

発達障害が背景にある不登校ケースへの教育相談をめぐる考察

— 先行研究の検討を中心に —

山口由美 弘前大学教育学部附属特別支援学校

要旨

不登校とは、障害ではなくあくまでも現象である。発達障害の子どもたちは、元々不安が強く、気持ちは落ち込みやすい。そして、実はそんな自分を知っている。だから不登校になりやすいのである。

不登校は様々な視点で研究されてきた。近年、その中に発達障害が背景にあるケースが少なからずあることが分かってきた。不登校研究に関していえば、既に語り尽くされている感もあり、むしろ、学校不適應にとどまらず、ひきこもりと呼ばれる状態まで拡がり、その議論は行き詰まっている。そこで、「発達障害」という視点である。新たな視点からみることで、新たな地がみえてくると言っても過言ではないであろう。

本校においても、特別支援学校として地域支援活動、教育相談活動を推進している。ここ数年、通常の学級に在籍している、不登校を主訴とする教育相談来談件数が増えつつある。その中には学習面や行動面での困難さを抱えているケースが多くみられてきている。また、一般的に「小1プロブレム」「中1ギャップ」などと呼ばれ、小学校入学後、中学校入学後においてその環境の変化に適應できずに不登校となっているケースが増えている。上記の報告から鑑みて、これらのケースも、発達障害が疑われる場合が多いと推察される。対応が適切で早ければ、未然に不登校になることを防げるケースもたくさんあるのではないかと筆者も相談対応をしながら苦慮している。対応が遅れる原因として筆者は、「発達障害」概念の分かりにくさと、「教育相談」機能の周知の曖昧さが不登校をまねいていると考えている。ここでは、この上記2点を中心課題として取り上げ、いかに不登校現象を未然に防げるかを考察していく。

【キーワード】 発達障害 不登校 教育相談 学校コンサルテーション

1. 研究の目的

「発達障害」概念と「教育相談」機能が明確ではないため、「発達障害が背景にある不登校ケース」への対応が遅れている現状がある。

本研究では、「発達障害が背景にある不登校ケース」を「不登校ケースに実は多く存在する」と仮定義した上で、「発達障害が背景にある不登校ケースへの早期対応が実現できないものか？」という問いかけをしたいと考える。なぜなら、これこそが不登校ケース減少への鍵を握るのではないかと筆者は考えるからである。しかし、この問いかけに対する回答を見出すために、発達障害が背景にある不登校ケースそのものに関する概念生成と、教育相談での対応における構成要素に関する次の課題点につい

て明らかにすることを本研究の目的とする。

- ① 発達障害とは？
- ② 不登校とは？
- ③ 教育相談とは？
- ④ 発達障害が背景にある不登校とは？
- ⑤ 発達障害が背景にある不登校を未然に防ぐためには？

2. 方法

先行研究を参考にしながら前述の課題点を検討していく。

- ① 発達障害という用語の、医学領域での意味、法律での意味の違いについて調査する。
- ② 不登校の定義について調査する。
- ③ 特別支援学校における教育相談と通常の学校における教育相談の機能や内容について比較検討する。
- ④ 発達障害が背景にある不登校について、近年、様々な先行研究が存在するようになった。それらを挙げ、検討する。
- ⑤ 発達障害ケースが、なぜ不登校に陥りやすいかの要因を挙げ、どうすれば陥らないかを先行研究を元に検討していく。

3. 結果

① 発達障害とは？

発達障害は、「こころ・行動に関する疾患である¹⁾」と二俣(2010)は述べている。また二俣は、「発達障害の人の脳をノートに例えるならば、自分で書き込んでいくことができない、あるいはできない部分がある¹⁾」とも述べている。

その他、発達障害に関する用語について調査したものを箇条書きにて列挙する。

- ・発達障害者支援法(2005)第2条第1項(法律)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としている。
- ・精神医学における「発達障害」は、知的障害も知的障害を伴った自閉症も含む。
- ・発達障害者支援法(2005)でいう、「発達障害」は、知的障害のない人のみを指す。
- ・知的障害者には「知的障害者福祉法」という法律があったが、知的障害のない発達障害者の支援のため、2005年「発達障害者支援法」が定められた。

- ・現在、精神医学における国際的な診断分類は、DSM-IV-TR（アメリカ精神医学会精神疾患の診断と統計マニュアル第4版）とICD-10（世界保健機関 国際疾病分類第10版）の2つがある。
- ・「自閉症スペクトラム障害」と「高機能広汎性発達障害」は、国際的診断分類における正式診断名ではない。
- ・DSM-IV-TRでは、「広汎性発達障害」という大きなカテゴリーの中に、5つのサブカテゴリー（自閉性障害、アスペルガー障害、レット障害、小児期崩壊性障害、特定不能の広汎性発達障害）がある。
- ・従来、「自閉症」概念は狭く限定的にとらえられてきたが、近年は、典型的な例から軽度の例までを「自閉的な特徴をもつ障害のスペクトラム（連続体）」として広くとらえられるようになった。
- ・広汎性発達障害とは、自閉的な特徴をもっている状態の総称。
- ・自閉症スペクトラム障害とは、自閉症を顕著な例から軽微な例までをスペクトラム（連続体）としてとらえる。
- ・高機能広汎性発達障害とは、知的障害がない（or軽微）広汎性発達障害。
- ・自閉性障害「3つ組（社会性の障害・コミュニケーションの障害・こだわり）」の特徴を顕著にもつ。知的発達遅滞も重複する例が多い。
- ・アスペルガー障害とは、「3つ組」のうちコミュニケーションの障害が軽微。

② 不登校とは？

不登校の定義をめぐって心得ておくべきことは、「不登校」がある特定の精神疾患を示している用語では全くなく、児童期から思春期にかけての子どもの間に生じるきわめて一般的な現象あるいは症状を現す用語に過ぎないという点である。

「不登校児童生徒」は、文部科学省による学校基本調査の統計区分により、「欠席日数が年間30日以上（長期欠席）であり、かつ、『区分』が『病気』『経済的理由』『その他』に該当しない者²⁾」と定義される。

不登校の原因としては、「いじめや教師との関係が強い」という指摘がこれまでの先行研究として多くあったが、東京都教育委員会(2008)による平成19年度の東京都における小・中学生の調査によると、「いじめが直接の原因」になった事例は小学生で不登校の3.5%中学生でも3.0%とかなり低い。「教職員との関係をめぐる問題」も小学生で3.2%以下、1%以下でさらに低かった。

小・中学生を通じて不登校の直接のきっかけとして最も多かったのは、「その他本人にかかわる問題」で、小・中学生ともに40%を占めている。

③ 教育相談とは？

個別指導の代表的な方法として、教育相談がある。

教育相談とは、「本来、一人ひとりの子どもの教育上の諸問題について、本人又はその親、教師などに、その望ましい在り方について助言指導することを意味す

る。言い換えれば、個人の持つ悩みや困難の解決を援助することによって、その生活に良く適応させ、人格成長への援助を図ろうとするものである³⁾。」(文部科学省『生徒指導の手引き』より)。

特別支援学校における教育相談機能について述べる。

平成19年度より学校教育法の一部改正によって、特殊教育諸学校は、「特別支援学校」として機能することになった。地域のセンター的役割を有し学校外部の支援として研修機能、相談機能を持つことが求められている。本校では平成17年度より特別支援サポートルーム「げんき支援教室」を開設し地域の教育相談ニーズに対応している。以下、「げんき支援教室」のセンター的機能について述べる。

- (1) 教育相談→内容については、「教育相談」「訪問相談」「個別指導・アセスメント」「情報提供」「コーディネート」という分類で行っている。
- (2) 研修協力機能→地域の学校園等の校内研修等には、依頼に応じて参加協力している。
- (3) 教員や保育士への支援機能→諸検査の結果解釈、学級経営、学習指導等、依頼に応じて支援を行っている。

次に、通常の学校における相談体制について述べる。

通常の学校教育場面では、心の悩みや問題に専門的立場から助言援助を行うことを目的に、1995(平成7)年度から2000(平成12)年度まで文部省のスクール・カウンセラー活用調査研究委託事業が実施された。その後2001(平成13)年度からは、スクールカウンセラー配置事業となり、臨床心理士や精神科医、大学教員、心理士等の専門家がスクール・カウンセラーとして多くの学校に配置されている。

④ 発達障害が背景にある不登校とは？

安原(2007)は、「発達障害の子どもたちは、生きていくために多くの困難さをもっている。しかし、周囲の人々が、子どもの個性や性格を理解して、対応しきれていないために、本来抱えている困難さとは別の二次的な情緒や行動の問題「二次障害」が出てしまうものがある。二次障害には、反抗挑戦性障害、行為障害、反社会性人格障害など、「破壊的行動障害マーチ」と呼ばれる者があり、それとは別に、うつ状態、不登校・ひきこもり、家庭内暴力なども二次障害に分類される⁴⁾」と発達障害と不登校の関係性について述べている。

ここで、発達障害と不登校の関連について、主に数値データとなっている疫学統計報告を中心に報告する⁵⁾。(塩川, 2010)

不登校ケースの中に発達障害が占める割合はどれくらいなのであろうか。これに関する報告結果(表1)を示す。数値だけを見ると、5%弱～40%強というばらつきがある。(塩川, 2010) 臨床的なかわりの対象となる不登校ケースでは、発達障害は無視できない頻度で存在していることが分かる。

〈表 1〉 不登校からみた発達障害 (塩川, 2010)

報告者 (報告年)	対象	発達障害の頻度
加藤敬・富田和己(1989)	外来相談来所者	知的障害が 4.8%
田中康夫(2001)	児童精神科で対応する不登校	15～16%が発達障害
星野仁彦(2003)	不登校 121 人	小学生 60%, 中学生 37.9% に ADHD, 高機能自閉症, アスペルガー障害
浅井朋子・杉山登志郎 (2004)	外来受診者 75 人	32%が発達障害圏
塩川宏郷(2007)	不登校外来受診児	6.4%がアスペルガー障害
金原洋治(2007)	不登校 79 例	43%が発達障害
中野明德(2009)	不登校 763 人	小学生 16.1%, 中学生 7.9%, 高校生 13.3%に発達障害

それでは、発達障害ケースの中で不登校状態になるケースはの割合はどれくらいなのだろうか。〈表 2〉にこれまでの報告をまとめた。

これらはすべて医療関係者の報告であり、概ね、発達障害ケースの 10%が不登校状態にあるといえる。(塩川, 2010)

〈表 2〉 発達障害からみた不登校 (塩川, 2010)

報告者 (報告年)	対象	不登校の頻度
栗田広(1991)	発達障害 135 人	32 人
星野仁彦(1993)	学習障害 50 例	14%
齋藤万比古(2002)	ADHD	13%
小枝達也(2002)	病院受診した ADHD 児	26.9%
	病院受診した学習障害児	57.9%
	学校調査の ADHD 児	2.3%
	学校調査の学習障害児	34.5%
市川宏伸(2004)	ADHD	10%
清田晃生・齋藤万比古(2006)	PDD	1/3
塩川宏郷(2007)	アスペルガー障害	1/3
金原洋治(2007)	発達障害 362 例	8%
	PDD217 例	11.5%
	ADHD145 例	2.8%
	その他の発達障害 41 例	12.2%
杉山登志郎(2010)	高機能広汎性発達障害 550 例	12.4%
宮地泰士(2010)	広汎性発達障害 253 例	13.8%

不登校からみた発達障害、あるいは発達障害からみた不登校、どちらの視点からもお互いに無視できない存在となっていることだけは確かである。

⑤ 発達障害が背景にある不登校を未然に防ぐためには？

大場(2010)は、「最近の不登校は変わってきた。非行や虐待、発達障がいを背景にもつ不登校が増え、葛藤のない不登校が増えている」と述べた上で、本当にそうなのだろうかという疑問を投げかけている。大場(2010)は、「最近の特徴として、学校へ行かないということに対する葛藤のない親が増えてきている⁶⁾」ことを問題視している。また、糸井(2010)は、「発達障害のある生徒は、新しい環境に適応することや、年齢にふさわしい発達課題を克服できないことから学校不適應になることが多い。特に中学進学時には環境の変化が大きく、発達課題上も飛躍的な成長が求められることから不登校が生じやすい」と言及している。

「教育と医学」(2010.10)では、読者から次のような質問が寄せられている。「発達障害の子どもたちが、教室には入れない、学校に行き渋る、保健室登校や相談室登校になる、まったく学校にいけず、家に引きこもるなどの「不登校傾向」になった時、どう対応すればよいですか？」という質問が寄せられている。この質問に対してのこたえとして、山下(2010.10)は、「発達障害の子どもたちの不登校傾向は、①本人のもつ傷害や疾病や心理状態+②学校教育環境+③家庭環境+④相談機関の関与状況の「4つのポイントの深刻度」が重複するときおきやすいと言える」と述べている。

糸井(2010)は、なぜ発達障害の児童生徒が不登校に陥りやすいかの要因を中学生に限定した形で次のように述べている⁷⁾。

「第一に友人関係につまずきが生じやすい。中学校は複数の小学校の出身者で構成されることから、小学校で形成された友人関係が維持されにくく、新しく関係を作り直すことが求められる。また友人関係の中身も変化し、そうでなくても日本人は自分と違う人を珍しがり排除する傾向にあるのに、その中でも中学生時期は、同質性の高い集団の中で、過度な同調を求められるようになる。対人関係やコミュニケーションをとることが苦手で、新しい関係を築くことも、同質性の高い集団に同調することも苦手な発達障害のある生徒は、学校内・学級内で孤立しやすく、友人関係で悩むことが多くなる。」

「第二に学習の困難さがある。中学校の学習は、小学校に比べ抽象的思考が求められる学習量も一気に増加する。小学校高学年、いわゆる10歳の壁においても抽象的思考は求められるが、加えて中間・期末テストのような定期試験も導入される。小学校時代に学習上の問題が見られなかった生徒でも、学習につまずきやすくなる。小学校時代は、黒板のどの部分を板書すればよいか、具体的に指示されることが多いが、中学生では、重要な部分を自分で選択して板書しなくては、板書は追いつかない。また、定期試験のためのスケジュールも自分で立てなければならない。明日まで、この部分を勉強してきなさい。などと、指示はでない。教科ごとに担任が変わり、アプローチの仕方も教師により違いが出やすくなる。そのため、指導の一貫性が図られにくくなるのも事実である。」

「第三に生活面での困難さが生じやすい。小学校の学級担任制から、中学校では教科担任制に移行する。一人の担任が複数の教科をもち、学習と生活面全般の指導を行う小学校と、教科ごとに教師が入れ替わる教科担任制の中学校では、発達障害のある生徒への負担は非常に多くなる。特に注意・記憶機能に弱さがある生徒では、忘れ物や提出物の未提出などの生活上の問題が生じやすくなる。生活面への配慮をするためには、その子の家庭での状況や生育歴を分かっているなければ、なかなかアプローチしにくいものである。学級担任と過ごす時間の短さが問題を生じやすくしている。」

4. 考察

- ① 発達障害は、「発達障害の人の脳をノートに例えるならば、自分で書き込んでいくことができない、あるいはできない部分がある。こころ・行動に関する疾患である。二俣(2010)」としか述べられないのである。

概念は拡大しているが、非常に曖昧である。

教育診断、医学診断、精神診断、法律、いずれも、同じような用語を使っていながら、微妙にニュアンスは違う。例えば、「広汎性発達障害」という診断名をみると、DSM-IV-TRからみた「広汎性発達障害」と、発達障害者支援法(2005)からみる「広汎性発達障害」とは同じ名称を使っていながら、違うのである。

「発達障害」概念の拡大は、そこから得られる評価が「支援」という方向につながっていくことについて、歓迎すべきことではある。しかしながら、「この子は発達障害」と診断した瞬間に、その子を分かったような気持ちになる傾向や、単なるレッテル貼りに終止し、それが、「支援」につながらない向きも存在するのが実際である。

発達障害の概念は、現在のところ、レッテル貼りに終止しているというところが本音であろう。

- ② 小・中学生を通じて不登校の直接のきっかけとして最も多かったのは、「その他本人にかかわる問題」で、小・中学生ともに40%を占めている。

この部分に「発達障害が背景にある不登校のケースが存在する」と筆者は感じている。

また、不登校が継続している理由としては、小・中学生ともに「不安などの情緒的混乱」が小学生で40%強、中学生では30%強と最も多く、「無気力」が小・中学生ともに、20%強で続いていた。このデータは、二次障害に支配されているということを示しているのではなかろうか。

- ③ 特別支援学校における教育相談機能と、通常の学校における教育相談機能の違いは、①来談者が学校外部の者か否か、②カウンセラーが外部の専門家か教師かである。

スクール・カウンセラーの特徴としては、外部の専門家という位置づけになっていることである。学校の教師とは違うので、悩みを抱えた子どもたちも相談しやすいと言えよう。しかし、一方で、カウンセラーには守秘義務がある。それ故、教師集団には情報を求めるものの、知り得た情報を教師集団とは共有せずに人間関係がこじれることもあるのではないだろうか。基本は、子どもの支援のためにチームで動くということであると考えれば、これは大変な問題である。学校内の人材として、通常の学校学級担任も時にはカウンセラーの役割を演じる必要があるのではないだろうか。特別支援学校において、相談を受け、来談できるようになっても、在籍校に通えるようにならなければ、本来の意味はない。そういったときに特別支援学校側と通常の学校のカウンセラー、学級担任がチームとなり、回復のためにチームで支援するのが本質である。

「心の居場所」という言葉がある。文部科学省関連文書の中にもこの言葉は用いられている。意味を考えると、安らぐ場所、心を開放できる場所というような意味であろう。また、「コンサルテーション」という言葉がある。「コンサルタントが実践の場に赴き、日常的関係の中で、子どもや教師の成長を支援するシステムを教師とともに構築する活動である。(無籐, 1995)」 「改善や改革の担い手は、その場に生きている当事者であり、研究者は、その支援者と位置づけられる。すなわち研究者の役割は問題の構造を示し、改革の方向性を実践者とともに考えることや、自らの力で、改善や変革を推し進めていくことができるような力を実践者に育てることである。実践者が自分の専門的役割において、実践を改善し、個々に成長すること、さらに、集団が個々人の寄り集まりの状態から共同体として成熟していくことを支援していく。(Elliott, 1991)」 という意味である⁸⁾。

「学校コンサルテーション」ということを考えた時、「心の居場所」ということを軸に考えることがある。本校で教育相談を受けたケースが、通常の学校で復帰するためには、本人の、「心の居場所」をチームで創造し、「コンサルテーション」を粛々と進めていくことが肝要となる。

- ④ 発達障害と不登校が重なる現象が相当数存在するという事実は、珍しいものではない。発達障害は診断名、不登校は状態像であるから併存は起こりうる。

しかしながら、データが示すのは、上記の点だけであって、そこから発生する「なぜ、発達障害が背景にあるケースは不登校になりやすいのか？」という疑問については、エビデンスとなる報告はない。

なぜ、エビデンスとならないかと問われれば、やはり、データの妥当性を考慮した際に、それぞれの報告者がそれぞれの方法論を用いて調査しているために結果を短絡的に比較できないということ、また、医学診断と教育診断が混合しているため、ずれが生じるということが挙げられる。

ここでもまた、「発達障害の診断の曖昧さ」がネックとなってくる。

- ⑤ 「人は人の中で人になる⁹⁾」という言葉がある。この言葉は、カウンセリング・

エンカウンターの國分康孝先生の言葉である。

子どもたちを「人」として育てていくために、学校・学級生活の様々な場面に子ども同士が関わり合いを保てるグループ体験などを積極的に行っていくことが不登校を未然に防ぐ基本方策だと筆者は提案したい。そこに力を注ぐことで、発達障害の子はもちろんのこと、教師も、発達障害の子を取り巻く「周りの子」らも育っていくのではないかと考えるからである。

通常の学級の教員たちの相談談話に、よくあるのが、「発達障害以外の周りの子どもたちへの配慮は、どうすればよいのでしょうか…」といった談話がよく聞かれる。発達障害の子を、いわゆる特別扱いするために生じる問題である。そんな時、私はこう答える。「特別が特別でなくなるように、あなたも特別、みんな特別…、それでOK！」。

グループ体験の中に、教師とのやりとり、発達障害の子とのやりとりをちりばめ、「周りの子」を育てることが大切になってくる。そういう活動をしていくことが、発達障害への理解へつながり、対人関係を育て、発達障害の子を孤独にさせない方策なのである。学校で教師ができる、不登校を未然に防ぐ基本方策としてぜひ紹介したい。

これらの結果を総合すると、発達障害という概念と、教育相談という概念が明確ではないため、発達障害を背景とする不登校ケースがある程度の数いると推測されるのにもかかわらず、文科省統計にも反映されず、対応が遅れ、その認知度が低くなっているということが分かる。

ここで冒頭の問いかけ「発達障害が背景にある不登校ケースへの早期対応が実現できないものか？」に戻る。

仮定義の元では、発達障害が背景にある不登校ケースは実は多く存在し、対応が迫られているということだけは言える。

5. おわりに

発達障害が背景にある不登校ケースは多く存在するという事実を、現場で教育活動をする私たちはどのくらい意識をしているだろうか？教育そのもの、教育相談、地域を支援するにあたり、物理的および現実的諸問題の限界の中で、与えられたことへの対応に終止してしまいがちではないだろうか？発達障害が背景にある不登校ケースは、不登校に対する親和性が強く、対応が遅れると取り返しのつかないことになる。

私たちは、上記の疑問符に考えをめぐらせることの重要性を再認識する必要がある。同時に、そのような意識を確保するためには、時として周囲の者に効果的な働きかけや説明が必要となる場合もあるであろう。

本研究では、発達障害が背景にある不登校ケースについて、先行研究を通しての説明と概念形成を試みた。そして、筆者が実現しようとしていることは、発達障害が背景にあるケースが不登校とならないような早期対応の構築であり、それが、不登校ケースの減少につながるものであると提案したい。

この発達障害を背景とする不登校ケースの減少実現に、現場に立つ教員の対応が不可欠である。その理由についてさらに議論を深める必要があると考える。

発達障害ケースも、そうではないケースも不登校現象に関しては、「どうかかわるか」が問題なのである。「こちらのかかわり方」次第では、不登校に落ちていくこともあるし、回復に向かえることもある。しかしながら、本研究のようにあえて発達障害に特化した形で不登校現象を考え直していくことで、何か不登校対応あるいは発達障害対応に変化が生じてくれることを願い、このような形式とした次第である。

発達障害というだけで、誰もが思い悩む。そこに、不登校という現象が絡んでくると、より深刻な状況に至ることもある。そうなる前に、一人ひとりのニーズに支援の手を届けることができる世の中になって欲しいと思ってやまない。

文献

- 1) 二俣泉；第10回日本音楽療法学会学術大会講習会資料，2010
- 2) 太田信夫；教育心理学概論，放送大学教材，PP. 121-123，2009
- 3) 教育用語の基礎知識；時事通信社，PP. 48，2009
- 4) 安原昭博；教育と医学2010年9月号，PP. 10-11，2010
- 5) 塩川宏郷；実践障害児教育2011年1月号，PP. 8-9，2010
- 6) 大場信恵；教育と医学2010年11月号，PP. 14，2010
- 7) 糸井岳史；実践障害児教育2011年11月号，PP. 44，2010
- 8) 藤江康彦；授業研究と学習過程，放送大学教材，PP. 201，2010
- 9) 國分康孝；教育カウンセラー標準テキスト，PP. 8，2004