

軽度発達障害児*をめぐる保育所・幼稚園・
小学校・地域社会におけるエスノグラフィー その1
——軽度発達障害児の学校生活世界——

○岡本 久美子（名古屋市立大学大学院）

1 問題の所在

1-1. 学校において軽度発達障害児（自閉圏の子どもたち）の発達はいかにして保障されるのか。

多様な個性や能力を持つ子どもたちが同じ場を共有し、共に成長できることが理想だが、現実には障害ゆえに対等な関係を築きづらい子どもたちが存在する。クラスに来るのが楽しみで、安心感の中で主体的に活動でき、子どもの自己肯定感を高めつつ発達が保障されるには子どもたちの内面世界を受け止めるクラス運営が重要だ。^{註1)}平成10（1998）年頃から始まったといわれる「学級崩壊」後、小学校における軽度発達障害児はどのような生活世界に生きているのだろうか。彼らの発達はどのようにして保障されるのだろうか。

1-2. 問題の背景

平成19年度（2007）年度から本格実施された「特別支援教育制度」はそれまでの「特殊教育」からその対象を大幅に広げ、LD・ADHD・高機能自閉症等の児童・生徒も含めることになった。^{註2)}
^{註3)}平成16年（2004）5月1日現在、特殊学級の生徒は約9万1千人。通級指導対象者が約3万6千人。それに対してLD・ADHD・高機能自閉症等新たに対象となる人数は約68万人いると推定される。
^{註4)}この対象者は特定された個人ではなく、誰を支援すべきなのかがわからないことで、教育現場は困惑を示している。

平成15（2003）年度から文部科学省が推進してきた「特別支援教育推進体制モデル事業（平成17（2005）年度からは「特別支援教育体制推進事業」は学校教育現場においてどの程度活用されているのか、現場における反応はどのようなもので、またその限界は何かを検討する。

2-1. 調査方法

平成22（2010）年5月から愛知県下のA小学校とB小学校で参与観察をした。また、ディスレクシア協会名古屋が校長から依頼されて10人の学習

支援員をボランティアとして送り込んでいるC小学校も見学させていただいた。生徒数はそれぞれ647人、523人、757人。

A小学校ではスクールサポーターに低学年を中心に案内していただき、問題のある子どものいるクラスにスクールサポーターとして入った。B小学校では日本生活教育連盟会員のベテラン教師の1年1組に席を用意していただき、登校から下校まで子どもたちと行動をともにし、参与観察した。C小学校では学習支援員と一緒に学校見学をし、支援員が書いた記録を閲覧させていただいた。

B小学校1年1組ではその後も参与観察を継続し、多面的に分析を続けている。

2-2. 学校のプロフィール

A小学校は三河地方の人口4万人強の都市（小学校5校）にあり、日系ブラジル人を中心に外国籍の生徒も一定数通っている。H17年に特別支援教育体制推進事業対象校に選ばれ、H20年にも再度選ばれ、現在も継続中である。学習支援員に対する市の予算も、愛知県下では例外的に多く、ボランティアまたは交通費のみ支給という市町村が多い中、教師のカテゴリー別に報酬が支払われている。1年生は106人いるが、一クラス30人以下にするため、4クラスに分けている。特別支援学級2。教科の指導はしないスクールサポーター2人、教科指導はしないが教員免許を持つスクールアシスタント2人、授業をサポートするサポートティーチャー3人、愛知県から派遣されている少人数教育の教師1名、日本語指導教師1名、通級指導教師1名と人数的には充実している。ただし日本語指導教師（前年は特別支援学級担任）以外はフルタイムでなく、担任との打ち合わせの時間もほとんどない。

B小学校は尾張地方の人口8万人強の都市にあり、交通の便もよく、名古屋市のベッドタウンとして発展している。最近隣の町と合併して大きくなったが、田園風景も広がるのどかな風土は子どもたちの伸びやかな成長をサポートしているように思われる。学び支援2名、特別支援員1名。1年生は89名で3クラス。30人クラスを実現している。特別支援学級2。

3 聞き取り結果と考察

1) 学校現場においては、戸惑いと少ない予算の中、学習面に関しては支援員が1校に1名をめやすに配置され支援が始まっている。しかし、十分な対応ができず、かえって管理教育が強化される例も見受けられた。しかし、魅力ある授業実践がなされているクラスでは、1名の支援員を有効に活用し、子どもたちの豊かな交流がはかられるクラス運営がなされていた。

2) 学習支援員に授業運営の妨げになる生徒を全面的に任せ、指導の対象から外す場合がある。これではインクルージョンの理念に反する。専門知識を持ち合わせた支援員の意見を授業運営に反映させる柔軟な担任のクラスは目に見えて改善されていた。

3) 月に1度の巡回相談で十分にアセスメントすることもなく一般的なアドバイスを担任に残し、一層の混乱をきたした例も出ている。(小3教諭談)

4) 名古屋市市の保育園では中堅の保育士研修として定期的に研究会を開き、具体的に問題のある子どもに即して専門家からアドバイスを受け、ケーススタディを行っているが、子どもに対する理解が深まり、効果的な保育実践に貢献している。

5) 職場の共同性は弱体化した上、様々な身分の人がいるので、打ち合わせや引き受けられる仕事の範囲も制限される。人事考課制度によって、達成しにくい目標をたてなかったり、評価されない仕事を避ける教師も増えてくる。(金森, 2007)

5) 学習支援員の関わり方がどのようなものであれ、複数の目で子どもを見る方がよい。学校の中で支援員同士コミュニケーションをとるゆとりがあればよいが、せめて記録を読んでフィードバックできないと効果はあがらない。

6) 担任の学級づくりが最大のポイントである。^{注4)}

- ・ことばで支える。・子ども同士を繋ぐ。
- ・全員が発表できる機会を与える。
- ・丁寧な授業準備など。

当日はB小学校1年1組の授業実践を担当と子どもたちの発話を中心に分析して、当事者、子ども集団、教師など多様な意味世界の交錯する学校現場をできるだけ当事者の視点に近づいて詳細に記述し、クラスの魅力をお伝えしたい。

*軽度発達障害という用語はあいまいさがあるため文部科学省

は2007年3月以降、公的には使用しないことになった。

***発達障害者支援法**(平成16年12月10日 法律第167号)において「発達障害」とは、**自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害**であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。2 この法律において「発達障害者」とは、**発達障害を有するために日常生活又は社会生活に制限を受ける者**をいい、「発達障害児」とは、発達障害者のうち18歳未満のものをいう。

注1) 1998年に開校した神奈川県茅ヶ崎市立浜之郷小学校は、「聴き合う関わり」を築くことを鍵に、一人ひとりが自然体で穏やかに生活し、安心して学びあえる学校作りが目指された結果、1学期が終わる頃にはどのクラスにも数人いた机にじっとしていられない子どもや授業中に奇声を発してしまう子どもたちが緩やかに変化し始めた。(佐藤学, 1999)

注2) 平成17年(2005年)12月8日 中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」によると「文部科学省では、平成15年度(2003年度)から「特別支援教育推進体制モデル事業」を全都道府県に委嘱して推進し、「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、「個別的教育支援計画」の策定を行うこととしている。

また、各都道府県教育委員会等においては、教育委員会の職員、教員、心理学の専門家、医師等により構成される「専門家チーム」の設置、小・中学校等を定期的に巡回し、LD・ADHD・高機能自閉症等の幼児児童生徒に対する指導内容・方法に関する指導や助言を行う「巡回相談」の実施及び障害のある幼児児童生徒に対する総合的な支援体制の整備を促進するため、教育、福祉、医療、労働等の関係部局や、大学、親の会、NPO等の関係者からなる「特別支援連携協議会」を設置することとしている。

注3) 平成14(2002)年12月、閣議決定された「障害者基本計画」の中において・・・**学習障害、注意欠陥/多動性障害、自閉症などについて教育的支援を行うなど教育・療育に特別のニーズのある子どもについて適切に対応することが基本方針**として盛り込まれた。

注4) 平成14(2002)年2月から3月にかけて実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」によると「知的発達に遅れはないものの学習面か行動面で著しい困難を示す」と担任教師が回答した児童生徒の割合は6.3%であった。

参考文献

- 金森俊朗, 2007, 『子どもの力は学びあってこそ育つ 金森学級38年の教え』角川書店
- 佐藤比呂二, 2009, 『自閉症児が変わるとき 大きな心の土台をつくる』群青社
- 佐藤学, 1999, 『教育改革をデザインする』岩波書店。
- 田中耕治編著, 2010, 『西條昭男・金森俊朗・竹沢清 実践を語る 子どもの心に寄りそう教育実践』
- 田中康雄, 2008, 『軽度発達障害 繋がりあって生きる』金剛出版