

発達障害児の母親の心理的負担と 支援との関連について —学校生活の実態把握を通して—

内田 利広・雲財 理紗*

The mental burden of mothers of children with
developmental disorders and the support they are provided:
Understanding the actual conditions in school life

Toshihiro UCHIDA and Risa UNZAI

Accepted October 4, 2016

抄録：本研究では、発達障害児を持つ母親が求める支援のニーズについて明らかにするとともに、発達障害児及び母親が安心して学校生活を送れるような支援の在り方を探索的に探ることを目的とし、学校生活の中で生じる問題における対応についてのエピソードについて尋ねることで、学校生活を送る中で生じる支援の流れのプロセスを検討した。小学生の発達障害児を持つ母親 12 名に対して半構造化面接を行い、分析テーマを「学校生活を送る中で生じる支援の流れのプロセス」と設定し、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析を行った。その結果、31 の概念と 14 のカテゴリー、5 のコア・カテゴリーが生成された。学校生活を送る中で生じる支援の流れのプロセスは、「母親の中で巡る思い」が土台となり、「父親との関わり」、「担任との関わり」、「支援の先生との関わり」、「周囲や専門機関との関わり」の 4 つの関わりがあることが明らかとなった。

索引語：発達障害児 母親 学校生活 支援

Abstract: In this study, I examined the process of support that occurs in school life, investigating and clarifying the assistance that mothers of children with developmental disorders require. My aim was to explore the problems that occur in school life and the assistance that is provided. Semi-structured interviews were conducted with 12 mothers of children with developmental disorders. The analysis was based on the “process of flow of support that occurs in school life,” and utilized a modified grounded theory approach. This analysis produced 31 concepts that were grouped into 14 categories and 5 core categories. The “various feelings of the mother” became the foundation, while the other four relationships were “relationship with the father,” “relationship with the homeroom teacher,” “relationship with the support class teacher,” and “relationship with the surrounding and specialized agencies.”

Key Words: children with developmental disorders, mothers, school life, support

* 兵庫県川西こども家庭センター

1. 問題と目的

発達障害者支援法が2004年に成立して2007年度から発達障害児を対象にした特別支援教育が実現し、更には2016年には改正法案が可決するなど、発達障害に対する認識は高まりつつある。それと同時に、発達障害児の子育てをしていく上で人的な支援や社会資源の利用も広がりつつある。文部科学省（2014）によると、小・中学校の通常学級に在籍している児童生徒のうち、学習面又は行動面において著しい困難を示す児童生徒の割合は約6.5%の割合で存在する可能性があると示されており、小・中学校における特別支援学級設置数は、2006年には約36000学級であったが、2014年には約52000学級と増加している。発達検査や相談などを望む発達障害児の保護者は多く、発達障害児やその家庭についての支援は整備されつつあるが、未だ発達障害の専門医や医療機関は大幅に不足している。そのため、発達検査を受け診断名を告げられるまでに長い時間を要するなど、困ったときにすぐに支援を受けられていない現状である。そして療育は就学前までと定められており、小学校に入学すると療育は打ち切られてしまい、更に発達障害・情報センター（2016）によると、小学校入学以降に利用できる障害福祉サービスである放課後等デイサービスの利用の割合は50%程度に留まっている。子どもが小学校という、より大きな集団の中で共同生活することによって、対人関係などのさまざまな問題が起こりやすく、また学習を進める中で今まで分からなかった新しい問題が生じることも多い。そのため母親は子どもの問題についての改善方法を考えたり、教師との連携を図ったり、さまざまな施設を利用したりするなど、子どもの問題について向き合うことが多くなり、より心理的な負担を抱えると考えられる。そういった心理的な負担が生じる時期に、療育などの周囲の支援が受けづらいことは、更なる母親への負担となるのではないだろうか。

現在、核家族化の進行によって母親は孤立し、育児や家事などの物理的・心理的負担を一人で抱えてしまう傾向にある。育児や介護と仕事の両立に関する調査（日本労働研究機構、2003）によると、父親の約半数以上は仕事等と家事や育児を同等に重視したいと思っているが、現実には育児は約7割以上が母親に委ねられ、多くの母親が育児ストレスを感じている。子どもを育てることによって母親は喜びを感じ、子どもの成長とともに自身の成長も実感しているが、同時に育児ストレスも感じており、その育児ストレスは子どもに関心があるからこそ抱いているものである（松村・植村・三浦・野口・小川・舟越・榮，2005）。また、刀根（2002）は、発達障害児の母親のQOLと育児ストレスを健常児の母親と比較分析し、障害児の母親は、子どもの発達の見通しや自分や子どもの将来について漠然とした不安を持っているため、育児不安が強くなっていることを明らかにした。このことの理由として、障害をもつ子どもにおいて、日常生活全般や学校教育への参加に伴う社会生活の支援などのケア役割には多面化傾向が生じてくるが、母親はその特殊性からくる精神的な疲労及び複合的に現れる質的・量的な負担を引き受けて暮らしていることが考えられる（藤原，2002）。稲嶺・三浦（2004）は、発達障害児とその母親の主観的疲労感の変化との関連を調べ、福祉的介入の効果を探っており、子どもが小学校に入学すると主観的疲労感及び精神的負担が高くなること、また、長期休み以外の期間において母親の主観的疲労感が高かったことが示されている。湯沢・渡邊・松永（2007）は、子どもの発達状態や年齢と母親のストレスについて調べており、高機能広汎性発達障害児においては、母親の多くが学齢期に最もストレスを受けており、学齢期は新たな適応上の困難さが問題になりやすい時期であること、また担任や学校との関係がうまくいかないことも母親のストレスとなっていることを明らかにした。更に桑田・神尾（2004）は、早期療育を進めていく過程で、対象となる子どもだけにアプ

ローチするのではなく、家族全体を包含する支援を提供することが必要だと指摘している。

では、発達障害児を持つ母親を支える支援は、発達障害児を持つ母親や家族にとってどのように認識されているのであろうか。広汎性発達障害児の家族への支援に対して、満足しているという回答は約半数であり、家族のニーズに即した適切な支援が必要とされていること（野田，2009）や、思春期の軽度発達障害児を持つ母親らは、何らかのサポートを受けているにも関わらず、自らの欲する支援が得られず不安や不満があること（本橋・沢崎，2009）が示されている。サポートニーズとしては、自閉症児を育てる母親の場合、母親の相談に応じたり具体的なアドバイスをしたりといった母親の心理面へのサポートとしての専門家の役割や、周囲の理解が必要なサポートなどである（湯沢，2007）。広汎性発達障害児を持つ母親の場合は、専門的な相談先や同じような課題・悩みを抱えた親同士の交流など、子育ての悩みに共感を得られつつ個別的・具体的なアドバイスが貰える支援（小渕・山本・神田，2008）が挙げられている。

これらのことから、近年では学齢期の発達障害児を持つ母親の心身の問題に焦点が当てられ、研究が行われてきている。しかしながら、発達障害児やその家庭においてはまだまだ支援が不足している状態であり、従来から言われ続けていることである。そして、発達障害児や保護者のニーズを正確に把握することや、発達障害児や保護者の視点に立って支援を行うことが不十分であると言える。そのため、発達障害児や母親が学校生活においてどのような負担を感じているか具体的に明らかにすることで、今後の発達障害児や家庭への支援につなげていくことができるのではないだろうか。

以上より本研究では、学齢期の発達障害児を持つ母親に対してインタビュー調査を行い、学校生活の中で生じる問題における対応についてのエピソードを尋ねる。これは、発達障害児を養育していく中で、小学校に入学する際に療育の支援が受けられなくなるなど、子どもに関する悩みについて支援して貰えるところが少なく孤立しやすいと考えられるためである。そして、学校生活の中で生じる問題についての対応に対する語りを抽出することで、問題への解決プロセスを明らかにする。また、発達障害児を持つ母親にとっての支援の利用状況とその利用の在り方についても探ることで、発達障害児を持つ母親が求める支援のニーズについて明らかにし、今後特別支援教育を拡充していく中で発達障害児や母親が安心して学校生活を送れるような支援の在り方を探索的に探ることを目的とする。

本研究を通して、学齢期の発達障害児と母親の学校生活における実態と必要な支援を明らかにすることで、発達障害児の子育てやその支援において有益な知見をもたらすことを目的とし、今後の特別支援教育のための一助としていきたい。

2. 方法

1. 調査方法：半構造化面接法
2. 調査対象者：関西圏内の発達障害児をもつ母親 12 名
3. 調査時期：2012 年 10 月上旬～11 月上旬
4. インタビュー手続き：

関西圏内の A 大学の学内施設で行われている活動への参加者や、筆者との個人的交流を通して知り合った母親に対して協力依頼を行い、小学校 1～6 年生の広汎性発達障害児をもつ母親計 12 名に対してインタビューを行った。全てインタビューは個別に行われ、所要時間は一人当たり 40 分から

1 時間 15 分で、平均 56 分であった。

インタビューを行う際は、研究の趣旨を説明し同意が得られた後に同意書に署名を得た。場所は A 大学内の相談室で主に行い、対象者の都合がつかない場合は対象者の職場等で行った。インタビュー内容は対象者の許可を得て録音し、逐語録を作成した。

5. 調査者（筆者）と対象者の関係：

筆者との以前からの交流や A 大学の学内施設での活動への参加や、発達障害に対して高い関心があることを予め伝えていたため、ラポールが築きやすかったと思われる。また、多くの対象者が、発達障害児における支援の必要性を感じており、その支援体制の向上のために生かして貰いたいという意識の表れから、調査に協力的であった。しかしながら、対象者の時間の確保が難しいことが多く、またプライバシーの保護への懸念から詳細に聞き取ることは困難な場合もあった。

6. インタビューでの主な質問事項：

対象者（母親）に関するもの：①育児観、②学校生活における子どもへの支援、③支援の利用状況、④家族の子どもへの関わり

子どもに関するもの：①診断名及び診断時の年齢、②学校生活における子どもの様子

学校生活に関するもの：①小学校に通うようになって生じた問題のエピソード、②①の際の対応やどういった支援を得たかというエピソード、③母親にとって望ましい支援について

7. 分析対象者の概要：

発達障害児をもつ母親（12 名）：調査実施時の年齢は 30 代～40 代であり、子どもは小学 1～6 年生であった。また、調査時において、子どもは全て専門機関及び専門医から診断名が告げられている。子どもは主に通常学級に在籍しており、支援学級及び特別支援学級に在籍している場合もあった。通常学級に在籍している子どもは、通級や取り出しなど、学校内で何らかの支援を受けるなど学校での支援体制がある状況であったが、学校での支援体制がない状況の子どももいた。調査時の対象者についての基本的属性は表 1、子どもの基本的属性は表 2 の通りである。なお、本研究では、非常に個人的な内容が語られており、また A 大学の学内施設での活動に参加している母親の人数がとても少ないことから個人が特定されないよう、プライバシーを守るために対象者の概要については必要最小限に留めることとする。

表 1 対象者の属性（調査時）

No.	年齢	職業	家族構成員数
1	40代	パート	4
2	40代	パート	4
3	40代	専業主婦	3
4	40代	専業主婦	4
5	40代	専業主婦	4
6	30代	専業主婦	6
7	40代	パート	5
8	40代	正社員	3
9	40代	専業主婦	3
10	40代	パート	4
11	40代	正社員	2
12	30代	正社員	4

表 2 対象者別の子どもの属性（調査時）

No.	子どもの年齢	性別	学校での支援体制	診断名
1	小学1年生	男	なし	自閉症スペクトラム
2	小学1年生	男	自校通級（週1回）	自閉症スペクトラム
3	小学4年生	男	学級内での個別指導（3教科）	自閉症・注意欠陥多動性障害などの疑い
4	小学4年生	女	支援学級在籍	広汎性発達障害
	小学3年生	女	支援学級在籍	広汎性発達障害の疑い
5	小学2年生	男	なし	自閉症スペクトラム
6	小学2年生	男	他校通級（週1回）	自閉症スペクトラム
7	小学5年生	男	通級	精神発達遅滞
8	小学6年生	男	取り出し（1教科）	注意欠陥多動性障害のグレーゾーン
9	小学2年生	男	自校通級（週1回）	高機能自閉症
10	小学2年生	男	取り出し（週2回）	自閉症スペクトラム
11	小学2年生	男	なし	広汎性発達障害／精神遅滞
12	小学2年生	男	特別支援学級在籍	自閉症スペクトラム

8. 分析方法：

グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いてインタビューの逐語録の分析を行った。これは、アメリカの社会学者 Glaser と Strauss によって提唱された質的研究法の一つであり、データに密着した分析から独自の理論を生成する研究法として国際的にも知られている。日本においても現在では、看護や保健、医療、ソーシャルワーク、教育、臨床心理など幅広い領域で注目されており、現実の実践的課題への対応に有効であるとされている。このグラウンデッド・セオリー・アプローチは4つに分化した形になっており、Glaser と Strauss が提示したオリジナル版、Strauss と Corbin が提示したストラウス・コービン版、Glaser の提示したグレーザー版、そして木下が提示した修正版である（木下、2003）。

本研究においては、Glaser と Strauss の分析方法を活用しやすいように手順を明確化して、面接型調査に有効に活用できるように提案された「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。

3. 結果と考察

本研究では、分析方法として M-GTA を用いている。木下（2003）は、「修正版 M-GTA ではデータとの確認を継続的に行ないながら解釈を確定していくので、質問票調査のようにデータを収集、入力しそれに対して分析を行い、結果を得るという段階的な形とは根本的に異なる流れである。類似と対極の両方向での比較を具体例と概念の両方について継続的に行ないデータで確認していくという分析は段階的ではなくプロセスとして進行するから、そこには考察の要素が自動的に含まれる。したがって、このレベルで分けて記述しようとする「結果」と「考察」で内容の重複が生じてしまい、記述内容が説得力を持たないばかりか、繰り返しは分析が不十分ではないかという印象を与える。」と述べている。そこで本研究では、以下、結果と考察を分けずに記述していくこととする。

1. 概念とカテゴリー生成のまとめ

学齢期の発達障害児と母親の学校生活における実態と必要な支援を探るためには、学校生活の中で生じる子どもの困ったことや問題に対して、どのように対処していくかということに焦点を当てることが重要だと考えられる。このことから、分析テーマを「学校生活における問題への対処のプロセス」

に設定した。しかしながら、インタビュー調査を進める内に、学校生活における困ったことや問題が、必ずしもある日突然「事件」のように勃発するものではなく、日々の学校生活を積み重ねる内に蓄積しているものであると感じられた。そのため分析テーマを、当初設定していた「学校生活における問題への対処のプロセス」から「学校生活を送る中で生じる支援の流れのプロセス」へと修正し、分析を行った。その結果、31の概念と14のカテゴリー、5のコア・カテゴリーが生成された（表3、表4参照）。なお、インタビュー内容から集めた具体例、及び生成した概念については、臨床心理学を専攻する院生3名と、特別支援教育を専攻する院生1名の計2名にチェックを依頼した。その結果、いくつかの概念において具体例、定義及び概念名に指摘があり、その意見を参考にして再検討し、修正を行った。そしてそれらの概念、カテゴリーを基として、日々の生活の中で生じる母親の中で巡る思い、家庭の中で生じる父親との関わり、学校の中での担任との関わり、学校の中での支援の先生との関わり、家庭及び学校外の周囲と専門機関との関わりに関する関係図を作成した。またこのことから、子どもの学校生活を見守る母親としての思いを土台とし、父親との関係や担任との関係、支援の先生との関係、周囲や専門機関との関係など4つの軸に分けて考えることができた。なお、概念を『 』、カテゴリーを【 】, コア・カテゴリーを□で示している。

表3 概念の一覧

No. 概念名	定義
1 母親の不安	子どものことを思うが故に生じる不安。
2 子どもの特性の理解	子どもの特性の理解及び把握。
3 子どもとの関わりの中で生じる戸惑い	子どもと日々関わる中で、うまく関わるができず、どう関われば良いのかという戸惑い。
4 責任感・使命感	子どもを育てていく中で、子どもをしっかり育てようとする前向きな思いに伴う、「私がしないと」という責任感及び使命感。
5 グレーゾーンだからその悩み	子どもの障害がグレーゾーンのため、なかなか理解が得られず望ましい支援も受けられないという悩み。
6 学校生活における子どもの思いの把握	日々学校で過ごしている中で、子どもが抱く学校生活への思いの把握。
7 学校生活における子どもへの工夫	学校生活を子どもが過ごしやすいように母親が行う、家庭内での子どもへの工夫。
8 子どものシールドとなる母親の働きかけ	学校生活を送る上で、子どもが傷つくのを守るための母親から担任への働きかけ。
9 父親からの支援	父親からの、母親への支援や子どもへの支援。
10 父親からの支援のなさ	父親からの、母親への支援や子どもへの支援のなさ。
11 父親とのぶつかり	母親と父親との、子どもへの関わり方の理解や方針の違いから生じる、ぶつかり。
12 父親への理解	父親からの、日々の母親や子どもへの関わりを通して、母親が掴んでいる父親の姿。
13 父親と役割分担しているという気づき	父親との日々の関わりから、夫婦でうまく役割分担できているのではないかと気づき。
14 父親への要望	母親や子どもへの関わり方に対して、「こうして欲しい」という母親から父親への要望。
15 子どもに対する望ましい対応	子どもに対する担任の理解があると思えるような、担任による子どもへの適切且つポジティブな対応。
16 子どもに対する対応への不満	子どもに対する担任の理解がないと思えるような、担任による子どもへの不適切且つネガティブな対応への不満。
17 母親に対する望ましい対応	担任に理解が得られていると思えるような、担任による母親への適切且つポジティブな対応。
18 母親に対する対応への不満	担任には理解が得られないと思えるような、担任による母親への不適切且つネガティブな対応への不満。
19 担任による母親の考え方の受け入れ	担任が、子どもへの捉え方や支援の方針などにおいて、母親の考え方を受け入れていること。
20 担任との理解のズレ	子どもへの捉え方や支援の方針などにおける、母親と担任との理解のズレ。
21 安心感・来年への不安	担任に任せておけば大丈夫だという安心感と、それと同時に来年は担任が代わってしまうため、どうなってしまうのだろうという不安。
22 諦め・来年への期待	担任に期待しても無駄だという諦めと、来年は担任が代わるため、来年こそはという期待。
23 安心感をもたらす支援の先生の対応	母親にとって安心感をもたらすような、支援の先生による母親や子どもへの対応。
24 ピアサポート	同じ悩みを抱える母親、または子どもの様子をよく知っている母親からの支援。
25 親戚・近所などの周囲からの支え	親戚や近所に住んでいる人たちとの関わりにおける、母親や子どもへの支援。
26 専門機関からの支援	専門機関からの、母親や子どもへの支援。
27 専門機関へのつながりの調整	専門機関を避難所として駆け込むことができるように調整を行う。
28 専門機関への不満・もどかしさ	専門機関の支援及び対応への疑問や、思うような支援が得られないことへのもどかしさ。
29 望ましい支援を受けられない物足りなさ	支援を受けたいという母親の願いはあるものの、望ましい支援を受けることができない物足りなさ。
30 専門機関に対する子どもの特性に合った支援の希望	専門機関に対して抱えている、子どもの特性に合った支援への希望。
31 専門機関に対する母親自身への支援の希望	専門機関に対して抱えている、母親自身の支援を行って欲しいという希望。

表 4 カテゴリーの一覧

コア・カテゴリー	No. カテゴリー名	カテゴリーの定義	カテゴリーに入る概念名
母親の中で巡る思い	1 母親の中で巡る思い	母親が日々子どもと接する中で渦巻くさまざまな思い。	1 母親の不安
			2 子どもの特性の理解
			3 子どもとの関わりの中で生じる戸惑い
			4 責任感・使命感
			5 グレーゾーンだからこその悩み
			6 学校生活における子どもの思いの把握
父親との関わり	2 母親が捉える父親の姿	日々の関わりを通した父親の姿への理解。	9 父親からの支援
			10 父親からの支援のなさ
			11 父親とのぶつかり
担任との関わり	3 父親に対する気づき	父親の姿を理解することで得られる気づき。	12 父親への理解
	4 子どものシールドとなる母親の働きかけ	父親の姿を理解することで得られる気づき。	13 父親と役割分担しているという気づき
	5 担任の望ましい対応	子どものためを思っている母親の働きかけ。	14 父親への要望
	6 担任による母親の考え方の受け入れ	担任による、母親や子どもへの対応が望ましいと感じられるもの。	7 学校生活における子どもへの工夫
	7 担任の対応への不満	担任による、母親の考え方の受け入れ。	8 子どもへのシールドとなる母親の働きかけ
	8 担任との理解のズレ	担任による、母親や子どもへの対応への不満。	15 子どもに対する望ましい対応
	9 安心感・来年への不安	担任と母親との理解のズレ。	17 母親に対する望ましい対応
	10 諦め・来年への期待	現在の学校生活に対する安心感と、来年への不安。	19 担任による母親の考え方の受け入れ
	11 安心感をもちた支援の先生の対応	現在の学校生活に対する諦めと、来年への期待。	16 子どもに対する対応への不満
			18 母親に対する対応への不満
支援の先生との関わり	11 安心感をもちた支援の先生の対応	母親に安心感をもちたような支援の先生の対応。	20 担任との理解のズレ
			21 安心感・来年への不安
			22 諦め・来年への期待
周囲や専門機関との関わり	12 周囲や専門機関からの支援	同じ悩みを抱えた母親や周囲、専門機関からの支援。	23 安心感をもちた支援の先生の対応
			24 ピアサポート
			25 親戚・近所などの周囲からの支え
	13 支援への物足りなさ	今受けている支援に対する物足りなさ。	26 専門機関からの支援
			27 専門機関へのつながりの調整
			28 専門機関への不満・もどかしさ
	14 専門機関に対する支援の希望	専門機関の利用を求めるとともに、母親や子どもにとって「こういう支援があれば」という支援の希望。	29 望ましい支援を受けられない物足りなさ
			30 専門機関に対する子どもの特性に合った支援の希望
			31 専門機関に対する母親自身への支援の希望

2. 関係図（母親の中で巡る思い・父親との関わり・担任との関わり・支援の先生との関わり・周囲や専門機関との関わりについて）

母親の中で巡る思いが基となり、父親、担任、支援の先生、周囲や専門機関の4つの関わりに分かれている。分析の結果生成された、5つのコア・カテゴリーを基に母親の中で巡る思い、父親との関わり、担任との関わり、支援の先生との関わり、周囲や専門機関との関わりのカテゴリー間関係図を作成した（図1参照）。

まずそれぞれの関わりへの基となる母親の中で巡る思いとは、母親が子どもへの養育を行う中で、子どもに対して生じるさまざまな思いである。これらの思いは、子どもを育てる母親にとっては自然に起こり得るものである。しかしながら、発達障害児の子育てには、さまざまな困難及び負担が伴うと考えられる。発達障害児を持つ母親は、子どもが発達障害の疑いや診断を告げられてから、母親は子どもを理解するべく子ども自身との関わりや母親自身が知識を得るために動くなど、発達障害を持つ我が子を理解している。しかしながら母親は、「子どもを守ってあげたい」「子どもが安心して過ごせるように」というような責任感や使命感を強く持っている。そして、発達障害児を持つ母親にとって、子どもの特性を理解しているが故に学校生活をうまく送れるのだろうかといった不安や、学校との関わりを通して生じる不安など【母親の中で巡る思い】は多岐にわたるものであり、常に抱いているものである。そして、この【母親の中で巡る思い】が原動力となって、子どもが学校生活を安心して過ごせるように周りへの働きかけへとつながっていくもとであると考えられる。

それぞれへの関わりについてであるが、まず母親に一番近い存在である父親との関わりにおいてである。日常生活で母親が父親と直接関わったり、父親が子どもに関わったりする場面を見ることで、

母親は父親からの支援や支援のなさを感じる。また、そのように父親のさまざまな関わりを体験もしくは目の当たりにすることによって、母親は父親との子どもへの関わり方の理解や方針の一致及び異なりを感じ、父親の姿を捉えていく。インタビューを通して、母親は【母親が捉える父親の姿】や【父親に対する気づき】から、母親と父親の関わりでは、関わりの量や質は違うということを理解しているように感じた。このように母親が父親の姿を捉えることは、父親の関わりには「こんな思いがあるからではないか」や、母親自身の関わりとのバランスを見たときに、「役割分担できているのではないか」といったポジティブな気づきが得られる。一方で、子どもの様子も直接よく見て把握しており、子どもにとってどんな関わりが望ましいかということも母親の方がよく知っていることも少なくない。それに対して父親は、平日は仕事でほぼ忙しいため父親が関わる時間は限られている。更に、支援し慣れていない、日常生活の支援を父親が行うことは難しいと母親自身も感じており、そのため父親が得意とする分野や父親だからこそできる関わりを求めている。この父親だからこそできる関わりとは、母親ではなかなか上手くできないことであったり、父親がするからこそ効力があると感じていたりするものである。これらのように、父親に対して「こんな関わりをして欲しい」といったような要望は、父親が母親にとって近い存在であるとともに大きい存在だと認め、感じているが故に助けを求めているものだと考えられる。しかしながら、母親は近い存在である父親をよく理解しているが故に、「わかってくれない」といったネガティブな気づきや、「父親に望んでもしてくれないだろう」といった諦めも感じられ、父親への存在の大きさから、父親を頼りにすることと諦めは表裏一体のものであると感じられた。

次に担任との関わりについてである。学校生活において担任との関わりは切り離せないものであり、子どもは日中の大半を学校で過ごしており、学校で子どもの様子を見ている担任は、母親にとってキーパーソンであるということがインタビューを通じて感じられた。母親は「子どものことを理解して欲しい」など、子どもが「学校でうまく過ごせるように」ということを第一に考えて担任に【子どものシールドとなる母親の働きかけ】をしている。その母親からの働きかけに対し、【担任の望ましい対応】や母親自身の思いをわかってくれるといった【担任による母親の考え方の受け容れ】を積み重ねることで、「先生はちゃんとわかってくれる」や「先生がそう対応してくれるのもこういう考えだからだろう」といったような相互理解が得られているという感じを抱く。そのため、「この先生なら任せられる」といったような担任への信頼感が生じ、子どもの学校生活に対しての安心感を抱く。それと同時に、今の状況が好ましいものであればあるほど、「来年先生が代わってこの環境がなくなってしまうたら」といった【安心感・来年への不安】を抱くことが示された。一方で、担任も1クラスを担当しており、なかなか話す機会や連絡できる機会がないなどのコミュニケーション不足や、子どもを理解していないような担任の対応および子どもに対して不適切だと思われる支援を行っていることがある。それが積み重なった場合、【担任との理解のズレ】や【担任の対応への不満】が生じる。どうしてこういった理解のズレや不適切と取れる対応が起こってくるかというと、担任は学校場面での子どもの様子を把握しており、母親は家庭場面での子どもの様子を把握していることに関係していると思われる。対象者の子どもは、発達障害を持つものの通常学級でも過ごせていけるようなグレーゾーンの子が多い。1クラスを担当する担任にとっては、どうしても集団の中で目立つような行動をする子どもに目がいき、目立たずパニックになったり、一見すると困っていないように見えたり、集団の中だと我慢して良い子にふるまおうとする対象者の子どもには目が届きづらくなってしまふ。そうしてあまり目立っていない子どもは担任によって“そんなに問題がない”子どもだと捉えられる。

しかしながら、学校生活を送る中で子どもが我慢したり困ったりする経験が増え、学校の中ではどうすることもできず、家庭の中で乱暴になったり甘えたり、チックが増えたりと家庭場面において子どもの状態が悪化することがある。その子どもの様子について母親が担任に訴えても、「学校では大丈夫です」というように言われてしまうとといった、子どもの捉え方や理解のズレが生じてくると考えられる。そのように担任への対応の不満と担任との理解のズレが積み重なることで、母親は担任に対して不信感を抱く。その不信感から、担任に対して母親のやりたいことや言いたいことは「伝わらないだろう」「わかって貰えないだろう」と感じ、担任に対して働きかけることすら諦めると同時に「次の先生はわかってくれる先生であって欲しい」といったような【諦め・来年への期待】を抱くことが示された。インタビューを通して、学校生活において担任からの理解が得られ、また望ましい対応がされていれば担任に対して信頼感を抱き、その信頼感を抱くことで子どもの困り感や母親の負担感があまりみられず、母子ともに安定した学校生活を送っていると感じられた。一方で、学校生活において担任の理解が得られず、子どもの困り感や子どもの状態の悪化を含め担任の対応への不満があれば、担任に対して不信感を抱く。その担任への不信感から母親の孤立感は増し、母子ともに学校生活に対してより負担感を感じていると感じられた。これらのことから、子どもが発達障害を抱えていても、担任がその子どもの特性を理解し、母親の考えを受け止め連携して子どもと関わっていくことで母親の心理的負担は軽減されることが考えられる。そのため、学校生活において、担任との関わりは、学齢期の発達障害児を支える母親にとってとても重要なものであると言える。

次に、支援の先生との関わりについてである。学校生活において、発達障害についての専門知識を備えている支援の先生は母親や子どもにとって安心感をもたらす存在である。つまり、支援の先生は、発達障害についての知識があり、また子どもにとっての適切な支援や母親への連絡など、母親だけではできない支援を行ってくれる存在である。身近に、且つ気軽に支援を求められる環境にないからこそ、母親は支援の先生へ支援を求めやすく、子どもの関わりに対してアドバイスを貰うことがある。このアドバイスは、母親にとって好いものもあれば、母親にとって負担が増えるような良くないものもあると感じられた。インタビューを通して、概念化は断念したが、支援の先生に対して、望ましい支援が受けられていない場合は、物足りなさを感じることもあると感じられた。

最後に、周囲や専門機関との関わりについてである。母親を取り巻く【周囲や専門機関からの支援】は、同じ悩みを抱える母親や子どもを理解してくれている母親からのピアサポートや、親戚や近所など距離が近く気軽に支援してくれる親戚・近所からの支援、子どもの特性を理解した上でのスキルアップや母親自身の相談にも乗ってくれるなどの専門機関からの支援がある。また、専門機関の支援を受けるため、専門機関とのつながりの調整を試みていることもある。学校場面での不安なことや家庭場面での不安なことなど、現在から将来へのさまざまなことに対して悩みを相談できるなど、母親の安心感につながっている。学校に対して不満を抱いている場合には、学校とつながりがいいからこそ学校生活を送る上で色んな不満や不安を話すこともできる。また、なかなか子どものことでわかって貰えないようなことも、同じ悩みを抱える母親と共有することができるなど、母親にとってはとても貴重な場である。しかしながら、貴重な場であるが故に母親は専門機関とつながりたいと思っているが、障害が軽度のため利用できる専門機関は限られていることも多い。支援を受ける中で、あまり母親自身が望むような支援をなかなか受けられないなどの不満・もどかしさや、「支援を受けたい」という願いはあるもののそういった支援を受ける場がないといった物足りなさなど、専門機関の【支援への物足りなさ】が生じてくることがある。これらのように、専門機関からの支援を受けつつもど

こか頼りづらさを感じることで、望ましい支援を受けたいといった【専門機関に対する支援の希望】が生じている。

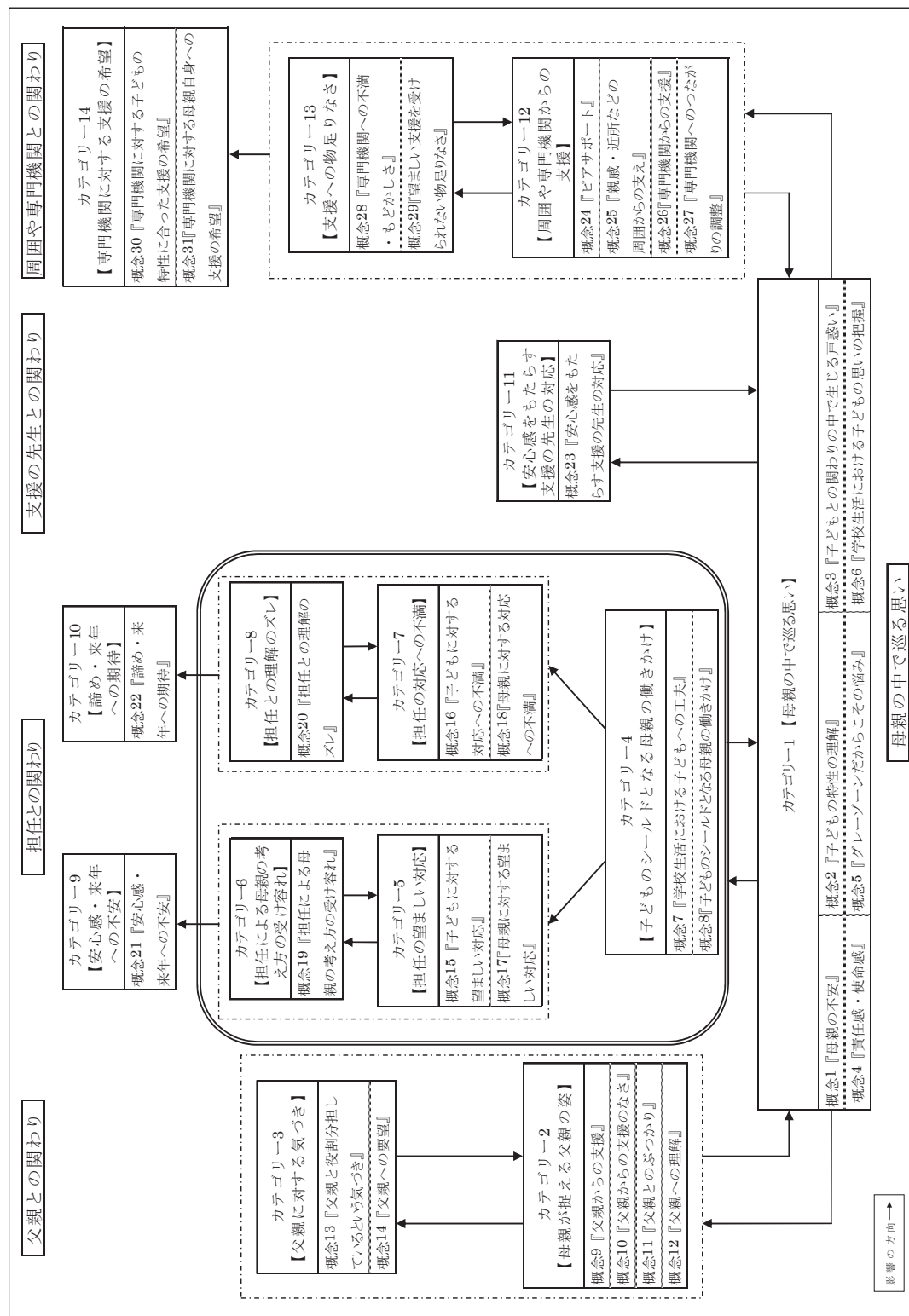


図1 カテゴリー間関係図

4. 総合考察

1. 母親が求める支援について：対話のできる環境

発達障害児を持つ母親は健常児を持つ母親よりも心理的負担が高いと言われてきているが、それは単純に“発達障害があるから”ということではないと考えられる。学校生活を送る上で担任に信頼感を抱き、子どもを任せても大丈夫という安心感を抱いていると、母親の心理的負担は軽減される。また反対に、担任への不信感を抱くと学校生活を送る上での不安が高まり、母親の心理的負担は増大する。母親は、子どもが発達障害と診断されると、子どものことや関わり方に対して不安を抱えるが、担任からの理解があり適切な対応がなされている場合は“問題”と捉えられる子どもの行動は減少し、子ども自身も安定して学校生活を送ることができる。それに伴い、母親の心理的負担も軽減される。そのため、発達障害児を持つ母親の心理的負担は“発達障害があるから”ということではなく、子どもが安心して学校生活を送ることができ、且つ母親自身も担任との連携が取れており、安心して見守ることができている状況かどうかといったことが大きく影響していると考えられる。しかしながら、今回調査を行った対象者の子どもたちは発達障害の中でもグレーゾーンと捉えられ、障害の程度による影響が全くないとは言いきれないということは懸念事項である。

上述したように、学齢期の発達障害児を持つ母親にとって、学校における支援が整備されているかどうかは母親の心理的負担に大きく影響している。藤原（2002）が述べているように、障害の程度や症状は個々に異なり、養育する上でのケアの内容や方法はきわめて個別的なものであるため、生活のあらゆる場面での細やかな配慮が母親に求められているということからも言及できる。しかしながら周囲の理解がまだまだ得られていないことや、支援体制が子どもや母親が安心できるといった十分な支えとなっていないことがインタビューを通して感じられた。そのような安心して頼ることができる場所が少なければ少ないほど母親は孤立感を抱き、負担感も大きいものになってしまうと考えられる。その中でまず求められるのが、担任との相互理解や学校全体での支援体制の整備である。担任や学校側が、母親との相互理解を深めて母親の思いや子どもの特性を把握するなど、学校側と母親とが連携し、学校が支援を行う環境を整えてくれることが、子どもを見守る母親にとっての何よりもの希望である。

父親からの支援としては、まず母親が日々どんな思いを抱えて過ごしているかといった、母親の思いの把握が考えられる。岡野・武井・寺崎（2012）は、母親が実際に父親から受けているサポート内容と父親が母親に行っているサポート内容が一致していた夫婦は30%に留まっており、父親と母親は育児において異なる意識を持っていると考えられると同時に、母親は父親に対して、母親へのサポートだけではなく、子どもへのサポートも求めていることも述べられていた。これらのことから、母親は、父親が母親や子どもに対する日々の関わりを通して、母親自身の思いが伝わっているかどうか把握し、父親を頼りにしたり諦めたりしている。父親が母親にとっての信頼できる相談相手となることで、母親は自分の気持ちを立て直すことができ、夫婦の連帯感が育まれるようになる（岩崎・海蔵寺，2009）ことから、父親は、日々の生活の中で子どもとどのように関わっているのかという母親の姿を捉え、どのような思いを抱いているかを把握するために話す機会を設けることが、母親への支援の一步となるのではないだろうか。更に父親に対しては、父親が得意とする、または父親だからこそできる子どもへの関わりも希望していることが示されている。

周囲からの支援としては、同じような悩みを抱えた母親同士と悩みを話せる環境づくりが望まれている。その理由として、やはり子どもの障害がグレーゾーンであるため、なかなか子どもとの関わり

の中で生じた悩みや母親自身の不安など共有できる場や話せる場がないからであると考えられる。

専門機関からの支援としては、正しい知識やアドバイスを貰える機会の確保が望まれている。大西・永田・武井（2013）は、母親だけでの子どもの特性理解には限界があり、その限界を感じることで母親は心理的に不安定な状態になるなど、母親の状態に合わせた支援を考えていく必要があると述べている。これらのことから、子どもの特性については個々に異なるもので、発達段階を経る上で生じてくる困難は未だ母親が遭遇したことのないものかもしれない。そのため、専門機関に対して「ただ話を聞いて貰う」だけでなく、話を聞いた上で母親が抱えている困り感に対しての「アドバイスが欲しい」という専門機関への希望がある。更に専門機関から子どもへの支援の希望として、子どもの特性を理解した上で、子どもが苦手とするものの療育および訓練などの、専門機関ならではの支援を希望していることが示されている。

2. 今後の課題

本研究において採用したグラウンデッド・セオリー・アプローチの特性上、結果は分析対象としたデータの範囲に限定されたものである。調査可能な対象者が限られていたため、対象者や、子どもの学年、子どもの学校での支援体制など統制することが困難であった。対象者はA大学の活動に参加しているため大学の先生との関わりなど、専門家及び専門機関へのつながりを持っている者が殆どであった。これらの支援の状況や、また市町村によって地域の支援体制も異なるため、発達障害児を持つ母親としてはバイアスがかかっている可能性は否定できない。子どもの学年における違いとしては、低学年であれば「3年生ぐらいから勉強や友人関係も難しくなってくる」など、また高学年であれば中学校・高校などの将来への不安がみられ、母親が感じる不安の質が変わってくることが考えられる。また、今回の調査は10月から11月と、2学期に限定されて行ったものである。この時期は、担任とのやりとりを通してある程度担任と母親との関係が築かれている段階であるため、担任への信頼感及び不信感が母親の中に芽生えており、安心感及び諦め、来年への不安及び期待がみられた。しかしながら、この調査の時期については、担任とやりとりを通して母親との関係を築いていく段階である1学期に実施するなど、時期をずらして調査を行うと、また異なるプロセスが見られたのではないだろうか。子どもの学校での支援体制が整っているか整っていないかといった状況のバラつきは、学校生活を送る中で生じる支援の流れのプロセスを見る上で重要なものであり、そのバラつきによってさまざまな周囲への関わりが異なってくると考えられる。しかしながら一方で、子どもの学校での支援体制のバラつきは、学齢期の発達障害児における支援の不十分さを示唆していると考えられる。学校での支援体制が異なることは、ある学校では十分な支援体制を受けられ、別の学校では十分な支援体制を受けられないということであり、発達障害児が等しく支援を受けることができないということである。発達障害における早期発見が目指されている中で、学齢期前までは療育が受けられるのに対して、小学校に入学すると療育が十分に受けられず専門機関へのつながりが断たれてしまう恐れがある状況にある。母親にとって、孤立感や不安感が高まる一方で、学校での支援体制も十分でなければ、母親の負担感はより増大するであろう。そのような状況を避けるべく、学校での支援体制を整え、更に専門機関への利用の拡充を図ることで、安心して子どもも学校に通い母親も子どもを任せられるのではないだろうか。そのためにも、母親の思いを汲み取った支援体制を整えて子どもや母親を支援していくことが第一に望まれることである。そのような支援として、地域で同じような悩みをもつ母親同士が集まれるような場所や、専門知識を備える人を交えて話ができる場所をつくっていくことが母親の負担感を軽減するものになると考えられる。

最後に今回の調査において、殆どの対象者とは初対面であり、且つすべて1回のみのインタビュー調査であり、追加調査を行うことができなかった。そのため、対象者は限られた時間の中で自身の思いや考えなど、十分に表現できていない可能性もある。今後は、必要に応じて条件の統制を行い、追加調査を行うことで、より分析の質を高められ、詳細な結果を示すことができるのはでないかと思われる。

文献

- 藤原里佐 (2002) 「障害児の母親役割に関する再考の視点—母親のもつ葛藤の構造—」 『社会福祉学』 第43巻1号, 146-154
- 発達障害・情報センター (2016) 「発達障害者支援法の改正について」 http://www.rehab.go.jp/ddis/?action=common_download_main&upload_id=2238 (2016年8月20日閲覧)
- 稲嶺裕子・三浦剛 (2004) 「発達障害児をもつ母親の主観的疲労感の変化—福祉的介入の効果を探る—」 『保健福祉学研究』 第2巻, 45-54
- 岩崎久志・海蔵寺陽子 (2009) 「軽度発達障害児をもつ母親への支援」 『流通科学大学論集—人間・社会・自然編—』 第22巻第1号, 43-53
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』 弘文堂
- 桑田左絵・神尾陽子 (2004) 「発達障害児をもつ親の障害受容過程についての文献的研究」 『九州大学心理学研究』 第5巻, 273-281
- 松村恵子・植村裕子・三浦浩美・野口純子・小川佳代・舟越和代・榮玲子 (2005) 「母親の育児ストレスに関する研究」 『香川県立保健医療大学紀要』 第2巻, 19-28
- 文部科学省 (2016) 「特別支援教育について 2. 特別支援教育の現状」 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/002.htm (2016年6月20日閲覧)
- 本橋順子・沢崎真史 (2009) 「思春期の軽度発達障害児を持つ母親のストレスに関する研究」 『日本教育心理学会総会発表論文集』 第51号, 8
- 日本労働研究機構 (2003) 「育児や介護と仕事の両立に関する調査 労働政策研究・研修機構」 <http://www.jil.go.jp/kokunai/statistics/doko/h1507/documents/ikuji.pdf> (2012年6月30日閲覧)
- 野田香織 (2009) 「広汎性発達障害児の家族の支援に対する満足度の検討」 『日本教育心理学会総会発表論文集』 第51号, 308
- 小淵隆司・山本理絵・神田直子 (2008) 「広汎性発達障害傾向を持つ子どもの小学校移行期における学校・生活状況と支援ニーズ—「第4回愛知の子ども縦断調査」より—」 『愛知県立大学文学部論集 (児童教育学科編)』 第57巻, 13-35
- 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』 第23巻, 159-168
- 岡野維新・武井祐子・寺崎正治 (2012) 「広汎性発達障害児をもつ母親の育児ストレスと父親の母親に対するサポート」 『川崎医療福祉学会誌』 第21巻, 218-224
- 刀根洋子 (2002) 「発達障害児の母親のQOLと育児ストレス—健常児の母親との比較—」 『日本赤

十字武蔵野短期大学紀要』第 15 巻，17-24

湯沢純子・渡邊佳明・松永しのぶ（2007）「自閉症児を育てる母親の子育てに対する気持ちとソーシャルサポートとの関連」『昭和女子大学生生活心理研究所紀要』第 10 巻，119-129