

# 保護者指導による母親の養育態度と子どもの行動問題の容

今村 幸子 [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)]

Effects of Parent Training for mothers' attitudes toward child-rearing and children's behavioral problems

IMAMURA Sachiko and HIGO Shoji

キーワード：保護者支援、ペアレント・トレーニング、行動分析、養育態度

## I. 問題と目的

発達障害をもつ子どもの中には、生活・コミュニケーションスキルの未獲得やそれに由来するかんしゃく、自傷行動などがあり、保護者に育てにくさを感じさせる子どもが少なくない。こうした育てにくさのある子どもへの介入として、これまでソーシャルスキル・トレーニングなど様々な取り組みがなされてきた。岩橋・肥後(2008)は、こうした子ども達の社会的適応や社会的機能を高めるためには、行動上の問題の改善、円滑な対人関係や社会的スキルを身につけることをターゲットとした指導に取り組む必要があると述べている。そのため、そうした子どもたちの多くは、専門的な機関で治療を受けることになるが、一時的には子どもの状態が改善されても治療が終わるとまた元の状態に戻ってしまうことが少なくない。これは、保護者が行動問題への対応や正しい行動の獲得のさせ方を理解しないまま治療を終えてしまうからであるという問題が指摘されている(堤,2008)。ペアレント・トレーニングとは、「さまざまな障害をもつ子どもの保護者に、行動療法の理論を系統的に講義し、さらに実習してもらうことによって、自分の子どもの困った行動に対処できるようになってもらうものである」(大隅・伊藤, 2005)。子どもにとって身近な保護者が行動問題への対応について理解し実践できるようにする事は、専門家による治療や支援の形が変わった後にも一貫した対応を可能にすると考えられる。筆者らは、これまで保護者に対するペアレント・トレーニングの方法の開発とその効果に関する研究に取り組んできた(肥後,2016)。本研究では、行動問題の改善のために個別指導を行っていた発達障害児の母親に対し、その家庭での養育困難に対応するための個別ペアレント・トレーニングを実施し、プログラムの効果について量的、質的両面から検討した。

## II. 方法

### 1. 対象

地域の療育に通っていた発達障害児(A児,5歳)の母親。A児は、自閉スペクトラム症の診断を受けた女兒である。言葉の表出はあるが自己中心性が強く、人とのコミュニケーションに難しさがああり、特に家庭における母親との関係の中で、衝動性が抑えられず暴力的な関わりを持つことが多かった。

このことに母親は対応に困難感を抱えていた。P大学の療育活動(個別指導の方法論研究の一環として療育実践を行う)については、母親の知人の紹介で知る。療育活動は療育方法の研究の一環として行われ、その過程は研究の一部として報告される事があることを説明し、了承を得た上で子どもの個別指導と保護者支援を受けることとなった。

## 2. 手続き

### (1) A児の個別指導の実施と母親の個別支援の実施

A児の個別指導においては、対人関係の課題があったため相手の指示に従って活動したり、相手と一緒に活動するといった、相手との円滑なやりとりに関するトレーニングが行われた。また、就学を控えた時期であり、A児自身も書くことに興味を持っていた事から、書字に関するトレーニングも合わせて行われた。

母親の個別支援はA児に対して指導を行っている間に、別室行われた。支援においては、肥後ら(2016)のプログラムを参考とし、個別のペアレント・トレーニングを実施した。実際の支援は大きく3期に分けられる。①ペアレント・トレーニング導入前期では、行動の記録の仕方を指導し、A児のパニックとトイレに行く行動を標的行動とし、現状のA児の行動とその前の状況、その後の周囲の対応とA児の反応について記録を取ってもらった(X年7月18日～9月5日)。②ペアレント・トレーニング導入I期では、これまで集団用に開発してきたプログラムを用いて個別指導を行った。その際、継続してA児の標的行動についての記録をとってもらった(X年9月12日～11月17日)。③ペアレント・トレーニング導入II期では、家庭で母親にペアレント・トレーニングを踏まえた対応をしてもらいながら、A児の行動の記録を取ってもらい、その様子と母親の対応の詳しい内容を聞き取りながら、対応の修正を行った(X年11月17日～X+1年2月6日)。期間は、X年9月からX+1年1月までの5ヶ月間、週1回90分間のペースで行った。

### 3. ペアレント・トレーニングの概要

実施されたペアレント・トレーニングの概要をTable1に示した。プログラム実施にあたっては、理論の習得だけでなく、子どもの様子の記録を見ながら実際の姿と理論を結びつけ、具体的な対応を一緒に考えるようにした。また、予想される消去沸騰についても事前に伝え、不安を軽減できるようにした。また、子どもの様子に応じて第2～3回の内容を繰り返し取り扱った。プログラム終了後もフォローアップとして様子の聞き取りを行った。

### 4. データの収集方法と分析

#### (1) 子どもの行動問題の変容

プログラム中、子どもの問題行動やパニックの様子を記録してもらった。その際、どんなとき(行動の起こる前)、何を(対象の行動)、どうなった(周りの対応と子どものその後の様子)の枠組みに沿って整理してもらった。また、行動の持続時間も記録してもらった。

#### (2) 母親が認識した養育態度および子どもの行動の変容

プログラム前後で母親が自身の養育態度や子どもの行動問題の変容をどう認識しているかを明らかにするために、プログラム終了後に母親を対象に半構造化面接を行った。「プログラム後の子どもの

Table1ペアレント・トレーニングの内容

	テーマ	内容
第1回	子どもの指導をスムーズに勧めるために	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行動を見るときのコツ</li> <li>・行動分析のイロハ+α</li> <li>・取り組みを始める手順</li> </ul>
第2回	子どもの行動を育ててみよう	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行動を増やす手立て</li> <li>・適切な行動を育てていく関わりの特長</li> <li>・行動を作り上げていく5つのテクニック</li> </ul>
第3回	行動が続くにはわけがある	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行動を減らしていく方法</li> </ul>
第4回	うまくいかないときは、自分を見直すチャンス	<ul style="list-style-type: none"> <li>・プログラムの修正</li> </ul>
第5回	子どもは私達から学んで成長し、私達も子どもから学んで成長する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・プログラム中の取り組みの振り返り</li> <li>・学んだこと</li> <li>・明日からの取り組み</li> </ul>
フォローアップ	聞いてくださる？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日までの振り返り</li> <li>・次のステップ</li> </ul>

様子」、「今行っている母親による子どもへの対応」、「就学にむけての母親の気持ち」の3点についてインタビューが質問し、対象者に自由に話してもらった。インタビューはプログラム終了後のX+1年1月にP大学内において90分間行った。面接内容は対象者の同意を得て録音し、逐語録を作成した。

インタビューの分析方法には、川喜田二郎が考案したKJ法を用いた。KJ法は通念や既成概念にとらわれずにデータの中から要素を見だし、関係性を捉え構造を把握する方法であり、本研究の目的である母親の語りの中からプログラムの効果やプログラムによる変化を多角的に検討するために適していると判断した。

データ分析の信用性・妥当性の確保のため、KJ法認定「株式会社エバーフィールド」において集中研修を受け、KJ法分析の基礎を習得した上で行い、ラベル・表札の作成、図解化には川喜田研究所認定インストラクターのスーパーバイズを受けた。分析の手順は以下の通りである。

(i) ラベル作り

研究対象者の逐語録を意味のまとまりにより細分化し、一つのラベルに書かれたデータが全体として訴えかけに一つの中心性を持つように(川喜田,1986)それぞれ一つのラベルに概要を記録し、元ラベルとした。

(ii) グループ編成

プログラムの効果や意識・行動の変化の要素を見いだすために、段階的にグループ編成を行った。元ラベルを意味内容の類似性に基づきグループを編成し、グループ全体の意味を一分で表す表札を作成した。さらに、その表札とグループ編成されずに単独で残っている元ラベルを用いてさらにグループを編成し、上位の表札を作成した。同じ作業をさらに一度行い、上位グループ、中位グループ、下位グループの階層状に整理した。

(iii) 図解化

プログラムの効果や行動・意識の変化の内容についての関係性を見いだすために図解化を行った。まず、各グループの上位概念の表札を最も適した位置に配置し、表札およびラベルを固定した。次

に、グループ内の最小単位を線で囲む島どりを行った。次に最小の島を含む次の段階の島どりを行う作業を繰り返し、上位の表札の島を作成した。その後、島と島の関係性を表す記号を記入した。

#### (iv) 叙述化

母親によって語られたプログラムによる効果や行動・意識の変容の構造を明確にすることを目的として、構成する要素や要素の関係性について文章化した。

### Ⅲ. 結果

#### 1. 家庭における子どもの行動問題の変容

##### (1) パニックの回数

プログラム前後のパニックの回数の推移を Fig.1 に示した。プログラム開始とともに、消去沸騰が起こり、パニックの回数が増加したが(導入前期：平均3回/週，導入Ⅰ期：平均6回/週)、対応の不徹底が原因と考え、導入Ⅱ期において、母親と改めて対応の仕方を確認し、徹底した対応を続けるとパニックの回数が減り(導入Ⅱ期：平均1.46回/週)、指導終了時には全くパニックを起こさない週もみられるようになった。

##### (2) パニックの持続時間

パニックの持続時間を Fig.2 に示した。プログラム開始後の消去沸騰の時期にはパニックが長く続き、2時間を超えることもあった(導入前期：平均26.88分/回，導入Ⅰ期：平均50.98分/回)。プログラムの終了時には概ね20分以内で収まることが多くなった(導入Ⅱ期：平均6.33分/回)。また、パニックは起こっても1~2分で収まり、特に対応する必要なく収束できる場合が見られるようになった。

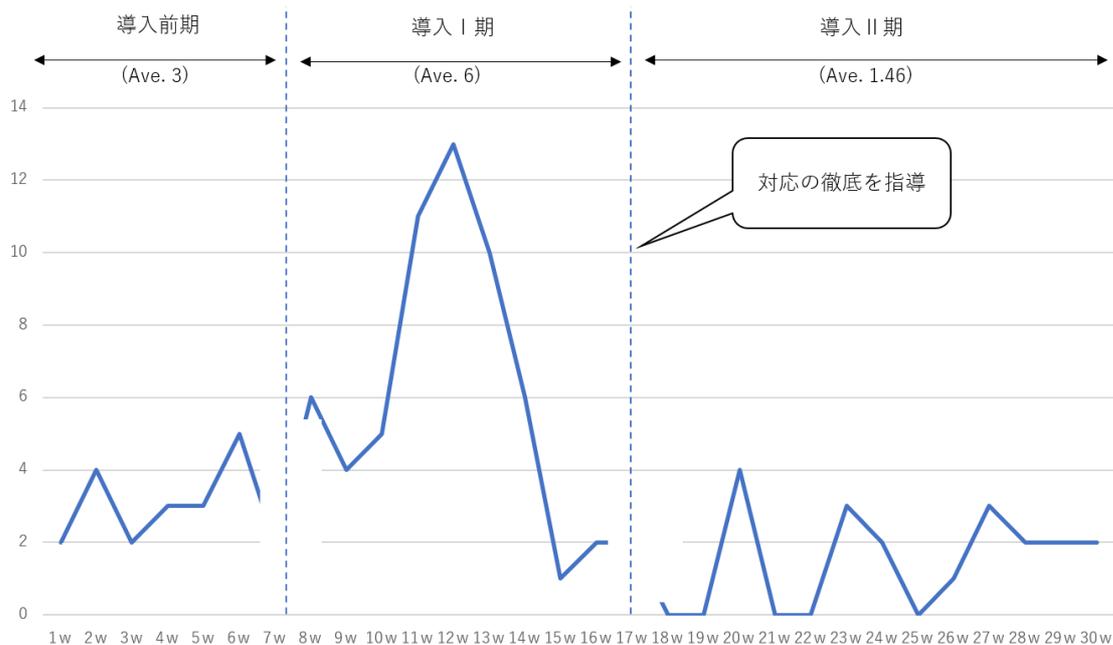


Fig.1 パニックの回数

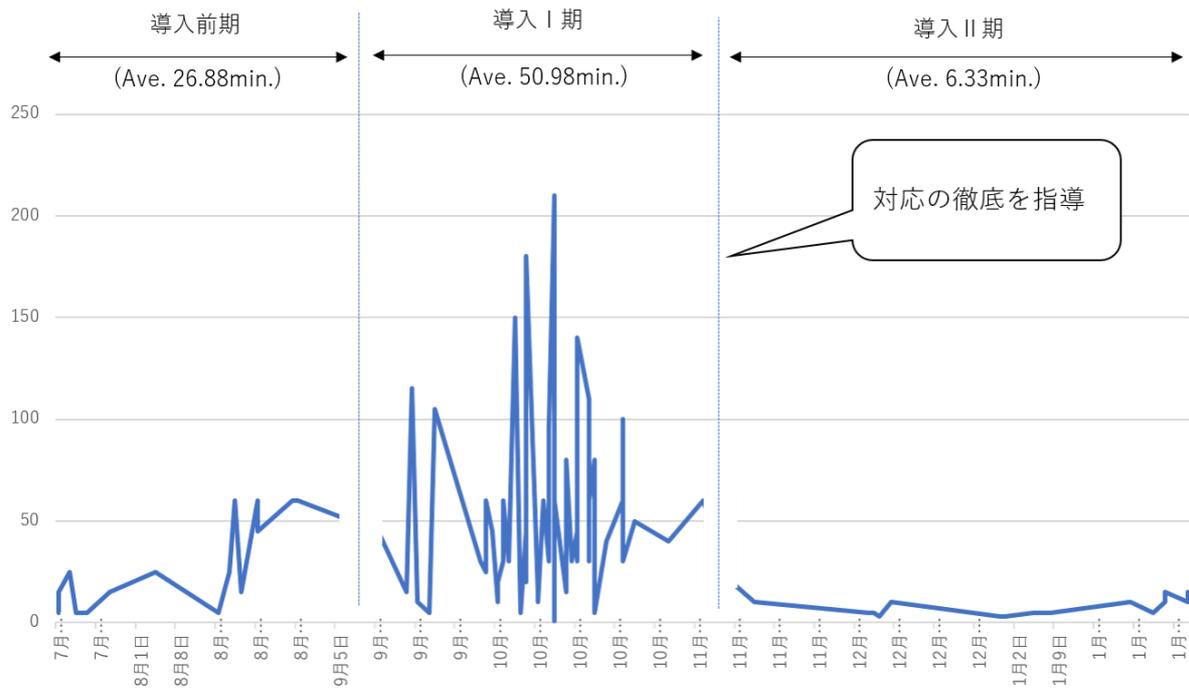


Fig.2 パニックの持続時間

## 2. 母親が認識した養育態度および子どもの行動の変容

母親の語りの逐語録は13の元ラベルに分けられた。元ラベルのグループ化を繰り返すことで、3つの上位グループが構成され、「あるやりかたにこだわってはいけない」「Aの世界が豊かになってきた」「一過性と思いスルーするとうまくおさまる」の3つの表札に統合された。

3つの要素が統合された過程は以下の通りである。

### 1) 要素1【ア. 一過性と思いスルーするとうまくいく】

要素1はFig.3に示した元ラベルから構成された。

「①11月12月は調子が良い。年末は生活リズムが崩れるからちょっと不調。でも大崩れしない。打つ時に『打たないよ』とは言わずに、入浴等で切り替える」という元ラベルと「③『打つ打つ』となった時は離れる。トイレに身を隠していたら5分以内くらいでおさまる」元ラベルから、トレーニング後Aの調子は良いが、崩れることはある。そのときに母親が崩れたことに積極的な関わりを持たずに対応することでおさまっている事がわかる。このことから「a. 打つことはあるけど、私に関わらない対応でおさまられる」の表札を作成した。この表札と「②急にズボンを痛がり始めた。いつも膝までまくっている。『外は寒いよ』とは言いが、『寒いから下ろしなさい』とは言わない。靴のタグ、おむつのテープも痛がる。最近のブーム。でも、療育等はちゃんと活動できている。」の元ラベルから、打つこと以外の問題であっても、母親がその問題に直接関わらないことで問題は収まり、日常の活動に参加できていることがわかる。これらのことから、【ア. 一過性と思いスルーするとうまくいく】のように、母親はAの望ましくない行動について自分が直接的にその問題に関わらない対応をすると、問題は大きくなりずにおさまると考えていることがわかる。

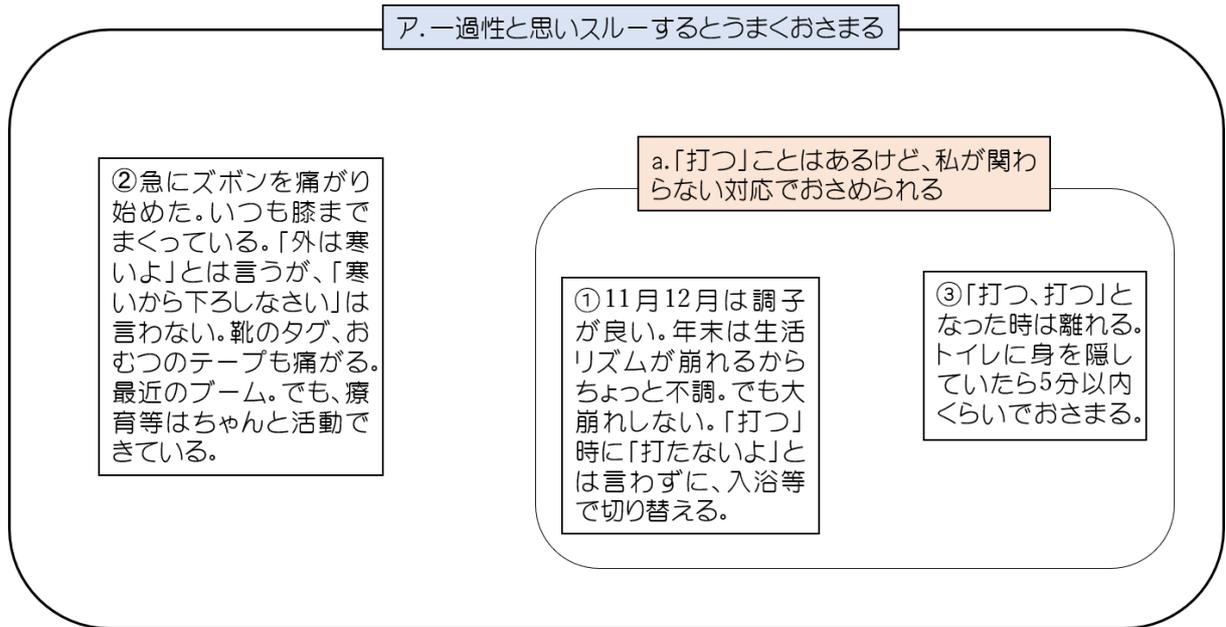


Fig.3 要素1【ア.一過性と思いスルーするとうまくおさまる】

2) 要素2【イ. あるやりかたにこだわってはいけない】

要素2について Fig. 4 に示した。

「⑨トレーニング前は絶対に譲らない感じ。疲れて自分が押しつぶされる。対応を変えようとは考えられなかった。A を変えるより自分が変わる方が早く、今は楽しく遊べるようになった。」と「④昔は『なんでこうするんだろう?』と考えていた。『行動が続くには理由がある』というのにハッとしました。A が大変な子なのではなく、私がこんな接し方をするからこうだったのだと思った。好調の時は一息ついていました。荒れるときは、何もできないトラウマ。今は好調な時に一緒に遊んでスムーズに行く。」の二つの元ラベルからトレーニングの前後で A を変えるという視点から、A を変えるための自分の対応に視点が移っている事がわかる。このことから、「b. A をコントロールしようとしても変わらない。それをやめたらうまくいった。」という表札を作成した。この表札と「⑩去年の今頃は、対応を変えようとは思っていなかった。対応を変えて、トイレの件がすぐに効果が出たのでびっくりした。『トイレと一緒に行って』とお願いしてくれるようになった。A は私のことをよく見ている。トイレに身を隠している間にお風呂の準備をしてくれたことがあり、よく見てるんだ、すごい! と思った。」から、母親の対応によって A の姿が変わり、それまで見えなかった A の良い面の発見ができていくことがわかる。そのことから「あ. A は私に合わせて自分を変えている」の上位の表札を作成した。また、「⑧養護学校への就学を決めた。面談では数唱、落ち着きが『すごい』『養護学校に来たら伸びる』と言われた。パニックの時は先生方が驚いていた。」と「⑪今の療育施設 (N) には、就学後も通おうと思っている。去年の4月は環境の変化で A が落ち着かなくなった。小学校に上がったなら、また不安定になるかもしれない。先生や通学方法等変化がある。でも、変化によって成長もあるかなと楽しみでもある。」の二つの元ラベルから、就学による変化やパニック時

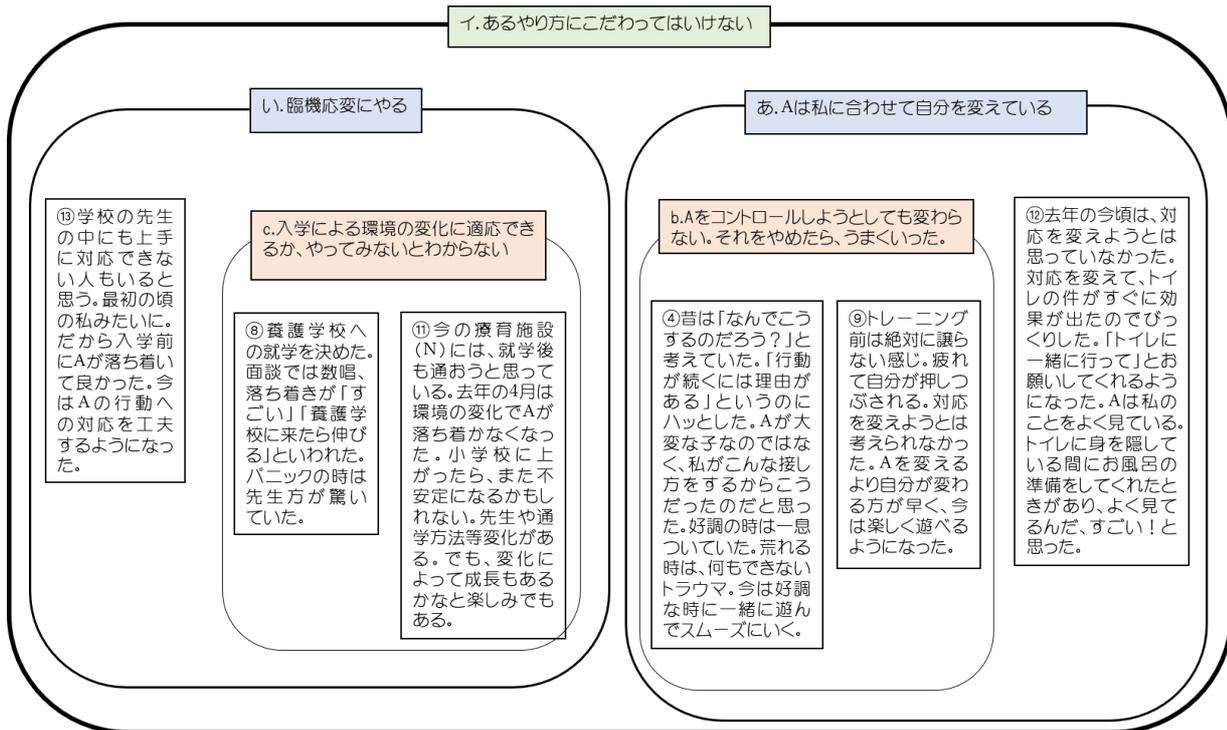


Fig.4 要素2【イ.あるやり方にこだわってはいけない】

の教員の対応への不安があるが、教員の言葉などから就学に期待していることがわかった。そのことから「c. 入学による環境の変化に適応できるか、やってみないとわからない」の表札を作成した。この表札と「⑩学校の先生の中にも上手に対応できない人もいると思う。最初の頃の私みたいに。だから入学前にAが落ち着いて良かった。今はAの行動への対応を工夫するようになった。」の元ラベルから、Aの就学後の姿は今はわからないが、Aの姿に応じて対応を工夫することが身についたと感じていることから「い. 臨機応変にやる」の上位の表札を作成した。さらに、ここで作成した二つの上位表札から、「イ. あるやりかたにこだわってはいけない」の要素を作成した。

### 3) 要素3【ウ. Aの世界が豊かになってきた】

要素3について Fig.5 に示した。

「⑥夏頃はお友達をすぐにひっかいていた。今も手は出るけど、そこまで突発的ではない。お友達と一緒に遊びたい気持ちが芽生えてきているのかな。友だちとの関わり方が変わってきたと思う。」と「⑩遊びが変わった。以前は自分主体だった。口調も私に対しては命令口調。今はお願いしてくれる。歩き方も変わり、以前は私の前を勝手に歩いていたが、今は、私の後ろにいて私に付いてきてくれる」の二つのラベルから、Aが友だちに感心を持ったり、自分が母親のペースに合わせてようとする様子がわかる。そのことから「d. 人との良好な関係が心地良いと感じるようになった」の表札を作成した。その表札と「⑤正月の凧揚げで、いとが切れるハプニングがあった。以前は投げたて怒ったりしていたが『凧おしまい。バイバイ』と言ってボール遊びをした。子どもらしくなった。以前はシクシク泣くことはなかったが、秋くらいからシクシク泣くようになった。パパと一緒に

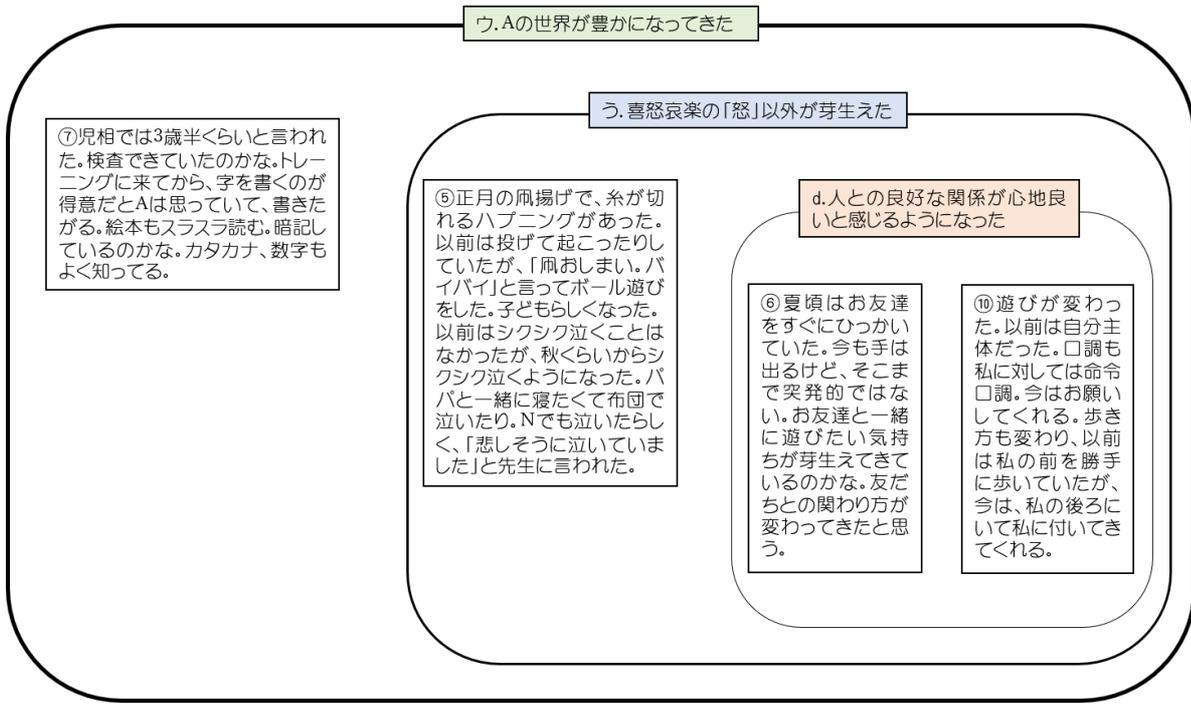


Fig.5 要素3【ウ.Aの世界が豊かになってきた】

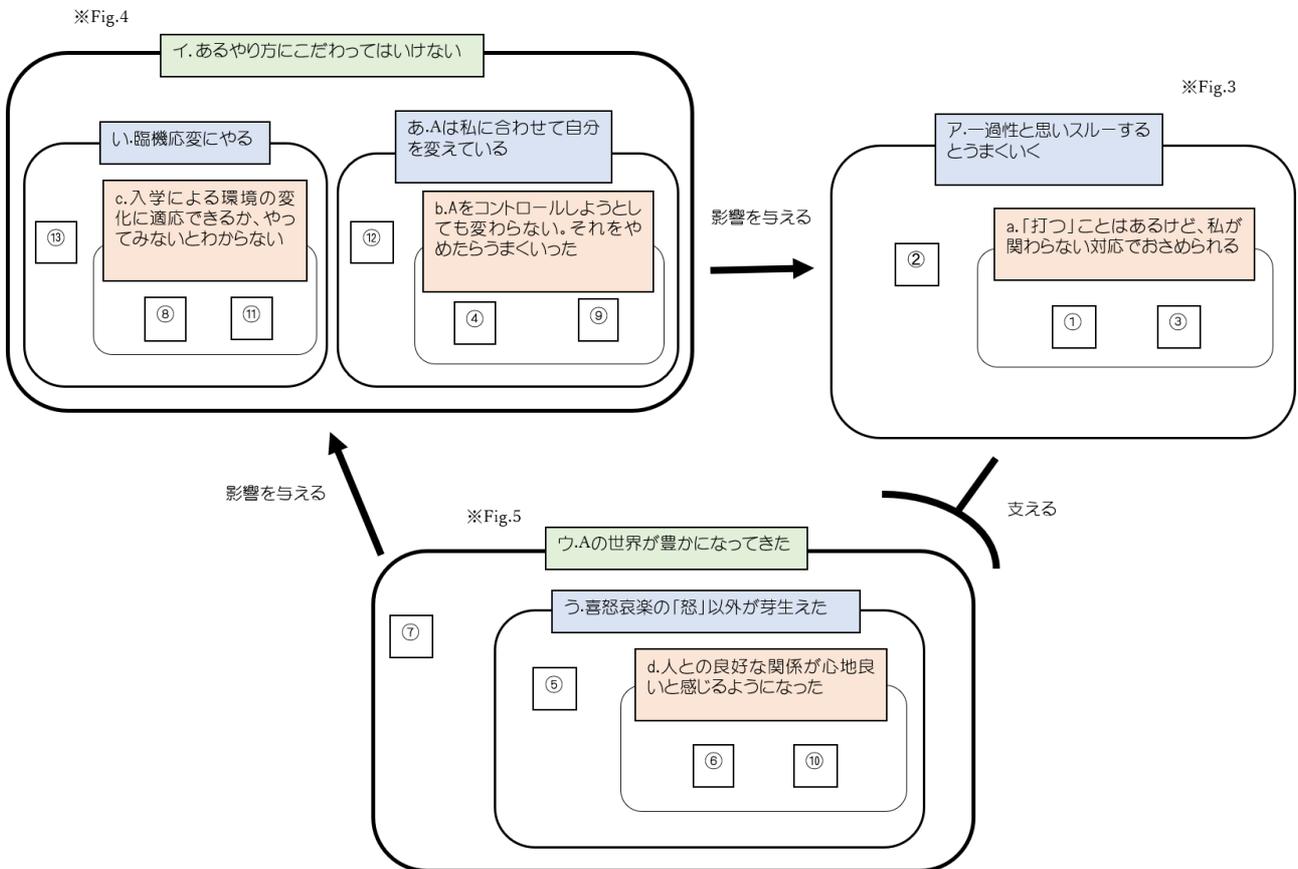


Fig.6 3要素の関係性 母親が認識した養育態度や子どもの行動の変容の構造

に寝たくて布団で泣いたり。Nでも泣いたらしく、『悲しそうに泣いていました』と先生に言われた。」の元ラベルから、以前はすぐにパニックを起こし怒ることが多かったAが、楽しさや悲しさを表出するようになったことがわかる。このことから「う．喜怒哀楽の「怒」以外が芽生えた」の上位の表札を作成した。また、「⑦児相では3歳半くらいと言われた。検査できているのかな。トレーニングに来てから、字を書くのが得意だと思っていて、書きたがる。絵本もスラスラ読む。暗記しているのかな。」から、喜怒哀楽の他にトレーニングにより本人の得意ができ、自信を持っている様子がわかる。このことから、このグループは「ウ．Aの世界が豊かになってきた」という要素とした。

#### (vi) 3要素の関係性

トレーニング前はAの望ましくない行動が怒ったときに対応することを繰り返していた対象者がトレーニングを通して「イ．あるやり方にこだわってはいけない」と考えるようになり、Aの姿に応じて自分の対応を工夫するようになった。その中で望ましくない行動やパニックも適した対応をとることで長引くものではなく、「ア．一過性と思いスルーする」ことができるようになった。そのことによりAが安定して過ごせる時間が増えてくると、今まで見られなかった色々な感情を表出したり、得意なことに打ち込んだりという姿がみられ、対象者は「ウ．Aの世界が豊かになってきた」と捉えるようになったと考えられる。従って、要素間の関係性についてFig.3のように表現した。

## IV. 考察

### 1. 子どもの行動問題の変容

本研究の対象者の子どもAは個別指導の開始によりクリック場面での問題行動抑制が確認できたものの、家庭での対応に母親が苦渋していた子どもである。その母親に対し、集団用に開発されたペアレント・トレーニング(肥後, 2016)を用いて個別指導を行った。パニック発生時、母親がAの行動に対応しなくなると(導入第I期:消去)、激しい消去沸騰が起こり、パニックの発生頻度、パニックの持続時間の両方が増える状態が一ヶ月以上続いた(平均6回/週, 50.98分/回)。そこで、プログラム内において母親の対応の仕方を詳しく見てみると、パニック発生時にAから見えない場所に姿は隠しているものの、時折Aの様子を見るなどのためにAの前に姿を現してしまっていることがわかった。そのため導入第II期では、パニックが収まるまでの間はAの前に母親が姿を現さない対応を取ることを確認した。すると、パニックの回数は減り、持続時間も短くなった(平均1.46回/週, 6.33分/回)。そのような状況から、Aのパニックに対する対応は正しかったが、対応の不徹底があったためにAの激しい消去沸騰を引き起こしていたと考えられる。

### 2. 母親が認識した養育態度および子どもの行動の変容

プログラム終了後の母親に対する半構造化面接の結果から、母親はプログラムを通じて自分のAに対する対応の仕方が変わったと感じていることがわかった。プログラム前はAの行動に対して「どうしてこのような行動をするのか」と行動が起こる理由を考えて、望ましくない行動が起こるとき

に対応していたが、プログラム後は自分の対応の仕方が A にこのような行動を取らせていると考えられるようになり、A に対する対応について工夫するようになった。そのことで、A の行動が落ち着いてくると、A の望ましい変化に気づくようになり、A と一緒に遊ぶのが楽しいと感じるようになっていた。これらのことから、今回のプログラムにより母親の考え方の変容が起こり、そのことで子どもの望ましくない行動が減少し、また、行動が起こっても短時間でおさめられるようになったと言える。また、母親の対応によって A が落ち着いてくると、A の望ましい姿に母親が気付くようになり、A のこれからの成長に期待するようになる母親の様子が見られた。

以上のことから、今回のプログラムは母親の子どもの養育に対する考え方に変容を起こし、子どもの行動上の問題を減らす効果があったと考える。

### 3. まとめと今後の課題

本研究では、発達障害のある子どもの養育に関して困難を抱えている母親に対する個別のペアレント・トレーニングを実施した。プログラムにより、子どものパニック発生時における対応の仕方を変えると、子どものパニックは回数、時間ともに減少した。その取り組みを通じて、母親の問題意識が、「子どもの行動問題がなぜ起こるのか」という意識から、「何が子どもの行動問題を続かせているのか」という意識へと変わり、母親が対応を工夫しようとするいしきが芽生えていた。また、対応がうまくいき、養育に対する困難感が減少すると母親が子どもの良い面に気づくようになり、子どものこれからの前向きに向き合っていける様子が見られた。これらのことから、今回実施したプログラムは母親の養育態度や子どもの行動に望ましい変化を与えるものであると言える。

しかし、今回のプログラムにおいて、母親は子どもの望ましくない行動への対応を続けるためにトレーナーとともに振り返り、対応の仕方や子どもの姿の変容について確認する必要があった。そのため、プログラム終了後に母親自身で自分の対応について振り返る事ができる手段が必要だと考える。また、定期的で効果的なフォローアップのあり方についても考える必要がある。

### 文献

- 肥後祥治(2016)行動分析ワークショップ「どんどんのびろ」資料集, 平成 23~26 年度
- 岩橋亜侑美・肥後祥治 (2008)「ADHD が疑われる幼児に対する社会的行動の改善の試み」, 熊本大学教育学部紀要 (人文科学) 第 57 号, 121-127
- 川喜田二郎 (1967) 発想法, 中公新書
- 川喜田二郎 (1970) 続・発想法, 中公新書
- 川喜田二郎 (1986) KJ 法—渾沌をして語らしめる—, 中央公論社
- 大隅絃子・伊藤啓介 (2005) 肥前方式親訓練プログラム. AD/HD をもつ子どものお母さんの学習塾, 二瓶社.
- 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