

放課後等デイサービス版 動機づけアセスメント尺度の作成の試み

伊藤真子 明星大学心理学研究科 竹内康二 明星大学心理学部

キーワード：機能的アセスメント、行動問題、放課後等デイサービス、動機づけアセスメント尺度 (MAS)

抄録

本研究では放課後等デイサービスで見られる行動問題を対象とした、放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度を作成した。放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度とは、動機づけアセスメント尺度 (The Motivation Assessment Scale : MAS) (Durand, 1990 ; 平澤・藤原, 1995) を参考にしながらも、放課後等デイサービスでよく見られる場面を想定した質問項目の変更や、放課後等デイサービスに通所する児童 (以下、通所児童とする) が示す行動の機能を「感覚刺激」、「逃避」、「注目」、「物や活動の要求」といった4つの観点に加えて「阻止」を追加した質問紙である。この質問紙に回答することで、通所児童に見られる行動問題の機能の同定を目指すと同時に現場に寄り添った質問紙の使用方法について検討した。放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度を開発した後、内的一貫性の検討を行うため折半法を行った。その結果、感覚刺激 $p=.38$ 、逃避 $p=.48$ 、注目 $p=.28$ 、物や活動の要求 $p=.31$ 、阻止 $p=.72$ であった。この結果から、新たに追加した阻止を除く4つの機能において高い信頼性があるとは言えなかったため、今後はより機能ごとに区別しやすいよう質問項目を変更する必要がある。また項目間で評価がばらついた要因を検討した結果、同じ通所児童に同じアセスメント方法を用いても評価者や環境、通所児童の様子によって違いが生じる可能性があることが分かった。このことから、複数職員で放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度を使用した後、なぜ評価がばらついたのかを職員同士で話し合うことが、通所児童を多面的にアセスメントすることに繋がるのではないかと考えた。よって引き続き、現場で用いやすい質問紙の利用方法について探索的に検討する必要がある。

I 問題

放課後等デイサービスとは、学校に就学している障害児が学校の授業終了後や学校休業日に通う、療育機能・居場所機能を備えた福祉サービスであり、通所児童数は平成26年度から令和元年度で約2.6倍と急速に増加している (厚労省, 2021)。利用している通所児童の障害は、知的障害や肢体不自由、発達障害など多岐にわたり、年齢層も幼児期から高校生までと幅広い。そのた

め放課後等デイサービス事業所では様々な行動問題が生じる可能性があるため、その対応には高い専門性が求められる。放課後等デイサービスであげられる様々な行動問題とは、小集団で言語指示の理解や意思交換の困難さといった言語面や転導的・衝動的な行動や注目することの困難さなどの行動面、他者との距離感のつかみにくさや他者と状況に合わせた振る舞いの難しさなど、対人関係面や社会的スキル面、日程の計画や調整に対する

こだわりからくる困難さなどの時間概念面等がある(浦元ら,2014)。知的障害や発達障害のある通所児童の行動問題に対する専門的なアプローチとして、応用行動分析を用いた指導や、行動問題に対応した機能的アセスメントのアプローチが提唱され(Durand,1990;平澤・藤原,1995)、導入している施設が増えている(田宮ら,2016)。

機能的アセスメントとは、行動問題が結果として環境に及ぼす効果、つまり行動問題を強化し、維持している環境要因を明らかにすることである。この機能的アセスメントにより、いままでに行動問題が注目の獲得、嫌悪事態からの逃避、物や活動の獲得、自己刺激などの役割を果たしていることが明らかにされている(Carr and Durand,1985;Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman, and Rich-man,1982;平澤ら,1995)。このことから、行動問題の機能的アセスメントはさまざまな対象、場面で用いられている。野口・飯島・野呂(2008)は攻撃的行動を示す特定不能の広汎性発達障害児(Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified:PDD-NOS)に対し、田宮ら(2016)は離席行動を示す自閉スペクトラム障害児に対して、それぞれ標的行動の機能的アセスメントを実施し、その結果に基づく支援が有効であることを示した。機能的アセスメントに基づくアプローチを適用するためには、標的行動の機能を特定することが必要であり、その手段として動機づけアセスメント尺度(The Motivation Assessment Scale:MAS)(Durand,1990;平澤・藤原,1995)が広く使用されている。MASは、対象者が示す行動の機能を、「感覚刺激」、「逃避」、「注目」、「物や活動の要求」の4つの観点から確認することができる16項目の評定尺度である(塩見・戸ヶ崎,2012)。主に行動問題がある発達障害児に対してMASを使用し、標的行動の機能を特定する研究は多くされている。ちなみに2022年8月現在、Motivation Assessment Scale(MAS)、

障害児、行動問題または動機づけアセスメント尺度、障害児、行動問題をキーワードとする研究はGoogle Scholarで検索すると合わせて約100件を数える。しかし、Motivation Assessment Scale(MAS)、放課後等デイサービスまたは動機づけアセスメント尺度、放課後等デイサービスというキーワードで検索すると田宮ら(2016)の1論文のみだった。様々な研究でMASによる機能分析の有効性が示されているのにも関わらず、多種多様な行動問題に対応する放課後等デイサービスではあまり使用されていないのが現状である。以前、放課後等デイサービス職員にMASを回答してもらった後、インタビュー調査を行った。その際、MAS質問項目の「その行動は、例えばお子さんが2,3時間一人ぼっちで誰からも相手にされないと、繰り返されますか」という質問に対して、「その場面が放課後等デイサービスにない」という意見があがった。また「時々という回答項目を、どちらでもないと文章解釈し、いろんな場面を想定した」や「質問の意図を深読みした」「現場で質問紙を使うなら、質問項目は8項目ぐらいがいい」などの意見があったことからMASをそのまま放課後等デイサービス内で使用するの少し難しいのではないかと考えた。

そこで本研究ではMASを参考しつつも、通所児童に見られる行動問題の機能の同定を目指す放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度を作成することとした。また作成後、現場に寄り添った質問紙の使用方法についても同時に検討した。

II 方法

1. 放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度の作成

公認心理師、臨床心理士資格保持者(第一著者)と応用行動分析学を専門とする大学教員1名(第二著者)が検討を重ね、放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度を作成した(Figure1)。

放課後等デイサービスでの稼働を想定し、簡易的に回答できるよう質問項目は10項目とした。機能については、行動問題の機能としてよくあげられる感覚刺激、逃避、注目、物や活動の要求に追加して阻止を入れた。阻止とは、嫌なことが起こりそうな予測があり、そうならないようにする機能のことで、直前の不安が行動によって解消される機能としてあげられる。放課後等デイサービスでは、低学年～高学年が小集団の活動として一緒に何かを行うといった施設も多い。しかし課題が低学年基準になりやすく、何をするか分かってしまう通所児童は、阻止の行動を多く行う可能性があるため、機能の1つとして取り入れた。

質問内容として、感覚刺激は「その行動は、周りの人を意識せず（自分の世界に閉じこもっている感じで）その行動を繰り返しているようですか」「子どもさんが人からの反応を求めているのではなく、その行動をすること自体で得られる刺激を求めて起きているようですか」、逃避は「その行動は、子どもさんにとって難しい作業や負担に感じる活動をしている最中に起こりますか」「子どもさんにとって、嫌なこと（叱責・注意や騒音等）から逃れるためにその行動をしているようですか」、注目は「その行動は、子どもさんが周り

にいる人からあまり話しかけてもらえない状況で起こりますか」「その行動をした時、周りにいる人が子どもさんに関わる結果（接近し、声をかける等）になっていますか」、物や活動の要求は「その行動は子どもさんの好きなものを取り上げられたり、好きな活動を中断させられた時に起こりますか」「その行動をした結果、子どもさんの思い通りの状況（欲しいものが手に入ったり、やりたい活動ができる等）になっていますか」、阻止は「その行動は、子どもさんにとって難しいことや負担に感じることをする可能性のある状況を予め避けるために起きているようですか」「過去に苦い経験のある活動をしないで済むことを目的にその行動をしているようですか」である。この質問に対してアセスメントする行動問題がそれぞれの程度当てはまるかを全くない(0)、まれにある(1)、たまにある(2)、しばしばある(3)、よくある(4)、いつも(5)の6段階の中から回答してもらった。10項目6段階からなる評定尺度から各機能の平均点を算出したのち、平均点の相対順位で行動問題の機能を推定する。さらに平均点や順位だけでなく、質問紙に回答したらどの機能の得点が一番高いのかを、一目で分かるグラフも同時に作成した。

子どもの _____ という行動についてお答え下さい。
その行動について各質問の該当する箇所に入力してください。

		全くない	まれにある	たまにある	しばしばある	よくある	いつも
質問1	その行動は、子どもさんにとって難しい作業や負担に感じる活動をしている最中に起こりますか						
質問2	その行動は、子どもさんが周りにいる人からあまり話しかけてもらえない状況で起こりますか						
質問3	その行動は、周りの人を意識せず(自分の世界に閉じこもっている感じで)その行動を繰り返しているようですか						
質問4	その行動をした時、周りにいる人が子どもさんに関わる結果(接近し、声をかける等)になっていますか						
質問5	その行動は、子どもさんにとって難しいことや負担に感じることをする可能性のある状況を予め避けるために起きているようですか						
質問6	その行動は子どもさんの好きなものを取り上げられたり、好きな活動を中断させられた時に起こりますか						
質問7	子どもさんが人からの反応を求めているのではなく、その行動をすること自体で得られる刺激を求めて起きているようですか						
質問8	過去に苦い経験のある活動をしなくて済むことを目的にその行動をしているようですか						
質問9	子どもさんにとって、嫌なこと(叱責・注意や騒音等)から逃れるためにその行動をしているようですか						
質問10	その行動をした結果、子どもさんの思い通りの状況(欲しいものが手に入ったり、やりたい活動ができる等)になっていますか						

	感覚	逃避	注目	要求	阻止
	質問3 0	質問1 0	質問2 0	質問6 0	質問5 0
	質問7 0	質問9 0	質問4 0	質問10 0	質問8 0
平均点＝	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
順位＝	1	1	1	1	1

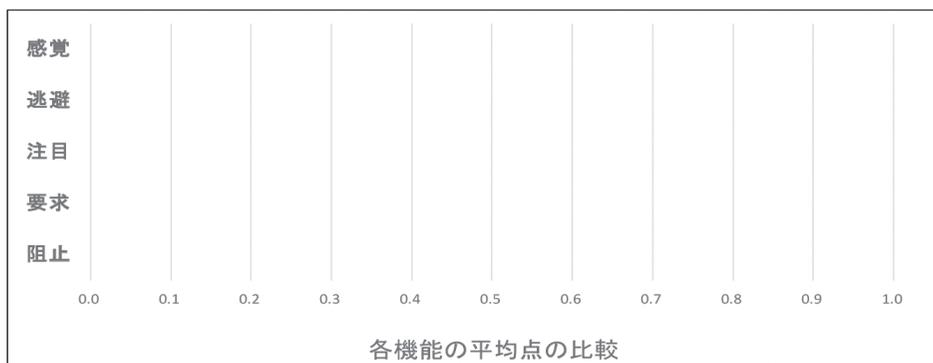


Figure1 放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度

2. 参加者と回答方法

質問項目の信頼性検討のため、放課後等デイサービス事業所5か所を対象とした。A事業所とB事業所では管理者を含む2名に回答してもらった。C事業所では管理者を含む職員3名が、D事業所は管理者1名、E事業所は管理者を含む職員5名が回答した。まず、勤務している事業所で職員が気になっている通所児童の行動をリストアップしてもらった。その際、通所児童が特定できないように個人情報は一切記入せず、行動のみを記入してもらった。その後、行動が適切に選出されているか第一著者と第二著者が確認を行い、状況に応じて職員と話し合いながら決めた。行動が確定したのち、リストアップした行動を観察したことのある職員に全くない(0)～いつも(5)の6段階の中でもっとも当てはまるところに印をつけてもらった。この際も先ほど同様、個人情報は一切記入しないようお願いをした。

また、施設責任者への説明を行い、同意を得た。なお、本研究は明星大学研究倫理委員会の承認を事前に受けている。

3. 信頼性の検討

機能ごとに2つの質問項目に内的一貫性があるか折半法で検証した。内的一貫性を検証する際は、主にCronbachの α 係数を用いることが多い。しかし岡田(2015)より、内的一貫性の指標として α 係数を用いることが近年批判されていることや、項目数など様々な要因に依存することが述べられている。そのため、本研究ではテストの信頼性を推定するうえで標準的な方法である折半法を用いた。全事業所の得点を一覧にしたのち機能ごとに分け、質問項目の得点間の相関係数 r をスピアマン-ブラウンの修正公式に当てはめ、以下の式より信頼性係数を求めた。

$$\rho = \frac{2r}{1+r}$$

Ⅲ 結果

1. 各事業所について

各事業所の行動数と機能別の平均点をTable1に示した。全ての事業所において、一番平均点の高い機能は、注目であった。A事業所は行動数20で、具体的な行動としては「自分の頭を叩く、壁や床に頭を打ち付けるなどの自傷行為がある」「甲高い奇声をあげる」などがあげられた。B事業所においては行動数41で、「片付けの指示でパニックになる」「集団でのルールが守れず、注意を受けると不貞腐れる」などの行動があげられた。C事業所においては行動数19で、「制限時間を超えてタブレット使用し、止められない」「屋外で突発的に、飛び出す」などの行動があげられた。D事業所においては行動数26で、「友だちと遊んでいるとき、思い通りにならないときれて大声を出して怒る」「いきなり大きな声で笑ったり、泣いたりする」などの行動があげられた。E事業所においては行動数3で、「大声で泣きながらジャンプ、寝っ転がる」「指示されたことをしないで職員をじっと見る」などの行動があげられた。

2. 信頼性

内的一貫性の検討を行うため、折半法を用いた。その結果、感覚刺激 $p=.38$ 、逃避 $p=.48$ 、注目 $p=.28$ 、物や活動の要求 $p=.31$ 、阻止 $p=.72$ であった。

Ⅳ 考察と今後の課題

各事業所における機能別の平均点から、全事業所で注目の機能が高かった。このことから、通所児童の行動問題の背景として注目の機能が高いことが分かった。

質問項目間の信頼性を算出した結果、新しく追加した阻止を除いた4つの機能において高い信頼性があるとは言えなかった。以上のことから、放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度は今回の結果を踏まえて、更に検討する必要がある。今回質問項目の回答にばらつきが生じた理由とし

て、質問項目の内容があげられる。具体的には、物や活動の要求と注目の項目が混同した可能性が考えられる。放課後等デイサービスに限らず、物や活動の要求が人に向いている場合、それが物や活動の要求なのか、人から注目をもらいたいのかは、区別しにくく、実際にはどちらの機能も兼ね備えている場合もある。よって、今後はより機能ごとに質問項目を区別しやすく変更する必要がある。例えば放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度で用いていた注目の質問項目「その行動をした時、周りにいる人が子どもさんに関わる結果（接近し、声をかける等）になっていますか」を、「その行動は、子どもさんが周りにいる人から話しかけてもらいたい状況やどんな形でもいいから反応してもらいたい状況で起こりますか」に変更することでより特定の場面を想定しやすいだろう。

もう1つの理由としては、特定の場面のみで行動問題が見られる場合、質問項目間でばらつきが生じることだろう。例えば、逃避の質問項目である「その行動は、子どもさんにとって難しい作業や負担に感じる活動をしている最中に起こりますか」と「子どもさんにとって、嫌なこと（叱責・注意や騒音等）から逃れるためにその行動をしているようですか」という2つの項目は、難しい作業や負担に感じる活動を行う時によく行動問題が起こる一方で、嫌なこと（叱責・注意や騒音等）があった時には、そこまで行動問題が出ないと逃避の項目間でばらつきが出るだろう。さらに逃避の機能を持っているが難しい活動をそもそ

も行ったことがないため、行動問題が観察されず、得点がばらついた可能性も考えられる。また評価した職員が行動問題を観察する場面によって、得点にばらつきが出る可能性がある。例として、逃避の機能を持つ通所児童に対して、嫌なこと（叱責・注意）をする場面を観察したことがない場合は必然的に0点となるが、難しい活動を行っている場面で観察した職員がいた場合は点数が高くなり、項目間でばらつきが生じるかもしれない。

以上のことから、今後も放課後等デイサービスで質問紙による機能的アセスメントを行うと評価にばらつきが生じることが想定される。そのため、放課後等デイサービス版機能的アセスメント尺度のみで、行動問題の機能を特定し支援につなげることをこの先目指すのではなく、評価がある程度ばらつくことを想定した上で、なぜ評価がばらついたのでかを職員同士で検討することが重要だと考える。本郷(2008)より、複数の手段で収集された情報を用いる場合、異なるアセスメント間で一致する情報はもちろんのこと、一致しない情報にも着目すべきであると述べている。先ほども述べた通り、行動としては生起していても、その場面にいる職員といない職員では点数に差が出たり、ある場面では行動問題が生じるが、他の場面では生じないことで評価にばらつきが出るのが考えられる。つまり、同じ通所児童に同じアセスメント方法を用いても評価者や環境、通所児童の様子によっては評価に違いが生じる可能性がある。以上のことから、今後は質問紙に回答して終わりではなく、複数職員で回答した質問紙を見比べアセ

Table1 各事業所の行動数と機能別の平均点

	行動数	感覚刺激(平均点)	逃避(平均点)	注目(平均点)	物や活動の要求(平均点)	阻止(平均点)
A事業所	20	4.9	5.08	5.55	5.38	4.15
B事業所	41	4.8	5.15	6.24	4.15	4.34
C事業所	19	3.44	2.51	4.33	1.75	1.89
D事業所	26	4.85	4.54	6.65	5.27	4.73
E事業所	3	3	3.13	5.6	2.8	2.13

アセスメント結果を話し合う必要があるのではない。この話し合いをすることで通所児童をより多面的にアセスメントすることができ、より良い支援へと繋げられると思う。以上のことを踏まえ、更に現場で用いやすい質問紙の利用方法について検討する必要がある。

文献

- Carr, E. G. & Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 111-126.
- Durand, V. M. (1990). *Functional communication training: An intervention program for severe behavior problems*. New York: Guilford.
- 平澤 紀子・藤原 義博 (1995) . 発達遅滞児の課題場面における問題行動への機能的コミュニケーション訓練—置換条件のもつ伝達性の検討— 特殊教育研究, 33(2), 11-19.
- 本郷 一夫 (2008) 子どもの理解と支援のための発達アセスメント . 有斐閣選書, 1-19.
- Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., & Richman, G. S. (1994) Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 197-209. (Reprinted from *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 2, 3-20, 1982) .
- 厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課 (2021) . 地域生活支援事業の実施状況について <https://www.mhlw.go.jp/content/12401000/000841673.pdf> (最終アクセス 2022 年 8 月 16 日)
- 野口 美幸・飯島 啓太・野呂 文行 (2008) . 攻撃的行動を示す特定不能の広汎性発達障害の通所児童に対する機能的アセスメントを用いた介入 行動療法研究, 34(2), 163-173.
- 岡田謙介 (2015) . 心理学と心理測定における信頼性について -Cronbach の α 係数とは何なのか、何でないのか - 教育心理学年報, 54, 71-83.
- 塩見 憲司・戸ヶ崎 泰子 (2012) . 特別支援学校における行動問題を示す重度知的障害児への機能的アセスメントに基づく介入 特殊教育学研究, 50(1), 55-64.
- 田宮 めぐみ・米山 直樹・松見 淳子 (2016) . 放課後等デイサービスで参加通所児童が集団活動中に示す離席行動に対する機能的アセスメント研究 関西学院大学心理学研究, 42, 19-24.
- 浦元 まり・松田 幸都枝・宮崎 可奈 (2014) . 応用行動分析を用いたグループ指導の実践とその効果 自閉症スペクトラム研究, 12(1), 41-46.

Construction and Validation of a Functional Assessment Scale for After-School Day Services
Version

ITO, Mako

Graduate School of Psychology, Meisei University

TAKEUCHI, Koji

School of Psychology, Meisei University

Key Words : functional assessment, behavioral problems, after-school day-care services,
Motivation Assessment Scale(MAS)
