

## 発達障害者への心理社会的アプローチの予備的検討 — SST とコーチングを実施した7事例の記録から —

筑波大学心理・発達教育相談室	安藤 瑞穂
筑波大学心理・発達教育相談室	満田 琴美
筑波大学心理・発達教育相談室	栗田 房子
公益財団法人交通事故総合分析センター	小菅 英恵
筑波大学人間系	熊谷 恵子

A Preliminary Investigation of psychosocial approach for adults with ADHD and ASD: Analysis of SST and Coaching Notes

Mizuho Ando (Center for Counseling and Development Support Services, University of Tsukuba, Bnkyo-ku, Tokyo, 112-0012)

Kotomi Mitsuda (Center for Counseling and Development Support Services, University of Tsukuba, Bnkyo-ku, Tokyo, 112-0012)

Fusako Kurita (Center for Counseling and Development Support Services, University of Tsukuba, Bnkyo-ku, Tokyo, 112-0012)

Hanae Kosuge (Institute for Traffic Accident Research and Data Analysis, Chiyoda-ku, Tokyo, 101-0064)

Keiko Kumagai (Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, Tsukuba, Ibaraki, 305-8572)

We implemented Social Skills Training (SST) and Coaching for adults with ADHD and/or Autism Spectrum Disorder (ASD). The SST Log Sheets and the Coaching Records were qualitatively examined. The results indicated that adults with ADHD could apply what they learned during SST to their daily lives by looking back at their own behaviors and analyzing what they had done at their workplaces and jobs. However, adults with ASD reflected on what they did in SST without mentioning using the skills beyond training sessions. These findings suggested that adults with ADHD, but not adults with ASD, may use what they learned at SST outside of SST. Thus, we suggest using SST for coaching adults with ADHD. The necessities of quantitative study and study limitations were also discussed.

**Keywords:** Attention Deficit Hyperactivity Disorders, Autism Spectrum Disorders, Coaching, Social Skills Training, adults

### 問題と目的

神経発達症群（以下発達障害）には、不注意や衝動性、多動を主症状とする注意欠如多動症（以下ADHD）や、言語性、非言語性コミュニケーションの困難やこだわり行動など（American Psychiatric Association, 2013,

以下APA）、対人面での質的困難を抱え、社会生活上様々な支障を来している自閉スペクトラム症（以下ASD）がある。近年、成人期の発達障害に関心が高まるが、心理社会的アプローチの検討は初期段階にある。

成人期のASDをめぐっては、ソーシャルスキルトレーニング（以下SST）が対人スキルの獲得に一定の効果を

示す可能性が示唆され、成人を対象としたダイケア・プログラムなどで実施されることがある（辻井・森・加藤，2011；昭和大学，2015）。SSTは、対人場面での躓きに対して行われる援助であり、集団参加、コミュニケーション、相手の感情理解に関するスキルの習得を行うものである（日本LD学会，2017）。社会学習理論に基づき、強化・プロンプト・リハーサル・フィードバックの技法が用いられる。

成人期のADHDに対しては、近年コーチングの実施により、実行機能障害による生活や学業上の支障が緩和されるとの報告がなされ（Stevenson, Whitmont, Bornholt, Livesey, & Stevenson, 2002; Parker & Boutelle, 2009; Kubik, 2010）、日本での実践が報告されている（安藤・熊谷，2015；秋元，2020）。発達障害の人を対象とするコーチングは、クライアント（CI）の自主性や主体性を重視する。コーチがCIに併走しながらCIの目標達成を支えていく援助形態であり、スキルを向上させるトレーニングや指導、カウンセリングや心理療法ともアプローチが異なる（Quinn, Ratey, & Maitland, 2000）。

これらの先行研究は、SSTが対人面の支障を、コーチングが実行機能障害由来の生活や学習上の困難さを低減することを示すものである。このことを考慮すると、発達障害のあるクライアント（以下CI）に対してSSTとコーチングの双方を実施することがQOLの向上に資する可能性がある。なぜならば、最新の精神疾患分類マニュアル（DSM-5）に明示されているようにADHDとASDは併存しうる。その併存率は40%前後との報告もあり（Hofvander et al., 2009; Johnston et al., 2013）、併存の多さが指摘されている（Antshel, Zhang-James, & Faraone, 2013；戸所・金生，2013；山室ら，2018）。つ

まり、対人困難を抱え、かつ時間管理や整理整頓などの身辺管理にも支障を来している発達障害者の存在が示唆される。このような発達障害者に、対人コミュニケーションスキルを授けるSSTと、身辺管理を中心とした日常生活上の困難さを低減しうるコーチングの双方とも行われることが有益であると考えられる。

しかし、発達障害者にSSTとコーチングの双方が実施され、その内容が検討されてきたことはこれまでにない。そこで、本研究ではSSTとコーチングを実施した7事例の実践から得られた言説の後方視的な分析から、SSTとコーチングの援助形態の特徴と障害種別による特徴を示し、双方の介入を併用することの可能性を検討することを目的とする。

## 方法

### 対象

対象者は、精神科医師によりADHDやASDと診断され、うつ症状など重篤な状態がなく、学生でない成人7名であった。SSTおよびコーチングの対象者は、H相談室に相談したCIで、SSTについてはコミュニケーションスキルを高めたいとの意思表示があり、コーチングについては身の回りの管理をはじめADHD症状による日常生活上に支障をきたし、コーチングの趣旨に賛同したCIであった。双方とも、研究参加の同意が得られたCIに対して実施した。7名の内訳はTable 1の通りであった。ADHD単独の診断が4名（うち1名は診断時にアスペルガー症候群の併存が疑われていた）、ASDが3名、であった。性別は、男性4名、女性3名であった。年齢は20代から30代であった。居住は、独居が3名、同居が4名であった。Wechsler Adult Intelligence Scale-Third Edition (WAIS-III)による知的水準は、全対象者

Table 1 対象者の属性およびSSTとコーチングの参加 (N=7)

対象	診断	年齢 (25-35)	FIQ (87-114)	性別 (男=4; 女=3)	就業形態 (常=3; 非=3; 無=1)	居住 (同=4; 独=3)	SST参加回数 (全9回)										コーチング 参加の有無	
							1	2	3	4	5	6	7	8	9	全		
A	ADHD(AS)	20代中盤	平均	女	常勤	独居	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	8回	有
B	ADHD	20代後半	平均の下	女	非常勤	独居	○	—	—	○	—	—	—	—	—	—	2回	有
C	ADHD	20代後半	平均の上	男	常勤	独居	—	—	○	—	○	—	○	○	—	—	4回	有
D	ADHD	20代中盤	平均	女	非常勤	同居	—	—	—	—	—	—	—	—	○	○	2回	有
E	ASD	30代中盤	平均	男	非常勤	同居	○	○	—	○	—	○	○	○	○	○	7回	有
F	ASD	30代前半	平均の下	男	常勤	同居	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9回	有
G	ASD	20代後半	平均	男	無職	同居	○	○	○	○	○	○	—	○	○	○	8回	無

注) 診断のASDには、アスペルガー症候群および広汎性発達障害も含まれる。IQ(知能指数)の測定は、Wechsler Adult Intelligence Scale-Third Editionによるものである。FIQの「平均の下」は80-89、「平均」は90-109、「平均の上」は110-119の範囲である。

が標準範囲内にあった。また、ADHDの症状を評価するCAARSTM日本語版 (Conners, Erhardt, & Sparrow, 1999/2012) では、ADHDの対象者4名が、臨床上に有意なT得点を上回っていた。また、ASD症状については、AQ-J-10日本語版 (Autism-Spectrum Quotient-Japanese version (Kurita, et al., 2005)) を使用したところ、ASDの対象者3名中2名がカットオフ値を下回っていた。対象者でSSTへの参加者は7名であったが、全9回のセッションのうち1回あたりの参加者は3名から6名であり、1回あたりの平均参加者は4.4名であった。コーチング参加者は計6名であった。

## 介入の概要

### SST

SSTは複数のCIによるグループで実施した。各回を構成する要素は、「テーマの説明」「話し合い活動」「モデリング」「ロールプレイ」「振り返り・評価」であった。プログラムのテーマは、「基本的なソーシャルスキル」「より良いコミュニケーション態度を身に着ける」「非言語的なコミュニケーションを理解する」「相手の立場や気持ちを理解する」「より良い集団参加の仕方を学ぶ」「提案や助言の仕方を学ぶ」「共感的態度を養う」「適切な自己主張を学ぶ」「会話の続け方」の9テーマであった。これらのテーマは、初回を除き、CIからの練習したいトピックに関する情報を収集し、前田 (2013) と佐藤 (2012) を参考に設定した。実施期間は、201X年4月から201X+1年3月までであった。頻度は、基本的に月1回とし、年度はじめと長期休みを除き合計9回実施した。時間は、1回につき90分であった。SST実施者は、リハビリテーション、教育あるいは心理学領域の修士号を有する4名で、H大学相談室の相談員であった。

### コーチング

コーチングは、Sleeper-Triplett (2010)を中心に、Passmore (2007), Moore and Tschannen-Moran (2010)を参考に作成され、安藤・熊谷 (2015) に則り実施した。コーチからCIに提供される要素は質問を中心として、提案、励まし、フィードバック、確認であった。コーチングで扱う内容は、不注意、多動や衝動性に由来する、時間管理や整理整頓などの日常生活上の課題であった。CIはコーチとの協働関係の下、目標設定、現状分析、行動計画の策定、実行と進捗の報告を行った。頻度は、月に1回、1回につき60分程度であり、次回の面談までは、

週1回ペースで、メールによる進捗報告を行った。実施期間は201X年6月から201X+3年3月であった。コーチングは筆頭著者のみで行った。なお、筆頭著者は臨床発達心理士の資格を有し、北米のBasic ADHD & Life Coach Training Certification Program (ADD Coaching Academy, 2013) と、Coaching Teens & College Students with ADHD (Sleeper-Triplett, 2010)を受講している。

### 倫理的配慮

本研究は、A大学人間系研究倫理委員会の承認を得、口頭および文書による本人の同意を得た上で実施した (筑25-161)。

### 分析

1. 分析方法 SSTの振り返りシートおよび、コーチングの記録について、KH Coder (Ver. 3.alpha.13b) を用いた計量テキスト分析を行った (樋口, 2017)。分析に際し用いられた形態素解析は「茶筌」であり、本ソフトのデータ解析にはR (ver.3.1) が使用されている。
2. 分析対象データ SSTの分析対象のデータは、各セッション終了時にCIが記入したシートに記載された回答であった。シートには、CIが自身のSSTへの取り組みを振り返るといふ実践的な観点から、良かった点、改善したい点、役立ったこと、今後に向けて、について記入したものをを用いた。また、SSTも含め、グループへの取り組み全般について意見できる自由記述も、CIの参加状態を反映していると考えられたため分析の対象とした。コーチングの分析対象のデータは、コーチング実施の際に、実施者が同時並行で取った記録であった。これらのデータについて、分析前の段階で誤字の修正を行い、個人情報の特定につながる語を一般的な語に置き換えたうえで、データとして処理できる形に整えた。この行程により、SSTの分析対象となったデータは、総抽出語数4021語、分析対象となる語が623語であった。文書の単位は、各セッションにつき各CIが記載した振り返りシートの各質問項目を1つの文書とし、文書数は170であった。また、コーチングでは、総抽出語数が6637語、分析対象となる語は1150語であった。文書の単位は、各コーチング実施につき記した一人一人のCIの記録を1つの文書とし、文書数は26であった。
3. 分析手順 SSTとコーチングの各文書における、各語の出現回数をもとに、Ward法による階層的クラスター分析を行った。距離の指標としてはJaccard係数を

用いた。分析に使用した変数は、SSTでは、170の文書と最小出現回数が7の29語であり、コーチングは26の文書と最小出現回数8の42語であった。次に、ADHDのあるCIとASDのあるCI各々の記述や記録の内容を把握するため、共起ネットワークを用いた分析を行った。共起ネットワークでは、出現パターンの似通った語を線で結んだネットワークが図示される(樋口, 2017)。ADHDのCI, ASDのCI双方から共起の程度が強い語を対象とした。KWICコンコーダンスにより、CIの記述や記録内容の解釈を試みた。共起ネットワーク図作成の際は、どの語同士を結ぶ線が重要かを示すために最小スパニングツリーを使用した。分析対象データは、SSTとコーチング双方で最小出現数が5回の上位60語であった。

## 結果

### クラスター分析—SST・コーチングの構造—

SSTのクラスター分析の結果はTable 2の通りであった。クラスター1には、「内容」「会話」「適切」「相槌」「知る」といった用語が集まっていた。記述や樹形図を参考に、クラスター1の内容を要約すると、コミュニケーションに関する知識および、表層的な技能部分に関する内容であることから、「コミュニケーションに関する知識や技術」と命名した。クラスター2は、「褒める」「態度」「相手」「気持ち」などが集まり、相手の話を聞く、相互に質問するなど、相手に対する表層的なスキルに関する内容であることから「気持ちの伝え方」とした。クラスター3は、「他人」「誘う」「仕方」などが集まり、相手を意識した具体的なコミュニケーション手段に関する内容であることから、「システムティックな方略」と命名した。

クラスター4は、「自分」「人」「考える」「意見」「話し合い」の用語が集まった。自身の考えを熟慮し、積極的に考えながら話し合うことから、「内観と熟慮の上の話し合い」と命名した。クラスター5は、「メンバー名」「話す」「聞く」などが集まり、相手の話を聞くことや質問しあうことなど、基本的、表層的なスキルであり、その技能に対し高度な意識が必ずしも求められないことから、「基本的な会話スキル」と命名した。

コーチングのクラスター分析の結果はTable 3の通りであった。クラスター1は、「捨てる」「残す」「物」のように、身の回りにあるものを分類し、取捨選択の上処分することを表す用語が集まった。したがって、クラスター1を「物の分類と処理」と命名した。クラスター2は、「使う」「リスト」「準備」などが集まっており、たとえば、「買い物リストを財布に入れる」や「準備時間を逆算する」のように、物事の段取りに関する語が集まっているため、「段取り・プランニング」と命名した。クラスター3は、「職場」「不安」「ミス」などが集まっていた。これらの用語は、「ミスの不安、自信がない」や「いつまでも仕事ができない、罪悪感も不安も感じる」といった形で用いられており、職場での失敗体験が不安を誘発するとの内容が読み取れるため、「失敗による不安」と命名した。クラスター4は、「一度」「部屋」「今」などの用語が集まり、「一度片付くがまた散らかる」「一度着たもの(略)迷子」「今の状態」や「今の仕事」など、様々な場面で継続的に物事に取り組むことに関する用語の集まりであったため、「持続的な取り組み」と命名した。クラスター5は、「連絡」「メール」「メモ」「机」など、身辺管理に関連する実務的な用語が集まったことから、

Table 2 SSTの抽出語によるクラスター分析

クラスター1	クラスター2	クラスター3	クラスター4	クラスター5
コミュニケーションに関する知識や技術	気持ちの伝え方	システムティックな方略	内観と熟慮の上の話し合い	基本的な会話スキル
内容	褒める	他人	自分	メンバー名
会話	良い	誘う	人	話す
適切	態度	話せる	考える	質問
相槌	思う	仕方	意見	話
知る	評価	分かる	話し合い	聞く
	ありがとう			
	言う			
	相手			
	気持ち			





Table 4 ADHD と ASD で共起の程度が強かった抽出語「自分」の記述

「自分」の前に使用された文	「自分」の後に使用された文
	自分の意見を言えた。他人への気配りができたかは分からない。
これが上司や上の人だったらどうするかなあ。おごりなら「ついてい きます」でいいけど、「あの店行くぞ」だったらどうなる	これからの 自分 の生き方へのすすめ方。
A	、今だからできるが、実際口から泡出てると思う。お前に興味ないけ 自分 の気持ちを相手に伝えること。
D	ど（本当はあり）誘うとかは実践だけだと思う。手短に
H	ちゃんと 自分 の良いところを受け止めることが大切だと思いました。
D	自分の弱点、 <u>自分</u> の傾向（押しすぎない、グループ会話が上手でない）の 引き出し方が分かってよかったです。
	メモなしで 自分 の話ができたこと。
	「回避」ということのエピソードに執着しすぎて「相手と意見が違 自分 の少しずれた意見を言うことになったこと。 時」という根本的なテーマを忘れて
	自分 から話を進める取り組みをした。
	自分に自信を持つ、またはそうあるように振る舞う、周囲に安心感を与 えるため。意見を言い出しにくい人の方を見る。
話し合いで、自然にAさんが司会として皆の意見や要望をまとめる流 れになったので、	自分はフォローする役割に徹すればよいと考え、「喫煙はどうか」などと アドバイスをした。
食事をするを含めて、複数の人たちの話し合いで、どのように意 見をまとめ、方向性を決めていくかということで、	自分の担うべき役割を自覚するうえでよい練習になった。
をつけてみましょうということだったので、他の人たちと会話をしな がらも、「話し相手との距離を大切に」などの内容に沿って	自分の話をするのを心掛けた点が良かった。
Aさんに本人からすれば不躰ととられかねない質問をしてしまった点 を改善した。	自分 も相手との会話の変化に合わせて、臨機応変に話す事柄を変えていく ことが苦手なので、Aさんに質問することで話を膨らませるつもりで 質問を
	自分の相槌の打ち方は問題ないということは良かった。ただ、話す量の多 さや相槌の打ち方はTPOをわきまえて判断したい。
	少し落ち着きがあるとよいかも。 自分 の意見を出した方が良い？でも押しつけがましくなるので今のぐら いが良い？
A	今のところ 自分 はこういったケースで断るといような場面はなかったですが、よく
S	ある例なので、今回eラーニングやロールプレイで体験できてよかつ たです。
D	やっぱり、自分 は人を誘うのは向いていないなあと感じた。
	自分 に対する評価ならば、僕の感想はありません。
	他人を思いやることと、 自分 の意志を通すバランスのようなもの？
相手から褒められたときに、照れや「リップサービスでは？」と疑い たくなるが、そこは追及せずに、相手から見た	自分 はそのような人間なのかという風に受け止め、「ありがとうございま す」など返事をするように心がける。
	実際の 自分 はどうであれ、人にはそう見えているんだと感じた。
クロスワードパズルで、「選挙」という	自分 がこだわりのある問題に対して、パートナーに配慮せずに <u>自分</u> のペ ースでなぞ解きを進めてしまった。
少し微笑みながら、相手の話を聞くという点は、あまりよくできてい なかった。（マスクをしていたので、表情はわからなかったと思 う。）	自分 がうれしくもないときに、微笑みながらうなずくという動作に抵抗感 を感じてしまう面もあるが、これができないのなら、どう相手の話を 聞き接すれば
	自分 らしくないことはあまりしない方がいいかも（ <u>自分</u> について）
	自立、自分 に対する評価をどう決めるか。
	自分が「正しい」と考えていたことが、実は違うことを気づき、 <u>自分</u> のス タイルを見直し改善する機会になればと思う。

注) 記述は共起の程度が強かった「自分」の前後40語を記載したが、集計単位である文が異なる場合は文意が成立しないため、「自分」を含む文のみ記載した。文中に複数回「自由」が記されているものには、一方に下線を引いた。

Table 5 ADHD と ASD で共起の程度が強かった抽出語「時間」の記録

	「時間」の前に使用された文	「時間」の後に使用された文
	資格、お金30万、資格30%、 大学院、お金30万、資格100%、	時間 、自分で進める、場所転居。 時間 週4。 時間 守る、認識、意識付け、手帳買う。 時間 がかかる。 時間 もっとうまく。 時間 がかかる原因に。 時間 あればアイロンかけ。 時間 がかかる、回りくどくなる。 時間 をかけ、大事なことができない。 時間 が無くなる。 時間 が欲しい、一日一時間半ほしい。 時間 ) とれる気がしない、30分40分はほしいかな。 時間 管理、寝る、起きる、食事、手帳。 時間 を逆算する。 時間 、12時頃に寝る、できた、1時まで起きていることが減った。 時間 を確認するようになった。 時間 決めてやる、苦手、イレギュラーはいるとダメ。 時間 決める、焦る、9時半と決めて、9時半すぎるとやる気なくす。 時間 かかる作業がある、習慣から抜けられず、頭でわかってても体が。 時間 メイク落とし、歯磨き、ムダ毛処理、つけ根を繰り返し、やらな いとといけない気、心配 時間 を設ける。 時間 の使い方、疲労してしまう。 時間 を節約できる。 時間 管理の順番。 時間 管理。 時間 管理。 時間 管理、メモを無くす。 時間 浪費、一日無駄。 時間 浪費。90点目指す。 時間 に映画。 時間 守、時間通りにできると、作業効率上がる。 時間 が大雑把なことにプラス好きなこと。 時間 はゆるやかにしておく。 時間 管理40点に。 時間 は守れている。 時間 をコントロールする、少しずつできるようになることが、時間管 理。 時間 を取って考えることをするようになった。 時間 帯、疲労によって、グダグダになることある。 時間 管理していくことに、一人では気づかなかった。 時間 管理、整理整頓、金銭管理、対人の順。 時間 の見積もりができない。 時間 管理、カレンダー、予定管理、仕事の順序、休日の身支度、30分 から2時間かかる、先送り。 時間 、頭文字、書類名。 時間 ギリギリに言われる、笑われる。 時間 、Sさんとの話を続けないため、自分で自分の携帯にかけてた。
	切り替え、落としどころ、 効率よくやれば 身支度に 洗濯、 メールの返信に やることの優先順位がつけられない、やりたいことからどうして もはじめてしまう、しかもそれにすぐく A ちよっとメールしてから休憩してからインターネットしてから、 D で H 仕事の復習、将来を考える D 2か月後、仕事のメモを取る、友人にメールの返信をする、いきな り、そんなに、( 小遣い帳アプリ、 短期目標2、準備 近況の報告、寝る	
	アラーム、最近腕時計をしている、アラーム前に 手帳、寝る前、面倒、忘れる、日中2回見ている、 見ている、時間決めてやる、苦手、イレギュラーはいるとダメ。 時間決める、焦る、9時半と決めて、9時半すぎるとやる気なく す。風呂面倒、先送り、 寝る準備以降は携帯PCを見ない、テトリス制限	
	主に取り組みたいところは、整理整頓、部屋の片づけ、 掃除によって 取り組みたいこと、片付け、金銭管理、 課題は、整理整頓、金銭管理、 苦手度は、整理整頓、金銭管理、	
	例、予定、本読む、映画、自分で決めた	
A S D	もしできれば、 仕事は50点中50点、 自分で自分の 一日の予定について、 余裕のある 余暇活動を 仕事の 合うカレンダー、サイズ合うものなかった。細かなこと書き込む とよかった。書式に困る、 ミス誘発させる、 車の	



に関する現状分析や報告、気づき、目標設定といった内容であった。

## 考 察

CIのSSTに関する記述および、コーチングの記録の分析結果は、双方ともにプログラムの内容を概ね反映したものであった。SST、コーチング共に、CIの治療目的にかなうよう、介入効果を促進させることが第一義的な目標となる。したがって、ある程度のエビデンスと明確な方向性の下で実施されているが、そのことが今回の分析で示された。

SSTのテーマは、ソーシャルスキルの基礎、コミュニケーションの取り方、他者理解、集団参加、態度や会話などが中心であったが、クラスター分析による対象者7名の記述や記録からも、コミュニケーションに関する知識や技術、気持ちの伝え方、話し合いといった類似した内容であった。また、コーチングで扱った内容は、時間管理や整理整頓など、身の回りの管理についてであり、コーチングの特性である、行動目標や計画、報告などプログラムとCIの体験には重なりが見られた。

一方で、コーチングプログラムの流れに入っていない要素として、クラスター3「失敗による不安」があった。コーチングは心理療法との位置付けにはなく、心的事象に直接介入することはないため、内面の変化を求めるような行動計画を立てることはないが、CIの現状を分析する経過中に感情的な要素が含まれることはある。CIが意図せず内面を表出することは、コーチに対する信頼を持っている証左であるとも考えられ、コーチとCIとの協働関係の構築に一定の役割を果たしているかもしれない。

SSTでADHDとASDの双方に強く共起した語である「自分」の記述は、たとえば、「これが上司や上の人だったらどうするかなあ。おごりなら『ついていきます』でもいいけど、『あの店行くぞ』だったらどうなる自分」など、ADHDのあるCIでは空間的、時間的な広がりが見られた。この結果から考えられるのは、ADHD者は介入での体験を基に、過去や職場での経験を振り返り、自己分析や反省、洞察を深めることができるということである。CI本人のみでの自己分析は限定的になるかもしれないが、今回SSTで見られたこのような表出行動は、より多面的な自己分析に繋がる。コーチングとの関連では、これをきっかけとして現状分析がさらに深まり、具体的な行動計画を見つけやすくなる可能性があるなど、介入の

有機的なつながりが期待できる。たとえば、上記のCIがSSTを契機に、自分はいつも慌ててその場の気分で返事をし、後悔を繰り返していると気づいた場合、コーチとのやりとりから「回答パターンを今晚練っておきます」や「ハウツー本を買いに行く」など具体的な行動に結びつく可能性がある。

一方ASDのあるCIの「自分」の記述は、たとえば、「話し合いで、自然にAさんが司会として皆の意見や要望をまとめる流れになったので、自分はフォローする役割に徹すればよいと考え、『喫煙はどうか』などとアドバイスをした。」であった。ADHDのCIに比して、ASDのCIでは過去の職場での体験を振り返るものがないなど空間的、時間的な広がりや乏しく、その場での学習体験をそのまま記述する傾向がうかがえた。その背景には、ASDで指摘される般化の困難さ (Podlesnik, Kelley, Jimenez-Gomez, & Bouton, 2017) があると推察される。

ADHDとASD双方に強い共起を示した「時間」の記録に戻り探索した結果、ADHDとASDで相違はなかった。その要因として考えられるのは、コーチングの流れはフォーマットに則り質問中心に行われ、目標設定、計画策定、報告とやり取りの自由度が低い。このことから、ADHDのCIでもASDのCIでも会話の内容に違いがなかったと考えられる。

本研究では、SSTに関するCIの記述およびコーチングの記録を分析し、SSTの内容がコーチングにも活用できる可能性が考えられた。しかし、本研究はCIのニーズによって実施した際に得られたデータを分析したものであり、SST参加回数が増え続けている。そのため参加回数が少ないCIの記述が十分に反映されていないことも考えられる。加えて、分析したデータが統制されていない点での課題もある。また、ADHDの診断に併存が疑われるCIが含まれている、自閉症指数がカットオフ値以下のCIがASDの人に含まれているという限界を指摘できる。今後は、対象者を統制したうえで、SSTでのトレーニング内容を反映したコーチングを実施し、量的検証を行うことで、このような援助形態が有効であるかを検証していく必要がある。また、一文に同じ語を複数回使用するなど、語用に特性のある傾向にある発達障害者のテキスト分析は、本人の記述に戻って検討する行程が一層求められる。最後に、本研究はテキストのみの分析で行動面のデータに基づく検討がない。介入にあたっては、いかなる方法であっても、介入場面でのCIの行動や非言

語的なサインが重要な要素となる。今後は、これらも併せて検証の対象となる必要がある。

## 引用文献

- ADD Coaching Academy (2013). Basic program coach training. Retrieved from <http://addca.com/adhd-coach-training/Basic-Program/>(July 12, 2018)
- 秋元孝城 (2020). 発達障害のある学生に対するコーチングの効果—自閉症スペクトラム症のある学生を対象とした実践と効果に関する一考察 明星大学発達支援研究センター紀要MISSION, 5, 43-54.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition: DSM-5*. Virginia: American Psychiatric Publishing. (日本精神神経学会(監修)・高橋三郎・大野 裕・染矢 俊幸・神庭 重信・尾崎 紀夫・三村 将・村井 俊哉(翻訳)(2014). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル 医学書院)
- Antshel, K.M., Zhang-James, Y., & Faraone, S.V. (2013). The comorbidity of ADHD and autism spectrum disorder. *Expert Review of Neurotherapeutic*, 13, 1117-28.
- 安藤瑞穂・熊谷恵子 (2015). ADHDのある成人に対するコーチング適用事例—介入経過の報告と日常生活上の困難さの変化— 障害科学研究, 39, 151-166.
- Conners, K., Erhardt, D., & Sparrow, E. (1999). Conners' Adult ADHD Rating Scale (CAARS) Technical Manual. Multi-Health Systems, NY. (中村和彦(監修) 染木 史緒・大西 将史監訳 (2012). CAARSTM日本語版マニュアル 金子書房)
- 樋口耕一 (2017). 社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して— ナカニシヤ出版
- Hofvander, B., Delorme, R., Chaste, P., Nydén, A., Wentz, E., Stahlberg, O., ... Leboyer, M. (2009). Psychiatric and psychosocial problems in adults with normal-intelligence autism spectrum disorders. *BMC Psychiatry*, 9 (35). Retrieved from <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/1471-244X-9-35> (July 12, 2018)
- Johnston, K., Dittner, A., Bramham, J., Murphy, C., Knight, A., & Russell, A. (2013). Attention deficit hyperactivity disorder symptoms in adults with autism spectrum disorders. *Autism Research*, 6, 225-236.
- Kubik, J.A. (2010). Efficacy of ADHD coaching for adults with ADHD. *Journal of Attention Disorder*, 13, 442-453.
- Kurita, H., Koyama, T., & Osada, H. (2005). Autism-Spectrum Quotient-Japanese version and its short forms for screening normally intelligent persons with pervasive developmental disorders. *Psychiatry Clinical Neurosciences*, 59, 490-496.
- 前田ケイ (2013). 基本から学ぶSST. 星和書店.
- Moore, M. & Tschannen-Moran, B. (2010). Conducting Coaching Sessions. In *Coaching Psychology Manual*. Lippincott Williams & Wilkins, PA, 132-152.
- 日本LD学会 (2017). LD・ADHD等関連用語集第4版. 日本文化科学社.
- 辻井正次・森一晃・加藤幹紀 (2011). グループ療法 青木省三・村上伸治(編) 成人期の広汎性発達障害 (pp.192-198) 中山書店.
- Parker, D.R. & Boutelle, K. (2009). Executive function coaching for college students with learning disabilities and ADHD: a new approach for fostering self-determination. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24, 204-215.
- Passmore, J. (2007). Behavioral Coaching. In Palmer, S. & Whybrow, A. (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology: A guide for practitioners* (pp.73-85). East Sussex: Routledge. スティーブン パーマー・アリソン アイブラウ(編著)・亀田研(訳) 堀正(監修監訳)・自己心理学研究会(訳) (2011). 行動コーチング コーチング心理学ハンドブック (pp.86-99) 金子書房
- Podlesnik, C. A., Kelley, M. E., Jimenez-Gomez, C., & Bouton, M. E. (2017). Renewed behavior produced by context change and its implications for treatment maintenance: A review. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50, 675-697.
- Quinn, O.P., Ratey, N.A., & Maitland, T.L. (2000) Coaching College Students with AD/HD: issues

- and answers. Advantage Books, Washington D.C. ((田晴男・高橋知音 (監訳) ハリス淳子 (翻訳) (2011). ADHDコーチングー大学生活を成功に導く援助技法ー 明石書店)
- 佐藤幸江 (2012). カリキュラム・メニュー作成の実際 熊谷直樹・天笠崇・加瀬昭彦・岩田和彦 (監修) SSTステップ・バイ・ステップ方式 (pp.146-163) 星和書店.
- Sleeper-Triplett, J. (2010). *Empowering Youth with ADHD: Your Guide to Coaching Adolescents and Young Adults for Coaches, Parents, and Professionals*. Florida: Specialty Press.
- Stevenson, C.S., Whitmont, S., Bornholt, L., Livesey, D., & Stevenson, R.J. (2002). A cognitive remediation programme for adults with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36, 610-616.
- 昭和大学 (2015). 平成 26 年度厚生労働省障害者総合福祉推進事業「成人期発達障害者のためのデイケア・プログラム」に関する調査について <http://www.showa-u.ac.jp/SUHK/department/special/frdi8b0000009ug4-att/a1515135333645.pdf> (2018年7月12日)
- 戸所綾子・金生由紀子 (2013). 小児期から成人期への変遷. 樋口輝彦・斎藤万比古 (監修), 成人期ADHD 診療ガイドブック (pp.22-29) じほう
- 山室和彦・太田豊作・中西葉子・松浦広樹・岡崎康輔・疇地崇広…岸本年史 (2018). 自閉スペクトラム症の併存による注意欠如・多動症の血液動態反応への影響. 児童青年精神医学とその近接領域, 59, 187-198.