団行動・困っていない）、研修で聞きたいこと（発達障害の基礎知識・基本的な対応・個別支援の工夫・環境面の工夫）とし、研修2は保護者対応の現在の困りごと（家庭での様子の情報収集・保育所等での様子の伝え方・子どもの課題についての親の認識、その聞き取り方・家庭と協力して取り組むための情報共有の方法・困っていない）、研修で聞きたいこと（気になる子を育てる保護者の困り感・保護者との円滑なコミュニケーションの取り方・専門相談の提案の仕方・家庭との連携の取り方）とした。

回答は、①選択式、②理解度は「非常にそう思う」～「全くそう思わない」の5件法、期待度は0～100%。③選択式（複数回答可）と自由記述。

【分析】回答は選択式を統計処理、自由記述は質的処理。

(2) 外部講師との打ち合わせと研修後の振り返り

【時期】打ち合わせ：2023年6月。研修後の振り返り：研修終了後。

【方法】事前アンケートの分析を基に研修内容を外部講師と検討。また研修終了後に外部講師へ研修の感想を確認した。

(3) 事後アンケート

【方法】オンラインによる質問調査。

【時期】研修1：2023年6月。研修2：2023年7月。

【対象者】研修1：参加者30名。研修2：参加者29名。

【調査内容】質問項目は、①基礎情報：事前アンケートと同じ。②研修評価項目：理解度（研修1：発達障害に関する理解度、研修2：保護者の心情理解度）、対応の自信度（研修1：発達障害の子どもの関わり、研修2：保護者の関わり）、関心、仕事との関連性、実践活用、職場への周知、満足度。

回答は、①は選択式、②は「非常にそう思う」～「全くそう思わない」の5件法。満足度は0～100%。

【分析】回答は選択式を統計処理、自由記述は質的処理。

3. 倫理的配慮

まず所属長の許可を得た。アンケート冒頭に趣旨、利用方法等を明示し、参加者に同意を得た。

III. 結果

1. 事前アンケートの結果について

(1) 参加者の①基礎情報・②理解・動機（表1）

結果は、表1に示す。研修1・2ともに、「所属」「職種」「経験年数」「期待度」には大きな差が見られなかった。以下の3つの項目では、違いが見られた。「研修の参加歴」は、研修1「ない」55%、研修2「1～2回」43%「ない」28%、「担当集団内の発達障害児」は、研修1「4人以上」45%・「2～3人」26%・「1人」22%、研修2「4人以上」43%・「2～3人」36%・「1人」13%、「理解度」は研修1「3.21±0.83」、研修2「3.55±0.77」であった。

表1 事前アンケート結果（基礎情報）

項目	研修1 n=58(%)	研修2 n=53(%)	
所属	保育所（園）・こども園 幼稚園 障害児サービス事業所 市役所 その他	32(55) 7(12) 11(19) 5(9) 3(5)	28(53) 9(17) 11(21) 4(8) 1(2)
	保育士 幼稚園教諭・保育教諭 指導員 保健師 その他	32(55) 13(22) 4(7) 5(9) 4(7)	29(55) 12(23) 5(9) 2(4) 5(9)
	経験年数 5年未満 5～10年目 11年目以上	23(40) 17(29) 18(31)	20(38) 17(32) 16(30)
	研修の参加歴 ない 1～2回 3～4回 5回以上	32(55) 12(21) 10(17) 4(7)	15(28) 23(43) 4(8) 11(21)
	いない 1人いる 2～3人いる 4人以上いる	4(7) 13(22) 15(26) 26(45)	4(8) 7(13) 19(36) 23(43)
期待度	90以上 80～89 70～79 60～69 50～59	35(60) 14(24) 6(10) 2(3) 1(2)	31(58) 15(28) 3(6) 3(6) 1(2)
	研修内容に関する理解度	平均値±SD 3.21±0.83	3.55±0.77

(2) 参加者の③研修内容に関する希望 (表2、表3)

研修1の気になる子の「現在の困りごと」(複数選択)の回答は、「行動面」「言語面」「集団行動」の順で多かった。自由記述では、気持ちの切り替えや泣き出すと止まらないといった「集団行動」、食事や昼寝のムラがある等の生活習慣の定着の難しさといった「生活面」等が上がっていた。「研修で聞きたいこと」の選択式回答は、「個別支援の工夫」「基本的な対応」が多かった。自由記述では「癇癪やパニックの対応」「問題行動への対応」が多かった。

表2 研修1の事前アンケート結果（選択式と自由記述）

項目	カテゴリー	個数	カテゴリー	記載例
現在の困りごと	選択式	生活面	生活面	好き嫌いのため食事などを全然食べない（2）。 生活習慣が身につきにくく、個別の声掛け必要。 お昼寝をする時と全くしない時がある。 基本的なルールが伝わらない。
		対人面	対人面	人に対して暴言を吐く（2）。 遊びが変わることでトラブルになる。
		言語面	言語面	コミュニケーションが取りにくい（2）。 好きなことや興味のある遊びがわからない。
		行動面	集団行動	気持ちの切り替えが難しい（2）。 泣き出すと止まらない（2）。 奇声を発する。
		集団行動	その他	ひら抜名が定着しない。 全体の数がわからない。
		困っていない		
研修で聞きたいこと	選択式	発達障害の基礎知識	癇癪やパニックの対応	癇癪や奇声の対応（3）。 癇癪をなるべく早く終われるができるような理解や対応。 制止されるとパニックになる子への声掛け。
		基本的な対応	問題行動への対応	暴言や叩く等をした時に本人が覚えていない時の本人、周りへの対応。 理由もなくゴミ箱を叩く癖を治すための対応。 こだわりがあり自分のしたいことが抑えられない子への対応。 遊びで物を投げることに執着している子への対応。
		個別支援の工夫	障害特性への対応	ASDの診断のある子への対応。 こだわりがあり自分のしたいことが抑えられない子への対応。 生活面で発達の遅れに対しての声掛けや対応。
		環境面の工夫	集団対応や連携	個別対応をしたいが人手が足りない時にどうすればいいか。 個別対応時のクラス全体への声掛けや職員連携の仕方や具体支援が必要な幼稚園児への集団参加の具体例。
			その他	療育の支援の目安。 障害に応じた対応より、こういった子にはこのような対応がいい等を知りたい。 幼児理解をすればするほど、幼稚園の普通と保護者の期待から外れていくようを感じる。 一時保育施設のため、短い中で気をつけることや関わりの中でできること。

研修2の保護者対応の「現在の困りごと」(複数選択)の回答は、「子どもの課題についての親の認識と聞き取り方」が多かった。自由記述は「家庭と園との様子が違って困る」、保護者の思いや理解がわからないという「保護者の認識がわからない」が多く、保育施設と保護者の問題意識の違いに困っていた。「研修で聞きたいこと」の選択式では、「保護者との円滑なコミュニケーションの取り方」「専門相談の提案の仕方」が多かった。自由記述では「保護者への伝え方」「保護者の問題意識がない時の対応」「専門機関の提案の仕方」が多かった。

表3 研修2の事前アンケート結果（選択式と自由記述）

項目	カテゴリー	個数	カテゴリー	記載例
現在の困りごと	選択式	家庭での様子の情報収集	自由記述	家庭と園での様子が違つて困る 家庭と保育所の様子が違うため、保護者に伝えにくい（4）。 家庭において「特に困りごとがない」と話す保護者への支援。 園は支援が必要と思うが保護者の思いがわからない（2）。
		保育所等での様子の伝え方		保護者の認識がわからない 子どものことを理解しているかわからない場合の対応。 保護者の気持ちを汲み取りつつ、話し合うのが難しい。 子どものことを理解しているかわからない場合の対応。
		子どもの課題についての親の認識と聞き取り方		就学前の気になる子の保護者への支援方法や伝え方に困る。 受診勧告の仕方に悩む。 発達相談の伝え方。
		家庭と協力して取り組むための情報収集の方法		提案に悩む 療育のやり方に賛同してくれない。 家庭と園での様子のすり合わせが難しく、どこまでの要求を聞き入れ、こちらの要求をどこまで伝えるのかが難しい。
		困っていない		すり合わせに悩む 保護者にも支援や配慮が必要な人が増えている。 元気な子に対して発達障害と決めつける保護者が多く、対応に困っている。 友人関係やトラブルが多発している時の伝え方。
		困っていない		その他
研修で聞きたいこと	選択式	気になる子を育てる保護者の困り感	自由記述	保護者への伝え方 子どもの気になることの伝え方（2）。 子どもの様子の伝え方や聞き方。
		保護者との円滑なコミュニケーションの取り方		保護者の問題意識がない時の対応 子どもの発達に関心が薄い保護者の関心を高める方法。 園で困っているが、家庭で困っていない保護者への対応。 発達の遅れに気づいているが保護者が気づかないふりをしている時の対応。
		専門相談の提案の仕方		専門機関の提案の仕方 支援を必要と思っていない、思いたくない保護者への専門相談の提案の仕方 療育のつなぎ方。
		家庭との連携の取り方		市内の発達支援 市内にどのような発達支援があるのか（2）。 保護者が専門機関に行った時の対応の内容や流れを知りたい。 家庭での生活指導を含めてどこまで保育所がすべきか
		困っていない		その他 (2)。 高校受験を焦って、幼児期からたくさんの療育に行かせている保護者への対応。

2. 外部講師との打ち合わせと振り返り

まず、外部講師と事前アンケートの参加者特性を話し合った。

研修1の参加者は研修参加歴が少なく、困りごとや聞きたいことの自由記述では、日常的な場面の具体的対応に関する内容が多く、発達特性の基礎的な理解が少ない印象を外部講師と共有した。当初講師は内容について、前半に発達障害の基礎知識、行動分析や事前の環境調整、後半にグループワークによる実際の困りごとの共有と対応検討を予定していた。しかし、前半は発達障害の基本特性の理解と事例の時間を増やし、後半は参加者の困りごとに講師が直接答える質疑応答形式の時間へ変更を行った。

研修2の参加者は、研修1に比べて研修参加歴があり、困りごとや聞きたいことの自由記述では、保護者との問題意識の共有や提案の仕方で悩む支援者が多いという印象を外部講師と共有した。そこで研修内容は、保護者の心情理解には講師による過去の保護者アンケートの結果を示し、対応やグループワークには外部講師の実践例を多く加えることとした。

研修後に外部講師との簡単な振り返りを実施した際には、事前アンケートの分析で参加者像が把握できたことで、研修内容が参加者のレベルに合ったものになっただろう、という意見を得られた。

3. 事後アンケート結果（表4）

研修1の事後アンケートの結果を見ると、「関心」「仕事との関連性」「対応の自信度」「実践活用」「職場への周知」は平均値が4を超え、「満足度」も90を超えた。また「発達障害に関する理解度」の平均値は事前（AV=3.23）、事後（AV=3.77）であり、対応のあるT検定から、事後評価が有意に高く（ $t(29)=2.80, p=.009$ ）、参加者による発達障害の理解度が上がる傾向を示唆した。

研修2の事後アンケートの結果を見ると、「関心」「仕事との関連性」「保護者の心情理解度」「実践活用」「職場への周知」は平均値が4を超え、「満足度（AV=85）」は80を超えた。また「保護者の心情理解度」の平均値は事前（AV=3.48）、事後（AV=4.10）となり、対応のあるT検定では、事後評価が有意に高く（ $t(28)=-4.94, p=.000$ ）、参加者による保護者の心情理解度が上がる傾向を示唆した。「対応の自信度（AV=3.55）」は他の項目に比べて低かった。

表4 事後アンケート結果

質問項目	研修1 (N=30)		研修2 (N=29)	
	平均(SD)		平均(SD)	
関心のある内容だったか。（関心）	4.67(0.47)		4.69(0.46)	
普段の仕事と関連がある内容だったか。（仕事との関連性）	4.7(0.53)		4.55(0.5)	
（①発達障害の子ども、②その保護者）の関わりについて、自信がついたか。（対応の自信度）	4.53(0.5)		3.55(0.56)	
今後の実践に活用できそうか。（実践活用）	4.3(0.52)		4.38(0.48)	
職場で広めたいと思うか。（職場への周知）	4.4(0.49)		4.38(0.55)	
満足度（0～100%）	91.96(11.28)		85(11.81)	
質問項目	事前	事後	事前	事後
	平均(SD)	平均(SD)	平均(SD)	平均(SD)
発達障害の子どもの特性について、理解できたか。 （発達障害に関する理解度）	3.24 (0.61)	3.77 ** (0.88)		
発達障害の子どもを持つ保護者の心情について、理解ができるか。（保護者の心情理解度）			3.48 (0.57)	4.10** (0.49)

** $p<0.01$

** $p<0.01$

IV. 考察

1. 事前アンケートによる参加者特性把握と研修内容への活用

事前アンケートの基礎情報の結果では、「研修の参加歴」「担当集団内の発達障害児の人数」「理解度」の項目に差異が見られた。「研修の参加歴」が多い集団である研修2の方が研修1に比べて、参加者が感じる「理解度」は高い結果となっており、これは当然の結果と思われた。「担当集団内の発達障害児の人数」の回答では「1人」と「2～3人」の選択式の回答で差があったが、人数を連続変数で回答してもらうと違う値になったり、参加者の集団が異なっていたりする等の影響も考えられ、差が出たとは判断し難いものであった。

また、「現在の困りごと」や「研修で聞きたいこと」の自由記述の内容分析を通して、より深い参加者

像が想定できた。これはまず具体例を明示した選択式の回答後に、自由記述の回答を求めてることで、具体的ニーズが想起しやすかった可能性がある。研修1の自由記述では、「問題行動の対応」といった表現が多くあり、発達特性による「子どもが困っている結果として表す行動」を支援者目線の「問題行動」と捉えていると予測し、参加者の多くは「発達障害の理解度が浅く、個別対応のノウハウを求めている支援者」と判断した。研修2の自由記述では、保護者と支援者の子ども理解の差で悩んでいるものが多く、「子どもの気になる行動について保護者との共有の仕方に困っている支援者」ということがわかつた。平野ら(2012)²⁾は、保護者が子どもの問題を理解していない場合や、専門機関へ繋がることを望んでいない場合に、保育士は保護者への伝え方を悩んでいると指摘し、研修2は同様の結果であった。

これらの事前アンケートによる参加者特性を部講師との打ち合わせで一緒に分析することで、実際のニーズや知識量といったより細やかな参加者像をイメージすることができ、研修内容は外部講師へ一任しつつも、共に研修を作り上げることができた。研修直後の外部講師への振り返りでは、参加者のニーズと理解度が反映された研修を提供することができたということを確認でき、非常に意味があったと考えた。

一方で、事前アンケートの質問項目は改善が可能と言える。基本情報の項目では参加者の負担軽減のため選択式としたが、経験年数や身近にいる発達障害児やその親は、連続変数の方が参加者の特徴をより示すと思われた。また保育士は未診断の発達特性のある子について、保育の困難さ(木曾, 2012)⁹⁾や保護者対応の難しさ(斎藤ら, 2008)¹⁸⁾を抱えているため、「診断有り」と「特性のみ」に分けて「現在の困りごと」や「研修で聞きたいこと」を質問すると、詳細なニーズを引き出せそうであった。他にも、外部講師の求める情報を反映した事前アンケート項目の作成、外部講師への振り返りの質問項目は検討の余地がある。

2. IDモデルを活用した研修設計

本研究の研修設計はADDIEモデルのプロセスのうち実施を除いた、4つのプロセスに事前アンケートの評価を組み込み、①分析、②設計、③事前アンケート評価と開発、④評価というプロセスを特徴としている。一般的なADDIEモデルのプロセスに当てはめると、事前アンケートによる分析から研修設計を進めることができ望ましいと思われるが、自治体の研修は企画→外部講師の依頼→広報の後で参加者の申し込みがあるため一般的なプロセスを踏むことが難しい。むしろ、PDCAサイクルでは小さなPDCAを回しつつ、改善を繰り返すことが効果的であることを鑑みると、本研究のプロセスの方が自治体主催の研修には現実的であると考えられる。また事前アンケート評価は、研修教材等の開発だけでなく、その前の分析と設計のプロセスの修正を行うという、中間評価の役割も持っており、参加者に沿った研修設計の一助になるだろう。

事後アンケートでは、研修1、2ともに研修後に内容の「理解度」が上がり($p<0.05$)、研修内容の評価となる「関心」「仕事との関連性」「実践活用」「職場への周知」の平均値は4を超える高い評価になっており、参加者のニーズにあった効果的な研修であったと考えられた。一方、研修2の研修後の評価として「保護者の関わりの対応の自信度」は3.55とやや低めの数値になっており、保護者対応には様々な

保護者の背景に応じた専門知識や経験を要することから、単発の研修では実践の自信を得ることは難しいと考えられる。

ARCS モデルにおける工夫についても述べる。注意(A)の領域は、休憩や注意力が続く講義（グループワーク等）の配慮の依頼し、関連性 (R) の領域は、研修広報や事前アンケートでの工夫を、自信(C)や満足感 (S) の領域は、アンケートの分析による参加者の理解に合わせた説明をし得られるようになっていたと予想される。

そして、ID モデルを基にした先行研究に比べると、本研究の研修評価や ARCS モデルの工夫には課題がある。研修評価では、武井（2023）⁹⁾ は詳細で具体的な学習目標、評価のために ID モデルでよく用いる Kirkpatrick モデル（レベル 1 反応、レベル 2 学習、レベル 3 行動、レベル 4 業績から構成）を採用し、レベル 1 に ARCS モデルの科目の興味度調査 (CIS) の尺度利用、レベル 2 に正誤式の 20 間の知識テスト、レベル 3 に実践活動や行動の変化を選択式と自由記述で評価している。成田ら（2024）¹⁰⁾ は、目的にあった既存尺度の利用、細川・木村（2024）⁵⁾ は先行研究から学習目標にあった知識や行動についての独自の質問紙を作成している。本研究の評価項目は、Kirkpatrick モデルのレベルにバラツキのある項目になっており、外部講師に一任するため正確な知識や行動に対する項目作成は難しい状況だった。しかし、より具体的な知識や行動を示した学習目標の設定をした上で、Kirkpatrick モデルのレベル 1、3 の研修評価項目の設定は可能と推察された。

ARCS モデルの工夫では、上原ら（2018）¹⁹⁾ は映像・事例の活用や事前課題の設定、成田ら（2024）¹²⁾ は体験学習の方法を用いている。映像や事例の活用、さらに参加者同士の共有の時間は参加者の理解度に関係なく活用できるが、知識が少ない場合には、本研究の質疑応答形式も効果的な手法と思われる。事前学習、体験学習、ロールプレイといった手法はある程度の知識や対応力がある対面型の方が効果を得やすいと思われる。また本研究では研修内容を外部講師に依頼するため、ADDIE モデルの実施のプロセスができなかった。しかし、川戸ら（2022）⁷⁾ による導入・前半・後半と分けての設計、堀部（2014）⁴⁾ による研修の導入部分に研修目的や自治体の現状等の内容を加えること、などの工夫は自治体における研修で取り入れることができる。

そして、前述の教授法を複数案想定した上で講師との打ち合わせに臨み、参加者の理解度や研修形態に合わせて、より適切な教授法や研修構成を提案・選択できるようにすると、より深い研修内容の開発につながるだろう。

3. 今後の課題と自治体主催の研修設計

今後の課題としては、第一に参加者特性のより詳細な把握が可能な事前アンケート項目の作成、第二に外部講師の打ち合わせ時の工夫、第三に ADDIE の実施のプロセスを行うこと、第四に信頼性の高い事後アンケート項目の選定、第五に外部講師による詳細な評価があげられる。

最後に前述の今後の課題を考慮し、研修設計を精緻化することで、自治体が主催する研修設計にも応用できることを考察し、現状の自治体主催の外部講師に依頼する研修設計案について、図 2 へ示した。この案では、業務負担軽減のためオンラインシステムや AI 等の ICT の作業提案も行なっている。

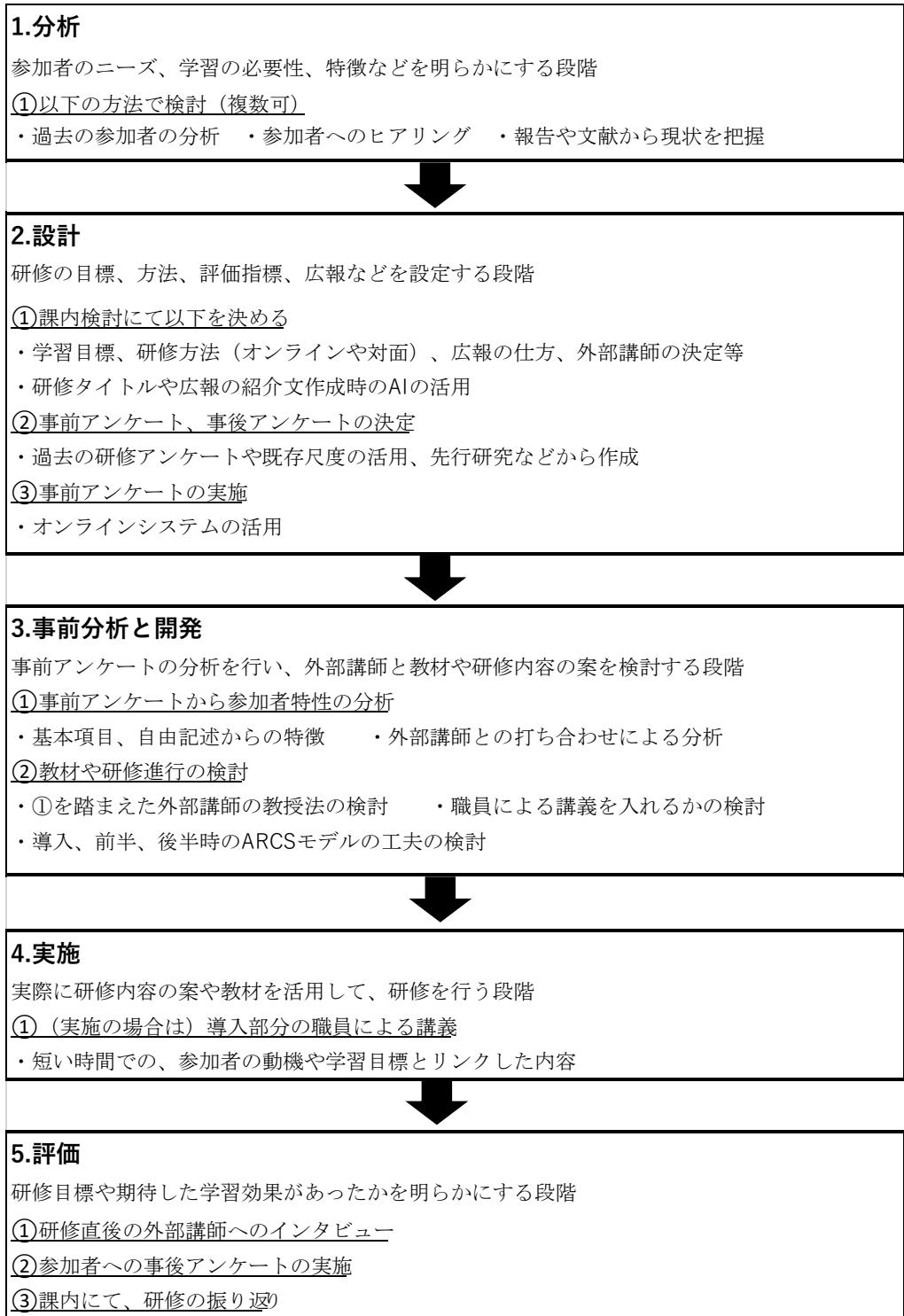


図2 自治体主催の研修設計

文献

- 1) Gagne,R.M.,Golas,C.K.,Wager.W.,et al (2005) /鈴木克明・岩崎信 (2007)：インストラクショナルデザインの原理. 北大路書房.
- 2) 平野華織・水野友有・別府悦子・西垣吉之 (2012)：幼稚園・保育所における「気になる」子どもとその保護者への対応と実際一クラス担任を対象とした調査をもとに (第2報) 一. 中部学院大学・中部学院短期大学研究紀要, 13, 145-153.

- 3) 本田秀夫・篠山大明・清水康夫他 (2015) : 発達障害児とその家族に対する地域特性に応じた継続的な支援の実施と評価. 厚生労働科学研究障害者対策総合研究事業 (平成 25~27 年度).
- 4) 堀部文子 (2014) : インストラクショナルデザイン (ARCS モデル) を取り入れた図書館講習会の設計—企業情報データベース eol 講習会での実践—. 大学図書館研究, 101, 75-82.
- 5) 細川由美子・木村玲欧 (2024) : 妊産婦に対する災害への防災教育プログラムの効果の研修. 地域安全学会論文集, 44, 111-120.
- 6) 五十嵐寛 (2016) : 成人教育と授業設計の観点から今後のセミナーを考える. 日臨麻会誌, 36(3), 339-344.
- 7) 川戸湧也・長谷川悦示・木内敦詞・梶田和宏・熊田祥江・小崎亮輔・矢部哲也 (2022) : ADDIE モデルに基づく大学柔道授業の外的妥当性検証と若手教員の FD への示唆. 大学体育スポーツ研究 2022, 115-126.
- 8) 木村光男・大井雄平 (2022) : 小規模自治体における特別支援教育支援員研修会の在り方. 常葉大学教育学部紀要, 42, 127-138.
- 9) 木曾陽子 (2012) : 特別な支援が必要な子どもの保育における保育士の困り感の変容プロセス. 保育学研究, 50(2), 26-38.
- 10) 厚生労働省(2016) : 保育士のキャリアパスに係る研修体制等の構築に関する調査研究事業.
- 11) 厚生労働省 (2016) : 保健師に係る研修のあり方等に関する検討会最終取りまとめ. 自治体保健師の人材育成体制構築の推進に向けて.
- 12) 成田康子・加藤憲司・洪愛子・東ますみ (2024) : 急性期病院における退院支援看護師の多職種連携実践能力を高める教育プログラムの効果検証. 日本看護科学会誌, 44, 385-396.
- 13) 日本保育協会 (2014) : 保育士のキャリアパスに関する調査研究報告書.
- 14) 日本保育協会 (2016) : 保育所における障害児やいわゆる「気になる子」等の受け入れ実態、障害児保育等の支援内容. 居宅訪問型保育の利用実態に関する調査研究報告書.
- 15) 小川裕代・橋本典子 (2023) : 発達障害や発達の遅れのある幼児を担当する特別支援担当保育士の意識と研修ニーズ—保育士研修の事前・事後アンケートに着目して—. 高知大学学校教育研究, 5, 227-236.
- 16) 荻野昌秀 (2022) : わが国における発達障害のある子どもに関する保育士研修の実態. 発達障害研究, 44, 170-182.
- 17) 武井勇介 (2023) : インストラクションデザインを用いた産後うつ病に関する研修プログラムの開発と評価. 日本看護科学会誌, 43, 499-508.
- 18) 斎藤愛子・中津郁子・栗飯原良造 (2008) : 保育所における「気になる」子どもの保育者支援—保育者への質問紙調査より—. 小児保健研究, 67(6), 861-866.
- 19) 上原明子・舛沢寛貴・中田覚子・小口治 (2018) : ARCS モデルを用いた救急隊員向け病院前周産期救護の研修設計と実践. 佐久大学看護研究雑誌, 10(1), 45-52.