

知的障害児における自発的な要求言語行動の形成に関する研究

—2種類の要求言語行動の使い分けを通して—

○成田遼 (東京学芸大学大学院教育学研究科) 加藤慎吾 (東京学芸大学) 小笠原恵 (東京学芸大学)
 KEY WORDS : 要求言語行動 知的障害 プロンプト

【目的】要求言語行動とは、「直接自己の欲求に基づく行動」(Winokur,1976)であり、その生起によって自己の欲求が満たされることで強化され、維持される言語行動である。小笠原・氏森(1990)は、機会利用型指導法及びマインド・モデル法を通して、知的障害児の要求言語の形成に成功した。これまでの研究では、要求言語行動を指導する際プロンプトを用いる場合が多い。標的行動に対する言語プロンプトを模倣できるようになったとしても、それだけでは類似していない場面での般化が確認されない等、機能的なコミュニケーション行動の獲得に至らない場合もある(Jones&Prior,1985;Smith&Bryson,1994)。また、プロンプトに依存するのは、先行刺激と行動を1対1で対応させた統制の強い指導を行っていることも一因として推測される。先ほど述べた、小笠原・氏森(1990)の先行研究でも、「やって」の一種類の要求言語を対象にしている。そこで本研究では、WEST 症候群小学生男児 1名に対して、プロンプトを用いない機会の設定、2種類の要求言語行動の使い分けを通して自発的な要求言語行動の形成について検討する。

【方法】1.対象児：N.Y. (以下Y児とする)。指導開始時、特別支援学校小学部第6学年に在籍していた11歳8カ月の男児。診断名は、WEST 症候群。DA：1歳6カ月、DQ：13(新版K式発達検査 2001)、SA：2歳5カ月、SQ：21(S-M 社会生活能力検査)であった。

2.標的行動：要求語である「やって」と「ちょうだい」の自発的表出及び使い分け。

3.指導手続き：1)ベースライン(以下、BL)期：対象児の要求行動が、自発的に表出されるか否かを観察することを目的とした。2)トレーニング期：標的行動の獲得を目的とした。場面設定は、BL期と同様。3)介入期：2種類の標的行動の般化及び使い分けを目的とした。トレーニング期で用いたプロンプトは呈示しなかった。プロンプトを用いない要求機会の設定として、1セッションで、お菓子をもらう場面と手伝いを要求する2場面を設定し、ランダムに行った。標的行動の2つの要求言語行動のうち、場面に適した方を用いて要求した場合のみ強化した。4)観察期：要求言語行動の般化状況を、集団指導場面で観察した。

4.観察方法：ビデオ撮影したものを基にY児の行動を観察し、事象記録法を用いて記録した。

5.分析方法：介入期における標的行動、誤反応の生起率、観察期における標的行動の生起率を分析した。

6.信頼性：各フェイズにおける観察者の一致率は、トータルで97.9%であった。

【結果】

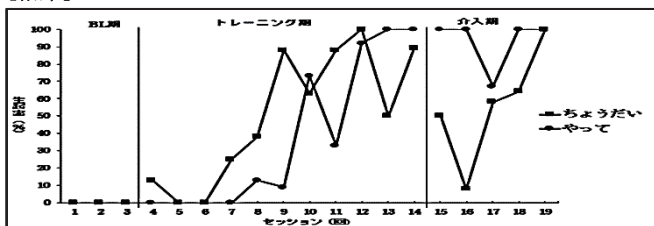


図1. 要求言語の自発生起率

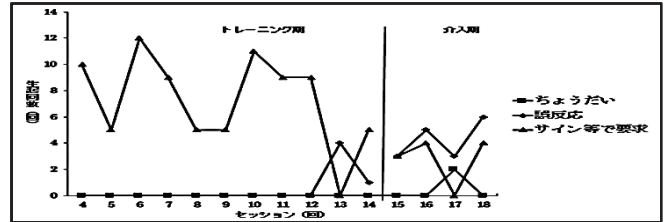


図2. 観察期の「ちょうだい」場面における標的行動の生起率

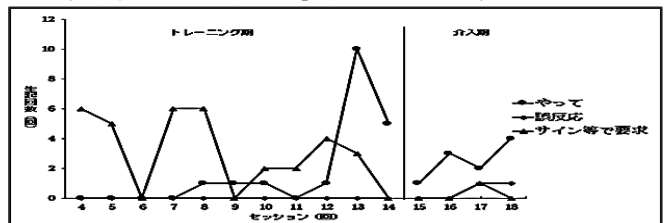


図3. 観察期の「やって」場面における標的行動の生起率

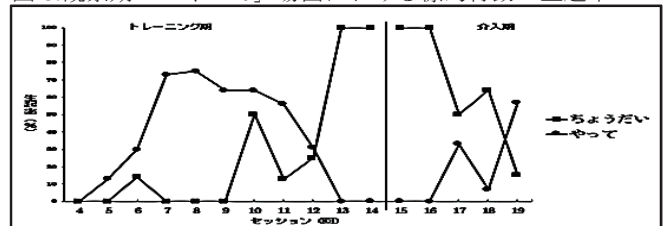


図4. 誤反応1 ちょうだい場面で「やって」、やって場面で「ちょうだい」の生起率

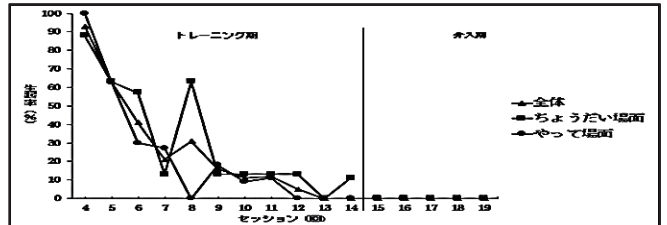


図5. 誤反応2 標的行動にない言語・サイン

【考察】

獲得した標的行動「ちょうだい」「やって」が同じ生起率で生起し、両者が統制され使い分けができるようになった。

「やって」については、介入を行わない観察期においても高率で生起した。このことから、指導によって確立された行動が、他の場面でも般化したといえる。「ちょうだい」は、多くの先行刺激を用いた介入期に入ってから観察期においても生起率が上昇した。このことから、介入期の手続きによって生起が確立されていったといえる。

【結論】 結果として使い分けは可能になったが、日常場面では、指導場面よりさらに多くの場面がある。今後、さらに多くの場面で使用を促進していくことが課題である。

【文献】 1)小笠原恵・氏森英亜(1990)行動分析学研究,5(1),45-56. 2)Smith,I.M.,&Bryson,S.E.(1994)Psychological bulletin,116(2),259. 3)Winokur,S(1976)スキナーの言語行動理論入門.ナカニシヤ出版.

※なお対象児の保護者の承諾を得て研究に協力いただいた。(NARITA Ryo, OGASAHARA Kei)