

# 小学校における非言語性学習障害の実態

## 巡回相談から見えてくること

ななきだ・あつし

広島大学大学院教育学研究科附属幼年教育研究施設助教授。博士（教育学）。専門は、幼児教育学、発達支援学。兵庫教育大学、広島大学学校教育学部助教授を経て現職。著書に『実践事例に基づく障害児保育』（編著、保育出版社、二〇〇七年）など。

## 七木田 敦

### はじめに

平成十九年度に正式に開始された特別支援教育によって、小中学校の教育実践の場は、これまでもまして多忙を極めている。

いつもは幼稚園や保育所をフィールドにしている著者にも「巡回相談」という仕事が回ってくるくらいであるから、他の障害児教育教員養成（おっと、特別支援教育教員養成というべきですね）に携わっておられる

先生方はもつと気ぜわしい毎日を過ごしていると察せられる。

久方ぶりに訪問する小学校の、たとえば教室前面の黒板の脇に貼り付けられた「キツチンタイマー」（名高い「百マス計算」のときに先生が時間制限を示すときに使うのだろう）や、「適切な声の大きさで話しましょう」と色分けされた声の大きさグラフ（とでもいうような）を見るにつけ、より「教室」が近年機能的になっていることに驚くのである。このごろの小学校事情に単純に驚いている著者のようなところにも、年に一度ならず数

回も巡回相談の依頼があるのだから、ひよつとしたら幼児教育の視点でお話することに少なからず実践的には腑に落ちるところがあるのかもしれない。

本稿では、そのような幼児教育研究者が遠望する「小学校の特別支援教育」の実際について、「巡回相談」の経験から垣間見られたことについてふれたい。さて頂いたタイトル「非言語性学習障害」であるが、本号で執筆の榊原洋一氏によると、「非言語性学習障害」とは教育的名称であり、アスペルガー症候群とは医学的な名称である」とのこと。筆者は一つの実態に対して名称を使い分けることの利点については与り知らぬが、確かに医学用語がそのまま教育実践の場に入ってくることの（そして混乱の原因になっている）弊害についてそれとなくは感じている。

## ○ 小学校の教室で

巡回相談事業は、多くの場合、授業観察（二クラス二〇分ほど）と指導助言（四〇分ほど）がワンセットで実施される。それでもたまに、全校研修がいきなり設定されていたり、別室で保護者への面談が用意されてい

ることもある。

授業参観に先立ってまず渡されるのが座席表である。S 小学校一年T組（各学年一クラス）の十八人の子どもの席が整然と並んでいるちょうど黒板のまん前、先生の視野が届く「指定席」ともいえるところの二人の男の子の名前に○印が付いている。この二人の学習態度は実によく似ていて、授業中後ろを振り向いたと思えば、消しゴムを落とし、拾うついでに離席し隣の子どもにちよっかいを出し、その都度教師が席に着かせる。子どもたちは夏休み直前で気ぜわしくなっている大人を見透かすように何度もこれを繰り返すので、授業もたびたび中断する。こういう場面を拝見するにつけ、指導なさる先生にはいつも同情する。

授業終了後、困り果てた様子の先生に子どもたちの日常についてうかがう。ついでに誕生日を尋ねると、「あら、一人は二月生まれで、一人は三月です。二十日だから春分の日ですね」

本音を言えば、三月生まれの子どもは、たとえば四月生まれの子どもと比較して、スタートラインですでに十一月のビハインドがあることに気づいてほしいのである。

六歳（七十二カ月）の子どもの全人生（一）中の十一月のギャップは、それなりに大きい。担任の先生には、一年生になったことで全員横並びにスタートトライに並んだわけではない（幼稚園保育所ではあたりまえのことだが、小学校ではあまり気にされていない事実、ということを示し上げることになる。

続いて、隣の二年K組に移動する。いただいているクラス十八人の座席表には、これまた○印が一人置きに九個も付いている。

「私のクラスは、文科省の見込みよりも多いようですよ」と真面目におっしゃるK先生は、教務主任もなさっている四十代の男性の先生である。「A君は私の見るところ学習障害で、次のB君はADHDです。そして隣のC君は……」という説明をなさる先生だが、まずはさておき授業の様子を見させていただく。

二桁の繰り上がりのある足し算の例題を黒板で説明したあと課題を出し、○が付いている子どもを中心に丁寧に机間巡視されていく。ひと渡りまわった後で、新たな課題を全員に出し、しばらくしたあとで「ハイ、全員立ちましょ」と声をかける。ゴソゴソと十八人が立つ。「それでは、解けた人は座りましょ」

立っている子どもは、手元の座席表で不幸にも○が付いていた子どもだけである。

「これは一年生の勉強をしつかりやっつけていければわかる問題です」（九人は下を向いてしまふ……）

「どこがわからないのか聞いてみましょう」（そもそもどこがわからないのかもわかっていなそうなので、口ごもる……）

「それでは先生が説明しますので、わかったところで手を挙げて座ってください」（何人かは答えの出る直前で手が上がり座るが、残りは立ったまま……）。

このようにして授業は肅々と続いていくのである。

これまで二年生の担任をなさる前の六年間、高学年の担任をされ、中学校への進学に心血を注がれていたK先生は、二年生のこの時期の規律正しさが、その後の学習や生活に大きく影響することを経験を通して語る。特に「遊ぶときは遊ぶ。勉強のときは勉強する」といった反論のしようがない信念（黒板の上に大きく貼り出している）には、保護者の信頼の厚さを得た自信もうかがえる。校長先生いわく、「K先生でない」とあのクラスは持ちません……」とのことである。

九人の子どもの理解の難しさが、数の抽象的な操作

にあることを話し、具体物の操作から繰り上がりについて説明されてはいかかがか、などと造作もないこと（でも重要なこと）を申し上げてから、クラスの中で男児が十八人中十五人もいて、○が付いているのも全員男児であることについてお聞きする。「ええ、つるんで悪さするのも男の子です」とK先生。このクラスは、三年生、四年生になっても、はたまた地域で唯一の中学校へ行ってもこのままのメンバーが維持されることになるという。

クラス内の男女の妥当な構成比については専門外なので口を挟むことは差し控えるが、巡回相談の経験から言えば、男の子が多いと（低学年では顕著に）先生はクラスをまとめるのに苦労するようである。これもまた著者にとって幼稚園・保育所の先生からよく聞く話である。「どうも、男の子は同年齢の女兒と比べて幼なくて……」

クラスの男女比について、こういう話も、小学校の巡回相談で管理職の先生から聞いたことがある。「クラスをどうまとめるかは、クラスの中の女の子にかかっているんです。それを考えてどのようにクラス経営するか教師の力量です」

## ○ 特別支援教育と発達の二ツ子（居場所）

特別支援教育への転換は、国際的にみても障害児・者に対する対応や処遇の問題も含め、時代的要請もあり、ある意味でいえば必然的な趨勢であるともいえる。クラスの中に、教師がこれまでの指導技術ではなんとなくしつくりかない子どもがおり、その子どもが理解できるような支援を、「個々のニーズに合わせ」て用意するのが特別支援教育の要諦であると理解されている。

始まったばかりの制度に口を挟むのは慎むべきことであるが、衣替えのスピードを競うがごとき転換は、やはりいろんなところに綻びが見えてくるのかもしれない。ここへきて特別支援教育への全面的同調から一歩引いた冷静な意見も散見しだした。

たとえば田中（二〇〇七）は教室で課題のある子どもの行動に、障害名を付し医学的な事実に基づいた「個別的な対応」を「学校の誤った医療化への転身」と呼び、「急がれる特別支援教育体制構築の弊害」と述べている。同様に、鯨岡（二〇〇七）も「発達障

とすることで教師は自身の指導力不足という責任から免責され、障碍の特性理解を深めるための個々の特別な支援のかたちを習得することへと教師を導くことになる」と疑問を呈する。

確かに小学校のクラスを回ってみて感じることは、教師が具体的な個別指導に関する方法論への熱意に比べ、学習や人間関係の場であるクラスに対する関心が薄いことである。

Super-Harkness (1986) は、子どもは①物理・社会的な場所、②生活習慣の場所、そして③養育者(指導者)との関係の場、といった三つの層で、それぞれの子どもにニッチ(居場所)があり、様々なタイプの秩序が多重的に配置され、せめぎあい、淘汰しあつて発達すると述べる。そしてそれぞれの秩序は、そのような関係の中で独自の位置を占めて存立したり、滅びたりしている。

子どもにとって発達の間としてのクラスは、さまざまな要因で構成され、多様であるべきなのに、ただ「学習が可能な子ども―学習が難しい子ども」あるいは、「教師が指導しやすい子ども―教師の手を煩わせる子ども」という補助線が一本引かれることで、より

貧弱で無機質になり硬化化する。たとえば、これは著名球団のホームランバッターだけを集めて一つのチームを構成し、ゲームを組み立てようとする野球に似ている(野球に関心のない人には申し訳ない)。

このような野望を持った球団、さぞや毎回大量得点、連覇に次ぐ連覇と誰しも思ったが、そうではなかったことはご存じの通りである。攻守で様々な特性を持った選手がいて(いかなればニッチがあり)、なおかつチームを動かす戦略というものがあつて初めて勝利に近づくのである。

## ○ クラスがまとまるといふこと

### ○ エピソードとして

最後に、これも巡回相談から経験した事例を紹介し稿を閉じる。

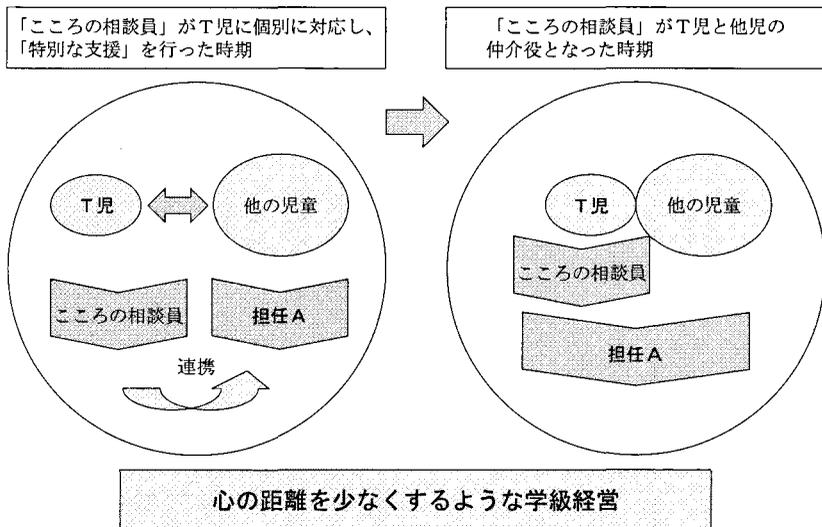
四年生のTは、大好きな図工以外の教科では「板書された内容をノートに書き写すことに苦手意識を持ち、乱雑な文字を書き殴つて離席し、教室内をあちこち移動し級友の学習の邪魔をする。机の上は学習道具や物が散乱し、片づけを指示されてもしない」そのために教師が注意すると「うるせー」と口答えをしは

しばする」、また友人関係においても「ちよつと友達と腕が触れただけで友達に乱暴をする」。担任教師の要請により学校では補助教員をクラスに入れ、授業の要所所で補助教員が個別にわかりやすく説明したり、理解しやすい課題に取り組ませるような指導体制をとった。Tは担任との間で「一緒に決めた約束は守ること」という学期の目標を立て、補助教員にもそれを徹底させることにした。

数カ月継続してみたところ、Tの状況に大きな変化は見られなかったばかりか、担任が注意すると教室から出て行ってしまうことや、掃除や片付けなどやりたくないことはせず、当番活動や集団行動にも自ら取り組もうとしなくなってきた。これは、これまでは見られなかったことなので担任は焦った。学習面においても、困難な課題と判断すると「やりたくない」「面倒くさい」と学習を放棄するようになった。そのため不得意な教科のみ個別の指導をしていた補助教員も、ほとんどの授業においてTに対応せざるを得なくなってしまうた。

ある日、休暇をとった補助教員の代替としてクラスに入った通級指導教室の教員は「A先生はどうして僕

図1 T児への関わり



に教えてくれないの……」という言葉を耳にした。一つのクラスに二つの制度が共存し、それぞれ別個のかわりが展開していた。

私が申し上げたのは次のようなことである。Tはこのような「特別な支援」をむしろ自分だけがクラスの中で異なった存在として他児や担任教師から見られていると思ひ込み、他児に対する攻撃性につながったのではないか。つまり、Tにとつて「個別の支援」は、他児との心理的距離を必要以上に遠く感じさせてしまうものになつているかもしれない。担任はTのことを補助教員にすべてまかせてしまうのではなく、クラスの一員としてかわるために、補助教員には担任の意図を仲介するような役割としてTに関わるようにしてもらいたいと提案した。

図1を参照していただきたい。まず劇的に変化したのは他児への攻撃性で、顕著に無くなつたのである。この時期から、Tに対して「気になる」状態が少しずつ変化してきた担任は、ソーシャルスキルトレーニングの一環として、「クラスの仲間のいいところ探し」という授業実践を行った。Tについて同級生がどのように見ているか心配していた担任であつたが、「声が

大きくて元気がいい」「鉛筆をひろつてくれてやさしい」「かけっこがはやい」等々、担任が見落としていた行動まで同級生が認めていたことに驚いた、と述べている。

先月、四カ月ぶりでクラスを訪問させていただいた。補助教員の先生はいるものの、Tに張り付くような指導ではなく、クラスを巡回しながら必要に応じて子どものそばに行き、課題の説明をしていた。担任の先生も、Tのそばへ行つて話しかけることが多くなつたような気がした。その後のTの様子について、話を聞く。

「成績が極端に向上するということはありませんが、なんだか意欲は前よりも出てきたような気がします……。私もT君に注意する回数が減りました。なんというか……、あまり気にならなくなりましたね」

クラスにも以前のようにピリピリした空気はなくなり、ときどき朗らかな笑いも聞かれ、なんとなく担任にも余裕が感じられた。巡回相談員としての一定の役目を終えたと感じてクラスを出ようとしたときに、担任に呼び止められた。

「先生、T君はもういいんです。でも彼の斜め後ろ

に座っているS君、彼のこと<sup>が</sup>このごろ気になるんです。じつは昨日の算数の時間でした<sup>が</sup>……」。

〔引用文献〕

スチュワート・K「アスペルガー症候群と非言語性学習障害」(榎原洋一・小野次朗編訳) 明石書店、二〇〇四年

Super, C.M and Harkness, S. (1986) The developmental niche: a conceptualization at the interface of society and the individual.

*International Journal of Behavioral Development*, 9, 545-570.

田中康雄「特別支援教育の現状と展望——その光と影を追う」、『そだちの科学』第八号、二〇〇七年、六四—六九頁

鯨岡峻「発達障碍ブームは『発達障碍』の理解を促したか」、『そだちの科学』第八号、二〇〇七年、一七一—二二頁

高階恵子・七木田敦「校内サポート体制による『気になる』児童をかかえる担任教師への支援——特別支援教育コーディネーターとしての通級学級担当教師の役割」、『臨床発達心理実践研究』2、二〇〇七年、一六一—二二頁