

放課後等デイサービスを利用する母親の子どもに対する 発達障害理解の変容過程

焼山正嗣・岡本祐子・森田修平

Mothers' process of understanding their developmental disordered children
using after-school care service

Masatsugu Yakiyama, Yuko Okamoto, and Shuhei Morita

The form of the Child Welfare Service changed drastically with the revision of the Child Welfare Act in 2012. In the Act, the section addressing day service for children changed, that is, after-school care for mild disordered children provides more diversified services. The purpose of this study was to clarify mothers' process of understanding their developmental disordered children by semi-structured interview. The results indicated that mothers' needs and expectation to the service differed in accordance with psychological level of their understanding of their children. In addition, it was suggested that reconfirmation of the needs and expectation was effective for mothers who recognized the service negatively.

キーワード : after-school care for handicapped children, understanding disability, mother

問題と目的

平成17年4月施行の「発達障害支援法」は、その目的に発達障害の早期発見・早期対応と生活全般にわたる支援を掲げている。山根(2009)は、障害児に対する支援だけでなく、その親や家族を視野に入れた支援の必要性が認識されつつあると述べている。田中(1996)は自閉症児などの家族の家族機能と母親のストレスの関連を母親と父親、計224名を対象に質問紙によって調査し検討を行った。その結果、夫婦関係や母親自身のストレスは、家族の連帯感によって軽減されており、高いストレスを示す家族では、夫婦間で家族認知の葛藤が生じる可能性を示唆している。つまり、子どもだけでなく、親の障害認識に関わる心理状態を考慮し、家族全体を包含した支援を提供していくことが必要となる。

山根(2009)は、先行研究を概観し、親の子どもの障害受容に影響を与える要因として(1)子どもの特性要因、(2)診断告知の要因、(3)親の内的要因、(4)家族・社会的要因、(5)家族のラ

イフステージの5つを重要だとしている。家族・社会的要因において自閉症児をもつ親のストレスによる悪循環を緩和し、個人の精神的・情緒的安定を促す機能を持つものの一つとして、ソーシャルサポート (Social Support 以下:SS) があげられる (山根, 2009)。SSは、インフォーマルなものとフォーマルなものに分類され、宋・伊藤・渡邊 (2004) は、インフォーマルなサポートとして夫の理解を得たとしても、地域支援の観点から、特に母親に対しての社会的なフォーマルなサポートが必要であると述べている。

フォーマルなサポートとして児童福祉サービスがある。平成24年4月1日「障害者制度改革推進本部等における検討を踏まえて障害保健福祉施策を見直すまでの間において障害者等の地域生活を支援するための関係法律の整備に関する法律 (以下:整備法)」が施行された。この整備法により「児童デイサービスⅠ型」は、「児童発達支援事業」となり、障害児通園施設は「児童発達支援センター」、障害のある児童を主な対象としていた児童デイサービスⅡ型は「放課後等デイサービス」となり、「児童発達支援」へと施設体系が再編された (有村, 2012)。

旧制度である児童デイサービスにおける母親支援の研究として、まず、宮脇・上岡・椎野 (2012) は、児童デイサービスを利用している保護者 (母親) の意識変化を調査した。その結果、児童デイサービスが相談できる場として機能している可能性を示唆した。しかし事業所の特色、母親側の認知特性、子どもの特性の要因も検討すべきであるとしている。大西・永田・武井 (2013) は、母親が子どもの障害に対する否定的な感情体験と肯定的な感情体験の間で揺り動かされながらも子どもの障害に向き合い、これに不断に適応しようとしている「適応過程」として児童デイサービスの特徴づけることができると述べている。

児童福祉法改正に伴って、家族を支える児童デイサービスの一部は放課後等デイサービスへと改変された。これは、“学校通学中の障害者に対して、放課後や夏休み等の長期休暇中において、生活能力向上のための訓練等を継続的に提供することにより、学校教育と相まって障害児の自立を促進するとともに、放課後等の居場所づくりを推進する”ことを目的とする (厚生労働省, 2012)。

厚生労働省 (2015) が指針として出している放課後等デイサービスガイドラインによると、提供が開始されてから間もないこともあって、利用する子どもや保護者のニーズは様々で、提供される支援の内容は多種多様であり、支援の質の観点からも大きな開きがあるとの指摘がなされている状況にある。また、加藤 (2012) は、放課後等デイサービス事業において提供されるサービス・発達支援の質の担保が必要であると主張しており、放課後等デイサービスの質や状況は事業所によって大きく異なっており、事業も多種多様で、現状がよいとは言えない (日比, 2014)。そのため、事業所ごとに異なった問題も表出していると考えられる。

このように、放課後等デイサービスの実態や母親のニーズについて調査した研究は見受けられるが、その心理的側面に焦点を当てて母親の子どもに対する捉え方の変容や意識の変化を調査した研究は少ない。障害を持つ子どもの母親がどのような思いで、どのような放課後等デイサービスを利用し、それを利用する中で感情にどのような揺れが生じるかを理解することは、その子どもだけでなく、家族の心理的支援に繋がると考えられる。

放課後等デイサービスの前身である児童デイサービスにおいてはその意義が療育として位置づけ

られていた。しかし、児童福祉法の改正に伴い、療育だけでなく、預かりを主とした事業所の出現など、その役割が多岐にわたり、位置づけが曖昧になった。そのため、放課後等デイサービスの役割を検討するためには、その施設の特徴を考慮し調査を行う必要がある。そこで、本研究では、(1) 放課後等デイサービスをソーシャルサポート源としている母親の子どもに対する障害理解がどう変容していくかを記述し、(2) 事業所利用に伴う思いや子どもの障害に対する認識の過程を明らかにすることを目的とする。

方 法

調査対象者

放課後等デイサービス X を利用している母親 9 名 (母親の平均年齢 39.3 歳 (30~48 歳)), 子どもの平均年齢 10.5 歳 (8~18 歳))。

施設概要

創設 1 年目の新設の施設。集団療育に主眼を置いており、主に、運動プログラムによる感覚統合を行っている。他の放課後等デイサービスよりも指導員の数が多く、個別対応も可能。その為、比較的軽度から診断のつかない軽度まで幅の広い障害の子どもに通所が可能。小学生から高校生までの生徒で放課後等デイサービス受給者証を所有している者を対象としている。

調査手続き

調査は、2015 年 8 月から 10 月にかけて実施された。プロフィール記入の質問紙を実施後、1~2 回の半構造化面接 (90~200 分) を行った。調査対象者には、調査実施前に本研究の趣旨・内容について十分伝え、同意を得た。そして、調査協力は自由意志によるものであると明記された同意書に署名捺印をもらった。なお、調査内容は、広島大学倫理審査委員会の承認を得た。半構造化面接では、初めに、「お子さんが X に通所するようになる前から契約時、そして現在までの経過と、ご自分のお子さんに対する気持ちやお子さんの障害、また自分自身の気持ちについてお話し下さい」と教示を行った。調査協力者の自発的な語りを一通り聞いたあと、語られなかった調査内容について大西ら (2013) と宮脇ら (2012) を参考に焦点を絞りながら質問を行った。ただし、調査協力者の語りの流れを重視し、自由に語ってもらうことを心がけた。1 回の面接所要時間は 90~120 分であり、内容はすべて対象者の承諾を得て、録音し、後日、逐語記録を作成した。

調査内容

プロフィール質問紙 質問紙は、安藤 (2013) を参考に項目の選定を行った。項目は、母親の年齢、職業、子どもの年齢、障害 (診断がある場合)、通級の有無、通所期間、通所頻度、理想とする通所頻度、他の福祉サービスの利用の有無とその施設名 (過去と現在)、X について感じること (自由記述) であった。

半構造化面接 半構造化面接においては、大西ら (2013) と宮脇ら (2012) を参考に以下のように施設利用について時期を分けて質問を行った。1) 利用前 : ① 子どもの行動で、母親が気になっていることや心配していること (行動、場所、相手、周囲の状況、行動の原因、対処方法、感じること) ② 子どもに対して思っていたこと ③ 他のソーシャルサポート (家族、他の施設) で感じていたこと

④ 診断時の思い。2)契約時: ① Xの利用により子どもに期待する変化 ② Xに求めているサポートとその思い ③ Xを利用することについての家族の思い。3) 現在: ① Xで行われる活動について感じたこと ② 子どもの行動で、母親が気になっていることや心配していること ③ 子どもについて感じること ④ 母親が現在Xから得られているとするサポート, または必要とするサポートについて ⑤ Xを利用することについて他の家族の思い ⑥ 母親にとってXはどんな場所か ⑦ 母親が変わったと思うこと, を尋ねた。

分析方法

荒川・安田・サトウ (2012) を参考に、逐語記録を作成し、(1) 母親の子どもに対する障害理解, または感情・態度, (2) X利用に伴った選択や子どもの障害に対する認識についての語りをそれぞれ抽出し、意味のまとまりごとに切片化した。切片化された語りに見出しをつけ、対象者ごとに時間経過に沿って並べた。対象者間で類似した見出しを(1)(2)それぞれでまとめ、ラベルを生成した(以下、見出しを<>, ラベル名を(1)は[], (2)は【 】、カテゴリは<< >>, 語りは「」で示す)。

分析1として、放課後等デイサービスをソーシャルサポート源としている母親の子どもに対する障害理解の変容プロセスを(1)で得られたデータを用いて記述を行った。また、分析2として、母親の事業所利用に伴う思いや子どもの障害に対する認識のプロセスを(2)で得られたデータを用いて記述を行った。記述には複線経路・等至点モデル (Trajectory Equifinality Model: 以下TEM)を用いた。TEMとは、「時間を捨象せず個人の変容を社会との関係で捉え記述しようとする文化心理学の方法論」(安田・サトウ, 2012)であり、TEMでは人間を開放システムとして捉え、その発達は多様な経路を辿りつつ、社会文化的文脈の中で制約を受けながらも類似の結果(等至点)に辿り着くと考えられている(サトウ, 2009)。本研究では、放課後等デイサービスの利用という時間的・社会的制約の中で個人が経験する出来事に焦点を当て、その前後におけるプロセスについて検討を行うため、TEMを用いることが有効であると考えられる。TEMの主な概念(サトウ, 2009)と本研究における定義をTable 1に示す。

Table 1
TEMの主な概念(サトウ,2009)と本研究での定義

概念	意味	本研究では
等至点: EFP (Equifinality Point)	多様な経路の経路が一旦収束する地点	①【Xを利用する】 ②【Xを継続利用する】
両極化した等至点: P-EFP (Polarized Equifinality Point)	等至点と対極に位置すると考えられる地点	①【Xを利用しない】 ②【Xの利用を中断する】
分岐点: BFP (Bifurcation Point)	ある選択によって各々の行動が多様に分かれていく地点	①【他の施設の利用】 ②【Xへの見学】 ③【利用当初のXに対する期待感】 ④【X利用に伴った子どもの変化に対する母親の実感】
必須通過点: OPP (Obligatory Passage Point)	論理的・制度的・慣習的にほとんどの人が一旦経験せざるを得ない地点	【Xへの見学】
社会的方向付け: SD (Social Direction)	個人の選択に有形無形に影響を及ぼす諸力を象徴的に表したもの	【Xからの活動報告】
社会的ガイド: SG (Social Guidance)	個人の選択を促し、援助する有形無形の諸力	【他者からの勧め】 【相談先としてのXの役割】

結 果

分析 1

母親の子どもに対する障害理解のカテゴリ生成

母親の子どもに対する障害理解についてラベルの分類を行ったところ、《障害認識》《特性への態度》《特性への感情》という3つのカテゴリが得られた。カテゴリとその語りを Table 2 に示す。ラベルの分類を行うにあたり、母親と子どもの二者関係以外の要因と考えられた語りは除外した。

《障害認識》は“母親の子どもの障害に対する認識”と便宜的に定義を行った。《障害認識》は『診断・障害告知』以前では [障害という認識のなさ][障害への抵抗感][障害への気づき] から構成され、『診断・障害告知』から『X 利用開始』では、[障害の知識的理解]、『X 利用開始』以後では [障害自体の分からなさ] で構成された。

《特性への態度》は“母親の子どもの障害特性に対する構え”と便宜的に定義を行った。《特性への態度》は『診断・障害告知』以前では [特性への違和感][特性の経験的理解]、『診断・障害告知』から『X 利用開始』では、[使命感][わが子なりの在り方の受け止め]、『X 利用開始』以後は、[特性への肯定的理解][子どもの気持ちの理解] から構成された。

《特性への感情》は、“母親が抱く子どもの障害特性、または子ども自身に対する感情”と便宜的に定義を行った。《特性への感情》は『診断・障害告知』以前では [不安][苛立ち][特性に対する困惑][特性への恐れ][自責感]、『診断・障害告知』から『X 利用開始』では、[安堵感][確信感][困惑][ショック][自責感][焦り][疲弊感]、『X 利用開始』以後では [子どもへの肯定的な感情][自責感][特性の分からなさ][成長への寂しさ][将来への不安][子どもの成長の実感][驚き][自分自身の肯定的変化][疲弊感] で構成された。

母親の子どもに対する障害理解のプロセス図の作成

上記のカテゴリごとに『診断・障害告知』『X 利用開始』を含む時間軸に沿ってラベルを位置づけ、障害理解のプロセス図を作成した。それを Figure 1 に示す。

Table 2

母親の子どもに対する障害理解のカテゴリと語りの例

カテゴリ	ラベル	見出し	切片化された語り(例)
障害認識	障害という認識のなさ	D<自身の障害イメージとの相違>F<障害という認識のなさ>	「自閉症のこと知ってたけど○○(子どもの名前)ってあの中に入れてあるのほとんどに似てるんですけど○○って。でもただ○○って私の目をすごいしっかり見る子だったんで、・・・(中略)・・・あれなんだろ特徴として人の目を見なくてお母さんの目も見ないみたいなの。うんそういう特徴が書いてあったのであの子すごい私のことしっかり見るしじゃあ違うわーと思ってしまったんですよ。」(D)
	障害への抵抗感	B<障害への抵抗感>E<障害の受け入れられなさ>	「自閉症っていうのを聞いたことあったけど、正直、なんだろう、私の中での自閉症っていうのはすごい暗い、こう、なんかこう、んー、なんかこう人とのコミュニケーションも取れず、人とのかわりが苦手で、こう常におとなしく暗く、こうしてるってイメージがある。」(B)
	障害への気づき	A<障害への気づき>B<障害への気づき>	「その離席がきっかけ、でこの子も結局しんどい思いをしってたんだっていうのは、そこで気づいて、でまあ2年生だし、まああるだろうなみたいなの。」(A)
特性への態度	特性への違和感	B<子どもの様子への違和感>C<子どもの行動への違和感>D<子どもの行動への違和感>G<特性への違和感>H<特性への違和感>I<特性への違和感>	「こうおもちゃとか鳴らしても、そっちに全然首も動かさなし、何やっても無反応やったんで、上二人いるんですけど、その子の時とは明らかに違うなって。」(B)「最初はその、疲れが出だしたのかとか、入学して、で、ちょっとストレスとかが一気にで出して暴れてるのかなと思ったんですけど、ずっと続いてて、で、二年も続いて、さすがに何かおかしいと思って。」(C)
	特性の経験的理解	B<子どものことを経験的に理解する>	「だんだんだんだんまたやりよるとか、で、どういうときにひどくやりよるとかっていうのがわかってきたら、あ、今落ち着かんのかとか。」(B)
特性への感情	不安	B<将来への不安>	「発達障害の疑いありって言われて、診断が出たわけでもないんで、ずっともう何年もモヤモヤモヤモヤなんなんじゃろってこの子って、将来どうなるんだろうっていうのがすごいあった。」(B)
	苛立ち	A<子どもへの苛立ち>	「ほんとにあの娘がかわいいと思えなくてでなにかあるごとにこう衝突したりけんかするだの、なんでできんのんっていう感じですよ。」(A)
	特性に対する困惑	B<特性に対する拒否感>C<子どもの行動に対する困惑・分からなさ>	「こだわりが強いのも、なんか、はじめはもう気持ち悪かったですよ。あの子のこだわりが」「初めはほんと嫌だった。もうなんでこの子こういう変なことばっかするんだろうって。」(C)
	特性への恐れ	F<特性の怖さ>	「鬱もあったんですよ、年長さん時。鬱で幼稚園には行きたくない、でどうやったらお母さん死ぬるん？ピストルはどうやったら買えるん？とか、包丁とかも全部隠しとったんですよ、包丁どこにあるんとかって、言ってる怖かったから。でそんなんがあった、鬱でしたね。」(F)
	自責感	C<子育てへの自責感>D<自責感>	「なんかが育て方が悪かったんじゃないかとか、いろいろ。」(C)「どうしていいかわからんなーと思って、で私が悪いんだと思ってたんですよ。で歩けないとかまあ色々遅れてることは全部私が悪いんじゃないかと思ったんですけど。」(D)

Table 2 の続き①

『診断・障害告知』			
障害認識	障害の知識的理解	B<情報を知り、障害を理解しようとする>C<情報を知り、障害を理解しようとする>D<情報を知り、障害を理解しようとする>H<障害をなどの本を見る>G<障害を理解しようとする>	「やっぱり調べたりもしましたし、本読んだりとか。だからちよつとずつこつちも理解していく。こういう言い方はいけんかったとか、その子に対して」(B)「先生とか自分で本かってみたり」「いろいろしていろいろ勉強して」(G)
特性への態度	使命感	D<使命感>F<使命感>	「通常級に行かしたんですけどでもすごい心配だったのでまあとにかく足りないところは私が頑張ってお教えてなんとかついていかすんじゃないかってたんですけど」(D)「なんでもかんでも自分一人でがんばらにやいけんって感じで、関わったし、しんどかったの」(F)
	わが子なりの在り方の受け止め	I<わが子なりの在り方の受け止め>B<わが子なりの在り方の受け止め>	「知的があらうがなからうが〇〇(子供の名前)じゃみたいなの。」(I)「この子が遅いのもしようがない。人と比べてもしょうがないなって、思えるようになったのがそこ(外来保育)に行きだしてから」(B)
特性への感情	安堵感	A<診断が出たことに対する安堵感>C<診断が出たことに対する安堵感>D<診断が出たことに対する安堵感>H<診断がでて、安堵する>	「診断が出ると思って、病院を受診しとつたので、逆によかったなっていうこうすっきりしたっていうか、でその特性をどう生かしてあげるかって言う方に重点を置いて考えた方が、楽になるなって、本人も楽になるんだらうなと思って」(A)「(診断が出て)自分の育て方が悪いんじゃないかっていうか、なんかちよつとほっとしたじゃないですけど楽になった気がします」(C)
	確信感	B<診断に関してあまりショックはなかった>	「(診断)あんまショックとかなかったんですよ」「自閉症ですって言われた時に、はいやっぱり何かあったんだって」(B)
	困惑	G<障害に対する分からなさ>	「だから何って。何って。えっ何って」(G)
	ショック	I<診断に対するショック>	「まあショックですよ、ショックはショックです。全然かわりばえがしなかったんで」(I)
	自責感	I<自責感>H<子どもに強くあたってしまった>	「わたしが原因かなってぐらい思ったぐらいです。甘やかしたから発達が遅れたのかなってとか、その時は、そういう風に思った。で一応ほら、原因探すじゃないですか、やっぱり、えっ何が原因？とかって。もしかしてあたしとかって思いながら」(I)
	焦り	I<焦り>	「すぐ行動しますよね。どうにかしなくっちゃと」(I)
疲弊感	F<対応への疲れ>G<イライラ感><対処の分からなさ>	「格闘じゃね。もう寝んかったらいいわって思って。もう最近それも言わなくなった。しんどい。寝さすのに毎日格闘してたんですけどね」(F)「私らも怒るばっかりしてイライラしてたけど」(G)	

Table 2 の続き②

『X利用開始』			
障害認識	障害自体の分からなさ	B<障害自体の部分的な分からなさ>	「娘のことを見て娘は自閉症なんで、娘みたいな感じなんだろうなっていうのはあるけど、こうやっぱりほかのタイプとか色々ある中で、うん、自閉症の障害っていうのを100%理解しとるかっていったら、たぶん半分も理解できてないんだらうなって。」(B)
特性への態度	特性への肯定的理解	C<特性を客観的に捉えられるようになった>D<特性が両面的であることへの認識><特性が個性であるという認識への転換><個性の尊重>	「客観的に見れるようになってきたから、今はまだちょっとはマシな気がしますね、ほんとに分かんないときに比べれば。そういうのも特性っていうか、なんだなっていうのが客観的に考えれるようになったから」(C)「個性が強すぎるだけなんです。だからその個性、ほんとに個性だから障害って言ったら阻むものじゃないですか。阻むものではなく個性なんですよ。だから使いようによってはほんとにすごい武器になるっていうか。うーん、というのをね最近やっとね本当にわかってきたんです。うーん」(D)
	子どもの気持ちの理解	C<子どもの気持ちへの気づき>H<子どもの気持ちの理解>D<特性のかわいさ>F<子どものことをかわいいと思えるようになった>	「基本的にまじめなんで、悪いことも全部わかってるんですよ。やっちゃいけないことも。そのものなげつけるのも、親に対してわーわー言うのも。だからあの子もほんとに苦しいんじゃないかなと」「ちょっと気持ちとか。あったぶんの子こうおもつるだろうとか。気持ちが分かりはじめた。」(H)
特性への感情	子どもへの肯定的な感情	A<子どもへのプラスの感情>B<楽しめるようになった>D<特性のかわいさ>I<特性への肯定的感情>F<子どものことをかわいいと思えるようになった>	「今あんな、感じじゃけ、嫌いっていう感覚もないし」(A)「すごい家族っていうのがすごい〇〇(子どもの名前)の言葉からはよく、知的とかの子は天使っていうじゃないですか、ああいうのが、そういうことがあっているのはたまにありますけどね。普通に産んでくれてありがどうとか、普通に言うんですよ。ふとした瞬間とかに。あつこういうのが天使っていうんだって。」(I)
	自責感	A<過去の子どもへの対応に対する自責感>	「ほんとに怒ってばっかだったし、でこう自信をなくしたのも怒りすぎたけんだなっていうのは」(A)
	特性の分からなさ	B<子どもの事を全部理解しているかどうか分からない>C<特性のわからなさ>	「分からないし、異常ですよ」(C)
	成長への寂しさ	B<成長への寂しさ><成長に対する恐れ>	「ほんとに必要な部分だけ手を貸せばいいくらいちょっとずつ成長しよかなって、さみしかったかな。私のしつとるかお、知らない顔、じゃないかお、学校の先生・お友達の前ではいっぱいできるんだって思っで。すごいさみしかったです。」(B)
	将来への不安	C,D,F,H<将来への不安>	「これからは難しいですよ、その女の子特有の、中学とか」「だからこれからは難しいですよ」(C)「勉強をもうちょっと、中学も近いです。先のことを考えると、やっぱり先のことか気がなりますか、高校とかもどうしようっていう、みんなと同じ土台に立てるかなあっていう。」(C)「なんかこう成果が得られず、ずーとだったからどうなるんじやろって、今でもそうですけど、どうなるんじやろっていうのが、ずーと続いて。将来どうなるんじやろ。」(H)
	子どもの成長の実感	D<子ども自身での成長の実感>F<子どもの成長に対する実感>G<子どもの成長の実感>I<肯定的変化の実感>	「子は教えたようにには育たないみたいな格言みたいなあるじゃないですか。ねえ。えっとした。したように育つんだってかな。教えたように育つんじゃないかのように育つみたい。なんかねすごい感じていて。あ、親ができることってあんまりないわって思っで。最近はどうなるんだからあんまり何にもしてないんですよ。」(D)「成長してるんだなあって。子供がすごい成長してきてる。」「子供の成長が見えるよね。ちゃんと休まずにいつたけ、すごいなあと思っで」(G)
	驚き	F<変化に対する驚き>	「えらいなあって思っで。なんかすごいいいこといってから、うわあすごいじゃん、どしたんって。考え方がかわったんじやねとかって」(F)
	自分自身の肯定的変化	F<自分自身の落ち着き><対応の変化>G<自己変化が子どもに変化を及ぼす実感>	「私もカウンセリング、話しを聞いてもらって、すごく落ち着いてはきてます」(F)「私らが変わったら子供も変わるっていうのがすごい分かるから」(G)
	疲弊感	H<疲弊感>	「幼稚園の感じがずーと続いてるから、わがまま具合がずーと続くから、私的にはしんどい。いつになったら、このわがままというか理解してくれるかなあっていうのはしんどいなあと思いますけど」(H)

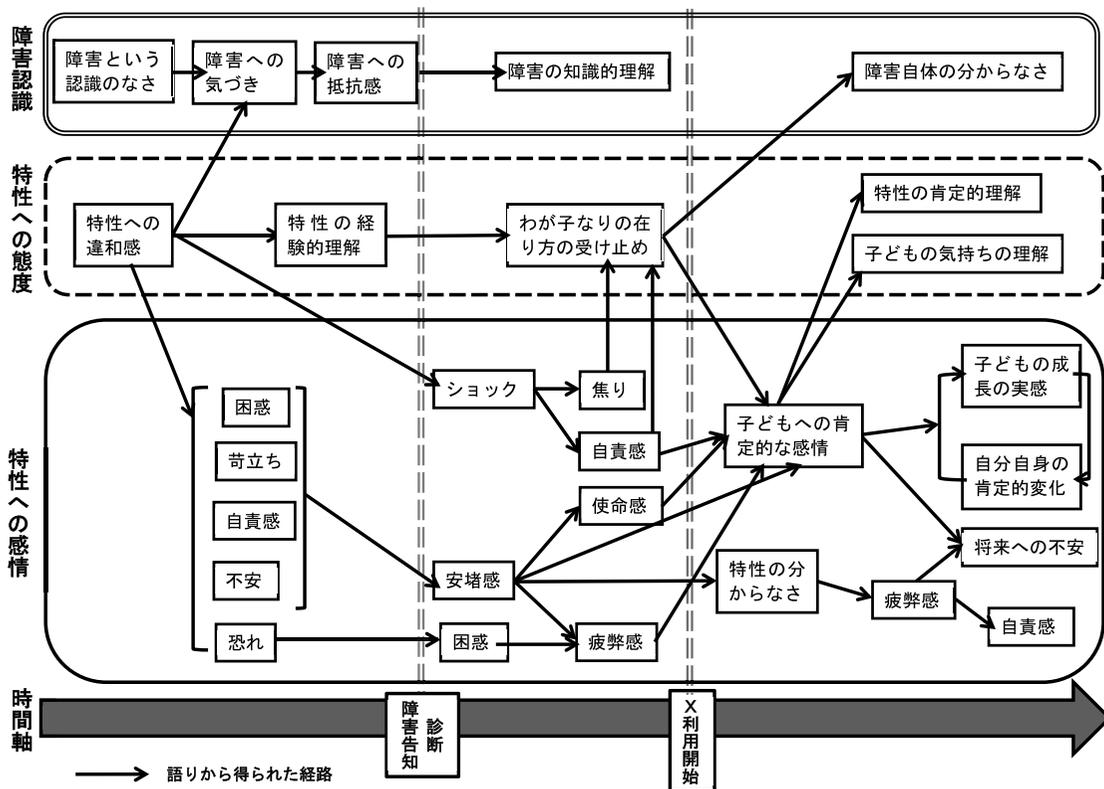


Figure 1. 母親の子どもに対する障害理解のプロセス図

分析 2

放課後等デイサービスに伴う TEM 図の作成

X の利用に伴った選択や子どもへの障害に対する認識について抽出された各ラベルを時間軸に沿って位置づけ、TEM 図を作成した。これを Figure 2 に示す。

等至点 EFP と両極化した等至点 P-EFP の設定 まず、【X を利用する】を等至点、【X を利用しない】を両極化した等至点として設定した。プロセス図の最後に至る 2 つめの等至点【X を継続利用する】、両極化した等至点【X の利用を中断する】を設定した。

分岐点 BFP と必須通過点の設定 分析において、プロセスがどの時点で分岐しているかの指標として、①他の療育施設の利用（【なし】、【あり】）と、②X への見学（【行く】、【行かない】）と、③利用当初の X に対する期待感（【なし】、【あり】）、④X 利用に伴った子どもの変化に対する母親の実感（【肯定的変化】、【変化なし】、【否定的変化】）の 4 つを分岐点として設定した。また、分岐点②は対象者全員が通る地点であるため、必須通過点としても設定を行った。各語りの例を Table 3 に示す。

社会的ガイドと社会的方向付けの設定 社会的方向ガイドとして、【他者からの勧め】と【相談

先の X の役割】という助力が、それぞれ【X への見学】と【X を継続利用する】に向けて影響を及ぼしていると考えられた。さらに、社会的方向付けとして、【X からの活動の報告】が【X 利用に伴った子どもの変化に対する母親の実感】に影響を及ぼしていると考えられた。これに関する語りを Table 4 に示す。

Table 3
分岐点と各選択の語りの例

		見出し	切片化された語り(例)
③ B F P 利用当初の X に対する期待感	なし	F<希望はない>	「こういうところは、何をするとところかかってというのが、把握できなかったの、全然希望ってのはなかったですね」(F)
		G<療育に対する分からなさ>	「療育っていうか、なんかをしてくれるんだろうなって、で行くようになって、身体を主に動かしますって。できて、言われてから、あ、身体うごかしてくれるんだあとかって。何もしなかったから、知識がなかったし」(G)
	あり	A,C,D,H<社会的な能力・経験向上への期待>	「全員が全員好きな人ではないと思うんで、同じグループの中でも上手に付き合えるようになってくれたらなって」(A)
		C,F,H<学習面への期待>	「宿題も見てもらいたかったんですよね、その勉強関係」 「宿題が本当に大変だったんで、1日2時間3時間かかるような」(C)
		D,E,H<運動面への期待>	「運動とかで、体のバランス、じゃないですけど、使い方をね、覚えてくれれば、少しでも、ちょっとでもやろうかなみたいなことを思ってくれたらいいかなって思ったんですね」(E)
		D,E<第3の居場所としての役割の期待>	「家と学校以外で何か私が知らないような空間がほしいなあって」(D)
④ B F P 子ども母親の実感 X 利用に伴う	肯定的変化	A<子供が落ち着いたという実感>B<能力が向上していることに驚く>E<子供の興味の広がり>F<いい方向へ向かっているという肯定的感情>I<運動能力の向上>	「ここに、来るようになってたぶんいろんなことにも興味を持ちましたし」(E)「全部、利用するようになって、良い方に変わってるんで、いいんじゃないかなって」(F)
	変化なし	H<分らない>C<実感のなさ>	「変わったんかなあ・・・。なんか変わったかなあ。ちょっとよく分らないです。ずっと一緒におるし。行ったり、行かんかったりしますね。変わったかどうか、分らないですけど」(H)「うーん、うーん、うーん・・・そうですね。」(C)
	否定的変化	G<Xに対する子どもの拒否感>	「拒否反応というか。じゃけ、それを挽回するというか、まあ。もうずっと続きよったけ、行きたいくないとか帰ってきたり、泣いたりっていうのが」(G)

Table 4

社会的ガイドと社会的方向付けの各ラベルと語りの例

	ラベル	見出し	切片化された語り
社会的ガイド	他者からの勧め	B<Xの事を聞いてきた友人から見学に誘われる>	「私の友達が、〇〇(地名)のあの、老人施設で働きよって、あの、なんか福祉関係の集まりがあるんですかね、〇市。そこで、あの私の友達の姑さんがその会に参加をしてたらしくて、でそのときに、〇〇さんも来とっちゃって、でなんかこう、〇〇さんのお話を聞きよったら。あの人よかったよカンジみたいな。私の友達に言ったらしくて、なかちゃんあつこどうかねーみたいなの、で、ちょっと、いい感じの人だったし、よさそうなの、あの、話だっただけ一回行ってみたらーって、見学に。で、私の友達が私に連絡暮れて、こういうところあるんじゃないかと一緒に行ってみんって」
		C<友人からの療育のすすめ>	「それで(友人から)話しを聞いて、療育行けばいいじゃないか、みたいなの。で調べてくれて、一覧とかももらって」「友達とか、自分では抱えてる子たち、その実際家族でいる人の話とかの方が、役に立ちます」
		E<先生にX利用をすすめられる>	「先生が知ってる先生だって、向こうの先生も覚えてくださって、じゃあ、しようかいこうことになって、じゃあどこいったらいいかねっていう話をしてたときに、その先生からこはどうって勧められたんですね。」
		F<妹からのX見学への誘い>	「あたしは知らなかった。こっから聞いたもん。〇〇(子どもの名前)こんなんがあるけどって。〇〇ちゃん(子どもの名前)見学今度いってみるから、行ってみん?って声かけられて、それまでは知らなかったです。」
		G<周囲からのすすめ>	「だから全部健やかセンターの人が教えてくれた。こんなんでできるよとか。見学行ってみたらって」
		H<周囲からのすすめ>	「その先生もXがあるよって言う風に、あつちもこつちも話しを聞いたんで」
		相談先としてのXの役割	A<Xの相談先としての安心感>
B<安心して相談できる場所>	「私も、相談できる場所ができて、なんかあった時に助けてくれる人たちがいる。助けてくれるって。うん、なんか、一言かけてほしい時に、いつでもこう、泣き言を言える。いつでもっていうか泣き言を言える人がいる場所」		
D<相談先としての機能>	「わりと私が相談したことをこう親身になって受け答えしてくださるし対応してくださるのでそれはありがたいと思いますね」		
E<相談できる場所>	「こうだったんですよっていう話することができる場所」		
社会的方向づけ	Xからの活動の報告	B<Xは報告をしてくれる>	「報告もすごいまめに詳しく教えてくれるし」
		D<Xから家とは違う姿の報告を受ける>	「あの〇〇さん(Xの職員)を通じてこうなんだろやっぱり家以外の顔をちょっと教えてくれるじゃないですか。」
		E<Xからの報告>	「今日あったことを。その中で小さい子に、なんか言われて、我慢してましたとか、あと、ふざけて、ちょっとふざけて、友達の手が当たってしまったとか、なんかそういうのがあったり、はメールでいただくんですけど、」
		H<Xからの活動の報告>	「メールでこういう状況でしたってお知らせしてくれるんですけど、それもなんにも聞かないよりはかはね、そうやって教えてくださる方法ももつとるし。はい、けっこう詳しいいろいろ。」

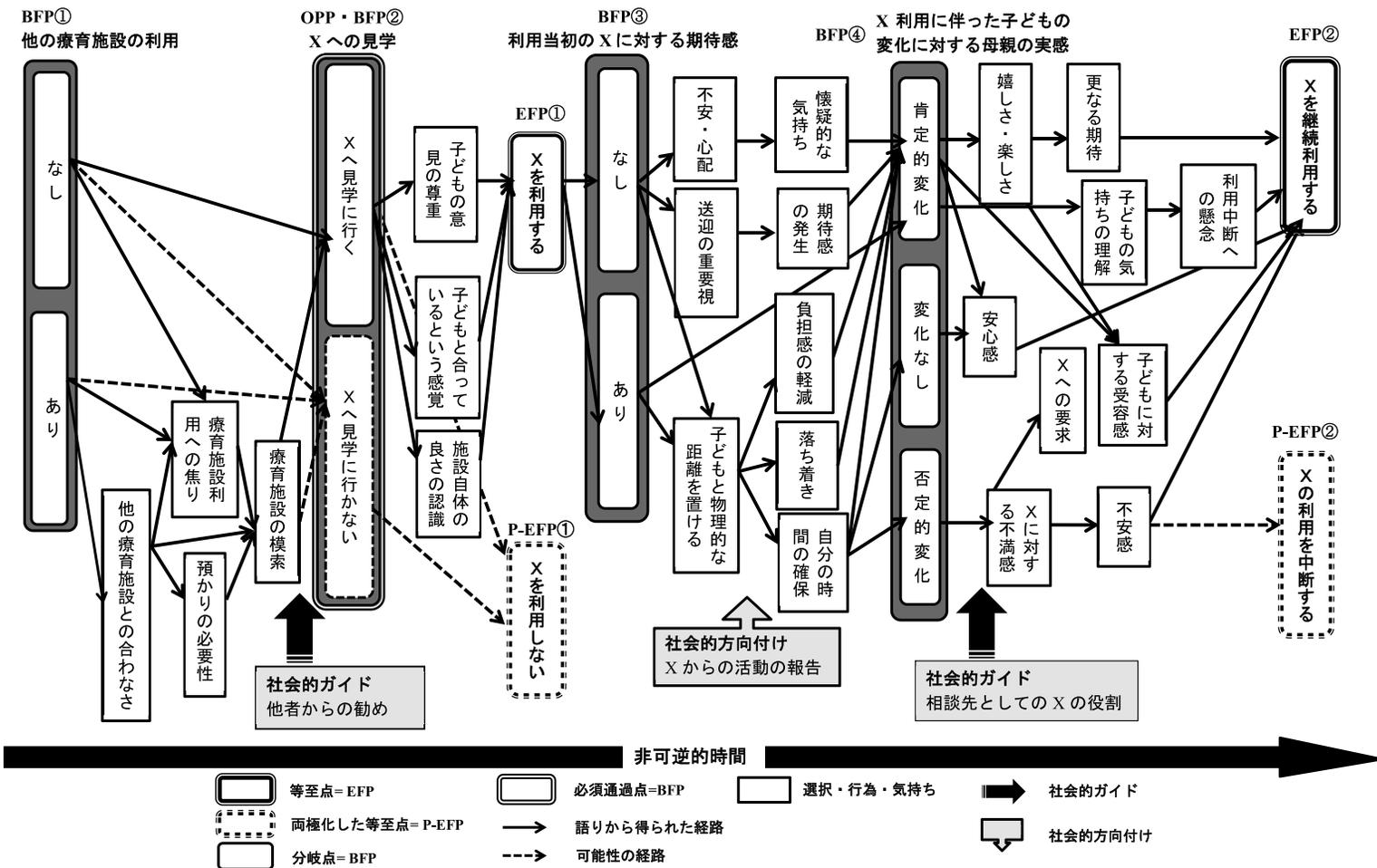


Figure 2. 母親の X 利用に伴う選択や子どもの障害に対する認識の TEM 図

考 察

母親の子どもに対する障害理解の検討

本研究の第1の目的は、放課後等デイサービスを利用している母親の子どもに対する障害理解のプロセスを記述することであった。結果、《障害認識》《特性への態度》《特性への感情》という3つの側面が得られ、時間経過に伴う各側面内での変遷と相互での変化を Figure 1 に記述した。

母親の子どもに対する感情は、『診断・障害告知』以前は、ネガティブなもので占められているが、以後は[安堵感][ショック][困惑]という両価的な感情へと変化していった。前盛・岡本 (2008) の研究では、重度心身障害児の診断告知後の母親の心理的状态として一様に『ショック』が経験されていた。また、柳楽ら (2004) では、高機能広汎性発達障害 (以下、HFPDD) 児の親は子どもに対して不安や何かおかしいと感じる時期と、診断告知を受ける時期との間にタイムラグが生じ、診断を悲しむよりむしろ安堵感を経験することが多いことが示唆されている。つまり、障害の度合いによって、母親が体験する心理状態が異なると考えられる。本研究で調査を行った放課後等デイサービスは重度から軽度までの障害を持つ子どもを対象としており、それに伴い母親の経験する子どもの特性に対する感情も両価的なものであったと推測される。特に、診断が下りた後、比較的早期に放課後等デイサービスを利用する母親は、感情が整理されないままで両価的な思いを抱え、利用に至ることが考えられる。従って、支援者はその両価的な思いを時に整理しつつ、利用を促していくことが重要であると考えられる。

さらに、『X 利用開始』以後に経験されるものの中には[特性の肯定的理解][子どもの気持ちの理解][子どもへの肯定的な感情]のようなポジティブなものとは対照的に[将来への不安][自責感][障害自体のわからなさ]などネガティブなものも存在した。特に、[自責感]に関しては、どの時点でも存在していた。山根 (2009) は HFPDD 児をもつ母親について、現在においても母子関係が重要視される我が国の文化的特徴を背景に、障害特性と個性の区別の難しさが、親に自責感や罪悪感を長期的に生じさせると述べている。これは、HFPDD 児をもつ母親についての記述であるが、放課後等デイサービスにおいても軽度の発達障害を含めて対象としている施設が多く、同様のことが言えると考えられる。つまり、障害理解の変容には、必ず両価的な認識・感情・態度が存在し、その間で、揺れ動いていることが考えられる。従って、支援者は、母親が常に両価的な感情を抱いていることを考慮し、ポジティブな感情を尊重し、ネガティブな感情を抱えていく姿勢が求められていると推測される。

放課後等デイサービス利用に伴う体験過程

本研究の第2の目的は、放課後等デイサービスの利用に伴う思いや子どもの障害に対する認識の過程を明らかにすることであった。Figure2 の TEM 図より【X を継続利用する】までの経路が示された。示された経路より、分岐点①の他の療育施設の利用の有無に関わらず【他者からの勧め】が『X への見学』、【X を利用する】へと促す重要な助力であると推測される。しかし、「友達とか、自分では抱えてる子たち、その実際家族でいる人の話しとかの方が、役に立ちます」(C) のように、フォーマルなサポートである相談機関が必ずしも適切な助言をしてくれないと感じていることもあり、フォーマルなサポートへの不信感を持った状態で、放課後等デイサービスへと訪れる可能性が

考えられる。その為、支援者は、母親が見学に来た段階で、そのような不信感も想定しつつ、今までの苦労を労うことで、放課後等デイサービスを利用する段階へと至りやすくなると推察される。

また、【子どもと物理的な距離をおける】ことによって【負担感の軽減】【落ち着き】【自分の時間の確保】が生じていた。これは、放課後等デイサービスに預けることによって、母親の心理的負担が軽減されていると考えられる。厚生労働省(2015)の放課後等デイサービスガイドラインでは、保護者支援について、“保護者の時間を保障するために、ケアを一時的に代行する支援を行うこと”が挙げられている。従って、Xがケアを一時的に代行することで、保護者が【子どもと物理的な距離をおける】ようになり、保護者の時間が保障され、各種のポジティブな効果が生まれていると考えられる。

さらに、示された経路より、分岐点④に至る前に、社会的方向付けである【Xからの活動の報告】が助力となっていた。この助力を受けることで、分岐点④において【X利用に伴う子どもの変化に対する母親の実感】が生じている。つまり、【Xからの活動の報告】が母親への重要なフィードバックシステムとなっているとともに、母親の気持ちを変化させるきっかけになっていると推察される。

障害理解と分岐点③における選択

Figure 1より母親の障害理解プロセスによって得られた【わが子なりの在り方の受け止め】[子供の気持ちの理解][特性への肯定的理解]は、いずれも子どもの特性を自己の中に価値づけている段階であると考えられ、この価値づけは、大西(2004)が述べているように、『適応過程』の一つであると推測される。特にX利用以前に【わが子なりの在り方の受け止め】に至っている母親は、Figure 2より分岐点③である『利用当初のXに対する期待感』で【ない】が選択され、【送迎の重要視】というXの機能的な側面や【不安・心配】といった過去の施設での経験から生じる感情に至った。これは、子どもの特性を肯定的に意味づけている段階の母親にとって、すでに施設に求めるニーズはあまりなく、【他者からの勧め】や【預かりの必要性】によって、利用していると考えられる。このとりあえず行かせてみようという姿勢や預かりだけを求める姿勢は、放課後等デイサービスの質や状況は事業所によって大きく異なった(日比, 2004)こと、つまり預かりだけを主の方針とする放課後等デイサービスの在り様が要因と推測される。しかし、利用するうちに【期待感の発生】や子どもへの【肯定的変化】により【更なる期待】や【子どもの気持ちの理解】といった新たな価値づけが生じた。これは、施設X側に運動プログラムのような療育的方針が存在したために起こった要因と推察され、療育に対する動機づけが低い利用者であっても子どもに対する肯定的な変化を実感することにより、徐々にその動機づけを高めていく可能性があり、新たな子どもの特性に対する意味づけを行っていくと推察される。

肯定的循環と負の感情による施設利用の中断の危機

Figure1で示された母親の障害理解のプロセスから『X利用開始』以後において、《特性への感情》では【子どもの成長の実感】と【自分自身の肯定的変化】が相互に影響し合っただけで肯定的な循環を生み出していた。これは、自分自身の肯定的な変化によって子どもが変化し、それを実感すること、そして、反対に子どもの成長を実感することで、自分自身も変化するというプラスの過程を示唆している。おそらくこの段階の母親は、子どもの特性を価値づけている段階というよりは、子ど

もの特性に対して積極的に意味づけを行っている段階であり、その後、価値づけを行っていくと推測される。

その母親の中には、X利用に関して子どもが快く通所していないと感じていた者がいた。この母親は【Xへの不満感】が生じて【不安感】【Xへの要求】へと至っている。これは、生活場面で母親と子どもという二者関係の中だけにおいて肯定的な循環が生まれているという実感が強い為に、Xでの子どもの否定的な感情を敏感に認知しやすいと考えられる。この状態が維持されると【Xの利用を中断する】に至ると予測される為、【否定的な影響】の改善が必要であると推察される。従って、母親自身の期待感とそのニーズの再確認を行うことが有効であると考えられる。

本研究の限界と今後の課題

本研究は、児童福祉法改正に伴う、児童発達支援事業の改変により放課後等デイサービスの多様な事業所の質や役割を、施設を限定して調査することを目的としたため、これを他の放課後等デイサービス全体の結果として一般化するには慎重を期すると考えられる。本研究で調査を行った放課後等デイサービスXは、預かりだけでなく、運動プログラムという確かな療育の指針が存在していた。そのため、今回の結果は、療育の確かな指針がある他の放課後等デイサービスにおいて、適用できる可能性がある。また、調査対象者は、現在Xを継続利用している母親であり、調査に協力する意思がある段階で、事業所に対して肯定的なイメージを抱いている可能性がある。従って、本研究の結果も肯定的な影響を受けていることを否定できない。しかし、今回得られた放課後等デイサービスを利用するまでの母親の心理的な体験過程やその経路は、母親が比較的ニーズに適したフォーマルなサポートを得るまでの過程ととらえることができると考えられる。従って、他の障害をもつ母親がいかにして適切なフォーマルなサポートを得られるかを検討する際に、今回の結果を適用することができるだろう。

今後は、運動プログラムではない療育的指針がある放課後等デイサービスに調査を拡大することで、その事業所の質の違いに踏み込んだ研究を行うことができると考えられる。

引用文献

- 荒川 歩・安田裕子・サトウタツヤ (2012). 複線径路・等至性モデルの TEM 図の描き方の一例. 立命館人間科学研究, **25**, 95-107.
- 有村玲香 (2012). 児童発達支援事業 (旧児童デイサービス) の職員の専門性向上に関する研究—キャリア 3 年未満の常勤職員の質的調査による課題検討— 鹿児島国際大学大学院学術論集, **4**, 21-29.
- 日比正規 (2014). フリースクール、放課後等デイサービスを通じての子ども達とのかかわり, 課題. 広島大学大学院心理臨床教育研究センター紀要, **13**, 13-15.
- 加藤 淳 (2012). 放課後等デイサービスの到達と課題. さぼ一と : 知的障害福祉研究, **59** (10), 17-19.
- 北川憲明・七木田敦・今塩屋隼男 (1995). 障害幼児を育てる母親へのソーシャルサポートの影響. 特殊教育学研究, **33**, 35-44.

- 厚生労働省 (2012). 障害児福祉サービスの内容 厚生労働省 2012年9月30日
<<http://www.mhlw.go.jp/bunya/shougaihoken/service/naiyou.html>> (2015年5月19日)
- 厚生労働省 (2015). 放課後等デイサービスガイドラインについて. 厚生労働省 2015年4月1日
<<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000082831.html>> (2016年2月24日)
- 前盛ひとみ・岡本祐子 (2008). 重症心身障害児の母親における障害受容過程と子どもの死に対する捉え方との関連—母子分離の視点から. 心理臨床学研究, **26** (2), 171-183.
- 宮脇克美・上岡義典・椎野広久 (2012). 療育を受けている子どもの母親意識の変化—児童デイサービスを利用している母親の振り返りから— 徳島大学総合科学部人間科学研究, **20**, 49-57.
- 大西慶子・永田 博・武井祐子 (2013). 高機能広汎性発達障害児をもつ母親の子どもの捉え方とその変容過程—療育プログラムに参加した母親を対象とした質的研究— 川崎医療福祉学会誌, **23** (1), 159-168.
- サトウタツヤ (2009). TEM ではじめる質的研究—時間とプロセスを扱う研究をめざして— 誠信書房.
- 宋 慧珍・伊藤良子・渡邊裕子 (2004). 高機能自閉症・アスペルガー障害の子どもたちと家族への支援に関する研究—親のストレスとサポートの関係を中心に— 自閉症スペクトラム研究, **3**, 11-22.
- 山根隆弘 (2009). 高機能広汎性発達障害児をもつ親の適応に関する文献的検討 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, **3**, 29-38.
- 柳楽明子・吉田友子・内山登喜夫 (2004). アスペルガー症候群の子どもを持つ母親の障害認識に伴う感情体験—「障害」としての対応をしつつ, 「この子らしさ」を尊重すること. 児童青年精神医学とその近接領域, **45**, 380-392.
- 安田裕子・サトウタツヤ (2012). TEM でわかる人生の径路—質的研究の新展開— 誠信書房.