

自閉スペクトラム症児の保護者と教師の認識に関する文献的検討<sup>※1</sup>

～保護者と教師の連携のために～

今 泉 佳代子<sup>※2※3</sup>

自閉スペクトラム症 (autism spectrum disorder 以下ASD) 児の保護者と教師の連携促進に対する示唆を得るため、保護者と教師のASD児にまつわる事象の認識について、どのような知見が得られているのかを確認することとすることを目的に、保護者と教師のどちらも研究対象とし、比較された先行研究を検討した。該当する研究は、国内では2件、海外では6件と少なかった。

保護者と教師の認識として一致しやすいものは、ASD児の特性に関することや問題行動、支援の必要性や支援体制への不満であった。また、保護者と教師の互いの認識に関しては、自分がしてほしい行動をしないことに苛立ったり、失望したりしていた。

本研究により、保護者も教師も連携をしたいが、認識の差異や思いのすれ違いにより、良好な関係の構築が難しいことが明らかとなった。教師は、ASD児の困難に不安を抱えている保護者のエンパワメントをしながら保護者支援をしていくという視点が必要であることが示唆された。

キーワード：自閉スペクトラム症、保護者と教師の相互の認識、保護者支援、支援体制への不満、文献研究

## I. 研究の背景と目的

## 1. 自閉スペクトラム症児と保護者・教師の連携

自閉スペクトラム症 (autism spectrum disorder 以下ASD) は、神経発達症 (Neurodevelopmental Disorder) のひとつであり、コミュニケーションの困難さと限局的・反復的な行動や興味のパターンによって特徴づけられる障害である<sup>1)</sup>。知的障害のあるASD児は、特別支援学校や特別支援学級<sup>2)</sup>で支援を受けていたことに加え、2000年代に入ると、発達障害者支援法<sup>4)</sup>の施行や特別支援教育の始まり<sup>10)</sup>により、知的障害のないASD児も支援の対象となり、普通学校の通常の学級や自閉症・情緒障害特別支援

学級に所属しながら支援を受けている。このように、学校現場には様々なASD児が在籍している。

近年、ASD児を含んだ発達障害児者の家庭・教育・福祉などの関係者同士が連携する必要性があるとしている<sup>11) 13)</sup>が、障害児関係者の連携はできていないという現状があり<sup>12)</sup>、ASD児関係者においても同様であると推測される。

保護者と教師の連携ができない理由は保護者の教師に対する失望<sup>8)</sup>や関係者の状況の定義の不一致<sup>5)</sup>があるとされており、関係者同士の行き違いや、事象の捉え方のズレが連携の困難さの一因と考えられる。保護者と教師のASD児の課題認識の差異に関する研究について、今泉<sup>7)</sup>は文献検討を行っているが、ASD児の課題認識の差異だけが連携を阻害するとは言えず、保護者や教師どちらか単一の立場が、他の立場の認識を推測しながら比較する研究は散見されるが、保護者と教師それぞれを対象に調査した上で比較しなければ、ASD児にまつわる事象をどのように認識しているのかは、推測の域を出ないと考える。

※1 A Literature Review of the Perceptions of Parents and Teachers of Children with Autism Spectrum Disorder- For the cooperation between parents and teachers-

※2 オフィスぷらんぷらん

※3 西南学院大学大学院人間科学研究科博士後期課程

そこで、本研究の目的は、保護者と教師のどちらも研究対象とし、比較された先行研究を検討することにより、ASD児の保護者と教師の認識について、どのような知見が得られているのかを確認することとする。この研究により、教師の保護者支援における配慮点が示されることが考えられる。

## II. 方法

海外は、日本と教育システムが違うため一概に比較できないが、保護者と教師という立場の関係においては、共通するものがあると考えられるため海外研究も検索し、検討することにした。

### 1. 国内文献の検索

国内研究においては、CiNii を利用して文献の検索をした。保護者と教師のASD児にまつわる事象の認識に関する研究を検索するため、「保護者」「親」「教師」「教員」「認識」「意識」「自閉」「発達障害」「特別支援教育」という9個のキーワードを組み合わせ、ASDの現在の概念と近いものとして2014～2024年に限定して検索した。日本においては、ASD児が発達障害者支援法や特別支援教育の対象となっているため「発達障害」「特別支援教育」もキーワードに入れ、博士論文、研究プロジェクトは除外した。検索結果を精査し、保護者と教師（教員）どちらも研究対象にして比較しているものを対象とし、どちらかだけを研究対象としたもの、保護者と教師を対象に調査はしているが、データを合わせて検討され、比較していないもの、明らかに自閉症が含まれていないもの、教科教育、教育相談など全児童生徒を対象にしているものを除外した。

### 2. 海外文献の検索

海外研究においては、Google Scholar を利用して文献を検索した。関連度の高い上位20件を確認し、英文研究のみを対象とした。検索キーワードは、「parent (s)」「teacher (s)」「educator (s)」「autism」「ASD」「perspectives」「thinking」「recognition」という8個のキーワードを組み合わせ、現在の概念と近いものとして2014～2024年に限定して検索した。障害児全般を対象とした研究であっても、ASD児が明らかに含まれているものはこれも対象とした。また、教師以外に学

校管理職も対象にした研究があったが、保護者と教師との比較ができるため、これも対象とし、博士論文、文献研究は除外した。検索結果を精査し、保護者と教師のどちらも研究対象にして比較しているものを対象とし、どちらかだけを研究対象としたもの、保護者と教師を対象に調査はしているが、データを合わせて検討され、比較していないものは除外した。

### 3. 本研究の表記と限界

立場の表現はさまざまであるが、本研究では、parent (s)、親、保護者を「保護者」とし、teacher (s)、educator (s)、教師、教員、担任、を「教師」と表す。国内文献・海外文献ともに、ASD以外の障害児も対象になっているものがあるが、除外不可能なため対象とした。本稿では、明らかにASD児を指している場合は「ASD児」と表記するが、研究によりASD児を含む子どもであった場合は、原文のまま表すこととする。

## III. 倫理的配慮

本稿の執筆に際しては文献調査のため研究倫理の審査を受けなかったが、研究者としての倫理規定を遵守した。

## IV. 結果

検索の結果、国内では2件、海外では6件が選定された。このうち、ASDのみの保護者と教師を対象にしたものが5件（全て海外文献）、ASDを含んだ障害児全般を対象にしたものが3件であった。サンプル数は10人（保護者5名、教師5名）から740人（保護者305人、教師208人、校長227人）であった。情報提供者として、保護者と教師を対象にしたものが6件、保護者と教師と管理職（校長含む）を対象にしたものが2件であった。研究手法は、インタビュー、観察、会話の内容分析などの質的研究が5件、質問紙による量的研究が2件、質的研究・量的研究の混合研究が1件であった。研究目的は、保護者と教師の考え方や子どもに対する懸念についての一致や差異をテーマにしたものが2件、保護者と教師の連携や相互作用に関するものが4件、保護者と教師のインクルーシブ教育に関する認識の差異に関するものが2件であった。

研究対象の選定について、Fig.1 研究対象の選定に示した。

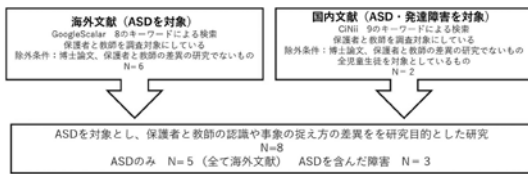


Fig. 1 研究対象の選定

ASD児の保護者と教師の差異に関する先行研究について整理した結果を資料（巻末）に示した。

## V. 考察

本研究の目的は、先行研究を検討することにより、ASD児の保護者と教師のASD児に関する事象の捉え方の比較をすることによって、どのような知見が得られているのかを、確認することであった。8件と少なくともはあるが、本研究の結果から保護者と教師のASD児に関わる認識を検討していくこととする。

### 1. ASD児に対する認識

ASD児の課題について、Azad & Mandell<sup>2)</sup> は、保護者は社会的相互作用の障害、Syriopoulou-Delli et al.<sup>16)</sup> は、教師は他者の感情理解を課題としているなど、保護者と教師に共通して、ASD児の社会的相互作用の障害があるとしている。また、Stephenson et al.<sup>15)</sup> は、ASD児の特性がインクルージョンの阻害要因になっているとしており、コミュニケーションや社会性などASDの特性の認識は保護者と教師に共通しやすいと考えられる。また、問題行動を重視する<sup>2) 17)</sup> ことも、保護者と教師に共通している。今泉<sup>7)</sup> は、ASDの診断という明確な指標があることや、問題行動は保護者と教師で情報共有をすることが多いため、保護者と教師はASD特性の認識が一致しやすいとしており、本研究においても、明確な指標のある特性や、問題行動、学校での他児との関わりについては情報共有されやすいと考えられるため、保護者と教師の認識が一致しやすいと考えられる。

学習に関しては、Azad & Mandell<sup>2)</sup> は、保護者は心配するが、教師は心配しないとしている

が、Syriopoulou-Delli et al.<sup>16)</sup> は、教師も学習について心配するとしており、研究により結果が異なっている。

保護者は努力しているとわかってほしい<sup>14)</sup>、ASD児の情報を得ていると思っている<sup>16)</sup> と、保護者は我が子をよく理解していると思っているが、教師は、保護者が将来の不安を誤魔化すために「子どもの困難は一時的なもので、教育課程を経て普通に社会に入ることができる」と思っている<sup>16)</sup>、保護者は障害理解ができていない<sup>14)</sup> という結果があり、保護者と教師のASD児の認識には差異もある。Syriopoulou-Delli et al.<sup>16)</sup> は、教師はASD児が仲間に入れないこと、集中力の欠如、Azad & Mandell<sup>2)</sup> は、ASD児の反復行動やこだわりなど、教師だけが課題としているものもあり、教師は他の児童との関わり方や、学習に関わる行動、問題行動やこだわりを課題とする傾向があった。

以上のように、ASD児に対する認識は、ASD特性や問題行動については保護者と教師で一致しやすいが、保護者は我が子をよく理解していると思っているにも関わらず、教師は、保護者がASD児を理解できていないと認識している。教師は、ASD児が学校生活を送る上での困難について課題を感じやすいと考えられ、学習の心配に関しては研究により異なっていたが、理由は不明である。

### 2. ASD児への支援

保護者と教師に共通した不満としては、管理職からサポートのなさ<sup>6)</sup>、リソースの制約<sup>15)</sup>、「チーム学校」が機能していない<sup>17)</sup>と報告されており、個人の努力では変えられない体制への不満は保護者と教師に共通したものであるといえる。

インクルーシブ教育についてStephenson et al.<sup>15)</sup> は、教師のよい実践、社会的スキルや交友・友好を支援するためのプログラム、校外プログラムのサポート、校内と特別活動が促進要因となることは、保護者と教師は一致しているとしている。教師のよい実践とは、視覚的支援、ルーティンの構造化、報酬システム、明確な指導、カリキュラムの調整などであり、教師の良好な行動管理がインクルージョンの促進要因となるとしている。また、Stephenson et al.<sup>15)</sup> は、保護者は、

学校コミュニティがASD児を受け入れていないことが問題であり、協力的な学校コミュニティを求めており、ASD児のいじめ問題に敏感であることに對し、教師は、ASD児を受け入れられやすい学校コミュニティやASD児が過ごしやすく配慮するための感覚の問題については言及がないとしており、認識の差があるといえる。国内のインクルーシブ教育の研究では、山本<sup>17)</sup>は、保護者と教師の悩みとして、保護者は、子どもの障害を前提として、改善しない焦りや情報不足であることに對し、教師は、個別の特性に配慮した指導ができるよう「適正指導」をゴールとするが、タイムラグがあるため悩みとなっているとしている。

以上のように、ASD児への支援に関しては、個人の努力では変えにくい支援体制には、保護者と教師共通して不満を持っており、インクルーシブ教育には教師のよい実践や効果的なプログラムが大事であるという認識も共通していた。しかし、インクルーシブ教育がうまくいかない原因については、保護者は、学校がASD児を受け入れることへの配慮不足やASD児の課題が改善されないことなどと認識しているが、教師は、ASD児の学校での過ごしやすさについての改善よりは、個に応じた適切な指導を重視しており、保護者と教師の間でインクルーシブ教育とはなにかという概念やその在り方には差異があると考えられる。

### 3. 保護者と教師の相互の認識

保護者と教師の相互の親しみや配慮としては、保護者が教師に親しみやすさを感じている<sup>14)</sup>、保護者と教師が互いに相手が忙しいだろう、ASD児と関わるのは大変だろうと気遣っている<sup>3)</sup>などがある。

自分が障害児支援についてどれだけ専門的な知識や技術があるかということについて、保護者は、教師に保護者にも意見を聞いてほしい、保護者も努力していると思ってほしい<sup>14)</sup>、保護者はASD児の情報を得ていると思っている<sup>16)</sup>と、我が子の子育てについて自信がある。一方で、教師も、子どもの学習のニーズが分かっている、環境を整えることができる、子どもが学校でしてほしいことがなされている、子どものことを保護者に伝えていると捉えている<sup>14)</sup>、教師は細やかな保護

者対応や教育実践を意識している<sup>9)</sup>と、教師も高い専門性を誇っており、それぞれがASDに関する自己の専門性を高く評価している。このため、Azad et al.<sup>3)</sup>は、お互いになぜ正しい支援をしてくれないのかと苛立つとしており、保護者と教師は、互いに自分がよいと認識している支援を相手に求めているといえる。

また、ASD児への関わり方の互いの不満として、保護者は、教師が学校でASD児に対応せず、連れ出すことだけをしているように感じ、教師が特別支援の訓練を受けていないと感じている<sup>14)</sup>と教師のASD児への関わり方に不満をもっている。一方で、教師は、保護者は協力的ではない<sup>6)</sup><sup>14)</sup>、家庭における保護者のASD児に適切で積極的な関わりを求める<sup>3)</sup>としており、保護者と教師は他の立場のASD児との関わり方に不満をもっている。

保護者と教師のやり取りに関する不満もみられた。LaBarbera<sup>14)</sup>は、保護者は教師に対して、よい評価の反面、コミュニケーションには苛立ちもあるとしている。連絡帳について保護者は、教師が連絡帳に知りたいことを書いてくれない<sup>14)</sup>、子どもの強みや以前からの成長など保護者が知りたいことが連絡帳に書かれていない<sup>3)</sup>としている。教師は、連絡帳を大事にしており、保護者に伝えたので、保護者が分かっているはずと思っている<sup>14)</sup>、教師は保護者に対して、連絡帳に書いていることに反応してほしい<sup>3)</sup>としており、保護者と教師は連絡帳に求めることに差異がある。また、保護者は教員との連携の方法について、保護者は個別懇談や学級通信が有効<sup>9)</sup>としていることに對し、教師は、保護者が教師と直接会うことや、保護者に学校に来て本人の様子を見てほしい<sup>3)</sup>、学級懇談、電話連絡など口頭でのやり取りが有効<sup>9)</sup>とあり、保護者は個別の丁寧な対応や紙面を通じたやり取りを求めているのに対し、教師は学校場面や口頭での直接の関わりを求めている。

また、保護者は、教師から「自分でしろ」と言われているような気がし、「難しい保護者に対応している」と思われて、敵視されていると感じる<sup>14)</sup>など、教師から悪く思われているとしている。教師も、教師が教育的ニーズを正しく評価していることを、保護者が理解してくれない<sup>14)</sup><sup>16)</sup>、

教育の専門家として信頼されていない<sup>14)</sup>と捉えており、互いにネガティブな評価をされていると捉えていた。

以上のように、保護者と教師はお互いに親しみをもっており、協力的でありたいとは思っているが、相互により支援をしてきていないと捉え、不満となっていた。これは、保護者は専門家ではなく、我が子からASDを理解するが、教師は教育の専門家であるため、他の児童との比較やASDという障害からASD児を理解すると考えられ、保護者の方がより個別的関わりを求めていると考える。そのため、それぞれの「正しい支援」にズレが生じている可能性がある。また、連絡帳などのやりとりにおいては、お互いに伝達がうまくいっていないと感じており、蔑ろにされたり、悪く思われたりしていると捉えていることから、保護者が教師と対面することを回避したい気持ちにもつながると考えられ、教師が対面での関わりを望むのであれば、保護者の回避したい心情理解をしながら、歩み寄る姿勢が必要であると考えられる。

#### 4. 保護者と教師の連携と保護者支援

複数の文献で、保護者も教師も共通して、保護者と教師の連携や、家庭と学校の連携については肯定的な結果が得られていた。特に、海外研究では、協働をあらわす“collaboration”という言葉がよく使用され、ASD児のために協力して活動することに価値を置く傾向があった。また、保護者と教師はお互いに表裏なく、本音で話し合えることを望んでいる<sup>14) 3)</sup>。Syriopoulou-Delli et al.<sup>16)</sup>は、保護者と教師の多くが、情報や意見を交換し合うコミュニケーションと協働が必要と捉えるとしており、話し合いと協働で子どもの行動がよくなるとしている。

保護者も教師も、保護者は尊重されなければならない<sup>3)</sup>、保護者には支援が必要<sup>16)</sup>と、支援の必要性については共通している。教師は、保護者の支援について、保護者の話を聞けており、保護者と教師の意見が違っていても保護者の意見を尊重している<sup>14)</sup>と、教師は支援ができていないと認識している。しかし、保護者は、学校だけでなく支援制度の内外で相談相手をつつけ<sup>17)</sup>、学校の保護者へのコミュニケーションとサポートは比較的少ない<sup>15)</sup>と認識しており、教師が保護者を支援で

きていると思っているほど、保護者は支援されていると捉えていないと考えられる。

以上のように、保護者と教師は連携していききたい気持ちや保護者支援が必要であるという認識は共通しており、お互いに本音で語り合える関係を求めている。しかし、教師が保護者支援はうまくいっていると認識しているほどには、保護者は満たされていない。改めて、保護者のニーズを捉え、必要な支援をしていくべきである。

#### VI. まとめ

本研究の目的は、保護者と教師のどちらも対象とし、比較された先行研究を検討することにより、ASD児の保護者と教師の認識について、どのような知見が得られているのかを確認することであった。ところが、保護者と教師のどちらかの調査から認識の比較をする研究や、ASD児の課題認識の差異に関する研究は散見されるものの、ASD児の保護者と教師の認識について、それぞれを研究対象にした研究は国内外において大変少なく、貴重なものであった。

しかし、少ない中であっても、認識の一致や差異には一定の傾向があった。一致しやすいものは、ASD児の特性に関することや問題行動、支援の必要性や支援体制への不満であった。診断など定義があるものは共通認識がしやすく、ASD児の問題行動は保護者と教師で情報共有する機会が多く、支援の必要性や支援体制への不満は、保護者と教師どちらの責任でもない共通のテーマであるので、話しやすいのではないかと考える。しかし、保護者の気にならない行動であっても、教師は学校生活において困難であればASD児の課題と捉えるなど、ASD児の課題の認識には差異があった。また、ASD児はコミュニケーションと社会性の課題があるため、他児と共にどう教育を行うのかというインクルーシブ教育の難しさが考えられる。しかし、本研究より、インクルーシブ教育とはなにかという概念の違いや、保護者支援の保護者のニーズと教師の実行のミスマッチがあると考えられ、保護者と教師のおかれている立場や価値観の違いから、それぞれの思いがズレてしまう現状があると考えられる。

互いの認識に関しては、信頼関係もあり、忌憚なく話したいという気持ちはあるものの、お互い

に相手がASD児への関わり方や連絡帳を介しての伝達など、自分がしてほしい行動をしないことに苛立ったり、失望したりしている。つまり、保護者と教師はASD児を間に置くことについては比較的よい関係を築きやすいが、直接対峙すると緊張関係になりやすいのではないだろうか。

本研究により、保護者も教師も連携をしたいと思っているが、認識の差異や思いのすれ違いにより、良好な関係の構築が難しいことが明らかとなった。しかし、研究によって結果が異なるものがあることや、保護者と教師を対象にしてその認識を比較した研究が少ないこともあり、不明なことも多い。Syriopoulou-Delli et al.<sup>16)</sup> は、保護者は学校教育の時間は無駄ではないとしながらも、「子どもは困難を必ず克服する」と思っていないが、教師は「子どもは困難を必ず克服する」と思っているとしており、教師の見立ての中で、適切な指導をすることでASD児の将来をよくするという、ASD児への期待と教師としての専門性を自負していると考えられる。教師は教育の専門家である。保護者との連携は、対等の立場で協働するというよりは、まず、ASD児の困難に不安を抱えている保護者のエンパワメントをしながら保護者支援をしていくという視点が必要であろう。

本研究は先行研究を検討することにより、保護者と教師の認識について検討するものであった。今後は、日本文化の中で保護者と教師の連携を推進するために、保護者と教師それぞれを調査し、どのような認識であるのかを比較検討する研究が必要であると考えられる。

注) 特別支援学校・学校教育法等の一部を改正する法律(平成19年4月1日施行)以前は、特別支援学校は障害種別により盲学校・聾学校・養護学校、特別支援学級は特殊学級とよばれていた。

## 文献

- 1) American Psychiatric Association (2013) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. 高橋三郎, 大野裕訳 (2014) 『DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル』. 医学書院.
- 2) Azad, Gazi., David, S, Mandell. (2016) Concerns of parents and teachers of children with autism in elementary school. National library of Medicine, 20 (4), 435-41.
- 3) Azad, Gazi., Wolk, Courtney Benjamin., & Mandell, David, S. (2018) Ideal Interactions: Perspectives of Parents and Teachers of Children With Autism Spectrum Disorder, National library of Medicine, 28 (2), 63-84.
- 4) 発達障害者支援法(平成十六年十二月十日法律第百六十七号)(2004) <https://hourei.ndl.go.jp/simple/detail?lawId=0000099723&current=-1>. (2023. 9. 20. 最終閲覧).
- 5) 日高優介・伊藤慎吾・桑原司(2023)「発達障害児支援をめぐる状況の定義の不一致: 教員と保護者の連携を阻害する要因の探究」. 『経済学論集』, 鹿児島大学, 100, 57-75.
- 6) Iadarola, Suzannah eds. (2015) Services for children with autism spectrum disorder in three, large urban school districts: Perspectives of parents and educators, National library of Medicine, 19 (6), 694-703.
- 7) 今泉佳代子(2022) 自閉スペクトラム症児に対する保護者と教師の認識の差異に関する文献的検討. 西南学院大学大学院研究論集, 15, 49-68.
- 8) 伊藤慎吾, 日高優介, 桑原司(2019)「『学校-家庭』連携における保護者の失望: 発達障害児童生徒」支援をめぐる保護者の語りから」. Discussion papers in economics and sociology, 鹿児島大学, 1901, 1-13.
- 9) 久保恭子, 坂本裕(2020) 特別支援学校(知的障害) 小・中学部教員の専門性に関する保護者と教員の意識の差に関する調査研究. 岐阜大学教育学部研究報告, 人文科学, 69 (1), 147-151.
- 10) 文部科学省(2006)「特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について(通知)」. [https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11373293/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/06072108.htm](https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11373293/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06072108.htm). (2024. 7. 2. 最終閲覧).

- 11) 文部科学省 (2016) 「2. 「チームとしての学校」の在り方」. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1365408.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1365408.htm). (2024. 3. 19. 最終閲覧).
- 12) 文部科学省, 厚生労働省 (2018a) 「教育と福祉の一層の連携等の推進について (通知)」. [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/fieldfile/2018/06/11/1405916\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/fieldfile/2018/06/11/1405916_01.pdf). (2024. 6. 23. 最終閲覧).
- 13) 文部科学省, 厚生労働省 (2018b) 「家庭と教育と福祉の連携『トライアングルプロジェクト』」. <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000191192.html>. (2024. 3. 19. 最終閲覧).
- 14) LaBarbera, Robin (2017) A Comparison of Teacher and Caregiver Perspectives of Collaboration in the Education of Students with Autism Spectrum Disorders, *Teacher Education Quarterly*, 44 (3), 35-56.
- 15) Stephenson, Jennifer., Browne, Leah., Carter, Mark., Clark, Trevor., Costley, Debra., Martin, Jon., Williams, Katrina., Bruck, Susan., Davies, Louise., & Sweller, Naomi. (2020) Facilitators and Barriers to Inclusion of Students With Autism Spectrum Disorder: Parent, Teacher, and Principal Perspectives. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45 (1), 1-17.
- 16) Syriopoulou-Delli Christine K., Dimitrios C., Polychronopoulou Stavroula A. (2016) Collaboration between teachers and parents of children with ASD on issues of education, *Research in Developmental Disabilities* 55, 330-345.
- 17) 山本希代子 (2023) 通常学級のインクルーシブ教育における多職種連携体制の課題—保護者と教員の意識の差異に着目して—. *日本福祉大学大学院福祉社会開発研究*, (18), 63-74.

[illegible]



4	Robin LaBarbera	2017	アメリカ	量的および質的方法の両方を通して、学校の共同作業の取り組みに対する自閉症児の満足度を評価すること。	<p>・自閉症児の保護者28名と教師102名にアンケート調査項目を自由記述を決定。記述統計によって分析。</p> <p>・教育者の理解、家庭中心の東洋的協働の模範が、保護者と専門家の協働に対する総合的な満足度をどの程度左右するかを探るために、ライナイナー一回帰分析。</p>
5	Gazi Azad, Courtney Benjamin Wolk, David S. Mandell	2018	アメリカ	自閉症児の保護者と教師の相互作用に関する認識や傾向をよりよく理解すること。	<p>・自閉症児を担当する18人の保護者も教師も保護者の存在を重視していても、保護者と教師はお互い不満をもっている。</p> <p>・保護者も教師も相手に気を遣って多くの関与を求めない。</p> <p>・保護者も教師も自分の専門性が尊重されていないように感じている。</p> <p>・保護者と教師の相互作用の改善が必要である。</p>
6	久保恭子 坂本裕	2020	日本	特別支援学校（知的障害）小・中学生の生活能力を向上させるための方法に対しては保護者と教員の意識の差を検討すること。	<p>・特別支援学校（知的障害）小・中学生の生活能力を向上させるための方法について、保護者と教員の意識の差を検討すること。</p> <p>・Mann-WhitneyのU検定、カテゴリカル回帰分析。</p>
7	久保恭子 坂本裕	2020	日本	特別支援学校（知的障害）小・中学生の生活能力を向上させるための方法に対しては保護者と教員の意識の差を検討すること。	<p>・特別支援学校（知的障害）小・中学生の生活能力を向上させるための方法について、保護者と教員の意識の差を検討すること。</p> <p>・Mann-WhitneyのU検定、カテゴリカル回帰分析。</p>

[illegible]