

新潟大学方式親のスキル訓練プログラム (Niigata University Parenting Skills Training Program: 通称 NIP-SKIP) の有効性と子どもの問題行動改善にかかわる要因の分析 (2) —アドバイザーが作る個別の指導計画の適用

長 澤 正 樹

I 問題

発達障害のある子どもの指導には親の役割は重要である。子どもとの良好な関係を築くためには、親が養育技術を習得することが必要であり、さまざまな親訓練プログラム（以下、PTプログラムと略す）が考案され実施されてきた (Elizabeth, Stormshak, & Dishion, 2006; Frankel, Myatt, Sugar, Whitham, Gorospe, & Laugeson, 2010; Mikami, Lerner, Griggs, McGrath & Calhoun, 2010; 水内・阿部・木暮, 2007)。PTプログラムとは、障害のある子どもを持つ親に対して、子どもの特性に応じ

た養育理論や技術を教える学習会である。PTプログラムのガイドラインとして、Cole, Paulo, Cole & Tankard (2009) は次の7点を述べた。

- ① 親が子どもの実態を知ること
- ② 家族にあった介入方法を選択すること
- ③ 親の権利を擁護し、さまざまなサービスを知らせること
- ④ 親が子どもの障害特性について知ること
- ⑤ 家族関係を構築すること
- ⑥ 子どもを取り巻く環境を整えること
- ⑦ 親がさまざまなスキルを学ぶこと

長澤・谷崎 (2006) は積極的行動支援の考えに基

表1 NIP-SKIPの内容と成果

実施年度	参加者数*	対 象	目 的	内 容	成 果
2005	36(45)	PDI) 91.2%	機能的アセスメント、自己管理・自己解決法、個別の指導計画の作成、記録の取り方	2時間×4回。講義・演習。グループワークとアドバイザーの配置	達成、ほぼ達成：82% 親のプラス変化：85% アンケート結果：講座全体(3.77)、指導者や実演(4点台)、参加者主体の活動(2点台)**
2006	不明	発達障害中高校生の保護者	機能的アセスメント、自己管理・自己解決法、個別の指導計画の作成、記録の取り方	2時間×4回。講義・演習。グループワークとアドバイザーの配置	不明
2007	27(37)	PDD 70.4%	機能的アセスメント、問題行動への対応、自己解決法、個別の指導計画の作成、記録の取り方(チェックリスト)	2時間×3回。講義・演習・グループワークとアドバイザーの配置	望ましい行動増加：p<.001 問題行動改善：p<.005 他行動分化強化の有効性確認
2008	28(35)	PDI) 限定	自閉症の特性とその対応、個別の指導計画の作成、記録の取り方	2時間×3回。講義・演習・グループワークとアドバイザーの配置	達 成：46.4% ほぼ達成：42.9% 達成+ほぼ達成：89%
2009	10(14)	発達障害の子ども の保護者	機能的アセスメント、支援ツールの説明と作成、個別の指導計画の作成	2時間×3回。講義・支援ツールの作成・グループワーク。アドバイザーの配置	達 成：80% 変化あり：20%

* データ数(参加人数), ** 5点満点

2010. 9.30 受理

づくプログラムとして、新潟大学方式親のスキル訓練プログラム (Niigata University Parenting Skills Training Program: 以下 NIP-SKIP と略す) を開発した。NIP-SKIP の特徴は以下の5点であった。①応用行動分析の理論に基づく対応と自己管理・自己解決スキル獲得のためのメニューにより構成され、②インストラクターの講義とアドバイザーによる実演、演習とグループセッションを通して学習し、④学んだスキルを実際の指導に生かすために個別の指導計画を作成し、⑤アドバイザーが継続的支援・協働的支援を保障することであった。このPTプログラムを実施することにより、表1のような成果が得られた。

しかし NIP-SKIP の課題として長澤 (2008) は、①客観的な記録と評価の必要性、②子どもの行動や親の実践力の般化と維持、③個別の指導計画の妥当性の検証、④親の特性による結果の違いの分析の4点をあげた。特に個別の指導計画を参加者が作成し評価することについては、その妥当性と参加者の負担が指摘されていた (長澤・谷崎, 2006; 長澤, 2008)。

そこで、今回の NIP-SKIP (以下、NS2010 と略す) は個別の指導計画を参加者とアドバイザーとのやりとりで作成し、アドバイザーが中心に原案を作り、参加者の同意を得て実施する方法を取り入れた。

本研究の目的は、アドバイザーが中心に作成した個別の指導計画の有効性を検証することであった。

II 方法

1 主催者、指導者、参加者

(1) 主催者

NS2010 は筆者が作成・企画し、A特別支援学校の公開講座として開催した。また、発達障害児者関係の親の会 (2団体) も協賛した。

(2) 指導者

NS2010 実施のインストラクター (講義と演習指導) は筆者が担当し、アドバイザーとしてA特別支援学校教員6名、B研究室研修生 (派遣教員) 4名、大学院生6名、計10名が担当した。現職教員は特別支援教育の経験を有していた。他のスタッフは特別支援学校の免許を取得している者3名、教員免許を取得している者2名であった。全員が事前にNS2010 実施のための訓練を受けた。

(3) 参加者

参加者は障害のある子どもを持つ親34名であった。

いずれもA特別支援学校公開講座の案内を見て応募した。応募要件として、対象となる子どもが、①ことばによる日常会話ができ、自分の行動を振り返ることが可能であること、②学校生活や日常生活に何らかの問題行動が見られることを提示した。第3回すべて参加し、個別の指導計画の作成と評価表への記入が完全にできたのは26名であった。データとして採用できた参加者 (26名) の子どもの実態は、幼児1名、小学生13名、中学生8名、高校生他4名であった。

2 NS2010 の内容

NS2010 の内容は、①子育てに必要な内容をまとめた「子どもを伸ばす10のポイント」、②機能的アセスメントから個別の指導計画と自己解決法マニュアルの作成、③個別の指導計画に基づく実践と評価であった。プログラムは全3回 (1回2時間) で構成され、1回と2回の間隔は2週間であり、2回日終了から3回日の開催までは1ヶ月の間隔をあげた。講義内容はパワーポイント (マイクロソフト社) で作成・提示し、参加者に配布した。応用行動分析の理論に基づいて説明するときは専門用語の使用は必要最小限にし、具体例を示すなど、参加者が容易に理解できるように工夫した。演習でのエグザサイズ、話し合いと発表では、各グループのアドバイザーが個別の指導計画とマニュアルの作成、マニュアルに基づく対応の仕方の習得を支援した。プログラムの詳細な内容は次の通りであった。

(1) 第1回: 子どもへの基本的なかわり、親の対応について学ぶ

① グループセッション: 自己紹介 (15分)

グループごとに参加者が簡単な自己紹介をし、最近あった嬉しいことと困っていることを発表した。

② 講義: 子どもを育てる10のポイント (50分)

インストラクターが以下の10項目について説明した。1) 基本的な生活習慣の大切さ、2) 子どもに注目することとほめること、3) 個性を尊重するかかわり、4) 子どもの自己決定支援、5) 問題行動への対応 (問題行動を禁止するより、代替行動を認めること)、6) 子どもに考えさせるための自己解決法、7) いじめへの対応、8) 親による学習支援の必要性、9) 親子の共通体験の大切さ、10) 相談することの重要性の10項目について、具体例を示して説明した。

③ 演習: 子どもを行動を分析する (50分)

講義のあと、アドバイザーは参加者と一対一にな

り、参加者の子どもの問題行動について機能的アセスメントを実施した。機能的アセスメントの結果を基に個別の指導計画と、親が問題行動に対応するための自己解決法マニュアルを作成した。それぞれの例を図1と2に示した。

第1回日のセッション終了後、アドバイザーは、

個別の指導計画

事前の対応	行 動	結果への対応
本人が好きなことや得意なこと、興味のあることを話題にする ・地図 「～へはどういったら良いのかな？」 ・調理 「この前作ってくれた〇〇、また食べたいな」 ・学業の面での良い姿 「テストががんばってるね」	望ましい行動 話題に乗ってくる 受け答えができる	・彼の好きな話題に大いに乗る ・話せて楽しいことやうれしいことを伝える
	悪くない行動 ・無視する ・話したくないことを落ち着いて伝えられる 「今は疲れているから話したくない」	・気持ちを受け入れる 「そっか、わかったよ。またお話ししよう。」
	問題行動 ・感情的に断る 「いちいち話したくない！」 ・自室にこもる	・気持ちは受け入れる 「今は話したくないんだね」 ・適切な方法を一緒に考える 「でも、もう少し落ち着いて言ってくれたら、お母さんもびつくりせずにすむよ」

図1 個別の指導計画の例

対応マニュアル（望ましい・悪くない行動編）

会話に乗ってきたとき



（彼の好きな話題にとことんつきあう）

適切な言葉で受け答えができたとき



「ありがとう」「教えてくれて助かったよ」

無視したとき



「今日は疲れているのかな～」（時には流す）

話したくないことを、落ち着いて伝えられたとき



「わかったよ、ちゃんと教えてくれてありがとう」
 「また後で話そうか」

図2 自己解決法のマニュアルの例

(2) 第2回：各自の悩みにあった対応の仕方と自己評価法を具体的に学ぶ

① 演習：個別の指導計画の説明を聞く(40分)

参加者はアドバイザーが作成した個別の指導計画の説明を聞き、内容を検討し、修正を経て完成した。

② エクササイズ：自己解決法の習得(40分)

各自の悩みにあった対応の仕方を、自己解決法マニュアルに基づいてアドバイザーを相手に練習した。

③ 講義：自己解決法(40分)

参加者は自己評価法についてインストラクターの説明を聞いた。次に、親自身の目標を具体化したチェックリスト(アドバイザーが作成)の使い方の説明を聞いた。例を図3に示した。

(3) 第3回：報告会

① グループセッション：家庭で指導した結果を話し合う(50分)

参加者は、1ヶ月の指導により目標が達成されたかどうか(できるようになったこと、変わったこと)、達成できた理由(効果があったと思われるかわり)、親自身の変化(取り組むことによって親はどう変わったか)の3点について、それぞれのグループで発表した。

② グループセッション：結果と評価を報告する(50分)

アドバイザーは、参加者の報告を簡潔にまとめ、上記の3点についてグループごとに発表した。

③ 認定書の授与(20分)

インストラクターは参加者のスキルアップを評価し、各グループの代表に親支援プログラム参加の認定書を授与した。

3 NS2010 の評価

(1) 子どもの行動変容

アドバイザーは、報告会で参加者が発表した子どもの行動変容を記録用紙に記録し、インストラクターと話し合い、短期目標が達成されたかどうかを判断した。

(2) 親による実行結果(実施率)

筆者は、参加者が提出した自己評価表を分析し、個別の指導計画に基づく指導を実施したかどうかの実施率(実施した回数/実施すべき回数×100)を算出した。

III 結果

1 子どもの行動変容

報告会の発表内容から、短期目標が達成できたと確認された参加者は21名(80.8%)、達成できたと



チェックリスト

- ◎ よくできた
- まあまあできた
- △ あまりできなかった

項目	日付							
②本人が話すときは、聞き手にてっし、楽しい雰囲気でのコミュニケーションがとれた。								
②本人が話すときは、聞き手にてっし、楽しい雰囲気でのコミュニケーションがとれた。								
③無視をしたり、疲れている雰囲気のあるときは、ねばらずに、流すことができた。								
④本人の気持ちを受け入れることができた。								
⑤適切な気持ちの伝え方を提案したり、一緒に考えたりできた。								

図3 親による自己評価表の例

は言えないが何らかの肯定的変化があったと確認できたのは4名（15.4%）、変化が見られなかったと確認できたのは1名（3.8%）であった。

2 親による対応の実施率

参加者の自己評価表による実施率の平均は63.2%（0%から100%）であった。

3 親自身の実施率と子どもの行動変容との関係

子どもの行動変容を、達成、変化、変化なしの3つに分け、それぞれの実施率を算出した。結果は表2の通りであった。

表2 子どもの変化と実施率

	実施率平均(%)	人数(人)
達成	66.7	21
変化	61.1	4
なし	0	1

IV 考察

1 NS2010の有効性についての評価

NS2010は、アドバイザーが参加者の子どもの問題行動について、参加者に面接し、実態を聞くことにより機能的アセスメントを実施し、その情報を元に個別の指導計画と自己解決法マニュアルを作成することが特徴であった。結果は、26名中25名の参加者（96.2%）が子どもの状態がよくなったと報告した。家庭の実情やニーズに合わせて支援サービスを提供することは、障害のある子どもを持つ家族支援に必要だと言われている（Raspa, Bailey, Olmsted, Nelson, Robinson, Simpson, Guillen & Houts, 2010）。そこで、参加者のニーズによっては、NS2010のように、主催者側が中心に指導計画を作成するメニューも必要ではないかと思われた。

しかし、従来のプログラム（長澤・谷崎, 2006；長澤, 2008）などと比較して、今回の達成率が格段に向上したとは言えない。このような学習会に参加する親の意欲や指導に対する意識が高いため、達成率が高かったと考えるべきかもしれない。

2 実施室と子どもの行動変容の関係

親の実施率と子どもの行動変容との関係は表の通りであった。人数に偏りがあるため、この結果から実行度が高いほど達成度が高いとは言えない。実行

度が0%であるにもかかわらず短期目標が達成できた事例もある。子どもの行動変容にはさまざまな要因が関係しているため、このようなPT学習会を通じた分析には限界があると思われた。

文献

- Cole, W.R., Paulo, S.K., Cole, C.A.S. & Tankard, C. (2009) A review of family intervention guidelines for pediatric acquired brain injuries. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 15, 159-166.
- Elizabeth, M., L., Stormshak, A., & Dishion, T., J. (2006): A one-session intervention for parents of young adolescents: Videotape modeling and motivational group discussion. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13, 194-199.
- Frankel, F., Myatt, R., Sugar, C., Whitham, C., Gorospe, C. M. & Laugeson, E. (2010) A randomized controlled study of parent-assisted children's friendship training with children having autism spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(7), 827-842.
- Mikami, A. Y., Lerner, M. D., Griggs, M. S., McGrath, A. & Calhoun, C. D. (2010) Parental influence on children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: II. Results of a pilot intervention training parents as friendship coaches for children. *Journal of Abnormal Psychology*, 38(6), 737-749.
- 水内豊和・阿部美穂子・木暮陽介（2007）障害児の保護者に対するペアレント・トレーニングの動向。とやま特別支援学年報, 1, 49-66.
- 長澤止樹・谷崎美菜（2006）新潟大学方式親支援プログラム（NIP-SKIP）の有効性。発達障害支援システム学研究, 5, 15-22.
- 長澤正樹（2008）新潟大学方式親のスキル訓練プログラム（Niigata University Parenting Skills Training Program: 通称NIP-SKIP）の有効性と子どもの問題行動改善にかかわる要因の分析—親による自己評価を通して。LD研究, 17(3), 364-373.
- Raspa, M., Bailey, D. B. Jr., Olmsted, M.

G., Nelson, R., Robinson, N., Simpson, M. E., Guillen, C. & Houts, R. (2010) Measuring family outcomes in early

intervention: Findings from a large-scale assessment. *Exceptional Children*, 76(4), 496-510.