

# 長期研修派遣教員による在籍校への 行動コンサルテーションのあり方(2)

## — 特別な教育的ニーズのある児童における暴力行動の改善 —

松岡勝彦・竹内陽子\*

Behavioral Consultation by Long -Term Trainee Teaching Staff at their Assigned Schools:  
Improving Violent Behavior in Children with Special Educational Needs

MATSUOKA Katsuhiko, TAKEUCHI Yoko

(Received September 27, 2013)

### I. はじめに

先ほどの研究(1)では、通常の学級に在籍するB君における「課題従事行動」を形成するための行動コンサルテーションの効果等について検討した。これと並行して、研究(2)では、B君における「他児に対する暴力行動」を減少させるための行動コンサルテーションのあり方について検討することとした。

### II. 方法

#### 1. 参加者

研究(2)では、研究(1)に参加したB君(クライアント)、担任教師(コンサルティ1)、研修教員(コンサルタント)に、校内コーディネーター(コンサルティ2)を加えた計4名が参加した。なお、校内コーディネーターは、18年間特別支援学級を担任したことがある教職歴36年の教師で「言語聴覚士」「特別支援教育士」の資格を有していた。

#### 2. インフォームド・コンセント(説明と同意)

研究(1)と同様のインフォームド・コンセントを、コンサルティ2も加えて行った。コンサルタントによる説明後、関係者全員から上記のことについて同意し、本研究に参加する旨の回答を得た。研究終了後、再度B君の保護者に文書に基づいて説明を行い、同意を得た。

#### 3. 標的行動

B君は、しばしば他児を「殴る」「蹴る」等の暴力行動を生起しており、コンサルティ1は、これらの暴力行動の減少を切に願っていた。こういった事情から、上記のような暴力行動を標的とした。

#### 4. セッティング

標的行動の測定は学校のすべての場面を使用した。ただし、トークンの提示については、特別支援学級(担任はコンサルティ2)やB君が在籍する通常の学級を使用した。コンサルタン

---

\* 山口市立小学校

トは、B君から約5m離れた視界に入りにくい場所（教室の後方など）に位置した。

## 5. 研究デザイン

研究(2)は、ベースライン、介入1、介入2、介入3の4フェイズから構成された。

## 6. データの記録・処理方法

研究(1)ではコンサルタントが行動記録を取ったが、研究(2)ではコンサルティ1がそれを行った。ここでは、B君の示す暴力行動の「きっかけ」「生起回数」「事後の対応」「生起時刻」「場所」「相手」について、行動観察シートに記録した。

## 7. 学校訪問期間

本研究は、X年10月～X+1年2月まで行われた。コンサルタントは、原則として週1回「帰りの会」の時間に、コンサルティ2に対してのみ、提案・助言等を行った。コンサルティ1に対しては、記録の依頼のみを行った。

## 8. 手続き

### 1) ベースライン

ベースラインは、B君が登校してから下校するまでの学校生活全般における標的行動について2週間（月曜日から金曜日まで×2週）測定した。2名のコンサルティには「普段通り」に対応してもらった。

### 2) 介入1

介入1では、トークン・エコノミー法を導入した。ここでは、標的行動（暴力行動）を生起せず我慢できたことに対してトークンを1個提示した。このような結果操作は、「帰りの会」の時間を利用し、特別支援学級においてコンサルティ2が実施した。B君にトークンを提示する際には、同時に「友だちと仲良くできたね」「腹が立ってもよく我慢したね」等の言語賞賛も対提示した。逆に、暴力行動が生起した場合（この情報はコンサルティ1よりコンサルティ2に伝えられた）は「腹が立っても我慢しようね」等とフィードバックした。トークンが3個たまったら、B君の好きなゲームカード1枚をバックアップ強化子として家庭において保護者から提示してもらった。その際、保護者にも言語賞賛を対提示するよう依頼した。

B君に対する上記のような介入に加え、コンサルタントは学級全体に対して、ソーシャル・スキルに関する授業（①「お互いが楽しく過ごせることばと表現」、②「自分の気持ちを落ち着かせるための方法」）を計2回行った。

### 3) 介入2

介入2はB君のみに対して行ったが、B君が在籍する通常の学級を使用した。コンサルティ2の要望を反映し、介入1の手続きに加え、暴力行動が生起した場合には、B君とコンサルティ2は「ごめんね」と適切な謝罪行動について確認し、シミュレーション訓練を1度行った。さらに、B君によるその他の適切行動に対して「B君頑張ったね。花丸カード（適切行動に対する正の強化子）」によるフィードバックを行った。

### 4) 介入3

介入2で使用した「B君頑張ったね。花丸カード」を連絡帳に貼り、保護者からも言語賞賛されるよう工夫した。また、トークンが3個たまったら、コンサルタントは保護者に電話連絡し、B君の「他児と同一の学習に取り組んだ」「腹が立っても我慢した」等の適切行動について報告した。

### 5) 事後インタビュー

介入3の実施後、2名のコンサルティに対して事後アンケートを実施した。このアンケート

は、「今回の取り組みが有益であったか」「コンサルティの負担はどうか」「全般的な感想はどうか」について自由記述で記入してもらった。

### Ⅲ. 結果

研究(2)の結果を Fig. 2 に示した。なお、暴力行動が生起した場合でも 1 日につき 1 回のみであり、1 日に 2 回以上生起することはなかった。

ベースラインにおける暴力行動は、9 日中 6 日 (67%) の割合で生起した。この頃の B 君は、下校時に他児を傘でたたき、取っ組み合いをする等の暴力行動がしばしば生起していた。コンサルティ 1 は被害児童と B 君の保護者に報告と謝罪を繰り返していた。

介入 1 においては、14 日中 6 日 (43%) であった。初めのうち、B 君はトークンの提示される特別支援学級に行く行動が生起していたが、次第に生起しなくなった。

介入 2 においては、14 日中 5 日 (36%) となり、介入 1 より減少した。この頃の B 君は、他児の行動を誤解して標的行動が生起したとき、「ごめんね」と謝る行動が生起した。

介入 3 においては、20 日中 3 日 (15%) と、ベースラインに比べ大幅に減少した。コンサルティ 1 からも「最近では喧嘩というほどではなく、ふざける程度」という報告を受けた。また、コンサルティ 2 が「帰りの会」のときに B 君が在籍する通常の学級を尋ねた際、他児からコンサルティ 2 に対して「算数の時百点だったよ」「初めはノートに問題を書かなかったけど、後でやっていたよ」「宿題をしてきたよ」と、その日の B 君による適切行動が伝えられることが増加した。

事後インタビューの結果 (Table 2 参照) から、今回の取り組みは B 君にとって有益であった旨の回答が 2 名のコンサルティから示された。また、2 名のコンサルティは共に、今回の研究に対し負担は感じていなかった。「他児が B 君を認めてくれるようになって、帰属意識も増したと思う」との回答が示された。

### Ⅳ. 考察

期間週 曜日	BL 67%		介入 1 43%			介入 2 36%				介入 3 15%			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
月	■												■
火		■		■				■	／				
水					■		／	■	／				
木	■				■	■		／	／		■	■	
金		／	■		／	■	■		／				

Fig. 1 他児に対する暴力行動の推移

ベースライン、介入 1、介入 2、介入 3 における暴力行動の有無を示した。■は暴力行動が生起したことを、□は暴力行動が生起しなかったことを示す。なお、／は B 君が欠席したことを示す。

Table 1 事後インタビューの結果

---

質問 1：今回の取り組みはB君にとって有益であったか。
回答 1（コンサルティ 1）：毎日のコンサルティ 2 の声かけがとてもよかったと思う。
回答 1（コンサルティ 2）：とても有益だったと思う。自分の得意なことをほめてもらって伸ばすことで学力もついてきた。初めは、学級の中で孤立しそうな感じもあったが、帰りの会の時にいつも行くと、B君が今日頑張ったこと（例えば「算数の時百点だった」「初めはノートに問題を書かなかったけど、後でやっていた」「宿題をしてきた」等）を周囲の子が私に教えてくれ、B君を認めてくれるようになった。そのことで、帰属意識も増したと思う。
質問 2：今回の取り組みに関してコンサルティの負担はどうか。
回答 2（コンサルティ 1）：特になし。
回答 2（コンサルティ 2）：トークンの提示を忘れることがあって申し訳なかった。朝、B君に声をかけ、帰りにほめることは、負担にはならなかった（朝の対応に関しては依頼していない）
質問 3：全般的な感想はどうか。
回答 3（コンサルティ 1）：初めの頃、本学級に対してソーシャル・スキルの授業をしていただいたことが、ものすごく嬉しかった。
回答 3（コンサルティ 2）：コンサルタントが学級に入ること、改めて学習の規範（ルール）をクラスで確認する機会があり、落ち着いて学習することは正しいということがいつも根底に流れていたのがよかったと思う。祖父・祖母の同居で家庭生活が安定したことも、支援成功に大きく影響したのではないかと考えられる。

---

本研究は、研究(1)と並行して、B君における「他児に対する暴力行動」を減少させるための行動コンサルテーションについて検討した。

ベースラインでは、暴力行動が頻発していた。この頃コンサルティ 1 は、B君の暴力行動に対して叱責する割合が高く、B君の適切な行動を賞賛することは殆どなかった。B君は、暴力行動を生起することによって課題に取りくまなくて済む（研究(1)参照）、あるいは暴力行動を生起することによって他者の注目を集めていた。これらのことから、B君の暴力行動は「負の強化（逃避機能）」と「正の強化（注目要求機能）」の両方によって、強化・維持されていたと考えられた。ベースラインに続く一連の介入では、「注目要求機能」について対応を行った（課題からの「逃避機能」に関しては研究(1)で実施）。

まず、介入 1 では「暴力を我慢する行動」に対してトークンと言語賞賛等を提示した（同時に研究(1)に既述した通り課題を変更した）。その結果、ある程度の効果が得られたが、十分とは言えなかった。そこで、介入 2 と 3 では、暴力を我慢する行動だけでなく、それ以外の適切な行動に対するフィードバックを視覚的に行う「花丸カード」を導入したが、かなり有効であったと言える。特に、介入 3 では「花丸カード」を用いてコンサルティ 2 のみならず、保護者からも言語賞賛等の正の強化子が提示されるよう工夫したところ、このことが奏功した。

## V. まとめ

最後に、大学で研修中の教員がコンサルタントとして、同一在籍校の教員（コンサルティ）への行動コンサルテーションを行う場合の利点と今後の課題について述べる。

まず、コンサルタントはコンサルティの多忙感を熟知しているため、その負担感を減らすために、可能であれば直接コンサルティに対して即時の肯定的フィードバックを行った。さらに、多忙な際には電子メールを利用して協議を重ねた。その後、協議時間をフェイディングして行った（研究(1)・研究(2)）。コンサルティは負担感を徐々に感じなくなったが、これは上記のようなコンサルタントの配慮・工夫が影響していると考えられた。

次に、研究(2)の介入1では学級全体に対してソーシャル・スキルに関する授業を2回導入した。例えば、大学教員等の専門職にある外部専門家がコンサルタントの場合、こういった協力を行うことは現時点ではなかなか難しい。コンサルティとコンサルタントが同僚であるから実現できたのではないかと考えられる。

さらに、コンサルタントはクライアントの行動特徴等をすでに把握しており、そのうえ保護者とも面識があったため、クライアントが取り組んでくれそうな課題設定をしやすかったり（研究(1)）、保護者に対してインフォームド・コンセント（研究(1)・研究(2)）や家庭での言語賞賛提示に関する依頼（研究(2)の介入3）を行うことが可能であった。

なお、行動コンサルテーション終了後の教育力の維持（大石，2000；松岡，2007）については、現時点でデータの収集は不可能であるため、今後の課題としたい。

## 文 献

- 松岡勝彦（2007）通常学級における特別支援のための継続的行動コンサルテーションの効果。特殊教育学研究，45(2)，97-105。
- 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(1)，53-63。