

# 行動分析学実習

## 8) LD等の「軽度の障害」を持つ 生徒への対応：特別支援教育の文脈 から

望月昭

mochi@lt.ritsumei.ac.jp

# I. バックグラウンド

## 1. 命名されクローズアップされる「障害」

自閉症

アスペルガー

学習障害 (LD)

**ADHD**

特別支援：

「新しい」障害についての対応策？

## 2. 個人属性と「関係性」としての問題

個人属性：多動性、自己イメージの低さ  
etc.

特に、集団（普通児）の中で、問題行動  
が目立ってしまう場合が多い

★個人属性が集団の中に反映されるというのではなく、集団の中での「関係性」がさらに障害性をクローズアップしてしまう。

★「特別支援」という一般生徒の中での学習環境が逆に「障害性」を（二次障害として）生み出してしまふ。

### 3. 特別支援のシステムの中で

多数の一般生徒の対応と並行して教育を行う場合、問題行動は、ことさらめだつ。

- 教える側の行動傾向：

もっぱら問題行動や「欠陥部分」がなくなることを願う。

- 対策がうまくいかない場合には、問題行動を当該生徒の「属性」として（LD児だから・・ADHD児だから・・）と解釈してしまいがち。

- LD・ADHD：個人属性としてのイメージの定着

## Ⅱ. 特別支援教育：個別教育プログラム

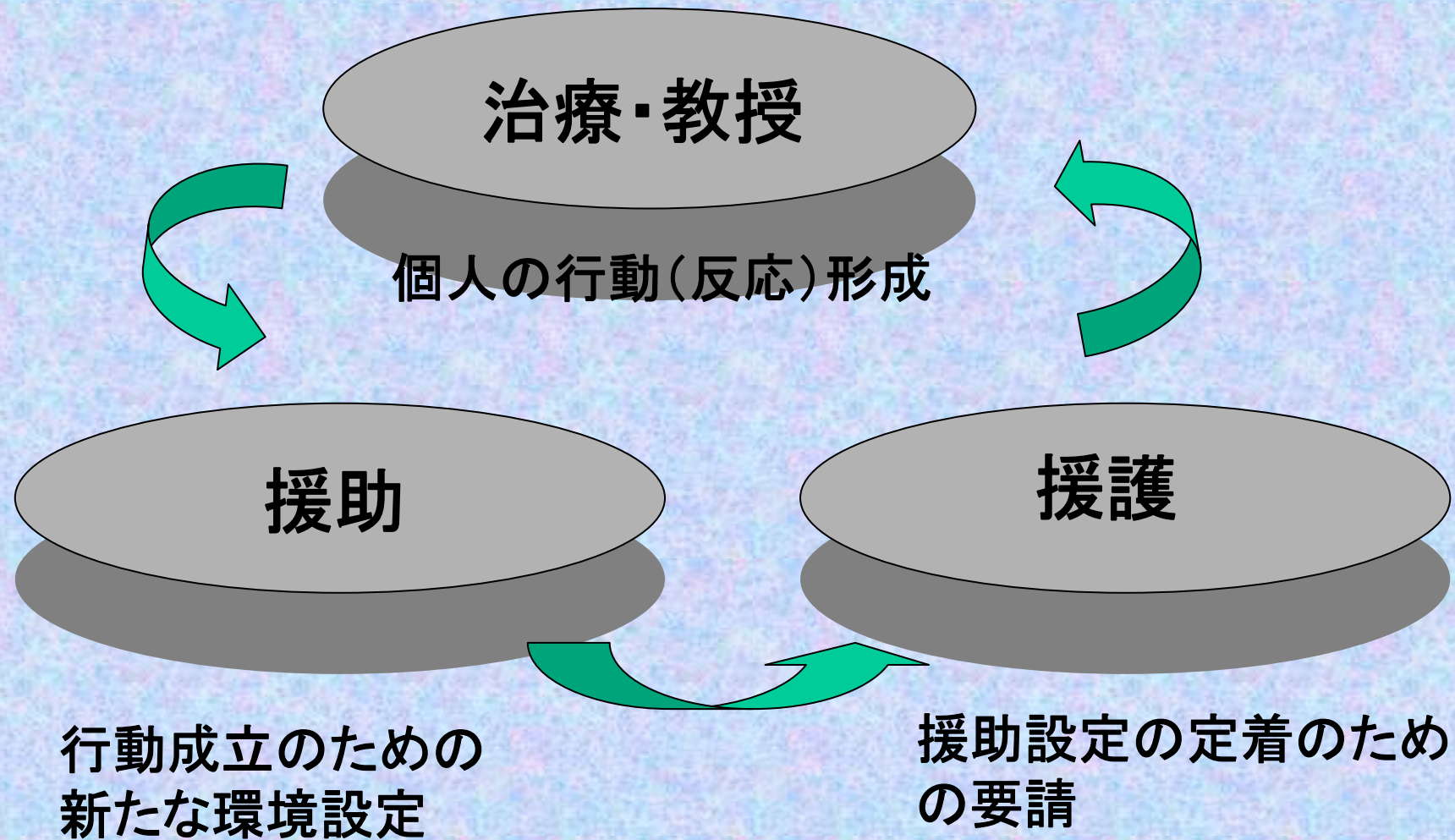
1. 特別支援の基本趣旨は、inclusionといった文脈の上で、障害の種別によらず、ひとりひとりに合わせて個別教育プログラム（IEP）を構築していく。

IEP：生徒を一人だけ「取り出して」教えるという意味ではない。

★家族・地域などリアルな環境的状况を踏まえながら、具体的目標をたてて必要な資源の配置を実現しつつその進歩を把握し再評価を繰り返していく。

## 2. 特別「支援」：明確にその機能を考える

必要な資源の配置：「援助設定」という考え方の確認！



## Ⅲ. 「できること」を評価する態度

### Reactiveな対処からProactiveな対処へ (1)

## 今を認める

現状では、一般的なゴールに達していないが、  
評価の基準を変えたり、なにか「援助」を  
加えて、いま「行動」を成立させる

「できないことを教えて伸ばす」では無理がくる

# 「今」を認める援助設定

1) 強化 (get) の基準の甘さを認める



2) 反応の形 (形態) の違いを認める

3) 本人の現在の「選択」を認める

(プロアクティブな方法として後述)

# ハトの行動形成

- 4) キーをペック (反応) したら強化
- 3) さらに上で強化
- 2) 少し上で強化
- 1) 餌呈示装置の近くで類似の反応を強化 (えさ呈示)  
えさ呈示機から食べる

これも「今」を認める方法です。



キーをペックする反応形成

## IV. 問題行動への対処： Reactiveな対応からProactiveな対応へ（2）

### 1. 問題行動＝行動問題

問題行動：慢性化しているが故に「問題視」される

慢性化：その状況の中での個人と環境との相互作用として当該の行動を維持してしまう。

ADHD児の場合：薬物（例：リタリン）が相互作用の形を破ることもあるが、環境に変化がなければ、また定常的な相互作用として問題行動が復活する可能性がある：「個人（属性）への対応は要注意」

## 2. 行動問題への対処

### 1) リアクティブな対応

周囲の人が、問題行動が「一瞬でも」なくなることで、即時的な負の強化を受けている状況

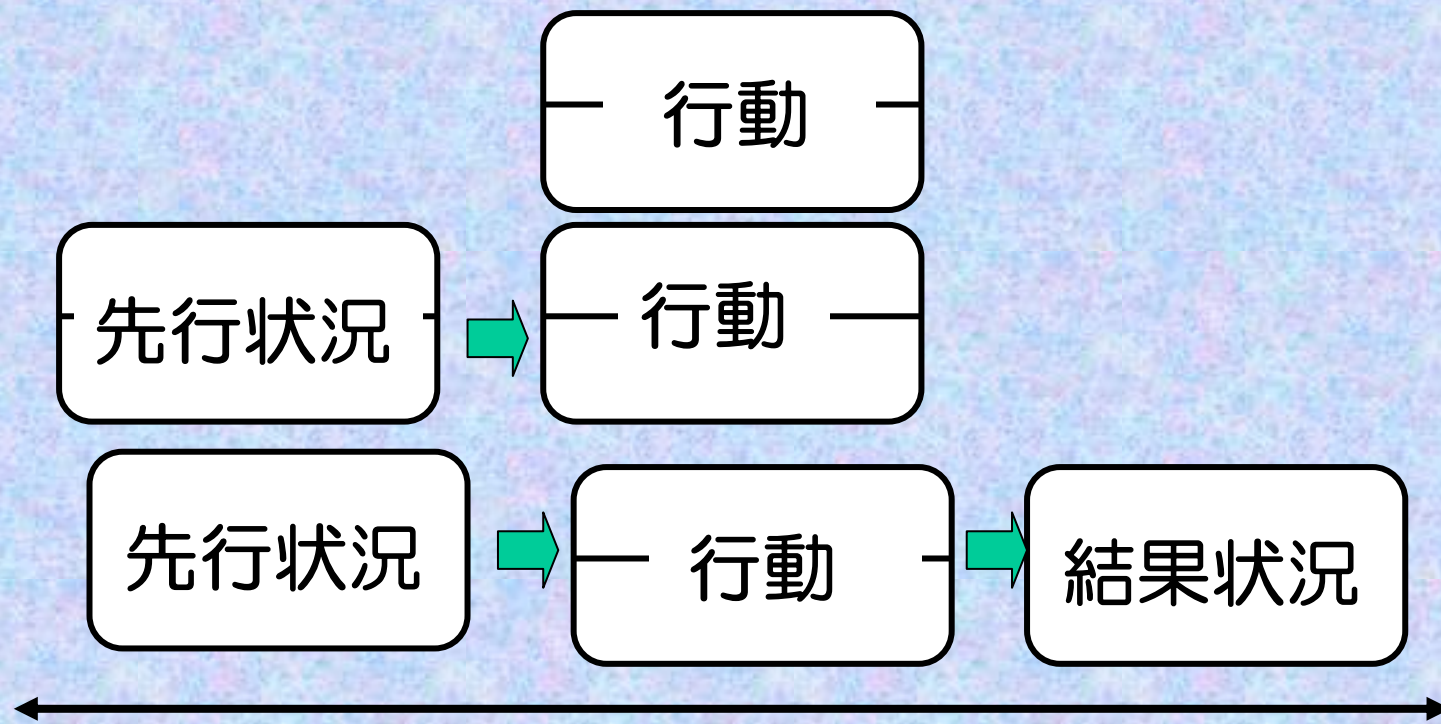
典型的には「罰」による対処：

一瞬でも「恐れ入る」（問題行動が消える）ことで、その行動が維持する。

「なくなっ欲しい」という思いが強いほど、こうした態度が出やすい。

# 行動とは？（ABA：IEP的表記）

★「行動随伴性」という枠組みで行動を捉える



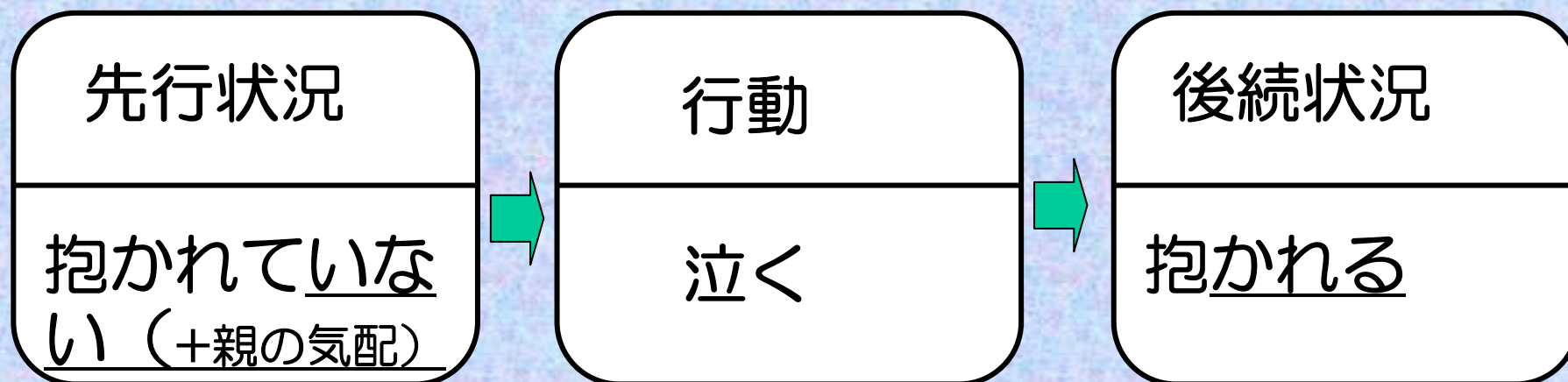
3点セットで「行動」をとらえる

行動することで、環境変化が生じ行動に影響

# ★ 即時的行動随伴性と社会的相互作用 (悪循環)

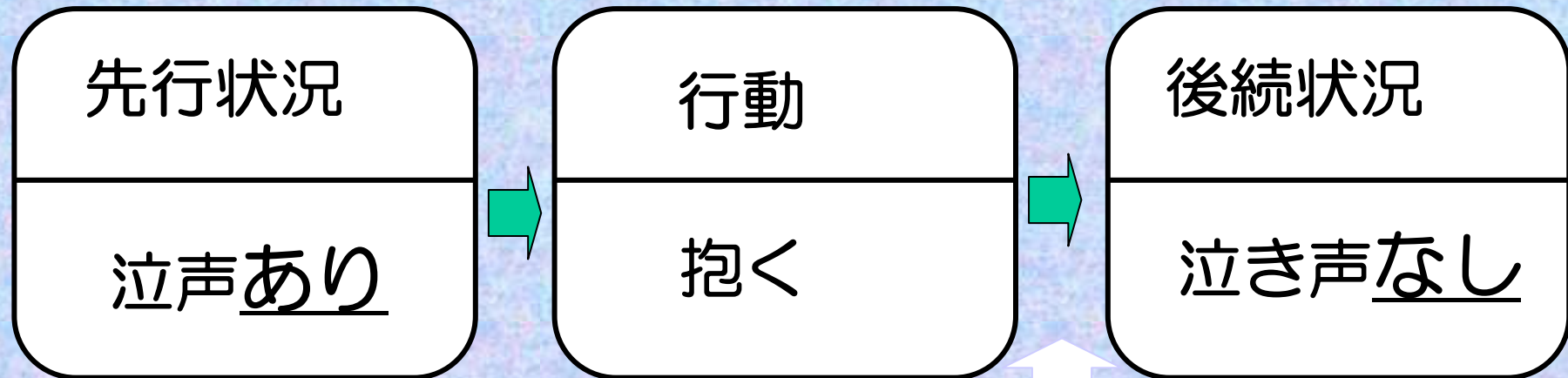
## 「抱き癖」行動随伴性

### 赤ん坊の「泣く」行動



母親は、子どもの「泣く」行動を維持している  
随伴性に気づいているかも知れない。  
しかし維持している自分の行動を止めることが  
できない

## 母親の「抱く」行動

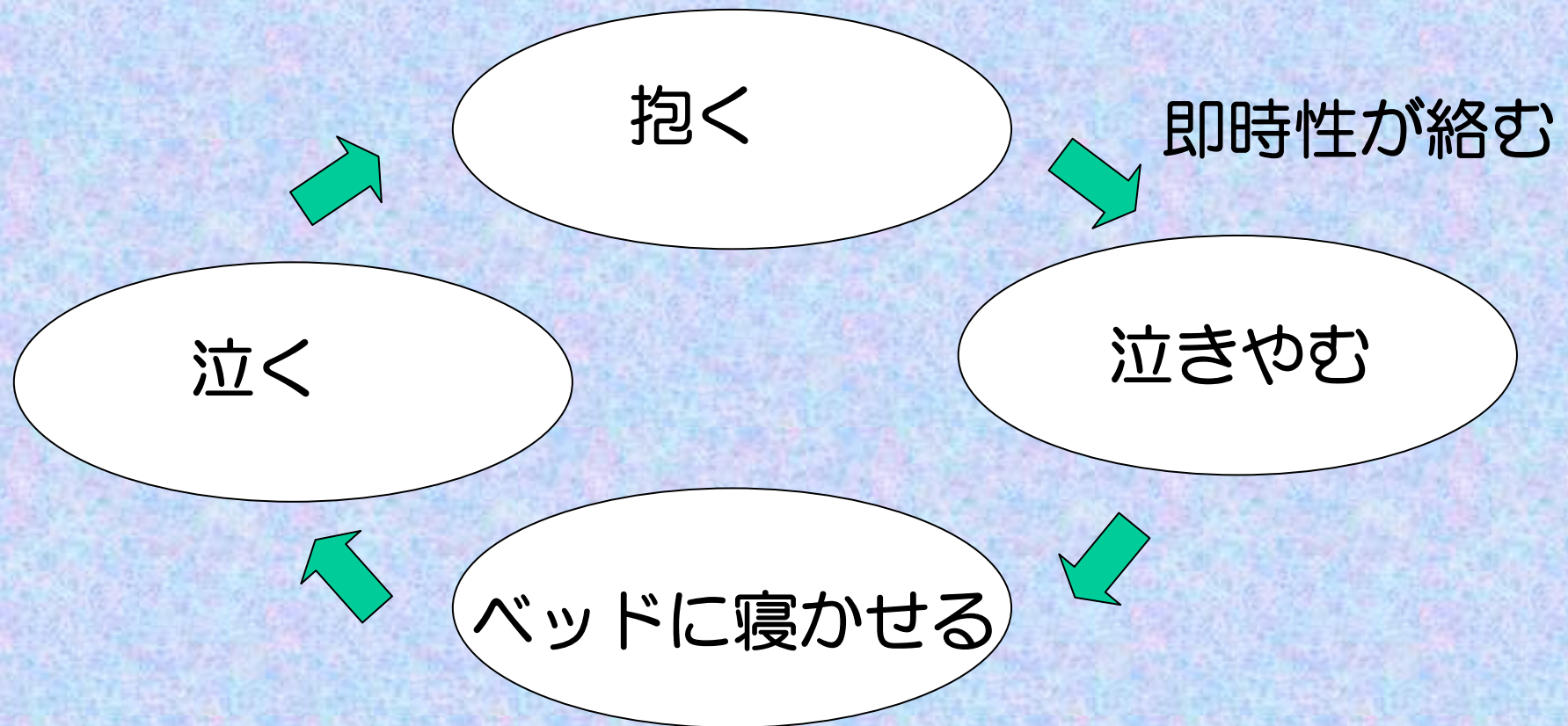


一時的だが即時的環境変化

- この効果をなくすには？
  - ・消去？
  - ・罰？
  - ・「確立操作」：「嫌悪刺激」をなくす  
嫌悪的でないようにする

# ★社会的悪循環

「やめさせたい」と思っているのに、かえってやまらなくなってしまう相互的行動随伴性の状況



特別支援教育のシステムの中で、  
とりわけ、

「問題行動」がなくなればよいという思いが  
強くなる。→そのことがかえって問題行動の根本  
的な解決を阻む可能性がある。

●他の子どもへの「しめし」のためにも叱らない  
わけにはいかない。

●それでもだめなら、落ち着くまで別室で・・・

以上は、リアクティブな態度（長期的には問題）

### 3. 問題行動への対処の方法

罰・タイムアウト：一時的かつ学習活動を阻害  
(リアクティブな対応であり悪循環になる可能性もある)

DRO：当該の問題行動がなかったら強化（ほめる）

DRO：当該の問題行動とは物理的に「相容れない」行動を強化する

DRA：問題行動の「機能」を調べ、それと同じ機能を持つ適応的行動を形成・強化する

## IV. プロアクティブな方法（前進的方法）

問題行動減少を優先的課題とするのではなく、本人が「現在できる形で周囲からポジティブな評価を得られるように環境設定をする」

○から×へ

（×から○へではなく）

## プロアクティブな方法の例

- 0) 「行動契約」による正の強化・負の罰
- 1) 自発的な要求言語行動の獲得  
(「穏やかな形」で否定したり、場面逃避のできる言語行動を形成する)
- 2) 「教授要求表現」  
「おしえて」「わからない」といった言語行動を場面に即して行えるようにする
- 3) 選択機会の設定：本人に選ばせる場面を作る  
(近年、内外でもっとも注目される方法)

# 金山（2003）の研究

## 本研究の目的

人間関係や社会性において問題を抱えるADHD児に対して、集団遊びを逸脱せずに継続して参加が行えることを目的とした。その手法として、

第一段階：「**漸近的接近**」による行動形成

第二段階：「参加する／見学する」を**選択**  
**する**

**機会**を与える

# 対象児

- Y.N.
- 小学4年生 男児
- ADHD(混合型)
- 学校では、普通学級と障害児学級に所属している。
- 学力は、算数・理科が得意であるが、国語は苦手。
- 時々癇癢を起こしたり、キレたりする。
- 体育は好きだが、ドッジボールなど、集団での活動は積極的に参加しない。
- こだわりが強い。

- WISC-III

全検査IQ 91

言語性IQ 79 } 有意差

動作性IQ 107 } あり

- S-M社会生活能力検査

生活年齢 9歳6ヶ月

社会生活年齢 6歳4ヶ月

身辺自立 7:0 移動 6:6

作業 8:0 意志交換 6:2

集団参加 4:9 自己統制 6:10

# 訓練の流れ

ゲームのルール理解訓練



ベースライン



訓練 I - A: 勝率優先による継続的なゲーム参加



訓練 I - B: 同等の勝率における継続的なゲーム参加



訓練 II: 「します／見学します」の選択訓練

## 種目決定ボード

決める人	種目	Y君は？
Y	野球	
Oさん	ドッジボール	見学します。
△さん	風船バレー	
□さん	サッカー	

### 訓練B

※【野球】を種目の中に導入する。

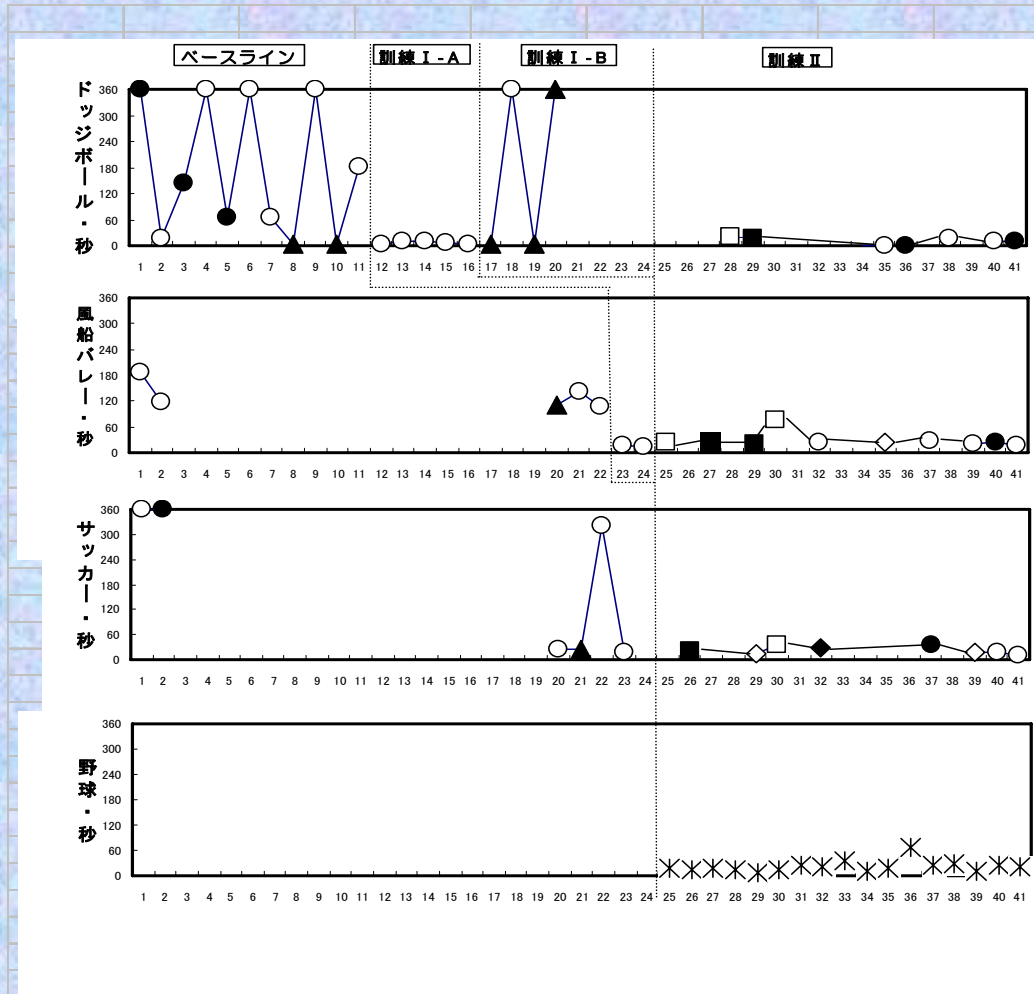
①対象児と活動パートナーが、ジャンケンをし、勝った順番で種目を選択する。

②選択した種目について対象児は「します」「見学します」の選択カードを提示する。

↓「見学します」を選択した場合は、ジャンケンには参加する。その後、コート外のベンチに座っておく。途中で参加したくなったら、「やります」といって所属しているチームへ入る。



# 結果



※360秒以上の逸脱は、360秒のラインで表記

○ 勝	▲ 負・途中逸脱	□ 見学・勝	◇ 途中参加・勝
● 負	* 勝敗なし	■ 見学・負	◆ 途中参加・負

図3. 対象児の種目別反応潜時

## 種目別反応時間 ベースライン期

勝った直後のゲームは参加。  
負けた直後のゲームは、参加までに時間がかかった。

### 訓練 I - A

5試行とも、60秒以内に参加。

### 訓練 I - B

ゲーム途中、負点になった時点で逸脱行動があった。

### 訓練 II

「野球」以外は、「見学します」を選択。逸脱行動は見られなかった。サッカー29試行目に途中参加。32試行目からは、自発的参加が見られた。

## 金山（2002）の結果

ADHD児に、集団場面において、

「参加するか／やめるか」

ではなく、

「参加するか／見学するか」

という、本人にも周囲にもネガティブな印象を与えない選択肢を設定し、参加させていくことに成功している。

○本人の自己決定を集団に属しながら適応的に表現し、かつ問題行動もなく参加を可能にする。

現実的なプロアクティブな方法と言えよう。

# 神戸市の「教員補助学生」による研究

## ●金山好美・望月昭（2005）

通常学級に通うADHD児のための選択機会を  
伴う受容的環境の検討—逸脱行動に対する  
「行ってきますカード」手続きの効果—

日本行動分析学会第23回大会発表論文集

# 神戸市の教員補助学生による研究

## ●金山好美・望月昭（2005）

通常学級に通うADHD児のための選択機会を  
伴う受容的環境の検討—逸脱行動に対する  
「行ってきますカード」手続きの効果—

日本行動分析学会第23回大会発表論文集

# 研究1

行動的介入と教室環境での薬物療法について

## 【目的】

通常学級に所属するADHD児の実態・経過を行動観察し、問題行動の機能分析を行うことを目的とした。

## 【方法】

週3回、3名が教員補助として観察を行った。

# 対象児

A児（7歳 男児）

入学時から多動な行動が見られた。

- ・ 教室から逸脱する。
- ・ すぐに上半身裸になる。
- ・ 水道の水を体にかける。

逸脱時は「保健室」に行く。

行き先は告げていかない。

「国語」「算数」はできる。

10月に医療機関で「ADHD傾向の疑い」と受診される。

# 【結果】

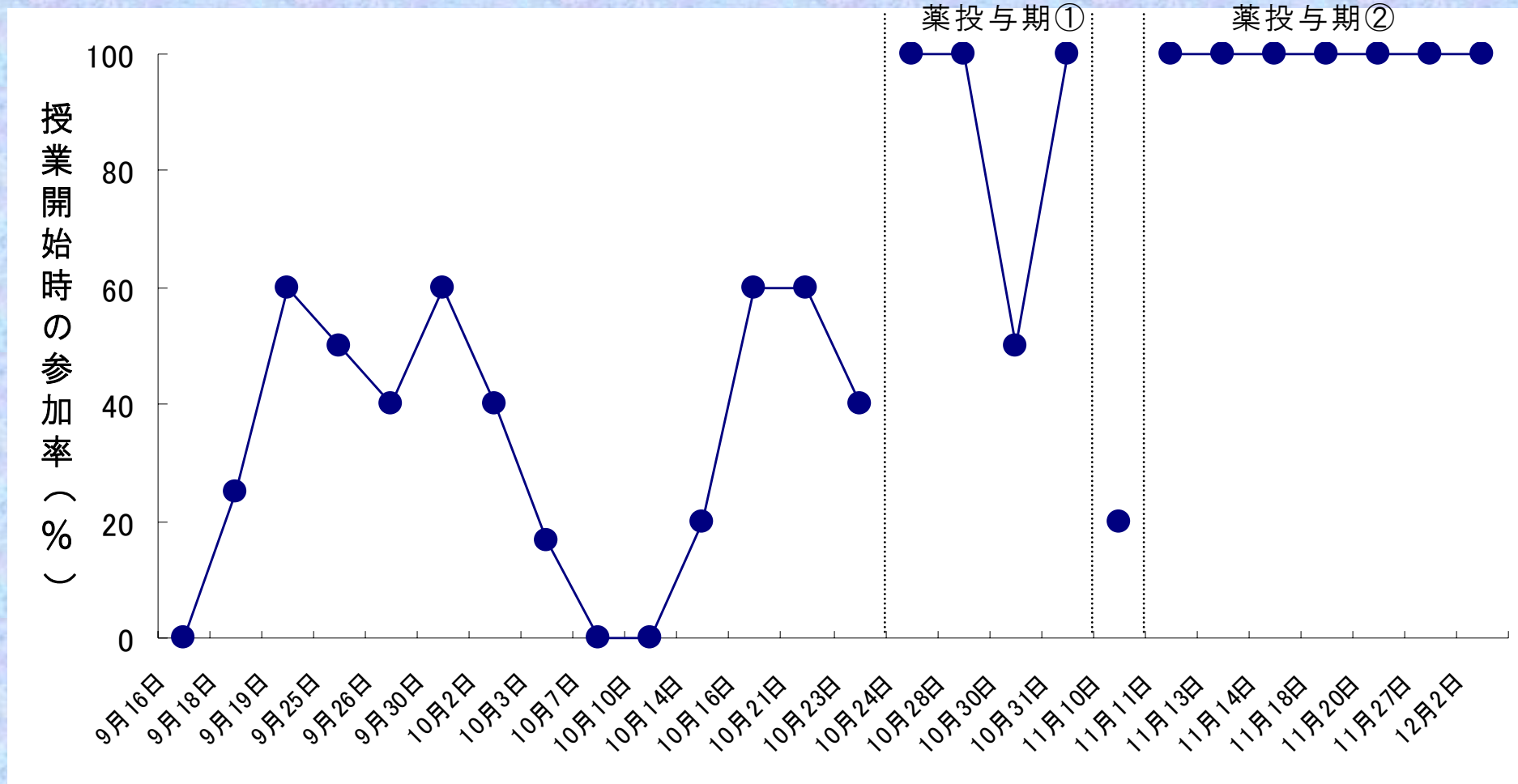
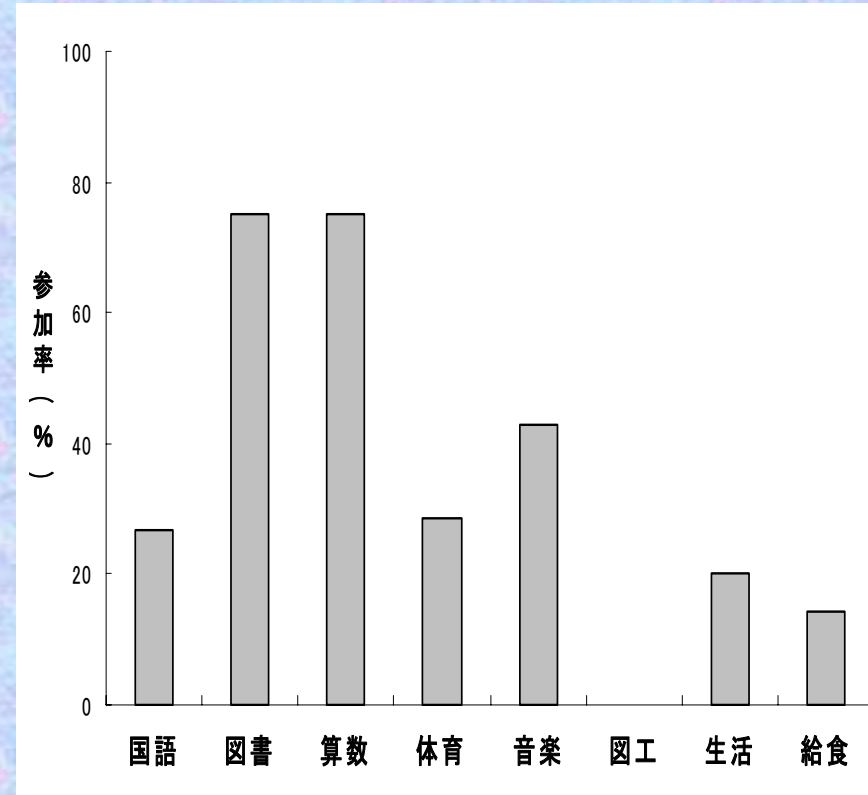


図1 教室在室率

## 図2 時間帯による授業参加

	朝の会	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	給食	5時間目	終りの会
9月16日		国語	体育	算数	国語			
9月18日		図書	国語	算数	生活			
9月19日		生活	体育	算数	国語		道徳	
9月25日		図書	国語	算数	生活			
9月26日		体育	国語	算数	国語			
9月30日		国語	体育	算数	国語			
10月2日		図書	国語	算数	国語			
10月3日		生活	国語	音楽	算数		音楽	
10月7日		自習	体育	算数	国語			
10月10日		国語	音楽	算数	生活		学級会	
10月14日		国語	体育	算数	国語			
10月16日		見学	見学	音楽	音楽			
10月21日		音楽	体育	算数	国語			
10月23日		音楽	学級会	算数	国語			
10月24日		国語	音楽	国語	算数		体育	
薬服用 10月28日		音楽	体育	算数	国語			
10月30日		音楽	算数	図書	体育			
10月31日		音楽	国語	算数	国語		学級会	
11月11日		国語	生活	生活	生活			
11月10日		算数	国語	体育	国語			
薬服用 11月13日		図書	国語	算数	生活		生活	
11月14日		生活	国語	算数	国語			
11月18日		国語	体育	生活	生活			
11月20日		図書	生活	自習	国語			
11月27日		図書	生活	生活	国語			
12月2日		国語	国語	体育	算数			

は授業に5分以上参加



## 図3 教科別授業参加率

# 研究2

## 逸脱行動に対しての「いってきますカード」導入の効果

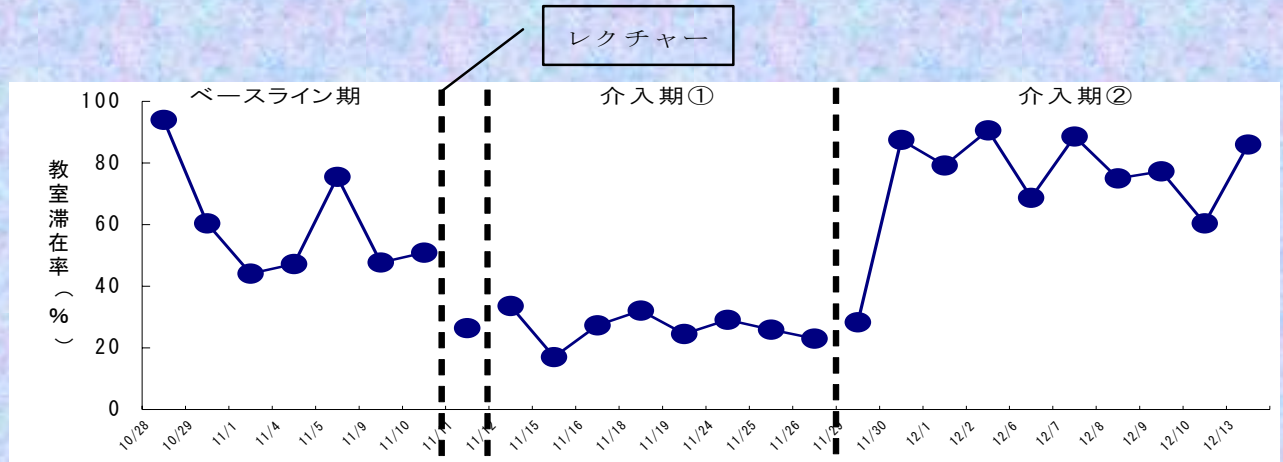
### 【目的】

薬物療法で参加率を上げる事が難しくなった対象児に対して、対象児に行動の選択機会をあたえ、教室での参加・行動変容の検証を行った。

### 【方法】

リタリンの処方で授業参加が可能になっていたが、2年時2学期から教室からの逸脱行動が頻繁になった。そこで、教室を出る場合は、「行き先カード」を残し、タイマーを持って出かける。定時に帰室し「記録」を書く。

# 【結果】



		10月		11月													12月											
		28	29	1	4	5	9	10	11	12	15	16	18	19	24	25	26	29	30	1	2	6	7	8	9	10	13	
スト レス と 思 わ れ る 行 動	着 席	一方的に話す																										
		爪を噛む																										
		小物で遊ぶ																										
		刃物で遊ぶ																										
		ボーとしている																										
	教 室 内	体調の訴え																										
		黒板に落書																										
		裸になる																										
		教室内立ち歩く																										
		ケンカ・パニック																										
逸 脱 時	校内(1階)																											
	運動場																											
	保健室																											
	なかよしルーム																											
	校長室																											
校外に出る																												
適 応 的 な 行 動	友達と関わる																											
	集団(学級)活動	音		音		音				体	朝			ゲ						換	掃							
	H先生の話聞く																											
	先生の約束・関り																											
	先生の手伝い																											
	先生に要求																											
	給食を食べる												保	保			保	保										
	学習に取り組む																											

図5 教室滞在率と行動観察結果

## 従来の「障害児」への対応との違い

- 1) 「個別支援」という文脈の中では特にない。
- 2) 「障害名」から偏見を持つことの方が問題
- 3) その上で・・・

### 「行動契約」が可能

ここでは、本人の「障害受容」と「周囲の理解」が必要。カミングアウトがデメリットをもたらさないような環境づくりが必要となる。