

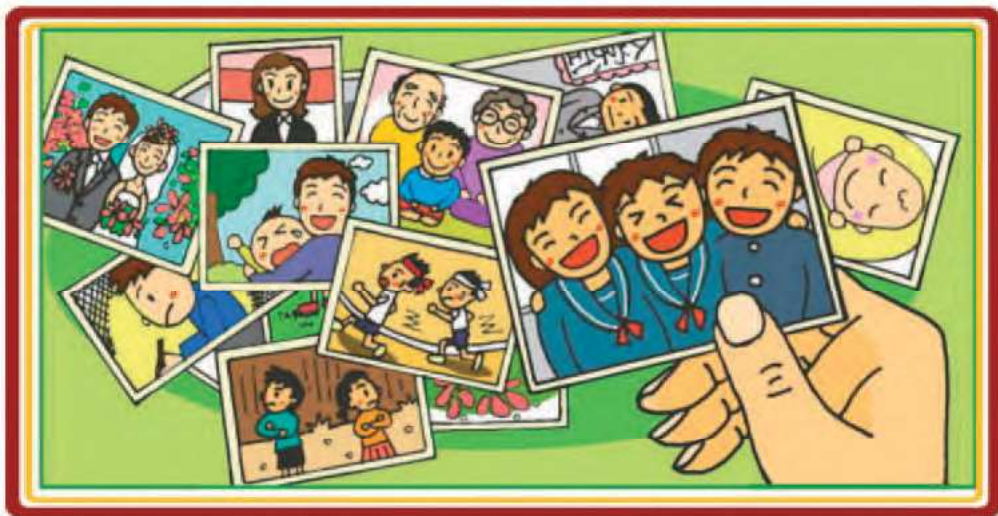


特別支援教育ガイド 3

新しい学びの創造

～生徒編～

今日の笑顔は 明日の元気



平成20年 3 月
奈良県立教育研究所

**特別支援教育ガイド3
新しい学びの創造 ～生徒編～**

平成20年3月発行

編集・発行 奈良県立教育研究所

〒636-0343 磯城郡田原本町秦庄22-1
T E L 0744-32-8201 F A X 0744-33-4880
U R L <http://www.nara-c.ed.jp/>

目 次

はじめに	1
★特別寄稿 「学校における思春期精神医学」 奈良教育大学 教授 岩坂英巳	3
★第1章 中学校・高等学校における特別支援教育	
1 「発達的な視点」をもつ 一生徒の本質的な姿に迫る	10
2 特別支援教育の充実に向けて 一チームで支援する	12
★第2章 確かな学びを育む ～ちょっと使える支援ツール～	
1 授業場面での支援	16
2 生徒の内面をさぐる	18
3 「見えにくさ」を理解する	20
4 社会性を育てる	21
5 周囲の生徒への理解を促す	22
6 個別の指導計画の実際・様式例	23
★第3章 特別支援教育エール集 ～「大人の入り口に立つあなたへ」～	
・ 職場の中で「これだけは」という打ち込める仕事を見つけよう	28
・ 得意・特性を活かした仕事で生き生きと働こう	28
・ 仕事に就くうえで、「挨拶」など社会性が大切です	29
・ 仕事の現場では、スピードより正確さが大切です	29
参考文献	30

はじめに

「特別支援教育」が本格的に実施され、人々の意識が変わりはじめています。「ちょっと変わった子」や「育てにくい子」の背景を本人の努力不足や親の育て方ととらえがちだった意識から、その子自身の発達的な課題ととらえなおそうとするものです。

このことは、調査の結果にも表れています。例えば「校内委員会の設置」や「特別支援教育コーディネーターの指名」の様子をみると急速にのびています。特に、小中学校では、100%に達しています。意識改革とともに体制づくりが進む中で、より具体的な指導法に関するニーズが高まっています。

そこで、発達支援に視点を置いた『新しい学びの創造』として、特別支援教育のとらえ方、校内支援体制づくりや連携の在り方、子どもが困っていることへの気付きから、支援の手立てへの流れなどを分かりやすくまとめた冊子として幼児編・児童編を発行しました。

このたび、高等学校の先生方とともにプロジェクト研究を進め、中学校・高等学校が抱える課題に応えることができるように『新しい学びの創造』～生徒編～を作成しました。

大人への入り口に立つ生徒たちに、明日につながる明るく元気なエールを送りたいものです。夢と不安が交差するこの時期、今日は明日のためにだけあるのではなく、今を充実させることが明日につながる、そんな「元気のバトン」をリレーできるような取組が広がることを願っています。

最後になりましたが、御指導・御助言いただきました関係各位に心からお礼申し上げます。

平成20年3月



奈良県立教育研究所

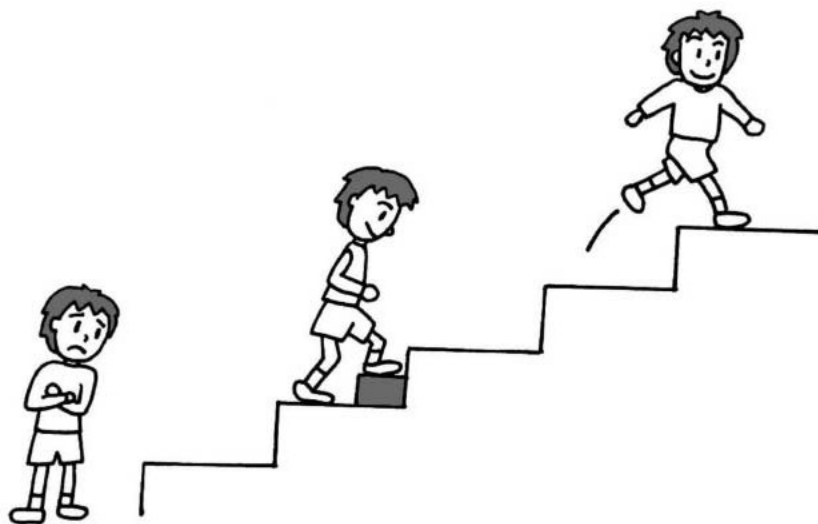
所長 井上 喜一

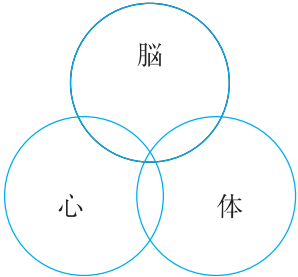
特別寄稿

学校における思春期精神医学

奈良教育大学 教授 岩坂英巳

中学生・高校生の精神症状について、子どもの発達的な視点を踏まえてその心理的要因を重ね合わせ、語っていただきました。



<p>[退行の理解も重要]</p> <p>[脳と心と体の関係を知る]</p>  <p>[学習面のつまずきが蓄積される]</p> <p>[症状の背景や誘因は重なりやすい]</p>	<h3>子どもの精神症状の特徴</h3> <h4>1 発達段階に応じて変化</h4> <p>子どもの精神症状は発達段階に応じて変化するので、発達検査等でその段階を調べておくことが大切です。もちろん、同時に「発達」は赤ちゃん返りや摂食障害というような、退行や停滞の時期もあるということを理解しておくことが大切です。</p> <p>発達段階に応じて変化する症状についてADHDを例に考えてみましょう。</p> <p>例えば教室から出るという同じような行動でも、小学校1年生のAくんと中学校1年生のBくんとでは、その背景は少し異なります。</p> <p>Aくんの場合、左図のように「脳」の器質的な問題と「体」がクロスしたところに、いわゆる「多動性」が発現し、教室からの飛び出しとなります。しかし、Bくんの場合は、それまでの「学習してもできない」「しようとしてもできない」という経験からくる心理的な問題が大きくなり、もともとの「脳」の器質的な問題とクロスしたところに、教室から出ていくという行動となって表れるのではないのでしょうか。</p> <p>学習面においても小学校段階と中学校段階とでは、課題とその表れ方が異なってきます。特に「多動性」がない子どもは周りに迷惑をかけることも少ないので、学習面で本人が困っていても一般的に気付かれにくい。しかし、学習面においては、もうひとつの障害特性としての「不注意」があるために、知的障害がないにもかかわらず、やることが分からなかったり、学習面のつまずきが蓄積されたりします。本人にとっても達成感が得られないことが多いようです。</p> <p>また、離席などの「多動」がおさまると、黙って座っていることで、「その子の課題の改善」と見なされてしまうことがあります。しかし、「不注意」に対する配慮がなされないまま、結果的に学習面での積み残しが見過ごされています。</p> <p>中学生になって「多動性」が落ち着くことによって「不注意」がひととき表面化し、かつそこに小学校段階の学習の積み残しが重なり、一挙に学習面の問題が吹き出したかのように見えることもあります。</p> <p>このように、子どもの症状については、発達の視点を踏まえてその背景を考えることが大切です。</p> <h4>2 症状発現の誘因は重層的</h4> <p>例えば、不登校について考えてみましょう。その誘因は学校、家庭、友達等いろいろなものが重なってきます。しかし、そのいずれ</p>
---	---

	<p>かに原因を特定できるようなものではないことは明らかです。</p> <p>不登校や非行の背景に、ADHDやアスペルガー症候群がある場合もありますが、その場合でも、ADHD等が不登校や非行の原因のすべてではないことも事実です。なぜなら、ADHD等の子どもにみられるような行動上の問題は、程度や頻度が異なっても、多くの子どもにみられることだからです。</p>
<p>「学校か家庭か」の落とし穴</p>	<p>家で暴れるという場合について考えてみましょう。ADHDの診断基準の一つに「2ヶ所以上で同じような状態が見られること」というものがあり、小学校低学年ではそのとおり家でも学校でも同じ状態が見られますが、高学年以降、場所による差が出てきます。学校では何ら問題がないのに家庭で激しく表れている場合もあります。</p> <p>この場合、原因が家庭内にあるようにとらえられがちですが、実際は学校で学習がわからないまま我慢して座っており、その心理的なストレスが家で「暴れる」という行動に表れていることもあります。この場合は当然ながら家庭にのみ原因があるわけではありません。</p>
<p>「犯人探しはタブー」</p>	<p>現象面として表れている症状の背景や誘因を探ることは、とても大切なことです。しかし、「だれがよくないのか」、また「どこが(家庭・学校…)が悪いのか」ということを突き詰めるための議論になってはいけませんし、あまり意味はありません。</p>
<p>「自律神経系の反応が出やすい」</p>	<p>3 症状の表出が大人とは異なる</p> <p>子どもの場合、症状の表出が大人とは異なります。特徴として自律神経系の反応が出やすいといった傾向があります。頭痛や腹痛などの身体症状が、登校しづらさや、教室に入りづらさのシグナルになることもあるということは、きわめて日常的にみられる子どもたちの状態です。</p>
<p>「言葉で言えない、わからない」</p>	<p>また、自分の気持ちが自分で分からない、言葉で表現できない、あるいは、常に不安で緊張しているといった子どもも増えています。そういったことから、発現している症状だけに目を奪われないようにその意味するものを考えることが必要です。</p> <p>ここでリストカットを例に考えてみましょう。</p> <p>リストカットには、きわめて重いケースと比較的軽いケースとがあります。リストカットしたことをあっけらかんと親や親しい者にメールで知らせてくるようなケースもありますが、このような場合は軽症です。</p>
<p>「安全弁としての症状」</p>	<p>リストカットをやめさせようとして、子どもからカミソリを取り上げても、子どもはまた別のカミソリを持ち出してくることがあります。それをまた無理やり取り上げると、今度は2階から飛び降り</p>

<p>[解離症状]</p>	<p>るというケースもあり、このようなケースでは「手首を切る」という行為が、もっと深刻な事態に至るのを防いでいる「安全弁」のようなはたらきをしているととらえることができます。</p> <p>リストカットする子が、「切っても痛くない」というのは「解離症状」があるためであり、「解離」がなくなれば、切れば痛いということが分かりますので、痛さを感じ、切らなくなるだけです。心のしんどさが続いているのに、解離に逃避できなくなることで、次は「うつ」的になったりします。そして、その「うつ」を克服したうえで、本来の回復がみられるのです。目に見える「リストカット」という症状だけに対応するのではなく、本来の回復をめざすようなねばり強いアプローチが求められます。</p> <p>子どもから様々な形で表出される症状の裏側にあるメッセージを私たちは探る必要があります。</p> <p>「気づき」から「手だて」へのアプローチ</p> <p>1 本人の気持ちに配慮し問題点を見極める</p> <p>現象面として表れる子どものさまざまな状態を、なんとか改善しようと願う親や教員の思いは当然です。</p> <p>例えば、不登校の状態を改善したいという主訴の場合、とにかく子どもがずっと家にいる状態をなくし、学校に行ってくれるかどうかだけに焦点があたり、親が車で送り迎えをしているケースがあります。子どもは登校すると普通に授業も受け、友だちと話ができたり、そうでなくても保健室や特別室でそれなりに過ごすことができたりします。そのため、子どもの内面の葛藤が十分理解できていないまま、「登校できている」という生活パターンの維持をもって当面の課題の改善であるというふうに親や教員は受け止めてしまい、本来の課題解決を先のばししてしまうようなことがあります。</p>
<p>[「受診させられた」は避けるべき]</p>	<p>医療機関の受診についても、同じようなことを見受けられます。「子どもの状況をなんとか改善しよう」という親の思いはひしひしと伝わってきます。しかし、不登校の子どもがとにかく学校に行けばなんとかなるといえるものではないように、とにかく医療機関に連れていけば…という問題ではありません。受診にあたっては、本人が受診しようという気持ちになっていることが必要です。特に思春期にさしかかる子どもには肝要な配慮です。</p>
<p>[目前の症状に振り回されない]</p>	<p>明らかに子ども自身に起こっている問題ですが、本人にその認識がない場合もあります。また、問題のとらえ方が本人と親とで異なっていたり、子どもの症状に親や教員が焦ったり、振り回されたりしていることもあります。解決すべき課題は何なのかを周りの大人はしっかりと見極めなければなりません。</p>

[親の障害受容過程を受け止める]

2 親への援助法（親の気持ちに配慮）

親がわが子の障害を受容していくプロセスは「親の障害受容仮説」といわれ、「①ショック→②否認→③悲しみと怒り→④適応→⑤再起」という経過をたどるとされています。

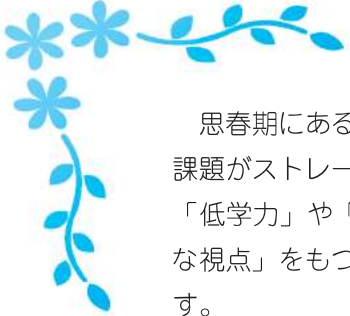
ここで最も激しい段階ともいえる「③悲しみと怒り」の感情が、わが子と最も関わってくれている学校や教員に向く場合もあります。このことは教員としては耐えがたいものもありますが、親の障害受容のサイクルとしては「少し進んだ段階」だというふうに考えられます。したがって、この「悲しみと怒り」を教員は受け止めることができなければなりません。また、教員が受け止められるようにスクールカウンセラー等がサポートすることも必要です。

[おわりにかえて]

以上の内容は、教育研究所のスクールカウンセラー研修会での講演内容を抜粋したものです。ですから、発達障害の有無に関わらず、すべての思春期の子どもとのかかわりのうえで、役立てて欲しいことばかりです。もちろん、特別な教育的支援ニーズのある生徒と接するときには、より発達の問題に目を向けつつ、一人ひとりの特性を多面的に理解することが重要ですから、校内において担任だけでなく、各教科担任、特別支援コーディネーターや生徒指導担当、養護教諭、そしてスクールカウンセラーなどでの連携体制が必要になってきます。また、思春期になるともとの発達要因は二次的な問題によって見えづらくなることも多いことから、小学校などからの引継ぎや保護者からの聞き取りも大切です。もちろん、本人自身が自分の行動をふりかえることができ、自分に自信を持って、将来の希望を語ることのできるように、じっくり話を聴いてあげてください。



最後に、海外の研究報告ですが、「長期経過が良好であった発達障害のおとなの特徴」を紹介しましょう。「①自分の障害を前向きにとらえられる、②周囲に理解者・援助者がいる、③過去において何らかの達成体験や現在得意なこと、好きなことが持てている、④衝動性が、トラブルを起こさない程度にコントロールされている」が共通してみられたそうです。このようなおとなに成長していくためには、幼児期など早期からの支援も必要ですが、自立したおとなへ向けてのサポートに「遅すぎたから、もうなにもしなくてよい」ということはありません。思春期真っ只中の彼らとつきあっていくときにも、ぜひ参考にしてください。



思春期にある生徒の状態像は、学習や生活など、どの場面においても課題がストレートに表れているとは限りません。その表れ方は複雑です。「低学力」や「生徒指導上の課題」としか見えない現象にも、「発達的な視点」をもつことで、背景にある生徒自身の本質的な姿が見えてきます。

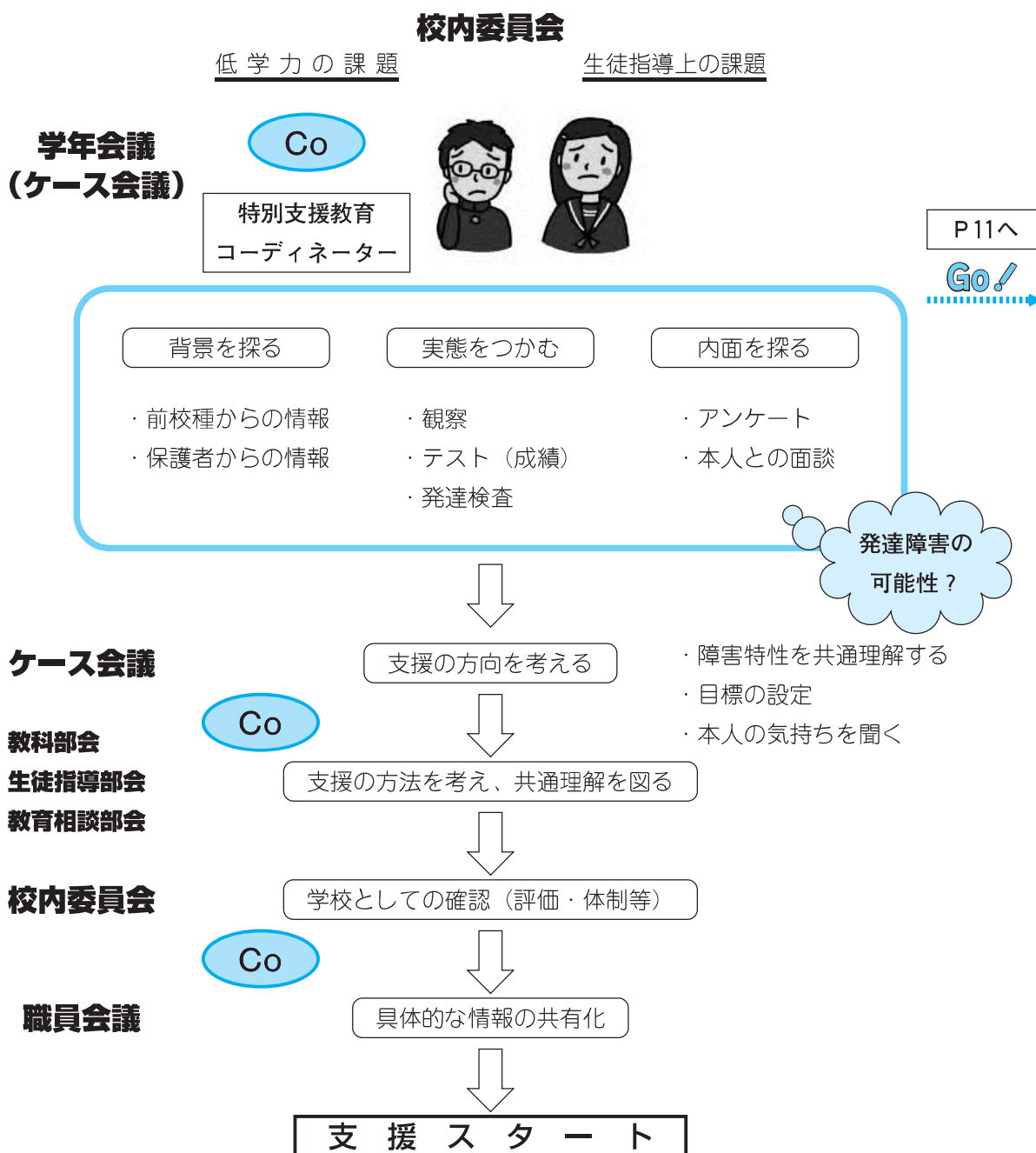
- ★ 目の前の課題は、今に始まったことではないかもしれません。これまでの一人一人の「ヒストリー」を大切にしましょう。
- ★ 生徒の内面を多面的にとらえようとするのが、生徒自身の生きにくさに寄り添う支援につながります。
- ★ 生徒自身の得意なこと・苦手なことを、自他ともに認めたくて、ちょっと先・少し遠い将来をチームで支えましょう。

1 「発達的な視点」をもつ — 生徒の本質的な姿に迫る —

「発達的な視点」とは、発達上の課題を意識し、生徒を多面的にとらえ、ニーズがどこにあるのかをみることです。

■ 支援の体制づくり

これまでも学習や生徒指導について情報交換の場はありました。今後、そこに発達的な視点をもって、特別支援教育コーディネーターが、情報収集、支援策の構築、支援の実施に必要な話し合いの場をコーディネートしましょう。



《A中学校の支援のプロセスより》

Q：「背景を探る」とは子ども時代を知ることですか？

A：学力面での問題があって、授業中の態度もよくないという現象面ばかりが目につく生徒も、初めからそんな状態だったわけではありません。

例えば、小学校や中学校の学習や行動の様子が分かれば、課題の根本的な部分が見つめることがあります。今に至る「ストーリー」をたどることは大切です。

また、保護者から乳幼児期からの子どもの様子を聞き取ることも、子どもの問題を分析する上で大切な資料となります。「だれがよくないのか」「どこが悪いのか」の犯人探しにならないよう留意しましょう。

Q：「実態をつかむ」とはどうすればよいのですか？

A：学習・生活・対人関係等細かい部分まで丁寧に観察します。

定期テストで、点数が良い・悪いということだけではなく、教科の偏りや、どのような解答の仕方をしているのかを知ることも生徒の実態をつかむには必要なデータです。

特性を見る検査には、WISC-Ⅲ知能検査など本人のもっている全体的な能力と理解力・記憶力・作業能力など部分的な力がわかり、生徒の認知特性を総合的にみることができます。得意な面を伸ばし、苦手さをカバーするための支援のプランが描けます。

Q：「内面を探る」ことで支援につながるのですか？

A：思春期の生徒たちの心理状態は複雑です。他者の目も気になります。学校生活や家庭生活についてのアンケートや聞き取りによって、本人の気持ちを確認するとともに、本人も気付いていないストレスや悩みの一部を知ることができます。

生徒の自覚を促し、自尊感情を保つという目標設定にもつながればと考えます。

Q：「支援の方向を考える」とはどのようなことですか？

A：生育歴や検査結果、本人の心理状態などいろいろな情報を合わせながら、本人や保護者の気持ちをもとに、どこをどのように伸ばすのかについて検討し、情報を共有してチームで支援することです。

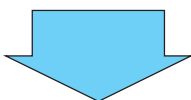
2 特別支援教育の充実に向けて — チームで支援する —

平成19年4月学校教育法の改正によりすべての学校において、「特別支援教育」が法的に規定され、制度としてスタートしました。

障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う。



- 指導の対象：これまでの障害児教育の対象
＋
知的な遅れのない発達障害
- 実施する学校：すべての学校において実施
- 目指すべき方向性：共生社会の形成の基礎



校内支援体制

様々な分掌の代表者が集まり、校内委員会を組織し、チームによる支援を目指します。

《校内委員会組織 例》



《B高等学校「発達支援委員会」より》

■ 校内のキーパーソン

管理職、特別支援教育コーディネーター、カウンセラー、支援員などがキーパーソンです。
 校内外の特別支援教育推進役となる特別支援教育コーディネーターを中心にシステムで支援しましょう。

特別支援教育コーディネーターの役割

- ・ 校内の連絡調整
- ・ 担任への支援
- ・ 保護者との相談窓口
- ・ 校内委員会、校内研修の企画運営などの推進役
- ・ 関係機関、他校との連携窓口



特別支援教育コーディネーター

- C 中学校 生徒指導部長がコーディネーターを兼任
- D 中学校 学年会議のまとめを回覧したり、PTA用に啓発プリントを作成
- E 高等学校 コーディネーター4人体制（教育相談、人権教育、養護教諭、進路）
- F 高等学校 生徒指導部長がコーディネーターを兼任、養護教諭と対応
- G 高等学校 研修会を企画、特別支援教育関連の冊子の購入など

- **カウンセラー**は保護者・本人のカウンセリングはもちろん、校内の問題解決のための情報提供や発達検査の実施などをします。特別支援教育コーディネーターや校内委員会との連携を図ります。
- 市町村教育委員会の雇用する特別支援教育支援員は、支援の方法を担当と共有できていることが重要です。コーディネーターとも連携して、それぞれの教科で支援方法や子どもの反応など多面的な情報を集約しましょう。
- ◎ **H 中学校**：学校全体で特別支援教育支援員の役割について確認し、個別の指導計画に基づいて、事前打ち合わせ、情報交換を行っています。

■ 外部機関との連携

校内で解決が難しいケースでは特別支援教育コーディネーターが窓口となって、他の専門機関と連携を図りましょう。

専門機関と連携し、行動特性の把握や発達検査などの情報を得て、個別の指導計画の作成など、個のニーズに応じた指導を進めましょう。

コーディネーターを中心にカウンセラーや校医、教育研究所、発達障害支援センター、こども家庭相談センターなど各方面の専門家や相談窓口についてリストアップしておく、各ケースに迅速に対応できます。

- ◎ **I 高等学校**：特別支援教育コーディネーターと担任と奈良県発達障害支援センター「でいあ〜」の三者で「支援のトライアングル」としてケース会議を定期的に行っています。

キーワードは連携です！