

小学校教師を対象とした行動支援計画作成シートに関する検討

— 機能的アセスメントの情報収集を中心として —

Examination of the guidance material for elementary school teachers to plan a behavior support
: Focus on the gathering information of functional assessment

平 澤 紀 子

岐阜大学大学院教育学研究科

HIRASAWA Noriko

Gifu University, Graduate school of Education

和文要旨

本研究は、小学校教師が行動問題を示す発達障害児に対して行動支援計画作成のためのガイドを検討した。小学校の特別支援教育コーディネーター5名を対象として、①行動の定義、②情報収集、③機能仮説に関するガイドを作成し、それを用いた機能的アセスメントの研修を行った。研修後、対象者は学校で担任とともに対象児の行動問題に関する情報を収集し、機能仮説を立案した。研修前後で、対象者による情報収集と機能仮説の変化を分析した。また、支援計画の実行評価と実施可能性の評価を行った。その結果、研修前後で、行動理論に即した情報収集と機能仮説の変化が示された。また、この情報や機能仮説を基に筆者と作成した支援計画の実行により、5事例中4事例で行動改善が見られた。さらに、行動の定義や情報収集の実施可能性は高く評価され、とくに行動や支援の具体化のプロセスの重要性が指摘された。以上を踏まえて、小学校教師が機能的アセスメントの情報収集を行うために必要な内容を検討した。

Key Words 発達障害、行動問題、行動支援計画、機能的アセスメント、小学校教師

Abstract

This study examined a guidance material for elementary school teachers to plan a behavior support. Five elementary school special needs education coordinators participated. Using a guidance material, I explained the theory and method of functional assessment. After that, the participants gathered information on the target children together with their classroom teachers at the school, and created functional hypotheses. Before and after the training, I analyzed changes in information collection and function hypothesis by participants. As a result, information of three items of antecedent-behavior-consequence and function hypothesis was described. Behavior improvement was seen in 4 out of 5 cases. Also, the possibility of implementing behavioral definitions and information gathering was positively evaluated. It was pointed out the importance of clarifying target behavior and support. Based on the above, a guidance material for elementary school teachers was discussed.

Key Words: developmental disabilities, behavior problem, behavior support plan, functional assessment, elementary school teachers

I. 問題と目的

文部科学省の全国調査によれば、小学校の通常学級において学習面や行動面の困難を示す1年生は9.8%に昇り、こうした子どもに対する早期からの対応が求められている(文部科学省, 2012)。とりわけ、発達障害のある子どもについては、小学校入学時から、活動参加を促し、行動問題を予防する支援を講じるこ

とが課題となっている (平澤・坂本・池谷・日比, 2012; 平澤・坂本・大久保・藤原, 2016)。

発達障害のある子どもが示す行動問題については、機能的アセスメントに基づく行動支援計画の有効性が示されている (Gage, Lewis, & Stichter, 2012)。機能的アセスメントとは、行動理論に基づいて環境とのかかわりの中で、対象児の行動問題を分析する方法であり (O'Neill, Horner, Albin, Sprague, Storey, & Newton, 1997)、行動問題の生起にかかわる先行条件と結果条件に関する情報を収集し、その情報を基に行動問題の機能仮説を立案する。さらに、その機能仮説を基に、行動問題を起こしにくく、また活動に参加しやすくするための支援を計画する。

このような行動支援計画は、海外においては障害のある子どもの教育を受ける権利を保障するためのエビデンスベースの方法となっており (平澤, 2009)、教師が機能的アセスメントの情報収集や計画立案スキルを修得するための短期間の研修プログラムが検討されている (Loman & Horner, 2014; Strickland-Cohen, & Horner, 2015)。その結果、研修により、支援をマネジメントする教師が対象児の行動問題に関する情報を収集し、関係教師とともに効果的な支援を計画できるようになることが示されている。

一方、先行研究の対象者は、行動支援の経験者が半数を占めており、一定の知識や技能を有している。行動支援の経験のない教師の場合、行動理論に基づいた個別的な分析や支援は容易ではない (加藤・小笠原, 2017)。こうした課題に対して、筆者は、行動理論を内包する行動支援計画作成シート (平澤, 2014) 用いて、発達障害幼児の支援教室担当者を対象とした研修を行った。その結果、3時間程の研修により、行動支援の経験のない幼児担当者が行動理論に即した情報収集や計画立案を行えるようになることが示された。ただし、この行動支援計画作成シートは、幼児の特別支援教育を対象としているために、学校における教育の有り様を踏まえる必要がある。

そこで、本研究では、予備的に作成した学校用の行動支援計画作成シートを用いて、小学校の特別支援教育コーディネーターを対象とした研修を行い、その評価を基に、小学校教師が機能的アセスメントの情報収集を行うために必要な内容について検討することを目的とした。

II. 方法

1. 対象者

対象者は、研究協力の同意を得た小学校の特別支援教育コーディネーター5名であった (表1)。機能的アセスメントや行動支援に関する研修経験はなかった。

表1 対象者のプロフィール

教師	教職経験	免許・資格
S1	10	小学校1種、特別支援学校1種
S2	15	小学校1種 特別支援学校1種
S3	8	小学校1種 特別支援教育士
S4	5	小学校1種
S5	8	小学校1種

対象児は、上記の小学校において特別な支援を要すると判断されている1年生で、自閉症、広汎性発達障害、ADHD の診断のある子どもであった。入学後の5月時点で、大声を挙げる、物を投げる、人を叩く、離席する、課題に取り組まない等の行動を示した児を選定した。

表2 対象児のプロフィール

事例	性別	KIDS	診断	行動問題
1	女	70.5	自閉症	大声を挙げる
2	女	65.8	広汎性発達障害	反抗する
3	男	80.5	広汎性発達障害	おしゃべり
4	男	70.5	ADHD	離席
5	男	79	広汎性発達障害	取り組まない

KIDS: Kinder Infant Development Scale乳幼児発達スケール

2. 研究参加に関する説明と同意

保護者と学校長に対して、研究の目的、方法、結果の公表、個人情報保護に関する説明を行い、同意を得た上で研究を進めた。

3. 時期・場所

小学校入学後の5月～7月に、大学において実施した。

4. 機能的アセスメントの研修

(1) 学校用の行動支援計画作成シート

発達障害児の支援教室担当者を対象として開発した行動支援計画作成シート（平澤，2014）を基に、本研究の対象者以外の小学校特別支援教育コーディネーター3名（教職経験20年以上、特別支援学校専修免許状保有）と学校用を検討した。

行動支援計画作成シートは、O' Neillら(1997)を参考に、行動理論に基づいて、問題となる行動を引き起こし、強化する要因を推定し、それに基づいて効果的な支援を計画するものである。①行動の定義、②情報収集、③機能仮説、③計画立案、④実行評価からなる。ただし、幼児の特別支援教育の専門家が個別的な分析や支援を行うことを想定したものであった。

そこで、学校の集団活動における分析や支援を行えるように以下の項目を改善した。①行動の定義については支援内容の決定に迷うために、学習面・対人関係・生活面において「改善したい行動」や「育成したい行動」という方針を加える。また、行動の具体的な記述は難しいために、現状のエピソードから行動を具体化する。②情報収集については学校の集団活動における行動生起を把握するために、カレンダー・時間割・課題分析表に観察結果を記入する。③機能仮説については観察結果を基に行動随伴性を推定できるように選択項目を設定する。④計画立案については集団活動において実行できるように、全体を対象に行うこと、集団の中で個別に行うこと、事前に個別に行うことの検討項目を設定する。⑤実行評価については担任との連携や記録方法を設定する。

(2) 研修内容・方法

新たに作成したシートを用いて、先行研究（平澤，2014；平澤ら，2016）の方法に従い、筆者が機能的アセスメントの意義、理論と方法を解説した。

1回目（5月）は、障害のある子どもの教育を受ける権利を保障するための機能的アセスメントの意義と行動理論（行動随伴性、正の強化、負の強化、行動の機能）を解説し、行動支援計画作成シートの①行動の定義、②情報収集、③機能仮説の記入方法を説明した。仮想事例を用いて、特別支援教育コーディネーターが①②③について記入できること個別に確認し、終了した。

特別支援教育コーディネーターは、研修後の6月に、学校で担任とともに、対象児の行動問題に関する情報収集を行い、機能仮説を立案した。

2回目（7月）は、特別支援教育コーディネーターが収集した情報と立案した機能仮説を持参した。そ

の評価後に、④計画立案、⑤実行評価を説明し、筆者とともに支援計画を作成し、2学期に実行評価した。

5. 評価・分析方法

1回目と2回目の研修前に、特別支援教育コーディネーターに、対象児の行動問題に関する情報収集と機能仮説に関する質問紙に回答してもらった。質問紙は4項目であり、①最も気になる・困った行動は何ですか(行動)、②どんな時に、その行動をしますか(先行条件)、③その行動をするとどんな結果が生じますか(なくなりませんか)(結果条件)、④その行動によって果たしている機能は何ですか(機能仮説)から構成された。回答結果は、以下のように分析した。

(1) 情報収集の変化

質問紙の①②③に関して、「記載なし(0点)」「記載あり・具体的でない(1点)」「記載あり・具体的(2点)」で評価し、研修前後の変化を分析した。

(2) 機能仮説の変化

質問紙の④に関して、「記載なし(0点)」「記載あり・情報に基づいていない(1点)」「記載あり・情報に基づいている(2点)」で評価し、研修前後の変化を分析した。

(3) 支援計画の実行評価

筆者とともに作成した支援計画を実行し、①5月に比較して12月時点で、対象児の行動改善が得られた、②支援を実行できた、③支援計画は役だったについて、5件法(「まったく当てはまらない(1点)」「あまり当てはまらない(2点)」「どちらともいえない(3点)」「少し当てはまる(4点)」「とても当てはまる(5点)」)で評価してもらい、その理由に関する自由記述を得た。

(4) 実施可能性の評価

12月に、研修の5つの内容(①行動の定義、②情報収集、③機能仮説、④計画立案、⑤実行評価)に関する12項目について、学校での実施可能性を前述した5件法で評価してもらった。加えて、研修を受けて良かった点と難しかった点について自由記述を得た。

Ⅲ. 結果

1. 情報収集と機能仮説の変化について

表3に、研修前後における情報収集と機能仮説を示した。

表3 研修前後における情報収集と機能仮説の変化

事例	項目	研修前	評価	研修後	評価
1	先行条件	嫌なことをする時	1	体育の移動前に	2
	行動	嫌がる	1	動かない	2
	結果		0	移動が遅れる	2
	機能仮説		0	逃避	2
2	先行条件	課題をする時	1	調べ課題をする時	2
	行動	嫌がる	1	しないと言う	2
	結果		0	促しがなくなる	2
	機能仮説		0	逃避	2
3	先行条件	授業中	1	長い説明を聞く時	2
	行動	離席する	2	離席する	2
	結果		0	先生や友達が注意	2
	機能仮説		0	注目の獲得	2
4	先行条件		0	友達が意見を言う時	2
	行動	からかう	1	変だと言う	2
	結果		0	先生や友達が注意	2
	機能仮説		0	注目の獲得	2
5	先行条件		0	掃除の時	2
	行動	物を投げる	1	ほうきを投げる	2
	結果		0	友達が注意する	2
	機能仮説		0	注目の獲得	2

全ての事例において、研修前から研修後で評価点は向上した。情報収集について、研修前は「先行条件」と「行動」あるいは「行動」のみの記載であったが、研修後は「先行条件」「行動」「結果条件」の三項の記載に変化した。機能仮説については研修前に記載はなかったが、研修後には情報に基づいた内容が記載されるようになった。内容についても「嫌なことをする時」が「体育の移動前に」、「課題をする時」が「調べ学習をする時」等、具体化した。

2. 支援計画の実行評価について

表4に、各事例における支援計画の実行評価結果を示した。

表4 支援計画の実行評価結果

事例	支援計画	実行	改善	有用性
1	・体育で好きなボールを使えることを予め言う	5	5	5
	・移動したら、好きなボールを使えるようにする			
2	・調べ学習の手順を教える	3	4	4
	・少しでも取り組んだら褒める			
3	・先生の話の短くする	2	3	3
	・取り組んでいることを褒める			
4	・良さを見つけたら評価することを予め言う	5	4	5
	・良さを指摘したら褒める			
5	・掃除の順番を提案してもらう	4	4	4
	・友達がいいよという			

事例3を除いて、支援の実行、行動改善、有用性は「少し当てはまる（4点）」や「とても当てはまる（5点）」と肯定的に評価された。一方、事例3では、支援の実行は「あまり当てはまらない（2点）」、行動改

善は「どちらともいえない (3点)」と評価された。自由記述には「当初実行できると考えたが、実際には難しかった」ことが指摘された。

3. 実施可能性について

表5に、実施可能性の評価結果を示した。

表5 実施可能性の評価結果

評価項目	実施可能性	良かった点 (○) と難しかった点 (●)
①行動の定義		○支援内容を決定する考え方が示されていてよい
・ 支援内容の決定	4.4	○普段の指導記録のエピソードから行動を具体化するのはやりやすい
・ 具体的な行動の記述	4.2	○行動の具体化はなれていないが、手順を踏むとできる
②情報収集		○時間割・課題分析表で行動の事実を確認すればできる
・ 事実の把握	4	○参加状況の把握はなれていないが、視点をもてばできる
・ 問題状況の記述	4	○どんな時を具体化することが重要である
・ 参加状況の記述	4	●結果条件は分からないことがある
③機能仮説		○機能という視点から、行動の意味を知ると子どもの成長が分かる
・ 事実に基づく行動随伴性の選択	3.4	●注目や物活動の獲得は分かりやすいが、逃避は分かりにくい
④計画立案		○これまでの実践を裏付けることができた
・ 事実に基づく支援	4	○代わりの行動という発想はなかったが、新たな視点を得られた
・ 行動問題の予防	4.2	○集団における支援検討が不可欠 (焦点化する)
・ 活動参加の支援	3.2	○事前に個別に行う視点があると余裕がもてる
・ 代わりの行動の支援	3.2	○事実や機能に基づく支援はなれていないが、視点をもてばできる
・ 集団における支援検討	4.4	●活動参加の支援は標的行動に悩む
⑤実行評価		●標的行動に応じた記録用紙があれば、記録がしやすい
・ 担任との連携	2.8	●話し合いの時間がとれない
・ 記録	2.2	●記録の継続は難しい

表中の数字は特別支援教育コーディネーター5名の平均値

研修の5つの内容 (①行動の定義、②情報収集、③機能仮説、④計画立案、⑤実行評価)のうち、今回の研究対象である機能的アセスメントの情報収集にかかわる①②に関する実施可能性は4以上であった。自由記述における良かった点には、①は支援対象の決定方針や行動を具体化するプロセス、②は時間割や課題分析表を用いた観察や参加状況の視点が指摘された。難しかった点には、②結果条件が分からないことがあることが指摘された。一方、③機能仮説については3.4であり、注目獲得は分かりやすいが逃避は分かりにくいことが指摘された。また、④は適切な行動の選定に関する難しさ、⑤は担任との話し合いの時間がとれないことや記録の継続の難しさが指摘された。

IV. 考察

本研究では、予備的に作成した学校用の行動支援計画作成シートを用いて、小学校の特別支援教育コーディネーター5名を対象として、機能的アセスメントの研修を行い、その後、特別支援教育コーディネーターは学校で担任とともに対象児の行動問題に関する情報を収集し、機能仮説を立案した。その結果、研修前には先行条件や行動に関する情報であったが、研修後には先行条件、行動、結果条件に変化し、機能

仮説も立案されるようになった。

この結果は、短時間の研修により、対象者の情報収集や機能仮説の変化が得られるという先行研究（平澤ら，2016；Loman & Horner, 2014）の結果を支持するものである。とくに、研修前には、先行条件や行動に関する記載であったが、研修後には先行条件、行動、結果条件の三項に関する記載に変化したことは、行動理論に基づいた情報収集が行えるようになったことを示すものである。また、その情報に基づいて、行動問題の機能仮説が記載されるようになったことは、対象児の行動問題を環境とのかかわりの中で分析する視点が修得されたことを示すものである。

さらに、研修を受けた特別支援教育コーディネーターが学校で収集した情報や立案した機能仮説を基に、筆者とともに作成した支援計画を実行評価した。その結果、5事例中4事例で支援の実行、行動改善、有用性が肯定的に評価された。このことから、本研修が妥当であったといえよう。一方、1つの事例では、当初考えた支援は実際には実行が難しく、行動改善も低くなった。このことから、実行できる支援を明らかにする検討が必要である。

このような結果について、本研究で用いた行動支援計画作成シートから検討する。本シートは、小学校の特別支援教育コーディネーターが担任とともに、機能的アセスメントの情報収集が行えるように改善した。実施可能性の評価結果からは、①行動の定義や②情報収集は肯定的に評価された。とくに改善内容である、①支援対象の決定方針や行動を具体化するプロセス、②時間割や課題分析表を用いた観察は良かったことに挙げられた。行動支援の経験のない支援者の場合、行動の事実や機能の把握が難しいことが指摘されている（Van Acker, Boreson, Gable, & Potterton, 2005）。本結果からは、行動の事実や機能の把握のためには、このような行動や支援の具体化が重要であるといえよう。

ただし、③機能仮説、④計画立案、⑤計画実行に関しては改善の余地がある。まず、③機能仮説について、注目獲得は分かりやすいが逃避は分かりにくいことが指摘された。行動問題の結果条件に関する情報収集の難しさも指摘されており、例示が必要である。また、④計画立案について、活動参加における標的行動が難しいために、参加状況や場面の特定から適切な行動を選定するガイドが必要である。さらに、⑤計画実行について、基盤となる話し合う時間が必ずしもとれないことは、特別支援教育コーディネーターと担任がともに研修を受けるような形式を検討していく必要がある。また、記録の難しさについて、標的行動に応じた記録方法を検討する必要がある。なお、本研究では、情報収集を中心としており、計画立案については筆者とともにやっている。今後は、教師が収集した情報に基づいて支援計画を作成するための検討が必要である。

付記・謝辞

本研究は、JSPS 科研費 16K04824 の助成を受けた。研究にご協力をいただいた対象児と保護者ならびに、小学校、教育委員会の皆様に感謝申し上げます。

文献

- 1) Gage, N. A., Lewis, T. J., & Stichter, J. P. (2012): Functional behavioral assessment-based interventions for students with or at risk for emotional and/or behavioral disorders in school: A hierarchical linear modeling meta-analysis. *Behavioral Disorders*, 37, 55-77.
- 2) 平澤紀子(2009): 発達障害者の行動問題に対す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.
- 3) 平澤紀子(2014): 発達障害幼児の支援教室担当者を対象とした行動支援計画作成シートに関する検討. *岐阜大学教育学部研究報告人文科学*, 62, 263-270 .
- 4) 平澤紀子・坂本裕・池谷尚剛・日比暁 (2012): 発達障害のある幼児の就学後の適応に関する追跡調査

- 幼稚園等の支援教室への通級児を対象として —. 岐阜大学教育学部研究報告人文科学, 61, 129-134.
- 5) 平澤紀子・坂本裕・大久保賢一・藤原義博(2016): 行動問題を示す発達障害幼児の支援教室担当者を対象とした行動支援計画の作成支援に関する検討. 発達障害研究, 38, 90-99.
 - 6) 加藤慎吾・小笠原恵(2017): 知的障害特別支援学校の教師が行動問題支援過程において直面する困難の検討. 特殊教育学研究, 54, 283-291.
 - 7) Loman, S. L. & Horner, R. H. (2014): Examining the efficacy of a basic functional behavioral assessment training package for school personnel. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16, 18-30.
 - 8) 文部科学省 (2012): 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について. (アクセス 2017年8月26日 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf)
 - 9) O' Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J. S. (1997): *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook*. Brooks/Cole Publishing Co. Pacific Grove, CA.
 - 10) Strickland-Cohen, M. K. & Horner, R. H. (2015): Typical school personnel developing and implementing basic behavior support plans. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17, 83-94.
 - 11) Van Acker, R., Boreson, L., Gable, R. A., & Potterton, T. (2005): Are we on the right course? Lessons learned about current FBA/BIP practices in schools. *Journal of Behavioral Education*, 14, 35-56.