

# 特別支援教育的見方から

## —支援方法について

北海道教育大学旭川校教育発達専攻 教授

萩原 拓 (はぎわら たく)



### Profile — 萩原 拓

1998年、カンザス大学教育学部特殊教育学科博士課程修了、博士号取得。カンザス大学教育学部特殊教育学科自閉症・アスペルガー症候群研究プロジェクトコーディネーター、同大学非常勤教員、北海道教育大学旭川校准教授を経て、2013年より現職。専門は特別支援教育（発達障害）。著書は『自閉症スペクトラムの青少年のソーシャルスキル実践プログラム』、『自閉症百科事典』、『発達障害がある子のための「暗黙のルール」』（いずれも監修、明石書店）など。

### はじめに

「広汎性発達障害」「自閉症」「アスペルガー症候群」「高機能自閉症」など、さまざまな名前で呼ばれていた特性は、DSM-5で「自閉症スペクトラム障害」(ASD)となった。この動きについては賛否両論あり、一概に肯定すべきものではないかもしれないが、これも一つの時代の流れとして筆者はとらえている。現在の発達障害、特に知的障害をもたない発達障害を取り巻く環境を20年前に予測できていた人は少ないだろう。まして、50年ほど前の自閉症の特性は、現在よりもかなり狭い範囲でとらえられていた。その名称が変わっていくことにも示されるように、時代の移り変わりのなかで発達障害に対する解釈は変遷していつている。しかし、発達障害のある乳幼児から成人とかわっている現場にとっては、名称よりも個人の特性およびその環境等の理解が支援のうえで重要になってくる。本稿では、知的障害をもたない高機能ASDを中心とした発達障害のある子どもたちにとって、いかなる特別支援教育的支援が必要なのか、彼らの将来に焦点を当てて支援目標を考えていきたい。

### 個別の教育支援計画が果たす機能

「個別の教育支援計画」は、特別支援学校ではすでに導入されており、普通学校の特別支援教育でも具体的な実践に移行してきている。発達障害のある子どもたちにとって、この支援計

画の策定とそれに従った支援実践は、より安定した学校生活のために必要であり、特に学校生活のほとんどを通常学級で過ごす子どもたちへのさらなる活用が望まれている。個別の教育支援計画には、アセスメント結果をもとにした支援対象児の特性把握、得意なもの(Strengths)および課題点(Concerns)のリスト、それらを包括的にとらえた長期目標と短期目標の設定、そのための支援手段およびこれまでの経過などが一般的には含まれる。これらは果たして誰のためにあるのだろうか。

個別の教育支援計画は、アメリカで1970年代から策定されている、Individualized Education Plan (IEP)をモデルにしている。イギリスでも同様な支援計画が策定されている。筆者が長期間アメリカの特別支援教育にかかわった経験に基づいて思うことは、個別の教育支援計画策定において中心となるのは支援対象児本人ということである。当たり前のことであるが、支援計画は子ども本人のために策定される。しかし日本では多くの場合、子ども本人は自分のためにどのような教育的サービスが提供されているかを知らない。アメリカでは、もちろん発達レベルは考慮しなければならないが、支援対象児にはできる限りIEP策定会議への参加が促される。当然、子どもの保護者も参加する。子どもと保護者は、これまでの支援経緯とこれからの支援計画について説明を受ける。彼らが支援会議で意見や要望を述べることは可能である

し、会議終了時には、彼らを含めた会議参加者全員の署名が求められる。筆者は日本とアメリカの優劣をここで述べるつもりはない。ここで強調したいことは、子ども自身が自分の状況を理解し、支援を受けながら自分でできることは自分でやっていくという態勢が、支援計画のプロセスでつくられることである。

もちろん、アメリカでもすべてのケースがうまくいっているわけではない。しかし、そこで多くの知的障害をもたない（または軽度の知的障害をもっている）発達障害の子どもたちにとって、自分自身を認識する、つまり自己認知の機会を教育環境で与えられていることは明らかである。このことは診断名を知ることよりも、はるかに優先されるべきことである。自分はどのようなことが得意なのか、また、どのような点に困難性があるのかなどを自分なりに納得しない限りは、診断名を受け入れることは難しいし、将来への具体的手だても考えられない。

個別の教育支援計画が、教員や子どもの家族にとって重要な指針となることは間違いがない。しかし、それと同時に当事者である支援対象児の将来にとって必要な、自己理解や自己認知につながるような利用も実践されるべきではないだろうか。

### 早期支援が意味すること

「早期発見・早期支援」は、昨今の発達障害支援のキーワードの一つである。これまでの研究で明らかにされているように、早期からの「的確な」支援は、よりその後の適応に効果的と言われている。これには保護者の意思決定、診断の確定、特別支援教育措置の決定などの因子が複雑に影響してくる。たとえば、乳幼児保育を含めた教育現場の現状では、「グレーゾーン」という言葉に代表されるように発達障害特性の有無がはっきりしていない、または教育機関と保護者との共通認識が図れていない状態で支援を必要としている子どもたちは少なくない。さらに、診断を受けるための医療機関での待ち時間は年々長期化しており、数ヵ月待たなければいけないケースは一般的になってきた。

それでもわれわれは、早期支援を実践していかなければならない。

最近よく、教育環境の「ユニバーサル化」という言葉が使われるようになってきた。これは大雑把に言えば、より多くの子どもたちにとって効果のある教育環境づくりということになるだろうが、これが前述したさまざまなハードルにとらわれない早期支援を可能にするかもしれない。これは今後本格的に施行されるであろう、インクルーシブ教育における合理的配慮にも密接に関係する。知的障害をもたない発達障害の子どものはほとんどは、通常学級で学習をする。彼らにはさまざま認知機能の特性や発達のアンバランスがあると思われるが、基本的には、「彼らがわかる情報提供」「彼らがやりやすい情報処理」「彼らができる情報発信」が通常学級における彼らへの支援の根幹となる。現在文献などで紹介されている、発達障害のある子どもたちのための授業づくりや支援手段などは、これらを基盤としている。しかし、これらの方法のほとんどは、もともと発達障害のために開発されたものではない。主に定型発達を対象とした教授法やアセスメント技法などから派生しているのである。つまり、現在発達障害のある子どもたちに有効といわれている手法の多くは、定型発達の子どものたちにも有効である。実際、筆者が教科教育の専門家と意見交換をする際、お互いが話す指導方法などに多くの共通点を見つけることが多い。

つまり、ユニバーサルな教育が、発達障害の有無にかかわらず、定型発達を含めたより幅広い特性をもった子どもたちに対して有効であることは、特別支援教育という形をとらなくても十分早期支援となる手だてが存在することを意味する。これは、一時的な発達のアンバランスを抱えている子どもたちにとっても有効な支援であり、ちょっとしたつまずきから生じる学習上の遅れを防止することにもなるだろう。

### 定型発達が目標ではない支援

ICF（国際生活機能分類）をはじめとする障害のとらえ方が一般的になっている現在、個人

の特性だけで障害が決定すると考えている人は少ないと思われる。このような考え方は、ADHD だから授業中離席をする、ASD だから友達がいらない、LD だから作文が書けない、という子どもの診断名から行動やふるまいの原因を推測してしまう結果ともなる。「個人の特性」と「個人が存在する環境」の双方が存在し、その相互作用によって生活に著しい困難が生じる際に障害となる。ごく最近提言されているように、発達障害というような表現はそのものが障害のようにとらえられがちであるが、あくまでも個人の特性である。この特性は、ある場面では苦手なものが発生し、また他の場面では何とかなってしまう。

教育や福祉における支援で支援者が認識しなければならないことは、発達障害を克服することはできないということである。さらに言えば、現在の医療で発達障害の完治は不可能である。しかしながら、発達障害を治そうとか克服しようという方向に向いてしまっている支援は少なくない。その一つの理由と考えられるのが、支援目標の基準が定型発達のふるまいになってしまっていることである。通常学級での教育は一斉指導や集団行動が基本であるが、だからといって、発達障害のある子どもたちにとにかく定型発達と同じふるまいをさせるというような支援は逆効果である。ソーシャルスキルトレーニング (SST) を例に考えてみる。

SST は、特に ASD のある子どもに対して効果的であり、最近では多くの小中学校で高機能 ASD のある子どもに対して実践され、書籍や論文も多く出されている。SST では、ASD の子どもたちが学習の機会を逸してしまいがちな、「暗黙のルール」と呼ばれるような環境において当たり前のこと、みんなが経験的に学習して知っている決まりごとなどを具体的に、なるべく目に見える形で示し、それを実際の場面で使っていけるようにしていくのが一般的である。支援者は、社会的ルールや適切なふるまいを学習者本人が納得して行っているかを確認する必要がある。つまり、子ども本人の意思でソーシャルスキルが実行されることにこの SST

の意味がある。一方、腑に落ちないままやっているふるまいは「演技」であり、学校生活をはじめとする家族以外の他者が存在する場面で演技しなければならないことが増え続ければ、その子どもは自身を否定して生活していることになってしまう。これは実際に筆者がかかわった成人の多くが学齢期に経験していることであり、この一面だけで彼らの学齢期は否定的な経験として記憶されている。さらに言えば、発達障害がある子どもでも、定型発達の子どものほぼ同じように心身の発達をしていく子どもたちがほとんどであり、自分らしさが著しく制限される成長期が自我の確立に悪影響を及ぼすのは明白である。

保護者たちの自分たちの子どもに対する考え方も、子どもの成長や、保護者自身の子どもととらえ方の変化によって変わっていく。自分の子どもに発達障害の特性があるということが明らかになった当初は、なるべく他の子どもと一緒に過ごし、できるならば彼らと同じようなふるまいをする子どもに育ててほしいと願う方々が多いと思う。しかしある程度時が過ぎ、子どもの特性を認めることができるようになると、将来は確かに心配なのだが、子どもには「ちょっと変わっていても自分らしく大人になってほしい」と思うようになる方々が増えていく。このような保護者の思いを受けて、教育現場ではどのような支援が望ましいのであろうか。

### 自立をめざしてシェイプアップしていく支援

賛否両論あると思うが、発達障害のある人は、「できないものは本当にできない」。確かに、支援を受けたり練習したりすることでスキル獲得は可能である。これは定型発達でも同様である。しかし、やはり社会的場面の読み取りが難しい ASD 特性のある人は、定型発達と同じようなスピードとクオリティのある読み取りはできないし、さらに読み取ったことをもとに社会的に適切な対応をすぐに行うということは難しい。つまり定型発達と違うから発達障害なのである。発達障害のある子どもへの支援において、どうしてもできないものに対する支援を延々と

続けていると学齢期はすぐに終わってしまう。学齢期の支援体制は卒業後の福祉関連の支援に比べて、はるかに手厚い。多くの発達障害のある子どもにとって、学齢期でいかに適切な支援を受けるかが卒業後の社会適応や自立生活のキーポイントであり、特別支援教育の成果は成人期の彼らによって明らかになっていくのである。

シェイプアップしていく支援とは、学齢期において学年が上がっていくにしたがい、アセスメントによる現状把握によって支援すべき項目を取捨選択し、より将来に向けてその子どもに必要な支援に焦点を当てていく支援を意味している。つまり、今までやっていた支援でも、相対的な効果がみられないもの、このまま続けていけば将来にとって必要な他のことができなくなる可能性のあるものなどは、見直しが必要であり、ある支援を中止しこれまでやってきた他の支援を優先するという事も考えられる。先に述べた個別の教育支援計画は、このような場合にも活用されるべきものである。

### 適応行動に着目した支援

適応行動 (Adaptive Behavior) は、社会性スキル、コミュニケーション、日常生活スキル、学習や仕事、余暇などを包括するものである。最近の高機能 ASD に関する研究には、知的機能や学力などと適応行動の開きに着目したものが増えてきている。特に、一般またはそれ以上のレベルの知的機能を有した ASD のある人々の適応行動は、知的機能よりも低いという指摘がある。また現在福祉関連の支援を受けている ASD のある人々の現状からも、彼らの自立に対する大きなハードルとなっているのが定型発達の平均よりも著しく低い適応行動レベルだということがわかる。適応行動レベルは生活困難性に直結している。このため、ASD のある人々が卒業後、家族や福祉関連のサポートなしには生活が難しい、または二次的な障害として抑うつなどの精神疾患を発症してしまうというケースも少なくない。

定型発達の子どもの場合、適応行動の多くは経験を重ねていくうちに獲得され、年齢相

応のスキルにブラッシュアップされていく。発達障害のある子どもたちの場合、経験を般化させていくことに困難性があり、また対人関係の少なさから、適応行動を学ぶ、または実践する機会も少なくなりがちである。特別支援学校や特別支援学級では自立活動があり、これは適応行動レベル向上につながる指導になると思われるが、通常学級での生活がほとんどの高機能 ASD の子どもたちにとっては、適応行動を学ぶ機会はまずないと言ってよい。

現在青年・成人期にある人々は特別支援教育を受けていない世代であり、その多くは特別な教育的配慮も受けずに通常学級で過ごして卒業した方々である。彼らの現状をみれば、現在の特別支援教育で求められているものは明白であり、これらはまさに学齢期に支援が必要な「個人のニーズ」だと特定することができる。高機能 ASD の子どもたちに日常生活スキル支援のようなものが必要とは想像しにくいかもしれないが、このことは事実であり、現在の特別支援教育の喫緊の課題であると考えられる。コミュニケーションや社会性スキルなどは、ASD 特性によってある程度のスキル獲得に制限があるかもしれない。しかし多くの適応行動は支援によって学習可能なスキルであり、何よりもまず、定型発達の子どものために比べてより意識して適応行動を学習する機会を設けることが必要であろう。

### さいごに

本稿では、ASD を中心として発達障害のある子どもたちへの特別支援教育がどのようなものであるか、またどう支援するべきかについて考察した。特に高機能 ASD の支援では、通常学級と特別支援学級との協働が不可欠である。また、既存の教育システムに、インクルーシブ教育、ユニバーサル化、適応行動などをどのように組み入れていくかということも、今まさに直面している課題である。より多くの子どもたちが、「彼らなりに」将来の自立に向けて育っていくことは障害の有無にかかわらずすべての教育の目標であり、発達障害の教育的支援も一般の教育の一環としてとらえられるべきであろう。