

発達障害児の家庭活動改善に向けた 物理的環境条件の活用に関する事例研究

—個別指導場面におけるシミュレーション分析の有効性の検討—

藤原義博* 福元 暁**

本研究では、発達障害児の家庭活動改善に向けた物理的環境条件の活用について、個別指導場面におけるシミュレート分析から検討した。知的障害養護学校小学部4年、6年、中学部2年の3名を対象に、家族のニーズ、家庭活動や行動問題の状況、家庭の間取りに関する査定に基づいて、家族のニーズが高かった「歯磨き行動」を標的行動として決定した。家庭場面でのビデオ記録を基に設定した個別指導場面での継続的な査定から、洗面所への椅子の設置やタイマーを活用した支援方法を決定し、家庭場面に導入した。その結果、3名とも、以前には取り組むことが難しかった歯磨き行動が獲得され、行動問題は減少した。また、家族による評価からも取り組みやすく効果的な方法であったことが認められた。本結果に基づいて、家庭場面を想定した個別指導場面におけるシミュレート分析の有効性について考察した。

キー・ワード：家庭場面 発達障害児 物理的環境条件 個別指導場面 シミュレート分析

1. 問題と目的

発達障害児の家庭活動については、彼らが示す様々な行動上の問題によって、家族の取り組みに困難が生じやすい（藤原・平澤, 2003）。こうした家庭活動に対する取り組みを成功的に導くためには、行動問題の生起要因に応じた支援方法とともに、家庭場面という文脈に適合した、対象児が取り組みやすく、家族が支援を行いやすい方法が求められる（Albin et al., 1996; 藤原, 2002）。そのためには、標的となる家庭活動や行動問題の査定とともに、家族のニーズやライフスタイルに関する査定に基づいて支援方法を決定する必要があることが指摘されている（Lucyshyn, Albin, & Nixon, 1997; 平澤・藤原, 2002）。しかしながら、家庭場面で取り組むことが難しく、遂行機会がない家庭活動については、それをどのように査定するかは未だ課題が多い。

一方、このような発達障害児の家庭での活動を確立する場合には、まず個別指導場面で技能形成を行い、その後家庭に移行するという手続きを取ることが多い（有川, 2003 ; 松岡・平山・畑山・川畑・菅野・小林, 1999）。その際の個別指導場面の役割としては、①学習機会の確保、②不適切行動への対処、③シミュレーション場面の設定が行えることが指摘されている（山本, 1997）。とくに、日常場面におけるデータを基に設定したシミュレーション場面は、行動の成立を阻害している要因を

明らかにし、日常場面での行動の成立のための手がかりを得るのに有効であることが示唆されている（井澤, 2002 ; 依田・清水・氏森, 1993）。したがって、家庭場面を想定したシミュレート場面において、対象児の技能や家族の負担を軽減するような支援方法を検討することによって、家庭場面で取り組むことが難しい活動についても支援方法を決定することができると考えられる。

ところで、行動問題が生じやすい家庭活動において、望ましいかわりや活動を容易にする補助的手段の活用や環境設定が有効であることが示唆されている（藤原・平澤, 2005, 2006; 藤原・近藤・了津・鈴木・平澤, 1994）。したがって、家庭場面で取り組むことが難しく、遂行機会がない家庭活動に対して、個別指導場面においてそのシミュレート場面を設定し、対象児の技能を補い、家族の援助の負担を軽減するような補助的手段の活用や環境設定について検討することによって、家庭での取り組みをより成功に導きやすい支援方法が見いだされることが考えられる。

そこで、本研究では、家庭場面で取り組むことが難しい発達障害児の家庭活動に対して、対象児の技能を補い家族の援助の負担を軽減するような補助的手段の活用や環境設定について検討することを目的に、それらを導くための個別指導場面におけるシミュレート分析の有効性について検討する。

*筑波大学特別支援教育研究センター **宮崎県立都城養護学校

2. 方法

1) 対象児と家族

知的障害養護学校に在籍する3名の男児とその家族を対象とした。S1は小学部6年、S2は中学部2年の兄弟で、いずれも医療機関において自閉的傾向を伴う知的障害と診断されていた。S3は小学部4年で、児童相談所において自閉症と診断された。

2) 実施期間・実施場所

平成17年4月～12月までの8ヶ月間、J大学障害児教育実践センターと対象児の家庭場面で実施した。

3) 支援活動と標的行動の選定

家族のニーズ、家庭活動、行動問題、ライフスタイルに関する査定を行った。その結果に基づいて、①家族にとって取り組みやすいこと、②支援機会が豊富にあること、③継続したビデオ撮影が可能であることの3点をもとに家族と協議し、支援活動を「歯磨き」に決定した。

標的行動を決定するために、「歯磨き」のビデオ記録と家族へのインタビューを基に、現在の歯磨き行動に関する課題分析を行い、各課題項目における標的行動を決定した。

※網がけの項目は、新たに加えられたか、変更があった項目である。			
①歯磨きカード			
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～4)	歯磨きカード+シート 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション5～11)	
1	指導者の立ち位置の前に移動する	歯磨きカードが貼ってある場所に移動する	
2	歯磨きカードをはがす	歯磨きカードをはがす	
3	指導者に歯磨きカードを渡す	指導者に歯磨きカードを渡す	
②歯ブラシ準備			
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～4)	椅子の設置 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション5～11)	
1	電気をつける	電気をつける	
2	洗面所に行く	洗面所前の椅子に座る	
3	自分の歯ブラシをとる	自分の歯ブラシをとる	
4	水を出す	水を出す	
5	水で歯ブラシを洗う	水で歯ブラシを洗う	
6	蛇口をしめる	蛇口をしめる	
③歯磨き			
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～3)	タイマー10秒 個別指導場面での子どもの動き 修正後①(セッション4～7)	タイマー3秒+3カウント 個別指導場面での子どもの動き 修正後②(セッション8～11)
1	歯ブラシを口に入れて動かす	歯ブラシを10秒口に入れて動かす	歯ブラシを3秒口に入れて動かす
④仕上げ磨き			
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～2)	おねがいサイン 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション3～11)	
1	指導者に歯ブラシを渡す	指導者に歯ブラシを渡す	
2		お願いサインをする	
3	口を開ける	口を開ける	
⑤うがい			
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～3)	水を捨てない対応 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション4～11)	
1	コップを準備する	コップを準備する	
2	コップを持ったまま、水を入れる	コップを持ったまま、水を入れる	
3	蛇口をしめる	蛇口をしめる	
4	コップの水を口に含む	コップの水を口に含む	
5	下を向いて水を口から出す	コップを持って下を向いて水を口から出す	
6	コップに水を入れる	コップに水を入れる	
7	コップの水を口に含む	コップの水を口に含む	
8	下を向いて水を口から出す	コップを持って下を向いて水を口から出す	
9	コップに水を入れる	コップに水を入れる	
10	コップの水を口に含む	コップの水を口に含む	
11	下を向いて水を口から出す	コップを持って下を向いて水を口から出す	
12	コップに水を入れる	コップに水を入れる	

4) 支援方法の決定

① 個別指導場面の設定

家庭場面のビデオ記録を基に、センターの洗面所において、家庭での歯磨き場면을シミュレートした場면을設定した。

② 歯磨きの技能査定

家庭場面のビデオ記録を基に、シミュレート場面において、家庭場面と同じ流れで歯磨きを行い、一連の歯磨き行動を構成する行動項目の有無と技能を査定した。

③ 個別指導場面での手続きの整理

個別指導場面のビデオ記録を基に、対象児への現在のプロンプトレベル（平澤・近藤・藤原, 1995）を明らか

にし、それを基に手続きに修正を加えた。

④ 家庭場面における支援手続きの作成

シミュレート分析の結果を基に、家庭場面における家族の支援手続きについて、ポイントとなる部分を2～3の項目に分けてチャート図に示した。

⑤ 家庭場面での支援手続きの実施と修正

表1・2・3に示したように、家庭場面での支援方法の実施をモニターし、その結果に基づいて、家族が実施可能な手続きに修正した。

表2 S2の修正後の指導手続き

表2 S2の修正後の指導手続き			
※網がけの項目は、新たに加えられたか、変更があった項目である。			
① 歯磨きカード			
個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～4)		個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション5～11)	
1	指導者の立ち位置の前に移動する	歯磨きカードが貼ってある場所移动到る	
2	歯磨きカードをはがす	歯磨きカードをはがす	
3	指導者に歯磨きカードを渡す	指導者に歯磨きカードを渡す	
② 歯ブラシ準備			
個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～3)		歯磨き粉 個別指導場面での子どもの動き 修正後①(セッション4)	椅子の設置 個別指導場面での子どもの動き 修正後②(セッション5～11)
1	電気をつける	電気をつける	電気をつける
2	洗面所に行く	洗面所に行く	洗面所前の椅子に座る
3	自分の歯ブラシをとる	自分の歯ブラシをとる	自分の歯ブラシをとる
4	水を出す	水を出す	水を出す
5	水で歯ブラシを洗う	水で歯ブラシを洗う	水で歯ブラシを洗う
6	蛇口をしめる	蛇口をしめる	蛇口をしめる
7		歯磨き粉を取る	歯磨き粉を取る
8		歯磨き粉の蓋を開ける	歯磨き粉の蓋を開ける
9		歯磨き粉を適量つける	歯磨き粉を適量つける
10		歯磨き粉の蓋を閉める	歯磨き粉の蓋を閉める
③ 歯磨き			
個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～3)		タイマー10秒 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション4～11)	
1	歯ブラシを口に入れて動かす	歯ブラシを10秒口に入れて動かす	
④ 仕上げ磨き			
個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～2)		おねがいサイン 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション3～11)	
1	指導者に歯ブラシを渡す	指導者に歯ブラシを渡す	
2		お願いサインをする	
3	口を開ける	口を開ける	
⑤ うがい			
個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～3)		水を捨てない対応 個別指導場面での子どもの動き 修正後(セッション4～11)	
1	コップを準備する	コップを準備する	
2	コップを持ったまま、水を入れる	コップを持ったまま、水を入れる	
3	蛇口をしめる	蛇口をしめる	
4	コップの水を口に含む	コップの水を口に含む	
5	下を向いて水を口から出す	コップを持って下を向いて水を口から出す	
6	コップに水を入れる	コップに水を入れる	
7	コップの水を口に含む	コップの水を口に含む	
8	下を向いて水を口から出す	コップを持って下を向いて水を口から出す	
9	コップに水を入れる	コップに水を入れる	

表3 S3の修正後の指導手続き(①歯ブラシ準備～③仕上げ磨き)			
※網がけの項目は、新たに加えられたか、変更があった項目である。			
①歯ブラシ準備			
		手順表を変更	手順表なし
	個別指導場面での子どもの動き BL(セッション1～2)	個別指導場面での子どもの動き 修正後①(セッション3)	個別指導場面での子どもの動き 修正後②(セッション4～13)
1	洗面所前への移動	洗面所前への移動	洗面所前への移動
2	手順表を読む	手順表を読む	
3	歯ブラシをとる	歯ブラシをとる	歯ブラシをとる
4	水道の水で歯ブラシを洗う	水道の水で歯ブラシを洗う	水道の水で歯ブラシを洗う
②歯磨き			
		手順表変更+タイマー1分	手順表変更+タイマー10秒
	個別指導場面での子どもの動き BL、手順表家庭(セッション1～2)	個別指導場面での子どもの動き 修正後①(セッション3～7)	個別指導場面での子どもの動き 修正後②(セッション8～13)
1		手順表をめくる	
2		手順表を読む	
3		タイマー1分のボタンを押す	
4		手順表をめくる	
5		手順表を読む	
6	歯ブラシを口に入れる	歯ブラシを口に入れる	歯ブラシを口に入れる
7		タイマーのボタンを押す	タイマーのボタンを押す
8	左下の歯に歯ブラシを移動する	左下の歯に歯ブラシを移動する	左下の歯に歯ブラシを移動する
9	左下の歯を10回磨く	左下の歯を10回磨く	左下の歯を10回磨く
10			タイマーのボタンを押す
11			タイマーのボタンを押す
12	右下の歯に歯ブラシを移動する	右下の歯に歯ブラシを移動する	右下の歯に歯ブラシを移動する
13	右下の歯を10回磨く	右下の歯を10回磨く	右下の歯を10回磨く
14			タイマーのボタンを押す
15			タイマーのボタンを押す
16	左上の歯に歯ブラシを移動する	左上の歯に歯ブラシを移動する	左上の歯に歯ブラシを移動する
17	左上の歯を10回磨く	左上の歯を10回磨く	左上の歯を10回磨く
18			タイマーのボタンを押す
19			タイマーのボタンを押す
20	右上の歯に歯ブラシを移動する	右上の歯に歯ブラシを移動する	右上の歯に歯ブラシを移動する
21	右上の歯を10回磨く	右上の歯を10回磨く	右上の歯を10回磨く
22			タイマーのボタンを押す
23			タイマーのボタンを押す
24	前歯に歯ブラシを移動する	前歯に歯ブラシを移動する	前歯に歯ブラシを移動する
25	前歯を10回磨く	前歯を10回磨く	前歯を10回磨く
26			タイマーのボタンを押す
27			タイマーのボタンを押す
28	左側の奥歯に歯ブラシを移動する	左側の奥歯に歯ブラシを移動する	左側の奥歯に歯ブラシを移動する
29	左側の奥歯を10回磨く	左側の奥歯を10回磨く	左側の奥歯を10回磨く

5) 対象児の行動に関する評価

ビデオ記録あるいは家族による観察記録を行った。記録用紙は、支援手続き表1・2・3について、プロンプトレベル(自発, 音声指示, 指差し, 音声指示+指差し, 身体ガイド, 遂行なし, 機会なし, 項目なし, データなし)で評価した。

6) 家族による妥当性に関する評価

アセスメントの実施方法, 標的場面の選定方法, 歯磨き場面の査定, 個別指導場面での支援, 家庭場面での支援, 支援の効果について5段階(+2:とてもそう思う, +1:ややそう思う, 0:どちらとも言えない, -1:あまりそう思わない, -2:全くそう思わない)で評価してもらった。

3. 結果

1) 対象児の行動変容について

① S1について

標的行動の選定

事前の家庭における観察と聞き取りから, S1は歯磨き場面において,「歯磨き活動中に家の中を動き回る」「ほとんど自分で磨けず, 歯ブラシをすぐに口から出す」ことが認められた。

家庭でのビデオ観察による歯磨き行動の課題分析から, 家では歯磨きの準備・片付けを家族が行っており, 歯磨きの途中で「家族につかみかかる」「活動が停滞する」ことが見られた。また, 母親への聞き取りでは, 嫌がって口を開けず, 仕上げを行うことが難しいとのことであった。

以上のアセスメント結果から, 「洗面所で歯磨き活動を行う」「いやがらずに口を開ける」「自分で磨いた後, 家族に仕上げを要求する」等が標的行動として選定され, 準備・片付けを含めた一連の歯磨き行動の形成を支援目標とした。

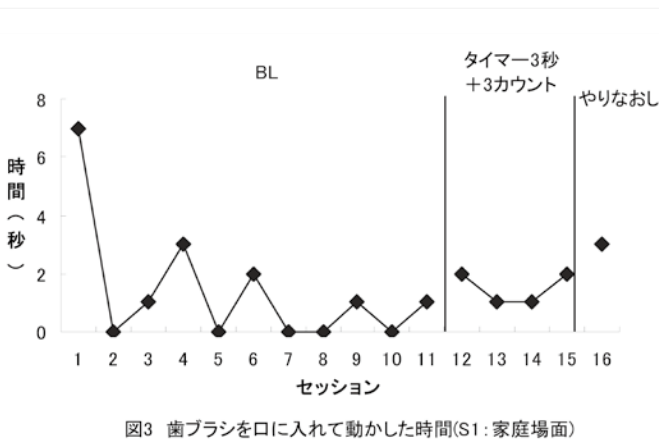
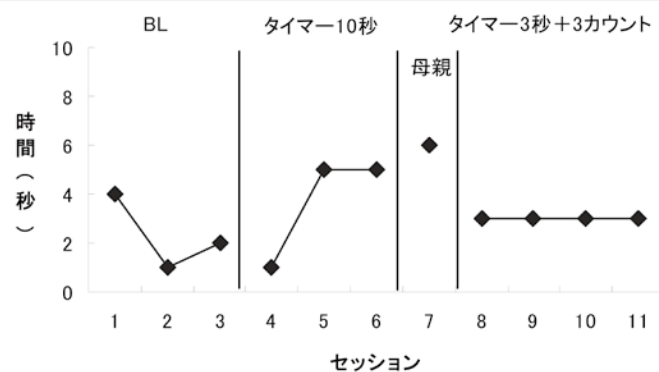
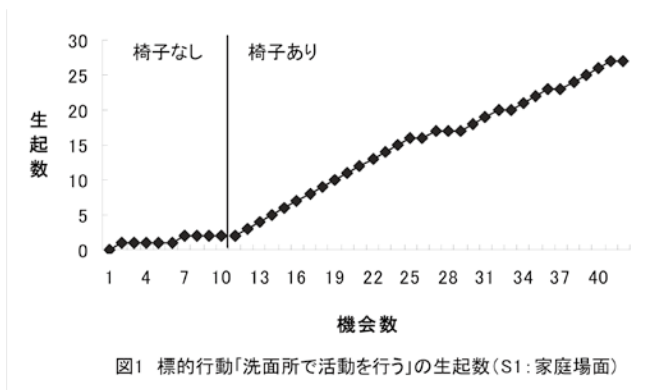
個別指導場面でのシミュレーション分析

個別指導場面でのシミュレーション分析では, 一連の歯磨き行動における対象児の技能レベルおよび遂行に必要な援助レベルの査定を行った。その結果, 一連の歯磨き行動の全てで援助が必要であり, できるだけスムーズな歯磨き行動の遂行を実現するためには, 「洗面所で歯磨き行動を持続する」「自分で歯ブラシを口に入れて動かす」「仕上げを要求する」ことに対して補助的手段が必要であることが確認された。そこで, 家庭場面と家庭での母親の実行負担および対象児の遂行の可能性を考慮して, 洗面所への「椅子の設置」, 「歯磨きカード」によ

る援助要求, 「タイマー」による歯磨きの持続支援を補助的手段として決定した。

個別指導場面および家庭における結果

個別指導場面では, 「歯磨きカード」の使用で移動が安定し, 歯磨きを支援者に促す行動も見られるようになった。また, 洗面所に椅子を設置したことで, 椅子に座って活動を行うようになり, タイマーの使用でやり直しの回数が減り自発遂行が向上した。そこで, 家庭場面でも同様の設定と手続きを移行したところ, 歯磨きの活動中に家中を動き回る行動が減少し, 図1に示すように, 洗面所で活動を行うことが多くなった。また, それまで機会のなかった「歯ブラシ準備」「仕上げ磨き」「うがい」「歯ブラシを洗う」「歯ブラシ片付」の遂行が認められ



るようになった。「歯ブラシを3秒間口に入れて動かす」補助手段として設置したタイマーは、個別指導場面では有効であったが（図2）、家庭場面では遂行が困難であった（図3）。

② S2について

標的行動の選定

家庭でのビデオ観察の課題分析から、準備・片付けは家族が行い、歯磨きも家族が行い、自分で行うことはなかった。母親への聞き取りから、自分で歯ブラシをもって磨こうとするが、家族の援助がなければ同じところしか磨かない、歯ブラシをすぐに口から出してしまうとのことであった。

以上のアセスメントの結果から、歯磨きの準備・片付け、自発的な歯磨き、歯磨き援助の要求が標的行動として選定された。

個別指導場面でのシミュレーション分析

個別指導場面での技能レベルおよび遂行に必要な援助レベルの査定の結果、できるだけ自立を促すスムーズな歯磨き行動の遂行のためには、歯磨きの開始および援助の要求のきっかけ、歯磨きの準備・片付け、歯磨き行動の持続のそれぞれに補助手段の必要が確認された。そこで、家庭場面における母親の負担と対象児の実行の遂行の可能性を考慮して、「歯磨きカード」による促しと援助要求、「歯ブラシ立て」の設置、歯磨き時の「椅子」の設置、歯磨きの持続のための「タイマー」の使用を決めた。

個別指導場面および家庭場面における結果

個別指導場面では、準備・片付けも含め、歯磨き行動への移行と一連の行動の自発遂行が見られるようになった。また、「歯ブラシを10秒口に入れて動かす」補助手段としてタイマーを設置したことにより、図4・5に示すように、歯ブラシを10秒口に入れて動かす行動が安定した。しかし、「歯磨きカード」による促しは有効であったが援助要求は困難であった。そこで、家庭場面でも同様の設定と手続きを移行したところ、「歯ブラシの準備」「歯ブラシを洗う」「歯ブラシを片付ける」など、これまでに見られなかった行動が生起するようになった。「歯磨きカード」については、スムーズに歯磨きに応じるようになったことで促しとして使用する必要がなくなった一方で、援助要求として使用することの困難から使用が中止された。

③ S3について

標的行動の選定

S3の家庭場面のビデオ観察による課題分析では、歯磨きの準備・片付けは自分でやり、歯磨きも自分で取り組めるが磨く回数の不足が認められた。仕上げは母親に自分から要求していた。母親からの聞き取りでは、歯磨きの一連の活動はほとんど自分でできるが、いつも側に付いていなくてはならないことが負担であるとのことであった。

以上の事前アセスメント結果から、母親が側にいなくても自分で歯磨きを行い、仕上げは母親のところに来て要求することと、うがいを確実にすることが標的行動として選定された。

個別指導場面でのシミュレーション分析

個別指導場面での技能レベルと遂行に必要な援助レベルの査定の結果、基本的な技能を有しており、遂行手順に援助が必要であることが確認された。そこで、家庭場面での家族と対象児の遂行の可能性を考慮して、補助的手段として手順表とタイマーの使用を決定した。

個別指導場面および家庭場面における結果

個別指導場面において「歯磨き」「仕上げ磨き」「歯ブラシ片付け」「うがい」の歯磨きに関わる一連の活動の補助的手段として手順表を設置し、「歯磨き」の標的行動

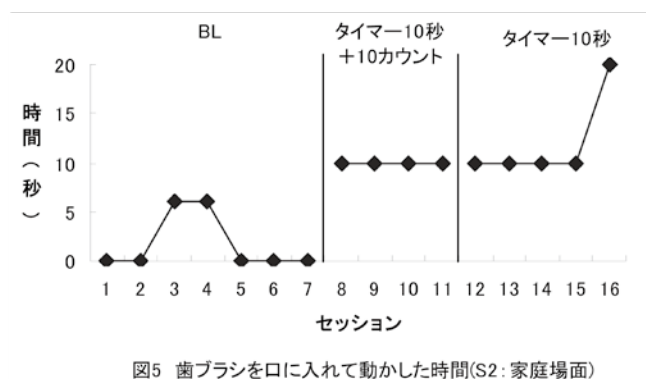
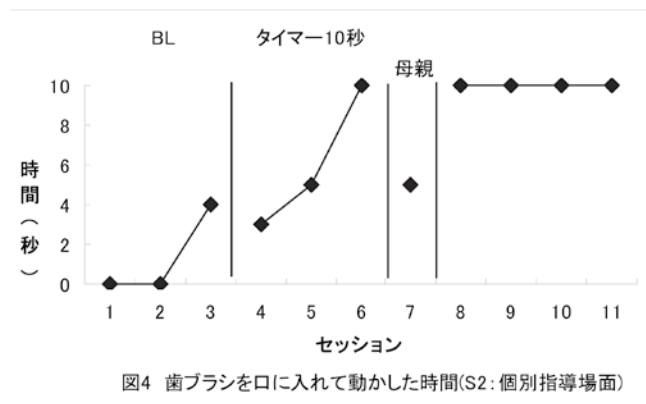


表1 個別指導場面でのプロンプトレベル (S3:①歯磨き、②仕上げ磨き)

※全体に関わる手続きの変更

②歯磨き		BL		手順表を設置							手順表の変更+タイマー10秒						
課題項目		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13			
9	左下の歯を10回磨く																
13	右下の歯を10回磨く																
17	左上の歯を10回磨く																
21	右上の歯を10回磨く																
25	前歯を10回磨く																
29	左頬の奥歯を10回磨く																
33	右頬の奥歯を10回磨く																

プロンプトレベル	
5	自発
4	音声指示
3	指差し
2	音声指示+指差し
1	身体ガイド
0	遂行なし

機会なし	☒
項目なし	☒
データなし	※

③仕上げ磨き		BL		ST廊下							STテーブル						
課題項目		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13			
1	手順表をめくる	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
2	手順表を読む	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
3	STの前に移動する	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
4	STを呼ぶ	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
5	STの顔を見る	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
6	仕上げ磨きを要求する	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			
7	歯ブラシを渡す	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒			

表2 家庭場面でのプロンプトレベル(S3:①歯磨き、②仕上げ磨き)

②歯磨き		BL		手順表家庭																																											
課題項目		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39							
4	左下の歯を10回磨く																																														
8	右下の歯を10回磨く																																														
12	左上の歯を10回磨く																																														
16	右上の歯を10回磨く																																														
20	前歯を10回磨く																																														
24	左頬の奥歯を10回磨く																																														
28	右頬の奥歯を10回磨く																																														

③仕上げ磨き		BL		母親引き戸の前																		手順表変更							(手順表を読む)なし																			
課題項目		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39								
1	手順表を読む	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	
2	母親の前に移動する	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
3	母親を呼ぶ	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
4	母親の顔を見る	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
5	仕上げ磨きを要求する	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
6	歯ブラシを渡す	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒

表6 家族による妥当性に関する評価結果

評価項目・事例	S 1	S2	S3
<アセスメント方法>			
・目標を決めるのに必要な調査であった	1		1.5
・調査の説明は十分であった	1		1.5
・質問の内容は分かりやすかった	*-1		*-1
・負担、抵抗なく答えることができた	*-1		*-1
・時間・手間をかけずに答えることができた	-1		-1
<標的場面の選定方法>			
・家族の意見や考え方が反映された	2		2
・選定された理由は明確であった	2		1
・お子さんにとって必要な場面を選定した	2		
<歯磨き場面に関する詳細な査定>			
・時間や手間をかけずにビデオ撮影ができた	-1	-1	-1
・撮影方法についての説明は十分であった	2	2	1
・負担を感じずにビデオ撮影ができた	-1	-1	-1
・具体的な支援を決めるため必要であった	1	1	2
<個別指導場面の設定>			
・家の洗面所の構造を反映していた	2	2	
・お子さんが取り組みやすい設定だった	2	2	2
・考慮して欲しい設定を満たしていた	1	1	2
・自然な設定だった	2	2	2
・なぜこの設定にしたのかが分かった	2	2	2
<個別指導場面の支援>			
・お子さんの実態に合った指導だった	2	2	2
・お子さんが取り組みやすい内容だった	2	2	2
・なぜこの指導を行ったのかが分かった	2	2	2
・家庭でも実施できる見通しがもてた	2	2	2
<家庭場面の支援（全般）>			
・時間や手間をかけずに実行できた	-1	-1	-1
・手立てについての説明は十分であった	2	2	1
・目標達成に有効な手立てであった	2	2	2
・負担を感じずに実行できた	1	1	1
・今後もこの支援内容は実行できる	2	2	1
<補助的手段：椅子の設定>			
・時間や手間をかけずに実行できた	2	2	
・手立てについての説明は十分であった	2	2	
・目標達成に有効な手立てであった	2	2	
・負担を感じずに実行できた	2	2	
・今後もこの支援内容は実行できる	2	2	
<補助的手段：歯磨きカード>			
・時間や手間をかけずに実行できた	1	1	2
・手立てについての説明は十分であった	2	2	2
・目標達成に有効な手立てであった	1	1	2
・負担を感じずに実行できた	1	1	2
・今後もこの支援内容は実行できる	2	2	2
<補助的手段：キッチンタイマー>			
・時間や手間をかけずに実行できた	-1	-1	2
・手立てについての説明は十分であった	1	2	2
・目標達成に有効な手立てであった	-1	-1	2
・負担を感じずに実行できた	-1	-1	2
・今後もこの支援内容は実行できる	-1	-1	2
<支援の効果>			
・ご家族にとって、以前より歯磨きがやりやすくなった	2	2	2
・お子さんを客観的に見るができるようになった	2	2	1
・以前より意識してお子さんに	2	2	2

「歯の各部位を10回磨く」の補助的手段としてタイマー10秒を設定したことによって、表4に示すように、各活動の行動項目が自発レベルで安定した。そこで、家庭場面でも同様の設定と手続きを移行したところ、表5に示すように、自発レベルで安定して遂行されるようになった。また、うがいもこれまでほとんど見られなかった「口の中でぶくぶくする」行動が見られるようになった。

2) 家族による妥当性に関する評価結果

表6に、家族による妥当性に関する評価結果を示した。いずれの事例でも、個別指導場面の支援や、家庭場面の補助的手段「椅子」、支援の成果については高く評価された。一方、アセスメント方法の「質問内容」や「ビデオ記録」、家庭場面の支援における「時間や手間」、S1とS2の補助的手段「キッチンタイマー」については、マイナス評価を得た。

4. 考察

本研究では、家庭場面で取り組むことが難しい活動や行動に対して、個別指導場面でのシミュレート分析によって改善に向けて必要な補助的手段の活用を査定し、効果が認められた補助的手段を家庭場面に移行した。その結果、3事例ともに、望ましい行動の生起が促進した。

全ての事例の結果から、個別指導場面によるシミュレート分析は、家庭での観察だけでは十分な情報が得られない対象児の技能レベルおよび必要な援助レベルを査定するのに有効であった。とくに、家庭ではこれまで取り組むことがないか機会がなかった関連する行動の査定において有効であった。また、その査定結果から対象児及び家族が家庭で取り組むのに必要な補助的手段の検討が容易であった。とくに、初めて使用する補助具の使用について、その使用に慣れることを含め、どのような手順で家庭で導入すればよいか等の検討に有効であった。

以上のように、個別指導場面におけるシミュレート分析の有効性が示されたが、その際にどのように家庭場면을シミュレートするかが鍵となる。本結果からは、①家庭での活動のやり方や物理的環境条件に関する情報、②技能査定に基づく一連の標的行動の選定、③補助的手段の活用方法に関する検討が重要なことが示唆される。

まず、本研究では、家庭場面における活動の実施方法や家の間取りに関する査定を基に、個別指導場面において鏡、歯ブラシとコップの設置位置など家庭場面と同様に設定した。また、新たに導入した補助的手段についても、家庭場面でも支障がなく使用できるよう、サイズを

考慮した上で設定した。さらに、家庭場面への指導の移行に合わせて、個別指導場面の支援を見てもらい、妥当化を図った。その結果、個別指導場面での支援について、家族による評価からは「家庭でも実施できる見通しがもてた」に高い評価を得た。このことから、家庭での活動のやり方やその場の物理的環境設定に関する情報に基づいた設定が必要であると言える。

次に、本研究では、当初、歯磨き行動中に家中を歩き回る等の行動問題が生じていた状況から、歯磨きに関わる一連の活動項目において、技能の有無や行動問題の生起を分析した。それによって、それぞれの活動項目の生起を促すための補助的手段が明らかになり、それらの一連の活動項目の連鎖によって、歯磨き行動が成立したものと考えられる。この結果は、井澤(2002)が指摘するように、行動の成立を阻害する要因を分析することの重要性を支持するものであり、加えて、家庭場面においては、標的行動の定着や維持、さらには発展に必要な一連の行動を包括的に支援することの必要性を示していると考えられる。

一方、補助的手段や環境設定については、「歯磨きカード」やタイマーの使用の結果から、椅子や歯ブラシ立ての設置等の使用方法の指導をあまり必要としない手段については設置するだけではほぼ直後の行動遂行に改善が見られたが、「歯磨きカード」やタイマーの使用のように、その使用において個別指導場面においても段階的な指導を要する手段においては、家庭への導入は困難であった。しかし、その使用について対象児が使用可能な技能や援助レベルに達している場合は、家庭への導入の可能性も示された。この結果は、対象児の実態や家族のやり方など、家庭の実情に即した物理的環境の活用方法を明らかにする必要性を示すものと考えられる。

以上のように、本事例研究の結果は、設置するだけで段階的指導を要しない物理的環境設定の導入は、即時の効果が見られる一方で、複雑な操作を伴う家族による一連の技能の指導や支援が必要な補助的手段の使用については、家庭場面への導入は困難で、家族が実施できるまでの一定の指導や援助が必要なことが示唆された。さらに、家族による今回の支援方法の妥当性についての評価は、アセスメント方法や家庭場面における支援の時間や手間について低かった。今後、こうした実施における時間や手間に関する観点からも、対象児が取り組みやすく家族が支援を行いやすい支援方法を決定する手順についての検討を行う必要がある。

付記

本研究は、平成18年度科学研究費補助金(基盤研究(C))
課題番号：16530620「家庭場面の物理的環境整備による
効果的な行動問題改善プログラムに関する研究」の一部
として行われた。

文献

- Albin,R.W.,Lucyshyn,R.H.,&Flannery,K.B.(1996) Contextual fit for behavioral support plans: A model for“Goodness of fit”.In L.K.Koegel,R.L.Koegel, & G.Dunlap(Eds.),Positive Behavioral Support: Including people with difficult behavior in the community, pp., 81-98.Baltimore: Paul H.Brookes.
- 有川宏幸(2003) 自閉症児の小遣い帳記入時における指示待ち行動の変容—母親の言語援助への介入を通して—. 特殊教育学研究, 41(4), 415-424.
- 藤原義博(2002) 問題行動を示す発達障害児のQOLの向上を目指す包括的な行動的家族支援プログラムの作成. 平成12年度～平成13年度科学研究補助金研究成果報告書.
- 藤原義博・平澤紀子(2005) 知的障害養護学校・特殊学級在籍児の家庭内活動における効果的な物理的環境に関する実態調査(1)—「とくに教えやすかった活動」と「とくに難しかった活動」における子どもの実態について—. 日本特殊教育学会第43回大会発表論文集, 722.
- 藤原義博・平澤紀子(2006) 知的障害養護学校・特殊学級在籍児の家庭内活動における効果的な物理的環境に関する実態調査(3)—活動の特徴と家族の工夫タイプから—. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 167.
- 藤原義博・平澤紀子(2003): 知的障害養護学校・特殊学級在籍児の家庭生活に関する調査研究—気になる・困っている行動の生起状況について—. 上越教育大学研究紀要, 22(2), 519-527.
- 藤原義博・近藤明紀・平澤紀子(1995) 指導者のプロンプトに基づいた課題遂行レベルの評価の試み. 上越教育大学障害児教育実践センター紀要, 1, 57-63.
- 藤原義博・近藤明紀・丁津亜紀・鈴木陽子・平澤紀子(1994) 精神遅滞児童の家庭における日課活動の改善2—視覚の手がかりの確立による日課活動の改善—. 日本特殊教育学会第32回大会発表論文集, 218-219.
- 平澤紀子・藤原義博(2002) 問題行動を示す発達障害児とその家族への家庭場面における効果的な援助のプランニングのための方法論. 西南女学院大学紀要, 6,104-109.
- 井澤信三(2002) 自閉症児における問題解決のための教示要求行動の成立. 特殊教育学研究, 39(4), 11-20.
- 依田雅美・清水直治・氏森英亜(1996) 精神遅滞児における買い物スキルの形成と般化に関する研究—実際場面とシミュレーション場面での訓練分析—. 行動分析学研究, 9(1), 22-28.
- Lucyshyn,J.M.,Albin,R.W., & Nixon,C.D.(1997) Embedding comprehensive behavioral support in family ecology:An experimental, single-case analysis. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 65, 241-251.
- 松岡勝彦・平山純子・畑山和也・川畑融・小林茂雄(1999) 発達障害者における所持金内での買い物指導—半価促進のための環境要因の分析—. 特殊教育学研究, 37(3), 1-10.
- 山本淳一(1997) コミュニケーション行動の般化とその自発的使用. 小林重雄(監修) 応用行動分析学入門. 学苑社. 121-138.