

II. 分担研究報告書

生労働科学研究費補助金(障害者政策総合研究事業)
分担研究報告書
障害児(その疑い)の虐待予防のための研究

ペアレント・トレーニング(スタッフ・トレーニング)の試行と評価

研究分担者 北山真次 姫路市総合福祉通園センター 所長

研究要旨:

児童養護施設、児童自立支援施設、障害児入所施設、及び障害児通所支援施設を対象に、ペアレントトレーニング、及びスタッフトレーニングを開発し、実施及び評価を行った。プログラムは精研式をベースとし、障害児虐待の予防に向けて、アンガーマネジメントとトラウマ・インフォームド・ケアの概念を盛り込んだものを作成した。プログラムは施設等の現状に併せて、それぞれ3~4回で構成した。参加者は評価のための各種調査票に3回回答し、個別の郵送にて提出を受けた。プログラムの進捗にあわせた変化について統計解析を実施した。

研究分担者:

北山真次(姫路市総合福祉通園センター)

研究協力者:

北川聡子(社会福祉法人 麦の子会)

長瀬美香

(心身障害児総合医療療育センター)

本田恵子(早稲田大学)

河内美恵

(国立障害者リハビリテーションセンター)

中田洋二郎

(日本ペアレント・トレーニング研究会)

河尻 恵(国立武蔵野学院 院長)

原口英之

(所沢市こども支援センター発達支援エリア)

予防マニュアル」等が作成されてきた。しかしながらまだまだ実施普及には課題がある。

本研究では、令和3年度にて試行的に実施したペアレント・トレーニング(スタッフ・トレーニング)を、障害児の入所が多い社会的養護の施設等で実施し、その効果を検証した。

C. 研究方法

児童養護施設、児童自立支援施設、障害児入所施設、及び障害児通所支援施設を対象に、ペアレントトレーニング、及びスタッフトレーニングを開発し、実施及び評価を行った。プログラムは精研式をベースとし、障害児虐待の予防に向けて、アンガーマネジメントとトラウマ・インフォームド・ケアの概念を盛り込んだものを作成した。プログラムは施設等の現状に併せて、それぞれ3~4回で構成した。参加者は評価のための各種調査票に3回回答し、個別の郵送にて提出を受けた。プログラムの進捗にあわせた変化について統計解析を実施した。

なお、評価にあたっては、執筆者の了解を得て、瀧井綾子氏、伊藤大輔氏の論文で作成された尺度を使用した¹²。

B. 研究目的

障害児支援における虐待の予防や対応、家庭支援について、国や民間団体における対策が進められている。障害児虐待の予防のためには、虐待を発見するだけでは問題は解決せず、問題が発生する前に予防できるよう、包括的な支援の充実を図る必要がある。これまでも「児童発達支援ガイドライン」、「放課後デイサービスガイドライン」、「ペアレント・トレーニング実践ガイドブック」、「障害児虐待

¹伊藤大輔・瀧井綾子(2020)「社会的養護施設職員の養育行動尺度の開発および養育行動と精神健康の関連の検討」『発達研究：発達科学研究教育センター紀要 / 発達科学研究教育センター[編]』34: 15-25.

²瀧井綾子・伊藤大輔(2021)「(原著)社会的養護施設職員の養育行動とバーンアウトおよび職務満足感との関連」『ストレスマネジメント研究』17(1): 49-59.

D. 研究結果と考察

今回の分析において、有意な差が見られる項目に限界があったが、少群「まったくない、まれにある」と、多群「しばしばある、非常によくある」の2群に分けてみたときに、A10.子どもの意見や行動をほめたり、お礼を言うについて、1回目と2回目で違いがあるように思われた。また、A03.皮肉っぽく叱るについて、2回目と3回目に差があるように思われる。

また、今回、変化が見られなかった項目について、少群と高群で比較すると明らかによくないと考えられる養育行動といえる、施設内虐待と考えられるような行動については、研修前から施設では行わないようなケアができていると思われる。

A03.皮肉っぽく叱るが少なくなっていたり、A10.子どもの意見や行動をほめたり、お礼を言うが増えているのは、より望ましい養育行動ができるようになっていくことが考えられる。

研修により、子どもに必要なことを説明したり、指示をしたりする時、スタッフが気持ちをコントロールして子どもにとって伝わりやすいシンプルな伝え方がしやすくなったり、子どもに対してほめる意識をもち、以前よりも子どものささいな好ましい行動に注目できたり、それを子どもに伝えることを意識される様になっていることが推察される。

これは、子どもと一緒に遊ぶ、などの特別な時間をつくらなくても、こどもが安心した生活をできることを助けることになると考えられる。

ただし、A07の個人的なイライラを子どもにぶつけてしまう、A08.子どもが悪いことをしたときには、大声で怒鳴るの項目については、心理的虐待のリスクがあるため、まったくないを目指したいところなので、3回のトレーニングの結果のA07の33.3%→28%→25.8%や、A08のまれにある37.5%→16%→25.8%をどのようにしていくかが課題と思われる。

大声でどなりたくなる子どもの行動について、子どもの状況、大人の状況、環境についてより、具体的に分析して、スタッフ個人やスタッフ協同に関する養育スキルやメンタルヘルス向上に関するスタッフ個人の対応や施設環境改善に関して、研修の方法に加えていく必要がある。

また、A01の余暇時間、休日の過ごし方など、生活態度をきちんとするよう、子どもに注意する、A11の子どもの意見が対立したときでも、お互いに思っていることや要望を率直に話し合う、A24.子どもがしたいことに文句を言う(まれにあるは)37.5%→16%→32.3%、など、子どもの不適切な行動を改善するようにこどもを支援することは必要で、その際に適切な形での指導は必要だと思われる。

「注意をする」「話し合う」「文句を言う」という子どもに指導をする際の養育行動に関する用語、設問が意味することについて、スタッフ(回答者)解釈が異なる可能性がある。どのような養育行動がそれぞれの用語を示すのか、具体的な例を示しておくことも必要かもしれない。

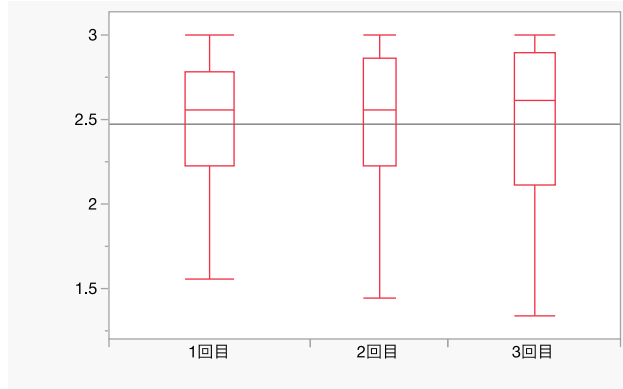
A24の「まれにある」にチェックした際の具体的な状況を把握

調査結果

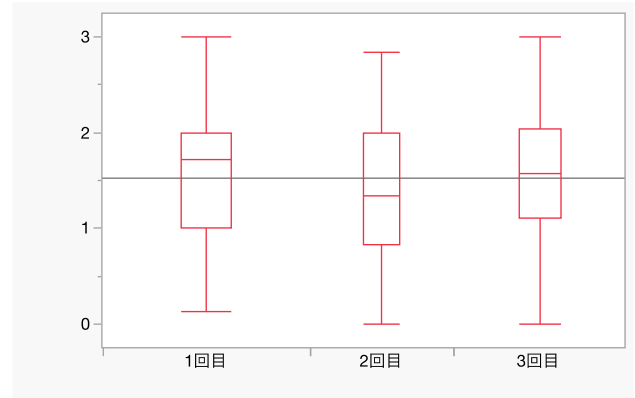
統計解析

A 票

子どもの状態観察とそれに基づく支持的関わり



将来を見越した問題解決への協同経験主義的関わり



平均と標準偏差

水準	数	平均	標準偏差
1回目	35	2.45079	0.07049
2回目	24	2.47222	0.08513
3回目	30	2.48889	0.07614

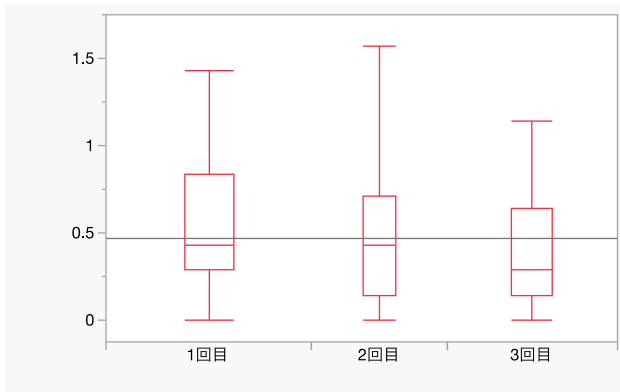
水準	数	平均	標準偏差
1 回目	36	1.55556	0.12152
2 回目	25	1.41333	0.14582
3 回目	30	1.58016	0.13311

分散分析の結果

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	2	0.023703	0.011851	0.0681	0.9342
誤差	86	14.957848	0.173928		
全体(修正済み)	88	14.981551			

要因	自由度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
ラベル	2	0.436607	0.218303	0.4107	0.6645
誤差	88	46.779324	0.531583		
全体 (修正済み)	90	47.215930			

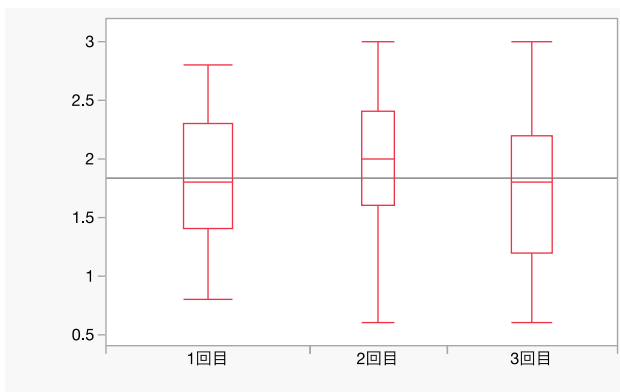
支援者の状況依存的関わりと一方的叱責



水準	数	平均	標準誤差
1回目	35	0.529932	0.06065
2回目	23	0.453416	0.07481
3回目	29	0.403941	0.06663

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	2	0.258133	0.129066	1.0026	0.3713
誤差	84	10.813270	0.128729		
全体(修正済み)	86	11.071403			

日常的な時間と体験の共有

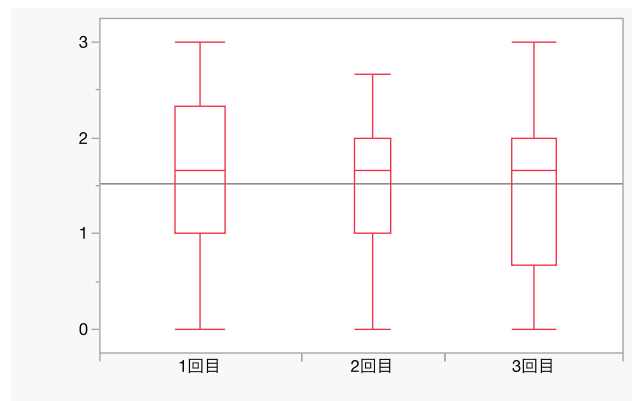


水準	数	平均	標準誤差
1回目	37	1.80000	0.09061

水準	数	平均	標準誤差
2回目	25	1.96800	0.11024
3回目	31	1.76774	0.09900

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	2	0.627751	0.313875	1.0332	0.3601
誤差	90	27.342142	0.303802		
全体(修正済み)	92	27.969892			

生活態度と社会的規則の指導



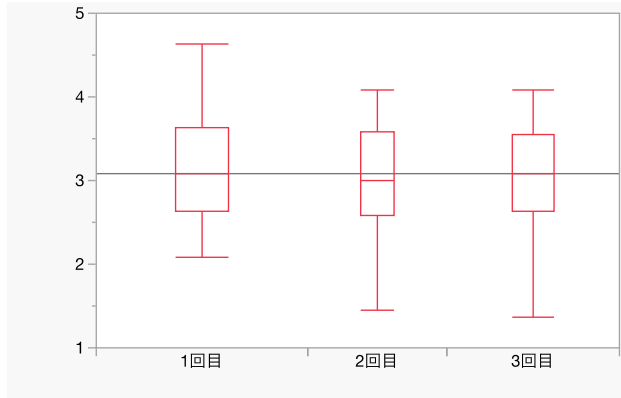
水準	数	平均	標準誤差
1回目	35	1.66667	0.13923
2回目	25	1.44000	0.16474
3回目	31	1.41935	0.14794

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	2	1.226900	0.613450	0.9041	0.4086
誤差	88	59.708387	0.678504		
全体(修正済み)	90	60.935287			

要因	自由 度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
済み)					

B 票

仕事に対する肯定的感情



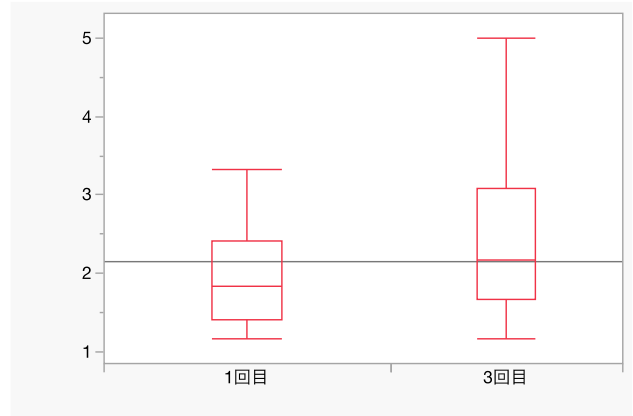
水準	数	平均	標準誤差
1 回目	38	3.15789	0.10104
2 回目	25	3.04000	0.12457
3 回目	31	3.02639	0.11187

要因	自由 度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
ラベル	2	0.358708	0.179354	0.4623	0.6313
誤差	91	35.305087	0.387968		
全体(修正済み)	93	35.663795			

C 票

マ斯拉ック=バーンアウト尺度

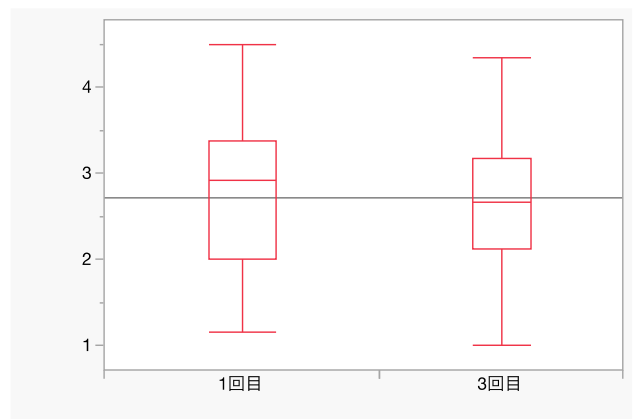
脱人格化



水準	数	平均	標準誤差
1 回目	37	1.96396	0.13149
3 回目	30	2.38889	0.14603

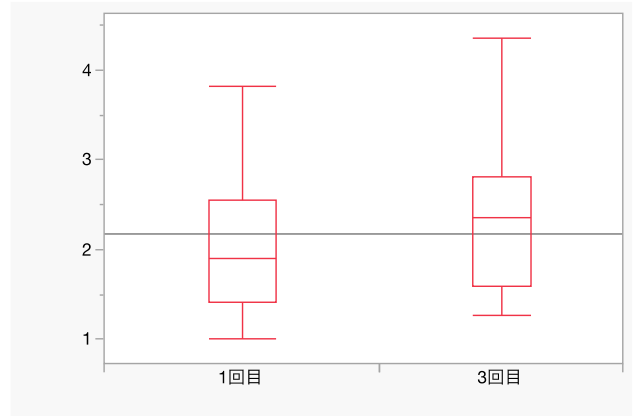
要因	自由 度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
ラベル	1	2.991387	2.99139	4.6761	0.0343*
誤差	65	41.581582	0.63972		
全体(修正済み)	66	44.572968			

個人的達成感

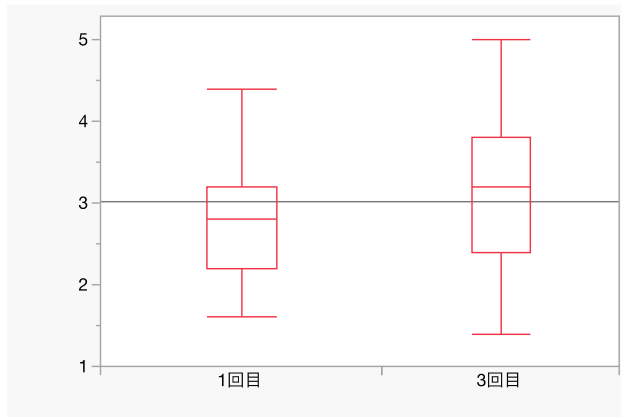


水準	数	平均	標準誤差
1 回目	34	2.81373	0.14613
3 回目	30	2.60556	0.15557

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	1	0.690647	0.690647	0.9513	0.3332
誤差	62	45.013780	0.726029		
全体(修正済み)	63	45.704427			



情緒的消耗感



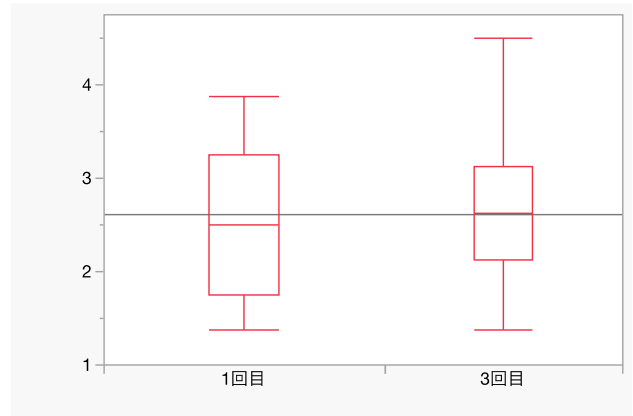
水準	数	平均	標準誤差
1回目	33	2.03030	0.13858
3回目	29	2.33856	0.14783

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	1	1.466697	1.46670	2.3143	0.1334
誤差	60	38.025838	0.63376		
全体(修正済み)	61	39.492535			

水準	数	平均	標準誤差
1回目	32	2.85625	0.16164
2回目	27	3.20741	0.17597

要因	自由度	平方和	平均平方	F値	p値 (Prob>F)
ラベル	1	1.805782	1.80578	2.1598	0.1472
誤差	57	47.657269	0.83609		
全体(修正済み)	58	49.463051			

量的負荷によるストレス



ストレス

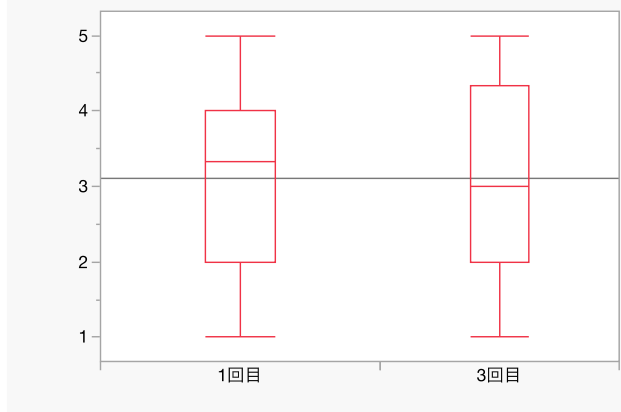
質的負荷によるストレス

水準	数	平均	標準誤差
1回目	33	2.53409	0.14060

水準	数	平均	標準誤差
3 回目	28	2.70089	0.15264

要因	自由度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
ラベル	1	0.421448	0.421448	0.6461	0.4248
誤差	59	38.487875	0.652337		
全体(修正済み)	60	38.909324			

部下に対する責任



水準	数	平均	標準誤差
1 回目	27	3.07407	0.25732
3 回目	23	3.14493	0.27880

要因	自由度	平方和	平均平方	F 値	p 値 (Prob>F)
ラベル	1	0.062351	0.06235	0.0349	0.8526
誤差	48	85.813205	1.78778		
全体(修正済み)	49	85.875556			

単純集計

A01.余暇時間、休日の過ごし方など、生活態度をきちんとするよう、子どもに注意する

	1 回目		2 回目		3 回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	11	27.5	9	36	10	32.3
まれにある	15	37.5	8	32	10	32.3
しばしばある	11	27.5	5	20	10	32.3
非常に良くある	3	7.5	3	12	1	3.2
欠損値	1		16		10	

A02.自分（支援者）のその時々でスキミングをする

	1 回目		2 回目		3 回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	20	50	15	60	20	64.5
まれにある	16	40	9	36	10	32.3
しばしばある	4	10	0	0	0	0
非常に良くある	0	0	1	4	1	3.2
欠損値	1		16		10	

A03.皮肉っぽく叱る

	1 回目		2 回目		3 回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	18	45	13	52	15	48.4
まれにある	12	30	7	28	13	41.9
しばしばある	8	20	5	20	3	9.7
非常に良くある	2	5	0	0	0	0
欠損値	1		16		10	

A04.子どもが何を求めているか理解しようとする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	1	2.5	1	4	1	3.2
しばしばある	11	27.5	8	32	6	19.4
非常に良くある	28	70	16	64	24	77.4
欠損値	1		16		10	

A07.個人的なイライラを子どもにぶつけてしまう

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	26	66.7	17	68	23	74.2
まれにある	13	33.3	7	28	8	25.8
しばしばある	0	0	1	4	0	0
非常に良くある	0	0	0	0	0	0
欠損値	2		16		10	

A05.子どもの反応や心情に応じて指導方法を変える

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	2	5	1	4	1	3.2
しばしばある	20	50	9	36	11	35.5
非常に良くある	18	45	15	60	19	61.3
欠損値	1		16		10	

A08.子どもが悪いことをしたときには、大声で怒鳴る

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	25	62.5	20	80	23	74.2
まれにある	15	37.5	4	16	8	25.8
しばしばある	0	0	1	4	0	0
非常に良くある	0	0	0	0	0	0
欠損値	1		16		10	

A06.日常生活の中で、子ども一人ひとりの様子を見守る

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	1	2.6	0	0	3	0
しばしばある	13	33.3	7	28	6	19.4
非常に良くある	25	64.1	18	72	22	71
欠損値	2		16		10	

A09.頭をなでる、握手をするなどのスキンシップをする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	27	67.5	13	52	19	61.3
まれにある	6	15	5	20	4	12.9
しばしばある	1	2.5	1	4	0	0
非常に良くある	6	15	6	24	8	25.8
欠損値	1		16		10	

A10.子どもの意見や行動をほめたり、お礼を言う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	10	25	2	8	1	3.2
まれにある	30	75	5	20	8	25.8
しばしばある	0	0	18	72	22	71
非常に良くある	0	0	0	0	0	0
欠損値	1		16		10	

A11.子どもと意見が対立したときでも、お互いに思っていることや要望を率直に話し合う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	2	5	2	8	5	16.1
まれにある	10	25	3	12	3	9.7
しばしばある	14	35	13	52	18	58.1
非常に良くある	14	35	7	28	5	16.1
欠損値	1		16		10	

A12.子どもに、施設の規則を守るように言い聞かせる

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	5	12.5	4	16	7	22.6
まれにある	9	22.5	8	32	9	29
しばしばある	13	32.5	12	48	11	35.5
非常に良くある	13	32.5	1	4	4	12.9
欠損値	1		16		10	

A13.子どもとできるだけ長い時間直接関わりを持つとする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	10	25	1	4	8	25.8
しばしばある	19	47.5	12	48	12	38.7
非常に良くある	11	27.5	12	48	11	35.5
欠損値	1		16		10	

A14.子どもに、物を大切に使うように言う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	1	4	3	9.7
まれにある	7	17.5	4	16	8	25.8
しばしばある	17	42.5	13	52	10	32.3
非常に良くある	16	40	7	28	10	32.3
欠損値	1		16		10	

A15.子どもと一緒に遊んだり、楽しいことをする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	1	0
まれにある	7	17.5	3	12	5	16.1
しばしばある	20	50	10	40	13	41.9
非常に良くある	13	32.5	12	48	12	38.7
欠損値	1		16		10	

A16.子どもに対して、乱暴な言葉遣いになる

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	24	61.5	20	80	25	80.6
まれにある	14	35.9	4	16	4	12.9
しばしばある	1	2.6	0	0	1	0
非常に良くある	0	0	1	4	1	3.2
欠損値	2		16		10	

A17.子どもが怖がっているときは安心させようとする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	1	0
まれにある	9	22.5	6	24	7	22.6
しばしばある	12	30	8	32	9	29
非常に良くある	19	47.5	11	44	14	45.2
欠損値	1		16		10	

A18.間違っているとわかったときは子どもに謝る

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	3	7.5	2	8	2	6.5
しばしばある	13	32.5	8	32	9	29
非常に良くある	24	60	15	60	20	64.5
欠損値	1		16		10	

A19.子どもの学習につきあったり、一緒に掃除をしたりする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	2	5	2	8	3	9.7
まれにある	10	25	4	16	7	22.6
しばしばある	19	47.5	11	44	14	45.2
非常に良くある	9	22.5	8	32	7	22.6
欠損値	1		16		10	

A20.子どもに、他人に迷惑をかけないなど、社会のルールを守るように言う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	3	7.5	3	12	3	9.7
まれにある	5	12.5	3	12	10	32.3
しばしばある	13	32.5	14	56	8	25.8
非常に良くある	19	47.5	5	20	10	32.3
欠損値	1		16		10	

A21.子どもと将来の進路（進学、就職など）について話す

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	7	17.5	8	32	6	19.4
まれにある	10	25	4	16	6	19.4
しばしばある	16	40	8	32	12	38.7
非常に良くある	7	17.5	5	20	7	22.6
欠損値	1		16		10	

A22.子どもの話に耳を傾ける

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	0	0
まれにある	0	0	1	4	1	3.2
しばしばある	13	32.5	9	36	9	29
非常に良くある	27	67.5	15	60	21	67.7
欠損値	1		16		10	

A25.子どもと一緒に喜んだり笑ったりする

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	0	0	0	0	1	0
まれにある	2	5	2	8	2	6.5
しばしばある	7	17.5	6	24	9	29
非常に良くある	31	77.5	17	68	19	61.3
欠損値	1		16		10	

A23.子どもを叱ったり、許したり、ほめたりする基準が、そのときの気分で左右される

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	22	55	11	44	19	61.3
まれにある	16	40	14	56	12	38.7
しばしばある	2	5	0	0	0	0
非常に良くある	0	0	0	0	0	0
欠損値	1		16		10	

A26.子どもに、人間の生き方について話す

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	11	27.5	9	36	9	29
まれにある	12	30	7	28	10	32.3
しばしばある	13	32.5	6	24	7	22.6
非常に良くある	4	10	3	12	5	16.1
欠損値	1		16		10	

A24.子どもがしたいことに文句を言う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	23	57.5	19	76	20	64.5
まれにある	15	37.5	4	16	10	32.3
しばしばある	2	5	2	8	0	0
非常に良くある	0	0	0	0	1	0
欠損値	1		16		10	

A27.施設内の問題、もめ事などを子どもと一緒に考える

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	6	15	5	20	5	16.1
まれにある	8	20	4	16	5	16.1
しばしばある	21	52.5	10	40	15	48.4
非常に良くある	5	12.5	6	24	6	19.4
欠損値	1		16		10	

A28.できるだけ子ども自身の意思を尊重する

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	1	2.5	1	4	1	3.2
まれにある	4	10	2	8	0	0
しばしばある	21	52.5	11	44	16	51.6
非常に良くある	14	35	11	44	14	45.2
欠損値	1		16		10	

A29.子どもに社会の出来事を話し、関心を持つように言う

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	12	30	11	44	10	32.3
まれにある	9	22.5	4	16	10	32.3
しばしばある	14	35	9	36	7	22.6
非常に良くある	5	12.5	1	4	4	12.9
欠損値	1		16		10	

A30.子どもに、勉強は自発的にするものだという

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	21	52.5	14	58.3	11	35.5
まれにある	12	30	3	12.5	12	38.7
しばしばある	5	12.5	5	20.8	6	19.4
非常に良くある	2	5	2	8.3	2	6.5
欠損値	1		17		10	

A31.子どもに、困ったことがあったら相談するようにいい、相談にのる

	1回目		2回目		3回目	
	度数	%	度数	%	度数	%
まったくない	2	5	3	11.5	3	10
まれにある	7	17.5	3	11.5	0	0
しばしばある	11	27.5	9	34.6	13	43.3
非常に良くある	20	50	11	42.3	14	46.7
欠損値	1		15		11	

B票

B01.私は、自分の仕事を人に誇りをもって話すことができる

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	4	10	4	16	2	6.5
まあまあそう思う	12	30	6	24	14	45.2
かなりそう思う	17	42.5	10	40	9	29
非常にそう思う	7	17.5	5	20	5	16.1
全くそう思わない	0	0	0	0	1	3.2
欠測値	1		16		10	

B02.私は、やりたいと思っている養育が実践できている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	12	30	6	24	10	32.3
まあまあそう思う	20	50	10	40	12	38.7
かなりそう思う	4	10	5	20	4	12.9
非常にそう思う	2	5	2	8	2	6.5
全くそう思わない	2	5	2	8	3	9.7
欠測値	1		16		10	

B03.わたしは、自分の仕事にやりがいを感じている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	4	10	6	24	3	9.7
まあまあそう思う	13	32.5	9	36	15	48.4
かなりそう思う	17	42.5	5	20	6	19.4
非常にそう思う	5	12.5	4	16	4	12.9
全くそう思わない	1	2.5	1	4	3	9.7
欠測値	1		16		10	

B04.私は、仕事上の課題を明確に持っている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	2	5	3	12	2	6.5
まあまあそう思う	17	42.5	12	48	12	38.7
かなりそう思う	13	32.5	7	28	14	45.2
非常にそう思う	8	20	2	8	2	6.5
全くそう思わない	0	0	1	4	1	3.2
欠測値	1		16		10	

B05.私は、創意工夫しながら養育実践を行っている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	9	22.5	1	4	4	12.9
まあまあそう思う	18	45	13	52	10	32.3
かなりそう思う	7	17.5	9	36	13	41.9
非常にそう思う	6	15	1	4	3	9.7
全くそう思わない	0	0	1	4	1	3.2
欠測値	1		16		10	

B06.私は、この職場で働いていると、成長できていると思える

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	5	12.5	6	24	8	25.8
まあまあそう思う	18	45	8	32	9	29
かなりそう思う	8	20	4	16	8	25.8
非常にそう思う	7	17.5	5	20	4	12.9
全くそう思わない	2	5	2	8	2	6.5
欠測値	1		16		10	

B07.私は、利用児や家族から頼りにされていると思う

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	7	17.5	5	20	4	12.9
まあまあそう思う	23	57.5	12	48	17	54.8
かなりそう思う	6	15	5	20	6	19.4
非常にそう思う	1	2.5	0	0	0	0
全くそう思わない	3	7.5	3	12	4	12.9
欠測値	1		16		10	

B10.私は、利用児が回復していく過程に関われる養育の仕事に手ごたえを感じている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	6	15	3	12	10	32.3
まあまあそう思う	14	35	12	48	9	29
かなりそう思う	8	20	5	20	8	25.8
非常にそう思う	9	22.5	3	12	2	6.5
全くそう思わない	3	7.5	2	8	2	6.5
欠測値	1		16		10	

B08.私は、同僚から褒められたり、認められたりすることがある

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	9	22.5	5	20	6	19.4
まあまあそう思う	19	47.5	11	44	16	51.6
かなりそう思う	9	22.5	6	24	6	19.4
非常にそう思う	2	5	0	0	1	3.2
全くそう思わない	1	2.5	3	12	2	6.5
欠測値	1		16		10	

B11.私は、今の仕事に面白さを持っている

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	5	12.5	6	24	5	16.1
まあまあそう思う	16	40	8	32	11	35.5
かなりそう思う	11	27.5	7	28	7	22.6
非常にそう思う	7	17.5	3	12	5	16.1
全くそう思わない	1	2.5	1	4	3	9.7
欠測値	1		16		10	

B09.私は、今の仕事に何の意義も見出すことができない

	1回目		2回目		3回目	
	N	%	N	%	N	%
あまりそう思わない	13	32.5	14	56	11	35.5
まあまあそう思う	4	10	4	16	5	16.1
かなりそう思う	4	10	1	4	1	3.2
非常にそう思う	0	0	0	0	2	6.5
全くそう思わない	19	47.5	6	24	12	38.7
欠測値	1		16		10	

C 票

バーンアウト尺度

C01.「こんな仕事、もうやめた」と思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	12	30	7	22.6
まれにある	9	22.5	7	22.6
時々ある	11	27.5	6	19.4
しばしばある	7	17.5	7	22.6
いつもある	1	2.5	4	12.9
欠測値	1		10	

C02.我を忘れるほど仕事に熱中することがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	13	32.5	13	41.9
まれにある	10	25	9	29
時々ある	9	22.5	3	9.7
しばしばある	6	15	5	16.1
いつもある	2	5	1	3.2
欠測値	1		10	

C03.こまごまと気配りをすることが面倒に感じることがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	2	5	1	3.2
まれにある	21	52.5	8	25.8
時々ある	10	25	10	32.3
しばしばある	6	15	10	32.3
いつもある	1	2.5	2	6.5
欠測値	1		10	

C04.この仕事は私の性分に合っていると思うことがある

	1回目	2回目

	N	%	N	%
ない	2	5	4	12.9
まれにある	8	20	3	9.7
時々ある	8	20	11	35.5
しばしばある	18	45	8	25.8
いつもある	4	10	5	16.1
欠測値	1		10	

C05.同僚や利用児の顔を見るのも嫌になることがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	19	47.5	7	22.6
まれにある	9	22.5	10	32.3
時々ある	9	22.5	6	19.4
しばしばある	2	5	6	19.4
いつもある	1	2.5	2	6.5
欠測値	1		10	

C06.自分の仕事がつまらなく思えて仕方がないことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	19	47.5	11	35.5
まれにある	14	35	6	19.4
時々ある	4	10	8	25.8
しばしばある	2	5	4	12.9
いつもある	1	2.5	2	6.5
欠測値	1		10	

C07.一日の仕事が終わると「やっと終わった」と感じることもある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	4	10	2	6.5
まれにある	10	25	2	6.5
時々ある	5	12.5	8	25.8

しばしばある	15	37.5	9	29
いつもある	6	15	10	32.3
欠測値	1		10	

C08.出勤前、職場に出るのが嫌になって、家にいたいと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	11	27.5	4	12.9
まれにある	12	30	8	25.8
時々ある	9	22.5	8	25.8
しばしばある	2	5	4	12.9
いつもある	6	15	7	22.6
欠測値	1		10	

C09.仕事を終えて、今日は気持ちのよい日だったと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	4	10	3	9.7
まれにある	10	25	10	32.3
時々ある	13	32.5	8	25.8
しばしばある	11	27.5	10	32.3
いつもある	2	5	0	0
欠測値	1		10	

C10.同僚や利用児と、何も話したくなくなることもある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	18	45	12	38.7
まれにある	14	35	8	25.8
時々ある	5	12.5	5	16.1
しばしばある	2	5	5	16.1
いつもある	1	2.5	1	3.2
欠測値	1		10	

C11.仕事の結果はどうしてもよいと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	23	57.5	14	45.2
まれにある	9	22.5	8	25.8
時々ある	4	10	5	16.1
しばしばある	2	5	2	6.5
いつもある	2	5	2	6.5
欠測値	1		10	

C12.仕事のために心にゆとりがなくなったと感じることがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	2	5	2	6.5
まれにある	8	20	7	22.6
時々ある	16	40	7	22.6
しばしばある	11	27.5	10	32.3
いつもある	3	7.5	5	16.1
欠測値	1		10	

C13.今の仕事に、心から喜びを感じることもある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	4	10.3	5	16.1
まれにある	8	20.5	6	19.4
時々ある	16	41	10	32.3
しばしばある	8	20.5	7	22.6
いつもある	3	7.7	3	9.7
欠測値	2		10	

C14.今の仕事に、私にとってあまり意味がないと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	26	65	16	51.6
まれにある	7	17.5	5	16.1

時々ある	3	7.5	8	25.8
しばしばある	3	7.5	1	3.2
いつもある	1	2.5	1	3.2
欠測値	1		10	

C15.仕事が好きで、知らないうちに時間が過ぎることがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	12	30	13	41.9
まれにある	10	25	6	19.4
時々ある	11	27.5	9	29
しばしばある	5	12.5	3	9.7
いつもある	2	5	0	0
欠測値	1		10	

C16.体も気持ちも疲れ果てたと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	1	2.5	0	0
まれにある	9	22.5	8	25.8
時々ある	12	30	8	25.8
しばしばある	15	37.5	8	25.8
いつもある	3	7.5	7	22.6
欠測値	1		10	

C17.我ながら、仕事をうまくやり終えたと思うことがある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	5	12.5	2	6.5
まれにある	8	20	12	38.7
時々ある	17	42.5	12	38.7
しばしばある	10	25	5	16.1
いつもある	0	0	0	0
欠測値	1		10	

ストレス尺度

C01.数多くの仕事をこなさなければならない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	1	2.8	0	0
まれにある	6	16.7	5	17.2
時々ある	8	22.2	5	17.2
しばしばある	14	38.9	7	24.1
いつもある	7	19.4	12	41.4
欠測値	5		12	

C02.仕事で要求されている水準が高すぎる

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	7	19.4	4	13.8
まれにある	10	27.8	6	20.7
時々ある	8	22.2	10	34.5
しばしばある	8	22.2	6	20.7
いつもある	3	8.3	3	10.3
欠測値	5		12	

C03.仕事の成果が高く評価されない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	12	33.3	5	17.2
まれにある	11	30.6	8	27.6
時々ある	7	19.4	3	10.3
しばしばある	4	11.1	8	27.6
いつもある	2	5.6	5	17.2
欠測値	5		12	

C04.現在担当している業務に興味を持ってない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	25	69.4	15	51.7
まれにある	6	16.7	7	24.1
時々ある	4	11.1	6	20.7

しばしばある	1	2.8	0	0
いつもある	0	0	1	3.4
欠測値	5		12	

C05.職場で自分に何が期待されているのか分からない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	17	47.2	8	27.6
まれにある	6	16.7	4	13.8
時々ある	3	8.3	9	31
しばしばある	6	16.7	5	17.2
いつもある	4	11.1	3	10.3
欠測値	5		12	

C06.今の仕事には、はっきりした目標や目的がない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	17	47.2	8	27.6
まれにある	11	30.6	9	31
時々ある	3	8.3	8	27.6
しばしばある	3	8.3	2	6.9
いつもある	2	5.6	2	6.9
欠測値	5		12	

C07.今の仕事はとても難しく複雑だ

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	7	19.4	3	10.3
まれにある	5	13.9	10	34.5
時々ある	8	22.2	4	13.8
しばしばある	4	11.1	3	10.3
いつもある	12	33.3	9	31
欠測値	5		12	

C08.職務内容についての説明が不明瞭である

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	12	33.3	4	13.8
まれにある	12	33.3	16	55.2
時々ある	5	13.9	4	13.8
しばしばある	6	16.7	3	10.3
いつもある	1	2.8	2	6.9
欠測値	5		12	

C09.自分の持ち場の決定事項にほとんど影響力がない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	19	52.8	10	34.5
まれにある	11	30.6	10	34.5
時々ある	2	5.6	4	13.8
しばしばある	4	11.1	1	3.4
いつもある	0	0	4	13.8
欠測値	5		12	

C10.家に持ち帰るほど仕事が多い

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	22	61.1	13	44.8
まれにある	9	25	9	31
時々ある	0	0	1	3.4
しばしばある	3	8.3	4	13.8
いつもある	2	5.6	2	6.9
欠測値	5		12	

C11.自分の仕事をするための十分な時間がない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	7	19.4	6	20.7
まれにある	12	33.3	9	31
時々ある	8	22.2	5	17.2
しばしばある	2	5.6	7	24.1

いつもある	7	19.4	2	6.9
欠測値	5		12	

C12.よく知らない分野の仕事を担当している

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	15	41.7	18	62.1
まれにある	12	33.3	7	24.1
時々ある	6	16.7	3	10.3
しばしばある	1	2.8	1	3.4
いつもある	2	5.6	0	0
欠測値	5		12	

C13.後輩の相談にのらなければならない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	13	36.1	9	31
まれにある	7	19.4	7	24.1
時々ある	9	25	3	10.3
しばしばある	5	13.9	3	10.3
いつもある	2	5.6	7	24.1
欠測値	5		12	

C14.有給休暇が取れない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	27	75	18	62.1
まれにある	1	2.8	2	6.9
時々ある	1	2.8	3	10.3
しばしばある	5	13.9	4	13.8
いつもある	2	5.6	2	6.9
欠測値	5		12	

C15.職場内で、自分の責任範囲がどこまで分からない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	22	61.1	14	48.3
まれにある	9	25	7	24.1
時々ある	1	2.8	5	17.2
しばしばある	2	5.6	3	10.3
いつもある	2	5.6	0	0
欠測値	5		12	

ない	11	30.6	4	13.8
まれにある	8	22.2	8	27.6
時々ある	10	27.8	7	24.1
しばしばある	3	8.3	9	31
いつもある	4	11.1	1	3.4
欠測値	5		12	

C16.自分の仕事は社会的に尊敬されていない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	24	66.7	16	55.2
まれにある	6	16.7	7	24.1
時々ある	2	5.6	3	10.3
しばしばある	4	11.1	1	3.4
いつもある	0	0	2	6.9
欠測値	5		12	

C17.私の仕事は一人で行うには多すぎる

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	8	22.2	6	20.7
まれにある	11	30.6	10	34.5
時々ある	7	19.4	6	20.7
しばしばある	3	8.3	5	17.2
いつもある	7	19.4	2	6.9
欠測値	5		12	

C18.重要でない仕事を担当している

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	22	61.1	14	48.3
まれにある	9	25	7	24.1
時々ある	1	2.8	5	17.2
しばしばある	2	5.6	3	10.3
いつもある	2	5.6	0	0
欠測値	5		12	

C19.後輩たちの成長に関して責任がある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	9	25.7	8	28.6
まれにある	4	11.4	5	17.9
時々ある	5	14.3	3	10.7
しばしばある	8	22.9	4	14.3
いつもある	9	25.7	8	28.6
欠測値	6		13	

C20.後輩たちの仕事について責任がある

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	10	28.6	8	28.6
まれにある	3	8.6	5	17.9
時々ある	8	22.9	4	14.3
しばしばある	8	22.9	5	17.9
いつもある	6	17.1	6	21.4
欠測値	6		13	

C21.私の仕事のやり方は不適切である

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	16	44.4	11	37.9
まれにある	11	30.6	10	34.5
時々ある	8	22.2	5	17.2
しばしばある	0	0	2	6.9
いつもある	1	2.8	1	3.4
欠測値	5		12	

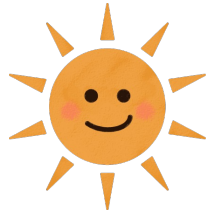
C22.ノルマや納期に追われる業務を担当している

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	16	44.4	11	37.9
まれにある	9	25	8	27.6
時々ある	8	22.2	5	17.2
しばしばある	1	2.8	4	13.8

いつもある	2	5.6	1	3.4
欠測値	5		12	

C23.職場での自分の権限がどれほどなのか分からない

	1回目		2回目	
	N	%	N	%
ない	13	36.1	3	10.3
まれにある	6	16.7	10	34.5
時々ある	6	16.7	7	24.1
しばしばある	8	22.2	5	17.2
いつもある	3	8.3	4	13.8
欠測値	5		12	



ペアレント・トレーニング、アンガーマネージメント
の手法を用いた支援

スタッフ・トレーニング講習会（1）

心身障害児総合医療療育センター 小児精神科

長瀬美香



全4回の内容

- 第1回 ・ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
・被虐待児の支援 治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
・ペアトレのプログラム：ABC分析と環境調整、行動の分類、肯定的な注目

← 直前
アンケート

- 第2回 ・第1回の振り返り
・ペアトレのプログラム：否定的注目をしないで待つ、指示、制限を設ける
・子どもと大人との記録をペアトレの視点から考える

- 第3回 ・第2回の振り返り
・施設でのペアトレ 医療型障害児入所施設、児童養護施設、一時保護所

← 3回2週後
アンケート

- 第4回 ・アンガーマネージメント

← 4回2週後
アンケート

本日の内容

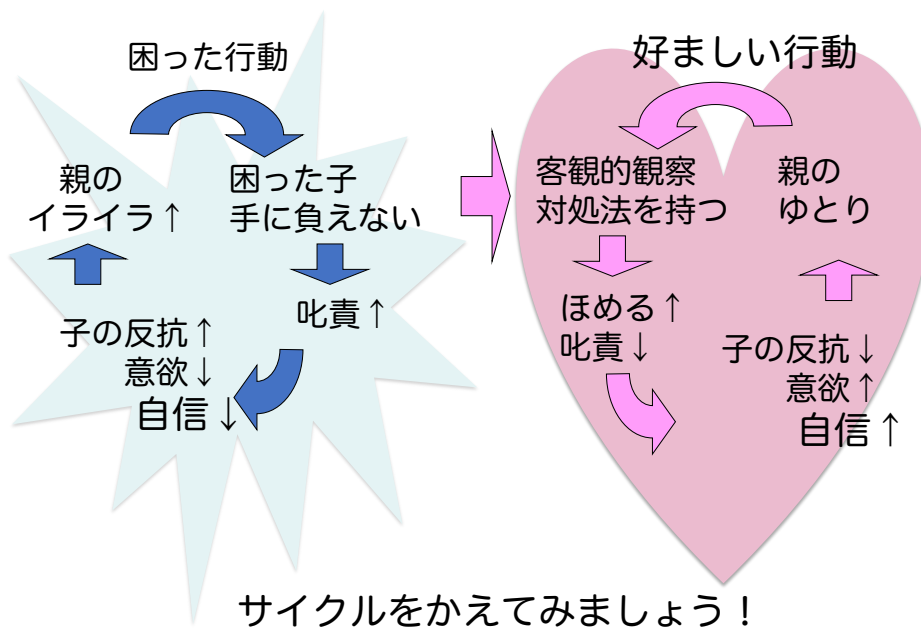
- 1.ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
- 2.被虐待児の支援
治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
- 3.ペアトレのプログラム
ABC分析と環境調整
行動を3つに分類する
肯定的な注目をあたえる（ほめる）

ペアレント・トレーニングとは

保護者や養育者の方を対象に、行動理論をベースとして環境調整や子どもへの肯定的な働きかけをロールプレイやホームワークを通して学び、保護者や養育者のかかわり方や心理的なストレスの改善、お子さんの適切な行動を促進し、不適切な行動の改善を目指す家族支援のアプローチの一つです。

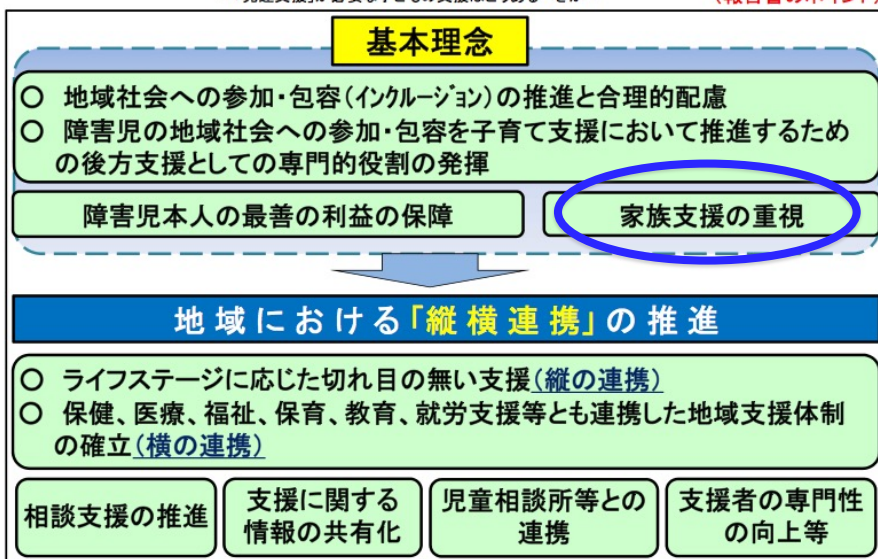
厚生労働省HP 発達障害者支援施策の概要より

障害児支援のみでなく、子育て支援としても利用



今後の障害児支援の在り方について
 ～「発達支援」が必要な子どもの支援はどうあるべきか～

平成26年7月16日
 障害児支援の在り方に関する検討会
 (報告書のポイント)



<報告書提言の主な内容(2)>

③ 特別に配慮された支援が必要な障害児のための医療・福祉の連携

- 福祉の専門家だけでは適切に対応できないことを念頭に置いた医療・福祉の連携、医療機関や入所施設の専門性を活用した研修の実施
- 強度行動障害支援者養成研修の推進、重症心身障害児者の地域支援のコーディネート機能を持つ中核機関の整備に向けた検討

④ 家族支援の充実 **ペアレント・トレーニング**

- ペアレント・トレーニングの推進、精神面のケア、ケアを一時的に代行する支援、保護者の就労のための支援、家族の活動、障害児のきょうだい支援

⑤ 個々のサービスの質のさらなる確保

- 一元化を踏まえた職員配置等の検討、放課後等デイサービス等の障害児支援に関するガイドラインの策定
- 児童養護施設等の対応を踏まえた障害児入所施設的环境改善及び措置入所を含めた障害児入所支援の在り方の検討

→ 子ども・子育て支援及び障害児支援の計画的進展のための関連部門の連携

日本で普及しているペアレント・トレーニング

- ・ 精研式（まめの木式）ペアレントトレーニング
- ・ 奈良式ペアレントトレーニング
注意欠如多動症の子どもを主たる対象として開発
- ・ 肥前式ペアレントトレーニング
知的障害の子どもを主たる対象として開発
- ・ 鳥取大学方式ペアレントトレーニング
自閉スペクトラム症の子どもを主たる対象として開発
- ・ コモンセンスペアレンティング（CSP）
米国児童養護施設で被虐待児の保護者支援として開発

…など

ペアレント・トレーニング実践ガイドブック

令和元年度障害者総合福祉推進事業

発達障害支援における家族支援プログラムの地域普及に向けたプログラム実施基準策定及び実施ガイドブックの作成

ペアトレプログラム実施のための必要条件

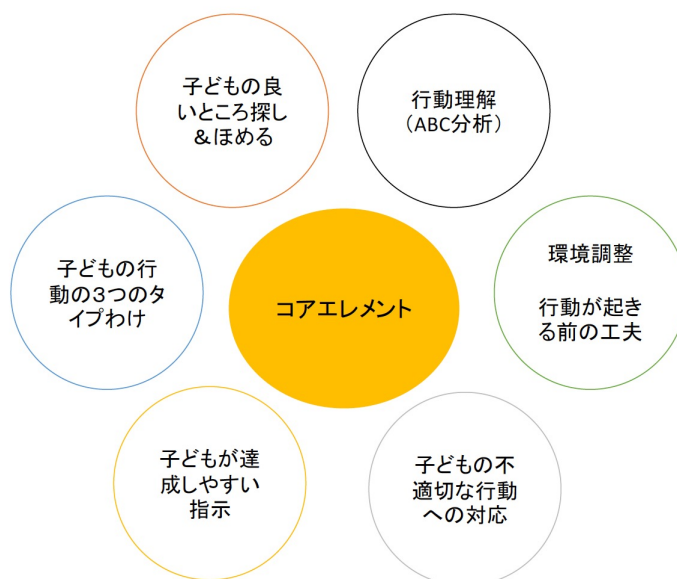
- ①コアエレメント（プログラムの核）
- ②運営の原則
- ③実施者の専門性



コアエレメント

ペアレント・トレーニング実践ガイドブック

わが国の代表的なペアトレプログラムに共通の要素で、プログラムの核となるもの



ペアレント・トレーニング 支援者用マニュアル

令和2年度障害者総合福祉推進事業

地域の発達障害者支援機関等で実施可能なペアレント・トレーニング実施テキストの作成

ペアレント・トレーニングの支援者を養成するための研修の基本的なマニュアルとなる基本プラットフォームを使用したテキストブック



精研式（まめの木式）ペアレントトレーニング

- ・子どもの「行動」に焦点をあて、その特徴を理解する
- ・より効果的な対処法を学ぶ



- ・親子のコミュニケーションをよりスムーズにし、よりよい親子関係を築く
- ・子どもの行動の変容
- ・親子それぞれの自己評価の低下を防ぐ

ペアレントトレーニングの内容 精研式 10回コース

- 第1回 子どもの行動を3種類にわけましょう
- 第2回 肯定的な注目をあたえよう
ほめ方のコツ、スペシャルタイム

行動の分類

ほめる

- 第3回 して欲しくない行動を減らす①
好ましくない行動を減らす～上手な無視のしかた
- 第4回 して欲しくない行動を減らす②
無視するとほめるの組合せ

否定的注目をしないで待つ

ほめる

- 第5回 子どもの協力を増やす方法 ～効果的な指示の出し方①～
- 第6回 子どもの協力を増やす方法 ～効果的な指示の出し方②～

指示

待つ

ほめる

- 第7回 子どもの協力を増やす方法 ～よりよい行動チャート～

警告

ほめる

- 第8回 制限を設ける：警告とペナルティーの与え方

- 第9回 学校との連携
- 第10回 これまでのふりかえり

参考図書：保育士・教師向け ティーチーズトレーニング

保育士・教師のためのティーチーズ・トレーニング
発達障害のある子への効果的な対応を学ぶ

上林靖子監修
河内美恵・楠田絵美・福田英子編集
中央法規出版



「子どもたちに肯定的な注目を」

平成20年度障害者保健福祉推進事業

発達障害児に対する早期からの地域生活を効果的に行うための調査研究

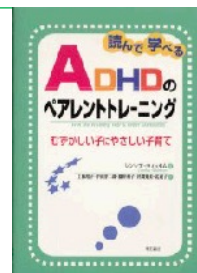
心身障害児総合医療療育センター
日本肢体不自由児協会 療育図書のページより
ダウンロード可能



参考図書：ペアレント・トレーニング

読んで学べる
ADHDのペアレントトレーニング
むずかしい子にやさしい子育て

シンシア・ウィットナム/著
上林靖子・中田洋二郎・藤井和子・井濤知美・北道子/訳
明石書店



こうすればうまくいく
発達障害のペアレント・トレーニング実践マニュアル

上林靖子監修
北道子・河内美恵・藤井和子編集
中央法規出版



本日の内容

1. ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
2. 被虐待児の支援
治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
3. ペアトレのプログラム
ABC分析と環境調整
行動を3つに分類する
肯定的な注目をあたえる（ほめる）

こどもの世話のもつ精神発達への大きな役割

基本的信頼 (basic trust)

不快→啼泣→保護の積み重ね
無条件に自分は守られているという外界への
安心感と信頼

能動性の芽生え

啼泣→不快の除去の積み重ね

感覚の分化

不快：おなかすいた→授乳 寒い→服をきせる
さらに喜怒哀楽の分化へ

自分を信じ、他人を信頼し、思いやる

気持ちを共感、代弁してもらおう (肯定的注目)

楽しいね、ワクワクするね、ガッカリだね、くやしいね。。。

↓

しっかり自分をうけとめてもらえている

認めてもらえている

困った時助けてもらえている、という感覚

↓

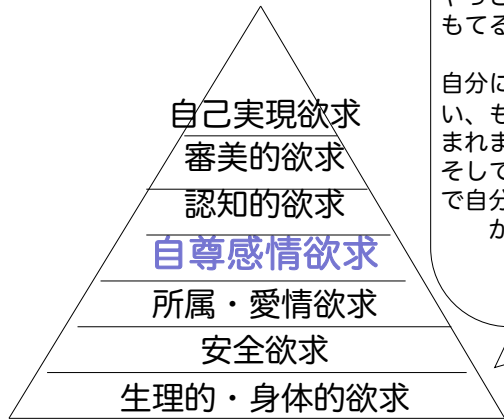
自分を信頼する力

↓

他者を信頼する力

他者の気持ちを分かる力

マズローの欲求階層



食べるものが食べられて、たたかれたり、いじめられる心配がなくて、仲間や家族から愛されている、大事に思われている、と自覚できて やっと「自分は自分で大丈夫」という自信がもてるようになってきます。

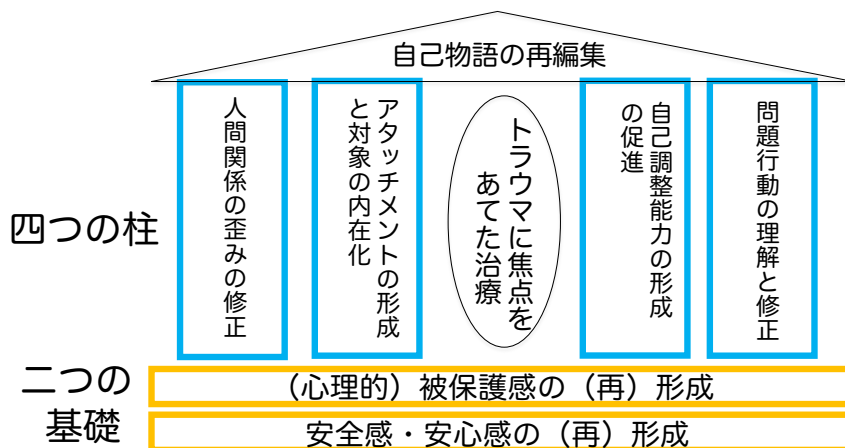
自分に自信がもててはじめて、もっと知りたい、もっとがんばりたい、という向上心がうまれます。そして、徐々にまわりがほめなくても、自分で自分をほめ、いろいろなことが がんばれる力がついてきます。

自信が持てない子には 周囲が言葉で伝えてあげて！

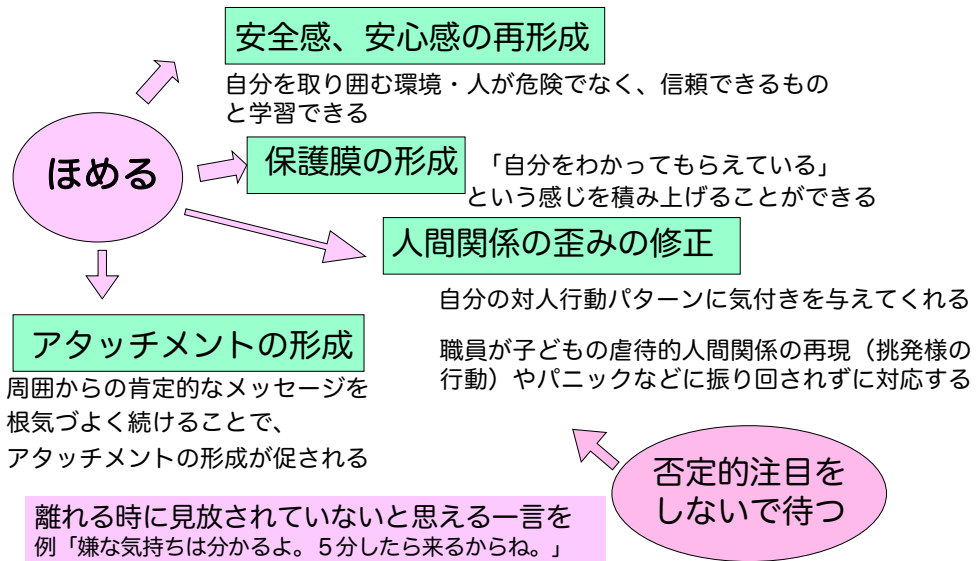


虐待を受けた子どもの治療的養育 西澤哲

治療的養育の基本的な考え方とは、子どもの心理的・行動的問題を、常生活における子どもの具体的な行動によって理解し、また、それらの解決に向けた援助を、子どもの生活環境内で生じるさまざまな日常的局面に則しながら、子どもとの日常的なやりとりを通して行おうとするもの



治療的養育 と ペアトレ の共通点



トラウマインフォームドケア (TIC) と ペアトレ

トラウマの影響を理解した対応に基づき、被害者や支援者の身体、心理、情緒の安全を重視する。
また、被害者がコントロール感やエンパワメントを回復する契機を見出すストレングスに基づいた取り組み。

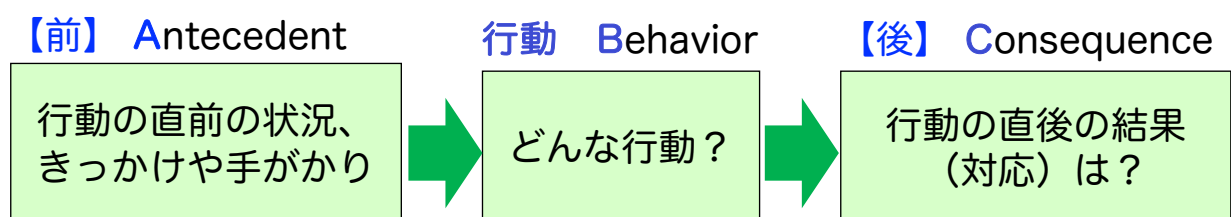
(ホッパーらによる定義)

- ・トラウマ反応としての感情と行動化を理解して対応する
- ・適切な感情表現や行動ができるような支援
 - 共感、気持ちの代弁 <肯定的な注目（ほめる）>
 - 叱責、大声、罰で指導しない <否定的注目をしない>
 - 安全に生活するためのルール <本人と相談し実行可能な指示>

本日の内容

- 1.ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
- 2.被虐待児の支援
治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
- 3.ペアトレのプログラム
ABC分析と環境調整
行動を3つに分類する
肯定的な注目をあたえる（ほめる）

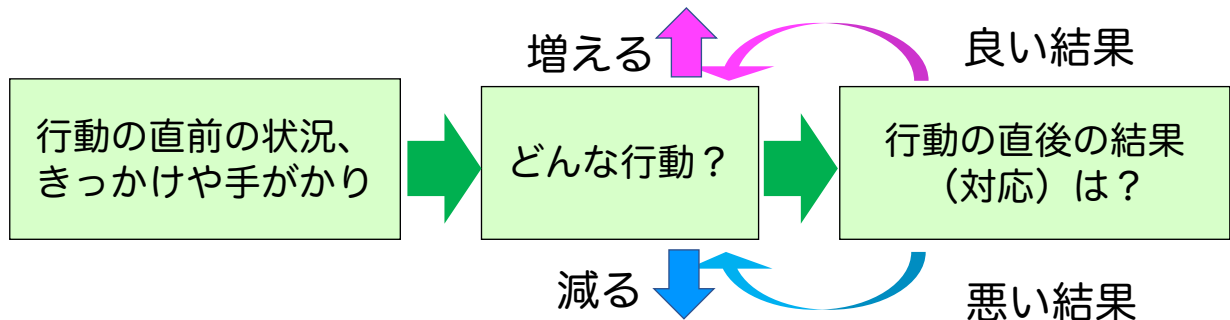
ABC分析 行動を理解するための「行動のしくみ」



- ポイントは、「**A⇒B⇒C**」の**3つの箱**に分けること
- 子どもの行動は子どもだけによって生まれるのではなく、周囲の状況や関わり方で変化します。
- 問題が起こりやすい場面、好ましい行動が生まれやすい場面を予測することで、好ましい行動を増やして困った行動を減らすためのヒントが見つかります

ABC分析 子どもの立場になって考えてみる

子どもにとって良い結果になると、その前の行動は増える



子どもにとって悪い結果になると、その前の行動は減る

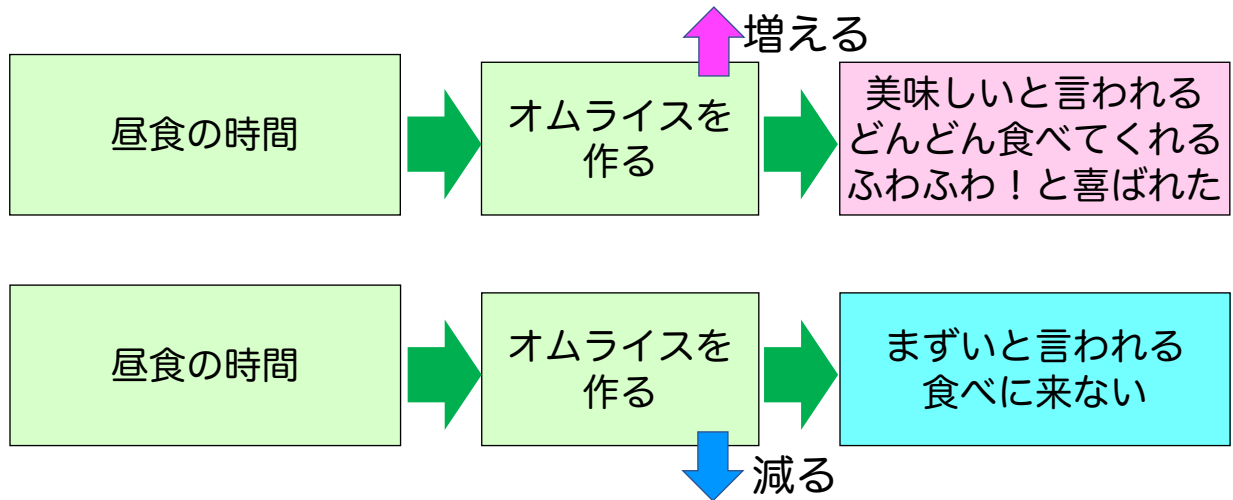
あなたが家族にオムライスをつくりました



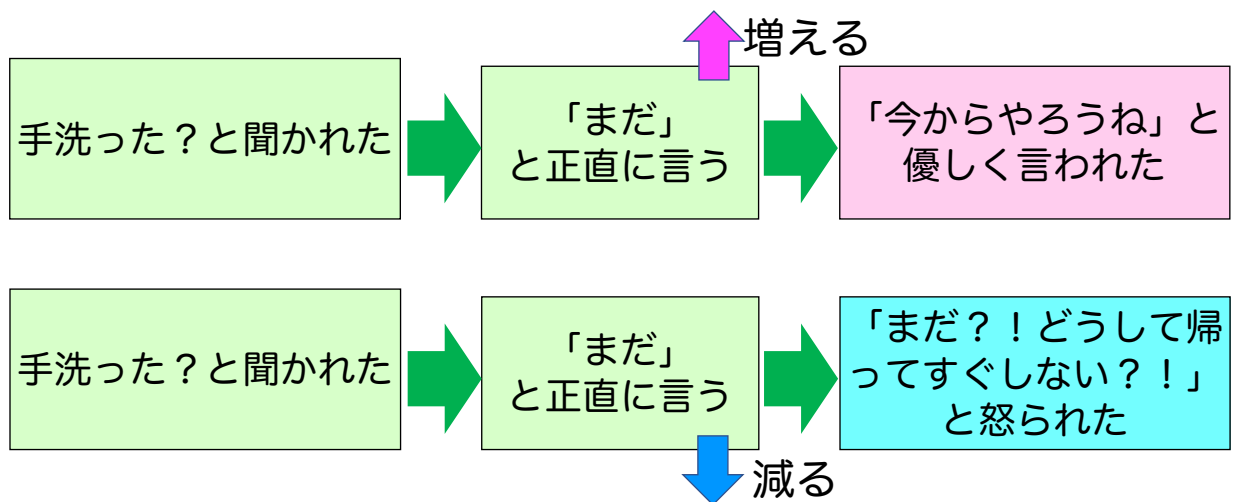
どんな風に言われると嬉しいですか？
どのように言われるとまた作りたいですか？

どのようにされると作りたくなくなりますか？

結果に注目してみる



結果に注目してみる

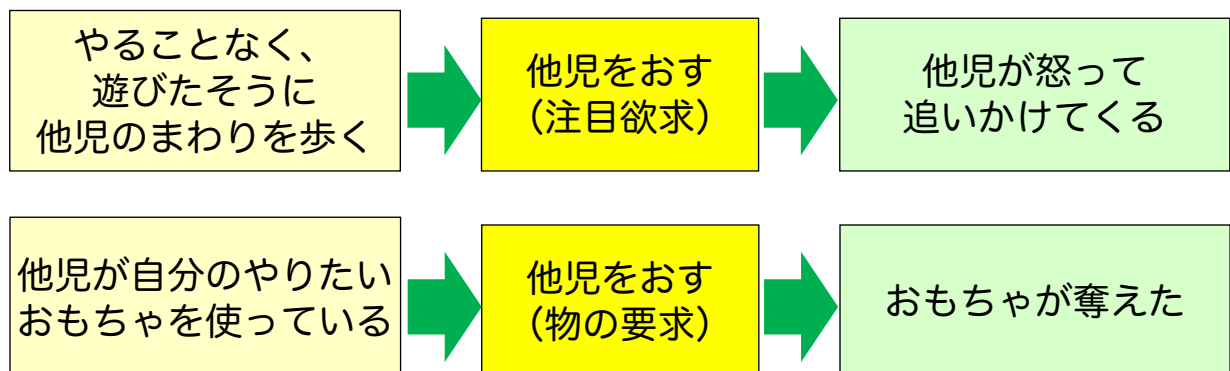


行動を4つの機能から考える 子どもの行動の意味

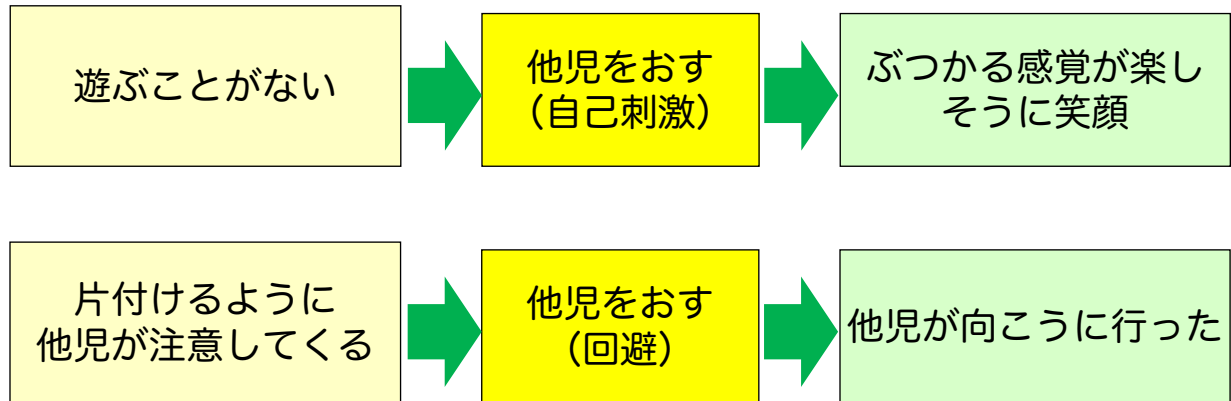


どれか1つのこともあれば、複数の時もあります

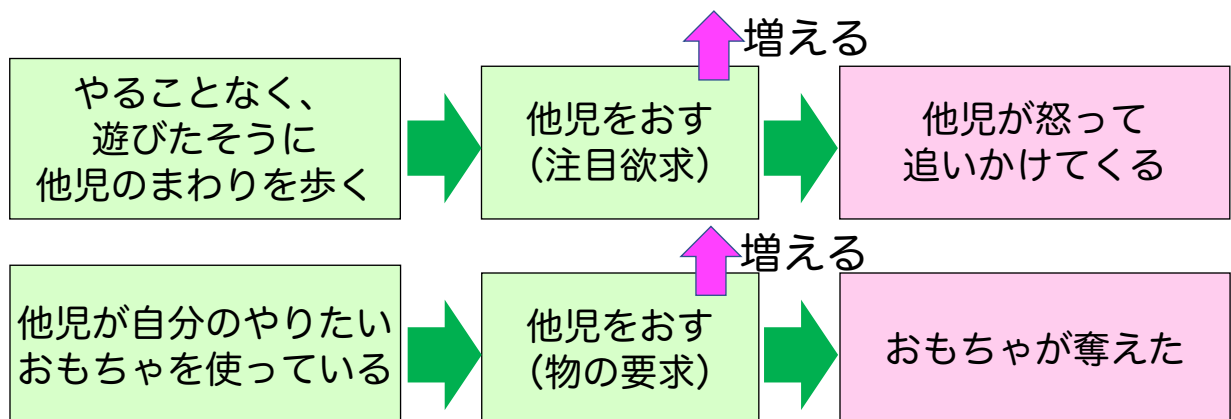
同じ行動を<直前の状況>と<行動の意味>に注目する



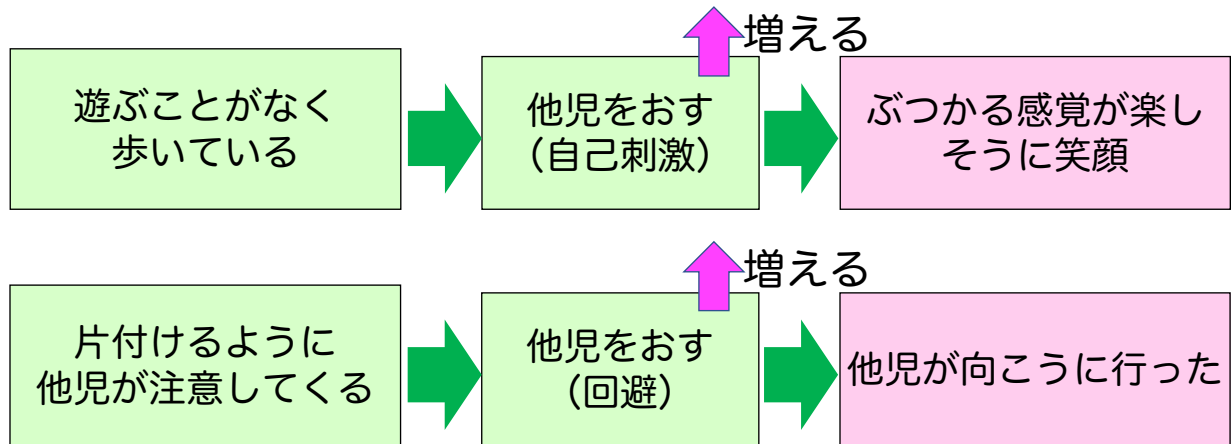
同じ行動を<直前の状況>と<行動の意味>に注目する



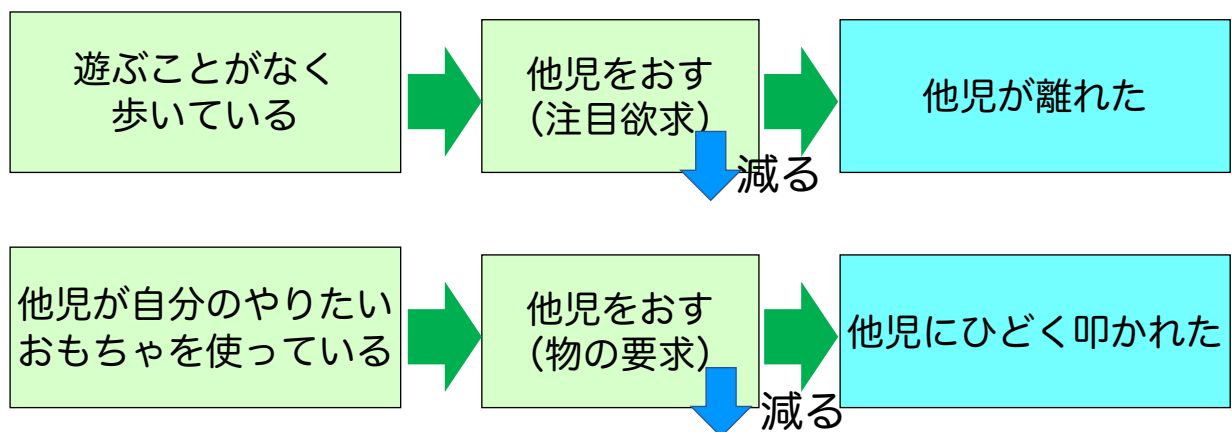
結果に注目する



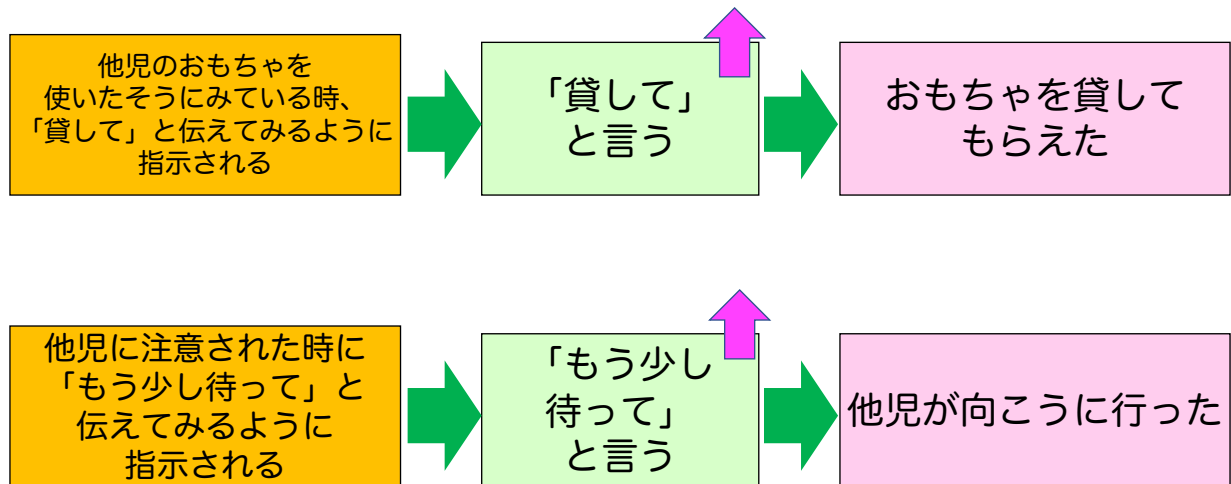
結果に注目する



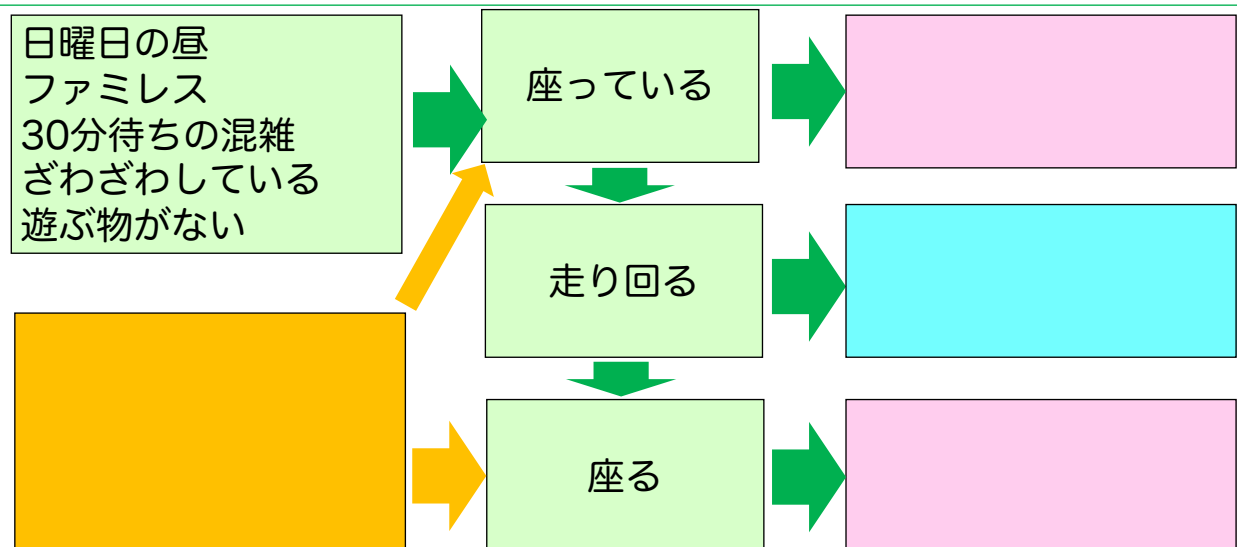
結果に注目する



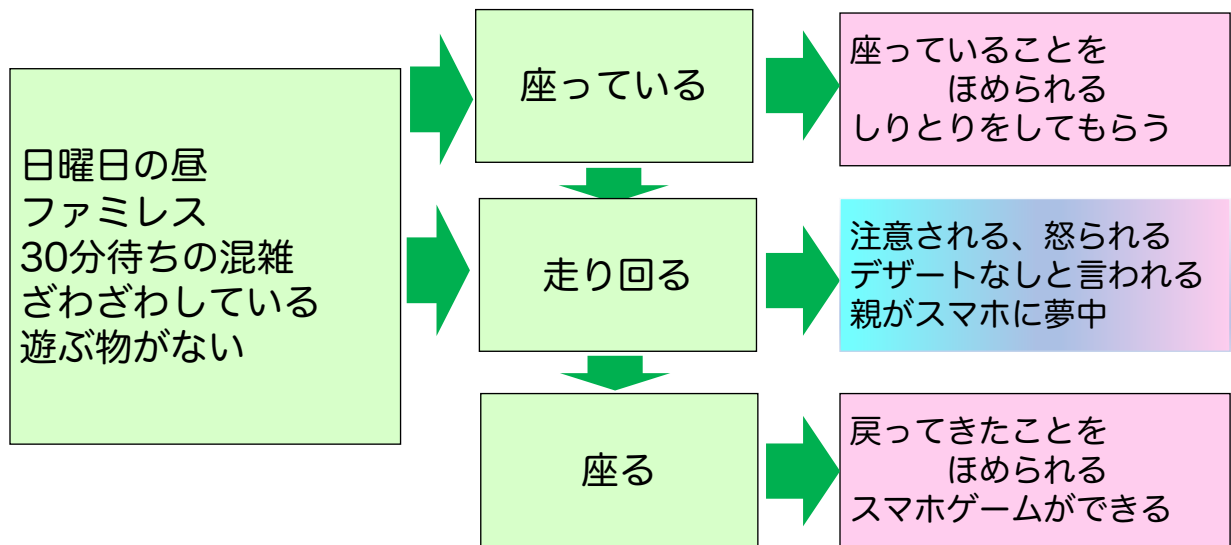
適切な行動を増やすための直前の状況の工夫



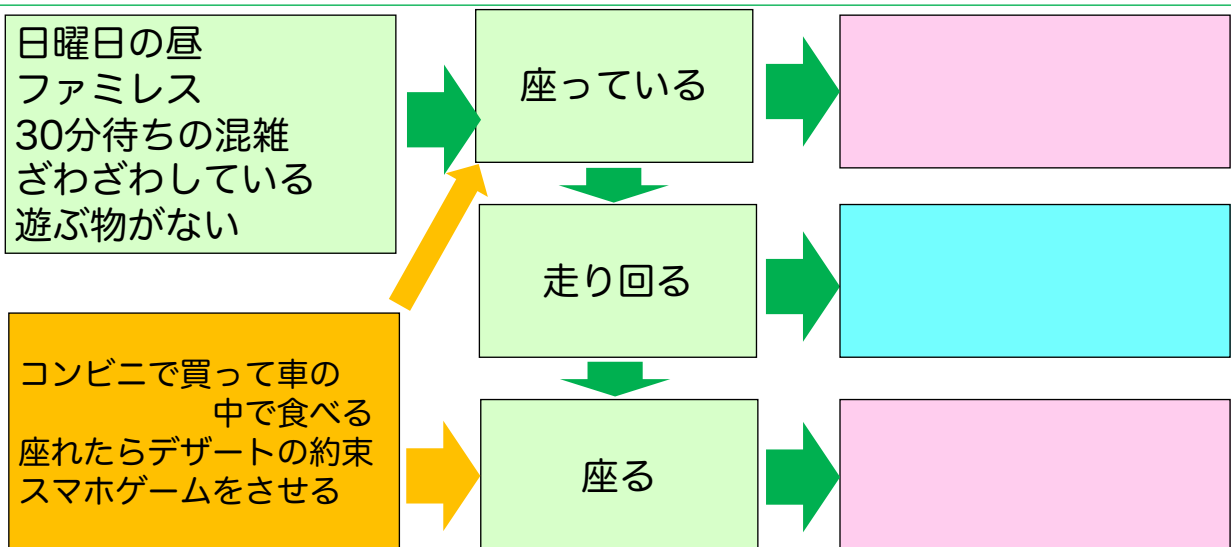
適切な行動を増やすために



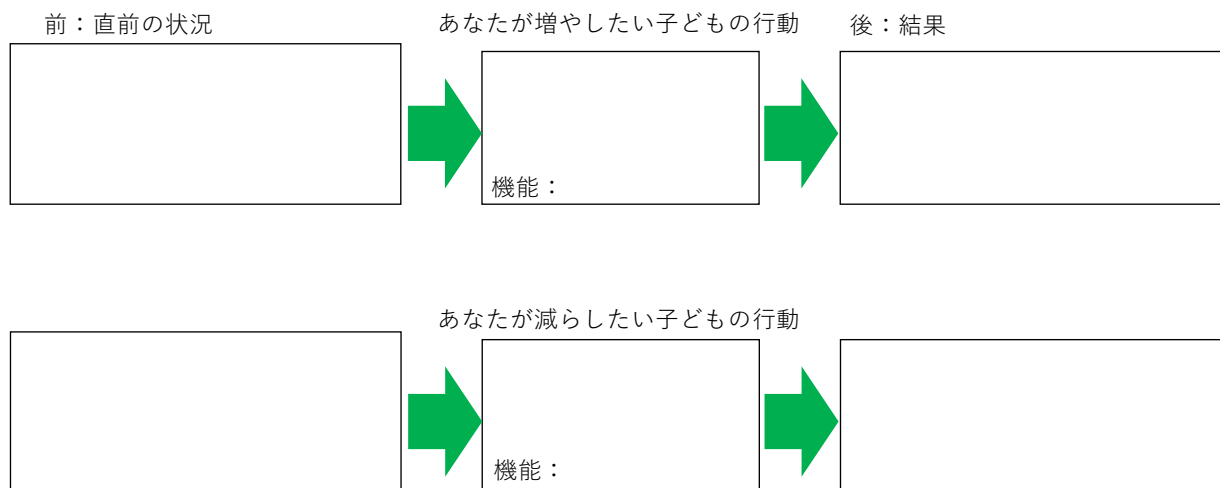
適切な行動増やすために：結果の工夫



適切な行動を増やすために：直前の状況の工夫



ABC分析：3つの箱に分けてみよう



注目には、すごいパワーがある

良い行動をする →ほめられる【肯定的な注目】

良くない行動をする →怒られる【否定的な注目】

どちらの注目もこどもの行動を強化し、増やす力がある

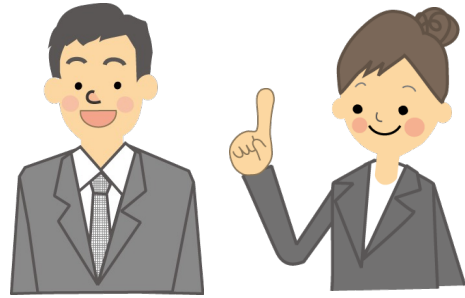
当たり前の行動をする→放っておかれる【注目がない】

注目がないと今できている、続けて欲しい行動が減ることもある

注目の力を上手に利用しましょう！

自己紹介

- ・ お名前
- ・ 子どもの頃の大人からの呼び名
例：たろうちゃん、たーくん



本日の内容

- 1.ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
- 2.被虐待児の支援
治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
- 3.ペアトレのプログラム
ABC分析と環境調整
行動を3つに分類する
肯定的な注目をあたえる（ほめる）

行動を3つに分類する

行動とは

目に見える、きこえる、数えられる、
「～する」

読んだ人が
演じられるように
書く

伝えられた
子どもが
わかりやすい
行動しやすい

(例)

花子ちゃんは優しい

行動で書く

→皿洗いを手伝う：見える

他児が転んだ時に「大丈夫？」と声をかける：きこえる

宿題をちゃんとやらない

やらない代わりに何してる？

→3分宿題したら筆箱で遊び始める

行動を3つに分類する

子どもが実際にした行動を3つに分ける

良い行動	当たり前の行動	困る行動
好ましい行動 望ましい行動、好きな行動 今して/できていて、 さらに増やしたい行動 やめないでほしい行動 (例)おはようと言う、 着替える 歯を磨く	好ましくない行動 望ましくない 嫌いな行動 今して減らしたい行動 (例)騒ぐ、話に割り込む ぐずる、屁理屈を言う	危険な・許し難い行動 人を傷つける行動 物を壊す行動 許し難い行動 (例)お皿をわざと落とす 積み木を窓に投げる
肯定的な注目を与える (ほめる)	+指示 否定的注目をしないで 好ましい行動を待つ (無視)	環境の見直し 警告と罰

ささいな
毎日する
行動

実際のやりとりの記録を台本にして分析

<4歳女兒が消灯前に布団に入らずに相手をして欲しがっていたが、
最終的に自分から布団に入るまでのやりとり>

本児が希望した絵本を読み聞かせし、消灯したら布団に静かに入ってトントンを待っていてほしいことを伝える。
しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。
静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと保の足にまとわりついて自分の元に来るよう要求してくる。
取り合わずにいると、自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、布団に戻る。
不満げな声を出していたが、布団に入れたことを認めてあげると、徐々にトーンダウン。保が来るまで布団に入って待っていた。

子どもの行動を分ける 好ましい行動、好ましくない行動、危険な行動

保：本児が希望した絵本を読み聞かせし、
保：消灯したら布団に静かに入ってトントンを待っていてほしいことを伝える。
子：しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。
保：静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと
子：保の足にまとわりついて自分の元に来るよう要求してくる。
保：取り合わずにいると、
子：自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、
布団に戻る。
不満げな声を出していたが、
保：布団に入れたことを認めてあげると、
子：徐々にトーンダウン。
保が来るまで布団に入って待っていた。

大人の対応を分ける ほめる→指示→待つ→ほめる

- 保：本児が希望した絵本を読み聞かせし、
保：消灯したら布団に静かに入ってトントンを待っていてほしいことを伝える。
子：しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。
保：静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと
子：保の足にまとわりついて自分の元に来るよう要求してくる。
保：取り合わずにいると、
子：自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、
布団に戻る。
不満げな声を出していたが、
保：(不満げな声は注意せず) 布団に入れたことを認めてあげると、
子：徐々にトーンダウン。
保が来るまで布団に入って待っていた。

ワーク-1

好ましい行動は？

- ・パンツをはいている

好ましくない行動は？

- ・引き出しを開けっ放しにしている

危険な行動は？



読んで学べるADHDのペアレントトレーニング
むずかしい子にやさしい子育て より

ワーク-1

好ましい行動は？

- ・ パンツをはいている
- ・ 自分で服を選ぶ
- ・ 引き出しをあける
- ・ シャツを脱ぐ

好ましくない行動は？

- ・ 引き出しを開けっ放しにしている
- ・ 服を床にちらかす
- ・ パンツだけはいている

危険な行動は？



読んで学べるADHDのペアレントトレーニング
むずかしい子にやさしい子育てより

ワーク-2 子どもの行動に下線をひいて、印をつけましょう

宿題場面から

○：好ましい △：好ましくない x：危険

母「（連絡帳に宿題内容が書いてあるのをみて）宿題あるじゃない！」

子「。。。」（ゲームをし続けて黙っている）

母「なんでやらないの」

子「あとでやるよ」

母「さっさとやりなさい」

子「うるさいな！やればいいんでしょ」△ （と立ち上がる）○

母「文句いわないでやりなさい」

子（机にねそべって書き始める）

母「ちゃんとした姿勢で勉強しなさい。ほら、字が汚いでしょ！」

子「うるさいな。」（と言いながら消してかきなおす）

母「最初からそうやって書けばいいでしょ！」

子「うるさい！」と言って鉛筆を投げる x

ワーク-2 子どもの行動に下線をひいて、印をつけましょう

宿題場面から

○：好ましい △：好ましくない ×：危険

母「（連絡帳に宿題内容が書いてあるのをみて）宿題あるじゃない！」

子「。。。」（ゲームをし続けて黙っている）

母「なんでやらないの」

子「あとでやるよ」

母「さっさとやりなさい」

子「うるさいな！やればいいんだよ」△（と立ち上がる）○

母「文句いわないでやりなさい」

子（机にねそべって書き始める）

母「ちゃんとした姿勢で勉強しなさい。ほら、字が汚いでしょ！」

子「うるさいな。」（と言いながら消してかきなおす）

母「最初からそうやって書けばいいでしょ！」

子「うるさい！」と言って鉛筆を投げる ×

「好ましい行動」を見つけるのが難しい時-1

「好ましくない行動」に書いた行動について、
時には「好ましい行動」をしているか考えてみる

好ましい行動

引き出しを閉める
最後まで着替え終わる

好ましくない行動

引き出しを開けっ放しにする
着替えの途中で遊び始める

好ましい行動が2割なら、それをほめて5割に増やす
5割なら、それをほめて8割に増やす

好ましくない行動を減らすより、
好ましい行動を増やす方が成功しやすい

好ましい行動を増やす→その結果→問題行動が減る



「～しないで」よりも、「～できているね」、「～して」

問題行動に対応するのは大変な努力が必要。
好ましい行動を増やす方が近道！！

「好ましい行動」を見つけるのが難しい時-2

子どもがしていた行動を時系列で書き出してみる
例えば、朝から学校に行くまでは？

- ・ 2回起こしにいったら、2回目で起きた。
- ・ おはようと声をかけたら、おはようと言った。
- ・ 居間でしばらくぼーっと横になっていた。
- ・ ご飯よ、と声をかけたら食卓にきた。

この中で、
「あなたが好き」、「やめないで続けて欲しい」
と思う行動に○をつけてみましょう

宿題1 行動を3つに分類する

好ましい行動	好ましくない行動	危険な行動
間違った字を消す 字を書き直す	間違った字を注意 されて文句を言う	宿題中に注意され て鉛筆を投げつけ る
歯を磨く 洗面所に向かう・ 歯磨き粉をつける・ 奥歯も磨く	朝食中に口を動か さず、テレビを ぼーっと見る	弟をたたく 弟がゲームを貸さない 時にたたく

具体的に記載しておくこと、対応しやすくなります

本日の内容

- 1.ペアレント・トレーニング（以下ペアトレ）とは
- 2.被虐待児の支援
治療的養育、トラウマインフォームドケアとペアトレ
- 3.ペアトレのプログラム
ABC分析と環境調整
行動を3つに分類する
肯定的な注目をあたえる（ほめる）

好ましい行動に肯定的な注目をあたえる（ほめる）

あなたが増やしたいと思うこどもの行動を増やすために
好ましい行動に【肯定的な注目】を与えましょう



- ①こどもはあっという間にその行動をするようになる
- ②こどもは認められていると感じる
- ③他のことでも協力的になることもある

好ましい行動に肯定的な注目をあたえる（ほめる）

肯定的な注目にはいくつかの方法があります

- ♡ほめる 自分で着替えてえらいね。パンツはけてすごい。
- ♡励ます もう少しでパンツ履けるよ。頑張れ。
- ♡感謝する 一人で着替えてくれて助かったよ。ありがとう。
- ♡その行動に気づいていることを知らせる もう着替え始めているんだね。
- ♡興味や関心を示す そのパンツかっこいいな。
- ♡ほほえむ
- ♡抱きしめる
- ♡次の活動に誘う (着替えを怒られながらも終わった後に)
朝ごはんは大好きなクリームパンだよ

「子どもたちに肯定的な注目を」～ペアレントトレーニング～

好きな行動を繰り返すために「ほめる」をしてみましょう



- 「ほめる」ときのポイント
- 子どものほめ、褒めを必ず見逃さないように注意を集中して観察をしましょう
 - して欲しい行動を始めた時、している最中に、できるだけ早くほめましょう
 - 好きな行動を繰り返して、ほめましょう

「ほめる」のいろいろ

「ほめる」とは褒め言葉でも、たくさんあります。子どもの好きな褒め言葉を見つけてみましょう



「ほめる」行動が見つからない時の「ほめる」行動のつけ方

好きなことを見つからない時は、観察できないことが多く、特別な褒めかけがなく、他の子どもよりも多く見られる行動ばかりでなく、誰にでも、これらもその子どもが繰り返して欲しい、と思うことからみつけましょう

- 25%ルール
- 観察が1分30秒にできていなくても、ほんの少しでもできていようと褒めましょう
 - (例) パジャマにとりで掃除する

100%達成率を最後まで待つからほめようとする、と違って褒めたり、うまくできなくてはいけい、ほめられなくなってしまいます。

25%ルールだったら...

- 例) 先生に褒められたからパジャマをとりに行く
- 2分以内の掃除する
- スポンを靴ケーススポンを掃除したらほめる
- パジャマを履いたらほめる

「ほめる」(＝肯定的な注目を伝える) と、子どもは「ほめられる」と感じます。そして、褒めようと思ったり、スムーズに行動できるようになります。その結果、自然に好きな行動が繰り返されます。

好きな行動を繰り返すために「ほめる」だけでなく、好きな行動を繰り返すために「ほめる」だけでなく、好きな行動を繰り返すために「ほめる」



- 「ほめる」ときのポイント
- 子どものほめ、褒めを必ず見逃さないように注意を集中して観察をしましょう
 - して欲しい行動を始めた時、している最中に、できるだけ早くほめましょう
 - 好きな行動を繰り返して、ほめましょう

100%達成率を最後まで待つからほめようとする、と違って褒めたり、うまくできなくてはいけい、ほめられなくなってしまいます。

25%ルールだったら...

- 例) 先生に褒められたからパジャマをとりに行く
- 2分以内の掃除する
- スポンを靴ケーススポンを掃除したらほめる
- パジャマを履いたらほめる

「ほめる」(＝肯定的な注目を伝える) と、子どもは「ほめられる」と感じます。そして、褒めようと思ったり、スムーズに行動できるようになります。その結果、自然に好きな行動が繰り返されます。

子どもの好きな行動を繰り返すために「ほめる」だけでなく、好きな行動を繰り返すために「ほめる」



- 「ほめる」ときのポイント
- 子どものほめ、褒めを必ず見逃さないように注意を集中して観察をしましょう
 - して欲しい行動を始めた時、している最中に、できるだけ早くほめましょう
 - 好きな行動を繰り返して、ほめましょう

100%達成率を最後まで待つからほめようとする、と違って褒めたり、うまくできなくてはいけい、ほめられなくなってしまいます。

25%ルールだったら...

- 例) 先生に褒められたからパジャマをとりに行く
- 2分以内の掃除する
- スポンを靴ケーススポンを掃除したらほめる
- パジャマを履いたらほめる

「ほめる」(＝肯定的な注目を伝える) と、子どもは「ほめられる」と感じます。そして、褒めようと思ったり、スムーズに行動できるようになります。その結果、自然に好きな行動が繰り返されます。

医療型障害児入所施設での実践-1

10歳女児 脳性麻痺 いざり・車椅子移動

【問題となる行動と背景】
他児をつねるなどの暴力、訓練やトイレに職員が誘う際に反抗的な態度が増えた。少し前から家族の面会が激減していた。

【勉強会の内容】
受け持ち看護師が行動を分類し、勉強会で報告。
好きな行動（立位訓練を頑張っている時、など）を、全職員で『ほめる』ことを続ける。

【子どもの変化】
訓練を積極的に行うようになった。
反抗的な態度が減り、他児や職員に優しい言葉かけをするようになった。

ほめかたのコツ-1

- ①タイミング 『25%ルール』
行動を始めた時、しようとしている時、
指示に従った時、
好ましくない行動をしていない時に、
できるだけ早く。パーフェクトを待たらいけません。
25%でほめましょう！
- ②視線・からだ
視線をあわせて、同じ目の高さで。子どものそばに
いくか、子どもをあなたのそばに呼びましょう。
- ③表情 穏やかな表情で。
- ④声の調子
声の調子であなたが嬉しいと感じていることを伝えましょう。

ほめかたのコツ-2

- ⑤言葉 行動をほめる
短く、分かり易く。子どもの行動を言葉にして。
×「いい子ね。」→○「靴下自分ではけたね。」 「靴下かかともピッタリだね」
- ⑥効果的にほめる
子どもの性格や感じ方、年齢にあわせたほめ方をしま
しょう。
- ⑦避けなければいけないほめ方
 - ・誰かと比べる：競争させない、誰かを犠牲にしない
「1番」、「～よりすごい」
 - ・皮肉、批判
「早くやっておけばよかったのに。」
「ほら、お母さんの言ったとおりでしょう。」
「初めからそうすればいいのよ。」

RP1 好ましい行動をみつけてほめる

コツ 「25%ルール」、視線を合わせて、うれしそうな表情や声、行動の言葉

<ロールプレイ>

宿題を始めたことをほめる。子役、親役の感想は？

親：立つ。

子：座ったまま、親役に背を向け「基礎」の文字を書き続ける。

1. コツを使わないほめ方

子どもの背後から顔を見ずに「いいね。」とほめる。

2. コツを使ったほめ方

子の名前を呼び、視線をあわせてから、

「回数多くて大変だけど頑張ってるね。

あともう少しだよ。頑張ってる。」とほめる。

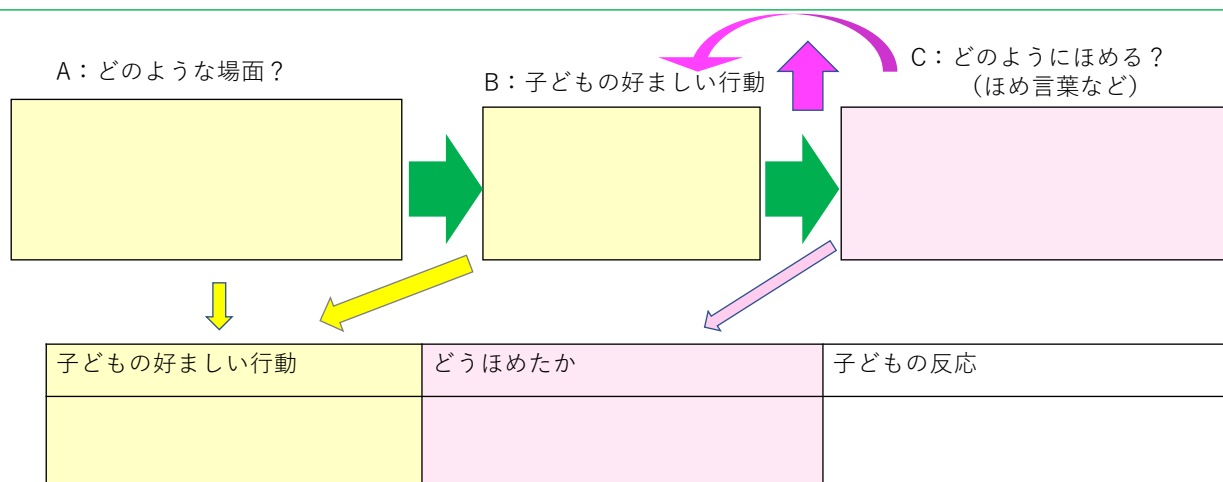


宿題2 好ましい行動をほめましょう

～児童養護施設での宿題の報告より～

ほめた行動	どうほめたか	子どもの反応
買い物の手伝いを進んでしてくれる	「手伝ってくれてありがとう。本当に助かったよ」	嬉しそうにする
髪を自分で結んでいた	鏡越しに目をあわせ、「かわいい。上手に結べてるじゃん」	何度も鏡を見て、身だしなみをチェックしていた

ワーク3 好ましい行動をほめる計画



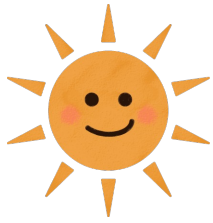
「25%ルール」、視線、うれしそうな表情や声、行動を言葉に入れる

好ましい行動をほめましょう

番号

- ◎して欲しい行動、望ましい行動、今できてもっと増やしたい行動、
今できていてこれからもずっと続けて欲しい行動、をほめましょう。
- ◎行動をほめましょう。
行動とは、見える、聴こえる、数えられるもの。考え方も行動のひとつ
- ◎25%でほめましょう。
- ◎ほめるとは肯定的な注目を与えることです。
ほめること 励ますこと 感謝すること 興味や関心を示すこと
その行動に気づいていることを知らせること ほほえむこと
- ◎できるだけ早く。行動の最中や直後にほめられれば、一番良いです。
- ◎視線をあわせ、同じ目の高さ、よい気分を伝える表情・声
- ◎短く、分かり易く。子どものしている行動を言葉にして
(～できてすごだね。 ～してくれてありがとう。)
- ◎その子の好きなほめられ方で。
- ◎避けなければいけないほめ方 誰かと比べる、皮肉

日付	ほめた行動	どうほめたか	こどもの反応
	歯磨きをしている	子どものそばに行って、鏡 越しに「太郎、上手に磨け てるね。ピカピカだよ。」	嬉しそうに奥歯の方も磨 き始めた。



ペアレント・トレーニング、アンガーマネージメント
の手法を用いた支援

スタッフ・トレーニング講習会（2）

心身障害児総合医療療育センター 小児精神科

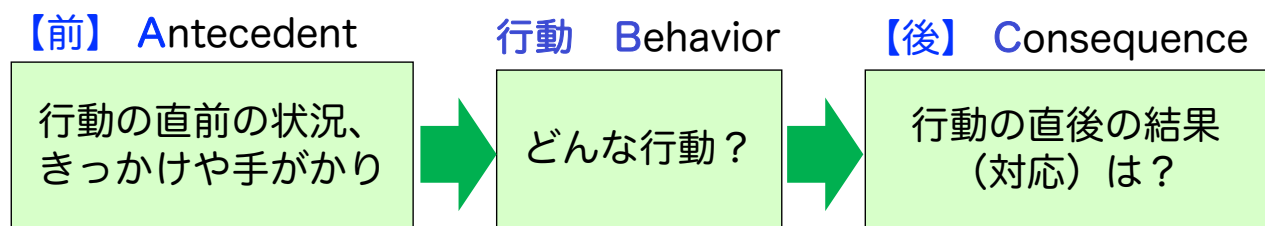
長瀬美香



本日の内容

1. 第1回の振り返り
2. ペアトレのプログラム：
 - 否定的注目をしないで待つほめる
 - 指示 指示のいろいろ
 - 制限を設ける
3. 子どもと大人との記録をペアトレの視点から考える

ABC分析 行動を理解するための「行動のしくみ」



- ポイントは、「A⇒B⇒C」の3つの箱に分けること
- 子どもの行動は子どもだけによって生まれるのではなく、周囲の状況や関わり方で変化します。
- 問題が起こりやすい場面、好ましい行動が生まれやすい場面を予測することで、好ましい行動を増やして困った行動を減らすためのヒントが見つかります

行動を4つの機能から考える 子どもの行動の意味



どれか1つのこともあれば、複数の時もあります

行動を3つに分類する

行動とは

目に見える、きこえる、数えられる、
「～する」

読んだ人が
演じられるように
書く

伝えられた
子どもが
わかりやすい
行動しやすい

(例)

花子ちゃんは優しい

行動で書く

→皿洗いを手伝う：見える

他児が転んだ時に「大丈夫？」と声をかける：きこえる

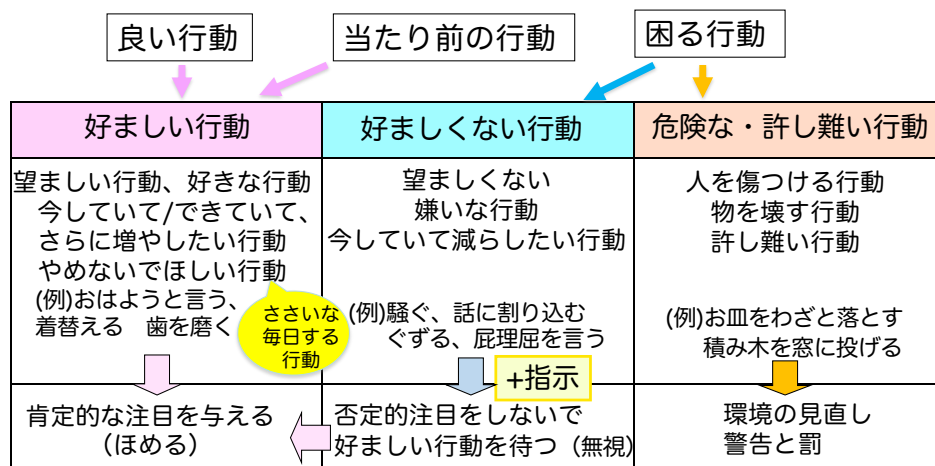
宿題をちゃんとやらない

やらない代わりに何してる？

→3分宿題したら筆箱で遊び始める

行動を3つに分類する

子どもが実際にした行動を3つに分ける



好ましい行動に肯定的な注目をあたえる（ほめる）

あなたが増やしたいと思うこどもの行動を増やすために
好ましい行動に【肯定的な注目】を与えましょう



- ①こどもはあっという間にその行動をするようになる
- ②こどもは認められていると感じる
- ③他のことでも協力的になることもある

好ましい行動に肯定的な注目をあたえる（ほめる）

肯定的な注目にはいくつかの方法があります

- | | |
|---------------------|---|
| ♡ほめる | 自分で着替えてえらいね。パンツはけてすごい。 |
| ♡励ます | もう少しでパンツ履けるよ。頑張れ。 |
| ♡感謝する | 一人で着替えてくれて助かったよ。ありがとう。 |
| ♡その行動に気づいていることを知らせる | もう着替え始めているんだね。 |
| ♡興味や関心を示す | そのパンツかっこいいな。 |
| ♡ほほえむ | |
| ♡抱きしめる | |
| ♡次の活動に誘う | (着替えを怒られながらも終えた後に)
朝ごはんは大好きなクリームパンだよ |

ほめかたのコツ-1

- ①タイミング 『25%ルール』
行動を始めた時、しようとしている時、
指示に従った時、
好ましくない行動をしていない時に、
できるだけ早く。パーフェクトを待たらいけません。
25%でほめましょう！
- ②視線・からだ
視線をあわせて、同じ目の高さで。子どものそばに
いくか、子どもをあなたのそばに呼びましょう。
- ③表情 穏やかな表情で。
- ④声の調子
声の調子であなたが嬉しいと感じていることを伝えましょう。

ほめかたのコツ-2

- ⑤言葉 行動をほめる
短く、分かり易く。子どもの行動を言葉にして。
×「いい子ね。」→○「靴下自分ではけたね。」 「靴下かかともピッタリだね」
- ⑥効果的にほめる
子どもの性格や感じ方、年齢にあわせたほめ方をしま
しょう。
- ⑦避けなければいけないほめ方
 - ・誰かと比べる：競争させない、誰かを犠牲にしない
「1番」、「～よりすごい」
 - ・皮肉、批判
「早くやっておけばよかったのに。」
「ほら、お母さんの言ったとおりでしょう。」
「初めからそうすればいいのよ。」

ディスカッション

「行動を3つに分類する」

- (1) 子どもについて気づいたことは？
- (2) 自分自身について気づいたことは？
- (3) 難しかったこと、分かりにくかったことはありますか？

ディスカッション

「好ましい行動に肯定的な注目をあたえる」を試みて、

- (1) 子どもについて気づいたことは？
- (2) 自分自身について気づいたことは？
- (3) どのようなコツを意識してほめてみましたか？
コツを意識したほめ方をして気づいたことは？
- (4) 難しかったこと、分かりにくかったことはありますか？

宿題2 好ましい行動をほめましょう

ほめた行動	どうほめたか	子どもの反応
買い物の手伝いを進んでしてくれる	「手伝ってくれてありがとう。本当に助かったよ」	嬉しそうにする
髪を自分で結んでいた	鏡越しに目をあわせ、「かわいい。上手に結べてるじゃん」	何度も鏡を見て、身だしなみをチェックしていた

うまくいった、好ましい行動をほめた内容を互いに紹介しましょう

本日の内容

1. 第1回の振り返り
2. ペアトレのプログラム：
 - 否定的注目をしないで待つほめる
 - 指示 指示のいろいろ
 - 制限を設ける
3. 子どもと大人との記録をペアトレの視点から考える

好ましくない行動に対して否定的注目をしないで待つ

待っているだけで、
好ましくない行動をやめたり、好ましい行動にきりかわったりします。

好ましくない行動をやめたり、好ましい行動が出てきたら、
すかさずほめましょう。

あとにほめることが続くことこそが、大きな鍵！

具体的にほめることで、代わりにどんな行動を望んでいるかを示します。

好ましくない行動 → **待つ** → 好ましい行動 → **ほめる**

否定的な注目（注意する、怒る、たたく）が増えすぎると…

否定的な注目により、
好ましくない行動は減ることもあります。

しかし、否定的な注目が増えすぎると、子どもたちは、

- ・自信が低下したり、反抗的になるかもしれません。
- ・自分の力で、行動をコントロールする力が育たず、怒られないと好ましくない行動をやめることができなくなるかもしれません。
- ・他者に対して怒ったり、たたいたりすることが増えるかもしれません。

否定的注目をしないで待つ のコツ 1

- ①タイミング
してほしくない行動がはじまったら、すぐ始める
- ②視線・からだ
子どもと視線をあわせない。身体の向きをかえる
- ③メッセージ
普通で無関心な表情と態度
決して眉間にしわをよせたり、怒っている様子は見せない
何も言わない（舌打ち、ため息も注目になります）
表面上は全く何の感情も示さない
何か別のことをして感情をコントロールしましょう
雑誌を読む、家事をする、時計の秒針を見つめる
- ④ほめる準備をする
子どもが代わりにできそうな好ましい行動を考える

否定的注目をしないで待つ のコツ 2

放っておくとその行動を続けてしまう行動では、「否定的注目をしないで待つ」が効きにくいように思えます。

例：やめる時間になってもマンガを読み続ける

しかし、想像していたよりも早く、好ましい行動にきりかわることもあるので、集団の中でも可能な限り、観察してみましよう。

「否定的注目をしないで待つ」ことで、大人の気持ちが穏やかになり、大人と子どもの関係の悪循環はさげられます。

否定的注目をしないです待つ のコツ 3

「否定的注目をしないです待つ」と、こどもが注目をひこうして一時的に行動がエスカレートすることがあります。徹底しないと、逆にその行動を増やすこととなります。負けずに「否定的注目をしないです待つ」を続けましょう！

好ましい行動が分からないこどもには、してほしい行動を伝えます。すぐ行動が切りかわらなくても、その間は、「否定的注目をしないです待つ」をします。



気づかないふりをして待ち、
(否定的注目を取り去り)
行動が切り替わったらほめると

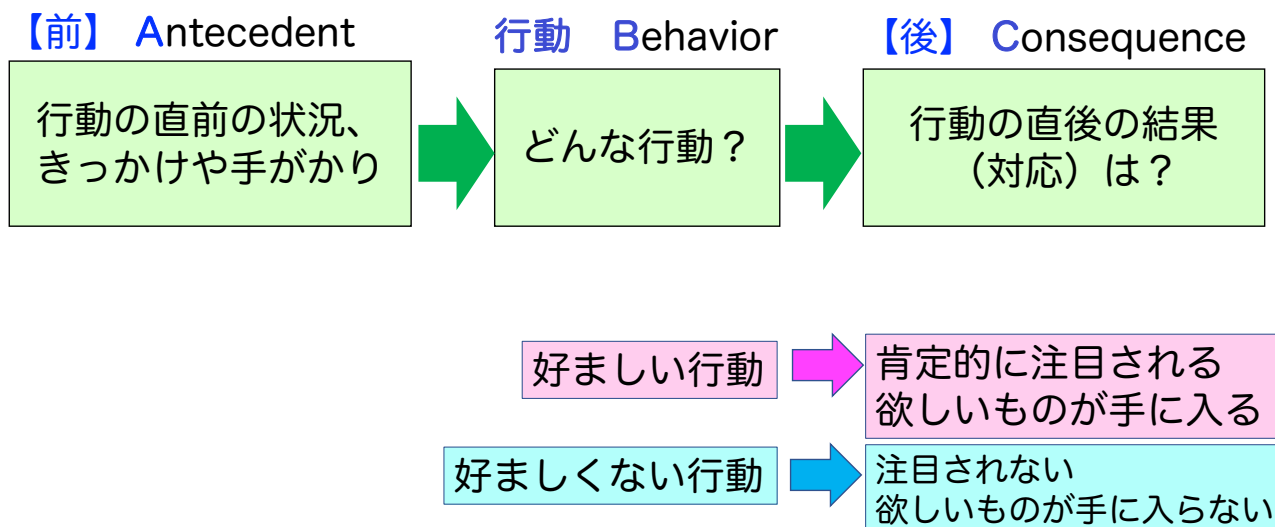


好ましくない行動に否定的注目をしないで、 好ましい行動を待つほめましょう

～児童養護施設での宿題の報告より～

	好ましくない行動	どうやって待ったか	待った後ほめた子どもの好ましい行動	どうやってほめたか
3歳	食事中に大声を出す	その大声に反応せず、他児と会話	食事をとり始めた	「ちゃんと食べてるね」
7歳	入浴の順番に文句を言う	「お風呂入ってね」と声かけし横で洗濯を畳む	文句を言い終わりにきばき行動した	「もう準備できたんだね、早かったね」
13歳	アイスを買ってとねだる	他にもあるよ、と言ってから別のことをした	他のお菓子を食べている	「おいしい？」と声をかけた

ABC分析 と 否定的注目をしないで待つ



好ましくない行動と切り替わってほしい行動

ターゲットにする好ましくない行動は？

例：「本をかたづけて。」と言っても、無言で本を読み続ける

どのような行動に切り替わったら、ほめますか？
＝どのような行動ならこれまでできましたか？

例：
・5分したら本を本棚にかたづけはじめ
・3回近づいて声をかけると、3回目に本を閉じる
・10分後に自分で本を閉じる
・「うん、分かった」と返事をする

好ましくない行動と好ましい行動が混在した時に、
好ましい行動に注目しましょう

子どもが文句をいいながらも宿題をはじめました。
何と言ってほめますか？ セリフを書いてみましょう。

子「うるさいな やればいいでしょ」（と立ち上がる）
→母「さすが、がんばるね。分からない時は、いつでも聞いてね」

子（机にねそべって書き始める）
→母「わー、ずいぶん難しい字を習ってるね。この字、よく2本線
に気づいて書けたね。」

ワーク3 好ましくない行動と切り替わってほしい行動

ターゲットにする好ましくない行動は？

どのような行動に切り替わったら、ほめますか？

=どのような好ましい（当たり前だがやめてほしくない）行動をこれまでで
きましたか？

ワーク4 好ましくない行動と好ましい行動が混在した時に、 好ましい行動に注目しましょう

好ましくない行動と好ましい行動が混在している場面のそれぞれの行動を書
きましょう

好ましい行動

好ましくない行動

なんと言ったらほめますか？セリフを書いてみましょう

宿題3 好ましくない行動を否定的注目をしないで待ち、
好ましい行動にきりかわったらほめましょう

はじめは難しいので、やりやすい行動を選んで試してみましょう。

施設スタッフ向けペアトレ講習の宿題から

好ましくない行動	どうやって待ったか	待った後ほめた子どもの好ましい行動	どうやってほめたか	子どもの反応
絵本を5冊以上読んでもらいたくて泣き叫ぶ	そばにいるが、声はかけないで様子を見た。	「全部よんでほしかった」と言葉で伝えてくれた。少し泣き声が小さくなった	「そっか、沢山お話し読んでほしかったんだね。ちゃんとお話し出来たね」と背中を優しくトントンした	泣き止め、笑顔を見せた。大きい声を出さずに、こちらが読んであげるまで待ってくれた
着替えをせずに他児にちょっかいをかけている	「着替えるよ」と声をかけ、パジャマを本児の近くに置いて、少しその場を離れた	数分後見に行くで自分で着替えを始めていた	「えらいね」と声をかけ、本児の興味のある話題を出した	その後もスムーズに準備を進めた

子どもの協力を増やす 指示

『指示』とは

コミュニケーションの道具。お説教ではありません！

やるべき行動の内容を伝えること。
「～を始めてね」「～はやめなさい」

1回の指示で子どもはあなたが望む行動を、すぐするようになるでしょうか。現実的になりましょう！
はじめから、「指示はくり返すもの」と思っていたら、少し楽になるかもしれません。

指示の出し方のコツ-1

- ① こどもの注意をひきましょう
そばに行く、名前を呼ぶ
- ② 視線をあわせましょう
こどもの目線になって
- ③ 指示は短く、具体的に、して欲しい行動を伝えます
×ちゃんとしなさい
◎手は膝の上に乗せて座ってね
- ④ こどもが指示に従うまで、少し時間を与えましょう。
すぐに従わなければ、その場を去ります。(=待つ)
指示→待つ(1~数分)→指示→待つ→指示を
CCQで繰り返しましょう
- ⑤ ささいなことでも従おうとしたら、ほめましょう

指示を繰り返す時は
C : Calm おだやかに
C : Close 近づいて
Q : Quiet 静かに

児童養護施設でのやりとり：不登校を主訴に外来受診した児

深夜徘徊、ネグレクトで保護。自閉スペクトラム症

行動分析：職員Aさんの日は起きるが、職員Bさんの日は起きない。

男児「Aさんは起きる時間だよ、と言ってから他の部屋に起こしに行くけど、
指示 **待つ**

Bさんは起きるまでずっとうるさいんだ。」
指示 **否定的注目**

その後、その施設でのペアトレ勉強会を開催。

職員Bさんの勉強会参加後の感想

「早くからペアトレの方法を知っていたら、あんなにしつこく言わないで、
彼との関係もうまく始められたのに。」

RP3

子どもが本を読んでいます。
本を片付けるように指示しましょう。



1. 親：子どもの背後から「太郎、時間だよ。本を片付けてね。」と指示します。
子：本を読み続けます。
親：「本片付けて。」「早くしなさい。」と続けて5回指示を出します。
2. 親：CCQで、視線をあわせてから「太郎、時間だよ。本を片付けてね。」と指示します。
子：本を読み続けます。
親：10秒待ってから再び「本を片付けてね。」とCCQで、視線をあわせて指示をします。
子：本を閉じて、本箱に入れようとします。
親：「片付けられるね。えらいね。」とほめます。

指示の出し方のコツ-2

指示が伝わりやすいように、
言葉だけでなく、視覚的な指示も取り入れましょう

- ・ **実物を見せる**
例：おもちゃの箱を目の前において、「おもちゃを箱にしまおうね」
歯ブラシをもってきてみせて、「歯磨きシュッシュしようね」
- ・ **ジェスチャーをする**
例：おもちゃの箱に入れるところを見せて「おもちゃを箱にしまおう」
手を口の前で横に動かして、「歯磨きシュッシュしようね」
- ・ **実物をもたせる**
例：おもちゃの箱を目の前において、おもちゃを渡し、「おもちゃを箱にしまおうね」

指示の出し方のコツ-3 うまくいかない時に

- ・「○○○しなさい」と伝えましょう
「xxxしてはだめ」では
xxxの言葉に反応して行動してしまいやすいです
代わりに何をしたらよいか考えなければいけません
実際どうしたらよいか分からない子もいます
例：ミニカーを投げようとしている子に
 - × 「投げちゃだめ」というと、投げてしまう
 - 「(床で走らせるまねをして) ビューンって走らせよう」
- ・好ましくない行動をした時でも、子どもの気持ちに共感することで、次に伝える指示が伝わりやすくなります
例：お友達のおもちゃを無理やりとろうとした子に
 - × 「とっちゃだめでしょ」
 - 「遊びたかったんだね。そういう時は、『かして』って言おうね」

子どもができる適切な指示：子どもの行動の4つの機能から考える

例：「クソ」と言う

- ①注目を得られる（注目要求）：
相手が話しかけてくる
相手が注意する
- ②好きなもの、好きなことを手に入れる
(物や活動の要求)
テレビのリモコンを使える
- ③それ自体が楽しい（自己刺激）
- ④嫌なことから逃げる（回避、逃避）
近づいた人を遠ざける
注意されるのを拒否する

代替行動の指示

- ①「遊ぼう」と言う
好きなゲームの話をする
- ②「10分したら貸して」と言う
- ③個室に移動して言う
他の好きな活動をする
- ④「後にして」と言う
別の場所に移動する

こどもの協力を引き出す方法のいろいろ

1. 予告する 「あと5分遊んだら片付けてね。」
 2. 選択させる 「絵本とおもちゃ、どっちを片付ける？」
 3. ~したら~できる という取り決め
「すぐにお片づけを始めたら、絵本を2冊読んであげるよ。」
 4. こどもどうしの力を利用して協力を促す
「太郎、お片づけしてくれてありがとう。」
(花子もお片づけ始めたら)
「花子もお片づけできて、えらいね。」
- 子どもが指示に従ったら、ほめましょう。

1. 予告する

- ・今していることをもうすぐやめ、他のことをしなければいけないことを、子どもに知らせるための声明のようなものです。
急に「~しなさい」と言われても子どもはすぐに今やっていることをやめられません。
予告することで、子どもは行動を切り替える準備ができます。
- ・今している行動は許可しながら、時間や回数がきたら、やるべきことをするように声をかけます。
やめさせる必要がある時間の5分前、10分前に予告
「あと5回」と回数伝える。
「あと5分でごはんよ」 → (5分後) 「ごはんの時間よ」
- ・もちろん、子どもが指示に従ったらほめましょう

2. 選択させる

- ・ 2つ以上の可能性あるやり方を提案し、1つを選ばせること

「算数ドリルと漢字の書き取り、どちらをやる？」
(あなたが意図していること=宿題をしよう)

「車とぬいぐるみ、どちらをしまうのがいい？」
(あなたが意図していること=おもちゃをかたづけね)

- ・ 子どもが選んだらほめましょう
- ・ 選択：自分が決める権利を与えられる
→気持ちよく指示に従える
- 命令：必ず従わなければならない
→強制された感じを与える

3. 「～したら～できる」という取り決め-1

- ・ 行動するかわりに特典を与えるという合意
- ・ 子どもは大人に協力することで特典を得られるので、もめごとが少なくなります。
- ・ 行動するかしないかは、子ども次第です。
大人はがみがみ言いません。
子どもがこの取り決めをしない時の結末は、ただ1つ、引き換えの特典を得られないことだけです。

3. 「～したら～できる」という取り決め-2

- ・「特典」とは特別な機会や物で、子どもが好きで、大人も喜んで与えられるもの。交換条件として、適正なもの
物：お菓子、お小遣 「片付けしたらジュース飲もう」
機会：～に行く、したい活動 「着替えたら絵本読もう」
- ・話が脇道にそれたり、子どもがぐずぐずしても気づかないふりをして待ちます
- ・子どもが始めたらすかさずほめましょう (大事!)
- ・特典となるものが、必ずすぐ手に入るようにしておきましょう
- ・「～しなかったら～できない」は警告

4. こども同士の力を利用して協力を促す

- ・2人以上の子どもがいる時に、ある子どもの、して欲しくない行動は気づかないふりをして待ち、して欲しい行動をしている子どもを見つけてほめます
◎「太郎はすぐかたづけられてえらいね」
- ・子ども同士を比べたり、誰かを非難しません。
目的は協力を促すこと。けなすことではありません
×「次郎はかたづけ全然しないけど、太郎はすぐ始めてえらいね」
- ・ターゲットの子がまねしたら、すかさずほめましょう。
◎「次郎もかたづけ始めたんだ。えらいね」

宿題4 指示をして、少しでもできたらほめましょう

あなたが出した指示、ほめた言葉	こどもがそれに対して言ったこと、したこと
1) お風呂の時間だよ 3) お風呂の時間だよ 5) このステージ終わったら入る？ それとも5分やってからにする？ 7) (終わったのをみて、CCQで) 面白かった？お風呂行こう。 9) お、ゲームやめられたね。	2) えー まだ。 4) 無言 6) このステージおわらせたら。 8) しゅしゅゲームのスイッチを切る 10) 風呂場に向かう

制限を設ける ～警告とペナルティの与え方～

どのような行動に対して制限を設けるのか？

可能な限り、以下で対応する

- ほめる
- 否定的注目をしないで待つ+ほめるの組合せ
- 効果的な指示の出し方
子どもが指示に従えない時、
「子どもが実施可能な指示を出していたか？」を再度検討

上記でどうしても対応できない場合に、＜制限を設ける＞

制限は大人と子どもの関係が悪くなることもあり、できるだけ使いたくありませんが、使う時は不適切な「制限」を避けましょう

「警告」 (イエローカード)

こどもが許しがたい行動を始めたり、やめない時に
当然与えられる結果 (罰=ペナルティ) を宣言すること

効果的な警告の与え方

- ・ やめて欲しい行動、従うべき行動を明確に伝える。
- ・ 従わなかった時のペナルティを具体的に伝える。
 - 例1) 積木を投げた
 - × 「今やめなかったら、どうなるか分かってるわね。」
 - 「もし積木を投げ続けたら20分間預かってしまうよ。」
 - 例2) CCQで指示を出しても宿題をしようとしな
 - × 「宿題しなさい。さもないと今週はテレビなしよ。」
 - 「今すぐ宿題を始めないと、今日のテレビ15分減らすよ。」
- ・ 1回だけ。警告はこどもが指示に従える最後のチャンス
- ・ 従ったら、ほめましょう。

本人が選択した結果、責任を負わせる = ペナルティ

特典や何かものを失うことです。

どんなもの？

- ・ こどもにとって意味があり、大切なこと。
- ・ 親がコントロールできること。
- ・ 心置きなくとりあげられること。
- ・ 短期間の罰。
 - すぐにもう一度やり直す機会を与える。
 - セルフコントロールを教えるのに役立つ。
- ・ 問題行動と結びついてる方が望ましい。
 - ボールを人にあてて遊ぶ → 「10分間ボールを預かります。」
- ・ 体罰は禁止です。

ペナルティが終わったら、水に流しましょう。

どこでつまづいているのかな？ どこまでできるのかな？

知らない？

教える



できない？

? できる行動を指示
一緒にやるなどの支援

思い出せない？

声をかけて
気づかせる

やりたくない？

ほめられる
一緒に喜ばれる
成功する

本日の内容

1. 第1回の振り返り

2. ペアトレのプログラム：

否定的注目をしないで待つほめる

指示 指示のいろいろ

制限を設ける

3. 子どもと大人との記録をペアトレの視点から考える

実際のやりとりの記録を台本にして分析

4歳女兒

消灯前に布団に入らずに相手をして欲しがってぐずった。

本児が希望した絵本を読み聞かせし、消灯したら布団に静かに入ってトントンをしてほしいことを伝える。
しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。
静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと保の足にまわりついて自分の元に来るよう要求してくる。
取り合わずにいると、自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、布団に戻る。
不満げな声を出していたが、布団に入れたことを認めてあげると、徐々にトーンダウン。保が来るまで布団に入っていて待っていた。

子どもの行動を分ける 好ましい行動、好ましくない行動、危険な行動

保：本児が希望した絵本を読み聞かせし、
保：消灯したら布団に静かに入ってトントンをやってほしいことを伝える。
子：しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。
保：静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと
子：保の足にまわりついて自分の元に来るよう要求してくる。
保：取り合わずにいると、
子：自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、
布団に戻る。
不満げな声を出していたが、
保：布団に入れたことを認めてあげると、
子：徐々にトーンダウン。
保が来るまで布団に入っていて待っていた。

大人の対応を分ける ほめる→指示→待つ→ほめる

保：本児が希望した絵本を読み聞かせし、

保：消灯したら布団に静かに入ってトントンを待っていてほしいことを伝える。

子：しかし、実際に消灯すると、布団に入らずトントンを要求。

保：静かに布団に入れている児童を優先して寝かしつけにいくと

子：保の足にまとわりついて自分の元に来るよう要求してくる。

保：取り合わずにいます、

子：自分で布団で静かに待つ約束を思い出し、
布団に戻る。

不満げな声を出していたが、

保：(不満げな声は注意せず) 布団に入れたことを認めてあげると、

子：徐々にトーンダウン。

保が来るまで布団に入って待っていた。

(1) 他にほめられそうなことはありますか？

どのように、どんな言葉でほめますか？

(2) 指示の工夫はできそうですか？ どんな言葉で指示しますか？

(3) 指示以外の環境（直前の状況）の工夫はできそうですか？

指示を出し、好ましい行動をしたらほめましょう

番号 _____

日付	あなたが出した指示 どのようにほめたか	こどもがそれに対して 言ったこと、したこと
	1) 5分したらおもちゃ片付けるよ 3) (5分後) さあ、片付ける時間よ 5) (CCQで) かたづける時間よ	2) うん、わかった。 4) まだ遊びたいよ。 6) 怒って箱におもちゃを投げ入れる。
	7) 片付け上手。ママも手伝うね。 9) きれいになってきたね 11) 上手に片付けられたね	8) まだ怒っているが、片付け続ける 10) 片付け続ける 12) 嬉しそうに丁寧に箱のものを並べ直す。

A 普段の業務中に子どもと関わっているとき、あなたは次のような行動や態度をどのくらいとりますか？

		まったく ない	まれに ある	しばしば ある	非常に よくある
1	余暇時間、休日の過ごし方など、生活態度をきちんとするよう、子どもに注意する。	0	1	2	3
2	自分(支援者)のその時々でスキンシップをする。	0	1	2	3
3	皮肉っぽく叱る。	0	1	2	3
4	子どもが何を求めているか理解しようとする。	0	1	2	3
5	子どもの反応や心情に応じて指導方法を変える。	0	1	2	3
6	日常生活の中で、子ども一人ひとりの様子を見守る。	0	1	2	3
7	個人的なイライラを子どもにぶつけてしまう。	0	1	2	3
8	子どもが悪いことをしたときには、大声で怒鳴る。	0	1	2	3
9	頭をなでる、握手をするなどのスキンシップをする。	0	1	2	3
10	子どもの意見や行動をほめたり、お礼を言う。	0	1	2	3
11	子どもと意見が対立したときでも、お互いに思っていることや要望を率直に話し合う。	0	1	2	3
12	子どもに、施設の規則を守るように言い聞かせる。	0	1	2	3
13	子どもとできるだけ長い時間直接関わりを持つようとする。	0	1	2	3
14	子どもに、物を大切に使うように言う。	0	1	2	3
15	子どもと一緒に遊んだり、楽しいことをする。	0	1	2	3
16	子どもに対して、乱暴な言葉遣いになる。	0	1	2	3
17	子どもが怖がっているときは安心させようとする。	0	1	2	3
18	間違っているとわかったときは子どもに謝る。	0	1	2	3
19	子どもの学習につきあったり、一緒に掃除をしたりする。	0	1	2	3
20	子どもに、他人に迷惑をかけないなど、社会のルールを守るように言う。	0	1	2	3
21	子どもと将来の進路(進学、就職など)について話す。	0	1	2	3
22	子どもの話に耳を傾ける。	0	1	2	3
23	子どもを叱ったり、許したり、ほめたりする基準が、そのときの気分で左右される。	0	1	2	3
24	子どもがしたいことに文句を言う。	0	1	2	3
25	子どもと一緒に喜んだり笑ったりする。	0	1	2	3
26	子どもに、人間の生き方について話す。	0	1	2	3
27	施設内の問題、もめ事などを子どもと一緒に考える。	0	1	2	3
28	できるだけ子ども自身の意思を尊重する。	0	1	2	3
29	子どもに社会の出来事を話し、関心を持つように言う。	0	1	2	3
30	子どもに、勉強は自発的にするものだと言う。	0	1	2	3
31	子どもに、困ったことがあったら相談するようがいい、相談にのる。	0	1	2	3

B 次の項目は、仕事においてどの程度の満足度を持っているかについて尋ねています。
あなたの気持ちを最もよく表している番号に1つ○をつけてください。

		全 く 思 わ な い	あ ま り 思 わ な い	ま ま あ ま り 思 う	か な り 思 う	非 常 に 思 う
	1：全くそう思わない 2：あまりそう思わない 3：まあまあそう思う 4：かなりそう思う 5：非常にそう思う					
1	私は、自分の仕事を人に誇りをもって話すことができる。	1	2	3	4	5
2	私は、やりたいと思っている養育が実践できている。	1	2	3	4	5
3	わたしは、自分の仕事にやりがいを感じている。	1	2	3	4	5
4	私は、仕事上の課題を明確に持っている。	1	2	3	4	5
5	私は、創意工夫しながら養育実践を行っている。	1	2	3	4	5
6	私は、この職場で働いていると、成長できていると思える。	1	2	3	4	5
7	私は、利用児や家族から頼りにされていると思う。	1	2	3	4	5
8	私は、同僚から褒められたり、認められたりすることがある。	1	2	3	4	5
9	私は、今の仕事に何の意義も見出すことができない。	1	2	3	4	5
10	私は、利用児が回復していく過程に関われる養育の仕事に 手ごたえを感じている。	1	2	3	4	5
11	私は、今の仕事に面白さを持っている。	1	2	3	4	5

C あなたは最近6か月位のあいだに、次のようなことをどの程度経験しましたか？
 あてはまると思う番号に○をつけてください。

		ない	まれにある	時々ある	しばしばある	いつもある
	1:ない 2:まれにある 3:時々ある 4:しばしばある 5:いつもある					
1	「こんな仕事、もうやめた」と思うことがある。	1	2	3	4	5
2	我を忘れるほど仕事に熱中することがある。	1	2	3	4	5
3	こまごまと気配りをするのが面倒に感じることもある。	1	2	3	4	5
4	この仕事は私の性分に合っていると思うことがある。	1	2	3	4	5
5	同僚や利用児の顔を見るのも嫌になることがある。	1	2	3	4	5
6	自分の仕事がつまらなく思えて仕方がないことがある。	1	2	3	4	5
7	一日の仕事が終わると「やっと終わった」と感じることもある。	1	2	3	4	5
8	出勤前、職場に出るのが嫌になって、家にいたいと思うことがある。	1	2	3	4	5
9	仕事を終えて、今日は気持ちのよい日だったと思うことがある。	1	2	3	4	5
10	同僚や利用児と、何も話したくなくなることもある。	1	2	3	4	5
11	仕事の結果はどうでもよいと思うことがある。	1	2	3	4	5
12	仕事のために心にゆとりがなくなったと感じることがある。	1	2	3	4	5
13	今の仕事に、心から喜びを感じることもある。	1	2	3	4	5
14	今の仕事に、私にとってあまり意味がないと思うことがある。	1	2	3	4	5
15	仕事が楽しくて、知らないうちに時間が過ぎることがある。	1	2	3	4	5
16	体も気持ちも疲れ果てたと思うことがある。	1	2	3	4	5
17	我ながら、仕事をうまくやり終えたと思うことがある。	1	2	3	4	5

C あなたの普段の仕事についてお尋ねします。
 もっともあてはまる番号に○をつけてください。

	1:ない 2:まれにある 3:時々ある 4:しばしばある 5:いつもある	ない	まれにある	時々ある	しばしばある	いつもある
1	数多くの仕事をこなさなければならない。	1	2	3	4	5
2	仕事で要求されている水準が高すぎる。	1	2	3	4	5
3	仕事の成果が高く評価されない。	1	2	3	4	5
4	現在担当している業務に興味を持てない。	1	2	3	4	5
5	職場で自分に何が期待されているのか分からない。	1	2	3	4	5
6	今の仕事には、はっきりした目標や目的がない。	1	2	3	4	5
7	今の仕事はとても難しく複雑だ。	1	2	3	4	5
8	職務内容についての説明が不明瞭である。	1	2	3	4	5
9	自分の持ち場の決定事項にほとんど影響力がない。	1	2	3	4	5
10	家に持ち帰るほど仕事が多い。	1	2	3	4	5
11	自分の仕事をするための十分な時間がない。	1	2	3	4	5
12	よく知らない分野の仕事を担当している。	1	2	3	4	5
13	後輩の相談にのらなければならない。	1	2	3	4	5
14	有給休暇が取れない。	1	2	3	4	5
15	職場内で、自分の責任範囲がどこまでか分からない。	1	2	3	4	5
16	自分の仕事は社会的に尊敬されていない。	1	2	3	4	5
17	私の仕事は一人で行うには多すぎる。	1	2	3	4	5
18	重要でない仕事を担当している。	1	2	3	4	5
19	後輩たちの成長に関して責任がある。	1	2	3	4	5
20	後輩たちの仕事について責任がある。	1	2	3	4	5
21	私の仕事のやり方は不適切である。	1	2	3	4	5
22	ノルマや納期に追われる業務を担当している。	1	2	3	4	5
23	職場での自分の権限がどれほどなのか分からない。	1	2	3	4	5

令和4年9月21日

A 施設 職員の皆様方

日本社会事業大学
准教授 有村 大士

令和4年度 厚生労働科学研究 障害者総合研究事業
障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究
ペアレント・トレーニングプログラムの開発と評価へのご協力をお願い（依頼）

日頃より、わが国の障害児とその家庭に対する支援において、ひとかたならぬご尽力を賜り、誠にありがとうございます。

昨今、障害児支援における虐待の予防や対応、家庭支援について、国や民間団体における対策が進められています。障害児虐待の予防のためには、虐待を発見するだけでは問題は解決せず、問題が発生する前に予防できるよう、包括的な支援の充実を図る必要があります。これまでも「児童発達支援ガイドライン」、「放課後デイサービスガイドライン」、「ペアレント・トレーニング実践ガイドブック」、「障害児虐待予防マニュアル」等が作成されてきました。しかしながらまだまだ実施普及には課題があると考えています。

本研究では、障害児虐待の包括的な予防のために、積極的な権利養護の観点から、直接的な家族支援やペアレンティング等のガイドラインの実施状況を把握・検討し、障害児虐待の予防に焦点を当てた課題を抽出すると共に、関係機関、特にきめ細やかな寄り添い支援を行うことが想定される機関に対しての調査を実施し、包括的なマニュアルを作成することを目的としております。本調査は、施設職員への子どもへの関わり（ペアレントトレーニング）についてご協力と、プログラムに参加していただいた評価についてご協力をお願いします。

なお、本研究では別添の承諾書に記載していただいた個人情報と、評価を行っていただく調査票は紐付けせず、また個人単位での分析は行いません。また、解析結果の公表にあたっては、統計的に示し、個別の調査票を取り上げた公表は行いません。入力したデータは主任研究者の研究室にある鍵のかかるロッカーで10年間保存を行います。本調査票の回答をもって、調査ご協力の同意をいただいたものとさせていただきます。なお、本調査への参加は自由意思であり、回答をいただかなくても、貴殿、及び貴施設に不利益はございません。また、同意を撤回する場合には、皆様に配布したIDを以下のお問い合わせ先にお伝えください。研究成果は、厚生労働省に報告するとともに、日本子ども虐待防止学会、日本社会福祉学会等にて報告いたします。本研究は日本社会事業大学研究倫理委員会による倫理審査（承認番号：22-0305）を受けておりますことを申し添えます。

記

1. 依頼文（本紙）
2. 調査票、および封入用封筒 3部
3. 回答期限 ※各回のプログラム実施時に依頼します

以上

お問い合わせ先：日本社会事業大学 有村研究室

〒204-8555 東京都清瀬市竹丘 3-1-30

E-mail:

Tel:

※留守番電話の場合は、メッセージと連絡先電話番号を残して下さい。折り返しご連絡させていただきます。

ペアレントトレーニング（ティーチャーズトレーニング）参加、 及びアンケート協力についての同意書

事業名：障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究
（令和4年度 厚生労働科学研究費補助金）

調査方法：プログラム、及びプログラムに関するアンケートの実施

アンケートに関するお問い合わせ先：
研究事務局 有村（アリムラ）

Mail：_____ 電話：

※ 不在の場合、留守電にメッセージを残していただければありがたいです

以下の確認事項をお読み下さい。

1. 研究にご協力いただける皆様の権利について
 - a. 調査へのご参加は自由意思によります。
 - b. 調査へのご参加については、途中でも中止できます。
 - c. アンケートの回答を拒否することが出来ます。
 - d. 同意について、撤回することができます。
2. データの扱いについて
 - a. 入力後の回収した調査票及び個票データが入ったUSBは本研究終了時まで研究代表者の研究室にある鍵のかかるロッカーで10年間保存します。
 - b. 調査データはIDによって連結され、個人情報とは分けて保存します。
 - c. 入力されたデータを共有する場合、個人情報とは連結しません。
 - d. 個人が特定されるような分析は行いません。
3. 分析結果の公表について
記録は、匿名化を行い、帰納的な整理を行った後、研究や学会発表において活用させていただく予定です。ただし公表に関しては個人情報の保護に最大限の注意を払い、個人や所属先が特定されないよう配慮いたします。
4. なお、ご意見、あるいは同意の撤回については、スケジュール上、令和5年1月15日までにご連絡いただければ撤回することが出来ます。

以上をご一読いただきましたら、以下の一文をご確認いただき、録音についてご選択いただくと共に、日付・所属・氏名のご記入をお願いします。

調査研究への参加に先立ち、研究概要と研究における確認事項について説明を受け、承認した上で、参加することに（ 同意します ・ 同意しません ）。

2022年（令和4年） 月 日

氏名： _____

調査ID：G

※ 上記、「調査ID」をアンケート票に記入されているか確認をお願いします。

ペアレントトレーニング（ティーチャーズトレーニング）参加、
及びアンケート協力についての同意撤回書

事業名：障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究
（令和4年度 厚生労働科学研究費補助金）

私は上記研究に関する研究協力を同意しましたが、その同意を撤回いたします。

2022年（令和4年） 月 日

氏名： _____

同意撤回書のご送付先：

研究事務局 有村（アリムラ）

Mail： _____ 電話：

〒204-8555 東京都清瀬市竹丘3-1-30 日本社会事業大学 有村大士

調査ID：

B. ペアレント・トレーニング、スタッフ・トレーニングの補助教材の作成

概要

1. はじめに

令和3-4年度厚生労働科学研究（主任研究者 有村大士 日本社会事業大学）
「障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究」

テーマ：障害児虐待の実態と予防を踏まえた、
障害児（その疑いを含む）とその家族支援について



- ① 米山 明 社会福祉法人 心身障害児福祉財団
全国療育相談センター（分担研究者）
- ② 中田洋二郎 立正大学名誉教授 / 日本ペアレント・
トレーニング 研究会代表（研究協力者）

「障害のある子どもの保護者（養育者）への支援において支援
者が留意したいこと」

司会：有村 大士（主任研究者 日本社会事業大学）

日本子ども虐待防止学会 第28回学術集会ふくおか大会 2022年12月10日
委員会等シンポジウム3 より一部引用

令和3年、4年度の厚生労働科学研究として、障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究に取り組んでおります。本日は、障害児虐待の実態と予防を踏まえた障害児、その疑いを含むとその家族支援について、社会福祉法人 心身障害児福祉財団 全国療育相談センター 米山明先生、立正大学名誉教授 中田洋二郎先生にお話いただきます。

2. 家族支援の必要性

米山 明(社会福祉法人 心身障害児福祉財団 全国療育相談センター)

それでは障害児、虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究の成果物としてこれから障害者虐待の実態と、その要望を踏まえた障害児、その疑いも含みますが、その家族支援についてお話をさせていただきます。まず障害者虐待の実態の概要についてご説明します。

「障害」は児側の児童虐待ハイリスク要因

妊娠	望まぬ妊娠・出産、妊娠届けが遅い、妊娠中健康診断を受けていない、未婚、妊娠中に夫が死亡・別離、育児不安、乳児特性（泣き声、匂い、おむつ替え等）に拒否的
子ども	多児、低出産体重、先天異常、慢性疾患、精神発達遅延、家庭外養育後、期待と異なる児童
親	疾病、アルコール依存、薬物依存、育児知識や育児姿勢に問題、親自身が被虐待
家庭	育児過大（多子、病人を抱えている）、夫婦不和、孤立家庭（転居後、配偶者の単身赴任や死別、実家と絶縁、他人からの援助に拒否的）、ひとり親家庭、経済的不安定、未入籍、反社会的な生活など

（全国主要病院小児科調査 一部米山改変）

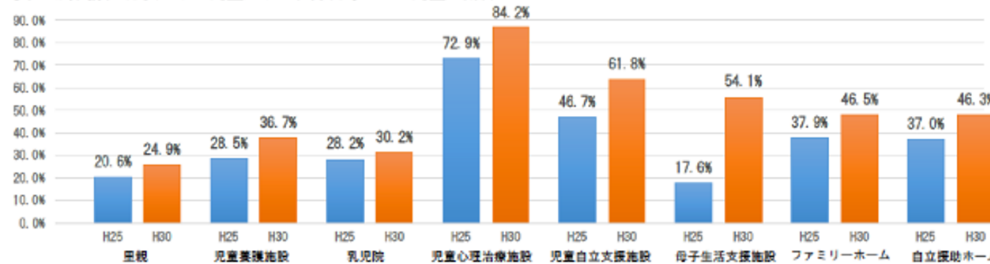
- ◆身体障害、知的障害など発達の遅れや偏りがあると、
リスクが4(身体障害)から13倍(知的障害)高いと推定(田村2009)
- ◆被虐待児の23.8%に「疾病や障害」があり、発達障害(10.2%)が、知的障害(6.6%) 慢性疾患(3.5%)
だった(奈良県 2015)。
- ◆被虐待児の20.4%に「疾病や障害」があり、発達障害(11.4%)、知的発達の遅れ(6.6%)、身体発達の遅れ(1.0%)、病弱・慢性疾患(1.4%)だった。(2019森田ら全児相)
- ◆知的障害は、身体虐待が多い(性虐待の率が少し高い) ◆身体障害は、ネグレクトが多い

障害は児童虐待の子どもの側のハイリスク要因の一つです。先天性の異常や諸疾患を有する知的障害や発達障害、そして重症心身障害を含む身体障害のある子どもの育てにくさ、育てにくさがゆえに、養育上の困難を抱える保護者、養育者は少なくありません。児童虐待相談対応件数のうち20.4%には障害や疾病があり、またその内の11.4%、約半数には発達障害があり、知的発達の遅れや身体の発達の遅れなど、また、病弱や慢性疾患があったと報告されています。

(4) 障害等のある児童の増加

社会的養護を必要とする児童においては、全体的に障害等のある児童が増加しており、里親においては24.9%、児童養護施設においては36.7%が、障害等ありとなっている。

○社会的養護を必要とする児童のうち、障害等のある児童の割合



○障害等のある児童数（里親・児童養護施設・乳児院・児童心理治療施設・児童自立支援施設・母子生活支援施設・ファミリーホーム・自立援助ホームの総数）

年度	総数	心身の状況（重複調査）																			
		肢体不自由	知的障害	発達障害	視覚障害	聴覚障害	言語障害	知的障害	てんかん	外傷後ストレス障害（PTSD）	反社会的行動障害	注意欠陥多動性障害（ADHD）	広汎性発達障害（自閉性スペクトラム）	チック	吃音性	発達性協調運動障害	高次脳機能障害	その他の障害等	LGBT		
H30	45,551	17,951	861	208	48	247	142	300	5,144	407	599	2,604	3,314	759	4,235	454	240	207	44	2,569	91
H25	47,776	13,559	1,287	250	286			504	3,043	953		2,242	951	2,754						4,302	
H20	48,154	11,659	1,771	300	417			610	3,040	890		1,249	528	1,374						5,304	
H15	45,403	9,191	1,731	274	365			630	3,147	591		810								3,334	
H10	41,253	4,811	1,484	262	258			445	1,617	544										1,935	

ADHD（注意欠陥多動性障害）については、平成15年より、広汎性発達障害およびLD（学習障害）については、平成20年より、赤字部分については、平成30年より調査。それまではその他の心身障害へ含まれていた可能性がある。

児童養護施設入所児童等調査結果

そして、社会的養育の必要なお子さんたちが入所している児童養護施設、また、その他の児童福祉施設にも障害等のある児童が増加しています。

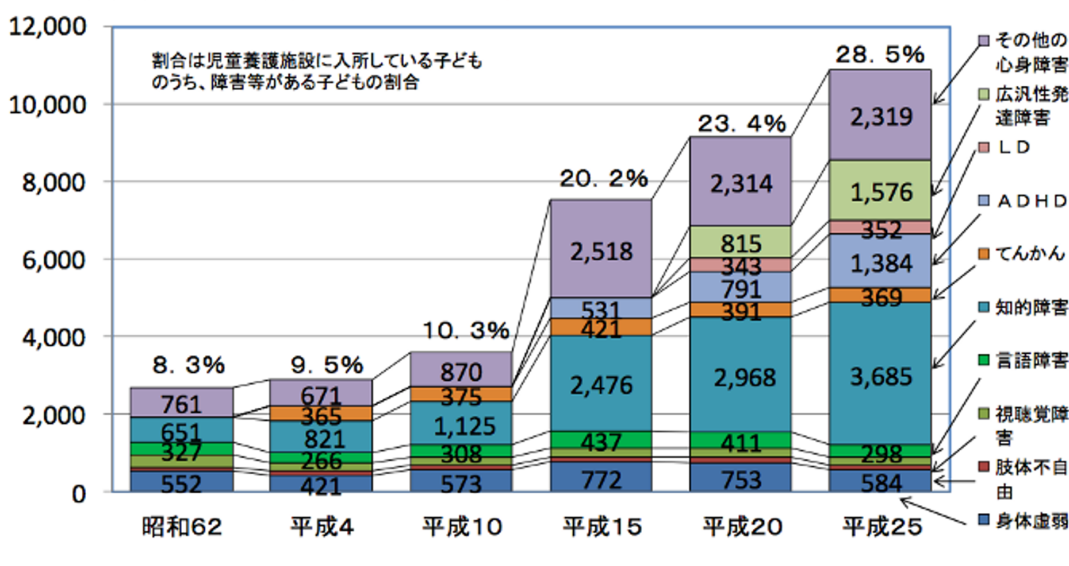
(4) 障害等のある児童の増加

ケアニーズの高い子ども

社会的養護を必要とする児童においては、障害等のある児童が増加しており、児童養護施設においては28.5%が、障害等ありとなっている。

平成30年：36.7%

児童養護施設における障害等のある児童数と種別

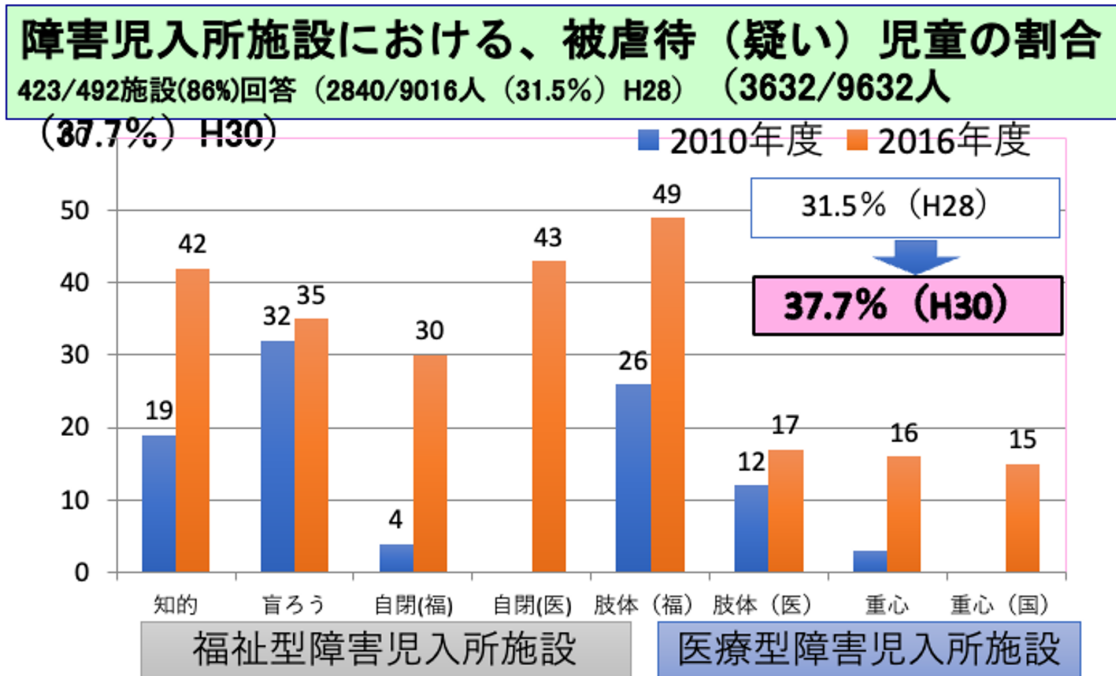


ADHD（注意欠陥多動性障害）については、平成15年より、広汎性発達障害およびLD（学習障害）については、平成20年より調査。それまではその他の心身障害へ含まれていた可能性がある。

児童養護施設（旧養護施設）入所児童等調査

引用：厚生労働省子ども家庭局・総務課 厚生労働省社会援護局障害保健福祉部（令和2年2月1日）

実際に児童養護施設におけるいわゆるケアニーズの高い子どもについては、平成30年の調査では36.7%ですが、スライドのような割合で発達障害や知的障害、その他の疾病が併存している子どもたちが入所している実態があります。



平成28・29年度 厚労科研「障害児入所支援の質の向上を検証するための研究」
 医療型・福祉型障害児入所施設に在園する被虐待（及び疑い）児童数とその割合
 日本知的障害者福祉協会(2010) 全国肢体不自由施設運営協議会(2010)
 引用：厚生労働省子ども家庭局・総務課 厚生労働省社会援護局障害保健福祉部（令和2年2月1日）⁵

一方で、医療型福祉型障害児入所施設における子どもたちのうち37.7%については、虐待あるいは虐待を受けたその疑いがあることが理由で、入所しているということで障害児入所施設においても、社会的養育が必要なお子さんたちが多く生活をしているという実態がわかっています。

虐待要因：虐待者側の要因・背景とその割合

平成28・29年度 厚労科研「障害児入所支援の質の向上を検証するための研究」
令和元年度 厚生労働省障害者総合推進事業 JaSPCAN 報告書（2020.3）より

	一時保護120人 3児相調査 (R1 JaSPCAN)	障害児入所 施設(H28)	一子どもの虐待による死亡事例等の 検証結果等について (H27年度)第13次報告)より一 72例(84人)(平成29年8月) イ)保護者の養育能力が低い と判断される事例への対応 第13次報告では「養育能 力の低さ」が「養育者(実母) の心理的・精神的問題等(心 中以外の虐待死)」の項目に おいて「あり」とされたも のは20人(41.7%)であり、第3 次報告から第13次報告まで の割合で最も多い結果となっ た。
知的な問題	15.1	28.1 (%)	
精神疾患	24.2	23.9	
性格の問題	87.9	17.7	
生育歴の問題		13.0	
虐待を受けた	21.2	5.0	
その他(生 保)	15.2		
身体疾患	0	4.0	
アルコール		2.0	

◎ 養育者の精神状態・性格・養育力を適切に評価し、虐待予防を念頭に置き丁寧で、切れ目のない支援が大切(直接的・具体的な支援介入)

そして、虐待者側の要因と背景を見ても、障害児入所施設の場合ですと、実は知的障害のある養育者の割合が一番高いということが報告されております。一方、一時保護されているお子さんたちの保護者、養育者の場合には、性格の問題が一番多くなっていますけれども、この中に発達障害であったりする親たちもいるということも報告されています。そういうことで私達、支援の側からすると、教育者の精神状態、性格、養育の養育力を適切に評価して、虐待予防を念頭に置いた丁寧で切れ目のない支援が大切だ、そして、また、その養育者によって、より直接的、具体的な支援介入が必要であるということが示唆されます。

令和3年度 児童相談所 虐待相談対応件数 (速報値)

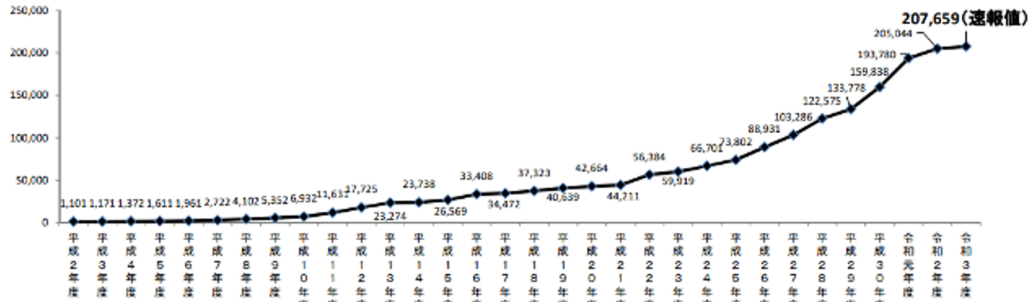
児童相談所での児童虐待相談対応件数とその推移

1. 令和3年度の児童相談所での児童虐待相談対応件数

令和3年度中に、全国225か所の児童相談所が児童虐待相談として対応した件数は 207,659 件（速報値）で、過去最多。

- ※ 対前年度比+1.3%（2,615件の増加）（令和2年度：対前年度比+5.8%（11,264件の増加））
- ※ 相談対応件数とは、令和3年度中に児童相談所が相談を受け、援助方針会議の結果により指導や措置等を行った件数。

2. 児童虐待相談対応件数の推移



年度	平成21年度	平成22年度	平成23年度	平成24年度	平成25年度	平成26年度	平成27年度	平成28年度	平成29年度	平成30年度	令和元年度	令和2年度	令和3年度(速報値)
件数	44,211	56,384	59,919	66,701	73,802	88,931	103,286	122,575	133,778	159,838	193,780	205,044	207,659
対前年度比	+3.6%	-	-	+11.3%	+10.6%	+20.5%	+16.1%	+18.7%	+9.1%	+19.5%	+21.2%	+5.8%	+1.3%

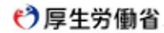
(注) 平成22年度の件数は、東日本大震災の影響により、福島県を除いて集計した数値。

3. 主な増加要因

- 心理的虐待に係る相談対応件数の増加（令和2年度：121,334件→令和3年度：124,722件（+3,388件））
- 家族親戚、近隣知人、児童本人等からの通告の増加（令和2年度：46,521件→令和3年度：47,948件（+1,427件））

〔令和2年度と比して児童虐待相談対応件数が増加した自治体からの働き取り〕

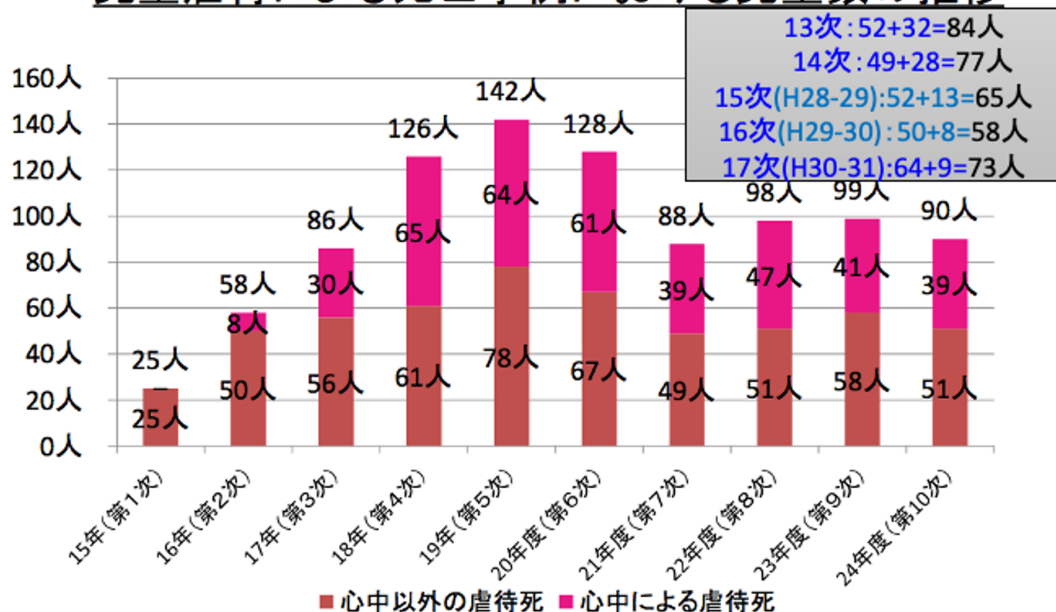
- 虐待相談窓口の普及などにより、家族親戚、近隣知人、児童本人等からの通告が増加。



要するに、児童相談所での虐待相談対応数は20万件を超えて増えています。

「子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について」(第1次報告～第10次報告)

児童虐待による死亡事例における児童数の推移

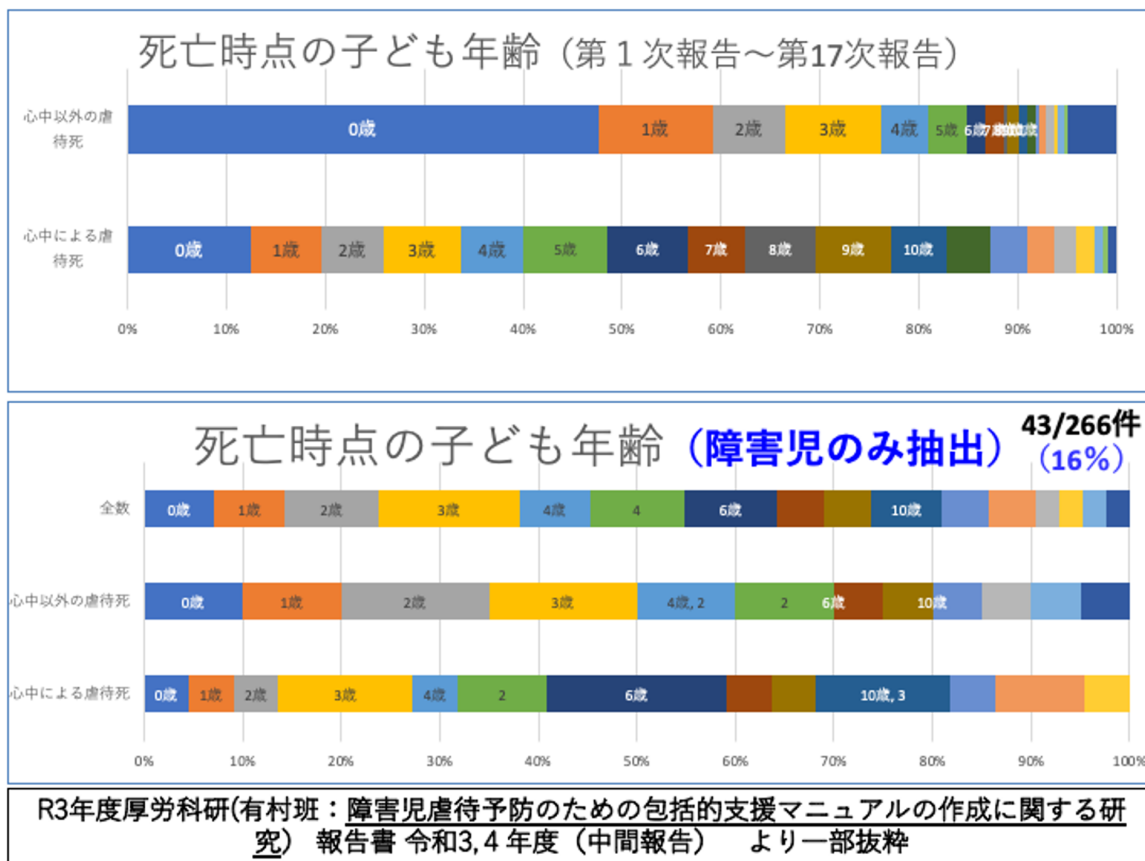


注1) 平成15年～平成19年までは暦年。平成20年度以降は年度

注2) 平成15年はH15.7.1～H15.12.31の6か月間

注3) 平成19年はH19.1.1～H20.3.31の15か月間

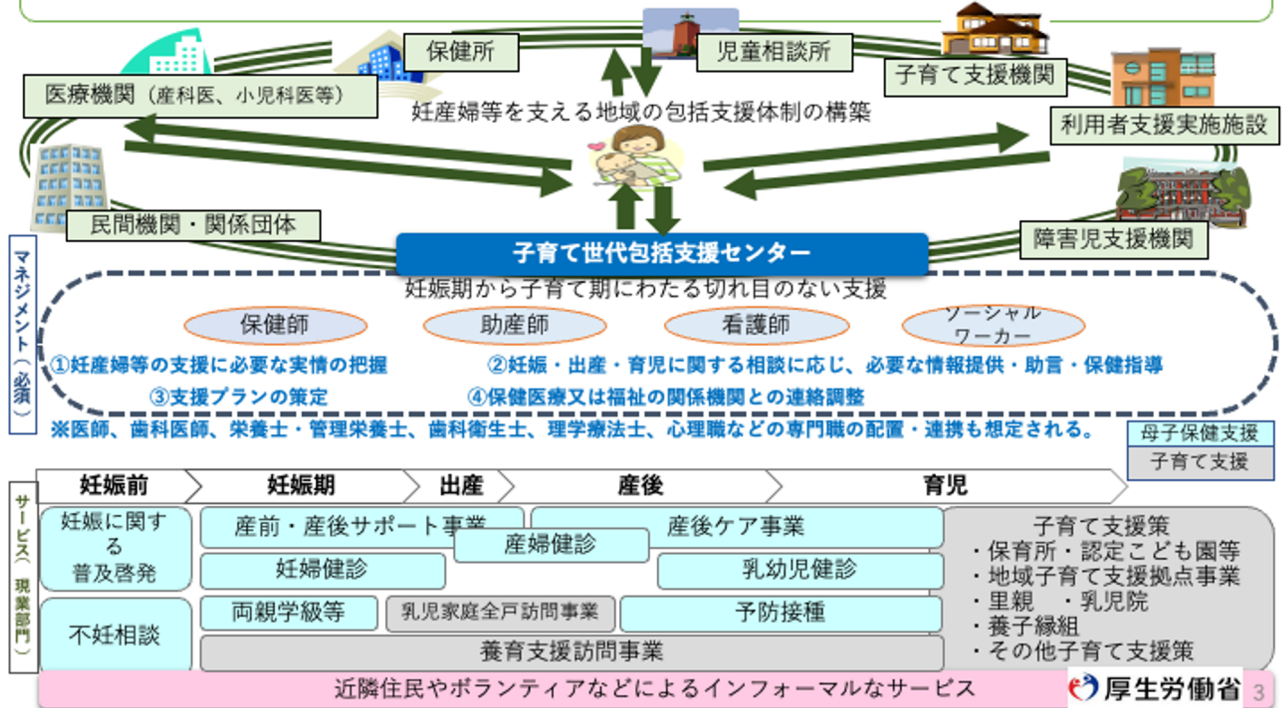
一方、児童虐待による死亡事件、いわゆる虐待、子どもの虐待死についての調査報告を、今回、厚労科研(厚生労働科学研究)のこの調査で虐待死検証を行っておりますけれども、ええ、平成の19年から20年について145人をピーク、142人をピークに、その後、徐々に減少して現在では年間約半数、70件前後での、ええ、虐待死というものが報告されています。



そして、その中で虐待死での検証をしてみますと、これも厚労科研の方で調査をしているわけですが、この調査の中で障害児虐待死、これは障害児を含んでいますけれども、全部で266件ございましたが、全年齢で全件数の虐待死では、虐待死年齢は0歳児が約半数でありますけれども、障害児虐待死を抽出してみますと43件ですけれども、0歳から10歳過ぎまで全年齢を通じて虐待死が発生しており、障害児の養育の、やはり不安や困難が長く続いていることが推測されます。そのことから、やはり地域で顔の見える連携、協働をして、養育者、保護者を孤立させず、丁寧に寄り添い、切れ目のない支援が大切である。そういうことを示唆しているデータだと思います。養育者を孤立させず支援していく、ということは、この後、中田洋二郎先生にお話をさせていただくこととなります。

子育て世代包括支援センターの全国展開

- 妊娠期から子育て期にわたる切れ目のない支援を提供できることを目的とするもの
- 保健師等を配置して、妊産婦等からの相談に応じ、健診等の「母子保健サービス」と地域子育て支援拠点等の「子育て支援サービス」を一体的に提供できるよう、必要な情報提供や関係機関との調整、支援プランの策定などを行う機関
- 母子保健法を改正し、子育て世代包括支援センターを法定化（2017年4月1日施行）（法律上は「母子健康包括支援センター」）
 - 実施市町村数：761市区町村（1,436か所）（2018年4月1日現在） ➢ 2020年度末までに全国展開を目指す。
 - ※各市区町村が実情に応じて必要な箇所数や管轄区域を判断して設置。



今、地域での子育ての相談や見守りの支援としての体制整備が進んでいます。子育て世代包括支援センターの設置がされ、妊娠期から乳幼児、そして子育て期において、母子保健施策と子育て施策が切れ目なく提供される。そして障害児支援、機関も含んで関係機関が連携して支援をするという、連携システムの構築が進んでおります。

児童虐待防止対策の更なる推進について（ポイント）（令和4年9月2日 関係閣僚会議決定）①

趣旨

全国の児童相談所における虐待相談対応件数が増加を続け、虐待により死亡する事件も後を絶たないことを踏まえ、これまでの取組のフォローアップを行った上で、虐待予防のための早期対応から発生時の迅速な対応、虐待を受けたこどもの自立支援等に至るまで、切れ目ない支援を受けられる体制を構築する。現在厚生労働省が中心となって取り組んでいる児童虐待防止対策について、令和5年4月から創設することも家庭庁を司令塔として関係省庁が連携して取組を強化するとともに、令和4年改正児童福祉法の円滑な施行等に取り組んでいく必要があることから、特に重点的に実施する取組を決定し、新たな総合的な対策として示す。

主な取組

1. こどもの権利擁護

・令和4年改正児童福祉法で設ける**こどもの権利擁護の環境整備、こどもの意見聴取等の措置、意見表明等支援事業**について、その**体制整備を支援**し、着実に実施する。

・民法上の懲戒権に関する規定の見直しについては、できる限り早期に改正法案を国会に提出すべく、所要の準備を行う。

2. 児童相談所及び市町村の体制強化

・児童福祉と母子保健に関する一体的な相談支援を行う「**こども家庭センター**」の設置に努めることとし、**その全国展開を図る**。

・令和4年改正児童福祉法に基づき、一定の実務経験のある有資格者や現任者が取得する認定資格を導入する。また、この認定資格が多くの方に取得され、資格取得者の現場への任用が進むような方策を検討する。

・児童相談所や市町村の体制強化を計画的に進めていくため、**児童虐待防止対策体制総合強化プランに代わる次期プランを年内に策定**し、児童相談所や市町村の更なる体制強化を図る。

3. 児童虐待の発生予防・早期発見

・児童相談所虐待対応ダイヤル「189（いちちやく）」等の周知広報に努めるほか、こどもや家庭が相談できるSNSアカウントを開発する。

・スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの配置の充実を通じて、教育相談体制の充実を図る。

・学校・教育委員会における児童虐待の対応を強化するため、学校の教職員等が留意すべき事項を記載したマニュアルを開発する。

・令和4年改正児童福祉法により創設される**子育て世帯訪問支援事業、児童育成支援拠点事業、親子関係形成支援事業**について、**円滑な実施**を図る。

・孤立するリスクの高い未就学児等がいる家庭の把握を進めるとともに、アウトリーチによる支援を含めた更なる支援を検討する。

・**虐待ケア事業の全国展開**等に向けて引き続き取組を進めるほか、令和4年改正児童福祉法により創設した**妊産婦等生活援助事業**等により**特定妊婦等への支援体制を構築**する。

4. 適切な一時保護の実施

・令和4年改正児童福祉法で導入される一時保護開始時の司法審査に関して、その具体的な運用や手続について、実務者から構成される作業チームで検討する。

・令和4年改正児童福祉法に基づき新たに都道府県等が策定することとなる一時保護所の設備・運営基準の内容について、適正なものとなるよう施行までに検討する。

・平均入所率が100%を超えている一時保護所がある自治体が定員超過解消計画を策定し、厚生労働省が承認した場合における一時保護所の新設や増設等の整備費に係る補助高上げ（1/2→9/10）により一時保護所の定員超過解消を図る。

・原籍校と連携も含めた一時保護中の学習機会の確保に向けた支援について検討する。

児童虐待防止法も含む児童福祉法の改正が令和4年にございましたが、その中で児童虐待防止法の推進、防止対策の推進、それから

R5 子ども家庭庁



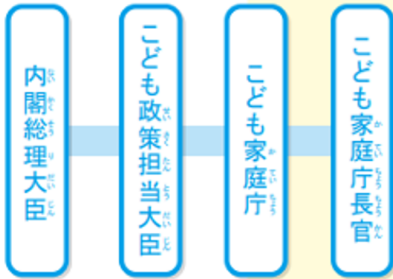
内閣府 リーフレットより引用 米山加筆

子どもの意見表明支援（アドボカシー）

- ・意思決定支援
- ・意思形成支援

子ども家庭庁の体制

子ども家庭庁は、「内閣総理大臣」、「子ども政策担当大臣」、「子ども家庭庁長官」をリーダーにします。その人たちの下に、企画立案・総合調整部門、成育部門、支援部門という3つの部門をつくります。



障害児支援
社会的養育
関連

総合調整部門・企画立案部門
全体の取りまとめ
① 子どもや若者の意見を聴いた上での子ども政策全体の企画立案
② 地方自治体や民間の団体との協力 etc

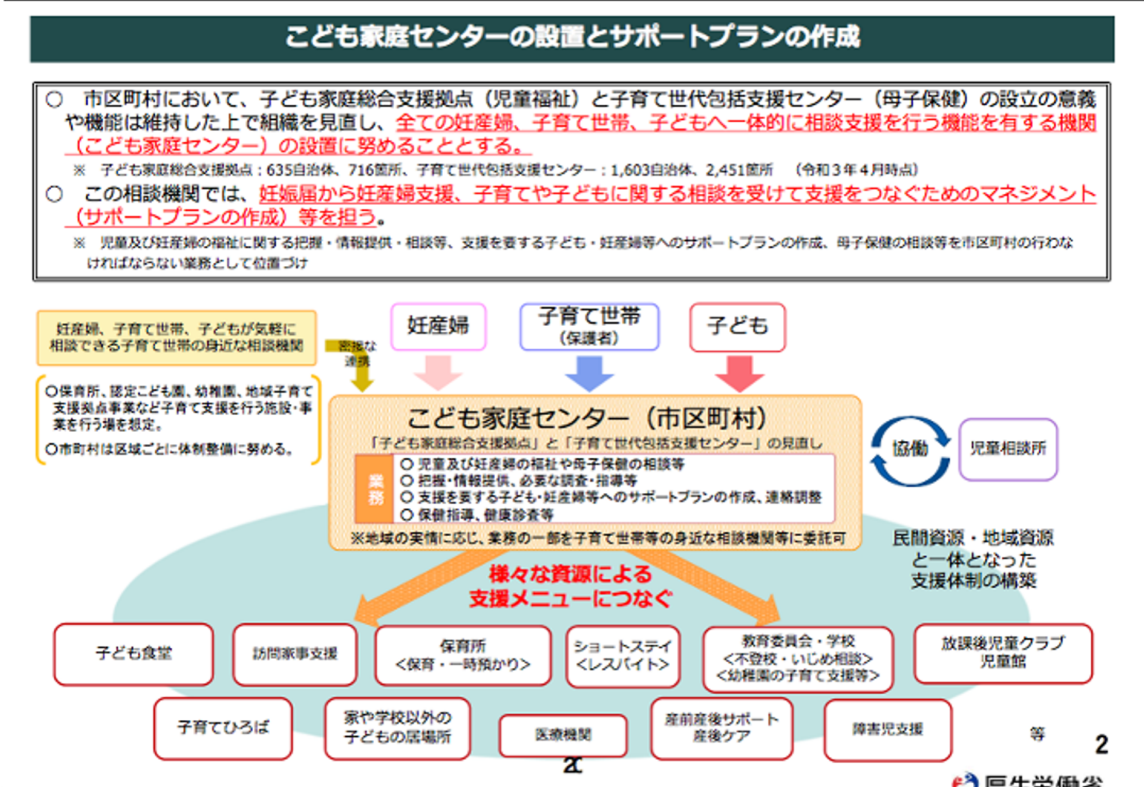
成育部門
子どもの育ちをサポート
① 妊娠・出産の支援や母親と小さな子どもの健康の支援
② 保育所や幼稚園など小学校に入学する前の子どもの育ち
③ 小中高生の居場所づくりや放課後児童クラブ
④ 子どもの安全(性的被害や事故の防止) etc

支援部門
特に支援が必要な子どもをサポート
① 子どもの虐待防止やヤングケアラー(家族にケアが必要な人がいるため、家事や家族の世話などを行っている子ども)などの支援
② 血のつながった家族以外と暮らしている子どもの生活の充実や大人になって社会に出ていくための支援
③ 子どもの貧困やひとり親家庭の支援
④ 障害のある子どもの支援 etc

今度、子ども家庭庁が設置されますけれども、その中で、支援部門、成育部門においてさらに子どもの意見表明、アドボカシー、意思決定支援、意思形成支援ということも含めて、子どもの権利を擁護する、その推進なども謳われております。

地域で顔の見える連携・協働した切れ目のない支援が大切

児童福祉法一部改正R4.6.8



そこで、子ども家庭センターの設置とサポートプランの作成ということが計画されておりまして、ここでも、ええ、子育ての関係機関が連携して、そして協働して、切れ目のない支援が大切である、ということがこの概念図で示されているように、今後、各地域での制度それから体制整備が望まれています。

5. 社会的養護の充実

- ・社会的養育推進計画に新たに盛り込むべき内容や各都道府県等において効果的にP D C Aサイクルを運用するための取組の評価指標等の検討を行う。
- ・令和4年改正児童福祉法で創設される里親支援センターの設備・運営基準や第三者評価基準等の検討を進める。
- ・児童自立生活援助事業の年齢要件等の弾力化に関して、施行に向け、運営基準やガイドライン等の検討を進める。
- ・令和4年改正児童福祉法において、児童相談所の委託を受けた民間機関が実施する場合の費用を義務的経費化した在宅指導措置について、積極的活用を進める。

6. 親子再統合への支援強化

- ・令和4年改正児童福祉法で設ける親子再統合支援事業に関し、ガイドラインの作成に向けて検討する。

7. 関係機関における事案への対応の強化

- ・親の交際相手等に対しても、子どもの安全確保の観点から調査等の必要な対応を講ずることや、交際相手等が子どもの保護者に該当しなくても加害の実態に鑑みて適切にリスク評価を行うこと等について、引き続き周知徹底を図る。
- ・自治体において、個人情報の適正な取扱いを確保しながら、教育・保健・福祉等の子どもに関するデータを連携させ、**潜在的に支援が必要な子どもを早期に発見し、プッシュ型の支援**につなげる取組を推進する。
- ・支援にかかわるNPOや子ども食堂など**多様な民間機関の要対協への参画**を進め、要対協の実効性を高めるための方策について検討する。
- ・警察において、児童虐待への対処を適切に行うことができるよう、引き続き、各種研修等を通じて対応力の強化に取り組むとともに、事案対応時の危険度判定について、先端技術を用いて更なる高度化を図る。

8. DV対応と児童虐待対応との連携強化

- ・DV被害者支援における、加害者対応（加害者プログラム等）の在り方の検討を進めることにより、多機関連携等支援体制の充実を図る。

9. 障害児支援の充実

- ・児童発達支援センターが地域における障害児支援の中核的な支援機関としての役割・機能等を果たすことで、地域全体の障害児支援の質の底上げが図られるよう取組を進める。

保護者に対するペアレントトレーニング等の実施や巡回支援専門員の配置を進め、障害のある子どもの保護者の子育てに対する不安を軽減し、虐待の未然防止を図る。

10. 関係機関との連携強化

- ・困難な問題を抱える女性への支援に関する法律の施行に向けて、**婦人相談所及び婦人保護施設と児童相談所その他の関係機関との緊密な連携**が図られる体制の整備に取り組む。

おわりに

上記の児童虐待防止に関する施策の検討、実施も含め、子ども家庭分野の施策の推進に当たっては、様々な分野にまたがる複雑・高度な課題の解決策の検討等も含め、常に子どもの最善の利益を第一に考えて対応していくことが求められる。このため、令和5年4月に創設される**子ども家庭庁が司令塔機能を発揮し**、子どもや家庭が抱える様々な課題に対し、制度や組織による縦割りの壁を崩し、関係省庁と連携し、政府一丸となって取り組む。また、子どもまんなか社会の実現のため、子ども家庭庁の創設を待たずにできることから速やかに、着実に取り組む。

市区町村における子育て家庭への支援の充実

- 要支援・要保護児童（※1）は約23万人、特定妊婦（※2）は約0.8万人とされる中、支援の充実が求められている。
※1 保護者への養育支援が特に必要、保護者による監護が不適当な児童 ※2 出産前において出産後の養育支援が必要な妊婦
- **地域子ども・子育て支援事業において、訪問型支援、通所型支援、短期入所支援の種類・量・質の充実を図るとともに、親子関係の構築に向けた支援を行う。**
- 市区町村において計画的整備を行い、特に、支援が必要な者に対しては市区町村が**利用勧奨・措置を実施**する。

子育て世帯訪問支援事業（訪問による生活の支援）

- 要支援児童、要保護児童及びその保護者、特定妊婦等を対象（支援を要するヤングケアラー含む）
- 訪問し、子育てに関する**情報の提供、家事・養育に関する援助**等を行う。
例）調理、掃除等の家事、子どもの送迎、子育ての助言 等

児童育成支援拠点事業（学校や家以外の子どもの居場所支援）

- 養育環境等の課題（虐待リスクが高い、不登校等）を抱える主に学齢期の児童を対象
- **児童の居場所となる拠点を開設し**、児童に生活の場を与えるとともに児童や保護者への相談等を行う
例）居場所の提供、食事の提供、生活リズム・メンタルの調整、学習支援、関係機関との調整 等

親子関係形成支援事業（親子関係の構築に向けた支援）

- 要支援児童、要保護児童及びその保護者、特定妊婦等を対象
- 親子間の適切な関係性の構築を目的とし、**子どもの発達状況等に応じた支援を行う。**
例）講義・グループワーク・ロールプレイ等の手法で子どもとの関わり方を学ぶ（ペアレントトレーニング） 等

子育て短期支援事業

- **保護者が子どもと共に入所・利用可能**とする。子どもが自ら入所・利用を希望した場合の入所・利用を可とする。
- 専用居室・専用人員配置の推進、入所・利用日数の柔軟化（個別状況に応じた利用日数の設定を可とする）を進める。

一時預かり事業

- 子育て負担を軽減する目的（レスパイト利用など）での利用が可能である旨を明確化する。

地域子ども・子育て支援事業への位置づけ
✓ 市区町村の計画的整備
✓ 子ども・子育て交付金の充当

各市区町村の、子育て家庭への支援の充実ということで、保護者に対するペアレントトレーニングは障害児支援の中でも家族支援として有効ということで明記されておりますけれども、各市区町村においても、子育て支援の一つのツールとしてペアレントトレーニングなどもそれを学ぶということも明記されております。

令和3-4年度厚生労働科学研究（主任研究者 有村大士 日本社会事業大学）
「障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究
障害児虐待の実態と予防を踏まえた、
障害児（その疑いを含む）とその家族支援について

子は宝なり

障害のある子ども、ない子ども、社会的養育の必要な子ども、
全ての子どもと家族の暮らしを
地域の皆（チーム）で支え、共に生きましょう！



子ども一人を育てるのに村一つ必要
It takes a Village to raise a Child. （アフリカの格言）

全国療育相談センター 米山 明



今回、厚労科研の方で、障害児虐待予防のための包括支援マニュアルの作成に関する研究をしてまいりました。私達、各地域で障害がある子ども、ない子ども、社会的養育の必要な子ども、全ての子どもの家族の暮らしを地域の皆で、チームで支えて、共にいきたいと思えます。それでは、これから本研究において、障害のある子どもの保護者、養育者への支援において、支援者が留意したいことと題しまして、立正大学名誉教授であります、また、日本ペアレントトレーニング研究会代表でもあります、中田洋二郎先生にお話をいただきたいと思えます。中田先生どうぞよろしくお願ひいたします。

3. 障害児(その疑いを含む)とその家族の支援にあたって、支援者が留意したいこと

中田 洋二郎（立正大学名誉教授／日本ペアレント・トレーニング研究会代表）

障害児(その疑いを含む)とその家族の支援 にあたって、支援者が留意したいこと

中田 洋二郎

(立正大学名誉教授／日本ペアレント・トレーニング研究会代表)

米山先生のお話を受けながら、少し皆さんと障害のある子どもと保護者、家族を支援していく上で、基本的に知っておかなければいけない事柄についてお話できればと思います。また、私、今ペアレントトレーニングに力を入れて支援をやっておりますので、そのことを少しお話しますが、この研究でもまとめられていますが、ペアレントトレーニングは支援者にとっても非常に重要な概念でありますので、その基本的な考え方をご理解いただければと思っております。よろしくお願いたします。スライドを共有させていただきますね。

はい、題はもう既に米山先生からお話いただいたので省きます。

孤立を防ぐ支援

- 初期介入における支援の謙抑性と持続性
保護者の障害の認識と受容の正しい理解
- 間欠的な障害否認や拒否への支援の耐性と持続性
発達障害における保護者の慢性的悲哀と慢性的
ストレスへの理解
- ピア・サポートを支える具体性のある支援
保護者支援としてのペアレント・トレーニング

支援において大事な事柄は、既に米山先生が触れられましたが、保護者、子ども、また、その家族を孤立させないためにどうしたらいいのかっていうことなのです。孤立させない支援ってというのはまず大事だということなんですけども、孤立させないために、ただ支援者が支援的な介入を熱心にやればよいかというと実はそうではなく、初期介入においては、支援者はある程度控えめ(謙抑的)に、持続的に介入していくことがとても重要

です。そのことについて、少し障害の認識と、それから受容に関するいくつかの理論を取り上げてご説明したいと思っています。

それと、障害を受容するということは、何か保護者の課題のように支援者は考えがちですが、障害を受容というのは実はなかなか難しく、むしろ障害を受容に至る、その保護者の心情とか状態の理解を支援者がしっかりしておくこと、障害を受容させるってということよりも、むしろ障害に向き合っていく時の保護者の困難性を理解することが大事なんだということです。そのために間欠的に起きる保護者の障害の否認や拒否に対して、支援者側が耐性を持ち、かつ持続した支援をしていくことが大事だということを、(保護者の)慢性的悲哀と保護者の慢性的なストレスの状態についてご説明しながら、理解していただければと思っています。

最後に、ペアレントトレーニングのことについてお話ししますが、ペアレントトレーニングが有効なのは、それが具体的に行動を変えていく、非常に(保護者にとって)わかりやすい支援であるってということと同時に、そういう立場の方たち全体(障害のある子どものある親という当事者のグループ)に対しての理解のある支援、ピアサポートを強めていくっていう支援でもあるので、(ピアサポートの支援の)効果があることにおいて、ペアレントトレーニングがどんな効果を生んでいるのかを話して、私の話も締めたいと思っています。よろしくお願いいたします。

発達障害における 「障害受容」に関する仮説

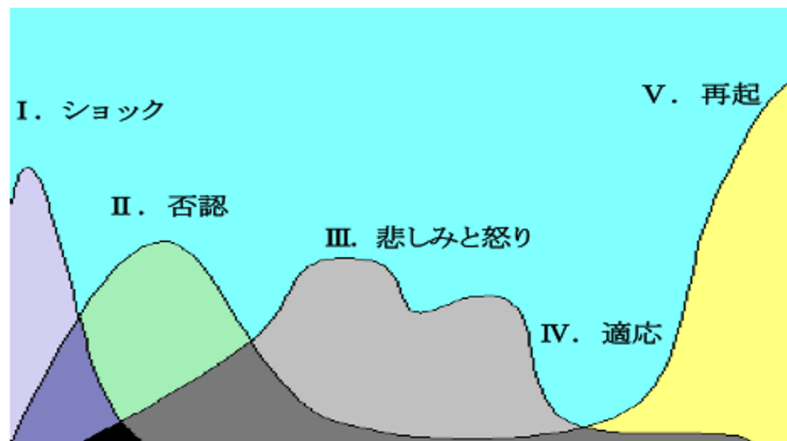
1. 段階的モデル	Drotar et al 1975
2. 慢性的悲哀(悲嘆)	Olshansky 1962
3. 螺旋形モデル	中田 1995

1. Drotar, D., Baskiewicz, A., Irvin, N., Kennell, J., & Klaus, M. 1975
The adaptation of parents to birth of an infant with a congenital malformation: A hypothetical model. *Pediatrics*, 56 .(5), 710-717.
2. Olshansky, S. 1962 Chronic sorrow: A response to having a mentally defective child. *Social Casework*. 43, 190-193
3. 中田洋二郎 1995 親の障害の認識と受容に関する考察—受容の段階説と慢性的悲哀— 早稲田心理学年報, 27, 83-92.

日本で主に障害の受容に関して取り上げられる仮説がこの三つです(段階的モデル、慢性的悲哀/悲嘆、螺旋形モデル)。これらについて少しお話をしながら、先ほどの謙抑性のことについてお話ししたいと思います。

障害受容過程の段階的モデル

Drotar et al 1975



時間の経過

Drotarの障害の受容の考え方は、ある意味では時間的な経過によっていくつかの感情の経緯を通過すれば障害が認められるという、意味合いで使われることが多いのです。しかし、実際には、このショック状態か否認の状態は、障害を告知されたことで自然に起きるだけじゃなくて、その際の支援の質によっても起きます。(障害を告知する際に)私達、支援者としては自分たちが支援のつもりで障害を告知しているけども、それ自体が支援を遠ざける、保護者側が支援を受け入れたくなくなるような支援になってしまう、というようなことが起きます。そのことを例を示してお話しようと思います。

心的外傷としての障害告知

ダウン症 女兒 療育手帳 中度 1983年当時

出産1カ月後産院の医師の紹介で大学病院を受診した。心電図、染色体検査などの結果が出たときにダウン症と説明された。本を読んで予備知識は持っていたが、ダウン症とはどんなものか知らず説明は分かりにくかった。遅れについて「どういう状態ですか」とたずねたら、「おとなにはなりますよ」とそっけなく答えられ、「何かしてやれることは？」とたずねたら、「入院はできるけど、どうやっても同じですよ」と言われた。

診断を伝えられた日、若い医者達が子どもの周りを囲み「これがダウン症だよ」というような説明をされ、レントゲン検査のときも革バンドで肢体を押えられ、まるで物みtainな扱いだった。何度か通った病院だったが主人も私も、車でどう行ったか覚えていない、2度と行きたくないと思う。

これは、1990年代の半ばぐらいに48名ほどの障害のある子どもの保護者の方にお会いして聞き取り調査をした時の一つの例です。私自身が聞き取り調査をしたので非常に印象に残っている例です。ダウン症の女の子で、1983年当時に障害を告知されています。1983年当時ですから、現在はもうこういうことはなくなっていると思いますけども、当時の障害告知は非常に悲惨な状態ですね。今日お話ししたいのは、この悲惨な状態が

どうだったかっていうよりも、むしろ、保護者が口述したこのスライドの記述の中に隠されている、我々、支援者が障害のある子どもの保護者と向き合った時に理解しておかなければいけないことをお話ししたいと思います。ちょっと読み上げますね。

『出産1ヶ月後産院の医師の紹介で大学病院を受診した。心電図、染色体検査などの結果が出たときにダウン症と説明された。本を読んで、予備知識は持っていたが、ダウン症とはどんなものか知らず説明は分かりにくかった。遅れについて「どういう状態ですか」とたずねたら、「おとなにはなりますよ」とそっけなく答えられ、「何かしてやれることは？」と尋ねたら、「入院はできるけど、どうやっても同じですよ」と言われた。診断を伝えられた日、若い医者達が子どもの周りを囲み「これがダウン症だよ」というような説明をされ、レントゲン検査のときも革バンドで肢体を押さえられ、まるで物みたいな扱いだった。何度か通った病院だったが主人も私も、車でどういったか覚えてない、2度と行きたくないと思う。』と述べられています。

この方は障害の告知をされた後、1年ぐらゐ家にこもり、外出するときは子ども連れては行けない、だから買い物にもなかなか行けないっていう不自由な生活をされています。(障害の告知後)1年ぐらゐ保健師さんが諦めずお家を訪ねて、1歳ぐらゐなつたときにダウン症の親の会に紹介して、そこに一緒についていってあげた。それで、自分と同じような立場の人がいるということがわかって、それから自分は子どもの障害を認めることができるようになったんじゃないかと、このお母さんは話をされました。

この例を研修とか講演で紹介し、私はどこが問題ですかって聞きます。そうすると、大体、この青い部分(『遅れについて「どういう状態ですか」とたずねたら、「おとなにはなりますよ」とそっけなく答えられ、「何かしてやれることは？」と尋ねたら、「入院はできるけど、どうやっても同じですよ」と言われた。』)と赤い部分(『診断を伝えられた日、若い医者達が子どもの周りを囲み「これがダウン症だよ」というような説明をされ、レントゲン検査のときも革バンドで肢体を押さえられ、まるで物みたいな扱いだった。』)が問題だとおっしゃいます。青い部分は支援者側の心理的な配慮がない、感情的な変化でショック状態に合わせた配慮がない、つっけんどんで冷たい感じが問題だと皆さん受け止められて、青い部分を指摘するわけです。赤い部分は、今あつたら多分、医療的な過誤と言われると思いますが、当時だと大学の病院ですので、インターンの教育の一環として、障害告知の場面を見学させている状態です。この赤い部分のようなことはあつてはならないことだと思います。

心的外傷としての障害告知

ダウン症 女児 療育手帳 中度 1983年当時

出産1ヶ月後産院の医師の紹介で大学病院を受診した。心電図、染色体検査などの結果が出たときにダウン症と説明された。本を読んで予備知識は持っていたが、ダウン症とはどんなものか知らず説明は分かりにくかった。遅れについて「どういう状態ですか」とたずねたら、「おとなにはなりますよ」とそっけなく答えられ、「何かしてやれることは？」とたずねたら、「入院はできるけど、どうやっても同じですよ」と言われた。

診断を伝えられた日、若い医者達が子どもの周りを囲み「これがダウン症だよ」というような説明をされ、レントゲン検査のときも革バンドで肢体を押さえられ、まるで物みたいな扱いだった。何度か通った病院だったが主人も私も、車でどう行ったか覚えていない、2度と行きたくないと思う。

この青い部分は実は非常に誤解されて受け止められやすいところです。1983年当時はダウン症のお子さんが長くは生きられないというのが定説でした。それは医療においても当たり前と言われたことなんです。そういう世間一般の定説に対して、この医師は懸命に大人になれる、そういう事例があることを説明していて、また病院に入院させなくても家庭でも育てていけることを(母親に)言っているんですね。

しかし、保護者の感情は非常にショック状態で、頭の中真っ白とよくおっしゃるんですけど、そういう状態にこの保護者もなっていて、そういう時には(医師がダウン症は必ずしも短命でないことや家庭での養育が可能なることを)一生懸命説明をしてもその部分が入っていかない。かえって、そういう説明のために何か、自分が求めているものが答えられていないって感じで受け止めたようです。求めているのは何だったんですかと、私がこの面接調査の時に母親に聞いたら、自分はこの子どもが生まれたことがショックだったけども、でも育てなきていけないって気持ちもあった。そういう気持ち、親性って言いますけど、親性が芽生えていたんですね。聞きたかったのは、このミルクの飲みの悪い状態のこの子にどうやってミルクを飲ませたらいいのか、それから、お風呂に1ヶ月後に入れられるって育児書には書いてあるんだけど、そんなことができそうもない、こんな、だらんと濡れ雑巾みたいな感じになっている子をどうやって1ヶ月後にお風呂に入れるのか、そういうことを聞きたかったんだってということなんです。

重要なことは、それぞれの支援者が障害について話すこと、それは必ず保護者にとって障害告知の状態になるわけですけども、そのときに支援者側としては、子どもの状態をただ客観的に伝えるだけではなくて、保護者が求めている具体的な育て方、具体的な支援の仕方についての配慮(障害ある子どもを育てるうえで必要な具体的な情報と支援)が必要ってということなんです。この保護者の方は、幸い新生児健診の時から1人の保健師さんが、一月か二月後ぐらいごとに訪ねて行ってきて、発達の状態(のチェック)とか、今何をしたらいいかを教えてもらえたおかげで、1年後に復帰ができた状態でした。この事例からわかることは、私達の支援っていうものが、ただ子どもの障害を認めさせようとか、障害の理解を進めて支援を受ける、受けたいという気持ちにさせようっていうだけではなくて、自分たちができる具体的な支援を用意して、保護者に子どもの障害について理解してもらおうような、そういうアプローチが重要だということです。そういう意味で、(支援の)謙抑性と持続性が大事だと思います。

受容を前提としない「障害受容論」 慢性的悲哀(悲嘆)

「知的障害児の大多数の親は広範囲な精神的な反応、つまり慢性的な悲哀に苦しんでいる。この悲哀の程度は個人また状況によって異なる。その感情を隠さずに表明する親もいるが、忍耐を重んじ慢性的悲哀を隠す親もいる。

医師や臨床心理士やケースワーカーなどの専門家は、慢性的悲哀が知的障害児の親の自然な反応であることにあまり気づいていない。そのため、専門家は親に悲哀を乗り越えることをはげまし、親がこの感情を表明することを妨げる。また、慢性的悲哀を神経症的な症状と見なし、親が現実を否認する傾向を強める要因と考える。専門家がこの反応を知的障害児をもつ親の当然の反応として受け入れることができれば、家族の生活をより快適にするためにより効果的に援助することができる。」
(Olshansky 1962)

一般的には主に段階説が障害のある子どもの親の心情だと考えられがちですが、障害の受容の重要な考え方として慢性的悲哀/悲嘆という概念があります。(この概念が表明されたのは)1962年で、ほぼ段階説と同じ頃にですが、この概念はその後は忘れられていました。先ほどの面接調査の後、論文まとめる時に、この慢性的悲哀ってことが、あまり日本の中では重視されていなかったのを、改めて見直したわけです。Olshanskyって方はケースワーカーで、多くの知的障害のある子どもの親を支援している方です。(慢性的悲哀/悲嘆の概念は)その経験を通して述べられていることですが、注意していただきたいのは、慢性的悲哀/悲嘆の慢性という言葉はちょっと響きが悪いので、親の異常な状態が続くこと、あるいは精神的な疾患に近い状態という風

に否定的に受け止める専門家もいます。いくつか論文でも親の慢性的悲哀/悲嘆を否定的に捉えて説明されています。そこは注意してもらいたいですが、大事なのはこの文章の後半ところに書かれています、親の自然な状態として慢性的悲哀を支援者が認めることが大事だということです。読みますね。

『知的障害児の大多数の親は広範囲な精神的な反応、つまり慢性的な悲哀に苦しんでいる。この悲哀の程度は個人また状況によって異なる。その感情を隠さずに表明する親もいるが、忍耐を重んじ慢性的悲哀を隠す親もいる。医師や臨床心理士やケースワーカーなどの専門家は、慢性的悲哀が知的障害児の親の自然な反応であることにあまり気づいていない。そのため、専門家は親に悲哀を乗り越えることをはげまし、親がこの感情を表明することを妨げる。また、慢性的悲哀を神経症的な症状と見なし、親が現実を否認する傾向を強める要因と考える。専門家がこの反応を知的障害児を持つ親の当然の反応として受け入れることができれば、家族の生活をより快適にするためにより効果的に援助することができる。』

段階的モデルの感情の変化、例えば(障害告知後に)ショック状態になったり拒否したりすることも自然な反応だけど、悲哀感を常に持ちながらも、日常生活の中で(社会に)懸命に適應する姿で社会的に(自分を)維持しようとする、その社会的に(自分を)維持しようとしながらも、(障害のある子どもの親は)心の中では悲哀の感情を持っているということを、我々が理解しなければいけないということ述べているわけです。(慢性的悲哀/悲嘆に関する)論文を検索してみますと、知的障害児だけでなく障害児一般だったり、あるいは慢性的な病気を持っている子どもの親に関する海外の論文にはOlshanskyの論文が引用されているので、(慢性的悲哀/悲嘆の概念は)障害全般について言えることじゃないかなと私は思っております。

螺旋形モデル 障害の否定と肯定の共存



障害の認識の過程で家族には障害を認める気持ち(肯定)と障害を否定する気持ちの両方がある。

この両面感情は、表裏の色の違うリボンを巻き取って螺旋に伸ばしたり縮めたりしたときのように、状況によって現れ方が変わる。

家族が子どもの障害を肯定しているようでも、内面では障害を否定する心情が存在し、家族が障害を否定しているようでも、それは障害を認め受け入れようとする過程と考えるべきであろう。

障害受容の過程は、螺旋階段を昇る人の姿が見え隠れするように外側からは全貌がつかめないものだろう。

今までお話したようなことを踏まえて、私なりに自分がこれまで障害のある子どもと保護者の支援で考えてきたこと、あるいは感じてきたことをまとめると、どうも障害の否定と肯定っていうのは共存していてもおかしくないのではないかと考えるようになりました。(スライドを)読みます。

『障害の認識の過程で家族には障害を認める気持ち(肯定)と障害を指定する気持ちの両方がある。この両面感情は、表裏の色の違うリボンを巻き取って螺旋に伸ばしたり縮めたりしたときのように、状況によって現れ方が変わる。家族が子どもの障害を肯定しているようでも、内面では障害を否定する心情が存在し、家族が障害を否定しているようでも、それは障害を認め受け入れようとする過程と考えるべきであろう。障害受容の過程は、螺旋階段を昇る人の姿が見え隠れするように外側からは全貌がつかめないものだろう。』

(このような考えは)、螺旋形モデルと一般には呼ばれていますが、上述のような考え方に至ったわけです。今日ここでこういうお話を私の一番の動機は、先ほど米山先生からご報告がありましたけども、障害のある子ども達の親が虐待死、あるいは心中が10歳ぐらいまでであるという、統計的な結果がえられましたが、その

ことに私は非常にショックを受け、また同時にやはりそうだろうな、(障害の肯定と否定、また慢性的な悲哀の)螺旋的な状況の中で、スライドの図で言えば黒い部分、悲哀感が非常に強まった時に、子どもの障害を認めたくない、子ども自体も認めたくないという気持ちになることも多いんだと思いました。こういう時に自分自身の自殺あるいは子どもとの心中、あるいは子どもを殺してしまいたいと思う親の気持ちを、私は実際の支援の中で何度も聞いてきています。でも、おそらく統計の結果の背景にあるのは、悲哀感が非常に高まった時期に支援の手が届いていない孤立した状態に置かれている保護者たちに起きることなんだと思うんですね。一般的には育児の虐待っていうのはどちらかっていうと、乳児期か幼児期初期におきますけれども、このような障害の認識の難しさを考えると、学童期あるいはそれ以上の年齢かもしれませんが、障害を拒否する、あるいは子どもを拒否することが起きてもおかしくないなと思いました。

発達障害 対社会的に意識される障害

- A) 日々の生活の中で、特に家庭の中での生活においてはまったくなんの問題もない。一歩外へ出て、社会とのコンタクトを取る時に、ああ普通じゃなかったと思う(大学生男子 アスペルガー症候群)
- B) 問題は対社会的に起こる。家の中で対応出来る時はいい。(外の生活で)ひとつひとつ見ていくと自閉症の特徴が出る(中学生男子 高機能自閉症)
- C) この子の持って生まれた特性でもいいんだと思う。障害というと一線引かれた感じ。本人もそうだろうし私も受容したくないという感じ。障害、辛い言葉。社会の中でうまくいければ、それを持っていてもいいじゃないかと思う。
- D) 障害というのはその子についているのではない。社会との関係で生まれる(思春期後期男子 アスペルガー症候群)
- E) 社会的に見て障害となるのは仕方ないが、私の中では個性の強い少数派(中学男子 広汎性発達障害)

発達障害 対社会的に意識される障害

- A) 日々の生活の中で、特に家庭の中での生活においてはまったくなんの問題もない。一歩外へ出て、**社会とのコンタクト**を取る時に、ああ普通じゃなかったと思う(大学生男子 アスペルガー症候群)
- B) 問題は**対社会的に**起こる。家の中で対応出来る時はいい。(外の生活で)ひとつひとつ見ていくと自閉症の特徴が出る(中学生男子 高機能自閉症)
- C) この子の持って生まれた特性でもいいんだと思う。障害というと一線引かれた感じ。本人もそうだろうし私も受容したくないという感じ。障害、辛い言葉。**社会の中で**うまくいければ、それを持っていてもいいじゃないかと思う。
- D) 障害というのはその子についているのではない。**社会との関係**で生まれる(思春期後期男子 アスペルガー症候群)
- E) **社会的に見て**障害となるのは仕方ないが、私の中では個性の強い少数派(中学男子 広汎性発達障害)

これまでお話したことは主に障害が明確な場合に関してですが、現在日本で関心を持たれている発達障害、すなわち知的な障害のない発達の障害のある子どもの保護者の場合は、これまでの仮説だけではなくて、

障害に対する保護者の認識の仕方として、これも聞き取り調査の内容をまとめたものですが、ここにあるように障害としては親としては理解しきれない部分があることも理解しておく必要があるかなと思います。

『A)日々の生活の中で、特に家庭の中での生活においてはまったくなんの問題もない。一步外へ出て、社会とのコンタクトを取る時に、ああ普通じゃなかったと思う。』大学生の男の子、アスペルガー症候群と診断されている子どものお母さんですね。

『B)問題は対社会的に起こる。家の中で対応出来る時はいい。(外の生活で)ひとつひとつ見ていくと自閉症の特徴が出る。』次は、

『C)この子の持って生まれた特性でもいいんだと思う。障害というと一線引かれた感じ。本人もそうだろうし私の受容したくないという感じ。障害、辛い言葉。社会の中でうまくいければ、それを持っていてもいいんじゃないかと思う。』

『D)障害というのはその子についているのではない。社会との関係で生まれる。』

『E)社会的に見て障害となるのは仕方ないが、私の中では個性の強い少数派。』

これらの方たちの聞き取りの中で出てくるものって非常に似ています。この「社会っ」ということなんですね。それで「社会的に意識される障害」とタイトルをつけています。一番最後の方が述べてらっしゃるのが、まさにすべての記述の共通点だと思うんですが、保護者にとってみれば、社会的には障害であるけども、家族としては一つの個性として子どもの状態を見ているってということなんですね。我々支援者としては、障害を認めなさい、障害を受容しなさいっていうだけじゃなくて、親にとっては障害特性というのは一つの個性だということですね。だから私達が発達障害において支援で留意していかなきゃいけないことは、発達特性を障害として親に認めさせるというよりも、むしろ発達特性をいかにして親と共に力を合わせて、個性と呼べるものにしていくか、そういう支援のあり方が大事。ここでもやっぱり謙抑性、控えめ、あるいは親の側の事情を十分理解した支援者の介入の仕方(工夫)が必要ということだと思います。

子どもの障害と家族のストレス

(1)「障害受容」のプレッシャー

例: 支援を受けるために必要な障害受容の要請

(2) 家族外の人間関係から生じるストレス

例: 障害がある子どもをもったことでの疎外感など

(3) 障害児の問題行動から生まれるストレス

例: 障害のために起きる子どもの治療や問題への処理による心労など

(4) 障害児の発達の現状および将来に対する不安から生じるストレス

例: 親子関係の形成の困難さ、将来の自立の不安、親の亡き後の心配など

(5) 障害児を取り巻く家族関係から生じるストレス

例: 養育や進学の方針の家族間での意見の違いによる葛藤など

(6) 養育者自身の社会生活の阻害から生じるストレス

例: 就労、昇進、転勤など、社交の機会の制限などによる困難さと不全感など

先程の、障害のある子どもの虐待死とか心中とか、そういうことを考えると子どもに障害があることによって家族がどんなストレスを抱えているのかを一応振り返っておく必要があると思います。これは1980年代にずいぶん研究されて大体まとまっている内容のものをここに挙げてあります。

(1)「障害受容」のプレッシャー。支援を受けるために必要な障害受容の要請がされるってことです。

(2)家族外の人間関係から生じるストレス。障害がある子どもを持ったことでの疎外感。

(3)障害児の問題行動から生まれるストレス。障害のために起きる子どもの治療や問題への処理による心労など。

(4)障害児の発達の現状および将来に対する不安から生じるストレス。親子環境の形成の困難さや将来の自立の不安、親の亡き後の心配など。

(5)障害児を取り巻く家族関係から生じるストレス。養育や進学の方針の家族間での意見の違いによる葛藤など。

(6)養育者自身の社会生活の阻害から生じるストレス。就労、昇進、転勤など、社交の機会の制限などが保護者に起きるわけですが、その困難性と自分自身の人生の不全感、そういうものがストレスになっているということ。』それに加えてですね。

発達障害の家族のストレス

(1)保護者の障害の認識と受容の葛藤

発達の特異性から起きる問題が「障害」なのか「個性」なのかかわからず、どっちつかずの不安的なアンビバレンツな状態に置かれる

(2)子育てやしつけの慢性的な困難さ

発達の特異性による、子育ての困難さとしつけの失敗、それに対する周囲からの批判、子どもの不従順・反抗のエスカレーション、この3つが悪循環として続く

(3)行動の問題の再発による保護者の罪障感の再燃

診断名告知によって罪障感と自責から解放されるが、発達の特異性は、その後も子どもの成長とともに新たな形で行動の問題を引き起こし、親は再び罪障感と自責を抱き、それを内在化させる

発達障害、知的な障害のない発達の障害の場合には特有の家族にストレスがあります。これも整理してみました。

(1)保護者の障害の認識と受容の葛藤。発達の特徴から起きる問題が「障害」なのか「個性」なのかかわからず、どっちつかずの不安定なアンビバレンツな状態に置かれる。

(2)子育てやしつけの慢性的な困難さ。発達の特異性による、子育ての困難さとしつけの失敗、それに対する周囲からの批判、子どもの不従順・反抗のエスカレーション、この3つのことが悪循環として続くってことなんですね。子どもが成長することによって、よくなるけども、逆に成長によって、ある種の力がつくことによって、その発達特性がその力の影響を受けて、より困難な問題を起こしてしまう。そのために悪循環が続いていきます。

(3)行動の問題の再発による保護者の罪障感の再燃。診断名告知によって罪障感と自責から解放されるが、発達の特異性は、その後も子どもの成長とともに新たな形で行動の問題を引き起こし、親は再び罪障感と自責を抱き、それを内在化させる。

(4) 保護者・家族・親族間の葛藤

子どもの発達特性を障害として理解しにくく、子どもの問題の見方や理解の仕方が夫婦、実父・実母、義父・義母など家族・親族間で異なる場合、家族・親族間の葛藤が強まる

(5) きょうだい間の葛藤の問題

- ① 発達の特異性があるために、きょうだい間の潜在的葛藤(妬み・蔑み)と顕在的葛藤(喧嘩や暴力)が激化しやすい。
- ② 複数の子どもまた伴侶に発達の特異性がある場合、問題への対応が二重三重に一人の養育者の負担となる

(6) 子どもの自己の成長の歪みによる問題

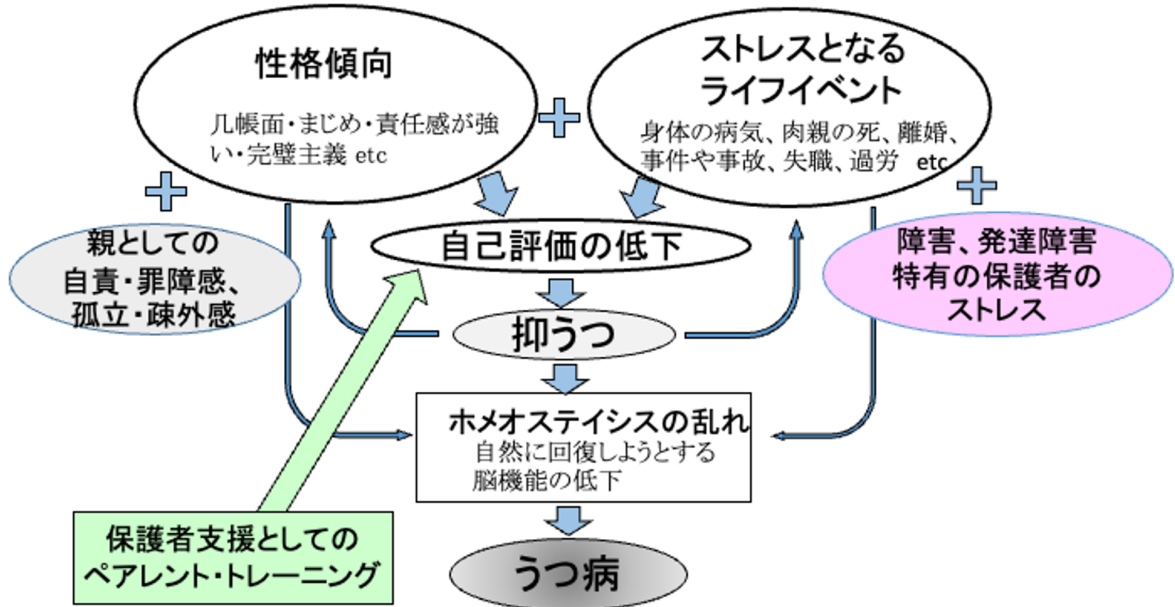
子どもは叱られ非難される経験が重層し、前思春期までに自己否定的傾向が強まり、自己像の形成の歪みが生じやすい。極端な場合、思春期の問題、たとえば不登校、引きこもり、家庭内暴力、反抗、非行などが深刻な形で現れることがある。

(4)保護者・家族・親族間の葛藤。子どもの発達特性を障害として理解しにくく、子どもの問題の見方や理解の仕方が夫婦、実父・実母、義父・義母など家族・親族間で異なる場合、家族・親族間の葛藤が強まる。よくVisibleすなわち「見えやすい障害」と、Invisible、「見えにくい障害」と言われますが、発達障害の場合は非常に外見とかあるいは生活上わかりやすいということがない障害で、家族が認めにくいので、こういう家族間のあるいは親族間の葛藤を強めていきます。

(5)きょうだい間の葛藤の問題。①発達の特異性があるために、きょうだい間の潜在的葛藤。妬みというか蔑みが強まっていきます。それと、顕在的葛藤。喧嘩や暴力、暴力も場合によっては刃傷沙汰みたいなことまで起きてしまうのを経験しますが、暴力が非常に激化しやすい状態です。それと最近では認識されてきましたが、発達の障害がある子どもの場合、きょうだい間でも同じように障害が起きることがありますね。それが、②複数の子どもまた伴侶に発達の特異性がある場合、問題への対応が二重三重に一人の養育者の負担となる。

(6)子どもの自己の成長の歪みによる問題。子どもは叱られ非難される経験が重層し、前思春期までに自己否定的傾向が強まり、自己像の形成の歪みが生じやすい。極端な場合、思春期の問題、例えば不登校、引きこもり、家庭内暴力、反抗、非行などが深刻な形で現れることがある。こういうような葛藤を家族が持っているってことです。

抑うつとうつ病の成因



このスライドは一般的なうつ病になるプロセスです。それと(子どもに障害がある場合を)比較してみると、発達の障害がある子ども、あるいは障害がある子どもの保護者にとって、自己評価の低下と抑うつは起こりやすい状況になっています。一般的には性格傾向がまずあって、それにストレスのライフイベントがプラスされることによって自己評価が下がって、抑うつ的な状態になり、さらに身体的あるいは精神的な均衡が保てなくなると、うつ病へと進行するというふうなうつ病の成因モデルは考えられているわけですが、発達の障害があると親としての自責感、罪障感、孤立感、疎外感というものが性格傾向に加わり、よりハイリスク要因となります。それと、障害、発達障害特有の保護者のストレス、先ほど述べたような事柄が人生の中で頻繁に起きて、それがライフイベントにプラスされていくわけです。そういう意味で自己評価が下がりやすくなるし、一般の育児よりも抑うつ的な傾向を強めることとなります。私が今関わっている保護者支援としてのペアレントトレーニングがどんなことしているかっていうと、自己評価の低下、保護者の自己評価の低下を防ぎます。それがペアレントトレーニングの具体性のある支援ということになりますね。

保護者支援とは何か

保護者が子どもの障害に対して主体的に取り組むことを支える専門家の関わり

保護者は何に主体的に取り組むのか

- 子どもの行動の問題への取り組み
- 専門的な支援の活用
- 子どもの発達特性の理解と認識

具体的なプログラム内容を説明できなくて残念ですが、ペアレントトレーニングがどんなことをしているのかを話して終わりにしたいと思います。まず保護者支援って何なのかです。あまり明確でないのでまず整理しますと、(保護者支援とは)「保護者が子どもの障害に対して主体的に取り組むことを支える専門家の関わり」と言えるかと思います。じゃあ保護者は何に主体的に取り組むのかというと、子どもの行動の問題への取り組みと、それから専門的な支援の活用、私たち支援者(また支援の仕組み)をどういう時期にどう上手に使うか、現在、継続した支援の仕組みが作られてきていますが、まだ途切れ途切れですね。そうすると途切れたところで、また支援を受けようという気持ち、保護者の中におきなかつたりすることがあります。そうすると(家族は再び)孤立してしまうこととなります。そういうようなことが起きないように、保護者自身が私たち支援者や支援の仕組みを上手に使う、まさにConsumerですね、利用者あるいは消費者として支援の使い方を学んでもらいたい、そういう支援のあり方が大事だということですね。子どもの発達特性の理解と認識がそこに加わってくるということなんです。

ペアレント・トレーニング 保護者支援としての効果

- ピア・サポートによって参加者の疎外感・孤立感が除去される
- 行動に着目することによって問題を客観的にとらえることができる
- 子どものできている行動とできていない行動が整理でき、否定的な見方だけではなく肯定的に子どもを見ることができる
- 問題を客観的に観察することによって、子どもの発達特性と障害の理解が進む
- 行動の問題と発達特性の関連が理解できることによって、問題の原因を外在化し自責感や罪障感から解放される
- 子どもの問題へ主体的に取り組むことによって無力感から脱し、親としての自己効力感を取り戻す

ペアレントトレーニングについてざっくりした説明ですが、実際には(このスライドで示すことは)プログラムの中で具体的な技術とか学習、あるいは支援の仕方で具体的なものになるのですが、ペアレントトレーニングでどのような効果が生まれるかをスライドのようにまとめました。

まずピアサポート、グループで行うペアレントトレーニングでは、必ず第1回目ぐらいから生じ始めますが、ピアサポートの雰囲気生まれます。それによって参加者の疎外感、孤立感が除去されていきます。問題を子ども全体として見ると、なんかもうどうしようもないっていう感じになりますが、子どもの問題の見方を行動だけを取り上げて見ようとするのを保護者に学んでもらいます。行動に着目することによって問題を客観的に捉えることができ、しかも、行動のレベルで捉えると案外親がまだやれることがあるなっていうことが見つかります。それから子どもの出来ている行動と出来ていない行動が整理できて、否定的な見方だけでなく肯定的に子どもを見ることができる。問題を客観的に観察することによって、子どもの発達特性と障害の理解が進むということなんです。行動の問題と発達特性の関連が理解できることによって、問題の原因が自分自身のせいだったのではなく、こういう行動の問題だったんだと整理ができ、それによって問題を外在化し、自責感や罪障感から解放される。子どもの問題を主体的に取り組むことによって、無力感から脱し、親としての自己効力感を取り戻すことができます。

(ペアレントトレーニングでは)こういうふうに関わりが主体的に自主的に取り組み、また、子どもに対しての否定的な見方だけじゃなくて肯定的な見方を身に着けることによって、子どもの方にも、自分はいてもいい、存在してもいいんだな、生きていてもいい子どもなんだなと思え、自分を否定的に捉えて自分は生きていちゃ

いけないのだとか、なんで生まれてきたんだろうとかという気持ちから解放され、子ども自身にとっても自分を認めていく支援に繋がっていきます。このようにして、ペアレントトレーニングは保護者の支援でもあり、子どもの本人支援にもなっていく特徴を持っております。このような考え方をできるだけ支援者にも理解してもらい、自分自身の支援にも、ペアレントトレーニングの要素を取り込んでもらい、そういうことが大事だというのが、今回の研究の一つの大きな柱になっているスタッフのペアレントトレーニング、すなわちスタッフトレーニング、スタトレと呼ばれるものです。そういうものにも力を入れていく必要があるかなと思います。

孤立を防ぐ支援

- **初期介入における支援の謙抑性と持続性**
保護者の障害の認識と受容の正しい理解
- **間欠的な障害否認や拒否への支援の耐性と持続性**
発達障害における保護者の慢性的悲哀と慢性的
ストレスへの理解
- **ピア・サポートを支える具体性のある支援**
保護者支援としてのペアレント・トレーニング

先ほど最初にわかりにくい紹介の仕方でお話の前触れをしましたけども、今もう一度スライドを見ていただくと理解していただけるかと思いますが、私たち支援者は、保護者あるいは家族の孤立を防ぐことがまず支援の大事な目的であって、そのためには支援の謙抑性と持続性、それから支援の具体性を考えていくことが大事だということになるかと思います。以上で私の話を終わりにさせていただきたいと思います。米山先生宜しく願いいたします。

「障害受容」における留意点

1. 障害告知は保護者に精神的衝撃と悲哀を与え、その回復には一定の期間が必要である(段階的モデル)
2. 障害告知から回復し表面的には適応していても、悲哀が常に保護者の内面にあり、再燃と沈静を繰り返す(慢性的悲哀)
3. 障害受容は、慢性的悲哀を通して家族が心痛を経験しそれを自らの努力で克服する、いわば螺旋状の適応過程である(螺旋形モデル)
4. 発達障害において保護者は子どもの障害を対社会的に意識する。発達特性は環境と状況によって障害にも個性にもなる。(対社会的な障害の認識)

ペアトレの支援者向け参考図書



上林靖子(監修)
北道子・河内美恵・藤井和子(編集)
中央法規 2009



岩坂英己(編著)
じほう 2021



肥前精神医療センター情動行動障害センター(編)
大隈紘子・伊藤啓介(監修)
二瓶社 2005



井上雅彦ほか
アスペ・エルデの会HPより販売
2012



中田洋二郎
中央法規 2023

家族・支援者向け参考図書



シンシア・ウィットム著 中田洋二郎監訳 上林靖子・藤井和子・北道子・井澗知美 他訳 明石書店 2002



中田洋二郎(著) 学研プラス 2018

令和3-4年度厚生労働科学研究（主任研究者 有村大士 日本社会事業大学）
「障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究」

テーマ：障害児虐待の実態と予防を踏まえた、
障害児（その疑いを含む）とその家族支援について



- ① 米山 明 社会福祉法人 心身障害児福祉財団
全国療育相談センター（分担研究者）
- ② 中田洋二郎 立正大学名誉教授 / 日本ペアレント・トレーニング 研究会代表（研究協力者）

「障害のある子どもの保護者（養育者）への支援において支援者が留意したいこと」

司会：有村 大士（主任研究者 日本社会事業大学）

日本子ども虐待防止学会 第28回学術集会ふくおか大会 2022年12月10日
委員会等シンポジウム3 より一部引用

4. コメント

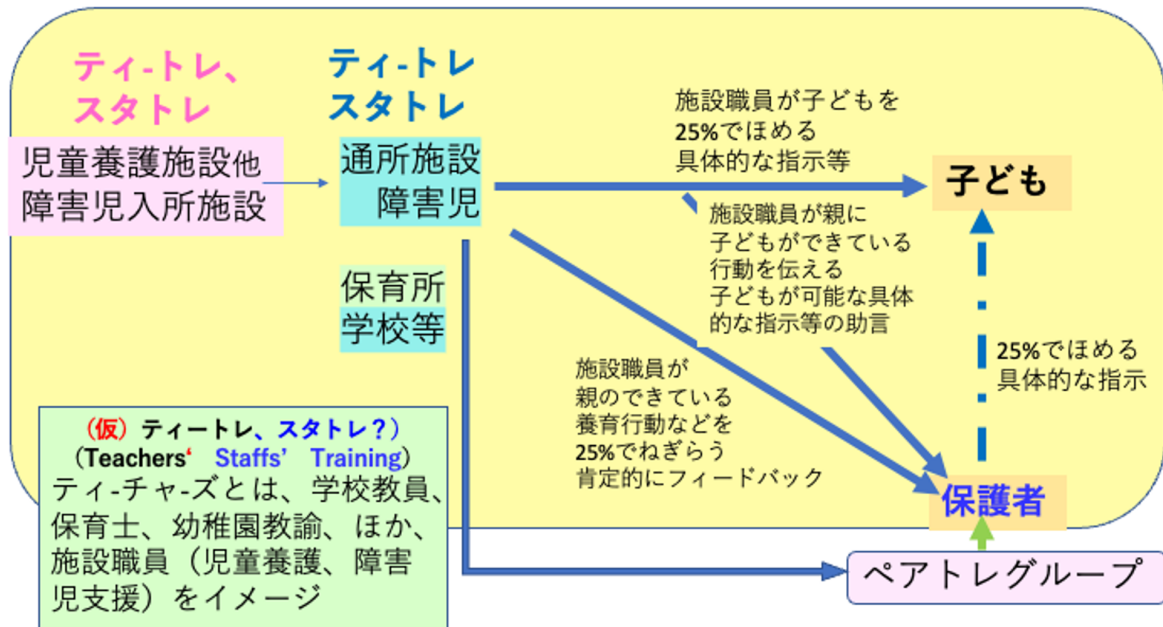
米山 明(社会福祉法人 心身障害児福祉財団 全国療育相談センター)

中田先生どうもありがとうございました。中田先生には、いわゆる障害のある子どもの保護者、養育者への支援において支援者が留意したいことというお話をいただきました。中田先生のお話の中でペアレントトレーニ

ング、支援者向けのペアレントトレーニングというお話がありましたけれども、現在この、ええ、厚労科研の方で、その保護者の支援に当たって、

施設職員ティ・トレ → **家族支援**
 (ペアトレ的育児助言、精神面ケア、ケア代行)

孤立を防ぐ
支援



R3-4年度厚労科研(有村班：障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究) 報告書 2021 (長瀬美香氏 作成一部・改変)

その支援者向けのペアレントトレーニング的な手法を使った、それを今、どうよんだらいいかですが、ティーチャーズトレーニングの前の言葉もありますけども、スタッフのトレーニングということで、そういったものを、その職員向け、支援者向けのペアトレ的な、ええ、養育っていいですか、ペアトレの手法をとということで、実際それを社会的養育の必要な児童養護施設だとか、それから児童自立支援施設とか、あるいは児童相談所の一時保護所、それで児童養護施設、それから障害施設等の通所施設ですね、そちらの方での支援者向けのペアトレというのをやって、その実践をやってみて今後どのようなペアトレがより望ましいかという、それを今回の研究のテーマの一つとしております。中田先生から、本当にあの、家族支援の中では、その保護者の孤立を防ぐということもございます。その中で中田先生のお話でもありましたけれども、このペアレントトレーニング的な支援のあり方っていうのを支援者、施設職員、その支援者が親を孤立させないで、親のできていること、それをしっかり支援する。そこがとても大事ということで、それをどのようにこの支援者に伝えていけるかっていうこと、それを改めて今回の研究の中でまとめて報告させていただけたらと思っています。本当にどうもありがとうございました。

令和3-4年度厚生労働科学研究（主任研究者 有村大士 日本社会事業大学）
「障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究」

テーマ：障害児虐待の実態と予防を踏まえた、
障害児（その疑いを含む）とその家族支援について



- ① 米山 明 社会福祉法人 心身障害児福祉財団
全国療育相談センター（分担研究者）
- ② 中田洋二郎 立正大学名誉教授 / 日本ペアレント・ト
レーニング 研究会代表（研究協力者）

「障害のある子どもの保護者（養育者）への支援において支援者が留意したいこと」

司会：有村 大士（主任研究者 日本社会事業大学）

日本子ども虐待防止学会 第28回学術集会ふくおか大会 2022年12月10日
委員会等シンポジウム3 より一部引用

今日は本当に中田先生の話で、とても勉強になりました。今度こども家庭センターができますけれども、本当に、障害の、あるいは障害の疑いのある子どもの養育というのは、困難を抱える親も本当に少なくありません。その養育の困難っていうのは、本当に妊娠期から始まって新生児、乳幼児期、それから学齢そして思春期に渡って、全ての全年齢の子どもの、その支援ということが大事ですし、そこに支援する側として医療機関、保健所などの保健機関、そして子育て機関、そして障害がある、あるいはその疑いのある場合に児童発達支援センターをはじめとする障害児の支援機関。そういったところが本当に連携して、そして切れ目のなく、そして丁寧な支援が大事であるということを改めて学んだ次第でもありますし、今後、各地域でその支援体制がうまく、よく顔の見えるといいますけれども、顔の見える関係で連携、協働して支援にあたられたら、本当に子どもたちとみんなで心豊かに生きていけるという、そういう共生社会がつかれるのではないかと考えております。中田先生、今日はありがとうございました。

5. まとめ

有村 大士(日本社会事業大学)

米山先生、中田先生どうもありがとうございました。今回は障害児虐待予防のための包括的支援マニュアルの作成に関する研究ということで取り組んでおりますけれども、やはり、この支援をするということの意味を改めて考え直す機会をいただいたと思います。特に中田先生のお話では、親御さんから見て支援者は、ある時は社会を代表した立場であるということも改めて考えさせられました。やはり最初にかかる一言がどういう意味を持つのか、その子どもの子育てが社会から見てどういう位置なのか、それが苦しいものなのか、あるいは肯定的に捉えてよいものなのか、周りに支えながら子育てしていいのかどうかも含めて、やはりそこを伝える立場として、支援者の立ち位置があるということが明確になったと思います。中田先生のお話ではConsumerというお話が出てきました。お子さんや親御さんがやはり支援者である意味Consumerとして使いこなして、自分自身の生きていくこと、それから子育ても含めて、自分が主体となって生きているんだっていうことを改めて認

識できるような、そういう社会のあり方を目指したい、改めてそう思った次第です。この映像に関しましては、全ての支援に関わる人たち、教育も含めて、保育、福祉、医療、様々な領域の方々にご活用いただければと思います。それでは中田先生、米山先生、本日はどうもありがとうございました。