

教職員の  
ための

# 発達障害



— 教えて、はじめ先生! —



国立大学法人

愛知教育大学

平成27年度文部科学省発達障害に関する教職員育成プログラム開発事業

## もくじ

**Q1** 発達障害とは何ですか？  
親のしつけの問題ではないの？

**Q2** 発達障害って、発達の遅れがあるということ？  
知的障害のことですか？

**Q3** 発達障害の診断って誰がするの？  
診断書はどこでもらえるの？

**Q4** 発達障害の診断を受けるかどうか  
悩んでいます。  
治らないと聞きますが本当ですか？

**Q5** 自閉スペクトラム症の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

**Q6** 注意欠如・多動症の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

**Q7** 限局性学習症(学習障害)の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

**Q8** 子供の支援になかなか  
協力してくれない保護者へのアプローチは  
どうしたらいいですか？

**Q9** 幼少期から社会に出るまでの間に子供が  
発達障害(特性がある)だと知る機会は  
どのようなものがありますか？

**Q10** 中1ギャップということばをよく聞きます。  
どういうことか分かりやすく教えてください。

**Q11** 小学6年生の担任をしています。  
どのような情報を中学校に引き継げば  
役に立ててもらえますか？

**Q12** 中1ギャップを予防するために  
小学校の段階で準備しておくといことは  
どんなことですか？

**Q13** 発達障害を支援するための  
地域資源について教えてください。

**Q14** どうやったらチーム支援が  
うまくいきますか？

**Q15** 特性のある子供と接していると  
イライラすることが多いです。  
どうしたらいいですか？

**Q16** 発達障害のある生徒や学生と関係を  
深めるためのコツや会話のコツを  
教えてください。

**Q17** スクールカウンセラーが月に1回来ているので  
発達障害のある生徒を会わせようとするんですが、  
1回2回相談に行くともう行かなくなります。  
相談を継続させるコツを教えてください！

**Q18** 合理的配慮とはある課題ができないことや、  
能力がないことを大目に見るといえることですか？

**Q19** クラスの生徒の中に自閉スペクトラム症の  
発達特性のあると思われる生徒がおりまして、  
このところ不登校になってしまいました。  
どんなことに気を付けたらいいですか？

**Q20** 発達特性のある人は、将来不安なく  
働いていけるのでしょうか？  
自立できるのかどうか心配です。

**Q21** 発達障害者の就労に必要な  
スキルは何ですか？

**Q22** 大人の発達障害とは  
どういうことですか？

注:このリーフレット「教職員向け 発達障害Q&A—教えてはじめ先生—」は教育現場に成果普及をし、下記のWebサイト「発達障害のライフデザイン支援」でも公開されております。本サイトはスマートフォンでも対応可能となっております。

[愛知教育大学]→[附属・センター]→[教育臨床総合センター]→[活動報告]

[http://www.aichi-edu.ac.jp/center/kyoiku\\_sojo/rinsyo\\_sougou.html](http://www.aichi-edu.ac.jp/center/kyoiku_sojo/rinsyo_sougou.html)



Q1

## 発達障害とは何ですか？ 親のしつけの問題ではないの？

A1

発達障害は、先天的あるいは後天的な疾患や事故による脳機能の障害から引き起こされる発達の遅れを指します。発達障害者支援法の第二条1項に「発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう」と定義されています。なぜ脳機能の障害が起きるのか、脳のどの部分の障害がどのような特徴を生じるのかなど、メカニズムについては未だ分かっていません。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ありませんでしたが、2013年に発行されたDSM-5(精神疾患の分類と診断の手引き第5版)において位置づけられ、現在ではASD(自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害)、LD(限局性学習症／学習障害)、ADHD(注意欠如多動症／注意欠如多動性障害)に加え、発達障害性協調運動症および知的障害が含まれています。主な特徴は低年齢時から見られますので、1歳半健診や3歳児健診などで保健師から指摘を受けることもあります。また、集団に入ると特徴が明確になる場合もあり、保育園や幼稚園、小学校への入学などをきっかけに判明することもあるでしょう。

発達障害は、「親のしつけが悪かったのでは?」「本人の努力不足では?」と思われがちです。発達に遅れのあるお子さんは、他のお子さんに比べて出来ることが少なかったり、同じ注意を繰り返し受けても行動が修正されなかったりすることで、親から叱られたり、厳しいしつけを受ける傾向にあるようです。つまり、「親の育て方が悪いから子供が障害を持つようになった」というよりも、「子供に上手くいかない部分があるため、親のしつけが厳しくなる」ということが言えます。その結果、虐待や精神疾患の発症など、他の問題に派生していくこともあるようです。親のしつけの視点で言えることは、他の子供と比べて出来ないから厳しくするのはなく、どんな時には上手くいくのかをよく観察し、その子にとってやりやすい環境や方法を模索していくことが求められる、ということです。



Q2

発達障害って、  
発達の遅れがあるということ？  
知的障害のことですか？

A2

なかなかよい質問ですね。さまざまな見解がありますが、ここでは教育の立場からお答えします。「発達障害」の「発達」ということはから連想されるイメージがあり、発達障害=知的障害と誤解されることが多いと思います。知的障害とは知的能力が全般的に遅れた状態を意味します。一方、発達障害の場合、全般的な遅れというわけではなく、ある能力は高いけれど、ある能力に関しては平均を著しく下回っているような特徴もあります。たとえば、計算能力は著しく高いのだけけれど、相手の立場や気持ちに想像をめぐらすなどの対人スキルに課題があるなど、個々の能力にバラツキがあるという特徴があります。「**発達の遅れ**」ということではなく、「**発達の凸凹**」と捉えるのが妥当だと思います。発達の凸凹なので、凸凹のカタチは当然人それぞれ異なります。凹凸のカタチがその人の発達特性と言えるかもしれません。ただ凸凹のカタチにはいくつかタイプがあって、大きく自閉スペクトラム症のタイプ、注意欠如・多動症のタイプ、限局性学習症のタイプ等に分けられます。

発達特性のあるお子さんは知的障害のお子さんのように全般的な遅れとは異なるので、特性のある子供たちは、これまで「どうしてこれができるのに、これができないの!」「これくらいできて当然でしょ!」と保護者や教師などの周囲の大人から叱られる機会をたびたび体験しているかもしれません。

つまり、発達特性のあるお子さんで知的障害のないお子さんもいます。しかしながらすべての発達特性のあるお子さんに知的障害を伴わないというわけではありません。「自閉スペクトラム症と知的障害」「注意欠如・多動症と知的障害」、そして「自閉スペクトラム症かつ注意欠如・多動症と知的障害」は重複することがあることにご注意ください。尚、限局性学習症は知的な遅れがないことが前提とされているので知的障害とは合併しません。またQ-1で述べた医学的な診断基準(DSM-5)では神経発達障害群に知的障害が入っていることから、ひとくちに「発達障害」といっても「教育」と「医学」で使用される用語の意味に違いがあることにも注意しておきましょう。



Q3

発達障害の診断って誰がするの？  
診断書はどこでもらえるの？



A3

診断は医師が行う正式な医療行為ですので、**診断を行うのは病院の医師になります。**乳幼児期から学齢期までは主に小児精神科医または児童精神科医が、学齢期以降は精神科医が診断を行うのが一般的となっていますので、**診断書もそれらの病院でもらうことができます。**ただし、す

べての精神科医が診断を行えるわけではありませんので、適切な病院は、地域の発達相談支援センターに相談してみるといいでしょう。診断の基準には、アメリカ精神医学会の診断基準DSM-5やWHOの診断基準ICDが用いられます。

一方で、行政が行っている発達相談支援サービスの施設においては、診断ではなく、特性の理解や支援の方向性の模索を行います。心理テストや知能

テスト、保護者や本人からの聞き取りをもとに彼らにとって何が社会的障壁となっているかを理解し、専門家と家族が一緒になって具体的な対応策を考えていくこととなります。行政のサービスは、成人後も利用できる場合が多いので、就労後も相談できる場所として繋がっておくと安心ですね。

行政サービスの中にも、医師が常駐あるいは定期的に巡回している施設では、診断まで行えることもあります。診断を求めて行政サービスを受ける場合は、診断ができるかを確認してから利用するといいでしょう。





Q4

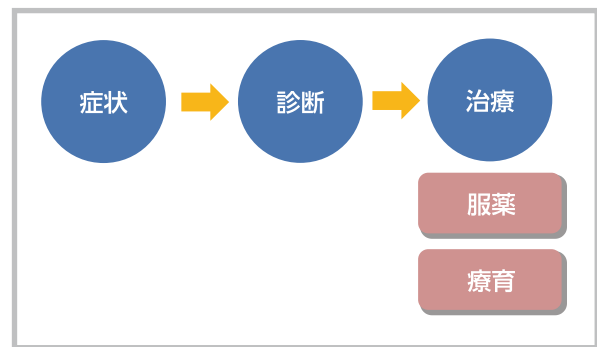
発達障害の診断を受けるかどうか  
悩んでいます。  
治らないと聞きますが本当ですか？

A4

私たちは一般に医療機関を受診する場合、診断と治療のワンセットを期待します。たとえば高熱が続き寒気がする場合、小児科や内科を受診してインフルエンザという診断をもらい、それだけで満足はしません。当然、その後のお薬を処方してもらい病気が治ることを期待します。病気には原因がありその原因を突き止めることが「診断」で、原因を取り除いたり、症状を緩和したりすることが「治療」です。しかし、診断されたけれどその後の治療法が確立していないと告げられた場合には、患者やご家族は絶望の淵に立たされることになることでしょう。

それでは発達障害の場合はどうでしょうか。原因は現段階では先天的な脳機能障害であるとされていますが、いまだはっきりとした原因が解明されているわけではありません。ですから診断後に治療方針が明確にももらえないという場合もあるかもしれません。すると保護者の多くは、あたかも難病や不治の病であると告げられたような気持ちになるかもしれませんね。

発達障害の治療は、薬物療法と療育の2つがあります。薬物療法は発達特性に伴う多動性や衝動性、感覚過敏などの諸症状を軽減することを目的に行なわれます。一方、療育とは障害児が医療的配慮のもとで育成されることを意味します。療育では主に「できないことをできるようにする」ことを目指します。療育は、療育センターや発達障害者支援センターなどで受けることができるのでお住まいの役所などに尋ねてみるとよいと思います。これらの治療に専念することで多少は生きやすくなるかもしれませんが、特効薬のように特性が消えてなくなるというわけではありません。発達特性のある子供たちが社会の中で本当の意味で個性を輝かせていくには、社会的な障壁を除去して発達の凸凹がありながらも社会参加できるように合理的配慮をしていく支援が大切です。



Q5

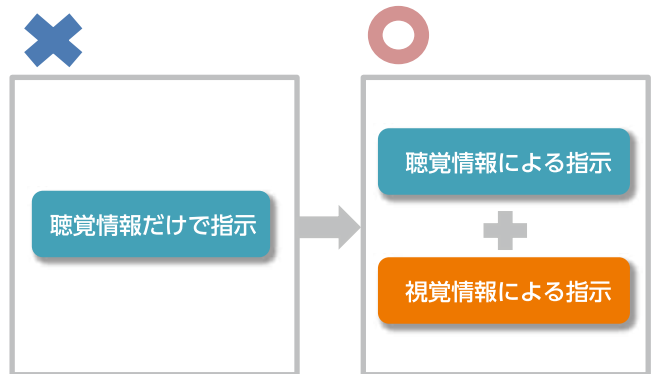
自閉スペクトラム症の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

A5

自閉スペクトラム症やその傾向のあるお子さんは「こだわりが強い」「周りへの関心が薄い」という特性があるので、教職員からは言うことを聞かないわがままな子、臨機応変な対応ができない頑固な子、切り替えが悪い子とみなされている場合もあるかと思います。しかし、彼らは今までのやり方を急に変更することがとても苦手な子供なのです。ですから、彼らには「予告」をしておくことがとても大切です。また特性として聴覚よりも視覚情報を選択的に入力する傾向にあるので、声掛けなどの聴覚情報のみで注意するよりも、図などの視覚情報を添えて指示するほうが理解しやすいと思われます。

また彼らは感覚過敏などの特性を伴うこともあります。彼らに接していると周囲に関心が薄いように感じる人が多いので、感覚過敏と聞くと不思議に思われる方もいるかもしれません。しかしながら一見、鈍感そうに見えるのですが、敏感すぎると生きにくいので、感覚を鈍くして刺激を和らげているといった彼らなりの個性的な適応努力と言えるかもしれないのです。たとえば授業中は比較的穏やかに過ごせても、ガヤガヤといろんな音が飛び交っている休み時間が苦手でパニックになり教室を飛び出たりしてしまう子供もいます。彼らは周囲に溶け込むのを避けているのではなく、彼らなりに生きにくい環境を生き抜いているのです。彼らの一見奇妙と思えるような行動や振る舞いは、問題行動ではなく彼らなりの「個性的な適応努力」として捉えてみると彼らへの支援の道筋がみえてくると思われます。

また個性重視の主体的な子供を育てたいという教育目標にこだわりすぎてしまうと、自閉スペクトラム症やその傾向にある子供にとっては難しい課題を要求してしまっていることを知っておくことも大切です。まずは言われた指示にしっかりと従えることを目標にしてみるのはいかがでしょうか。



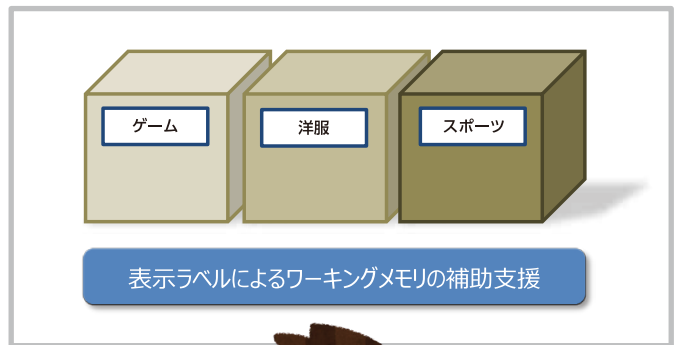
Q6

注意欠如・多動症の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

A6

注意欠如・多動症のお子さんやその傾向にあるおさんは注意をひと  
ところに向けていることが苦手で、衝動性もあるのが特徴です。自閉スペ  
クトラム症の傾向のあるおさんは「切り替えが悪い」と説明しましたが、  
注意欠如・多動症のおさんは「切り替えが良すぎる」と言えるかもしれ  
ません。それはワーキングメモリーという短期記憶の能力と関連があります。**注意欠如・  
多動症のあるお子さんやその傾向に  
あるおさんはワーキングメモリーが  
弱いので、以前に出された指示を忘れ  
てしまい、しかも衝動性も高いので新し  
い刺激にひっぱられてしまい、結果とし  
て、教員からは授業に集中できない動  
き回る子と見られてしまうのです。です  
から、メモなどの視覚的メモリー機能、  
表示ラベルなどの何らかのリマイン  
ダー機能を活用して補助していくこと  
がとても効果的です。**

よく注意欠如・多動症の傾向のある  
人は片付けが苦手と言われておりま  
す。しかしながら、彼らの行動をよく観  
察すると、決して散らかしているのは  
なく、忘れないように常に目につくところにモノを置いているという本人なりの「個性的な  
適応努力」かもしれないということがわかってきます。周囲としては代わりに片付けてあ  
げて収納することで一見落ち着かと思ってしまいますが、彼らにしてみれば、逆に隠されて邪  
魔をされたと映っているかもしれません。ですから、収納したものを忘れないように表示  
シールなどで工夫を施すのも、彼らにとっては有効な支援となると思います。





Q7

限局性学習症(学習障害)の特性について、  
教室ではどのような点に注意して  
関わったらよいですか？

A7

限局性学習症(学習障害)のあるお子さんは、周囲から発見されにくいという特徴があります。特性は当人も気づいていない場合もあるので、ますます気づかれにくいのです。そのように生まれ育ってきたわけですから当然と言えば当然でしょう。一生懸命頑張っているにもかかわらず成績

不振の場合、努力不足や要領が悪いと見なしてしまう前に、ひょっとしたら彼らには限局性学習症があるかもしれないと想定し

てみるのが重要です。たとえば先生の話は理解できるのに、黒板を書き写すのが苦手だったり、試験問題を理解でき回答できる能力があるのに、時間内に試験問題を解き終えることができ

ないこともあります。ですからテストの点数だけを頼りに彼らの能力が劣っていると判断してしまわずに、ゆっくり時間をかけると能力を発揮できる可能性があるかと捉えてみることも大切かもしれません。

児童相談所の児童心理司が非行少年と面接していたとき、ひょっとしたら限局性学習症(学習障害)があるかもしれないとピンときて、彼に読み書きをしてもらったところ、複雑な漢字が理解できず書けないことがわかったそうです。複雑な漢字はごちゃごちゃと絡み合った塊にしか見えず、小学校高学年から漢字学習はお手上げだったそうです。話をよく聞くと、中学校に入ってから誘われた非行交友だけが唯一自分が自分らしくいられる有能感を感じられる瞬間だったそうです。彼は、自分のつらさを発見してもらえたということがうれしかったようで、それをきっかけに、非行交友から決別できたそうです。限局性学習症(学習障害)のあるお子さんは一生懸命に頑張っているのに、周囲からはできない子であると叱られ、次第にやっても自分はできないんだとあきらめ、自尊感情をますます低下させてしまうことがあります。彼らの障害を周囲が発見し、自尊心を低めることのない関わりに気を付けなければなりません。

学習障害

≠

努力不足



Q8

## 子供の支援になかなか協力してくれない保護者へのアプローチはどうしたらいいですか？

A8

発達特性のあるお子さんへの支援は、チームで関わるのがとても大切で、保護者は重要なチームの一員です。協力体制が築きにくい保護者の中には、「自分の子供に発達特性や障害があるとは思いたくない」「自分の子育ての失敗と思われたくない」など、何かしらの心の抵抗を持っている方がいらっしゃいます。「うちの子供はどこか他の子供とは違うような気がする」とい

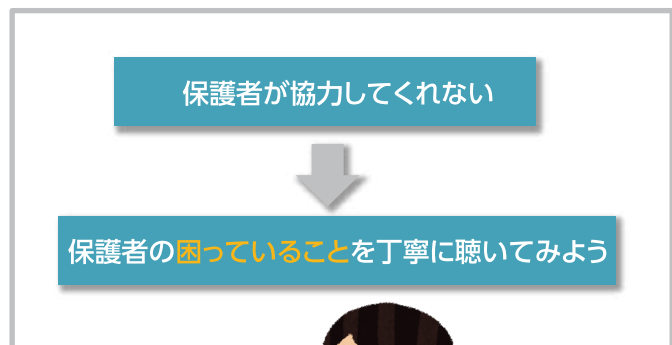
う思いを抱いていたとしても、「特性がある」「障害がある」ということ自体を受け入れるのはとても難しいものです。また、支援者は沢山の子供との比較から本人の特性に気付くことができますが、多くの保護者にとっては、自分の子供と他の子供を比較する機会はそう多くありません。とくに保護者にとって一人目の子供であれば、多少の偏りも「これが当たり前」と感じていたとしても不思議ではありません。

あなたの「協力してくれない」という思いの背景には、「こちらのやり方に合わせてくれない」という考え方がある

のかもしれません。保護者と一緒にお子さんに寄り添うためには、こちらの考え方を提示する前に、まず支援者が保護者の気持ちへ寄り添う必要があります。

先生が教室内で困っているのと同じように保護者の方にも困ってもらおうとするのではなく、先生ご自身の困っている感情はとりあえずいったん脇わきに置いて、「保護者が困っていることは何か」を丁寧に聞いていくうちに、保護者からの協力を得られる可能性が出てくるかもしれません。

あなたの「保護者と一緒に支援をしたい」というお気持ちが伝わるといいですね。





# Q9

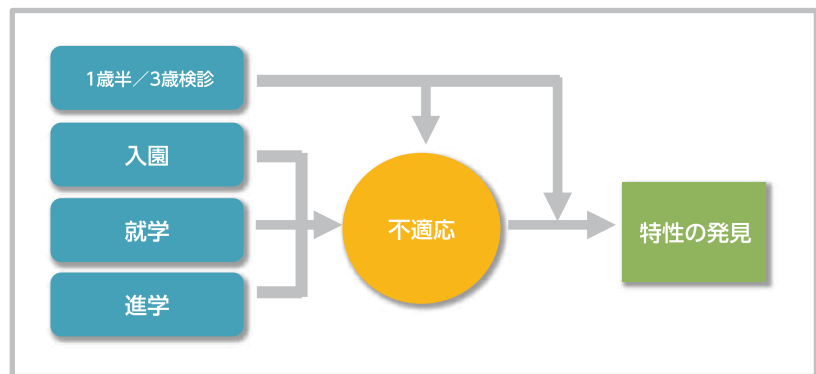
## 幼少期から社会に出るまでの間に子供が発達障害(特性がある)だと知る機会はどのようなものがありますか？

# A9

発達障害の診断基準に「症状は発達早期に存在していなければならない」とあるように、発達特性は生まれつきのものであるため、出生後から早い段階で特性が現れる場合があります。行政の1歳半健診や3歳児健診には、簡単な発達検査も含まれており、この時に特徴が見られれば保護者へ専門的な機関への相談が促されます。ただし強制ではありません。特性によっては本人の努力や周囲からの協力を得ることで障害化せずに過ごすことが出来る場合もあります。しかし、進学や就労などにより、社会的な要求が本来の能力を超える場面にあたると対応が困難になり、不登校や問題行動などの不適応が起きることがあります。つまり、環境の変化にうまく対応できず、不適応を起こしている場合が、特性を知るための良い機会であるといえます。

例えば、ADHDのあるお子さんの場合、保育園までは比較的自由な環境の中で、多少やんちゃで落ち着きのない程度と見られていても、小学校入学後、椅子に45分間落ち着いて座ってられず、他児へのいたずらや立ち歩きが問題になることもあります。また、自閉スペクトラム症のある方は、教育環境の変化に適応しづらいことがあります。同じ行動の繰り返しには強いので高校までは毎日決まった時間に決まった教室へ登校していれば一日を過ごすことが出来ますが、大学ではカリキュラムによって登校時間が違うので不適応を起こす場合があるのです。

そのような不適応が起きた場合は、発達特性を知る機会と捉え、保護者からの聴き取りや専門機関への相談を通して、本人の特性理解と支援体制の構築を進めていくと良いでしょう。学齢期以降の場合は、二次障害の有無の確認や特性受容のプロセスを丁寧に行うなどの配慮が必要になります。



Q10

中1ギャップということばをよく聞きます。どういふことか分かりやすく教えてください。

A10

「中1ギャップ」とは、小学校から中学校へ進学する際、環境の変化によって生徒が不適應を起こす現象のことです。中学校進学に伴う環境の変化は4点にまとめられます。1点目は、校地が広くなったり、生徒や教職員数が増えたりという学校規模の変化です。2点目は、学習内容の変化です。算数が数学に、理科や社会の分野が細分化されるなど、学習内容はより深く、広くなるうえ、卒業後の進路を見据えた進路指導が行われるようになります。3点目は、生徒間の関係性の変化です。自分とは異なる小学校区から通学してくる同級生との出会いのような横の関係が広がるとともに、部活動における上級生との縦の関係が始まることなど、同世代の対人関係のバリエーションが増えます。4点目に、担任との関係の変化が挙げられます。小学校が学級担任制であるのに対し、中学校は教科担当制です。中学校では一日の間に個性の異なる複数の教員とやりとりをすることが求められますので、物理的にも質的にも担任からの自立が求められるのです。

このような環境の変化は、子供にとって適度なハードルとして機能する場合には成長を促します。ところが、一部の生徒には環境の変化に対する戸惑いから、欠席日数が増えたり、学習成績が低下したり、といった事態が起こることがあります。特に、発達障害のある子供の多くは環境変化への適應が苦手です。新しい環境を受け入れるまでに人一倍エネルギーと時間を使うため、それ以外のことに手が回らなくなってしまうのです。適應に不安のある生徒については、中学校に入る前から、環境の変化に対する準備をすることが必要でしょう。

学校規模の変化

学習内容の変化

生徒間の  
関係性の変化

担任との  
関係の変化



注：中1ギャップとよく似た問題として小1プロブレム、高1クライシスという現象もあります。



# Q11

## 小学6年生の担任をしております。 どのような情報を中学校に引き継げば 役に立ててもらえますか？

# A11

中学校での適応が心配な生徒について、小学校時代のサポート方法を引き継ぐことが有効だと思います。小学校段階ではクラスになじみにくい子供に対して、担任の先生がオリジナルの工夫をして何とか適応できているというケースが存在します。ところが、中学校は教科担当制ですの  
で、適応に不安を抱える生徒がいるクラスを担当する全教員がサポートのコツを心得ている必要があります。そのためにも以下のようなポイントに注意して引き継ぎをしてみま  
しょう。

まずは、**気になる子供の興味や関心、得意／不得意、人間関係など、その子の個性を伝えます。**その上で、どのような場所・時間・タイミングでどんな問題が起こっていたのかを伝えましょう。その際、うまくいった教員の働きかけやクラスメイトからの援助を伝えておくことで、中学校の教員も起こりうる問題への準備ができます。**うまくいった対応だけでなく、うまくいかなかった対応も伝えることで、中学校での支援をより適切なものにすることができると**でしょう。伝え方として、「小学校の時は〇〇という支援をしていた」という報告の形式をとるよりも、「中学校では〇〇をしてもらおうと適応しやすいと思う」というように、中学校を主語にして助言をしてもらおうと、中学校の教員が実際の支援場面を想像しやすくなると思います。各学校の事情や他生徒との兼ね合いもありますので、引き継いだ内容の全てが反映されるとは限りませんが、「あの時伝えていれば…」といった後悔がないよう、クラス編成や担任の選定についても配慮が必要だと思う場合には可能なかぎり連絡しましょう。

子供の特性	問題場面	その他の配慮
<ul style="list-style-type: none"> <li>●興味・関心</li> <li>●得意/不得意</li> <li>●対人関係</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●場所</li> <li>●時間</li> <li>●タイミング</li> <li>●うまくいった対応/ うまくいかなかった対応</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●クラスメンバー</li> <li>●担任の個性</li> </ul>



## Q12

# 中1ギャップを予防するために 小学校の段階で準備しておくといひことは どんなことですか？

## A12

中学校進学に伴う環境の変化について、子供たちに知らせておくことが大事だと思ひます。授業や登下校の時間が変わること、クラブ活動が始まること、教科担当制に変わること、中学校から始まる教科、先生の言葉づかいの違いなど、中学校に入った時に「小学校と違うなあ」と子供たちが感じて、困り感を持つ可能性があるギャップについて事前に知らせておきましょう。

多くの子供たちは、事前にイメージをすることで環境の変化に対する準備ができます。ところが、発達障害のある子供たちの多くは想像することが苦手で、単なる情報提供だけでは彼らにとって十分な準備にならないことがあります。また、小学校時代にいじめを受けていたり、不登校気味であったりといった、中学校への適応に不安を抱える子供たちに対しても、より丁寧な準備をすることが求められます。

たとえば、入学前に個別に中学校を訪問し、事前に学内探検をさせてもらうのもよいでしょう。実際の場所を探検した経験が、言語情報だけではイメージしにくい子供たちの認識を補ってくれます。訪問時には、保健室や相談室など、自分が困ったときやしんどくなったときにはどこに行けばよいのかを確認しておくといひでしょう。できれば場所の確認だけでなく、養護教諭や教育相談担当の先生など、困った時に相談にのってくれる先生を紹介しておくことが子供たちの安心につながります。特に、小学校時代にスクールカウンセラーと相談をしていた子供に関しては、本人の希望に応じて事前に中学校のスクールカウンセラーと顔合わせをしておくことも良い準備になると思われます。

### 全ての子供に対する準備

- 授業や登下校の時間が変わること
- クラブ活動が始まること
- 教科担任制に変わること
- 中学校から始まる教科
- 先生の言葉づかいの違い
- ・・・などの情報提供

### 適応に不安のある子供に対する準備

- 入学前の中学校訪問
- 保健室/相談室の場所の確認
- 養護教諭/教育相談担当者との顔合わせ
- スクールカウンセラーとの顔合わせ  
(必要に応じて)





# Q13

## 発達障害を支援するための地域資源について教えてください。

# A13

連携を行う上で地域資源とのつながりは欠かせない要素の一つですので、とてもいい質問ですね。

幼少期に利用できる資源としては、健診などを行う**保健所**、言葉の遅れに対応する**ことばの教室**、**小児科**をはじめとした病院、健診で特性を指摘された場合に相談する**発達相談支援センター**、特性のある子供を持つ保護者同士の当事者グループを運営する**NPO**などがあります。学齢期に入ると、上記に加えて学校での適応を相談できる**教育センター**が加わります。

また、就労においては、各都道府県が設置する**障害者職業センター**(**ジョブコーチ**の利用が可能)、**就労移行支援**や**就労継続支援**を行う**民間企業**が、就職の**斡旋**や**トレーニング**を支援しています。就労後の生活においては、**地域包括支援センター**や**役所の障害高齢課**が窓口となりますので、行政サービスを受けたい場合や生活に困難な状況が生まれた場合は相談してみるといいでしょう。



また、就労においては、各都道府県が設置する**障害者職業センター**(**ジョブコーチ**の利用が可能)、**就労移行支援**や**就労継続支援**を行う**民間企業**が、就職の**斡旋**や**トレーニング**を支援しています。就労後の生活においては、**地域包括支援センター**や**役所の障害高齢課**が窓口となりますので、行政サービスを受けたい場合や生活に困難な状況が生まれた場合は相談してみるといいでしょう。

障害年金を受給する場合は、地域の**年金事務所**が窓口となります。相談窓口もありますので、受給を検討する場合には問い合わせてみてください。

状況に応じて相談する施設を検討できるというのですが、地域によって組織の名称や制度が違うこともあるため、どこに相談していいかわからない場合は、**まずは発達相談支援センターに問い合わせてみる**といいでしょう。

# Q14

## どうしたらチーム支援がうまくいきますか？



# A14

まず誰がチームのメンバーであるかチーム全員が知っていることが大切です。情報共有の範囲が明確になるとチームの輪郭がはっきりしてきます。またチーム全員がチーム内守秘を徹底していくと信頼の高いチームへと成長できます。チームの編成過程には、管理職のリーダーシップにより編成される場合と自然発生的にチームが編成される2つの場合があります。リーダーシップにより編成されるチームの場合には、チーム会議が公的な会議として開催されるため形骸化しやすいというデメリットがあります。意義ある会議にするためには公的な会議が開催されるまでの間の事前の情報共有が不可欠です。自然発生的にチームが編成される場合には、**関わっているメンバー全員が「問題を解こうと集まってきた人たち」として捉える視点を持ちましょう。**この場合、役割分担がまだ不明確なので、支援方法の違いによってお互いが責め合ってしまう構図が生まれやすいと言えます。**支援方法の違いは専門性の違いに由来する可能性をまずおさえ、次に「支援しようとする動機は一緒である」というところを一致させて連携を開始することが望ましいと言えます。**

より良いチームを作るには「専門家と専門家をつなぐ専門性」を持つ支援者の存在が不可欠です。学校では特別支援教育コーディネーター、教育相談担当、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなどが担います。学校内や関係機関とのヨコの連携がうまく行っているからといって安心してしまわず、将来起こり得るかもしれないことを想定して学校段階を越えたタテの連携を推進していくことが重要です。またチーム支援に行き詰ったら関係者を増やすことも有効です。支援に携わるチーム全員で方針が合意されていてもそれが当事者の意向に沿っていなければ意味がありません。意思決定のプロセスに当事者が積極的に加わっていくことができるチーム作りが理想だと思えます。

\*参考：発達障害ライフデザイン支援〔連携支援篇〕コラム3





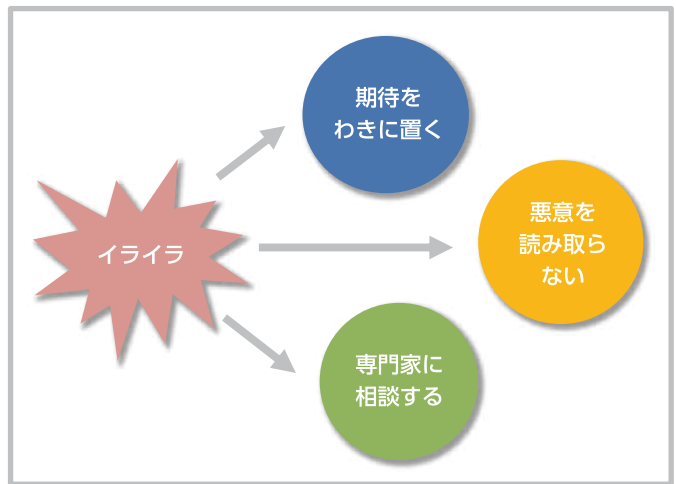
# Q15

## 特性のある子供と接しているとイライラすることが多いです。どうしたらいいですか？

# A15

特性のあるお子さんは、指示が通じにくい、勝手な行動をとっているように見える、「分かった」と言うわりに行動が変わらないなど、関わる人をいらだたせることがよくあります。とくに一生懸命何とかしようとして関わっている方のほうが、なかなか改善しない状況や本人に対していらだつ傾向があるようです。**あなたがイライラするのは、それだけ一生懸命関わっていらっしゃるということなんでしょうね。**

イライラする背景には、「こうして欲しいのにしてくれない」という思いが隠れていることがあります。一般的に望ましい行動を特性のあるお子さんに期待すると、なかなかその通りにならないことがありますよね。そのような時は、まず「こうして欲しい」という期待をいったん脇に置いておくことをお勧めします。期待が大きいと、そうならなかった時の落胆や怒り(いらだち)も大きくなります。期待を脇に置くことで、本人目線で出来ることを考える視点が生まれてくるでしょう。



また特性のあるお子さんとやり取りをしていると、あたかも彼らが自分に悪意を向けていると感じてしまうようなことがあるかもしれません。しかしながら大抵の場合、彼らにはほとんど悪意はありません。いったん**私たちが彼らの中に悪意を読み取ってしまうと、ますます関係が悪化してしまいますから、彼らの行動に悪意を読み取りすぎないように関わるのがとても大切です。**

自分ひとりでなかなか気持ちが治まらないようなときには、スクールカウンセラーなどの心理専門職に相談することで、自分と子供の関係を客観的に見直す機会が得られるかもしれません。



Q16

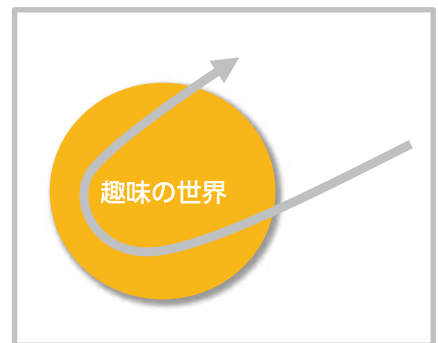
発達障害のある生徒や学生と  
関係を深めるためのコツや  
会話のコツを教えてください。

A16

発達特性のある生徒や学生さんたちと会話をするときには**趣味の話**を**会話の糸口**にしています。こだわりが強く、特定のことに興味関心を持っているので、彼らの土俵に上がることから始めるわけです。彼らの土俵に上がることで、自分はこの人に興味を持たれている、受け入れられていると思ってもらうことが、繋がるための第一歩になります。

具体的には、「どんな趣味なの?」と、どんどん聞いてあげることですね。特性のある生徒や学生はゲーム好きな子が多いので、ゲームの話をするとうすぐに打ち解けられます。**カウンセリングの中でも、好きなことのメタファー(比喩表現)は入りやすい**ため、**伝えたいことがある場合は趣味を題材に話をする**ことがあります。ゲームを例に取ると、「一足飛びにゴールを目指しすぎてプロセスを無視することが多いので、プロセスが大事なんだ」ということを伝えたいときには、こういう話をします。<ゲームは好き?ドラゴンクエストやったことある?ドラクエってさ、冒険に出てすぐに竜王倒しに行かないよね。最初はだいたい、城の周辺でスライム倒して、体力が減ったら宿屋に泊って回復して、レベル上げて少しずつ武器強くして、最後に竜王倒しに行くよね。今の君は冒険に出たばかりの勇者だとすると、すぐに卒論書くとか、就職するってなんかいきなり竜王倒しに行くようなものだから、ちょっと無理があるんじゃない?>。ここで話に乗ってくるようなら、<じゃあ今の君にとってのスライムってなにかな?>『そうだな、スライムはじゃあ授業出ること』<いいね。じゃあ、まずは授業出よう>というように進めていきます。授業に出る意味を一生懸命考え続けるより効果的です。アニメや漫画の登場人物をうまく使って「○○のキャラならこんな時どうする?」などの問いかけも有効です。

こういった会話をスムーズに行うために、今の子供たちの間で何が流行っているのかということには、常にアンテナを張っておくと良いでしょう。





Q17

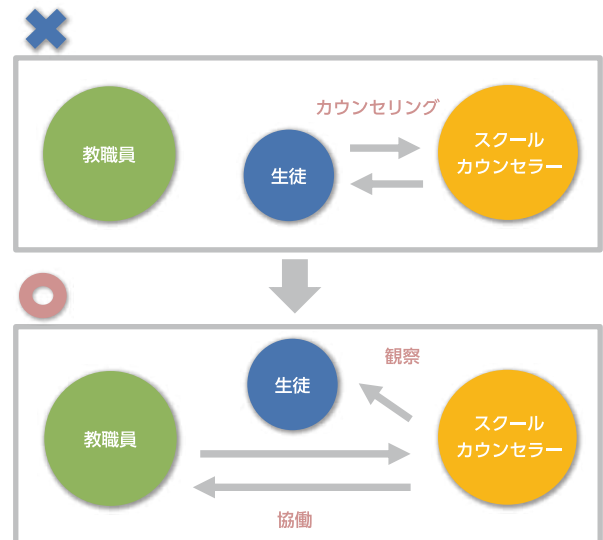
スクールカウンセラーが月に1回来ているので発達障害のある生徒を会わせようとするんですが、1回2回相談に行くともう行かなくなります。相談を継続させるコツを教えてください!

A17

発達障害のある生徒は、内省を深めるような心理的作業はどちらかというと苦手です。カウンセリングで内省を促そうとする関わりは、おそらく本人にとってはつまらない会話にしかならならず、積み重ならないでしょう。

本人とカウンセラーがなかなかつながらない場合は、無理に本人に会わせなくてもよいと思います。カウンセラーに本人の授業や休み時間の様子などを観察してもらい、その情報をもとに、先生とカウンセラーの間で支援の枠組みや具体的な対応を相談する方が有益な場合があります。私が小学校でスクールカウンセラーをしていた時のことです、授業に集中せずいたずらばかりする児童に困り果てた担任の先生から相談を受けたことがあります。その時は、2～3度授業観察を行い、本人の様子から「ADHDのような落ち着きのなさというよりも、勉強が分からないからふざけてしまっているように見える」ということを担任に伝え、その情報をもとに、担任が授業とは別に本人に合った内容の課題を与えるようにしたところ、落ち着いて勉強するようになった、ということがありました。このケースで私が本人と行った会話は、授業観察に行った時に交わした『お前、だれだぁ!』<ふっふっふ…僕は〇〇先生のお友達だよ!今日はみんなの授業の様子を見せてもらいに来たんだ。邪魔はしないから、よろしくね!>『邪魔したらぶっ殺すからなぁ!』<ひえ～、それじゃ大人しく見せてもらいま～す!>くらいのものでした。

本人とカウンセラーの間で深まらないのであれば、先生方とカウンセラーが協働してみると、変化が生まれるかもしれません。





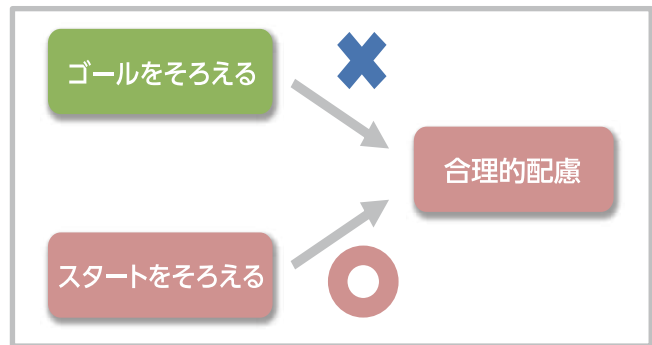
Q18

合理的配慮とはある課題ができないことや、能力がないことを大目にみるということですか？

A18

合理的配慮とは何かを考える上で、とても重要な議論だと思います。合理的配慮とは、定義に照らして考えるならば、成績不振をなかったかのようにして及第点を与えてしまうようなものではないということです。

ここで運転免許を例にとって考えてみます。我が国の現行の道路交通法では、普通自動車免許の場合、視力が片目でそれぞれ0.3以上、両目で0.7以上見えることまたは、片目が0.3以下の場合、他眼の視力が0.7以上で、視野が左右150°以上あること、とされております。合理的配慮とは、視力がこの基準に達していないにも関わらず、運転免許を発行するという発想とは明らかに違うものです。そうではなく、眼鏡等を使って上記の視力になるよう矯正し、運転免許を取得できるためのスタートラインに立てるようにするという発想に近いと言えます。



「結果の平等」と「機会の平等」という概念がありますが、合理的配慮とは後者の「機会の平等」のことを意味していると思います。視力が水準に達していないのに、運転免許の発行を許可してしまうことは、社会的な重大事故を起こしかねません。一方、視力矯正という方法があることを知らないままにさせておいたり、自立への不安を理由に周囲がそのチャンスを与えないならば、彼らはいつになっても社会参加ができません。それは当人も社会にとっても不幸な結果を招くことになってしまうことでしょう。

それと同じように、発達障害の支援に関しても、ある課題ができないことや、能力がないことを大目にみるという発想ではなく、社会参加をしていくための機会の平等を保障し、スタートラインをそろえるという配慮をもって、彼らが生活に困らないように、そして特性を生かしていけるような社会を作っていきたいものです。合理的配慮とは、発達特性のある人たちが反社会的にも非社会的にもならないようにするための配慮であると思います。

Q19

クラスの生徒の中に自閉スペクトラム症の発達特性のあると思われる生徒がおりまして、このところ不登校になってしまいました。どんなことに気を付けたらいいですか？

A19

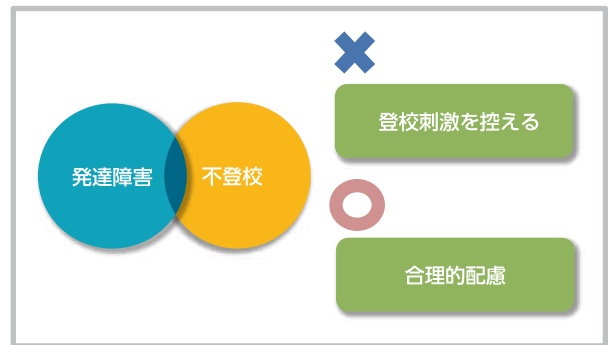
自閉スペクトラム症の特性のあるお子さんの中には、個性が強すぎていじめのターゲットとされてしまう場合があります。明らかないじめはなくとも、なんとなく周囲から疎まれるという形で、学校に居づらくなってしまいうこともあります。まず大切なのは、いじめの可能性について振り返ってみることです。クラスの雰囲気、異質性や多様性を許容できる環境になっていたかを振り返ってみましょう。これは不登校児が学校に戻りやすくするのに備えるためのとても大切な全体支援だと思います。

個別への関わりでは、生命にかかわるような緊急避難的な場合を除き、登校刺激を控えるという支援法は得策ではありません。というのは、**自閉スペクトラム症の特性のあるお子さんは、メッセージを字義通り**

**捉えてしまい、「先生が休んでいいと言うのだから行かなくてよい」と本気で思ってしまう**のです。登校刺激を控えるという支援法は、行きたくても行けない児童生徒で、なおかつ先生はそうはいても学校に来てほしいに違いないという裏のメッセージを読み取れる児童生徒にとって有効な逆説的な支援法なのです。

登校刺激を控えるのではなく彼らのつまずきがどこであるかを丁寧に聴いていくことが重要です。話を聴いていくうちに、休み時間どうやって過ごしたらいいかわからない、音がうるさくて困るから、という理由が判明することがあるかもしれません。ここまでわかったら、不登校という本人にとって不利益のある「個性的な適応努力」を取らずともよいことがわかってきます。**彼らが生活しやすい合理的配慮を考えることが再登校につながります。**

高等学校の不登校では、進級に関する出席日数という情報を活用した登校の促しが可能となります。具体的日数を示すことによる間接的な登校刺激も効果的です。さらにそれを視覚的に示す工夫を加えると望ましいでしょう。





Q20

発達特性のある人は、将来不安なく働いていけるのでしょうか？  
自立できるのかが心配です。

A20

働いて収入を確保し、自立した生活を送ってほしいという願いは、発達特性の有無に関わらず、先生方にとっての心配事といえます。将来困らないように大企業に就職して欲しい、あるいはとりあえずどこでもいいから就職してくれたら安心と思いがちです。けれども、とりあえず就職することを目標にするのは危険なサインです。大卒でも約3割の人が3年以内に離職している世の中ですので、「**継続できる仕事**」を見つけていくことが非常に重要です。

継続できる仕事を見つけるためには、まず発達特性を理解することが必要です。人との関わりが苦手という特性であれば、苦手な部分を克服させて就職させるというよりも、あまり人と関わらずにコツコツと地道に作業ができる仕事を見つけていけるといいですね。

このような**自立支援に加え、手帳取得をするという選択肢があること**を知っておくのも大切です。ここで押さえておきたいのは「就職」か「手帳取得」か、という二者択一ではないということです。就職の際、手帳をめぐる選択には以下の3つの方法があります。

- 1 手帳を取得して、福祉サービスを受けながら、障害者雇用枠の採用を目指す
- 2 手帳を取得するが、一般雇用枠で採用を目指す
- 3 手帳を取得せずに、一般雇用枠で採用を目指す

ここでのポイントは、手帳取得したからといって必ず公表しなければならないというわけではないということです。手帳を活用して行政サービスや福祉サービスを受けながら、採用に関しては一般雇用枠という方法があることを知っておくことは、将来の選択肢を広げることになるかもしれませんね。

発達特性のある方の就労を考えると、「**何のために働くのか**」をはっきりさせることも大切です。働くことの第一の目的は、生活するお金を稼ぐことですが、発達特性のある方は意外とここが不明確で、ぶれている場合もあるかもしれません。発達障害児・者支援では私たちが当たり前だと思っている前提を意識することが意外に重要なのです。

Q21

## 発達障害者の就労に必要なスキルは何ですか？



A21

下記の「就職に必要な10のスキル」は、どれも一般的な内容で、障害の有無に関わらず、社会人が仕事をする上で必要なスキルばかりです。障害者の就職において、学力は小学校3、4年生程度の基礎学力があれば十分であるとされています。高い学力が必要なのではなく、基本的な就職のスキルを身につけておくことが重要とされています。また、発達障害のある青年の多くは「何のために働くのか?」「働く目標を持っているのか?」等を強く自覚していない面があります。特に、「生きるために、生活のために、働く」等の意識を持っていない方が多いです。すべての物が揃い、保護者が子供に何でも買い与えるような環境で生活し、働いても働かなくても生活が変わらなければ、働く意欲は生まれてきません。働く目標がなければ、働きたい気持ちは起きません。「欲しいものを買いたいから仕事を頑張りたい。」「電車が好きで旅行に行きたいから働きたい。」等の仕事をする上での目的意識がないと働く気持ちが高まりません。そのため、発達障害のある青年は、高校・大学時代に、アルバイトの経験を重ねながら、勤労意欲を高め、キャリア意識を育てていくことが必要となります。

- ①働くことの目的が明確にある。(お金を稼いで好きな物を買いたい等)
- ②あいさつできること(相手の顔を見て、笑顔で)
- ③体力と忍耐力(継続して作業を続ける力)
- ④素直さ(注意されても、聞き入れる)
- ⑤生活のリズムを自分で管理できること
- ⑥コミュニケーション・スキル(会話力)
- ⑦自分の苦手なところを説明し、支援を求める力
- ⑧ことばの力・学力
- ⑨余暇活動の必要性
- ⑩周囲の人々(職場、家族、友人等)の支え



\*参考：発達障害ライフデザイン支援〔連携支援篇〕第十三章



Q22

## 大人の発達障害とはどういうことですか？

A22

特性のある人は大人になってからも人生の様々なシーンで生きづらさが伴います。たとえば、恋愛や結婚が大きな障壁となることもあります。もちろんならない方もいます。特性のある方にとっては恋愛を経てからの結婚は難しい場合があります。恋愛をしなくても結婚はできるのですが、恋愛結婚偏重文化が彼らを生きにくくしているかもしれません。家庭生活でも困難が生じます。家事は料理、洗濯、掃除、ゴミ出し、役所の手続などを同時並行でこなすスキルが求められますが、一つの作業を完了してからでないとい次の作業に移れない方にとっては膨大な時間を伴う重労働となってしまいます。子育てについても同様の困難があります。発達障害児の子育て支援はだいぶ整備されてきましたが、発達障害者が子育てをする場合の支援制度は未整備と言えるでしょう。特性のある方は視野が狭くなりがちなので、たとえば子育ての指南書にこだわりすぎてしまったり、子供の年齢に合った言葉かけを調整することができずに、トラブルや虐待に発展する場合があります。地域の子育て支援やペアレントトレーニングなどを活用することも一助となります。第二子出産準備の段階では、妊婦と乳幼児のことを同時に考えなければならないので、同時処理が苦手な方にとっては困難な作業となります。就労に関しても、昇進をすると指示を受ける側から指示を出す側に回るのですが、特性があり指示を出すスキルがないままに上司になってしまうと、重要な仕事を停滞させてしまったり、自身が的確な指示を出さなかったゆえのトラブルの責任を部下に理不尽に押しつけるなどのハラスメントの問題を来す場合もあるかもしれません。発達障害者の親世代が介護を必要とする年齢に達したときには、介護負担が増し加わった後の生活のバランスを欠いてしまい、仕事も生活も破綻させてしまうこともあります。発達障害者が高齢者になった場合には、世代交代の仕方が分からずに同じ役割を取り続けることで世代間の葛藤が生じることもあります。自身や配偶者の入院、配偶者の死別、遺産分与などの人生の重要なシーンにおいて、親兄弟や親族への報告連絡相談が不十分なためにトラブルを来す場合などもあります。

大人の発達障害の場合、子供のように本人の成長を期待できる領域が少なくなりますので、当人の思い込みの世界を変えようとするのではなく、彼らの世界観の内側から支援を発想して、環境調整をしていく対応が求められることもあるでしょう。



## 編集後記

本リーフレットは、教職員が発達障害についての基本的な理解をするとともに、発達障害に基づくさまざまな誤解を解くために作成されました。ここに掲載しているQ&A方式の質問は、現職の教職員、教員養成段階の学部学生、カウンセリングを学ぶ大学院生等から寄せられた実際の質問です。回答者の「はじめ先生」(設定としましては第一著者の上西創先生をデフォルメした人物です)には、できる限りわかりやすくかみ砕いて解説をお願いいたしました。同僚や上司に初歩的すぎて聞けないような質問などもあえて盛り込んでみました。皆様の日頃の実践にご活用いただけましたら幸いです。

## 発行者

平成27年度文部科学省発達障害に関する教職員育成プログラム開発事業  
プロジェクトリーダー 三谷 聖也

## 著者

上西 創 (かみにし はじめ) 東北工業大学ウェルネスセンター臨床心理士  
三谷 聖也 (みたに せいや) 愛知教育大学大学院准教授  
岩本 脩平 (いわもと しゅうへい) 同志社中学高等学校スクールカウンセラー  
三谷 理絵 (みたに りえ) 愛知教育大学非常勤講師

## 監修

布柴 靖枝 (ぬのしば やすえ) 文教大学教授  
愛知教育大学大学院非常勤講師  
(独)日本学生支援機構  
心の問題と成長支援ワークショップ  
ーメンタルヘルス向上とカウンセラー協力者会議  
協力者および講師

## 協力

岩田 吉生 (いわた よしなり) 愛知教育大学障害児教育講座准教授  
古橋 直幸 (ふるはし なおゆき) はしたにクリニック臨床心理士

## 編集

三谷 理絵 (みたに りえ) 愛知教育大学非常勤講師  
酒井 春佳 (さかい はるか) 愛知教育大学心理教育相談室臨床心理士  
砂田 紗季 (すなだ さき) 名古屋大学附属病院臨床心理士

注:所属および肩書きは平成27年4月1日付のものです

## 発行所

株式会社コムラ



2016年3月14日 発行

