

序章 発達障害と生徒指導の諸課題

文部科学省が2012（平成24）年に実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」では、LDのように学習に著しい困難さのある児童生徒が4.5%、ADHDや高機能自閉症のように行動面に著しい困難さのある児童生徒が3.5%、そのいずれかもしくは両方に著しい困難さを示している児童生徒は6.5%の割合で、小・中学校の通常の学級に在籍していると報告されました。

このことから、ごく単純に考えると、40人学級には発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒が2～3人在籍しているという計算になります。

また、中央教育審議会特別支援教育部会「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキンググループ」の報告（平成21年）において、高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は、約2.2%との推計結果が示されました。

さらに、課程別では、全日制課程の推計在籍率1.8%に比べ、定時制課程14.1%、通信制課程15.7%と相対的に高い比率になっています。また、学科別にみると、普通科が2.0%、専門学科が2.6%、総合学科が3.6%となっています。

発達障害の可能性のある生徒が、その「障害特性によるつまずきや失敗が繰り返され、学習や学校生活に対する苦手意識や挫折感が高まると、心のバランスを失い、精神的に不安定になり、様々な身体症状や精神症状が出てしまう等、二次的障害として不適応状態がさらに悪化してしまう場合があります。二次的障害としての症状には、不登校や引きこもりのように内在化した形が出る場合、暴力や家出、反社会的行動など外在化した形が出る場合などがあります。うつ病や統合失調症などの心の病気にかかる場合もあります。虐待の原因になっている場合もあります。」（文部科学省「生徒指導提要」平成22年）

このようなことから、各学校においては、例えば生徒指導上の問題を抱えている生徒、あるいは教師から見て「行動が気になる生徒」に対しては、発達障害の可能性を念頭に置いて、障害特性に応じた指導・支援が行われなければならないと考えます。

しかし、教師の発達障害に対する理解や認識が乏しく、発達障害の可能性が見落とされ、障害特性に応じた指導・支援が行われなければ、問題行動等、生徒指導上の課題が

軽減されるどころか、むしろ増幅される危険性があると考えられます。

すなわち、生徒が思春期を迎える中学校、高等学校においては、学習指導の場を含む学校生活のあらゆる場に「特別支援教育の視点」を取り入れ、発達障害と思春期の課題を考慮に入れた生徒指導を展開することが必要になります。

生徒指導リーフ「発達障害と生徒指導」

(独立行政法人国立教育政策研究所 平成24年6月発行)

発達障害のある児童生徒が昔と比べてどのくらい増えているかはともかく、地域や家庭の教育力が低下する中で、学級や学校に「困難」を感じている児童生徒が増えていることは確かでしょう。特別支援教育等が進められる中で、個に対する支援のノウハウがかなり蓄積され、教職員の間にも理解が広がってきています。反面、そうした児童生徒に対して「発達障害」等のラベルを貼ることで、他の児童生徒と切り分けて考える「問題対応型」の発想も広がっているようです。

しかし、発達障害に限らず、問題等を抱えている児童生徒の多くは、他の児童生徒と比べて「つまずきやすい」だけであり、そもそも授業や行事の展開自体の方に問題があるという場合も見られます。つまり、「困難」を感じていない児童生徒にとっても「つまずきかねない」授業や行事になっていないかを見直すことが、今、求められていると言えるでしょう。



※国立政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター「生徒指導リーフ」シリーズ

URL <https://www.nier.go.jp/shido/leaf/index.html>