障害科学研究, 42, 197－205, 2018

短　報

発達障害がある子の保護者が我が子の小学校期に持った支援ニーズに関する面接調査

日野　雅子*・岡崎　雅**・北澤　拓哉***・
末吉　彩香**・烏雲畢力格**・柘植　雅義****

本研究では成人した発達障害のある子を持つ母親５名に面接を行い、我が子の小学校期を想起して当時担任や学校に対しどのような支援ニーズを持っていたのかを明らかにした。その結果、第１に母親らは子どもが直面している困難に対し教員が速やかに適切な支援をしてくれることを望んでいた。また保護者が相談しやすい体制を校内に整え、学校内外の各種相談窓口を紹介して欲しいと考えていた。第２に本人の発達障害に起因する特性を教員が理解し、保護者が悩む気持ちに共感して欲しいと考えていた。学校生活におけるさまざまな困難について、医師・教員と母親・本人の考えには乖離があり、保護者の支援ニーズを教員に理解してもらうのは難しかったことが示された。第３に母親は直面している困難への支援のことだけではなく、本人の将来のことも考慮して支援策を検討して欲しいと考えていた。これら３点は子どもが成人した今も保護者が重要だと考えている支援である。

キー・ワード：発達障害がある子の保護者　支援ニーズ　小学校期　想起

Ⅰ．問題と目的

「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」（文部科学省，2004）[1] によれば、教員は、学級に教育上特別の支援を必要とする児童等がいることに気付いた場合、保護者との情報共有を通して、学習面、行動面、対人関係等についての保護者のニーズを聞き取っていくことが求められている。

保護者が求める援助や要望に関して、次のような調査・研究がある。学習障害（LD）児および周辺児・者（小学校から高等学校）の保護者に援助・対策のニーズについてアンケート調査した結果（有効回答数266）によれば、保護者は①教師や専門家の研修制度、②学校への学習障害の専門家の派遣、③職業訓練・就職相談、④チーム・ティーチングの順に重要であると答えていた（堀口・宇野，2000）。また、高機能自閉症・アスペルガー障害の子どもたち（小学校１年生から中学校３年生）と親の支援ニーズに関しては宋・伊藤・渡邉（2004）が調査を行っている（有効回答数177）。それによれば、学校に対する親の要望は、個別指導など子どものニーズに応じた援助と子どもの障害についての理解に関する要望が７割以上から寄せられ、他の専門機関と連携を組んで欲しい、学校内の教職員の連携を組んで欲しいという内容を５割以上が望んでいた。しかし、これら２つの調査は質問紙で提示された選択肢について評価をして

* 筑波大学心理・発達教育相談室
** 筑波大学大学院人間総合科学研究科
*** 茨城県立結城特別支援学校
**** 筑波大学人間系

いるため、発達障害のある子どもの保護者の要望や意見が幅広く網羅されているとは言えない。

一方、面接により保護者に聴き取りを行った調査としては次のようなものがある。奥住（2009）は、通常学級で学ぶ発達障害児（小学校4年生～特別支援学校高等部3年生）の保護者15名に面接調査を行い、子どもへの教師の配慮・対応に関する発言をまとめている。それによれば、保護者に肯定的に捉えられた学校からの配慮・対応としては、〔座席位置の配慮〕、〔集団参加への配慮〕、〔障害理解〕、〔引き継ぎの充実〕、〔授業時間外の個別指導の保証〕、〔課題の個別化〕、〔障害特性の理解と指導への応用〕、〔相談の充実〕、〔情報の提供〕などが挙げられた。否定的に捉えられた配慮・支援としては、〔子どもの困難への意識不足〕、〔相談・面談などの拒否〕、〔過剰な学習負担〕、〔障害理解のなさ〕、〔情報提供不足〕、〔否定的情報のみの提供〕、〔子どもを丸ごとみないですべて障害に帰結させる見方〕などが挙げられた。

中嶋・橋本（2012）は、発達支援センターおよび小児科クリニックに発達相談に訪れた発達障害および知的障害のある子（1歳4か月～11歳）の保護者31名に聴き取り調査を行った。その結果、保護者が求めるサポートは①専門的サポート（専門家による発達アセスメント，発達・障害に関する知識，具体的な子育てスキルや知識など）、②生活サポート（ファミリーサポートなど育児の手伝い，家事の手伝いなど）、③経済的サポート（金銭的援助）、④共感的サポート（親身になって話を聞いてくれる，励ましてくれるなど）、⑤情報（地域のサービス等についての情報提供）、⑥子どもへの対応（保育園・幼稚園において子どもの特性を理解し対応して欲しいなど）の順に多かった。

しかしこれらの調査は、子どもが小・中・高等学校（以下，小～高校）で種々の困難に直面している最中に保護者に面接調査を行っているため、その時の保護者の切羽詰まった心情の影響を受けている可能性がある。例えば日野・熊谷（2017）は、いわゆる進学校と言われる中・高校に通う発達障害のある子どもを持つ母親3名に面接調査を行った結果、小学校卒業後数年を経てもなお、当時の担任や管理職の対応に強い不満を抱えている様子が語られた。このように子どもが小～高校に在籍中の保護者の意見や支援ニーズに関してはすでにいくつかの知見が得られていることから、次には高校卒業までを見届けた保護者に対し、我が子の小～高校の各時期を冷静に想起してもらい意見を収集することが、今後の特別支援教育の支援体制を考えるうえで必要であると考える。つまり、子どもが高校を卒業した後に保護者が小学校期を振り返り、学校に対してどのような支援のニーズや意見を持ち続けているのか明らかにすることは、保護者の一時的な思いではない、より明確な要望を知る上で有用だと考えられる。一方で、卒業から時間がたったことにより、保護者の記憶が不正確であったり、当時の思いではなく現時点の解釈が入ったりする可能性も完全には排除できない。しかしながら、保護者が子の過去の様子を振り返って回答している支援ニーズの調査がまだなされていないことから、限界はあるものの調査を行うこととする。

そこで本研究では、就学時健診では指摘を受けなかったものの、小学校入学後に発達障害傾向が顕在化し、「学校教育において学習面、心理・社会面、進路面、健康面で援助が必要となった子ども」（石隈，1999）（現在は成人）の保護者が、我が子の小学校期において学校や教員に対しどのような支援ニーズや意見を持っていたのかを後方視的に明らかにすることを目的とする。

Ⅱ．方法

1．対象者

首都圏にある3つの相談機関から、成人した発達障害のある子どもを持つ保護者計5名を紹介してもらい、調査への協力を依頼した。5名すべてが母親であった。

2．手続き

(1) 調査期間：20XX年6～7月に面接調査を行った。

(2) 実施方法：個別に半構造化面接を行い、子どもの小学校期を振り返り後方視的に保護者の思いを語ってもらった。面接時間は52分～83分であった。

(3) 質問項目：面接の質問項目は、①学校の形態（国・公・私立の別，およその児童数，クラス数）、②子どもが学校生活において学習面、心理・社会面、進路面、健康面で種々の困難にぶつかり始める前はどのように過ごしていたか、③学校生活で②のような場面で困難を感じ始めた時期ときっかけ、④子どもが②のような場面で困難な状況にあった時、保護者が子どもに必要だと思った配慮・支援はどのようなものか、⑤学校側から受けた配慮・支援はどのようなものか、⑥教員は発達障害に関して理解があったか、⑦校内の相談窓口の有無とそこの担当者が発達障害に関して理解があったかどうか、⑧外部相談機関を利用したか、⑨今振り返ってみて、教員にお願いしたらよかったと思うことは何か、⑩診断名であった。

(4) 分析方法：面接内容はICレコーダーで録音後に逐語録を作成し、それを分析対象データとした。第1筆者がKJ法的アプローチでデータの整理・統合を行い、それらの図化を行った後、障害科学域の大学教員1名と障害科学を専攻する学生（大学院生8名，大学生1名）で検討し修正を行った。整理・統合した手順は以下のとおりである。

i）分析対象データを精読し、研究課題である「保護者は我が子が小学校期において学校や教員に対しどのような配慮や支援に関するニーズや意見を持っていたのか」に関連するデータを内容のまとまりごとに区切り、その内容を1枚ずつラベル（紙片）に記載した。その際、分析対象データに含まれていた個人情報を匿名化した。ii）すべてのラベルをランダムに並べ、一つずつ精読した。iii）内容が近いと感じられるラベルを集めて小グループを作り、各々のグループの内容を表す一文を考え、カテゴリーを作成した（第1カテゴリー）。グループを形成しないラベルはそのままにした。iv）第1カテゴリー群とグループを形成しないラベルを俯瞰し、内容が近いと感じられるものを集めて上位の中グループを作り、各々のグループの内容を表す第2カテゴリーを作成した。グループを形成しないラベルはそのままにした。v）これ以上まとめられない段階まで整理・統合を行った結果、最終的に第2カテゴリーまで作成された。

(5) 倫理的配慮：本研究は、筑波大学人間系倫理審査委員会の承認を得て実施した（課題番号：筑27-68）。

Ⅲ．結果

1．属性と背景

対象者の子は全員就学時健診で問題を指摘されることなく公立小学校に入学し卒業した。そのうち1名は小学校4～6年生の時に通級指導教室に通っていた。子の診断名は広汎性発達障害2名、ディスレクシア2名、ADHD 1名で、性別は男性4名、女性1名、面接時の子の年齢は19歳10か月～32歳で、平均年齢（SD）は23.2±5.0歳であった。1名の対象者の子が20歳未満であったが、研究協力機関と保護者双方に小学校期を思い出しても精神的な不調を生じる恐れがないことを確認し、調査協力の同意を得た上で実施した。子の進路は、専門学校中退および卒業が各1名、大学在学中が2名、大学院修了が1名であった。

2．分析対象データの分析結果

(1) 得られたラベルとカテゴリー：分析対象データから、153枚のラベルを抽出した。そのラベルの親近性から2つの第2カテゴリーと15の第1カテゴリーが設定された（Table 1）。

続いて第2カテゴリーから、多くのラベルが集まった順に結果を述べる。区別のため、第2カテゴリーを【　】、第1カテゴリーを《　》、ラベルを（　）と表す。

(2)【直面している困り感に対する支援の充実が急務】：このカテゴリーは、次の6つの第

Table 1　発達障害がある子の保護者が我が子の小学校期に持っていた支援ニーズの分類

第2カテゴリー	第1カテゴリー	ラベルの例
直面している困り感に対する支援の充実が急務（85）	相談体制の充実と共に，教員が相談窓口につなげる姿勢も重要（26）	・校内に相談窓口がなかった． ・相談場所があっても，先生の後押しがないと相談につながらない．
	教員個人の不適切な対応についての検討が必要（24）	・不適格教員が存在する ・担任からうるさく言われるよりも，本人のことを放っておいて欲しかった． ・細かく指摘する先生とは相性が悪い． ・担任が，自分の教えたやり方にこだわるのは困る． ・特定の科目（専科）が嫌いになるのは，先生の対応の仕方に問題がある．
	教員個人の適切な対応が重要（21）	・いじめがあった時，担任が「自分が責任を持つ」と言ってくれて，感謝の気持ちを抱いた． ・診断名を伝えると，担任が知ったかぶりをせず，どのように対処すれば良いのか保護者に聞いてくれた． ・子どもにやる仕事を与えて，褒められ体験を積ませる． ・長い目で見て，本人の気持ちをつぶさないようにする． ・結果に至る過程を見るのが，先生の役割．
	学校・学級など環境への配慮が重要（6）	・どの学校段階でも，クールダウンのためのシェルターが必要． ・唯一気が合っていた子と6年間同じクラスにしてくれた． ・本人に対し理解のある先生が持ち上がりになった． ・何事にも時間がかかる．本人の成長を待つ間，環境が良ければうまくいく．
	管理職の考えが支援に大きく関わる（5）	・学校長が代わると指導方針が変わってしまう． ・本人が椅子を投げるような事件があっても，管理職が対応せず，担任のみが対応する．
	発達障害に関する発展的な学びは，教員個人で異なる（3）	・本人を救えなかったという思いから，その後発達障害について勉強された先生もいる． ・ユニバーサルデザインの授業だったので困り感はなかった． ・相談員が勉強熱心だった．
特性への気づきと保護者の気持ちへの共感が必要（55）	教員が本人の特性には気づかなかった（15）	・通級担当教諭もディスレクシアに気づかなかった． ・養護教諭も特性に気づかなかった． ・6年間どの担任からもお母さんの心配しすぎだと言われた．
	保護者が学習面でわが子の支援をしていた（10）	・リコーダーができなかったが，家で母と姉が1：1で教えて何とかできるようになった． ・家庭科の手縫い部分は母が家でフォローした． ・カタカナが読めなかったので，『社会』は母が歌にして覚えさせた．
	授業時間中は本人が困るような場面はなかった（9）	・授業中はやることが明確だったので，座って過ごすことができた． ・クールで寡黙．癇癪も起こさなかった．
	家庭内や近所の子どもたちと遊ぶときには問題はなかった（6）	・家では家族と会話していたが，小2の時クラスの児童から，学校では一言もしゃべらないと聞かされた． ・近所の子ども達とは遊んでいた．
	保護者は行動面で本人とクラスメートとの違いに違和感を持っていた（6）	・教室移動のため廊下に並ぶように先生から指示されると，クラスメートがなかなか並ばない中，本人はすぐに並ぶので，クラスで浮いてしまう． ・多動傾向がある女児の場合，元気のいい男児並みと受け止められていた．
	本人や保護者の困り感と医師や教員の見立ては必ずしも一致しない（5）	・保護者と先生の本人を見る目が全く異なる． ・保護者の願いは，友達作りへのサポートだったが，そこに先生の問題意識はなかった． ・小児科の主治医に何回か相談したが，問題ないと言われた．
	就学時健診では何も指摘されなかった（4）	・就学時検診は簡単なことばかりなので，座っていられた． ・就学時検診では先生から何も言われなかった．
	将来を見据えての支援の充実が重要（4）	・専門家の長いスパンでの支援が欲しかった． ・将来を含めての情報が欲しかった（自立に向けての話，ソーシャルワーカーの話など）． ・すごく支援してくれる先生であっても卒業後のことまで気にかける先生はいない． ・保護者は将来を見据えて，決断できない本人に代わってレールを考える．先生は担当する1年のことのみ．
	親の会の勉強会や懇談会に参加した（9）	・サポートブックを親同士で自作した． ・親の悲しい思いは，学校でどうにかなることではない． ・親の会の存在は大きく，互いに慰めあい，助け合う．ほかの人にはわかってもらえない．

（）の数字はラベル数を表す．

1カテゴリーから構成された。

①《相談体制の充実と共に、教員が相談窓口につなげる姿勢も重要》は、(校内に相談窓口がなかった)、(相談場所があっても，先生の後押しがないと相談につながらない) などのラベルで構成された。

②《教員個人の不適切な対応についての検討が必要》は、(不適格教員が存在する)、(担任が，自分の教えたやり方にこだわるのは困る) などのラベルから構成された。

③《教員個人の適切な対応が重要》は、(いじめがあった時，担任が「自分が責任を持つ」と言ってくれて，感謝の気持ちを抱いた)、(診断名を伝えると，担任が知ったかぶりをせず，どのように対処すれば良いのか保護者に聞いてくれた)、(長い目で見て，本人の気持ちをつぶさないようにする) などのラベルから構成された。

④《学校・学級など環境への配慮が重要》は、(どの学校段階でも，クールダウンのためのシェルターが必要)、(唯一気が合っていた子と6年間同じクラスにしてくれた)、(本人に対し理解のある先生が持ち上がりになった)、(何事にも時間がかかる。本人の成長を待つ間，環境が良ければうまくいく) などのラベルから構成された。

⑤《管理職の考えが支援に大きく関わる》は、(学校長が代わると指導方針が変わってしまう)、(本人が椅子を投げるような事件があっても，管理職が対応せず，担任のみが対応する) というラベルで構成された。

⑥《発達障害に関する発展的な学びは，教員個人で異なる》は、(本人を救えなかったという思いから，その後発達障害について勉強された先生もいる)、(ユニバーサルデザインの授業だったので困り感はなかった)、(相談員が勉強熱心だった) というラベルから構成された。

(3)【特性への気づきと保護者の気持ちへの共感が必要】：このカテゴリーは、次の7つの第1カテゴリーから構成された。

①《教員が本人の特性には気づかなかった》は、(通級担当教諭もディスレクシアに気づかなかった)、(6年間どの担任からもお母さんの心配しすぎだと言われた) などのラベルから構成された。

②《保護者が学習面でわが子の支援をしていた》は、(カタカナが読めなかったので，『社会』は母が歌にして覚えさせた) などのラベルで構成された。

③《授業時間中は本人が困るような場面はなかった》は、(授業中はやることが明確だったので，座って過ごすことができた) などのラベルで構成された。

④《家庭内や近所の子どもたちと遊ぶときには問題はなかった》は、(家では家族と会話していたが，小2の時クラスの児童から，学校では一言もしゃべらないと聞かされた) などのラベルで構成された。

⑤《保護者は行動面で本人とクラスメートとの違いに違和感を持っていた》は、(教室移動のため廊下に並ぶように先生から指示されると，クラスメートがなかなか並ばない中，本人はすぐに並ぶので，クラスで浮いてしまう) などのラベルで構成された。

⑥《本人や保護者の困り感と医師や教員の見立ては必ずしも一致しない》は、(保護者の願いは，友達作りへのサポートだったが，そこに先生の問題意識はなかった) などのラベルで構成された。

⑦《就学時健診では何も指摘されなかった》は、(就学時健診は簡単なことばかりなので，座っていられた) などのラベルで構成された。

(4)《将来を見据えての支援の充実が重要》：この第1カテゴリーは4つのラベルから構成された。すなわち、(専門家の長いスパンでの支援が欲しかった)、(将来を含めての情報が欲しかった)、(すごく支援してくれる先生であっても卒業後のことまで気にかける先生はいない)、(保護者は将来を見据えて，決断できない本人に代わってレールを考える。先生は担当する1年のことのみ) であった。

(5)《親の会の勉強会や懇談会に参加した》：

この第１カテゴリーは、本研究のテーマである小学校期に教員に対して抱いていた思いとは異なるが、保護者が学校では得られない支援やサポートを親の会で得ていたことが語られており、保護者の心情を理解するうえで重要であることから追記した。

(6) その他：本稿では、対象者に子どもの小学校期を振り返ってもらい話を聞いた。しかし５名が一様に「一番大変だったのは中学校期であった」と答え、中学校期に関するラベルが57枚生成された。

(7) 分析対象データの図解化：(2) から (4) のカテゴリー間の関係性をFig.1に示す。

Ⅳ．考察

成人した発達障害のある子の保護者に、我が子の小学校期を振り返ってもらい、当時どのような配慮や支援に関するニーズや意見を持っていたのか、それらの思いを聴取した。

第１に、保護者は子どもが直面している困り感に対する支援を充実させることが急務だと考えていた。特に校内の相談体制の充実と、教員が相談窓口に保護者をつなげる姿勢が重要であることが語られた。今回の対象者の子らが小学校期には、まだ特別支援教育コーディネーター（以下，Co）やスクールカウンセラー（以下，SC）など支援職の配置が十分に行われていなかったことから、保護者が相談窓口がなくて困っていた様子が窺える。奥住（2009）の研究では、学校からの配慮・対応として〔相談の充実〕と〔情報の提供〕を保護者は肯定的に捉え、〔相談・面談などの拒否〕、〔情報提供不足〕を否定的に捉えていた。また宋ら（2004）も５割以上の親が他の専門機関との連携や学校内の教職員の連携を望んでいたことを示唆している。したがって、担任は自分一人で対応しようとせ

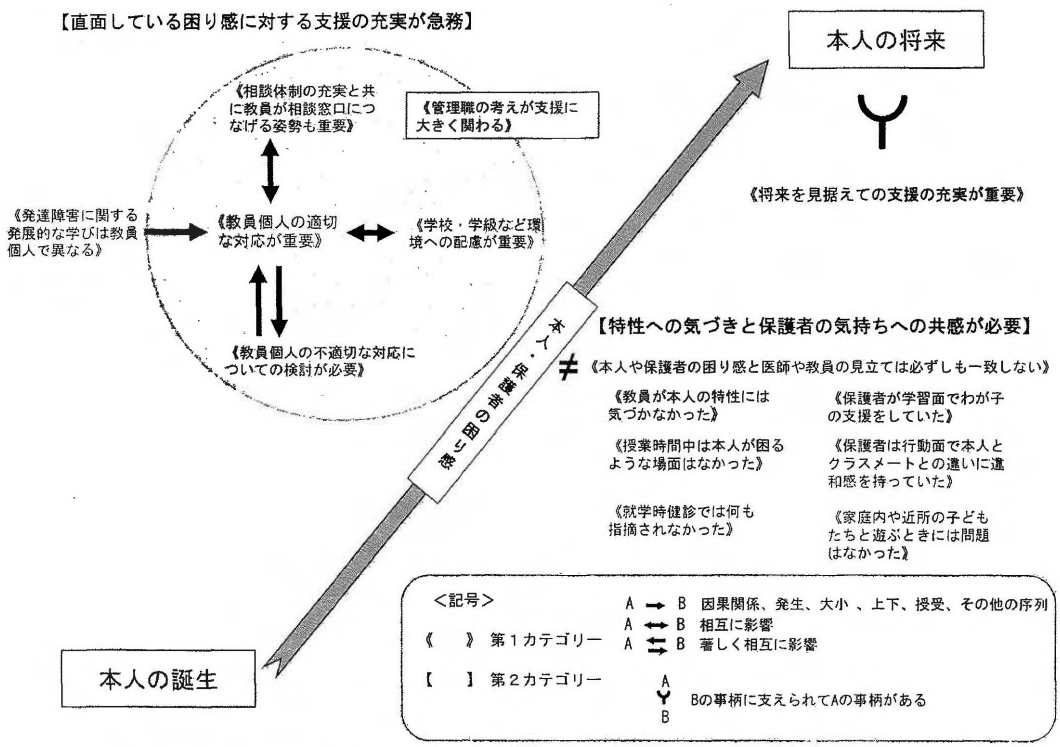

Fig. 1　発達障害がある子の保護者が我が子の小学校期に教員に対して持っていた支援ニーズ

ずに、必要に応じて保護者を適切に学校内外の相談窓口につなげていく姿勢を持つことが重要だと考えられる。

続いて多かったのは、教員個人の子どもや保護者への対応に関するカテゴリーであった。小学校の場合、担任の対応の仕方が保護者の気持ちに大きく影響を及ぼす（日野・熊谷，2017）ことから、教員は常に共感的サポート（中嶋・橋本，2012）を心がける必要がある。そして個別指導や課題の個別化（奥住，2009；宋ら，2004）など、子どもの特性に合わせた柔軟な指導ができるよう、支援者は発達障害に関する学びを深めていく姿勢が求められる。その際、担任の個人的努力に委ねるのではなく、管理職を含めて支援に関わるチーム全体でスキルアップを図り、支援へと結びつけていくことが重要であるといえる。

学校・学級など環境への配慮が重要であること、管理職の考えが支援に大きく関わることは、現在特別支援教育に関する研修などでたびたび説かれているが、当時すでに保護者がその重要性を実感していたことが窺えた。

第2に教員には本人の特性に気づき、保護者の気持ちに共感して寄り添うことが求められていた。しかしながら就学時健診で何も指摘されず、授業中も本人が困るような場面がなかった場合、今ほど発達障害についての情報が知られていなかった状況を考えると教員が本人の特性に気づくことは難しかったと思われる。また学習面で保護者が本人の特性に合わせて自宅で学習の補充を行い、そうした工夫が教員と共有されることもなかったことが、かえって教員の気づきを妨げてしまっていた可能性も考えられる。一方、保護者が学校生活の中で子の行動面や友達作りの面で何らかの違和感を持ち心配を感じていても、その気持ちが教員に共感されることはなかった。こうした保護者の支援ニーズと学校現場でできる支援との間にズレがあることは三宅（2012）が指摘している。また馬場・田中・船橋・富田・藤尾（2007）は、発達障害のある子どもの保護者と担任の課題意識の相違について調査を行い、年度が進むにつれ保護者と担任の課題意識の相違が大きくなっていること、特に中学生の保護者と担任において、共通理解を得ることの難しさがあることを指摘している。これは今回の対象者全員が、中学校期が一番大変だったと述べていることとも一致する。したがって小学校期において保護者との関係作り、コミュニケーション、情報共有、ニーズの把握をどのように円滑に進め中学校に引き継いでいくのかは、重要かつ継続的な課題であるといえる。

第3に保護者は本人が直面している困り感への対応に懸命に向き合う一方で、本人の将来に向けての支援についても情報を求め、支援策を探していた。堀口・宇野（2000）も保護者が職業訓練・就職相談を重要だと考えていたことを示している。したがって教員は自分が担当する期間の支援や個別の教育支援計画に基づく学齢期における支援のことのみならず、本人の将来の生活にどうつなげていくのかという視点を持って小学校での配慮や支援の在り方を考えていく必要がある。つまり教員は、本人・保護者が現に直面している困り感に対処するだけではなく、本人の将来を見据えた支援についても保護者に情報を提供し、対話を重ねていくことが必要だと考えられる。

今回の調査で得られた先の3点は、成人した発達障害のある子の保護者が、我が子の小学校卒業後数年を経て、当時をより冷静に振り返る中で重要だと考えた支援ニーズであった。児童生徒とその保護者に対する今後の支援を考えるうえで欠かせない視点であるといえる。

V．本研究の限界と今後の課題

本研究では意見を聴取した人数が5名と少なかったこと、母親のみであったこと、首都圏在住者に限られていたこと、すでに相談機関につながっていたことから意見の偏りがあった可能性がある。また、小学校卒業から年月を経ているため、記憶が一部不正確である可能性が考えられる。

今後の課題として、より多くの保護者の意見を収集し、中学校期、高等学校期の支援ニーズも明らかにする必要がある。また、発達障害のある当事者の意見の聴取も求められる。

謝辞

調査にご協力いただいた保護者の皆様に感謝いたします。

註

1）現在は加筆修正され、「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」（文部科学省，2017）が示されている。

文献

馬場広充・田中栄美子・船橋奈生子・冨田光恵・藤尾知成（2007）発達障害のある子どもの保護者と担任の課題意識の相違．香川大学教育実践総合研究，15，103-110.

日野雅子・熊谷恵子（2017）発達障害のある生徒の保護者が持つ学校での配慮・支援ニーズに関する研究－学力重点校に在籍する生徒の保護者への面接調査－．教育相談研究，54，25-36.

堀口寿広・宇野彰（2000）学習障害（LD）児および周辺児・者の家族が求める医療，教育，福祉的援助．脳と発達，32，307-311.

石隈利紀（1999）学校心理学　教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス．誠信書房．

三宅幹子（2012）特別な支援を必要とする子どもの保護者と教師との連携における課題―学校における保護者の支援ニーズへの対応―．福山大学こころの健康相談室紀要，6，73-80.

文部科学省（2004）小・中学校におけるLD（学習障害），ADHD（注意欠陥／多動性障害），高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）．文部科学省，2010年10月，http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298167.htm（2017年8月7日閲覧）．

文部科学省（2017）発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から，教育的ニーズに気付き，支え，つなぐために～．2017年3月，http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/03/30/1383809_1.pdf（2017年8月7日閲覧）．

中嶋はるか・橋本創一（2012）知的発達・障害児をもつ保護者の支援ニーズに関する調査：母親への聞き取り調査から．東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要，8，11-16.

奥住秀之（2009）通常学級で学ぶ発達障害児の保護者からみた子どもの行動と特別の配慮．障害者問題研究，37(1)，46-53.

宋慧珍・伊藤良子・渡邉裕子（2004）高機能自閉症・アスペルガー障害の子どもたちと親の支援ニーズに関する調査研究．東京学芸大学紀要　第1部門　教育科学，55，325-333.

―― 2017.8.21 受稿、2017.10.24 受理 ――

J. J. Disa. Sci. 42, 197 – 205, 2018

An Interview Survey on the Support Needs of the Guardians of Children with Developmental Disabilities during Elementary School Years

Masako HINO*, Miya OKAZAKI, Takuya KITAZAWA***, Ayaka SUEYOSHI**, Oyonbleg** and Masayoshi TSUGE******

In this study, interviews were conducted with five mothers of grown children with developmental disabilities. The mothers reflected on their children's elementary school period and clarified what support they needed from the teachers and the school at that time. Primary study results were threefold: first, mothers hoped their children's teachers would promptly provide appropriate support for the difficulties their children faced. These mothers also would have appreciated a system for easy consultations at school and would have welcomed the introduction of various consultation offices both at school and off campus. Second, they wanted teachers to understand the characteristics caused by their child's developmental disabilities and desired sympathy for their troubles as parents. This suggests that there is a gap between doctors'/teachers' views and mothers'/children's regarding the various difficulties during school life and that it is difficult for teachers to understand guardians' support needs. Third, the mothers wanted schools to consider support measures keeping in mind the children's future as well as immediate difficulties. These three areas of support are still important to guardians even after their children have become adults.

Key words: guardians of children with developmental disabilities, support needs, elementary school years, reflection

* Center for Counseling and Development Support Services, University of Tsukuba
** Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba
*** Ibaraki Yuki Special Needs Education School
**** Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba