

小学校通常学級における発達障害児の行動問題と有効な支援に関する分析

Analysis of behavior problems and effective support for children with developmental disabilities in regular elementary school classes

平澤紀子

岐阜大学大学院教育学研究科

HIRASAWA Noriko

Gifu University Graduate School of Education

和文要旨

本研究は、行動支援計画を作成した小学校1年生通常学級における発達障害児30名の行動問題と支援の実行や有効性との関係を分析した。その結果、行動問題は「勝手な行動」が最も多く、次いで授業や活動の取り組みの問題であった。行動問題が最も多く生起していたのは「授業場面」で、その先行事象として「指示や説明を聞く時」「友達と話し合う時」「課題が促される時」が、結果事象として「課題の中断」や「注目獲得」が最も多かった。一方、実行した支援は「環境整備」や「集団の中で予め工夫できる支援」が最も多く、それらは有効と評価された。一方、実行しなかった支援は「全体への工夫」や「個別の支援」であった。以上から、通常学級という集団の場において、授業場面における逃避や注目獲得の機能をもつ行動問題への対応が必要であるといえる。その際には、課題を分かりやすく、達成可能なようにするための環境設定や集団の中で予め工夫できる支援を優先的に計画することの重要性が示唆される。

Key Words 発達障害、行動問題、小学校、行動支援計画

Abstract

This study analyzed the relationship between behavior problems and effective support in 30 children with developmental disabilities in a regular first grade class in elementary school in which a behavior support plan had been implemented. The most frequent behavior problem was “deviation from task”, followed by “engagement”. The most frequent antecedent was “When listening to instructions and explanations”, “When talking with other children” or “When the task is prompted”, while the most frequent consequent event was “Interruption of the task” or “Attention getting”. The support that was implemented most frequently was “environmental modification” or “support that can be devised in advance in the group”, both of which were evaluated as effective. Types of support that could not be implemented were “class-wide support” and “individual support”. These results indicate the need to deal with behavior problems that have the functions of escape and attention getting in classes and assignments. It is also important to plan support that can be devised in advance in the group to make tasks understandable and achievable.

Key Words: developmental disabilities, behavior problem, elementary school, behavior support plan

I. 問題と目的

小学校の通常学級においては発達障害の可能性のある子どもが 6.5%在籍しており、とくに 1 年生では 9.8%と多く（文部科学省，2012）、こうした子どもへの就学前から継続した小学校における支援が求められている（文部科学省，2013）。

子どもが示す様々な行動の問題に対しては、行動問題を先行事象と結果事象との機能的な関係から分析する機能的アセスメントを基に、環境の修正や適応行動の教授という多様な支援を計画する行動支援計画（O' Neill, Horner, Albin, Sprague, Storey, & Newton, 1997）の有効性が示されている（Gage, Lewis, & Stichter, 2012）。そこで、平澤・坂本・大久保・藤原（2017）は、行動問題を示す発達障害児に対して、就学前に行動支援計画を作成し、それを引き継いだ小学校における支援効果を検討した。その結果、行動支援計画の実行により対象児の行動問題が生起しなかったり、生起しても減少したりした。一方、行動変容が十分ではない対象児の場合には実行できなかった支援が存在した。

このことから、小学校の通常学級において実行しやすく、有効な支援を明らかにする必要がある。これに関して、平澤・神野・廣嶋（2006）は、小学校の通常学級担任への質問紙調査から、1 年生では、「不適切な発言」「勝手な行動」「取り組まない」行動が多いことを示している。また、大対（2016）は、支援員による行動観察記録の分析から、幼稚園と小学校とも「活動の取り組みの問題」が多いが、小学校における先行事象は「周囲からの働きかけ」や「課題場面」が多くなることを明らかにしている。このような知見を踏まえると、小学校の通常学級において、生起しやすい行動問題と実行しやすく、有効な支援を明らかにすれば、その情報を基に有効な行動支援計画を作成できると考えられる。

そこで本研究では、小学校 1 年生の通常学級において行動支援計画を作成した 30 名の発達障害児について、行動支援計画を分析し、どのような行動問題が生起し、どのような支援が実行でき、有効なのかを明らかにすることを目的とした。

II. 方法

1. 対象児

2016 年から 2018 年までに、小学校 1 年生の通常学級において、行動支援計画を作成した発達障害児 30 名を対象とした。対象児は、幼児の特別支援教室（当該地域で、幼稚園等に運用上設置されている通級による支援を行っている教室）において行動支援計画を作成し、それを引き継いだ 10 の小学校に在籍した児童であった。自閉症スペクトラム、注意欠陥・多動性障害、軽度知的障害等の診断を有した。性別は、男子が 20 名、女子が 10 名であった。乳幼児発達スケール（KIDS : Kinder Infant Development Scale）の総合発達指数は 70.2（SD=3.2）であった。

2. 研究参加に関する説明と同意

保護者と学校長に対して、研究の目的、方法、結果の公表、個人情報の保護に関する説明を文書で行い、同意を得た上で研究を進めた。

3. 分析資料

分析資料は、小学校に引き継がれた行動支援計画について、8 月に、専門家の研修を受けて、担任と特別支援教育コーディネーターの複数で更新したものであった（平澤，2019）。①対象児の主な行動問題とその生起場面・状況、②行動問題の機能、③有効な支援が記載されていた。

4. 評価分析方法

対象児の行動支援計画について、①主な行動問題（最も困っている行動 1 つ）とその生起場面・状況、

②行動問題の機能、③支援について、後述する定義に基づいて筆者が分類した。また、支援の実行と有効性に関して担任と特別支援教育コーディネーターから評価を得て、分析した。

(1) 対象児の主な行動問題について

対象児の主な行動問題は、平澤他（2006）の定義（表1）を用いて分類した。

表1 行動問題の定義

| 行動形態 | 定義 | 例 |
|--------|------------------------------------|---|
| 不適切な会話 | ・内容や頻度が場面や状況に合わない会話、発言に関する問題 | ・大きな声で独り言を言う ・自分が言いたいことを状況に関係なく話す ・ゲームや漫画の主人公になりきって話す |
| 取り組まない | ・授業や活動の取り組みやその偏りに関する問題 | ・興味、関心のないことには取り組まない ・授業中、ずっと他のことをしている ・面倒なことや嫌なことはやろうとしない |
| かかわり | ・人とのかかわりやコミュニケーション及び言語理解や表現に関する問題 | ・仲間との活動でトラブルが多い ・相手の気持ちが理解しにくい ・場の雰囲気が読めず、一方的なかかわり |
| 勝手な行動 | ・内容や頻度が場面や状況に合わず、周囲が困る行動に関する問題 | ・わざと目立つ行動をする ・規則を守らず、自分勝手な行動をする ・自分の思いどおりにならないとわがまま |
| 興奮 | ・興奮しやすい、大声、かんしゃく、パニック等に関する問題 | ・気に入らないと大声で泣きわめく ・要求が通らないとパニックを起こす ・思いどおりにならないとかんしゃく |
| 立ち歩き | ・席につかない、立ち歩く、飛び出す等に関する問題 | ・着席せず、机の下にもぐる ・授業中に教室を飛び出す ・突然、席を離れ、他のことをする |
| 暴力 | ・人への暴力、物にあたる、物を壊す等に関する問題 | ・突然、友達を殴ったり、蹴ったりする ・いらいらすると机を叩いたり、壁を蹴る ・思いどおりにならないと手足がでる |
| 指示理解 | ・指示や説明の理解に関する問題 | ・個別に言わないと集団指示では動けない ・自分の世界に閉じこもり、指示が聞けない ・指示や説明の内容を取り違えることが多い |
| 落ち着かない | ・注意集中、多動性、衝動性に関する問題 | ・気が散りやすく、集中できない ・落ち着いてじっとしてられない ・瞬間の思いで行動してしまう |
| こだわり | ・こだわりやそれから派生する活動の切り替え等に関する問題 | ・給食の白衣を着ることができない ・あることに気をとられると切り替えられない ・行動の一つ一つを確認してからしか動けない |
| 行動が遅れる | ・活動に要する時間、時間に間に合わせる、周りに合わせる等に関する問題 | ・何をするにも時間がかかる ・時間内に作業ができず大幅に遅れる ・他の友達に合わせたペースで活動できない |

(2) 行動問題の生起場面・状況について

行動問題の生起場面・状況について、行動支援計画に記載している7つの場面（「登下校」「HR」「授業」「休み時間」「給食」「掃除・係活動」「行事」）と12の状況（「予定が変更される時」「指示や説明を聞く時」

「次の活動に移る時」「課題が促される時」「集団の活動に参加する時」「刺激となる音や物がある時」「考える課題」「発表する時」「友達と話し合う時」「友達の発表を聞く時」「書く時」「読む時」) から該当するものを複数選んでもらった。1つの行動問題に対して複数の生起場面・状況が選定されている場合があるために、対象数は120であった。

(3) 行動問題の機能について

行動問題の機能について、表2の定義により、分類した。1つの行動問題に対して複数の結果が記載されている場合があるために、対象数は53であった。

表2 行動問題の機能

| 機能 | 内容 |
|------|--|
| 逃避 | 課題等が提示される状況で、その行動をすると、課題が中断したり、しなくて済んだりしている |
| 注目 | 注目が少ない状況で、その行動をすると、先生や友達がかかわる |
| 物や活動 | 欲しい物が得られない、したい活動ができない状況で、その行動をすると欲しい物が得られ、活動ができる |
| 感覚刺激 | することがない状況で、その行動をすると、感覚刺激が得られる |

(4) 実行した支援について

対象児への支援について、表3の定義により、分類した。1つの行動問題に対して複数の支援が記載されている場合があるために、対象数は120であった。実行した支援については、支援機会の8割以上実行した場合とした。

表3 実行した支援について

| 支援 | 内容 |
|-------------|------------------------------|
| 環境設定 | 座席を前にする、机上や持ち物の整理、教材の工夫等 |
| 集団の中で予め行う工夫 | 事前に伝える、体験させる、認められる役割をつくる等 |
| 全体に加えた個別の支援 | 全体指示に加えて個別に指示をする等 |
| 全体への工夫 | ルールや約束を明確にする、分かりやすい提示、認める対応等 |
| 個別の支援 | 対象児にスキルを教える等 |

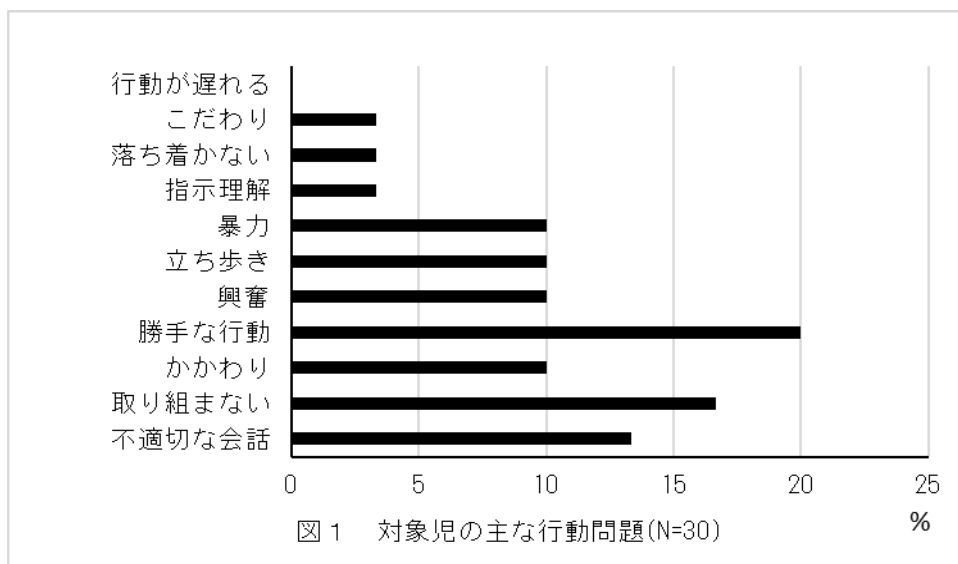
(5) 支援の有効性について

担任と特別支援教育コーディネーターに対して、12月に対象児の対象とした行動問題の変化から支援の有効性を「有効」、「少し有効」、「有効でない」の3件法で評価してもらった。

Ⅲ. 結果

(1) 対象児の主な行動問題について

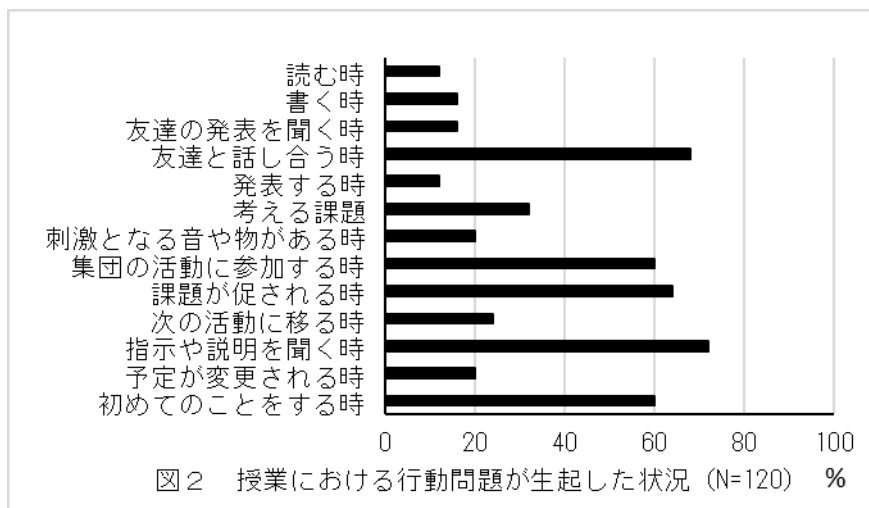
図1に、対象児30名について、最も困っている行動1つに関する回答数の割合(%)を示した。



内容や頻度が場面や状況に合わず、周囲が困るという「勝手な行動」が20%と最も多く、次いで授業や活動の取り組みやその偏りに関する「取り組まない」が17%、内容や頻度が場面や状況に合わない会話や発言に関する「不適切な会話」が13%であった。

(2) 行動問題の生起場面・状況について

図2に、行動問題が最も多く生じた「授業」の状況に関する回答数の割合(%)を示した。

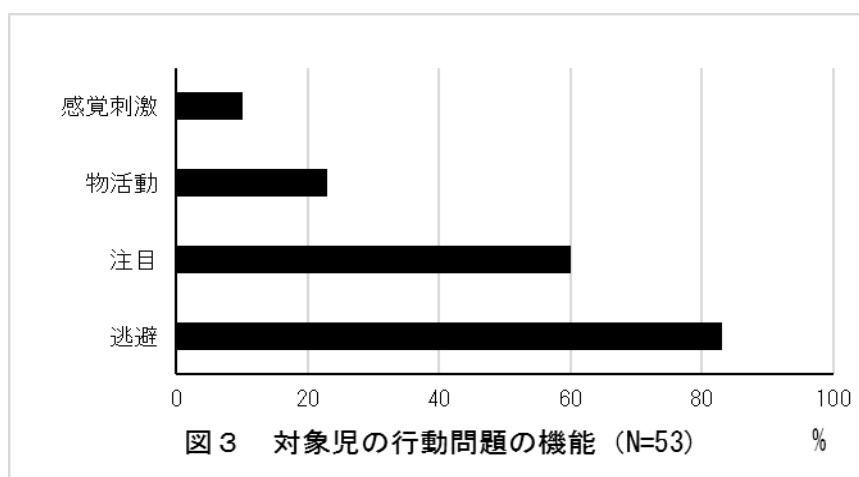


対象児の主な行動問題が生じた場面は、「授業」が70%と最も多く、次いで「休み時間」や「掃除・係活動」が30%であった。

行動問題の生起が最も多かった授業での状況、「指示や説明を聞く時」が72%と最も多く、次いで「友達と話し合う時」が68%、「課題が促される時」が64%であった。

(3) 行動問題の機能について

図3に、行動問題の機能に関する回答数の割合(%)を示した。

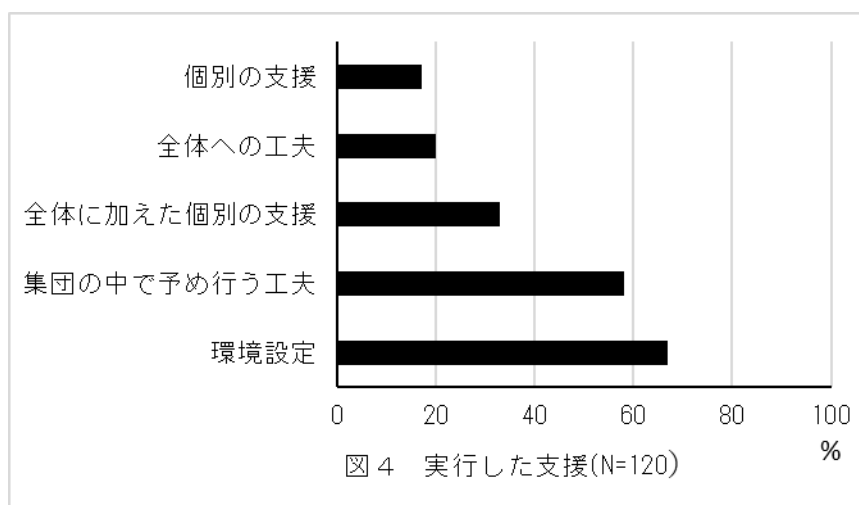


行動問題の機能は、「逃避」が83%と最も多く、次いで「注目」が60%であった。

三項随伴性からみると、先行事象として「指示や説明を聞く時」「友達と話し合う時」「課題が促される時」に、「不適切な発言」「勝手な行動」を起こし、結果事象として「課題の中断」や「注目」を得ているものが多かった。

(4) 実行した支援について

図4に、実行した支援に関する回答数の割合(%)を示した。



実行した支援は、座席を前にする等の「環境設定」が67%と最も多く、次いで事前に体験させる等の「集団の中で予め工夫できる支援」が58%であった。

一方、全体指示後の個別指示等の「全体に加えた個別の支援」は30%、ルールや約束を明確にする等の「全体への工夫」は20%、対象児にスキルを教える等の「個別の支援」は17%であった。

(5) 支援の有効性について

「環境設定」と「集団の中で予め工夫できる支援」は「有効」が80%であった。一方、「全体に加えた個別の支援」は50%、「全体への工夫」や「個別の支援」は30%であった。

IV. 考察

本研究は、行動支援計画を作成した小学校1年生の通常学級における発達障害児の行動問題と支援の実行や有効性との関係を分析した。その結果、行動問題は「勝手な行動」が最も多く、次いで授業や活動の取り組みの問題であった。行動問題が最も多く生じた「授業場面」において、三項随伴性からみると、先行事象として「指示や説明を聞く時」「友達と話し合う時」「課題が促される時」に、「不適切な発言」や「勝手な行動」を起し、結果事象として「課題の中断」や「注目」を得ているものが多かった。

先行研究(平澤他, 2006; 大対, 2016)においても、授業や課題場面における「勝手な行動」等の逸脱行動が多くなっている。また、大対(2016)でも、行動問題の機能は「逃避」が最も多く、次いで「注目」であった。このことから、通常学級の授業や課題場面において、そのままでは課題や指示等が理解できなかったり、取り組みがうまくいかなかったりする中で、課題からの逸脱行動が生じやすくなる可能性があるといえよう。また、課題への取り組みがうまくいかない中で、逸脱すると、周囲の反応を得たりする注目獲得の機能をもつ行動問題が学習されやすくなる可能性も推察される。

したがって、このような行動問題を予防するためには、授業や課題場面における行動問題の先行事象を想定し、その改善を行うことが重要であるといえよう。本研究からは、「指示や説明を聞く時」「友達と話し合う時」「課題が促される時」に逸脱行動が生起していた。そこで、「指示や説明を分かりやすくする」「友達との話し合いで、何をどうすればよいか分かりやすくする」「促す課題を達成可能なように提示する」等の支援が有効であると考えられる。

実行した支援をみると、座席を前にする等の「環境設定」や事前に体験させる等の「集団の中で予め工夫できる支援」が多く、有効性もあると評価された。一方、実行しなかった支援は、ルールや約束を明確にする等の「全体への工夫」や対象児にスキルを教える等の「個別の支援」であり、有効性も低くなった。したがって、集団の場において実行しやすい支援として、環境設定や予め工夫できる支援を計画することが重要であるといえよう。

一方、「全体への工夫」はユニバーサルデザインの考え方であり、集団における学びを促進する条件となる（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所，2009）。しかし、本研究では実行した割合は少なかった。この結果について、全体への工夫をすることが、行動問題を示す対象児への支援において土台となることが理解されていない可能性が考えられる。そこで、対象児に必要な支援があれば、それを全体に対して工夫することで、集団の間でも実行できるようになることを情報提供する必要があるといえよう。また、対象児にスキルを教えるような個別の支援は、集団の中で同時に進めることは難しい。このことに関して、大対(2006)が指摘しているように、支援員の活用等の検討が必要であろう。さらに、今日求められている学びの連続性の観点からは（中央教育審議会，2012）、通常学級と通級指導教室等との連携が必要といえる。

なお、本研究の分析資料は担任と特別支援教育コーディネーターが専門家の研修を受けて作成した行動支援計画であり、専門家が妥当性を確認したものであるが（平澤，2019）、客観的な行動観察に基づくものではない。そのような条件下で得られた知見ではあるものの、本研究の結果からは、通常学級という集団の間において、授業や課題場面における逃避や注目獲得の機能をもつ行動問題への対応が必要であるといえよう。そして、その生起を予防するためには、環境整備や集団の中で、課題を分かりやすく、達成可能なように予め工夫できる支援を優先的に計画することが重要であることが示唆される。

付記・謝辞

本研究は、JSPS 科研費 19K02930 の助成を受けた。研究にご協力をいただいた対象児と保護者ならびに、小学校の皆様へ感謝申し上げます。

文献

- 1) 中央教育審議会（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構築のための特別支援教育の推進（報告）。
- 2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2009）：小・中学校における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究。平成 20～22 年度重点推進研究 研究成果報告書。
- 3) Gage, N. A., Lewis, T. J., & Stichter, J. P. (2012): Functional behavioral assessment-based interventions for students with or at risk for emotional and/or behavioral disorders in school: A hierarchical linear modeling meta-analysis. *Behavioral Disorders*, 37, 55-77.
- 4) 平澤紀子(2019)：行動問題を示す発達障害児を担当する小学校 1 年の担任を対象とした機能的アセスメント研修に関する検討。発達障害研究, 40, 381-391.
- 5) 平澤紀子・神野幸雄・廣瀨忍(2006)：小学校通常学級に在籍する軽度発達障害児の行動面の調査一学年・診断からみた最も気になる・困った行動の特徴について－。岐阜大学教育学部研究報告, 55, 227-232.
- 6) 平澤紀子・坂本裕・大久保賢一・藤原義博(2016)：行動問題を示す発達障害幼児の支援教室担当者を対象とした行動支援計画の作成支援に関する検討。発達障害研究, 38, 90-99.
- 7) 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～。文部科学省初等中等教育局特別支援教育課。
- 8) 文部科学省（2012）：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結果について。（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf 2019 年 10 月 26 日閲覧）
- 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. Pacific Grove, CA.
- 10) 大対香奈子(2016) 通常の学級で支援を必要とする問題行動の機能的アセスメントー小学校と幼稚園の

比較一. 近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要創刊号, 1-12.