

対人接触に困難さのある知的障害児への登校と 学校生活への参加を促すための支援

福田大治*・坂本 裕**・梅村卓司***

はじめに

発達障害の合併症として、生活面、また、学習面において困難を示し、不登校になる児童生徒が少なからずいるとされている（不登校問題に関する調査研究協力者会議, 2003., 杉山, 2005., 宮本, 2010）。こうした合併症は本来ある機能低下や発達の遅れという障害から派生する種々の障害であり、二次障害と見なされることが多い。発達障害があるが故に、不得意なことの無理強いや学習困難な状況が長期的に連続することによるものともいわれている（坂本, 2002）。また、障害のある子でも心身のバランスを崩しやすくなる思春期の問題について、支援の確立がなされておらず、その必要性も強く求められている（古荘, 2006）。

本報告では、中学校の知的障害特別支援学級に在籍し、対人接触に困難性をもち、不登校状態になった知的障害のある女子生徒に、登校と学校生活への参加を促すために行った事例の経過を報告する。そして、不登校状態になった知的障害のある生徒への支援について検討を加えたい。

方法

1 対象者

- ・ A 子、女、14歳3か月（B 中学校知的障害特別支援学級2年生）
- ・ 家族構成：父親、母親、兄、妹、本生徒の5人家族

2 場所

B 中学校知的障害特別支援学級

3 期間

X 年3月～X + 1年3月（計1年1か月）

4 アセスメント

1) 発達検査（X - 1年12月実施）

心理検査の結果：IQ29（全改訂版田中ビネー式知能検査）

検査時、ほぼ安定して取り組むことができていたが、時々母親や外の様子が気になり、ソワソワする姿があった。指示を理解することができ、学校の名前や担任の先生の名前を言うことはできたが、「ひこーち」など発音は不明瞭であった。手指をうまく使うことができず、チップ指しの問題では、一回で思ったチップを指すことができなかった。

*岐阜大学教育学部附属中学校卓司（臨床発達心理士）・**岐阜大学教職大学院（臨床心理士）・

***岐阜大学教育学部附属中学校（特別支援教育士）

2) 行動観察

(1) 日常生活動作

日常でも何か先生に出さなければならないものがあると、前日から母親に話し、登校してくると必ず先生に出そうとした。また、登校を渋りだしてから進路アンケートなど直接渡さなければならないものがあると学校へ来ることができた。

登校は、中学校1年生及び2年生の前半までは、友達と一緒にバスに乗り、学校へ登校することができた。2年生の9月頃より登校を渋るようになりはじめ、車による母親の送り迎えで登下校するようになった。そのうち学校へ着いても、なかなか車から降りることができなくなった。また学校の校舎へ入ることさえも拒むときが出てきた。2年生の後期は、ほとんど学校に来ることができなかった。2年生2月（授業日20日）の登校回数は2回、それも母親に車で送ってもらい提出物を出しに来ただけであった。なお、学校へ行かない日も朝から制服に着替え、家で一日制服で過ごしているそうであった。

話し言葉はだいたい理解できたが、書き言葉は、なぞり書きをするなど、一对一の支援を必要とした。また、着替えやトイレなどの介助を必要とするときがあった。

(2) 反応傾向

- ・対人接触 面と顔を合わせると手に汗をかき緊張するが、担任（第一筆者）がイスに座っていると後からちょっかいをかけてくるということがあり、直接対面しない場合の方が負担がないというところもあった。登校が困難になったころから、学校外にて店などで同級生や知っている生徒や先生に会うと、体を強張らせるほどに極度に緊張するようになった。
- ・対物接触 知っているキャラクターや人が絵や写真の中にあると、素早く見つけ笑顔で何度も教えてくれるという、視覚的によくわかるものにこだわる様子もあった。

3) 家庭環境

母親は「いつでも学校へ行けるように」との思いから、起床や朝食など、A子が規則正しい生活ができるように配慮していた。

5 総合所見

A子は、アセスメントでみられるように他者の言動を非常に気にする行動傾向があった。中学生となり、特に中学校特別支援学級に進学したこともあり、他者とのかかわりの範囲が広がったが、A子には知的障害もあり他者の言動を理解したり合わせたりしていくことが対応困難になってきたと考えられる。それが思春期の今まで以上に他人の言動が気になる時期に重なり、自己評価の低下を招き、登校が困難になるまでに至ったと思われる。

このようなA子が学校に登校でき、学校生活を送ることができるようになるためには、過剰に反応する対人接触を統制し、まずは誰にも会うことなく、校舎に入って提出物などを提出できるようにするなど、その環境からを再構築していくことが必要と考える。

6 支援プログラム

1) 支援仮説

比較的優位な対物接触の活動をしながらか、対人接触をフェード・インしていくことで、教室への入室が可能となり、担任などとの学校生活を送ることができる。

2) 支援方針

A子は提出物の提出などがあれば登校することが可能であることから、誰にも会うことなく、校舎に入り、提出物を提出可能な「Aさんポスト」(写真1)を設置する。そして、そのポストの位置を段階的に学校内部へ移



写真1 Aさんポスト

動させる。それに合わせて、教師などの接触をフェード・インしていく。

3) 支援プログラム

(1) 対物接触

「Aさんポスト」の位置を、図1に示したように、最初の校舎に入らなくてもよい玄関前から、より校舎の中へ、さらに靴を脱ぐ必要があるところまで移す。

(2) 対人接触

教師などとの接触を、表1のようにフェード・インするようにし、誰にも会わない段階から誰かと会うような場面や担任と会う、そして、最終的には「Aさんポスト」を介したやりとりではなく、担任から直接プリントなどを渡すようにする。

(3) 支援ステップ

「ポストの位置」と「他者のかかわり方」を組み合わせ、始めは「Aさんポスト」の対物接触だけ、そして対物接触の仕方に対人接触のフェード・インを組み合わせ、最後は対物接触なしで対人接触のみというように3つのまとまりで表2のようなステップを組む。

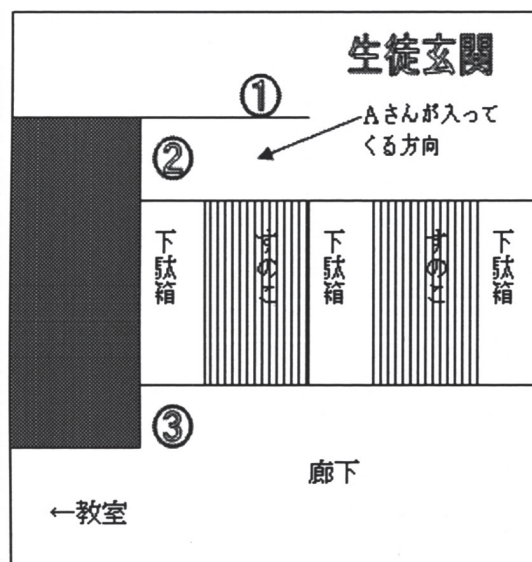


図1 Aさんポストの位置

表1 Aさんポスト

- | |
|----------------------|
| ①誰にも会わない |
| ②誰か特別支援学級以外の教師や生徒に会う |
| ③偶然に担任に会う |
| ④必然的に担任に会う |
| ⑤必然的に担任と学級の仲間にあう |

表2 Aさんへの支援ステップ

ステップI-1	生徒玄関前の校舎に入らない場所(①の位置)に置いてある「Aさんポスト」へ来るが、誰にも会わない(かかわり方①)
ステップI-1	生徒玄関の中の、入ったらすぐ分かる場所(②の位置)にある「Aさんポスト」へ来るが、誰にも会わない(かかわり方①)
ステップII-1	生徒玄関の中の、入ったらすぐ分かる場所(②の位置)にある「Aさんポスト」へ来るが、誰か養護学級には関係ない教師や生徒に会う(かかわり方②)
ステップII-2	生徒玄関に入って、靴を脱がなければならない位置(③の位置)にある「Aさんポスト」へ来るが、誰か養護学級には関係ない教師や生徒に会う(かかわり方②)
ステップII-3	生徒玄関に入って、靴を脱がなければならない位置(③の位置)にあ来るが、偶然担任に会う(かかわり方③)
ステップIII-1	決めた時間に、担任に会いにくる(かかわり方④)
ステップIII-2	決めた時間に、担任や学級の仲間と会一緒に活動をする(かかわり方⑤)

結果

A子への支援をステップ毎に、概要と主たる状況をエピソードとして記す。

1 ステップI-1 (X年3月、#1～#9)

誰に会うこともなく「Aさんポスト」に提出物を出しに来るとい、Aさんが安心して行くことができる対物接触の活動を導入した。A子は、最初、母親が「Aさんポスト」へ行くことを促しても、戸惑った表情

を見せなかなか動かなかったそうである。しかし、学校へ行っても誰も会わないシステムであることが分かれると、「今日はいついくのか」と母親に自分から尋ねるようになり、自分から持って行く道具を用意するようになった。終業式前日までの9日間の登校は100%（9回）であり、母親に車で送ってもらってはいるが、終業式と離任式の日には朝から登校できた。

2 ステップⅠ－2（4月、#10～#13）

誰に会うこともなく「Aさんポスト」に提出物を出しに来るといふ、Aさんが安心して行うことができる対物接触の活動を拡大を図った。3年生になり、始業式の日には朝から登校することができた。しかし、翌日は朝から登校することができなかった。「Aさんポスト」については、2年生の終わりにシステムが分かり続けて登校できていたので、置く場所を生徒玄関の外であったのを中にした。4セッションこのステップで実施し、さらに続けて登校できたので、#14（4/13）からステップⅡ－1へ進めることにした。このステップでの登校は100%（4回）であり、朝から登校できた日も2回あった。

- ・エピソード1（#10（4/10）） 母親からのメールによると、4/9の始業式は頑張って朝から登校したもののとても疲れたようで、朝、布団から出ることができず、「Aさんポスト」という選択肢を出したら、うれしそうにしたそうである。そして、母親と一緒に「Aさんポスト」へ来て、プリントとアンケートなどの提出物を持ち帰り、家で楽しそうにプリントに取り組んだそうである。

3 ステップⅡ－1（4月、#14～#18）

Aさんが安心して行うことができる対物接触の活動に、誰か特別支援学級には関係ない教師や生徒に会うという対人接触をフェード・インした。つまり、「Aさんポスト」を設定した時間に、誰か特別支援学級とは関係のない先生に声をかけてもらえるようお願いし、このステップでのやりとりを5セッションだけ行った。誰か特別支援学級とは関係のない教師と会っても生徒玄関のに入ったすぐのところの「Aさんポスト」へ来ることが継続してできるようになってきたので、#19（4/20）からステップⅡ－2へと進めることにした。なお、登校は100%（5回）であった。

- ・エピソード2（#14（4/13）） 母親のメールによると、バスで母親と一緒に学校まで来て、校門から入ったところで通常学級の教師に会うが、笑顔で手を振ることができた。生徒玄関にあるポストまで来たとき、特別支援学級の1年生がちょうど生徒玄関を通りかかり、その姿を見て一瞬A子は体を強張らせたそうである。母親が「一週間の最後なので先生と握手してこよう」と誘うが「ううん」と言って体を強張らせて拒むので、無理強いをしなかったそうである。

4 ステップⅡ－2（4～5月、#19～#40）

特別支援学級には関係ない教師や生徒に会うという対人接触を維持しながら、靴を脱ぐという活動を入れ対物接触の拡大を行った。当ステップで22セッション行い、靴を脱がなければならない場所でもこれまでと変わらず継続してやりとりができ、登校は95%（22回）であった。そこで、#41（5/14）からステップⅡ－3へと進め、担任と偶然を装いながら会うようにした。

- ・エピソード3（#19（4/20）） 「Aさんポスト」であれば、毎日学校へ来ることができるようになってきたので、ポストの位置を②の位置から靴を脱がなければならない③の位置へ変えた。母親によると、A子はポストの位置が変わってもいつもと同じようにプリントをとってくることができたそうである。そして授業参観のとき、特別支援学級の級友と一緒に撮った写真が通信に載っているのを笑顔で見っていたそうである。

5 ステップⅡ－3（5～7月、#41～#80）

提出物を出すために靴を脱ぎ校舎に入るといふ対物接触の活動を維持しながら、偶然に担任に会うという

対人接触の拡大を行った。最初の4セッション程は顔を強張らせる姿もあったが、慣れてくると笑顔で挨拶などを交わすことができるようになった。このステップは夏休み前まで40セッションを行った。6/6から6/8まで修学旅行があったが、このときはみんなと一緒に参加することができた。登校は95%（40回）であり、朝から登校できた日も3回あり、また夏休み前の最後の日も朝から登校することができた。

- ・エピソード4（#41（5/14））通常学級の教師なら、偶然に会っても、体を強張らせたり驚いたりする様子もなかったのので、A子がポストへ来たときに「偶然に担任に会う」というステップを実施した。A子がポストへ来たときに、生徒玄関の横にある畑で野菜の手入れをしながら偶然顔を合わせたという状況をつくることにした。A子がポストへ来たとき、私が畑から顔を上げ「こんにちは」と言うと、A子は最初驚いたようであったが、少し顔を強張らせながらも「こんにちは」と返すことができた。
- ・エピソード5（#44（5/17））「偶然に担任に会う」ようにして4日が経った。母親によると、送ってきた車から降りると、「今日も先生おる？」と足早にポストへ向かったそうである。たまたま、通常学級の生徒が生徒玄関付近で授業をしていたが、気にせずポストへ来ることができた。
- ・エピソード6（#54（5/31））ポストへ来たときに担任と会っても、体を強張らせることなく笑顔で接することができたので、6月に行く修学旅行に向けてプリントなどを渡ししながら、少しその中味などについて話すことにした。修学旅行のしおりを渡ししながら研修の大まかな内容を話すと、A子は笑顔で落ち着いて話を聞くことができた。
- ・エピソード7（#62（6/18））担任が畑で野菜を手入れしている振りをしながら、ポストへ来たA子に「こんにちは」とあいさつをすると、少しニコッとすることができた。

6 ステップⅢ－1（9月、#81～#93）

夏休み前、「Aさんポスト」に来ながら、そのときに担任に会っても体を強張らせたり拒んだりするような姿はなく継続してできていたので、9月からは「Aさんポスト」という対物接触を取り除き、決めた時間に担任に会いに来るという対人接触の活動のみにした。登校は100%（13回）であり、朝から登校できた日も3回あった。そこで#94（9/20）からステップⅢ－2に進め、次の「時間を決めて担任や学級の仲間と会う」段階を行うことにした。

- ・エピソード8（#81（9/3））朝、自分から鞆をかけて家を学校へ向かうことができた。
- ・エピソード9（#82（9/4））前日一日朝から登校し疲れたのか、ポストへ来ることになった。予め決めた時間に学校へ来ることはステップⅡ－3と同じであるが、ステップⅡ－3のように偶然でなく、その時間に担任に会いに来るということを予め決めて行った。A子は決めた時間に来たとき、少し疲れていたようであったが、担任に笑顔であいさつができた。

7 ステップⅢ－2（9月～200X+1年3月）

決めた時間に担任だけでなく特別支援学級の級友にも会い、一緒に活動するという対人接触の活動の拡大を行った。決めた時間に担任に会いにくることは継続的にできるようになってきたので、次は行事やどうしても来てほしいときには、予め約束をして、特別支援学級の級友と会い一緒に活動するようになった。登校は98%（109回）であり、31回、朝から登校できた日があった。

- ・エピソード10（#94（9/20））この日ちょうど卒業アルバムの撮影日だったので、そのことを数日前からA子には伝えておいた。そして当日A子が決めた時間に担任に会いに来たときに、これから卒業アルバムの写真を撮りたいのでA子も特別支援学級の級友と一緒に入ってほしい旨を伝えた。A子は最初戸惑っていたが、了解を得ることができたので、学級のその他の生徒を呼びA子と一緒に卒業アルバムの写真を撮ることができた。写真を撮りはじめるとA子も笑顔になり、撮影が終わった後もしばらくの間、特別支援学級の級友と一緒に笑顔で話していた。
- ・エピソード11（#101（10/1）、#104（10/4）、#105（10/5））前期終業式などの行事のある週であっ

たが、3日間も朝から登校することができた。特に10/1は、行事も無く何もいつもと変わったではないが、朝から登校することができた。

- ・エピソード12（#116（10/23）、#117（10/24）、#118（10/25））文化祭で発表する劇の練習もあり、3日間連続で朝から登校し、級友と一緒に活動することができた。
- ・エピソード13（#196（3/3）、#197（3/4）、#199（3/6））卒業式の前の週で卒業式の練習などいろいろな行事もあったが、行事があるなしに関係なく一週間に3日間朝から登校することができた。

8 事後の経過（200X + 1年4月～）

A子は、A子により合わせた学習環境として、地元の特別支援学校の高等部へ入学した。A子は毎日家の前から出るスクールバスに乗り、休まず登校することができている。また、登校後も他の生徒と一緒に学習や生活を行うことができている。

考察

1 対象児の理解について

A子は、学年が上がるにつれて、知的障害から他者の言動を理解したり合わせたりしていくことが対応不可能になってきた。それが中学校2年生になり、今まで以上に他人の言動が気になるようになってきたと思われる。古荘（2006）は、発達障害のある子どもも、定型発達の子どものように思春期は訪れ、同じようにいろいろな問題が表出してくるという。そして、幼いころから適切な支援を継続的に受けていれば、適応力を更に広げ、着実に発達していく子どもがいる一方で、その困難さが目立ってくる子どもがいると述べ、その困難さの一つとして対人関係のつまずきと自己評価の低下を挙げている。A子も、他者の言動を理解したり合わせたりしていくことができないという対人関係のつまずきから、自己評価が低下し、登校が困難になるまでに至ったと思われる。今回のこのような事例から、不登校状態にある生徒に対して短絡的に捉えるのではなく、知的障害の加齢による二次的な困難さや、思春期という成長の視点からその状態を理解し、心的支援を展開してことの必要性が強く指摘された。

2 支援プログラムについて

支援プログラムを導入した以降のA子の登校状況の推移は図2に示したようになった。登校状態は、対物接触のみで行ったステップⅠ-1、2では100%と、全日登校することが可能であった。対物接触と対人接触のフェード・インを組み合わせて行ったステップⅡ-1、2、3に移行しても95%以上、さらに、対人接触のみで行ったステップⅢ-1、2と進んでも95%以上であった。また、支援を本格的に始めたステップⅡ-1以降において朝から登校できた回数を見ると、ステップⅡ-1、2では0%（0回）、ステップⅡ-3では8%（3回）、ステップⅢ-1では23%（3回）、ステップⅢ-2では28%（31回）で、ステップⅡ-3以降ステップを経るごとに回数及び割合も増えてきた。また、ステップⅢ-2では、エピソード11、エピソード12およびエピソード13に記したように、一週間の中で3日間朝から来ることができた週も出てきており内容的にも大きな変化がみられた。

支援の早期より登校が95%以上に改善したことより、今回の支援プログラムは有効であったと考える。また、このような急激な変化を見せた経過より、先述したように不登校の状態からの理解よりも、二次障害や思春期からの理解が有効であったとも言えよう。

さらに今回は、対物接触のみのとき、対物接触と対人接触のフェード・インを組み合わせたとき、そして対人接触のみのときというように、大きく3つのまとまりで支援を行ったが、このように対物接触と対人接触のフェード・インを組み合わせながら、A子のできるところより支援を行っていったことは、学校生活への参加を促すために有効であったと思われる。そして支援プログラムの中では、誰にも合わない環境の中で、

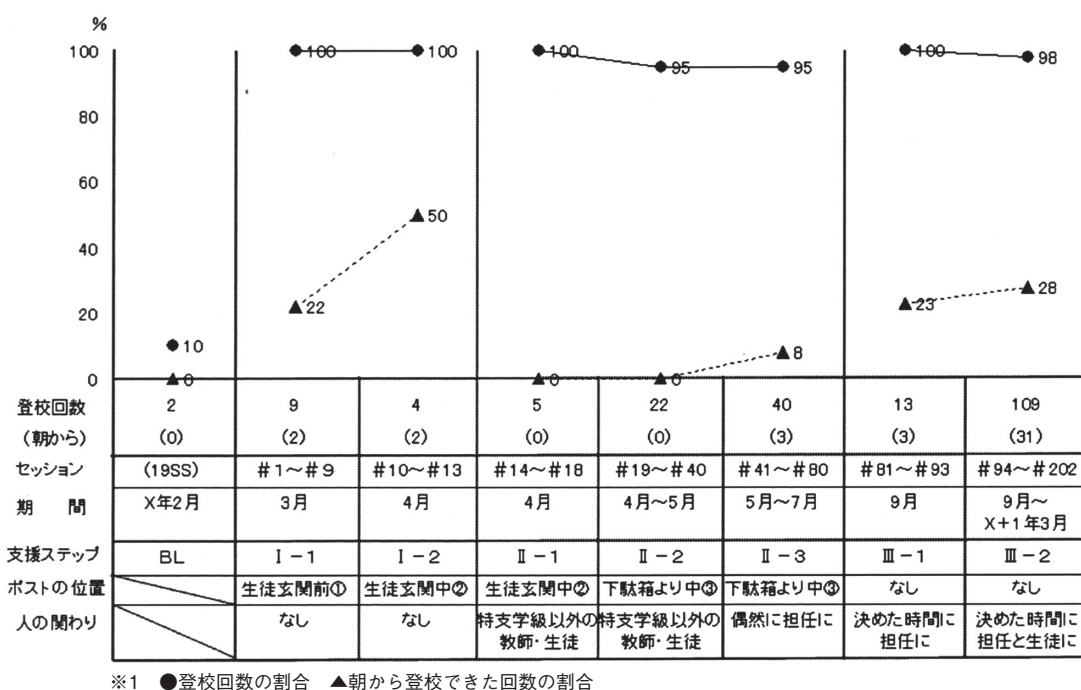


図2 A子の登校状況の推移

「Aさんポスト」というかわいらしく顔の絵を描いたポストへ来ることからはじめた。A子ができるところより対物接触の活動を行っていったことは、登校に対するA子の抵抗を軽減するのに有効であったと思われる。今回の事例より、対人接触に困難性のある知的障害児への支援の場合、対人接触のフェード・インだけでなく、本人の特性や興味に合わせた対物接触の活動を組み合わせ入れていくことが有効であることが指摘された。

3 今後の課題

中学校で支援プログラムを導入し、継続して登校し、担任や学級の仲間とのかかわりを維持してきた効果もあろうが、A子が高等部になり、毎日自分で登校できるようになった背景には、A子に合った環境が整えられたことが大きいと考える。今回、保護者の希望などにより転校などによって環境を大きく変えることはできなかったが、今後、その子の障害と心身の発達に合わせ環境を整えていくことを重視していきたいと考える。また、今回の事例では、知的障害だけでなく思春期という成長の視点を入れることで、A子のもっている困難さがより明らかになってきた。今後も、今回の事例のように、生徒の抱える問題にかかわって、障害だけでなく心身の発達など多面的多角的にとらえ、ていねいに支援していくことを留意したい。

付記

本報告への事例の掲載については、対象児の保護者ならびにその関係者の了解を得ている。また、本論文の一部を日本特殊教育学会第47回大会（宇都宮大学、2009年9月）においてポスター発表した。

参考文献

- 不登校問題に関する調査研究協力者会議（2003）：今後の不登校への対応の在り方について（報告）。
 古荘純一（2006）：軽度発達障害と思春期。明石書店。
 宮本信也（2010）：発達障害と不登校。東條吉邦・大六一志・丹野義彦（編）発達障害の臨床心理学。東京大学出版会。243-254。

坂本 裕 (2002) : 子どもを理解する、発達の違いと教育. 536, 24-26.

杉山登志郎 (2005) : 問題行動の克服と青年期の社会性の獲得のために. 杉山登志郎 (編著) アスペルガー症候群と高機能自閉症—青年期の社会性のために. 学研. 6-41.