

# 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に関する調査研究

## —A市の児童を対象とした学習障害・注意欠陥/多動性障害 ・高機能自閉症の疑いのある児童に関する実態調査—

### The Investigations of Children with Special Educational Support in Regular Classroom -Investigations into the Actual Conditions of Children Suspected for Learning Disabilities, Attention Deficit/Hyperactivity Disorder and/or High Function Autism-

出口 倫也 ・ 小野 次朗

Michiya DEGUCHI Jiro ONO

(和歌山市教育委員会) (障害児教育学教室)

2004年10月15日受理

**要旨：**平成13年に文部科学省から提言された「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」では、小・中学校の通常の学級に在籍する軽度の障害のある児童生徒に対して、特別な教育的支援を積極的に進めていく方針が示された。今後、通常学級において、一人一人のニーズに対応した、特別な教育的支援の在り方を検討していくためには、そこに在籍する児童生徒について調査を行い、その実態を把握することが欠かせないと考える。そこで、A市小学校の通常学級に在籍する児童1,201名を対象として、学習障害、注意欠陥/多動性障害、高機能自閉症等の特別な教育的支援を必要とする児童の実態を明らかにするため、質問紙による調査を実施し、対象児童の学級担任から1,142名のデータを得た。その結果は次の通りである。知的発達に遅れはないものの学習面（学習障害関係等）「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示すと学級担任が回答した児童の割合は、4.3%（%信頼区間：3.1%～5.5%）。行動面（注意欠陥/多動性障害関係等）で「不注意」又は「多動性—衝動性」の問題を著しく示す割合は、2.6%（95%信頼区間：1.7%～3.5%）。行動面（高機能自閉症関係等）で「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す割合は、1.0%（95%信頼区間0.4%～1.6%）であった。また学習面と行動面ともに著しい困難や問題を示す割合は1.8%（95%信頼区間：1.0%～2.6%）、学習面か行動面のいずれかに著しい困難や問題を示す割合は5.6%であった。これらの割合は3、4年生の時期に高い数値を示した。児童の学習面、行動面での困難や問題は多種多様で、学級担任はそれら問題の対応に苦慮し、同時に様々な工夫をもって対処を試みていた。今後の通常学級での支援の在り方、そして軽度発達障害に対する教育の充実のため、研修の実施や環境整備等の必要性が示唆された。

#### I. はじめに

文部科学省は、「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査協力者会議」を設置し、平成13年1月に「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～」を取りまとめた。この中で今後の特殊教育の在り方について、これからの特殊教育は「障害のある児童生徒等の視点に立って一人一人のニーズを把握し、必要な支援を行う」という考えに基づいて対応を図る必要がある。」との考え方が示されている<sup>1)</sup>。なかでも特に、小・中学校の通常の学級に在籍する学習障害（Learning Disabilities：以下 LD）や注意欠陥/多動性障害（Attention Deficit/Hyperactivity Disorder：以下 ADHD）、高機能自閉症（High Functioning Autism：以下 HFA）等、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して積極的に支援を行い、対応していくことを強く求め、今後、特別支援教育として行う

との考えが示された。このような動静のなか平成15年3月、文部科学省から小・中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的配慮を必要とする児童生徒に関する初の全国実態調査の結果が公表された<sup>2)</sup>。この中で、知的発達に遅れはないものの、学習面か行動面で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童生徒の割合は6.3%にも及んだ。しかしながらこれら多くの児童生徒は、通常の学級に在籍していることから、学校生活における学習面及び行動面に関する実態を知る客観的なデータ収集や、データに基づいた実証的な調査研究等は、ほとんどなされていない状況にある。今後、文部科学省の全国実態調査結果を踏まえ、さらに通常の学級における児童生徒の調査を進め、LD、ADHD、HFA等の疑いのある児童生徒についての学校生活における実態を把握し、その指導の在り方について探る必要があると考える。

そこで本調査研究では、A市における通常の学級に

在籍する児童を対象とし、質問紙による実態調査を行い、文部科学省の全国実態調査の結果と比較検討するとともに、小学校の通常の学級に在籍するLD、ADHD、HFA等の疑いのある児童を含む特別な教育的支援を必要とする児童の実態を明らかにし、支援の在り方を探るための基礎資料とすることを目的とした。以下、本稿では本調査結果を中心に報告する。

## II. 対象および方法

本調査はA市の公立小学校通常学級に在籍する児童(1～6年生)を対象とし、本調査研究の趣旨に理解と賛同を得た通常の学級担任の協力を得て、質問紙による調査を行なった。調査表は依頼内容の確認とともに、直接に手渡した。回収については郵送又は直接回収した。なお調査項目は参考資料として本論文の最後に添付する。

### 1. 調査対象

A市の公立小学校(1～6年生)の通常の学級に在籍する児童。対象児童総数は1,201人。これは対象地域A市の公立の通常の学級に在籍する全児童数の5.7%にあたる。

### 2. 回答者

対象児童の通常学級担任。原則として依頼した学級担任に、できる限り、対象児童の様子をよく知る専科担任、特殊学級担任、学年・教務主任、校長教頭等の複数の教員で判断の上、回答するよう依頼した。

### 3. 調査期間

平成14年11月から平成15年1月にかけて実施。

### 4. 調査内容の概略

次の項目は文部科学省が実施した全国実態調査に準ずる。

- ①学習面(学習障害関係等)に関する困難について調べる項目  
「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6領域について各5問、計30項目から構成する。
- ②行動面(注意欠陥/多動性障害関係等)に関する問題について調べる項目「不注意」「多動性—衝動性」の2領域について各9問、計18項目を交互に並べ構成する。
- ③行動面(高機能自閉症関係等)に関する問題について調べる項目「対人関係やこだわり等」について27項目から構成する。

### 5. 調査結果の集計基準

次の集計基準は、文部科学省が実施した全国実態調

査集計基準に準ずる。

- ①学習面「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6領域の各5問に対し、〔0：ない 1：まれにある 2：ときどきある 3：よくある〕の4段階で回答された各領域の合計点を出し、12ポイント以上の領域が1つ以上あれば「学習上に(学習障害的な)著しい困難を示す」と判断してカウントした。
- ②行動面「不注意」「多動性—衝動性」の2領域の各9問に対して、〔0：ない又はほとんどない 1：ときどきある 2：よくある 3：とてもよくある〕の4段階で回答された各領域ごとに合計点を出し、該当する2領域で、どちらか一方でも6ポイント以上であれば「行動上に(注意欠陥/多動性障害的な)著しい困難を示すと判断してカウントした。ただし、回答の0、1を0点に、2、3を1点にして計算した。
- ③行動面「対人関係やこだわり等」に関する項目の27問に対して、〔0：いいえ 1：多少 2：はい〕の3段階で回答された合計点を出し、22ポイント以上であれば「行動上に(高機能自閉症的な)著しい困難を示す」と判断してカウントした。

### 6. 留意事項

本調査、並びに調査結果は対象児童の担任教師等のアンケートに基づくもので、医師や専門家チームによる診断や判断によるものではない。したがって、この調査結果はLD、ADHD、HFA等の障害の有無を決定するものではなく、その結果については、慎重に取り扱わなければならない。

## III. 結果

### 1. 調査表の回収率

調査表が回収された対象児童総数は、1,142人で回収率は95.1%。これは対象地域A市における公立の小学校の通常学級に在籍する全児童数の5.5%にあたる。

### 2. 回答者

回答者(依頼した各学級担任)には原則として、できる限り対象児童を知る複数の教師で判断して、回答することをお願いしていた。結果を見ると主な回答者は担任教師による単独の回答で全体の58.3%であった。以下、複数教師の回答の内訳では、専科担任20.8%、特殊学級担任4.2%、養護教諭2.1%、教務主任2.1%、校長・教頭4.2%、その他8.3%となった。ただし、これら複数の教師で判断し、回答した割合の中には、対象児童全員を複数の教師で回答したというものと、対象児童の中で特に気にかかる児童についてのみ、複数の教師で判断し、回答したというものが含まれている。

### 3. 通級指導教室との関わり

平成5年に、学校教育法施行規則に通級による指導が規定された。通常の学級に在籍する軽度発達障害がある児童の有効な指導の場であり、今後ますます重要な指導の場になっていくことが予想される。現在、A市には3校3学級の言語指導による通級指導教室が設置され、平成14年度、40数名の児童が通級による指導を受けている。本調査の対象児童と、A市にある通級指導教室との関わりを調べるため、現在の通級指導教室の利用の有無を調査した。各調査項目において集計基準値以上の値を出した児童（学習面や行動面において著しい困難を示すと判断し、カウントした児童）のうち、通級指導教室を利用している児童は1名。また前年まで通級していたという児童が1名であった。

### 4. 学習面や行動面で著しい困難を示す割合

知的発達に遅れはないものの、学習面か行動面で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童の割合は、表1に示すように5.6%であった。また、学習面で著しい困難を示す4.3%、行動面で著しい困難を示す3.1%、学習面と行動面ともに著しい困難を示す1.8%という結果であった。

表1. 学習面や行動面で著しい困難を示すと判断した児童の割合

学習面か行動面で著しい困難を示す	5.6% (p<0.5, ±1.3)
学習面で著しい困難を示す	4.3% (p<0.5, ±1.2)
行動面で著しい困難を示す	3.1% (p<0.5, ±1.0)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.8% (p<0.5, ±0.8)

(区間推定法)

- ※「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基準値以上のポイントを出し、著しい困難を示すと判断し、カウントした場合を示す。
- ※「行動面で著しい困難を示す」とは、「不注意」「多動性—衝動性」あるいは「対人関係やこだわり等」の一つ、あるいは複数の領域で基準値以上のポイントを出し、著しい困難を示すと判断しカウントした場合を示す。

### 5. 学習面や行動面の各領域で著しい困難を示す割合

知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の各領域で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童の割合は、表2に示すように、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の領域に著しい困難を示す4.3%、「不注意」又は「多動性—衝動性」の領域に著しい困難を示す2.6%、また、「対人関係やこだわり等」の領域に著しい困難を示す1.0%という結果であった。

表2. 学習面や行動面の各3領域で著しい困難を示すと判断した児童の割合

「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示す	4.3% (p<0.5, ±1.2)
「不注意」又は「多動性—衝動性」に著しい困難を示す	2.6% (p<0.5, ±1.0)
「対人関係やこだわり等」に著しい困難を示す	1.0% (p<0.5, ±0.6)

(区間推定法)

- ※「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示すとは、その6つの領域で、1つあるいは複数の領域で基準値以上のポイントを出し、著しい困難を示すと判断し、カウントした場合を示す。
- ※「不注意」「多動性—衝動性」に著しい困難を示すとは、その2つの領域において、どちらか一方あるいは両方において基準値以上のポイントを出し、著しい困難を示すと判断し、カウントした場合を示す。
- ※「対人関係やこだわり等」に著しい困難を示すとは、その領域において基準値以上のポイントを出し、著しい困難を示すと判断し、カウントした場合を示す。

### 6. 学習面や行動面における3領域での重複を示す割合

知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の3領域で著しい困難を持っていると担任教師が回答した重なりに占める児童の割合を表3に示す。「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の領域と「不注意」又は「多動性—衝動性」の領域に重なりを示す児童の割合は1.5%、「不注意」又は「多動性—衝動性」と「対人関係やこだわり等」の領域に重なりを示す児童の割合は0.5%、「対人関係やこだわり等」と「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の重なり0.6%、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」と「推論する」と「不注意」又は「多動性—衝動性」と「対人関係やこだわり等」の3領域の重なりを示す児童の割合は0.4%という結果であった。

表3. 学習面や行動面における3領域で重なりを示す児童の割合

AかつB	1.5%
BかつC	0.5%
CかつA	0.6%
AかつBかつC	0.4%

- A…「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示す領域
- B…「不注意」又は「多動性—衝動性」の問題を著しく示す領域
- C…「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す領域

### 7. 各領域別（6領域）において、著しい困難を示す割合

知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の6領域で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童の割合は、表4に示すように、「聞く」又は「話す」の領域に著しい困難を示す1.5%、「読む」又は「書く」の領域に著しい困難を示す3.0%、「計算する」又は「推論する」の領域に著しい困難を示す2.3%、「不注意」の領域に著しい困難を示す2.2%、「多動性—衝動性」の領域に著しい困難を示す1.1%、また、「対人関係やこだわり等」の領域に著しい困難を示す1.0%という結果であった。

表4. 各領域別（6領域）において、著しい困難を示すと判断した児童の割合

「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	1.5% (p<0.5, ±0.7)
「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	3.0% (p<0.5, ±1.0)
「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	2.3% (p<0.5, ±0.9)
「不注意」に著しい困難を示す	2.2% (p<0.5, ±0.8)
「多動性—衝動性」に著しい困難を示す	1.1% (p<0.5, ±0.6)
「対人関係やこだわり等」に著しい困難を示す	1.0% (p<0.5, ±0.6)

(区間推定法)

### 8. 学習面か行動面で著しい困難を示す割合（男女別）

知的発達に遅れはないものの、学習面か行動面で著しい困難を持っていると担任教師が回答した児童の割合を男女別にみると、男子8.5%、女子2.7%という結果であった。

### 9. 学年別・男女別にみた児童総数、及び「聞く」又は「話す」、「読む」又は「書く」、「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す割合

表5. 学年別・男女別にみた児童総数(人)、及び「聞く」又は「話す」、「読む」又は「書く」、「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す児童の割合

学年男女	児童数(人)	聞く・話す(%)	読む・書く(%)	計算・推論(%)	LDが疑われる児童(%)
1年男	93	2.2	5.4	4.3	7.5
1年女	90	0	1.1	1.1	0.2
2年男	71	2.8	7.0	2.8	7.0
2年女	64	1.6	1.6	0	3.1
3年男	86	2.3	7.0	4.7	8.1
3年女	85	1.2	1.2	2.4	2.4
4年男	132	2.3	3.0	3.0	5.3
4年女	127	0	0.7	0.7	1.6
5年男	79	2.5	3.8	2.5	3.8
5年女	78	1.3	2.6	3.8	3.8
6年男	118	1.7	4.2	3.4	6.8
6年女	119	0.8	0	0	0.8
男計	579	2.2	4.8	3.3	6.4
女計	563	0.7	1.1	1.2	2.1
合計	1,142	1.5	3.0	2.3	4.3

### 10. 学年別・男女別にみた児童総数、及び、「不注意」、「多動性—衝動性」、「混合」に著しい困難を示す割合

表6. 学年別・男女別にみた児童総数、及び、「不注意」、「多動性—衝動性」、「混合」に著しい困難を示す児童の割合

学年男女	児童数(人)	「不注意」(%)	「多動性—衝動性」(%)	「混合」(%)	ADHDが疑われる児童(各%)
1年男	93	2.2	0	1.1	3.2
1年女	90	0	0	1.1	1.1
2年男	71	4.2	1.4	1.4	7.0
2年女	64	1.6	0	0	1.6
3年男	86	3.5	0	1.2	4.7
3年女	85	1.2	0	0	1.2
4年男	132	1.5	1.5	2.3	5.3
4年女	127	0.7	0	0	0.8
5年男	79	1.3	1.3	0	2.5
5年女	78	1.3	0	0	1.3
6年男	118	1.7	0.8	0.8	3.4
6年女	119	0	0	0	0
男計	579	2.3	0.9	1.2	4.3
女計	563	0.7	0	0.2	0.9
合計	1,142	1.5	0.4	0.7	2.6

11. 学年別・男女別にみた児童総数、及び、「対人関係やこだわり等」に著しい困難を示す割合

表7. 学年別・男女別にみた児童総数、及び、「対人関係やこだわり等」に著しい困難を示す児童の割合

学年男女	児童数 (人)	「対人関係や こだわり等」 (%)	HFAが疑わ れる児童 (%)
1年男	93	1.1	1.0
1年女	90	0	0
2年男	71	1.4	1.4
2年女	64	0	0
3年男	86	1.2	1.2
3年女	85	1.2	1.2
4年男	132	3.0	3.0
4年女	127	0	0
5年男	79	1.3	1.3
5年女	78	0	0
6年男	118	1.7	1.7
6年女	119	0	0
男計	579	1.7	1.7
女計	563	0.1	0.2
合計	1,142	1.0	1.0

IV. 「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」調査結果<sup>2)</sup>

文部科学省が平成15年3月に発表した、「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」調査結果（以下、全国実態調査結果）では、学習面、又は行動面に著しい困難を示す児童生徒の割合は、通常の学級の6.3%を占めていた。さらに細かくみると、以下の数値が示されている。

1. 知的発達に遅れはないものの、学習面が行動面で著しい困難を持っていると、担任教師が回答した児童の割合

- ・学習面が行動面で著しい困難を示す 6.3%
- ・学習面で著しい困難を示す 4.5%
- ・行動面で著しい困難を示す 2.9%
- ・学習面と行動面ともに著しい困難を示す 1.2%

2. 知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の各領域で著しい困難を持っていると、担任教師が回答した児童の割合

- ・A：「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の領域に著しい困難を示す4.5%
- ・B：「不注意」又は「多動性—衝動性」の領域に著しい困難を示す2.5%
- ・C：「対人関係やこだわり等」の領域に著しい困難を示す0.8%

3. ABCの関連

- ・AかつB 1.1%
- ・BかつC 0.4%
- ・CかつA 0.3%
- ・AかつBかつC 0.2%

「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」と「不注意」又は「多動性—衝動性」の重なり1.1%。「不注意」又は「多動性—衝動性」と「対人関係やこだわり等」の重なり0.4%。「対人関係やこだわり等」と「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の重なり0.3%。「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」と「不注意」又は「多動性—衝動性」と「対人関係やこだわり等」の重なりは0.2%であった。

4. 知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の6領域で著しい困難を持っていると、担任教師が回答した児童の割合

- ・「聞く」又は「話す」の領域に著しい困難を示す 1.1%
- ・「読む」又は「書く」の領域に著しい困難を示す 2.5%
- ・「計算する」又は「推論する」の領域に著しい困難を示す 2.8%
- ・「不注意」の領域に著しい困難を示す 1.1%
- ・「多動性—衝動性」の領域に著しい困難を示す 2.3%
- ・「対人関係やこだわり等」の領域に著しい困難を示す 0.8%

5. 男女別に占める割合

- ・男子 8.9%
- ・女子 3.7%

V. 考察

1. 学習面で著しい困難（LDの疑い）を示す児童について

知的発達に遅れはないものの、学習面で著しい困難（LDの疑い）があると担任教師が回答した児童の割合は4.3%であった。20数名に1人の割合である。小学校通常学級当りほぼ1～2名の割合と考えられる。「LD」については、米国では公立学校に在籍している6～17歳の児童生徒の5～6%がLD児ともいわれている<sup>3)</sup>。本調査結果並びに、全国実態調査もそれらの値にせまる高い割合であったと考える。

「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6領域についてみると「書く」の領域に占める児童の割合が高く、次いで「推論する」、「読む」と続

いた。「聞く・話す」「読む・書く」「計算する・推論する」の3領域別についてみると、「読む・書く」の領域に著しい困難を示すと回答されたものが3.0%と最も高く、以下「計算する・推論する」、「聞く・話す」の順であった。全国実態調査においては、「計算する・推論する」の領域に困難を示したのが2.8%と最も高く、次いで「読む・書く」「聞く・話す」の領域の順であった。この結果については、学習面で困難を示す児童の全体に占める割合は、ほぼ同値であったが、本調査では「読む・書く」の領域が高く、全国実態調査では「計算する・推論する」領域に占める割合が高かった。本調査では「読む・書く」3.0%、「計算する・推論する」2.3%の各割合のうち各2.1%もの重複がみられた(全国実態調査はデータ不明)。特に、「読む・書く」領域と「推論する」の領域については、より高い重複がみられた。また、LDに相当する概念としてDSM(米国精神医学会の診断基準)やICD(世界保健機関の国際疾病分類)の両者は、基本的には、知能と学力の乖離でLDを診断するといわれている<sup>9)</sup>。知能検査ではWISC-III、K-ABCを学力評価検査ではWoodcock-Johnsonなどを使用して乖離の状態を把握している。しかし、現在わが国の教育現場において、信頼して測定できる学力評価法がなく、このLDの診断は難しい。今後、統一された学力評価法の開発が望まれる。

今回の調査からも、学力の習得に困難のある児童が通常の学級に存在している現状とともに、担任教師がその存在を気にかけている実態もうかがえた。今後、その気付きを指導や教育的支援にうまく生かされるように、通常の学級における支援体制の整備や研修の必要性が考えられる。

## 2. 行動面で著しい困難(ADHDの疑い)を示す児童について

知的発達に遅れはないものの、行動面において「不注意」又は「多動性—衝動性」の領域で著しい困難(ADHDの疑い)を示すと担任教師が回答した児童の割合は2.6%であった。換算すると38名当たり1名、すなわち小学校1学級あたり、ほぼ1名の割合である。これについては、DSM-IVのマニュアルに見られる3~5%という割合<sup>10)</sup>に比べると低かった。また、日本において親の評価に基づいた調査報告では、7.7%というものも見られるが<sup>11)</sup>、これと比べれば著しく低い割合である。この違いについて考えられることは、医療機関においてADHDの診断を受け、服薬により「多動性—衝動性」の症状が緩和され、その症状が見落とされている児童の存在が考えられる。このことについては今回の調査では2例確認された。また、諸外国の診断基準では、例えばDSM-IVの診断に「社会的、学業的または職業的機能において、臨床的に著しい障害が存在するという明らかな証拠が存在しなければなら

ない」と示されているが<sup>12)</sup>、社会的・文化的な環境の違いからみられる判断基準の違いがあったのではないかと考えられる。「不注意」と「多動性—衝動性」また「混合」の3領域での集計では「不注意」の占める割合が1.5%と最も高く、次いで「混合」の0.7%、「多動性—衝動性」0.4%であった。「不注意」が「多動性—衝動性」より高い割合を示していた。全国実態調査は「不注意」と「多動性—衝動性」の2領域で集計、表記されていたが、全体に占める割合は、本調査結果とほとんど同値であった。しかし、「多動性—衝動性」の占める割合が高く、「不注意」との間に差がみられた。

このことについては、先にも述べたが、まず社会的・文化的な環境の違いによる(地域性も含めた)、教師の「多動である」ことへの寛容さに違いが存在することが考えられた。また、「不注意」と考えられた1.5%の児童について「不注意」の9項目の回答をみると「学習面での不注意な間違い」や「学習面での集中の継続を要すること」「気が散りやすい」等に関する設問に回答が高くみられたが、それ以外の特徴的なことはみられなかった。学級担任からの聞き取り調査から2名の児童で中枢神経刺激剤であるメチルフェニデート(商品名リタリン)の服薬が認められたが、本調査の行動面の領域に著しい困難(ADHDの疑い)を示す児童としては判断されていなかった。アメリカでは全小学生の3%がメチルフェニデートを服用しているといわれている<sup>13)</sup>。小学校の通常の学級においては学級担任が服薬について親から知らされていない現状がうかがえる。親の障害感や障害受容の加減で、通常の学級の「気づかれない存在」としてADHD児が在籍している可能性が考えられた。

以上のように行動面の領域で著しい困難(ADHDの疑い)を示す児童が存在している。また、聞き取り調査では、行動上の問題で苦慮していることとして、「不注意性」や「多動性—衝動性」といったADHDの基本症状とともに、攻撃的な言動や友達関係等の社会性の問題、授業態度の悪さや感情の起伏の激しさ等があげられ、担任教師が実際の教育の場での指導や対応に苦慮していることがうかがえた。このような様々な担任教師が抱える問題すべてが、ADHD児の二次的障害とまでは言えないが、こういった問題とされる行動の要因を明らかにし、それぞれの要因に対して教育的対応を明確にしていくことが今後必要である。

## 3. 行動面で著しい困難(HFA等の疑い)を示す児童について

知的発達に遅れはないものの、行動面「対人関係やこだわり等」の領域で著しい困難(HFA等の疑い)を示す児童の割合は1.0%である。全国実態調査は0.8%の割合であった。カーデショーらの調査<sup>14)</sup>によれば自閉症スペクトラムは1万人に121人の割合で、その

うち約7割がHFAであるといわれている。つまり約0.8%の児童にHFA等の疑いがあり、通常の学級に在籍しているということである。通常の学級担任にとって身近な障害であると考えられる。

本調査において、行動面（HFA等の疑い）の領域と他の2領域（LD、ADHDの疑い）との重複する部分に着目してみた。行動面に困難を示している児童の81.8%が他の領域でも困難を示していた。領域別にみると（LDの疑い）領域との重複が27.3%、（ADHDの疑い）領域との重複18.2%、（LD、ADHDの疑い）との重複すなわち3つの領域すべての重複が36.3%であった。行動面の領域で著しい困難（HFA等の疑い）を示す児童の実態と、他の領域で著しい困難（LD、ADHDの疑い）を示す児童の実態が深く関連していることが推測された。著しい困難（HFA等の疑い）を示した児童の質問項目の回答をみると、「特定の物への執着」「友達とのかかわり」「場面や周りの配慮」等に関する項目に得点が高かった。聞き取り調査では、「友達とのかかわり」や「集団行動の難しさ」等の社会性の問題、「支援体制の不備」などがあげられ、学級担任の実際の場での指導や対応に苦慮していることがうかがえた。同時に学校生活において、特異な行動（HFA等の疑い）を示す児童が存在している現状とともに、担任教師がその行動を、気にかけている実態もうかがえる。今後、その気付きを、HFA等が疑われる児童の理解と指導にうまく生かされるよう、通常の学級における支援体制の整備や研修が急務である。

#### 4. 男女別・学年別からみた割合について

まず男女別にみても、表5で示したように学習面か行動面で著しい困難を示す（LD、ADHD、HFA等の疑い）児童が全体に占める割合は、男子8.5%、女子2.7%と男児に占める割合が高い結果であった。男女比は3～4：1である。全国実態調査においては、男子8.9%、女子3.7%で、男女比は2～3：1である。学習面や行動面における「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」や「不注意」「多動性—衝動性」、「対人関係やこだわり等」の各領域においても表5、6、7で示すように、いずれのどの項目においても男児の方が高い値であった。

各領域別に男女比をみると、学習面（LDの疑い）、行動面（ADHDの疑い）、行動面（HFA等の疑い）各領域別男女比は以下ようになる。学習面（LDの疑い）3：1、行動面（ADHDの疑い）は5：1、行動面（HFA等の疑い）では10：1の比率であった。全国実態調査については男女別の各データが不明のため比較はできなかった。ADHDの男女比については、一般には4～7：1<sup>7)</sup>といわれている。LDの男女比に関する報告では2～10：1と一定していない<sup>8)</sup>

が、男児に多く認められ、その比率は3～4：1<sup>3)</sup>、4～7：1<sup>10)</sup>といわれている。HFAも有病率や男女比についての報告も様々な比率がみられるが、Asperger症候群（以下、ASと記す）とHFAが同一の障害との見解が大勢を占めつつある<sup>11)</sup>等の見解から、WHO（世界保健機関）のICD—10（国際疾病分類）では約8：1の割合で男児に多いと記されている。このような報告と比べてみると、本調査の各領域別の男女比率は平均的な値であると考えられる。

#### VI. まとめ

A市の児童を対象としたLD・ADHD・HFAの疑いのある児童に関する実態調査は以上のような結果であった。知的発達に遅れはないものの学習面や行動面の各領域で著しい困難を示すと対象児童の学級担任が回答した児童の割合は5.6%であった。この値は文部科学省から出された結果より、また予想していた値より小さい値であった。しかし、対象児童の学級担任が各学級において約1～2名の児童に対して、知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の各領域で著しい困難（LD、ADHD、HFA等の疑い）を示すと感じ、その対応に苦慮していることは現実であった。本調査は対象児童の学級担任教師によるものであり、LD児、ADHD児、HFA児及びその疑いのある児童等のA市における実態を明らかにすることができた。また、全国実態調査と比較することで、A市においても同様の児童が、ほぼ同じ割合で通常の学級に在籍していることが明らかになった。

調査結果の信頼性については教員を介しての調査ということで十分であるといえないかもしれない。その理由として、諸外国の文献や割合を示す調査等は、本人や教師、保護者へのアンケートに基づくものが多い。したがって、本調査が教師のみへの質問であり保護者の意見が反映されていないことを心にとめておく必要がある。またLDやADHD、HFA等の疑いのある児童の全てが医療機関等を受診するわけでもない。このようなことから学級担任がみた、本調査の「著しい困難や問題を示す児童（LD、ADHD、HFA等の疑われる児童）」の推計や実態把握は、重要な情報であり、大きな意味を持っていると考える。

通常の学級ではLD、ADHD、HFA等の軽度の発達障害のある児童の対応に困難を抱え、それら児童の学校生活での実態も明確ではないなかで、本調査はその必要性を感じ行われたものである。その結果、特別支援教育に関する基礎的な知見が得られたと考えられる。さらに、これらの児童に対する指導をどのようにしていくのかを明らかにするための、調査研究を行うことを今後の課題としたい。

本研究の一部は、平成16年度科学研究費補助金基盤研究B(2)(課題番号16390182)を使用して行いました。

## 参考・引用文献

- 1) 文部科学省「21世紀の特殊教育の在り方について(最終報告)」2001
- 2) 文部科学省「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」2002
- 3) 二上哲志「学習障害」Pediatrics International, 41: 2146-2151, 2000
- 4) 原 仁「行動の問題の理解と支援—特別支援教育の視点から」LD研究, 11: 82-89, 2002
- 5) 高橋三郎, 大野 裕, 染矢俊幸(訳)『DSM-IV. 精神疾患の分類と診断の手引き』医学書院, 1995
- 6) Kanbayashi, Nakata, Fujii, et al: ADHD-related behavior among non-referred children: parents' ratings of DSM-III-R symptoms. Child Psychiatry Hum Dev. 25, 13-29, 1994
- 7) 榎原洋一『「多動性障害」児』講談社, 2002
- 8) 内山登紀夫, 水野薫, 吉田友子『高機能自閉症・アスペルガー症候群入門』中央法規出版, 30-31, 2002
- 9) 宮本信也「通常学級に在籍する軽度発達障害児への理解と対応」発達障害研究, 21: 262-269, 2000
- 10) 宮尾益知「学習障害児と注意欠陥/多動性障害児」Pediatrics International, 42: 920-927, 2001
- 11) 高橋 脩「通常学級に在籍する高機能自閉症児の学校生活」発達障害研究, 21: 252-261, 2000

## 質問項目

## 〈「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」〉

- ・聞き間違いがある(「知った」を「行った」と聞き間違える)
- ・聞きもらしがある
- ・個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい
- ・指示の理解が難しい
- ・話し合いが難しい(話し合いの流れが理解できず、ついていけない)
- ・適切な速さで話すことが難しい(たどたどしく話す。とても早口である)
- ・ことばにつまったりする
- ・単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする
- ・思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい
- ・内容をわかりやすく伝えることが難しい
- ・初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える
- ・文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする
- ・音読が遅い
- ・勝手読みがある(「いきました」を「いました」と読む)
- ・文章の要点を正しく読みとることが難しい
- ・読みにくい字を書く(字の形や大きさが整っていない)

い。まっすぐに書けない)

- ・独特の筆順で書く
- ・漢字の細かい部分を書き間違える
- ・句読点が抜けたり、正しく打つことができない
- ・限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない
- ・学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい
- (三千四十七を300047や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている)
- ・簡単な計算が暗算でできない
- ・計算をするのにとっても時間がかかる
- ・答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい
- (四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算)
- ・学年相応の文章題を解くのが難しい
- ・学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい
- (長さやかさの比較。「15cmは150mm」ということ)
- ・学年相応の図形を描くことが難しい(丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図)
- ・事物の因果関係を理解することが難しい
- ・目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい
- ・早合点や、飛躍した考えをする
- (0: ない、1: まれにある、2: ときどきある、3: よくある、の4段階で回答)

## 〈「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て答えてしまう



- ・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
- (0：ない、もしくはほとんどない、1：ときどきある、2：よくある、3：とてもよくある、の4段階で回答)

〈「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、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている(例：カレンダー博士)
  - ・他の子どもは興味を持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、間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が、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、配慮しないで言うってしまう
  - ・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
- (0：いいえ、1：多少、2、はい、の3段階で回答)