

# 幼稚園等における行動問題を示す発達障害児への保育者の配慮に関する調査研究

—発達障害幼児の支援教室通級児を対象として—

Questionnaire survey on staff support for children with behavior problems  
and developmental disabilities in kindergarten  
: Focus on the children belong to resource room

平澤紀子・坂本 裕

岐阜大学大学院教育学研究科

Noriko Hirasawa & Yutaka Sakamoto  
Gifu University, Graduate School of Education

## 和文要旨

本研究は、幼稚園等において行動問題を示す発達障害幼児に対して、保育者が行っている配慮の特徴を明らかにすることを目的とした。発達障害幼児の支援教室に通級している5歳児90名の幼稚園等の担任47名への質問紙調査を基に、園の活動場面や状況における配慮について、行動問題の生起群と非生起群で比較した。その結果、園の活動場面において行動問題の生起群で配慮の程度が有意に高かった。配慮状況は、因子分析結果から、かかわり、活動参加、要求状況の3因子がみいだされ、いずれの因子も行動問題の生起群で配慮の程度が有意に高かった。配慮内容は、行動問題の有無にかかわらず、「言葉使い」「コミュニケーション」等が上位に挙げられる一方で、行動問題の生起群では「1対1の対応」や「苦手な刺激の除去」等が挙げられた。以上から、幼稚園等において行動問題を示す発達障害幼児に配慮している特有の状況があり、それらは予防的支援に活用できると考えられる。

**Key Words** : 発達障害, 行動問題, 保育者の配慮

## Abstract

A questionnaire survey was conducted on staff support for children with behavior problems and developmental disabilities in kindergarten. Forty-seven staff members answered questions about support in activities or situations in kindergarten for 90 children belonged to a resource room for children with developmental disabilities. The results showed that the children with behavior problems received significantly more support than children without behavior problems in all activity settings. Factor analysis revealed three support situations: social interaction, participation in activities, and demand. In all of factors, significantly more support was given to children with behavior problems. One-to-one support and removal of aversive stimuli was provided for children with behavior problems. There were special support situations for children with behavior problems. These situations can be used in prevention strategies.

**Key Words** : Developmental disabilities, behavior problem, staff support

## I. 問題と目的

障害者の権利に関する条約の下、特別支援教育を更に推進するために、障害のある子どもへの早期からの教育支援の充実が求められている（文部科学省，2013）。とりわけ、行動問題を示す発達障害幼児では、活動参加を促し、行動問題を起こしにくくする予防的支援の構築が危急の課題である。

発達障害児の行動問題については、周囲の状況やかかわりといった環境条件に関連して生起していることが明らかにされており（平澤，2007；McAtee, Carr, Shulte, & Dunlap, 2004；O'Neill, Horner, Albin, Sprague, Storey, & Newton, 1997），これらの環境条件を調整することが有効な支援につながることを示されている。

一方、幼稚園や保育園（以下、幼稚園等）において、発達障害幼児に直接かかわる担任は、園の様々な活動場面や状況において対象児に必要な配慮を行っている。そこで、保育者が行っている配慮の特徴について、行動問題が起こりやすい環境条件の観点から明らかにすれば、行動問題を予防し、活動参加を促進するための予防的支援に活用できると考えられる。

しかしながら、これまでの研究では、幼児の障害や行動特徴に応じた保育者の対応については検討されているものの（平澤・藤原・山根，2005；本郷・澤江・鈴木・小泉・飯島，2003），行動問題を示す発達障害幼児に対する配慮の特徴については検討されていない。そこで、本研究では、幼稚園等の担任を対象とした質問紙調査を基に、行動問題を示す発達障害幼児に行っている配慮の特徴について明らかにすることを目的とした。

## II. 方法

### 1. 調査対象・調査時期・調査方法

研究協力の同意を得た3カ所の発達障害幼児の支援教室に通級している5歳児90名が在籍する幼稚園等の担任47名を対象として、平成25年12月に、郵送法による質問紙調査を実施した。調査の目的、自由意志による回答、個人の非特定、結果の公表について文書で示し、同意者が参加した。

対象児は、発達障害幼児の支援教室を検討した先行研究（平澤・小枝・坂本・池谷・藤原・藤井・石塚，2011）に従い次のように選定した。自閉症、広汎性発達障害、ADHD、知的障害等の診断のある21名と、①対人関係が苦手、言葉の遅れ、こだわり、②落ち着きがない、そわそわしている、気が散りやすい、③言葉の遅れ、会話がずれる、指示の理解が遅い、しりとりができないという3種類の行動例のいずれかに当てはまる児69名であった。年齢（月）は $66.30 \pm 3.40$ 、性別は男子66名、女子24名で、乳幼児発達スケールKIDS（Tタイプ）の発達指数は $76.99 \pm 18.48$ であった。

### 2. 調査項目

調査内容は、①保育体制、②行動問題、③活動場面における配慮、④配慮している状況、⑤配慮している内容であった。②③は、行動問題の調査に関する先行研究（平澤・藤原，2012；平澤他，2005）を基に作成した。④は、行動問題が生起しやすい環境条件に関する先行研究（平澤，2007；McAtee et al., 2004；O'Neill et al., 1997）を基に作成した。⑤は、行動問題の支援尺度に関する先行研究（井上，2012）を基に作成した。そして、幼稚園等の勤務経験10年以上の教師3名に内容や文章を検討してもらい完成した。

回答方法は次のようにした。行動問題は、4項目（「パニックや不安定な行動」「他人を押ししたり、叩いたりする」「物を投げたり、壊したりする」「突然走ってなくなる」）のそれぞれについて、「なし」「月に数回」「週に数回」「毎日」のうちから、最も当てはまるもの1つを回答してもらった。

活動場面における配慮は、4項目（「基本的な生活場面（登園、着替え、食事、トイレ）」「課題場面」「遊び場面」「行事場面」）のそれぞれについて、配慮を「行わなかった（1点）」、「ほとんど行わなかった（2点）」、「時々行った（3点）」、「常に行った（4点）」のうちから、最も当てはまるもの1つを回答してもらった。

配慮状況は、16項目（「初めてのことをする時」「嫌な音や刺激、物がある時」「予定が変更される時」「次の活動に移る時」「指示や説明を聞く時」「課題に取りかかる時」「集団の活動に参加する時」「ルールのある遊びや活動の時」「何もすることがない時」「先生にかかわって欲しい時」「友達にかかわって欲しい時」「欲しい物が手に入らない時」「したい活動ができない時」「先生にかかわって欲しくない時」「友達にかかわって欲しくない時」「苦手な活動から逃れたい時」）のそれぞれについて、「行わなかった（1点）」、「ほとんど行わなかった（2点）」、「時々行った（3点）」、「常に行った（4点）」のうちから、最も当てはまるもの1つを回答してもらった。

配慮内容は、16項目（「活動を行いやすいように、物の配置や部屋の使い方を工夫している」「するべきことを伝える際、視覚的にわかりやすい絵図や写真等を使用している」「するべきことを伝える際、本人が理解しやすいように言葉使いや伝えるタイミングを工夫している」「するべきことの順序がわかりやすいように、スケジュールを提示している」「見通しをもって活動が行えるように、事前に体験させたり、内容や終了の目安を伝えている」「活動内容やスケジュールに変更がある場合、事前にそのことを伝えている」「活動や課題を与える際、本人の好みや能力に合わせて内容や分量を調整している」「活動や課題を与える際、本人が自分で決定や選択ができる要素を取り入れている」「本人に合わせて達成しやすい目標から、少しずつ取り組むようにしている」「活動を行いやすいように、使いやすい道具や支援ツールを使用している」「達成感が味わえるように、誉める、シールを貼る等の工夫をしている」「意志表示を行いやすいよう、絵カードやジェスチャー等言葉を補うコミュニケーション方法を教えたり、使ったりしている」「自分の思いを伝えられるようにコミュニケーションの仕方を教えている」「困った行動が起こるのを予防するために、苦手な刺激を取り除いたり、和らげたりする等周囲の環境を調整している」「困った行動が起こるのを予防するために、好みの活動や余暇活動ができるような時間や場所を用意している」「疲れたり、調子が悪くなったりした時等に、一人で過ごすことができる場所（パーソナルスペース）を用意している」「困った行動が起こりやすい場面で、絶えず側について1対1で対応している」）のそれぞれについて、「行わなかった（1点）」、「ほとんど行わなかった（2点）」、「時々行った（3点）」、「常に行った（4点）」のうちから、最も当てはまるもの1つを回答してもらった。

### 3. 分析方法

統計解析にはSPSS (ver.21) を用いた。行動問題は、4つの形態とも「なし」の回答を行動問題の非生起群とし、それ以外の回答を生起群とした。行動問題の生起群を母数として、各形態の割合を算定した。

活動場面における配慮は、4つの場面における行動問題の生起群と非生起群の平均得点の差をt検定により分析した。

配慮状況は、重み付けのない最小2乗法、プロマックス回転による探索的因子分析を行った。因子負荷量10.401に満たない項目を除外し、解析した。また、因子構造の内的一貫性を検証するために、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した。各因子の合計得点について、行動問題の生起群と非生起群の平均得点の差をt検定により分析した。

配慮内容は、行動問題の生起群と非生起群の平均得点の差をt検定により分析した。

## Ⅲ. 結果

### 1. 回答者と保育環境

全ての担任から回答を得た（回収率100%）。クラス人数は $23.97 \pm 6.08$ 、担任数は $1.48 \pm 0.77$ 、加配数は $0.64 \pm 0.50$ であった。

### 2. 行動問題

行動問題の非生起群は40名（44%）、生起群は50名（56%）であった。「パニックや不安定な行動」

31名 (62%) が最も多く、次いで「物を投げたり、壊したりする」が28名 (56%)、「他人を押したり、叩いたりする」27名 (54%)、「突然走っていなくなる」15名 (30%) であった。

### 3. 活動場面における配慮

表1に、活動場面における行動問題の生起群と非生起群の得点を示した。

表1 活動場面における行動問題の生起群と非生起群の得点

活動場面／行動問題	生起群	非生起群	P
	Mean (SD)	Mean (SD)	
基本的な生活	2.94 (1.04)	2.15 (0.95)	**
課題	3.48 (0.65)	3.18 (0.68)	*
遊び	2.90 (0.81)	2.43 (0.84)	**
行事	3.20 (0.88)	2.70 (0.85)	**

\*\* p<0.01 \* p<0.05

いずれの場面も、行動問題の生起群は非生起群より得点が有意に高かった。

### 4. 配慮状況

表2に、配慮状況に関する因子分析結果を示した。

表2 配慮状況に関する因子分析結果

質問項目	因子負荷量			共通性
	因子1	因子2	因子3	
先生にかかわって欲しい時	.823	.067	-.283	.475
友達にかかわって欲しい時	.723	.024	.021	.569
先生にかかわって欲しくない時	.670	-.094	.184	.570
することがない時	.631	-.089	.041	.368
友達にかかわって欲しくない時	.592	.022	.288	.705
嫌な音や刺激がある時	.485	.047	.219	.481
課題に取りかかる時	-.005	.905	-.200	.653
指示や説明を聞く時	-.166	.887	-.010	.617
ルールのある遊びの時	.061	.597	.219	.620
次の活動に移る時	.155	.496	.230	.601
集団の活動に参加する時	.152	.477	.214	.550
初めてのことをする時	.335	.446	-.060	.449
したい活動ができない時	.068	-.183	.954	.832
欲しい物が手に入らない時	-.162	.111	.919	.758
寄与率	46.393	8.167	4.356	
累積寄与率	46.393	54.560	58.916	

重み付けのない最小2乗法、プロマックス回転、N=90

1回目の因子分析で因子負荷量0.40に満たない1項目を除外した。KMO測度は0.89で、バートレットの球面性検定  $p < 0.000$  で有意に単位行列とは異なり、因子分析を適用させることの妥当性が保証された。カイザーガットマン基準とスクリープロット基準に従い3因子構造と判断した。因子負荷量の絶対値が0.7以上の項目から、各因子の共通特性を推測した。第1因子は、「先生にかかわって欲しい時」「友達にかかわって欲しい時」等で構成されているために、「かかわりにおける配慮」と命名した。第2因子は、「課題に取りかかる時」「指示や説明を聞く時」等で構成されているために、「活動参加における配慮」と命名した。第3因子は、「したい活動ができない時」「欲しい物が手に入らない時」

で構成されているために、「要求状況における配慮」と命名した。これらの3因子について、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した結果、第1因子=0.855、第2因子=0.872、第3因子=0.881となり、良好な内的整合性が確認された。

表3に、配慮因子における行動問題の生起群と非生起群の得点を示した。

表3 配慮因子における行動問題の生起群と非生起群の得点

因子/行動問題	生起群	非生起群	P
	Mean (SD)	Mean (SD)	
かかわりにおける配慮	17.28 (5.83)	12.48 (3.64)	**
活動参加における配慮	19.48 (3.91)	16.08 (3.59)	**
要求状況における配慮	5.58 (2.07)	3.90 (1.75)	**

\*\* p<0.01 \* p<0.05

いずれの因子も、行動問題の生起群は非生起群より得点が有意に高かった。

## 5. 配慮内容

表4に、配慮内容における行動問題の生起群と非生起群の得点を示した。

表4 配慮内容における行動問題の生起群と非生起群の得点

	生起群	非生起群	P
物の配置・部屋の使い方	2.66	1.75	**
視覚的な絵図・写真の使用	2.58	1.98	**
理解しやすい言葉使い	3.52	2.68	**
スケジュール提示	2.90	2.30	*
事前に体験	2.82	2.18	**
変更を事前に伝える	2.70	2.23	*
本人の好みや能力に応じた課題量	2.82	2.18	**
決定・選択できる要素	3.02	2.08	**
達成しやすい目標	3.00	2.25	**
支援ツール	1.88	1.55	ns
達成感が味わえるようにする	3.16	2.48	**
絵やジェスチャーで伝える	2.08	1.80	ns
コミュニケーションの仕方を教える	3.34	2.90	*
苦手な刺激を取り除く	2.68	1.63	**
好みの活動	2.54	1.53	**
パーソナルスペース	1.78	1.50	ns
1対1の対応	2.96	1.70	**

\*\* p<0.01 \* p<0.05

「支援ツール」「絵やジェスチャーで伝える」「パーソナルスペース」の他は、行動問題の生起群は非生起群より得点が有意に高かった。また、いずれの群も上位に、「理解しやすい言葉使い」「コミュニケーションの仕方を教える」「達成感が味わえるようにする」が挙げられた。一方、非生起群では2点以下であるが、生起群では2.5点以上の項目は、「1対1の対応」「苦手な刺激を取り除く」「好みの活動」「視覚的な絵図・写真の使用」「物の配置や部屋の使い方」であった。

## IV. 考察

本研究では、発達障害幼児の支援教室通級児の幼稚園等の担任を対象とした質問紙調査を基に、行っている配慮の特徴について分析した。その結果、対象児の5割以上に行動問題が示され、最も多い形態は、パニックや不安定な行動、次いで物や他人にかかわる行動であった。これらの行動問題を示す幼児とそうでない幼児で、担任が行っている配慮を比較すると、活動場面における配慮は、いずれの場面においても、行動問題を示す幼児で配慮の程度が有意に高かった。保育所の調査では、行動問題

が起きる場面の上位に、集団活動、友達とのかかわり、行事等が挙げられている(平澤他, 2005)。本研究からは、そうした行動問題が起きる活動場面で、担任が実際に配慮を行っていることが示されたといえよう。

配慮状況をみると、因子分析結果から、「かかわり」、「活動参加」、「要求状況」の3因子がみいだされた。行動問題は他者とのかかわりの中で生起し、要求機能をもつ場合がある(O'Neill et al., 1997)。また、課題や活動との関連で生起しやすいことが指摘されている(平澤, 2007; MacAtee et al., 2004)。このことから、本研究でみいだされた3因子は妥当であると考えられる。さらに、これらの因子において、行動問題を示す幼児はそうでない幼児に比べて配慮の程度が有意に高かった。このことから、3つの因子は行動問題を示す幼児に特有な配慮の状況を示すものと考えられる。

配慮内容についても、全体的には、行動問題を示す幼児はそうでない幼児に比べて配慮の程度が有意に高かったが、行動問題の有無にかかわらず、「理解しやすい言葉使い」「コミュニケーションの仕方を教える」「達成感を味わえるようにする」等が上位に挙げられた。一方、行動問題を示さない幼児では低いが、行動問題を示す幼児では高い内容に、「1対1の対応」や「苦手な刺激の除去」等が挙げられた。この結果から、担任は、幼児教育における通常の配慮をベースとして、行動問題を示す幼児に対応し、さらには行動問題を起こさないための特別な配慮を行っている可能性が示唆される。ただし、今回の調査では、定型発達の幼児は調査していないことから、通常の配慮との関連は今後検討する必要がある。

以上、幼稚園等の担任は行動問題を示す発達障害幼児に対してより配慮を行っており、とくにかかわりや活動参加、要求という特有の状況があることが明らかにされた。これらは予防的支援に活用できると考えられる。

## 付記

本研究はJSPS科研費25381305の助成を受けた。研究にご協力いただいた皆様に感謝申し上げます。

## 文献

- 1) 平澤紀子 (2007): 通常学級における軽度発達障害児の気になる・困った行動の生起場面に関する研究. 平成17年度-18年度科学研究補助金(基盤研究C)研究成果報告書.
- 2) 平澤紀子・藤原義博 (2012): 知的障害特別支援学校における自閉症生徒のコミュニケーション手段と問題行動に関する調査研究. 発達障害研究, 34, 417-426.
- 3) 平澤紀子・藤原義博・山根正夫 (2005): 保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究: 障害群からみた該当児の実態と保育者の対応および受けている支援から。発達障害研究, 26, 256-267.
- 4) 平澤紀子・小枝達也・坂本裕・池谷尚剛・藤原義博・藤井茂樹・石塚謙二 (2011): 発達障害のある幼児に対する幼稚園等の支援教室の効果に関する研究: 幼児のもつ困難さのタイプと園担任の評価の分析を中心として. 発達障害研究, 33, 286-295.
- 5) 本郷一夫・澤江幸則・鈴木智子・小泉嘉子・飯島典子 (2003): 保育所における「気になる」子どもの行動特徴と保育者の対応に関する調査. 発達障害研究, 25, 50-61.
- 6) 井上雅彦 (2012): 強度行動障害の評価尺度と支援手法に関する研究. 厚生労働科学研究費補助金障害者対策総合研究事業平成23年度総括・分担研究報告書, p.36.
- 7) McAtee, M., Carr, E. G., Shulte, C., & Dunlap, G. (2004): A contextual assessment inventory for problem behavior: Initial development. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3, 148-165.
- 8) 文部科学省 (2013): 教育支援資料—障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実—.
- 9) O'Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J. S. (1997): *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical Handbook*. Brooks/Cole Publishing Co.