

はじめに

今、大きな書店に行くと、発達障害の本が何十冊と並べられていますし、多くの自治体でも頻繁に発達障害や特別支援教育の研修会が行なわれています。

それにも関わらず、教育・保育の現場で発達障害の子どもたちが適切に理解され、援助を受けているか、と問われれば、否と言わざるを得ない現実を感じます。

筆者は小・中学校の先生方との生活指導のサークル学習会を毎月、行っています。発達障害の問題に特化した学習会ではありませんが、学級担任の先生から出されてくる事例の多くが発達障害の可能性が推測される事例です。研究会でとりあげられた事例をいくつかあげてみましょう。

事例1 A君（小1） 通常学級に在籍

入学当初、給食で食べられないおかずが極度に多かった。そこで担任の先生は、「これだけは、がんばって食べてみよう」とA君に働きかけていたが、それがA君にはとても苦痛だったようで、そのために給食の時間が恐怖になってしまい、A君は学校に行けなくなってしまう。後になって、A君はいくつかの食材の舌触りが耐えられないほど苦痛だったことがわかったが、それがわかったのはA君が不登校になってからだった。

A君の母親は、「担任教師の不適切な給食指導のせいで、わが子は学校に行けなくなった」と執拗に抗議を続け、その抗議は担任の先生が別の小学校に転動してからも続いた。

A君は小学校3年生になって、ようやく医療機関で「高機能自閉症」の診断を受けた。

事例2 B君(小2) 通常学級に在籍

感覚過敏のせいか、教室に入るのを嫌がり、学校も欠席がちである。少しでも教室がざわついていると「ぼくの悪口を言われている気がする」と母親に訴え、母親から学校に苦情の電話がかかってくる。担任の先生は「誰もB君の悪口は言っていないよ」とB君には話しているが、B君の「悪口を言われている感じがする」という訴えはずっと続いており、なかなか安定した登校が続かない状況にある。

事例3 C君(小5) 特別支援学級に在籍

他児に対する激しい暴力があり、他の子どもへの保護者からの苦情が絶えない。C君に理由を尋ねると、C君は突然、以前にあった他の子どもとのトラブルを思い出すらしく、一度思い出すとそのときの激しい怒りの感情に襲われて相手に歯止めのかからない暴力をふるい、ケガを負わせてしまう。そのようなことが頻繁にあるので、担任の先生もかなり気をつけているが、それでも衝動的に暴力のスイッチが入ってしまうC君の暴力を完全に止めることはむづかしく、対応にと

ても苦慮している。

事例4 D君(中2) 特別支援学級に在籍

中2の2学期までは通常学級にいたが、いじめや排除を受けて不登校になり、情緒の特別支援学級に編入した。しかし、情緒学級の中では仲間に対してきわめて威圧的であり、そのために他の生徒が学級に来づらくなってしまう、対応に苦慮している。また、自分を強く見せたいがための嘘も頻繁に見られる。D君は人間関係を上か下かでとらえているようで、自分を相手よりも上に置きたがり、「俺はこんなにすごいんだ」という自慢話を周囲に頻繁にすることで自分の傷つきを否認しているように見える。

イラストはとても上手で、学級通信などにも掲載してもらい、そこではみんなからも認められている。

事例5 E君(中3) 通常学級に在籍

相談機関には以前からかかっていたが、正式の診断は受けていない。小学校段階では、知的にやや遅れのある子や、やさしい子が友だちとして関わってくれていた。

E君は「学級の中で自分の興味・関心を出すと、みんなから浮いてしまうから自分を出せない。だから学級の中には居場所がない」と母親に訴えている。

学校では強がついて弱い自分は見せないけれども、ストレスがかかると過呼吸発作を起こし、激しく泣き叫んで床に涙や鼻水を流しまくることもある。

現在、不登校気味。「勉強の仕方がわからない」というので夏休みに学校で教えたいと思っても「暑いから学校に行くのは面倒」と言っただけ来ようとしなない。

毎月の学習会で事例検討を重ねていくと、この本で中心的にとりあげる自閉症スペクトラム障害 (autism spectrum disorder、略してASD) の傾向をもつ子どもたちに対して、多くの教育・保育現場で対応に苦慮していることをしばしば痛感します。やはり、その子どもに独自の感じ方や発達特性の問題もあり、最も周囲からの理解が得られにくいのがASDの子どもたちであると言えるでしょう。

その結果、小学校段階で周囲からのいじめやかからかいを受けて傷つき、対人関係での被害的な認知が築かれてしまったり、学校での集団生活によるストレスから不登校状態に追い詰められるASDの子どもも少なくありません。それだけに、ASDの子どもがそのような二次的な問題に追い込まれないようないい支援が求められています。

しかし、そのためには、単にその子どもの発達特性を大人が理解して支援するだけでなく、他の子どもたちもASDの子どもの思いを理解したり、つながりを築いていけるように援助していくこと、そして、ASDの子どもが自らの発達特性も生かしながら、生き生きと仲間集団の活動

に参加し、そのなかで「居場所」を築いていけるような「子ども集団づくり」の取り組みを進めていくことが大きな実践課題となっています。

それと同時に、ASDの子どものもつ発達特性や保護者との愛着関係の築きにくさが、育児の面でも大きな困難さを生み出すことも少なくありません。

とりわけ未診断の事例の場合、保護者も子どもの行動の意味が理解できないまま、その「問題行動」に振り回され、結果として不適切な養育や児童虐待 (child abuse) の状態に追い込まれていくこともしばしばです。それだけに、ASDの子どもをもつ保護者の抱える葛藤や生きづらさをしっかりと共感的に受けとめつつ、我が子と良い関係を築いていけるように支援していくことも重要な実践課題です。

本書で主に提起していきたい課題は以下のようなものです。

1. ASDの子どもの行動の背後にある意味やワケを共感的に理解していくこと

本当に多忙を極め、ゆとりのない学校現場では、ASDの子どもの一見すると否定的に見える行動の意味やワケを読みとることは容易な課題ではありません。また、行動の意味を読みとることができたとしても、一学級に三、四〇人もの子どもがいる状況のなかで、ASDの子どもへのいいねいな理解と対応をしていくことが時間的、物理的に困難な場合も少なくありません。しか

し、それでも、子どもの行動の意味やワケを理解することは、すべての指導や援助が成立していくための前提条件であることは間違いないでしょう。

たとえば、最初にあげた事例1では、担任の先生は「誰もB君の悪口は言っていないよ」と返しています。しかし、これではB君は自分の感じ方を先生から否定されたことになってしまわないでしょうか。まずは、「教室が少しやかましいと、自分の悪口を言われているように感じちゃうんだね。悪口を言われていると感じながら教室にいるのはつらいよね」と、B君自身の思いに寄り添った応答をしていくところから始める必要があるのではないのでしょうか。

事例3のC君の場合でも、「そうなんだ。突然、その友だちからされて嫌だったことを思い出して、怒りの気持ちが抑えられなくなってしまったんだね。自分でも自分の気持ちをコントロールできないのって、本当に苦しいよね」と、まずは激しい暴力の背後にある思いや「自分でも自分を止められない」苦しさを共感的に理解していくことが大切になってきます。

このようにして本書では、ASDの子どものたちの行動の背後にある意味やワケを、まずは共感的に理解していくことの大切さとその具体的な方法を、多くの事例を通して考えていきたいと思っています。

2. ASDの子どもに生じてくるさまざまな二次的な問題について検討していくこと

ASDの子どもがいじめや攻撃の対象にされて強固な被害的認知が形成されたり、不登校状態

に追い込まれることがしばしばあること、また、保護者との関係でも、その愛着形成の困難さとも相俟って不適切な養育や児童虐待の状態がしばしば生じてくることはすでに指摘しました。

そこで本書では、ASDの子どもの発達特性に対する適切な理解と支援ができないなかで生じてくる二次的な問題についても積極的に取り上げ、その理解と支援の課題を考えていきたいと思っています。

また、その際には保護者にもASDなどの発達特性の問題があり、そのために育児の困難さや学校との連携の困難さにつながっている事例についても合わせて検討していきたいと思っています。

3. ASDと他の子どもとの関係づくりや「子ども集団づくり」の課題と方法を提起すること

通常学級に在籍しているASDの子ども、あるいは特別支援学級に在籍していてもかなりの時間を通常学級で過ごす子どもの場合、通常学級の子ども集団の中に居場所を築いていくこと、また、通常学級の活動に積極的に参加していける機会を保障していくことがとても重要になってきます。

そして、そのためには、通常の子どもの自我・社会性の発達段階もしっかりおさえつつ、そこからASDの子どもと他の子どもたちとの関係づくり、あるいはASDの子どもと歩む子ども集団づくりの取り組みを進めていく必要があります。

ちなみに、今日、インクルーシブ教育が大きな課題になってきています。その際には、ASD

の子どもの存在が学級のお荷物ではなく、その子の存在が子ども集団全体の豊かな活動や学びにつながっていくことが、インクルーシブ教育を実現していくうえでの必要不可欠な条件になってきます。

本書ではそれを具体的な実践事例を紹介しながら考えていきたいと思っています。

なお、本書では、まったく診断を受けていないし、保護者も我が子の発達障害の問題を認めていない事例を多く取り上げています。

それは、診断を受けている事例以上に未診断の子どもの事例で、学校・保育現場が対応に苦慮していることが少なくないからです。

もちろん、医療機関で診断を受けていない子どもの事例をASDの可能性が推測される子どもとして捉えていくことが、ASDの過剰解釈につながる危険性も自覚しています。

しかし、その子どもの行動のワケ、あるいはその子どもの思いやつもりを共感的に理解していくうえで、ASDの特性への理解が求められることも少なくないと思います。

したがって、たとえ未診断の事例であっても、仮説的にしろ、その子どもにそのような発達特性があると考えて、その具体的な指導や援助の取り組みを進めていくことは実践現場では必要不可欠になってくると考えています。本書に登場する子どもたちには、そのような未診断の事例が多く含まれていることをあらかじめご了解いただければ幸いです。

《目次》

はじめに 3

序章 ASD（自閉症スペクトラム障害）の基礎的理解 15

ASDについて／問題の背後にあるASDの発達特性

第1章 ASDの子どもの「view」への共感的理解を 27

ASDの子どもの「view」を理解する／「学校で一番大変な子ども」とされていたわたる君／ある日のわたる君のエピソード／問題行動の背後にある子どもの「view」を理解することの大切さ

第2章 ASDの子どものいじめ問題 34

ASDの子どものいじめ問題／小学校段階のASDの子どもへのいじめ／いじめ被害による被害的認知の問題／いじめと教師の不適切な対応を受けてきた隆君／ASDの子どもへの理解と支援の課題