

広汎性発達障害の疑いのある学生への支援をめぐって

張 婭娜*

(受付 2009 年 6 月 30 日)

(受理 2009 年 9 月 7 日)

Education and Support for a Junior College Student with Pervasive Developmental Disorders

by
Anna CHO*

Abstract

This paper reports on a case study of practical education and support for a junior college student with pervasive developmental disorders. At first, when the student entered the junior college, all the teaching and clerical staff, including me, did not have adequate knowledge and understanding concerning pervasive developmental disorders. Moreover, we had confusion and fear about expected trouble with the student. However, supporting system of the junior college was developed by having seminars on pervasive developmental disorders and the sharing of consciousness with all the staff.

As for me, I had never experienced in taking charge of students with pervasive developmental disorders. When I became a class teacher of the student, all I tried to do was as follows: first to make a reliable relationship with the student, second to believe in the potentiality of the student, and third to encourage the student to do his best. Actually it was very hard work for me to do so. However, by repeating trial and error, I developed and improved my own teaching method. Consequently, the student was able to graduate from the junior college and transfer to a university just as he had hoped.

In this paper I will introduce my ideas on how the teaching staff should educate and support students with disabilities. In addition, I will discuss building up an efficient educational support system and the stationing of a counselor as a specialist.

Keywords : Pervasive developmental disorders, Education for disabled students, Educational system, Teaching method

1. はじめに

東海大学福岡短期大学は一般的な短期大学であるが、病弱な学生や障害のある学生、いじめや不登校を経験した学生、あるいは家庭環境に困難を抱える学生など、いわゆるさまざまな「教育弱者」も在籍している。本稿で取り上げる A さん（男性、23 歳、以下 A と呼ぶ）もその一人と言ってよいだろう。

A は特に問題なく入学しており、見た目はごく普通で、少し変わった人という印象の学生だった。ところが、A は在籍中実にいろいろなトラブルを起こした。授業中に奇声を上げたり、突然教室を飛び出したり、インターネットに先生の悪口を書いたりした。学生からの苦情が殺到し、「A がいるとクラス全体の授業が成り立たなくなる」と教員も頭を抱えた。学校の中だけでなく、学外でもトラブルを起こしたため、懲戒の対象となった。一時

は退学させるしかないという瀬戸際まで来たこともあった。その時大学からの勧めで、保護者付き添いのもと、病院で検査を受け、「広汎性発達障害の疑い」との診断を受けた。本校の学校カウンセラーである臨床心理士も「ベースに発達障害（おそらく高機能自閉症 or アスペルガー症候群）があり、精神障害の併発も推測される」という所見を示した。

これによって、今までの A の言動が発達障害の特性からくるものであることが分かり、対応にあたってのアドバイスを学校カウンセラーから得ることもできた。しかし、そうはいつでも発達障害のある学生に対して、適切な教育的指導を行っていくことは、きわめて困難なことである。私はゼミ担任として A の教育に、悩み困惑した。まさに教育者としての自覚や責務が問われていると感じ、観察に努め、支援を行った。

平成 14 年度に文部科学省が実施した全国実態調査に

よると、LD・ADHD・高機能自閉症などあきらかな知的な遅れがない「発達障害」により、学習面や行動面に困難を抱え、特別な教育的支援を必要としている小中学生は、約6.3%いる。つまり小中学校で六十数万人が通常の学級に在籍していることになる。そうした事態を受け、現在小中学校を中心に、校内委員会の設置や教育コーディネーターの配置・個別教育計画作成等の手だてが整いつつある⁽¹⁾。

続いて、平成17年4月には「発達障害者支援法」が施行された。その第八条2には、「大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする」とあり、発達障害者に対しても等しく高等教育の機会を提供することは大学の責任であることが明記されている。⁽²⁾ 小中学校で支援を受けてきた発達障害の子どもたちの多くが、やがて「全入の時代」へと突入した大学や短大に入学してくることになる。特に中堅以下の私立大学や短大ではその傾向が強くなるのが予想される。しかも発達障害、特に高機能自閉症の人は他人の気持ちを推し量ることができないため、対人関係につまずき、傷つくことが多く、その対応にも配慮が必要だと言われている。⁽³⁾ その意味でも、Aが他の短大生と同じように学校生活を送って無事に卒業し、4年制大学へと編入できたことは、極めて意義深いと言えよう。

そこで、改めてAが在学した2年間を振り返り、発達障害のある学生を受け入れたとき、個々の教員がどのような対応を取るべきか、また、大学全体としてどのようなシステムを構築していく必要があるのかを検証し、今後の指針としたい。

Aは一般入試を経て入学した普通の学生であった。しかし前述のトラブルの際の保護者面談を通して、本校入学前に他の大学に入学したが、適応できず退学したこと、また、それ以前から学校で様々なトラブルがあり、頻繁に注意を受けたり、いじめに遭ったりしてきたことが分かった。医療機関にかかり、服薬もしていた。本校に入学してからは、本人は受診せず、薬を家庭から送ってもらって服用していた。

こうした背景については、トラブルが顕在化するまで大学では全く知らず、対応は個々の授業者に任されている状態であった。以下、Aへの支援の経過を記述するが、まず始めにAの実態について把握していない段階での支援、続いて障害のことが分かってから工夫した支援に分けて述べていくことにする。

なお、この報告はA本人の了解を得て執筆しているが、Aのプライバシーに配慮して、支援内容をゆがめない程度に加工した。

2. 支援の経過 I ——手だての模索

(2-1) 周囲への働きかけ

入学当初のAは、ぼさぼさの髪に、しわしわの洋服を

着、本や食べ物をぎゅうぎゅうに詰め込んだ大きなリュックやカバンを幾つも抱えていた。他の学生はAに近寄ろうとせず、私の中国語の授業では、Aの周りに大きな空間ができてしまうほどだった。また、授業中Aはよく質問をしたが、内容は授業と関係のないこともあったし、話している言葉が聞き取れない時もあった。他の学生は質問のたびにクスクス笑い、笑われるとAはますます緊張してろれつが回らないような話し方になった。さらに、辺りかまわず大きなアクビやクシャミをすることもあり、他の学生はこうした様子にあからさまに嫌な顔をした。中には、「あのと同じ教室にいるのがいやだ」と訴えてくる学生もいるほどで、Aはすっかり孤立してしまった。私は、このまま放置したら、Aはやがて学習意欲を喪失して学校に来なくなってしまうのではないかと、どんな学生も等しく教育を受ける権利があるはずだ、手を打たなくては、という危機感を抱いた。

また、ここでAに手をさしのべることは、A個人を助けるだけではなく、他の学生に対しても個人の尊厳と人権を尊び、思いやりのある豊かな心を育てる良い機会でもあると考えた。そこで、私はAのいない時、クラスの学生を集めて、「Aは、外見や行動は確かに普通と違うかもしれないが、この学校に入った以上、仲間として迎えよう。Aはおそらく今まで、冷たい視線や嘲笑、仲間はずれなどを受け、生きづらさを感じてきたことだろう。でも遅刻も欠席もなく登校し、真剣に授業を受けて頑張っている。私たちもAを理解し配慮することが必要だ。人を思いやり、差別を許さない、心豊かな人間になろう」と訴えた。

しかし、たった一回の全体への話で、周囲の目が容易に変わることはなかった。そこで、次にはクラスの学生一人ひとりを説得する方法をとった。また、いじめ問題や自分が体験した差別、悲しかったことなどをテーマにして話し合う機会を授業の中で設定した。Aも小学校の時にいじめられた話をした。私は学生達に、「自分の体験を忘れず、弱者への思いやりの精神を持とう」と重ねて訴えた。

このように繰り返し他の学生を説得する一方、Aの緊張感を解くために、授業では敢えて簡単な質問をしたり、易しい課題を出したりした。また、練習する時はAが入りやすいように小グループを作り、一緒に問題を解き、議論するようにした。その結果、学生達はだんだんAに慣れて、嫌な顔や薄笑いを控えるようになり、教室の雰囲気は和やかになった。Aもみんなと会話をするようになった。

しかし、ある日Aが「これは、お母さんがみんなに焼いたケーキです。どうぞ食べてください」と、ケーキを出した時、みんなは黙っていて受け取ろうとしなかった。Aはとまどった表情で私を見た。私はケーキをもらって「Aのお母さんが作ってくれたのよ。一個ずついただきますよ」と一人一人に勧めたが、男子学生が一人受け

取っただけで、その他の人は誰も食べようとしなかった。後で女子学生に理由を聞くと「汚い」と言うのである。Aがいつも汚らしい格好をしているので、持っているもので汚く思われたようだ。そこで私は、チベットで働く友達の話为例に、生活習慣や感覚が異なる多民族・多文化共生社会では、自分の習慣や感情を抑えることで、平和と調和がもたらされるという話をした。ケーキにはAやお母さんの気持ちがこもっていたこと、ケーキを勧めるという、みんなにとって当たり前に行えることが、本人には大変な努力を要するのだということを話し、そこへの理解と思いやりを訴えた。

私が繰り返し話したことで、学生達の持っていたAへの否定的な見方が薄れ、授業でAが発表するとき、学生達は冷たい視線を向けたりせず静かに聞くようになった。中国語の授業で、Aの見事な暗誦にみんなから大きな拍手が湧いたこともあった。同時に、A自身も今までの小さな集団での話し合いや個々の体験を語る学習を通して、他の学生の存在や気持ちに気づくようになり、そのことも周囲の理解につながったと考えられる。

〈2・2〉 長所を活かす工夫

私はAをなんとか助けたいという教師としての責任感を強く感じて、いろいろ試みていたが、Aの良さがどこにあるかに気づいていなかった。ある日、Aのカバンに新聞が入っているのに気がついて尋ねたところ、朝日・読売を始め複数の新聞を毎日全部読んでいるのだという。試しにトップニュースを問うと、すぐに朝青龍の話をした。続いて日本の政治について質問すると、落ち着いた口調で自分の考えも交えながら話をしてくれた。その分析も筋道が通っており、日頃の言動から抱きがちな「やや劣るところのある教育弱者」という見方は不適切であったとわかり、次の手だてとして、私はAの得意とする部分を授業に取り入れていくことを試みた。

まず、授業の始めに今日注目のニュースを問うことにした。新聞をよく読んでいるAが答えることが多かった。時にはAに新聞から情報を選んでもらって、皆に読み聞かせることもした。あるテーマについて討論をする時も、Aに自分の考えを話すように勧めた。その他にも、計算が得意で、文法・単語の記憶力に優れていることなどの長所があることにも気づいたので、授業の中で発揮できるよう工夫し、成果が出たときは少し大げさに褒めた。そうすることで、Aが自信を持ち、自己有能感を確立できるようになるだろうと考えたのだ。Aは授業で積極的に答えるようになり、そのために予習をしてくることもあった。やがて、周囲もAの力を認め、頼るようにもなってきた。次の例もその一つである。

学生をいくつかのグループに分け、正解したらグループに得点が入るゲームを行ったことがある。こういう時Aは常に一番に手をあげて答えようとするので、Aのいるチームは高得点を取ることが多かった。すると今まで

一緒にグループをいやがった学生も、むしろ喜んで一緒にグループに入れてもらうようになった。長所を伸ばす試みは、クラスでの仲間を作ることもつながった。課外活動では中国文化研究部に属し、ここでも部長に立候補するなど積極的に活動した。落選はしたが、仲間達がAに配慮し優しく接してくれた。

また、手先の器用さも長所の一つで、中国人との交流会での餃子作りでは他の人が失敗を重ねる中、黙々と作業をしてきれいな餃子を作り上げ、講師役の中国人に大いに褒められた。するとそれが嬉しくてさらに工夫をし、独創的な花の形の餃子を作り出した。このように、できるだけ良さを見つけて褒め、その力を伸ばすようにしたところ、Aは今までと違った面を見せるようになった。

〈2・3〉 社会規範を身につけさせる試み

Aの教育は、けっして順風満帆というものではなかった。Aは自分の思う通りに相手が反応しないと、攻撃的になり扱いにくくなる。教室を突然出たり、授業中大きな声を出したり、行動は「キレやすい」、「衝動的」なものになる。

Aは服用している薬の影響で授業中居眠りをしてしまうことがある。そして、目が覚めた時、既に終わってしまった問題について質問することがある。事情を考慮して、もう一回説明したり、個別に練習問題を出したりしていたが、たび重なったので、ある時Aが同じように質問した時、私は「後で」と答え、Aの要求に応じなかった。するとAは、また机にうつ伏せ、積んである本を落として大きな音を立てるのだった。このときは、授業中なのでわざとしたものかどうかあえて追及はしなかった。

しかし、いつもこのように甘やかしてはいけけない。注意すべきことはしなければ、本人のためにならないと考え、後日居眠りのために失敗してしまった小テストのやり直しを希望してきたときは、「だめです」と少し厳しい口調で断った。すると、その場では黙って聞いていたが、別の部屋で壁を拳骨で叩いたり、ドアを蹴ったりした。また、他の先生の授業でも暴れたという。それを聞いて私は「いままでAの特殊性を考慮して、希望をなるべく叶えてあげた。だから今回拒否にあってAは、いつも優しくしてくれる先生がなぜ拒否するのか納得できず、強い不安や激しい怒りを感じて抵抗したのだろう。しかし、甘えを許してはだめな場合もある。社会的通念上、許されない行為をした場合はやはり叱るべきなのではないか。ただし、Aの場合はただ叱っていても自分が否定されたと感じ、逆効果になることもある。『だめ』という言葉はAには使ってはいけないだろうか……」と思い悩んでしまった。他の教員もほとんど帰ってしまったところ、突然大きな叫び声が聞こえてきた。隣の教室を覗くと、暗い中にAが興奮気味で立っている。私は恐怖すら感じてしまった。なんとかAを帰宅させた後、私は「今まで果たして正しいことをしたのか、もう自分の力では

どうにもならないのではないかなどと、とりとめなく考え、私自身がひどい混乱に陥ってしまったのだった。

しかしその後、このことを学長、学長補佐、主任に報告したところ、適切なアドバイスを受けることができたので、私ももう一度対応してみようという気持ちになった。

後日 A を呼んで、居眠りは薬の副作用なので仕方ないことではあるが、そのために授業をストップして待つことはできないということ、また小テストは毎回行い、総合点で評価するので挽回可能であることなどを説明した。そして対策として、「これから寝ないように薬を飲む時間をきちんと調整する」、「調整がうまくいなくて居眠りしてしまったら、授業が終わってから先生に教えてもらうようにする」という2点を提案した。また、悔しい時に、壁やドアに当たったり、他の授業で騒いだりすることは悪いことだということも、丁寧に話した。A は納得し、真剣な表情で「はい」と答えた。

褒めるときは褒める。叱る時は叱る。その場面を教員が把握し、怒り方も褒め方も場面ごとに使い分け、「すべてあなたのためになるようにしている」ということを理解させなければならない。そうすると学生の態度が変わる。特に A は無視されることや叱られることに敏感に反応するので、すべては自分のためであると分かってもらうことが大事なのである。

また、学生がパニックになったとき、教員も一緒にパニックになって、冷静な判断を失ってはいけない。担当者一人が抱え込まず、相談をし、アドバイスを受けられる体制になっていることがなにより大事なことである。

3. 支援の経過Ⅱ —— 診断後

(3・1) 受診の経過と概要

その後、冒頭で述べた学外でのトラブルが起こり、学校全体での取り組みと他機関との連携をさらに強化する必要が出てきた。

市立図書館で、居合わせた男性が咳払いしたことに腹を立て、その人の椅子を蹴り、「何で咳をするんだ」と怒鳴ってしまったのだ。相手は恐ろしく思い、学校に訴えてきた。そこで、学校は本人に事実を確かめた上で、保護者にも話をし、病院で詳しい検査を受けるよう依頼した。後日、病院から「広汎性発達障害の疑い」という診断が出された。また、学校カウンセラーのカウンセリングも受けてもらい、今後の対応についての見解を求めた。カウンセラーからは、A の状態について、「主治医や保健所の所見からもベースに発達障害（おそらく高機能自閉症 or アスペルガー症候群）があり、精神障害の併発も推測される」との所見があった。⁽⁴⁾

さらに A の状態像について、

A 対人的相互反応や意志伝達において障害を持ち、通常の言葉でのやり取りのみでは十分に理解できない。周りの雰囲気や他人の心的状態を推測しにくい、

相手の立場で考えることの難しさが目立つ。

- b 行動、興味及び活動が非常に限定され、異常なほど熱中したり、かたくなにこだわったりすることがある。
- c 自分のこだわりが周りから破られることや、急激な予定の変更、予想外の出来事については、パニックになりやすく、衝動性のコントロールの問題が考えられる（今回のトラブルも中年男性の咳払いが苦手である本人のこだわりが引き金となったと思う）。

との所見が示された。また対応としては、「本人とかかわりを持つ数人だけの力では対応は難しく、学業や生活面においてもなるべく多くの方が連携し、情報を共有しながらサポートしていくことが必要である。そのためにも、大学全体で協力、連携して対処しなくてはいけない。本人に対しては日常場面でのストレスマネジメントが不可欠である。自分の話を聞いてくれる人・関わってくれる人がいることで安心し、自己肯定感が高まり、ストレスはかなり軽減されるものと期待できる」と述べられた。

これを受けて、大学指導部・学科では、定期的に検討会を開いて、情報を共有し連携内容を確認するとともに、学業、進路、生活、健康面での役割分担を行うことを決め、特別担当の補佐や主任を始め、教職員が分担して指導することとした。特に専門知識を持つ学校カウンセラーや健康相談室の担当者といつでも相談できる態勢になった。

私は A のゼミの担任として、A を理解し正しく指導できるように、より適切な対応方法を考える役割を担いたいと考え、まず発達障害、高機能自閉症やアスペルガー症候群に関して勉強した。啓蒙書・専門書から学んだ知識は、眼前の事象の説明として思い合わせられることが多く、その後の実際の取り組みに際しての裏付けや指針ともなって、多大な恩恵を受けた。

そして、今まで私が手探りで行ってきたことの中に、発達障害を持つ人に適したものであったためにうまくいったことと、適していなかったためにかえって本人を混乱させてしまったことがあるのに気づいた。A が何に対して困っているのかを見極め、支援していくことが必要なのだと知り、具体的な対応として次のようなことを行った。

(3・2) 感覚過敏への対応

発達障害の人が「パニック」を起こすには必ず「原因」がある。その原因を知っていれば、パニックはある程度防ぐことができる。確かに A はいつもサインを出していた。まずはそのサインに気づくことである。⁽⁵⁾

例えば、A は、授業中よく教室から飛び出してしまう。「なぜ突然教室を出たのか」と理由を聞くと「スライドの明かりがまぶしい」とか「周りの声がうるさいから」とか言う。今まで私は、それは単なる言い訳に過ぎず、学校の基本ルールを守っていないのだから A が悪いと思っていた。しかし、発達障害のことを学び、彼らが聴覚・

視覚・触覚等にさまざまな過敏さを持っていることを知った。⁶⁾ 普通の人にはなんでもない音や光に耐えられないことがある。そのため、パニック等を起こし「特異な行動」をしてしまうと言われる。

それを知った後、小テストをしているとき、次のようなことがあった。教室の外の廊下を学生達が談笑しながら歩いていたが、その笑い声が我慢できず、いきなり裸足で走り出して「うるさい」と叫んだのである。普段ならAのほうを注意してしまうところだが、おそらくAには外の声が騒音と聞こえて混乱を起こし、教室から飛び出すという行動化によって、苦痛を周囲に伝えようとしていたのだろうと理解し、あえてAを叱ることをしなかった。私は教室のドアを閉め、他の学生も何も言わず静かにテストを続けた。その他にも、ヒヤリングや歌のテープの音が大きくなると、Aが苦しそうになるのを見て、なるべくAの耐えられる範囲内の音量にすることにした。その結果Aは私の授業で教室を飛び出すようなことはなくなった。光や音などの刺激に敏感なAを追いつめない、刺激の少ない学習環境を配慮したのである。

私は以前から、学生達にAとの関わり方について話をしたり、授業展開の工夫をしたりしてきた経緯があるので、学生達は音や光についての環境調整についても理解を示した。Aへの配慮は、他の学生にとって授業に集中できるよい環境を作ることであった。

〈3・3〉 同一性保持の特徴への配慮

また、このようなこともあった。Aと一緒に電車に乗った時のことである。Aは各駅電車に乗ろうとしたが、私は快速に乗ることを勧めた。快速電車に乗ってから、Aは不安そうな様子だったので奥に座ってもらったが、それでもだんだんと落ち着かなくなり、独り言をぶつぶつしゃべり始めた。時に意味不明の怒鳴り声も出した。目的の駅に着いた時には感情がかなり高ぶっていて、前の人を突き飛ばす勢いで降りてしまった。なぜそのようなことをしたのか、聞いても本人は説明しなかった。

後日それは、発達障害の人の持つ同一性保持行動や常同行動の傾向によるものである、と知った。⁷⁾ つまり、発達障害のある人は、決まったやり方を行うことで安心を得られることが多いのだという。Aは電車に乗るとき常に各駅停車に乗っていたにもかかわらず、私が違う電車に乗ることを強要したため、パニックを起こしてしまったのだ。その他にもAには時間が厳密に決まっている日々の行動がたくさんある。私はその後、予定外のことなどをしないように細心の注意を払うようにした。

なぜAは私たちを「困らせる行動」をするのだろうか。その意味を理解することで、教師としての接し方が180度変わる。まずは私たち教師が、発達障害に対する認識や知識を身につけ、正しく理解することが必要である。

〈3・4〉 指示・教示の与え方の工夫

発達障害の人の特性として、人の心情や状況を読み取ることが不得手で、そのため社会ルールに合わない勝手

な行動をしてしまうことがある。⁸⁾ Aも同様で、そのためトラブルもあった。しかし発達障害の人であろうと、注意していかなくてはならないことはある。ただ、彼らが抽象的概念を理解しにくいという特性にも配慮して、具体的で理解しやすい情報提示をすべきだと言われる。⁹⁾ 「いけない」「ちゃんとやりなさい」というだけでは、何をどうすればいいのか、戸惑うだけである。何をすればよいか、短い言葉で個別的な指示をする必要がある。日本語独特のあいまいな表現は、一つの言葉に状況によって複数の意味が生じ、わかりにくくなることもある。その点、中国式の単刀直入、ストレートな表現法が役に立つと言えるだろう。

例えば、女子学生が手作りのケーキを分けて食べていた時のことである。Aには配られなかったが、Aは断りの言葉もなく一個取って食べた。私は「お行儀よくしなさい」と注意したが、さらに学生達がケーキを囲んで歓談しているところに行き、輪の中に手を伸ばして取り、その場で食べ始めた。その行動に驚いて、学生達は研究室から出てしまった。その間にAは残りのケーキを黙って取って食べていた。Aには「お行儀よく」という抽象的な言い回しは伝わらなかったのだ。そこで改めて、「人の物は断らず食べてはいけない。どうぞ食べてくださいと言われたら食べる。どうしても食べたい時も、黙って取らず、『いただいてもいいですか』と聞き、許可を得なければならない」と、ストレートに伝えた。

発達障害の人は、社会的マナーや人の気持ちを推し測ることができないと言われるが、Aがケーキを勝手に食べてしまったのもそうした特徴を示している。次の出来事もまた、この特徴が引き起こしたトラブルであった。そして、その対応として有効だったのは、やはり、何がいけないのか、どうすべきかをストレートに伝えることであった。

短大の建学祭のあと、中国文化研究部で打ち上げのパーティーを企画し、食材を研究室に置いておいた。それをAは断りなく持ち出してしまったのである。皆は裏切られた思いで大いに怒ったが、本人には「盗んだ」という意識はないようだった。Aには他者意識が乏しく、自分の仲間という感覚もあまりないと思われる。そのため、物についても自分の物、他人の物という感覚が希薄で、平気で持って行ってしまったようだ。特徴的な行動とも言える。しかし社会的に許される行動ではない。Aに分かる形で社会的な規範を教えていかなければならない。そうしないと、他者から容認されず、将来的に自己の成長も望めない。

学生たちに先ず事実を確認し、冷静に処理するよう説得した。一方、Aを呼んで二人で話すことにした。まず、今回の行動は泥棒の行為と同じである、そして物を盗むと窃盗罪で警察に捕まる、という事の重大さを説明した。また、皆で料理を作って楽しもうとしたのにできなくなり、非常にながかりしたということも話した。Aは相手

の感情を読むのが苦手で、人がしかめっ面をしていても、悲しいのか、怒っているのか、寂しいのか、区別がつかないところがある。⁽¹⁰⁾今は皆は怒っているのだということ認識させるようにした。さらに、みんなはあなたの事を大事にして、いろいろ仲良くしようと頑張っている。もし持っていったのなら自主的に戻すようにと説得した。本人は否定せず黙って聞いていたが、翌日食材を全部戻してくれた。

また、ある先生の授業中、大きな音を立ててドアを開け、出ていったことがある。このときも同じような対処が有効だった。

教室を出た理由を聞くと、教科書がまだ届いていなかったのので、授業の内容が分からずいららして教室を出たということであった。「授業が分からないことに焦ることは、向上心があることでよいが、そういう場合、先生に話してコピーをお願いしたら、先生は喜んで応じてくれるだろう。教室を出てしまったらもっと分からなくなるし、いらいらするたびに教室を出てしまうのは、先生にも失礼だ」と、間違ったところを、具体的に指摘した。翌日、Aは私の所に来て「〇〇先生に謝ってきました」と言った。謝りに行きなさいとは一言も言わなかったが、自主的に自分が悪いことをしたと謝りに行ったのだ。Aは自分が納得すれば非常に素直に動く。⁽¹¹⁾

このように望ましくない行動を是正し、社会的規範を教えるためには、やはり発達障害の人の持つ思考や感覚の特徴を捉え、ひとつひとつ具体的に教えていくことが重要である。そしてトラブルを起こすことも多いが、伸びる力を持っているのはA自身であって、周囲ができることは、環境を整え、関わり方の工夫と配慮によって、Aをサポートするだけなのだということを、私たちは繰り返し確認しなければならない。

4. シミュレーションの実施

卒業に当たって、次の進路——就職や進学をどうサポートできるのかということも、大きな問題である。Aは大学に編入し、将来学校の先生になるのが夢だった。しかし、目標と現実には相当のギャップがあると私たちは思った。Aは、目標にしていた大学に編入学推薦されなかったことを、とても残念がっていた。しかし私は、先生になるには外見や話し方なども重要な要素で、それを習得するのは難しいだろう、教育学科ではなく自分に合う他の学科を考えてはどうかと勧めた。それを受けて、いくつかの大学の編入試験を受けたが、なかなか結果が出ず、本人は大きなショックを受けていた。ここで諦めず、様々な努力をして大学への編入という希望を叶える経験をするのは、本人にとって今大事なことであり、と考えると、全面的に支援をすることにした。

合格するためには何が必要か、私は考えた。大学の編入試験は面接が重要なポイントを占めるので、良い印象を持たれることが必要である。ところが、Aは言語表現

も得意ではないが、視線・身振りなどの非言語的なコミュニケーションはさらに苦手としている。普段ほとんど人と目が合わないし、目線があちこちに泳いでいる印象である。そこで、相手の視線を受け止め、目と目を合わせながら話をする練習を繰り返した。上まぶたに力を入れて、こめかみ付近の筋肉を心持ち引っぱりぎみにするようにと、具体的に指示をした。なかなかうまくいかず片方の眉を極端に上げたり、うつむいたりしたが、何回も繰り返すうちに、目線がしっかり合うようになった。

同じように、表情・発言時の声量と話し方についても具体的な指示をし、繰り返し練習した。Aはいつも無表情、無愛想な感じで、笑うことができなかった。そこで私は笑顔を作り、それを真似させた。しかし真似すると余計に顔が硬直し、痙攣しているよう見えたり、薄ら笑いになってしまったりした。なかなか直らないので、私とその表情を真似したところ、Aは思わず笑った。柔らかい小さな笑顔だった。それを家に帰って繰り返し練習するように言った。

話し方の習得には、中国語の練習が大いに役に立った。中国語は口を大きく開け、ハッキリと大きな声で発音しなければ意味が通じないので、ハキハキ話す練習になった。

Aには、「サ行」音などうまく発音できない音がある。耳での聞き分けができないのだと分かり、何回も発音している中で、たまたま合った時の発音を覚えさせるようにした。本当に少しずつだったが、直すことができた。

Aは第一印象を良くするために、自然体になるよう注意を払って、その視線、笑顔一つひとつに、並々ならぬ努力をしなければならなかった。それでもめげることなく、粘り強く練習し続けた。段々Aは自然な笑顔、自信に満ちた目をするようになった。

外見の服装などについても、改善が必要だった。ぼさぼさ頭にしないこと、こざっぱりした服装をすることを求めたが、なかなか直らない。たまたまある日きれいな髪型をしてきたので「その髪型がとても良い」と褒めたら、その後もその髪型を続けた。また同じように良いと感じられる服装をしてきた時、「これが理想的だ」と褒めたところ、納得して服装を変えることができた。先生や学生達から「最近Aはずいぶん変わった。見かけだけでなく、表情が生き生きとしてよくなった」と、褒め言葉をもらうようになり、Aも自信をもった態度が取れるようになった。

受験前日、私はもう一度細かく指示を与えた。髪型・服装をきちんとすること、携帯電話の電源を切ること、荷物をたくさん持たないこと、面接ではそわそわせず、落ち着いて試験官と視線を合わせること、などだ。「絶対受かる」と言い聞かせた。本人は張り切って出かけたが、翌日、筆記試験は難しかったとしよげた表情を見せた。大学は無理なのだろうかかと私も受け止めざるを得なかった。

数週間後、Aは私の研究室に走って入ってきて、「先生、受かったよ！」と叫んだ。二年間で初めて見た、嬉しげな表情、紅潮した顔。表情の乏しいAにも、みんなと同じような喜びがあるのだとつくづく知らされたことでもあった。その喜びをクラスのみんなに報告し、分かちあうこともできた。

5. まとめと考察——支援を振り返って

発達障害と言えば、欠陥があって未熟で、様々な面で逸脱している人と思われやすい。しかし、「障害がある人」＝「劣った人」と単純に決めつけるべきではない。学校教育の中で、その障害が理解されにくく、問題行動に対して「わがままな子」「親のしつけが悪い」と非難されがちだが、その子の障害特性に応じた教育を提供し、長所を大事に育てれば、子どもは発達し能力を開花させる可能性をたくさん秘めているのである。⁽¹²⁾

Aの指導にあたっては、当初私たちは発達障害の知識もなく、本人への非難に傾きがちであった。しかし、障害の実態が分かってからは、大学指導部や学長補佐、主任を始め、教職員全員が発達障害を学び、その特性を理解したうえで、適切な対応を取ることができるよう努めた。そして、それぞれの役割を明確にして、その学生の生活全体を支えるようにした。他の学生とは異なる特別の支援の手だてを工夫することで、成功体験を積み重ね、目的と自信を持たせるようにした。長所を伸ばし、「夢を諦めるな」ということを繰り返し教え、次へ進む勇氣を持たせた。こうしてAは無事卒業し、次の道に進むことができた。Aの例は、発達障害のある学生も、適切な手だてを取っていけば、十分通常の学校で学べるということを示している。

学校は人材を育てる場であるというが、学生は様々な実態を持っている。本学の学生は、常に青々とした葉を繁らせ、香り高い花を咲かせ、豊かな黄金の実を結ぶような大木ばかりではないかもしれない。だからといって切り落とすことはできない。それは本当の意味の教育ではない。むしろ特色のある学校は、みんなのやれないこと、できないこと、苦勞することをやるべきではないか。教師は、障害のあるなしに関わらず、学生一人ひとりに内在する可能性を信じ、日々の地道な実践の繰り返しによって、皆が望ましい人間関係を築きながらそれぞれのゴールに到達できるように力を尽くすべきではないか。そのためにも、一人ひとりの学生を理解する目と、適切な指導の手だてを持つこと、また、学校全体での支援体制を確立することが、今求められている。

本稿は、一大学教員が発達障害のある学生への対応に苦闘しながら、その社会適応を扶助した教育実践記録であると同時に、今後増加の予想される、こうした問題の指導にあたっては、カウンセラーをはじめとする全学的な支援体制が不可欠であることを主張するものである。もともと筆者は中国語学・古代日本語学を専門とし、発

達障害に関する知識を有しなかったために、当該事例の指導にあたっては戸惑うことが多かった。だが、学生を理解しようと観察に努め、また障害者教育に関する知識の吸収に努めし、かつ学内外からの支援も得られたことから、実態に即した手だてを講ずることができたと感じている。その意味では、今後の類似事例の指導に情報を提供し、活用されるものとして一定の役割を果たせたら幸いである。

なお若干の感想を付け加えさせていただく。2年間のAとの関わりは、私にとって新たな発見に満ちたものであった。と同時に、専門知識を有しないがために、悩み、混乱し、苦痛に感じてしまうこともしばしばであった。それはAの卒業直前まで続いた。しかし、その分変容していくAやそれを受け入れていく学生達の姿に感動を受けることも多々あった。特に、Aの養育に苦心された保護者の気持ちと子への愛情に、感嘆の思いを抱いたものである。大学にあつては日頃思いを致すことの少ないことであるが、これからの支援教育には欠かせない視点であると感じている。

(付記) 本稿を成すにあたり、神奈川県立秦野養護学校総括教諭藤城頼子氏よりご教示を賜った。記して感謝する次第である。

注

- (1) 「今後の特別支援教育の在り方について」平成15年 文部科学省
- (2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「発達障害のある学生支援ガイドブック」“はじめに”ジアース教育新社、2007
- (3) バトリシア・ハウリン「自閉症成人期にむけての準備」p.168 ぶどう社、2000
- (4) 健康推進室やカウンセラーから教員への注意事項として報告されたもの
- (5) 杉山登志郎「アスペルガー症候群と高機能自閉症の理解とサポート」p.130 学研、2002
- (6) ニキ・リンコ「自閉っこ、こういう風にできてます！」p.22 花風社、2004
- (7) 内山登紀夫・水野薫・吉田友子：『高機能自閉症・アスペルガー症候群入門—正しい理解と対応のために』p.22 中央法規、2002
- (8) トニー・アトウッド「ガイドブック アスペルガー症候群 —親と専門家のために」p.40 東京書籍、1999
- (9) 田中康雄「軽度発達障害のある子のライフスタイルに合わせた理解と対応」p.141 学研、2006
- (10) (7)に同じ p.20
- (11) 佐々木正美「アスペルガー症候群の子どもを育てる本(学校編)」p.72 講談社、2006
- (12) (9)に同じ p.40, p.146