

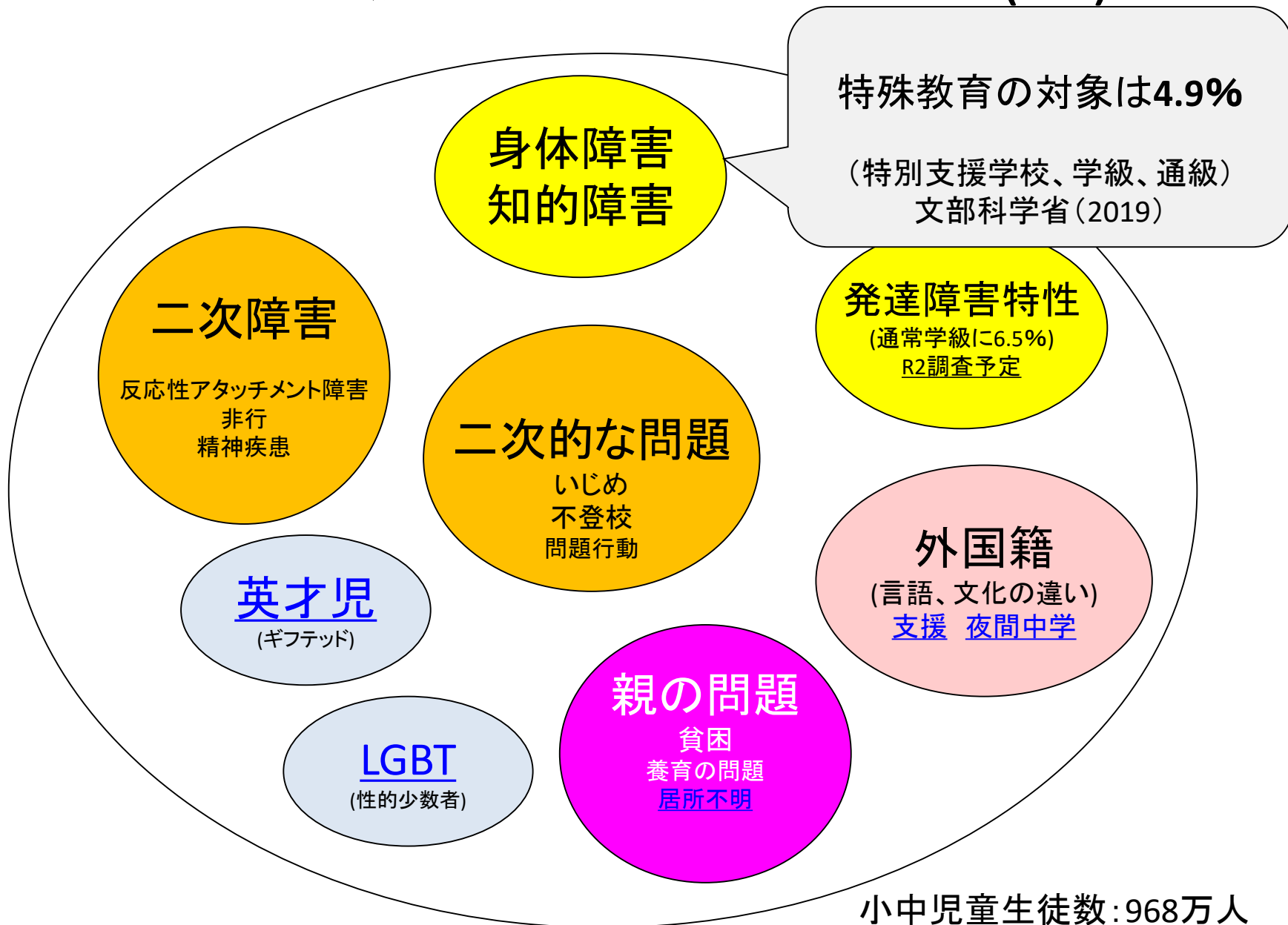
発達障害特性の多様な姿

生きづらさを感じている子どもたちの
実態と対応

I 多様な実態

発達障害特性

特別な支援を必要とする子ども(例)



主な発達障害

- 学習障害(LD)
 - 知的な遅れは見られないが、読み書き計算に困難さを示す
- 注意欠如多動障害(ADHD)
 - 不注意、多動、衝動性を示す、行動抑制の障害
- 自閉スペクトラム障害(ASD)
 - 対人関係など社会性の困難さと、こだわりなどの同一性保持を示す
- 知的障害(ID)
 - 知的発達の全体的な遅れ、適応行動の遅れ

注意欠如多動障害 (ADHD) とは

- 不注意
 - 不注意、注意の持続の困難
 - 聞いていない、物事をやり遂げられない
 - 順序立てられない、物をなくす、忘れる
- 多動
 - もじもじする、座ってられない、高いところに上がる
 - 静かに活動できない、しゃべりすぎる
- 衝動
 - すぐ答える、順番を待てない
 - 他人を妨害する、がまんできない、ゆっくり活動できない

ADHDとは自分の行動が抑制できない障害

ADHDのウリは？

- 創造性の高さ

芸術活動、ユニークな意見、発想力の豊かさを評価する

- 人助けが好き、行動力がある

人の役に立つことで自己肯定感を育てる

- 変化に敏感

緊急時に思わぬ力を発揮することも

- 意外にも・・・

おっとりしている、好きなことに抜群の集中、正義感が強い

ADHDに求められること

- 自己理解

行動抑制の弱さとさまざまな困難、自分のウリ

- 自己管理

行動抑制の仕方を学ぶ、実施する、振り返る

- 自己解決

解決の仕方を教えてもらい、自分で考え解決する

- 自己主張

気持ちを理解し、望ましい態度・かかわり方を学ぶ

自閉スペクトラム障害 (ASD) とは

1. 社会的コミュニケーション、相互作用の障害
 - 社会的感情の相互関係の欠如
 - 非言語コミュニケーションの問題
 - 年齢相応の社会関係の困難さ
2. 行動の特異性 (同一性保持、こだわり)
 - 儀式的行動
 - 常同的な反復行動
 - 感覚の特異性
 - 興味関心の特異性、狭さ

DSM-Vによる

ASDのウリは？

- 正義感が強い、まじめ

主張の正当性を評価し、対応の仕方を教える

- 論理的思考、理数系に強さを発揮

特性にあった進路、活動を勧める

- 記憶力が抜群

学習や趣味に生かす。みんなの前で評価する

- パソコンなど、機器関係に強さを発揮

問題行動や困難さへの対応を考える前に、
発達障害のプラスの面を評価すること

ASDに求められること

- 自己理解

他者理解の困難さ、自己管理の弱さ、自分のウリ

- 自己管理

課題の優先順位など、スケジュール管理。支援ツール

- 自己解決

解決の「形」を知り、形に従い問題を乗り越える

- 自己主張

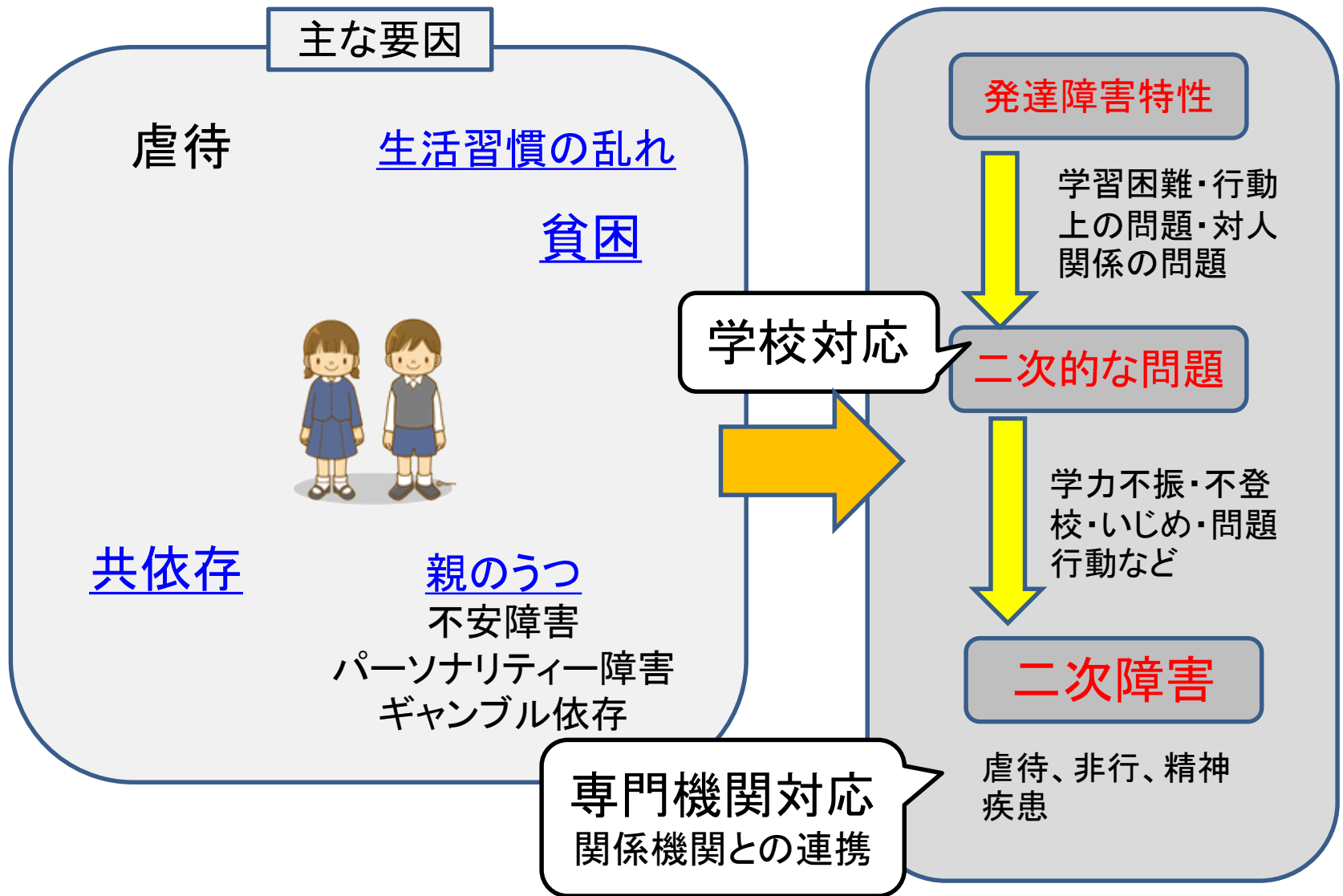
SSTやカウンセリングで、人とのつきあい方を学ぶ

主な発達障害(続き)

- コミュニケーション障害(CD)
 - 言語障害:ことばのゆがみなど
 - 社会的コミュニケーション障害:対人関係の困難さ(こだわりなし)
- 運動障害(MD)
 - 発達性協調運動障害:極端な不器用さ
 - チック障害:突発的な動き、音声

発達障害は病気ではなく特性ととらえる
必要なことは、教育や支援、そして一部治療

発達障害特性の要因と二次的な問題・二次障害



子どもの健全発達マイナス要因

- 不仲、貧困
- 父親の育児不参加、暴力の寛容性、感情のコントロール不全。一貫性のない育児
- 支援者・相談者の不在
- 親のADHD特性
- (母)親の自己肯定感の低さ
- 禁止が多い、失敗への否定的なことばかけ
- ストレスや危険が多い生活環境

Ⅱ 精神疾患・身体症状より

不安、不調、敏感

不安障害

- 不安が、はっきりした理由がないのに、あるいは理由があってもそれと釣り合いに強く、または繰り返し起きたり、いつまでも続いたりする
 - ASDの20% (Nimmo-Smith, 2020)
 - パニック障害(サブグループ)、場面緘黙
 - 感情表出抑制との関連 (Bayer, 2018)



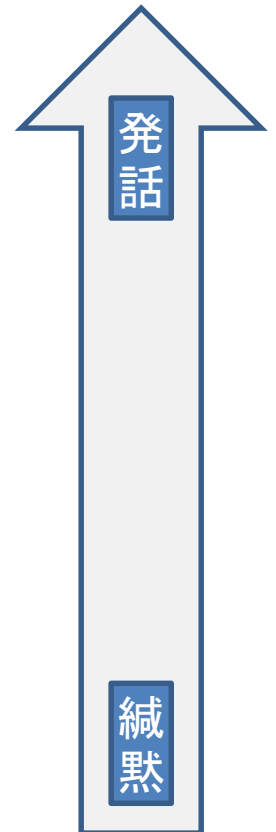
選択性緘黙(場面緘黙)

- 家庭では普通に会話ができるが、学校などの社会的場面で話すことができない状態
- 発症時期: 2から5歳
- 出現率: 0.21%。女子が多い(男子の2倍)
- 原因: 複合的な要因。特定しにくい

わざと「話さない」のではなく、
不安や緊張のため「話せない」: 不安障害

緘黙のステージ

- ステージ2b:言語的働きかけ
- ステージ2a:言語的応答
- ステージ1b:非言語的働きかけ
- ステージ1a:非言語的応答
- ステージ0:コミュニケーションの欠如



早期発見・早期対応の重要性



対応

1. 子どもの状態を理解する
 - 保護者との連携、アセスメント、専門機関との連携
2. 適切な環境を整える
 - 不安の少ない環境、保護者サポート、教師との信頼関係
3. その子に有効なアプローチを検討する
 - 子どもにあった指導、スモールステップで不安の軽減、自己肯定感の育成、人とのコミュニケーション

起立性調節障害

- 低血圧で頭が痛く朝起きられない、めまいがして立ってられないなどの症状を示す思春期に好発する自律神経機能不全の一つ
- 朝に強く症状が出、夕方に元気になり、睡眠時間など生活リズムが乱れるなどの状態が見られる

感覚の過敏性(HSP/C)

- 生まれつき刺激に敏感で、周りからの刺激を過度に受け取る
- 刺激に対して過剰に反応することで、環境の変化やちょっとした刺激も極度に気になるという状態

事例の資料

- 状況に合わせた日課・活動
 - － 調子がよいとき、不調の時
- 活動の自己選択
 - － 当事者判断の尊重
- 特性の理解
 - － 年度初めに特性を自分で説明

事例は特別に配布します。編集していますが、取扱注意です



- 個別の教育支援計画作成とふりかえり

長期目標：高校に進学する

イメージです

困っていること：音や明かりに対する過敏性。ストレスから登校困難。

合理的配慮：座席は廊下側一番後ろ。授業継続困難時は適応教室利用

月	短期目標	評価
4	・週4日登校する(4/4)	・行事で3日休んだが、週4ペースで登校した(5/1)
5	・週5日登校する。定期テストの準備(5/1)	

(続き)

- 将来に対する不安
- 短期目標をきめてふりかえりを交えたカウンセリング
- 明確な答えは出せないが、いっしょに困難を乗り越える
- そのためのツールが個別の教育支援計画

個別の教育支援計画は
一緒に乗り越えるための大切なツール

(続き)

- 自分の特性について、客観的に見つめ、目標をきめる
 - 通常の学級での学習時間、学校生活の限界
 - (教室内のうるささの分析)
 - 何がストレスになっているか、安定のための合理的配慮
 - 合理的配慮の有効性と限界
- 遠い将来を考え不安になるのではなく、まずは喫緊の目標を意識する



対応のポイント

1. 自己理解・周囲の理解
 - 特性の理解と受容
 - 本人のつらさを理解する努力を
2. 合理的配慮
 - 本人中心の個別計画作成と実行
 - ICTの活用
3. 教育の場の提供
 - 特別支援学級、通級指導・適応教室
 - 指導が生かされる生活の場

Ⅲ 二次障害(1)

養育上の問題

親の問題

反応性アタッチメント(愛着)障害

- 生後5歳未満までに親やその代理となる人と愛着関係が持てず、人格形成の基盤において適切な人間関係を作る能力の障害
- 二つの群
 - 抑制型：人とかかわろうとしない。ASDに類似
 - 脱抑制型：落ち着きがない、整理整頓が苦手、すぐけんかするなど。ADHDに類似

(ADHDとの区別がむずかしい)

RAD: 裏表がある。人の顔色をうかがう。巧妙にウソをつく。
親がいるいないで態度が違ふ。

アタッチメント

- 情緒的なつながりや絆と言うより、
「いざとなったら(養育者と)接触できる、
助けてもらえる、安心できる」という結びつき

解離性同一症と複雑性PTSD

- 解離性同一症＝多重人格障害
 - － 大人びた状態の時と、赤ちゃんのような状態が見られる
 - － 薬物療法、認知行動療法など包括的な治療が必要
 - 複雑性PTSD
 - － 慢性的な感情抑制困難、意識の変化（フラッシュバック）、自己意識の変化（絶望感）、他者との関係困難、身体表現性障害
- 治療が困難(杉山、2018)

RADへの対応

- 疑わしきは児相に通報を

虐待は違法であり、止める義務がある

- 児相と連携して対応(参考:児童発達支援センター)


学校が中心ではない。教育には限界がある

- 学校ができることを実施する

自己肯定感を育てる。学校のルールの適用

ADHDへの対応とは違った対応が必要です
マイナスからのスタート。心のケア(信頼関係の構築。事例)

子どもへのケア (児童相談所)

- 安心して生活できる場の確保
 - 安全・安心が保障される環境 (家庭、施設)
- 愛着の形成
 - マイナスからのスタート
- 生活、学習の支援 
- 薬物療法によるフラッシュバックと解離への対応
- 感情を育てる

対人関係のゆがみへの対処
衝動コントロールと感情の把握
自己をとらえ直す
(安定したら、学校でも可能)

対応の原則

- 人との愛着関係を修復し、安定化を図る

良好な親子関係構築の援助。

- 問題行動には直接反応せず、愛着関係に焦点化する

目の前で起こるさまざまな問題にはかかわらない。

- 養育者へのカウンセリング
 - かかわり方を伝える、ふり返る

子どもに向き合えない養育者への対応

- さまざまな要因

- 知的障害、精神障害、発達障害

- 人格障害：自身の虐待、トラウマ

- 環境要因：DV、貧困、孤立

- 育ちの問題：家庭環境、親戚つきあい、社会常識

- 自分自身の問題が解決しないのに、子どもの問題解決はできない

高齢出産と関連

境界性
パーソナリティー障害

環境要因が複雑に絡
み合っている

まずは自分自身の問題に向き合う
子どものことは考えない

学校の役割

- 予防
 - 正しい知識と相談できる体制
 - 職員の研修
- 発見
 - 虐待の兆候を見逃さない→通報
- 対応
 - 成功体験を通して、自分の能力に気づかせる
 - 自己決定できるための支援

学校ができることは多くはないが、健全な発達支援を中心に、虐待への意識を高めるべき

外傷性(複雑性)発達障害 (岡田、2006)

- 母親の精神的な問題(うつ、双極性障害、適応障害、境界性パーソナリティ障害など)により、子どもの心や行動、発達に問題を生じる状態
- 多動と学習上の問題、攻撃行動、反抗、いじめ、不登校、虚言、盗癖、非行、うつ、不安、依存症、性的逸脱
- 子どもの年齢が小さいほどその影響は大きく、後の人格形成に重大な影響を及ぼす

心理的虐待のようであるが、虐待とはいえない
しかし、その(悪い)影響力はきわめて大きい

病んでいる母親への支援

- 丸ごと受け止める

「子育てで悩んでいませんか？」

- よいところ探しをする

完璧主義→子どものよいところを見つけ、反応する

- 生活の秩序を保つ

子どもが安心して過ごせる環境

- 親の病気や事情を理解する

親の状態を解説し、安心と秩序を与える

(続き)

- 本当の気持ちを大事にする

子どもの想いを感じ取れるように支援する

- 母親自身が社会とつながる

母親が元気になれば、子どもも元気になる

- 場合によっては距離をとる
- 親の呪縛を解き放つ

学校でできることは少ないかもしれない
しかし、話し相手になるなど、できることはあるはず

共依存

- 昔：母子分離不安
- 母親の自己肯定感低い(Schulz,2018)
 - 世話のやきすぎ→過保護→子どもの自立阻害→
 - 発達障害のように見える。自己肯定感低い
(Huey,2020)
- 対応
 - 母子の自立支援(子どもだけ、はうまくいかない)
 - 父親の考え、態度を変える

親の干渉

- 幼児期の行動抑制と将来の外在化問題行動との関係
 - Kahle(2018)
- 親の自己肯定感や効力感が低いことが問題行動を助長
 - Schulz(2018)
- 心理的干渉が多い共依存が青年期の自尊心低下につながる
 - Huey(2019)

IV 二次障害(2)

複雑な要因

依存症(嗜癖)、犯罪

インターネットゲーム依存症

- 頻度：1.7%(8歳から10歳)。男＞女
- 症状
 - ゲームをやめることができない
 - 我慢ができない
 - ゲームコントロールができない
- 予測因子
 - 社会性(ソーシャルスキル)の未熟さ
 - 感情のコントロール困難

より詳しい定義

1. ゲームの報酬の価値が具体的なもので、それをほしがる
2. ゲーム実施のルールや約束がいい加減であり、守れない
3. ゲームクリアでしか自己肯定感を得られない（満足できない）
4. ゲームでしか人とつながっていない

ゲーム障害による悪影響 (ICD-11)

- 学業
 - 遅刻、欠席、留年、不登校、成績低下など
- 精神面
 - イライラ、うつ、不安、ひきこもり、昼夜逆転など
- 身体面
 - やせ・肥満、接触の問題、栄養障害など
- 人間関係
 - 家庭内不和、孤立、家族のストレス、暴力など

窃盗症(クレプトマニア)

- 個人的に用いるためでもなく、またはその金銭的価値のためでもなく、物を盗ろうとする衝動に抵抗できなくなることが繰り返される
- 窃盗に及ぶ直前の緊張の高まり
- 窃盗に及ぶときの快感、満足、または解放感
- その盗みは、怒りまたは報復を表現するためのものではなく、妄想または幻覚への反応でもない
- その盗みは、素行症、躁病エピソード、または反社会性パーソナリティ障害ではうまく説明されない

事例 1

事例は特別に配布します。編集していますが、取扱注意です

- 中学生。スーパーやコンビニで万引きを繰り返す。家庭でも親の財布から盗み常習性
- 対応
 - － 金銭の徹底管理。環境統制
 - － 日常生活計画・管理と振り返り(盗らなかつたことを強化)
 - － 自己肯定感の育成
- 結果
 - － 再発は防止できている

事例 3

- 小学生：同級生や近所の友達のものを自分のものにする。コンビニでも。
 - 目立たない子。しかし、人前に出て発表することは好き。
- 対応
 - 親子で物作りしながら技術力をつけさせ、友達に自慢できるようにするなど、自己有能感を育てる
 - 毎日きまった時間帯にももののチェック。自己管理できていることを評価。

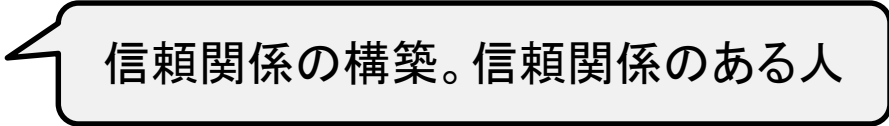
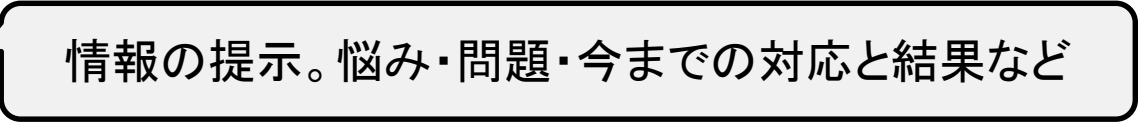
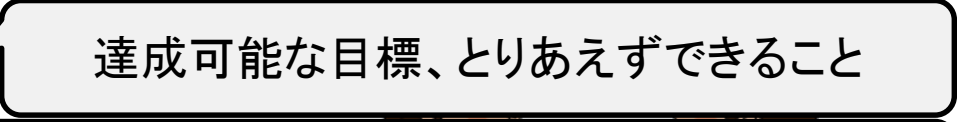
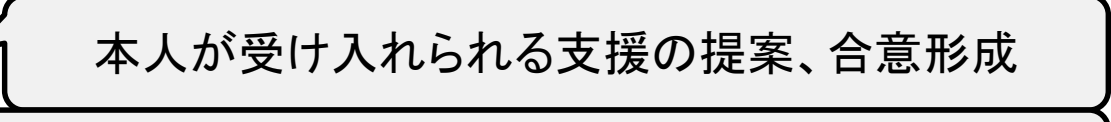
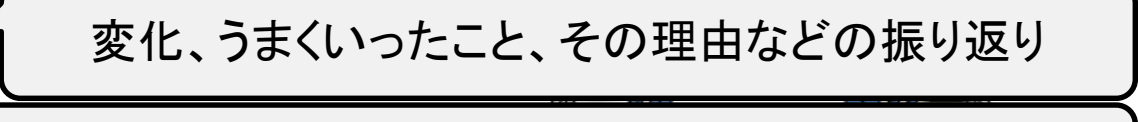
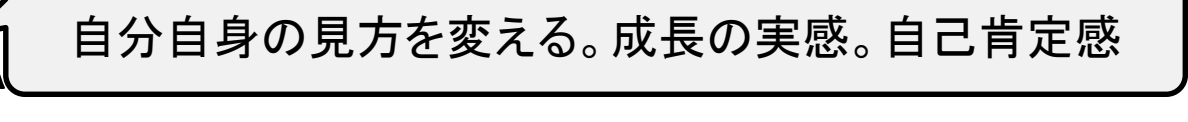
事例は特別に配布します。編集していますが、取扱注意です

自己解決から自己肯定感へ

1. 対話
2. 気づきを促す(問題意識)
3. 生徒の自覚(目標)
4. 実行の具体策(支援など)
5. 気づきを促す(変化)
6. 生徒の自覚(成長)

対話による「気づき」と「自覚」
主体的な学びによる「自己理解」と「自己肯定感」

自己解決から自己肯定感へ

1. 対話  信頼関係の構築。信頼関係のある人
2. 気づきを促す  情報の提示。悩み・問題・今までの対応と結果など
3. 生徒の自覚(目標)  達成可能な目標、とりあえずできること
4. 実行の具体策  本人が受け入れられる支援の提案、合意形成
5. 気づきを促す  変化、うまくいったこと、その理由などの振り返り
6. 生徒の自覚  自分自身の見方を変える。成長の実感。自己肯定感

対話による「気づき」と「自覚」
主体的な学びによる「自己理解」と「自己肯定感」

事例3への適用

1. 対話

特別支援学級担任

2. 気づきを促す

今までの出来事。つらかったこと。得意なこと・なりたい自分

3. 生徒の自覚(目標)

手芸作品の制作

4. 実行の具体策

母親と一緒に毎日取り組む。担任に報告

5. 気づきを促す

今までより丁寧に作れるようになる。作品増える。
同級生にプレゼント

6. 生徒の自覚

自分は物作りができる。みんなが褒めてくれる

自分でできる目標をきめて好きなことに取り組んだ
その結果、自分の良さに気づき自信につながる(ものはとらない)

依存症を考える

- 虐待の経験
 - 依存症も連鎖する？
- 自己肯定感の低さ、認めたくなさ
 - 過剰適応 → 依存症
- 信頼できる人がそばにいない
 - 悩みや不安を打ち明けられない(人間関係)

信頼関係の構築 自助グループの活用
依存行為以外に楽しみを見いだす

V 素行障害

素行障害 (CD)

Conduct Disorder

- 動物や人を傷つける
- ものや建物を破壊する
- 嘘をつく
- 社会のルールに従わない
- 罪の意識を感じない
- 冷淡で感情に乏しい

CD(未成年) = 非行
大人 = 犯罪
(反社会性パーソナリティー障害)

素行障害への対応

- 親に対する訓練(ペアレントトレーニング)

親が自分の子どもをコントロールできる(生活の規制など)

- 自己解決を援助する

自分で問題解決することを教える・支援する

- 個別の指導計画の作成と評価

大人間の共通理解と指導の一貫性

- 関係機関との連携(支援チーム、支援会議)

家庭、学校、専門機関、警察、児童相談所など

警察等を中心とした連携、継続的指導・支援

カウンセリング

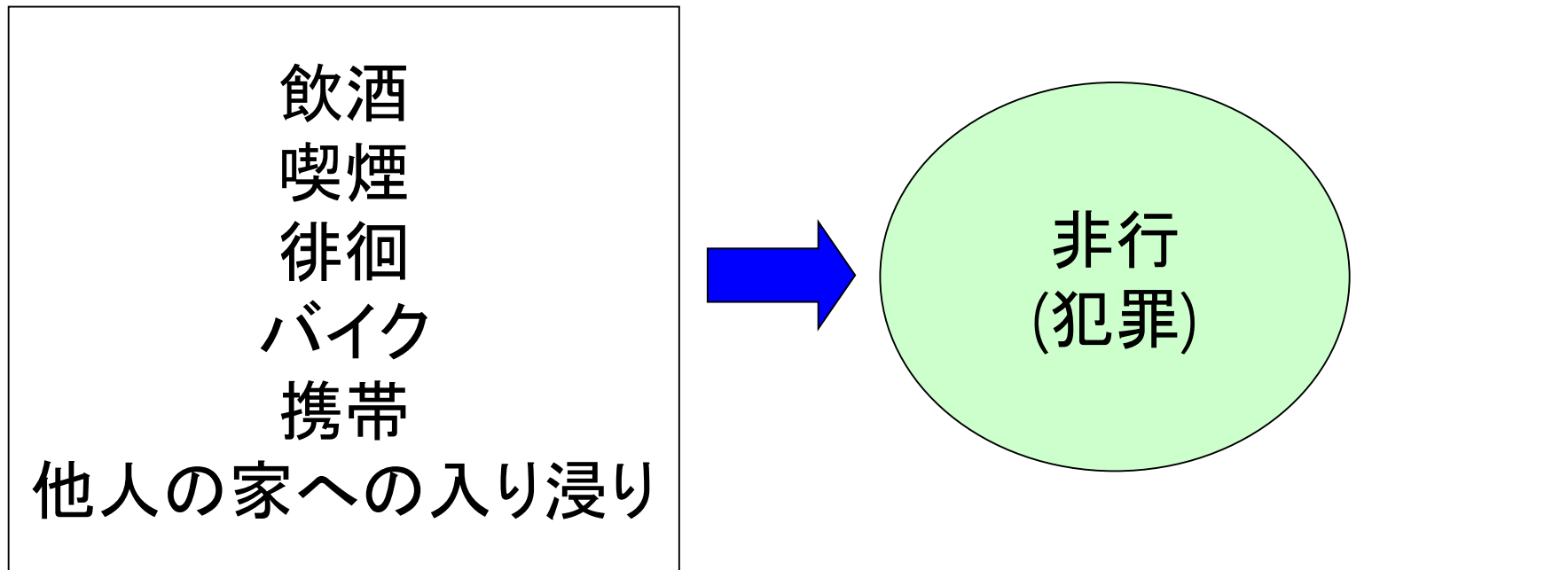
- 本人を中心に生活史を再現し、共感する
- 過去の記憶を丁寧に聴き、できごとを共有する
 - 悩みの内容や過程を具体化し、二人で客観視する
 - 悔しい、怒りなどの感情を受容する
- 聞き手がその意味や意義を解釈する
 - どうして欲しかったのか、今ならどうするのか
- できるだけ自分で解決できるように聴く
 - 解決を急がない
 - 本人のペースを守る

(参考)非行は「問題行動」ではない

- 非行(犯罪)に至るまでの本人の経験や想いを知る
- 「相手」に対する感情や想いを聴く
- どのような内容、表現も受けとめる
- 「相手」に対する否定的感情を受けとめる

その過程・結果から「相手」の気持ちを理解し、
「何がいけなかったか」の気づきにつなげる
「反省」を急がせない。

(参考)犯罪につながる条件を減らす



非行につながる要因を一つでも減らす(カードをそろえない)
ロイヤルストレートフラッシュ(非行)を作らせない

CU (Callous-Unemotional) 特性

- 共感性に乏しく、悪いことをしても罪の意識を感じない
- 予後など
 - 将来的に反社会的な問題に至りやすい
 - 精神疾患の罹患率も高い
 - 心理療法の効果が薄い
 - 早期発見・支援の必要性

VI ギフト、2E

できすぎて、できない
「浮きこぼれ」

ギフテッド(英才児)

- 知能、創造性、特定の学問、リーダーシップ、芸術のいずれかの領域で著しく優れた能力を持ち、通常学校で提供されないサービス・活動を必要とする(ESEA,1978)
- 幼児期の特徴
 - 知的早熟、独学・独特な思考法、孤立傾向
 - 社会性の獲得が遅れがち

事例：小学生

- FSIQとVCI・PRI・WMIは130から140の間、PSIは120
- 教科書や教師の説明、練習問題など一度聞くと(読むと)すべて理解でき、ノートをとることはしなかった。教師や周囲の児童からノートをとるように言われたり、ノートをとらずに何もしていないことをとがめられたりすることから、登校しぶりが始まった。

事例は特別に配布します。編集していますが、取扱注意です

指導プログラム(例)

1. 能力別グループ

- 通常の学級在籍、リソースルームや長期休みに教育する

2. 能力別学級編成

- 能力別に同学年の子ども集団を編成し、ギフテッドを集め教育する

3. ギフテッドのための特別支援学校

発展学習、飛び級制度なども

社会性を育てる支援

- 困難さ
 - 友達と一緒に遊ぶことが苦手
 - 集団生活をしていく上でルールや規則の守り方がわからない
 - いじめリスクあり(Ryoo,2017)
- 必要な支援
 - 目標がはっきりしていると参加しやすい
 - 同じ趣味や関心、学力を持つ子どもとのグループ活動

二重に特別な子ども

- 発達障害と、特別な能力を併せ持つ。障害の有無を問わないとらえ方もある
- 3つのタイプ
 - 優れた能力が障害を隠す、障害が優れた能力を隠す、お互い相殺する

必要な対応

1. 才能と障害が隠し合うことを考慮した識別方法
2. 子どもの興味・才能を伸ばしながら学習ニーズに応じる拡充・早修の教育の機会
3. 子どもの優れた学業と、合理的配慮、治療的介入、専門的な指導などの社会・情緒的福祉を同時に保証する支援
4. 専門的な教員養成と継続的な教員研修

担任になったら

- 実態把握
 - 作品、検査、保護者と面談、日頃の行動
- 子どもにとって大事なこと
 - 特殊才能を伸ばすのか？
 - その才能は何につながるのか？
- どこでその才能を伸ばすのか？
 - 教育の場、カリキュラム

国の施策

- 優れた才能や個性を伸ばす多様で高度な学習機会の提供
 - － 第二期教育振興基本計画(2013~2017)
- 特に優れた能力を持つ子どもたちの力をさらに伸ばす教育の在り方
 - － 教育再生実行会議(2016)