

[特別支援教育]

二次障害の改善に向けたチーム支援の在り方について

— 登校しぶりのある広汎性発達障害生徒へのチーム支援 —

石塚 有希*

1 はじめに

近年、学校の環境に馴染めず登校をしぶる、周囲に対して理由無く反抗する、万引きなどの非行に走る、保護者や教師に対して際限なく甘えを向け、それが受け入れられないと怒りを爆発させる、といった発達障害からくる二次障害と考えられる行動をとる生徒が特別支援学校に在籍するようになり、その対応が難しい。齋藤(2009)は「こういった症状や行動が加わることで、その子どもは発達障害の子どもの標準的な展開から大きく逸れていき、家庭や教室、あるいは地域で対応に苦慮する子どもになることが注目され始めた」と述べている。発達障害がある児童生徒の支援においては、障害の特性に配慮した上で、二次障害として現れた問題行動に向き合い支援していく必要がある。

二次障害の一つとして、学校への不適応や不登校の問題が挙げられる。国立国際医療研究センター国府台病院児童精神科の2010年度初診統計によると、不登校を主訴とする初診児童227名のうち、広汎性発達障害が19%と全体で2番目に多く、ADHDも5%となっており、発達障害と不登校には大きな関係があることが伺える。また、2003年に文部科学省がまとめた「今後の不登校への対応の在り方について(報告)」では、「不登校との関連で新たに指摘されている課題」として、学習障害(LD)や注意欠陥多動性障害(ADHD)等の発達障害による不適応も不登校の要因の一つとして視野に入れて対応することが明記されている。

当校高等部に入学してきた1年生で、広汎性発達障害と診断された男子生徒Aは、不登校には至らなかったものの、入学当初から登校しぶりがあり、その状態が長期にわたって続いた。背景には、発達障害特有の社会的ルールの理解やその場の状況に合わせて行動することが困難であったり、人とのコミュニケーションが一方的で自分の思い込みで会話の内容も理解してしまったり、広汎性発達障害に特有のタイムスリップ現象が強く現れ、パニックになってしまったりすることが考えられる。

そこで、本研究では、生徒Aに対して、医療、福祉、学校そして保護者がチームを組んで支援方針を立て、実践した。その有効性について検討する。

2 研究の目的

本研究では、医療機関、福祉機関、学校と保護者がチームを組んで生徒Aの不適応状態の改善に向けて、いくつかの支援を実践した。1年間にわたる支援が生徒Aの行動の変容や改善に結びついたかどうか検討することにより、広汎性発達障害生徒の登校しぶりや不登校への効果的な対応の仕方を考察する。

3 研究の方法

(1) 対象生徒Aについて 特別支援学校高等部1年生 男子 広汎性発達障害 軽度知的障害

① 特別支援学校高等部への入学までの経緯

小学校、中学校では、特別支援学級に在籍していた。小学校では、こだわりがとても強いことから医療機関での診断も受けたが、大きな問題はなく、周囲からも温かく受け入れられ、学校生活に適應していた。

中学校入学後1年間についても問題なく過ごしていたが、女子生徒へ興味をもち始め、その生徒と話をすることに執着するようになったことで、執拗に追いかける、電話を繰り返しかけるなどの不適切行動が見られるようになった。

2年生の夏休みに気になる女子生徒に電話をかけたが、本人が嫌がっていることが分かったとそれがショックで学校を休んだ。このことがきっかけとなり、今まで人間関係での小さなトラブルを全て昨日のここのように思い出し次から次へと「いじめられた」と訴え始めた。再び登校するようになっても女子生徒に近づこうとすることは続き、周囲が止めようとする、女子生徒に会わせるよう学校職員や保護者に要求するようになった。要求が受け入れられないと、

* 新潟県立高田特別支援学校

「みんなから拒否されている、嫌われている」と感じるようになり、「今日は学校に行かない」「○時間目から行く」と登校をしぶるようになった。また、家で物にあたったり、大声を出したり、外に飛び出したりするようになり、妄想を話すこともあったことから、医療機関に受診し、3年生の春に入院に至った。

入院中は、不適切行動を消去し適切行動を増やすことを目標とし、ルールを作り、本人が守るようにした。その結果、Aの行動にかなりの改善が見られ、1月には退院した。

特別支援学校高等部の入学にあたっては、保護者、担当医、福祉関係者とケース会議を開いて、Aへの支援方法について共通理解を図った。また、Aが社会的ルールを学び、落ち着いた生活を送ることができるように寄宿舎を利用することになった。寄宿舎は月曜日から金曜日までの利用となった。

② 高等部入学後の問題

入学当初から学校、寄宿舎では、事前に決めていたルールを守って落ち着いて過ごした。学級では、新しい友達と会話を楽しんだり、ゲームをして喜んだりし、笑顔も多く見られた。初めて取り組む活動も多かったが、学習にも意欲的に取り組む姿もあり、順調なスタートに見えた。

しかし、初めの1週間が終わり、金曜日に家に帰ると、開口一言「転校したい、学校に行きたくない」と保護者に話し、それ以来、帰宅するたびに要求するようになった。一度要求し始めると、家の中で保護者につきまとい、休みの間中、要求し続けた。ひどくなると、泣いて騒いだり、遅くまで寝付かなかったりとパニックに近い状態にもなった。学校に行きたくない理由として本人が訴えたことは、主として友達から嫌なことを言われたり、されたりするという事だった。しかし、学校、寄宿舎での生活への不安から、「家にかえりたい」「家で自分の要求を聞いてもらいたい」という気持ちも伺えた。帰宅するたびに何かと理由を付け、登校をしぶることが続き、保護者だけではAの要求をコントロールすることが難しくなってきたため、医療や福祉などと連携しながら対応を考えていくこととなった。

(2) 支援方針の検討と設定

中学生のときの入院を通して明らかになったAの障害の特性と、そのときに効果的だった方法や先行研究を参考にAへの支援方針を決定していった。

① 医療機関での治療

Aの特性について、以下のことが分かった。

- ・発達障害の程度は重く、3種類ある発達障害のタイプのうち、Aは受動タイプである。言葉に縛られ、状況判断や気持ちとは関係なく、言葉を鵜呑みにして行動する。雰囲気やよんで行動したり暗黙のルールを理解したりすることは困難である。
- ・たくさん話ができるが、コミュニケーションのとり方には問題がある。難しい言葉をつかかって話をすることができても、内容を正確に理解していなかったり、本人の心情に沿っていなかったりする。一見いろいろなことが分かっているように見えるため困難さが理解されにくいタイプである。
- ・おとなしく大きな問題が無かったため、学ぶべき社会のルールがAに分かる形で入ってきていない。そのために欲求があると実現させるために、しつこく話をしたり、次々と人を変えて要求をしたりと、誤学習を積んでいる。
- ・第2次性徴で異性への関心が一気に高まったが、ホルモンの変化を上手く処理できていない。社会的ルールの土台が無いために混乱が大きい。
- ・広汎性発達障害特有のタイムスリップ現象がある。時間軸が無く、突然過去の記憶を思い出してその出来事をあたかもついさっきの事のように扱う。不快な経験を突然思い出し、パニックになる。

上記の特性を踏まえ、入院中は以下のような支援が行われ、効果が見られた。

- ・不適切な行動に対して、「ダメなことはダメ」とはっきりと伝える。言葉によって行動がコントロールされるので、約束事は短い言葉で示す。
- ・好きなことは、ルールを守り、時間や場所を決めて行うことにする。
- ・要求を通そうと、苦しむポーズや表情をするが、誤学習であるので、そのような行動に対しては無反応を繰り返すようにする。

② これまでの研究から

奥野(2009)は「二次障害が表面化した時点では、発達障害の認知特性に応じた指導を試みても効果が見られないこともある。深い傷つきがある場合や、不安が強い場合には、落ち着きがなくなったり、感情のコントロールが難しくなったりする。この段階では、発達障害の認知特性への対応よりも、情緒面への支援が重要となる。したがって支援の基本としては、まずは情緒面を安定させることを目的とするとよい」と述べ、支援者が子どもの話を聴いて、気持ちの整理をしたり、感情をことばにして「つらかったね」「悲しかったね」などと言語化を援助したりすることが有効だとしている。

また、小宮山・近藤（2009）は「場面を読みにくい発達特性がある場合、でき事の文脈をわかりやすく説明すること」「援助者自身の考えや気持ちなどは分かりやすくはっきり伝えること」が重要であり、「共感的・受容的な環境のもとで、他者の心を意識できるような働きかけを積み重ねることによって、社会性の問題がかなり改善する場合がある」と述べている。また、「困った状況やストレス場面での問題解決の方法、落ち着ける場所はどこかなど、日常的な生活場面を本人と振り返り、一緒に考えてみるような心理的な支援も有効である」と述べている。さらに、小宮山・近藤は、「子どもが安心して過ごせる時間と環境を保証した上で、徐々に経験の幅を広げていけるように働きかけること、社会的な場面での成功体験を通して自己効力感を社会的アプローチの動機付けが高まるよう助けることが重要である」とも述べている。

表1 支援方針

（ケース会議に参加した支援者：ア保護者、イ相談支援専門員、ウ福祉サービス関係者、エ寄宿舎指導員、オ担任）

	目的	実践	支援者
1	情緒の安定を図る。	毎週末放課後の面談	オ
2	不適切な行動を減らし、適切な行動を増やす。	ルールの明確化と確かな実行	ア～オ
3	学校生活への動機付けを高める。	・活躍場面の設定 ・「いいこと日記」を使った振り返り	エ、オ

以上のことから、まずは、面談を通して生徒本人の言い分に耳を傾け、支援者が生徒の気持ちに寄り添って支援すること、問題を解決するための手立てについて一緒に考え実践することが有効だと考えた。そして、達成感や満足感をたくさん味わうことを通して、嫌なことや辛いことだけでなく、楽しいことや嬉しいことなど学校生活のプラスの側面に目が向けられるような支援も必要だと考えた。

③ ケース会議での検討及び決定

これまでの医療機関での治療と先行研究を参考に効果的であると考えられる支援について、ケース会議で検討し、表1のような支援方針を決定した。

(3) 具体的な3つの支援方策

① 実践1 『毎週末放課後の面談』

情緒の安定を図ることを目的とした。月曜日から金曜日まで寄宿舎を利用し、金曜日に帰宅し土日になると学校生活への不安や不満を一気に保護者に話し、不安定になることから、毎週金曜日の放課後にAと話をする場面を設けた。その際、まずは、Aの気持ちを聞き出し、困ったことや、不安なことがあったときには「～のことが困ったのだね」と事実を確認し、「それは大変だったね」「辛かったのだね」と気持ちに寄り添う言葉がけをした。Aが落ち着いている様子であれば、「Aが安心できるように先生がすること」と「Aがすべきこと」に分けて問題の解決策を一緒に考えるようにした。Aが理解し、納得できるように「先生がすること」についてはいつ、どのようにするのか具体的に話し、「Aがすべきこと」については短く端的な言葉で伝えるようにした。

家で不安や不満について話し始めると、どんどんエスカレートしてしまうため、相談の場を学校、寄宿舎に限定した。「学校で困ったことは、学校で話す。寄宿舎で困ったことは寄宿舎で話す。家では同じことを何度も言わない。」とルールを決め、守るように声掛けをして毎週末帰宅することにした。

② 実践2 『ルールを明確化と確かな実行』

不適切な行動を減らし適切な行動を増やすことを目的とした。担当医からは、「Aにはしてよいこと、悪いことの明確なルールがないと際限なく欲求が増し、気持ちのコントロールができなくなる。その結果、気持ちが不安定になり、不適切な行動も増えてしまう」との指摘があった。このことから、今回もルールを明確にして一つ一つの活動が最後までできるように支援することにした。

守るべきルールやその伝え方については入院中に作ったものを使い、同じやり方をとることにし、高等部での活動の中で新たに必要になれば新しいルールを増やしていくことにした。その際、どうしてそのルールを守らなければならないのかということや、ルールを守った結果、どんな良いことがあるのか、Aが納得して守れるように具体的に説明した。また、「人のことを気にしない」よりは、「そのとき自分のやるべきことに集中する」のように、代わりにどのように行動したら良いか、適切な行動を示すようにした。

Aの特性の一つとして言葉の意味をそのまま理解し行動することから、ルールの言葉は短く簡潔にし、カードにして携帯させた。困ったことがあったときには、カードを確認するよう促しルールをもとに教師と一緒に解決策を考えることにした。

自分の思いを通そうと、「この人が聞いてくれないならこの人」というように要求する相手を変えたり、要求しやすい場所で要求を繰り返したりするため、Aのルールについては、Aの支援者全員が共通理解し、生活場面全てにおいて同じようにルールが守れるように見守ったり声掛けをしたりした。ダンスや歌など本人のこだわりのあることや好きなことについても、時間や場所などルールの中で取り組めるようにした。Aに新しく伝えたルールは以下の通りである。

- ・同じ相談をいろいろな人にしない。 ・自分のやるべきことに集中する（人のことを気にしない）。
- ・困ったことがあったらその場で先生に言う（学校で困ったことは学校に先生、 寄宿舎で困ったことは寄宿舎の先生に話す）。
- ・3年間〇〇特別支援学校でがんばる（1度決めたことは、最後までやり通す）。

③ 実践3 『活躍場面の設定・「いいこと日記」を使った振り返り』

学校生活への動機付けを目的とした。学校生活に対して良いイメージを持ち、動機付けを高めるためには、学校生活の中で、成功体験を積み重ね、自己存在感や自己有用感を感じることが必要だと考えた。また、Aは一つのことを考え始めると、それ以外のことへ気持ちを切り替えることが難しく、楽しいことや嬉しいことがあっても、嫌なことがあると、それらを全てかき消し、家で不満を言うことが続いたため、学校生活の中で得た前向きな気持ちを忘れないようにしたいと考えた。

人前での発表やダンスの披露など、Aは人の前に出ることにに対して苦手意識がなく、はりきって取り組む様子があったため、行事があるごとにAの活躍場面を設定した。特に音楽やダンスを好んでいたことから、ダンスを発表する場面は多く設定した。入院中では、気持ちが高ぶり過ぎて、なりふり構わず踊ってやめられなくなることや、周囲の賞賛を「自分は人気者」と勘違いすることもありダンスは禁止されていたが、担当医と相談の上、時間や場所を守るという条件で許可することにした。

役割を果たす中で努力する姿や楽しそうにしている姿が見られたときには、こまめに賞賛したり、「にこにこして楽しそうだね」と本人に今の様子を伝えたりした。「楽しかった」「嬉しかった」など前向きな感情が思い出せるような声掛けを行った。また、目に残る形での振り返りが効果的なのではないかと考え、「いいこと日記」を始めることにした。「いいこと日記」では、一日一言記述させ、それに対して教師から一言メッセージを書くようにした。Aは長い文を書くことを苦手としていたことから、負担にならないよう、短く一言書ける形式にした。最初は学校のことだけを書く形式だったが、寄宿舎での生活に対しても前向きな気持ちが抱けるように、寄宿舎指導員と相談して学校のこと一つ、寄宿舎のこと一つ書くようにした。



図1 「いいこと日記」

4 結果と考察

表2 1年間の行動変容の経過 (○：望ましい行動 ●：問題となった行動) 注①：(1) 実践1, ②：(2) 実践2, ③：(3) 実践3)

時期	Aの行動・様子	支援
高1 4月	<p>入学 高等部での学校生活、寄宿舎の利用が始まる。</p> <p>○全体を通してよい表情で活動していた。</p> <p>初めての1週間を終えての自宅への帰宅</p> <p>●「こんな学校転校してやる」と言ってさわぐ。学校に行きたくない理由として以下3点をあげた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他の生徒から突然髪を引っ張られた。寄宿舎で同室の生徒の独り言が気になる。他の生徒から暴言を言われた。 <p>また、そのことを理由として「しばらくは学校だけで帰りたい。(寄宿舎には行きたくない。)」と要求した。</p>	<p>・実践2を始める。</p>
5月	<p>●学校、寄宿舎での表情は明るい、金曜日に帰宅すると保護者に「転校したい」と要求することが続く。</p> <p>②</p> <p>○運動会の応援リーダーになると一時的に家での「転校する」発言が1日1回くらいに減少した。</p>	<p>・ケース会議</p> <p>・実践1を始める。</p>
6月	<p>●他の学校に行こうと受験勉強を始める。①</p> <p>○担任との話し合い後、「僕は3年間ここでがんばる」と話した。その後は学校でも寄宿舎でも表情は良く落ち着いて過ごした。その後の帰宅でも日曜になって「明日は学校いやだ」一言話すことがあっても、保護者に対して要求を通そうとする事は無かった。</p>	<p>・実践3「活躍場面の設定」を始める。</p> <p>・担任がAを説得しようと話をした。→新しいルールを決める。</p>
7月	<p>○帰宅し、日曜になると学校に行きたくない素振りを見せるものの、保護者の言うことを守りながら休日を過ごせた。</p> <p>○宿泊学習の開校式の司会を行う。</p> <p>○寄宿舎のお祭りがあり、得意のダンスを友達と踊る。</p> <p>○夏休みを前に「(学校生活に)慣れてきたみたい」と話した。</p> <p>○帰宅後、持ち帰った学校のアルバムを保護者に見せながら説明した。(それまでは、学校のことについてほとんど話したがいなかった。)</p>	<p>・実践3「いいこと日記」を始めた。</p>
8月	<p>夏休み</p> <p>ほぼ毎日福祉サービス(日中一時支援)を利用した。</p>	
9月	<p>●3週目の日曜日、就寝時刻になると「学校に行きたくない」と急に騒ぎ始める。寄宿舎の生徒7名くらいの名前を挙げて、「みんなが僕に対して嫌なことを言う」と訴えた。</p>	

10月	○寄宿舎では、友達と野球をしたりテレビを見て楽しむ姿が見られた。 ○休日中の不安定な様子はあまり目立たなくなってきた。	・担任、寄宿舎指導員が相談にのる。
11月	○校外学習を楽しみにしている様子が見られた。	
12月	△冬休み	
1月	○サービスを使いながら過ごし、大きな問題なく過ごす。	
2月	●始業式前日夕方から不安定になる。	
～3月	1度寝てもまた起きてきて「連絡帳に（心配なことを）書いてくれ」と頼んでから寝た。 ○すっきりとした表情で登校した。 ○学校、寄宿舎の休み時間には、ダンスを一人で踊ったり友達と踊ったりして楽しんだ。お楽しみ会や卒業生を送る会など行事があると、率先して前に出てダンスを踊った。ルールは守っており、大きな不適切行動は見られなかった。③	

(1) 実践1 『毎週末放課後の相談』について

「今週は困ったことや心配なことはありませんでしたか」と質問すると、たいていは「今週は大丈夫です」と答えることが多かった。しかし、そのように話した後の土日になると学校への不満や不安を訴えることがあった。

6月にAが「他の学校を受験したい」と、試験勉強を始めたことがあった（表中①）。早い段階で気持ちを切り替えさせないと、転校への期待がますます膨らむことを懸念し、担任から話をした。「社会に出て仕事をするためにはAさんにとってこの学校が1番あっている」「Aさんのことをみんなで考えて決まった学校」「今転校したら、今よりもっと悩まなくてはいけなくなる」などと話したが、Aは次第に感情的になり、怒って教室を飛び出してしまった。一方的な説得は効果が無かった。一端Aを落ち着かせてから、再度話をした。まず、入学から今までのAの成長やがんばりについて、運動会のこと、作業学習のことなど具体的な例を挙げて伝えた。「Aさんはすごくがんばっているよ」と伝えると涙を流して話を聞いた。その後もう1度、上に書いたことを伝えると、納得し、「この学校で3年間がんばる」という言葉も聞かれた。

この件以来、Aの要求が少しずつ減っていった。一方的な叱責や説得ではなく、まずは生徒の話を聞くこと、気持ちやがんばりを認めることで望ましい行動（表中の○望ましい行動）が増え、Aも情緒の安定につながったと考えられる。

(2) 実践2 『ルールを明確にし、すべての場面で守れるように見守りや声掛けを続ける』について

1年間を通して継続した結果、3学期くらいには、新しく決めた4つのルールについてもほぼ守れるようになった。特に「学校で困ったことは学校で相談する。寄宿舎で困ったことは寄宿舎で相談する」というルールについて、家庭で要求を言い始めたときに繰り返し伝え、それ以上に取り合わないようしてもらうことで、7月くらいから徐々に要求する回数、時間が減っていった。学校では、カードをもたせ、家庭では紙に書いて貼るなどして視覚化したことも効果があり、困ったことがあったときに、それを見ると、自分でルールを言って納得したり、落ち着いたりする様子も見られた（表中②）。

また、初めのうちは教師に要求したいことがあるときに保護者に「伝えてくれ」としつこく頼むことがあったが、「言いたいことは自分で伝える」と決めた結果、自分から相談できるようになった。このような適切な行動があったときに賞賛することでさらに行動を強化できたと考える。

(3) 実践3 『活躍場面の設定・「いいこと日記」を使った振り返り』について

運動会の応援リーダー、宿泊学習の開校式の司会、学習発表会のダンス班などを活躍場面として設定した。また寄宿舎においてもお楽しみ会などでたびたびダンスを発表する機会を設けてもらった（表中③）。これらの役割にAは大変意欲的に取り組み、周囲からも多くの賞賛を受けて、達成感を得た様子だった。

これらの活躍場面がある時期だけ一時的に家庭での要求が減ることもあり、活躍場面の設定が、学校生活への動機付けになっていたことも伺える。ただし、一つ行事が終わると、また元の状態に戻ることも多かった。一回、二回の少ない回数ではなく、このような場面を何度も繰り返し設定し、自己存在感や自己有用感を感じる経験を積み重ねることが学校生活への動機付けになったと考えられる。

しかしながら「いいこと日記」については、最初は、作業学習でがんばったことや、楽しみな行事のことなどについて書いていたが、後半は、給食の内容を毎日書くことが続いた。Aにとっての「いいこと日記」は「楽しかったことを思い出すためのもの」ではなく、「毎日、書かなくてはいけないもの」という認識が強かったと考えられる。直接、当初の目的の達成には結びつかなかったが、学校生活の中でAがどんなことに注目しているかということを知り、賞賛や声掛けのきっかけとなったという点で役に立った。

(4) 支援方策の効果

4～6月くらいまで家に帰るたびに「転校したい」「学校に行きたくない」と要求することが繰り返し続いたが夏休み前くらいから改善傾向が見られるようになった。1日のうちに要求する回数が減り、要求する時間も初めのうちは2

日間繰り返していたところが、日曜日の夜に限定されるようになった。夏休みを経て9月に一度パニックに近い状態になったものの、その後は再び家庭でも落ち着いて過ごした。12月くらいになると、「休み中も問題なく過ごした」と連絡帳に書かれることも多くなってきた。3学期においては、始業式前に「連絡帳に不安なことを書いてくれ」と保護者に話し、少し不安定になったが、その後は大きく気持ちの安定を崩すことなく、日頃の学習や行事にも意欲的に取り組んだ。

3学期の終業式にAが全校の前で発表した作文の一部である。

作業では、陶工班で、粘土で皿を作ることをがんばりました。
 寄宿舎では、○○○（バンドの名前）のメイクをしてダンスをすることをがんばりました。楽しい寄宿舎生活でした。○
 ○先生とのルールも守れて良かったです。〈中略〉2年生では、はきはき話すことを目標に頑張りたいです。

5 まとめと今後の課題

一年間のAの変容を見ていくと、問題が起きて対応してもすぐには結果が出ていないことが分かる。実践1～3を継続して行ったが6月くらいまで、改善傾向がほとんど見られなかった。しかし、ケース会議や、担当医からの助言を受け、支援の方針は大きく変えず、今までの実践を粘り強く行うことにした。その結果、夏休み前くらいから、家での要求は少しずつ減り、9月に1回パニックに近い様子になったものの、徐々に改善傾向が見られるようになってきた。

奥野（2009）は発達障害の二次障害への対応について「一度、二次障害が表面化すると、改善には時間を要する」と指摘し「心理的側面に対する支援は、どんなにより対応をしていたとしても、その効果はしばらく経って見ないと分からない」と述べている。Aが、要求を言い始めて、改善傾向が見られるまで約3ヶ月の時間を要した。奥野が述べるように、発達障害の二次障害への改善には、長い時間がかかり、一度決めた対応は、継続することで効果が見られてくると考えられる。その一方で、「設定した方針が子どもにとって不適切である場合もあり、子どもの状態を見ながら柔軟に対応することが重要である。専門家に意見を求めることも有用であろう。」とも述べている。今回の実践では、医療機関との連携から、事前にAの障害の特性や効果的な方法がいくつか分かっていたことから、対応方針を早期に立て、大きな迷いなく支援することができた。

また、実践2「ルールを明確にし、すべての場面で守れるように見守りや声掛けを続ける」では、Aの支援者全員が同じルールでAに支援したことで、人を変えて要求するのではなく、どの場所どの人と一緒にルールを守ることができ、その結果、落ち着いて過ごすことができる時間が増えた。特定な場所だけ、特定な人とだけのルールであれば、今回のような結果は得られなかったはずだ。ケース会議を開いたり、担当医から助言を受けたりし、多くの目でAを見守ったことで、最終的に実践の効果を上げることができたと考えられる。学校、家庭、医療、福祉など、Aの支援者全員が支援の方針を共通理解し、それぞれの場面で役割を果たしたからこそその結果と言えよう。

今後の課題としては、卒業後、社会に出るための力をつけていくことがあげられる。環境が大きく変わることから、不適応を起こすことも考えられるため、今の段階から、卒業後の生活に向けた支援の体制を整えていく必要がある。私自身は2年生からAの担任ではなくなったが、今回の実践で、障害特性への理解を深めたり、支援の効果を高めたりするためには、関係機関や家庭との連携がとても重要な役割を果たすということが分かった。しかし、二次障害と思われる症状や行動があっても、Aのように医療や福祉といった学校以外の機関とのつながりが強くなく、対応に悩む生徒も多い。今後は、今回の実践を生かしながら、二次障害の悪循環に苦しむ生徒の力になれるように関係機関と連携の仕方や、それぞれの障害の特性あった効果的な支援方法を探っていきたい。

引用・参考文献

- 岡田之恵 「不登校と特別支援教育」愛知県教育大学教育実践総合センター紀要第12号、2009年、1～9pp
 奥野誠一 「学校ができる二次障害への支援」齋藤万比古編著『発達障害が引き起こす二次障害のケアとサポート』学研教育出版、2009年、88～93pp
 小宮山さとみ・近藤直司 「不登校・ひきこもりと二次障害」齋藤万比古編著『発達障害が引き起こす二次障害のケアとサポート』学研教育出版、2009年、121～124pp
 齋藤万比古編著 『発達障害が引き起こす二次障害のケアとサポート』学研教育出版、2009年
 文部科学省 「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」2003年