

ADHDの子どもへの支援プログラム

上越教育大学教授

加藤 哲文

文部科学省が平成十三年に実施した全国調査の結果によると、いわゆるADHDのある子どもたちの通常の学

級に在籍している割合は、教員による判断ではあるが、

小中学生の約三〇四％と推定されている。彼らの中には、高機能自閉症や学習障害などと重複している者もあり、行動問題、学習上の問題、集団生活や生活習慣上の問題などが生ずる。本稿ではこれらに対して、①生活環境や学習環境の修正を促し、②ADHDのある子ども本人の行動の修正を促すための支援プログラムを紹介していく。

ADHDのある子ども

行動問題のメカニズム

彼らの学習や集団生活面で生ずる問題は、いずれも「行動問題」と関連していることが明らかにされている。言い換えれば、行動問題を解決すれば、自ずと学習や集団生活場面での問題も解決に向かうことになる。そこで、行動問題のメカニズムや展開の過程について図を参考に説明しよう。

(1) 行動面の特性

彼らが有している基本症状としては、不注意、多動

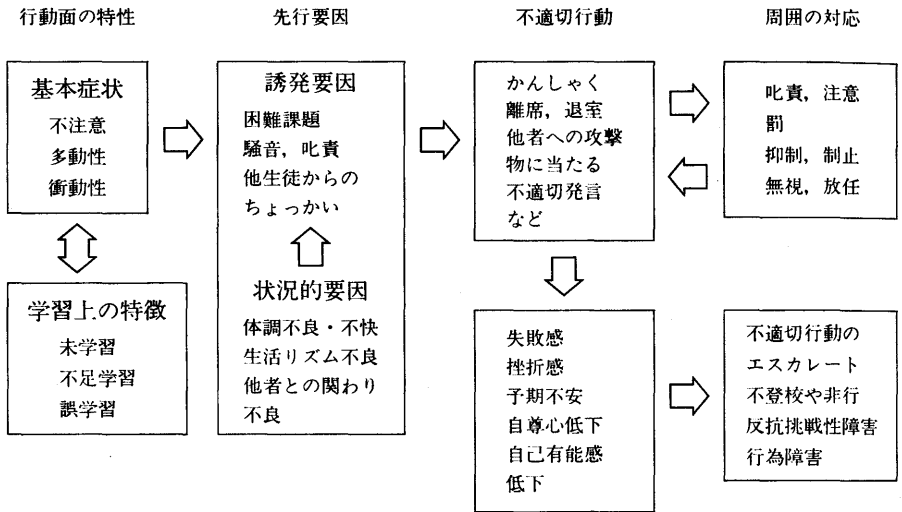


図 ADHDのある子どもの行動問題のメカニズム
(井上, 1999を参考として, 筆者が作成)

性、衝動性がある。これらは他の子どもたちよりも出現しやすいかもしれないが、必然的に大きな行動問題に展開するとは限らない。しかしこれらの症状の存在は、直接的・間接的に、生活習慣や社会性・対人関係などを学習する際に、幼児期から影響を与えてきている。すなわち、観察学習や、集団場面での指示理解、練習経験の機会を剝奪することになり、未学習、不足学習、誤学習状態となり、これらがまた基本症状の強度などにも影響を及ぼすことになる。

(2) 先行要因

日常生活では、日ごとの体調、生活リズム、人との関わりなどが不良・不快になると（このような要因を「状況的要因」という）不適切行動の生起確率が高くなるし、不適切行動を直接的に引き起こすような「誘発要因」も多々生ずる（苦手な課題、教室の騒音や他の生徒からのちょっとしたなど）。ADHDの子どもが比較的落ち着いているときには不適切行動を引き起こさない誘発要因でも、状況的要因の影響が強い場合には不適切行動の生起確率はたいへん高くなる。

(3) 周囲の対応の要因

また、これらの不適切行動が授業中などに起こると、教師を含めて周囲の者が何らかの対応をしなければならなくなる。この対応の如何が、不適切行動の生起確率の高低に影響を及ぼす(たとえば、苦手な課題から逃げるために不適切行動を起こしているのに、落ち着かせるためとして、課題をやめさせて別室で休ませるような対応をすると、不適切行動の生起確率は高くなる)。さらに周囲は不適切行動に対して何らかの否定的な対応をする(叱責、制止、無視や放任など)ようになる。これらの対応は、ADHDの子どもにとっては、自分のすべてについて否定的な評価や拒否的な対応を受けると感じることが多い。

(4) 行動問題のさらなる展開

周囲からの否定的な対応は、ADHDの子どもの失敗感、挫折感、予期不安、自尊心や自己有能感の低下というような、心理的な側面へ影響を及ぼすようになる。そして不適切行動をさらにエスカレートさせたり、不登校や非行、反抗挑戦性障害や行為障害などの二次的な行動問題に展開する場合もある。

支援プログラムの実際

以上のように、行動問題は彼らの教科学習、対人関係や社会性など多くの学習場面に影響を及ぼしている。そこで、行動問題への対応を考慮した支援プログラムが必要となる。行動面の対応とは、具体的には、不適切行動を起こしにくくするための予防的支援、不適切行動を起さなくてもすむような適切行動を形成するための支援、そして不適切行動を持続させたりエスカレートさせないための支援である。

(1) 生活環境や学習環境の修正のためのプログラム

不適切行動を起さなくてもよい状況や、起こしても彼らにとって何も得にならないような状況をつくることを実現するために、生活環境や学習環境を修正する方法がある。

まずは、彼らのもっている基本症状の出現機会が低くなるような学習環境や生活環境の再整備が必要となる。

これには、多動などを最小限にするための机や椅子の配置、座席位置の工夫、不注意などを軽減するための板書方法や黒板の使い方、机上や机の中の整理整頓を促すよ

うな補助具の使用、授業中に騒音や特定の音を遮断する配慮などがある。またあらかじめ状況的要因や誘発要因を把握しておくことで、不適切行動を引き起こしたりエスカレートさせないような予防的対応が可能なきこしたりエス。そして、興奮した状態への冷静な対応や、授業中の声のかけ方や指示の出し方、正誤の伝え方、活動の修正の促し方など人的な対応方法の工夫が効果をもたらすのである。さらに、通級指導教室や、加配指導員やチームティーチングなどを活用して、通常学級での環境整備に適切させるために、個別指導場面を設けて、教室で実際に使われる道具や教材、指導の手順を直接取り入れた事前の指導や訓練が効果的となる。

(2) 子ども本人の行動の修正を促すためのプログラム

次に、彼らが学習面、学校生活面、人間関係面などでうまく適応できるように、不適切行動のコントロールを促したり（我慢したり、課題を続けたりすることなど）、社会的技能を積極的に指導していくこと、さらに彼らが抱いているネガティブな感情を修正したり、不安やストレスを緩和するための方法がある。

まず各教科ごとに、得意な領域や内容、不得意なもの

を調べて、子どもの達成度に合った教科内容を含んだ指導プログラムをつくる。さらに学習への動機づけを高めたり、学習中の不適切行動を少なくしながら、適切行動を形成していくための方法として「行動コントロール法」が役に立つ。たとえば、フィフナー（二〇〇〇）は、トークン・エコノミー法、レスポンス・コスト法、タイムアウト法、セルフモニタリング法などを紹介している。また集中して学習に取り組み習慣を形成する際に、視覚的な手がかり（写真や文字カード、スケジュールカード、タイマーなど）を補助的に用いて、自発的に目標行動を実行させることも重要である。

さらに、子どもが日常生活において必要とする対人関係や社会的技能を、一対一の個別から小集団場面などの形態を系統的に用いて指導するプログラムも開発されている。ここでの留意点は、子どもの習得レベルや実生活での使用内容に合わせた指導プログラムをつくること、そして形成された各種技能を実行する機会を用意すること、さらに行動レパトリーを広げるために、般化促進プログラムを併用することなどである。そのためには、学級担任教師や保護者のニーズが高く、比較的短期間で実現可能な行動や技能などから選択するとよいだろう。

また、ストレスや不安に対処する行動の形成や、怒りなどをコントロールし自己管理するための訓練プログラム、被害妄想的、防衛的な言動や考え方を修正するための認知的行動療法の各プログラムなども種々開発されている。

学校で実行可能なプログラムの適用に向けて

重要なのは、さまざまなプログラムを実施するための手続きである。これは教育現場ではあまり重視されてこなかった部分である。しかし、実はこのような部分が彼らの指導に決定的な影響を及ぼす。どのようなプログラムにおいても、ADHDの子どもの行動特徴に留意し、彼らの長所を生かしていくような指導手続きを組み込むことが重要である。

また、これらのプログラムの効果を確実にするために、プログラムの手続きや留意点を忠実に実行することがポイントとなる。しかし学校現場では、プログラムのエンジンとも言えるべき、指導方法に関する基礎的な知識や技術を十分にもっている教師はたいへん少ないと言える。そこで今後は、専門職による巡回相談、特別支援教育コーディネーターなどの支援を受けながら実施するこ

とで、プログラムの厳密で確実な実行機会を増やすことが課題となる。このように教員を対象とした、支援プログラムの厳密で確実な実行を促すために、最近では「行動コンサルテーション」というコンサルテーションのシステムや技法が取り入れられ始めている(加藤・大石、二〇〇四)。

〈参考文献〉

- (1) 加藤哲文・大石幸二(編著)『特別支援教育を支える行動コンサルテーション』学苑社、二〇〇四
- (2) 井上とも子『注意欠陥・多動性障害への教育的アプローチ』発達障害研究、第二一卷三号、一九九九
- (3) リンダ・フィフナー(上林靖子ほか監訳)『ADHDをもつ子の学校生活』中央法規、二〇〇〇