

原 著

自閉症障害児の母親に対するビデオフィードバックと
チェックリストを用いた介入の効果

上野 茜・野呂 文行

本研究では2名の自閉性障害児の母親に対してビデオフィードバックとチェックリストを用いた介入を実施し、親の適切行動の生起に有効であるかについて検討した。両参加者とも「着替え」場面を介入場面として設定し、参加者間多層ベースラインデザインが用いられた。その結果、ビデオフィードバックのみの介入においては親の行動は変容しなかった。しかし、親子の行動のチェックリストを家庭場面と介入場面の両方で用いることで、親の行動が変容し、子どもの目標行動も達成された。このことより、ビデオフィードバックとチェックリスト形式の筆記記録を併用することで、親の自己記録が促進されることが示唆された。本研究の限界として、指導者がチェックリストを作成したことが挙げられ、今後は集団形式のペアレントトレーニングへの適用に向けて、親がチェックリストを作成できるような介入内容を検討していく必要があると考えられる。

キー・ワード：自閉性障害・ペアレントトレーニング・ビデオフィードバック・チェックリスト・自己記録

I. 問題と目的

発達障害児に対する支援において、その親を支援の対象として含めることは重要である。わが国でも2005年に発達障害者支援法が施行され、親をはじめとする家族への支援について必要な措置を講ずることが定められている。親に対する支援のひとつに、ペアレントトレーニングがある。ペアレントトレーニングとは、子どものスキル獲得や行動上の問題を解決するために、親が身につけたほうがよい知識やスキルを獲得できるように意図された行動理論にもとづくアプローチである（Scharefer & Briesmeister, 1989）。

ペアレントトレーニングの中で親に対してビ

デオフィードバックを用いた介入は、有効な介入方法とされている（例えば、Reamer, Brady, & Hawkins, 1998）。ビデオフィードバックは自身の行動を視聴できることより、自己記録に効果があるといわれている（Embergt, 2000；上野・野呂, 2010）。すなわち、親が自身の行動をビデオの映像を通して視聴することで、自身の行動を客観的に観察、記録することができ、次の標的場面で適切な行動が生起しやすくなると考えられる。これまでのペアレントトレーニングにおけるビデオフィードバックを用いた介入方法は、ビデオを視聴するだけでなく、弁別訓練やリハーサルを行ったもの（Reamer et al., 1998）、自己記録を併用したもの（細谷・藤田・井上, 1995）等が挙げられる。さらにPhaneuf and McIntyre（2007）は、集団形式のペアレントトレーニングにおける付加的な介入とし

て、個別的ビデオフィードバックを用いている。しかしこれらの研究は、親の適切な養育行動の維持、般化に効果があるという結果を導き出したが、どれも指導者が直接観察していたり、トレーニング場面から家庭場面への般化を測定していない。一方で、指導者が標的場面を直接観察することは、親の適切行動が生起する確立操作として機能し、場面間の般化や自己あるいは他者からのフィードバックが遅延されることが問題として挙げられる。

上野・野呂（2010）は3名の自閉性障害児の母親に対し、家庭場面に指導者が不在、母親がビデオ撮影する条件で、弁別訓練とリハーサルを用いたビデオフィードバックを行った。その結果、すべての母親が介入場面においては効果がみられ、場面間の般化やフィードバックの遅延に関する問題は解決されたが、介入履歴のなかった1名の母親は、般化場面において適切行動が生起せず、子どもの目標行動を達成することができなかった。このことより、ビデオフィードバックを実施する前の参加者の条件を統制すること（口頭と書面による教示を実施した後ビデオフィードバックを行うこと）が必要であると考えられる。

また、弁別訓練を行うためには介入を行う前にあらかじめ指導者がビデオ編集をしておく必要があった。介入場面では1週間前に受け取った映像（すなわち2週間前の映像）を用いることになり、大きなタイムラグが生じる。上野・野呂（2010）では、すべての参加者において、介入場面で効果がみられたことより、そのことに関する問題はなかった。しかし参加者によっては、介入の即時性が要求され、タイムラグが問題となる場合（例えば、親の課題（目標行動）が複数にわたっている場合）も考えられる。したがって、未編集の映像でも同様の効果を示すことができるかどうかについて検討する必要があると考えられる。

従来のペアレントトレーニングにおいては、宿題や筆記記録の提出が行われてきた。それらは指導者に対する報告の機能と、子どもの行動

を記録することで自身の養育行動を振り返り、次の支援手続きの検討を行う機能（すなわち自己記録や自己評価）があると考えられる。

ペアレントトレーニングで行われる筆記記録は、子どもの行動に関するものが多いが、Sander and Glynn（1981）は、親の自己記録や自己評価を含んだ自己管理スキルをトレーニングするために親の行動項目からなるチェックリストを用い、親の行動変容に効果があることを示唆した。また、自身の行動に関する記録の効果として、Nelson and Hayes（1981）は、記録用紙そのものが「弁別刺激」として機能し、目標行動が変容される可能性（すなわち反応性効果：reactivity effect）を指摘し、Frederiksen, Epstein and Kosevsky（1975）は、自己記録の効果は、目標行動が起きた後すぐに記録が行われ、また自己記録が繰り返し行われた時ほど効果的であると述べている。家庭場面における筆記記録は、指導者が不在の条件でも弁別刺激や確立操作として機能し、親の行動に関する筆記記録とビデオフィードバックを併用することで、上野・野呂（2010）のタイムラグの問題を補完し、親の自己記録、行動変容を促進すると考えられる。

以上のことより、本研究では自閉性障害児とその母親に対して、タイムラグの問題を解決するために未編集の映像を用いてビデオフィードバックを実施し、さらに親の自己記録を促進するために、家庭場面におけるチェックリストを用いることで、親の適切行動の生起に有効であるかについて検討することを目的とした。

Ⅱ. 方法

1. 参加者

医療機関において自閉性障害と診断された2名の児童（A児とB児）とその母親が本研究に参加した。両参加者はC大学において、週1回1時間の教育相談を受けていた。

（1）参加児：A児は、保育園年長クラスに在籍する男児であった。X-1年4月よりC大学の教育相談を受けていた。本研究開始時（X

年7月)の生活年齢は5歳10か月であった。5歳7か月時に実施した田中ビネー知能検査の結果は、精神年齢2歳8か月、知能指数44、S-M社会生活能力検査の結果は、社会生活年齢2歳8か月、社会生活指数47.8であった。「やって」、「ちょうだい」、物の名称等、音声が不明瞭でレパートリーも限定的ではあるが、1語文による要求は可能であった。教育相談時の行動観察によると、見本合わせ課題等、特に学習面の課題において、刺激への注意がそれやすく、教材を笑いながら投げたりする行動がみられることがあった。これは本児が課題終了の見通しが持てなかったり、課題の負荷が高かったりすることが原因として考えられた。これらは課題からの逃避で維持されていると考えられた。また大学の相談室に来る際、車を降りてからプレイルームまでの移動の間で、母親の手を振り払って走る、別の方向へ行ってしまう等が多々あった。これらは母親の注目で維持されていると考えられた。

家庭場面では、保育園から帰宅後の過ごし方として、好みのおもちゃで遊んだりDVDを見たりすることが多く限定的であった。当時の様子として、持っているおもちゃに飽き、DVDが機械の故障で見ることができなくなり、特に母親が家事をしている時間帯で、行動上の問題が見られていた。具体的には、洗濯中に洗濯機のボタンを押す(ボタンを押すことで再度、洗濯をしなければならなくなる)、電気のスイッチをつけたり消したりを何度も繰り返すことが挙げられた。また、3歳の妹とおもちゃの取り合いをしたり、その中で妹を押し倒すこともあった。A児の家族構成は、父親、母親、A児、妹、祖父、祖母、叔父の7名であった。母親より他の家族のことについては、「ことばがほとんどないため、母親以外の家族(特に祖父母)とのコミュニケーションが難しい」、「関わる機会が少ない」との報告があった。また、生活リズムも祖父母や叔父とは異なり、食事やお風呂、洗濯等は別々に行っているとのことだった。父親も帰りが遅いため、母親が家事や子どもたち

の相手をするのがほとんどだった。投棄は受けていなかった。身辺自立については、着替えは朝だと時間に余裕がなかったり、お風呂の後だと妹も一緒に両方への対応が難しかったりするため母親がやっていると報告があった。排泄は自立しておらず、保育園ではトレーニングパンツをはくこともあったが、家ではほとんど紙おむつで過ごしていた。

B児は、特別支援学校(知的障害)小学部6年に在籍する男児であった。X-7年4月よりC大学の教育相談を受けていた。本研究開始時(X年4月)の生活年齢は11歳11か月であった。11歳11か月に実施した新版K式発達検査の結果は、発達指数15(認知・適応:15, 言語・社会:9)であった。また、同時期に行ったS-M社会生活能力検査の結果は、社会生活年齢2歳7か月、社会生活指数21.7であった。「ちょ」と言って物を要求したり、「と」といってトイレに行くことを要求したりと、限定的ではあるが音声を用いて要求する様子がみられていた。しかし、全体的にB児が自発的に要求する頻度は少なかった。教育相談中の様子としては、基本的にはどの課題においても従事は良好であったが、急に無反応になったり、逆に活動水準が高くなりすぎて指示が入りにくくなったりするなど、コントロールすることが難しいことがあった。また、課題中に誤反応が続くとプロンプト依存になる傾向があった。

家庭場面では、タオルを振り回す、絵本をばらばらめくるといったことに従事が多かった。てんかんの症状がみられていたことより、常時2~3種類の投棄を受けていた。身辺自立については、着替えは大まかな行動連鎖はできているが、シャツの前後や靴下の上下が逆になったり、取り掛かるまでに時間がかかり母親がそばにいないとできないという報告があった。排泄や食事はほとんど自立していた。家族構成は母親とB児の2人だった。

(2) 参加児の母親: A児、B児の母親に対して指導者が本研究に関する説明を行い、参加協力の同意を得た。

A児の母親は、平日はほとんど働いており、朝8時ごろに保育園にA児と妹を預け、夕方18時ごろ帰宅し、帰宅後は夕食の準備や洗濯といった家事に大半の時間を割き、A児や妹と関わる時間を設けることが難しかった。A児の帰宅後にみられる行動（洗濯機のボタンや電気のスイッチを押す）に関する機能的アセスメントの結果とその対応について話し合いと助言を行ったが、母親の時間的余裕がないために、予防的な対応や代替行動の生起に向けた対応を十分にとることができず、結果的に新規のおもちゃを用意することで、一時的にそれらの行動はほとんどなくなった。排泄については、定時排泄と排泄に関する記録を母親に依頼していたが、母親が家事をしてトイレに連れていくことを忘れていたり、A児をトイレに誘っても拒否したり、トイレに他の家族が入っていることで間に合わなかったりと、記録は継続的につけていたものの、定時に連れて行くことが難しかった。記録用紙は毎週指導者が母親に渡していた。

B児の母親は、平日はほとんど働いているため、B児は学校が終わるとディサービスや近所

に住んでいる祖父母の家で過ごし、夕方17時ごろ母親が迎えに行き家に帰宅していた。本研究を実施する3年前（X-3年）に教育相談の面接の中で第1著者以外の指導者から応用行動分析に基づいた講義を受けたことがあった。その中で、家庭で行う課題（着替え等）を設定し、筆記記録をつけて指導者に提出し、フィードバックを受けていた。しかし介入終了後の維持がみられないという問題が挙げられていた。その原因として、母親の課題に対する優先順位が低かったり、課題の準備の負荷が高かったりすることが考えられた。

(3) 指導者：指導者は応用行動分析学を専門とする大学院生（第1著者）であった。集団形式のペアレントトレーニングや、大学の教育相談の中で親との面接を中心とした家庭支援の経験が約2年あった。

2. 目標行動の選定

参加児の目標行動は、自助スキルの中から選定した。その理由は毎日定時に生起機会があり、親による指導が比較的容易と考えられたからであった。また上記の理由により、ビデオによる

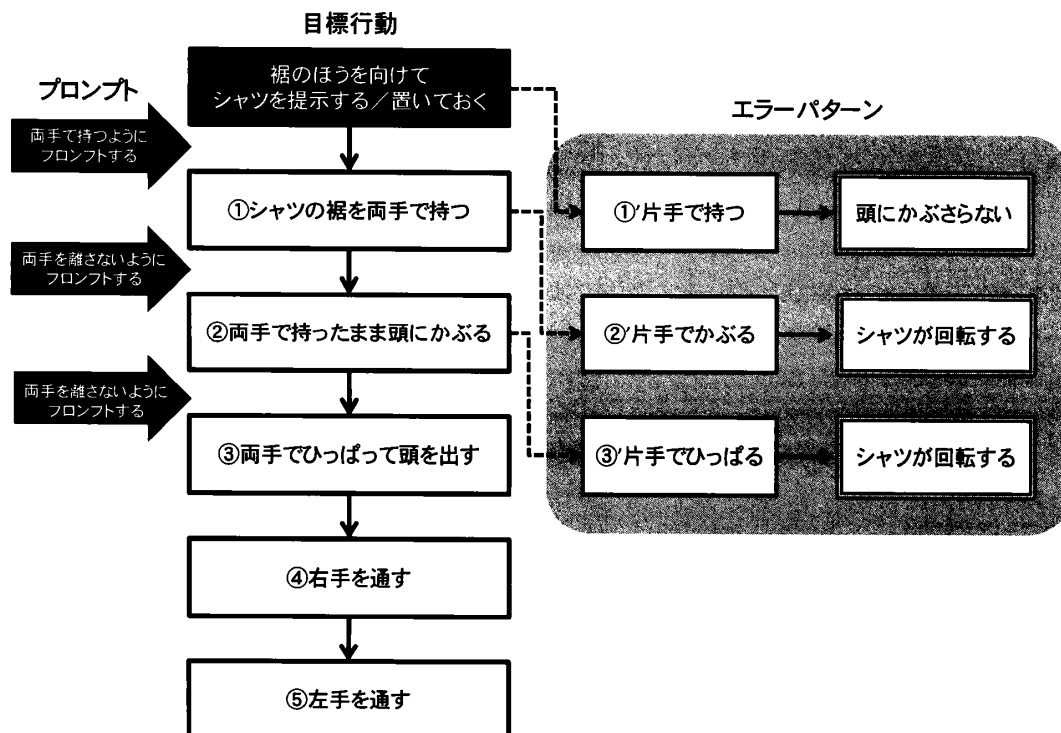


Fig. 1 参加児の目標行動と親のエラーパターンに対する予防方法

自閉症障害児の母親に対するビデオフィードバックとチェックリストを用いた介入の効果

撮影も可能であると考えられた。またベースライン期前に目標行動を選定し、両参加者とも「着替え（服を着る）」を設定した。

両参加児とも、シャツを着る、ズボンをはく、靴下をはく等、大まかな行動連鎖は自発的に遂行することができるが、シャツの前後が逆になる、服を着る順番を間違えるといった問題が共通して挙げられた。子どもの状態より、前後の弁別刺激やプロンプトをシャツのタグや、シャツに記入した名前にすることが難しいと考えられた。したがって、着替えの中でも「シャツ（上着と下着）を着る」行動に絞って課題分析を行い、前後が逆にならない着方について課題分析した。その結果、①シャツの裾を持つ、②裾を持ったまま（手を離さずに）頭にかぶる、

③裾を持ったまま引っ張って頭を出す、④・⑤手を袖に通す（右・左）、の5つの単位行動に分けられた。課題分析は基本的には母親が行ったが、②と③の行動項目については指導者が助言した。また両参加児に共通してみられたエラーパターンとして、シャツから頭を出す際に前後が回転してしまうことがあった。したがって、シャツの裾はあらかじめまくっておき、裾から襟首までの長さを短くすることで、シャツが回転して前後が逆になることを防ぐようにした。参加児の目標行動とエラーパターンをFig. 1に図示した。

3. 設定と道具

本研究では、家庭場面で母親が子どもに対して課題を行い、そのときの様子を母親がビデオ

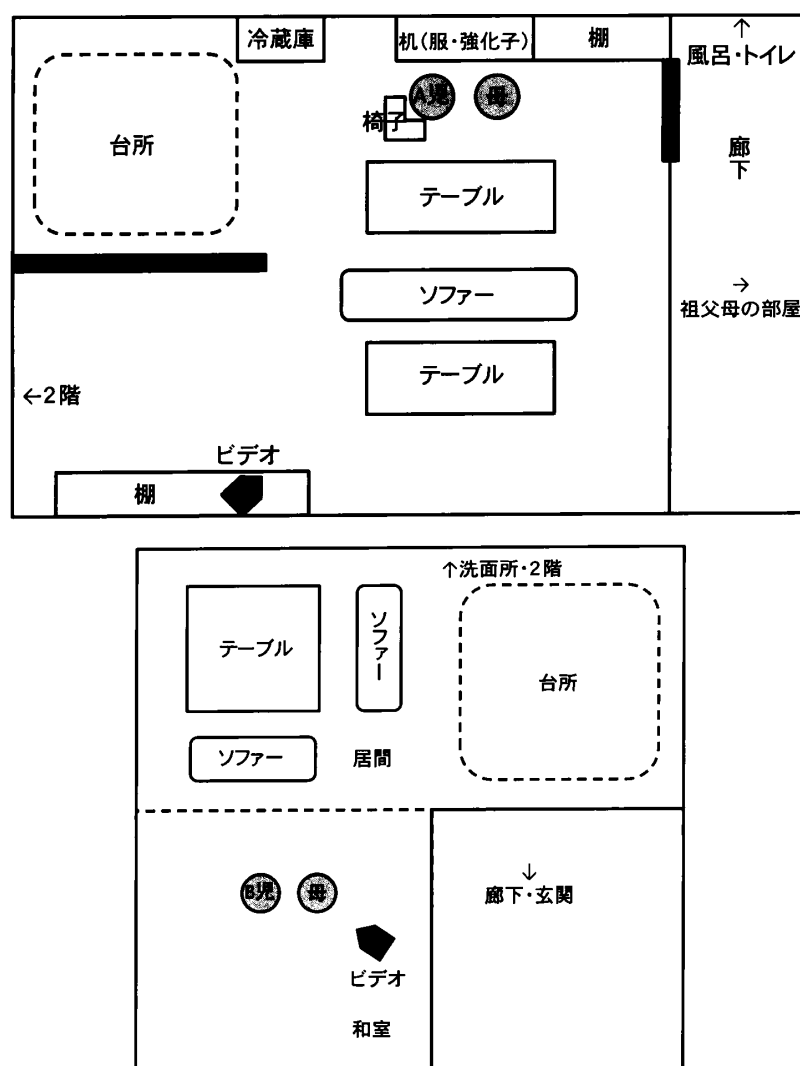


Fig. 2 家庭場面におけるセッティング（上：A児，下：B児）

撮影した。A児は家庭で使用していたビデオカメラを用い、B児は故障していたため、大学のビデオカメラを貸し出した。使用したビデオカメラは、A児はDVテープに保存するタイプのもの、B児はハードディスクに保存するタイプのものだった。また、撮影されたビデオはその場でノートパソコンにつなげて視聴された。

介入で使用した映像は、タイムラグの問題や指導者の負担を減らすために、母親が教育相談時に持参した1週間分の映像をそのまま使用した。

参加者の家庭場面におけるセッティングをFig. 2に示す。A児は、居間の一角の廊下側の扉から近い場所で課題を行った。これは風呂から居間までの動線と、できるだけA児の逸脱行動が生じやすい場所から離れる（ソファの上で飛び跳ねる、2階へ行ってしまおうといった行動がみられたため）ことを考慮して決定した。着替える場所には低い机があり、そこに着替える服や強化子（チョコレート）を置くようにした。ビデオカメラは近くの棚に設置され、A児と母親が映るように設置された。A児が部屋中を動き回ることから、椅子を用意し、座って着替えるようにすることで課題からの逸脱を防ぐようにした。また、妹も同時に対応しなければならなくなると、母親がA児に集中して関わるのが難しくなるため、A児と妹を祖父母のどちらかにお風呂に入れてもらうようにし、先にA児をお風呂から上がらせて、母親がA児の着替えをみている間に、祖父母が妹の着替えに対応するようにした。

B児は居間の横にある和室で課題を行った。和室にはB児の着替えが置いてあることから、もともと着替えの場所として使用していた。したがってB児もお風呂の後や起床後、着替えるために自発的に和室に行く様子がみられていた。ビデオカメラはB児と母親の近くに三脚を用いて設置された。

4. 手続き

(1) ベースライン期：書面と口頭でビデオ撮影の方法について教示した。教示の内容は、

撮影画面に母親と子供の両者が映るようにすること、ビデオカメラを固定するのに三脚や棚を使用すること、ビデオカメラの操作手続きについてであった。ベースラインの期間はA児が2週間、B児が1週間だった。

(2) 介入期：1) 親の適切行動に関する口頭と書面による教示：A児の母親に対しては、目標行動の課題分析、目標行動に対する強化子の提示、環境調整、プロンプトの提示方法について、3回に分けて口頭と書面で教示した（3週間）。「3. 設定と道具」の中で記述した環境設定や使用した強化子については、この時期に母親との話し合いの中で決定した。

B児の母親に対しては、介入の履歴があったことより、A児と同じ内容について1セッション（期間は1週間）を使って口頭と書面で教示した。

2) ビデオフィードバックとリハーサルの実施：A児は1週間、B児は11週間実施した。B児は、前半6週間では下着を中心に、後半5週間では上着を中心に介入を行った。

①ビデオ視聴と母親によるコメント：セッションの前の1週間で撮影してきたビデオを母親と指導者が一緒に視聴し、指導者が母親に対して「自身の適切行動が生起しているか」「子どもの目標行動が生起しているか」についてコメントするように促した。B児の母親は1週間に1～2回の撮影だったため、すべての映像を視聴したが、A児の母親は1週間に複数回撮影することが多かったため、基本的には週のはじめと終わりに撮影したものを2場面抽出し、視聴した。

②リハーサルとフィードバック：A児の母親はA児の個別指導終了後、プレイルームで直接母親がA児に課題を実施した。B児の母親は観察室で指導者と一緒に、リハーサルを行った。

3) チェックリストの使用：ビデオフィードバックとリハーサルの実施後、Fig. 3のチェックリストを用いた。また大学場面でも、ビデオ視聴しながら同じチェックリストに記入し、母親の適切行動と子どもの目標行動の生起の有無

自閉症障害児の母親に対するビデオフィードバックとチェックリストを用いた介入の効果

| お着替えチェックリスト(お母さん用) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | / | / | / | / | / | / | / |
| ①集中できる環境を整える (ドアを閉める、いすの配置) | | | | | | | |
| ②間違える前に援助する (服の着方、成功体験を積む) | | | | | | | |
| ③できたらほめる・ごほうびをあげる (各ステップでほめる・ ひとつ着ることができたらごほうび) | | | | | | | |
| メ モ | | | | | | | |

| 朝の着替え チェックリスト | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|---|
| | / | / | / | / | / |
| ① 脱衣用のかごを用意する | | | | | |
| ② 服を順番に重ねておく | | | | | |
| ③ 服を脱ぐ・かごに入れる | | | | | |
| ④ 服を着る(頭を先に出す) | | | | | |
| ⑤ 洗濯機まで持っていく | | | | | |

Fig. 3 使用したチェックリスト (上：A児, 下：B児)

についてコメントするように指導者が教示した。2)と同様、チェックリストを用いたビデオフィードバックを行った後でリハーサルを行った。A児は8週間、B児は7週間実施した。

5. 実験デザイン

実験デザインは、参加者間多層ベースラインデザインを用いた。

6. 従属変数とデータ収集

(1) 母親の適切行動の生起率：母親の適切行動は、①シャツの裾をまくっておく、②両手で持つように援助する、③手を持ったまま頭にかぶるようにする、④手を持ったまま頭が出るように援助する、⑤強化の5つの項目について評価した。②、③、④については、できるだけ子どもが誤反応しないように、即時にプロンプトを提示することを適切行動として定義した。⑤の強化については、A児の母親はチョコレートの提示と称賛、B児の母親は称賛のみとした。

(2) 子どもの目標行動の自立遂行率：子どもの目標行動は、①両手で持つ、②両手で持ったままかぶる、③頭を出す、④・⑤袖を通す

(右・左)の5つの単位行動について、自立的に遂行することができたかどうかを評価した。

(3) 観察者間一致率：第1著者と応用行動分析学を専門とする大学院生が独立して、全体の約30%の、母親の適切行動と子どもの目標行動の生起について評価した。観察者間一致率は、親子それぞれにおいて、(一致した行動項目数) / (全行動項目数) × 100で算出した。観察者間一致率は89.3%だった。

7. 社会的妥当性の評価

介入実施後にビデオフィードバックとチェックリストに関するアンケートを実施した(Table 1)。アンケートは4段階で評価する項目と自由記述から構成された。質問項目は、介入の効果、介入内容の妥当性、介入の実行可能性、介入の頻度や時期、回数等に関するものであっ

た。自由記述の質問項目は、「ビデオのメリットについて」「家庭でビデオを見返したか」「家庭でビデオを見返したいと思うか」「その他」の4項目から構成された。

Ⅲ. 結果

参加者の結果をFig. 4に示した。A児の母親は、ベースライン期においては、適切行動がほとんどみられず、子どもの自発的遂行も不安定だった。具体的には、母親がA児の不従事行動や逸脱行動に対して叱責したり追いかけたりする様子がみられたり、何度も同じ声かけを行っても子どもの目標行動が生起しない(プロンプトの不足)や、そのことで母親が代わりに課題を遂行してしまう(プロンプトの過剰)がみられていた。またA児が着替えることができて、

Table 1 社会的妥当性アンケートの項目と結果

| 質問項目 | | A児母 | B児母 |
|------|------------------------------------|-----|-----|
| ビデオ | ビデオを見ることで、お母さんの対応を見直すことができたと思う。 | 4 | 4 |
| | ビデオを見ることで、お子さんの行動を見直すことができたと思う。 | 4 | 4 |
| | ビデオを見て、気分が落ち込むことがあった。* | 2 | 4 |
| | 今回学んだことは、他の場面でも応用できると思う。 | 4 | 4 |
| | 家庭でのビデオ撮影は負担だった。* | 3 | 2 |
| | ビデオ(記録媒体)を持ってくることは負担だった。* | 4 | 2 |
| | ビデオを見た時間は適切だった。 | 3 | 4 |
| | ビデオの内容は適切だった。 | 3 | 3 |
| | ビデオは編集の必要があった。 | 4 | 2 |
| | 支援者の説明はわかりやすく・適切だった。 | 4 | 4 |
| | 支援の頻度は適切だった。 | 4 | 4 |
| | 1回あたりの支援の時間は適切だった。 | 4 | 4 |
| 筆記記録 | 筆記記録を行うことで、お母さんの対応を見直すことができたと思う。 | 4 | 4 |
| | 筆記記録を行うことで、お子さんの行動を見直すことができたと思う。 | 4 | 4 |
| | 今回学んだことは、他の場面でも応用できると思う。 | 4 | 4 |
| | 筆記記録を行うことは負担だった。* | 3 | 3 |
| | 支援者の説明はわかりやすく・適切だった。 | 4 | 4 |
| | 支援の頻度は適切だった。 | 4 | 4 |
| | 1回あたりの支援の時間は適切だった。 | 4 | 4 |
| 全体 | 今回の課題設定は、お子さんとお母さんにとって必要なものだったと思う。 | 4 | 4 |
| | 課題の実施により、お子さんへの対応がわかったと思う。 | 3 | 4 |
| | 課題はお子さんにとって負担が大きかったと思う。* | 3 | 2 |
| | 課題はお母さんにとって負担が大きかったと思う。* | 4 | 2 |
| 平均得点 | | 3.7 | 3.5 |

* は逆転項目を示す。

自閉症障害児の母親に対するビデオフィードバックとチェックリストを用いた介入の効果

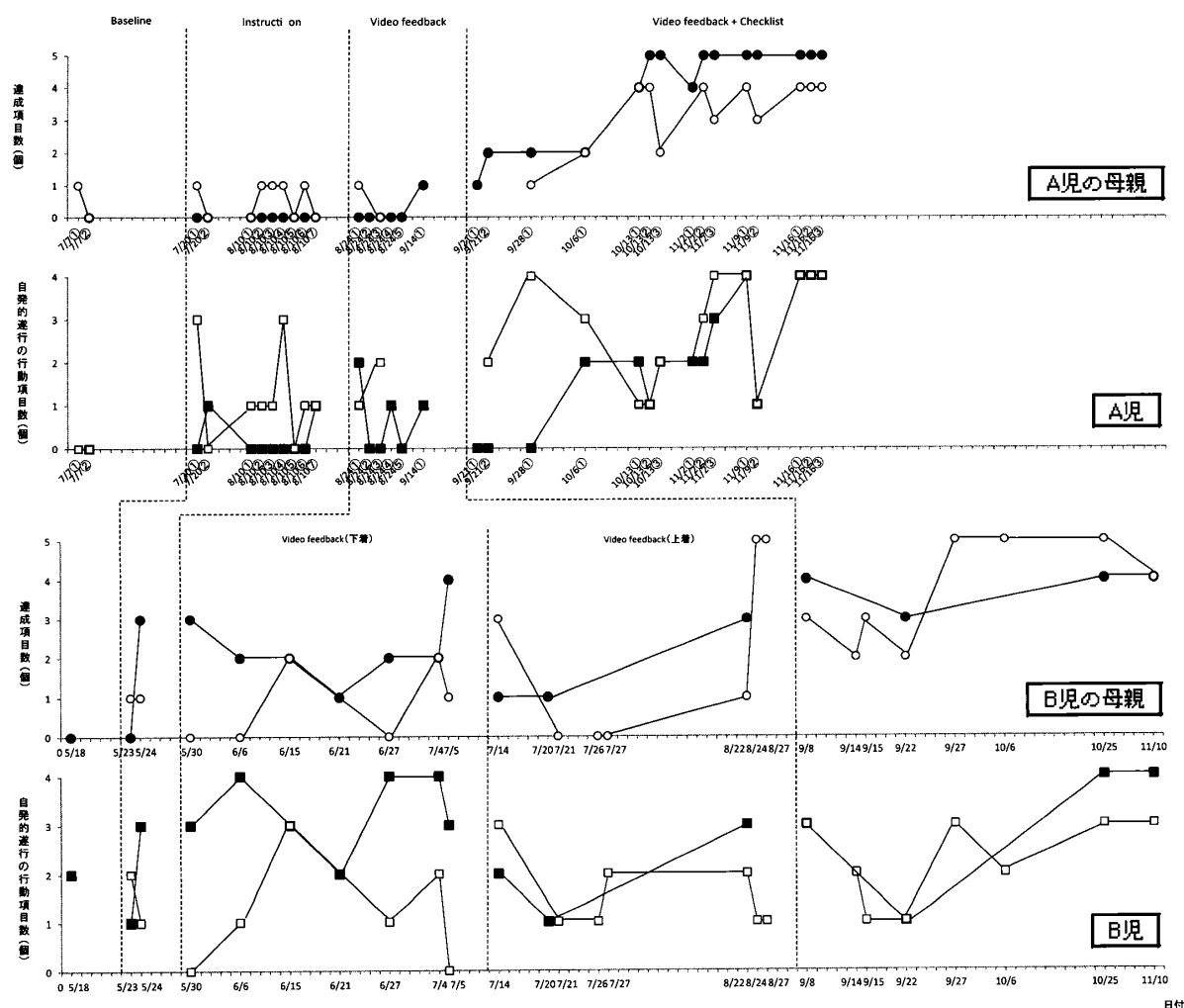


Fig. 4 介入の結果

*丸：母親の結果，四角：子どもの結果，黒：下着の結果，白：上着の結果．A児の結果の日付は，撮影日がわからなかったためビデオを受け取った日付に番号をふった（例えば，「7/7①」は7月7日に受け取ったビデオのもっとも古い映像となる）．

それに対する強化子の提示がみられなかったり、環境設定も日によって統一されていなかったりしており、不適切行動が生じやすくなっていた。これらの行動はビデオフィードバック実施後も特に変化はなかった。しかしチェックリストを導入することで、母親の適切行動が生じようになり、子どもの自発的に遂行した割合も徐々に増加していった。特に環境調整や強化子の提示に関する項目については導入直後からみられていた。A児の母親が適切なプロンプトを提示できるようになったのは期間の後半になってからだった。

B児の母親は、ベースライン期においては、

B児の誤反応が生起した後に修正することが多く、修正も声かけのみでB児にとって機能していなかった（プロンプトの不足）。したがって母親の行動が子どもの行動に左右されていた。しかしB児が前後を間違えずに着られることが間欠的に生起し、母親の適切なプロンプトや強化子の提示は安定して生起しなかった。チェックリストを導入した後では、B児が誤反応する前に適切なプロンプトを提示したり、できたらすぐに称賛したりする様子がみられるようになった。

事後アンケートの結果より、全般的に高い評価が得られ、全体の平均得点はA児の母親が

3.7点、B児の母親が3.5点だった。A児の母親は「ビデオを見て気分が落ち込むことがあった」、B児の母親は「ビデオを用いることに対する負担感」、「ビデオ編集の必要性」の項目において得点が低かった。また自由記述より、A児の母親は「ビデオ撮影することで私のやる気がでた」「課題をやっているときはできている」と思っている、見返してみると、私が少し手伝っていることもあって、確実に課題を振り返るにはビデオはよかったと思う」と述べており、B児の母親もビデオのメリットとして「見返すことができる、客観的になれる」「子どものことも自分の対応も改善点がはっきりわかる」と述べていた。またB児の母親はビデオが負担であると評価していたが、「自宅であることで正直少し負担ではあるが、やってみることでその映像から気づかされる点は多いと思う」と述べていた。

Ⅳ. 考察

本研究では、2組の自閉性障害児とその母親に対して介入場面における未編集の映像を用いたビデオフィードバックと家庭場面におけるチェックリストを併用することで、親の適切行動の生起に有効かどうかについて検討した。

A児とB児の母親の共通点として、筆記記録中心の介入を受けたことがあったが、介入中の記録行動自体は生起していたものの、実際の場面で指導者から教示されたことを遂行することや、介入終了後の維持、般化が難しいことが問題として挙げられていた。筆記記録には「報告」と「自己記録」の機能があると考えられるが、本研究の参加者にとって介入で用いた筆記記録は「指導者への報告」としての機能しか持っていなかったと考えられる。また指導者からフィードバックを受けても、親の負担感や優先順位といった問題から遂行することが困難であった。

上野・野呂(2010)は、弁別訓練を含んだビデオフィードバックが自己記録を促進するのに有効であることを述べているが、本研究では編

集の困難性とタイムラグの問題より、未編集の映像を用いてビデオフィードバックを行ったが、それだけでは親の行動は変容しなかった。しかし、親子の行動のチェックリストを家庭場面と介入場面の両方で用いることで、親の行動が変容し、子どもも自発的に着替えることができるようになった。このことより、未編集の映像を用いたビデオフィードバックとチェックリスト形式の筆記記録を併用することで、親の自己記録が促進されることが示唆された。これは、チェックリストが弁別刺激や確立操作として機能し(Nelson and Hayes, 1981)、親の自己記録や行動変容を促進したと推測される。また次の介入までの間、ほぼ毎日繰り返し記録をつけることで、自己記録の効果が促進され(Frederiksen et al., 1975)、適切行動の生起に効果があったと考えられた。

B児の母親は、本課題終了後に「帰宅後に鞆を片付ける」課題に取り組んだ。母親の負担を考慮してビデオは使用せず、親の行動と子どもの行動に関する筆記記録を用いたところ、比較的早い段階でB児がスキルを獲得することができた。これは、B児にとって効果的なプロンプトの提示方法を、B児の母親がビデオフィードバックとチェックリストを通して学習することができ、母親の適切行動が他の場面に般化したと考えられた。このように、介入の初期でビデオフィードバックを行い、親が自発的に自己記録できるようになった後に、筆記記録のみの介入に移行することもできるだろう。

本研究では、ビデオフィードバックとチェックリストを併用することで、親の適切行動に関する教示や筆記記録で効果が得られない親に対しても、親の適切行動の生起に有効であることが示唆されたが、多くのペアレントトレーニングでは、親が介入場面で講義や演習を受け、家庭場面で実際に課題を実施し、結果を記録する。そして記録をもとに、指導者や他の親に報告する形態がとられている。通常はそのような流れの中で、親が自発的に自身の適切行動が生起しているかどうかについて自己記録できるよう

になると考えられる。しかし本研究の参加者のように、筆記記録が単なる「報告」としての機能しか持たなかった場合、自己記録のトレーニングをすることが必要である。その上でビデオを使用することは有効であると考えられる。

しかし本研究の限界として、誰がチェックリストを作成するかという問題が挙げられる。集団形式のペアレントトレーニングでは、個々の課題や親に応じてチェックリストを作成することが難しいと考えられる。できる限り、指導者がいなくても親が自分で支援内容や支援手続きを再検討していくことが望ましく (Sander & Glynn, 1981)、参加者自身がチェックリストを作成できるようにしていくことが理想的である。そのために親の課題分析を行うためのプログラムの実施や、幅広い参加者に対応できるようなチェックリストの項目の作成について検討していく必要があると考えられる。また、すべての子どもや家族が同じ介入の集中度を求めているわけではなく、複数の段階を持つ介入の必要があることより (Warren, Fey, & Yoder, 2007; McIntyre & Phaneuf, 2008)、介入の個別化も合わせて検討していくことが重要である。

引用文献

- Blechman, E. A., Tryon A. S., Ruff, M. H., & McEnroe, M. J. (1989) The family skill training and child's depression. In Schaefer, C. E., & Briesmeister, J. M. (Eds.), *Handbook of parent training: Parents as co-therapists for children's behavior problems*. John Wiley & Sons, NY. 山上敏子・大隈紘子監訳 (1996), 共同治療者としての親訓練ハンドブック (上). 二瓶社, 277-303.
- Dowrick, W. P. (1999) A review of self modeling and related intervention. *Applied & Preventive Psychology*, 8, 23-39.
- Embergt, P. J. C. M. (2000) Effect of resident and direct-care staff training on responding during social interactions. *Research in Developmental Disabilities*, 23, 353-366.
- Frederiksen, L. W., Epstein, L. H., & Kosevsky, B. P. (1975) Reliability and controlling effects of three procedures for self-monitoring smoking. *The Psychological Record*, 25(2), 255-263.
- 細谷忠司・藤田継道・井上雅彦 (1995) 発達障害児の親のセルフマネジメントによる行動の般化と維持について：指導手続きの作成とセルフチェックの勉強会を通して。日本行動分析学会年次大会プログラム発表論文集, 13, 46-47.
- McIntyre, L. L., & Phaneuf, L. (2008) A three-tier model of parent education in early childhood: applying a problem-solving model. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(4), 214-222.
- Nelson, R. O., & Hayes, S. C. (1981) Theoretical explanations for reactivity in self-monitoring. *Behavioral Modification*, 5(1), 13-14.
- Phaneuf, L., & McIntyre, L. L. (2007) Effects of individualized video feedback combined with group parent training on inappropriate maternal behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 737-741.
- Reamer, R. B., Brady, M. P., & Hawkins, J. (1998) The effects of video self-modeling on parent's interactions with children with developmental disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33, 131-143.
- Sanders, M. R., & Glynn, T. (1981) Training parents in behavioral self-management: An analysis of generalization and management. *Journal Applied Behavior Analysis*, 14, 223-237.
- Schaefer, C. E., & Briesmeister, J. M. (1989) Introduction. In Schaefer, C. E., & Briesmeister, J. M. (Eds.), *Handbook of parent training: parents as co-therapists for children's behavior problems*. John Wiley & Sons, NY. 山上敏子・大隈紘子監訳 (1996), 共同治療者としての親訓練ハンドブック (上). 二瓶社, 1-12.
- 上野茜・野呂文行 (2010) 自閉性障害児の親に対するペアレントトレーニングに関する研究：ビデオフィードバックが親の養育行動にもたらす効果の検討. 特殊教育学研究, 48(2), 123-133.
- Warren, S. F., Fey, M. E., & Yoder, P. J. (2007) Differential treatment intensity research: A missing link to creating optimally effective communication interventions. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(1), 70-77.

—— 2011.8.31 受稿、2012.2.13 受理 ——

Effects of video feedback combined with checklist on mothers' appropriate behavior

Akane UENO and Fumiyuki NORO

This study examined effects of video feedback and checklist on mothers' appropriate behavior and children's target behavior. Two pairs of parents and children with autistic disorders were participated in this study. Both participants determined to self-care tasks which children put their clothes on. A multiple baseline across subjects design was used. Result indicated that only video feedback wasn't efficient, but additional using checklist was sufficient to improve mothers' behavior and achieve children's target behavior at both training setting and home setting. Thus, using video feedback plus checklist was efficient parents' self-recording, and checklist functioned as parents' discriminative stimulus and establishing operation. The limit of this study is checklist which instructor draws out. In future research, it considers which not instructor but parent is able to draw out checklist. In future research, it needs to produce intervention which parents draw out checklist and apply for group parent training.

Key words: autistic disorder, parent training, video feedback, checklist, self-recording