

[特別支援教育]

不登校を示すアスペルガー症候群児童の学校適応に向けた支援

畠山有紀子*

1 問題の所在

令和2年 児童生徒の問題行動・不登校等生徒の指導上の諸課題に関する調査では、不登校児童生徒が平成24年から8年連続で増加し、196,127人となり、過去最多の人数になった。不登校の児童生徒への支援に対する基本的な考え方(文部科学省, 2019)の中で、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す支援の必要が示されている。森(2016)は、不登校の児童への支援として、対象児の行事等への不安を取り除くための面談などを行うことにより、自分の意志で設定した登校日数を増やすという目標に向かって努力し、不登校の解消につながったことを示した。さらに、石川(2020)は、不登校傾向のある児童に対する支援の一つとして、面談をしながら予定表を作成し、対象児の不安や苦手に対する対処法を検討するとともに、活動の見直しをもつことで集団参加が促されたという効果が示されていた。

園山・趙(2020)は、不登校の背景に自閉症スペクトラム障害(以下、ASD)などの発達障害の特性が関連している事例が少ないことを指摘しており、ASDの特性の中でも感覚過敏により学校が情報過多になり、ASD児にとって過ごしにくい場になることから学校でのマイナス経験が増え、不登校につながりやすいことが推察される。ASDとは、DSM-5では、①社会的コミュニケーション及び相互関係における持続性障害、②限定された反復する様式の行動、興味、活動の2点を指し、②の下位項目として、ASD児に臨床上よく観察される知覚過敏性・鈍感性などの知覚異常が追加されている。園山・趙(2020)が述べているように、感覚過敏に対する支援が必要であると考えられる。

著者の当時所属していた小学校においても、アスペルガー症候群のある児童が不登校状態にあり、学校で過ごすことの困難さを抱えていた。そこで、本研究では不登校を呈するアスペルガー症候群のある児童の不安を軽減、見直しをもったスケジュールの提示、主体的に行う目標設定を教育相談の時間を通して実践していくことが学校適応に効果があるのかを検証した。

2 研究の目的

不登校を呈するアスペルガー症候群のある児童への不安を軽減し、学校適応に向けた支援について、見直しをもったスケジュールの提示、主体的に行う目標設定の3つの支援を教育相談の時間を通して明らかにする。

3 研究の内容と方法

(1) 対象児

対象児(以下、A児とする)は、公立小学校の第5学年に在籍する11歳2か月の男児であった。アスペルガー症候群の診断を受けていた。A児は、低学年から不登校傾向があり、母同伴の登校や欠席をくり返していた。5年生時、自校の適応教室が設置され、少人数加配の職員や学生ボランティアが担当する教室に母同伴でなくても登校できるようになった。その後、母の希望から就学相談を受け、5年生の3学期より自閉症・情緒障害学級に在籍することとなった。

① 生育歴

乳幼児期には、目線が合わない、動作の模倣がない、人見知りがない、昼寝をしないなどの育児上気になることがあった。3歳児健診で、保健師に育児上の心配を相談した。子ども支援センターに、家庭で落ち着かずに保護者の精神的な負担になっていることを保護者が相談し、3か月に1回の親子相談を受けた。当時、対面して話していても、A児

*上越市立東本町小学校

と視線が合いにくく、叱られると笑うなどの行動が目立っていた。その後は、子ども発達支援センターとの相談に成果を感じられずに途切れてしまっていた。

② 心理諸検査の結果

支援開始前（X年11月5年生時）に実施したWISC-IVの結果は、全検査：95、言語理解：123、知覚推理：91、ワーキングメモリー：85、処理速度：76であった。WISC-IVの結果から、言葉や課題解決についての知識をもち、柔軟に運用できる一方で、単純な視覚情報を素早く作業することや、短期的に記憶してその情報を操作することに苦手さがあつた。

S-M社会能力検査では、社会生活指数（SQ）が72、社会生活年齢が11歳3ヶ月の時に8歳2か月と3年1か月の差があつた。身辺自立：7歳6か月、移動：8歳1か月、作業：9歳2か月、意志交換：7歳5か月、集団参加：6歳0か月、自己統制：12歳3か月であった。自己統制以外は、実年齢より下回つた。特に、集団参加は5歳3か月、意志交換は3歳10か月、身辺自立は3歳9か月の差があり、著しく遅れていた。

(2) 支援開始までの経緯

① 保育園から小学校入学まで

年少で入園し、園での不適切な行動はなかったが、保護者の療育への心配が強かつた。年長時、保護者の希望で就学相談を受けたが、園での問題行動がないことや、心理検査の結果などから「十分な配慮の元、通常学級での指導が適切」という判断が出た。当時、他児と同じエリアで遊んでいても、他児とかかわって遊ぶよりも自分の世界で遊ぶことを好んでいた。また、行事などは参加したがらず、不安感をもっていた。集団参加への意識が希薄さとこだわりが強く見られた。

② 小学校入学から支援開始まで

小学校に入学してからは、学校での出来事を夜になると思い出し、不安でしばらく泣いたり、眠れなくなつたりした。徐々に登校しぶりも見られ、保護者が子ども発達を専門とする病院に受診し、「アスペルガー症候群」と診断を受けた。放課後児童クラブを利用していたが、集団で過ごすことになじめずに辞めることとなった。A児の様子から、発達障害通級指導教室を利用することとなった。

2年生時も、夜になると学校に行きたくない泣いたり、眠りが浅かつたりする日は続いていた。友達との関係に悩むと学校を休むことが増えていった。友達の言動にひどく傷付き、1日中めそめそと泣くこともあつた。

3年生時、国語では発言をする様子が見られるようになり、徐々に学校生活に慣れてきた。しかし、テストの前になると、宿題に練習問題が出されたが、気持ちが悪くなって食事が喉を通らなくなるほどだつた。発達障害通級指導教室では、適切な行動ができ、褒められることが多くあつた。

4年生になり、指導の場で適切な行動ができていくことから発達障害通級指導教室の指導が終了となった。夏休み明けから、登校しぶりがあり、欠席が増えた。久しぶりの教室には全く入れなくなつてしまった。登校は、保護者が同行し、連れてきている状況であつた。A児は、教室の騒がしい声や音がする集団に入ることを拒絶するようになった。不登校支援対策委員会が開かれ、学習面の支援を中心に行われることになった。少人数であれば参加できるという理由から、教育相談対応としてLD通級指導教室で週2回、弾力的な運用として特別支援学級で週3回の学習指導を行った。個別や少人数での指導を行うことで、その時間は学校に来れるようになっていった。連休明けなどは、学校へ行く気持ちには慣れず、泣きわめきながら登校することもあつた。4年教室に入ることは拒否していた。また、行事やイベント的な活動には参加ができなかつた。

5年生時、自校の適応教室を設置し、級外職員や学生ボランティアが担当した。主に、国語や算数、図工を学習した。理科の実験や、家庭科の調理実習には参加したが、見ているだけで一緒に活動はできなかつた。毎日の登校ではなかったが、無理をして集団に参加しなくてよい安心感もあり、自校の適応教室が居場所となつていった。3限4限と給食までを学校で過ごすことができるようになっていった。2学期になり、保護者から学習の遅れを心配していることや、継続的に学校に登校できるようになってほしいという願いもあり、弾力的な運用で特別支援学級での週2時間の学習が再開された。

A児の不登校の要因として、A児の特性にあつた学習環境が整えられていなかった、初発のことや負の体験をしたことに対する不安感が非常に強いことへの支援が行われていなかった、登校する目的をもてず、目標をもって学校で過ご

す経験がなかった、ということが考えられた。上記の3つを解決するために支援を検討した。

4 支援方策と介入手続き

(1) 支援の方途

- ① A児が安心して話せる場を設定するため、弾力的な運用を行い、教育相談の時間を設定する。
 - ・教育相談は、特別支援学級で行い、週3回程度実施する。
 - ・他児がいると緊張が増すため、他の学年が特別支援学級に学習に来ない時間に行く。
 - ・話しやすい雰囲気を作るため、自然な会話の流れの中で、やり取りをしながらA児が目標を設定しやすいようにする。
- ② 前日に次の日の予定を伝えて、どの教科・活動にどのように参加するかを話し合い、見通しをもつ。
 - ・視覚的に捉えられるように、特別支援学級のホワイトボードに一日の予定を提示する。
 - ・スケジュール帳を用意し、月の予定や行事の流れなどを書き、見通しをもって過ごせるようにする。
- ③ 状況や活動について丁寧に説明したり、選択肢を用意したりして、主体的に目標設定ができるようにする。
 - ・A児の言動をよく観察し、主体的に目標設定ができるように促す。
 - ・文部科学省が不登校児童に対して休養の必要性を認めていることから、目標設定を行う際にはA児の負担を減らす目的で1日休養日を設けるなどすることも考慮する。

(2) 介入の手続き

① 介入1期 定期的に行う教育相談の時間の設定

A児と担任で行う教育相談の時間を定期的に行ったことで、A児の思いを聞くことができるようになった。介入当初は、「どちらでもいい」と答え、自己決定することが難しい状況であった。投げやりにも見える姿に、本心が分からない状態であった。

教育相談の時間は、他の学年と一緒に学習する時間ではなく、静かで落ち着いた雰囲気の中で行えるようにした。2か月ほどすると、A児もリラックスして話ができるようになった。行事の参加の仕方について、教育相談を行った時には、「どうしても参加しないといけないものですか」などの質問か、短い返答ができるようになった。6年生になった頃には、少しずつではあるがこれまでの学校生活のつらかったこと、家庭での様子などを話すことができるようになった。

担任：明日は、発育測定があります。学級のみなどと一緒にやることはできそうですか。
 A児：どちらでもいいです。
 担任：では、6年教室に行って、並んで保健室に行くというのでいいですか。
 A児：・・・それは、できなさそうです。
 担任：では、直接保健室に行って、一緒に発育測定を受けるならできそうですか。
 A児：それなら、やれるかも・・・。

図1 5年生1月のA児と担任の会話

担任：明日は、修学旅行の話し合いが1限にあります。修学旅行が近いので、参加するといいますが、どうしますか。
 A児：うーん。(通常は2限からの登校のため、気が進まない様子)出ないと、困りますか。
 担任：バスの席や、バスの中での過ごし方を決めると聞いていますよ。
 A児：行かないとどうなりますか。
 担任：行かないと自分の希望通りの席にはならないかもしれないですね。でも、窓際や、前や後ろなどの希望は、伝えおくことはできますよ。
 A児：どのくらい乗るんですか。
 (長くバスに乗っていることを知ると、1時間目ではあったが、交流学級に担任と一緒にいき、授業に参加した。)

図2 6年生9月のA児と担任の会話

た。

② 介入2期 A児に伝わりやすいスケジュールの提示

教育相談をしていく中で、A児が学校へ登校することへの意味を感じられておらず、自分の意志で登校しているわけではないということが伝わってきた。A児の特性からも学校生活に見通しをもつことが難しかったために、不安なまま過ごし、全てが自分の思惑とは違う形で進んできていたことが原因であった。そこで、安心して学校生活を送るための支援として、前日までに次の日の予定を伝えるようにし、教室の予定表に明示するようにした。また、スケジュール帳

を用意し、月予定と行事の概要を記入した。加えて、教育相談で話した内容について、担任が記録を書き残すようにした。A児は、WISC-IVの結果からも、WMIが個人内では低く、話し合ったかどうかを忘れることがよくあった。A児が忘れてしまっているにもかかわらず、記録のページを見れば分かるようにしたことで、思い出すことができ、「聞いていない」「知らない」と困惑することが大幅に減ったことで安心して過ごせることにつながった。

教育相談では、行事や活動についての説明、参加の有無、どのように参加するのかなどを話し合った。その中で、概要を説明した後に選択肢を提示し、徐々に自己で選択できるようになっていった。介入当初は、「〇〇に参加しますか」と聞いても「どっちでもいい」と返答していた。参加した場合と実現可能な支援、参加しなかった場合について丁寧に説明した。参加を選んでも、実際には教室の出入り口で一步も動けなくなることもあった。それでも、A児自身が選択したことを尊重し、そこへ向かって参加しようとしたことを大いに評価した。振り返りにについても、スケジュール帳の行事のページに記入するようにした。A児は自己評価を記入し、担任からA児に対する評価をすることで、A児の自己肯定感が上がるように努めた。このような経験することで、「〇〇はどこでやるんですか」「どうしても行かないといけないやつですか」などの質問をするようになり、授業や活動への興味や意欲が増した。学年での大人数の活動には参加できないことが多かったが、交流学級の修学旅行に向けての活動など目的が明確で比較的安心できる場であれば参加できることが増えた。

③ 介入3期 A児が主体的に行う目標設定

特別支援学級に在籍後、登校できる日が増え、安定してきたと感じた頃から突発的に欠席することがあった。保護者は継続して登校できることが増えていただけに、A児の「行きたくない」気持ちに困惑して、心理的な負担になっていた。A児に対して、日々の頑張りを評価しながら、時間をかけて話を聞いていった。A児は、「行事が多いと、疲れてしまう。人が多いところに行くだけで、つらい」と話した。週5日の登校が継続してできていたので、A児自身にも疲れが出てきているようだった。そこで、A児の心と体の健康のために、休息をとるとよいことを伝えた。「急に休まなくていいように登校するには、どうしたらいいか」を教育相談の時間に検討した。その中で、A児は「とっても疲れている時は、毎日来るのがつらい」と話した。担任からは、次の登校のための心と体の休養を取るための休みという意味合いと、1日休む分、その他は体調不良以外では休まないことを確認した。このことから、A児は「週4日登校する」ことを目標にした。そして、これらの経緯を保護者に伝え、許可を得て、計画的に休みを取るようにした。週4日の登校する日については、教育相談の時間で決めるようにし、スケジュール帳に書き込んでおき、確認できるようにした。

計画的に休養を取ることを始めてから、A児は1週間を見通して過ごせるようになった。週4日の登校を継続して行ったことで、A児自身が一週間の過ぎた方や、心や体の調整を行うようになった。集団参加が苦手であったので、避難訓練等の行事についても当初は参加を拒むことがあったが、「今日頑張ると、明日休みだから、やってみます」と前向きな言葉が返ってくるようになった。

5 A児の変容と考察

3つの時期に分けて、段階的に支援を行った結果、A児の登校は安定した。保護者は、起床した後は、自分から着替えを済ませ、登校の準備をするようになったと報告した。また、出席した日÷出席しなければならない日を百分率で求めたところ、図3の結果となった。支援開始前から支援開始後の経過を出席率で求め、その推移を示した。加えて、介入したステップについても示した。6年生になり、風邪などの体調不良のため、一時的に出席率が下がったが、それ以外は毎日出席することができるようになった。

介入1期では、森(2016)が明らかにした不登校児童の不安を取り除くための面談をすることが自分の意志で目標をすることにつながると示されていた。これはアスペルガー症候群のある児童にも有効であった。A児の場合、初めは、体を揺らしたり、教室を歩き回ったりしてかなり落ち着かない様子であった。教育相談を重ねていくうちに、うつむき加減であったが担任の顔を見て話しができるようになり、体は緊張でこわばっていたが力を抜いて座っていられるようになった。長期休業明けや、話の内容によっては、体の緊張が見られることもあったが、そうでない時には、比較的リラックスして学校で過ごせるようになった。また、A児の場合、低学年から積み重なっていった学校の負のイメージをなかなか払拭することができなかった。そのため、行事では前年の写真やプログラム、開始から終了までのタイムテーブルなどを用意し、丁寧な説明を必要とした。また、どうしても参加できなくなった場合の対応を教育相談で検討し、それらの記録を残しておくことで安心することができた。不登校を示す児童は、何らかの不安に思う理由があり、それ

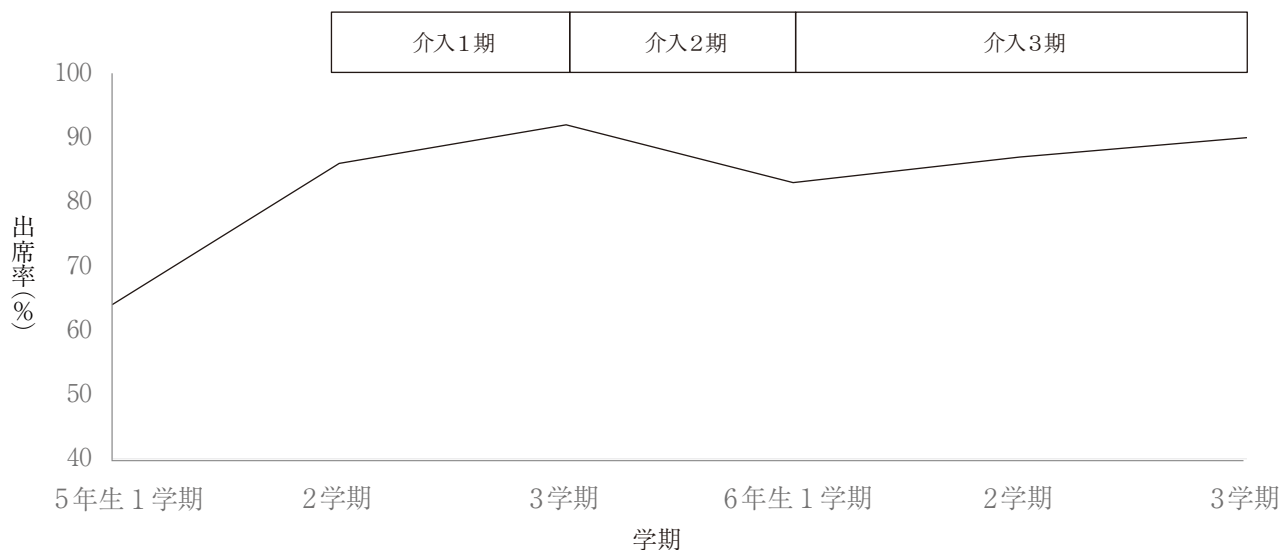


図3 A児の出席率

が解消されていくことが必要なことでもあるが、じっくりと向き合う職員が学校にいるということが、不安の大きい学校に少しずつ安心な人や場所ができることが分かった。

介入2期では、石川（2020）が明らかにした、面談をしながら予定表を作成し、対象児の不安や苦手に対する対処法を検討するという方法を取った。これは、アスペルガー症候群のあるA児にとっても有効であった。これを行うことにより、活動の見通しをもつことができ、集団参加への意欲が湧いていった。参加することへの必要性和その意味を理解し、納得した上で行動に移すことができた。無理強いして、行事や活動に参加させることはしなかったが、参加することの意味や必要性については必ず説明をした。その上で、A児が参加しないと決めた場合には認め、A児が決めたことについての経緯を保護者に丁寧に説明をした。保護者は学校に継続的に登校できている安心感もあり、受け入れることが多かった。A児の考えを尊重することで、学校は少しずつ「行ってもいい場所」になっていった。また、介入2期においても、介入1期で行っていた教育相談の時間の設定を継続して行った。

介入3期では、主体的に目標設定ができるように、教育相談の中でA児と担任とで対話しながら、A児にとって適切な目標設定ができるようになった。また、介入3期においても、介入1期で行っていた教育相談の時間の設定と介入2期で行っていたA児に伝わりやすいスケジュールの提示を継続して行った。A児はアスペルガー症候群であり、感覚の過敏さや不眠の傾向があり、休息が足りていない様子から、週5日の登校から週4日の登校を目指すことになった。このことで、A児は「休んでいいなんて今まで言われなかった」と言いつつも、安堵した様子だった。担任としては、突発的に休むことをできるだけ避けさせ、計画的に調子を整えて行動ができるようになることに重点を置いていたため、休養の必要性を伝えた。しかし、2週間ほど週4日の登校を続けたが、その後は週5日の登校ができた。その後は、行事など特別な時のみ実施することになったが、ほとんどその必要はなくなった。これは、これまでの介入1期と介入2期の結果から学校での生活が安定していたからと考えられる。

図4は、A児が卒業文集のために書いたもので、率直な気持ちを書くことができたと言っていた。A児は、この文章で低学年からの自身を客観的に振り返り、自分自身の思いを率直に書いている。後半は、A児が学校で自分の思いを話せるようになったこと、メリハリのある生活を送れたことがA児自身の言葉で書かれている。これまで不登校であったアスペルガー症候群のA児が介入1期・2期・3期により、学校のイメージをプラスの方向に書き換え、自分の居場所

ぼくの6年間

多くの小学校生活は、大変だった。前の自分は、再テストからにげたり、思いもよらないことで怒られたり、学校に行けなくなったりした。一年生の時はみんなと帰るのがいやだったのか、遠まわりして帰った。今思うと、どうしてそうだったのかと思うこともある。宿題をやりたくなくて、神社で時間をつぶしたこともあった。二年生の時は、再テストからにげるためにグラウンドでかくれていた。四・五年生の中までは、学校に行けなかった。窓の外を見るとみんなが歩いて登校していて、「こんなものを長くつづけていちゃいけない」と思ったけど、なかなか行けなかった。家と外のきょう界線がはっきりして、学校に行くためにくつをはいて出るのがいやだった。

今も、学校を休みたい日はある。それでも、学校に来て、正直に気持ちを話せるようになったし、家においていたらやるゲームより、学校から帰ってやるゲームの方が楽しいと思えるようになった。中学校でも、できるだけ学校に行きたい。

図4 A児が書いた卒業文集の下書き

の一つとなったことが分かる。また、中学校進学にも意欲をみせることができた。

6 結論と今後の課題

アスペルガー症候群のあるA児にとって、介入1期の教育相談の時間の設定や、介入2期のA児にとって分かりやすいスケジュールの提示、介入3期の主体的に目標設定するための支援を段階的に行うことで、学校に適應できるようになった。A児にとって、学校は負のイメージが強かったが、少しずつ体の緊張がほぐれるようになり、自分の気持ちを話せるようになったことで学校は居場所の一つに変わった。

本研究では、児童と担任とで行う教育相談の時間を多く必要とした。A児の特性から、他の学年が特別支援学級にいない静かな時間に行くことが必要であったため、時間の確保が課題となった。対象となる児童の特性に合った形で、時間的に効率よく行えるようにしていかなければならない。

引用文献・参考文献

- 石川大智. (2020). 「不登校の傾向がみられる児童の適應を促進するための取組－個別支援・学級づくり・学校体制の取組を統合的に行った実践を通して」. 『教育実践研究 第30集』. 193～198.
- 河合康・小宮三彌. (2018). 「分かりやすく学べる特別支援教育と障害児の心理・行動特性」. 195. 北樹出版.
- 園山繁樹・趙成河. (2020). 「自閉症スペクトラム症と不登校の関連性に関する解説論文の検討」. 『人間と文化 3』. 112～123.
- 森智史. (2016). 「不登校解消を実現するための支援の研究～自己理解を促し、目標設定を軸にした実践について～」. 『教育実践研究 第26集』. 211～216.
- 文部科学省. (2016). 「不登校児童生徒の支援の在り方について」.
- 文部科学省. (2021). 「令和2年児童生徒の問題行動・不登校等生徒の指導上の諸課題に関する調査結果について」.