

事例6 巡回指導における小学校・中学校のLD,ADHD,高機能自閉症等の子どもへの支援

I. I市の特別支援教育巡回相談事業について

I市では、全市を4地区13ブロックに分け、8名の巡回相談員が各々いくつかのブロックを分担してLD、ADHD、高機能自閉症等のある児童生徒に関する指導を中心に巡回相談を実施しています。そして担当ブロックについて、要請のあった学校と各ケースに対して、各ブロックごとに設けられた拠点校の特別支援教育コーディネーターとともに巡回相談に赴くという事業を行っています。筆者も8名の巡回指導員の一人として、2つのブロックを担当して巡回相談に当たっています。

それに加えて、筆者は自分の所属する〇養護学校の地域支援委員会の委員としても活動しており、I市内の保育園、幼稚園、小中学校、高等学校や保護者に対して、広く来校相談及び出張相談を実施しています。また、I市に隣接する2つの市からも、依頼があれば出張相談を行っています。

このようにして巡回相談を行ったケースの中からいくつかを抽出して、LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもへの支援について、特に不登校を予防するという観点から以下に紹介します。

II. 事例

事例1 小学校における巡回指導の実際と不登校を予防するような介入や配慮

～ Pさん(小学校5年生, 女子)のケース ～

1. 実態

集団式知能検査の結果から知能偏差値は平均よりかなり高く、学力検査の各教科の成績も高得点でした。読み・書き・聞く・話す・計算などの基礎的能力の状況においては特異的な学習困難は認められず、学業成績は優秀です。授業中は、ADHD的な行動上の困難も認められず一斉の指示も理解できますが、不安を感じたり疑問に思ったりすると、授業中でも席を立ち教師に訊きに来ることが多いということです。

主に生活場面においてはこだわり行動や友人関係のトラブルが頻繁に見られます。一人であることを好み、休み時間には絵を描いたり本を読んだりして過ごし、友人との関わりがほとんどないとのこと。本人も仲間に入りたいと感じているようですが、話に上手に入ることができないし、学習グループも友達に誘われなければ作れず、何かと周囲の女子に敬遠されて悪口の対象になっているようでした。

理科の実験の時、友達とぶつかって友達のもっていた実験道具が床に落ちてしまいましたが、非難されたわけでもないのに涙目になり、教師が事情を聞こうとすると教室を飛び出してしまいました。また体育のバスケットボールで強いボールを両手でバシッと受け止めた後、うずくまってワンワン泣き出し、しばらくたっても思い出して泣いていたそうです。自然教室でオリエンテーリングをしたときも「虫が怖い、もうやだ、やらない」とパニックになったそうです。このようにどうしてよいかわからない状況でパニックになり、泣き出したり、学級を飛び出したりすることがあり、担任の先生からは、友達をつくるにはどうしたらよいかということとパニック時に

どのように対処すればよいのか、また行為の善悪をはっきりと正してもいいのか、友人と関わりを持たせるにはどうしたらよいのか等についてアドバイスを求められました。

2. 第1回巡回相談

第1回巡回相談は7月に実施しました。本児の実態から高機能広汎性発達障害が疑われたため、自閉症に有効な指導方法で対処してみることを担任の先生に勧めました。パニックの原因を自閉症児特有の感覚過敏のある可能性や見通しをもちにくい状況で特に不安が高まること等から説明しました。そのような場合には場所を変えて気持ちを落ち着かせること、落ち着いたら必ず本児にその時に実際に起こった事実と本児の気持ちの変化を詳しく思い出させ、言語化させる支援を教師が行うこと、その上可能であればそのような場面での周囲の気持ちについても考えさせ、「泣き出して飛び出していく」行為よりも適応的な代替対処行動をソーシャルスキルとして教えることが必要であることを伝えました。記録を残して本人が自分でふり返ることができるようにすること等についてもアドバイスしました。

また、同時に配慮事項として突然の予定変更や本児にとっては強烈と思われる感覚刺激等をなるべく避けることや、あらかじめ十分に説明して心の準備をさせること、また周囲の友達や教師にも感覚の鋭敏さについての理解を促進しておくことなどの重要性についても述べました。

担任の先生との話し合いの中で、本児の学校での様子に関する保護者への報告が十分に行われていないと感じました。保護者も様々であるので担任の先生が実情に応じて保護者に対する交渉の方向を探り、理解を進めていくこと。その上で、児童の能力や特性を客観的に捉え指導に生かしたいという旨を保護者に伝え、応諾がとれたらWISC-(企)等の知能検査を実施するということになりました。

3. 第2回巡回相談

2学期に入り文化祭が近づくにつれ、図画工作や体育の時間になると気分が悪いと保健室へ行くことが多くなり、「学級にいたくない」ともらすようになりました。保健室に運ばれた給食に手を付けずにいる本児に対して、「食べられたら食べてね」と養護教諭が声がけしたところ、目を離れた隙におかずをぐちゃぐちゃにしてゴミ箱に捨ててしまいました。これについて養護教諭が注意を与えたところ、椅子を蹴ったり物を投げたりしてワーッと泣き出しました。その日は母に連絡して迎えに来てもらいました。

また、マラソン大会を見学した翌日には学校を早退してしまいましたが、女子の友達に「卑怯だ」と睨まれたことを気にしていたようでした。

このころの本児について学級担任と保護者にCBCLを実施してもらいました(図1)。不安／抑うつ等得点が臨床領域の項目があり、内向尺度、外交尺度、総得点とも境界域をわずかに上回っており、本児の学級への不適応な状態が見とれました。また、ひきこもりや思考の問題で保護者と学級担任の得点に乖離が見られ、意識のすれ違いのあることが推察されました。LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもが二次障害として容易にひきこもりに入りやすいことを説明した上で、担任によくよく話を聞いてみると、学校行事等で不規則になった授業のスケジュールについて、本児に対して十分な説明が為されていなかったことが分かりました。恐らくこのことが、本児の一連の不安定な一番大きな要因になっているものと推測されたため、今後は予定の変更や学校行事等のスケジュールは、必ず事前にそしてなるべく具体的に本児に伝えること、できれば視

事例6 巡回指導における小学校・中学校のLD、ADHD、高機能自閉症等の子どもの支援

覚的に分かりやすく提示するという配慮を確実に行うことをお願いしました。

本児に対するスケジュールを前もって明確に示すという配慮をきちんと継続して行った上で、本児のパニック回数や保健室への逃避等の不適応行動の回数を観察することにしました。具体的には、1週間ごとに担任が特別支援教育コーディネーターに、特別支援教育コーディネーターが筆者に報告し、1か月間様子を見てその結果次の対策を検討することとしました。

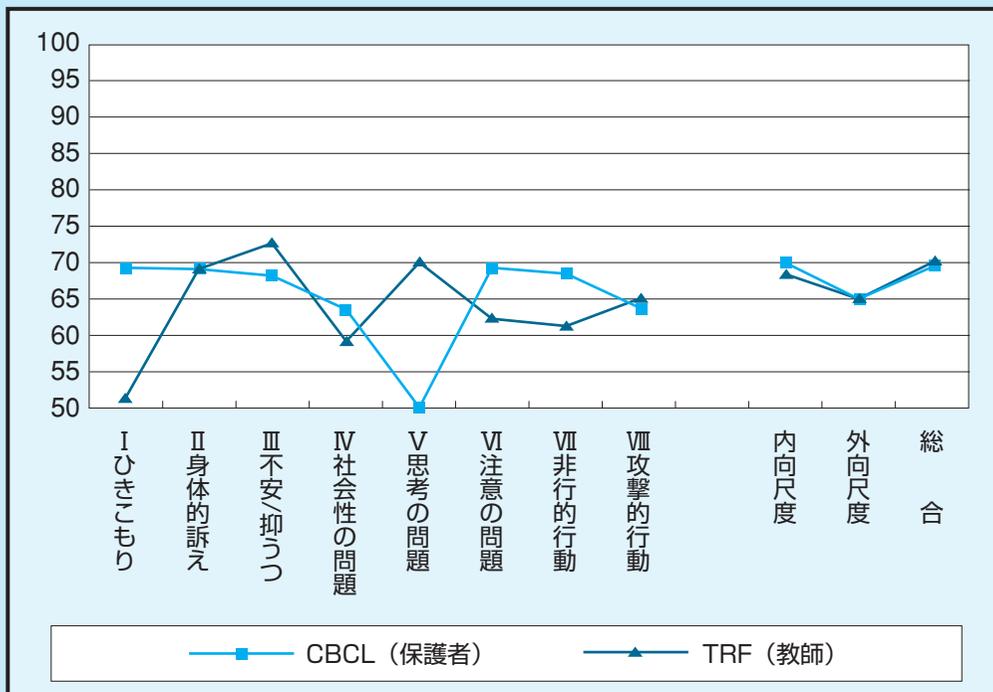


図1 PさんのCBCL, TRFの結果プロフィール

4. 第3回巡回相談

特別支援教育コーディネーターが校内委員会の意見を吸い上げて作成した「個別の指導計画」に基づいて話し合いを進めました。

2学期になって頻発した問題行動が、第2回の訪問後激減し、状態が改善されたことが報告されました。前回の訪問の際、児童の不安を軽減するための取組として、いくつかの点をアドバイスしましたが、すぐに著しい状態の改善が得られ、校内委員会としても指導の方向の妥当性を実感できた様子でした。一つ目は、平常のカリキュラムにない特別な活動や学習、行事がある場合は、事前に「いつ、どこで、誰と、どのような内容のことをするか」といった説明を必ず伝えておくこと、でした。担任は毎日次の日のスケジュールを作成して渡しています。最初は怪訝そうな本児でしたが、今では当たり前のやりとりとして定着し、校外学習等にも落ち着いて参加できるようになりました。また参加できなかった場合では、何があるかは伝えても内容的なことまでは伝達しなかったことを担任の先生は反省しておられました。

また周囲の友達や教師にも本人の特性への理解を促進した結果、本児の問題行動をめぐってとげとげしかった学級の雰囲気もよい方向に変化しました。それまで批判的で、対象児がとても嫌がっていたクラスの女子が協力的になり、本児の欠席時には手紙をもっていってくれるようになりました。その女子は家庭でも保護者に「担任の先生がどれほど本児を大事に見守っているか」ということを話したそうです。その女子の保護者から電話で褒められたことから始まって、本児は学級で感じていた排斥感から徐々に解放されてきているようです。

本児は未だに体育や書写などの活動にどうしても参加できず、保健室に行ってしまうことが多いのですが、書写についてはそれを代替する課題を用意し、本人に選択して決めさせるようにアドバイスした結果、保健室に行くことはなくなりました。書写については、本児がどうしても参加できない理由があるはずで、それを分析することを勧めました。例えば、知覚過敏から墨汁の臭いが我慢できない、あるいは床で活動するために一斉に動かす机の音が耐えられないなど、原因が何であるかによってとるべき対応は異なってきます。理由を本人に振り返らせ、言語化させてみることも必要であろうと話しました。

また、体育についてはマラソンにはほとんど参加できなかったものの、サッカーの試合には参加できるようになり、これまで参加できなかったマット運動については学習の場にいることができるようになり、「自分も参加しなくては」という意識が芽生え始めているようです。

事例 2 中学校における巡回指導の実際と不登校を予防するような介入や配慮

～ Qさん (中学校1年生, 男子) のケース ～

1. 実態

Qさんは小学校6年生の時に医療機関にかかり、高機能自閉症と診断されました。

WISC-(企)の結果はVIQ=90, PIQ=85, FIQ=86で平均の下です。群指数では注意記憶が高く、処理速度が低いパターンで、目と手の協応がよくないためか、何でも制限時間ギリギリで正解を出すことが多く、「速く」というのが苦手なようです。

LD的な学習困難も、「話す」「書く」「計算」「推論」等の領域で認められます。字が雑で読みとりにくいのですが、正しい漢字を使ったり筋の通った文章を書いたりすることができます。しかし、パターン化された文章が多いようです。音読や歌の発表は上手にできます。教科の中では、理科・数学が弱く、分数の正負の加減計算までは時間をかければ何とかできるというレベルです。また、不器用で、家庭科の針仕事ができず、紐の固結びも巧くはできません。清掃でもほうきでゴミを集めるという意識はなく形式的に真っ直ぐはくだけ。体育でもボールがとんでくると逃げてしまい、体操や縄跳びも苦手だとのことでした。

指示の理解はよく、集団から遅れることはほとんどありません。授業中は静かですが、時々ボーっとして自分の世界に浸っていることがあるように見えます。

友人関係は固定的で、自ら新しい関わりを求めることはありません。判断に迷う場面では、おどおどすることが多く、困っても他人に聞くことができないようです。

2. 第1回巡回相談

本児の在籍する中学校においては数学等の教科は現在習熟度別グループ編成で指導しているということですが、一番習熟度の低いグループが25人程度の編成であるため、やはり学力の補償に至るまでの個別指導の場にはなり得ていないようでした。この他に特殊学級等における個別指

導の場と時間の確保が必要なケースであろうと思われました。そのためには、保護者の応諾が必要ですが、保護者は特殊学級での学習補償は望んでおらず、「勉強なんかできなくても、友達と楽しくやってくれさえすればそれでいい」といったお考えでした。今後どのように学習面での実態や個別対応のニーズを保護者に訴えて意識を変えていくか、ということがキーポイントになると思われました。保護者との話し合いにあたっては、学級担任だけではなくできれば特別支援教育コーディネーターも同席することをお願いしました。

また、本児については、対人関係の改善のためのソーシャルスキル学習と実際の場面でのふり返りを実施してもらうようアドバイスしました。

中学校では教科担任制であるため、学級担任が全ての教科場面における担当生徒の問題を詳細に把握するために、特別支援教育コーディネーターが中心となって校内委員会を開催する必要があります。また、指導における配慮事項も校内委員会から各教科担当に徹底してもらい、指導の結果の評価についても各教科担当から集約して、指導計画を見直すようにすることをお願いしました。

また、本児が小学校時にも巡回相談にかかっていた事実を現学級担任は知りませんでした。本児は小学校時も集団活動に自分から参加できず、友達に自分から声をかけることができずに会話や遊びに入れなかったこと、友達から声をかけてもらうとにこにこして会話や遊びに参加し、仲のよい友達とは積極的に話しができて会話が途切れなかったこと、給食の準備や後かたづけ等自分からすべきことを考えて行動することができず常に指示が必要だったこと、それに対してどのような指導を心がけていたか等の小学校時の情報をお伝えしました。

このような重要な情報の伝達ミスは、小・中連絡会と校内委員会の役割や担当が完全に分離しているために生じる問題であろうと思われました。すぐに改善可能な方法としては、各校の特別支援教育コーディネーターが小・中連絡会に必ず参加し確実に情報を引き継ぐこと、また情報を受け取った中学校においては、特別支援教育コーディネーターが責任をもって校内委員会を開催し、学級担任だけでなく各教科担当に必ず伝えること、等が考えられましたので学校側をお願いしました。

3. 第2回巡回相談

夏休みは宿題に一つも手がつけられず2学期の始業式からそれを苦にして保健室へ行き、そのまま早退してしまったそうです。その後も友達にからかわれることがあって不安定な様子でしたが、欠席日数も徐々に増え、1学期は無欠であったのに9月は5日（週1日ずつ）、10月は9日（週1～2日）、11月には15日の欠席となっています。相談日の前週には1日しか登校できていないということでした。特別支援教育コーディネーターの働きかけに応じ、祝日に母親と共に登校して40分ほど話をし、嬉しそうな表情をしていたとのこと。翌日は、担任の働きかけに応じ放課後にやはり母親と共に登校することができました。

不安定の原因は、直接的には本人の知能特性にとっては難題であった宿題と2学期の学校行事の連続、それに伴う授業変更にあると考えられました。担任によると、1学期があまりに順調だったので変更等についても事前に十分に伝える配慮を怠ってしまっていた、とのこと。今後はスケジュールについては、枰表を与え、その中にどんな学習をどこで誰とという情報を自分で確認しながら記入させることとしました。

不登校の傾向については、まず放課後を含めて何時に来てもいいからと長期欠席に入らないように登校刺激を与えること、そして1対1のレポート作りからということで担任や特別支援教育コーディネーター等特定の教師との太い信頼関係のパイプを作ること、その中で内向しているストレスの向きを、言語化するという正しいベクトルで表現できるような支援をしていくことの必要性を確認しました。

また、何人かの生徒にからかわれたことも不登校のきっかけになっているので、本人や保護者の意向を十分確認した上で、自閉症の特性について学級集団や教師集団等の周囲の理解を進め、本人が集団適応できるように配慮すること、その際、障害への同情ではなく、様々な特性や個性を受け容れ合うようにといった指導の方向性が望ましいこと、同世代の集団からの受容や承認が本人の意欲を高めること等をアドバイスしました。従って、登校時に彼らからかけられる言葉も重要で「今日、どうして休んだの？」ではなく、「いなくてさびしかったよ、みんな心配してるよ」等の言葉がけが欲しいと伝えました。

学習上の困難については、本児の認知特性とそれに応じた支援や学習課題の適切性について各教科担当に周知したり確認しあったりする必要があると、連絡調整の方法を検討していただくようお願いしました。

4. 第3回巡回相談

学級担任や特別支援教育コーディネーターの地道な登校への働きかけと受容的に本児の話を開く取り組みが功を奏し、2時間目頃から登校できる日が増えてきました。

そして、本児や保護者の希望から、学級の子どもたちに対して本児が自閉症であること、自閉症とは具体的にどのような特徴のある障害なのかということ、どういうトラブルが起きやすく、そのようなときはどう対処してほしいかということなどを学級担任から学級の生徒に説明してもらいました。

その結果、数人のクラスメートが、本児が何をしたらいいのか判断できずにうろろうしているような場合に声をかけてくれる姿も見られるようになりました。本児に尋ねたところ「以前よりも学級での居心地がよくなった。話をしてもらってやっぱりよかった」と答えていました。周囲の人たちに自分のことを理解してもらうだけではなく、今後は障害を含めた自分の事について自分自身をもっとよくわかるようになるための勉強が必要であること、友だちと同じ部分と違う部分について十分に知ること、そして友だちとうまく付き合っていくためのスキルを学んでいく必要性について本児と確認することができました。

Ⅲ. 不登校予防のためのポイント

巡回指導を通して通常の学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもへの支援を行う中で、不登校を予防するために重要だと感じる点について、以下にまとめてみました。

1. 教師・または保護者への不登校予防のポイント

①子どもの困り感を共有すること

子どもの学習上、生活上の困り感について教師や保護者になるべく早い段階で気づいてあげること、また子どもが困り感を安心して伝えられるような信頼関係を築くことが大変重要です。CBCL等の質問紙の実施も有効であると思います。

教師や保護者が子どもの困り感を共感するということは、大変重要なポイントです。LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもに対して「通常の場合の100倍の努力をしなくちゃできないんだから大変だ」という意識で接するのと「困った子どもだ、何度言ってもわからない」という意識で接するのとでは、子どもに対する態度が自ずから大変な違いとなって現れてくるはずです。そして、そのことに当の子どもが気づかないはずがありません。

また、そうした教師の姿勢は、学級の子どもたちがよく見えています。教師が接するように子どもたちもそれに習ってLD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもに接するようになります。大人の態度が、学級の子どもたちの受容的姿勢をも育てるのです。

②気持ちを言語化することの支援

問題行動を起こす子どもは、ストレスへの正しい対処の仕方を知りません。カッとなってきれて友だちに暴力をふるったり、物を壊したり、腹痛や頭痛で保健室へ行ってしまうのは、正しい対処行動ではありません。自分の気持ちが素直に言葉にできて、それが伝えたい人に伝わっていれば、そのような問題行動には至らずに済むはずですが、このような問題行動は家庭生活でも同様に生じることだと思います。

特にLD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもたちは、自分の思いを上手に言葉で表現することができにくいので、それを適切な支援で表現できるようにしてあげることが大切です。ソーシャルスキルの学習はそのような意味でも重要です。

③知能・認知特性の把握と授業改善

教科の指導にあたっては、子どもの知能や認知の特性を適切に把握して、学習内容や教材教具、手だてを工夫することが必要です。もちろん一斉指導にあっても個に配慮することを忘れてはなりません。

学校の特別支援教育コーディネーターがWISC-(Ⅱ)やK-ABC等の個別の知能検査を実施できるようになり、分析結果を保護者や教師に伝えて、授業改善が図られるようになるとよいと思います。

子どもたちには分かる喜び、できる喜びを実感しながら、自己意識を高め、自ら学ぶようになってほしいものです。そのためには、子どもの実態にふさわしい目標設定、学習内容、指導方法、手立てを工夫していかなければなりません。そのために必要となる労力を教師は決して厭うべきではないと思います。

④保護者との信頼関係を築き、周囲の理解を促進すること

「子どものよりよい成長のために」という視点を共有しながら、学校での様子についてよいことも悪いことも赤裸々に伝え合える信頼関係を保護者との間に築くことが大切です。大きな問題が頻発するようになってから、やおら保護者とコンタクトを取り始める場合が多いため、逆に信頼関係が損なわれやすく、子どものためによかれと思う取組が迅速に行われにくい状況になってしまいます。

また、LD、ADHD、高機能自閉症等の疑いのある子どもの保護者に対して医療機関を受診するように勧めることに二の足を踏んでしまう先生方が多いです。レッテルを貼ってしまうことで子どものその後の人生が何かと生きにくいものになってしまうのではないかと心配や、保護者に不要なショックを与えたり、「そんな色眼鏡でうちの子を見ているのか」などと不信感を

かってしまうこと、受診して診断がおりなかった場合にはかなりの反発があること等が予想されるからであろうと思われます。

しかし子どもたちにレッテルを貼っているのは、むしろ指導上うまくいかない原因をすべて障害に帰して、自分の指導力や配慮の不足の問題にふたをしてしまう教員なのではないかと思えます。子どもも保護者も様々ですので、微妙な問題であることは確かです。それぞれの様子や事情を十分に確認しながら慎重に進めていく必要性はありますが、診断をもらうことは子どもにとってマイナスな面ばかりではなくプラスに働くことが多いはずで

す。保護者も子どもも一次的には確かに大きなショックを受けるでしょうが、すごく頑張ってもできないことを押しつけられて「どうしてできないんだ」と非難や叱責を受け続けることの方が、子どもにとってはよほどの苦痛で自尊心等へのダメージも大きいはずで

す。診断を受けた上で、必要な治療を受けながら、周囲の理解を促進していくことは重要なことです。周囲の理解なしに、LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもたちが適応的に生きていくことは大変難しいことであるからです。保護者のショックを思いやり受け止めつつも、明確な見通しをもって、子どものために選択すべき正しい判断ができるよう保護者を支えてあげたいものです。

⑤問題行動の分析と「個別の指導計画」の作成

問題行動の背景にある原因を、正しく分析できる力を教師がもつことが大切です。根性論等を振り回して不適切に子どもを叱り続けるばかりでは、子どもの自己意識が低下してしまい、決してよい結果を生みません。そのためには高機能広汎性発達障害やLD、ADHD等に関する知識を教師がある程度もっていることが必要です。

また、校内委員会がそれをサポートしたり、変だなと感じたときにすぐに相談できる機関やシステムが教師の身近にあり、迅速に機能できるとよいと思います。

子どもの指導にあたる全ての教師が子どもの情報を共有し、同じ方向性で指導にあたる必要があります。そのためにこそ、生きて働く「個別の指導計画」を作成し活用したいものです。

また、特に中学校においては教科担任制であるため、子どもの実態の全体像が把握しにくく、また各教科担任に必要な情報が行き渡りにくい実情があります。校内委員会等を中心に各教科での取組の様子と子どもの情報について、確認しあったり定期的に集約して検討評価したりするシステムが是非ともほしいものです。

⑥情報の引き継ぎ

学年進行とともに担当者が交代する場合に、子どもの重要な情報が引き継がれず、必要不可欠な支援が途切れてしまうということが教育現場では頻繁に起こっています。

幼稚園から小学校、小学校から中学校への進学時はさらにうまくいかないことが多いです。児童生徒指導部中心の引き継ぎ会に特別支援教育コーディネーターまたは校内委員会のメンバー等をきちんと位置づけ、校内委員会等の機会に新担任や学年関係者に重要な情報を確実に伝え、必要な指導的配慮が継続されるように留意してほしいものです。また、通常校においては現段階ではほとんど進んでいないのが現状ですが、「個別の教育支援計画」の策定の推進も必要となるでしょう。

2. 管理職への不登校予防のポイント

①障害のある子ども一人一人にも関心をもって、できる限りの教育的支援を提供しようとする こと

筆者は巡回指導で様々な学校を訪問して、校内委員会や校内研修会等にも出席させていただいています。多くの学校では管理職も同席され、熱心に討議に耳を傾けたり、対象児童生徒の日頃の様子について情報を提供して下さったりもします。

しかし、中には何度訪問しても、そのような会議に管理職が一度も顔を出されない学校があります。管理職が校内委員会に参加されない学校では、不思議とアドバイスしたことが生かしてもらえず、訪問の度に同じことを繰り返さなくてはならなかったりして、子どもの状態が一向に改善されない場合が多く、特別支援教育コーディネーターや校内委員会が十分に機能していない感じを受けるのです。

特別支援教育コーディネーターの指名も管理職の仕事であることが多いと思いますが、全校の職員や障害のある児童生徒、そしてその保護者等との調整役として迅速にかつ深い配慮をもって特別支援教育を推進していくことは大変な仕事です。特別支援教育コーディネーターに、調整役に相応しい周囲の信頼の厚い職員を指名するか否かには、管理職が特別支援教育にどれだけの重きを置いているか、その対象となる児童生徒にどれだけの関心を向けているのかが如実に反映されるといえます。また管理職がどれほど特別支援教育コーディネーターの業務内容を理解して、支援して下さるかによって特別支援教育の推進状況が大きく左右されてしまいます。

研究校として有名なある学校を訪問したときに、特殊学級在籍の自閉症児の教育課程について子どもが見通しをもちやすいよう見直すことを提案しました。しかし、「研究を推進していく上で不可能」と断られてしまい、一体誰のための研究なのかと大変がっかりしたことがあります。障害のある児童生徒への教育的支援に無関心な管理職が、その他の子どもたち一人一人に対しても教育的ニーズに応えるよう努力できるのかといえは疑問を禁じ得ません。特に管理職には、障害のある子どもたち一人一人に関心をもつていただくことを、まずはお願いしたいところです。

3. 子どもたちへの不登校予防のためのポイント

①周囲の子どもたちが障害について理解すること

先に述べたとおり、LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもが学校生活に適應していくためには、周囲のある程度の理解が不可欠です。そして学校の構成員として先生方と同様に重要なのが、LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもを囲む他の子どもたちです。指導を進めていくと、障害のあることやその特性、配慮事項等について他の子どもたちに説明し協力を仰がなければならない必要性が、多少の違いはあっても必ず生じてきます。その際には、本人及び保護者と十分に話し合った上で了解が頂けた場合のみ、その意向を全面的に尊重した上で、必要な事柄について話した方がよいと思います。ただし、大方の先生方が心配されるように、話を聞いた他の子どもたちが障害のあることを哀れんだりバカにしたりするような受け止めをしないよう、話す内容は十分に検討すべきです。

②LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもが自分について理解すること

障害のある子ども自身が自分の障害について、十分な知識をもつことも大変重要です。LD、ADHD、高機能自閉症等のある子どもたちは、失敗経験が多く対人関係もうまくいかないため、

事例6 巡回指導における小学校・中学校のLD、ADHD、高機能自閉症等の子どもへの支援

小学校の高学年あたりになると自己意識が低下してしまうことが多くあります。またトラブルの際にも客観的に事態を把握できにくいことが多いです。ですから自分の障害特性を知ることによって、自分の課題を知り、どのように努力すればうまくいくのかという正しい方向性に気付かせたいのです。

自分自身にきちんと目を向け、自分自身が同世代の他の子どもたちとどのような点で同じなのか、どのような点で違っているのかに気づき、そのような違いを自分の個性の一部として受容し、肯定できるようになってほしいものです。