富山大学教育学部紀要 No.58：93－108（平成16年）

積極的行動支援モデルによる障害児の親支援教室の試み

武 蔵 博 文

（2003年10月20日受理）

A Support Classroom for Parents of a Handicapped Child by the Positive Behavioral Support Model

Hirofumi MUSASHI

E-mail：musashi@edu.toyama-u.ac.jp

要 約

本研究は、積極的行動支援（PBS）モデルによる親支援教室を試み、対象者がPBSモデルに基づいて子どもの行動を理解し、支援ツールを考案して取り組む過程を検討した。対象者は呼びかけに応じて参加した母親21名であった。毎月1回、計5回にわたり、親支援教室を実施した。1回の教室は、約2時間で、PBSモデルによる講話と事例、チャートを記入して話し合いを行うワークから成った。対象者から提出されたチャートの内容、中間・事後のアンケート調査の評価結果を検討した。対象者の参加意欲は高かった。支援教室の内容について、分かりやすかった、期待を満足できたという高い評価を得た。日常生活での子どもへの援助に結びつけるにはさらに工夫が必要であることが示唆された。

キーワード：親支援　積極的行動支援　機能分析　支援ツール

Key words：parent support, positive behavioral support, functional analysis, support tools

Ⅰ．はじめに

発達障害児の生活にとって、保護者は最大の援助者であり、代弁者でもある。保護者が子どもに生じた障害及びその特性について理解を深め、日常の家庭生活を立て直していく意欲や技能を持つことが大切である。さらに、現在あるいは将来の生活を見据えて、子どもの生活自立をめざした援助を用意・提供していくことが求められる（志賀, 1995）。

そのために、保護者への支援が重要であることは古くから指摘されており、多くの実践例が報告されてきた。Schaefer and Briesmeister（1989）は、保護者を共同治療者として訓練し、指導プログラムを家庭に提供する方法をまとめた。指導訓練場面で形成あるいは改善した子どもの行動が家庭場面に効率よく般化・維持することをねらいとした。この方法は、保護者にも治療者とほぼ同様な訓練が課せられ、相応の能力が要求される負担の重いものであった。

近年では、家庭の事情や保護者側の考え方を考慮に入れた実践例が報告されるようになった。保護者への支援内容もパッケージ化して、保護者が学んだり利用する上での負担を軽減するとともに、

一定の内容水準のものを提供することを目的とした。パッケージ化されたプログラムには、障害の理解と援助についての解説マニュアル、保護者が自分の子どもへの援助を考えるためのワークブック、評価の方法、満足度チェックなどが含まれた。

山上（1998）は国立肥前療養所式親訓練プログラム（HPST）を開発した。このプログラムは1回2時間、計10セッションからなり、理論や技法の講義・説明は全体で行い、技術の訓練は個別対応で行われる。第1セッションは発達障害の理解と行動療法の概論についての講義。第2セッションはビデオにより治療例を説明した後、ホームワークの説明と検討。第3セッションから第7セッションまでは、前半を全体での講義、後半を小グループでの討論とホームワークの検討にあて、行動分析と行動記述、強化と強化子、行動形成法、構造化法、消去・修正法について順に取り上げる。第8セッションから第10セッションまでは、親子の対応場面を録画したビデオを視聴して、実際の対応の仕方を検討する。目標とした子どもの行動はプログラム終了後も達成度が増し、保護者の満足度も肯定的であり、親として自信を深めたという結果であった。

菅野・小林（1996）は児童相談所の親子教室で親指導パッケージプログラムを実施した。保護者は子どもの目標となる行動を決め、4回の勉強会と並行して家庭で指導した。勉強会では、課題のスモールステップ化、強化手続き、援助とその減らし方、不適切行動への対処について取り上げた。保護者は、勉強会のときに家庭での指導の記録を提出し、改善すべき点をまとめた宿題アドバイスカードによる個別の指導を受けた。プログラム進行中に、子どもの行動に顕著な変化が生じた。プログラム終了後も、保護者は行動変容に関する知識を維持していたし、プログラムの必要性を認めていた。

こうした保護者への支援の実践例の多くが、それぞれの家庭の事情を考慮に入れているとは言え、行動変容技法の解説と適用を主な内容としてきた。現実の子どもの行動を包括的に理解する視点に欠けるとの指摘がある。将来の生活自立を視野に入れた援助のあり方、具体的な手だてを考える必要がある。

学校や家庭・地域への参加を促進し、生活の質の向上を図るための包括的な介入として、積極的行動支援（positive behavioral support；PBS）モデルがある。学校や家庭・地域の環境を障害のある子に合わせて整備し、問題行動を未然に防ぎ、よりよい社会適応を進めるものである（Koegel, Koegel & Dunlap,1996）。子どもの行動を前後の状況や文脈との関連で捉え、そのそれぞれに最適な援助の方法を工夫することにより、包括的で効果的な対応を考えるものである。保護者への支援においても、こうしたPBSモデルを習得することが望まれる。

また、武蔵・高畑（1997）は、家庭場面での子どもの行動の改善と維持を促進する手だてとして、生活技能支援ツール（以下、支援ツール）を提案している。武蔵らのこれまでの実践（武蔵・高畑,2003；高畑・武蔵,1998；高畑・武蔵,2000；高畑・武蔵・安達,1999；高畑・大村・武蔵,1999）は、いずれも障害児教育を専門とする学校の教員が、アセスメントや目標の設定を行い、家庭へ支援ツールを提供したものであった。保護者自身が家庭で、自分の子どもに応じた支援ツールを考案することが可能となるかを検討していくことが必要である。

本研究の目的は、積極的行動支援（PBS）モデルの理解と支援ツールによる家庭での取り組みを支援する親支援教室を試みることである。保護者が、PBSモデルに基づいて子どもの行動を理解・分析して、家庭で支援ツールを考案して取り組む過程について検討する。

Ⅱ．方 法

1．対象者

日本自閉症協会T県支部において、親向けの勉強会の呼びかけに応じて参加を希望した母親21名である。勉強会開始時に、対象者の年齢は28歳から42歳であった。対象者の子どもはいずれも自閉性障害又は自閉的傾向を有するとの診断を受けており、年齢は4歳から12歳で、保育園または幼稚園で統合保育を受けている者9名、小学校普通学級在籍2名、小学校特殊学級在籍3名、養護学校

Table 1　障害児の親支援教室での活動内容とホームワーク

	活動内容	ホームワーク
1回目 (01年9月)	・講話：「4つの箱で、子どもの行動を捉える」 ・講話：「4つの箱で、援助の仕方を考える」 ・「教育相談記録」の説明を聞き、宿題とする	・「教育相談記録」を記入する。
2回目 (01年10月)	・4つの箱で考えることの復習 ・講話：「支援ツールによる援助を考える」 ・ワーク：「理解と対応チャート」の説明を聞き、記入する 次回までの宿題とする	・「理解と対応チャート（1回目）」を記入する
3回目 (01年11月)	・4つの箱で考えることの復習 ・中間アンケートに回答する ・事例：S君の例で援助を考える ・ワーク：S君の例を話し合う S君の例の話し合いを元に、宿題としたチャートを見直し提出する 新たなチャートの記入を次回までの宿題とする	・「理解と対応チャート（2回目）」を記入する
4回目 (01年12月)	・事例：対象者が記入したチャートで援助を考える ・ワーク：自分の子どもの援助をチャートで考える 互いの子どもの例を話し合う 互いの子どもの例についての話し合いを元に、宿題としたチャートを見直し提出する 新たなチャートの記入を次回までの宿題とする	・「理解と対応チャート（3回目）」を記入する
5回目 (02年1月)	・ワーク：全員で、チャートをもとに自分の子どもの援助を順に発表し合う 互いの子どもの発表を元に、宿題としたチャートを見直し提出する ・まとめ：支援教室を振り返る	・事後アンケートに回答する

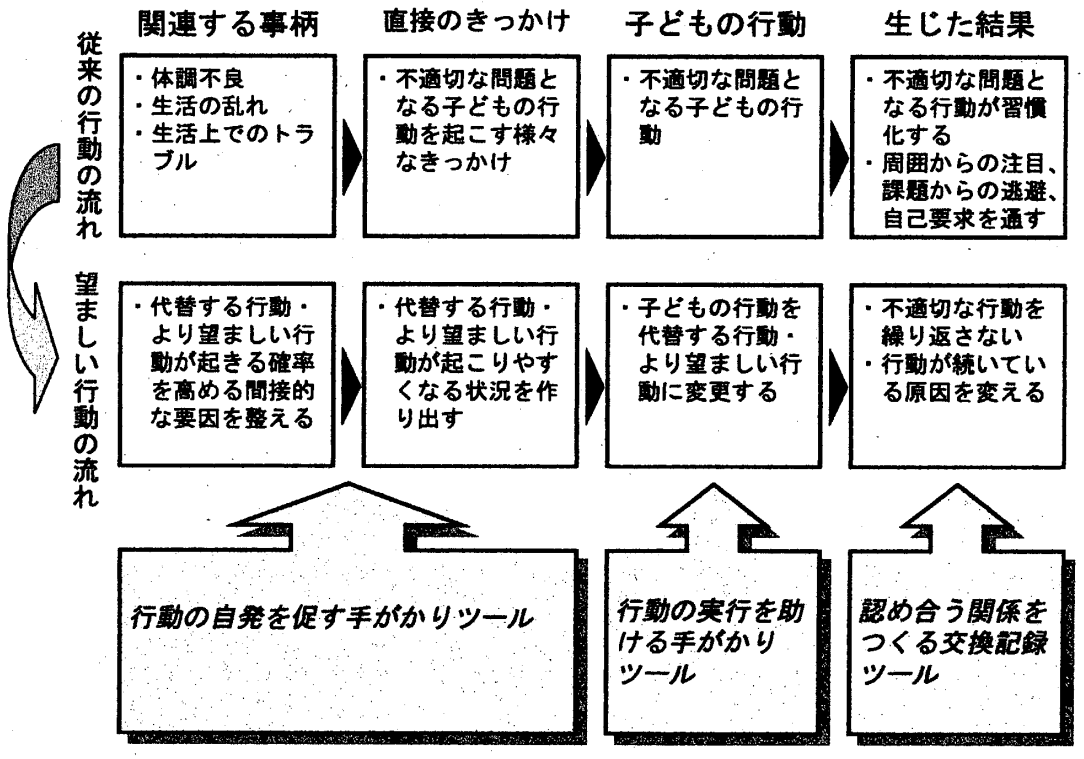


Fig. 1　積極的行動支援モデルの捉え方

小学部在籍７名であった。

２．実施計画

親支援教室は、2001年９月から2002年１月まで、毎月１回計５回にわたり、Ｔ市内の保健福祉センターの一室を借りて実施した。１回の教室は、約２時間で、積極的行動支援モデルによる講話および事例と、チャートを記入して話し合いを行うワークから成った（Table１）。

３．積極的行動支援モデルによる講話および事例

第１回、第２回教室では、子どもの行動を「関連する事柄－きっかけとなる事柄－子どもの行動－生じた結果」という積極的行動支援モデル（親支援教室では「４つの箱のモデル」とした）で捉え、それぞれについて支援を具体的に考えることを説明し、その具体的な方法として支援ツールを用いた援助について、絵や写真、実物を提示して解説した。

第３回教室では、事例として「Ｓ君の例」を取り上げ、積極的行動支援モデルでの捉え方、支援ツールによる援助の組み立て方について説明し、第４回教室では、対象者が書いたチャートの中から３つの話題を例として取り上げ、援助の方法を例示した。積極的行動支援モデルをFig.１に、事例として取り上げた「Ｓ君の例」を資料１に示す。

１）第１回教室での講話

第１回教室では、子どもの行動は突然に起こるのではなく、その行動の前後の状況や文脈の中で生じていること、子どもの行動だけを見ていたのでは、対処の仕方が狭く限られることをまず説明した。そして、子どもの行動を整理するための４つの箱のモデルを示し、子どもの行動と状況を整理することを提案した。

次に、整理された行動の流れのそれぞれの箱に対して対処の仕方を考えることで、幅広い対応が可能となること、いくつかの対処を組み合わせることにより、より効果的な対応が可能になることを説明した。そして、４つの箱のそれぞれについて、対処の仕方の基本について解説した。

第１番目の箱「生じた結果」には、不適切な行動を繰り返さないこと、行動が続いている原因を変えることについて説明した。不適切な行動を繰り返さないためには、なるべく平静をよそおって、余分な反応をせずに間違っていることを示し、子どもの行動をブロックすることが肝要である。行動の原因を変えるためには、子どもにとって得になることが、何をすることで生じているのかを見定めることが必要である。物事を得ることで得する場合と物事から逃れることで得する場合について分けて例示した。

第２番目の箱「子どもの行動」には、子どもの行動そのものを代替する行動・より望ましい行動に変更することについて説明した。そのためには、子どもにとって、やさしく・単純な行動にすること、分かりやすく・見通しの持ちやすい行動にすること、望ましい行動をした後に、プラスの結果が起こるようにすることがポイントである。

第３番目の箱「きっかけとなる事柄」には、代替する行動・より望ましい行動が起こりやすくなるような状況を作り出すことについて説明した。具体的には、場所（場所を変える・事物の配置や間取りに手を加える）、時間（時間・時間帯を変更する）、もの（困った行動に関係するものを取り除く、新たなものをつけ加える）、人の行動（周囲の人の配置や指示の出し方を工夫する）について検討することである。

第４番目の箱「関連する事柄」には、行動が起きる確率を高める間接的な要因について説明した。具体的には、体調（睡眠不足、空腹、発汗、皮膚の衛生管理、発熱、アレルギー、発作、病気など）、生活する環境を理解しやすくする（視覚的な手がかりで、場所と活動を対応させる）、生活の流れを理解しやすくする（①何をするのか、②どれだけの量・時間を行うのか、③いつ終わるのか、④次に何をするのかという４つの情報を明示する）について検討することである。

２）第２回教室での講話

第２回教室では前回の講話の復習をするとともに、誰かがいつも付き添い、直接に援助をするのではなく、子どもが最小限の制約の中で、可能な範囲で本人の力を活用し、主体的に生活することの重要さを説明した。そのための具体的な援助の方法として、支援ツールを使って援助をすることを提案した。

次に、前回の講話の「4つの箱のモデル」に対応して、支援ツールによる援助の具体例を、絵や写真、実物の提示を交えて紹介した。

第1番目の箱「生じた結果」には、認め合う関係をつくる交換記録ツールを用いる。子どもが自分でカードに記録をして結果を残し、それをファイルに綴じて貯めていくものである。量に表わされた自分の行動の記録をもとに、評価し合う機会をつくる。チャレンジ日記、がんばり記録、ほめたよ日記などである。交換記録ツールのカードは、チャレンジをしたら記録をつける記録欄と、教師と保護者が励ましを書くコメント欄から成っている。カードの作りや記録欄の数、記録のつけ方は本人の特性に合わせて工夫する。記録のつけ方にはシールを貼る、スタンプを押す、絵を染めてぬる、線で消す、丸をつける、なぞり書きする、本人が自分で書くなどがある。

第2番目の箱「子どもの行動」には、行動の実行を助ける手がかりツールを用いる。子どもが活動を行うときの自助具、コミュニケーションの拡大代替手段である。子どもが自分で操作できるものを工夫する。例えば、フープとびなわ、ナンバー雑巾、腹筋お手玉などの自助具、コミュニケーションボード・ブック、VOCA、携帯アラーム、ボイスレコーダなどのコミュニケーション手段である。実行を助ける手がかりツールは確実に行動を実行できる、相手に伝わるものでなくてはならない。

第3番目の箱「きっかけとなる事柄」と第4番目の箱「関連する事柄」には、行動の自発を促す手がかりツールを用いる。一連の活動の手順、順番、ポイント、手段等を示すもの、活動の最初と最後の手がかり、活動する時間や量を示すものである。例えば、絵や写真カード、お助けブック、ファイル、ボード、レシピ、手順書、ビデオ、カウンター、タイマー、オーディオテープ、CD、トーキングカード、ボイスレコーダ、アラームなどである。行動の自発を促す手がかりツールは、活動のポイントや見通しが一目瞭然となるものでなくてはならない。手がかりの操作も子どもが自分で行える操作方法を工夫する。例えば、一覧表形式、めくり式、一枚ずつ片づけ式、チェック式、読み上げ式、文書形式、シンボル・記号操作式、半具体物や実物操作式などである。

3）第3回教室での事例

第3回教室では前回の講話の復習をするとともに、事例として、乱暴なことばや大声が多く、自分の興味のないことには拒否的な態度をとる「S君の例」をあげて、支援ツールを使った援助の考え方、実際の援助の進め方について説明した。その際に、事前に課題の手順を整理すること、段階的に援助することについて解説した。

課題の手順を整理する（課題分析）とは、課題の手順を簡単な行動の単位に分解して、時間に沿ってならべることである。そのポイントは、実際の現場で行いながら、手順を整理すること、子どもができる部分と困難な部分を事前に評価すること、活動の手順のポイントや子どもが困難な部分に絞って解決方法や手がかりを工夫することである。

段階的に援助する（系統的援助）は、ことばで指示する（ルールやヒント、励まし・間接的な指示、課題に注目させる指示）、身ぶり・指さし（対象となる物や方向を指さす、課題や対象物に注目させる動作）、手本・モデルを示す（先に行う・同時に行う、部分に分ける・一部を誇張する、ビデオを使う）、身体的な援助・手を添える（本人の身体に直接に触れて誘導する、自分で行うように手を貸していく）などである。

4）第4回教室での事例

第4回教室では、対象者がワークで書き込んだチャートの中から、「例1：水遊びに没頭して困る」「例2：ズボンがはけない・風呂で体が洗えない」「例3：トイレを汚す・時間がかかる」を取り上げ、援助の進め方を例示した。いずれの例も資料1に挙げた「S君の例」と同じ形式で示した。

「例1：水遊びに没頭して困る」については、水へのこだわりを生かす工夫を考えることがポイントとなる。例えば、洗濯や茶碗洗いとして活用するのである。水へのこだわりを周囲が迷惑する問題行動とするのではなく、自分で取り組むことのできるお手伝い行動として形成できれば立派な余暇活用である。ただし、子どもの本人が一番こだわっていることを変えるのが難しい場合もある。本人の受け入れやすいところを探って、介入・変

更を考えるのが肝要である。

具体的な対応方法として、①スケジュールを立てる。いつ・どこで・何をするかを理解する。②手がかりを作る。分かりやすく手順を整理する。加減や程度も具体的に示す。③チャレンジ日記をつける。行ったら記録をし、綴じて貯めていく。記録を使ってほめる。

「例2：ズボンがはけない・風呂で体が洗えない」については、ボディイメージがはっきりとしていない、身体の動かし方が分からない、身体が過敏で周囲に気が散るなどが背景として考えられる。そのために、保護者は指示・命令口調となり、子どもは指示待ち、抵抗するという悪循環を起こしていく。

具体的な対応方法として、①環境を整える。場所と活動を一致させる。静かで集中しやすい環境を作る。手がかりや道具を分かりやすく配置する。②本人のつまずいている部分に絞って手がかりを工夫する。ポイントを強調する。目標・ゴールをはっきりと示す。

「例3：トイレを汚す・時間がかかる」については、トイレでの誤った行動パターンを身につけている、トイレという閉鎖された空間を嫌がる・怖がるなどの不安反応が生じる等が背景として考えられる。時間がかかっても、自分でちゃんとトイレを利用できることが大切である。

具体的な対応方法として、①正しい手順を練習する。短い時間でよいから、継続して行う。視覚的な手がかりを使い、徐々に一人で行う。練習でできたときも誉める。②誤った行動パターンを修正する。何がいけないことかを視覚的に示す。平静をよそおって、静かに正しいパターンを示して導く。③行動を修正するときに、罰や嫌悪的な働きかけを併用しない。

4．チャートを記入して話し合いを行うワーク

第2回教室からワークを実施した。ワークでは、子どもの現在の行動の流れ、望ましい行動の流れとそれぞれに対する援助方法を書き込める「理解と対応チャート」を使い、対象者がそれぞれ自分の子どもの行動について記入した。加えて、第3回、第4回教室では4・5名の小グループで話し合う時間を設けた。それぞれが記入した「理解と対応チャート」を使って、その行動を取り上げた理由、援助の内容、他の考えや方法がないかについて話し合った。第5回教室では対象者が自分の記入した「理解と対応チャート」を使って、自分の子どもの様子、改善したい目標、その援助方法について順に発表した。「理解と対応チャート」を資料2に示す。

1）第2回教室でのワーク

第2回教室では、前半の講話の後に「理解と対応チャート」を配り、自分の子どもの様子について、対象者それぞれがチャートを使って整理して援助の方法を考えていくことを教示した。まず、子どもの様子で困っていること、気になること、よりよく改善したいことを1つ具体的にあげて、「対象となる行動」の欄に書き込む。次に、その行動を具体的な動作を表すことばで表現して、「子どもの行動」の欄に書く。そして、講話で話した内容をもとに「生じた結果」の欄に書き、順に「直接のきっかけ」「関連する事柄」を書き込むように教示した。チャートの記入の仕方について一通りの説明をした後、実際の記入は宿題とした。

2）第3回教室でのワーク

第3回教室では、事例として「S君の例」を説明した後に、小グループに分かれて、S君の事例についての話し合いを行った。事例の捉え方や援助の仕方について、自分のこれまでの経験や自分の子どもの様子なども出し合いながら進めてよいことを教示した。その後に、話し合いで出された意見などを参考にして、宿題であった対象者自身の子どもについてのチャートを見直し、チャートを提出してもらった。

さらに、対象者には新たにチャートを配り、これまでに説明した書き込む手順に従い、2回目のチャートを記入することを宿題とした。記入する内容は、1回目のチャートの内容を見直すもの、あるいは1回目とは異なる内容のいずれでもよいことを教示した。提出してもらった1回目のチャートにはアドバイスをつけて、第4回教室までに返送した。

3）第4回教室でのワーク

第4回教室では、事例として対象者が記入したチャートの中から3つの例を取り上げて説明をし

Table2　中間・事後アンケートの評価項目とその結果

評価項目	中間(N=14)						事後(N=16)					
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
1 今回の勉強会で真剣に学ぼうとしましたか？	0	0	1	3	10	**	0	0	2	3	11	**
2 勉強会の内容を理解できましたか？	0	0	7	5	2	*	0	2	3	8	3	
3 勉強会の内容は難しかったですか？	0	1	6	5	2		0	2	9	4	1	
4 勉強会の内容はわかりやすくする工夫がなされていると感じましたか？	0	0	0	6	8	**	0	1	3	6	6	*
5 勉強会の内容やそれ関連した事柄について興味・関心が深まりましたか？	0	0	1	6	7	**	0	1	3	5	7	*
6 勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと考えましたか？	0	1	1	3	9	**	0	0	3	7	6	**
7 勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと試みましたか？	3	1	5	0	5		3	1	1	6	5	
8 今回の勉強会に対する期待を満足できましたか？	0	0	5	5	4	*	0	3	3	4	6	
9 今回の勉強会の課題について負担に感じましたか？	0	4	7	3	0		1	6	6	2	1	
10 今回の勉強会に対する総合評価をしてください。	0	0	1	5	8	**	0	0	2	7	7	**

*p<.05　**p<.01

た後、小グループに分かれて、対象者自身の子どものチャートについて、グループの中で互いに出し合って、話し合いを行った。その後に、話し合いで出された意見などを参考にして、宿題であった2回目のチャートを見直し、チャートを提出してもらった。対象者には3回目のチャートの記入を宿題とした。提出してもらった2回目のチャートにはアドバイスをつけて、第5回教室までに返送した。

4）第5回教室でのワーク

第5回教室では、全員で、対象者それぞれが自分の子どもについて記入したチャートを発表し合った。対象者の発表に対して、他の対象者の意見を聞くとともに、その場でアドバイスをしていった。その後に、発表で出された意見などを参考にして、宿題であった3回目のチャートを見直し、チャートを提出してもらった。事後アンケートを家庭で記入し、郵送することを依頼した。

5．親支援教室のための支援ツール(教材)

第1回、第2回教室の講話では、支援ツールの絵や写真、支援ツールを使って援助をしている様子などを含んだ資料を対象者へ配付した。第3回教室のS君の事例では資料1を、第4回教室の事例では資料1と同様の形式の3つの例を配布資料とした。

第2回から第5回教室のワークでは、資料2に示した「理解と対応チャート」を用いた。

6．親支援教室についての中間・事後アンケート

第3回教室開始時と支援教室終了後に、アンケート調査を実施した。講義や事例についての理解度や興味関心、支援教室の進め方・分かりやすさ、子どもに対する援助への影響度、課題の負担度、支援教室全体に対する満足度、総合評価を問うものである。各評定項目を5段階（「1:全くそうでない」から「5:全くそのとおり」）で評定した。中間アンケートでは、各項目の段階評定のみ行った。事後アンケートでは、それに加えて、その評定理由を書く欄を設けた。アンケートの調査項目をTable 2に、事後アンケートの調査用紙を資料3に示す。

Ⅲ．結 果

1．親支援教室への参加状況

1回の親支援教室への参加者数は対象者21名中平均16.2名、平均参加率77.14%で、14名から17名の間であった。一人一人の対象者の参加回数は平均4.05回で、1回のみ、2回の参加がそれぞれ2名、3回、4回の参加がそれぞれ3名、5回の教室にすべて参加した者が11名であった。高い参加状況であったといえる。欠席の理由は、子どもや保護者自身の体調、子どもの送り迎えなどであった。

2．チャートに取り上げられた援助内容

1回目のチャートは14名の対象者が、2回目のチャートは15名が、3回目のチャートは9名が提出した（3回目のチャートの記録の一部を紛失したため、3回目は正確な実数ではない）。1枚のチャートに2つ以上の行動について書き込んだも

Table 3　対象者がチャートにあげた主な内容

S 2	・着替えに取りかかっても、周囲に気が散って完了しない。 ・授業中に、折り紙をしたり、自由帳に絵を描いて遊びだす。
S 3	・病院に行くときに、「いやだ～」と大暴れし、車からでない。 ・知らない人でも、話をしてまとわりつく。 ・みんなが嫌がることをわざとする。
S 4	・マックやコンビニなどの看板を見ると、行きたがり、かんしゃくを起こす。 ・お風呂のシャンプーを嫌がる。 ・水遊びを止められると、泣き叫び、頸を叩く。
S 5	・歯医者にいっても、口を開けない、歌を歌い出す。
S 6	・手洗いを何十分も繰り返す。 ・入浴でいつまでも身体を洗っている。
S 8	・課題をやるように言うと、泣いて、机の上の物を投げる。 ・パンツやズボンをはかせようとすると、力が抜ける。
S 9	・水遊びをやめられない。止めると、大声で泣き、部屋の中を走り回る。
S10	・遊びが終わり、集まる時間になっても、「いやよ」といい、泣いて地面に転がる。 ・服を脱ぎ、パンツ姿になる。着せようとすると拒否する。
S11	・独り言を言い、自分の世界に入っている。 ・自分の好きなCDを繰り返し聴く。
S12	・宿題のプリントを本人の思う時間に終われないと、泣きわめく。 ・運動会の練習のピストルの音に耳ふさぎをする。
S13	・一度、外へ出たら、家の中になかなか入ってこない。 ・戸に寄りかかり、大きな音を出してふざける。
S14	・ぎりぎりまで遊び、ズボンを下ろしながらトイレへ。トイレを汚す。 ・衣服の前後が見分けられない。
S16	・朝の登校時に遅れそうになっても平気でいる。 ・突然に「ダメ～！」と大声を出してしゃがみ込む。
S19	・難しいことに合うと、「え～」と大きな声をだしたり、大きな声で拒否する。 ・答えが違うことを指摘されると、消しゴムで力いっぱい、乱雑に消す。
S20	・おもちゃや食物など、何でも左目に押し当てる。 ・靴下が裏返し、かかとが上にくる。
S21	・指示されるのを嫌がり、人を突き飛ばす。

の、一度に2ないし3枚のチャートを合わせて提出したものもあった。対象者が子どもの困っている行動、改善したい行動としてチャートにあげた内容から主なものをTable 3にまとめた。

チャートに取り上げられた援助内容のほとんどは、毎日の生活の中での身近な問題であった。日常生活習慣に関するもの（着替え、トイレ、手洗い、風呂、朝の準備など）、生活時間・余暇の使い方に関するもの（水遊び、外遊び、遊び、CD、課題、宿題など）、学校・地域での生活に関するもの（学校の授業中、運動会、コンビニなどの利用、病院・歯医者の利用など）などであった。

それに加えて、対人関係に関する問題が多くあげられた。ワークの中でも、対象者から対人的な関わりに関する悩み、相談、質問が相次いだ。情動的反応を伴う積極的な対人回避行動に関するもの（大暴れ、かんしゃく、大声で泣く、泣きわめく、泣いて地面を転がる、物を投げる、拒否する、人を突き飛ばす）、対人的な関わりからの逃避行動に関するもの（歌を歌い出す、耳をふさぐ、しゃがみ込む、力が抜ける、自分の世界に入る、「えー」と大きな声を出す、ただ走り回る）、周囲の注意を引くための不適切行動に関するもの（まとわりつく、人の嫌がることをする、大きな音を出してふざける、何でも左目に押し当てる）、子どもの注意や動きに関するもの（気が散る、途中で遊び出す、遅れそうになっても平気でいる、外へ出たら家の中へ入らない）などであった。

3．親支援教室に対する評価

中間アンケートは14名の対象者が、事後アンケートは16名が提出した。アンケートの評価結果を項目ごとに各段階の人数でTable 2に示した。回答が一定傾向をもつかどうかについて、項目ごとにノンパラメトリック検定（コルモゴロフ・スミルノフ検定）を行った。検定値（D）は、理論値上の相対累積度数($F_0(X)$)と実測値相対累積度数

Table 4　事後アンケートの自由記述の内容

Q1；今回の勉強会で真剣に学ぼうとしましたか？
・子どもの理解の仕方や接し方の参考になればという思いで参加した（4）。
・ことばのない子どもに意志の疎通ができればと考えて参加した（2）。
・子どもの生活の中での困難を改善したかったから。
・子どもが泣いたり暴れたりする回数を減らしたい。
・子どもも私も今以上によい方向へ向かいたいと思ったから（2）。
・自分の子どもに実際に使えることを学びたいと思った。
・子どもの何かの助けになればと思った。
・子どもが健常になってほしいから。
・このような勉強会は他のどこでも行っていないので。
・話しを直接に聞いた方が分かりやすいから。
Q5；勉強会の内容やそれ関連した事柄について興味・関心が深まりましたか？
・改善できないと思っていたことも、工夫を重ねれば変えられると思うようになった（2）。
・日常生活で困っている事柄に対して考え方・改善方法について考えるチャンスになった。
・よく実践されている家庭の様子や学校等での実際の取り組みの様子をもっと知りたい（3）。
・子どもを理解する方法と支援ツールを使うこと（2）。
・視覚に訴えること。
・ことばの表出にこだわらなくても、コミュニケーションすることができる。
・自由時間の過ごし方が下手だということが分かった。
・何事にも原因がある。
・親子共に、体調、精神面が不安定で時間に流されてしまっている。
Q6；勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと考えましたか？
・今まで口頭でしていたことを書いて示すことにした。
・学校でも個別スケジュールを書いてもらうことにした。
・子どもが問題を起こしたときに、行動の流れで考えてみようと思う（2）。
・たださせるだけでなく、楽しみを与えるごほうびカードを作ってみようと思った。
・片づけには何を使おうか、終わりを伝えるには何を使おうかと考えた。
・子どもに分かりやすいように整理整頓する。
・叱る前に、叱らなくても済むように考えて行動する。
・子どものお手伝いをチャレンジ表にまとめてみようと思った。
・1週間の流れ、1日のスケジュール、お助けブックを考えた（2）。
・すぐに役立つか分からないが、今後知っていてよかったと思うときがあると思う。
Q7；勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと試みましたか？
・遊びの終わりにタイマーを使って時間を意識できるように試みた（2）。
・スケジュール表を作ってみた。1週間、1ヶ月単位でスケジュール表が使えた（2）。
・スケジュール表に時計の絵を描いたり、キッチンタイマーを使ってみた。
・寝室のテレビを片づけ、布団でお絵かきをしなかったら、寝る場所という区別がついた。
・目標・ごほうびを決めたことで、スムーズになったこと。
・玄関のズックを片づけ、下足箱から自分で出し入れする。
・簡単な調理をいっしょにしている。
・グループの話し合いでのアイデアで、身支度する場所にマットを敷いた。
・ボックスの利用、カーテンをつけて箱が見えないようにした。
・ほとんどしなかった。
Q8；今回の勉強会に対する期待を満足できましたか？
・「障害児と暮らす＝子どもとの格闘」ではないことを学び、気持ちが前向きになれた。
・話が分かりやすく、障害に対する理解が深まり、支援の仕方に興味がわいた（2）。
・支援ツールの使い方や作り方など知りたい。
・もっと他の人のやり方も聞いてみたかった。
・小さなことなら、自分にもできそうと思った。
・考えなくてはならない課題がたくさんあると実感した。
・担任の先生と話し合っていこうというきっかけになった。
・もう少し時間があればよいかなと思う。
・回数や時間とも思った以上であった。とても充実していた。
・このような連続する勉強会ははじめてだった（2）。
・思うように参加できなかった。
Q9；今回の勉強会の課題を負担に感じましたか？
・チャートの4つの箱に書き込めなかった（3）。
・自分の子どもにどのように生かしたらいいのか、難しく考えてしまった（2）。
・子どものことを思うように書けなかった。対応もこれでいいのか答えが分からなかった。
・自分の子どもなのに、理解していないことが分かったので、結構辛いものがあった。
・記録やチャートの記入が大変だった。
・一人で考えると難しい。
・一人で考えるのは大変だけど、父親や担当保育士さんからも意見が聞けて、よい機会になった。
・こういう機会がないとできないことだと思っていたので大丈夫でした。
・あまり参加できず、課題を出していないので分からない。
・自分の子どもの問題が、支援ツールで解決できる内容とは思えなかった。
・子どもが寝てから書くので、時間がなかった。
・机に向かう時間を作らなければいけなかった。
・負担ではなかった。
Q10；今回の勉強会に対する総合評価をしてください。
・整理して考えること、工夫することで改善できることがあると分かった。
・問題に対して、どんな方法でアプローチしていくのか、少し分かった気がする。
・問題行動に対処の仕方があるということが分かって心強い。
・自分や子どもを見つめ直すきっかけになった。
・小さいことにも役立てられた。
・子どもにとって勉強になることをまた続けてほしい。
・分かりやすく、ゆっくり、くりかえしだったのでよかった。
・個別に対応していただき、話し合いの機会も持てて楽しかった。
・チャートの返信のアドバイスもよかった。アドバイスなしでは書くのが難しかった。
・もっと自分の子どもにあったチャートの作り方を聞いてみたかった。
・楽しかった。同じ悩みや分かり合える仲間で学べてよかった。
・学校の先生と子どもにあった方法を考える手がかりになった。
・こういう形で勉強できる機会がなかったので、本当によかった。
・プラスな面が多かったと思う。
・話しの内容はよかったが、実際に役立てられるかは疑問に感じた。

$(S_N(X))$との差の最大値（$D = \max | (F_0(X)) - (S_N(X))|$）として求めた。さらに、事後アンケートでの各項目の自由記述内容のうち、記述の多かった項目から、項目1，項目5から項目10までをまとめてTable 4 に示した。

項目1「真剣に学ぼうとしましたか」は、中間、事後のいずれのアンケートでも1％水準で有意となった。7割以上の対象者が「真剣に学んだ」と回答した。対象者は前述のように高い参加率を示していたが、意識の点でも、高い参加意欲を持っていたことが示された。自由記述には、「子どもに対する考え方や接し方の参考になれば」「子どもに意志の疎通ができれば」「子どもの生活の中での困難を改善したかった」「今以上によい方向へ向かいたい」といった対象者の強い願いが記された。

項目4「わかりやすくする工夫がなされていると感じましたか」は、中間アンケートで1％水準、事後アンケートでは5％水準で有意となった。支援ツールの絵や写真、実物を用いたり、プロジェクターを使用してプレゼンテーションを行ったことが評価された。

項目5「興味・関心が深まりましたか」は、中間アンケートでは1％水準で、事後アンケートでは5％水準で有意となった。半数の対象者が「深まった」と回答した。対象者が自閉性障害に見合った援助方法があることを知り、理解を深めていったことが示された。「改善できないと思っていたことも、工夫を重ねれば変えられると思うようになった」「日常生活で困っている事柄に対して考え方・改善方法について考えるチャンスになった」などの記述が、これを端的に示している。さらに、対象者がモデルに基づいて具体的な援助を行う方法を学んだことが示された。「子どもを理解する方法と支援ツールを使うこと」「視覚に訴えること」「ことばの表出にこだわらなくても、コミュニケーションすることができる」などの記述に表れている。

項目6「お子さんに接するときに役立てようと考えましたか」は、中間、事後のいずれのアンケートでも1％水準で有意となった。中間アンケートでは6割以上、事後アンケートではやや減ったが

4割の対象者が「いろいろと考えた」と回答した。対象者が講話や事例の話を聞くだけでなく、ワークを通じて、自分の子どもへの援助を具体化することを考えたことが示された。自由記述には、「口頭でしていたことを書いて示す」「個別スケジュールを書いてもらう」「楽しみを与えるごほうびカードを作ってみよう」「子どもに分かりやすいように整理整頓する」「叱る前に、叱らなくても済むように」「チャレンジ表にまとめてみよう」「お助けブックを考えた」といった具体的な内容が記された。

項目7「お子さんに接するときに役立てようと試みましたか」は、「少しでも試みた」という対象者は3割程度にとどまった。「全く試みなかった」という回答もあった。試みた対象者からは具体的な改善の様子が報告された。「遊びの終わりにタイマーを使って時間を意識できるように」「1週間、1ヶ月単位でスケジュール表が使えた」「寝る場所という区別がついた」「目標・ごほうびを決めたことで、スムーズになった」「身支度する場所にマットを敷いた」「ボックスの利用、カーテンをつけて箱が見えないようにした」などの記述である。

項目8「勉強会に対する期待を満足できましたか」は、中間アンケートで5%水準で有意となった。満足できた理由としては、支援教室の目的に関するものがあげられた。「気持ちが前向きになれた」「理解が深まり、支援に興味がわいた」などである。さらに、今後の支援教室への希望に関するものもあげられた。「支援ツールの使い方や作り方など知りたい」「他の人のやり方も聞いてみたい」などである。自分の子どもに対する援助に関連したものも示された。「自分にもできそう」「課題がたくさんある」「先生と話し合うきっかけに」などである。

項目9「課題について負担に感じましたか」は、対象者により評価が異なり、自由記述にも様々な意見が記された。チャートを記入することの負担感、自分の子どもの理解と子育てに関する不全感が多く示された。「チャートに書き込めなかった」「難しく考えてしまった」「答えが分からなかった」「自分の子どもなのに理解していない」「結構辛いものがあった」「一人で考えると難しい」などである。さらには、「自分の子どもの問題が、支援ツールで解決できる内容とは思えない」という意見も出された。支援ツールによる援助が具体的である反面、子どもに生じるすべての問題をカバーできるわけではないためとも考えられる。課題は大変ではあるが、前向きに捉える意見も示された。「父親や担当保育士さんからも意見が聞けてよい機会になった」「こういう機会がないとできないこと」などである。

項目10の今回の親支援教室に対する総合評価は中間、事後のいずれのアンケートでも1%水準で有意となった。中間アンケートでは6割、事後アンケートでも4割以上の対象者が「非常によかった」という高い評価をした。支援教室の内容についての評価が多く示された。「整理して考えること、工夫することで改善できることがあると分かった」「問題に対して、どんな方法でアプローチするか少し分かった」「自分や子どもを見つめ直すきっかけになった」「小さいことにも役立てられた」などである。支援教室の進め方についての評価もあった。「分かりやすく、ゆっくり、くりかえしだった」「話し合いの機会も持てて楽しかった」「返信のアドバイスもよかった」「同じ悩みや分かり合える仲間で学べてよかった」などである。支援教室は評価しつつも、現実の生活に危惧する意見もあった。「話の内容はよかったが、実際に役立てられるかは疑問に感じた」である。

Ⅳ. 考察

本研究では積極的行動支援（PBS）モデルによる親支援教室を試みた。対象者の参加率は8割近くと非常に高く、アンケートからも高い参加意欲が示された。子どもへの援助内容としては、日常生活での身近な問題、対人関係に関する問題が取り上げられた。日常の子育てにおいて、対象者が大きな負担感を抱いていることが分かった。アンケートの評価結果から、支援教室の内容は分かりやすく、期待を満足できたという高い評価を得た。対象者の多くは、支援教室の内容を自分の子どもへの援助に役立てようと考えたにもかかわらず、

実際に試みたという回答は対象者の3割程度であった。日常生活での子どもへの援助に結びつけるには、さらなる工夫が必要であることが示唆された。

1．取り上げられた援助内容について

チャートに取り上げられた子どもへの援助内容の多くは、毎日の生活の中での身近な問題でしかも対人関係に関する問題であった。子どもの基本的な生活習慣は本来、個人差の大きいものであるが、障害の特性ゆえのこだわりや抵抗、パニックや不安が健常児との違いを大きく際だたせていた。通常の子育ての目標・内容、仕方では改善するどころか、悪循環に陥っている場合すらある。さらに、日常の生活時間の使い方に、対象者の多数が悩みと不安を持っていた。アンケートの記述の中にも、「考えなくてはならない課題がたくさんあると実感した」という意見があった。何を目的としたらよいのか、そのためにどんな内容や実現するための方法があるのか分からない現状であった。学校や地域での問題を、子どもへの援助内容にあげる対象者も多かった。こうした家庭外での問題が、家庭での子育ての負担感を増す要因の一つになっていることが示された。

こうした日常生活での悩みを分析的に捉え、保護者と共同して改善をめざす具体的な方法をもった援助プログラムが必要であることが分かる。保護者が子どもとの毎日の生活の中で、基本的な生活習慣を確立し、生活時間を有意義なものとし、生活を立て直すことをねらいとした支援である。保護者の負担感が低く、努力に応じた結果が目に見えて、子育てが励みになる支援である。

従来の個別の療育相談や学校での教育相談は、こうした現状に十分に答えられるものとはなっていない。障害のある子をもつ保護者が利用できる社会資源が乏しい現実がある。保護者自身が集まって、障害の特性や問題に応じた解決モデルに基づき、話し合いなどのワークを通じて理解を深める親支援教室の意義は高いと考えられる。

2．理解と対応チャートを書く難しさについて

事後アンケートの評価結果から、「理解と対応チャート」の記入が難しかったという意見が多くあった。代替となる行動・より望ましい行動をどのように考えたらよいか分からない、考えた行動をどのように実現したらいいか分からないというものである。

その理由として、子どもの行動だけを見ていて、行動の流れから変えていくという見方が徹底しなかったことが考えられる。子どもの行動の前後をどのように変更したら、行動そのものを変えられるのかという理解にまで至らなかった。また、対象者が考えた行動自体が現実から離れた親としての思いにすぎない場合があった。いつどこで、誰がどのように、何を使って、どんな援助の仕方で実行するのかという実際の場面を十分に吟味したものではなかった。今回の支援教室では、対象者がチャートを書くときのこうしたつまずきに対する考慮が十分ではなかった。

さらに、現実の生活で子どもの困った行動に直面している対象者にとって、講話や事例での説明があっても、正面から子どもの問題を取り上げることに抵抗があり、煮詰まってしまって、考えがまとまらなくなるようであった。「理解と対応チャート」を書き込みながら、机上で問題を整理して、工夫を考えるのは難しい作業であった。子どもへの援助として取り上げられた内容は一人一人の対象者の子どもの身近な問題であったのにもかかわらず、それを改善するための方法は講話や事例で提示した内容をなぞるだけのものが多くなった。対象者自身の子どもや家庭に合わせた工夫とは言い難かった。

そこで、こうした点を考慮に入れて、援助プログラムを改良していく必要がある。チャートを使用してプログラムを行う場合でも、子どもの行動上の問題点から出発して代替する行動・望ましい行動を考えるのではなく、講話や事例で提案した生活を改善するためのアイデアを自分の子どもに合わせて変更・工夫する形式で進めることが考えられる。また、最初にチャートを使うのではなく、実際に子どもへの援助として使えそうな支援ツールをまず工夫することから始めて、支援ツールを作成する過程で、行動の流れにまとめて、援助の仕方を詰めていく形式で進めることも考えられる。

3．支援ツールを試みるに至らなかった理由について

事後アンケートの評価結果からも明らかなように、対象者の多くは、PBSモデルをある程度理解し、「理解と対応チャート」に記入した内容を、支援ツールとして役立てようと考えていた。にもかかわらず、実際に家庭で支援ツールを工夫して、試みるまでにはなかなか至らなかった。ワークの話し合いでは、支援教室で説明を聞くと分かったような気になるが、いざ家庭で取り組もうとすると分からないという意見があった。支援教室では、モデルや支援ツールを説明するための資料を配付しているが、それを見返しても、家庭で支援ツールを工夫し、子どもの援助に使用する手がかりにはならなかったと考えられる。

対象者の中には、自分の子どもは絵や写真を見てくれない、絵や写真を提示してもその意味が分からない、ほめても分からない、なぜほめられたのか分からないなどの意見もあった。支援ツールを提示すれば、子どもが動くわけでない。子どもに分かりやすい提示の仕方、援助の仕方、ほめるシステムについて、講話や事例で繰り返し説明をした。しかし、対象者の多くが、現実には子どもを前にして諦めてしまっている。

説明を聞いて理解することと、支援ツールを工夫して、子どもの援助に使用するのは別の問題であると捉えるべきであろう。つまり、現実の場面で支援ツールを工夫し使用するための手がかりと随伴性を援助プログラムの中で提供する必要がある。具体的には、支援ツールを工夫するための助けとなるマニュアル・手引、支援ツールを工夫して作る体験、保護者が工夫し作ることを認める随伴性である。さらに、支援ツールを使用するためのガイドライン、支援ツールを使う体験、保護者が子どもへの援助の中で支援ツールを使ったことを認める随伴性である。

今回の支援教室では「理解と対応チャート」を記入することに時間をとり、こうした工夫・作成と使用に関する内容が含まれていなかった。援助プログラムの中にこうした内容をどのように組み込むか検討をする必要がある。支援ツールを工夫・作成するためのマニュアル、使用するためのガイドラインは、対象者本人のためだけでなく、他の家族や周囲の人が援助についての理解を深めて、参加してもらう手がかりにもなるであろう。実際の支援ツールの工夫・作成や使用は個別的なものではあるが、支援教室に参加する対象者が全員で行える体験プログラムが必要であろう。今回の支援教室でも、ワークの中で話し合う時間を取り入れたが、支援ツールを工夫し使用する随伴性を高める方法として位置づけていくことができるであろう。

本研究のPBSモデルと支援ツールによる親支援教室の試みは、今始まったばかりのところにある。今回の試みにより、援助プログラムに改良を加えるべきいくつもの点が明らかになった。障害のある子をもつ保護者が家庭での生活を充実させることに活かせる援助プログラムの提供を今後ともめざしていきたい。

謝 辞

親支援教室の実施に当たり、日本自閉症協会富山支部の方々に多大な協力を得ました。改めて感謝申し上げます。

文 献

菅野千晶・小林重雄（1996）発達障害幼児の親指導プログラムに関する検討．行動分析学研究，10,2,137-151.

Koegel,L.K., Koegel,R.L., & Dunlap,G. (1996) Positive behavioral support： Including people with difficult behavior in the community. Paul H. Brookes, Baltimore.

武蔵博文・高畑庄蔵（1997）知的障害者の地域生活の組織的支援をめざして－「生活技能支援ツール」を活用した「地域生活支援教室」のあり方．富山大学教育学部紀要A（文科系），50,33-46.

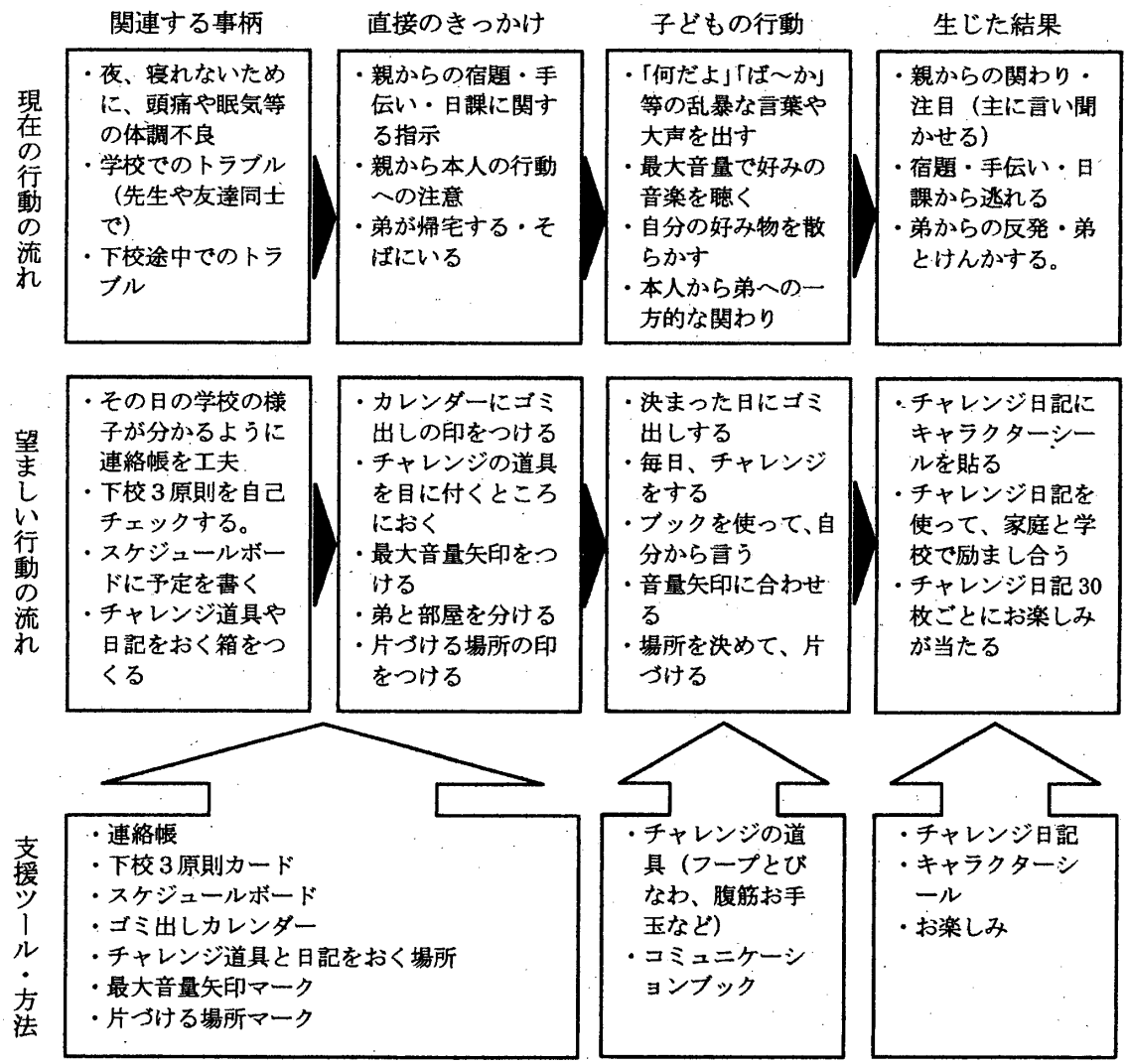
武蔵博文・高畑庄蔵（2003）知的障害生徒の問題行動に対する家庭・学校連携による支援－支援ツール「ほめたよ日記」を活用して－．特殊教育学研究，40(5),493-503.

Schaefer,C.E.and Briesmeister, J.M. (1989) Handbook of Parent Training；Parents as Co-Therapists for Children's Behavior Problems. John Wiley & Sons. Inc. 山上敏子・大隈紘

子監訳（1996）共同治療者としての親訓練ハンドブック．二瓶社．
志賀利一（1995）自閉症の子をもつ家族の課題を考える－ライフスタイルの視点から－．自閉児教育研究,18,15-28.
高畑庄蔵・武蔵博文（1998）知的障害者を対象とした食生活・運動習慣の形成と長期的維持：生活技能支援ツールによる日常場面での支援のあり方．行動分析学研究,13(1),2-16.
高畑庄蔵・武蔵博文（2000）生活技能支援ツールによるなわとび運動の習得過程と家庭での長期的維持の検討．特殊教育学研究,37(4),13-23.
高畑庄蔵・武蔵博文・安達勇作（1999）生活技能支援ツールによるゴミ出し行動の自発と長期的維持－家庭での生活充実をめざした教育的支援－．特殊教育学研究,36(5),9-16.
高畑庄蔵・大村知佐子・武蔵博文（1999）生活技能支援ツールによる重度知的障害生徒の家庭場面における運動習慣の形成．富山大学教育学部研究論集,1,31-37.
山上敏子監修（1998）お母さんの学習室：発達障害児を育てる人のための親訓練プログラム．二瓶社．

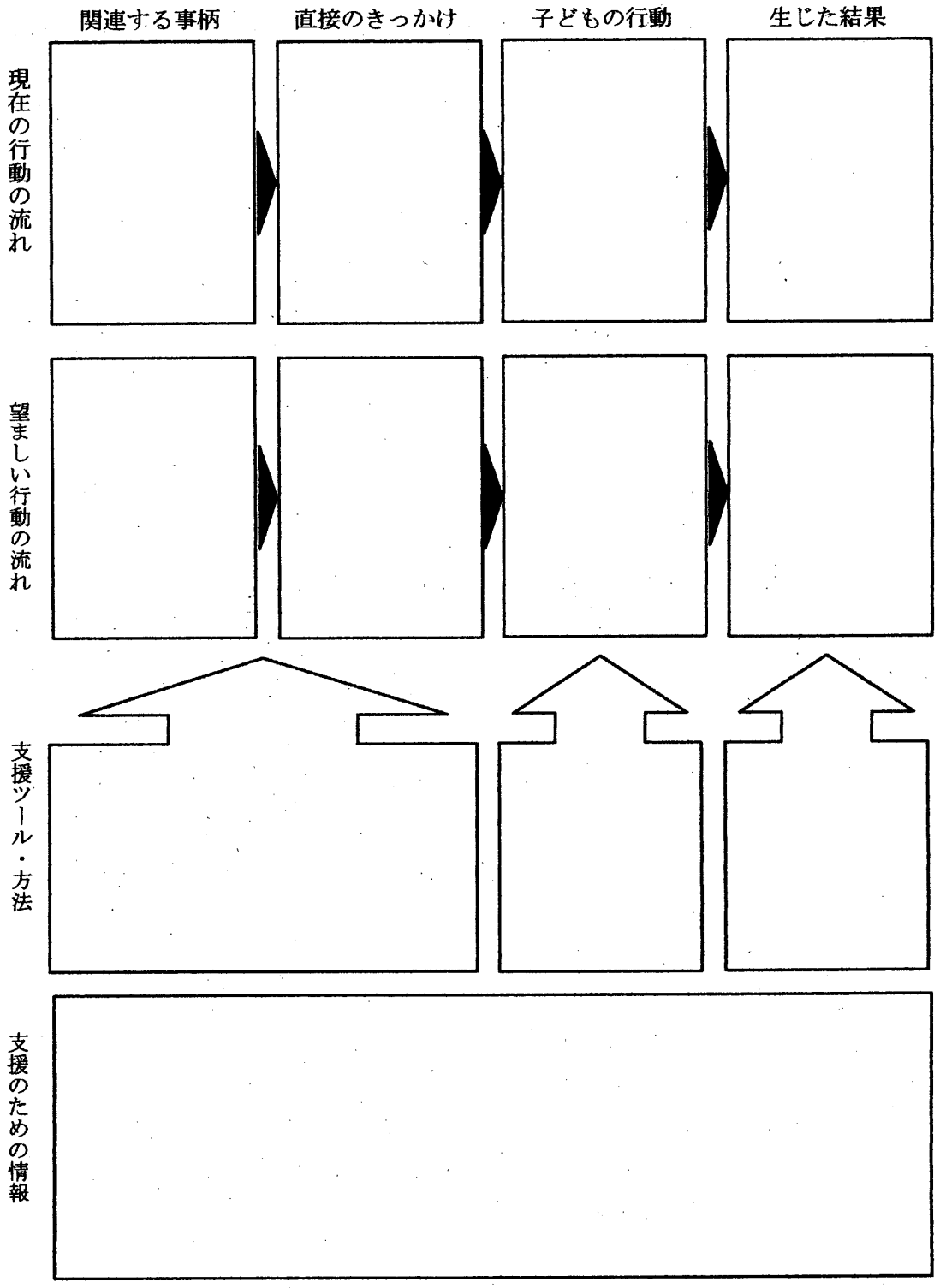
資料１　Ｓくんの例：乱暴な言葉・大声、興味のないことに拒否的態度

日常生活の様子・利用できる情報の整理
・コミュニケーション：日常生活での言語指示は理解でき、ひらがなを拾い読みできる。２～３語文で応答が行える。ただし、多くは乱暴な言葉や大声であった。 ・集団参加：皆の中にいるが、自分の思いをうまく表現できない。周囲とのトラブル、突然の飛び出し行動になることが多い。 ・好きなこと：テレビゲーム、ゲームの本、アニメの本。 ・誉め言葉や社会的称賛：無視するか、「うるせ～な」等の反抗的な応答。 ・誉められる機会：注意されることが多く、ほとんどない。 ・状況・日課・時間の理解：日課・時間は分かっていて、自分の興味のあること以外は拒否。 ・上記以外に家庭で困っていること：弟とのトラブルが絶えない。お風呂でシャンプーを多量に使う。多量にマヨネーズをかけてご飯を食べる。



資料２　子どもの行動の理解と対応チャート

対象者：＿＿＿＿＿＿＿＿　対象となる行動：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿



アンケート調査のお願い

富山大学教育学部　武蔵博文

これまで５回にわたり勉強会を行いました。今後の参考とするために、アンケート調査を考えました。皆さんの遠慮のないご意見を伺えることができれば、幸いと思っています。

・アンケート調査は、今後の勉強会の参考資料を得るためのものです。個人的な情報が公開されるようなことはありません。
・５段階評価のところは、１から５段階のうち、もっとも当てはまる段階に、○をつけてください。真ん中の３段階は、「どちらでもない」、「ふつう」を意味します。
・記述式のところには、一言でもお考えを自由にお書きください。
・返信用封筒で、○月○日（○）までに、武蔵宛へ返信いただけると幸いです。

1)　あなたは、今回の勉強会で真剣に学ぼうとしましたか？
真剣に学ぼうとしなかった　1　2　3　4　5　真剣に学ぼうとした

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

2)　あなたは、勉強会の内容を理解できましたか？
まったく理解できなかった　1　2　3　4　5　よく理解できた

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

理解できたと印象に残ることは：＿＿＿＿＿＿＿＿

3)　あなたにとって、勉強会の内容は難しかったですか？
非常に難しかった　1　2　3　4　5　非常に簡単であった

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

難しかったと印象に残ることは：＿＿＿＿＿＿＿＿

4)　勉強会の内容は、わかりやすくする工夫がなされていると感じましたか？
まったく感じなかった　1　2　3　4　5　十分感じられた

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

よかったと印象に残ることは：＿＿＿＿＿＿＿＿

5)　勉強会の内容やそれに関連した事柄について、興味・関心が深まりましたか？
まったく深まらなかった　1　2　3　4　5　非常に深まった

例えばどんなこと：＿＿＿＿＿＿＿＿

6)　勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと考えましたか？
まったく考えなかった　1　2　3　4　5　いろいろと考えた

例えばどんなこと：＿＿＿＿＿＿＿＿

7)　勉強会の内容をお子さんに接するときに役立てようと試みましたか？
まったく試みなかった　1　2　3　4　5　少しでも試みた

例えばどんなこと：＿＿＿＿＿＿＿＿

8)　今回の勉強会に対する期待を満足できましたか？
まったく満足いかなかった　1　2　3　4　5　非常に満足した

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

9)　今回の勉強会の課題について負担に感じましたか？
まったく負担に感じなかった　1　2　3　4　5　とても負担に感じた

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

「教育相談記録」について一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

「理解と対応チャート」について一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

10)　今回の勉強会に対する総合評価をしてください。
非常に悪かった　1　2　3　4　5　非常によかった

その理由を一言：＿＿＿＿＿＿＿＿

○今後の勉強会に望むことを、何でもご自由にお書きください。

○このアンケートについてのご意見がありましたら、ご自由にお書きください。

お忙しいところ、ご協力ありがとうございました。