

地域支援心理研究センター公開講座（第3回）

「早期から将来につながる特別支援教育のあり方」

－すべての子どもの発達に応じた支援の方法とポイント－

講師：追手門学院大学心理学部教授
橋本 秀美

ご紹介にあずかりました橋本と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

15時までお時間いただきましたので、その時間の中で、私が、皆さんと一緒に考えたり、お伝えできることがあればと思っております。よろしくお願いいたします。

もう1点ですけど、学校や教育委員会やいろいろなところでお話をさせていただきます時に、「先生、事例があったほうがすごくよくわかる。特に特別支援教育は、事例があってよくわかる」ということを言っていたら、公開講座等では事例はできるだけお話ししないというぐあいにしているんですけど、今日は、一般的な事例を最後にお話しできたらと思っています。よろしくお願いいたします。

テーマは、今ご紹介いただきましたように、「早期から将来につながる特別支援教育のあり方」ということで、よろしくお願いいたします。

今回初めて聞いてくださる方のほかは、特別支援教育ということについてはご理解いただいていると思うので、念のために、これまで「特殊教育」と言われていたものが、平成15年文科省の最終報告から「特別支援教育」と言われるようになったということですね。これも念のためですけど、特別支援教育というものは実際何かということをお話しすると、従来特殊教育という対象の中で行われてきた、その対象

の子どもたち、LD、ADHD、高機能自閉症というような通常学級の中で教育を受けてこられた子どもさんも含めて、個々のニーズに合った教育をしようということで、取り組みが始まったということです。

どういうぐあいに変わったのか、いっぱい変わったところがあるんですけど、今言いましたように、1つは対象が広がったということです。知的な障害のない、発達障害の子どもさんにも。それから、もう1つは場所ですね。特殊学級と呼ばれていた、今特別支援学級と呼ばれたりしている、そういう場から幼・小・中・高、全ての学校のあらゆる場が、その教育の場ということで、広がったと考えていただけたらいいと思います。

これ、少し古くなってきているんですが、全国大規模調査で。特殊教育の対象の子どもさんが全児童・生徒数の大体15%。その中で、通常学級に在籍しているLDとかADHDとか高機能自閉症という子どもさんが大体6.3%というのが、大規模調査の結果です。

現場の先生方や支援の立場でいろいろかわってくださっている方々には、校内委員会というものが設置されたり、コーディネーター、つなぎ役の人が配置されたり、それから、個別の教育支援計画だったり、個別指導計画というものの作成そのものが根づいてきた。専門家チームというような、

専門家が学校とどうかかわっていくかみたいなところも変わってきましたということですね。

もう一度まとめ直すと、こういう不登校とか問題行動、いじめ行動、いろんな問題が深刻化する中で、学習の面でも課題がある、あるいは、適応の困難があるいろんな子どもさん、発達障害、発達の課題を持っている方、そういう子どもさんへの個別のニーズに合った支援というものが、特別支援教育のあり方として出てきたということです。

校内の委員会とかコーディネーターというようなものも、少しずつですが、根づいてきております。

「個別指導計画と個別の教育支援計画って、どう違うんですか」と、時々ご質問があったりするので、時間があればちょっとお話ししたいと思います。

学校現場のいろいろな取り組みを、一次的、二次的、三次的というぐあいに、どういう広がりを対象にしていくかと考えていった時に、開発的生徒指導、これは全ての子どもさんですね、こういう子どもさんへの教育。それから、二次的、予防的生徒指導、そして三次的、直接何か問題が起きて、抱えている困っているという子たちへの対応。実際、現場では、一番困っていることから、緊急性があって取り組みますので、第三次、今問題を抱えている子どもさんへの対応が優先されるということがあられるわけですが、実は、予防的だったり開発的だったりという、そういう取り組みそのものもふだんからしておくことが大切だということで、ちょっとだけお話ができたかなと思います。

これも、お話を聞かれたりお勉強をしていただいたりしている方には、単なる復習になるんですけど、一般的に、広汎性発達障害、ちょっと細かい話をしますと、DSM-IV-TRという、今使われているアメリ

カの精神学会の診断基準が、「5 (five)」といって、1つバージョンアップしたのが出まして、5月に出たのを今日本語に訳しているところです。昔、「自閉症スペクトラム」と表記されていたのが、今「広汎性発達障害」で大分落ちついてきたんですけど、またこれ、「自閉症スペクトラム」という呼び方に変わっていくという部分があります。

なので、混乱を招きやすく、わかりにくいということが起こってくるかもしれませんが、現場だったら、その当時のどの診断基準で診断をされて、それを親御さんが学校現場やいろいろな現場に持ってこられるかということも、影響してくると思います。ちょっと片隅に入れておいていただくと、この時期だったらこうだなということで参考にして頂けたらと思います。

知的な部分で見ていくと、高機能と言われるアスペルガー症候群。高機能の自閉症と言われる部分から、知的の少しおくれを伴う自閉症という形。知的な部分の遅滞がない、いわゆるボーダーよりも上のところにADHD、学習障害という診断がありまして、…?…。

いろんな見方で見た図を持ってきて、どの図で見ていただくと一番わかりやすいかと。図をつくるのが下手なんですけど、もうちょっと違う図をつくってみたんです。ここがボーダーって言われるところとすると、それよりも高い。それを高機能と今言っているわけですね。でも、高機能ということばの意味は「すごく機能が高いです」という意味じゃなくて、「遅れがありません」というのを高機能と言っています。また軽度という呼び方についても、自閉症を、軽度、中度、重度と分けるときの軽度という言葉と、軽度広汎性発達障害という時に使われているものが混在してしまうので、判り難いということが起こってきます。高機

能自閉症という呼び名のときは、知的な遅れがありません。

この仲間に、アスペルガー症候群、ADHD、LD、これは自閉症の仲間じゃないですね。三つ組みの障害と言われて、自閉症の3つの苦手な部分の特性の中で、対人関係、コミュニケーション、こだわりとすると、このコミュニケーションのところの苦手さがない人が、このアスペルガー症候群という中に入ってきます。対人関係とこだわりという特性を持っています。基本的なことですが、念のために。

この図は、学習というものは、「読み」「書く」「聞く」「話す」「計算する」という知的な機能の部分と、「注意を向ける」「集中する」「意欲を持つ」という学習の態勢からできていますということですね。

自治体や教育委員会では、いろんな取り組みをしてきている中で、発達的なアンバランスと発達障害の関係、今申し上げましたようにコミュニケーション能力というところを見ていくと、広汎性発達障害、PDD。注意集中であったり衝動抑制であったり、このところでADHD、学習の能力の、学習障害と言われるLD。とっても大ざっぱな分け方なんですけど。細かい話をするといっぱいあるんですが。以前は、例えばADHDと広汎性発達障害というような並記をしなかったわけですが、今は両方伴っていますという見方をしますので、こういうのを見ていただきたらと思います。

さっき申し上げましたように、診断基準には、DSM-IV-TR、これが5に改訂されましたとか、もう1つ、ICD-10というのがありまして、大体この2つで診断基準ができています。発達に関しては、ICD-10のほうが詳しいんですけど、それを発達の偏りと知的な発達という双方向で見ていくとわかりやすいかなという感じがします。

ここから学校現場の取り組みのところに入っていきたいんですけど、特別支援教育、発達障害あるいは発達の課題を持たれる子どもさんに、どのような学校の環境をつくっていったらいいのかなということ、これが早期からの取り組みの1つにつながってくるところと考えているんです。不登校の子どもさんとか、いろいろな支援をして元気になってもらって、学校復帰だけが目的ではないですけど、学校に復帰もしていただくといいんですけど、学校に、まだ断続的だけど1、2時間だけクラスに入れるとか、週のうちに1日だけ行けるとか、そういう段階の時に起こることがあるんです。長期に休んでいて、ものすごく久々に教室に行ってみようという時に、登校しますと、隣の子どもさんが1、2cm知らぬ間に机を離れたとか、あるいは「えっ、何で来たん」とか「何で休んでたん」というような言葉かけを受けたりして、何とか少しずつ回復していたんだけど、がくっとまた行けなくなっちゃう。よくそういうことを経験します。そういう時に、クラスで、その子どもさんの理解とか共感とか、場合によっては思いやりとかをちゃんと育てていくことも大事なんですけど、その子どもさんだけにじゃなくて、そのクラスの誰がどういう状況であっても、そういうものを理解したり受け入れたり助け合ったりする、そういう土壌をつくっていくことが非常に大事になってきます。特別な、何かみんなとちょっと違うとか、そういう部分を持っている子どもさんを排除しない学級の文化、環境、風土、そういうものをつくっていくということは、すごく大事なかなと。それがあって、いわゆる特別支援教育そのものが、いろいろな形で理解されていくと思っています。

いろんな例があって。中学校で音楽会があって、特別支援学級の子どもさんが一生

懸命練習してきて、一生懸命そこで演奏したんですね。そうすると、クスクスと、いっぱい笑いが起こって、たまたま子どもさんの学年からいっぱい笑いが起こって。その子どもさんじゃなくて、同じクラスの別の子どもさんが、「何でみんな笑うんや」と後で先生に聞いたら、「いや、あれは笑ってたんじゃない、みんなの愛情や」と先生が説明された。先生は、本当にどう説明したらいいかなと困られて、そういう説明されたんだけど、その特別支援学級の子どもさんは、そのことが納得できなくて、それでお母さんに「こんなおかしい」と訴えてお母さんから先生に話があってという形で、私に相談受けたりしました。

そういう時に、さっき申し上げましたように、その子どもさんが一生懸命すればするほど、少しみんなとやり方が違うんですね、そこをみんながクスクスと笑っちゃった。人のそういう違う行動や特性について笑うんじゃない、一人一人の個性を認めたり受け入れることの大切さ、それを奇妙とか嘲笑とかということにつながっていかないように学年でちゃんとしてもらったとか、そういう例もあつたりします。

いろんなところでたくさん例はあると思うんですけど、ある子どもさんは、小学校のときに、クラスでの全体学習には適応できず高学年から学習がしんどくて、ずっととり出しで勉強を見てもらってたんですね。それで、中学校へ行って、いよいよ学級で授業を受けるのがとてもつらくなって、不登校になってしまったわけです。半年以上学校に來れない状態が続いて、特別支援学級のほうに次の学年から変わろうかなという話が出たわけですね。親御さんも先生方もそういうぐあいに考えられ、アセスメントからしても、まずそれが一番となったわけです。でも、その子どもさんは、どうしても嫌だと。私、ここで言葉にしているの

かどうかわからないんですけど、子どもたちが特別に呼ぶ言葉があるんですね。そういうぐあいに、〇〇と呼ばれるというので、自分は絶対嫌だと。だけれど、実際、不登校が続いていて、この人は特別支援学級での個別の学習支援を必要としていて、ニーズに合った教育ということで、半年ぐらいかけて、その子どもさんが、親子の話し合いをして、子どもさんと、スクールカウンセリングとか、いろんなことを経て、すごく条件つきで、自分がその学級に行っているときは絶対にわからないようにするとか、全体でみんなに紹介するときには、絶対自分の紹介をしないでほしいとか、いろんな条件つきで特別支援学級に入級しました。実際には、卒業まで3年間、特別支援学級での支援を受けることができたということにはとても意味があつて、自分の得意な分野の方へ進路をとっていったという例もあつたりします。

なので、学校現場で、特別支援学級とか特別支援教育といっても、本当に子どもたちのいろんな思い、そして、どんなにそういう風土をつくっていったとしても、いろんな起こってくることもある。そんな中でどうするかという問題に、多分現場の先生方は直面しておられると。

さっき申し上げた、全ての子どもたちへの支援があり、これが表に出てきた方法ですね。気になる子どもさんには、集団の中でプラスアルファどうしていくか、そして、要支援の子どもさんには、特性に応じた対応をするかということになります。

通常、私たち専門家チームあるいはカウンセリングの立場からお願いするのは、特に特別支援が必要だという子どもさんは、できるだけ一番前の端っことかに席をとっていただいて、そうすると、先生は全体にインフォメーションして、その後、もう一度その子を確認したり、その子が

ちょっと聞き取れないとか、耳からの聞き取りがとっても苦手な人がいますので、そういうときにちょっと指し示してあげるとか、そういうようなことができるので、そういうちょっとした工夫なんかもあります。

最近、学級の中に3人も4人も多動の子がいるのも珍しくないですね。実際にそういう環境調整をするのもなかなか難しいとも、ご相談の中では聞くんですけど。

みんなの全体指導するときに、今申し上げた、ちょっとプラスアルファの指導をしながら、実は三次的、特別なニーズに対してもやっていくという、こういう3段階の指導を行っていくということになります。

とても大切だと思っていることは、実態把握ですね。その子どもさんがある問題行動をした時に、この子どもさんはどういう特性を持っておられ、どういうことが要因になって、今この行動には何がつながってきているか、そういうことを把握していく。これなしには、支援の方針がまず決まらないですよ。それが大事だなと。

一般的に、みんなとこういうことが違うんだとか、家庭の中でこうなんです、人間関係こうなんです。でも、これだけではアセスメントできないですね。その子が、学校で対応できる状況なのか、あるいは特別の専門機関などに協力を依頼する必要があるのか、連携する必要があるのかとか、そういうことを総合的に考えていきます。

ここの部分もお話ししていると長くなってしまうので、割愛しながらお話ししているんですけど、学校の現場の先生方が、恐らく、発達の特性あるいは偏りがあるだろうから、発達検査や、場合によっては医学的な検査や、そういうものが必要だなと思われた時に、なかなか親御さんとお話ができないということをご相談される場合があります。その子の幸せ、その子に最も何が必要で、どういうことがこの子の将来

につながっていくのかという思いは同じです。具体的に、一つ一つのことをお互いに話して、その中で大抵はつながっていくということ、私たちはや行っていきます。

朝何時に起きて、どんな生活をして、いろんな話をお聞きしたり、いろんな中から、「あっ、ここが困っているんだな」と、親御さんがいっぱい困っておられることがあるので、学校で何か問題があるから指摘をされているんじゃないかと、この子のために何が一番いいかというところの共通点でつながっていくという感じで一緒に考えていけたらと思います。

実際、いろんなことがありますね。さまざまなことが起こってくると思うんですけど、学習面に課題があると。やる気がない、意欲がない、学習態度ができていないというぐあいに、まず思ってしまうということがありがちかもしれないけど、もしかしたら、聞くだけでは非常に処理が苦手なために、難しいために、意欲がないというぐあいに見えてしまっているのかもしれないし、場合によっては、読みの困難があるので文章が進まなくて、怠けているというぐあいに見えてしまうという場合もあるかもしれません。これが学習面の実態把握ということですね。これのヒントになるのが、日常の観察ですね。それにプラス発達検査だったり、そういうものが必要になってくる場合があります。今申し上げたように、連携して、その子どもさんにどういう特別支援教育を提供したらいいのかということを考えていくということにつながっていきます。

思いついたものだけ挙げているんですけど。板書で、黒板を写すのが遅い。遅いということは、大抵嫌になってしないんですね。もう放り投げちゃって。そうすると、みんなが書いているときに放り投げている

と、要らんことし出したり、何か違う行動が起こってくる。怠けていると見えてしまうかもしれないけど、視覚記憶が弱いのかなとか、見えたものを書いていくところの不器用さかもしれないとか、いろんな要素が考えられますね。

一旦仮説を立てて。仮説を立てるときに大切なのは、可能性があれば、可能性は全部仮説として立てるということですね。最初にこれに違いないと、占い師のように。もし、占い師の方がいらっしゃったら、今のは忘れてください。これに違いないというんじゃないで、可能性としてあれば、まずそこから見ていくということですね。整理が苦手とか忘れ物が多いとか提出期限が守れない、こういうのもどういう特性から来ているのかということ。最近、先生が現場で目安に使えるチェック表、あるいは医療とか心理の現場でも、ADHDの可能性としてはどうかなというようなスクリーニングのチェック表みたいなのが結構ありますので、そういうのを使ってみるのも1つの案です。

ただ気をつけないといけないのは、何点以上とかというと、もうその点より上だったら絶対そうだとか、下だったらこうではなくて、必ずいろんな角度からの方法を幾通りかして、アセスメントしていくということが大切になります。余りにもチェック表とかに頼ってしまうと、不快な思いをしてしまうということもあります。

教室を飛び出すとかという場合も、もしかしたら状況認知が悪くて、いわゆる社会的な部分、社会性ですね、こういう部分に発達の偏りがあるのかもしれないし、いろんなところで見ていくということが必要になります。

SST、ソーシャルスキルトレーニングと言われるものが、非常に普及すると言ったら変な言い方ですけど、公的機関だけじゃ

なくて、今いろんなところでそういうことをしていただけるところが増えていて、いろんな困っている状態を持っている親御さんや子どもさんにはありがたいことだなど思うんですけど。私たちもそういうことを1つの道具として使ってやるわけですけど、その時に学校現場あるいはいろんな現場で感じておられることは、恐らく、専門機関でSSTをしてもらったときに、学校の現場あるいは家庭ですね、それがどう位置づけられてつながってくるのかということですね。例えばTEACCHプログラム。よくできたプログラムですが、同じような環境や行動の枠組みは学校の中につくっていないわけですよ。違う構造の中で、ソーシャルスキルトレーニングとしてやったものが、どういうぐあいに位置づけられて、その子がうまく使いこなすというか適応していけるのかと、そこが多分課題というか、そこを具体的にさせていただいたらというぐあいに思います。

これは、私が今とても感じていることなんですけど、SST、ソーシャルスキルトレーニングと言われるそのものは、特別支援教育という対象の子どもさんだけでなく、学級の全体の社会性の発達とか、そういうことに取り入れていくということは、とても有効なんじゃないかなと思います。さっきも例で挙げましたように、いろんな特性を持っておられる子どもさんを、学級のほかの子どもさんがどうかかわったり、どう受け入れていったりするかというところで、対人スキルもそうですが、学級全体にソーシャルスキルということが少しずつ根づいていくことによって、学級全体の環境が、その子どもさんにもとても優しい環境になる。そして、全ての子どもさんに優しい環境になるということが大切だなど思います。

私たちは、「優しい環境」という言葉を

使うんですけど、この「優しい」は、いわゆる「簡単だ」という「易しい」じゃなくて、その子の非常に苦手なところとかにストレスをかけない、そういう優しい環境。それは、クラスの全員の子どもさんは、それぞれ持っておられる特性は違うわけですから、どの子どもさんにもそういうことが通じていく、目指すはそういうところかなと思います。

1つ例を挙げると、ソーシャルスキルトレーニングの中で、こういうときは謝りましょうとか、とっても上手に謝れるし、上手に謝ってもらえる、とっても適切にできる。だけど、学校現場であるいは友達とのいろんな生活場面で、何か起こった時に絶対に謝れない、ということが起こってきますね、そういう子どもさん。多分いろんな要因があるんだけど、非常に勝ち負けだけにこだわっちゃうとかあるいは人の感情が読み取りにくいとか。いろんな特性によって、その時の感情が相手をまず非難して攻撃してしまうとか、とっても場に適さないような謝罪の仕方をしてしまうということにつながってくる。なので、ソーシャルスキルトレーニングのスキル場面、それが生活場面につながっていくということが一つの課題としてありますよね。

実際にはなかなか難しいかもわかりませんが、相手の立場に立つ。これ、共感性というものですけど、相手の気持ちに近いことに共感ができない、こういうところを育てていけることが大事なのかなと思っています。個性を尊重し、多様性を受け入れ、そして思いやり、助け合い、どうやって生まれるかわかりませんが、実際に4月にスタートする時から、そのことに少しずつ取り組んでいくのといかないのはすごく違うなというのはあります。

専門家チーム、呼び名はいろいろあっても、ほとんどの自治体ではこういうものを

つくっていますので、活用していく。私も専門家チームということで依頼があると、ある学校の現場で、例えば子どもさんの観察、お母さん、お父さん、御家族との面談をします。それから、先生方に、コンサルテーションとって、具体的な指導方法などについてお話をし、場合によっては、発達検査とかアセスメントが必要な場合は、そこのところもお話する。相談を受けたり、今後の見通しを一緒に立てたり、こういうものが今随分つながっていくようになりましたので、そういうものを活用していただくということ。

適正就学といいまして、どこでその子が教育を受けるかというお話をしましたが、そういうものをどこの自治体も、呼び名はいろいろありますが、適正就学というような形で、ここで判断というか、専門家が入ってやるわけですけど、最終的には親御さんの意向であったり、あるいはいろんな諸条件で、一人一人の子どもさんがどこで教育を受けるかということを検討していきます。

20年近くずっとかかわっているんですけど、「特別支援、発達障害の子どもさんて、増えたんですか」と質問を受けることがあるんですけど、実際の数値がどうかということじゃなくて、いろいろな特性をどういう角度で見っていくか、方法であったり視点だったり広がりであったり、あるいは、機会がふえることによって、取り組み方あるいはいろいろな可能性の中に上がってくるものが増えているわけで、実際に発生率がどうですかとかということとは少し違うところもあります。

誰が何に参加していくかということですけど、支援会議と呼ばれたりチーム会議と呼ばれたり、さまざま呼び方があるんですけど、学校現場の管理職の先生だったり、特別支援学級の先生だったり、コーディネ

ーターだったり、中学だったら各教科の先生だったり、いろんな関係の方、場合によっては、地域でいろんな支援をしてくださっている方あるいは専門機関の方、そして、スクールカウンセラーだったり、一緒に、どうしていったらいいかっていう検討会議みたいなものも、少しずつ増えてきているわけです。

実際に体験した例を挙げると、一つの例は、とてもお母さんが不安を持っておられたんですね。中学校の場合だと、教科ごとに先生が変わるので、どれだけ自分の子どものことをわかって対応してくださっているかと、不安と同時に不信感とかにもつながっていく。そういう状況の時に、支援会議を行いました。こんなにたくさん入って支援会議をするってどうかなと思ったんだけど、関係の先生方全て出てくださいって、それぞれ「私は、こういうぐあいには、この子のことをこう捉えて、こうしています」と一人ずつお話をしてくださって、お母さんは不安が払拭されて、信頼関係が築けたということを知ったりします。いろんな立場の人が連携できているということが大事だなと思います。

大ざっぱに言うと、地域でその人の生涯プラン、その地域の福祉、医療、労働、教育を初め、全てつながった、個別の教育支援計画。個別の指導計画というのは、今学校でどのような指導をしますというような、その子の指導目標とか内容とか方向とかを決めていきます。この2本立てがあります。ただ、個別の指導計画そのものは、本来は、スタートするときできて、そして見直しをしながらやっていくとか、そういうぐあいに見直しをしながらやっていくということです。

先生、場合によってはスクールカウンセラーだったり専門機関だったり、そして保護者の方だったり、一緒に個別の指導計

画なんかもつくっていくことによって、いろんな専門家や学校や家庭がつながっていく。

気になる行動のところの話なんですけど、時間が許す範囲で簡単にだけ。もしお話を聞いてくださった方がおられましたら、ちょっとお話が重なっているかもわからないですけども、もう一回ちょっとお話します。

ADHDそのものは、衝動性とか興奮性とかが非常に目立っているわけですけど、全てにそうなんですけど、苦手だったりうまくいかないことにまず注目するんじゃなくて、好ましい行動のほうに注目しましょうというのが基本ですね。不注意の人というのは、それだけひらめきがあったりするところを見ていく。多動性というのは、じっとしてられないと。でも、この人たちは、非常に多弁の人だったらスピーチだったり、多動の人だったらスポーツだったり、いろんなところを伸ばしていくということがあります。衝動性は適切な行動をとることさえ身につけば、恐らく実行力というようなことにつながる。多動性は、多動が中核のADHDの方を除いても、広汎性発達障害の方も含めて、さまざまな環境で多動になることがありますよね。いろんなケースで、多動性というのはみなさんお出会いになると思うんですけど、多動が中核のADHDの方以外は、4年5年6年あたりのところで大体落ち着いてきますね。中学生ぐらいになると、それが中核の方を除けば、多動というのは、徐々に終息していきます。

実際に手助けをどういうぐあいにしたらいいかということなんですけど。忘れ物ばかりする。忘れ物をしたら自分だけそれができないという経験をさせたら、頭を打って、頭を冷やして、気づいて、忘れ物をしないようにするんじゃないかと考えて、忘れ物をしたときは、「1時間じっと

していなさい」という指導というか、対応をした。忘れ物をして不自由をした、だから、忘れ物をしないようにしようということが出来る場合はどうでしょうか、忘れ物はしないわけですから。この忘れをするという背景にあるこの人の特性を考えると、忘れ物をしたときに、場合によっては、ちゃんと学校に準備をしておいて、それを使う。そうすると、忘れ物をするよりも、しないでちゃんとできたことが、どんなにいい気持ちなんだろうとか、そういうよい体験を重ねていくことによって、少しずつできるようになるという考え方のほうが、その子の特性に合った考え方にはなります。ただ、個々にケースが違うので、「じゃあ、こういう場合どうするんだ」ということになると、今それぞれのケースについてはお話しできませんが、基本はそういうことになります。

さらに言えば、しない工夫をするわけですから、小学生とかだったら連絡帳書きますよね。連絡帳がまず書けるということですね。連絡帳を書いていると、お母さんは、少なくとも、あした何が要りますとか、きょうの宿題は何ですということがわかるわけなので、忘れ物をしない工夫を家ですることが出来ますね。家でする工夫は、どういうぐあいにするかということがあるんですけど、叱責しても叱責してもできるようにならないので、持っていくものと持って帰ったものは大きく色分けした違う箱に入れますとか、その子にとって苦手でもできる方法をうまく取り入れながらとか、それもケースバイケースですけど、忘れ物をしない工夫をする。忘れ物をしない工夫をすることによって、忘れ物をしない体験をその人は積み重ねていって、忘れ物をしないということには、とても気持ちがいいことを知り、いろんなところで工夫をしていくことになります。

視覚で、目に入るものが整理ができない、視覚認知のところの特性のある方だったら、要らないものは見えないように、カーテンをちょっと引けばいいようにしてあげる。ルールのところですけど、発達障害とかその部分だけにかかわらず、例えば、ゲーム漬けになる。ゲーム漬けになって、一日中朝から晩までしてる。「どうしたいんですか」と。1年ぐらいなってしまうと、24時間のうち、寝たり起きたりしながら4時間ぐらい寝るとしてあとの時間ずっとやってますと。今はオンラインで、制約が効かないような環境がありますから、じゃあ、どうするかと。そういう時点で、ご相談に来られたりする時もあるんですけど、行動療法的というか、少しずつ段階的にやっていくということになるわけですけど、そういう段階であれば、大基本は、守れるルールをつくるということですね。親が、「せめてこのあたりまで」という設定が、子どもにとっては守れないものであれば、これは破っていくという経験を繰り返すだけになって。破っていくと、褒めてあげたくても叱らないといけないという悪循環が生まれてくる。まずは、守れるルールをつくっていく。その時に、子どもの気持ちや考えや、できることできないことも含めて聞いてあげながらつくる。守れるものが守れたら、一つずつ段階的にやっていきます。

跳び箱を1段跳んだら、すぐ2段にやりなさい、すぐ3段にやりなさいとやっていくのは、段階的にやっているようなんだけど、1段跳んで2段ぐらいまでは、もしかしたらできるかもわからないですけど。1段跳んだときに、もう何回も1段跳んでいると、大抵はもうちょっと跳びたくなりますよね。そうやって、子どもがもう少し成長したいとか、もうちょっとチャレンジしたいなという段階をつくっていくというのも大事です。大人の側が「これ、次、これ、

これ」と、できない設定をしてしまうと、そのルールの意味がなくなってくるということがあります。

10年ぐらい前だと、ゲーム漬けになって立ち直ってくれた子どもさんに、「こういう人がいるんだけど、どうしたらいいかな」と、経験者でいろいろ話すと、「いや、先生、そんな簡単ですよ」って。「新しい攻略本買うのをやめたらいいですよ」とか、そんな時代もあったんですが、今はそういうものを買わなくても手に入りますし、まして、昔だったら、逆に、そういうものを手に入れないとできなかったんで、引きこもりで家にいる子どもさんが、それ欲しさに出ていくとか、いろんなことがあったんですけど、この時代、ネットの普及でいろんなことが変わっていますので、それに応じて考えていくということになります。

この話を大学でしていいのかわかりませんが、大学生の方でも、何かめっちゃくちゃ大きい声でしゃべり続けているけど気づかないとか、時々そういう方に会ったりしますが、「あなた、10段階でどれぐらいの声で話してると思う？」と言ったら、「いや、2ぐらいで」と言って、周りが「それはないやろう」とか言って、自分が今とっている行動そのものが自覚できないということがあったりします。特に、そういうことの苦手な子どもさんの場合だったら、自分の心の中で言っているのは0ですよ、ちょっと隣の人に言うのは1ですよ、ちょっと離れた人にぐらいだったら2で、全体に言うのは3ぐらいとか、ボリュームを少しわかりやすくつけてあげて、「今、どれぐらい」とか言ってあげるとか、そういうぐあいに示してあげることも大切です。

ADHDの話をしていましたが、広汎性発達障害も、見通しとかスケジュール、予定の変更にとっても弱いということはよくあるんで、予定の変更は基本はしないと。で

も、学校現場って、急に時間割が変わったりとか、いろんなことが起こるんですね。まず本人にも、「こうこう、こういう予定でやります。でも、毎日の予定の中には、もしかしたら時々変わることがあります」と、そこの説明を事前に。「でも、変わったときは、こういう方法であなたに知らせます」「できるだけ早く知らせます」と。それもできないこともあるので、本当にその場合は、突然変わって本人がびっくりするんじゃないかって、全力で知らせてあげるといことをする必要があります。そういうことを少し配慮するかどうかで随分変わってきます。

入学式でも、果たして全体の中で、式の間ちゃんと集団行動がとれるだろうかとか、いろんな不安があったりすると思います。前もって、1、2週間かけていろんなシミュレーションして、「こういう場合はこうだよ」とか、そういう形で提示してあげたりすることによって、かなり回避される。突発的トラウマといいますか、大きな失敗をしちゃうと、そのこのところの傷がずっとひっかかって、その子のそれからの何年にもわたる行動だったり、心の問題にかかわってくるということがあるので、大きな失敗はしないように回避するように、事前にいろいろな環境を調整してあげることが大事だと思います。なので、一か八かとか、出たところ勝負とか、こういうことを基本的にはしないということを、基本にしてもらった方がいいと思います。

さっき言いました、いろんな好きなこと、得意なことができていくと、どんなに違うかというので、ちょっと時間とって、お話しします。

3時にお話を終わるようにということなので、先に言いました事例のお話をちょっとだけ入れたいので、かなり飛ばして、事例のお話をしたいと思います。

その前に、例えばという話で、1つだけ。

いろんな長所を生かして、本人にいろんなことをやってもらうというときに、例えば、子どもの自主性に任せます。大まかに指示する、嫌がってもやらせる、これも絶対よくないのわかりますよね。どうしたらいいかという、守るべきことをちゃんと伝えておいてあげる、役割をはっきりしておいてあげる。そして、できたら必ず評価してあげるということですね。でも、どうやって、こんな中で自尊感情を育てていくか。例えば、今日廊下の掃除をしますという時でも、今日はここからここまで、この範囲をしますと。掃除箱からまず箒を出しておきます。ここから始めてここで終わります。この範囲が終わったら、掃除箱からちり取りを持ってきます。ちり取りとほうきを持ってごみを入れます。ごみが集まったら、ほうきをまず置きます。ほうきを置いて、ちり取りだけを持って、ごみ箱に入れます。これは、あくまで例ですけど、こういうぐあいに、一つ一つのことを本人の自主性に任せるということが、もちろんそれでうまくいく人はそれでいいんですけど、苦手な場合は、こういうことをきちっと示してあげることによって、掃除時間中に暴れ回るとかしていても、できるようになるということはお話しています。

パニックの対応については、時間がないので、1つだけ。

私、その子どもさんたちと一緒にお話しをしながら、例えば「ああ、もうだめ」って思ったら、こういうサインしますとか、先生に札をこうやって見せますとか、いろんなことをしながら。私、一応科学者の端くれのはずなのに変なことを言うんですけど、お守りとかおまじないとか、とっても役に立ちますというのがあって。いろんなことをしながら、「もう、ああ、だめ」という時は、必ずあるんですね、小さいとき

から。何か知らないけど、こういうお人形をいつも持っているとか、何かいつもここをかじっているとか、学校でもできることがあれば、落ちつくための方法として、そういうもの使うこともあります。大きなものからだんだん小さくしていくとか、そういうようなことができるわけですけど、そういうぐあいに、過ごしやすい環境をつくったり、安全で穏やかな環境や、ルール、指針を明確にしてやっていくとか。

優しい環境というのは、安全で穏やかだったり、予測できる環境であったり。そして、長所を活かしたり、当たり前なことばかり書いているんですけど。大人が理解できずにやってしまうのが、子どもが大人を試す行動ですよ、わざとやっていると思って、本気になって怒ってしまうということがあるんですけど。試し行動でも、こんなことをすれば周りが困るであろうという認識が不足している場合もあるかもしれないですし、愛情確認というか、その部分が強く出ていけば、そういうことをする場合もあるので、全体にそういうところを見てあげると、ずいぶん変わる可能性があるというお話です。

パニックは、どういう機会に爆発しますかということ、ここに示してあるのは、今日はレジリエンスの話はしていませんけど、いろんなことに直面した時に、そこに対応できる力ですね。できたことを褒めたり評価してあげることによって、それがついてきて、そうすると、違うことに出合っても適応できる、だんだんできることが増えてくるというのが基本的な考え方。

どうしてもこういう連鎖が起こってきますよね。小さいときからいろいろ指示してもうまくいかない。試し行動も含めて、不可解だったりあるいは不愉快だったり、いろんな信じられない行動をとるということで、ついつい怒ってしまう。そうすると、

ますますうまくいかないで、さらに怒る。これがいろんな連鎖となって、いわゆるネグレクトというか、あるいは虐待というようなことにつながっていくこともあります。

軽度と書いてあるのは高機能のことです。軽度の発達障害の方の場合は、発達のでこぼこというか、特に広汎性発達障害とかの子どもさんはでこぼこが大きいですから。多動の方で、言葉のところだけがすごくできる。そこを見ているので、こんなにできるのにここは怠けてるんやろとか見ちゃうと、また叱ってしまう。だけど、でこぼこがあるということを理解してあげることによって、大人もかなり対応が冷静にできるということですね。

時間はわずかなんですが、事例のところ、少し時間をください。

アスペルガー症候群の子どもさんは、1年生のときから多動で、教室の全部の机の上をずっと跳んでおられるんですが、なぜか誰の手も踏まない、教科書一つ踏まない。だあっと。それでずっと1年から過ごして、1年の終わりぐらいに、教育委員会に学校から依頼があって、それで、一度観察に行きました。これは個別の支援が要るなということで、個別支援を1年生から中3までずっと続けまして、小学校4年までは通常学級で過ごして、高学年から特別支援学級、中学は特別支援学級。この人は、恐らく多動のところは中核でないで、だんだん落ちついてきて。ただ、支援でついてくれた学生さんや院生さんたちも本当に大変で、1分、2分しか教室にいない。ビューッと飛びだしたら、ずっと水をまいているか、虫とりをしてるか、とにかくそんな感じだったんです。でも、「30分たったら1回だけ戻りましょう」というところから始めて、小学校の高学年ぐらいではほとんど教室におれるようになって、中学校は、とっても理科が好きで、そこから交流（通常）

学級での授業から始めて、次第に社会、数学…と交流での科目が増えて、普通高校に進学して自分の好きな進路のほうに進まれました。

ここから学んだことは、やはり早期介入が大事だなということと、お母さんのカウンセリングで支えるということ。8年間ずっと一緒に考えながら、具体的な方法を、支援をしながらやってこれたことかなと思います。

ある子どもさんは、とっても英語が得意で、特別支援学校で、特別支援学校はSST、要するに社会性をやりますということで、家庭で個別に支援しながらで勉強して、得意なほうへ進むんだということですね。この子どもさんも、大きくなってから出会って、笑い話のように、「何回救急車呼んだかわからへんな」と。駅のホームでぐるっと回ると、ホームの先に頭が挟まってしまって、もう全員で引っ張っても抜けないんで、救急車呼んだとか、限りなくエピソードがあるんですけど、そういう多動の方です。でも、この子は、本当に、赤で書いていますように、そこの学校の研修会に行ったときに、「1年生にこんな子いるんだけど」って校長先生から相談を受けて、この人は、TEACCHとかSSTのところから入ったんですけど、そういうところから早期に対応して、そうすると、お母さんは、ずっと心配されていましたが、自分で普通に進路をとっていけるところまでになりました。

反抗挑戦性のADHDの場合は、この方の場合、問題がものすごく大きくなって、学校の中で、もう何度警察に入ってもらったかわからないというような状況でしたが、最終的に、親御さんが、いろんな経緯の中で、親が頑張っているということで、そのあたりから、とても適応につながったんですけれども、簡単な話だけしています。こ

の子どもさんは、小学校の5年生で不登校が始まって、5年の終わりごろにカウンセリングでお出会いして、言葉はほとんどしゃべらないんです。言葉が出ないんじゃないんですけど、ほとんどしゃべらないんです。それで、アートセラピーで、いろんな色を使ってアートをしていまと、ものすごく色彩感覚がいいんです。ずっとそれを続けていて、特別支援学校でもものすごくいい先生に出会って、自由にさせてもらったり伸ばしてもらったりして、自分で個展を開いたり、そういうふうに関性を発揮され、お母さんも、この子と一緒に自信をもたれました。

アスペルガーのタイプの方の抽象画、この子どもさんも、さっきの例のように、特別支援学級にすごく抵抗があって、いろんな経緯があったんですけど、非常に得意なものを伸ばすという。クラブの先生が、パニック発作とかいろんなことが起こるんですけど、ずっと連携しながらクラブを続けさせてもらって、いろんな症状への心理的支援も一緒にやりながら、好きなほうへ進んだということですね。

このタイプの方はすごく多いと思うんですが、いわゆる、著名なITの先駆者って、たくさんいらっしゃいますよね。アスペルガータイプの方とかいらっしゃるんですけど、小学校のときから自分の部屋にひきこもって、こんな分厚いベーシックなコンピューターの本を全部読み尽くして、中学校では、不登校の時期があったりしたんですが、通常学級の子どもさんだったんですが、特別支援学級の先生がとても協力して下さり、そこで勉強するメニューなんかをつくってくださって、それに合わせて、少しずつ登校できるようになって、まれに見る才能を生かして、すごい専門になっていったという方があります。

例えば、自閉症とかで言葉が出ないとい

うような子どもさんに、買い物ができて電車に乗れたらいいので、勉強はゆっくり、というお考えの方もいらっしゃるんですけど、学習支援そのものがいろんなことにつながっていくという姿勢で、私はやっています。

もちろん、一番最初は、支援に入ってくれる人にも、「愛着形成、愛着形成」って助言し続けて、全く言葉が出なかった子どもさんが、1年、2年と、すごく目覚ましく、1本の線しか書けなかった子が、いろいろな自由画、写実的なものまで描けるようになった。

絵にいろんな特徴がありまして、「一本の実のなる木をお描きください」と言って、一般的には、一般の木とか何の木という人も。リンゴとかをイメージしながらいっばいに描くとかあるんですけど、発達特性のある方は、何か非常に特化したものを描かれることがよくあります。

この家族の絵と学校の絵ですけれども、学校の絵も学校の図面よりもすごく詳しいぐらいに。でも、人間が出てこないんですね。このお嬢さんですけれども、友人関係のトラブルで、小学校も3回転校し中学校も。非常に頭がよくて進学校に行くんですが、何回か転校し。言葉がすごく得意だったので、得意な法律のほうへ行かして。その後、社会適合のところでどうかというのは、すごく個人差がありますが、早期介入が適切だった人はたいてい予後はよいということにつながります。

このアスペルガーの子どもさん。この方は、ここに書いているように、親御さんが、障害とか診断そのものは認めません、受け入れませんということで、一切本人にも告知はないということで。学校生活でいろいろなトラブルとか苦労しまして、このときに描いてくれたのが、この木の絵です。こういう特性がいろんなところ

から出てくるということで、広汎性発達障害とか発達障害のところと、いわゆる総合失調症とか精神疾患とかの見きわめとか、場合によっては、専門家でも、初めはアスペルガーの診断をしましたが、統合失調症でしたとか、逆だったりとか。でも、基本はそうじゃなくて、いろんな可能性があれば、それを想定しながら、どれも見ていって、どうだったというぐあいやって。この人はいろんな木を描くんだけど、人を描いてくれない。でも、人を描いてあるんだけど、木ですというね。いろんなことはサインとして生かされました。

この人も、自分でも振り返って、この十何歳のときの家族の絵は、「このときは、一番僕はやばかったですね」って。外から人にずっと見られていますというふうな感じなんですけど、そういう形でサインになりましたということです。

もう時間が来てしまったので、こういう形で申し訳ありませんが、ここで一旦終わらせていただきたいと思います。