

# 博 士 論 文

## 児童養護施設職員の入所児支援 における PDCA サイクルの確立 —組織行動マネジメントに基づく 問題解決スキル促進システムの開発—

平成 2 8 年度

筑波大学大学院 人間総合科学研究科

障害科学専攻 博士後期課程

佐々木 銀河

## 目次

第Ⅰ部 序論.....	3
第1章 児童養護施設における入所児支援の現状と課題 .....	4
第1節 児童養護施設入所児における課題.....	5
第2節 児童養護施設職員における課題.....	10
第3節 児童養護施設における入所児支援のシステム.....	14
第4節 第1章のまとめ.....	18
第2章 組織行動マネジメントに基づく職員支援の有用性 .....	19
第1節 児童に対する応用行動分析学的アプローチ.....	20
第2節 職員に対する応用行動分析学に基づく間接支援.....	23
第3節 組織行動マネジメント.....	27
第4節 第2章までのまとめ.....	35
第3章 本研究の目的.....	37
第1節 研究目的 .....	38
第2節 研究手法 .....	38
第3節 研究の構成.....	38
第4節 倫理的配慮.....	39
第Ⅱ部 本論.....	41
第4章 研究Ⅰ 全国の児童養護施設における自立支援計画の実態調査 .....	42
第1節 目的 .....	43
第2節 方法 .....	43
第3節 結果 .....	48
第4節 考察 .....	63
第5章 研究Ⅱ 問題解決スキル促進システムの開発に関する事例研究 .....	71
第1節 目的 .....	72
第2節 方法 .....	72
第3節 結果 .....	84
第4節 考察 .....	92
第6章 研究Ⅲ 問題解決スキル促進システムの効果に関する事例研究 .....	97
第1節 目的 .....	98
第2節 方法 .....	98
第3節 結果 .....	115
第4節 考察 .....	137

<b>第7章</b>	<b>研究Ⅳ</b>	<b>問題解決スキル促進システムの主体的な運用に関する事例研究</b>	<b>143</b>
第1節	目的		144
第2節	方法		145
第3節	結果		161
第4節	考察		180
<b>第Ⅲ部</b>	<b>結論</b>		<b>188</b>
<b>第8章</b>	<b>総合考察</b>		<b>189</b>
第1節	研究ⅠからⅣのまとめ		190
第2節	問題解決スキル促進システムの作用機序		192
第3節	今後の課題		197
<b>引用文献</b>			<b>205</b>
<b>謝辞</b>			<b>227</b>

---

# 第 I 部 序論

---

# 第 1 章

## 児童養護施設における 入所児支援の現状と課題

## 第1節 児童養護施設入所児における課題

### 1. 児童養護施設とは

保護者のいない児童や被虐待児童など環境上養護を必要とする児童を公的責任で社会的に養育・保護することを社会的養護と呼び、里親等の家庭的養護と施設養護に分けられる。社会的養護の対象児童のうち里親家庭で生活する児童の割合は、アメリカ合衆国が約 77% であるのに対して日本は約 12%と少ない割合であり（開原・菊池・滝沢・高橋・平田・小松・森・小谷・金，2012）、日本は施設養護を中心とした体制である。社会的養護を担う代表的な施設としては、乳児院、児童養護施設、情緒障害児短期治療施設（児童心理治療施設）、児童自立支援施設などがある（伊藤，2010b）。その中でも児童養護施設は、児童福祉法第 42 条において「保護者のいない児童、虐待されている児童、その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせて退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行うことを目的とする施設」として定められている。日本では社会的養護の対象となる児童のうち、約 63%が児童養護施設に入所しており（厚生労働省，2014）、児童養護施設は社会的養護の中核的な施設として機能している。児童養護施設の運営形態には 1 舎あたりの児童定員に応じて大舎制、中舎制、小舎制、グループホーム等があり（伊藤，2010b）、運営形態によって入所児の問題や職員が抱える問題の性質が異なると報告されている（大原，2010）。

### 2. 児童養護施設を巡る歴史的変遷

伊藤（2010b）は、日本における社会的養護および児童養護施設の歴史的変遷についてまとめている。古くは 1887 年において、石井十次により孤児の救済事業として開設された岡山孤児院が現在の児童養護施設の前身として考えられている。その後、第二次世界大戦後に路上で物乞いをする浮浪児や家出児が続発したことから、1947 年に「児童福祉法」が成立し、1951 年には「児童憲章」が制定された。吉田（2014）によれば、その後の 1950 年

頃に、施設養育における身体的・知的・精神的な発達不良全般を指す言葉である「ホスピタリズム（日本語では「施設病（症）」と訳される）」に関する論争が施設養護関係者の間で起こり、1960年代までその論争が続いたとされている。1961年には児童福祉法の改正により情緒障害児短期治療施設が創設されたことで、この頃から戦災孤児の問題から家庭養育されている子どもの問題へと制度的対応が移行したと述べられている。

1990年代初頭には、児童虐待問題への関心が高まり始め、社会的養護に関する新たな変化が起きた（吉田，2008）。吉田（2008）は、1994年に日本が「子どもの権利条約」を批准したことにより、「子どもは権利主体であり、虐待は権利侵害である」ことが当時の児童福祉関係者に強く意識されるようになったと述べている。この「子どもの権利条約」が契機となり、1996年には虐待防止活動に取り組む医療・保健・福祉・教育・司法・行政などの実践家や研究者により「日本子どもの虐待防止研究会」が組織・設立され、2000年に「日本子どもの虐待防止学会」へと名称変更している。また、2000年に「児童虐待の防止に関する法律（児童虐待防止法）」が成立したことで、児童虐待防止施策とそれに伴う社会的養護再編に関する本格的な法的整備が開始した。

社会的養護再編に関する法的整備の具体例として、この時期に行われた児童福祉施設における新たな専門職種の創設・配置が挙げられる。例えば、1999年には心理療法担当職員、2001年には被虐待児個別対応職員、2004年には家庭支援専門相談員が配置されるようになった。また、従来の児童養護施設は多くの入所児を1つの生活単位で養育する大舎制と呼ばれる形態を中心に展開してきたが、この時期からケア単位の小規模化に向けた動きも進められた。例えば、2003年の厚生労働省社会保障審議会児童部会の「社会的養護のあり方に関する専門委員会」報告書（厚生労働省，2003）には、施設における生活単位の小規模化、永続的な生活環境や人間関係の保障の重要性が指摘されている。そして、2005年には「児童養護施設等のケア単位の小規模化の推進について」（厚生労働省，2005a）等の通知が出され、施設におけるケア単位の小規模化に関する制度拡充が図られている。このよう

に、第二次世界大戦直後の児童養護施設は戦災孤児に対する大規模な収容・保護を主な目的としていたが、時代とともにその役割が変化し、現在は入所児への細やかで専門的なサービスが求められるようになっている（伊藤，2010b；吉田，2008）。

### 3. 被虐待児・発達障害児の入所増加

近年の児童養護施設では、被虐待児および発達障害児の入所増加が大きな課題とされている。厚生労働省（2008）の調査では、全国の児童養護施設において被虐待経験のある児童が約 60%、学習障害、注意欠陥・多動性障害、自閉スペクトラム障害など発達障害の診断やその疑いのある児童が約 20%入所していることが明らかにされている。この被虐待経験と発達障害には深い関連性があることが知られている（宮本，2008）。例えば、被虐待児の中には虐待経験に関連する行動特徴として、刺激弁別能の低下からくる注意の問題や感情の自己調整能力低下によって高衝動性や易興奮性を有するため、注意欠陥／多動性障害（Attention Deficit Hyperactivity Disorder：以下，ADHD）の診断基準と合致するような行動特徴を示す子どもが多いことが指摘されている（奥山，2000）。実際に被虐待児の約半数で虐待後に ADHD と類似した多動性行動障害が出現することが明らかにされている（遠藤・杉山，2005）。一方で、子どもが発達障害を有する場合に、保護者の育児の負担が直接的に増加することになり、そうした状況が保護者の育児意欲や子ども観にマイナスの影響を与え、発達障害がない状況に比べて不適切な養育状況が生じやすくなる可能性も指摘されている（宮本，2008）。このように、被虐待と発達障害という 2 つの要因が混在して医学的な鑑別が非常に困難となる事例も少なくないと言われている（浅井・杉山・海野・並木・大河内，2002）。

また、児童養護施設は環境上養護を必要とする児童の養育を主な目的とする施設であり、障害児など発達に遅れのある児童への支援を主とした施設ではない（城元，2006）。そのため、発達障害のある入所児に対する支援方針も未だ確立しておらず、入所児における不適



応行動の悪化を防ぐためにも特別な配慮が求められている(横谷・田部・内藤・高橋, 2012)。  
したがって、児童養護施設入所児の多くは、被虐待や発達障害などの要因が混交した複雑な課題を抱えており、1人1人に対する個別的なケアの提供が必要である。

#### 4. 入所児における情緒・行動上の問題とアセスメントの重要性

児童養護施設入所児は、攻撃的な言動や社会性の問題など情緒・行動上の問題を示しやすいことも指摘されている(坪井, 2005; 伊藤・安達・内田・堀田・山形, 2005)。例えば、職員の評価による CBCL (Child Behavior Checklist) や子どもの自己評価による YSR (Youth Self Report) などの標準化された尺度を用いた研究では、被虐待経験がある入所児は、被虐待経験のない入所児に比べて「注意の問題」、「攻撃的行動」、「非行行動」、「社会性の問題」などの情緒・行動上の問題が多く見られることが明らかになっている(李・坪井, 2003; 石, 2006; 坪井, 2005; 坪井・李, 2007)。一方、これらの情緒・行動上の問題は被虐待という要因よりも、大舎制・小舎制などの運営形態の方が影響を与えるという指摘もあり(杉山・中村, 2001)、統一した見解は得られていない。

また、これらの標準化された尺度は入所児へのアセスメントツールとして臨床的に活用することも期待されている(坪井, 2005)。例えば、虐待を受けた子どもの行動チェックリスト (Abused Children Behavior Checklist-Revised : ACBL-R) など被虐待児に特化した尺度も開発されており、入所児に対する適切なケアを考えるために有用なツールであると期待されている(西澤, 2005; 山本・尾崎・沼谷・藤澤・松原・西澤, 2008)。しかしながら、これらの尺度を用いたアセスメントは入所児の全般的な行動特徴しか捉えられないという点で臨床的活用に限界があり、日常生活場面の観察による行動アセスメント指標も必要であると提案されている(若松, 2004)。このように、児童養護施設における入所児支援では、子どもの行動観察に基づくアセスメントが求められているが(山本, 2011)、若松(2004)が提案する行動アセスメント指標では客観性が不十分であるとも指摘されており

(齊藤・向井・佐伯・目良, 2008)、より客観性の高い行動アセスメントの導入が必要である。

## 5. 入所児に対する現在の支援アプローチ

入所児への支援に関しては、1999 年における心理療法担当職員の配置が契機となり、主に入所児の多くが被虐待児であるという視点から個別のプレイセラピー等の心理的介入を用いた研究が行われている。Gil (1991) は、被虐待児における心理療法的アプローチを、トラウマの消去を目的としたトラウマそのものに働きかける回復的接近法と、トラウマによる感情の歪みや対人関係の歪みに働きかけ、その修正を目的とした修正的接近法に分類している。この分類から考えると、児童養護施設における被虐待児に対するプレイセラピーの多くは回復的接近に位置づけられると考えられている (坪井, 2004)。しかしながら、これらのトラウマに焦点をあてて行われる個別のプレイセラピーだけでは入所児の支援には不十分であるという指摘もあり (西澤, 1999)、入所児が実際に問題行動を表出する日常生活場面における支援が求められている (飯塚・トムソン・小泉・滝澤・黒澤, 2007)。日常生活場面における入所児への支援アプローチは、Gil (1991) の分類における修正的接近と考えられ、環境療法とも呼ばれる比較的新しいアプローチである (伊勢, 2010 ; 大迫, 2008)。近年の環境療法では、SST (Social Skills Training) によって入所児が社会的スキルを学習し、獲得したスキルを生活場面において賞賛することが有効であると報告されており (松永, 2007 ; 木村, 2008)、環境療法的アプローチの実際の方法論においては、多種多様な行動論的技法が援用されている (門, 2001)。しかし、複数の文献レビューにおいて、これらの心理療法的アプローチにおける効果研究の欠如が指摘されており、支援アプローチの普遍化において重大な問題であると考えられている (伊勢, 2010 ; 木村, 2009 ; 山本, 2011)。そのため、児童養護施設における支援アプローチの研究では、児童の問題行動の増減など科学的な根拠を提示することが必要である (木村, 2008)。

## 第2節 児童養護施設職員における課題

### 1. 児童養護施設職員における専門性と業務環境

日常生活場面では子どもと直接関わる職員（Care Worker：以下、CW）が支援の中心的な役割を担っている。児童養護施設の CW には、保育士と児童指導員の2つの職種がある。しかし、保育士は名称独占資格である保育士資格を有する職員であるが、児童指導員においては教員免許や社会福祉士、保育士などの何らかの資格を保有する職員が46.6%であり、資格を保有せず任用資格により採用されている児童指導員の方が相対的に多い現状である（厚生労働省，2008）。また、保育士に関しても、大学・短期大学・専修学校等の保育士養成施設を卒業した保育士資格取得者のうち半数以上が保育所に就職している一方で、児童福祉施設に就職している保育士はわずか3.7%であり（厚生労働省，2015）、保育士養成施設においては保育所等の幼児保育を主軸においた養成を行っている可能性が推察される（中島，2009）。加えて、児童養護施設の保育士には保育所の保育士とは異なる構造の専門性が求められていることが示されており（大森・太田，2015）、幼児保育を主軸においた保育士養成課程を卒業した保育士の場合、児童養護施設の CW として勤務するための専門性を十分に満たせない状態で児童養護施設に就職する可能性が想定される。したがって、児童養護施設の CW における入所児支援の専門性の向上は喫緊の課題であると言える。

一方で、児童養護施設の CW は児童のケア等のために規定の勤務時間を超えた時間外勤務をしており、職員の平均勤務日数も他の社会的養護関係施設よりも最も多い状況である（厚生労働省，2008）。また、時間外勤務の中で児童のケア等に費やす時間の割合は他の社会的養護関係施設と比べて最も高いにも関わらず（厚生労働省，2008）、実際の子ども一人あたりのケア時間は他の社会的養護関係施設と比べて最も短い状況である（厚生労働省，2009）という調査結果の差異が見られている。この結果の一因として、児童福祉施設最低基準の第42条で定められる職員と子どもの割合が、他の社会的養護関係施設と比べて職員よりも子どもの割合が相対的に多いことが考えられる（例えば、情緒障害児短期治療施設

では児童 4.5 人に対して職員 1 人以上であるのに対し、児童養護施設では小学生以上の児童 5.5 人に対して職員 1 人以上と定められている)。つまり、児童養護施設では他の施設と比べて職員 1 人あたりで養育する子どもの人数が多いために、既定の勤務時間を超えた時間外勤務を行っても、結果的に子ども 1 人あたりのケアに費やす時間が短くなってしまっていると考えられる。

このように多忙な業務環境にある児童養護施設職員においては職員が抱えるストレスへの対応も課題となっている。伊藤（2003）では、児童養護施設の職員が自身の労働条件の中でも労働時間に関する内容で過度な不満や負担感を抱えやすいことを指摘している。また、児童養護施設の新人職員は中堅職員やベテラン職員に比べて仕事上の「不全感」を多く体験するため（神田・森本・稲田，2009）、早期の離職を防ぐためにも新人職員に対するサポートが求められている。このような実態を踏まえると、多くの CW は「仕事にやりがい」を感じていながらも、その一方でストレスも多く感じている状態であり（山口・吉武・潮谷・溝田，2001）、CW の個人的な要因よりも組織や業務の構造といった個人を超えた要因にも焦点を当てながら、CW をサポートするための組織的な取り組みを進めていかなければならない（高橋・原田，1999）。

## 2. CW における入所児への対応困難感

CW が抱えるストレスの中で、大きなストレス源の 1 つは入所児への対応の困難感であると考えられる。その根拠として、伊藤（2003）は CW の抱えるストレスに関する質問紙調査を行った結果、「子どもの性格行動上の問題」への対応に過度な不満や負担感を感じる CW が約 92% と非常に高い割合であることを明らかにしている。また、伊東・犬塚・野津・西澤（2003）の調査でも、問題行動を示す児童に対応する CW の負担が大きく、指導や対応の困難感を持ちやすいことが指摘されている。このように、入所児の攻撃的・挑発的な行動は CW における怒りや無力感などのネガティブな感情を引き起こしやすいため（坪井・

三後、2011b)、時として「CW が二次的なトラウマを受けている状態にある」と主張されることもある(坂本, 2000)。

入所児が起こす情緒・行動上の問題に対して CW が対応困難感を抱えやすい理由の 1 つとして、入所児が起こす問題行動の発生理由を理解すること、および問題行動に対して具体的な対応方法を検討することに困難を抱えやすいことが指摘されている(加藤, 2006)。したがって、CW が入所児の問題を適切に理解するためのアセスメントや対応方法を習得し、ケース会議等で意見交流をすることが有益である(山地・宮本, 2013)

### 3. 児童養護施設職員に対する職員研修

CW が適切な支援技術を獲得するために、近年では、職員に対する研修のニーズが高まっており、児童養護施設職員を対象とした研修に関する研究が進められている。例えば、児童養護施設で実施されてきたプログラムとして、精研式ペアレントトレーニング(小平・伊東・持丸, 2012)、神戸少年の町版コモンセンス・ペアレンティング(野口, 2008a)、児童養護施設スタッフトレーニング(ST プログラム; 宮地・村上・辻井, 2014; 宮地, 2015)などペアレント・トレーニングプログラムに基づいた職員研修が実施されている。また、これらの研修プログラムの多くは行動論的アプローチを主な理論基盤としている(野口, 2005; 宮地ら, 2014; 宮地, 2015)。これらの職員研修の効果として、CBCL における行動改善も示されており(小平ら, 2012; 小松, 2013)、特に職員間のチームワークにアプローチするタイプである ST プログラムのような研修では、研修を通して獲得された「子どもの頑張っているところに注目して積極的に褒める」等の支援スタイルが半年から 1 年後も持続することが明らかとなっている(宮地, 2015)。

しかしながら、児童養護施設の CW が「正しい現状を把握する技術(アセスメント)、適切な支援計画を策定する技術、そして実践の評価から支援計画の再構成を行うという“支援の計画性”」を技術として明確に認識し、施設レベルで実践しようとする視点については、

相対的にまだ過小な実態であると指摘されている（宮地，2013）。加えて、これらの職員研修に関する研究では質問紙尺度を主な指標として効果評価を行っており、日常生活場面において職員の行動が改善し、その結果に伴って入所児の行動が改善したのかという職員の行動変容と入所児の行動変容間の関係性について評価した研究は見られない。したがって、児童養護施設の CW が技術としての「支援の計画性」を獲得して、日常生活場面で実施できるかを入所児の行動変容と併せて客観的に検証する必要がある。

#### 4. 児童養護施設職員を取り巻く支援システムの再検討の必要性

CW における支援技術の獲得と併せて、CW が入所児により効果的な支援を提供するためには、施設運営管理・職員養成・入所児への援助方法・職員間のコミュニケーションなど包括的な視点から検討することが必要であるとも指摘されている（伊藤，2003）。したがって、職員間の連携や共通認識を確認するためには、例えば、子どもの観察のポイント、記録の取り方、交代勤務の際の引継ぎ連絡の仕方、それらを含めたケア技術の伝達に至るまでの運営面などを組織全体で意識した体制づくりが必要であり（坪井・三後，2011a）、児童養護施設における支援の仕組み（システム）を再検討することが喫緊の課題である。

### 第3節 児童養護施設における入所児支援のシステム

#### 1. 入所児に対する自立支援計画の策定

児童養護施設では、その設置目的にあるように入所児に対する自立支援が求められている。自立支援とは、児童1人1人が健全な社会人として総合的な生活力を習得できるよう支援していくことである（長谷川，2007）。児童養護施設における自立支援には、退所前の高校3年生など、ある一定の年齢に達した時に特別な場や機会を設けて行う支援と、日々の生活支援を通じた積み重ね支援の大きく2つの視点があり、両方の視点が必要不可欠であると言われている（谷口，2011）。しかし、施設職員によっては、自立支援は退所を見据えて始めるものとの認識があり、日々の生活における支援の積み重ねの重要性についても理解される必要があると指摘されている（谷口，2011）。

そこで、自立支援を計画的に実施するために自立支援計画の策定に関する法的整備が進められている。2003年に実施された支援計画に関する調査（草間，2003）では、自立支援計画を年に1回しか見直さないという施設が最も多く、定期的に活用されているとは言い難い実態が明らかになっている。その後、2005年からは自立支援の質の向上を目的として、全児童に対して自立支援計画の策定が義務づけられるようになった（厚生労働省，2005b）。また、同年には自立支援計画においてより精度の高い内容を担保することを目的として、「子ども自立支援計画ガイドライン」が作成、公開されている（児童自立支援計画研究会，2005）。この「子ども自立支援計画ガイドライン」では、子どもや保護者及び関係機関の参加の下に、アセスメント、計画策定、計画の実施、確認・事後評価、見直しといった適切な過程に基づいて自立支援計画が策定されるべきであり、その体制を構築することが喫緊の課題であると述べられている。

さらに、2014年度からは、児童養護施設を含む社会的養護に関わる施設における第三者評価の受診が義務化されている（厚生労働省，2014）。この第三者評価の基準の1つとして、Plan（計画）—Do（実行）—Check（評価）—Act（改善）のPDCAサイクルを継続して

実施することが基本的養育の指針として示されている。しかしながら、社会福祉施設では、この PDCA サイクルの中でも評価（Check）と見直し（Action）が不十分であると報告されており（井手添，2010）、策定した自立支援計画に基づいて入所児支援の PDCA サイクルが循環しているかどうかは不明瞭な状態であると考えられる。

このように、児童養護施設における入所児支援のシステムとして、自立支援計画策定の義務化に関する法的整備は行われているが、その運用実態は未だ明らかになっていない。自立支援計画の業務が本来の生活支援業務に充てる時間を圧迫する可能性も懸念されるため（谷口，2011）、自立支援計画の業務過程の実態を明らかにした上で、CW が自立支援計画を日常生活支援の積み重ねとして活用していくための業務環境の整備を進めていくことが必要であると考えられる。

## 2. ケース記録およびケース会議などの進行管理業務

児童養護施設における自立支援では自立支援計画策定に関する業務のほかに、ケース記録やケース会議なども重要な役割を担っていると指摘されている（伊藤，2010a）。このケース記録やケース会議は、自立支援計画に基づいた支援を確認・評価するための進行管理業務として位置づけられている（児童自立支援計画研究会，2005）。特にケース記録は、利用者 1 人 1 人の状況を個別化することで将来の計画立案に役立つだけでなく、情報共有のためのコミュニケーションツールや第三者に対する業務内容の報告としても用いられる重要な資料である（久保，1985；武田，2009）。また、ケース記録は職員における専門性の向上にも繋がると言われており（武田，2009）、ケース記録を工夫することで職員間の連携や情報共有を向上させることができると示唆されている（伊藤・石垣，2013）。つまり、これらのケース進行管理業務は、CW が入所児に対する日常生活支援を PDCA サイクルに基づいて改善するために重要な業務であると考えられる。

しかしながら、森本・野澤（2009）は、現在の施設におけるケース記録は各施設で多様



かつ自由記述に依存しており、それが方向性を有する記録構造の枠組みに位置付けられていない場合、全体像把握の際限の無い記述になりがちであり、第三者は利用しづらく、児童に必要な支援の一貫性、継続性、また支援水準維持に危うさを残す状態であると指摘している。この課題を解消するためには、児童の成長のプロセスや目標達成のための児童及び職員の活動、評価可能であるといった要素がケース記録に盛り込まれるべきであると示唆されている（森本・野澤，2009）。つまり、評価可能で児童と職員の相互作用が明瞭なケース記録は、各入所児の状態像と次の支援方針を明確にすることが期待される。しかし、これまでの自立支援に関連する調査（草間，2003；長谷川，2007；谷口，2011）では、これらの進行管理業務の実態について調査していない。

本節で述べた児童養護施設における入所児支援のシステムについて、「子ども自立支援計画ガイドライン」（自立支援計画研究会，2005）を参考に、PDCA サイクルに沿って記述すると Fig.1-1 のような図式になると考えられる。Fig.1-1 で示す入所児支援の PDCA サイクル自体は約1年のサイクルで循環することを想定していると考えられるが、これらの PDCA サイクルが循環されているか、また、より早いサイクルで循環できるかを既存の業務の実態調査を通して明らかにした上で検討することが必要であると考えられる。

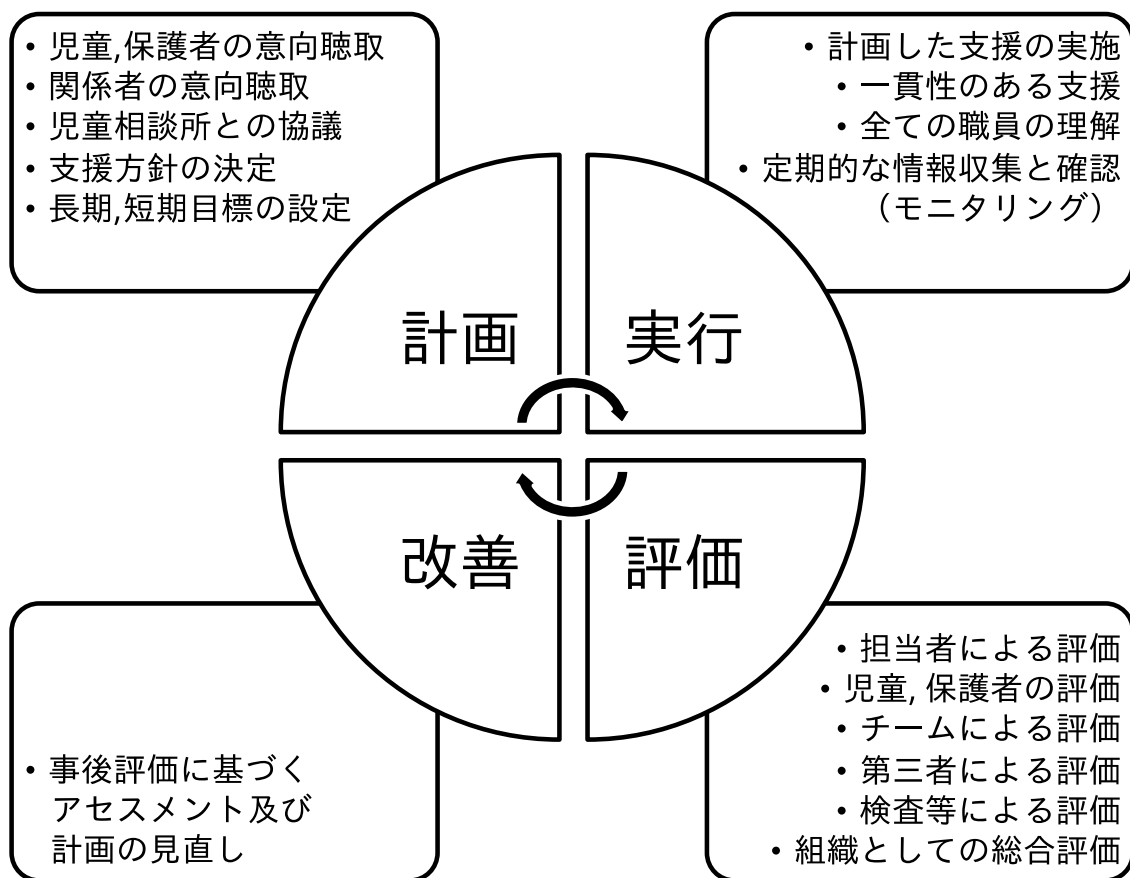


Fig.1-1 入所児支援における自立支援計画に基づく PDCA サイクル

図は「子ども自立支援計画ガイドライン」（自立支援計画研究会，2005）を参考に筆者が作成した。

## 第4節 第1章のまとめ

第1章で挙げられた児童養護施設における入所児および職員、入所児支援のシステムの現状と課題について、主に以下の4点にまとめられる。

(1) 児童養護施設では時代とともにその役割が変化し、入所児への細やかで専門的なサービスが求められている。一方、被虐待児や発達障害児の入所が増加しており、CWは入所児が起こす情緒・行動上の問題への対応に困難を感じている現状である。そこで、CWが入所児の行動を適切に理解・対応できるような行動アセスメントが必要である。

(2) 児童養護施設の入所児支援に関する先行研究では、被虐待児であるという視点から心理療法的アプローチが多く用いられてきている一方で、日常生活場面における支援も求められている。しかしながら、効果を客観的に示した研究が少なく、日常生活場面における子どもの問題行動の増減など科学的な根拠の提示が必要である。

(3) CWに対するサポートとして、入所児支援における支援の計画性(=PDCAサイクル)を1つの支援技術としてCWが獲得することが望まれている。CWが支援の計画性を獲得した結果、日常生活場面における職員の行動が改善し、それに伴って入所児の行動が改善するかを行動観察に基づいて効果検証をすることが必要である。

(4) より効果的な入所児支援を提供するためには、職員間のコミュニケーションや施設運営管理など包括的な視点から検討することが重要であり、その仕組みとして自立支援計画の策定が義務付けられるなど法的整備が進められている。しかし、自立支援計画がどのように運用されているかは明らかにされておらず、ケースの進行管理業務も含めて実態調査を行い、より効果的な運用案を検討する必要がある。

第2章ではこれらの課題を解決するために有用な理論的枠組みとして、応用行動分析学的アプローチ、およびその一領域である組織行動マネジメントについて述べる。

## 第2章

# 組織行動マネジメントに 基づく職員支援の有用性

## 第1節 児童に対する応用行動分析学的アプローチ

### 1. 応用行動分析学的アプローチの臨床的有用性

応用行動分析学とは、「行動原理から導き出される方略を、社会的に重要な行動を改善するために組織的に応用して、実験を通じて行動の改善に影響した変数を同定する科学」と定義されており（Cooper, Heron, & Heward, 2007）、実験による客観的な変数評価を通して、社会的に重要な行動の改善を目的とする実践的かつ科学的なアプローチである。

児童養護施設においては、近年の職員研修等で技術的な側面に関して行動論的アプローチが取り上げられ始めた段階であり（野口，2008a；宮地ら，2014；宮地，2015）、十分に浸透しているとは言えない現状であると考えられる。これまで、児童養護施設において応用行動分析学的アプローチが導入されなかった理由は明確に議論されてきていないが、第1章で述べてきたように、(1) 戦災孤児の養育を設立の発端とするが故の施設における処遇の専門性の不足、(2) 発達障害や被虐待等の背景要因の混在による入所児が抱える問題の複雑化、(3) 専門職である心理士の多くが個別心理療法において精神分析などの他のアプローチを採用してきたことが一因ではないかと推定される。

しかしながら、障害児者福祉を中心とした他の社会福祉領域では、エビデンスベースド・ソーシャルワークの立場から応用行動分析学的アプローチが積極的に用いられている。実際に、アメリカ合衆国では1960年代後半から（津田，2003）、日本では1970年代から（武田，2010）用いられてきた。このような社会福祉領域における応用行動分析学的アプローチの利点としては、次の5点が挙げられる。(1) 問題を観察可能な行動と捉えるため問題把握が明確であること（芝野，1984；津田，2003）、(2) 環境操作によって行動の変化を促すこと（芝野，1984）、(3) 援助のプロセスが具体的かつ詳述されること（芝野，1984）、(4) 単一事例研究法を用いて支援の効果を測定・評価できること（芝野，1984；1986；與那嶺，2003；園山，2010）、(5) 望ましい行動を強化するという視点が利用者の長所すなわちストレングスの視点と共通していること（津田，2003）である。また、人間の行動

と前後の環境変化に焦点を当てているため、発達障害や被虐待といった背景要因によって利用者へのアプローチを変える必要がなく、利用者における「行動上の問題」をアプローチの対象とすることで、より多くの利用者の課題の解決をもたらすことが可能になると考えられる。したがって、入所児の問題が複雑化している児童養護施設にこそ、応用行動分析的アプローチを導入することが有益であると考えられる。

## 2. 問題解決ツールとしての機能的行動アセスメント

応用行動分析学では、入所児の問題行動に対する支援技法として、人間の行動と環境の相互作用から因果関係を同定し、介入計画の立案を促進するために、「機能的行動アセスメント (Functional Behavior Assessment: 以下, FBA) が体系化されている (McNeill, Watson, Henington, & Meeks, 2002; O'Neill, Horner, Albin, Sprague, Storey, & Newton, 1997)。

FBA は、「関係者からの情報収集」、「直接観察に基づく記述的分析」、「実験的機能分析」と大きく 3 つの方略に分けられる (加藤, 2008 ; O'Neill et al., 1997)。「関係者からの情報収集」は、当該の行動に関する先行条件や結果条件を中心とした情報を収集するために、職員等の関係者に対して半構造化面接や評定尺度を実施する方法であり、例えば、機能的アセスメントインタビュー (Functional Assessment Interview : 以下, FAI) などがある (加藤, 2008 ; O'Neill et al., 1997)。「記述的分析 (Descriptive analysis)」は、ABC 分析とも呼ばれ、行動および行動に関連する環境事象の観察と記録 (ABC 記録) によって実施される (Lerman, Hovanetz, Strobel, & Tetreault, 2009)。「実験的機能分析」は、単一事例研究法を適用して問題行動に及ぼすと仮定される様々な変数を系統的に操作して、それらの間の因果関係をより厳密に査定する手法である (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman, & Richman, 1994)。

これらの FBA に基づいた支援計画の立案と実施は、主に知的障害児者や発達障害児者を対象としてきたが、近年では定型発達児 (Matson, Horovitz, Kozlowski, Sipes, Worley, &

Shoemaker, 2011) や被虐待児 (Luiselli, 1996) など対象としており、その適用可能性は広範にわたる。また、日本においても、保育所 (平澤・藤原, 2001)、幼稚園 (野呂・吉村・秋元・小松, 2005)、小中学校通常学級 (馬場・佐藤・松見, 2013)、特別支援学校 (塩見・戸ヶ崎, 2012)、知的障害者入所施設 (富田・村本, 2013)、家庭場面 (竹井・五味・野呂, 2009)、特別養護老人ホーム (山中・野口・石黒, 2013) など多様な場面で実施されている。しかしながら、児童養護施設において FBA を導入した研究は見られない。

このように、応用行動分析学的アプローチは児童養護施設の入所児支援において非常に有用なアプローチであると考えられる。また、他方では応用行動分析学に基づいて、職員に対する間接支援も行われてきている。

## 第2節 職員に対する応用行動分析学に基づく間接支援

職員に対する応用行動分析学に基づく間接支援としては、主に「行動コンサルテーション」と「FBAに関する職員研修」が行われてきた。

### 1. 行動コンサルテーション

行動コンサルテーションとは、行動理論に基づいて4段階の問題解決プロセスを通してクライアント（例えば、児童）やコンサルティ（例えば、職員）の問題解決を行う方法である（加藤・大石，2004）。行動コンサルテーションでは、(1) 問題の同定、(2) 問題の分析、(3) 介入の実施、(4) 介入効果の評価という4段階のプロセスを経て、問題解決を目指す（Kratochwill & Bergan, 1990）。我が国の行動コンサルテーションでは、主に学校場面を中心にその有効性が示されている（奥田，2005）。

行動コンサルテーションを成功させるための重要な要因の1つとして、介入厳密性（treatment integrity）が挙げられている（Fiske, 2008; Sanetti & Kratochwill, 2008）。介入厳密性とは、臨床的介入を意図的かつ継続的に正確な形で実行することを表す指標であり、介入整合性とも呼ばれる（野呂・藤村，2002；野口・加藤，2010）。コンサルティの高い介入厳密性はクライアントのより良い成果をもたらし、低い介入厳密性はクライアントの行動変容をもたらしにくいと考えられている（Wilder, Atwell, & Wine, 2006）。Fiske（2008）は、介入厳密性を低下させる要因として、(1) 介入となる支援行動が操作的に定義されていない場合、(2) コンサルティの行動変容に焦点が当てられていない場合、(3) 介入の実施に必要なトレーニングをコンサルティが受けていない場合を挙げている。その他、管理職のサポートなども介入厳密性の増減と関連する変数として示唆されている（Sanetti & Kratochwill, 2008）。

Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier, and LeVelle（2000）は、コンサルテーション後における介入厳密性を増加するためのフォローアップ方略について検討した。結果、研



究に参加した 5 名中 3 名においてフォローアップの会議を実施することで介入厳密性が増加したことが示された。このように、会議において介入の進捗を話すことが問題解決の過程において重要であると考えられるが、先行研究では会議の内容について検討はされていない (Fienup, Luiselli, Joy, Smith, & Stein, 2013)。したがって、会議中において支援の説明や計画に関する発言を促進するために有効な変数を示すことが必要である。

また、行動コンサルテーションでは、問題に関する分析をコンサルタントが行っていることが多いため、コンサルタントの関与度が高くなり、コンサルタント不在時における問題解決が困難になる可能性も指摘されている (大石, 2000)。したがって、外部支援者がいなくても職員が主体的に支援計画を立案できるようにすることが求められる (倉光・園山, 2008)。

## 2. FBA に関する職員研修

職員研修に関する研究では、近年、FBA の方法論を職員に研修する研究が行われている。例えば、Crone, Hawken, and Bergstrom (2007) は、3 年間にわたり、10 の学校チームに対して FBA と FBA に基づく計画に関する研修およびコンサルテーションを行い、FBA に関する知識テストの得点の向上が見られたと報告した。日本の先行研究においても、支援計画の立案時における方略の変化 (平澤, 2008)、情報収集における質問数の増加 (大久保・井口・野呂, 2011)、行動分析学に関する知識の向上 (大久保ら, 2011; 斎藤・菱田, 2014)、参加者の適切な支援行動の増加 (田中・三田村・野田・馬場・嶋崎・松見, 2011) をもたらすことが明らかになっている。

しかしながら、FBA に関する職員研修の課題として、職員が長期間に渡る連続研修に参加し続けることが困難であると指摘されている (大久保・井口・石塚, 2015)。また、研修を通して獲得した支援技術を実際の場面で職員が活用し、児童などの対象者の行動変容をもたらすかどうかに関する行動観察に基づく効果検証は行われていない (斎藤・菱田,

2014 ; 田中ら, 2011)。加えて、研修結果を組織内に波及するための研修後のフォローアップやスーパービジョン体制の検討も課題として挙げられている（斎藤・菱田, 2014）。したがって、研修後のフォローアップ等も含めた効果検証が必要である。

また、FBA に基づいて支援計画が立案されれば、単純に施設内における入所児の行動改善に結びつくわけではない。その説明として、支援計画が FBA と行動分析学の基礎原理に論理的に一致しているかという「技術的基準」だけでなく、支援計画が対象者や支援者を含む関係者の価値観や技能、その適用場面に内包される操作可能な資源に適合しているかという「文脈的基準」が重要であるとされている（平澤・藤原・山本・佐田東・織田, 2003 ; Horner, 1994）。したがって、個々の施設の文脈的基準と適合した支援アプローチを検討することが必要であると考えられる。そこで、児童養護施設ではないが、入所型の福祉施設であるという点で共通する知的障害者施設で行われてきた応用行動分析学に基づく実践研究を参考に、福祉施設の文脈に適合した職員支援について概観する。

### 3. 福祉施設における応用行動分析学的アプローチの実践

福祉施設における応用行動分析学的アプローチでは、主に知的障害者施設を対象に実践研究が進められており、これらの実践研究の多くではコンサルテーションあるいは職員研修の枠組みを用いて、職員を巻き込んだ間接支援が行われている。各実践研究で行われている職員に対する支援アプローチを整理すると主に次の 9 つにまとめられると考えられる。

(1) 応用行動分析学に関する講義（角田・村本, 2011 ; 村本・園山, 2010）、(2) 介入手続きの口頭による説明および例示（奥田, 2001 ; 篠田・村本・園山, 2011）、(3) 介入手続きのマニュアル化（倉光・園山, 2008 ; 2009）、(4) スーパーバイザーによる援助の段階的なフェイディング（倉光・園山・近藤, 2005 ; 村本・園山, 2011）、(5) 電話・メール等による全職員への支援計画の伝達（野口, 2008b）、(6) 支援計画に関する定期的な会議の実施（飯田・戸島・福富・園山, 2005 ; 村田・村中, 2011）、(7) 職員による利用者の行動

に関する記録（角田・村本，2013；黒木・納富，2005）、（8）行動記録に関するフィードバック（倉光・園山，2009；村本，2014）、（9）組織的な援助システムの構築（内田，2004）、である。

このように、知的障害者施設ではコンサルテーションあるいは職員研修の枠組みを用いて職員に対する多様な支援アプローチが行われている。なかでも、内田（2004）や倉光・園山（2009）では、後述する応用行動分析学の一領域である組織行動マネジメントに基づいて施設職員のパフォーマンス向上および入所者の適切行動の増加や不適切行動の減少をもたらしている。しかしながら、施設職員が主体的に利用者の行動上の問題を理解し、効果的な支援を実施できる技量の獲得を目的とした研究は見られない（倉光・園山，2008）。

### 第3節 組織行動マネジメント

#### 1. 組織行動マネジメントが果たす役割

本研究では、知的障害者施設における実践研究の整理をもとに、行動コンサルテーションおよび FBA に関する職員研修の課題に対する補完的アプローチとして「組織行動マネジメント (Organizational Behavior Management: 以下, OBM)」の有用性について述べる。OBM とは、応用行動分析学の一領域として組織全体の目標達成を志向するアプローチであり (島宗, 1999)、組織構成員における行動随伴性の分析を通して、より効果的な行動随伴性を設計し、組織全体での効果的な行動変容を促進する考え方である (Austin, Carr, & Agnew, 1999)。OBM では、新規行動の獲得を図る職員研修だけでなく、職員が獲得した行動を活用・維持するための職員管理に関する技法が多く開発されている (Reid & Green, 1990 ; 内田, 2004)。このように、OBM では利用者への支援知識および技術を研修で教授するだけでなく、獲得した知識・技術を活用するための職員管理技法の導入を重要視していると考えられる。

実際に OBM に基づくアプローチを用いて、知的障害児者施設や障害者デイサービス施設において職員の支援パフォーマンスの向上が示されている (Everson & Reid, 1999)。

Strumey (1998) は、発達障害者支援における OBM の論文を概観し、職員と利用者間の相互作用の増加 (Burgio, Whitman, & Reid, 1983)、身体拘束の低減 (Jensen, Morgan, Orduno, Self, Zarate, Meunch, Reguers, & Shaley, 1984)、管理職に求められるスキルの増加 (Clark, Wood, Kuechnel, Flanagan, Mosk, & Northup, 1985) など多様な職員の行動が標的として扱われていることを報告している。

そこで以下では、児童養護施設職員が PDCA サイクルに基づいて入所児支援を主体的に実施することを 1 つの技術として捉え、その技術の獲得および維持のために有用と考えられる OBM の技法について概観する。

## 2. OBMにおいて用いられる技法

### 1) パフォーマンス・フィードバック

パフォーマンス・フィードバック (Performance Feedback : 以下, PF) とは、様々な定義はあるが、「特定の行動を変化、維持させるために用いられる量的・質的情報の提示」として定義されている (Arco, 2008)。PF は、OBM の領域において (Balcazar, Hopkins, & Suarez, 1985)、また、先述した介入厳密性を高めるための技法として行動コンサルテーションにおいて頻繁に用いられてきた (Noell et al., 2000)。PF には、口語、文字、グラフなどの様々な形態で情報が提供される (Alvero, Bucklin, & Austin, 2001)。PF が職員の行動に対して及ぼす役割としては応用行動分析学における弁別刺激や強化事象、弱化市象、確立操作等として機能すると言われており (Balcazar et al., 1985; Alvero et al., 2001)、即時的なフィードバックが特に有効であると示唆されている (Scheeler, Ruhl, & McAfee, 2004)。コンサルテーションにおいてもコンサルテーション後の支援行動の改善を促すために PF が用いられている (Colvin, Flannery, Sugai, & Monegan, 2009)。また、頻繁かつ即時的なフィードバックが職員のパフォーマンスに効果的に機能すること (Pampino, MacDonald, Mullin, & Wilder, 2004)、支援計画を職員が実施する際に PF を行うことで介入厳密性を向上させること (Coddling, Feinberg, Dunn, & Pace, 2005; Solomon, Klein, & Politylo, 2012)、職員以外の観察者の有無にかかわらず、PF の効果に差は見られないこと (Coddling, Livanis, Pace, & Vaca, 2008) など PF に関する様々な特徴が研究によって明らかにされている。

中でも、施設職員による主体的な支援を促すためには、職員が利用者の状態像を正確に評価することが重要であると考えられ、OBM ではそのような種類の PF を「自己生成成果フィードバック (self-generated outcome feedback)」と呼んでいる (Arco, 2008)。自己生成成果フィードバックとは「職員が支援対象者の行動を記録することで、支援対象者の成果に関する情報を生成し、職員自身の行動変容を促す技法」(Arco, 2008) であり、自己生

成成果フィードバックにより、外部支援者から助言を受けなくても職員が獲得した行動の維持・般化を促進すると示されている (Arco, 2002)。

## 2) データに基づく問題解決プロセス

OBM では、PDCA サイクルに基づく改善を促進するための手続きとして日本に導入された統計的プロセス制御 (Statistical Process Control : 以下, SPC) との関連についても積極的に議論されている (Pfadt & Wheeler, 1995)。SPC は PDCA サイクルの発案者である Schewhart, W. A. と Deming, W. E. が提唱し、日本に導入されたシステムである (Babcock, Fleming, & Oliver, 1998; Mawhinney, 1992)。SPC の手続きは、管理図などの視覚的なデータを分析することで、データの変動を制御するための問題解決を導くプロセスとして役立つとされており (Brethower & Wittkopp, 1988; Mawhinney, 1992)、変動の分析をする点において応用行動分析学といくつかの理論的な共通点があることも指摘されている

(Hantula, 1995; Pfadt & Wheeler, 1995)。SPC は従来、製造業において用いられてきたアプローチであるが、分析の手続きがルーティン化され、客観的なデータが得られる環境であれば様々な場面で用いることが可能であり (Brethower & Wittkopp, 1988)、対人援助等の臨床活動における問題解決にも役立つことが期待される (Pfadt & Wheeler, 1995)。また、多職種のチームアプローチにおいて各システムを結びつけるためにも必要であると示唆されている (Hantula, 1995)。

実際に、諸外国の教育現場では、客観的なデータツールを用いた問題解決に関するアプローチが進められている。例えば、Todd, Horner, Newton, Algozzine, Algozzine, and Flank (2011) は、スクールワイドなポジティブ行動支援 (School-Wide Positive Behavior Support : 以下, SW-PBS) の枠組みにおいて、問題を同定して解決策を構築するためにデータの使用を強調した「チーム主体の問題解決 (Team-Initiated Problem Solving : 以下, TIPS)」というシステムを開発した。TIPS では、まず生徒の行動に関する尺度である Office Discipline Referral (以下, ODR) を用いてデータを収集する。ODR には、生徒がいつ、

どこで、どのような問題行動を起こし、どのような対応がなされたのかについて記録される (Irvin, Tobin, Sprague, Sugai, & Vincent, 2004)。ODR の結果は School-Wide Information System (以下, SWIS) と呼ばれるウェブベースの集計システムを用いて集計される (Horner, Sugai, Smolkowski, Eber, Nakasato, Todd, & Esperanza, 2009)。SWIS で集計された結果は、問題を正確に同定・洗練し、適切な介入方針を立案するために会議中に職員によって参照される (Todd et al., 2011)。このように TIPS では、一般的に PDCA サイクルと呼ばれるような「支援目標・支援方法の設定」、「計画に基づいた支援の実施」、「支援結果の測定」、「測定データに基づいた支援方針の決定」といった児童の問題を解決する一連のスキル (Newton, Horner, Algozzine, Todd, & Algozzine, 2012) を標的としており、客観的なデータを使用することが職員による自立した問題解決を促進するために重要な要因であると示されている (Burns, Peters, & Noell, 2008; Deno, 2005; Todd et al., 2011)。これらの研究は SW-PBS の枠組みで行われており、応用行動分析学との関連について理論的検討が行われているが、理論的には OBM などの種々の応用行動分析学的アプローチと大きく異なっていないと捉えられている (Tincani, 2007)。

しかしながら、日本では福祉現場のみならず教育現場においても、ODR や SWIS のようなデータツール・システムは体系的に導入されていない。そのため、日本の対人援助領域において SPC などの問題解決アプローチを行う際には、客観的なデータ収集・分析システムの開発が必要不可欠であると考えられる。また、ODR は問題行動の生起を扱う記録媒体であり、適切行動に関して記録する媒体ではないため、問題行動の低減を目標とする場合は良いが、適切行動の生起を目標とする問題解決の場合には異なる形態のデータツールが必要になると考えられる。加えて、これらの問題解決プロセスにおいて、どのような職員の行動随伴性が生じているかを論じた文献は見られない。

### 3) 組織的な行動アセスメント

OBM のアプローチでは、利用者の行動改善に関与している支援者の環境分析を重要視し

ている（平澤ら，2003）。つまり、支援者の行動に影響する環境変数を分析することにより、より適切な支援が実行されやすい環境へと調整することも目的としている。このような支援者の環境分析を行うための技法の1つとして、「Performance Diagnostic Checklist」が開発されている（Austin, 2000）。Performance Diagnostic Checklist は、組織内で介入の必要性がある行動とそれを取り巻く環境事象を査定するために開発された機能的行動アセスメントのツールであり、（1）先行事象と情報、（2）機器とプロセス、（3）知識とスキル、（4）結果事象の4つの領域について管理職にインタビューをして実施する。アセスメントの後で各領域の中で通過しない項目が多い領域に関して、重点的に介入を行うという手続きを取る。実際に Performance Diagnostic Checklist を用いた研究では、レストランにおけるプロモーション用スタンプの提供促進（Rodriguez, Wilder, Therrien, Wine, Miranti, Daratany, Salume, Baranovsky, & Rodriguez, 2006）、レストランの閉店業務（Austin, Weatherly, Gravina, 2005）、スキーショップの清掃行動（Doll, Livesey, McHaffie, & Ludwig, 2007）、大規模デパートにおける消費者サービスの改善（Eikenhout & Austin, 2004）、ピザレストランにおけるテーブル清掃時間の減少（Amigo, Smith, & Ludwig, 2008）、接客業務の改善（Rice, Austin, & Gravina, 2009）、小売店のクレジットカード販売促進（Loughrey, Marshall, Bellizzi, & Wilder, 2013）など企業等を中心に多岐にわたり使用されている。対人援助領域においても、運動療法における機器の準備行動の促進（Gravina, VanWagner, & Austin, 2008）や障害者デイケアセンターにおける利用者の安全な移動行動の促進（Lebbon, Austin, Rost, & Stanley, 2011）などで使用されている。このように、既存の組織的な行動アセスメントを援用することで、各組織の文脈（支援者の行動随伴性）に沿った介入手続きの立案が可能になると期待される。

したがって、OBM における様々な技法を用いて、組織に所属する職員の行動をアセスメントした上で、標的となる行動に対してデータを収集し、その結果・成果を職員にフィードバックすることにより、職員が主体的に問題解決を行うことが可能となると考えられる。



この方法論では、特に組織に所属する職員の行動とそれを取り巻く環境（すなわち行動随伴性）を詳細に分析することが大きな鍵となる。そこで、重要となる行動分析学的概念として、「社会的随伴性」、「動機づけ操作」、「ルール支配行動」について説明し、より詳細に職員の行動に関係する変数を整理する。

### 3. OBM の領域において重要となる行動分析学的概念

#### 1) 社会的随伴性

社会的随伴性とは、先行事象・行動・結果事象のいずれかあるいは全てに他個体が関与している行動（社会的行動）を制御する行動随伴性のことである（小野，2005）。例えば、組織に所属する職員は、利用者、職員同士あるいはその他の関係者とのコミュニケーションにおいて、別の職員の行動が先行事象あるいは結果事象となることがある。実際に、管理職の指示に従って行動することは、管理職が生み出した指示が弁別刺激となっている。逆に管理職が存在しない場合には指示に従う行動（コンプライアンス）が成立しないこととなり、これは社会的随伴性と考えられる。また、児童の処遇に関して誤った方針を職員が設定した際に、その行動に対して管理職が否定・反論などの反応をすることにより、方針の修正が行われることがある。この場合、管理職の反応は職員が方針を設定する行動に対する結果事象となり、これも社会的随伴性と考えられる。このように、職員の多くの行動は他の職員の行動により維持されているため、組織文脈の分析にあたり、社会的随伴性は最も重要な概念である（佐藤，2003）。したがって、職員支援においては標的となる職員の行動を取り巻く社会的随伴性を分析し、先行事象や結果事象に関与する他の職員の行動の生起確率も高めるようなアプローチが肝要である。

#### 2) 動機づけ操作

動機づけ操作（Motivating Operation: 以下、MO）とは、従来では確立操作（Establishing Operation）と呼ばれてきた概念に代わる用語として提案された行動の先行事象に関する概

念である (Laraway, Snyderski, Michael, & Poling, 2003)。MO は、主に 2 つの働きに分けられる。1 つはある強化の有効性を増加させるあるいは減少させる働き (価値変更効果) であり、もう 1 つは強化されてきた行動の生起頻度を増加あるいは減少させる働き (行動変更効果) であり、強化の差別的入手可能性を特徴とする弁別刺激 (S<sup>D</sup>) とは機能的に異なる先行事象である (Cooper et al., 2007)。OBM の領域においても、MO の概念が重要であると指摘されている (Lotfizadeh, Edwards, & Poling, 2014)。例えば、パフォーマンス・フィードバック (Palmer, Johnson, & Johnson, 2015)、職員同士の会議 (Bumstead & Boyce, 2005; Szabo, Williams, Rafacz, Newsome, & Lydon, 2012) などが MO として機能すると指摘されている。このように、MO は職員の行動における強化の有効性を決める変数であり、その言葉に表れるように人間の“動機づけ”に関する説明変数となりうる (多田・加藤, 2002)。したがって、OBM で用いられてきた技法について MO の概念を用いて検討することで、職員の社会的随伴性を分析する一助となることが期待される。

### 3) ルール支配行動

ルール支配行動 (rule-governed behavior) とは、行動随伴性を記述した言語刺激 (以下、ルール) によって制御される行動であり、経験的に学習した行動とは制御変数の異なる行動として区別される (杉山・島宗・佐藤・マロット・マロット, 1998)。先行研究では、行動の記録には、記録者自身がルールを自発・修正する行動を促し、実際の随伴性に対する効果的なパターンを徐々に形成する機能があると示唆されている (Alvero & Austin, 2006; 吉岡, 2007; 佐々木・奥村・野呂・園山, 2015)。実際に、前田 (2015) は、行動問題を示す ASD 児の母親に、子どもの行動だけを記録する様式と子どもの行動および前後の状況を記録する様式 (ABC 記録) を導入した。その結果、ABC 記録を導入した後に子どもの行動問題が低減し、ABC 記録には子どもの行動変容をもたらすために必要な自己ルールを生成・修正する機能があると示唆された。つまり、ABC 記録が記録者において実際の随伴性 (職員と児童の相互作用) に沿った自己ルールを生成あるいは不適切なルールを修正する

ことで、職員における新規の行動形成を促す可能性が考えられる。また、行動の記録を通して自発・修正されたルールとルールで記述される実際の非言語行動との関連を成立させるために、社会的随伴性が関与している可能性も示唆されている（松本・大河内，2002）。したがって、職員が入所児の行動と前後の環境変化に関する ABC 記録を通して、適切な自己ルールを生成することにより、入所児支援のレパートリーを変容させることも可能になると考えられる。

## 第4節 第2章までのまとめ

第2章では、応用行動分析学に基づくアプローチが児童の行動変容をもたらすだけでなく、行動コンサルテーションやFBAの職員研修等を通して職員の行動変容を促すためのアプローチとしても有用であることを述べた。しかしながら、児童養護施設の職員がより主体的に入所児の問題解決を行い、その職員の行動が維持・般化するためには、次のような課題の検討が必要であると考えられる。

(1) 行動コンサルテーションにおいて、職員の介入厳密性を高めるためにデータを使用した会議の実施が有効であるが、会議中における支援の説明や計画に関する発言がどのように促進されるのかを会議中の発話データの収集により検討することが必要である。

(2) 行動コンサルテーションの手続きは職員が入所児の問題解決を行うために有用であるが、外部支援者がいなくても職員が主体的に支援計画を立案・調整できるようにする方略を明らかにする必要がある。

(3) FBAに関する職員研修により、職員が立案する支援計画のポジティブな変化や行動変容を促すことが可能となるが、職員の行動と入所児の行動変容との関係性について行動観察に基づく効果検証を行うこと、また、研修後における職員の行動の維持・般化をもたらすためにフォローアップやスーパービジョン体制の検討が必要である。

(4) 職員における「支援の計画性」のようなPDCAサイクルに基づいた問題解決プロセスについて職員の行動随伴性という観点から詳細に分析することが必要である。

上記の課題および第1章で述べた児童養護施設における課題に対処するために、本研究では組織行動マネジメントの技法および理論を援用することが有益であると考えられる。その利点については次の通りである。1つ目に、自己生成成果フィードバックを職員が受けられるようにすることにより、外部支援者が不在時でも職員が獲得した行動を維持・般化できると考えられる。2つ目に、職員が自己生成成果フィードバックを継続的に受けられる仕組みとして児童の行動を収集するためのデータツールと問題解決を行うための会議進行シス

テムを開発することにより、多くの職員で情報を共有できるフォローアップ体制を構築することが可能になると考えられる。3つ目に、データツールと問題解決を行うための会議進行システムをそれぞれの児童養護施設の文脈に適合して導入するために、組織的な行動アセスメントを行うことにより、当該組織における既存の行動随伴性に沿った支援体制の構築ができると考えられる。これらの組織行動マネジメントに基づく児童養護施設の職員へのアプローチについて、ケース会議中の発言内容を含め、PDCA サイクルに基づく「支援の計画性」がどのように確立するかについて、「社会的随伴性」、「動機づけ操作」、「ルール支配行動」などの行動分析学的概念を用いて検討することにより、行動コンサルテーションおよびFBAに関する職員研修の課題を補完する応用行動分析学に基づく第3の職員支援アプローチを構築する。

したがって、本論では、児童養護施設の職員におけるPDCA サイクルに関連する既存の行動随伴性を調査した上で、その行動随伴性に沿った職員の問題解決スキルを促進するシステムを、組織行動マネジメントの観点から開発および導入することにより、児童養護施設の職員が主体的にPDCA サイクルに基づいて入所児支援を実行・維持・般化できるか、その結果、入所児の支援目標が達成されるか検討することを主な目的とする。

# 第 3 章

## 本研究の目的

## 第1節 研究目的

第1章・第2章を踏まえ、本論では児童養護施設の入所児支援におけるPDCAサイクルに関連する職員の行動随伴性を調査し、既存の行動随伴性に沿った職員の問題解決スキルを促進するシステムの開発および導入を行った。開発・導入にあたっては、組織的な行動介入の有効性が示されている組織行動マネジメントの理論を援用した。その結果、職員が主体的にPDCAサイクルに基づいた問題解決スキルを実行・維持・般化できるか、また、入所児の支援目標が職員の問題解決スキルの遂行に伴って達成されるか検討することを主な目的とした。

なお、本研究において「CW」と称する場合には直接処遇職員のみを、「職員」と称する場合には管理職・専門職等を含んでいる。

## 第2節 研究手法

本研究では、質問紙調査法（研究Ⅰ）および単一事例研究法（研究Ⅱ～Ⅳ）を用いた。

## 第3節 研究の構成

本研究の目的に沿って、本論は4つの研究で構成されている。

第4章では、研究Ⅰとして、児童養護施設におけるPDCAサイクルに基づいた支援を評価するための資料となる自立支援計画に関して、ケース進行管理業務であるケース記録やケース会議も含めた実態調査を行い、CWの主観的な効果評定との関連を検討した。実態調査の結果を踏まえ、児童養護施設の入所児支援において重要と考えられるCWの行動随伴性について考察した。

第5章では、研究Ⅱとして、第4章において重要と考えられたCWの行動随伴性の中でも中核となる達成状況の記録をCWが継続して行うために必要な条件、CWの介入厳密性

を高めるために有効なフィードバック方法の検討、さらに、FBAによってCWにおける入所児への対応困難感が低減するかについて検討した。

第6章では、研究Ⅲとして、第5章の結果をもとに問題解決スキル促進システム（Problem-Solving skills Promotion System：以下、PSPS）を開発および導入して、CWが支援目標を具体的に設定して、支援状況を客観的に説明、さらに支援方法を計画して、入所児の目標達成が促進されるかを検討した。また、CWの問題解決スキルの促進において、量的なデータ（例：行動の頻度）あるいは質的なデータ（例：ABC記録）がどのようなCWの行動に効果的であるかを検討した。

第7章では、研究Ⅳとして、第6章で開発されたPSPSを組織行動のアセスメントを行った上で導入した。その中で、PSPSの実施方法を事前研修によって職員に伝えることで、外部支援者が不在でも職員のみで主体的にPSPSを運用し、入所児の支援目標が達成できるか、また支援目標が達成した場合、次の支援計画が立案できるか（般化）を検討した。

特に、研究ⅡからⅣの事例研究では、Table 3-1に示すように職員に求められる問題解決スキルの程度を段階的に調整した。

#### 第4節 倫理的配慮

本研究は、研究ⅠからⅣまでの全ての研究に関して筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得て実施した（研究Ⅰ：筑26-129, 研究Ⅱ：23-154, 研究Ⅲ：筑25-75, 研究Ⅳ：26-137）。研究Ⅰの調査研究では、情報の保護に関して、データの取り扱いや撤回などに関する説明書を質問紙と併せて送付し、質問紙への回答をもって同意とする旨を明記した。研究ⅡからⅣの事例研究では、研究計画や手続きの詳細について、文書と口頭により対象施設長及び職員に十分な説明を行った上で、施設長の承諾と同意によって対象者に不利益がないように万全の注意を払って実施された。



Table 3-1 研究Ⅱ～Ⅳにおいて職員が実施した問題解決スキル

問題解決	行動	研究Ⅱ	研究Ⅲ	研究Ⅳ
計画	1 支援目標の設定	✓	✓	✓
	2 支援方法の設定	✓	✓	✓
実行	3 支援方法の実施	✓	✓	✓
評価	4 ○×記録	✓	✓	✓
	5 ○×記録のグラフ化	(✓)	✓	✓
	6 ABC記録		(✓)	✓
改善	7 会議の進行			✓
	8 記録結果の説明			✓
	9 議事録の作成			✓

✓は職員が実施したことを示す。括弧は研究内の介入によって追加されたことを示す。

---

# 第Ⅱ部 本論

---

## 第4章

### 研究Ⅰ

# 全国の児童養護施設 における自立支援計画 の実態調査

## 第1節 目的

研究Ⅰでは、全国の児童養護施設を対象として自立支援計画の実態調査を行い、その結果から以下の2点について明らかにすることを目的とした。1点目に、ケース会議やケース記録など自立支援計画と関連する業務を含めて調査することにより、自立支援計画の策定・確認・評価に関する業務過程の実態を明らかにすることである。2点目に、自立支援計画を有効に活用していると評定したCWと活用できていないと評定したCWを群分けすることにより、自立支援計画の策定・確認・評価に関する業務過程と、自立支援計画を日常生活支援に適用することに関するCWの主観的な効果評定との関連を明らかにすることである。この結果をもとに、児童養護施設の入所児支援において重要と考えられるCWの行動随伴性について検討する。

## 第2節 方法

### 1. 調査対象と調査方法

対象者は、全国の児童養護施設で勤務するCWとした。回答者の抽出方法は、白石・大塚・影山・藤井・今井（2010）を参考に層化無作為抽出法を用いた。抽出および標本の配分手順は以下の通りである。まず、全国児童養護施設協議会ホームページにおける「児童養護施設一覧」に2014年9月時点で登録されている600施設を母集団とし、母比率50%、誤差2%、信頼度95%により標本数を計算した結果、480施設を対象とした。次に、「児童養護施設入所児童数」（厚生労働省，2014）を参考資料とし、全国児童養護施設協議会の下部組織である8つのブロックについて、各ブロックあたりの入所児童数の比に応じて480の標本を各ブロックに比例配分した。最後に、各都道府県あたりの入所児童数の比に応じて、各ブロックに割り当てられた標本を各都道府県に比例配分した。小舎制が多いと仮定される（児童数に比して施設数が多い）都道府県において標本数が多くなり、大舎制が多いと仮定される（児童数に比して施設数が少ない）都道府県で標本数が少なくなることを

避けることで全国的な実態を適切に把握するためにこのような配分方法を行った。標本の配分をした後、各都道府県内の全施設に 1 から番号を振り、Microsoft Office Excel®の乱数式を用いて、割り当てられた標本数に相当する施設を無作為抽出した。

回答する CW によって業務過程が異なる可能性があるため、1 施設あたり 2 名を回答者とした。標本として割り当てられた施設の施設長宛に回答者 2 人分の質問紙および返信用封筒を郵送した。回答者の選定基準として、(1) 自立支援計画に関連する業務の実態を把握することが目的であるため「現在、自立支援計画の策定を担当していること」、(2) 勤続年数の短い CW は業務内容を十分に把握していない可能性があるため「勤続年数 3 年以上であること」、(3) 性別による回答の偏りを避けるため「男女 1 名ずつであること」という 3 つの基準を設定した。3 つの基準に該当する CW を回答者とする旨の依頼文を施設長に送付した。なお、3 つの基準を全て満たす CW が施設内にいない場合には (1) の基準を満たせば良い旨を明記した。

調査期間は 2014 年 10 月から 2015 年 2 月までである。配布された 960 票のうち 473 票が回収された（回収率 49.3%）。そのうち、無回答が多く分析対象に含めることが困難であった 3 票を除いた 470 票を分析対象とした（有効回答率 49.0%）。

## 2. 調査内容

回答形式は選択形式と自由記述形式を用いた。実際の質問紙では立案されている支援目標の傾向についても併行して調査を行ったが、本研究の目的から業務過程に関する項目に焦点化して取り上げる。調査項目は以下の 4 つの大項目で構成された。

(1) 回答者の基本情報：「性別（問 1）」、「年齢（問 2）」、「勤続年数（問 3）」、「保有する資格（問 4）」

(2) 自立支援計画の策定に関する項目：「自立支援計画に助言する施設内の職種（問 5）」、「外部助言者の有無（問 6）」、「策定時の参考資料（問 7）」

(3) 自立支援計画の確認・事後評価に関する項目：「支援目標について話し合う機会（問 8）」、「達成状況の記録（問 9）」、「自立支援計画の参照頻度（問 10）」、「参照した理由（問 11）」、「評価時の参考資料（問 12）」

(4) 自立支援計画の活用度に関する主観的評価：「自立支援計画の活用度の評価（問 13）」

なお、自立支援計画はその機能として「子ども」「家庭」「地域社会」という 3 つの側面から情報収集して総合的に分析・検討するものとされているが（児童自立支援計画研究会，2005）、本研究では児童養護施設の入所児支援における活用により焦点を当てるため「子ども」に関する支援を中心とした質問項目の構成とした。

### 3. 分析

本研究では調査結果に対して、主に以下の 3 つの分析を行った。

#### 1) 単純集計

自立支援計画の策定・確認・評価に関する全体的な業務過程の実態を明らかにするために、各質問項目について単純集計を行った。複数回答（MA）の項目は選択肢ごとに集計を行い、回答者数を分母として比率を計算した。順位回答の項目は「1 位」の回答のみを「最も参考にする」と捉えて集計した。

#### 2) クロス集計

単純集計の結果に基づいて各業務過程間の内部相関を明らかにするために、クロス集計を行い、 $\chi^2$  検定と残差分析を用いて統計的に有意であるかを分析した。クロス集計と検定は、以下の 3 つの観点に基づいて順次行った。(1) 各業務過程と CW の主観的な効果評価との関連を明らかにするために、活用度の評価の 3 群と基本情報を除く全項目間におけるクロス集計を行った。(2) (1) の作業の結果、自立支援計画の参照頻度が CW の主観的な効果評価と大きく関連することが示されたため、自立支援計画の参照業務と他の業務間の関連を明らかにするために、参照頻度の 3 群と各項目間におけるクロス集計を行った。(3)

単純集計および（１）、（２）の作業結果を踏まえ、自立支援計画の参考資料とケース記録等の進行管理業務間の関連を明らかにするために、事後評価時の参考資料と策定時の参考資料および達成状況の記録様式間におけるクロス集計を行った。クロス集計と統計的分析には「IBM SPSS Statistics22」を使用した。

クロス集計にあたり、以下の項目について群分けの処理を行った。施設内で助言する職種（問５）については、単純集計の結果、複数の職種を選択する回答者が多く見られたことから、多くの職種から助言を受けることを１つの要素として捉えるために各選択肢で丸がついた個数を職種数として併せて算出した（例：「他のCW」「心理職」「管理職」に丸がついていた場合は３として計算）。その後、平均±1SDの範囲となる「２」「３」を「中職種群」、「０」「１」を「少職種群」、「４」「５」を「多職種群」として３群に分類した。自立支援計画を見返した頻度（問１０）についても、平均±1SDの範囲にある「２か月に１回」から「半年に１回」までを「中頻度群」、「毎日」から「月に１回」までを「高頻度群」、「事後評価の時だけ」を「低頻度群」として３群に分類した。活用度の主観的評価（問１３）については、４件法を用いたため、最頻値である「少し役立っている」を「中評価群」、「とても役立っている」を「高評価群」、「あまり役立っていない」および「ほとんど役立っていない」を「低評価群」として３群に分類した。策定時に最も参考にする資料（問７）および事後評価時に最も参考にする資料（問１２）については、選択肢が多岐にわたるため、単純集計における上位３つの選択肢に絞って分析した。その他の複数回答は各選択肢でクロス集計と検定を行った。

### ３）自由記述の計量テキスト分析

各施設および各CWにおける独自の工夫あるいは自立支援計画の業務について各CWが抱いている意見が、業務過程の実態をより総合的に把握し、CWの主観的な効果評価との関連を明らかにするために有用と考え、自由記述データについても分析を行った。自由記述データの分析方法には計量テキスト分析を用いた（酒井・稲垣・樋口・加藤，2011）。計量

テキスト分析とは、テキストデータのような質的データを計量的に分析する手法であり、信頼性・客観性を向上させながら、記述データの全体像を把握することができるという利点を持つ(樋口, 2014)。計量テキスト分析を行うプログラムには「KH coder」(樋口, 2014)を使用した。分析の手順としては、趙・谷口・原野・松田・谷川(2013)を参考にして以下の手順で行った。まず、自由記述をデジタルデータ化した後、形態素に分解して整理する前処理を行った。KH coder の品詞体系における「名詞」「サ変名詞」「形容動詞」「固有名詞」「組織名」「人名」「地名」「ナイ形容」「副詞可能」「動詞」「形容詞」「副詞」の形態素を分析結果の解釈に用いた。また、筆記による記述回答のため、「子ども」「こども」「子供」など同じ音を表すが表記が異なるデータは、「子ども」など1つの記述表現に置き換えの処理を行った。次に、10回以上出現する頻出語を対象に記述全体における共起ネットワーク、また、活用度の評定を外部変数とする共起ネットワークを作成して分析を行った。共起ネットワークとは、出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークのことであり、語の関連からデータの傾向を解釈することができる(樋口, 2014)。なお、共起ネットワークで重要なのは線で結ばれているかどうかであり、近くに布置されていても線で結ばれていない語には強い共起関係がないことに留意する必要がある(樋口, 2014)。記述された語の関連をもとにカテゴリー化することを目的として、比較的強く結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行う「サブグラフ検出」を行った。なお、各業務過程に関する項目を外部変数とする共起ネットワークの作成および分析も可能であったが、前述の単純集計・クロス集計と同等の作業となる可能性が考えられたこと、調査票において活用度評定の後に自由記述を行う構成であったことから活用度評定のみを外部変数とする共起ネットワークを作成および分析した。



### 第3節 結果

#### 1. 単純集計

回答者の基本情報における単純集計を Table 4-1 に示す。回答者の性別は「男性」が 50.2%、「女性」が 49.8%であった。年齢は「30 歳代」(38.9%) が最も多く、次いで「20 歳代」(30.9%)、「40 歳代」(18.3%) であった。勤続年数は「10 年以上 15 年未満」(21.9%) が最も多く、平均勤続年数は 10.3 年であった。つまり、勤続年数が長く、施設の業務に熟練した CW が多く回答していた。保有する資格は、「児童指導員」(51.3%) が最も多く、次いで「保育士」(45.5%)、「教員免許」(20.2%) であった。

自立支援計画の策定に関する項目における単純集計を Table 4-2 に示す。施設内で助言する職種は、「管理職」(76.5%) が最も多く、次いで「心理職」(62.9%)、「他の CW」(60.6%) であった。職種数の群別集計では、2・3 職種程度の「中職種群」(52.8%) が最も多く、次いで「少職種群」(26.9%)、「多職種群」(20.3%) であった。外部助言者の有無は、「なし」(86.3%) が「あり」(13.7%) よりも多かった。策定時に最も参考にする資料は、「児童の生活場面における最近の様子」(57.2%) が最も多く、次いで「児童の以前の支援計画」(27.0%)、「児童相談所からの提供資料（児童票など）」(9.8%) であった。

自立支援計画の確認・事後評価に関する項目における単純集計を Table 4-3 に示す。支援目標について話し合う機会は、「支援目標に焦点化した会議（ケース会議など）」(76.8%) が最も多く、次いで「日常生活業務の中で」(62.0%)、「定期的な会議（職員会議など）」(47.2%) であった。達成状況を記録する様式は、「ケース記録（日誌）」(75.6%) が最も多く、次いで「自立支援計画」(44.7%)、「日々の達成状況は特に記録しない」(11.5%) であった。自立支援計画を見返した頻度は、「半年に 1 回」(34.7%) が最も多く、次いで「3-4 ヶ月に 1 回」(22.0%)、「月に 1 回」(16.8%) であった。参照頻度の群別集計では、2 ヶ月から半年に 1 回程度の「中頻度群」(63.1%) が最も多く、次いで「低頻度群」(23.1%)、「高頻度群」(13.8%) であった。自立支援計画を見返した理由は、「子どもの支援目標を確認するため」

(80.2%) が最も多く、次いで「書類作成のため」(47.2%)、「会議などで見ることが決められているため」(12.9%) であった。事後評価時に最も参考にする資料は、「児童の生活場面における最近の様子」(68.6%) が最も多く、次いで「ケース記録（日誌）の記述内容」(17.8%)、「他の職員からの意見」(10.1%) であった。

自立支援計画の活用度に関する主観的評価は、「少し役立っている」(61.9%) が最も多く、次いで「とても役立っている」(22.8%)、「あまり役立っていない」(13.4%) であった。

Table 4-1 回答者の基本情報における単純集計

質問項目	回答	度数	比率
問1：性別 (N=470)	男性	236	(50.2%)
	女性	234	(49.8%)
問2：年齢 (N=470)	10歳代	0	(0.0%)
	20歳代	145	(30.9%)
	30歳代	183	(38.9%)
	40歳代	86	(18.3%)
	50歳代	46	(9.8%)
	60歳以上	10	(2.1%)
問3：勤続年数 (N=465) (Mean=10.3年)	1年未満	1	(0.2%)
	1年以上3年未満	17	(3.7%)
	3年以上5年未満	86	(18.5%)
	5年以上7年未満	79	(17.0%)
	7年以上10年未満	89	(19.1%)
	10年以上15年未満	102	(21.9%)
	15年以上20年未満	35	(7.5%)
	20年以上	56	(12.0%)
問4：保有する資格 (N=466,MA)	児童指導員(任用)	239	(51.3%)
	保育士	212	(45.5%)
	教員免許	94	(20.2%)
	社会福祉士	73	(15.7%)
	その他	68	(14.6%)
	(社会福祉主事)	24	(5.2%)
	(幼稚園教諭)	20	(4.3%)
	(精神保健福祉士)	5	(1.1%)
	(介護福祉士)	4	(0.9%)
	(調理師)	3	(0.6%)
	(臨床心理士)	3	(0.6%)
	(認定心理士)	2	(0.4%)
	(社会教育主事)	2	(0.4%)
	(児童福祉司任用)	2	(0.4%)
	(未分類)	10	(2.1%)

MA は複数回答を示す。

括弧付きの項目は「その他」に回答された記述を筆者が再分類した項目を示す。

Table 4-2 自立支援計画の策定に関する項目における単純集計

質問項目	回答	度数	比率
問5：施設内で 助言する職種 (N=464,MA)	管理職	355	(76.5%)
	心理職	292	(62.9%)
	他のCW	281	(60.6%)
	他の専門職	185	(39.9%)
	その他	6	(1.3%)
	助言は受けない	5	(1.1%)
	少職種群	125	(26.9%)
	中職種群	245	(52.8%)
	多職種群	94	(20.3%)
	なし	397	(86.3%)
問6：外部助言者の有無 (N=460)	あり	63	(13.7%)
	なし	397	(86.3%)
問7：策定時に 最も参考にする資料 (N=460,部分順位回答)	児童の生活場面における最近の様子	263	(57.2%)
	児童の以前の支援計画	124	(27.0%)
	児童相談所からの提供資料（児童票など）	45	(9.8%)
	他の職員からの意見	7	(1.5%)
	施設独自の指針やガイドライン	5	(1.1%)
	自分自身が書いた他児童の支援計画	4	(0.9%)
	他の職員が書いた他児童の支援計画	3	(0.7%)
	子ども自立支援計画ガイドライン	1	(0.2%)
	外部の専門家からの意見	0	(0.0%)
	その他	8	(1.7%)
	(児童の意見)	2	(0.4%)
	(未分類)	6	(1.3%)

MA は複数回答を示す。

括弧付きの項目は「その他」に回答された記述を筆者が再分類した項目を示す。

Table 4-3 自立支援計画の確認・事後評価に関する項目における単純集計

質問項目	回答	度数	比率
問 8：支援目標について話し合う機会 (N=466,MA)	支援目標に焦点化した会議（ケース会議など）	358	(76.8%)
	日常生活業務の中で	289	(62.0%)
	定期的な会議（職員会議など）	220	(47.2%)
	その他	26	(5.6%)
	（支援計画の評価・見直し時）	9	(1.9%)
	（支援計画の策定時）	2	(0.4%)
	（未分類）	15	(3.2%)
問 9：達成状況を記録する様式 (N=468,MA)	ケース記録（日誌）	354	(75.6%)
	自立支援計画	209	(44.7%)
	日々の達成状況は特に記録しない	54	(11.5%)
	達成状況を記録する専用の書式	48	(10.3%)
	その他	20	(4.3%)
	（会議録等）	5	(1.1%)
	（学期ごとのまとめ）	2	(0.4%)
問 10：支援計画を見返した頻度 (N=464)	（未分類）	13	(2.8%)
	毎日	2	(0.4%)
	週に2-3回	1	(0.2%)
	週に1回	5	(1.1%)
	選択肢 月に2-3回	21	(4.5%)
	月に1回	78	(16.8%)
	2か月に1回	30	(6.5%)
	3-4か月に1回	102	(22.0%)
	半年に1回	161	(34.7%)
	事後評価の時だけ	64	(13.8%)
	群 高頻度群	107	(23.1%)
	中頻度群	293	(63.1%)
	低頻度群	64	(13.8%)
問 11：支援計画を見返した理由 (N=464,MA)	子どもの支援目標を確認するため	372	(80.2%)
	書類作成のため	219	(47.2%)
	会議などで見ることが決められているため	60	(12.9%)
	その他	46	(9.9%)
	（評価・見直しのため）	12	(2.6%)
	（話し合いのため）	5	(1.1%)
	（状況が変わったため）	2	(0.4%)
問 12：事後評価時に最も参考にする資料 (N=455,部分順位回答)	（未分類）	27	(5.8%)
	児童の生活場面における最近の様子	312	(68.6%)
	ケース記録（日誌）の記述内容	81	(17.8%)
	他の職員からの意見	46	(10.1%)
	外部の専門家からの意見	6	(1.3%)
	心理検査などの検査結果	4	(0.9%)
	その他	6	(1.3%)
問 13：活用度の主観的評価 (N=464)	とても役立っている	106	(22.8%)
	少し役立っている	287	(61.9%)
	あまり役立っていない	62	(13.4%)
	ほとんど役立っていない	9	(1.9%)

MA は複数回答を示す。

括弧付きの項目は「その他」に回答された記述を筆者が再分類した項目を示す。

## 2. クロス集計

### 1) 活用度評定と各業務の関係

活用度評定と各業務間のクロス集計を Table 4-4 に示す。結果、高評定群では、「多職種」から助言を受ける ( $p < .01$ )、「支援目標に焦点化した会議」で支援目標を話し合う ( $p < .01$ )、「高頻度」で自立支援計画を見返す ( $p < .01$ ) という回答が有意に多かった。低評定群では、「児童の以前の支援計画」を策定時に最も参考にする ( $p < .01$ )、「日々の達成状況は特に記録しない」 ( $p < .05$ )、「低頻度」でしか自立支援計画を見返さない ( $p < .01$ )、「書類作成のため」に自立支援計画を見返す ( $p < .05$ ) という回答が有意に多かった。一方、「外部助言者の有無」および「事後評価時に最も参考にする資料」と活用度評定には関連が見られなかった (n.s.)。

Table 4-4 活用度評定と各業務間のクロス集計

番号	項目	問13			$\chi^2$ 検定
		高評定群	中評定群	低評定群	
問5	少職種群	20 (-2.2)*	85 (1.6)	20 (0.3)	$\chi^2=14.161$ , df=4, p=0.007**
	中職種群	54 (-0.3)	145 (-1.0)	43 (1.7)	
	多職種群	31 (2.8)**	54 (-0.6)	6 (-2.5)*	
問6	外部助言者あり	16 (0.5)	39 (0.2)	7 (-0.9)	$\chi^2=0.958$ , df=2, p=0.620
	外部助言者なし	89 (-0.5)	242 (-0.2)	62 (0.9)	
問7	児童の生活場面における最近の様子	65 (1.3)	161 (0.4)	32 (-2.0)*	$\chi^2=4.939$ , df=2, p=0.085
	児童の以前の支援計画	18 (-2.6)**	78 (0.3)	28 (2.6)**	$\chi^2=10.961$ , df=2, p=0.004**
	児童相談所からの提供資料（児童票など）	13 (1.1)	25 (-0.7)	6 (-0.3)	$\chi^2=1.224$ , df=2, p=0.542
問8	支援目標に焦点化した会議（ケース会議など）	91 (2.8)**	216 (-0.7)	47 (-2.3)*	$\chi^2=10.415$ , df=2, p=0.005**
	定期的な会議（職員会議など）	55 (1.3)	138 (0.7)	24 (-2.4)*	$\chi^2=6.365$ , df=2, p=0.041*
	日常生活業務の中で	72 (1.7)	174 (-0.5)	39 (-1.3)	$\chi^2=3.564$ , df=2, p=0.168
問9	自立支援計画	55 (0.8)	125 (-0.6)	31 (-0.2)	$\chi^2=0.682$ , df=2, p=0.711
	達成状況を記録する専用の書式	16 (1.8)	26 (-1.2)	6 (-0.6)	$\chi^2=3.364$ , df=2, p=0.186
	ケース記録（日誌）	87 (1.8)	218 (0.3)	45 (-2.6)**	$\chi^2=8.132$ , df=2, p=0.017*
	日々の達成状況は特に記録しない	5 (-2.5)*	36 (0.8)	13 (1.9)*	$\chi^2=8.240$ , df=2, p=0.016*
問10	高頻度群	45 (5.5)**	54 (-2.7)**	7 (-2.8)**	$\chi^2=48.173$ , df=4, p=0.000**
	中頻度群	59 (-1.7)	187 (1.5)	44 (0.0)	
	低頻度群	1 (-4.4)**	44 (1.2)	19 (3.5)**	
問11	子どもの支援目標を確認するため	91 (1.7)	234 (1.6)	43 (-4.2)**	$\chi^2=18.373$ , df=2, p=0.000**
	会議などで見る事が決められているため	13 (-0.3)	37 (0.0)	10 (0.3)	$\chi^2=0.152$ , df=2, p=0.927
	書類作成のため	42 (-1.8)	134 (0.0)	41 (2.1)*	$\chi^2=6.074$ , df=2, p=0.048*
問12	児童の生活場面における最近の様子	32 (0.1)	193 (0.4)	44 (-0.7)	$\chi^2=0.460$ , df=2, p=0.795
	ケース記録（日誌）の記述内容	19 (0.2)	48 (-0.6)	14 (0.6)	$\chi^2=0.475$ , df=2, p=0.789
	他の職員からの意見	8 (-0.9)	29 (0.1)	9 (0.9)	$\chi^2=1.307$ , df=2, p=0.520

括弧内の数値は調整済み残差を示す。網掛けは観測値が期待値よりも有意に多い組み合わせを示す。アスタリスク（\*）は有意水準であり，\*\* は  $p < .01$ ，\* は  $p < .05$  を示す。

## 2) 自立支援計画の参照頻度と関連業務間の関係

自立支援計画の参照頻度と関連業務間のクロス集計を Table 4-5 に示す。高頻度群では、「多職種」から助言を受ける ( $p < .05$ )、「支援目標に焦点化した会議」で支援目標を話し合う ( $p < .01$ )、「達成状況を記録する専用の書式」に記録する ( $p < .05$ )、「子どもの支援目標を確認するため」に自立支援計画を参照する ( $p < .01$ ) という回答が有意に多かった。中頻度群では、「会議などで見ることが決められていたため」に自立支援計画を参照する ( $p < .01$ ) という回答が有意に多かった。低頻度群では、「少職種」からしか助言を受けない ( $p < .01$ )、「日々の達成状況は特に記録しない」 ( $p < .01$ )、「書類作成のため」に自立支援計画を参照する ( $p < .05$ ) という回答が有意に多かった。



Table 4-5 自立支援計画の参照頻度と関連業務間のクロス集計

番号	項目	問10			$\chi^2$ 検定
		高頻度群	中頻度群	低頻度群	
問5	少職種群	15 (-3.4)**	81 (0.6)	28 (3.3)**	$\chi^2=20.182$ , df=4, p=0.000**
	中職種群	62 (1.3)	155 (0.4)	25 (-2.3)*	
	多職種群	29 (2.1)*	53 (-1.2)	10 (-0.3)	
問8	支援目標に焦点化した会議（ケース会議など）	92 (2.6)**	219 (-1.1)	44 (-1.7)	$\chi^2=7.787$ , df=2, p=0.020*
	定期的な会議（職員会議など）	58 (1.7)	138 (0.1)	22 (-2.2)*	$\chi^2=6.337$ , df=2, p=0.042*
	日常生活業務の中で	72 (1.3)	172 (-1.6)	42 (0.7)	$\chi^2=2.657$ , df=2, p=0.265
問9	自立支援計画	50 (0.5)	127 (-0.8)	31 (0.6)	$\chi^2=0.754$ , df=2, p=0.686
	達成状況を記録する専用の書式	18 (2.5)*	28 (-0.7)	2 (-2.0)*	$\chi^2=8.634$ , df=2, p=0.013*
	ケース記録（日誌）	87 (1.7)	223 (0.6)	39 (-2.8)**	$\chi^2=9.255$ , df=2, p=0.010*
	日々の達成状況は特に記録しない	8 (-1.5)	30 (-1.2)	16 (3.6)**	$\chi^2=13.471$ , df=2, p=0.001**
問11	子どもの支援目標を確認するため	99 (3.7)**	235 (0.5)	34 (-5.3)**	$\chi^2=35.125$ , df=2, p=0.000**
	会議などで見ることが決められていたため	7 (-2.3)*	47 (2.6)**	6 (-0.8)	$\chi^2=7.085$ , df=2, p=0.029*
	書類作成のため	45 (-1.1)	133 (-0.6)	37 (2.2)*	$\chi^2=5.237$ , df=2, p=0.073

括弧内の数値は調整済み残差を示す。網掛けは観測値が期待値よりも有意に多い組み合わせを示す。アスタリスク（\*）は有意水準であり，\*\* は  $p < .01$ ，\* は  $p < .05$  を示す。

### 3) 事後評価時の参考資料と関連業務間の関係

事後評価時の参考資料と関連業務間のクロス集計を Table 4-6 に示す。事後評価時に「児童の生活場面における最近の様子」を最も参考にする CW は、策定時にも「児童の生活場面における最近の様子」を最も参考にしており ( $p < .01$ )、「日々の達成状況は特に記録しない」( $p < .01$ )という回答が有意に多かった。事後評価時に「ケース記録(日誌)の記述内容」を最も参考にする CW は、策定時に「児童の以前の支援計画」を最も参考にしており ( $p < .05$ )、「ケース記録(日誌)」に達成状況を記録する ( $p < .01$ )という回答が有意に多かった。事後評価時に「他職員の意見」を最も参考にする CW も、「児童の以前の支援計画」を最も参考にする ( $p < .05$ )という回答が有意に多かった。

Table 4-6 事後評価時の参考資料と関連業務間のクロス集計

番号	項目	問12			$\chi^2$ 検定
		児童の生活場面 における 最近の様子	ケース記録 (日誌) の記述内容	他の職員 からの意見	
問7	児童の生活場面 における最近の様子	199 (3.8)**	37 (-2.8)**	17 (-2.2)*	$\chi^2=15.462$ , df=4, p=0.004**
	児童の以前の 支援計画	72 (-3.4)**	31 (2.3)*	17 (2.2)*	
	児童相談所からの 提供資料（児童票など）	26 (-1.0)	10 (1.0)	4 (0.2)	
問9	自立支援計画	141 (0.8)	32 (-0.9)	20 (-0.1)	$\chi^2=0.894$ , df=2, p=0.640
	達成状況を記録する 専用の書式	27 (-0.8)	10 (1.0)	4 (-0.2)	$\chi^2=1.044$ , df=2, p=0.593
	ケース記録（日誌）	221 (-3.3)**	74 (3.7)**	35 (0.1)	$\chi^2=14.266$ , df=2, p=0.001**
	日々の達成状況は 特に記録しない	44 (2.6)**	3 (-2.5)*	4 (-0.7)	$\chi^2=7.248$ , df=2, p=0.027*

括弧内の数値は調整済み残差を示す。網掛けは観測値が期待値よりも有意に多い組み合わせを示す。アスタリスク（\*）は有意水準であり，\*\* は  $p < .01$ ，\* は  $p < .05$  を示す。

#### 4. 自由記述の計量テキスト分析

自立支援計画の工夫および意見に関する自由記述全体の共起ネットワークを Fig.4-1 に示す。共起ネットワークにおける全体的な共起傾向から、自立支援計画の工夫や意見に関して 9 つのカテゴリーが抽出された (Table 4-7)。『カテゴリー1』では、「子ども」と「自立」「支援」「計画」の「目標」を「作成」すること等の工夫が記述されていた。『カテゴリー2』では、自立支援計画を「見直す」「必要」性を「感じる」等の意見が記述されていた。『カテゴリー3』では、「ケース」「記録」をパソコンで処理し、「施設」「全体」での「ケース」「会議」に反映させることにより、「評価」と「見直し」をする等の工夫が記述されていた。『カテゴリー4』では、「短期」目標や現在の「課題」を「達成」することや、既定の書式をより「具体」的で「記入」しやすい「書式」に作り直すこと等の工夫が記述されていた。『カテゴリー5』では、「担当」者以外の職員の「意見」を聞いて「考える」等の工夫が記述されていた。『カテゴリー6』では、職員間での「情報」の「共有」が重要である等の意見が記述されていた。『カテゴリー7』では、「策定」しても職員間で差が生じる、あるいは振り返りが定期的にできないなどで上手く活用されない「現状」についての意見が記述されていた。『カテゴリー8』では、複数の CW で「内容」を「検討」する等の工夫が記述されていた。『カテゴリー9』では、「日々」の業務の多忙さ、子どもの「日々」の成長について記述されていた。

活用度評定の群別で共起傾向が見られた語の共起ネットワークを Fig.4-2 に示す。高評定群では、自立支援計画の「必要」性を認識し、「児童」の「意見」を踏まえて「目標」を「確認」する等が記述されていた。低評定群では、1人1人の子どものことを考える「時間」としての自立支援計画の重要性を認識した上で、書類「作成」に費やす「時間」が多いこと、また、日々の業務の多忙さから「見直す」、「振り返る」、「共有」する機会が少ないなどの「現状」の負担感と課題があり、「活用」できていないこと等が記述されていた。

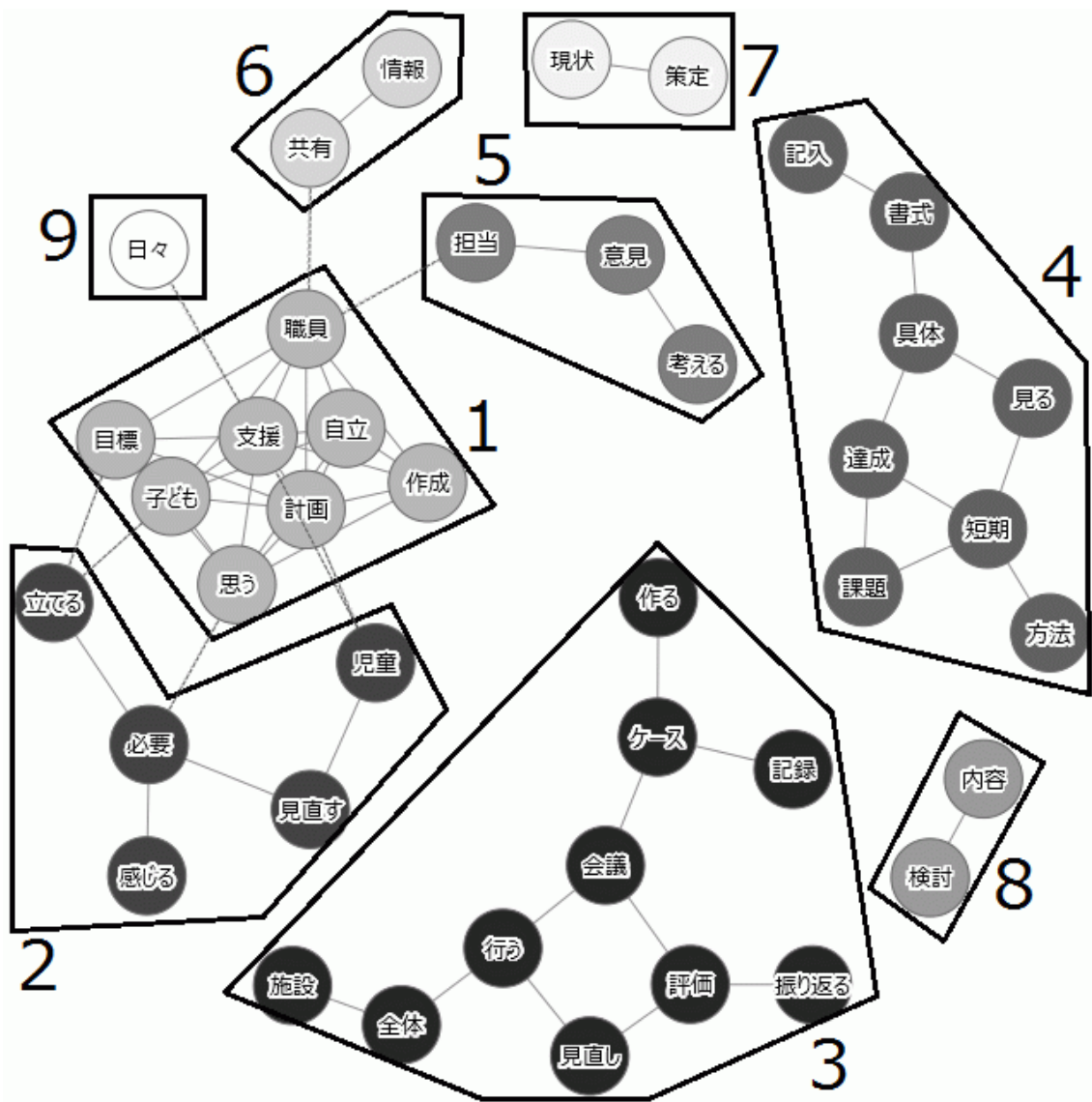


Fig.4-1 自由記述全体における自立支援計画の工夫および意見の共起ネットワーク

数字とその囲まれた領域は各カテゴリーを示す。

同一カテゴリー内の実線は同じカテゴリーにおいて共起関係にある語を示す。

異なるカテゴリーを結ぶ破線は異なるカテゴリーにおいて共起関係にある語を示す。

Table 4-7 自由記述の各カテゴリーにおける頻出語とキーワード例

カテゴリー	頻出語	抽出されたキーワードの例
1	職員, 支援, 計画, 子ども, 思う, 目標, 自立, 作成	子どもと自立支援計画の目標を作成する
2	必要, 立てる, 見直す, 感じる, 児童	支援計画を見直す必要性を感じる
3	会議, ケース, 行う, 評価, 全体, 施設, 見直し, 作る, 記録, 振り返る	ケース会議, 施設全体, ケース記録, 評価と見直し
4	短期, 達成, 課題, 方法, 見る, 具体, 書式, 記入	短期目標や現在の課題を達成する, より具体的で記入しやすい書式
5	担当, 意見, 考える	担当者以外の職員の意見を聞いて考える
6	情報, 共有	情報の共有が重要である
7	現状, 策定	策定しても上手く活用されない現状
8	内容, 検討	複数の職員で内容を検討する
9	日々	日々の業務, 日々の成長

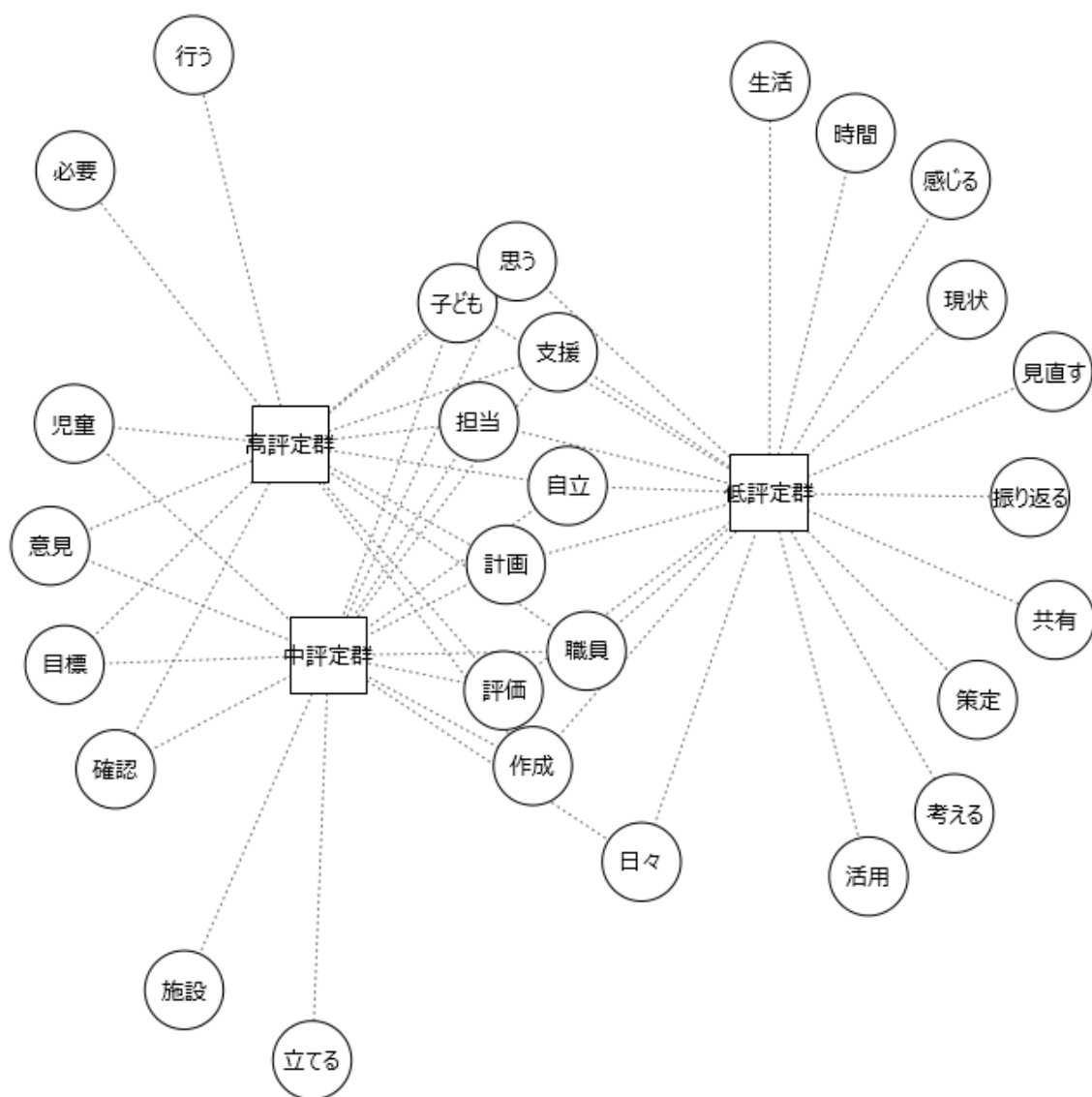


Fig.4-2 活用度評価群別の共起ネットワーク

四角は各群を，丸は抽出された語を示す．破線は各群において特徴づけられる語の関係を示しており，内側にある語は複数の群で共起傾向が見られた語を，外側にある語は破線で結ばれた群において特に共起傾向が見られた語を示す．

## 第4節 考察

本調査の結果から、全国の児童養護施設における自立支援計画の策定・確認・評価に関する業務過程の実態を明らかにし、各業務過程と自立支援計画を日常生活支援に適用することに関する CW の主観的な効果評定との関連について検討した。以下では、本研究の結果について「子ども自立支援計画ガイドライン（以下、ガイドライン）」（児童自立支援計画研究会，2005）で示唆された内容を踏まえながら考察する。なお、自立支援計画を効果的に日常生活支援へ適用するという観点から、クロス集計で有意差が示された各業務過程が自立支援計画の評価に影響を及ぼしているという順序性を仮定して考察する。

### 1. 施設内の多くの職種から助言を得られる環境整備の必要性

単純集計の結果から、半数以上となる約 52%の CW が 2、3 の職種から助言を受けており、4 職種以上の多くの職種から助言を受ける CW は約 20%であった。クロス集計の結果では、自立支援計画に高評価を与える群と多くの職種から助言を受ける群間に正の相関が認められた。したがって、多様な職種からの助言が自立支援計画を生活支援に活用することと関連する可能性が考えられる。このことは、ガイドラインにおいて「担当職員以外の全ての職員が参加して組織的に検討することを推奨している」ことや、計量テキスト分析の『カテゴリー5』において「策定担当者以外の意見を踏まえて考えること」が工夫として挙げられていることから裏付けられる。しかしながら、半数以上を占める 2、3 の職種から助言を受ける群においては、自立支援計画の評価が中程度にとどまっている。つまり、多職種の意見を統合するための環境が多くの施設においてまだ構築されておらず、自立支援計画が役立っていないとは言えないまでも、高く評価できる状態にまで至っていないのではないかと考えられる。また、本研究においては、外部助言者の有無と主観的な効果評定間の関連は認められなかった。しかしながら、単純集計の結果から、外部助言者ありとする群が約 14%であり、現状では外部助言者を有しない施設の方が多いため、本研究の結果



から一概に外部助言者の存在が自立支援計画の効果評価に影響を及ぼしていないと結論づけることは難しいと考えられる。この点については外部助言者の定義を明確化した上での再調査が必要であるだろう。さらに、施設内の職種別にみると、自立支援計画が公的書類であるという性質を持つため管理職からの助言が約 77%と最も多いが、次いで心理職から助言を受ける CW も約 63%と半数以上を占めていた。したがって、管理職や心理職など施設内の多様な職種から意見を収集および統合するための環境整備が必要であると考えられた。

## 2. 支援目標を高頻度で見返すためのケース記録様式の改良の必要性

自立支援計画を見返す頻度に関しては、2、3ヶ月から半年に1回と回答した CW が約 63%と半数以上であり、月に1回以上の高頻度で見返すと回答した CW は約 23%であった。また、約 14%は事後評価の時だけしか見返さないという実態も明らかとなった。クロス集計の結果では、これらの自立支援計画を見返す頻度と自立支援計画に与える評価の高低間で正の相関が認められた。自立支援計画を見返した理由に関しては、子どもの支援目標を確認するという理由が約 80%であり、約 47%が書類作成のためという理由であった。クロス集計の結果では、それぞれの理由と自立支援計画を見返す頻度間で正の相関が認められた。これは、自立支援計画を見返すことは日常生活支援における支援目標を確認するというリマインダーの役割があり、月に1回以上の高頻度で見返すことにより、その役割が果たされ、自立支援計画を高く評価する傾向につながった可能性が考えられる。一方、その役割が業務の多忙さ等の他の理由で阻害された際に、書類作成のため事後評価時に見返すという傾向になる可能性が考えられた。また、約 13%であるが、自立支援計画を会議などで見ることが決められている群と中程度の頻度で見返す群間で正の相関が認められた。しかし、この中頻度群と自立支援計画に与える評価間では関連が認められなかった。つまり、会議などで見ることを義務づけるだけでは会議中だけで自立支援計画の役割が完結してしまい、

日常生活支援における支援目標のリマインダーとしての役割が十分に果たされない可能性が考えられた。

このような現状を踏まえると、ケース記録等のより高頻度で確認する媒体に支援目標を記載することが効果的ではないかと考えられる。その理由として、支援目標の達成状況を記録する際に、約 76%がケース記録に達成状況を記録しており、専用の書式を使用する CW は約 10%であった。また、クロス集計では、自立支援計画を高頻度で見返す群と達成状況を記録するために専用の書式を使用する群間で正の相関が認められた。これらのことから、多くの施設で頻繁に使用するケース記録等の記録媒体に支援目標の達成状況を記録できるよう改良することにより、ケース記録が支援目標のリマインダーとしての役割を果たせる可能性があるとも考えられる。しかしながら、計量テキスト分析の結果から、自立支援計画に低評価を与える群で「書類作成の業務に多大な時間を費やすために、自立支援計画を見直す必要性は感じるものの十分に見直しできない現状」が指摘されていることを踏まえると、記録における効率性が今後の課題であると考えられる。効率的に達成状況を記録・共有できるようにケース記録様式を改良することにより、支援目標を高頻度で確認して日常生活支援に活用するために効果的に機能することが期待され、実践およびその効果検証が必要であると考えられる。

### 3. ケース記録を活用した効率的・効果的なケース会議運営の必要性

支援目標の話し合いに関する業務では、単純集計の結果から、約 77%の CW がケース会議などの支援目標に焦点化した会議で話し合っており、クロス集計の結果から、ケース会議で支援目標を話し合う群と自立支援計画に高評価を与える群間で正の相関が認められた。一方、支援目標を職員会議や日常生活業務で話し合う場合は、自立支援計画に与える評価の高低と関連が認められなかった。これは、職員会議や日常生活業務では支援目標以外にも話し合うべき話題があるため、その中で支援目標について定期的に話し合う時間を確保

することが難しいために、自立支援計画に与える評価と関連がなかった可能性が考えられる。また、日常生活業務では、先述した多様な職種からの助言は受けにくいことや、他の職員との共通理解を図ることが困難になる可能性も懸念される。ガイドラインでは、「担当以外の職員が支援目標や方法について共通理解をすることが推奨」されているため、支援目標の検討に関しては、支援目標を話し合うことに焦点化したケース会議で話し合うことがやはり必要であると考えられる。その際に、より効率的・効果的にケース会議を運営する工夫の1つとして、計量テキスト分析の『カテゴリー3』において工夫として示された「ケース記録をパソコンで処理して、その結果についてケース会議を用いて職員間で情報共有を図ること」が有効ではないかと考えられる。これによって、先述した支援目標のリマインダーとしてケース記録を活用するだけでなく、ケース会議を効率的・効果的に運営するための資料として用いることも可能となるだろう。

#### 4. 自立支援計画の策定・事後評価における参考資料

単純集計の結果から、自立支援計画の策定時では約 57%、事後評価時では約 69%と半数以上の CW が児童の生活場面における様子を最も参考にしていて、クロス集計の結果からも、策定時に児童の生活場面における様子を最も参考にする群と事後評価における同様の群間で正の相関が認められた。つまり、半数以上の CW は児童の生活場面における様子を基準にして自立支援計画の策定および事後評価を行っていることが示唆された。このことは、児童を中心にした自立支援計画を検討するという観点から考えると当然の結果と捉えられる。しかしながら、事後評価時に児童の生活場面における様子を最も参考にする群は、日々の達成状況を記録しない群とも正の相関が認められた。日々の達成状況を記録しない CW は約 12%ではあるものの、自立支援計画に低評価を与える群との正の相関も認められており、注意すべき点として考えられる。つまり、策定から事後評価までの達成状況が記録されないため、策定から事後評価までの児童の変化を客観的に把握することが事実上困

難になり、結果的に直近の児童の様子に基づいて事後評価をせざるを得ない CW もいる可能性が懸念された。また、単純集計では、約 27%の CW において策定時における参考資料として児童の以前の自立支援計画を最も参考にしていたが、クロス集計においてこの群と自立支援計画に低評価を与える群間で正の相関が認められた。また、策定時に児童の以前の支援計画を参考にする群と事後評価時にケース記録および他の職員の意見を参考にする群でも正の相関が認められている。これは、先ほどとは逆に、自立支援計画の策定において児童の様子が十分に参考にされず、書類および会議上のみで自立支援計画業務が進行してしまい、結果的に低評価をもたらしている可能性が考えられた。

また、計量テキスト分析の結果では、自立支援計画に高評価を与える群で、「児童の意見を聞いて反映する工夫」を行う傾向が示された。ガイドラインでも、「子どもの意見を尊重して共に検討することで前向きで積極的な生活につながることを期待」されており、自立支援計画を生活支援に活用するために重要な工夫であると考えられる。しかし、ガイドラインでは、具体的にどのような方法で児童自身の意見を自立支援計画に反映させるか、また自立支援計画の役割についてどのように児童に説明するかまでは示されていない。ただし、児童養護施設の日常生活支援では職員が児童に対して、例えば「暴言・暴力をしない」や「日課に沿って行動する」などの生活上の目標設定を口頭で伝えている場合もあると推測される。このような児童との生活上の目標設定を、自立支援計画に基づく日常生活支援の PDCA サイクルに組み入れていくことが今後の重要な検討課題であると考えられた。

## 5. 入所児支援において重要とされる CW の行動随伴性

本研究では自立支援計画の業務過程に関する単純集計、クロス集計、自由記述データの分析に焦点化しており、各業務過程に関する構造上の独立性は保たれていないため、自立支援計画の評価が各業務過程に影響を及ぼしている可能性も考えられる。そのような限界を踏まえた上で、入所児支援において重要と考えられる CW の行動随伴性について Fig.4-3

に示す。

図中の最上段で示した随伴性は PDCA サイクルにおける「計画」の随伴性である。「計画」段階では、自立支援計画を策定することが義務づけられているという背景から、児童に対する支援目標および支援方法が設定され、その記述が結果事象として生成されることが考えられる。ただし、支援目標・支援方法を設定する際に用いられる資料には、約 3 割の CW が児童の以前の支援計画を参考にするなど、既存の知識・経験を基盤としている可能性が懸念される。

次に「実行」の随伴性である。本研究の結果から、支援計画は策定されるが、その参照頻度は「2 ヶ月に 1 回から半年に 1 回」という CW が割合として最も多く、これらの参照頻度は主観的効果評定と関連が見られなかったため、記述された支援計画を先行事象として計画に基づいた支援を実行するという刺激性制御は生起しにくい現状と考えられた。しかしながら、計画に基づいていなくても何かしらの支援を実施した結果、支援時の状況が結果事象として生成されると推定された。

次に「評価」の随伴性である。ガイドラインによれば、「目標達成状況などから子どもや家族などに対する支援効果について客観的に把握する」という効果検証が児童養護施設職員に求められていると考えられる。しかしながら、本研究の結果において目標の達成状況をケース記録に記述する CW は多いが、主観的な自由記述に依存するため、評価可能な達成状況を示す資料が結果事象としては生成されず、後述する「改善」の随伴性につながらない可能性が推定された。

最下段は「改善」の随伴性を示す。この際に求められることは「計画」段階と同様に、児童の支援目標および支援方法を設定することであるが、支援目標が達成あるいは非達成の場合には支援計画の見直し（新規設定）が必要であると考えられる。しかしながら、先述した「評価」において評価可能な達成状況の資料が生成されないこと、また、自立支援計画を見直すことが求められた段階で、他の職員からの助言を受けて、新規の支援目標や

支援方法を設定している現状であると考えられる。このような状態では、ガイドラインで推奨されている「多角的・重層的・総合的な評価に基づいた支援計画の見直し」は困難であると推定され、結果的に、より効果的な支援計画の記述はもたらされない可能性が考えられた。

したがって、「支援計画を支援実施の先行事象として機能させること」、「達成状況を記録した評価可能な資料が結果事象として生み出されること」、「評価可能な達成状況の資料をケース会議で参照しながら支援計画を提案・修正すること」が、より効果的な CW の行動随伴性を確立するために必要な介入として考えられた。

しかしながら、研究Ⅰの結果はあくまでも全国の児童養護施設を対象とした傾向を示すものであり、各自治体における違いを明確にすることはできなかった。今後は自立支援計画の策定に及ぼす要因を予備的にヒアリングした上で、各自治体の比較を行うことにより、各自治体の特色と自立支援計画の策定・確認・評価に及ぼす影響間の差異を明らかにすることが必要であろう。

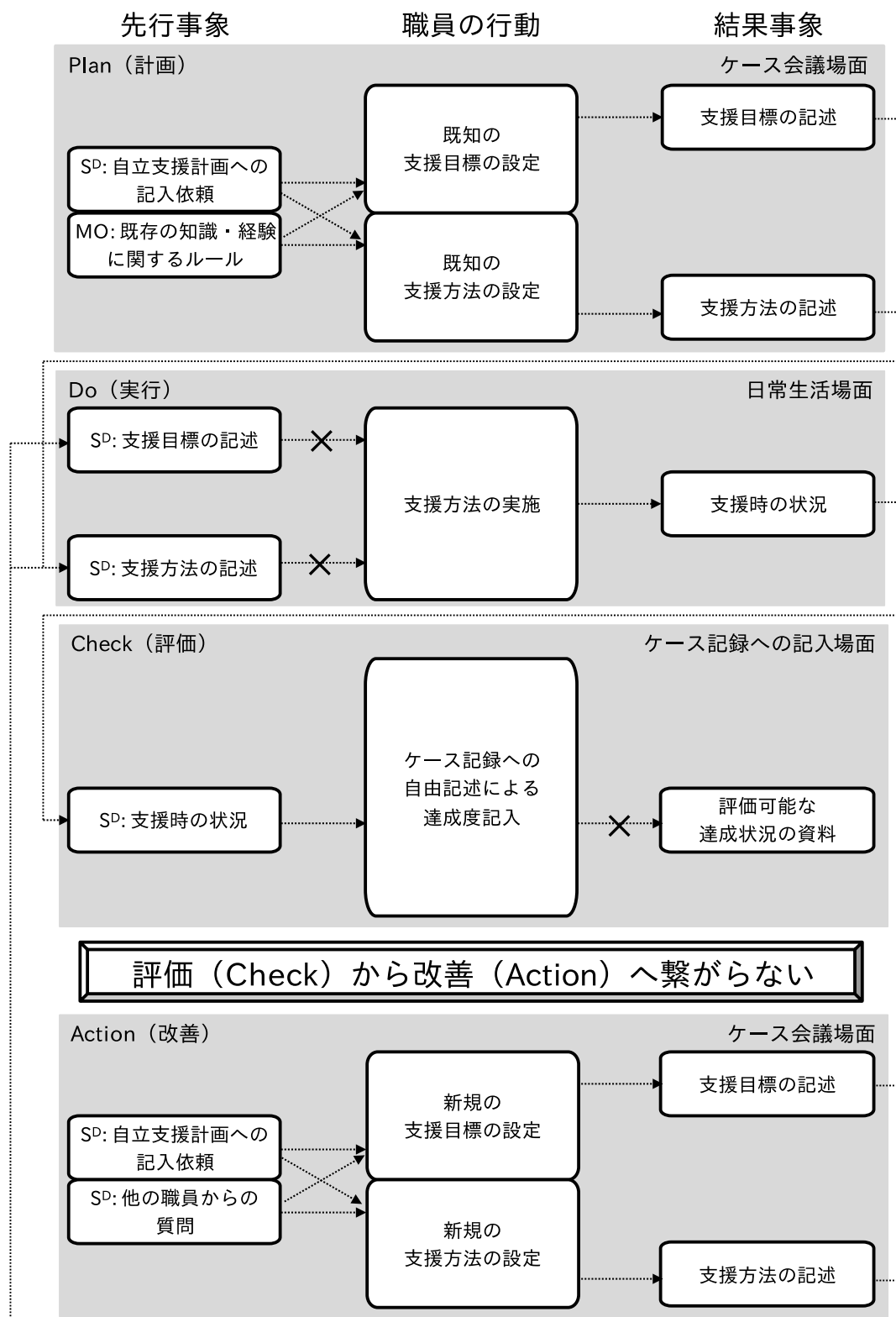


Fig.4-3 入所児支援において重要と考えられる CW の行動随伴性

MO は動機づけ操作を，SP は弁別刺激を示す．X印は生起確率が低い随伴性を示す．

# 第5章

## 研究Ⅱ

### 問題解決スキル 促進システムの 開発に関する事例研究



## 第 1 節 目的

研究Ⅰでは、児童養護施設の入所児支援において重要となる直接処遇職員（CW）の行動随伴性に対する効果的な介入として、「支援計画を支援実施の先行事象として機能させること」、「達成状況を記録した評価可能な資料が結果事象として生み出されること」、「評価可能な達成状況の資料をケース会議で参照しながら支援計画を提案・修正すること」が挙げられた。そこで、応用行動分析学および組織行動マネジメントの知見を踏まえ、入所児の支援目標の達成度を職員が○×で記録して自身にフィードバックする自己生成成果フィードバックを用いて、支援実施および評価可能な記録結果の生成を促すことが有効と考えられた。また、ケース会議で支援計画を提案・修正する際には、多くの研究で既に効果が示されている機能的行動アセスメント（FBA）が有効であると考えられた。

研究Ⅱでは、児童養護施設入所児 1 名と担当 CW を対象に FBA と自己生成成果フィードバック（○×記録）を導入して事例研究を行い、以下の 3 点について明らかにすることを目的とした。1 点目に、達成状況の記録が重要な変数であることから、CW が○×記録を継続するために必要な要因を明らかにすることである。2 点目に、CW に依頼した介入について介入厳密性が低下した場合、○×記録をどのようにフィードバックすることで支援実施の先行事象として機能し、介入厳密性が増加するかを明らかにすることである。3 点目に、外部支援者が実施する FBA によって CW の対応困難感が低減し、入所児の攻撃行動が低減するかを明らかにすることである。

## 第 2 節 方法

### 1. 参加者とセッティング

小舎制児童養護施設 X 施設に入所する自閉症スペクトラム障害（Autism Spectrum Disorders：以下、ASD）および注意欠陥／多動性障害（ADHD）の診断のある小 3 男児（以下、A 児）を対象とした。研究開始時の生活年齢は 8 歳 10 カ月であり、WISC-Ⅲの結果は

FIQ78、VIQ67、PIQ94 であった（7 歳 3 ヶ月時）。A 児の措置事由として実親からの身体的虐待・ネグレクトが児童票に記載されており、研究開始時点で入所後 1 年以上経過していた。A 児が生活するユニットには小学生から高校生まで計 11 名が生活しており、このユニットを対象場面とした。ユニット内の寝室では A 児と小 1 男児、中 2 男児の 3 名が同室であった。研究開始時の聞き取りにより、ユニット内における A 児の問題行動への対応が困難であると CW より挙げられていた。

また、A 児が生活するユニットに勤務する CW が研究に参加した。CW は男女各 2 名の計 4 名（以下、CW①から④）が交代で勤務していた。CW①は 30 代後半の男性で勤続年数は 13 年であった。CW②は 20 代後半の女性で勤続年数は 5 年であった。CW③は女性で勤続年数は 5 年であった。CW④は 30 代前半の男性で勤続年数は 1 年であった。CW⑤は 20 代の女性、CW⑥は 30 代の男性であり、それぞれ X 施設における職員配置変更により、CW②および CW④と研究期間中に交代した。

本研究は Z 年 5 月から Z+1 年 3 月まで実施した。筆者は研究開始前から X 施設において外部支援者として 2 つの役割を果たしていた。1 つ目の役割として、週 1-2 回程度の頻度で施設を訪問し、生活場面における A 児の行動観察を行っていた。2 つ目の役割として、通常の施設会議とは別に、外部支援者・CW4 名・心理療法担当職員を参加者とする A 児の支援に関するケース会議を月 1 回程度実施していた。なお、研究期間中は 5 月 1 週、7 月 3 週、9 月 4 週、および 10 月 5 週にケース会議を実施した。

## 2. 介入手続き

FBA の結果を呈示した日を基準としてベースライン（5-7 月）、介入 I（7-9 月）、介入 II（9-11 月）、フォローアップ（12-3 月）の 4 期に区分した（詳細は Table 5-1 参照）。

Table 5-1 各介入区分における事項一覧

フェイズ	月	週	データ	会議	実施事項
BL	Z年5月	1週	○	○	・ 機能的アセスメントインタビューの実施 ・ ○×記録の依頼
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○		
	6月	1週	○		
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○		
	7月	1週	○		
		2週	○		
		3週	○	○	・ 機能的アセスメント結果の提示 (Fig.5-2上段) ・ 就寝時における支援計画の立案 ・ 問題行動の生起率のグラフFB
介入Ⅰ		4週	○		
		5週	○		
		8月 1週	○		
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○		
	9月	1週	○		
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○	○	・ 機能的アセスメント結果の提示 (Fig.5-2下段) ・ 自由時間における支援計画の立案 ・ 問題行動の生起率のグラフFB
介入Ⅱ	10月	1週	○		
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○		
		5週	○	○	・ 問題行動の生起率のグラフFB ・ ○×記録の自動グラフ化
	11月	1週	○		
		2週	○		
		3週	○		
		4週	○	○	・ 問題行動の生起率のグラフFB ・ ケース会議の内容を他の入所児の問題に変更 ・ ○×記録の継続依頼
Follow-up	12月	1週			
		2週			
		3週			
		4週	○		・ CW交代 (CW④⇒新規CW⑤)
	Z+1年 1月	1週			
		2週			・ CW交代 (CW②⇒新規CW⑥)
		3週			
		4週			
	2月	5週	○		・ 新規標的行動の自発的記録 (「言葉での威圧×」)
		1週			
		2週			
		3週			
	3月	4週	○		・ 新規標的行動の自発的記録 (「暴言×」)
		1週			
		2週			
		3週			
	4週	4週	○	○	・ 新規標的行動の自発的記録 (「暴言×」) ・ 研究期間の終了

## 1) ベースライン（以下、BL：X年5月1週から）

### (1) A児の行動上の問題に関するインタビュー

ケース会議時に、外部支援者がCW4名に機能的アセスメントインタビュー（FAI; O'Neill et al., 1997）を実施した。FAIはFBAの1つであり、支援者に対して半構造化されたインタビューを実施して支援対象者における問題行動の生起要因を推定する手法である（質問例：『どのような時に困った行動が起きやすいですか？』『困った行動に対してどのように対応してきましたか？』など）。FAIでは、CWにとって対応困難感が高い順に「女兒への不適切な接触（例：女兒に抱きつく）」「他児への攻撃行動（例：年下の男児を叩く）」「性的な言動（例：自分の局部を他児に見せる）」「日課への不従事（例：学校の宿題に取り組まずに遊ぶ）」の4種類の問題行動が挙げられた。さらに、BLにおいて問題行動の詳細な情報収集のため、外部支援者が生活場面においてA児の行動観察を継続して行った。問題行動への対応は従来の対応を継続するようCWに伝えた。

### (2) CWの記録行動への介入（グラフなし）

インタビューで挙げられた4種類の問題行動について、より問題性の高い標的行動を選定するために○×記録をCWに依頼した。記録媒体は、介入前からWindows Office Excel®で作成されていたA児の養育日誌（ケース記録）を使用し、研究開始前から業務として記録が行われていたエピソード記録欄（自由記述による記録）の右隣に○×記録欄（○×による記録）を挿入した。○×記録欄への記入方法は、問題行動が生起しなかった日は○印を、問題行動が生起した日は生起した問題行動名の頭文字と×印を記入するようにCWに依頼した（記入例をFig.5-1に示す）。

日付	エピソード記述欄	職員	○×記録欄
5月1日	寝る前に絵本を選ぶ順番でもめて、 ベッドの上に登ってB児を叩いた	A	な×
5月2日	近くの女兒に抱きつこうとした	C	お×
5月3日	自分の局部を他児に見せていた	D	せ×
5月4日	宿題をやるように言ったが、 時間になっても取り組まなかった	A	に×
5月5日	落ち着いていた。	B	○

Fig.5-1 ケース記録および○×記録の記入例

○×記録欄の略語について、「な×」は「攻撃行動（殴る）」、「お×」は「女兒への不適切な接触」、「せ×」は「性的な言動」、「に×」は「日課への不従事」を示している。

○印は問題行動が生起しなかった日を示している。

## 2) 介入 I (X 年 7 月 3 週から)

### (1) CW の記録行動への介入 (月 1 回グラフィードバック)

ケース会議時に、外部支援者が A 児の問題行動の生起率を折れ線グラフにしてフィードバック (Graphic Feedback : 以下, グラフ FB) した。グラフは CW による○×記録の結果をもとに集計し、紙媒体にして呈示した。外部支援者によるグラフ呈示はケース会議のたびに実施され、グラフを提示した際に口頭による記録率向上の依頼を行った。

また、介入 I から「外部支援者による記録を参考にしたい」という CW 側からの要請で、外部支援者が来園している時は外部支援者が○×記録に記入し、CW は外部支援者が不在時のみ記入するように変更した。

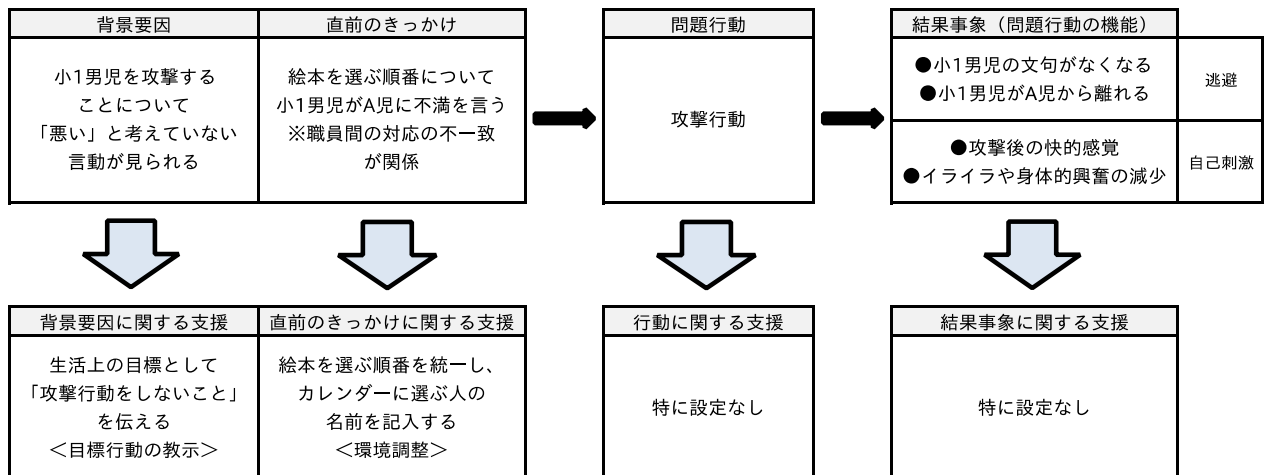
### (2) A 児の攻撃行動への介入 (就寝時における支援)

グラフ FB の結果、X 年 5 月 1 週では最も対応困難感が高かった「女兒への不適切な接触」は頻度が少なく、かつ減少傾向であることが明らかになった。一方、「他児への攻撃行動」の頻度が最も多かったため、参加者との協議の上で攻撃行動を A 児の標的行動として設定した。さらに、FAI と行動観察で得られた情報を踏まえ、外部支援者が FBA の結果をケース会議時に呈示して参加者で協議した。FBA の結果から、(1) 攻撃行動の背景要因として、小 1 男児を攻撃することについて A 児は「悪い」と考えていない言動が見られること、(2) A 児の攻撃対象が小 1 男児にほぼ限定されていたこと、(3) A 児と小 1 男児が接触しやすい就寝時に攻撃行動が生起しやすいこと、(4) 攻撃行動の直前のきっかけとして、絵本を選ぶ順番で A 児と小 1 男児が口論をすることが多く見られたこと、(5) 攻撃行動の結果として小 1 男児による文句がなくなる、小 1 男児が離れるなどの逃避の機能と、攻撃行動によって自動的に生起する快的な自己刺激の機能が推定された。

FBA の結果を踏まえて、攻撃行動の前兆となる就寝時の口論が職員間における絵本の順番に関する対応の不一致によって生じていたことから、(1) 生活上の目標として「攻撃行動をしないこと」を職員から A 児にあらかじめ伝えておくこと、(2) 「カレンダーにその日

絵本を選ぶ児童の名前を記入しておき、就寝時の対応を統一すること」(就寝時における支援)がCW②より提案され、支援計画が立案・実行された(Fig.5-2 上段)。

【介入Ⅰ期の機能的アセスメント結果と支援計画（就寝時）】



【介入Ⅱ期の機能的アセスメント結果と支援計画（自由時間）】

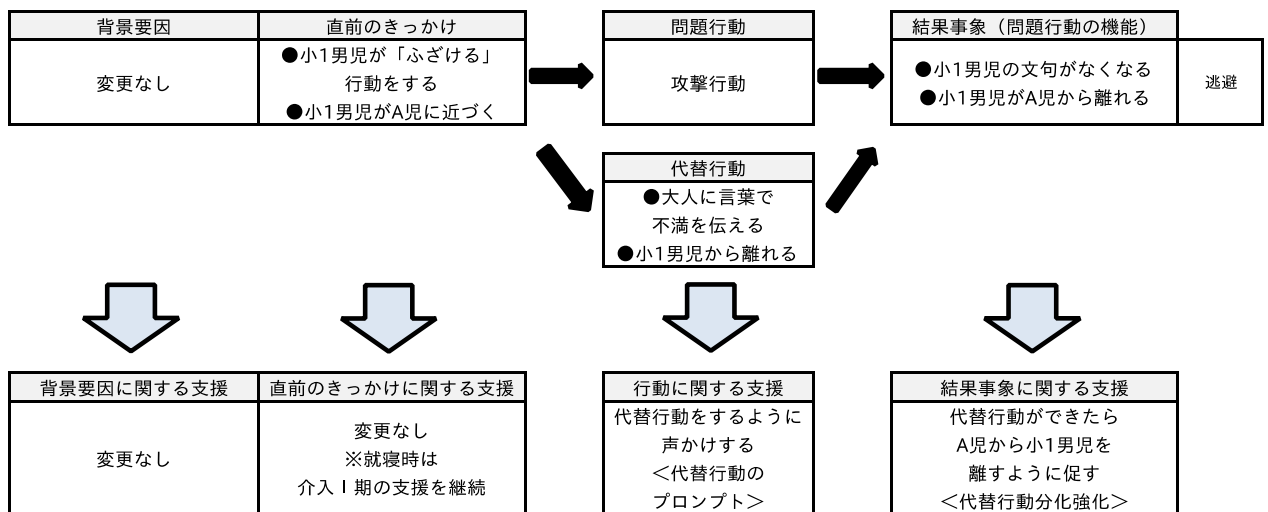


Fig.5-2 各介入におけるA児の攻撃行動のFBA結果と立案された支援計画



### 3) 介入Ⅱ (X年9月4週から)

#### (1) CWの記録行動への介入 (月1回グラフFB+記録チェック体制の構築)

ケース会議時に、介入Ⅰと同様に外部支援者がA児の問題行動の生起率をグラフFBした。さらに、CWの勤務引き継ぎ時に○×記録欄の記入結果を確認し、週1回のユニット会議にて1週間分の記入結果を確認する体制が心理療法担当職員より提案され、CWに了承された。また、X年10月5週のケース会議以降、○×記録欄の記録結果がパソコン画面上で自動的にグラフ化するように改良し、記録行動に対して即時にフィードバックが与えられるようにした。

#### (2) A児の攻撃行動への介入 (自由時間における支援)

介入Ⅰの結果を踏まえて、再度、FBAを実施して支援計画を修正した (Fig.5-2 下段)。

2回目のFBAの結果から、(1) 特に日課の指定されていない自由時間において攻撃行動が生起し続けていたこと、(2) 攻撃行動の直前のきっかけとして、小1男児がソファの上を跳ねるといった「ふざける」行動をすることや小1男児がA児のしている活動に興味を持って近づくことが多く見られること、(3) 攻撃行動の結果事象として、就寝時と同様の機能が推定されたこと、(4) 攻撃行動と同じ機能を有する代替行動として、「大人に言葉で不満を伝える」、「小1男児から離れる」等の行動が頻度は少ないものの生起していたことが挙げられた。

2回目のFBAの結果を踏まえ、介入Ⅱにおける変更点として (1) 自由時間においてA児が「大人に言葉で不満を伝える」、「小1男児から離れる」等の代替行動を生起した場合にCWがA児から小1男児を離すよう促す「代替行動分化強化(Differential Reinforcement of Alternative behavior : 以下, DRA)」を実施すること、(2) 攻撃行動が生起しやすい直前のきっかけが生じる (小1男児が「ふざける」行動をする) 場合は、必要に応じてCWからA児に代替行動をするように声掛けをすることを外部支援者が提案し、CWに了承された。また、介入Ⅰで実施した就寝時における支援は継続するように口頭で伝えた。

#### 4) フォローアップ（以下、Follow-up：X年12月1週から）

##### （1）CWの記録行動への介入（自動グラフ化継続）

Follow-upでは、○×記録及び記録結果の自動グラフ化は継続したが、ケース会議における外部支援者によるグラフFBは実施されなかった。また、12月から1月にかけて職員配置の変更によりCW④は新規CW⑤に、CW②は新規CW⑥に交代した。

##### （2）A児の攻撃行動への介入（記録のみ実施）

ケース会議の内容をA児への支援に焦点化したものから、他の入所児の問題を含む内容へと変更したため、Follow-upではA児の攻撃行動に関する協議は実施されなかった。一方で、問題行動に関する記録は継続するように依頼した。また、3月に実施した会議において、CW③より「12月～1月にかけて、A児の自由時間における攻撃行動への対策として、クリスマスプレゼントとして携帯ゲーム機を購入する支援をCWが実施した」こと、「その結果、攻撃行動がまったく見られなくなった」ことが報告された。

### 3. 従属変数と研究デザイン

#### 1) 従属変数

CWの記録行動と支援行動およびA児の攻撃行動と代替行動を収集した。

##### （1）CWの記録行動

CWの記録行動の定義は、「4種類の問題行動の有無を○×記録欄に記入すること」であった。記録行動は、記録用紙を用いて○×記録欄の記入結果を産物記録法で記録することとした。なお、介入I以降は外部支援者が○×記録を行った日を分析対象から除外して記録率を算出した。1週間あたりの記録率（%）は、1週間あたりのCW記録日数を7から外部支援者記録日数を減算した数で除算し、100を乗算することで算出した。

また、個人差を分析するため時期区分別の各CWの記録率も算出した。各CWの記録率（%）は、各時期区分における対象CWの○×記録欄記録日数を各時期区分における対象

CW のケース記録担当日数で除算し、100 を乗算することで算出した。

## (2) CW の支援行動

CW の支援行動の定義は、介入 I に実施した「カレンダーに児童の名前を記入すること」であった。記録方法はカレンダーに児童の名前が書字されている日数を産物記録法で記録した。介入 I 期の支援行動実施率 (%) は、1 週間あたりのカレンダーに名前が書字された日数を 7 で除算して、100 を乗算することで算出した。

## (3) A 児の攻撃行動と代替行動

A 児の攻撃行動の定義は、「他児を叩く、蹴る、突き飛ばすなどの行為」であり、代替行動の定義は「大人に言葉で不満を伝えること」および「小 1 男児から離れること」であった。攻撃行動と代替行動は、外部支援者が 15–22 時まで行動観察を行い、30 分部分インターバル記録法で記録用紙に記録した。攻撃行動と代替行動は生起したインターバルの個数を頻度として算出した。

## 2) 研究デザイン

研究デザインは A (ベースライン)、B (月 1 回グラフ FB+就寝時における支援)、C (月 1 回グラフ FB+自由時間における支援) とする ABC+フォローアップデザインを用いた。

## 4. 観察者間一致率

A 児の攻撃行動と代替行動について、観察者間一致率を算出した。本研究に関与していない障害科学を専攻する大学院生が筆者とは独立して記録を行い、全データのうち攻撃行動は約 14%、代替行動は約 12%のデータを抽出して、筆者との一致率を算出した。一致率 (%) は、評価が一致したインターバル数を全インターバル数で除算して、100 を乗算することで算出した。

結果、攻撃行動の一致率は約 98.0% (範囲 = 92.9–100.0%)、代替行動の一致率は 98.8% (範囲 = 92.9–100.0%) であった。

## 5. 社会的妥当性の評価

介入Ⅱの終了後に CW および心理療法担当職員の計 5 名に対して、○×記録と FBA に関する社会的妥当性アンケートを配布した（各 10 項目で全 20 項目。質問項目は Table 6-2 を参照）。また、アンケート回答後、本研究における支援の感想について口頭による聞き取りを行った。また、4 名の CW に対しては介入前後で A 児の問題行動における発生理由の理解および対応困難感（2 項目）についても調査した。いずれも回答形式は「1：まったく思わない」から「5：とてもそう思う」までの 5 段階のリッカート尺度を用いた。

### 第3節 結果

#### 1. CW の記録行動と支援行動

1 週間あたりの CW の記録率を Fig.5-3 に示す。BL において、記録を依頼した直後には高い記録率を示していたが、週を重ねる毎に記録率が減少し、7 月 3 週ではほとんど記録されなくなった。外部支援者がケース会議でグラフ FB した介入 I においては、増加した週も見られたものの、記録行動の定着には至らなかった。その後、介入 II において記録チェック体制を構築することにより、多くの週で記録率が 100%に達し、最低でも 50%以上の水準で推移した。Follow-up においても、4 ケ月間にわたって 80%以上の水準で記録率が推移していた。さらに、FAI によって同定された 4 種類の問題行動のほかに「暴言×」という記入が 3 回にわたり見られ、新規の問題行動を自発的に CW が記録する様子が確認された。

時期区分別の各 CW の記録率を Fig.5-4 に示す。介入 I では、CW②以外の全ての CW において記録率が減少した。介入 II では全ての CW で記録率が上昇し、CW④以外は高水準（80%以上）で記録していた。さらに、Follow-up では 2 名の CW が交代したが、新規 CW も継続して記録することができていた。

CW の支援行動実施率については、支援を提案した介入 I では 100%実行することができていた。一方、介入 II で新しい支援計画が立案されると、口頭で依頼したにも関わらず、介入 I の支援行動は生起しなくなった。しかし、○×記録欄の記録結果を自動的にグラフ化してフィードバックするシステムを導入した 2 週間後に支援行動が再開し、Follow-up でも支援行動は維持されるようになった。

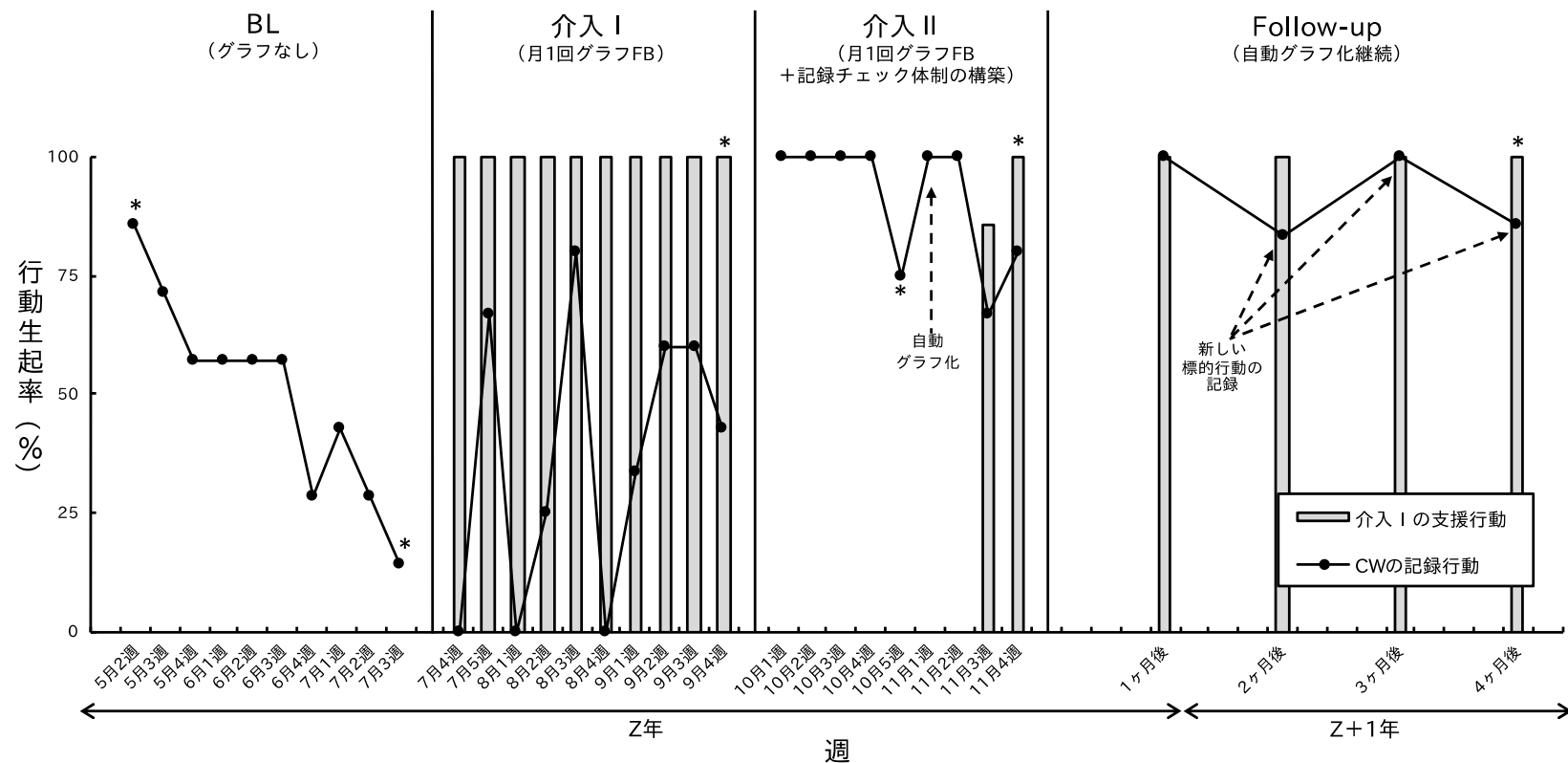


Fig.5-3 1週間あたりのCWの記録率と介入Iの支援行動実施率

折れ線グラフは○×記録欄への記録行動生起率，棒グラフは介入Iの支援行動の実施率を示す。

アスタリスク (\*) は，ケース会議を実施した週を示す。図中の「自動グラフ化」は記録結果がパソコン画面上で自動的にグラフ化されるシステムを構築した週を，「新しい問題行動の記録」は4種類の問題行動以外の問題行動が頻度記録欄に記入された週を示す。

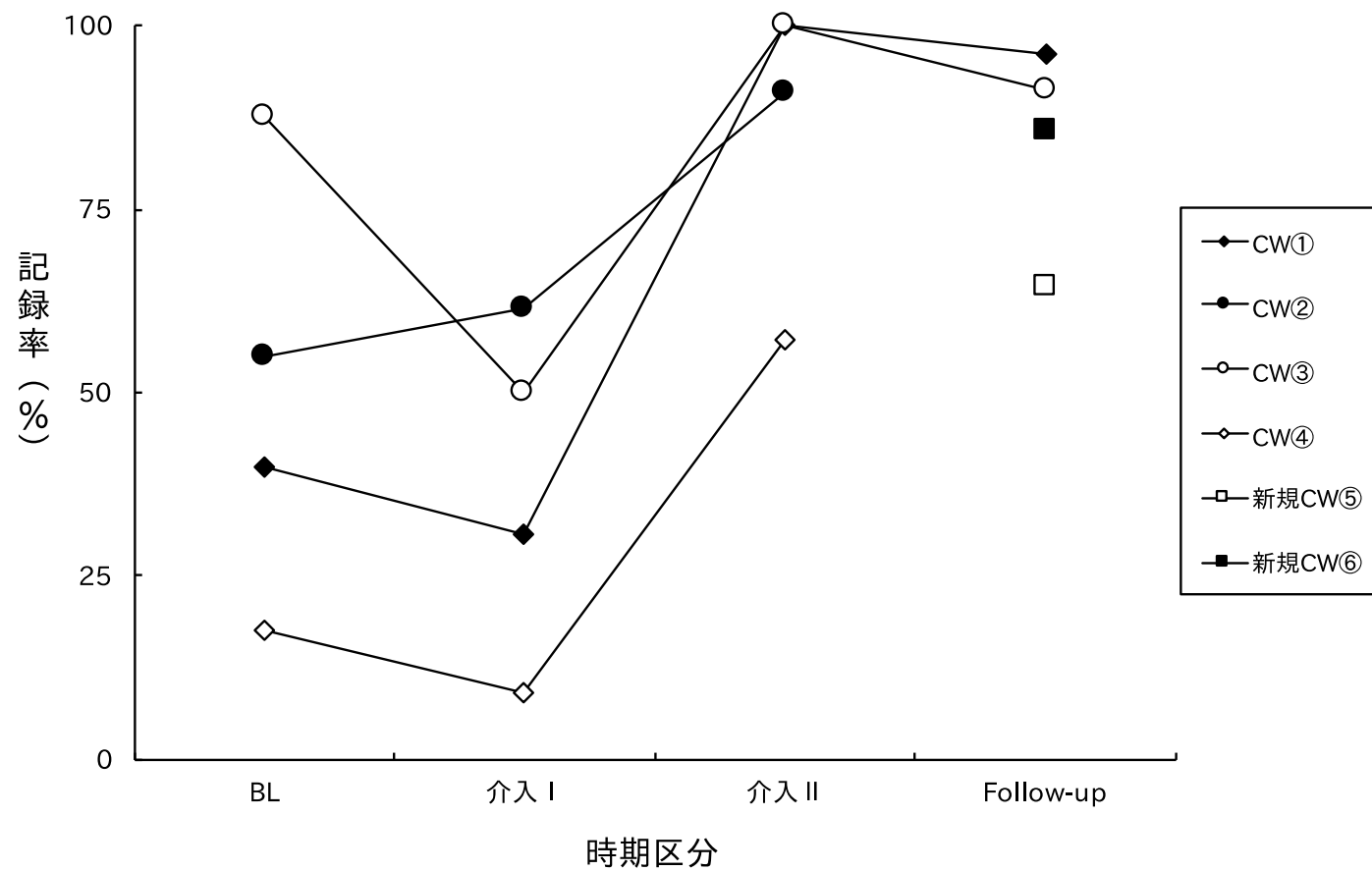


Fig.5-4 時期区分別の各 CW の記録率

## 2. A 児の攻撃行動と代替行動

1 日あたりの A 児の攻撃行動および代替行動の生起頻度を Fig.5-5 に示す。BL では 1 日あたり 1、2 回攻撃行動が生起していた。就寝時の絵本を選ぶ順番を統一するという環境調整を行った介入 I では、就寝時の攻撃行動は生起しなくなった。一方、小 1 男児からの逃避行動に対する DRA を用いた対応を行った介入 II では、自由時間の攻撃行動は維持していた。しかし、代替行動が生起しない日には攻撃行動が生起することが比較的多く (5/10 日 = 50%)、代替行動が生起する日には攻撃行動が生起しない (0/3 日 = 0%) という傾向であった。また、X 年 11 月 1 週以降 (Fig.5-5 のセッション 37, 40)、「小 1 男児が他児から注意を受けた時に、その注意に関係のない A 児が小 1 男児に近寄って攻撃行動をする」という様子が複数回見られた。Follow-up では、攻撃行動は全く見られなかったが、他児を言葉で叱責する暴言は確認された。



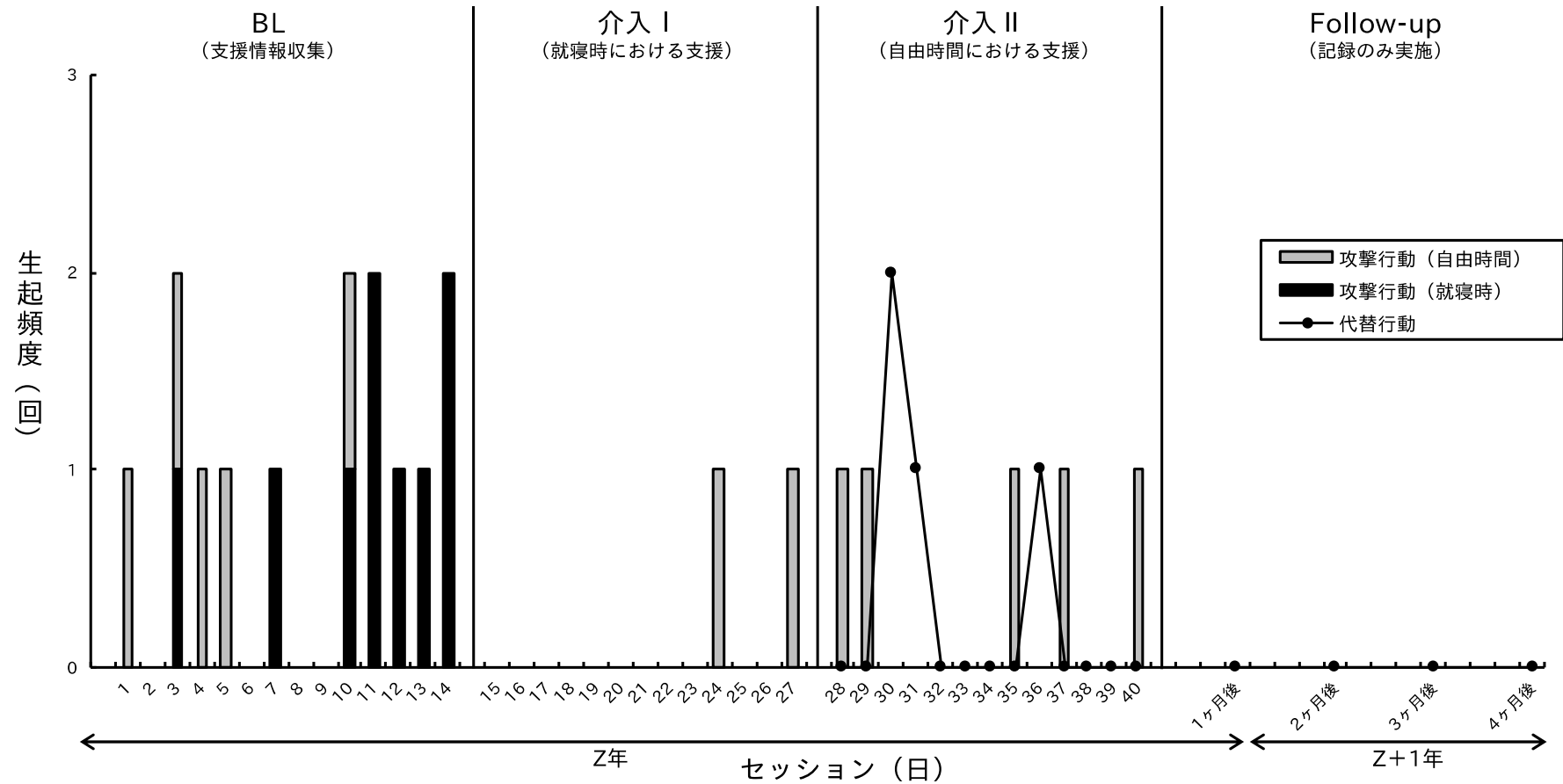


Fig.5-5 1日あたりのA児の攻撃行動および代替行動の生起頻度

黒色の棒グラフは就寝時の攻撃行動を，灰色の棒グラフは自由時間における攻撃行動の生起頻度を示す．

代替行動は介入Ⅱ以降で測定された．セッション15-22は小学校の夏季休業期間であった．

### 3. 社会的妥当性

CW4名と心理療法担当職員の計5名の職員による社会的妥当性の結果をTable 5-2に示す。社会的妥当性の評価では、FBAに基づく支援について、(8)『参加児への支援について満足している』という項目を除いた全項目において、CW平均および心理職で4点以上（逆転項目では2点以下）であり、高評価であったと考えられた。また、○×記録について(11)『○×記録のように、子どもの行動を量的に記録することは重要であった』、(12)『○×記録をつけることは負担の大きいものであった』、(16)『○×記録を振り返ることで、支援がうまくいったかどうか分かった』の3項目において、CW平均および心理職で4点以上（逆転項目では2点以下）であり、高評価であったと考えられた。

また、○×記録の『記録を他の大人がチェックするので、○×記録をつけるようになった』という項目では他の項目よりも標準偏差が高かった。その内訳として、CW①・③・④および心理職員は「4: そう思う」と回答したのに対して、CW②のみが「1: 全く思わない」と回答していた。加えて、『A児の行動の変化がわかるので、○×記録を定期的につけるようになった』という項目では、全てのCWは「4: そう思う」と回答したのに対して、心理職員のみが「2: あまり思わない」と回答していた。

CW4名に対して、介入前後で実施したA児の問題行動における発生理由の理解および対応の困難感についてのアンケートの結果をFig.5-6に示す。発生理由の理解については、介入前は「そう思う」と困難を感じるCWが2名であったが、介入後には0名に減少した。対応については、介入前は「そう思う」と困難を感じるCWが3名いたが、介入後は1名に減少した。

本研究における支援の感想として、CWから「グラフで攻撃行動が増えたことが分かったことで対応の振り返りができた」、「グラフで問題行動が減ることで支援の励みになる」などの口頭による報告が挙げられた。

Table 5-2 社会的妥当性

分類		質問項目	CW平均	CW標準偏差	心理職
機能的行動アセスメント	目標	1 ユニット内で参加児に焦点を当てて支援することは重要なことであった	4.75	0.50	4
		2 参加児のユニット内での攻撃行動を減らすことは重要なことであった	4.75	0.50	4
	手続き	3 機能的アセスメントによる攻撃行動の理由と因果関係の説明は理解しやすかった	4	0.00	5
		4 今回の支援計画は、参加児や他児童にとって受け入れやすいものであった	4	0.00	4
		5 今回の支援計画は、職員にとって負担の大きいものであった *	1	0.00	2
	効果	6 「カレンダーに絵本を読む人の名前を書く」という介入は攻撃行動の減少に有効だった	4.25	0.50	4
		7 「言葉で不満を伝えた時に大人が対応する」という介入は攻撃行動の減少に有効だった	4.5	0.58	4
		8 今回の参加児への支援に満足している	3.75	0.50	5
		9 機能的アセスメントに基づく介入は他児童や他の行動にも有効だと思う	4.25	0.50	4
		10 困った行動の機能的アセスメントを今後もしてほしい	4.75	0.50	5
○×記録	目標	11 ○×記録のように、子どもの行動を量的に記録することは重要なことであった	4.25	0.50	4
	手続き	12 ○×記録をつけることは、負担の大きいものであった *	1	0.00	1
	効果	13 参加児の行動の変化が分かるので、○×記録を定期的につけるようになった	4	0.00	2
		14 記録を他の大人がチェックするので、○×記録を定期的につけるようになった	3.25	1.50	4
		15 ○×記録を振り返ることで、支援がうまくいったかどうか分かった	4.25	0.50	3
		16 ○×記録を振り返ることで、職員間で共通理解を図ることができた	4	0.82	4
		17 ○×記録を振り返ることで、困った行動がどのような状況で起きやすいか分かった	4	0.82	3
		18 ○×記録を振り返ることで、自分の対応が適切だったか振り返ることができた	3.75	0.50	未回答
		19 ○×記録の振り返りは、その後の自分の対応に活かされた	3.75	0.50	未回答
		20 ○×記録を他の行動や他児童にも行っていきたい	3.75	0.50	4

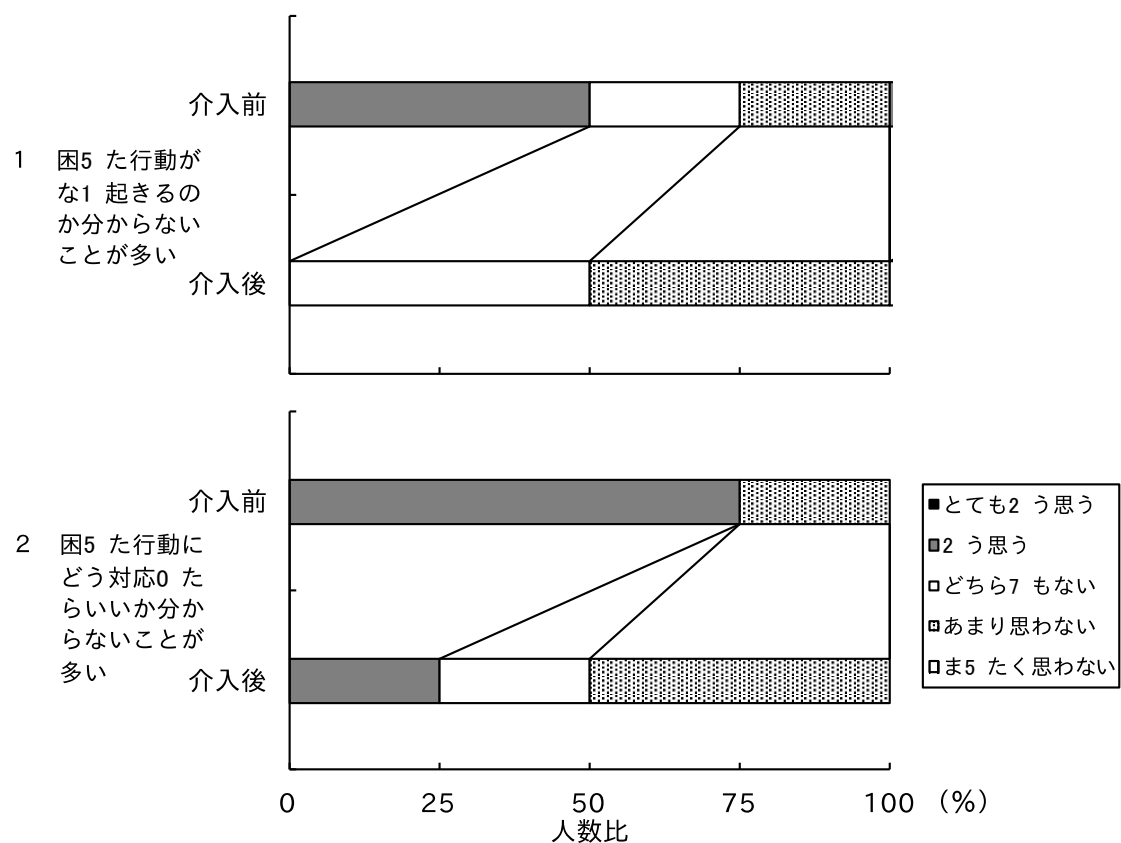


Fig.5-6 CWにおける問題行動における発生理由の理解および対応の困難感の変化

項目別に4名のCWにおける回答内容の割合を示す。項目1は問題行動の発生理由の理解について、項目2は問題行動の対応についての質問項目を示す。

## 第4節 考察

本研究では、小舎制児童養護施設に入所する ASD および ADHD の児童 1 名が生活場面で示す問題行動に対し、CW4 名に○×記録を依頼した。さらに、月 1 回程度のケース会議で○×記録と行動観察の結果をもとに外部支援者が FBA を実施し、CW と協働して支援計画を立案・実行した。

ここでは研究目的に沿って、(1) CW が○×記録を継続するために必要な要因、(2) CW の介入厳密性を増加するために有効な○×記録のフィードバック方法、(3) FBA による CW の対応困難感および参加児の攻撃行動の低減、について検討する。

### 1. CW が○×記録を継続するために必要な要因

BL で徐々に記録率が低下したことから、○×記録に関する物理的な環境整備や口頭での依頼だけでは○×記録の定着には不十分であった。また、介入 I において、ケース会議時に外部支援者が○×記録欄の記録結果を折れ線グラフで呈示しても記録率は安定しなかった。この要因として、「フィードバックが頻繁かつ即時的であること」が重要である (Pampino et al., 2004) という示唆から、ケース会議が開かれる月 1 回程度ではフィードバックとしての頻度が少ない可能性が考えられた。

しかし、介入 II で記録チェック体制の構築を行った結果、記録率が上昇して、Follow-up で新規 CW に交代しても介入 II と同等の水準で記録行動が定着した。以上の結果から、本研究では CW が○×記録を定着するためには、○×記録の様式を準備するだけでなく、「○×記録を業務として使う」という社会的随伴性を整えることが必要であった。つまり、心理職員の提案は CW の記録行動の弁別刺激として機能していた可能性が考えられた。

ただし、介入 I において多くの CW における記録率が減少した一方で、CW②のみが同程度の記録率で推移していたことから、CW によっては上記の随伴性とは異なる随伴性で記録行動が定着していた可能性が推察される。CW②では、社会的妥当性アンケートの結果から

記録行動を定着した理由について「他の大人がチェックするからではなく、参加児の行動変化が分かるから」と記述していた。つまり、CW②においては、他の CW による社会的結果ではなく、記録結果のグラフ化そのものが CW②の記録行動を強化していたと考えられ、他の CW とは異なる行動随伴性にあったと考えられた。このことは、外部支援者によって提示された FBA の結果を弁別刺激として、CW②が就寝時の問題行動を引き起こす先行事象を撤去するような対応を提案したことも考慮すると、CW の記録に関する行動随伴性の違いが CW の記録および会議中の提案行動に影響を及ぼす可能性が考えられた。また、○×記録を施設における業務の一部と位置づけることにより、CW が交代しても記録が継続して、参加児の行動に関する記録が CW の異動にも耐えうる持続可能な支援システムとして機能することも示唆された。

## 2. CW の介入厳密性を増加するために有効な○×記録のフィードバック方法

○×記録が支援内容に及ぼす効果として、記録結果の自動グラフ化を導入した 2 週間後に介入 I の支援行動が再開されたことが挙げられる。実際にグラフ化の導入直後（Fig.5-5 のセッション 35 以降）は、自由時間における攻撃行動がまだ生起していた。つまり、自動グラフ化によって攻撃行動が生起し続けているという結果がケース記録に反映されたと考えられる。このことは「グラフで攻撃行動が増えたことが分かったことで対応の振り返りができた」という CW の報告からも裏付けられる。ただし、グラフだけでは生起場面は特定できなかったため、CW は既存の就寝時における支援行動を再開したのではないかと考えられた。このことは応用行動分析学における行動随伴性の観点から考えると、攻撃行動が維持していることを示すケース記録内の折れ線グラフが弁別刺激となり、既存の支援レパートリーであった介入 I の支援行動が引き起こされたと考えられた。このように○×記録の自動グラフフィードバックは、記録結果に応じて CW が既に獲得している支援レパートリーを引き出す効果があると推測された。

また、介入Ⅰのグラフ呈示により、FAI時に最も対応困難感が高かった「女兒への不適切な接触」が低頻度かつ減少傾向であり、対応困難感が低い「攻撃行動」がより高頻度であったため、本支援における標的行動として選定されたことも○×記録の効果として挙げられる。つまり、複数の問題行動がある場合、○×記録によって客観的な生起頻度を明らかにすることで、より問題性の高い標的行動を選定するためにも有効であると考えられた。

さらに、Follow-upでは「暴言×」などの新規の記録が3回にわたり確認された。このことは、Follow-upでは叩く・蹴るなどの物理的な攻撃行動が生起しなくなったため、○×記録に○を記入することが多くなり、○×記録に○が羅列されている状態（飽和化）が新たに○を記録する行動に対する強化の効果を弱め、○以外を記入する行動に対する強化の効果が相対的に高まり、新規の記録が行われたと考えられた。したがって、○×記録は記録対象とする児童の達成度に応じて記録行動後の記録結果による強化効果を操作する動機づけ操作として機能し、当初の課題が解決した際に次のより発展的な支援目標をCWが主体的に設定・記録することを促進する可能性が示唆された。

### 3. FBAによるCWの対応困難感および参加児の攻撃行動の低減

介入前後に実施したA児の問題行動における発生理由の理解および対応困難感に関するアンケートでは、介入後に困難感を感じるCWの人数が減少した。この理由として、FBAが人間の行動と環境の相互作用から問題の因果関係を同定するという手続き上の特性が挙げられる。つまり、生活場面における児童の行動上の問題を、CWにとって変容困難な児童の過去の体験（被虐待など）だけに依拠せず、CWにとって変容可能である現在の環境要因への注目を促したことが有効であったと考えられた。このことは、FBAに関する社会的妥当性の結果がケース会議の参加者全員において高評価であったことから、FBAの実施が児童養護施設のCWにとって有益である可能性が示唆された。

また、FBAにより就寝時に攻撃行動が生じやすいことが明らかにされたことにより、

就寝時において CW 間の対応を統一させるという支援が CW により提案された。その支援計画に基づいて A 児と小 1 男児が就寝時において口論する機会を減らすことができ、結果的に参加児の攻撃行動が低減したと考えられる。このように、FBA に基づく支援は参加児の就寝時における攻撃行動の低減をもたらすことが確認された。また、介入Ⅱの自由場面における CW による DRA を用いた対応も、攻撃行動を完全に消失するには至らなかったものの、代替行動が生起した日には攻撃行動が生起しなかったことから、代替行動の設定には一定の効果があったと考えられる。

しかし、介入Ⅱでは DRA を用いた対応を行っても自由場面の攻撃行動は完全に消失しなかった。これは、介入Ⅱの X 年 11 月 1 週以降に「小 1 男児が他児から注意を受けた時に、その注意に関係のない A 児が小 1 男児に近寄って攻撃行動をする」という様子が見られたことと関係していると推測される。これは FBA の中では「注目」機能として、「逃避」機能とは別の機能と捉えられ、異なる対応が必要となる (O'Neill et al., 1997)。ただし、「12 月から 1 月にかけて自由時間における攻撃行動への対策として、クリスマスプレゼントとして携帯ゲーム機を購入するという支援を行ったことにより、フォローアップ期では自由時間における攻撃行動がまったく生起しなくなった」と CW③より報告され、実際に Follow-up における攻撃行動はまったく見られなかった。このことは、DRA を実施しても自由時間における攻撃行動が低減しないことが○×記録の自動グラフ化によって示されたことが要因と推測された。つまり、自由時間において攻撃行動が低減しないことを示したグラフを弁別刺激とし、次の支援方法を外部支援者なしで CW が提案する行動が生起した可能性が考えられる。結果、携帯ゲーム機を購入と A 児への提供により、A 児は小 1 男児や他の CW に注目する機会が提供前よりも相対的に減少したため、「注目」機能を有する攻撃行動が Follow-up において消失したのではないかと考えられた。



#### 4. 本研究の限界と課題

最後に、本研究の限界と課題について検討する。本研究の限界としては、CW の記録行動および支援行動の変容と参加児の行動変容との機能的関係については明らかにはならなかったことが挙げられる。この点については、外部支援者が FBA を実施するなど外部支援者の関与が大きく、CW の主体的な行動を十分に促せなかった可能性が考えられる。したがって、CW が主体的に支援改善を行うためのツールとしてケース記録を機能化させるための更なる検討をする必要がある。たとえば、簡易的な FBA（例：ABC 記録）を記録に盛り込むことが挙げられる。○×記録のグラフと ABC 記録により、参加児の量的な目標達成度と質的な支援方針に関する 2 つのフィードバックを CW が自己生成できると考えられる。

併せて、ケース会議の進行方法についても検討が必要である。本研究では基本的に外部支援者がケース会議の進行役となった。しかし、外部支援者が参入する機会のない施設においては、施設職員が会議を進行する必要がある。施設職員は、必ずしも問題解決を促すための会議進行方法に習熟しているわけではないと考えられるため、○×記録のグラフと ABC 記録を参考資料として用いながら、進行役がどのような発言や関与をすべきかといった会議方針を視覚的に示すことが必要であると考えられた。

## 第 6 章

### 研究Ⅲ

# 問題解決スキル 促進システムの 効果に関する事例研究

## 第1節 目的

研究Ⅱでは、○×によって達成状況の継続的な記録をするために他職員が記録結果を参照する機会を設定することが必要であること、また、○×記録の自動グラフ化によって直接処遇職員（CW）の介入厳密性を高められることを明らかにした。しかしながら、職員が簡易的な機能的行動アセスメント（FBA）であるABC記録を行えるようにすることや、記録の結果を用いてどのように会議で発言すべきかという視覚的な会議進行方針を示すことが必要であると示された。

研究Ⅲでは、研究Ⅱで対象とした児童養護施設における入所児3名と担当CWを対象とし、○×記録とABC記録を含むデータツールおよび視覚的な会議進行方針を示すフローチャートで構成される問題解決スキル促進システム（PSPS）を開発および導入して、その結果から以下の3点について明らかにすることを目的とした。1点目は、PSPSが会議中において短時間で効率的にCWにおける具体的な支援目標の設定、支援状況の説明、支援方法の計画をもたらし、入所児の支援目標を達成するかを明らかにすることであった。2点目は、CWの会議中の発言に対して、○×記録のような量的なデータとABC記録のような質的なデータのどちらの記録形態が支援状況を説明する行動と支援方法を計画する行動にそれぞれ有効であるのかを比較検討することであった。3点目は、入所児の支援目標が達成しない場合に、その要因として記録率が関係すると仮定し、入所児の目標達成とCWの記録率間の関係性について検討することであった。

## 第2節 方法

### 1. 参加者とセッティング

研究Ⅱと同じ児童養護施設X施設における3つのユニット（Unit 1, 2, 3）からそれぞれ4-6名のCW（計15名）が研究に参加した。この施設では3歳から18歳の児童生徒が生活しており、Unit 1および3では10名、Unit 2では7名の児童生徒が生活していた。Unit

2 は幼児から小学生が、Unit 1 および 2 では小学生から高校生までが生活しており、CW は交代で勤務していた。Unit 1 には 6 名の CW（男性 3 名，女性 3 名であり，うち女性 1 名は研究期間中に退職した）が勤務していた。Unit 1 の CW の平均年齢は 33.3 歳（範囲 = 22–51 歳）であり、平均勤続年数は 6.8 年であった（範囲 = 0–11 年）。Unit 2 には 4 名の CW（男性 2 名，女性 2 名）が勤務していた。Unit 2 の CW の平均年齢は 26.3 歳（範囲 = 24–28 歳）であり、平均勤続年数は 2.7 年であった（範囲 = 0–5 年）。Unit 3 には 5 名の CW（男性 2 名，女性 3 名であり，うち女性 1 名は研究期間中に休職した）が勤務していた。Unit 3 の CW の平均年齢は 32.0 歳（範囲 = 23–39 歳）であり、平均勤続年数は 6.0 年であった（範囲 = 1–13 年）。

各ユニットの CW は、支援の必要性が高い児童生徒を 1 名ずつ選定した。支援の必要性の判断方法については、「CW が対応に困っている児童生徒」あるいは「CW 間で定期的な情報共有をしたい児童生徒」を挙げるように依頼した。Unit 1 の CW は注意欠陥／多動性障害（ADHD）の診断を受けた中学 2 年男子生徒を（以下，B 児）、Unit 2 の CW は自閉症スペクトラム障害（ASD）および ADHD の診断のある小学 2 年男児を（以下，C 児）、Unit 3 の CW は軽度知的障害の診断のある高校 3 年男子生徒を（以下，D 児）選定した。各児童生徒の学年は Z 年 4 月時点の段階である。各児童生徒の支援目標は毎月の会議の内容によって変更された。Fig.6-1 は各児童生徒における各月の支援目標を示す。

本研究は Z 年 3 月から Z 年 12 月まで実施した。筆者は外部支援者として、月 1 回のケース会議の場で進行役の役割として参加した。ケース会議は、各入所児の日常生活における支援目標と支援方法を設定するために行われた。X 施設では CW が交代で勤務していたため、会議は 2 名以上の CW が参加された場合に実施された。しかしながら、会議の途中で児童対応のため CW が不在となることがあり、会議開始時には 2 名参加したが、CW の参加が 1 名のみとなる場合もあった。そのため、会議に参加した CW に対して参加していなかった CW にも会議の内容を伝達するように依頼した。

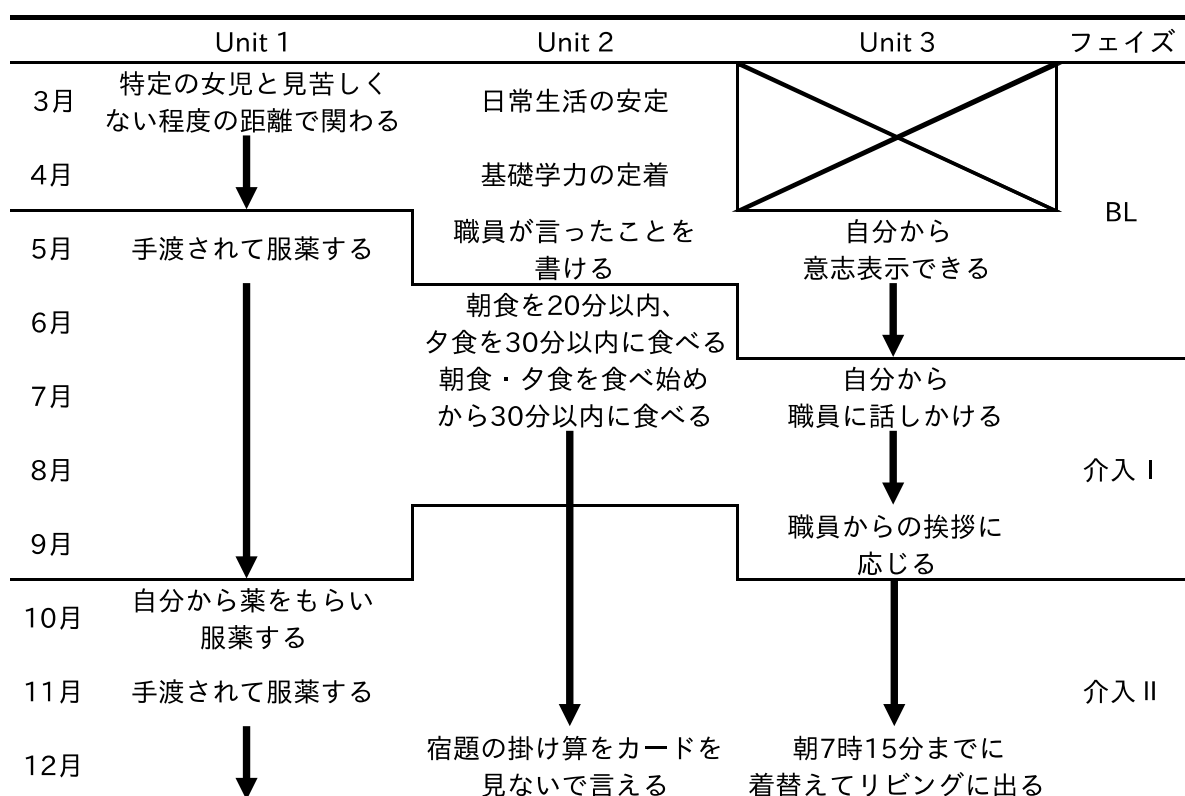


Fig.6-1 各参加児の月別の支援目標

下矢印は継続して同じ支援目標が設定されたことを示す。

## 2. 介入手続き

### 1) ベースライン (BL : 記録なし)

各会議は、以下の3つの段階に沿って進行された。3つの段階とは、(1) 支援目標と支援方法の達成度に関する説明、(2) 他 CW の意見の確認、(3) 来月の支援目標と支援方法の設定であった。まず、1段階目で、外部支援者はCWに現在までの支援目標の達成度を説明するよう依頼した。2段階目で、外部支援者は最初に発言したCW以外のCWに対し、現在の支援目標の達成度について意見を出すよう依頼した。3段階目で、外部支援者は翌月までの支援目標と支援方法を達成するための方法を設定するように、全てのCWに依頼した。全ての会議において、支援目標と支援方法の設定に関しては、CW自身で決めるように前もって伝えた。

1度発言があつてから10秒以上経過しても発言が見られない時には、外部支援者がCWに対して他の情報や意見があるかどうかを尋ねた（例：『他に何か話すべきことがありますか？』）。CW間で合意が得られた場合は、会議を次の段階に進めた。3段階目が終了した場合は会議を終えた。会議中、外部支援者は各児童生徒の支援目標や支援方法に関して助言はしなかった。会議中に設定する支援目標は各Unitにつき原則1つとした。

毎日の支援目標の達成度を記録するために、既に施設で使用されている電子ケース記録に記入するようCWに依頼した（Fig.6-2の左部）。記録はCWの勤務終了時に毎日記録するよう依頼した。

### 2) 介入I（○×記録＋問題解決フローチャート）

介入Iでは、目標評価ツール（Goal Evaluation Tool : 以下、GET）を開発し、既存の電子ケース記録に導入した（Fig.6-2の中央部）。GETはWindows Office Excel®を用いて、支援目標の達成度を定期的かつ簡便に記入するために開発された。GETには、○（達成を示す）と×（非達成を示す）を用いて支援目標の達成度を記録する欄が含まれた。GETの機能として、週ごとに○と×の数に基づいて、支援目標の達成度に関するグラフフィード

バックを生み出す機能が含まれた。CW は既存のケース記録に記入した後で、GET の○×記録欄に記入するよう依頼された。BL と同様に、GET の記録も CW の勤務終了時に行われた。外部支援者が毎月のケース会議が始まる前に GET の記録結果を印刷し、会議の参加者が印刷した結果を確認してから会議を開始した。会議による決定事項も外部支援者が GET に加筆し、翌月までの記録用紙も外部支援者が作成した。

加えて、一貫した進行方法で会議を進行するために「問題解決フローチャート (Problem-Solving Chart : 以下, PS チャート)」を開発・導入した (Fig.6-3)。PS チャートは A4 用紙 1 枚の大きさで印刷され、各会議中に CW に提示された。外部支援者は現在議論している段階を指差して強調しながら会議を進行した。そのため、PS チャートは CW の適切な発言に対する弁別刺激として機能することが期待された。

PS チャートの開発に当たっては、筆者と行動分析学を学ぶ博士後期課程の大学院生 1 名の計 2 名の協議により開発した。開発のプロセスは以下の通りである。まず、PDCA サイクルにおける評価 (Check) が機能していることが前提であると考えて、「目標の達成および非達成の判定」を問題解決プロセスの最初の分岐点として設定した。次に、PDCA サイクルにおける改善 (Action) が機能するためには、(1) 検討事項がどのような問題の性質を持っているのかを明らかにすること、(2) 各問題の性質に応じて解決策が異なるため、各解決策を対応させて例示することが必要であると考えた。したがって、各問題の性質について明らかにすることを 2 つ目の分岐点として設定した。まず、非達成時における問題の性質として、(1) 目標達成を判断するための記録が足りないことで評価ができない場合 (Fig.6-3 における「記録が少ない」という欄)、(2) 介入厳密性が低下している場合 (Fig.6-3 における「支援方法が一貫して実施できない」という欄)、(3) 児童生徒に対して妥当ではない支援目標が設定されていると考えられる場合 (Fig.6-3 における「支援目標が難しすぎる」という欄)、(4) 支援方法と児童生徒の行動随伴性との間に機能的な対応関係がない場合 (Fig.6-3 における「左の 3 つ全て当てはまらないが、支援の工夫が必要な場合」という

欄) の 4 つを設定した。目標達成時における問題の性質として、(1) 新規の標的行動を設定する場合、(2) 現在の標的行動を継続して設定する場合の 2 つを設定した。最後に、各問題の性質に対応すると考えられる解決策の例を示した。



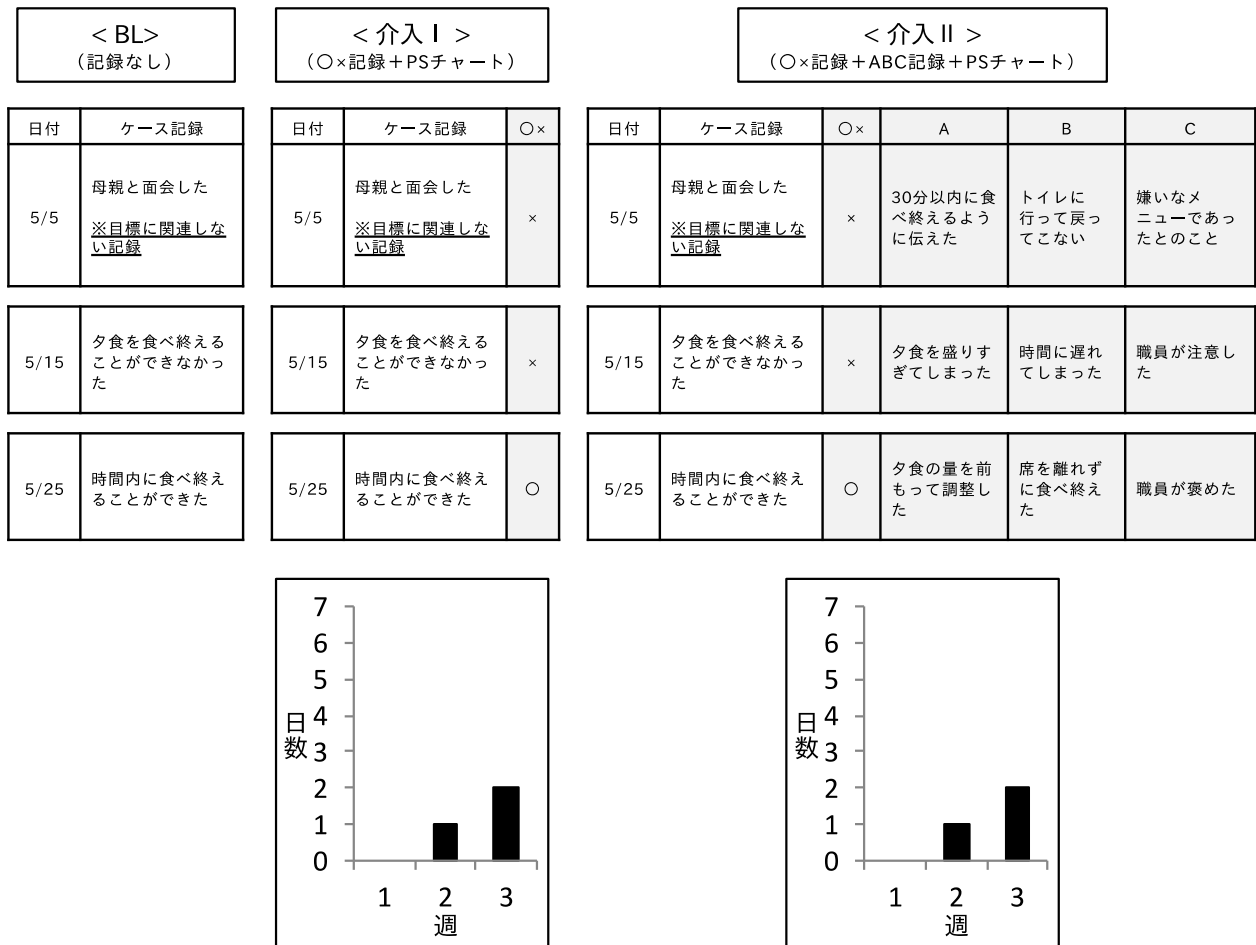


Fig.6-2 各フェイズにおける記録欄の例 (GET)

介入ⅠおよびⅡにおいて、○を記入した行は赤色、×を記入した行は青色で自動的に塗りつぶされるように設定された。

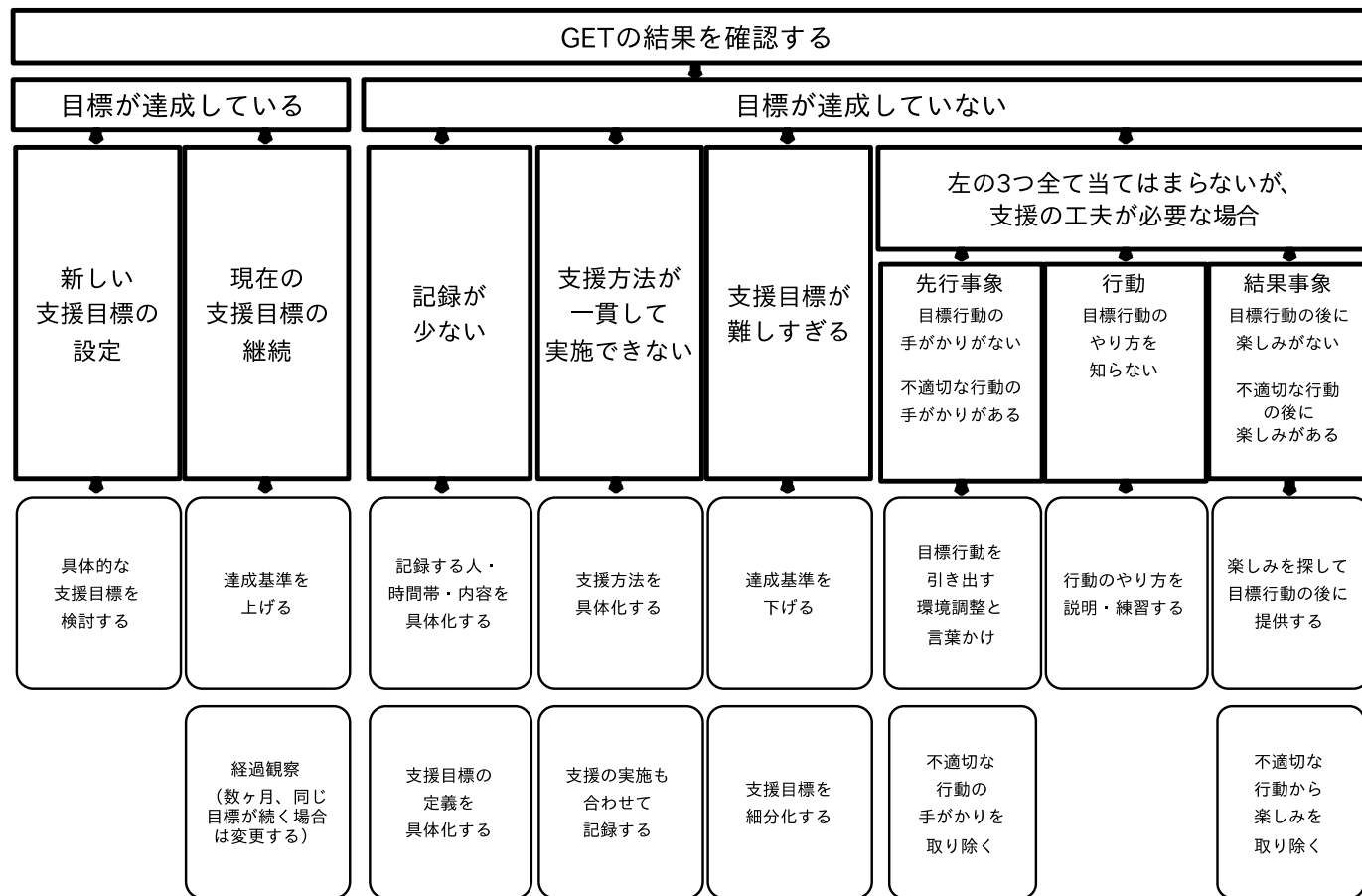


Fig.6-3 問題解決フローチャート（PS チャート）

PS チャートは外部支援者によって、上から順番に現在の段階を指差して示しながら使用された。

その後、外部支援者は問題の特徴を矢印に従って分類した。最後に、問題解決の案が PS チャートの最下段に示された。

### 3) 介入Ⅱ (○×記録+ABC 記録+PS チャート)

介入Ⅱでは「先行事象(Antecedents)」、「行動(Behaviors)」、「結果事象(Consequences)」を記入する欄(以下、ABC 記録欄)が GET に追加された(Fig.6-2 の右部)。各欄は CW がクリックした際、自動的にその定義がポップアップ表示によって示された。CW は○×記録の後に ABC 記録欄に記入するよう依頼された。加えて、ABC 記録欄の例を CW に示すために外部支援者が行動観察をした時には外部支援者が記入した。その他は介入Ⅰと同様の手続きであった。

## 3. 従属変数と研究デザイン

### 1) 従属変数

以下の 5 つの従属変数を用いて CW の問題解決スキルと参加児における支援目標の達成度を評価した。

#### (1) 支援目標の具体性

支援目標の具体性は、各会議後に実施した支援目標と支援方法を記述するアンケート(以下、会議後アンケート)をもとに筆者が評定した。会議後アンケートの様式を Fig.6-4 に示す。支援方法は会議中に挙げられたものを全て記述するよう CW に依頼した。会議後アンケートは、会議中に設定された支援目標と支援方法が CW 間で正確かつ具体的に共有されているかを評価するために実施した。そのため、会議後アンケート記入時は、他の CW の回答を見ないで記入するよう依頼し、外部支援者が個別に回収した。

支援目標の評定基準は以下の 4 つの基準を用いた。(a) 行動として記述されている、(b) 観察可能である、(c) 第三者でも同様に評価できる、(d) 定量的に測定できる、であった。各基準の定義および通過した具体例と不通過であった具体例を Table 6-1 に示す。上記の 4 つの具体性基準について、1 つの基準を通過した場合に 1 点と換算し、最小 0 点から最大 4 点までの具体性得点を各 CW において算出した。また、各 CW 間で同程度の具体性で支援

目標が共有されているかを評価するために、各会議において最も具体性得点が高い支援目標（最大値）と最も具体性得点が低い支援目標（最小値）を評価した。

### 会議の振り返りシート

(     ) 月 (     ) 日    イニシャル (     )

今回の会議で設定された次の支援目標と支援方法を以下に記入してください。

支援目標：

支援方法：

※いつ・どこで・何を・どの程度するか、可能な限り具体的に記入してください。

Fig.6-4 会議後アンケートの様式

Table 6-1 支援目標の具体性に関する定義と具体例

評価基準	(a) 行動として 記述されているか	(b) 観察可能であるか	(c) 第三者でも 同様に評価できるか	(d) 定量的に測定できるか
定義	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「～する」などの動詞を用いること</li> <li>・状態を表す言葉を用いていないこと</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・目標の遂行が目に見えること</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・人によって評価基準が異なること</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・回数、時間などが測れること</li> </ul>
通過例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分から意思表示ができる</li> <li>・女儿との距離について注意して関わるができる</li> <li>・コミュニケーション能力の向上</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児から職員に話しかける</li> <li>・服薬をできるようにする</li> <li>・児と環境を共にする</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児から職員に話しかける</li> <li>・職員が言ったことを書けるようにする</li> <li>・自分から意思表示ができる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・夕・朝の食事を30分以内に食べ終える</li> <li>・7:15までに制服を着てリビングに出てくる</li> <li>・職員が言ったことを書けるようにする</li> </ul>
不通過例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常生活の安定</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基礎学力の定着をしていく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・女儿との距離について注意して関わるができる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児から職員に話しかける</li> </ul>

## (2) 会議中の発言

会議中の発言は、(a) 外部支援者と CW の発言率、(b) CW の発言比率、(c) CW の支援状況の説明に関する発言率、(d) CW の支援方法の計画に関する発言率を評価した。

外部支援者と CW の発言率は、ケース会議中の発言をボイスレコーダーで録音し、録音内容を 30 秒間部分インターバル記録法により評価した。発言は「相槌（例：うん、ええ、なるほど等）を除いた単語が含まれるもの」と定義した。発言の記録方法に関して、会議のようにリアルタイムで会話が行われる場合には、発言を文単位で切り出して評価すると 1 つの話題あたりの発言数が過度に算出される可能性が懸念された（例：「一昨日は〇〇があった。昨日も〇〇があった。今日も〇〇があった」という発言の場合、1 つの話題で 3 回の発言と記録される）。また、本研究では問題解決の効率性の評価を 1 つの目的としていたため、会議時間を単位とした評価が有用であると考えた。したがって、本研究では時間を単位として記録を行う部分インターバル記録法を用い、外部支援者と CW の発言率 (%) は、外部支援者あるいは CW が発言したと認められるインターバル数を会議中の全インターバル数で除算し、100 を乗算することで算出した。

CW の発言比率は、発言を (a) 支援状況の「説明」に関する発言、(b) 支援方法の「計画」に関する発言、(c) 支援「目標」の変更に関する発言、(d) 「その他」の発言の 4 種類に分類し、録音内容を 30 秒間部分インターバル記録法により評価した。(c) 支援「目標」の変更に関する発言には、設定されていた支援目標とは異なる支援目標を設定すべきである旨の発言（例：「自分で薬が飲めるようになったほうがいい」など）が含まれた。(d) 「その他」の発言には、客観性が低いと推定される支援状況の説明（例：「落ち着いていた」など）、客観性が低いと推定される支援方法の計画（例：「臨機応変に関わる」など）、および支援に直接関係のない発言（例：学校でのエピソード、他児の状況についての発言など）などが含まれた。なお、1 つのインターバル内で 2 つの分類に該当する発言が得られた場合は、各分類につき、0.5 をインターバル数として割り当てて集計した。CW の発言比率は (%)

は、各分類に該当するインターバル数を会議中に CW が発言した全インターバル数で除算し、100 を乗算したものを 4 つの分類について加算した。

支援状況の説明に関する発言率は、各会議中における支援状況の先行事象、行動、結果事象に関する説明の割合である。説明する際に行動随伴性を踏まえて客観的に説明しているかを評価するため、各会議中の CW の発言は以下の 3 つのカテゴリーに分類した。(a) 標的行動の前に起きる状況を説明した「先行事象」、(b) 標的行動の生起あるいは非生起を説明した「行動」、(c) 標的行動の後に起きた環境の変化や CW の対応を示す「結果事象」であった。(a)「先行事象」に関する発言には、行動が起きる前の出来事(例：時間、場所、声かけなど)が含まれた。(b)「行動」に関する発言には、設定された支援目標に関連する行動(例：薬を飲む、飲まないなど)が含まれた。なお、「行動」に関して、具体性が低い支援目標に対しては、そのままでは評価が困難となるため、筆者が操作的に定義した。(c)「結果事象」に関する発言には、行動が起きた後の CW の対応や結果(例：時間に間に合った、CW が褒めていたなど)が含まれた。支援状況の説明に関する発言は、録音された内容に対して 30 秒部分インターバル記録を用いて評価された。支援状況の説明に関する発言率(%)は、各標的となる発言が含まれるインターバルを会議中に CW が発言した全インターバルで除算し、100 を乗算することで算出した。

支援方法の計画に関する発言率は、各会議中における標的行動に対する先行子操作、結果操作に関する介入の発言割合である。計画する際に行動随伴性を踏まえて支援状況と対応した介入が計画されたかを評価するために会議中の CW の発言は以下の 2 つのカテゴリーに分類した。(a) 標的行動の前に起きる新しい支援方法を説明した「先行子操作」、(b) 標的行動の後に起きる新しい支援方法を説明した「結果操作」である。(a)「先行子操作」に関する発言には、行動が起きる前の支援方法(例：前もって声かけする、環境調整をするなど)が含まれた。(b)「結果操作」に関する発言には、行動が起きた後の支援方法(例：注意する、賞賛するなど)が含まれた。支援方法の計画に関する発言率(%)は、各標的と



なる発言が含まれるインターバルを会議中に CW が発言した全インターバルで除算し、100 を乗算することで算出した。

### (3) 総会議時間

総会議時間は、ボイスレコーダーの時間データを用いて 1 回の会議に要した時間を評価した。総会議時間（分）は、会議終了の発言が生起した時間を会議開始の発言が生起した時間で減算することで算出した。なお、1 分未満の端数は全て切り上げた。

### (4) 支援目標に関する記録率

支援目標に関する記録率は、施設既存のケース記録および GET の記録結果を用いて、各月あたりの支援目標に関する記録が行われた割合を評価した。評価にあたり、BL では既存のケース記録における支援目標に関する自由記述の有無を、介入では GET の○×記録の有無を評価した。支援目標に関する記録率（%）は、目標に関する記述あるいは○×記録がある日数を翌月の会議までの全日数で除算し、100 を乗算することで算出した。なお、会議がなかった月では、各月 1 日から末日までの日数を分母とした。

### (5) 参加児の目標達成率

参加児の目標達成率は、外部支援者による行動観察の結果を用いて、各月あたりの参加児における支援目標の達成・非達成を評価した。達成基準は、CW が設定した支援目標に従って、筆者が操作的定義を設定し、1 ヶ月中の目標達成率が 90%以上であった場合に達成と評価した。参加児の目標達成率（%）は、目標が達成したと評定された観察日数を全観察日数で除算し、100 を乗算することで算出した。

## 2) 研究デザイン

全ての従属変数について、ユニット間多層ベースラインデザインを用いて評価した。なお、従属変数 (1)、(4)、(5) は支援目標の設定、記録、達成度に関する指標であり、各介入で支援目標に関する記録を調整した段階をこの 3 つの従属変数に対する介入として捉えている。一方で、従属変数 (2)、(3) はケース会議に関する指標であり、各介入で会議進

行方法が呈示される、あるいは調整された記録結果が提示された段階をこの 2 つの従属変数に対する介入として捉えている。したがって、前者では後者よりも介入線を 1 ヶ月前倒しして表記している。

#### 4. 観察者間一致率

支援目標の具体性および会議中の説明および計画に関する発言について、観察者間一致率を算出した。本研究に関与していない行動分析学を学んでいる大学院生 1 名が各従属変数につき、約 30%の抽出されたデータを評価した。支援目標の具体性に関する一致率 (%) は、評価が一致した基準数を全基準数で除算し、100 を乗算することで算出した。会議中の発言に関する一致率 (%) は、評価が一致したインターバル数を全インターバル数で除算し、100 を乗算することで算出した。

結果、支援目標の具体性の一致率が 95.0% (範囲 = 90.0–100.0%)、会議中の支援の説明に関する発言の一致率が 95.9% (範囲 = 94.8–96.8%)、計画に関する発言の一致率が 97.6% (範囲 = 95.8–98.6%) であった。

#### 5. 社会的妥当性

研究終了後に、本研究の社会的妥当性が研究に参加した CW のうち 12 名によって評価された。なお、15 名の CW が本研究に参加したが、内 2 名は研究期間中に休職・退職、内 1 名は職務多忙により社会的妥当性が評価できなかったため、12 名の結果となった。社会的妥当性は目標、手続き、効果の妥当性を評定する 12 項目の質問項目によって構成された (質問項目は Table 6-2 を参照)。各項目は「1 : 全く思わない」、「2 : ほとんど思わない」、「3 : あまり思わない」、「4 : 少しそう思う」、「5 : そう思う」、「6 : とてもそう思う」までの 6 段階のリッカート尺度を用いて評価された。また、外部支援者なしで GET および会議を実施できるかについて 2 つの質問項目を用意し、6 段階のリッカート尺度による評定および自由

記述を社会的妥当性と合わせて調査した。各 Unit あたり 2-3 名より結果が得られた。

### 第3節 結果

#### 1. 支援目標の具体性

Fig.6-5 は CW が設定した支援目標の具体性を示す。

BL では、Unit 1 および 3 において、最も得点が高い CW でも具体性は 2 点以下であった。Unit 2 の 5 月では、得点が 3 点と比較的高い具体性の支援目標を記述した CW もいたが、2 点の CW もおり、記述した支援目標の具体性に CW 間で差が見られた。介入 I では、3 つのユニット全てで具体性が向上し、最終的に Unit 1 および 3 では 3 点、Unit 2 では 4 点の具体性であり、Unit 3 の 7 月を除いて、記述した支援目標の具体性に CW 間で差は見られなかった。しかしながら、全てのユニットで外部支援者が GET の使用方法を説明した直後、「食事が記録しやすい」「自分から言ったかどうか記録しやすい」など記録の容易さを基準に支援目標が変更されていた。その後の介入 II では、3 つのユニットの全てにおいて、高い具体性が維持されて、各 CW 間での差も見られなかった。

Fig.6-6 は各 CW が記述した支援目標の一覧を示す。BL では、3 つのユニット全てで、(a) 行動として記述されている、(b) 観察可能である、という 2 つの基準を満たす支援目標は見られたが、(c) 第三者でも同様に評価できる、(d) 定量的に測定できる、という残り 2 つの基準は通過しなかった（例：女兒と見苦しくない程度の距離で関われるようにする。この目標は“見苦しくない”という部分で第三者から同様に評価できないため、定量的に測定できないと評定されている）。また、4 つの具体性基準が全て不通過となる支援目標も見られた（例：基礎学力の定着。この目標は“学力の定着”が行動ではないため、かつ観察不可能と評定されている）。介入 I では、Unit 1 において (d) 定量的に測定できる以外の 3 基準を通過する支援目標が記述された（例：服薬する。“服薬する”ことは行動であり、観察可能であり、第三者でも同様に評価できるが、回数や時間などの基準は示されていないと評定された）。Unit 2 では「朝食、夕食を 30 分以内で食べ終える」のように回数や時間などの基準も示された具体性の高い支援目標が記述されていた。Unit 3 では、7 月にお

いて各 CW 間で異なる支援目標が記述されていたが、9 月では「あいさつをする（おはよう、行ってきます、ただいま、おやすみなさい）」など（d）以外の 3 基準を通過する支援目標が記述された。介入Ⅱでは Unit 1 の 10 月、Unit 2 の 12 月、Unit 3 の 12 月で支援目標の変更が行われたが、Unit 1 および 2 では「自ら薬を出してほしいことを言う」、「九九を見ずに言えるようになる」など（d）以外の 3 基準を通過、Unit 3 では「自分で目覚ましをセットし、7 時 15 分までに着替えて出てくる」など 4 つの基準全てを通過する支援目標が記述された。

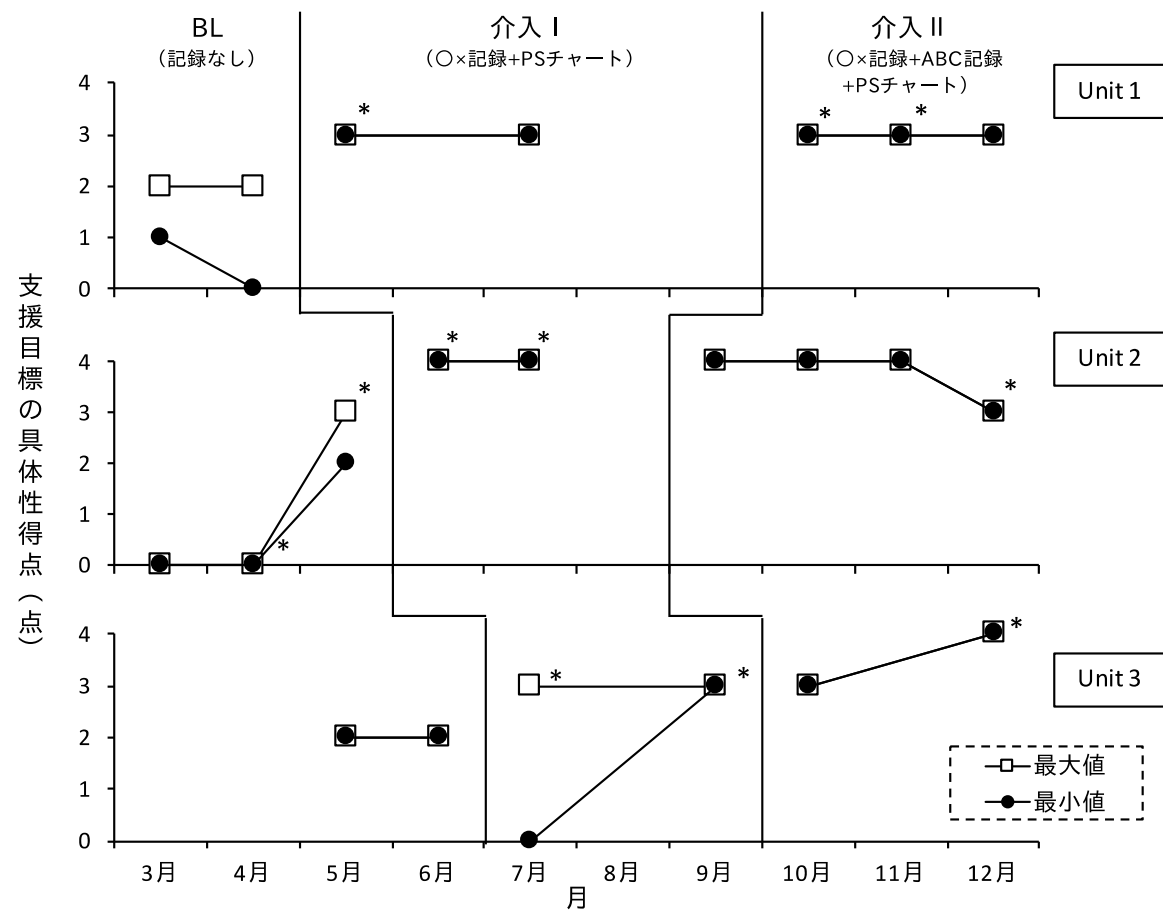


Fig.6-5 支援目標の具体性

白四角は該当月の会議において最も具体性が高かった支援目標の得点，黒丸は最も具体性が低かった支援目標の得点を示す。

アスタリスク (\*) はケース会議で支援目標が変更された月を示す。



## 2. 会議中の発言

### 1) 外部支援者と CW の発言率

Fig.6-7 は、外部支援者と CW の発言率を示す。

BL では Unit 3 の 7 月を除いて、全てのユニットの全ての会議において、CW の方が外部支援者よりも発言していた。介入 I で○×記録と PS チャートを導入してからは、Unit 2 および Unit 3 の 10 月において外部支援者の発言率が CW よりも上回った。Unit 1 では BL と変わらず、CW の方が外部支援者よりも発言していた。介入 II では Unit 1 の 12 月、Unit 2 の 11 月および 12 月、Unit 3 において外部支援者の発言率が CW よりも上回った。



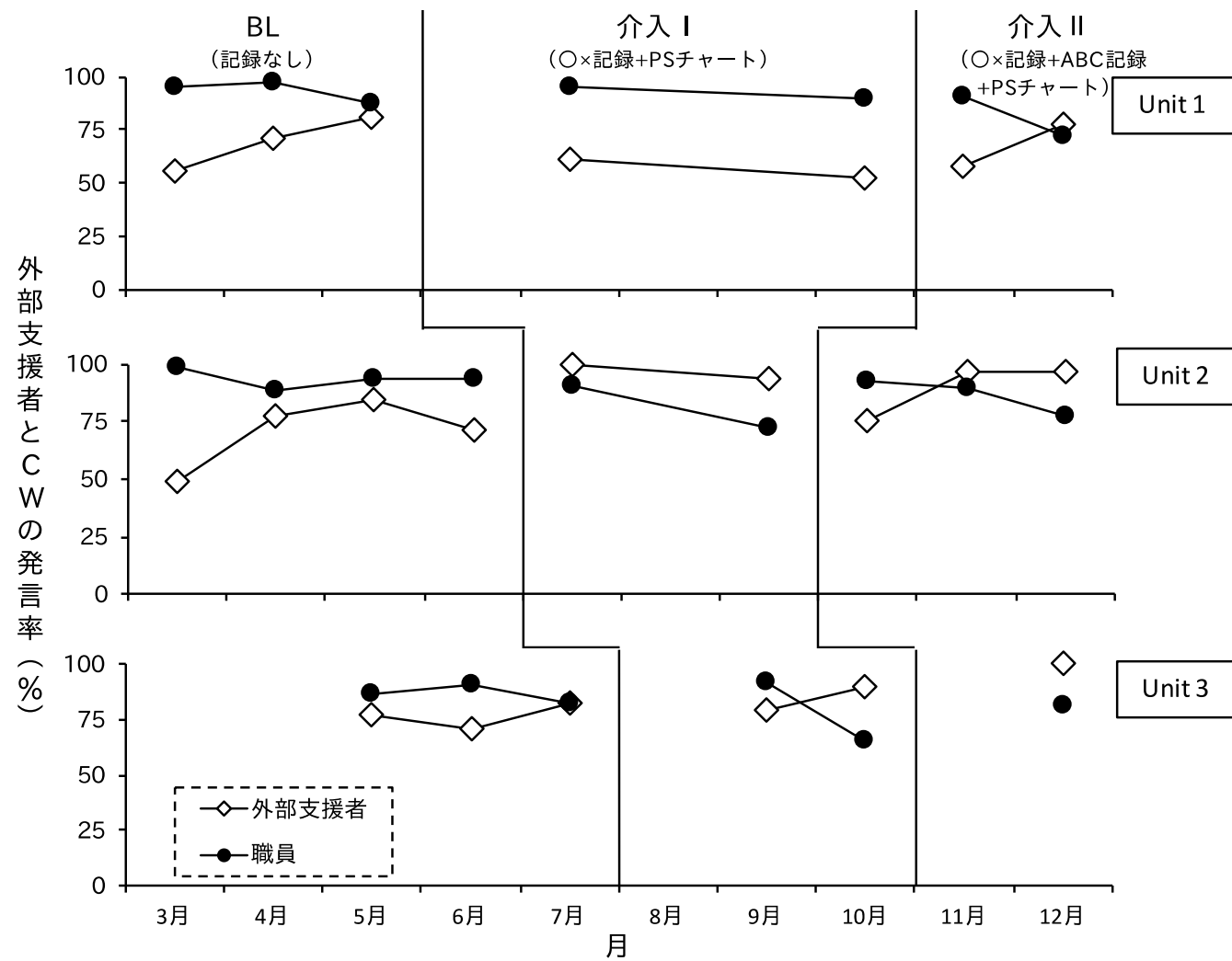


Fig.6-7 外部支援者と CW の発言率

## 2) CW の発言比率

Fig.6-8 は、CW の発言比率を示す。

BL では、Unit 2 の 5 月の会議を除いて、全てのユニットにおいて「その他」の発言比率が 50.0%を超えていた。また、Unit 2 の 5 月の会議においても、「目標」の変更に関する発言比率が最も高く、支援状況の「説明」や支援方法の「計画」に関する発言比率は、10.0%にも満たなかった。また、支援目標の変更時には、「目標」の変更に関する発言が増加する傾向であったが、外部支援者が他 CW の意見を確認した際に、他の様子も気になることがあるという理由で、「目標」の変更に関する発言が生起することが多く見られた。

介入 I では、Unit 2 において、支援状況の「説明」、支援方法の「計画」および支援「目標」の変更を合算した発言比率が、「その他」の発言比率よりも上回った。同様に、Unit 1 の 7 月、Unit 3 の 9 月においても「その他」の発言比率は 50.0%未満まで低下したが、次の 10 月の会議では、再び「その他」の発言比率が 50.0%を超えていた。加えて、支援目標の変更時には、BL と同様に「目標」の変更に関する発言が増加する傾向であった。しかしながら、BL とは異なり、「参加児の支援目標が達成している場合」あるいは「支援目標が参加児にとって難しすぎるために達成していない場合」に PS チャートを用いて外部支援者が CW に質問をした後で、「目標」の変更に関する発言の生起が多く見られた。

介入 II では、Unit 2 および Unit 3 の全ての会議で、「その他」の発言比率は 50.0%未満になり、支援に関する発言比率の合算が 50.0%を超えていた。一方で、Unit 1 では、BL と変わらず、「その他」の発言比率が 50.0%を超えていた。また、BL および介入 I と同様に支援目標の変更時には、「目標」の変更に関する発言が増加する傾向であり、介入 I と同様に PS チャート使用時に多く見られた。

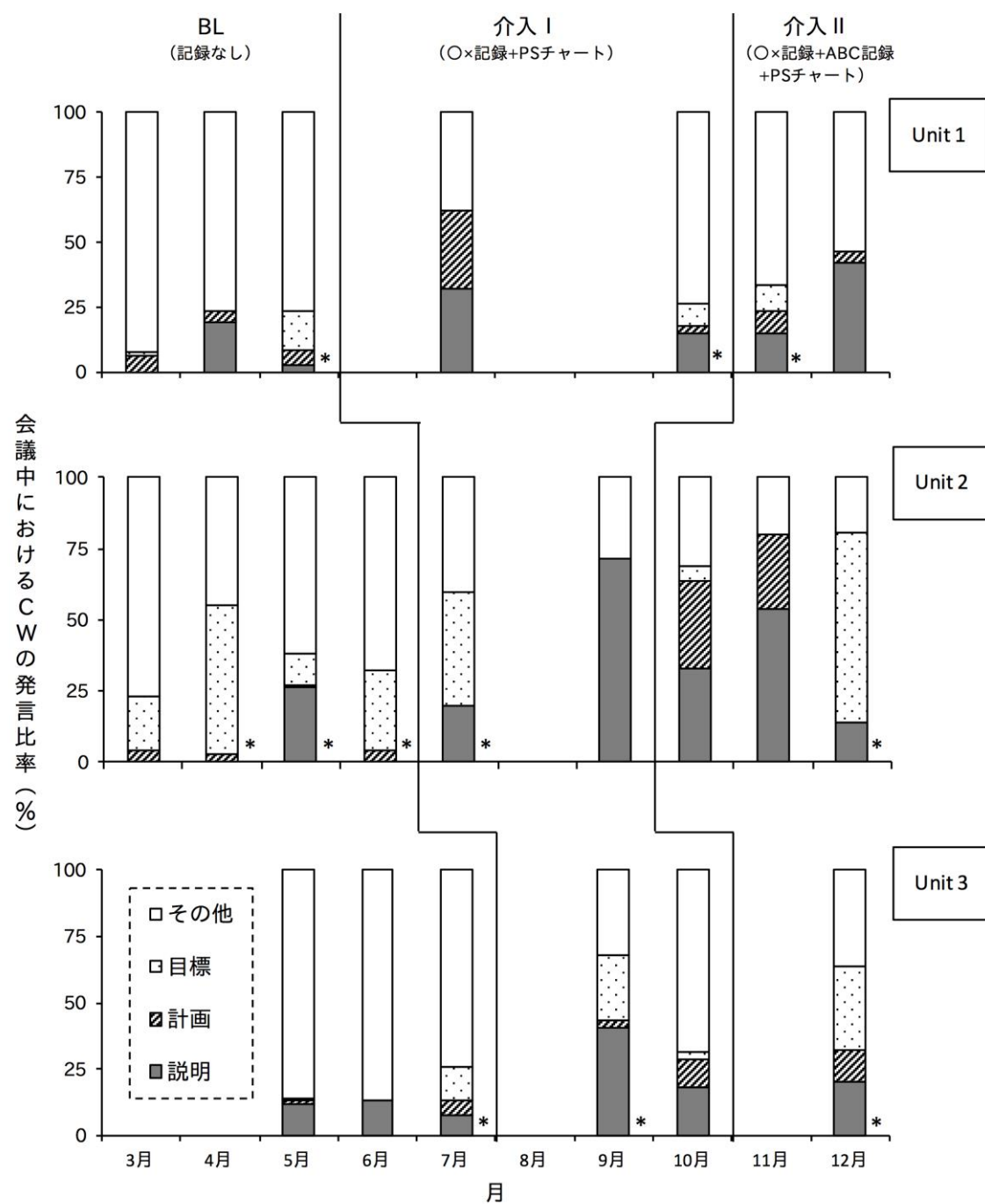


Fig.6-8 CWの発言比率

アスタリスク (\*) はケース会議で支援目標が変更された月を示す。

### 3) CW の支援状況の説明に関する発言率

Fig.6-9 は CW の支援状況の説明に関する発言率を示す。

BLにおいて、Unit 2 の 5 月、Unit 3 の 5、6 月を除いて、3 つのユニット全てで先行事象、行動、結果事象の発言率は 10.0%以下と低率であった。

介入 I では、先行事象について Unit 1 と 2 で、行動について全てのユニットで増加傾向が見られた。具体的には○×記録やグラフを見た CW が「なぜそのような状況になっているか」を思い出しながら、外部支援者に支援の状況を説明する様子が見られていた。しかしながら、介入 I において結果事象に関する発言率は BL と同程度であった。

介入 II では、先行事象および行動について全てのユニットで介入 I と同程度の割合で維持していた。結果事象に関する発言は、Unit 2 の 10 月、11 月においてやや増加したが、他の 2 つのユニットでは介入 I と同程度に 10.0%以下と低率であった。

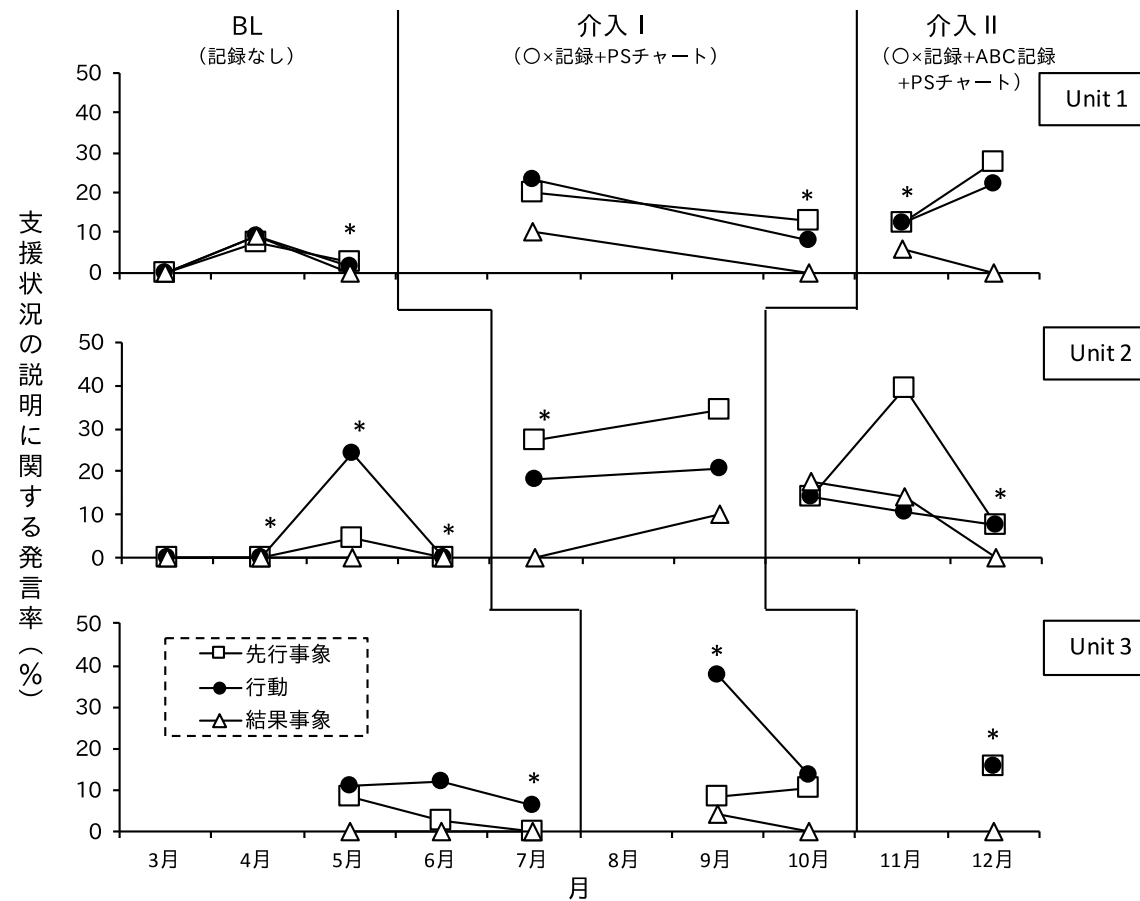


Fig.6-9 CWの支援状況の説明に関する発言率

白四角は先行事象，黒丸は行動，白三角は結果事象の説明に関する発言率を示す。

アスタリスク (\*) はケース会議で支援目標が変更された月を示す。

#### 4) CW の支援方法の計画に関する発言率

Fig.6-10 は CW の支援方法の計画に関する発言率を示す。

BL において、先行子操作と結果操作に関する発言率は 3 つのユニット全てで 10.0%以下と低率であり、他 CW の意見を確認している際に、会議の話題が支援目標に関する話から、過去の虐待等や学校での話に展開されていく様子が観察された。

介入Ⅰでは、Unit 1 の 7 月において、BL においても発言されていた支援方法ではあったが、「CW が薬を参加児に手渡す」、「コップに水を入れた状態で薬と一緒に手渡す」といった先行子操作に関する発言率が増加した。一方で、他の 2 つのユニットでは BL と同程度であった。

介入Ⅱでは、Unit 2 において支援方法の計画に関する発言が増加した。具体的には、Unit 2 において「子どもが夕食を食べる前に前もって量を確認する」といった先行子操作に関する発言が生起した。これらの発言は、ABC 記録において支援目標が達成しなかった(×の)状況として、「夕食を盛りすぎて(先行事象)、夕食を食べるのに時間がかかり(行動)、時間に間に合わなかった(結果事象)」といった記述があり、それを参照した 10 月、11 月のケース会議で生起していた。一方で、Unit 1 では支援方法の計画に関する発言率は低く、Unit 3 では BL から介入Ⅰ、介入Ⅱにおいて、一貫して低い割合であった。

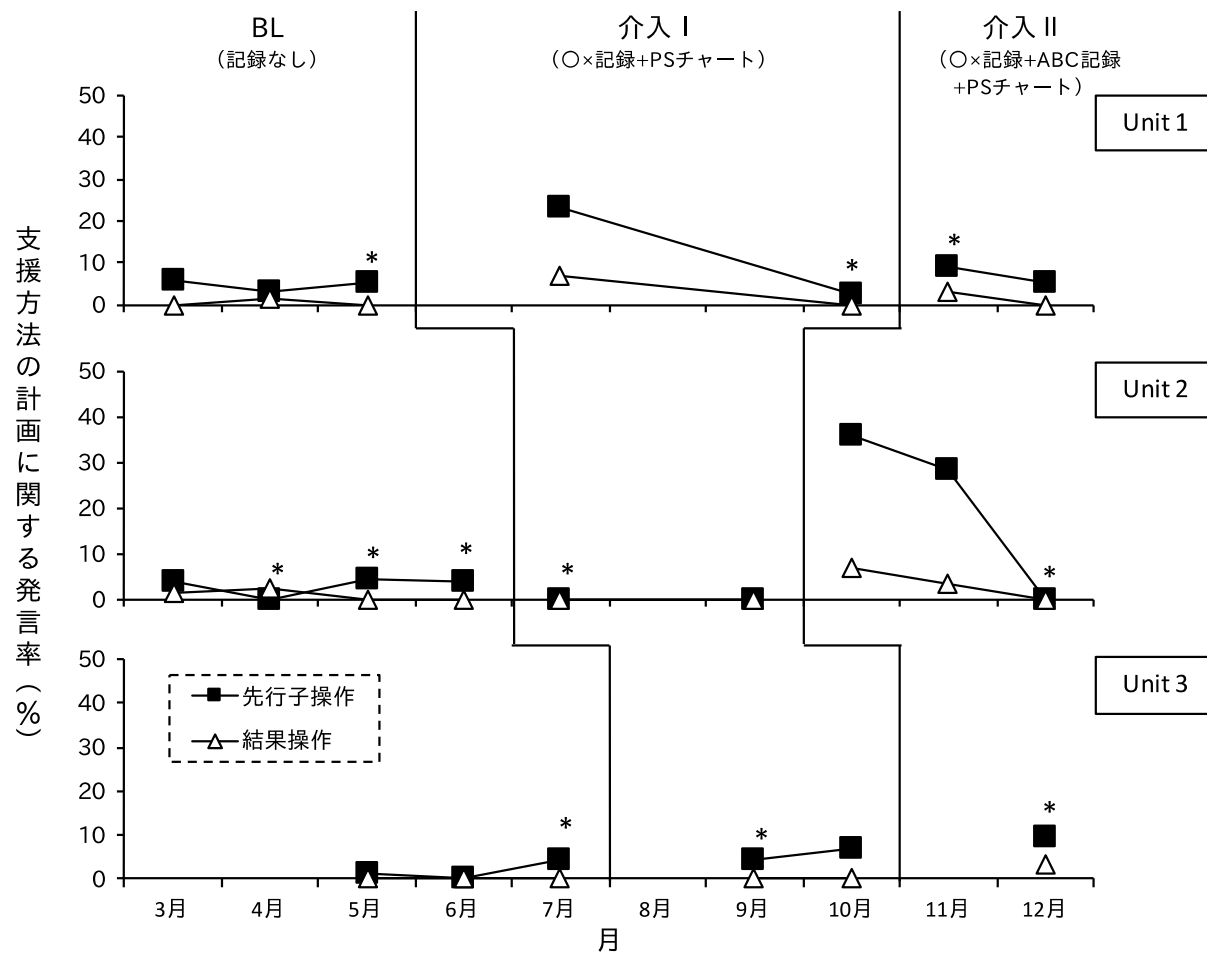


Fig.6-10 CWの支援方法の計画に関する発言率

黒四角は先行子操作，白三角は結果操作の提案に関する発言率を示す．アスタリスク（\*）はケース会議で支援目標が変更された月を示す．

### 3. 総会議時間

Fig.6-11 は総会議時間を示す。

BL では、3 つのユニット全てで、平均 30–35 分の時間で会議を行っていた。介入 I では、Unit 2 および 3 においては、平均 10–13 分、Unit 1 では平均 24 分まで会議時間が減少した。また、介入 II では、Unit 1 で平均 13 分まで時間が減少し、Unit 2 および 3 も介入 I と同程度の時間で維持した。



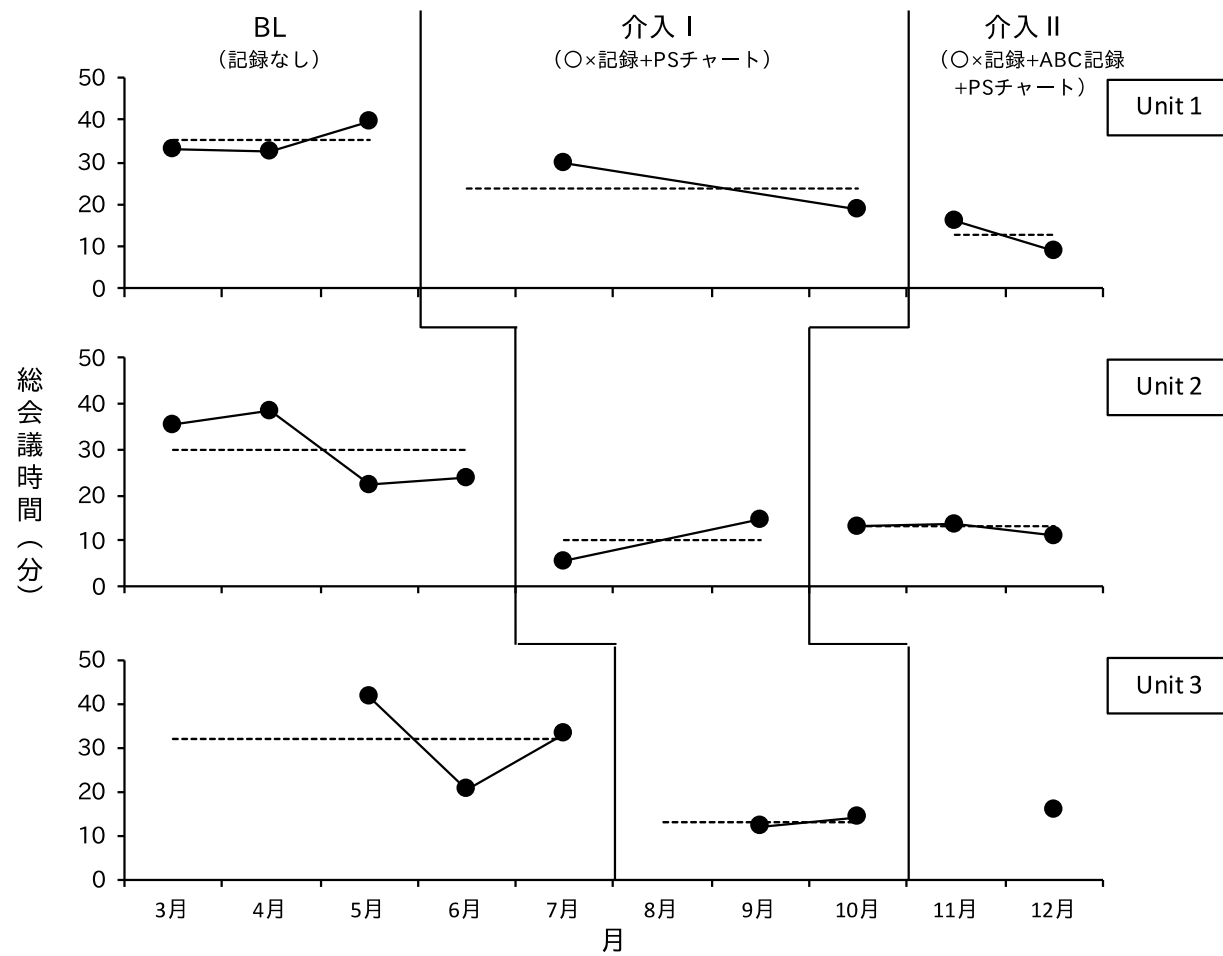


Fig.6-11 総会議時間

横破線は各フェイズにおける会議時間の平均を示す。

#### 4. 支援目標に関する記録率

Fig.6-12 は、CW による支援目標に関する記録率を示す。

BL では、全てのユニットで平均 25.2–34.0%の記録率であった。介入 I では、Unit 1 において平均 66.9%、Unit 2 で平均 91.7%と大幅に記録率が増加し、Unit 3 は平均 45.2%とわずかに増加した。介入 II では、Unit 1 で平均 73.1%、Unit 2 で平均 85.5%と高い割合で記録率が維持していたが、Unit 3 では平均 23.7%と BL と同程度の割合まで減少した。

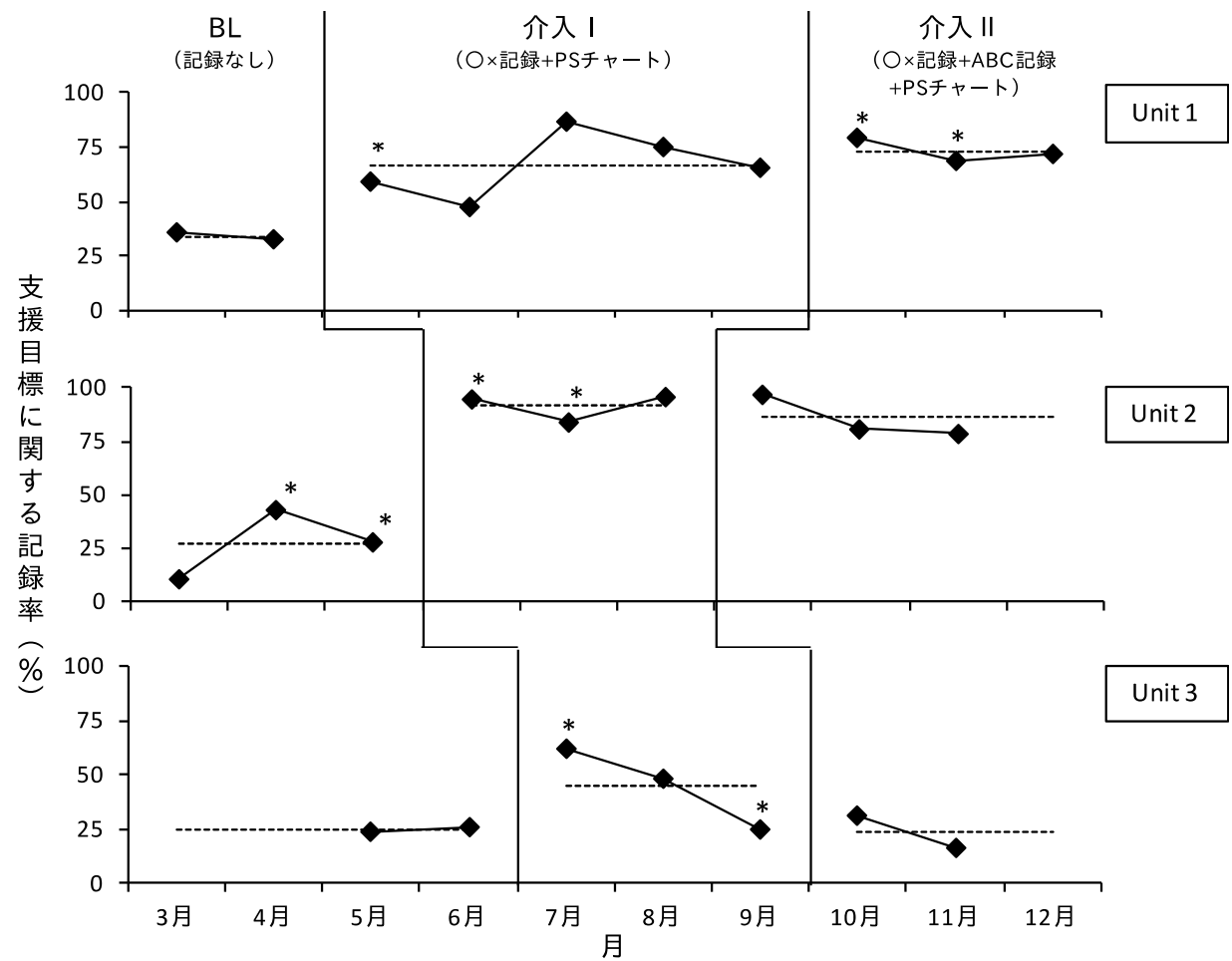


Fig.6-12 支援目標に関する記録率

アスタリスク (\*) はケース会議で支援目標が変更された月を示す。横破線は各フェイズにおける記録率の平均値を示す。

## 5. 参加児の目標達成率

Fig.6-13 は、参加児における設定された支援目標の達成率を示す。

BL では、全てのユニットにおいて、支援目標の達成率は 50.0%以下であり、Unit 2 では支援目標を変更したが、大きな変化は見られなかった。

介入 I では、Unit 1 および 2 で支援目標が変更され、Unit 1 では約 66.7%から徐々に 100%まで増加した。また、CW が薬を手渡した場合や、コップに水を入れて一緒に手渡した場合に支援目標が達成する傾向であった。Unit 2 では 100%であったが、8 月には約 33.3%まで減少した。Unit 3 では約 33.3–50.0%と BL と同程度の達成率であり、支援目標を変更しても変化は見られなかった。

介入 II では、Unit 1 で「夕食後に自分から薬をもらい服薬する」と支援目標の達成基準が引き上げられた結果、10 月に達成率は 0%となった。その後、11 月には達成基準が「夕食後に渡されて服薬する」に戻された結果 50.0%まで増加し、12 月には 100%まで増加した。Unit 2 では同じ支援目標であったが、9 月には 100%に増加して 11 月まで維持した。Unit 3 でも介入 I から支援目標は変更されなかったが、達成率は BL および介入 I と同程度であった。

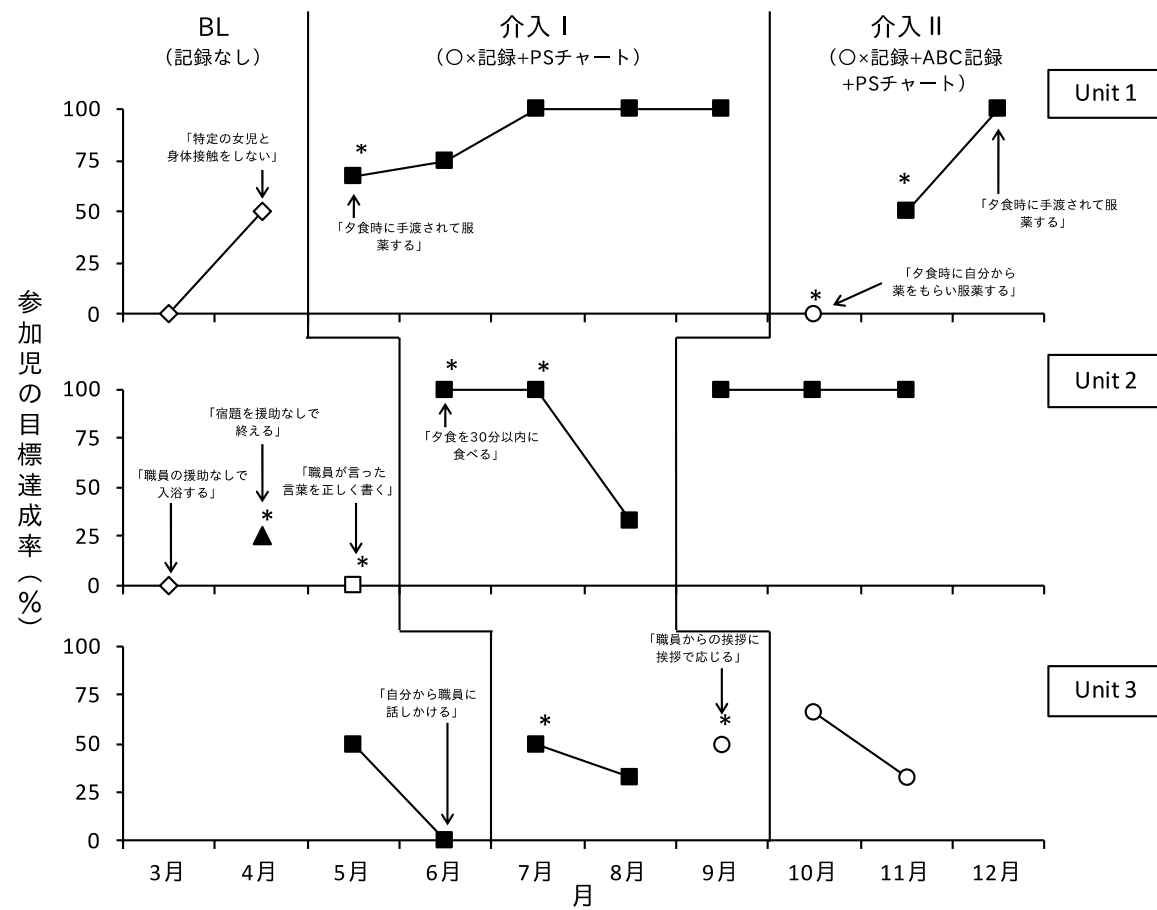


Fig.6-13 参加児の目標達成率

アスタリスク (\*) はケース会議で支援目標が変更された月を示す。

図中の説明は CW が設定した支援目標に従って筆者が設定した操作的定義を示す。

## 6. 社会的妥当性

CW12 名による社会的妥当性の結果を Table 6-2 に示す。

「目標」、「手続き」、「効果」の妥当性に関する全ての項目で、平均点が 4 点以上（逆転項目では 3 点以下）であり、全体的には高評価であると考えられた。しかしながら、標準偏差が 1 を超える項目については一部の CW で評価に差が見られた。「(3) 記録を続けることは負担が少なかった」（逆転項目）という項目については、Unit 1 および 3 では全ての CW で 3 点以下の高評価であったが、Unit 2 の 4 名中 2 名において、「4：少しそう思う」「5：そう思う」と 4 点以上の低評価であった。「(9) GET は生活場面で支援方法を思い出す手がかりになった」という項目については、Unit 1 および 3 では全ての CW で 4 点以上の高評価であったが、Unit 2 の 4 名中 1 名において、「3：あまり思わない」と 3 点以下の低評価であった。「(11) GET と会議は今後も続けていきたい」という項目についても、(9) と同様に、Unit 2 の 4 名中 1 名において、「3：あまり思わない」と 3 点以下の低評価であった。この Unit 2 の CW1 名は (3) (9) (11) 全てにおいて低評価であった。また、「(12) 寮内の他児童にも GET を使いたいと思う」という項目では、Unit 2 および 3 では全ての CW で高評価であったが、Unit 1 の 5 名中 1 名において、「2：ほとんどそう思わない」と低評価であった。

外部支援者なしでの実施に関する評定と自由記述の結果を Table 6-3 に示す。「GET は外部支援者なしでも実施できると思う」という質問項目については、回答が得られた 6 名中 2 名のみ 4 点以上の高評価であり、残り 4 名は低評価であった。高評価の理由は、「形式が決まっていれば入力可能」「記録だけなら可能」という傾向であった。低評価の理由は、「活用方法が職員のみでは偏る」「第三者からの客観的な意見が必要」「書式の作成が難しい」という傾向であった。「会議は外部支援者なしでも実施できると思う」という質問項目については、回答が得られた 7 名中 1 名のみ高評価であり、残り 6 名は低評価であった。高評価の理由は、「職員同士の話し合いでも取り入れることは可能」という傾向であった。低評

価の理由は、「第三者からの客観的な意見が必要」「月に 1 度の頻度での実施が難しい」という傾向であった。

Table 6-2 社会的妥当性

分類		質問項目	平均	標準偏差
目標	1	今回設定された対象児の支援目標は重要な目標であった	5.17	0.72
	2	今回の対象児は寮内の他児童と比べて特に支援の必要な児童であった	5.00	0.74
手続き	3	月1回という会議の頻度は適切であった	4.92	0.67
	4	会議の1回あたりの時間は適切であった	4.83	0.72
	5	記録を続けることは負担が少なかった *	2.75	1.14
	6	会議を続けることは負担が少なかった *	2.08	0.90
効果	7	GETと会議は支援目標の具体化に役立った	5.33	0.78
	8	GETと会議は支援方法の具体化に役立った	5.33	0.78
	9	GETは生活場面で支援方法を思い出す手がかりになった	5.08	1.00
	10	GETは支援目標の達成度を理解するのに役立った	5.25	0.62
	11	GETと会議は今後も続けていきたい	5.08	1.08
	12	寮内の他児童にもGETを使いたいと思う	4.82	1.08

アスタリスク (\*) は逆転項目である。



Table 6-3 外部支援者なしでの実施に関する評価と自由記述

CW	質問項目 1 : 「GETは外部支援者なしでも 実施できると思う」		質問項目 2 : 「会議は外部支援者なしでも 実施できると思う」	
	評価点	自由記述	評価点	自由記述
Unit 1-1	3	書式を含め、活用方法がユニット職員では偏ってしまうと感じる	2	第三者に入ってもらうことで、偏りのない支援方法、方針が立ちやすいと感じるから
Unit 1-3	3	客観的な視点からの見解をもとに、次の目標設定を考えるきっかけになるから	3	(左記) 同様
Unit 1-6			2	CWだけではマンネリ化してしまう。第三者の意見が必要
Unit 2-2	4	形式が決まっていれば入力することは可能だから	4	職員同士の話し合いでも取り入れることは可能だと思うから
Unit 2-3	3	記録を付けることはできるが、その都度振り返ったり、見返したりすることはむずかしいと考える。外部の方が入った方が、色々な意見もきけるので良いと思う	3	ユニット内でも、子どもの目標達成に向けた取り組みは行っている。しかし、月に1度という頻度で行うことはなかなか難しい
Unit 3-1	2	パソコンの記録作成が難しい	1	第三者として関わってくれる方の意見も必要だと感じる
Unit 3-3	4	「記録だけ」と考えるなら、可能かと思えます	2	第三者としての意見もいただけるし、冷静に自分たちの話を理解して聞いてくれる人は必要だと思います

Unit 1-6 の CW については、質問項目 1 が未記入であったため、斜線をつけている。

## 第4節 考察

### 1. PSPS の導入による CW の支援パフォーマンスに及ぼす効果

本研究では PSPS を開発および導入し、PSPS が短時間で効率的に会議中における CW の支援パフォーマンスを向上するかについて検討した。その結果、○×記録と PS チャートを導入した介入 I によって、全てのユニットで「(d) 定量的に測定できる」の基準を除く 3 つの基準における支援目標の具体性、支援状況の説明に関する発言率が増加し、総会議時間は減少した。このことは、○×記録の記入を CW に求めることで、○×で評価可能な支援目標を設定する必要性が生じ、結果的に「行動として記述され (a)、観察可能で (b)、第三者でも同様に評価できる (c)」ような支援目標が設定されたと考えられた。一方で、○×という記録形態のため、回数や時間のような定量的な数値を記入する必要はなかったため、「(d) 定量的に測定できる」ような支援目標は設定されにくかったと考えられた。この支援目標の具体性に関しては、全てのユニットで外部支援者が GET の使用方法を説明した直後から増加しているため、「○×で児童の様子を記録しなければならない」という外部支援者からの発言が CW における具体的な支援目標を設定する行動に対する弁別刺激として機能した可能性が考えられた。

CW の支援状況の説明に関する発言については、○×記録のグラフィードバックによって、グラフを見た CW がなぜそのような状況になっているかを思い出し、先行事象や行動について発言する様子が見られていた。このことは、○×記録のグラフが「児童における先行事象や行動を説明する行動」における弁別刺激として機能していた可能性が考えられた。あるいは、参加児と関わる機会が比較的少ない外部支援者がケース会議の進行を行っていたため、CW による「児童における先行事象や行動を説明する行動」によって外部支援者が反応するといった社会的結果に関する強化の効果を高めるような動機づけ操作として機能していた可能性も考えられた。したがって、支援状況の説明に関する発言が増えたことと相対的に支援とは関係のない発言が減っていることも考慮すると、○×記録のグラフ

を見ながら会議を実施することで、CW が支援目標の達成・非達成という結果およびその理由と対応に関する発言をすることが強化され、その他の関係のない発言に対する強化の効果が弱まるような社会的随伴性を整えることにつながったのではないかと考えられた。しかしながら、全てのユニットで増加が認められたのは先行事象と行動に関する発言のみであり、結果事象に関する発言は Unit 2 で増加したのみで、他のユニットでは低い割合であった。この理由について本研究の結果から明確にすることは難しいが、「児童における結果事象を説明する行動」が「児童における先行事象や行動を説明する行動」とは異なる社会的随伴性により制御されている可能性が考えられた。

また、PSPS の導入によって会議時間の減少がもたらされた理由は PS チャートに基づいて外部支援者が進行をしたことが大きな要因であると考えられる。つまり、先述のように、GET の結果に基づいて PS チャートを用いることで、外部支援者と CW が支援目標の達成・非達成という結果およびその理由と対応に関する発言をすることが強化され、相対的に過去の話や学校等の他の場面に関する話などのその他の発言が減ったと考えられた。しかしながら、PSPS を導入した以降は、CW の発言率よりも外部支援者の発言率の方が高いため、PS チャートを外部支援者ではなく CW が用いても同様に会議時間が減少するのかは更なる検討が必要である。

加えて、Unit 1 においては 7 月において先行子操作に関する発言についても増加した。これは、BL においても提案されていた内容であったことから、支援方法を計画する行動としてすでに CW の行動レパトリーとして獲得されていたと考えられた。PSPS の導入の結果、支援に関係のないその他の発言が相対的に減ったこと、また、「CW が薬を手渡す」といった支援方法が参加児の目標達成に関係する支援方法であったことから、○×記録のグラフ化が「○がつくような支援方法を改めて計画する行動」後の○印による強化効果を高めるような動機づけ操作として機能したと考えられた。

## 2. 量的データ（○×記録）と質的データ（ABC 記録）による効果の比較

介入Ⅰでは、Unit 2 における支援方法の計画に関する発言は増加しなかった。そのため、介入Ⅱにおいて ABC 記録を GET に挿入した。結果、Unit 2 で先行子操作に関する発言が増加した。このことは、Unit 1 における「CW が薬を手渡す」という支援方法とは異なり、「子どもが夕食を食べる前に前もって量を確認する」という支援方法を計画する行動は、BL では生起しておらず、CW の行動レパトリーとして獲得されていなかった新規の行動と考えられた。

このような新規の行動の生起に関しては、先述の○×記録による動機づけ操作に加えて、ABC 記録により自己生成したルールの修正といったルール支配行動が関与している可能性が考えられる。具体的には、はじめに、支援目標が達成しなかった（×の）状況として、「夕食を盛りすぎて（先行事象）、夕食を食べるのに時間がかかり（入所児の行動）、時間に間に合わなかった（結果事象）」という ABC 記録が、CW において CW と児童の相互作用を表す行動随伴性を言語化（ルール化）する機能があったと考えられた。その後、○×記録が動機づけ操作の機能として、「×がつく状況を減らすような発言」に対する強化の効果を高め、かつ、ABC 記録をもとに「入所児が夕食を盛りすぎた時に（先行事象）、夕食を前もって確認することで（職員の行動）、入所児が夕食を時間内に食べ終わることができる（結果事象）」という入所児の行動変容をもたらすために必要な行動随伴性を規定した自己ルールを生成し、「夕食を前もって確認する」といった CW による新規の支援方法（入所児にとっての先行子操作）の計画を促した可能性が考えられた。BL では、支援方法の計画時に過去の虐待等の話に展開していたことから、「入所児の過去の虐待経験のために（先行事象）、夕食を時間内に食べ終わることができない（結果事象）」のような既存の知識・経験に基づくものの、CW の行動が規定されないルールであったために、適切な支援方法が計画されなかったと考えられた。このように、新規の行動レパトリーを形成するために、量的データ（○×記録）と質的データ（ABC 記録）を併用することが有効である可能性が示された。

### 3. 入所児の支援目標達成率と CW による記録率の関係性

本研究では、PSPS の導入によって B 児 (Unit 1)、C 児 (Unit 2) の支援目標を達成した。しかしながら、D 児 (Unit 3) の支援目標の達成率は BL から介入Ⅱまで通して、50.0% 前後であり、達成しているとは言えない結果であった。また、Unit 3 では支援方法の計画に関する発言率も一貫して低い割合であった。この原因としては、CW による GET への記録率が関係していると考えられた。Unit 1 および 2 では介入ⅠからⅡにおいて記録率が高い傾向にあったが、Unit 3 は記録率が平均して 50.0% 以下であった。支援方法の計画に関する発言では、先述のように○×記録と ABC 記録を介して新規の行動レパトリーを形成する必要があると考えられるが、Unit 3 ではそもそもの記録率が低かったために、記録を通した自己ルールの修正による新規の行動レパトリーの形成には至らなかったと考えられた。また、記録率が低いことは、支援目標の達成・非達成を判断することも困難になるため、支援状況を説明する弁別刺激として○×記録のグラフ化は機能したものの、「○がつく状況を増やし、×がつく状況を減らすような発言」に対する強化の効果を高めるような動機づけ操作としての機能を有していなかったのではないかと考えられた。このように、記録率と支援目標達成率を対比して分析すると、記録率が高い Unit 1 および 2 は目標達成率も高く、記録率が低い Unit 3 は目標達成率も低い傾向であった。したがって、PSPS による職員の支援パフォーマンスの向上を担保するには、GET に対する継続的かつ高率の記録が必要条件である可能性が示唆された。

各ユニットにおいて記録率が異なった理由としては、支援目標の生起機会が絞られているかどうか重要であったと考えられる。Unit 1 では「服薬」を目標としているため、機会数は「朝食」と「夕食」の 2 回であった。Unit 2 でも「食事」を目標としているため、機会数は 2 回であった。一方で、Unit 3 では「挨拶」のように、生活場面において機会が「おはよう」「おやすみ」「ってきます」「ただいま」と機会数が 4 回であった。支援目標の生起機会数が増えることで、どの場면을記録すべきかが不明瞭になり、記録率が低下し

たのではないかと考えられた。

#### 4. 今後の課題

本研究では PSPS の導入により、具体的な支援目標の設定、支援状況の説明、支援方法の計画および参加児の目標達成に関して一定の効果を示すことができた。しかしながら、多くの検討課題が残る。ここでは、主な課題として以下の 6 点を挙げておく。

1 つ目に、本研究では外部支援者が会議中のファシリテーターの役割を担っており、介入によって CW の発言率よりも外部支援者の発言率が相対的に高い状態であった。このファシリテーターは会議中の問題解決において重要な役割を担っているが示唆されている (Todd et al., 2011)。児童養護施設の職員が主体的に PSPS を運用して問題解決するためには、職員をファシリテーターとして指名することで、外部支援者なしで運用できるような介入手続きを検討する必要があるだろう。

2 つ目に、本研究では各月において支援目標が変更されることが頻繁に見られたため、本研究の結果が PSPS の効果によるものか、支援目標の変更によって記録方法や介入の難易度、発言内容等が変更したことによるものかを判別することが困難であった。実際に、全てのユニットで、記録の容易さという観点から介入 I と同時に支援目標も変更されていた。したがって、同じ支援目標の下で PSPS の効果を再検証する必要があるだろう。

3 点目に、PSPS が CW の問題解決スキルに有効となるためには、GET への継続的かつ高率な記録が必要条件である可能性が示唆されたが、本研究では○×記録における記録率しか評価できなかった。したがって、○×記録への記録率と ABC 記録への記録率を分けて評価することによって、それぞれの記録に対する記録率を向上する要因について検討する必要がある。

4 点目に、本研究では PS チャートによる進行が CW の問題解決スキルに影響している可能性を示唆したが、GET の導入と導入時期が同時期であること、また、PS チャートを使用

する行動に関して評価されなかったことから、PS チャートによる効果については仮説にすぎないと考えられる。今後は、PS チャートの導入を 1 つの独立変数として、PS チャートを使用した発言の割合などを従属変数として評価しながら、他の問題解決スキルとの関係を明らかにしていく必要がある。

5 点目に、会議における発言のより詳細な分析が必要である。本研究では発言率を部分インターバル記録法により、量的な変化を評価することを主な目的とした。結果、記録の形態によって発言率の変化が見られたものの、発言内容と文脈についてもより詳細に分析することが必要である。

最後に、本研究で用いた ABC 記録は、従来は FBA の一種として捉えられてきた技法であるが、今回の CW による ABC 記録が FBA として捉えられ、妥当な仮説算出と機能的に対応する支援方略を導き出せていたかどうかは疑問が残る。本来の FBA は記録対象者の行動随伴性の全体を査定すること、およびその結果事象における機能を分析することが重要であると考えられる。しかしながら、本研究では結果事象に関する説明の割合も低い割合であり、結果操作の提案に関する発言率も低かった。したがって、本研究で用いた ABC 記録は児童の行動随伴性全体を査定して導き出した支援方法というよりは、先行事象のみに対応した支援方略の立案であったと考えられる。今後の研究では、FBA 実施者および FBA の結果を参照した人の行動に対し、FBA の手続きがどのような機序で影響するのかを行動分析学的に検討することが求められるだろう。

## 第7章

### 研究Ⅳ

問題解決スキル  
促進システムの  
主体的な運用  
に関する事例研究



## 第1節 目的

研究Ⅲでは、達成状況および行動と前後の状況に関する記録を行い、その記録結果に基づいて会議進行を行う問題解決スキル促進システム（PSPS）の導入によって、直接処遇職員（CW）による具体的な支援目標の設定、支援状況の説明、支援方法の計画および参加児の目標達成に関して一定の効果を示した。しかしながら、研究Ⅲにおける課題として、(1) 外部支援者が会議の進行を行ったため、職員のみで PSPS を運用できるかが明らかでなかったこと、(2) 各月において支援目標が頻繁に変更されたため、PSPS の導入効果によるものか、支援目標の変更によって記録方法や介入の難易度、発言内容等が変更したことによるものかを判別することが困難であったこと、(3) ○×記録への記録率と ABC 記録への記録率を分けて評価することによって、それぞれの記録に対する記録率を向上する要因について検討する必要があること、などが挙げられた。加えて、研究ⅡおよびⅢでは同一の児童養護施設を対象に研究していたため、他の施設で導入する際に、どのような点を考慮して導入すべきかをアセスメントすることも課題であると考えられる。

研究Ⅳでは、PSPS を主体的に運用できるように組織行動のアセスメントを行った上で対象施設の文脈に沿って PSPS を導入した。その中で以下の3点について明らかにすることを目的とした。1点目に、外部支援者が積極的に会議で発言しなくても職員のみで PSPS を運用することができるかを、外部支援者と職員の発言率および発言内容に関する比率をもとに明らかにすることであった。2点目に、参加児の支援目標を一貫した上で、PSPS の導入によって参加児の目標が継続的に達成され（維持）、また、達成された場合に次の支援目標を設定および目標達成できるか（般化）について、○×記録と ABC 記録の割合を踏まえて明らかにすることであった。3点目に、研究ⅡおよびⅢとは異なる形態の児童養護施設を対象に、組織行動のアセスメントを実施し、その結果に基づいてどのように組織的変数にアプローチすべきかを検討することであった。

## 第2節 方法

### 1. 参加者とセッティング

大舎制児童養護施設 Y 施設における全職員 19 名と、発達障害の疑いのある入所児 2 名（以下、E 児・F 児）が研究に参加した。この施設では 3 歳から 18 歳までの児童生徒が生活しており、E 児は小学校低学年の 4 人部屋で、F 児は E 児の部屋と隣接する小学校低学年から高学年までの 3 人部屋で生活しており、全職員が交代で勤務していた。E 児は知的障害特別支援学級に在籍する小学 2 年男児であり、主な支援目標は攻撃行動の低減であった。F 児は自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する小学 4 年女児であり、主な支援目標は掃除の日課への自発的な従事であった。参加児の選定方法は、研究開始前に「職員間で対応を協議したほうが良い児童生徒」を挙げてもらうよう依頼した。各参加児の支援目標（Table 7-1）および支援方法（Table 7-2）はケース会議の内容に応じて変更された。Y 施設には管理職も含め 19 名の職員（男性 4 名、女性 15 名）が勤務していた。全職員の平均年齢は 31.8 歳（範囲 = 23–61 歳）であり、平均勤続年数は 7.9 年（範囲 = 1–28 年）であった。なお、Y 施設には E 児および F 児が生活する本棟と別の棟である地域小規模施設を有しており、E 児および F 児と関わる機会が少ない地域小規模施設職員や心理職も会議に参加していた。Y 施設では、入所児全体に対する独自の取り組みとして、各入所児と個別に目標を設定し、目標が達成した日はシールを貼ること（以下、シール貼り）を実施していた。また、掃除や日課を適切に遂行した場合に得点が与えられ、得点に応じた報酬が得られるトークン・エコノミーを実施していた。本研究は Z 年 10 月から Z+2 年 3 月まで実施した。筆者は BL から介入期まで外部支援者として月 1 回のケース会議に参加した。ケース会議は各入所児の日常生活における支援目標と支援方法を設定するために行われた。本研究におけるケース会議を通常の施設における会議と区別するために、職員に対しては「チャレンジ会議」という名称で伝達をした。なお、会議に参加した職員に対して参加していなかった職員に会議の内容を口頭で伝達するように依頼した。

Table 7-1 各参加児における支援目標

フェイズ	月	E児	F児
BL	Z年10月	暴力を減らす	場面の切り替えができるようになる
	11月	↓	日課に沿った行動ができるようになる
	12月	他児を叩かない	時間までに夕食に行く
介入	Z+1年 1月	↓	↓
	2月	↓	↓
	3月	↓	↓
	4月	↓	↓
	5月	↓	↓
	6月	↓	↓
Follow-up	7月	↓	↓
	8月	他児に暴力を振るわない	みんなと一緒に ごちそうさまをする
	9月	↓	↓
	10月	↓	↓
	11月	↓	宿題を時間までに終える
	12月	↓	↓
	Z+2年 1月	↓	↓
	2月	↓	↓
	3月	↓	↓

下矢印は継続して同じ支援目標が設定されたことを示す。

Table 7-2 各参加児における支援方法

フェイズ	月	E児	F児
BL	Z年10月	・前もって声かけをする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・できない場合は職員と一緒に取り組む</li> <li>・5分前、10分前に声かけをする</li> <li>・場面の切り替えができればハイタッチをする</li> </ul>
	11月	・小さなことでも褒めていく	・日課の優先順位を決める
	12月		
介入	Z+1年 1月	・状況の詳細をABC記録欄に加筆する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・状況の詳細をABC記録欄に加筆する</li> <li>・時間通りに動けたら就寝前にシール貼りをする</li> </ul>
	2月		
	3月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・シール貼りの目標をE児自ら考え提案する</li> <li>・シール貼りを基に賞賛する</li> <li>・我慢した瞬間に褒める</li> </ul>	
	4月		
	5月	・E児に対して職員が距離を置いて観察する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・夕食の配膳係のため、時間になったらF児から職員に声かけするよう事前に伝えておく</li> <li>・F児からの声かけがなかったら職員が声かけする</li> </ul>
	6月		
	7月		
	8月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・E児とどんなものが「暴力」であるかを確認する</li> <li>・我慢できたら褒める</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お菓子の量を調整するよう声かけする</li> <li>・嫌いなものを先に食べさせる</li> <li>・食事中のおしゃべりを控えるよう伝える</li> </ul>
	9月		
	10月		
Follow-up	11月	※ボイスレコーダーのデータが収集できず、詳細は不明	
	12月		
	Z+2年 1月		
	2月		
	3月		

下矢印は継続して同じ支援方法が設定されたことを示す。また、基本的に支援方法は会議を重ねるにつれて追加され、会議前に設定された支援方法も実施が推奨された。

## 2. 介入手続き

### 1) PDCA サイクルに関する組織行動のアセスメント

本研究では、対象とした児童養護施設における PDCA サイクルに関する既存の組織行動をアセスメントした。アセスメントにあたり、組織行動マネジメントの先行研究で用いられている「Performance Diagnostic Checklist (Austin, 2000)」を参考にして質問項目を作成した。質問項目は PDCA サイクルの 4 つの要素に基づいて、大きく 4 つのカテゴリーに分けられた。各カテゴリーについて、Performance Diagnostic Checklist において挙げられる項目の中から先行事象、行動、結果事象に関する項目が 1 つ以上含まれるように各カテゴリーの質問項目を精査した。「計画」に関して 6 項目、「実行」に関して 3 項目、「評価」に関して 5 項目、「改善」に関して 3 項目の計 17 項目を選定した (Table 7-3)。選定された項目に基づいて、半構造化面接を管理職である施設長に対して実施した。

アセスメントの結果と対応案を Fig.7-1 に示す。「計画」については、『支援方法に対しては事業方針が設定されているが、支援目標に対する指針やガイドラインはなく、生活の中で CW が感じている部分が多く反映されている』、『CW は支援方法を具体的に設定することはできているが、支援目標の具体性が弱い人もいる』、『支援内容に関して月 1 回のケース検討会議と引き継ぎ時において他の職員から助言を受ける機会がある』が挙げられた。

「実行」については、『事前に支援方法を確認するために引き継ぎがあるが、朝しか行わない』、『支援方法を CW 間で一貫して実施することはできていない』、『子どもの行動が手に負えない場合などに勤務する他の職員から助言を受けることはある』が挙げられた。「評価」については、『パソコンソフトウェアによるケース記録で支援状況は記録するが自由記述であり、かつ、支援目標の達成度を記録するための書式はない』、『結果的に支援目標の達成度は自立支援計画以外では記録されない』、『記入漏れがないかの確認はするが、記録について助言を受ける機会がない』ことが挙げられた。「改善」については、『月 1 回ケース検討会を実施しているが、支援目標や方法を定期的に検討することはしていない』、『日々の

振り返りにおいてケース記録を使って支援内容を修正することはない』、『自立支援計画に対して、チェックした段階で必要であれば修正はする』ことが挙げられた。これらの組織行動アセスメントの結果から、支援目標を具体的に設定し（計画）、CW 間で一貫して支援を実施し（実行）、その達成度を記録し（評価）、記録に基づいて修正すること（改善）の全ての行動遂行が困難であるという状態であった。その原因としては適切な先行事象の欠如が考えられた（例：支援目標のガイドラインがないこと、支援方法を確認する機会が少ないこと、達成度を記録する書式がないこと、支援目標や支援方法を検討する定期的な機会がないこと）。一方で、Y 園ではパソコンソフトウェアによるケース記録を使用しており、日常的にパソコンを使う環境にあった。そこで、既存のパソコンに目標評価ツール（GET）を導入することによって支援目標の達成度を客観的に評価するとともに、支援を実行する際のリマインダーとして機能させることが有効ではないかと考えられた。また、Y 園では定期的に支援目標や支援方法を検討する機会にはなっていないものの、月 1 回の定期的なケース検討会が設定されていた。ケース検討会の場を活用して、GET の結果をもとに問題解決フローチャート（PS チャート）に基づいた会議進行を行うことで、計画・改善の先行事象、また計画・評価・改善に関する結果事象として機能させることができるのではないかと考えられた。

Table 7-3 PDCA サイクルに関連する組織行動アセスメントの質問項目

分類		質問項目
計画	先行事象	1 支援目標を設定するための指針やガイドラインはありますか？
		2 支援方法を設定するための指針やガイドラインはありますか？
	行動	3 CWは児童の支援目標を具体的に設定することができますか？
		4 CWは児童の支援方法を具体的に設定することができますか？
	結果事象	5 CWが支援目標を設定した後で 他のCWや専門職などから助言を受けることができますか？
		6 CWが支援方法を設定した後で 他のCWや専門職などから助言を受けることができますか？
実行	先行事象	7 事前に支援方法を確認したり、 職員間で情報を共有する仕組みがありますか？
	行動	8 支援方法をCW間で一貫して実施することができていますか？
	結果事象	9 支援を実施した後で支援内容に対して 他のCWや専門職などから助言を受けることができますか？
評価	先行事象	10 支援目標の達成度を記録するための書式がありますか？
		11 支援の状況を記録するための書式がありますか？
	行動	12 支援目標の達成度を記録することができていますか？
		13 支援の状況を記録することができていますか？
	結果事象	14 支援目標の達成度や状況の記録に対して 他のCWや専門職などから助言を受けることができますか？
改善	先行事象	15 支援目標や支援方法を修正するための 会議や話し合いの場がありますか？
	行動	16 記録内容に基づいて支援目標や支援方法を 修正することができていますか？
	結果事象	17 支援目標や支援方法の修正案に対して 他のCWや専門職などから助言を受けることができますか？

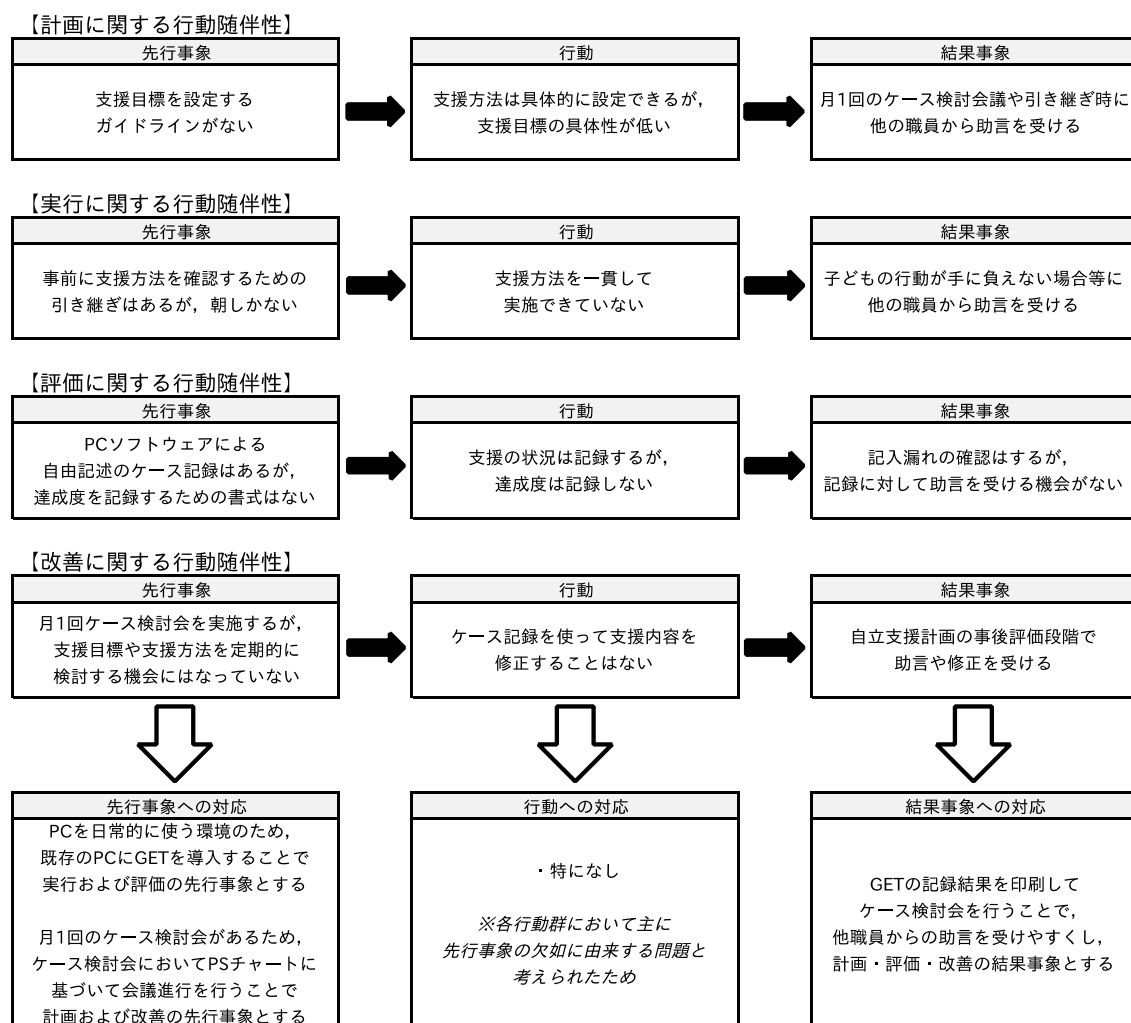


Fig. 7-1 組織行動アセスメントの結果と対応案



## 2) ベースライン (BL : PSPS なし)

組織行動アセスメントの結果に基づいて、月 1 回行われていた定期的なケース会議において、参加児 2 名に対する支援計画を立案した。ケース会議は各参加児の日常生活における支援目標と支援方法を設定するために行われた。会議の進行方法は「①支援目標・方法に関する達成度の説明」、「②他職員の意見の確認」、「③次の支援目標と方法の設定」の順に進行した。BL における会議進行は外部支援者として筆者が行った。会議では、支援内容に関する資料がない状態で進行した。会議は E 児への支援に関する検討を行った後で、F 児について検討するという順序で統一して実施した。

## 3) 介入 (PSPS+外部支援者同席)

研究Ⅲと同様に PSPS を導入した。本研究では、○×記録と ABC 記録のある GET を一貫して使用した。

PSPS の導入にあたり、Z 年 12 月の会議時に約 2 時間の事前研修を外部支援者が実施した。事前研修の内容は、(1) 応用行動分析学、(2) GET の使用方法、(3) PS チャートによる会議進行方法の大きく 3 部で構成された。事前研修の詳細は Table 7-4 に示す。

ケース会議では各職員が「司会」、「記録説明者」、「議事録作成者」の役割を分担した。各役割の内容については、研修時に使用した各役割の詳細を説明した資料を各 A4 用紙 1 枚で印刷し、各役割のリマインダーとしてケース会議時に配布した (Table 7-5)。なお、各役割は Y 施設の既存の会議進行役割に沿って、毎回担当者が変更された。

GET への記録方法は、○×記録欄に「○ (標的行動の達成)」、「× (標的行動の非達成)」、「ー (外泊、病気等で支援機会がなかった場合)」、「? (職員が達成状況を確認できなかった場合)」の 4 種類の記号を用いて、毎日 E 児および F 児に関する記入を行うことを依頼した。また、合わせて「標的行動に関連する行動が起こる前の出来事 (A)」、「標的行動に関連する行動 (B)」、「標的行動に関連する行動が起きた後の出来事 (C)」、「その他、職員間で共有したいこと・気づき (その他)」の 4 つに分類された ABC 記録欄への記入も依頼し

た。ABC 記録欄への記入は、全ての欄に記入する必要はなく、確認できたものののみ記入するよう依頼した。なお、GET の ABC 記録欄への記入にあたって、記入方法を明確化する目的として、事前研修時に 2 例の仮想事例を ABC 記録に分類する練習を、Z+1 年 1 月のケース会議時において 2 名の参加児の問題を会議中に分類する現場研修を行った。

外部支援者は会議に同席し、会議の状況に応じて記録方法や会議の進行方法について選択肢を提示して進行の補助を行ったが、支援内容に関する助言は行わなかった。

#### 4) フォローアップ (Follow-up : PSPS+職員のみ)

Follow-up では、外部支援者は会議に参加せずに職員のみで会議を実施するように依頼した。会議時に必要なリマインダー用の資料およびボイスレコーダーに関して、使用方法を職員に説明した上で Y 施設において保管・使用するよう依頼した。なお、10 月中旬以降に Y 施設において大舎制から小舎制に運営形態を移行しており、それに伴って入所児および職員の配置も大幅に変更された。

Table 7-4 事前研修における研修内容の詳細

分類	研修内容
応用行動分析学	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 行動随伴性 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 行動の前後に環境変化があることを説明</li> </ul> </li> <li>2. 強化 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 適切行動を強化するか、不適切行動を強化しないという支援方針を説明</li> </ul> </li> <li>3. 具体的な行動への置き換え <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 具体的な行動の条件および置き換えのメリットを説明</li> </ul> </li> <li>4. 具体的な行動への置き換え【演習】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 適切行動の増加および不適切行動の減少を示した支援目標を各1例ずつ（計2例）提示して、グループワーク</li> </ul> </li> </ol>
GETの使用方法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. GETの役割 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 達成度の自動グラフ化と状況を達成度に応じて色別に分類する</li> <li>・ 研究Ⅲの結果説明</li> </ul> </li> <li>2. 各記録欄の説明 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目標行動の生起あるいは不適切行動の非生起を○とする</li> <li>・ 不適切行動の生起あるいは適切行動の非生起を×とする</li> <li>・ ABC記録欄に行動と前後の状況について記録する</li> </ul> </li> <li>3. ABC記録欄の記入方法 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 行動の前（A）は「行動が起こる前にどんな出来事があったか」を記入</li> <li>・ 行動（B）は「その時、どのような行動をしていたか」を記入</li> <li>・ 行動の後（C）は「行動の後に起きた職員や他児の反応・対応」を記入</li> <li>・ そのほか（気づき）には「ABCに分類できない事柄や機会なし・未確認の場合の理由、他の職員と共有したい気づき」を記入</li> </ul> </li> <li>4. ABC分析【演習】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 適切行動の増加および不適切行動の減少を示した仮想事例の記述を各1例ずつ（計2例）提示して、グループワーク</li> </ul> </li> </ol>
PSチャートによる会議進行方法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. PSチャートの役割と手順 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ PSチャートに会議を効率的に進行するという役割があることを説明</li> <li>・ PSチャートの手順について説明（詳細は研究Ⅲを参照）</li> </ul> </li> <li>2. 対応の工夫が必要な場合の考え方 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ GETのABC記録を見ながら、PBCに沿って考える</li> </ul> </li> <li>3. 会議の役割分担 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 司会、記録説明者、議事録作成者の役割を設定することを説明</li> <li>・ 各役割の説明（詳細はTable 7-5を参照）</li> </ul> </li> <li>4. 翌月の会議における各役割担当者の確認</li> </ol>

Table 7-5 会議時における各役割の詳細

役割	資料内容
司会	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 基本的にPSチャートに基づいて会議を進行する <ul style="list-style-type: none"> <li>・次の段階に進む場合は確認の質問をする（例：～でよいですか）</li> </ul> </li> <li>2. 他の職員に積極的に質問して情報を引き出す <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 現状の整理（ABC記録） <ul style="list-style-type: none"> <li>・行動の前（A）や行動の後（C）が不明瞭な場合</li> <li>・目標に関係するその他の行動がある場合</li> </ul> </li> <li>2) 支援目標や方法，記録内容の具体化 <ul style="list-style-type: none"> <li>・支援目標の変更や支援方法の変更が必要な場合</li> <li>・記録内容を明確化した方がよい場合</li> </ul> </li> </ol> </li> <li>3. 次回の役割分担と会議日程を確認する</li> </ol>
記録説明者	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 会議前にGETの入力結果を印刷する <ul style="list-style-type: none"> <li>・記録欄とグラフが入るように職員の人数分を印刷</li> </ul> </li> <li>2. 会議の最初に週ごとの結果を読み上げる <ul style="list-style-type: none"> <li>・グラフの傾向</li> <li>（○が増えている，×が増えている，変化なし，記録が少ないなど）</li> </ul> </li> <li>3. ABC記録を要約して読み上げる <ul style="list-style-type: none"> <li>・○の時の状況，×の時の状況</li> <li>・どのような状況で行動が起きやすく，どのような状況で起きにくいのか</li> <li>・どう対応しているか</li> </ul> </li> </ol>
議事録作成者	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 会議で決められたことを議事録に打ち込む <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 現状の整理 <ul style="list-style-type: none"> <li>・今までの記録と会議での情報から「行動が起きやすい状況」と「起きにくい状況」を入力</li> </ul> </li> <li>2) 支援目標の変更 <ul style="list-style-type: none"> <li>・前回の会議から支援目標の変更があった場合</li> <li>・合わせてGETの支援目標も変更する</li> </ul> </li> <li>3) 支援方法の変更 <ul style="list-style-type: none"> <li>・前回の会議から支援方法の変更があった場合</li> <li>・変更がない場合は「前回の支援方法」を入力</li> </ul> </li> <li>4) 備考 <ul style="list-style-type: none"> <li>・記録時の注意点やその他共有したい事柄を入力</li> </ul> </li> </ol> </li> <li>2. 翌月以降のGETシートを作成する</li> <li>3. 議事録への入力に困る点が生じたら司会に質問する</li> </ol>

### 3. 従属変数と研究デザイン

#### 1) 従属変数

主な従属変数は、(1) 会議における職員および外部支援者の発言率、(2) 会議における職員の発言比率、(3) 総会議時間、(4) GET への○×記録率、(5) GET への ABC 記録率、(6) 1 日あたりの参加児の目標達成度、(7) 1 週間あたりの参加児の目標達成率を用いた。

下記に各従属変数の採用理由および詳細を説明する。

##### (1) 会議における職員および外部支援者の発言率

外部支援者が積極的に発言しなくても、会議を職員主体で実施できているかを確認するために、職員および外部支援者の発言率を評価した。会議における職員および外部支援者の発言率は、ケース会議中の発話をボイスレコーダーで録音し、録音内容を 30 秒間部分インターバル記録法により評価した。外部支援者の発言率が 10.0%以下かつ、職員の発言率が 90.0%を超えた場合に“主体的”に会議が実施されていると定義した。発言は「相槌(例：うん、ええ、なるほど等)を除いた単語が含まれるもの」と定義した。発言率(%)は、職員あるいは外部支援者が発言したと認められるインターバル数を会議中の全インターバル数で除算し、100 を乗算することで算出した。

##### (2) 会議における職員の発言比率

会議中に職員がどのような種類の発言を行っていたかを確認するために、会議における職員の発言比率を評価した。会議における職員の発言比率は、発言を (a) 支援状況の「説明」に関する発言、(b) 支援の「標的行動の設定」に関する発言、(c) 支援方法の「計画」に関する発言、(d) 「職員同士の質問」、(e) 「その他」の発言の 5 種類に分類し、録音内容を 30 秒間部分インターバル記録法により評価した。(a) 支援状況の「説明」に関する発言には、研究Ⅲと同様に、標的行動の前後の状況あるいは行動の生起・非生起に関する発言が含まれた(例：「自由時間中に他児を叩いた」など)。(b) 支援の「標的行動の設定」に関する発言には、支援および記録の対象とする標的行動の設定(GET の○×の定義など)

に関する発言が含まれた（例：「叩くことを目標とする」など）。(c) 支援方法の「計画」に関する発言には、研究Ⅲと同様に、標的行動の前後における支援方法を説明する発言が含まれた（例：「前もって声かけする」、「シールを貼る」など）。(d) 「職員同士の質問」は、職員主体での会議運営には、職員同士の質問が増えることで、多くの職員から支援の情報を引き出すことが有益であると仮定し、研究Ⅳにおいて新たに評価をした。(d) 「職員同士の質問」は、語尾の抑揚が上がった発言を質問と定義し、質問後に他の職員が同じ話題で返答したものが含まれた（例：「〇〇について、どう思う？」など）。同じ話題での返答がない場合や（例：「ところで、××がありましたね」など）、外部支援者が質問あるいは応答した場合は含まれなかった。(e) 「その他」の発言には、研究Ⅲと同様に、客観性が低いと推定される支援状況の説明（例：「落ち着きがなかった」など）、客観性が低いと推定される支援方法の計画（例：「その場その場で対応する」など）、および支援に直接関係のない発言（例：学校でのエピソード、他児の状況についての発言など）が含まれた。なお、1つのインターバル内で2つの分類に該当する発言が得られた場合は、各分類につき、0.5をインターバル数として割り当てて集計した。職員の発言比率（%）は、各分類に該当するインターバル数を会議中に職員が発言した全インターバルで除算し、100を乗算したものを4つの分類について加算した。

### (3) 総会議時間

研究ⅢではPSPSの導入によって会議時間が減少したが、職員主体で運用する場合でも同様に会議時間が減少するのかを確認するために、総会議時間を評価した。総会議時間は、従属変数（1）および（2）と同様に、ケース会議中の発話をボイスレコーダーで録音して評価した。総会議時間（分）は、会議の進行役が開始の発言をしてから、終了の発言をするまでの時間を評価した。なお、1分未満の端数は全て切り上げた。

### (4) GETへの○×記録率

外部支援者が会議に参加しなくてもGETの○×記録欄への継続的な記録が維持するかを

GET への○×記録率から評価した。GET は BL では導入されていないため、介入および Follow-up のみ評価した。1 週間あたりの GET への○×記録率 (%) は、1 週間あたりの○×記録欄への記入が見られた日数を 7 で除算し、100 を乗算することで算出した。

#### (5) GET への ABC 記録率

外部支援者が会議に参加しなくても GET の ABC 記録欄への継続的な記録が維持するかを評価した。GET は BL では導入されていないため、介入および Follow-up のみ評価した。1 週間辺りの GET への ABC 記録率は、1 週間あたりの ABC 記録欄に記入がみられた日数を 7 で除算し、100 を乗算することで算出した。

#### (6) 1 日あたりの参加児の目標達成度

PSPS の導入が参加児の目標達成をもたらすかを評価するために、1 日あたりの参加児の目標達成度を評価した。1 日あたりの目標達成度については、各参加児における支援目標を外部支援者が操作的に定義して評定した。E 児は支援目標が攻撃行動の低減であったため、攻撃行動の生起頻度を目標達成の指標とした。F 児は支援目標が掃除の日課への自発的な従事であったため、掃除日課への従事率および職員の声かけの頻度を目標達成の指標とした。いずれも外部支援者が月 1-2 回の頻度で Y 施設における参加児の行動を直接観察し、5 分間部分インターバル記録法により評価した。攻撃行動生起頻度 (回) は、事前の聞き取りから休日に攻撃行動が生起しやすいことが推定されたため、13 時から 18 時までの間で、他児を手で叩く・蹴る等の行動が生起したインターバル数を算出した。掃除日課への従事率 (%) は、掃除開始の時間である 17 時 30 分から 18 時までの間で、「掃除に関連する道具 (例：ほうき、スポンジ、洗濯用品等) を持つ」、「移動する」などの行動が生起したインターバル数を全インターバル数の 6 で除算し、100 を乗算することで算出した。職員の声かけ頻度 (回) は、同じく 17 時 30 分から 18 時までの間で、職員が F 児に対して掃除をするように声かけする行動が生起したインターバル数を算出した。

#### (7) 1 週間あたりの参加児の目標達成率

外部支援者が直接観察した 1 日あたりの目標達成度と職員による目標達成の評価に差異が見られるかを確認するために、1 週間あたりの目標達成率を評価した。1 週間あたりの目標達成率 (%) は、E 児・F 児ともに、職員による GET への記録結果から、1 週間あたりの○と記録された日数を 7 で除算し、100 を乗算することで算出した。なお、BL では GET が導入されておらず評価できなかったため、1 週間あたりの目標達成率は介入および Follow-up のみ評価した。

#### 2) 研究デザイン

研究デザインは、従属変数 (1) ～ (3) および (5) については A (PSPS なし)、B (PSPS + 外部支援者同席)、C (PSPS + 職員のみ) とする ABC デザイン、(4) および (6) は BC デザインを用いた。

#### 4. 観察者間一致率

従属変数 (1) および (2) について観察者間一致率を算出した。本研究に関与していない行動分析学を学んでいる大学院生 1 名が各従属変数につき、約 30%の抽出されたデータを評価した。一致率 (%) は、評価が一致したインターバル数を全インターバル数で除算し、100 を乗算することで算出した。

結果、(1) 会議における職員の発言率の一致率は、99.1% (範囲 = 97.2–100.0%) であり、外部支援者の発言率の一致率は、97.7% (範囲 = 93.4–100.0%) であった。(2) 会議における職員の発言比率の一致率は、97.5% (範囲 = 92.7–100.0%) であった。

#### 5. 職員による介入の厳密性

職員による介入がどの程度厳密に行われたかを評価した。評価にあたり、GET の○×記録欄の結果と施設内に配置されたシール表 (シール貼りの介入に必要なもの) を使用した。



E 児および F 児ともにシール貼り介入が提案された以降で、シール表の結果が収集できた Z +1 年 6 月において介入の厳密性を評価した。介入の厳密性 (%) は、○×記録の結果とシール貼りの有無（記録が○の場合はシール有り、×の場合はシール無しの結果となる）が一致した日数を Z+1 年 6 月の全日数である 30 で除算し、100 を乗算することで算出した。

結果、E 児における介入の厳密性は 96.7%であり、F 児における介入の厳密性は 100.0%であった。

## 6. 社会的妥当性の評価

Z+1 年の 12 月に、本研究の社会的妥当性が 19 名の職員によって評価された。項目として、「PSPS 導入前の実態を想起して行う評価（以下、導入前想起評定）」、「PSPS 導入の負担度（以下、負担度）」、「PSPS 導入後の効果評価（以下、導入後評定）」の 3 種類に分類し、16 の質問項目と自由記述によって構成した（質問項目は Table 7-6 を参照）。各項目は「1：全く思わない」、「2：ほとんど思わない」、「3：あまり思わない」、「4：少しそう思う」、「5：そう思う」、「6：とてもそう思う」までの 6 段階のリッカート尺度を用いて評価された。

また、GET とケース会議に関する意見を収集するために自由記述への記入を合わせて依頼し、13 名の職員より結果が得られた。

## 7. GET への記録時間に関する評価

社会的妥当性の評価と併行して、参加児 1 人あたりに要した GET への記録時間についても職員に回答を依頼した。

### 第3節 結果

#### 1. 会議における職員および外部支援者の発言率

Fig.7-2 に会議における職員および外部支援者の発言率を示す。なお、Z+1年2月、4月、7月はケース検討会において本研究の内容以外に検討事項が多くあるという職員からの報告があったため、チャレンジ会議は開催されなかった。また、運営形態を変更した11月に、ボイスレコーダーに音声は録音されていなかったため、データは収集されなかったが、チャレンジ会議は開催したという職員の口頭による報告が得られた。

E児の会議では、外部支援者が会議進行を行ったBLにおいて、職員の発言率が平均73.3%、外部支援者の発言率が平均65.3%と同程度であった。PSPSを導入して会議進行を各職員に分担した結果、職員の発言率が平均93.1%、外部支援者の発言率が平均23.1%となり、外部支援者の発言は減少傾向が見られた。Follow-upではZ+1年8月に職員のみで会議を実施しており、30秒以上無言となるインターバルは1回しか見られず、会議時間中、高い割合で職員は発言をしていた。

F児の会議でもE児と同様に、BLにおける職員の発言率が平均71.2%、外部支援者の発言率が平均70.2%と同程度であった。PSPS導入後は、職員の発言率が平均85.3%、外部支援者の発言率が平均31.4%であり、Z+1年3月の会議で外部支援者の発言率が職員の発言率を上回ったことを除いて、職員の発言率は増加傾向で外部支援者は減少傾向であった。Z+1年3月の会議では、E児の会議時間が長引き、更なる時間超過を避けるためにF児の会議は外部支援者が進行を行った。Follow-upでは、E児と同様にZ+1年8月に職員のみで会議を実施し、30秒以上無言となるインターバルは一度もなく100%の発言率であった。

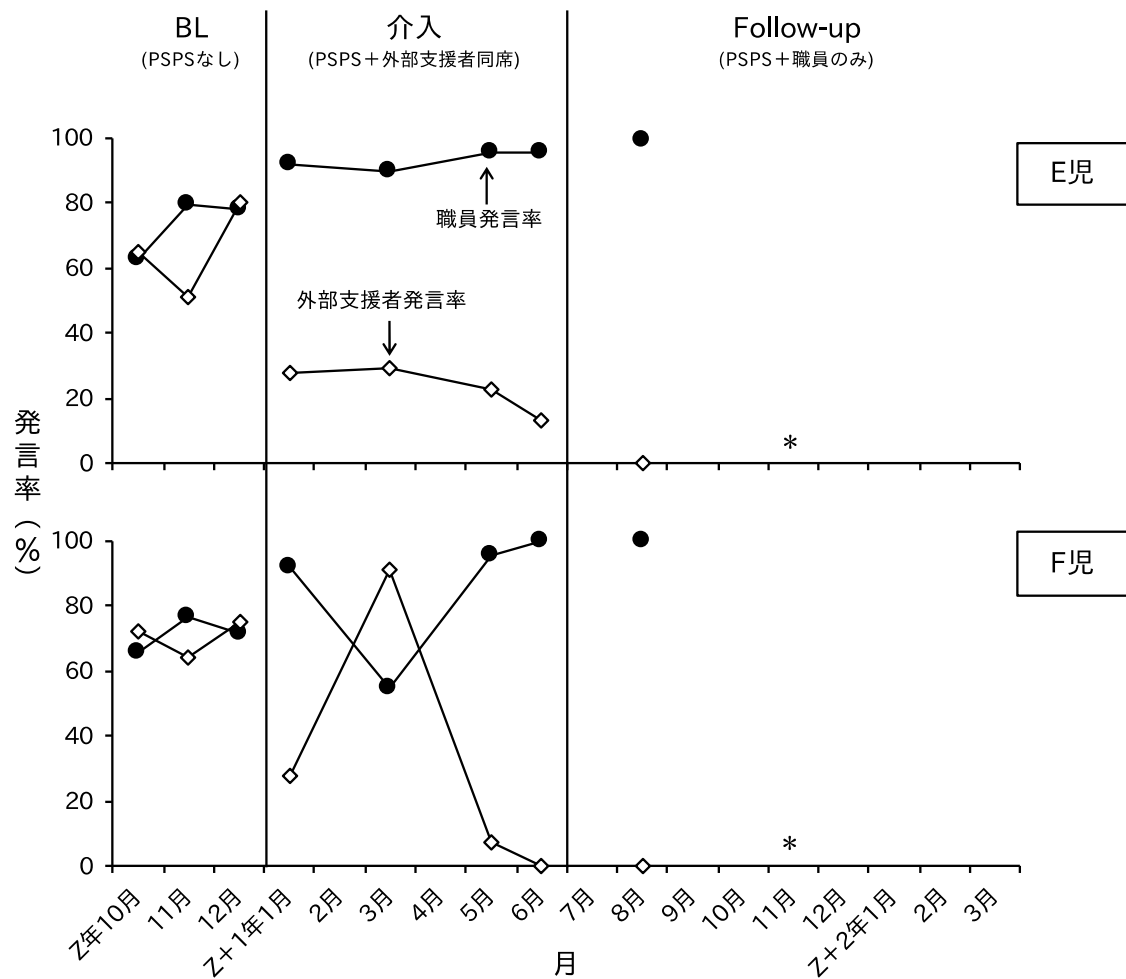


Fig.7-2 会議における職員および外部支援者の発言率

図中のアスタリスク (\*) は本研究の会議が実施されたものの、ボイスレコーダーに音声が録音されておらず、データが収集できなかった月を示す。

## 2. 会議における職員の発言比率

Fig.7-3 に会議における職員の発言比率を示す。

BL では、E 児の Z 年 12 月の会議を除いて、「その他」の発言よりも、「説明」「標的行動設定」「計画」「職員同士の質問」に関する発言を合算した発言比率の方が高かった。一方で、E 児の会議では、「職員同士の質問」に関する発言が全く見られなかった。

職員が進行を行う PSPS を導入した介入期では、外部支援者が進行を行った F 児の Z+1 年 3 月の会議を除いて、E 児・F 児ともに「職員同士の質問」に関する発言比率が増加した。

「職員同士の質問」の例としては、司会役の職員が発言の少ない新人職員も含めて 1 人ずつ順番に意見を聞いて質問する、職員の関わり方によって差があるのかを別棟の職員が本棟の職員に対して質問する、といった発言が見られた。また、E 児の Z+1 年 6 月の会議を除いて、「その他」の発言よりも、「説明」「標的行動設定」「計画」「職員同士の質問」に関する発言を合算した発言比率の方が高かった。また、F 児の会議では、「標的行動設定」に関する発言比率において増加傾向が見られた。「標的行動設定」の例としては、○をつける際の定義をより詳細に決めること、○×で分類することが困難な状況の場合にどのように記述すべきかといった発言が見られた。

Follow-up 期の Z+1 年 8 月の会議でも、全ての発言分類に該当する発言が見られ、BL および介入と同様に、「その他」の発言よりも、「説明」「標的行動設定」「計画」「職員同士の質問」に関する発言を合算した発言比率の方が高かった。

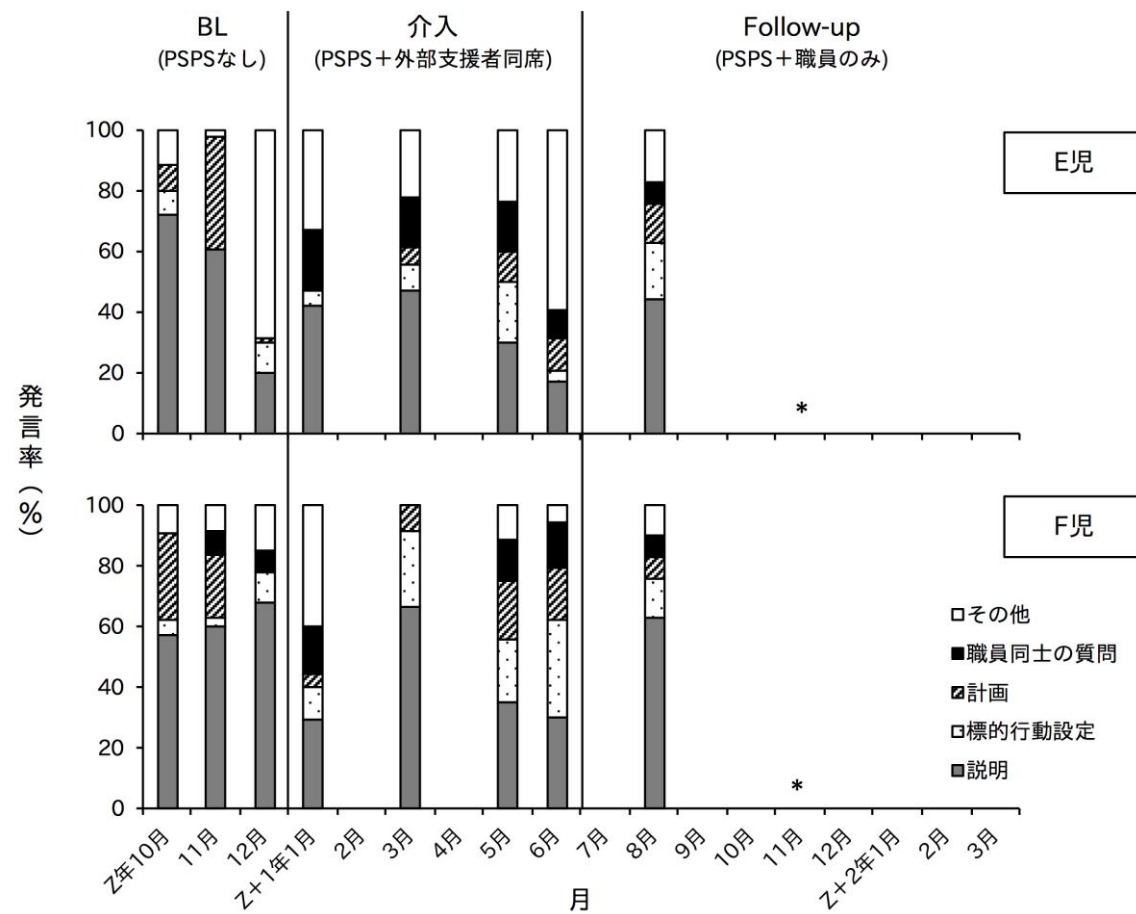


Fig.7-3 会議における職員の発言比率

図中のアスタリスク (\*) は本研究の会議が実施されたものの、ボイスレコーダーに音声は録音されておらず、データが収集できなかった月を示す。

### 3. 総会議時間

Fig.7-4 に総会議時間を示す。

E 児の総会議時間は、BL において平均 22.7 分であった。しかし、PSPS 導入後は、平均 55.0 分と会議時間は BL よりも大幅に増加した。また、Z+1 年 3 月の会議では 1 時間を超過したため、E 児の進行を外部支援者が代行した。Follow-up では、Z+1 年 8 月の会議において 50.0 分であり、介入時と同程度であった。

F 児の総会議時間は、BL において平均 18.0 分であった。しかし、E 児と同様に PSPS 導入後は平均 30.5 分と増加した。Z+1 年 3 月の会議では外部支援者が進行したこと、支援目標が達成傾向にあったことなどから会議時間は 6.0 分と短かった。Follow-up では、Z+1 年 8 月の会議において 40.0 分であった。

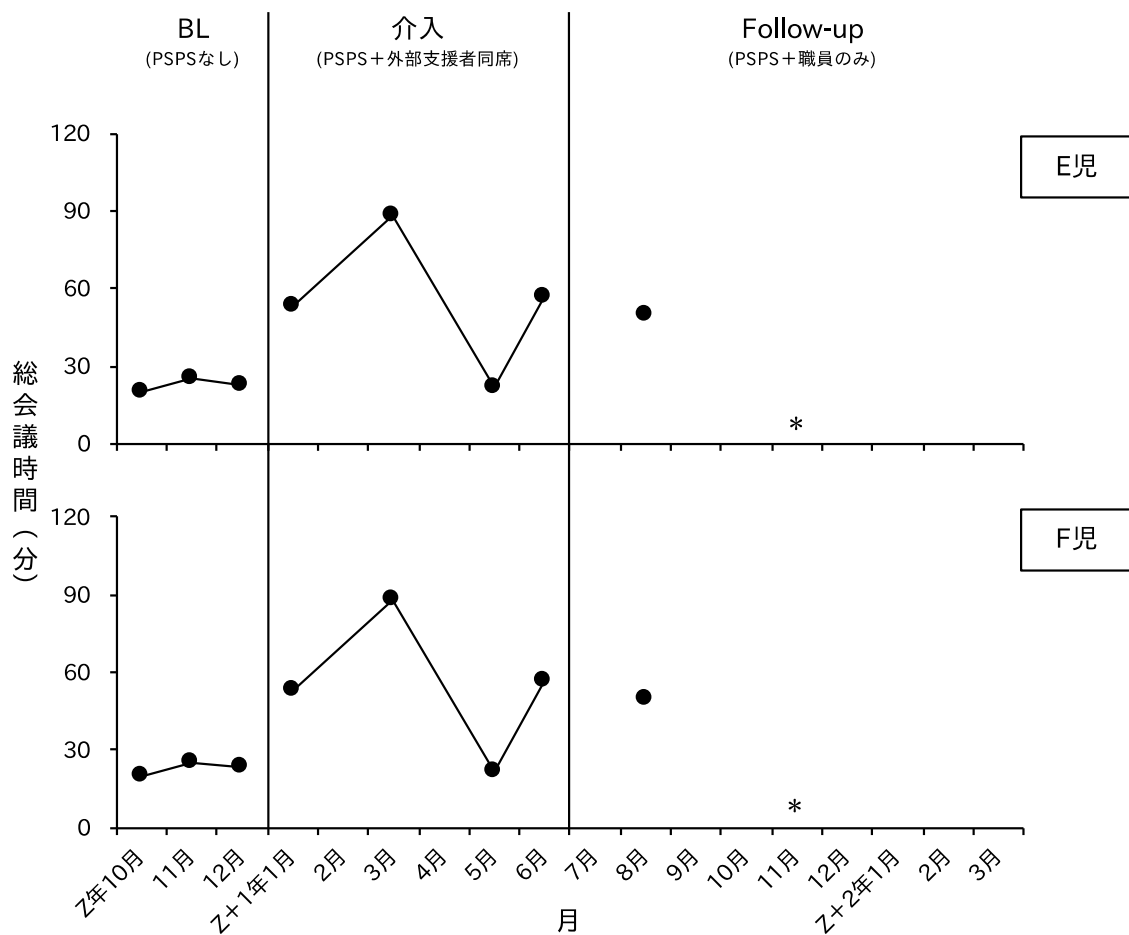


Fig.7-4 総会議時間

図中のアスタリスク (\*) は本研究の会議が実施されたものの、ボイスレコーダーに音声が録音されておらず、データが収集できなかった月を示す。

#### 4. GET への○×記録率

Fig.7-5 に GET への○×記録率を示す。

E 児では、PSPS を導入した Z 年 12 月から Z+1 年 1 月にかけての○×記録欄への記録率は全て 100%であった。しかしながら、ABC 記録欄への記入が少ないことが Z+1 年 1 月の会議において職員同士で指摘され、「ABC 記録欄に状況を詳細に加筆すること」が決められた。その後の Z+1 年 1 月から 3 月にかけての記録率は平均 51.0%と減少した。その結果を受けた Z+1 年 3 月の会議では、記録方法の設定にあたり、外部支援者より「書きにくい時はその他に記載しても良い」と記録方法に関する意見を述べた後で、「○の時は行動の状況が書きにくいので「その他（気づき）」に記載し、×の時は ABC 記録に記載すること」と職員が記録方法をより具体的に設定した。その後、Z+1 年 3 月から 5 月にかけての記録率は平均 97.1%、5 月から 6 月では全て 100%と再び増加した。Follow-up では、6 月から 8 月にかけて平均 87.3%とやや減少したが、8 月のケース会議で支援目標を変更したところ、8 月から 11 月にかけては平均 94.3%、11 月の会議後は平均 90.8%と 90.0%を超える高い割合で維持していた。

F 児では、PSPS を導入した Z 年 12 月から Z+1 年 1 月にかけての記録率は、平均 97.6%と高い割合であった。しかし、E 児と同様に ABC 記録欄への記入が少ないことが Z+1 年 1 月の会議において職員同士で指摘され、「ABC 記録欄に状況を詳細に加筆すること」が決められた後は、Z+1 年 1 月から 3 月にかけて平均 38.8%と減少し、週を重ねるごとに低下する傾向であった。その結果を受けた 3 月の会議では管理職より口頭で「記録をもっと増やせば状況がより良く分かるのではないか」という意見があった。その後、3 月から 5 月にかけての記録率は平均 98.6%、5 月から 6 月では全ての週で 100%と増加した。Follow-up では、6 月から 8 月にかけて平均 82.5%とやや減少した。8 月の会議で支援目標が変更されても 8 月から 11 月にかけて平均 77.1%、11 月の会議後で平均 79.0%と E 児と比べると記録率が低いものの、6 月時点と同程度で維持した。



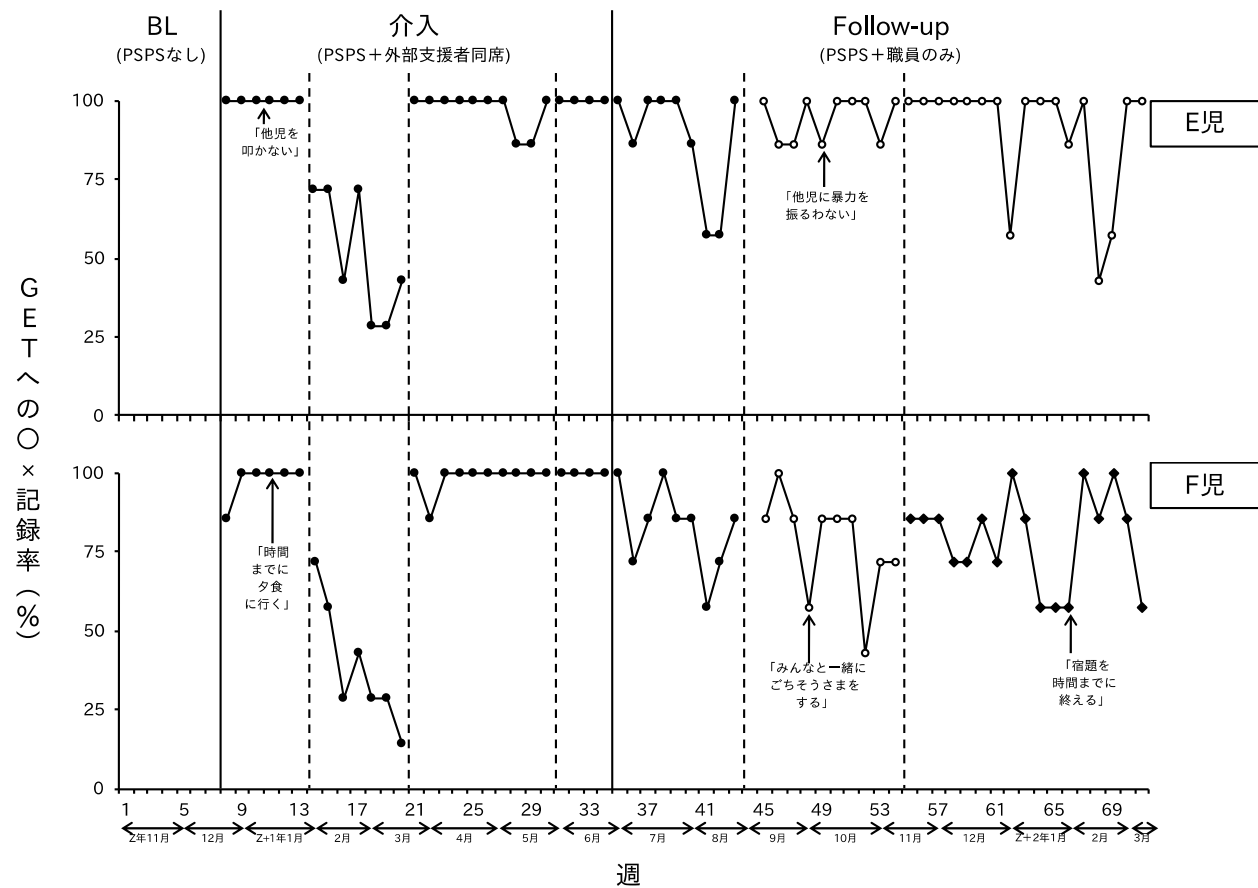


Fig.7-5 GETへの○×記録率

BLではGETを使用していないため、GETへの○×記録率は算出していない。縦破線はケース会議が実施された時期を示している。

図中の説明は、職員が設定した支援目標を示しており、支援目標に応じてプロットの図形を変更している。

## 5. GET への ABC 記録率

Fig.7-6 に GET への ABC 記録率を示す。

E 児では、介入期の Z 年 12 月から Z+1 年 1 月までの ABC 記録率は、平均 52.4%であり、○×記録率と比較して低い割合であった。その後、ABC 記録欄への記入が少ないことが指摘された Z+1 年 1 月にケース会議を行った後の Z+1 年 1 月から 3 月にかけての記録率は平均 44.9%であり、大きな変化は見られなかったが、これは○×記録率と同程度の割合であった。記録方法の設定にあたって、「その他に記載しても良いこと」など職員が記録方法を具体的に設定した Z+1 年 3 月のケース会議を行った後の Z+1 年 3 月から 5 月にかけての記録率は平均 97.1%、5 月から 6 月では平均 96.4%と増加した。Follow-up では、Z+1 年 6 月から 8 月にかけて平均 93.7%と介入期と同程度で維持していた。8 月のケース会議で支援目標を変更しても、8 月から 11 月にかけては平均 97.4%、11 月の会議後で平均 98.3%と同程度であり、Z+1 年 3 月から Z+2 年 3 月にかけての約 1 年間にわたって 90.0%を超える高い割合で ABC 記録欄への記入が維持していた。

F 児では、PSPS を導入した Z 年 12 月から Z+1 年 1 月にかけての記録率は、平均 9.5%であり、○×記録欄への記入が高い割合であったのに対し、ABC 記録欄への記入はほとんど見られなかった。そこで、Z+1 年のケース会議において E 児と同様に「ABC 記録欄に詳細を加筆すること」が決められた後は、Z+1 年 1 月から 3 月にかけての記録率が平均 40.8%と増加し、○×記録率と同程度となった。その後、Z+1 年 3 月の会議における「記録をもっと増やせば状況がより良く分かるのではないか」という管理職から意見を受けた後は、Z+1 年 3 月から 5 月にかけての記録率が、平均 97.1%、5 月から 6 月では 100.0%と増加した。Follow-up では、Z+1 年 6 月から 8 月にかけて平均 84.1%でやや低下した。8 月の会議で支援目標が変更されても 8 月から 11 月にかけて平均 85.7%、11 月の会議後で平均 79.0%であり、E 児と比較するとやや低い割合であったが、こちらも Z+1 年 3 月から Z+2 年 3 月にかけて、70.0%を超える割合で ABC 記録欄への記入が維持していた。

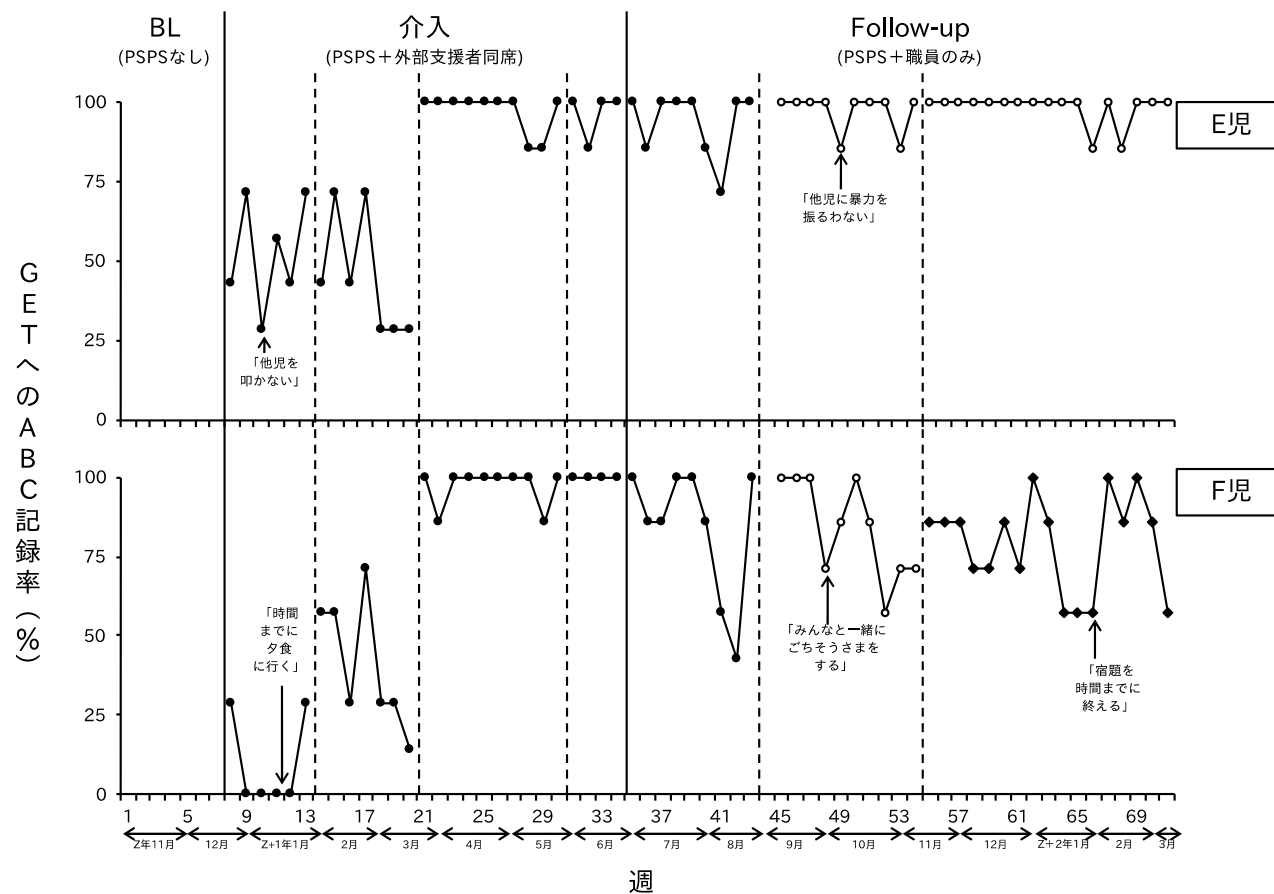


Fig.7-6 GET への ABC 記録率

BL では GET を使用していないため、GET への ABC 記録率は算出していない。縦破線はケース会議が実施された時期を示している。

図中の説明は、職員が設定した支援目標を示しており、支援目標に応じてプロットの図形を変更している。

## 6. 1日あたりの参加児の目標達成度

Fig.7-7 に 1 日あたりの参加児の目標達成度を示す。

E 児は BL では、攻撃行動が平均 9 回であり、1 日あたり 8 から 10 回の攻撃行動が生じており、他児が泣いて職員に訴えた際に職員が E 児を呼んで注意するといった状況が多く見られた。その後、Z 年 12 月に PSPS を導入した介入では、平均 2.8 回と減少した。具体的には、自由時間中に職員が E 児の近くで掃除や洗濯をしながら見守るなど、観察する機会が増えていた。しかしながら、春休み中（3 月）および他児からのからかいに対して攻撃するような状況での攻撃行動（5 月、7 月）があり、部分的に生起頻度が増加した。Follow-up では、平均 1 回とさらに減少した。

F 児は BL では、平均 41.7%の従事率であり、掃除日課にはあまり取り組んでいない状態であり、また、職員の声かけ頻度も平均 5.5 回であり、声かけも多い状態であった。具体的には、F 児が掃除に対して不従事である状況を見た職員が注意の声掛けをし、それを聞いた F 児が「もう間に合わない」と拗ねてより不従事になるといった状況が多く見られた。介入で、Z 年 12 月に PSPS を導入した結果、従事率が平均 91.7%になり、最終的に 100%で安定した。具体的には、導入直後から掃除開始前に職員が F 児の様子を見に来て、「これから掃除だから頑張ろうね」と前もって声掛けをする様子や、「あと〇〇分しかないよ」など残り時間を伝える様子が見られた。また、Z+1 年 5 月の会議では、職員より「F 児から今まで時間通りに夕食に間に合わなくて配膳の手伝いを任せられなかったが、本人から時間通りに間に合っているのでお手伝いをしたい」という申し出があったことが報告された。この情報提供をきっかけとして、「職員が声かけしなくても F 児から職員に報告をしてもらう」という支援方法の提案が行われ、その結果として、6 月以降から声かけの頻度が低下し、最終的に 0 回となった。Follow-up では、支援目標を変更したこともあり、一時的に従事率が低下し、声かけ頻度も増加したが、最終的には従事率 100%となった。

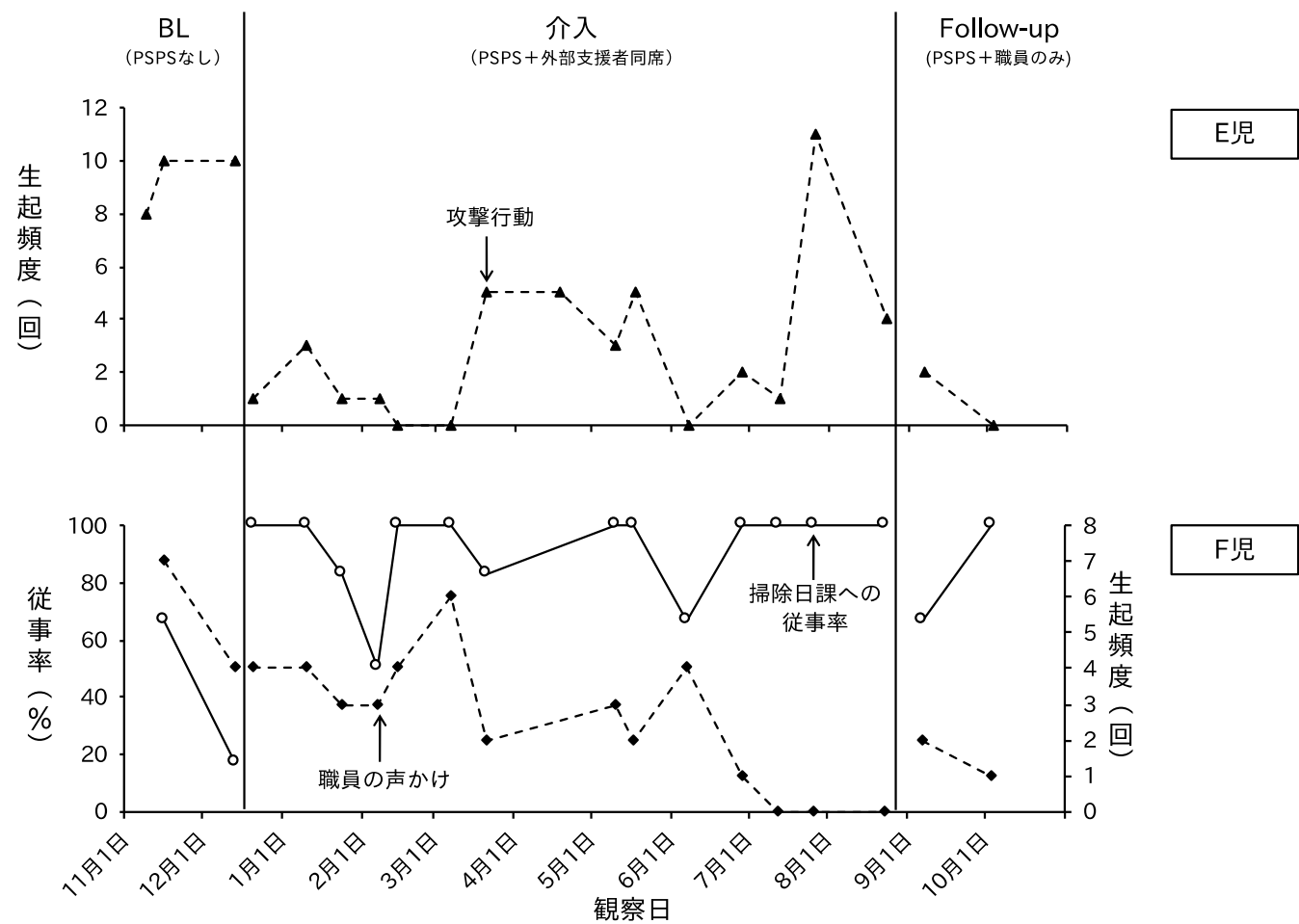


Fig.7-7 1日あたりの参加児の目標達成度

図中の実線（掃除日課への従事率）は数値が高いほど、破線（攻撃行動・職員の声かけ）は数値が低いほど肯定的な結果を示す。

## 7. 1 週間あたりの参加児の目標達成率

Fig.7-8 に 1 週間あたりの目標達成率を示す。

E 児では、PSPS を導入した Z 年 12 月から Z+1 年 1 月の会議にかけての目標達成率は平均 52.9%、Z+1 年 1 月から 3 月の会議にかけては平均 50.5%であり、支援目標を 100% 達成した週は一切見られなかった。その後、3 月の会議において、目標達成率のグラフを職員が見た後で、「就寝前のシール貼りの目標を E 児自ら考え提案する」、「シール貼りを基に賞賛する」、「我慢した瞬間に褒める」などの支援方法が提案された。その後は、3 月から 5 月の会議にかけての目標達成率が平均 86.9%と増加し、5 月から 6 月では平均 85.7%と同程度の割合で維持した。Follow-up では、6 月から 8 月にかけても平均 88.1%と同程度の割合で維持していた。その後、8 月の会議において、「叩く以外にも蹴る・唾を吐くなどより広範囲を扱う支援目標として『他児に暴力を振るわない』に変更」したが、8 月から 11 月の会議にかけての目標達成率は平均 95.0%、11 月の会議後も平均 97.5%と高い達成率で維持していた。

F 児では、PSPS を導入した Z 年 12 月から Z+1 年 1 月の会議にかけての目標達成率は平均 72.5%であり、E 児と同様に支援目標を 100%達成した週は見られなかった。Z+1 年 1 月の会議において「時間通りに動けたら就寝前にシール貼りをする」などが職員によって提案された後は、1 月から 3 月の会議にかけて全ての週で 100%達成するようになった。その後、3 月から 5 月の会議にかけての目標達成率は平均 80.6%と減少したが、5 月から 6 月にかけては再び全ての週で 100%達成した。Follow-up では、6 月から 8 月の会議にかけては平均 90.5%と週によって増減はあるものの高い割合で維持していた。その後、8 月の会議において、「支援目標が達成したと考えられるので、集団行動ができるという視点での次の目標として『みんなと一緒にごちそうさまをする』に変更」し、支援方法も新たに設定された。結果、8 月から 11 月にかけての達成率は平均 64.2%と低下したが、11 月の会議前の 2 週間は 75.0%を超える割合であり、週による変動は激しいものの、増加傾向であった。さ

らに、その結果を受けて11月の会議において「支援目標を『宿題を時間までに終える』に変更」した。結果、11月の会議後の達成率は平均68.1%であったが、Z+1年2月から3月にかけては75.0%を超える割合であり、週による変動は激しいものの、増加傾向であった。

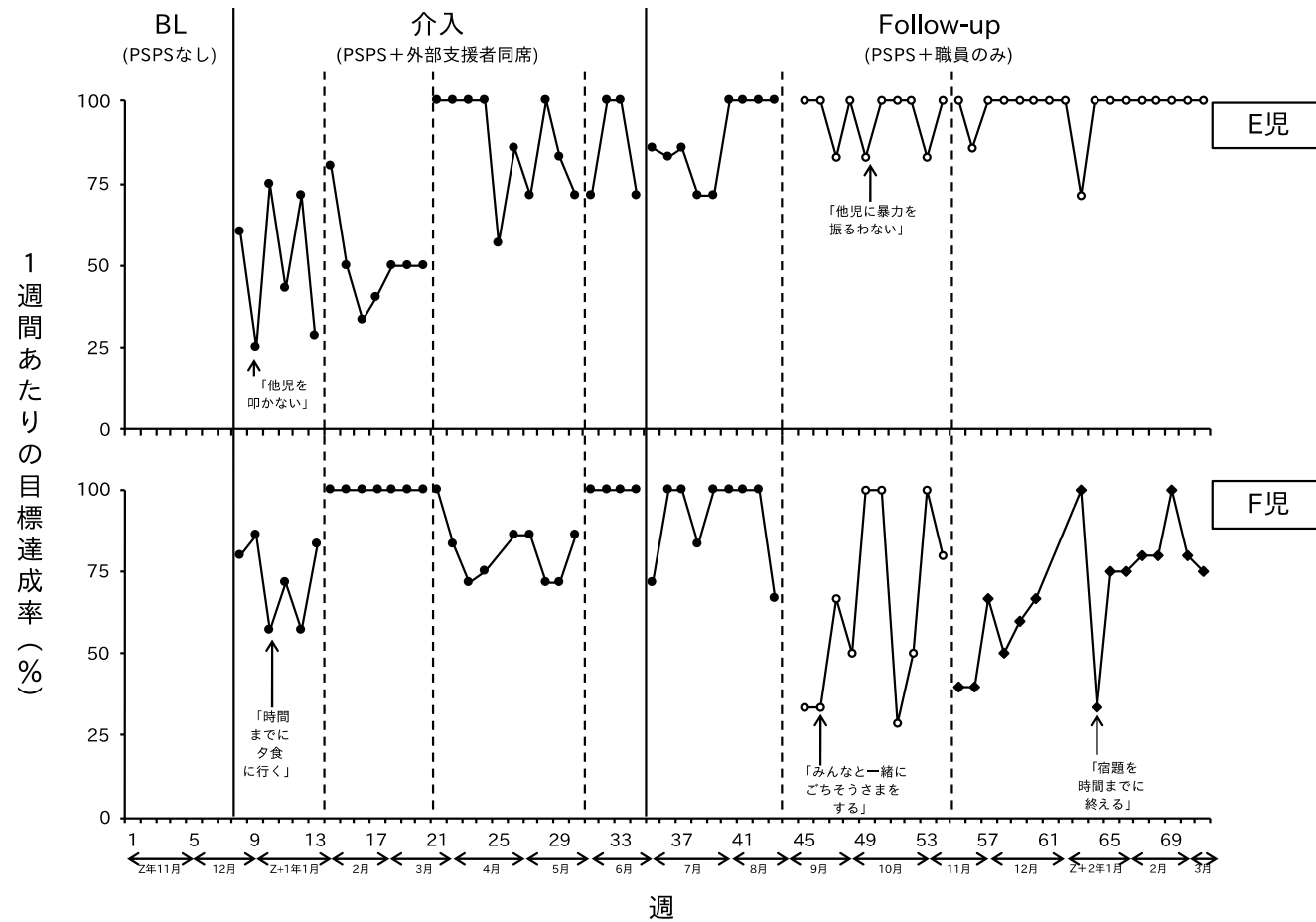


Fig.7-8 1週間あたりの参加児の目標達成率

図中の説明は職員が設定した支援目標を示しており、支援目標に応じてプロットの図形を変更している。



## 8. 社会的妥当性

Table 7-6 に全職員 19 名による社会的妥当性の結果を示す。

PSPS 導入前想起評定については、「(3) 話し合う必要性があった」で平均点が 4 点以上であり、参加児についての支援を検討する必要性があったことを示した。また、「(4) 客観的に記録することができていた」で平均点が 3 点以下であり、PSPS 導入前は子どもの様子を客観的に記録できていなかったことを示した。

PSPS の負担度については、「(6) GET に記録をすることは私(回答者)にとって負担が大きかった」、「(7) チャレンジ会議を実施することは私(回答者)にとって、負担が大きかった」、「(9) チャレンジ会議を実施することは他の職員(回答者以外)にとって、負担が大きかった」について、平均点が 3 点以下であり、低負担であったことが示された。

PSPS 実施後の効果評定については、全ての項目で平均点が 4 点以上であり、児童の様子を客観的に記録し、具体的に話し合って支援方法を提案できたこと、結果的に支援が上手くいき、施設職員だけで他の児童も含めて PSPS を実施できるという評価を示した。また、PSPS 導入前想起評定との項目間の結果も比較した。客観的な記録に関する項目について、導入前の (4) では平均 2.95 であったが、導入後の (11) では平均 4.78 と増加していた。支援が上手くいったかについて、導入前の (1) では平均 3.33 であったが、導入後の (14) では平均 4.42 と増加していた。支援方法の提案および具体的な話し合いについては逆転項目であり、比較することは困難であると判断した。

Table 7-7 に回答が得られた職員 13 名による GET とケース会議に関する自由記述の結果を示す。E 児および F 児と関わる機会の多い本棟 CW の自由記述では、「活発な意見交換ができた」、「GET は入力しやすく、見やすかった」、「会議の話がそれないので良かった」、「支援の仕方を改善できた」などの肯定的な評価が得られた。一方で、「入所前の状況や現在の状況を会議前に確認する必要がある」などの課題も挙げられた。E 児および F 児と関わる機会の少ない別棟 CW の自由記述では、「問題が明確なため、自分のスキルアップに繋がら

れると思った」などの肯定的な評価が得られた。一方で、「日々の関わりが無いと、会議で積極的な発言ができなかった」などの課題も挙げられた。専門職・管理職からは、「問題が明確になった」、「記録を残すことで今まで以上に意識を持って支援できた」、「目的を絞り込んだ会議であり、新鮮であった」などの肯定的な評価が得られた。一方で、「会議をいつ行うか」、「他児童に取り入れる際に記録や会議が多くなる」などの課題も挙げられた。

## 9. GET への記録時間

社会的妥当性と併行して回答を依頼した GET への記録時間については、職員 12 名から回答があり、平均 8.42 分で標準偏差は 4.94 であった（範囲：3-20 分）。

Table 7-6 社会的妥当性

分類	質問項目	件数	平均	標準偏差
導入前想起評定	1 GETとチャレンジ会議を実施する前、対象となった2名の支援は上手くいっていた	18	3.33	0.82
	2 GETとチャレンジ会議を実施する前、対象となった2名の支援について具体的に話し合いをしていなかった *	19	3.68	0.86
	3 GETとチャレンジ会議を実施する前、対象となった2名の支援について話し合う必要があった	19	4.37	0.58
	4 GETとチャレンジ会議を実施する前、子どもの様子について客観的に記録することができていた	19	2.95	0.89
	5 GETとチャレンジ会議を実施する前、ケース会議の時に具体的な子どもへの支援方法は提案されていなかった *	17	3.41	0.69
負担度	6 GETに記録をすることは私（回答者）にとって、負担が大きかった *	13	2.77	1.25
	7 GETに記録をすることは他の職員にとって、負担が大きかった *	18	3.11	1.10
	8 チャレンジ会議を実施することは私（回答者）にとって、負担が大きかった *	18	2.67	1.20
	9 チャレンジ会議を実施することは他の職員にとって、負担が大きかった *	14	2.71	1.22
導入後評定	10 GETとチャレンジ会議を実施した後、対象となった2名の支援について具体的に話し合うことができた	19	4.79	0.61
	11 GETとチャレンジ会議を実施した後、子どもの様子について客観的に記録することができた	18	4.78	0.63
	12 GETとチャレンジ会議を実施した後、チャレンジ会議の時に具体的に子どもへの支援方法が提案されるようになった	19	4.63	0.67
	13 GETとチャレンジ会議は外部の専門家が会議に参加しなくても、施設職員だけで実施することができる	18	4.22	0.85
	14 GETとチャレンジ会議を実施したことで対象となった2名への支援が上手くいった	19	4.42	0.49
	15 GETとチャレンジ会議は、今回対象としていなかった児童にも使うことができる	19	5.32	0.65
	16 GETとチャレンジ会議を、今後も続けていきたい	19	4.63	0.81

件数は当該項目において有効回答が得られた職員の人数を示す。

アスタリスク（\*）は逆転項目であり、数値が小さいほど肯定的な評価である。

その他の項目は、数値が大きいほど肯定的な評価である。

Table 7-7 GET とケース会議に関する自由記述

職員		自由記述
CW (本棟)	1	会議での発言や意見が少なかったのですが、以前に比べてチャレンジ会議では活発に意見交換をすることができました。今後も全ての会議に活かしていきたいと思います。
	2	GETのexcel様式が整っていたので、入力しやすく、記録としても見やすかった。
	3	担当、担当ではないという考え方にならず、全職が同じ支援を目指すことができるので良いと思う。会議もあまり話がそれないので良いと思う。が、入所前の状況や現在の状況（日々の環境の変化など）を会議前に把握していないと、ついていけない部分、会議がもたつく部分にもなると感じた。
	4	支援のしかたを具体的に改善することができた。
	5	GET・チャレンジを行ったことで、一つの問題に視点をおいて、全職員で確認して、支援できたことが良かったと感じる。
	6	記録を取る事の大切さや、職員が意識して関わる事で子どもたちが目標に達成する事ができると感じました。これからの支援に取り入れていきたいです。
CW (別棟)	7	本児たちとは顔を合わせてあいさつする程度となるため、「小規模なのにどうして参加するのか？本児たちのことを知らないのに。」と思っていました。しかし、問題が明確のため、同じような児童がいれば、その方法を試してみようという気持ちになると思い、これからもチャレンジ会議の話を聞いて自分のスキルアップにつなげられれば良いと思いました。
	8	地域小規模勤務のため、会議で積極的・有効な発言がほとんどできなかったと思う。直接関わっていた職員さん同士での活発な意見交換（会議に限らず）が欲しかった。
	9	日々の関わりが無いため、会議のみでの話し合いしか分かっていないので、日々の中で職員間で話し合っているかまでは把握していません。普段の指導の中に自然と取り組めたら良いと思います。
専門職  管理職	10 (心理職)	GETを行うことで、より子どもの問題行動が明確になり、そこに焦点を当てた支援を行うことができたと思いました。ただ、会議をいつ行うか（別枠で時間をとると勤務に影響する、定例の会議を使うと他のことが押される等）が難しいと感じました。
	11 (主任)	記録を残すという面で、今まで以上に意識を持って支援できたことはまちがいないです。これは、当然、もっと多数へ取り組めれば、個人もそうですが、施設全体の支援が変わってくると思いますが、記録や会議が多くなるのは、、、
	12 (副施設長)	スムーズな会議の進め方、意見の出し方、方法、手立てなど多くのことを学べ、全児童対象に（最終的目標）GET・チャレンジ会議を少しずつ他児にも取り入れていきたいし、取り入れられると思いました。
	13 (施設長)	施設内でケース検討会を開いているが、今回のGETやチャレンジ会議のように絞り込んだ目的を取り入れることは少なく、新鮮であったように感じた。なかなか子どもの変化につながらない時もあると思うが、多くの仕事の中で、その点に意識が持てる意味はあると思う。他の子の支援にも使えると思ったが、対象が大き（人数が増える）と難しい（記録を残す）のかと感じられた。

## 第4節 考察

### 1. 職員による PSPS の主体的な運用

本研究では、PSPS を導入する際に、職員が会議中に何をすべきかという役割分担を設定および事前研修をした上で、PSPS を導入した。結果、外部支援者の発言率を低下させても、導入直後から職員の発言率は 85.0%以上の高い割合で維持していた。会議中の職員の発言比率を見ても、「説明」や「計画」、「標的行動設定」のような支援に関する内容の発言が「その他」の発言よりも高く、職員同士の質問に関する発言比率も増加した。このことは、E 児および F 児の支援内容の検討に重点をおいて話し合われた会議として評価できると考えられた。また、8 月以降は外部支援者が会議に参加しなくても職員のみで会議を実施して進行することができ、同様に支援内容の検討に重点を置いた話し合いが行われていた。加えて、施設の運営形態が変わっても話し合いは維持していた。

したがって、本研究で用いた手続きは、PSPS を職員主体で運用して支援内容を検討するために有効な手続きであると考えられた。この理由として、事前研修における役割設定が有効であった可能性が考えられる。本研究では、司会、記録説明者、議事録作成者の 3 つの役割を設定した。司会は、事前研修時に「PS チャートに基づいて会議を進行する」、「他の職員に積極的に質問して情報を引き出す」といった役割があることを教示されていた。これは、事前研修時のみならず、会議時進行時にも A4 用紙 1 枚分のリマインダーとして配布されていた。これらの役割の教示は、毎回の会議で司会となる職員が変更していたにも関わらず、増加していたことから、司会となった職員が質問をする行動に対する弁別刺激としてリマインダーが機能していたと考えられた。司会が会議中に担う役割の大きさは先行研究 (Todd et al., 2011) でも示唆されており、本研究でも同様に司会等の役割を設定したことが職員による主体的な運用に貢献したのではないかと考えられる。

加えて、本研究で行った事前研修自体は 2 時間のセッション 1 回であり、先行研究 (大久保ら, 2015) に比べると短い時間であったが、PSPS の導入に必要な知識と役割設定に

特化した研修プログラムにすることで時間的なコストを低くできた可能性が考えられた。しかしながら、事前研修の実施とリマインダーの導入が同時期に行われているため、それらの変数がどのように質問行動に影響したかどうかを詳細に検討することが今後必要である。また、外部支援者が会議の状況に応じて記録方法や会議の進行方法について選択肢を提示して進行の補助を行ったことが、どのように職員の発言に影響したかについても検討が必要である。

また、本研究では、研究Ⅱで示されるように、支援目標が達成し続けている状態が新規の目標設定に対する動機づけ操作として機能していたと考えられた。その理由として、Follow-up では、外部支援者は会議に参加しなかったが、Z 年 8 月に職員のみで会議を運営し、次の支援目標（E 児では「他児に暴力を振るわない」、F 児では「みんなと一緒にすごそうさまをする」、「宿題を時間までに終える」）を設定し、支援を開始することができるようになった。その結果、E 児に関しては、叩く以外の行動も含めたにも関わらず、ほぼ 100% の達成率であり、F 児では 100% の達成には至らなかったものの、達成率の増加傾向が見られた。このように、職員による PSPS の主体的な運用は、支援目標が達成した場合に次のより発展した支援目標を設定して開始することを促進する可能性が示唆された。

## 2. 参加児の目標達成と職員による記録の関係性

本研究では、2 名の入所児が研究に参加しており、それぞれの入所児が抱える問題が、不適切行動の生起による問題（E 児）と適切行動の非生起（F 児）による問題と分かれていた。この目標は BL 時点から共通した支援目標であった。しかしながら、2 名とも BL においては達成できていなかった支援目標を PSPS 導入後に達成することできた。この機序について、参加児の目標達成と職員による記録との関係から考察する。

E 児は Z+1 年 3 月の会議において「シール貼りの目標を E 児自ら考えて提案する」、「シール貼りを基に賞賛する」、「我慢した瞬間に褒める」などの支援方法を職員が提案した後

で1週間あたりの目標達成率が増加していた。しかしながら、1日あたりの攻撃行動の生起頻度を見ると、Z年12月時点から生起頻度が減少していることが伺える。このことは、3月における支援方法の提案も行動改善には重要ではあったが、PSPSの導入によってGETに毎日記録をつける必然性が生じた結果、職員の行動随伴性においてはGETへの記録がE児の攻撃行動を観察する行動の強化の効果を高め、E児の行動随伴性においては職員が観察する機会が増えたことによりE児が攻撃行動を生起した際に職員に注意されるという嫌子の出現可能性を高め、結果的にE児が攻撃行動をする前に未然に防ぐことができたと推察された。

F児でも同様に、Z+1年1月の会議において「時間通りに動けたら就寝前にシール貼りをする」という提案が行われた後で、1週間あたりの目標達成率が増加した。しかしながら、1日あたりの目標達成度の結果から、F児もZ年12月時点で掃除日課への従事率が増加していることが伺える。これは、PSPSの導入によってGETに毎日記録をつける必然性が生じた結果、F児の掃除日課への従事行動に職員が注目するようになり、不従事時の注意といった声かけから、不従事行動を予防するために前もって声かけをするようになったと考えられた。実際に、BL時では掃除日課に従事していない際に声かけや注意をする事後的な対応が多く見られたが、介入時では掃除開始時に声掛けをする様子や残り時間を伝えるなどの工夫が自発的に見られていた。このように、職員の行動随伴性においてはGETへの記録がF児の掃除日課への従事を観察する行動の強化の効果を高め、F児の行動随伴性においては職員による声掛けのタイミングが早くなったことで掃除に従事して時間に間に合う可能性が高まった結果、従事率が向上したと考えられた。加えて、Z+1年1月からは「時間通りに動けたら就寝前にシール貼りをする」という支援が行われた。その結果、Z+1年6月以降から職員による声かけの頻度が低下しても、シール貼りによってF児の従事行動が強化されるようになり、高い従事率が維持されたと考えられた。

本研究では職員の生活場面における観察時間に関する具体的なデータは収集されていないため、GET への記録が職員の観察機会を増加させたかどうかについて明らかにすることは困難であるが、PSPS における記録が会議中に職員が設定した支援方法の効果的な実施に有益である可能性が示唆された。しかしながら、研究Ⅲとは異なり、ABC 記録が支援方法の計画や実施、参加児の目標達成についてどのような影響を及ぼしたかは明らかではなかった。その理由としては、○×記録率と ABC 記録率の比較から、E 児と F 児の目標が達成し始めた、Z 年 12 月から Z+1 年 1 月にかけて、○×記録率は高い一方で、ABC 記録率は 50.0%以下であったため、○×記録の方が職員の行動に強く影響した可能性が伺える。この点は、Y 施設ではシール貼りが独自の取り組みとして PSPS 導入前から存在していたこと、BL 時における支援方法の「計画」に関する発言比率も 20.0%を超える割合で生起していたことから、効果的な支援方法を提案および実施する行動レパトリーが存在していたために、ABC 記録を通した新規の行動形成を行わなくても、○×記録による動機づけ操作が機能するだけで行動変容が可能であったのではないかと考えられた。

### 3. 組織行動アセスメントに基づく PSPS の導入

本研究では、Performance Diagnostic Checklist (Austin, 2000) を参考に、PDCA サイクルに基づく問題解決スキルを標的とした組織行動のアセスメントを作成および実施した。この組織行動アセスメントは、多種多様な施設における文脈（行動随伴性）を考慮した柔軟な組織的介入のために有益であったと考えられる。実際に本研究では、管理職である施設長のインタビューによって、研究開始前から月 1 回の定期的なケース検討会が既に行われているという情報を収集した結果、そのケース検討会の場を利用して PSPS を導入した。このことは、外部支援者が不在でも施設の運営形態が変わっても、同じ時間帯でケース検討会の機会が存在していたため、Z+1 年 8 月および 11 月に職員が会議を実施できるようになり、問題解決スキルが維持・般化した要因の 1 つであると考えられた。また、Y 施設



ではパソコンを使ってケース記録を作成する習慣があったことも組織行動アセスメントによって聴取された。このようにパソコンを使う習慣がある環境であったことは、電子媒体である GET を用いた PSPS の導入をスムーズにし、Z+1 年 3 月から Z+2 年 3 月にかけての約 1 年間に渡って GET への○×記録および ABC 記録が維持した要因と考えられた。

加えて、本研究では管理職も参加するケース検討会を対象にしたことで、管理職が記録を確認してスーパーバイズする機会を作ることができた。実際に、ABC 記録率に関して、E 児、F 児ともに Z 年 12 月から Z+1 年 3 月にかけては低い割合であったが、Z+1 年 3 月の会議においてその結果を見た管理職が ABC 記録を増やすように意見した後で急激に増加した。このことは、「記録がついていない状態のチェックを嫌悪的結果とする」ようなルールであり、また、動機づけ操作として機能したと考えられる。研究Ⅲでは管理職や専門職が会議に参加することはなかったため、そのようなルールの設定が行われることがなく、結果的に Unit 3 では低い記録率をもたらしていた。PSPS による職員の問題解決スキルの向上を担保するには、GET への継続的かつ高率の記録が必要条件であると考えられるため、このような管理職等の他の職員が記録をチェックする体制を促すことは、PSPS を起点とした職員の行動変容および参加児の目標達成に有効な手続きの 1 つであった可能性が考えられた。

今後は、定期的なケース検討会を行っていない施設や紙媒体の記録を実施している施設も存在すると考えられるため、本研究で用いた組織行動アセスメントをより洗練し、当該施設文脈に沿って柔軟に組織的介入が行えるような検討が必要である。

#### 4. 今後の課題

本研究では、組織行動のアセスメントを行った上で、対象施設の文脈に沿って PSPS を導入したことにより、外部支援者が会議に参加しなくても職員が主体的に会議を実施し、支援目標および方法を修正しながら、支援目標の異なる 2 名の参加児の目標達成を促すこ

とができ、GET への記録も 1 年間維持した。しかしながら、より PSPS を効率的・効果的に導入するための検討すべき課題として、主に以下の 5 点が挙げられる。

1 つ目に、本研究の発言に関するデータは全ての職員における総和を示しており、職員別の発言が収集できていないことが挙げられる。会議中の発言という行動に対し、会議中の役割分担や PS チャートの導入、GET への記録、研修資料のリマインダーの提示など多くの変数が混交しており、どのような変数がどのような行動に影響を及ぼしたかというプロセスについて詳細に明らかにすることは困難であった。今後の研究では、より少数の参加者の会議において職員別の発言データを収集するとともに、各独立変数に関する影響を明らかにしていくことが必要である。

2 つ目に、会議や記録に費やす時間や労力の課題が挙げられる。BL では外部支援者が進行することで 30 分以内に会議時間を収めることができたが、職員による PSPS の導入時には会議時間が長くなり、1 人あたり 1 時間半の時間を要することもあった。これは、外部支援者が進行を行った研究Ⅲの結果とは異なる結果であった。この原因としては、職員が会議進行に慣れていなかったことや、会議に参加する人数が研究Ⅲよりも多かったことなどが考えられる。一方で会議時間が長いことは支援に関する協議の頻度の多さを示すとも捉えられ、会議時間を十分に長く保つことで支援目標や支援方法を検討できた可能性も考えられる。しかしながら、会議時間の長さは会議を開催する行動後の他職員からの有益な発言による強化子提示の割合を低下させる可能性が懸念され、結果的に会議に対する職員の動機づけを下げるかもしれない。実際に Follow-up では Z+1 年 11 月以降で会議は実施されておらず、GET とケース会議に関する自由記述でも、専門職や管理職が「会議をいつ行うか」や「他児童に取り入れる際に記録や会議が多くなる」などの課題も挙げられていた。本研究では GET への記録時間についても聴取しているが、1 名あたり平均 8.42 分の時間がかかっており、E 児と F 児が生活する部屋の計 7 人の記録を行った場合には単純計算では 1 日 1 時間以内で終わる計算となる。したがって、今後の研究では、記録を行うが会議は実

施しない対象者と、記録も会議も実施する対象者を分けることにより、多くの入所児に対して効率的に会議および記録を行うための手続きの検討が必要である。

3つ目に、職員による記録の信頼性の評価が挙げられる。本研究では、Z+1年3月以降のE児の支援目標に関して、GETにおける1週間あたりの目標達成率では、100.0%となる週も多くあり、高い達成率を示しているが、1日あたりの攻撃行動の生起頻度を見ると、Z+1年3月以降で攻撃行動が0回となった日は2日しか見られなかった。このことは、職員がGETに行く記録はあくまでも「職員が観察できた時間帯」に限られており、E児の攻撃行動に関しては、職員の観察自体が攻撃行動の生起頻度を減らす要因となっていた可能性があったため、職員による記録が実際のE児の行動よりも高めに見積もられたと考えられる。したがって、今後の研究では、職員の記録が実際の入所児の行動を正確に捉えているかという信頼性の評価が課題であると考えられた。

4つ目に、職員が設定する支援目標の妥当性である。本研究では、E児では「他児を叩かない」という支援目標が設定されていたが、本来、応用行動分析学的アプローチでは、行動に焦点を当てるため、「〇〇しない」という支援目標は妥当ではなかった可能性がある。E児の場合には不適切な行動の生起による問題であったため、より適切な代替行動あるいは望ましい行動の設定および記録が有益であった可能性がある。したがって、今後の研究では不適切行動の生起による問題の場合に、適切な標的行動の設定および記録を促すような手続きが必要である。

最後に、研究Ⅲで述べた課題でもあるが、職員が実施しているABC記録が機能的アセスメント（FBA）として捉えられるかには疑問が残る。実際に、本研究ではABC記録率が低くてもE児およびF児の目標が達成されている。この疑問について詳細に検討することは、入所児の行動上の問題を解決するためのアプローチとして、FBAに基づく問題解決と、データ（記録）に基づく問題解決という2つのアプローチの違いを検討することでもあると考えられる。本研究のように、必ずしも職員がFBAの知識・技術を習得しなくても、デー

タを収集し、その結果に基づいて検討するだけでも行動上の問題が解決する場合もある。

FBA の知識・技術を習得するためには、一定程度の時間および内容の研修を受けることが必要であるため（大久保ら，2015）、より組織的・効率的な問題解決のために、2つの問題解決アプローチがどのような性質の問題に効果的であるかを費用対効果の観点から検討することが必要であろう。

---

# 第Ⅲ部 結論

---

# 第 8 章

## 総合考察

## 第1節 研究ⅠからⅣのまとめ

本研究では、児童養護施設の入所児支援における PDCA サイクルに関連する直接処遇職員（CW）の行動随伴性を調査し、既存の行動随伴性に沿った CW の問題解決スキルを促進するシステムの開発および導入を行った。これより、CW が主体的に PDCA サイクルに基づいた問題解決スキルを実行、維持、般化できるか、また、入所児の支援目標が CW の問題解決スキルの遂行に伴って達成されるか検討することを主な目的とした。

研究Ⅰでは、全国の児童養護施設における自立支援計画の実態調査を通して、自立支援計画の策定・確認・評価に関する業務過程の実態を明らかにし、自立支援計画を日常生活支援に適用することに関する CW の主観的な効果評定との関連を明らかにすることを目的とした。結果、(1) CW が策定した支援計画を支援実施の先行事象として機能させること、(2) 達成状況を記録した結果、評価可能な達成状況の資料が記録行動の結果事象として生み出されること、(3) 評価可能な達成状況の資料をケース会議で参照して支援計画を提案・修正することが、より効果的な CW の行動随伴性を確立するために重要な要素であると考察された。

研究Ⅱでは、入所児支援において重要な CW の行動随伴性を確立するための基軸となる支援計画・記録・ケース会議に関して、CW が○×記録を継続するために必要な要因、介入厳密性の増加に有効な○×記録のフィードバック方法、ケース会議における機能的行動アセスメント（FBA）の提示による CW の対応困難感と入所児の攻撃行動の低減について検討した。結果、CW が○×記録を継続するために他職員が記録結果をチェックする環境を設定することが有効であること、○×記録の結果を自動的にグラフフィードバックすることで CW の介入厳密性が増加すること、さらに、FBA の提示によって CW の対応困難感が低減することを明らかにした。一方で、継続的かつ簡易的な FBA の実施と会議方針の視覚化などが課題として挙げられた。

研究Ⅲでは、簡易的な FBA を職員が実施でき、記録の結果に基づいて会議進行を行うための問題解決スキル促進システム (PSPS) を開発および導入した。PSPS の導入によって、CW の問題解決スキルが促進され、入所児の支援目標が達成されるか、また、その際にどのような形態のデータが有効であるかを会議中の CW の発言、CW の記録率および入所児の目標達成率の関係から検討した。結果、PSPS における○×記録のグラフフィードバックと問題解決フローチャート (PS チャート) によって、CW が支援目標を具体的に設定および支援状況を説明できること、また、目標記録ツール (GET) に対して継続的かつ高率で記録が行われれば、ABC 記録を通して、CW において新しい支援方法を計画する行動を生起させることを明らかにした。一方で、外部支援者なしでの主体的な運用や入所児の支援目標の統制などが課題として挙げられた。

研究Ⅳでは、PSPS を職員が主体的に運用できるように、組織行動のアセスメントを行った上で PSPS を導入した。それによって、職員のみで PSPS を運用し、入所児の支援目標を達成し、さらに、次の支援目標を設定および達成できるか検討した。結果、職員のみで会議において PSPS を運用し、支援目標を設定および達成状況に合わせて修正することが可能となった。加えて、支援目標が異なる 2 名の入所児において支援目標が達成された。

以上より、研究ⅠからⅣの結果を通して、児童養護施設職員における既存の入所児支援の PDCA サイクルを踏まえて PSPS を開発および導入した結果、職員の問題解決スキルの実行・維持・般化および入所児の望ましい行動変容の促進を明らかにした。以下の節では、PSPS がなぜ職員の適切な支援パフォーマンスを引き出して、入所児の支援目標の達成を促したかについて、応用行動分析学の視点から PSPS の作用機序をより詳細に考察する。



## 第2節 問題解決スキル促進システムの作用機序

本研究で開発および導入した PSPS が児童養護施設職員の入所児支援における行動随伴性にどのように作用したかについての機序を説明するために、PSPS 導入前の随伴性

(Fig.8-1) と PSPS 導入後の随伴性 (Fig.8-2) を示す。なお、Fig.8-1 は Fig.4-3 を再掲したものである。Fig.8-2 では、PDCA サイクルに基づいて、Plan (計画)、Do (実行)、Check (評価)、Action (改善) の 4 領域に分かれている。また、PSPS の導入に関わらず、関係する随伴性は破線で、PSPS の導入が強く関係する随伴性については実線で示している。加えて、弁別刺激を「S<sup>D</sup>」、動機づけ操作を「MO」、好子を「R<sup>+</sup>」、嫌子を「R<sup>-</sup>」で示している。

まず、Plan (計画) については、PS チャートによる支援目標および支援方法に関する質問を主な弁別刺激として、既知の知識や経験に基づいたルール (例：研究Ⅱにおける介入Ⅱ時点の「就寝時の支援」、研究Ⅲの Unit 1 における「職員が薬を手渡す」、研究Ⅳにおける「シール貼り」など) によって他者からの同意が得られやすいような、評価可能な支援目標の設定と既知の支援方法の設定行動が生起していたと考えられる。この際に、研究Ⅲおよび研究Ⅳで PS チャートを導入することで質問行動を生起しやすくし、支援目標や支援方法の設定の弁別刺激として機能したと考えられた。また、研究Ⅲでは外部支援者が主に質問していたが、研究Ⅳでは職員に司会という役割を付与することで、外部支援者が弁別刺激を出すのではなく、職員同士で成立するように設計することも可能とした。さらに、研究Ⅲでは○×記録への依頼を行ったことが、評価可能な支援目標を設定した際の他者からの同意による強化効果を高める動機づけ操作として機能し、評価可能な支援目標が設定されるようになったと考えられた。設定した支援目標・方法は記述され、次の Do (実行) の段階における先行事象となる。

次に、Do (実行) については、Plan (計画) で設定した支援目標および支援方法の記述が主な弁別刺激となり、設定した支援方法を実施し、入所児の目標が達成あるいは非達成

によって強化または弱化されていたと考えられる。この際に、研究Ⅱでは○×記録を自動グラフ化することによって、支援目標が達成していない状況を提示することが目標達成による強化効果あるいは目標非達成による弱化効果を高める動機づけ操作として機能し、支援行動が再開されるようになったと考えられた。入所児の目標達成度および支援状況は、次の Check（評価）の段階における先行事象となる。

Check（評価）については、従来は日常生活場面における支援の状況を振り返ってケース記録に記入するだけであり、客観的な達成状況の資料が生成されにくい状態であった。この際に、研究ⅡからⅣでは既存のケース記録に○×記録欄を付加することで○×記録欄への達成度記入を生起させ、その結果、○×記録欄の記述とグラフを生成した。研究Ⅲおよび研究Ⅳでは ABC 記録欄を追加して支援状況を分割して記入する行動を生起させ、○×記録の結果と対応させて色分けした記述を生成した。加えて、研究Ⅱの○×記録および研究Ⅳの ABC 記録に関しては、記録率が低い結果を見た専門職や管理職が記録を取るよう提案や意見をすることが記録行動の先行事象として機能し、記録率が向上したと考えられた。ただし、研究Ⅱの○×記録に対する心理職の提案は記録チェック体制の構築を提案したのみであり、記録後の結果事象は明記していなかったため、弁別刺激として機能していたと考えられた。一方、研究Ⅳの管理職の意見については「記録を増やせば状況がより良く分かる」という記録後の記録結果による強化効果を高める動機づけ操作として機能していたと考えられた。その後、研究Ⅲの Unit 2 においては支援目標が達成していない状況（×）において ABC 記録欄への記入を行う機会があった。この際に、「入所児の過去の虐待経験のために（先行事象）、夕食を時間内に食べ終えることができない（結果事象）」のような既存の知識・経験に基づく職員が行動が規定されないルールから、○×+ABC 記録を通して「入所児が夕食を盛りすぎた時に（先行事象）、夕食を前もって確認することで（職員の行動）、入所児が夕食を時間内に食べ終えることができる（結果事象）」という入所児の行動変容をもたらすために必要な行動随伴性を規定した自己ルールへ生成・修正された可

能性が考えられた (Alvero & Austin, 2006 ; 前田, 2015 ; 吉岡, 2007)。これらの結果事象は、最後に Action (改善) の段階における先行事象となる。

Action (改善) では、Plan (計画) と同様に PS チャートに基づいて支援目標および支援方法の質問が行われるが、記録の結果によって Plan 時とは行動随伴性が異なることがあった。例えば、研究ⅡおよびⅣでは、支援目標が達成し続けている (○が羅列されている) 状態が、新規の支援目標を設定した際の他者からの同意による強化効果を高める動機づけ操作として機能し、新規の支援目標の設定が行われたと考えられた。また、研究Ⅲの Unit 2 では、支援目標が達成していない (×が付いている) 状態が新規の支援方法を設定した際の他者からの同意による強化効果を高め、さらに、ABC 記録により生成した自己ルールに基づいた新規の支援方法を設定することで、自己ルールと対応した ABC 記録を見ている他の職員からの同意を得られる確率を高めていた可能性が考えられた。

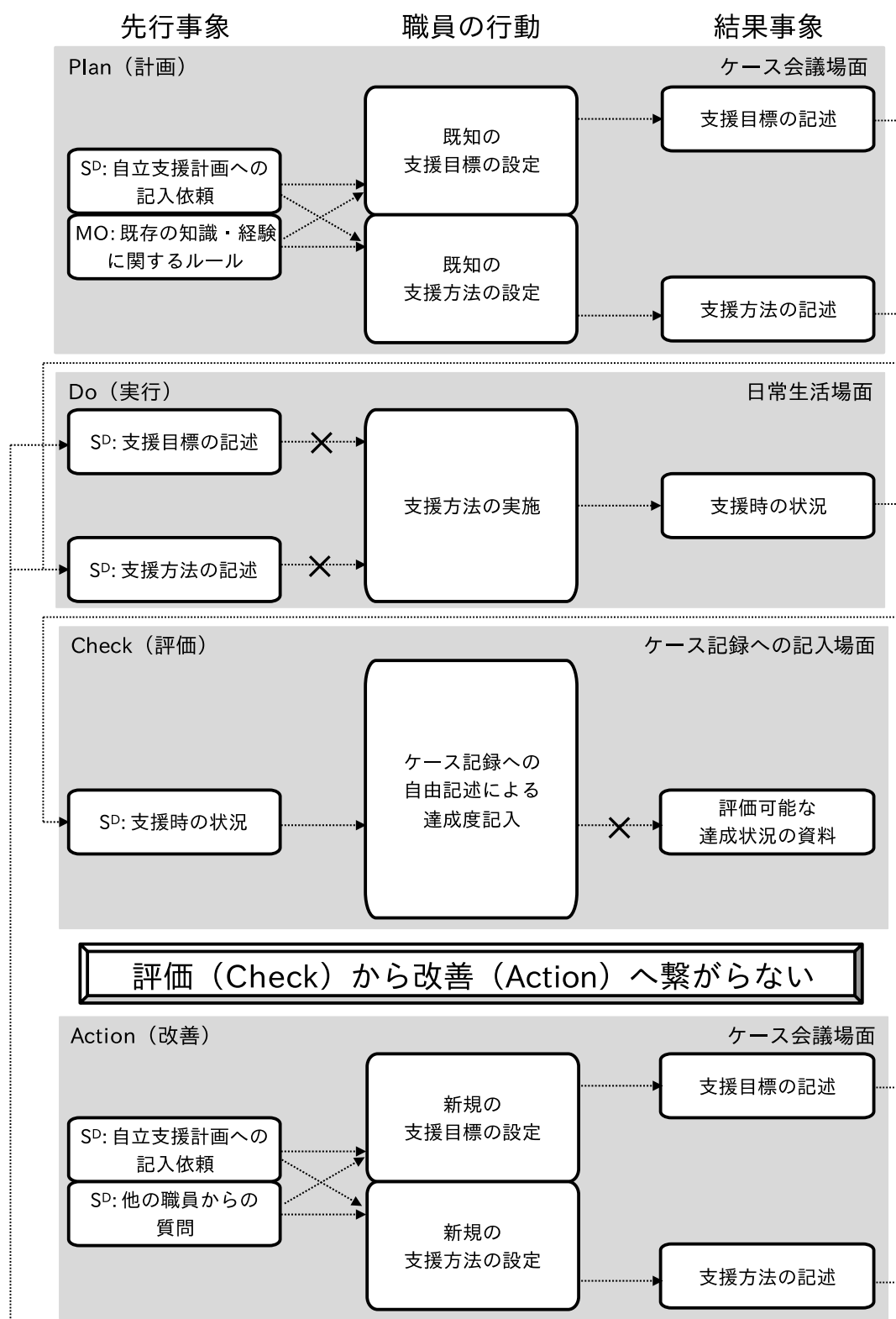


Fig.8-1 PSPS 導入前の入所児支援における職員の行動随伴性 (Fig.4-3 再掲)

MO は動機づけ操作を, SP は弁別刺激を示す. X印は生起確率が低い随伴性を示す.

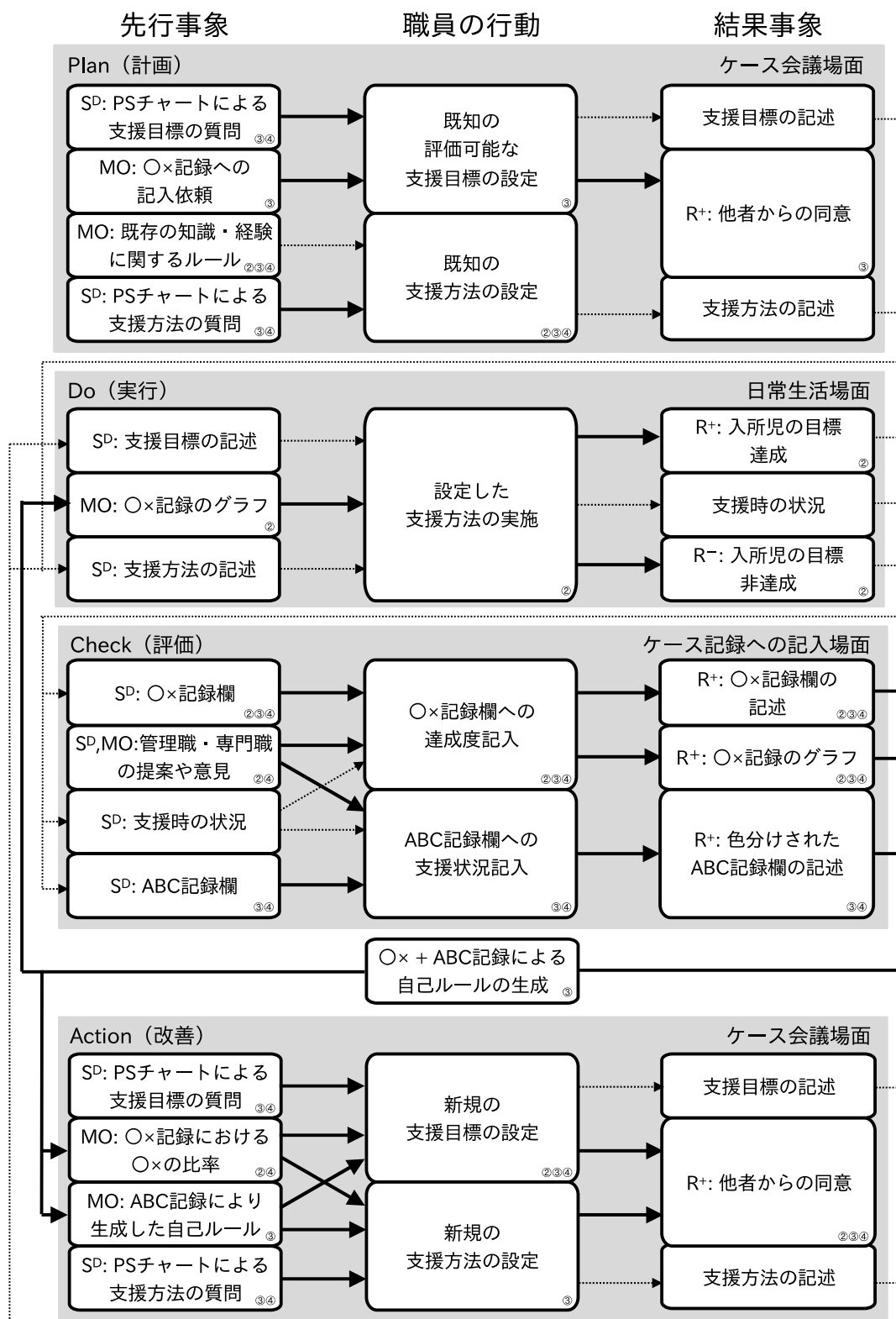


Fig.8-2 PPS導入後の入所児支援における職員の行動随伴性

R+は好子を, R-は嫌子を示す. 丸囲みの算用数字は事象・行動と関係する研究番号を示す.

### 第3節 今後の課題

前述の作用機序から、児童養護施設職員の入所児支援における PDCA サイクルが本研究の PSPS によって確立したと考えられる。しかしながら、本研究をより発展させていくために、以下の4点を主な今後の課題として述べる。

#### 1. PSPS の作用機序に関する実験的検討とコンポーネント分析

本研究では、PSPS の作用機序について Fig.8-2 に示すように考察したが、その妥当性については明らかではない。各職員あるいは施設の特徴によってどのように行動随伴性が異なるのか、また、各変数が独立して影響しているのか、複合的に影響しているのかなど、PSPS の構成要素（コンポーネント）について検討すべき多くの課題がある。本研究で示した PSPS の作用機序の妥当性を検証するためには、主に以下の3点の検討が必要不可欠である。

まず、○×+ABC 記録により自己ルールが生成・修正されるかについて検証することである。PSPS で用いているようなデータの分析手法は、「○が多い」、「×が多い」、「特定の事象がパターンとして存在する」などのデータのある特定の側面に注目を向けるようなルールを生成する機能を有しているかもしれない (Pfadt & Wheeler, 1995)。このようなルール支配行動に関する実験的検討では、成人を対象とした研究も行われており (江原・高浜, 2014 ; 野畑・高浜, 2015)、ルール支配行動の枠組みを用いて○×記録および ABC 記録が自己ルールを生成および修正しているかを実験的に明らかにする必要がある。また、ABC 記録が簡易版の FBA と言えるのかどうかについても、ルール支配行動の枠組みを用いることで行動随伴性の一部を記録するだけで良いのか、あるいは行動随伴性の全体またはその機能分類を記録することが必要なかを検討することができるだろう。このような研究は PSPS の作用機序の検討だけではなく、FBA 実施者および FBA の結果を参照した人の行動

に対し、FBA の手続きがどのような機序で影響するのかについての示唆も与えられると考えられる。

次に、PS チャート単独での効果検証である。本研究では、PS チャートを使用する行動についてのデータは収集されておらず、また PS チャートを主な独立変数とした検証は行われなかった。したがって、GET なしで PS チャートのみを職員が用いても会議中の職員の望ましい発言が生起するかを明らかにする必要がある。その際には、本研究のように職員の発言の総和ではなく、少数の職員を対象に個別に評価することが有益であろう。

最後に、職員が設定する支援目標や支援方法の妥当性に関する検討が必要である。研究Ⅳのように「他児を叩かない」といった支援目標は行動として記述されていないため、応用行動分析学の視点では妥当ではない目標と考えられる（杉山ら，1998）。また、研究Ⅳの職員研修で行っている「応用行動分析学」に関する知識がどのように職員における支援目標や支援方法の設定に影響していたかについては明らかになっていない。おそらく、「応用行動分析学」の知識の伝達により、行動として記述された支援目標の設定および先行子操作や結果操作などの環境操作に類する支援方法の提案の増加をもたらす可能性が考えられるが、本研究では研修の効果について明確にできなかった。より妥当な支援目標・支援方法の設定および記録を促すために、PSPS 導入時における研修の内容と支援目標や支援方法の妥当性間の関係についても検討する必要があるだろう。

## 2. より効率的・効果的な PSPS 運用方法の検討

研究Ⅲでは外部支援者の会議進行によって、会議時間は 1 名あたり 20 分以内で会議を終えることができたが、職員が会議進行を行った研究Ⅳの介入・Follow-up では、30 分から 1 時間以上までとなり、2 倍以上の時間が費やされた。入所児支援の問題解決に多くの時間を費やすということは、より多くの児童を PSPS の対象とした場合の実現可能性を低くする

ことが懸念される。したがって、より少ない時間で効率的・効果的に記録および会議進行を行うために運用方法の再検討が必要であると考えられる。

より効率的な記録および会議進行を行うために、今後の研究の参考として、アメリカ合衆国を中心に広く用いられているスクールワイドなポジティブ行動支援 (SW-PBS) における行動の記録収集ツール (SWIS) に関する三層モデル (PBIS Apps, 2016) を援用した PSPS 運用案を示す (Fig.8-3)。PBIS Apps (2016) では、SWIS を適用する児童の状況に応じて用いる SWIS のパッケージを使い分けることを示している。Fig.8-3 は PBIS Apps (2016) で示されたモデルを、本研究の結果を踏まえて PPS として当てはめたものである。Fig.8-3 では児童の人数に応じて第一層から第三層までに分類され、それぞれに PPS の運用方法が異なっている。第一層は全児童を対象としており、各児童の支援目標に関する○×記録を推奨している。研究Ⅱの社会的妥当性の結果における記録負担度より、○×記録は全ての職員で全く負担ではないと感じているため、全児童に適用できる可能性が考えられる。第二層は全児童のうち、支援目標が達成されなかった 1-7 名を対象としており、第一層で使った○×記録に ABC 記録を追加することを推奨している。研究Ⅳにおける記録の所要時間の平均は 8.42 分であることから、仮に最大の 7 名に適用した場合でも平均 1 時間以内で収まる計算となる。この時間については職員間差があることや、その他の業務に費やす時間を考慮し、適用人数を調整する必要があると考えられる。第三層は第二層に該当する児童のうち、それでも支援目標が達成されなかった 1-2 名を対象としており、第二層における○×記録および ABC 記録に加えて、PS チャートを用いた会議を実施することを推奨している。つまり、本研究における研究Ⅳと同じ形態である。研究Ⅳの総会議時間では 1 人あたり 30 分から 1 時間程度の時間を必要としており、2 名で 2 時間以内に収まる計算となる。この時間についても第二層と同様に、施設内で会議に費やせる時間を考慮して適用人数を調整する必要があると考えられる。



このような三層モデルに基づいて PSPS を運用することで、より広範な児童の支援目標に対して効率的・効果的に適用できる可能性が考えられる。

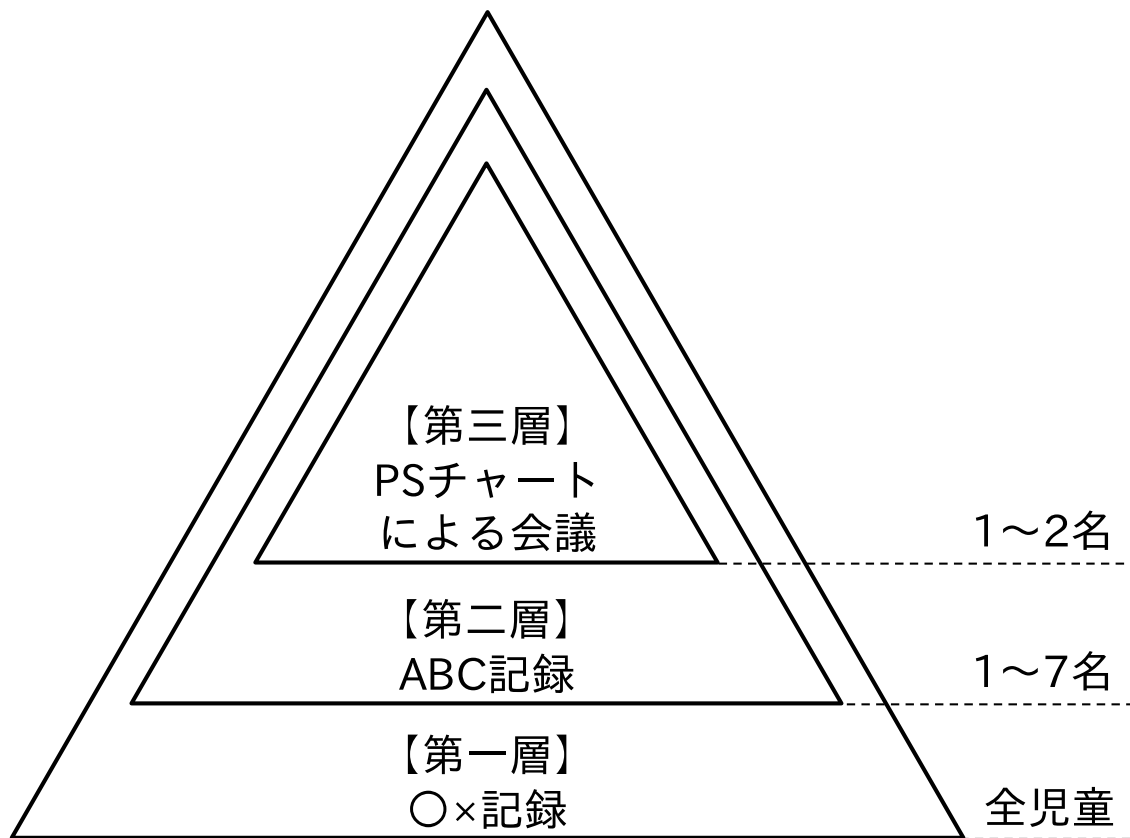


Fig.8-3 SW-PBS の三層モデルに基づく効率的な PSPS 運用案

図の三角形は○×記録，ABC 記録，PS チャートを用いた会議が適用される範囲を示す。  
 三角形が複数重なる領域では該当する層の記録および会議を同時に実行することが推奨さ  
 れる。図右部に示した人数は，研究Ⅳの結果から推奨される各層の適用人数を示す。

### 3. 対人援助領域における組織行動アセスメントの開発と発展

研究Ⅳでは、従来は企業等の産業場面で使用されてきた Performance Diagnostic Checklist (Austin, 2000) を参考に、PDCA サイクルに関連する組織行動のアセスメント方法も作成、適用した。結果、問題解決スキルの維持・般化に関連があったと考察しているが、このアセスメントの妥当性・信頼性については更なる検証が必要である。また、本研究実施後に開発されたものであるが、対人援助領域における組織行動のアセスメントとして「Performance Diagnostic Checklist – Human Services (以下、PDC-HS)」も開発・公開されている (Carr, Wilder, Majdalany, Mathisen, & Strain, 2013; Ditzian, Wilder, King, & Tanz, 2015)。PDC-HS に関する先行研究はまだ数少ないものの、療育に使用する部屋の掃除行動 (Carr et al., 2013) や安全のためにドアを素早く閉める行動 (Ditzian et al., 2015) など発達障害児の療育に関与する職員の行動変容を標的として成果を挙げている。

このように、PDC-HS は対人援助領域に特化した組織行動アセスメントであり、多様な対人援助職の組織的な行動変容に活用できる可能性が考えられる。したがって、今後は PDC-HS を翻訳して日本の対人援助領域における信頼性と妥当性を確認することで、より広範な対象・領域における支援の行動随伴性を査定し、文脈に適合した PSPS の導入に繋がるのではないかと考えられる。また、PDC-HS で示唆していない介入を行っても行動が改善しないこと、PDC-HS で示唆された介入を行って行動が改善することの両方を示すことにより、日本の対人援助領域における PDC-HS の予測的妥当性 (Carr et al., 2013) を示すことも必要であるだろう。

### 4. 領域の枠を超えた広範な対象における追試と大規模な効果検証

本研究の事例研究は、全て児童養護施設を対象に実施されたが、職員によるデータに基づく問題解決が有効と考えられる他の福祉領域 (例えば、情緒障害児短期治療施設、児童発達支援事業所、高齢者施設など)、教育領域 (例えば、小中高校、特別支援学校など) で

も同様に効果が期待される。そのため、今後の研究では福祉や教育といった既存の領域の枠を超えた広範な対象に対して追試を行う必要があると考えられる。これらは、先述した PSPS の効率的・効果的な運用方法および対人援助領域における組織行動アセスメントの開発・発展と併行して、PSPS による介入の規模を拡大し、無作為化比較試験などのより統制された群間比較研究の実施が求められるだろう。

また、本研究では主に行動指標のみを用いて効果評価を行ったが、PSPS が児童の特定の行動上の問題のみならず全般的な情緒・行動面の特徴も改善させるかどうかについても既存の心理尺度等を活用して効果評定を行うことが必要であるだろう。合わせて、職員のストレス状態や業務環境が実際にどのように変容しているかについても評価を行うことが必要となるであろう。

さらに、より広範な対象で適用可能な手続きとして確立するために、使用する職員にとって直感的に分かりやすいインターフェースで、メンテナンス性にも優れたソフトウェアとしての改良が必要であると考えられる。本研究で開発した PSPS は社会的妥当性の結果からも低負担かつ効果的な介入技法として評価されていたが、Microsoft Office Excel®により作成された GET は、その操作方法に慣れていない職員には使用に躓く場合も多くあり、研究Ⅱ・Ⅲでは GET のシート作成やメンテナンスは外部支援者である筆者が実施していた。また、研究Ⅳでは職員がその役割を担ったものの、シートを間違えて出力したために会議で余計な時間を費やす様子も見られていた。したがって、近年普及している iPad®などのタブレット端末やスマートフォン、クラウドサービス等の情報通信技術（Information and Communication Technology : ICT）を活用し、GET をより効率的な情報共有媒体として機能させることが有益であろう。

#### <付記>

研究Ⅰは、「子どもの虐待とネグレクト」に掲載済みの論文を加筆・修正したものである（佐々木・酒井・杉中・宮本・野呂，2016）。

研究Ⅱは、「福祉心理学研究」に掲載済みの論文を加筆・修正したものである（佐々木・野呂，2014）。

---

# 引用文献

---

- Alvero, A. M. & Austin, J. (2006) An implementation of protocol analysis and the silent dog method in the area of behavioral safety. *The Analysis of Verbal Behavior*, 22, 61–79.
- Alvero, A. M., Bucklin, B. R., & Austin, J. (2001) An objective review of the effectiveness and essential characteristics of performance feedback in organizational settings (1985–1998). *Journal of Organizational Behavior Management*, 21, 3–29.
- Amigo, S., Smith, A., & Ludwig, T. (2008) Using task clarification, goal setting, and feedback to decrease table bussing time in a franchise pizza restaurant. *Journal of Organizational Behavior Management*, 28, 176–187.
- Arco, L. (2002) Using self-generated feedback for generalizing and maintaining staff performance in a rehabilitation program. *Behaviour Change*, 19, 75–89.
- Arco, L. (2008) Feedback for improving staff training and performance in behavioral treatment programs. *Behavioral Interventions*, 23, 39–64.
- 浅井朋子・杉山登志郎・海野千畝子・並木典子・大河内修（2002）育児支援外来を受診した児童 79 人の臨床的検討. 小児の精神と神経, 42, 293–299.
- Austin, J., Carr, J. E., & Agnew, J. L. (1999) The need for assessment of maintaining variables in OBM. *Journal of Organizational Behavior Management*, 19, 59–87.
- Austin, J. (2000) Performance analysis and performance diagnostics. In J. Ausitn & J. E. Carr (Eds.), *Handbook of Applied Behavior Analysis* (pp.321–349). Reno, Nevada: Context Press.
- Austin, J., Weatherly, N. L., & Gravina, N. E. (2005) Using task clarification, graphic feedback, and verbal feedback to increase closing-task completion in a privately owned restaurant. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 117–120.

馬場ちはる・佐藤美幸・松見淳子（2013）通常学級における機能的アセスメントと支援の現状と今後の課題．行動分析学研究，28，26–42.

Babcock, R. A., Fleming, R. K., & Oliver, J. R. (1998) OBM and quality improvement systems. *Journal of Organizational Behavior Management*, 18, 33–59.

Balcazar, B., Hopkins, B. L., & Suarez, Y. (1985) A critical, objective review of performance feedback. *Journal of Organizational Behavior Management*, 7, 65–89.

Brethower, D. M. & Wittkopp, C. J. (1988) Performance engineering: SPC and the total performance system. *Journal of Organizational Behavior Management*, 9, 83–104.

Bumstead, A. & Boyce, T. E. (2005) Exploring the effects of cultural variables in the implementation of behavior-based safety in two organizations. *Journal of Organizational Behavior Management*, 24, 43–63.

Burgio, L. D., Whitman, T. L., & Reid, D. H. (1983) A participative management approach for improving direct care staff performance in an institutional setting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16, 37–53.

Burns, M. K., Peters, R., & Noell, G. H. (2008) Using performance feedback to enhance implementation fidelity of the problem-solving team process. *Journal of School Psychology*, 46, 537–550.

Carr, J., Wilder, D. A., Majdalany, L., Mathisen, D., & Strain, L. A. (2013) An assessment-based solution to a human-service employee performance problem: an initial evaluation of the performance diagnostic checklist–human services. *Behavior Analysis in Practice*, 6, 16–32.

Clark, H. B., Wood, R., Kuechnel, T., Flanagan, S., Mosk, M., & Northup, J. T. (1985) Preliminary validation and training of supervisory interaction skills. *Journal of Organizational Behavior Management*, 7, 95–115.



- Codding, R. S., Feinberg, A. B., Dunn, E. K., & Pace, G. M. (2005) Effects of immediate performance feedback on implementation of behavior support plans. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 205–219.
- Codding, R. S., Livanis, A., Pace, G. M., & Vaca, L. (2008) Using performance feedback to improve treatment integrity of classwide behavior plans: An investigation of observer reactivity. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41, 417–422.
- Colvin, G., Flannery, K. B., Sugai, G., & Monegan, J. (2009) Using observational data to provide performance feedback to teachers: A high school case study. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 53, 95–104.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007) *Applied Behavior Analysis* (2<sup>nd</sup> ed.). Pearson Education. 中野良顯訳 (2013) 応用行動分析学. 明石書店.
- Crone, D. A., Hawken, L. S., & Bergstrom, M. K. (2007) A demonstration of training, implementing, and using functional behavioral assessment in 10 elementary and middle school settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9, 15–29.
- Deno, S. L. (2005) Problem-solving assessment. In R. Brown-Chidsey & K. J. Andren (Eds.), *Assessment for intervention: a problem-solving approach* (pp. 10–40). New York: Guilford Press.
- Ditzian, K., Wilder, D. A., King, A., & Tanz, J. (2015) An evaluation of the performance diagnostic checklist-human services to assess an employee performance problem in a center-based autism treatment facility. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48, 199–203.
- Doll, J., Livesey, J., McHaffie, E., & Ludwig, T. D. (2007) Keeping an uphill edge: Managing cleaning behaviors at a ski shop. *Journal of Organizational Behavior Management*, 27, 41–60.

江原一美・高浜浩二（2014）状況に対する言語叙述がスケジュール感受性に与える効果：

ACT におけるマインドフルネスに関する基礎的研究．日本行動分析学会プログラム・発表論文集，32，41．

Eikenhout, N. & Austin, J. (2004) Using goals, feedback, reinforcement, and a performance matrix to improve consumer services in a large department store. *Journal of Organizational Behavior Management*, 24, 27–62.

遠藤太郎・杉山登志郎（2005）子ども虐待と注意欠陥／多動性障害に関する臨床的検討．  
小児の精神と神経，45，147–157．

Everson, J. M. & Reid, D. H. (1999) *Person-centered planning and outcome management: maximizing organizational effectiveness in supporting quality lifestyles among people with disabilities*. Habilitative management consultants, Inc., North Carolina.

Fienup, D. M., Luiselli, J. K., Joy, M., Smyth, D., & Stein, R. (2013) Functional assessment and intervention for organizational behavior change: Improving the timeliness of staff meetings at a human services organization. *Journal of Organizational Behavior Management*, 33, 252–264.

Fiske, E. K. (2008) Treatment integrity of school-based behavior analytic interventions: A review of the research. *Behavior Analysis in Practice*, 1, 19–25.

Gil, E. (1991) *The Healing Power of Play*. New York: Guilford Press. 西澤哲訳（2002）虐待を受けた子どものプレイセラピー．誠信書房．

Gravina, N., VanWagner, M., & Austin, J. (2008) Increasing physical therapy equipment preparation using task clarification, feedback and environment manipulations. *Journal of Organizational Behavior Management*, 28, 110–122.

- Hantula, D. A. (1995) Disciplined decision making in an interdisciplinary environment: Some implications for clinical applications of statistical process control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 371–377.
- 長谷川真人（2007）子どもたちのもう一つの家 児童養護施設における自立支援の検証：未来を担う子どもへの支援をめざして．三学出版．
- 樋口耕一（2014）社会調査のための計量テキスト分析：内容分析の継承と発展を目指して．ナカニシヤ出版．
- 平澤紀子（2008）教師に対する機能的行動アセスメントに基づく行動問題解決支援の研修に関する評価．岐阜大学教育学部研究報告 人文科学, 56, 167–174.
- 平澤紀子・藤原義博（2001）統合保育場面の発達障害児の問題行動に対する専門機関の支援：機能的アセスメントに基づく支援における標的行動と介入手続きの特定化の観点から．特殊教育学研究, 39, 5–19.
- 平澤紀子・藤原義博・山本淳一・佐田東彰・織田智志（2003）教育・福祉現場における積極的行動支援の確実な成果の実現に関する検討．行動分析学研究, 18, 108–119.
- Horner, R. H. (1994) Functional assessment: contributions and future directions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 401–404.
- Horner, R. H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. W., & Esperanza, J. (2009) A randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing school-wide positive behavior support in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11, 133–144.
- 飯田美喜・戸島英二・福富孝至・園山繁樹（2005）長期にわたる他傷行動を示した知的障害者に対する応用行動分析学的アプローチ：入所更生施設における実践事例．福祉心理学研究, 2, 39–47.

飯塚成亨・トムソンステファン・小泉彩佳・滝澤佳織・黒澤知美（2007）児童養護施設における被虐待児童への援助のあり方—生活を通しての統合的ケアについて理論的並びに実践的に検討する—。明治安田こころの健康財団研究助成論文集，43，175–183。

Irvin, L. K., Tobin, T. J., Sprague, J. R., Sugai, G., & Vincent, C. G. (2004) Validity of office discipline referral measures as indices of school-wide behavioral status and effects of school-wide behavioral interventions. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6, 131–147.

伊勢麻衣子（2010）被虐待児に対する環境療法的アプローチ：わが国における研究の動向と今後の課題。聖マリアンナ医学研究誌，10，34–39。

井手添陽子（2010）福祉サービスの質の向上への取り組みの現状と第三者評価の課題。鳥取短期大学研究紀要，62，25–32。

伊藤嘉余子（2003）児童養護施設職員の職場環境とストレスに関する研究。社会福祉学，43，70–81。

伊藤嘉余子・石垣文（2013）児童養護施設の小規模ケア下における施設職員の連携：ユニットの独立性と職員の満足度との関連性に焦点をあてて。社会福祉学，54，3–13。

伊藤則博・安達潤・糸田尚史・内田雅志・堀田保・山形積治（2005）児童養護施設に入所する「学習上・行動上に困難を抱える児童」の実態調査。北海道ノーマライゼーション研究，17，71–83。

伊藤俊明（2010a）児童の自立支援計画とケースの進行管理。東日本国際大学福祉環境学部研究紀要，6，67–75。

伊藤陽一（2010b）社会的養護のあり方の一考察：社会的養護概念の整理と今後の課題。小池学園研究紀要，6，133–149。

伊東ゆたか・犬塚峰子・野津いなみ・西澤康子（2003）児童養護施設で生活する被虐待児に関する研究（2）：ケア・対応の現状と課題について．子どもの虐待とネグレクト， 5， 367-379.

Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., & Richman, G. S. (1994) Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 197-209.

Jensen, C. C., Morgan, P., Orduno, R., Self, M. A., Zarate, R., Meunch, G., Reguers, R. A., & Shaley, B., (1984) Changing patterns of residential care: A case study of administrative and programmatic change. *Journal of Organizational Behavior Management*, 6, 155-176.

門眞一郎（2001）発達障害と虐待：情緒障害児短期治療施設でのケア．世界の児童と母性， 47， 32-34.

開原久代・菊池緑・滝沢雍彦・高橋由紀子・平田美智子・小松満貴子・森和子・小谷眞男・金潔（2012）家庭外ケア児童数及び里親委託率等の国際比較研究．平成 23 年度厚生労働科学研究 総括・分担研究報告書． 15-78.

角田博文・村本浄司（2011）問題行動を示す自閉症者へのトークンエコノミーによる援助と考察．福祉心理学研究， 8， 80-87.

角田博文・村本浄司（2013）知的障害者入所施設における応用行動分析を用いた取り組み：実践経過とその課題について．福祉心理学研究， 10， 34-44.

神田有希恵・森本寛訓・稲田正文（2009）児童養護施設職員の施設内体験と感情状態：勤続年数による検討．川崎医療福祉学会誌， 19， 35-45.

加藤尚子（2006）虐待を受けた子どもの援助職への心理コンサルテーションの方法に関する研究—子どもとの援助関係の促進と職員のバーンアウト予防の観点から—．明治安田こころの健康財団研究助成論文集， 42， 136-145.

- 加藤哲文（2008）行動問題への支援に必要なアセスメント：行動の形態面から機能面のアセスメントへ．LD 研究，17，314–322.
- 加藤哲文・大石幸二（2004）特別支援教育を支える行動コンサルテーション：連携と協働を実現するためのシステムと技法．学苑社.
- 木村恵理（2009）日本における児童養護施設の心理療法担当職員の役割：現状と課題に関する文献的検討．お茶の水女子大学公募研究成果論文集，8，163–172.
- 木村秀（2008）被虐待児への児童養護施設における環境療法：セカンドステップ・プログラムによる事例研究．淑徳大学大学院総合福祉研究科研究紀要，15，81–98.
- 小平真希・伊東ゆたか・持丸由紀（2012）児童養護施設における精研式ペアレントトレーニング研修の実践：児童相談所における施設支援の取り組み．子どもの虐待とネグレクト，14，174–182.
- 小松利恵子（2013）児童養護施設における施設版ペアレントトレーニングの実践：新人・若手職員の支援・育成のために．子どもの虐待とネグレクト，15，87–94.
- 厚生労働省（2003）「社会的養護のあり方に関する専門委員会」報告書．  
<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2003/10/s1027-8.html>（2016年5月14日閲覧）.
- 厚生労働省（2005a）児童養護施設等のケア形態の小規模化の推進について．  
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/tuuchi-28.pdf>（2016年5月14日閲覧）.
- 厚生労働省（2005b）児童養護施設等における入所者の自立支援計画について．  
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/tuuchi-37.pdf>（2016年5月14日閲覧）.
- 厚生労働省（2008）平成 19 年度社会的養護施設に関する実態調査（中間報告書）．  
[http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki\\_yougo/dl/14.pdf](http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/dl/14.pdf)（2016年5月14日閲覧）.

厚生労働省（2009）平成 20 年度社会的養護における施設ケアに関する実態調査（タイムスタディ調査）概況．[http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki\\_yougo/dl/15.pdf](http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/dl/15.pdf)（2016 年 10 月 2 日閲覧）．

厚生労働省（2014）社会的養護の現状について（参考資料）．  
[http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki\\_yougo/dl/yougo\\_genjou\\_01.pdf#search=%27%E5%85%90%E7%AB%A5%E9%A4%8A%E8%AD%B7%E6%96%BD%E8%A8%AD%E5%85%A5%E6%89%80%E5%85%90%E7%AB%A5%E6%95%B0%27](http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/dl/yougo_genjou_01.pdf#search=%27%E5%85%90%E7%AB%A5%E9%A4%8A%E8%AD%B7%E6%96%BD%E8%A8%AD%E5%85%A5%E6%89%80%E5%85%90%E7%AB%A5%E6%95%B0%27)（2016 年 5 月 14 日閲覧）．

厚生労働省（2015）第 3 回保育士等確保対策検討会 保育士等に関する関係資料．  
[http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/s.1\\_1.pdf](http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/s.1_1.pdf)（2016 年 10 月 20 日閲覧）．

Kratochwill, T. R. & Bergan, J. R. (1990) *Behavioral consultation in applied settings: An individual guide*. New York: Plenum Press.

久保紘章（1985）ソーシャル・ワークにおける記録：「記録」研究の文献を中心として．ソーシャルワーク研究，11，82–90．

倉光晃子・園山繁樹（2008）知的障害者入所施設における自閉性障害者の作業従事に対する支援：機能的行動アセスメントに基づいた外部支援者と施設職員の協働的行動支援の効果．福祉心理学研究，5，1–11．

倉光晃子・園山繁樹（2009）知的障害者施設における職員の支援パフォーマンスに対する成果マネジメント・プログラムの効果：自傷行動を示す自閉性障害利用者に対する余暇支援遂行における検討．障害科学研究，33，67–81．

倉光晃子・園山繁樹・近藤真衣（2005）入所施設においてひきこもりを示すダウン症者に対する介入：機能的アセスメントに基づく支援の事例的検討．福祉心理学研究，2，48–58．

- 黒木康代・納富恵子（2005）長期間持続していた服濡らし・放尿の行動障害への包括的アプローチ：知的障害者施設における実践を通して．特殊教育学研究，43，21–30.
- 草間吉夫（2003）I 県の児童養護施設における自立支援計画の現状と一考察．東北福祉大学大学院総合福祉学研究科社会福祉学専攻紀要，1，15–23.
- Laraway, S., Snyderski, S., Michael, J., & Poling, A. (2003) Motivating operations and terms to describe them: Some further refinements. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36, 407–414.
- Lebbon, A., Autsin, J., Rost, K., & Stanley, L. (2011) Improving safe consumer transfers in a day treatment setting using training and feedback. *Behavior Analysis in Practice*, 4, 35–43.
- Lerman, D. C., Hovanetz, A., Strobel, M., & Tetreault, A. (2009) Accuracy of teacher-collected descriptive analysis data: A comparison of narrative and structured recording formats. *Journal of Behavioral Education*, 18, 157–172.
- Lotfizadeh, A. D., Edwards, T. L., & Poling, A. (2014) Motivating operations in the journal of organizational behavior management: Review and discussion of relevant articles. *Journal of Organizational Behavior Management*, 34, 69–103.
- Loughrey, T. O., Marshall, G. K., Bellizzi, A., & Wilder, D. A. (2013) The use of video modeling, prompting, and feedback to increase credit card promotion in a retail setting. *Journal of Organizational Behavior Management*, 33, 200–208.
- Luiselli, J. K. (1996) Functional assessment and treatment of aggressive and destructive behaviors in a child victim of physical abuse. *Journal of Behavior Therapy*, 27, 41–49.



- 前田久美子（2015）行動問題を示す自閉スペクトラム症児の母親に対するコンサルテーション：効果的な行動記録の要因に関する検討．平成 26 年度筑波大学人間総合科学研究科障害科学専攻修士論文．
- Matson, J. L., Horovitz, M., Kozlowski, A. M., Sipes, M., Worley, J. A., & Shoemaker, M. E. (2011) Person characteristics of individuals in functional assessment research. *Research in Developmental Disabilities*, 32, 621–624.
- 松本明生・大河内浩人（2002）ルール支配行動：教示・自己ルールとスケジュールパフォーマンスの機能的関係．行動分析学研究，17，20–31．
- 松永邦裕（2007）被虐待児の環境療法：認知行動療法的アプローチにおける情緒的関わりの重要性．子どもの虐待とネグレクト，9，16–24．
- Mawhinney, T. C. (1992) Total quality management and organizational behavior management: An integration for continual improvement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 524–543.
- McNeill, S. L., Watson, T. S., Henington, C., & Meeks, C. (2002) The effects of training parents in functional behavior assessment on problem identification, problem analysis, and intervention design. *Behavior Modification*, 26, 499–515.
- 宮地菜穂子（2013）児童養護施設職員を対象とした研修の現状と課題：愛知県内の児童養護施設ベテラン職員に対するインタビュー調査から．子ども家庭福祉学，13，1–12．
- 宮地菜穂子（2015）児童養護施設スタッフトレーニングプログラムを用いた研修効果の持続性．中京大学大学院社会学研究科 社会学論集，14，41–75．
- 宮地菜穂子・村上隆・辻井正次（2014）児童養護施設スタッフトレーニングプログラム開発のための実証的研究：職員の支援技術向上を目指したペアレント・トレーニング応用の試み．中京大学現代社会学部紀要，8，93–113．
- 宮本信也（2008）発達障害と子ども虐待．発達障害研究，30，77–81．

- 森本美絵・野澤正子（2009）居住型児童福祉施設における記録様式の標準化の意義と必要性：滋賀県児童養護施設等での実践から．子ども家庭福祉学，8，49–60.
- 村本浄司（2014）入所施設において問題行動を示す知的障害者への機能的アセスメントに基づいた包括的支援：支援計画の評価に関する支援者の実効性と効果性からの検討．障害科学研究，38，55–66.
- 村本浄司・園山繁樹（2010）知的障害者入所更生施設において多飲行動を示す自閉症者に対する PECS を用いた支援の効果．特殊教育学研究，48，111–122.
- 村本浄司・園山繁樹（2011）常同行動を示す自閉症者に対する活動スケジュールを使用した余暇支援：職員への要求行動の形成を通じた余暇活動の維持の検討．障害科学研究，35，147–159.
- 村田泰弘・村中智彦（2011）入所施設における他害行動を示す知的障害者の積極的行動支援による活動参加の促進．発達障害研究，33，297–313.
- 中島健一朗（2009）児童養護専門職養成に関する一考察：保育士、児童指導員のこれから．社会事業研究，48，162–165.
- Newton, J. S., Horner, R. H., Algozzine, B., Todd, A. W., & Algozzine, K. (2012) A randomized wait-list controlled analysis of the implementation integrity of team-initiated problem solving processes. *Journal of School Psychology*, 50, 421–441.
- 西澤哲（1999）トラウマの臨床心理学．金子書房.
- 西澤哲（2005）児童福祉機関における思春期児童等に対する心理的アセスメントの導入に関する研究．平成 17 年度厚生労働科学研究費補助金（子どもの家庭総合研究事業）研究報告書.

- Noell, G. H., Witt, J. C., LaFleur, L. H., Mortenson, B. P., Ranier, D. D., & LeVelle, J. (2000) Increasing intervention implementation in general education following consultation: A comparison of two follow-up strategies. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 271–284.
- 野口和也・加藤哲文（2010）教育場面における行動コンサルテーションの介入整合性の促進：フォローアップ方略の構成要素の検討. 行動療法研究, 36, 147–158.
- 野口啓示（2005）児童養護施設における援助：行動アプローチの有用性について. 母子保健情報, 50, 159–164.
- 野口啓示（2008a）被虐待児の家族支援：家族再統合実践モデルと実践マニュアルの開発. 福村出版株式会社.
- 野口昇子（2008b）知的障害者更生施設における行動問題を示す利用者に対する支援方法の検討：施設の環境に適合した利用者中心の支援に視点をおいて. 発達障害研究, 30, 352–361.
- 野畑友恵・高浜浩二（2015）スケジュール感受性を高める「実況生中継」の効果要因とルール形成促進効果の検討. 日本行動分析学会プログラム・発表論文集, 33, 101.
- 野呂文行・藤村愛（2002）機能的アセスメントを用いた注意欠陥・多動性障害児童の授業準備行動への教室内介入. 行動療法研究, 28, 71–82.
- 野呂文行・吉村亜希子・秋元久美江・小松玉英（2005）幼稚園における機能的アセスメントの適用：攻撃的行動を示す注意欠陥・多動性障害幼児に関する事例研究. 心身障害学研究, 29, 219–236.
- 大原天青（2010）児童養護施設の施設形態に関する実証的分析. 厚生指標, 57, 26–31.
- 大石幸二（2000）知的障害教育における「現場研修」への応用行動分析学のアプローチ. 特殊教育学研究, 38, 53–63.

- 大久保賢一・井口貴道・石塚誠之（2015）機能的アセスメントの実施を標的とした研修プログラムの効果：参加者が行う「情報収集」と「支援計画の立案」における変容の分析．行動分析学研究，29，68–85．
- 大久保賢一・井口貴道・野呂文行（2011）児童生徒の行動問題に対する機能的行動アセスメントの実施を目的とした支援者トレーニングの効果：架空事例を用いた「情報収集スキル」と「計画立案スキル」の獲得を標的として．北海道教育大学紀要 教育科学編，61，77–88．
- 大森弘子・太田仁（2015）社会的養護を果たす保育士の役割と認知と効力不安について．佛教大学社会福祉学部論集，11，1–10．
- 大迫秀樹（2008）虐待を受けた小学生女兒に対する児童福祉施設での心理的ケア：二重のトラウマに対する統合的なアプローチ．心理臨床学研究，26，580–591．
- 奥田健次（2001）強度行動障害をもつ重度知的障害を伴う自閉症成人におけるトイレット・トレーニング．特殊教育学研究，39，23–31．
- 奥田健次（2005）不登校を示した高機能広汎性発達障害児への登校支援のための行動コンサルテーションの効果：トークン・エコノミー法と強化基準変更法を使った登校支援プログラム．行動分析学研究，20，2–12．
- 奥山真紀子（2000）不適切な養育（虐待）と行動障害．小児の精神と神経，40，270–285．
- 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 (2<sup>nd</sup> ed.)*. Brooks/Cole, Pacific, Grove, California. 三田地明典・三田地真美監訳（2003）問題行動解決支援ハンドブック．学苑社．
- 小野浩一（2005）行動の基礎：豊かな人間理解のために．培風館．

- Palmer, M. G., Johnson, C. M., & Johnson, D. A. (2015) Objective performance feedback: Is numerical accuracy necessary? *Journal of Organizational Behavior Management*, 35, 206–239.
- Pampino, R. N., MacDonald, J. E., Mullin, J. E., & Wilder, D. A. (2004) Weekly feedback vs. daily feedback: An application in retail. *Journal of Organizational Behavior Management*, 23, 21–43.
- PBIS Apps (2016) PBIS SWIS Suite. January 5, 2016. <https://www.pbisapps.org/Applications/Pages/SWIS-Suite.aspx> (Retrieved May 14, 2016).
- Pfadt, A. & Wheeler, D. J. (1995) Using statistical process control to make data-based clinical decisions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 349–370.
- Reid, D. H. & Green, C. W. (1990) Staff training. In J. L. Matson (Ed.), *Handbook of behavior modification with the mentally retarded* (2<sup>nd</sup> ed., pp.71–90). New York: Plenum Press.
- Rice, A., Austin, J., & Gravina, N. (2009) Increasing customer service behaviors using manager-delivered task clarification and social praise. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 665–669.
- 李明憲・坪井裕子（2003）Youth Self Report（YSR）による被虐待児の情緒・問題行動の特徴：児童養護施設児を対象とした検討．乳幼児医学・心理学研究，12，43–50．
- Rodriguez, M., Wilder, D. A., Therrien, K., Wine, B., Miranti, R., Daratany, K., Salume, G., Baranovsky, G., & Rodriguez, M. (2006) Use of the performance diagnostic checklist to select an intervention designed to increase the offering of promotional stamps at two sites of a restaurant franchise. *Journal of Organizational Behavior Management*, 25, 17–35.

齊藤千鶴・向井隆代・佐伯素子・目良秋子（2008）児童養護施設及び入所児童をめぐる心理学的研究展望．白百合女子大学発達臨床センター紀要，11，29–40.

斎藤勇紀・菱田博之（2014）幼児の行動問題に関する機能的行動アセスメントに基づく研修プログラムの検討：保育者の実態把握スキルと援助スキルに及ぼす効果．人間発達研究所紀要，27，30–43.

酒井佐枝子・稲垣由子・樋口耕一・加藤寛（2011）児童養護施設内における子ども間暴力の内容と対応の分析．子どもの虐待とネグレクト，13，115–124.

坂本正路（2000）児童養護施設職員の受ける二次的トラウマ（心的外傷）とその回復について．小田原女子短期大学，30，77–88.

Sanetti, L. M. H. & Kratochwill, T. R. (2008) Treatment integrity in behavioral consultation: Measurement, promotion, and outcomes. *International Journal of Behavior Consultation and Therapy*, 4, 95–114.

佐々木銀河・野呂文行（2014）児童養護施設職員および入所児に対する応用行動分析学的アプローチの効果：行動記録と機能的行動アセスメントに基づく支援を用いて．福祉心理学研究，11，37–47.

佐々木銀河・奥村真衣子・野呂文行・園山繁樹（2015）自閉スペクトラム児に対する自己記録を用いた攻撃行動・自傷行動の低減：ルール支配行動の枠組みによる教示内容の分析．自閉症スペクトラム研究，12，13–22.

佐々木銀河・酒井貴庸・杉中拓央・宮本信也・野呂文行（2016）児童養護施設における自立支援計画の全国実態調査：日常生活支援への適用に向けて．子どもの虐待とネグレクト，18，81–92.

佐藤方哉（2003）日本文化に関する行動分析学の一試論．帝京大学心理学紀要，7，3–10.

Scheeler, M. C., Ruhl, K. L., & McAfee, J. K. (2004) Providing performance feedback to teachers: A review. *Teacher Education and Special Education*, 27, 396–407.

- 石曉玲（2006）児童養護施設における子どもの情緒的・行動的問題アセスメント：被虐待児を中心とした治療的対応を巡って．臨床教育心理学研究，32，1-8.
- 芝野松次郎（1984）ケースワークにおける行動療法．ソーシャルワーク研究，10，173-176.
- 芝野松次郎（1986）単一事例実験計画法における評価手続：AR モデルの臨床への応用．関西学院大学社会福祉学部紀要，52，33-42.
- 島宗理（1999）組織行動マネジメントの歴史と現状とこれからの課題．行動分析学研究，14，4-14.
- 篠田紗枝・村本浄司・園山繁樹（2011）知的障害者入所更生施設における自閉性障害者に対する余暇活動支援の事例検討．福祉心理学研究，8，88-98.
- 塩見憲司・戸ヶ崎泰子（2012）特別支援学校における行動問題を示す重度知的障害児への機能的アセスメントに基づく介入．特殊教育学研究，50，55-64.
- 白石旬子・大塚武則・影山優子・藤井賢一郎・今井幸充（2010）介護老人福祉施設の介護職員の「介護観」に関する研究：経験年数、教育・資格による相違．介護福祉学，17，164-175.
- 城元寿美（2006）児童養護施設における発達に遅れのある子どもの支援：個別支援の事例．中村学園大学短期大学部研究紀要，38，65-71.
- 園山繁樹（2010）福祉心理学研究における単一事例研究法の活用．福祉心理学研究，6，36-42.
- Solomon, B. G., Klein, S. A., & Politylo, B. C. (2012) The effect of performance feedback on teachers' treatment integrity: A meta-analysis of the single-case literature. *School Psychology Review*, 41, 160-175.
- Strumey, P. (1998) History and contribution of organizational behavior management to services for persons with developmental disabilities. *Journal of Organizational Behavior Management*, 18, 7-32.

- Szabo, T. G., Williams, W. L., Rafacz, S. D., Newsome, W., & Lydon, C. A. (2012) Evaluation of the service review model with performance scorecards. *Journal of Organizational Behavior Management*, 32, 274–296.
- 杉山尚子・島宗理・佐藤方哉・R. W. マロット・M. E. マロット (1998) 行動分析学入門. 産業図書, 145–154.
- 杉山登志郎・中村素子 (2001) 発達の視点からみた子ども虐待の後年への影響とその治療 : 被虐待児の年齢による症状の違いと治療的対応を巡って. 安田生命社会事業団 研究助成論文集, 37, 53–62.
- 多田昌代・加藤元繁 (2002) 自閉的傾向を有する児童の困難課題遂行時のモデルに対する注目・模倣行動を促進する要因の検討 : 好みの遊びに必要な遊具の作成が及ぼす効果を中心に. 特殊教育学研究, 40, 401–410.
- 高橋利一・原田和幸 (1999) 児童養護施設職員のストレスに関する調査研究. 日本社会事業大学社会事業研究所年報, 35, 85–127.
- 武田英樹 (2009) ソーシャルワーク実践における支援記録のあり方 : 経過記録の専門価値に着目して. 社会福祉士, 16, 111–118.
- 武田健 (2010) ソーシャルワークにおける行動アプローチの台頭. 総合福祉科学研究, 1, 1–16.
- 竹井清香・五味洋一・野呂文行 (2009) 機能的アセスメントに基づく自閉症スペクトラム幼児とその母親に対する家庭内支援 : 注目によって動機づけられた行動問題への効果. 障害科学研究, 33, 13–24.
- 田中善大・三田村仰・野田航・馬場ちはる・嶋崎恒雄・松見淳子 (2011) 応用行動分析の研修プログラムが主任保育士の発達障害児への支援行動に及ぼす効果の検討. 行動科学, 49, 107–113.



- 谷口純世（2011）児童養護施設における子どもへの自立支援．愛知淑徳大学論集 福祉貢献学部篇，1，107–116.
- Tincani, M. (2007) Moving forward: Positive behavior support and applied behavior analysis. *The Behavior Analyst Today*, 8, 492–499.
- Todd, A. W., Horner, R. H., Newton, J. S., Algozzine, R. F., Algozzine, K. M., & Frank, J. L. (2011) Effects of team-initiated problem solving on decision making by schoolwide behavior support teams. *Journal of Applied School Psychology*, 27, 42–59.
- 富田雅裕・村本浄司（2013）入所施設における他害行動などの行動問題を示す自閉症利用者への包括的支援．特殊教育学研究，51，301–310.
- 坪井裕子（2004）ネグレクトされた女兒のプレイセラピー．心理臨床学研究，22，12–22.
- 坪井裕子（2005）Child Behavior Checklist／4–18（CBCL）による被虐待児の行動と情緒の特徴：児童養護施設における調査の検討．教育心理学研究，53，110–121.
- 坪井裕子・李明憲（2007）虐待を受けた子どもの自己評価と他者評価による行動と情緒の問題：Child Behavior Checklist（CBCL）と Youth Self Report（YSR）を用いた児童養護施設における調査の検討．教育心理学研究，55，335–346.
- 坪井裕子・三後美紀（2011a）児童福祉施設における子どもへの対応に関する若手職員へのインタビューの分析．人間と環境，2，45–59.
- 坪井裕子・三後美紀（2011b）児童福祉施設の職員による子どもの問題行動の困難性の認知と対応行動の関係．子どもの虐待とネグレクト，13，105–114.
- 津田耕一（2003）ソーシャルワークにみる行動療法アプローチの意義．行動療法研究，29，119–132.
- 趙敏廷・谷口敏代・原野かおり・松田実樹・谷川和昭（2013）『介護福祉学』誌にみる介護福祉学の研究傾向：論文タイトルを用いたテキストマイニングから．介護福祉学，20，152–158.

- 内田一成（2004）知的障害者入所施設における応用行動分析の広範な使用：組織行動マネジメントについての臨床的研究．行動分析学研究，19，124–136.
- 若松亜希子（2004）児童養護施設に入所している子どもの心的理解：日常生活場面における行動アセスメント指標の提案．淑徳大学大学院研究紀要，11，145–165.
- Wilder, D. A., Atwell, J., & Wine, B. (2006) The effects of varying levels of treatment integrity on child compliance during treatment with a three-step prompting procedure. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39, 369–373.
- 山口結花・吉武久美子・潮谷有二・溝田祐子（2001）九州圏内の児童養護施設職員の実態に関する調査研究．純心現代福祉研究，6，51–65.
- 山地明恵・宮本邦雄（2013）児童養護施設職員のバーンアウトとその関連要因．東海学院大学紀要，6，305–313.
- 山中克夫・野口代・石黒映美（2013）従来型特別養護老人ホームの共用空間における認知症高齢者間の交流促進に関する事例研究：プリファレンス・アセスメントを用いた先行子操作による簡便な環境的工夫の効果の検討．高齢者のケアと行動科学，18，35–50.
- 山本佳代子（2011）児童養護施設における実践研究に関する一考察．山口県立大学学術情報，4，37–49.
- 山本知加・尾崎仁美・沼谷直子・藤澤陽子・松原秀子・西澤哲（2008）虐待を受けた子どもの行動チェックリスト（ACBL-R）の標準化の試み．子どもの虐待とネグレクト，10，124–136.
- 横谷祐輔・田部絢子・内藤千尋・高橋智（2012）児童養護施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究：児童養護施設の職員調査から．東京学芸大学紀要 総合教育学系，63，1–20.
- 與那嶺司（2003）ソーシャルワーク実践評価におけるシングル・システム・デザインとその諸課題．関西福祉大学研究紀要，6，137–157.

吉田幸恵（2008）社会的養護の動向と課題に関する研究：2000年から2007年までを中心に．名古屋市立大学 人間文化研究，10，61–76．

吉田幸恵（2014）社会的養護の歴史的展開：ホスピタリズム論争期を中心に．名古屋経営短期大学子ども学科子育て環境支援研究センター 子ども学研究論集，6，15–28．

吉岡昌子（2007）聴覚障害学生に対するノートテイクの正確さと速さに及ぼす自己記録とフィードバックの効果．行動分析学研究，21，106–115．

児童自立支援計画研究会（2005）子ども自立支援計画ガイドライン．

<http://www.wam.go.jp/wamappl/bb16GS70.nsf/0/F9A5EA5BF85C5A4A4925702A00037013?OpenDocument>（2016年5月14日閲覧）．

## 謝辞

研究の実施および博士論文の執筆にあたり、多くの方からご助力・ご助言を賜りました。まず誰よりも、指導教員の野呂文行先生には卒業論文から修士論文そして博士論文に至るまでの9年間という長期間にわたって様々なご指導を頂きました。野呂先生からは、研究計画から実施・分析の方法に始まり、論文の書き方、臨床現場への関わり方に至るまで研究者としての知識・技術を教えていただきました。そして、特に「研究とは何をすべきもので、誰の何のためにすべきことなのか」といった研究に対する考え方について私自身が自分で考えを導けるようご指導を頂きました。野呂先生のもとで、研究させていただいたことを本当に幸せに思っております。この場をお借りして、心より感謝申し上げます。

博士論文の副指導教員として、園山繁樹先生、山中克夫先生にも丁寧かつ熱心なご指導を頂きました。先生方からは博士論文の指導だけではなく、学会等でのご助言も多く頂きました。福祉現場の専門家である先生方からのご助言は博士論文への指導に留まらず、今後の実践と研究を繋ぐための軸として活かされております。また、宮本信也先生からは調査研究の実施についてのご助言を、洪イレ先生からは国際学会発表時の英文校閲やアドバイスを頂きました。ご指導いただいた先生方に、深く感謝の意を表します。

野呂研究室をはじめとした多くの大学院生にも研究の実施および博士論文の執筆へのご協力を頂きました。また、研究会、学会、論文投稿など他の院生が活躍する姿を拝見することで、自分も頑張らなくてはいけないと思い直し、研究をより一層進めるための刺激となりました。特に、研究および実践に関するご助言を頂いた原口英之さん・酒井貴庸さん・杉中拓央さん、博士論文の校閲を頂いた岩本佳世さん・趙成河さん、研究結果の分析に協力を頂いた永富大輔さん・平野礼子さん・栗原摩帆さん、そして、同級生として度々相談させて頂いた松田奈々恵さん・品田彩子さんには、それぞれの研究で忙しい中にも関わらずご協力頂いたこと、本当に感謝しています。

最後に、児童養護施設の職員および子どもたちなしでは、研究の実施および博士論文の執筆は成り立ちませんでした。特に事例研究に協力いただいた2つの施設の職員および子どもたちには、学生の身である私を快く受け入れてくださり、感謝の念に堪えません。実際に施設現場に入らせてもらうことで実践上の課題がどのように研究を通して解決できるか考える機会を頂くことができました。また、調査研究では数多くの施設職員の方にご協力を頂きました。そして、私が大学院に進学する前のフルタイムボランティアの活動先であり、進学のかっかけと激励を頂いた聖家族の家・聖母託児園の職員の方にも心より感謝いたします。

他にも多くの方によって本研究は支えられてきました。支えてくださった全ての方に対して、本研究および今後の研究成果等で恩返しができるよう、今後もより一層励んで参ります。改めて皆様に感謝の気持ちとお礼を申し上げて、謝辞とさせていただきます。

本当にありがとうございました。

筑波大学大学院人間総合科学研究科

障害科学専攻

佐々木 銀河