

母親に対する攻撃的行動のある発達障害児の保護者支援 : ペアレントトレーニングによる個別指導

著者	前野 明子, 肥後 祥治
雑誌名	鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要
巻	29
ページ	78-87
発行年	2020
URL	http://hdl.handle.net/10232/00030938

母親に対する攻撃的行動のある発達障害児の保護者支援 —ペアレントトレーニングによる個別指導—

前野 明子 [鹿児島大学大学院教育学研究科]

肥後 祥治 [鹿児島大学教育学系 (障害児教育)]

Supporting a parent of a child with developmental disability who display violent behavior toward their mothers: Individual instruction via parent training

MAENO Akiko and HIGO Shoji

キーワード：発達障害児、攻撃的行動、保護者支援、ペアレントトレーニング、個別支援

I. 問題と目的

平成 28 年に改正された発達障害者支援法では、第 13 条において、都道府県及び市町村は、発達障害者の家族その他の関係者に対し、相談、情報の提供及び助言、発達障害者の家族が互いに支え合うための活動の支援等を行うよう努めることが明記された。厚生労働省は、平成 30 年度より発達障害及び家族等支援事業を新設し、家族スキル向上支援事業として、都道府県及び市町村におけるペアレントトレーニング（以下、PT とする）等の実施を推進している。

K 市においては、発達障害者支援法改正前の平成 25 年度から、肥後・有村らと市教育委員会が協働し、「保護者のための行動分析ワークショップ」としてグループワーク方式の PT を実施しており（有村・肥後・脇・前野・紀・後藤・斎藤，2018）、修了後には参加者の応用行動分析学（ABA）の知識の増加や、抑うつ度の改善といった結果が得られている（木下，2014）。集団での PT は、親同士の仲間づくりの場としての有用性（井上，2012）や、集団の相互作用を参加者に活用することができるメリット（宇田川・野中・島，2015）が指摘されているが、一方で子どもに関わる際の一般論としてのスキル獲得の進行に終始しがちになってしまうこと（宇田川・野中・島，2015）が課題とされている。そこで、本研究は、肥後（2016）が集団用に開発したペアレントトレーニングプログラムを、母親に対する攻撃的行動のある発達障害児の母親に対して個別指導の形で実践し、集団用に開発されたプログラムを個別指導に用いた場合の効果と実施上の注意点について検討を行う。

II. 方法

1. 対象者

自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍し、自閉症スペクトラムの診断を受けている小学校 2 年生男児（以下、A 児とする）の母親（30 歳代）を対象とした。A 児の家族構成は、父親、母親、A 児、妹（小学校 1 年生）の 4 人家族である。

指導の経緯は、A児の特別支援学級担任を通じて、著者が所属する大学の研究室に「学校では特に困った行動はないが、家庭で特に母親に対して攻撃的行動が多く、両親がとても困っているので相談に乗ってほしい」との相談があった。その後、両親から手紙にて研究室に直接指導の依頼があり、研究室で面談を行った。両親に対して、介入は応用行動分析（以下、ABAとする）の枠組みを用いた保護者支援プログラムを用いること、その有効性を検討する研究として、結果は研究成果として公開されることがあることを説明した。両親の同意が得られた上で指導を開始した。

2. 実施プログラムの概要と指導手続き

本研究で用いた実施プログラムの概要は表1の通りである。Ses.2～6は、肥後（2016）のプログラムと同じものを実施している。指導は、B大学の研究室においてX年4月16日～X年6月25日（Ses.1～6）まで、1回60分～90分程度の指導を6回実施した。プログラム終了から2か月後の8月20日（Ses.7）、3か月半後の10月8日（Ses.8）、1年後のX+1年7月8日（Ses.9）の合計3回フォローアップセッションを実施した。

指導の過程は、以下の6期に分けられた。(1) ABA学習期（Ses.1～4）1～6週、(2) 試行期（Ses.5～6）7～11週、(3)取組継続期1（Ses.6終了後から夏休み開始前）12～14週、(4)取組継続期2（Ses.7を含む夏休み期間中）15～20週、(5)取組継続期3（夏休み終了～Ses.8まで）21週～26週、(6)フォローアップ3回目（Ses.9）65週。

A児の母親は、担任教師の勧めにより「気になる行動が出る直前の様子」「気になる行動が出たと考える原因」「気になる行動が出ている状況（言動）」「対応や様子の変化」について記録を取り、事前指導の前に提出していた。

Ses.1（事前指導）でA児の母親に対する攻撃的行動（叩く）を標的行動と選定し（以下、標的行動とする）、母親の事前記録及び面談時の聞き取り、MASによる標的行動の機能評価、ABC分析表に基づく情報収集の結果、A児の標的行動の機能は、母親の注意獲得が主であるとの仮説を立てた。Ses.3で、母親に対しA児の標的行動の機能が母親の注意獲得である可能性を指摘し、標的行動には対応せず、落ち着いた時や適切な行動時にほめたり関わったりするよう指導を行った。

表1 実施プログラムの概要

Ses.		テーマ	内容の概要
1	導入	事前指導	プログラム説明・アセスメント
2	第1回	子どもの指導をスムーズに進めるために	行動分析の基礎・課題選定・行動記録の宿題
3	第2回	行動が続くにはわけがある	行動低減の理屈と方法/他行動分化強化(DRO)
4	第3回	子どもの行動を育ててみましょう	行動増加の理屈と方法
5	第4回	うまくいかない時は、自分を見直すチャンス	結果の報告と修正
6	第5回	子どもは私たちから学んで成長し、私たちがも子から学んで成長する	結果の報告と修正・活動の振り返り
7	FU1 回目		プログラム終了から2か月後の経過確認
8	FU2 回目		プログラム終了から3か月後の経過確認
9	FU3 回目		プログラム終了1年後の経過確認

4. 評価方法

1) 母親の事前記録と ABC 分析表による情報の収集

母親が提出した A 児の母親に対する攻撃的行動に関する事前記録を、A 児の標的行動の機能を推測する資料とした。また、事前指導時に母親に対して、A 児の標的行動に対する母親の対応を分析するとの目的を説明の上、ABC 分析表を用いて「行動が発生した状況」「A 児の行動」「周囲の対応」「直後の A 児の様子」について記録し、毎回持参するように指示した。Ses.2 指導時に、上記 4 項目に加えて、標的行動の持続時間も記録するように指示した。

2) 行動上の問題の機能評価

動機づけ評定尺度 (Motivation Assessment Scale :以下、MAS とする) をプログラム実施前後に両親に実施し、A 児の標的行動の機能を評価した。MAS は、Durand & Crimmins (1992) が開発した行動上の問題の機能を推定するための質問紙である。MAS は、「物や活動の要求」、「回避・逃避」、「注目」、「自己刺激」の 4 つの機能があると想定し、機能ごとに 4 つの質問項目を用いて、「全く起こらない」から「必ず起こる」のリッカート法 (7 件法) で評価する方法である。

3) ABA に関する知識量の評価

KBPAC (Knowledge of Behavior Principles as Applied to Children) (O'dell et. al., 1979) の簡略版 (志賀, 1983) を用いて、両親のプログラム実施前後の ABA に関する知識量の変化を評価した。この KBPAC (簡略版) は、25 項目の質問項目で構成されており、各質問に対し 4 つの選択肢が提示され、その中から最も適切なものを 1 つ選ぶ形式である。高い得点ほど ABA の知識が増えたことを示す。

4) 抑うつ状態の変化の評価

日本語版 BDI-II (Beck Depression Inventory-Second Edition) を用いて、母親のプログラム実施前後の抑うつ状態の変化を評価した。この BDI-II は、21 項目の質問項目で構成され、「今日を含むこの 2 週間の気持ちに最も近い文章」を 4 つの選択肢から選ぶものである。高い得点ほど抑うつ度が高いことを示す。

5) レポート提出によるプログラム実施効果の評価

Ses.6 終了時に、母親に対して「取り組んだテーマ」「取り組んだ方法」「子どもにとって良かった点」「自分にとって良かった点や分かったこと」「取り組んでわからなかったこと」「今後の修正点や目標」について A4 用紙 1 枚のレポート提出を求め、プログラム実施効果の評価を行った。

Ⅲ. 結果

1. アセスメント結果

1) 母親の事前記録と ABC 分析表による情報の収集

指導開始前に母親が提出した 30 日分の事前記録から、A 児の標的行動に対して、母親が「説得」

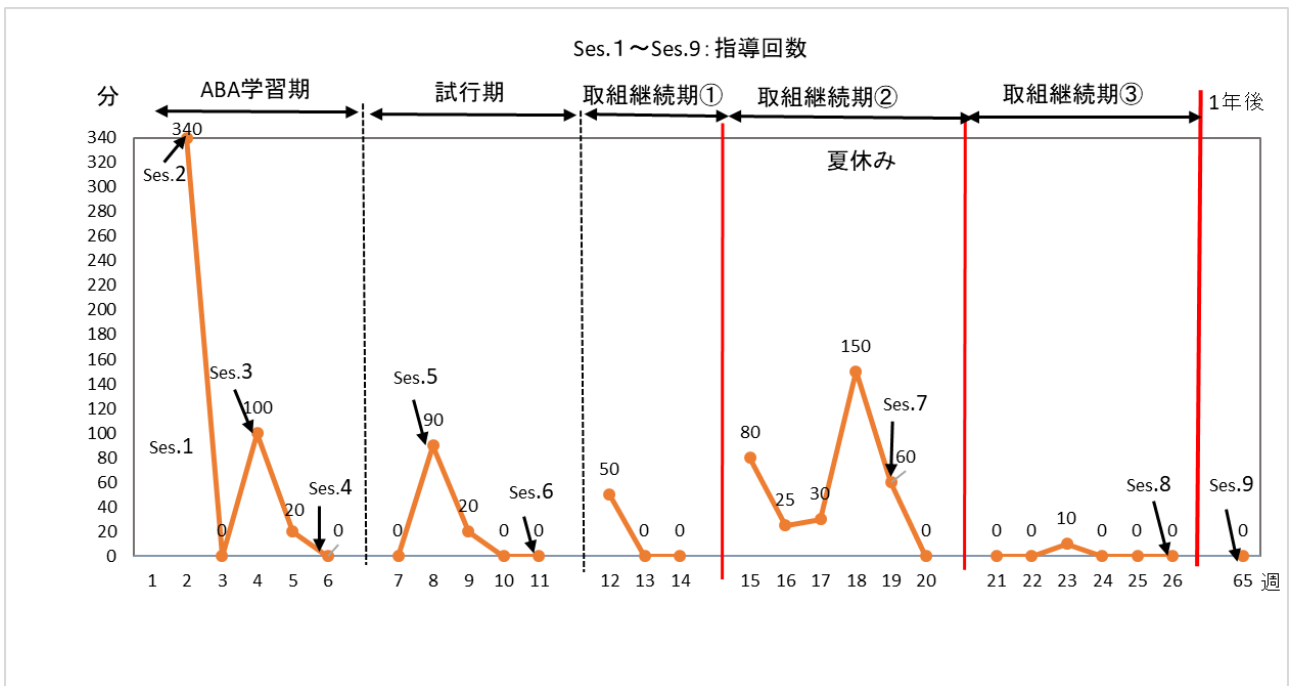


図1. 標的行動の持続時間

「機嫌を取る」対応を行っていることがわかった。このことから、A 児の母親に対する攻撃的行動は、母親の注意獲得機能により維持されていると推測した。また、Ses.1 から母親が記録した ABC 分析表のデータを基に、A 児の標的行動の持続時間、発生回数について分析を行った。

①A 児の標的行動の持続時間について

標的行動の持続時間については、図1に示した。尚、持続時間は、Ses.2 指導時に記録を指示したため、1 週目のデータはない。各期における 1 週間の平均持続時間は、ABA 学習期：92.0 分、試行期：22.0 分、取組継続期 1：23.3 分、取組継続期 2：56.67 分、取組継続期 3：2.0 分であった。

ABA 学習期における標的行動の持続時間の合計は、2 週目が 340 分であった。この時 A 児の標的行動に対して母親は、「説得」「気をそらす」「要求をのむ」対応を行っていた。Ses.3 指導時に母親に対して、A 児の標的行動の機能は母親の注意獲得である可能性を指摘し、標的行動には対応せず、落ち着いた時にほめたり、関わったりするように指示した。Ses.3 翌日、A 児の標的行動が発生し、100 分間持続したが、母親は指導通り A 児の行動に対応しなかった。その結果、A 児は落ち着いてから、母親の所に来て膝に座った。母親が A 児に「落ち着いたね」と声をかけながら体をなでると、自ら冷蔵庫からゼリーを持ってきて、家族全員に配ることがあった。

試行期は、8 週目の持続時間の合計が 90 分であったが、母親、父親ともに A 児の標的行動には対応せず、落ち着いた時に関わる対応を継続したところ、1 回の持続時間は 20~25 分となり、10 週目以降は 0 分が持続した。

取組継続期 1 も、標的行動は発生したが、1 回の持続時間は 20~30 分であった。取組継続期 2 は、夏休みに入り、標的行動が 8 回発生し、そのうち母親との外出時に 80 分、特別支援学級の行事の日に 120 分持続した。その他は、10 分~30 分持続したが、いずれも母親が A 児に対応しないことで、1 人で落ち着いていた。Ses.7(フォローアップ 1 回目)で、両親は A 児の状態が悪化しているのでは

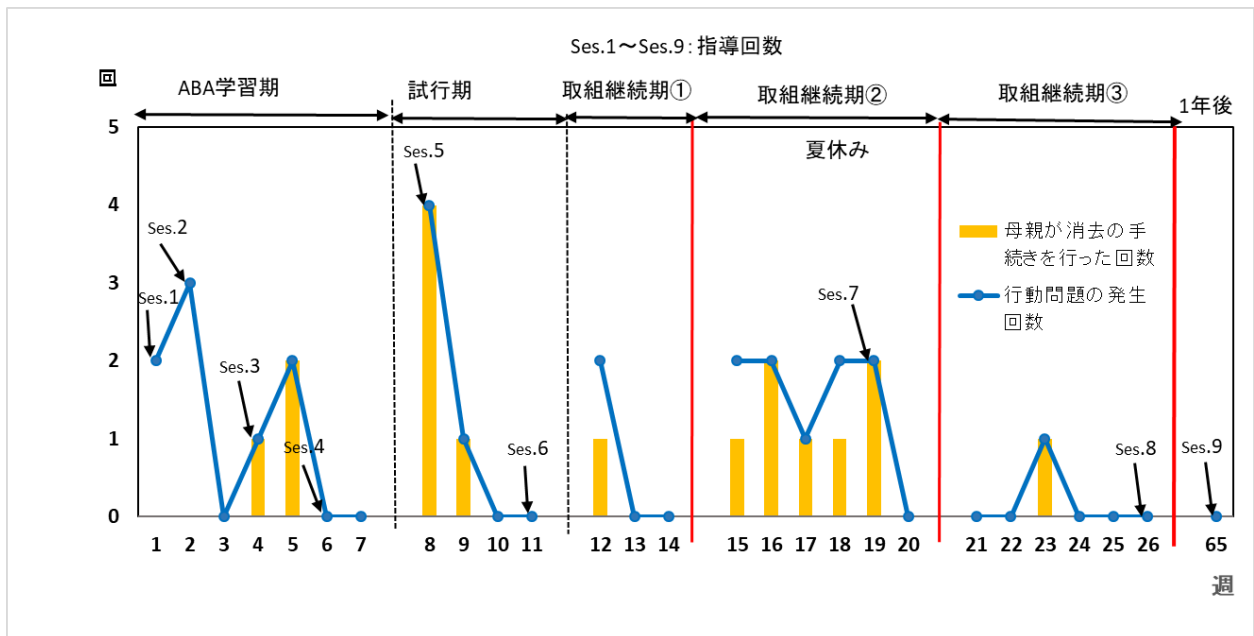


図2. 標的行動の発生回数

ないかと不安を訴えたが、夏休み期間中は、母親と行動する機会が増えるため標的行動が増えることはあらかじめ予測していたことを伝え、これまで通りの対応を続けるよう指示した。その結果、Ses.7以降の標的行動は、母親が対応しないことで、30分以内にA児一人で落ち着いた。取組継続期（夏休み終了からSes.8まで）は、2学期に入り23週目に10分間持続する標的行動があったものの、母親が対応しなかったところ、1人で落ち着き、その後は0分を維持していた。

②A児の標的行動の発生回数について

標的行動の発生回数については、図2に示した。各期における1週間の発生回数の平均は、ABA学習期：1.33回、試行期：1.0回、取組継続期1：0.67回、取組継続期2：1.5回、取組継続期3：0.2回であった。

ABA学習期において、Ses.2以後2週目に3回発生したが、3週目は0回となった。Ses.3でA児の標的行動の機能について母親の注意獲得の可能性を指摘し、標的行動には対応せず、落ち着いた時にほめたり、関わったりするように指示した。その結果、直後に回数は増加したが、Ses.4では0回に減った。

試行期においては、8週目に増加したが、Ses.5指導時に同対応を続けるよう指示したところ、10週目には0回に減じた。

取組継続期1は、Ses.6終了から夏休みに入る前の3週間で、発生回数の平均は0.67回であった。取組継続期2は、夏休みに入ってすぐに発生回数が2回に増え、Ses.7（フォローアップ1回目）までの5週間は、週1～2回の発生頻度であったが、Ses.7の後は0回に減った。取組継続期3は、夏休み終了後、3週目に1回発生した以外0回が続いた。

我々は、家庭で過ごす時間が増える夏休みはA児の標的行動が増加する可能性を予測したため、母親が同じ対応を続けられるよう、1回目のフォローアップセッションを夏休み期間中(取組継続期2)に設定した。結果、この時期の設定は、母親の行動のマネジメントの上で重要であったと考え

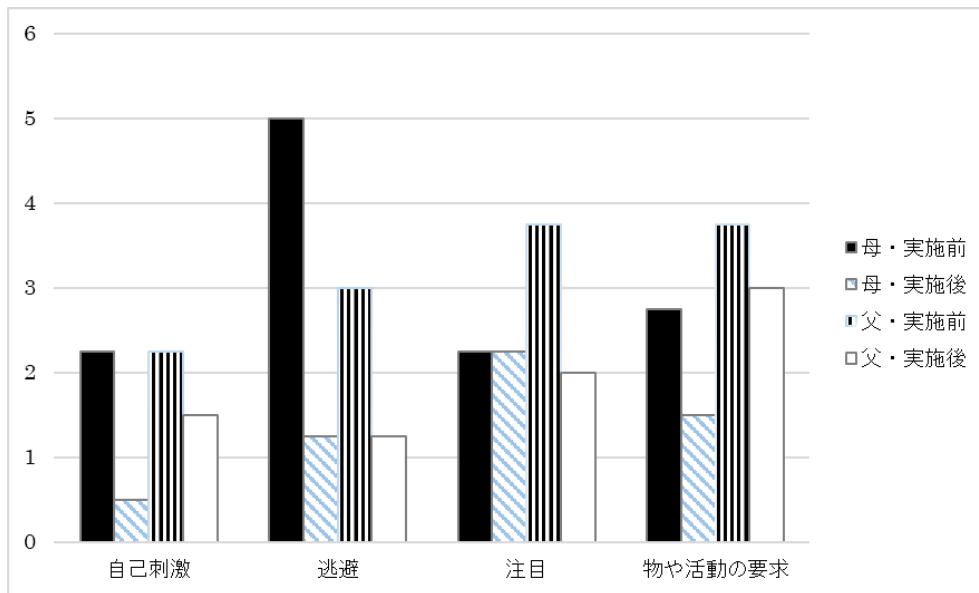


図3 MASにおける各機能の平均得点

られる。

2) 行動上の問題の機能評価

母親、父親に実施した MAS の結果は図3の通りである。実施前の各機能の平均得点は、母親は「逃避」(5点)、父親は「注目」(3.75点)と「物や活動の要求」(3.75点)が最も高かった。プログラム実施後の平均得点は、母親は「注目」(2.5点)で、「逃避」(1.25点)は実施前の5点から下がった。父親は「物や活動の要求」(3.0点)が最も高かったが、「注目」(2.0点)となった。4つの機能いずれも得点が減じており、それぞれの場面で観察されることが少なくなった。

3) 応用行動分析 (ABA) に関する知識量の評価

母親、父親に実施した KBPAC 得点は表2の通りである。母親、父親ともに実施前に比べて実施後の得点が高かった。特に、母親は実施前 5/25 点であったが、実施後は 22/25 点に向上し、満点に近い得点となった。これは、本プログラム実施により、ABA の知識量が増えたことを示している。また、プログラムには、母親のみが参加し、父親は事前指導とプログラム終了後のフォローアップのみ参加したが、父親の KBPAC 得点も 9 点から 15 点に向上し、父親の ABA の知識量も増加する結果となった。

4) 抑うつ状態の変化の評価

プログラム実施前後に母親に対して行った BDI-II の結果は、実施前 11 点、実施後 5 点であった。実施前の 11 点は、軽度の抑うつ状態に該当するが、実施後の 5 点は、正常範囲内の得点に該当する。よって、プログラム実施前と比較して、母親の抑うつ気分は軽度の抑うつ状態から正常範囲の状態に変化したといえる。

5) レポート提出による実施効果の評価

第五回の指導後に母親が提出したレポートによると、母親は「取り組んだ方法」について「A が怒り出した時は相手にしない」「A が手が出るときは、その場を離れる」「正しい行動をしている時はほめる」と記述しており、第2回に我々が指示した通り、「標的行動には対応せず、落ち着いた

表2 プログラム実施前後の KBPAC 得点

母		父	
実施前	実施後	実施前	実施後
5	22	9	15

時や適切な行動時にほめたり関わったりする」との対応を行っていたことが確認された。また、プログラムの実施効果については、「子どもに良かった点や分かった点」について「母親が問題行動に関わらなくなったことで、この行動が間違っていると分かってきた」「問題行動の時間が減ってきた」「問題行動自体が減り、訴えの方法が変わる」と評価した。「自分にとって良かった点や分かったこと」については、「親の関わり方を変えることで、A の問題行動を減らせるということが分かった」と評価した。「取り組んでわからなかったこと」については、「ごほうびの設定が難しい」と評価した。「今後の修正点や目標」については、「母親に対して攻撃的な手段でなく、落ち着いて自分の気持ちを表現できるようになる」と評価した。

以上の内容から、母親は「A 児の標的行動には対応せず、落ち着いた時や適切な行動をとったときに対応する」との指示通りに A 児に対応することが、A 児の標的行動の持続時間、発生回数ともに低減をもたらしたと評価し、母親に対する訴え方が変わったと評価していることが分かった。

IV. 考察

1. 集団用ペアレントトレーニングを個別指導に用いた有効性について

本研究は、集団用が開発されたペアレントトレーニングプログラムを個別指導に用いて実施した。本プログラムを母親が受講した結果、事前指導～全 5 回のプログラム (Ses.1~6) 終了時には、A 児の母親に対する攻撃的行動の持続時間、発生回数ともに低減し、一年後のフォローアップセッションでも効果が持続していることが確認された (図 1、図 2 参照)。

母親の KBPAC 得点が 5 点から 22 点に向上したこと、プログラム終了後に母親が提出したレポートの記述内容から、母親は、本プログラムを学習することで「標的行動には対応せず、落ち着いた時や適切な行動時にほめたり関わったりする」との指示を理解した上で、A 児の標的行動に対応していたことが示唆された。その結果、A 児の標的行動を低減することができたと考えられる。

また、母親の BDI-II の得点がプログラム終了後に 11 点から 5 点に低減したことから、母親の抑うつ度の改善が認められた。

KBPAC 得点の向上、BDI-II の低減は、本プログラムを集団で実施した場合も同様の結果が得られている (木下、2014)。このことから、集団用が開発された本プログラムを個別指導に用いることは、子どもの行動改善及び母親の抑うつ度の改善と ABA の知識の汎化に対して有効であると言えるであろう。

2. 集団用ペアレントトレーニングを個別指導に用いる際の課題点

1) 1クール5回の全プログラムを実施することの是非について

本プログラムは、Ses.1～4のABA学習期において、行動分析の基本的な枠組み（Ses.2）、行動低減（Ses.3）、行動形成（Ses.4）について学習する。集団で実施する場合、参加者の複数のニーズに対応するために、行動低減、行動形成の両方に関する講義を実施している。

本事例の場合は、「母親に対する攻撃的行動の低減」が目的であり、行動形成に関する講義は不要とも考えられるが、行動分析のアプローチ法を両方学ぶことは、今後、母親が本児の行動問題を低減したい時にも、新たな行動を形成したい時にもどちらもその方法を母親自身が考える手助けになると考えられる。そのため、集団用に開発された5回のプログラムを個別指導においても同様に学習することには意味があると考えられる。

ただし、今回のように標的行動が「母親に対する粗暴行為の低減」と明確である場合には、行動形成のプログラムを除外すると4回で終了できるとの考え方もあるため、どちらが良いのか、今後検討の余地はあると考える。

2) 集団で期待される保護者同士の心理的サポートが得られない点について

本プログラムは、集団用プログラムとして開発され、特にグループワークによる保護者同士の心理的サポートの形成が一つの狙いである。今回、個別指導という形で実施したため、保護者同士の心理的サポートは得られなかったが、母親の実施前後のBDI得点の比較において、抑うつ度の改善が認められたことやセッション時の母親の様子から、本プログラム参加により母親に対する心理的サポートは得られていたと考える。これは、プログラム終了後のフォローアップセッションにおいて両親から聴取して明らかになったことだが、指導には母親のみが参加したが、自宅で父親に学習したことを毎回報告し、夫婦で一緒にA児の標的行動に対応することができたとの報告があった。父親のサポートが得られたことが、母親の心理的安定につながった一因と推察される。

また、Ses.3において、筆者らが本児の標的行動の機能について「母親の注意獲得」である可能性を指摘し、標的行動には対応せず、落ち着いた時、適切な行動の時にしっかりとほめることを指示した際、母親が従来と全く異なる対応を指示されたため、不安や戸惑いを示した。この時に指導者は、母親の不安や戸惑いは当然のことと支持した上で、「うまくいっていない時には、やり方を少し変えてみる」との提案を行った。

このように、母親のこれまでの対応や、認知的な枠組み全部を否定せず、代替の具体的な対応法を提案することで、母親の傷つきを防ぐよう配慮した。個別指導で行う場合、集団での実施と比較して、個人に対する直接的指導となるため、場合によっては、母親が自分の認知的な枠組みやこれまでの対応を否定されたと感じるリスクが高くなる。そのため、このような配慮は、個別で実施する場合、グループ力動による心理的なサポートが得られない分、必要であると考えられる。

3. ABAを学習する意味

本プログラムはABAに基づくプログラムであり、母親が子どもの標的行動について「どんな時」「何をして」「どうなった（どのように対応した）」「その直後の反応」の4つの項目についてABC分析表に記録を行う。そして、得られた記録を基に、子どもの困った行動とその後の周囲の対応を分析し、より望ましい対応について考え、実践することが基本である。つまり、本プログラムは、

母親が子どもの行動問題を周囲との相互関係の中でとらえ直し、より望ましい対応について母親自身が考えることを意識している。そのため、指導者が子どもの行動の機能分析を行い、母親の行動についてコンサルテーションを行うだけではない。母親自身が ABA を学習することの狙いは、母親が主体的に問題解決の方法を考えることであり、指導者とのやり取りを通じて、母親の子どもの行動問題に対する判断力、対応力を向上させることで、プログラム終了後も学習効果が持続し、母親の対応が汎化されることを期待している。

実際に、プログラム終了1年後のフォローアップセッションでは、両親からプログラム終了後も、本プログラムで学習した対応を続けることで、A児の行動は安定しており、家族全員で穏やかに生活していると笑顔で報告された。また、妹に対して「お兄ちゃんらしい行動」も増えてきたとの報告もあり、本児が精神的に成長したと両親がとらえていることも確認された。

4. 本プログラムのコストと効果

本プログラムは、全5回（Ses.2~6）で構成されている。今回、母親に対する攻撃的行動が小学校入学から1年間続き、母親は本児の対応に困難を感じていたが、Ses.6終了時にはA児の母親に対する攻撃的行動は、持続時間、発生回数ともに低減した。Ses.1~6に要した期間は11週間であり、治療期間の点では、短時間で問題解決に至ったと言えるであろう。

宇田川（2015）は、個別プログラムのデメリットとして、プログラム実施上の諸々のコストが高すぎることを挙げているが、本プログラムは短期間で標的行動が低減し、1年後もその効果が持続しているとの結果が得られたことから、むしろ要するコストが低いプログラムであると考えられる。

5. まとめと今後の課題

本研究は、集団用に開発したペアレントトレーニングプログラムを、母親に対する攻撃的行動のある発達障害児の保護者に対して、個別指導の形で実施した。その結果、集団で実施した場合と同様に、母親のABAに関する知識量の増加、抑うつ度の改善が認められた。また、本プログラムは、集団実施の場合は、行動形成を中心に比較的取り組みやすい課題を扱うが、個別の場合は集団では扱いづらい攻撃的行動を扱うことができた。また、フォローアップセッションも指導の経過を踏まえて、効果的な時期に設定することができた。個別指導の場合、より家族の実態に応じたアプローチが可能であるといえるだろう。

今回、A児の母親に対する攻撃的行動については、その機能を「母親の注意獲得」が主であるとの仮説を立て、Ses.3で母親に対して、A児の標的行動の機能について「母親の注意獲得」である可能性を指摘して、標的行動には対応せず、落ち着いた時や適切な行動時にほめたり関わったりするように指導を行った。指導当初、母親はこれまでと全く異なる対応方法に、不安や戸惑いを表したが、母親のこれまでの対応や、認知的な枠組み全部を否定せず、代替えの具体的な対応法を提案することで、母親の傷つきを防ぐよう配慮を行った。その結果、母親は、指導内容を理解して実践し、A児の標的行動の持続時間、発生回数共に低減することができた。

個別指導の場合、集団実施による保護者同士の心理的サポートが得られない分、指導者が対象者の傷つきを防ぐ配慮を行うことや、指導内容を保護者間で共有し、一緒に子どもの行動問題に取り

組むことが、対象者の心理的サポートとして重要であろう。

今後の課題として、本事例は、対象者が ABA を学習し、ABC 分析表で記録を取ることの重要性を理解して、細かな記録を取ることができたため、有効な指導を行うことができたが、記録を取ることが困難な対象者の場合には、今回のように短期間で標的行動の低減を行うことは難しいと考えられる。記録を取ることが困難なケースへの適応は検討の余地がある。

また、行動低減を行う場合、標的行動への対応を止めると一時的に標的行動が増えること（消去沸騰）が知られており、家族と共通理解が得られない場合には、有効に標的行動の低減を図ることができず、かえって子どもの標的行動が増えることになりかねない。母親が強く挫折感を味わったり、家庭内の不和につながったりすることも予測される。家族間の共通理解の有無によって、本プログラムの個別指導における有効性が異なることを理解し、指導内容については、個別に慎重に検討する必要があるだろう。

参考文献

- 有村玲香・肥後祥治・脇博美・前野明子・紀章子・後藤裕司・斎藤宇開（2018）地域に根ざした保護者支援システム構築の試みー既存の社会資源としての教職員の可能性と課題ー. 日本特殊教育学会第 56 回大会発表論文集, 自主シンポジウム 4-01.
- Beck AT, Steer RA, Brown GK, 著, 小嶋雅代, 古川壽亮, 訳著 (2003) 日本語版 BDI-II 手引. 日本文化科学社.
- Durand V.M. & Crimmins D.(1992) Motivation Assessment Scale. Monaco Associates.
- 肥後祥治（2016）行動分析保護者ワークショップ「どんどん、のびろ」資料集. 平成 23～26 年度科学研究費助成事業科学研究費補助金（基盤研究（B））「地域療育及び特別支援教育体制構築にむけた新パラダイムの提案に関する実践的研究」成果報告書別冊.
- 井上雅彦（2012）自閉症スペクトラム（ASD）へのペアレントトレーニング（PT）. 発達障害医学の進歩第 24 号, P30～31 診断と治療社
- 木下真由美（2014）「CBR に基づく親訓練プログラムの効果と今後の方向性についての研究」. 鹿児島大学教育学部特別支援教員養成課程平成 26 年度卒業論文.
- 厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部（2018）発達障害児及び家族等支援事業の実施について 平成 30 年 4 月 9 日障発 0409 第 8 号
- 国立リハビリテーションセンター（2019）発達障害者支援施策について 発達障害者の地域連携に係る全国合同会議資料 www.rehab.go.jp/（参照日 2019 年 8 月 21 日）
- O'dell S. L., Traler-Senlolo L. and Flynn J. M.(1979):An Instrument to Measure Knowledge of Behavior Principles as Applied to Children.J. Rehab.Ther.& Psychit.10,29-34.
- 宇田川詩帆・野中啓介・島田洋徳（2015）行動論的集団ペアレント・トレーニングの効果ーメタ分析による検討ー. 早稲田大学臨床心理学研究第 15 巻第 1 号, P155～165