

# 発達障害傾向のある不登校児童への教育的支援

－不登校支援教室の試みを中心に－

今西満子

(奈良教育大学 特別支援教育研究センター)

岩坂英巳

(奈良教育大学 特別支援教育研究センター)

玉村公二彦

(奈良教育大学 学校教育講座 (特別支援教育))

Educational approach for students who are non-attendance at school and  
have tendency of developmental disorders

Mitsuko IMANISHI

(Nara University of Education, Center for Special Needs Education)

Hidemi IWASAKA

(Nara University of Education, Center for Special Needs Education)

Kunihiko TAMAMURA

(Nara University of Education, Department of Special Needs Education)

**要旨：**発達障害傾向と関係した不登校への対応・支援のあり方は、一般的な不登校への対応・支援のあり方とは、どのような点で相違するのかを検討した。従来の不登校への支援や対応では、発達障害傾向のある児童の不登校が、長期化すると言われているが、発達障害傾向のある児童への必要なサポートは、その状態像と保護者・担任などの環境によって異なる。A市に設置された発達障害傾向のある子どもたちをターゲットとした「不登校支援教室」での試みを通して、具体的支援のあり方について検討を行った。

**キーワード：**不登校 Non-attendance at school 発達障害 Developmental Disabilities、  
早期の支援体制 System for Early Intervention and Support  
不登校支援教室 Support Room for Non-attendant Students

## 1. 問題

「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、2011年度の全国の不登校児童生徒数は、小学校22,622名(0.33%)、中学校94,836名(2.64%)である(文部科学省, 2012)。不登校児童生徒数としては漸減傾向にある。そうした中で、奈良県は、小学校316名(0.41%)、中学校1,214名(2.87%)と、全国で5番目に高い割合である。不登校児童生徒の全国順位は、昨年度と同じであるが、小学校においては児童数の総数が減少したにもかかわらず、不登校児童が昨年度に比べて10名増加しており、支援を必要としている児童は増加している。

不登校が減らない現象を、針塚(2008)は、「不登

校の常態化」と呼び、不登校を「心の問題」として捉え、「子どもが自身の力でそれを乗り越えることを見守り支える」という考えが主流になり、登校刺激に保護者も教員も消極的になっていると論じている。また、斉藤(2008)は、このような不登校の現象を「家庭原因論」と「学校原因論」の間を揺れながら、誰にでも生じる救難信号として、社会的に定着したとしている。

不登校の原因論については、1960年以前は、母子分離不安といった親子関係に原因があるとする「家庭原因論」が主であったが、1970年以降に「学校原因論」が中心となった。1992年には、文部省(当時)が、不登校は、状況次第で誰でも生じる問題という見解を出した。それを受けて、適応指導教室が設置されたり、スクールカウンセラーが学校内での不登校相談の役割

を果たしてきたが、その一方で、現場の教員が中心となった不登校問題の積極的解決が回避される傾向もないわけではなかった。しかし、不登校が減らないだけでなく、ひきこもり現象が問題ともなってきたことも新たな特徴である。そこで、文部科学省は2003年に政策を転回させ、学校復帰を積極的に行うように指示を出した。「不登校問題に関する調査研究協力者会議」において、不登校の新たな原因として、発達障害が原因で人間関係や学習につまずき、不登校に至っている事例も少なくない指摘した。

発達障害と不登校の関連についての調査研究は、鳥取県の全小中学校を対象に調査した小枝（2002）、小児科や精神科を受診した発達障害と診断された児童生徒の不登校状況を調査した塩川（2007）、斉藤（2010）、また、東京都の情緒通級指導学級に通級する児童生徒を対象に調査した石井ら（2008）のものがある。筆者ら（2011）は、奈良県のLD等の通級指導教室に通級する児童を対象に調査した。それぞれが、特定の地域や病院での調査結果ではあったが、発達障害の児童生徒の10%～30%に不登校状態があると想定できる結果であった。

2011年8月に行われた文科省の「不登校問題に関する調査研究協力者会議」では、「不登校の中で発達障害の割合が3割くらいと言われている」とあり、発達障害の調査項目の協議が行われている。

このように、日本において不登校の原因や支援の方法については、長年にわたり調査や研究が行われてきた。しかしながら、不登校の児童生徒数の減少にはいたっていないのが現状である。

現時点においては、「家庭」「学校」「発達障害」の3つが相互に関係して不登校の状態に至るのではないかと考えられている。また、その支援方法を考えるときには、不登校期間を逃避期、苦悶期、休息期、回復期に分け、支援開始時期がどこの時期にあたるのか、また、不登校の開始時期や長さに留意する必要があるとされている。同時に、不登校児への教育的支援の方向については、特別支援教育の視点からも検討を加える必要がある。

また、発達障害傾向のある不登校児童への教育的支援を考察するに当たり、一般的な不登校のタイプや定義などにあてはめながら、個々の事態や背景をきめ細かく分析する必要があると考えた。

発達障害が原因で不登校となっている児童生徒は、文部科学省の不登校の定義とタイプ分けでは、「不安等の情緒的混乱」型と「無気力」型の2つの型の中のいずれかに分類されていると考えられる。しかし、このタイプ分けの状態像の項目において、発達障害が原因で不登校になっている児童生徒の状態像は、2つ型の状態像が混ざり合っていると考えられる。

今井（2000）は、不登校を「優等生息切れ型」「甘

表1 不登校の定義とタイプ分け（文部科学省15年度）

	不安などの情緒的混乱の型 (神経症的な不登校)	「無気力」型
登校への意欲	意欲があるがいけない	乏しい
学校への不安	強い不安を示す	見られない
休むことへの罪悪感	強く持っている	あまりない
友だちとの関係	会いたがらない	平気で会える
身体的・精神的症状	様々な症状を示す	あまりない
気分の変動	著しい	あまり見られない

え依存型」「怠学傾向型」「発達・学力遅滞型」の4つに分類している。しかし、「発達・学力遅滞」が原因で不登校になった場合は、「怠学傾向型」の状態と重なると考え3つの分類に絞った。この3つの分類は、発達障害が原因で不登校状態にある児童の状態とほとんど合致する。特に父子・母子関係は、不登校の原因が家庭にあると言われる理由が明確に示されている。

表2 今井による分類

	優等生息切れタイプ	甘え依存型	怠学傾向
父子関係	心理的に不在	心理的に不在	心理的に不在
母子関係	子どもを思い通りにしつけ、子どもも素直に従う	子どもに引きずられ甘やかし、籍周りに面倒をみる	子どもを放任。特に教育に対して関心がうすい。
成績	上位	中位	下位
休み方	突然断続的に欠席	次第に断続的に	いつでも断続的に
身体症状	朝、頭痛、腹痛	ほとんどなし	全くなし
家にいる時の状態	全く外出しない	日曜・祭日は外出	いつでも気ままに外出
登校刺激に対する反応	強く反応し、落ち込む。約束していても身体的症状が出る	かなり強く反応するが、それほど落ち込みはない	強くやると登校するが長続きしない

表3 斉藤による分類

斉藤の分類	状態
過剰適応型	仲間集団から孤立を避けるために疲弊
受動型	思春期の開始期に脆弱
受動攻撃型	変化や進歩をしないことで大人に反抗
衝動型	異分子を嫌う思春期の仲間から排除された
混同型	上記複合

斉藤（2010）は、「不登校の定義と出現の背景要因」として、不登校を過剰適応・受動性・受動攻撃性・孤立という観点からとらえ、5種類の分類を臨床的に有意義なものとして提案している。

斉藤（2010）の分類を今井（2000）の分類に重ね、発達障害傾向がどのような型に含まれるかを検討してみた。仲間集団から孤立しないことに気を使い疲弊してしまう一般的な不登校の「過剰適応型不登校」は、PDD傾向の「優等生息切れタイプ」が含まれると考

えられる。思春期の開始期に脆弱性が高まるタイプで、活発な活動に圧倒され、萎縮してしまう「受動型不登校」は、LD傾向がある「甘え依存型」が含まれると考えられる。能動的な生き方をあきらめ、変化や進歩を拒むことで大人に反抗している「受動攻撃型不登校」は、PDD傾向のある「優等生息切れタイプ」に家庭の原因が大きい場合が含まれると考えられる。同じ見かけ、感性、行動を共有しようとする傾向がある思春期の仲間集団から排除された「衝動型不登校」は、PDD傾向があるにもかかわらず、それが軽度であるために性格の偏りと受け止められて、いじめの対象となり、被害者意識が高まり疎外感を強く持ったりしたタイプが含まれると考えられる。

斉藤（2010）の分類は、不登校出現期が思春期の一般的なケースの分類ではあるが、子どもの特性が要因となる「発達障害原因論」と環境的な要因としての「学校原因論」や「家庭原因論」が絡んでいると考えられる。

発達障害傾向のある不登校児童への教育的支援を行うためには、児童生徒の発達障害の状態、年齢、不登校の逃避期であるのか、苦悶期、休息期、回復期にあるのかを見極め、直接支援する保護者・担任などの要因を合わせて、分析し考察する必要があると考える。つまり、不登校は、発達障害等の認知特性や知能など子どもの状態と環境（母親、カウンセラーや学校関係者）が関係し、不登校出現年齢やその経過や予後が変

援を検証することである。その上で、事例的な検討として、小学校1年生で登校しぶりが出現し、4年生5月までの3年7ヶ月間は、母親主導で従来の不登校支援を行ってきたB児の事例などを考察することにある。

A市では、平成24年度の新規事業として、「発達障害が原因で不登校傾向にある児童生徒に対する支援事業」を立ち上げ、A市教育センター内において、不登校支援に特別支援教育の視点を取り入れた不登校支援教室を開設した。同センター内には、他にも不登校支援事業として、学習支援や集団セラピーやカウンセリングなどの支援がある。

同センターの不登校支援を必要とする保護者は、カウンセラーとの親子面談後に、在籍校を通して、同センターに支援を申し込む。それを受けて、個々に必要な支援事業が決定され、支援が始まる。特別支援教育の視点を取り入れた不登校支援教室は、火、水、木の午後2時から4時までの2時間の開室とし、年間30週実施している。各曜日の3グループ制で、1グループの上限は8人としている。指導者として、リーダーとサブリーダー、3人の学生スタッフの5人が当たっている。サブリーダーは、保護者支援として、ペアレントトレーニングを別室で実施している。

2012年5月～2012年11月までに、発達障害傾向と思われる不登校状態の児童生徒17人の支援を行った。発達障害の状態像としては、その多くがPDD圏内にあり、特に言語発達遅滞、社会性やコミュニケーションに課題が見受けられた。

なお、報告にあたっては保護者の了解をいただくとともに、事例が特定できないように記述には配慮を行った。

### 3. 結果

#### 3. 1. 1. A市不登校支援教室における子どもの状態像

不登校支援教室で支援を受けている、もしくは、相談に訪れた子どもは、大きくは、3つのタイプに分けられる。すなわち、PDD傾向があり知的水準が高い群、PDD圏内にあり母親への依存が高い群、LD傾向が学習の定着に困難がある群である。

PDD圏にあるアスペルガー障害や高機能自閉症の子どもは、「過剰適応型不登校」「優等生息切れ型」の状態が、初期の逃避期に見られた。不登校傾向の出現年齢は、小学校低学年であるが、家庭環境要因によって、思春期には、「受動攻撃型不登校」に推移するなど予後に相違がある。PDD圏の境界線にあり中位知的水準の子どもは、「受動型不登校」「甘え依存型」の状態が、初期の逃避期に見られる。不登校傾向の出現年齢は、小学校中学年にある。LD傾向があり、中位から知的障害境界線にある子どもは、初期の逃避期に

表4 発達障害傾向のある不登校児童の分類

	WISC-III	習得度の評価	今井氏のタイプ分け	母親のタイプ	担任のタイプ	支援時期
ASD 傾向 LD 傾向	110以上	上位 中位 下位	優等生息切れ	過干渉 過保護 放任	厳格 寛容	逃避期 苦悶期 休息期 回復期
	90～100	上位 中位 下位	優等生息切れ 甘え依存	過干渉 過保護 放任	厳格 寛容	逃避期 苦悶期 休息期 回復期
	70～80	中位 下位	甘え依存 急学傾向 学力遅滞	過干渉 過保護 放任	厳格 寛容	逃避期 苦悶期 休息期 回復期

るのではないかと考え、表4のような分類を試みた。

以上のような不登校の複雑な原因論を踏まえて、発達障害のある不登校児童への教育的支援のあり方を実践的に検討することが課題となっている。

## 2. 目的と方法

本報告の目的は、A市において不登校支援教室を立ち上げ、そこで、筆者らが行ってきたLD等の通級指導教室での教育的支援（2005～2010）と同様の内容の支援を行い、発達障害傾向のある不登校児童への支

は、「受動型不登校」「発達・学力遅滞」の状態を示す。不登校出現年齢は、環境によって左右される。環境改善がなされなかった場合、学年が上がるにつれて「怠学傾向型」に陥る可能性が高い。表5に不登校支援教室

表5 不登校支援教室への参加児の実態

	人数
優等生息切れ型	6
甘え依存型	4
怠学傾向型(学力遅滞)	7
合計	17

室へ参加している児童の分類を示した。

3. 1. 2. 子どもへの支援

不登校支援教室では、まず、心理検査(WISC-III)を実施し、認知特性を分析し、不登校状態を招いた原因を仮定しそれを改善する計画を立てる。

週3回、15週を計画し、大きく小学生と中学生の2グループに分けて、ソーシャルスキルトレーニングと学習支援を実施する。子どもの心理状態や不登校状態に合わせて、グループや参加日を決定する。併せて、必要に応じて、親子面談を実施する。

3. 1. 3. 保護者への支援

子どもの活動と並行して、ペアレントトレーニングを実施する。併せて、必要に応じて、個別面談を実施する。ペアレントトレーニングは、他の保護者とのグループ制になるため、閉塞状態であった母親には、仲

表6 ペアレントトレーニングの内容

回	内容
第1回	自分を知らう (行動の3分割)
第2回	Oの行動を褒めてみよう
第3回	いいところ探しをしてみよう
第4回	一緒に楽しもう (親子タイムの方法)
第5回	見過ごしのワザを身につけよう
第6回	褒める・叱るワザ
第7回	振り返ってみよう

間の存在に安心感が生まれる。

3. 1. 4. 担任への支援

子どもが登校出来ている場合は、学校を訪問し行動観察を実施し、心理検査の分析結果を参考にし、子どもの心理状態を分析し、今後の具体的な支援について担任に助言を行った。併せて、担任には、グループ活動の見学を促している。

3. 2. 1. 事例の概要

B児は、C大付属幼稚園より地元のD小学校に入学した。1学期は、偏食があるため給食を嫌がっていた

が、2学期は、9月末の運動会までは、元気に登校していた。しかし、体育の日に幼稚園時代の友だちと一緒に遊んだ帰りの車の中で、突然、泣き出し、次の日から登校を渋りを始めた。母親が付き添って登校するが、母親から離れられず、母親が教室に入ることが認められなかったため、だんだん登校もできなくなっていった。母親は、不安になり、E機関でカウンセリングを受け始めた。

2年生の担任は、弁当を持参しての母子登校を認め、1日学校で過ごすことができるようになっていた。しかし、E機関のカウンセラーは、無理して登校することより、1ヶ月間の自宅休養を勧めた。母親は、それを実行してみたが、子どもに変化はなく、母子登校を再開した。担任から、小児精神科の受診を勧められた。病院で、様々な心理検査(WISC-IIIを含む)を受けたが、医師からは、登校支援の具体的な対応を指導されることもなく、発達障害の診断をされることはなかった。担任の支援を受けながら、母子登校を続けることで、徐々に元気を取り戻し、3年生では、一人で登校できるようになった。

しかし、4年生になり、校門まで登校し、大声で泣き叫ぶことが始まった。仕方なく、そのまま下校する日がほとんどであった。遅刻と早退を繰り返し、教室の中に入ることはほとんどなかった。次第に欠席日数が増えていった。

5年生になり、担任が初めて男性になった。校門で泣き叫ぶ日が続いた。教室まで行けるようになったが、教室に入ることを嫌がり、廊下で泣き叫ぶことを繰り返した。そして、5月末の運動会予行の日から、登校できなくなった。

母親は、発達障害の診断は受けていないものの発達障害の症状によく似ている言動が多いことが気になり、6月上旬、A市教育センターに相談に訪れた。

教育センターでは、WISC-IIIの結果や母親からの生育歴の聞き取り等を総合して、発達障害の傾向があると判断し、不登校支援教室の体験学習に至った。体験当日は、エレベーター前で、体験学習を拒み、別室に20分ほど滞在後に帰宅した。

B児は、表4のWISC-III90~100代の分類に当てはまる。逃避期は、「優等生息切れタイプ」、4年生の苦悶期には、母子関係に変化があり、「甘え依存型」にあったと思われる。発達障害に気づかれず、独自の価値観に支配された状態で休息期を迎えていた5年生の6月より、A市不登校支援教室での支援が始まった。

3. 2. 2. 認知特性とつまずき

筆者ら(2011)は、発達障害傾向の不登校児に関して、WISC-IIIのプロフィールの分析を行っているが、B児は、言語理解が高く知覚統合が低い群に属すると考えられた。

B児には、視機能の問題だけでなく、運動能力や体

性感覚にも課題が見受けられた。低緊張の状態であるため、椅子に座り姿勢を保ちながら学習をすることに困難を感じやすいと思われた。難しい漢字や電車の駅名をよく知っている半面、1年生の算数で学習する「位置関係」でつまづいていた。また、母親からの聞き取りから、時間の配分や見通しが弱く、初めての体験や行事に不安を感じやすいことが想定できた。さらに、語用の問題を持っており、言葉を字義通りに受け止め、対人関係においてもストレスを感じやすいところがあった。

B児は、「学校は勉強するところ。勉強は家でもできるから、嫌な思いをしてまで行く必要がない」と、学校に行かなくてもいい理由となる理屈を持っていた。さらに、毎年クラス替えが行われ、担任も代わるため、再登校しても友だち関係やクラスのルールなどに不安を感じやすいと思われた。

### 3. 3. B児への支援教室での取り組み

#### 3. 3. 1. B児への支援

B児には、親子面談をまず実施した。プレイルームで一緒に遊びながら、再登校計画をB児に立てさせたところ、喜んで積極的に計画し始めた。再登校計画では、「泣く」行動を止めさせることを目標にした。45分間教室滞在でのポイント制トークン表に、目標行動の評価を組み入れた。

また、次の不登校支援教室の学習日に出席することを約束させた。

#### 3. 3. 2. B児の保護者への支援

母親は、子どもに対する不安感を解消するために、E機関のカウンセラーに3年間頼ってきた。しかし、そのカウンセラーと学校との連携がない状態であったため、母親自身が担任や学校への協力を直接求めなければならなかった。しかし、登校状態が改善しないため、学校に具体的な支援を求めることができていなかった。

そこで、母親には、グループのPT以外にも個別の面談や送迎時の会話を持つようにした。そして、B児の認知特性の理解を求め、その対応の仕方を具体的に助言した。母親の精神的な安定が表情や言動から伝わるようになった。

#### 3. 3. 3. B児担任への支援

B児は、1日2時間程度ではあるが、順調に再登校を続けているので、学校訪問を実施し、B児の行動、クラスの友達関係、担任との関係を観察した。放課後、担任と面談し今後のB児への支援について話し合った。担任の話から、前任者からの引き継ぎが十分されていないことやB児親子へ関わり方が消極的であることが理解できた。担任との信頼関係の構築のために、具体的に何をすれば良いのかを徐々に助言していく支援を続ける必要があると思われた。

### 3. 3. 4. 具体的支援-B児の野外活動への参加

B児と母親と筆者が3人で、野外活動参加のための作戦会議をもった。B児は、キャンプファイアーに参加したいという思いをもっていたので、それを目標に設定した。しかし、B児は、母親に送迎してもらいたいという思いがあり、活動場所が遠方のため参加を希望しないとも考えているようだった。この「行かない理由」は、むしろ初めての場所や初めての活動への不安の方が大きいと考えられた。そこで、母親に、家族で野外活動場所を訪れ、施設の確認とプログラムの中にあるフィールドアスレチックの体験を事前に行うことを助言した。すると、父親の協力を得て、家族で、事前に体験を済ませ、不安の軽減に成功した。

当日は、母親の車で現地に向かい、入所式から参加し、午後からの活動のフィールドアスレチック、カレー作りまで参加した。後日、B児から「50%」と嬉しそうに報告を受けた。その後、学校での滞在時間が、2時間から4時間になった。また、5年生になって、初めての教科である家庭科を「見学してみる」と言い出した。

### 3. 4. 再登校事例

2011年度から、支援相談してきた17人の児童生徒のうち、4人以外は、登校改善の兆しが見られたが、そのうち、2名について説明をする。

F児は、6年生で支援を開始。4年生の時の「居残り学習」を境に、「学校には行かない」と決めていた。しかし、放課後には友だちと遊べる状態が続いており、1学期4月末の修学旅行には参加できていた。そこで、6月に親子面談を実施し、視覚支援を活用しながら、社会自立するまでに後何年あるか、どんな生活をするのかなど、時系列に将来の見通しを持たせ、逆算し今何をしなければならないか、何の勉強が必要か、考えさせた。そして、そのためには、「学校には行かなくてはなりません」という話をした。すると、「明日の午後から、学校に行く」とすぐに返事をした。1学期は、午後からの登校で、時々欠席していたが、「学校に行けているから、不登校支援教室には行かない」とセンターには来所していなかった。夏休み中の不登校支援教室での活動の様子を担当に参観に来てもらい、リーダーから担任にF児の学習課題や認知特性について、伝えた。その後、F児と個人面談を実施し、F児のこだわり「学校に行っているから、不登校支援教室には行かない」を活用して、「学校に行くというのは、1時間目から6時間目まで学校にいることを言う。欠席する日があるなら、不登校支援教室に来ること」と約束した。すると、9月からは、友だちと一緒に登校し、1日学校で過ごせることができていた。運動会の練習にも全て参加し、組立体操のピラミッドの1番上上がったと母親から連絡があった。

G児も6年生で、4年生から、登校渋りが始まり、通級指導教室に通っていたが、5年生から完全に登校できなくなっていた。G児は、消極的なコミュニケーションしか行わず、頑なに「学校には行かない」と明言し、母親も諦めていた。そこで、積極的な登校刺激は一切せずに、周りの子どもたちが登校改善していく姿を母子ともに意識させるようにした。すると、母親から、「可能なら中学から登校させたい」という話が出てきたので、親子面談を行うと、G児には、「将来の夢」がはっきりとあることが分かった。そこで、F児と同様の登校の必要性を話した。しかし、学校への拒否感が強くあったので、母親にも家庭においても、少しずつ登校刺激を行ってもらった。それと並行し学校と連絡を取り合い、担任に不登校支援教室を参観してもらい、G児の認知特性を理解してもらうとともに、接し方や話しかけ方、その内容まで、助言した。初めて担任と顔を合わせたG児であったが、担任と一緒に訪れた特別支援教育コーディネーターと活動を共にした。すると、安心したのか担任からの誘いを受けて、次の日から登校を再開した。まだ完全再登校には至っておらず、別室登校ではあるが、教室内では、他の友だちと積極的に関わりをもつことができている。

#### 4. 考察

A市不登校支援教室では、まず始めに個々の子どもの認知特性のアセスメントを行う。そして、保護者や担任から、不登校の傾向の兆候が出現したころの子どもの様子や出来事を聞き取り、WISC-IIIのプロフィールを基に不登校の状態に陥った理由や原因の仮説を立てる。つまり、「発達障害原因論」を中心に置きつつ、原因探しをするのではなく、子どものつまずきを理解することを基本にする。

子どもには、つまずきを改善するためのSSTやコミュニケーションスキルを高めるためのグループ指導を実施する。保護者には、同じ悩みをもつ保護者のグループでペアレントトレーニングを実施し、保護者の不安を解消するとともに家庭環境の改善を図っていく。担任には、子どもの認知特性やつまずきの原因を理解してもらい、具体的な対応法を提案する。子どもへのアプローチだけでなく、環境の問題（家庭・学校）を解決していくことが求められる。

本稿であげた事例の登校状態が改善した理由を「発達障害の改善」とは言い難い。しかし、子どもたち自身が、自分自身を自己認識し、周りの大人が、彼らの特性を理解して、具体的な支援を行ったことが有効であったと考えられる。

従来の一般的な不登校への対応・支援のあり方は、子どものエネルギーが高まるまで、時間をかけて見守る、つまりは、「しばらく休ませてあげましょう」と

いう助言をしてきた。そして、「それでは、不登校になってしまう」と考えてしまう保護者に対して、「学校が辛いのなら、別に行かなくても良い。家でも勉強できるから」と面談者が助言する場合がある。

そして、保護者がその言葉を「ことばを字義どおりに捉えてしまうタイプ」の発達障害の子どもに投げかけてしまえば、「しばらく」は、曖昧な言葉であるので、大きな勘違いが起きてしまう。発達障害傾向で不登校が長期化している子どもの保護者と面談で、「学校は行かなければならないところなのか」「学校は、何を学ぶところであるのか」という質問を投げかけていると、保護者自身の学校に対する期待のなさや子育てのビジョンがないことに気づくことがある。発達障害傾向がある子どもが、社会自立するためには、社会性を伸ばすことが課題である。学校生活を通して、社会性が培われることを保護者と共通理解することが前提になる。そして、担任の理解と協力が不可欠である。保護者と担任に具体的な支援の在り方を提案し、子どもと担任、担任と保護者をつなげていくことが必要である。また、別室登校等の学校側の支援体制についても提案していくことが必要であると考えられる。発達障害傾向の子どもにとって、環境改善は重要な支援ポイントといえよう。

さらに、特別支援教育が早期対応・早期療育が大切であると言われるように、不登校対策にも早期対応・早期解決が重要である。そのためには、登校渋りでの気づきと対応が重要といわれているが、ほとんどのケースが、不登校の定義である欠席が30日以上になってからの相談である。これは、学校の教員やスクールカウンセラーの従来の気づきであり、支援開始が遅れているのが現状であり課題である。また、「登校渋りの定義」がないため、担任の主観に任せられ、支援が遅れてしまう可能性が高い。現場の教員が、適切な早期対応が取れるように、A市不登校支援教室での研究的な取り組みを継続し、その成果を提示することが喫緊の課題である。

#### 参考・引用文献

- 今井五郎（1997）登校拒否のすべて、学校教育相談の理論・実践集（今井五郎・稲村博編）第一法規。  
 斉藤万比呂（2011）発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート、学研。  
 春日井敏之（2008）思春期のゆらぎと不登校支援、ミネルヴァ書房。  
 小栗正幸（2010）発達障害児の思春期と二次障害予防のシナリオ、ぎょうせい。  
 針塚進（2008）不登校の常態化 教育と医学56（4）  
 中野明德（2009）発達障害が疑われる不登校児童生徒の実態、福島大学総合教育研究センター紀要第6

号、pp 6-16.

岡田之恵（2009）不登校と特別支援教育、愛知教育大  
教育実践センター紀要第12号、pp.1-9.

横谷祐輔・田部絢子・石川衣紀・高橋 智（2010）「発  
達障害と不適應」問題の研究動向と課題、東京  
芸大学紀要（総合教育学系）、61（1）、pp.359-  
373.

文部科学省（2012）統計情報：児童生徒の問題行動等  
生徒指導上の諸問題に関する調査（届出統計）文  
部科学省.

奈良県教育委員会（2012）統計情報：奈良県の教育デー  
ター集

今西満子・芳倉優富子・川西 光栄子他（2011）発達  
障害のある児童の不登校傾向への対応に関する  
検討：LD等通級指導教室における事例から、奈  
良教育大学実践開発センター研究紀要、21号、  
pp.203-208.