

実践報告

児童発達支援員への全6回で行うペアレント・トレーニングの コンサルテーションに関する有効性の検討

神山 努*・野呂 文行**

本研究では、児童発達支援事業所の支援員1名に、ペアレント・トレーニングの実施に関するコンサルテーションを行った。支援員は、4名の自閉スペクトラム症のある幼児の保護者に対して、全6回のペアレント・トレーニングを行い、その有効性を保護者記録における子どもの標的行動の変容から評価した。また、支援員からの保護者に対するフィードバックを分析し、フィードバックがトレーニング効果に与えた影響を検討した。まず、支援員は実施方法に関する講義を研究実施者から受けた。各回実施後には、その回の内容を計画通りに行うことができたかどうかと、保護者が演習で行った内容について、研究実施者と電話協議した。ペアレント・トレーニングの内容は、標的行動とその記録方法、先行子操作、強化子の提示という結果操作から構成された。その結果、3名の保護者が子どもに最低1つの標的行動の獲得を促すことに成功した。フィードバックの分析から、「具体的称賛」や「子どもに関する発言」などを支援員に促進する手続きを検討する必要性が示唆された。

キー・ワード：児童発達支援 ペアレント・トレーニング コンサルテーション
フィードバック

I. 問題と目的

近年、自閉スペクトラム症児とその保護者の行動変容に対する、ペアレント・トレーニング (parent training) の有効性が示されてきている (Postorino, Sharp, McCracken, Bearss, Burrell, Evans, & Scahill, 2017)。ペアレント・トレーニングは、子どもの適切な行動を増やし、不適切な行動を減らすために、保護者が明確な指示や適切行動の強化などといった介入技法を学ぶための支援方法である (Bearss, Burrell, Stewart, & Scahill, 2015)。ペアレント・トレーニングの実施形態は、保護者と支援者が1対1で行う場合と、小集団の保護者に対して行われる場合があ

る (Brookman-Frazee, Stahmer, Baker-Ericzén, & Tsai, 2006)。

我が国では、発達障害児の支援機関におけるペアレント・トレーニングの普及が進められている (厚生労働省, 2019)。2014年から、厚生労働省による発達障害者支援施策である発達障害者支援体制のメニューの一つに、都道府県・指定都市において、発達障害者やその家族に対して、ペアレント・トレーニングの普及が推進されるようになった (厚生労働省, 2019)。その後、障害児通所支援を中心にペアレント・トレーニングの実施が推奨されていき、「児童発達支援ガイドライン」(厚生労働省, 2018) においては、児童発達支援の提供すべき支援の1つに、「家族支援プログラム (ペアレント・トレーニング等) の実施」が位置づけられた。

* 国立特別支援教育総合研究所

** 筑波大学人間系

しかしながら、ペアレント・トレーニングの普及が進んでいるとは言い難く、2015年時点で国内の自治体の2割弱でしかペアレント・トレーニングが実施されていないとする調査結果もある(アスペ・エルデの会, 2015)。また、2018年6月30日時点で、児童発達支援センターの中で「親子通園によるペアレントトレーニング等の実施」を行っているのは、全体の41.8%であったことが示されている(公益財団法人日本知的障害者福祉協会児童発達支援部会, 2019)。これらのことから、児童発達支援事業所においてペアレント・トレーニングを普及するための方策の検討が急務といえる。

近年、短期間でのペアレント・トレーニングが検討されており(浜田・野村・伊藤・村山・高柳・明翫・辻井, 2018)、これは支援機関にとっても実施にかかる時間的負担が少ないペアレント・トレーニングといえる。その1つとして、標的行動とその記録方法、先行子操作と強化子の提示について学ぶ、全5回のペアレント・トレーニングが開発され、児童発達支援における有効性が示されている(Kamiyama & Noro, 2020)。全5回という回数は、2012年までに我が国で発表された小集団によるペアレント・トレーニングの論文において、実施回数は平均約8回(最大12回)であったことと比較すると、少ないといえる(原口・上野・丹治・野呂, 2013)。また、このペアレント・トレーニングでは、保護者の指導負担が低い標的行動を選定するため、保護者がドロップアウトする確率が低いことも指摘されている。

このように支援機関や保護者にとって負担が低いペアレント・トレーニングは開発されているものの、こうしたペアレント・トレーニングが実施できるようになるためのコンサルテーション方法についても検討する必要がある。アスペ・エルデの会(2015)の調査において、ペアレント・トレーニングの導入について議論の段階に至っていないと回答した自治体は、その理由として「実施するために必要な専門性を持つ人材がない」ことを最も多く挙げた。この

ことから、ペアレント・トレーニングの普及には、実施負担が低いペアレント・トレーニングと、そのペアレント・トレーニングを実施するスキルの向上を実施者に促すコンサルテーションの両方を開発する必要があると考えられる。また、これまでのペアレント・トレーニングの実施支援における効果評価は、研究参加者の行動変容に関する知識の獲得が中心であった(宮崎・宮崎・川崎・宮, 2017)。しかしながら、このような研究において、実施者が計画通りにペアレント・トレーニングを実施できたかどうかと、トレーニングに参加した保護者の子どもの行動が変容したかどうかを評価する必要があると考えられる。

ペアレント・トレーニングの構成要素の中でも、トレーニング実施者から保護者に対するフィードバック(feedback)が、保護者の出席や、親子の行動変容に及ぼす影響が大きいことが指摘されている(Shanley & Niec, 2010)。フィードバックとは、「人がある行動を行った後に、その行動の量や質といったある側面の情報をその人に提示する」とされている(Mangiapanello & Hemmes, 2015)。Barnett, Niec, Peer, Jent, Weinstein, Gisbert, and Simpson (2017)は51組の個別によるペアレント・トレーニングで行われたフィードバックを分析し、具体的称賛のように指示的(directive)ではなく応答的な(responsive)フィードバックを多く受けた保護者では、介入技法の獲得が早い傾向を指摘した。また、Eames, Daley, Hutchings, Whitaker, Jones, Hughes, and Bywater (2009)は、小集団のペアレント・トレーニング11組におけるトレーニング実施者の行動を評価し、傾聴など適切なトレーナーの行動が、親子の行動変容を予測し得ることを示した。

これらから、トレーニング実施者のフィードバックは、保護者のトレーニングへの出席や、子どもに対する介入計画実施の要因となると考えられる。そのため、ペアレント・トレーニング実施のコンサルテーションにおいても、トレーニング実施者のフィードバックについて分析することで、トレーニングが保護者の行動

に及ぼした効果を推察し、そしてそれが子どもの行動に及ぼした効果を検討することができる。そこで本研究では、児童発達支援事業所の支援員1名に、研究実施者(第1著者)によるコンサルテーションを行い、児童発達支援を利用する4名の幼児の保護者に対して、ペアレント・トレーニングを行ってもらった。ペアレント・トレーニングは全6回で、標的行動とその記録方法、先行子操作と強化子の提示という結果操作について学ぶものとした。その有効性をトレーニングに参加した保護者の記録における子どもの行動変容と、支援員による事後評価から検証した。さらに、支援員から保護者に対するフィードバックを分析し、トレーニング効果に与えた影響を考察した。

II. 方法

1. 参加者

(1) 参加保護者および参加児：X児童発達支援事業所を利用する幼児の保護者に、本研究の要項を配付して募集した結果、4名の保護者が本研究への参加を希望した。本研究の実施にあたり、保護者に対して本研究の趣旨と実施方法、研究成果の発表方法、研究参加者の個人情報保護、研究参加者の研究参加同意を撤回することの自由について説明し、研究参加同意の署名を得た後に、本研究を開始した。

A児は、医療機関において自閉スペクトラム症が診断された男児であった。本研究開始時の生活年齢は5歳5か月であった。5歳5か月時に評価したKIDS乳幼児スケールの結果から発達年齢は1歳6か月で、日本版Vineland-II適応行動尺度(辻井・村上・黒田・伊藤・萩原・染木, 2014)の結果から適応行動総合点は38であった。有意な発話はないが、身の回りのことに関する一語文の指示を理解することはできた。ものを置く場所や順番などにこだわりを示し、思った通りの置き方でないとかんしゃくを起こすことがあった。本研究に参加した保護者は母親で、専業主婦であった。保護者はこれまでにペアレント・トレーニングに参加した経験

が1度あった。

B児は、相談機関において発達の遅れが指摘された男児であった。本研究開始時の生活年齢は2歳2か月であった。2歳2か月時に評価したKIDS乳幼児スケールの結果から発達年齢は1歳2か月で、日本版Vineland-II適応行動尺度の結果から適応行動総合点は57であった。有意な発話はなく、身振りにより簡単な指示を理解することはできた。細長い物や小さい物を好み、他者に自らはたらしかけることはほとんどなかった。本研究に参加した保護者は母親で、専業主婦であった。保護者はペアレント・トレーニングに参加した経験はないが、子育てについては前向きな発言を多くしていた。

C児は、医療機関において自閉スペクトラム症が診断された男児であった。本研究開始時の生活年齢は4歳9か月であった。4歳9か月時に評価したKIDS乳幼児スケールの結果から発達年齢は3歳0か月で、日本版Vineland-II適応行動尺度の結果から適応行動総合点は77であった。2、3語文程度の発話があり、身の回りのことに関する簡単な指示の理解は可能であった。指示の内容やタイミングによっては、それを行わずにその場から走り出して離れることがあった。本研究に参加した保護者は母親で、専業主婦であった。保護者はペアレント・トレーニングに参加した経験が1度あった。

D児は、相談機関において発達の遅れが指摘された男児であった。本研究開始時の生活年齢は3歳4か月であった。3歳4か月時に評価したKIDS乳幼児スケールの結果から、発達年齢は1歳10か月で、日本版Vineland-II適応行動尺度の結果から適応行動総合点は65であった。有意な発話はなく、身振りにより簡単な指示を理解することはできた。本研究に参加した保護者は母親で、パートタイムの仕事に就いていた。保護者はペアレント・トレーニングに参加した経験はなく、子育て方法について学ぶことを希望していた。

(2) 支援員：児童発達支援事業所の支援員1名が、本研究の実施を依頼した児童発達支援の

サービス管理責任者との協議の基、トレーニング実施者に選定された。児童発達支援事業（児童デイサービス）において10年間の勤務経験を有しており、保育士、臨床発達心理士、児童指導員任用資格、サービス管理責任者の資格を有していた。本研究実施前に、第1著者が本研究の参加者とは異なる保護者に、本研究と同様の内容から構成されたペアレント・トレーニングを行う様子を見学していた。また、ABA知識理解到達度テスト（以下、TK-ABA；谷・大尾，2011）を受けてもらったところ、41問中35問を正答した。

2. 設定

本トレーニングはX児童発達支援事業所において放課後、原則として隔週、計6回実施された。第5回と第6回の間のみ、夏休みなどの理由から約1か月の間隔となった。1回のトレーニング時間は90分とした。保護者は第2回から第6回までの日常生活において、トレーニング中に選定した標的行動に対する指導と、その記録を行った。記録する日数は、できるだけ多い方が好ましいが、家族の体調不良など事情がある場合には無理に記録しなくても構わないこととした。また、各トレーニング終了後に支援員は第1著者と電話により15分程度、その回について協議した。

3. 手続き

(1) ペアレント・トレーニングのコンサルテーション：まず、支援員に対して研究実施者が、トレーニングの構成や実施方法に関して、90分の講義を行った。講義内容は、本ペアレント・トレーニングの各回の内容、各回の講義と演習の進め方、演習における保護者に対するフィードバックの傾聴、称賛、子どもまたは保護者に関する発言の方法や例についてであった。以上の事前講義の内容をTable 1の上段に示した。なお、講義を行った研究実施者は、臨床発達心理士の資格を有しており、これまでに発達障害がある幼児の保護者に対するペアレント・トレーニングを複数回実施した経験があった。

その後、支援員にペアレント・トレーニングを実施してもらい、各回の終了時に電話協議を行った。電話協議では、その回のトレーニング内容を計画通りに行うことができたかどうか、保護者が演習を行うことができたかどうかとその内容について支援員に話してもらい、それに対してフィードバックを提示した。フィードバックではトレーニング内容と演習が行えていた場合はそのことを称賛し、行えていなかった場合は、その内容を次の回にどのように行うかを協議した。以上の電話協議の内容を、Table 1の下段に示した。

(2) ペアレント・トレーニング手続き：Kamiyama and Noro (2020) の内容をもとに全6回で構成した。各回は、講義、演習、保護者記録の報告（第3回以降）、から構成された。なお、各回はビデオカメラにて動画撮影された。

演習の流れは、まず保護者が個別に、所定の用紙を用いてその日の課題を行い、その後、グループ内で保護者が記入内容について発表し、他の保護者から意見や助言をもらうこととした。演習中に課題のワークシートに記入できずにいる保護者がいた場合、支援員が助言をしたり、他の保護者から意見をもらうことを促したりした。なお、保護者が他の保護者に意見や助言をする際には、共感したり自らの経験について話したりすることとし、相手を否定するように発言しないことを、第1回開始時にルールとして説明した。

保護者記録の報告では、まず、保護者が所定の用紙を用いて、標的行動ができた日とできなかった日をそれぞれ1日選び、それぞれの日の子どもの行動の様子、その直前の状況と直後の状況について記述した。その後、保護者が記入内容について発表した。

1) 第1回の内容（標的行動の選定）：講義では、保護者が本トレーニング中に指導する標的行動を選定する基準について講義した。演習では、保護者がそれぞれで標的行動を選定した。標的行動の選定基準は、(a) 保護者が指導したい行動であること、(b) 保護者が日常生活にお

Table 1 支援員への事前講義および電話協議の内容

	内 容
事前講義	<ul style="list-style-type: none"> ・本ペアレント・トレーニングの各回の内容（第1回が標的行動の選定，第2回が記録方法の選定，第3回が先行子操作：環境調整と明確な指示，第4回が強化子の提示，第5回が介入計画の自己評価と再検討，第6回がまとめ） ・各回の講義と演習の進め方 ・演習における保護者へのフィードバックの方法と例（傾聴，称賛，子どもまたは保護者に関する発言）
電話協議	<ul style="list-style-type: none"> ・その回のトレーニング内容を計画通りに行うことができたかどうか ・保護者が演習を行うことができたかどうかとその内容 ・支援員へのフィードバック —支援員がトレーニング内容を計画通りに行っていた場合は，そのことに対する称賛 —支援員がトレーニング内容を計画通りに行えていなかった場合は，その内容を次の回にどのように行うかの協議

いて週に数日、1日最低5分は記録や指導を行うことが可能な行動であること、(c)全5回の間に参加児が達成可能であると保護者が判断できる行動であることとした。

2) 第2回の内容(記録方法の選定): 講義では、標的行動の記録方法について講義した。演習では、保護者がそれぞれで標的行動の記録方法を計画した。記録方法は、保護者が標的行動を課題分析し、各下位行動を3~4段階のチェック式により評価することとした(例えば、「自発的に行った」、「声かけなどの指示後に行った」、「保護者が代わりに行った」の3段階)。

3) 第3回の内容(先行子操作: 環境調整と明確な指示): 講義では、標的行動の生起を促す環境調整(手順書など物理的手がかりの用意、食事中的テレビなど妨害刺激の除去、参加児が選択する機会の設定)について説明した。演習では、保護者が標的行動に対する介入計画を、環境調整や明確な指示を中心に立案した。

4) 第4回の内容(強化子の提示): 講義では、適切行動に対しての言語賞賛やご褒美の提示方法について説明した。演習では、保護者が標的行動に対する介入計画を、強化子の提示方法を中心に立案した。また、第3回において立案し

た介入計画が、家庭において実行することが困難であった場合、その方法を修正した。

5) 第5回の内容(介入計画の自己評価と再検討): 講義では、明確な指示(参加児の注意を引いてから指示する、短く具体的に指示する)について説明した。演習では、ここまでの回において立案した介入計画について、どのような要素が含まれているか、日常生活で実施できたか、実施したことで標的行動に変容が見られたかについて、保護者は所定の用紙に書き出した。書き出した内容から介入計画に修正点があるかどうかを検討した。

6) 第6回の内容(まとめ): 講義では、本トレーニングで学んだ介入技法を、保護者が日常生活においてトレーニング終了後も継続して実施するための工夫について(他の家族と介入計画を行っていることについて励まし合うなど)、説明した。演習では、本トレーニング終了後に子どもにどんな行動を教えたいか、保護者同士で意見交換した。

4. 結果の評価方法

(1) 標的行動の変容: 標的行動の変容を保護者記録からまとめた。標的行動を課題分析した各下位行動において、保護者が設定した評価基

準をもとに、3～4段階で評価した。

(2) 支援員から保護者に対するフィードバックの分析：演習時の支援員から保護者に対するフィードバックを、動画に録音された音声データを逐語データ化し、その逐語データをカテゴリー化して分析した。カテゴリーは、Barnett, Niec, and Acevedo-Polakovich (2013) と Eames, Daley, Hutchings, Hughes, Jones, Martin, and Bywater (2008) の分析から、特に保護者に対する支援員の発言を分析する項目を参考にした。保護者の発言に対する承認的発言などを「傾聴」、保護者や子どもの特定の行動や発言をポジティブに評価する発言を「具体的称賛」、保護者や子どもの行動や発言は特定しないが、ポジティブに評価する発言を「非具体的称賛」、子どもの行動や好みなどへの注目を促す質問や発言を「子どもに関する発言」、保護者の自らの行動や考えに対する注目を促す質問や発言を「保護者に関する発言」、保護者が行うべき行動を直接的に指示した発言を「直接的指示」、保護者が行うべき行動を間接的に示した発言を「提案」、子どもの行動と保護者の行動を結び付ける発言を「関連づけ」、保護者の行動に対するネガティブな発言を「修正的批判」、いずれにも含まれない発言を「その他」に分類した。なお、第4回は機器の不備により録音できなかった。

(3) 保護者による満足度評価：全回終了後に、親子の行動変容に対して本トレーニングが有効であったかどうか、本トレーニングで学習した内容を維持できると思うかどうかについての質問紙に、保護者に回答してもらった。各質問には、「非常にそう思う」、「ややそう思う」、「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の4段階で回答してもらった。各質問項目には自由回答欄を設けて、可能であればその回答理由を記述してもらった。

(4) 支援員による満足度評価：全回終了後に、本トレーニングが保護者に対して有効であったかどうか、本トレーニングの実施支援は有効であったかどうかなどについての質問に、支援員

に聞き取りで回答してもらった。各質問には、「非常にそう思う」、「ややそう思う」、「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の4段階で回答してもらい、その理由も回答してもらった。

Ⅲ. 結果

いずれの回も計画通りのトレーニング内容が実施された。出席について、第1回と第4回ではB児の保護者が、第5回と第6回ではD児の保護者が欠席した。欠席者には、支援員がその回の内容を別日に個別で行った。

保護者がトレーニングにおいて立案した介入計画について、A児では、手順書の用意、着る服の選択肢の提示、正反応に対する称賛と誤反応への手添えなどが立案された。B児では行動ステップの途中までの援助、正反応に対する称賛と誤反応への手添えなどが立案された。C児では手順書の用意、荷物を片付ける場所の明確化、強化子の予告などが立案された。D児では、注意を逸らすものの撤去、行動ステップの順番変更、正反応に対する称賛と誤反応への手添えなどが立案された。

1. 保護者記録

保護者のそれぞれの記録をFig. 1に示した。A児は、「朝の着衣」が標的行動とされた。第2回から第3回までの期間では1日のみ17%の正反応率を示した日があったものの、平均して75.3%の正反応率を示し、第3回から第4回までの期間、第4回から第5回までの期間はそれぞれ平均66.6%、70.9%の正反応率であった。第5回から第6回までの期間では0%を示した日が1日あるなど日によって正反応率に差が見られ、平均64.6%に留まった。保護者によると0%を示した日はA児が体調を崩し、その後の2日間も体調が悪かったようであった。また、保護者は第6回に、A児は暑さを極端に嫌がる特徴があり、7月と8月の暑さにより着衣の正反応率が下がった可能性を話した。

B児は、「靴下脱ぎ」が標的行動とされた。第2回から第3回までの期間では、保護者が記

録用紙にメモした様子によると、最初に靴下に手を掛けてから靴下をかかとまで下がるステップで、B児の注意がそれてしまう様子が見られた日が多く、正反応率は25.2%に留まった。第3回から第4回までの期間ではB児が体調を崩して記録ができなかった日が10日間あり、その後の2日間の正反応率も17%と33%と低率であった。保護者は記録用紙に、体調不良前に

はできていたステップもできなくなっていたことから、継続して練習することが大切だと分かった、と記述した。第4回から保護者が靴下をかかとまで下げてから、B児に靴下脱ぎをしてもらうようにしたところ、100%の正反応率を2日間示すことができた。第5回以降に更にステップ途中に大きさにほめるようにしたところ44日中39日で100%の正反応率を示すこと

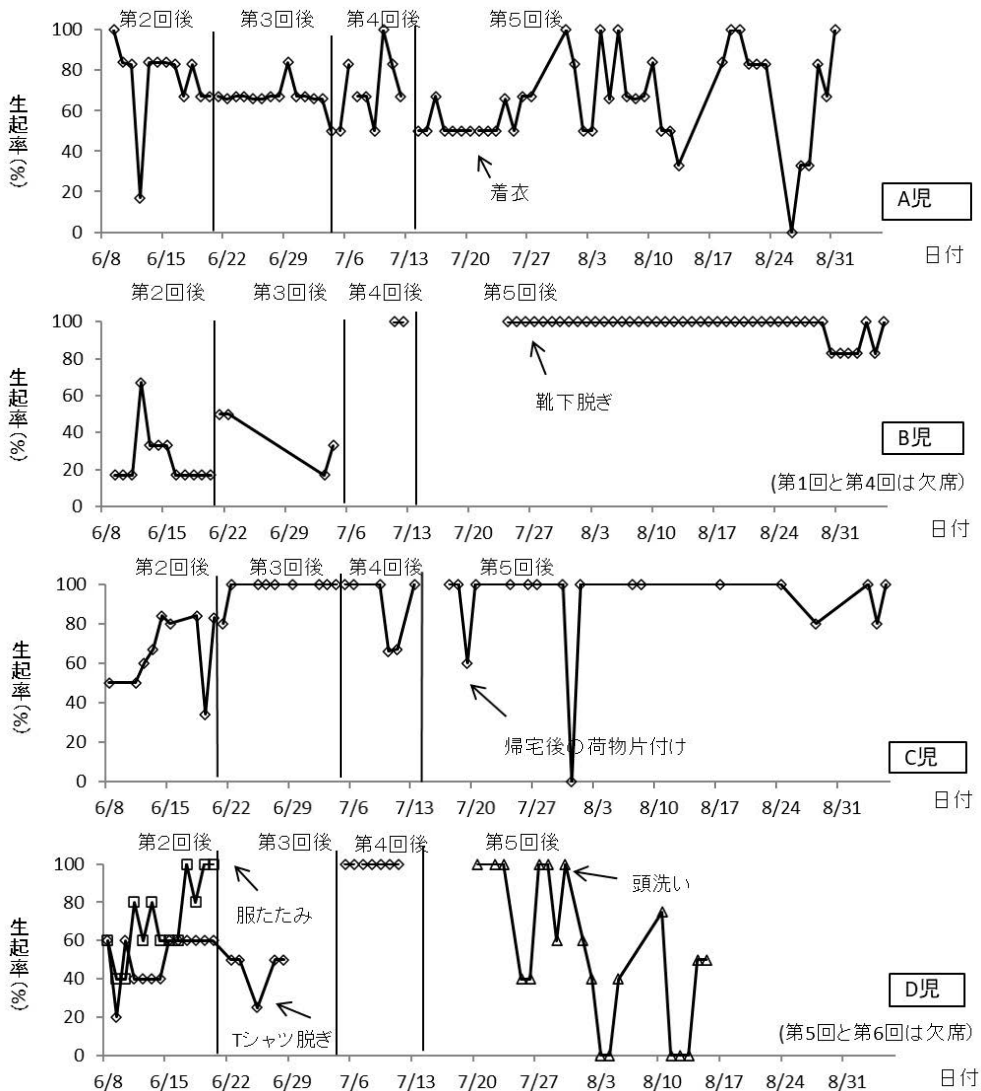


Fig. 1 各参加保護者の記録における参加児の結果

なお、第1回は6月1日に、第2回は6月8日に、第3回は6月21日に、第4回は7月5日に、第5回は7月14日に、第6回は9月6日に行われた。

ができた。

C児は、「児童発達支援（事業所）から帰宅後の荷物片付け」が標的行動とされた。第2回から第3回までの期間では記録開始して2日目から上昇傾向を示したものの、正反応率が34%に留まった日もあり、正反応率の平均は65.8%であった。第3回から保護者がイラストの用意など介入計画を行ったところ、正反応率は上昇を示し、第3回から第4回までの期間が平均97.8%、第4回から第5回までの期間が平均86.6%となり、第5回以降は0%を示す日が1日あったものの、平均90.5%となった。

D児は、保護者が2つの行動を標的にしたいと希望し、「服たたみ」と「Tシャツ脱ぎ」が標的行動となった。服たたみは記録開始してから正反応率が上昇傾向を示し、第3回までに100%の正反応率を示すことができたため、その時点で記録は終了とした。Tシャツ脱ぎについては袖から腕を脱ぐステップを行うことが困難で、第2回から第3回までの正反応率の平均は50.8%、第3回から第4回までの平均が45.0%であった。第4回時にTシャツ脱ぎのステップを変えて、右手の袖を抜いた後に左手の袖を抜くのではなく、服を首までたくし上げてシャツを首から抜いた後に、左手の袖を脱ぐようにしたところ、100%の正反応率を示すようになった。一週間100%の正反応率を示すことができたため、保護者が新たな行動を標的とすることを希望し、第5回からは「頭洗い」が標的行動となった。頭洗いは100%の正反応率を示す日もあったが、保護者によると8月1日にシャンプーがD児の目に入り、D児が頭洗いを嫌がるようになり、正反応率が低下したため、8月15日で記録と指導を中断した。

3. 支援員による保護者へのフィードバックの発言

各回の演習時における、支援員から保護者に対するフィードバックの分析結果をTable 2に示した。いずれの回でも「傾聴」が最も多く、各回で4～29回あった。次いで「子どもに関する発言」が最も多く、各回で1～4回あった。

「提案」は第5回で9回、第3回で1回あった。「具体的称賛」は0～3回、「非具体的称賛」と「その他」は0～2回、「保護者に関する発言」は0～1回あった。「直接的指示」、「関連づけ」、「修正的批判」はなかった。

4. 保護者の満足度評価

保護者の満足度評価の結果をTable 3に示した。概ねの項目ではすべての保護者から「とてもそう思う」「ややそう思う」の肯定的な評価が得られた。しかし、「家庭で子どもの行動について記録することは負担が高かった」についてはB、C、D児の保護者から「ややそう思う」の否定的な回答が得られた。この質問項目と併記した自由記述欄にD児の保護者は「うまくいかなかった時に書くのがつらかった」と記述した。また、「本講座で学んだ子育ての工夫は、これから続けていくことは難しいと思う」に対してD児の保護者が「ややそう思う」と回答し、自由記述欄には「記録を続けていくことが難しかった（特につまずきがあった場合）」と記述した。

5. 支援員の満足度評価

支援員の満足度評価の結果をTable 4に示した。いずれの項目でも「とてもそう思う」「ややそう思う」の肯定的な評価が得られた。

IV. 考察

本研究では、児童発達支援事業所の支援員1名がコンサルテーションをもとに、自閉スペクトラム症がある幼児の保護者4名に対して、標的行動とその記録方法、先行子操作と強化子の提示について学ぶ、全6回のペアレント・トレーニングを行った。その結果、A児の「朝の着衣」は記録開始当初から生起率が高い日が多くみられ、第5回以降では生起率が落ちる日が見られたものの、記録最終日には100%の生起率を示すことができた。B児の「靴下脱ぎ」は第4回以降ではほとんどの日で100%の生起率を示すことができた。C児の「帰宅後の荷物片付け」では第3回以降ではほとんどの日で100%の生起率を示すことができた。D児では「頭洗い」

Table 2 演習時の支援員による保護者へのフィードバック

質問内容	1回	2回	3回	4回	5回	6回
傾聴	8	29	18		24	4
具体的称賛	0	3	1		0	2
非具体的称賛	1	0	2		2	1
子どもに関する発言	2	4	1		2	1
保護者に関する発言	1	1	0		1	0
直接的指示	0	0	0		0	0
提案	0	0	1		9	0
関連づけ	0	0	0		0	0
修正的批判	0	0	0		0	0
その他	1	0	0		2	1

Table 3 保護者の満足度評価

質問内容	A児	B児	C児	D児
① 本講座に参加する前より、自分が子どもを褒めることが増えた	3	4	4	4
② 本講座に参加する前より、子どもに伝わる言葉かけをするようになった	4	4	3	4
③ 本講座で学んだことは、今後の子どもの成長に役に立つと思う	4	4	4	4
④ 本講座で学んだ子育ての工夫は、これから続けていくことは難しいと思う	2	2	2	3
⑤ 本講座で学んだことは、子どもと関わる時の参考になった	4	4	4	4
⑥ 家庭で子どもの行動について記録することは負担が高かった	2	3	3	3
⑦ 家庭で子どもの行動について記録することで、子どもの理解が深まった	3	3	3	4
⑧ 本講座に参加する前より、子どもが適切に行動できる家庭環境の工夫をするようになった	4	3	3	3
⑨ 本講座で学んだ子育ての工夫を、講座中に取り上げた育てたい行動以外にも応用することができた	4	4	4	3
⑩ 本講座に参加することで、子育ての悩みが減った	3	3	3	3

4は「とてもそう思う」、3は「ややそう思う」、2は「あまりそう思わない」、1は「全くそう思わない」を示している。

の生起率を上昇させることはできなかったものの、二つの標的行動の生起率の上昇に成功した。このことから、特に3名の参加者（B児、C児、D児）では、本ペアレント・トレーニングに参加することで、最低一つの標的行動の獲得に成功したといえる。また、保護者の満足度評価では、概ね肯定的な評価を得ることができた。以

上のことは、本ペアレント・トレーニングが子どもの標的行動の獲得に対して有効であるという、Kamiyama and Noro (2020) を支持する結果になったといえる。

一方で、B児の保護者は第1回と第4回を、D児の保護者は第5回と第6回を欠席した。欠席者には、支援員がその回の内容を別日に個別

Table 4 支援員の満足度評価

質問内容	回答	理由
①トレーニングに参加した保護者は、講座で紹介した子育て方法を十分に理解したと思う	3	レジュメがもともとあったので、それに沿ってやれたので内容は理解してもらえたと思う。
②トレーニングに参加した保護者は、保護者同士で円滑にやり取りできたと思う	3	4人という少人数だったこともあり、話しやすくやりやすかったと思う。
③トレーニングに参加した保護者は、参加したこと で子育ての悩みが減ったと思う	3	悩みが減ったとは思いますが、人によってかもしれない。マイナス面ばかり注目していた保護者が変わったと思う。
④自分は、保護者に各回の内容を伝えることができ たと思う	3	レジュメがもともとあったので、それに沿って伝えることができたと思う。ただ、保護者の反応を見ながら行う余裕がなかったのも、もう少し反応を見ながら出来たらよかったと思う。
⑤自分は、保護者が各回のワークを行うことを、適切 にサポートできたと思う	3	適切かどうかはわからないが、やることはやった。
⑥自分は、保護者からの質問に対して、適切にコメン トできたと思う	3	適切かどうかはわからないが、自分なりにベストはできたと思う。
⑦自分は、保護者の記録結果に対して、適切にコメン トできたと思う	3	保護者がプラス、前向きに記録結果をとらえられるよう意識してコメントした。
⑧本トレーニングは無理なく実施できた	3	最初は大変だったが、終わってみればサポート体制があったので安心してできたと思う。
⑨事前講義は、トレーニングを実施するうえで役に 立った	3	トレーニングを行う心構えができた。
⑩トレーニングを見学することは、トレーニングを 実施するうえで役に立った。	4	実際に全部を通して行って行っているのを見るのは参考になった。
⑪各回の実施後の打ち合わせは、トレーニングを実 施するうえで役に立った。	4	進行や保護者対応の参考になった。
⑫ペアレント・トレーニングを実施するにあたり、所 属機関に必要な体制やサポートがあればお書きくだ さい。		ペアレント・トレーニングを実施するにあたり、困ったときに気軽に相談できる人がいるとよいと思う。
⑬その他、ご意見やご感想		ペアレント・トレーニングは基本的には連続講座で、スキルや時間を要するので、簡単にはなかなかできないと思っていて、外部講師にお願いできれば良いと思っていたが、スタッフに行えるようサポートしてくれたいことは、大変良い経験となった。今後も自分たちなりのやり方でやっていきたいと思った。

回答の数字はTable 3と同様の意味を表している。

で行ったものの、欠席が効果に影響している可能性があり、D児では第5回以降の標的行動の生起率に下降が見られている。小集団によるペアレント・トレーニングは、参加する保護者同士の相互作用が効果に影響するとされている (Michelson, Davenport, Dretzke, Barlow, & Day, 2013)。ペアレント・トレーニングの欠席対応とその効果との関係については、今後さらに検討する必要がある。

支援員は、本ペアレント・トレーニングのいずれの回も、計画通りの内容を実施し、子どもの標的行動の獲得を促すことができた。また、支援員の満足度評価では、肯定的な評価を得ることができた。支援員が本ペアレント・トレーニングを実施できた要因として、まず本研究で行われたコンサルテーションの有効性が指摘できる。本研究のコンサルテーションは事前講義と、電話協議によるフィードバックから構成された。また、支援員は研究実施者が行ったペアレント・トレーニングを見学しており、これは本ペアレント・トレーニング実施のモデルとして機能したと考えられる。これまでの研究においても、講義、モデル提示、フィードバックが様々なスキルの獲得に有効であることが示されている (Dogan, King, Fischetti, Lake, Mathews, & Warzak, 2017; Hogan, Knez, & Kahng, 2015)。本研究では、こうした方法を支援員のペアレント・トレーニングの実施へ適用できることが示唆できたといえる。

本ペアレント・トレーニングを支援員が実施できたもう1つの背景として、本トレーニングで保護者が介入技法を学び、それを実施することで係る負担が低いことが挙げられる。ペアレント・トレーニングにおいて保護者が介入技法を学ぶのに必要な時間が多いことや、保護者が日常生活内で介入計画を行う機会を新たに設定することは、保護者の負担につながりうる。そしてそれは、保護者のトレーニングからのドロップアウトや介入計画の実施維持の困難につながり得る (神山・上野・野呂, 2011)。本研究において、保護者の習得や実施にかかる負担が

低い介入計画が立案されたことが、保護者の介入計画や記録の実施維持と、子どもの標的行動の獲得につながっていると考えられる。

しかしながら、保護者の満足度評価から、記録に対する負担が高かったという評価が得られた。これはKamiyama and Noro (2020)とは異なる結果であった。記録行動に対する主観的負担感の高さは、トレーニングの欠席や、介入計画の未実施につながる可能性が考えられる。記録行動に対する主観的負担感に影響する要因には、記録実施から実際に掛かる負荷のみでなく、記録から子どもの適切行動の増加が確認されることや、記録から介入計画を改善できるといった、記録行動に強化が随伴するかどうかを挙げられる。支援員の保護者へのフィードバックの分析からは、「傾聴」の発言が多く、「修正的批判」がなかったことが示され、このことは保護者のトレーニング参加を促した可能性が指摘できる (Barnett et al., 2017; Eames et al., 2009)。それに対して、「具体的称賛」、「子どもに関する発言」、「保護者に関する発言」は見られなかった。「具体的称賛」により保護者の適切な子育て行動が増え、「子どもに関する発言」や「保護者に関する発言」により保護者が自らや子どもの行動に注目することが促され、それを基により適切な介入計画の立案につながる可能性が考えられる (Barnett, et al., 2017; 上野・野呂, 2012)。これらのフィードバックが提示され、保護者がより効果的な介入計画を学べることで、保護者の記録行動に対する主観的負担感が軽減される可能性がある。そのため今後の研究では、トレーニング実施者がフィードバックを効果的に提示できるようになるためのコンサルテーション手続きについて検討する必要がある。

最後に、支援員の特徴として、TK-ABAの結果から行動分析学に関してある程度の知識を有していたこと、児童発達支援の勤務経験年数が10年間あったこと、関連資格を有していたことが挙げられる。全国の児童発達支援において経験年数が1年未満から3年未満までの職員が半数近くを占める結果をふまえると (厚生労働

省、2016)、本研究に参加した支援員は比較的
に専門性が高かったといえる。今後の研究では
まず、本研究とは異なる背景を持つ支援員にお
いて、本研究手続きを追試評価する必要がある。
また、本研究の支援員と同等の専門性を有する
支援員を、各児童発達支援事業所が確保するた
めの方策についても、併せて検討する必要がある
と考えられる。

文献

- アスベ・エルデの会 (2015) 厚生労働省平成26年度
障害者総合福祉推進事業報告書「市町村で実施
するペアレントトレーニング」に関する調査に
ついて. アスベ・エルデの会, 2015年4月1日,
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000099418.pdf> (2020年8月20日閲覧).
- Barnett, M. L., Niec, L. N., & Acevedo-Polakovich, I. D. (2013) Assessing the key to effective coaching in parent-child interaction therapy: The therapist-parent interaction coding system. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 36, 211-223.
- Barnett, M. L., Niec, L. N., Peer, S. O., Jent, J. F., Weinstein, A., Gisbert, P., & Simpson, G. (2017) Successful therapist-parent coaching: How in vivo feedback relates to parent engagement in parent-child interaction therapy. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46, 895-902.
- Bearss, K., Burrell, T. L., Stewart, L., & Scahill, L. (2015) Parent training in autism spectrum disorder: what's in a name?. *Clinical child and family psychology review*, 18, 170-182.
- Brookman-Frazee, L., Stahmer, A., Baker-Ericzén, M. J., & Tsai, K. (2006) Parenting interventions for children with autism spectrum and disruptive behavior disorders: Opportunities for cross-fertilization. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 9, 181-200.
- Dogan, R. K., King, M. L., Fischetti, A. T., Lake, C. M., Mathews, T. L., & Warzak, W. J. (2017) Parent-implemented behavioral skills training of social skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50, 805-818.
- Eames, C., Daley, D., Hutchings, J., Hughes, C., Jones, K., Martin, P., & Bywater, T. (2008) The leader observation tool (LOT): a process skills treatment fidelity measure of the incredible years parenting programme. *Child: Care Health and Development*, 34, 391-400.
- Eames, C., Daley, D., Hutchings, J., Whitaker, C. J., Jones, K., Hughes, J. C., & Bywater, T. (2009) Treatment fidelity as a predictor of behaviour change in parents attending group-based parent training. *Child: Care, Health and Development*, 35, 603-612.
- 浜田恵・野村和代・伊藤大幸・村山恭朗・高柳伸哉・明翫光宜・辻井正次 (2018) ペアレント・プログラムによる保護者支援と支援者研修の効果. 小児の精神と神経, 57, 313-321.
- 原口英之・上野茜・丹治敬之・野呂文行 (2013) 我が国における発達障害のある子どもの親に対するペアレントトレーニングの現状と課題—効果評価の観点から—. 行動分析学研究, 27, 104-127.
- Hogan, A., Knez, N., & Kahng, S. (2015) Evaluating the use of behavioral skills training to improve school staffs' implementation of behavior intervention plans. *Journal of Behavioral Education*, 24, 242-254.
- Kamiyama, T. & Noro, F. (2020) Effectiveness of a Tiered Model of a Family-Centered Parent Training for the Families of Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of special education research*, 8, 41-52.
- 神山努・上野茜・野呂文行 (2011) 発達障害児の保護者支援に関する現状と課題—育児方法の支援において保護者にかかる負担の観点から—. 特殊教育学研究, 49, 361-375.
- 公益財団法人日本知的障害者福祉協会児童発達支援部会 (2019) 平成30年度全国児童発達支援センター実態調査報告. <http://www.aigo.or.jp/choken/pdf/30chosa11d.pdf> (2020年8月20日閲覧).
- 厚生労働省 (2016) 平成27年度障害福祉サービス等報酬改定検証調査結果 (平成28年度調査). <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000178195.html> (2020年8月20日閲覧).
- 厚生労働省 (2018) 児童発達支援ガイドライン. <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000171670.pdf> (2020年8月20日閲覧).
- 厚生労働省 (2019) 発達障害者支援施策の概要. <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/>

- hukushi_kaigo/shougaishahukushi/hattatsu/gaiyo.html
(2020年8月20日閲覧).
- Mangiapanello, K. A. & Hemmes, N. S. (2015) An analysis of feedback from a behavior analytic perspective. *The Behavior Analyst*, 38, 51-75.
- Michelson, D., Davenport, C., Dretzke, J., Barlow, J., & Day, C. (2013) Do evidence-based interventions work when tested in the “real world?” a systematic review and meta-analysis of parent management training for the treatment of child disruptive behavior. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 16, 18-34.
- 宮崎光明・宮崎美江・川崎聡大・宮一志 (2017) ペアレント・トレーニングのためのスタッフ養成研修の効果：応用行動分析学の知識の獲得とその応用力の向上. *小児の精神と神経*, 56, 375-386.
- Postorino, V., Sharp, W. G., McCracken, C. E., Bearss, K., Burrell, T. L., Evans, A. N., & Scahill, L. (2017) A Systematic Review and Meta-analysis of Parent Training for Disruptive Behavior in Children with Autism Spectrum Disorder. *Clinical child and family psychology review*, 20, 391-402.
- Shanley, J. R. & Niec, L. N. (2010) Coaching parents to change: The impact of in vivo feedback on parent’s acquisition of skills. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39, 282-287.
- 谷晋二・大尾弥生 (2011) ABA基礎知識理解到達度テスト (TK-ABA) の作成と妥当性の検討. *行動療法研究*, 37, 171-182.
- 辻井正次・村上隆 (監修), 黒田美保・伊藤大幸・萩原拓・染木史緒 (2014) 日本版 Vineland- II 適応行動尺度. 日本文化科学社.
- 上野茜・野呂文行 (2012) 自閉性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. *障害科学研究*, 36, 69-80.
- 2020.8.24 受稿、2020.11.16 受理 ——

Evaluation of a Consultation for Implementing a 6-session Parent Training by a Child Development Support Staff

Tsutomu KAMIYAMA* and Fumiyuki NORO**

This study evaluated the effectiveness of a parent training implemented by a child development support staff for parents of child with developmental disabilities. The staff was provided a lecture on the implementation of the parent training before implementation and discussed fidelity of the parent training and results of works by the parents with the researchers after each session on the phone. The staff implemented the parent training for 4 parents of young child with autism spectrum disabilities. The parent training was composed of selecting target behaviors and routines, developing parenting procedures that used antecedent and consequent controls, monitoring their children's target behaviors at target routines, and modifying the parenting procedures based on results of parent monitoring. We evaluated whether the children's target behaviors increased and categorized the staff's feedback on the reports by parents as listening, labeled praise, unlabeled praise, statement about children, statement about parents, direct instruction, suggestion, relating statement, corrective criticism, or other. The results suggested that three children's target behaviors increased as a result of parent monitoring. The analysis of the staff's feedback suggests that future research should develop and evaluated the implementation training which promotes staffs to use labeled praises and statements about children.

Key words: child development support, parent training, implementation training, feedback

* National Institution of Special Needs Education

** Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba