

# 日本の教師を対象とした行動的支援スキルに関する 研修の現状と課題

岩澤 直子 大月 友 早稲田大学

Current status and issues relating to behavioral support skills training for teachers in Japan

Naoko IWASAWA and Tomu OHTSUKI (Waseda University)

The education setting contains a variety of children. It is necessary to provide educational support according to the characteristics of each. In recent years, one approach for this purpose has been to provide support through Applied Behavior Analysis (ABA). Teachers are provided with appropriate training to enable them to learn about the perspectives of ABA. The purpose of this study was to select the literature on ABA from among the studies on training for teachers in Japan, and to analyze it to clarify the current status and issues. As a result of the literature search, six papers were finally selected for inclusion in this study. These were reviewed and categorized into the following groups: “participants,” “training format and number,” “training content,” “training period,” “training location,” “training evaluation methods,” “training effectiveness,” and “issues in research”. Results showed that the number of papers reporting on ABA training for teachers was limited. It was suggested that the implementation of such training has an impact on teachers’ supportive behavior. It is hoped that training for ABA, appropriate for Japanese teachers, will be implemented.

**Key words:** teacher, training, Applied Behavior Analysis, special support education.

*Waseda Journal of Clinical Psychology*  
2022, Vol. 22, No. 1, pp. 75 - 82

近年、特別支援教育を必要とする児童は増加しており（文部科学省，2019），教育現場では児童の状態に応じた支援が行われている。文部科学省（2012）の調査によると、通常学級において、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」児童生徒の割合は、6.5%であることが明らかになっている。さらに、「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」（文部科学省，2017）では、特別支援教育の対象を発達障害のみならず、教育上特別の支援を必要とする全ての児童等に拡大している。したがって、現在の学校現場では、教室において、特別な教育的ニーズのある児童への支援が日常的に行われていると考えられる。

支援の対象となるような児童の行動としては、具体的には、不適切な会話、勝手な行動、興奮、立ち歩き等が挙げられる（平澤・神野・廣瀧，2006）。また、目立ちやすく、行動観察のしやすい妨害行動や攻撃行動だけでなく、手遊びやよそ見といった、授業中においては適切でない行動も支援の対象として挙げられる（馬場・佐藤・松見，2013）。このような児童の行動に、教師は対応する必要がある。そのため、教師には、教科

に関する専門的知識に留まらず、特別な支援を要する児童への理解等の多岐にわたる専門的な知識やスキルが求められている（文部科学省，2020）。その一つとして、応用行動分析（Applied Behavior Analysis）の観点に基づいた支援が注目されている。

応用行動分析では、「個人と環境の相互作用」から行動をとらえ、「行動（behavior：B）」はきっかけとなる「先行事象（antecedent：A）」と行動の後に存在する「後続事象（consequence：C）」の影響を受けるとする。この「A-B-C」の三項随伴性の枠組みで行動を捉えて分析していく。この理論と技法を用いた問題解決は、様々な領域で実践されており（山本・武藤・鎌倉，2015）、教育現場もその一つである（Alberto & Troutman, 1999）。欧米では、児童理解や支援に関する研究が多数行われている（Perihan & Bicer, 2021；Robinson & St. Peter, 2019；Stahr, Cushing, Lane, & Fox, 2006）。日本においても、実践報告がなされている（道城・松見・井上，2004；馬場・佐藤・松見，2013）。例えば、大久保・福永・井上（2007）は、小学校通常学級に在籍する児童を対象に、他児童へのちょっかいや暴力等の行動に対して行動的支援を行った。はじめに、適切な行動をしている

場面と問題となる行動をしている場面における機能分析を実施し、続いて、適切な行動の増加のために先行子（先行事象）操作や結果（後続事象）操作による支援を実施した。その結果、対象児の授業参加や課題従事行動が増加し、問題となる行動が減少したことを報告している。また、庭山・松見（2016）は、小学校通常学級に在籍する児童の離席行動と授業参加行動を標的行動として、教師からのプロンプトやフィードバックによって児童への支援を実施した。その結果、離席率が減少し、授業参加率が増加したことを報告している。このように、応用行動分析の観点をを用いることは、児童の適切な行動を増やし、問題となる行動を減らすことにつながるため、有効な支援方法の一つと考えられる。

教師が応用行動分析に関する知識やスキルを獲得するための機会としては、研修が挙げられる。教師を対象とした研修に関する研究では、効果的な支援を教師が実行するためには、行動の機能の理解や演習の重要性が示されている（Grey, Honan, McClean, & Daly, 2005）。つまり、教師が応用行動分析に基づく考え方を理解することで、児童の行動上の問題に対して具体的な対応策を立案し、実行できるようになると考えられる（Staff et al., 2021）。しかしながら、教師を対象とした研修実施に関する研究報告は少ない。

以上をまとめると、応用行動分析の観点は児童への効果的な支援につながる可能性が高いにも関わらず、その観点を教師が学ぶ機会である研修に関する研究は少なく、教育現場に普及しているとは言いがたい。今後、教師を対象とした研修を広め、研修の有用性を高めるためには、まずは、教師に対してどのような研修が実施され、どのような効果をもたらしているのかについての現状を整理する必要がある。そこで、本研究では、日本の教師を対象とした研修に関する文献のうち、応用行動分析等の行動的支援に関する内容の文献を整理し、現状と今後の課題を明らかにすることを目的とする。

## 方 法

文献検索は、日本国内で公刊された学術論文を対象とし、国立情報学研究所が提供するNII学術情報ナビゲーターCiNiiを用いて電子検索を行った。検索実施日は2022年4月23日であった。データベース検索では、検索の対象期間の制限は設けず、フリーワードにおいて、「教師」、「研修」、「機能的アセスメント」、「行動分析」、「トレーニング」を組み合わせて検索した。その結果、「教師」「研修」「機能的アセスメント」を含む論文8編、「教師」「研修」「行動分析」を含む論文12編、「教師」「研修」「トレーニング」を含む論文18編、「機能的アセスメント」と「行動分析」を含む論文37編、「機能的アセスメント」と「トレーニング」を

含む論文14編、「行動分析」と「トレーニング」を含む論文117編、合計206編が収集された。そのうち重複する6編を除外し、200編に整理した。次に、タイトルおよび抄録を読み、(1) 介入研究としてデータを伴う論文であること、(2) 教師を対象としていること、(3) 行動分析学に関連する内容であること、(4) 査読付きの学会誌および学術誌に刊行された論文であることを選択基準として設定して、スクリーニングを実施した。スクリーニングは第一著者が行った。その結果、190編が除外され、10編を抽出した。続いて、適格基準として、独立変数と従属変数が明確であること、集団型の介入であることを設定した結果、4編が除外され、研究対象論文として6編を採用した。論文抽出のプロセスをFigureに示した。

## 結 果

文献検索の結果、基準を満たした論文として6編が抽出された。これらを概観し、教師を対象とした研修の現状を把握するために、「参加者」、「研修形式と回数」、「研修内容」、「研修時期」、「研修の実施場所」、「評価方法」、「研修の効果」、「研究における課題」に分類し、内容を検討した（Table 1-1, 1-2）。

### 参加者

抽出された論文のうち、特別支援学校の教師を対象としたものが3編、特別支援学校と特別支援学級の教師を対象としたものが1編、公立小学校教師を対象としたものが2編であった。公立小学校を対象としたもののうち1編は、担任と特別支援教育コーディネーターを対象としていた。

### 研修形式と回数

抽出された論文のうち、講義と演習によるものが3編、講義と演習とホームワークによるものが3編であった。回数に関しては、研修回数が1回のもものが3編、複数回実施されたものが3編であった。研修回数が1回のもものはいずれも3時間の実施であった。複数回実施された3編のそれぞれの合計時間は、1編は6時間、1編は9時間、1編は12時間であった。

### 研修内容

抽出された論文の研修内容を、講義、演習、ホームワークに分けてまとめる。

講義は、ABC分析等による行動問題の捉え方や生起要因について、先行子操作や結果操作等を含めた機能的アセスメントに基づいた支援計画の作成に関する内容についてであった。

演習は、講義に引き続いて行われ、行動問題の機能分析や支援計画を立案する、架空事例のケース会議を体験する、という内容であった。文献によっては、独自に作成したワークシートを用いていた。ワークシートの内容は、参加者自身が挙げた事例に対して、問題となる行動の三項随伴性や代替行動、望ましい行動、

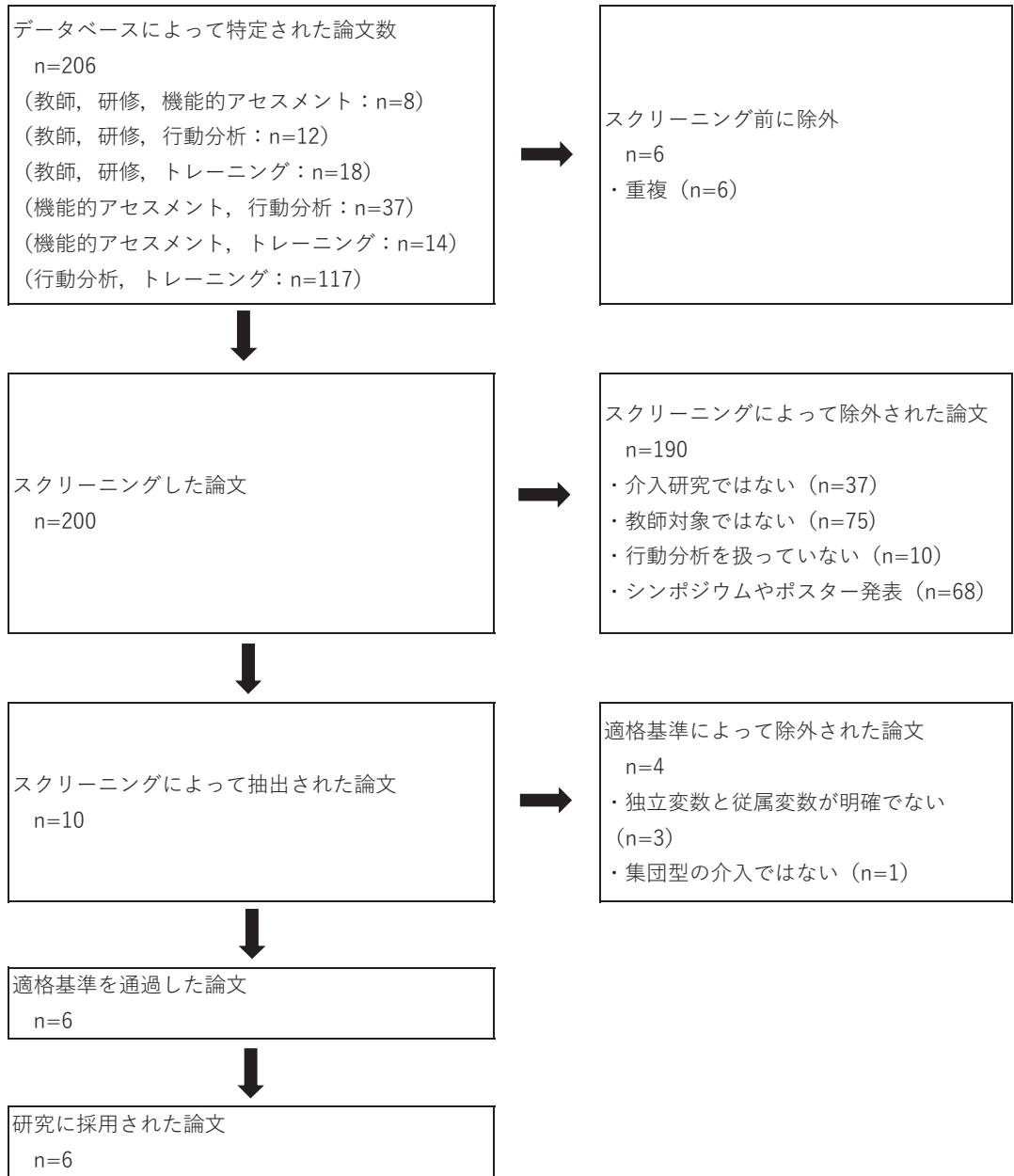


Figure 文献の抽出プロセス。

Table 1-1  
本研究の分析対象となった論文と各項目のまとめ①

| 著者<br>(年号)             | 参加者  | 研修形式と回数                         | 研修内容  | 研修時期  | 研修の実施<br>場所   | 評価方法   | 研修の効果  | 研究における課題  |
|------------------------|--|---------------------------------|---|-------|---------------|--|--|---|
| 宮本・石<br>津・本村<br>(2020) | 特別支援<br>学校<br>若手教師<br>10名                                    | 講義と演習180分                       | ・応用行動分析の視点<br>・ACF (国際生活機能分類) について<br>・援助資源について<br>・架空事例のケース会議体験  | 夏期休業中 | 校内で実施         | 架空事例に対する支援方法に関するQOLの視<br>点をK)法にて作成した。研修前後で支援方<br>法の回差の差についてベテラン教師と若手<br>教師の差と、若手教師への研修の前後での<br>視点の変化について比較した。<br>(K)法、ブルンナー・ムンツェル検定、<br>ウィルコクソンの符号順位検定)  | ・ベテラン教師と若手教師の差<br>の比較：ベテラン教師の得がよ<br>り多くの視点から情報を得よう<br>としていること、特にリソース<br>に着目する視点と機能的アセス<br>メントを試みようとする視点を<br>着目することが示された。<br>・若手教師への研修前後での変<br>化：より細かく情報を得ようと<br>するようになった、子どものリ<br>ソースを探ろうとする視点が増<br>えた | ・単発の研修会であったこと。継続的な<br>校内研修の体制のあり方について検討し<br>ていく必要がある。   |
| 松下<br>(2020)           | 公立小学<br>校教師13<br>名   | 講義と演習 (2日<br>間、計6時間)、<br>ホームワーク | ・問題解決の方法を考える<br>・ターゲット行動の明確化 (演習)<br>・ABC分析について<br>・行動の背景因子や機能について (演習)<br>・機能的アセスメントに基づいた支援計画の立<br>案方法について           | 11月休日 | 大学の講義<br>室で実施 | 原因・解決策記入テストを作成し、回答の<br>記入数、正答率、記入測定、原因のカテゴ<br>リ化を研修の前後で比較した。<br>Wilcoxonの符号順位検定を用いて平均値<br>の差の比較  | ・行動の機能に合わせた原因の<br>推定とそれに対応した支援計画<br>の立案に質的な変化が見られ、<br>より多面的な具体策を検討でき<br>るようになった。   | ・研修直後の効果の検討は行ったが、一<br>定期間後の効果の維持については検討し<br>ていない。教師が立案した支援計画がど<br>のように実施され、効果があったかにつ<br>いて詳細に検討する必要がある。<br>・対象が少人数であったため、一般化し<br>にくい。<br>・原因および解決策のカテゴリについ<br>て、その評定の信頼性の確認をしていな<br>いため、従属変数に関する信頼性の検<br>討が必要である。 |
| 平澤<br>(2018)           | 小学校1年<br>担任と特<br>別支援教<br>育コー<br>ディネー<br>ターのべ<br>ア (10べ<br>ア) | 講義と演習 (3時<br>間)                 | ・機能的アセスメントの意義と行動理論 (行動<br>随伴性、行動の機能など)<br>・行動支援計画作成シートを用いて、行動の定<br>義、情報収集、機能仮説、計画立案、実行評価<br>の方法の説明<br>・行動支援計画の作成 (演習) | 夏期休業中 | 校内で実施         | 研修で作成した行動支援計画について大<br>学教員が0点から2点で評価し、研修前後を<br>比較した。評価項目は情報収集3項目 (先<br>行条件、行動問題、結果条件) と計画立案<br>4項目 (行動問題が生起する状況を変える<br>先行操作、行動問題が生起した時に強化しな<br>い結果操作、活動参加を促す先行操作、活<br>動参加を強化する結果操作)<br>・対象児の行動問題の変化の生起数。<br>・社会的妥当性の評価 (自由記述による理<br>解度についてのアンケート) | ・行動支援計画において三項随<br>伴性に準拠した記載が増加し、<br>内容が具体化した。<br>・対象児童の行動問題は減少し<br>た。<br>・三項随伴性に関する情報は、<br>対象児の実態把握の手がかりと<br>なることが指摘された。   | ・小学校1年生の段階で、そのように三<br>項随伴性の情報を入り出すかという問題<br>がある。就学時は行動問題に関する情報<br>は不足するため、校内において有効な支<br>援情報を検討したり、校内研修を行う等<br>のサポート体制について検討していく必<br>要がある。   |

Table 1-2  
本研究の分析対象となった論文と各項目のまとめ②

| 著者<br>(年号)           | 参加者   | 研修形式と回数  | 研修内容   | 研修時期                          | 研修の実施<br>場所 | 評価方法   | 研修の効果   | 研究における課題   |
|----------------------|---|--|--|-------------------------------|-------------|--|---|--|
| 加藤・小<br>笠原<br>(2016) | 特別支援<br>学校教師<br>(1回目5<br>名, 2回<br>目6名, 3<br>回目6<br>名, 計17<br>名)           | 講義と演習,<br>ホームワーク。<br>1回2時間全6<br>回, 終了後3ヶ月<br>をフォローアッ<br>プ期間。<br>これを3回実施。 | ・講義：応用行動分析に関する基本的な知識や<br>機能的アセスメントの実施方法, 支援計画の作<br>成方法に関する内容<br>・演習：各参加者の挙げた事例について実施し<br>た(行動を具体的に記述する, 行動を記録す<br>る, アセスメントの結果から行動の機軸を推定<br>する, 問題となる行動の代替行動・望ましい行<br>動を設定する, 支援計画を作成する)<br>・ホームワーク：機能的アセスメントと支援計<br>画作成に必要な情報を収集するために, 文献に<br>基づいた質問紙の実施, 行動観察と記録     | 記載なし                          | 記載なし        | 支援の困難に関する質問紙 (5件法) を作成<br>し, プログラムの各段階において回答割合<br>を算出した。   | ・知的障害特別支援学校の教師<br>が行動問題の支援過程において<br>直面する困難として, 問題とな<br>る行動についての情報収集, 行<br>動の記録, 計画の実行に関して<br>が挙げられた。  | ・参加者は勤務する学校外の学習会に<br>自主的に参加する形であったため, 得<br>られた知見を一般化するのには難しい。<br>今後は, 参加者をランダムに抽出する<br>等して, 追試をする必要がある。  |
| 平澤<br>(2008)         | 教師 (20<br>名) (特<br>別支援学<br>校 (知<br>的) 8<br>名, 小中<br>学校の特別<br>支援学級<br>12名) | 講義60分, 演習<br>120分。   | ・講義：行動問題の捉え方, 行動問題の生起要<br>因, 機能的アセスメントとそれに基づく支援に<br>関する概要<br>・演習：演習シートを使用して, 支援方針から<br>実行プランを説明した後, 対象者が担当してい<br>る児童1名の最も困る行動問題を1つ取り上げ<br>て, 行動問題の様子, 行動問題が最も生じやす<br>い/生じにくい時期・活動・かかわり, 行動問題<br>によって得ている結果, 行動問題の生起要因,<br>生起要因に基づく支援方針, 実行プラン, 研修<br>前の対応とその効果について記入する | 6月初旬                          | 記載なし        | ・研修前後における「教師の対応とその効<br>果」に関する5段階評価の平均点の差をt検<br>定で分析した。<br>・計画した支援の実行度に関する自由記述<br>の内容を整理, 分類した。   | ・「行動問題の結果操作」から<br>「行動問題への先行子操作」に<br>変化し, その効果として「行動<br>問題の減少」がより顕著になっ<br>た。<br>・「望ましい行動への先行子操<br>作」や「望ましい行動の増加」<br>への変化も見られたが, 評価の<br>ばらつきが生じた。 | ・行動問題が生じている場合で, 教師<br>と児童の双方が実行できる支援手続き<br>が重要であるため, 文脈整合性を検討<br>するための具体的な指針が必要であ<br>る。授業における望ましい行動は単一<br>ではなく, 複数の標的行動が生じるた<br>め, 課題分析と併用しながら, 望まし<br>い行動への包括的な支援手続きを明ら<br>かにする必要がある。 |
| 半田・加<br>藤<br>(2021)  | 知的障害<br>特別支援<br>学校教師<br>4名  | 講義(説明・演<br>習)とホーム<br>ワーク。<br>全4回, 1回2時<br>間15分。                          | ・説明：行動問題の定義, 記録方法について,<br>ABC分析, 機能的推定, 適応行動の選定, 結果<br>操作, 先行子操作<br>・演習：ワークシートを用いて, 参加者が対応<br>に苦慮している児童の行動問題を書き出す, 標<br>的行動のABC分析をすでに学習分析と機能推<br>定, 代替行動の選定, 行動支援計画の作成<br>・ホームワーク：講義の内容を実践する   | 8月から11<br>月の平日に<br>月1回実<br>施。 | 記載なし        | ・架空事例に対する行動支援計画の立案内<br>容を先行子操作, 適応行動の指導, 結果操<br>作などの支援手続きに分類し, 各支援手続<br>きが立案された割合を算出した。<br>・応用行動分析に関する知識テストを研修<br>前後で比較。<br>・対象児童の標的行動の改善に関する記<br>録。 | ・研修で扱わなかった問題行動につい<br>て専門家向けのけなく支援計画を立案で<br>きるかといった個別化に関する評価の必<br>要性が指摘される。<br>・参加者が少ないため, 追試や対照群<br>の設定によって, 外的妥当性を検討す<br>る必要がある。               |  |

支援計画について等を考え、記入するものであった。

ホームワークは、支援計画作成に必要な情報を収集するための質問紙（研修に参加した教師が回答する）、支援対象となる児童の行動観察と記録、演習で作成した支援計画の実践、といった内容であった。

### 研修時期

抽出された論文のうち、夏期休業中に実施されたものが2編、6月初旬に実施されたものが1編、11月の休日に実施されたものが1編、8月から11月にかけての平日に実施されたものが1編、記載なしが1編であった。

### 研修の実施場所

抽出された論文のうち、研究参加者の所属する校内で実施されたものが2編、校外で実施されたものが3編、記載なしが1編であった。

### 評価方法

抽出された論文のいずれにおいても、研修の前後差を比較し評価していた。評価内容は以下であった。質問紙を用いて架空事例に対する支援方法の視点を、事前に24項目作成し、研修前後で若手教師とベテラン教師を比較したものが1編、問題となる行動の原因や解決策についてのテストを作成し、その回答数や正答率等を研修前後で比較したものが1編、参加者が作成した行動支援計画について評価基準を設け、専門家による評価を研修前後で比較し、さらに、対象児の行動問題の生起数の変化も研修前後で比較したものが1編、アセスメントや支援の実行に関する困難さについて研修の各段階で回答し、割合を算出したものが1編、教師の対応とその効果に関する質問を研修前後で実施して、回答を比較することに加えて、計画した支援の実行度に関して自由記述で回答するものが1編、架空事例に対する行動支援計画の内容について、先行事象の操作や適応的な行動の指導といった支援手続きの内容を分類し、その割合を研修前後で比較するとともに、応用行動分析に関する知識テストと対象児の標的行動の変化に関する記録も研修前後で比較したものが1編であった。

### 研修の効果

抽出された論文6編の全てにおいて、研修前後で教師に変化があり、一定の効果があったと報告された。具体的には、三項随伴性に準拠する記述が増えたことで支援内容が具体的になったという報告、行動問題の後続事象の操作だけでなく、先行事象の操作に関する支援も立案し実行できるようになったため、行動問題の減少につながったという報告、子どもの情報をより細かく得ようとするようになったという報告であった。また、対象児の行動問題の生起について評価していた論文2編においては、いずれにおいても行動問題の減少が報告された。

### 研究における課題

抽出された論文において今後の課題として挙げられた内容は以下のとおりである。

1回だけの研修であったことから、継続的な校内研修のあり方や校内のサポート体制について検討していく必要があること、研修直後の効果だけでなく、効果の維持について検討していないこと、分析対象人数が少数であったため一般化が難しいこと、追試や対照群の設定によって外的妥当性を検討する必要があること、従属変数の信頼性について検討が必要であること、文脈整合性について検討する必要があること、支援計画の立案について他の行動への般化に関する評価が必要であること、であった。

## 考 察

本研究の目的は、日本における教師を対象とした研修に関する文献のうち、応用行動分析等の行動的支援の内容を含む文献を整理し、現状と今後の課題を明らかにすることであった。

文献検索の結果、抽出された論文は6編であった。この結果から、教師が応用行動分析の観点を学ぶ機会である研修に関する研究は少ないことが示された。さらに、6編の中で通常学級の教師を対象とした論文は2編であった。岡本（2014）によると、学校場面で行動問題を示す児童に対する支援へのニーズは、小学校の通常学級が最も多いことが示されており、校内支援体制を充実させるためにも研修の必要性が述べられている。一方で、道城・野田・山王丸（2008）によると、通常学級において、学級・学校介入を行った研究は、国内海外いずれにおいても少ないことが明らかとなっている。また、庭山・松見（2016）では、応用行動分析に基づく支援は小学校通常学級において発展していないという指摘がされている。したがって、通常学級においては支援のニーズはあるものの、そのニーズに反して、効果的な支援方法について教師が学ぶ機会が十分に設けられていないと考えられる。そこで、はじめに、通常学級の教師を対象とした研修について考察する。

本研究において抽出した論文を概観すると、小学校通常学級においても研修の効果があることが示された。平澤（2018）では、研修を実施した結果、教師の立案した支援計画において三項随伴性に準拠した記載が増えただけでなく、対象児童の行動問題の減少についても報告している。また、松下（2020）では、児童の行動に関しては言及していないものの、教師は、支援計画において、より多面的な具体策を検討できるようになったと報告している。これらの結果から、教師は、研修を受講することによって、三項随伴性を用いて児童の行動を考えられるようになり、それによって、具体的な支援内容を考案できるようになると考えられる。

小学校は担任制であるため、担任教師は多くの時間を児童と一緒に過ごすことになる。そのため、児童の行動の前後の状況を観察する機会が多い。さらに、児童の問題となる行動の場面だけでなく、適応的な行動の場面にも関わることができるため、代替行動について考案しやすいと考えられる。通常学級においては、日常的に継続的な支援が実施されることが可能であり、それによって児童の行動変容を促しやすいため、外部の専門家が行うよりも、担任教師が支援を実施することが望ましいと考えられる(庭山・松見, 2016)。したがって、今後は、通常学級の教師に対して、行動的支援に関する考え方や技法が普及することで、児童への効果的な支援に結びつくことが期待される。

次に、研修の実施形式と内容について考察する。本研究の結果から、研修形式や内容に関しては、ある程度は共通していることが明らかになった。1回の研修の実施においては、講義と演習の組み合わせが最も多く、研修を数回実施する場合には、ホームワークが加わっていた。大久保・井口・石塚(2015)は、対象者が教員養成課程の大学生であったため、本研究の対象からは除外されたが、機能的アセスメントの実施を標的とした研修プログラムの効果について報告しており、同じく講義と演習によって効果が示されていた。したがって、教師を対象とした研修において、講義と演習は欠かせないと考えられる。演習は、講義の内容を実際の支援行動に落とし込んでいく作業となるため、研修内容を実践場面に活かしていくためにも重要であると考えられる。

最後に、教師を対象とした研修に関する研究における課題について考察する。課題として、第一に挙げられるのは、研修の効果の維持や一般化についてである(宮本・石津・本村, 2020; 松下, 2020; 半田・加藤, 2021)。教師が、研修で得た知識等を実際の教育場で実行し、維持し続けるためには、児童の状態に合わせて、教師自身の支援行動を柔軟に変えていく必要がある。つまり、教師が行動的支援を実行するためには、児童の行動を環境との相互作用で考え、分析し、先行事象と後続事象を工夫することになる。教師の行動は、児童の先行事象や後続事象になり得るため、教師は、自身の行動を変化させる必要がある。一方で、教師の行動変容には個人差があるという指摘があることから(北口, 2015)、行動変容しやすい教師とそうではない教師がいると考えられる。しかしながら、教師を対象とした研修の効果において、教師側の要因については、これまでに検討されていない。

第二に挙げられるのは、研修参加者が少ないという点である。松下(2020)では、少人数の参加者のため、効果に関して一般化するのは難しいと述べられており、半田・加藤(2021)では、参加者が少ないため、追試や対照群の設定等の必要性が述べられていた。教師は

多忙であり、なおかつ、年間に多くの研修を受講している。抽出された論文における研修実施時間は、研修回数が1回のもので3時間を要しており、複数回実施しているものでは、6時間から12時間を要していた。日常の中で、これだけの時間を確保するのは、負担があることが予想されるため、参加者が少ないと考えられる。

以上の2点の課題点を踏まえると、まずは、短時間で効果のある研修内容を実施し、その後、効果の差において教師の個人内要因がどのように影響しているのかを検討していく必要があるだろう。研修内容を実際の教育場で活かして、自身の行動を柔軟に変化させながら児童に対応できる教師と、そうでない教師の差について検討していくことで、教師の支援行動向上に関する知見が蓄積されることが期待される。

以上を総括すると、教師を対象とした研修の現状として、効果について報告している文献の数は限られているものの、いずれにおいても、研修の実施が教師の支援行動に影響を及ぼしていることが示唆された。そして、いくつかの課題点を踏まえると、研修によって効果的な支援方法を教師に広めていくためには、教師の負担を考慮した上で、教師の個人内要因に着目しながら、日本の教師に見合った研修が実施されるようになることが望まれる。

## 引用文献

- Alberto, P., & Troutman, A. C. (1999). *Applied Behavior Analysis for Teachers: Fifth Edition*. Prentice-Hall, Inc. (アルバート, P. A.・トルートマン, A. C. 佐久間 徹・谷 晋二・大野 裕史(訳) (2004). はじめての応用行動分析日本語版第2版 二瓶社)
- 馬場 ちはる・佐藤 美幸・松見 淳子 (2013). 通常学級における機能的アセスメントと支援の現状と今後の課題 行動分析研究, 28, 26-42.
- 道城 裕貴・松見 淳子・井上 紀子 (2004). 通常学級において「めあてカード」による目標設定が授業準備行動に及ぼす効果 行動分析学研究, 19, 148-160.
- 道城 裕貴・野田 航・山王丸 誠 (2008). 学校場面における発達障害児に対する応用行動分析を用いた介入研究のレビュー: 1995-2005 行動分析学研究, 22, 4-16.
- Grey, I. M., Honan, R., McClean, B., & Daly, M. (2005). Evaluating the effectiveness of teacher training in Applied Behaviour Analysis. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9, 209-227.
- 半田 健・加藤 哲文 (2021). 機能的アセスメントに基づく行動支援計画の立案に関する知識獲得を標的とした研修が知的障害特別支援学校教員にもたらす効果 障害科学研究, 45, 199-210.
- 平澤 紀子 (2018). 小学校教師を対象とした行動支援計画の作成研修に関する検討: 3項随伴性情報の

- 効果から 岐阜大学教育学部研究報告人文科学, 67, 121-127.
- 平澤 紀子 (2008). 教師に対する機能的アセスメントに基づく行動問題解決支援の研修に関する評価 岐阜大学教育学部研究報告人文科学, 56, 167-174.
- 平澤 紀子・神野 幸雄・廣瀨 忍 (2006). 小学校通常学級に在籍する軽度発達障害児の行動面の調査—学年・診断からみた最も気になる・困った行動の特徴について— 岐阜大学教育学部研究報告人文科学, 55, 227-232.
- 加藤 慎吾・小笠原 恵 (2016). 知的障害特別支援学校の教師が行動問題支援過程において直面する困難の検討 特殊教育学研究, 54, 283-291.
- 北口 勝也 (2015). 小学校通常学級担任教員における賞賛行動と応用行動分析の理解との関係 教育学研究論集, 10, 1-8.
- 松下 浩之 (2020). 小学校教師を対象とした機能的アセスメントにもとづく行動支援計画立案の研修効果の検討 障害科学研究, 44, 75-86.
- 宮本 圭子・石津 憲一郎・本村 雅宏 (2020). 特別支援学校の若手教員を対象とした校内研修の在り方についての一考察: 児童生徒理解のための視点に着目して 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究, 15, 13-21.
- 文部科学省 (2012). 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) (2020年11月15日取得)
- 文部科学省 (2017). 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン. [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf) (2020年12月1日取得).
- 文部科学省 (2019). 日本の特別支援教育の現状について. [https://www.mext.go.jp/kaigisiryō/2019/09/\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554\\_3\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/kaigisiryō/2019/09/_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554_3_1.pdf) (2020年12月1日取得).
- 文部科学省 (2020). 教師の資質能力の向上等について. 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課. [https://www.mext.go.jp/content/20201023\\_mxt\\_sigakugy\\_1420538\\_00002\\_009.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20201023_mxt_sigakugy_1420538_00002_009.pdf) (2022年6月4日取得)
- 庭山 和貴・松見 淳子 (2016). 自己記録手続きを用いた教師の言語賞賛の増加が児童の授業参加行動に及ぼす効果—担任教師によるクラスワイドな“褒めること”の効果— 教育心理学研究, 64, 598-609.
- 大久保 賢一・福永 顕・井上 雅彦 (2007). 通常学級に在籍する発達障害児の他害的行動に対する行動支援—対象児に対する個別的支援と校内支援体制の構築に関する検討— 特殊教育学研究, 45, 35-48.
- 大久保 賢一・井口 貴道・石塚 誠之 (2015). 機能的アセスメントの実施を標的とした研修プログラムの効果—参加者が行う「情報収集」と「支援計画の立案」における変容の分析— 行動分析学研究, 29 (2), 68-85.
- 岡本 邦広 (2014). 学校における行動問題を示す発達障害児の指導・支援に関する連携方法の現状と課題 特殊教育学研究, 52, 217-227.
- Perihan, C., & Bicer, A. (2021). The effects of function-based communication intervention for a student with emotional disturbance in a general education setting. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 21 (2), 63-72.
- Robinson, N., & St. Peter, C.C. (2019). Accumulated reinforcers increase academic responding and suppress problem behavior for students with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 52 (4), 1076-1088.
- Staff, A. I., van der Oord, S., Oosterlaan, J., Hornstra, R., Hoekstra, P. J., van der Hoofdakker, B. J., & Luman, M. (2021). Effectiveness of Specific Techniques in Behavioral Teacher Training for Childhood ADHD Behaviors: Secondary Analyses of a Randomized Controlled Microtrial. Research on Child and Adolescent Psychopathology <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00892-z>.
- Stahr, B., Cushing, D., Lane, K., & Fox, J. (2006). Efficacy of a Function-Based Intervention in Decreasing Off-Task Behavior Exhibited by a Student With ADHD. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8 (4), 201-211.
- 山本 淳一・武藤 崇・鎌倉 やよい (2015). ケースで学ぶ行動分析学による問題解決 金剛出版.