

第62回日本小児保健協会学術集会 シンポジウム1

学校不適応を予防するために～学習障害の視点から～

学校不適応を予防するために
学校現場における具体的支援

増 本 利 信 (長崎県時津町立時津北小学校)

平成26年12月に発表された平成26年度学校基本調査において、不登校を理由として年間30日以上欠席した子どもは、小学校において660万人中2万4千人(0.36%)、中学校において350万人中9万5千人(2.71%)であるとされる(図1)。またこれ以外にも、欠席数は少ないものの在籍教室での学習に抵抗を示し、リソースルームや適応指導教室で学んでいる子どもは数多く存在している。

学校に適応できずにいる子どもたちについては、コミュニケーションの苦手さや衝動性の強さから社会環境で失敗体験を積んでしまったり、他児からいじめを受けて傷ついた子どもたちも多く、カウンセラーなど心理療法等により支えられることがこれまでも多くみられた。

最近ではそのような子どもに加えて、読み書きに特徴的な苦手さがあったり、数概念の捉えが困難であったり、不器用さから作業に人一倍労力を必要とするこ

とにより、学習内容の理解定着ができず、学習参加意欲が低下した子どもの存在も認知されるようになった。

つまり学校不適応とは登校や入室渋りのみならず、授業に参加できなかつたり、内容を理解できなかつたりするなど、在籍学級での学習内容やスタイルに適応できていない子どもたちを含んでいることを忘れてはならないと言える。

そのような子どもに対して学校に何ができるのか、また何をなすべきかをまとめたいと考えた。

まずは、通常学級で一斉指導をするにあたってできる配慮についてこれまでに実践したり見聞きしたことを元に効果的な支援のあり方を考えてみたい。

続いて、発達障害児の通級指導教室を担当した経験から、個別指導の場での効果的な関わり方を検討し、現在増えつつあるLD通級指導教室に求められることについてまとめていきたい。

そして最後に、特別支援教育コーディネーターの立場から学校全体で子どもたちを支え、職員も支え合い、協働できる体制作りを目指すにはどのように関わるべきか実践を振り返り、話題としたいと思っている。

I. 学校における支援の3局面

通常学級に在籍する子どもの支援は通常学級におけるものが中心となる。

加えて、最近では通級指導教室の拡大や教育支援員の配置など個別対応が可能な環境も増えてきた。

そして、それらをトータルで支え学校全体で支援の方向性を検討したり、学校行事の運営を含めた学校運

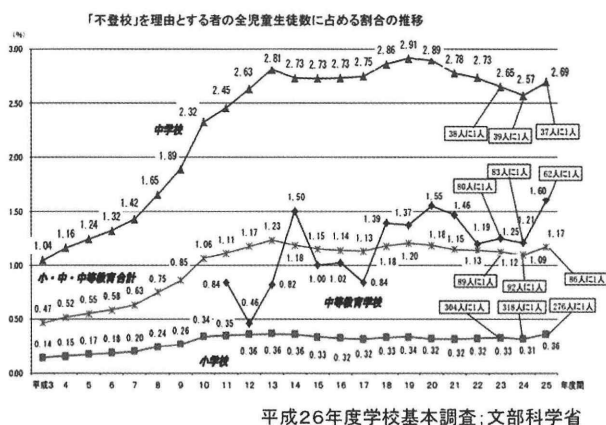


図1 不登校の現状

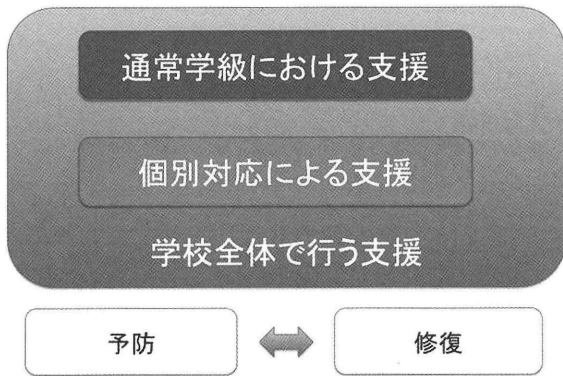


図2 子どもをどう支えるか

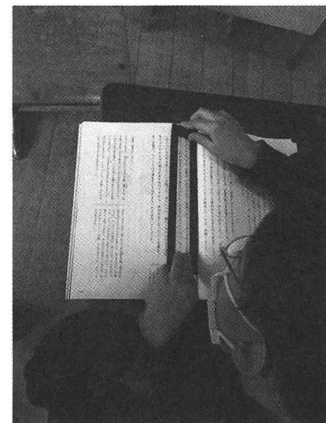


図3

表1 一斉指導における支援

<p>○読み</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルビ振り スラッシュ 句読点 ・携帯電話などでの録音 ・タイポライターの活用 ・範読後の音読や一斉音読機会 ・台詞部分の音読練習 ・本文の拡大提示 ・ビジョントレーニング プリントや眼球体操

表2 一斉指導における支援

<p>○書き</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題の量と質の加減 ・マス目ノートの活用 ・漢字学習のバリエーション ・ホワイトボード 筆ペン 左手書字など ・携帯電話のカメラで板書の撮影 ・PCで継次的な視覚提示を併用 ・下村式字書き歌 ・村井式漢字パーツを活用しての指導

営で支えたりすることも大切な要素と言える。

またそれぞれの局面における支援は、不適応を予防する観点によるものと、起こってしまった不適応状態を修復し集団の学びへ適応する観点で行うものの2面があり、双方を関連付けたり、調和させたりしながら取り組まれている(図2)。

II. 通常学級における支援

通常学級(在籍学級)での支援は、不適応を予防する観点から大変重要な要素である。

学校への不適応を示す子どもの背景や要因には、学習理解や参加上での課題や社会生活上の課題がみられたり、絡み合ったりするが、本稿では学習面での不適応を予防、修復する観点から、実際に校内で行ってきた支援を示した(表1)。

音読は小学校段階で多く取られる学習手法であり、また、教科書文や資料から情報を得るために、文章を読み理解することは大変重要なスキルと言える。読みスキルの低下がみられると、学習中に読みのたどたどしさから羞恥心や不全感が高まったり、学習理解が高まらず学力の低下を招いたりすることが予想される。これら、読みの困難さの根底にはカタカナや漢字などの習得率の低下、音韻処理の弱さなどが挙げられる。

通常学級でできる支援の一步目として、読みにくい

漢字にルビを振ったり、音韻処理効率を上げるために文節の区切りを明確にするためのスラッシュを挿入したりすることを提唱してきた。担任が実際に作業するには負担が大きいことから保護者に協力を依頼したり、特別支援教育支援員を活用したりするなどして行ってきた。特に支援員には教科書文だけでなく、ドリルやプリント、評価テストなど校内で使用する教材へもルビ振りを依頼している。その際、視覚認知の特徴から行間のルビがあることで読みにくさを感じる子どももいることから、支援の際には子どもの見やすさをその都度確認し、子どもに合った適切な濃さや大きさへの配慮も必要だと感じている。

眼球運動の不正確さや視覚認知の特徴により、行飛ばしや、読んでいる箇所の見誤り、視点が逸れるとどこを読んでいたか効率良く戻れないという状態がみられることがある。そんな子どもには図3のように必要箇所が他と区別しやすくなるようなガイド(タイポライター)が有効なことがある。

また、お手本の読みを聞かせた後であったり、友人と一緒に読んだりすることで抵抗感を下げ、読みスキルを高めるように関わることも必要である。聴覚的な刺激で視覚的な文字認識を助け、文の内容理解が進むことでさらに読みが流暢になることが期待できる。個

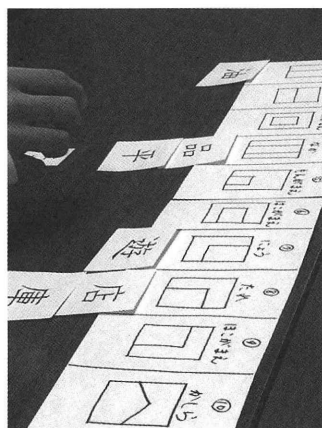


図4



図5

人練習がしやすいように携帯電話等の録音ツールを使うことも考えられる。

書きについては、必要な内容を精選し具体的に指示をすることで作業時間を確保するスタンスはまず必要である(表2)。

子どもによっては漢字ノートのマス目を大きくしたり、算数の筆算などの計算が手順良くできるように罫線ノートでなくマス目ノートを推奨したりすることが有効である。また、漢字の学習についても一律定量的方法だけでなく、子どもの認知特性に合わせた方法を紹介したり、筆ペンやボードマーカーなど他の感覚を伴いながら書字させたりすることで記憶に繋げたりすることも効果が期待できる。

漢字をへんとつくりなど構造的に捉えることが難しい子どもについては、村井式漢字パーツ法などを用いて指導することで効果をあげることができた(村井敏宏;読み書きが苦手な子へのワークブック;明治図書)(図4)。

また、書字が苦手な子どもについては思い切って、

表3 一斉指導における支援

○学習全般に関して
・学習箇所の視覚提示
・座面などポジショニングの調整
・座席配置の工夫
・色覚異常への配慮
・ユニバーサルデザインの文具紹介
・ポメラなどキーボード端末の利用

板書を携帯電話などの写真ツールで撮影し記録していくということも可能な方法である。

学習全般における支援としては、教室を子どもが学習に参加しやすい環境とするために、学習箇所を視覚提示する工夫や、姿勢の保持が難しい子どもの椅子に滑り止めマットを敷くことなども行ってきた(図5)。また、座席配置には教師の意図を含め、注意の問題から聞きとりが苦手な子どもは前方中央に、落ち着かない行動も許容することで安定する子どもは後方座席などの判断をして設定することも必要であると考えている。

この他、色覚異常のある子どもへの配慮も重要である。学校における色覚検査は現在行われていないが、赤緑系の色覚異常は男児で5%存在する(日本眼科学会)ことを受け、板書の色使いは配慮する必要がある。色覚異常には3タイプがあるが、どのタイプでも色の弁別がしやすいのは黄色であることから、本校ではチョークは基本的に白と黄色を使うことを推奨している。赤や青については枠やアンダーラインとして使用する程度に留め、具体的指差しを併用するようにしている。加えて発色の良いカラーユニバーサルチョークの購入も校内で検討している(表3)。

Ⅲ. 通級指導における支援

LD, ADHD等の発達障害の子どもに対する通級指導教室は平成18年より全国的に開設されてきた。従来からの言語障害や難聴、情緒障害を対象とする通級指導が概ね医療診断を必要とし、入級と退級に就学指導委員会などの判断を必要とすることが多いのに対し、この新しい通級指導教室は目の前で困っている子どもに対し、より迅速で適切な支援を行うことを目指している。

教育課程については子どもおよび学校のニーズと担当者の技量に任されており、全国で特色ある個別指導が実践されている(図6)。

私は平成18~24年までの6年間通級指導教室を担当

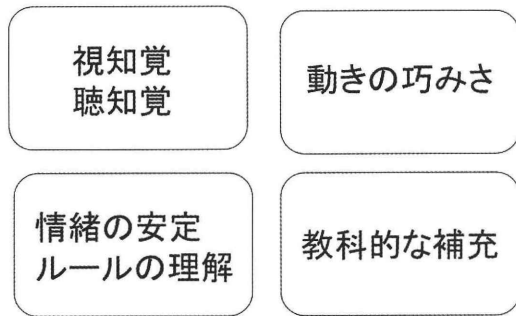


図6 通級指導教室の教育課程 (例)

した。そこで設定していた教育課程は、①視知覚や聴知覚といった知覚認知に関する内容、②運動企画や感覚の調整を含めた不器用さや感覚の統合の改善に関する内容、③認知行動療法を中心とし、社会性の伸長や関わりへの不全感を改善する内容、そして最後に、④通常の教育課程の学習理解に活き、学習参加を促すことのできる内容、の4点を挙げ、子どもの状態と支援ニーズに応じて軽重を付けながら指導を組み立ててきた。

基本的なスタンスとしては、低中学年では脳の可塑性が高く機能の改善が期待されることから、視知覚や

聴知覚、動きの巧みさなど焦点化した指導により身体機能の向上を図る意図を強くし、高学年になるにつれ平素の一斉学習に活きる内容を教科の補充として実施し、学習参加の困難さの軽減を図るように考えてきた。

加えて、高学年になるにつれ自分の感覚の特異性や、得意な方法、苦手な内容など自己理解が高まるような関わりを持ち、環境調整や支援ツールの利用を考えていく姿勢を高める必要を感じている。

読みの困難さは学習参加や理解に大きな影響を与える。正確に読むことができないと内容理解が適切にできず、また滑らかに読むことができないことで読み取りに費やす時間が長くなり学習効率が落ちてしまうことが予想される。私はこのような読みの困難さを示す子どもの中に、眼球の動きが悪く、適切な場所を注視し続けたり、行が変わる際に正確に視点を移動したりすることが苦手な者が少なくないことを感じてきた。そのため、通級指導教室においては視覚機能トレーニングに重点を置き指導に取り入れてきた (図7)。

支援を検討する際には、読みの認知メカニズムを説明する二重経路モデルをベースに眼球運動や視知覚の影響を含めて3ステップに系統化してきた。

第1ステップでは、視覚情報を正確に効率良く捉え認識する困難さへの支援を目的としている (図8)。

まずは屈折異常の有無がないか、視力検査の結果を確認するようにしている。その際、左右の視力差や検査時の反応の遅れや自己修正についても担任や養護教諭に質問し特徴を捉えるようにしている。特に遠視については診断が難しく、本人も自覚が弱いことが多いため、反応時間が長かったり、平素から目の疲れに起因する意欲の減退がみられたりする際には受診を勧めてきた。だが、現実には遠視の検査がなされることはまれで、経過観察の判断となることが多く残念に思っている。小児眼科に関わる者は軽度遠視が子どもの学習参加に及ぼす負担を認識し、より意識を払い診察されることを願っている。また、一斉検査では遠方片眼視で行うため通級教室で近見視力も測定し机上課題の困難さの原因を推定している。

加えて、輻輳近点を特定し必要に応じて輻輳開散トレーニングを行ったり、眼球運動についてはNSUCO尺度や包括的視知覚能力測定検査であるWAVES、知能検査であるWISC4の処理速度課題の評価と照らし合わせて、必要に応じた視覚機能トレーニングを行ったりしてきた。

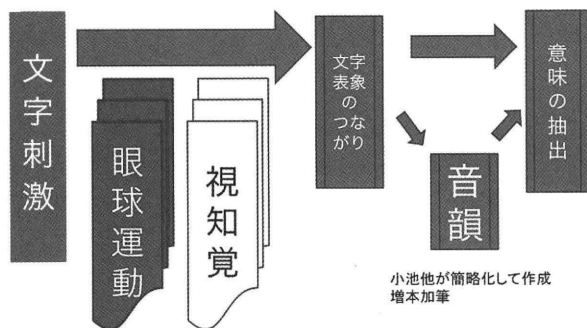


図7 「読む」メカニズムの整理

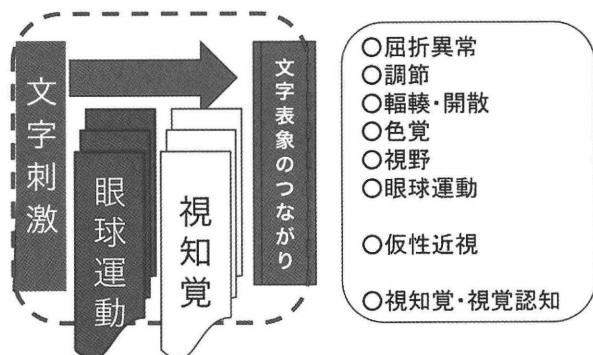


図8 読みの支援ステップI

眼球運動のトレーニングとしては衝動性眼球運動と滑動性眼球運動について指標を使ったり、ボールやブランコなどの遊具やビジョントレーニング用のプリント教材を利用したりして日々の学習を行っている。

これらの指導を通じて、読みの基礎スキルである視覚情報入力の正確さの向上と効率化を図ってきた。

第2ステップでは音韻意識を高め、音韻操作スキルが高まるような学習を実施している(図9)。発達性読み書き障害児のほぼ全てに音韻操作の困難さがみられ、特に拗音や促音などの特殊音節の読み書きに正確さと流暢さを欠くことが明らかにされている。

そこでこのステップでは、文字が表す音を素早く表出したり、単語中の文字を入れ替えたり削除したりするなどし、音韻意識を高め、音韻操作技能を高める指導を行っている。

読み書きの際には、文字を目で追いながら音を想起し単語として表出するなど同時に複数の処理が求められるが、このような複数処理の苦手な子どもにワーキングメモリの弱さが影響していることが明らかにされてきた。そこでこの局面の指導でも、情報を聞きながら書き取ったり、方向を口にしながら腕でも指し示し

たりしながらワーキングメモリの賦活化を意図した指導を取り入れている。

これらの指導を通して、音韻認識(操作)能力、文字を素早く音に変換するデコーディング能力を高め、かつ複数処理を円滑に行うことで作業の効率化を図っていきたいと考えている。

第3ステップでは、語彙の数や正確さを高める音を中心課題となる(図10)。これまでの指導で培ってきた読み能力を活かしてさまざまな図書を読み進め、内容を理解したり、順序を把握したりすることや、感情や情景を詳しく表現する形容詞をより多く習得することを目的として指導を行っている。

このように困難さに応じた個別指導を行うことと、指導により得られた児の特徴や適切な支援のあり方を学級担任にフィードバックすることで、通常学級における学びの質を高めることが通級指導の最大の目的となる。

IV. 学校全体への支援(表4)

不適応を予防する、また改善するための支援は、学級や個別指導の場で行うそれぞれの関わりが有機的に結びつき、年度をまたいでも切れ目なく続くことが求められる。そのためにも学校全体でどのような関わりを持つのか、支援体制を構築するののかということは重要な要素である。

ほぼすべての学校に「特別支援教育コーディネーター」という職務についている教員が設定されている。この教諭は学校内における支援を構築したり、保護者を含めた外部機関と連携したりしていく際に中心的な役割を担っている。

筆者が自校の特別支援教育コーディネーターとして体制を構築する中で実施していることを紹介したい。

本校では支援を必要とする子どもについて、学級担任の感覚からのリストアップを学期に1回行ってきた(図11)。その情報を集約し、校内での支援会議で検討することを通して、校内にある支援リソースの有効な配分を図っている。特に特別支援教育支援員の時間割

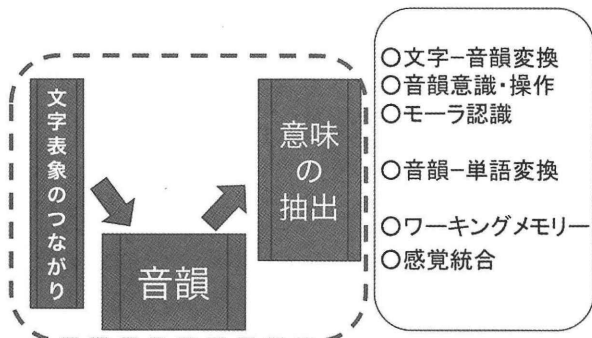


図9 読みの支援ステップII

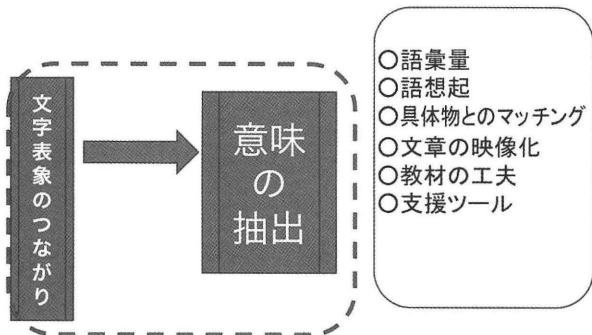


図10 読みの支援ステップIII

表4 学校全体への支援

・ 支援ニーズの集約 毎学期1回
・ 特別支援教育支援員などリソースの配分
・ 校内委員会や全職員の児童情報交換会を定期的実施する
・ 保護者や地域啓発のための通信発行

記入日 5月30日

1年 4組 担任名 増本 利徳

優先順位	児童氏名	気になる分野	児童の困りの状態	こんな支援があれば
⑤	時津 きらり	学④社④他	忘れ物が多い 机上の整理も苦手	コーディネーター観察
③	日笠 ほほえみ	学④生④社④他	授業、特に漢字の読みが苦手 文章理解に特長を要する	教科書への読み仮名を黒線(個別指導)の必要
④	テボ コメリ	学④社④他	授業中の発言がなかなか出ない 聞いていないことが多かったり漢字がよくあつたりする 学習全般での理解にも支障をきたす	アセスメント(発達検査) 支援員(教員・保護者)
②	隣野 長与	学④生④社④他	ほかで学習する場面でのトラブルが多い、授業や練習の時間に入らなくなることもある	支援員(教員・保護者)
①	北羽 琴海	学④社④他	眼から光量がない 朝食がしっかりとれていないようだ 宿題の忘れも気になることがある	個別支援 家庭との連携 福祉連携
		学④生④社④他		
		学④生④社④他		
		学④生④社④他		
		学④生④社④他		

図11 支援ニーズ把握アンケート記入例

を設定する際にはこの支援ニーズによる現状把握に基づいて行い、子どもも担任も効果を感じられるように努めている。

また、支援ニーズはこれまで4年間実施してきた。入学年度で整理することで、支援ニーズの変化から児の成長がみられたり、これまでの支援の蓄積を確認したりするためにも有効だと感じている。

子どもの困難さについて関係する職員で具体的な支援のあり方を検討する会議(校内委員会)や全職員で子どもたちの情報を共有する情報交換会などを定期的に行い、担任単独で抱え込まないような組織づくりにも努めてきた。

一人ひとりの特性やそこから生まれる学び方の違いを保護者が互いに認め、校内における支援の体制を把握しておくことは大変重要である。本校では入学説明会やPTA総会でコーディネーターが校内支援体制の

説明をする時間を設定し、啓発を図っているが、加えてコーディネーターからの情報発信として保護者に通信を発行している。支援体制を視覚的に一覧できるようにしたり、発達障害の特性について平易にまとめたり、行事における校内支援の現状を紹介したりしながら作成している。また、用紙には切り取って提出できるコーディネーターへの相談用紙を添付し、保護者が困りごとを学校に伝えるツールの一つともしている(図12)。

V. 学校が置かれている現状と医療に望むこと (表5, 6)

子どもたちの学校不適応を予防し、適応状況を改善するために、在籍学級、通級指導教室、学校全体と3つの局面で支援を行ってきた。

職員の協力や工夫でこれまでの実践を積み重ねてきたが、まだ十分に対策が取れているかといえばそうではない。その原因の一つには学校現場が抱えている状況も挙げられると考えている。

まず、授業時数を確保することと当該学年の学習内容をすべて指導することはそう簡単ではない。土曜が週休日になり授業時数全体が減ったものの、学習内容自体は増える傾向にある。学校行事も一時期精選されたものが、地域連携の名の下に復活する傾向もある。具体的に言えば、6年生の国語科として設定すべき授業時数は175時間である。それに対して教科書会社が作成しているカリキュラムにおいて国語と書写の教科

図12

表5 学校が置かれている状況

<ul style="list-style-type: none"> ・授業時数確保の困難さ ・授業内容消化の大変さ
<ul style="list-style-type: none"> ・煩雑な職務 ・連絡調整の難しさ
<ul style="list-style-type: none"> ・個別対応の理解を促す啓発の必要性

表6 医療・専門職に望むこと

<ul style="list-style-type: none"> ・適切な個別対応に繋げるためには、診断が必要とされることが少なくない ・専門医の圧倒的な不足
<ul style="list-style-type: none"> ・学習障害を含めた発達障害の適切な診断 ・視機能の適切な評価
<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育コーディネーターの活用・連携

書をすべて指導するのに推奨されている時間数は169時間であるため差は6時間となる。つまり個別指導をしようにも、より丁寧に指導して理解を促そうと思っても、そのための余剰時間は年間6時間しかないということである。そのうえ、台風などの自然災害があったり、インフルエンザでの学校閉鎖があったりすると余剰はどんどん小さくなる。

また職務の多忙化煩雑化を受けて、職員に人員的にも精神的にもゆとりがなく、ともに考えたり調整したりする時間を設けることが難しくなった。担任はどうしても学級主体で関わるため、困難さのある子どもの情報が全体に見えにくくなったり、優れた指導技法が他に広がりにくくなったりしているように感じている。

保護者間の関係も希薄になり、他児の生活環境や特徴の理解が進みにくいことは子ども相互のトラブルを大きくしたり、気づかせなかったりすることにつながることがあり、生徒指導や家庭指導の難しさも蔓延している。

このような環境の中だからこそ、教育はより専門性を高め子どもや保護者に寄り添いながら必要な指導をしなくてはいけないと感じている。

特に学校不適応を起こそうとしている、起こしている子どもについては、校内での予防的な措置や回復を目指した関わりが重要である。より円滑に有効に行うためには医療機関などの外部機関の協力が不可欠であると感じている。

支援体制を構築する際には診断の有無が影響することがある。子どもの困難さがどのようなメカニズムで生じているのかが明らかになることで、教育現場での対応も方向性が見えることは少なくない。アセスメントに基づく正確な診断を今後も医療にはお願いしたいと思っている。

現時点では医療と子どもを繋ぎ合わせようと考えても、待機の時間が長く真に困っている子どもをタイムリーに診察していただけないのが現状である。医師不足の解消は教育からも感じる願いである。

併せて、「発達性読み書き障害」や「算数障害」、「協調運動障害」など学習スキルに関係する特異な困難さを見せる子どもに対しても、適切な診断をいただくことにより、教育現場における適切な支援を進めていく後押しをお願いしたいと思っている。