

## PDD 女児グループプログラムの立案とその実践報告

佐田久真貴

### Examination of Group Therapy for Girls with Pervasive Developmental Disorders

Maki SADAHISA

#### Abstract

The aim of the paper is to report on the practice of the group therapy for girls with pervasive developmental disorders (PDD). First of all, the author introduces the plan of the group program for girls with PDD. It was considered that they are requesting her companion who has a similar characteristic. Next, the author practiced the group therapy. The group became a form to which the author and Peer Helper (undergraduate student) supported the girl with PDD. We approached her problem by Applied Behavior Analysis (ABA). As a result, her problem behavior improves, and daily life is steady. Hereafter, the group activity for girls with PDD begins in full scale. It is necessary to execute the ABA approach to an individual problem in addition to the group therapy.

**Key words :** girls with pervasive developmental disorders (PDD), group therapy, Peer Helper, Applied Behavior Analysis (ABA)

**キーワード :** 広汎性発達障害女児, グループ, ピアヘルパー, 応用行動分析

#### I. はじめに

広汎性発達障害(以下, PDD と記す)の疫学的調査によると, その発生性比は1.33から16.0と幅があるが圧倒的に女児の発生率が少ないという見解が支持されている(Fombonne E, 2003). 女児・女子例の少なさゆえ, 女子例への支援についての報告は男子事例に比べ少ない. 昨今の研究報告では, 児童期・青年期のPDD児・者に対し, 応用行動分析的アプローチを用いたグループ支援の有効性が唱えられ(井澤・井上ら, 2007), 自治体や民間団体主催のグループやデイケアでの試行もあるが, 女子

の参加者が少ないことが報告されている(杉山, 2005). 一方で, PDD女児を育てる保護者との個別相談場面では, 障害特性に関する質問や悩みに加えて, 女性特有の問題(性や身だしなみについて等)に関する相談が増える. この傾向は, PDD女児・女子が女性としての発達段階に応じた心理教育やアプローチを受けることの必要性和, 保護者支援の一環として展開されるべき支援であることが示唆される.

一方, 応用行動分析のストラテジー(strategy; 戦略)は, 教育・医療・福祉・看護・リハビリテー

ションなど、多くのヒューマンサービスの領域で用いられ、大きな臨床上の実績をあげている（山本，2005）。このストラテジー（戦略）は、個人に起きている問題を「個人と環境との相互作用」からとらえ、「順序だった攻略」手続きを明確に立案できる「ストラテジー・マップ」の作成から始まる。そして、「タクティクス（tactics; 戦術）」というテクニックを用いてアプローチするという技法だといえる（武藤，2007）。しかし、タクティクスを有効活用するための必要なストラテジーが、未だ明確とは言えず、理論としての弱さが指摘されている。近年、ある問題に対する解決には、さまざまな視野から介入していく包括的支援の有用性が唱えられていること、特別支援教育が始まっていること、生態学的アプローチの観点、等をふまえ「ストラテジー」と「タクティクス」の関係性を明確にしていく指向性は、社会的にも非常に意義があると考えられる。

そこで、本研究では発達段階や成長に応じた女児・女子特有の問題を、個人の「心の中の働き」であるとは考えずに、「個人と環境との相互作用」からとらえ、子どもに必要な行動レパートリーを増やしていくように支援するアプローチを実施するフィールドから検討していきたい。過去の研究では、攻撃性やひっこみ思案を示す女児への調査やアプローチに関する報告はいくつか見られるが（佐藤，2002，佐藤・佐藤，1998），上述したように PDD 女児・女子のみのグループ支援に注目し、実践した研究は非常に少ない。神谷（2007）は、女子同士でスキルを獲得する機会を積極的に提供する必要性を論じている。

そこで今回は、PDD 女児・女子グループの立ち上げとプログラム立案、それに基づいた実践の経過を報告し、考察を加えることを目的とする。

## Ⅱ. 方法

### 1. グループの概要

グループの名前を「あでりーくらぶ」とし、2～

3名の少人数制を基本とした。また、本大学心理相談室へ来所できることと、小学校高学年から高校生の年齢層を対象とすることとした。参加者は、医療機関等で広汎性発達障害（PDD）のほか、自閉症・高機能自閉症・AD/HD等の診断を受けていること、あるいは、そのための経過観察中であることを条件として募集した。

実施頻度は、参加者の状況に応じて変更できる体制としたが、基本的には毎週火曜日午前11時から午後12時半までをグループ活動日時として設定した。開催場所は本大学の臨床心理相談研究所内の1室を利用した。ここは、キッチンやユニットバス、畳の部屋などが設置されており、冷蔵庫や電子レンジ、ポット、テレビ等、一般の家庭に通常あるものが用意されている。ADLの確立やSSTなどの様々な訓練やセラピールームとして利用されている。

### 2. グループ参加までの流れ

あでりーくらぶについての説明と応募方法は、①地域の関係機関・専門職へ伝達する方法、②本大学心理相談室のホームページにて告知する方法、の2つを主に行った（図1）。また、本研究を実施するにあたり、指導・助言を依頼している専門医を介しての紹介も行われている。

### 3. プログラム案について

PDD 女児・女子にとって必要だと考えられる知識やスキルの仮説を立てることから開始し、グループプログラムの立案を行った。ここでは、田中（2006）の「軽度発達障害のある子のライフサイクルに合わせた理解と対応」と、神谷（2007）と藤野（2007）等と、専門職（医師・心理士・訓練士等）からの意見を参考にした。また、グループの募集では、女子同士であることを明確に示し、参加者の積極的な目的意識を促した（図2）。

本研究で実施するグループは、参加者の既存スキルと年齢等に応じてプログラム内容を変更・修正する必要があった。その条件のもと、共通のテーマと

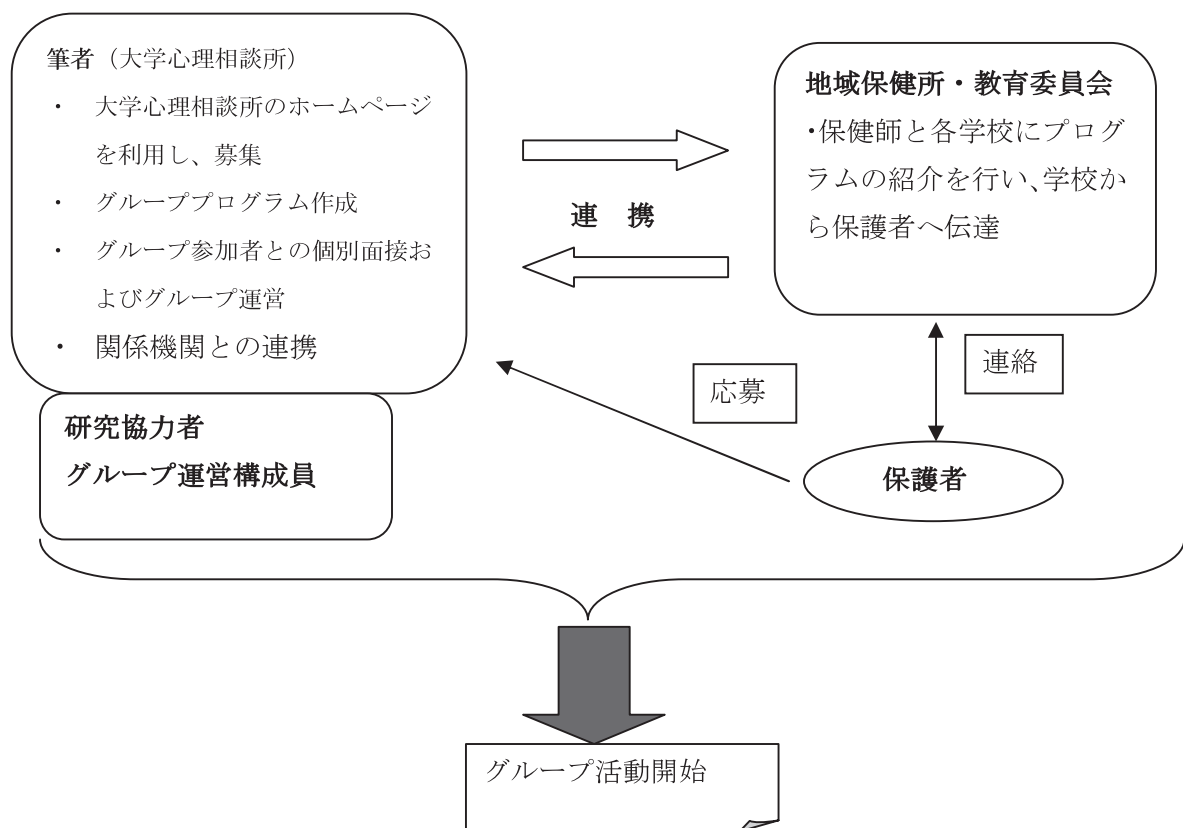


図1 本研究の協力者とグループ運営における募集の方法とその流れ

あでりーくらぶは、「発達障害のある女の子」や「人づきあいが苦手だと思っている女の子」、「自分と同じような悩みを持っているお友だちに会いたい女の子」「お友だちがほしい女の子」のための小人数制のグループです。1つのグループは、3～4名なので、ゆっくりと活動したり、おしゃべりしたり、スタッフに相談したりすることができます。年齢や興味に応じて「絵手紙教室」「お化粧品や身だしなみ教室」「クッキング」などのプログラムも用意します。対人関係や社会性の発達・改善をはかる場、自分の特性について勉強する場、おとなの女性になるまでに大切なことを学ぶ場、として参加しませんか。

図2 グループの紹介と案内文 (HP より)

して取り上げるものを決定している。それは、『クッキング』『身だしなみ・スキンケア』『一般的なふるまい (話し方・聞き方)』『ショッピング』『女性のからだ』『自分を守る方法』などである。これらのテーマを、各参加者の状況に応じてアレンジし、活動計画をたてた。そして、自らの障害の特性について学習する機会を設定した。さらにここでは、参加者が

抱いている困り感への対処法について行動論的介入を行った。

### Ⅲ. 実践報告

本報告では、あでりーくらぶ継続中であることと、参加者が特定されないようにするため、一部内容を変えて報告している。また、今回報告する症例

は、大学生が Peer Helper（ピアヘルパー）として参加した計 4 回の内容である。「Peer」は「仲間」, 「Helper」は「助ける人」という意味を持つ。つまり、ピアヘルパーは直訳すれば仲間を助ける人ということになる。青年や学生なら誰でも遭遇する問題の相談相手になる、あるいはピアグループ（たとえば各種サークルなど）の世話役をつとめるのがピアヘルパーの活動許容範囲といわれる（日本教育カウンセラー協会）。不登校や障害をもつ子どもたちのサポートをする役割も期待されている。

### 1. 参加者とスタッフの構成

- ・ PDD の診断を受けている女児 15 歳（以下、A とする）
- ・ ピアヘルパーとして参加した女子学生 21 歳（以下、B とする）
- ・ メイントレーナー（筆者、以下 MT とする）とサブトレーナー（以下、ST とする）として参加した女子学生、計 4 名で活動した。

### 2. 頻度

X 年 5 月～9 月、月 1 回の頻度で、1 回約 2 時間の活動とした。

### 3. プログラム構成

各回のスケジュール内容を表 1 に示す。

### 4. 活動の流れ

あでりークラブの活動は、毎回ほぼ同じ流れで実施した。また、活動を開始する前には MT が親子

面接を行い、前回参加してからの状況や変化を確認することとした。そして、活動の最後には、おやつタイムを取り入れて参加者と保護者、スタッフの全員で過ごす場面を設定することとした。例として、第 2 回目の活動の流れを表 2 に示す。

## 5. 活動の経過

### ①あでりー学びの時間

#### 【第 1 回：あでりーくらぶについて】

あでりーくらぶの目的や今後の予定など、いわゆる契約について相互に確認する作業を行った。その後、参加スタッフを含めた自己紹介を「自己紹介シート作成」と「発表」「質問タイム」として区切り、実施した。

#### 【第 2 回：特性について】

あでりーくらぶに参加する女児・女子は、自らの障害についてその特性を知っていることが前提にある。しかしながら、PDD の特性は一人一人その特徴が違っていて、獲得しているスキルや行動パターンは異なる。また、彼女たちが生活する環境は個々に違うため、環境と個人の相互作用として生じる問題や困り感は、さらに個々それぞれのものとなる。しかしながら、特性について正確な知識をもつこと、知ることは、暮らしにくさの軽減になり、暮らしやすさの工夫に役立つこととして機能する。このことを踏まえ、「あでりー学びの時間」で PDD やアスペルガー障害についての知識を学ぶ時間を設定した

表 1 学びの時間とエクササイズของテーマ

	学びの時間テーマ	エクササイズ
第 1 回	わたしの紹介 あでりーくらぶについて	アンケート クッキング計画
第 2 回	AS の脳について	すてきな女の子計画① クッキングなど
第 3 回	ABA 的考え方・標的行動を決めよう	すてきな女の子計画② 身だしなみ スキンケア教室
第 4 回	自己観察記録法のステップアップ編	こんなときどうする① 〜じぶんを守る編〜

(表1). プロジェクターとレジュメを用いて、視覚機器を活用した。この学びの最後に、「今後、あでりー学びの時間に一緒に学びたいこと、知りたいこと」をアンケート調査し(表3), Aが特に知りたいと考えている項目を確認した。その結果、特性についての項目と、感情のこと、趣味のことを主に学びたいと考えていることがわかった。

### 【第3回: ABAを学ぼう】

Aの困り感を応用行動分析(ABA)的介入により改善することを目的に、「ABAをうまく使って生活しよう」というテーマで学びの時間を設定した。ここでは、セルフマネジメントの構成要素でもある自己観察記録を用いた。この自己観察記録が、A自身の困っている行動を変容させ得る機能をもつと考えられたからである。Aは、「イライラするのを

表2 あでりーくらぶ(第2回目)の活動スケジュール

時間	流れ	活動	準備物
前日		準備	
10:00	当日打ち合わせ	会場設営 参加者について情報交換 本日のスケジュール確認	
10:50	親子面接		
11:00	受付	名札をつける	名札
11:00	挨拶		
	気分シート	気分シート	POMS 短縮版
11:05	あでりー学びの時間	●ASの脳のタイプについて スライドと資料を用いる	プロジェクター
12:00	あでりーエクササイズ	●好きな服装は?  ・メンバー、スタッフの好み ⇒第3回の話題につなげる 「すてきな女の子計画」  ●クッキング教室  ・クッキングの準備  ・クッキング  ・試食会  ・片付け	資料 イラスト集 ぬりえ 調理器具 材料 お茶
12:25	アンケート	●アンケート記入	アンケート用紙 筆記用具
	挨拶		
12:35	解散・保護者への伝達		

表3 アンケート：あでりーくらぶでとりあげてほしいテーマについて

	話題やテーマ	記号
①	広汎性発達障害（ASやPDD）の脳に関する医学研究	
②	広汎性発達障害の人たちの経験談（成功と工夫のひけつ）	
③	人との付き合い方（お友だち編）	
④	人との付き合い方（初対面の人編）	
⑤	人との付き合い方（ちょっと苦手な人編）	
⑥	人との付き合い方（家族編）	
⑦	感覚のこと（「感覚過敏」に対する工夫）	
⑧	感情や心配ごと（心配・おかつき・怒り・悲しみ編）	
⑨	感情や心配ごと（こわいもの・自分の気持ちを伝えること・傷ついたとき編）	
⑩	大変なことが起こったら（110番・119番・停電・災害・危険な動物など編）	
⑪	もしも危ないこと（人）に出会ったら	
⑫	趣味のこと（趣味に関するトラブル編）	
	以下に、あなたが、とりあげてほしいテーマがあれば、記入してください。	

※表中「記号欄」に、知りたいランキング記号（省略）に従って記入する形式

状況を具体的に記録してみよう				
日時	状況	先行事象	行動	結果事象

図3 自己観察記録シート

減らすため、散歩や料理、掃除を増やす」と目標を自己決定し、また、いくつかの記録法から1つの記録法を選択した（図3）。この回のあでりー学びの時間は、保護者も同席していただいた。これは、ABAの機能を親子で知ることと、記録（ホームワーク）について保護者の協力を得るためだった。

#### 【第4回：①セルフマネジメント】

ホームワークの確認と、ステップアップ講座として、自己強化を取り入れる方法を教示した。この回

も、保護者同席で実施している。あでりーくらぶは、月1回の頻度であるため、自己記録（ホームワーク）を確認したり、強化を得たりする機会が設定されにくく、ホームワークが持続しにくいという問題がある。この問題を解消するため、いくつかの選択肢の中から、Aは保護者からトークン（好子）<sup>1)</sup>を得ることを決めた。自己強化の好子を保護者が自宅で与える手続きをとることは、途切れがちだった記録行動を持続させる効果があった。



#### 【第4回:②こんなときどうする?～自分を守る編～】

ここではマンガ形式の教材を用いた。アスペ・エルデの会が発行している「女の子用ワークブック」の一部を用いて、「自分をまもる」について学ぶことを目的とした。教材はクイズ形式になっていて、危険な場面を想定させ、自分ならどのような行動をとるかを考え、選択肢から選ぶ、という手続きになっている。それをAとBそれぞれが記入したあと、話し合う時間を設けた。Aから、危険な場面に遭遇したことがある体験が話された。また、Bも同様であったため、お互いにそのときの気持ちや実際にとった行動について、そしてこれからどうすればいいのか、という話題がひろがり、話し合いが展開した。

#### ②あでりーエクササイズ

「すてきな女の子計画」というテーマをかかげて、活動内容を考案した。まず第1回目は、クッキングの事前準備を行い、第2回目に簡単なクッキングを実施した。第3回目はスキンケアや服装と個性についての話を取り入れ、第4回目は「ちょこっとチャット」という教材を用いて、保護者同伴で“おしゃべり”を楽しむ設定とした。Aは、自らの体験や作業の提案など、積極的に参加することができていた。また、B自身の話やAに対するBのコメント、活動中の発言に非常に好意的な反応を示した。よく

笑い、ほめる言葉や共感する言葉を用いることが目立った。また、母親の話すエピソードへも興味を抱き、「初めて聞いた」と嬉しそうな反応を見せることもあった。

#### ③外見の変化

Aは回を重ねるごとに、いわゆる女の子らしさを印象付ける外見に変化していった。好みの服装や小物には適度なこだわりもあり、“おしゃれ”について話し合える場となっていたようである。

#### ④心理検査（POMS 短縮版）の変化

各回の活動前には、「1週間の気分」を確認できるPOMS短縮版を実施した。その変化を、第1回目と第4回目の比較にしほり図4に示す。特に、第1回目実施時に高かった「抑うつ」「混乱」「疲労」のT得点が第4回目には低下している。「怒り」「緊張」のT得点には変化が見られなかったが、「活気」のT得点が増加した。この時期、Aは日常場面で「学校」「バイト」「習い事」への参加意欲を示した。

#### ⑤アンケート結果

あでりーくらの活動終了後、毎回自作アンケート（5件法）を実施した。そこには、「学びの時間について興味をもてた」「エクササイズはわかりやすかった」などの参加への興味・理解度をたずねるものと、「自由に発言できた」「意見を聞いてもらえ

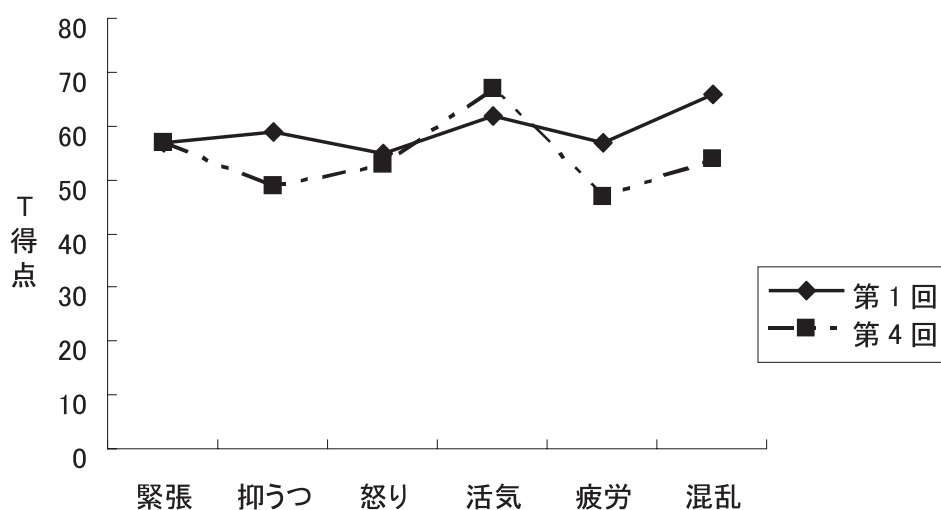


図4 第1回目と第4回目のPOMS結果

た」などの参加達成感などを問うものが含まれている。毎回、全ての項目において「とてもよくあてはまる」の得点を得た。

## 6. 考察

女性としてのスキルや知識の獲得を促す機会と保護者への情報を提供し、さらに応用行動分析的立場から、困り感や問題となる行動を変容させるアプローチを実施した。「あでりー学びの時間」では、障害特性や困り感に焦点をあてた内容となり、「あでりーエクササイズ」では、女の子同士で“おしゃべり”を楽しむ場面になることを工夫した。

ピアヘルパーとして参加した学生は、Aにとって年齢の近い同性として影響し、モデルとしての機能や人はそれぞれ個性があり、得手不得手や考え方の違いがあることを知る存在となったと思われる。

「学校では、こんなおしゃべりできない」と親子面接で報告があったことから、Aが女の子同士の話を楽しめていることが伺えた。また、母親の経験談や気持ちなどを聞く機会を設定したこと、MTやSTも“おしゃべり”に参加する場面を設定したことから、より一層他者理解を促すことになったと思われる。同時に、自己理解が深まったことと、日常場面でイライラが減少してきたことが、活動性を高めたのではないかと推察された。Aは、バイトをしたり、習い事を再開したりする気持ちが強まったことを報告している。しかしながら、失敗体験の記憶もリンクしていることが考えられたため、高い目標ではなく実施可能な目標を設定することを促した。また、仕事への興味や関心を示すといった「将来（おとなの女性へ）」についても語るようになっている。外見も女の子らしさが増すという変化があり、あでりーくらぶに参加することで、それまでとは違う関心や興味の広がりがあったのではないかとと思われる。日詰（2005）は、青年期の広汎性発達障

害者が、同じ仲間と出会い刺激を受けながら成長し、社会生活を頑張っていこうとする際に、同年代の仲間が支えになっていることを報告している。一方、青年や大人の場合、その能力や問題が「あまりにも似ていない場合」は解散するグループ活動が多く、「普通の」グループ・セッションではなく専門家が他者の心理状態の理解や社会的能力を教示することを主としたグループ治療が効果的といわれている（Christopher, 2002）。しかし、何よりも大切なのは個別のアプローチであるという。一人ひとり異なる人間であることを考慮すべきで、画一的な介入は適しない。したがって、本研究におけるグループも「女性」と「同年代」というキーワードで活動することを主眼とするが、参加者の困り感や問題となる行動へのアプローチは、個別プログラムを作成する必要があると考えている。

## IV. まとめと今後の計画

現在、あでりーくらぶではピアヘルパーだけでなく、同じ特性を有する仲間を交えたグループを実施している。小林ら（2004）や豊田（2007）が指摘しているように、まずは参加者たちが活動を楽しんでいることで集団（グループ）への所属感の土台を作ることが重要と思われる。彼女たちが求めている仲間との出会い、関係づくりを支援すると同時に、個々の問題や困り感に対しては「個人と環境との相互作用」からとらえ、行動論的アプローチを実施していきたい。そして、「ストラテジー」と「タクティクス」の関係を明確にすることを目的とし、検証をすすめていく。

なお、本研究は平成20年度科学研究費補助金（若手(B)）および吉備国際大学共同研究費の助成を受けて実施された。ここに深謝いたします。



## 引用・参考文献

- 1) 今田里佳 (2002) スチューデント・サポート・チームと特別支援教育, 小児の精神と神経42(3): 195-199
- 2) 井澤信三 (2007) 自閉症支援における応用行動分析的アプローチの展望, 第45回日本特殊教育学会準備委員会企画シンポジウム I
- 3) 神谷美里 (2007) 高機能広汎性発達障害女児のグループ活動の試み, 小児の精神と神経47(2): 115-122
- 4) Fombonne, E. (2003) The prevalence of autism. Journal of the American Medical Association, 289: 87-89
- 5) 佐藤容子 (2002) 仲間から拒否される学習障害児への社会的スキル訓練, 行動療法研究28(2): 111-122
- 6) 斉藤優子 (2001) 高機能広汎性発達障害児へのグループ指導の試み, 小児の精神と神経41(2・3): 145-147
- 7) 藤野博 (2007) 知的障害のない ASD 児の心の理論 第45回日本特殊教育学会自主シンポジウム
- 8) 松見淳子 (監修) 武藤崇&米山直樹 (監訳) (2009) 臨床行動分析の ABC, 日本評論社, 東京
- 9) 日詰正文 (2005) 保健所で実施している青年期広汎性発達障害者デイケア, アスペルガー症候群と高機能自閉症, 学研, 東京: 174-181
- 10) Christopher Gillberg (2002) A GUIDE TO ASPERGER SYNDROME, Cambridge University Press
- 11) 小林啓子, 松村陽子他 (2004) アスペルガー症候群の子どもたちに対するグループプログラム-児童を対象としたプログラムの試案-, 明治学院大学心理臨床センター研究紀要2: 37-53
- 12) 豊田桂子, 辻井正次 (2007) 高機能広汎性発達障害をもつ子どもたちへのグループ・アプローチ, 臨床精神医学 36(5): 607-610
- 13) 川上ちひろ (2008) おとなになる女の子たちへ, 辻井正次 (監修) アスペ・エルデの会

- 
- 1) 特定の行動を生起させた場合に強化子提供されるシステム. この特定の行動は, セラピストとクライアント双方による合意に基づいて決められる. クライアントがその特定の行動を生起させた場合, 何らかの象徴的な強化子 (トークン) が報酬として与えられる. その後, トークンは, 具体的な強化子 (物品や遊び等) や他の種類の強化子と交換することができる. クライアント本人と協同して, クライアントの行動に影響を与えていこうとする応用行動分析的な介入方法の1つである.