

# 発達障害と診断された思春期女子への SST プログラムの検討

—医療機関における母親と思春期女子への包括的支援の在り方について—

渡邊 往<sup>1)</sup>・遠藤ゆうな<sup>2)</sup>・秦基子<sup>1)</sup>・野村和代<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> 浜松市 子どものこころの診療所 <sup>2)</sup> 独立行政法人国立病院機構 天竜病院

<sup>3)</sup> 浜松医科大学児童青年期精神医学講座

## <要 旨>

広汎性発達障害の特性を持った思春期女子はその特性ゆえ、友人関係やコミュニケーションの困難さ、集団への馴染めなさなどの問題を抱え、いじめ体験や不登校を主訴に医療機関の受診へ至る現状がある。また、子育ての不安や子どもへの対応の困難さを抱え、精神的な不調を訴える保護者にも、我が子の障害受容を含めた心理的介入が必要であると考えられる。本研究では、広汎性発達障害と診断された思春期女子と、その保護者の支援ニーズについて調査し、その結果をもとに、思春期女子への SST プログラムの実施および保護者に対するペアレント・トレーニングを行い、医療機関の担う母親と思春期女子への包括的支援の在り方について考察した。その結果、学校場面における対人関係の難しさ、学習の遅れや将来の進路選択、障害受容を含めた自己理解などの支援ニーズが明らかとなった。また家庭においては家族との関わり、手伝いなど日課をこなす日常生活スキル、余暇時間のスケジュールリングなどの面で困難さが指摘される結果となった。それらを踏まえて実施した SST では、思春期女子本人が自覚している自分の特性と、他者（保護者）が感じている子どもの特性に差異が見られ、その差異を他者との違いというネガティブな要素として捉えている子どもの多くに自尊心の低下が示された。また家族や友人の存在を見直し、ソーシャルサポート資源として活用できる意識を持つことや、他者とのコミュニケーションが上手くいかない場合のリカバリースキルを獲得することは、他者の言葉や意図を読み取ることが苦手な思春期女子たちにとって有用な対人スキルとなることが示された。さらにペアレント・トレーニングを並行実施した結果、保護者にとっても、精神面・身体面の状態に変化が見られ、育児ストレスの共有や子どもの現状にあった目標の設定、親子関係改善の一助となる結果となった。

## <キーワード>

発達障害 思春期女子 SST ペアレント・トレーニング 包括的支援

### 【はじめに】

思春期とは、相手の内面を多面的に想像しながら、複雑な人間関係が展開し始める時期でもあり、特に思春期女子の対人関係は、悩みを相談し合うなどの親密な関係性が増す一方で、他者との微妙な差異や距離感に敏感になる時期でもある(佐藤ら,2011)。殊に、広汎性発達障

害の特性を持った思春期女子においては、友人関係やコミュニケーションの困難さ、集団への馴染めなさなどから、いじめなどの学校不適応を主訴に、医療機関の受診へ至る現状がある。

上手(2013)は、発達障害のある子どもにおける思春期特有の自己概念について述べ、自

分は周囲とは何か違う、変だと違和感を持ちながらもコミュニケーションの苦手さから他者との関係のなかでその不全感を解決することが難しく、かえって孤立感を高めるといった悪循環が生じやすいことを指摘している。加えて、適切な医療的介入がなされないことによる誤った障害特性の理解によって、歪んだ自己像の形成も危惧され、さらなる自尊心の低下や自己否定感に苛まれるといった事態も想定される。

さらに、発達障害を持つ思春期女子の支援を考える上で保護者の存在は無視できない。杉山(2005)は、母子並行治療の有用性について指摘し、母親自身の現実的な適応を改善するようなアプローチが、結果的に子どもたちへの虐待行為への防止につながることを示唆している。必ずしも母親のカルテ作成に至らずとも、子どもへの対応について困難さを抱え、精神的な不調を訴える保護者にも、我が子の障害受容を含めた心理的介入が必要であると考えられる。

ペアレント・トレーニング(以下 PT)は、親子間のコミュニケーションを改善し、子どもの発達を促進するための方法として、近年注目が高まっているプログラムである。PTは、1960年代から米国で始まり、発達障害児の治療効果を高めるために導入され大きな効果を上げてきた。日本でも1980年代頃に導入されて以来、様々な機関での実践が報告されてきた。初期には、知的発達に遅れのある自閉症児の保護者もしくは ADHD 児の保護者を対象にしたプログラムが主流となっていた。しかし、PTの普及とともに、近年では、発達障害に限らず様々な障害・疾患向けのプログラムや一般的な子育てとしてのプログラムなど、対象者の支援ニーズに合わせたプログラムが開発されるよ

うになってきている。

以上のことから、本研究では広汎性発達障害と診断された思春期女子と、その保護者の支援ニーズについて調査し、その結果をもとに、発達障害と診断された思春期女子への SST プログラムの実施、検討、さらにそれに並行して保護者に対する PT を行い、医療機関の担う母親と思春期女子への包括的支援の在り方について考察した。

## 【予備調査】

### 1) 目的

広汎性発達障害のある思春期女子の支援ニーズを明らかにすることを目的とし、医療・福祉・教育分野で臨床経験のある専門家に半構造化面接による聞き取り調査を実施した。思春期女子に特徴的な支援ニーズを検討するために、他の年代との違いや性別による違いについても併せて質問した。

### 2) 方法

対象者は、発達障害児の支援に関わる専門家3名(臨床心理士2名、精神保健福祉士1名)であった。いずれも臨床経験年数5年以上で、医療・福祉分野および教育分野での臨床経験を有していた。

それぞれの対象者に半構造化面接を実施し、「思春期年代の広汎性発達障害のある女兒の支援ニーズは何か?」という点について、学校と家庭の2つの場面に分けて聞き取りを行った。またその際、支援ニーズの内容に年代差や男女差があるかどうか、ある場合には具体的な違いを合わせて確認した。

### 3) 結果・考察

聞き取りの結果、発達障害のある思春期女子

の支援ニーズが生じやすい場面として挙げられた項目は次の通りである。まず、学校場面においては、①先生、クラスメイト、先輩、後輩、異性の友人など対人面の問題、②勉強の進捗や理解度、将来の進路選択など学習面の問題、③行事・委員会などの役割活動や部活・休み時間の過ごし方など生活面の問題が挙げられた。

また、家庭においては、①家族（両親、きょうだい、祖父母など）との関わりに関する対人面の問題、②宿題や習い事など家庭での学習面の問題、③手伝いなど日課をこなす日常生活スキルと金銭管理、余暇時間のスケジュールリング（ネットや携帯電話の使用、学校以外の居場所の確保）など生活面の問題、④女性としての身だしなみ（服装、マナー、異性との付き合い方など）の問題が指摘される結果となった。

各々の性差による支援ニーズの違いを確認すると、家庭場面の「④女性としての身だしなみ」以外の項目は男児でも共通して支援の対象となりやすい問題であることが分かった。一方で、具体的な支援の内容に関しては性差があり、男児よりも女児の場合に、友人関係や親子関係など対人面での問題が生じやすく、トラブルが複雑化しやすいことが指摘された。

その理由として、思春期になると周囲の人間関係が成熟し、女児は男児に比べてより複雑な社会的コミュニケーションが求められることが挙げられた。広汎性発達障害の子どもは相手の意図や場の空気を読むことの苦手さから、周囲の子どもとのギャップが生じやすく、些細なトラブルや誤解につながりやすくなってしまふとのことであった。

親子関係においては、子どもが困っていることを言語化して伝えることが苦手であったり、

親も元々の特性と思春期特有の情緒的な問題との区別が難しく、子どもに受容的に関わりにくい場面があるとのことであった。そのため、親が子どもの良き支援者となりにくく、親子関係が険悪になりやすいことが指摘された。

Nichols (2009) によると、広汎性発達障害の社会性の問題は、男児は幼児期の初期から社会性の問題が目立ち始める一方で、女児は思春期年代に初めて現れる。また、野田 (2011) は、広汎性発達障害の診断基準が男児の特徴を元に作成されているため、女児は診断時期が遅れたり、広汎性発達障害と関連する他の障害や疾患であると誤診されやすい傾向があると述べている。このような本人の特性や問題の気づきの遅れは、周囲の対応の遅れを招き、いじめといった問題の深刻化や、本人の自尊心の低下につながる可能性が考えられる。

また、親子関係については、広汎性発達障害のある女児のコミュニケーションやソーシャルスキルに対して、親の要求水準は、男児に比べ高くなりやすいとされている。これは、一般社会において、女児や女性に対して社会的な行動を求める傾向が強いためである (Nichols, 2009)。

こうした親の特性理解の困難さは、親子関係のこじれを悪化させる要因となると思われる。さらに、ここに診断時期の遅れの問題が重なると、親は思春期年代になって初めて価値観の交換や、新たな親子関係の築き直しを求められることとなる。一旦こじれて悪循環に陥ってしまっている親子関係を変えることは、親子ともに大きな労力が必要になると考えられる。

以上より、広汎性発達障害のある思春期女子の支援ニーズは多岐に渡るが、なかでも友人関

係や親子関係などの対人面の問題が深刻化し、やすいことが明らかとなった。また、特性への気づきの遅れなどの理由から、親子関係のこじれが生じやすい可能性が示唆された。

## 【本研究】

### 1) 目的

予備調査の結果から、発達障害特性のある思春期女子が、ワークシートやビデオワーク、ホームワーク課題を通して自己理解および対人スキル(状況の把握と困難な場面でのリカバリ

ースキル)を獲得するプログラムの開発を行い、その効果を検証した。さらにその保護者に対してPTを行い、障害特性の受容や保護者自身の養育スキルの向上、母子関係の改善を主とした包括的支援の在り方について検討した。

### 2) 方法

#### (1) 参加者

本診療所に受診している小学校高学年から高校1年生までの4名であり、いずれも発達障害の診断を受けている女兒であった。参加者と保護者の詳細については表1に示した。

表1 SSTに参加した思春期女子とその保護者のプロフィール

参加者	年齢	主訴	診断名	FSIQ	母親	保護者・家庭の特徴
A	11	抜毛、対人コミュニケーションの問題	PDD、ADHD	92	30代 サービス業	父親の本児への特性理解が乏しく、両親不仲
B	13	友人関係トラブル、学習が進まない	PDD、ADHD	94	40代 パート	本児の集中が続きにくく、母親が怒ってしまう
C	14	不登校、対人関係トラブル	アスペルガー障害	130	40代 事務職	母子家庭、本児への要求水準が高くケンカが多い
D	15	不登校、友人関係トラブル	PDD、適応障害	102	40代 事務職	姉妹と比較し反応が乏しい本児への対応に苦慮

### (2)事前のアセスメント

参加者にはWISC-IVを実施し、平均かそれ以上の知的発達水準であることを確認した。加えて、保護者と併せてFDT(親子関係診断検査)を実施し、母子関係の査定を行った。さらに学校場面や家庭で困ったこと、よく注意されることについて個別面接で聞き取りを行った。集団SST参加にあたって、自分自身のことや家族の話題、学校での様子を他の参加者と共有することに抵抗感がないかどうかを確認した。

### (3)実施時期、回数および時間、スタッフ

SSTグループは2013年5月~6月に実施され、セッションは全4回、1回およそ60分で行った。保護者へのPTもSSTグループと同時期に実施し、セッションは4~6回、1回およそ90分、保護者のみで個別に行った。学校

に通学している参加者、仕事をしている保護者に配慮し、夕方の時間帯に設定した。SSTグループはメインファシリテーター1名とサブ2名の計3名で行い、いずれも本診療所に勤務する臨床心理士であった。PTは、同心理士が保護者と1対1の個別で行った。

### (4)SSTグループ

各セッションのねらいと使用したワークシートは表2に提示した通りである。セッションでは母親役、子ども役に扮したスタッフが、母子の家庭でのやり取りを演じたスキットを鑑賞し、発言内容や態度、双方の意図を読み取るビデオワークを導入した。スキットの内容は、事前アセスメントにて参加者本人および保護者より聞き取っていた、困った場面を30秒程の会話のやりとりに創作したものである。

表2 SSTグループにおける各セッションのねらいと使用したワークシート

	セッションのねらい	使用したワークシート
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>人にはそれぞれ違った特徴や、関わり方のクセがある</li> <li>自分が思っている「自分」と、他者が思っている「自分」にはズレがある、ズレを意識して普段の対人的な関わりや傾向を見直す（ビデオ視聴）、両者にとって心地よいやりとりを考える</li> </ul>	私の家族ってどんな人？ 自分発見〇×アンケート プレイバックシート（解説用紙）
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>普段の会話のなかの「他者目線」を意識する、言葉遣いや態度も相手の意図を読む手がかりになる（ビデオ視聴）</li> <li>自分自身が陥りがちな会話のパターンを探す</li> </ul>	プレイバックシート（白紙）
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>家族との会話のなかの「他者目線（保護者の目線）」を意識する</li> <li>やり取りがうまくいかなかった場面に注目し、相手の本当の意図を考える</li> <li>関係修復のためのリカバリースキル（適切な態度、口調、姿勢など）を理解し、ロールプレイを通して練習する（ビデオ視聴）</li> </ul>	プレイバックシート できる私のステキな伝え方
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>家族との会話を振り返り、「他者目線」を意識する</li> <li>心地よいやり取りのために、自分の態度や発言を客観的に評価し、自分の特性に合ったリカバリースキルを見つける</li> </ul>	プレイバックシート できる私のステキな伝え方 このグループで学んだこと

表3 PTのセッションの内容と課題

	講義内容	ワーク	ホームワーク（HW）
前半 コース	オリエンテーション		
	1 観察上手になろう①（行動の具体化） ほめ上手になろう①（ほめ方、強化の原理）	自己紹介 アンケート	現状把握表
	2 ほめ上手になろう② （トークン、スモールステップ、分化強化）	HWのシェア	ほめようシート
後半 コース	3 観察上手になろう②（機能分析） 整え上手になろう（環境調整）	HWのシェア	ほめの達人シート 目標設定シート
	1 教え上手になろう（課題分析、プロンプト） 家庭療育のプランを考える	HWのシェア プランの立案	プランの実行 記録
	2 伝え上手になろう（言語プロンプト） 家庭療育の発展のさせ方	HWのシェア プランの修正	プランの実行 記録
	3 しかり方 ストレスマネジメント、まとめ	HWのシェア アンケート	

### (5)ペアレント・トレーニング

各セッションの内容と課題は表3に示した。まず、子どもの現状や困った行動について、より具体的な言葉を使って表現するセッションを行い、障害特性に合わせた声かけの仕方や指示の与え方について講義を行った。また、「現状把握表」を用いて、保護者の要求水準と子どもの現状を比較し、「今できているところを探して褒める」取り組みを実践した。さらに、「目標設定シート」で子どもにやってほしい課題を達成に導くための短期目標の検討を行い、適切な要求水準の設定を見直した。そして効果的な褒め方に加え、上手な距離の取り方、子どもと

の良い関係を築くための保護者自身のストレスマネジメントの講義も行った。

### 3) 結果・考察

#### (1)集団 SST

まず、参加者のソーシャルサポート資源を確認し、学校場面と家庭でそれぞれ自分の相談相手になってくれる存在について話し合った。次に「自分発見〇×アンケート」を用いて、自分が認識している自分の印象と、他者（母親）からの印象が異なる場合があることを学んだ。自分では「新しい友達を作ることが得意」のつもりであったが、母親はそう捉えていなかったと知り、「お母さんの意見と違う」と少なからずショックを受けていた参加者に対しては、コミ

コミュニケーションにおける他者とのズレは誰にでもあることを伝え、大切なのは自分の特徴(クセ)でもあるそのズレをいかに意識できるか、という点であることを共有した。他者との「ズレ」に非常に敏感である参加者にとって、対人関係上の違和感がそのまま否定的な自己像の形成につながってしまうことが指摘され、まずは正しい特性理解を基礎にしたセッションの必要が感じられた。

次に、各々の家庭における家族との会話を取り上げ、会話は単に言葉のやり取りではなく、相手の態度や口調、動作などノンバーバルな意思表示も、思いを伝えるツールになり得ることを「やりとりプレイバックシート」で学習した。母子のやりとりを収めたビデオを見て、「お母さんもだいぶイライラしていたんだと思う」などと意見を出し合い、それをもとに、こじれた対人関係を修復に導く働きかけ(リカバリースキル)の例を提示した。すでに起きてしまったこと、やってしまったことへのリカバリーとして、行動の理由と正しい状況説明をする練習も行った。なかには、「思い浮かびません」と言語化が困難になる場面も示され、言葉でうまく表現できなければ別の手段(手紙やメール)も利用できることを伝えた。

セッション終盤では、各自の家庭での会話場面を本人とスタッフで配役し、ロールプレイを行った。相手に何を言われると、どう感じるかについて、それぞれの立場になりきって発言し、やり取りにこじれを生じさせるイライラの悪循環を見出した。

さらに、ノンバーバルな関わりをセルフチェックする「できる私のステキな伝え方シート」を用いて、良いリカバリーと悪いリカバリーの

例を学習し、自分の苦手や得意を考慮した関わりについて話し合いを行った。

グループセッションの最後には、これまでの総まとめを行った。他者とのコミュニケーションのズレ自体は誰にでも起こる不可避免的な体験ではあるが、それがきっかけでトラブルが起きやすくなること、他者に対して言葉以外の関わりも重要なコミュニケーションの要素であること、関係がこじれてしまったその後に、適切なリカバリーを行うことは有用である点を確認した。

## (2)PT

セッションの導入として障害特性を含めた子どもの実際の能力を把握するため、「現状把握表」に記入し、保護者の要求水準とのギャップを確認した。「悪いところばかり目についてしまう」という感想が出た一方で、「こんなことで褒めていいのか」と迷いつつ、「意外とできているところがあるかもしれない」、「遅刻はするが学校には行けている」と、いいところを探して褒める実践がなされた。

同時に、「ほめようシート」で子どもが喜ぶ褒められ方、母親自身の褒め方のクセも見直し、「『すごい』と『えらい』しか言ってなかった」、「ありがとうと伝えるとニコニコしていた」など、これまでの対応を振り返りながら、子どもの反応を観察して、それに応じた声かけの仕方を工夫した。実践課題では、長期目標を達成に導くための短期目標を、子どもの現状と照らし合わせて設定した。「無理するとまた崩れるので、まずは適応指導教室を週1回から」、「18時まで宿題が終わらなくても、半分できていたらOKにする」と中間的な目標を提示できるようになった。さらに、保護者自身の育児ストレ

スに関して、「私に余裕がないと小さなことでも気になってしまう」、「怒っても結局言うことを聞かずケンカになるだけで、お互い疲れる」と、母子双方にやり取りをこじれさせる要因があることに気付けた。相手の言葉に反応して怒りがヒートアップしてしまうイライラの悪循環を図式化し、客観的に子どもの行動を観察する視点を学んだ。

### (3)個別事例

保護者へ実施した個別 PT4 例のうち、特に母子関係において変化が見られた 2 事例について報告する。

#### 事例 1：「父子関係への介入」

[参加者 A の母親] 30 代、サービス業

[家族] A の父親、A の母親、A の 3 大家族

[母の困り感] 父親の本児に対する高圧的な接し方に不満がある、本児が父親を恐れている

#### [PT の経過]

事前に実施した FDT の結果では、「厳しいしつけ」と「達成要求」が非常に低く、「不介入」が非常に高いという特徴が示された。さらに、「無関心」と「養育不安」も本来望ましい値より高く、母親の養育スタイルとしては、きつく叱ったり、感情的に怒ることはなく、本児の希望を聞き入れることができる反面、本児が頑張れる範囲の適切な課題や目標を設定することができず、結果的に本児に対して放任主義的な対応になっていることを意味していた。また、子どもと積極的に関係を持つとう意識はしているものの、自分は親としての役割を果たせていないのではないかという思いも抱いている可能性が示された。

セッションのなかでも、「子どもとは何でもオープンに話す約束をしています」、「なるべ

く受け入れるように意識しています」と発言する一方で、A と母親のやりとりを見ていた A の友人の保護者に「『放任主義なんじゃないの』と責められ落ち込みました」と、何でも許してしまう子どもに対する自分の接し方が本当に正しいのか悩む様子も示された。加えて、単身赴任期間が長く、子どもの養育へ関心を示さない父親に対して、「せめて A に対して大声で怒鳴ったり、威嚇するのはやめてほしい」、「求める水準がとても高く、子どもがパニックになり、それにまた怒る」と不満を訴えた。

プログラム前半の「子どもの現状把握表」の「直すべきところ」の記入の際には、「宿題の途中で別のことをしたり、できないとすぐあきらめる。宿題をやっていないことを責められても素直に認められない」といった内容は挙げられるものの、実際に家庭において本児が頑張れる範囲の課題の設定はなされていないことが明らかになった。講義の後半では、子どもの特性に合わせ、スモールステップで宿題の段取りを組み、それを家庭で実践した。その結果、「取りかかりに時間はかかるが、あきらめず最後までやろうとしている」と、本児の課題への取り組みが報告された。

時間を短く区切り、休憩をこまめに挟みながら宿題に取り組むことが継続的にできるようになった A の姿を見た父親は、母親によると「以前よりは怒鳴らなくなった」と言い、A への接し方に変化が示された。加えて、「まだまだ (夫の) 要求水準は高いが、そのときは私が A をフォローしています」との発言もあった。また、夫から「お前が子どもに注意しないから、こんなことになるんだ」、「叩いて叱らないと A はまともな大人になれない」と責められた経

験を振り返り、「私から宿題をする時間帯を提案して、見られる範囲でまずは付き添いをしようと思う」と、本児の現在のスキルに見合った課題設定を積極的に提案し、放任するのではなく適切なステップを踏ませ、その姿勢を夫に注目してもらおうという視点を確認した。

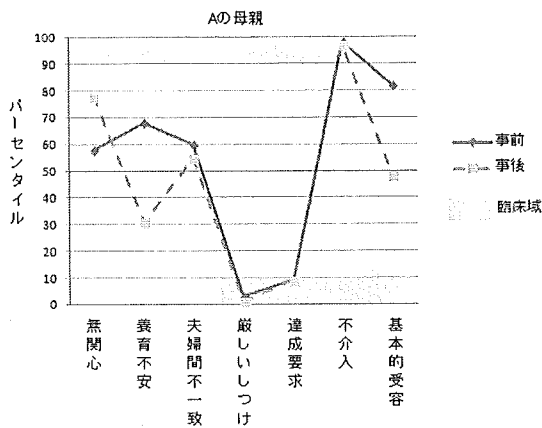


図1 Aの母親のFDTの変化

[FDT の変化 前→後]無関心 (58→78)、養育不安 (68→31)、夫婦間不一致 (60→55)、厳しいしつけ (3→1)、達成要求 (9→9)、不介入 (98→97)、基本的受容 (82→48)

PT 終了後、再度実施した FDT では、「厳しいしつけ」、「達成要求」、「不介入」には変化が示されなかった一方で、「養育不安」が大幅に下がっており、子どもに関わることへの不安感に改善が見られた (図 1)。また、わずかではあるが「夫婦間不一致」の値も下がり、子どもや養育に対する夫婦双方の満足度に変化が見られた。「基本的受容」が低く「無関心」が高まった要因として、これまで本児に合った枠組みを提示してこなかった分、今回のワークを行ったことで、母親なりに本児と距離を置こうとした結果、やや突き放したような態度や関わり方も同時に意識された可能性が考えられる。

本ケースの場合、直接的に父親へ本児の特性

理解を促すことはなかった。しかし、母親が本児の現状の能力を受け止め、障害特性に合った目標設定に取り組んだことで、本児の家庭における行動面での改善が見られ、その結果、母親の養育不安の軽減および父親の本児に対する接し方に変化をもらすきっかけとなったものと考えられる。

#### 事例 2 : 「不登校への対応」

[参加者 C の母親] 40 代、事務職

[家族] C の母親、姉、C、妹 の 4 人家族

[母の困り感] 本児の不登校、勉強をしない、将来のことを真剣に考えていない

#### [PT の経過]

事前に実施した FDT からは、「厳しいしつけ」と「基本的受容」が非常に低くいずれも臨床域であり、同時に「不介入」が非常に高い値を示した。これは、事例 1 と同様に本児に対して叩いたり、怒るといったしつけを行うことは少ないが、精神的に無理をさせない対応を意識するあまり、子どもが何を考えているかを想像したり、本当に望んでいることを察知して、それらを受容するといった情緒的な絆は十分に構築できない状態である可能性が示唆された。

講義のなかでは「基本的に自分から勉強することはなく、私といつもケンカしている。『早く学校に行け』が私の口癖になっている」と語り、「発達障害関連の本を読み、褒めるのが大事と分かってはいるが、こちらが頑張っても『気持ち悪い、褒めて伸ばそうとしてるんでしょ』と見透かしてくる。C ができないことは理解しているつもりだが、どこまでが障害のせいで、どこまでが甘えなのか把握できず、叱ったり指導するポイントが分からない」と、C への接し方での難しさが示された。本児の苦手



さを把握しているという母親であったが、本児について気になることのメモを箇条書きで持参したり、宿題についても「たったの5ページしかやらない」と発言するなど、要求水準の高さがうかがえた。

本児の中学受験失敗の挫折経験や、コミュニケーションの取りにくさから周囲と孤立し、いじめの対象となっていた時期を回想した回では、「とにかく現状を変えなくては、子どもの将来が心配」と強く意気込むあまり、本児への口調や態度がきつくなるこれまでのパターンを語り、本児をますます追い詰めてしまう悪循環があることに気付く場面が示された。

非常に強い対人緊張や感覚過敏を持つ C にとって、毎日の通学や集団学習は容易ではない。近所の図書館に本を借りて外出することや、母の買い物に付き合うことも本児にとっては頑張っていることかもしれない、という視点を伝え、  
「そんなことで褒めていいんですか?」と戸惑いを見せたが、次の回には「Cから『学校に行ってみようかな』と言われ、逆に心配になりました」との発言があった。

ワークシートを用いたセッションでは、現状を把握した上で、長期目標を達成に導くための中間目標を設定した。その1つであった適応指導教室の利用を提案したところ、週1回からの利用を始めることとなった。

講義後半では、「朝、起きられず家族と一緒にご飯を食べられない」という訴えを扱った際に、コーヒー1杯飲む時間だけでも一緒に過ごせたら、ひとまずOKとみなす、という提案に「なるほど」と納得する様子も見られた。

また、宿題をやったらカレンダーにシールを貼っていく取り組みを始めたところ、「本人か

ら自主的に勉強をやりました。ご褒美を設定して、そのために頑張ってみようと誘いました」と、本児のモチベーションも考慮した課題設定ができるようになった。最終回には「親の思う幸せを C に押し付けちゃいけないと思うんです。C が嫌と言うことを無理やりさせるのは何か間違っているのかなあ」との発言があり、本児の現状を踏まえながら、思春期の娘と適度な距離感を保とうと努力する様子が見られた。

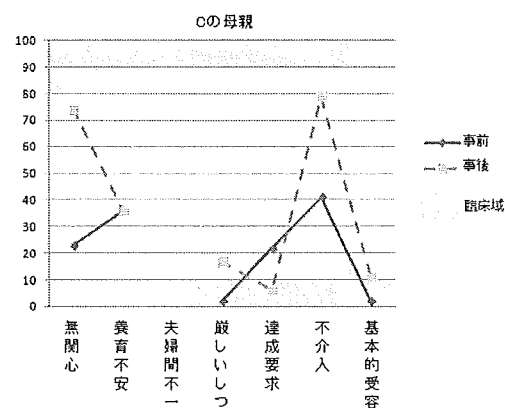


図2 Cの母親のFDTの変化

[FDT の変化 前→後]無関心 (23→74)、養育不安 (36→36)、夫婦間不一致 (—)、厳しいしつけ (2→17)、達成要求 (22→6)、不介入 (91→79)、基本的受容 (2→11)

PT終了後のFDTの変化としては、「厳しいしつけ」が上がり、「不介入」が下がってそれぞれ臨床域を脱した点と、「基本的受容」が臨床域ではあるが上がった点で改善が見られた(図2)。「養育不安」は安定的な値で変化は見られなかった。「無関心」に大幅な上昇が示されたが、下位項目「子どもとゆっくり話をする機会があまりない」の点数が上がっており、母親の仕事の忙しさや、本児が適応指導教室に通い始め、物理的に母子の接する時間が確保できなくなったことがその要因として考えられる。

このケースでは、褒めるハードルを下げ、本児なりの頑張りを認め、子どもが受け入れられる言葉や態度で褒めることで、子どもの行動が変化する様子を母親自身の取り組みで実感できた例であったと言える。

### 【結語】

発達障害の特性のある思春期女子への支援ニーズで特に介入が求められる対人関係の困難さに対して、ソーシャルサポート資源の見直しや、適切な特性理解を基礎とした肯定的な自己理解とリカバリースキルの獲得を目的とした集団 SST プログラムは有用であると考えられる。また保護者への PT も併せて実施することにより、子どもの現状を受け止め、適切な課題設定が可能となり、子どもの行動が変化することで自然に褒める関わりが増え、良好な母子関係を構築する一助となったと考えられる。

本研究の課題としては、今回実施した SST と PT それぞれにおいて介入期間が短期であった点、さらに親子の相互理解には一定の効果が得られたが、相互作用にまでは介入が十分でできなかった可能性が考えられる。

今後は、母親以外にも、父親・きょうだい、あるいは家族以外の学校関係者などとの関係にも応用可能なプログラムを開発することが求められる。同時に、心理士以外にも、保護者や学校の教師などプログラムを提供する対象を広げて使用することも可能であるため、ファシリテーター養成のための研修プログラムなどの開発も必要であると考えられる。

### 【引用文献】

- 上手由香 (2013) 思春期における発達障害への支援と理解, 安田女子大学紀要, 41, 93-101.
- Nichols, S. (2009). *Girls Growing Up on the Autism Spectrum: What Parents and Professionals Should Know About the Pre-Teen and Teenage Years*, Jessica Kingsley Publishers. (ニコルズ, S. テーラー幸恵 (訳) (2010). 自閉症スペクトラムの少女が大人になるまで 東京書籍)
- 野田航 (2011). 性差に関連した海外の文献レビュー アスペハート, 30, 16-21.
- 佐藤晶子・松永しのぶ (2011) 大学付属の心理相談室における思春期女子のソーシャルスキル向上を目的としたグループ活動一個別の心理面接と並行して実施したグループ活動プログラムの検討一, 昭和女子大学生生活心理研究所紀要, 13, 79-89.
- 杉山登志郎(2005)自閉症臨床から, 小児の精神と神経, 45(4), 313-321.