

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 28 年 6 月 9 日現在

機関番号：34419

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2012～2015

課題番号：24730609

研究課題名(和文) 小学校入学に伴う子どもの学校適応についてのアセスメント研究

研究課題名(英文) Behavioral Assessment of School Adjustment for First-grade Students

研究代表者

大対 香奈子 (OTSUI, Kanako)

近畿大学・総合社会学部・講師

研究者番号：80509927

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,600,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、小学校入学に伴う適応に関わる要因を明らかにすることを目的として、2つの研究を行った。研究1では、児童個人に適応に必要とされるスキルを獲得させるSSTを実施し、集団活動への適応が促進されるかを検討した。その結果、スキルの獲得は確認されたが、集団活動でそのスキルが発揮されるにまでは至らなかった。次に研究2では、幼稚園・小学校で支援の対象となる問題行動、問題行動が起こる状況、問題行動の機能、問題行動への対応について調べ、幼稚園と小学校での違いを検討した。その結果、問題行動の特徴は幼稚園と小学校で共通していたが、それに関わる環境要因には違いが見られた。

研究成果の概要(英文)：The purpose of this research was to examine factors which effect school adjustment for first-grade students, and two studies were conducted. In study 1, SST was implemented for first-graders with developmental disabilities, and I investigated their skill acquisition and its effect to promote participation in group activities. The result demonstrated that students' social skills were improved, however there were little change in participation in activities. In study 2, both in preschool and elementary school, I examined types of problem behaviors, antecedents of problem behaviors, functions of problem behaviors, and how they were managed. I found that types of problem behaviors resembled, but environmental factors related to problem behaviors such as antecedents and the way they were managed differed in between preschool and elementary school.

研究分野：応用行動分析

キーワード：小1プロブレム 学校適応 ソーシャルスキル SST 特別支援教育 行動アセスメント

1. 研究開始当初の背景

「小1プロブレム」とは、小学校入学後の1年生児童に見られる「集団行動ができない、授業中に席に座ってられない、話を聞かない」等の問題となる行動の結果、学級運営や授業の進行がひどく妨げられる状態のことを言う。

小学校入学後の学校不適應や小1プロブレムについての論説や意識調査では、問題の原因として「耐性が身につけていない」「基本的な生活習慣が身につけていない」といった子ども個人の行動特徴や、家庭のしつけなど子ども個人の背景を挙げる場合が多い。しかし、小1プロブレムの実態やそれに関わる要因についての実証的な研究は、国内ではほとんど見当たらない。小1プロブレムの実態について検討した数少ない研究として、森岡・岩元(2011)は入学前後の子どもの情緒・行動の特徴およびレジリエンスと、小学校入学後の学校適應との関連を検討した。その結果、入学後の4月にはストレスが原因と思われる身体的反応が増加することや、レジリエンスの中でも「ソーシャルスキルの柔軟な利用」は入学後の学校適應と関連していることが明らかになった。また高橋・岡田・星野・安梅(2008)は、就学前児の社会的スキルの得点が1~2年後の内在化問題、外在化問題、自閉傾向と負の相関関係にあることを示した。さらに、社会的スキルと学校適應との関係性は、海外の大規模な縦断研究においても検討されており、例えば Ladd, Birch, & Buhs (1999)は、小学校入学前に反社会的行動が少なく、向社会的行動が多く見られる子どもは、入学後に友人や教師との関係がよく、その後の学級活動への参加や学業達成が高いことが示されている。

海外での学校適應研究では1990年代以降、社会的スキルのような子どもの行動特徴、つまり個人要因が子どものその後の学校適應を予測するという考え方(main effects models)から、個人要因と環境要因の相互作用が学校適應を決定づけているという考え方(child by environmental models)へと動向が移ってきた。しかし、日本での就学時の適應に関連する研究や意識調査では、適應しやすい、あるいはしにくい個人を特定するための要因を明らかにすることに主眼が置かれており、環境要因についての十分な検討はされていないのが現状である。大対・大竹・松見(2007)は、個人要因と環境要因の相互作用から学校適應をとらえる理論的基盤となるモデル、「学校適應アセスメントのための三水準モデル」を考案した(Fig. 1)。このモデルでは、学校適應を個人の行動特徴(水準1)、個人と環境との相互作用(水準2)、主観的適應感(水準3)という3つの水準からアセスメントを行うことを推奨しており、特にこれまであまり中心的には検討されてこなかった環境要因にも注目してアセスメントを行う点が特徴である。

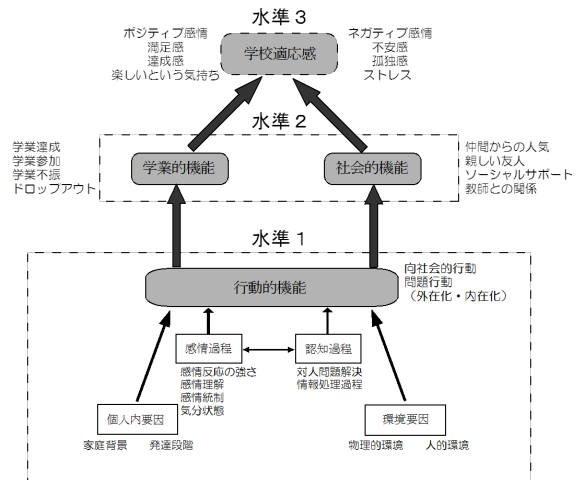


Fig. 1. 学校適應アセスメントのための三水準モデル

2. 研究の目的

研究の計画時、本研究では小学校の入学に伴う適應状態またその適應に関わる環境要因をアセスメントするためのチェックリストを作成し、その信頼性・妥当性を確認することを目的としていた。しかしながら、研究を進めていく上でのフィールドの開拓に予想以上に時間がかかったこと、また研究を実施する現場との調整の中で、研究の方向性について若干の変更を余儀なくされた。

そこで、研究の着眼点は変えない程度に、研究目的を改めて以下のように設定することとした。

(1) 就学時に不適應を起こすリスクの高い小学校1年生児童を対象に、個人のレジリエンスやコンピテンスを高めることを目的とした介入を実施し、その結果として集団適應がどのように促進されるか、またそのような介入の限界点は何かを検討すること。

(2) 幼稚園や小学校で集団適應に困難を示している幼児・児童についての支援活動の報告から、就学前後に見られる問題行動の特徴と、そこに関わる環境要因を明かにし、更に就学前(幼稚園)と就学後(小学校)で問題行動の内容や関わる環境要因にどのような違いが見られるかを検討すること。

以上の2つの目的を達成するために、2つの研究を実施した。以下に、その概要を報告する。

3. 研究の方法

(1) 研究1

研究1では、Fig. 1の水準1に相当する、個人の行動特徴へのアプローチとして SST を実施し、個人がソーシャルスキルを獲得することで、集団活動への適應がどの程度促進されるのかを検討することが目的であった。

対象児 研究1は社会福祉法人「希望の家」の中の一事業としてある放課後等デイサービス事業「きぼうっこ」にて実施された。この施設に通う児童は全て、発達障害の診断、

あるいは医師よりその疑いがあるとされた者であった。施設に通っている小学1年生14名に対し、保護者にソーシャルスキルの評定を行ってもらった結果、14名の中でも各スキル領域の得点が目立って低い児童2名が研究1の対象児として選出された（Table 1のChild AとChild C）。また、評定のスコア自体はそれほど低い値ではなかったが、施設スタッフによって「気になる児童」としてChild Bが対象児に加えられた。

対象児3名のプロフィールをよびそれぞれのスキル領域のスコアについては、Table 1に示した通りである。

Participants	sex	participation in group activities	self-control	peer relationship	communication
Child A	male	4	9	1	2
Child B	male	7	8	8	8
Child C	female	2	1	4	4
average (N = 14)		6.1	6.6	7.1	6

方法 SSTのセッションは2週間に1回の頻度で実施された。各セッションは約1時間で、はじまりのあいさつ、ミニゲーム、今日のスキルの紹介、モデリング、行動リハーサル（アクティビティ2つ）、休憩、まとめという構成であった。セッションには対象児の3名以外にも、同施設を利用する児童が数名一緒に参加していた。

Table 2は各セッションの実施日および、標的スキルを示している。研究1では、特にこの中でも「聞くスキル（good listening）」に着目し、「聞くスキル」の獲得によって集団活動への適応がどの程度高まったかを検討した。全てのSSTセッションとその他のプログラムでの対象児の様子は、ビデオテープにて録画・記録した。

date of implementation	target skill
2014/5/16	greeting
2014/5/30	good listening
2014/6/13	talking to friends (1)
2014/6/27	talking to friends (2)
2014/7/11	talking nicely (1)
2014/8/8	talking nicely (2)
2014/8/22	accepting

指標 SSTによりスキルを獲得したかを確認するために、親評定のソーシャルスキル尺度の得点、および「聞くスキル」の行動指標について検討した。また、集団活動への適応が高まったかどうかを指示に対する従事の行動指標から検討した。

親評定のソーシャルスキル尺度得点：ソーシャルスキル尺度（小学生版）（上野・岡田, 2006）を用いて、「集団参加」「セルフコント

ロール」「仲間関係」「コミュニケーション」の4つの下位尺度について、「0 = あてはまらない」～「3 = あてはまる」の4件法で評定してもらった。評定の素点は換算表に基づいて評価点に換算された。

「聞くスキル」についての行動指標：SSTの結果として「聞くスキル」が獲得されたかを検討するために、トレーニングセッションの前（pre）と後（post）に3分間のビデオによる観察を実施した。「聞くスキル」は、「手を膝の上に置く」「おしりをつけて座る」「足を閉じる」「話している人を見る」の4つの反応から構成されていると定義し、それぞれの反応項目ができていくかどうかを10秒インターバルで記録した。

指示に対する従事についての行動指標：指示従事を集団活動への適応の指標とした。指示従事の定義は、指示が出されてから10秒以内に指示された反応をすることとし、ビデオデータをもとに観察を行った。また、観察による評定は「指示に従事できた」「プロンプトありでできた」「できなかった」の3段階で記録をした。

結果

親評定のソーシャルスキル尺度得点：Fig. 2に示したのは、Child A, Child B, Child CそれぞれのSST前後における親評定のソーシャルスキル尺度の下位尺度ごとの得点で

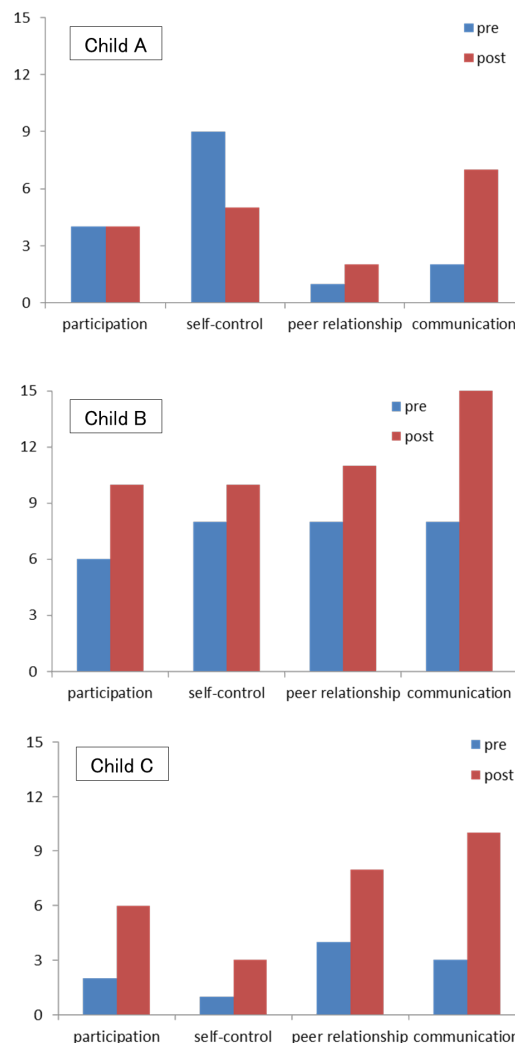


Fig. 2. Parents' ratings of participants' social skill.

ある。特に、SSTでターゲットにしていたコミュニケーションの項目については、対象児3名ともに得点の大きな上昇が確認された。

「聞くスキル」についての行動指標：Fig. 3に、各対象児についてSST実施前後における「聞くスキル」が見られた割合を示した。Child AとChild BはSST実施後に「聞くスキル」の増加が見られたが、Child Cについては「聞くスキル」の生起頻度が減少していた。

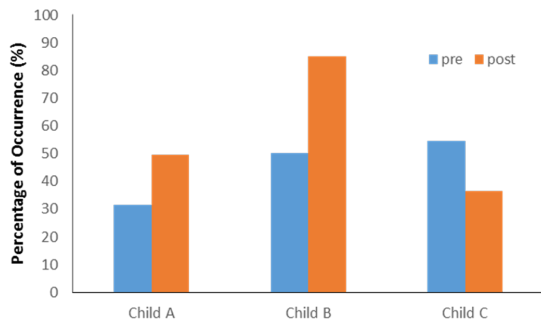


Fig. 3. Change in occurrence of listening skill.

集団活動への適応の指標としての指示従事：Fig. 4はそれぞれの対象児が施設スタッフの指示に従った割合について、時系列での

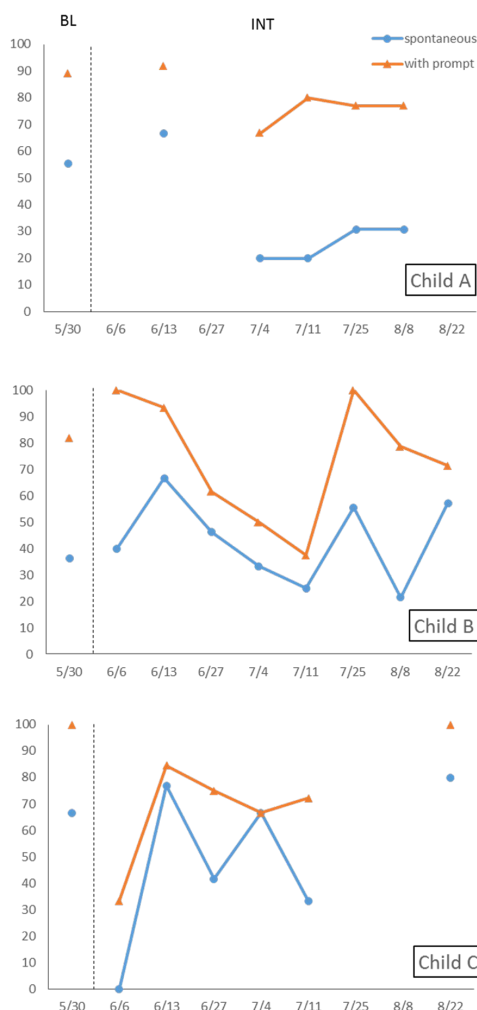


Fig. 4. Change in occurrence of following instructions.

変化を示したものである。「聞くスキル」のセッションを5月30日に実施したため（Table 2参照）、その直前のデータをベースライン（BLとする）とし、6月6日以降をSST実施後のデータ（INTとする）とした。指示への従事については、どの対象児もその日の活動内容や状況の影響が大きく、日による大きな変動が見られた。また、BLとINTの比較から、指示従事ができた割合に大きな変化は見られなかった。さらに、プロンプトがあると指示従事が高まることが示された。

考察 以上の結果より、SSTにはスキルを行動レパートリーとして形成する効果はある程度認められたが、スキルを獲得したからといって、集団活動の適応に直結するわけではないことが示された。プロンプトによって指示従事が高まったことから、獲得されたスキルが発揮されるためには、スキルを実行するその場面において直接的なサポートや環境調整が必要であると考えられる。

(2) 研究2

研究1の結果より、学校不適応を起こしやすいハイリスクの児童にとって、問題行動に関わる環境要因を明らかにすることは重要であると考えられる。しかし、環境要因についてのアセスメントを行った研究はほとんどみられない。そこで、研究2では、研究代表者の指導学生がボランティアで支援を行っている幼稚園、および小学校での支援活動の記録から、幼稚園や小学校でどのような問題行動が支援対象となり、問題行動がどのような状況で起こりやすいのか、また問題行動に対してどのような対応を取ることが多いのかを検討すること、さらにその結果を幼稚園と小学校で比較し、どのような特徴の違いが見られるかを検討することを目的とした。

対象児 H市の公立幼稚園2園の年中から年長までの幼児、および公立小学校1校の1~2年生児童を対象とした。ただし、特定の幼児・児童を対象としたものではなく、研究代表者の指導学生が支援を行った複数の幼児・児童の記録について、分析を行った。

支援者 支援者は研究代表者の研究室に所属する大学3~4年生であり、心理学を専攻する17名の学生であった。それぞれの学校園に数名ずつ入り、学級内で集団活動への適応が難しい子どもや、問題行動、学習困難を示す子どもへの支援を行った。

方法 支援者は週1回半日支援活動を行い、その日の支援内容について研究代表者に報告することになっていた。支援レポートは、対象児の問題行動、問題行動が起こった状況やきっかけ、問題行動に後続する結果、問題行動に対して行った対応の4点について具体的に記述し報告させた。この～の報告内容をもとに、いくつかのカテゴリーに分類し、整理した。また、幼稚園と小学校では～に異なる特徴が見られるのかについても、比較検討を行った。コード化の一致率は80.2~94.4%であった。

**結果
問題行動**

支援の対象となった問題行動を KJ 法により分類した結果、「逸脱」「不適切」「不注意」「攻撃」「離席」「不服従」「情動的反応」「該当なし」の 8 つのコードになった。この 8 つのコードを用いて 2 名の評定者によってコード化を行い、それぞれの問題行動の生起率を求め、小学校と幼稚園で比較したものが Fig. 5 である。

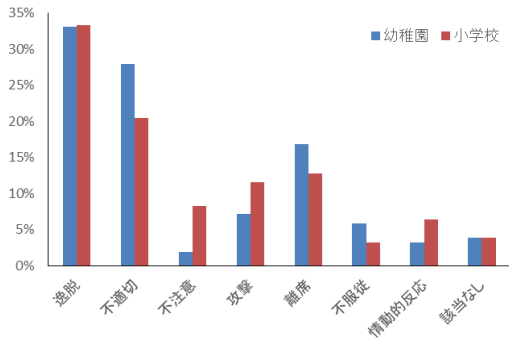


Fig. 5. 支援の対象となった問題行動

幼稚園と小学校の両方において、集団活動からの逸脱や課題への取り組み方が不適切な行動が問題として挙げられることが多かった。また次いで、いるべき場所から離れてしまう離席も多く見られた。幼稚園と小学校では、問題行動の分布については非常に似ており、同じような問題行動に対して支援を行っていることが分かった。

問題行動が起こった状況やきっかけ

問題行動が起こった状況やきっかけについて KJ 法で分類をしたところ、「個人活動」「集団活動」「移動」「指示・依頼」「用意・準備」「自由・遊び」「聞く・待機場面」「活動の切り替わり」「周囲からの働きかけ」「環境に存在する刺激」「該当なし」の 11 コードになった。この 11 のコードを用いて 2 名の評定者によってコード化を行い、幼稚園と小学校で比較した結果が Fig. 6 である。

幼稚園・小学校の両方において、個人あるいは集団で何らかの課題や活動を行っている時に問題行動が起こりやすいということが分かる。

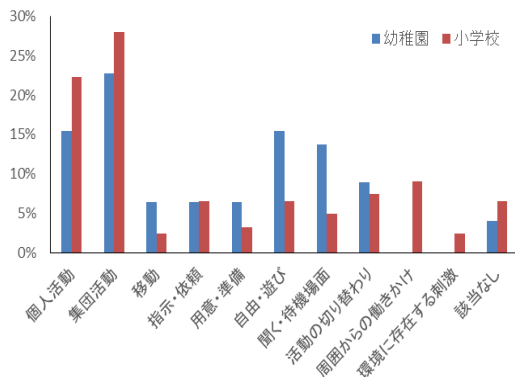


Fig. 6 問題行動のきっかけとなった状況・場面

特に、小学校では課題を与えられたり、活動の枠組みが決まっているものが多くなるためか、このような状況で問題行動が起こる割合は幼稚園よりも多くなっていった。一方で、幼稚園では、小学校よりも自由遊びの時間や聞く場面、待機する場面で問題行動が多く見られることが示された。自由遊び場面については、全体的に自由遊びの時間が小学校よりも多いためということも考えられる。聞く・待機場面については、発達段階的に持続的に注意を集中させて聞くことや、何もせずに待つということが難しい年齢であることから、このような場面で問題行動が起こりやすいのかもしれない。

問題行動の機能

問題行動とそれに後続する結果の情報をもとに、問題行動がどのような機能で生起しているのかを推定した。機能については、オニール他 (2003) を参考に「獲得」「回避」「スキル不足」「該当なし」の 4 つのコードを設け、2 名の評定者によってコード化を行った。問題行動の機能について、幼稚園と小学校で比較する形で示したものが Fig. 7 である。

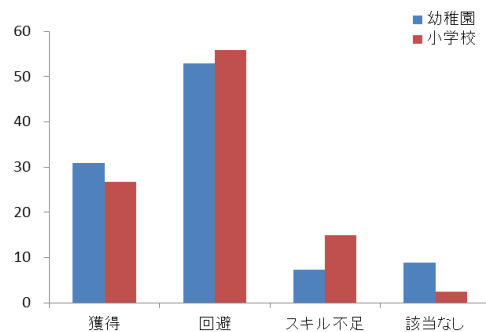


Fig. 7. 推定された問題行動の機能

幼稚園と小学校の両方において、回避の機能で起こってくる問題行動が圧倒的に多いことが分かる。次に多いのが、獲得機能であり、担任教師や友達からの注意を引くために問題行動が起こる場合がこれにあたる。スキル不足は小学校において若干多い傾向が見られ、経験不足などがあると問題行動が起こりやすいことが分かる。全体的な分布については、幼稚園と小学校で共通していた。

問題行動への対応

問題行動に対して支援者が行った対応を KJ 法で分類し、「ポジティブ反応」「肯定的指示」「否定的指示」「プロンプト」「環境調整」「非言語的教示」「共感的反応」「無反応」「随行」「声かけ」「該当なし」の 11 のコードを得た。2 名の評定者によって、対応のコード化を行い、幼稚園と小学校での対応の比較したものが Fig. 8 である。

幼稚園と小学校で、対応の特徴に違いが見られた。特に、褒めるなどのポジティブな反応や、やるべきことを「～しようね」と示す肯定的指示、ヒントを与えるなどのプロンプ

トは幼稚園でより多く見られた。一方で、注意を課題に引き戻すための声かけや、一緒に

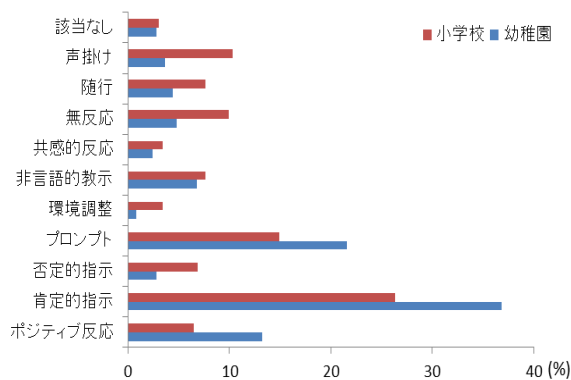


Fig. 8. 問題行動への支援者の対応

課題を行う随行、様子を見るなどの無反応は小学校でより多く見られた。

考察 以上の結果より、幼稚園と小学校では、支援の対象となる問題行動の種類については大きな違いは見られず、いずれも集団活動から逸脱してしまったり、やるべき課題に適切に取り組めていない行動に対して支援を行うことが多いことが分かった。

問題行動が起こりやすい状況については、小学校では課題や活動を行っている場面、幼稚園では聞く・待機するなどじっとしていなければいけない場面や自由遊びの場面に多いことが特徴としてみられ、問題行動が起こりやすい場面・状況が就学に伴い変化することが見られた。

機能については圧倒的に「回避」が多かった。問題行動に対する対応は、起こってからの事後対応になる場合が教育現場では非常に多いが、ここからも分かるように課題呈示をする際にいかに苦手意識を持たせないようにするか、活動に「やってみよう」「参加したい」と思わせる工夫をいかに入れるかで、問題行動を未然に防ぐ対応が可能である。

支援者が行っている対応についても、就学に伴いポジティブな声かけや褒めるという対応が少なくなる傾向が見てとれる。そこから推定されることは、幼稚園では褒めてもらえたことでも、小学校に上がると褒めてもらえないという事態が生じることである。特に発達障害を持ったハイリスクの児童にとっては一層褒められる機会が少なくなる可能性がある。このような児童がうまく適応できるかは、児童本人のスキルの問題よりも、担任教員がいかにその児童個人の成長を認め、丁寧に声をかけ褒めていくかという、まさに環境要因の問題であると言える。

4. 研究の成果

研究代表者が実施した2つの研究から見てきたことは、小学校就学に伴う学校への適応には、環境要因の果たす役割が大きいということである。今後課題となるのは、その環境要因を実際にどう操作することで、就学に

伴う適応へのサポートとなり得るのかを明らかにし、環境要因の調整という観点から子どもたちの学校適応を支援する方法を検討していくことである。

引用文献

Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's school and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, **70**, 1373-1400.

森岡育子・岩元澄子 (2011). 小学校1年生の入学期の実態とレジリエンスとの関連 - 情緒・行動の特徴と学校適応感に着目して - 久留米大学心理学研究, **10**, 52-61.

O'Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R.H., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J. S. (1997). *Functional Assessment and Program Development for Problem Behavior: A Practical Handbook second edition*. 茨木俊夫 (監訳) (2003). 子どもの視点で考える 問題行動解決支援ハンドブック 学苑社

大対香奈子・大竹恵子・松見淳子 (2007). 学校適応アセスメントのための三水準モデル構築の試み 教育心理学研究, **55**, 135-151.

高橋雄介・岡田謙介・星野崇宏・安梅勲江(2008). 就学前児の社会的スキル - コホート研究による因子構造の安定性と予測的妥当性の検討 教育心理学研究, **56**, 81-92.

上野一彦・岡田智 (編) (2006). 特別支援教育 実践ソーシャルスキルマニュアル 明治図書

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計1件)

大対香奈子・堀田美佐緒・竹島克典・松見淳子 (2014). 日本語版 SLAQ の作成: 学校適応の規定要因および抑うつとの関連の検討 日本学校心理学会年報, **6**, 59-69. 査読有

〔学会発表〕(計2件)

Otsui, K., Kato, H., & Tsujimoto, Y. Behavioral Assessment of the Effect of Social Skills Training for Students with Developmental Disabilities. Poster presented at 8th International Conference of Association for Behavior Analysis International. (Kyoto, Japan 2015/9/28)

大対香奈子 学校現場における柔軟な SST の適用への試み 日本心理学会第 79 回大会 公募シンポジウム「学校現場における認知行動療法の適用と発展」(名古屋国際会議場, 2015/9/24)

〔図書〕(計1件)

大阪府子どもライフサポートセンター・服部隆志・大対香奈子(編著)(2014). このまま使える! 子どもの対人関係を育てる SST マニュアル - 不登校・ひきこもりへの実践に基づくトレーニング - ミネルヴァ書房 (220p)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

大対 香奈子 (OTSUI, Kanako)

近畿大学・総合社会学部・講師

研究者番号: 80509927