

保育者からみた特別な支援が必要な子どもの行動特徴 ——明らかな知的障害のない子どもについて——

古 市 真智子¹⁾

Behavior Patterns of Nursery School Children Needing Special Support Education

FURUICHI Machiko

要 約

本研究は、保育者への質問紙調査から、保育所における「特別な支援が必要な子」の実態と行動特徴について明らかにしたものである。調査は、A市公私立保育所12園の年少、年中、年長クラスを対象に行われ、回収率は100%であった。その結果、「特別な支援が必要な子」として抽出された子どものうち、「知的発達に明らかな遅れのある子ども」（以下、「知的障害有群」）が20.9%、「知的発達に明らかな遅れのない子ども」（以下、「知的障害無群」）が79.1%であった。行動特徴についての質問項目のうち、「他児のことを気にしすぎる」「ちょっとしたことでも意地悪をされたと思うしまう」などの項目は、「知的障害無群」の方が「知的障害有群」よりも該当する子どもの数が有意に多かった。また、「知的障害無群」の行動特徴は、「ルール違反・対人トラブル」「感情統制の困難」「不器用・行動の遅さ」「相互性・疎通性の低さ」「注意集中の困難」に分けられることが示された。

キーワード：発達障害 特別支援教育 行動特徴

I. 問題と目的

近年、保育の現場では、いわゆる「気になる子」や「グレーゾーン」といわれる子ども達に対する理解と支援のあり方への関心が高まっている。「気になる子」とは、おおよそ知的発達には明らかな遅れが認められないにもかかわらず、「落ち着きがない」「他児とのトラブルが多い」「自分の感情をうまくコントロールできない」などの特徴をもつため、保育者にとって日常の保育をするうえで難しさを感じるいわば「困っている」子ども（本郷, 2005）、ある

いは、保育者の中に確立しているその年齢にふさわしい子ども像の幅から逸脱している子ども（金田ら, 2000）のことを指す。

保育の現場では、こういった障害があるのかないのかの判断がつきにくいグレーゾーンの子ども達に対しても、集団保育の中で皆と同じ活動・行動をするように促していくというのが現状である。古市（2005）の調査においても保育者には「障害か迷う、できないのか、わがままでやらないのか」という迷いがあり、判断してほしいというニーズが多いことが示されている。このように、該当児が皆と同じ行動が取れるというわけではないが、皆と同じように行動するように保育をしていくという状況だからこ

1) 中部大学現代教育学部児童教育学科

そ、保育者は困っているのである。そして、該当児に皆と同じ活動・行動を求めていくかどうかは、保育者が主に「知的発達の遅れの程度」を感覚的に捉え、それを基準に判断していることが多い。

保育所における「気になる子」の行動特徴については、これまで本郷（2003）、池田（2007）らによって調査されてきており、「対人的トラブル」「落ち着きのなさ」「状況への順応性の低さ」「ルール違反」（本郷，2003）などの特徴が示されてきている。しかし、これらの研究では、「気になる子」を対象にする際、障害児と認定されている子どもを対象から除いたり、障害の有無の区別がされていなかったりする。そのため、集団保育への参加が求められる知的発達には明らかな遅れはないが診断や認定を受けている高機能広汎性発達障害の子ども等が除かれていたり、逆に、個別的な保育が中心となる明らかな知的障害をもつ子どもが含まれていたりする。そこで、平澤（2005）では「気になる・困っている」子どもについて調査する場合には、対象の子どもに関して、少なくとも「障害がある」あるいは「知的障害がある」と診断や認定されている子どもとそうでない子どもについての実態把握が必要として、対象を「知的障害あり群」「知的障害以外の診断あり群」「診断なし群」の3群に分けて分析している。しかし、障害があるかどうかがあいまいな子どもたちは、保護者の「障害に対する認識」「障害の否定」「子育て感の違い」「行動の問題性の高低」などのさまざまな事情で、診断や認定をうけていない場合も多い。また、幼児期には、発達の個人差も大きい。そのため、診断があるかないかの違いは、障害や発達の遅れの程度の差というよりも、それ以外の事情の違いである場合も少なくない。よって、これらの研究からは、保育者が最も困っていると考えられる「知的発達に明らかな遅れはないが特別な支援が必要な子ども」という層を抽出しきれているといえない。

このようなことを踏まえ、本研究では、保育者が保育を進める上で「特別な支援が必要である」と感じている子どものうち、保育者が「知的発達に明らかな遅れはない」と捉えている子どもに焦点をあてて、これらの子ども達の実態と行動特徴について明らかにすることを目的とする。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象と調査手続き

A市の公立保育所11園（全園）および2006年度の巡回相談を利用した私立保育所1園の12ヶ所の保育所の年少、年中、年長クラスを対象とした。主任保育者研修会の際に、主任保育者に調査趣旨を説明し、協力を得た。まず、クラス担任の保育者（年少以上）に担任クラスの中で「特別な支援が必要だと思う子」（以下、「特別な支援が必要な子」）を抽出してもらった。次に、抽出児ひとりにつき一枚の質問紙が主任保育者を通じて担任保育者に配布され、担任保育者及び該当児担当加配保育者によって回答のうえ、回収された。回収率は100%であった。

2. 調査期間

2006年12月。なお、保育者が子どもの特徴を十分捉えていると考えられたため、この時期に調査を実施した。

3. 調査項目

(1) 「特別な支援が必要な子」の属性

年少・年中・年長の別、及び性別についてたずねた。

(2) 知的発達の段階

重度・中度・軽度（の遅れ）・普通・普通以上の5段階で評定を求めた。

知的発達の段階については、明確でない場合も多い。療育手帳の有無や判定にとらわれず、実際に保育をしていて保育者が主観的にどう感じるかを基準に回答してもらった。したがって、例えば「普通か軽度か迷う」といった場合には、「普通」と「軽度」の両方に○をつけてもらった。なお、重度、中度、軽度、普通、普通以上は保育の現場で日常的に用いられている表現として用いた。

(3) 行動特徴

「特別な支援が必要な子」の行動特徴についてたずねた。質問項目の作成にあたっては、主に2005年、2006年度に実施された巡回相談のケース資料（保育者によって書かれた相談事例の概要）、及び

馬場ら（2002）、本郷（2003）、平澤ら（2005）の項目を参考に、75項目を作成・選定した。75項目について、「多い—少ない」「あてはまる—あてはまらない」の5段階で評定するよう求めた。

Ⅲ. 結果

1. 「特別な支援が必要な子」の属性

保育者によって抽出された「特別な支援が必要な子」は、全在籍児約1000名中、113名であった。

知的発達の段階に記入漏れのあった3名を除く110名を分析対象として、知的発達の段階別にみると、重度4名（3.6%）、重度～中度3名（2.7%）、中度10名（9.1%）、中度～軽度6名（5.5%）、軽度27名（24.5%）、軽度～普通10名（9.1%）、普通36名（32.7%）、普通～普通以上10名（9.1%）、普通以上4名（36.4%）であった。また、年齢別（年少、年中、年長）にみると、年少が46名（41.8%）、年中が38名（34.5%）、年長が26名（23.6%）、性別については男児79名、女児31名と全体の71.8%が男児であった。

次に、同じく110名を分析対象として、知的発達に明らかな遅れのある子ども（重度、中度、中度～軽度）を「知的障害有群」、知的発達に明らかな遅れのない子ども（軽度、軽度～普通、普通、普通～普通以上）を「知的障害無群」とし、表1に、知的障害の有無別、年齢別、男女別の人数を示した。「軽度」の遅れを「知的障害無群」に含めたのは、「軽度」の知的発達の遅れがあるか否かは保育を実践していく中で、明確な判断ができないことも多いこと、また、知的発達の遅れの程度が「軽度」であると感じられるということは、すなわち皆と同じ活動・行動がそこそこできる（はず）という評価であり、従来の障害児保育が行ってきたような（特別な枠組みの）保育の対象とはならないためである。このように分類すると、「知的障害無群」は87人（79.1%）、「知的障害有群」は23人（20.9%）であった。

2. 「特別な支援が必要な子」の行動特徴

(1) 行動特徴についての上位項目

子どもの行動について尋ねた75項目について、4以上と評定された人数を、「知的障害無群」におい

表1 特別な支援が必要な子どもの数

	男	女	小計	(%)
知的障害無群				
普通以上	3	1	4	(3.6)
普通～普通以上	8	2	10	(9.1)
普通	24	12	36	(32.7)
軽度～普通	7	3	10	(9.1)
軽度	19	8	27	(24.5)
小計	61	26	87	(79.1)
知的障害有群				
中度～軽度	5	1	6	(5.5)
中度	7	3	10	(9.1)
重度～中度	2	1	3	(2.7)
重度	4	0	4	(3.6)
小計	18	5	23	(20.9)
合 計	79	31	110	(100)

て多かった順に表2に示す。4以上と評定された人数の割合を求めるにあたって、項目ごとに無回答のデータは除外した。「知的障害無群」について、4以上と評定された人数が60%以上であった項目は、「54 友達とうまくかわれない」「73 状況にかまわずしゃべる」「33 好きなことには集中する」「11 活動と活動の合間にふらふらしてしまう」「56 友達の悪い行動につられる」「41 他児の気持ちを理解するのが困難」「15 きょろきょろする」「53 友達がいやがっているのに気づかない」であった。

次に、4以上と評定された人数と4未満と評定された人数の比率について、「知的障害無群」と「知的障害有群」を χ^2 検定により比較した。その結果、「知的障害無群」の方が「知的障害有群」よりも4以上と評定された人数の割合が有意に高かった項目は「42 他児のことばを気にしすぎる」($\chi^2=9.04$, $df=1$, $p<.01$)「49 ちょっとしたことでも意地悪をされたと思ってしまう」($\chi^2=9.77$, $df=1$, $p<.01$)「5 一番にならないと気がすまない」($\chi^2=5.59$, $df=1$, $p<.05$)「39 他児に暴言ををく」($\chi^2=5.86$, $df=1$, $p<.05$)「74 やってはいけないとわかっているのについやってしまう」($\chi^2=4.49$, $df=1$, $p<.05$)であった。

表2 質問項目と評定4以上の人数と割合

項目内容	知的障害無群	知的障害有群	χ^2 値	検定結果	項目内容	知的障害無群	知的障害有群	χ^2 値	検定結果
54 友達とうまくかわれない	58 (66.7)	22 (100.0)	9.99	**	66 日によって調子のよいときと悪いときの波が大きい	37 (42.5)	10 (45.5)	0.06	
73 状況にかまわずしゃべる	58 (66.7)	13 (61.9)	0.17		72 ほんやりしていて全体から遅れてしまう	36 (42.4)	14 (66.7)	4.35	*
33 好きなことには集中する	57 (65.5)	16 (72.7)	0.33		3 意思を自分から伝えることができない	35 (40.7)	17 (77.3)	9.66	**
41 他児の気持ちを理解するのが困難	55 (64.7)	22 (95.7)	9.11	**	30 集中すると周りのことが目に入らなくなったり、指示が入らなくなる	35 (40.2)	10 (47.6)	0.29	
11 活動と活動の合間にフラフラしてしまう	56 (64.4)	19 (86.4)	3.96	*	52 手先が不器用	35 (40.2)	20 (87.0)	15.53	**
56 友達の悪い行動につられる	56 (64.4)	10 (50.0)	1.42		62 場面の切り替えが悪い	35 (40.2)	12 (60.0)	2.58	
15 きょうきょうする	54 (62.1)	15 (65.2)	0.08		38 他児をたたいたり、手が出る	34 (39.1)	12 (52.2)	1.28	
53 友達が嫌がっているのに気づかない	54 (62.1)	19 (86.4)	4.69	*	1 あそびこめない	33 (37.9)	17 (73.9)	8.96	**
6 思い通りにならないと怒る、すねる、泣く	51 (58.6)	13 (56.5)	0.06		17 自分勝手な行動でクラス活動をストップさせてしまう	33 (37.9)	9 (40.9)	0.07	
71 保育者にかまってほしがる	51 (58.6)	10 (45.5)	1.24		22 指示に従わない	33 (37.9)	14 (63.6)	4.55	*
74 やってはいけなとわかっていてのについやってしまう	50 (57.5)	5 (29.4)	4.49	*	46 注意しても反省するようすがみられない	32 (37.6)	16 (72.7)	9.21	**
14 なことはやろうとしない	49 (56.3)	17 (73.9)	2.35		8 会話が成り立たない	32 (36.8)	21 (95.5)	24.20	**
58 何をするでもなくふらふらしている	49 (56.3)	20 (90.9)	9.04	**	10 課題の材料などにすぐに手を出す	31 (35.6)	10 (50.0)	1.42	
20 興奮して指示が入らなくなる	48 (55.2)	10 (45.5)	0.67		64 ひとつのことを集中してやり終えることができない	31 (35.6)	16 (76.2)	11.32	**
59 何度注意しても同じことを繰り返す	48 (55.2)	15 (75.0)	2.64		13 危険なことをする	30 (34.5)	12 (52.2)	2.41	
24 静かにする場面でも他児に話しかける	47 (54.0)	11 (50.0)	0.11		23 自信のないことはやらない	30 (34.5)	9 (42.9)	0.51	
35 制作などで説明とどりにできない	47 (54.0)	20 (90.9)	10.09	**	39 他児に暴言をはく	30 (34.5)	2 (8.7)	5.86	*
45 注意している内容を理解しているのかどうかわからない	45 (51.7)	21 (91.3)	11.87	**	48 注意すると機嫌が悪くなる	30 (34.5)	9 (40.9)	0.32	
7 会話が一方的	44 (50.6)	18 (81.8)	6.99	**	50 次にやることがわからなくても聞けず止まっている	30 (34.5)	10 (45.5)	0.91	
49 ちょっとしたことでも意地悪をされたかと思ってしまう	44 (50.6)	3 (13.6)	9.77	**	51 次の行動を早くしたいと落ち着かない	30 (34.5)	6 (27.3)	0.41	
2 あそびのルールを破って自分勝手に振舞う	43 (49.4)	16 (72.7)	3.65		32 食事に関する問題がある	29 (33.3)	15 (68.2)	8.86	**
12 感情の起伏が激しい	43 (49.4)	10 (45.5)	0.11		69 保育者がそばについてやらないとできない	29 (33.3)	20 (95.2)	26.16	**
43 注意しても泣いたり興奮して内容が入らない	43 (49.4)	11 (50.0)	0.00		65 1人あそびが多い	28 (32.2)	22 (100.0)	32.52	**
37 他児にちょっかいを出す	42 (48.3)	11 (47.8)	0.00		61 初めてのことにに対して固まってしまう	27 (31.0)	10 (47.6)	2.07	
57 何事にも時間がかかる	42 (48.3)	13 (61.9)	1.26		70 保育者に反抗したり抵抗する	26 (30.2)	9 (42.9)	1.30	
25 じっとすわってられない	41 (47.1)	16 (69.6)	3.67		68 不注意やミスが目立つ	26 (29.9)	4 (20.0)	0.79	
4 一度怒るとなかなかおさまらない	40 (46.0)	14 (60.9)	1.61		27 集団活動はやるが自由あそびになると1人になる	24 (27.9)	16 (76.2)	17.14	**
19 行動が衝動的	40 (46.0)	15 (65.2)	2.54		47 注意しようとしても抵抗して聞こうとしない	24 (27.9)	9 (40.9)	1.48	
40 他児にものを譲れない	40 (46.0)	8 (36.4)	0.66		5 一番にならないと気がすまない	24 (27.6)	1 (4.3)	5.59	*
75 ルールの理解ができずトラブルになる	40 (46.0)	12 (57.1)	0.84		76 列や教室から飛び出す	24 (27.6)	14 (63.6)	10.05	**
9 かかわりが一方的	39 (45.3)	16 (72.7)	5.47	*	63 ひどく怖がることもある	23 (26.4)	8 (38.1)	1.12	
21 言葉の理解が遅れている	39 (45.3)	19 (82.6)	10.42	**	16 緊張しやすい	20 (23.0)	7 (33.3)	0.91	
34 すぐ怒る	39 (44.8)	10 (45.5)	0.00		26 自発的な会話が少ない	18 (20.7)	16 (72.7)	22.15	**
42 他児のことを気にしすぎる	38 (44.2)	2 (9.1)	9.04	**	29 集団場面と一对一の場面での差が激しい	14 (16.1)	4 (20.0)	0.14	
31 順番を守れない	38 (43.7)	16 (72.7)	5.93	*	60 排泄の問題がある	14 (16.1)	8 (36.4)	4.48	*
44 注意していても聞いているのかどうかかわからない	38 (43.7)	20 (87.0)	13.67	**	28 集団からとりのこされそうになるとあせって興奮する	11 (12.6)	6 (28.6)	3.24	
55 友達に強引で嫌がることを繰り返す	38 (43.7)	12 (57.1)	1.23		67 表情が乏しい	11 (12.6)	6 (27.3)	2.85	
18 行動が遅く、他児の流れについていけない	37 (42.5)	14 (60.9)	2.46		36 他児とかかわろうとしない	10 (11.5)	11 (47.8)	15.55	**

** $p < .01$ * $p < .05$

注)「知的障害無群」の方が「知的障害有群」よりも4以上と評定された人数の割合が高い項目の数値はイタリック体で表す

(2) 行動特徴の分類

「知的障害無群」を分析対象とし、行動特徴の分類を行った。まず、多くの子どもに共通する行動をあらわしていると考えられる項目として、3分の1の子どもが該当する上位60項目に着目し、かつ、臨床的観点から上位50項目を選出した。選出された50項目について回答に不備のあった8名は分析対象から除外し、79名の回答を分析対象とした。79例で因子分析を行うことは例数が少ないが、試行的に行うこととした。まず、選出された50項目について因子分析（主因子法、Promax 回転）を行い、どの因子にも強い結び付きのみられなかった項目（因子負荷量.40未満）を削除し、再度46項目について因子分析を行った。そして、因子負荷量が.40以上ある項目をもとに、因子の解釈可能性などから最終的に5因子解を採用した。なお、5因子の累積寄与率は、58.24%であった。また、クロンバックの信頼性係数は各因子0.74～0.94の高い値を示し、内的整合性が十分あると判断された（表3）。

因子Ⅰは、「他児にちょっかいを出す」「他児をたたいたり、手が出る」「あそびのルールを破って自分勝手に振舞う」「順番を守れない」「行動が衝動的」など、衝動的な行動や他者理解の未熟さ、自己中心的な行動などから、ルールを守れず他児とのトラブルを起すといった項目に負荷が高く、「ルール違反・対人トラブル」と命名された。

因子Ⅱは、「感情の起伏が激しい」「一度怒るとなかなかおさまらない」「日によって調子のよいときと悪いときの波が激しい」「興味のないことや嫌なことはやろうとしない」「場面の切り替えが悪い」「興奮して指示がはいらなくなる」など、感情の起伏が激しく、高まる感情や自分のやりたいことを抑えて指示どおりに動くということが難しいといった項目に負荷が高く、「感情統制の困難」と命名された。

因子Ⅲは、「何事にも時間がかかる」「行動が遅く、他児の流れについていけない」「制作などで説明どおりにできない」など、一斉に行う活動場面で、不器用さや行動の遅さが問題となる項目に負荷が高く、「不器用・行動の遅さ」と命名された。

因子Ⅳは、「会話が一方的」「言葉の理解が遅れている」「他児の気持ちを理解するのが困難」など、物や人との間で相互的で深い関係性をもてず、コミュ

ニケーション、対人関係、他者理解などの遅れが想定される項目に負荷が高く、「相互性・疎通性の低さ」と命名された。

因子Ⅴは、「活動と活動の合間にフラフラしてしまう」「注意している内容を理解しているのかどうかかわからない」「注意していても聞いているのかどうかかわからない」など、場面の理解や注意の方向が定まらないといった内容の項目に負荷が高く、「注意集中の困難」と命名された。

Ⅳ. 考察

1. 特別な支援が必要な子どもの属性

(1) 抽出児の出現数

保育者が「特別な支援が必要」と感じている子どもは全在籍児の約11%であった。これは、従来の特殊教育の枠組みのもとで特殊教育諸学校、特殊学級、及び通級指導教室で学んでいる児童・生徒の割合が約1.4%、特別支援教育の対象となる普通学級にいる子どもたちが6.3%（文部科学省，2003）と報告されている数を中心に上回る結果である。この理由のひとつには、幼児期という発達早期という時期の特徴があげられよう。すなわち、発達パターンの個人差、生まれ月の違いや家庭環境などさまざまな影響をうけて、発達に遅れや不安定さが表れやすい時期であるということである。ふたつには、A市の就学前教育機関の事情である。A市では、発達に心配のある子どもを早期から支援するシステムとして、1歳6ヶ月健診後より、保育所入園までの療育事業を行ってきている。そして、この療育事業を経過した子どもの大半は保育所へと入所することになる。というのもA市では、療育事業経過後も通園できる療育施設は設置されておらず、また、幼稚園は民間園のみで統合保育をにかけていないためである。そのため、加配保育士や巡回相談などのサポートを受けようとする公立保育所を選択することになる。そこで、A市では、保育所の方に、特別な支援が必要とされる子どもの割合が多くなるという事情がある。また、保育所を対象とした先行研究の調査結果（平澤，2005）と比較してもその割合が上回っていることから、保育形態の在り方や特別支援に関する保育者の意識の違いなどの影響も考えられる。この

表3 因子分析結果（主因子法・Promax回転後の因子負荷量）及び平均（SD）

質問項目	因子Ⅰ ルール違反・ 対人トラブル	因子Ⅱ 感情統制の困難	因子Ⅲ 不器用・ 行動の遅さ	因子Ⅳ 相互性・疎通性 の低さ	因子Ⅴ 注意集中の困難	平均	(SD)
37 他児にちょっかいを出す	.90	-.13	-.03	.04	.00	3.30	(1.47)
55 友達に強引で嫌がることを繰り返す	.86	.05	-.06	.08	-.06	3.08	(1.38)
56 友達の悪い行動につられる	.83	-.29	-.01	-.01	.07	3.59	(1.31)
31 順番を守れない	.81	.00	.30	.07	.16	3.06	(1.24)
38 他児をたたいたり、手が出る	.76	.04	-.01	-.19	-.03	2.86	(1.50)
2 あそびのルールを破って自分勝手に振舞う	.72	.19	.21	.20	-.17	3.38	(1.18)
74 やってはいけないとわかっているのについやってしまう	.70	.03	-.21	-.10	.16	3.34	(1.28)
75 ルールの理解ができずトラブルになる	.70	.00	.17	.23	.06	3.18	(1.23)
40 他児にものを譲れない	.67	.20	.04	-.08	-.09	3.16	(1.23)
53 友達が嫌がっているのに気づかない	.66	.08	-.08	.32	.07	3.55	(1.31)
59 何度注意しても同じことを繰り返す	.62	.18	.17	-.19	.22	3.61	(1.17)
19 行動が衝動的	.57	.29	-.10	.05	.00	3.16	(1.40)
24 静かにする場面でも他児に話しかける	.54	-.07	-.32	-.07	.42	3.41	(1.27)
12 感情の起伏が激しい	-.04	.80	-.23	-.05	-.14	3.34	(1.28)
4 一度怒るとなかなかおさまらない	.06	.79	-.12	.13	-.04	3.22	(1.31)
66 日によって調子のよいときと悪いときの波が大きい	-.17	.76	.02	.11	.15	3.14	(1.23)
14 興味のないことや嫌いなことはやろうとしない	-.17	.75	.13	.17	.21	3.51	(1.21)
34 すぐ怒る	.34	.65	-.23	-.06	-.28	3.22	(1.35)
6 思い通りにならないと怒る、すねる、泣く	.10	.64	.01	.00	.04	3.64	(1.33)
22 指示に従わない	.27	.61	.24	-.25	.13	3.08	(1.19)
62 場面の切り替えが悪い	-.27	.58	.09	.08	.42	3.15	(1.20)
43 注意しても泣いたり興奮して内容が入らない	.06	.58	-.02	.16	.11	3.30	(1.37)
20 興奮して指示が入らなくなる	.16	.53	.01	.07	.19	3.37	(1.40)
54 友達とうまくかかわれない	.14	.47	.08	.38	-.13	3.68	(0.90)
33 好きなことには集中する	-.10	.44	-.20	-.14	.15	3.84	(1.03)
49 ちょっとしたことでも意地悪をされたと思ってしまう	.07	.43	-.22	.06	-.10	3.21	(1.39)
57 何事にも時間がかかる	-.06	.04	.85	.03	.05	3.31	(1.19)
18 行動が遅く、他児の流れについていけない	-.07	.02	.80	-.09	.15	3.06	(1.24)
35 制作などで説明どおりにできない	.25	-.12	.53	.32	-.04	3.39	(1.09)
52 手先が不器用	.16	-.25	.53	.30	-.17	3.27	(1.16)
72 ほんやりしていて全体から遅れてしまう	-.17	-.19	.53	.13	.28	3.02	(1.36)
7 会話が一方的	-.01	.00	.02	.65	.22	3.28	(1.11)
8 会話が成り立たない	-.03	-.10	.15	.62	.33	2.98	(1.16)
21 言葉の理解が遅れている	-.13	-.02	.37	.60	.17	3.02	(1.34)
41 他児の気持ちを理解するのが困難	.15	.23	-.34	.58	.17	3.62	(1.12)
1 あそびこめない	.00	.21	.10	.51	-.16	3.12	(1.10)
11 活動と活動の合間にフラフラしてしまう	.31	.22	.22	-.12	.62	3.63	(1.28)
45 注意している内容を理解しているのかわからない	.04	.09	.14	.34	.50	3.44	(1.18)
15 きょろきょろする	.26	-.10	.06	.18	.49	3.53	(1.11)
44 注意していても聞いているのかわからない	-.04	.27	.15	.28	.49	3.23	(1.21)
(残余項目)							
25 じっとすわってられない	.50	.16	-.13	-.12	.43	3.24	(1.36)
9 かかわりが一方的	.49	.02	-.02	.44	.09	3.30	(0.97)
17 自分勝手な行動でクラスの活動をストップさせてしまう	.48	.45	.03	-.17	.16	3.14	(1.23)
73 状況にかまわずしゃべる	.44	-.17	-.40	.26	.44	3.66	(1.18)
30 集中すると周りのことが目に入らなくなったり、指示が入らなくなる	.11	.42	-.04	-.07	.36	3.16	(1.21)
58 何をしてもなくふらふらしている	.08	.19	.44	.02	.46	3.40	(1.23)
累積寄与率 (%)	30.22	42.75	50.57	54.76	58.20		
因子間相関							
因子Ⅰ							
因子Ⅱ	.46						
因子Ⅲ	-.19	-.03					
因子Ⅳ	.11	-.09	.21				
因子Ⅴ	.24	.13	.13	.08			
α 係数	.94	.90	.83	.74	.78		

ような理由から、A市保育所では、11%という高い割合となったのではないかと考えられる。

また、男児の割合が高いのは他の研究や臨床的観点からも一致するところである。

(2) 知的発達に段階別の出現数

特別な支援が必要であると抽出された子どものうち、約半数が「普通」「普通～普通以上」「普通以上」と評定された。すなわち、保育者が特別な支援が必要と考える子どものうち約半数の子ども達は知的な遅れはないと判断されていることが明らかになった。また、抽出された子どもの約9%は、「軽度～普通」と判断されており、保育者にとって知的な遅れがあるのかないのか判断に迷うという子ども達にあたる。これらの知的な遅れがあるとはいえないと判断された子ども達（「軽度～普通」から「普通以上」と判断された子ども達）は、全対象児約1000人中60人であり、特別支援教育の対象となる普通学級にいる子どもたちが6.3%と報告されている数とほぼ一致する。さらに、保育所では、知的な遅れの程度が「軽度」であると捉えられる子どもは、基本的に、集団保育の流れに沿って集団活動をする対象となる現状があることを考えると、「特別な支援が必要な子ども達」のうち約80%もの子ども達（「軽度」～「普通以上」）が、集団保育の流れに沿うことが求められる中で特別な支援を必要としていると考えられていることになり、保育者がクラス運営を困難に感じざるをえない状況がうかがえる。

2. 知的発達に明らかな遅れはないが特別な支援が必要な子どもの行動特徴

(1) 多くみられる行動特徴

保育所における「気になる（困っている）子ども」の行動特徴に関する調査では、池田ら（2007）がその行動特徴として「話が聞けない」「会話が成立しない」「落ち着きがない」「ウロウロする」などが多かったと示している。また、平澤ら（2005）が「保育者の気になる・困っている行動」として、集団や対人関係に関する複数の行動をあげて行った調査では、「診断なし群」では「集団活動に関する問題」、「動きに関する問題」、「興奮状態・かんしゃく・情緒不安定」の順に多く、「知的障害以外の診断ありの子

ども」は「知的障害あり群」「診断なし群」に比べて「集団活動に関する問題」「興奮状態・かんしゃく・情緒不安定」が有意に多いことを示している。先行研究の結果は主として、集団や対人関係に関する複数の行動であり、保育者は、集団活動や対人関係に沿わない行動や集団活動から逸脱する行動に、子どもの問題を認識していることがうかがわれる。

本調査では、知的障害無群の子どものうち、60%以上もの子どもにみられた行動は8項目あった。このうち、「友達とうまくかかわれない」「他児の気持ちを理解するのが困難」「友達が嫌がっているのに気づかない」といった項目は「友達の気持ちを考えてうまくつきあう」ということができないといった行動であるといえる。また、「状況にかまわずしゃべる」「好きなことには熱中する」「活動と活動の合間にフラフラしてしまう」「友達の悪い行動につられる」「きょうきょうする」といった項目は、「状況を判断しそれに合わせて行動できる」といったことができないという行動であるといえる。いずれも先行研究と同様に、集団活動や対人関係に沿わずに逸脱する「自分勝手な行動」と解釈できる項目であり、保育者が子どもの「自分勝手な行動」に注目していることがうかがえる。

また、知的障害の有無別に行動の違いをみると、知的障害無群に多かったのは「やってはいけないとわかっているのについやってしまう」「ちょっとしたことでも意地悪をされたと思ってしまう」「他児のことは気にしすぎる」「他児に暴言をはく」「一番にならないと気がすまない」であった。これらは、他児とかかわったり、集団での活動に参加するからこそ出てくる行動である。他児とのかかわりや集団活動をするところまでは達しているが、「感情や行動を自分でコントロールして周囲に合わせて行動する」ところまでは達していないといった内容の項目であるといえる。

(2) 行動特徴の分類

因子分析の結果から、保育者からみて特別な支援が必要と考えられている子どもの行動は、5因子に集約できると考えられた。すなわち、「ルール違反・対人トラブル」「感情統制の困難」「不器用・行動の遅さ」「相互性・疎通性の低さ」「注意集中の困難」

である。文部科学省はADHD、LD、高機能自閉症により学習や生活について特別な支援を必要とする子どものうち、小中学校の通常学級に在籍している児童生徒は約6%の割合でいると報告している。本調査結果で抽出された5因子は、これらの発達障害の臨床像と類似しており、今回抽出された子どものうちにもこれらの発達障害にあてはまる子どもが多いことが推測できる。しかしながら、現在、これらの行動特徴をもつ子ども達を安易にこれらの発達障害にあてはめて理解したような気になってしまう傾向があるように思われる。幼児期には、発達のバリエーションの一つとして理解する方が適切だと考えられる場合や子どもを取り巻く環境の一時的な不安定さに主な原因が求められる場合（本郷，2007）も少なくない。

このような視点で、本郷（2003）は「気になる」子どもの行動特徴に4因子「対人的トラブル」「落ち着きのなさ」「状況への順応性の低さ」「ルール違反」を抽出し、このうち「対人的トラブル」は4歳児群以降、年齢が高い群ほど評定平均値が高いという結果から、この変化は幼児自身の変化だけに帰せられるものではなく、むしろ、周囲の子どもが発達し、対人トラブルや逸脱行動が目立ったり抗議したりすることが多くなるため、さらにトラブルも増えると述べている。また、平澤（2005）は、「気になる・困った行動」が顕著であり、保育活動への参加に補助を要しているのは「知的障害以外の障害がある」子どもであったが、それにもかかわらず、「対応の困難性は診断のない子ども」で最も高かったことから、自閉症やADHDなどの場合には、これらの行動が目立っても当然とされ、診断のない子どもでは大変ととらえられている可能性を指摘している。

このように、これらの子ども達の行動は、単に、個体側、環境側の要因のみではなく、それらが複雑にからみあって関係性の問題として起こると考えられる。ある要因がきっかけとなって生じる関係性の問題という視点をもって個々への理解と支援の方向性を見出すことが重要であろう。

V. まとめと今後の課題

本研究では、保育所における保育者からみた「特別な支援が必要な子」の実態と行動特徴について明らかにするために、保育者に対して質問紙調査を行った。調査の結果から、保育者からみて特別な支援が必要と考えられている子どもは約11%であり、これらの子どもの行動は5因子に集約できると考えられた。

今後は、これらの行動が生起する背景や、年齢別集団や保育形態によってどのような問題となって現れるのかを明らかにしていきたい。

引用文献

- 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研究 発達障害研究 25(1) 50-61
- 本郷一夫 2005 「気になる」幼児とは 言語 9月号 42-49
- 本郷一夫・飯島典子・平川久美子・杉村僚子 2007 保育の場における「気になる」子どもの理解と対応に関するコンサルテーションの効果 LD研究 16(3) 4-14
- 古市真智子 特別な支援を必要とする子どもに関する保育コンサルテーションに対するニーズ 2005 研究紀要 愛知教育大学付属幼稚園 34 55-64
- 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 発達障害研究 26(4) 256-267
- 池田友美・郷間英世・川崎友絵・山崎千裕・武藤葉子・尾川瑞季・永井利三郎・牛尾禮子 2007 保育所における気になる子どもの特徴と保育場の問題点に関する調査研究 小児保健研究 66(6) 815-820
- 金田利子・岡村由紀子・山岡三佐子 2000 保育のなかでの発達の危機をどうのりこえるか——自己コントロールできない自分をみつめる「4歳児」の分析をとおして 保育学研究 38 153-161
- 文部科学省 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告） 2003

本研究は、平成20年度中部大学特別研究費（研究課題番号20ⅡL02B：特別な支援が必要な子どもに対する臨床心理的支援—巡回相談の在り方を検討するための基礎的研究—）の助成を受けた。

受付日 2008年9月30日

受理日 2008年11月4日