

# 特別な支援を必要とする子への指導（「対処」「支援」「自覚」）の在り方（5）

—A県B市、C県を「発達障害の専門家」として巡回して—

## The way of the instruction ("coping" "support" "awareness") to a child needing special support (5)

— Go around A prefecture B city, C prefecture as "a developmentally disabled expert" —

三島 晃陽

MISHIMA Koyo

橋本 治

HASHIMOTO Osamu

### 要 旨

平成28年4月1日から「障害者差別解消法」<sup>(11)</sup>がスタートし現在4年目となるが、そこには「発達障害児者」も含まれている。特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を行うもので、平成19年度からは改正学校教育法の施行により、全国の幼稚園・保育園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において、支援体制の整備が進められている。そのような中、「発達障害の専門家の巡回相談」の依頼が、C県D市、F市、G市からあった。筆者は、2009年の論文<sup>(23)</sup>で示したように、文部科学省指定だったA県B市の専門家チームの巡回相談に12年かかわっており、そのような内容ということで引き受けた。過去8年間、延べ618校・全教員講演（342回）と巡回相談した時の6339人の特別な支援を要する児童生徒の実際の相談と考察から、以下の4点を得たのでここにまとめることとした。①『3つの段階』で言うならば、「Ⅰ対処が中心の段階」「Ⅱ支援が中心の段階」「Ⅲ自覚が中心の段階」を、それぞれの年齢段階（A<0～幼・保>、B<小学校>、C<中学・高校>）を意識して取り組むことが重要である。②小学校1年生から年々支援の必要な子の数は減少し、小学校6年生が最も少ない。しかし、中学校になるとまた小学校1年生並に増加し学年を追って減少していく。C県D市で、小学校4、5、6年生が他市に比べて少ないのは、「小学校1年生の『個別の支援計画』の保有率が14%」が示すように早期の取り組みの効果が出ていると考えられる。③「Ⅰ対処が中心の段階の子」は、小学校2、3、4年生と中学生に多く、中学校では「不登校」という二次障害のため巡回相談には現れてこない子もいる。年齢段階（A<0～幼・保>やB<小学校>では一度収まったかのように見えても次の年齢段階で再発すると考えられ、次の年齢段階への「準備性」が大切である。④「Ⅰ対処が中心の段階」（10%）を「Ⅱ支援が中心の段階」（90%）に持っていくことは重要だが、「Ⅱ支援が中心の段階」を「Ⅲ自覚が中心の段階」に持っていくことは未然防止にもつながり、こちらも重要である。

### 1. はじめに

筆者は現在、①岐阜県「発達障がい児童生徒支援事業」県専門支援員として、②岐阜県「発達障がい者等支援体制整備推進連絡会議」委員として活動しており、公立幼稚園、小中学校（通常学級、通級指導教室、特別支援学級）、高等学校・特別支援学校に出向いて巡回相談・講演等をしている。はじめは、A県B市が文部科学省の指定を受けた3年間（平成19・20・21年度）の内、後半の2年間を「発達障害の専門家チームの巡回相談」に関わったことである。A県B市へはその後も12年間継続して巡回相談に出向いているが、同様の仕事ということで、C県D市（平成23・24・25・26・27・28・29・30・令和元年度）、F市（平成24・25・26・27・28・29・30・令和元年度）、G市（平成25・26・27・28・29・30・令和元年度）から依頼を受け現在に至っている。本論文では、これらを総合的に捉え、特別な支援が必要な子に長いスパンでどのように関わっていくとよいかを実際に即して述べていきたい。

## 2. 国の施策・動向

ここでは、本研究にかかわる国の施策と動向等について概観する。

### (1) 文部科学省の「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」<sup>(26)</sup>について

文部科学省の「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」の「①趣旨」は以下のようなものである。そこでは、「②巡回相談の実施」「③専門家チームの設置」「④校内研修の推進」が重視されている。

#### ① 趣 旨

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を行うものである。平成19年度からは改正学校教育法の施行により、全国の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において、支援体制の整備が進められている。本事業は、このような状況の下、発達障害を含む全ての障害のある幼児児童生徒の特別支援教育を総合的に推進するために、全都道府県教育委員会に委嘱して行われる特別支援教育の基幹事業である。また、本事業は、前身である「特別支援教育体制推進事業」の連携協議会、教員研修、巡回相談、学生支援員の活用等の取組を継承・拡大しつつ、新たに、特別支援教育グランドモデル地域の指定、特別支援教育への理解・啓発のための取組等を実施するものである。

なお、本事業の実施に当たっては、厚生労働省との連携により、**保育所も支援対象機関に加えることができる**こととなっている（以下「幼稚園」を含む）。

#### ② 巡回相談の実施

事業の実施を委嘱された都道府県教育委員会は、発達障害を含む障害に関する専門的知識・経験を有する者を巡回相談員として委嘱する。巡回相談員は、推進地域内の幼稚園、小学校、中学校、中等教育学校及び特別支援学校を定期的に巡回し、当該学校の教員等に、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する指導内容・方法に関する助言を行う。また、これらの幼児児童生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成に向けた助言も行う。特に特別支援学校への対応については、その専門性や訪問の形態等の違いも念頭に置いて実施するものとする。実施に当たっては、地域の実情に応じて相談員が一定の施設や機関を拠点として、来所相談を受けたり、要請に応じて学校に赴いたりすることもできることとする。

なお、推進地域においては、全学校種にわたり重点的に実施するものとする。

#### ③ 専門家チームの設置

事業の実施を委嘱された都道府県教育委員会は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校からの申し出に応じて、発達障害を含む障害の有無に係る判断や望ましい教育的対応等を示すため、教育委員会の職員、教員、心理学の専門家、医師等からなる「専門家チーム」を設ける。実施に当たっては、地域の実情に応じて専門家チームが一定の施設や機関を拠点としつつ、要請に応じて現地に赴いたりすることもできることとする。

なお、推進地域においては、全学校種にわたり重点的に実施するものとする。

#### ④ 校内研修の推進

事業の実施を委嘱された都道府県教育委員会は、上記のほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において、校内研修がさらに実施されるよう、講師等に関する情報を提供するなどその促進に努めるものとする。

### (2) 平成28年4月1日からの「障害者差別解消法」<sup>(11)</sup>について

この法律は、障害のある人もない人も、互いに、その人らしさを認め合いながら、共に生きる社会をつくることを目指しており、**正式名称は「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」**である。この法律では「不当な差別的扱い」を禁止し、「合理的配慮の提供」を求めており、「合理的配慮

の提供」について国は、「障害のある人は、社会の中にあるバリアによって生活しづらい場合があります。この法律では、国・都道府県・市町村などの役所や、会社やお店などの事業者に対して、障害のある人から、社会の中にあるバリアを取り除くために何らかの対応を必要としているとの意思が伝えられたとき（\*）に、負担が重すぎない範囲で対応すること（事業者に対しては、対応に努めること）を求めています。[\* 言語（手話を含む。）、点字、拡大文字、筆談、実物を示すことや身振りなどのサインによる合図、触覚などの様々な手段により意思が伝えられることをいいます。通訳や障害のある人の家族、支援者、介助者、法定代理人など、障害のある人のコミュニケーションを支援する人のサポートにより本人の意思が伝えられることも含まれます。]」と説明している。

ここで対象となる「障害者」は、障害者手帳を持っている人のことだけでなく、身体障害のある人、知的障害のある人、精神障害のある人（**発達障害のある人も含む。**）、その他の心や体のはたらきに障害がある人で、障害や社会の中にあるバリアによって、日常生活や社会生活に相当な制限を受けている人すべてが対象（**発達障害児を含む**）とされている。

### 3. 問題と目的

2.（1）の文部科学省の「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」に基づき、C 県 D 市・F 市・G 市から「発達障害の専門家の巡回相談」を依頼され、実際に巡回相談を始めた。文部科学省の指定を受けていた A 県 B 市のそれまでの 11 年間の「専門家の巡回相談」の経験から、なかなかうまくかかわれない学校が多いことは予想できた。特別支援教育コーディネーターの中には、発達障害に関してかなりの知識と経験を有してみえる方も少なからずいるのだが、「独立した専門職として位置づけられていること」が望まれながら実現していない。また、理論的には幼稚園・保育園、小学校、中学校、高等学校の連携を謳っていても実際には簡単ではなく、特に思春期をうまく越えていくことは、通常の児童生徒でも容易ではない。まして、発達障害の診断名があるか、その疑いの子の場合、思春期の峠ははるかに高くなってしまう。

C 県 D 市・F 市・G 市のこの「発達障害の専門家の巡回相談」は、発達障害の専門家が各学校に向き、その同じ日に担任を中心としたその学校の「チーム」と専門家が具体的な方策について相談をする。その後、その学校の支援が必要な児童生徒の名前を使って全体に講演をすることを目的としており、共感を覚えた。

### 4. 方法

#### （1）対象と巡回内容

C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「平成 23 年度～30 年度の 8 年間の巡回相談」の状況は表 1 のようであった。

表 1. C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「平成 23 年度～30 年度の 8 年間の巡回相談」の状況

市名	年度	対象 (学校・園)	専門家による巡回相談の内容		
			学校・園の巡回	チームでの相談	全教員講演
D 市	23 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32
	24 年度	小学校全 22 校	○	○	◎ 22
	25 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32
	26 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32
	27 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32
	28 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32
	29 年度	小中学校全 32 校	○	○	◎ 32

	30年度	小中学校全 16 校 + 3 校	○	○	◎ 16
F 市	24年度	小中学校全 16 校 (延べ 24 校)	○	○	
	25年度	小中学校全 16 校 (延べ 23 校)	○	○	
	26年度	小中学校全 16 校	○	○	◎ 16
	27年度	小中学校全 16 校 (延べ 20 校)	○	○	
G 市	25年度	小中学校全 14 校 (全学級)	◎ (全学級)	○	◎ 14
	26年度	幼稚園・保育園 (全 14 園) 小中学校全 14 校	○ ○	○ ○	
その他	27年度	小中学校全 43 校	○	○	○ (5)
	28年度	小中学校全 77 校	○	○	○ (12)
	29年度	小中学校全 69 校	○	○	○ (28)
	30年度	小中学校全 85 校	○	○	○ (37)

(2) 重点的な取り組み方法

① 3つの段階

「専門家の巡回相談」に際しては、以下の『3つの段階』を意識して観察し、その後の「相談」「講演・全体会」においても、各学校の児童生徒の名前を使いながらこの『3つの段階』について言及することを重点とした。ここで言う『3つの段階』とは、筆者が発達障害の相談を実施する時に特に大切にしている段階であるが、明確に分けることはできないので、「中心の段階」とした。

**I 対処が中心の段階**・・教室を飛び出す、暴力をふるう、自傷行為がある、中には刃物が出てくるなど、緊急に対応しなくてはならない状況での相談には、すぐに対処法を見つけ、クールダウンをさせたり、人員を余分に配置するなどの措置が必要である。そのような段階を「対処が中心の段階」と考えている。

**II 支援が中心の段階**・・この子がこのような行動をどうして取るのであろう。また、落ち着いた状況からどのような経過をたどって困難な状況になったのかなど、よく観ていくことによって支援の手がかりを見つけていくことができる。また、何か難しい行動が出てきても、担任か支援する者の初期段階の関わりによって大きく崩れない経験を積んだり、未然に防ぐことも可能である。このような段階を「支援が中心の段階」と考えている。

**III 自覚が中心の段階**・・支援を上手にすれば、通常の学級でもほとんど困らないところまでくることはよくある。しかし、思春期を越え、社会で自立していくまでの長期的な視野に立つと、この自覚の段階を抜きには考えられない。ここで言う自覚とは、「IIの支援を自分自身でできること」である。すなわち、少し調子を崩しそうなので、自分ではこうしておこうとか、本当はそう思わないが、まわりの様子を見て、一応合わせておくなど、自分で支援を考え初期対応する方法を冷静に見つけ出すことができる段階が「自覚が中心の段階」である。

② 3つの段階と各年齢段階

「I 対処が中心の段階」「II 支援が中心の段階」「III 自覚が中心の段階」という3つの段階を、それぞれの年齢段階で意識して取り組むことが重要なことを図に表すと以下のようなになる。

小1フロップ				中1ギャップ						高1トッピング			必要に応じて 大学や専門学校			
<幼・保>				<小学校>						<中学校>				<高等学校>		
0~3歳重 要	少	中	長	1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	自我同一性 の確立
A<0~幼・保> I 対処が中心の段階 II 支援が中心の段階 III 自覚が中心の段階 <b>生活</b>				B<小学校> (I 対処が中心の段階) II 支援が中心の段階 III 自覚が中心の段階 <b>学習</b>						C<中学・高校> (I 対処が中心の段階) II 支援が中心の段階 III 自覚が中心の段階 <b>思春期</b>						

子どもたちの発達から見ていくと、A<0~幼・保>の年齢段階では**生活**が落ち着いて送れることが大切、B<小学校>では**学習**を落ち着いてできることが大切、C<中学・高校>では**思春期**を上手に越えていけることが大切と考えた。

### ③次の段階への進め方

「I 対処が中心の段階」から「II 支援が中心の段階」へ、「II 支援が中心の段階」から「III 自覚が中心の段階」への進め方を分かりやすく示すと以下のようなになる。

「対処の段階」から「支援の段階」へ	「支援の段階」から「自覚の段階」へ
① クールダウンの部屋・人(通級・SST等)	① 適切な支援を行う (SST・社会性等)
② 教室内の支援員等の配置	② 初期段階での支援をする (気づきのポイント)
③ 家庭と協力 (24h: 社会性全体で考える)	③ できていたらほめる (数十分の1から)
④ 「支援が中心」の場面を増やしていく (24hで)	④ 社会性を伸ばす (24h: 家庭と協力)
⑤ 教室場面の「支援が中心」を過半数に	⑤ 結果的に支援が少しずつ減る (参考: UD)

\*ここで言う「社会性」とは、①身辺自立 ②移動 ③作業 (①②③は、家庭が中心)  
④意志交換 (コミュニケーション) ⑤集団参加 (④⑤は学校が中心) ⑥自己統制 (家庭と学校)  
(新版S-M社会生活能力検査: 三木安正監修、S-M社会生活能力検査**第3版**: 上野一彦編<sup>(29)</sup>  
では、意志交換⇒コミュニケーション)。

- ① 身辺自立・・・基本的な生活習慣に関する能力
  - ② 移動・・・自分の行きたい所へ移動するための能力
  - ③ 作業・・・道具の扱いなどの作業遂行に関する能力 (お手伝いも)
  - ④ 意志交換 (コミュニケーション)・・・言葉や文字などによるコミュニケーション能力
  - ⑤ 集団参加・・・社会生活への参加の具合を示す能力
  - ⑥ 自己統制・・・わがままを抑え、自己の行動に責任を持って目的に方向づける能力
- 第3版**・・・**問題解決に向かって思考する力** (\_\_\_\_は橋本、認知の偏りに重きを置いたと)

### ④支援体制の確立 (社会性の育成を基本に)

- A 家庭でできること (必要に応じて家庭と学校の定期的な話し合いの場を) ⇒ **準備性を高める**
- B 学校でできること (校内のチームで**対応**することを原則とし、**専門機関との連携**を図る)
  - ・その子に対して⇒⇒⇒**支援の継続・連携 (幼保・小・中・高)**
  - ・まわりの子に対して⇒**学級経営が重要: UDとの重なりは多い**
- C 将来への展望を明確に (少なくとも5年後) ⇒ **ライフステージで考える**

基本的生活習慣 (家庭が中心：「①身辺自立」「②移動」「③作業」をかなり含む)

番号	内 容	評 価			留 意 点
		言われてもなかなかできない	言われればできる	言われなくてもできる	
1	家に自力で帰る (通学班等)。				例 一 予 え っ 定 ば 一 変 今 っ 更 一 っ を 今 っ 受 一 っ け 今 っ 入 一 っ れ 今 っ り 一 っ と 今 っ コ 一 っ ミ 今 っ ユ 一 っ ニ 今 っ ケ 一 っ シ 今 っ ョ 一 っ ン 今 っ を 一 っ 持 今 っ つ 一 っ
2	学校の持ち物を片付ける。				
3	学校からのプリント類を家族に渡す。				
4	宿題 (課題) をする。				
5	明日の時間割を見て持ち物を準備する。				
6	明日の時間割から自分が必要な準備 (予習) をする。				
7	ゲーム等をする場合 (家庭で決められた時間を守る・・例えば1時間以内)。				
8	お手伝いをする (できるようになったら、家事労働全体に広げていく)。				
9	夕食を家族と一緒に食べる。				
10	夕食後の片付けを一緒にする。				
11	食後の歯磨きをする。				
12	余暇を楽しむ (趣味や将来してみたいこと等)。				
13	決められた時刻にお風呂に入る。				
14	読書等落ち着いたことをする。				
15	早めに寝る。				
16	熟睡をする。				
17	朝、自分から機嫌良く起きる。				
18	着替えて、家族と一緒に朝食を食べる。				
19	朝食後の片付けを一緒にする。				
20	食後の歯磨きをする。				
21	学校に必要な持ち物を自分で準備する。				
22	学校に自力で行く (通学班等)。				

5. 結果と考察

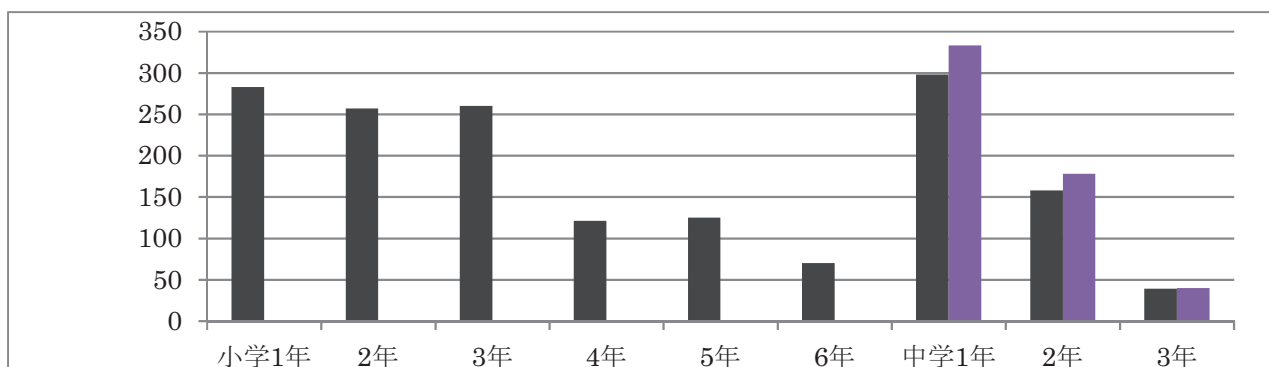
(1) C 県 D 市 (平成 23・24・25・26・27・28・29・30 年度) (13) (14) (15) (16) (18) (20) (22)

表 2. C 県 D 市の「発達障害の診断のある子及びその疑いの子」の学年別人数、( ) 内は「対処」

学年 年度	小学 1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	中学 1 年	2 年	3 年	合計
平成 23 年度	57	29	22	22	27	14	51	37	3	262
平成 24 年度	45	39	24	19	19	6	[35]	[20]	[5]	212

平成 25 年度	26 (2)	22 (1)	42 (5)	14 (4)	18 (6)	6 (1)	19 (2)	22 (6)	6 (4)	175 (28)
平成 26 年度	13 (0)	28 (10)	31 (7)	21 (4)	6 (0)	7 (1)	28 (3)	9 (0)	7 (4)	150 (29)
平成 27 年度	34 (4)	25 (10)	32 (8)	13 (4)	27 (3)	6 (1)	40 (4)	12 (3)	3 (0)	192 (37)
平成 28 年度	44 (4)	58 (3)	53 (7)	19 (5)	12 (2)	20 (2)	37 (5)	25 (2)	2 (1)	270 (31)
平成 29 年度	42 (1)	48 (2)	40 (2)	8 (0)	11 (1)	6 (2)	52 (1)	11 (0)	4 (0)	222 (9)
平成 30 年度	22	8	16 (1)	5 (1)	5 (1)	5 (1)	36 (1)	22 (2)	9	128 (7)
合計	283	257	260	121	125	70	298	158	39	1611

図 1. C 県 D 市の「発達障害の診断のある子及びその疑いの子」の学年別人数



C 県 D 市へは平成 23 年度～平成 30 年度の 8 年間連続巡回相談を実施した。平成 24 年度は小学校を重点化した（午前中から巡回相談した）ため、中学校は巡回していない。その 8 年間の状況は表 2・図 1 のようである。各学校から依頼されて、だいたい 1 校あたり 3 学級を抽出して巡回相談しているため、学年ごとの人数は実際と違っているが、各学校の「困りの思い」を表してはいる。巡回時期が遅い中学校では中学 3 年生は選択しないので、中学校 3 年生はどこの市町村でも低く出ているが、小学校 6 年生が少ないのは全学級を巡回した G 市でも同様である。平成 24 年度は中学校に出向いていないので、他の 6 年間の平均値中学校 1 年生 [35]、中学校 2 年生 [20]、中学校 3 年生 [5] を書き加えてある。

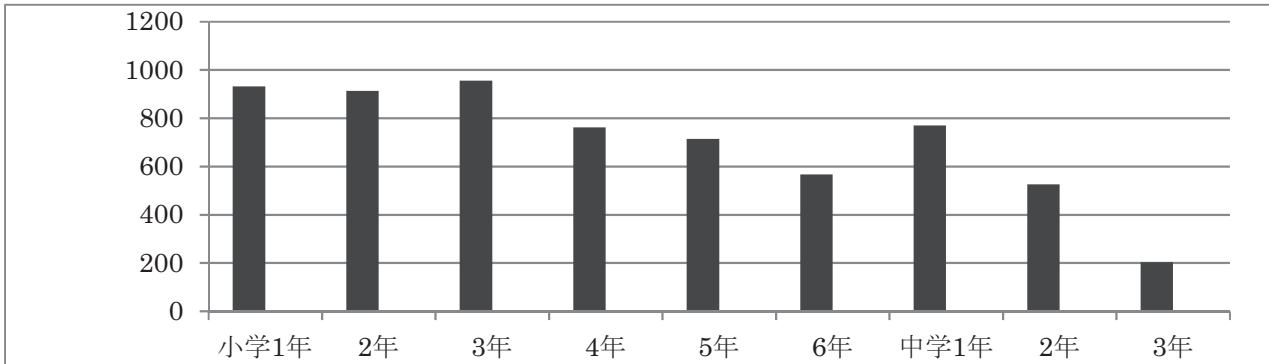
小学校 1 年生から年々支援の必要な子の数は減少し、小学校 6 年生が最も少ない。しかし、中学校になるとまた小学校 1 年生並に増加し学年を追って減少していくことが分かる。支援が必要な子に真摯に向き合っている学校の姿が目につくが、小学校 6 年生から中学校 1 年生が 4 倍～5 倍に増加することが大きな課題だと考えられる。やはり、各年齢段階で次の年齢段階を視野に入れた取り組みが重要だと考えられる。

## （2）全体

① C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「発達障害の診断のある子及びその疑いの子」の学年別人数  
表 3. C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「発達障害の診断のある子及びその疑いの子」の学年別人数

学年 年度	小学						中学			合計
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年	
平成 23 年度 ～30 年度	932	913	955	762	714	566	770	525	203	6339

図 2. C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「発達障害の診断のある子及びその疑いの子」の学年別人数



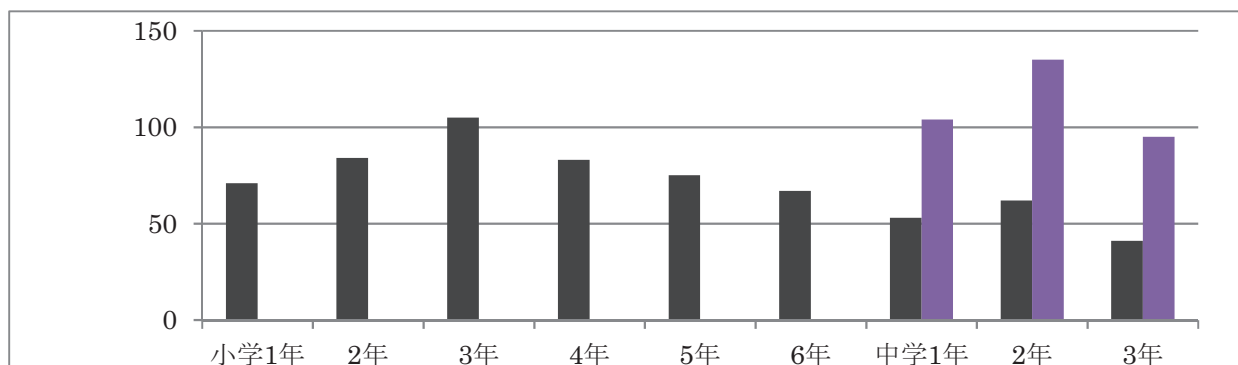
C 県 D 市・F 市・G 市の平成 23 年度～平成 30 年度の支援が必要な児童生徒は、合計 6339 人に及んでいる。その傾向は表 3・図 2 から明らかのように小学校 1 年生から小学校 6 年生にだんだん減少していき、小学校 6 年生から中学校 1 年生で増加している。中学校 2 年生・3 年生が少なくなっていくのは単に抽出されていないことによる。

② C 県 D 市 F 市 G 市、その他の「対処が中心の段階」の子の学年別人数と割合

表 4. C 県 D・F・G 市、その他の「対処が中心の段階」の子の学年別人数と割合(平成 25～30 年度合計)

学年 対象	小学						中学			合計
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年	
発達障害及び その疑いの子	789	808	878	686	649	536	699	452	197	5694
「対処が中心 の子」	71	84	105	83	75	67	53	62	41	641
割合	9%	10%	12%	12%	12%	13%	8%	14%	21%	11%

図 3. C 県 D 市・F 市・G 市、その他の「対処が中心の段階」の子の学年別人数



支援が必要な子の中で「対処が中心の段階」の子は 641 人 11%であるが、表 4・図 3 を見るとその傾向がよくわかる。すなわち、小学校 3 年生を中心に小学校 2 年生，4 年生が多い。中学校では中学校 2 年生が多いが「不登校」という二次障害のため巡回相談には現れてこないと考えられる。筆者が C 県内で相談をしている中で「不登校」の相談は多いが、その約半分が発達障害の子であることは県



の総合教育センターのデータ<sup>(5)</sup>とも一致している。また、全国平均でも中学生の不登校は小学生の7～10倍あることから、当然ほとんど姿を見ない子どもも中学生の方が7～10倍多いことになり、特別な支援が必要な子の多くの中学生在が巡回相談にあがってこないと考えられる。ここでは、巡回した中学校（200校）のどこでも一人は不登校で観ることができなかつたことを踏まえ、200人を日本の中学校1年生・2年生・3年生の不登校の割合に応じて、中学校1年生（51人）、中学校2年生（73人）、中学校3年生（76人）を加えて図の右側に示した。その結果、「対処が中心の段階」の子は、小学校2, 3, 4年生と中学生で多いことが分かる。

## 6. 結論

結論として、以下の4つは特に強調したい。

(1) 『3つの段階』で言うならば、「Ⅰ対処が中心の段階」「Ⅱ支援が中心の段階」「Ⅲ自覚が中心の段階」を、それぞれの年齢段階（A<0～幼・保>、B<小学校>、C<中学・高校>）を意識して取り組むことが重要である。

(2) 小学校1年生から年々支援の必要な子の数は減少し、小学校6年生が最も少ない。しかし、中学校になるとまた小学校1年生並に増加し学年を追って減少していく。C県D市で、小学校4, 5, 6年生が他市に比べて少ないのは、「小学校1年生の『個別の支援計画』の保有率が14%」が示すように早期の取り組みの効果ができていると考えられる。

(3) 「Ⅰ対処が中心の段階の子」は、小学校2, 3, 4年生と中学生に多く、中学校では「不登校」という二次障害のため巡回相談には現れてこない子もいる。年齢段階（A<0～幼・保>やB<小学校>）では一度収まったかのように見えても次の年齢段階で再発すると考えられ、次の年齢段階への「準備性」が大切である。

(4) 「Ⅰ対処が中心の段階」（10%）を「Ⅱ支援が中心の段階」（90%）に持っていくことは重要だが、「Ⅱ支援が中心の段階」を「Ⅲ自覚が中心の段階」に持っていくことは未然防止にもつながり、こちらも重要である。

## 7. おわりに

「はじめに」にも述べたように、筆者は現在、①岐阜県「発達障がい児童生徒支援事業」県専門支援員として、②岐阜県「発達障がい者等支援体制整備推進連絡会議」委員として活動しており、公立幼稚園、小中学校（通常学級、通級指導教室、特別支援学級）、高等学校・特別支援学校に出向いて巡回相談・講演等をしている。どちらも発達障害児者をライフステージで考えていく委員会であるが、思春期を超え社会で元気に生きていく姿を思い描きながら日々巡回相談に取り組んでいる。

そのような中、愛知県尾張一宮駅でA君に会った。毎月第3火曜日・水曜日は「福祉作業所関係の店舗」が駅のコンコース全体に展開しているが、この日はA君が「布で作ったボトルケース」を販売していた。筆者はちょうどある会でプレゼントしたい物を探していたので、迷わずこのボトルケースを20個ほど購入した。その日留守をしていた施設長の方（40年来の友人）から後日お礼の手紙が届いたが、お礼を述べたいのは筆者の方で、「自分の原点」を再確認することができた。

## 引用・参考文献

- 1) 石井哲夫(1999) 自閉症とこだわり行動、東京書籍
- 2) 一宮特別支援教育研究会 (2008) 発達障害のある子への支援体制づくり、明治図書
- 3) ウタ・フリス(2000) 自閉症の謎を解き明かす、東京書籍
- 4) 神尾陽子 (2016) 講演「自閉症スペクトラム障害 (ASD) 研究の最前線」第15回ぎふLD・ADHD等学習会 (中部学院大学)

- 5) 岐阜県総合教育センター (2008～2016) 教育支援連携フィールドワーク実地訪問資料
- 6) 木谷秀勝 (2016) 講演「高機能 ASD 大学生に対する就労を視野に入れた支援の試み」岐阜大学 教育推進・学生支援機構 サポートルーム主催 (岐阜大学)
- 7) 斎藤万比古 (2009) 発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート、学習研究社
- 8) 品川裕香(2008) 心からごめんなさいへ、中央法規
- 9) 全国特別支援学校長会・全国特別支援学級設置校長会 (2007)「個別の教育支援計画」の策定と活用、ジアース教育新社
- 10) 田中康雄(2008) 軽度発達障害、金剛出版
- 11) 内閣府 (2016) 障害者差別解消法リーフレット  
URL [http://www8.go.jp/shougai/suishin/sabekai\\_leaflet.html](http://www8.go.jp/shougai/suishin/sabekai_leaflet.html) (2016年5月13日閲覧)
- 12) 日本精神神経学会 (2014) DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引き、医学書院
- 13) 橋本治 (2018) 特別な支援を必要とする子への指導 (「対処」「支援」「自覚」) の在り方(4) 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-67 (1)、149-158
- 14) 橋本治 (2017) 特別な支援を必要とする子への指導 (「対処」「支援」「自覚」) の在り方(3) 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-66 (1)、251-266
- 15) 橋本治 (2016) 特別な支援を必要とする子への指導 (「対処」「支援」「自覚」) の在り方(2) 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-65 (1)、187-202
- 16) 橋本治 (2015) 特別な支援を必要とする子への指導 (「対処」「支援」「自覚」) の在り方 岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究第17巻、135-149
- 17) 橋本治 (2014) 特別な支援を必要とする子への指導の在り方 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-62 (2)、71-84
- 18) 橋本治 (2014) 通常学級における特別支援を必要とする児童生徒への指導の在り方(3) 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-62 (2)、85-99
- 19) 橋本治 (2014) 発達障がいに関わる教員研修事業の在り方(2) 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-61 (2)、255-269
- 20) 橋本治 (2013) 通常学級における特別支援を必要とする児童生徒への指導の在り方(2) 岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究第15巻、205-220
- 21) 橋本治 (2013) 発達障がいに関わる教員研修事業の在り方 岐阜大学教育学部研究報告人文科学-61 (2)、255-269
- 22) 橋本治 (2012) 通常学級における特別支援を必要とする児童生徒への指導の在り方 岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究第14巻第2号、163-176
- 23) 橋本治 (2009) 文部科学省指定「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」における専門家チームの巡回相談のあり方、岐阜大学教育学部研究報告—人文科学—、58 (1)、235-245
- 24) 橋本治(2009) 教育相談と発達障害 (1)、東海相談学会第41回大会、1
- 25) 橋本治(2008) いじめ問題と発達障害、日本社会病理学会24回大会、30
- 26) 文部科学省 (2007) 発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業  
URL [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/006/1285364.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/1285364.htm) (2016年5月15日閲覧)
- 27) 文部科学省 (2004) LD、ADHD、高機能自閉症の「児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン (試案)」
- 28) ローナ・ウィング (2002) 自閉症スペクトル、東京書籍
- 29) 上野一彦編 (2016) S-M 社会生活能力検査第3版、日本文化科学社  
URL <http://www.nichibun.co.jp/kobetsu/kensa/sm3.html> (2017年5月14日閲覧)