

# 発達障害のある子どものきょうだい児に対する 教育的支援プログラムの開発と効果の検討

—小グループによる実践から—

阿部美穂子・水野 奈央<sup>1)</sup>

## Effects of the Educational Support Program for Siblings of Children with Developmental Disorders

— Practice with the Small Group —

Mihoko ABE・Nao MIZUNO

本研究では、障害のある子どものきょうだい児が抱える心理的な問題や障害のある同胞とかわりにおける困難に対して教育的支援プログラムがもたらす効果について、実践を通して検討した。小学生4名からなるグループに対し、インタビューと障害の理解度を確認するテスト、及びストレス測定尺度を用いて、対象児らの支援ニーズをアセスメントし、それを踏まえて8回からなるオーダーメイドの小集団用パッケージ型支援プログラムを作成し、実施した。プログラムは、障害の理解と対応に関してクイズとディスカッションにより学ぶ前半と、障害のある同胞とゲームをしながら前半で学んだかわり方を実際に体験したり、家族で楽しい時間を共有したりする後半の2部で構成した。実践の結果、対象児らは、同胞の障害に対する理解のレベルが向上し、場面に応じて障害の特性に応じた対応方法を具体的に考えられるようになった。さらに、同胞の心情の理解が進み、それまでの拒否的な感情や失望感が減少し、受容や心理的距離感の接近が確認された。またストレスの高かった対象児についてはその低減が認められた。これにより、参加者のニーズに基づく障害の理解・対応の学習と体験を組み合わせた教育的支援プログラムは、きょうだいの同胞に関する問題の対処力向上に役立つことが示唆された。

**キーワード：**きょうだい 教育的支援プログラム 発達障害 障害理解

**Key words :** Siblings, Educational Support program, Developmental Disorders, Special Needs Understanding

### I. 目的

障害のある子ども(以下、同胞)とともに育つことは、そのきょうだい兄弟姉妹(以下、きょうだい)の育ちに様々な影響を及ぼすと考えられる。川上(2009)は、きょうだい児が受ける影響を生命や健康の尊さを学び、弱者への配慮ができるような情緒面での発達が認められる一方で、自己卑下、自己主張の不足のような内向的な性格の傾向や円形脱毛症、喘息のような身体的症状や行動上の問題が生じると報告している。阿部・神名(2011)の報告によれば、きょうだい児を育てるT県

内の親346名を対象に調査したきょうだい児の育ちにおける困り事・悩み事の実例として、身体面では爪かみ、喘息、チックなど、いずれも心理的問題の影響が懸念される事項が上位を占めており、行動面では、きょうだいげんか、友人とのトラブル、親子間での会話の減少、不登校・不登園などが挙げられている。

また、平川(2004)は、自閉症児のきょうだい児は多くのストレスを抱えていることを報告している。そのストレスとは、家族が自閉症児・者に多くのことを犠牲にしているのを見ることから生じるストレス、自閉症児・者に犠牲的にふるまわなければならないの

1) 社会福祉法人足羽福祉会足羽ワークセンター

で、自分自身のやりたいことができないことや、友人と遊ぶことも規約されることからくるストレス、そのために常日頃から疲労感を感じているストレス、自閉症児・者の突然の問題行動にどう対処したらいいのかわからないことからくるストレス、親を奪われたような気持ちになることからくるストレスなどであった。また、吉川（2001）はアダルト・チルドレンのモデルを基に、きょうだいの心理的特徴について、主観的な被受容経験の不足、自己への不安感、その裏返しとしての必要以上の支持・賞賛を求める傾向、自分の力の及ばないことを自分の責任とする思考等が見られることを指摘し、「罪悪感や嫌悪感を抱き、自己評価と自尊感情を低くしてしまう」と述べている。さらに、Meyer & Vadasy（2008）は、きょうだいが自分も同胞のように歩けなくなったり、目が見えなくなったりと同じ障害になるのではないかとという過剰な同一視を持つことや、同胞がなかなか言葉をしゃべることができないのは自分の振る舞いのせいだというように、同胞の障害の原因が自分にあるのではないかと自分を責める過剰な責任感、また同胞から離れたと思う自分や、健康でいろいろなことができる自分に対する罪悪感を持っているケースがあることなど、きょうだいがかかえる問題を実例を挙げて報告している。

これまで述べてきたように、きょうだいが育ちの中で抱える問題は看過できないものがあり、支援の体制や内容が検討されるべきである。これまでのきょうだい支援では、主として心理社会的支援が行われてきた。その代表的な取り組みの一つに、Meyer & Vadasy（前出）が行っているSibshopがある。Sibshopは、きょうだい自身がが主役となって楽しむ集団活動の場として設けられ、ゲームや工作、運動などのレクリエーションを軸として仲間意識を育て、きょうだいの日ごろの悩みやストレス、不安などを同じきょうだい同士で話し合うことで軽減、解決していくものである。国内でもきょうだい支援の活動の中で取り入れられてきており、井上・平山・小田ら（2003）によると、Sibshopプログラムを行ったことで、心理的、行動的に望ましい変容を確認できたことが報告されている。しかし、柳澤（2007）は、このようなレクリエーションを軸とした支援は参加・運営のしやすさがあるものの、きょうだいの心理社会的な問題の解決に焦点付けられていないため、明確な効果が期待できる部分が少ないとして、さらなる取り組みとして、きょうだいの発達段階や同胞の障害種別に応じた系統的な教育的支援の必要性を指摘している。

教育的支援について、柳澤（2005）はきょうだいが他のきょうだいの障害のある同胞への対処法や同胞に対して疑問に感じていることなどについて学ぶ、いわば同胞や障害に対するきょうだいの理解を促すことを目的とした取り組みであるとしている。財団法人国際障害者記念ナイスハート基金「障害のある人のきょうだいの調査報告書」（2008）によれば、きょうだい自身の悩みとして①障害説明の難しさや社会とのギャップ、②同胞の行動への対処が挙げられており、教育的支援の必要性が見てとれる。このような問題に対し、例えば、平川（前出）は自閉症について客観的・科学的に知り、問題行動への対処を学習し、仲間を作り、ストレスを発散することなどを目的とした「自閉症のきょうだい教室」を開催している。毎月一回のペースで行われ、登録者120名を数える長期間のプログラムであり、参加回数が増えるほど知識が増加することが示されている。また、田倉・辻井（2007）の取り組みは、発達障害児のきょうだいに対して自己理解・障害促進を試みたもので、NPO法人のきょうだい例会で27名に4泊5日の海洋体験合宿を実施した結果、きょうだい同士の仲間意識が生まれ、同胞の障害特性について考える時間を持ち、同胞の理解を深めるきっかけとなったことが明らかになったと報告されている。

これまでみてきたように、現状のきょうだい支援は心理社会的支援が中心であり、教育的支援については少数の先行事例があるのみである。またそれらはいずれも、長期間の継続的なきょうだい支援活動の一環として位置付けられており、プログラム内容の妥当性や参加するきょうだいのニーズとの関連性はあいまいなままである。また、実際にプログラムのどのような内容がきょうだいの変容を引き出すことにつながったのかも十分検討されてきていない。このような課題を解決するためには、きょうだいの教育的支援に関して事例研究による検討を行う必要がある。そこで本研究は、少人数のきょうだい集団を対象にニーズ調査を行い、それに基づくプログラムパッケージを作成する。さらに実践により、きょうだいの同胞との関わりの変化やストレスの変化を確認することによりプログラムの効果を検討する。これにより、きょうだいの効果的な教育的支援の在り方を探る。

## Ⅱ. 方法

### 1 対象児

A 支援教室に通った経験のある障害のある幼児のきょうだい、小学2年生から6年生までの計4名で、

いずれも弟に障害がある。同胞（以下、弟）との関係を憂慮した保護者が対象児に参加を勧め、対象児自身が「弟についての勉強会」であることを了解して参加した。4人は本プログラムが始まる前から、A支援教室の家族イベントなどで顔を合わせている。対象児のプログラム開始時の状況を表1に示す。参加にあたっては、保護者に対し研究の趣旨を説明し、データの収集と使用について了解を得た。

表1 対象児について

児	性	学年	同胞について	備考
A	男	小6	小4・自閉症	外出時、行き先は弟優先になるなど我慢をすることがある。
B	男	小5	小3・PDD	母親や弟の担任の先生と弟について相談している。
C	女	小3	年長・言語発達遅滞	弟ではなく、自分が行うプログラムをすると聞き、楽しみにしている
D	女	小2	年中・高機能自閉症	母親が弟のことを優先することが多いと感じている。

## 2 プログラム作成のための事前アセスメント

弟の障害についての理解の程度、対象児の悩み、弟に対する気持ちの3点を把握するために表2に示す内容で個別インタビューを実施した。また、障害の理解度を調べるために、自作の障害理解クイズを作成して個別面談により回答を求めた。クイズでは、対象児の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こと」「パニックを起こすこと」「暗黙のルールが分からないこと」「言葉だけでは理解が難しいこと」「一番にこだわること」について具体的なエピソード(表3)を示し、そのような行動をする理由を3つの選択肢から選ぶとともに、その行動を見てどう思うか、またそのような行動をする子どもを見たら、自分はどうするかについて尋ねた。また、障害のある子どもがパニックを起こしている場面で、周りの子どもが「うるさい」「静かにしろ」などと非難している状況を示し、周りの子どもについてどう思うか、このような場面で自分ならどうするかについても尋ねた。

併せて、小学生用ストレス反応尺度(以下、SRS-C)(嶋田・戸ヶ崎・坂野、1994)を用いて、回答を求めた。SRS-Cは、「身体的反応」「抑うつ・不安感情」「不機嫌・怒り感情」「無気力」の5下位尺度からなり、各尺度の得点は5～20点、合計点は20～100点で評価する。

表2 対象児への事前インタビュー項目

領域	質問内容
弟の障害理解の程度に関すること	弟のことを不思議、変わっていると思うか。思うとしたらどんな点か。 不思議、変わっていると思うことを親に聞いたことがあるか。あるとしたら、どんなときに聞いたか。聞いた際、親はどのように答えたか。
弟に対する気持ちに関すること	弟と一緒にいて良かったと思うことがあるか。 弟と一緒にいて嫌だなと思うことはあるか。あるとしたら、嫌だと思う気持ちを誰かに話したことはあるか。
悩みに関すること	一緒にいるときに困ったと思うときはあるか。あるとしたら、困ったときにどういう対応をしているか。 友人から弟のことを聞かれたことはあるか。聞かれたときはどう対応したか。

表3 障害理解クイズの具体的なエピソード

行動特徴	具体的なエピソード
好きな世界にこだわること	まことくんは、友だちと鬼ごっこで遊んでいる時に突然ポーンとすることがあります。話しかけても反応がなかったり、急に笑ったり、パンチやキックを出したりします。どうしてでしょうか。
パニックをおこすこと	まことくんは、授業中に突然大声をだして叫んだり、あばれたりすることがあります。どうしてでしょうか。
暗黙のルールが分からないこと	まことくんは、公園に遊びに行きました。ブランコの周りでは、次に乗りたい子どもが順番に並んで待っています。まことくんは、その列を無視してブランコに乗ろうとしました。どうしてでしょうか。
言葉だけでは理解が難しいこと	まことくんは椅子に座ってお絵かきをしています。かなちゃんも、まことくん机の上にある筆箱を取ってとお願いしました。でも、まことくんはかなちゃんの方をちらっと見ましたが、ずっと絵を描いています。かなちゃんももう1度「筆箱取って」とお願いしました。でも、まことくんはずっと絵を描いています。どうしてでしょうか。
一番にこだわること	まことくんは、運動会の100m走で練習のときはいつも1番でした。でも、本番は3番になってしまいました。まことくんは、ゴールした途端に叫びだし、暴れました。どうしてでしょうか。
周囲の視線について	まことくんは、教室で算数の時間にプリントをしていました。でも、分からない問題があったので大声で叫びだしました。まことくんについて周りの友達が「うるさい!」「静かにしろよ!」と言っています。それでも静かになりません。

## 3 プログラム

(1) 事前アセスメント結果に見る、対象児のニーズ  
A児は、弟の状況を不思議だがそのうち治るかもしれないと考えており、十分な理解に至っていないと考えられた。弟の悪い思い出ばかりを話し、弟に関する悩みは、弟が並ぶ順番が分からないこと、勝ちにこだわりゲームを放棄すること、弟に暴力をふるわれることなどを挙げた。また、親がそのような弟を全く注意しないことを不満に感じている。障害の理解クイズでは、行動の理由を正しく答え、障害の特質を理解していたが、対応については障害のある子どもはバカであり、ほっておけばよいという回答であった。

B児は、弟について母親や教師と相談した経験があり、弟の状況を「自分のワールドがある」と評し、固有の特質として理解していた。弟とうまく過ごせるように様々な工夫をして関わっている様子であった。弟といると良いことも嫌なこともあるが、自分が守ってやらなくてはならないと感じている。悩みとしては、弟と一緒に出かけると弟がパニックを起こした際、周りの視線が気になることや、弟が何かに夢中になっている時に話しかけられないことを挙げた。障害の理解クイズでは、行動の理由を正しく答え、障害の特質を理解していた。対応については障害のある子どもが分かるように積極的に助ける方法を回答した。

C児は、弟が普通と違う、不思議で面白い、弟と一緒にいるときは、弟の好きな遊びをさせるといいと言う。悩みに関しては、弟と遊ぶときルールの説明をする際、なかなか伝わらなくて困ることを挙げた。障害の理解クイズは5問中3問が誤答で、他の人と違う行動をする人は変だ、バカであると言い、そのような行動を見かけたら、何でやらないのか、うるさい、早くやれなど、厳しく注意する批判的な対応の仕方を回答した。

D児は、弟に不思議なことはないと言うが、弟がいくら言ってもそのようにできないことを感情的に受け入れることが難しいようであった。弟と追いかけてこや縄跳びなどで遊ぶのがいい、母親と自分がかかわっている時に割り込んでくるのが嫌だと言い、悩みは勉強の邪魔をされることであった。障害の理解クイズはすべて正答したが、対応方法としては、「駄目だと言う」「頑張ればよいと言う」などと、本人の努力による改善が可能だと考えているようであった。

以上から、2人以上に共通するニーズを表4のように整理した。

表4 対象児のニーズのまとめ

内容	2人以上に共通するニーズ
弟の障害の理解に関すること	漠然と不思議なことだと感じており、障害の特質の具体的な理解が必要。
弟に対する悩みに関すること	こだわりがあることや、言葉だけの説明では理解が難しいという特質を理解し、その特質に応じた対応の仕方を知ることが必要。また、弟の行動に対して向けられる他者からの視線に対する受け止め方を考えることが必要。
弟に対する気持ちに関すること	弟と一緒にいて良かったことのエピソードが少ないので、弟と遊んで自分も十分楽しめたと思える活動をあげていくことが必要。
障害理解のクイズ	障害の特質をおおよそ理解しているが、回避的な関わり方を選択することが多かったので、援助的な関わり方の具体的な方法についても知ることが必要。

## (2) プログラムの構成と内容

ニーズに基づき、障害理解を進める活動、話し合いができる活動、弟と遊んで楽しいと思う活動の3つが必要であると考え、1セッションにつき前半の勉強タイム、後半のゲームの2部構成からなるプログラムを作成した。

### 1) 前半：障害理解のための勉強タイム

活動のねらいは、①弟の特質や困難さを理解する、②困っている弟の気持ちを考えることができる、③他のきょうだい達の対応を知る、④③を参考に自分の弟への関わりを考えることができる、⑤弟や周りの人に対する自分の気持ちを言語化したり、他のきょうだい達と共有したりできるの5点である。毎回のセッションのテーマはアセスメントによって明らかとなったニーズに基づいて設定した。取り上げたテーマと主な内容を表5に示す。

表5 障害理解のための勉強タイムのテーマと主な内容

回	テーマと主な内容
1	「家族（自分も含めて）の長所と短所」 付箋に対象児、母親、弟の長所と短所を最高で3つずつ書く。それを発表して、はる。
2	「弟の不思議なところについて」 場面を理解できなかったり、話している言葉の意味が分からなかったりする子どもの例を示し、弟にも似たようなことがないか、そのようなときにどう感じるかなどを自由に話す。
3	「順番に並べないことについて」 登場人物がプランコの順番を待たず、トラブルになった場面を取り上げ、協議する。
4	「抽象的な言葉では理解が難しいことについて」 登場人物が掃除の時間になっても取りかかろうとしない場面を取り上げ、協議する。
5	「言葉だけの説明では理解が難しいことについて」 登場人物がドッジボールのルールを説明されても理解できず、実際のゲームでパニックになってしまう場面を取り上げ、協議する。
6	「1番にこだわってしまうことについて」 登場人物が返されたテストを見て、満点でなかったことにショックを受け、情緒不安定になってしまう場面を取り上げ、協議する。
7	「夢中になって周りが見えなくなることについて」 登場人物が水遊びに夢中になってしまい、次の活動時間になっても止められない場面を取り上げ協議する。
8	まとめ 弟を登場人物にして、これまで取り上げてきた場面を再度取り上げ、協議する。

毎回の内容については、「ふしぎだね!?アスペルガー症候群（高機能自閉症）のおともだち」（内山・安部・諏訪ら、2006）「ふしぎだね!?自閉症のおともだち」（内山・諏訪・安部ら、2006）を参考に、テーマに即した場面を設定して、登場人物である障害のある子ども

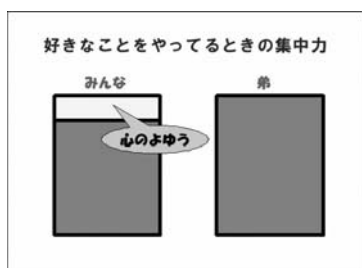


図1 第7回「夢中になって周りが見えなくなる」特質に関する説明スライドの例

が示す行動の具体的なエピソードを示し、「その子どもはなぜそのような行動をしたのか」「その時、その子どもはどのような気持ちだったのか」をクイズ形式で考えさせた上で、登場人物のもつ障害特性をスライドを用いて解説した（図1参照）。

その後、自分の弟にも同じようなエピソードがないか問いかけ、そのような行動をする弟の様子を見る時の自分の気持ちや、その場面における弟の気持ち、弟の行動への対応の仕方などについてディスカッションする機会を設けた。最後に、一人ずつ学んだことについて感想を述べてもらい、終了した。

また、特に第8回については、第3回から第7回までに取り上げたテーマを今度は弟を主人公にして復習し、弟はなぜ困っているのか、どうして欲しいと思っているかクイズ形式で考えた上で、きょうだいである自分自身が弟とのかかわりで努力していることや母親に知ってほしいこと、今の弟に対する気持ちなどを話し合った。

## 2) 後半：ゲーム

前半の勉強タイムで学んだことを応用し、かかわりを促進する場として、ゲームを設定した。具体的には、対象児らが、①弟と工夫して協力することによりゲームを上手くできる成功体験をすること、②弟や母親と一緒に自分も遊ぶことを十分楽しめる体験をすることの2点をねらいとした。

ゲームは2種類準備した。1つは対象児と弟、計8人で行う風船運びゲームである。これは、2人組で風船を新聞紙に乗せて次のペアに送りゴールまで運ぶ活動で、時間内に全員でどれだけ多くの風船を運べたか、全セッションを通して記録を継続した。毎回セッションの最初に前回の記録を確認し、どのようなペアを作り、どのような作戦をとれば、その記録を更新できるかを検討する機会を設けた。

もう1つは、母親、スタッフも含め、全員で行うしっぽとりゲームである。このゲームは個人戦で、まず最初にみんなが参加できるゲームの方法について自分た

ちでルールを考え、それに従って楽しく失格せずに、なるべくたくさんのお客のしっぽを集めるというものである。

## 4 プログラム実施後の効果測定

毎回の活動をVTRで記録し、前半の勉強会に関しては、対象児の発言のうち、各セッションのねらいに沿ったこと、障害理解に関すること、弟に対することについて書き出した。また、後半のゲームでは、弟へのかかわり方や言動をエピソードとして書き出した。その後、時系列に書き出した発言や行動の質的な変化を検討した。

また、事前アセスメントで使用した障害の理解クイズ、SRS-Cを再実施し、併せてプログラム実施後の弟への気持ちや悩み、プログラム参加に関してインタビュー調査を実施した。インタビュー項目を表6に示す。

表6 対象児への事後インタビュー項目

領域	質問内容
弟に対する気持ちに関すること	(事前インタビュー項目と同じ)
弟のことで新しく知ったこと	弟について分かったことや、新しく発見したことはあるか。 弟についてよく考えたり、気をつけるようになったり、工夫したことはあるか。
弟と一緒に遊んだこと	プログラムで、弟と一緒にゲームをして楽しかったことはあるか。 ある場合、どんなところか。 嫌だったところはどんなところか。 嬉しかったところはどんなところか。
プログラムに関すること	プログラムに参加したことは楽しかったか(5件法にて回答)。 その理由。 よかったことはあったか。その内容。

## 5 支援者、実施期間、実施場所等

### (1) 支援者

前半は、対象児であるきょうだいのみに対し、筆者らと1～2名の補助学生がプログラムを実施した。後半のゲームでは、対象児に母親、弟も加わった集団に対し、同スタッフにA支援教室指導員が加わってプログラムを実施した。

### (2) 実施期間

事前アセスメントはプログラム開始1か月前をめどに、対象児1人に対し2回に分けて個別に実施した。

プログラムは、毎週1セッションを8週に渡って実施した。1セッションにつき、前半の勉強タイム30分程度、ゲーム30分程度の約1時間であった。

プログラム終了2週間後までをめどに、事前アセスメントと同様の手順で効果測定を実施した。

支援期間は、20XX年8月～12月であった。

### (3) 実施場所

A支援教室プレイルームを使用した。

## Ⅲ. 結果

### 1 A児

#### (1) プログラム中の言動

##### 1) 第1回

家族の長所と短所を考えると、短所に目が向けられがちで、長所はなかなか出てこなかった。しかし、他の対象児が発表しているとき、自分や母親、弟に当てはまるときに「賛成」と言い、「みんな長所も短所もあって、みんないろいろだ」という意見を聞くと、「まあ、ちょっとは（長所も）あった」と認めていた。

ゲームは、弟が欠席で母親と2人になると、母親の膝に座る等甘える行動が見られた。

##### 2) 第2回

エピソードの登場人物と同じことが、自分の弟にも当てはまることがあると気づき、関連して弟のエピソードを話すことができた。また、障害の特質の話や他の対象児の話真剣に聞く様子が見られた。弟に対して手本を見せるようにしていると話した。

ゲームでは、弟と話をして作戦を立てる様子が見られ、「走れ」「座れ」など短く指示する様子が見られた。

##### 3) 第3回

当初弟が分からなくて上手くできないことについては、「蹴る、殴る（方法で教える）」と話していた。しかし、他の対象児から話を聞いた後では、他の方法でかわろうとする発言が見られた。障害の特質の解説を聞き、「バカだな、人間じゃない。」などの否定的な発言をした。

風船運びゲームでは、C、D児の弟とペアを組み、身長に合わせて、膝を床につけて高さを調節してやる様子が見られた。

##### 4) 第4回

弟が昔、体をさわられて驚き、遠方まで走って行ってしまったときのエピソードを話し、「自業自得だ」と言う。弟が説明しても分からなかったときや好きなことに夢中になっているときは、見本を見せたり、強制的に連れて行くと方法をとると良いと述べた。また、母には自分が悪くなくても怒られ、もう慣れてしまったと言う。

風船運びゲームでは、D児や弟の失敗を素早くカバーしていた。しっぽとりゲームで約束を新しく考えることができた。

##### 5) 第5回

花火をするときに、弟が花火を上に向けてしまうのを注意したがなかなか治せないの、石を置いて花火を下に向けるように工夫したと話し、弟は楽しくて危ないと思わずにやってしまったのかもしれないと言う。

風船運びゲームでは、弟と協力しやすいように声をかけるなど工夫していた。また、弟がゲームの進行の邪魔をしないように弟を視界に入れるようにしている様子も見られた。

##### 6) 第6回

満点をとること以外にも1つのことにこだわってしまうことがあると説明すると、「こういうこと？」と具体的な例を質問して、理解を深めようとしていた。

エピソードと結び付けて弟にも同じような出来事があると言い、弟が1番になれなくてあきらめてしまったとき、きっと「ゆっくり走ろう」とあきらめてしまったと思うと気持ちを考えて話した。

風船運びゲームでは、積極的にゲームの内容を考えて、順番に並ぶときに、弟の番になったら声をかける様子が見られた。しっぽとりゲームは笑顔で参加した。

##### 7) 第7回

弟だけでなく、自分も夢中になると他のことが出来なくなってしまうことがあると気づき、むしろ、弟のほうが自分よりも先に周りの様子に気づいてくれることもあると話した。また、弟がこの頃、理由をつけて説明するようになったと弟の成長について話した。

風船運びゲームでは、上手く新聞を持ってない弟の動きに合わせて新聞の持ち方を加減し、上手く動かせるように新聞の大きさを工夫している様子が見られた。

##### 8) 第8回

全てのクイズに正解した。「弟がどうしてほしかったら」という問いに対して、冗談を交えながら、「次にできるよと話す」と励ますことや「弟のレベルに合わせてるように工夫する」ことを話した。また、母親や弟に言いたいことを自分の言葉で表すことができた。

風船運びゲームでは、弟とペアを組むのは嫌だと言いつつも、弟と協力するのが1番上手くできることに同意していた。またしっぽとりゲームでは、1回も勝っていない弟になんとか勝たせてあげようとする様子や、作戦をたて弟と協力する様子も見られた。

さらに、プログラム終了後、A児が帰ろうとせず、母親と遊ぶ姿が見られるようになった。

#### (2) インタビューに見る変化

A児へのプログラム実施前後におけるインタビュー結果を表7に示す。

表7 A児のプログラム実施前後におけるインタビュー結果

事前	
弟の不思議変わっている点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ラジオ体操のときに変な声を出したり、みんなと違う動きをするが、なぜするかは、分からない。</li> <li>・変な声を出しているときは、教えてもだめ。かかわると蹴ってくる。</li> <li>・弟と一緒にいるのではなく、離れてみているだけ。</li> </ul>
弟と一緒にいて良かったと思う点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テレビゲームと一緒にやること。</li> <li>・テレビ番組の登場人物になりきって一緒に遊ぶこと。</li> </ul>
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・たくさんある。うるさい、迷惑、物ほったらかし、すぐ叩くことから喧嘩になる。</li> <li>・ゲームで負けると急に消す。運動会でも、負けるのが嫌で走らなかったことがあった。</li> </ul>
一緒にいるときに困ったこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>・暴力をふるうこと。</li> </ul>
友人から弟のことを聞かれたことはあるか	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友達からは言われませんが、自分が弟を友達と一緒にバカにする。</li> </ul>
事後	
弟と一緒にいて良かったと思う点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一緒にいるとちょっかいをさせるから楽しい。</li> <li>・弟に宿題で分からないところを時々教えてもらえる。</li> </ul>
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・別にないが、あえて言うなら学校とかで「お兄ちゃん」と言って寄ってくること。</li> </ul>
弟について分かったことや発見	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の対象児の弟とは違うということが分かった。</li> </ul>
弟とかかわる際の工夫	<ul style="list-style-type: none"> <li>・殴ったり、蹴ったりするのが減った。蹴ったりしないように、関わる時間を減らしている。</li> </ul>
弟と一緒にゲームをしてどうか	<ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しくなかった。</li> <li>・風船運びゲームでは、弟がふざけていたからむかついた。</li> <li>・しっぽとりゲームでは、うるさいから嫌だった。</li> </ul>
プログラムについて	<ul style="list-style-type: none"> <li>・少し楽しかった。</li> <li>・いろんな意見が聞けて、勉強できたから。</li> </ul>

(3) 障害の理解クイズに見る変化

A児のプログラム実施前後の障害の理解クイズの回答状況を表8に示す。

(4) ストレスの変化

A児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況を表9に示す。

表9 A児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況

下位項目	得点		
	事前	事後	比較
身体反応	5	5	±0
抑うつ・不安感情	5	5	±0
不機嫌・怒り感情	5	5	±0
無気力	11	5	-6
合計	26	20	-6

2 B児

(1) プログラム中の言動

1) 第1回

黙々と家族（母親・弟・B児）の長所と短所を書いていた。弟の短所については、「あるかなあ」とつぶやき、最後に「みんな長所も短所もあって、みんないるいろだ」という言葉を聞くと、うなづく様子が見られた。

風船運びゲームは、準備物に勝手にさわる弟の手をとって「触らない」と注意する姿が見られた。手本を見るときに、弟の体に触れて促したり、弟がどこかへ行かないように名前を呼んだり、弟の体を抑えたり等支援する様子が見られた。初めは弟と上手く早くできなかったが、場所を交替するなど工夫をした。

2) 第2回

エピソードの人物と同じことが、自分の弟にも当てはまることがあると気づき、その特質に当てはめて、弟のエピソードを話した。特に、「弟は、分かったって言っても分かっていないから、図や絵を描いて説明する」と話していた。

風船運びゲームでは、弟に「早く」「走れ」と声をかけ、弟が座るように言われても座らないときに名前を呼んで、近くに座るように促していた。

3) 第3回

昔は弟は順番に並べなかったけど、上手く工夫して教えたら並べるようになったと話した。A児が弟に対して否定的な発言をするを聞き、「もっとこうすればいいんじゃない」と提案している様子が、何回も見られた。

風船運びゲームでは、A児と同じように、相手（C、D児の弟）に合わせて、膝を床につけて高さを調節している様子が見られた。また、「はい」などの声をかけていた。しっぽ取りゲームで、弟がしっぽをとられても座っていないときは、弟の名前を呼んで隣に座らせた。

4) 第4回

テーマに沿って「弟にも（抽象的な言葉では）分からないことがある」とその時のエピソードを詳しく話し、どう対応しているかについても話した。他のきょうだいの話を自分の弟に当てはまるかについても興味深く聞き、あいづちしながら聞いていた。

外出するときは「弟がどこかへ行かないようにそっと後ろからついていく」と言い、「あまり近づいて看ていると、弟が小学生なのに赤ちゃん扱いされたと感じ、嫌な思いをするかもしれないから」と言う。

表8 A児の障害の理解クイズの結果

領域	質問	回答			
		事前アセスメント		事後評価	
てだ好きな世界について	理由 (3択で回答)	正答	友だちと遊んでいることを忘れて、楽しいことを思い出しているから。	正答	友だちと遊んでいることを忘れて、楽しいことを思い出しているから。
	物語の人物を見てどう思う	変な人。遊びに集中していない。		遊んでいるのに、ボーっとしているからバカだと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	無視する。		何でやらないのかと注意する。	
パニックをおこすことについて	理由 (3択で回答)	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。
	物語の人物を見てどう思う	「なにしとるん？」って思う。		勉強中に何かやっていた変だと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	「うるさい」って注意する。		うるさいから無視する。	
暗黙のルールが分からないことについて	理由 (3択で回答)	正答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。	正答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う	しっかり順番を守らないとダメだと思う。		皆並んでいるのに、並ばないから変だと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	ブランコに乗り続けるか、並んでいるのであれば他のところに行く。		「なんで並ばないんだよ」って注意する。	
言葉だけが難しいことについて	理由 (3択で回答)	正答	友達の言っている意味が分からなかったから。	正答	友達の言っている意味が分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う	聞こえてなかったんじゃないか。		自分でとればいいのに、取ってあげなければ良いと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	何も言わずに自分でとる。		自分でできることは、しないといけないという現実を教えてあげたから褒めてあげる。	
一番にこだわることについて	理由 (3択で回答)	正答	1番でないとダメだと、思い込んでいるから。	正答	1番でないとダメだと、思い込んでいるから。
	物語の人物を見てどう思う	変だと思う。		一番じゃなくても走りきったことはすごい。	
	あなたなら、どう対応するか	「何やとんが。」って感じで無視する。		「今は一番じゃなかったから残念だったね」と声をかける。	
周囲の視線について	周りの友達が言っていることについてどう思うか	「うるさい。」と言っているのは正解だと思う。		しっかり注意しているからいいと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	「うるさい。」って行ってダメなら無視する。		うるさくてもどうでもいいから無視する。	

風船運びゲームのペアを決める際に、弟がどこに並べばいいのか場所を提示していた。また、他の対象児が弟と協力して風船を上手に送れるように、声をかけていた。しっぽとりゲームでは弟がしっぽを取られた後、走り回らないように隣で座って見守っていた。

5) 第5回

ビデオの録画の方法を教えるために、まずは1つ1つ順番に丁寧に教えてみたが、弟はできなかった。そこで、学校で知的障害の本を読んで勉強した結果、弟には難しく無理かもしれないと知り、B児が自分で行うことになったと話した。弟ができないことについて、「自分でできなくて悔しい」という気持ちを持つ

ているのかもしれない、あるいは、自分ではできないからあきらめてしまっているかもしれないと話した。

風船運びゲームでは、弟と上手く協力してできるように声をかけるなどの工夫をし、他の弟とペアになると目線に合わせて運ぶようにしていた。しっぽ取りゲームでは、弟が最後まで頑張っている姿を見て応援した。

6) 第6回

当初、B児の弟には1番にこだわることはないが、他の対象児の話を聞いて、「そういえば自分にも同じようなことがある」と気づきを話した。弟がイライラするときは、自分もイライラするときだから仕方がな



いと話した。

風船運びゲームでは、弟とペアにならなかったが、弟を応援をしている様子が見られた。しっぽとりゲームでは、母親、弟と話しながらリラックスしてゲームを楽しんだ。

#### 7) 第7回

自分にも夢中になると他のことができなくなるときがあり、弟にも同じことがあると気づいた。弟は好きなことと興味のないことの関心の持ち方に大きな差があるという特質について、発言した。

ゲームで勝てない弟に勝たせてあげたいと話した。

風船運びゲームでは、話を聞く際に弟が聞いていない様子であれば、声をかけて聞くように促していた。また、声をかけ、うまく体を動かして弟の動きに合わせていた。しっぽとりゲームでは、前回、B児自身が改善すべきだと思ったルールを提案した。

#### 8) 第8回

欠席

#### (2) インタビューに見る変化

B児へのプログラム実施前後におけるインタビュー結果を表10に示す。

表 10 B児のプログラム実施前後におけるインタビュー結果

事前	
弟の不思議変わっている点	・頭の中に自分のワールドが入っているから、途中で思い出して、笑うことが不思議。
弟と一緒にいて良かったと思う点	・まあ、ある。腹立つこともあるけど、言い返さずに兄の言うことを聞いてくれる。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・塾で暴れたときとか、いなくなったりするからずっとみてないといけなし、探すのも大変で疲れる。 ・友達がいるときに暴れると困るし、見られるのが嫌だ。弟がうるさいから嫌だ。
一緒にいるときに困ったこと	・漫画、テレビばかり見ると自分の世界に入るから、どうすればいいかわからない。
友人から弟のことを聞かれたことはあるか	・暴れるときに見られて、嫌な感じがする。 ・暴れると自分のほうに「何とかしろよ」という視線が来る感じがする。
事後	
弟と一緒にいて良かったと思う点	・弟は何でも口答えなくするから、可愛いと思う。 ・B児の真似をする。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・塾で暴れるから、お兄ちゃんとして恥ずかしい。 ・たまに弟がいなくなるから、一緒にいないといけなし。

弟について分かったことや発見	・たまには言えよという新たな一面を知れた。 ・「悔しい」気持ちになるとうるさいけど、暴れていない。
弟とかかわる際の工夫	・適当なことは言わない。確かなことを言う。
弟と一緒にゲームをしようか	・楽しかったが、しっぽとりゲームでは弟に1回ぐらいは勝たせたかったと思う。
プログラムについて	・いろんな子の意見が聞けて楽しかった。 ・同じ境遇のきょうだいに会えて、学校の友達には言えない恥ずかしいことが話せた。

#### (3) 障害の理解クイズに見る変化

B児のプログラム実施前後の障害の理解クイズの回答状況を表11に示す。

#### (4) ストレスの変化

B児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況を表12に示す。

表 12 B児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況

下位項目	得点		
	事前	事後	比較
身体反応	5	5	±0
抑うつ・不安感情	5	5	±0
不機嫌・怒り感情	5	5	±0
無気力	5	5	±0
合計	20	20	±0

### 3 C児

#### (1) プログラム中の言動

##### 1) 第1回

弟の短所を書くとき「弟のはたくさん書く」と発言していたが、実際に書こうとすると多くは書けず時間がかかっていた。他の対象児が発表しているとき、自分や母親、弟に当てはまるときに「賛成」とうなずきながら聞いていた。最後に「みんな長所も短所もあって、みんないろいろだ」という言葉を聞くと、「ちょっとね」と発言した。

風船運びゲームは、弟、母親が不在で支援者と行い、他のペアを応援する姿も見られた。笑顔でしっぽとりゲームを行った。

##### 2) 第2回

エピソードの登場人物の特質を話すときに、「そういう病気だから」と発言した。また、「そんなこと、誰でもあるでしょ」「お子ちゃまだね」「保育園児でも分かる」とバカにした口調で言う。弟は「分かっているけどできない」といっていると話す。弟にも登場人物

表 11 B児の障害の理解クイズの結果

領域	質問	回答			
		事前アセスメント		事後評価	
てだ好きな世界について	理由 (3 択で回答)	正答	友だちと遊んでいることを忘れて、楽しいことを思い出しているから。	正答	友だちと遊んでいることを忘れて、楽しいことを思い出しているから。
	物語の人物を見てどう思う	何か考えているから、何か悩みがあるのかなと思う。		鬼ごっこに興味がないから、自分の世界に入っていると思う。	
	あなたなら、どう対応するか	「大丈夫」と声をかける。		「みんなやっているから一緒にやろう」と声をかける。	
パニックをおこすことについて	理由 (3 択で回答)	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。
	物語の人物を見てどう思う	勉強が難しいのかなと思う。		分からないのに無理やりやらされてかわいそう。	
	あなたなら、どう対応するか	授業が終わったら教えてあげようと思う。		詳しく教えてあげる。	
暗黙のルールが分からないことについて	理由 (3 択で回答)	正答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。	正答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う	他の子が並んでいるから、ちゃんと並ばないと他の子が嫌な気持ちになる。		誰にでもあることで、口で言われても分からなかったのだと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	無理やり乗ろうとするのを止める。そして、皆と同じように並ばす。		「みんなが並んでいるからちゃんと並ぼう」と分からなかったら教えてあげる。	
言葉だけが難しいことについて	理由 (3 択で回答)	正答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。	正答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う	ちょっと簡単な言い方じゃないと分からない子だと思う。		「筆箱」って言っても分からなかったのだと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	分かりやすい言葉で言う。		「これ」とか言って指を指す。または、長すぎて分かんなかったらメモをする。	
一番にこだわることについて	理由 (3 択で回答)	正答	1番でないとダメだと、思い込んでいるから。	正答	1番でないとダメだと、思い込んでいるから。
	物語の人物を見てどう思う	1番じゃないとダメだと思う子だからかわいそう。		練習のときにいつもだったから、当たり前になっていて、それじゃないとダメだと思っている。	
	あなたなら、どう対応するか	「3番でも4番よりは良いよ」と教える。		「3位でもいいじゃないか」と声をかける。	
周囲の視線について	周りの友達が行っていることについてどう思うか	ただ叫んでいるだけと、悪い意味で捉えているから、困っているから叫んでいるという事を教えてあげれば良いと思う。		友達としてはうるさいから、間違っではないと思う。	
	あなたなら、どう対応するか	プリントを教えてあげる。		先生を呼んで、分からないところを教えるように伝える。	

と同じことがあると気づいている様子であった。また、「自分は100点じゃないと母親に怒られる」「母親が認めてくれない」と話した。

### 3) 第3回

「弟に母親を取られたと思う」、「自分は悪くないのに怒られる」と話した。また、順番を守れない特質を解説すると、「普通分かるし、バカじゃないの」と話した。

風船運びゲームでは、好きなペアを作るときにすぐにD児とペアを作り、弟に目もくれなかった。隣のペアが上手く風船を送ることができない場合は、上手にカバーしていた。しっぽとりゲームでも、C児自身が弟のほうへ行くことはなかった。

### 4) 第4回

弟にも同じことがあるということに気づき、弟ではこんなことがあるというエピソードを加えて話すことができた。

第3回ではC児と同じように母親が弟を優先すると話していたD児が、今回は母親がD児を見てくれるようになったと話すと「いいな」と言い、母親と弟に対する不満を話した。

風船運びゲームでは、前回と同じようにD児とともに、隣が風船を送ることができない場合、上手くカバーした。しっぽとりゲームでは、他の参加者と一緒におもいきり楽しんでいる様子であった。弟がC児と遊んでいた様子を見せるが、知らないふりをした。

5) 第5回

弟と一緒にトランプで遊ぶときに、弟がルールを分かっていないだろうと思っても、そのまま進めてしまおうと話した。「分からないときは見本を見せればいい」「絵に書けばいい」と言い、実際にC児が弟に対して行っているようであった。

何かをするときに体を器用に動かすことができないという特質について話した際、「うまく力が入らないのかも」と自分なりの理由を考えていた。

風船運びゲームでは、弟のほうを見て上手く協力できるように、体を動かしていた。続くしっぽとりゲームでは、弟や支援者など隔てなく一緒に楽しんだ。

6) 第6回

満点以外を認められないというエピソードに、自分も満点以外だと怒られる経験がある様子で、「認められないのは親のせい、親の決めたことだから満点にこだわってしまう」と発言した。

エピソードの登場人物の気持ちを「悔しい」「嫌だ」と解釈し、弟の気持ちについても、「嫌だ」「負けたくない」と考えることができた。

夢中になると周りの指示が聞こえなくなるときがあるという説明のときは、真剣に聞く様子が見られた。

7) 第7回

D児の発言につっかかるように発言した。また、エピソードの登場人物について「普通（そんな行動は）しないだろう」と言う。また、夢中になると周りの声が聞こえなくなると聞くと「病気かよ」と言う。しかし、その後、自分も夢中になると、他のことが見えなくなったり、聞こえなくなることがあると気づいた。また、弟にもエピソードの登場人物のように同じ言葉をずっと続けて言うことがあると気づいた。

風船運びゲームでは、弟が欠席し、母親とペアになったが、笑顔で嬉しそうなお様子であった。しっぽとりゲームの約束を確認し、楽しく遊ぶことができていた。約束事を話すときは、何度も母親の顔を見ていた。

8) 第8回

全てのクイズの問題に正解することができた。「弟が困っているときにどうして欲しかっただろう」という質問に対して、弟の気持ちを考えて「優しく教えてほしかった」「見本を見せてほしかった」と回答した。また、「弟にわざと負ける」などと工夫をしていると話し、他の対象児の様子から新しい工夫ができると話した。

C児自身も「母親や弟に言いたいことを話すことができていく」が、D児の母親は弟を優先しなくなった

という話を再度聞いて、「いいな」とうらやましそうにした。

風船運びゲームは、弟とペアを組むことにより、今までで最も多く風船を運んでいることに気づいた。また、目標を積極的に考えることができた。弟が、風船を手で持ってしまったときは「駄目」と注意していた。しっぽとりゲームでも積極的に目標を書き他の参加者と一緒に楽しむ様子が見られた。

(2) インタビューに見る変化

C児へのプログラム実施前後におけるインタビュー結果を表13に示す。

表 13 C児のプログラム実施前後におけるインタビュー結果

事前	
弟の不思議変わっている点	・みんなと違って、言葉がすごくおもしろい。 ・普通に話したりするものが、違う言葉で話す。
弟と一緒にいて良かったと思う点	・一緒に遊ぶときで、弟の好きな遊びをさせる。例えば、怪獣ごっこ、カードゲームで遊ぶ。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・宿題しているときは、うるさい。声がうるさくて、「うるさい」っていう。
一緒にいるときに困ったこと	・ない。
友人から弟のことを聞かれたことはあるか。	・友達と遊ぶときは、一緒に遊ぶけど、友達に不思議には聞かれたことない。
事後	
弟と一緒にいて良かったと思う点	・保育園行事に参加できる。 ・保育園の先生にも会える。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・「～して。」「～言って。」とうるさい。
弟についてわかったことや発見	・弟の気持ちが分かった気がする。
弟とかかわる際の工夫	・今まで取り合いでゲームをしていたが、1回ずつ交替でできるようになった。
弟と一緒にゲームをしようか	・走ったり、運んだり、風船が落ちたりといろいろとおもしろさがあった。 ・しっぽとりは優勝できたし、風船運びは最高記録が出せて嬉しかった。
プログラムについて	・皆と話せたのと自分もたくさん話せたのが楽しかった。ゲームも楽しかった。

(3) 障害の理解クイズに見る変化

C児のプログラム実施前後の障害の理解クイズの回答状況を表14に示す。

表 14 C 児の障害の理解クイズの結果

領域	質問	事前アセスメント		回答	
					事後評価
好きな世界に こだわること について	理由 (3 択で回答)	誤答	鬼ごっこが楽しくないから	誤答	遊んでいて眠くなったから。眠くなって現実を夢見たいに思っているから。
	物語の人物を見てどう思う		ポーっとして何見ているのか気になる。		1 回休ませたらいいかもしれないと思う。
	あなたなら、どう対応するか		「おーい、目を覚ませ。」と声をかける。		「休めば」と声をかける。
パニックをおこす ことについて	理由 (3 択で回答)	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。	正答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。
	物語の人物を見てどう思う		「勉強中だぞ。静かにして」と思う。		静かにしてほしいから叫ぶ理由を聞きたい。
	あなたなら、どう対応するか		「驚かしても無駄だぞ」と言う。		まず、叫ぶ理由を聞いてから、先生や隣の人がヒントをあげる。そして、「もう大丈夫」と声をかける。
暗黙のルールが 分からないこと について	理由 (3 択で回答)	誤答	今すぐブランコに乗りたかったから。	正答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う		順番守れ。「はあ？」って思う。		横入りしたのが分からないかも。
	あなたなら、どう対応するか		「順番に並んで」と言い、並べるように列に引っ張る。		「並んで」と言い、自分の後ろに並んでと教えてあげる。
言葉だけでは 理解が難しいこ とについて	理由 (3 択で回答)	正答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。	正答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う		そっちの方が近いのに、何でとらないのと思う。		実際に手を伸ばしてみて、届かないのを教えてあげたい。
	あなたなら、どう対応するか		「早くとってよ」と言う。		本当に取れないことを実際に手を伸ばしてみる。取ってくれたらお礼を言う。
一番にこだわ ることについて	理由 (3 択で回答)	誤答	追い越されて腹が立ったから。	正答	1 番でないのがダメだと、思い込んでいるから。
	物語の人物を見てどう思う		「何で叫んでいるの？」と思う。		「1 番じゃなくても頑張ればいい」と言ってあげたい。
	あなたなら、どう対応するか		「うるさい」と言う。		周りがうるさかったら「静かにして」と注意してから、「頑張ったね」と褒めてあげる。
周囲の視線 について	周りの友達が言っていることについてどう思うか		周りの友達がうるさくて、集中できないと思う。		「うるさい」じゃなくて言い方変えればいいのかと思う。叫ぶ理由を聞いてあげればいいのかと思う。
	あなたなら、どう対応するか		「ヒントあげるから静かにして」と言う。		「みんな集中してるから静かにして」と言ってから、こっそり分からないところを教えてあげる。

(4) ストレスの変化

C 児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況を表 15 に示す。

表 15 C 児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況

下位項目	得点		
	事前	事後	比較
身体反応	5	5	±0
抑うつ・不安感情	5	5	±0
不機嫌・怒り感情	8	8	±0
無気力	8	8	±0
合計	26	26	±0

4 D 児

(1) プログラム中の言動

1) 第 1 回

欠席

2) 第 2 回

障害の特質の説明については、自分の言葉で言い直して解釈しようとする姿が見られた。エピソードの登場人物が弟と同じ特徴と困難さを持っていることに気づき、同様の弟のエピソードを交えて話した。弟には、体を一緒に動かして教えていると話した。

風船運びゲームは、弟が部屋から出ていこうとするので名前を呼んで一緒にいることを促すこともあったが、ほとんどは母親が弟の世話をするのに任せていた。時折、弟に「ここ持って」と新聞を持つ場所を指示していた。しっぽとりゲームでは弟のほうへ行く様子は見られなかった。楽しそうに参加した。

3) 第 3 回

弟が常に母親と一緒にいるから、自分は母親と一緒にいられないと話した。また、弟は順番を守るのが難し

いが、ちゃんと言えばできると発言した。

風船運びゲームでは、好きなペアを作るときにすぐC児とペアを作り、弟に目もくれず、その後も話しかける様子はなかった。隣のペアが風船を送ることができない場合は上手くカバーしていた。

#### 4) 第4回

弟はいつも自分のそばを離れないので、自分は弟に頼りにされているのかも知れないと気づいたと言う。

母親が弟だけでなく自分も見えてくれるようになったと嬉しそうに話した。

弟にも登場人物と同じようなことがあるとエピソードを話した。

風船運びゲームでは前回と同じようにC児とともに、隣が風船を送ることができない場合は上手にカバーしていた。つい新聞紙を離してしまう弟に、「あー」というが、手は出さず、イライラしている様子ではなく、あきらめている様子であった。

しっぽとりゲームでは、約束事を守って楽しく思いっきり楽しむことができた。

#### 5) 第5回

鉄棒の前回りを弟ができるように様々な方法で教えているが、弟は何回言ってもできなくてどうすればいいのか分からないと話した。それを聞いたB児が以前にやった鉄棒の方法を話したのを真剣に聞いていた。

弟のことについて、周りが自分勝手に「弟は自分が楽しければいいと思っている」と言っているのかもしれないと言う。

ゲームでは、弟がどこかへ行かないように、体を抱きとめて止めていた。風船運びゲームでは、弟のほうをみて上手く協力できるように、体を動かしていた。しっぽとりゲームでは、どの相手とも積極的に楽しんで行おうとする様子が見られた。

#### 6) 第6回

欠席

#### 7) 第7回

今回のエピソードはD児の弟に当てはまらなさと話していたが、何かに夢中になり、止められない理由を説明しているときに、食い入るように聞いていた。また、他の対象児の話も真剣に聞いている様子であった。感想では、今回の話で、夢中になると止められないのは、心に余裕がなくなってしまうからだとして初めて知ることができたと話した。

風船運びゲームでは、当初D児が風邪のため体調が悪く見学すると話していたが、弟が「一緒にする」と言ってD児を引っ張るので、弟の隣で説明を聞いた。

その後、母親から「頑張りなさい」と言われ、見学せずに風船運びゲームだけ弟と一緒にした。しっぽとりゲームは見学し、弟を応援した。

#### 8) 第8回

全てのクイズの問題に正解することができた。「弟がどうして欲しかっただろう」という問いに対して、積極的に手を挙げ、弟は「見本を見せて欲しかった」「相手にも分かって欲しい」と思っているなどと発言した。「弟が本を読むときは時間を教えてあげる」など、弟が見通しをもてるように工夫をしていることを話した。

風船運びゲームでは、弟がしっかり新聞紙が持てるように声をかけていた。しっぽとりゲームは足を捻挫したため見学し、弟や他の対象児を応援していた。

#### (2) インタビューに見る変化

D児へのプログラム実施前後におけるインタビュー結果を表16に示す。

表16 D児のプログラム実施前後におけるインタビュー結果

事前	
弟の不思議変わっている点	・ない。
弟と一緒にいて良かったと思う点	・おいかけっこ、二段ベットから飛び移る、縄跳びで車で遊ぶのは楽しい。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・お母さんと手をつないでいるときに後ろから来て、弟が間に入るのは嫌。
一緒にいるときに困ったこと	・宿題しているとき、机を動かすのは困る。
友人から弟のことを聞かれたことはあるか。	・いとこと弟と遊ぶが、途中で弟は他の事をし始めるけど何も言われない。みんな弟のことをかわいそうだと思ったからだと思う。
事後	
弟と一緒にいて良かったと思う点	・つまらないとき、遊んでくれる。 ・遊んでいると弟と交替して遊べる。 ・ゲームで上手くできなかったときも弟と心が通じてると思うことがある。
弟と一緒にいて嫌だなと思う点	・ない。
弟についてわかったことや発見	・ブロックで遊ぶときはすぐにあきらめるから、しっぽをあきらめないでとって、弟の自信がついたことがよかった。 ・家ではニコニコしていないが、この場ではニコニコしている。
弟とかかわる際の工夫	・ゲームのやり方の教え方を言葉だけで教えてもわからなかったら、弟の手をもって実際に動かすようにしている。

弟と一緒にゲームをしてどうか	<ul style="list-style-type: none"> <li>・しっぽとりは楽しかったけど、風船は新聞を弟がすぐに離すから嫌だった。</li> <li>・しっぽとりゲームは、初めからD児を狙わないで、初めは他の子のしっぽを頑張ってもらってあげたことが嬉しかった。</li> </ul>
プログラムについて	<ul style="list-style-type: none"> <li>・風船運びは急ぐときに、その気持ちが弟に伝わったと思うから良かった。</li> </ul>

### (3) 障害の理解クイズに見る変化

D児のプログラム実施前後の障害の理解クイズの回答状況を表17に示す。

### (4) ストレスの変化

D児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況を表18に示す。

表18 D児のプログラム実施前後のSRS-Cの回答状況

下位項目	得点		
	事前	事後	比較
身体反応	8	7	-1
抑うつ・不安感情	6	8	+2
不機嫌・怒り感情	10	6	-4
無気力	9	6	-3
合計	33	27	-6

## IV. 考察

### 1 各対象児の変容

#### (1) A児

プログラム中の様子では、第3回目の勉強タイムで「バカだな。人間じゃない」、弟が分からないときは「蹴る、殴る（方法で教える）」、第4回目で弟が失敗した出来事では「自業自得だ」と言っているように、プログラムの前半では、一貫して弟に対し否定的な評価をしていた。しかし、回が進むにつれ、自分から障害の特質について「こういうこと？」と質問するようになり、第7回目に「自分にも同じ経験がある」「弟のほうが自分よりもできることがある」、第8回目に「弟を励ます」「弟のレベルに合わせるように工夫する」と弟を認める発言が見られるようになった。また、ゲームの様子からは、A児は弟だけでなく他の対象者の弟とも積極的に上手くできるように工夫する姿が確認できた。弟とは、ゲームで勝てるように作戦を立てるだけでなく、弟の失敗をカバーしたり、弟の動きに合わせてやるなど、口をついて出る否定的な発言とは反対に弟の様子を良く見て、かかわっている様子が見られた。

障害の理解クイズについては、事前アセスメントでは、登場人物が行動上の問題を起こしてしまう理由は知識として知っているが、かかわり方は「無視する」

のように回避的であった。しかし、特に弟に対する悩みとして訴えていた勝ちにこだわる特質に対して、事前の「無視する」から、事後では、「走りきったことはすごい」「残念だったね」と声をかける対応を回答しており、実際に困っていることにどのように対応したら良いかを実感できたことが見てとれた。

インタビューでは、事前アセスメントでは弟が嫌なときは、「たくさんある」と話したが、事後評価では「別がない」と変化し、自ら弟に暴力的な行為をすることが少なくなったと変化を自覚していることを話した。弟に対する暴力については、母親がプログラム実施前に最も心配していた行動であり、母親の報告でも暴力が減少したことが報告された。一方、「弟と一緒にいてよかったことがあるか」の質問に対して事後評価では、「弟にちょっかいを出せる」と話していたが、この行為について母親の話では、A児はプログラム実施前は全く弟に干渉をしなかったが、プログラム後、関心を持ってよく自分からかかわるようになったことである。拒否的な暴力から、かかわりを求めるちょっかいへと弟に対する行動が変化してきていると言える。さらにプログラムの評価では、弟としたゲームに「むかついた」と言いながら、今回の活動自体を「いろんな意見が聞けて勉強できた」と自分に変化をもたらした機会となったことをプラスに評価している。

SRS-Cの評価では、当初より「身体反応」、「抑うつ・不安感情」、「不機嫌・怒り感情」の各尺度は最低点であり、唯一同学齢児の平均値（嶋田・戸ヶ崎・坂野、前出）より高かった「無気力」もプログラム後には最低点となり、ストレスの低減が図られたことが分かった。

#### (2) B児

B児は日頃から母親や教師と弟のことについて相談する関係ができており、障害の理解クイズでは、事前アセスメントの段階で全問正解であり、当初より弟の障害特性を理解して、弟が困難な場面に出会ったり、行動上の問題が起きたりした場合にどう対処すべきか、自分なりに考え実践することができていた。特に、第2回に「弟は、分かったって言っても分かっていないから、図や絵を描いて説明する」と言ったり、第4回に弟のプライドを傷つけないように「そっと後ろからついていく」など、弟の視点に立って対応しようとする態度が身についていた。プログラムが進むにつれ、B児は第5回には「弟が自分でできなくて悔しいという気持ちを持っているのかもしれない、あるいは、自分ではできないからあきらめてしまっているかもしれ

表 17 D児の障害の理解クイズの結果

領域	質問	回答			
		事前アセスメント		事後評価	
てだ 好 きな 世界 に こ こ に つ い て	理由 (3 択で回答)	正 答	友達と遊んでいることを忘れて、楽しいことを思い出しているから。	誤 答	遊んでいて眠くなったから。
	物語の人物を見てどう思う		「どうしたのかな？」と思う。		「夜更かしたの？」と思う。
	あなたなら、どう対応するか		「どうしてボーっとしているの？」と聞く。		ボーっとしている理由を聞いて、反応なかったら、休憩が好きなことをさせる。
こ こ に つ い て	理由 (3 択で回答)	正 答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。	正 答	分からないことがあって、どうすればいいか分からなくなったから。
	物語の人物を見てどう思う		びっくりする。		「何でいきなり大声出すの？」と思う。
	あなたなら、どう対応するか		分からない。		何で暴れるか聞く。
暗 黙 の ル ー ル が 分 か ら な い こ と に つ い て	理由 (3 択で回答)	正 答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。	正 答	みんなの様子を見て、並んだらブランコに乗れるということが分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う		「悪い男の子だ」と思う。		「なんで並んでいるのに横入りするの？」と思う。
	あなたなら、どう対応するか		「横入りしちゃダメだよ」と言う。		友達の後ろに並べば乗れることを教えてあげる。
こ こ に つ い て	理由 (3 択で回答)	正 答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。	正 答	かなちゃんの言っている意味が分からなかったから。
	物語の人物を見てどう思う		「意地悪」と思う。		「2回も言ったのに何で取ってくれないの？」と思う。
	あなたなら、どう対応するか		物語の人物とは友達になりたくないと思う。		取ってくれなかったら、他の人に頼む。
こ こ に つ い て	理由 (3 択で回答)	正 答	1番でないダメだと、思い込んでいるから。	誤 答	速く走れなかったから。
	物語の人物を見てどう思う		別に1番じゃなくてもいいのに叫んでいるのは不思議だと思う。		ビリじゃないから、3番でもいいと思う。
	あなたなら、どう対応するか		「順位は関係ないんだよ」「頑張ればOK」と声をかける。		「3番でも、親は頑張ったねって言う」と言う。
こ こ に つ い て	周りの友達が言っていることについてどう思うか		静かにならないのなら、違うところに行けばいいのと思う。		怒りをぶつけたらもっと叫ぶから「うるさい」というのはダメだと思う。
	あなたなら、どう対応するか		「どういう風に分かんないの？」と聞く。		分からないところは、教えてあげる。

ない、第6回には「弟がイライラするときは、自分もイライラするときだから仕方がない」というように、上手く弟の面倒をみるという視点だけでなく、弟の心情をより深く理解しようとする傾向が見られるようになった。

また、障害の理解クイズの事後評価にみるように、プログラム後は、対応方法の答え方が具体的になり、より丁寧で、伝わりやすい言葉かけの仕方を選んだり、案を複数出したりなどできるようになった。さらに、「先生を呼んで教えてもらう」とそれまでの自分が教えるという直接的な支援だけでなく、間接的な支援の方法をするという回答が加わり、多様な支援方法を考えられるようになったことが分かる。

インタビューでは、事後評価で「弟の新たな一面を

知ることができた」「弟は悔しい気持ちになるとうるさいけれど暴れてはいない」と冷静に弟の実態を分析した上で、弟と一緒にいるときに気をつけることとして、「適当なことを言わずに、確かなことを言う」と言い、事前の「どうしたらよいか分からない(ことがある)」という回答とは異なり、自信に満ちた回答をしている。事前、事後評価ともに塾で弟が問題行動を起こすといつもB児が責められる目線で見られることが嫌だと話し、今回の活動では、「同じ悩みを持つきょうだいに会えた」「いろんな子のことが聞けた」「学校では話すと恥ずかしいことを(ここでは)話せた」ことを挙げ、今回の活動が、ありのままの自分を出せる貴重な時間を過ごせる場となったことがうかがわれた。

B児のSRS-Cの回答状況はプログラム実施前・後と

もに最低点であり、当初からストレスの低い状態であった。日頃から母親と弟について気軽に相談できる関係にあることから、ストレスに対処しやすい状態であるためと考えられた。

### (3) C児

C児は一貫して障害の特質の説明のときに、「普通じゃない」「バカじゃないの」と攻撃的な否定発言をしていたが、回が進むにつれ、弟も同じ特質を有していることに気付き、弟自身のエピソードを話したり、登場人物の気持ちを読み取って、それを弟の気持ちに置き換えて考えたりできるようになった。その後、第5回では、「弟が分からなければ見本をみせればいい」「絵に書けばいい」、第8回では「他の対象児の様子を見て（弟への）かかわり方が工夫できる」などと発言し、弟の抱える困難さに自分なりの方法で援助しようとする意識が高まった。風船運びゲームでは、当初弟の存在を無視するかのような振る舞いをしたが、後半のセッションでは、弟と上手く協力するようになり、第8回で弟とやる方がより多くの風船を運べることに気づくなど、プログラムを通して弟との関係を見直すようになったことが確認できた。

障害の理解クイズでは、事前アセスメントでは5問中正答したのは2問であったのが、プログラム後には4問に増えた。また、対応方法については、事前アセスメントでは「静かにしてと言う」「うるさいと言う」などと非難する言葉かけを答えていたのに対し、事後では、「理由を聞く」「ヒントを出してあげて、もう大丈夫と言う」「実際にやって見せて教える」「褒めてあげる」「こっそり分からないところを教える」などと、具体的な支援方法を答えるようになり、今回のプログラムを通して、障害のある子どもの抱える困難さを理解した上で、相手の気持ちに沿った支援の方法を考えることができるようになったことが分かる。事後インタビューでも「弟の気持ちが分かった気がする」、「いつも弟と取り合いでゲームをしていたけど、交替でゲームができるようになった」など、弟との関係が変化したことを自覚している様子が見られた。

また、C児は母親が自分よりも弟を優先することに強い不満を抱いており、母親が自分を認めてくれないと何度も漏らし、母親が自分を認めてくれるようになったと話すD児にまで攻撃的になるなど、親子関係の不満がC児の情緒面に影響していることが見て取れた。「弟に母親を取られた」という発言に見るように、この親子関係がプログラムの初期に見られた弟への強い拒否的態度に反映されていたと推察される。残

念ながら、C児の意識において母親との関係はプログラム中に大きく変化することはなかったが、それでもプログラムが進むにつれ、C児は弟の抱える問題を客観的に認識してそのかわりを自ら変化させるに至った。事後インタビューで、「みんなと話せてよかった。自分もいっぱい話せた」「しっぼとりでは優勝できた」と嬉しそうに語り、今回のプログラムは、C児にとって弟について学ぶことができただけでなく、自分が日頃言えないことを話すことができ、認められる大切な場であったと考えられる。

C児のSRS-Cの回答状況は、「身体反応」「抑うつ・不安感情」は最低点であるが、「不機嫌・怒り感情」「無気力」は他の2尺度に比べやや高くなっている。プログラム前後で変化せず、ストレス状態に対するプログラムの影響を確認することはできなかった。

### (4) D児

当初「弟が常に母親と一緒にいるから自分と一緒になれない」と発言していたが、第4回では「母親が自分を見てくれるようになった」と母親との関係が変化したことを報告し、事前インタビューでも「弟が母親との間に割り込んでくるのが嫌だ」と述べていたが、事後には「嫌なことがない」と答え、本プログラム中の親子関係の変化が弟との関係にも影響していることがうかがわれた。

プログラム中、障害の特質を説明されるとそれが弟にあてはまることを理解しながらも、当初は「弟はちゃんと言えば分かる」と弟には特別な対応は不要だと感じているようだったが、後半になると、障害の説明や、他の対象児が話す対応方法を興味深く聞く姿が見られ、「(障害の特質について) こういうことが分かった」と気づいたことを報告したり、弟はきっとこう感じているかもしれないなど、弟の気持ちを考える発言が見られるようになった。その結果、障害の理解クイズでは、事後で正答数は減ったが、どのように対応するかと問いに対し、事前アセスメント時には、「分からない」「どうしてと聞く」と回答していたのが、事後では、順番を待つ方法を具体的に教えたり、障害のある子どもの気持ちに沿った対応の仕方を答えたりするようになり、C児と同様に今回のプログラムを通して、障害のある子どもの抱える困難さを理解した上で、相手の気持ちに沿った支援の方法を考えることができるようになったことが分かる。

弟へのかかわり方の面では、ゲーム中当初は弟に積極的にかかわる様子が見られなかったが、後半は弟の求めに応じて一緒に行き、けがをして参加できないときも関



心をもって弟の様子を見るようになり、事後インタビューでは、「いつも家のブロックではすぐにあきらめるけどここではあきらめないで頑張っていた」「家ではあまり笑っていないのに、ここではいつもニコニコしていた」と弟の新たな一面を発見できたという発言や、弟に「ゲームのやり方を教えるときは、まずは言葉でいって、それでも分からなかったら実際に手を持って動かして教えるようにした」とプログラムで学んだことを実践している発言が見られた。また、インタビューの「弟と一緒にいてよかったと思うこと」については、事前アセスメントでは一緒に遊べる内容のみを答えたが、事後ではそれに加え、「ゲームで上手くできなかったときも弟と心が通じてると思うことがある」と言い、他にも「しっぽ取りゲームで弟の自信がついたことが良かった」「風船運びで急ぐ気持ちが弟に伝わったと思うからよかった」と心理的な側面について触れ、プログラムに参加する過程で、以前に感じるができなかった弟との感情交流を体験でき、心理的距離感が近くなったことがうかがわれた。

C児のSRS-Cの回答状況は、「抑うつ・不安感情」は増加したが、その他の尺度はいずれも減少し、特に、「不機嫌・怒り感情」が10点から6点へ、「無気力」が9点から6点へとプログラム前後で大きく減少した。D児はプログラム当初、弟の様子に失望したりあきらめたりする態度がみられたが、後半そのような様子はなりを潜め、弟へのかかわり方を積極的に発言するようになっており、上記の回答の変化を裏付けるものと考えられる。

## 2 各対象児の変容をもたらした教育的支援プログラムの効果

本研究では、対象児らが同胞との関係で抱える困難に対応するため、教育的支援プログラムを作成して実践を行ったが、本プログラムが効果をもたらした要因として以下の点が挙げられる。

### (1) ニーズ調査に基づく内容の焦点化

従来のきょうだい支援プログラムの多くは、前述した通り、心理的な開放を主眼としたプログラムであり、その内容はあらかじめ設定された、誰でも参加可能な楽しい活動が中心になっている。また、教育的内容が含まれる場合も、その内容を選択する際の根拠が明確になっていなかった。本プログラムでは、対象児の数を絞った小集団で、個々の抱えている教育的ニーズを明らかにした上で、それを基に取り上げる内容を焦点化し、具体的事例を用いて学べるようにした。これに

より、対象児らは各セッションの内容を自分自身の課題と結び付けて学ぶことができ、理解しやすくなったと考えられる。

### (2) 課題解決型の学習スタイル

障害の理解と対応について学ぶ際に、クイズ形式で答えを探り、講義は1枚程度のスライドで障害の特質を短く説明するだけに留め、対象児たち自身がディスカッションしながら対応方法を探し出すスタイルをとった。特に、対応方法の検討だけでなく、必ず「同じようなことが弟にもあるか」「その時、自分はどう感じるか」「弟はどう感じていると思うか」と、現実の同胞と自分との問題として、心情面の考察を加えながら展開した。これにより、対象児らは、これまで自分たちが無意識に行ってきた同胞とのかかわりを見直したり、意味づけたりして、弟の視点を踏まえて意図的に工夫することができるようになった。対象児らは小学2年生から6年生までの年齢差のある小集団であったが、そのことがかえって、お互いの意見を参考にしたり、相手に自分の実践している方法を積極的に伝えようとしたりする態度を引き出し、自由な意見交換につながった。プログラム後の障害の理解クイズでは、障害のある子どもが行動上の問題を起こした場面での対応方法を聞かれると、自分が考えた対応方法を具体的に説明できるようになっており、プログラムへの参加によって対象児らの同胞の問題への対処力が向上し、自信につながったと推測される。

### (3) 成功体験を導く実践の場の設定

本プログラムでは、講義やディスカッションだけでなく、後半に実際に同胞とゲームでかかわる時間を設定した。対象児らは日頃から同胞と遊ぶ関係はできていたが、本プログラムでは、チームとして協力する場面を設定し、前半で学んだ対処方法を実践することで、対象児らが同胞とのかかわりにおける成功体験を積むことができるようにした。展開にあたっては、対象児らが一方的に同胞の世話を求められることを避け、ペア作りの際も相手を自由に選択するようにした。当初、同胞を無視したり、同胞とペアになりたがらない様子が観察されたが、プログラムの後半では、同胞への対応を工夫できるようになり、同胞とペアになる方がゲーム自体の目的を達成しやすくなり、自分自身もゲームを上手くやれることに気付き、自ら同胞や他の同胞をペアに選ぶようになった。

さらに、ペアを組む活動だけでなく、親と同胞とともに思い切り遊ぶ活動を加えることで、従来「自分は親にとって優先順位が低く、我慢させられる」という

感情を気にせず遊ぶ体験ができるようにした。当初、対象児らは自分だけが勝つことに夢中になり、その時期が過ぎると、後半のセッションでは同胞と共同して勝ち残ろうとする様子が見られたり、さりげなく勝ちを譲ったりなど、我慢するのではなく楽しもうとする様子が見られるようになった。

このように、同胞や家族と楽しみながら成功体験を積む場をプログラムに組み込むことが、対象児らの同胞との肯定的なかかわりを促進すると考えられる。

## V. 今後の課題

本研究の結果、対象児らの障害の理解と同胞の行動に対する対応スキルが向上したことが分かったが、支援プログラムにおいてさらに以下の課題が明らかとなった。

1点目は親子関係の問題である。対象児らの多くは当初より親子関係に不満を抱いており、同胞に対する否定的な発言の背景に、保護者が優先する同胞を自分は認めたくないという感情があることがうかがわれた。親子関係はきょうだいと同胞との関係に密接に影響するため、親子関係に問題があると、例えきょうだいが同胞の障害を理解し、その対応方法を考えることができるようになっても、そのことが今後の生活場面できょうだいと同胞との関係における問題の解決に十分機能するかどうかは疑問である。今後、保護者を含めた教育的支援プログラムの開発が必要である。

2点目は、きょうだいが同胞に関して周囲から受ける評価に対する対処の問題である。A児は「学校でお兄ちゃんと言って寄ってくるのが困る」、B児は「塾で暴れるから恥ずかしい。自分に『何とかしろよ』と視線が来る感じがする」、D児は「みんなは弟のことをかわいそうだと思っている」と言い、それぞれが生活場面で同胞との関係で感じ取る周囲からの評価にどのように対処すべきか戸惑っている。このことは、きょうだいの心理的適応や同胞との関係に影響を及ぼす要因として見逃すことができないものであるが、本プログラムでは、これについて取り上げることができなかった。今後、教育的プログラムにどのように組みこんでいくべきかさらに検討を続ける必要がある。

## 謝辞

本研究を実施するにあたり、対象児となった4名のお子さんとそのご家族、A支援教室指導員に多大なご協力をいただいた。心から感謝申し上げる。

## 文献

- 阿部美穂子・神名昌子（2011）障害のある子どものきょうだいを育てる保護者の悩み事・困り事に関する調査研究. 富山大学人間発達科学部紀要第6巻第1号、1-9.
- 平川忠敏（2004）自閉症のきょうだい教室. 児童青年精神医学とその近接領域、45（4）、372-379.
- 井上雅彦・平山菜穂・小田憲子（2003）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（2）. 日本特殊教育学会第41回大会発表論文集、693.
- 川上あずさ（2009）障害のある児のきょうだいに関する研究の動向と支援のあり方. 小児保健研究、68（5）、583-589.
- Meyer, D.J.&Vadasy, P.F.（2008）Sibshop: Workshops for siblings of children with special needs Revised Edition. Paul H. Brookes, Baltimore, Maryland.
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・坂野雄二（1994）小学生用ストレス反応尺度の開発. 健康心理学研究、7（2）、46-58.
- 田倉さやか・辻井正次（2007）発達障害児のきょうだいに対する自己理解・障害理解プログラムの試みー海洋体験を中心とした合宿を通してー. 中京大学現代社会学部紀要、1（1）、45-58.
- 内山登紀夫[監修] 諏訪利明・安部曜子 [編集]（2006）発達と障害を考える本1 ふしぎだね！？自閉症のおともだち. ミネルヴァ書房.
- 内山登紀夫[監修]安部曜子・諏訪利明[編集]（2006）発達と障害を考える本2 ふしぎだね！？アスペルガー症候群〔高機能自閉症〕のおともだち. ミネルヴァ書房.
- 柳澤亜希子（2005）障害児・者のきょうだいへの支援の動向と課題ー自閉症児・者のきょうだいを中心にー. 広島大学大学院教育学研究科紀要、1（54）、151-159.
- 柳澤亜希子（2007）障害児・者のきょうだいが抱える諸問題と支援のあり方. 特殊教育学研究、45（1）、13-23.
- 吉川かおり（2001）障害児の「きょうだい」が持つ当事者性ーセルフヘルプ・グループの意義ー. 東洋大学社会学部紀要 39（3）、105-118.
- 財団法人国際障害者記念ナイスハート基金（2008）障害のある人のきょうだいへの調査報告書.