

# 放課後児童クラブにおける特別な配慮を要する児童の支援に関する研究Ⅱ

## ～要配慮児童の実態と求められる支援～

重橋 史朗 松藤 光生 吉川 昌子

### Study on Support for Children with Special Needs in After-school Children's Clubs (Ⅱ)

#### - Actual Conditions of Children Requiring Support and Required Support -

Fumio Jubashi Mitsuo Matsufuji Shoko Yoshikawa

#### 1. 問題と目的

この度筆者らは、糸島市協定大学等課題解決型研究事業研究として、糸島市にて「放課後児童クラブにおける児童の発達支援に関する研究」を実施する機会を得た。本研究は、放課後児童クラブ支援員へのアンケート調査と訪問支援時の「聞き取り」により、支援員が対応に困難を感じる児童の把握と検討を行ったものである。

発達障害等の診断を受け、特別支援学級等に在籍している児童の場合には、保護者、特別支援学級担任や特別支援教育コーディネーター、療育機関のセラピスト等の情報共有が行われ、様々な連携による支援が得られ、多くの地方自治体では指導員の加配(人員増)の対応を行っている。それに比して「気になる子ども」の場合には、指導員の人員増が見込めず、他機関からの支援が得られないどころか情報も乏しく、保護者の多くは専門機関への相談・受診について否定的な態度となってしまうことから、指導員は困難さをより強く感じている。

保育・教育の現場で特に困難が感じられる子どもについて、「気になる子ども」という語が用いられることが少なくない。子どもに障害があることが疑われるものの診断がなされていない場合や、困難を感じさせる子どもの状態が障害によるものかどうか判断できない場合などに、「気になる子ども」という表現がなされる(丸山2013)。

本研究では「特別な配慮を要する児童(以後、「要配慮児童」と表記する)」は、上記の「気になる子ども」に加えて、発達障害の診断を受けており、通常学級や放課後児童クラブ等、特別支援教育や障害福祉サービス提供を専門としない機関に所属しているが、特別な支援が必要な児童とする。

放課後児童クラブは、正式には「放課後児童健全育成事業」であり、保護者の保育に欠ける児童の安全を守る場で

あるとともに、学齢期の児童が自立するための成長支援・健全育成を実践する場でもある。学童保育施設についての統一的な呼び名はなく、地域や自治体、設置主体によって様々である。主な呼び名には「学童クラブ」「放課後(児童)クラブ」「学童保育所」「留守家庭児童会(室)」「児童育成会(室)」などがある。

厚生労働省は放課後児童健全育成事業の内容として以下を挙げている。

1. 放課後児童の健康管理、安全確保、情緒の安定
2. 遊びの活動への意欲と態度の形成
3. 遊びを通しての自主性、社会性、創造性を培うこと
4. 放課後児童の遊びの活動状況の把握と家庭への連絡
5. 家庭や地域での遊びの環境づくりへの支援
6. その他放課後児童の健全育成上必要な活動

実際には、学校で出された宿題を行わせる等の学習面での補足的な機能も含めて、児童らが学校生活を円滑に送るための役割も担っている。

厚生労働省による2016年の調査によると登録児童数等の状況について、登録児童数及びクラブ数ともに年々増加傾向にあり、障害児の利用についても、登録児童数、受入れられる学童保育所の数も増加している(厚生労働省2017)。

三山(2008)は、学童における障害児に関わる指導員の支援には、指導員のニーズを把握し、支援効果を確認し、支援方法を確立することの重要性を述べている。大崎(2000)は専門家による巡回指導の有効性を述べているものの、その実践を行っている自治体は、まだ20%程度であり、さらに「気になる児童」への対応については、近年、始まったばかりである。重橋(2018)は学童保育において「気になる児童」についての認識が高まってきており、専門機関への相談や診断、特別支援教育の利用に抵抗や拒否

を示す保護者の場合、支援員の負担だけでなく、その子自身の健康や安全、情緒的な安定を失うことになること。「気になる児童」が就学生生活を円滑に送るためには、学童保育を一つの「居場所」として機能させることが必要であり、そのためには様々な研修や事例検討による育成が重要であると述べている。

本研究の目的は、放課後児童クラブの現場において、支援員が対応に困難を感じている「要配慮児童」の行動についての分析・検討を行い、「要配慮児童」の支援のあり方について検討を行うことである。

## 2. 第1研究

### 目的

学童保育において、支援員が対応に困難を感じている「要配慮児童」の行動の分析を行う。

### 方法

- ①調査協力者：糸島市放課後児童クラブ 28 ヶ所の支援員
- ②調査時期：X-1 年 6 月
- ③調査方法：郵送により配布し、各支援員の回答については個別の回収用の封筒とクラブごとに集約して返送するための封筒を用意した上で、クラブごとにまとめた返送を依頼した。回収率は 100%であった。なお有効回答数は、131 件であった。
- ④調査内容：「要配慮児童」の情報について「学年」「性別」「障害の診断の有無」「(診断有の場合)診断名」と対応に困難を感じている事例についての「自由記述」による報告を求めた。
- ⑤倫理的配慮：調査への協力は任意であり、また個人が特定されない旨を調査協力者には、文面にて伝えている。また収集したデータは、個人が特定されない形に加工を行った上で、検討を行っている。
- ⑥分類：「要配慮児童」の情報について、「自由記述」されたものを、障害特性に関わるもの(例：不注意、多動性、衝動性等)、行動問題に関わるもの(他害行為、癇癪・パニック、反抗的な言動等)、その他に分類した。

### 結果

支援員が「要配慮児童」と判断した事例についての概要を示したものが表 1 である。

記述された事例は計 277 名(重複有)であった。そのうちの 92 名(重複有)が特別支援学級や通級指導教室等の特別支援教育を受けている。診断を受けているものは 53 名(重複有)であった。

発達障害の診断名は、ADHD(注意欠如多動症)19 名、ASD(自閉症スペクトラム)15 名、SLD(限局性学習障害)7 名、軽度 MR(知的障害)1 名、筋ジストロフィー3 名、診断名不明 8 名であった。

「気になる子ども」であるが診断等されていないもの

表1.全事例の概要		
事例数 計		277
支援学級 在籍者数		94
診断有		47
診断 内訳	ADHD(注意欠如多動症)	19
	ASD(自閉症スペクトラム)	15
	SLD(限局性学習障害)	7
	軽度MR(知的障害)	1
	筋ジストロフィー	3
	不明	8
	計(重複有)	53
		(人)

230 名、特別支援教育等の支援を受けていないものは 183 名であった。

全事例で記述された、「要配慮児童」の行動等について障害特性に関わるもの(例：不注意、多動性、衝動性、コミュニケーション・社会性、学習等)、行動問題に関わるもの(他害行為、癇癪・パニック、反抗的な言動等)、その他に分類し、記述数の多いものから並べたものが表 2 である(気になる児童の把握のため、診断のない児童についての記述数についても記載している)。

表 2 の上位からは ADHD、ASD、SLD 障害特性である、多動性、不注意、衝動性、こだわり、コミュニケーション、学習が困難、切替が困難、集団行動が苦手、宿題できない、一人で過ごす、多弁、マイペース、(感覚)過敏、視線が合わない、空気が読めない、興味・関心のみ(で動く)、一方的な会話、言葉が少ない等が記述されている。

上記の障害特性に関わる記述を取り除き、行動問題等の二次的障害による行動と思われる記述について、「暴力的行為」、「反抗的な言動」、「パニック等」、「言葉による問題」の 4 つに大きく分類した(表 3 及び表 4 参照)。

## 3. 第2研究

### 目的

訪問支援を通して支援の現場で観察・聞き取りを行うことで「要配慮児童」の支援の困り感について、より具体的に検討を行うこと。

### 方法

①糸島市内放課後児童クラブ 28 ヶ所の支援員・補助員への第 1 研究時に同時に配布された「発達障害児童対応困難感尺度」のアンケート調査結果より、困り感尺度の得点が高く、かつ事例数が多く報告された上位 5 ヶ所の放課後児童クラブを選択し、訪問支援を行った。

表2. 記述された行動等(記述数)

行動	全体	診断無
多動	73	63
他害	57	47
不注意	54	45
トラブル	45	35
衝動性	44	37
かんしゃく(癇癇)	41	32
こだわり	30	23
ルールを守れない	25	20
ケンカ	20	14
コミュニケーション	20	13
反抗的	19	17
学習が困難	18	11
大声	17	16
切替が困難	15	11
暴言	15	14
集団行動が苦手	14	9
パニック	11	8
宿題できない	11	9
言葉遣いが悪い	11	10
一人で過ごす	10	7
ちょっかい	10	8
注目行動	10	7
多弁	8	7
注意を聞かない	6	4
マイペース	6	5
過敏	6	4
遅い	5	4
嘘をつく	5	4
不安が高い	5	0
弱いものへ攻撃的	5	3
視線が合わない	4	4
悪口	4	2
情緒不安定	4	4
空気が読めない	4	3
興味・関心のみ	3	2
奇声	3	2
一方的な会話	3	2
言葉が少ない	3	1
被害的	2	1
集団が苦手	2	1
怪我が多い	2	2
下級生との関係	2	1
吃音	2	2
言語の不明瞭	2	2
記述数 計	656	516

表3. 行動問題となる言動(全事例)

他害	57	127	暴力的行為
トラブル	45		
ケンカ	20		
弱いものへ攻撃的	5		
反抗的	19	58	反抗的な言動
注意を聞かない	6		
言葉遣いが悪い	8		
ルールを守れない	25		
かんしゃく(癇癇)	41	56	パニック等
パニック	11		
情緒不安定	4		
暴言	15	39	言葉による問題
悪口	4		
大声	17		
奇声	3		

表4. 行動問題となる言動(診断無)

他害	47	99	暴力的行為
トラブル	35		
ケンカ	14		
弱いものへ攻撃的	3		
反抗的	17	51	反抗的な言動
注意を聞かない	4		
言葉遣いが悪い	10		
ルールを守れない	20		
かんしゃく(癇癇)	32	44	パニック等
パニック	8		
情緒不安定	4		
暴言	14	34	言葉による問題
悪口	2		
大声	16		
奇声	2		

- (1) K 第1 放課後児童クラブ
- (2) K 第2 放課後児童クラブ
- (3) M 放課後児童クラブ
- (4) M 第2 放課後児童クラブ
- (5) M 第3 放課後児童クラブ

また、困難な事例について緊急支援の依頼があった次の放課後児童クラブに訪問支援を行った

- (6) N 放課後児童クラブ

②調査時期：X-1 年 7 月～11 月

③調査資料まとめ：「要配慮児童」の情報についての「自由記述」による報告(研究1 方法④)を、各放課後児童クラブ全支援員分を個別のケース毎にまとめた。

④訪問支援：1 回目の訪問では、放課後児童クラブの活動時に③でまとめられた各児童の行動観察と支援員らから随時、聞き取りを行い、2 回目の訪問では放課後児童クラブ活動前(利用児童不在時)に支援員への支援会議の形式で、個別事例〈個別〉、全体の様子〈全体〉について聞き取りを行った後に、緊急性のある事例についての相談(コンサルテーション)〈相談〉を行った。訪問支援は発達障害児の発達支援を専門とする臨床心理士等の有資格者 3 名によって行われた。

## 結果

### 【訪問支援1】

K 第1 放課後児童クラブ 児童数 71 名(20XX. 7. 1 時点)

7 月 29 日 行動観察・聞き取り

7 月 30 日 支援会議：聞き取り・フィードバック・助言等

#### ○児童クラブの困り感について

##### 〈全体〉

・AD/HD の診断をされていなくてもそれ以上に大変な子が多い。ほとんどの子に言えるのは集中力がない。みんなが集中して宿題をしている時にそれを乱す行動をする。AD/HD の診断をされていない子のほうが深刻な場合が多い。

・診断の有無で対応が違ってくると思うので本人はもちろん保護者とのコミュニケーションが難しく感じる。発達支援において、その症状の児童には、この対応はしないとかのある程度のハンドブックは必要だと思う。

・職員はその場で的確な判断をし合間で報告しあいながら日々見守るが、学校や友達とのやり取りでその都度情緒も違いバランスよく保てていない子がやはりトラブルの原因を作っているようである。全員が悲しい思いをかかえて帰らないようにその日のうちに解決して帰すよう努力する中で目の離せない子が多いように感じる。5 人一丸となって問題の無いようにと考えています。※1 人 1 人どんな声かけ行動パターンうまくいった時などよく観察しデータのなことを念頭に置きながら対応※保護者との良い関係を築く

・加配対象の子どもだけでなく、問題行動が目立つ子は多

数いる。トラブルが起こる、あばれるなどその時に応じて職員が別室でゆっくり話を聞く、寝かせて落ち着かせるなど対処している。学校でも家庭でも見せない様子を児童クラブでは見せている。ストレスの発散場所になっていることは間違いない。言葉の暴力、また3 年生ともなると、暴れると押さえきれなくなるなど、職員もストレスがたまることが多い。

・言われないとわからない子もいる。診断されていない子でも、思うようにならないと蹴ったり叩いたり。でも力の加減をしっかりと理解させないと大けがにつながるのか心配です。

##### 〈個別〉

A 3 年生 男児 (AD/HD 診断有)

・自分が1 番で我慢ができない。人にすぐちょっかいを出す。注意されてもその場だけ「はい、はい」言えば終わると思っている。

・勉強の遅れは感じませんが落ち着きがない。友達とのめごとですぐ手が出る。言うことを聞かない。すぐ怒る

・落ち着きがなくじっとしていられない。注意散漫、興味のある方に行動。気に入らないと相手に暴力をふるう。自分勝手にルールを変えトラブルになる。かっとなったら手足が出る。

・落ち着きがなく他の子にちょっかいをかけたりからかったりしてトラブルになることが多い。走りまわる。何度同じ注意を受けてもなおらない。友達にも指導員に対しても暴言が多い(消えろ、うざい、あっちいけ、お前は必要ないからやめろ等)。学校では「いい子」にしている。

B 2 年生 男児 AD/HD 疑い (訪問時不在)

・注意しても聞かない。叱られても口答えばかりしている。

・気持ちがそわそわなると相手の言葉が入らない。注意散漫。前でしゃべっている人の話が入らない。

C 3 年生 男児 (訪問時不在) 支援学級在籍

・注意力がない(落ち着きがない)。注意されても少し経つと同じことをする。先生の話をじっくり聞けない。

・すぐに手が出てしまう。ゲームで自分より弱気な友達に負けてしまうとかんしゃくを起こし手が出る。

D 3 年生 男児 (支援学級在籍)

・トラブルを起こしやすく周りの友達に迷惑行動。動きが激しく荒っぽい。宿題に集中できず机ではない場所で行ったり注意を受けるまで続ける。やさしいが周りの困った行動と一緒にやってしまう。

E 3 年生 女児

・落ち着きがなく友達とのトラブルが多い。言葉遣いが荒い。

・気に入らないと反抗的、言葉が荒い。集中力に欠ける、宿題をしていても注意散漫。集団指導の間に1 つ1 つ反応する。男子と遊ぶことが多く暴力的な行動もある

・ふざけてばかりいる。すぐ手が出る。DVD とか本読みとかをしない。



## □相談事例

他児童とのトラブルで手が出る等の他害行為に困っている (A・E)。

集団でのルール等が守れない, 集団での活動が困難等の相談 (B・C)。

## 【訪問支援2】

K 第2放課後児童クラブ 児童数 77 名 (20XX. 7. 1 時点)

7 月 29 日 行動観察・聞き取り

7 月 30 日 支援会議: 聞き取り・フィードバック・助言等

## ○児童クラブの困り感について

## 〈全体〉

・学校とは違い, 異学年がワンフロアで過ごしている。人数も増え, その児童その児童にあった対応を心がけている。時には落ちつかせる場所が必要になったりする時があったりするが場所もなく厳しい。

・診断の有無で対応が違ってくると思うので本人はもちろん保護者とのコミュニケーションが難しく感じる。発達支援において, その症状の児童には, この対応はしないとかなのある程度のハンドブックは必要だと思う。

・人数が多くなり, 空間をいかに作るか。引き渡しや, 習い事などの下所の確認。子どもたちへの言葉かけをどのようにしたら良いか。子ども同士トラブルになった時の対応の仕方。

## 〈個別〉

A 5 年生 男児

・一旦パニック状態になるとクールダウンするのに 1 時間近くかかることもあった。大声を出し友達を追いかけ叩く蹴るなどの暴力もあったが, 今は同学年が少ないので落ちついてる。

・言葉が荒く, 命令口調なのでトラブルになることが多い。  
・理解はできるが, 指示が通らない聞き入れない。暴れだすと静止がきかない。特定の子としか関わろうとしない自分の思い通り動かそうとする。

・仲の良い友達が過剰にかばうところがある。高学年になり, 攻撃的な行動はほとんどなくなったがいつその状態になるか予測不能なところがある。協調性が低い

B 3 年生 男児 (訪問時不在)

・集団行動がすぐにできないため, 次の行動に移るように声をかけると前のように泣き叫ぶことは少なくなったが, 声かけに対して納得いかないといつまでも次の行動ができないことがある。自分の行動を阻止された時は相手が高学年であろうが攻撃的になり危害を与えるので目が離せない。他児とのコミュニケーションが苦手。

・納得のいかないことをされるとかんしゃくを起こす事がある。

C 1 年生 男児

・初めての事が苦手。常にゆっくり分かりやすく声かけをし, 理解できるようにしないと外に飛び出そうとしたこと

がある。他児とのコミュニケーションをとることが苦手。

D 4 年生 男児 (不登校傾向 特別支援学級在籍)

・ネットゲームにはまっている。

・漫画を読んで, 宿題はしていない「勉強きらい」, 「体育嫌い」やや太り気味, 言動は幼く反応少ないが興味ある話であれば OK。荷物を入り口において OK としている。宿題はしなくて OK としている (他の児童と違う課題であるが自分から時々することがある)。お迎え時, 漫画を読み終わるまで帰れない, 切換え困難。

E 2 年生 女児 ひまわり学級在籍

・物忘れが多く自分の荷物の管理など難しい時があり常に「あれがない, これがない」と言っている。

・親や支援員が出した指示に対しても数分経つとどちらが正しかったのか分からなくなる。その時にパニックになり突発的に飛び出したり大声を出したりすることがある。

・児童クラブの遊び道具など時々ゆずり合えない。整理が苦手。注意が散漫気味

## □相談事例

・パニック・かんしゃくや他児童への暴力, 攻撃的な行動に困っている (A)。

・孤立しているわけではないが, ずっと一人で遊んでいて他児童と関われない (B)

・不登校傾向の児童への対応について (D)。

## 【訪問支援3】

M 放課後児童クラブ 児童数 56 名 (20XX. 7. 1 時点)

8 月 5 日 行動観察・聞き取り

8 月 20 日 支援会議: 聞き取り・フィードバック・助言等

## ○児童クラブの困り感について

## 〈全体〉

・子どもについて小学校の担任の先生との情報, 理解の共有は必須と考えます。保護者との信頼関係を築くことに困難を感じる。

・マンツーマンで接してあげたいのですが, 加配がついていないのでそうもいかないのが現状である。

・暴言や暴力をふるう子が 1 人いると数人がそれに感化され全体的に落ち着きがなくなる。支援員はその子にずっとついていないといけないので, おとなしい子の支援が全くできない。発達障害がある子は, 専門家が巡回し指導方法を教えてもらう場が必要であると痛感する。暴力的な子は児童クラブで預かる事自体が無理である。

## 〈個別〉

A 2 年生 男児

・落ち着きがなく歩き回ることがある。してはいけない事をあえて行動に移す。周りと同じ行動ができない。友達とのコミュニケーションをとる事が苦手。

・「ただいま」→手洗い→連絡簿の提出の一連の動きがいつまでもたってもできない。部屋の中を走り回る。

・転入してきたばかり。前の所属学童ではお片づけはしな

くてよかったと明らかな嘘をつく。他の児童や支援員に対して小バカにしたような言葉遣い、笑い方をする。気になる児童について回り、嫌な事を言うので相手を怒らせる。こちらが言っていることや注意している内容、人の気持ちを理解できていないようでの外れな反抗をしてくる。持ち物がボロボロ（落書きや破損）。基本的生活習慣が身に付いていない。

・冷蔵庫を勝手に開ける等ルールが守れない。注意をする  
と「なんで」と言い返す。本当にわかっていないかは疑問である。学習障害あり。友達が嫌がる事を言う。本人は人が嫌がっていることをわかっていない場合もある。

#### B 1年生 女児

・現実逃避している様な表情だったり、行動が目立つ。相手の話（思い）が伝わりにくい。落ち着きがなくふらふら動き回る。ドアなどの鍵によく触れロックをかける（特にトイレ）。嫌なことがあると体調が悪い（きつい）と訴えに来る。

・嘘をつく。他の児童と同じ行動ができない。他人の持ち物を触って嫌がられる。トイレに逃げ込む。

・他の児童が嫌がる言葉を言ったり、つねったりする。該当児童への苦情が多いが不機嫌になり認めないことが多い。読書タイムなどきちんと座って過ごす時間になると何度もトイレに入ったり、うろついたり、体調不良を訴えてくる。正座やきちんとした姿勢ができず、背面の机にもたれかかるか机にあごを乗せて座る。足を投げ出して座る。困るのでやらないでほしいと説明したこと、例えば学童内の表記シールを何度もはがして別の場所に張り付けるが、知らないと言う。持ち物の整理整頓ができず、物を雑に扱う。

・友達につきまとい「デブ」など人が嫌がる事を言う。宿題をわざと忘れてきたり、隠したりして「ない」と嘘をつく。精神的に不安定なときはトイレに何回も行く。友達をにらんだりつまんだりする。片づけができない。

#### C 3年生 男児（ASD 診断あり 訪問時不在）

・集中がない。大人の顔色を気にしている。不安な表情を浮かべる

・同学年以上の子とのコミュニケーションがうまくとれない（不登校気味）

・ケガ・トラブル時に、こちらの認識と異なることを家で保護者に伝えることがあるので、常に様子を見て、行動や言動の細かい記録を取っておく必要がある。ケガの時は支援員は少なくとも2人以上で確認しておく必要がある。同級生とは関わらず、主に1年生と遊ぶ。妹と共に学校も学童もほとんど欠席。

・友達とコミュニケーションが取れない。登校拒否気味。落ち着きがなく、1つのことに集中できない。自分なりのやり方やルールにこだわる。切り替えが苦手である。ケガが多い。精神的に弱く、傷つきやすい。嘘をつく。

#### D 1年生 女児

・集中力がない。周りを見ての行動がとれない、視界に入

っていない。目的のみに集中する傾向あり。行動が幼い。不安な表情を浮かべる

・兄と共に学校も学童もほとんど欠席。スマートフォン等からの情報で、怪談、都市伝説的なもの、残酷な内容のもの話をしてくる。空間認識や周りに対しての注意ができていない事があり、ぶつかったり転んだり、物を落としたりすることが多い。視線は送ってくるが、行動を起こしてこないでこちらが視線に気づき、声をかけると要望を伝えてくる。（無気力、無表情ではない）。

#### E 3年生 女児

・落ちつきがなく友達とのトラブルが多。言葉遣いが荒い。

・気に入らないと反動的、言葉が荒い。集中力に欠ける、宿題をしていても注意散漫。集団指導の間に1つ1つ反応する。男子と遊ぶことが多く暴力的な行動もある

・ふざけてばかりいる。すぐ手が出る。DVDとか本読みとかをしない。

#### □相談事例

・他児童に対して嫌なことをいったり、暴言や暴力ありルールを守れない、自分の非を認めない事で指導が困難である（A・B）※虐待・マルトリートメント等による愛着障害や二次障害も考えられる。

・不登校傾向の児童への対応について（C・D）。

・不注意の傾向が強く、落ち着きがない。集団での行動が困難（D・E）。

#### 【訪問支援(4)】

M 第2放課後児童クラブ 児童数 57 名 (20XX. 7. 1 時点)

8 月 5 日 行動観察・聞き取り

8 月 20 日 支援会議：聞き取り・フィードバック・助言等

#### ○児童クラブの困り感について

##### 〈全体〉

・保護者の考えがよく分からないので難しい。集団行動が出来ない子が多く感じる。ルールを守る事が出来る子は少なく感じる。

・入学までに病院を受診し診断を受け療育を受けている児童は保護者から前もって情報をもらうことが出来、何かあっても指導がしやすく保護者に伝えても理解してもらえる。また本人もスイッチの切り替えがうまくできるため、負担が少なくすんでいると思う。児童クラブで困った行動がある子でも保護者が児童への理解を深めることがないと繰り返し児童本人も何か分からないまま改善できない状態になっているような気がする。児童クラブとして保護者に伝えてもとらえ方は様々で学校の先生に言われたことと同じようには受け止めてもらえないこともある。学校と児童クラブの態度が違う児童の対処も難しい。

##### 〈個別〉

#### A 2年生 男児

・他者との関係づくりが苦手です必ずトラブルになる。ルールが守れず、まわりに迷惑をかける。甘えたり、急に攻撃

的になったりとコロコロと変化するので対応が難しい。

・思いが通らないと手が出てしまうことがある。片付けが苦手で持ち物が整理されておらず、友達のものが入り込んでしまっていることがあった。ドッジボールなどで勝ち負けにこだわり、失敗した子に対して傷つくような言葉を投げかけることがある。保護者に様子を伝えても本人に話をしてもらえていないのか改善されない。

行動観察等

B 2年生 男児 (訪問時休)

・いつも動いている集団行動が出来ない。行動がなぞの動き。考えていることが分からない。

・友達の持ち物を取ってしまう。何度も同じ事で注意されても繰り返す。興奮して怒ると何度も蹴ったりと暴力をふるう。倫理観が低い。(善悪の判断など)

・すぐに手が出る。自分が一番じゃないと気が済まない。相手を自分の思い通りにさせたがる。

・自習時間、宿題に集中できずに席を離れ、進まない。友達との関わりが分からないのか、ちょっかいを出して怒って向かってこられると相手をしてもらっていると感じているようなところがある。相手が嫌がっているにも関わらずしてしまう。支援員に対して手を触ったり抱き着いてくる。甘えたい気持ちの時、急に後ろから抱き着いてきて両腕を引っ張る、ぶつかってくるなどの行動があり危険。片付け、帰る準備などに時間がかかり、手を貸すことが多い。全体の中でみんなを待たせることが多い。お母さんに様子を伝えているが、全く様子が変わらない。

□相談事例

・他児童との関係がうまくできないためトラブルとなり、他害行為が多い(A・B)。

・集中ができない、不注意傾向でじっとできない、片付け等も難しいAD/HD傾向が強い(B)。

※保護者に本人の困り感がなかなか通じない。

#### 【訪問支援5】

M 第3放課後児童クラブ 児童数56名(20XX.7.1時点)

8月5日 行動観察・聞き取り

8月20日 支援会議:聞き取り・フィードバック・助言等

○児童クラブの困り感について

〈全体〉

・発達に偏りがある児童より、そうである可能性が高くても本人はもちろん保護者が気づかずにいるケースも多く、問題行動を起こしたときの指導や対応が難しいと感じることがある。

・気持ちの切り替えに困難のある児童への対応について、自分の今の気持ちを言葉にすることが出来ない(または児童が話したくないと感じていると思われる)場面でどのような言葉かけや対応が必要なのか、児童が気持ちを切り替えやすい環境づくりに困難さを感じている。

・加配の対象となるようなレベルの子はいないが、グレー

ゾーンの子どもが5~6名在籍している。日々同じ子の同じような内容のトラブルの対応に苦慮している。

・発達障害の診断を受けている子には保護者の理解、協力も得やすく、相応の対応が可能だが、診断が無く、問題行動を起こす子どもに対する支援、言葉かけ、保護者の対応に対してケースバイケースで適切なアドバイス、参考になる物(発達支援のハンドブック)があると大変ありがたい。  
(個別)

A 1年生 男児

・ひとつの事にこだわりがある。動きを止めると先走りすることがある。

・全体行動が出来づらい。全体に向けての話の時話を聞けない。行動の管理が出来ない。

・一度泣き出すと止まらない。ルールを理解することが苦手。常に落ち着きがなくなろうろしてしまう。

・遊びのルールが理解できず、自分の思い通りにならないと大泣きする。やるべきこと(宿題のプリント)をやりたいと怒りだし、物をけったり、大声で泣き叫んだりしてしばらく止まらない。集団行動が苦手な順番に並んだり、待ったりすることが出来ない(自分勝手な動きが多い)。吃音があり、幼児性が強い(指導員の胸を触ったり、抱き着いてきたりする)。

B 2年生 男児 (訪問時不在)

・気に入らないことがあるとすぐに手が出る。一度不機嫌になると元に戻るまで時間がかかる。泣きじゃくったり怒ったりしている間は何を言ってもなかなか落ち着こうとすることが出来ない。自分の非を認めることが難しく、友達に中々謝れない。どうして起こっているのか自分で言葉にできない。

・友達の間違いを許すことができず厳しく問い詰め泣き叫ぶ、落ち着くまでかなり時間がかかる。自分の思い通りにならないことがあると頑なに口を閉ざし、その場から動かなくなる。真面目にしないといけないうちでもふざけてしまい、注意を受けることが多い。(帰りの会やお楽しみ会)。気に障ることがあると乱暴になってしまうことがあり、手が出てしまうが、落ち着いたら謝ることが出来る。

C 3年生 女児 (訪問時休) ASD診断あり

・不安な時学童内を歩き回る。

・集団が少し苦手。状況を見て動くことができない。

・友達と一緒に何かをして遊ぶことはなく、いつも一人遊びをしている。不安感が強く、何かに”怖い”と感じるとパニック状態になる。(雷、靴下の模様、不審者の情報等)。保護者の理解、協力体制、良好。人の気持ちを推測することが苦手、見たことや思ったことを口に出してしまいトラブルになることがある。

D 3年生 男児

・そわそわして座っていてもお尻が浮いていることが多い。静かにしないといけないうち(帰りの会や宿題中)でも思いついたことを発言してしまう。他の人がやっている時に、待つ子が出来ず、自分がしてしまう。忘れ物が多く、



集中が続かない。興奮すると大声で自分の意見を叫んだり、手を出してしまったりすることがある。(クールダウンに時間がかかる)

#### E 4年生 男児

・ドッジボールの勝敗に異常にこだわり、自分のチームが負けたり、自分が当てられたりすると不機嫌になり、罵声を浴びせたり手が出たりして、トラブルの原因になることがかなり多い。(毎日必ず外遊びの際はドッジボールをする)。将棋やオセロで自分が不利になるとズルをしたり駒をグチャグチャにしたりしてフェアプレイをすることが出来ない。自分の都合の良いように事実を捻じ曲げたり、嘘をついたりすることがあり、友達とのトラブルが多い。(学校でも)。保護者と何回か話をしているが、父親が息子の言い分を信じ、本人と似たようなタイプなので、指導、改善が難しい。

#### F 5年 女児

・きつい注意をすると反発的になったりする。  
・気持ちの切り替えをすることに困難があり学校で嫌なことがあると、その気持ちをいつまでも引きずって児童クラブでもイライラしている様子が見られる。情緒が不安定(ムラがある)。自分の非を認めることが難しい。

#### □相談事例

・気に入らないことがあると他害行為となる(A)、パニックになると落ち着くまでに時間がかかる(B・D)  
・他者の気持ちがわからない、思ったことを口にしてトラブルとなる(B)。  
・ゲーム等での勝敗にこだわり、ルールを守れない(自分の都合に合わせる)ためトラブルになる(E)。

気持ちの切り替えが困難、学校でのイライラを持ち帰ってくる(F)。

・自分の非を認めない児童が多い。身体接触が多い場合の対応に困っている(A)。

#### 【訪問支援(6)】

N 第放課後児童クラブ 児童数 33 名(20XX. 7. 1 時点)  
11 月 16 日 支援会議:聞き取り・フィードバック・助言等  
(緊急のため支援会議のみ)

#### ○児童クラブの困り感について

##### 〈全体〉

・書類上、特に支援が必要という児童はいない。しかし、かなり特徴のある児童は数人います。支援員間で常に情報を共有し対応を工夫しています。学校ともっと情報交換できる機会があるといいなといつも感じています。私たち支援員も定期的な研修(もっと回数が増えるといいなと思っています)を受け、他クラブとの情報交換ができるといいなと思っています。

・保護者に子どもの状況を理解してもらえない場合の対処の接し方が難しい。

##### 〈個別〉

#### A 4年生 男児

・とにかく落ち着きがなくしゃべり続けている。体のどこかが常に動いている。卑猥な言葉を平気で口にする。

・リーダー的存在だが、自分勝手にルールを守れない。下級生に優しいが、気に入らない子への対応は厳しく、あからさまな無視をしたり、暴言を吐く。

・言葉使いが悪い、さわぐ。

(資料:別紙【気になる児童について】)

#### B 1年生 男児

・落ち着きがなく、何度注意しても人の話が聞けない。すぐに口も手も出てしまう。いつも忘れ物をしている。

・相手によってしゃべり方が違う。嘘をつく、ルールを守らない(覚えられない)。おやつを食べることへの熱量はすごいが体は小さい。

・おやつへの執着がすごい(準備からしっかり見る)。手洗い時間が極端に長く、石鹸を異常に使う。

#### C 3年生 男児

・気分の浮沈みが激しい。暴力をすぐふるう。言葉にうまくできないとすぐに泣く。

・自分の気に入らない事があると男女学年を問わず暴言を吐き、蹴る、叩く等の暴力行動に走る。指導の声が聞こえず、我を通す。

#### □相談事例

A の事例検討を行う。

同級生 4 年生男児 4 名で、トラブルやけんかとなることが多い。

性的な言葉、表現が多く、対応に困っている。

吃音についての対応について。

#### 〈全体を通じた困難さ〉

事前の調査、訪問支援時の「聞き取り」、支援会議での相談より、次のような対応に困難を感じる事例についての内容が挙げられた。

#### □障害特性によるもの

- ・孤立が目立つとき
- ・飛び出しなどの危険な行為が目立つとき
- ・片付け、物の管理ができないとき
- ・切り替えが苦手なとき
- ・学習が苦手なとき

#### □行動問題等

- ・他害行為(暴力・暴言)が目立つとき
- ・他児とのトラブル、ケンカが多いとき
- ・反抗的、指示に従わないとき
- ・性的な言動が目立つとき
- ・不登校や吃音や緘黙等の言語の問題があるとき

#### □その他

- ・保護者への対応(傾向:攻撃的/関係がとりづらい/保護者に支援が必要)が難しい
- ・学校との情報共有ができない
- ・他の児童の理解を得ることに困難さがある。



#### 4. まとめと考察

第1研究からは、困り感を感じる行動の多くは障害特性に関わる行動と二次障害から児童自身や周囲への影響が大きい「行動問題」に関わる行動であった。

適切な対応や支援が得られなかったために形成された二次的障害による行動と思われる「暴力的行為」、「反抗的な言動」、「パニック等」、「言葉による問題」の4分類は、要配慮（気になる）児童だけの問題ではなく、周囲の放課後児童クラブを利用している他の児童にとっては暴力や暴言の「加害者」となってしまう。他児との関係や支援員との関係を壊してしまうことから、最終的には本人にとってうまくいかない、自尊感情を低めるような失敗体験となることが推察される。

第2研究で訪問した放課後児童クラブ支援員らの困り感について、「要配慮児童」についての聞き取りの内容は、第1研究と同様であり、障害特性に関わる行動と二次障害から児童自身や周囲への影響が大きい行動問題に関わる行動であった。特に支援の相談の多くは行動問題に関わる行動への対応についての相談が多くあげられた。

また、第1研究の個別事例の困難さだけでなく、特に診断のない「気になる子ども」場合、保護者との情報や対応の共有・連携の困難さが支援員の困り感をさらに強くしているようである。児童への対応以上に負担に感じている様子も見られた。その他、学校との情報共有や連携が困難であること、他児童が「要配慮児童」の行動と支援員の対応を理解することが困難であることがさらに支援を困難にしていることが推察された。

本研究から支援員の困り感を解消〈解決〉していくことが「要配慮児童」への第一の支援である。そのためには、定期的な訪問支援による相談（コンサルテーション）や障害特性と二次的障害としての「行動問題」についての研修会の必要性が高いことが推察された。本年度は特にコロナ禍のため訪問支援と研修会を思うように行えなかったが、今後の放課後児童クラブの「要配慮児童」への支援について、診断の有無にかかわらず、「障害特性」に類する行動を示している児童に対して、合理的配慮をふまえた支援の必要性が望まれる。まずは特性をふまえた上での児童一人一人の理解と放課後児童クラブの環境の中にある障壁（バリア）を理解することで、「要配慮児童」へ合理的配慮が進められていく。支援員の困り感が高い行動問題について重橋（2018）は、行動問題は子どもからの現在の支援のあり方が不合理であることへの訴え、申し出であり、「正しい対応（合理的配慮）」を求めての行動であり、保護者や学校、医療等、関係する専門機関等との協力を得ながら、原因や要因を突き止め、解決のための支援・対応（＝合理的配慮）を再検討することが求められるとしている。

今後の課題として、保護者、その他の専門機関との連携のあり方、他児童の「要配慮児童」への理解を得られる支援のあり方についての検討が必要である。

#### 謝辞

糸島市の放課後児童クラブの現場を支えている支援員の皆様、アンケート等へのご回答、また訪問時には忌憚らないご意見を多数いただきありがとうございます。また学童保育の現場とこの事業をバックアップしていただきました糸島市の関係者の皆様に感謝いたします。

#### 引用・参考文献

- 大崎広行 2000 児童福祉法改正後の「学童保育」（放課後児童健全育成事業）の動向に関する一考察  
宮城学院女子大学・同短期大学附属幼児教育研究所  
研究年報（9） 71-81
- 厚生労働省 2017 平成 28 年 放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）の実施状況 雇用均等・児童家庭局 総務課 少子化総合対策室 Press Release 1-35
- 重橋 史朗 2018 「気になる児童」の行動特徴と支援に関する検討 学童保育における就学生活支援について  
中村学園大学発達支援センター研究紀要（9） 59-66
- 重橋史朗 2018 幼児教育・保育の場における合理的配慮の課題 教育と医学（66）11 48-56
- 高山恵子 2007 “育てにくい子”に悩む保護者サポートブック 保育者にできること 学習研究社
- 恒次欽也 2014 障害のある子どもの学童保育（放課後児童クラブ） 障害者教育・福祉学研究（10） 27-32
- 丸山啓史 2013 学童保育における「気になる子ども」の実態と課題 京都教育大学教育実践研究紀要（14） 79-88
- 三山 岳 2008 統合学童保育の巡回相談に求められる支援ニーズ 発達心理学研究 19（2） 183-193