

即時に編集が可能なビデオ・ツールを用いた発達障害児への行動コンサルテーション

—特別支援学校小学部における登校直後の片付け行動の形成—

○上杉 瞳

須藤 邦彦

（山口県立岩国総合支援学校）

（山口大学教育学部）

KEY WORDS: 即時に編集可能なビデオ・ツール、行動コンサルテーション、発達障害

（目的）

ポイントが編集されたビデオ映像によるフィードバックは、教師の支援行動の変容に有効である(Brouwer, Besselink, & Oosterheert, 2017)。しかし、編集作業に一定の技術と時間を要する課題があり(杉原・米山, 2015)、これらの課題へ対処した先行研究は少ない。そこで本研究では、特別支援学校小学部における登校直後の片付け行動を標的とし、即時に編集が可能なビデオ・ツールを活用した行動コンサルテーションを行い、その効果とコストについて検討することを目的とする。

（方法）

参加者 本研究には、クライアント、コンサルティ（学級担任）、コンサルタント（第1筆者）の計3名が参加した。クライアントは特別支援学校小学部第1学年の6歳男児で、3歳児に医療機関より知的障害（広汎性発達障害）の診断を受けていた。入学当初から配属された教室への入室や持参した荷物を片づける行動を拒否し、廊下や別の部屋で気に入った掃除機などをいじって過ごしていた。コンサルティは同校の特別支援学校経験3年目（教職経験13年）の現職教員で、当該男児の担任をしていた。男児の上記拒否行動への支援についてニーズを示していた。コンサルタントは、同校に所属する特別支援学校教職経験15年の教師で、研究開始時は教員養成系の教職大学院にも所属していた。研究開始前に、クライアントの保護者とコンサルティに研究の目的・方法や個人情報提供を伏せたうえでの公開可能性を紙面と口頭で説明し、承諾を得た。

研究期間と場面 20XX年5月から同年12月までの8ヶ月間、合計14回実施した。場面は登校直後と放課後に校舎内で実施した。

標的行動 クライアントが在籍する学部が求める「登校直後の片付け行動」の中から、男児の実態に見合うと思われる行動（かばん、連絡帳、水筒の運搬と、指定された場所への収納）を標的とした。

独立変数 担任によるプロンプトと賞賛（以下、人的支援）、支援教材の位置や角度の工夫（以下、物的支援）、男児が拒否行動を示さない場所から徐々に教室へと標的行動を求める場所を移す支援（以下、場所の支援）を設定した。またコンサルティの支援の様子を前述のビデオ・ツールで撮影し、その日の放課後にフィードバックした（支援の効果を伝え、今後の支援方針に協議した）。

手続き

ベースライン：登校直後における標的行動について、普段通りの様子を3日間測定した。

介入1：男児がこれまでに拒否行動を示したことがない玄関において（場所の支援）、カゴや絵カードを用いた（物的支援）。誤反応や無反応にはプロンプト（指差しや身体ガイダンス）を示し、標的行動の生起には即座に賞賛した（人的支援）。介入2・3：場所を男児が選好する掃除機がある部屋の前に移し、実施した。介入3は、連絡帳を入れるカゴを男児の視野に入る高さ（椅子の上）に設置した。介入4：場所を教室により近づけたうえで、児童の見やすい

角度に絵カードを設置した可動式の教材を用いた。

介入5・6：場所を教室内に変更した。介入6では標的行動を追加した。

維持：介入から3週間後に、介入6と同じ条件で実施した。

（結果）

介入標的行動の結果を下図に記した。

		カバン			連絡帳		水筒		セカンドバック
		運ぶ	置く	チェックを 開ける	出す	置く	出す	置く	フックに かける
B L		5/27	×	×	×	×	×		
		6/ 2	×	×	×	×	×		
		6/ 9	×	×	×	×	×		
介入1	玄関	6/15		○ 身体 P			○ 身体 P		
介入2	掃除機のある部屋 入口	6/23	○ 補助	○ 指差し			○ 指差し		
介入3		6/26	○ 補助	○ 指差し	○ 身体 P + α	○ 指差し	○ 指差し		
		7/10	◎	◎	○ 身体 P + α	○ 指差し	◎		
夏 休 み									
介入4	教室前の廊下	8/24	◎	◎	○ 身体 P + α	◎	◎	○ 身体 P	○ 指差し
		8/31	◎	◎	○ 身体 P + α	◎	◎	○ 指差し	◎
介入5	教室内	9/ 8	◎	◎	○ 身体 P + α	◎	◎	○ 指差し	◎
		9/16	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
介入6	教室内	10/20	◎	◎	セカンドバック 持ち	◎	◎	◎	○ 身体 P
		11/18	◎	◎	担任が持ち フォロー	◎	◎	◎	◎
維持		12/ 1	◎	◎		◎	◎	◎	◎
× 教師の援助あり遂行不可 ○ 教師の援助あり遂行可 ◎ 教師の援助なし遂行可									

×

○ 教師の援助あり遂行不可

◎

◎ 教師の援助あり遂行可

◎

◎ 教師の援助なし遂行可

Fig.1 朝の時間帯における「片付け行動」の推移

ベースラインではいずれも標的行動は生起せず、教室の入室を強いる担任を遠ざける、教室から離れた体育館倉庫で過ごす等の行動がみられた。介入1から3において男児は、コンサルティの段階的なプロンプト（指差しや身体ガイダンス）を受けながら、標的行動が生起した。また介入4以降では、コンサルティのプロンプトがなくても多くの標的行動を自発するようになった。また研究終了後に、他の場面（給食や自立活動など）でも教室に入室して活動に従事する時間が増えたことが担任から報告された。コンサルティは、支援場面の映像がフィードバックされ続ける中で、男児のパフォーマンスを見極めてから支援を段階的に出す必要性や男児の視野や視線方向を意識して教材を配置する必要性について自発的に言及するようになった。なお、コンサルティへ編集したビデオ映像をフィードバックするために要した時間は、撮影直後の追加編集に10分程度、フィードバックそのものに約5～15分程度を必要とした。

（考察）

本研究の結果から、独立変数（人的支援、物的支援、場所に支援を組み合わせること）の有効性、ビデオ・フィードバックの有効性、即時に編集可能なビデオ・ツールの対費用効果について考察した。

（文献）

杉原聡子・米山直樹(2015)．自閉スペクトラム症児の運筆訓練時における親の指導行動に対するビデオ・フィードバック．行動分析学研究, 30(1), 13-23.

(UESUGI Hitomi, SUTOU Kunihiko)