

発達障害の子どもへの支援に求められる養護教諭の役割I

矢野洋子¹ 荒木みなみ² 猪野善弘³

¹九州女子短期大学 子ども健康学科 北九州市八幡西区自由が丘1-1 (〒807-8586)

²日南市立酒谷中学校 養護助教諭 日南市酒谷乙10429 (〒889-2511)

³大分市立横瀬西小学校 教諭 大分市大字横瀬2469 (〒870-1173)

(2015年5月29日受付、2015年7月9日受理)

要旨

現代の子どもを取り巻く環境や問題は、大きく変化してきている。そのような中で、養護教諭に求められる職務内容も、けがや病気への対応や保健指導という基本的な内容に加え、様々な家庭環境の子どもへの心理的なサポートや発達障害の子どもたちへの支援、保護者への支援なども必要とされてきている。特に発達障害の子どもたちへの支援については、保健室が利用されること等により、発達障害をもつ子どもたちと関わる機会が多いと考えられる。

そこで、我々は現在の学校現場における発達障害を持つ子どもたちへの養護教諭の役割を調査研究により明らかにし、支援の在り方を考察することにした。

調査の結果、①養護教諭は発達障害をもつ子どもたちに関わる機会が多いこと。②養護教諭のほとんどが現在行っている支援方法に不安を感じていること。③学校現場では養護教諭にも特別支援に関する知識や支援方法が求められること。④発達障害をもつ子どもたちは自己肯定感が低い傾向にあること。⑤発達障害をもつ子どもたちには個別支援が効果的で養護教諭は職務の特色上個別支援を行いやすい立場であること。の5点が明らかになった。

前述の結果より、発達障害をもつ子どもたちを支援する上で養護教諭の役割は大きく、発達障害についての知識が必要不可欠であること、また職務の内容から個別支援を行いやすいため、「自己肯定感」が低くなりがちな発達障害をもつ子どもたちにとって安心できる「居場所」の提供や、子どもたちを根気強く「見守る」ことにおいて重要な役割を担っていると推察された。

キーワード：養護教諭 発達障害 支援

I . はじめに

「養護教諭」つまり保健室の先生へのイメージとして、私たちは学校でのけがの手当てや病気への応急的な対応をまず頭に思い浮かべることが多いのではないだろうか。

しかし現代の子どもたちを取り巻く問題は多様化している。そのため養護教諭に求められる役割も多様化していると言えよう。役割の多様化の中でも、特に発達障害の子どもたちへの対応は急務であるといえる。平成24年文部科学省実施調査によると、発達障害をもつ子どもは6.5%の割合で在籍している¹⁾という。このことから学校現場には、高い確率で発達障害をもつ子

どもが在籍しており、養護教諭を含む学校教員は、特別支援学校だけでなく小学校・中学校・高等学校においても、発達障害に関する正しい知識や支援方法の理解が必要不可欠である。

特別支援教育は、もともと「特殊教育」といわれてきたものである。これまでの特殊教育は、障害の種類や程度に対応して教育の場を整備し、そこできめ細かな教育を効果的に行うという視点で展開されてきた。具体的には、障害の状態によって就学の猶予又は免除を受けることを余儀なくされている児童生徒が多くいる事態を重く受け止めて、教育の機会を確保するため、障害の重い、あるいは障害の重複している児童生徒の教育を中心に条件整備が行われてきた。このように、特殊教育は障害の状態等に応じた弾力的な教育的対応にも配慮しつつ、障害のある子どもたちの教育の機会の確保のために重要な役割を果たしてきた。しかし、平成17年文部科学省の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の第1章 2障害のある児童生徒の教育をめぐる諸情勢の変化の(1)②には『LD、ADHD、高機能自閉症により学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒数について、平成14年文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒数に関する全国実態調査」の結果として、約6%程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示している』とある。このことから特殊教育の対象とされる、視覚障害、聴覚障害、知的障害等の障害と分けて考えることなく、一人一人の教育的ニーズに応じて特別の教育的支援を行うという視点に立ち、教育的対応を考えることが必要である³⁾ ことがわかる。

しかし、養護教諭及び保健室という空間は、特別支援教育の推進が求められるよりもずっと以前から、一人一人に応じた支援を行うという、学校現場の中で重要な役割を果たしてきた。子どもの身体の健康の問題だけでなく、心に課題を抱えた子どもたちの居場所となっている。そして、そのことに救われてきた子どもたちがこれまでも大勢いたことは事実であり、そこに学校における養護教諭と保健室の果たしている役割を明らかにしなければならない大切な意味がある。

以上のような現状を踏まえ、我々は養護教諭の現状についてインタビュー調査を行い発達障害の子ども達との関わりの実態を明らかにし、養護教諭に求められている役割について検討することを目的とする。

II . 調査の方法

1. 調査目的と調査対象

インタビュー調査の対象は、M県N市の養護教諭5名（小学校2名、中学校3名）と、特別支援学級の学級担任教諭2名（小学校1名、中学校1名）計7名に行った。

2. 調査期間

平成26年5月27日～6月12日

3. 調査内容

調査内容は、①特別支援が必要な児童生徒の有無と人数、②障害の種類、③特別支援学級の有無、④学級担任の役割と養護教諭の役割、⑤特別支援に関して養護教諭が現在行っている仕事内容（どうしているか、どういう場面で困るか、その時はどのように対応しているか、養護教諭の職務の特質を生かすために工夫していることは何か）、⑥校内委員会の有無、参加の有無、⑦保護者との連携で注意していることや心がけていることはどんなことか、⑧専門機関はどのような点で活用しているか、⑨幼稚園・保育所・小学校・中学校間の申し送りはどのように行っているか、以上9項目である。

更にそれぞれの学校で半日、特別支援学級の児童生徒の様子を見学した。

4. 倫理的配慮

インタビュー調査においては、人権保護の観点から質問への個々の回答は自由意志とし、個人情報保護を含め倫理的配慮を最大限に行った。

Ⅲ. 調査結果

1. 回答校の概要

回答校5校のうち、2校が小学校で3校が中学校であった。いずれも生徒数約100～500名程度である。

2. 特別支援が必要な児童生徒の有無と人数

A中学校では3人、B中学校、C中学校、D小学校、E小学校はともに5人であった。

3. 障害の種類

自閉症スペクトラム障害が6校、注意欠陥多動性障害（以下ADHD）が4校、学習障害（以下LD）が1校、知的障害が2校、場面緘黙が2校であった。

4. 特別支援学級は全学校に設置されていた。

5. 学級担任の役割と養護教諭の役割

学級担任の役割は、教科以外の生活（造形）、作業（野菜作り）、学習、礼儀の指導、学級での活動全般の指導を行うことであるとの回答が得られた。

一方、養護教諭の役割は、「学級にいられないほどの興奮状態（暴れる、怒る）になったときのクールダウン」が2校、「身体の管理」が1校、「清潔管理」が2校、「自己表現の場として安心感や安らぎを与える」が3校であった。

6. 特別支援に関して養護教諭が現在行っている仕事内容

「保健室で得た情報を教員へ発信する」「家庭との連携」が5校、「清潔面のケア」が2校、「身体面のケア」「精神面のケア」が1校であった。「家庭との連携」では、保健室に提出すべきものがなかなか提出されないことや、身体面等で心配なことがあることが多いため、その際の配慮すべき点を確認することがある。「清潔面のケア」では、制服や体操服が汚れていることなどがよくあるため、清潔に対する意識を高めるよう指導を行う。「身体面のケア」では、特

別支援の子どもたちは痛みにも敏感であったり、逆に鈍感であったりするため、特性に応じたけがの処置や安全指導を行う。「精神面のケア」では、発達障害がきっかけで、周りの子どもたちに嫌なことを言われることもあるため、そのときは発達障害をもつ子どもの気持ちに寄り添い、話を受容・傾聴する。また自分の行動も振り返らせ、悪かったところは改善するように具体的に指導を行う。

また、仕事をしている中で困るときは「グレーゾーンの子とも関わる時」が4校、「会話が上手くできない」「同じことを何度も繰り返して指導」「困り感はほとんど感じない」が共に1校との回答を得た。更に、前述した困り感を感じたときの対応法として「校内外で連携する」が3校、「ゆっくりと話すことができる空間づくり」「表現法を工夫する」「選択肢を作る」が共に1校であった。「表現法を工夫する」では、具体的には、図や絵を利用したり、より相手がわかりやすいように表現したりすることが挙げられる。最後に養護教諭の職務の特色を生かした支援方法として、「保健室で得た情報を教員へ発信」が2校、「所属感を与える」「自己肯定感を高める」「関係機関と連携」「評価しない立場であることを生かす」「学級担任へのフォロー」が共に1校であった。「所属感を与える」では、児童生徒の保健委員会に所属させ役割を与えることや「自己肯定感を高める」では簡単な仕事を与え、できるという感覚を経験させることで自己肯定感を感じさせており「評価しない立場であることを生かす」では、できないことを責めるのではなく、できることを褒めて個性を伸ばすという回答があった。

7. 保護者との連携で注意していることや心がけていることはどんなことか

「言葉選び」が3校、「受容的な態度で接する」「保護者との事実確認」「心のケア」が共に1校であった。具体的には「言葉選び」では、保護者の性格や伝えたい内容によって慎重に選んでいる。「保護者との事実確認」では、児童生徒自身が養護教諭に伝えてくる内容と事実が違うときもあるため、その都度確認の連絡をとる。「心のケア」では、子どものことを一番心配しているのは保護者であることや、心配が故にマイナス思考になりがちであることを理解し、前向きな言葉かけを心がけ、保護者自身の心のケアを行う。

また、学級担任からの返答では、「学級通信でのやりとり」「言葉選び」「児童生徒の良い面も伝える」が共に1校であった。

8. 専門機関は活用しているか

全校で活用しており、利用した専門機関は回答が得られた5校ですべて特別支援学校であった。活用内容は、「テストを受ける際の準備」「行動観察」が共に4校で、「病院の紹介」が2校であった。養護教諭は特に、医療的な面で相談することが多いとの回答であった。

9. 幼稚園・保育所・小学校・中学校間の申し送りはどのように行っているか

幼稚園・保育所から小学校への申し送りは文書で通達しており、学級担任や特別支援コーディネーターが中心となって行っている。小学校から中学校では連絡会があるため、そこで情報交換を行っている。

Ⅳ. 考察

以上の結果から以下の2つの視点で考察を行う。

1. 養護教諭が行う発達障害をもつ子どもへの支援の実際

今回の調査で、全ての学校に発達障害をもつ子どもが在籍しており現代の教育現場には、発達障害に関する知識が必要不可欠であり、養護教諭もまた同様であることが明らかになった。また、ほとんどの養護教諭から特別支援学級に在籍する子どもたちよりも通常学級に在籍する発達障害の疑いのある子どもたち、いわゆる「グレーゾーン」の児童生徒への支援に悩んでいるという回答が多く得られた。さらに、養護教諭が行っている仕事内容の中でも大きな割合を占めている「保護者との連携」では、学級担任も養護教諭も保護者の言葉に傾聴・共感する態度や、前向きな言葉がけを心がけていることが明らかになった。これは、「子どもたちのことでの悩みは学校の職員よりも保護者の方が当然多いという理解のうえで行われている」という意見から推察されるように、養護教諭は単に子どもたちに直接的な対応をするということだけではなく、保護者を支援する役割もあることが明らかである。「保護者との連携」と同様の比率で仕事内容として挙げられた「保健室で得た情報を教員へ発信」については、養護教諭は各々の教員の性格や指導方針を理解し、一人一人同じように情報内容を伝えられるように配慮することも求められるのではないかと考える。

また質問項目以外でも、発達障害をもつ子どもたちに接するときや支援計画を立てるときは、将来のことまで考えて行うようにしているという意見が多かった。このことから、幼稚園・保育所・小学校・中学校間での連携が重要であることがわかる。他にも、病院で診断を受けてもらうまでが大変だが「診断が全てではない」という言葉も聞かれたことから、同じ発達障害であっても支援方法は同一ではなく、一人一人の困り感や性格、環境に応じた個別支援が重要であるといえよう。さらに障害の特性をよく理解し、どのような支援方法が効果的であるかを知っておくことは、実際の支援の場面で効果的であることも面談を通してうかがうことができた。また、発達障害をもつ子どもたちに接するときどのように接すればよいか、効果的な支援方法とは何か等の「困り感」を抱いている養護教諭は5校中4校であり、このことから養護教諭も発達障害をもつ子どもたちに接する機会が多く、具体的な支援について手探り状態であることがうかがえる。また、具体的な支援方法がわからないことが特別支援を行う上で一番大きな問題ではないかと考えられる。

2. 発達障害をもつ子どもに必要な支援方法とは

次に発達障害をもつ子どもたちに必要な支援方法について考察した。

筆者（荒木）が経験した発達障害をもつ子どもたちの余暇活動を行う活動では、Mちゃんという当時高校一年生の女子が「Mちゃんだめな子、いけない子」といったような、自尊心が低いと推測される言葉を発している姿が度々見られた。その様子は、叱られたときのことを思い出して、そのとき言われた言葉を自分に言い聞かせているように見えた。また、支援者

が叱るとき的手段、例えば、叩く・蹴る・暴言を発する等の強い手法が、子どもに恐怖感を植え付けているのではないかと考えられた。他にもHちゃんという当時高校一年生の女子からは、支援者がHちゃんと接しているときに困った表情や、Hちゃんと円滑に意志疎通できなかったときなどに、自身を叩くといった自傷行為が見られた。Hちゃんの場合は他者との意思疎通が苦手であるため、支援者や家族間でトラブルが多いと考えられるが、その様子は、あたかもしてはいけないとわかっていることをしてしまう自分に「いけない」とわからせるかのように自傷しているようにも考えられた。上記の二人は共通して、怒られた経験からのフラッシュバックが原因ではないかと考えられ、「褒められる」体験よりも「叱られる」体験の方が多くことが推測される。白石(2007)も「障害が原因で失敗経験が積み重なり自尊感情がそこなわれやすくなっている」⁵⁾という報告を行っている。このことから、失敗経験を未然に防ぐための支援方法を模索することは重要なことが推察される。

また特別支援学校に通っていない発達障害をもつ子どもの場合は、人の感情やその場の空気をよむことが苦手という特性が原因で周囲の子どもたちから距離を置かれたり、教師から叱責を受けやすいことが考えられる。また、学年が上がるにつれて学習内容もより複雑になるため、学業面でのつまづきを感じる子どもも多いと推測される。人間関係に加え、学業においても点数が伸びないという現実を経験することにより「自分は何においても上手くこなすことができない」と感じやすくなるのではないかと考える。これは、伊藤(2011)による「学業での適応が人間関係に影響を与え、学校適応に影響している」⁶⁾という報告や、松本ら(2007)による「友だち関係において自己評価が低い」⁷⁾という報告からも指摘されているように健常児でも同じように感じる感情でもあるだろう。

また楠(2008)は、発達障害をもつ子どもたちの特徴として、「できる、できないの二分法的思考が強くあり、少しでもうまくいかないことがあっただけでも、できないの方に一気にいつてしまいがちということがある」と述べている。このように、すぐに「できない」という方に結びつく原因として、「発達障害と診断されていない児童生徒の場合、学校でのさまざまな活動場面で失敗・挫折体験が積み重ねられたり、障害ゆえの困難さが周囲から理解されないまま、体罰などの不適切な養育や叱責、また、仲間集団からの批判に曝されていきがち⁸⁾である」と述べられている。

また土田(2011)は①発達障害をもつ子どもたちは、「わがまま」や「努力不足」だと捉えられがちであること、②経験を積みば大丈夫と時間の経過を待っていたり、無理矢理参加させたりと不適切な対応をされている場合が多い⁹⁾という2点が問題であると考えている。このような誤った対応を繰り返すことで、不登校、暴力などの二次障害につながり、自己肯定感を低下させると考えられる。このような報告や今回の調査を通して筆者らは、「自己肯定感」の育成が教育の現場の中で非常に重要なことではないかと感じた。二次的な障害が起らないようにするためにも、発達障害をもつ子どもたちの自己肯定感を育てることを中心に置いた支援

が重要であるのではないだろうか。

そこで周りの支援が原因で自己肯定感を低下させないようにするためには、①本人を支える周囲の人の意識を変える②本人にとって落ち着く環境をつくる、の2点が重要ではないかと考える。①の「意識」とは発達障害に関する知識や理解を身に付けることはもちろんではあるが、本人ができないことに注目するのではなく「どうしたらできるようになるか」という発想の転換を行うとともに、本人の気持ちに寄り添うことだと考える。次に②に示した「環境」とは具体的に、物の配置や時間割、タイムスケジュールの書き方などの物理的な環境と、相性の良い人はどのような性格の人なのかなどの人的環境を探り、本人の学校生活に対する不安を少しでも取り除いた環境を構築していくことであると考え。越野（2011）によると、周りの理解による「他者とつながる」経験と自己肯定感の獲得¹⁰⁾が重要であるという。つまり具体的には①については、周りの子どもたちから理解を得ることも必要であるが、それより以前に教師が発達障害に対する理解を深めることが重要ではないだろうか。教師が発達障害の理解を深めるためには、自身で発達障害について調べたり、勉強会に積極的に参加したりといった努力と、なによりも子どもに対する深い愛情が求められると考える。教師がこのような努力を続け、更に上述のような発想の転換を行い愛情を持って発達障害をもった子どもたちと接することで、自然と周りの子どもたちの接し方も変わってくると思われる。教師の対応こそが子どもたちにとってのモデルとなっていくからである。このことは、伊藤（2011）による学級担任の受容的な関わりで自己評価が高まる⁶⁾という報告や、越野（2011）による教師の障害理解がクラスの障害理解に繋がり、クラス集団の中で障害児の居場所ができた¹⁰⁾という報告からもわかる。前述したボランティア活動で筆者（荒木）が感じたことの中に、発達障害をもった子どもたちには、その障害の軽重に関わらず、支援者側の気持ちが言葉にしなくても伝わっていると何度も感じたことがある。そのため支援者には、表面だけの障害理解ではなく、発達障害をもつ子どもたちの目線に立ち、その子どもたちの世界観を理解するというような深い障害理解が求められる。そして、障害理解がすすむほど発達障害をもつ子どもたちの居場所が教室にでき、②に挙げた「本人にとって落ち着く環境をつくる」ことに繋げることができると考える。

筆者（猪野）は自身が受け持つ特別支援学級に在籍する子どもの特技である図画工作を生かし、他のクラスの子どもたちを交えての活動を行った。具体的には、巨大なこいのぼりの制作やあじさい通り作り、天の川作りを行った。この活動では、周囲とコミュニケーションをとることが苦手な発達障害をもつ子どもたちと通常学級の子どもたちとの関わりが自然と生まれた。そして通常学級の子どもたちは、普段関わる機会が少ない特別支援学級の子どもたちの特技を知り、彼らに興味をもち、彼らを認めだしていた。¹¹⁾この通常学級の子どもたちの心の変化が特別支援学級の子どもたちにも伝わり、彼らは周囲に認められたという喜びと特別支援学級以外での居場所があることを感じる事ができたと推察される。そして結果的にその感覚は、「自己肯定感」へと繋がるのではないだろうかと思われた。

更に、インタビュー調査の結果において「診断が全てではない」という言葉からわかるように発達障害をもつ子どもたちへの支援は「個別性」が重要であると考えられる。しかし、学級担任は他の子どもたちや他の業務も多く、個別支援を行うためには現在の学校システムにおいては限界があるのは事実であろう。実際に、インタビュー調査で特別支援学級に在籍する子どもたちの親学級の雰囲気や担任教諭の教育方針や受け入れ態勢によって支援計画が変わるという声も聞かれた。しかし、養護教諭は保健室という空間と職務の特色として、個別支援を行うことが学級担任よりも可能性が高い。そのため問題の如何にかかわらず、子どもにとって養護教諭の存在は大きいものであると考えられる。しかし、その分養護教諭から影響を受けやすいことも考えられるため、養護教諭が行う支援については保健室から教職員へ詳細な情報を発信しつつ、慎重に周りの協力や理解を得ながら進めていくことが必要不可欠であるといえる。

また、インタビュー調査において1校であるが、発達障害をもつ子どもたちを支援するとき「困り感」は感じないという回答を得られた。その養護教諭は、発達障害をもつ子どもたちを自身が指導している学校保健委員会に所属させ簡単な仕事をしてもらうことで達成感や所属感を感じてもらおうという活動をしていた。この活動は子どもにとって「居場所」となり安心感を与えているのではないだろうか。前述した筆者(猪野)の実践からもわかるように、「居場所づくり」とは単に場所を提供するのではなく、自分で自分の存在価値を見出すことのできる環境を用意することではないかと考える。発達障害をもつ子どもたちにとっても「居場所がある」という感覚は自己肯定感に繋がる重要なものである。また、発達障害をもつ子どもたち自身が存在価値を見出すことを支援するには、その子を根気強く見守ることが大切であるとも考える。特に「見守る」ということは、今回のインタビュー調査でもよく聞かれた「保健室でのクールダウン」においても必要なことである。学級においては一人の子どもだけを見守ることは簡単にはできないことが推測される。つまり担任は、一斉に大勢の子どもを指導にあたるため望ましい方向に導こうとするあまり、子どもの小さなサインを見落としがちになることもある。

しかし養護教諭は保健室を訪れた子どもと個別にゆっくりと接し観察ができる。それだけ担任が見逃しているサインを捉えることができる位置にいる。さらに、養護教諭はクラスを持つことはなく、子どもへの評価も行わない。このことに子どもは安心感を抱くことができる理由のひとつかもしれない。

つまり養護教諭は担任とは異なる視点を持って子どもに接することのできる重要な存在であり、「居場所づくり」や「見守り」という重要な役割を担うことができるのではないだろうか。

またそのような役割を担う養護教諭を養成するためには、どのような教育的な取り組みが必要であるのかを今後検討することが急務であり、検討することが次の課題であるといえるであろう。

VII. 引用文献・参考文献

- 1) 文部科学省：特別支援教育の対象の概念図（義務教育段階）2012
- 2) 宮崎県教育委員会：みやざき特別支援教育推進プラン～共生社会の形成に向けた特別支援教育の推進～.1 2012
- 3) 文部科学省：今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）第一章 2005
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301c.htm
- 4) 文部科学省：特別支援教育について 主な発達障害の定義について 2011 以前
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm
- 5) 白石雅一：障害をもつ子の自尊感情を考える. 児童心理 61 (10) :974-978 2007
- 6) 伊藤美奈子：高等学校を対象にした調査結果—自尊感情と学校適応・親子関係との関連に注目して—. 慶應義塾大学自尊感情や自己肯定感に関する研究報告書.54-67 2011
- 7) 松本陽子・山崎由可里：小学生における ADHD 傾向と自尊感情. 和歌山大学教育学部紀要. 教育科学 57.43-52 2007
- 8) 楠凡之：発達障害といじめ・暴力—自己肯定感を育む子ども集団づくり—,34-36, 株式会社クリエイツかもがわ 2008
- 9) 土田優子：LD 傾向生徒の自己肯定感を高める支援の在り方：PDCA サイクルの評価を活用して. 教育実践研究, 上越教育大学学校教育実践研究センター, 257-262 2011
- 10) 越野由香：高機能自閉症児の自己肯定感と子ども集団—通級学級でのある取り組みから—, 実践女子短期大学紀要, 32, 13-23 2011
- 11) 猪野善弘：「このゆびとまれ！」の実践～休み時間を交流の広場に～. 月刊誌「生活指導」11月臨時増刊463号」所収.1-7, 明治図書 1993

Role of school nurse in care of children with developmental disorders

Yoko YANO¹ Minami ARAKI² Yoshihiro INO³

¹Kyushu Women's University child healthy subject of study

Summary

The primary job of school nurse is to provide first aide in injury or minor illnesses, aside from health education.

As the atmosphere surrounding the children continue to shift, we have to offer additional help to children with developmental disorders as well as to their parents.

School nursery became the de facto Emergency Room for any troubles related to those challenged children.

In this paper, we describe the newly acquired roles of school nurses in dealing with those situations.

The following 5 issues are noted.

- (1) School nurses encounter children with developmental disorders more often than other teachers in the same school.
- (2) Almost all school nurses feel helpless when dealing with those children.
- (3) School nurses require specialized training in how to handle those troubled children.
- (4) Children with developmental disorders tend to have low self esteem.
- (5) School nurses need to deal with those children on case-by-case basis.

Keyword: developmental disorders support