障害のある子ども、気になる子ども、特別の支援を必要とする子どもの、教育・保育場面における“育ちあい”の支援に向けて（２）

荒　木　正　平

For Supporting Children with disabilities and with Special Educational Needs in Early Childhood Care and Education (2)

Shohei ARAKI

キーワード：発達障害、注意欠陥多動性障害、グレーゾーン、障害児教育・保育、インクルーシブ教育・保育、合理的配慮、認知、理解、特別の支援を必要とする子ども

１．はじめに

本稿は、教育・保育現場においてその対応が求められる、障害のある子ども、気になる子ども、特別な配慮を必要とする子どもとのかかわりと、“育ちあい”の支援に向けた環境整備のための基礎研究とすることを長期的視点での目的として筆者が実施している継続的研究及び実践に関する論考と位置づけられるものである。

平成29年３月に文部科学省により告示された幼稚園教育要領における「第１章　総則」の「第５特別な配慮を必要とする幼児への指導」においては、「障害のある幼児などへの指導に当たっては、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ、個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」と記されていることはすでに確認したとおりである（荒木, 2020）。本稿においても、上記の教育要領を踏まえながら、ごく近い将来にその多くが幼児教育・保育の担い手となる短期大学学生における「障害（児・者）」というものの見方・捉え方を把握すること、実習現場における実践力の向上を図ること、さらには彼らが就職した後に、各種の障害を含め多様な課題を抱えることになる子どもたちと関わる際における適切な支援―「合理的配慮」と言い換えることができるかもしれない―の実践・提供が可能になるような授業・指導のあり方の検討につなげること、これらを短期的視点での目的に設定して考察を進めたいと考えている。

２．研究方法

今回、本学幼児教育学科学生とその保護者を対象に、2020年度６月から11月にかけて、筆者と筆者が指導を担当する「子どもの権利」卒業研究班所属の学生（２年生）とでアンケート調査を実施した。そのほか、文献調査を中心とした研究も含め、全ての研究活動のなかから、障害のある子ども、気になる子ども、特別な配慮を必要とする子どもとのかかわりについて抜粋し、分析・考察を進める[i]（アンケートについては添付資料１と２も参照のこと）。なお、アンケート調査への回答は任意としたところ、有効回答数は１年生が61件、２年生が53件、保護者が57件で、計171件となった。

また、今回のテーマで研究を進めるにあたり、実際に特別支援学校、放課後等デイサービスなどを、学生とともに訪問させていただいた。それぞれの学校・施設等においては、障害などを抱え、特別な配慮を必要とする子どもへの支援の実践場面や、子どもたち同士の学びの様子などを見学さ

表1　訪問先一覧

訪問時期	訪問先	訪問先の種別	訪問内容	訪問者
2020年 6月	児童養護施設A 乳児院B	児童養護施設 乳児院	施設見学・施設概要説明・質疑応答・職員との交流	筆者、 学生12名
2020年 6月	放課後等デイサービスC	放課後等デイサービス	施設見学・施設概要説明・質疑応答・子どもたちとの交流	筆者、 学生2名
2020年 7月	特別支援学校D	特別支援学校	施設見学・施設概要説明・質疑応答・授業見学・子どもたちと交流	筆者、 学生2名
2020年 11月	児童養護施設E	児童養護施設	質疑応答（家庭支援専門相談員）	学生1名

表2　設定されたテーマとそれぞれの研究の概要

	テーマ名	研究の概要	担当学生
1	発達障害・注意欠陥多動性障害に対する認知度と理解度	発達障害、特に注意欠陥多動性障害児への認知度に関するアンケート調査。関わり方や配慮について。	1名
2	発達障害“グレーゾーン”という生きづらさと理解について	発達障害のグレーゾーンと呼ばれる人の生きづらさの検討と支援のあり方・留意点等について。	1名

せていただき、職員の方々にもお話を伺う機会もいただいた（表1参照）。また、日常的な支援の様子の観察や、施設設備をご案内いただいたほか、実際に子どもたちとふれあう機会も多く得られた。それらの成果についても報告する。

3．テーマの設定

本研究は、筆者担当の「子どもの権利」卒業研究班による調査・研究のプロセスにおける学びの深化・展開の過程をメタ視点から反省的に振り返ることにより、先述のとおり、広く幼児教育・保育の担い手となる短期大学学生における「障害（児・者）」というものの見方・捉え方を可能な限り正確に把握し、実際の支援に還元することを目的の一つとして実施するものである。その前提となる「子どもの権利」卒業研究に所属する学生によるテーマの設定から確認を進めたい。学生たちは、それぞれの意向や問題意識から出発し、その関心の範囲に基づいて検討を進め、さらに細かいテーマ設定と研究枠組みの設定を行った。その結果、「発達障害・注意欠陥多動性障害に対する認知度と理解度（アンケート調査の実施）」、「発達障害“グレーゾーン”という生きづらさと理解について（文献研究）」の2つのテーマに分かれて研究を進めることとなった（表2参照）。

以下ではまず、学生により設定された2つのテーマに基づくそれぞれの研究の概要と成果について確認する。さらに、そこで確認された成果をもとに、本学幼児教育学科学生の「発達障害（児・者）」という存在に対する関わりのあり方・捉え方の現状についての分析・考察を行う[ii]。この作業を通して、発達障害（今回は主として「注意欠陥多動性障害」と「グレーゾーン」がその対象となる）についてはもちろんであるが、そこにとどまらず、その他の障害や、障害以外の多様な生きづらさや支援を要する子どもを支えていくための適切な授業のあり方、内容・枠組み・指導方法の検討・改善にもつなげていきたい。

4．結　　果

4．1．「発達障害・注意欠陥多動性障害に対する認知度と理解度」について

ここではテーマ1「発達障害・注意欠陥多動性障害に対する認知度と理解度」についての研究を見ていく。まずテーマ1における研究の意義あるいは問題意識は、次のように示されている。

> 私は施設実習の際に児童デイサービスで1日実習を行った。その施設では発達障害の子どもが多く、必要な支援の仕方や関わり方など対応の難しさを実感すると共に、自身の発達障害への理解が浅いことに気づかされた。

この研究の起点となっているのは、上記のとおり、学生自身が実習において発達障害児と関わる際に感受した「必要な支援の仕方や関わり方など対応の難しさ」であり、また「自身の発達障害への理解が浅いこと」への気付きである。そのようなきっかけで学生は当初、テーマを広く発達障害に設定し、さらに具体的な研究の方向性を検討していた。そのようなタイミングで、特別支援学校への訪問の機会が得られる。上記引用箇所に続けて、「特別支援学校Dを訪問し、職員の方に地域や社会に求める理解について質問した際に「障害がある子どもが存在していることを知ってほしい」と教えていただき、発達障害についての地域社会の認知度を高めることの重要性を知った」と学生が記しているように、学校や施設に協力していただき、訪問の機会を学生に提供していただくことが、ここではより直接的に学びのきっかけとなっていることが確認される。

職員から示された切実な問題意識をもとに実際の研究を進めるにあたって、学生は、まず先行する関連文献や論文の検討の結果を踏まえて発達障害と注意欠陥多動性障害についての定義を確認した後、本学学生と保護者に対して行った発達障害・注意欠陥多動性障害児についてのアンケート調査の結果の分析を行っている。さらにその結果を受けて、また先行文献からの情報も参考にしながら、発達障害・注意欠陥多動性障害児との具体的な関わり方について提示している。

以下、アンケート調査の概要とその結果を確認しておく（添付資料１と２参照）。まず設問１では、「発達障害児または注意欠陥多動性障害児が身近にいるか」について質問している。続く設問２では、「保育・教育現場における発達障害（注意欠陥多動性障害）の子どもとの関わりを想定し、２つの場面を例示した上で、それぞれに対する具体的な対応方法を選択」させている（パターン１は、「自分の思い通りにならないと乱暴な言葉を使ってしまうＡちゃんへの対応」について。パターン２は、「ロッカーの道具箱からクレヨンを持ってくるように伝えるとロッカーまでは行くが、何を持っていくべきなのかわからなくなってしまい、道具箱の中身をあてずっぽうに持っていくＢちゃんへの対応」についてである。）[iii]

最後の設問３では、「発達障害または注意欠陥多動性障害について多くの人に知ってもらうための方法」について、考えられるものを自由記述形式で回答してもらっている。

設問１への回答については、学生の有効回答（114件）のうち、「いる」が25%、「いない・わからない」が72%という結果であった。また、保護者の有効回答（57件）のうち、「いる」が19%、「いない・わからない」が79%という結果であった。この結果については、母数の違いが一定の影響をおよぼしていると考えられるものの、幼児教育の専門職として現在進行形で学びを深めている学生のほうが、発達障害・注意欠陥多動性障害というものについての認識や意識が、（若干ではあるものの）高いと読み取ることができそうである。この点については前回報告においても触れたが、授業による専門的な知識・技術の蓄積と、（特に２年生においては）実習による直接的な障害児・者との関わり経験の蓄積が、（これまで身近に存在したかもしれないが意識してこなかった「障害（児・者）」の存在を、以前より意識するようになるという意味でも）学生自身の日々の生活場面における「障害（児・者）」に対する意識の持ち方にも大きく影響を与えていると考えられる。授業による学習や施設での実習などにより、知識・経験の蓄積を経た学生による「障害（児・者）」観の変容は、その後に学生自身が経験する、日々の様々な経験の意味付けに影響を与える。また、先に確認したとおり、テーマ１の学生の研究の方向性に大きな影響を与えるきっかけとなったのも、直接的な障害児・者との関わりでありその支援者

表３　設問２への回答（学生）

学生	a	b	c	d	未回答	合計
パターン１	48	23（正解）	32	8	2	113
パターン２	2	83（正解）	21	5	3	114

表４　設問２への回答（保護者）

保護者	a	b	c	d	未回答	合計
パターン１	19	8（正解）	21	9	0	57
パターン２	1	32（正解）	18	6	0	57

との交流である点、改めて確認しておきたい。学生自身が学習や実習等を経る以前には見過ごしてきた・あるいは十分に意味づけることができていなかった日々の様々な経験への意味づけあるいは解釈のあり方もまた変容を迫られる可能性については、今後も検討を進めていきたい。

次に設問２への回答については、パターン毎の集計の結果が表３・表４のように示される。

ここで学生は、設問２の２つのパターンへの対応方法がいずれも正しいものであった場合を「発達障害について理解している」とし、そこから算出された割合を理解度と設定している。設問に用いられた場面設定や正答として示された対応のあり方については、学生が先行研究を複数あたる中から自身の研究に活用できると判断した事例を抽出したものであり、このような調査設計自体は妥当なものといってよいだろう。

注目すべきは以下の点である。まず、設問１において、「周囲に発達障害や注意欠陥多動性障害の子どもがいる」と答えた人の設問２における結果から算出された理解度は13%であったと報告される。一方で、設問１での回答（＝「周囲に発達障害・注意欠陥多動性障害児がいる・いない」）を関与させずに有効回答が得られた回答者全体から算出した理解度は15%となっており、両者間での有意差は認められなかった（むしろ発達障害時と身近に関わりがある人の正解率・理解度のほうが、ごくわずかであるが低い結果となっている）。これは、適切な障害児・者支援の前提となるような、ある常識的な見解の信憑性に疑義を呈するものである。それはすなわち、「障害（児・者）を適切に理解するためには、日常的な関わりを持つことが重要であり、そのことこそが適切な理解や支援に繋がる」といった（常識的な）考え方のことである。このような考え方が、あるいは思い込みにすぎないという可能性を示しており、その意味でこのアンケートの結果は、障害児・者と周囲の支援者との間にある、支援―被支援の関係について考える上でも、実は非常に意義深く、また示唆的な結果が示されたものであると筆者は考えている。この論点については、後ほど再度取り上げたい。

以上のような調査結果と考察を踏まえて学生は、発達障害児・者への直接的な関わりのポイントとして、「日常生活の中で得意不得意なところに注目すること」「言動の意図を考えて関わること」「子どもの内面を見つめること」などの重要性を指摘している。また、発達障害児・者の周辺環境・体制の整備（間接的な支援）に関するポイントとして、設問３の結果も踏まえて、多様なメディアの活用、講演会の開催やそこへの参加などがあげられたほか、興味深いことに、障害当事者やその保護者との交流機会の設定、などの方法が示されている。学生はそこまで触れてはいないが、発達障害について、またその当事者（児・者）についてより多くの人に知ってもらうためには、当事者やその支援者と直接的な関わりを持つことはやはり必要と考えられているようである。であるとすれば、（先に確認した設問１・２の結果を受けて考えると、）「（単に）認識する／知る／知ってもらう」ことと、「（適切に）理解する／される」こととの間には、意味的なズレが存在すると考えるべきということになるのだろうか。続くテーマ２の成果を確認した後に、再度検討することとしたい。

４．２．「発達障害“グレーゾーン”という生きづらさと理解」について

続けてテーマ２「発達障害“グレーゾーン”という生きづらさと理解」についての研究を見ていく。このテーマ設定の段階ですでに、「理解」をめぐる当事者の困難状況が学生の問題意識に深く関わっていることが伺える。まず、テーマ２における研究のきっかけとなった問いについて、次の

ように示されている。

> これまで大学の講義などで、発達障害と呼ばれる障害児・者について、またその特徴について学んできた。しかし、そのような学びを踏まえた後でも、日常生活において発達障害と診断されている人を見ると、その障害が見た目では分からないことから、「あの人のどこが障害なのだろう」「発達障害の診断基準はなんなのだろう」という気持ちを抱いてしまうことがある。

ここでは、発達障害という障害の特徴である「外見からの判断の難しさ」により、まさに学生自身が覚えたという戸惑いが示されている。彼女は、この感覚をさらに強く感じる対象としての「グレーゾーン」と呼ばれる人々について、このように続けている。

> 発達障害とまでは診断されていないが困りごとを抱える人（グレーゾーン）の存在を知り、それがあまりにも身近な障害のように感じた。そこで今回、「目に見えない障害（発達障害）」の中でも、特に分かりづらく、認知度の低い「グレーゾーン」と呼ばれる存在について調べてみようと思った。（傍点は荒木による）

発達障害の症状を一部有していながら、すべての診断基準を満たしてはいないという理由により、発達障害者とはみなされない存在こそが、グレーゾーンと呼ばれる人々である。それは学生にとって、「あまりにも身近」で「特に分かりづら」い存在である。またそれは、世間では「健常者」と呼ばれる多くの人々存在にとっても同様であるだろう。つまり発達障害のグレーゾーンと呼ばれる範囲に位置づけられる人々は、適切に理解する／されることがより困難な存在である、ということになるだろう。

発達障害を有しておりながら発達障害者とは認められない存在＝まさしくグレーゾーンの人々は、では「発達障害者」よりも生きることの困難は少ないのであろうか。決してそのような単純なものではないという。発達障害を有する人々のなかでは比較的軽度の状態に位置づけられるがゆえに生じる困難は実は大きいものであるとしている。

ここでの学生もまた、「理解」とは別に「認知（度）」という言葉を用いているが、これが大きな意味を持つ。それは、先ほどテーマ１について確認した際に少し触れていた問題、すなわち、「障害（児・者）」について、「知る／知られる」ことと「理解する／される」こととの間に存在するズレの問題とも関わるものである。まず、障害それ自体からくる（一次的な意味での）「生きづらさ」が比較的軽度であるがゆえに、当事者自身にとっての「気づき」までにも長い時間を要することがあり、同時に周囲の人々にとっての「認知」にも繋がりにくいということがある。であるために、当然その「適切な理解」までには、より多くの時間を要する、ということになる。それはつまり、本来受けられるはずの支援ないし配慮が受けられるまで、生きづらく苦しい期間が長く継続しがちであることを意味している。近年「大人の発達障害」と呼ばれる人々の存在が指摘されることがあるが、これはまさにその典型的なものである。当事者や周囲が、明確な「気付き」なり「認知」にいたるまでに「苦しみ（あるいは控えめに言っても「違和感」）」を抱き続けて成長し、成人した後に何らかのタイミングでそのことが明らかになり、ようやく「理解」を得ることが可能となり、さらに時間をかけて、適切な支援につながり始める、というケースである。

このように、当事者や周囲の一部が「気づき」「認知」に至ったとしても、その後の生活がすぐに良好なものに変化するばかりではない。外見からはその障害や生きづらさについて判断されにくく、コミュニケーション場面もなんとかこなすことができてしまうグレーゾーンと呼ばれる人々の抱えさせられている問題には、この（二次的な意味で発生する）「生きづらさ」「障害」が占める割合も大きいものとなっているという。

「見た目で分からない障害」だからこそ周囲

から満足な支援を受けられず、失敗経験や注意・叱責を繰り返すことで自己肯定感が下がり、鬱や自律神経失調症、パニック障害等の「二次障害」を発症してしまう人がほとんどである

軽度の発達障害とされるはずのグレーゾーンの人々は、外見的特徴や言動の違和感、明らかに奇異（であるとみなされるよう）な振る舞いによって何らかの障害を抱えていることが周囲に理解されやすい障害児・者よりも、むしろより複雑で対処しにくい困難状況に置かれやすいということがここで指摘されている。その生きづらさについて学生は例えば、「“空気が読めない人”として扱われてしまう」、「整理整頓が苦手で片づけの仕方がわからない」などの状況をあげている。また、就職のしづらさや継続就労の困難さについても指摘されている。そもそも、採用試験の際にもその情報を開示しないまま「クローズ就労」といった形で雇用されざるを得ないため、職場で障害についての理解や支援を得ることが困難な状況に置かれるといった例も紹介されている[iv]。このような形での就労を選択せざるを得ないという状況自体が、「認知される／知られる」ことと、それを「理解される」こと、さらにその上で適切な支援を受けながら就労を継続できるという状況に至るまでの間に、想像を絶するほどに大きな距離が存在していることを示しているのではないだろうか。

ここで、障害というものの捉え方に関する代表的な二つのモデル、すなわち「医学モデル」と「社会モデル」を援用して、発達障害のグレーゾーンの人々がおかれる困難状況について検討しておきたい。それぞれのモデルについて、その考え方を簡単に確認しておく。まず、医学モデルと呼ばれるモデルにおいては、障害は個人に帰属するものであり、当事者の抱える（心身いずれにせよ）障害の治癒ないし状態改善がなされることによって、その生きづらさに対応しようと考えることとなる。一方の社会モデルにおいては、障害は個人に帰属するものではなく、社会の側に存在するものとして捉えられる。つまり、障害児・者の生きづらさが存在するとすれば、その原因は社会の側にあり、社会の側にこそ改善が求められるという考え方である。

これを発達障害のグレーゾーンの人々がおかれた状況に当てはめて考えると、その問題の在所がより明確に見えてきはしないだろうか。グレーゾーンの人々の場合、医学モデルによる対応つまり治療的な関わりによっては、その状況を大きく改善することは、残念ながらすぐには困難であるといえる。その理由として、そもそも発達障害というものの原因が、脳機能の障害によるものであるとされており、その根本的な治療や改善に向けた医学的な措置については（服薬等も含めて）いまだ存在していない状況であるからである。また、そのことと併せて、その（一次的な意味での）障害の程度が「軽度」であることからも、発達障害のグレーゾーンと呼ばれる人々の抱える困難は、きわめて社会的な要因による影響のほうが大きいものであることが理解される[v]。であるとすれば、社会の側に求められるのは、どのような「認知」であり「理解」でありうるのだろうか。最後に確認しておきたい。

5．障害児・者を正しく「知り（認知し）」、「理解」するということ

ここからは、テーマ１における学生の報告から、特にアンケートの設問１と設問２に関連して得られた結果と、テーマ２において確認してきた、発達障害のグレーゾーンの人々に関する認知度と理解度に関する考察の結果をもとに、「（障害児・者）を正しく知り（認知し）、理解する」という試みの有する意義について、考察を進めることとする。

まず、テーマ１についてであるが、上述のとおり、「周囲に発達障害や注意欠陥多動性障害の子どもがいる」と答えた人の設問２における理解度は13％であり、「周囲に発達障害・注意欠陥多動性障害児がいる・いない」を関与させずに有効回答が得られた回答者全体から算出した理解度は15％であった。このことは、周囲に発達障害児・注意欠陥多動性障害児が存在していることそれ自

体（つまり、その存在を単に「知っている」という意味での認知）が、それらの障害（児・者）への理解度を高めているとは必ずしもいえない、ということになる。これは非常に興味深い結果である。それはつまり、発達障害あるいは発達障害児・者との物理的・心理的距離の近さが、理解の深さ・正しさには必ずしも繋がっていない可能性がある、ということが示唆されているという点においてである[vi]。インクルーシブ教育・保育の実践に関しても、インテグレーション（統合教育・保育）との差異が強調されることがあるが、ここでもやはり「（物理的・心理的に）近い」ことだけでは十分でなく「（正しく理解し支援される環境が整えられたうえで）近い」ということの重要性がうかがわれる結果となっているといえる。

続けてテーマ２については、発達障害のグレーゾーンという存在を対象としたことで、「理解（と、そこからの適切な支援）」以前の、正確な「認知」を得るという段階から、より困難な状況に置かれる人々について論じられてきた。彼らの困難性がより明確に表出される場面として、「就労」、とりわけ「クローズ就労」と呼ばれる被雇用形態の選択に関する悩ましい実態が確認された。それは、職場において正しい「認知」がなされることが望めない、と判断した発達障害グレーゾーンの当事者たちが、通常の職務に「一次的な意味での（＝医学モデルに対応する）障害」に伴う困難を抱えるだけでなく、自身の障害を隠しながら就労を続けるという、いわゆる「健常者」には全く必要としない負担としての「二次的な意味での（＝社会モデルに対応する）障害」を抱えさせられている、というものであった。

以上、「子どもの権利」卒研所属の学生たちの報告をメタ視点から振り返ることで、「（障害児・者）を正しく知り（認知し）、理解する」という試みの有する意義について検討してきた。具体的には、注意欠陥多動性障害児・者に対する「認知」と「理解」のズレについて、また、「理解」以前の「認知」が困難であるという現実に置かれたグレーゾーンの存在について、その生きづらさと併せて検証を行うことで、適切な「認知」そして「理解」がいかに必要であるかを確認した。またそこには、（一次的な意味での）障害当事者だけでなく、（二次的な意味での障害の発生、継続に深くかかわる）社会の側の変容が不可欠であることも示すことができた[vii]。とりわけ幼児教育・保育の実践現場において、発達障害やそのグレーゾーンに位置する子どもたちと健常児との育ちあいの支援においては、単に同じ場所で教育・保育にあたるのではなく、ソフト・ハード両面での環境の整備・見直しが求められることは言うまでもない。

この作業を通して、学生らが、障害児・者支援を考える際に非常に重要な論点について適切な気付きを得ていたことが確認された。それは、「認知」と「理解」との間にある差異をめぐる問題、さらにそこから適切な支援にいたるまでのプロセスの困難性をめぐる問題である、とまとめてよいだろう[viii]。

ここまで、発達障害児・者と呼ばれる人々のうち、ここでは注意欠陥多動性障害児・者と、グレーゾーンと呼ばれる人々の生に関する問題とを特に取り上げて論じてきた。だが、それら以外の発達障害児・者、さらには発達障害以外の障害児・者や、あるいは範囲をより広くとって、その他の生きづらさを抱え支援を必要としている子どもたち・人たちにおいても、その悩みや生きづらさの固有性・独自性というものを適切に「認知」されることの困難さ、さらに誤解なく「理解」され、支援されることの難しさを抱えているという意味では、逆説的ではあるが、その課題を共有しているともいえるであろう。新たに浮上した課題や論点も踏まえて、障害児教育・保育実践に関する研究を今後さらに進めたい。

注

[i] 今年度の「子どもの権利」卒業研究でも、前年度と同様、本稿で取り扱った「障害（児・者）」を対象として実態把握・支援のあり方の検討に向けて取り組んだグループと、虐待等により社会的養護を必要とする、いわゆる「（要保護の）児童」を広く対象と設定してその実態把握と支援に向けて検討を行うグループに分かれた（「児童が今を幸せに生きるために」『長崎女子短期大学　幼児教育学科　卒業研究報告集（第41集）』（pp13-43, 2021）参照）。後者（「児童」研究グルー

プ）の各テーマについても、非常に多くの有意義な示唆が得られる調査・研究が実施されたが、本研究では触れることができなかったため、稿を改めての報告を考えたい。

[ii] 論を進める前提として、発達障害の割合・診断状況について確認しておく。まず2012年の文部科学省の調査では、発達障害の可能性がある小中学生の通常学級在籍割合は約6.5%であるとされ、通常学級に1～2名は常時気になる子がいるという割合になる。https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm
また2016年に厚生労働省が行った「生活のしづらさなどに関する調査」によると、医師から発達障害と診断された人は48万1千人と推計されている。https://www.mhlw.go.jp/toukei/list/seikatsu_chousa_b_h28.html

[iii] 水野智美・徳田克己（監修）2017『こうすればうまくいく！ ADHDのある子どもの保育：イラストですぐにわかる対応法』中央法規。

[iv] 姫野桂　2018『発達障害グレーゾーン』，扶桑社。

[v] 障害、特に発達障害（グレーゾーンを含む）などの、外見からは「認知」「理解」ともにされにくいタイプの障害について、社会モデルの考え方からその改善を検討するにあたっては、筆者がこれまで検討を進めてきた認知症患者の処遇をめぐる問題群、とりわけゴッフマン（Erving Goffman）によって提示された「パッシング（passing）」概念と、そこから着想を得た出口泰靖による「パッシング・ケア」についての一連の考察とも関連づけて論じることが可能であると思われるが、これについては別稿にて検討を試みたい。

[vi] もちろんここでの「設問」に対して設定された「（専門的な知識を有する指揮者によって示された）正解」が、そもそも、どのような状況・どのような対象についても常に「正解」であるか、という疑問がもたれる可能性は当然考慮すべきである。これも非常に重要な論点ではあるが、紙幅の制限もありここでは立ち入らないこととする。

[vii] ここでは障害児・者の「理解」という言葉を用いて論を展開してきたが、まずこの「理解」という言葉の意味するところを明確にしておく必要があるとの指摘は考えられる。また、前注ともやや重なるが、十全な理解なるものが、いつ、誰にとって、どのようなものとして判断されうるのか、という問題は常に付きまとう。例えば同じ名称の障害を抱えている人々の間で、理想的な理解のされ方、というものは共有されうるのであろうか。安易な「理解」を拒むという姿勢がみられることは、支援者―被支援者関係において、決して珍しいことではない。また、仮にそのような「理解（の正解）」が存在したとして、そこから導き出される「支援（の正解）」はおそらく一つではありえない。障害児・者（におそらく限られないが）の「理解」をめぐって考えるべき論点は多く残されており、今後の課題となる。

[viii] ここでは、時間的な制約（本学において卒業研究にかけられる時間は、その開始から報告まで実質的には約半年程度、しかも授業や実習も当然並行してこなしつつ、である）もあるなかで、彼らがその重要性に気付きつつも十分には論じきれなかった問題についての確認を進めてきた。彼らの発想や研究のプロセスに伴走する過程は、筆者にとっても実に有意義な時間となった。またこのプロセスを検証し、相互作用過程の中で得られた成果を本稿のような形でまとめておくことは、筆者が行う教育実践へのフィードバックにとどまらず、（発達障害を含む）障害児教育・保育の実践はもちろん、障害児（者）以外の、様々な生きづらさの渦中にある人々の支援実践にも結びつきうると考える。

資料１：
学生用アンケート

『子どもの権利』卒研　アンケート　１年生・２年生

私は今、卒業研究で発達障害の理解度について研究しています。今回、皆さんの周囲の状況や発達障害児への対応方法を聞かせていただき、障害児・者がより自分らしく生活できる環境作りに繋げていきたいと考えております。質問はすべて任意ですので、回答できる箇所のみで構いません。また、このアンケートは匿名性です。名前などは書かないようお願いします。

お手数おかけしますが、ご協力お願いいたします。

1. あなたの周り（住んでいる地域や親戚など）に発達障害または注意欠陥多動性障害（ＡＤＨＤ）の子どもはいますか？当てはまるものを一つ選んで、記号に〇をつけてください。

ａ．いる
ｂ．いない
ｃ．わからない

２. 注意欠陥多動性障害（ＡＤＨＤ）の子どもへの対応方法について適当だと思う記号を選んで、記号に〇をつけ、選んだ理由を記入してください。また、その他の方法が思いつく場合は方法と理由を合わせて記入してください。

〈パターン１〉

Ａちゃんは友達と遊んでいるときに、自分の思い通りにならないと、乱暴な言葉を使って相手を攻撃します。相手が泣き出しても、自分の気持ちがおさまらないために、激しい言葉を言い続けます。時には先生に対しても暴言を吐くので、先生も気持ちが落ち込んでしまうことがあります。

ａ．自分が相手から同じように言われたらどのように感じるのか考えさせる。

ｂ．相手に対して怒りを感じたら、先生に報告に来るようにする。

ｃ．わからない

ｄ．その他

※裏面へお進みください

〈パターン２〉

先生がロッカーの道具箱からクレヨンを持ってくるように伝えると、Ｂちゃんはロッカーまで行くのですが、そこで何を持ってくればよかったのかがわからなくなり、道具箱の中に入っている物をあてずっぽうに持っていきます。決してクレヨンという言葉がわからないわけではありません。

a．先生の話を聞くときには、先生の目を見るように促す。

b．クレヨンの絵カードを子どもに持たせる。

c．わからない

d．その他

3．発達障害または注意欠陥多動性障害について多くの人に知ってもらうためにあなたなら何をしますか。

アンケートにご協力いただきありがとうございました。

資料２：　保護者様用
保護者用アンケート

『子どもの権利』卒研　アンケート

私は今、卒業研究で発達障害の理解度について研究しています。今回のアンケートでは皆さんの周囲の状況や発達障害児への対応方法を聞かせていただき、障害児・者が自分らしく生活できる環境作りに繋げていきたいと考えております。ご回答のデータについては、研究報告等の形でまとめてまいりますが、個人情報の特定などに至らないよう、その取り扱いには十分な配慮を行います。（このアンケートは匿名で処理します。名前等は書かないようにお願いいたします。）また、質問への回答はすべて任意ですので、お答えいただける箇所のみの回答で構いません。

お手数おかけしますが、ご協力お願いいたします。

1. あなたの周り（住んでいる地域や親戚など）に発達障害または注意欠陥多動性障害（ＡＤＨＤ）の子どもはいますか？当てはまるものを一つ選んで、記号に○をつけてください。

ａ．いる
ｂ．いない
ｃ．わからない

２. 注意欠陥多動性障害（ＡＤＨＤ）の子どもへの対応方法について適当だと思う記号を選んで、記号に○をつけてください。また、その他の方法が思いつく場合は方法と理由を合わせて記入してください。

〈パターン１〉

Ａちゃんは友達と遊んでいるときに、自分の思い通りにならないと、乱暴な言葉を使って相手を攻撃します。相手が泣き出しても、自分の気持ちがおさまらないために、激しい言葉を言い続けます。時には先生に対しても暴言を吐くので、先生も気持ちが落ち込んでしまうことがあります。

ａ．自分が相手から同じように言われたらどのように感じるのか考えさせる。

ｂ．相手に対して怒りを感じたら、先生に報告に来るようにする。

ｃ．わからない

ｄ．その他

※裏面へお進みください

〈パターン２〉

先生がロッカーの道具箱からクレヨンを持ってくるように伝えると、Ｂちゃんはロッカーまで行くのですが、そこで何を持ってくればよかったのかがわからなくなり、道具箱の中に入っている物をあてずっぽうに持っていきます。決してクレヨンという言葉がわからないわけではありません。

a．先生の話を聞くときには、先生の目を見るように促す。

b．クレヨンの絵カードを子どもに持たせる。

c．わからない

d．その他

3．発達障害または注意欠陥多動性障害について多くの人に知ってもらうためにあなたなら何をしますか。

アンケートにご協力いただきありがとうございました。