

# グループワークを中心とした保護者支援プログラムの効果

—プログラム受講による子育てに対する考えの変容に着目して—

## Effectiveness of Parent Support Programs Focused on Group Work: The Program Is Designed to Change the Way People Think about Child Rearing

今村 幸子

Sachiko Imamura

鹿児島女子短期大学

児童発達支援事業所および放課後等デイサービスに子どもを通わせている保護者に対して短縮版ペアレント・トレーニングを実施し、その効果について検討を行った。結果、行動分析の知識について増加傾向がみられた。また、子どもを育てるときの考え方の傾向に関する質問紙の結果に変化がみられ、参加者全員が「肯定的かかわり」の得点が上昇し、「叱責」の得点が減少した。このことから、プログラムにより、子どもの姿を肯定的にとらえられるようになったことで叱責する必要がなくなったと考えられる。今後は、得点の悪化がみられた「相談・付き添い」の項目に対応した内容にアプローチするプログラムの検討と参加人数を増やしたプログラムを実施し、プログラムの効果を統計的に検討することが課題として残された。

**Keywords** : child development support ,after-school daycare service, parental support, applied behavior analysis, parent training  
**キーワード** : 児童発達支援, 放課後等デイサービス, 保護者支援, 応用行動分析, ペアレント・トレーニング

### 1. はじめに

ペアレント・トレーニング (PT) とは、子どもの行動を変容させるために親を共同治療者として訓練することで、親が学習や条件付けの原理に関する知識とスキルの獲得を目指すものである (Schaefer.C.F.&Briesmeister. J.M.1989)。日本ペアレント・トレーニング研究会ホームページ (2023) においては、「発達障害のある子どもに限らず、保護者の子どもへの接し方や養育態度は、子どもの心身の発育成長にとって、大きな影響を及ぼすことが知られています。PTとは保護者や養育者の方を対象に、行動理論の技法の学習、ロールプレイ、ホームワークといったプログラムを通して、保護者や養育者の関わり方や心理的なストレスの改善、お子さんの発達促進や不適切な行動の改善を目指す家族支援のアプローチの1つです。」と記され、子どもの行動変容に向けた養育技術の学習に加えて、親のストレスの改善を含めた家族支援をも目的としたプログラムである。これまでに行われてきた様々な研究からも、ペアレント・トレーニングは親の養育スキルを短期間に向上させることに効果があること、親の子どもに対する態度や行動を見直す機会となることが明らかにされており、障害児に限らず一般児の親に対する子育て支援法としても有効性が示されている (堤, 2008)。具体的には、自閉症の子どもを親に対して行われる場合には、子どもの問題行動の改善、言語理解力の向上、ASD の特徴の軽減、親子の相互交流の肯定的変化に有効性が示され、ADHD

の子どもの親では、子どもの問題行動の改善、ADHD の症状の低減、親の養育の質の改善等に有効誠意が示されている (山口ら, 2021)。それらのエビデンスに基づき、厚生労働省の「発達障害者支援体制整備事業」においてペアレント・トレーニングが地域で行われるべき家庭支援のメニューの中に明記された。その影響もあり、現在では全国の児童発達支援センター等においてさまざまなペアレント・トレーニングが実施されている。

使用されるプログラムについては、全10回程度の標準版のプログラムに加えて、保護者の負担を軽減した短縮版を用いる場合や障害種別のニーズに対応したプログラムを用いるなど様々なプログラムが開発されており、支援者が親に対して具体的な養育技術に関する知識やスキルを教授し、わが子供に対して親が指導を実施するという形式をとり、プログラム内で扱う内容の中に6つのコアエレメントを含んでいるということが共通の要素となっている (原口ら, 2013) 実施主体については、特別支援学校や児童発達支援施設、自治体の管轄する地域施設等がある。その中でも地域施設はアクセスの容易さ、費用の安さ、敷居の低さ等のメリットがあるが、厚生労働省 (2014) の調査によると、ペアレント・トレーニングのニーズは高いが実施している地域は少なかった。ペアレント・トレーニングは診断を受けた障害児の支援として以外にも、親が育てにくさを感じた時点で即介入・即支援が可能であるために親子関係の悪化や子どもの問題行動の重症化を防ぐ効果が期待でき

る(原國ら,2018). そのことから, 障害児, 気になる子ども, 育てにくさのある子ども等への支援としていつでも利用できるものとしていくことが課題である.

これらのことから, 子どもに育てにくさを感じている保護者の小集団に対して限られた少ない回数でペアレント・トレーニングのコアエレメントをすべて含めたプログラムを実施し, その効果を検討することとした.

## 2. 目的

本研究では, グループワークを中心とした保護者支援プログラムを実施し, 参加者にどのような変化が起きるかについて検討することを目的とした.

## 3. 方法

### 1) プログラムの対象者

子どもに発達障害がある, または何らかの発達上の特性がある保護者で, A 市内の児童発達支援事業所か同じ法人が経営する放課後等デイサービスを利用している方7名. そのうち, プログラムの全部に出席し, 質問紙に回答した4名を分析対象とする.

### 2) プログラムの開催期間

20XX年7月から9月にかけて全5回, 1回あたり120分間で行った.

### 3) プログラムの内容

プログラムは「行動分析保護者ワークショップ押してもダメなら引いてみな!!」(肥後, 2020)のプログラム内容をもとに, 対象者に合わせて内容を部分的に変更して実施した. 具体的な内容としては, 第1回目に行動分析とはどのようなものかという基礎的内容に加えて, 行動の型と役割の考え方, 行動の機能についての考え方とその捉え方について講義を行い, 子どもをほめることとその記録をとることを次回までの宿題とした. 第2回目は, 子どもを育てる上でのほめること(強化)の効能についてと行動形成の技法についての講義を行い, 次回までの期間に家庭で取り組む課題の決定を行った. 第3回目のプログラムでは, 子どもの困った行動が起きにくい環境設定(先行刺激操作)と, 行動に対する大人の対応の影響と対応の選択のしかたについて講義を行い, それぞれが家庭で取り組んできた内容について共有し, 取り組みを改善するための検討を行った. 第4回目では, 行動の機能に着目した取り組みのしかたについて講義を行った後, これまで行った行動分析の講義部分に関する疑問等のシェアを行い全員で行動分析に関する知識のまとめを行った. さらに, これまでの家庭での取り組みについての報告を行い, 取り組みの修正を行っ

表1. プログラムの内容

	内容・テーマ
第1回	・行動分析の基本的知識 ・行動の型と役割を理解する 「行動が続くのにはわけがある」
第2回	・ほめる(強化)についての理解 ・行動形成の技法 「子どものできた!の作り方」
第3回	・先行刺激操作 ・後続刺激の考え方 「ABC分析をしてみよう」
第4回	・機能的コミュニケーション訓練法 ・行動分析への疑問の解決 「行動を育てる考え方」
第5回	・子どもに当てはめて考える ・これまで取り組みの共有 「行動分析を使いこなす」

た. 第5回目では, これまでの講義で身に付けた理論を実際の家庭生活に当てはめる練習としてこれまで参加者が各家庭で取り組んだ内容や改善してきた内容, それに伴う子どもの変化について全体で共有した. また, このプログラムでは第1回目から第5回目まですべてを通して, 家庭で取り組んでもらう宿題として子どもをほめることをお願いし, プログラムの最初の30分は近況報告の時間として子どもをほめたエピソードを参加者全員が披露しあう場とした.

### 4) データの収集方法

#### (1) 応用行動分析に関する知識

応用行動分析の知識獲得の指標として, KBPAC (Knowledge of Behavior Principles as Applied to Children: O'dell, Traler Senlolo and Flynn, 1979)の簡略版(志賀, 1983)を用いた. KBPACは, 応用行動分析学に基づく養育技術の知識を評価するものであり, 25項目で構成される質問に対し, 4つの選択肢の中から最も適切なものを1つ選ぶ形式になっている.

#### (2) 養育に関する考え方

養育スタイル尺度とは, 松岡ら(2011)が作成した質問紙である. 「肯定的働きかけ」, 「相談・付き添い」, 「叱責」, 「育てにくさ」, 「対応の難しさ」の5つの尺度からなる養育スタイルの尺度があり, これらに関して27の質問から構成される. 「肯定的働きかけ」と「相談・付き添い」については, 得点が高いほど評価が高く, 「叱責」, 「育てにくさ」, 「対応の難しさ」については, 得点が低いほど評価が

高い。逆転項目（4, 5, 9, 16）については、この基準に従って数値を逆転するものとする。また、「肯定的働きかけ」は9つの問いで45点、「相談・付き添い」は7つの問いで35点、「叱責」と「育てにくさ」は4つの問いで20点、「対応の難しさ」は3つの問いで15点がそれぞれの尺度の満点となっている。

### (3) プログラム中の取り組み

今回実施したプログラムは、受講期間中に参加者自身が決めた課題に対して家庭で子どもと一緒に取り組むことを求めた。プログラム期間中に家庭で子どもと一緒に取り組んだ内容について、プログラム終了時に自由記述のアンケートの形で記入してもらった。アンケートの質問項目は、①取り組んだ課題の内容について②取り組み始める前の子どもの様子③どのような方法で取り組みを進めたか④取り組んでみて、現在の子どもの様子⑤取り組んでみた感想の5つであった。

### 5) 倫理的配慮

プログラム開始時に参加者に対して本研究の目的、方法、公表の可能性、個人情報の取り扱い、研究協力をしない場合でもプログラムに参加できること、プログラムが始まった後も研究協力を取りやめることが可能であることについて口頭及び紙面において説明を行い、同意の意思を示した参加者について研究対象者とした。

## 4. 結果

### 1) 応用行動分析に関する知識

応用行動分析の知識に関して4名全員としての傾向について検討を行う。応用行動分析の知識に関する指標であるKBPA簡略版の点数は、プログラム実施前の平均点9点であり、プログラム実施後の平均点12点であった。得点の変化を図1に示す。平均点は上昇したことが確認できたが、サンプル数が少ないために有意差の検定を行うことはできなかった。また、個別の得点変化を見ると、参加者A, B, Cの3名はプログラムの実施前後で得点が増加していた。しかし、参加者D 1名のみについては、プログラムの実施前に比べてプログラム受講後の得点が減少していた。

### 2) 養育に関する考え方

参加者の子どもの養育に関する考え方の傾向を調査するために養育スタイル尺度を用いた。グループ全体の傾向について検討する。グループ全体の各項目の平均点の変化を図2に示した。最初に「肯定的関わり」についての平均得点はプログラム実施前27点、プログラム実施後30.5点であり得点の上昇が見られた。次に「相談・付き添い」につい

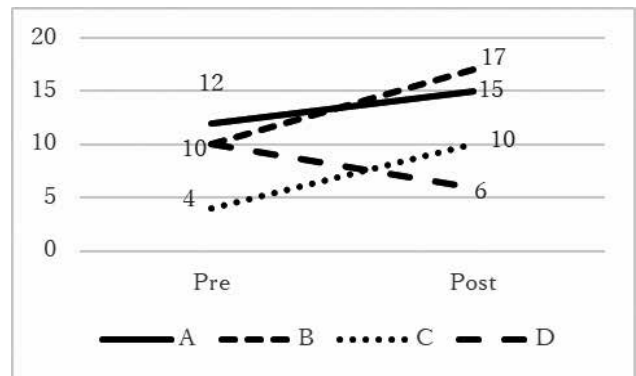


図1. 参加者全体のKBPA得点変化

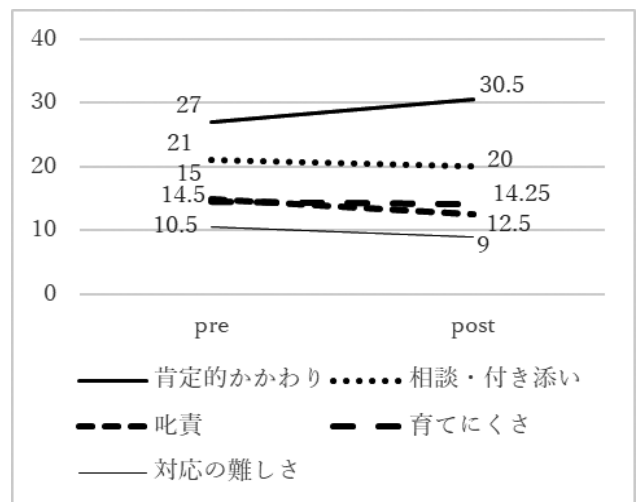


図2. 参加者全体の養育スタイル尺度の平均得点の変化

での平均得点は、プログラム実施前21点、プログラム実施後20点であり、得点差は小さいが減少傾向が確認できた。「叱責」についての平均得点は、プログラム実施前15点、プログラム実施後12.5点であり、この項目のみサンプル数が少ない中でもt検定を行った結果5%水準で有意な得点減少が認められた ( $t=3.872$ ,  $P=0.0152$ , 自由度3)。「育てにくさ」についての平均得点は、プログラム実施前14.5点、プログラム実施後14.25点であり、ほとんど変化がなかったと言える。「対応の難しさ」についての平均得点は、プログラム実施前10.5点、プログラム実施後9点であり、減少傾向が確認された。

### 3) プログラム中の取り組み

プログラム期間中に取り組んだ内容についてアンケートに記入してもらった。取り組んだ内容と方法について表2に示した。学校から出される宿題への取り組み方について課題を設定した参加者が2名、基本的な生活習慣の形成に関する課題に取り組んだ参加者が2名であった。取り組みの結果に関して、3名は最初に設定した課題内容は達成していた。他の1名に関しては、課題の設定の枠組みが大きかったために課題全ての達成には至らなかったが、部分的

表2. 参加者のプログラム期間中の取り組み

	課題	手立て
A	宿題の訂正に取り組むことができるようになる	宿題をしたことを最初にほめてみる
B	子どもの歯磨きができるようになる	環境の見直し・磨くタイミングの変更・親の声掛け
C	朝、自分で着替える行動を増やす	手伝ってもらうお願いを促す
D	宿題の算数の計算問題に取り組めるようになる	最初に約束事を確認してから一緒に取り組む

には課題の達成が見られた。さらに、取り組んでみた感想についてプログラム開始時に期待した結果より効果があった、自分の視点の向け方が変化した、子どもに関わる方法の選択肢が増えた、子どもとの接し方が変化したことを実感できたといった記述が見られた。

4) 個別のプログラムの効果

(1) 参加者 A のプログラム参加による変化

参加者 A のプログラム前後の KBPAC と養育スタイル尺度の得点の変化を図3に示した。KBPAC の得点の変化は12点から15点であり、行動分析の知識の獲得は増加したと考えられる。さらに、養育スタイル尺度の得点変化について、肯定的かかわりの項目が28点から33点、相談・付き添いの項目は19点から23点、育てにくさの項目は16点から19点であり、得点上昇が見られた。そのうち肯定的かかわり、相談・付き添いの2つの項目は得点が高いほど良い結果であり、育てにくさは得点が低いほど良い結果である。さらに叱責の項目は13点から9点に得点減少が見られ、これは良い結果と言える。さらに対応の難しさの項目についてはプログラム前後の得点はともに6点であり、得点の変化が見られなかった。このことから、肯定的かかわりが増え、叱責が減ったという参加者の子どもへの関わり方の変化が質問紙の結果にも表れていると考えられる。さらに、そのように以前の関わり方と異なる関わり方を身につける過程で、対応について考えながら子どもと過ごす時期であるために子育てに関して対応の難しさを感じていると考えられる。さらに、相談・付き添いの項目に関して、このプログラムで毎回ペアワークを行い、子どもの近況について報告する活動を行っており、子どもをよく観察する必要が生じる。そのために、参加者が子どもをよく観察し、関りが増えてきたものと思われる。相談・付き添いの項目の得点が上昇したことについてはこのペアワークの取り組みが影響したと考える。

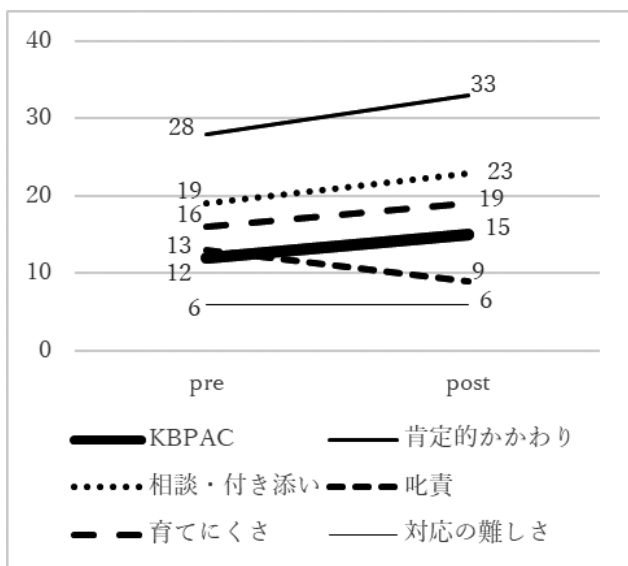


図3. 参加者 A のプログラム前後の変化

てはプログラム前後の得点はともに6点であり、得点の変化が見られなかった。このことから、肯定的かかわりが増え、叱責が減ったという参加者の子どもへの関わり方の変化が質問紙の結果にも表れていると考えられる。さらに、そのように以前の関わり方と異なる関わり方を身につける過程で、対応について考えながら子どもと過ごす時期であるために子育てに関して対応の難しさを感じていると考えられる。さらに、相談・付き添いの項目に関して、このプログラムで毎回ペアワークを行い、子どもの近況について報告する活動を行っており、子どもをよく観察する必要が生じる。そのために、参加者が子どもをよく観察し、関りが増えてきたものと思われる。相談・付き添いの項目の得点が上昇したことについてはこのペアワークの取り組みが影響したと考える。

プログラム期間中に家庭において取り組む課題について、参加者 A は、「小学1年生の子どもが宿題の間違った箇所を訂正することができるようになる」を設定した。取り組む前の子どもの様子については、宿題には取り組むけれども間違いを指摘されると怒り始め、訂正に取り組むことは困難な状態になってしまうと記述していた。プログラム期間中にどのような取り組みを行ったかについては、宿題の間違いを確認する前に宿題に取り組んだことについて賞賛する、宿題の間違いにバツ印をつけず、正答にマルをつけるだけにする、訂正が必要となった間違いの箇所については別紙に問題を書き写して取り組みやすくするというものであった。取り組み開始後の子どもの様子に関しては、宿題の間違いを指摘しても怒らなくなり、すぐに間違いの訂正に取り組む様子が見られたと記述があった。取り組みを行ってからの感想として参加者 A は長い期間悩んできたことであったが、取り組みを始めてみると効果が出るのが早かったと記述があった。参加者自身が宿題の中で正答よりも誤答に着目して指摘し、訂正させることに主眼が置かれたアプローチから、宿題に取り組めたことや正答に着目し、認めて賞賛するアプローチに変更したことで子どもの誤答訂正への取り組みが変化したと考えられる。

(2) 参加者 B のプログラム参加による変化

参加者 B のプログラム前後の KBPAC と養育スタイル尺度の得点の変化について図4に示した。KBPAC の得点の変化についてはプログラム実施前10点、プログラム実施後17点であり、得点の上昇が見られたことから、行動分析についての知識はこのプログラムへの参加によって増えたと考えられる。養育スタイル尺度の得点変化について、肯定的かかわりは25点から28点に変化し得点上昇が見られた。この項目は得点が高いほど良い状態を示すため、プログラムの前に比べて受講後は子どもに対して肯定的な視点

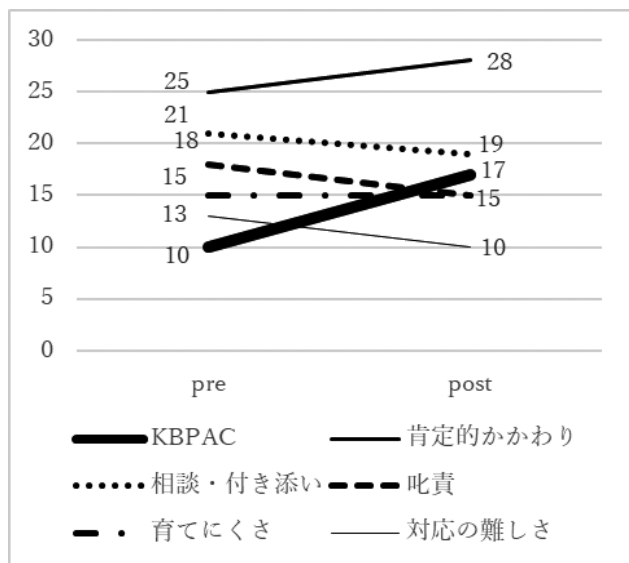


図4. 参加者Bのプログラム前後の変化

で関われるようになったと考えられる。相談・付き添いは21点から19点、叱責は18点から15点、対応の難しさは13点から10点に変化しており、得点の減少が見られた。叱責、対応の難しさは得点が低いほど良い結果であるので、プログラム受講による良い影響があったと考えられる。また、相談・付き添いに関して、行動分析を学ぶ中でこれまで子どもの行動にその都度付き添っていた対応の仕方を、その行動の機能が注意の獲得であった場合その都度対応することをやめるアプローチを行うようにしたために付き添いの得点が減少したと考えられる。さらに、肯定的かかわりの得点が上昇し、叱責の得点が減少していることで、子どもに対するポジティブな関りが増えていることが予測できる結果であった。育てにくさについては得点の変化が見られなかった。これについては、プログラム受講により考え方に変化が生じて育児に関して難しさを感じているということなので、プログラム内容を実践に活用するための方法について更に詳しく伝えていく必要があると考える。プログラム期間中に取り組む課題について参加者Bは「子どもの歯磨きがスムーズにできるようになる」ということを設定した。取り組み前の子どもの様子については、歯磨きを嫌がり、顔も見せてくれないほど拒否する状態と記述している。取り組んだ方法については、3つの取り組みをあげている。1つ目は環境の見直しであり、具体的にはこれまで布団の上で寝かせて歯磨きをしようとしていたのを変更し、洗面台の前で鏡を見ながら立って行うこととした。2つ目は、歯を磨くタイミングの変更であり、具体的にはこれまでは食事の後に自分で下膳をするように促した後に母親の片付けが終わってから歯を磨いていたが、食事の後すぐに歯磨きをすることにした。3つ目は親の声のかけ方を変更した。具体的には、これまでは「歯磨きをしなさい」

や「歯磨きの時間です」といった歯磨きをすべきこととして指示していたが、「鏡の前にLet's go!」のように楽しいことに誘うような言葉を選択し使用することとした。取り組み後の子どもの様子としては、食べた後歯磨きを洗面台で行う、口を洗うという意識づけができてきた。プログラム期間中に毎日取り組んだことでそれらの行動がルーチン化し、習慣となったと記述されている。さらに参加者Bが行動分析を用いた子どもとの関わりに取り組んだ感想として、大人が環境や声掛けを変化させて子どもにアプローチする方法（選択肢）が増えたことや、大人の見方や考え次第では楽しみながらポジティブな声掛けをすることで行動変容を見守っていける過程が学べたと記述されていた。

### (3) 参加者Cのプログラム参加による変化

参加者Cのプログラム前後のKBPACと養育スタイル尺度の得点の変化について図5に示した。KBPACについて、プログラム実施前4点、プログラム実施後10点であり、得点の上昇が見られた。このことから参加者Cはこのプログラムを受講したことによって行動分析の知識が増加したと考えられる。また、養育スタイル尺度の得点変化について、肯定的かかわりの得点がプログラム実施前27点、プログラム実施後30点であり得点の上昇が見られた。この項目は、得点が高いほど良い状態を示すので、プログラム受講によって良い影響があったと考えられる。相談・付き添いについてはプログラム実施前20点、プログラム実施後17点、叱責はプログラム実施前15点、プログラム実施後14点であった。対応の難しさについてプログラム実施前12点、プログラム実施後9点であり、これらの項目についてはプログラム実施の前後で得点の減少が見られた。叱責と対応の難しさは得点が低いほど良い状態を示すのでプログラム

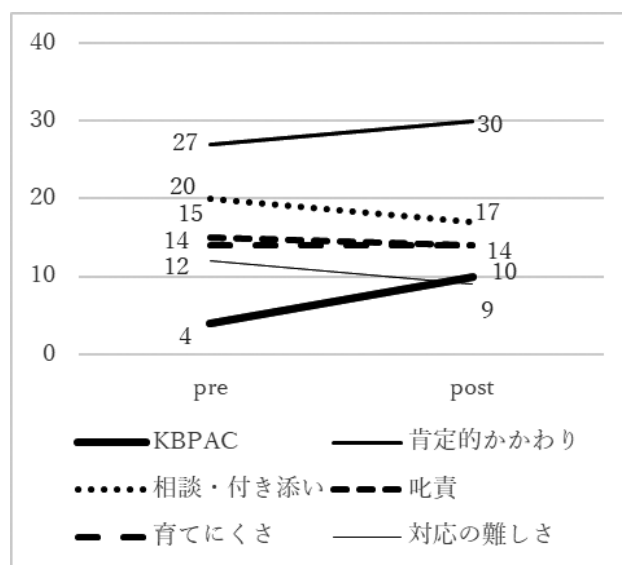


図5. 参加者Cのプログラム前後の変化

受講がこれらの部分において参加者Cに良い影響を与えたと考えられる。相談・付き添いについては、得点が高いほど良い状態を示すにもかかわらずプログラム前後で得点の減少が見られた。プログラム受講によって参加者Cの相談・付き添いの部分について悪い状態になったと言える。さらに、育てにくさについてはプログラムの実施前後の得点が共に14点であり、変化が見られなかった。

プログラム期間中に取り組む課題として参加者Cは「子どもが着替えをする行動を増やす」と設定した。取り組む前の子どもの様子としては、着替えをしてと言われたり、着替えさせようとされたりするととにかく大声で泣き叫び、着替えることが困難であると記述している。取り組む方法は、できないことややりたくないことを言葉にして母親にお願いする方法を教えることとした。課題に取り組んでみた後の子どもの姿としては、やりたくないことを言葉でお願いできるようになり、ズボンだけ履けるようになったと記述している。取り組んでみた感想は、子どもが指示に従わない時は怒らないといけなと思っていましたが、怒る以外の方法でも子どもの行動は変容することを体験し、子どもとの接し方について考え方が変わったと記述していた。

#### (4) 参加者Dのプログラム参加による変化

参加者Dのプログラム前後のKBPACと養育スタイル尺度の得点の変化について図6に示した。KBPACの得点について、プログラム実施前10点から6点に減少しており行動分析についての知識の減少が見られた。このことは、プログラムを受講したことで考え方に影響を与えたことや、それが行動分析的な考え方とは違った考え方になってしまったと考えられる。参加者Dについては、保護者自身が話の理解や文章の読みに関して支援を要したために、プログラムを進めていく中で配慮をすべきであったが、適切な配慮を提供できていなかった可能性もあると考える。養育スタイル尺度に関して、肯定的かかわりについてはプログラム実施前28点、プログラム実施後31点であり、得点の上昇が見られた。肯定的かかわりの項目は、得点が高いほど良い状態を示すので、プログラムの受講によりこれについては良い影響があったと考えられる。また、相談・付き添いについてはプログラム実施前24点、実施後21点、叱責についてはプログラム実施前14点、プログラム実施後12点、育てにくさについてはプログラム実施前13点、実施後9点であり、プログラムの実施前後で得点の減少が見られた。叱責、育てにくさについては、得点が低いほど良い状態を示す項目であるので、これについてはプログラム受講によって良い影響があったと考えられる。対応の難しさについては、得点の変化が見られなかった。これらのことから、子どもとの関りが肯定的になり、叱責は減り、そのこ

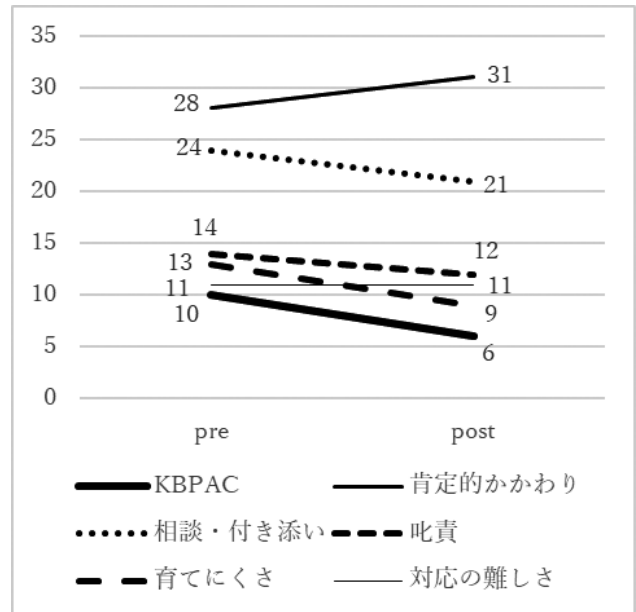


図6. 参加者Dのプログラム前後の変化

とで育てにくさは感じにくくなった。しかし、そういった育て方を選択してもなお、子どもを育てる上で個々の事象についての対応を考える際の難しさは変わらずに存在していると考えられる。相談・付き添いの項目については、得点が高いほど状態が良いことを示すが、プログラム受講により得点の減少が見られた。これについては、改めて検討を行う必要がある。

参加者Dがプログラム期間中に家庭で取り組む課題は「算数の問題に取り組む」であった。取り組む前の子どもの様子は、わからない問題があるとすぐに頭を叩き始め問題を解くどころではなくなるというものであった。取り組んだ方法は、これまで頭を叩くたびに「叩きません」や「大丈夫?」、「辛いなら宿題やめようか?」などの声掛けを行っていたが、それらを行わず宿題を始める前に頭を叩くときは2回までと約束し、頭を叩いても宿題は続けること、わからない問題は無理に解かなくても良いことを確認してから宿題に取り組むこととした。取り組んだ後の子どもの様子は、算数の宿題に取り組む際に頭を叩くことはなくなり、これまでは母親に促されなければ算数の宿題を行わなかったが、取り組み後は自分から算数の教科書とノートを持ってきて宿題に取り組むようになった。取り組んでみた感想として、これまでは頭を叩く行動がとても気になり、宿題をしていること自体を誉めることやできない場合の対処法について子どもと話すことなどをしてこなかったことに気づいた、また、頭を叩くこと以外の行動に着目できるようになると頭を叩く行動があまり気にならなくなったという記述が見られた。

## 5. 考察

本研究において実施したプログラムでは、プログラムの要素として3つの要素を含んでいた。1つ目の要素として子どもをよく見る保護者になってもらうために子どもを誉めたエピソードをペアや全体で報告し合う活動を行ったこと、2つ目の要素はプログラムの実施期間中に参加者が自身で決定した課題について実際に家庭において子どもと一緒に取り組むこと、3つ目の要素は応用行動分析学の講義を通して理論的に子どもの行動を捉える視点を身に付けることであった。

プログラム受講者のKBPAの得点の変化を見ると本プログラムの受講により行動分析の考え方をとおむね身に付けることができたと考えられるが、支援を要する保護者に対して内容をわかりやすく伝えるための配慮については十分検討できないまま実施したために知識獲得ができていない保護者もいた。

また、養育スタイル尺度の得点の変化を見ると、肯定的かわりについて参加者全員に得点の上昇が見られ、叱責について参加者善人に得点の減少が見られた。このことから子どもの姿を肯定的に捉える力が高まり、これまで叱責という指導方法を行っていた行動に対し叱責をしなくても良くなったと推測できる。これは、プログラムの最初に日常の中で子どもを誉めたエピソードを毎回共有することで日常の中の子どもの良い面に意識が向き意識的に捉えることができるようになった影響であると考えられる。また、相談・付き添いに関して、この項目は得点が高いほど良い状態を示すものであるが、1名を除いた参加者全員がプログラムの前後で得点の減少が見られた。相談・付き添いの項目の質問内容は「5. 子どものことについて考えないようにしている（逆転項目）」「6. 子どもと一緒に遊びに出かける」「7. 子育てで困ったときは、自分の配偶者や親に相談している」「11. 子どもとできるだけ一緒に過ごすようにしている」「16. 子育てで困ったときに、相談する相手がいなくて苦労することがある（逆転項目）」「19. 子どもの学習課題などを見てやるようにしている」「24. 子育てで困ったときは、自分の友人たちに相談している」の7つである。これらを見ると、子どもに物理的に近い距離で過ごすことと子育ての困りを誰かと共有するといった大きく2つの内容が含まれる。行動分析的な考え方は日常の中で学べる機会の多いものではないために、行動分析を用いた子育てを行うようになった場合、迷った時に周囲に同じ考え方のベースがある人がいないということが影響したのではないかと考える。また、保護者の子どもへの対応として、付き添うこと以外の方法とプログラムを通じて出会うためにプログラム前後での得点変化に影響した可能性があると考え、これらのことから、保護者が子育てについて悩ん

だ際に行動的にアドバイスができる人がいることが大切であるので、児童発達支援センターや事業所の職員、保育士、幼稚園教諭等が応用行動分析の知識を身に付ける機会を増やしていくことが大切である。また、本研究では研究対象であるプログラムの参加者が少なかったためにKBPAや養育スタイル尺度の統計的な分析を行うことができなかった。そのため本研究では個人の得点変化や個人の家庭での取り組みを詳細に検討することとした。ただ、より効果的なプログラムを作ることなどのために、今後は統計的な分析ができる人数の保護者を対象としてプログラムを行い、その効果について検討を行う必要があると考える。

## 引用文献

- 1) 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 第27巻第2号 104-127
- 2) 原國優子, 坂本美香, 篠田峯子 (2018) ペアレント・トレーニングの普及に関わる因子—地域の期間の活用—, 健康科学大学紀要 第14号151-162
- 3) 肥後祥治 (2022) 行動分析保護者ワークショップ「押しでもダメなら、引いてみな!!」ワークブック (標準版), 鹿児島大学治療保健学研究室
- 4) 岩坂英巳, 井上雅彦, 武藤陽子 (2017) ワークショップ1「ペアレント・トレーニング」, 児童青年精神医学とその接近領域, Vol.60 No1, 57-65
- 5) 厚生労働省 (2014) 発達障害者支援体制整備事業
- 6) 厚生労働省 (2014) 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
- 7) 松岡弥玲, 岡田涼, 谷伊織, 大西将史, 中島俊思, 辻井正次 (2011) 養育スタイル尺度の作成: 発達の変化とADHD傾向との関連から, 発達心理学研究22(2) 179-188
- 8) 日本ペアレント・トレーニング研究会 (2023) <https://parent-training.jp/> (参照2023年11月19日)
- 9) Schaefer.C.F.&Briesmeister.J.M. (1989) Handbook of parent training. Parents as co-therapists for children's behavior problems. New York: Wiley.
- 10) 志賀利一 (1983) 行動変容と親トレーニング (その知識の獲得と測定), 自閉症研究6, 31-45
- 11) 堤俊彦 (2008) ペアレント・トレーニングを通じた未就園児と母親の行動及び養育態度の変容効果の検討, 近畿医療福祉大学紀要, Vol.9(1) 99-106
- 12) 山口穂菜美, 吉本茜, 原口英之 (2021) 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・トレーニングの研究動向—系統的レビューによるアップデート—, 行動分析学研究 第36巻第1号67-94

※本研究は科学技術研究費 (基盤研究 C23K02329) の助成により行っています。

(2023年11月22日 受領/2023年12月7日 受理)