

特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない 発達障害児の現状と課題 (3)

— 生徒指導上の新たな課題と対応 —

熊地 需^{*1}・佐藤 圭吾^{*2}・藤井 慶博^{*3}・斎藤 孝^{*3}・武田 篤^{*3}

The Current Conditions and Issues in Children with Developmental Disorders Enrolled in Special Supports Schools but without Intellectual Retardation (3):

Issues and Action on Student Guidance

Motomu KUMACHI, Keigo SATO, Yoshihiro FUJII, Takashi SAITO, Atsushi TAKEDA

Abstract

In the past several years, children with developmental disorders but without intellectual retardation were being admitted to special support schools. This was causing new problems in student guidance. In this study, a questionnaire survey had been conducted on special support school on the issues and actions taken in dealing with guidance of such children. The findings revealed the need to deal with conduct in violation of the law or that can potentially lead to juvenile delinquency. For this reason, cooperation with the police and other related organizations became necessary, in addition to support from welfare and medical institutions. In addition, development of an internal system for schoolwide support, rather than delegating the tasks to the homeroom teacher, was urged to address the issues. Among these children, there were quite a few who showed little work incentive and showed signs of becoming isolated and reclusive, and refusing to venture out of home in the future. For this reason, guidance on career paths centering around skill workshops was inadequate for them. A new educational approach focused on developing work motivation while building experience in social interaction was called for.

Key words : special supports school, developmental disorder, questionnaire survey

I 目的

特殊教育から特別支援教育へと制度が移行するなかで、障害児教育は大きな転換期を迎えている。これまで特別な教育的支援の対象とされてこなかったLD（学習障害）やADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症など、知的発達に遅れのない発達障害児に対しても適切な支援が各学校で求められている。こうした知的に遅れのない発達障害児に対する支援や実践はこれまで全国の多くの小・中学校で展開され、最近では高等学校における取り組みも報告されるようになってきた（加藤ら、2000；長田ら、2004；高橋ら、2008；清田、2009；大塚、2009；岡田、2009；品川、2011）。また最近の動向としては、特別支援学校にもこれらの知的発達に遅れのない発達障害児が在籍するようになってきていることがあげられる（全国特別支援学校知的障害教育校長会、2008）。

これらの多くは、小・中学校での適応が難しくなり、特別支援学校に転入学してきたものである（熊地ら、2011）。そこで先にわれわれは、全国の特別支援学校を対象として、これらの発達障害児の在籍率や転入学の理由、さらに受け入れた特別支援学校の課題を明らかにするために実態調査を行った（熊地ら、2012）。その結果、知的発達に遅れのない発達障害児が在籍している特別支援学校は、全体の半数近くに達していた。転入学の理由としては、学業不振・学習困難、対人関係の不適應行動、不登校・引きこもりなど二次障害によるものが大半を占めていた。こうした発達障害児が在籍している特別支援学校では、指導や対応に苦慮し、教職員の専門性や校内支援体制に多くの課題を抱えていた。さらに、実際に特別支援学校でこのような発達障害児を担当したことのある教員を対象とした調査でも、多くの教員が、その障害特性に起因する様々な行動上の問題への対応に日々苦慮し、個人としての限界を感じながら緊張度の高い対応を迫られていた。そのため、発達障害児の指導にあたって

*1 秋田県立栗田養護学校

*2 秋田県教育庁

*3 秋田大学教育文化学部

は、担任まかせにするのではなく、担任を積極的に支えながら、学校全体として取り組んでいく仕組みや体制を整えていくことが強く求められていたが、まだ未整備の状態であった(熊地ら, 2013)。

そこで本研究では、特別支援学校にこのような知的発達に遅れのない発達障害児が在籍するようになったことで、具体的に生徒指導上どのような問題が生じているかを調査し、今後の生徒指導の方向性と対応のあり方について検討することとした。

II 対象と方法

A 県内の全ての知的障害特別支援学校 11 校の生徒指導主事を対象に、平成 23 年度と 24 年度(平成 24 年度については平成 25 年 1 月まで)に発達障害児が引き起こした生徒指導上の問題について調査した。内容は、①暴力等の著しい不適応行動②不登校や引きこもり等③福祉機関との連携④医療機関との連携⑤警察等との連携について、それぞれの人数及び件数とした。また、発達障害児において知的障害児と異なり困難と感ずる点と新たに求められている対応について自由記述による回答を求めた。調査は平成 25 年 2 月に実施した。回答は 11 校全てからあり、自由記述による内容は KJ 法に準じてカテゴリー化し分析した。

III 結果

1 発達障害児が引き起こす生徒指導上の問題

平成 23 年度と 24 年度の生徒指導上の問題を引き起こした人数と件数を表 1 に示した。暴力等の著しい不適応行動は、平成 23 年度が 6 人 10 件であるのに対し、平成 24 年度は 8 人 13 件と増加を示した。また、不登校や引きこもり等も平成 23 年度が 5 人 7 件であるのに対し、平成 24 年度は 9 人 10 件と増加していた。これに伴い、福祉機関や医療機関、更に警察等との連携も増加し、中でも福祉や医療機関との連携は倍増していた。

2 生徒指導上の困難

生徒指導上、困難と感ずる点の自由記述について、カテゴリー化したものを表 2 に示した。カードは全部で 26 枚となった。なお、() の数字はラベル数を示す。発達障害児に見られる指導の困難性は次の 4 つに大きく分けられた。

1) 障害特性

「知的障害児と異なり、薬物や自殺などのサイトに非常に詳しく豊富な知識をもっている」、「独特な価値観をもっており融通が利かない」、「気持ちの共有が難しい」等、障害特性からくる指導の困難性があげられた。

表 1 生徒指導上の問題

	平成 23 年度		平成 24 年度	
暴力など不適応行動	6 人	10 件	8 人	13 件
不登校, その他	5	7	9	10
福祉機関との連携	6	7	13	16
医療機関との連携	4	4	9	10
警察等との連携	4	5	4	6

表 2 生徒指導上の困難 n=26

1) 障害特性

- ・非常に偏った豊富な知識・強いこだわり (4)
- ・独特な感性・認知 (2)
- ・共有感の難しさ (1)
- ・活動場面の設定の難しさ (1)

2) 社会性の障害

- ・集団行動上の不適応 (5)
- ・ルール遵守や指導の拒否 (4)

3) 二次障害の併発

- ・暴力行為 (4)
- ・低い自己肯定感 (2)
- ・成功体験の乏しさ (1)

4) 触法行為及びぐ犯への対応

- ・非行やそのおそれがあり教育の場での解決が困難 (2)

2) 社会性の障害

障害特性の中でも、特に社会性の障害の問題は大きく、「集団の中で活動できない」、「自分勝手な行動をする」、「孤立しても全く気にしない」等、集団行動での不適応を示していた。また、ルールを守れなかったり、教師の指導を拒否したりするという問題が挙げられていた。特に生徒が教師の指導を受け入れない場合、結果的にその生徒のみ許されることになってしまい、他の生徒に対する指導との一貫性が揺らぐ等、指導に苦慮していた。

3) 二次障害の併発

傷害や物を壊す等の暴力行為があることや、自己肯定感が非常に低く、自信喪失の状態での入学してくるため、支援が難しいことがあげられた。

4) 触法行為及びぐ犯への対応

傷害や窃盗、器物破損等、犯罪のおそれがあり、これまでのような特別支援教育の枠組みで指導することや学校現場での問題解決が困難なことがあげられた。

3 生徒指導上の新たな対応

新たに求められている対応について、自由記述の内容をカテゴリー化したものを表 3 に示した。カードは全部で 76 枚となり、生徒指導上の新たな対応は大きく 2 つに分けられた。1 つ目は校内支援体制の構築、2 つ目は関係機関や保護者との連携強化であった。

表3 生徒指導上の新たな対応 n=76

I 校内支援体制の構築	
1) 問題発生から解決までの一貫した支援体制の構築	<ul style="list-style-type: none"> ・迅速・具体的な校内支援体制構築 (10) ・入学前の教育相談や体験入学の在り方改善 (2) ・問題解決後の評価やフォローアップ (2) ・行動上の問題が日常化しないような対応 (1)
2) 協働型支援システムの構築	<ul style="list-style-type: none"> ・職員間の更なる共通理解 (4) ・時間と労力の負担の分散化 (4) ・担任まかせにしない (2) ・困難ケースに対応する強い覚悟の共有 (1)
3) センターの機能の充実	<ul style="list-style-type: none"> ・小・中学校に在籍する発達障害児への支援充実 (3) ・地域支援部職員等の助言活用 (3)
II 関係機関や保護者との連携強化	
1) 福祉・医療機関との更なる連携	<ul style="list-style-type: none"> ・福祉事務所や児童相談所等との更なる連携 (10) ・医療機関との強固な連携 (4) ・利用できる福祉サービス全てを効果的に活用 (3) ・関係機関と役割・責任を分担して対応 (1)
2) 警察等との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・より正確な情報共有 (3) ・保護者の了承を得て管轄警察署と連携 (3) ・少年鑑別所への相談 (2)
3) 家族支援	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者支援を含めた協力関係・連携 (6) ・家庭環境の問題への対応 (4) ・親子関係のトラブルへの対応 (3)
4) 移行支援の充実	<ul style="list-style-type: none"> ・卒業後を見据えた社会における経験の拡充 (2) ・就労意欲を喚起するための支援 (2) ・就労希望先等との密接な連携 (1)

3-1 校内支援体制の構築

校内支援体制の構築は、「問題発生から解決までの一貫した支援体制の構築」、「協働型支援システムの構築」、「センター的機能の充実」の3つの中カテゴリーに分類された。

1) 問題発生から解決までの一貫した支援体制の構築
「迅速で具体的な対応ができる校内支援体制を作る」ことや「入学前の教育相談や体験入学の在り方を改善する」こと、また「問題解決後の評価やフォローアップ」等があげられた。

2) 協働型支援システムの構築
「職員間の更なる共通理解が必要である」ことや、対応に要する「多大な時間と労力の負担の分散化」、また「担任まかせにしない」等、担任一人で抱え込まず全校職員の協働による支援システムの構築があげられた。更に「困難ケースに対応する強い覚悟を共有することが必要」と

いう意見もあった。

3) センターの機能の充実

二次障害を防ぐために、特別支援学校のセンター的機能により、地域の「小・中学校に在籍する発達障害児への支援を更に充実させる」ことや、発達障害児の支援に係る知識・技能を有する「専門性の高い教諭や地域支援部職員の助言を活用する」ことがあげられた。

3-2 関係機関や保護者との連携強化

関係機関や保護者との連携強化については、「福祉・医療機関との更なる連携」、「警察等との連携」、「家族支援」、「移行支援の充実」の4つの中カテゴリーに分類された。

1) 福祉・医療機関との更なる連携

「福祉事務所や児童相談所等とこれまで以上に連携して対応した」また「教職員が受診に立ち会う等、医療機関と強固な連携をしている」、「利用できる福祉サービスは全て効果的に活用している」等があげられた。

2) 警察等との連携

「暴力等著しい不適応行動を伴う生徒に関しては、より正確な情報共有が不可欠である」ことや「保護者の了承を得て、管轄警察署と連携している」、また「触法行為のおそれがある場合、少年鑑別所へ相談した」というように、これまでの特別支援学校ではほとんど行われてこなかった対応があげられた。

3) 家族支援

「保護者支援を含め、協力関係・連携が不可欠である」ことや「家庭環境の問題への対応」等家庭との連携に加え、問題の原因によっては家庭環境や親子関係の改善に向けた支援の必要性もあげられた。

4) 移行支援の充実

「卒業後を見据え、社会における経験の拡充が必要である」ことに加え、「そもそも働くという気持ちが育っておらず、就労意欲を喚起するための支援がまず必要」という意見が複数あげられた。

IV 考察

特別支援学校に在籍する発達障害児は、転入学してくる際に重篤な二次障害を抱えていることが多い(熊地ら, 2012)。今回の調査からA県内の特別支援学校にもこのような生徒が半数以上の学校に在籍し、これに伴い生徒指導上の問題件数も増加傾向にあることが明らかとなった。なかでも発達障害児が引き起こす生徒指導上の新たな課題として、触法行為及びぐ犯が挙げられ、このような事案については、これまで特別支援学校において行ってきた対応だけでは問題解決の糸口が見えないことから、警察等の関係機関と積極的に連携した支援が不可欠

となってきた。さらに、地域の小・中学校に在籍する発達障害児が二次障害を重篤化させ、結果的に特別支援学校に転入学してこないよう、早い段階から特別支援学校のセンター的機能による地域の各学校への支援の充実が求められていた。そこでは、発達障害児の二次障害をいかにして予防・軽減するかといった視点を保持した支援が重要といえる。

また、発達障害児が様々な問題を引き起こした場合、学級担任が問題解決に向けて努力することになるが、職務上も精神上もかなりの負担となることは疑いない。したがって、学級担任の負担軽減を図り、担任まかせにして孤立させないような校内支援体制の構築が求められている。そのため、問題発生後、共通理解の場を設け、解決に向かう方策を練り、定期的な確認をし、解決後のフォローアップに至るまでの一貫した指導体制の構築や教職員の協働が必要になってくる。その中核を担うものとして校内支援委員会が期待されている。例えば、各学部の特別支援教育コーディネーターが中心となって問題発生後の対応に当たるために校内支援委員会を開催し、共通理解を図ると共に、チームとしての対応方策を練り、具体的な支援を展開していくことになるが、実際の支援では、佐藤(2007)が指摘しているように、学級担任に関係教職員を加えた少人数での機動性の高い支援チームを作り、生徒や家族の支援に当たっていくことが有効と考えられる。

更に、卒業後を見据え、将来引きこもりのおそれのある生徒に対しては、社会経験の拡充や就労意欲の喚起が求められていた。したがって、これまで特別支援学校で行われてきた作業学習(現場実習)を中心とした進路指導とは異なる新たなアプローチが求められている。相川(2009)が指摘するように、進路選択にあたっては本人の自己選択・自己決定を大切にする視点が何よりも大切であるが、そのためには本人の正しい自己理解(障害受容)を進められるような積極的な支援が前提とされる。小谷(2011)は発達障害児について、「学齢期までの支援は周囲の理解を得ることが中心となる。一方、思春期・青年期以降は、当事者の自己理解をいかに適切に進めるかがとても重要になる。」と指摘しているように、思春期以降の発達障害児の支援においては「自己理解」の促進という視点は欠かせない。今回の調査で明らかとなった「そもそも働くという気持ちや育っていない」という生徒が少なからず存在している現状からも、社会経験の拡充を図りながら、正しい自己理解に向けた指導を進路学習や移行支援の中に取り入れていく視点が求められている。

V まとめ

ここ数年、特別支援学校に知的に遅れのない発達障害児が在籍するようになり、新たな生徒指導上の問題が浮上してきている。そこで本研究では、特別支援学校を対象に、知的発達に遅れのない発達障害児の生徒指導上の課題と対応についてアンケート調査を実施した。その結果、これまでの対応とは異なる新たな喫緊の課題として、触法行為及びぐ犯への対応があげられた。そのため、これまでの福祉や医療機関に加え、警察等の関係機関との連携が求められていた。また対応を学級担任まかせにせず、学校全体である校内支援体制の構築を図っていくことが挙げられた。さらに生徒のなかにはそもそも働く意欲を持っておらず、将来は引きこもりになるおそれのあるものも少なからずいた。したがって、これまでの実習を中心とした進路指導だけでは不十分で、社会経験の拡充を図りながら勤労意欲を育てていく新たな指導のあり方が求められていた。

文献

- 相川賢樹(2009): 中学校通級指導教室における発達障害生徒の高校進学の実践. 障害者問題研究, 36(4), 298-301.
- 加藤義男, 石坂直康, 佐々木全(2000): LD及びその周辺に対する教育支援の実態と課題. 岩手大学教育学部研究年報, 60(1), 11-24.
- 清田晃生(2009): アスペルガー症候群と不登校(アスペルガー症候群の子どもの発達理解と発達援助~アスペルガー症候群の困難を理解する). 発達別冊, 30, 150-157.
- 小谷裕実(2011): 発達障害児者の思春期・青年期-自分らしく生きるための診断告知・障害受容・支援の実際-, 関係性から見る発達障害. 創元社, 16-20.
- 熊地雷, 清水潤, 武田篤(2011): 知的障害特別支援学校に在籍する発達障害児の現状と課題 -知的発達に遅れのない発達障害児の事例的検討-. 秋田大学教育文化学部研究紀要(教育科学), 66, 37-43.
- 熊地雷, 佐藤圭吾, 斎藤孝, 武田篤(2012): 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題 -全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から-. 秋田大学教育文化学部研究紀要(教育科学), 67, 9-22.
- 熊地雷, 佐藤圭吾, 斎藤孝, 武田篤(2013): 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題(2) -教員が抱く困難性について-. 秋田大学教育文化学部研究紀要(教育科学), 68, 97-101.
- 岡田智(2009): 知的水準が高いアスペルガー症候群へのSST実践~認知行動論的学習による社会的認知と行動調整スキルの獲得~. 共立女子大学家政学部紀要, 55, 95-105.
- 大塚玲(2009): 特別支援教育に関する教育心理学的研究の動向と展望~知的な遅れのない発達障害児の研究を中心に~. 教育心理学年報, 47, 127-136.
- 長田洋一, 都築繁幸(2004): 通級指導教室で学ぶ軽度発達

特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題 (3)

障害児の支援に関する事例的考察. 軽度発達障害学研究, 1 (3), 28-35.

佐藤圭吾, 武田篤, 内海淳 (2007): 養護学校の特別支援教育コーディネーターがはたす新たな教育的支援～「個別の教育支援計画」を活用したチーム支援の実践～秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 29, 45-54

品川裕香 (2011): 発達障害の有無に関係なく社会不適応を起

こさないためのスキルを卒業までに身につけさせる. 特別支援教育研究, 1, 2-6

高橋智, 生方歩未 (2008): 発達障害の本人調査からみた学校不適応の実態. SNE ジャーナル, 14, 36-63.

全国特別支援学校知的障害教育校長会 (2008): 都道府県合同研究協議会兼第2回全知長代表者研究協議会情報交換会資料