

(事例報告)

特別支援学校（知的障害）幼稚部における自閉症のある幼児の保護者支援 －支援内容と支援を進めていく上での要件の検討－

柳 澤 亜希子^{*}・加 藤 敦^{**}・飯 島 杏 那^{***}

(^{*}企画部) (^{**}福島県立西郷養護学校) (^{***}筑波大学附属久里浜特別支援学校)

要旨：本稿では、特別支援学校（知的障害）幼稚部における自閉症のある幼児の保護者支援の内容と支援を進めていく上での要件について検討することを目的として、家庭生活支援（2事例）の指導記録と親子教室に参加している母親16名を対象に実施したアンケートを分析した。この結果、保護者支援を進めていく上での要件として、3点が示された。1点目は、表出されにくい保護者の本音を聞き、保護者が抱えている問題やニーズを把握することであった。2点目は、個々の子育てや家庭生活に直結する内容を取り上げることであった。3点目は、保護者の主体性を育む機会を設定することであった。これらを総じて、教師の保護者理解の姿勢と、保護者が自閉症のある我が子の視点に立って子育ての方法を考えることができる活動内容を提供することの重要性が示唆された。

見出し語：自閉症幼児、保護者支援、親子教室、家庭生活支援

I. 問題と目的

自閉症は、ことばや感情の交流を通して他者との関係を築くことの難しさ、社会性の障害、興味や活動の局限といった特性を有する。また、上述した中核的な障害特性に加えて、他傷や自傷、衝動・多動性、強迫的行動、かんしゃく、感覚過敏等の特性を伴う。柳澤（2012）は、自閉症のある子どもと暮らす家族が抱える特徴的な問題に、上述した自閉症のある子どもの行動面への理解や対応の難しさがあること、そして、そのことが家族の心理的な負担と強い関連性があることを指摘している。先行研究においても、自閉症のある子どもが示す行動面への理解や対応の難しさは、家族のメンタルヘルス（Bromley, Hare, Davison, & Emerson, 2004; Weiss, 2002; Weiss, Cappadocia, MacMullin, Viecili, & Lunsky, 2012）に影響を及ぼしたり、養育上

のストレスをもたらしたりする（Dabrowska & Pisula, 2010; Davis & Carter, 2008; Estes, Munson, Dawson, Koehler, Zhou, & Abbott, 2009）ことが示されている。また、自閉症のある子どもを養育する親は、障害のない子どもの親（Baker-Ericzen, Brookman-Frazee, & Stahmer, 2005; Dabrowska & Pisula, 2010; Smith, Hong, Seltzer, Greenberg, Almedia, & Bishop, 2010; Weiss, 2002）やダウン（Dabrowska & Pisula, 2010; Holroyd & McArthur, 1976）、発達遅れ（Estes, Munson, Dawson, Koehler, Zhou, & Abbott, 2009）等のその他の障害（Duarte, Bordin, Yazigi, & Mooney, 2005）のある子どもを養育する親よりもストレスが高いことが報告されている。

さらに、自閉症のある子どもが示す行動は周囲の理解を得ることが難しいため、自閉症のある子どもの親はレジャーやレクリエーション、買い物等の地域や屋外での活動に参加することに難しさを感じて

いる（Fox, Vaughn, Wyatt & Dunlap, 2002; Lam, Wong, Leung, Ho, & Au-Yeung, 2010）。このことは、自閉症のある子どもを含めた家族生活に制約をもたらし、ひいては自閉症のある子どもとその家族の生活の質に影響を及ぼすと考えられる。

以上のように、自閉症のある子どもと暮らす家族が直面する特徴的な問題が、家族の心理面や家族生活に及ぼす影響、ひいては自閉症のある子どもの子育てにもたらされる影響を考慮すると、早期からの家族への支援が重要になる。特に、子育ての中心的な役割を担っている母親に対する支援の必要性は高い。坂口・別府（2007）は、就学前の自閉症のある子どもを養育する母親においては、我が子の母親に対する愛着行動が少ないことで母親が「周りに理解されていない」、「受け入れられていない」と感じ、そのことでストレスを生じやすいことを指摘している。子育てへの自信を喪失し、孤立感を生じやすい幼児期の子どもを養育する母親を支援することは、自閉症のある幼児や父親等のその他の家族を間接的に支援するという意味においても非常に重要であると考えられる。

国内では、従来、療育機関（後藤・本田・岩佐・木村・清水, 2006; 後藤・三隅・清水・今井・岩佐, 2009; 小澤・三隅・下浦, 2004; 寺西・赤間・三隅・岩佐・本田・清水, 2009）や医療機関（津田・田中・高原・橋本, 2012）で、自閉症のある子どもの早期療育と共に親に対する支援も行われてきた。具体的には、親が自閉症の特性を理解し、それに応じた対応スキルを身に付けることにより育児ストレスを軽減したり、前向きに子育てに取り組めるように動機づけを高めたりすることをねらいとした活動が行われてきた。また、小澤ら（2004）は、親への支援が専門機関への依存を生み出さないようにとの考えから、親が問題解決能力を身に付けることを目的とした自助グループ活動の運営を支援するプログラムを実施している。

National Research Council（2001）は、出生から8歳までの自閉症のある子どもを対象に実施された効果的な教育的介入に関する研究を総覧した結果、自閉症と診断されてからできる限り早い時期に教育的介入を開始すること、また、家族の参加は自閉症

のある子どもへの効果的な教育の要因であるとし、自閉症のある子どもと家族にとって自然な環境（家庭や幼稚園等）の中で教育を進めることを推奨事項に示している。前述した坂口・別府の指摘を踏まえると、幼児期の家族に対しては我が子との愛着関係を築いていけるように、また、親をはじめとする家族が自閉症のある幼児の指導・支援に積極的、意欲的に参画していけるように支援していくことが求められる。

教育現場においては、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012）の中で、早期からの教育相談・支援の充実と、学校と家庭との密接な連携のために保護者を支援することの重要性を示している。特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚園・小学部・中学部）（文部科学省, 2007）には、特別支援教育のセンターとしての幼稚園運営の役割として早期からの教育相談・支援を行うことが明示されている。しかし、自閉症のある幼児が在籍する特別支援学校（知的障害）幼稚園は、全国的にその設置校数が9校（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 2015）と非常に少ないため、特別支援学校（知的障害）幼稚園で実践されている自閉症のある幼児の保護者支援の取組は、早期の教育相談・支援を考えていく上での参考となり意義があると考えられる。

以上のことから、本稿では、自閉症のある幼児が在籍するA特別支援学校（知的障害）幼稚園（以下、A校幼稚園）における母親を主とした保護者支援の実践（平成24～26年度）を取り上げ、自閉症のある幼児を養育する保護者支援の内容と支援を進めていく上での要件について検討することを目的とする。

Ⅱ．A校幼稚園での保護者支援の取組

まず、A校幼稚園で実践されている保護者支援の取組について概説する。

A校幼稚園の重点努力事項には、保護者懇談会、個別の教育相談、親子教室の開催、授業参観、家庭訪問、連絡帳を中心としたやりとり、幼稚園便りの発行やメールマガジンの配信等を通して、教師と保

護者が子どもについて共通理解できるように努めることが掲げられている。上述のうち、A校幼稚園での特徴的な保護者支援の取組としては、親子教室とメールマガジンの配信が挙げられる。

1. 親子教室

親子教室は、幼稚園在籍幼児の保護者を対象として、月1～2回の頻度で年間約20回程度（平成26年度は18回）実施している。

親子教室の開始は、平成16年度に遡る。開始当初のねらいは、保護者が自閉症の特性に応じた指導方法や幼稚園での指導を教員と共有し家庭で応用することであった。

過去5年間の取組を振り返り、平成22年度からは、保護者が我が子への関わり方を身に付けるというねらいに加えて、保護者が我が子の行動の意味や思いを理解すること、保護者と教師の情報共有だけでなく、保護者同士の学び合いや情報交換の場とすることをねらいとして親子教室で取り上げる内容を見直し、現在に至っている。親子教室は平日（13時30分～14時30分）に実施されており、主な参加者は

母親である。

表1に、親子教室の年間計画（平成26年度）を示した。親子教室で取り上げるテーマや内容は、幼稚園主事が子ども達の学校での成長や様子、連絡帳の記述、担任からの情報等を基にしながら保護者の要望も踏まえて設定したり、内容の改善を図ったりしている。親子教室では外部講師を招聘し、専門的な知見を提供する場合があるが、通常は幼稚園主事が中心となって担当している。ただし、家庭生活支援については、各学級担任も実施に携わっている。

親子教室で扱う内容は、学部主事による講義と保護者が実際に活動する演習とで構成されている。講義では、「子ども理解」と題して幼児期の発達や行動について学んだり、学校での子どもの成長を保護者と一緒に振り返ったりすることで、保護者の我が子に対する理解を深めることを目的としている。

他方、演習では、親子遊び、サポートブック（支援者向けに我が子の障害特性や接し方、支援方法等の情報をまとめた冊子）の作成、保護者同士が協力し合って主体的に取り組む夏祭りの開催及び家庭生活支援がある。これらの活動では、保護者が講義で

表1 親子教室の年間計画（平成26年度）

回	開催月	テーマ
1	5月	親子教室の説明、保護者同士の交流
2		子ども理解①幼児期の発達・行動理解
3	6月	親子遊び
4		子ども理解②行動理解、子どもへの関わり方
5		夏祭り：説明
6	7月	子ども理解③1学期の様子、夏休みに向けて
7	8月	夏祭り：実施
8～10	9月～10月	家庭生活支援の説明、内容の検討（全体）
		家庭生活支援：担任との検討（個別）
		家庭生活支援：実施（個別）
11～12	10月～11月	家庭生活支援：振り返り（全体）
13	12月	2学期の振り返り
14	1月	冬休みの振り返り
15	2月	歯について
16		子ども理解④サポートブックについて
17		子ども理解⑤サポートブックの作り方
18	3月	1年間の振り返り

学んだ知識を基にしながら、我が子のために自ら考え、工夫する活動を通して子育てに活かしていける力を身に付けることを目的としている。この保護者主催の夏祭りと家庭生活支援は、A校幼稚園独自の保護者支援の取組である。

（１）保護者主催の夏祭りの実施

本活動は、人混みや喧騒等が苦手な地域の夏祭りに参加することが難しい自閉症のある我が子に対して、家族と一緒に夏休みの思い出を経験させたいという保護者からの申し出により、平成25年度から実施されている活動である。そのため、本活動においては、保護者が主体的に活動を企画・運営することとし、幼稚園教員は協力者として参加している。

本活動では、年長（５歳児）や年中（４歳児）の子どもをもつ保護者が中心となり、年少（３歳児）の子どもをもつ保護者をリードしながら準備を進める。企画段階では、前年度の取組を参考にしながら保護者が幼稚園の活動を参観して、子ども達が楽しむことができる工夫や配慮について考えたり、保護者同士が様々なアイデアを出し合ったり、自身の得意分野を活かしたりして我が子をはじめとする子ども達が夏祭りを楽しめるように創意工夫して活動を作り上げていく（図１，２）。

準備の過程では、保護者同士がお互いの子育てに関わる悩みを相談し合う姿が見られ、保護者同士の交流を深めたり結束を強めたりする機会にもなっている。本活動の企画や当日の運営は、母親が主体となって進めているが、準備段階では父親の協力も得



図１ 保護者制作のアトラクション①



図２ 保護者制作のアトラクション②

ている。

例年、本活動には幼稚園の在籍児をはじめ保護者、きょうだい、祖父母等の家族が参加している（平成26年度は約60名が参加し、平成25年度の開始から２年間で延べ約120人が参加）。本活動を通じて学級の枠を超えた保護者同士のつながりが深まり、保護者同士が連携して主体的に活動に取り組んだ結果として得られた達成感や自信が、家庭生活や地域生活にも活かされていくことが期待される。

（２）家庭生活支援

A校幼稚園では校内で行う支援だけではなく、学級担任が在籍児の家庭に支援を行う家庭生活支援を実施している。A校幼稚園では、年に３回実施している家庭訪問とは別に家庭生活支援を行っている。

家庭生活支援は、開始当初は希望した保護者のみを対象としていたが、平成25年度から幼稚園の保護者全員を対象として親子教室の活動の一環として位置づけられている。家庭生活支援では、家庭における自閉症のある子どもの課題や保護者が子どもと共に、家庭生活や地域生活で取り組みたいことを保護者と学級担任が話し合い、設定した目標の達成に向けて具体的な方法を共に考え実施することを目的としている。

家庭生活支援は、毎年度、親子教室の活動の中で

2か月間に渡り、家庭生活支援の概要説明から事後の振り返りまで計8日間実施され、「家庭生活支援シート」に基づいてP-D-C-Aサイクルで展開される。具体的には、①保護者のニーズ（希望や課題）を掘り起し、担任と保護者が家庭生活支援で取り上げる内容や具体的な支援方法を検討・決定して計画を立案し、②実施し、③実施内容の振り返りを行い、④改善点や課題点を踏まえて再度取組を行ったり、あるいは実施した取組を発展させて新たな課題に挑戦したりする流れで進められる。

また、家庭生活支援では、教師が必要に応じて保護者の相談に応じたり助言したりするが、継続的な取組を目指しているため、実施の段階以降では保護者自らが、我が子の成長に応じて必要な取組内容や支援方法を考える力を身に付け、主体性をもって進めていくことを大切にしている。このため、保護者の思いを引き出すことができるよう保護者との信頼関係を築くことに加えて、保護者をはじめとする家族が、家庭でどのようなニーズを有しているのかを聞き取り把握する力が必要である。家庭生活支援は、親子教室の活動の一環として計画されているため、この活動を実施すること自体が目的となったり、事前に決めた計画の中での実施で満足したりするのではなく、日常的に保護者を始めとする家族や子どものニーズの把握に努める姿勢が教師に求められる。したがって、家庭生活支援では、子育てに苦慮している保護者や自ら課題を見出せない保護者の意識をいかにして高めていくかが課題となる。

2. メールマガジンの配信

A校幼稚園では、幼稚園だより（週に1回紙媒体で配布）に加えてメールマガジンを毎日配信している。メールマガジンの配信の対象は、幼稚園在籍児の保護者と幼稚園担当教員、管理職であり、希望によって祖父母等の親戚にも配信している。直接、子育てを担っている保護者に限定するのではなく、より広い意味での家族を対象にしているのが本取組の特徴である。

メールマガジンは、幼稚園での教育活動や子どもの様子がわかる写真を添えてその日の学校での子どもの様子を伝えることにより、保護者の我が子に対

する理解を深めてもらうことを目的としている。また、メールマガジンのもう1つの目的は、保護者が不安や悩みを抱えて孤立しないように共通の話題を提供し共有することにより、保護者同士の結びつきや家族内での理解を拡げていくことである。

メールマガジンの配信について、保護者からは子どもとのやりとりに活用している、学校での子どもの様子を知ることができる、仕事で忙しい父親や遠方の親戚にも子どもの様子を知ってもらうことができる、我が子の成長の記録になる等といった肯定的な意見が寄せられている。メールマガジンでは、その日の出来事の報告に終始するのではなく、保護者に幼稚園での教育活動のねらいや意図が伝わるように記載内容を精選すること、また、メールマガジンに掲載された内容が保護者間で共有されることから、そこでの話題を親子教室につなげていくことが課題として挙げられる。

Ⅲ. 方法

1. 協力者

A校幼稚園に在籍する知的障害を伴う自閉症のある幼児（3歳児6名、4歳児5名、5歳児5名）を養育している母親であった。

2. 分析対象

（1）家庭生活支援の指導記録

本稿では、平成26年度9月～11月にA校幼稚園の親子教室の活動の一環として実施された5歳児の保護者2名の家庭生活支援について、学級担任（共著者。平成25年度から継続的に家庭生活支援に携わっている）の指導記録と母親作成による「家庭生活支援シート」の記録を基に、取組過程と実施後に見られた母親の態度や意識について検討した。

（2）親子教室への参加に関する振り返りのアンケート

本アンケートは、当該年度に実施した活動の効果（子育てへの活用度や親子教室への参加を通じて母親自身が感じる成長）と保護者の要望を把握することで、次年度の親子教室の内容の見直しや改善に役

立てる情報を得るために親子教室に参加した在籍幼児の母親16名を対象に実施された。

上記の目的に沿ってアンケートでは、①子育ての参考になった親子教室のテーマ（上位5つを選択）とその理由（自由記述）、②親子教室の内容の活用度（4件法）、③1年間を振り返っての母親自身の成長や身に付けることができたと思われる力、④今後身に付ける必要があると思う力（自由記述）の計4項目について尋ねた。アンケートは、平成26年度親子教室の最終日に幼稚園主事が母親に対して趣旨を説明した上で実施し、後日、回収した。

本稿では、家庭生活支援の事例と保護者の1年間の親子教室への参加の振り返りのアンケートの結果を踏まえて、自閉症のある幼児を養育する保護者支援の内容と支援を進めていく上での要件について検討する。

3. 倫理的配慮

実践の公表については、A校において口頭により保護者から同意を得た。また、親子教室への参加の振り返りのアンケート結果と事例の公表については、学校管理職の承諾も得た。

IV. 結果及び考察

1. 家庭生活支援の取組にみる母親の自閉症のある我が子への捉えや態度等の変容

(1) 事例1

①対象幼児の実態と家族構成及び家庭環境

A児は、4歳の男児であった。不明瞭ではあるが1語文や2語文の発語があり、言葉や表情でコミュニケーションをとることができた。しかし、自分の思い通りにいかないことがあると、大きな声を出したり走り回ったりすることがあった。学校でのA児は、担任を中心に自身の思いを主張することが増え、集団活動に参加しなかったり、何事も拒否したりする様子が見られた。また、その一方で大声を発したりして教師の注目を引き、自分の思いを伝えようとする様子が見られた。

家族構成は、父親、母親、A児の3人家族である。A児の両親は、入学当初から在籍校のPTA活

動に参加したり、異なる学年の母親同士の交流の場を設定したりするといったように、学校や保護者間との関係づくりに積極的に取り組んでいた。さらに、A児の両親の祖父母は近隣に住んでおり学校行事に來校したり、日常的にA児の世話をしてくれたりと協力的であった。その一方で、両親と祖父母との間でA児の障害に対する捉え方に違いがあり、母親は自分自身の子育てに自信をもてず、その悩みを担任に打ち明けることがあった。

②取組実施前の母親の様子

家庭生活支援で使用しているワークシート（家庭生活支援シート）を基に母親から家庭や地域でのA児の様子や課題等を聞き取り、学校での様子と照らし合わせながら取り組むべき課題を検討した。この聞き取りの過程で日頃、悩んでいることや困っていることについて尋ねたところ、「言葉にもしたくない、文字にも起こしたくないことがある。だけど、（先輩の保護者から）先生なら話を聞いてくれると言われたから」と、家庭生活支援シートには記述されなかった母親の思いや悩みを聞くことができた。家庭生活支援で取組む内容を検討した結果、「A児と一緒に外食を楽しむ」という目標に決定した。この目標を設定した理由には、母親から外食先ではA児が落ち着いて座っていないため彼に注意を払わなければならない、楽しんで食事ができないという申し出があったからであった。また、以前、祖父母も一緒に外食をした際に、A児が店内で奇声を発したり走り回ったりしたことで祖父母から「しつけができていない」と指摘されたことや、父親と3人で外食した際に父親の協力を得られなかったことがあり、母親は外食時の経験が辛い思い出となっていた。

母親が「A児と一緒に外食を楽しむ」ことができる前段階として、まずはA児自身に「外食は楽しい」ということを経験させることにした。この目標を達成するために必要な課題を設定し、母親が取り組むことができると前向きに感じられるように支援した。目標を決定した後に、母親は「先生がやるっていったんだからね。後悔しても知らないよ」と何度も担任に伝えてきたり、他の保護者に「うちは無謀なことに挑戦するけれど、それも良い経験かなと思って」と言ったりと取組に対して消極的な発言を

する様子が何度か見られた。

③取組実施時の母親の様子

取組は、昼食時の混雑時を避け地域のレストランで実施した。母親は、A児が立ち歩きたくなった時にドリンクバーを依頼することを提案し、母親自身がA児の立ち歩く姿を肯定的に捉えたり、立ち歩くA児を誘い掛けたりすることができるようになった。A児は、終始落ち着いて食事することができ、立ち歩くこともほとんどなく天井の照明を見たりメニューを見たりして過ごすことができた。このため、落ち着かなくなった時のために用意していた絵本やお絵かき道具等の玩具を使用することなく、過ごすことができた。

④取組実施後の母親の様子

母親は、いつもと異なるA児の様子を目の当たりにし、過去の外出時にA児が見せた姿ではないことに驚いていた。こうしたA児の成長について、母親は「教師が傍にいたからできた」と言いながらも「やってみるものだ」と喜んでいて、この成功体験をきっかけとして、翌週には母親とA児の2人で同じ店に行き外出することができたとの報告がなされた。

⑤取組を通して見られた母親の変容

本事例の母親は、教育活動に積極的に参画していたが、祖父母や父親のA児に対する理解や協力が得られないことから自身の子育てに自信がもてない状況であった。担任が時間をかけて本心を聞き出したことにより、母親はA児の課題に迫りながら取組を進めることができた。教師側の考えを強調するのではなく、まずは母親の真意を探ろうとする教師の姿勢が重要であることを本事例は示している。当初、母親は、本取組に対して消極的であった。このことは、計画段階での母親の発言からもうかがえた。しかし、本取組に挑戦したことで母親は一見すると問題と捉えられがちなA児の行動には、どういった意味があるのか捉え直したり、意味付けしたりすることができた。このことは、母親の我が子に対する安心感や関わりへの自信となり、A児と二人で外出に出かけるといった母親の自発的な行動につながったと推察される。

(2) 事例2

①対象幼児の実態と家族構成及び家庭環境

B児は、5歳の男児であった。B児は、発語はないが不明瞭ながらも「おねがい」という言葉を発し、両手を打ち合わせる身振りで自分の要求を伝えることができた。大人からの身振りや指さし、「待って」等の簡単な言語指示を理解し、写真を手掛かりに見通しをもって行動することができた。また、絵本を介して教師と視線を合わせたり、教師の身振りを模倣したりするやりとり遊びを楽しむことが増えてきた。しかし、家族においては、B児が学校で見せる上記のような成長した姿を家庭でのB児の様子から実感することが難しかった。

家族構成は、両親と高校1年生の兄、小学6年生の姉、B児の5人家族である。兄姉はB児の行動面の特徴を理解しており、休日に母親とB児の4人で散歩や買い物に出かけたり、進んで幼稚部を参観したりする等していた。B児は、家族の中でも特に兄の言うことには素直に応じる様子が見られた。

②取組実施前の母親の様子

家庭生活支援シートを基に過去に取り組んできた家庭生活支援の内容を聞いたり、母親がB児に対して望む姿や取り組んでみたい内容を確認したりした。その上で、学校でのB児の様子や母親が困っていることを踏まえながら、担任が考えるB児の課題を母親に伝えて取り組む内容を検討した。母親は、「せっかく家庭生活支援をやるのなら、もっとこんなことをやってみたい」と意気込む様子が見られた。今回取り上げたB児の公衆トイレの使用は母親からの提案であったが、取り組むべき課題の捉えは担任と母親とで違いが見られた。具体的には、母親は担任や家族等の支援者が付き沿うことで、B児の苦手なハンドドライヤーのあるトイレに入ることができるようにすることを望んでいた。一方、担任は、B児は学校でトイレの使用が可能であるため、すぐにハンドドライヤーのある公衆トイレを使用するのではなく、ハンドドライヤーのない公衆トイレに慣れた上で、苦手なハンドドライヤーのある公衆トイレを使用するといった段階的な取組が必要であると考えていた。このように母親と担任では考え方が異なっていたが、まずは母親の気持ちを尊重し、

取組の過程で母親のB児の課題を捉え直すことにした。

③取組実施時の母親の様子

母親の提案により、B児がハンドドライヤーのある公衆トイレを使用することができることを目指して取り組んだ。まずはB児が、安心してトイレに入ることができるために必要なことを母親に考えてもらった。その結果、ハンドドライヤーを隠すタオルを準備することや、B児が公衆トイレに入ることを拒むことが想定されるため、「兄も一緒に同伴してもらってはどうか」との意見が母親より出された。後者の意見について、いつも兄と一緒に行動してくれるとは限らないため「どのようにしたらB児が母親の働き掛けに応じしてくれるのか。どのような支援や準備をしたら、B児が安心してトイレを使用することができるのか」を考えるように促した。

B児への取組は、日頃から家族が利用することの多いショッピングモールにある公衆トイレで実施された。トイレに誘う際には、母親は写真やトイレカードを提示したり言葉かけをしたりしたが、B児は母親の手を振り払い、なかなか母親の働き掛けに応じることが難しかった。担任もB児と一緒に手をつないで、上記の方法を用いながらトイレに誘ったが、B児はトイレにハンドドライヤーがあることを知っていたため、大声で抵抗する様子が見られた。そのため、母親と担任と一緒にB児を支え、やっとの思いでトイレに入ることができた。母親は、「いつもこうなんですよ、先生」と笑顔で言い、その笑顔の中には困惑している様子がうかがえた。

④取組実施後の母親の様子

家庭生活支援を実施した翌日の連絡帳には、担任がB児の大変さを一緒に共有してくれたことが嬉しかったとの感想が記されていた。この出来事を共有したことで母親は、担任からの「ハンドドライヤーのない公衆トイレで経験を重ねてはどうか」との提案に耳を傾けてくれるようになり、焦らずにB児が家庭や学校以外の公共のトイレに慣れることができるようにしていきたいと前向きな姿勢が見られた。

⑤取組を通して見られた母親の変容

本事例では、家庭生活支援の取組に意気込みを見せた母親ではあったが、取り組むべき我が子の課題

に対する捉えが担任との間で異なったため、実施の過程で取組の進め方や課題を見直した。公衆トイレの使用を目的に取組を進める過程で、担任は母親からどうしたらB児が公衆トイレを使用することができるか、その方法を引き出すように努めた。しかし、母親は兄が同行することを提案し、担任と一緒にその場にいてくれたことを喜んでおり、支援者の存在があったからこそ取組を成し得たと捉えていることがうかがえる。

本事例においては、母親なりに我が子への対応方法を見出すまでには至らなかった。しかし、担任が実際に取組の場面に付き添い、母親やB児の状況を共有したことで、母親は自身の子育ての大変さを理解してくれる担任であると認識したと考えられる。それによって、母親が、担任の提案（B児が、ハンドドライヤーのある公衆トイレの使用が可能となるように段階的に取り組むこと）に耳を傾けることができるようになったと推察される。このように、教師が母親の抱える困難さや悩みを知り共有することが、保護者と共に取組を進める上で不可欠である。

2. 親子教室への参加に関する振り返りアンケートに見る必要な支援内容

親子教室に参加した在籍幼児の母親16名を対象に、1年間の親子教室の振り返りのアンケートを実施した。以降では、その結果について述べる。

（1）子育ての参考になったと思う親子教室のテーマとその理由

図3に、平成26年度に実施した親子教室で母親が「子育ての参考になったと思う」と回答したテーマに占める回答数の内訳を示した。

16名の母親全員が、「家庭生活支援：振り返り（全体）」が参考になったと回答した。また、「家庭生活支援：担任との検討（個別）」と「家庭生活支援：実施（個別）」は、それぞれ16名中13名が回答した。

家庭生活支援が子育ての参考になると回答した母親の理由は、以下の通りであった。最も回答が多かった振り返り（全体）では、他の家庭の取組が今後の自分の子育てや取組の参考になったり、励みになったりしたことが挙げられた。担任との検討（個

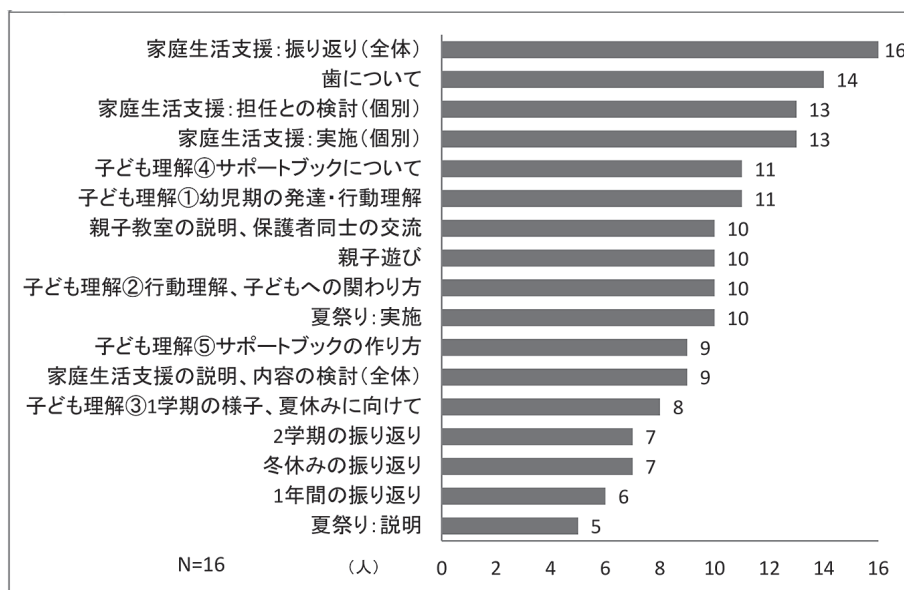


図3 子育ての参考になったと思う親子教室の各テーマに占める回答数の内訳

別)では、我が子の今の姿から何をすべきか、何に取り組みたいかを考えることができたことが挙げられた。実施(個別)では、担任と一緒に同行してくれたことで安心して取り組むことができたことが挙げられた。家庭生活支援は、担任との個別による活動と実施後の全体での振り返りの活動の2つの形態で実施されている。母親においては、担任が我が子のために個別に取り組を進めてくれることに加えて、他の母親と取組内容を共有し、子育ての学びの機会にもなることで満足感や達成感を得たと考えられる。

「歯について」(16名中14名)は、「家庭生活支援:振り返り(全体)」に次いで回答が多いテーマであった。「歯について」は、地域の歯科衛生士による講演であった。このテーマを保護者が選択した理由としては、普段あまり聞くことのできない歯科治療や歯のメンテナンスの方法について専門家からの話が有益であったとの内容が示された。日常利用している機関や施設であっても、時間上の制約や職員の対応により詳細を聞くことができない状況がある。そのため、こうした内容は、より子どもの日常生活に直結するため保護者のニーズが高いことがうかがえる。

その他、「子ども理解」では、子どもの成長と照らし合わせながら我が子の行動を振り返ることができたこと、サポートブックの作成を通して我が子のことを伝えることの難しさに気づかされたこと、役

立つツールの存在を知ることができたこと等が挙げられた。また、「親子遊び」では教師の子どもへの関わりを見ることができたこと、「夏祭り:実施」では普段なかなかできない経験を子どもにさせることができたことや親子共に楽しむことができたこと、準備や運営で保護者同士や教師との関係を深めることができたこと等が挙げられた。保護者同士の関係については、親子教室の初回の「保護者同士の交流」で他学年の保護者と話をする機会をもてたことが良かったとの回答が示された。このように、我が子の行動の理解に関することやそれらを踏まえた我が子への関わり方に関するテーマは、子育てに直結するため保護者の興味や関心を引く内容であることがわかる。また、保護者においては知識を得るだけでなく、同じ立場の保護者との関わり合いや学び合いの機会を有意義に感じていることがうかがえる。

一方、回答が少なかったテーマは、各学期の振り返りや「夏祭り:説明」であった。子ども達の様子の振り返りは、その他のテーマの中でも随時、取り上げられているためと推測される。

(2) 今後の生活や子育てへの活用度

親子教室で取り上げたテーマが今後の生活や子育て等に活用できるか、「とても活用できる」「少し活用できる」「あまり活用できない」「全く活用できない」の4件法で尋ねたところ、16名中12名が「とて

表2 親子教室のテーマが今後の生活や子育て等に活用できると考える理由

理 由	回答例	回答数
内容のわかりやすさ	・成長のグラフなど絵でわかりやすく説明してくれた（3歳児母） ・親子教室で知ることができた内容は、子育てをしている中で取り入れやすい内容でわかりやすく、私にとっては参考になった（5歳児母）	4
見通しをもつことができる	・家庭生活支援は今現在の生活の見通しのきっかけとして活用できた（3歳児母） ・先の見通しをもつことができ、心に少し余裕ができた（3歳児母）	3
保護者同士のつながり	・他のお母さんの話を聞いたり自分の話をしたりして、保護者同士の仲を深めるきっかけとなる情報をいただいた（3歳児母） ・保護者同士の情報交換や連携の場、同じ悩みやもっと大変な悩みを聞くことができ学ぶことができた（4歳児母）	3
新たな気づき	・先生の話、他のママ達の話聞けるのは、自分では思いつかないことを聞けて生活の中でやってみようと思える（4歳児母） ・自分では思いつかないことを先生や他の保護者が教えてくれる（5歳児母）	3

注1）括弧内の年齢は、養育している自閉症のある幼児の年齢を示す。

注2）12名の母親が回答した。回答に複数の理由が示された者が含まれる。

も活用できる」、4名が「少し活用できる」と回答した。「とても活用できる」と回答した保護者の理由は、①内容のわかりやすさ（12名中4名）、②見通しをもつことができる（12名中3名）、③保護者同士のつながり（12名中3名）、④新たな気づき（12名中3名）に分類された（表2）。

1点目の「内容のわかりやすさ」については、担当者の説明の仕方のわかりやすさや子育てに取り入れることのできる内容のわかりやすさが挙げられた。2点目の「見通しをもつことができる」については、現在の生活や将来の見通しをもつことができることが挙げられた。3点目の「保護者同士のつながり」では、親子教室の中での話し合いや情報交換を通して、保護者同士の関係を深めるきっかけになったことや我が子以外の子どもにも関心が向き、他の子どもの成長も喜ぶことができるようになったことが示された。4点目の「新たな気づき」については、自分自身では思いつかない子育てに関わる手だてを知る機会になったことが挙げられた。

「少し活用できる」と回答した母親4名の理由としては、個々の子どもによって教え方が異なるため必ずしも取り上げた内容に合致するとは限らない、

現段階では全ての内容が活用できると判断できない等が挙げられた。

保護者が、親子教室で提供された情報を活用するには、その内容が具体的で保護者がイメージをもちやすいように工夫されていることが必要である。そうした工夫を行うことにより、保護者が今、我が子に対してできることや親としてすべきことを考える手がかりを提供することにつながると考えられる。また、保護者にとっては教師によるわかりやすい講義と同様に同じ立場の保護者から得られる情報を有益に捉えており、相互に情報交換することを通して保護者同士のつながりも深まっていくことがうかがえる。

（3）親子教室を通して成長したことや身に付けることができたと思う力

16名中14名の母親が回答した。母親が1年間の親子教室を振り返り、自身の成長や身に付けることができたと思われる力として挙げた内容は、①子どもの視点に立って考えること（14名中7名）、②前向きな気持ちをもつこと（14名中7名）に分類された（表3）。

表3 親子教室を通して成長したことや身に付けることができたと思う力

身に付けることができたと思う力	回答例	回答数
子どもの視点に立って考えること	・親子教室で見たり聞いたりしたことを家庭で実際にやってみることで、子どもに合う合わないことがあるなと考えたりすることで、これからやっていくことが決められた（3歳児母） ・「自閉症の子はこうである」という固定観念から自分が解放されたように感じる。（中略）少し広い視野で子どもを見ることができるようになってきた（4歳児母） ・子どものことを褒めるように心掛けるようになった。子どもの気持ちをよく知ろうと思えるようになった（4歳児母）	7
前向きな気持ちをもつこと	・子育ての不安が解消されたので、「この子はこうでいいんだ、これでいいんだ」と健常の子どもと比較をあまりしなくなった。子どもの少しずつの成長を楽しめるようになってきた（3歳児母） ・「自閉症だから、知的障害だからしょうがない」と思っていたが、家庭生活支援の中で他のママとの話でいろいろやってみようと（中略）最近はいろいろチャレンジできようになった。とりあえずやってみようと前向き（3歳児母）	7

注1）括弧内の年齢は、養育している自閉症のある幼児の年齢を示す。

注2）14名の母親が回答した。

1点目の「子どもの視点に立って考えること」では、内容ごとに我が子のことを見直し、我が子に合った子育てを考えることができるようになったことや、自閉症の子どもはこうであるという固定観念から解放され、広い視野で我が子を見たり子どもの気持ちをよく知ろうと思えるようになったりしたことが挙げられた。2点目の「前向きな気持ちをもつこと」では、障害があってもやってみようと思える気持ちや我が子の成長を楽しむ気持ちがもてたこと、家庭生活支援で教師と取り組んだことが母親の自信につながったこと等が挙げられた。

母親においては、我が子の障害について理解しようと努めるあまりに自閉症であることの側面に意識が強く働き、我が子自身の姿を見失ってしまう母親の反省が「子どもの視点に立って考えること」に反映されていると考えられる。そして、こうした子どもの視点に立って考えることは、我が子の成長に目を向け、そのことで子育てを楽しむ気持ちや子どもの可能性を信じて取り組んでいこうとする意欲の喚起につながると考えられる。

（4）今後、子育てにおいて身に付ける必要があると思われる力

16名中15名の母親が回答した。母親が今後、子育てにおいて身に付ける必要があると思われる力は、①体力・健康（15名中6名）、②我が子の姿に目を向けること（15名中6名）、③前向きな気持ちをもつこと（15名中3名）、④一人で抱えこまないこと（15名中2名）に分類された（表4）。

1点目の「体力・健康」では、自身が心身ともに健康であることや我が子の成長に伴って体力が必要になるとの回答が示された。2点目の「我が子の姿に目を向けること」では、我が子の言動を通して彼らのことを知ろうとする姿勢や我が子の変化に気づくこと、我が子の成長に合った環境や支援を考えることの大切さが挙げられた。3点目の「前向きな気持ちをもつこと」では、ポジティブな気持ちを持ち、小さなことで一喜一憂しないことが我が子や家族にとって大切であることが挙げられた。4点目の「一人で抱え込まないこと」では、相談をすることの必要性が示された。

母親は、我が子の成長を見据え、自身の体力面や健康面に留意しなければいけないことを自覚し

表4 今後、子育てにおいて身に付ける必要があると思われる力

身に付ける必要があると思われる力	回答例	回答数
体力・健康	・体力。最近、子どもが重くなり動きも早くなってきたので（中略）（3歳児） ・親が心身ともに健康であること（4歳児母） ・これからどんどん体が大きくなり、反抗や抵抗も今と違いダイナミックになるだろう。いずれ体力や力の強さは逆転するがそれでも体力が勝負（5歳児母）	6
我が子の姿に目を向けること	・周りに流されず、情報にも流されず子どもに合ったものや環境を考えられること（3歳児母） ・子どもの成長に合わせて支援の仕方を考えて見直すこと（4歳児母） ・学校で子どもがどのように感じたのか、家庭内での子どもの気持ちや言葉に耳を傾け、ちょっとした変化に気づくことができるよう今までよりも向き合う時間を大切にすることが必要（5歳児母）	6
前向きな気持ちをもつこと	・どんなことがあっても受け止め、考えていく力（4歳児母） ・プラスに考える力（4歳児母）	3
一人で抱え込まないこと	・一人で抱え込まずに相談や（情報を）共有すること。アンテナを高くもつことが大切（3歳児母） ・いろいろな方面に相談し、情報を得ること（3歳児母）	2

注1）括弧内の年齢は、養育している自閉症のある幼児の年齢を示す。

注2）15名の母親が回答した。回答に複数の理由が示された者が含まれる。

ていた。このことから、親子教室では母親自身をケアする内容を含めることが求められると考えられる。「体力・健康」に次いで多かった「我が子の姿に目を向けること」は、母親が親子教室を通して成長したことや身に付けることができたと思う力と類似した内容であった。

ある子どもと一緒に行動は家庭生活支援に含まれているが、保護者としては校内での教師の我が子への関わり方や遊び方を実際に見たり学んだりすることで、子育てに活かしていきたいという思いをもっていることがうかがえる。

V. 総合考察

（5）今後、親子教室で取り上げてほしいテーマ

16名中11名の母親が回答した。母親が、今後、取り上げてほしいテーマとして回答した内容は、親子で楽しめる遊びや一緒にできる活動（11名中6名）、きょうだいを対象とした（含めた）活動（11名中3名）、他の保護者との情報交換や意見交換の場を求める回答（11名中3名）、就学に関すること（11名中2名）等が挙げられた。

A校の親子教室は幼稚園主事と保護者との話し合いが主であり、保護者と自閉症のある子どもと一緒に行動は少ない（平成26年度は「親子遊び」として1回のみの実施であった）。保護者と自閉症の

本稿では、A校幼稚園の自閉症のある幼児の母親を主とした保護者支援の実践を取り上げた。その中でも家庭生活支援と親子教室の取組を中心に上げ、自閉症のある幼児を養育する保護者支援の内容について検討した。ここでは、A校幼稚園の保護者支援の実践の成果と課題について言及し、それを踏まえて保護者支援を進めていく上での要件について述べる。

1. A校幼稚園の保護者支援の成果と課題

A校幼稚園では、親子教室を柱として様々な保護

者支援がなされている。親子教室の活動の中で、保護者は家庭生活支援での取組が、最も子育ての参考になると捉えていた。家庭生活支援では、保護者が学級担任と共に取り組む内容を検討し、実際に遂行していく。この取組で大切なのは、2つの事例とアンケート調査の結果に示されているように、保護者が目の前の我が子の姿から自分が何をすべきなのかを考えることにある。自閉症のある子どもの子育てにおいては、障害特性に目が向きがちである。しかし、自閉症だから「仕方がない」、「できない」のではなく、保護者が担任の助言を踏まえながら、なぜ我が子がそのような行動をするのかを考え、我が子の姿を捉え直していくことはとても意義があると考えられる。このことは、事例1の保護者の取組後の様子からもうかがえる。また、親子教室のアンケート結果で示されたように、保護者は、子どもに障害があってもやってみようとする前向きな気持ちや子どもの視点に立って考えることの大切さを実感していた。これら保護者の様子を踏まえると、親子教室で学んだ我が子に関する様々な内容は、家庭生活支援の取組にもつながっていると推測される。

自閉症のある子どもの家族が抱える特徴的な問題の1つである行動面への対応の難しさは、家庭外であればなおさらであり、家族が直面する負担は想像に難くない。本稿で取り上げた2つの事例からは、過去の公共の場での辛い経験が、保護者の自信や消極的な態度に影響していることが読み取れる。このため、担任が一緒に行くことで保護者の家庭外での取組を促していくことにつながると考えられる。このことは、「担任が同行してくれたことで、安心して取組むことができた」という親子教室のアンケート結果からもうかがえる。保護者の取組に向かう意欲を喚起していく最初の段階に、保護者が安心して取組める機会を設定することは、子育てへの自信を失いがちな幼児期の保護者に対しては重要であると考えられる。

担任が取組に立ち会うことは、保護者だけでなく支援を行う担任にとっても意味がある。担任は、保護者が苦慮している場面を目の当たりにすることにより、保護者がなぜ積極的に取組むことができないのかを知ることができる。また、自閉症のある子ど

もが、こういった状況にあるのかを知る機会にもなる。保護者と子ども双方の置かれている状況に直面することで、担任は今後の取組の方向性や保護者への助言の仕方等を検討する手がかりを得られる。

一方、事例2のように担任が付き添うことで保護者が安心してしまい、発展的に取組を進めていこうとするとは限らない場合もある。こうした保護者に対しては、事例2の担任が行ったように段階的に取組の意義を伝えていくことが必要であり、家庭生活支援だけでなく親子教室のその他の活動場面も通して保護者の主体性を育てていくことが求められる。

保護者は、親子教室の活動について、保護者同士の交流や結びつきを深めていく機会であると肯定的に捉えていた。幼児期は、我が子の将来への見通しがより一層もちにくいことから、保護者は不安を生じやすい。そのため、同じ立場にある保護者とのつながりは保護者にとっての支えとなり、支援の場に参加する動機づけにもなると考えられる。従来の療育センターでの育児支援の取組（河合・今吉・惣田・中村、2005；田崎・一瀬、2005）でその意義が報告されているように、仲間づくりや保護者同士の学び合いは自閉症のある保護者に有効である。A校幼稚園においては、親子教室や夏祭りの企画・運営を通して保護者同士の結びつきが深まり、ひいては保護者同士の協力関係に発展していくことが期待される。

A校幼稚園が実践している保護者支援が、保護者のニーズに応じて継続的に展開されていくために、以下の点が課題として挙げられる。1つ目は、支援内容の質の担保である。保護者支援の取組を支えるための理念や目的を継承していくことは、大切である。しかし、在籍する自閉症のある幼児とその保護者の実態は変化し、同様に支援に携わる教師も異動や配置替え等により変化する。このため、状況が変わっても支援内容や支援方法等の質が担保されているのかについて、保護者の取組に対する満足度や意識の変容を踏まえて継続的に評価を行うことが必要である。

また、取組の連続性も重要である。幼稚園で実施した様々な保護者支援の取組について引継ぎを行い、小学部以降どのような支援を実施していくのか

を検討することが必要である。今後は、学校組織として、どのように自閉症のある子どもの保護者を支え、どのように校内での連携体制を構築していくかについても検討することが大切である。

2. 自閉症のある幼児の保護者支援を進める上での要件

自閉症のある幼児の保護者支援を進めていく要件として、以下の3点が挙げられる。

1点目は、表出されにくい保護者の本音を聞き、保護者が抱えている問題やニーズを把握することである。保護者が、直面している自閉症のある子どもの行動面への対応の難しさやそれに伴う子育ての苦しさを教師が実感し理解を示してこそ、保護者は教師の助言や提案に耳を傾けるようになる。教師は、例えば祖父母や父親の自閉症のある我が子への理解や協力の有無といった家庭環境も含めて、保護者の子育てへの自信のなさや取組に対する消極的な態度を理解する姿勢をもつことが重要である。これには、日常的な保護者と教師とのコミュニケーションが不可欠である。

2点目は、個々の子育てや家庭生活に直結する内容を取り上げて支援を進める方策を考えることである。保護者に対しては、一般的な自閉症に関する知識や対応方法を教授するだけでは不十分である。保護者が、我が子への関わり方や我が子の行動の意味について関心をもち理解を深め、また、日常生活の中で実際に取組んでみようと思える内容を取り上げることが必要である。なお、取り上げる内容については、自閉症の特性に関するだけでなく、幼児期の子どもの育ちとして今、何が必要であるのかについても伝えていくことが大切である。行動面の対応の難しさにより障害特性に意識が向けられがちな自閉症のある幼児の保護者であるからこそ、保護者が幼児としての育ちについて学ぶことは、より一層、重要と考えられる。

3点目は、保護者の主体性を育む機会を設定することである。教師から指示されたことに従うのではなく、保護者が我が子の行動の意味や関わり方を自ら考え改善を図ることは、保護者の教師や支援者への依存を防ぐ上で大切と考えられる。また、同じ立

場の保護者同士が主体的に活動に取り組む経験を積み重ねることは、保護者自身が課題解決の方法を模索する素地を培うという意味で重要である。

3. 今後の課題

本稿では、A校幼稚園の取組に基づき、自閉症のある幼児の保護者支援の内容と支援を進める上での要件について検討した。今後は、保護者の子育てや自閉症のある我が子に対する意識や態度の変容を継続的に追跡していくことにより、保護者支援の効果を明らかにしていく必要がある。併せて、保護者支援に携わる教師の自閉症のある幼児と保護者に対する捉えや指導・支援が、どのように変容していくのかについても検討していきたい。

文献

- Baker-Ericzen, M., Brookman-Frazee, L., & Stahmer, A. (2005). Stress levels and adaptability in parents of toddlers with and without autism spectrum disorders. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(4), 194-204.
- Bromley, J., Hare, D., Davison, K., & Emerson, E. (2004). Mothers supporting children with autistic spectrum disorders: Social support, mental health status and satisfaction with services. *Autism*, 8(4), 409-423.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2012). 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）.
- Dabrowska, A., & Pisula, E. (2010). Parenting stress and coping styles in mothers and fathers of pre-school children with autism and Down syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(3), 266-280.
- Davis, N.O., & Carter, A.S. (2008). Parenting stress in mothers and fathers of toddlers with autism spectrum disorders: Association with child characteristics. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(7), 1278-1291.
- Duarte, C.S., Bordin, I.A., Yazigi, L., & Mooney, J. (2005). Factors associated with stress in mothers of children with autism. *Autism*, 9(14), 416-427.
- Estes, A. J., Munson, J., Dawson, G., Koehler, E.,

- Zhou, X., & Abbott, R. (2009). Parenting stress and psychological functioning among mothers of preschool children with autism and developmental delay. *Autism, 13*(4), 375-387.
- Fox, L., Vaughn, B.J., Wyatt, M.L., & Dunlap, G. (2002). "We can't expect other people to understand: Family perspectives on problem behavior." *Exceptional Children, 68*(4), 437-450.
- 後藤慶子・本田秀夫・岩佐光章・木村常雄・清水康夫 (2006). 自閉症の「家庭・地域生活支援プログラム」－療育効果を生活の場に般化する－. リハビリテーション研究紀要, 第16号, 31-34.
- 後藤慶子・三隅輝見子・清水康夫・今井美保・岩佐光章 (2009). 自閉症スペクトラム障害の早期介入における子育て支援の役割－支援の視点と技術とシステムと－. リハビリテーション研究紀要, 第20号, 39-44.
- Holroyd, J. & McArthur, D. (1976). Mental retardation and stress on the parents: A contrast between Down's syndrome and childhood autism. *American Journal of Mental Deficiency, 80*(4), 431-436.
- 河合敦子・今吉良子・惣田久美子・中村忍 (2005) 療育導入期の育児支援教室－母親の友達づくりとストレス軽減についてのアンケートから－. リハビリテーション研究紀要, 第15号, 27-29.
- Lam, A., Wong, B. P. H., Leung, D., Ho, D., & Au-Yeung, P. (2010). How parents perceive and feel about participation in community activities: The comparison between parents of preschoolers with and without autism spectrum disorders. *Autism, 14*(4), 359-377.
- 文部科学省 (2007). 特別支援学校学習指導要領解説総則等編 (幼稚園・小学部・中学部). 教育出版.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2015). 特別支援教育資料 (平成26年度).
- National Research Council (2001). *Educating children with autism*. Washington DC: National Academies Press.
- 小澤武司・三隅輝見子・下浦直香 (2004). 自閉症の子どもたちの親支援プログラム－「夏休み自主保育グループ」の試み－. リハビリテーション研究紀要, 第14号, 17-20.
- 坂口美幸・別府哲 (2007). 就学前の自閉症児をもつ母親のストレスの構造. 特殊教育学研究, 45(3), 127-135.
- Smith, L.E., Hong, J., Seltzer, M. M., Greenberg, J. S., Almedia, D. M., & Bishop, S. L. (2010). Daily experience among mothers of adolescents and adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40*(2), 167-178.
- 田崎恭子・一瀬早百合 (2005) 低年齢の障害児を持つ保護者への育児支援－地域療育センターでの取り組み－. リハビリテーション研究紀要, 第15号, 45-46.
- 寺西瞳・赤間佑香・三隅輝見子・岩佐光章・本田秀夫・清水康夫 (2009). 自閉症スペクトラム障害 (ASD) の家庭・地域生活支援－その2：療育成果を家庭生活に般化させる実技指導プログラム－. リハビリテーション研究紀要, 第20号, 35-38.
- 津田芳見・田中美沙・高原光恵・橋本俊顕 (2012). 高機能広汎性発達障害幼児とその親へのペアレントトレーニングによる効果の検討. 小児保健研究, 71(1), 17-23.
- Weiss, M. J. (2002). Hardiness and social support as predictors of stress in mothers of typical children, children with autism, and children with mental retardation. *Autism, 6*(1), 115-130.
- Weiss, J. A., Cappadocia, M.C., MacMullin, J.A., Vicieli, M., & Lunskey, Y. (2012). The impact of child problem behaviors of children with ASD on parent mental health: The mediating role of acceptance and empowerment. *Autism, 16*(3), 261-274.
- 柳澤亜希子 (2012). 自閉症スペクトラム障害児・者の家族が抱える問題と支援の方向性. 特殊教育学研究, 50(4), 403-411.

付記：本研究は、平成24～27年度科研費（若手研究B）「自閉症幼児の家族と教員との連携をめざしたパートナーシップの形成条件に関する研究」の一環として実施した（課題番号：24730773）。本研究は、当研究所倫理審査委員会の承認を得て実施したものである。

謝辞：本論文の執筆に当たり、アンケート結果及び事例の提供、ならびに写真の掲載にご承諾くださいました保護者の皆様と学校に深く感謝申し上げます。

Support for Parents Caring for Pre-school Children with Autism at the Pre-school Department of a Special Needs School

YANAGISAWA Akiko^{*}, KATO Atsushi^{**}, IIJIMA Anna^{***}

(*Department of Policy and Planning) (**Nishigo Special School,Fukushima Prefecture)

(***Special Needs Education School for Children with Autism,University of Tsukuba)

This study was to clarify what support was needed by parents caring for pre-school children with autism enrolled in a special needs school. The study focused on two cases of home support as recorded in the teaching log of a teacher in charge of the pre-school department. A questionnaire was completed by 16 mothers who participated in a group session for the parents at the school. The following important points were revealed: (1) teachers need to apprise themselves of what parents really think and understand their needs; (2) parents were always greatly concerned about

the practical aspects of caring for their child; (3) opportunities were created to encourage independence on the part of parents. It is suggested that teachers should be encouraged to always try and understand the parents' situation and should provide activities to parents to positively motivate them and have them approach things from their child's point of view.

Key Words: pre-school children with autism, parent support, group session for parents, home support