

厚生労働科学研究費補助金(こころの健康科学研究事業)

(主任研究者 井上雅彦)

分担研究報告書

知的障害特別支援学校における行動障害を呈する児童生徒の担任教師に対する
コンサルテーションの効果に関する研究

分担研究者 井上 雅彦（鳥取大学医学系研究科）
研究協力者 尾田まゆみ（鳥取大学医学系研究科）

研究要旨

本研究では昨年度に引き続き知的障害特別支援学校における強度行動障害を呈する児童生徒に対しての効果的な支援方法について検討することを目的とした。対象者は鳥取県内の特別支援学校 2 校の担任教師 9 名であった。コンサルテーションは月に 1 回各担任教師に 15 分から 20 分行った。コンサルテーション実施前後には旧法・新法の強度行動障害判定基準項目、ABC-J、CBCL、Vineland 適応尺度の不適応項目 6 項目を実施した。その結果コンサルテーション実施後、各尺度得点に有意な改善がみられ、プログラムの有効性が示唆された。

A. 研究目的

強度行動障害は成長するにつれて重度化し、社会参加を著しく妨げる要因となること(服巻・野口・小林,2000)、思春期以降の介入の困難性(杉山・寺尾,2008)も指摘されており、それが顕在化する学齢段階からの治療的介入が必要であると考えられる。

本年度の調査(井上・安達ら)でも知的障害特別支援学校在籍児童生徒について、いわゆる強度行動障害(旧法 10 点以上、ま

たは新法 8 点以上、またはその両方を満たす)が 12.87% 存在することが示されており、早期支援の必要性は高まっていると言える。

本研究では知的障害特別支援学校における強度行動障害を呈する児童生徒の担任教師に対して機能分析に基づくコンサルテーションを行いその効果を分析することを目的とした。

B 研究方法

対象者

鳥取県内の知的障害特別支援学校 2 校に対して旧法の強度行動障害判定基準項目(以下、旧法)、新法の行動援助基準項目(以下、新法)を実施し、旧法で 10 点、新法で 8 点の基準を満たした児童生徒の担任教師と保護者に研究協力を要請し、同意を得られた担任教師 9 名と副担任 5 名の合計 14 名が本研究の対象者であった。間接支援となる児童生徒は 9 名(男子 6 名、女子 3 名)であった。うち 3 名(C、G、I)は前年度からの継続であった。児童生徒のプロフィール、コンサルテーション実施回数を表 1 に示した。

コンサルタントチーム

応用行動分析学、臨床心理学を専攻し、自閉症発達障害の臨床経験を 20 年以上有する大学教員 1 名と、応用行動分析学、臨床心理学を専攻する修士課程 1 年の大学院生 1 名、各対象学校の支援部の教師 1 名ずつの各 4 名で構成されていた。

介入時期

X 年 5 月～X 年 11 月の 6 ヶ月間にかけて月に 1 回学校に訪問し、コンサルテーションを行った。介入は各対象児の担任教師と保護者に同意書を得次第実施したため、対象児によってコンサルテーションの回数は異なった。

評価尺度

事前評価として X 年 5 月に旧法、新法、異常行動チェックリスト(以下、ABC-J)、子どもの行動チェックリスト(以下、CBCL)の記入を担任教師に依頼した。事後評価と

して X+1 年 3 月に旧法、新法、ABC-J、CBCL を実施した。

また、コンサルテーション時に提案した介入アドバイスの実行度を測定するために、1：本児には必要な手立てではない、2：(必要であるが)行えていない、3：少し行っている、4：まあまあ行っている、5：積極的に行っているで評価を求めた。翌月のコンサルテーション時に担任教師が自己評価で報告した。

コンサルテーションの手続き

X 年 5 月に各児の実態調査を目的とした意見交換会を行った。得られた情報を元にコンサルタントチームで問題行動のアセスメントを行い、各児に応じた記録用紙を作成し、担任教師に 2 週間の行動観察の記録を依頼した。得られた記録からコンサルタントチームで機能分析を行い問題行動の機能、頻出する場面・時間帯を特定し、各児の初回のコンサルテーションで問題行動の実態説明と各児に適した支援方法の提案を行った。初回以後のコンサルテーションは提案した支援方法の実施状況と問題行動の推移をモニターしながら、適宜支援方法を修正し担任教師にアドバイスを行った。

C 研究結果

1) 各評価尺度の変化

各対象児の事前事後における評価尺度の変化を表 2 に示した。

各評価の平均値と標準偏差を表 3 に示した。介入前後の平均値間に有意な差があるか対応のある t 検定を行ったところ、

ABC-Jにおいて1%水準で有意差がみられ(t=3.49,df=8,p=<.01)、旧法において5%水準で有意差がみられた

(t=2.78,df=8,p=<.05)。新法においては10%水準で有意な傾向がみられた(t=1.88,df=8,p=.10)。CBCLにおいては有意差はみられなかった(t=1.67,df=8,n.s.)。

2) 各事例に対するコンサルテーションと行動変容

(1) 事例A

Aの自傷は常に生起している状態であり、一日を通した記録は困難であったため、比較的活動内容の変動が少ない登校後から朝の会までの30~40分の間の問題行動の記録を担任教師に要請した。

Aに対して行ったコンサルテーション時に行つた支援アドバイスを表4に示した。7月のコンサルテーション(第1回)で観察したビデオ映像より、同じ頭叩きでも強度によって機能が異なることが判明した。最も生起回数が多かつた弱い「頭叩き」は感覚機能であり、全体の1割程が強度な「頭叩き」であり、獲得・回避機能があると推測された。よって、今後はそれらを分けて記録するように要請した。9月のコンサルテーション(第2回)では、Aが夏休みからヘッドレストを装着したところ、すべての「頭叩き」がなくなり、1学期と比較して落ち着いて過ごせていることが担任教師から報告された。しかし、床に頭を打ちつける行動(以下、床で頭打ち)が生起することが報告された。「床で頭打ち」は以前から生起しており、日に數度生起していた。そこで次回から「床で頭打ち」の記録を取るように担任教師に

要請した。担任教師の話より、「床で頭打ち」が生起する場面は、教師が本児に何か活動を促したり本児がしたいことを遮るような場面であることがわかり、機能は回避・獲得要求機能があると考えられた。そこでコミュニケーションの獲得を目的に④⑤を提案した。10月のコンサルテーション(第3回)では、「自傷行為がある程度落ち着いたので一人で活動をさせたい」、「教師が他児の対応のためS1から離れると床で頭打ちが生起する」ということが担任教師から報告された。好ましい活動中に短時間であれば教師が離れることができると考え、⑦⑧を提案した。また、教師が離れたことによる「床で頭打ち」は注目機能があると考え、適切な形で教師の注目を得ることができるようになるために、引き続き⑨⑩の提案を行つた。11月(第4回)のコンサルテーションでは、「教師と一緒に活動したいときはカードで要求するようになり、教師要求時の床で頭打ちは減少した。しかし、カードでの要求が頻発して一人で移動や活動をせることはできない」と担任教師から報告された。そこで、⑫~⑯を提案した。12月(第5回)のコンサルテーションでは、最近母子共に不安定な日が続き、定時登校が難しく、登校時が給食前のような日が多いことが報告された。そのような日は自傷が多く、一人の活動ができないことが報告された。そこで⑰、⑱を提案した。1月(第6回)のコンサルテーションでは母親が朝から体調が悪く、本児の遅刻が多いことが報告された。そこで⑲を提案した。2月(第7回)のコンサルテーションでは、体育の体操時に多く自傷が生起し

ていることが担任教師から報告された。映像を見ると特に屈伸をする際屈んだ時に頭を床に打ち付けており、かがむことが頭打ちの予備動作となっていることがわかった。そこで②⑪を提案した。3月(第8回)のコンサルテーションでは、来年度の引き継ぎについて話し合った(⑫)。

Aの問題行動の生起回数を図1に示した。「頭叩き」は7月(BL期)は82回、9月から11月は0回であった。「もも叩き」は、7月(BL期)、9月が0回、10月が1回、11月は8回であった。「机叩き」は7月(BL期)が42回、9月が4回、10月は51回、11月が27回であった。12月以降はAの遅刻が多く、登校後の日課が日々違っていたため担任教師からの行動の記録の報告がなかった。

(2)事例B

Bの問題行動の記録は一日を通して行われた。

Bに対して行ったコンサルテーション時に行った支援アドバイスを表5に示した9月のコンサルテーション(第1回)で、コンサルタントチームから頻出場面についての説明を行うと、「手噛み」は特に好きなDVDが途中で終わってしまうといった好きな活動が滞ったときに生起しており、3、4時間目から給食までと下校1時間前はよくDVDを視聴しているため頻出するのではないかと教師から報告された。そこで①を提案した。また、3、4時間目は移動教室が多いため場面の切り替えが多く、次の活動を促す場面が多かった。活動の切り替えを指示すると「手噛み」を起こすことが多いことも報告された。活動予告は絵カードと言語指示で

行っていたが、Bがどの程度絵カードや言語を理解できているのか確認するために、②を提案した。10月のコンサルテーション(第2回)では、9月に行った絵カードや言語指示の理解を査定した結果、言語指示された絵カードを2肢選択することも難しく、絵カード理解は不確かであったことが報告され、スケジュールの理解も十分でない可能性が示唆された。また、「先生手伝ってカード」等を導入した結果、自力で解決が困難な場合は教師を探して絵カードで要求できるようになり、手噛みが減少したことが報告された。そこで③を提案した。また記録から「手噛み」は登校後30分に頻出していた。教師の話から「他児や他教師に言語で挨拶するように促すと手を噛むことがある」ということであったので、この場合の「手噛み」は回避機能であると考えられた。そこでS2にとって言語による挨拶は負荷が高いため、⑤を提案した。11月のコンサルテーション(第3回)では、手噛みの生起回数に変化がなかったので、コンサルタントチームで機能分析を再度行いその結果、BL期と比較して回避機能の「手噛み」が多く生じていたことを報告した。すると担任教師から「最近はDVDを見るのをやめさせようとすると強い手噛みが頻出する」ことが報告された。そこで、S2が納得してDVDの視聴をやめができるように⑥～⑧を提案した。また記録から、依然として登校後30分間に「手噛み」生起回数総数の約35%が頻出しており活動内容としては着替え場面で頻出しているようであった。そこで⑨⑩を提案した。12月のコンサルテーション(第4

回)では、着替えの手続き作成表を作成し実行するが、毎回同じ所で動きが停滞することが報告された。そこで⑪, ⑫を提案した。また、手噛みは回避機能が強いことが推測されたので、本児が拒否せず活動に参加できるような活動内容の設定や、拒否する際は、適切な方法で表現ができるようになることを目標に⑬, ⑭を提案した。1月のコンサルテーション(第5回)では、教室内の改装工事のために部屋移動があり、そのため落ち着かないで部屋の中を歩き回る行動がよくみられることが報告された。それらは特に活動が示されていない暇な時間であったので、⑮, ⑯を提案した。2月のコンサルテーション(第6回)でも引き続き教室が変更しているためか、新しいこだわり行動(人を掴む触る、後ずさりする)が気になることが担任教師から報告された。引き続き⑰, ⑱を提案した。3月のコンサルテーション(第7回)では、新しくみられたこだわり行動について前担任に確認をすると、昨年度の同様の時期や、新学期が始まってしばらくは同様の行動がみられていたということがわかった。そこで⑲を提案し、本児の年間を通した様子や対応策を来年度のチームに引き継ぐことを確認した。

Bの問題行動の生起回数を図2に示した「手首を噛む」は、9月(BL期)が47回、10月が31回、11月が30回、12月が14回、1月が2回、2月が4回、3月が17回であった。

(3)事例 C

Cの問題行動の記録は、常に生起している状態で担任教師の負担となる可能性があったが、担任教師が記録可能である

と判断したため、記録は一日を通して行われた。

Cに対して行ったコンサルテーション時に行った支援アドバイスを表6に示した。9月のコンサルテーション(第1回)で観察したビデオ映像より、問題行動の明確なきっかけは特定が困難であるが、特定の言葉がきっかけになっている可能性が示唆された。Cは時折教師に対して「叩く? 叩く?」と尋ねることがあった。また、急に感情が高ぶり「○○先生来る」と言いながら他害が生起することもあった。Cは被虐待児であり多数の場面や言葉がきっかけとなってフラッシュバックを起こし、問題行動が生起している可能性があったので、それらの場面や言葉をS3に関わる教師で共通認識するように提案した。また、最も他害が生起していた給食の時間帯は、教師とCの距離が近い場面であることが教師の報告から判明した。教師とCの適切な距離を保つため、②③を提案した。また、記録から「頭打ち」は教師がCから離れている時に生じており、教師が制止すると止まった。機能は注目要求であり、対応を変える必要があることを提案した。10月のコンサルテーション(第2回)では、記録と担任教師の話から、緩やかに「叩く」、「噛む」は減少したことが報告された。また、9月までは「頭打ち」が生じると教師が制止して落ち着くまで側で手を握って歌を歌う等の対応を行っていたが、9月コンサルテーション後は「頭打ち」が生じても対応せずに見守っていると数回で止まり、その後活動に誘導するという対応を一貫して行ったところ、生起回数が大きく減少した

ことが報告された。その一方で「つば吐き」が頻出しており、無視の対応では減少しないことが担任教師から報告された。そこで機能を特定するために⑤⑥を提案した。記録から、依然として給食場面での他害が頻出していた。自力で食事ができるようになるための指導は現在問題行動の対応で手いっぱいであり行えていないことが報告された。また給食前に担当教師が変更するので、変更が気になって問題行動が生起しているのではないかと担任教師は考えていた。そこで、⑦を提案した。11月のコンサルテーション(第3回)では、「叩く」「噛む」「蹴る」「つば吐き」は行うふりをすることが多くなったことが担任教師から報告された。そこで次回からはふりと実際行う場合を分けて記録するように要請した。担任教師の話とビデオ映像から、「叩く」「噛む」「蹴る」「つば吐き」をするふりには注目・回避機能があることが推定されたので、それぞれの機能に応じて対応を変えることを教師間で共通認識するために⑬を提案した。また機能が注目要求の場合、無視だけでなく適切な方法で注目を得る方法を指導することが大切であることを伝え、Cが注目要求の問題行動を起こした場合は、他の教師が「先生きて」等の言語モデルを示し模倣できたら褒めて対応するよう⑭を提案した。また、他害行為と「頭打ち」が比較的落ち着いたので、適切な行動を積極的に指導するように提案した(⑧, ⑨, ⑫, ⑭, ⑮, ⑯, ⑰)。12月(第4回)のコンサルテーションでは、耳ふさぎをすることがよくあることが報告された。それらは今までだったら教師に他害行為が生起す

るような場面を、本児が耳ふさぎで耐えている様子であると推測されたため、⑯を提案した。1月(第5回)のコンサルテーションでは担任教師から比較的落ち着いて過ごせていることが報告された。そこで⑰を提案した。2月3月(第6回、第7回)のコンサルテーションでは、寒いためか好きな活動であっても布団から出てこない日が続いていることが報告された。そこで⑱～⑲を提案した。

Cの問題行動の生起回数を図3,4に示した。「叩く」は9月(BL期)は257回、10月は215回、11月は196回、12月は132回、1月は54回、2月は26回、3月は13回であった。「掴む」は9月(BL期)は3回、10月は2回、11月は12回、12月は44回、1月は2回、2月は8回、3月は1回であった。

「噛む」は9月(BL期)は89回、10月は67回、11月は153回、12月は104回、1月は1回、2月は19回、3月は15回であった。

「蹴る」は9月(BL期)は49回、10月は32回、11月は70回、12月は31回、1月は3回、2月は19回、3月は10回であった。

「頭打ち」は9月(BL期)は33回、10月は1回、11月は8回、12月は32回、1月は8回、2月は17回、3月は18回であった。

「放尿」は9月(BL期)は2回、10月は0回、11月は0回、12月は0回、1月は0回、2月は0回、3月は0回であった。「つば吐き」は9月(BL期)は38回、10月は48回、11月195回、12月は57回、1月は3回、2月は4回、3月は8回であった。

(4)事例D

Dの問題行動の記録は一日を通したものを持たせた。

Dに対して行ったコンサルテーション

時に行った支援アドバイスを表7に示した。9月のコンサルテーション(第1回)で観察したビデオ映像と記録、教師の報告から、座っている状態から次の活動に促したときに、「奇声」が数回生起し、「つかむ」行動が生起することが多いことが判明した。その後教師が引きあげるとスムーズに立ち上がり次の活動に移ることができていた。Dは足腰が細く、歩いている様子もバランスが悪かった。足腰が弱く、立ち上がる時に大きな負荷がかかるので抵抗を示しているのではないかと推測できた。そこで①を提案した。また、起立している状態で次の活動を促すときに絵カードを示しても動き出せない場合が多くあることが担任教師から報告された。そこで、Dが絵カードを正確に理解できているのか不明であることを伝え、②③を提案した。また、Dは常に教師と接触したがり、離れようすると注目機能の「つかむ」が生起していた。そこで④を提案した。10月のコンサルテーション(第2回)では、記録と担任教師の話から、問題行動が減少したことが報告された。また、Dの絵カードや選択能力について査定したところ9月まで使用していた絵カードの理解は不十分であったことが報告された。そこで絵カードをDが普段使用している具体物に変更したところ活動に参加できることが多くなったと報告された。しかし依然活動の切り替えは難しく行動が滞ることが多いことが報告された。そこで⑤⑦⑧を提案した。11月のコンサルテーション(第3回)では、問題行動が減少したので教師と離れて活動できるように指導したいと担任教師から発言があった。そ

こで⑨⑩⑪を提案した。また、移動教室で座る位置を個別のマットを用意して示しても座ることができずに逸脱してしまうことが報告された。Dは立ち上がる際に負荷がかかることが9月のコンサルテーション時に判明していたので、マットではなく⑫を提案した。12月(第4回)のコンサルテーションでは、比較的問題行動が落ち着いてきたため、新しい活動にチャレンジできる様子であったため、⑬を提案した。1月(第5回)のコンサルテーションでは自立課題についての相談があったため、⑭を提案した。2月(第6回)のコンサルテーションでは、「奇声」の生起回数が増加していたため担任教師に確認すると、BL期では「奇声」を「横の教室にまで聞こえるような大声で何度もいやだと叫ぶ行動が数十秒続く状態」と定義していたのに対して、1月から1,2回単発で「いやだ」と言った際もカウントしていたことが分かった。そこで当初の定義通りカウントするように担任教師に要請した。3月(第7回)のコンサルテーションでは来年度の個別の支援計画について相談を受けた。そこで⑮を提案した。

Dの問題行動生起回数を図5に示した。「つかむ」は9月(BL期)は34回、10月は28回、11月は9回、12月は4回、1月は4回、2月は4回、3月は8回であった。「奇声」は9月(BL期)は77回、10月は51回、11月は42回、12月は45回、1月は59回、2月は75回、3月は49回であった。

(5)事例E

Eの問題行動の記録は一日を通して行われた。

Eに対して行ったコンサルテーション

時に行った支援アドバイスを表8に示した。6月のコンサルテーション(第1回)では記録、教師の報告から、Eは教師から指示されたときに突発的に「他害」や「物投・物損」を起こしていることが判明した。活動中に急に指示されることに抵抗があると思われたので、ルールは事前に約束をし、できるだけEが活動を始めたら指示をしなくてよいように①を提案した。するとすでに、「他害をしたら×を1個つける。×が3個までならごほうび」という約束をEと行っていることを担任教師が報告した。そこで、「×が少なければごほうび、よりも○が多いとごほうびの方がEにとって理解がしやすいし、教師も褒めやすい」とことと「期間を明記して行う」、「～しなければよりも、…したるの約束の方が守りやすい」ことを、①を行う時のテクニックとしてアドバイスした。7月のコンサルテーション(第2回)では、記録と担任の話から、行動契約で設定したご褒美の獲得のために「他害」をせずに活動に従事できる時間が多くなったことが報告された。問題行動は減少しており生起する場面は限定されてきたことが報告された。記録から、登校後バスを降車後教室までの移動中に生起することがあった。Eはバス降車時、興奮していることが多かった。そこで、バスを降車してから教室に入室までの行動契約を結ぶことを提案した(②)。9月のコンサルテーション(第3回)では、Eが夏休み中はほぼ病院に入院していたことが報告された。Eは知的障害児施設に入所しており、夏休み中に支援員に対して「他害」を起こし入院に至った経緯が説明された。その後8

月の後半に施設に戻ったのだが落ち着かず、登校できる状態ではないと学校・施設が判断し、担任教師が施設に出向いて対応していた。個別対応で負荷がかからないスケジュールであるため、問題行動は生起しないが、Eはいらいらしており常に不穏な状態であることが報告された。そこで、④⑤を提案した。また、Eは登校を望んでおり施設職員からも要望があった。そこで学校と施設とで連携して登校に向けての準備をすることを提案した(⑦)。10月のコンサルテーション(第4回)では、比較的落ち着いて過ごせていることが報告された。記録から、問題行動が生起したのは担任教師が休みでいつもと違う教師が対応した日のみであった。また、担任教師から新しく行動契約を取り入れたことが報告された。全体的には落ち着いているが、問題行動を起こしたために評価されずに「暴言」が生起することがあることが担任教師から報告された。「全日を通して叩かない、蹴らないという約束を守れたら次の日ご褒美」という契約内容であったので、時間ごとに区切って成功したかどうかをこまめに評価し、できていたらしっかりと褒めて○を与える、全て○ではなくとも「○が7個中5個以上であったらご褒美」といった基準を設け、当日ご褒美を渡し、即時強化することを提案した。また、「一日落ち着いて過ごせたらシール1個、連続でシールが5個貼れたら特大ご褒美」といった評価の仕方をしていたため、連続成功を要求すると途中で失敗したときに動機付けが下がってしまうので、「一週間でシールが7個中5個以上たまつたら」といった約束の仕方をすると、途

中で失敗しても動機づけの低下を防ぐことができると伝えた。加えて、ルールが複雑になると理解が難しくなるので、Eがしっかり理解し、同意して契約を結ぶことが大切であることを伝えた。また、Eは失敗を意識したり注意されることに強い抵抗があるため⑨を提案した。また、Eは行動契約を結ぶと積極的に取り組むのだが、すぐに飽きてしまうという担任教師の報告に対して⑩を提案した。また、CDを聞くことがEの最も好きな余暇であったのだが、大きな音量で聞いていたため、注意すると不機嫌になり物を叩くことがあるという報告があった。そこで⑪を提案した。また、感情が高ぶった際自分でコントロールできるようになるために⑫を提案した。11月のコンサルテーション(第5回)では、CDラジカセの音量についてS5が意識できるようになったことが報告された。しかし、できていない時に注意すると不機嫌になりその後の活動ができなくなることがあると報告された。そこで⑬⑭を提案した。引き続き感情モニタリングを目的に⑮を提案した。また、1月からEの再登校が予定されているので、⑯⑰を提案した。12月(第6回)のコンサルテーションでは、現在本児が喜んで接することができる教師が一人だけなので、登校に向けて対応できる教師を増やしたいことが話された。そこで⑯を提案した。1月2月(第7回、第8回)のコンサルテーションでは、余暇も充実し落ち着いて過ごせる日が多いことが報告された。そこであらわす余暇の拡大をアドバイスした(㉑、㉒)。3月(第9回)コンサルテーションでは来年度の支援はなるべく変更点を

最少にするようにアドバイスした(㉓)。

Eの問題行動生起回数を図6に示した。「他害」は6月(BL期)は1回、7月は0回、9月は0回、10月は0回、11月は0回、12月は0回、1月が0回、2月は0回、3月は1回であった。「暴言」は6月(BL期)は4回、7月は0回、9月は0回、10月は5回、11月は0回、12月は0回、1月は0回、2月は0回、3月は0回であった。「物投・物損」は6月(BL期)は1回、7月は0回、9月は0回、10月は3回、11月は0回、12月は3回、1月は0回、2月は0回、3月は2回であった。

(6) 事例 F

Fに対して行ったコンサルテーション時に行った支援アドバイスを表9に示した。9月のコンサルテーション(第1回)で観察したビデオ映像から、「自傷」は特に活動を促していない時や教師の注目も十分得られている状態でも生じており、感覚機能が強いことが判明した。また、教師の報告からFが好んで行う遊びや活動は非常に少なく、積極的に参加できるものがなかった。そこで①②を提案した。また、担任教師の聞き取りから、「自傷」は秒単位で常に生じており一日記録することは困難であるということであったので、Fのスケジュール内容ごとに問題生起頻度が「多」「中」「小」「無」の4段階で1週間の記録を要請した。10月のコンサルテーション(第2回)では、活動に促したりおもちゃを提案したが自発的に要求するほど楽しそうに行うものは探すことができなかつたことが担任教師から報告された。要求が出ることは今後PECS等でコミュニケーションを養う上で必要

であるため、積極的におもちゃや食べ物を提案し、Fがどの程度好ましく思っているのか査定することは必要であることを伝えた(④⑤)。また、担任教師からFは言語指示に従えており語彙も豊富であると報告されたが、反応が乏しいのは正確に指示を理解できていないことにも原因があるのではないかと考え、Fにとってわかりやすい指示の出し方を再度検討するために⑦を提案した。また、記録から朝の場面で「自傷」が頻出しているが、どの活動で頻出しているのかわからなかつたため、登校後～朝の活動の15分～20分間の詳細な記録を要請した。11月のコンサルテーション(第3回)では、記録から朝の場面でも特に着替えの時に「自傷」が頻出していることが判明した。また教師の話より、「自傷」が生起する直前は体が硬直して肩が上がり、腕が上がっていることが報告された。そこで⑩を提案した。

Fの担任教師からは行動の記録の提出がなかつた。

(7)事例G

Gに対して行ったコンサルテーション時に行つた支援アドバイスを表10に示した。7月のコンサルテーション(第1回)では、記録と担任教師の話から、「パニック」が生起するのは活動と活動の合間の時間や、集団活動の場面であることが判明した。そこで①②③④を提案した。9月のコンサルテーション(第2回)では、担任教師の話から、クールダウンの方法をフローチャートにまとめ教師間で対応を一貫したところ、不安定になつたらG自らクールダウンを要求し、落ち着いたら活動に戻る様子が見られるようになった

ことが報告された。また、給食の時に苦手な他児がおり「パニック」を起こすことがあったので、衝立などで苦手な他児と距離を置くことを提案した(⑥)。また、Gは多動傾向で、休憩時間をゆっくり過ごすことができないことを担任教師から報告された。そこで、普段の活動場所と違う空間にGが比較的落ち着いて楽しめる余暇グッズを用意することを提案した(⑦)。10月のコンサルテーション(第3回)では担任教師から、パニック生起回数が減少し落ち着いたので新しい活動を本児に提案したいと報告があった。そこで、⑧、⑨を提案した。11月のコンサルテーション(第4回)では、事前に約束をすることで「ぎゃーしない。がんばる」といつて苦手な活動に従事できることが増えたことが報告された。そこで、「パニック」を起こさない状態を強化することはとても大切であるが、「…しなかつたらご褒美」は子どもたちにとって理解することが難しいことを伝えた。また一方で、「特定の他児のズボンを下ろし、お尻のにおいをかぐ(以下、ズボンおろし)」「人が座った椅子のにおいをかぐ(以下、椅子のにおいかき)」という新たな問題行動の出現について担任教師から報告があった。以前からGには「人の頭のにおいをかぐ」というこだわりがあり、においに執着があった。特定の他児は強い体臭があり、Gの「ズボンおろし」は不特定多数にみられるものではなかつたので環境調整を行うことではなくなるのではないかと考え⑩を提案した。また、Gは事前の約束が有効であったため⑪を提案した。また、活動の合間の何もすることがない時間に生起していたの

で、⑬を提案した。12月(第5回)のコンサルテーションでは、「性器を気にして何度もトイレに行きたがる」ことが報告された。そこで、⑭を提案した。また、家庭での対応と一致させるため⑮を提案した。1月2月(第6回、第7回)のコンサルテーションでは、多少の不安定さはあるものの、年間を通してとても落ち着いて過ごせていることが報告された。3月(第8回)コンサルテーションでは、パニックの担任教師から予測できないパニックもなくなり、本児が自分でパニックを抑えることができるようになったことが報告された。そこで⑯を提案した。

Gの問題行動生起回数を図7に示した。「パニック」は5月(BL期)は14回、6月は7回、7月は4回、9月は2回、10月は2回、11月は3回、12月は0回、1月は3回であった。2月、3月の記録の提出はなかった。

(8)事例H

Hに対して行ったコンサルテーション時に行なった支援アドバイスを表11に示した。7月のコンサルテーション(第1回)では教師の話から、Hには複数の「こだわり」行動があり、それらを始めると活動が滞ることがあることが報告された。そこで、「こだわり」はある程度許容し、どの程度だと問題となるのか共通認識するためにも「こだわり」の実態を査定するために①を提案した。また「こだわり」にも順位があり、譲れるものからご褒美を設定してやめさせることもできることを伝えた(②)。また、切り上げさせる方法として、「こだわり」を始めたら好きなおもちゃや活動を提示するとやめることができ

きる可能性を伝えた(③)。9月のコンサルテーション(第2回)では、担任の話から余暇になるものが見当たらないことが報告された。そこで④⑤を提案した。また、こだわりが生起した場合の対応方法について質問されたので、前回提案した③に加えて、⑥を提案した。また、Hはコミュニケーション手段が乏しかったため⑦を提案した。10月のコンサルテーション(第3回)では、担任教師からフローチャートについての質問があった。こだわりにも順位があるので、Hの「こだわり度」に応じた対応を取る必要があることを伝えた(⑧)。11月のコンサルテーション(第4回)では、作業中に他児の作品に触ってしまったことが担任教師から報告された。そこで⑨を提案した。また、落ち着いて過ごしているということであったので、作業や活動を準備から片付けまで一人でできるようになるために、⑩を提案した。12月(第5回)のコンサルテーションでは本児は大変落ち着いて過ごせていることが報告された。そこで、⑪を提案した。1月(第6回)コンサルテーションでは、絆創膏を貼ろうとしても拒否してすぐにはがしてしまうことが相談された。そこで⑫をアドバイスした。

Hの担任教師からは行動の記録の提出がなかった。

(9)事例I

Iに対して行ったコンサルテーション時に行なった支援アドバイスを表12に示した。5月のコンサルテーション(第1回)では記録・教師の報告から、Iは集団場面で「他害」や逸脱が生じしやすく、5月は体育祭があったため練習や本番時に落ち

着かない様子が多かったことが報告された。そこで、全ての競技や長時間の参加を目標にするのではなく、Iが落ち着いて従事できるものを選択して参加するように、集団活動の参加はIの状態をみて調整して行うことを提案した。また、集団場面は空き時間が多いため逸脱しやすく、そのような時にIに提案できるような手軽な余暇を開発することが大切であることを伝えた(②)。担任教師から、Iはデジカメや音楽機器を使用することが好きなのだが、投げてしまったり乱暴に扱ってしまい壊してしまうことが報告された。そこで③を提案した。6月のコンサルテーション(第2回)では、記録から「他害」が増加していた。そこで最近の様子を担任教師から聞き取ると、教師の注意がそれた時に「他害」が生起していることがわかつた。休憩時間も適切に過ごせていないということであった。そこで、余暇開発を行うと共に、Iが長時間時間を過ごすことができるデジカメの使用方法を再度手続き作成表を用いて課題学習の中で教えることを提案した(④)。また、空き時間には係りなどを与えて役割を持たせ、従事できたらしっかり褒めることを提案した(⑤)。7月のコンサルテーション(第3回)では、担任教師から薬の切り替えのためにIが減薬していることによって、落ち着きがないことが報告された。そこで家庭と学校、医療との連携の重要性を伝え⑥⑦を提案した。また、「着替え」を防ごうとして「他害」を受けることがあることも報告された。そこで⑧⑨を提案した。9月のコンサルテーション(第4回)では、夏休み中も学校のプールを利用にきていたが依

然多動で、夏休みが明けても落ち着きがないことが報告された。また、登校バスの車中でも問題行動が複数生じていることが報告された。そこで⑩⑪⑫⑬を提案した。10月のコンサルテーション(第5回)では、学校にいる間の「他害」とバス乗車中の「他害」は先月と比較すると落ち着いたことが担任教師から報告された。しかし洋服に対するこだわりが強く、着ているポロシャツを裂いてしまうことがあると報告された。ポロシャツ以外であれば落ち着いて過ごせるということであったので、体操服での登校を提案したが、保護者の意向によりポロシャツの登校以外はできないことが告げられた。そこで⑯⑯を提案した。薬は依然減らされている状態であった。11月のコンサルテーション(第6回)では、担任教師から、薬を以前のものに戻し、ポロシャツ登校をやめてから問題行動が落ち着いたことが報告された。そこで卒後の生活を見据えて⑰を提案した。12月(第7回)のコンサルテーションでは、担任教師から「休憩時間に問題行動が頻出する」ことが相談された。本児は休憩時間を特に何かをして過ごすわけでもなく、暇な時間となっていることが予測された。そこで⑱を提案した。1月(第8回)のコンサルテーションでは、新学期になりバスでの問題行動が頻出しておりバス通学ができなくなることが報告された。そこで、起床後の本児の体調に合わせて登校後の過ごし方を検討することを提案した(⑲)。2月(第9回)のコンサルテーションでは、登校後に必ず服を破ることが報告された。防ごうとすると教師に他害行為が生起するので、毎日

服を破っている状態であった。家庭での対応を保護者に聞くと、本児は着替え後必ず窓の外に投げていることが分かった。そこで、まずは同じ行動に切り替えることを目標に②を提案し、窓の外に用意した箱の中に捨てられるように訓練することをアドバイスした。3月(第10回)コンサルテーションでは、服破りは現在も起きているが、何度か破らずに外に捨てることができることがあったという報告があった。そこで、②を提案し、来年度も継続して同様の方法で支援することを提案した。

Iの問題行動生起回数を図8に示した。「他害」は5月(BL期)は13回、6月は19回、7月は8回、9月は13回、11月は0回、1月は4回であった。2、3月の行動の記録の提出はなかった。

3) 担任教師の実行度

各担任のコンサルテーション時の支援アドバイスに対する実行度の平均値を表4に示した。

事例Aの担任教師の実行度の平均値は3.52、事例Bの担任教師の実行度の平均値は4.34、事例Cの担任教師の実行度の平均値は3.55、事例Dの担任教師の実行度の平均値は4.17、事例Eの担任教師の実行度の平均値は3.51、事例Fの担任教師の実行度の平均値は2.10、事例Gの担任教師の実行度の平均値は2.87、事例Hの担任教師の実行度の平均値は2.01、事例Iの担任教師の実行度の平均値は2.26であった。

D . 考察

本研究は、強度行動障害を呈する児童

生徒の複数の担任教師に対して定期的に機能的アセスメントに基づくコンサルテーションを実施し、その効果について検討することを目的とした。コンサルテーション実施の結果、行動上または質問紙での有意な改善がみられたことから、本コンサルテーションの一定の有効性が示された。

介入の効果には 1) 問題行動の機能、2) 児童生徒の年齢、3) 担任教師の実行度などが影響していたと考えられた。

1) 問題行動の機能

事例Bの「手噛み」、事例Cの「つば吐き」、事例Dの「掴む」「奇声」、事例Eの「他害」「物投げ」、事例Gの「パニック」のように機能が比較的明確であり、回避・獲得・注目といったコミュニケーションとしての役割を果たしている場合、教師が対応を変え適切な代替行動を指導することで問題行動は減少し、適切に要求を表現できるようになった。しかし、事例Aの「自傷」、事例Bの「反すう」、事例Cのきっかけが不明確で突発的に何度も生起する「他害」、事例Fの「自傷」、事例Iの「服破り」といった、感覚要因が強い、または重複していると推測される行動については余暇支援が必須であるのだが、すべての担任教師から「余暇開発が難しい」「何を提案しても興味を示さない」といった報告がなされた。興味関心が狭く、行動レパートリーの少ない児童生徒に対して提供できる余暇を増やす必要があるだろう。

2) 児童生徒の年齢

児童生徒の年齢が低い方が高学年の児童よりも問題行動の改善がみられた。し

かし例え事例Aは本介入の中でも最も低年齢であったのだが自傷が「頭叩き」から「頭打ち」に変遷し自傷は現在も維持しており、質問紙もABC-Jを除いて減少がみられなかったように、本コンサルテーションでは有意な改善が見受けられなかった。事例Aの自傷は生後9か月から生起していたという報告が母親からなされているように、問題行動が生起し始めたきっかけやその歴史も調査する必要があると考えられる。

3) 担任教師の実行度

コンサルタントチームが提案した支援方法に対する担任教師の実行度は児童生徒の改善に影響を及ぼすと考えられる。

たとえば、事例B、事例Dの担任教師は実行度が高く、コンサルテーション参加時も積極的に発言し、行動の記録の提出も毎月行った。両者とも質問紙と行動の記録上で改善がみられた。一方で事例F、事例Hは問題行動の記録の提出がなく、コンサルテーション参加回数も少なかった。実行度も他の担任教師と比較して低かった。コンサルテーション参加時も資料提出などが少なく、発言も消極的なものが多かった。質問紙上の改善はみられるが、行動上の「自傷」や「こだわり」に関しては未だに生起していることが支援部教師から報告がなされている。

今後、支援アドバイスを対象児に合わせて実行できているかどうかといった介入の厳密性を高める手続きについて検討する必要がある。本研究では担任教師の自己評価によるもののみであったが、支援部教師か

らみた実行度といった他者評価も有効であると考えられる。

4) 改善がみられなかった事例について

事例Cの旧法、新法において一定の改善がみられなかった。事例AにおいてはABC-JとCBCLにおいて改善がみられたが、旧法新法において改善がみられなかった。一方で両者共行動上の問題は減少していた。事例Cは3学期になってから布団の中で過ごす日が多いことが報告された。CBCLにおいては事前と事後で比較すると不安／抑うつ尺度が大きく増加した。問題行動は減少したが、全体的な活動意欲が下がったことによって旧法新法においての点数の減少がみられなかったと考えられる。一方で、行動の記録から「他害」行動は減少しているにもかかわらず、旧法において「強度の他害」の項目は事前事後共に5点が付けられていた。旧法によって児童生徒の現在の状況を正確に点数化することは難しかったと考えられる。本介入を通して「旧法新法がつけにくい」「児童生徒の状態を的確に反映できていない」といった指摘が担任教師から多く挙がった。質問紙を実施する際の手引や実施する質問紙の検討も必要であると考えられる。

E 引用文献

Aman MG, Singh MN (小野善郎訳) (2006) :
異常行動チェックリスト日本語版
(ABC-J) による発達障害の臨床評価.
じほう

Aman, M. G., Singh, N. N., Stewart, A. W., et al. (1985). The Aberrant Behavior Checklist: A behavior rating scale for the assessment of treatment effects. Am J MentDefic 89: 485–491.	該当なし
服巻繁・野口幸弘・小林重雄(2000) こだわり活動を利用した一自閉症青年の行動の改善—機能アセスメントに基づく代替行動の形成—.特殊教育学研究,37(5),35–43	G. 研究発表 特になし
杉山登志郎・寺尾考士(2008) II強度行動障害の再検討厚生労働科学研究費補助金(この健康科学研究事業) 広汎性発達障害に対する早期治療法の開発平成 20 年度総括・分担研究報告書,113–122F. 健康危険情報	H. 知的財産権の出願・登録状況 1. 特許取得 特になし 2. 実用新案登録 特になし 3. その他 特になし

F 健康危険情報

表1 各対象児のプロフィール

対象児	学年	性別	診断	IQ等	問題行動
A	小学2年生	男	発達遅滞 自閉性障害 弱視・難聴	IQ:22 (田中ビニー)	①手のひらで自分の側頭部を叩く(以下,頭叩き) ②手のひらで自分のももを叩く(もも叩き) ③手のひらで強く机を叩く(以下,机叩き) ④(9月から)床や壁に頭を打ち付ける(以下,頭打ち)
B	小学3年生	女	知的障害 自閉症	総合発達指数:19 (KIDS)	①反すう ②自分の手首を噛む(以下, 手噛み)
C	小学5年生	男	知的障害 自閉症	IQ:43 (田中ビニー)	①教師を叩く(以下, 叩く) ②教師の服や噛みを掴む(以下, 掾む) ③教師の腕や手を噛む(以下, 噛む) ④教師を蹴る(以下, 蹊る) ⑤自分の頭を床や壁に打ち付ける(以下, 頭打ち) ⑥トイレ以外の場所で放尿する(以下, 放尿) ⑦物を投げる(物投げ) ⑧人や床に向かってつばを吐く(つば吐き)
D	中学1年生	男	知的障害 自閉症	総合発達指数:6 (KIDS)	①いやだ, またはやめてと大きな声で叫ぶ (以下, 奇声) ②教師の腕や手, 服の襟や裾を噛む(以下, つかむ) ③つばを床に塗る(つば塗り)
E	中学2年生	女	知的障害 広汎性発達障害 適応障害	総合発達指数:53 (KIDS)	①教師を蹴る, 叩く(以下, 他害) ②やめろ, ばかといった教師に対する暴言(以下, 暴言) ③近くにある物を投げる, 物を蹴ったり叩いたりして壊す(以下, 物投・物損)
F	高校1年生	女	精神運動発達遅滞	IQ:13 (田中ビニー)	①自分の頬や顎のあたりを爪でひっかく, こぶしで叩く(以下, 自傷)
G	中学2年生	男	自閉症 精神遅滞	総合発達指数:24 (KIDS)	①大声を出して机や物を叩く(以下, パニック)
H	高校1年生	男	自閉症 ADHD 精神遅滞	1歳9か月 (PEP-R)	①電気のつけ消しに関するこだわり, 便座を開け閉めするこだわり, 組をちぎるこだわり,牛乳パックをつぶすこだわり(以下, こだわり)
I	高校2年生	男	自閉症 知的障害 てんかん	測定困難 (大脳式知能検査)	①教師や特定の他児を叩く, つねる(以下, 他害)

表 2 各児の事前事後評価

		旧法	新法	ABC-J	CBCL
A	事前(6月)	10	9	42	21
	事後(3月)	10	10	20	30
B	事前(6月)	6	10	54	39
	事後(3月)	1	9	10	11
C	事前(6月)	28	16	155	64
	事後(3月)	31	15	106	95
D	事前(6月)	19	10	122	74
	事後(3月)	17	11	94	79
E	事前(6月)	24	9	61	83
	事後(3月)	2	4	45	67
F	事前(6月)	10	8	85	67
	事後(3月)	6	9	81	44
G	事前(6月)	17	15	84	83
	事後(3月)	7	6	45	30
H	事前(6月)	19	6	35	45
	事後(3月)	7	4	11	24
I	事前(6月)	34	13	68	73
	事後(3月)	22	9	83	44

表 3 評価の平均値(標準偏差)

	事前	事後	p
旧法	18.56 (9.11)	11.44 (9.96)	*
新法	10.67 (3.32)	8.56 (3.50)	†
ABC-J	78.44 (38.82)	55.00 (37.03)	**
CBCL	61.00 (21.42)	47.11 (27.72)	n.s.

†p<.10, *p<.05, **p<.01

表 4 各担任教師の実行度の平均値

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
平均値	3.52	4.34	3.55	4.17	3.51	2.10	2.87	2.01	2.26

表4 Aのコンサルテーションの内容

記録／教師からの本児の様子		目的	コンサル内容	支援アドバイス	具体的に行った手立て
7月	・(記録から)自傷の機能は感覚要因が強く、暇な時間に頻出。	穏やかに過ごせる時間が増えるために	①本児の好みの査定を行い、暇な時間や待ち時間に提案する。		
	・(記録から)日によって自傷回数に幅がある。	本児の調子に合わせた支援を行うために	②登校時の本児の調子に合わせて一日のスケジュールを調整する。		
	・(記録から)特に着替え場面で自傷が頻出している。	どの工程でつまずいているのか査定するために	③着替え場面の課題分析を行う		
9月	・(記録・教師の話から)保護帽を装着することで自傷回数は大きく減った。一人で活動ができるようになつた。しかし回避的な場面での自傷が残っている。	コミュニケーションの獲得を目指して	④PECS+発声の訓練を行う。 ⑤2音声模倣を行う。		・休憩時間のおもちゃや場所選択の際にPECSを導入した。 ・学びタイムの時間に発声の課題を設定した。 ・日常生活の中で音声模倣を促す機会を意識して増やした。 ・登下校時や連絡帳で家庭の様子の聞き取りを行った。 ・学校の様子を保護者に伝える際は良い点を強調して伝えるようにした。
10月	・(教師の話から)保護者が精神的に不安定である。	保護者の精神的安定のために	⑥保護者の話に寄り添い、家庭での様子を細かく聞き取る。		
	・(記録・教師の話から)先月は一人で活動できることが増えましたが、その後教師がいないと活動ができなくなってきた。	一人で穏やかに過ごせる時間を増やすために	⑦様々な活動を本児に提案する(余暇開発)。 ⑧活動の幅を広げるために、手指の巧緻性、認知能力を伸ばす。		・学びタイムにパズル、ラキュー、ビーズ、リングなどを、見本を見て一人できるよう練習している。 ・はさみ、のり、リング通し(手指巧緻性向上を狙って) ・ひらがな・形のマッチング、5までの数の概念、理解名詞の確認と獲得(認知能力の向上を狙って)
11月	・(記録・教師の話から)自傷は落ち着いている。本児が望む活動を教師が追ると床に頭打ちをすることがある。	コミュニケーションの獲得・般化を目指して	⑨(引き続き)PECS+音声訓練を行う。 ⑩(引き続き)2音声模倣を行う。		・「手伝ってくださいカード」を導入した。 ・本児の名前の頭の音と最後の音の模倣を毎日行った。
	・(教師の話より)保護者が精神的に不安定で、本児が学校を遅刻することが増えた。家庭では家から飛び出すこともあるらしい。	休日本児が穏やかに過ごすことができ、家族が安心できるように	⑪家庭での過ごし方(特に休日)を保護者に提案する。		
12月	・(教師の話から)移動時に教師と接触したがり、一人で移動ができるようでは移動ができない。	本児が一人で活動できるようになるために	⑫一人の移動は短い距離から始める。 ⑬移動時の介助は徐々に減らす。		
	・(教師の話より)一人で活動ができないので、なかなか本児から教師が離れることができない。	本児が一人で活動できるようになるために	⑭教師が本児から離れる時は、何か活動を与える。 ⑮課題学習を一人でできるように練習する。		
	・(教師の話より)保護者が精神的に不安定である。先月から本児の遅刻が多い。家庭での本児を過ごし方で悩んでいる様子。	家庭で本児が落ち着いて過ごすことができ、家族が安定できるように	⑯一人で落ち着いて過ごすことができる余暇開発を行い、それらを家庭に提案する。		
1月	・(教師の話より)母親がとても不安定。本児の遅刻が多い。	母親の精神安定のため	⑰段階を経て距離を取る。 ⑱ひとり遊びのレパートリーを増やす		・学びタイムで「待つ」練習をしたり、休憩時間に一人で待つ機会を設けたりしている。 ・一人で上手に待てた時はしっかりと褒めている。 ・学びタイムに形パズルなど新しい教材を取り入れている。今後一人でもできるように、見本や教具の入れ物などを本人に使いやすいものになるように工夫している。
2月	・(教師の話より)体育時の自傷が多い。特に体操時に屈んだり下を向いた時に多い。	体操時の自傷を減少させるために	⑲遅刻に関してあまり強く指摘しない。母親のつらさに寄り添う。		・忘れ物など、学校で使えるものは家庭に催促せずにこちらで用意した。 ・祖母とも連絡を密にし、家庭での様子をよく聞き取った。
	・(教師の話より)移動・音楽時の自傷が多い。	自傷を少なく移動ができるようになるために	⑳構造化をする。		・体育の学習の中で、自傷が多く出ている動作は、他の動作に変更した。 ・自傷が出やすい活動時は詳しいスケジュールを提示。新しい活動をする際は事前に本児がわかるように説明し個別練習を行った。
3月	・(教師の話より)自傷の頻度は日によって異なるが、2学期の終わりに比べると少なくなった。	有効な支援方法を引き継ぐために	㉑今年度の記録等をまとめ来年度のチームに渡す。		

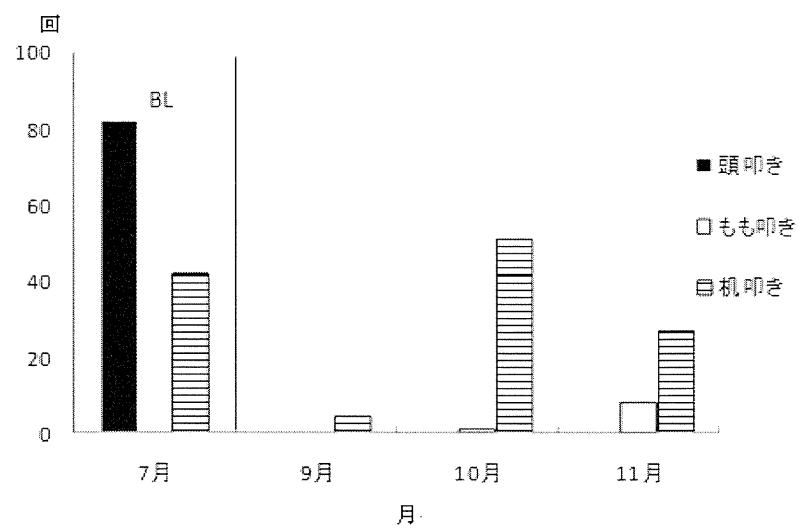


図 1 A の問題行動生起回数