

自閉症・ADHDの児童生徒への教育施策の動向

—「今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ)」より—

東 條 吉 邦

(国立特殊教育総合研究所)

1. はじめに

平成14年10月、「今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ)」⁶⁾(以下、「中間まとめ」と表記)が文部科学省から公表された。これは、平成13年10月に開始された「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」の審議の中間報告であり、文部科学省のホームページ(<http://www.mext.go.jp>)でも公開されている。

本書の前稿(東候, 2003)⁵⁾に述べたように、この調査研究協力者会議は、文部科学省の「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」が平成13年1月にまとめた最終報告『21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～』⁴⁾の提言を踏まえて設置されたものである。そして、この新たな協力者会議の「中間まとめ」では、障害の重度・重複化、多様化への対応に関する施策だけでなく、これまで特殊教育の対象にはなっていなかった、LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥／多動性障害)、高機能自閉症(アスペルガー症候群を含む)の児童生徒へ対応するために、教育制度の改革を含めた教育施策の大幅な改革案が提言されている。また、知的障害のある自閉症の児童生徒への教育的支援の在り方に関する具体的な研究の早急な実施が必要であることも提言されている。

本稿では、この「中間まとめ」で取り上げられている、自閉症・ADHDの児童生徒への教育的対応に関する提言のうち、特に小・中学校におけるADHDと高機能自閉症の児童生徒への対応の在り方を中心に紹介するとともに、平成14年の初頭に実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」の結果の概要と、この調査に用いられたスクリーニング用の質問項目についても言及する。さらに、この「中間まとめ」に添付されているADHDと高機能自閉症に関する「定義と判断基準(試案)等」及び、この「中間まとめの概要」を参考資料として掲載することにした。なお、これらは、文部科学省のホームページで公開されているものであり、以下に、「中間まとめ」に関連するURLを示す。

http://www.mext.go.jp/b-menu/public/2002/021004a.htm	… 「中間まとめ」の本文
http://www.mext.go.jp/b-menu/public/2002/021004b.htm	… 「個別的教育支援計画」について
http://www.mext.go.jp/b-menu/public/2002/021004c.htm	… 全国実態調査の結果と質問項目
http://www.mext.go.jp/b-menu/public/2002/021004d.htm	… 定義と判断基準(試案)等
http://www.mext.go.jp/b-menu/public/2002/021004g.htm	… 中間まとめの概要

2. 「中間まとめ」で提言された今後の小・中学校での教育的支援の在り方

「中間まとめ」の本文では、第4章(13～20ページ)に「特別支援教育を推進する上での小・中学校の在り方について」の提言が示されており、LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育的対応に関する今後の方向性が、この章のメイン・テーマとなっている。この第4章に示された提言は、「中間まとめの概要」においては、次の三点にまとめられている。

- ①LD、ADHD、高機能自閉症のある通常の学校に在籍する児童生徒については、これまでの特殊教育の対象ではなかった。これらの児童生徒は、通常学級在籍者の6%程度と考えられ、当該児童生徒に対する教育的支援を適切に行うことは緊急かつ重要な課題である。
- ②このような多様な障害のある児童生徒が小・中学校に就学することを考慮すれば、教職員の理解促進を含め、学校組織として一体的に取り組むことを確保する対応体制の構築、支援計画の作成による関係機関との円滑な連携、外部人材の活用等、障害による教育的支援の必要性が比較的小さい児童生徒に対する総合的な特別支援教育体制の確立が必要である。小・中学校において、特別支援教育コーディネータ(仮称)の役割は大きく、専門的知識を有する特殊学級や盲・聾・養護学校の教員経験者等がその役割を担うことが期待される。
- ③特殊学級や通級指導教室についても必要な見直しを行いつつ、小・中学校において、障害の多様化を踏まえて柔軟かつ弾力的な対応が可能となるような制度の在り方について、具体的に検討していく必要がある。

このうち、①に示されているように、LD、ADHD、高機能自閉症のある児童生徒は、通常の学級の在籍者の6%程度と推定されることが今回の実態調査から明らかにされ、当該児童生徒に対する教育的支援を適切に行うことは《緊急かつ重要な課題》であることが明記された。そして、この「中間まとめ」では、参考資料として、ADHD及び高機能自閉症について、その定義や判断基準に関する試案も提示された。本稿の文献欄の後に、この試案の全文を掲載する。

3. 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査

上述の「6%」という数値は、平成14年の初頭に実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」(以下、「全国実態調査」と表記)から得られた推定値である。なお、この全国実態調査の実施主体は文部科学省及び国立特殊教育総合研究所の職員、その他協力者による「特別支援教育に関する調査研究会」(代表：大南英明・帝京大学教授)であり、調査対象は公立小学校(1～6年)及び公立中学校(1～3年)の通常の学級に在籍する児童生徒約4万人であった。

この調査の目的は、LD、ADHD、高機能自閉症等、小・中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態を明らかにし、今後の施策の方向性や教育の在り方の検討の基礎資料とすることであり、上記の調査研究会によって、調査の対象や質問項目等に関する検討が実施された。本稿の筆者も、この調査研究会のメンバーである。

全国実態調査に用いられた質問項目のうち、学習面(「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」)の困難性に関する項目については、米国の学習障害(LD)に関するチェックリスト(LDDI)及び我が国のチェックリスト(LDI)を参考に作成された。また、行動面の困難性のうち、「不注意」「多動性―衝動性」の項目については、米国のADHD(注意欠陥/多動性障害)に関するチェックリスト(DSM-IV¹⁾に基づくADHD-RS)を参考に作成され、「対人関係やこだわり等の問題」の項目については、スウェーデンと英国の研究者が開発した「学齢期におけるアスペルガー症候群及び高機能自閉症スペクトラム障害に関するスクリーニング質問紙」(ASSQ)^{2) 3)}を参考に作成された。

調査の対象は、通常の学級に在籍する児童生徒41,579人であり、学級担任と教務主任等の複数の教員で判断の上、回答するよう依頼した。対象となった学級数は全国の4328学級であり、回収率は98.6%であった。調査は、平成14年2月から3月にかけて実施された。なお、この調査の方法は、教師による回答に基づくものであり、LDの専門家チームによる判断ではなく、医師の診断によるものでもない。した

がって、この調査の結果については、LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒の割合を示すものではないことに注意する必要がある。図1に、今回の全国実態調査の結果の一部を示した。

この調査の結果によれば、小・中学校の通常の学級において、知的な発達に遅れはないものの、学習面や行動面で著しい困難があると担任の教師が回答した児童生徒の割合は全体の6.3%（男子が8.9%、女子が3.7%）であり、そのうち、学習面で著しい困難を示す児童生徒は4.5%、行動面で著しい困難を示す児童生徒は2.9%であった。なお、「学習面で著しい困難を示す」とは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の一つあるいは複数の領域で著しい困難がある場合を示し、一方、「行動面で著しい困難を示す」とは、「不注意」の問題、「多動性－衝動性」の問題、あるいは「対人関係やこだわり等」の問題のうち、一つか複数の領域で著しい問題がある場合を示す。

このうち、ADHDに関連する「不注意」「多動性－衝動性」の問題を示す児童生徒は2.5%であり、高機能自閉症に関連する「対人関係やこだわり等」の問題を示す児童生徒は0.8%であり、この二つの状態が重なり合っている児童生徒は、0.4%であった。

一方、LDに関連する「学習面で著しい困難を示す」状態との重なり合いについては、前者（「不注意」「多動性－衝動性」の問題）が1.1%、後者（「対人関係やこだわり等」の問題）が0.3%であり、さらに、この二つの状態が重なり合っている児童生徒の割合は全体の0.2%であった（図1）。

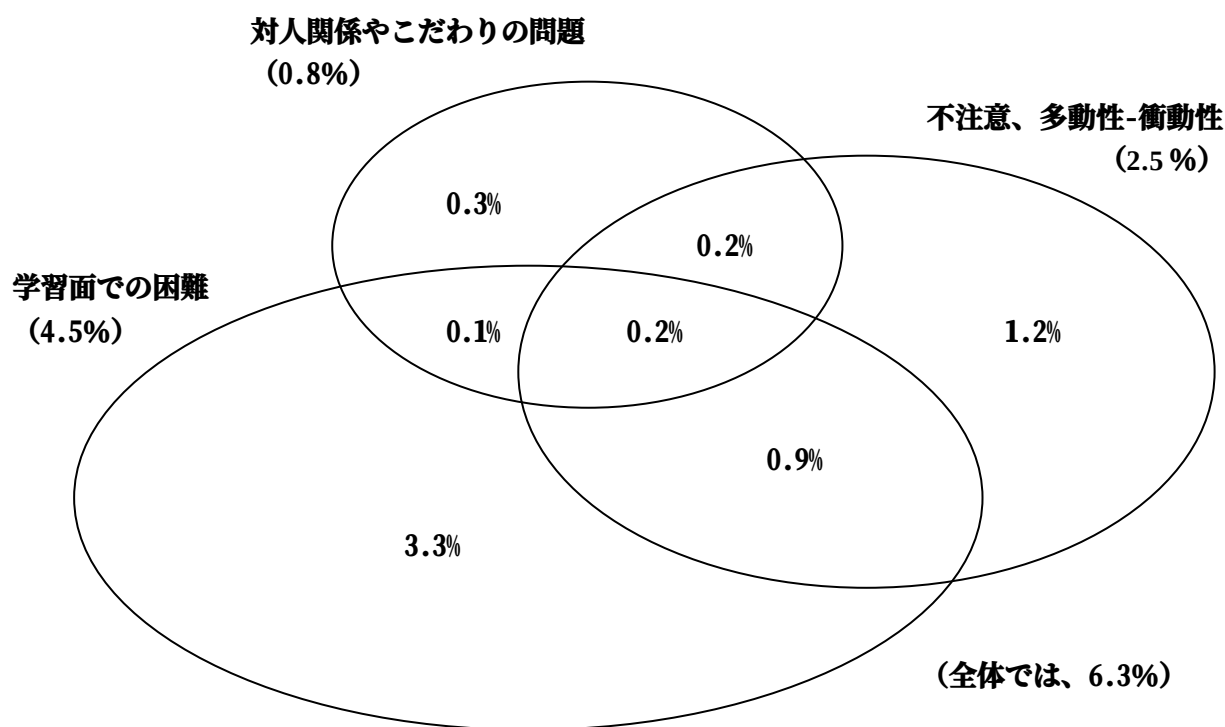


図1 全国実態調査の結果から で平成14年2月実施)

この全国実態調査において使用された調査用紙の質問項目のうち、ADHDに関連の深い「不注意」及び「多動性－衝動性」の項目、並びに高機能自閉症に関連の深い「対人関係やこだわり等」の項目を次に示す。

＜「不注意」「多動性・衝動性」＞

- ・学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする。
- ・手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする。
- ・課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。
- ・授業中や座っているべき時に席を離れてしまう。
- ・面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる。
- ・きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする。
- ・指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない。
- ・遊びや余暇活動に大人しく参加することが難しい。
- ・学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい。
- ・じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する。
- ・集中して努力を続けなければならない課題（学校の勉強や宿題など）を避ける。
- ・過度にしゃべる。
- ・学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう。
- ・質問が終わらない内に出し抜けに答えてしまう。
- ・気が散りやすい。
- ・順番を待つのが難しい。
- ・日々の活動で忘れっぽい。
- ・他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする。

＜「対人関係やこだわり等」＞

- ・大人びている。ませている。
- ・みんなから、「○○博士」「○○教授」と思われている（例：カレンダー博士）。
- ・他の子どもは興味を待たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている。
- ・特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない。
- ・含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある。
- ・会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、問合いが取れなかったりすることがある。
- ・言葉を組み合わせて、自分だけにしか分からないような造語を作る。
- ・独特な声で話すことがある。
- ・誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）。
- ・とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある。
- ・いろいろな事を話す、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない。
- ・共感性が乏しい。
- ・周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う。
- ・独特な目つきをすることがある。
- ・友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない。
- ・友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる。
- ・仲の良い友人がいない。
- ・常識が乏しい。
- ・球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない。

- ・動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある。
- ・意図的でなく、顔や体を動かすことがある。
- ・ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある。
- ・自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる。
- ・特定の物に執着がある。
- ・他の子どもたちから、いじめられることがある。
- ・独特な表情をしていることがある。
- ・独特な姿勢をしていることがある。

なお、「対人関係やこだわり等」の問題に関する項目は、上述したように、ASSQ²⁾を参考にして作成されており、各項目とも、該当する場合は2点、多少該当する場合は1点、該当しない場合は0点が配点される。質問項目は全部で27項目あるので、可能な得点範囲は0点から54点となるが、高機能自閉症と関連する「対人関係やこだわり等」の問題を示していると判断する基準は、ASSQの原版と同じく22点以上とされた。このASSQについては本報告書の別稿（井伊・林・廣瀬・東條，2003）³⁾を参照されたい。

4. 自閉症及びADHDの児童生徒への今後の施策動向

この「中間まとめ」⁹⁾では、ADHDや高機能自閉症の児童生徒への教育的対応として、LDモデル事業(平成12～14年度)で成果が確認された「校内委員会」「専門家チーム」「巡回相談」による支援体制を、ADHDや高機能自閉症の児童生徒をもカバーできるように機能拡大する必要性があることや、新たに、各々の小・中学校における特別支援教育の全体を視野に入れてコーディネートするような立場の者（例えば、「特別支援教育コーディネータ(仮称)」）が必要であることが提言され、特殊学級や通級指導教室の今後の在り方については、「特殊学級や通級指導教室の制度に必要な改善を行うことのみでなく、固定式の学級を設けず、通常の学級に在籍した上で障害に応じた教科指導や障害に起因する困難の改善・克服のための指導を必要な時間のみ特別の場で教育や指導を行う形態(例えば、「特別支援教室(仮称)」）とすることの必要性も含めて検討されるべきものとする」ということも、この「中間まとめ」に明記されている。

また、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した「個別的教育支援計画」の策定が必要であることや、高等学校や大学等での支援の在り方の検討、及び関係者への理解推進についての検討が必要であること、「親の会」やNPO等と連携した取り組みが重要であること等も、この「中間まとめ」のなかで提言されている。

今後、「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」においては、この「中間まとめ」に対するパブリックコメント(意見募集)を踏まえて、最終報告が取りまとめられる予定となっているが、平成15年度からは、全都道府県を対象とした文部科学省の新規事業である「特別支援教育推進体制モデル事業」等を通して、「中間まとめ」で取り上げられた提言について、その早期の実現に向けた作業が開始されることとなっている。

一方、知的障害のある自閉症の児童生徒への対応についても、この「中間まとめ」には、「国立久里浜養護学校は、今後は、自閉症の児童生徒の教育研究の場として又は指導や研修の実践の場として機能することにより、我が国の自閉症の児童生徒への教育的対応の確立のため、積極的に貢献していく必要がある。国立大学の法人化が具体化し、同養護学校を含め、国立学校の今後の在り方が問題となっている中で、障害のある子どもの教育について研究実績の豊富な大学の附属学校になる等、自閉症の児童生徒の教育

研究を支える学校としての機能が最大限に発揮できるように適切な設置・運営の形態が決定されることを期待する。」と明記されているだけでなく、すでに、平成14～15年度の文部科学省の「盲・聾・養護学校の専門性向上推進モデル事業」のなかで、知的障害のある自閉症の児童生徒への教育的対応に関する実践的な検討が全国各地で展開されている。

また、厚生労働省が平成14年度の新規事業として要求していた「自閉症・発達障害支援センター」の創設も実現し、平成14年の秋から全国各地でセンターの事業が開始されている。さらに、平成14年3月には日本自閉症スペクトラム学会が創設された。このように、自閉症やADHDの児童生徒を取り巻く状況は、大きな変革の時代を迎えており、制度面を含めた大幅な改革が全国的に始まっている。

【付記】《資料A》として、「今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ)」に参考資料として添付されているADHDと高機能自閉症に関する「定義と判断基準(試案)等」の全文を掲載し、また、《資料B》として、「今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ) 概要」を掲載した。

[文献]

- 1) American Psychiatric Association (1994) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition*. (高橋三郎・大野裕・染矢俊幸訳(1996) DMS-IV 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院, 82-93.)
- 2) Ehlers, S., Gillberg, C., and Wing, L. (1999) A screening questionnaire for Asperger syndrome and other high-functioning autism spectrum disorders in school age children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(2), 129-141.
- 3) 井伊智子・林恵津子・廣瀬由美子・東條吉邦(2003) 高機能自閉症スペクトラム・スクリーニング質問紙(ASSQ)について. *自閉症とADHDの子どもたちへの教育支援とアセスメント*, 39-45.
- 4) 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2001) 21世紀の特殊教育の在り方について(最終報告)～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～. 文部科学省, 1-49.
- 5) 東條吉邦(2003) 自閉症及びアスペルガー症候群の児童生徒への特別支援教育. *自閉症とADHDの子どもたちへの教育支援とアセスメント*, 57-70.
- 6) 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2002) 今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ). 文部科学省, 1-52.

本書『自閉症とADHDの子どもたちへの教育支援とアセスメント』のうち、71ページから86ページに掲載した『自閉症・ADHDの児童生徒への教育施策の動向』の部分に限り、コピーして無料配布することが可能(自由利用可)です。

《資料A》

1. ADHDの定義と判断基準（試案）

1-1. ADHDの定義

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

※ アメリカ精神医学会によるDSM-IV(精神疾患の診断・統計マニュアル：第4版)を参考にした。

1-2. ADHDの判断基準

以下の基準に該当する場合は、教育的、心理学的、医学的な観点からの詳細な調査が必要である。

1. 以下の「不注意」「多動性」「衝動性」に関する設問に該当する項目が多く、少なくとも、その状態が6カ月以上続いている。

○不注意

- ・ 学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする。
- ・ 課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。
- ・ 面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる。
- ・ 指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない。
- ・ 学習などの課題や活動を順序立てて行うことが難しい。
- ・ 気持ちを集中させて努力し続けなければならない課題を避ける。
- ・ 学習などの課題や活動に必要な物をなくしてしまう。
- ・ 気が散りやすい。
- ・ 日々の活動で忘れっぽい。
- ・ 手足をそわそわ動かしたり、着席していてもじもじしたりする。
- ・ 授業中や座っているべき時に席を離れてしまう。
- ・ きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする。
- ・ 遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい。
- ・ じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する。
- ・ 過度にしゃべる。

○衝動性

- ・ 質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう。
- ・ 順番を待つのが難しい。
- ・ 他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする。

2. 「不注意」「多動性」「衝動性」のうちのいくつかが7歳以前に存在し、社会生活や学校生活を営む上で支障がある。
3. 著しい不適応が学校や家庭などの複数の場面で認められる。
4. 知的障害（軽度を除く）、自閉症などが認められない。

※ アメリカにおけるチェックリストADHD-RS（学校用）、及びDSM-IVを参考にした。

2. 高機能自閉症の定義と判断基準（試案）

2-1. 高機能自閉症の定義

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

※ 本定義は、DSM-IVを参考にした。

※ アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである（DSM-IVを参照）。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害（Pervasive Developmental Disorders・・・PDDと略称）に分類されるものである（DSM-IVを参照）。

2-2. 高機能自閉症の判断基準

以下の基準に該当する場合は、教育的、心理学的、医学的な観点からの詳細な調査が必要である。

1. 知的発達の遅れが認められないこと。

2. 以下の項目に多く該当する

- 人への反応やかかわりの乏しさ、社会的関係形成の困難さ
 - ・ 目と目で見つめ合う、身振りなどの多彩な非言語的な行動が困難である。
 - ・ 同年齢の仲間関係をつくるのが困難である。
 - ・ 楽しい気持ちを他人と共有することや気持ちでの交流が困難である。

【高機能自閉症における具体例】

- ・ 友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない
- ・ 友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる
- ・ 球技やゲームをする時、仲間と協力してプレーすることが考えられない
- ・ いろいろな話をしたが、その時の状況や相手の感情、立場を理解しない
- ・ 共感を得ることが難しい
- ・ 周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言うてしまう

○言葉の発達の遅れ

- ・話し言葉の遅れがあり、身振りなどにより補おうとしない。
- ・他人と会話を開始し継続する能力に明らかな困難性がある。
- ・常同的で反復的な言葉の使用または独特な言語がある。
- ・その年齢に相応した、変化に富んだ自発的なごっこ遊びや社会性のある物まね遊びができない。

【高機能自閉症における具体例】

- ・含みのある言葉の本当の意味が分からず、表面的に言葉通りに受けとめてしまうことがある
- ・会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある

○興味や関心が狭く特定のものにこだわること

- ・強いこだわりがあり、限定された興味だけに熱中する。
- ・特定の習慣や手順にかたくなにこだわる。
- ・反復的な変わった行動（例えば、手や指をぱたぱたさせるなど）をする。
- ・物の一部に持続して熱中する。

【高機能自閉症における具体例】

- ・みんなから、「○○博士」「○○教授」と思われている（例：カレンダー博士）
- ・他の子どもは興味がないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている
- ・空想の世界（ファンタジー）に遊ぶことがあり、現実との切り替えが難しい場合がある
- ・特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない
- ・とても得意なことがある一方で、極端に苦手なものがある
- ・ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある
- ・自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる

○その他の高機能自閉症における特徴

- ・常識的な判断が難しいことがある
- ・動作やジェスチャーがぎこちない

3. 社会生活や学校生活に不応が認められること。

※ DSM-IV及び、スウェーデンで開発された高機能自閉症スペクトラムのスクリーニング質問紙（ASSQ）を参考にした。

※ 定義、判断基準についての留意事項

- ADHD や高機能自閉症等は、医学の領域において研究、形成された概念である。教育的対応のための定義や判断基準は、現在ある医学的な操作的診断基準に準じて作成する必要がある。
- 判断基準は、都道府県教育委員会がその判断及び指導方法等について学校を支援するために設置することになる専門家で構成された組織(以下、「専門家チーム」という)において活用することを想定した。
- 専門家チームでは、医療機関と連携して、必要に応じて医学的診断が受けられるようにしておく必要がある。

3. 学校における実態把握のための観点（試案）

3-1. 実態把握の基本方針と留意事項

（基本方針）

- 学校における実態把握については、担任教員等の気づきを促すことを目的とすることが重要である。
- 障害種別を判断するためではなく、行動面や対人関係において特別な教育的支援の必要性を判断するための観点であることを認識する必要がある。
- 学校では、校内委員会を設置し、同委員会において、担任等の気づきや該当児童生徒に見られる様々な活動の実態を整理し、専門家チームで活用できるようにすることが求められる。専門家チームでは、このような学校における実態把握をも含めて、総合的に判断をすることになる。

（留意事項）

- ADHDや高機能自閉症等、障害の医学的診断は医師が行うものであるが、教員や保護者は、学校生活や家庭生活の中での状態を把握する必要がある。
- 授業や学校生活において実際に見られる様々な特徴を把握できるような観点を設定する必要がある。
- 高機能自閉症等の一部には、行動としては現れにくい児童生徒の内面的な困難さもあることに留意する必要がある。
- 授業等における担任の気づきを、注意集中困難、多動性、衝動性、対人関係、言葉の発達、興味・関心などの観点から、その状態や頻度について整理し、校内委員会に報告する。

3-2. 実態把握のための観点（試案）

<知的発達の状況>

- ・知的発達の遅れは認められず、全体的には極端に学力が低いことはない

<教科指導における気づき>

- ・本人の興味のある教科には熱心に参加するが、そうでない教科では退屈そうにみえる
- ・本人の興味ある特定分野の知識は大人顔負けのものがある
- ・自分の考えや気持ちを、発表や作文で表現することが苦手である
- ・こだわると本人が納得するまで時間をかけて作業等をすることがある
- ・教師の話や指示を聞いていないようにみえる
- ・学習のルールやその場面だけの約束ごとを理解できない
- ・一つのことに興味があると、他の事が目に入らないようにみえる
- ・場面や状況に関係ない発言をする
- ・質問の意図とずれている発表（発言）がある
- ・不注意な間違いをする
- ・必要な物をよくなくす

<行動上の気づき>

- ・学級の児童生徒全体への一斉の指示だけでは行動に移せないことがある
- ・離席がある、椅子をガタガタさせる等落ち着きがないようにみえる

- ・順番を待つのが難しい
- ・授業中に友達の邪魔をすることがある
- ・他の児童生徒の発言や教師の話を遮るような発言がある
- ・体育や図画工作・美術等に関する技能が苦手である
- ・ルールのある競技やゲームは苦手のように見える
- ・集団活動やグループでの学習を逸脱することがある
- ・本人のこだわりのために、他の児童生徒の言動を許せないことがある
- ・係り活動や当番活動は教師や友達に促されてから行うことが多い
- ・自分の持ち物等の整理整頓が難しく、机の周辺が散らかっている
- ・準備や後片付けに時間がかかり手際が悪い
- ・時間内で行動したり時間配分が適切にできない
- ・掃除の仕方、衣服の選択や着脱などの基本的な日常生活の技能を習得していない

＜コミュニケーションや言葉遣いにおける気付き＞

- ・会話が一方通行であったり、応答にならないことが多い（自分から質問をしても、相手の回答を待たずに次の話題にいくことがある）
- ・丁寧すぎる言葉遣い（場に合わない、友達どうしても丁寧すぎる話し方）をする
- ・周囲に理解できないような言葉の使い方をする
- ・話し方に抑揚がなく、感情が伝わらないような話し方をする
- ・場面や相手の感情、状況を理解しないで話することがある
- ・共感する動作（「うなずく」「身振り」「微笑む」等のジェスチャー）が少ない
- ・人に含みのある言葉や嫌味を言われても、気付かないことがある
- ・場や状況に関係なく、周囲の人が困惑するようなことを言うことがある
- ・誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出すことや独り言が多い

＜対人関係における気付き＞

- ・友達より教師（大人）と関係をとることを好む
- ・友達との関係の作り方が下手である
- ・一人で遊ぶことや自分の興味で行動することがあるため、休み時間一緒に遊ぶ友達がいないように見える
- ・口ゲンカ等、友達とのトラブルが多い
- ・邪魔をする、相手をけなす等、友達から嫌われてしまうようなことをする
- ・自分の知識をひけらかすような言動がある
- ・自分が非難されると過剰に反応する
- ・いじめを受けやすい

※ DSM-IV、A S S Q、「ADHD児の理解と学級経営」（仙台市教育センター、平成 13 年度）、「注意欠陥／多動性障害(ADHD)等の児童・生徒の指導の在り方に関する研究」（東京都立教育研究所、平成 11 年度）を参考にした。

4. 指導方法

4-1. 基本的な考え

（ADHDの指導・高機能自閉症等の指導共通）

- ・ADHD・高機能自閉症等のある児童生徒の教育的ニーズは多様であることから、一人一人の実態把握を、単に行動上の問題の把握のみならず、教科学習や対人関係の形成の状況、学校生活への適応状況など様々な観点から行うことが必要である。
- ・ADHD・高機能自閉症等のある児童生徒の保護者、クラスメイト、クラスメイトの保護者への理解推進も積極的に進める必要がある。
- ・ADHD・高機能自閉症等のある児童生徒に対して、個別の指導計画による指導が見られ、効果を上げている例も見られるが、当該児童生徒への一層の教育の充実ということから、その作成にあたっては、通級指導教室や特殊学級など校内の特殊教育の担当者からの支援を得ることが望ましい。個別の指導計画を作成し、運用するにあたっては、保護者への十分な理解と連携が求められる。個別の指導計画の作成や運用の在り方については、研究開発学校における取り組みの成果等を参考に検討することが考えられる。
- ・知的発達には遅れがないものの学習面や行動面で様々な状態を示し、社会的適応にも困難を示すことがあることから、生徒によっては中等教育段階の早い時期から、障害の特性に配慮した職業に関する教育が必要である。

（ADHDの指導）

- ・多動行動等に対応するためには、小学生など低年齢段階からの適切な指導が重要である。
- ・生活技能（主として対人関係技能）を身に付けることが大切である。その際には、適切な行動に向けての自己管理能力を高めることも大切である。
- ・問題行動、非行等への配慮が必要である。
- ・自信回復や自尊心（自己有能感）の確立、さらには自分で自分の行動を振り返ったり、他者が自分をどうとらえているのかを理解したりすることも大切である。
- ・投薬（中枢刺激剤等）の効果が認められる場合があることから、医療との連携が重要である。

（高機能自閉症等の指導）

- ・光や音、身体接触などの刺激への過敏性があること、問題を全体的に理解することが不得意であること、過去の不快な体験を思い出してパニック等を起こすこと等の特性に対応することが大切である。
- ・主として心因性の要因による選択かん黙等への対応とは異なり、その特性に応じた指導ができるように指導の場に関する検討が必要である。その際には、通常の学級における特性に応じた補完的な教育内容やその指導方法等について検討が必要である。
- ・2次的障害が顕著に現れる場合もあることから、特に思春期には丁寧な対応が重要である。
- ・アスペルガー症候群は、言語機能に大きな困難性を有しないが、その他の行動特性は自閉症と同様であることから、教育的対応上は高機能自閉症と同様と考えることができる。

4-2. 具体的な配慮

（ADHDの指導・高機能自閉症等の指導共通）

- (a) 共感的理解の態度をもち、児童生徒の長所や良さを見つけ、それを大切にしたい対応を図る。
- (b) 社会生活を営む上で必要な様々な技能を高める（ソーシャルスキルトレーニング）。それらは、ゲーム、競技、ロールプレイング等による方法が有効である。
- (c) 短い言葉で個別的な指示をする（受け入れやすい情報提示、具体的で理解しやすい情報提示）。
- (d) いじめ、不登校などに対応する。
- (e) 本人自らが障害の行動特性を理解し、その中で課題とその可能な解決法、目標を持つなど対処方法を編み出すよう支援する。
- (f) 校内の支援体制を整える。
- (g) 周囲の子どもへの理解と配慮を推進する。
- (h) 通級指導教室での自信と意欲の回復を図る（スモールステップでの指導等による）。
- (i) 通級指導教室担当者は、在籍学級担任への児童生徒の実態や学習・行動の状況等に関する情報提供や助言をする。医療機関と連携する。

（ADHDの指導）

- (a) 叱責よりは、できたことを褒める対応をする。
- (b) 問題行動への対応では、行動観察から出現の傾向・共通性・メッセージを読み取る。
- (c) 不適応をおこしている行動については、その児童生徒と一緒に解決の約束を決め、自力ですることと支援が必要な部分を明確にしておく。
- (d) グループ活動でのメンバー構成に配慮する。
- (e) 刺激の少ない学習環境（机の位置）を設定する。

（高機能自閉症等の指導）

- (a) 図形や文字による視覚的情報の理解能力が優れていることを活用する。
- (b) 学習環境を本人に分かりやすく整理し提示する等の構造化する。
- (c) 問題行動への対応では、問題行動は表現方法のひとつとして理解し、それを別の方法で表現することを教える。
- (d) 環境の構造化のアイディアを取り入れること（見通しがもてる工夫や、ケースによっては個別的な指導ができる刺激の少ないコーナーや部屋の活用等）が効果的である。
- (e) 情報の受け入れ方や心情の理解などにおいて、障害のない者とは大きく異なることを踏まえた対応をする。

※上記の具体的な配慮は、すべての年齢層に共通というわけではなく、年齢によって、異なることに注意する必要がある。また、同年齢であっても、個々の状態に応じて配慮事項は変わることにも注意する必要がある。

※また、いくつかの指導実践では、通常の学級で可能な配慮と、通級指導教室等における配慮が有効な場合もあることが報告されている。

《資料B》

今後の特別支援教育の在り方について（中間まとめ）－ 概要 －

I 特殊教育から特別支援教育へ

- ① 特殊教育は、障害のある児童生徒等の障害の種類や程度に対応して教育の場を整備し、そこできめ細かな指導を効果的に行うという視点で展開され、当該児童生徒の教育の機会の確保のために重要な役割を果たしてきた。
- ② しかしながら、障害の重度・重複化、多様化、より軽度な障害のある児童生徒への対応の必要性等、近年の障害のある児童生徒等の教育をめぐる諸情勢の変化を踏まえ、今後は、近年の厳しい財政事情等に留意して、これまでの特殊教育において蓄積された指導の経験、ノウハウ等を有効な資源として最大限に活用して、「障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握して、必要な支援を行う」という考え方を一層明確にしていくことが必要である。

II 特別支援教育の在り方についての基本的考え方

本協力者会議では、これまでの特殊教育の対象だけでなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するため、当該児童生徒に対して、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、学校における生活や学習上の困難の改善又は克服に向けて適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うことを特別支援教育と捉えることとする。

- ① 障害のある児童生徒等一人一人の教育的ニーズを正確に把握して、盲・聾・養護学校をはじめ、これまで特殊教育において整備された人的・物的資源を最大限に活用して、教育、福祉、医療等の関係機関の連携の充実等により、一層質の高い教育を行う。
- ② 障害の状態等に応じて、教育や指導の専門性が確保されることが必要であり、教員の指導の専門性の向上、学校長、教頭等のリーダーシップの発揮に加え、学校外の多様な分野の専門家の総合的な活用を図ることが重要である。保護者も障害のある児童生徒の教育において重要な役割を担うものであり、これまで以上にその理解や協力を得て教育を行うことが必要である。
- ③ このため、乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫して関係機関の密接な連携の下、適切な教育的支援を行うことを目的とする「個別的教育支援計画」(以下、「支援計画」という。)を作成する。支援計画は、障害のある児童生徒等の成長の過程に応じて、学校、福祉関係施設等の中から適当な機関が策定するもので、計画－実施－評価(Plan-Do-See)の考え方の下で、一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標の設定や教育的支援の内容の明確化を目的とする。

- ④ 支援計画の策定に当たっては、障害のある児童生徒の教育について知識や経験を有する者が中心となり、学校内においては、関係者の連携協力の確保はもちろん、学校と福祉、医療等の関係機関との連携協力が不可欠であり、関係者及び関係機関間の連絡調整を行うコーディネータ的な役割を果たす者の役割が重要である。このため、各学校にこのような役割を果たす「特別支援教育コーディネータ（仮称）」を指名するなど、指導体制の整備を図ることが必要である。

Ⅲ 特別支援教育を推進する上での盲・聾・養護学校及び小・中学校の在り方

【 盲・聾・養護学校 】

- ① 盲・聾・養護学校は、障害による教育的支援の必要性が大きい児童生徒に対し適切な教育を行う学校として、今後とも重要な役割を果たすものであるが、今後は、地域において、障害のある児童生徒の教育をより適切、かつ柔軟に行えるように、障害種にとらわれない学校制度について検討する必要がある。
- ② また、在籍する児童生徒の教育に加えて、地域における保護者等に対する相談、小・中学校の教員への専門的・技術的な相談、巡回による指導を併せて行う等地域における障害のある児童生徒等の教育のセンター的機能を有する学校へと転換を図っていくことが求められている。
- ③ このため、特定の障害種のみを受け入れる盲・聾・養護学校の制度から、地域の実情に応じて、教育的支援の機能を充実するとの観点から、障害種にとらわれない形で学校を設けることを可能とする制度としていくことについて、法改正を含め、具体的に検討する必要がある。この場合、どのような障害に対応した教育や相談の機能を持たせるかは、地域の実情を踏まえ、各自治体が判断することになる。

【 小・中学校 】

- ④ LD、ADHD、高機能自閉症のある通常の学校に在籍する児童生徒については、これまでの特殊教育の対象ではなかった。これらの児童生徒は、通常学級在籍者の6%程度と考えられ、当該児童生徒に対する教育的支援を適切に行うことは緊急かつ重要な課題である。
- ⑤ このような多様な障害のある児童生徒が小・中学校に就学することを考慮すれば、教職員の理解促進を含め、学校組織として一体的に取り組むことを確保する対応体制の構築、支援計画の作成による関係機関との円滑な連携、外部人材の活用等、障害による教育的支援の必要性が比較的小さい児童生徒に対する総合的な特別支援教育体制の確立が必要である。小・中学校において、特別支援教育コーディネータ(仮称)の役割は大きく、専門的知識を有する特殊学級や盲・聾・養護学校の教員経験者等がその役割を担うことが期待される。
- ⑥ 特殊学級や通級指導教室についても必要な見直しを行いつつ、小・中学校において、障害の多様化を踏まえて柔軟かつ弾力的な対応が可能となるような制度の在り方について、具体的に検討していく必要がある。

Ⅳ 特別支援教育体制の専門性の強化

- ① 障害のある児童生徒に対して、より質の高い教育を行うために、教員一人一人の教育、相談等の専門性を高めること、学校外の専門家等の人材の活用、組織として一体的な取組を可能とする学校内の支援体制を構築すること、関係機関との有機的な連携協力体制の構築等、特別支援教育体制の専門性の強化に向けた取組が重要である。
- ② 教育のできる学校種を盲・聾・養護学校ごとに特定する現在の特殊教育免許の制度が、近年の児童生徒の障害の重度・重複化、多様化の状況に対応して改善されることは、特別支援教育の実施のための高い専門性を確保する基盤を形成する上で極めて重要であり、改善に向けた審議が進められることを期待する。
- ③ 国立特殊教育総合研究所は、特殊教育をめぐる諸情勢の変化等を踏まえ、より質が高く、より社会的要請に対応した研究を効果的に行う必要があり、LD、ADHD、自閉症等の社会的ニーズの高い課題に対し、総合的かつ弾力的に研究に取り組めるような体制整備が必要である。また、研究のみならず、研修等についても、我が国全体を視野に入れて、特別支援教育に関連する事業を総合的に推進していくことが重要である。
- ④ 国立久里浜養護学校は、今後は、自閉症の児童生徒の教育研究の場として又は指導や研修の実践の場として機能することにより、我が国の自閉症の児童生徒への教育的対応の確立のため、積極的に貢献していく必要がある。国立大学の法人化が具体化し、同養護学校を含め、国立学校の今後の在り方が問題となっている中で、障害のある子どもの教育について研究実績の豊富な大学の附属学校になる等、自閉症の児童生徒の教育研究を支える学校としての機能が最大限に発揮できるように適切な設置・運営の形態が決定されることを期待する。