



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

自閉症児・者における社会的行動への発達支援： セルフマネジメント手続きを中心に

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2013-05-02 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 五十嵐,一徳, 小笠原,恵 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/132634

自閉症児・者における社会的行動への発達支援

—— セルフマネージメント手続きを中心に ——

五十嵐 一 徳*・小笠原 恵**

支援方法学分野

(2012年9月14日受理)

1. 自閉症児・者の社会的行動の特徴

自閉症児・者の行動特徴において、これまで様々な報告がなされており、中でも社会的行動における問題は共通して取り上げられる。その社会的行動の特徴として、ルールを理解できない、集団からの要請や働きかけによって起こる行動が乏しい、他の成員が示す行動の観察・模倣が起こりにくい、役割行動がとれない、言語を用いた交流がほとんどない、さらに集団行動が個人の行動にフィードバックされない等が挙げられる(簗, 1977)。また、他児・他者への自発的な開始行動(initiation)の頻度が乏しいことも指摘されている(Lord & Magill, 1989)。

適切な社会的行動を学んでいく重要性は健常児・者のみならず自閉症児・者についても当てはまる。特に自閉症児・者においては、将来の社会参加とQOLの向上、問題行動の予防、養育ストレスの軽減などにつながるために、積極的に働きかけをしていく必要がある。

2. 社会的行動の習得・形成についての介入技法

自閉症児・者の社会的行動の発達促進・向上のための支援方法がいくつか開発されてきており、目的に応じて使用されてきている。

具体的な指導法として、社会的スキルトレーニング、仲間チュータリング法(Blew, Schwartz & Luce, 1985)、機会利用型指導法(園山・秋元・板垣・小林, 1989)、行動連鎖中断法(井澤・霜田・氏森, 2001)、

代表例教授法(井上・井上・小林, 1996)、集団随伴性(涌井, 2006)、スクリプトおよびスクリプト・フェイディング法(宮崎・下平・玉澤, 2012)、ソーシャルストーリー(藤野, 2005)、セルフマネージメント法(Strain & Kohler, 1994; Gumpel & David, 2000)などが挙げられる。

中でも本稿で概括するセルフマネージメント法は、①他者からの監視がなくとも自分自身で標的行動を自発するようになること、②場面・教員・活動を通して新しく学んだ社会的なスキルを維持すること(Buegio, Whitman, & Johnson, 1980)、③他の標的とする行動を容易に組み入れやすいこと(Kern, Wacker, Mace, Falk, Dunlap, & Kromrey, 1995)、すなわち、セルフマネージメント手続きのルールをいったん学習し、有益な行動管理が可能となったなら、他のあらゆる標的行動にも応用が期待できるといったメリットが挙げられる。発達の視点からは、将来の自己選択・自己決定に関係し、支援を受けながらもその人なりの自立した生活に寄与することが予想される。また、思春期の子どもは自立心の芽生えから大人からの指示や教示に抵抗感を示す場合があり、そのような時に、他者からの教示が少なく自らの行動を管理するやり方を有していると、児童期から成人期への発達移行もある程度スムーズにいくのではないかと考えられる。

3. セルフマネージメント

セルフマネージメントとは、ある標的行動に関連した先行事象や結果事象を自分で操作することにより、

* 港区立青山小学校

** 東京学芸大学(184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

行動を変容したり維持する方法と定義される (志賀, 1988)。

セルフマネジメントには、下位スキルがあり、主に自己教示、自己監視、自己評価、自己強化が挙げられる (Browder & Shapiro, 1985)。自己教示は、特定の行動と行動連鎖を引き起こす弁別刺激を提供する過程と定義される (Mace, Bangor & Hutchinson, 2001)。すなわち、遂行前に標的行動を言語化することや、一連の標的行動を表す写真や絵の手がかりを自分で操作することが含まれる (Agran & Martin, 1987)。自己監視は、自己観察と自己記録の2つから成る。前者は自らの行動を観察すること、後者は行動が生じたかどうか自ら記録することである (Browder et al., 1985)。自己評価は、前もって決めた基準と自分の遂行したことを比較することである (Browder et al., 1985)。自己強化は、最終的な行動が完了した時点で自分に強化子を与えることである (山本・國枝・角谷, 1999)。

自閉症児・者にセルフマネジメント手続きを適用する利点として、自閉症児・者への援助を最小限に抑制する効果をもつ点が、強調される。すなわち、セルフマネジメント手続きでは、子どもに提供している援助の質や量が明確になり、子どもに携わる人の過剰な援助や子ども自身過剰な他者への依存を予防する効果をもつ (志賀, 1988) といわれる。そして、自閉症児・者にセルフマネジメント・スキルを習得させるとき重要な点は、健常の人と同じようにすべての自分の行動や活動を計画、指揮させるようにすることではない (新井, 1994)。周囲の大人が一方向的に計画するのではなく、個人の能力や障害の程度などを考慮に入れ、障害をもつ子ども個人が活動を決定する機会と、自分で行動をマネジメントさせる機会を提供すること (新井, 1994) である。そのためには、活動のプランを障害児個人の機能レベルに合わせて作り (スケジュール表や約束表など)、その活動を始めるときに周囲の人の指示や監督に依存するのではなく、人の代わりとなるもの (時計、表など) を使用できるようにすることが重要となる。

4. セルフマネジメント手続きを用いて社会的行動の変容を試みた先行研究

本稿では、セルフマネジメント手続きを社会的行動の向上のために用いた先行研究を以下の点から概観した。(1) 対象児・者の特徴、(2) セルフマネジメントの下位スキル、(3) セルフマネジメントのデバイス、(4) 標的とされた社会的行動、であった。

今回概観した先行研究を表1にまとめた。

4. 1. 対象児・者の特徴

これまでに、セルフマネジメント手続きは、知的能力に遅れがある対象児・者には適用が困難であるという指摘もあった。しかしながら、近年においてはその指摘を否定する研究が数多くなされている。

Strain and Kohler (1994) における対象児3名はいずれも知的障害を伴う自閉症幼児であった。具体的には、生活年齢が3～5歳で、うち2名(4, 5歳)は言葉を発せず、わずかのサインなどを用いてコミュニケーションをとることができた。2名とも高頻度で常同行動を示し、マッカーシー子ども能力尺度のすべてのカテゴリで1パーセント以下であった。他の1名(3歳)は模倣とエコラリアがみられ、遊び道具を適切に扱うことができた。マッカーシー子ども能力尺度のすべてのカテゴリで2パーセント以下であった。この3歳児は、セルフマネジメント手続きが適用された対象児の中で、最も低い年齢であった。

その他には、発語がみられず、PECSを用いてコミュニケーションを行う児童 (Newman, & Eycy, 2005)、マッカーシー子ども能力尺度のすべてのカテゴリで5パーセントより低い5歳児 (Shearer, Koher, Bucha, & McClough, 1996) などが対象となっていた。

4. 2. セルフマネジメントの下位スキル

社会的行動の向上を目的としてセルフマネジメント手続きを用いたこれまでの研究すべてにおいて、先述した自己監視と自己強化の下位スキルが適用されていた。もっとも、標的行動生起後にチェック表に記録したり、トークンを操作する手続きがとられており、自己監視と自己強化の区別がつきにくい研究がほとんどであった。

例えば、Reinecke, Newman, and Meinberg (1999) は自閉症幼児を対象に、共有行動を教える手続きとしてセルフマネジメントの効果を検討した。その手続きは、標的行動が生起した後に、机に山積みになっているトークン(コイン)を対象児の右側に置かれたカップの中に入れるといったものであり、トークンを標的行動に随伴しているようにも、自己監視のように標的行動の生起の有無を監視しているようにも捉えることができる。

このように先行研究で適用された自己監視と自己強化とは表面上類似しているだけでなく、結果として標的行動の上昇がみられることもあり、厳密に区別する

表 1 先行研究の概観

筆者	目的	参加者	従属変数	デザイン及び手続き	自己管理手続き	自己管理の弁別刺激	自己管理の device	結果と考察
Newman,B and Evoy,P. T.(2005)	自閉症児3名を対象に、他者への社会的行動を習得させるために、自己管理スキルを指導することを試みた。	3名の自閉症児（6～9歳）。軽度と中度の知的障害（絵画語彙検査とヒネリ知能検査）。2名は3～4語連語の発話ができ、もう1名は PECS を用いたコミュニケーションを行っていた。 トークンシステムは経費済であった。	開始行動：プレイヤーに要請する、もしくはその人の前に行って絵のシンボルを渡す（袋の中に入れて入っているか尋ねたり、一瞬に遊んでよいか要請すること）。	対象児間多層ベースラインと ABC デザインの組み合わせ A：非随伴性強化ベースライン B：外的強化 C：自己管理（開始行動を自発したらトークンを自ら得るように促した。課題はおもちゃ遊び）	プロンプターは開始行動をしかどうかを尋ね、自分の行動に基づいてトークンを自ら取っても良いことを伝えられた。トークンが 10 個貯まると好きな活動と交換できた。	標的行動の生起の有無	トークン（小銭）が積まれた山がテーブルに置かれた。	・3名とも外的強化フェイズで標的行動が増加した。自己管理フェイズになって、増加した標的行動は維持された。 ・自己管理の正確性・自己管理の正確性と標的行動の遂行には関連はなかった。
Shearer,D.D,Kohler,F. W.Buchan,K.A.and McClough,K.M.(1996)	自閉症幼児3名の社会的相互作用と活動関与における自己監視介入の効果について検討した。	3名の自閉症幼児（5歳）。1名はマッカラーシー子ども能力尺度のすべてのカテゴリで5%タイルより低く、1名は知覚以外のすべての5%タイルより低く、もう1名は運動カテゴリ以外のすべての50%タイルより上のスコアであった。	健康児あるいは大人との言語的・非言語的社会的行動	デザイン：条件交代デザインと多層ベースラインデザインを組み合わせたデザイン。	子どもはビーズで自分自身のやりとりを監視するように指示された。交換条件と対照的に、子どもはやりとりをするように促しを3回だけ受けた（2.5分間隔）。指導者はセッションの前に、2名の対象児に正の開始行動と応答反応を行うよう、そしてビーズを動かすのを思い出し、ビーズを動かさなかったし、子どもに自己監視するように知らせなかった。子どもはもし6つのビーズを正確に動かしたら小さな報酬を受け、12以上であったら付加的な報酬を選択できた。	標的行動の生起の有無	12個のビーズが運んだ道具	子どものモニタリング手続は維持に効果的であった。
Newman,B,Buffington,D. M.and Hemmes,N.S.(1996)	自閉症青年の適切な言語を増加させることを目的とし、外的強化を用いた自己強化を用いた。	自閉症青年男児3名。言葉はもっていないが適切な英語を行うことが困難であった（つまり、一語単語で休送や質問に答えられない、あるいは不適切な反応を示す、またひとつのテーマを続けることができない）	適切な英語	デザイン：ABCAC A：BL B：外的強化 C：自己強化	自己強化：最初の6回のセッションで、適切な英語を示したら、トークンを取るようにプロンプトされた。7回目のセッションからはプロンプトは除去された。その後、適切に自己強化をしているかどうかについてのフィードバックは与えられなかった。	標的行動の生起の有無	トークン	・自己強化フェイズでは、外的強化フェイズと同様の生起率を示した。 ・自己強化の正確性とパフォーマンスの向上には関連性のない結果であった。 ・過小に強化する傾向は、自己強化に関する先行研究の多くとは逆傾向にある。反応は間欠強化によって維持されたかもしれないし、トークンの straight forward reinforcement というよりもむしろ、他のメカニズム（反応効果、自己意識）が働いたかもしれない。
Strain,P.S and Kohler,F.W. (1994)	自閉症幼児3名の社会的相互作用における自己監視についての効果を検討した。	3名の自閉症幼児（男児）。CA 3～5歳。2名は言葉を発せず、わずかのサインなどを用いてコミュニケーションすることができた。うち1名は常同行動と不適切な物の扱いを示し、もう1名はわずかながらも物を適切に扱うことができた。マッカラーシー子ども能力尺度のすべてのカテゴリで1パーセント以下であった。 他の1名は模倣とエゴリアがみられ、遊び道具を適切に扱うことができた。マッカラーシー子ども尺度のすべてのカテゴリで2パーセント以下であった。	通常の仲間に対するボジティブな開始行動、同時的行動・社会的反応	対象児・場面間マルチベースラインデザイン ・ベースライン後に対象児と通常の仲間と一緒に社会的スキル訓練が実施された。 A：ベースライン B：ボスター提示 C：教員による促進手続き（標的児1名のみに適用） D：自己監視手続き	自己監視手続き：教員は子どもの標的行動を促進するためにプロンプトとセッション後の報酬を与えた。教員によるプロンプトは、系統的にフェーディングしていった。しかし、母親はこの条件を通して制限なく指示していた。2つの構成要素を伴う監視手続きが実施された。第一に、標的児は、ウレタン素材のディスク（直径4センチ）10個を与えられた。その後、決められた数の報酬にディスクを入れた。その後、決められた数のディスクが容器の中に入れられたら、標的児と通常の仲間あるいは兄弟は、少しばかりの食餌的報酬を選択できた子どもははじめディスクを入れる度（つまり、FR 1）に食餌的報酬を選択したが、この強化スケジュールは系統的にフェーディングされた。	標的行動の生起の有無	ウレタン素材のディスク（直径4センチ）10個	・自己監視パッケージは、仲間や同胞との相互作用を向上させた。 ・プレスクール場面と家庭場面での介入手続の実施は、子どもの社会的行動の側面に影響を及ぼした。
Newman,B,Reinecke,D.R.and Meinberg,D.L.(2000)	変化に富む反応を高めるために自己管理手続が用いられた。	6歳の自閉症児2名と幼稚園に通う自閉症幼児。軽度知的障害（ヒネリ知能検査）。完全文で話すことができた。全員、トークンエコノミーシステムは経費済みであった。	1名はロボットの玩具で色々遊ぶこと、もう1名は質問に言葉で答えること。1名は色々な絵を描くこと。	対象児間多層ベースラインデザイン A：ベースライン B：自己管理（トークンを用いた自己管理） C：トークンアップ：1か月後に自己管理フェイズと同じ条件で行われた。	・標的行動が生じた時にトークンをとって、生じなかった場合には、トークンを取らないように指導した。	標的行動の生起の有無	トークン	・自己管理フェイズで標的行動が増加した。 ・自己管理の正確性は60%より高くなることはなかった。

表 1 先行研究の概観 (続き)

筆者	目的	参加者	従属変数	デザイン及び手続き	自己管理手続き	自己管理の併列刺激	自己管理の device	結果と考察
Reinecke,D.R.,Newman,B.,andMeinberg,D.L.(1999)	自閉症幼児を対象に、共有行動を教える手続きとして自己管理の効果を検討した。	自閉症幼児3名(軽度知的障害1名、中度知的障害2名)。1名が多語文、2名が単語文。指導開始時全対象児は4歳であった。	家庭における共有行動(手についたおもちゃを他児に渡す)	反転デザイン(ABAB)。A:ベースライン(非随伴強化) B:自己強化(トークンを自分で取る)	標的行動が生じた後に、初に山積みになっているトークン(penny)を対象児の右側に置かれたカップの中に入れるように指導した。	標的行動の生起の有無	トークン トークンを入れるためのコップ	・ベースラインよりも自己強化フェイズで高頻度の共有行動を示すようになった。この自己管理の正確性は高くなかった。このことは、トークンと反応との随伴関係は行動変容の重要な変数ではないことが示唆された。
Agran,M.,Sinclair,T.,Aper,S.,Gavin,M.,Wehmeyer,M.and Hughes,G.(2005)	中度から重度の知的障害児6名(UB (13歳、IQ60) : 強迫的行動とアスペルガー一症候群、GS (15歳、IQ50) : 自閉症、AH (14歳、IQ30) : 自閉症。質問に不適切に答える。2つ以上の指示内容に従うことが困難)	13～15歳の知的障害児6名 (IQ30～72)。 UB (13歳、IQ60) : 強迫的行動とアスペルガー一症候群 GS (15歳、IQ50) : 自閉症 AH (14歳、IQ30) : 自閉症。質問に不適切に答える。2つ以上の指示内容に従うことが困難	指示従事行動	対象児間多層ベースラインデザイン A : ベースライン B : 介入 (自己監視手続き 指示に従った「+」「-」で自己記録) C : 維持フェイズ (自己監視シートは渡された)	課題分析のステップを遂行したら、自己監視シートの所定のマスに「+」を、遂行しなかったら「-」を記入するように指導した。	標的行動の生起の有無	自己監視シート (指示内容は書かれてあった)	・対象児すべてにおいて、自己管理方略を習得し、標的行動の達成基準を維持する結果を示した。 ・IQ30の対象児は、維持フェイズに移行するための達成条件を満たすのに10セッション以上要した。また、維持フェイズでの反応率は下傾向を示した。
Newman,B.,Burffington,D.,M.O'Grady,M.A.,McDonald,M.,E.Poulson,C.L.and Hemmes,N.S. (1995)	1つの活動を学んだ後に、次の活動を言語的に示すことにおいて、自己管理の効果を検討した。	自閉症生徒3名。全員、デジタル時計を読むことができた。軽度・中度の知的障害を有していた。 Scott (14歳) : 読みと算数のレベルは3年生程度。英語は不明瞭であるが、理解できた。程度にプロンプトに依存する傾向があった。 Peter (16歳) : 読みと算数のレベルは5年生程度。英語は適切な内容であったが、不適切な笑みがあり、むらがあった。 Alex (17歳) : 読みと算数のレベルは3年生程度。完全文を話すことができず、質問に対し一語文で答えることができた。	移行する時間を同定し報告すること	対象者間多層ベースラインデザイン。 A : ベースライン (非随伴強化) B : 自己管理 (後ろのポケットから前のポケットにトークンを移すように指導された) C : フォローアップ (1か月後に自己管理手続きが実施された)	・自己管理の方法 : 後ろのポケットに7つのトークンを入れておき、適切に移行を同定したら、トークンを前のポケットに移した。 ・自己管理を教える指導は6セッション行われた。その後、自己管理を促す手掛かりは除去された。	・活動スケジュール表 ・活動の終わりの時間	トークン	・自己管理フェイズから標的行動の遂行率が増加し、フォローアップでもその増加が維持された。 ・自己管理の効果について、public goal-setting と social scrutiny とルール順守という観点から考察された。
Apple,A.L.,Billingsley,F.and Schwartz,I.S.(2005)	高機能自閉症あるいはアスペルガー一症候群のある幼児を対象に、他者へのほめ言葉を指導した。その際、ビデオモデリングだけの効果と自己管理方略の効果について検討した。	実験1 : 高機能自閉症児とアスペルガー一症候群児。2名共に5歳児。 実験2 : 実験1に参加したアスペルガー一症候群児と実験2から参加することになった高機能自閉症児とアスペルガー一症候群児 (4歳と5歳)。	賞賛反応 (始発的賞賛、応答的賞賛)	実験1 : 参加児間多層ベースラインデザイン A : ベースライン B : ビデオモデリング C : ビデオモデリング + 強化 D : 強化 E : 強化の除去 実験2 : 参加児間多層ベースラインデザイン A : ベースライン B : ビデオモデリング (対象児2名に実施) C : 自己管理の指導	ステップ1 : モデルが録画されたビデオを見ながらリストカウンターやチェックリストに記録する方法について指導した。また、記録を2回正しく行ったら、好みの褒美を自分バグの中から取るように指導した。 ステップ2 : クラールームで自己管理を指導した。標的行動が自発しなかった場合、教師はそれを思い出そうな言葉がけやモデルを示した。自己記録が既定数に達したら、褒美をもらいに教員に近づくように促された。	標的行動の生起の有無	リストカウンター あるいはチェック リスト	実験1 : ビデオモデリングは応答的賞賛の自発生起に効果があったが、始発的賞賛の生起に対して効果はみられなかった。 実験2 : 自己管理手続きは、始発的賞賛の自発生起に効果はみられた。
Morrison,L.,Kamps,D.,Garcia,J.and Parker,D (2001)	自閉症児4名を対象に、社会的スキルを指導した。その際、仲間監視手続きと自己監視手続きとの効果について比較検討した。	自閉症児4名。CA10歳～13歳。 1 : 言語スキルは年齢相応のスキルを有していた。 2 : エコリアを示し、使用できる単語は限られ、発音に問題があった。玩具やゲームで遊ぶことができた。 3 : 短文を使用するが、しばしばブロンブトが必要とされた。コミュニケーションを行う際、不適切な開始行動を使用する。 4 : 2、3語文を使ってコミュニケーションできた。言語聴覚士からは失語症と見立てられた。	社会的スキル (要請、コメント、共有)	行動間多層ベースラインデザイン A : ベースライン B : 自己監視 C : 仲間監視	標的行動を生じたら監視用チャートのマスにチェックする。	標的行動の生起の有無	監視用チャート	標的行動の増加がみられたが、仲間監視手続きと自己監視手続きとの差異はあまり認められない結果であった。

ことは困難であった。

4. 3. セルフマネージメントのデバイス

セルフマネージメント手続きでは、自らの行動を記録する表のようなデバイスが使用されている。

Apple, Billingsley, and Schwartz. (2005) では、高機能自閉症あるいはアスペルガー症候群のある幼児を対象に、他者へのほめ言葉を指導した。セルフマネージメントのデバイスは、カウンター機能付きのリストバンド (wrist counter) の他に、2つのマスと褒美の写真が添えられたチェック表であった。

Shearer et al. (1996) は、自閉症幼児3名の社会的相互作用と活動関与における自己監視介入の効果について検討したが、12個のビーズが連なった道具をセルフマネージメントのデバイスとして用い、標的行動が生じた後に、ビーズを動かすよう指導した。

このデバイスは、対象児の発達段階や能力に応じて取り決める必要があり、また標的行動の出現結果が子どもにとって明確に示されるツールであることが望ましいことがうかがわれた。

また、トークンもよく用いられていた。トークンを標的行動に自ら随伴させる方法を取り入れた研究では、対象児が他者管理によるトークンエコノミーシステムを経験している場合もあり、対象児にとってなじみのあるものをセルフマネージメントのデバイスとして採用することも考えられる。

4. 4. 標的とされた社会的行動

開始行動 (Newman & Eycy, 2005)、健常児あるいは大人との言語的・非言語的社会的行動 (Shearer et al., 1996)、質問に言葉で答えること (Newman, Reinecke, & Meinberg, 2000)、共有行動 (Reinecke et al., 1999)、賞賛反応 (Apple et al., 2005)、適切な会話 (Newman, Buffington, & Hemmes, 1996)、要請・コメント・共有といった社会的スキル (Morrison, Kamps, Garcia, & Parker, 2001) などの社会的行動が標的とされた。

言語的反応・非言語的反応を問わず標的とされた社会的行動は多岐に渡るといえる。また、いくつかの先行研究 (例えば、Apple, et al., 2005) では、社会的行動の始発にセルフマネージメントは特に効果を示すことが述べられている。しかし、今回概観した先行研究すべてにおいて、セルフマネージメント手続きを用いて標的行動の生起を高めた後に、その手続きを除去した場合の標的行動の生起頻度を検討した研究は見当たらなかった。したがって、セルフマネージメントを除

去した後に、自然な環境条件下で標的行動が生起するかどうか、またそのような条件下へ移行させるためのセルフマネージメントのフェイディング方法について検討することは今後の課題といえるだろう。

5. 考察

上述で概観した対象児・者の特徴、セルフマネージメントの下位スキル、セルフマネージメントのデバイス、そして標的行動との関係性を明確にし、セルフマネージメントによる支援を体系化するために、応用行動分析学における状況要因—先行条件—行動—後続条件の枠組みに照らし合わせて考察する。その概略図を図1に示した。

5. 1. 状況要因 (個人の能力)

状況要因としての個人の能力が、セルフマネージメント及び標的行動生起に影響を及ぼすと考えられる。先行研究から言語能力は低くともセルフマネージメント手続きは適用することができると明らかになった。Koegel, Koegel, and Parks (1990) が指摘しているように、言語能力はセルフマネージメントの前提条件ではないことが推察される。

認知能力に関しては、模倣ができたり、単純な因果関係の理解ができること、すなわち、AしたらBをするあるいはAしたらBが与えられるといったことを理解していると、セルフマネージメントが適用しやすくなることが推察された。

今後もセルフマネージメントの前提条件となる能力について検討をしていくことが望まれよう。

5. 2. 先行条件

先行条件としては、標的行動の弁別刺激とセルフマネージメントのデバイスが考えられる。質問に答えるという標的行動の場合、他者からの質問が弁別刺激である。このように弁別刺激が他者から確実に与えられ、特定しやすい場合、標的行動の生起もスムーズに促されることが推察される。一方、共有行動や始発的賞賛行動のように、他者から与えられる特定の刺激でなく、その場の状況全体であったり、ある特定の刺激に自ら注意を向けなければならない場合、標的行動の自発生起を促すことが困難であることが予想される。特に、自閉症児・者は、シングルフォーカス (同時に複数の情報を処理することの困難さ) という特徴を抱えている場合があるために、このことは容易ではないだろう。

そこで、セルフマネジメントデバイスがあると、標的行動を引き起こすためのきっかけ作りになることが考えられる。例えば、Apple et al. (2005) は実験1でビデオモデリングと他者による強化随伴手続きを用いて、始発的賞賛行動の自発生起を促そうとしたが、他者による強化随伴手続きが撤去されるや否や始発的賞賛行動は減少した。実験2でリストカウンターやチェック表といったデバイスを用いたセルフマネジメント手続きを施したところ、始発的賞賛行動は安定して生起するようになった。このことから、デバイスの存在が標的行動の生起に影響を及ぼしたことが考えられる。課題従事行動のような社会的行動以外の行動を標的としたセルフマネジメントに関する研究の中には、自己記録のデバイスの顕著さ (obtrusiveness) が標的行動の生起に関係しているのではないかと指摘する研究があり (Nelson, Lipinski, & Boykin, 1978)、社会的行動においても同様のことがいえるのではないかとと思われる。

5. 3. 行動 (標的行動と自己監視・自己強化)

先述したように、標的とされた社会的行動の型は様々であり、自己監視や自己強化の手続きが用いられることが多かった。標的行動を先行条件との関係から捉えると、他者からの反応に応答するタイプとそうではないタイプに分けられる。本稿では便宜的に、前者を応答型、後者を始発型と命名する。

対人的なやりとりを行っている間に、毎回自己監視や自己強化を行うのは不自然である。この点に関する社会的妥当性について検証した研究は皆無であったが、自己監視や自己強化をフェイディングしていくことが望ましいのではないか。例えば、自己監視や自己強化における強化スケジュールを希薄化していくこ

と、毎回の自己監視や自己強化から対人的やりとり終了後に自己評価するように移行させていくことが考えられる。いずれにせよ、自己監視や自己強化を効果的にフェイディングし、自然な強化随伴性にさらすような方法の検討が必要であろう。

5. 4. 後続条件 (社会的・自然な結果とセルフマネジメントにおける強化子)

行動の生起にはなんらかの強化子の随伴が関係している。社会的行動も同様に強化随伴性によって、それが生起する。自閉症の特徴として外的刺激に対して過敏であったり鈍感であるなど、特異な様相を呈することが指摘されている。このことは、社会的行動に随伴する社会的・自然な刺激が強化子としての機能をもつようになるための阻害要因であると推察される。

そこで、自己監視や自己強化のように標的行動の生起を自ら記録したり結果を操作し、その上自己監視や自己強化の維持のための強化刺激 (対象児の好みの事物) と社会的・自然な結果とを対提示することで、社会的・自然な結果が強化機能をもつようになるのではないかと考えられる。

しかしながら、本稿で概観した先行研究ではそこまでの分析はなされておらず、今後の課題として挙げられる。

6. 結語

セルフマネジメント手続きには反応効果という現象がみられる (Nelson and Hayes, 1981)。これは自己監視による標的行動の変化全般のことを指す。この用語は、自己監視が正確に行われなくとも標的行動に変化がみられた場合に用いられることが多い。本稿で

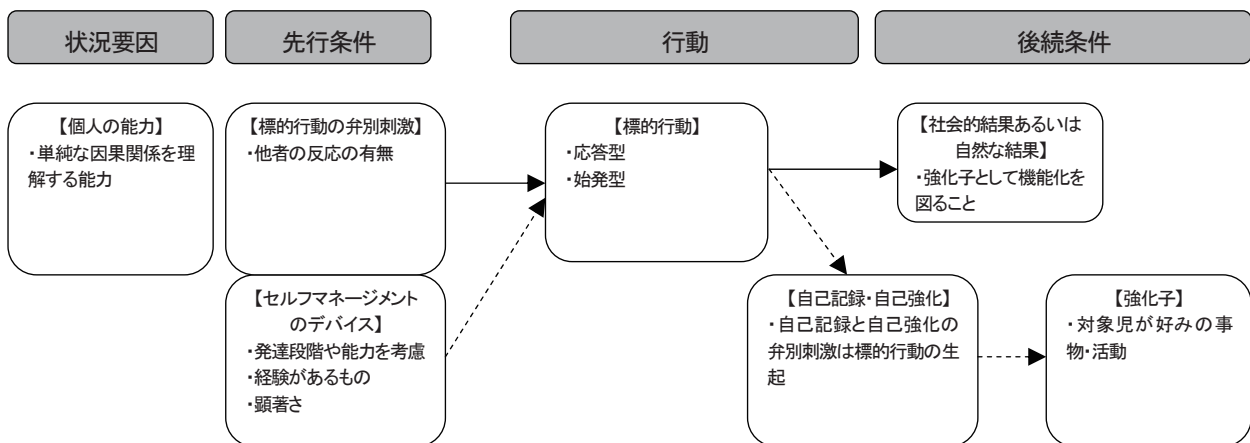


図1 セルフマネジメント手続きの枠組み

は、自己監視と自己強化の正確性と社会的行動の自発生起との関連について詳細に検討していないが、自己監視の正確性と社会的行動の生起との間には相関がみられた研究と相関が認められない研究があった。相関があまり認められなかった研究では、公の目標設定 (public goal-setting) と社会的監視 (social scrutiny)、及びルール順守に端を発する負の強化のメカニズムがセルフマネジメント手続きに内包しており、それらが標的行動の生起に関連しているのではないかと考察している (Newman, Buffington, O'Grady, McDonald, Poulson, & Hemmes., 1995)。今後も反応効果についての検討が必要であろう。

文 献

- 1) Agran, M. & Martin, J. E. (1987) : Applying a technology of self-control in community environments for individuals who are mentally retarded. *Progress in behavior modification*, 21, 108-151.
- 2) Agran, M., Sinclair, T., Alper, S., Cavin, M., Wehmeyer, M., & Hughes, G. (2005) : Using self-monitoring to increase following-direction skills of students with moderate to severe disabilities in general education. *Education and training in developmental disabilities*, 40 (1), 3-13.
- 3) Apple, A. L., Billingsley, F., & Schwartz, I. S. (2005) . Effects of video modeling alone and with self-management on compliment-giving behaviors of children with high functioning ASD. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7, 33-46
- 4) 新井利明 (1994) : セルフマネジメントスキルの学習. 小林重雄編, 行動療法ケース研究 (10) 自閉症児の行動療法 (2), 岩崎学術出版, 135-149.
- 5) Blew, P. A., Schwartz, I. S., & Luce, S. C. (1985) : Teaching functional community skills to autistic children using nonhandicapped peer tutors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 337-342.
- 6) Breen, C., Haring, T., Pitts-Conway, V., & Gaylord-Ross, G. (1985) : The training and generalization of social interaction during breaktime at two job sites in the natural environment. *Journal of the association for persons with severe handicaps*, 10 (1), 41-50.
- 7) Browder, D. M. & Shapiro, E. S. (1985) : Applications of self-management to individuals with severe handicaps: A review. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 4, 200-208.
- 8) Burgio, L. D., Whitman, L., & Johnson, M. R. (1980) : A self-instructional package for increasing attending behavior in educable mentally retarded children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13 (3), 443-454.
- 9) 藤野博 (2005) : 自閉症スペクトラム障害児に対するソーシャル・ストーリーの効果 : 事例研究の展望. 東京学芸大学紀要. 第1部門 教育科学, 56, 349-358.
- 10) Gumpel, T. P. & David, S. (2000) : Exploring the efficacy of self-regulatory training as a possible alternative to social skills training. *Behavioral Disorders*, 25 (2), 131-141.
- 11) 井上暁子・井上雅彦・小林重雄 (1996) : 自閉症生徒における代表例教授法 (General Case Instruction) を用いた料理指導—一品目間般化の検討—. *特殊教育学研究*, 34 (1), 19-30.
- 12) 井澤信三・霜田浩信・氏森英亜 (2001) : 自閉症生徒間の相互交渉における行動連鎖中断法による要求言語行動の獲得. *特殊教育学研究*, 39 (3), 33-42.
- 13) Kern, L., Wacker, D. P., Mace, F. C., Falk, G. D., Dunlap, G., & Kromrey, J. D. (1995) : Improving the peer interactions of students with emotional and behavioral disorders through self-evaluation procedures : A component analysis and group application. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 47-59.
- 14) Koegel, L. K., Koegel, R. L., & Parks, D. R. (1990) : How to teach self-management to people with severe disabilities: A training manual.
- 15) Lord, C. & Magill, J. (1989) . Methodological and theoretical issues in studying peer-directed behavior and autism. In G. Dawson (Ed.) , *Autism: Nature, diagnosis and treatment* New York: Guilford Press.
- 16) Mace, F. C., Belfiore, P. J., & Hutchinson, J. M. (2001) : Operant theory and research on self-regulation. Zimmerman, Barry J. (Ed) ; Schunk, Dale H. (Ed) ; *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed.) . Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, 39-65.
- 17) 宮崎眞・下平弥生・玉澤里朱 (2012) : 自閉症児におけるスクリプトおよびスクリプト・フェイディング手続きによる社会的会話の促進. *行動分析学研究*, 26 (2), 118-132.
- 18) Morrison, L., Kamps, D., Garcia, J., & Parker, D. (2001) . Peer mediated and monitoring strategies to improve initiations and social skills for students with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3 (4), 237-250.
- 19) Nelson, R. O. & Hayes, S. C. (1981) : Theoretical explanations for reactivity in self-monitoring. *Behavior Modification*, 5, 3-14,
- 20) Nelson, R. O., Lipinski, D. P., & Boykin, R. A. (1978) . The effect of self-recorders' training and the obtrusiveness of the self-recording device on the accuracy and reactivity of self-

- monitoring. Behavior Therapy, 9, 200-208.
- 21) Newman, B., Buffington, D. M., & Hemmes, N. S. (1996) : Self-reinforcement used to increase the appropriate conversation of autistic teenagers. Education and training in mental retardation and developmental disabilities, 31 (4), 304-309.
- 22) Newman, B., Buffington, D. M., O'Grady, M. A., McDonald, M. E., Poulson, C. L., & Hemmes, N. S. (1995) : Self-management of schedule following in three teenagers with autism. Behavioral disorders, 20 (3), 190-196.
- 23) Newman, B. & Eycy, P. T. (2005) : Self-management of initiations by students diagnosed with autism. The analysis of verbal behavior, 21, 117-122.
- 24) Newman, B., Reinecke, D. R., & Meinberg, D. L. (2000) : Self-management of varied responding in three students with autism. Behavioral intervention, 15, 145-151.
- 25) Pierce, K. & Schreibman, L. (1995) : Increasing complex social behaviors in children with autism: Effects of peer-implemented pivotal response training. Journal of applied behavior analysis, 28 (3), 285-295.
- 26) Reinecke, D. R., Newman, B. & Meinberg, D. L. (1999) Self-management of sharing in three pre-schoolers with autism. Education and training in mental retardation and developmental disabilities, 34 (3), 312-317.
- 27) Shearer, D. D., Koher, F. W., Buchan, K. A., & McClough, K. M. (1996) : Promoting independent interaction between preschoolers with autism and their nondisabled peers: An analysis of self-monitoring. Early education and development, 7 (3), 205-220.
- 28) 志賀利一 (1988) : 「セルフマネジメント」は教えられるか —その実践方法を探る—. 自閉症児教育研究, 11, 2-13.
- 29) 園山繁樹・秋元久美江・板垣健太郎・小林重雄 (1989) : 幼稚園における自閉性障害児のメインストリーミング—機会利用型指導の試み—. 特殊教育学研究, 26 (4), 21-32.
- 30) Strain, P. S. & Kohler, F. W. (1994) : Teaching preschoolers with autism to self-monitoring their social interactions: An analysis of results in home and school setting. Journal of emotion and behavioral disorders, 2 (2), 78-89.
- 31) 篁一誠 (1977) : 集団治療での諸問題. 行動療法研究, 2 (2), 21-26.
- 32) 涌井恵 (2006) : 発達障害児の仲間同士の相互交渉促進に関する研究. 風間書房.
- 33) 山本淳一・國枝ゆきよ・角谷敦子 (1999) : 発達障害児におけるセルフ・マネジメント・スキルの獲得と般化. 発達心理学研究, 10 (3), 209-219.

自閉症児・者における社会的行動への発達支援

—— セルフマネジメント手続きを中心に ——

Developmental Support for Social Behavior of Autism :

Focus on Self-Management

五十嵐 一 徳*・小笠原 恵**

Kazunori IGARASHI and Kei OGASAHARA

支援方法学分野

Abstract

The purpose of the present paper is to examine researches in the self-management to social behavior of autism. We reviewed the studies in this field and analyzed research in 4 point. ① character of subjects, ② sub-skill of self-management, ③ devise, ④ target behaviors. And we arrange of those knowledge in the view point of four-term-contingency, setting events, discriminative stimulus, behaviors, and reinforcements. We presented flame of self-management in a case of targeted social behaviors. In the future, we have needs to examine relations between correctness of self-management and occurrence of target behaviors.

Key words: autism, self-management, social behaviors

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

要旨: 本稿では、自閉症児・者を対象とし社会的行動の向上のためのセルフマネジメント手続きについての先行研究を以下の4つの視点から概観した。①対象児・者の特徴、②セルフマネジメントの下位スキル、③セルフマネジメントのデバイス、④標的とされた社会的行動、である。それによって得られた知見を行動分析学の状況事象—先行条件—行動—後続条件という4項随伴性の観点で整理し、社会的行動を標的とする場合のセルフマネジメント手続きの枠組みを提示した。今後の課題として、セルフマネジメントの正確性と標的行動の生起についての関連性を挙げた。

キーワード: 自閉症, セルフマネジメント, 社会的行動

* Minato Aoyama Elementary School

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