

児童生徒の発達理解キャリアアップフィールド

コース名：軽度発達障害の子どもの理解と支援

学校教育専修 別府 哲

1. 課題設定の理由

近年、通常学級に在籍する軽度発達障害児の問題がクローズアップされている。具体的には、高機能自閉症・アスペルガー症候群、ADHD（注意欠陥多動性障害）、LD（学習障害）などがそれに該当する。ここでいう「軽度」は障害自身の軽度ではなく、知的障害が軽度であること、すなわち知的障害の診断基準であるIQが70未満ではないことを示す用語である。知的な遅れはないため、多くは通常学級に在籍している。子どもの落ち着きの無さや荒れ、学級崩壊などの教育困難の現象とともに、そこに関わりを持つ場合が少なくない軽度発達障害を持つ子どもが脚光を浴びてきた経緯がある。

一方、日本で軽度発達障害が注目されたのは、まだこの10年ほどにすぎない。その意味で、多くの教師が障害名は聞きながらも、その原因や対応についてはまだ十分理解していないのが現状である。しかも、こういった子どもは知的に遅れがないため、障害として理解されにくく、家庭のしつけや、甘えなどの本人の性格の問題と誤解をされることは少なくない(例えば、竹林・別府・宮本、2004)。この誤った理解に基づいて指導された場合、それは二次障害としての不登校などを高い割合で引き起こすことも明らかにされている(例えば、小枝、2002)。軽度発達障害の問題は、10年前の教員養成指導の中では十分ふれられなかった内容である。しかし上記のように、現実の学校現場では緊急性の高い課題と考えられる。以上の理由から、今回の大学研修コースの課題設定を行った。

2. 10年経験者研修の具体的展開

具体的には、二つの内容を柱に研修を展開した。

一つは、軽度発達障害についての概説である。これは、講義形式で、特にADHD、高機能自閉症・アスペルガー症候群を中心に、その定義・出現率・原因・対応の原則などについて、説明を行った。また、適宜、資料や文献を提示し、さらに補足して個々人が学習を進められるように配慮した。

二つは、このコースを履修するに当たり、受講生全員に前もって、自らが今までの教育実践で経験した軽度発達障害の生徒（その疑いのある場合も含む）の事例とその取り組みのレポートを、A4版1枚以上、全受講生分作成してきてもらい、それをもとに議論を行った。

研修の流れは、以下の通りである。

第一日目：相互の簡単な自己紹介の後、軽度発達障害のおおまかな説明をおこなう。その後、各自が作成してきた事例のレポートを受講生全員に配布し、順番に説明を行ってもらった後、集団での議論、そしてこちらからのコメントを加えるという形式を進めた。なお、その間に必要な文

献のコピー配布，そして文献題名の提示もおこなった。

第二～六日：第一日目の講義と議論を受けて，各自でさらに深めたい点，疑問に感じる点を検討し，それを筆者にメールで送ってもらう。筆者はそれをもとに，第五日目の研修の流れの構想を作る。

第七日日：受講生から提出された疑問，深めたい点をもとに，筆者が議論と解説が必要と思われる論点をいくつか提示し，それについての講義，そして質疑応答をおこなった。

3. 研修の成果と課題

研修の成果と課題について，筆者の視点から述べることにする。最初に今回の研修で筆者が得たと感じる成果を二点上げる。

一つは，軽度発達障害の問題をライフサイクルで考えることの重要性の確認である。受講生は，小学校の教諭から高等学校の教諭まで含まれた。そのため，各自が持参したレポートには，就学前の様子から高校卒業後の様子まで多様なものが出された。それによって，互いに違うライフサイクルでの子どもの様子を知ることができたとともに，議論が深まった。例えば，小学校の事例であればその子が中学卒業後どのような姿を描いていくべきなのか，高等学校の事例であればこの子が就学前から小・中学校とどういう育ちの歴史を持ってきたのか，改めて自分の事例において振り返るきっかけとなったのである。一人一人の子どもが，社会に出た際に自己実現を図れるようにするために，どんな力を・どの時期に・どのように育てるのか。目の前の課題に終始せず，ライフサイクルの視点を持つことの重要性を再認識することとなった。

二つは，生活全体でとらえることである。家族の思い，地域の受けとめなど，その子どもだけ見つめるのではなく，生活をまるごと把握する視点が，逆に子どもの要求や思いを探る大きな手がかりとなることは多い。軽度発達障害が知的に遅れが無く，障害として目に見えにくいいため，家族もそれを受けとめにくいことも少なくない。しかも家族は，そういった障害を受けとめられない時期から受容へ直線的に進むのではなく，螺旋を描くように否定→受容→否定→受容…を繰り返しながらより子どもを深く受容していく(中田, 2002)といわれる。就学に際して子どもと障害を受容した家族も，その子が思春期に問題行動を起こしたりすると，また受容しにくくなる時期が来ることは当然ある。そのような，家族が持つダイナミックな心理過程を理解する視点を持って，家族を支援することもとても重要である。そしてそれが子どもの変化につながることは決して少なくないのである。

最後に残された課題を二点指摘し，このまとめとする。

課題の一つは，学級集団作りの問題である。軽度発達障害の子どもへの理解とその個別的な対応が重要であることはいうまでもない。しかし，その子が通常学級のクラスの中でどのように居場所を得ていくか，そしてそれが本人にとってもクラスの仲間にとっても，自己や他者を理解し基本的信頼感を獲得する上で大きな力となることは，実践で指摘され始めている。しかし今回の研修ではそこまで踏み込んで検討を行うことができなかった。筆者自身，個別にどう理解し対応するかについては，県内の小中学校を訪れたりすることで一定の知見と経験があるが，集団作りを含み込んだ取り組みについてはまだ十分提示できるものを持っていなかったことも一つの要因と考えられる。この点は，次年度へ向けての課題である。

二つは、学校システムの改善の問題である。軽度発達障害の子どもの対応がうまくいっている学校は、担任個人の力量と言うより、集団で支え合いながら対応できる教職員集団が存在する場合が多い。しかし一方で、担任が他の教職員から、「こういう子一人をなぜ指導できないのか」という批判に出会ったり、軽度発達障害のことを勉強した教師が他の教師にもそういう子どもを理解した対応を求めると、「そういう障害がわかるあなたがやればいいのか」と、暗に一人に荷を負わせようとするなどよくみられる。そうではなく、11頃から子どもの少し気になる様子（例えば、ちょっと表情が暗いとか、最近、登校班で一人離れて歩いているなど）を気軽に話し合える職員集団を形成しているところは、問題が軽微なうちから多くの手を打つことができる。実際、受講生からもそういった、ほかの教職員との連携の問題は数多く出された。ここが実践の一つの要であることは十分認識しながらも、どのようにこの問題にアプローチしていくのかの問題提起ができなかった。これも、次年度へ向けてまずは筆者の中で取り組んでいきたいテーマである。

実践をもとに、現場の教師と議論をすることは、大学の教員にとってもあらたな研究と教育実践の課題を生み出すことになることを改めて実感した。教育現場と大学が相互環流できる研修となるよう、今後も検討を深めたい。

引用文献

- 竹林和子・別府哲・宮本正一 2004 教師は軽度発達障害の問題行動をどのようにとらえているのか—軽度発達障害についての理解と意識に関する質問紙調査— 岐阜大学教育学部報告（人文科学）,53.239-248.
- 小枝達也（編著） 2002 ADHD,LD,HFPDD,軽度 MR 児保健指導マニュアル 診断と治療社
- 中田洋二郎 2002 子どもの障害をどう受容するか—家族支援と援助者の役割— 大月書店