

平成26年度
発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・教職員の専門性向上事業
(発達障害理解推進拠点事業)

児童、生徒、保護者、教員、地域住民も含めた
すべてのひとにとっての発達障害の理解のために



愛知教育大学教育臨床総合センター
責任編集 祖父江典人

目次

はじめに	市野光信	1
------	------	---

第1章 理解推進への取り組みの概要

1. 発達障害における理解推進とは	祖父江典人	5
2. H26年度拠点校における取組の概要	圓山宏行	7
	弓巾信明	
3. 本事業の概要	祖父江典人	9

第2章 発達障害の全体的理解

1. 発達障害のおはなし	菊池哲平	15
2. インクルーシブ教育と合理的配慮	吉岡恒生	18

第3章 発達障害の個別的理解

1. 不登校と発達障害	小川純子	23
2. アセスメントを学ぶ	飯塚一裕	26
3. 絵本で学ぶ特別支援教育——解説篇、実践編	吉岡恒生	30

第4章 発達障害の実践的理解

1. 拠点校における事例検討会	祖父江典人	39
	弓巾信明	
2-1.発達障害の理解推進と二次障害の対応	三谷聖也	45
2-2.発達障害の理解推進と二次障害の対応	祖父江典人	47
2-3.発達障害の理解推進と二次障害の対応	三谷聖也	49
2-4.二次障害としての不登校への対応	飯塚一裕	51
2-5.発達障害の理解推進と二次障害の対応	川北稔	53
3. 発達障害劇を通じた実践的理解	祖父江典人	55
	藤井奈緒美	
終わりに——成果と今後の課題	祖父江典人	65
資料		

はじめに

豊明市教育委員会 教育長
市野光信

本市が抱える重要な課題のひとつに「不登校対策」があります。これについて、市教育委員会としては不登校対策委員会等で対策を検討しています。その会で、愛知教育大学の祖父江典人先生にご指導いただく機会があり、「発達障害の二次障害としての不登校という場合もあるのでは」とご指摘をいただきました。これまで、「不登校は生徒指導の問題」と捉えられることが多く、現在もその方向性は当然あります。しかし、「不登校が発達障害との関連性で語られること」はあまりありませんでした。

この度、文科省の委託を受け、豊明中学校を拠点校とし、「発達障害理解推進事業」を進めていくことになりました。教育臨床総合センターから、様々な形で発達障害に関する最新の動向について市内の教職員に情報を提供していただくだけでなく、発達障害のある児童生徒を理解し支援するために豊明中学校で直接ご指導いただいたり、特別支援担当者・特別支援教育コーディネーター・支援員・適応指導教室対象の研修会や、保護者を含めた一般の方も対象とした様々な形での理解推進に関わる講演会等を計画していただいたりと、この1年間事業を進めていただきました。

各事業をとおして、「発達障害のある児童生徒の困り感」「保護者の困り感」「指導者としての困り感」等を共有し、多くの方と一緒に「今後どのように発達障害を考え、特別支援教育あるいは不登校対策をどう進めていくか」について考えを深めることができました。

今回の事業で、愛知教育大学の祖父江典人先生、吉岡恒生先生、廣瀬幸市先生、三谷聖也先生、飯塚一裕先生、川北稔先生、その他愛知教育大学関係者の皆様、愛知県総合教育センター研究指導主事の小川純子先生、熊本大学の菊池哲平先生、インクルーシブ・シアターの藤井奈緒美さん、藤井理夫さん、および、劇「それぞれの星の下で」に関わられた皆様方、その他にも大変多くの方々にお世話になりました。この場をお借りしましてお礼を申し上げたいと思います。本当にありがとうございました。

第1章

理解推進への取り組みの概要



1. 発達障害における理解推進とは

愛知教育大学教育臨床総合センター長 祖父江典人

1) 発達障害における理解推進の今日的意義

平成 24 年 12 月 5 日に発表された、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課における調査研究「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」において、知的発達に遅れはないものの発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態が明らかにされた。この調査によると、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が推定値 6.5% と示されている。この数値は、一学級平均 2~3 人の割合に上り、著しい困難までいかない児童生徒も含めると、さらに数値は上昇すると示唆されている。

このように発達障害の問題は、すでに通常学級においてすら教育的支援の必要性が喫緊の課題とされている。

さらに、「障害者差別解消法」が平成 25 年 6 月に制定され、「障害者の権利に関する条約」に関する日本国の批准が、国際連合事務局に承認される流れの中で、国公立の学校や行政機関においては、障害者の権利利益を侵害することなく、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ「合理的な配慮」をすることに、「法的義務」が課せられるに至っている。さらに、学校法人や事業者においても「努力義務」が課せられている。

このように発達障害の通常学級における支援の必要性の高まり、さらには「インクルーシブ教育」や「合理的配慮」等の、障害者の権利に関する教育機関における理解啓発の必要性の高まりなど、発達障害に関する理解推進の今日的意義は高まるばかりである。

2) 本事業における理解推進のコンセプト

まず、発達障害のある児童生徒への基本的な理解推進の取り組みとして「インクルーシブ教育」「合理的配慮」等の知識普及啓発授業の実施や、それを踏まえた「事例検討会」の実施を予定している。これは、教員一人一人がまずは正しい発達障害に関する知識を習得し、適切な指導や学校教育全般に生かすためである。

さらに教師の発達障害理解推進から児童生徒への発達障害理解推進への波及を目指すべく、はじめに「絵本で学ぶ特別支援教育」(解説編)として教師対象に障害者に関わる絵本の紹介とその解説を実施し、次にそれをふまえて総合的学習の時間などを活用し各教員による「絵本で学ぶ特別支援教育」(実践編)を実施することで、発達障害理解のさらなる推進を目指すものとする。

加えて発達障害のある生徒に対する適切な関わりを行うためには、発達障害のアセスメントの実施技能およびアセスメントの解釈能力の習熟が不可欠であることから、こうした能力の推進のために、拠点校および理解推進地域の教員に対して、不登校、発達障害、発

達障害のアセスメント、発達障害のある子どもの生涯発達などに関する一連の講義、演習の研修を行う。

アセスメントに関しては、児童生徒の抱える生活上、学習上の困難さについて理解するだけでなく、その子どもへの特別な教育的支援の計画や個別の指導計画を立てるためには、適切なアセスメントの実施が不可欠である。そこで、発達障害の理解推進の一環として、特別支援教育の対象となる子どもの発達の評価を行う際の心理検査について理解を深めることを目的とした研修を実施する。具体的には、教育現場で活用されている知能検査「田中ビネーV」「WISC-IV」や、発達検査「遠城寺式乳幼児分析的発達検査」「KIDS」「S-M社会生活能力検査」を取り上げ、検査方法、結果の解釈、指導の手立て等についての演習形式の研修を行う。

さらにより体験的な理解推進をすべく、拠点校並びに理解推進地域において、児童及び生徒、その保護者、教員に対する啓発として、再委託先の団体の協力による発達障害に関する演劇の上演を行う。これによって、教員ばかりでなく、児童生徒、その保護者、広く地域を対象とし、発達障害に関する理解を知的な理解に留まらず、情緒的な感動を伴う理解として、体験的に啓発することを目指している。

3) 不登校・発達障害における実践的対応技能の必要性

不登校状態にあり、かつ、発達障害のある生徒に対する適切な関わりを行うためには、不登校や発達障害に関する知識やアセスメント能力といった基礎的な知識や技能を習得した上で、目の前の生徒の個別性を考慮した上で実際の支援へと結び付ける応用力や実践力が必要である。実践力の中には、その生徒に適切であると思われる方法に含まれるリスクとパフォーマンスの認識とそれらの生じる可能性を見極める「リスクマネジメント能力」や、用いる方法をどのタイミングで導入するかという「判断力」、当初想定していた方法をその都度変化する目の前の生徒の状態に合わせて適宜調整しながら生徒に合うように変化させながら実行してゆく「臨床能力」などが含まれるが、これらの実践力の向上のためには、個別の事例を細かく丁寧に検討してゆくことが有効であると考えられる。

したがって、拠点校および理解推進地域の教員は、不登校傾向や不登校状態にある、発達障害のある児童の特徴や対応の一般理解に留まらず、実際の事例に基づいた事例検討会「特別支援教育校内委員会」を拠点校において行い、さらには拠点地域の適応指導教室を中心に「発達障害の理解推進と二次障害の対応」に関する検討会を行うことで、より現場の教員や地域の支援員等の実践力を身に付けるものとする。

2. H26年度拠点校における取組の概要

豊明市立豊明中学校校長 圓山宏行

豊明市立豊明中学校特別支援コーディネーター 弓巾信明

1) 今年度の発達障害生徒の現状

①特別支援学級在籍の生徒（計 11名）

1年	自閉・情緒	2名		知的	4名		
2年	自閉・情緒	1名		知的	1名		
3年	自閉・情緒	2名	自閉・情緒	計5名	知的	1名	知的 計6名

②通常学級在籍の特別な支援を必要とする生徒（計 11名）

1年	LD+ADHD+高機能自閉症	1名					
	LD+ADHD	1名					
	LD+高機能自閉症	1名					
	高機能自閉症	3名		計6名			
2年	LD	3名		計3名			
3年	高機能自閉症	1名					
	ADHD	1名		計2名			

2) 拠点校としての取り組み

①教職員向け発達障害に関する研修への参加

5月29日（木）会場：豊明市文化会館

第1回けやきの会

「特別支援教育関連の最近の動向 –インクルーシブ教育と合理的配慮–」

講師：愛知教育大学 吉岡恒久先生

- ・インクルーシブ教育システムと合理的配慮について理解を深めた。
- ・後日、参加者が講義内容について教職員に紹介し共有。

7月24日（木）会場：豊明市文化会館

第2回けやきの回

「発達障がいに関する理念 –アセスメントを学ぶ–」

講師：愛知教育大学 飯塚一裕先生

- ・知能検査、WISC-IVについて理解を深めた。
- ・後日、参加者が講義内容について教職員に紹介し共有。

②発達障害理解推進に関わる講演会への参加および報告

1月12日（月）会場：豊明市文化会館

「発達障害のおはなし」 講師：熊本大学 菊池哲平先生

- ・発達障害の概念とその概要
- ・後日、参加者が講義内容について全教職員に対し紹介し共有。

3) 今年度本校で実施した特別支援教育の研修および取り組み

①外部講師による事例研究会および巡回相談

10月2日（木）事例研究会

講師：瀬戸特別支援学校 早野 朋子先生

対象生徒：1年 広汎性発達障害（通常学級）

指導内容 ・視覚化による支援方法 ・具体的なデジタル化による支援方法

6月27日（金）巡回相談

講師：名古屋盲学校 小栗克比古先生

対象生徒：2年 知的障害・ダウン症 1名（特別支援学級）

指導内容 ・ダウン症の生徒に関する支援のあり方 ・特別支援学級としての支援のあり方

11月28日（金）巡回相談

講師：名古屋盲学校 小栗克比古先生

対象生徒：2年 情緒障害・ADHD 1名（特別支援学級）

2年 知的障害・ダウン症 1名（特別支援学級）

指導内容 ・ADHDの生徒に関する支援のあり方 ・授業での具体的な支援方法

②特別支援学校の理解に関する研修

12月15日（月）

特別支援教育コーディネーターによる研修会の報告（全教職員対象）

大府特別支援学校及び、あいち小児医療総合センターでの研修会の報告

- ・養育期に健全な支援を受けられなかった生徒や、発達障害の疑いのある生徒に対する支援方法について

③校内教育支援委員会

第1回 5月22日（木）

第2回 11月17日（月）

第3回 2月18日（水）

- ・発達障害生徒に関する情報共有（新1年生の内容も含む）
- ・発達障害の理解推進

講師：愛知教育大学 祖父江典人先生

3. 文部科学省受託事業「発達障害理解推進拠点事業」の概要

愛知教育大学教育臨床総合センター
センター長 祖父江典人

1) はじめに

発達障害のある生徒は、学習の理解や対人コミュニケーションが苦手であり、成長するにつれて、他者の思いを汲み取りながら自身の対応を調整することが要請される機会が増えるため、彼らは生きづらさを感じる人が多い。特に、対人コミュニケーションが複雑になってくる小学生高学年以降、対人コミュニケーションが苦手である彼らが生きづらさを感じる機会はますます増えていく。その結果、学校に行くのが困難になるほど傷つき、不登校に至ることが多い。不登校に至った彼らが、再び外の世界に戻るためには、彼らの生きづらさや傷つきを理解する他者が増えていくことが必要である。家族以外で最も出会う機会の多い大人である教員が、彼らの特徴やこれまでの生きづらさ、傷つきを理解することができれば、彼らは外の世界に対して信頼感を取り戻しやすくなると思われる。そのために、教員に対して、発達障害のある子どもの理解を深めていくことは重要になってくると思われる。そして、発達障害に関する的確な理解を持った教員が、適切な関わりを行うことによって、不登校の状態は改善されやすくなると考えられる。

また、不登校に至らずとも、発達障害や発達障害傾向を有していることにより、社会の中での生きづらさや傷つきの体験を積み重ねている生徒の数も多いことが窺われる。そのため、不登校を予防するためにも、教員が彼らの思いを適切に汲み取り、認知の偏りを補うような学習支援を行うことができるよう、教員に発達障害の知識や理解を深めていくことは重要になってくると思われる。

以上の点から、愛知教育大学教育臨床総合センターを中心にしたプロジェクトチームは、拠点校を実践のモデルとしつつ、教職員の発達障害に関する理解推進や、発達障害をもつ子どもに対する有効な支援方法の習得促進に取り組んでいくことを目的とする。

2) 拠点校・理解推進地域の概要及び特色

①拠点校の概要

学校名：豊明私立豊明中学校 校長名：圓山宏行

	第1学年		第2学年		第3学年						
	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数					
通常の学級	252	8	233	6	225	6					
特別支援学級	特別支援学級 2クラス (知的 2名、 自閉・情緒 7名)										
通級による指導の対象者数	0		0		0						
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラー	その他	計

教員者数	1	1	38	1	5	1	2	2	1	7	59
------	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	----

②拠点校の特色

愛知県のチェックリストにより発達障害がある生徒の実態調査を行った結果、拠点校における発達障害のある生徒の内訳は下記の通りになった。

(1)LD	(2)ADHD	(3)高機能自閉症	(1)+(2)	(1)+(2)+(3)
6名	4名	5名(2年1名)	1名	1名(1年1名)

※上記は全て男子生徒、0内は不登校の数

③理解推進地域の概要及び特色

設置者：豊明市教育委員会

学校数：中学校3校（拠点校含む）、小学校9校

特色：該当の教育委員会及び小中学校では、支援体制を充実させるべく、特別支援学級関連の研究会及び研修会などの体制を整えてきた。また、保護者向けのグループカウンセリングなどの個別支援にかかる実験的な事業にも取り組んできた。このような活動により発達障害のある生徒の支援の充実を図って来たが、目下の課題は、不登校や不登校傾向にある児童生徒の背景に、発達障害の可能性が疑われるケースが散見されるが、こうした高度なスキルが求められる事例に対して現場の教員がどのような対応をしたら良いか、困惑している点である。

3) 拠点校，理解推進地域選定の理由

豊明市教育委員会設置の小中学校には5,971名の児童生徒が在籍しているが、不登校の月別比較のデータを参照すると中学生では26～54名、小学生で9～16名の範囲で不登校児童生徒数が報告されている。（平成25年4月～平成26年1月）。拠点校の豊明中学校においては、愛知県のチェックリストにより発達障害がある生徒の実態調査を行った結果、特別支援学級在籍生徒17名中2名が不登校の状態であることも報告されている。支援学級に限らず通常の学級においても、不登校の背景に発達障害の可能性が疑われる事例が存在するため、現場教職員には発達障害の可能性を見立てる力や発達障害の状態に応じた対応力などの高度な専門スキルが求められるようになってきていると言えるだろう。以上が拠点校，理解推進地域の選定理由である。

4) 本事業の目的

発達障害に関する理解推進を図る各種研修を通して、豊明市の拠点校を中心に市内教職員への発達障害に関する理解推進，ならびに発達障害の二次障害としての不登校や学級不適応などの高度な問題にも適切に対応しうるスキル獲得に寄与することを目的とする。

理解推進に関しては、「障害者差別解消法」の平成 28 年 4 月 1 日施行に向けての準備作業として、学校現場の教職員に合理的配慮等の知識の普及を図り、具体的な事例を通して発達障害のある児童生徒への合理的配慮について検討し、発達障害のある児童生徒が学びやすい環境を醸成していくことも有意義な取り組みとなるであろう。

一方、発達障害の二次障害としての不登校や学級不適應への対応に関しては、先に取り上げた愛知教教育大学教育臨床総合センターと愛知県総合教育センターの共同研究事業を活用、発展させていく。本共同研究では、基礎的先行研究を押えて分析・検討した概念的把握を踏まえて、学校現場における支援の具体的な手掛かりとして利用できるよう、「支援の指針」「教育的支援項目」を盛り込んだ「事例シート」を開発している。この事例シートを拠点校において実際に使用してもらうことで、発達障害の可能性のある児童生徒への不登校や学級不適應への対応あるいは予防を図ることを目指していく。この取り組みにより、本共同研究の知見に基づく提案を現場へ負担少なく普及させることが可能であると考えられる。加えてこの取り組みは、既に地方公共団体でも行われている研究を有効に現場へつないでいくという、研究と実践の連続性あるいは企画と現場適用とのシームレス化という観点からも意義があるものと思われる。

また、拠点校並びに理解推進地域において、児童及び生徒、その保護者、教員に対する啓発として、再委託先の団体による発達障害に関する演劇の上演を行う。演劇手法による啓発手段は、講義セミナー形式とは違った体験的理解を深めることを目的とする。視覚教材の使用以上の感動を伴う体験的学習を目指す。さらに、本事業 2 年目において計画している、発達障害に関する演劇の DVD 化によって、一層啓発・教育に寄与したいと考える。

5) 取り組み内容

取り組み内容に関しては、下記のとおりである。

○すべての教職員が身につけるべき基礎的な知識・技能に関する定期的な校内研修

テーマ	対象	回数	内容	評価方法
発達障害の理解 1 (吉岡恒生教授講演)	全教員	1 回	インクルーシブ教育と合理的配慮について(豊明市教育委員会と共同開催)	事前事後アンケート

○特別支援学級担当教員、通級による指導の担当教員、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、特別支援教育支援員、スクールカウンセラー等を対象とした少人数で実施する専門的な校内研修

テーマ	対象	回数	内容	評価方法
アセスメントを学ぶ 1 アセスメントを学ぶ 2 (飯塚一裕講師講演)	教員(希望者)	1 回	知能検査を学ぼう	事前事後アンケート

スキルアップ研修 1	教員（希望者）	1回	不登校と発達障害	事前事後アンケート
スキルアップ研修 2 （祖父江典人教授）	教員（希望者）	2回	事例検討会	

○学校教育活動全体を通じた児童生徒への障害者理解を図るための取組

テーマ	対象	回数	内容	評価方法
「絵本で学ぶ特別支援教育」(解説編) (吉岡恒生教授講演)	教員（希望者）	2回	障害者に関わる絵本の紹介と解説	事前事後アンケート
「絵本で学ぶ特別支援教育」(実践編) (吉岡恒生教授講演)	教員（希望者）	2回	教育現場における絵本の読み聞かせの実践報告とその検討（総合の時間を活用）	
演劇を通じた発達障害に関する啓発	児童、生徒	1回	発達障害に関する劇の上演	

○理解推進地域の学校も対象に入れた特別支援教育コーディネーター等の教職員を対象とした研修の実施によるネットワークの構築

テーマ	対象	回数	内容	評価方法
発達障害の理解推進と二次障害の対応	特別支援教育コーディネーター	5回	オムニバス形式講義(豊明市教育委員会主催への講師協力)	豊明市教育委員会の評価方法に準ずる

○理解推進地域内の教職員、保護者、地域住民等を対象とした成果普及のためのセミナーの開催

テーマ	対象	回数	内容	評価方法
発達障害のおはなし (菊池哲平准教授講演)	豊明市民	1回	一般に向けて発達障害についてレクチャーします	事前事後アンケート
演劇を通じた発達障害に関する啓発 (再委託先M&N'sによる演劇公演)	豊明市内全教職員、保護者、地域住民	1回	発達障害に関する劇の上演	事前事後アンケート

第2章

発達障害の全体理解



1. 発達障害のおはなし

熊本大学教育学部特別支援教育学科准教授 菊池哲平

1) 講演会名

発達障害のおはなし—発達障害の理解と支援：最近の研究動向を踏まえて—

2) 日時：平成 27 年 1 月 12 日（月）9：30～11：30

3) 会場：豊明市文化会館 小ホール

4) 講師：菊池哲平准教授（熊本大学教育学部特別支援教育学科）

5) 対象：豊明市民

6) 来場者数：140 名

7) 講義内容

はじめに、プロジェクトの総括者が今回のプロジェクトについて簡単に内容を伝え、今回の講義によって教職員の方や一般の方に理解を進めていく啓蒙活動を行っていることを説明した。続いて、簡単に講師の紹介を行い、今回の講演について講師から説明を行った（巻末資料 10, 11 参照）。

講演のはじめは、講師自身が行っている自閉症におけるソーシャルブレイン研究について触れ、「対人関係の発達について神経心理学の視点で考えることを研究している」と、講師自身の研究の立ち位置を説明した。次に、講演の資料を基にプレゼンを行っていった。まず発達障害の概要について、発達障害というカテゴリーの医学的基準はこれまで必ずしも明確ではなかったが、DSM-5 と呼ばれる新しい診断基準が昨年（平成 26 年）発行され、その中で「神経発達障害」として位置づけられたことを説明した。しかしながら DSM-5 における「神経発達障害」と、教育現場で言われている発達障害とは若干意味合いが異なるため、その違いについても説明した。また、発達障害は従前（1990 年代くらいまで）は知的障害や肢体不自由も含む広義の意味で用いられていたカテゴリーであったが、現在は知的障害や肢体不自由などを含まない障害カテゴリーとして本邦では呼ばれていること、この違いが生まれた理由について、もともと身体障害や知的障害は身体障害者福祉法あるいは知的障害者福祉法において定義されているため、発達障害者支援法の成立時には身体障害や知的障害を含まない障害カテゴリーとして位置づけられたことを説明した。また、医学的な診断や発達障害者支援法どちらも脳機能が原因と位置付けていることを指摘し、発達障害の原因は根本的に生得的な中枢神経系の機能不全であること、親の育て方など環境の要因によるものは発達障害とは呼ばないこと、を説明した。

続いて、発達障害の分類について詳しく説明を行った。今回の講演では発達障害に含まれる障害（疾患）として「自閉症スペクトラム」「ADHD」「限局性学習症（学習障害）」「発達性協調運動症」及び「ボーダーに近い知的障害」の 5 つの障害を取り上げ、それぞれの障害について参加者に具体的なイメージが付くように障害の名前の由来や歴史について触れるなど、心理学的視点や医学的視点で説明を行った。

これらの発達障害を理解してもらうために、発達障害の疫学的調査などの統計結果を報告し、また各障害の具体例を挙げて、参加者の方々によりイメージしやすいように講義していった。特に具体例では、『ドラえもん』のキャラクターを例に挙げて、個性の範疇ではあるがそれを超えてしまうと、集団や社会に問題が生じてしまうので、支援が必要になってくることを説いていった。そして、支援方法についてどのようなものがあるのかをいく

つか紹介し、実践した結果についても説明した。

次に、発達障害を社会がどのように受け入れていくかの説明を行った。この中で英国自閉症協会が提唱している「SPELL」と呼ばれる『構造化 (structure)』『前向き (positive)』『共感 (empathy)』『興奮させない (low arousal)』『繋がり (links)』を重視した取組について紹介した。

この後、最近の研究動向として着目されている「ギフテッド」や「Age2 キャンペーン」などについて簡単に紹介を行い、さらに心理学分野における最新の研究として「エナクティブ・マインド」と呼ばれるエモリー大学の研究知見について説明した。内容は、発達障害（特に自閉症スペクトラム）の人がどのような目線の動きをしているかに注目した研究であり、その目線の動き方で自閉症を早期に発見しやすくなることが期待されていると説明を行った。また、この結果によって、自閉症の視線の合わせ方をセラピーしていくと、自閉症の緩和になりつつ可能性があるということも説明した。

さらに医学的分野の最新研究として「オキシトシンによる薬物療法」についてホルモンとの関係を示唆しながら研究をされており、現在は治験段階にあり、国内外の医療機関において効果が検証中であると説明を行った。

最後に、参加者からの質問に答え、講義のまとめを行って、本講演を終了した。



8) アンケート

来場した方にアンケートを実施した。アンケートとして無効なものを除いた計 106 名のアンケートを用いて分析した。

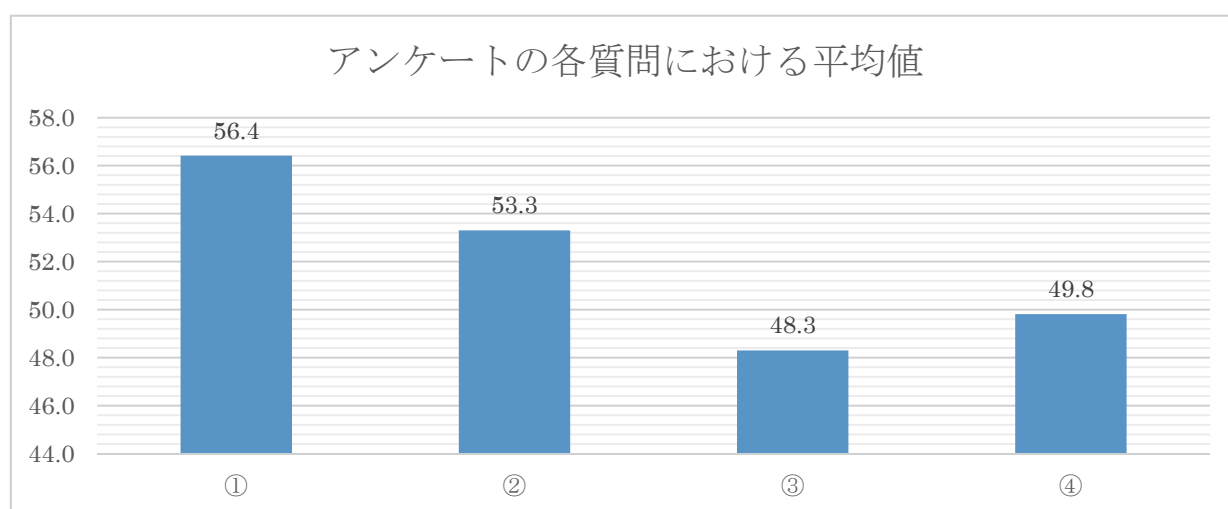
8-1) アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の 4 項目とした。各質問に対して「全く理解していない」を 0 点。「どちらともいえない」を 50 点。「十分理解している」を 100 点とした。0 点から 10 点ずつ点数を上げていき、11 件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

8-2) アンケート結果

アンケートを集計し、質問ごとの平均値と標準偏差(以下、SD)を算出した。その結果を表と図に示した。結果から、発達障害の理解や関わりについては、一般市民も含めて半分程度しか理解していないと思われる。特に、関わりかたについては 50%も至っていないため、関わり方の知識や経験はあまり多く知れ渡っていない可能性が考えられる。

	①	②	③	④	
平均		56.4	53.3	48.3	49.8
SD		20.7	21.1	20.7	21.0



9) 講演会実施の意義

参加者は実際に発達障害のある人と何らかの関わりがある人（教員、保護者、施設関係者など）が多く、基本的な知識については受講前にある程度身につけているものと思われる。質疑等も最新の研究動向に関するものが多く、講演終了後にも個人的な相談が幾つか講師に寄せられるなど、受講者が身近な問題として受け止める実際的な部分での関心度が高まったと思われる。そのため一般向けの講演会の役割としての啓発的な効果については十分に達成されたと考えられ、有意義な講演会であったといえる。

2. インクルーシブ教育と合理的配慮

愛知教育大学障害児教育講座教授 吉岡恒生

1) 講演会名

第1回けやきの会「特別支援教育関連の最近の動向ーインクルーシブ教育と合理的配慮ー」

2) 日時：平成26年5月29日（木）17：30～19：30

3) 会場：豊明市文化会館 第2会議室

4) 講師：吉岡恒生（愛知教育大学障害児教育講座）

5) 対象：豊明市内小中学校教職員、特別支援教育支援員

6) 来場者数：18名（男性8名、女性10名）

7) 講義内容

初めに司会者によるあいさつと講演者の紹介から始まる。司会者の説明が終わると講演者から自身の紹介を行った。インクルーシブ教育と合理的配慮など、これから講演する概略を伝え、細かい内容に入った。

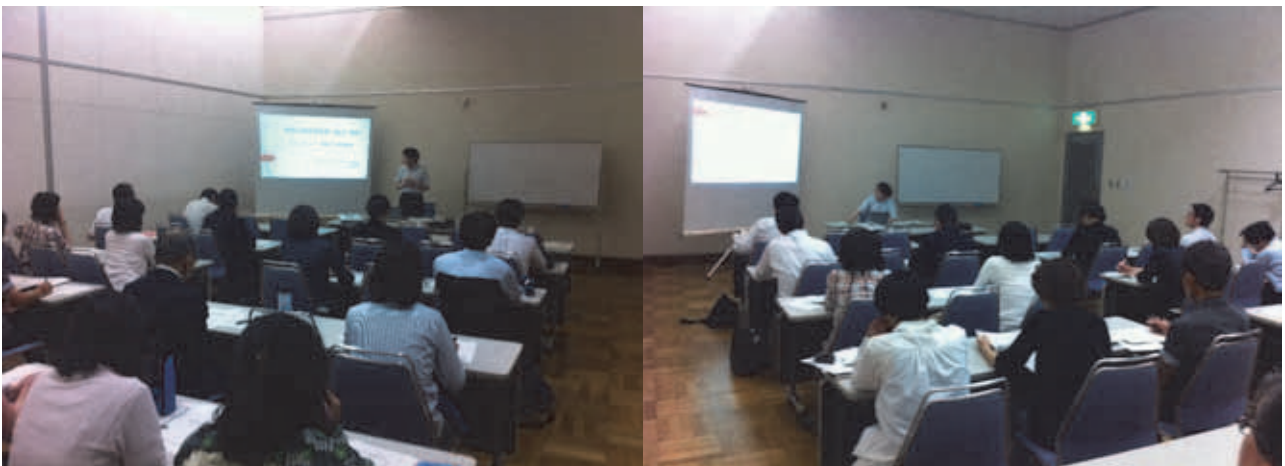
はじめは、自閉症スペクトラムについての説明を行った。そして、当日の新聞を紹介し、DSM-IVからDSM-5になることで、今まで使われていた広汎性発達障害の名称が自閉スペクトラム症という名称に変更することを参加者に教示した。また、DSM-5から他の症状や障害の名称も変更することも簡単に説明を行った。

続いて、DSM-5から自閉症スペクトラムの診断基準も変更されることを教授した。診断基準は4項目から形成されていることを説明した。さらにその4つの診断基準の下位項目を細かく見ていき、事例を交えながらDSM-5の診断基準について説明を行った。

本講演の目的でもあるインクルーシブ教育と合理的配慮については、初めに障害者権利条約からの説明を行った。インクルーシブ教育については、障害のない人とある人が共に学んでいく事を強調しつつその仕組みについて解説した。合理的配慮については定義の説明を行い、小学校や大学で行われた事例を踏まえて説明を行った。

これらの二つのキーワードに加えて、基礎的環境整備の言葉や意味についても説明をした。同じく事例と共にどのようなことを基礎的環境整備というかを解説した。

説明の後に、出席者からの質問があり、対応についての現段階での取り組み方や愛知県で行われている事例や現状について語った。



8) アンケート分析

来場した方にアンケートを講演前と講演後に実施した。アンケートとして無効なものを除いた計17名のアンケートを用いて分析した。

8-1) アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の4項目とした。各質問に対して「全く理解していない」を0点。「どちらともいえない」を50点。「十分理解している」を100点とした。0点から10点ずつ点数を上げていき、11件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

また、自由記述で事前アンケートに1項目、事後アンケートには2項目記述をお願いした。

質問項目

- ① 発達障害の子の認知機能の特徴を、あなたはどの程度理解していると思いますか。
- ② 発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかをあなたはどの程度理解していると思いますか
- ③ 発達障害の子の状態を的確に見立てる力をあなたはどの程度持っていると思いますか
- ④ 発達障害の子どもと適切に関わる力をあなたはどの程度持っていると思いますか

自由記述

事前：「今日の講義を通して、どんなことを知りたいですか？自由にお書きください」

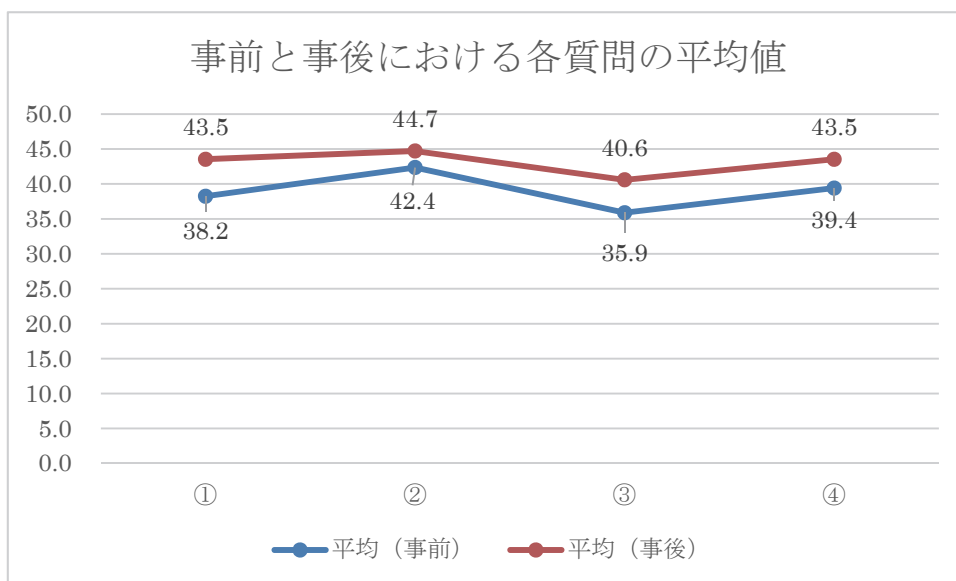
事後：「今日の講義を通して、どんなことを学び、感じ、考えましたか？自由にお書きください」

「その他、講義に関する要望、今後取り上げてほしいこと、などありましたら、お書きください」

8-2) アンケート結果

事前アンケートと事後アンケートを集計し、質問ごとの平均値と標準偏差(以下、SD)を算出した。その結果を表と図に示した。そして、事前および事後の質問ごとにおける合計値をt検定によって分析を行った。その結果、 $t(16)=2.50$, $p<.05$ で有意な差が見られた。講演会を開くことによって発達にかかわる理解が深まったと思われる。

質問項目	①	②	③	④
平均 (事前)	38.2	42.4	35.9	39.4
平均 (事後)	43.5	44.7	40.6	43.5
SD (事前)	19.4	20.8	22.1	18.9
SD (事後)	18.4	20.7	22.2	20.3



また、自由記述については、事前の中では「支援が必要な子の具体的な行動や対応の仕方」「個人の症状にあった（教科の）教育的指導法」といった具体的な支援の仕方を知りたいといった声や「インクルーシブ教育について知りたい」などの知識を深めたいということが目立っていた。事後のほうの前者では「インクルーシブ教育、合理的配慮など聞いたことはあったが、その意味など知らなかった」「今後、特別支援教育のもつ重要性が高まっていくと思いました」など発達の知識を知れたことや、現状あるいは今後のことについて考えさせられたという記述が多かった。後者のほうでは、「次回の講義では、具体例をあげて子どもへの対応策を具体的に指導してもらえると今後に活かしていけると思いました」「現場での取り組み、教科、生活指導の具体例が知りたいです」といった具体的な対応策や方法などが知りたいと思う人が大多数であった。

9) 研修会実施の意義

今回の研修会では、特別支援教育に携わる研修会参加者に、「特別支援教育関連の最近の動向」を講義し、発達障害を始めとした障害についての知識を深めていくことを目的としている。とりわけ「インクルーシブ教育と合理的配慮」については、現今の特別支援教育の最重要トピックでありながら、まだまだ現場には浸透していない面があるので、本研修の副題に選んだ。事前・事後アンケートの4質問項目ではいずれも平均値が上昇し、有意差も見られることから、発達障害の研修として一定の成果があったと考えられる。

一方、「次回の講義では、具体例をあげて子どもへの対応策を具体的に指導してもらえると今後に活かしていけると思いました」など、知識よりも実践的な具体策を望む声もある。次回、「インクルーシブ教育と合理的配慮」について、研修参加者からの具体例の提示と討議によって、より具体的・主体的な理解につなげていきたい。

なお、本公演を基に「特別支援教育関連の最近の動向——インクルーシブ教育と合理的配慮——」という一般向けリーフレットの作成を行った（冊子として配布予定。ならびに愛知教育大学ホームページからもダウンロード可能の予定）。本講演のひとつの大きな成果である。

第3章

発達障害の個別的理解



1、不登校と発達障害

愛知県総合教育センター相談部教育相談研究室研究指導主事 小川純子

1) 講演会名

平成 26 年度豊明市不登校事例研究会

2) 日時：平成 26 年 8 月 5 日（水）13：00～16：00

3) 会場：豊明市役所

4) 講師：小川純子先生（愛知県総合教育センター教育相談研究室 研究指導主事）

5) 対象：豊明市内小中学校教職員、特別支援教育支援員

6) 来場者数：合計 30 名

男性 24 名（教員 16 名、事務局 2 名、大学教員 2 名、大学スタッフ 1 名、その他 4 名）

女性 6 名（教員 5 名、講師 1 名）

7) 講演内容

講演を始める前に簡単な挨拶をしてから講演に入った。講演ではパワーポイントとレジュメを用いて行っていった。

初めに、不登校や不登校傾向の児童に対する教育支援の在り方の研究目的と方法について説明を行った。研究としては、2つの柱を設定して行った。1つ目は不登校・不登校傾向と発達障害の関連性を調査すること、2つ目は先行研究や事例研究を通して有効性が高いと考えられる支援策を具体的に検証し、重要な教育的支援項目を提示することである。特に今回の講演では、この2つ目の内容を主として話を進めていった。

2つ目の研究の方法としては、51校のアンケート調査と特別な支援を必要とする生徒に関する調査及び分析、研究協力委員在籍校における児童・生徒の事例検討を行い、「教育的支援項目」を整理・設定し、事例シートの開発・作成を行ったことを解説した。その中で、支援の在り方を繰り返し検討した結果、「本人理解」「早期対応」「自己肯定感の育成」「心理的な安定を図る関わり」の4つの大切な視点（支援の指針）を見出したと報告をした。さらにこの「支援の指針」を踏まえ、重要な教育的支援項目を5つの対象に分けて対応したことを伝えた。項目内の下位項目についても説明した。

続いて、事例シート（巻末資料1参照のこと）について二次障害への対応も視野に入れて作成したことを説明した。次に事例シートの記入例を基に該当生徒の特性や環境、見立て、方針などの書き方の説明を行った。説明が終わったあと、こちらで用意した事例をもとに、いくつかのグループに分かれて参加者に実際に事例シートの記入を体験してもらった。体験の中では、参加者は自分で考えたことをディスカッションしてもらい、事例シートの書き方を膨らませていった。その後、事例シートについて感想を発表してもらった。

最後に、事例シートの可能性と改訂の件を説明し、終了した。

8) 参加者の主な感想

事例シートを使った参加者の感想をいくつかにまとめ、今後の教育現場でどう使われるべきかの検討を行った。

多角的視点

「自分は難しく読み取れない部分がたくさんあったんですけども、班のみなさんはひとつひとつの行動の背景にあるものをよく読み取っていて自分の気づかないところにもたくさん気づいたので協力体制が必要だなということを感じました。」

「似たことになってしまうんですが、気になるところ生かしたいところは文から読み取れるんですがその背景にあるところから見立てを考えていくとなると、自分の意見と皆さんの意見が違ったりしたので、いろんな方と相談しながら意見をすり合わせていくのが大事なんだなと思いました。」

話し合いでのツール

「上の気になるところや生かしたいところは実際に子供に接していれば書きやすいと思います。下の見立てや方針は実際接していないと難しいし、一人で考えるのは難しいなと思ったのでこれを考えるときはやっぱり複数人数で考えてもいいかなと感じました。」

「班の方と話し合うと違う見方もいろいろあったので、先ほど先生がおっしゃったように1人で解決するのではなく、いろいろな先生と一緒に考えていきたいと思いました。」

児童が抱える背景を見立てる難しさ

「文章からこの子のことを読み取ってすごく難しいなと感じました。特に関係図が全然か
けなくて、試行錯誤しながら、実際にその子と接して、おうちの方とも話を
して、そこでいろいろわかって初めて関係図がわかるのかなと思いました。こういうのが書けるようにこれから頑張っていきたいと思います。」

「私もこのシートを書いていて、見立てと方針を考えるのがすごく難しくて苦
労しました。この文章だけで子供の背景にあるものだとか、状況を把握する
って力がまだまだ足りないなと実感しました。」

新たな視点の発見や疑問

「自分が感じたことは、この子は普通学級にいるの
がいいのか、それとも院内学級または特別支援とか
そういう学級の方がこの子の将来的にはいいのかなと、この子の将来的な
先を見つけるのが大事かなと思いました。」

状況の整理・理解

「今回このシートを活用させていただいて、子供への教育的アプローチをしていくうえで、いろいろ特徴を書
いていき、整理していくことで、見立てや方針が
すごいスムーズに書けるということがわかりました。そして、グループの中で相談しながら方針を立てて
いくことでよりよい教育的サポートが考えだせるということが実感できました。」

「児童生徒を取り巻く周囲を関係図にまとめるという作業は、現状を把握して彼に対する

アプローチを模索するうえでとても効果的だと思いました。 こういうアイデアはすごく素晴らしいものだと感じました。あとはこの関係図をいかに使っていかってということが今後の課題になると感じました。」

9) 研修会実施の意義

参加者の方の感想から、「協力体制」「いろいろな先生と」といった、不登校生徒を支援していく上で、学校全体で関わる意識が見られた。このことから、参加者が実際に事例シートを使ってみたことは有効であったと考える。事例シートの使用によって、支援の視点が明確になり、一人ではなく協力体制で支援を行っていくことの重要性に気付くことができたようである。

また、事例シートは、問題を抱える児童生徒について話し合う職員会議でも活用できると考えられる。参加者の感想の中にも、「文章だけでは、児童の背景を読み解くことが難しかった」という声がよく挙がっていた。実際、職員会議で配られるのはレジュメにした文章形式のものが主であるが、問題を抱える児童生徒の状況を関係図や教育的支援項目を見ながら把握したり、理解を促進したりして、学校体制で支援していく方法を考えるためにも大変有用であると考えられる。

今後、不登校について考えていく上で、ますます「連携」という言葉が重要視されていく。その点も十分視野に入れ、学校現場で有効に活用できる事例シートの改定、開発を進めるとともに、不登校と発達障害についての研究をより深めていきたい。

2. アセスメントを学ぶ

愛知教育大学障害児教育講座講師 飯塚一裕

1. 講演会名

第2回けやきの会「アセスメントを学ぶ1・2」

2. 日時：平成26年7月24日（木）17：30～19：30

3. 会場：豊明市文化会館 第2会議室

4. 講師：飯塚一裕先生（愛知教育大学 障害児教育講座）

5. 対象：豊明市内小中学校教職員、特別支援教育支援員

6. 来場者数：2名（男性1名，女性1名）

7. 講演内容

本講演の題目は「アセスメントを学ぶ」であったが、講演では「アセスメント」と「知能検査」の2つをテーマとして扱った。

アセスメントとは評価・査定という意味であり、心理・教育分野では子どもについての情報を様々な角度から収集することとされる。まずはこのアセスメントについての概論的な説明を行った。また、「落ち着きがない」と考えられる子どもについて、その要因としては様々なことが想定されるという点について、ADHDや自閉症スペクトラム障害等の発達障害の特徴・特性を挙げながら説明を行った。アセスメントの方法については、①子どもの直接観察や②養育者からの聞き取り、③知能・発達検査の3点について説明を行った。なお、①子どもの行動観察の補足として、平成24年に文科省が行ったアンケートの質問項目についても参考資料として紹介を行った。続いて、アセスメントを実施する上での留意点や、アセスメントの結果を教育現場でどのように活かしていくかという点についても説明を行った。

次に、2つ目のテーマである知能や知能検査について確認をした。まずは知能の定義について解説をし、知能検査については、代表的な知能検査であるビネー式知能検査とウェクスラー式知能検査の違いなどを解説していった。また、知能検査を行う際の留意点については、映像資料も用いながら説明を行った。特にウェクスラー式知能検査については、WISC-IIIやWISC-IVの検査項目を紹介しながら具体的に説明を行った。

知能検査の検査項目を説明した後に事例（WISC-IVの検査結果）を紹介し、結果の解釈の仕方等について解説を行い、最後に参加者の感想を聞いて講演は終了となった。



8.アンケート集計

来場した方にアンケートを講演前と講演後に実施した。アンケートとして無効なものを除いた計1名のアンケートを集計した。

8.1.アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の4項目とした。各質問に対して「全く理解していない」を0点。「どちらともいえない」を50点。「十分理解している」を100点とした。0点から10点ずつ点数を上げていき、11件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

また、自由記述で事前アンケートに1項目、事後アンケートには2項目記述をお願いした。

質問項目

- ① 発達障害の子の認知機能の特徴を、あなたはどの程度理解していると思いますか。
- ② 発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかをあなたはどの程度理解していると思いますか
- ③ 発達障害の子の状態を的確に見立てる力をあなたはどの程度持っていると思いますか
- ④ 発達障害の子とも適切に関わる力をあなたはどの程度持っていると思いますか

自由記述

事前：「今日の講義を通して、どんなことを知りたいですか？自由にお書きください」

事後：「今日の講義を通して、どんなことを学び、感じ、考えましたか？自由にお書きください」

「その他、講義に関する要望、今後取り上げてほしいこと、などありましたら、お書きください」

8.2 アンケート結果

集計したアンケートの結果は以下の通りになった。③と④の見立てる力と関わる力の点数が上がっていた。おそらく、アセスメントを学ぶことで障害をもつ子供をどう見立てればいいのかを少し理解したのではないかと思われる。見立てる力が上がることで、どう関われば良いかも分かってくると思われるため、③と④の点数が上がったと思われる。

- ① 発達障害の子の認知機能の特徴を、あなたはどの程度理解していると思いますか。

講義前：60 → 講義後：60

- ② 発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかを、あなたはどの程度理解していると思いますか。

講義前：60 → 講義後：60

- ③ 発達障害の子の状態を的確に見立てる力を、あなたはどの程度持っていると思いますか。

講義前：40 → 講義後：60

- ④ 発達障害の子とも適切に関わる力を、あなたはどの程度持っていると思いますか。

講義前：40 → 講義後：60

9.本研修の実施後の意義

発達障害のアセスメントについて、教育現場では日常場面における教師の気付きから始まることが多い。それらは学習面の躓きや問題行動など、いわばネガティブな側面である。しかし、支援に繋げるためのアセスメントでは、子どものネガティブな面だけでなく、できること・得意なこと等に注目することが重要である。そのためには、子どもの状態を的確に見立てることが必要となる。本研修において、参加人数は非常に少なかったが、研修後のアンケートで「子どもを見立てる力」「子どもと適切に関わる力」に向上が見られたことは、研修実施の意義があったものと思われる。

3. 絵本で学ぶ特別支援教育——解説篇

愛知教育大学障害児教育講座教授 吉岡恒生

1.) 講演会名

第1回豊明市支援員対象研修会「絵本で学ぶ特別支援教育——絵本読み聞かせと解説——」

2) 日時：平成26年11月11日（木）13：15～16：00

3) 会場：豊明市役所東館2階 会議室9（和室）

4) 講師：吉岡恒生（愛知教育大学障害児教育講座）

5) 対象：豊明市内小中学校教職員、特別支援教育支援員

6) 来場者数：17名（男性2名，女性15名）

7) 講義内容

まず初めに、司会者のあいさつと今日の進め方について説明した。次いで、今回は解説編であるため、次回の実践編についての日程や簡単な内容の説明を行った。司会者のあいさつが終わったあと、今回の助手2名の簡単な紹介とあいさつをして、本講演の講師となる吉岡の紹介と今回の講演についての説明が行われた。

続いて、本の読み聞かせとして、初めに「わたしたちのトビアス」を読んでいった。この本は、スウェーデンのダウン症のある男の子トビアスの兄弟姉妹が見たこと、感じたことをありのままに記した本で、その本を助手が本の見開きを行い、講師が参加者に読み聞かせを行った。読み終わった後にこの本や障害児の兄弟について、簡単に説明を行った。

次に「たっちゃんぼくがきらいなの。」を読んでいった。この本は、助手が読み聞かせを行い、講師と残りの助手が見開きを行った。本の内容は、自閉症の子どもの特徴を掴んだもので、講師はこの本を子どもに自閉症について説明するときに役立つ本だと説明した。

この後にもいくつかの本を読み聞かせ、本に関するエピソードや本に書いてあるあとがきを読みながら解説を行っていった。すべての本を紹介し終わったあとに、次回の実践編までに、参加者に対して学校で実際に、児童に絵本の読み聞かせを行ってもらうように呼びかけ、次回の実践編の時に方法や感想などを述べてもらうように説明を行った。

最後に、司会者から終わりの挨拶がなされて、講演が終了された。





8.) アンケート分析

来場した方にアンケートを講演前と講演後に実施した。アンケートとして無効なものを除いた計 16 名のアンケートを用いて分析した。

8.1) アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の 4 項目とした。各質問に対して「全く理解していない」を 0 点。「どちらともいえない」を 50 点。「十分理解している」を 100 点とした。0 点から 10 点ずつ点数を上げていき、11 件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

また、自由記述で事前アンケートに 1 項目、事後アンケートには 2 項目記述をお願いした。

質問項目

- ① 発達障害の子の認知機能の特徴を、あなたはどの程度理解していると思いますか。
- ② 発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかをあなたはどの程度理解していると思いますか
- ③ 発達障害の子の状態を的確に見立てる力をあなたはどの程度持っていると思いますか
- ④ 発達障害の子と適切に関わる力をあなたはどの程度持っていると思いますか

自由記述

事前：「今日の講義を通して、どんなことを知りたいですか？自由にお書きください」

事後：「今日の講義を通して、どんなことを学び、感じ、考えましたか？自由にお書きください」

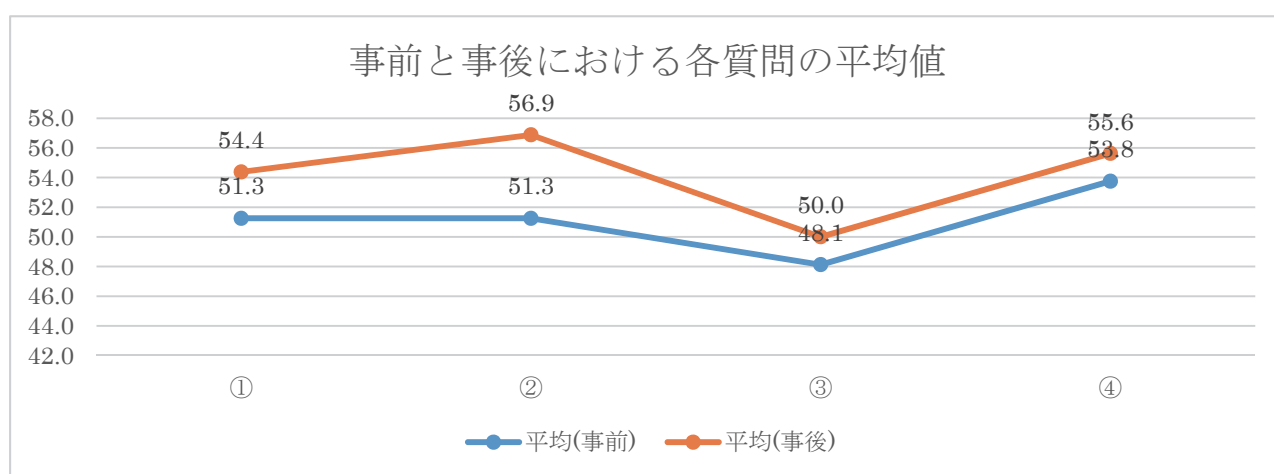
「その他、講義に関する要望、今後取り上げてほしいこと、などありましたら、お書きください」

8.2) アンケート結果

事前アンケートと事後アンケートを集計し、質問ごとの平均値と標準偏差(以下、SD)を算出した。その結果を表と図に示した。そして、事前および事後の質問ごとにおける合計値を t 検定によって分析を行った。その結果、有意な差は見られなかった

($t=1.67, df=15, p>.05$)。しかし、図から見て②の差は大きく開いていると思われる。そこで②に限定してt検定を行ったところ、有意な差が見られた($t=1.86, df=15, p<.05$)。この結果から、今回の講演は発達障害に関する内容の絵本が多く、そこから発達障害を抱える児童の気持ちなどを理解することにつながったのではないかと思われる。

	①	②	③	④	
平均(事前)		51.3	51.3	48.1	53.8
平均(事後)		54.4	56.9	50.0	55.6
SD(事前)		16.7	19.3	18.7	19.6
SD(事後)		17.1	19.9	18.3	18.2



9) 研修会実施の意義

今回の研修会では、特別支援教育に携わる研修会参加者に、障害者が重要な役割を果たす絵本を読み聞かせることによって、発達障害児を始めとした障害のある児童生徒への理解を促し、普段接している子どもたちの心情への気づきをもたらすことを目的としている。

絵本は、視覚に訴え、感情を揺さぶるように作られている。また、聞き手が登場人物に感情移入しやすいため、通常の講演会よりも、障害のある子の身になって読み聞かせを体験できたと考えられる。「発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかをあなたはどの程度理解していると思いますか」というアンケート項目に対し、研修会前と研修会后で有意差が見られたことは、この研修会のねらいが達成されたことを意味している。

次回の「実践編」における話し合いによって、より主体的な学びにつながることを期待したい。

3. 絵本で学ぶ特別支援教育——実践篇

愛知教育大学障害児教育講座教授 吉岡恒生

1) 講演会名

第2回豊明市支援員対象研修会「絵本で学ぶ特別支援教育—受講者の絵本読み聞かせ実践の振り返り—」

2) 日時：平成27年2月27日（金）13：15～16：00

3) 会場：豊明市役所東館2階 会議室9（和室）

4) 講師：吉岡恒生（愛知教育大学障害児教育講座）

5) 対象：豊明市内小中学校教職員、特別支援教育支援員

6) 来場者数：16名（男性2名，女性14名）

7) 講義内容

まず始めに、司会者の挨拶があり、前回の解説編についての簡単な振り返りが行われた。次いで、本講演の講師となる吉岡の紹介、今回の助手2名の簡単な紹介があり、今回の実践編の進め方についての説明が行われた。

前回の解説編では、参加者に子どもたちの前で絵本の読み聞かせをするように頼んだ。それを踏まえて、今回の実践編の前半では、読み聞かせをした感想を全体で共有しながら、講師が説明を入れた。初めに読み聞かせをした参加者の多かった「デイビット学校に行く」、「だめよデイビット」を取り上げた。この本は、ちょっとやんちゃな男の子を描いた本であり、講師は、発達障害と健常を連続線上のものだと捉えることの重要性を説明した。次に、「おこだでませんように」の本を取り上げた。この本は、グレーゾーンの子にありがちな様々な要素が入っている本であり、講師は、大人がこの本を読むことで自分自身を振り返ることに役立つと説明した。この他にも参加者が読み聞かせを行った本をいくつか取り上げ、講師からその本を読み聞かせする上でのポイントが説明された。

後半は、参加者に発達障害の子どもたちを支援する上で、困っていること、わからないことを挙げてもらった。そして、講師、他の参加者の意見を交えてディスカッションが行われた。

最後に、司会者から終わりの挨拶がなされて、講演が終了された。



8.) アンケート分析

来場した方にアンケートを講演前と講演後に実施した。アンケートとして無効なものを除いた計 16 名のアンケートを用いて分析した。

8.1) アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の 4 項目とした。各質問に対して「全く理解していない」を 0 点。「どちらともいえない」を 50 点。「十分理解している」を 100 点とした。0 点から 10 点ずつ点数を上げていき、11 件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

また、自由記述で事前アンケートに 1 項目、事後アンケートには 2 項目記述をお願いした。

質問項目

- ① 発達障害の子の認知機能の特徴を、あなたはどの程度理解していると思いますか。
- ② 発達障害の子がどのような思いを抱きやすいかをあなたはどの程度理解していると思いますか
- ③ 発達障害の子の状態を的確に見立てる力をあなたはどの程度持っていると思いますか
- ④ 発達障害の子とも適切に関わる力をあなたはどの程度持っていると思いますか

自由記述

事前：「今日の講義を通して、どんなことを知りたいですか？自由にお書きください」

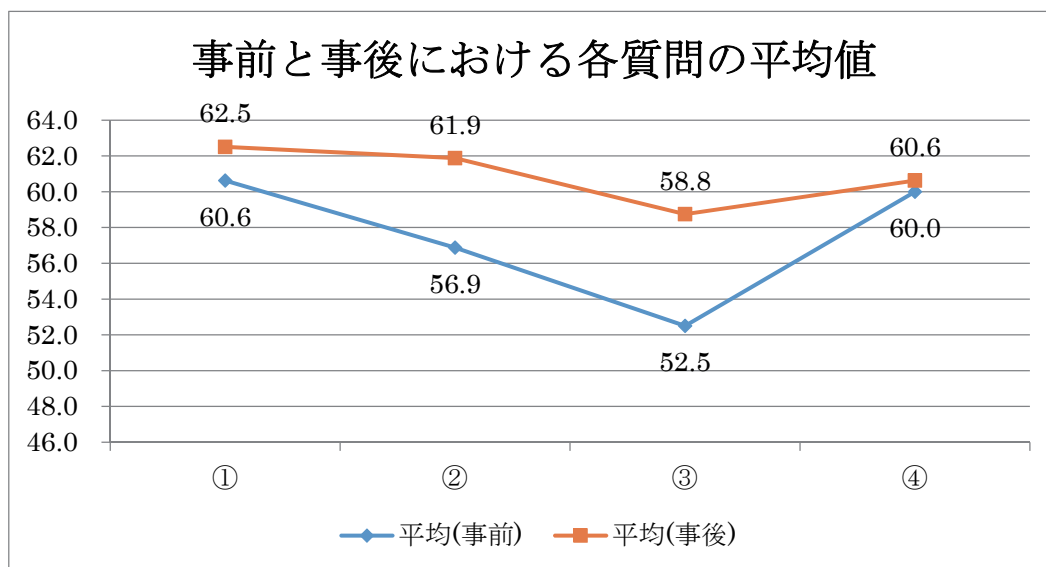
事後：「今日の講義を通して、どんなことを学び、感じ、考えましたか？自由にお書きください」

「その他、講義に関する要望、今後取り上げてほしいこと、などありましたら、お書きください」

8.2) アンケート結果

事前アンケートと事後アンケートを集計し、質問ごとの平均値と標準偏差(以下、SD)を算出した。その結果を表と図に示した。そして、事前および事後の質問ごとにおける合計値を t 検定によって分析を行った。その結果、有意な差が見られた($t=3.15, df=15, p<.05$)。これから、今回の講演会によって、教員側の発達障害に対する理解が深まったと考えられる。

	①	②	③	④
平均(事前)	60.6	56.9	52.5	60.0
平均(事後)	62.5	61.9	58.8	60.6
SD(事前)	13.4	14.0	16.1	15.5
SD(事後)	14.4	17.2	14.1	13.9



9) 研修会実施の意義

今回の研修会では、前半は前回の研修会参加者の絵本読み聞かせ記録（レポート）をもとに、絵本の子どもにとって意味、大人にとっての意味を講師が解説した。参加者の感想から、大人が絵本を通して普段自分が子どもたちにどのように接しているかを振り返ることにも意義があることがわかった。

後半は、参加者から特別支援教育支援員として支援するにあたっての悩みについて、事例を紹介しつつ話してもらい、解決策について、講師のみならず参加者の意見も聞きながら話し合った。勝負に負けるのが許せない子、思ったことをすぐに口に出してしまう子、整理整頓のできない子、石や砂、消しゴムのかすなどを食べてしまう子についてなど、参加者が日常の支援で感じている悩みを共有し、解決への手立てを考えることで、障害のある子への理解が深まったと考えられる。

第4章

発達障害の実践的理解



1、拠点校における事例検討会

愛知教育大学教育臨床総合センター長 祖父江典人
豊明市立豊明中学校特別支援コーディネーター 弓巾 信明

- 1) 第一回事例検討会：「第一回特別支援教育校内委員会」
- 2) 日時：平成 26 年 5 月 22 日（木）14：30～16：00
- 3) 会場：豊明市立豊明中学校
- 4) 参加者

豊明中学校：校長、教頭、主幹（特別支援コーディネーター）、教務主任、校務主任、
学年主任、保健主事、特別支援学級担任

愛知教育大学：学校教育臨床専攻教授、学校教育臨床専攻院生 4 人

5) 第一回検討会の内容

検討会は、最初に「通常学級で特別な支援が必要な生徒について」の報告が特別支援コーディネーターの方から行われた。対象生徒となったのは、「発達障害の疑いがある生徒のチェック表」（愛知県）に基づき、学年教員で判定し、その後、校内企画委員会で確認された生徒である（巻末資料 2～5 参照のこと）。

報告内容は、「小学校の様子・申し送り事項等」（1 年生対象）、「前学年の様子・申し送り事項等」（2, 3 年生対象）、「現在・今年度の学習（授業）・生活の様子」に添って報告された。対象の生徒は、1 年生 8 人、2 年生 8 人、3 年生 4 人の計 20 人の数に上った。このように豊明中学においては、全生徒数（694 人）の約 2,8% に当たる生徒が、通常学級においても相当な支援を必要としており、要支援の裾野が確実に広がっていることが確認された。

次に、それぞれの事例について、学年主任、保健主事、特別支援学級担任の方から補足説明がなされた。個別の事例の概要に関しては、守秘性の点から記すことはできないが、特別支援の必要な生徒のタイプとしては、平成 24 年 12 月に公表された文部科学省調査「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の関する調査結果について」に従えば、およそ 3 通りである。すなわち、知的な発達に遅れはないものの、「A、学習面で著しい困難を示す」、「B、不注意または多動性－衝動性の問題を著しく示す」、「C、対人関係やこだわり等の問題を著しく示す」である。この区分に添って対象生徒を分ければ、下記の表の通りである。

表 1

	1 年生 (8人)	2 年生 (8人)	3 年生 (4人)
A: 学習面で著しい困難を示す	3	6	1
B: 「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	5	3	2
C: 「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	3	4	1

※なお、A, B, C の問題複数が併存する生徒も少なくない

このように豊明中学の実情は、上記文部科学省の調査結果における推定値 6.5%を下回っているが、支援を要する生徒の必要性は少なくない。さらに、学習面、行動面、対人関係それぞれにおいて、万遍なく問題を示し、問題が重複している生徒の数も多い傾向が示されている。

次に、学年主任等からの補足説明の後、個別の支援に関して検討がなされた。

これに関しては、いくつかの観点から意見交換が行われた。すなわち、障害特性の把握、いわゆる「取り出し」による指導、医療機関との連携等である。なかでも、保護者から個別の支援を要請されたひとりの生徒に関して検討が行われた。すなわち、授業中にまったく寝てしまったり、授業に関心を持てなかったりする生徒の態度に関して、愛知教育大学学校教育臨床専攻の院生による「取り出し」による個別支援が適切であると決定された。

6) 第一回検討会の意義

第一回検討会の意義としては、まず、校長以下特別支援学級担任まで出席し、20名に及ぶ支援対象生徒の情報が共有されたことである。さらに、各教員がそれぞれ把握していた各生徒に関する情報が総合され、とりわけ各生徒の特性把握とそれに則った支援の方向性に関する理解が進んだことである。

具体的には、学習困難を示す生徒に関しては、教室内での視覚刺激の多さへの対応、学習支援の導入等の検討が行われた。対人的に衝動性やトラブルの多い生徒に関しては、中学生になり思春期心性に突入したことによる「傷つきやすさ」、「プライドの高さ」などの二次障害に類する問題に関して理解が進んだと考えられる。

さらに、モデルケース的に個別支援を行う生徒が決まり、今後の支援計画に関して、特別支援コーディネーター、愛知教育大学学校教育臨床専攻教員、支援担当院生等の間で適宜検討の機会が設けられることになったことは、直接本事業の計画の範囲内のことではないが、理解推進拠点事業が単なる理解・啓蒙の域に留まらず、個別支援の接続への橋渡しの役割を果たす意義も見出されるように思われた。

なお、各教員の発達障害に関する理解推進に関して、事前事後アンケートなどで理解の進捗度合いを測る試みも考えられるところだが、極めて守秘性の高い事例検討会なので、学校現場において、そのようなアンケート調査を行うことは、慎重な態度を取る必要性があった。さらに、一回の事例検討会で、理解の進捗が進んだかどうか測るという試み自体も、いかにも安直な成果主義を伺わせ、かえって現場の教員の現場意識からはかけ離れてしまうきらいも強い。

したがって、今後事例検討会の意義をどのように高め、策定していくかに関しては、引き続き検討が必要である。

1) 第二回事例検討会：「第二回特別支援教育校内委員会」

2) 日時：平成 26 年 11 月 17 日（月）15：00～16：30

3) 会場：豊明市立豊明中学校

4) 参加者

豊明中学校：校長、教頭、主幹（特別支援コーディネーター）、教務主任、校務主任、
学年主任、保健主事、特別支援学級担任、豊明市教育委員会指導主事
愛知教育大学：学校教育臨床専攻教授、学校教育臨床専攻個別支援担当院生 1 人

5) 第二回検討会の内容

検討会は、第一回同様に最初に「通常学級で特別な支援が必要な生徒について」の報告が特別支援コーディネーターの方から行われた。報告内容は、「小学校の様子・申し送り事項等」（1 年生対象）、「前学年の様子・申し送り事項等」（2, 3 年生対象）、「1 学期の様子」、「現在・今年度の学習（授業）・生活の様子」に添って報告された。対象の生徒は、1 年生 6 人、2 年生 3 人、3 年生 2 人の計 11 人である。1 学期よりも支援対象生徒の数は減っている。

次に、1 学期同様に、それぞれの事例について、学年主任、保健主事、特別支援学級担任の方から補足説明がなされた。事例の概要に関しては下記表 2 の通りである。

表 2

	1 年生 (6人)	2 年生 (3人)	3 年生 (2人)
A: 学習面で著しい困難を示す	2	1	1
B: 「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	1	1	1
C: 「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	3	3	2

※なお、A, B, C の問題複数が併存する生徒も少なくない

まず、1 学期に比べ支援対象の生徒が減ったのは、不登校、適応支援教室等への通室等への方向替え、さらに「発達障害の疑いがある生徒のチェック表」に基づいた一学期の判定を見直した結果、「発達障害の疑いがあると判断するのは困難」として、対象生徒から外れたことによる。ただし、このことは、これら生徒を支援対象から外すわけではなく、学級担任や特別支援コーディネーター等による個別の家庭訪問や注意深い関わりなど地道に行われている。

さて、中学校 2 年生になり不登校に陥りやすいのは、思春期心性がもたらす自尊心の傷つきなど、いわゆる二次障害の問題が考えられる。先の文部科学省調査「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の関する調査結果について」（平成 24 年 12 月）においても、学年が上がるにつれて、学習面、各行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は小さくなる傾向にあり、その一方で行動面（対人関係やこだわり等）、行動面（不注意、多動性－衝動性）、学習面の順に、その傾向が顕著になることが指摘されている。豊明中学校の 2 学期の現況もこの傾向を裏付けている。

こうした要因に関しては、同報告においては、調査項目自体の要因、周囲の教員・児童生徒の理解の深まり、児童生徒の生活経験の積み重なり等が挙げられている。こうした要因は学習面での適応改善には、確かに一定の役割を効果的に果たしているものであろうが、その一方で豊明中学校の現況において、「C：対人関係やこだわり等の問題を著しく示す」生徒がどの学年においても比率が高くなっているところから鑑みると、やはり高学年化に伴って、友人関係での困難、二次障害の問題が、いよいよ本格化してくるとも考えられる。

さて、次に学年主任等からの補足説明の後、支援のあり方に関して検討がなされた。

今回報告された生徒に関しては、特に1年生においてポジティブな変化が多く見られた。たとえば、「部活動には積極的に参加しており、熱心に活動している」、「学級での取り組み、行事には積極的に参加できている」、「委員会活動など自分の役割があるとその役割に対して一生懸命活動している」などである。これらのことは、中学生年代においては、とりわけ部活動、委員会、行事等における役割、すなわち、学校の中でのこころの居場所がことさら必要になることが示唆されている。

また、愛知教育大学学校教育臨床専攻の院生による「取り出し」による個別支援は、対象生徒の適応指導教室への通室に伴い、中断する方向であることが報告された。詳しい経緯は、守秘性の点から記載できないが、上記の「学校での役割やこころの居場所」が大きく関与していることが考えられた。

6) 第二回検討会の意義

第二回検討会の意義としては、一回目に引き続き、校長から特別支援学級担任まで出席し、11名の支援対象生徒の情報が共有されたことである。さらに、今回は豊明市教育委員会から指導主事も参加し、教育委員会にも拠点校における支援生徒の現況が掌握された。

なかでも、支援が継続中の生徒に関してポジティブな変化が見られたことは、各教員にとって喜ばしくも勇気づけられる事態であった。ただし、この変化の要因に関しては、どのような教員の関わりや支援が功を奏したのか、定かにはならなかった。

その一方で、不登校に陥った生徒も見逃せない。高学年化に伴い、対人適応の困難や二次障害の問題の比重が大きくなり、拠点校である豊明中学校においても有効な手立ては見出せていないのが現状である。

第二回検討会の意義としては、こうした対人適応や二次障害の問題に関して、改めて問題の困難さが確認されたことであろう。これらの問題に関しては、今後さらに、「事例シート」などの活用によって、問題の分析が目指されるところである。

今年度は、拠点校の教員の多忙な現状やプロジェクト側の準備不足などにより、事例シート（巻末資料1）の活用には至らなかったため、来年度の課題として残された。

1) 第三回事例検討会：「第三回特別支援教育校内委員会」

2) 日時：平成 27 年 2 月 18 日（水）15：15～16：30

3) 会場：豊明市立豊明中学校

4) 参加者

豊明中学校：主幹（特別支援コーディネーター）、教務主任、校務主任、
学年主任、保健主事、特別支援学級担任、豊明市教育委員会指導主事
愛知教育大学：学校教育臨床専攻教授

5) 第三回検討会の内容

検討会は、第一回同様に最初に「通常学級で特別な支援が必要な生徒について」の報告が特別支援コーディネーターの方から行われた。報告内容は、「小学校の様子・申し送り事項等」（1 年生対象）、「前学年の様子・申し送り事項等」（2, 3 年生対象）、「1 学期、2 学期の様子」、「現在の学習・生活の様子(トラブルを起こしたり指導に困ったことを含む)」に添って報告された。対象の生徒は、1 年生 6 人、2 年生 2 人、3 年生 2 人の計 10 人である。2 学期よりも支援対象生徒の数が 2 年生で 1 名減っている。その理由は、不登校等を専門的に支援する中学校への転校である。

次に、2 学期同様に、それぞれの事例について、学年主任、保健主事、特別支援学級担任の方から補足説明がなされた。事例の概要に関しては下記表 2 の通りである。

表 2

	1 年生 (6人)	2 年生 (2人)	3 年生 (2人)
A: 学習面で著しい困難を示す	2	1	1
B: 「不注意」又は「多動性一衝動性」の問題を著しく示す	1	1	1
C: 「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	3	2	2

※なお、A, B, C の問題複数数が併存する生徒も少なくない

それぞれの報告で特徴的だったのは、各教師が 1 学期 2 学期に比べ、生徒の特徴をよく把握し、関わりに余裕感が生まれたことである。したがって、支援対象の生徒自身はさほど授業や生活面において、さほど以前とは変わりはないものの、関わる教師の方に余裕感が生まれた分、以前よりも教師の側の「困り感」は減っているように思われた。このことが好循環として、支援対象生徒に対しても「余裕感」の非言語的伝達が密かに進み、生徒の方も「追いつめられなさ」として余裕をもたらしている面もあるのかもしれない。

ただし、この点は、教師の側の生徒の理解が進んだことを意味するとともに、ある種の「慣れ」が生じたことも関係しており、注意すべき面もあろう。すなわち、「慣れ」による関わりの「円滑さ」と共に、支援対象生徒に対する関わりの「マンネリ化」も招くかもしれない点である。今回に限れば、その点はよい面の方に表れているように思われた。

今回の検討委員会は、教師の困り感が低減した分、教師相互の情報の共有・交換というコミュニケーションの伝達に主たる目的が置かれ、特に検討が必要な支援対象の生徒は見

られなかった。それぞれの教師が、各々の役割を果たし、支援対象生徒との関わりがスムーズに行われていることが窺えた。

6) 第三回検討会の意義

第三回検討会の意義としては、校長や教頭が公務による出張のため出席できず、参加人数が減ったものの、一、二回目と同様に支援対象生徒の情報が共有された点に第一の意義が認められる。忙しい教育現場の中で、1時間半の会議の時間を設けるのは、相当な困難を伴う。それにもかかわらず、通常学級の生徒に対する支援検討の時間を設け、各教員が情報を共有し、意見交換する時間を持つのは、チームワークによる支援の体制を整えるのに不可欠である。今回も豊明市教育委員会から指導主事が参加し、教育委員会にも拠点校における支援生徒の現況が掌握された。

なかでも今回の検討会において注目されたのは、このような支援検討委員会が、生徒の支援に繋がるばかりでなく、支援する側の教師の支援にも繋がる点である。すなわち、今回教員の側に「余裕感」が生まれているのが窺えた。この点は、支援の「マンネリ化」に繋がるような弊害を招く点もあるかもしれないので、注意する点もあるが、それ以上に、支援者側の「余裕感」は、生徒に対しても追いつめられ感を与えずに、余裕を持った関わりを提供できる可能性も高い。そうした「余裕感」の寄与に、こうした支援者会議の集まりの果たす役割も大きいのではないかと考えられるのである。

忙しい時間の合間を縫い、教員それぞれが支援対象の生徒に関する情報を共有し、顔を突き合わせて意見を交換し、それを通してお互いの連帯感やサポート感が生まれることが、こうした検討会のもうひとつの重要な役割であることが実感された回であった。

2-1.発達障害の理解推進と二次障害の対応

愛知教育大学教育臨床学講座 准教授 三谷聖也

- 1)平成 26 年度第 4 回ひまわりの会
- 2)日時：平成 26 年 12 月 18 日（木）午後 6 時 30 分～8 時 30 分
- 3)場所：豊明市文化会館 第 2 会議室
- 4)内容：講演・懇談会
- 5)アドバイザー：愛知教育大学教育臨床学講座 臨床心理士 三谷聖也
- 6)参加者：豊明市教育委員会管轄小中高等学会在籍児童・生徒の保護者 4 名，
豊明市教育委員会指導主事 2 名，愛知教育大学教育臨床学講座准教授

7)研修会の内容

ア) 研修会の目的

豊明市教育委員会では、何らかの原因で学校に行けない、または学校に行き渋るお子さまにかかわる不安や悩みをお持ちの保護者の皆様を対象に、「ひまわりの会」を開催し、日ごろの悩みや問題を語り合いながら、情報提供や相談・意見交換の機会を提供している。

イ) 申込み方法

豊明市教育委員会では「ひまわりの会」に関するホームページを開設し、市民への周知をしている。加えて各学校において児童・生徒経由でひまわりの会の開催案内を配布。参加希望の保護者は下記の①～③の方法にて申込みの上参加する。

- ①参加申込書に必要事項を明記し適応指導教室宛 FAX，郵送，電話
 - ②参加申込書に必要事項を明記し豊明市教育委員会指導室宛 FAX，郵送，電話
 - ③参加申込書を学級担任経由で提出
- *事前の申し込みがなくても当日の参加も可能

ウ) 講演について

- ①テーマ：相談評価と絶対評価のバランスが大事！
- ②構成：相対評価とは？
相対評価の声がけ
絶対評価とは？
絶対評価の声がけ
相対評価と絶対評価のバランスが大事
- ③概要：相対評価とは個人間の差異を論じるものであり、一方、絶対評価とは個人内の差異（成長や変化）を論じるものである。学校生活や社会生活では相対評価を得ることがほとんどである。ただし相対評価ばかりだと息切れをしてしまう。そのため外の世界で頑張っていくには、ときどき絶対評価で子どもの気持ちを受け止めていくことも大切である。

エ) 懇談会について

懇談会は、別名「黒字報告会」と銘打っている。これは共通の悩みを抱えている保護者が連帯感を持つという通常の懇談会とは異なり、保護者のうまく行った関わりや小さな成功を一人一人発表し共有しながら、解決の連鎖の形成を促進するという新しいタイプの懇談会で

ある。ポイントは、問題を軽視して楽観視するのとは異なり、深刻な状況があることは受け止めつつも、そんな状況にも関わらずうまくやれていることをミクロに探しているという点に特徴がある。懇談会のスタート時は落ち込んでいる保護者たちであったが、終盤には明るく笑顔も見られるという変化が生じている。

8)本研修会の意義

発達障害の二次障害として不登校や登校渋りが知られている。本研修は二次障害への対応に関する研修として意義のあるものであったと思われる。具体的には参加者の中には発達障害のある児童・生徒の保護者も含まれているので、定型発達児者に偏った相対評価のモノサシではなく、個々の発達特性に対応した絶対評価のモノサシで評価していくという視点を提供するという研修内容はとりわけ意義があったと思われる。すなわち、本講義および懇談会の開催は、発達障害の理解推進の一助となったと思われる。

2-2. 発達障害の理解推進と二次障害の対応

愛知教育大学教育臨床総合センター長 祖父江典人

1) 適応指導教室第二回情報交換会

2) 日時：平成 26 年 12 月 22 日（日）14：00～15：30

3) 会場：長久手市適応指導教室（N—ハウス あい）

4) 参加者

フレンドひまわり所長、ハートフルとうごう所長+職員 2 名、
ハートフレンドにしん所長+職員 1 名、N—ハウスあい所長+職員 1 名、
尾張教育事務所家庭教育コーディネーター、
豊明市教育委員会指導主事、愛知教育大学大学教育臨床総合センター長

5) 会議の内容

ア) 報告事項

会議は、豊明市教育委員会指導主事の司会の下、尾張教育事務所家庭教育コーディネーターの挨拶で始まり、次に上の参加者の記載の順番で、各適応指導教室の現状と課題が報告された。

まず、現状に関しては、二学期になってからの相談件数に関して報告された。これに関しては、各教室によってまちまちで、相談件数が増加したところもあれば、例年と違って二学期になっても増えないところもあり、一定の傾向を見ていない。少ないところで 2 名、多いところで 10 名の小学生から中学生までの通室者がいるとのことであった。

適応指導教室での指導内容は、各教室とも個別を含む学習支援、レクレーション(陶芸教室、パン作り、作業、ゲーム、施設訪問等)を通したコミュニケーション能力の成長、規範意識、仲間意識の育成など、おおよそ共通した認識の下に指導が行われていた。

他に報告事項としては、学校との定期的な連絡が行われている教室もあれば、そうでない教室もあること、来室を希望する児童生徒に関しては、広く受け入れる教室もあれば、身体障害を合併している児童生徒に関しては慎重な姿勢を取る教室など、対応に関してはバラツキが見られた。

なお、共通して認識されていたのは、不登校の児童生徒が学区には多いにもかかわらず、なかなか適応指導教室にも来室しない子たちが少なくないことである。適応指導教室までも来ることが困難で、結局のところ家で引きこもる児童生徒の数が多いたことが現状のひとつの傾向であることが確認された。

イ) 検討事項

大きな問題点としては、先に挙げた家での引きこもりの問題だが、来室している児童生徒の課題や適応指導教室の役割として、以下のことが話された。

まず、適応指導教室への通室が、かえって不登校の助長にならないか、という懸念である。適応指導教室の方が、教育現場よりも制約のない楽な生活を送ることができるので、知的・対人的に潜在能力の高い児童生徒でも、安きに流れるきらいがあるのではないかという意見であった。すなわち、適応指導教室では学童クラブのような雰囲気ですら楽に過ごせるが、学校では人が変わったように緊張した態度になる。したがって、小学生が適応指導教室に一度来てしまうと、その楽な雰囲気に慣れ、なかなか学校に戻れなくなる現実があるのではないか、などであ

る。

こうした観点は、適応指導教室の多くの指導員に共有される認識で、適応指導教室で指導を行ったり居場所となったりすることによって、逆に学校への復帰を滞らせることに繋がる可能性として語られた。

次に適応指導教室の役割自体に関して、さまざまに意見が交わされた。

フリースクールと適応指導教室が親からも同じ範疇で考えられており、適応指導教室が学校復帰に向けてトレーニングする場所であることが理解されていない現実があること。したがって、なかには親子共に学校批判をする人たちがいるが、それを聞いてばかりいてはいけないのではないか、そうした意見に関しては学校の必要性をきちんと強調する必要があるなど、である。これに関連して、発達障害の子どもたちと不登校の子どもたちの線引きをして受け入れを検討しないと、適応指導教室の役割が不明確になるのではないか、線引きは難しいから、希望する児童生徒はできるだけ受け入れているなど、適応指導教室の受け入れに関しては幅が見られた。

他にも適応指導教室の役割として、特別支援に繋ぐための役割を果たす必要性、さらには教員側の知識不足から、戦隊ものの服を着ていると発達障害が疑われてしまうケースもあることなど、そうした啓蒙にも貢献する必要があることなど、適応指導教室の役割に関してさまざまに意見が交わされた。

会としては主として情報や意見交換の場として機能し、終了に至った。

6) 検討会の意義

検討会としては、発達障害の対応に関して一定の結論を出すような性質のものではなく、さまざまな意見交換の場として機能することに第一義的な意義を見出せる。拠点地域である豊明市を含む近隣の適応指導教室の所長や職員が一同に介することにより、それぞれの適応指導教室が孤立することなく、活動内容やそれに伴う課題を検討しながら、情報・意見交換ができる意義は少なくない。適応指導教室という、とかく各々の活動がその組織内だけで自己完結しがちな援助機関において、他の教室がどのような考えに則り支援を行っているかを意見交換することは、閉鎖的な支援に陥る危険性を予防する。支援者それぞれにおいても、発達障害に対する理解の仕方や捉え方にはさまざまな考えが存在するので、なかには「学校の必要性を親に対して論破する」というような強硬な意見も存在しうる。したがって、こうした意見交換の場は、支援者自身の発達障害に対する理解の偏りを少なくし、理解の推進に繋がる意義は少なくない。

その一方で、検討会自体は意見交換や情報交換に終始するきらいがあり、それ以上の支援に関する具体に踏み込むことが少ない側面も否めない。それぞれの指導教室においては、それぞれの所長や職員の考えがあり、一概に支援の平準化がなされるような性質のものではないが、話し合いの中から新たな知恵に基づく支援の方策が産み出される可能性は現状では乏しい。ましてや、二次障害への対応というような困難な支援方策に踏み込む意見交換までには至っていない。

今後、意見交換が積み重ねられる中で、具体的方策の議論にまで進むことが求められようが、情報や意見交換の場であることも貴重な事実であろう。

2-3.発達障害の理解推進と二次障害の対応

愛知教育大学教育臨床学講座 准教授 三谷聖也

- 1)平成 26 年度第 5 回ひまわりの会
- 2)日時：平成 27 年 2 月 12 日（木）午後 6 時 30 分～8 時 30 分
- 3)場所：豊明市文化会館 第 2 会議室
- 4)内容：講演・懇談会
- 5)アドバイザー：愛知教育大学教育臨床学講座 臨床心理士 三谷聖也
- 6)参加者：豊明市教育委員会管轄小中高等学会在籍児童・生徒の保護者 3 名，
豊明市教育委員会指導主事 1 名，愛知教育大学教育臨床学講座准教授

7)研修会の内容

ア) 研修会の目的

豊明市教育委員会では、何らかの原因で学校に行けない、または学校に行き渋るお子さまにかかわる不安や悩みをお持ちの保護者の皆様を対象に、「ひまわりの会」を開催し、日ごろの悩みや問題を語り合いながら、情報提供や相談・意見交換の提供を提供している。

イ) 申込み方法

豊明市教育委員会では「ひまわりの会」に関するホームページを開設し、市民への周知をしている。加えて各学校において児童・生徒経由でひまわりの会の開催案内を配布。参加希望の保護者は下記の①～③の方法にて申込みの上参加する。

- ①参加申込書に必要事項を明記し適応指導教室宛 FAX，郵送，電話
 - ②参加申込書に必要事項を明記し豊明市教育委員会指導室宛 FAX，郵送，電話
 - ③参加申込書を学級担任経由で提出
- *事前の申し込みがなくても当日の参加も可能

ウ) 講演について

- ①テーマ：ものの見方はひとつじゃない—短所を長所に変えることばのちから—
- ②構成：リフレイミングとは
短所を長所に変えることばのちから
- ③概要：事実や行動はそのままにその枠組みを変えることによって意味をがらりと変えるリフレイミングというカウンセリング手法を紹介。事実や行動を変えるのではなく、ものの見方を変えることによって新しい意味を見つける。これはカウンセラーなどの専門職ではなくとも、ちょっとした練習によって誰でも習得できる方法でもある。本講義の意義は、自分の短所ばかりしか見つけられない方や、誰かをほめるのが苦手という人にとってのコミュニケーション訓練になったという点である。

エ) 懇談会について

懇談会は、別名「黒字報告会」と銘打っている。これは共通の悩みを抱えている保護者が連帯感を持つという通常の懇談会とは異なり、保護者のうまく行った関わりや小さな成功を一人一人発表し共有しながら、解決の連鎖の形成を促進するという新しいタイプの懇談会である。ポイントは、問題を軽視して楽観視するのとは異なり、深刻な状況があることは受け

止めつつも、そんな状況にも関わらずうまくやれていることをミクロに探しているという点に特徴がある。懇談会のスタート時は落ち込んでいる保護者たちであったが、終盤には明るく笑顔も見られるという変化が生じている。本懇談会では、講義内容と懇談会の内容が連続しており、自身や自分の子どもの短所しか見えないという保護者からの話題提供や、障害という一つの見方だけでなくそれを個性として見る新しい視点を持つことにもつながった。

8)本研修会の意義

発達障害の二次障害として、彼らに対するものの見方によって対人的関係が悪化してしまっている場合がある。本研修はそのような二次障害への対応に関する研修として意義のあるものであったと思われる。具体的には参加者の中には発達障害のある児童・生徒の保護者も含まれており、障害という単一の視点だけでなく、個性としても見ることができるという視点の広がりを提供することにつながったと思われる。すなわち、本講義および懇談会の開催は、発達障害の理解推進の一助となったと思われる。

2-4. 二次障害としての不登校への対応

愛知教育大学障害児教育講座 飯塚一裕

- 1) 平成26年度豊明市不登校対策委員会第2回会議
- 2) 日時：平成27年2月18日（水）15：00～16：15
- 3) 会場：豊明市役所3階 教育委員会室
- 4) 参加者

委員長（唐竹小校長）、副委員長（豊明中教務主任）
委員12名（小学校・中学校12校の代表）
適応指導教室所長、児童福祉課課程相談員、豊明市教育委員会指導主事
尾張教育事務所家庭教育コーディネーター
愛知教育大学障害児教育講座教員

5) 会議の内容

会議は、豊明市教育委員会指導主事の司会の下、委員長（唐竹小校長）の挨拶で始まり、①平成26年度事業報告、②適応指導教室の取り組みの順番で協議が行われた。

平成26年度に実施した事業は、不登校対策委員会（年2回）、不登校事例研究会（平成26年8月に実施）、不登校親の会と対象とした研修会（ひまわりの会 5回実施）等であった。出席者から特に質問は出ていないが、事業全体として充実していたことがうかがえた。また、不登校事例研究会では、愛知県総合教育センターより講師を迎え、「発達障害の二次障害」というテーマでの講演が行われている。

次に、適応指導教室所長より本年度の取り組みについての報告がなされた。教室に在籍している生徒は11名から現在は5名となっており、自己肯定感や自尊感情の低さが在籍生徒の特徴としてあげられた。在籍していない6名のうち3名は学校に復帰あるいは私立中学校への転校をしているが、3名は教室にも通っておらず、状況が把握できていないとのことであった。小学校からの相談件数が約60件と多いこと、また学校や適応指導教室、専門機関にも繋がらない、ひきこもり等家庭で苦しんでいる子への支援をどうするかという点が課題としてあげられた。愛知教育大学の大学院生が週1回補助を行うホームフレンドについて、今後さらに連携を深めていくことも検討すべきとのことであった。

続いて、各校の取り組みについて協議がなされた。小学校・中学校12校の参加者が校区により3グループに分かれ、各校の取り組みの報告および情報交換を実施した。このグループ協議について、筆者はオブザーバーとして参加した。特別支援学級在籍の児童が不登校になっている事例も見受けられたが、各グループでの協議内容を全体へ報告することは行われなかった。

最後に、尾張教育事務所家庭教育コーディネーター、愛知教育大学障害児教育講座教員からの指導・助言が行われた。尾張教育事務所家庭教育コーディネーターからは、クレームを入れてくる保護者への対応事例を紹介しながら、不登校対策において保護者との連携をいかに取っていくかという点についての話があった。

6) 不登校対策委員会会議の意義

本会議は、豊明市の小学校・中学校で不登校の児童・生徒に直接関わっている教員が委

員として出席しており、各学校での具体的な取組とその成果に関する情報交換・意見交換の場として年2回開催されている。各委員が勤務校での今後の取組に反映させていくことができる点で、意義があると思われる。また、筆者は同じ校区の小学校・中学校の担当者による情報交換が行われたことについて意義が大きいと考えている。幼稚園・保育所から小学校、また小学校から中学校への移行支援については、特別支援教育でも課題となっている。関係者が対象の児童・生徒について直接意見交換・情報交換をすることは、一貫した支援にも繋がるであろう。

一方、時間の制約もあるかと思われるが、各校の取組をグループで協議した後、全体でのフィードバックを行うことができれば、地域の不登校対策について出席者の共通理解をさらに得ることができたのではないかと考える。また、指導主事からも意見があったように、本委員会とスクールカウンセラーとが何らかの形で連携していくことも、今後必要になってくるであろう。

発達障害の二次的障害には不登校やいじめ等があるとされ、各校の取組の中で、特別支援学級在籍の児童が不登校になっているという報告もなされていた。本会議で具体的な対応策まで検討するに至らなかったが、二次障害としての不登校への対応については、今後も重要な課題となり続けるであろう。不登校対策会議のさらなる充実が望まれる。

2-5.発達障害の理解推進と二次障害の対応

愛知教育大学大学院教育実践研究科 准教授 川北稔

1) 適応指導教室第3回情報交換会

2) 日時：平成27年3月24日（火）14：00～15：30

3) 会場：日進市教育支援センター ハートフレンドにっしん（日進市総合運動公園）

4) 参加者

ハートフレンドにっしん所長＋職員3名、フレンドひまわり所長、ハートフルとうごう所長、N-ハウスあい所長＋職員1名、尾張教育事務所家庭教育コーディネーター、豊明市教育委員会指導主事、愛知教育大学大学教職実践講座（川北稔）

5) 会議の内容

会議は、豊明市教育委員会指導主事の司会の下、豊明市、東郷町、日進市、長久手市の順番で、「各市町の適応指導教室の現状」として現状や課題が報告された。

年度末という時期の関係から、通所している生徒や児童について、学校復帰の見通しや、中学校への進学、高校への進学の状況が多く話題となった。

学校復帰については「4月からとにかく学校にトライすることを子どもと確認した」「1月以来、学校現場とうまく連携しながら年度の締めくくりができた」という声があった。学校に通えると予想される児童生徒がいる一方、新年度からも通所が見込まれる児童生徒について、「継続して指導する必要があるようだ」という形で報告されている。

学校復帰のきっかけとして、テストを受ける、卒業式に出席するなどの児童生徒が関心を持つイベントが挙げられている。テストを学校で受けられなくても、適応教室で受けさせてもらうことが教室に通うという動機になる。最高学年の児童生徒は、「修学旅行にどうしても行きたい」ということが復帰のきっかけにもなっている。6年生の児童が卒業式に出ることから影響されて、「予行演習もしていない5年生が行くと言い出した」という例もある。学校の出席日数として認められることが適応教室に通う時間や日数を増やすきっかけにもなるが、「昼に起きて午後4時ごろに顔を出す」という生徒について、出席にならないことを告げたところ通所しなくなったという事例もあった。このように、復帰や通所のきっかけはどの生徒にもあてはまるものではなく、卒業式を控えていることから登校を持ちかけたことがプレッシャーになったようだという事例の報告もあった。

進路に関連して、中学校3年生で通所している生徒については、受験を意識した生徒の動向がみられる。受験を前にして学校に復帰したが、学力のなさにショックを受けて再度適応指導教室に通うようになり、勉強に励んだというエピソードがあった。

高校に進学した生徒については、教室から新しい進路へ送り出すことができたという意味で、適応指導の手ごたえを感じる声もあったが、通い続けることができるのかを心配する声もあった。生活リズムが崩れていることや、生徒指導上の問題が背景として紹介されている。後者については卒業式に出たものの、直後に「髪を金髪に戻した」という生徒の例があった。また高校への進学後も、通学のついでに教室に顔を出しているという生徒や、教室の側から何かあれば寄るよにと声をかけている指導の例があった。

このように、通所している児童生徒の次年度の動向が話題になる一方、3学期に入ってから通所が始まった生徒が複数報告された教室もある。また多くの教室では中学生が主な通所者で

あるが、「不思議なことに中学生がいない」「小学生が増えた」という教室もひとつあった。

児童生徒の変化は、「表情が能面だったのに笑顔が出てきた」というように、表情や会話の様子から観察されている。年下の学年の子と一緒に遊ぶ、上の学年の子どもの行動をモデルにするなど、異学年の交流も教室での生活の成果として複数報告された。また、外遊びを嫌がるのが徐々に参加するようになるなど、自然環境を生かした教室の立地が児童生徒の変化をもたらしていることもうかがわれる。

児童生徒の抱える問題という点では、スマホ依存で、通所しても午前9時から午後3時までスマホに触り続けるという例が紹介された。しかし中3になり、本人が受験を意識するようになり、通所時はスマホから離れることになったという。また学校に登校時に、注意する先生に食って掛かる、癩癩を起こすなど、性格上の特徴がある生徒の例が報告され、「引き続き指導が必要ではないか」として、新年度からの動向が注目されていた。発達障害のある児童について、一つの教室から「難しい児童」として報告があり、一時期は祖父母の家庭に生活の場を移していたことなどが紹介されたが、障害特性にまつわる困難の詳細は述べられなかった。

視点を変えて、教育支援センターの組織に関連して、ひとつの市町から報告があり、新年度からスクールソーシャルワーカーを雇用が始まるとのことである。詳しい活動内容の紹介はなかったが、家庭環境の調整や、関係機関との連携などによって不登校の対応に幅が生まれる可能性もあるだろう。2年間この会を務めた尾張教育事務所家庭教育コーディネーターも退職されるように、年度末のため、出席者からも異動や交代の報告があった。

その他、ひとつの市町の教室からは予算に関する報告があり、2回目までの情報交換会からほかの市町の状況が報告されたことによって、従来の予算について反省する機会となり、パソコンや教材の充実が図られたとのことであった。

6) 検討会の意義

通所している児童生徒の様子については、複数回情報交換会を重ねていることもあり、特に言及すべき変化に限定して報告されていると思われる。学年、性別ごとの人数や状況（学校復帰や次年度の進路について）が報告されるが、特に議論になったり、対応が協議されたりする場面はなかった。

今回、話題となった進路や進学については、以下の2点から考察を深めていく可能性があると思われる。

第一に、小学校や中学校を卒業する不登校児童生徒を引き続き見守っていく必要性である。実際に、進路は決まったものの、高校に通い続けられるか心配される例も報告されていた。適応教室では卒業後も通所して顔を見せることを推奨するなど、柔軟な対応が図られている。ただ、本格的に相談や支援を行うためのネットワーク作りの余地もあるように思われる。ある出席者からは義務教育に関わる仕事柄、高校生以降段階の相談について、継続的に関わられなかったという経験談も語られた。地域若者サポートステーションなどの仕組みも最近聞いたが、早く知っていれば救えた例かもしれない、とのことであった。

第二に、発達障害に関連する障害特性について、中学校や適応指導教室など、義務教育の段階で生徒の自己理解を図る可能性もあると思われる。必ずしも診断名を用いて指導する必要はないが、人間関係や学校行事において、どのような場面にプレッシャーを感じやすいか、ストレスが限度を超えてしまうかなどの特性を理解し、対処法を知っておくことで、高校以降の生活において不適応状況からの回復力を高めるのではないかとと思われる。

3. 発達障害劇を通じた実践的理解

愛知教育大学教育臨床総合センター長 祖父江典人
インクルーシブシアター代表 藤井奈緒美

1) 発達障害劇公演名

ミュージカル「それぞれの星の下で」

2) 日時：平成 27 年 2 月 15 日（日）

第一回公演：13：00－15：00（定員 300 名）

第二回公演：17：00－19：00（定員 300 名）

3) 会場：豊明市文化会館小ホール

4) 来場者数：第一回公演 259 名、第二回公演 254 名

5) 公演内容

5-1) 公演趣旨

愛知教育大学は文部科学省より、理解推進拠点事業のプロジェクトを受託し、教育臨床総合センターが中心となり、本事業を遂行している。今回その一環として、発達障害劇のミュージカルを通じた、教育現場、児童生徒、父兄、一般の方々に対する発達障害の理解推進が企画された（巻末の新聞・ポスター資料参照のこと）。

演劇手法が採用されたのは、とかく理解推進等の啓蒙事業が、講演や研修などの知的啓蒙になりがちで、そうした取り組みには事欠かないので、ダイレクトにひとのところに感動が届く手法が検討されたためである。その点演劇は、視覚に訴える表現手段であるため、観劇を通して私たちの人生を疑似体験することが可能である。すなわち、発達障害児のこの世界、ひととの関係、それに伴う生き難さなどを、直にひとびとのところに訴え、啓蒙する力を内包している。したがって、発達障害児への心情的接近が可能になることが期待されるのである。

なお、劇による啓蒙の目的は、具体的な援助方法の提示というよりも、まずは発達障害に関するスティグマを低減させ、彼らへの心情的・共感的理解の裾野を広げるところにある。そのため芸術性やクオリティの高いものが目指される必要がある。

さらに、劇公演終了後、DVD 化して、無料配布を予定しているのも、その一環である。

演劇手法による啓蒙は、芸術一般がもつ、観衆への強い情動喚起力が期待でき、早期支援への肝心要の第一歩としては、理に適ったものと考えられる。

演劇公演や DVD に関しては、拠点校のみならず、理解推進地域全般にも活動を展開する予定である。

5-2) 劇のあらすじ

某大学の天文愛好会のメンバーが主たる登場人物である。普通ならとっくに関わりを持たずにいる筈の OB 大学院生、光をリーダーに、数人の女子学生が中心になって活動している。あと一人、星男という三年生の男子学生がいるのだが、彼は少し変わった存在だ。小学生の頃から大好きだったという、宇宙や星座に関する知識は、専門家である相談役の学芸員、佐川も舌を巻く程なのだが、なぜか対人関係の面でうまくいかないことがよくある。実際、愛好会の中でも理論派ではっきり発言する女子学生、尚美などは、協調性に欠ける星男をいつも厳しく批判する。彼はある理由から 2 年間の浪人生活を送ってきたので、仲間のうちでは年長であるにもかかわらず、いつも無表情にあやまるばかり。大学祭での

天文愛好会のイベントで、大切な目玉となるはずの手製プラネタリウムも、こんな雰囲気の中ではなかなか完成しない。

いくらかミステリアスな所のある彼に、秘かに想いをよせる愛好会の女子学生、美知はそんな星男の態度がもどかしくて仕方ない。二人だけになった時、いくらそれらしい話題を持ちかけても、まったく反応はなく、いつも宇宙と自分の世界だけに閉じこもっているからだ。そんな彼女を恋しているのが、リーダーの光。しかし見かけとは違いけっこうシャイな彼はそれを打ち明けることはない。思いもよらずその彼女から星男との交際について相談された光は、担当教授、山谷の了解を得て、彼がこのところかかわっている、小学校の教育現場にアシスタントとして星男と美知を連れていく。そこはスクールカウンセラーとして彼が大学から派遣されている、発達障害児のカウンセリングの場であった。

特別支援学校教員養成の専攻を経て大学院に進んだ光は、星男の根底に、自分が現在関わっている発達障害の子どもたちと似通った一面がある、という印象を持っていたのだ。そういった子ども達と触れ合うことで星男の他人とのかかわり方に、少しでも変化が生まれれば、そう考えた光。しかしそれは自分が好きな美知と星男との接近をうながすことでもある。美知に好感を持たれたいがために提案したことであったが、彼の心は複雑だった。そして、そんな光をいつも熱いまなざしで見つめていたのは、コワモテの尚美だった。

気乗りしない様子の星男だったが、先輩の光に誘われたことは無視できない。洪々小学校へ足を運んだ彼はその現場で思いもよらぬ困難と課題に直面する。ふとしたきっかけで彼が触れ合うことになった、4年生のあきら君。自閉症と注意欠陥多動性障害の傾向を持った少年である。知能指数は決して低くはないのだが、学校生活の中では時に問題となる行動を起こすことがあり、クラスメイトとは、からかわれ苛められたり、逆に彼が乱暴な行為で他の子を泣かせたりと、可虐被虐双方の現象がみられる。しかし母親は普通学級での教育を頑として希望し続けている。ただ本当に偶然だったのだが、星男と同じようにあきら少年も星が大好きで、星座の名前やその形などを詳しく覚えている。この点ではクラスでも一目置かれていた。しかし常に自分のペースでしか行動出来ないあきら君は、授業中であろうとなかろうと、関心のもてる行動のみに集中するため、それが摩擦の大きな原因となっているのだ。自分と同じ興味を持つ少年に、星男は立場を超えた親しみを感じる。あきら少年も珍しく星男には少し心を開いてくれるように思えた。しかし勿論経験も未熟であり、これまでそういった児童と触れ合う機会もなかった彼は、その親しみをあきら君の指導にうまく結びつけることが出来ない。たまたま光が不在の時間、一人で教室にいた時、とうとう彼のあやまった対処の問題から、あきら君はクラスの仲間の一人を傷つけてしまう。ささいなかすり傷ではあったが、担任の先生からも、あきら君の母親からも激しく非難され、糾弾された彼は、すっかりやる気と自信を失ってしまった。そして心配する美知を残したまま、留守を頼まれた責任も放棄して小学校から姿を消してしまう。

もやもやとした気分のまま帰宅した彼は、自分の部屋に閉じこもろうとする。それを決してとがめることなく接する母に、星男はぼつりぼつりと今日の体験を打ち明ける。黙って彼の話を聞いていた母は、小学生の頃彼が書いていた膨大な量の宇宙の絵を取り出して来て拵げる。その絵は彼自身が小学校になじめず、鬱々とした中で書き続けたものであった。星の世界とそれを描くことが好きだった彼にとって図工の時間は何より楽しい時間だった。しかしある時先生は「好きな乗り物の絵を書いてください」と告げた。好きな乗り

物・・・それは彼にとって得体の知れぬ概念だった。それ以来、あんなに楽しかった図工の時間は彼にとって耐えられない時間となり、いつか登校すること自体大きな苦痛となっていた。彼自身が、少年時、高機能自閉症の傾向を持つ少年だったのだ。そしてそれ故に、父親はこの家を出ていった。彼と母親を残して・・・彼は忘れようとしていた自らの過去と否応無しに向き合わざるを得なくなった。

そこへかけつけてきた光と美知から、あのあきら君が小学校から失踪したという報せが届いた。自分には関係ない、と背を向ける星男を光はこれまでにない厳しきで説得する。あきら君は君に会いたくて学校を抜け出したのかも知れない、と。これまでにない責任感と自分の心の中にあきら少年への愛情を感じた星男は、天文愛好会の仲間達と少年の捜索を開始する。星男の母も力強く彼を励ます。折から雨模様の街を走り回る青年達、しかし、あきら君の姿は容易にみつからない。少年はどこへ消えたのか・・・

小学校からそれ程遠くない小高い丘の上の公園。夕闇がせまる。あきら君はそこにいた。ベンチに座ってじっと暮れていく空を見上げている。そこへ一人の品の良い老女がやってくる。あきら君を見た老女は、なぜかあきら君とは違う子供の名前を呼び、親しげに話しかける。不安に怯える少年。

別の場所では星男と美知が必死にあきら君を探し求めていた。誰に聞いてもその行方は分らない。無力感に苛まれ、逃げ出そうとする星男に美知は、他人を気遣う心を訴える。自分以外の人間を、こんなにも気遣う心というものがあるのか・・・激しく降り始めた雨に濡れながら、星男はこれまで自分が気づかなかった世界をぼんやりと見いだしたような気がしていた。

大学では山谷教授の前で光が頭を下げていた。今度の事態は自分の軽卒な思いつきが引き起こした。場合によっては、大学と学校との信頼関係までが損なわれる。誰のせいでもないのに、生まれながらに発達障害という病を背負って生まれた子供達と、ふれあう大切な機会さえも失うことになるかも知れない。そう思うと光はやりきれなかった。しかし山谷は彼を責めなかった。今じぶんたちがやろうとしていることの意味と効果を信じて進んでいくべきだ、と光に語った。困難に直面した時こそ、その真価が問われるのだ、とも語った。尚美もそれを聞いていた。

公園にも雨が降り注いでいた。懸命に雨からあきら君を庇う老女。どうしてこのお婆さんは僕を濡れないようにしてくれるのだろう。あきら君もまた、これまでとは少し違う他人とのかかわりを感じていた。やがて雨は止み、雲も晴れた夜空に一面の星が美しく輝きはじめた。喜々として星座の名前を語るあきら君。びしょぬれになりながらも、嬉しそうにその説明を聴く老女。かけつけてきた星男と美知は、星空にも増して美しいその不思議な光景に声をかけることも忘れて佇む。

そこへ一人の老人が現れた。老女の夫である彼は、妻が認知症でありあきら君のことをかつての自分の子供と思っているのだろう、と話す。遅れてここを探し当てた光、尚美も含めた若者達は、生きることの意味について改めて深く思いを馳せる。その時星男と美知の手はしっかりと繋がっていた。

大学祭の日がやってきた。完成した学生達のプラネタリウム。その輝きを食い入るようにみつめるあきら君、認知症の老女とその夫、光のかたわらにはすっかり女らしくなった尚美の姿もあった。





5-3) 劇団のこれまでの活動

1997年から演劇グループ「紙ふうせん」として活動を始め、名古屋市内で名古屋市の芸術祭に参加するなど市民劇団として主に活動を行ってきた。また海外公演のために立ち上げたザビエル・エンジェルズ・カンパニーではスペインの芸術家たちとともにバルセロナ、シドニー、マニラ、上海万博（日本パビリオン）などでミュージカル「ミラクル」の公演を行った。こういった芸術活動のなかでRADA(英国王立演劇アカデミー)の演劇教育と出会い、RADAが、チャールズ皇太子基金を得て、全英の引きこもりや行為障害の子供のために演劇ワークショップを行っていることを知り、2012年RADAと提携、2013年にロンドン本校で芸術療法と演劇教育のアジア人向けセミナーを実現した。また、RADAより薦められた英国ローハンプトン大学の舞台芸術療法を学び、現在、教育や医療の現場でセミナーを請け負っている。本事業の受託に伴い、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える「共生社会」への理解を広めることを目的として新たに「インクルーシブシアター」を設立した。出演俳優については一般公募し、オーディションによる選抜を行った。

6) 公演後アンケート

午前と午後に分けて、来場した方にアンケートを実施した。アンケートとして不備があったものや無効なものを除いた。午前は計101名、午後は94名のアンケートを用いて分

析した。

6-1) アンケート項目

アンケートの質問項目は以下の3項目とした。各質問に対して「全くできなかった」「理解したくない」を0点。「どちらともいえない」を50点。「十分にできた」「もっと理解したい」を100点とした。0点から10点ずつ点数を上げていき、11件法で自分に当てはまるものを尋ねた。

また、自由記述では2項目、記述をお願いした。

6-2) アンケート結果

午前のアンケートと午後のアンケートを集計し、質問ごとの平均値と標準偏差(以下、SD)を算出した。

6-3) 自由記述の収集

自由記述の質問項目をもとにいくつかのカテゴリーに分類を行った。

<Q4.について>

賞賛や感動による感想

- 「一人ひとりのすばらしさ。障害をもつ生きづらさと周りの大切にしたいこと。強いメッセージを感じました。勇気を頂きました。」
- 「とても素晴らしく、涙、涙でした。」
- 「楽しく観させて頂きました。子供の気持ちが分かりました。」

自己の振り返り

- 「最も私の心に残った一言＝『そして親にさせてもらえた』です！子どもが3人いて、孫も5人いますが『親にさせてもらえた』とか『祖母にさせてもらえた』などと、思ったことはありません。その台詞を聴いたとたんに涙が出てしまいました。そうですね、本当にその気持ちでもって子供たち、孫たちに感謝して接していきたいと思います。」
- 「親の立場として子供がもしそうだったら本当に親身になれるのか不安になりました。我が子とはいえ、理解ができるのか少し不安です。」
- 「息子の小さい頃のことと重なって、その当時の事が頭に浮かんできました。現在は多くの方々に理解して頂いた、周りの方々に助けて頂きながら社会人になりました。ミュージカルをみて今までのことを思い出しました。」
- 「劇中、親の思いを語るところが数場面あって、涙が自然に流れました。」

批判

- 「誰に見せたいのかよくわからなかった。本人？親？教師？自覚してない人？」
- 「発達障害とは聞いたことがあるけど、どういう障害かはわかりませんでした。」
- 「大学生の活動が子どもっぽすぎる。プラネタリウムを壊してあやまる場面など小学生かと思った。」

理解の深まり

- 「発達障害児の親への言葉かけの難しさ。正しい診断を受け、周囲への理解を求める大切さが必要だと思いました。」
- 「発達障害をもつ子どもたちにどう支援すると良いのか考えていきたいです。」
- 「父親の立場、母、教師それぞれの立場で思いやりがあり、それを伝え合い理解しあ

うことの難しさを感じました。」

- 「自分と違うことを理解することは難しいけれどたくさんそんな方がいるのはわかります。一緒に過ごすためにもっと勉強したいです。」

公演の拡大

- 「心通わせる人が増えていけるといいですね。支援者が増えていけることを願うとともに、一支援者になれる一人になればと思います。」
- 「孫が ADHD なので新聞の記事をみて予約しました。もっとこの発達障害をより多くの方たちに知っていただくためにいろいろな所で公演してほしいです。」
- 「このミュージカルがより多くの人に理解することの本質を知らせてあげる機会となりますように。」

<Q5.について>

市町村での上演希望

- 「発達障害の理解を広めるためにいろいろな市町村で公演を行ってほしいと思います。」
- 「他の市町村などでも企画されるとうれしいです。(瀬戸市にも来てほしいです)」
- 「大がかりな舞台を引越し公演することは大変でしょうが、どうぞもっと再演できますように。」

学校での上演希望

- 「今回の公演を多くの方に見てもらえるように、学校などにも公演が見られるようになれば多くの先生や生徒にも発達障害の事が理解されるのではないかと考えます。」
- 「発達障害のことを全く知らない人たちにとっての入り口として、例えば中学校などで、是非上演して頂きたいと思います。」
- 「次回も楽しみにしています。教員を目指す学生たちがよりこれらの事情について知るとても良い機会だと思います。頑張ってください。」
- 「これからも多くの人（学校関係者や保護者など）発達障害についてわかりやすく、見やすい方法で伝えてもらえればと思います。とてもいいミュージカルでした。学校にも映画とかの形で児童、先生に見てもらえるとすごくいいと思います。」

批判

- 「振り付け（ダンス）の意味づけがよくわからなかった。」
- 「もう少し特徴的な言動を何か所か入れてくださるともっと深く理解が得られると思いました。」
- 「発達障害といってもたくさんの障害や症状があるので、もっとそこをやってほしかったです。」

質問項目

Q1.発達障害について知ることができましたか？

Q2.発達障害のひとたちの心情（気持ち）について関心を持つことができましたか？

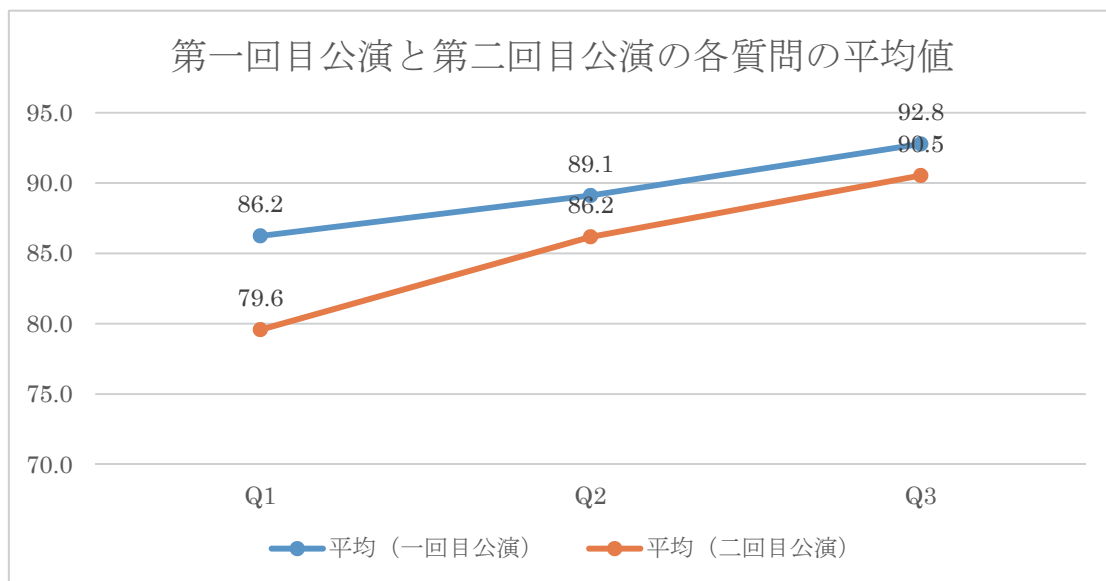
Q3.発達障害のひとたちのことをもっと理解したいと思いましたか？

自由記述

Q4.「このミュージカルをご覧になって、感じたことや考えたことをご自由にお書き下さい。」

Q5.「今後、より良い公演活動を行っていくために、ご意見やご指摘がございましたら、ご記入をお願いします。」

	Q1	Q2	Q3
平均（一回目）	86.2	89.1	92.8
平均（二回目）	79.6	86.2	90.5
SD（一回目）	12.7	11.9	10.1
SD（二回目）	15.1	14.1	12.0



なお、公演終了後もメールやファックスを通して、次々と感想や意見が寄せられた。その一部を下に紹介したい。こうした感想や意見があつてこそ、次の公演の展開に活かされるものだからである。

メール、ファックスによるご意見

- 私たちは、発達障害の理解や啓発を研修や指導、相談業務を通じて行っている。でも、今回のこのミュージカルは、とても新鮮な切り口だと感じた。国連の障害者の権利に

関する条約を我が国が批准し、昨年の2月から効力を発揮している。教育の部分では…、学校では…と考えてきた。でも最終的な抑えどころは「共生社会の実現」である。最終的な大きなゴールを見据えた時、日本の社会の在り方や、日本人としての文化の在り方と大きく関係している。共生社会の実現を実現させるためには、日本文化や社会的な基盤を培っていくことが一番大切なことだ。そんなことを感じさせるミュージカルだった。芸術、文化という手法でダイレクトに感情として観客の心に訴えていく。大切なことが感動として観客の心に響いていたように感じた。理屈ではない。講演を終えて、帰ろうとしたとき、一人の紳士が祖父江先生をつかまえて話していた。「感動した！ 私の市でも教育長に話して、是非この講演をやりたい！ 連絡先を教えてください・・・」と。心に訴えることができれば、そこからさまざまな広がり期待できそう。

- 昨日は本当に感動し、お伝えせずにはいられなかったのでメールしています。小2と年長の子も飽きずに引き込まれていました。小学校のシーンをはじめ、何回か「おもしろいね」と同意してほしそうに私を見上げてきました。親・本人・周囲の気持ちが分かりやすく表現されていました。アスペルガーのお子さんをお持ちのお母さんは、「こういう家庭は、夫婦の受入れの違いで親の離婚もありうるから、そこも表現されていて良かった」と言っていました。DVDにして各学校でも見れたらいいなあと思いましたし、もっとお友達にも紹介すれば良かったと思いました。発達障がいかも・・・と悩んでいるお友達が見たら、心が軽くなるミュージカルになっていると思います。
- 2月15日の『それぞれの星の下で』を拝見させていただきました。素晴らしい内容で感激いたしました。自分の娘も発達障害なので、ときどきその行動にびっくりしたりイラついたりすることもあるのですが、劇の中で『子どもにやってやるのではない、親にさせていてほしいのだ』という台詞は胸にぐっと響き、ぜひ沢山の方に発達障害について理解していただきたいと強く思いました。

7) 劇公演の意義と課題

上記のアンケート結果に見るように、一、二回目公演ともに約4割の観客がアンケートに答え、そのうち80%を超える人数が発達障害の知識や心情に関心を持つことができ、なかでも「発達障害のひとたちのことをもっと理解したい」という人数が、2回それぞれの公演ともに90%を超えたことは、驚きに値する。

このように演劇手法による発達障害の理解推進は、観客のこころを十分に捉え、直接的に心情に訴える効果があったことが立証されたと考えられる。当初の目論み通り、通常の研修や講演では達成し得ぬような観客への情動的影響を提供できたと判断される。

課題としては、まず、一、二回目公演とも予約受け付けが一週間余りですべて埋まってしまったので、多くのひとに断りを入れねばならなかったことである。この点は、次回H27年6月7日に愛知教育大学講堂にて予定されている、一、二回目公演ともに500名定員の拡大公演にて、受け入れの幅を広げることによって、ひとつは解消したいと考える。

さらには、今回の公演終了後、いくつかの市町村や施設からの公演依頼が寄せられている。本発達障害プロジェクトが終了後も、劇団による継続的な劇公演が望まれるところであるが、その際資金繰りの問題がクリアせねばならない課題になろう。今回の公演も予算面においては、文科省からの再委託先経費のみでは大幅に不足しており、愛知教育大学の学長裁量経費により支出を賄っている。今後劇団が劇公演を続ける上では一番の課題である。

次に、今回の劇公演の際、小さいお子さん連れのお母さんの姿が多くみられた。次回愛知教育大学の公演においては、託児の検討が必要とされるところである。

なお、劇作の内容に関しては、肯定的な意見がほとんどであったが、なかには、もう少し発達障害に関する突っ込んだ理解を求める意見も散見されたので、今後の検討課題となろう。

終わりに――成果と今後の課題

愛知教育大学教育臨床総合センター長 祖父江典人

本事業初年度 H26 年においては、豊明市教育委員会の全面的協力の下、拠点校である豊明中学校において、教員、特別支援教育コーディネーター、豊明市民等を対象に発達障害の理解推進を目的とした各種研修、講演を企画してきた。その成果に関しては、報告書の記載の通りだが、基本的な発達障害に関する理解、アセスメント、スキルアップに関して、一定の効果を挙げたと考えられる。豊明市教育委員会の指導主事の小崎真先生には、たいへんお世話になった。ここに改めてお礼申し上げたい。

さらに、H26 年度で大きな反響を呼んだプログラムとしては、発達障害の劇公演が挙げられる。すでに本文の中で詳しく報告しているので、ここでは繰り返さないが、観衆に情動的に訴える力としては、予想以上の成果を見せたと言えるだろう。文部科学省大臣の下村博文大臣からも祝電をいただき、公演に至るまでの苦労がたいへん報われた思いを一同共有した。

なお、本報告書に関しては、紙媒体によるものばかりではなく、当大学が受託した他の二事業（発達障害早期支援研究事業、教職員育成プログラム開発事業）とともに、当大学におけるホームページ内の教育臨床総合センター部門に、事業に関する報告書、視覚資料（写真、絵など）、動画等も掲載し、広く教育、福祉、心理、NPO 機関等に周知したいと考えている。

次年度は、H26 年度における基本的な理解推進を踏まえ、より支援現場に則した取り組みを目指すこととする。すなわち、一般の教員、特別支援教育コーディネーターに対する理解啓発のみならず、不登校対策委員会の教員、適応指導教室の支援員、児童福祉課家庭相談員、教育事務所家庭教育コーディネーター等との事例検討会を設け、拠点校を中心とした豊明市内の教育、福祉を有機的に繋げた理解推進事業を展開していきたいと考える。さらに、取り組み内容も新たに「医療（精神科）における発達障害の支援」を設け、教育現場と医療現場の間での支援に関する連携の問題をテーマにし、双方向での理解推進を目指すこととしたい。

さらに、発達障害のより広い視座から、「発達障害と現代社会」のテーマの基、現代社会との関連において発達障害を論じたシンポジウムを行う。21 世期に突入した頃より、軽度の発達障害の増加が社会的トピックにもなり、発達障害の増加は現代社会の病理の一面と切り離せない可能性が示唆されているからである。

また、好評だった再委託先による劇公演は継続し、H27 年 6 月 7 日(日)には、13 時からと 17 時からの 2 回、それぞれ定員 500 名の拡大公演を予定している。理解推進地域の豊明市教育委員会および同委員会設置の小中学校、愛知県総合教育センター、愛知県教育委員会（後援許可済み）、さらには県内の大学、行政機関、クリニック等にも案内し、広く開催する予定である。劇作りに関しては、製作段階から当大学学校教育臨床専攻の院生も交え、彼らの実習の経験も踏まえ、シナリオ作りを進めたので、図らずも教育的効果も得られた。したがって、こうした劇上演の成果に関しては、製作段階の取り組みも含め、H27 年度においては、DVD の作成を集大成として計画している。完成した DVD は、拠点校のみならず当該理解推進地域の小中学校、発達障害関連施設、県内の大学、クリニック等にも無料配

布し、発達障害に関する啓発に一層役立てる予定である。

今後の課題としては、H26年度において事例検討会等で使用予定だった「事例シート」が、すでに拠点校においては、独自の事例検討のための様式が準備されていたので、使用できなかったことである。この事例シートは、愛知教育大学教育臨床総合センターと愛知県総合教育センターの共同研究事業により、学校現場における支援の具体的な手掛かりとして利用できるよう、「支援の指針」「教育的支援項目」を盛り込み開発されたものである。事例シートは校内支援会議などで児童生徒への支援を検討したり、情報を共有したりする際、あるいは校内外の様々な資源を利用しつつ組織としてチーム援助を展開していく際に、完成した事例シートがその見取り図となりうる。事例シートの普及に関しては、拠点校のみならず、各小中学校における考え方があるので一律に導入を図ろうとするには無理があるが、H27年度はスキルアップ研修等を通して、豊明市内の教員対象に、徐々に教員や各学校における浸透を図っていきたいと考える。

さらに全体的にみれば、本事業の取り組みが、さらに別のプロジェクトである「発達障害に関する教職員育成プログラム開発事業」における医教連携に連結し、H27年度プロジェクト終了後も、大きな枠組みの中で、豊明市における「特別支援連携協議会」のような、教育、福祉、医療をまたいだ組織化に繋がれば、と期待される。

【予防・復帰】 (事 例 名)

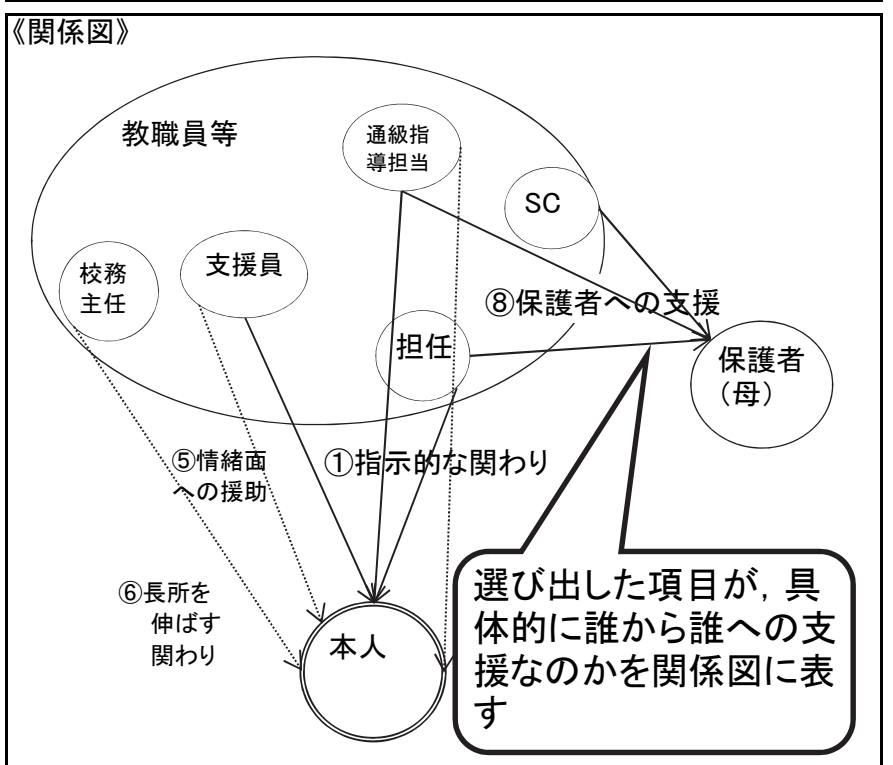
出席状況等			
出席状況は、おおむね良好である。夜眠れないと児童生徒の出席状況を具体的に記述し、 室に入れない。授業中、立ち歩いたり、教室を出ても教 現在までの状況を把握する			
児童生徒の特性		児童生徒をとりまく環境	
気になるところ	生かしたいところ	気になるところ	生かしたいところ
<ul style="list-style-type: none"> 全校集会など人がおおぜい集まる場所に参加できない。 授業中、友達にしつこく関わり、相手が怒ると暴力を振るい、自分で止めることができない。 自己評価が低い。 話し言葉での表現が苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> おおぜいの人が集まる場所に抵抗を示すが、行事などに参加したい気持ちはある。 地域のスポーツチームに所属し、厳しい練習に参加している。チームの仲間のことが好きであり仲よくしたい気持ちはある。 物を作る仕事に興味がある。 パソコンが得意である。 	<ul style="list-style-type: none"> 父親が厳格なため、母親は本人の問題について父親に相談しないことが多い。 本人が乳幼児期に、母親は周りとうまくコミュニケーションを取れず、母子で孤立していた。 	<ul style="list-style-type: none"> 本人は父母の考えを素直に聞き、特に母親を慕っている。
<p>児童生徒自身の持ち味・特性などを、「気になるところ」と「生かしたいところ」に分けて整理する</p>		<p>児童生徒の「気になるところ」と「生かしたいところ」を家庭・学校・その他と生活の環境ごとに分けて整理する</p>	
		家庭	
		学校	
		その他	

本人理解 早期対応 心理的な安定を図る関わり 自己肯定感の育成	教育的支援項目			
	A 児童生徒	①指示的な関わりや介入、枠付け	◎	
		②学習支援		
		③社会性の育成		
		④進路・適性・キャリア		
		⑤情緒面への援助	○	
		⑥長所を伸ばす関わり	○	
	B 保護者	⑦保護者との協働		
		⑧保護者自身への支援	◎	
	C 周囲の集	⑨支え合う関係づくり		
		⑩いじめへの対応		
	D 支援機	⑪		
		⑭二次障害への対応		

「見立て」や「方針」を検討する際、14の教育的支援項目に焦点を当てて検討する

見立て	I 行事に参加したい気持ちはあるが、過敏性や失敗したくない気持ちが強いため、大膽に行動しないか。
	II 母親の学校への不慣れが及ぼしているのではないか。
方針	I 授業や行事の参加の機会を積極的に与え、学校生活の中で、自信をもって進める機会を増やす。
	II 母親の気持ちを共感的に捉えたり、学校の方針や本人の取組の様子を定期的に伝えたり、SCによるカウンセリングの場を設定したりしながら、学校への信頼感を回復させる。

児童生徒の置かれている状況やその背景、要因の理解を基にした対応方針や支援策を検討する



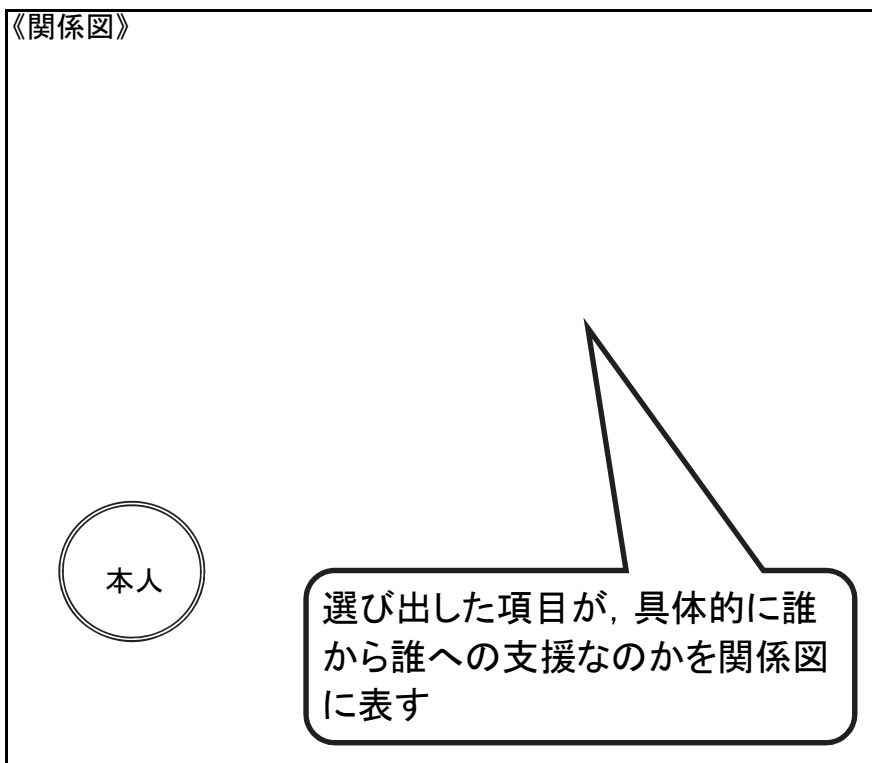
【予防・復帰】

出席状況等	
<p>児童生徒の出席状況を具体的に記述し、 現在までの状況を把握</p>	

児童生徒の特性		児童生徒をとりまく環境	
気になるところ	生かしたいところ	気になるところ	生かしたいところ
<p>児童生徒自身の持ち味・特性などを 「気になるところ」と「生かしたいところ」 に分けて整理する</p>		家庭	<p>児童生徒を取り巻く環境を「家 庭」「学校」「その他」に分け、さら に、それぞれを「気になるところ」 と「生かしたいところ」に分けて整 理する</p>
		学校	
		その他	

本人理解 早期対応 心理的な安定を図る 関わり 自己肯定感の育成	教育的支援項目	
	A 児童生徒	①指示的な関わりや介入、枠付け
		②学習支援
		③社会性の育成
		④進路・適性・キャリア
		⑤情緒面への援助
		⑥長所を伸ばす関わり
	B 保護者	⑦保護者との協働
		⑧保護者自身への支援
	C 周囲の集団	⑨支え合う関係づくり
⑩いじめへの対応		
部機関	⑭二次障害への対応	

見立て	<p>児童生徒の置かれている状況や その背景、要因の理解を基にした 対応方針や支援策を検討し、 「見立て」に対応した「方針」を整 理する</p>
方針	



はたらきかけの実際		
誰が誰に	どんなことをしたか	どんな様子か
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	

特に効果のあった支援項目や関係図を基に、具体的にどのような支援がなされ、どの様に変容していったのか実際の記録を記述する

特に効果があったと考えられるポイント
<p>特に効果のあった支援についてのポイントをまとめ、考察し、振り返りや新たな支援策の検討につなげる</p>

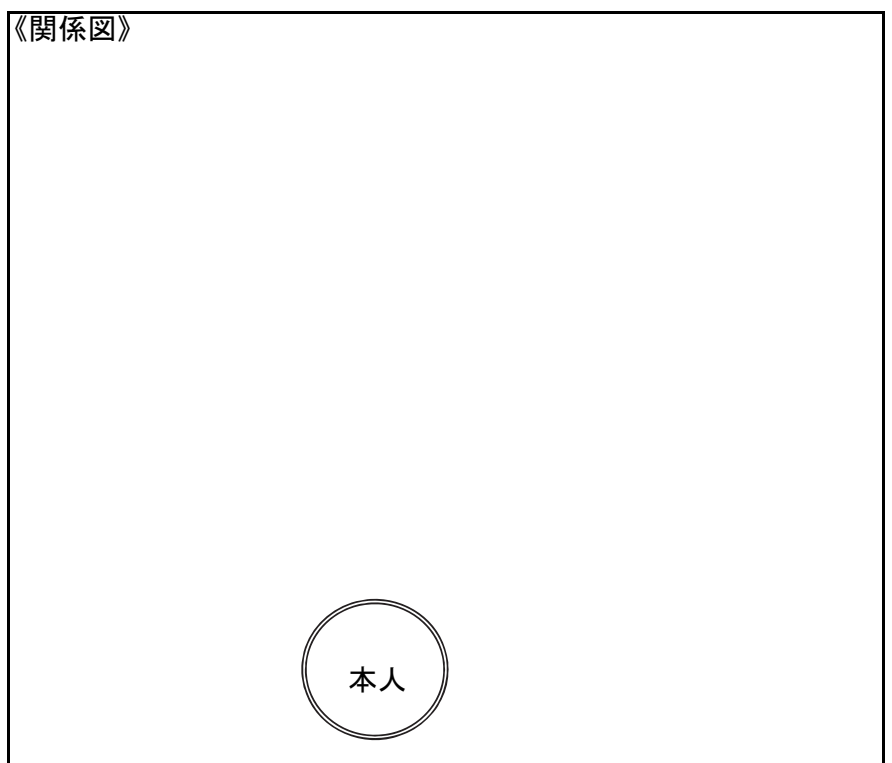
【予防・復帰】

出席状況等	

児童生徒の特性		児童生徒をとりまく環境	
気になるところ	生かしたいところ		
		家庭	
		学校	
		その他	

本人理解 早期対応 心理的な安定を図る関わり 自己肯定感の育成	教育的支援項目		
	A 児童生徒	①指示的な関わりや介入, 枠付け	
		②学習支援	
		③社会性の育成	
		④進路・適性・キャリア	
		⑤情緒面への援助	
		⑥長所を伸ばす関わり	
	B 保護者	⑦保護者との協働	
		⑧保護者自身への支援	
	C 周囲の集団	⑨支え合う関係づくり	
		⑩いじめへの対応	
	D 教職員	⑪職員間の共通理解	
		⑫役割の明確化	
	E 外部機関	⑬障害特性の把握	
⑭二次障害への対応			

見立て	
方針	



はたらきかけの実際		
誰が誰に	どんなことをしたか	どんな様子か
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	
↓	《 》	

特に効果があったと考えられるポイント

資料2【発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関するチェック表】

学校名	小学校 中	対象者 (略号)	男 女	チェック者
-----	----------	-------------	--------	-------

〔集計上の留意事項〕

- 3～32 …… 評価点を5問ずつ集計する。
- 33～50 …… 評価点の「0点、1点」は「0点」に、「2点、3点」は「1点」に換算し、集計する。
- 51～77 …… 評価点をそのまま集計する。

〔1～2〕 0：ない 1：ある		〔3～32〕 0：ない 1：まれにある 2：時々ある 3：よくある		〔51～77〕 同学年の児童生徒と比べて 0：いいえ 1：多少 2：はい	
1	全般的な知的発達の遅れがないか	38	不適切な状況で、余計に走り回ったり高いところへ上ったりする		
2	国語又は算数（数学）の基礎的能力に著しい遅れがあるか。ただし、小3以下は1学年以上、小4以上は2学年以上の遅れがあるか	39	指示に従えず、課題や任務をやり遂げることができない		
3	聞き違いがある（「知った」を「行った」等）	40	静かに遊んだり余暇活動につくことができない		
4	聞きもらしがある	41	課題活動を順序立てることが難しい		
5	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	42	「じっとしていない」、またはまるで「エンジンで動かされているように」行動する		
6	指示の理解が難しい	43	（学業や宿題のような）精神的努力の持続を要する課題を避ける		
7	話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついて行けない）	44	しゃべりすぎる		
8	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）	45	課題や活動に必要なものをなくしてしまう		
9	ことばにつまったりする	46	質問が終わる前に出し抜けに答え始めてしまう		
10	単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	47	気が散りやすい		
11	思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	48	順番を待つことが難しい		
12	内容をわかりやすく伝えることが難しい	49	日々の活動で忘れっぽい		
13	初めて出てきた語や普段あまり使わない語などを読み間違える	50	他人を妨害したり、邪魔をする		
14	文中の語句や行を抜かししたり、または繰り返し読み繰り返す				
15	音読が遅い	51	大人びている。ませている		
16	勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）	52	みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（例：カレンダー博士）		
17	文章の要点を正しく読みとめることが難しい	53	他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている		
18	読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	54	特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解してはいない		
19	独特の筆順で書く	55	含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある		
20	漢字の細かい部分を書き間違える	56	会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかつたりすることがある		
21	句読点を抜けたり、正しく打つことができない	57	言葉を組み合わせ、自分だけしか分からないような造語を作る		
22	限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	58	独特な声で話すことがある		
23	学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（三千四十七を300047や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）	59	誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）		
24	簡単な計算が暗算でできない	60	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある		
25	計算をするのにとても時間がかかる	61	いろいろなことを話す、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない		
26	答えを得るのに、いくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）	62	共感性が乏しい		
27	学年相応の文章題を解くのが難しい	63	周りの人が困惑するようなことも、遠慮しないで言うしまう		
28	学年相応の、量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較。「15cmは150mm」ということ）	64	独特な目つきをすることがある		
29	学年相応の図形をかきことが難しい（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）	65	友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない		
30	事物の因果関係を理解することが難しい	66	友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる		
31	目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい	67	仲の良い友人がいない		
32	早合点や、飛躍した考えをする	68	常識が乏しい		
33	学業において、綿密に注意することができない、または不注意な間違いをする	69	球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない		
34	手足をそわそわと動かし、またはいすの上でもじもじする	70	動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある		
35	課題または遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい	71	意図的でなく、顔や体を動かすことがある		
36	教室や、その他、座っていることを要求される状況で席を離れる	72	ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある		
37	直接話しかけられたときに聞いていないように見える	73	自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる		
		74	特定の物に執着がある		
		75	他の子どもたちから、いじめられることがある		
		76	独特な表情をしていることがある		
		77	独特な姿勢をしていることがある		

合計	3 ～ 32						33～50		51～77
	3～7	8～12	13～17	18～22	23～27	28～32	33～41	42～50	

記入上の留意点

【発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関するチェック表】

学校名	小学校 中	対象者 (略号)	男 女	チェック者
-----	----------	-------------	--------	-------

【集計上の留意事項】

- 3~32 …… 評価点を5問ずつ集計する。
- 33~50 …… 評価点の「0点、1点」は「0点」に、「2点、3点」は「1点」に換算し、集計する。
- 51~77 …… 評価点をそのまま集計する。

【1~2】 0:ない 1:ある		【3~32】 0:ない 1:まれにある 2:時々ある 3:よくある		【51~77】 同学年の児童生徒と比べて 0:いいえ 1:多少 2:はい	
1	一般的な知的発達の遅れがないか	2	聞き違いがある（「知った」を「行った」等）	51	大人びている。ませている
2	国語又は算数（数学）の基礎的能力に著しい遅れがあるか。ただし、小3以下は1学年以上、小4以上は2学年以上の遅れがあるか	3	聞きもらしがある	52	みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（例：カレンダー博士）
3	38 不適切な状況で、たりする	4	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	53	他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている
4	39 指示に従えず、調	5	指示の理解が難しい	54	特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解してはいない
5	40 静かに遊んだり余	6	話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついて行けない）	55	含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある
6	41 課題活動を順序立	7	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）	56	会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある
7	42 「じっとしてい	8	ことばにつまったりする	57	言葉を組み合わせ、自分だけしか分からないような造語を作る
8	43 を避ける	9	単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	58	独特な声で話すことがある
9	44 しゃべりすぎる	10	思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	59	誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）
10	45 課題や活動に必要な	11	内容をわかりやすく伝えることが難しい	60	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある
11	46 質問が終わる前に出	12	初めて出てきた語や普段あまり使わない語などを読み間違える	61	いろいろなことを話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない
12	47 気が散りやすい	13	文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返して読みだす	62	共感性が乏しい
13	48 順番を待つことが難しい	14	音読が遅い	63	周りの人が困惑するようなことも、遠慮しないで言ってしまう
14	49 日々の活動で忘れっぽい	15	勝手に読みがある（「いきました」を「いました」と読む）	64	独特な目つきをすることがある
15	50 他人を妨害したり、邪魔をする	16	文章の要点を正しく読みとめることが難しい	65	友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない
16	51 大人びている。ませている	17	読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	66	友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる
17	52 みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（例：カレンダー博士）	18	独特の筆順で書く	67	仲の良い友人がいない
18	53 他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	19	漢字の細かい部分を書き間違える	68	常識が乏しい
19	54 特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解してはいない	20	句読点を抜いたり、正しく打つことができない		
20	55 含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある	21	限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない		
21	56 会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある	22	学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（三千四十七を300047や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）		
22	57 言葉を組み合わせ、自分だけしか分からないような造語を作る	23	簡単な計算が暗算でできない		
23	58 独特な声で話すことがある	24	計算をするのにも時間がかかる		
24	59 誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）	25	答えを得るのに、いくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）		
25	60 とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある	26	学年相応の文章題を解くのが難しい		
26	61 いろいろなことを話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない	27	学年相応の、量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較。「15cmは150mm」ということ）		
27	62 共感性が乏しい	28	学年相応の図形をかきことが難しい（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）		
28	63 周りの人が困惑するようなことも、遠慮しないで言ってしまう	29	事物の因果関係を理解することが難しい		
29	64 独特な目つきをすることがある	30	目的が不明		
30	65 友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない	31	早く		
31	66 友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる	32	早く		
32	67 仲の良い友人がいない	33	学不		
33	68 常識が乏しい	34	学不		
34		35	学不		
35		36	学不		
36		37	学不		

数値は、ドロップダウンリストで選択するか、直接数字を入力してください。

入力は、入力規則を設定してあります。それぞれの指定の数値（この項目は、0~3）しか入りません。

6つの合計欄は、12ポイント以上になると、枠の中が赤くなります。1つでも赤くなった場合「LD」に該当します。

2つの合計欄は、6ポイント以上になると、枠の中が赤くなります。1つでも赤くなった場合「ADHD」に該当します。

22ポイント以上になると、枠の中が赤くなります。赤くなった場合「高機能自閉症」に該当します。

合計	3 ~ 32						33~50		51~77
	3~7	8~12	13~17	18~22	23~27	28~32	33~41	42~50	25
	13	11							

* 3~77の各項目で選択した評価点は、自動的に該当する点数に変換され、合計欄に集計されます。

* この例の場合は、LDと高機能自閉症の重複となり「LD+高機能自閉症」でカウントします。

資料3【発達段階の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の調査要領】

学年で

- 1 担任により、次のような状態がよく見られる児童生徒をリストアップする。
 - 学習面において、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に一つ、あるいは複数で著しい困難を示す児童生徒
 - 行動面において、「不注意」又は「多動性一衝動性」の問題を著しく示す児童生徒
 - 行動面において「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す児童生徒
- 2 リストアップされた児童生徒について、学年会等において複数の教員でその状態を検討する。
- 3 複数の教員でその状態を検討し、上記のような傾向が認められない児童生徒は、担任作成のリストから削除する。
- 4 リストアップされた児童生徒の状態を企画委員会で確認され、その後、校内委員会で検討する。
- 5 校内委員会でその状態を検討し、上記のような傾向が認められない児童生徒は学年部会等作成のリストから削除する。
- 6 最終的に校内委員会等でリストアップした児童生徒について、一人ずつチェック表の各項目に記入・集計し、評価点を記入する。

【留意事項】

- 対象とする児童生徒は、通常の学級に在籍する児童生徒とする。(特別支援学級在籍児童生徒は調査対象としない)
- 知的障害のある児童生徒は対象から除く。
- 同学年の他の学級担任や、授業にかかわっている教員からの情報も加味してチェックする。
- チェック表の集計については、「発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関するチェック表の基準等」をよく読んで「LD」「ADHD」「高機能自閉症」「LD+ADHD」「ADHD+高機能自閉症」「LD+高機能自閉症」「LD+ADHD+高機能自閉症」に分類して集計する。
- チェック表記入者は、原則として対象児童生徒の学級担任とする。
- すでに同様の調査を今年度中に実施している学校は、改めてチェック表による調査をする必要はないが、該当する児童生徒について、「実態調査総括表」の「今回の調査分」に記入する。
- すでに医療機関等で診断されている児童生徒については、チェック表による調査の必要はないが、該当する児童生徒について、「実態調査総括表」に記入する。

※ 本調査の実施にあたっては、文部科学省「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」の「参考資料 資料1：LD、ADHD、高機能自閉症の判断基準（試案）」実態把握のための観点（試案）、指導方法」を参照することが望ましい。

【ホームページアドレス】

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298207.htm

資料4 実態調査総括表(学校用)
【各小・中学校用】

学校名	
記入者氏名	
通常の学級に在籍する児童生徒の総数	

実態調査総括表

	調査対象者 (略号)	LD	ADHD	高機能 自閉症	LD+ ADHD	ADHD+ 高機能 自閉症	LD+高 機能自 閉症	LD+ ADHD+ 高機能 自閉症
	例 A		1					
今回の 調査分	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							
	7							
	8							
	9							
	10							
すでに 診断さ れている児童 生徒分	11							
	12							
	13							
	14							
	15							
	16							
	17							
	18							
	19							
	20							
	21							
	22							
	23							
計		0	0	0	0	0	0	0

(不足の場合は追加してください)

資料4 実態調査総括表(市町村教委用)
【市町村教育委員会用】

教育委員会名	教育委員会
記入者氏名	
通常の学級に在籍する児童生徒の総数	人

実態調査総括表

	市町村名	学校名 (小学校から記入)	LD	ADHD	高機能 自閉症	LD+ ADHD	ADHD + 高機能 自閉症	LD+ 高機能 自閉症	LD+ ADHD + 高機能 自閉症	計
例	〇〇市	●●●小	1	2	1		2			6
1										0
2										0
3										0
4										0
5										0
6										0
7										0
8										0
9										0
10										0
11										0
12										0
13										0
14										0
15										0
16										0
17										0
18										0
19										0
20										0
21										0
22										0
23										0
24										0
25										0
26										0
27										0
28										0
29										0
30										0
31										0
32										0
33										0
34										0
35										0
36										0
37										0
38										0
39										0
40										0
	計		0	0	0	0	0	0	0	0

(不足の場合は追加してください)

資料4 実態調査総括表(事務所用)
【教育事務所用】

教育事務所名	
通常の学級に在籍する児童生徒の総数	人

実態調査総括表

	市町村名	学校名 (小学校から記入)	LD	ADHD	高機能 自閉症	LD+ ADHD	ADHD +高機能 自閉症	LD+ 高機能 自閉症	LD+ ADHD + 高機能 自閉症	計
例	〇〇市	●●●小	1	2	1		2			6
1										0
2										0
3										0
4										0
5										0
6										0
7										0
8										0
9										0
10										0
11										0
12										0
13										0
14										0
15										0
16										0
17										0
18										0
19										0
20										0
21										0
22										0
23										0
24										0
25										0
26										0
27										0
28										0
29										0
30										0
31										0
32										0
33										0
34										0
35										0
36										0
37										0
38										0
39										0
40										0
41										0
42										0
43										0
44										0

45									0
46									0
47									0
48									0
49									0
50									0
51									0
52									0
53									0
54									0
55									0
56									0
57									0
58									0
59									0
60									0
61									0
62									0
63									0
64									0
65									0
66									0
67									0
68									0
69									0
70									0
71									0
72									0
73									0
74									0
75									0
76									0
77									0
78									0
79									0
80									0
81									0
82									0
83									0
84									0
85									0
86									0
87									0
88									0
89									0
90									0
91									0
92									0
93									0
94									0
95									0
96									0
97									0
98									0
99									0
100									0
	計	0	0	0	0	0	0	0	0

(不足の場合は追加してください)

資料5 実態調査総括表(クラス用)
【各小・中学校用】

クラス	年 組
記入者氏名	
通常の学級に在籍する児童生徒の総数	人

実態調査総括表

	調査対象者の 出席番号	LD	ADHD	高機能 自閉症	LD+ ADHD	ADHD+ 高機能 自閉症	LD+高 機能自 閉症	LD+ ADHD+ 高機能 自閉症
例	1701		1					
今回の 調査分	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							
	7							
	8							
	9							
	10							
すでに 診断さ れている児童 生徒分	11							
	12							
	13							
	14							
	15							
	16							
	17							
	18							
	19							
	20							
	21							
	22							
	23							
計		0	0	0	0	0	0	0

(不足の場合は追加してください)

発達障害リアルな劇に

発達障害をテーマにしたミュージカル「それぞれの星の下で」が二月十五日、豊明市西川町の市文化会館で上演される。原案を手掛けたのは、愛知教育大大学院の祖父江典人教授（心理学）と大学院生。スクールカウンセラーや臨床心理士を志す院生たちが小学校の実習で接した発達障害の児童の様子も脚本に織り込み、リアルな物語となった。

主人公は発達障害の一つ、アスペルガー症候群があり、ときに感情を抑えきれずに友人に逆上してしまう男子大学生。架空の教育大で学ぶ彼は知人の誘いでボランティアとして小学校に赴き、自身と同じ障害や、注意欠陥多動性障害（ADHD）がある男児と出会う。ささいなからかいなどでパニックとなり、

同級生に暴力を振るってしまう男児との関わりを通じ、主人公の教室で授業を受けるよう教師は障害や人との付き合い方を見詰め直す。一方、男児は通常学級に在籍しながら、不得意な科目だけ別

来月、豊明で上演 愛教大院生ら原案



「知識は本でも得られるが、目の前で繰り広げられる演技は訴える力が強い。現実を大きく変えるのは簡単ではないが、障害を受け入れるきっかけになれるのか」と男児の母親は苦

祖父江教授は「発達障害を少しでも知ってほしい。障害のある人やその家族へ心遣いができるようになるはず」と話す。「知識は本でも得られるが、目の前で繰り広げられる演技は訴える力が強い。現実を大きく変えるのは簡単ではないが、障害を受け入れるきっかけになれるのか」と男児の母親は苦

公演は発達障害への理解を進める文部科学省の委託事業で、劇団インクルーシブシアターが上演。名古屋を中心に活動する演劇人が劇団の枠を超えて出演する。脚本は演出家の菊本健郎さん（NEO企画）、演じるのは天野鎮雄さん（劇座）ら。俳優たちはドキュメンタリー番組を見たり、本を読んだりして発達障害を学びながら役作りをしている。

高校生 青春の「こま

名古屋で69校の写真展

県内の高校生が撮影した優秀賞十点を選んでい

で、参加生徒がモデル十八人も展示している女性を撮影した百七。 (安福晋一郎)

景



名古屋食糧に 県など感謝状 施設へ米や餅寄付

県と名古屋市は二十一日、県内の児童養護施設に米や餅を寄付した米卸販売会社「名古屋食糧」（名古屋市中村区）にそれぞれ感謝状を贈った。

同社は、二〇二二年から県内四十一カ所の児童養護施設への寄付を続けており、昨年は六ノ米と二百五十ノ餅を届けた。二十一日に県庁で贈



呈式があり、水谷哲専務「写真室」が、伊藤輝明・県健康福祉部長「同室」から感謝状を受け取った。水谷専務はその後、市役所でも感謝状を贈呈された。

水谷専務は「少しでも役に立てればという思いで寄付をしてい

検査で異常がないのに体調が悪く何をやっても治らない

自律神経失調 うつ 不眠

心と体の漢方栄養相談所

オクタ薬局

一宮市八幡1(一宮駅北ガード西スグ) 朝9時~夜7時(日曜、祝日休み) ☎(0586)44-5400・45-7840

- ①肩がこる、首すじが張る
- ②寝つきが悪く、何回も目が覚める
- ③頭が重く、キリキリしない
- ④全身がだるく、無気力で何もやる気が起きない
- ⑤目まい、からつき、耳鳴り
- ⑥くよくよ、イライラ、緊張感、苦しい
- ⑦胸がドキドキ、膨らみやすく
- ⑧口が渇き、のどが乾く
- ⑨胃がもたれてムカカシ、腹が張る
- ⑩下痢と便秘を繰り返す
- ⑪外出せず、入っていると不安
- ⑫ガソリンローゼ
- ⑬平熱36度以下の低体温で手足が冷え、生理不順、トイレが近い

ピアノ高価 フォークリフト 不用品お金

発達障害児「理解深めて」

豊明で来月ミュージカル

愛教大院生が原案



チラシを手に来場を呼びかける祖父江教授

愛知教育大学(刈谷市)の教育臨床総合センターは、発達障害のある児童生徒の支援を目指したミュージカル「それぞれの星の下で」を2月15日に豊明市西川町広原の市文化会館で開く。

今回のミュージカルは、発達障害のある子どもたちの家族や教職員、地域の人たちに、発達障害への理解をさらに深めてもらい、支援のあり方を考えるきっかけにする。豊明市立小学校で出会った発達障害のある子どもたちが置かれている現状を見つめる機会にしたい」と話している。

優の天野鎮雄さんらが出演し、大学生が教育臨床支援ボランティアとして赴いた小学校で出会った発達障害のある子どもたちが置かれている現状を見つめる機会にしたい」と話している。

上演時間は約2時間。俳優の天野鎮雄さんらが出演し、大学生が教育臨床支援ボランティアとして赴いた小学校で出会った発達障害のある子どもたちが置かれている現状を見つめる機会にしたい」と話している。

交流体験元に、支援考える

文科省の調査によると、教室内で問題行動を起こしたり、学習で特別なアドバイスが必要だったりするような発達障害のある小中学生は1学級で6・5%の割合で在籍していると推定されている。

センター長の祖父江典人教授(57)は「研修会や講演会だけでなく、ミュージカルを通して、発達障害のある子どもたちが置かれている現状を見つめる機会にしたい」と話している。

参加無料。上演は午後1時と午後5時の2回。各回とも定員300人。締め切りは2月8日。先着順で事前予約が必要。問い合わせ・申し込みは同センター(0566・26・2316)。

発達障害 知る舞台

発達障害を知る舞台「星の下で」が、発達障害の子どもたちへの支援と、理解を深めてもらうため、臨床心理士を自指す院生の実習体験をもとに企画、原案をまとめた劇「それぞれの星の下で」が完成した。15日、豊明市文化会館（西川町）で無料公演をする。

愛教大院生ら企画 実習体験からシナリオ

文部科学省の最近の調査では、小学校の1学級に軽度も含め、自閉症、学習障害などの発達障害児は6・5%ほどいるという。このため、家族や教職員、地域の人たちの理解の助けにしたいと同センター長の祖父江典人教授(57)が企画した。学校教育臨床専攻の同大の1、2年の院生12人と劇のプロジェクトチームを編成し、原案を練った。

ストーリーは、自分自身に発達障害のある大学生が、教育臨床支援ボランティアで小学校を訪れ、注意欠陥多動性障害児との触れ合いを通じて心の内面や葛藤を描く。祖父江センター長は「わかりやすく親しみやすい演劇での手法を取った。発達障害のことを知っていれば、自然と心遣いが出るはず」と観賞を呼びかけている。



劇を企画した祖父江典人教授＝愛知教育大学

同大の委託を受けたインクルーシブ・シアター（名古屋市中区）が原案をもとに制作にあたった。俳優の天野鎮雄さんらが出演する。上演時間は2時間。当日は2回、午後1時と同5時から公演がある。先着順で事前予約が必要。問い合わせ、予約は、同センター（0566・26・2316）へ。（森山敬男）

15日豊明で公演



15日公演の劇のチラシ

日警察署長を務め、車上狙いや自転車盗、振り込め詐欺を交えながらやり取りをし、「自転車をとめる時は」などを務めてきた。

「仕ぐ」の首入者 1 E E E
をデモ走行する「鈴鹿市提供

みよし市新年度予算案 過去最高の252億円

トヨタ好調 税収大幅増

%増の14.7億9900万円となった。中心市街地で大規模な土地区画整理事業が本格化することもあり、国庫支出金も46・7%増の28億9400万円とした。歳出では大型公共事業への投資が目立つ。文化セン



解体工事が始まる「法堂」

「法堂」の解体工事

「悲願」木造で建て替えへ

（豊川閻魔殿法堂）の解体工事。跡地には、新たな法堂を取り壊した。き二重屋根時代後期の天され、築170年柱の一部が老朽化が激しう。師が自ら刻ん



1日3度の要、説教が行

リニア開業向け 名駅改造を協議

鉄道事業者ら調整会議 リニア中央新幹線の2027年開業に向け、名古屋駅の乗り換え空間や駅前広場の整備について、鉄道5事業者と国土交通省、県、名古屋市長が話し合う調整会議が10日、発足した。多くの関係者の連携を図り、2、3年後をめどに整備計画を作る。

れ、構内には階段が多く、迷いやすいのが課題だ。会議では3分科会に分かれ、東口、西口のあり方などをそれぞれ協議。乗り換えを容易にする空間となるターミナルスクエアの導入や、バリアフリー化などの整備内容、費用負担を詰める。

「命と足」被害男性

岡崎2、岡崎市で少年車にはねられ、裁判員裁判をした男性の証言。事件で、被害男性は

ミュージカル

それぞれの

星の下で

夜空埋め尽くす星の群れ

ひんひんひんひん星はな

ひんひんひんひん人間はいない

でも手をたすむにしよう



企画・原案 愛知教育大学教育臨床総合センター
発達障害劇プロジェクトチーム
脚本・演出 菊本 健郎
制作 インクルーシブシアター

会場 豊明市文化会館 無料公演

2015年2月15日(日)

第1回 13:00~

(開場は開演 30 分前)

第2回 17:00~

予約方法

下記の連絡先にご来場される回(第1回または第2回)・氏名・人数
をご連絡ください。

<連絡先> 愛知教育大学 教育臨床総合センター
(担当 大久保 修司)

メール: sinokubo@office.aichi-edu.ac.jp

電話: 0566-26-2316 (内線 2316)

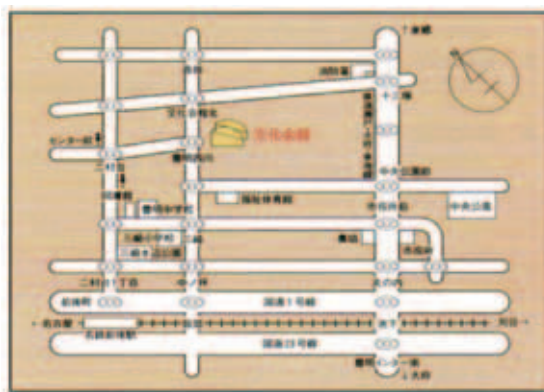
FAX: 0566-26-2711

※予約状況によっては予約をされていない方のご来場をお断りする場合がございます。

会場アクセス

所在地 〒470-1121 愛知県豊明市西川町広原 28-1
(駐車場収容台数 300台)

・名鉄前後駅から、名鉄バス・ひまわりバス



文部科学省委託事業 発達障害理解推進拠点事業

<委託先> 国立大学法人 愛知教育大学 <後援> 愛知県教育委員会 <後援> 豊明市教育委員会 <公演> Inclusive インクルーシブシアター

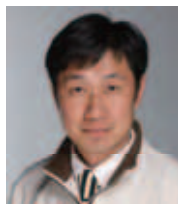
主な出演予定者



天野鎮雄



岩田和丈



岡田一彦



梶原篤志



加藤綾子



SHiN+ya



祖川詩織



永野佐織



西脇瑞紀



藤井奈緒美



藤木力



堀尾早織



松本広子



水野杏南



山本仁

企画・原案 愛知教育大学教育臨床総合センター
発達障害劇プロジェクトチーム
代表 センター長 祖父江 典人
学校教育臨床専攻

M1 院生

浅尾奈未 近藤麻衣 白石梓
牧島京 竹口沙綾 福田由麻

M2 院生

加山憂紀 柴田朋子 手島啓互
橋本桂奈 浜田亮輔 柳川晴香

アドバイザー 吉岡恒生

(愛知教育大学障害児教育講座教授)

豊田佳子

(共和会共和病院、NPO 法人アスペ・エルデの会)



川瀬祐斗



渡瀬雅斗



篠原詠華



赤谷 陸



菱刈華衣莉

脚本・演出 菊本 健郎
演出補佐 岡田 一彦
音楽 大野 栄潤
振付 水野 杏南
舞台美術 岡田 保
照明 金子 康雄
衣装 中矢 恵子
音響 後藤 佳子
舞台監督 金子 康雄
岩田 和丈
演出助手 西脇 瑞紀
松本 広子
制作 藤井 奈緒美
藤井 理夫

へストーリーリ〜
大学生の星男は美知たちと
同じ天文愛好会に入っている。
一週間後に迫った学祭
に向けて星男は、プラネタ
リウムの製作をしていた。
ところがふざけあっていた
仲間に壊されてしまう。
星男は自分の感情を抑える
ことができなくなってしま
う。彼はある問題を抱えて
生きていた。
先輩の光のすすめで、星男
と美知は教育臨床ポラント
イアとして、小学校に行く
ことになるのだが・・・

〈活動紹介〉

インクルーシブシアターでは、「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、
人々の多様な在り方を相互に認め合える共生社会」に対する理解を広め
ることを目指して公演活動を行っています。

Inclusive 「インクルーシブシアター」で検索 www.mns-project.jp

代表携帯 090-2265-0384 (担当 藤井理夫) info@mns-project.jp

「発達障害」ってどういうことなの？
何を考えればいいの？
何を大切にすればいいの？

[発達障害]の おはなし

発達障害の理解と支援：最近の研究動向を踏まえて



「発達障害」をめぐる様々な疑問や課題、支援のあり方について、菊池先生がとても分かりやすくお話していただきます。

ぜひご参加いただき、「発達障害」についてみなさんと一緒に考えていきましょう。

講師 ● 菊池哲平先生

(熊本大学教育学部特別支援教育学科准教授)

菊池先生は、自閉症スペクトラムの障害特性と支援法について研究されており、「ソーシャルブレイン」と呼ばれる最新の研究知見の観点から自閉症スペクトラムの障害メカニズムの解明に取り組んでおられます。特に自閉症児の自己理解や感情理解を中心テーマとし、発達障害のある子どもの支援方法として、社会性向上のためのグループ・プレイ・セラピーの方法や授業のユニバーサルデザイン化など、地域の小・中学校教員と連携を取り組まれています。

略歴

2004年 九州大学大学院人間環境学府博士後期課程単位取得退学
日本学術振興会特別研究員を経て、2008年より 熊本大学教育学部准教授
臨床心理士、博士(心理学)

主な著書

「自閉症児における自己と他者、そして情動：対人関係性の視点から探る」(2009年)
「発達障害のある子どもの自己を育てる：内面世界の成長を支える教育・支援」(2007年)
「『自尊心』を大切にしたい高機能自閉症の力と支援」(2010年)

2015年

1/12(月・祝)

成人の日

受付/9:15 講演/9:30~11:30

会場/豊明市文化会館 小ホール

参加無料(満席の場合は先着)



2015年1月12日豊明市文化会館

[発達障害]のおはなし

発達障害の理解と支援:最近の研究動向を踏まえて

熊本大学教育学部特別支援教育学科准教授

菊池 哲平

博士(心理学)・臨床心理士

1

発達障害とは



- 医学的には「**神経発達症群／障害群**」(Neurodevelopmental Disorders)と呼ばれるカテゴリーに属する疾患群
 - 近年まで、医学的な診断基準には「発達障害」というカテゴリーは無かったが、2014年に発行されたDSM-5にて位置づけられた

医学的には、知的障害も含めた広範な発達の偏りや遅れを示す症候群として位置づけられている

2

神経発達症群に含まれる疾患



神経発達症群／神経発達障害群						
知的能力障害群	コミュニケーション障害群	自閉症スペクトラム障害	限局性学習障害	注意欠如・多動性障害	運動障害群	他の神経発達障害群
	・言語障害 ・語音障害 ・社会的コミュニケーション障害など			・注意欠如・多動性障害など	・発達性協調運動障害 ・チック症群など	

3

日本における発達障害の概念



- 医学的な「**神経発達症群**」とは若干異なる定義が通常なされる

発達障害者支援法(2004年施行)第2条

この法律において「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つ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。

日本では、知的障害者は「知的障害者福祉法(1960年施行)」によって従来から福祉サービスの対象となっていたため、発達障害のカテゴリーに含めないことが多い

4

発達障害の原因



- 本人の性格や経験の偏りという問題ではなく、生まれつきの脳機能の問題が原因



本人の責任ではないし、保護者の育て方の問題ではない

以前は、発達障害の子ども達のは、本人の性格の問題や保護者の育て方の問題とされることが多く、積極的な支援の対象ではなかった

5

本邦で通常、発達障害に含まれる障害



ASD(自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害)

- 高機能自閉症
- アスペルガー障害

ADHD(注意欠如・多動性／注意欠陥多動性障害)

LD(限局性学習症／学習障害)

DCD(発達性協調運動症／発達性協調運動障害)

ボーダーライン(IQ75~85)の知的障害

6

自閉スペクトラム症とは



- 「対人コミュニケーションの困難」と「著しくつよいこだわり」が主な症状
 - 人の気持ちを推測することが困難
 - 場に合った適切な言動をすることが困難
 - 特定のものやトピックに強い関心・こだわりをもつ

「自閉」という言葉から、いわゆる“ひきこもり”がイメージされることがあるが、実際はひきこもりの症状はほとんど示さない

むしろ、人と関わることが大好きがうまく関わることができない、というケースの方が多い

7

注意欠如・多動症 (ADHD) とは



- 不注意(集中の困難)
 - 多動・衝動性の激しさ
- いずれか、あるいは両方が主な症状
- 落ち着きがない(うごまわる)
 - 感情のコントロールが苦手
 - ぼんやりして集中できない
 - ちょっとしたことでは注意を奪われる

落ち着き無く動き回る子ども、というイメージが先行しているが、不注意が主症状となるタイプの場合、むしろ落ち着いて静かに座っていることもある

8

限局性学習症 (LD) とは



- 一般的な知的発達の遅れはないが、次のいずれかの能力が著しく低下することを主症状とする
 - 「聞く」、「話す」などの聴覚的言語認知
 - 「読む」、「書く」などの視覚的言語認知
 - 「計算する」、「推論する」などの情報処理

「学習の遅れ」が生じてしまうので、知的な発達の遅れが原因と間違われやすいが、実際は認知面の偏り(認知障害)が生じてしまっていることが原因

9

発達性協調運動症 (DCD) とは



- 身体疾患がないものの、全身や手先を使った協調運動が苦手(不器用)
 - 手先を使う動作が不器用
 - スポーツ(特に球技など技術が必要なもの)が苦手
 - 身体バランスを保つことが苦手

体力のなさや特定の運動の好き嫌いとは別に、どうしても運動が苦手という状態

10

軽度の知的発達障害



- いわゆる「知的障害」の範疇には入らないが、一斉での授業や指示ではついていけないレベルのボーダーラインに近い知的障害
 - IQでいえば80前後くらい(平均は100、70以下は知的障がいと判定される)

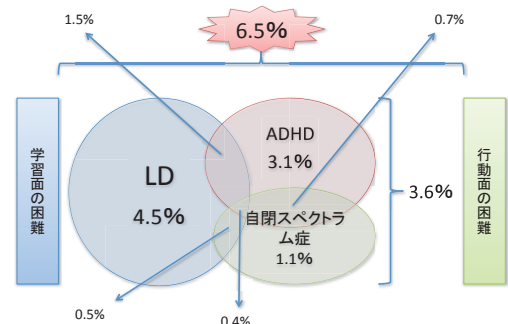
少し幼い印象を受けたり、全般的な動作もゆっくりなことが多いが、日常的なコミュニケーション等にはほとんど問題がない

11

発達障害の子どもはどのくらいいるのか？



文部科学省(2012)による全国一斉調査の結果



12

発達障害の子どものイメージ



「発達障害の子ども」とはどんな子どもなのでしょう？

具体的なイメージをつかむために、次の事例を考えてみましょう。



13

A君(小学校5年生・男児)



• 学習がとても苦手

– 漢字の書字が苦手

- 似た漢字を間違える(例: 犬←→太)
- 同音異字を間違える(例: 大事→台字)
- 送り仮名を間違える(例: 伝える→伝る)
- 偏(へん)と旁(つくり)が逆転する(例: 願→願)

– 計算も苦手

- 四則演算が混ざった式の計算が苦手(例: $2+3\times 5=25$)
- 分数の計算も苦手(計算方法自体が不明確)

テストは5～10回に一度は0点を取ってきます

14

A君(小学校5年生・男児)



• その他のA君の特徴

- 運動が苦手
 - 体を動かすことは嫌いではないが、ほとんどのスポーツが苦手
- 授業中、いつもぼんやりしていて違うことを考えているか、居眠りしている
- 宿題は避けてやらないことが多い
- クラスで一番忘れ物が多い
- クラスメイトからは、お世話好きの女の子以外からはからかわれて、いじめの対象になっている

15

B君(小学校5年生・男児)



• 衝動性が高く乱暴者

- 自分が気に入らないことがあると、すぐにカッととなり相手に手が出る
- 友達もっている新しいおもちゃをみると、すぐに叩いて取り上げる
- 友達から借りたものを返すことを忘れてずっと自分で持っている

周囲の子どもからは乱暴者として恐れられています

16

B君(小学校5年生・男児)



• その他のB君の特徴

- 学校の成績はあまり良くない(普段の点数は10～20点程度)
- 運動が得意で、野球チームではエースで四番
- 音楽が好きだが、歌は苦手。ところが本人は自分が音程を外していることに気づいていない
- 担任の先生や保護者からはB君の乱暴な振る舞いに対していつも説教をされている

17

A君とB君の実態から



• A君

- おそらくLDとADHD(不注意が優勢なタイプ)が疑われます(DCDもあるかも)

• B君

- おそらくADHD(多動性・衝動性が優勢なタイプ)が疑われます

実はA君とB君は、とある有名な人物のエピソードから人物像を想定しています。誰のことか分かりますか？



18

発達障害のある子どもは

- お話してきたように、発達障害のある子どもは特殊な子どもではありません
 - いわば個性の範疇に入るのかも知れません
- しかし、個性もある程度以上になると、そのままでは社会(集団)に適応していくことが難しくなります

そのために、しっかりとした支援を学校・社会で与えて、自立して活躍できるようにしていく必要があります

19

発達障害のある人たちへの支援

- 現在では、様々な発達障害のある人たちへの支援方法が開発されている
 - 応用行動分析(ABA)
 - TEACCHプログラム
 - DIR
 - 感覚統合療法
 - SST
 - 動作法
 - ...などなど

国際的な動向としては、それぞれの療育プログラムの優位性を争うのではなく、相互理解、相互補完的な位置づけをしていくことが志向されています

例えばオーストラリアでは、その効果が科学的に検証されたセラピーのメニューが設定され、ユーザーが選択して受けることができるようになっています

20

一般社会において発達障害を受け入れるために

- イギリス自閉症協会提唱の指針

SPELL

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| S=Structure (構造化) | • 見通しが立ちやすいように環境を調整する |
| P=Positive (前向きに) | • 発達障害者の行動を前向きに捉える |
| E=Empathy (共感) | • 発達障害者の気持ちを共感する |
| L=Low arousal (興奮させない) | • 刺激させすぎないで落ち着かせる |
| L=Links (つながりを作る) | • 人とのつながりを促す |

21

もうひとつの発達障害？

- ギフテッド

- “天から才能を与えられた子ども”の意
 - 先天的に通常よりも著しく高い知的能力(およそIQ130以上が目安)を持った子ども
- 知的探求心が極めて強く、むしろ常に知的な刺激を渴望しているため、様々な日常生活上の問題が生じる
- 正式な調査はほとんどないが、統計上100名に1名くらいは存在すると考えられる

ギフテッドの子どもの多くは、その他の発達障害(特に自閉スペクトラム症)を抱えていることが多い

22

この30年で自閉症の理解は大きく変化した

30年前

- 稀な病気
 - 1万人に2~3人
- 母原病説
 - 母親の間違った子育てが原因とする説(冷蔵庫マザー)
- 対人関係、言語、こだわり・狭い興味を主症状とする(三つ組)

現在

- 脳の発達異常説(遺伝要因大)
- 環境(経験)によって発達過程が良くなり、悪くなる
 - 広い意味の環境、自ら選択し作っていくもの
- よくある障害
 - 1万人に200-300人
- **自閉症スペクトラム障害**
 - さまざまなタイプを含む

23

自閉症“スペクトラム”とは何か

- 30年前(70年代頃)
 - 自閉症は①社会性、②コミュニケーション、③こだわり、の3つの症状(3つ組み)を明確に示していないと診断されなかった

ところが、3つの症状を厳格に有していなくても、ある程度その傾向があったり、一部の症状が出現していないケースが多いことが分かってきた

そこで、自閉症を幅広い多様な様態を示す症候群として捉えようとする動きが1980年代以降盛んになってきた

24

スペクトラム(連続体)



- Wing(1996)
 - 自閉症はカテゴリー的な概念ではなくて、多様性を持ったディメンショナルな連続的な概念であると提唱

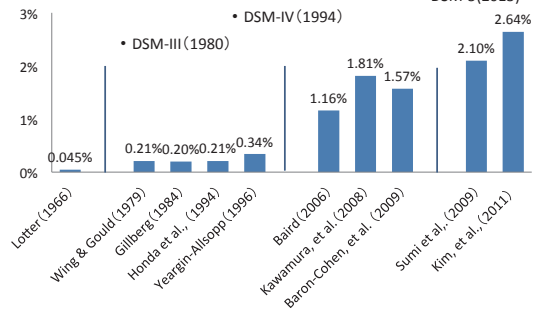
虹のように、多様な形態を示すが、境界がはっきりしないという意味で、「Spectrum」と名付けた



❖ 光学分野(物理学)では「スペクトル」と訳すが、心理学・精神医学分野では「スペクトラム」と呼ぶ

25

自閉症スペクトラム障害の出現率の変化



26

自閉症研究の最前線



- クライン (Ami Klin)
 - エモリー大学自閉症研究部門チーフ
 - ASDの幼少期からの社会的認知の弱さ、特に他者に対する指向性の弱さに着目



- Eye Tracking Systemを用いて、社会的場面におけるASD児の視線の非定型的な使用を明らかにした

「エナクティブ・マインド(Enactive Mind)」と呼ばれる新しい説として提唱

27

Klin et al. (2002):若い男がショックを受けた場面



ASD

定型発達

高機能ASD者は「目」に視線を送らなかった

28

Klin et al. (2002):2者間の会話場面



赤: ASD
黄: 定型

定型発達は2者間の視線に注目するが、ASD者は動いている口元に注目していた

29

Klin et al. (2002):共同注意場面



赤: ASD
黄: 定型

30

2歳時点でもASDは目に注目しない

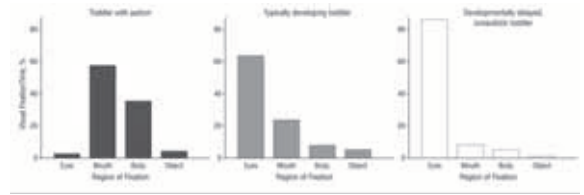


Jones, Carr & Klin (2008)

ASD Typical Developmental Delay

31

2歳時点でもASDは目に注目しない

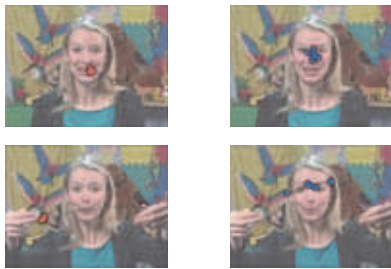


Jones, Carr & Klin (2008)

2歳のASD児も成人と同様に、他者の目を見る割合が少なかった

32

生後2ヶ月～6ヶ月齢の乳児でも目に注目しない



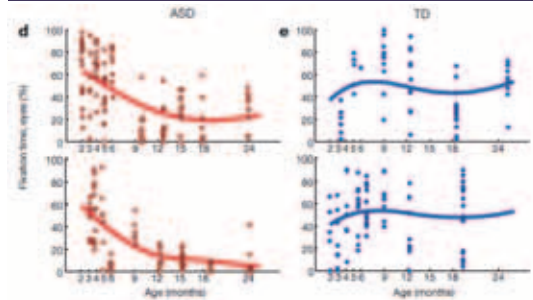
後にASDと診断される
6ヶ月児

TD児 (6 months)

Jones & Klin (2013)

33

Jones & Klin (2013) : 生後2ヶ月～6ヶ月齢の乳児



後にASDと診断される乳児の目を見る行為は、生後数か月のうちに直ちに消失するわけではなく、標準的レベルで開始し、後に減少するらしい

34

オキシトシンによる治療効果の検証



- 自閉症に対する薬物療法
 - 不安や情動興奮、抑うつ等に対する向精神薬
 - てんかん発作が随伴する場合に抗てんかん薬
 - いずれも自閉症の症状そのものを弱めるものではない (2次障害に対して用いられている)

近年、自閉症そのものに効く可能性があるとして「オキシトシン(Oxytocin)」が注目を集めている

- もともとヒトの体内にあるホルモン的一种で、視床下部で合成され、神経伝達物質として働く
- 一部は血液を通して平滑筋に作用し、分娩促進や母乳分泌誘発薬として用いられている

35

オキシトシンによる治療効果の検証



- 脳内物質としてのオキシトシンの働き
 - 母性行動の出現を促進
 - 出産したことがないラットの脳にオキシトシンを注入すると、ラットは周囲にいる自分が産んだのではない子ラットの世話をする
 - 社会的な絆をつくる行動を促進
 - 家族を作る平原ハタネズミはオキシトシン受容体が多く、家族を作らない山岳ハタネズミでは少ない

多くの社会的行動、親としての行動、ストレス関連行動に関与する神経伝達物質 (「ラブホルモン」とも呼ばれる)

36

オキシトシンによる治療効果の検証



• 自閉症におけるオキシトシン

- Modahl, Green, Fein, Morris, Waterhouse, Feinstein, & Levin (1998)
 - ASD者は血中内のオキシトシン濃度が低下している



オキシトシンを外部から投与することによって、自閉症症状そのものを低減させることができるのでは？

定型発達者にオキシトシンを投与すると、その後の「協力と裏切り」ゲームで、相手を裏切る行動が減少することが示されている

37

オキシトシンによる治療効果の検証



• オキシトシン補充療法の効果

- Hollander et al. (2007)
 - 15名のASD者に会話中の感情を読み取る課題を実施し、プラセボ群よりも成績が向上した
- Guastella et al. (2009)
 - 16名のASD者がEyes Taskと呼ばれる感情認知課題で成績が上昇した



いずれも短期間での使用だが、オキシトシンを投与することにより、社会性の一部に改善が見られたとする

38

オキシトシンによる治療効果の検証



• その他の臨床的治験研究の結果

- Dadds et al. (2013)
 - 7～16歳のASD児(19名、プラセボ群19名)に対して4日間のオキシトシン投与を行ったが、実施された7つの評価法(社会的相互作用、反復的行動、情動認知など)全てで効果が見られなかった
- Anagnostou et al. (2012)
 - 知的障害を持たないASD成人(平均年齢33歳、10名、プラセボ群9名)に6週間のオキシトシン投与を行ったが、6つの評価法で有効ではなく、残り3つで有効だったと報告
 - Eyes Taskの成績向上、単純なこだわりの減少、QOLの自己評価が改善

結果が一貫せず、特に長期使用における効果が不透明

39

日本でも



• オキシトシン補充療法の臨床研究が現在進行中

- 東大、浜松医科大学、大阪大、福井大など



↑ 2013年12月19日付 朝日新聞
← 2013年12月21日付 読売新聞

40

おわりに



• 発達障害のある子ども、大人

- けっして本人や保護者の責任ではない

私たちの社会全体で支援をしていくことが大切

- 発達障がいに対する正しい理解を持ち、偏見を持たないこと
- 支援を必要としている子どもを早期に発見し、早期に支援をしていくこと



子どもたちの未来を明るく希望の溢れたものにするためには、発達障害のある人たちへの積極的な配慮が必要です

41

愛知教育大学教育臨床総合センター