

ADHD児総論

1 これまでの考え方：リスク群としてのADHD（注意欠如多動症）児

1) ADHD児の遅延学習の難しさ

ADHDの中核病理は遺伝的原因による脳内のドーパミン作用の異常である¹⁾。ドーパミンは学習の強化（報酬）と関連しているので、その作用が異常をきたしているということは、ADHD児の学習に関して特異なパターンが現れるということになる。

ADHD児は特に報酬を待つことが難しい。例えば、すぐに報酬がもらえる行動については素早く学習し易いが（例：美味しい果物を見つけてすぐに食べる）、報酬を待たなければならない行動（例：美味しい果物が大きくなるまでしばらく待ってから食べる）についてはなかなか学習しにくい²⁾。図1で示すように、何かした後すぐに報酬がある場合は健常児よりも高い学習効果を示すが、報酬を待たされてしまう場合はなかなか学習しにくい。この学習パターンがADHDの特徴と言える。

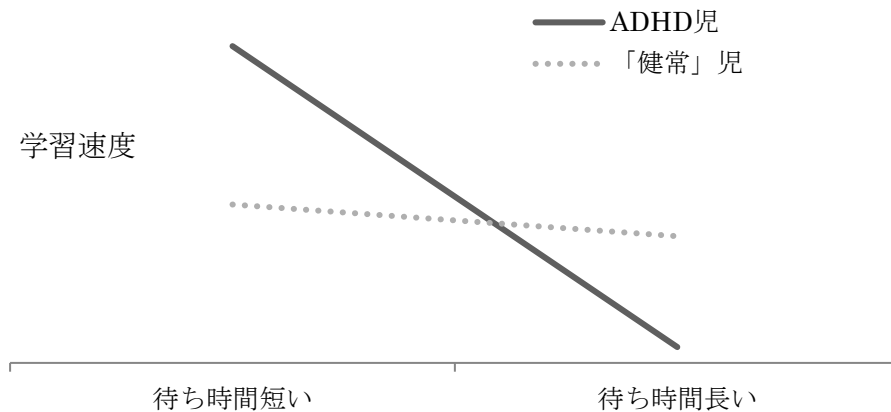


図1. ADHD児と「健常」児との学習の違い

2) ADHD児と非行とのつながり易さ

ADHD児のこの特異な学習パターンは、残念ながら非行の学習とつながり易い。なぜなら、非行のほとんどは待ち時間がほとんど無くてすぐに報酬が得られるものだからである。例えば、万引きの場合、店内で見つかりはしないかというスリルを味わいながら、店を出るとすぐにその商品を使用することが出来る。また、バイク窃盗の場合、バイクを盗んですぐに快速に移動することが出来る。これらの非行はいずれも長期的に見ると不利益をもたらすが（逮捕される、信用をなくすなど）、短期的には報酬が非常に得やすい。そのため、ADHD児が非行をする仲間と一緒にいて、非行し易い環境が整うと非行を学習しやすく、より行い易くなるとされている³⁾。

しかし、ADHD児が非行をする環境にいないければ、彼・彼女らは非行を学習しない。

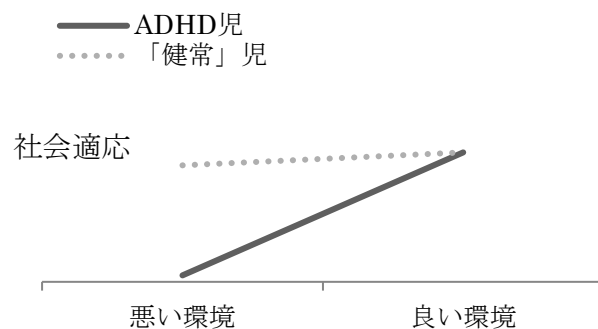
実際、長期間の追跡調査では、ADHD児と犯罪行為との間に関連は見られていない⁴⁾。したがって、ADHD児と非行が直接関連するのではなく、ADHD児を取り巻く環境が非行集団かそうでない集団かによって、ADHD児の適応は大きく左右されるといえる。ADHD児が非行集団にいれば、非行し易いが、彼・彼女らがそういった集団に所属していなければ非行はしない。そのため、ADHD児本人よりもその周囲の環境を調整することが、ADHD児の非行を予防する上で重要である。

2 これからの考え方：環境への高可塑性としてのADHD児

1) ADHD児は高可塑性

図1をもう一度見ると、ADHD児は自分にとって適した環境であれば、健常児よりも高い学習をしていることが分かる。これまで、ADHD児は高リスク群と考えられてきた。これは、良い環境であれば、ADHD児は健常児と同程度の適応を示すが、悪い環境であれば、非常に悪い適応を示すという考え方である（図2のA）³⁾。しかし、この考え方はコインの片側でしかない。

A



B

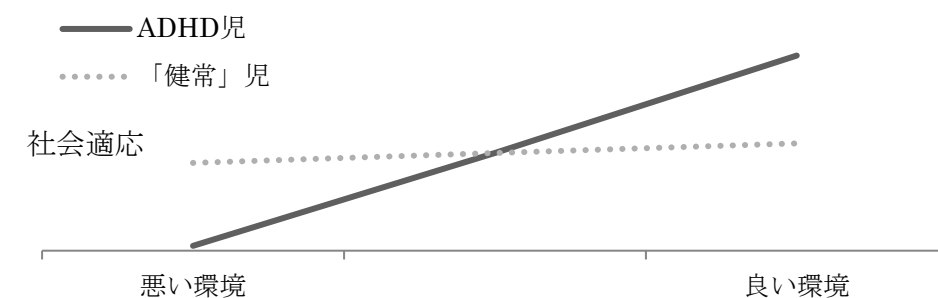


図2. これまで（A図）とこれから（B図）のADHD児の捉え方

最近の研究では、ADHD児は高可塑性である、と考えられている。これは悪い環境であれば、非常に悪い適応をする反面、良い環境であれば健常児よりも良い適応をする、という考え方である（図2のB）⁵⁾。この考え方に拠れば、ADHD児が非行に向かうかどうかは本人ではなく、むしろ周囲がどのように本人と関わるかによって決定される。

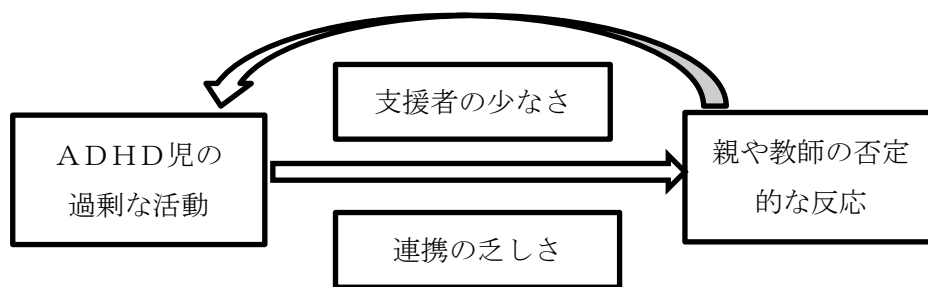
この考え方はいくつもの知見で支持されている。例えば、ドーパミン異常（DRD4）が

確認された双生児の研究では、親が肯定的に関わることによって、子どもの向社会的な行動がより多くなることが観察された（ドーパミン異常がない子どもにはこのような行動は観察されない）⁶⁾。同様に、複数のドーパミン異常が見つかった青年はそうでない青年と比べてより環境の影響を受け易い。青年が両親は自分を暖かく受け容れていると感じている場合、青年はより高い自律性を発揮していた（ドーパミン異常が少なくなるほどこの傾向は確認されなくなる）⁷⁾。これらの結果はいずれもドーパミン異常を持つ子ども・青年が支持的な環境で育った場合、異常を持たない子ども（「健常」児）よりも高い適応になることを示している。この考え方を支持する治療プログラムが数多く検証されている。

2) ADHD児の問題行動に対する効果的なプログラム

ADHD児は、多動という名前が入っている点からも、親や教師の予測を超えて、活発に動き、衝動的に行動する。こういったADHD児の行動は親や教師の怒りを買やすく、親や教師は否定的な反応をしてしまう。こういった親や教師の否定的な反応が残念ながらADHD児を更に反抗的にし、過剰にしてしまうことはよく見られる（図3のA）³⁾。

A ADHD児を取り巻く悪循環の流れ



B ADHD児を取り巻く良循環の流れ

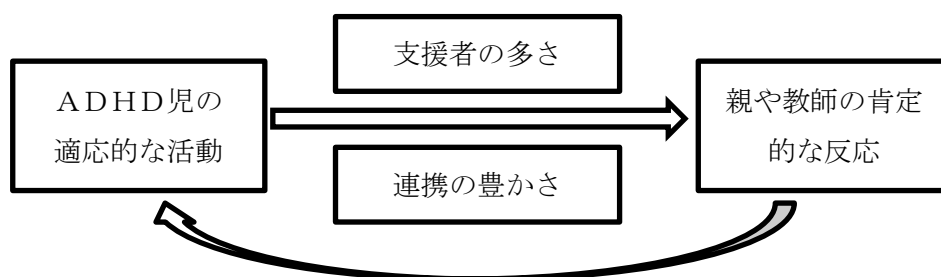


図3. ADHD児に対する悪循環（A）と良循環（B）の支援の流れ

この悪循環の流れ（図3のA）と正反対のことをする方法が実は最も効果的な治療法であり、その効果も確認出来る（図3のB）。幼児期のADHD児の問題行動に対しては親子間相互交流療法（Parent-Child Interaction Therapy）が有効であり⁸⁾、問題行動全般に対しても治療効果が蓄積されている⁹⁾。この治療法では、第一段階として、親から子ど

もへの肯定的な行動（賞賛、楽しむなど）を増加させ、否定的な行動（命令、叱責など）を減少させるようにする（表 1）。ここでのポイントは、面接場面だけでなく、家でも毎日肯定的な行動を増やし、否定的な行動を減らすことである。第二段階として、許容しがたい行動を特定し、この行動が出たときに別室でタイムアウトが出来るように促すことである⁹⁾。ここでのポイントは、タイムアウトの方法に親子間で合意していることであり、タイムアウト終了後は普段どおりに接するということである。

小学生や中高生に対しては、学校と家庭で、子どもが望ましい行動をしたときに大人からの肯定的な行動を増やし、大人から子どもへの否定的な行動を極力少なくする、という方法に近年治療効果が確認されている¹⁰⁾。この時期のADHD児に対しては、家庭で毎日実施することが必要不可欠になってくる（文字通りホームワーク）。そのため、親の協力が欠かせない。

ADHD児の問題行動に対しては、本人への心理的アプローチだけでは治療効果が確認でき難く、家庭や学校という環境への働きかけが重要になってくる。ADHD児の問題行動に日々接している大人は、否定的な感情を子どもに対して持ちやすく、それが否定的な言動として表れてしまう。そういった大人の否定的な行動は、残念ながら、ADHD児の問題行動をエスカレートさせる¹¹⁾（図3のA）。大人が否定的な感情を持ち易い場面では、大人自身が否定的な感情に流されずに、ADHD児の成長を粘り強く期待できるかどうかが鍵になる。実際、ADHD児の成長は眼を見張るものがあり（図3のB）、その成長を辛抱強く期待できる親や教師は、ADHD児の隠れた才能が開花していく様子を見ることが出来るだろう⁵⁾。

表1 大人から子どもへの肯定的な行動と否定的な行動

大人から子どもへの肯定的な行動		大人から子どもへの否定的な行動	
賞賛	こんなことが出来るなんて、本当にスゴいね。	命令	今すぐ片付けなさい。
楽しむ	親も子どもも楽しめる活動を共有する。	叱責	こんなことも出来ないのか。全く駄目なやつだ。

横谷謙次（徳島大学）

〔文献〕

- 1) Gizer, I. R., Ficks, C., & Waldman, I. D. 「Candidate gene studies of ADHD: a meta-analytic review」 『Human genetics』 126 巻1号, 51-90(2009).
- 2) Sagvolden, T., Johansen, E. B., Aase, H., & Russell, V. A. 「A dynamic developmental

theory of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) predominantly hyperactive/impulsive and combined subtypes」 『Behavioral and Brain Sciences』 28 卷3号, 397-418(2005).

3) Nagin, D., & Tremblay, R. E. 「Trajectories of boys' physical aggression, opposition, and hyperactivity on the path to physically violent and nonviolent juvenile delinquency」 『Child development』 70 卷5号, 1181-1196(1999).

4) Mordre, M., Groholt, B., Kjelsberg, E., Sandstad, B., & Myhre, A. M. 「The impact of ADHD and conduct disorder in childhood on adult delinquency: A 30 years follow-up study using official crime records」 『BMC psychiatry』 11 卷1号, 57-67(2011).

5) Belsky, J., Jonassaint, C., Pluess, M., Stanton, M., Brummett, B., & Williams, R. 「Vulnerability genes or plasticity genes?」 『Molecular psychiatry』 14 卷8号, 746-754 (2009).

6) Knafo, A., Israel, S., & Ebstein, R. P. 「Heritability of children's prosocial behavior and differential susceptibility to parenting by variation in the dopamine receptor D4 gene」 『Development and psychopathology』 23(1), 53-67 (2011).

7) Belsky, J., & Beaver, K. M. 「Cumulative - genetic plasticity, parenting and adolescent self - regulation」 『Journal of Child Psychology and Psychiatry』 52 卷5号, 619-626(2011).

8) Matos, M., Bauermeister, J. J., & Bernal, G. (2009). Parent - child interaction therapy for Puerto Rican preschool children with ADHD and behavior problems: A pilot efficacy study. *Family process*, 48(2), 232-252.

9) Eisenstadt, T. H., Eyberg, S., McNeil, C. B., Newcomb, K., & Funderburk, B. (1993). Parent-child interaction therapy with behavior problem children: Relative effectiveness of two stages and overall treatment outcome. *Journal of clinical child psychology*, 22(1), 42-51.

10) Power, T. J., Mautone, J. A., Soffer, S. L., Clarke, A. T., Marshall, S. A., Sharman, J., ... & Jawad, A. F. (2012). A family-school intervention for children with ADHD: Results of a randomized clinical trial. *Journal of consulting and clinical psychology*, 80(4), 611.

11) Patterson, G. R., DeGarmo, D. S., & Knutson, N. (2000). Hyperactive and antisocial behaviors: Comorbid or two points in the same process?. *Development and psychopathology*, 12(1), 91-106.

架空事例1 ADHD児 学校編

X年 4月中旬

小学4年の男児，C男。普通学級に在籍。正式な診断は受けていないが、学校場面での衝動性や多動性が4年間常に確認されており、小学校1年時にはC男の祖母がC男の家で衝動性・多動性（ほとんどじっとしていず、いつも高いところに上りたがる。）が報告されているため、ADHD疑いとされている。

家族は本人，父（大工 30），母（スーパー事務 30），父方祖母（無職 65）の4名。父方祖母は父方祖父と父が5歳児に離婚しており、以後音信不通（祖父の家庭内暴力が原因）。母親は駆け落ちする形で父親と結婚したため、母方祖父母とも連絡はほぼとれていない。父・母ともに兄弟はいず、一人っ子である。

C男の個別式知能検査の結果、F I Qは90であるが、V C I（言語理解）90，P F I（知覚統合）110に対し、W M I（作動記憶）90，P S I（作業速度）70であった。学力検査では半学年程度の遅れがみられた。漢字の読み書き，計算は自力でできることが多かったが，国語，算数などの文章題は自力で解決することが難しい場合が多かった。視写，ノートにまとめることなどは同級生に比べて根気が続かなかった。授業中の発言の意欲はあったが，当を得た答えをすることは少なかった。授業中の問題行動としては，叫び，私語，物を弄ぶ（鉛筆をなめる，かじる，消しゴムを粉々にする，下敷きを曲げる，折るなど），おかしい表情をする，友達にちょっかいを出す，消しゴムを友達に投げる，教師や友達の顔をチラッと見てから立ち歩く，周囲の状況に関係なく立ち歩く，などの行動がみられた。とくに午後になると学習態度の持続が難しいときがあった。しかし，気に入ったこと（ヘチマの皮むきなど）があると，時間が過ぎてもやめないなど，時間のけじめを守れないことがあった。落ち着いているときは教師の指示に従えたが，飽きたり興奮したりして落ち着かないときは指示に従えないこともあった。

挑戦的暴力行動：友達が望んでいなくても手伝おうとしたり，友達の背後から抱きついたり，ちょっかいを出したりすることがあった。そのようなしつこい行為は友達から拒否されることもあり，それをきっかけに興奮し出すととがあった。興奮が高まると大声で叫んだり，こぶしを振り回したり，持ち物をあたり構わず叩きつけたり，椅子や机を倒したり蹴ったり，友達を蹴ったりした。このような暴力的行動は1週に3~4回みられ，1カ月に1度ぐらいは友達の目や鼻，歯，唇，腹部などに傷を負わせるまでエスカレートすることがあった。

学校での対応：これまで3名の学級担任がC男を担当してきた。小学校入学時からマークされており，1年時の担任教員（若手 男性職員）では，C男は席に座っていられず，しょっちゅう教室の外に出ていた。当時は理解ある校長がおり，その校長室に寄るような体制が出来ることで，けんかはあるものの暴力行為は半年に一度程度であった。2年時の担任教員（中堅の女性教員）はC男の暴力行動時の直前に話題を変えたり，「C男くん，お

りこうだものね。～はやめられるよね」などと予め声かけしたりすることで何とか収まっております、教室外に出ることも減り、暴力的行動も一年に一回あっただけであった。

しかし、小学校3年時に担任が変わり、ベテランの男性教員に変わってから、状態が悪化している。男性教員としては、C男の離席や暴力行動に関しては、厳しく叱責し、朝の時間に少しで離席があると、C男を昼休みに呼び出して、それがどうしてだめなことなのかを説明してきた。そのときは、C男もしおらしく下を向いているが、午後の授業でもいっこうに離席が減らず、放課後にも指導をするが、その翌日も同じように離席している。こういったことを一年繰り返しているうちに、暴力的行動はエスカレートし、週に3-4回は起きるようになった。

C男が3年時の一学期頃は、学年主任（ベテラン 女性教員）にも相談し、二人で色々試してみたが、全くうまくいかなかった。これまでの担任二人に話を聞こうにも二人とも異動しており、なかなか連絡が取れない。教員全体で知恵を絞って対応するのだが、なかなかうまくいかず、暴力行動も減らないため、「C男がまたやったか」というムードがC男の3年の二学期頃から職員室全体にも漂うようになった。暴力行動は当該クラスだけでなく、学年行事や学年全体の行事でも度々起こるため（全校集会の移動中に面識の無い児童をC男が小突いて、そこでけんかになったりする。）、他の教員もC男は難しいし、指導する前に挑発行為（おかしな顔）をしてきたりするので、多くの教員がC男と接するのに内心辟易している。問題行動が頻繁に起こるため（非常勤の教員が教えると、「非常勤から教えられたくない。常勤になったら話を聞いてやる」などと出合いがしらに言ったりする。）、最近ではクラスメイトとC男がトラブルになっても、C男だけ呼び出して叱責することが多くなった。

C男と関係の取れている教員は、保健室の養護教諭と最近新しく来た教頭だけだった。あとは、地域の児童野球部の監督とも関係が取れている。三人の何がいいのか、ということをC男の担任が先日、C男に直接聞くと、「頭ごなしに怒らないこと」と言う。「そうはいっても、C男も先生たちをおちょくらないようにしないといけないんだぞ」と一応指導はしておいたが、どうも上手く入っていない様子。

Q1. もしあなたがこの4月からこの学校に赴任することになったとした場合、C男の問題にどのように対応していくでしょうか？

架空事例1 ADHD児

家庭編

担任はC男の学校での様子を家族に伝えたが、父親は「自分の育て方は間違っていない。子どもは腕白でいい。悪いことをしたら叩いてしつけている」と言い切ったという。母親は「できるだけ抱っこする、手をつなぐなどして愛情をかけて育ててきた。家ではそんな乱暴なことはしない。学校の指導が甘いからわがままを出して暴れるのだ」と言ったという。また、別のときには母親は「先生が厳しすぎるから暴れるのだ」と言ったという。このようにすべてを担当の責任にするような会話の展開になるので、担任は「わかりました。とにかく今後こういうことがないように配慮します」と引き下がらざるを得なかった。一度、担任が自宅に尋ねようとするやと強く反発される。

また、C男が友達にケガを負わせたときに、C男と母親とで先方に謝りに行って欲しいと担任が電話で母親に依頼したが、他の子がちょっかいを出すから反発するのだ。他児から暴言を受けているのを聞いたことがあるのでむしろC男の方がいじめられているのでは。謝りに行く気はない」と断られ、さらに次の日、職場に電話をよこさないで」と連絡帳に書かれたという。学年主任も一度母親に会う機会があり医療機関での受診を勧めたが、母親はその発言を無視したという。

しかし、偶然祖母と話す機会があり、その際、C男の宿題、学校への持ち物、鉛筆削り、その他の身のまわりの世話は、もっぱら祖母が実質的に行っていたことが、判明した。C男は家でも頻繁に物を壊しており、ドアや壁は穴だらけで、掃除機などが壊れてしまっており、使えない。父親がいないときに壊すが、後で父親に見つかり、毎回腹を殴られている。母親は、新しく家電製品を買い換えても頻繁にC男が壊してしまうので、買い換えることもなく、相当困っている。祖母も数年前までは家事全般を行っていたが、1年前に腰を打ってからは思うように動けず、家事もほとんど行えていない。そのため、最近は祖母が買って来たコンビニ弁当などを夜に全員で食べるようになってきている。

担任が校長・教頭の許可を取った上で、児童相談所に連絡したところ、C男及びその両親は毎月一回児童相談所に定期的に通うことを要請されたという。要請を断った場合、強制保護になる可能性も伝えられた。

また、その際学校の助言・指導も聞くように促され、学校の要請があれば、定期的に学校にも通うように伝えられた。その結果、母親から連絡があり、学年主任と一度面談がしたいと伝えられる。

Q2. もしあなたがこのときの学年主任ならどのように対応するでしょうか？

参考文献

※本事例は下記をもとに作りました。

佐竹真次. (2001). 小学校普通学級における ADHD と疑われる児童への機能アセスメントによるアプローチ 山形保健医療研究, 4, 43-50.