

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

— 発達障害のある児童の保護者へのインタビュー調査から —

神奈川県立茅ヶ崎支援学校

金城 尚義

横浜国立大学大学院教育学研究科

渡部 匡隆

1. はじめに

1. 1. 特別支援教育の動向と就学に関する課題

我が国では、障害者権利条約の批准に伴い、様々な法整備や障害のある児童生徒が十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備が行われてきた。2022年には、国連の障害者権利委員会による批准後、初めての審査が行われ、総括所見・改善勧告が公表された。勧告では、「障害のある子どもたちがインクルーシブ教育を受ける権利を認め、あらゆる教育レベルにおいて必要な合理的配慮と個別支援を受けられるように、質の高いインクルーシブ教育に関する国の行動計画を採択すること」「障害のある全ての子どもたちが通常の学校への通学を保障すること」「障害のある全ての子どもたちが個々の教育的ニーズを満たし、合理的配慮を保证すること」等の要請があった(United Nations, 2022)。

就学に関しては、障害者権利条約の批准に伴い、2013年9月に学校教育法施行令が一部改正された。そこでは、学校教育施行令第22条の3に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学指導から早期からの教育相談や就学相談等、必要に応じた支援を行い、就学先を決定する教育支援への転換が示された。このことにより「一貫した支援体制の構築」と「早期からの教育相談・支援」の重要性がより一層問われるようになった。

一方で、学校教育法施行令改正から10年経過する中で、様々な課題や提言が報告されている。「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」(文部科学省, 2021)では、「きめ細やかな就学相談と保護者への具体的な情報提供及び学びの場の検討等の支援」について、「就学等、卒業後を含むライフステージに応じ

て保護者等に分かりやすい情報提供がされること」「本人や保護者支援及び関係者の理解促進の充実」「就学相談や学びの場の検討等の支援について、一人一人の教育的ニーズを踏まえた適切な教育を提供すること」「就学相談担当者等の専門性向上を図ること」等、就学決定の手続きに関する改善、充実すべき提言があった。

また、「令和3年度特別支援学級及び通級による指導の実態調査の結果について」(文部科学省, 2022)では、特別支援学級に在籍する児童生徒の教育課程について、総合授業時数の半分以上を交流及び共同学習として通常学級で過ごしている児童生徒の割合が、小学校は54%、中学校は49%となった。この結果から、交流及び共同学習を促進していく一方で、一人一人の教育的ニーズに最も確かな指導が提供できるように「多様な学びの場」を提供することが課題として挙げられた。

このように、早期からの教育相談や就学相談で必要に応じた支援を行い就学先が決定されてきたが、合理的配慮の提供や「多様な学びの場」の検討について課題がみられる。就学前に行われる就学相談は、保護者に「多様な学びの場」の情報提供、就学後を見据えた合理的配慮について検討ができる重要な場になると考えられる。

1. 2. 問題と目的

障害のある子どもに対しては個別の教育支援計画の作成・活用を通じて、早期から始まっている支援を小学校へ引き継ぎ、一貫した支援を行うことが求められている。しかし、全国の国公私立の幼保連携型認定型こども園3,661校、幼稚園10,403校を対象にした調査で、個別の教育支援計画の作成率が、幼保連携型認定型こども園が40.7%、幼稚園37.6%と低い結果となった(文部科学省, 2017)。越中ら(2016)は、障害のある子どもに関する

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

る就学前施設と小学校の連携に関する全国調査で、小学校の約9割が障害のある子どもの受け入れの際に要録を活用していると回答していたが、他方で要録において就学前施設が提供する情報は小学校の求める情報と幼稚園・保育所の提供する情報とが必ずしも一致していない可能性があることを示唆した。また、越中ら(2018)は、就学移行期における障害のある子どもに関する記録物の作成と活用に関する実態調査を通して、「就学移行時の記録」の作成・普及率は、全体として5割程度で、作成率について、公立幼稚園では7割強であるのに対し、私立の幼稚園・保育所では3割程度であるなど、設置者による違いがあることを課題として明らかにした。

保育園・幼稚園から小学校への移行は、保護者にとっても大きな変化であり、就学相談の担当者、学校の教員、保健・福祉の担当者、医療の担当者等、社会との関わりを通し、子どもの問題に直面せざるをえない時期だと予測できる。渡邊ら(2006)は、就学時期に感じた保護者のストレスに関する研究では、高機能広汎性発達障害児群の入園・就学前のストレスは、定型発達児群のストレスより不安や負担感が高い傾向にあることを明らかにした。また、問題が顕在化していない時期にも保護者は何らかの不安を抱えており、入園前に顕著化したタイプの方が、入園後顕在化したタイプより就学前に感じた不安が低い傾向があり、早期に親子へのサポートが開始されることがストレスの軽減に影響を与えると明らかにした。

保護者は就学前に様々なストレスを抱えている中で、田宮・大塚(2005)は、軽度発達障害児の就学に向けての保護者への支援について、「①保護者との信頼関係の築くこと。②担任の考えをストレートに述べるのではなく、保護者に主体性を持たせること。③保護者の心のゆれを支えること。」を挙げ、そのためにも、教員の専門性を高めていく必要があることを示唆している。

このように就学に関する研究では、就学前施設、小学校の視点から引き継ぎに関する課題を明らかにした研究はあるものの、保護者の視点から就学に関する困難さやニーズを明らかにした研究はあまり見られない。また、保護者に焦点を当てた研究では、就学前のストレスに関する研究や就学前の保護者への支援に関する研究はあるが、就学前から就学後を含めた、時間的な流れに注目した研究は少ない。発達障害のある子どもへの早期からの相談や支援、それを就学前施設から小学校へ引き継ぐ必要性が高まっている中、保護者の視点から、就学を経験

して感じた困難さやニーズを明らかにすることは、就学相談を担当する教員や発達障害のある子どもの保護者が、円滑に就学移行するための一助になると考えられる。

よって、本研究は、発達障害児の保護者を対象に、就学前後を通して感じた困難さについて、その時の相談機関の対応について、就学を経験して感じたニーズについて、時間的な流れに注目して分析する。また、就学を経験していく中で感じた困難さやニーズは、多様であり個別性が高いと考えられる。就学前に不安に感じた時の相談先の対応、就学後の子どもの様子や教員の支援等、を受けて保護者が感じた就学に対する困難さやニーズを明らかにするためには、個別性や具体性を重視する質的研究が適していると考えた。以上より、本研究では、質的研究を通して、保護者が就学を経験して感じた困難さやニーズを明らかにすることを目的とした。

2. 方法

2.1. 調査対象

調査対象は、公立小学校に在籍している発達障害のある児童の保護者、4名であった。調査対象者は、就学前に自閉症スペクトラム、高機能自閉症、ADHD等の診断を受け、実際に教育相談や就学相談を受けたことを条件とし、公立小学校の特別支援学級または通常学級に就学した児童の保護者を対象とした。

調査対象者の選定は、X市内のY幼稚園へ依頼を行い、幼稚園の親の会に所属している保護者に調査趣旨を説明し、協力可能と回答のあった3名に依頼した。また、1名については、就学前からZ大学で教育相談を受けていた保護者に調査趣旨を説明し、同意を得た上で協力をお願いした。調査対象の調査事例の概要を表1に示す。

表1 調査事例の概要

	性別	学年	在籍学級	障害の診断名
A	女性	1年生	特別支援学級	自閉症スペクトラム
B	男性	2年生	特別支援学級	自閉症スペクトラム
C	女性	2年生	通常学級・通級	自閉症スペクトラム
D	男性	4年生	通常学級・通級	高機能自閉症・ADHD

2.2. 手続き

各調査者に対して、半構造化面接による聞き取り調査を行った。また、倫理的配慮として、対象者に、研究の目的、方法、結果の公開、回答者個人が特定される可能性のある情報は公開しないことの説明を行った。また、調査への回答は、辛い記憶を想起させる可能性があるた

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

表2 質問項目

項目	質問
基本事項	1. 性別 2. 現在の学年 3. 入学時の在籍学級 4. 障害の診断名 ・お子様のプロフィールとして、性別、現在の学年、入学時の在籍学級、障害の診断名を可能な範囲で教えてください
就学前に感じたこと	5. 就学前の子どもの様子 6. 就学前に感じたこと 7. 就学相談や学校見学について ・就学前施設でのお子様の様子を教えてください ・就学前に、気になっていたことや感じていたことはありますか ・就学に向けて、学校見学や就学相談で感じたことはありますか
就学前の相談相手・機関の対応	7. 就学前の相談相手の有無 8. 相談内容 ・就学に関して、相談できる人はいましたか ・具体的にどのような相談をしましたか
就学後に感じたこと	9. 就学後に感じたことや就学後のお子様の様子 ・保護者目線で、就学後に感じたことはありますか ・就学後の子どもの様子を教えてください
就学を経験して感じた課題	10. 就学を経験して課題に感じたこと ・就学を経験して困ったことや課題に感じたことはありますか
就学に関するニーズ	11. 就学を経験して必要に感じた支援 ・就学を経験して、必要に感じた支援はありますか

め、途中であっても無理に回答することなく辞退することができることを依頼文と口頭で説明し、同意書に記入を得た上で進めた。その後、表2に示した質問項目を中心に面接を行った。面接時間は、約1時間であった。調査対象者の許可を得て、聞き取り内容をボイスレコーダーで録音した。

2. 3. 分析方法

データの分析には修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (以下、M-GTA) を用いた。木下 (2003) は、M-GTA に適している研究の観点として、①人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用に関わる研究、②ヒューマンサービス領域の研究、③対象とする現象がプロセス的性格をもつ研究、の3つを挙げている。本研究は、分析対象者を発達障害のある児童の保護者とした。保護者は、就学を経験する中で、様々な機関との関わり、社会との関わりを通し、子どもの問題に直面せざるをえない時期である。このような、社会的相互作用に関する研究であり、就学を経験したことから感じた困難さやニーズまでのプロセスを探ることを目的としている点で、M-GTA が適切であると考えた。分析は、木下 (2003)、宮木・木船 (2014) を参考にしながら、以下のように進めた。

分析にあたっては、録音データをもとに逐語記録を作成した。その次に、分析テーマを「就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセス」と設定した。その後、逐語記録を読み進めながら分析テーマに関連がありそうな部分に着目し、それを1つの具体例とする概念を生成した。概念生成時に分析ワークシートを作成した。分析ワークシートは、概念名、定義、具体例等で構成した。概念の妥当性は、共通する具体例がいくつかあること、

概念の具体例を類似例、対極例の観点から確認し、比較検討することで、解釈の恣意的な偏りを防いだ。また、類似した概念を1つのサブカテゴリーとしてまとめた。次に、サブカテゴリー間を比較し、時系列毎に1つのカテゴリーとしてまとめた。その後、カテゴリー、サブカテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、プロセスに沿って文章化し、結果図を作成した。

3. 結果と考察

3. 1. 概念の生成

4名の面接内容について録音データから逐語記録を作成し、それをもとに概念生成を行った。以下に、分析過程の一部を示す。なお、「」は具体例、< >は概念名を示している。

まず、就学前に感じたことについての語りに注目した。例えば、「引き継ぎ書類を書く際に、コミュニケーションの面の難しさや遊びの時の配慮を先生に理解をしてもらうために、その配慮をどう伝えたらいいか悩んだ。」という語りがみられ、引き継ぎ書類の作成する際、障害特性の伝え方や要約して書くことに困難さを感じたとして、<1 引き継ぎ書類を書くことへの困難さ>という概念を生成した。

次に、就学前に不安を感じた時の相談先の対応に関する語りに注目した。例えば、「就学先を決める時に、父と相談できたことが大きかった。抱えてはいけなくて自分でなんとなく思っていた。不安を溜めるといい形が出ていかないと思ったので、出すようにしていた。」という語りがみられ、就学先を決める際に相談した相手として、<10 就学先決定に関する相談 (家族)>という概念を生成した。

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

次に、就学後に感じたことについての語りに注目した。例えば、「引き継ぎ資料を読んでくださり、その後も色々お話をさせてもらった。ちょっとしたトラブルがあってもそんなに大事ではなくてもよく電話をくださったので非常に助かりました。」という語りがみられ、入学後、小学校が上手く引き継ぎ書類を活用できたとして、〈16 引き継ぎ書類の活用〉という概念を生成した。

続いて、就学を経験して感じた課題に関する語りに注目した。例えば、「個別に支援するというものが集団での活動になってしまう。支援級でも約 20 名いる中、『あなただけ特別扱いは、ちょっとできないです』という場面が少なからずある。」という語りがみられ、授業場面で個々に応じた指導について課題に感じたとして、〈31 個々に応じた指導の困難さ〉という概念を生成した。

最後に、就学に関するニーズについての語りに注目した。例えば、「一人の支援員を固定して一人ずつ配置してくださるとありがたい。慣れるまではいつでもすがっていい存在がいるっていうことがあればもうちょっと違っていった。」という語りがみられ、子どもがいつでも寄り添える様な支援員の必要性を感じたこととして、〈38 支援員の必要性〉という概念を生成した。

以上のように、就学を経験して課題やニーズを感じるまでのプロセスを時間的な流れに注目しながら概念生成を行った。これらの概念は生成した後、意味内容毎に分類し、類似する内容があった場合には、概念同士を結合して新たな概念を生成した。このように概念生成と整理を行った結果、最終的に 43 の概念が生成された。概念名、定義、具体例、具体例数を表 3 に示す。

3. 2. 概念同士の関係性の検討とサブカテゴリーの生成

概念同士の関連性の検討、サブカテゴリーの生成を行った。以下にその詳細を述べる。また、《 》をカテゴリー、【 】をサブカテゴリーとして示す。また本研究では、時間的な流れに沿って、《就学前に感じたこと》、《相談先の対応》、《就学後に感じたこと》、《就学を経験して感じた課題》、《就学に関するニーズ》の質問を行ったためカテゴリーは、すでに生成されている。

3. 2. 1. 就学前に感じたこと、相談先の対応

時間的な流れの中で、保護者が就学に向けてははじめに感じたこととして、〈8 小学校生活への適応に関する不安〉や〈9 集団行動の困難さ〉が生成された。保護者は就学前施設の様子から困難さを予測していたことから、【就学前施設の様子から予測された困難さ】とサブカテ

ゴリーとして命名した。

次に、保護者は、小学校の見学や就学相談で、就学前施設でみられた子どもの困難さからその支援を求めて小学校へ見学や就学相談を行っている。しかし、担任との相談が思うように行えなかったり、特別支援学級の様子から不安を感じたりしたことで、〈6 見学を通して感じた不安〉につながった。一方で、相反する関係として、見学時に管理職や学級担任との相談を通して安心を持たたとして〈7 見学を通して感じた安心〉を位置づけた。この相反する関係の概念同士を具体例から比較すると、教員や管理職が、子どもへの対応や保護者の相談を親身になって行うことで、安心が感じられたと推察する。これらは、就学相談や学校見学に行き感じたことであり、【小学校へのお見学や就学相談で感じたこと】とサブカテゴリーとして命名した。また、【就学前施設の様子から予測された困難さ】が【小学校へのお見学や就学相談で感じたこと】へ影響を与える関係と判断した。

続いて、就学相談や学校見学を終えた保護者は、就学先選択の流れとなった。しかし、就学先の見学や就学相談では、就学先決定までの判断材料にならなかったとし、〈4 就学先選択に関する判断材料の少なさ〉につながった。また、就学の経験をした保護者から就学に関する情報を収集しようとしたが、就学先の様子や学校によって支援の違いがあることの話から不安を抱え、〈3 就学を経験した保護者からの話で感じた不安〉につながった。これらの概念は、就学先決定までに葛藤や悩みがあったとし、【就学先決定までの葛藤や悩み】とサブカテゴリーとして命名した。また、【小学校へのお見学や就学相談で感じたこと】が、【就学先決定までの葛藤や悩み】に影響を与える関係と判断した。

最後に、引き継ぎを控えた保護者は、引き継ぎ書類の作成を行った。引き継ぎ書類については、作成する際に〈1 引き継ぎ書類を書くことへの困難さ〉を感じた保護者と〈2 配慮事項をまとめた自作のノート作成〉を行なった保護者の事例がみられた。この過程を【引き継ぎ書類の書くことへの困難さや自作のノートの作成】とサブカテゴリーとして命名した。

また、就学前に不安や困難さを感じた時に、4 事例、相談できる機関・相手がいた。《相談先の対応》は、家族、療育機関、親の会、幼稚園、就学相談機関であった。それぞれの対応については概念に示した。

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

表3 概念リスト

NO	概念名	定義	具体例	具体例数 (事例数)
1	引き継ぎ書類を書くことへの困難さ	引き継ぎ書類を作成する際、障害特性の伝え方や要約して書くことに困難さを感じたこと	引き継ぎ書類を書く際に、コミュニケーションの面の難しさや遊びの時の配慮を先生に理解をしてもらうために、その配慮をどう伝えたいかわか悩んだ。	4 (2)
2	配慮事項をまとめた自作ノート作成	引き継ぎ書類を自作し、障害特性やトラブル回避のための支援をお願いしたこと	サポートノートを作りました。このような特性があるということ、幼稚園での様子、必要な支援を書いた。また「トラブルがあったときにはすぐに親の方に連絡をください」ということを書いたノートを渡した。	2 (2)
3	就学を経験した保護者からの話で感じた不安	就学を経験した保護者から就学先の様子を聞いて不安を感じたこと	就学前に先輩ママの話や、勉強会が療育センターであり、経験者の話を聞くと、学校によって何事も違い、差が大きかった。療育センターのように支援して下さる学校があれば、一般級と変わらない体制、厳しく指導が入る学校、いじめられても見て見ぬふりをする学校等、その教員次第というところに尽きる話だった。聞くほど、就学への心配が増えた。	4 (3)
4	就学先選択に関する判断材料の少なさ	就学先決定するための判断材料の少なさから悩みを持ったこと	情報が少ない。支援級と通級、通常学級に違いがあるのかなど。支援級は、見学は行ったが、子どもたちの様子をざっくり見ただけで、1年生でこの実態であればこのような授業内容です、交流はこういう形でできますといった内容までは聞けなかった。漠然としたものを見ただけで判断することはできず、はっきり言って判断材料が足りない状況だった。	7 (3)
5	就学相談で感じた子どもの障害特性	就学相談の様子や発達検査から子どもの障害特性が分かったこと	集団の様子で、一斉指示をしました。最初はずごく元気がよかった。手を挙げて名前も言えて返事もできた。でも小学校に近づけた内容になり、例えば「ノートを出して」等、指示を次々変えて行動を観察する項目があり、最後は分からなくなり、不安になって固まり喋れなくなった。	3 (2)
6	見学を通して感じた不安	見学時にクラスの雰囲気や実態を見て感じた不安や担任との相談で不安を感じたこと	見学時に「お母さん(入学後)泣いても叫んでも帰っていいですよ」と言われたことが衝撃的で「泣いても叫んでも」という状況にならない支援をしてくれないと毎日通えないと感じた。	9 (3)
7	見学を通して感じた安心	見学時に管理職や学級担任との相談を通して安心を感じられたこと	事前に支援級の先生と話ができたので、すごく優しく親身になってくれる先生だと感じ色々相談しながらやっていけると思った。	5 (3)
8	小学校生活への適応に関する不安	就学前施設の子どもの様子から予想される、授業や登校することの困難さを就学に向けて不安を感じたこと	時間割があって、授業が45分ある。切り替えが苦手な子だったので、次々変わっていく授業に対応できるか、勉強で先生の言われたことが理解できなかったり、宿題とか勉強が進んでいったりするとどうなるか等、小学校生活全体的に不安を感じた。	7 (4)
9	集団行動の困難さ	就学前施設の子どもの様子から集団行動することや全体指示の理解に困難さを感じたこと	幼稚園の参観で、年長の時に今までしなかった行動をしていた。体操の時間だが、一人だけ砂場の方に行く行動が何回かあった。父もその様子を見て一般級ではないと言いはじめた。そこが心配だった。	4 (4)
10	就学先決定に関する相談(家族)	就学先を決める際に相談したこと	就学先を決める時に、父と相談できたことが大きかった。抱えてはいいけないと自分でなんとなく思っていた。不安を溜めるといふ形で出ていかないとだったので、出すようにしていた。	4 (4)
11	引き継ぎや就学に向けた相談(療育機関)	引き継ぎ書類や就学に向けて相談したこと	療育機関の先生に書いてもらった。自分では、専門的なことがわからない。結局、子どもがこの時に困ると予測はしても、学校の先生に通じるように端的に書面に書くことは、私にはできなかった。そこでお願いをしました。	2 (2)
12	同じ悩みをもつ保護者への相談(親の会)	親の会を通して、親目線でのアドバイスや情報を収集したこと	親の会の保護者は同じ悩みをもった目線での相談。いまこの話聞かなくて初めて思っていたが、ちょっとこれかと思っただけからは、行って情報をもらいたいという感じで相談していた。	6 (2)
13	就学先選択に関する相談(幼稚園)	幼稚園の様子から就学に関する相談をしたこと	普段の様子を知っている。普段の様子を見て小学校生活どうかという相談。幼稚園は、発達に何かがある子どもと健常のお子さんの両方を見ているので、両方見た上でのどうかなどの相談をした。	3 (2)
14	就学先選択の助言(就学相談機関)	就学相談で、就学先の様子や子どもの実態を踏まえて相談したこと	就学相談機関に行き、一番ピッタリな答えをもらえたなって思いました。小学校のことがわからない親にとっては小学校の目線で見てくれるので、正確になって思いました。	4 (3)
15	就学に向けた相談(就学相談機関)	就学に向けて、可能な支援を相談したこと	すぐに支援級で決められなかった。例えば一般級に行き「ボランティアみたいなのがたまについてくれる制度があるって聞いたがそれも可能ですか」とか、問い合わせた。	3 (2)
16	引き継ぎ書類の活用	入学後、小学校が上手く引き継ぎ書類を活用できたこと	引き継ぎ資料を読んでもらえ、その後も色々お話ししてもらった。ちょっとしたトラブルがあってもそんなに大事ではなくてもよく電話をくださったので非常に助かりました。	4 (2)
17	教員との相談のしやすさ	入学後、子どものことや配慮してほしいことを電話や連絡帳を通して相談できたこと	通級の先生がいたので、「私、担任の先生に対してそういう不安を抱えているが、自分で言っているのか分からない」と通級の先生に相談した。その時は、「どんどん言ってください」と言われた。分かっていたことだが、私は担任に言っているのか分からなかった。良かった。それが分かって、何かあった時だけは聞いていく形を取ってそれを繰り返した。	6 (4)

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

表3 概念リスト

18	障害特性に応じた支援	子どもの障害特性を理解して支援してくれたこと	Cは、電車が好きだった。Cは体動かすのが嫌いだったが、小学校は線路沿いにあるので、気分転換をさせるために中休みとかこみんは遊んでいる中、担任の先生が「先生も電車好きだから一緒に見に行こうか」と言葉かけしてくれた。Cにとっては気分転換、リセットもできて良かった。	3 (2)
19	子どもの成長	入学後、教員の支援によって子どもの成長を感じたこと	小学校の発表会とかでは、「(痲痺)が来る」って思った時に切り替えることができたり、「来る」と思う回数が大幅に減ったりした。これは本人の成長と先生たちのフォローのおかげだなってすごく思う。	3 (1)
20	学校へ相談することへの葛藤	子どものトラブルや行ってほしい支援について相談していいか葛藤していること	学校側も精一杯支援してくださっている。さらに支援を求めているのか、それをお願いした後、先生がそれを実行できるかと言えないので相談することは難しい。	5 (2)
21	子どもの困難さが分からない	子どもの様子から適応できていないことは分かるが何に困っているかわからないこと	こちらが「何かあった」って聞いても答えてくれないタイプなのでどちらかというと先生との連絡帳を通して様子を知った。でも連絡帳に「今日こんなことがあって泣いてしまいました」って書いてあっても、本人に聞くと素っ気ない返事しかなく掴めないことがあった。	6 (2)
22	教員の障害理解の浅さ	教員が障害への理解が浅く困難さを招いたこと	障害という壁がある中、「失敗も大切で、それが社会にはあります」という考えで1年間やっていたが、最後には先生自身が発達障害の子にはこれはきつくなって感じていた。	3 (4)
23	登校しぶり	何らかの理由で登校することを拒否していること	入学してしばらくの間、一緒に登校していたが、昇降口に座り込んで「行きたくない」という時期があった。幼稚園の時はそんなこと全くなくて普通に「行ってくるね」と笑顔で登校できていたのですごく不安に感じた。	4 (3)
24	通級へ行くことでみられた問題	通常学級では、頑張っている分、通級で見られた反動や問題のこと	通常級では非常に頑張っていた。通常級で頑張って、頑張って、通級に行くとそれが「バーン」って出る感じになった。我慢した分、通級に行くと、通級の先生は基本怒らないので、わがままが出ちゃう感じでした。	3 (2)
25	自己肯定感の低下	周りとは比べたり、周りからの言葉を受けたりすることで、自信を失っていること	周りの子は成長しているのだから、大人の立場に近い。「早くしないと時間がないから」とか「カバン、開いているよ」とか、色んな身の回りのことを注意されやすい状況がたくさんある。そのことで心が折れている。	9 (3)
26	学校生活への適応の困難さ	学校環境に適応することの困難さや暗黙のルール理解の困難さを感じていること	体育館で朝礼があった時、みんなで集まることが難しい。体育館の音やその響き方、学校でみんなが当たり前やり過ごせることに対して不安だったり恐怖だったりを敏感に感じていることを実感した。	6 (2)
27	コミュニケーションの困難さから生じたトラブル	コミュニケーションのすれ違いから生じた友だちとのトラブルのこと	「〇〇ちゃんに睨まれて仲間に入れたい。そこでずっと待って。と言われたから待っていたらみんなどっかに行っちゃった」とか、その様なトラブルが多い。誤解やコミュニケーションのすれ違いなのか、「待ったけど来なくて嫌だった」というような言葉もボツリと出てきた。	6 (2)
28	交流及び共同学習の困難さ	交流及び共同学習に参加することの困難さや子どもの実態から参加できなかったこと	支援級で7人くらいの環境、たまに行事に向けての練習で交流級に混じることがある。その時にクラスに入りたがらない。「人が多くて嫌だ」とかで、幼稚園の時に全くそのことはなかった。	3 (2)
29	教員の人手不足	教員の人手不足から課題が生じたこと	授業参観で、クラスの人数に対し教員の数が足りていないと感じた。1年生では児童2名に対して教員1名で一杯一杯と感じる。それに加え、他学年と合わせて個性がある子どもたちが同じ環境で勉強しているのを現在の教員数で授業とか色々な課題、物事への対処など、目を向けてあげられるか疑問に思い、無理があると感じる。	4 (2)
30	教員の多忙さから生じた支援の求めづらさ	教員の多忙さから課題が生じたこと	先生の大変さは感じ取れている。本当に立ち歩く子どもがいたりします。その子の方が目立ち、先生は手を取られていく。1年生はみんな収めるだけでも大変だからうちの子っていうわけにはいかない、先生も大変そうということは感じていたので、多くのことは言えなかった。	4 (2)
31	個々に応じた指導の困難さ	授業場面で個々に応じた指導について課題を感じたこと	個別に支援するというものが集団での活動になってしまう。支援級でも約20名いる中、「あなただけ特別扱いよ、ちょっとできないです」という場面が少なからずある。	4 (2)
32	支援員の配置	支援員を有効に配置することに課題があったこと	支援員、付きますってなったものの「支援員さんは別の子たちに付いていてその分先生が見てくださる時間が増えました。」っていう使い方で、個人の不安感を取り除くためにどのくらい活用できたかといったら、親としてはそんなに感じていないことが正直なところだ。	4 (2)
33	教員の支援の限界や諦め	教員の様子から支援の限界や諦めを感じたこと	先生たちは、十分に支援してくださっているような感じなので、それ以上の要望は難しいのかなって親は思うしかない。先生たちがどんなに頑張っても今度は先生たちが疲れる。その様子を少し見学しただけでも分かるので、Cのために何かしてほしい、頑張ってもらくことにも限界があると感じる。	3 (3)

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

表3 概念リスト

34	学校と保護者のスタンスの違い	それぞれの立場の考え方の違いから課題が生じたこと	保護者の方が、スタートを躓かせないように引き継ぎたいという気持ちがある。学校側は入ってからで、今は何もできないというスタンスだった。この差が課題に感じた。どんなに頑張っても、学校側はやってみて何かが起こって対策を練りたいという姿勢だった。	4 (1)
35	担任の入れ替わりによって生じた課題	担任の入れ替わりにより引き継ぎがされていないことや、環境が変わることによって課題が生じたこと	就学前の面談で話した先生がいなくなって悩み保護者は、多くいる。書面で提出したはずだが、先生たちは何もそれを活かしていない状況があった。保護者は、それで「また一からです」という方が多くいるので、どんなに用意して引き継いでも、その後、活かせるような環境ではないことを実感します。	4 (2)
36	引き継ぎ方の課題	引き継ぎの方法に関して、保護者が困難さを抱えていること	学校側が子どものことをみる機会が少ない。先生も子どもの実態が分からない状態からそれを理解してもらうことは無理なかなって思い、引き継ぎの難しさにもどかしさを感じた。	5 (2)
37	教員の加配	教員の加配について必要に感じたこと	加配は、人手が足りない先生たちの中では難しい問題。付けられるけどどのようにつけるかは学校次第。色々費用の面とかも大変か。でも、担任以外のフリーの先生が1人でもいいので、寄り添える存在がいると子どもも非常に幸せだし、クラス運営も上手く行くと思う。	2 (2)
38	支援員の必要性	子どもがいつでも寄り添える様な支援員の必要性を感じたこと	一人の支援員を固定して一人ずつ配置してくださるとありがたい。慣れるまではいつでもすがっていい存在がいればもう少し違っていた。	4 (2)
39	気軽にに行ける相談機関と就学後のフォロー	就学後に相談できる機関がないことから継続したフォローを必要に感じたこと	気軽にに行けるところがあるといい。療育センターは予約を取るのに時間がかかる。療育センターは「小学校卒業までカバーしますよ」と言ってくれるが、メインは就学前のお子さんだと思う。就学後については「年に一回来てください」という感じなので、困り事があってもその時こは、なかなか予約を取ることができず、大変さがある。そんな気軽には行けない。	6 (2)
40	保護者への情報提供	それぞれの学級の特徴や、その後の進路について情報が必要と感じたこと	ご家庭によっては違うかもしれないが、先ほど話題に挙がったが、就学先を判断するとき、通級を知らないし、支援級もわからない。もう少し情報をいただけたとありがたい。例えば、何をやっているのかカリキュラムなど、詳細が知りたかった。	5 (3)
41	合理的配慮を含めた相談	入学するにあたり、合理的配慮を含めた相談の必要性を感じたこと	細かいことだが、例えば、ヤマト糊をCはすごく嫌う。入学前に用意するのはその糊だった。用意する用具などは、ゆるくしてもらい、苦手な子にはスティック糊で良いとかの配慮が必要。周りの子もいるから難しいのかなって思いながらも、普通の子が平気のできることを感じ取り、「周りの子がやっているから頑張らないといけない」とストレスになっていた。	3 (2)
42	スタートを意識した相談	スタートで躓かないために、就学を見据えて具体的な支援を考えていく必要性を感じたこと	教員が変わると、入学してから一からの引き継ぎになる。「担当の先生も入学式にならないとお伝えできません」というような形で、どんなに準備して引き継いでも、伝わっていない内容があった。計画や支援内容のある程度考えてくれてスタートしてくれればいいと思う。	2 (2)
43	障害理解の促進	教員の障害理解の促進を必要と感じたこと	障害のある児童の特性を理解してほしい。先生がお勉強してくださると非常に助かると思う。	4 (2)

3. 2. 2. 就学後に感じたこと

《就学後に感じたこと》として、〈16 引き継ぎ書類の活用〉、〈17 教員との相談のしやすさ〉が挙げられた。実際に、保護者が作成した書類を活用することで、保護者が「作って良かった」と感じた具体例があり、【引き継ぎ書類を書くことへの困難さや自作ノートの作成】が影響を与えたと判断した。次に、〈16 引き継ぎ書類の活用〉、〈17 教員との相談のしやすさ〉が〈18 障害特性に応じた支援〉に影響を与えると判断した。〈17 教員との相談のしやすさ〉の具体例から、「入学後、子どものことや配慮してほしいことを相談や電話、連絡帳を通して伝えられたこと」の内容がみられ、保護者との相談から、教員が障害特性に応じて支援を行えたことが示唆される。その結果、〈19 子どもの成長〉につながったという事例が1事例みられた。これらの概念は、小学校の教

員の支援に対して、保護者が良かったと感じた支援であり、【良かった支援】とサブカテゴリーとして命名した。

一方で、〈20 学校へ相談することへの葛藤〉として、子ども間のトラブルや教員の支援に対してそれ以上の支援を求めてよいか、葛藤があり、〈17 教員との相談のしやすさ〉と相反する関係と位置づけた。〈17 教員との相談のしやすさ〉については、4事例とも具体例があったが、担任以外に通級の教員に相談できたという事例もみられ、担任以外の教員へ相談できたことが伺える。また、〈22 教員の障害理解の浅さ〉や〈21 子どもの困難さが分からない〉といった概念もみられた。これらの概念は、保護者が感じた困難さであり、【保護者が感じた困難さ】とサブカテゴリーとして命名した。

最後に、就学後に子どもの困難さが学校生活でみられた。〈26 学校生活への適応の困難さ〉、〈27 コミュニ

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

ケーションの困難さから生じたトラブル>、<28 交流及び共同学習の困難さ>から、自信を失い<25 自己肯定感の低下>に影響を与える関係と判断した。次いで、<25 自己肯定感の低下>は、<24 通級へ行くことでみられた問題>、<23 登校しぶり>等、二次障害として影響を与えると判断した。また、<21 子どもの困難さが分からない>ことから子どもの困難さに対応できない事例がみられ、<23 登校しぶり>に影響を与えたと判断した。これらの概念は、就学後に学校で見られた子どもの困難さであり、【学校で見られた子どもの困難さ】とサブカテゴリーとして命名した。また、【学校で見られた子どもの困難さ】については、【就学前施設の様子から予測された困難さ】が実際に子どもの躓きとして就学後の困難さとして表れたとして、影響を与える関係と判断した。

3. 2. 3. 就学を経験して感じた課題

《就学を経験して感じた課題》は、まず<29 教員の人手不足>を保護者が感じていることから、<30 教員の多忙さから生じた支援の求めづらさ>、<31 個々に応じた指導の困難さ>、<33 教員の支援の限界や諦め>に影響を与えると判断した。保護者は、教員の多忙さを感じ取ったことで、支援を求めることが、さらに教員の多忙さにつながると懸念すると同時に、教員に支援を求めたとしても多忙さから実現しないのではと疑念を抱き、支援を求めることに限界や諦めを感じている。また、<29 教員の人手不足>から<32 支援員の配置>を行っている事例もあったが、その配置の仕方によって保護者と教員とで相違があり、課題につながった。これらの概念は、学校の体制面等から生じた課題であり、【学校に対して感じた課題】とサブカテゴリーとして命名した。

次に、引き継ぎの段階で、<34 学校と保護者のスタンスの違い>が生じ、就学前のスタートで躓くことを防ぎたい保護者と入学後に児童の様子を見て支援を考えたい学校との間にスタンスの違いが課題としてみられた。また、<35 担任の入れ替わりによって生じた課題>として、異動や担任が入れ替わることで、引き継がれていないことが生じたり、特別支援学級の環境が変わったりすることの課題、<36 引き継ぎ方の課題>として、学校側が子どもを見る機会が少なく、引き継ぎ書類を見ても児童の実態を理解してもらい困難さを課題に感じ、<34 学校と保護者のスタンスの違い>に影響を与えたと判断した。これらの概念は、引き継ぎに関して課題を感じたことであり、【引き継ぎに関する課題】とサブカテゴリーとし

て命名した。また、【就学前施設の様子から予測された困難さ】が、就学後【学校で見られた子どもの困難さ】としてみられたことで、【引き継ぎに関する課題】へ影響を与えると判断した。

3. 2. 4. 就学に関するニーズ

《就学に関するニーズ》では、《就学を経験して感じた課題》と関連して、【保護者や子どもが安心できる体制づくり】、【円滑な就学移行に向けた引き継ぎ】のサブカテゴリーが生成された。また、《就学前に感じたこと》や《就学後に感じたこと》から就学前の就学先選択に関する情報や就学後に相談できる機関の少なさ、就学以降の進路や福祉に関する情報の少なさから、保護者は情報提供を必要としており、【就学以降も継続した相談先や支援】がサブカテゴリーとして生成された。

3. 3. 結果図の作成について

概念同士の関係性を検討しカテゴリーの生成を行った。その結果、5のカテゴリー、12のサブカテゴリーが生成された。次に、カテゴリー、サブカテゴリー、概念同士の関係性を検討した。まず、本研究は、時間的な流れに沿って分析を進めているため、カテゴリー間を時系列に沿って、「主となる流れ」として黒矢印で示した。続いて、概念やサブカテゴリー間で、「影響を与える関係」を一方の矢印、「相反する関係」を両方向の矢印、「相関する関係」を三角矢印、として図に示した。以上の分析を踏まえて、カテゴリー、サブカテゴリー、概念間の関係性を結果図としてまとめた。結果図を図1に示す。

4. 総合考察

本研究は、分析テーマを「就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセス」として、分析を進めた。その結果、「①教員の入れ替わり等、引き継ぎの困難さから生じた、円滑な就学移行に向けた引き継ぎのニーズ」。「②教員の人手不足等、支援の求めづらさや個々に応じた指導の困難さから生じた、保護者や子どもが安心できる体制づくりのニーズ」。「③就学後の継続した支援の困難さや就学先に関する情報収集の困難さから生じた、就学後も継続した相談機関や支援のニーズ」。以上の三点が、困難さやニーズとして明らかになった。

4. 1. 円滑な就学移行に向けた引き継ぎ

分析の結果、就学前に【就学前施設の様子から予測された困難さ】が、就学後の【学校で見られた子どもの困難さ】としてみられた。このことから、保護者は、【引

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

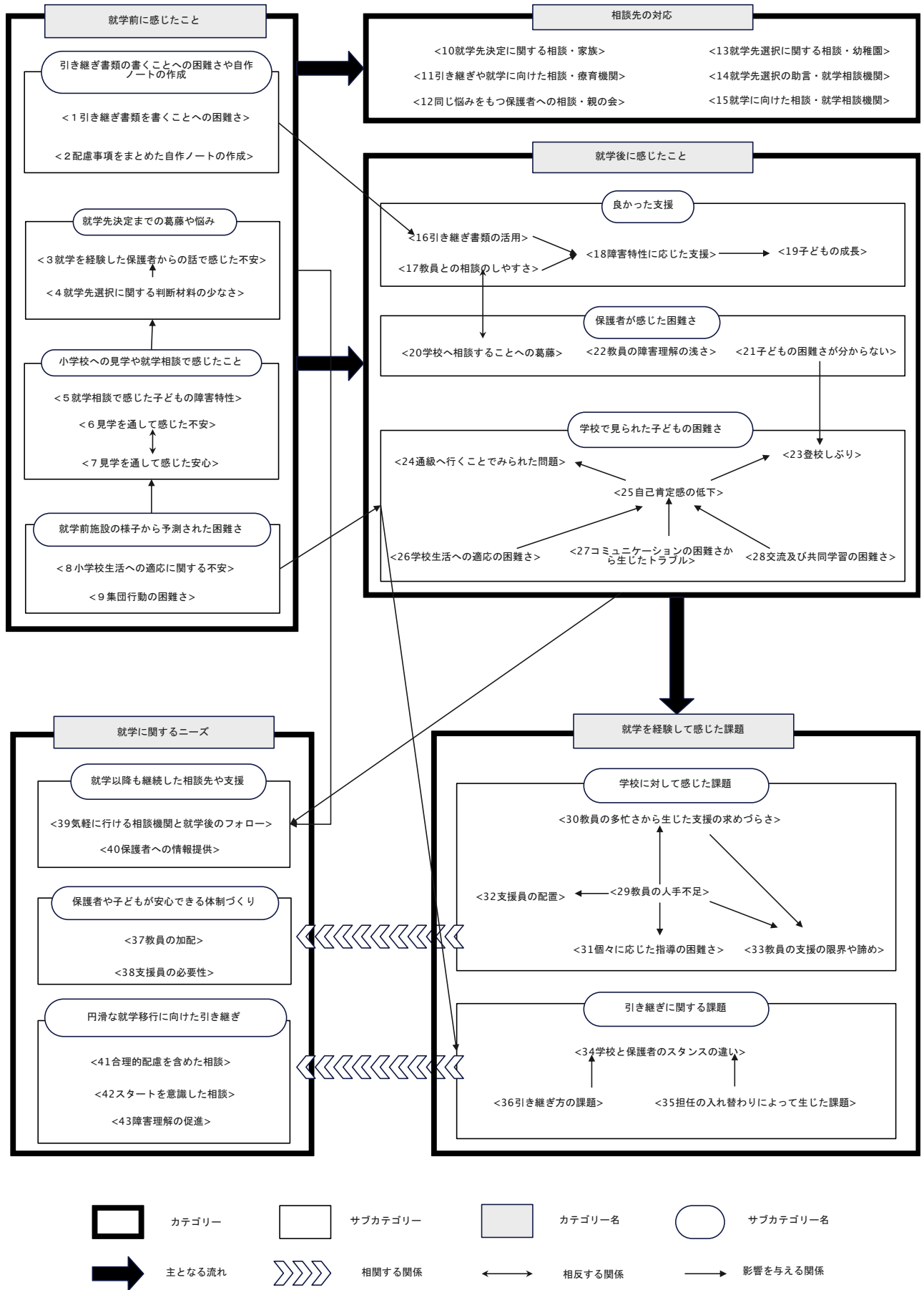


図1 就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセス

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

き継ぎに関する課題】を感じ、【円滑な就学移行に向けた引き継ぎ】のニーズにつながった。

平澤 (2015) は、小学校特別支援教育担当者へのインタビュー調査より、小学校が幼児段階の支援情報を効果的に活用するための課題として「次年度の担任が決まり引き継ぎを行うため、それまで担任に情報がいかないこと」「担当者の転勤により詳細な支援情報が引き継がれないこと」「子どもの姿を見た上での支援情報でないと生かせないこと」等を挙げた。本研究からも学校と保護者との引き継ぎに関するスタンスの違いが困難さとしてみられ、影響を与えた概念が、<35 担任の入れ替わりによって生じた課題>や<36 引き継ぎ方の課題>となった。この結果から、教員が感じている引き継ぎの困難さを保護者も同様に抱えていることが明らかになった。

また保護者は、円滑な就学移行ができるように、引き継ぎ書類を作成して学校への提出を行っていた。<16 引き継ぎ書類の活用>がされた一方で、就学後に子どもの困難さがみられた。平澤・坂本 (2018) は、小学校1年生通常学級の担任への調査から、就学前に入手した情報を活用し、役立ったとする回答は5割程度で、就学前に入手した情報は、行動問題や具体的な支援に関する情報が不足し、小学校に応じた活用に課題があることを明らかにした。本研究の結果から、保護者は、<1 引き継ぎ書類を書くことへの困難さ>、<11 引き継ぎや就学に向けた相談・療育機関>の具体例から「専門的なことがわからない。子どもがこの時に困ると予測はついても、学校の先生に通じるように端的に書面に書くことは、私にはできなかつた」という事例があり、保護者自身、引き継ぎ書類を書くことの困難さを抱えていることが推察できる。

このような引き継ぎに関する課題がある中で、赤塚 (2013)、河口 (2015) は、実践的研究を通して、移行支援シートをもとに、関係者が顔を合わせることで、実質的な引き継ぎができたことを報告している。本研究から保護者は、【円滑な就学移行に向けた引き継ぎ】として、<41 合理的配慮を含めた相談>、<42 スタートを意識した相談>等、就学前に具体的な支援内容を相談したいというニーズが挙げた。今後の課題は、引き継ぎについて、保護者の視点から明らかになった<41 合理的配慮を含めた相談>、<42 スタートを意識した相談>の相談内容と教員側が必要としている情報を整理・検討し、引き継ぎ資料を活用した実質的な就学相談が必要になる

と考える。

4. 2. 保護者や子どもが安心できる体制づくり

分析の結果、<29 教員の人手不足>から様々な課題が生じ、<33 教員の支援の限界や諦め>につながった。この結果から、円滑に就学するためにも、特別支援学級や通常学級の【保護者や子どもが安心できる体制づくり】として、<37 教員の加配>、<38 支援員の必要性>のニーズにつながった。また保護者は、実際に支援員は配置されているが、保護者と教員間で支援員の配置に相違があり、効果的な活用に至っていないと課題に感じている事例がみられた。

効果的な支援員の配置について、打越・丸山 (2014) は、対象児一支援員の相互作用から、支援員が対象児の要求を適切に満たしていく存在になることが、主体性・自律性・創造性の基礎となることを明らかにした。また、小田 (2020) は、学級の他児らの関係や学級規則等、通常学級の環境を活かし、子どもの特性や思いを尊重した支援により対象児らの主体的な問題解決を促していることを明らかにした。このように、効果的に支援員を配置することで学校生活の適応が上手くいった事例がいくつか報告されている。本研究からも<38 支援員の必要性>の具体例から学校に慣れるまで子どもが寄り添える支援員を必要としていることが推察できる。今後は、保護者や子どもが、就学後も安心して学校生活を送れるように、支援員の支援内容について整理すると同時に、障害のある当事者やその保護者から支援員の関わり方や支援内容のニーズを明らかにすることが必要になると考える。

4. 3. 就学後も継続した相談先や支援

分析の結果、就学前の<4 就学先選択に関する判断材料の少なさ>や就学後の【学校で見られた子どもの困難さ】から【就学以降も継続した相談先や支援】のニーズにつながった。今回は4事例ともに、就学前から早期相談・早期支援につながり、療育機関や幼稚園で相談できた事例であった。しかし、「多様な学びの場」についての情報は少なく、見学や就学相談だけでは判断材料にならなかつた事例が、3事例みられた。佐藤ら (2018) は、早期支援に取り組んでいると考えられるモデル事業指定地域の教育委員会からの調査から、就学先決定に向けた取り組みのうち、合意形成や「学びの場」の見直しに関する項目の実施率が著しく低いことを指摘している。また、「令和元年度 特別支援教育に関する調査の結果について」(文部科学省,2019)では、全国の教育委員会を対

就学を経験して感じた困難さやニーズまでのプロセスの検討

象とした調査で、障害のある子どもに関する就学先決定を含む教育支援及び放課後等デイサービスなどの福祉制度に関する情報や相談窓口がわかる保護者向けハンドブックの作成状況が、「作成配布している」が33.7%と低い結果となった。本研究の結果からも情報に関する少なさが推察でき、地域毎に学びの場の検討の参考になるような教育支援資料を充実する必要があると考える。

また、就学後のフォローとして、就学前まで活用していた療育機関に相談を求めたいが、具体例から「療育センターは予約を取るのに時間がかかる。」「困り事があってもその時には、なかなか予約を取ることができない。」という事例がみられ、<39 気軽にに行ける相談機関と就学後のフォロー>のニーズにつながった。今後は、地域資源を活用し、就学後も含めた支援や相談できる機関の支援体制の構築が必要になると考える。

5. 今後の課題

本研究は、特別支援学級や通常学級に在籍する発達障害のある児童の保護者が調査対象のため、比較的、診断名が明らかで、早期からの支援を受けている児童であった。よって、通常学級に在籍する発達障害が診断されていないがその可能性のある児童の保護者のニーズや困難さが必ずしも同一であるとは言えない。さらなる追加調査と、その他の障害種や在籍学級において、不安や困難さ、課題やニーズを抱えているのかを把握し、総合的に検討していくことが今後の課題である。

引用・参考文献

赤塚正一 (2013) 通常の学級に在籍する発達障害のある児童の保育所・小学校間の移行支援に関する実践的研究. 特殊教育学研究,51(3),311-319

越中康治,濱田祥子,朴信永,八島美菜子,岡花祈一郎,中西さやか,廣瀬真喜子,若林紀乃,松井剛太,山崎晃 (2016) 障害のある子どもに関する就学前施設と小学校の連携についての実態調査. 幼年教育研究年報,38,103-112.

越中康治,上田敏丈,若林紀乃,濱田祥子,岡花祈一郎,中西さやか,廣瀬真喜子,松井剛太,八島美菜子,山崎晃 (2018) 就学移行期における障害のある子どもに関する記録物の作成と活用に関する実態調査:就学前施設と小学校を対象として. 幼年教育研究年報,40,49-60.

平澤紀子 (2015) 小学校特別教育担当教師における幼児段階の支援情報の活用に関する分析—幼稚園等の支援

教室通級児を対象として—, 岐阜大学教育学部研究報告,人文科学,63,(2),141-147

平澤紀子,坂本裕 (2018) 小学校1年生通常学級担任における就学前情報の入手と活用に関する実態調査—入学当初に行動問題を示した子どもを中心として—. 発達障害研究,40,(2),175-181

河口麻希 (2015) 「就学支援シート」を用いた特別なニーズのある幼児の移行支援—移行の時期に着目して—. 保育学研究,53(2),174-184

木下康二 (2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い—. 弘文堂

宮木秀雄,木船憲幸 (2014) 特別支援教育コーディネーターからの支援による学級担任の特別支援教育に対する意識の変容プロセス. 特殊教育学研究,52(1),13-24

文部科学省 (2017) 「平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」.

文部科学省 (2019) 「令和元年度 特別支援教育に関する調査の結果について」.

文部科学省 (2021) 「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」.

文部科学省 (2022) 「令和3年度 特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について (通知)」.

小田郁予 (2020) 通常学級における特別支援教育支援員の実践—エピソード記述法を用いて—. 教師学研究,23(1),1-10

佐藤麗奈,今枝史雄,菅野敦 (2018) 障害児の就学先決定に向けた支援体制に関する研究—教育委員会の運営する支援教室との関係から—. 東京学芸大学紀要 総合教育科学系,69(2),463-475

田宮縁,大塚玲 (2005) 軽度発達障害児の就学に向けての保護者への支援—S 大学教育学部附属幼稚園の実践を通して—. 保育学研究,43(2),223-232

辻越由美子,丸山広人 (2014) 特別なニーズを持つ児童への通常学級における支援—特別支援教育支援員としての立場から—. 茨城大学教育実践研究,33,171-184

United Nations (2022) Concluding observations on the initial report of Japan. Committee on the Rights of Persons with Disabilities, Twenty-seventh session

渡邊裕子,伊藤良子,宋慧珍 (2006) 高機能広汎性発達障害の子どもをもつ親の入園・就学前のストレスに関する研究. 発達障害研究,28,(1),72-85