

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」平成15年3月
特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議より抜粋

定義と判断基準（試案）等

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ヵ月以上続いている。

○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。

○多動性

- ・ 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、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③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。
- ・ いろいろな事を話す、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。

○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、手や指をばたばたさせるなど）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適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見える。
- ・ 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見える。
- ・ 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見える。
- ・ 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見える。
- ・ 順番を待つのが難しい。
- ・ 授業中に友達の前を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行くことがある。)
- ・ 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。
- ・ ロゲンカ等、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、ASSQ、「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、運用するに当たっては、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性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充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。
- (j) 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は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。