研究報告

大学生の時間管理スキルと社会的スキルに焦点を当てた行動療法アプローチ

Behavioral therapy for university students focusing on time management skill and social skill

森田麻登

Asato Morita

国際基督教大学大学院アーツ・サイエンス研究科
身延山大学仏教学部福祉学科

Graduate School of Arts and Sciences, International Christian University
Department of Welfare, Faculty of Buddhism, Minobusan University

本論文では、まず、発達障害、特に自閉症スペクトラムと AD/HD の診断基準や最近の動向について概括した。次に、発達障害児・者を対象にした支援技法として効果があるとされている行動療法アプローチから，トークンエコノミーと社会的スキルトレーニング（SST）を紹介し解説した。さらにトークンエコノミーを用いて時間（スケジュール）管理スキルを獲得し大学生活を立て直すことのできた大学生の事例，SST を使うことにより対人場面での社会的スキルを向上した大学生の事例を紹介した。事例研究から，治療者が臨床現場でこれらの技法を用いる場合、クライエントの能力や特性に応じて、柔軟に技法をアレンジさせることが重要であることを示した。最後に、発達障害特性を有する大学生に行動療法アプローチを適応することの意義と今後の可能性を議論した。

In this paper, I have provided an outline of the diagnostic criteria as well as recent trends concerning developmental disorders, particularly ASD and AD/HD. I also introduced and commented on token economy and social skills training (SST), two behavioral approaches that are considered to provide effective support to children and adults with developmental disorders. I then introduced a case study where token economy was used to help the individual acquire time management skills and reorganize her university life, and a case study where SST helped students learn social skills to employ in interpersonal settings. These case studies demonstrate that when therapists use such behavioral techniques in clinical settings, it is essential that they modify the techniques flexibly according to the abilities and traits of the client. Finally, I discussed the significance and future potential of applying behavioral techniques among students with developmental disorder traits.

キーワード：社会性、時間認知、トークンエコノミー、社会的スキルトレーニング、発達障害
Key words：sociality, time perception, token economy, social skills training, individuals with developmental disorders

受付期日：2014/10/25　　受理期日：2015/05/11　　連絡先アドレス：asamorita@gmail.com

Ⅰ．問題と目的

近年、知的な遅れの目立たない、もしくは高い知的能力を持っているにも関わらず他者とのコミュニケーションがとれなかったり、不注意や衝動性が強いため、他者と適切な関わりが持てず、集団生活を営むことが困難な子どもや成人の存在がクローズアップされている。

学校では、教師がこのような子どもたちを目の前にして、これまでの知識や経験によって対応しようと試みるものの、うまくいかずに戸惑うことが少なくない。2012 年に文部科学省初等中等教育局特別支援教育課が公立小中学校の教員に対して行った調査報告[1]によると、通常学級における学習面で著しい困難を示す児童生徒は 4.5％、不注意または多動性、衝動性の問題を著しく示す児童生徒は 3.1％、対人関係やこだわり等の問題を著しく示す児童生徒が 1.1％であった。この 3 つには重複があるので、学習面または行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の総計は、標本全体の 6.5％であった。こうしたいわゆる「気になる子」は、医学的には注意欠如・多動性障害もしくは注意欠如・多動症（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder：以下、AD/HD）や自閉症スペクトラム（Autism Spectrum Disorder：以下、ASD）といった発達障害と診断されることが多い。以前は「障害」という言葉を聞くと、知的な遅れをともなった障害、もしくは身体の障害をイメージされることが多かった。これは、わが国においては知的障害（かつて「精神薄弱」と呼ばれていた）や肢体不自由の子どもの特殊教育、障害児教育という枠組みで教育実践・研究が行われてきたことが背景にある。例えば、Honda ら[2]は、ASD の半数は IQ70 以上、つまり著しい知的な遅れをともなわないことを報告している。このように「気になる子」であったとしても、知的能力の遅れが目立たないため、小学校や中学校において、適切な対応を受けることができず、困難を抱えたまま成人に至るケースが増えていることは問題である。しかしながら、これまでその対応方法については十分に整理されているとは言えない。

宮本は、発達障害の特性を「遅れ」、「偏り」、「歪み」という 3 つの状態のパターンで説明している[3]。彼によれば、「遅れ」とは知的な遅れのある知的障害をあらわしている。「偏り」とは行動や活動性、あるいは、得意・不得意ということが、通常・一般的水準にみられる程度を越えている学習障害や AD/HD をあらわしている。「歪み」とは通常の子どもにはみられない行動や認知のしかたが繰り返しみられるもので、自閉症とそれに類似した特徴を有する発達障害である ASD を指している。

本研究では、まず① AD/HD と ASD の概念、定義と診断基準について整理した後、② AD/HD と ASD などの発達障害の支援方法について具体的に取り上げて解説し、③最後にそれぞれの支援技法を日常生活の問題行動に適応した 2 名の事例を報告することを目的とした。

1. AD/HD の概念、定義と診断基準

AD/HD は、かつて微細脳機能障害（Minimal Brain Dysfunction：MBD）と呼ばれていた[4]。これは、知的障害や明瞭な脳障害が証明されないにもかかわらず、脳障害児と同様の行動・認知面の諸特徴を示す小児に対して付けられた総称であった。2013 年 5 月、米国精神医学会は、精神障害の診断基準である『精神障害に関する診断と統計の手引き』第 5 版（以下、DSM-5）[5]を発刊した。DSM-5 に記載されている定義によると、AD/HD は「不注意」と「多動性 / 衝動性」の 2 つを主要症状とし、12 歳未満の発症、6 ヵ月以上持続していること、2 ヵ所以上の場面で観察されること、症状による社会面、学業面への著しい障害などを付帯条件としてあげられている。また、DSM-5 から新たに AD/HD の重症度の区分として、軽度（mild）、中等度（moderate）、重度（severe）の区別が設定されている。

ひとつめの主要症状とされている不注意とは、注意集中が困難なことである。症状内容は、注意の転導、注意集中維持の困難、注意配分の悪さ、不注意による過ち、一見して物事を判断する傾向などがあげられる。診断基準には、「注意や集中力を持続できない」、「外からの刺激で注意をそがれやすい」などがあげられている。

次に、多動性とは、移動性多動（様々な場面や場所へ過度に移動する）、非移動性多動（移動は行わず一つの場面の中にとどまるが、常に体の一部が動いている）を含んだ症状である。ただし、就学以前では、移動性多動が多くみられる。学齢期以降、徐々に移動性多動は減り、席に座っていても、手足をもじもじ動かすというような非移動性多動が増える。

また、衝動性とは、結果を考える前に自分の欲求に従って行動する特徴のことである。診断基準には、「質

問が終わる前にだし抜けに答えてしまう」、「他人を妨害し邪魔をする」などがあげられている。

上にあげた AD/HD が示す主要症状は、低年齢の児童には頻繁に見られる行動であり、その程度が「まわりと不適応を起こすほど」で「その子の発達段階と不釣り合いな場合」である場合に AD/HD の判断基準となる。近年、AD/HD には、これら診断基準にあげられている主要症状の他にも、時間認知の障害などの高次認知機能が障害されているという報告[6]があり、今後の解明が期待されている。

我が国における成人期 AD/HD の疫学調査によれば[7]、AD/HD の有病率の推定値は全体では 1.65％であった。また男性では 1.67％、女性では 1.53％であり、小児期には見られた AD/HD の有病率の性差（男性の方が多い）は、成人期になると認められなくなると結論付けている。

双生児研究の結果から、AD/HD には遺伝的背景が存在すると考えられており、一卵性双生児の片方が AD/HD であるとき、片方も 55 ～ 92％の確率で発症すると言われている。

脳画像を用いた研究では[8]、AD/HD では定型発達と比べて、右前頭前野皮質、大脳基底核の尾状核と淡蒼球、小脳虫部が萎縮していることを見出した。

2. ASD の概念・定義、診断基準

近年、自閉症を中心としたそれに類する発達障害は、それぞれ別に独立したカテゴリーではなく、自閉症の特徴の濃さ・薄さという一連の連続性を持った障害であるという考えから、英語で連続体を意味するスペクトラムという語を用いた「ASD」が使用されるようになっている。

DSM-5 の中で、従来の自閉性障害（自閉症）などの「広汎性発達障害（Pervasive Developmental Disorders）」が、「ASD」と「社会コミュニケーション障害」という診断名に変更された。大まかに述べると、対人コミュニケーションの障害と常同性を併せ持つのが ASD、対人コミュニケーションの障害のみを有するものが社会コミュニケーション障害となる[5]。

DSM-5 により、これまでの自閉性障害、アスペルガー症候群、特定不能の広汎性発達障害（PDD NOS）という区分はなくなり、「単一の包括的な障害（a single umbrella disorder）」となった[9]。そのため、自閉症とそれに類似した特徴を有する発達障害を、網羅的、包括的に捉えられるようになった。

ASD は、①相互的社会関係の障害・コミュニケーションの障害、②行動、興味、および活動の限定された反復的で常同的な様式（こだわり）の 2 つが中核症状と定義されている。

第 1 の特徴は、様々な場面における他者との相互関係、社会的なコミュニケーションを継続することができないことである。例えば、双方向的な会話はかみ合わず、長く続かない。適切な距離感を持てず、近づきすぎたり遠すぎたりする。他者と関心や感情を共有しようとする行動が乏しい。社交的な関わりを始めたり、他者のそれに反応しにくいという社会的・情緒的相互作用の困難がみられる。また、言語的コミュニケーションの障害に加え、アイコンタクトや身振りの使用や理解の苦手さ、表情の表出と認知の障害といった、社会的交流に用いられる非言語のコミュニケーション行動の障害がみられる。さらに、目には見えない暗黙のルールを理解し、社会的な文脈に対して適切な形で自分の行動を合わせることや創造的な遊びを共有することが難しい。そもそも ASD 者は、友達を作る意義を感じない場合も多く、他者との密接な関係を形成・維持することの関心や意欲が薄い。

第 2 の特徴は、行動、興味、および活動の限局的かつ反復的な様式（こだわり）の存在である。常同的または反復的な運動性の行動、発現、または物の反復的使用が見られる。例えば、手をひらひらさせる、ジャンプやロッキングを反復する、玩具を規則的に並べる、何度も同じ単語や言い回しを繰り返す反響言語（エコラリア）、特有の言い回しを用いるなどがみられる。また、興味や関心の幅が狭く、一般的な理解を越えた程度の特定の対象・物体への強い愛着またはとらわれがみられる。例えば、電車や数字標識などに非常に強い関心を寄せることがある。さらに、環境のわずかな変化に混乱し過剰に反応しやすく、自分なりの秩序を乱されることを極端に嫌い、パターンの維持に固執し、他者にも特定のパターンで行動させようとする。具体的には、儀式的な挨拶、毎日必ず同じ食べ物を食べたり同じ道を選ぶといった行動がみられる。

さらに、聴覚や触覚などの感覚の異常を示すことがあり、入ってくる感覚に対して極度に過敏だったり、または鈍感であったり、特定の感覚への執着がみられる場合もある。例えば、熱や痛みをほとんど感じなかったり、定型発達者には気にならない特定の音や感触を嫌悪したり、物を過度に嗅いだり触ったり、光や動きに対して視覚的に魅惑されることがある。その他、時

間感覚の障害（時間知覚､時間評価）なども多くのケースでみられる。

ASD であれば、発達の早期に上記の症状が必ず出現していると言われている。しかし、社会的な要求が制限された許容量を超えるまで、はっきりと現れないことも多く、それは成長する過程で後天的に修得した処世術や対処方法によって目立たなくなっているという可能性もある。なお、上記の症状が、社会的・職業的・他の現在の機能の重要な領域における臨床的に著しい障害を引き起こしている場合に診断名がつくことになっている[5]。

ASD の有病率については、調査によって結果に幅があるものの、1 ～ 2 %という報告が多く、男女比は、4 ～ 5 対 1 で男性の方が多いと言われている。

現在、ASD 児・者が持つ特性の背景には、脳の器質的障害が存在していることが想定されており、その根拠となり得る様々な所見が報告されている。その例として PET を用いた研究では、ASD は前頭前野、前部帯状回の糖代謝の低下、MRI による同部位の容積減少が報告されている[10]。

3. トークンエコノミー

トークンエコノミー（token economy）とは、望ましい行動に対してトークン（代用貨幣）とよばれる特定の価値をもたせたポイントを与えるシステムである。このシステムは、社会において人間の消費行動に多大な影響を与えていることもあり、経済を意味するエコノミーという名がつけられている[11]。トークンエコノミーは、多様なバリエーションがあるものの、基本的なシステムは共通しており、我々の日常生活の様々な場面に導入され、身近な仕組みである。トークンは一定数貯まると、後からごほうび（バックアップ強化子）と交換することができる。例えば､航空会社、ドラッグストア、美容院など様々な場所で、利用することでポイントが貯まり、他の商品との交換や値引きなどのサービスが受けられる。このように、トークンエコノミーには、カード、ポーカーチップ、シール、スタンプといったトークンによって導入することができ、専門家でなくても簡便に運用することができるという利点がある。

トークンエコノミーは、望ましい行動の生起頻度を高める目的で、臨床現場で多くの対象者に幅広く使用されている[12]。例えば、教育現場では、教科指導のほか障害児・者の行動管理のため、個人に対してトークンエコノミーが導入されたり、通常学級の学級全体の行動管理を目的として集団に対しても適用され、その有用性が報告されている[13]。以下、筆者が実践している具体的な手続きについて解説する。

まず、変容させたい行動について期間を決めて「頑張りシート」を用意する。発達障害を持つ子どもには、予定の見通しを持たせることが重要なので、評価は 1 週間を 1 サイクルとし、達成状況や行動の定着状況によって項目やポイントを変えていく。これらをふまえ、頑張りシートを作成して取り組んでいく。次に、適切な行動（目標とする行動）を実行した際、子どもは指導者や保護者からポイントとなるシールやサインをもらい､頑張りシートに記録することができる。そして、期間終了時にポイントの合計点が一定以上になっていれば、子どもは、バックアップ強化子（希望していた品物、活動、時間など）がもらえる。バックアップ強化子は高価な物品や特別なことを与える必要はなく、日常生活の中で本人が喜ぶ活動や物品から選ぶようにすると効果的である。ここで重要なことは、子どもと指導者がトークンエコノミーを楽しみながら行動変容に取り組むことである。例えば、「100 ポイント（または花マル 5 個）獲得したら、先生と一緒に昼食を食べられる」のように用いる。学校以外で用いる際には、保護者に協力を依頼して「150 ポイント獲得したら、テレビゲームで遊ぶ時間を 10 分延長できる」という目標行動とバックアップ強化子用いても良い。

トークンエコノミーを効果的に用いるため、配慮すべき点は以下の 3 つである。

1）本人を交えて運用するためのシステムの内容を決める

トークンの目標行動の項目が、大人が希望する目標行動ばかりになってしまうことは避けるべきである。また、子どもの苦手なことやできないことばかりを目標行動の項目に挙げることは避ける。それには、事前にトークンエコノミーを行う本人と指導者が話し合いながら、トークンを得るための対象行動、バックアップ強化子、バックアップ強化子と交換するためのトークンの量などを決める必要がある。そして、トークンを記録するための「頑張りシート」、ルールについて記述したカード（契約書）を作成して、本人に渡しておくと効果的である[14]。この契約書は図や表を用いてわかりやすく作成するようにすると良い（図 1、図 2）。

2）ハードルを上げすぎず、適切なレベルの目標を選ぶ

頑張りシートの項目には、複数の目標行動を選定することで効果的に運用することができる。項目の数は対象者のレベルや導入時期などに応じて適宜決める。山本・池田[15]は、日常生活の子どもの行動を３つのレベルに分けたうえで、具体的なトークンの対象項目（目標行動）を複数選ぶことを推奨している。本人がすでにできている行動、または本人が項目にとりあげることを希望している行動の中から１、２個選ぶ（「さようならと挨拶をする」など）（レベル１）。これにより、子どもは達成可能な見通しが立ち、本人が希望して採用された行動なので、自身のやる気が高まるという利点がある。次に、普段の生活でできたりできなかったりする行動の中から目標行動を２、３個選ぶ（「ごめんなさいと謝る」など）（レベル２）。最後に、現時点でほとんどできていない行動（周囲がやってほしいと望む行動）の中から目標行動を１個選ぶ（レベル３）。

ただし、トークンエコノミー導入直後は、まずはシステムに慣れること、楽しいと感じることを最優先に考え、目標行動はレベル１や２から１個もしくは2、3個に限る。その後、システムに慣れて取り組みが順調になったら、目標行動を増やしていく。その後、レベル３の行動を目標行動として取り上げていくが、子どもの問題行動が重篤だったり、行動レパートリーが少ない場合には、焦らずにレベル2や1のものからターゲット行動を選ぶように心がける。

どの程度の行動にどの程度の価値と頻度でバックアップ強化子を提示していくかという「さじ加減」が難しい。このバランスの適切さが、トークンエコノミーの成功の鍵を握っているのである。そもそも、本人にとってバックアップ強化子が魅力的なものでなくてはこのシステムは成立しない。そのため、事前に日常生活を観察してヒントを得ておくことや本人と話し合っておくことが重要である。また、システム導入直後、目標行動の基準やバックアップ強化子の交換基準が厳しいと、モチベーションが下がり、行動に変化がみられないことがある。したがって、システム導入前と導入後の目標行動の頻度（回数、持続時間）や成績を観察し記録することによって、効果を評価することができる。この記録をもとに、あと少し頑張ればバックアップ強化子を得られるあたりの基準に設定し直すことで、バランスの良いプログラムを作ることができ、本人のモチベーションを回復することもできる。

3）指導者や保護者がリードする

頑張りシートを作成する段階では対象者本人と相談しながら決めていくが、一度システムが始まったら、指導者が主導権を持つように心がける。ただし、一方的に指導者にやらされているという印象を持たせないように、特に頑張ったりした際には、時々、（それほど大きなポイントにはならない程度の）臨時のポイント（ボーナスポイント）を与えることにより、本人の満足度を高めることができる。達成まである程度の量のポイントが必要な初期状態と、あと一つで達成という状態では、本人のやる気が異なるのは当然である。このような場合には、臨時ポイント制度やポイント倍増キャンペーンを適宜使用することにより、システムにメリハリを作り出すことができる。

以上のように本人の様子を細かく観察し、記録による評価をもとにして、本人の実像に合わせた工夫を行うことにより、途中で飽きて取り組まなくなる可能性を減らすことができる。トークンエコノミー法などの行動療法的アプローチは、観察しうる具体的な行動レベルで記述や記録を行うことができることから、評価・再評価を行いやすいというメリットがある。

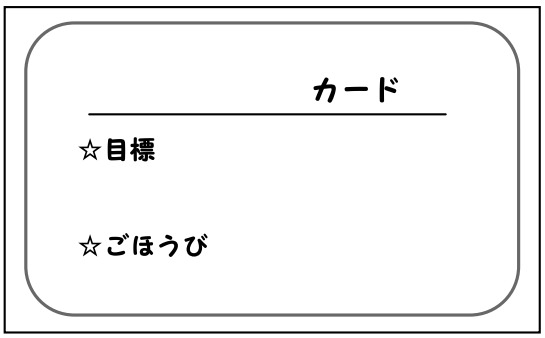

図１　頑張りシートカード版（表面）

月	火	水	木	金	土	日	計
月	火	水	木	金	土	日	計

図２　頑張りシートカード版（裏面）

4．SST

ASD 児・者は、学校や家庭など他者と関わる場面において、適切に対処するスキルを身につけていないか、もしくは、誤った対処方法を身につけてしまっているため、トラブルを生じやすい。そこで、人間関係の円滑な形成や維持に必要不可欠な技能を獲得する必要があり、効率的な手段として社会的スキルトレーニング（Social Skills Training；以下、SST）が開発されている[16]。相川は、社会的スキル（Social Skills）を「対人場面において適切かつ効果的に反応するために用いられる言語的、非言語的な対人行動と、そのような対人行動の発見を可能にする認知過程」[16] と定義している。

SST は、行動療法の技法のひとつであり、各自のコミュニケーション技術を習得･修正するだけでなく、社会的な場面における般化を目指すという特徴を持っている。実際に SST を導入することにより、個々の社会的スキルが向上し、対人関係能力が改善することが報告されている[17]。また、個人の社会的スキルが向上することにより、社会生活への適応が促進[18] し、人間関係のストレスが和らぐ[19] ことが明らかとなっている。SST の背景には、指導者が一方的に指導するのではなく、当事者が新しく適応的な対人行動や社会的スキルを積極的かつ体系的に学習できるように指導者が「援助」し、本人とともに協同して問題解決にあたるという思想がある。そのため、SST のプログラムの内容は、個々の問題やニーズに応じて立てられるという利点がある。また、社会的スキルの不足は、抑うつ状態など精神的な問題を引き起こす可能性が指摘されており[20]、現在、SST は問題行動への解決、予防、精神障害者のリハビリテーションなど幅広い分野で実施されている。

SST が対人関係の改善に有効である一方で、「当事者のこころの健康を回復するためには、根本的な考え方が改まらないまま、行動のみを改善しても意味がないのではないか」という批判が生じる可能性がある。しかし、「気持ちや考え方の問題」と「行動の問題」の両者を対立的に捉えるのではなく、どちらも「経験により変化しうる人間行動のパターン」と考えることによって､統合的にその問題を解消することができる。SST では、指導対象として「お礼」､「挨拶」､「断り」の方法など具体的な課題を扱う。これらはいずれも円滑な対人関係を維持していくために必要なスキルである。SST の指導の形式は比較的自由度が高く、個別・集団を問わないが、発達障害の児童生徒に適用する場合には、個別指導もしくは小集団指導が用いられることが多いようである[14]。

具体的な流れは、①教示：どのような練習場面を設定し、何のスキルを学習するか解説する。②モデリング：学習すべきコミュニケーションスキルのモデル（お手本）を視覚的な教材やロールプレイ等で見せる。モデリング場面には、何らかの適切な対人的、社会的行動が必要とされる場面の説明（状況設定）、設定した状況の中でモデルが適切に振る舞う様子（モデル行動）、モデルの望ましい振る舞いに対して、望ましい結果が生じること（正の強化）という 3 つの要素を入れる。③予行練習・リハーサル：実際に場面を設定して模擬的に行動してみる（ロールプレイ）。④フィードバックと改善点の提示：行ったロールプレイについて指導者や観察者から評価を受ける。この際、重要なことは、良かったところについて具体的にどこが良かったのか伝えること、おおいに褒めることである。その後、修正するとさらに良くなる点について教えてもらう。⑤改善案を取り入れ、修正したロールプレイを行う。⑥ホームワーク出題：日常生活場面に戻り、SST で学んだ技術をロールプレイと似た状況で実行する。この際、ワークシートやカードを作成して渡しておくことで、次の面接で確認するための記録用紙として活用でき、モチベーションも維持できる。また、トークンエコノミーと併用して、頑張りシートとして使うこともできる。⑦ホームワーク確認：2 回目以降の SST の開始前の時間で、前回の宿題の実施について確認し、指導者や観察者からフィードバックを受ける[21]。

以下、トークンエコノミーによって時間管理スキルを獲得した事例、SST によって社会的スキルを改善した事例を紹介し、行動的介入の実際について考察する。

Ⅱ．事例研究 1

1. 目　的

発達障害者には、その障害特性に合わせた支援プログラムが必要である。現在、学習理論に基づいた行動療法的アプローチが、適応行動の促進や問題行動の改善を目的として実践の場で用いられている。

本事例研究では、朝起きることが苦手な大学生に対してトークンエコノミーを導入することによって、時間管理スキルを獲得し、問題行動を修正することがで

きた事例について紹介することを目的とした。

2. 方　法

1）事例対象

大学 2 年生女性 1 名 20 歳（以下、A と記載）を事例の対象者とした。

2）実施手続き

週に 1 日、筆者の面接室に A が来談し、面接を行った。面接は 1 対 1 で行われた。

3）倫理的配慮

トークンエコノミーの目的､事例研究報告への協力、拒否の自由、協力意思の撤回可能性、個人情報の保護などについて口頭で説明し、同意が得られた者を対象とした。

4）来談経緯、主訴、背景情報、事前のアセスメント

保護者の勧めで筆者の勤務する相談機関に来談した。主訴は､「朝早く起きることが苦手なため、1 限の授業に間に合わず、欠席が続いている。このままでは単位を落とす可能性があり、何とかしたい」であった。A は普段から不注意が目立ち、自分自身のことをひょっとしたら AD/HD かもしれないと述べていた。しかし、これまで医療機関を受診したことはない。A にトークンエコノミーを紹介したところ､興味を持ち、やってみたいと希望したため、ポイントカード（頑張りシートをさらに簡易にしたもの）を用いたトークンエコノミーを導入することにした。

3. 結果

目標行動は､“7 時 30 分までに起床すること”とした。これが達成できたら、A の好きなキャラクターのシールを 1 枚､ポイントカードに貼ることにした。そして、恋人に協力してもらい、バックアップ強化子には“休日に恋人と一緒に市内の動物園に行くこと”に決め、基準を 10 枚とした。導入直後の 2 日間は、7 時 30 分前に起きたものの、それ以降の起床時間は 9 時以降となり思うように目標行動は続かなかった。そこで、再び A と話し合って、トークンエコノミーを見直すことにした。まず、基準を 8 時に変更し、バックアップ強化子として交換できる基準をシール 10 枚から 5 枚に変更し、さらにバックアップ強化子をカフェで恋人とパフェを食べることとした。翌週の面接で A は､「新しいシステムを導入して翌日以降 5 日間継続して 8 時に起床することができ、週末には恋人とパフェを食べにいくことができた」と嬉しそうに語ってくれた。

4. 考　察

初めに導入したトークンエコノミーが失敗した理由、および修正したトークンエコノミーが成功した理由について考えてみたい。まず、システムを導入した時期は夏であり、30 度以上の猛暑が続いていたことから、A にとって屋外の動物園に出かけることは魅力的ではなかったのではないだろうか。また、目標の起床時間のハードルが高く、バックアップ強化子を得るまでの基準も厳しかったことが失敗の要因となっていたと推察される｡改善後のトークンエコノミーでは、A と十分に話し合うことにより、すぐに実現することが可能なバックアップ強化子に変更することができた。さらに、達成すべき回数を現状から手がとどきやすい現実的な基準に変更したため、継続することができたと考えられる。

以上、A の事例を通して見てきたように、トークンエコノミーはいくつかの点に配慮して指導に導入することによって、特定の行動を増やすことができる強力なシステムであることがわかる。ただし、ご褒美であるバックアップ強化子は、あくまでも本人が楽しく取り組むための小道具にすぎないことを指導者が心がけることが重要である。本来の目的は、ご褒美を獲得することではなく、取り組みが成功することで達成感を味わうこと、褒められること、その結果として自己肯定感が高まり、適切な行動が増えていくことにあるのである。何より治療者・指導者側もこのシステムを楽しいと感じ､「褒める」ことにより相互にポジティブなやり取りを行うことが重要である。奥田[11] や山本[15] も述べているように、この相互の関係が維持され、循環がうまくいっている限りにおいては、要求するご褒美がどんどん高価な物や法外なものになっていくという心配は不要であり､システムそのものが長続きする。

Ⅲ．事例研究 2

1. 目　的

本研究では、周囲の意見に流されやすく、言いたいことをうまく伝えられないという悩みを抱えていた大学生に対して、自分の意見を主張する SST を使って支援した事例を通して、心理臨床的問題における社会的スキルを獲得するための工夫について考察する。

2. 方　法

1）事例対象

大学１年生男性１名 19 歳（以下、B と記載）を事例の対象者とした。

2）実施手続き

週に１日、筆者の面接室に B が来談し、面接を行った。面接は１対１で行われた。

3）倫理的配慮

SST の目的、事例研究報告への協力、拒否の自由、協力意思の撤回可能性、個人情報の保護などについて口頭で説明し、同意が得られた者を対象とした。

4）来談経緯、主訴、背景情報、事前のアセスメント

友人の勧めで筆者の勤務する相談機関に来談した。B は、1 年前に精神科にて ASD と診断された。中学生１年生の頃、同級生の映画の誘いを断った際、“付き合いが悪い”と言われた。また、“変な奴で気持ち悪い”と言われた。それ以降、他人から頼まれたことや誘われたことを断ることができなくなったようである。B は自分の性格を、「自分の意見を主張することが苦手で、周囲の意見に流されてしまう」と述べていた。現在、困っている事を具体的に聞くと、「試験前やレポートの提出期限前に友人から誘われることがあり、これをどのように断ったら良いかわからず、結局誘われるままついて行ってしまう。試験勉強やレポート作成の時間をつくることができないので、成績も悪くなり、進級が危ぶまれる」という。そこで今後の面接では、B と１対１で「誘ってくれた相手に対して、現在の自分の状況を伝えること。また、意見を上手に主張して、断るスキルを獲得すること」を目指して SST を実施することにした。以下、SST のセッションの実際の様子を示した。

3. 結　果

1）教　示

SST を実施するにあたって、まず、B に SST の概要を説明した。具体的には、SST が何故 B にとって必要なのか、どのような構造で行われるのか、期待できる効果は何かということについて説明を行った。その後、現状ではどのような態度･行動が足りないのか、望ましい対応方法のパターンは何か、それをどのように身につけたら良いのかなどについて、B と指導者が共同作業として話し合い、アイディアを出し合った。その結果､B から「友人関係を壊さないようにしつつ、自分の課題を終えるためには、まず自分の現状と主張を上手に相手に伝えられるようになりたい」という希望が出された。最終的には、友人に対して「誘ってくれてありがとう。行きたい気持ちはあるが、今やらないといけない課題が〇個あり、終えるには〇時間ほどかかるため、参加することは難しい。課題が終わったら遊びたい。もし早く終わったら、連絡する」というメッセージを伝えるスキルを獲得することを目標とした。

2）モデリング

まず､指導者は､B のモデルとなるように問題となっている場面でどのように言葉を発すれば良いか、どのように振る舞うのか、どのように自分の意思を表明するのかという点について B の目の前で演じた。B はその指導者の演じたモデルの様子を観察した。モデリング場面に、「状況呈示」､「モデル行動」､「正の強化」という３つの要素を組み込み、モデルの反応が、具体的かつ現実的な形で示されるようにした。

まず、以下の状況を設定した。“１日の最後の講義の後、同じ授業を取っていた友人 C から「これからカラオケに行こう」と誘われたが、明日提出のレポートをやらなければならない。しかし、B はまだ全く手をつけていない。そこで、この現状をどうやって伝えたら良いか、どのように誘いを断ったら良いか悩んでいる”。

モデル行動として、「いつも誘ってくれてありがとう。行きたいけれど、明日締め切りの課題があって、まだほとんど課題に手をつけてないから、今すぐ行くことは難しい。でも、あと３時間ほどで終わる見込みなので、終わったら遊びたい。遅くなって良ければ、終わったらメールする」と切り出すものを呈示した。その結果、友人 C は「分かったよ。課題頑張れよ。B ならすぐ終わると思う。カラオケボックスで待ってるから、もし終わったらメールが欲しい」と言われるという設定にした。

3）ロールプレイ

モデリングの後、同じ場面を設定し、B 自身がどのように振る舞うかを演じてもらった。

4）フィードバックと社会的強化

ロールプレイに引き続いて、指導者は、B が行ったロールプレイで具体的に良かった点について賞賛した。また、どうすればさらに良くなるのかという改善点についてもフィードバックを与えた。例えば、「誘われて嬉しいが、困った」と言った際の B の表情が自然で良いと賞賛した。また、“相手の目を見て伝えるとさらに良くなる”という改善点を提示した。これにより、望ましい行動が積極的に獲得され、維持され

ることを狙った。

5）良かった点、改善点を取り入れたロールプレイの再試行

フィードバックされた良かった点についてもう一度、実際にロールプレイの中で行い、定着を図った。また、改善点を取り入れた場合についてのロールプレイを行った。そして、指導者からBに対して賞賛や拍手によって正の強化を与えた。

6）現実場面での遂行、ホームワーク（般化）

BがSSTのセッションで獲得したスキルを、日常生活の中で実際に行うことができるかどうかという点が重要である。そのため、Bに対して、日常の場面で実行するようにホームワークを与えた。

その後、面接の中でSSTを繰り返していくうちに、Bは課題の締め切りが迫っている状況で友人から誘われた場合にうまく対処することができるようになっていった。さらに、先輩や家族などから仕事を頼まれた場合に対しても、丁寧に断ったり、別の提案をしたり、現在の状況を説明したりするなど、発展的な社会スキルを身に付けられるようになり、他の色々な場面においても行動が般化した。

4. 考　察

以上、事例Bを通して見てきたように、SSTを行う上で重要な点は、ロールプレイ、フィードバックと社会的強化、モデリングという3つの要素について、クライエントが新しいスキルを獲得するまで、根気強く何度も繰り返して実施していくことであると思われた。さらに、その時点で必要な社会的スキルが身に付いたならば、般化を目指し、次のステップに進んでいくことも可能である。この点からもSSTは、円滑な人間関係を成立させるために必要な社会的スキルの要素について、個々のニーズに応じた支援を行っていく上で、ASDの有無に関わらず、有用なものであると結論づけることができる。

SSTは、新たな行動レパートリーを獲得することだけにとどまらないものである。SSTで学習した行動を日常生活で実行することにより、周囲の対応を受け入れられやすい状況に変化することが期待できる。このように、社会的スキルの獲得を端緒として環境と個人の相互作用が改善されることは、本人の不安が低減することに加え、予測性（これで大丈夫という信念）を生むことにつながると考えられる。このような良好な相互作用や対人交流の循環により、その時点で生じていた様々な問題解決が一気に解消されていくことが起こることもあるであろう。

Ⅳ．総合考察

本論文では、ASDとAD/HDなどの発達障害の概念と認知特性について整理し、発達障害の困難さへの支援法として用いられている行動療法のうち、トークンエコノミーとSSTを中心に解説した。さらに、スケジュール管理、時間の見積もりや予定の調整の難しさなどの問題行動を示した2名の発達障害者に対して、トークンエコノミーとSSTを用いた支援を行った事例について報告した。この2つの事例研究から、行動療法が発達障害者の示す困難に対する有効な介入方法であることを示唆する結果が得られた。

ASDやAD/HDなどの発達障害者は、社会的相互作用の障害や衝動性といった特性を有しているため、対人場面において問題を生じやすいことが指摘されている[13)]。そのため、発達障害者の特性に理解のない職場や学校に発達障害者が入った場合には、発達障害者は周囲から非難や叱責などの否定的な評価を継続的して受けることによって自尊心を低下させ、ひどい場合にはうつ病を発症させることがある。このような発達障害者の特性が原因となって生じた不適応な状態や精神疾患は、二次障害と呼ばれている。このような不幸な二次障害を防ぐためにも、トークンエコノミーやSSTなどの行動療法を用いて本人の適応を促すことが重要である。

最後に、本事例で用いた2種類のアプローチは、2名のクライエントが示した困難さに合わせて行われた一つの例に過ぎないことに注意しなくてはならない。それぞれの技法には、基本的な概要や手順があるものの、必ずしも誰に対しても同じように決められた通りにやらなくてはならないというものではない。発達障害のクライエントは、一人ひとりさまざまな個性や特性を持っており、背景やニーズ、能力も異なっている。治療者・指導者は、クライエントを技法に寄せて当てはめるのではなく、技法をクライエントに合わせるという姿勢が求められることに注意する必要がある。まずそのためには、介入を始める前にクライエントの十分なアセスメントを行い、介入を開始した後も自分の介入方法が適切であるかということを絶えず確かめながら進めていく必要がある。

引用文献

1）文部科学省初等中等教育局特別支援教育課．通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について．〔online〕平成 24 年 12 月 5 日、文部科学省．〔平成 27 年 2 月 11 日検索〕、インターネット〈URL: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm〉

2）Honda H., Shimizu Y., Imai M., et al. Cumulative incidence of childhood autism: a total population study of better accuracy and precision. Developmental Medicine & Child Neurology 2005 ; 47(1) : 8-10

3）宮本信也、発達障害を理解する　宮本信也（監修）発達障害のある子の理解と支援　DSM-5 改訂対応版．東京：母子保健事業団．2014 ; 6-21

4）橋本俊顕、ADHD の歴史．臨床精神医学．2008 ; 37(2) : 121-127

5）American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th edition. Washington, DC, American Psychiatric Publishing, 2013

6）Prevatt F., Proctor B., Baker L., et al. Time estimation abilities of college students with ADHD. Journal of Attention Disorders 2011 ; 15(7) : 531-8

7）中村和彦、大西将史、内山　敏　他、成人期の ADHD の疫学調査．精神神経学雑誌．2013 ; SS218-SS227

8）Castellanos FX., Giedd JN., Marsh WL., et al. Quantitative Brain Magnetic Resonance Imaging in Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. Archives of General Psychiatry 1996 ; 53 : 607-616

9）桑原斉、医学的見方から―ASD の診断基準．心理学ワールド．2014 ; 67 : 5-8

10）橋本俊顕、小児神経学と障害児教育．脳と発達．2001 ; 33 : 2

11）奥田健次、メリットの法則―行動分析学･実践編．東京：集英社．2012

12）Kazdin AE. The token economy: a review and evaluation. New York, Plenum Press, 1977

13）園山繁樹、野呂文行、渡部匡隆　他（訳）レイモンド・G・ミルテンバーガー．行動変容法入門．大阪：二瓶社．2008 ; 379-397

14）有川宏幸、学校での支援―アスペルガー障害と ADHD を中心に　児童心理 2010 年 12 月号臨時増刊．東京：金子書房．2010 ; 79-84

15）山本淳一、池田聡子、できる！をのばす行動と学習の支援―応用行動分析によるポジティブ思考の特別支援教育．東京：日本標準．2007

16）相川　充、社会的スキルという概念　相川　充、津村俊充（編）社会的スキルと対人関係―自己表現を援助する―．東京：誠信書房．1996 ; 3-21

17）後藤　学､大坊郁夫､短期的な社会的スキルトレーニングの実践―社会人への適応を目指して―．応用心理学研究．2009 ; 34 : 193-200

18）大坊郁夫、社会的スキル・トレーニングの方法序説―適応的な対人関係の構築―．対人社会心理学研究．2003 ; 3 : 1-8

19）田中健吾、職場ストレスと社会的スキル．教育と医学．2003 ; 51(10) : 62-69

20）相川　充、藤田正美、田中健吾、ソーシャルスキル不足と抑うつ・孤独感・対人不安の関連―脆弱性モデルの再検討―．社会心理学研究．2007 ; 23 : 95-103

21）浅見隆康、SST とは？その発展の歴史は?．精神神経学雑誌．2011 ; 113（特別号電子版）: SS310-SS315

22）杉山雅彦、SST（社会的スキル訓練）　児童心理 2010 年 12 月号臨時増刊．東京：金子書房．2010 ; 144