



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

行動問題が生起する行動連鎖の再構成：
問題場面に適応行動を促す随伴性を組み込むことによる効果

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-06-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 原田,晋吾, 小笠原,恵 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/127926

行動問題が生起する行動連鎖の再構成

—— 問題場面に適応行動を促す随伴性を組み込むことによる効果 ——

原 田 晋 吾*・小笠原 恵**

支援方法学分野

(2011年9月28日受理)

1. はじめに

発達障害児者に見られる「行動問題」は、教育機会や地域社会への参加を阻害し、彼らの生活の質（Quality of Life: QOL）の実現を脅かす主な原因として、教育や福祉現場において克服すべき危急な課題である（藤原, 1999）。

近年、わが国ではPositive Behavior Support（PBS）の方法論に基づき、行動問題への介入を行った事例が数多く報告され、その成果が実証されてきている（平澤, 2003）。PBSを実行する際には、対象児者の行動問題を低減すると同時に、適応行動の増加を目指した支援を行うことが重要である（藤原, 1999）。

行動問題を示す発達障害児者に対して適応行動をどのように形成するかについては、これまで様々な技法が開発され、実践されてきた。適応行動を新しく形成する技法としては、たとえば、機能的コミュニケーション訓練（Functional Communication Training: FCT）、シェイピング、計画的なプロンプトフェイディング法など、エビデンスのある指導技法が数多く報告されている。FCTによる介入では、生起している行動問題と機能的に等価な代替行動を新しく形成することによって、行動問題の低減を図ろうとする。

ところで、発達障害児者の行動問題を低減させ、適応行動の増加を目指す支援法は、適応行動を新規に形成することによる介入だけに限定されない。行動問題を軽減し適切な行動を促すために、対象児者が既に獲得している行動に着目し、介入を行った例がある。平澤（2010）は、学校の授業中に頻繁に逸脱行動（離

席・寝転がり）を示す児童への介入を行った。筆者はまず、逸脱行動が生起しやすい「授業場面」と、逸脱行動の生起が見られない「朝の会場面」の2場面を観察し、朝の会にあつて、授業場面にはない随伴性として、黒板に予定を貼ってクラスメイトに伝えるという「係活動」に注目した。そして、朝の会にあつた「係活動」の随伴性を「授業場面」にも組み込むことで、授業場面における逸脱行動が減少し授業参加が促されたことが報告された。

行動問題に対して既に習得している適切な行動レパートリーから行動問題の代替となる行動を選定し、介入に用いた実践を、一連の行動連鎖にある随伴性の操作という視点から捉え直すとすれば、「問題場面の行動連鎖の中に、適切な行動を促す随伴性を組み込む介入」であると言える。つまり、行動問題を示す発達障害児者の介入法として、新規の適応行動の形成を行う介入ではなく、行動問題が生起する一連の行動連鎖を再構成し適応行動を「引き出す」介入であると捉えることができる。

本研究は、大学での集団指導場面において頻繁に離席行動を示す自閉症男児を対象として、離席が生起する問題場面の行動連鎖の中に、適切な行動を促す随伴性のひとつであるとされる「選択機会」の随伴性を組み込むことが、離席行動に及ぼす効果を調べることを目的とする。ここで得られた結果をもとに、考察では、本事例における介入の効果に加え、「適切な行動を促す随伴性を組み込む介入」という視点から整理する。

* 杉並区立富士見丘小学校

** 東京学芸大学（184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1）

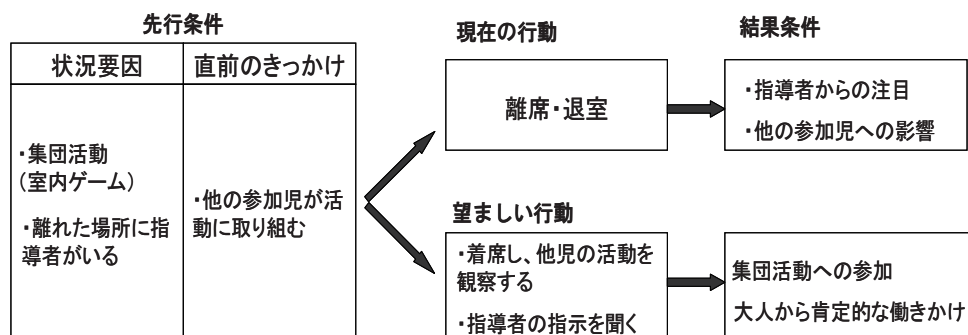


図1. 直接観察による機能的アセスメント結果

2. 方法

2. 1. 対象児

自閉症男児（以下、T児とする。）1名を対象とした。指導開始時の生活年齢（CA）は16歳6ヶ月であり、WISC-Ⅲの結果はFIQ:43, VIQ:43, PIQ:41であった。また、S-M社会生活能力検査において、SA:8歳1ヶ月、SQ:49であり、簡単な日常会話の理解・表出が可能であった。

T児は、T大学で行われる臨床活動に参加していた。本研究の実施年度（200X年）は集団指導に参加していた。集団指導においては、課題中に頻繁に離席行動を示し、室内を歩き回る、床に寝そべる、課題中に課題とは関係のない道具を持ち出して遊ぶ、部屋の外に出て行ってしまい数分間戻って来ないなどの様子が見られた。T児が離席した際には、T児を担当していた指導者が着席を促す声かけを行ったり、T児に接近し身体誘導や声かけによって連れ戻すことが多かった。T児が離席行動を示した際に、集団指導が中断してしまうこともしばしば見られた。

2. 2. 指導期間及び指導場所

200X年10月から200X+1年2月までT大学内プレイルームにおいて、原則週1回約45分の集団指導を行った。毎回の集団指導には5名の指導者と、T児の他に自閉症の診断を受けた4名の児童が参加しており、用意された3つの活動（机上ゲーム、風船バレー、パズル）に取り組んだ。

2. 3. T児への支援

集団指導において、T児が離席行動を起こさずに活動に参加できるようにするために、直接観察による機能的アセスメントや間接的なアセスメントを実施し、集団指導におけるT児への支援を立案した。

2. 3. 1 アセスメント

集団指導場でT児が示す離席行動の機能的アセスメントとして、介入対象となる行動の優先的な機能を

推定するMAS（Motivation Assessment Scale; Durand & Crimmins, 1992）の実施と、集団指導場面における行動観察を行った。

はじめに、MASを用いて、集団指導場面におけるT児の離席行動の生起状況について評価を行った。その結果、最高平均得点が6.0点中、「注目」機能が3.75点、「逃避」機能が2.25点、「感覚」機能が1.5点、「要求」機能が1.25点であった。このことから、T児は、周囲からの注目を得ることによって離席行動が維持している可能性が考えられた。この点に関して、直接的な行動観察からも同様の結果が得られた。つまり、T児の離席行動が生起すると、周囲の指導者から着席を促す声かけが行われたり、担当の指導者がT児の後を追ひ、声かけや身体誘導等を用いて着席を促すなどの対応が行われていた（図1）。

次に、集団指導全体の流れの課題分析を行い、集団指導内のどの時間帯に離席行動が生起していたか直接観察によって評価を行った（表1）。その結果、T児は自身が活動に従事している時間帯は離席行動が見られなかったが、自分以外の児童（以下、「他児」とする）が活動に従事する時間帯に離席行動が頻繁に生起していることが明らかとなった。

表1. 離席行動の生起状況の把握（活動の課題分析）結果

課題		離席行動の生起
・指導者の始まりの合図で席に着く		△
・あいさつ、出席確認		△
・今日の予定の確認		○
・机上ゲーム	自身の活動中	○
	他児の活動中	×
・パズルゲーム	自身の活動中	○
	他児の活動中	×
・風船バレー	自身の活動中	○
	他児の活動中	×
・あいさつ		×

○ 着席して参加

× 離席

△ 集団から離れた場所で椅子に座っている

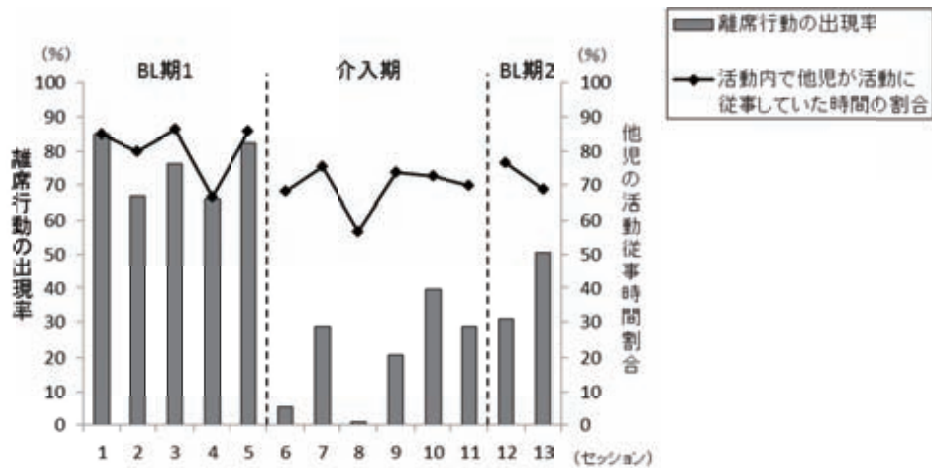


図2. T児が示した離席行動の出現率と他児の活動従事時間の割合

2. 3. 2 標的行動

集団指導中のT児の離席行動を標的行動とした。ただし、活動従事のための離席は除く。

2. 3. 3 実験デザイン

シングルリサーチデザインを採用し、介入前のベースライン期Ⅰ（BL期Ⅰ）、介入期、その後、再度介入手続きを取り除いたベースライン期Ⅱ（BL期Ⅱ）の3つのフェイズから成る反転デザインを用いて、介入の効果を測定した。

2. 3. 4 観察・記録法と結果の算出方法

集団指導場面で標的行動が生じた時間と、集団指導の中で他児が活動に従事していた時間を持続時間記録法で観察し、次の式によってT児の離席率と他児の課題従事率を算出した。

・T児の離席率 (%) = T児の離席行動が生じている時間 / 集団指導が行われている時間 × 100

・他児の活動従事割合 = 他児の活動従事時間 / 集団指導が行われている時間 × 100

2. 3. 5 介入手続き

BL期Ⅰ・Ⅱ：対象児の集団指導場面における離席行動の生起頻度を観察することを目的とした。介入期：集団指導内の各活動を行う直前に、「どの先生とやりますか？」と書かれた予定表と、セラピスト全員の顔写真が貼られた選択ボードを提示し、T児は、5人のセラピストの中から一緒に活動に取り組むセラピストを選択した（一緒に取り組むセラピストの写真を予定表に貼ることを選択行動とした）。なお、選択されたセラピストは、T児の活動中はいっしょに活動に参加し、他児の活動中はT児の席の横に座り、T児のとなりで他児の活動を見ることとした。

3. 結果

3. 1. 標的行動の生起状況と他児の活動従事割合

図2に、集団指導場面におけるT児の標的行動の生起率をヒストグラムで示し、同じ集団指導場面における他児の活動従事割合を折れ線グラフにて示した。

ベースライン期Ⅰでは、他児の活動従事割合が74.4%であったのに対し、T児の標的行動の平均生起率が75.2%であった。アセスメント期で見られた様子と同様に、離席行動は他児の活動従事中に生じやすく、その結果、「他児の活動従事割合＝標的行動の生起率」となった。また、T児が離席・退室をしている間にT児の活動順となったために、集団活動がいったん中断され、進行を妨げてしまう様子も観察された。

介入期では、他児の活動従事割合が67.5%であったのに対し、T児の標的行動の平均生起率は20.6%まで減少した。介入期においては、「他児の活動従事割合＞標的行動の生起率」となっていることからわかるように、他児が活動に従事している時間帯にも着席していることが増えた。ベースライン期Ⅰで頻繁にみられた退室行動や、それによって集団指導の進行を妨げてしまうことが、介入期においてはほとんど見られなかった。また、離席が減少したことによって、他児が活動に従事している場面を観察すること、MT（集団指導の進行役を行う指導者）の一斉指示に対して自ら進んで手を挙げて参加する様子が見られたことなど、副次的な効果もみられた。

ベースライン期Ⅱでは、選択機会の設定を除去した条件で集団活動を行った。その結果、他児の活動従事割合が74.5%であったのに対し、T児の標的行動の平均生起率が39.0%であった。介入期と比較すると、標的行動の生起率に若干の増加が示された。

4. 考察

4. 1. T児への介入の効果について

T児の離席行動が生じやすい集団指導場面の一連の行動連鎖の中に、T児がいっしょに活動を行うセラピストを選択できる「選択機会」を設定することによって、T児の離席行動が減少し、着席行動が増加した。なぜ、T児の離席行動が減少したのか、その要因について、以下、2つの点から考察した。

4. 1. 1 行動問題の機能に対応した介入手続きの有効性

本事例において行った「選択機会」の設定による介入では、集団指導場面にいた5名のセラピストの顔写真を選択肢とし、その中からいっしょに活動に取り組むセラピストを選択・決定することがT児に求められた。つまりこれは、T児が注目を得たいセラピストを活動直前に選択できるということでもあった。T児の離席行動が減少した要因の一つとして、セラピストを選択した結果、注目を得たいセラピストがT児の席の近くに存在していたことで、それまで注目要求の機能で維持されていた離席を行う必要がなくなった可能性が考えられる。つまり、選択機会を設けたことによって、注目要求の機能をもつ離席行動に対し、それと機能的に等価な強化子が得られる環境の豊穡化が行われ、離席行動の低減が示されたと考えられる。

4. 1. 2 選択機会を利用した介入による効果

Harick, Sherman, Sheldon and Bannerman (1993) は、環境のコントロールと自律性の欠如が発達障害児者の行動問題のレベルを高める場合があることを指摘している。もしそうであれば、選択機会を提供することによって環境のコントロールと自律性が高まり、そのことによって行動問題が低減する可能性がある (Sigafos, 1998)。これらの指摘を念頭におき、本事例を振り返る。T児は、選択機会を組み込んだ介入期において、活動ごとにセラピストをランダムに選択したり、活動に取り組む前に自発的に選択ボードに接近し積極的に選択しようとする様子が頻繁に観察された。これらの様子から、セラピストを選択することそれ自体がT児にとって強化子として機能していた可能性が考えられる。選択機会が与えられたことで、T児は環境をコントロールする機会が得られ、そのことによって、行動問題が低減したと考えることができる。集団指導の一連の行動連鎖の中に、環境をコントロールできる選択機会を設けたことが行動問題低減の要因として働いたと考えた場合、これはSigafos (2001) の指摘を支持する結果であったとすることができる。

本研究の事例において、選択機会の設定が行動問題の減少と適応行動の促進に及ぼした要因について述べた。その要因としては、選択機会によって得られた結果が行動問題の機能に対応していたことと、選択機会が与えられたことによってT児が環境をコントロールする機会が得られたことの2点が考えられた。

この2つの要因は、行動問題を低減させた要因としてはそれぞれ独立しているものであるが、本研究でT児に行った介入では、2つの要因が同時に作用し行動問題の低減につながったと言わざるを得ない。そのため、どちらの要因が介入としての効果を示したかの議論は今後のさらなる研究を必要とする。

4. 2. 「適切な行動を促す随伴性を組み込む介入」という視点からの整理

本事例では、T児が示す行動問題に対して、活動前に選択機会を設定することによってそれを低減することが示された。介入期で取り入れた選択機会の手続きには、一連の行動随伴性が含まれていたが、介入開始時にT児は既に選択行動を習得していたため、選択行動の形成を特別に行う必要はなかった。それ以外についても、今回の介入でT児に新規の適応行動を指導・形成することは一切なかった。これらのことを踏まえて本研究の手続き及び結果を随伴性レベルで見直すと、ベースライン期までの活動中に無かった選択行動の随伴性を介入期で組み込むことによって、行動問題が低減したと考えることができる。行動問題が起こっている随伴性ないし行動連鎖の中に、適切な行動を促す新たな随伴性を組み込んで行動の連鎖化を図ることが、行動問題の低減につながったとすることができる。これらのことから、行動問題を示す発達障害児者の介入法として、行動問題が生起する場面に適切な行動を促す随伴性を組み込み、連鎖化を図る介入が効果的であることが示唆される。

適切な行動を促す随伴性は、既に対象児者が習得している行動の随伴性を利用することで、即時介入を行うことができ、介入を行う支援者の負担を軽減すると考えられる。適切な行動を促す随伴性は、平澤 (2010) のように、同じ対象者の異なる場面の行動観察から見つけることもできるが、本研究の介入手続きのように、先行研究で報告されてきた適切な行動を促す行動随伴性を利用することもできるだろう。たとえば、自己の行動のコントロールを促すことが示されているセルフ・スケジューリング手続き (Bambara & Ager, 1992 など) やセルフ・マネジメント手続き (Browder & Shapiro, 1985 など)、活動や課題に対する

動機づけ操作のテクニック（たとえば, Koegel & Koegel, 1986, Neef, Iwata and Page., 1980）など, 先行研究で報告されている手続きをひとつの随伴性として切り取り, 介入したい対象児者が行動問題を示す文脈に組み込むことができるかもしれない。その際は, 機能的アセスメントの結果を踏まえて組み込む随伴性を選定すること, また, 対象児者が既に習得している行動を含む随伴性を優先的に取り入れることで, より高い効果が期待できると考えられる。

行動問題が生起する文脈と, 適切な行動を促す文脈を随伴性レベルで検討することは, 行動問題に対するひとつの介入として効果的に働くと考えられる。

5. 参考文献

- 1) Banbara, L. M., Ager, C.. Using self-scheduling to promote self-directed leisure activity in home and community settings. *Journal of The Association for Person with Severe Handicaps*, 17, 67-76. 1992
- 2) Browder, D. M., & Shapiro, E. S. Application of self-management to individuals with severe handicaps : A review. *Journal of The Association for Person with Severe Handicaps*, 10, 200-208. 1985.
- 3) Dulan V. M., & Crimmins, D. Motivation assessment scale. Topeka, KS: Monaco & Association. 1992.
- 4) Harchik, A. E., Sherman, J. A., Sheldon, J. B., & Bannerman, D. J. Choice and control: New opportunities for people with developmental disabilities. *Annals of Clinical Psychiatry*, 5, 151-162. 1993.
- 5) 平澤紀子：通常学級の授業場面における逸脱行動を示す児童への支援：教師による支援目標向上の観点から. 岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学 58 (2), 123-129, 2010.
- 6) 平澤紀子：積極的行動支援（Positive Behavioral Support）の最近の動向：日常場面の効果的な支援の観点から. 特殊教育学研究 41 (1), 37-43, 2003.
- 7) 藤原義博：発達障害児者の問題行動に対する機能分析と Positive Behavioral Support. 日本行動分析学会年次大会プログラム・発表論文集 (17), 41, 1999.
- 8) Koegel, L. K., & Koegel, R. L. The effect of interspersed maintenance tasks on academic performance in a severe childhood stroke victim. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19, 425-430. 1986.
- 9) Neef, N. A., Iwata, B. A., & Page, T. J. The effects of interspersal training versus high density reinforcement on spelling acquisition and retention. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13, 153-158. 1980.
- 10) Sigafos, J. Antecedent Control : Innovative Approaches to Behavioral Support edited by James K. Luiselli, Ed. D. & Michael J. Cameron, M. A. Brookes Publishing Co., Inc. 挑戦的行動の先行子操作一問題行動への新しい援助アプローチ, 園山繁樹 他訳, 二瓶社. 第9章. p52. 1998.

行動問題が生起する行動連鎖の再構成

—— 問題場面に適応行動を促す随伴性を組み込むことによる効果 ——

Modification of behavior chain in which problem behavior maintained

—— The effect of insertion contingency which derive an appropriate behavior
in a context of problem behavior ——

原 田 晋 吾*・小笠原 恵**

Shingo HARADA and Kei OGASAHARA

支援方法学分野

Abstract

We investigated the effects of modification of behavior chain on the problem behavior of student with autism and mental retardation. In this study, we assessed the impact of choice-making condition as a contingency that derive an appropriate behavior to reduce disruptive behavior of the student. The results showed that the choice-making conditions increased task engagement and reduced disruptive behavior for the student. The results are discussed in terms of validity of insertion contingency that derive appropriate behavior in the behavior chain in which problem behavior maintained.

Key words: problem behavior, contingency, behavior chain, choice-making

Department of Education for Children with Disabilities, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 本研究は、自閉症児が行動問題を示す状況を行動連鎖の中で捉え、その行動連鎖を再構成することで行動問題がどのように変化するか調べることを目的とした。報告の中では、対象となる自閉症児が集団指導中に示す離席行動を軽減するために、適切な行動を引き出すための随伴性として選択機会を設け、介入を行った。その結果、選択機会を設けた介入期において対象児の離席行動は減少し、活動参加が促された。この結果を踏まえ、行動問題が維持している行動連鎖の中に、適切な行動を促す随伴性を組み込むことの有効性という観点から考察を行った。

キーワード: 行動問題, 随伴性, 行動連鎖, 選択行動

* Hujimigaoka Elementary School

** Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukui-kita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)