

発達障害児のきょうだい児に対する攻撃行動への行動論的アプローチ —家庭場面への指導の効果の検討—

難波寿和*・飯原有喜*・岩橋由佳**・井上雅彦***

本研究は、激しい攻撃行動を示す発達障害児とその弟・妹（以下、きょうだい児）に対し、家庭において指導プログラムを実施し、攻撃行動の減少の効果ときょうだい児の心理的な変化に対する検討を行った。結果、指導場面だけでなく、日常場面における標的行動の強化や他行動分化強化が対象児の攻撃行動の減少に効果的であることが示唆された。また、自由遊び場面における直接観察における質的な変化はみられたものの、行動面・質問紙によるきょうだいの大きな変化はみられなかった。しかしながら、指導前後できょうだい児の心理面での変化をアセスメントすることで長期的なフォローアップの情報を得て、実践に生かしていくことの重要性が示唆された。

キーワード：きょうだい児・AD/HD・トークン・エコノミー・レスポンス・コスト・DRO

I. はじめに

坂井・山崎（2004）は、攻撃行動の頻度の高い児童に対して、児童本人の健康を保持するためにも学校だけではなく、家庭における指導の必要性を指摘している。また障害児の攻撃行動を含む問題行動に対して、家庭場面で指導を行うことは、特別なニーズのある家族のQOL（Quality Of Life）の向上に繋がると考えられる（Smith-Bird & Turnbull, 2005; Vaughn, White, Johnston & Dunlap, 2005）。

これまでの先行研究では、緊急性の高い事例に対しては機能的アセスメント、社会的スキル訓練（以下、SST）などの技法を用い、問題行動の低減が確認されている（Barry & Singer, 2001; Boettcher, Koegel, McNeerney, & Koegel, 2003; Koegel, Stiebel & Koegel, 1998）。また、安達・古川（2002）は指導法をパッケージ化して用いることが重要であると指摘している。

家庭場面の問題行動において、発達障害児がきょうだい児に対して激しい攻撃行動を繰り返す、きょうだい児からも発達障害児に対して反撃行動がみられるケースにおいて、きょうだい児も巻き込んだ指導を行う必要性が考えられる。さらに、発達障害児からきょう

だい児に対する攻撃行動の減少がみられた場合、その低減の効果だけでなく、発達障害児についてのきょうだい児の肯定的、否定的な心理的变化を同時に検討することにより、きょうだい児の心理的ストレスに配慮したアプローチが可能になると考えられる。

本研究では、激しい攻撃行動を示す発達障害児ときょうだい児の関係において、①発達障害児からきょうだい児への攻撃行動に対して、ロールプレイやトークン・エコノミーなどの家庭指導プログラムを実施し、その効果を検討すること、②きょうだい児の心理的变化を検討することを目的とし、行動論的な視点から指導の効果の検討を行う。

II. 方法

1. 対象児およびきょうだい児

対象児は、11歳7カ月の男児であった。7歳11カ月時に医療機関においてAD/HDと診断され、7歳11カ月時のWISC-IIIの結果は、VIQ89、PIQ78、FIQ82であった。通常学級に在籍し、学校場面では問題行動はみられなかったが、家庭場面において、対象児は弟や妹を叩く・蹴る・悪口を言うなどの攻撃行動を頻発していた。

弟（8歳6カ月）は、通常学級に在籍し、対象児からの攻撃行動によって、弟は対象児に物を投げ返すか、母親に対して泣きながら

*兵庫教育大学 学校教育研究科 障害児教育専攻

**兵庫教育大学 学校教育研究科 学校教育専攻

***兵庫教育大学 発達心理研究センター

報告するといった行動がみられていた。妹（4歳10カ月）は幼稚園に通園し、対象児の攻撃行動によって、母親に対して泣きながら報告するか、その場で泣くことがみられていた。

2. 実施期間及び場所

期間は、X年5月～9月にかけて実施した。指導は、6セッション。フォローアップについては、指導1カ月後に測定を行った。場所は、対象家族の家庭で行った。

3. 評価

1) 直接観察

家庭場面において、対象児、弟、妹と一緒に遊ぶように教示し、ビデオ撮影を行った。分析は、30秒インターバル・レコーディング法を用いられた。分析対象として、指導者からの教示後の5分間を記録の対象とした。分析方法としては、きょうだい間の「攻撃行動」、「拒否的発言」、「肯定的発言」に分類し、二者間で評定を行った。また、各項目の行動がみられたインターバルを数え、全インターバル数で除して100をかけることで出現率を算出した。直接観察は、事前アセスメントに2回、プローブに1回、1カ月後のフォローアップに1回、計4回測定した。

2) CBCL (Child Behavior Checklist)

Achenbach (1991) らが開発した、心理社会的な適応/不適応状態を包括的に評価するシステム (ASEBA: Achenbach System of Empirically Based Assessment) の中の1つのテストがCBCLである。記入者は教師用、子ども用、保護者用と3群に分けられるが、本研究では保護者が記入する学齢児版を用い、対象児の問題行動に対して、母親が回答した。

3) きょうだい児に対する質問紙

McHale, Sloan & Simeonsson (1986) らが作成した質問紙を基に、三原 (1998) が作成した障害児をもつきょうだいに対する調査研究や障害児のきょうだい研究を参考に一部改変したもの (平山, 2002) を使用した。全39項目であったが、一部を削除して質問を行った。

4) 指導計画策定のための行動記録

母親が、家庭での対象児、弟、妹の攻撃行

動について記録を行った。記録内容としては、a) 攻撃行動が生じた時間帯・場所、b) 攻撃行動の事前事後、c) 対象児 (or 弟、妹) から弟、妹 (or 対象児) への攻撃行動の始発、d) または、攻撃行動に対する反撃行動、e) 攻撃行動の結果 (受けた人の行動)、f) 母親の対応、g) 攻撃行動の強度であった。

5) 対象児の攻撃行動の日常の記録

対象児の攻撃行動の日中の回数を母親が記録した。期間は、ベースライン、指導期 I・II とフォローアップであった。

4. 指導計画

1) 標的行動の選定

事前アセスメントの結果から、対象児ときょうだい児とパソコンをする場面 (以下、パソコン場面とする) を指導場面とすることを決定した。標的行動は、「パソコンを交代すること」と、交代するときに「ありがとう」を言うこととした。

2) 行動定義

行動記録表の結果と母親の聞き取りから、攻撃行動の定義を決定した (Table 1)。

Table 1 攻撃行動の定義

叩く、足で蹴る、押す、引っ張る、押す、抱きつく、物を投げる、あばれる、つねる、耳を引っ張る、踏む、引っかく

5. ベースライン

母親に家庭場面における対象児の攻撃行動について記録をするように教示した。母親は対象児の攻撃行動の頻度を1週間にかけて記録した。

6. 指導

指導は2～3名のスタッフが家庭訪問し、実施した。指導セッションの対応として、Barry & Singer (2001) の方法を参考とし、対象児の攻撃行動が生じた場合に別室に移動し、落ち着くまで待った。記録に関しては、母親は指導期間中、対象児の攻撃行動の頻度を記録した。

1) 指導期 I

(1) 行動リハーサル

不適切場面（パソコンの交代を拒否）の人形劇を提示し、叩かれた人の気持ちを対象児、弟、妹に質問した。攻撃行動の代替となる標的行動（パソコンの交代行動、「ありがとう」という行動）を対象児、弟、妹に教示した後、適切な場面の人形劇を見せた。

(2) ロールプレイ

攻撃行動の低頻度の場面として、指導者のパソコンを利用し、指導者が攻撃行動を制止できる場面を設定し、指導を行った。対象児、弟、妹から2名を選出し、パソコンゲームをする役と、ありがとうという役の2つの役割を行い、対象児、弟、妹の組み合わせを変更しながら指導を行った。ロールプレイの手順としては、①:人形を用いたロールプレイ、②:パソコンを設置した状態（起動はしていない）でのロールプレイ、③:人形を用いず、パソコンを設置した状態（起動していない）でのロールプレイ、④:人形を用いず、パソコンのタイピングゲームを使用したロールプレイであった。トークン・エコノミーの手続きとして、「ありがとう」では1個のトークン、「パソコンゲームの交代」は2個のトークンを与えた。バックアップ強化子として、セッションの最後に強化子（キャラクタートレーディングカード1枚）と交換した。

2) 指導期 II

(1) ロールプレイ

攻撃行動の高頻度の場面として、家庭で用いられているパソコンを利用し、普段行っているゲームを起動して指導を行った。対象児、弟、妹に対し、実際にインターネットゲームをするよう教示し、パソコン交代場面のトレーニングを実施した。実施方法については、指導期 I と同様であった。

指導期 II のロールプレイを始めるにあたって、対象児、弟、妹は、攻撃行動のトークンの取得と撤去の条件（レスポンス・コスト）、バックアップ強化子の取得条件について、指導者から説明を受け、契約書に記入し、対象児、弟、妹の全員の同意を得た上で、ロール

プレイを実施した。これ以降のセッションでは、ロールプレイを始める前には、対象児、弟、妹に対して、指導者がトークンの取得と撤去における条件の教示のみを行った。また、保護者に対して、対象児、弟、妹の標的行動が見られた場合と、セッション終了時の強化子を与える際に、言語賞賛を行うように教示した。また撤去の条件として、攻撃行動の定義を説明した。

対象児、弟、妹に対するトークン・エコノミー、およびレスポンス・コストの手続きを以下に示した。

a) トークンの取得条件

指導期 I と同様の手続きで行った。

b) トークンの撤去条件（レスポンス・コスト）

1回の攻撃行動につき、1個のトークンを撤去した。

c) バックアップ強化子

1名につき、10個のトークンをセッションの始めに与えられ、20個のトークンが取得をした対象児（または、弟、妹）は、セッションの最後に強化子（キャラクタートレーディングカード1枚）と交換した。

(2) 指導者不在場面のトレーニング

家庭のパソコンを利用したロールプレイ、他行動分化強化（Differential Reinforcement of Other Behavior : DRO）、トークン・エコノミー、及びレスポンス・コストの手続きを指導者不在場面で母親が実施した。指導者は、母親に対してロールプレイを実施する時間を設け（2日に1回、15分程度）、トークンを与える機会を設けることを教示した。また、その設定場面以外で標的行動が見られたときに、トークンを与えるように母親に教示した。

a) トークンの取得条件

指導期 I と同様であった。

b) DRO の条件

一定時間、攻撃行動がみられなかった場合、強化するという DRO 手続きを適用した。母親は、1日を通して攻撃行動がみられなかった人（対象児・弟・妹）に対して強化子を与え

た。

c) トークンの撤去条件 (レスポンス・コスト)

指導期Ⅱのロールプレイと同様の手続きで行った。

d) バックアップ強化子

1名につき、母親が10個のトークンを朝に与えた。また20個のトークンを取得した対象児(または、弟、妹)には、20時頃に母親が強化子(キャラクターのトレーディングカード1枚)を与えた。また、5セッション目より、トークンの上限を30個に変更した。

2) プローブ

指導期Ⅱの6回目の指導の終了直後に直接観察を実施した。事前アセスメントの直接観察と同様の手続きで実施し、トークン・エコノミー、DRO及びレスポンス・コストの手続きは行わなかった。

3) フォローアップ

フォローアップ1ヵ月後に母親が、a) 対象児、弟、妹の攻撃行動の頻度と、b) 対象児(or行動の始発、c) 対象児から弟、妹に対する攻撃行動の割合の記録を行った。また、プローブの直接観察と同様の手続きで行った。

Ⅲ. 結果

1. 対象児の攻撃行動の頻度の変化

対象児から弟、妹に対する攻撃行動の頻度の変化をFig.1に示した。縦軸は攻撃行動の頻度を、横軸は日数を示している。また、日

示している。ベースラインでは、対象児の攻撃行動は1日につき、1~5回であった。指導期Ⅰでは、人形劇とロールプレイ、トークン・エコノミーを導入した。結果、攻撃行動の頻度は、指導を開始した8日目のみは0回まで低下したが、その後、次第に増加した。また母親より、対象児の標的行動も指導者不在場面では出現しなかったとの報告を受けた。指導期Ⅱでは、ロールプレイ、トークン・エコノミーとレスポンス・コストの方法を母親に教示し、母親が指導者不在場面でも手続きを実行した。結果、対象児の攻撃行動の頻度は低下し、母親が設定した指導場面以外にも、対象児と弟・妹間の標的行動も生じたとの報告から、6回目(28日目)に指導を終了した。1ヶ月後のフォローアップ時での対象児の攻撃行動の頻度は、1日につきに0~2回程度であり、ベースラインと比較して減少がみられたものの、標的行動は維持せず、パソコン場面以外の物の貸借場面におけるトラブルがあるとの報告を母親から受けた。

対象児におけるきょうだい児に対する攻撃行動の強度は、事前アセスメントとフォローアップを比較したところ、「相手を怪我するほど強く叩くことなど」、1~5回から0回に減少し、「叩かれた相手が叩いてきたと報告する」が1回から0回に減少し、「相手を叩くなどが、(母親にとって)さほどきにならない」の強度が1~11回から4回に減少した。また、「相手を泣いてしまうほど叩くなど」は

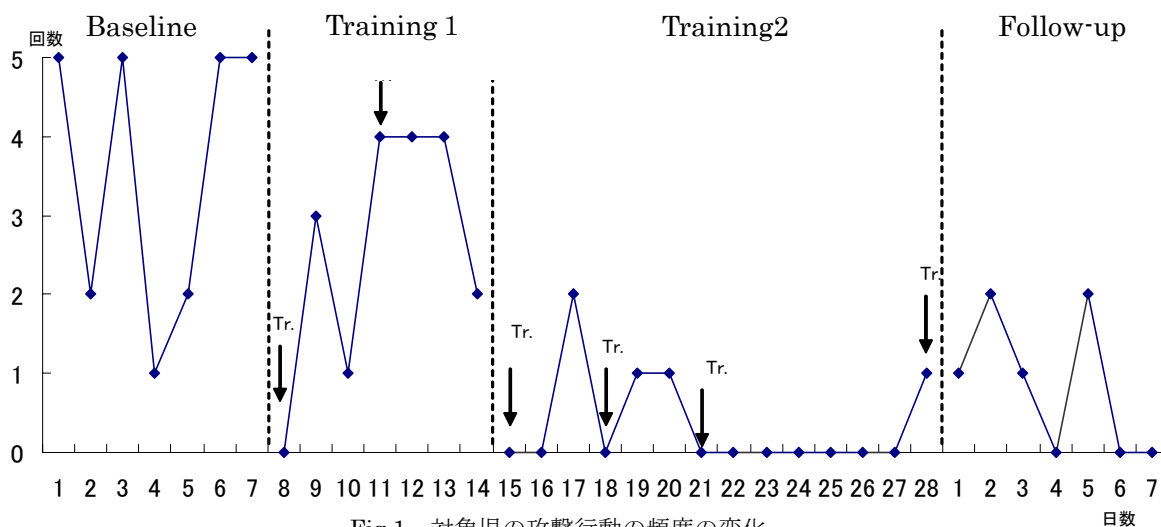


Fig.1 対象児の攻撃行動の頻度の変化

0～1回から1回と変化はなかった。

2. CBCLの変化

事前事後のCBCLの各領域の結果をFig.2に示した。結果として、4つの各領域は上昇し、4つの各領域は減少した。「攻撃行動」の各領域内の項目における結果について、「自慢をしたり、うそぶいたりする」、「よくつかみ合いのケンカをする」、「よくわめく」、「気分や感情が突然変わる」、「しゃべり過ぎる」、「かんしゃく持ち」、「普段より騒々しい」の項目において、得点の減少がみられた。また、減少した項目は全部で7項目であり、増加した項目は1項目、変化のなかった項目は12項目であった。

3. 直接観察の結果

対象児、弟、及び妹の自由遊び場面における他のきょうだいへの働きかけについて、Fig.3に示した。事前アセスメントでは、対象児の「攻撃行動」がみられていた。また、弟も対象児の攻撃行動に反撃する形で「攻撃行動」が出現した。プローブとフォローアップでは、対象児の「攻撃行動」がみられなくなっていた。また、対象児の「拒否的発言」についてはプローブで30%まで増加し、フォローアップ

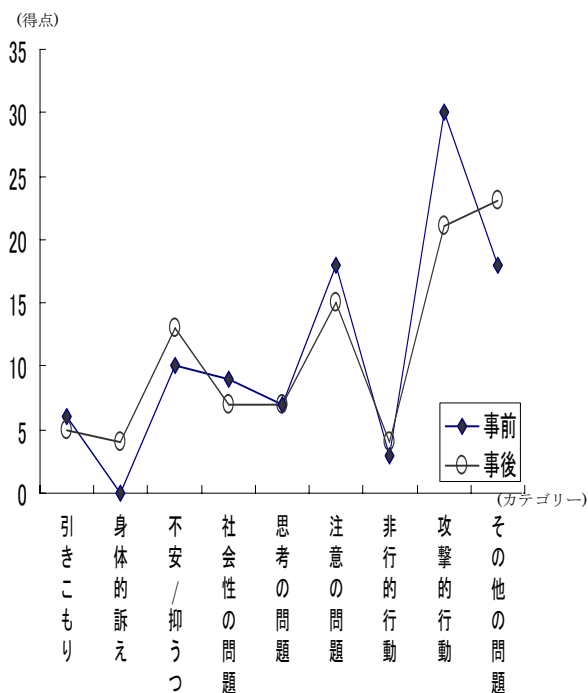


Fig.2 対象児における事前・事後のCBCLの変化

で減少した。対象児の「肯定的発言」については、フォローアップでは30%まで上昇した。具体的には、対象児「外におれよ」→妹は無視→対象児「じゃあ、ここにそうしときな(目をつぶっておきな)」などの対象児がルールを妥協した場面がみられていた。

一方、弟の「拒否的発言」は、プローブより40%まで上昇した。「拒否的発言」の具体的なエピソードとしては、弟が部屋から出る→対象児「この部屋だけじゃ」→弟「どこでもいいんやろ」→対象児「あかん」→弟「カプセルとりにいだけやん」→対象児「行く、行く」→対象児と弟と一緒にカプセルを取りに行く、といった弟の拒否に対象児が応じる行動が見られた。しかしながら、弟の「肯定的発言」はみられなかった。

妹の結果として、拒否的な発言が指導前後で変化はみられなかった。

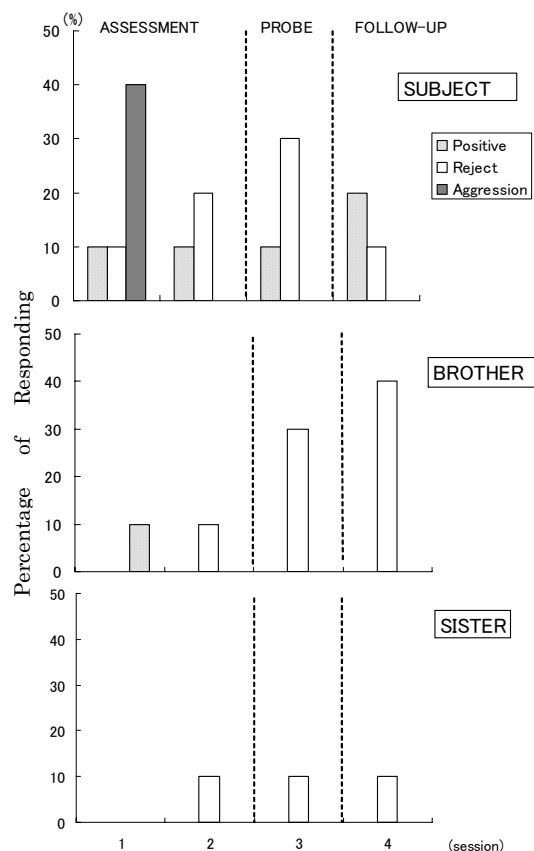


Fig.3 対象児・弟・妹の直接観察の変化

Table2 きょうだい児に対する質問紙の変化

	弟		妹	
	PRE	POST	PRE	POST
同胞への憤り	10	9	6	6
周囲に対する羞恥心	7	6	2	10
同胞への罪悪感	7	3	6	9
周囲からの孤立感	29	19	22	37
将来への不安	6	6	1	5
障害に対する不理解	4	2	—	—
周囲からのプレッシャー	8	11	20	20
精神的な成熟	17	20	17	21
正義感	4	10	20	12

4. 弟の心理的側面の変化

きょうだい児に対する質問紙のカテゴリーの結果を Table 2 に示した。事前事後のカテゴリーの結果について、「同胞への憤り」、「周囲に対する羞恥心」、「同胞への罪悪感」、「周囲からの孤立感」、「障害に対する不理解」の項目については減少がみられており、「周囲からのプレッシャー」、「精神的な成熟」、「正義感」の項目の得点の増加がみられた。また、下位項目の結果として、全 36 項目、7 項目の得点が増加し、10 項目の得点に減少がみられた。

5. 妹の心理的側面の変化

きょうだい児に対する質問紙のカテゴリーの結果を Table 2 に示した。事前事後の結果について、「周囲に対する羞恥心」、「同胞の罪悪感」、「周囲からの孤立感」、「将来への不安」、「精神的な成熟」の項目の得点において得点の増加がみられた。また、「正義感」の得点において減少がみられた。

IV. 考察

本研究では、指導期 I においては、対象児の攻撃行動は 1 セッション目では減少したが、その後は維持せず、次のセッションでは増加する傾向がみられた。また、訓練場面以外で、弟が対象児にパソコンの交代を促したのにもかかわらず、パソコンを交代しなかったことを母親が報告していた。

佐藤・佐藤・高山 (1998) では、適切行動

の般化と維持を確実に実現させるためには、a) 訓練に数名の仲間を参加させることが重要であり、b) 仲間の役割として、日常場面に近似した状況を設定すること、c) 訓練対象児の社会的スキルの使用を増加させる強化環境を作ることであると指摘している。本研究の指導期 I では、適切な行動に対して強化を行い、攻撃行動の頻度の多かったパソコンの交代場面でのパソコンを交代行動、「ありがとう」という行動の指導を行った。しかしながら、対象児の攻撃行動の減少には至らなかった。その大きな要因として、適切なスキルの使用を増加させる日常場面での強化環境が整っていなかったことが考えられる。

指導期 I で攻撃行動は低減せず、指導者不在場面でもパソコンの交代行動は出現しなかったと母親から報告されたため、指導期 II では指導者が母親に対して指導手続きを教授し、指導者不在場面でパソコンの交代トレーニングを母親が実施した。その結果、対象児の攻撃行動は低減し、日常場面の TV ゲームのときに対象児から弟に対して交代する場面もみられたと報告された。また、1 カ月後のフォローアップでは、対象児の攻撃行動は指導前と比較して減少し、対象児の CBCL の「攻撃行動」の下位項目においても減少がみられた。

攻撃行動が減少した要因として、日常場面における他行動分化強化 (DRO) の手続きの影響が考えられる。指導期 II では、攻撃行動が 1 日を通して出現しなかった場合、対象児らに強化子が与えられる手続きを導入していた。DRO による攻撃行動の減少の有効性は確認されており (Repp & Deitz, 1974)、本研究でも、対象児の攻撃行動の減少に限らず、弟・妹の反撃行動も減少したと報告を受け、その有効性は指示された。また、DRO の手続きと併用して、トークン・エコノミーの手続きを用いて標的行動と結び付けて強化したことが攻撃行動の減少に影響があったと考えられる。フォローアップ期に標的行動がみられなくなった理由として、本研究の指導終了時から、DRO、トークン・エコノミーの手続きを撤去したことで、標的行動に対して母親から、あるいは

きょうだい児から強化が随伴されなかったことが考えられる。今後は、家庭で継続的に実施されやすくするための工夫を検討する必要があると考えられる。

しかしながら、自由遊び場面における直接観察の事前アセスメント・プローブ・フォローアップの結果から、弟から対象児への攻撃行動の頻度に変化はみられなかった。また、フォローアップ時の自由遊び場面における直接観察でも、弟の「拒否的発言」が増加した。弟の「拒否的な発言」については、事前アセスメントでは、対象児からのかかわりを拒否することはみられなかったが、1カ月後のフォローアップ時に自由遊び場面の直接観察では、対象児が弟の拒否からルール変更の提案を受け入れることや、弟が対象児の命令にしたがえない理由を言ってから許可を求める行動などのやりとりの側面では変化がみられた。このような対象児と弟間のやりとりは、ロールプレイによる役割交代の訓練を行った効果とも考えられる。

きょうだい児に対する質問紙を実施の結果として、平山（2002）の質問紙では、9～10歳以上の生徒に質問するものであるため、4歳児の妹にとってこの質問紙の妥当性のあるとは言えない。しかしながら、「周囲からの孤立感」に関する項目の「お父さんとお母さんは妹のことをかわいいと思っていないのではないかと心配になる」、「お父さんとお母さんはお兄ちゃんにかけると同じくらい時間を妹にはかけてくれない」、「もっと家でお父さんやお母さんと一緒にいろいろしゃべりたい」において、得点の大幅な上昇がみられた。要因として、事後の質問紙の実施時期と母親がアルバイトを始めた時期と同じであったこと、フォローアップ時に対象児の不応行動が増加し、母親がきょうだい児とのかかわりの時間が少なくなったことで、妹は両親（特に母親から）からの注目を得たかったと考えられる。今後、妹に対しては、両親を通して心理的な面でのよりそいを促すなどアプローチが必要になるであろう。

本研究では攻撃行動への対象児ときょうだ

い児に対するアプローチにおいて、攻撃行動自体の減少はみられたものの、介入前後でのきょうだい児の心理面の変化は必ずしも攻撃行動の減少のみは影響されないということを示すものであった。しかしながら、介入前後できょうだい児の心理面についてアセスメントすることは、きょうだい児への長期的なフォローという側面からの重要性を示している。また、本研究では指導期間が20日間であり、きょうだい児に対する攻撃行動に指導した先行研究と比較して、非常に短期間であった。それは①母親を強化子の提供者としたこと、②パッケージ化された指導法を用いたことが、短期間で効果を出した要因と考えられる。

今後の課題として、①アセスメント方法の形式化を検討すること、②指導事例を増やし、汎用性のある短期型の指導パッケージの開発と、③発達障害児からの攻撃行動と家族全体の心理・行動面との相関関係を分析し、それを指導にフィードバックできるようなプログラムの開発が望まれる。

文献

- Achenbach Thomas M (1991) Integrative guide for the 1991 CBCL/4-18, YSR, and TRF profiles. Dept. of Psychiatry.
- 安達潤・古川宇一（2003）自閉症児の家庭生活トラブルを軽減するための支援—養育者の問題対処能力を上げる働きかけを通じて— 北海道教育大学教育実践センター紀要 Pp. 33-41.
- Barry, L. M. & Singer, G. H. S. (2001) A family in crisis: Replacing the aggressive behavior of a child with autism toward an infant sibling. *Journal of Positive Behavior Intervention*, 3(1), 28-38.
- Boettcher, M., Koegel, R. L., & McNeerney, E. K., Koegel, L. K. (2003) A Family-centered prevention approach to PBS in a time of crisis. *Positive behavior intervention*, 5(1), 55-59.
- 平山菜穂（2002）発達障害児のきょうだいの心理的支援プログラムに関する研究 平成14年度兵庫教育大学大学院修士論文（未公刊）

- Keogel, L. K., Stiebel, D. & Keogel, R. L. (1998) Reducing aggression in children with autism toward infant or toddler siblings. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, **23**(2), 111-118.
- McHale, S. M., Sloan, J. & Simionsson, R. J. (1986) Sibling Relationships with Autistic, Mentally Retarded, and Nonhandicapped Brothers and Sisters. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **16**(4), 399-413.
- 三原博光 (1998) 知的障害者の兄弟姉妹の生活体験について - 幼少期の体験や両親とのかかわりなどを中心に - 発達障害研究, **20**(1), 72-78.
- Repp, A. C. & Deitz, S.M. (1974) Reducing aggressive and self-injurious behavior of institutionalized retarded children through reinforcement of other behaviors. *Journal of applied behavior analysis*, **7**, 313-325.
- 坂井明子・山崎勝之 (2004) 小学生における 3 タイプの攻撃反応の評価および結果予期に及ぼす影響 教育心理学研究, **52**, 298-309.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山巖 (1998) 引っ込み思案児の社会的スキル訓練 - 長期維持効果の検討 - 行動療法研究, **24**(2), 71-83
- Smith-Bird, E., & Turnbull, A.P. (2005) Linking positive behavior support to family quality-of-life outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, **7** (7) , 174-180.
- Vaughn, B. J., White, R., Johnston, S., & Dunlap, G. (2005) Positive behavior support as a family-centered endeavor. *Journal of Positive behavior interventions*, **7**(1), 55-58.
- Verte, S., Roeyers, H., & Buysse, A., (2003) Behavioural problems, social competence and self-concept in siblings of children with autism. *Child Care, Health and Development*, **29**(3), 193-205.

Behavioral approach on aggressive behavior of child with developmental disability toward siblings – Home-based trainings of effectiveness—

Hisakazu NAMBA *, Yuki IIHARA*, Yuka IWAHASI*,
Masahiko INOUE**

*Graduate School Education, **Center for Development and Clinical Psychology , Hyogo University of Teacher Education
(Katoh-gun, Hyogo-ken 673-1494)

Abstract

The present study was to examine the effect on home-based training program and psychological change of siblings (younger brother and younger sister) on child with ADHD's severely aggressive behavior toward siblings. The result showed child with ADHD on aggressive behavior reduced, not only target behavior to reinforcement and DRO(differential reinforcement of other behavior) were effective on training session, but also daily setting. Direct observation on Free-play-setting show quality change, but it was no different behavior and questionior. However, this study suggested significance that collected follow-up information to sibling psychological change for the long term, and makes the best use of for the practice in the future.

Key Words: siblings, AD/HD, token economy, response cost, DRO