

## 科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 30 年 5 月 24 日現在

機関番号：32714

研究種目：挑戦的萌芽研究

研究期間：2015～2017

課題番号：15K15875

研究課題名(和文)発達障がい児のきょうだいに対する支援プログラムの開発と効果評価

研究課題名(英文) Effects of the Support Program for the Siblings of Children with Developmental Disorders

研究代表者

浜園 環 (Hamazono, Tamaki)

神奈川工科大学・看護学部・教授

研究者番号：60342226

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,200,000円

研究成果の概要(和文)：ライフスキル健康教育と家族関係をベースとした支援プログラムを開発し、発達障がい児のきょうだい9名(11～14歳)に対して実践した結果、意思決定スキルやストレスマネジメンスキル、家族からのサポートが向上した。これは、参加きょうだい主体となるように、自分達の経験や知識を元に解決策を見つけ、課題を解決する経験を積むことを意図した学習過程とし、協同作業の機会を設けて、参加型の学習方法にしたことによる効果が大きいといえる。

さらに、机上での知識教授だけでなく、具体的なストレス対処方略の練習を取り入れたことも、ストレスをマネジメントしていく姿勢やライフスキルを習得できたことに効果があったといえる。

研究成果の概要(英文)：By developing the support program based on the life skill health education and family relation, and practicing it for 9 siblings of Children with developmental disorders, the support from decision-making skill, stress management skill, family improved. This is a learning process intended to find a solution based on their own experiences and knowledge, and to accumulate experience of solving problems, so that they can take the initiative of participatory learning method by setting an opportunity for cooperative work.

In addition, it can be said that not only the knowledge professor in the table but also that the practice of the concrete stress coping strategy was also effective for acquiring attitude and skill which manage the stress.

研究分野：生涯発達看護学

キーワード：発達障がい児 きょうだい 支援プログラム 介入研究

## 1. 研究開始当初の背景

障がいのある同胞とともに育つきょうだいは、弱者への配慮ができるような、情緒面での発達を認める一方、自己卑下になるなどの性格傾向や、身体的症状、行動上の問題が生じやすい(川上,2009)。中でも、発達障がい児のきょうだいは、同胞の突然の問題行動に対して戸惑うなど、障がいで起こる生活上の問題を常に憂慮し(宮内,2012)、家族が同胞の世話に多くの時間を割くことで、孤立感やストレスを抱えている(平川,2004)。以上から、発達障がい児のきょうだいへの支援は、日常生活で遭遇する困難への適応能力の育成を目指し、かつ、きょうだいを支える家族までを視野に入れて行う必要がある。

しかし、きょうだい支援に関するこれまでの報告は、体系化したものが少なく(田倉,2007)(Meyer & Vadasy,2008)、加えて、発達障がいの知識や情報提供に限った内容であるため(阿部,2012)、同胞の障がいから生ずる困難を対処できる能力まで培うことは難しい。

一方、近年、青少年の健康増進と健全育成に重要な役割をもつ「ライフスキル」の重要性と効果が注目され、21世紀の教育目標「生きる力」の育成にも導入されている。このライフスキルはWHOの定義によると「日常生活で生じる問題・要求への建設的・適応的対処に必要な心理・社会的能力」とされ(川畑,2006)、問題解決やストレス対処能力・自尊感情などが含まれている。また、これらの形成を基礎とした青少年への健康増進プログラムがアメリカ健康財団により開発され、わが国でも川畑らにより、日本版の開発と普及がすすんでいる(川畑,2009)。それらは、ライフスキルとしての心理社会的能力を育み、望ましい健康行動の形成・行動変容への効果が高い点に特徴がある(内,2003)。

従って、同胞の障がいで生ずる生活上の困難への適応が難しく、この問題と生涯取り組まなければならない発達障がい児のきょうだいとその家族にとって、ライフスキルを培う支援プログラムはニーズが高く、効果が期待できる。

## 2. 研究の目的

発達障がいのある子ども(以下、同胞)とともに育つ兄弟姉妹(以下、きょうだい)に対する支援プログラムを、ライフスキル健康教育(川畑,2006)と「家族関係」をベースとした概念枠組みで、開発・実践し、効果評価を行うことである。

## 3. 研究の方法

プログラムは概念枠組み通り、先行因子を障がいに関する知識の習得、促進因子をライフスキル(意志決定スキル・ストレスマネジメントスキル)、強化因子をプログラムに参加するメンバー及び家族とした。

### 1)プログラム内容

学習過程を、参加児童が主体となり自分の経験や知識を元に解決策を見つけるような体験的・問題解決的学習となるよう設定した。一方、学習方法は、ブレインストーミング、ケーススタディ、ゲームを取り入れて参加型学習とし、協同作業の機会を多くした。

プログラムの全行程は4回(先行因子「発達障がいに関する知識・態度」:1回、促進因子「ライフスキル」:2回、強化因子「家族の絆の強化」:1回)とした。このうち先行因子の1回は、同胞によく見られる行動特徴を基に「好きな世界にこだわる」「パニックを起こす」「暗黙のルールが分からない」「言葉だけでは理解が難しい」について具体的エピソードを示し、その行動理由についてレクチャーを行った。

促進因子の1回目は、先述の【学習過程】

【学習方法】を反映し、先行因子の回で挙げたエピソードに対する(意志決定スキルを活用した)対処方法をグループで考える内容とした。

促進因子の2回目はストレスマネジメントスキル習得のため、自分のストレスの原因に気づき、コーピングの重要性を理解すること、さらに、呼吸法・漸進性弛緩法の実践とした(表1)。

時	学習テーマ	学習内容
第1時	「ストレスへの気づき」学習	イライラワークシートの記入あるいは、他の方法により、イライラのもと(ストレス)、イライラしたこと(ストレス反応)に気づく
第2時	ストレス知識 ・イライラのもと(ストレス) ・イライラしたこと(ストレス反応) ・心のコントローラー(コーピング)	・イライラワークシートの発表、あるいは他の方法。 ・原因→イライラ→行動の流れを知り、心のコントローラー(コーピング)を考える。
第3時	コーピングの発見	・皆が考えた心のコントローラー(コーピング)を知り、評価し合う。 ・(検討中)「やめて」と断る練習をして自己主張することの大切さを知る。
第3時	漸進性弛緩法の習得	・リラクゼーション法が心身をリラックスさせ、ストレスやストレス反応を軽減する方法であることを理解する。 ・呼吸法・漸進性弛緩法・肩の上下セルフ・ペアリラクゼーションの実践

強化因子の1回は、家族参加のセッションとし、きょうだいと家族が日頃の思いをメッセージカードにして交換するなどして、家族交流を図った。

## 2) プログラム評価

ストレスマネジメント自己効力感尺度(SMSE-20)(山田・大野・堤,2001)と、4段階評定の中学生用ソーシャル・サポート尺度(岡安・嶋田・坂野,1993)とし、サポート源を“家族”とした。

## 4. 研究成果

### 1) 結果

#### (1) 参加きょうだいの特徴(表2)

きょうだいID	性別	学年	年齢	同胞の年齢・学年など	
1	男児	小6	11	9歳 小3	ASD
2	男児	中1	12	10歳 小4	ASD
3	女児	小6	12	8歳 小2	ADHD
4	男児	小6	12	7歳 小1	ADHD
5	女児	中1	13	9歳 小3	ASD
6	女児	中2	13	10歳 小5	LD
7	女児	中2	14	6歳 小1	ASD
8	男児	小6	12	9歳 小4	ASD
9	男児	小5	11	6歳 小1	ADHD

#### (2) ストレスマネジメント自己効力感得点(SMSE-20)(表3)

20項目から成り、いずれも今回のプログラムで習得を目指したライフスキル、および緩衝要因である。参加きょうだいへは、それぞれのスキルがどの程度自分に備わっているか、緩衝要因を有しているかを、0点(全くできない)~100点(完全にできる)のいずれかの点数に○をつけるよう求めた。

項目	実施前	実施直後	3カ月後
1. どんなつらい事が発生するか、予測できる	42.6±26.7	46.0±26.0	45.6±24.1
2. イライラしそうな時でも、リラックスすることができる	45.0±24.0	48.7±19.2	47.7±18.3
3. 映画や演劇を観て、心から笑ったり泣いたりできる	67.1±23.5	69.6±26.0	68.0±24.1
4. どんな時でも冷静に判断することができる	51.5±23.0	53.4±20.1	51.4±20.4
5. つらいことでも、辛抱できる	60.5±23.6	61.0±22.7	60.0±22.0
6. 物事の悪い面だけでなく良い面に気づくことができる	62.7±20.7	65.1±20.3	63.1±24.4
7. 困ったことがあったら、相談できる人がいる	65.2±27.2	70.8±20.5	68.8±20.6
8. 困難に出会っても、常に積極的にチャレンジできる	53.6±25.1	57.0±23.7	54.0±21.8
9. どんな時も、ユーモアを忘れないでいられる	54.0±24.3	54.2±27.8	54.0±27.0
10. 怒りで爆発しそうになっても抑えることができる	57.7±26.3	57.7±26.4	57.5±26.1
11. お茶やコーヒーなどてくつろぐことができる	63.4±26.1	64.4±26.2	63.4±26.0
12. イライラしたとき、からだを動かして発散できる	60.5±24.5	64.0±22.3	63.0±20.0
13. むかついて、キレそうになっても辛抱できる	59.8±25.6	63.2±22.7	63.2±18.8
14. 自分をそれなりに評価できる	57.6±23.4	58.4±22.7	57.0±20.8
15. イヤなことはいやと正しく主張することができる	57.8±24.0	60.2±24.1	60.0±23.2
16. 時間を忘れるほど没頭できることがある	60.2±25.2	61.5±25.6	61.0±24.7
17. 自分の思い通りになることがある	56.8±25.4	60.2±23.5	57.2±19.6
18. 時には人の気持ちを分かちあけることができる	66.7±26.4	70.2±19.0	67.2±22.1
19. 人をひっぱっていける得意なことを持っている	47.8±26.2	48.8±26.3	48.0±26.4
20. 世間の役に立っているとおもうことができる	50.2±26.2	52.4±24.3	50.1±24.4

\*\*p<0.01 \*p<0.05

### (3) ソーシャル・サポート得点(表 4)

久田・千田・箕口(1989)によって作成された学生用ソーシャル・サポート尺度 SESS(The Scale of Expectancy for Social Support)の 16 項目を中学生にも容易に理解できるように、岡安ら(1993)が改変した尺度を使用した。SESS は、将来何か問題が生じた場合に、周囲の人々からどの程度の援助が期待できるかを評価する尺度であり、各項目に対してサポート源からそれぞれ将来どの程度援助が期待できるかを、「絶対ちがう(1点)」～「きっとそうだ(4点)」の 4 段階で評定し、合計得点が高いほどサポートの期待が高いことを表わす。

本研究では“家族”に関するソーシャルサポートとしての期待に関する評定を参加きょうだいへ求め、総得点の平均値を算出した(表 5)。その結果、プログラム実施前が  $41.4 \pm 13.1$  点、プログラム実施直後が  $46.4 \pm 11.9$  点、3 カ月後が  $47.0 \pm 10.7$  点であった。

表4. 中学生用SESS総得点の平均値(n=9)

サポート源	実施前	実施直後	3カ月後
家族	41.4±13.1点	46.4±11.9点	47.0±10.7点
得点範囲:16~64			**p<.01
		**	
		**	

### 2)考察

発達障がいのある子どものきょうだいに對する、ライフスキル健康教育と家族関係を**ベースとした**支援プログラムを実践することで、意思決定スキルやストレスマネジメントスキルが高まり、家族からのサポートも高まる可能性が示唆された。

今回作成したプログラムでは、参加きょうだい主体となるように、自分達の経験や知識を元に解決策を見つけ、課題を解決する経験を積んでもらうことを意図した学習過程としたことや、学習方法は参加型で、協同作業の機会を多く設定したことにより、自己効力感や対人関係能力が向上したので

はないかと考える。

さらに、ライフスキルについては、机上での知識教授だけでなく、意志決定スキルや漸進的筋弛緩法実践などの具体的なストレス対処方略の練習を取り入れたことも、自分自身でストレスをマネジメントしていく姿勢やスキルが習得できたことに効果があったと考える。

### 3)今後の課題

第一点は、研究デザインが挙げられる。本研究では、一群プレポストデザインを用いているため、コントロール群を設定していない。従って、参加きょうだいの準備性や評価結果に対する評価時期の影響を否定できない。今後は、二群プレポストデザインを用いて、本プログラム効果を検討する必要がある。

第二点目は、参加きょうだいの日常生活におけるライフスキルと知識活用の定着と維持が挙げられる。今回のプログラム実施直後の評価では、参加きょうだいのほとんどがレクチャーやワークで学んだ知識やスキルを活用できる可能性が示唆されたが、3 カ月後には維持できていない項目があった。今回は計四回だけのプログラム実施であったが、今後は、この結果を踏まえ、実施後三カ月までにフォローアップのための取り組みを行うことが必要である。

第三点目は、プログラムで習得したスキルや知識の実行度の測定の必要性が挙げられる。本研究では、対象きょうだい学んだライフスキルや知識をどの程度活用しているかという評価を実施していない。そのため、プログラム効果がどのようなプロセスで表れるに至ったかについて、詳細に分析ができない。

従って、プログラムで学んだ知識やライフスキルを試したか否か、それはどの程度か(たくさんか、少しか、やらなかったか)、内容はどうだったか(上手に、少し上手にで

きたか否か)、及び各々の理由に関して、選択肢での測定や自由記述、面接調査などで今後は評価し、プログラム内容のブラッシュアップに活かす必要があるといえる。

#### 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計0件)

〔学会発表〕(計0件)

〔図書〕(計0件)

〔産業財産権〕

出願状況(計0件)

取得状況(計0件)

〔その他〕

ホームページ等

#### 6. 研究組織

(1)研究代表者

濱園 環 (HAMAZONO Tamaki)

神奈川工科大学看護学部・教授

研究者番号：60342226