

発達障害に対する遠隔ペアレント・トレーニングを実施する スタッフに生じる困難さの検討

山中 智央・佐辺 優斗・小山 義晃・井上 雅彦
鳥取大学大学院医学系研究科臨床心理学専攻

要約

本研究では、遠隔型のペアレント・トレーニング（以下、PT）を実施したことがある者10名を対象にインタビューを行うことによって、遠隔型のPTを実施する際に生じる物理的困難さと心理的困難さを明らかにし、遠隔型のPTの普及に向けた検討を行った。分析にはKJ法を用いた。その結果、遠隔型のPTの実施者には【実施環境を整えること】と【実施中の機械トラブル】といった物理的困難さと、【PT実施期間中の負担】、【PTの進行中の悩み】、【不明確な役割】、【参加者のニーズの解消】といった心理的困難さが示された。この結果から、遠隔型のPTを実施するためには、遠隔型のPTを実施する環境の重要さや遠隔型のPTの実施に特有の困難さがあることが示唆された。また、遠隔型のPTを普及させていくためには、こうした困難さの対処方法を示すだけでなく、遠隔型のPTの実施に重点を置いた実施者養成プログラムを開発することが必要であると考えられた。

キーワード：遠隔支援、ペアレント・トレーニング、実施者

I 問題と目的

1. 発達障害とは

日本における「発達障害」という用語は、アメリカで使用されている語“developmental disabilities”の訳として登場した（松本, 2019）。また、“developmental disabilities”という概念は、1970年、アメリカで制定された公法「発達障害事業および施設建設法」（Developmental Disabilities Services and Facilities Construction Act）で法律上初めて用いられたとされている（松本, 2019）。

日本では、発達障害者支援法の第二条によって発達障害は、「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう」と定義されている（文部科学省, 2016）。DSM-5では、発達障害は「神経発達症／神経発達障害群」に該当し、「知的能力障害」、「自閉スペクトラム症／自閉スペクトラム障害」、「小児期発達流暢症／小児期発達流暢障害」、「注意欠如・多動症／注意欠陥・多動性障害」、「限局性学習症／限局性学習障害」に分類される

（American Psychiatric Association, 2013/2014）。

2. 発達障害児の子育て

発達障害者支援法では、発達障害者のライフステージを通じた切れ目のない支援を行うことの重要性が記載されている（文部科学省, 2016）。また、発達障害のある子どもを育てる母親は、子どもが様々な行動上の問題を起こすことによる日常生活での育児負担だけでなく、障害の受容や将来の不安など複合的な要因が影響し、うつ状態に陥ることが多いと指摘されている（野邑ら, 2010）。佐藤（2020）でも、発達障害児を持つ母親にインタビューを行った結果、子どもへの苛立ちや精神の不調を感じることで、こうあって欲しかった子ども像や、こうありたかった母親像の喪失があるなどのことが示されている。そのため、発達障害者支援法では、発達障害がある者だけでなく、その家族も支援の対象とされている。現在はCOVID-19の影響により、発達障害児を持つ親のメンタルヘルスの悪化が報告されている（Ueda et al., 2021）。

3. 発達障害児とその家族への有効な支援

発達障害児とその家族への有効な支援の1つには、ペアレント・トレーニング（以下、PT）がある。

PTは、親自身が自分の子どもの最良の治療者になれるという考えに基づき、親に子どもの養育技術を獲得させるトレーニングのことをいう(大隈ら, 2001)。山口ら(2021)が、日本で実施されたPTの効果について系統的レビューをした結果、PTを受けた親には、抑うつや不安、ストレス、精神健康、セルフエフィカシー、行動理論に関する知識、養育行動などに改善が見られることが示された。また、PTの対象となった子どもには、発達障害特性、発達知的能力、ソーシャルスキル、日常生活スキル、対人コミュニケーションなどに改善が見られることが示されている。

近年はCOVID-19の影響により、感染症対策も踏まえた遠隔型でのPTの実施が求められている(McGoron, 2021)。Shah et al. (2019)では、インターネットを介したビデオ通話アプリケーションであるZoomを利用した遠隔型PTを実施した。その結果、Zoomを用いた遠隔PTが参加者にとって有用で便利なものであったことが報告されている。並びに、遠隔型PTでも子どもの適応行動の増加や問題行動の低下が認められている(Xie et al., 2013; Wainer & Ingersoll, 2015)。このように少しずつ遠隔型のPTも普及しつつある。こうした遠隔型のPTは、専門機関へのアクセシビリティが低くPTを提供できなかった地域であっても支援を届けることが可能であるといった有用性があると言える。

4. ペアレント・トレーニングの普及に向けて

PTの効果が検証されているにも関わらず、発達障害児の親への周知や、地域の療育機関や相談機関での普及が十分ではないことが指摘されている(原國ら, 2018)。松尾ら(2012)は、PTの普及には、実際にPTの実施者が抱える課題を明確にする必要があるとし、調査を行った。その結果、スタッフ・ミーティングの時間が取れないことや、参加者からの質問への応答などに課題を抱えることが示された。そのため、これらの課題を解消することがPTの普及に繋がっていくと言える。これらの指摘は遠隔型のPTであっても同様のことが言えるだろう。

5. 本研究の目的

遠隔型のPTにおいては近年実施がなされるよ

うになったため、遠隔型のPTを行う実施者が抱く困難さについては明らかになっていない。遠隔型のPTは、対面型のPTと異なりPCなどのICTツールを用いることが想定されるため、遠隔型のPTの実施者には機器の操作などの物理的な要素に関する困難さ(以下、物理的困難さ)と、画面越しのPTで上手くグループ・ワークが出来るのか不安などといった心理的な困難さ(以下、心理的困難さ)があることが予測される。こうした遠隔型のPTを実施する際の物理的困難さと心理的困難さを明らかにすることは、現在求められている遠隔型のPTを新たに始める者達が、PTの実施環境を準備する際の手がかりとなるという点で意義があり、遠隔型のPTの普及にも繋がると考えられた。

以上の事から本研究では、発達障害児の親に遠隔型のPTを実施したことがある者を対象に半構造化面接を行うことによって、遠隔型のPTを行う実施者が抱く物理的困難さと心理的困難さの2つを明らかにすることとした。

II. 方法

1. 対象者

大学で実施した鳥取大学方式の遠隔PTに支援者として参加した経験のある大学院生と内地留学中の教員に対して調査への協力を依頼した。同意が得られた者は10名(男性3名、女性7名)であった。その内、7名は臨床心理学を専攻する修士課程の大学院生で、3名は内地留学中の教員(以下、内地留学生)であった。

2. 鳥取大学方式ペアレント・トレーニングについて

鳥取大学方式の児童期向けの遠隔PTは、全8回のプログラムで、思春期向けの遠隔PTは全5回のプログラムで構成される。頻度と実施時間はどちらも、隔週で約2時間実施された。また、遠隔PTの実施には、Zoomが用いられた。各回は、講義、マインドフルネス(以下、MF)、グループワークという3つの要素で構成されていた。

講義の際は、“画面共有”といった実施者の画面がZoomの参加者に共有される機能を用いて教材を提示し講義を進行した。MFでは、MFに関

する定義に関する説明やMFの考え方に基づく子育てに関する心理教育を行った後、5分間のMF瞑想を行った。グループワークの際には、“ブレイクアウトルーム”といった参加者を少人数ごとのグループに分けるZoomの機能を利用して、4から5名の少人数に分かれて、グループディスカッションを行った。また、それぞれのブレイクアウトルームには、話し合った内容をホワイトボードに記録する者と、ブレイクアウトルームの様子を録画する者が配置された。また、PT後は参加者にホームワーク（以下、HW）として、講室内で設定した子どもの標的行動を増やすための支援と、その記録を行った。HWの提出は電子メールにて行われた。HWを送付した参加者に対しては、遠隔PTのスタッフから、HWの内容に関して良かった点についてのフィードバックがメールにて行われた。またPTの実施前とPTの実施後には30分ほどのミーティングが行われている。

3. 対象者のペアレント・トレーニング経験

対象者のうち1名は本研究の前年に鳥取大学方式の児童期向けの対面型PTに1回、思春期向けの対面型PTに1回参加し、その中でメインファシリテーターを1度経験していた。また、2名は鳥取大学方式の思春期向けの対面型PTに1回参加していた。メインファシリテーターの経験は無かった。その他の対象者については対面型でのPTの実施経験は無かった。

調査年度には児童期向けの遠隔PTにおいて3名がメインファシリテーターを2回、その他の3名がメインファシリテーターを1回務めた。思春期向けの遠隔PTにおいては5名がファシリテーターを1回務めた。

4. 対象者の遠隔ペアレント・トレーニングでの役割

遠隔PTの支援者としての参加する場合は、全体進行と講義などを担当するメインファシリテーター、グループワーク時に各グループ内で司会進行をするグループファシリテーター、グループファシリテーターをサポートするサブファシリテーターなどの役割があった。また、遠隔PTの実施においてはグループでの話し合いの内容をまとめる記録、PTの内容を記録する録画、録画をサポ

ートする録画補佐、機器や接続のトラブルに対応する接続対応などがあった。対象者が各回のPTで担っていた役割を表1に示した。

5. 倫理的配慮

調査への協力を得られた場合は、インタビューを行う前に、研究対象者に対し、書面により研究に関する説明を行い研究協力への同意を取得した。同意を取得する際には、調査への配慮として、調査は自由意志に基づくことや、回答は匿名にて処理し、個人が特定されることはないこと、調査の中断や、同意の撤回はいつでもすることができることなどを説明した。また、研究発表の際に回答データを利用することがあることについても同意を得ている。

6. 尺度

遠隔型のPTを実施する際の困難さにはICTのスキルが関連することが考えられた。そこで、伊藤ら（2018）によって開発されたICTストレス尺度の下位因子である「ICTスキルに対する自信」に関する4項目を用いて、対象者のICTスキルに対する自信を測定した。

「ICTスキルに対する自信」のクロンバックの α 係数は、.732と信頼性は高いことが確認されている。下位因子の項目は“ソフトウェアを目的に合わせて使うことができる”、“プロジェクターが映らないとき、どうすれば対処できるか理解している”、“説明書がなくても機械を扱うことができる”、“1つの機種で操作を覚えたら、ほかの機種でも操作できる”の4項目であった。回答形式は4件法とした。質問項目への回答に対して、「とてもあてはまる」に4点、「全くあてはまらない」に1点を与え、数値化した。そのため、合計得点の最大値は16点であった。

7. 手続き

上述したように、遠隔型のPTは、対面型のPTと異なりPCなどのICTツールを用いることが想定された。そのため、最初に遠隔型のPTの実施者に生じる物理的困難さと心理的困難さの2点に着目し、インタビュー項目の作成を行った。インタビュー項目は、①遠隔PTの実施中に電子機器類で困ったことはありませんでしたか、②遠隔PTの実施中にその他の準備（例、教材作成、参加者

の配置など)で困ったことはありませんか、③遠隔PTの実施中に心理的に困っていたことはありませんか、④他の業務とのバランスを取る上で困難な部分はありましたかといった4つであった。

次に、ICTスキルを測定するために、対象者のICTスキルを測定した。その後、作成したインタビュー項目に基づき、対象者に半構造化面接を行った。半構造化面接は、ビデオ通話アプリケーションであるZoom (以下、Zoom)を用いて遠隔にて実施した。インタビュー時間は約1時間で、インタビューを行う際は音声の録音を行った。

その後、録音したインタビューデータを逐語化し、KJ法(川喜多,1967)の手順を参考にして、インタビューデータの切片化を行った。切片化を行う際には、インタビューデータの意味を損なわないように要約し、1つの切片に1つの意味が含まれるようにした。

分析では、まず内容の類似性に注目してグループ化を行った。次に全体の図解化を確認した。グループ化の作業は、これ以上のグループ生成は困難と判断するまで行った。グループ化の作業の後、各グループ間の関係を考慮し、意味が近いものは

近くに、遠いものは遠くに並べ替えを行い遠隔型のPTを実施する際に実施者に生じる困難さの構造を図解化した。これら作業は、第1著者、第2著者、第3著者の3名によって行った。分類が一致しなかった場合は、協議により分類を決定した。

3. 結果

1. 対象者のICTスキルに対する自信

対象者のICTスキルに対する自信の平均得点は、10.1点(SD = 3.01, 範囲6~14点)であった。ICTスキルに対する自信を測定する項目の合計得点の半分の値である8点をを超える者が7名おり、3名が8点以下であった。

2. KJ法による分析結果

KJ法による分析の第1段階で生じたグループを小グループと呼び〔 〕で示した。第2段階で生じたグループを中グループと呼び「 」で示した。第3段階で生じたグループを大グループと呼び『 』で示した。第4段階以降で、小グループと中グループや、大グループと切片などが纏まり生じたものをカテゴリと呼び〈 〉で示した。最終的なカテゴリとして示されたものは【 】で示

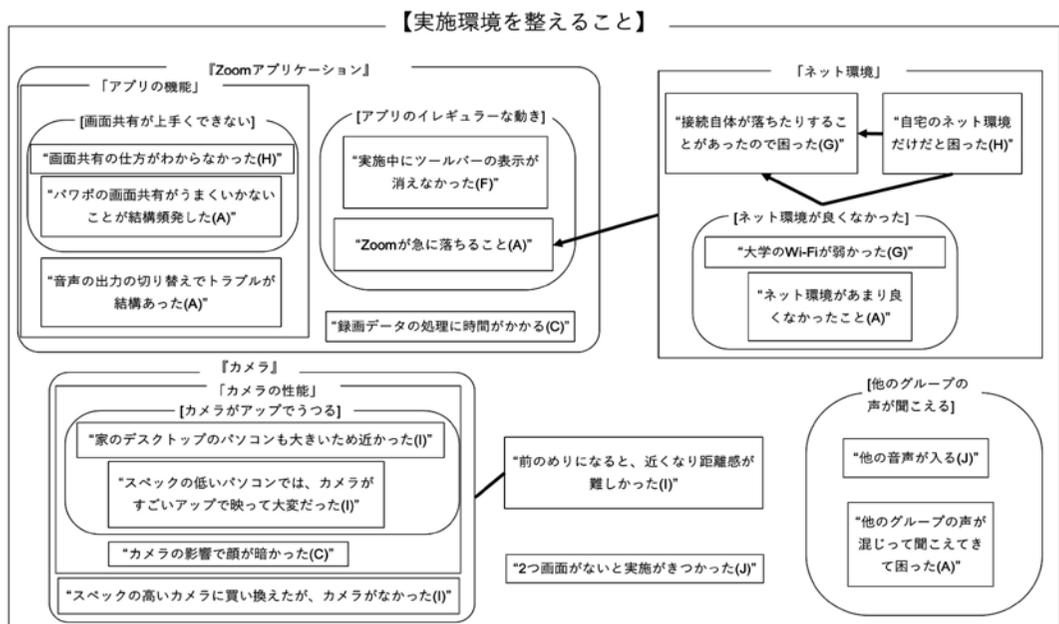


図1 実施者の環境を整えること

した。切片は“ ”で示した。また、図解化の際には、「→」は「関係あり」、「↔」は「相互に関係あり」、「>—<」は「相反する」という意味を示すものとし、「遠隔型のPTを実施する際に実施者に生じる物理的困難さ」と「遠隔型のPTを実施する際に実施者に生じる心理的困難さ」の構造及び関係性を第1著者、第2著者、第3著者の3名の判断にて図示した。

その結果、遠隔型のPTを実施する際に実施者に生じる物理的困難さは【実施環境を整えること】(図1)と【実施中の機械トラブル】の2つのグループが示された(図2)。

【実施環境を整えること】は、『Zoomアプリケーション』、『カメラ』、『ネット環境』、『他のグループの声が聞こえる』などのグループによって構成された。

『Zoomアプリケーション』は、『アプリの機能』、『アプリのイレギュラーな動き』、『録画データの処理に時間がかかる(C)』などによって構成された。「アプリの機能」には、『画面共有が上手くできない』といったグループや、『音声の出力の切り替えでトラブルが結構あった(A)』といった切片などが含まれた。『カメラ』は、『カメラの性能』、『スペックの高いカメラに買い換えたが、カメラがなかった(I)』によって構成された。「カメラの性能」には、『カメラがアップでうつる』といったグループや、『カメラの影響で顔が暗か

った(C)』といった切片などが含まれた。「ネット環境」は、『ネット環境が良くなかった』といったグループと『接続自体が落ちたりすることがあったので困った(G)』、『自宅のネット環境だけだと困った(H)』といった2つの切片によって構成された。

【他のグループの声が聞こえる】は、『他の音声が入る(J)』や、『他のグループの声が混じって聞こえてきて困った(A)』によって構成された。

【実施中の機械トラブル】は、『パソコンのイレギュラーな動き』、『設備不良によるトラブル』、『機械トラブルに見舞われた(I)』によって構成された。

『パソコンのイレギュラーな動き』は、『パソコンの動作』、『パソコンが落ちる』によって構成された。「パソコンの動作」は、『パソコンが固まる』、『映像がかくつくこと(A)』といったグループや、『映像がかくつくこと(A)』といった切片が含まれた。「設備不良によるトラブル」は、『パソコンから異音がる』、『マイクが聞こえなくなる』といった2つのグループで構成された。

また、遠隔型のPTを実施する際に実施者に生じる心理的困難さでは、『PT実施期間中の負担』(図3)、『PTの進行中の悩み』(図4)、『不明確な役割』(図5)、『参加者のニーズの解消』(図6)の4つのグループが示された。

【PT実施期間中の負担】は、『心理的負担』、『PT

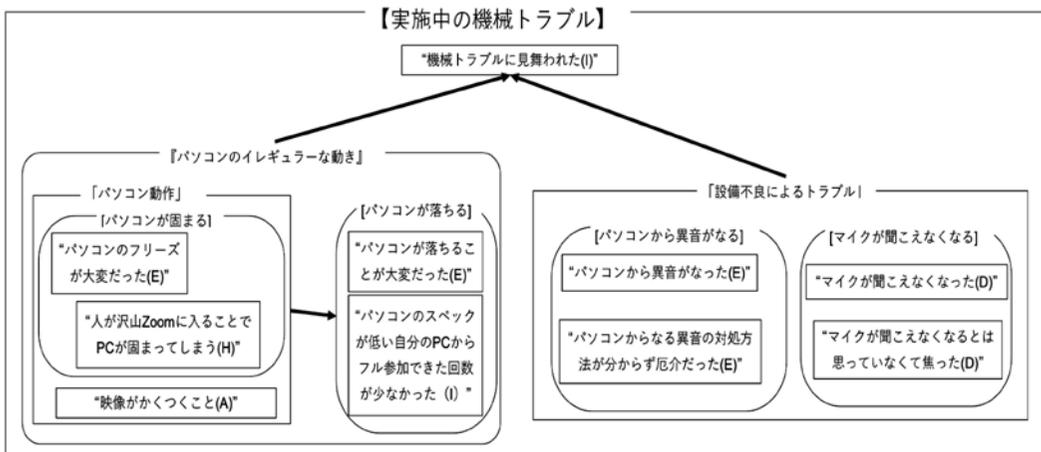


図2 遠隔PT実施中の機械トラブル

実施のための準備』、『他の業務との兼ね合い』と
いった3つのグループで構成された。〈心理的負担〉は「不安」,「緊張」,「電波への心配」,「データの管理に対する懸念」などのグループと,“記録を取るのはいっぱいいっぱいになってしまった(D)”,“参加者のコメントがきついなと思いき精神的にダメージを受けた(C)”,“てつづき作成

表を作りたくない時に,「作らせないと」と言う
気持ちがあった(I)”などの切片から構成された。

『PT実施のための準備』は,「教材の作成」,「ホームワークの返信で悩んだ」,「PTの実施準備が大変から構成された。『他の業務との兼ね合い』は,「学内実習と被った」,「他の業務の影響でPTの取り組みに支障が出た」,“アルバイトに入れず,

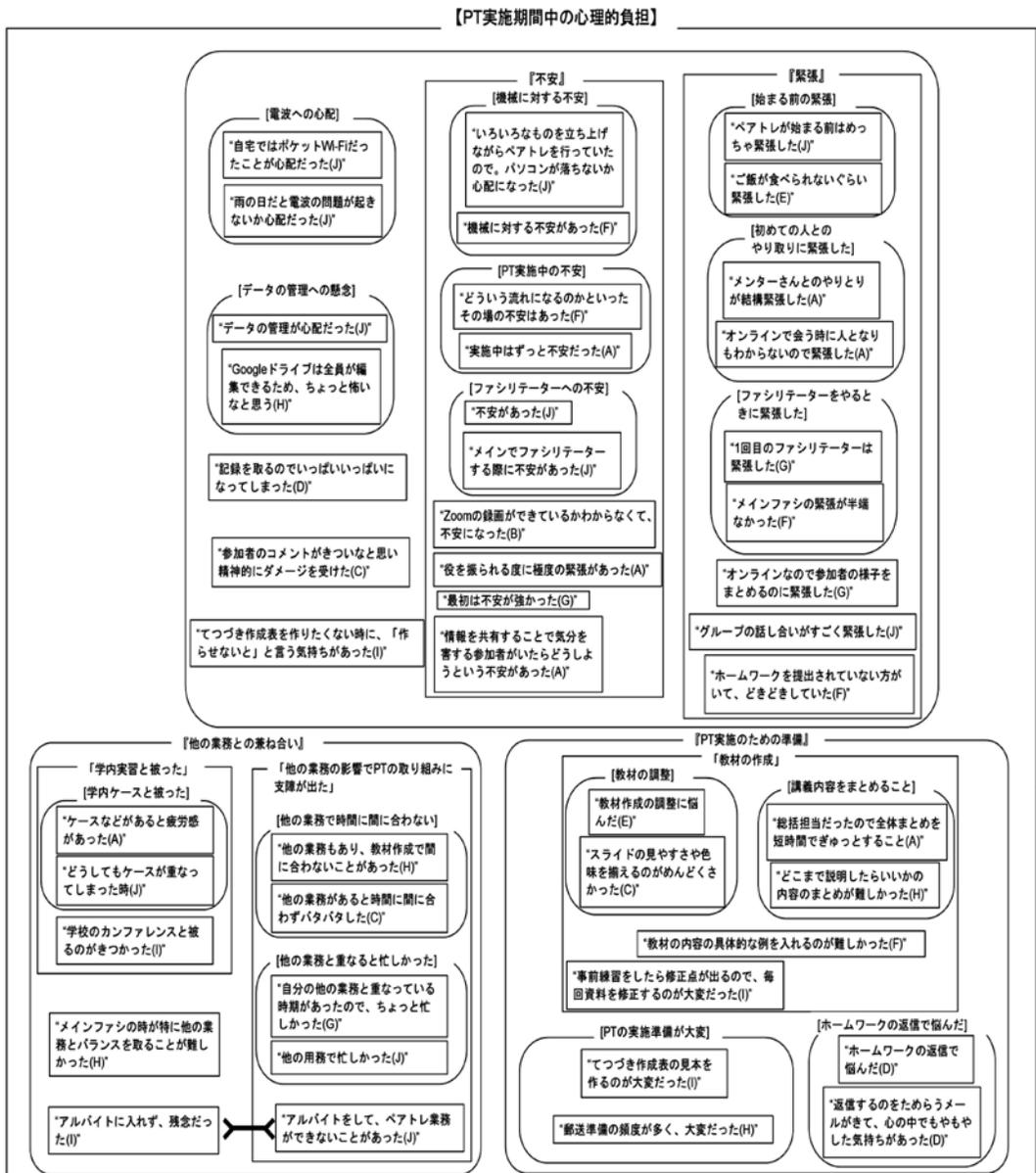


図3 遠隔PT実施期間中の心理的負担

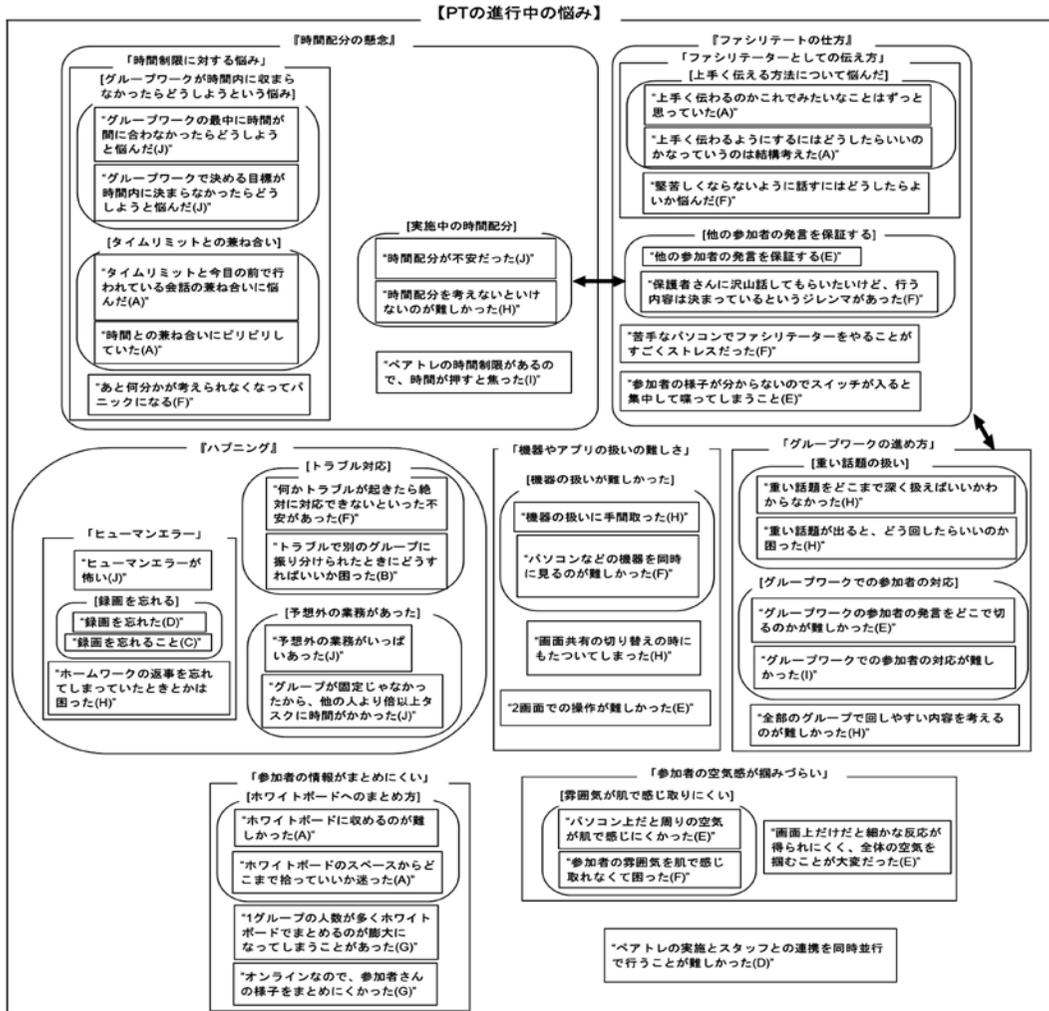


図4 遠隔PT 進行中の悩み

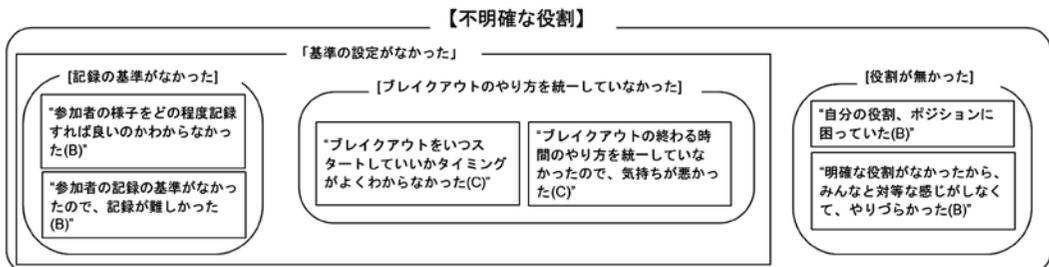


図5 不明確な役割

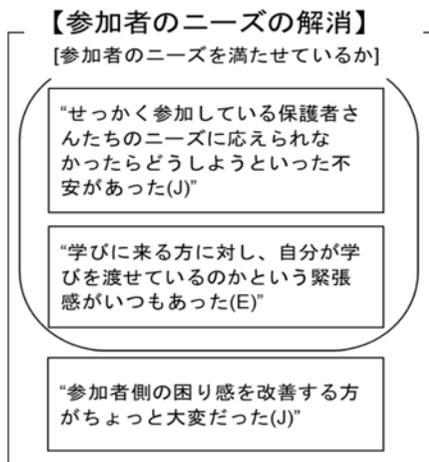


図6 参加者のニーズの解消

残念だった (I) ”, “メインファシの 때가特に他の業務とバランスを取ることが難しかった (H) ” から構成された。【PTの進行中の悩み】は、『ファシリテートの仕方』, 『時間配分の懸念』, 『ハプニング』, 「機器やアプリの扱いの難しさ」, 「参加者の情報がまとめにくい」, 「参加者の空気感が掴みづらい」, [自分の動き方の悩み], “PTの実施とスタッフとの連携を同時並行で行うことが難しかった (D) ” によって構成された。

【参加者のニーズの解消】は, [参加者のニーズを満たしているか], “参加者側の困り感を改善する方がちょっと大変だった (J) ” から構成された。

4. 考察

1. 対象者の特徴

対象者の内, 9名は2度の遠隔型のPTの経験が, そして1名は1度遠隔型のPTを実施したことがある者であった。そのため, 遠隔型のPTを実施した経験は少ない集団であると言える。また, 対象者の半数以上がICTスキルに対する自信が8点以上あり, 平均得点が10点であったため, ICTスキルに対して一定の自信がある集団であると判断された。

2. 遠隔型のPTを実施する者に生じる物理的困難さ

遠隔型のPTを実施していく中で実施者に生じた物理的困難さには, 【実施環境を整えること】

と【実施中の機械トラブル】といった2つの要因があることが考えられた。本研究の対象者はICTスキルに対する自信が一定レベルあると思われる集団であるため, 上記2つの要因は, ICTスキルの低さによって生じた物理的困難さは少ない可能性が考えられた。

【実施環境を整えること】では, 実施者が有しているPCやアプリケーション, ネット環境などによって生じる困難さが示されたといえる。『Zoomアプリケーション』には, PCのスペックの問題で, アプリの機能を上手く使うことが出来ないことや, アプリの操作の仕方が分からないために生じる困難さが示されていると考えられた。PCのスペックが低い場合には, PC作業の少ない役割を担えるように作業を分担する必要があると言える。また, アプリの操作に関しては実施者のオンラインスキルの向上やトラブルシューティングなどを行い事前にスタッフ側の対処能力を向上させておく必要がある。『カメラ』や「ネット環境」については, 実施者自身が有している機器や実施した場所のWi-Fi環境が関連すると思われる。また, [他のグループの声が聞こえる]場合は, 多くの実施者が1つの場所からZoomにアクセスしないことが求められる。したがって, 事前に遠隔型のPTの実施環境を整備することが, 遠隔型のPTを実施する者の困難さの低減に繋がる可能性がある。

【実施中の機械トラブル】では, 『パソコンのイレギュラーな動き』と「設備不良による音声トラブル」がグループとして示された。この2つのグループは, 機械の操作中に生じる困難さであるため, パソコンやWi-Fi環境を強化することで改善することが可能である。しかし, パソコンやWi-Fi環境を強化した場合でも生じる可能性はある。今回の対象者は比較的ICTスキルに自信がある集団であると思われたため困難さとして示されなかったが, パソコンの知識が低い場合には, 諦めるという方略を選択しやすいことがわかっている(村山ら, 2003)。遠隔型のPTはインターネットを媒介とした心理的支援であるために諦めるといった選択肢をとることは, 進行が遅れることだけでなく, PTの参加者に何らかの悪影響を生

じさせる危険性も考えられる。そのため、遠隔型のPTの実施者の中で問題が生じたときの対策を準備しておくことが極めて重要になっていくだろう。

3. 遠隔型のPTを実施する者に生じる心理的困難さ

分析の結果から、【PT実施期間中の負担】や【PTの進行中の悩み】が遠隔型のPTの実施者の心理的困難さとなっていることが確認された。さらに、遠隔PTが進行するにつれて、参加者のニーズを解消することができるかといった心理的困難さが生じ始めることも考えられた。また、【不明確な役割】といった心理的困難さは遠隔型のPTを実施した経験が比較的少ないために生じていると思われた。

松尾ら(2012)では「他の業務とのバランス」や「参加者同士のやりとりの活性化」などが実施者の課題として示された。本研究でも『他の業務との兼ね合い』や『ファシリテートの仕方』などが心理的困難さとして示された。したがって、遠隔型のPTと対面型のPTにおける実施者には同様の困難さがあることが示唆された。

一方で、【PT実施期間中の負担】や【PTの進行中の悩み】の下位分類として、に加え、「ヒューマンエラー」や「電波への心配」、「参加者の空気感が掴みづらい」が示された。これらは対面型のPTとは異なり、PCなどの媒体を使って実施する遠隔型のPTにのみ特有の心理的困難さであると考えられた。また、〈心理的負担〉の下位分類である「不安」の項目の中に、【機械に対する不安】や、“Zoomの録画ができていないかわからなくて、不安になった(B)”などの切片が含まれた。これらも遠隔型のPTに特有の心理的困難さであると考えられる。したがって、遠隔型のPTの実施者は対面型のPTの実施者と同様の困難さを憶える一方で、遠隔型のPTに特有の困難さにも悩まされることが考えられた。また、“オンラインなので、参加者さんの様子をまともにくわかった(G)”といった切片に示されたように遠隔型のPTでは画面上の情報しか見て取れなかったり、音質が悪いと情報を聞き取れなかったりすることが予測される。したがって、グループワーク

をする際には、カメラをオンにしてもらい参加者から見て取れる情報を増やすことや、実施者の音声環境を整えるなどの工夫を行うことが求められる。また、参加者のマイクの音質についても事前に調査しておき、遠隔型のPTを行う際に参加者の発言や様子をまともやすい環境を構築する必要があると考えられた。

【参加者のニーズの解消】の内容には、「参加者の空気感が掴みづらい」ために、「参加者のニーズを満たしているか」や、“参加者側の困り感を改善する方がちょっと大変だった(J)”という項目が示された。遠隔型のPTにおいては、画面に映っている参加者の情報のみを頼りにグループを進行する必要がある。そのため、今後は本研究で示された遠隔型のPTに特有の困難さがあることも踏まえたPTの実践が求められると言える。

4. 遠隔PTを実施するスタッフに生じる困難さの構造とその関係性

発達障害に対する遠隔ペアレント・トレーニングを実施するスタッフに生じる困難さは、物理面では、実施環境を整えることと、実施中の機械トラブルの2つがあることが示された。また、心理面では、PTの実施期間中の負担やPTの進行中の悩みといったPT実施に関わる困難さや、不明確な役割といった実施者の役割が不明瞭であるために混乱が生じるといったことも示された。また、PTの実施によって参加者のニーズを解消できているのかといったことも悩みとして生じることが示唆された。そこで、これらの悩みの図解化を行った(図7)。

『不安』や『緊張』などの〈心理的負担〉や、『他の業務との兼ね合い』でPTの取り組みに支障が出るなどから、【PT実施期間中の心理的負担】は【PTの進行中の悩み】や【不明確な役割】に考えられた。そのため、【PT実施期間中の心理的負担】から関係ありの矢印を【PTの進行中の悩み】と【不明確な役割】に向けて付した。また、物理的困難さとして示された実施環境が整っているかどうかで、【PT実施中の心理的負担】は軽減されると考えられたため、【実施環境を整えること】から【PT実施中の心理的負担】に向けて関係ありの矢印を付した。【不明確な役割】や【実施中の

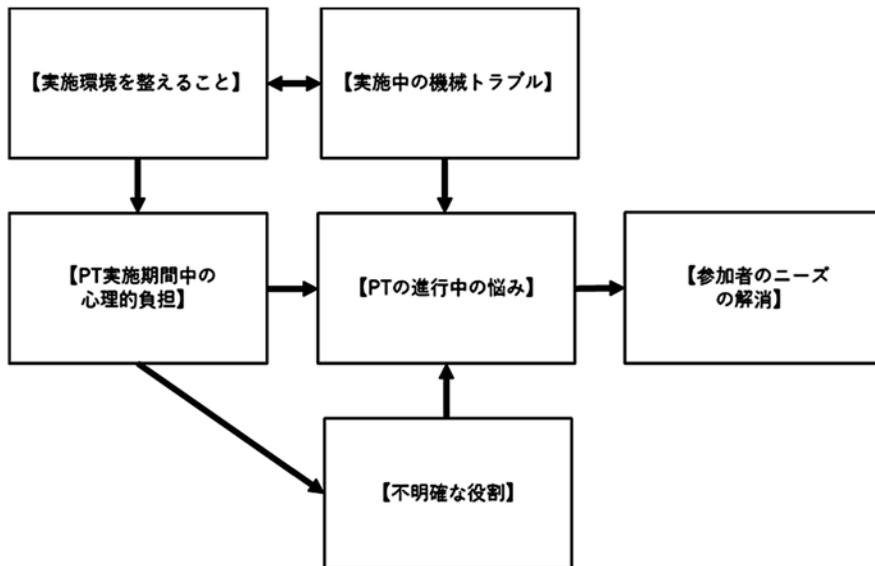


図7 遠隔PTの実施者に生じる困難さの全体図

機械トラブル】は【PTの進行中の悩み】に影響を与えると考えられたため、【不明確な役割】と【実施中の機械トラブル】から関係ありの矢印を【PTの進行中の悩み】に向けて付した。そして、[タイムリミットとの兼ね合い]や『ファシリテートの仕方』について悩み、『ハプニング』なども生じることから、【参加者のニーズの解消】が出来ているのかといった困難さが生じていることが予測された。そこで、【PTの進行中の悩み】から、【参加者のニーズの解消】に向けて、関係ありの矢印を付した。

5. 遠隔型のPTの普及に向けて

現在、対面型のPTが全国で普及してきている一方で、プログラムの質の維持は課題となっており、PTの実施者の拠り所となる共通の土台として基本プラットフォームが設定された（日本発達障害ネットワーク、2020）。こうした基本プラットフォームのオプションとして、遠隔型のPTが必要となる事前の環境についてや、遠隔型のPTを実施中に生じる可能性のあるトラブルへの対処法についても言及することで、遠隔型のPTを行う事前環境を調整でき、普及に繋がると思われた。また、Sonuga-Barke et al. (2004) は、プログラムを進行していく実施者の技量によって効果

に差があることを報告している。そのため、事前に遠隔型のPTの実施環境を整備するだけでなく、遠隔型のPTの実施に重点を置いた実施者養成プログラムを開発することが必要であると考えられる。

6. 本研究の強みと今後の課題

本研究では、未だに明らかにされていない遠隔型のPTの実施者に生じる物理的困難さと心理的困難さを明らかにし、遠隔型のPTを行う際の注意点や対処方法を検討した点が強みとして挙げられる。しかし、本研究の結果は、発達障害児を持つ保護者集団を対象とした遠隔型のPTで生じる困難さとして捉える必要がある。

また、本研究では遠隔PTの実施者が抱く物理的・心理的困難さの全体像は明らかになったが、遠隔PTを実施する際の役割ごとで生じる物理的・心理的困難さが異なるのかは検討できていない。今後、遠隔PTの普及を目指す場合には、遠隔PTを導入する際や実施する際の環境の整備をより行いやすくするために、遠隔PTを実施するスタッフの役割ごとに困難さが異なるのかを明らかにしていく必要があると言える。

加えて、今回の対象者は、PTの実施経験回数が少ないため、本研究の結果で示された困難感

がPTを実施することそのもので生じているか、遠隔支援を行うことで生じているのかを分離して検討していく必要がある。松尾ら(2012)では、PT実施経験が1年目の者と2年目の者では生じる課題が異なっていた。そのため、今後は遠隔PTの経験を複数回重ねた者に対してインタビューを行う事で、より詳細に遠隔PTに伴う困難さを明確にしていくことが求められる。また、少人数体制での遠隔PTにおける困難さとの比較やICTスキルの程度によって困難さに差異が生じるのかについても今後検討していく必要がある。そして、PT実施前に機器操作や、PTの知識・技術等の事前指導を行った結果、実施者が抱く困難さは変化するのかについても今後検証していく必要がある。

文献

- American Psychiatric Association.(2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM-5*. American Psychiatric Publishing, Washington, DC and London. 高橋 三郎・大野 裕・染谷 俊幸・神庭 重信・尾崎 紀夫・三村 将・村井 俊哉(訳)(2014). DSM-5, 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院.
- 原國 優子・坂本 美香・篠田 峯子(2018). ペアレントトレーニングの普及に関わる因子——地域の機関の活用. 健康科学大学紀要, 14, 151-162.
- 伊藤 大貴, 手塚 浩介, 中原 久志, 市原 靖士 (2018). 教員養成におけるICTストレス尺度の開発. 日本科学教育学会研究会研究報告, 33(2), 35-38.
- 佐藤 直子(2020). 発達障害のある子どもを育てる母親の感情体験とその語り——感情労働の視点からの臨床心理学的考察. お茶の水女子大学心理臨床相談センター紀要, 22, 25-37.
- 川喜田 二郎(1967). 発想法—創造性開発のために. 中公新書.
- 松尾 理沙・野村 和代・井上 雅彦(2012). 発達障害児の親を対象としたPTの実態と実施者の抱える課題に関する調査. 小児の精神と神経, 52(1), 53-59.
- 松本 明子(2019). 発達障害者支援法成立の要因. CUC policy studies review, 46, 3-12.
- McGoron, L.(2021). COVID-19 Highlights Need for Accessible Parent Training: The Role of Pediatrics and Technology. *PsyArXiv*.
- 文部科学省(2016). 特別支援教育について. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/1376867.htm (2021年12月31日取得)
- 村山哲平・河野 義章(2003). コンピュータ使用時のトラブル対処方略に関する研究. 日本教育工学会論文誌, 27, 193-196.
- 日本発達障害ネットワーク(2020). ペアレント・トレーニング実践ガイドブック. 厚生労働省. <https://www.mhlw.go.jp/content/12200000/000653549.pdf>(2021年1月10日取得)
- 野邑 健二・金子 一史・本城 秀次・古川 徹・石川 美都里・松岡 弥玲・辻井 正次(2010). 広範性発達障害児の母親の抑うつについて. 小児の健康と神経, 50(3), 259-267.
- 大隈 紘子・免田 賢・伊藤 啓介(2001). 発達障害の親訓練-ADHDを中心に. こころの科学, 99, 41-47.
- Shah, R., Chakrabarti,S., Sharma.A., Grover.S., Sachdeva.D & Avasthi.A(2019). Participating from homes and offices: Proof-of-concept study of multi-point videoconferencing to deliver group parent training intervention for attention-deficit/ hyperactivity disorder. *Asian Journal of Psychiatry*, 41, 20-22.
- Sonuga-Barke E. J. S., Thompson, M. J. J., Daley, D., & Laver-Bradbury, C.(2004). Parent training for attention deficit/ hyperactivity disorder: It is as effective when delivered as routine rather than as specialist care? *British journal of clinical psychology*, 43, 449-457.
- Ueda.R., Okada.T., Kita.Y., Ozawa.Y., Inoue. H., Shioda.M., Kono.Y., Kono.K., Nakamura. Y., Amemiya.K., Ito.A., Sugiura.N., Matsuoka. Y., Kaiga.C., Kubota.M., & Ozawa.M (2021). The quality of life of children with

neurodevelopmental disorders and their parents during the Coronavirus disease 19 emergency in Japan. *Scientific Reports*, 11, 3042-3050.

Wainer, A. L. & Ingersoll, B. R. (2015). Increasing Access to an ASD Imitation Intervention Via a Telehealth Parent Training Program. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 45, 3877-3890.

Xie, Y., Dixon, J. F., Yee, O. M., Zhang, J., Chen, Y. A., Deangelo, S., Yellowlees, P., Hendren, R., & Schweitzer, J. B. (2013). A study on the effectiveness of videoconferencing on teaching parent training skills to parents of children with ADHD. *Telemedicine journal and e-health*, 19(3), 192-199.

山口 穂菜美・吉本 茜・原口 英之(2021). 我が国における発達障害のある子どもの親に対するペアレントトレーニングの研究動向——系統的レビューによるアップデート. *行動分析学研究*, 36(1), 67-94.