

第 部 通常の学級における ADHD 児の 実態把握と支援

・通常の学級における ADHD 児の実態把握と支援

第 部では、第 部でまとめた ADHD の行動評定、及び第 部で実施した調査研究の結果を受け、通常の学級の中で特に ADHD の子どもが困難を抱えている内容について、その評価や支援の在り方を検討していくこととした。

具体的には、ADHD の子どもに共通する行動特徴の中で、通常の学級の中で、比較的よく引き合いに出される内容を中心に、第 部、第 部で実施してきた研究の結果や成果を加味し、子どもの状態像に関する簡易な評価尺度（5～6項目程度）を作成した。また、具体的な支援の在り方や方向性について、これまで本研究部で実施してきた研究成果や教育相談で培ってきた内容を参考に、実態把握と支援のサンプルとしてまとめることとした。

ここで取り上げた項目は

1. 授業中、席を離れることについて
2. 忘れ物が多いことについて
3. ノートの書き写しが不得手なことについて
4. なかなか授業に集中できないことについて
5. 集団活動で目立った行動をすることについて
6. 自分に自信が持てないことについて
7. 衝動的な行動の多いことについて
8. 自分の気持ちをうまく表現できない等のコミュニケーションの問題について
9. 感覚の過敏さや運動の不器用さがあることについて

の計9項目である。

各項目について、小学校低学年、小学校中学年、小学校高学年、中学校という年齢段階をふまえ、行動特徴の程度について、幾つかの尺度を作成した（例えば、「1. 授業中、席を離れることについて」の項目であれば、以下に示す

席を離れても教師の指示や周囲の友達の言葉かけで、すぐに席に戻ることができる
数回の声かけをすることで、3回に1回程度は席に戻ることができる
席を離れると、注意や指示のみでは席に戻ることが難しい
授業中、離席が頻回に見られる
たまに教室の外に出て行ってしまうことがある
教室の外に出て行くことが度々ある

の6つの尺度を段階的に設けて、通常の学級での行動特徴の程度を示した）。

これらの評価項目や内容は、まだ十分な吟味ができていない内容ではあるが、通常の学級における個別的な配慮という意味で、学校現場の中で利用可能なマニュアル的なものとして、今後、発展させていきたいと考える。

1. 授業中、席を離れることについて

離席の問題については、ADHDの特性（多動性）からくる場合と、授業場面（本人が苦手な教科）や前後の状況（授業前の休み時間に友達とけんかをした）によって、離席が生じてしまう場合が考えられます。また、毎日、頻回に離席をするケースや、先生の指示があれば席に戻れるケース、席を離れた時に、子どもに役割を与えることで、行動が改善されてきたケースなど、個々によって状況はさまざまです。

離席の問題に関しては、その時の状況や、対象となる子の年齢、クラスの雰囲気などを加味して、子どもの実態を把握していくことが必要となるでしょう。また、ADHDの子どもは学校生活全般で失敗の経験を繰り返したり自己有能感が得られていない状況にあり、そのひとつの現象として離席という形で現れてしまうことも考えられます。離席の問題に関しては、本人なりの理由（授業内容の理解ができない、席に座っていても満足感が得られない）も考えられるので、その行動のみに限定するのではなく、本人ともよく話し合い、学校生活全般を含めた形での対処を検討していくことが望まれます。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

離席の状況は？

席を離れても教師の指示や周囲の友達の言葉かけで、すぐに席に戻ることができる
数回の声かけをすることで、3回に1回程度は席に戻ることができる
席を離れると、注意や指示のみでは席に戻ることが難しい
授業中、離席が頻回に見られる
たまに教室の外に出て行ってしまうことがある
教室の外に出て行くことが度々ある

支援の実際

本人と担任とで共有できるサインや合図を考える

小学校低学年の子どもで、、に示されるような段階であれば、友達との会話に反応したり、ちょっと離席しがちであったり、注意が転導しやすく、関心のあるものに注意が向いてしまい少し席を離れてしまうといった段階にあるものと考えられます。また、特に1年生の入学当初は、クラスの他の児童に反応してしまい、離席が生じていくケースも見

られます。

この段階の子どもであれば、頻回になり過ぎない程度に児童を呼名して指示していくことや、例えば、 の小学校高学年の段階であれば、本人と教師とのサインや合図を決めて、そのサイン（または合図等）を示した時には、席に戻る、注意を先生の方に向けるなどの約束事を決めておくといいでしょう。ADHD の子どもの中には自尊心の高い子どもが多いので、周囲に気づかれないようにこうした取り組みを進めていくことで、離席が改善されてきたケースもあります。

また、離席に関しては、周囲の友達との関係や席順なども関係しているので、本人への対応と共に、なるべく教師の話に関心が向けられるような座席配置を心がけていくことが必要です。ADHD の子ども個々人の状態にもよりますが、座席はなるべく前の方の中央よりの座席で、近くにモデルとなるような子どもがいる座席配置が望ましいでしょう。

本人とよく相談し、どうしても我慢できない場合には待機場所を設けて対応する

例えば、 に示すように、教室の外に出て行くことが度々ある場合などは、対象となる子どもとの間である種の約束事を決めておくといいでしょう。

ADHD の子どもの場合、友達とのトラブルや口喧嘩などで我慢できないことがあった際、教室を飛び出してしまうケースもありますが、小学校高学年であれば、待機する場所（空き教室や保健室など）を事前に決めておき、 その場所以外には行かないこと、 学校の外へは出ないこと、 気分が落ち着いたら必ず教室に戻ってくることなど、幾つかの約束事やルールを決めて、対処していく試みも大切です。

また、その約束事や決まりが守れたならば、児童生徒を大いに誉めてあげることも重要です。そのことが子どもの自己イメージの向上にもつながっていきます。どうしても教室にいられない場合の待機場所については、学校の教職員全体に、そのように取り組んでいるという試みをしっかりと伝えていくことも重要です。

また、先述したように、授業中、離席が頻繁に見られるケースでは、その子なりの理由も考えられる（授業内容の理解が不十分、クラスの友達関係の問題）ため、子どもとよく話し合い、一緒に解決策を探していくことや、離席が生じた際に、その子に役割を与えてあげる（職員室に物を取りに行く、プリントを配る係など）といった対応も必要となります。こうした関わりを増やしていくことは、ADHD の子ども本人にとっては、良くない行動が意味を持つ行動となることや、クラスの他の子どもから見たその子に対するイメージの向上にもつながります。



2. 忘れ物が多いことについて

ADHD の子どもの特徴に、「よく忘れ物をする」ことが挙げられています。DSM- の診断基準にも、不注意の項目として、課題や活動に必要なものをなくすことや、日常の活動を忘れてしまうことが示されています。

こうした ADHD の子どもの忘れ物の多さは、不注意の症状に起因しているものと考えられます。大切なことと分かっているにもかかわらず、時間が経つと忘れてしまったり、翌日の授業の予定や必要な物がきちんと頭の中に入っていないこと、整理整頓が苦手なことなども関連しています。学校の週定表に関しては、自宅で予定表を確認する習慣をつけていくことや、具体的なメモにして必要な品物を忘れないように取り組んでいく試みが大切でしょう。忘れ物の多い人は大人にもいますが、それを未然に防いでいく手段を身につけていくことが重要です。また、忘れ物が多いことは整理整頓が不十分なことからくる場合も多いので、忘れ物を無くしていくことと併せて、整理整頓の仕方を身につけていくことや、整理しやすい学習環境を整えていくことも大切です。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

道具等の忘れ物の頻度は？

毎日、必ずといっていいくらい忘れ物をする
よく忘れ物をする
前日に伝えておくことで、忘れ物の頻度は少なくなる
メモにして、個別に渡してあげることで、忘れ物の回数が少なくなる
連絡帳などに記入し（もしくは自分で書き込みをし）、毎日、家で確認していくことで、忘れ物の数や回数が減ってくる
予定表や持ち物確認シートを作成し、毎日、学校で記入し、自宅でも確認することで、忘れ物の数が減ってくる

支援の実際

メモや予定表を利用した取り組み

ADHD の子どもは時間が経過するにつれ、これまで覚えたことや大切なことを忘れてしまいがちな傾向にあるため（注意の転導性など、他のことに気をそらされやすいことも影

響している) 計算ができたかできないか、書いた漢字が合っているか間違っているかなど、支援や指導に際しては、即時的にすぐその場で回答を示していく対応を心がけていくことが必要です。

忘れ物についても、例えば、翌日の授業で使用する道具を、その授業時間の終わりに必ず持ってくるように伝えたとしても、時間が経つと忘れてしまいがちな傾向にあります。同じように、学校の帰りのホームルームで先生が再度確認して連絡しても、家に帰って、好きなテレビゲームをしているうちに忘れてしまうケースなどが少なくありません。ADHD の子ども個々人の特性にもよりますが、言葉で伝えただけでは改善されにくい面もあるため、 に示したように、メモや連絡帳に記入し、再度、自宅に帰ってから確認できるように取り組んでいくことが効果的な場合もあります。

大人や先生が対処できる内容には限りがあるため、例えば、 に示すような持ち物確認シートを用意して、毎日自分で翌日学校に持参するものを記入する習慣を養うなど、忘れ物を少なくするために、自分なりに工夫していくことのできる方略を見つけ出してあげることが大切です。

自分で対応できる力を育てていく方向性

ADHD の子どもの中には忘れ物の多い子どももいますが、そうでない子どもにも多かれ少なかれ忘れ物をしがちな子どもがいます。こうした傾向は、大人になってからでも続くことがあるため、忘れ物をしないようにする日々の習慣や手続きを習得していけるように支援していくことが大切です。

また、 に示したように毎日頻回に忘れ物をしてくるようなケースでは、ADHD の特性だけでなく、家庭環境や生活習慣なども関連していることが考えられます。忘れ物が多いという現象のみに目を向けるのではなく、子どもの全体像を見据えて対応していくことが望まれます。忘れ物が頻回に見られるケースでは、無意識のうちに子どもに対して叱責したりしがちになりますが、ADHD の子どもの多くは、幼少期から叱責を受けてきたケースが多く、小学校高学年の頃には「どうして自分はこんなに出来ないのか」「忘れ物が多いのか」と自分では分かっているのに、思い通りにならないことで、低い自己イメージを作り出していくケースも少なくありません。また、こうした積み重ねにより、二次的な問題を引き起こしてしまうケースもあります。忘れ物や望ましくない行動を改善していく取り組みは大切ですが、子ども自身が、より良い自己イメージを持てるように支援していくことも大切です。



3. ノートの書き写しが不得手なことについて

ADHD の子どもは、不注意や多動の傾向が強いため、黒板の文字や内容を自分のノートに書き写す作業が非常に苦手です。例えば、黒板に書かれた問題文の1行目を見て、その部分をノートに書き写している間に、次の内容を読み取ろうとして黒板に目をやった際に、どこの部分を写していたのか分からなくなってしまうことが多々あります。

行間を詰め過ぎる板書や、読み取りにくい板書は極力避けるべきでしょう。ADHD の子どもが書き取り易い文章や文字の間隔は、他の子ども達にとっても、書き取り易いものと考えられるため、子どもやクラスの実態に合わせた板書を心がけていくことが大切です。

また、板書の中でポイントとなる内容については、別色にして板書し、その部分に下線を引くなど、ADHD の特性を考えて、板書についても注意が向きやすい配慮を心がけていくと良いでしょう。板書だけでなく、子どものためのプリントや自作教材などは、適切なフォントを使用していくことや、文章と文章の区切りが分かり易くなるように、小学校低学年の教科書でよく利用されている「分かち書き」の工夫などを試みていくのも良いでしょう。また、ADHD の子どもの中には、板書だけでなくノートの取り方そのものが不十分な子どもも多いため、文字を羅列するだけでなく、文節や区切りを意識したり、内容によってはノートに横線を引いて、分割して記入するなどなど、後でノートを読みやすいようにまとめていく手だてを工夫していくことが望まれます。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

書き写しの状況は？

いつも書き取りにくそうにしている
大きなフォントの板書であれば、書き写すことができる
適当な間隔をあけてあげることで文章を書き写すことができる
大きなフォント、適切な文字間を設定しても、なかなか書き写すことができない
黒板の板書はほとんどできない(知っている文字は書けるが、書き写しは難しい)

支援の実際

ユニバーサルデザインの適用

板書の実態が 、 、 の段階にある子であれば、冒頭に述べたように、板書を工夫し

ていくことで、書き取りのスキルがかなり改善されていくケースもあります。ADHD の子どもが複数クラスにいた場合、あまり多くのことを板書するのではなく、ポイントになりそうなことを、その都度示して、理解を深められるような授業を進めていくことも大切なことです。

教室の両端に座っている ADHD の子どもは、太陽光や教室の蛍光灯などで、黒板が見づらい面も十分考えられます。座席を斜めにするなどして、本人が書き写しやすいように席を工夫したり、もし、聴覚による理解が優位な子であれば、板書した内容を読み上げて示すなど、個々の状態像に応じた手だてを工夫していくことが望まれます。

フォントの大きさ、文字間、行間などユニバーサルデザインとしての板書は、ADHD の子どもだけでなく、教室にいる全ての子どもにとって有効なものです。

表1 文字の大きさや、その使用、間隔等による相違

フォントの大きさ、文字間、行間などユニバーサルデザインとしての板書は
フォントの大きさ、文字間、行間などユニバーサルデザインとしての板書は
フォントの大きさ文字間行間などユニバーサルデザインとしての板書は
ふぉんとのおおきさもじかんぎょうかんなどゆにばーさるでざいんとしてのばんしょは
フォントの大きさ、文字間、行間などユニバーサルデザインとしての板書は
フォントの大きさ、文字間、行間などユニバーサルデザインとしての板書は

自作プリントの工夫

ADHD の子どもに限らず、板書の量が多くなると、それだけで書き写す気持ちを無くしてしまう子どももいます。授業中の内容を確認していくためには、自作のプリントを用意して、板書のポイントとなる内容を記入させていくような取り組みも、内容を整理して、フィードバックしていくことにつながります。

ADHD の子どもの年齢や不注意・多動の水準にもよりますが、 や の段階にある子であれば、文節と文節の間に少し間隔を開けていくような分かち書きの技法を取り入れた自作のプリントを作ったり、対象となる子が理解しやすい教材（穴埋め問題や問題文を分割したようなプリントなど）を作成し、内容の理解に役立てていくことも必要です。

テストの問題を作成する場合、あまり多くの文字が組み込まれている問題よりも、問題文がある程度、整理され、分割されているような問題文を作成する方が適しています。



4. なかなか授業に集中できないことについて

ADHD の子どもは、授業中に先生の話を書くことや課題を遂行していく上で、なかなか集中して取り組めないことが多々あります。注意や集中ができないことは ADHD の特性の一つですが、授業への関心度や、周囲の環境によって左右されてくる場合もあります。

特に、ADHD で不注意優勢型のタイプは、立ち歩いたり友達に対して手を出したりすることが少ないため、学級での発見が遅れがちになり、二次的な問題などが表面化してきてから、分かってくるというケースも少なくありません。子どもの授業への関心度や参加の程度、注意の集中度などをよく観察しながら、できるだけ早期に発見し、支援を検討していくことが望まれます。

なかなか授業に集中できない ADHD の子どもでも、自分の関心が高く、理解が可能な題材であれば、必ず題材に関して関心を示してくるはずで、集中して授業に取り組ませていくためには、まず、子どもの興味や関心を把握し、授業の題材や支援の手だてを検討していくことが必要です。今後の特別支援教育の在り方（最終報告）の中でも提言されていますが、特別な教育的ニーズのある子に対して、個別の指導計画（個別の教育支援計画）を作成していくことは、児童生徒を理解していく上で基本となるものです。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

授業への集中度は？

気は散りやすいが、関心のある内容であれば、比較的、授業に集中できる
授業の前半では比較的集中できているが、授業の後半になると、集中が続かず、他の子にちょっかいを出すことが多い
関心のある題材であれば、授業の前半あたりまでは、集中が続く
授業中、集中できる時間は概ね 15 分程度である
作業を伴う課題であれば、普段よりも長く集中できる
注意が散りやすく、授業への集中は難しい、離席も多い。

授業の内容や構成を工夫する

一斉指導の多くは、教師がクラスの前で話をし、子どもが席で話を聞いたり、ノートを取ったり、質疑応答をしていく形態が中心となっています。学年や教科の内容によって異

なりますが、最近では、グループで話し合いながら問題を解決していく形態や、少人数のグループを作り、教師が巡回して各自の答え合わせを進めていく形態など、さまざまな形が取り入れられています。伝統的な一斉授業の形態では注意の続かないADHDの子どもにとっては、その時間帯が苦痛に感じられることも少なくありません。

上記の 、 に位置すると考えられる子どもであれば、その子の関心のある内容を題材に組み入れていくことや、授業の形態を工夫することで、授業への参加度や集中度も違ってくると考えられます。また、教科内容にもよりますが、例えば、授業の前半は比較的注意が集中できるケースであれば、その授業のポイントとなる内容や、是非覚えて欲しい内容を、分かり易くまとめ、授業の前半にそれらを提示していくような配慮も必要となるでしょう。

注意が向きやすい環境を整える

ADHDの子どもは、注意の転導性が高いため、周囲の刺激に過剰に反応してしまうことがあります。黒板の全面は、なるべく余分な刺激を省けるような掲示の工夫（日常、よく使用するもの（クラスの日課表、日直表など）は全面に、それ以外のもの（例えば、図画工作で作った子どもの作品、学期毎の個々の目標など）は教室の後ろに掲示しておくなど）を心がけていくことや、屋外での活動が目に入らないように、特に集中して欲しい授業では、カーテンを引いて視覚的な刺激を省くなど、注意が少しでも集中しやすい環境を整えていくことが必要です。

また、余分な刺激を省いていく配慮と合わせて、注意が向きやすい座席配置の工夫や、少人数で行う学習の場合には、グループのメンバーを検討していくことも必要です。

個別的な題材等を工夫し、授業に参加できた満足感を育てる

授業への集中度は、課題内容の理解度と比例していると考えられます。 、 、 に見られるように、なかなか授業に参加しにくい場合には、例えば、小学校の低学年や中学年の年齢段階であれば、全体での一斉の教科指導とは別に、その教科に関連する別なプリントを用意して、集団指導の中で、個別的に配慮した指導を進めていく取り組みも必要となるでしょう。単に、一緒にその場を共有することだけではなく、個々の子どもがいかにか主体的に授業に参加し、活動できるかということは、良い授業であるかどうかの大きなバロメーターとなります。また、授業に対する満足感は、学習に対する意欲にもつながっていくものだと考えます。

例えば、算数の授業で、繰り上がりのかけ算ができないケースであれば、その子どもが足し算や引き算が理解できているなら、他の子どもとは異なる別のプリントを用意して、個別的な学習に取り組みせていく試みも必要となるでしょう。その際に、子どもの自尊心を傷つけないように、そのようなやり方で良いかどうかを、本人とよく話し合ってから進めていくことが肝要です。

5 . 集団活動で目立った行動をすることについて

ADHD の子どもは授業中や集団活動の際に、ついつい目立った行動をとってしまうことがあります。これは、ADHD の行動特徴（多動性や衝動性）からくる面もありますが、授業内容が理解できていなかったり、集団活動の中で十分に満足感を得ていないこと、授業に関する見通しが持てないことなどが影響している場合もあります。

ADHD の子どもに課題を提示する際には、分かりやすい内容のもので、事前に課題解決のための手順や見通しを持たせていくことが必要です。また、プリント学習であれば集中して取り組めるのに、集団での授業には参加しないということをよく耳にします。これは、プリントは、細かい説明がなくても内容を理解することができますが、集団での一斉指導になると、ことばによる説明が多く、内容が十分に理解しにくいことなどが影響していると考えられます。

長時間の話での説明は ADHD の子どもには不向きなため、子ども自身が課題解決することのできる作業を取り入れたり、授業をモジュール化すること、短時間で取り組む課題を複数用意して、ADHD の子どもが、その時間の中で見通しを持って取り組めるように配慮していくことが望まれます。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

目立った行動の頻度や程度は？

目立ちたがり屋で、年中、友達や先生の関心を引こうとする
先生の話をほとんど聞いていないように思える
多動で衝動的な行動が多く、友達ともトラブルを起こしやすい
授業中はおしゃべりが多く、注意が散漫である
プリントなどの課題学習であれば、比較的落ち着いて取り組むことができる
授業の展開を事前に説明してあげれば、見通しを持ちながら落ち着いて取り組むことができる

指示は明確に、一つ一つ出していく

に示すように、ADHD の子どもは集団指導の中で、全体に対して問いかけた先生の指示が十分理解できていない場合が多くあります。「あれほど繰り返し言ったのに、聞いてい

ない」という思いを経験したことがあるのではないのでしょうか。ADHD の子どもの多くは、全体に対する指示が自分に対するものでもあるという認識ではない場合が多いのです。したがって全体の指示の後に、必ずその子に対して個別に指示してあげることが必要です。

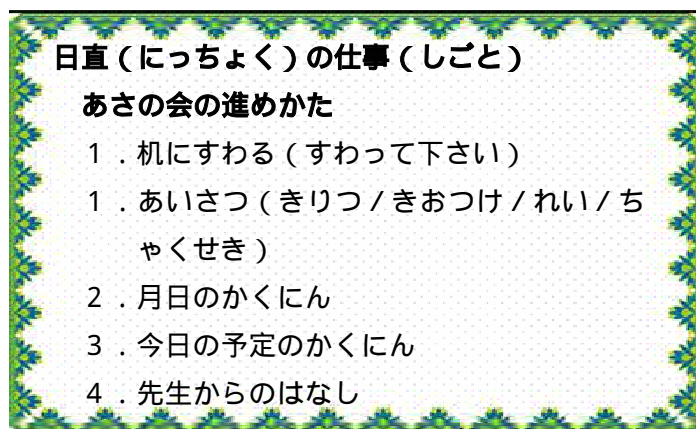
また、一度に複数の指示は理解できない傾向にあるので、1回で一つの指示を出すのが原則です。指示の全てが理解できないか、あるいは、自分で分かる一つの指示にだけ反応してしまうことが多くあります。「Aをやって、Bをやって、それが終わったら粘土遊びをしてもいいよ。」という指示に対しては、「粘土遊び」だけに反応する可能性が高いのです。

また、抽象的な指示は理解できない場合が多いので、なるべく具体的に言ってあげる必要があります（「エプロンをかたづけろ」ではなく「エプロンを畳んで、ロッカーの中に入れる」、「着替える」ではなく「上着をハンガーにかける」など）。

視覚的な補助具をうまく活用する

ことばによる指示ではなかなか理解できない ADHD の子ども達も、視覚的なものを補助的に利用することで、随分と理解が進むことがあります。実物を示すこと、メモを用意してやること、カードを利用すること、シールを用意してやることなどが考えられます。カードやシールだけでなく、作業の始めや終わりなども視覚的に示すことができれば、うまく活動に乗れていくことがあります。

例えば、ノートの升目がいっぱいになったら終わりとか、砂時計で作業時間を理解するというようなことです。また、授業中に指名されないのに出し抜けて答えてしまう衝動性の高い中学生に対して、シールと交換で挙手・発言をするということでもうまくいったという実践例も報告されています。その子の年齢や特性に合ったものを工夫していくことが必要でしょう。下の図は小学校の情緒障害通級指導教室で実際に取り組みされている「手順表」のサンプルですが、視覚的に、活動の流れを示してあげることで、ADHD の子どもでも見通しを持ちながら活動に参加することができます。子どもの特性を考えながら、教材等を工夫して、授業への見通しを持ちながら参加していくことで、参加の意欲も増してきます。こうした ADHD の子どもの個々人の認知の特性や支援の在り方を探ることは、通常の学級に在籍している ADHD の支援を考える上で必要不可欠なものです。



6 . 自分に自信が持てないことについて

ADHD の子どもは、小さい頃から、否定的な評価を受けたり、本人の意思に反して、多くの叱責を受けてきた経験を積んでいると考えられます。また、学校や日常生活を通じて失敗の経験も多く、そうしたことの積み重ねにより、二次的な心理的・情緒的問題へと発展していくケースも少なくありません。ADHD の子どもへの対応としては、早期からの気づきと共に、子どもの自尊心を尊重して対応していくこと、二次的な問題への発展を防ぎ、自己イメージを高めていく取り組みが基本となるでしょう。

障害の特性に応じた適切な対応は二次障害の防止につながるものです。それとともに、セルフエスティーム（自己有能感）を育てることが非常に重要になってきます。彼らは誉められる体験を重ねていません。誤解の中で、いつも注意や叱責が浴びせられてきている状態が続いています。その積み重ねの中で、自信を失い自己否定感が強くなっているのです。「できないこと」や「問題行動」ばかりに着目せず、「できること」「得意なこと」を伸ばしていくことがとても大切なことです。他の子どもたちにとって「当たり前に行えること」が ADHD の子にとっては非常に難しいことなのだと理解する必要があると思います。もし、他の子にとって当たり前のことでも、その子ができたなら、それはすばらしいことなのです。小さなことでも最大限に賞賛してあげたいものです。小さな成功体験を積み上げ、成就感を味わうことが何よりも必要なことです。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

自分に自信が持てないことの程度は？

自分は何をやってもダメな人間だといつも卑下している
何事にも自信が持てないでいる
あまり自信は無いが、関心のある内容であれば、一緒に活動に参加できる
日常生活や学力は充分ではないが、芸術などのある分野では特異な能力を発揮する
学習にはついていけないことが多いが、友達関係は良好である
得意とする教科や内容を持っており、友達からの信望もある

セルフエスティーム（自己有能感）の育成

ADHD の子ども達は幼少期からあまり褒められるという体験をしてきていません。特に

学齢期の後半になってくると、子どもの問題も集団活動の中で、より顕在化していく傾向にあります。学校では「落ち着きがない子」「いくら注意しても分からない子」「忘れ物の多い子」「乱暴な子」など、周囲からは困った子として見られがちになりますが、一方で、ADHD の子ども達自身も非常につらい思いをしていることが多いのです。また、衝動的な行動をとってしまうことや忘れ物が多いという状態を、自分では何とか改善したいと考えているのに、いくら試みてもなかなか改善されず、 や に示したように、次第に自分自身に嫌気がさし、「何をやってもうまくいかない」「自分のことを誰も分かってくれない」等の自己評価が非常に低くなっていきます。ADHD の可能性があるのであれば、その子どもの実態を的確に把握して、子どもの気持ちを十分に理解した上で、適切な対応を行うことが基本となります。また、ADHD の場合、対応が適切であれば予後が良いことも多く、行動面では比較的短期間で改善する可能性を持っているので、学校として早期に対応していくことが大切でしょう。

二次的な障害へ発展していくことを防ぐ意味でも、ADHD の子どもの自尊心に十分配慮しながら、本人の自己肯定感や自己有能感を高めていく取り組みが基本となります。また、小学校高学年や中学校段階であれば、ADHD の子ども本人への対応と共に、周囲の子ども達への理解啓発を含めた対応も必要となります。学級活動等、集団で活動していく中で、クラス集団から外れることのないように、学級経営や学級運営の視点で、子どもの良い面を見つけ出し、それらを伸ばしていけるような ADHD の子どもへの援助を検討していくことが大切です。

仲間関係、仲間意識の育成を

ADHD の子どもの中には、 、 、 に示すような、仲間からの信頼が厚く、友達関係の良好な子どももいます。ADHD の子ども本人の個性も影響していますが、誰でも認め合えるような学級経営を進めていくことは、ADHD の子どもだけでなく全ての子ども達にとって意味のあることです。

本人が得意とすることを認め合うクラスの雰囲気づくりが大切となるでしょう。あるクラスでは、子ども達が比較的目の届きやすい教室の後方の入り口に、簡易な学級通信として「頑張っている人」のコーナーを作り、「掃除を真面目にやっていた人」「今週は一度も遅刻をしなかった人」「係の仕事を一生懸命に取り組んだ人」など、誰でもが少し努力をすればできるような内容を、簡易なメモとして掲示する取り組みをしています。誰もがその掲示板に名前を連ねることで、子ども達同士でお互いに頑張っている点や、普段は分からないけれど、一生懸命努力している点などを見つけ合う良い機会となります。

このようなちょっとした取り組みや気配りが、子ども達の心に変化をもたらすきっかけ作りになるのです。小学校の低学年の段階から、ADHD を含めたニーズのある子への取り組みとして学級経営・学級運営の視点で、学級の雰囲気づくりを検討していくことが大切です。

7. 衝動的な行動の多いことについて

ADHD の子どもの中には、多動性とともに自分の気持ちや行動を抑えられず、衝動的に人やものに当たってしまったり、その場の雰囲気が理解できず、場にそぐわない行動を取ってしまうなどの衝動性が見られるケースがあります。DSM- の診断基準にも、衝動性の項目として、「しばしば質問が終わる前に出し抜けて答えてしまう」、「しばしば順番を待つことが困難である」、「しばしば他人を妨害し、邪魔する（例えば会話やゲームに干渉する）」の項目が設けられています。

こうした ADHD の衝動性は「 . ADHD の調査結果による検討」で実施した調査結果の比較からも、年齢が経過していくと「多動」や「衝動」などの行動特徴は減少していく傾向が確認されています。また、診断が全てという訳ではありませんが、臨床的に見ていくと ADHD として考えられる子どもの中で、多動性や衝動性の高い子ども達の中に、「反抗挑戦性障害」や「行為障害」として判断される子どもも含まれていると考えられます。衝動性の問題は、ADHD の本質からくる部分と、友達関係や家庭関係などの相互作用として出てくるケース、二次的な心理的・情緒的問題として出てくるケースなどが考えられるため、できるだけ早期の段階から適切な対応を心がけていくことが必要です。

対象となる子どもの学年は？

学校低学年
学校中学年
小学校高学年
中学校

衝動性の程度は？

離席が頻回にあり、意味も無く友達の活動をじゃますることが度々ある
関心のある内容であればある程度は集中できるが、そうでない内容では、集中が続かず、周囲の人や近くの席の人にちょっかいを出すことが多い
決められた順番を守ることが難しい、一番でない気がすまない傾向がある
分からないことがあると、何でも直ぐに先生に質問をする
関心のある内容や、自分が見通しの持てる場面であれば、活動に参加できる
次に行うことを視覚的に示すことで、見通しを持ちながら、活動に参加できる

衝動的な行動の背景を探る

や の段階にある子どもは、衝動性がかなり高い傾向にあることが予想されますが、そうした行動の現象面だけを捉えるのではなく、その背景となる理由や、別な理由（友達関

係、家庭環境、教室環境、周囲の席の子どもとの関係、行為障害・反抗挑戦性障害の可能性)があるのではないかなど、その行動が生じている背景を探ることが大切です。ADHDの子どもは、学年やクラス、担任が変わることで、症状が劇的に変化していくケースも少なくありません。家庭でのしつけや、本人の甘えなど、さまざまな影響も考えられますが、行動のみを捉えて注意するのではなく、その背景となる要因を探ることも必要となります。

通常の学級の教師の多くは、ADHDの行動特徴や支援の方法について十分に理解できている人は少ないと考えられます。校内委員会を組織したり、特別支援教育コーディネーターや特殊学級の担任と協力し、学級担任一人で背負うのではなく、学校の組織全体を通じて、こうした子どもへの支援体制を築いていくことが望まれます。

活動内容が理解し易いように場面や流れ等を構造化して取り組む

、 の段階にいる子どもであれば、子どもにとって見通しが持て易い形で、一日の日課やその時間の流れのスケジュールを視覚的に構造化して提示するなどの工夫をしていくことが望まれます。

高機能自閉症のケースでは一日の流れが全て理解できる方が、本人にとっては安心できるものですが、ADHDの子どもは、あまり規制が多すぎるとかえって活動に乗り切れない面もあるので、短いターム(時間や授業のブロック)で指示していくことが大切です。

補助具を効果的に活用する

例えば、 に示すように分からないことがあると直ぐに先生の所に来て質問をしたり、席から大きな声で質問をしたりして授業を遮ってしまうようなケースでは、トークンエコノミーなどの手法を用いて、本人が質問して良い質問の数を限定したり、例えば、5つの色つきのカードを持たせ、午前中は5回まで質問して良いことにして、本人に“どの場面で質問すれば良いかを選択させていく”ような取り組みや、“1時間の授業で3回まで”という約束をして、先生とその子どもの間でルールを設けていくような具体的な取り組みも大切です。

アメリカでは、ADHDの専門病院などで、上述したような手だてや教材、クラスでのルールなどを設定し、集団活動や社会生活に必要な力を育てていく取り組みが行われています。ADHDの子どもは枠の中にはめて、規制し過ぎることは苦手であるため、本人の特性や耐性を考慮して、課題や手続きを設定していくことが大切です。



8. 自分の気持ちをうまく表現できない等のコミュニケーションの問題について

ADHD の子どもの中には、自分の気持ちを素直に表現することができず、ついつい自分の気持ちや考えとは逆のことを言ってしまうたり、わざと相手を怒らすような言動や態度をとってしまうことがあります。本研究部で実施した情緒障害通級指導教室を対象とした ADHD の調査では、ADHD の子どもに対して取り組むべき自立活動の内容として、「心理的な安定」(319名, 46.9%)の内容に続いてニーズの高かった内容は、「コミュニケーション」(175名, 25.7%)の内容でした。この中には対人関係を含めたコミュニケーションの育成や、自己の考えを言語化し、他者の前で表現する力の育成など、言語の理解や使用能力を高めていくことに比重をおいた指導が展開されていることが明らかとなっています。

また、ADHD の子どもの中には、発達性言語障害のように、不注意や多動傾向の基本症状の他に表出言語に課題のみられるタイプもいるため、通級指導教室などで取り組まれている小集団や個別の指導と併せて、言語の形成や活用に関する力を伸ばしていけるような配慮も必要となるでしょう。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

言語やコミュニケーション能力の状態は？

先生や相手の話を聞くことは少なく、会話は一方的である
ゲームやマンガなど、自分の関心のある内容であれば、相手の話を少し聞くことができる
言語の活用は不十分であるが、自分の関心のある内容であれば、相手の話に合わせて会話をする事ができる
言語の理解や使用の力はある程度持っているが、その場の雰囲気に合わせて適切なことばを選択して使用することが苦手である
言語の理解や使用の力はあるが、感情に左右されがちで、衝動的にわざと相手の嫌がる言葉や怒らせるような言葉を使用したりする
小集団ではなく、大人との1対1の場面であれば、適切な言葉を利用できる

関心の持てる内容や題材をうまく取り上げていく

ADHD の子どもの中には、その行動特性などから、会話が一方的で相手の言ったことや

話にはあまり耳を傾けないケースもあります。小学校 1、2 年生の段階であれば、不注意や多動の傾向が要因となっている場合もありますが、適切な会話の仕方を学んでないことや、高機能自閉症の子どもによく見られるように、自分の関心のあることについては誰にでも一方的に話しかけていくような特性から生じているケースもあります。ADHD と自閉症は診断学的には合併することはありませんが、臨床的には同様の状態像を示す場合もあることが報告されています。一方的な話しかけが、どの場面で、どのような内容で、どのような環境で行われているかをよく観察していくことも必要です。

例えば、小学校低学年の段階で や に示す状態にある子であれば、その子が関心のある内容や題材を上手く利用して、授業や日常生活の中で自分の気持ちを相手に伝える手だてや、相手の話に耳を傾ける態度を育成していくことも必要でしょう。また、初めは大人が入って、1対1の関係を作ることから出発することが大切です。こうした子ども達は高学年になっていくと周囲から外れていく傾向にあるため、疎外感を与えないように学級の一員として認め合えるクラスづくりを心がけていくことが大切です。

通級指導教室などの小集団、個別指導の活用

通級指導教室は平成 5 年度に制度化されており、行動面で課題のある ADHD の子どもであれば情緒障害の通級指導教室を利用するケースが多く、ことばの問題を抱えている子どもであれば、言語障害の通級指導教室を利用していくなどの対応が取られています。

通級指導教室では「自立活動の内容」を中心とした小集団での学習や、必要に応じて個別指導を中心とした「教科の補充」などが行われていますが、小集団でソーシャルスキルの指導を展開しているところもあります。

言語やコミュニケーションの使用の状態が、 や の段階にある子ども達は、基本的な言語の使用や形成に課題があると考えられます。こうした子ども達に関しては、必要に応じて地域の通級指導教室を利用していくことも必要となるでしょう。ADHD の子どもが比較的多く通級している情緒障害の通級指導教室(平成 11 年の調査では小中合わせて 175 校)は、全国的に見た場合、首都圏や政令指定都市に集中しているため、その地域の特性やニーズに応じた対応(巡回相談の実施、校内委員会や校内支援体制の構築、特別支援教室(対象となる子は通常の学級に在籍し、個々のニーズに応じて自校内での通級を行えるようなリソースルーム)の試み)を、各自治体の中で検討していくことが望まれます。



9 . 感覚の過敏さや運動の不器用さがあることについて

ADHD の子どもの中には、感覚の過敏さを持っていたり、発達性協調運動障害（DCD）のような協応運動に困難や不器用さを抱えているケースも少なくありません。第 部の「ADHD の概念の歴史的変遷」の箇所でも述べたように、旧来は MBD として扱われていた概念が、その曖昧な定義などの理由から、世界保健機関の ICD やアメリカ精神医学会の DSM という操作的な診断へと移り変わっていった経緯もあり、LD や ADHD の子どもの中に感覚過敏や協調運動の困難さを抱えるケースも認められています。

また、手先が不器用であったりするため、書字のコントロールが上手く行えなかったり、縄跳びやボール運動などの物を操作する活動や、集団での動きについていけないことから、次第に運動嫌いになり、集団での活動になると参加するのを拒むようになっていくケースも見られます。ADHD の子どもの感覚の過敏さや運動の不器用さは、そのこと自体は大きな問題としては取り上げられませんが、集団活動への参加や社会性の問題へと発展していく可能性もあるため、小学校低学年の段階から適切な支援を心がけていくことが肝要です。

対象となる子どもの学年は？

小学校低学年
小学校中学年
小学校高学年
中学校

感覚の過敏さや運動の不器用さの状態は？

人と触れること（身体接触）を極端に嫌がる
物（具体物での作業やボールなどの物を介したゲームなど）を介してであれば、他者と活動を共有することができる
運動は全般に不器用で、体育の授業などでは見学をする場合も多い
細かな文字のコントロールが苦手で、本人のイメージ通りに綺麗に書くことが難しい
ボール運動やなわとびなど四肢を協調させる動きや運動は不得手だが、走ったり跳んだりするような運動は比較的よく行える
簡易で楽しめる運動や複雑でないゲームなどであれば楽しんで参加することができる

物を介したアプローチで活動を共有していく

ADHD や自閉症の子どもの中には、感覚面での過敏さがあり、肌触りの良くない衣服などは着られず、いつも同じ材質の洋服でなければ着ることができないなど、感覚面の過敏

さに起因すると考えられる「こだわり」のある子も見られます。また、人と手をつないだりすることが苦手な接触防衛反応のある子どももいます。

、のような状態にある子どもであれば、あまり強制的でなく、徐々に感覚の過敏さを和らげていくような取り組みが大切でしょう。自閉症の子ども達にも同じようなことが言えますが、手をつなぐことを強制したりせず、直接的ではなく間接的に物を介して活動を共有するなど、少しずついろいろな感覚刺激に慣れさせていくことが必要となります。例えば、用具を使用した運動の「長なわ跳び」の中で、なわを回す役目を他の人と共有していくことで、なわを回すという筋肉や操作の感覚に慣れていくことや、運動会の組み立て体操のような演技では、なるべく人と触れ合わないような役割を与えてあげるなど、本人の感覚運動面の特性に応じた配慮を心がけていくことが必要です。

簡易な運動の楽しさを経験させていく

運動機能に課題のある子どもでも、簡易な運動であれば十分参加が可能な子どももいます。に示したような子どもであれば、比較的本人が得意としている内容のものを体育の授業等で取り入れていくなどの試みが大切です。

ADHD で運動面に課題が残る子ども達も運動能力の発達に伴い、次第に集団での活動が円滑に行えていくようになっていきます。難しい内容になってしまうと活動に参加すること自体を拒んでしまう傾向があるため、誰でも参加できるような内容で、なおかつ楽しめるような内容を精選していくことが肝要です。ラインサッカーやポートボールなどのボールゲームでは、競技を実施する前に数人ずつのメンバーで組になり、転がしドッジボールや、ボールをバウンドさせるパスの練習、二人組でボールを渡し合うような活動や、縦一列になって、グループ対抗で後方にできるだけ速くボールを送っていく「ボール送り競争」など、楽しく、ゲーム感覚で行える活動を授業の中に適宜取り入れていくとよいでしょう。

できるだけ早期の段階から対応していく

小学校高学年になると競技性も高くなり、ADHD の子どもに限らず、活動に十分に参加することのできない子ども達は、体育嫌いや運動嫌いになっていく傾向が少なくありません。できるだけ早い時期から、粗大運動（全身を使った運動）や微細運動（細かい手指の運動）の発達のレベルを把握して、個に応じた支援を心がけていくことが大切です。

