

# 幼児が話を聞く態度を身に付けるクラスワイドな支援

——積極的行動支援を参考に——

木 村 拓 磨  
近 藤 香  
杉 浦 隆 之  
青 木 圭 輔

## <摘要>

昨今、幼児期における教育の重要性が指摘されている。幼児期の集団への介入として積極的行動支援が幼児期の課題従事行動、社会的スキルの向上、問題行動の減少に効果を示している。しかしながら、本邦における保育園や幼稚園においてクラスワイドに効果を示した研究はあまりにみられていない。そのため、本研究では縦割り保育を行っている保育園の1クラスに対して積極的行動支援を参考にしたクラスワイドの介入を実施した。その結果、クラスの園児たちの保育者の方向を向く行動は増え、保育者は幼児たちが話を聞くようになったと実感を抱くことができるようになった。本研究より、保育園においてもクラスワイドな積極的行動支援を参考にした介入は有効であると考えられた。一方で、積極的行動支援が真に有効であったか示すための研究デザインの工夫や、積極的行動支援による介入が保育者にもたらす影響を検討することが必要であると考えられた。

キーワード：幼児、保育園、クラスワイド、積極的行動支援

## I. はじめに

### 1. 幼児期における教育の重要性

幼児期における教育の重要性が指摘されている。Heckman (2013) は幼少期の教育・介入は後の教育・介入よりも経済的効率性および社会的影響にポジティブな効果を示し、生涯にわたる不平等を低減すると主張している<sup>1)</sup>。しかしながら、「幼児教育・保育は様々な恩恵をもたらし得

るが、どの程度の恩恵をもたらすかはその質如何である。質を考慮せずにサービスの利用を拡大しても、幼児により成果はもたらされず、社会の長期的な生産性が向上することもない。実際、調査研究によれば、質の低い幼児教育・保育は幼児の発達に好影響をもたらすどころか、長期的な悪影響を及ぼしかねないとも述べられている（OECD,2012）<sup>2)</sup>。このことから幼児に対してどのような教育・介入を行っていくとどのような効果がみられるのかを明らかにしていくことは重要であると考えられる。また個別の教育プログラムなどの効果を検証することも重要であると考えられるが、本邦の保育園や幼稚園は基本的にクラス単位の運営がされており、集団に対する教育効果を検証することも重要であると考えられる。そこで、幼児期の集団への介入として積極的行動支援（Positive Behavior Support：PBS）が幼児期の課題従事行動、社会的スキルの向上、問題行動の減少に効果を示している（Mahon, Dら, 2020）<sup>3)</sup>。しかしながら本邦における保育園や幼稚園においてクラスワイドに効果を示した研究はあまりにみられていない。

## 2. 積極的行動支援とは（Positive Behavior Support：PBS）

積極的行動支援とは個人の生活の質を向上し、それによって問題行動を最小化するために個人の行動レパートリーを拡大する教育的方法と、個人の生活環境を再構築するシステム変化の方法を用いる応用科学である（Carrら, 2002）<sup>4)</sup>。元来、問題行動を示す人に対する非嫌悪的なアプローチとして個人へ介入を行い、問題行動の低減や除去を最優先として実施された。以後、その成果は障害児教育制度や科学的研究に基づく教育サービスに位置づけられている（平澤, 2009）<sup>5)</sup>。さらに、障害のある人のみではなく、学校環境全体において積極的行動支援を取り入れることも進み、米国においては、既に約 25,000 校以上の学校に学校規模ポジティブ行動支援（school-wide positive behavior support、以下、SWPBS とする）が導入されている（大久保ら, 2020）<sup>6)</sup>。ポジティブ行動支援を学校に組織的に適用したものが、SWPBS である。これは、全ての児童生徒にとって、学校を安全で効果的な学習環境とするために必要な社会的文化や個別の行動支援を確立するためのシステムアプローチである（Sugai & Horner, 2011）<sup>7)</sup>。本邦においては「日本ポジティブ行動支援ネットワーク（Association for Positive Behavior Support Network JAPAN）」が 2017 年に設立され、国内における研修会の開催を中心とした活動が行われているものの、現在のところ日本国内に PBS に特化した学術団体や専門誌は見あたらない。しかしそのような中でも、本邦でも SWPBS の成果をあげている（道城・松見, 2007）<sup>8)</sup>。一方で保育や幼児教育の分野において、SWPBS の効果を検証した研究はみられない。

## 3. 本研究の目的

本邦においても SWPBS は小学校の学校教育場面での成果が挙げられ始めている（大久保ら, 2020）<sup>9)</sup>。さらに、SWPBS が児童生徒のみならず、教員側の協働的自己効力感を高め、教員のバーンアウトの防止につながることも考えられている（大対ら, 2021）<sup>10)</sup>。しかしながら本邦の保育、幼児教育場面における SWPBS の効果検証の研究は多くない。そのような中、徳島県教育委

員会（2020）は幼児教育場面においても積極的に PBS を取り込む活動を行っている<sup>11)</sup>。本研究は縦割り保育を行っている保育園の 1 クラスにおいて、徳島県教育委員会（2020）が実施しているポジティブな行動支援による保育を参考に、PBS を基盤としたクラスワイドな介入が幼児の話聞く態度に及ぼす影響を検討した。

## II. 研究方法

### 1. 倫理的配慮

本研究を実施するにあたり、研究方法を園長に説明したうえで了承を得た。また、実施に当たり、保護者に対しては、園から個人情報を守られること、研究データは本研究以外に使用されることはないことを説明したうえで、口頭で許可を得た。なお、動画データに関してはセキュリティー付きの外付け HDD（Hard Disk Drive）に保存し、研究責任者が鍵付きのロッカーにて 5 年間保管し、その後はデータを消去することとした。

### 2. 研究対象と実施期間

研究対象：A 県の私立保育園である T 園の 1 クラスに対して実施した。クラスは縦割りクラスであり、3 歳児 8 名（男児 4 名、女児 4 名）、4 歳児 9 名（男児 5 名、女児 4 名）、5 歳児 9 名（男児 4 名、女児 5 名）の計 26 名で、担当保育者は 2 名（男性 1 名、女性 1 名）であった。T 園は筆者が 5 年以上巡回しており、園長や主任保育者、本研究の対象クラスとなった担当保育者とも 5 年以上かかわりがあり、研究の導入に関しては問題なく行えた。本研究の実施期間は 20XX 年 5 月から 8 月までであった。

### 3. 会議内容と研究手続き

20XX 年 4 月に筆者より PBS に関する講義を園長、主任保育者、保育者 2 名に実施した。その後、月に 1 回 PBS に関する会議を実施し、目標設定、データ収集方法、データの確認など会議を通して検討した。会議の参加者は、園長、主任保育者、担当保育者 2 名、筆者の計 5 名であった。

会議の概要について表 1 に示した。第 1 回は園長および担当保育者に対して PBS を紹介し、現在のクラスでのニーズの情報共有等で時間有した。PBS の紹介については、徳島県教育委員会が作成したパンフレットである「ポジティブな行動支援による保育」を主に用いた。第 1 回の会議終了時にクラス内で PBS 的な介入を行うことについて、5 名で協議し合意に至った。さらに、クラスでの行動目標を担当保育者で話し合うことを課題とした。第 2 回では、行動目標を確認したうえで、データ収集の仕方について確認を行った。協議の結果、幼児達が保育者の話を聞くことを目標とし、集まりの時間の保育者が話を行う際に保育者の方向を向くことを行動目標とした。データ収集には昼食前に毎日必ず実施されている集まりの時間に、幼児がなるべく全て撮影でき

るようにビデオカメラを固定し撮影を行うこととした。普段の対応は話を聞いていなければ声掛けを行うことは継続とした。問題行動として他児を叩く、泣き叫ぶなどの行動がみられた際には「お集りの時間」の担当ではない保育者が個別で対応することとした。第3回の会議では動画データの確認を行った。その結果、集まりの時間の内容は毎回「保育者の話」、「絵本の読み聞かせ」、「歌」で構成されており、本研究では「保育者の話」の時間に保育者の方へ視線を向ける行動についてインターバル記録法を用いて計測を行うこととした。また、話を聞く姿勢についての介入及び、保育者の話を聞くことを促す介入「船長さんゲーム」を行うこととした。第4回では保育者から目標がほとんど達成できていると感想が得られたため、データを確認し、次の目標設定に移行することとした。第5回では、分析結果を共有し、PBS的な介入を行っての保育者の感想とクラスの様子聞き取りを行った。なお、第5回のみ主任保育者は一身上の都合により会議に参加できなかった。

#### 4. インターバル記録法

データ集計方法としては、インターバル記録法を用いた。インターバル記録法とは、観察時間を数十秒のインターバルに分け、インターバル内でターゲットとなる行動が生じたかどうかを記録する方法である。本研究では10秒のインターバルを設け、行動目標としている保育者の方を向く行動がみられれば「1」あるいは「○」、見られなければ「0」あるいは「×」を記録用紙に記載することとした。また、他児の陰になるなど、測定している幼児が観察できない時間があった場合はそのインターバルは「/」を記し、分析からは除外した。

表 1. T園における PBS 会議の概要

日程	概要
第1回 20XX年4月	1. PBSの紹介 2. 現在のクラスの様子について情報共有 3. TFI (Tiered Fidelity Inventory) の実施
第2回 20XX年5月	1. 行動目標の確認 2. データ収集の仕方 3. 普段の保育の仕方について 4. 問題行動の定義
第3回 20XX年6月	1. 録画データの確認 2. 介入について 3. データ分析方法
第4回 20XX年7月	1. 途中経過 2. PBSを知ってからの保育への影響
第5回 20XX年8月	1. 動画データの分析について 2. 保育者の感想

## 5. データの分析方法

得られた動画データを図1に示した記録用紙を用いて分析を行った。分析は筆頭著者と担当保育者1名が行った。分析に際しては、集まりの時間の「保育者の話」の時間とした。「保育者の話」は保育者が「今日は」「さあ」など話を始める合図があった時点から測定開始とした。測定終了は保育者が次の絵本を準備する、歌うための楽器を準備する、昼食に促すといった行動がみられた場合とした。分析対象の動画データとしては、測定を開始し始めた3日間と、話を聞く姿勢やゲームを実施した後の3日間の動画データを対象とした。各日の観察対象時間を表の2に示した。表からも、介入前の3日間の観察時間は、平均198秒であったが、介入後は平均369.67秒と長くなっていた。インターバルの長さが10秒に満たない場合は観察対象外とし、インターバル内で他者や物の影となり撮影できなかった場合は「/」で記載した。また、標的行動が観察された場合は「1」あるいは「○」、されなかった場合は「0」あるいは「×」と記載した。

インターバルの長さ：10秒

観察日：○月△日

氏名：○○

行動：保育者の方向を向く

観察者：木村拓磨

セッティング：集まりの時間の保育者のお話場面

	10秒	20秒	30秒	40秒	50秒	60秒
1分	1	1	0	0	1	1
2分	1	/	1	0	1	0
3分	1	1	1	0	1	1
4分	1	1	1	1	1	1
5分	1	1	0			
6分						
7分						
8分						
9分						
10分						

図1.本研究で用いた記録用紙と記録例

## 6. 介入手続き

介入は2種類行われ、いずれも担当保育者が実施した。1つが姿勢の確認とし、保育者が話しをするとき話を聞くときの態度について説明と練習を行った。説明としては、①お山座りして②話している保育者の方へ顔を向ける。その際に、お山すわりをして話している保育者の方に顔を向けることを説明され、できていれば保育者から賞賛された。つぎに2つ目として船長さんゲ

ームを行った。このゲームは船長さん（保育者）の指示に従って行動することがルールとなっており、船長さんの指示を聞いて、船長さんを見ていなければ、指示に従えない遊びであった。船長さんの指示を聞き、船長さんの指示通り行動する。できていれば保育者から賞賛された。さらに、普段の「お話の時間」にも保育者の方を向いている子をなるべく賞賛することを保育者に伝えた。

表 2. データ分析を行った対象時間

分析対象時間		
介	1日目	125秒
入	2日目	273秒
前	3日目	196秒
介	1日目	141秒
入	2日目	513秒
後	3日目	455秒

### Ⅲ. 結果

#### 1. 観察者間一致率

インターバル記録法によって得られたデータに対して、介入前の2日間について筆者と担当保

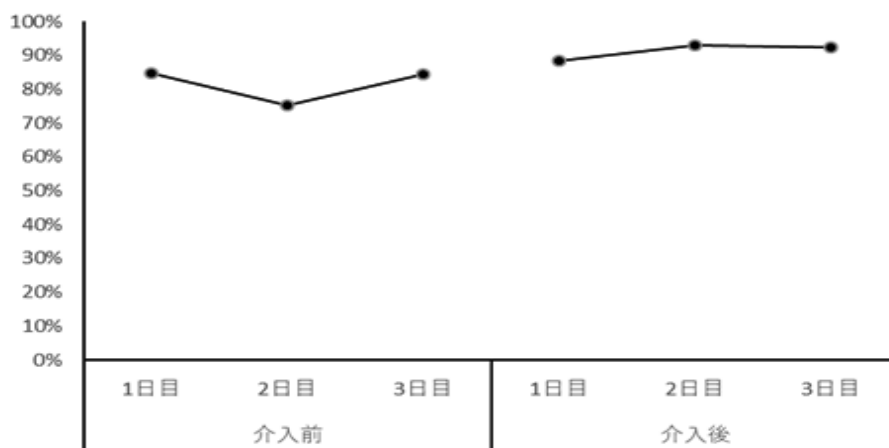


図 2. 行動目標がみられたインターバルの割合

育者と観察者間の評価の一致率を *cohen* のカッパ係数を用いて算出した。その結果、 $k = 0.74$  と実質的に一致するという結果で観察者間の信頼性は確認された。

## 2. 介入前後の幼児が話をする保育者の方を向いていた割合

行動目標が確認されたインターバルの全園児の平均の割合を図 2 に示した。介入前は 1 日目 84.9%、2 日目 75.3%、3 日目 84.4%の行動目標が確認された。介入後は 1 日目 88.3%、2 日目 93.1%、3 日目 92.3%であった。介入前に行動目標が確認できたクラス全体の割合を介入前と介入後について出現の割合に差がみられないか  $\chi^2$  乗検定を実施したところ、有意な差が確認された ( $\chi^2(1) = 88.45, p < .001$ )。

## 3. 担当保育者、園長の感想

第 4 回、第 5 回の PBS 会議にて、保育者が PBS を知ってからの保育への影響と、PBS を実施しての感想をえた。その結果、担当保育者からは、「幼児たちが話を聞くときに注目できるようになっていると実感できる。あと、顔を向いていなくても話を聞いている子もいる」、「褒めることが増えた」、「幼児が姿勢を正していることを確認して話始めることが増えた」、「幼児のことをよく見るようになった」といった感想がえられた。さらに園長からは、「保育者が子どもをほめようとしていることがよく分かり、ほめる回数が増えている」、「PBS を取り入れていないクラスの担当保育者も、今回の取組を知り、子どもをほめようとしていることがわかる」といった感想が得られた。

# IV. 考察

## 1. 保育園に PBS を導入することについて

本研究の結果、クラスワイドの PBS が幼児たちの保育者の話を聞く態度を身に付けるうえで有効であると考えられた。まず、定期的に会議を行うことで、幼児が身に付けてほしいスキルについて保育者間の話し合いの中で共通認識を持てることが支援の助けになっていると考えられた。さらに、保育者から「幼児が姿勢を正していることを確認して話始めることが増えた」「幼児のことをよく見るようになった」と感想を得られていることから、目標を共有し意識することで幼児のどのようなことをほめるとよいのか明確になると考えられた。また、PBS は基本的に幼児たちのできる環境を整え、できたを発見し維持するためにほめることを基本としている。これは、多くの保育者が基本としているスタイルだと考えられ、現場の保育者も受け入れやすい介入方法であると考えられた。本研究を実施した保育者の感想では、「ほめることが増えた」と保育者 2 名とも回答しており、園の様子を見ている園長からも「保育者が積極的にほめようとしているのがわかる」と感想が得られた。本研究を実施した保育者は 2 名とも普通の保育から幼児たちをほめることが多く、叱責で幼児の行動をコントロールする保育者ではなかった。そのような保育者も PBS のことを知り意識することで、目標が共有され明確となり幼児をほめやすくなると考えられ

た。本研究の実施にあたり、担当保育者をはじめ、園長、主任保育者も PBS に関して興味を示し、研究を行うことに抵抗感を示すことはなかった。このことから、保育園にて PBS を取り入れることは可能であると考えられた。

本研究は、就学前幼児のクラスに対して PBS を参考にした介入が、クラス全体の話を聞く態度を改善させる可能性をデータで示した貴重なものであると考えられた。本邦においても就学前の幼児クラスに PBS の有効性を示したといえる。

## 2. 今後の課題

本研究では、保育園でのクラスワイド PBS が有効である可能性を示した。しかしながら、ビデオで録画を行ったのちにインターバル記録法を用いて結果を分析するには専門知識と分析に時間を要した。この点は現在アプリケーションによる観察補助ソフトも開発されており（大対, 2021）<sup>12</sup>このようなソフトを用いることでより容易にデータを収集、分析できるようになると考えられた。あるいは、容易に計測可能な目標を設定するなど工夫が必要であると考えられる。さらに、幼児に自分たちができていることを目に見えてフィードバックすれば幼児に対して自己効力感を高めることにつながるとも考えられた。

本研究では、保育者の感想にて幼児をほめる機会が増えたと考えられたが、実際に増えたのかデータを収集していなかった。大対ら（2021）<sup>13</sup>によれば PBS を導入することで、対象の子どものみならず、教員側の変化も起こっていることがうかがえる。本研究においてもほめることが増えた以外にも「幼児が姿勢を正していることを確認して話始めることが増えた」「幼児のことをよく見るようになった」と保育者の行動が変容していることがうかがえた。今後は保育者側の行動変容もターゲットにし、保育者の行動がどのように変化し幼児にポジティブな効果を示しているのか分析を行うことでより効果的な行動支援につながると考えられた。

次に本研究では統制群を用いた比較検証は実施していなかった。つまり、PBS をベースとした介入を用いなくとも時間を追うことで自然に保育者の方向を向くことは増えた可能性も考えられた。保育や教育現場において統制群を設けることは倫理的に困難であるため、複数のクラスに時期をずらすような多層ベースライン法（杉山ら, 1998）<sup>14</sup>を用いて PBS を取り入れることで PBS の有効性をより明確にできると考えられた。

本研究は「お話の時間」に対してのみデータを収集し、幼児の話を聞く態度が改善したことを示した。しかしながら幼児が話を聞く機会は「お話の時間」以外にもさまざまある。そういったときにも保育者の話、あるいは保護者や友だちの話も聞けるようになったかについては不明であった。そのため「お話の時間」以外でも幼児の話を聞く態度についてデータを収集することで話を聞く態度が般化しているか明らかにできれば、本介入の有効性がさらに高まると考えられた。担当保育者からは話を聞けるようになってきているが場面によっては聞けていないときもあると感想が得られた。このことから、場面によって般化する場合とそうでない場合があると考えられた。詳細に場面を分析することで、般化に必要な手続きが明らかになると考えられた。



学校規模の PBS を行う SWPBS では多層支援システムを用いており、階層 1 としてすべての児童生徒に対するユニバーサルな行動支援、階層 2 として階層 1 の支援では効果が示されず行動問題を示す児童生徒 10 から 15% に対する小集団による行動支援、階層 3 として階層 1、2 の支援では十分に効果が示されず重篤な行動問題を示す児童生徒 5 から 7% に対する個別的かつ集中的な行動支援を提供するとしている（神山，2017）<sup>15)</sup>。本研究においては幼児個々人の分析は実施しておらず、幼児一人ひとりの行動がどのように変容したのかはとらえきれていない。また小集団による支援や個別支援も実施しておらず、SWPBS でいう階層 1 の支援であったと考えられる。本研究による動画データを分析しているときにも、介入前から 100% 話している保育者の方を向いている幼児もおり、ほとんど保育者の方向を向かない幼児もみられた。幼児一人ひとりが介入前と介入後にどのように変化しているのか本研究では把握できておらず、どのような幼児に効果的だったのかは明らかになっていない。しかし小集団や個別的かつ集中的な行動支援は提供されていないため、SWPBS の多層支援システムにおける階層 2、3 に当たる幼児には効果が及ばなかった可能性が高いと考えられた。今後、個別のデータを分析しどのような小集団にどのような支援あるいは、個別の支援が必要になるのか検討していくことが必要であると考えられた。

最後に、SWPBS は (1) 子どもへの行動支援の「実践」、(2) 実践を導入・持続させるための「システム」、(3) 「データ」に基づく意思決定、(4) 児童生徒の社会的コンピテンス・学業達成などの「成果」と大きく分けて 4 つの要素がある（庭山，2020）<sup>16)</sup>。保育も含まれる福祉分野の実証研究は少ないといわれているなか（高橋ら，2020）、保育分野にも SWPBS の 4 つの要素を取り入れることでより質の高い保育が行えるのではないかと考えられた。

#### 引用文献

1. Heckman, J. (2013) *Giving Kids a Fair Chance*, The MIT Press.
2. OECD (2012) *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, OECD.
3. Mahon D, Gunning C, Holloway J, Lydon H, (2020) *Implementing Positive Behavior Support Within Preschool Settings: Group Functional Assessment and CW-FIT*, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 22, 3, 1-14.
4. Carr, E. G., Dunlap, G., Homer, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. R., Sailor, W., Fex, L. (2002). *Positive behavior support : Evolution of an applied science*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20, 4, 4-16.
5. 平澤紀子 (2009), 発達障害者の行動問題に対する支援方法における応用行動分析学の貢献—エビデンスに基づく権利保障を目指して—行動分析学研究, 23, 33-45.
6. 大久保賢一・辻本友紀子・庭山和貴 (2020) ポジティブ行動支援 (PBS) とは何か?, 行動分析学研究, 34, 2, 166-177.
7. Sugai, G., & Horner, R. H. (2011). *Defining and describing schoolwide positive behavior support*. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support* (pp. 307–326).

New York: Springer.

8. 道城裕貴・松見淳子 (2007). 通常学級において「めあて&フィードバックカード」による目標設定とフィードバックが着席行動に及ぼす効果, 行動分析学研究, 20, 118-128.
9. 大久保賢一・月本 弾・大対香奈子・田中善大・野田 航・庭山和貴 (2020). 公立小学校における学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS) 第 1 層支援の効果と社会的妥当性の検討, 行動分析学研究, 34, 244-257.
10. 大対香奈子・庭山和貴・田中善大・松山康成 (2021) 学校規模ポジティブ行動支援が教師のバーンアウトおよび効力感に及ぼす効果, 近畿大学総合社会学部紀要, 9, 2, 31-42.
11. 徳島県教育委員会 (2020) ポジティブな行動支援による保育, [https://www.tokushima-ec.ed.jp/教育相談-1/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=16113](https://www.tokushima-ec.ed.jp/教育相談-1/?action=common_download_main&upload_id=16113). 閲覧日: 2022年2月15日.
12. 大対香奈子 (2021) . PBS Classroom アプリ, 日本ポジティブ行動支援ネットワーク. <https://apbsjapan.org/> 閲覧日: 2022年3月5日.
13. 前掲 11
14. 杉山尚子・島宗理・佐藤方哉・リチャード,W.,マロット・マリア,E.,マロット (1998) 行動分析学入門, 産業図書.
15. 神山 努 (2017) スクールワイド PBIS の研究に関する現状と課題, 障害科学研究, 41, 45-57.
16. 庭山和貴 (2020) 学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS) とは何か?—教育システムに対する行動分析的アプローチの適用—, 行動分析学研究, 34, 2, 178-197.
17. 高橋 史・岸田広平・栗林千聡・武部匡也・松原 耕平 (2020) エビデンスに基づく心理療法とその基盤制度—日本における医療・教育・福祉・司法・産業の臨床五領域について—, 信州大学教育学部研究論集, 14, 331-348.

木村 拓磨 (名古屋経営短期大学こども学科 講師)  
近藤 香 (東郷せいぶ保育園 保育士)  
杉浦 隆之 (東郷せいぶ保育園 保育士)  
青木 圭輔 (東郷せいぶ保育園 園長)