

発達障害児の不安に対するゲーム場面を用いた指導の検討

○木場和香
(筑波大学人間総合科学研究科)

岡崎慎治
(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 発達障害児, 不安, ゲーム

(目的)

ASD 児は不安症状を経験しやすい (van Steensel, Bögels, & Perrin, 2011) 一方, 自身が不安である状態を自覚しにくく (片岡, 2014), 不安やストレスへの対処能力の低さも指摘されている (White et al., 2009)。濱田・岡崎・瀬戸口 (2015) は, 不安や緊張を言語化し, 可視化することは, 自分の不安を伝えることや対処法の考察, 不安のモニタリングにつながると指摘し, 更に, 武蔵・齊藤・小郷 (2015) が, 感情をキャラクター化して不安や怒りのマネジメントを行うゲームによる指導法を報告し, 自分の感情のモニタリングや言語化のための手立てとして効果的であると述べている。本研究では, 対象児の関心の高いキャラクターを用いたカードゲームによって ASD 児の不安の程度を可視化し, やり取りを通して, 適切な対処法の選択や不安の表出を促す指導を検討することを目的とした。

(方法)

対象: 通常小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する 6 年生男児 1 名。ASD と ADHD の診断を受けている。学校生活における他児への暴言や, 日常的な抜毛の背景として不安の強さが想定された。対象児及び保護者へ指導の目的や内容の説明を行い, 承諾を得て実施した。

実施期間: 201X 年 4 月から同年 12 月まで, A 大学において月 1 回の教育相談 (60 分) 内の 30 分程度で実施。初回にプレテスト, 計 5 回の指導, 最終回にポストテストを実施した。

手続き: (1) プレテスト・ポストテスト: 日本語版 Spence 児童用不安尺度 (Spence Children's Anxiety Scale; SCAS, Spence 1998; Ishikawa, Sato, & Sasagawa 2009) を用いて, 保護者による評価 (SCAS-P) と対象児による評価 (SCAS-C) の両方を測定した。

(2) 指導: 武蔵ら (2015) の指導を改変したカードゲームを行った。日常生活で起こりうる不安を想定した「不安カード」と, 対処法を想定した「対処法カード」を用いて, 自分の持つ対処法によって不安の大きさを小さくするゲームである。それぞれの不安が対象児にとってどの程度の大きさであるかを 7 段階で評価させ, 「不安ポイント」とし, それぞれの対処法が対象児にとってどの程度効果的であるかを 5 段階で評価させ「お助けポイント」とした。手元にある対象法カードの中から有効な対処法を選択し, そのカードのお助けポイントを用いて, 不安カードの不安ポイントを 0 にする課題である。1 回の指導において, この課題を 6 セッション行い, セッションごとに対処法カードを選択した理由を対象児にたずね, 確認した。

(結果)

①プレテスト・ポストテスト: プレテスト・ポストテストの得点および Ishikawa et al. (2009) を参考にした日本における 9~15 歳までの定型発達児の SCAS-C の平均得点を Table 1 に示した。

②不安ポイント・お助けポイントの評価: 評価を行う中で対象児自身が経験する不安や実践している対処法について

の発話がみられた。

Table 1 プレテスト・ポストテストの結果

因子	SCAS-C			定型発達児平均	SCAS-P	
	満点	プレ	ポスト		プレ	ポスト
総得点	114	78	90	23.5	51	38
分離不安	18	14	18	3.74	11	8
社会恐怖	18	12	11	4.22	9	7
強迫性障害	18	13	17	4.45	5	5
パニック発作と広場恐怖	27	17	20	3.34	8	5
外傷恐怖	15	10	8	3.66	8	6
全般性不安	18	12	16	4.08	10	7

③対処法を出すまでの時間: 対処法カードを引いてからフィールドに出すまでの 1 セッション当たりの平均時間を測定したところ, 指導全体を通して時間は減少した。

④ゲームの結果と対処法カードの文脈における適当性: 対処法カードの文脈における適当性を 1 点 (不適当) ~ 4 点 (適当) で評価したところ, 最高 3.53 点, 最低 3.33 点であり, 指導を通して大きな得点の変化はみられなかった。

(考察)

SCAS-C の得点はポストテストにおいて上昇し, 要因として, 指導において対象児が不安場面をイメージすることを促し, その対処法を選択する経験を行ったことで, 指導前より不安に対する意識付けが高まった可能性が考えられる。また, カードゲームのような枠組みを用いて定期的に他者と振り返りを行う機会を設けることは, 言葉による感情表現に困難が生じがちな発達障害児にとって, 抱えている不安を軽減するために有効な手法であることが推察される。また, 不安や対処のプロセスを可視化してやり取りを行ったことで, 対象児自身にとってイメージしやすく, 意識付けが促されたと考えられる。今後の課題として, 対象児自身に不安や対処法の想起を促して作る不安カード・対処法カードを用いることや, 定期的な不安ポイント・お助けポイントの見直しが必要であること等が指摘できる。

(文献)

濱田香澄・岡崎慎治・瀬戸口裕二 (2015) 自閉症スペクトラム児の不安に対する指導支援: 鉄道路線図による不安の可視化. 名寄市立大学紀要, 9, 61-68.

Ishikawa, S., Sato, H., & Sasagawa, S. (2009) Anxiety disorder symptoms in Japanese children and adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 104-111.

武蔵博文・齊藤佐和・小郷翔太 (2015) 『カンジョウレンジャー&カイケツロボ: 楽しく学べる怒りと不安のマネジメント』. エンパワメント研究所.

van Steensel, F.J., Bögels, S.M. & Perrin, S. (2011) Anxiety Disorders in Children and Adolescents with Autistic Spectrum Disorders: A Meta-Analysis. *Clinical Children Family Psychology Review*, 14, 302-317.

White, SW., Oswald, D., Ollendick, T. & Scahill, L. (2009) Anxiety in children and adolescents with autism spectrum disorders. *Clinical Psychology Review*, 29, 216-229.

(Koba Tomoka, OKAZAKI Shinji)