

中学校における発達障害が疑われる生徒に対する生徒指導に関する研究

原田直樹*, 野見山晴香**, 三並めぐる*, 梶原由紀子*, 松浦賢長*

A study on how to guide junior high school students suspected of having developmental disorders

Naoki HARADA, Haruka NOMIYAMA, Meguru MINAMI, Yukiko KAJIWARA, Kencho MATSUURA

Abstract

The objective of this study was to assess the number of junior high school students suspected of having developmental disorders among those receiving guidance for delinquency, and to then design an appropriate in-school support system. Sixty-six junior high schools in A Prefecture participated in the study. The survey found that 165 students (37.0%) were suspected of having developmental disorders out of a total of 446 receiving guidance for delinquency (① PDD suspects = 14.1%; ② LD suspects = 9.4%; and ③ ADHD suspects = 13.5%). A survey (2002) conducted by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) found that, of all the students enrolled in regular elementary and junior high schools in Japan, 6.3% are suspected of having developmental disorders. Compared with the MEXT study, the very high percentage of students suspected of having developmental disorders in the current study suggests that there are many students with developmental disorders among junior high school students receiving guidance for delinquency. A contributing factor to delinquency among those with developmental disorders was the environment (such as the home, the school, and the community) where their delinquent behavior was not appropriately addressed. Many schools identify a lack of knowledge regarding development disorders and shortages of educational technology available to the affected students as factors contributing to the problem. This study calls for continuous family support based on comprehensive case management in and out of school and outreach programs operating in conjunction with professional organizations.

Key words : delinquency, school guidance, developmental disorders

要 旨

本研究の目的は、中学校において非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の状況把握と、これらの生徒に対する学校の支援体制の確立に必要なものを検討することである。そのため、A 県内の中学校 342 校にアンケート調査を実施し、66 校 (19.3%) から回答を得た。

調査の結果、中学校において非行行為による生徒指導対象となった生徒 446 人のうち、発達障害が疑われる生徒は 165 人であった。生徒指導対象生徒に占める割合は 37.0% (① PDD サスペクト 14.1%, ② LD サスペクト 9.4%, ③ ADHD サスペクト 13.5%) である。これは、文部科学省 (2002) の調査で明らかにされた、通常学級に在籍する発達障害が疑われる児童生徒の割合が 6.3% であることを考えると、非常に大きな数値を示す結果となり、非行行為による生徒指導対象生徒の中には、発達障害の生徒がより多く存在する可能性があることが示された。

この結果から、彼らの非行行為が、彼らを取り巻く環境 (学校、家庭、地域等) において、適切な対応がなされない場合に二次的課題として派生していることが考えられる。しかしながら、多くの学校が発達障害の知識の不足、対応に必要な技術の不足を課題として挙げており、今後の支援には、専門機関等との協働等を視野に入れた校内外の総合的なケースマネジメント、及びアウトリーチによる継続的な家族支援が求められる。

キーワード : 非行行為 生徒指導 発達障害

*福岡県立大学看護学部
Faculty of Nursing, Fukuoka Prefectural University
**福岡県立嘉穂高等学校
Fukuoka Prefectural Kaho High School

連絡先 : 〒825-8585 福岡県田川市伊田4395番地
福岡県立大学看護学部ヘルスプロモーション看護学系
原田直樹
E-mail: n.harada@fukuoka-pu.ac.jp

緒言

1. 生徒指導における暴力行為の概況

文部科学省による平成22年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、全国の小学校、中学校及び高校において児童生徒が故意に有形力を加える行為として、学校内外における対教師暴力、生徒間暴力、対人暴力、器物損壊の発生件数は58,899件に上り、加害児童生徒数は56,525人にも上っている。

このうち、中学校における発生件数は42,114件、加害生徒数は38,466人であり、小・中・高校全体に占める割合は、発生件数が71.5%、加害生徒数は68.1%と際立っている。

過去の暴力行為発生件数の推移では、小・中・高校を対象として、学校外の暴力行為についても調査を開始した平成9年度と比較すると、小学校は5,520件の増加、高校は4,324件の増加であるのに対し、中学校は20,529件もの増加である（文部科学省、2012）。

また、近年の児童生徒による暴力行為の特性は個別化、個人化であるという。集団が全員で暴力行為に及ぶケースは少なくなっており、集団の中の一人だけが暴力行為に至ったり、日頃は集団に属していない生徒が暴力行為に至ることがあるとされている（渡邊、2012；和井田、2010；中村、2010）。その上で、同じ生徒が暴力行為を繰り返す傾向等が指摘されており（文部科学省暴力行為のない学校づくり研究会、2011）、生徒の暴力行為は、件数の多さとともに、暴力行為を繰り返す生徒に大人がいかに対応するかという点において重要な社会的課題になっていると言える。

2. 暴力行為等の要因や背景

児童生徒の暴力行為の増加の要因として、文部科学省は、児童生徒の成育、生活環境の変化、児童生徒が経験するストレスの増大、感情を抑えられず、考えや気持ちを言葉でうまく伝えたり人の話を聞いたりする能力の低下等を挙げ、その背景として、規範意識や倫理観の低下、人間関係の希薄化、家庭の養育に関わる問題、あるいは映像等の暴力場面に接する機会の増加やインターネット・携帯電話の急速な普及に伴う問題、若年層の男女間における暴力の問題等、児童生徒を取り巻く家庭、学校、社会環境の変化に伴う多様な問題について指摘している（文

部科学省暴力行為のない学校づくり研究会、2011）。

同様に、暴力行為だけではなく、著しい暴言やその他の犯罪行為等を含む非行行為、さらには児童生徒の「荒れる」「キレる」等の状態像を含み、これらの背景について検討した書籍及び論文が数多く出されている。また、家庭における不適切な養育環境や学校における学級運営のまずさ等の環境因子との関連からこれを論じるものも少なくない（須藤、2011；青木、2006；星野、2006；松原、2000）。また、これら不適切な環境因子が児童生徒の自尊感情を低め、自尊感情の低さが非行行為を顕在化させるとする、自尊感情との関連から論じるものもある（神戸、2001；大川、淵上、門本、1999）。

3. 発達障害との関連

とりわけ近年、研究が進んでいるのは発達障害との関連である。障害と暴力行為を含む非行行為との関連を論じることは慎重であらねばならないが、多くの研究者が様々な視点において発達障害との関連について検討を加えている。

暴力行為を含む非行行為と発達障害との関連では、注意欠陥多動性障害（以下ADHD）との親和性を言及するものが多い。斎藤と原田は、ADHDに多くみられる反抗挑戦性障害から行為障害への移行について指摘しながら非行行為との関連について言及している（斎藤、原田、1999）。同様に松浦も少年院に在院中の少年を対象にした調査で、約8割がADHDの疑いがあるとし、攻撃性についての質問項目では、一般の中学生よりも有意に攻撃性が高いとしている（松浦、2003）。また松浦は、広汎性発達障害（以下PDD）や学習障害（以下LD）との関連についても指摘している（松浦、2008）。

さらに十一は、司法事例の中で非行行為とPDDの関連に言及しており、とりわけ司法事例においては未診断のPDDの少年たちの多さと、支援が届いていない状況を指摘している（十一、2005）。

このような社会及び研究動向を踏まえ、学校現場における暴力行為を含む非行行為に対する生徒指導の場面で、発達障害が疑われる生徒に対しては、その障害の特性を考慮した対応が必要となることが考えられるが、とりわけ杉山は、PDDと司法事例に及んだ非行行為との関連に言及した上で、発達障害という生来の障害に、きちんとした教育的、医療的対応がなされていない場合に「犯罪という形で

不適応が噴出する場合がある」としている（杉山 2005）。すなわち発達障害の二次的課題としての非行を防止するという視点から、生徒指導のあり方を考えることが重要であると言える。

よって本稿では、A 県内の中学校において、非行行為によって生徒指導の対象となった生徒のうち、社会性、学習面、行動面等での著しい困難を抱える生徒、すなわち発達障害がある、またはそれが疑われる生徒がどれほど存在し、その支援体制のあり方についての学校側の意識や課題の所在を調査から明らかにし、生徒に対する学校現場における今後の支援体制確立に向けて必要となるものを検討することを目的とする。

4. 用語の定義

本稿において、非行行為とは、文部科学省の調査で使用する「暴力行為」の定義である「故意に有形力を加える行為として、学校内外における対教師暴力、生徒間暴力、対人暴力、器物損壊」に加え、犯罪行為、ぐ犯行為、触法行為、及び攻撃性の観点から著しい暴言をはく等の行為までを含むものとする。

また、発達障害とは、知的障害（MR）を伴わないアスペルガー障害や高機能自閉症等の広汎性発達障害（PDD）、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）とし、これらが疑われる群を PDD サスペクト、LD サスペクト、ADHD サスペクトとした。なお、知的障害が疑われる群は、MR サスペクトとした。

方 法

1. 調査の対象

A 県内の全ての中学校を対象とした。調査対象校は全体で 342 校である。自閉症・情緒障害特別支援学級を有する学校 129 校も対象に含んだ。なお、県内の特別支援学校中等部は対象から除外した。

2. 調査の方法

無記名の自記式質問紙調査で、質問紙の配布は郵送、回収はファックスによる。なお、回収は専用ファックス回線を使用した。

3. 調査の期間

調査は、平成 23 年 1 月 7 日から平成 23 年 1 月 21 日までの期間で実施した。

4. 調査の内容

1) 回答者属性に関する項目

回答者の属性に関する項目として、主な調査内容は、回答者の学校内での役職や職務、学校の規模（生徒数、教職員数）、回答者の生徒指導担当歴について質問した。

2) 非行行為による生徒指導対象生徒と発達障害が疑われる生徒に関する項目

平成 22 年度の非行行為により生徒指導を行った生徒数について質問した。

そのうち、①知的発達の遅れはないが、社会性や意思疎通の発達異常、興味・関心の範囲が狭い、反復行動、想像力の未発達等の特徴を示す、または示すと思われる生徒、すなわち PDD サスペクトの生徒数、②知的発達の遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算するまたは推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す、または示すと思われる生徒、すなわち LD サスペクトの生徒数、③知的発達の遅れはないが、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び（または）衝動性や多動性を特徴とする行動を示す、または示すと思われる生徒、すなわち ADHD サスペクトの生徒数、④欠席による学習の遅れだけでなく、知的発達に遅れが認められ、全体的な学力が極端に低い、または低いと思われる生徒、すなわち MR サスペクトの生徒数について質問した。さらに、①から④に該当する児童生徒に対して、発達障害の診断を有する生徒数についても質問した。

回答に際し、①から④において重複する行動特性が認められる生徒には、最も顕著に表れている特性を 1 つ選択するようお願いをした。また用語について、「知的発達の遅れ」については、「知的発達に遅れないとは、国語、数学、理科、社会、生活、英語のうち、一つ以上の教科において学年相当の普通程度の学力がある状態を言う」とし、さらに②においては、「『聞く』『話す』『読む』『書く』『計算する』『推論する』能力のうち、一つ以上で習得と使用に著しい困難を示し、国語と数学のいずれかまたは両方の教科において、2 学年以上の遅れが認められる状態を言う」と定義した。

3) 生徒指導対象生徒と発達障害との関連、及び支援体制の課題に関する項目

これまでの生徒指導の経験から、対象生徒に発達障害の可能性を感じたことの有無、非行行為と発達

障害は関連があると考えたことの有無を質問し、さらに発達障害が疑われる生徒に対する支援体制のあり方についての10の質問に対して4件法で回答を求めた。また、発達障害が疑われる生徒に対する現在の支援体制における課題と考える点について複数回答で質問した。

5. 分析の方法

分析方法は、統計解析にSPSS 15.0Jを使用し、単純集計及び生徒指導の対象生徒のうち発達障害が懸念される生徒の有無等との関連要因についてクロス集計に基づく分析を行った。クロス集計については χ^2 検定による検定を実施した。統計的有効水準は $p < .05$ とした。

なお、研究の妥当性と信頼性を担保するために、①から④の調査項目については、文部科学省（2002）「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」や、文部科学省調査の項目を基に質問項目が構成された宇都宮市教育センター（2005）の調査、原田と松浦（2009）の調査における質問項目を参考にして作成した。調査票の作成及び分析作業については、共同研究者との検討のもとに行った。

6. 研究に際する倫理的配慮

調査の際には、本調査研究の目的と趣旨、個人情報保護の保護について、文書を用いて説明した。また、調査結果は研究目的以外に使用しないことを説明し、返送を持って承諾を得られたとした。なお、アンケートは全て無記名で行った。

結 果

1. 回収率及び学校の種別

本調査の回収数は342校中66校であり、回収率は19.3%であった。

2. 回答者の属性

回答者の学校の規模は生徒数平均が368.9人（標準偏差208.9）、教職員数平均27.2人（標準偏差10.5）であり、回答者の教員歴は平均22.0年（標準偏差7.8）であった。

回答者の学校内での役職や職務は、66校中で生徒指導担当が最も多く38校（57.6%）、次いで専任補導担当10校（15.2%）、特別支援教育担当（特別

支援教育コーディネーター）7校（10.6%）、教頭6校（9.1%）、校長3校（4.5%）、その他及び無回答が各1校（1.5%）の順であった。なお、アンケート記入に当たっては、日頃から生徒指導に対応している教員に回答してもらえようをお願いをした。

3. 非行行為による生徒指導対象生徒の状況

非行行為による生徒指導対象生徒の有無については、無回答の1校を除く65校中49校（75.4%）が「いる」とし、生徒指導対象生徒の総数は543人であった。回答校65校について、1校あたりの生徒指導対象生徒の平均値は8.35人（標準偏差8.35）であった。また、生徒指導対象生徒が「いる」とした49校では、1校あたりの生徒指導対象生徒の平均値は、11.08人（標準偏差15.26）であった。

このうち、生徒指導対象生徒の有無とその生徒数のみを回答し、発達障害が疑われる生徒数については無回答であった4校を除外すると、生徒指導対象生徒が「いる」とした学校は45校（73.8%）となり、生徒指導対象生徒数は446人となる。この45校について、1校あたりの生徒指導対象生徒の平均値は9.91人（標準偏差14.66）である。

4. 生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の状況

生徒指導対象生徒が「いる」とし、発達障害が疑われる生徒数について回答があった45校、非行行為による生徒指導対象生徒数446人のうち、発達障害が疑われる生徒の状況は以下のとおりである。

① PDDサスペクトの生徒数は63人（平均値1.40, 標準偏差3.35）であり、生徒指導対象生徒数446人に占める割合は14.1%であった。

② LDサスペクトの生徒数は42人（平均値0.93, 標準偏差2.02）であり、生徒指導対象生徒数446人に占める割合は9.4%であった。

③ ADHDサスペクトの生徒数は60人（平均値1.33, 標準偏差2.39）であり、生徒指導対象生徒数446人に占める割合は13.5%であった。

④ MRサスペクトの生徒数は35人（平均値0.78, 標準偏差1.31）であり、生徒指導対象生徒数446人に占める割合は7.8%であった。

発達障害及び知的障害が疑われる生徒数（上記①から④）は200人であり、生徒指導対象生徒数446人に占める割合は44.8%であった。ここからMR

サスペクトを除く発達障害が疑われる生徒（上記①から③）は、165人、37.0%であった。また、上記の200人の生徒のうち24人（平均値0.55、標準偏差0.98）は、発達障害の診断を受けていることが分かっており、その割合は12.4%であった（表1）。

5. 生徒指導対象生徒と発達障害との関連、及び支援体制のあり方についての意識

これまでの生徒指導の経験から、対象生徒に発達障害の可能性を感じたことの有無を質問したところ、66校中58校（87.9%）が「ある」と回答し、非行行為と発達障害は関連があると考えたことは、66校中46校（69.7%）が「ある」と回答した。

さらに生徒指導対象生徒のうち、発達障害が疑われる生徒に対する支援体制のあり方について質問した。支援の必要性や発達障害に関する知識や支援技術の習得、校内外及び保護者との連携に関するいずれの項目においても、「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」の肯定群が8割以上を占めたが、「発達障害がある生徒への基本的な指導方法を理解できている」は肯定群が66校中37校（56.0%）、「特別支援教育コーディネーターが連絡調整機能を果たしている」は41校（62.1%）であった（表2）。

上記の生徒指導対象生徒と発達障害との関連性についての項目、及び支援体制のあり方についての意識に関する項目と、生徒指導対象生徒のうち発達障

表1 非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の数 (n=45)

	該当生徒数	①から④の合計に対する割合 (%)	生徒指導対象生徒の総数に対する割合 (%)	平均値	標準偏差
① PDD サスペクト	63	31.5	14.1	1.40	3.35
② LD サスペクト	42	21.0	9.4	0.93	2.02
③ ADHD サスペクト	60	30.0	13.5	1.33	2.39
④ MR サスペクト	35	17.5	7.8	0.78	1.31
合計	200	100.0	44.8		
上記①から④の生徒のうち、 発達障害の診断を受けている ことが分かっている生徒	24	12.0	5.4		

表2 生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒に対する支援体制のあり方 (n=66)

	肯定群	否定群	合計
	学校数 割合 (%)	学校数 割合 (%)	学校数 割合 (%)
生徒指導に特別支援教育の視点は必要である	65 98.5	1 1.5	66 100.0
全教師が発達障害について学ぶ必要がある	65 98.5	1 1.5	66 100.0
支援について管理職も前向きである	64 97.0	2 3.0	66 100.0
保護者との連携・協力は発達障害児の生徒指導に効果的である	64 97.0	2 3.0	66 100.0
生徒指導教員は発達障害について学ぶ必要性を感じている	62 93.9	4 6.1	66 100.0
発達障害がある生徒への生徒指導上の悩みを職員間で相談できる	61 92.4	5 7.6	66 100.0
外部の専門機関との連携・協力は発達障害児の生徒指導に効果的である	61 92.4	5 7.6	66 100.0
発達障害がある生徒を校内全体で支援していく雰囲気がある	57 86.4	9 13.6	66 100.0
特別支援教育コーディネーターが連絡調整機能を果たしている	41 62.1	25 37.9	66 100.0
発達障害がある生徒への基本的な指導方法を理解できている	37 56.1	29 43.9	66 100.0

害が疑われる生徒の有無との関連性を見るために χ^2 検定を行ったところ、「非行行動と発達障害に関連があると考えている」、「発達障害を持つ生徒を校内全体で支援していく雰囲気がある」、「発達障害を持つ生徒への基本的な指導方法を理解している」の3項目で有意な差が見られた。

「非行行動と発達障害に関連があると考えている」は、発達障害が疑われる生徒がいる学校は32校中26校(81.3%)、いない学校は29校中16校(55.2%)であり、発達障害が疑われる生徒がいる学校が有意に多かった ($\chi^2=4.824, p<.05$)。また、「発達障

害を持つ生徒を校内全体で支援していく雰囲気がある」では、発達障害が疑われる生徒がいる学校は25校(78.1%)、いない学校16校(96.6%)であり、発達障害が疑われる生徒がいない学校が有意に多く ($\chi^2=4.533, p<.05$)、さらに「発達障害を持つ生徒への基本的な指導方法を理解している」としたのは、発達障害が疑われる生徒がいる学校14校(43.8%)、いない学校は20校(69.9%)と発達障害が疑われる生徒がいない学校が有意に多かった ($\chi^2=3.921, p<.05$) (表3)。

表3 生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の有無による、発達障害との関連性及び支援体制のあり方に関する意識の差

	生徒指導対象生徒のうち 発達障害が疑われる生徒の有無		χ^2	P
	いる (n=32)	いない (n=29)		
	学校数 割合 (%)	学校数 割合 (%)		
非行行為と発達障害に関連があると考えている	26 81.3	16 55.2	4.824	*
生徒指導を行う過程で対象生徒に発達障害の可能性を感じたことがある	29 90.6	24 82.8	0.826	n.s.
生徒指導に特別支援教育の視点は必要である	32 100.0	28 96.6	1.122	n.s.
全教師が発達障害について学ぶ必要がある	31 96.9	29 100.0	0.921	n.s.
支援について管理職も前向きである	31 96.9	28 96.6	0.005	n.s.
保護者との連携・協力は発達障害児の生徒指導に効果的である	32 100.0	29 100.0	—	—
生徒指導教員は発達障害について学ぶ必要性を感じている	30 93.8	27 93.1	0.010	n.s.
発達障害がある生徒への生徒指導上の悩みを職員間で相談できる	29 90.6	27 93.1	0.124	n.s.
外部の専門機関との連携・協力は発達障害児の生徒指導に効果的である	30 93.8	28 96.6	0.255	n.s.
発達障害を持つ生徒を校内全体で支援していく雰囲気がある	25 78.1	28 96.6	4.533	*
特別支援教育コーディネーターが連絡調整機能を果たしている	19 59.4	20 69.0	0.607	n.s.
発達障害を持つ生徒への基本的な指導方法を理解している	14 43.8	20 69.0	3.921	*

* p<.05 n.s : not significant

6. 発達障害が疑われる生徒に対する現在の支援体制における課題

発達障害が疑われる生徒に対する現在の支援体制における課題について複数回答で質問したところ、「発達障害がある、またはあると思われる生徒へ対応するに十分な知識や技術が身についていない」が66校中51校(77.3%)と最も多く、次いで「生徒の発達障害を判断するに十分な知識が身についていない」が66校中51校(77.3%),「校内研修や校外研修への参加が必要である」が66校中42校(63.6%),「対応の効果や評価が難しい」及び「その他の学校業務、またはいじめや不登校等の対応に時間をとられる」が66校中26校(39.4%)であった。

また、生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の有無との関連性を見るために χ^2 検定を

行ったところ、「その他の学校業務、またはいじめや不登校等の対応に時間をとられる」、「校外の専門機関との連携が困難」の2項目で有意な差が見られた。

「その他の学校業務、またはいじめや不登校等の対応に時間をとられる」では、生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒がいる学校は32校中16校(55.2%), いない学校は29校中7校(21.9%)であり、発達障害が疑われる生徒がいる学校が有意に多く($\chi^2=4.332, p<.05$), 「校外の専門機関との連携が困難」としたのは、発達障害が疑われる生徒がいる学校は0校、いない学校6校(18.8%)であり、発達障害が疑われる生徒がいない学校が有意に多かった($\chi^2=4.620, p<.05$) (表4)。

表4 生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒への支援体制における現在の課題 (複数回答)

	生徒指導対象生徒のうち 発達障害が疑われる生徒の有無		χ^2	P
	いる (n=32)	いない (n=29)		
	学校数 割合 (%)	学校数 割合 (%)		
これまでに発達障害を持つ、または持つと思われる生徒に生徒指導した経験が乏しい	11 37.9	12 37.5	0.318	n.s.
生徒の発達障害を判断するに十分な知識が身についていない	24 82.8	23 71.9	0.160	n.s.
発達障害がある、またはあると思われる生徒へ対応するに十分な知識や技術が身についていない	24 82.8	22 68.8	0.006	n.s.
校内研修や校外研修への参加が必要である	20 69.0	20 62.5	0.282	n.s.
校内でどこに(誰に)相談していいかわからない	2 6.3	0 0.0	1.874	n.s.
その他の学校業務、またはいじめや不登校等の対応に時間をとられる	16 55.2	7 21.9	4.332	*
特別支援教育コーディネーターに任せきりにしている	2 6.9	0 0.0	1.874	n.s.
生徒指導主事の仕事の範疇ではない	0 0.0	1 3.1	1.122	n.s.
保護者との連携が困難	9 31.0	5 15.6	1.019	n.s.
校外の専門機関との連携が困難	0 0.0	6 18.8	4.620	*
対応の効果や評価が難しい	14 48.3	11 34.4	0.213	n.s.

* p<.05 n.s : not significant

考 察

1. 調査結果に見る発達障害の疑いがある生徒

調査結果より、非行行為による生徒指導対象生徒のうち PDD サスペクト、LD サスペクト、ADHD サスペクトにより、発達障害が疑われる生徒の割合は 37.0% であった。このような非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の数に関する調査は、全国では実施されておらず、本調査における結果と全国の状況を比較することは困難である。

なお、学校に発達障害が疑われる生徒がどれほどいるかを示すデータとして、文部科学省(2002)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に関する全国実態調査」の調査データが挙げられる。文部科学省のデータにおいては、通常学級に在籍する児童生徒のうち「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示す」とした児童生徒の割合は 6.3% であるとされている。この調査の対象となった、中学校の生徒には、非行行為による生徒指導対象生徒とそうではない生徒双方が在籍していることになるが、理論上はいずれの属性の生徒においても、そのうち発達障害が疑われる生徒は 6.3% いることになる。つまり生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒も 6.3% のはずである。しかし本調査では、非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の割合は 37.0% という大きな値となった。さらに、小枝(2007)の調査では、発達障害がある子どもの出現頻度が 8.2% から 9.3% とされているが、本調査ではこれよりも大きな値を示す結果となった。

もちろん本調査において 37.0% の値を示すことになった生徒がすべて発達障害であるとは判断できないが、その可能性があることを示しており、非行行為による生徒指導対象生徒の中には、発達障害の生徒がより多く存在する可能性があることが示されたと言える。

この 37.0% の内訳は、PDD サスペクト 14.1%、LD サスペクト 9.4%、ADHD サスペクト 13.5% であり、PDD サスペクトがやや多いものの、次ぐ ADHD サスペクトに大きな開きがなかった。

過去の研究では、ADHD の行動特性と非行行為の親和性について指摘するものが多く(斎藤, 原田, 1999; 原田, 2002; 松浦, 2003)、さらには国内の少年院の在院者へのスクリーニングテストで在院者

の 80% が ADHD の疑いがあるとの報告もある(松浦, 2007)。このことから本調査においても同様に ADHD サスペクトが多くなることと予想をしていた。

本調査において、このような結果になった要因の一部として、本調査の方法で、回答者である教員の主観により生徒指導対象生徒のうち顕著に表れていると考える特性を一つだけ選択するよう求めたこと、及び ADHD の行動特性の変化に伴い教員が考える生徒の課題の焦点が PDD に向いてしまったことが考えられる。

中学生の頃は、児童期の ADHD の多動の部分少しずつ落ち着きを見せ始める時期である。それまで顕在的であった行動特性が、不注意という特性を中心にやや潜在的になっていく。これにより、教員が生徒指導の場面で生徒に向き合った際、生徒の課題として、ADHD に特有の多動性や衝動性、不注意といった特性よりも、PDD に特有の社会性や意思疎通の困難さといった特性に目が向いてしまったのではないだろうか。今後、非行行為と生徒指導の事例分析を踏まえ、解明する必要がある。

2. 非行行為の要因についての検討

本調査において、PDD サスペクト、ADHD サスペクト、LD サスペクトを課題として持つ生徒指導対象生徒がそれぞれ存在することが明らかになったが、これらの行動特性は異なっており、それにより非行行為の特性も異なる。

調査において、最も多かった PDD は、想像力や社会的な文脈を読み取る能力に障害があり、そのため相手の考えを汲んだり、場面に即した適切な行動や意思疎通を図ることが困難という特性がある。これにより藤川(2009)が指摘するように、不適切なことでも模倣や実験的に試してみた結果としての非行行為、あるいは本人にとって理解しがたい複雑な対人的関係への混乱の結果、すなわちパニックにより暴力等の非行行為に及ぶことがあり、周囲にとっては奇異な非行行為として映ることがある。

また、PDD に次いで多かった ADHD は、多動性、落ち着きのなさ、不注意といった行動特性があり、ADHD の生徒によく見られる反抗挑戦性障害とも関連し、暴力行為による非行行為に及ぶことがある。

LD については、聞く、話す、読む、書く、計算する等の能力のうち、特定のものの習得と使用に著

しい困難を呈するという特性があり、この行動特性そのものが非行行為につながることは考えにくい。しかし、この能力の偏りゆえに怠けていると揶揄されることがあり、その結果としての非行行為は予想できうる。

このように非行行為の特性も異なるが、これらの背景には、北、田中、菊池（2008）が発達障害の児童生徒の非行化に特有な、環境に関わる危険因子として発達障害の未診断や療育機関の不使用を指摘している。同様に杉山（2005）もきちんとした教育的、医療的対応等がなされていない場合に噴出する不適応の一つとして非行行為を指摘しており、本調査において、生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の割合が37.0%という大きな値を示した要因として、発達障害の二次的課題としての非行行為が噴出したことが考えられる。

ADHDやLDに限らず、対人的関係の取り結びが困難なPDDも含み、発達障害のある生徒たちは、きちんとした教育的、医療的対応等がなされていない場合には、その特性に気づかれないうまに対人関係や学業等、日常生活の中で多くの失敗を繰り返し、中には多くの叱責や虐待的な対応を受ける等の不適切な環境に身を置くことにより、自尊感情が低下していることが考えられる。一門、住尾、安部（2008）は、発達障害のある生徒の自尊感情について、他者の評価に対して自信を持たず、自分を認めることができない者が発達障害のある生徒の中に多くいることを明らかにし、中村（2005）や原田（2002）は、この自尊感情や自己肯定感の低下が、発達障害のある生徒の非行行為等を顕在化させることを指摘している。このことから、今回の調査における発達障害が疑われる生徒たちにも、きちんとした対応がなされないままに、学校、家庭、地域といった環境との相互作用の中で、自尊感情が低下し、非行行為に至った生徒がいることが考えられる。

3. 学校における支援体制に必要なもの

学校における支援体制のあり方について、学校の意識は、生徒指導に発達障害の生徒の理解や特別支援教育の要素を取り入れること、また校内外協働体制の構築が重要であることを9割以上の学校が認めている。一方で、非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の有無との比較において有意な差が見られ、生徒指導対象生徒のうち発

達障害が疑われる生徒がいない学校の方が、「発達障害がある生徒への基本的な指導方法を理解している」、「発達障害がある生徒を校内全体で支援していく雰囲気がある」としている。このことは、生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒がいない学校が、当該生徒がいないためにそのように解釈していると捉えることもできるが、障害の特性理解や校内協働体制の確立といった発達障害が疑われる生徒を取り巻く直接的な環境の整備が行われている学校では、その取り組みが発達障害の二次的課題としての非行行為軽減につながっている可能性があると思えることができよう。

また、現在の支援体制における課題として、支援体制のあり方についての意識に反し、多くの学校が発達障害の知識の不足、発達障害がある生徒への対応に必要な知識や技術の不足を挙げ、校内研修や校外研修への参加の必要性を挙げている。

今日の学校現場において教員は非常に多忙である。文部科学省（2007a）の教員意識調査、及び文部科学省（2007b）の教員勤務実態調査の結果から、教員の仕事の量・質に対する高い負担感と長時間労働の実態が明らかになっており、その勤務実態の厳しさと多忙さが何え、重要と思うことであってもなかなか研修に出かけて新たな知識を身につける時間的な余裕もないことが推察される。

加えて、発達障害が疑われる生徒がいるとする学校の方が、他の業務やいじめ・不登校等の対応に追われるという結果に関して、原田と松浦（2010）が不登校児童生徒の中において、発達障害が疑われる児童生徒が通常よりも多くいる可能性を指摘していることから、学校全体の発達障害のある生徒への環境整備に問題がある場合、生徒たちの二次的課題としての非行問題や不登校等の噴出へとつながり、生徒指導業務がより多忙になっていることも懸念される。

他方、発達障害の生徒への医療を担う小児医療や、特別支援教育における地域のセンター的役割を担う特別支援学校の立場からは、学校現場との連携が不十分であり、発達障害がある生徒の環境整備や二次的課題による問題行動等への対応についてのコンサルテーション機能を学校現場はもっと生かすべきとの声がある（百瀬、2012；梶、藤田、2006；塩川、桃井、2003）。

このような学外の専門機関の有効活用に関して、

とりわけ発達障害の問題では、高橋（2005）が指摘するように、発達障害の児童生徒はケースに応じた専門家の助言を受けながら、包括的な組織で動いていくことが現実的である。教員は生徒との継続的な関わりを持ちながら、教師以外のリソースを十分に活用できるよう、校内外の協働体制を構築することが重要と言えよう。

4. 支援における校内外協働体制の構築に向けて

発達障害が疑われる生徒の支援に向けた校内外の協働体制の構築については、文部科学省は、障害がある児童生徒への特別支援教育にかかる校内外の連携体制整備の役割を担っている特別支援教育コーディネーターに求めている（文部科学省、2004）。しかし、横尾、松村、大内ほか（2009）によると、平成19年度現在、全国のほぼすべての中学校では特別支援教育コーディネーターの配置ができてはいるものの、専任コーディネーター配置は14%に留まっており、多くの学校で専任コーディネーターの配置がなされていない状況下にあっては、その役割を十分に担うことができる専門職の存在が求められる。

さらに、発達障害が疑われる生徒に二次的課題を生じさせるような影響を与える環境は、学校だけではない。家庭における対応にも留意しなければならない。宮本（2008）は発達障害そのものが保護者からの虐待のリスク要因になることを指摘し、さらに杉山（2007）は、発達障害のある子どものうち、虐待を受けた子どもの方が非行化しやすいことを追跡調査の結果から示している。このような不適切な養育環境となってしまった家庭環境を改善するためには、保護者等へ支援者側から積極的に関わるアウトリーチ形式のアプローチとなり、さらにその後の生徒の社会的自立のために他機関と協働を進めることを目的とした総合的なケースマネジメントが必要となる。

これらの状況に際して、スクールソーシャルワーカーが相談支援及び連携調整等の専門職として学校と家庭に介入し、必要な専門機関との連携や校内外の協働体制の調整役を担うことができれば、非行行為による生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒への支援機能を向上させることができると考えられる。

5. 研究の限界

本研究においては、調査の回収率が低かったことからデータの信憑性や妥当性の点で課題が残された。生徒指導対象生徒のうち発達障害が疑われる生徒の割合は、先行調査における通常学級に在籍する生徒のうち発達障害が疑われる生徒の割合、発達障害の子どもの出現頻度を超えたが、サンプル数の少なさが影響した可能性は否定できない。

次に、発達障害以外の生徒が含まれる可能性が挙げられる。今回の調査におけるスクリーニングとして使用した項目は、発達障害の生徒に顕著な行動特性ではあるが、これに該当する生徒が全て発達障害であるとは言えず、サンプルバイアスが生じている可能性も考えられる。

上記のようなサンプルバイアスとして考えられる生徒の存在について、倉石（1992）が、長期間の貧困を背景とし、養育・教育機能を果せない家庭の中で育った子どもたちの中にコントロールできない衝動性を持つ子どもたちの存在を指摘している。また、発達障害の子どもと虐待の関連について述べている杉山（2007）は、幼い頃から虐待を受け続けたケースにおいて「第四の発達障害」と言われる発達障害様の症状を呈する子どもたちの存在を指摘しており、サンプルにはこれら不適切な養育環境によって発達障害様の特性を示す生徒が含まれていることが考えられる。

結 語

検討すべき課題は残されたものの、本研究において、非行行為による生徒指導対象生徒の中に発達障害の生徒たちがより多くいる可能性を示すことができた。

非行行為と障害の関連を述べることは極めて慎重な姿勢が求められ、当然のことながら、両者は直接的な因果関係にあるものではないと考える。重要となるのは、発達障害が疑われる生徒たちそれぞれが、学校・家庭・地域のもとに十分な支援を得て、二次的課題を呈することなく社会的自立に向けて健全に成長発達ができることである。そのために求められることは、生徒一人ひとりの特性に応じた環境整備がなされることである。

今後は、その一助となるべく、本研究データを参考としながら事例研究等を通して、より詳細かつ具体的な支援の方法について検討したいと考える。

謝 辞

本研究に際し, 調査にご協力いただきました中学校の先生方に深謝申し上げます。

文 献

- 青木憲樹. (2006). キレやすい生徒についての一考察 (第2報). *桐生短期大学紀要*, 第17号, 43-48
- 藤川洋子. (2009). 少年非行における発達障害. *近畿大学臨床心理センター紀要*, 第2巻, 3-10
- 原田謙. (2002). ADHDと反抗挑戦性障害. *精神医学*, 17(2), 171-178
- 原田直樹, 松浦賢長. (2010). 学習面・行動面の困難を抱える不登校児童・生徒とその支援に関する研究. *日本保健福祉学会誌*, 16(2), 13-32
- 星野仁彦. (2006). *気づいて! こどもの心のSOS*. 東京: VOICE
- 一門恵子, 住尾和美, 安部博史. (2008). 軽度発達障害児・者の自尊感情について—自尊感情尺度(SE尺度)及び熊大式コンピタンス尺度を用いた検討—. *紀要 VISIO: RESEARCH REPORTS*, 37, 1-7
- 梶正義, 藤田継道 (2006). 通常学級に在籍するLD・ADHD等が疑われる児童への教育的支援—通常学級担任へのコンサルテーションによる授業逸脱行動の改善—. *特殊教育学研究*, 44, 243-252
- 北洋輔, 田中真理, 菊池武烈. (2008). 発達障害と非行行動発生にかかわる要因の研究動向—広汎性発達障害児と注意欠陥多動性障害児を中心として—. *特殊教育学研究*, 46(3), 163-174
- 神戸信行. (2001). 児童虐待から見た非行問題「子どもの自尊感情」からの一考察. *非行問題*, 207, 20-30
- 小枝達也. (2007). 軽度発達障害児に対する気づきと支援のマニュアル. 厚生労働省, 2012/5/20参照, <http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/boshi-hoken07/>
- 倉石哲也. (1992). 貧困文化の家族ダイナミクス. *教育と医学*, 40 (10), 48
- 松浦直己. (2003). 軽度発達障害児の教育—宇治少年院との共同研究から. *刑政*, 114(5), 50-56
- 松浦直己, 橋本俊顕, 十一元三. (2007). 少年院在院生における認知的特性の調査. *LD研究*, 16,

95-104

- 松浦直己. (2008). 少年院在院者の発達的問題性と自尊心との関連. *教育実践総合センター紀要*, 17, 35-40
- 松原達哉. (2000). 非行・暴力・性の問題・薬物乱用に対応するカウンセリング. 東京: 学事出版
- 宮本信也. (2008). 発達障害と子ども虐待. *発達障害研究*, 30 (2), 18-27
- 百瀬和夫. (2012). 特別支援教育の知見を生かした学校経営 I—特別支援教育の知見の活用を阻む諸原因について—. *関西国際大学研究紀要*, 第13号, 175-185
- 文部科学省. (2002). 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. 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/03030li.htm
- 文部科学省. (2004). 小・中学校におけるLD (学習障害), ADHD (注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン. 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298152.htm
- 文部科学省. (2007a). 教員意識調査報告書. 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyuyo/07061801/001.pdf
- 文部科学省. (2007b). 教員勤務実態調査報告書. 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/05/07052313.htm
- 文部科学省暴力行為のない学校づくり研究会. (2011). 暴力のない学校づくりについて(報告書). 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/079/houkoku/1310369.htm
- 文部科学省. (2012). 平成22年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査. 2012/5/20参照, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/02/_icsfiles/afiedfile/1315950_01.pdf
- 中村仁志. (2005). 反社会的行動が頻発する軽度発達障害児の事例比較—2事例の比較を通して—. *山口県立大学看護学部紀要*, 第9号, 41-48

- 中村豊. (2010). 暴力の質と量はどうか変わったのか.
生徒指導, 40(5), 12-18
- 大川力, 測上康幸, 門本泉. (1999). 非行少年の自己意識に関する研究 (2). *中央研究所紀要*, 第9号, 財団法人矯正協会, 中野区, 67-74
- 斉藤万比古, 原田謙. (1999). 反抗挑戦性障害. *精神科治療学*, 14(2), 153-159
- 塩川宏郷, 桃井真里子. (2003). 教育相談症例の検討: 教育との連携に求められているもの. *自治医科大学医学部紀要*, 26, 15-19
- 杉山登志郎. (2005). アスペルガー症候群の現在. *そだちの科学*, 5, 9-21
- 杉山登志郎. (2007). 子ども虐待という第四の発達障害. 東京: 学習研究社
- 須藤明. (2011). 荒れる子どもの家族にかかわる視点. *学校教育相談*, 25(13), 18-21
- 高橋あつ子, 牟田悦子 (編). (2005). *LD・ADHDの理解と支援*. 東京: 有斐閣, 23-70
- 十一元三. (2005). 少年事件・刑事事件と広汎性発達障害. *そだちの科学*, 5, 89-95
- 宇都宮市教育センター. (2005). 特別支援教育の推進が不登校の予防に. *シリーズ不登校の予防と対応*, 3号, 1-2
- 和井田節子. (2010). 校内暴力による学校危機からの回復に関する一考察-ある公立学校の事例研究から. *名古屋女子大学紀要*, 56, 123-136
- 渡邊淳一. (2012). 児童生徒の暴力行為への理解力を高める教師教育教員養成段階並びに現職教員研修における教育・研修内容の開発. *岡山大学教師教育開発センター紀要*, 第2号, 50-59
- 横尾俊, 松村勘由, 大内進, 笹本健, 西牧謙吾, 小田侯朗, 當島茂登, 藤井茂樹, 笹森洋樹, 牧野泰美, 徳永亜希雄, 滝川国芳, 太田容次, 渡邊正裕, 伊藤由美, 植木田潤, 亀野節子. (2009). 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組. *国立特別支援教育総合研究所研究紀要*, 36, 29-44

受付 2012. 6.11

採用 2012. 8.30