

新潟大学方式障害のある子どもを持つ親のスキル訓練プログラム (Niigata University Parenting Skills Training Program for Parents of Children with Disabilities: 通称 NIP-SKIP) の有効性

—主に広汎性発達障害の子どもを持つ親を対象としたプログラムの実施—

長澤正樹 新潟大学教育人間科学部学校教育課程
谷崎美菜 新潟県立村上養護学校

要旨：発達障害のある子どもを持つ親を対象に、子どもとのかかわり方を学ぶ訓練プログラム（新潟大学方式親のスキル訓練プログラム、通称 NIP-SKIP）を開発した。プログラムは応用行動分析の理論に基づく子どもへのかかわり方の学習（講義と演習）、個別の指導計画の作成、日常生活での実践、報告会（実践の評価）で構成された。さらに、36名の発達障害のある子どもを持つ親を対象に4回シリーズのプログラムを実践し、アンケート調査と報告会の内容を分析しプログラムの有効性を検証した。その結果、子どもの問題行動の改善や親の肯定的な変化が報告され、プログラムの有効性が確認された。

Key Words： 親支援プログラム，発達障害，個別の指導計画，応用行動分析

I. 問題

発達障害のある子どもの指導には親の役割が最も重要であり、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る。また、発達障害のある子どもを持つ親は、障害のない子どもを持つ親に比べてストレスが高いことが知られている（Nigg, & Hinshaw, 1998）。そこで養育技術の取得や親の精神的安定のために、親訓練（以下、親支援プログラムという）が考案され実施されてきた（Elizabeth, Stormshak, & Dishion, 2005; Schaefer & Briesmeister, 1996）。親支援プログラムとは、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技術を教える教材を使った学習会である。これまでにさまざまな親支援プログラムが開発され実施されてきたが、行動理論の講義と技法の取得を取り入れた行動的親支援プログラムは、自閉症や知的障害（Dillenburger, Keenan, Gallagher, & McElhinney, 2004; 菅野・小林, 1996; Eldevik, Eikeseth,

Jahr, & Smith, 2006), ADHD (Fabiano, & Pelham, 2003)などのさまざまな発達障害を対象に実施され、問題行動の低減や自発的行動の増加など、有効性が実証された。行動理論に基づく訓練プログラムの内容は、ABC分析・機能分析、刺激性制御、強化スケジュール、分化強化などである（長澤, 2005）。

また、ビデオモデリング等の実演（Elizabeth, Stormshak, & Dishion, 2005; Webster-Stratton, 1994）や、グループディスカッションなどのグループセッションが使用され（Ruffolo, Kuhn, & Evans, 2005）、有効性が報告された。

一方で、学習会参加への親の時間・コスト・精神的負担、獲得した養育スキルの維持般化に関する調査の不足、父親の学習会への参加の少なさなどの問題が残されている。武蔵(2004)は、親が継続的にプログラムに参加し、習得したスキルを実際場面で適応し続けるためには、講義だけではなく親を受け止め、親と協働して子どもを支援していくことが必要だと述べた。そのためには、親の継続的支援の内容や方法（プログラムのメニュー）、指導形態（個別指導型、

集団指導型，出前指導型など）を検討する必要がある。

ところで，近年親と学校の教師が協働で子どもを支援する指導モデルが開発され（長澤・松岡，2003），ADHDのある子どもを対象にその有効性が確認された（古田島・長澤，2006）。長澤・松岡（2003）は，教師と親が協働で子どもを支援するためには，親を対象とした研修会の必要性を指摘した。また，文部科学省（2005）は「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」を答申し，通常学級に在籍するいわゆる軽度発達障害のある児童生徒への対応が急務であることを報告した。通常学級に在籍する軽度発達障害の子どもに必要な支援のひとつとして，自己管理・自己解決スキルの獲得の必要性が指摘され，具体的な指導方法が多く紹介された（長澤，2003a；2005；Shapiro & Cole，1994）。親自身も，子どもが学校生活や教科学習での様々な問題や課題を自分で解決できることを求めており（長澤，2001），親支援プログラムにも導入されている（Ruffolo，Kuhn，& Evans，2005）。

そこで，行動理論に基づく訓練方法を中心に，自己管理・自己解決スキル獲得のためのメニュー（講義，演習，実演）を導入し，継続的支援・協働的支援を保障するための工夫（個別の指導計画，アドバイザーによる継続支援，グループセッション）を導入した親支援プログラムとして，新潟大学方式親のスキル訓練プログラム（Niigata University Parenting Skills Training Program for Parents of Children with Disabilities：通称NIP-SKIP）を開発した。本研究の目的は，NIP-SKIPを実施し，参加者による評価と子どもの行動の変化の評価を通して，その有効性を検証することであった。



Ⅱ. 方法

1. NIP-SKIP

(1) プログラムの内容

NIP-SKIPとは，障害のある子どもを持つ親を対象とし，子どもへの具体的ななかかわり方の学習を支援する訓練プログラムである。その内容は応用行動分析の理論に基づき，応用行動分析の基礎と自己管理の指導，個別の指導計画の作成と実践・評価であった。プログラムは全4回で，1回2時間（120分）で構成され，1から3回目までの間隔は1週間であり，3回目終了

から4回目の開催までは1ヶ月の間隔をあげた。その理由は，個別の指導計画を作成し実際に効果を得るまでには，ある程度の時間が必要であると考えたからであった。

プログラムの構成は表1の通りであった。なお，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（図1），参加者に配布した。講義で応用行動分析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，説明のあとには必ずアドバイザーがその用語を使用する事例を実際に演じ，参加者が容易に理解できるように工夫した。演習でのエクササイズ，話し合い，発表では，各グループのアドバイザーが随時参加者の活動を支援した。

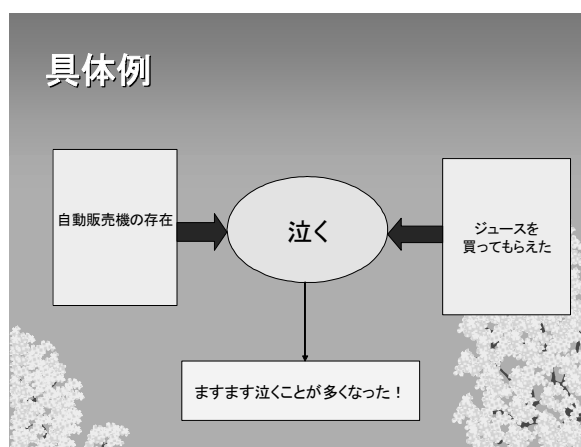


図1 講義に使用した資料（パワーポイント）の例
ABC分析を具体例に基づいて説明する

表1 NIP-SKIPの内容

- (1) 子どもの行動をかえる
 - ① 講義：ABC分析、機能分析
 - ② 演習：自分の子どもの行動を分析する*
 - ③ 講義：先行条件の工夫、強化
 - ④ 演習：望ましい行動を考える*
- (2) ひとりりでできるように教える
 - ① 演習：自分の子どもの様子を紹介し合う**
 - ② 講義：自己管理（セルフマネジメントスキルの指導方法）
自己解決（問題行動の自己解決法）
 - ③ 演習：片づけや準備の指導計画を考える、自己解決法エクササイズ**
- (3) 計画を立てる、記録する
 - ① 講義：個別の指導計画
 - ② 演習：子どもの指導計画を立てる*
 - ③ 講義：記録の取り方とチェックリストの作成
 - ④ 演習：標的行動をさめ、チェックリストを作成する*
- (4) 報告会
 - ① 演習：家庭で指導した結果を話し合う**
 - ② 演習：結果と評価を報告する**
 - ③ 認定証の授与

* 個別課題：参加者個々が課題に取り組む活動

** グループセッション：グループでのエクササイズ、話し合い、発表

プログラムの詳細な内容は次の通りであった。

①第1回：子どもの行動をかえる

松岡(2003)の解説に基づき、応用行動分析の基礎理論を紹介した。

ア) 講義：ABC分析，機能分析

応用行動分析の基本的な考え方であるABC分析（子どもの行動を先行条件，行動，結果への対応に分析すること）と行動の機能分析について，具体例（ジュースの自販機の前で泣いた自閉症の子どもにジュースを買ってあげたところ，以降ジュースの自販機を見ると泣くようになった事例，図1参照）を用いて説明した。次に，問題行動にはいくつかの機能（要求，逃避，注目，自己刺激，自己防衛）があることを説明した。

イ) 演習：自分の子ども行動を分析する

講義のあと，参加者は自分の子どもの行動について日常よく見られる行動の中から一つ選択し，ABC分析を実施した。さらに，その行動が問題と考えられる場合，どのような機能を特定した。

ウ) 講義：先行条件の工夫，強化

子どもに新たな行動を教えたり問題行動をかえたりするためには，先行条件を工夫することと，望ましい行動を強化することが大切であることを説明した。先行条件の工夫の例として，プロンプト，援助を遅らせる手がかり，視覚的手がかり，課題分析を取り上げた。強化の説明として，強化子の選択の仕方，上手なほめことば，トークンエコノミー，分化強化を取り上げた。

エ) 演習：望ましい行動を考える

参加者は，イ)で選択した問題行動について，どんな状態になって欲しいのかという，親の願いに基づき望ましい行動を考えた。

プログラムの最後に，次回までの課題（先行条件の工夫や強化の実施）を提示した。

②第2回：ひとりでできるように教える

長澤(2003b；2005)の解説に基づき，自己管理・自己解決を教える指導方法を紹介した。

ア) 演習：自分の子どもの様子を紹介し合う

グループごとに，子どもの実態・親の願いと前回の課題（望ましい行動獲得のための先行条件の工夫と強化の実施）について発表した。アドバイザーはそれらの発表をまとめ，グループごとに発表した。

イ) 講義：自己管理，自己解決

問題行動に陥らないためには自己肯定感を育てることが重要であり，そのために自分で行動を管理したり（自己管理，セルフマネジメン

ト），自分で問題を解決できるようにすること（自己解決）が重要であることを解説した。さらに，自己管理を教える方法（大人がやってみせる・一緒にする・子どもがおこない大人は離れて見守る）を，学校の準備をする・部屋の片づけをするという事例を用いて説明した。次に，問題を起こしたときの自己解決法（子どもの気持ちの受容，問題の認識と解決への意欲，目標設定，方法の選択，評価）について，「からかわれたときに友達をいきなり叩いた子どもの事例」を用いて説明した。

ウ) 演習：片づけや準備の指導，自己解決法エクササイズ参加者は二人一組になり（大人と子ども役），「明日学校に必要なものを準備する」というテーマで，大人役の参加者が子ども役の参加者に準備の仕方を教えるエクササイズを体験した。次に，「『早く学校の支度をしなさい』といわれて親に反抗した子どもに望ましい対応の仕方を教える」というテーマで，自己解決法のエクササイズを体験した。

プログラムの最後に，次回までの課題（自己管理の指導，自己解決法の実施）を提示した。

③第3回：計画を立てる，記録する

長澤(2003c)の解説に基づき，個別の指導計画の作成方法を紹介した。

ア) 講義：個別の指導計画

個別の指導計画の作成方法を解説した。内容は，ニーズから目標をきめる考え方，実態把握とニーズ調査の方法（諸検査，行動観察），長期目標と短期目標，長期目標から短期目標をきめる方法（願いから具体目標をいくつか考え優先順位をつける），指導方法・指導場面・指導者の選択であった。

イ) 演習：子どもの指導計画を立てる

まず，参加者は前回の課題（自己管理の指導，自己解決法の実施）について発表した。次に，「①子どもの行動をかえる」で考えた「親の願い」に基づき，子どもの長期目標と短期目標を設定した。

ウ) 講義：記録の取り方とチェックリストの作成

子どもの行動変容と指導の効果の確認のために客観的な記録が重要であることを解説した。次に，客観的な記録の取り方（チェックリスト，ビデオ記録，評定尺度法，テスト・検査など）を紹介した。さらに，「ひとりで洋服を着る」という事例に基づき，チェックリストの作成方法を説明した。

1) 演習：標的行動をきめ、チェックリストを作成する

参加者は、短期目標を評価するためにどのような行動（標的行動）を記録するかをきめた。次に、標的行動を記録するためのチェックリストを作成した。

プログラムの最後に、次回までの課題（個別の指導計画の作成、実施、記録のまとめ）を提示した。

④第4回：報告会

7) 演習：家庭で指導した結果を話し合う

参加者は、一ヶ月の指導後目標が達成されたかどうか（できるようになったこと、かわったこと）、達成できた理由（効果があったと思われるかかわり）、親自身の変化（取り組むことによって親はどうか変わったか）の3点について、それぞれのグループごとに発表した。

1) 演習：結果と評価を報告する

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。その後、内容について質疑の時間を設けた。

2) 認定書の授与

インストラクターは、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、各グループのアドバイザーは、他の参加者へ認定書を授与した。インストラクターは認定書の授与を通して、参加者のスキルアップを評価し、今回の成果を実生活での指導に生かして欲しいことを伝えて終了した。

(2)NIP-SKIP の特徴

NIP-SKIP の特徴は、次の6点であった。

- ①講義と演習によって構成されている
- ②グループセッションを設け、小グループによる自己紹介や討議、結果報告などをおこなう
- ③各グループにアドバイザーを配置し、グループセッションを運営したり参加者の質問に答えたりする
- ④メール等により、アドバイザーが参加者のアフターケアを担当する（質問、欠席者への対応など）
- ⑤講義では指導技法をアドバイザーが実際にロールプレイして理解を深めてもらう
- ⑥参加者自身の子どもの個別の指導計画を作成し、実践・評価する

2. 主催者、指導者、参加者

(1)主催者

NIP-SKIP は長澤が作成・企画し、A養護学校の公開講座として開催した。また、軽度発達障害児者親の会も協賛した。

(2)指導者

NIP-SKIP 実施の指導者は、①講義：長澤、②アドバイザー：A養護教員5名、長澤研究室研修生（派遣教員、大学院生）4名であった。いずれも事前に NIP-SKIP 実施のための訓練を受けた。アドバイザーの教育等にかんする経歴は表2の通りであった。表2に示すように、教員歴・特別支援教育の経験を有するか養護学校の免許を取得しており、アドバイザーとしての資格があると判断した。

表2 アドバイザーのプロフィール

名前 (性別)	教員経験年数 (年)	特別支援教育経験年数 (年)	養護学校教員免許の有無
A(F)	11	5	有
B(F)	21	7	有
C(M)	19	14	有
D(M)	25	5	無
E(F)	26	10	有
F(F)	25	25	有
G(M)	15	9	有
H(M)	13	11	有
I(F)*	0	0	有

F: 女性, M: 男性

* 大学院生。小学校で教育相談員の経歴（2年）あり

(3)参加者

参加者は障害のある子どもを持つ親 45 名であった。その内訳は、親の会の会員、一般公募者であった。いずれもA養護公開講座の案内を見て応募した。第4回すべての参加者は 36 名であった（夫婦での参加2組）。参加者の子どもの実態は表3の通りであった。

表3 参加者の子どもの実態

	人数	割合 (%)
在籍		
小学校通常	15	41.7
小学校特殊	9	25.0
中学校通常	7	19.4
中学校特殊	3	8.3
養護学校	0	0.0
保育園	2	5.6
障害名		
自閉症	5	14.7
高機能広汎性障害	26	76.5
ADHD	1	2.9
学習障害	1	2.9
その他	1	2.9

参加者の子どもの数 34 名

自閉症：広汎性発達障害で、知的障害を伴うもの

高機能自閉症：広汎性発達障害で、知的障害を伴わないもの（アスペルガー障害、高機能自閉症など）

3. NIP-SKIP の評価

(1)参加者による NIP-SKIP の評価

①報告会の評価

第4回目のプログラム（報告会）で、訓練者（親）自身の変化、有効だった指導技法について報告を依頼した。

②アンケート調査

第4回目のプログラム終了直後にアンケート用紙を配布し、NIP-SKIP の評価を依頼した。評価の内容は表5の通りであった。

(2)子どもの行動の変化

第4回目のプログラムで、子どもの行動の変化（指導目標の達成状況）の報告を依頼した。

結果事象の工夫では、トークンなどの正の強化17件であった。

(2)アンケート調査の結果

アンケート調査の結果（回答者36名）は表5の通りであった。

①講座全体について

講座全体についての評価（平均値、以下同様）は、3.77(1.27；標準偏差、以下同様)であった。指導者による説明や実演にかんする評価は4点台であったが、演習など参加者主体の活動にかんする評価は2点台であった。

②アドバイザーについて

アドバイザーについての評価は、4.45(1.27)であった。メールの満足度は4.67(0.52)であった。アドバイザーにメールを送った参加者は36名中7名であった。

③記録について

記録の負担に関する評価は、2.53(1.17)、2.72(1.07)であった。記録をとった参加者は36名中30名であった。

④日程などの参加条件について

日程、場所、時間、参加条件についての評価は、4.09(1.02)であった。

⑤子どもの指導について

子どもの指導全体についての評価は、3.9(0.67)であった。

III. 結果

1. 参加者による NIP-SKIP の評価

(1)報告会の評価

報告会の参加者は36名（夫婦での参加2組）であった。

①親の変化

親の変化を表4に示した。「気持ちに余裕がでてきた」「ほめる回数が増えた」などのプラスの変化を報告した人は29名(85%)、「みんなができていのに自分だけがうまくいかずに落ち込んだ」などのマイナスの変化を報告した人は2名(6%)であった。変化の内容として、「いらいらすることが減った」など内面の変化を報告した人は17名(50%)、「叱らなくなった」など行動面での変化を報告した人は20名(60%)であった。

②効果があった指導法

実際に使用して効果があったと報告した指導法は、先行条件の工夫では、自己管理法10件、チェックリスト9件、視覚的手がかり8件、時間遅延法4件などであった。また、

表5 参加者による評価の結果

質問項目	平均(M)	標準偏差(SD)
1. 講座について		
・指導者の説明は、わかりやすかった	4.67	0.76
・講座で使用した資料はわかりやすかった	4.39	0.9
・講座内で行われた実演はわかりやすかった	4.33	0.86
・演習は簡単だった	2.74	1.01
・グループでの話し合いや演習は役立った	4.17	0.81
・指導計画の作成は簡単だった	2.33	0.89
2. アドバイザーについて		
・演習中のアドバイザーの支援は適切だった	4.23	1.16
・メールによるアフターケアに満足できた	4.67	0.52
・グループにアドバイザーがいてよかった	4.44	1.21
3. 記録について		
・子どもの行動の記録は簡単だった	2.53	1.17
・記録をとることは、負担にならなかった	2.72	1.07
4. 日程、場所、時間、参加条件について		
・参加者の人数は適当だった	3.89	0.99
・開催場所は適当だった	4.06	1.01
・開催日は適当だった	3.97	0.84
・時間帯は適当だった	3.94	0.89
・グループの人数は適当だった	4.23	0.73
・講座の時間（2時間）は適当だった	4.47	0.51
5. 子どもの指導について		
・設定した子どもの行動が改善した	3.97	0.56
・設定した行動以外の行動にも改善が見られた	3.87	0.59
・1ヶ月の指導結果に満足している	3.86	0.83
6. 親自身について		
・子どもの行動に対する自分の対応は上達した	3.8	0.63
・目標とした行動以外に対する自分の対応は上達した	3.74	0.66
・今後子どもの問題にうまく対応する自信がある	3.33	0.68

表4 発表会報告の結果

指導目標の達成度	達成	ほぼ達成	効果あり	変化なし
	20 (47)	15(35)	6(14)	2(4)
親自身の変化	プラスの変化 29(85)	マイナスの変化 2(6)		無回答 3(9)
	内面の変化あり 17(50)*	行動面での変化あり 20(60)*		

数値は、指導目標：件数、親自身の変化：人数。かつこ内は%
指導目標は、一人で複数設定あり

報告会発表数 34 名

* 重複回答あり

⑥親自身について

親自身にかんする全体の評価は、3.63(0.84)であった。

2. 子どもの行動の変化

参加者 36 名の子どもの数は 34 名であった(夫婦での参加 2 組)。

(1)指導目標(短期目標)

第 3 回後に参加者が個々に作成した指導目標は、自己管理スキル(学校の準備をする、食後自分の食器を片づける、自分の部屋の掃除をする)、対人スキル(ゲームを順番にする、「話している?」と聞いてから話す、自分の気持ちを伝える)など、合計 43 件であった(34 名分)。

(2)指導目標の達成状況と子どもの変化(表 4)

報告会終了後 43 件の指導目標の結果について、アドバイザーが 4 段階の評定尺度法により評価したところ、達成できた 20 件(47%)、ほぼ達成できた 15 件(35%)、達成できなかったと言えないが一定の効果があつた 6 件(14%)、変化が見られなかった 2 件(4%)であった。

● ————— IV. 考察

1. NIP-SKIP の有効性

(1)NIP-SKIP の評価

NIP-SKIP に参加し、個別の指導計画に基づいて子どもを指導した結果、「気持ちに余裕がでた」などの肯定的な変化を報告した人の割合が 85%と、極めて高かった。アンケート調査の親自身についての評価でも約 4 点の評価を得ており、子どもの指導に対する前向きな態度変化が推測された。また、プログラムで学んだ指導方法を実際に使用した件数ものべ 45 件と多数報告され、実際に活用していることがうかがわれた。プログラム終了後の参加者によるアンケート調査では、講座全体(演習など参加者主体の活動をのぞく)、アドバイザー、参加条件、子どもの指導については、ほとんどすべてが 4 点前後と、高い評価を得た。このことから NIP-SKIP の内容や実施にかんしては、おおむね好評だったと言えた。特に、グループセッション、アドバイザーによる支援、実演など NIP-SKIP の特徴といえる支援は高く評価された。

このように NIP-SKIP が高い評価を得られた理由として次の要因が推測された。①講義が具体的でしかも実例(実践)に基づきわかりや

すかったこと、②講義だけではなくグループセッション等を取り入れるなど、さまざまなメニューがあり参加者の動機付けを高めたこと、③アドバイザーの配置により、参加者個々のニーズにある程度応じることができたこと、④子どもの行動改善が見られたり親のスキルアップから、親自身に気持ちの肯定的変化があつたこと。とはいえ、プログラムそのものの効果だけではなく、参加者のほとんどが親の会の会員であることや、このような親支援プログラムの実施が少ないなどの地域的要因も高い評価の理由として考えられた。

おおむね高い評価を得たとはいえ、指導計画の作成や記録など参加者主体の活動に対する評価は 2 点台と、評価は高くなかつた。その理由として考えられることは、限られた時間内で個々の参加者が与えられた課題を遂行することが困難であつたことであろう。参加者個人が抱えている事例について、問題の分析や目標設定、計画の作成等について、検討するだけの十分な時間がとれなかつたのではないかと推測された。

(2)子どもの行動の変化

親の指導による子どもの行動の変化をアドバイザーが評定尺度法で評価したところ、達成もしくはほぼ達成した指導目標が 82%と、ほとんどの目標が達成できたことがわかつた。アンケート結果でも、子どもの行動改善については親自身も約 4 点と高く評価した。このことから、NIP-SKIP に参加したことが、子どもの指導に有効であつたことがわかつた。

以上の結果から、NIP-SKIP は発達障害のある子どもを持つ親が養育技術を学ぶプログラムとして有効であつたと言えた。

2. 課題

演習、指導計画の作成、記録など、参加者が主体となる活動の評価が 2 点台と低かつたことから、演習の在り方(内容・時間配分・支援方法)や指導計画の作成方法・作成支援、記録方法(記録用紙の工夫)・支援や、参加者一人一人のニーズへの対応を検討することが必要だと考えられた。参加者個々の事例や悩みへの対応として、アドバイザーを活用することが必要であろう。今回参加者 36 名中アドバイザーにメールを送つたのは 7 名であつた。指導計画の作成など個々に課された課題遂行への負担を少なくするためには、プログラム実施時間外での個別支援だけではなく、プログラム実施時

間内でのアドバイザーによる個別支援の時間確保も必要だと思われた。

このような学習会では、参加者が養育スキルを獲得することが重要であり、そのためには講義形式以外の手法で指導することが必要である。さらに、参加者個々の養育技術やニーズ、子どもの特性に応じた支援も必要である。このことからアドバイザーの役割は重要である。今回アドバイザーへの評価が高かったが、それはアドバイザーの教職経験によるものだと推測された。NIP-SKIPではアドバイザーからの個別支援が特徴でありアドバイザーの資質は重要である。そこで、今後はアドバイザー養成プログラムの開発が求められる。

なお、今回は子どもの行動改善のデータは参加者による報告をもとにアドバイザーが評定尺度で評価した。今後、行動改善の客観的データ収集や生活場面での観察を通して、第三者による子どもの行動改善にかかわる客観的な評価が求められる。

このような親支援プログラムは医療現場で多く実施されているが、学校などの教育現場での実施は少ない。発達障害のある子どもの支援は、子どもにかかわるすべての大人が同じかわりをするのが重要である(長澤・松岡,2003)。そのため親に対する積極的な指導技法習得支援が必要であり、教育現場で積極的に開催することが求められる。

文 献

- 1) Dillenburger, K., Keenan, M., Gallagher, S., & McElhinney, M. (2004): Parent education and home-based behaviour analytic intervention: An examination of parents' perceptions of outcome. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 29(2), 119-130.
- 2) Eldevik, S., Eikeseth, S., Jahr, E., & Smith, T. (2006): Effects of low-intensity behavioral treatment for children with autism and mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(2), 211-224.
- 3) Elizabeth, M., L., Stormshak, A., & Dishion, T., J. (2005): A one-session intervention for parents of young adolescents: Videotape modeling and motivational group discussion. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13(4), 194-199.
- 4) Fabiano, G. A., & Pelham, W. E. Jr. (2003): Improving the effectiveness of behavioral classroom interventions for attention-deficit/hyperactivity disorder: A case study. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11(2), 122-128.
- 5) 古田島恵津子・長澤正樹(2006): 新たな行動コンサルテーションモデル: COMPASによる問題行動の支援—通常学級に在籍する ADHDのある児童を対象に— LD 研究 (印刷中)
- 6) 松岡勝彦(2003): 応用行動分析学の技法 長澤正樹 (編) 一人でできる力を育てる 第Ⅲ部第11章 川島書店, 141-157.
- 7) 文部科学省(2005) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801/all.pdf
- 8) 長澤正樹(2001): 学習障害のある子どもへのセルフマネジメントの指導—親の会が主催する検討会議による個別の指導計画の作成と評価. *発達障害支援システム学研究*, 1(2), 43-50.
- 9) 長澤正樹・松岡勝彦(2003): 大学教員の行動コンサルテーションによる地域の障害児教育支援モデル: COMPAS—障害のある子どもを持つ保護者・担当教師・周辺市町村の教師を対象に— 新潟大学教育人間科学部紀要, 1, 11-22.
- 13) 長澤正樹(2005): 問題行動への基本的対応 長澤正樹・関戸英紀・松岡勝彦 (著) こうすればできる問題行動対応マニュアル 第Ⅰ部第2章 川島書店, pp9-25.
- 10) 長澤正樹(2003): 自分で問題を解決することとは 長澤正樹 (編) 一人でできる力を育てる 第Ⅱ部第6章 川島書店,
- 11) 長澤正樹(2003): 自己選択・自己教示・セルフモニタリング・自己評価・自己強化 長澤正樹 (編) 一人でできる力を育てる 第Ⅱ部第7章 川島書店,
- 12) 長澤正樹(2003): 個別教育計画と実践 長澤正樹 (編) 一人でできる力を育てる 第Ⅳ部第16章 川島書店,
- 14) Nigg, J. T., & Hinshaw, S.P. (1998): Parent personality traits and psychopathology associated with antisocial behavior in childhood attention-deficit hyperactivity disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 156-159.
- 15) Ruffolo, M., C., Kuhn, M., T., & Evans, M., E. (2005): Support, empowerment, and education: A study of multiple family group psychoeducation. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13(4), 200-212.

- 16) Schaefer, C. E., & Briesmeister, J. M. (1989):
Handbook of parent training. Parents as
Co-Therapists for Children's Behavior Problems.
共同治療者としての親訓練ハンドブック. 二瓶
社.
- 17) Shapiro, E. S. & Cole, C. L. (1994):
Behavior Change in the classroom:
Self-management interventions. Guilford
Press, New York.
- 18) Webstr-Stratton, C. (1994) : Advancing videotape
parent training: "Who benefits?" Cognitive
Therapy and Research, 16, 31-52.