

発達障害の子どもと生きる

学級・学校づくり

「学校が楽しい、友だちと遊ぶのが楽しい」と思えることを子どもも大人もだれもが願っています。

教室には「友だちとかかわることが苦手」「人がいっぱいいるところが苦手」「集中することが苦手」とする子どもたちがいます。

子どもは、苦手さや発達の特徴を理解して共感的に受け止めてもらえることで学校が楽しい、友だちと一緒に楽しいと思える自分をつくっていくことができます。

そして、支援を受けながら自分の苦手さをコントロールする力を身につけていきます。

発達しようがいの子どもとともにクラスの子どもたちも成長し、教師も悩みながらも粘り強く支援し、教職員・保護者も学び繋がりがあつていった実践を紹介します。併せてじっくり子どもたちに寄り添い支援できる教育条件整備に取り組むことも大切です。



(本文とは関係ありません)

友達が好き、自分が好き、学校が好き

桶川市立桶川西小学校 根岸 京子

はじめに

5年生を担任した時のこと。みんなと同じように課題に取り組むことができない子が二人いた。その二人を指導できない担任を不信に思う空気が広がり始めた。その時、学級崩壊はこんな風に始まるのかと感じた。

私は、クラスの子どもたちに、二人はみんなと同じように活動したいという思いを持っていて、それができないで困っている子であること、それをどうしたらできるようになるかをみんなと考えていきたいということ、担任だけでいきることではなく、みんなで応援していきたいということ投げかけた。すると二人に寄りそう場面が少しずつ広がり、寄りそう子が増えていき、チームワークを大切にするクラスへと育っていった。

もちろん私は担任として親とのつながりも大切にしていった。1年が終わるという日、困っている子としてみんなから支えられてきたSくんがプレゼンターとなり、みんなからの寄せ書きを手渡ししてくれた。「先生、いろいろ気遣ってくれてありがとうございます。」という言葉を添えて。

彼は中学生となったが、今もこのクラスでのことを思い出して、つらい場面も乗り越えていることやこれからも応援をしてくださいたいという便りをくれる。自分を大切に、つながりを大切にしてきている。

これまで出会った子どもたちとの生活を通して実感していることは、子どもは友達同士の関わり合いの中で育つということだ。そのつながりを深める関わりを担任として、どうつくるかが課題として

求められているのだと思う。

2012年度は、異動に伴って久しぶりの1年生の担任となった。35人の子どもの1年との出会いの中にADHD傾向と診断を受けているOくんがいた。Oくんが大切にされるクラス、一人ひとりを大切にできるクラスをつくりたいと歩んできた取り組みを振り返ってみたい。

学級づくりの基本的な考え方

- ①一人ひとりの居場所があり、自分らしさを発揮できる。
- ②自分の考えを持ち、人任せにせず、自分の声で伝える力をつける。
- ③チャレンジを大切にし、失敗を大切にす。
- ④失敗したらめげずに何をどうしたら

よいか考え行動する。

⑤ みんなで力を合わせてできることを大切に作る。

⑥ 授業をみんなで作る。

4月、クラスのスタートにあたって次のようなことを伝えた。

一 みんなの目標

- ・友達を好きになること
- ・自分を好きになること
- ・学校を好きになること

二 Oくんのこと

- ・ルールがわかりにくい子
 - ・みんなと一緒にやれないことがいっぱいある子
 - ・みんなと仲良しになりながら、やれることを増やしていける子
- 三 必ずやってほしいこと
- ・おはよう、さようならのあいさつの時、ハイタッチをする
 - ・お休みした子が来たら「元気になってよかったね。」と声をかけてハイタッチする。

・誰かががんばった時、クラスのみんなで頑張った時、ハイタッチしてお祝いをする。

どうぞよろしく

クラスがスタートして間もなく、カードに名前と自分の顔を描いた名刺をつくらせて交換した。その時Oくんは、テレビ台の下に潜り込んでいたが、みんなは他の子と同じようにOくんのところに行って名刺を渡し始めた。O君はもちろんこの名刺を作っていない。だから交換は成立していない。でも、子どもたちは、自分の名刺を渡してOくとタッチを始めた。

「Oくん、この手にパンチしていいよ。」ハイタッチならぬパンチタッチ…。「先生、Oくんのパンチはちっとも痛くないんだよ。」

と、教えにくる子どもたちは、にこにこととても喜んでた。すごいなあ。この子どもたちとなら大丈夫と思った。ハイタッチよりパンチタッチを好むOくんとルールをつくり出した子どもたちに感動した。

時計なんか壊れてしまえ

本好きなOくんは、本棚の前でたくさんの本を引っ張り出して読む（見る）ことが好きだ。「時計の針が12になったら

やろう。」と言うと、イライラするようになってしまったOくん。このやり方はADHDの子とのつきあい方として本等で紹介されているが、これはよくない。やれそうな課題をやれそうなタイミングで焦らず声をかけることにした。

自分から

算数が好きと話すOくんは、10はいくつといくつという学習で、何回か繰り返し始めた。学習のパターン化がO君の取り組みのきっかけとなり、見通しを与えたようだ。こうして、みんなとやりたいという気持ちを育てながら、一緒に取り組む場面を増やしていこうと欲張らないことにした。

Oくんタイム

朝のスピーチで、昨日遊んだことをみんなの前で話すという取り組みをしていると、土日にレゴのイベントに参加したOくんは、その時の楽しさをみんなに話したくてたまらない様子だった。そこで、「Oくんタイムをつくってもいいかな。」と提案して、Oくんが話す場面を設定した。するとその後も時折、「Oくんタイ

ムをつくってください。」と自分から申し出るようになった。

夏休みも一緒に

学校全体で三日間の算数教室に取り組んでいる。Oくんは別枠で算数教室を設定してみた。本好きなOくんのために図書室で15分のスキルタイムプラス読み聞かせという内容にした。一対一の時間を8月中旬まで時間のとれる限り設定した。

このことは、二期期に入ってから私とOくんとの関係を大きく変えることになった。さりげない声かけや要求が、えっと思うほどすうっとOくんに届くようになった。夏休みの関わりは、私がOくんにとって自分を応援してくれる信頼できる人として位置づいたようだ。

みんなのできたら クラスマーク

二期期はクラスづくり本番。みんなで頑張る。声をかけ合ってがんばる。みんなのできるとうれしい。そうした実感を子どもたちの心に育てたいと考え、「みんなのできることができたら、クラスマ

ークをはろう。」と提案した。デザインは一人ひとりが考えて作ることにした。集めてみるとそのデザインの多くにOくんの大好きな犬のテリーが描かれていた。Oくんへの思いがクラスのみんなの心に育っていることを改めて感じることができた。「Oくんも一緒にやろう。」と全員の声でくじらぐものリレー読みが成功し、クラスマークは8個となった。

失敗は成功のもと

失敗は大事だよ。子どもは失敗が当たりまえ。失敗したら挽回すればいいんだよ。ずっと教室内で大切にできた言葉をOくんが口にするようになった。

「Aくんのこと、ばんかいするからおこらないでいいよ。」と、しかっている私をたしなめてくれる。

最近のOくんは、「ぼくは何てダメなんだ。」と自己否定する場面が見られるようになってきている。この「失敗は成功のもと」がOくんの心に、キーワードとなつてはたらくといいなあと思う。

生きる力を支え合う

きょうは冬休みがおわって、ひさしぶりにみんなとあいました。ねぎ

し先生が、体いくかんでみんなと、あいさつをしたい人、手をあげてといたので、わたしは、ゆう気を出して手をあげました。手をあげていうことをれんしゅうしました。それで、本ばんでいってみると、じょうずにできました。おわると、一ばんさいしょに、Oくんがタッチしてくれて、あとからみんなもタッチしてくれました。チャレンジしてよかったです、おもいました。

—ある日の日記より—

この日記から、子どもたちがハイタッチで喜び合う様子が伝わるでしょう。一番に「がんばったね。」とタッチに言ったのはOくんでした。みんなとのタッチを通して、この子は「勇気を出してチャレンジしてよかった」という思いを強くしている。友達との関わりを通して、自分でいいなという思いを育てているように思う。

学校の中で友達とつながって、自分を育てている子どもたちは、今日も目を輝かせて「おはよう。」とタッチしてくれる。そんな子どもたちの輝きは、何より私の生きる力を支えてくれている。

Kさんから学んだこと

「教職員のチームワーク・保護者とのつながり」

志木市立志木第二小学校 横田 美子

はじめに

9年前、前任校で出会ったKさん（男子）。1年生の時から関わった高機能自閉症の子だ。そのKさん、3月15日、中学校を卒業した。心から「おめでとう」と祝電を送った。そして、4月からは、県内の私立高校の1年生として新生活に挑む。

Kさんは、1・2年生は通常学級、3・4・5年生は特別支援学級、6年生は通常学級、中学校は通常学級に在籍した。Kさんにとっての必要な教育を学校ぐるみで連動して行い、支えてきたことが今のKさんの育ちに繋がっていると確信している。

Kさんとの出会い

1年生のKさんは、廊下を先生用の椅子

子に乗って、超スピードでかけめぐっていた。集団行動がほとんどできず、全校朝会等で列にも並べない。勝手な行動・ところかまわず壁や人にぶつかっている。全員のランドセルをロッカーから出したり、先生の机の物を全部床に放り投げる。男の先生に押えられる場面が多々あり、個別のコナーを設けたがすぐ乗り越え効果なし。

2年生の5月の連休明け、養護教諭がKさんと校内巡りしながら、たんぼぼ学級の廊下に来た。一言二言声をかけると自分から教室の中に入った。翌日から、すべてたんぼぼ学級での生活になった。すぐに保護者と話し合いを持ち、了解を得た。たった一週間程度なのに「子供がたんぼぼ学級を楽しんでいる」と保護者のことばがきかれた。

Kさんを受け入れた思い

受け入れはしたものの、担任1名、介助員1名、児童4名、通常学級から1名の中で、全く指示が通らない、集団行動はとれない、学習はしない、係活動は一切しない、椅子にすわっていられない、Kさんの存在は学級経営の変更を意味していた。

このときの私を支えたものは、「子どもは、集団の中で育つ」「一人増えれば必ず豊かになる」「苦しんでいる母と子を楽しませてあげたい」「学校って楽しいところだよとKさんに伝えたい」「無理せず応援を頼もう」の思いだった。2年生の一学期後半、医療機関に行き「高機能自閉症」と診断される。保護者の「診

断名が出てホッとした」のことは自分に子育てを責めてきた親の思いを深く受け止めた。

特別支援学級で

「ありのままの自分でいいんだよ」のメッセージを発信しつづけて、信頼関係づくりが重点をおいた。決して、強制はしないで自分からやり出すまで待ち、選択肢を二つ三つ示し、自己決定させる。「できない」「わからない」というKさんの気持ちに寄り添う。そして、「失敗してもいいんだよ」のメッセージを発信してホッとさせた。興味、関心のある活動を黙々と取り組ませる場面作りをし、このことが手指、指先を良く使う活動に繋がった。たんぼぼ学級の集団生活の流れの中で、参加させることよりまずは、友だちの頑張りや働きを見させた。5時間目に一日やったことの確認と評価を報告ノートに書いてKさんに見える形をとった。また、小集団での活動を思いっきり楽しむことを経験させたいと考えた。自分の要求をことばで表現させ、他の子どもたちとの関わりも無理なくできるようなと取り組んだ。そして、得意なところでリーダーになつてもらい、宝取りゲー

ムやスカイバルーン遊びは大いに盛り上がった。さらに「役割を分担したり、自分の仕事をする」「ふれあい給食で、12時55分まで立ち歩かない」「順番を守る」などあたりまえのことができるように働きかけた。

家庭との密な連絡も大切にされた。その中で、Kさんの良いところを伝え、関わり方を一緒に考えていった。家庭の悩みにも耳を傾け、母親の気持ちを楽しんできた。

全教職員で

毎月1回、全教職員による生徒指導会議の中で、配慮を要する児童について対応も含めて共通理解する体制を充実させてきた。たんぼぼ学級への支援体制も強化した。障がい理解、教科交流、計画交流等全校で取り組む交流教育の実施を図った。学校行事、学年行事の参加にあたっては、一人ひとりに応じた配慮を心がけた。そして毎日、子どもたちのことを話し合える雰囲気があり、すぐに子どもたちに活かすことができる職場だった。

親の思いは

2年生の時は、通常籍のまま全面的に

たんぼぼ学級の体制で進めてきたが、来年度はどうするか話し合いの時期となった。ここで、改めて親の本音に触れる場となった。連絡帳に「特学に入ったとなると将来が心配」「ここで、この子の夢が終わると思うと眠れない日が続いた」の文面が……。私はこう綴った。「本当にそうでしょうか。Kさんの持っている素晴らしい能力はこれからもずっと伸び続け、安定して社会に飛び立っていきけるのではないのでしょうか。」と。そして、「担任一人では不十分です。担任2名にしてKさんの力を確かなものにしていきましょう。」と付け加えて。数日後、校長も交えての話し合いで母親は「1年、2年の4月の荒れた不安定な経験はあの子にもうさせたくない。」「たんぼぼ学級をお願いします。祖母、父親は私が説得します。」母親の子どもに対する強い愛情に胸が熱くなった。

Kさんの成長

2年生の時、思う存分好きな絵が描けたり、ゆったりとした流れの学校生活の中で笑顔が増え、会話も豊かになった。「横田先生は、しっかりしていない先生だね。」とKさん。それと「人を笑わせ

る名人だね。」この二つのことばは、Kさんの質的变化を表す忘れられないことばだ。運動会の練習に自分から参加できないKさん、少しずつスモールステップの目標を決めて、できたら○をつけて取り組んだ。

3年生になって、自分の交流クラスで自己紹介ができた。運動会では、一人で練習に参加し、「先生、大変だからついてこなくてもいいよ。」と。太陽展ではクラスのみんながステージに上がって応援してくれ、友達に作品の説明をする姿もみられた。クラスの全員が感想文を書いてくれた。

4年生では急激に成長がみられた。給食当番や掃除、係り活動、クラブと落ちていくことができるようになった。ふれあい給食では、立ち歩くどころか自己紹介やゲーム、クイズ出しを積極的に臨むようになった。6年生を送る会での「雨にもまけず」の詩の暗誦は全校の感動を呼んだ。マラソン大会に初めて参加し、完走した。苦手だった文の読み取りもできるようになり、作文にも抵抗なく取り組むようになった。機械的な絵から人の絵やテーマにそった絵が描けるようになった。少グループでの学習では先生や友達とやり取

りながらできるようになった。

ある児童がKさんについて「1年や2年の時は怖かったけど、今は普通に話せるしKさんも話しかけてくれる。」「いろいろなことを知っていてすごい」等言っていた。このことばを聞いたとき、本当に良かったと思った。

5年生になり、算数から始め、野辺山の事前学習、社会、図工、家庭科と一緒に学習できる教科が増え、最後には算数、国語、図工と5年2組に行けるようになっていた。決して、周りは無理強いしていない。すべて、自己決定なのだ。だから、続いているし、楽しいのかもしれない。5年生は、毎月学年集会を行い実行委員会形式で全員が担当する。Kさんも友だちの中で話し合った役割をしっかりと担当して無事終えることができた。泳ぎ方の理解が深まり、指導も入るようになった。25メートルをクロールで泳ぎ切った時は驚くとともに涙の出る思いだった。

新たな成長へ 決定的な瞬間

たんぼば学級での他の子への接触行動、わざと人を困らせるような行為等は、

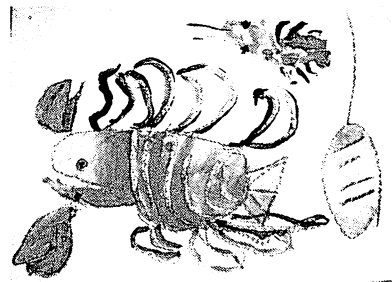
回数こそ少なくなってきたが、

まだあった。通常学級にいつ戻すか思案中の毎日だった。ある日、

決定的な瞬間が目の前で起こった。だれ

もない教室で2年生のHさんの机の上にあつた連絡帳ファイルを持ち上げ、パラッと下にわざと落とし、その場を去ろうとしたKさん。プレールームでHさんと何かあつたからかもしれないが、そこでとつたKさんの行動は私に衝撃を与えた。Kさんにとつてもう、たんぼば学級の環境、人間関係では育たないのではないか。同じ年齢集団の中で採まれながら育たなければ……と直感。

11月19日に交流クラスの担任、たんぼば学級の担任とKさんの母親と面談し、次の日から5年2組に生活のベースを置くことにした。Kさんが安心して5年2組に入れるように2組の担任がすぐ、その場でKさん宛てに手紙を書き、母親に渡した。



11月20日より5年2組で生活し、受けられない教科の時間はたんぼぼ学級に来ていた。音楽の授業になかなか行けないKさんに2組の担任が誘いに来た。行かないというKさんに私が、横田先生と音楽室前の廊下で15分間覗いてみようよと言うと、音楽室に行く気になった。廊下でじつと二人で手をつないで見ていた。次回からはすんなり入り、音楽専科の先生にリコーダーの指導を受けられるまでになった。

6年生は通常学級籍になり、周りで見ている私たちは、目と目で挨拶をしたり、通りすがりににこっとほほえんだりして、いつでも応援しているよのメッセージを感じ取ってもらえるようにさりげなく見守った。担任とはKさんの情報交換をしてトラブルがあったときは、Kさんに直接話をきいて、その時どうすれば良かったか一緒に考えた。

進学にあたっては、中学校の教師だった先生に中学校の話の聞いたり、不安なことやわからないことを聞く場も設けて中学校に繋がった。

保護者との連携

「我が子の小学校の生活を振り返って」

とKさんのお母さんより、手記をいただいた。これを読んで、本当に保護者と繋がることの意味をあらためてかみしめた。

「たんぼぼ学級では、約4年間お世話になりました。みんながそれぞれの良い所、悪い所を全部さらけ出せる家族のよいうな学級だったので、Kも安心して先生を信頼しながら、いろいろなことを細かい指導を受けて、再びがんばりはじめるようになりました。先生とは、毎日連絡帳でやりとりしていたので「学校では、どうなのだろう？」という不安は全くありませんでした。悪い状態が続く時も『学校のことは学校にまかせて下さい。』と言ってもらえたので本当に心が楽になりました。そのかわり、家族の大切さ（大きな心と愛情で我が子を支える…ということ）を何度も指導され、その都度、その都度反省したり、気持ちを入れ直しました。」「5年生の途中から、通常クラスで勉強ができるようになりました。これたんぼぼの先生が、一步一步Kがストレスなく行けるように進めてくださったようです。5年生になると、大分落ち着いてはきたのですが、出来ないことへの恐怖感、緊張感が強く新しい事へのチャ

レンジがなかなかできないでいる状態でした。はじめは、得意な算数から、最後には苦手意識の強い国語まで…。無理強いすることなく、でも時には、ちよつと強めに「行ってこーい！」と肩を押すような感じでも対応してくれました。これは、本当にKのことを理解して信頼されている人しかできない事だと思っています。」そして、最後は、「A小の先生方に大切にされ、認められ、支えられ、育まれていった『人を信じる気持ち』は、これから先、どんなことがあってもKの絶対的な味方になってくれると思います。」と。

おわりに

Kさんの籍がどっちであろうと学校の中で、連動した教育の場をKさんに提供することができた。たんぼぼ学級の中で人間関係づくりを学ぶことが出来たことも、成長に大きく繋がったともいえる。一人ひとりを大切に、真摯に向き合うA小学校の教育力の成果として、Kさんの成長があった。教職員のチームワークこそ子どもたちを豊かにしていくのだと実感している。

中学校における特別支援教育の現状

さいたま市公立中学校教員

はじめに

全校で420名程の中規模の中学校である。

地域も生徒も比較的落ち着いた雰囲気
で、問題行動はほとんどない。そういう
中でも、思春期の発達段階に応じた、人
間関係の誤解やつれも見られ、不登校
になる子どもたちも数人見られる。

発達障害という視点で見るときに、診
断（判断）名が付いている子どもたちも
数名いる。ADHD（2名）、起立性調
節障害（2名）、アスペルガー（1名）、
LD（1名）、である。

しかし、同じ診断名でも個々に症状は
違い、それぞれに対応を求められている。

ADHD（Aくん・中2 年生）の場合

Aくんは小学校からの申し送りに対応
が必要であることを伝えられていて、本
校のさわやか相談室にも小学校時から母
親とともに相談に来ていたので、様子が
よくわかり、対応も速やかであった。新
入生のクラス分けの時も十分に配慮した
クラス分けができた。4月中は緊張感も
あり、あまり目立った言動もなく過ごし
たが、5月頃から教員の気に入らない言
動に対して異常に興奮して、暴言を吐い
たり、壁や柱を蹴飛ばして当たったり、
手足をバタバタさせて泣きわめくという
状態が頻発するようになった。授業中の
場合には、授業者が職員室に連絡し、職
員室にいる職員が対応をするという日々

が続いた。学級指導のときには、担任の
負担も大きくなり、副担が見守っている
という場面も生まれた。2学期が始まる
ころ管理職の努力により、当面の間とい
うことで、Aくん専任の学級等支援員が
配置されることになった。

現在2年生になって、支援員さんとの
人間関係も確立され、支援員さんが来校
する日は朝から待ち構えていて、授業中
であつても廊下などで夢中になって話し
込むという場面も多くみられる。授業に
参加しているときは、その日の気分にも
よるが、よく面倒を見てくれる友達に大
声で話しかけてみたり、他生徒が嫌がる
ような突飛な言動をとってみたり、とい
うことも多くみられる。しかし、母親か
らの注意には敏感で、「お母さんに電話
するの？」と、学校の様子を連絡される

ことを極端に嫌う。

学習面では、帰宅後塾に通っていて、定期テストなどでは、平均点以上の得点を取る。知識としては定着するが、学習内容に関心が向かず、自分の関心のあることに固執し続けるので、授業の雰囲気や空気を壊すこともしばしばあって、周囲の子どもたちへの誤解や偏見にならないければよいがと心配なところもある。

課題

* 教師間の共通理解がなかなか難しい。

個々の指導を要する子どもたちに対して、教師間の情報交換や指導法の共通理解がなかなかできない。

* 共通理解のためのケース会議の時間が取れない。

共通理解するために、情報交換と指導法の相談をする時間がなかなか取れない。学期に1回取ることが現状では精一杯である。日々変化していく子どもたちに対し、見通しを持った指導がしにくく、事後対応に追われる日々となってしまうがちである。

* 一般論として、支援を必要とする子どもたちが、いじめやストレス発散の対象となっていないか心配される。

* 学級等支援員が、さいたま

市内の各小中学校に一人ずつ配置されているが、予算の関係という理由で採用が不確定で次年度の予定が立てられない。

* 学級等支援員ご自身が、専門的知識を得たいのだが、研修の機会がない。専門家からお話を聞けるような研修会を設けてほしい。

自閉症スペクトラム障害の子どもへの発達援助と学級づくり



楠凡之

英研

自閉症スペクトラム障害の子どもへの発達援助と学級づくり

- 序章 自閉症スペクトラム障害 (ASD) の基礎的理解
- I. 子どもの自我・社会性の発達過程と自閉症スペクトラム障害
 - II. 少年期の自閉症スペクトラム障害の子どもの発達権を保障する教育実践
 - III. 思春期の自閉症スペクトラム障害の子どもの発達権を保障する教育実践
 - IV. ASDの子どもを持つ保護者との共同・連携に向けての課題

発達障害の子どもを支える教育条件整備

さいたま市立日進北小学校 岩淵 隆

粘り強い運動が実った 介助員配置と学級増設

さいたま市に移行する以前の、旧大宮市での取り組みを紹介します。1994年の大宮市教組教育研究会の障害児教育研究分科会では「普通学級の中で障害のある児童をどのように指導したら良いか」をテーマにした3つのレポートが報告されました。その報告のまとめの論議で確認されたことは、①そもそも40人学級ではなく少人数学級にすべき。②障害児といっても千差万別であり、その指導形態も多様であって良いのではないか。③介助員制度の導入は正当な要求。④就学指導の充実促進。⑤障害児学級はやはり一人ひとりの発達課題に合った教育課程を編成して取り組んでいる。障害

児学級の増設が必要。市町村によって障害児学級設置率が違いすぎる。⑥普通学級での障害児者理解の福祉教育の充実が必要。といった点が確認されました。大宮市教組執行部では、多くの学校で発達障害の子どもが普通学級に在籍している、障害児学級（現特別支援学級）が小学校36校中5校、中学校25校中3校しかないといった現状を踏まえて、早急に障害児学級の増設と、発達障害の子どもが普通学級に在籍している場合は介助員を市費で配置をと要求してきました。大宮市教育委員会に発達障害の子どもを普通学級で指導する困難な実態を何度も報告し、改善交渉をしました。粘り強い運動の結果、数年後に小学校で2校の障害児学級の増設を実現することができました。また、市費による介助員も不十分ながら、かなり配置することが出来るよ

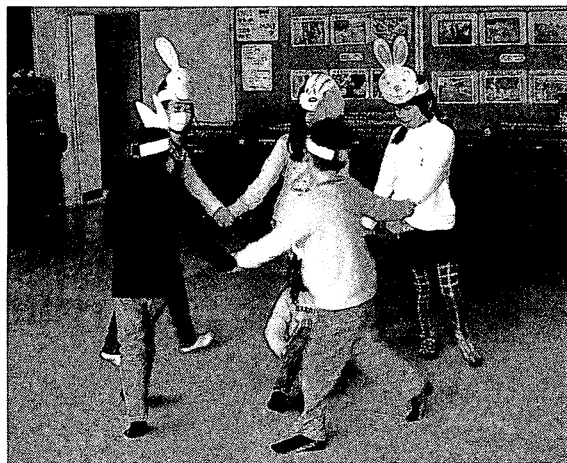
うになりました。さいたま市になった現在、特別支援学級数は十分な比率とは言えません。小学校103校中特別支援学級設置校37校、中学校57校中特別支援学級設置校19校です。通級指導教室は、小学校10教室（発達5、難聴・言語6）中学校2教室（発達1、難聴・言語1）です。上尾市では小学校では2校に1校は特別支援学級が設置されています。この辺りはまだまだ課題とされているところです。支援員の配置については不十分ですが、他市に比べると配置は進められています。

支援教員と連携

私は現在、普通学級を担任して21年になりますが、それ以前は特別支援学校や特別支援学級を経験してきたこともあり、管理職や周りの先生方から促され、

毎年必ず発達障害の子を担任してきました。知的・LD・ダウン症・情緒・アスペルガー・筋ジストロフィー・肝臓障害・脳腫瘍といった障害はさまざまです。旧大宮市で介助員制度が無かった頃にはかなり重度なダウン症の子を5年生で担任した際には、学年の先生方や全教職員の協力を得ながら実践してきました。危険な行動が目立ってきたからは、保護者の協力も得たりしました。支援教員は学校割り当てのため、支援教員を必要とする学級に必ず入って頂ける体制にはならず、発達障害の子を一人で担任することも多くありました。席を前にして、できるだけ個別に指導できるような時間を作り、関わられるように配慮し、認め励まし褒めながら、工夫した指導をしてきました。保護者の協力を得て、放課後や夏休みに個別指導の時間を確保することもしました。支援教員が入るようになってからは、個別指導も充実してとても助かっています。支援教員とは、なかなか時間が取れない中ではありますが、子どもの実態や課題を把握するようによく話し合い、相互理解を大切にして連携することが必要です。現在の日進北小学校では、アスペルガーの児童を担任した際には、週6時

間程支援教員が入りましたが、急に外へ飛び出したり、パニックになって暴れてしまったりすることが多かったので、やはり学年の先生方や全教職員によって実態を説明して協力を得たり、管理職にもよく教室に入ってもらったりしました。今担任している常時個別指導を要する知的障害の児童には、週5時間ですが、支援教員が入っています。個別指導が充実して、随分計算等もできるようになりました。本校では支援教員を必要とする学級が数多くありますが、十分に行き届い



ていない状況です。支援教員を必要とする学級には十分な配置が求められています。

障害児者理解を 教職員研修と授業の中で

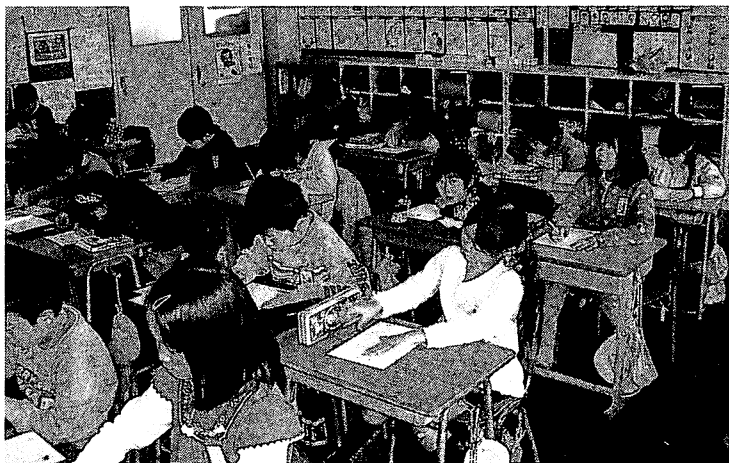
さまざまな障害を持った児童が普通学級に在籍している状況があります。そのさまざまな障害をもった児童一人ひとりの実態と課題と指導の手立てについて、時間を設けて研修する必要があります。本校でも、年度当初と夏休み研修、年度末の3回研修を行っています。とりわけ指導困難な児童は、全職員で協力して指導していくという共通理解が大切です。近隣の宮前中学校のさわやか相談員に、本校の発達障害の子どもたちを見てもらい、アドバイスを受ける研修も実施しました。記録として残し共通理解をするため、発達障害の子どもの毎学期の実態と課題と指導の手立てについて、一冊のファイルを作成して、入学時から保管して次の担任や全職員が見てわかるようにしています。

また、福祉教育の視点で「障害を持つ人達も自分達と同じ社会の一員であるこ

とを知り、共に励まし合って活動できる心情や態度を養う」ことをねらいとした授業で福祉教育の中で行うことが大切だと思えます。今、総合的な学習の時間で、多くの学校で福祉教育を取り入れていまずので、良いことだと思えます。私は21年前から実践してきましたが、①障害とはそもそも誰でも持つ可能性があること②障害を理解し差別偏見を持たず正しい支援方法を知ること③障害は治らないが軽くすることはできること④障害のある人も社会へ積極的に参加できる権利があること⑤全ての人が豊かに生きられる社会づくりが大切であること⑥社会的に弱い立場にある人が大切にされる社会が真に豊かな国であること、といった点を意識した実践が大切であると思えます。

全ての子ども達が人間として大切にされる学校・社会の実現のために

私は養護学校義務制となった2年目に、川口養護学校の教員になりました。いわゆる訓練主義の生活適応教育ではなく、どんなに障害が重くても教科教育を推進するなど、憲法・教育基本法の精神



を生かした権利としての、発達保障での教育を追求した実践に取り組んできました。そして、障害者の生活と権利を守る運動（障害連事務局）や親と共に手探りで進めた認可施設づくり（川口市民の会）や、全国障害者問題研究会事務局や学童・保育所づくりの運動、組合運動（旧大宮市教組書記長）等では、多くのことを学

んできました。

今、障害を持つ児童の増加が課題となっています。それに伴って普通学級で学ぶ発達障害の子どもへの教育保障には、本当に胸を痛めています。障害児教育（特別支援教育）は教育の原点、とよく言われています。それは、一人ひとりの実態や中心的課題を把握した実践を迫及しているからです。その教育観は通常学級においても同様に実践されなければなりません。全ての子どもに行き届いた教育を実践するために、教育条件整備を急速に推進することが今こそ必要です。既に、2000年に発行された全教発行パンフレット「通常学級に学ぶ障害児への教育のありかた」で、具体的な提案がなされています。10数年の経過の中で実施されていることもあります。今こそ、その課題を実現していくことが求められています。是非、みんなで力を合わせていきましょう。

通常学級における

発達障害のある子どもへの支援

埼玉大学 細淵 富夫

文部科学省が昨年実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の結果では、発達障害の可能性がある子どもが平均で6・5%程度の割合で通常の学級に在籍していることがわかった。この数値は10年前の調査結果（6・3%）とほぼ同じであり、依然として通常学級には高い割合で発達障害の可能性のある子どもが在籍していることが確認された。

近年では、小中学校に子どもを通わせている保護者たちの間で「あの子は発達障害じゃない」という囁き、校内の支援会議でも「この子には発達障害があるんじゃない？」という意見、そして「私は発達障害です」とみずから語るおとなたちなど、あちこちで「発達障害」ということが飛びかっている。「発達障害」

ということばの認知度は格段に上昇しているが、他方でクラスにちよつと多動で手のかかる子どもがいると、「発達障害」だろうと「専門家」に丸投げしてしまう風潮もでてきている。困難ではあつても通常学級の中でできる教育的工夫はないか、考えてみたい。

発達障害の基礎理解

よく耳にするようになった「発達障害」ということばだが、必ずしも正しく理解されていないように思われる。そこでまず、発達障害全般について整理しておきたい。

発達障害とは、端的に言えば、発達期における中枢神経系の機能障害を原因とする、認知（知能）、社会性、言語、学習、行動、運動などの障害の総称である。「中枢神経系」とは脳とほぼ同義のもの、「機

能障害」とはうまくはたらかないことである。「総称」なので、発達障害にはさらにいくつかの下位分類がある。学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害などである。ひとつ注意しておきたいことは、知的障害の位置づけである。知的障害は学術的には発達障害に含めることが一般的だが、日本の発達障害者支援法では知的障害が発達障害から除外されている。わが国の場合は、障害者基本法や知的障害者福祉法がすでにあるので、法的整合性を保ち、かつ障害者支援の重複を避ける意味で発達障害と知的障害を分離したのである。また、ADHDとLDの両方をもつ子ども、LDと広汎性発達障害の両方がある子どものように、複数の障害を併せもつ子どもも珍しくない。ADHDだけの診

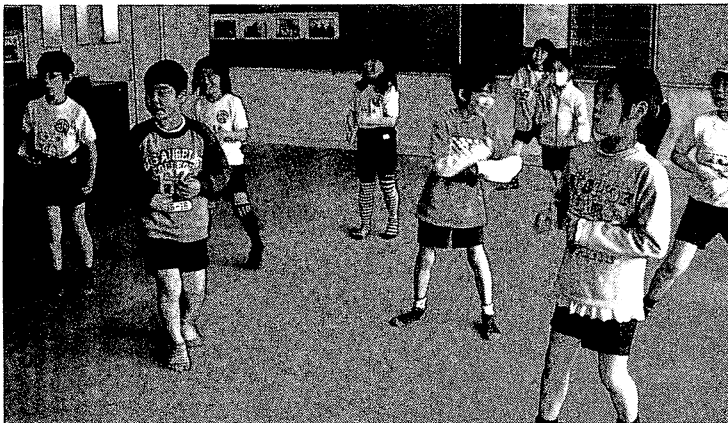
断で他の障害をもたない子どもの場合、薬による治療でかなり落ち着きを取り戻し、安定した発達経過をたどるケースが少なくない。一方、LDと広汎性発達障害は各発達段階に応じた継続的でないいな支援が必要となる。

LDは、「全般的な知的発達に遅れがないが、聞く、話す、読む、書く、計算する、または推論するの6領域のうちの特定のものの習得と使用に著しい困難を示す」状態をさす。字が極端に雑で下手だったり、音読が極端に下手だったりすると、教師から「ふざけている」などと誤解されてしまい、叱られて追いつめられた子どもが自信を失ってしまい、その結果として、学級への不適応から不登校になってしまう子どももいる。

ADHDは、不注意（注意散漫）、多動性、衝動性を特徴とする発達障害である。不注意とは、課題を最後までやりとげることが難しい、周囲の刺激に敏感に反応してしまうなどの注意持続の困難、多動性とは、座席に座り続けることが難しい、話し始めると止まらないなどの運動調整の困難、衝動性とは、順番を待てない、人の話が終わる前に話し出すなど行動抑制の困難である。総じて、運動や

行動の調整力に課題のある状態像と言える。

最後に広汎性発達障害だが、まず「広汎性」というのは障害のあらわれ方が広範囲にわたっているというだけの意味である。このため、この障害はさらにいくつかの障害に下位分類される。たとえば、自閉症、アスペルガー障害、



(本文とは関係ありません)

レット障害などである。いずれにせよ、自閉症を中核とした障害グループである。自閉症は、中枢神経系の障害を原因とする三つの行動上の困難（「三つ組」の障害）で特徴づけられる障害である。三つ組の障害とは、①社会性の障害、②コミュニケーションの障害、③想像力の障害（強いこだわり）である。また、自閉症には特有の生理的感覚の過敏さも指摘されている。近年よく耳にする高機能自閉症とは、知的障害を伴わない自閉症のことであり、何か優れた機能をもった自閉症という意味ではない。

では次に、通常学級における支援のポイントについて整理しておく。

状況をわかりやすく伝える工夫

まず個別的支援だが、自閉症の子どもに、状況や場面の理解に困難があることはよく知られている。状況が理解できないと、たいいていの人は不安になる。自閉症児に見られる行動特徴も、その背景に彼らの強い不安や恐怖があると考えると理解しやすい。状況の理解を促す工夫として、ひとつは、時間的見通し（スケ

ジュール)の呈示がある。これから何を
するのか、どういう順番なのか、いつま
で続くのかなどの情報を事前に呈示する
ことで、子どもが見通しをもって落ち着
いて行動できるようになる。一日の流れ
などの長い見通しだけでなく、短時間の
課題についても時間的、分量的見通しを
呈示するとわかりやすくなる。さらに課
題終了ボックスなどで作業が終わったこ
とを視覚的に示してやると、さらに理解
しやすくなる。ふたつめの工夫は、空間
的な環境整理である。やるべき活動と場
所を結びつけることで、その場所何を
するか子どもにわかりやすく伝えるので
ある。教室空間をいくつかのコーナーに
分割して、遊ぶコーナー、着替えコー
ナー、イライラしたら休むコーナーなど
を設けて活動の切り替えを容易にする工
夫も有効だろう。

共感的理解をもって

自閉症の子どもは、いろいろな場面で
「不安」や「不快感」、「わからなさ」に
苦しんでいる。「どうしてこんなにうる
さいのか」「どうしてこんなまずい物を
食べさせるのか」「なんで今やめなけれ
ばならないのか」「こんなつらいことを

いつまでやらせるのか」、子どもの気持
ちを代弁すればこういうことである。よ
く言われるように彼らを「困った子」で
はなく、「困っている子」としてみるこ
とは、子ども理解の出発点である。キレ
たり、パニックを起こしたり、叩いたり
するのは「困っている」彼らの気持ちの
表出として受けとめる必要がある。「先
生なんかきらいだ」ということばの背後
には、「先生と手をつなぎたい」「先生、
ほくをもっと見て」といった寂しさやね
がいが隠されている。教員によるこうし
た共感的理解が子どもに寄り添うことの
前提となる。

クラス内の集団づくり

発達障害への対応は、担任教員による
個別的支援だけでは不十分である。まず、
校内委員会等で学校全体で対応すること
を確認し、教職員集団の理解と協働体制
をつくりだすことが重要となる。そのう
えで、子ども同士の集団づくりに取り組
むことが課題となる。

離席や飛び出しを繰り返す子どもがい
るとクラスは乱れる。「子どもの気持ち
に寄り添う」として子どもがしたいよう
にさせておく対応をすると、その「特別

待遇」に対し仲間からの不平・苦情が殺
到し、ついにはクラス内に「特別な子」
をつくりだしてしまうことになる。発達
障害があっても同じクラスの仲間とし
て、彼らの関心・好みと得意分野を生か
した係活動や班活動を充実させることが
大切である。共同の学びを通して、仲間
意識を育てていき、誰にも得意なこと不
得意なことがあることを認め、支え合う
関係づくりをめざしたい。自分の居場所
と出番があれば、どの子もかならず輝き
を見せるようになる。

安心できるクラスの仲間関係を通し
て、発達障害のある子は自分を見つめ、
自己肯定感を育てていく。通級指導教室
では、ソーシャルスキルトレーニングな
どで指導が個別化されがちだが、子ども
は集団の中で育つという視点は大事にし
たい。発達障害というと、何か専門的な
対応・特別な配慮が強調されがちだが、
通常行われているクラス内の集団づくり
をよりよいねいに行うことがもつとも大
切なことである。