

高機能広汎性発達障害的な傾向のある子どもの 小学校から中学校への移行期における面接の経過

The Counseling Process for Children with High Function Pervasive Developmental Disorders during the Transition from Elementary to Junior High School

天野 菜穂子*¹ 別府 悦子*² 吉川 武彦*³
Nahoko AMANO Etsuko BEPPU Takehiko KIKKAWA

小学校から中学校への移行期において、新しい環境への適応がむずかしい高機能広汎性発達障害の子どもにとっては、大きな困難がある。また彼らはこの時期に前思春期の親からの巣立ちと仲間集団への所属という発達課題もあり、仲間関係の失敗から不登校に陥ったり、挫折感から心理的に引きこもったりするようなケースも見られる。しかし社会性の成長は、人間関係の中でこそ実現する。ここでは高機能広汎性発達障害的な傾向のある三事例に対して行った、小学校から中学校への移行期における、親子同席面接、母親面接の経過を報告する。三事例は、同様な特徴を有するものの、その出し方や様相・育つ環境は個性的であり、共通に見出される事項もあった。そしてこの時期の子どもに対する面接の役割とその方向性が示唆され、また母親にとっては、子どもを支援し、学校側へ働きかけていく役割をなす上で、面接が拠り所になったことが示唆された。

キーワード：高機能広汎性発達障害、移行期、前思春期、親子同席面接、母親面接

I. 問題と目的

小学校から中学校への移行は「中1ギャップ」とも言われ、学習の形態や生活の変化になじまず、子ども達がストレスをためやすくなり、不登校やいじめが急増することが新潟県教育委員会の2003年から4年間にわたる調査で報告されている。

中学校に入学するときには、数校の小学校から生徒が集まってくるため、友人関係を新しく構築することになる。また教科担任制になるため、クラス担任のほかに10名程の先生に出会う。勉強の進度や量が増し、定期考査が課せられる。また部活動や普通の学校生活に先輩や後輩という人間関係が付加されてくる。

これは通常発達児にも、小学校生活と中学校生活に大きな段差があることを示し、負担感や緊張感を強いる。

発達障害の周辺にいる子ども達もこの変わり目の時期に大きな不安を持ち、戸惑うことに数多く遭遇していると思われる。

また小学校から中学校への移行期は、発達段階でいうと青年期の入り口でもある。宮下(2003)は、エリクソンのアイデンティティ理論の中で、青年期の人格的活力としてあげられている「忠誠」についてこう述べている。「忠誠」とは、自分に忠実であり、自らに自己関与し、自分の考えや信念に強くコミットしていることを指すが、これは自らにとって重要な集団との関わりなしに

達成されえない。重要な集団との関わりや仲間との連帯感を通して、自らの考えや信念を確認・修正し、「忠誠」を獲得した状態が存在してはじめて、アイデンティティが達成されると定義している。

このように青年期は、親から心理的に巣立ち、仲間や友人との関係へと自己を強くコミットさせる時期である。この時期、多くの子ども達が学級という「集団」に所属し、そこで活動していく中で自分らしさを獲得するという発達課題に、発達障害の周辺にいる子ども達も取り組むことになる。しかし発達障害の子ども達は小学校の高学年に至って、友達を顕著に求める時期を迎えるため、本人達にとってはかなり混乱も目立ち、学級の中で自らの存在を求めようとすると、周囲には自己顕示的に受け取られ、孤立しがちになる。そこで自己違和感を持ち外に対して自分の世界を閉じてしまうこともある。

また発達障害の子を持つ親は、共に語り合う仲間が少なく、通常発達児の親達と接点を持ちづらい。そういう親達にとって、面接は不安をはきだし、我が子の成長への視点や援助について考える場となり得よう。

本報告では高機能広汎性発達障害的な傾向のある3人の男児の親子同席面接、母親面接を行った経過を取り上げる。目的は以下の2点である。

- ① 三事例から、中学校移行期にみられる子どもの内面的変化や母親が子どもの成長を見る視点及び子どもの理解への広がりや深まりの過程を考察する。

- ② 中学校移行期に共通する子どもの心性や障害に由来する特徴的な状態と支援の課題を明らかにする。

II. 方法

三事例について、中部学院大学人間福祉相談センターで実施した面接経過をもとに検討を行った。資料は、相談時のカルテおよび母親からの聴取事項、児童の面接記録である。なお、これらの記録を検討することは、保護者の許可を得ているが、プライバシーに配慮して個人が特定されないように、生育歴の詳細を省き、記述においては変更を加えた。

III. 事例報告

三事例について以下に報告する。

<事例1>

1. 対象児：小学校6年生(援助開始時)のA男。X年11月～X+1年6月に至るまで親子同席面接、母親面接を実施した。面接は親子同席面接週1回を原則とし、月1回を母親面接とした。X+1年4月以降、中学生になってからは月1回母親面接のみを実施した。

2. 家族構成：父母とA男、きょうだい、祖父母

3. 問題の経過

1) 支援・教育歴

乳幼児期に言葉の遅れを指摘されることはなく、おとなしく手がかからなかった。人見知りがなく下のきょうだいが生まれた時、やきもちを焼くこともなかった。

幼稚園時代は集団にあまり入らなかった。

小学校低学年時は、教室内を歩き回り、時には飛び出したが、学校の敷地外に出ることはなかった。授業内容は理解していた。友達とのトラブルはよくあり、中学年になると頻繁になった。ロッカーや掃除道具入れの中に入ることがあり、教室からの飛び出しが続いていたが、4年生3学期に担任が「教室から出ていったら、お残り20分！」と言うと、以降飛び出しがなくなった。

高学年になると、友達を求めるようになるが、気の合う友達が他の子と仲良くすると腹を立てた。このころからトラブルが暴力に発展するようになり、担任が介入した。本人はいらいらすると握りこぶしをして我慢することもあった。

6年生では地域の少年スポーツクラブに所属した。ゲームのルールや展開について知識が豊富にあり、いろいろな指摘ができたが、実際にグラウンドに立つと、どう動いてよいのかわからない。A男は熱意を持っているが、次第にクラブの仲間とのあいだに溝ができていらいらするようになる。

また暴力的、破壊的な言葉を使うことがある。国語は苦痛なので、他のことを考えながらやり過ごす。

成長するにつれて、味・におい・食感に敏感になり偏

食になった。苦手なおかずが給食に出る日は朝から落ち着かない。さらに大人数のざわざわした状況が苦手、全校が食堂に会する給食は、本児にとってストレスフルな時間になった。そしてこの時間に友達に手を出してしまい、当相談センターへ来所することになった。

2) 初回面接の状況

A男の言葉を「」、カウンセラーの言葉を<>で示す
<なぜ、ここに来たんだと思う?>というカウンセラー(以下Co.)の問いにA男はぼろぼろと涙をこぼし、「ものを投げた」と答え、深いため息をついた。Co.が、<どうしてそうなっちゃったのか、ここでゆっくり考えて話し合おう>と返すと、頷くものの「あまり話すことは得意ではない」と答えた。Co.と1対1で話をするのが気の進まない様子だったので、面接のやり方について様々な選択肢を出して、本児に選んでもらった。その結果、親子同席の面接ということになり、本児は「わからないことやどう言ったらよいかわからないことはお母さんにきくし、自分の代わりにお母さんに言ってもらってもよいか」と条件をつけてきたので、Co.は了承した。また週1回の面接を提案すると、あまり気の進まない様子だった。「面接のために早退すると友達と帰れない」と言う。下校時、気の合う子がいるようだった。そこでA男に面接の日が何回あるか数えてもらおうと、面接の曜日は祝祭日や冬休み、春休みと重なることが多く、思いのほか少なかったため、週1回を受け入れた。

また面接時間50分の使い方について、「話ばかりはいや」と言ったので、始めの15分を本児、母親、Co.で話し合い、30分を3人でゲームをし、あとの5分でその時間の感想を話し合い、次の面接の確認をすることにした。

3) A男の面接開始当時の状況

成績はよく比較的落ち着いて授業は受けている。しかし板書を写すことは苦手。字を書くことが遅く、工作や図画が嫌いではないが時間内に完成しない。言葉をたくさん知っている印象はあるが、間違っ使用場合がある。文章理解は自分の論点に立った解釈をしてしまう。

気の合う仲間がいじめられていると、「〇〇をやるならまず俺をやれ」というような芝居がかった話し方をするので、からかわれ、喧嘩になる。担任には不満や納得できないことを訴えることができる。

一緒にゲームをしておしゃべりをする友達は2,3人いる。おとなしい子とならば、落ち着いている。

4) 母親からみたA男

現実に対して知識は豊富に持っている。しかし実感が伴わず、現実と知識がかけ離れてしまう。思い込みが激しい。嫌なことを取り込むとカーッとなるが、表面は静かな印象。実は怒っている。忘れてしまえばよいのに嫌な思い出をいつまでも覚えていて忘れられない。仲のよい友達に冷たくされた夢をみると、翌日、ボーっとするくらい動揺するが、苦手な友達に嫌なことをされた夢を

見ると、ものすごく怒って「仕返しをしてやる」と言う。夢と現実の区別が付いていないようで、心配である。

4. 援助課題と方針

上記から、高機能広汎性発達障害の特徴に共通するものがみられた。A男は高学年になってから、感情を爆発させて手を出す行動を増やしており、今なお続いている。しかし初回面接で、Co.に相談室にやってくる理由を尋ねられた時、涙を流したことから、いらいらを暴力に結びつけてはいけないことにA男はかなり自覚的である。また、週1回面接やそのやり方についてCo.の提案に気が進まないながらも折り合いをつける様子から、A男の自分を変えていきたいという気持ちを推察できた。

またスポーツや楽器の演奏などで、友達に認めてもらいたいという気持ちも強い。しかし、それをあからさまに出してしまうため、からかいの対象になりやすい。自分の気にしていることを指摘されることに敏感で、自分に対するちょっとした悪意に素早く反応する傷つきやすさを持っている。これが、A男の冷静に物事を見て、判断していく力を弱めているという仮説をもった。

初回面接の際に行ったWISCⅢでは下位検査項目すべてで平均以上であったが、言語や処理の課題に関する項目が振るわなかった。普段の生活で言葉を多く知っているようだが使い方に間違いがあることや、図画工作が時間内に完成できないことにつながっていると思われる。

A男は事実を整理しながら説明することや、感情を表現することが苦手である。そこで、面接では、Co.や母親がA男の話を丁寧に聞いていくことにした。その作業は、A男が自らの気持ちを知り、いらいらが暴力につながるというパターンを新しい展開に変えるきっかけとなり得ると考えた。

一方、母親はA男がこの状況を中学校まで引きずり、中学校に適應していくことが難しくなってしまうことを心配していた。中学入学が差し迫っている状況で、中学校側に、我が子の特徴をどのように伝えていくかは、母親の重要な課題であった。

また母親はクラスの親の中で孤立感があり、小学校側から支えられている実感があまりなかった。中学校と交渉して話し合う必要性を感じながらも、踏み出しづらそうだった。そこで、母親の日常の話をよく聴き、母親がA男と中学をつなぐパイプ役として見通しを持った行動をし、不安を最小限にすることを面接の目標とした。

5. 結果

親子同席面接と母親面接をX年11月～X+1年3月まで9回、母親面接をX+1年4月～6月まで3回実施した。面接の経過を2期に区分し報告する。

第1期(X年11月～X+1年3月まで、母子同席面接6回、母親面接3回：小学生)

母子同席面接

面接時間の最初の15分は、「今週のやっちゃったぜ」というコーナーを作り、学校で起きたことを母親とA男に話してもらった。「やっちゃったぜ」は当時のA男の口癖であった。女の子の話に加わろうとして、「男子は向こうに行って!」と頭ごなしに言われて腹が立ったこと、下駄箱で尻もちをついて恥ずかしさの余り周りにいた子を叩きそうになったこと、嫌いな子からスポーツクラブのチームのレギュラーでないと馬鹿にされ悔しかったこと、給食で友達から苦手なものを食べるようにせかされていやな気持ちになったことなどが話題になった。言い争いになり、相手を叩きそうになったが、担任の介入もあり、大事には至っていない。Co.はA男の腹立たしさをよく理解できたので、〈腹が立つのは当然だと思う〉と言うと「あっちには先生ついているし、ちょっと言い返してやめにした」と答えた。〈中学生になって、爆発しそうになったら、どうするの?〉と問うと、「中学生になったら、なぐらない。決めている」答えた。〈でもストレスがたまったらどうするの?〉「トイレかな、水に流す」〈トイレに入って嫌な気持ちを水に流すということ?〉「うん」〈いらいらして手を出した時のことよくおぼえていない?〉「いや、ちゃんとおぼえている」〈それなら、手を出すまでにストップかかるかもしれないね〉「・・・(しばらく考えて)このあいだ友達と一緒に勉強してゲームしたら、ポンと抜けた。いやなことを忘れた」〈おうちで友達と勉強して、それからゲームで遊んだら、学校での嫌なことがポンと抜けて気持ちがすっきりしたんだね〉とCo.は、A男の言葉の前後をつなぎ合わせて返すと、「そうそう。」〈そのときの友達は親友?〉「ぼくには親友までいくような人はいない」

A男は、「中学生になったらサッカー部に入りたい」と言った。しかし3月に入ると、「足が遅いし、体力がないから続かないかもしれない、今、考え中」と現実に向き合い始めた。

15分の話し合いののち、3人で人生ゲームを30分ほどした。そのときA男はきょうだいに対する不満をよく言った。母親は静かに聞きながら、「A男の気持ちはよくわかるよ」と受け入れた。A男は幼児期に出さなかった、きょうだいかつとうを今、やっと表出していた。

母親面接

2月に母親と中学校の懇談が持たれることになり、面接の場では、中学校に伝えることを検討した。偏食があり給食の時間に落ち着きがなくなること、苦手な子がいると思ひ込みが強くなり、不適切な言葉や言ってしまつて誤解されやすいことを伝えていくことにした。

母親は、学校に行く子ども達が友達関係の大変さなどを口にしてしているので、友達関係でつまづいているのは

我が子だけではないと痛感した。

また給食の様子を見て、他の子達は自分の嫌いな食べ物を交換して食べているのに、A男はその子が大好きなおかずを交換条件に出していた。これでは、相手が困るし、トラブルにもなると思ったそうである。そして、A男は交換という意味がよくわかっていないと認識した。

母親は今までA男は友達に何か言われても言い返すことができないと思いついていた。しかし、結構相手の痛いところを突く様子を目の当たりにして、相手もかなり腹立たしいだろうと考えるようになった。

毎年3月の子ども会ではビンゴゲームで賞品を貰うのだが、A男は自分の思い通りの賞品が貰えないと怒りだす。「これは運だから」と本人も納得しているが、その場になると怒りだす。今回もA男は「不正があった!」と怒り出した。しかしタイミングよく「不正があったかもしれないね」と役員の親さんが言い、A男のいきり立った言葉を他の親さんがそのまま受け入れてくれた。母親は自分ひとりでA男の困った行動に対応をするものと思いついていたが、他の親さんが何気なくA男を支えてくれることもあるのだと話した。このときCo.も、A男の持つ苦手さを親以外の方がさりげなく支えてくださったことに安堵し、トラブルを恐れて人間関係の場から遠ざかってはいけないことを実感した。

第2期(X+1年4月～6月まで母親面接3回：中学生)

A男は春休みになると夜寝る前に「自分はだめな人間や」と言って、急に泣き出すことが頻繁にあった。

2月の母親と中学校との懇談会で、春休みの学校見学が中学校側から提案された。「ぼくだけ?一日入学の時、みんなと見学したから必要ない」とA男は言った。しかし母親は強引に連れて行き、中学校側が、1年生の使う教室やトイレや手洗い場、保健室内、職員室内を案内してくれた。その時付き添ってくれた教師とA男は言葉を交わし、終わった時にはまんざらでもなさそうな顔になっていた。安心感を持てたようだった。

運動部に入りたいと言ったが、中学入学後、文科系の部を選択した。A男は友達に「気の変わりやすいやつ」と言われるのではないかと悩んでいたが、母親は「この選択はとてもよい」と積極的に支持したので、落ち着いた。

4月中は大きなトラブルなく過ごしていたが、5月に入りA男が相手に手を出す寸前までいく出来事が起きた。隣に座っている女子のことでからかわれた時、とっさにA男はトイレに入った。しかし、出てきたときはいつもの表情に戻っていたと担任が報告してくれた。Co.は、小6の面接時に、「トイレで嫌な気持ちを水に流す」と言ったことをA男は実行したのだと思った。

給食を完食した時、小学校のときは、「食べさせられた」と被害的に報告していたが、中学校では「食べれたよ」とさっぱりと言う。Co.は、誰かにやらされたのではなく自分で達成したというA男の誇らしげな気持ちを

感じた。

<事例2>

1. 対象児：小学校3年生(援助開始時)のB男。Y年7月～Y+4年12月に至るまでの母親面接。面接は月1回を原則とし、Y+3年までの小学校時代は学期に1回、担任教諭が同席した。中学校入学以降は学期の終わりに担任の書面によるB男の近況を母親が持参された。本報告はY+3年～Y+4年(小学校6年生から中学校1年生)に焦点をあてたものである。

2. 家族の構成：父母とB男、きょうだい

3. 問題の経過

1) 支援・教育歴

乳幼児期には言葉の遅れを指摘されたことがなかったが、よく怒り、自分の頭を何かにつつけ、癩癩を起した。幼稚園時は一人であることが多く、幼稚園の行事を楽しんでいる様子がなかった。家庭では「幼稚園へ行きたくない」と訴えた。小学校に入学後、1年生の時は、学校では普通にふるまっていたが、顔は無表情だった。

しかし、2年生になると、並ぶ順が1番ではない時、挙手してあたらない時、縄とびに引掛かった時、テストで100点が取れないときにいらいらして癩癩を起した。友達や教師を叩く、ける、かみつく、自分の頭をこぶして叩き、持物を壊す。また授業中、離を離れ、教室から出て特別室や倉庫に入り込み、遊ぶことがよくあった。

3年時にも手を出すことがあり、離席、教室から出ることも続いたため、医療機関に受診したところ、高機能広汎性発達障害的な傾向があるという診断を受け、当相談センターに紹介された。

このころ友達と一緒に遊ぶことが出てくるが、いつのまにか一人になってしまう。しかし仕事内容を分かりやすくすると掃除や当番活動に取り組みやすくなる。

高年生になると手を出すことがほとんどなくなったが、泣き出してすねてしまう。集中して字を書くと、頭痛や嘔吐をもよおし、授業中でも熟睡することがあった。他児よりも優位に立てないと腹を立て、ボール運動で自分にボールが来ないと怒ってしまう。忘れものが多く、物をよく失くし、壊してしまう。課題を持って作業するのだが、いつの間にか課題から外れてしまうことがある。

しかし、次第に、困った時、担任のところに行くようになり、教師の見守りの下、学年の縦割り集団遊びに参加できるようになる。

一方、目の前にあるものを見つけることが出来ないで、見つけてあげると怒る。話をするとき戸惑っているため、「B男さんは〇〇と言いたいんだね」と代わりに言うか怒ってしまう。時間はかかるが、苦手なことも自分でやりたいという意識が芽生えているようだった。

また、クラブ選択では第1希望しか承知できなかった

が、第2希望、第3希望の意味がわかり、第1希望にこだわることはなくなった。怒りのコントロールを試みるようになり、手を握り締めて気持ちを鎮めるようになった。能面のような顔に笑顔を見せるようになる。

2) 母親面接の経過

低学年時、B男の癩癩や手が出るということに、母親は途方に暮れていた。しかし、3年生に医療機関を受診し、当相談センターの来所をきっかけに、母親は高機能広汎性発達障害の特徴を知った。我が子の行動の背景について面接で考えることは、今までにない視点を持つことになり、理解を深めることになった。そして「B男が苦手なことをきちんと知りたい」と思い、敬遠しがちだった学校と積極的に連絡を取り合った。母親は先生に面接の参加を許し、母親が話すB男の様子に、教師とCo.は、B男に対する支援の方向性を見出していった。

小学校4年生以降、B男の手を出す行動はほとんど現れなくなり、学校と母親とのホットラインも間遠になった。しかし行動が落ち着くと母親にはB男の様々な面が見えてくる。友達と遊ぶと、疲れて翌日は一人で過ごし、4人以上で遊ぶとつらそうである。子ども会でイベントに出かけると、B男は疲れを態度に出して、みんなのムードを壊してしまう。子ども同士の遊びの展開についていけず、釣りをしようと集まったのに成り行きでいつの間にかゲームになってしまうと戸惑うことが報告された。

またB男は、「楽しいってどんなこと？ 尺度がない」と問い、母親はうろたえて、「あなたが人に笑顔で話せば、笑顔が返る。怒って話せば、怒って返る」と答えた。母親は、我が子の弱い部分が治るわけではない、その部分に何をあてがっていくべきかを実感した。

3) 担任同席面接の経過

中学年での課題は、B男のいろいろなコントロールだった。いろいろなから手を出してしまうことは減少していたが、自分の思っていた事の成り行きと現実が異なると、いろいろなためてしまう。そこでCo.がアンガーマネジメントを提案し、担任はB男と話し合っ、怒りなくなった時こぶしを握るという方法を使うことにした。

またB男は自分の気持ちに対する分かりづらさがあり、もやもや感を抱えてしまう。わきあがってくる感情をどう名付けるか、それを表情とどう結び付けるか、B男は戸惑った。そこでCo.が表情シートの活用を提案し、担任がB男と表情のヴァリエーションを増やしていった。

4) B男の所属学級の状況

学級の子ども達にはB男との関わり方のコツをつかんでおり、B男の話をよく聞き、その意見を優先してくれる子もいた。

4. 援助課題と方針

1) 援助課題

6年生では授業に落ち着いて取り組むようになり、会話による表現や作文の苦手さはあるものの、理解力はあ

り、不器用ではあるが図画工作に進んで取り組んだ。しかしB男は自分についている支援員の援助を拒み、特別扱いに対して敏感に反応した。そして自分の気持ちのあり様をどのように認識し表現していくのかに戸惑った。B男にとって特に喜びの表現が難しいようだった。また学校生活や仲間関係で生じる、思いもよらない展開にうろたえ、そこから離脱することはないが、よくわからないまま過ごしていることがあった。

B男は前思春期に差し掛かり、仲間の中で自分の存在を位置付けたいと願うものの、自分の置かれている状況の理解ができず混乱しているのではないかと推察した。

2) 援助方針

以上のことから、B男に対する支援はB男に特別な配慮や対応をすることではなく、むしろクラスの仲間と同じように接し、B男の困り感も一斉指導の中で解消していくべきではないかと仮説を立てた。田中(2006)は、「発達障害のある子ども達が当たり前の子どもの葛藤を持ちながら集団に帰属し、同じ人間として対等に同じ立場で同じことをしたいという思いを持っている。みんなと同じようにできない特別な自分に向き合わせてしまうことに私達は自覚的であるべき」と述べている。担任とCo.は、指導のスタート点で、田中の「みんなと対等で同じ立場で同じことをしていく」という考えを持つことで合意した。

また、このころB男は家庭で母親と話をすることが増えていた。そこで、B男が母親にゆっくり話を聞いてもらうことで、対人関係の様々な気付きを得るのではないかと仮説を立てた。母親にはB男と話し合う機会を多く持つことを提案し、その時のB男の様子をよく観察して報告してもらうことを依頼した。

しかしB男の特徴を中学に伝えることに関しては、母親、担任、Co.の考えがまとまらなかった。Co.は母親の考えを尊重し、母親が考える場として相談室を提供することにした。

5. 結果

Y+3年4月～Y+4年12月の小中移行期に、母親面接2回、母親担任同席面接を3回実施した。中学校入学以降は、学期に1回ずつ母親面接を2学期まで実施した。面接の経過は以下の2期に区分した。

第1期(Y+3年4月～Y+4年3月まで、母親面接2回、母親担任同席面接3回：小学生)

4月、母親は昨年の修学旅行のビデオ、写真、卒業生の旅行記をもとに修学旅行の場面をイメージしながら準備学習が進み、B男は興味を持ち勉強していると話した。

このころ担任は、B男が作文を苦手に行っていることに悩んでいた。また書字も苦手で、書いた当人も後から読めないことがあり、字を書くことに自信がなかった。

一方母親は日記や感想文を嫌がるものの、原稿用紙やノートの片隅に簡単な絵を描き、イメージを広げなが

ら本人が書いていると報告した。そこでCo.は、テーマをあらかじめ提示し、そのテーマに沿ってイメージすることを、見出しにして書き連ね、後から書く順番を考えて、文章化していく方法を提案した。担任はイメージをメモし本文を書く作業を1枚のプリントでできるようにして、作文の一斉指導を行った。

6月に、B男が書いた作文を母親が持参した。テーマは、「授業で頑張りたいこと」「修学旅行の宝」「自分を変える」である。B男は「自分は考えを話すのが苦手なので、まとめをしてから話したい」「修学旅行先は知らない場所なので、声を掛け合いながら歩いたらみんなが合わさったような気がした」「発表が苦手なのに、休み時間に全然練習をしない。そういう自分を変えたい」と綴っていた。

母親は「授業で頑張る」「宝」「自分を変える」という言葉自体、本人にとっては今まであやふやな言葉だったが、少しイメージをつかめているようだ、と話した。

担任は2学期以降、クラス全員にパソコンを使って作文を書くことをすすめた。パソコンを使うと、B男は長い作文を書くようになった。

母親は、「修学旅行は無事終わった。当日になって急な変更もあったが、変更は学校外での行事にはよくある」と担任が一斉指導で話して下さっていたので、みんなでその事実を受け止め、本人は混乱しなかった。帰宅してあふれるようにお土産話した。これは初めてのことで、話が順序立てられていたことに、とても驚いた」と報告した。

しかし、給食時に一つ残ったデザートを巡ってじゃんけんがあった時、B男が遅れてしまった。このときB男はとっさに友達を叩いてしまった。成長がみられる半面、弱さがなくなるわけではない。中学校へ入学するときに、この弱さを中学校へ伝えることについて母親は考え始めた。

そして10月の面接では、丸岡(2005)の「サポートブックの作り方・使い方」を参考にしたサポートブックの作成をCo.が提案し、担任がアレンジを加え、B男のサポートブックを作っていくことになった。

しかしこの時母親の気持ちは揺れた。「サポートブックで、中学校の先生は我が子を理解し対応に困った時どうしたらよいか分かるだろう。でも卒業までの半年で成長の可能性もあり、小学校の見方の延長で中学校も見られるとしたら、かわいそうではないか…」と思い悩んだ。

冬休み明けに、母親、担任、Co.との面接が持たれた。母親はホチキスで止められた数枚のサポートブックを担任から渡されて、不安な様子で、「やはり真っ白な状態で受け止めてもらいたい。本人は中学校へ行ったら変わりたいと願っている」と言った。そこでCo.はサポートブックを作った担任に声を出して読んでもらい、3人で読み合わせることを提案した。

サポートブックには、B男のコミュニケーションの取

り方の特徴や、独り言への対処法、B男の話を誤解せずに受け取る方法が書かれていた。中でもパニックへの対処については、クールダウンする過程が書かれ、落ち着くための環境の条件があげられていた。最近のA男は嬉しいときにパニックを起こす時もあり、喜びをどう表現してよいかわからないので、誰もいない場所でさりげなく表現方法を教えると本人は助かると書かれていた。

一読したあとで母親は、「先生やクラスの子も達が我が子と関わりあってここまで来たことが今さらながらによくわかった」と言い、感じ入った様子だった。

その後、中学校との懇談を小学校から申し込み、母親と担任で中学校へ行くことになった。母親が乳幼児期から小学校低学年までの様子や現在の家庭での状態を、担任はサポートブックをもとに現状と対応について話した。

第2期(Y+4年4月～Y+4年12月まで、母親面接2回:中学生)

5月の面接時に、「B男はうっかりの失くしものをしたが大きなトラブルもなく中学校生活を送っている。道徳の授業参観の時、B男は小さな聞き取りにくい声で発言したが、クラスの生徒達が全身耳になって聞いてくれて安心できた」と母親は話した。

出身小学校のちがう友達との関わりもでき、校下のショッピングセンターで待ち合わせをして、その友達のお宅に伺った。「あらかじめいろいろ注意をしておきたかったが、あまり言うとは混乱するのではないかと考え、思い切って送り出した」と母親は言う。

担任からの近況報告も持参した。担任は小学校から中学校に赴任してきた人だという。担任の報告には、「授業では進んで挙手し、提出物も怠りない。係活動にも一生懸命。どの活動にも一生懸命なので、疲れてしまうことがある」と記されていた。

11月の面接時は、思い出したようにトラブルが起きたという内容で、「安心していいのかなと思ったがまだまだだ」と母親は苦笑いした。

担任の近況報告には、「班活動の時、ささいなことで口論が増えているので、活動を見守っている。またお互いの不注意で失敗をした時、友達に謝るべきかどうかで迷っていた。整理整頓が苦手だが、友達から指摘を受けるとすぐに片づけることできる」などが記載されていた。

その他には、掃除の分担内容をわかりやすくすると一生懸命取り組むこと、不安なことがあったら生活ノートに書くように指導しているなどがあり、サポートブックの示唆が生かされていると感じた。

<事例3>

1. 対象児：小学校4年生(援助開始時)のC男。Z年6月～Z+4年5月に至るまで母親面接。面接は月2回程度。本報告はZ+2年からZ+3年(小学校6年生～中学校1年

生)に焦点をあてたものである。

2. 家族の構成：父母とC男、きょうだい

3. 問題の経過

1) 支援・教育歴

幼児期に言葉の遅れがあった。おとなの多い環境で育ち、静かにビデオを見て車などのおもちゃで遊んでいた。幼稚園のころ、癩癩をよく起こし足をふみならして怒った。小学校低学年のころは一番に並べない時、競争して負けた時などに癩癩を起こした。教室からの飛び出しもあり、医療機関を受診。高機能広汎性発達障害的な傾向があると診断を受け、4年生のとき当相談センターに紹介を受ける。

C男の所属する小学校は規模が小さく、1学年数名程度。学校のスタッフが児童一人一人と関わって学校運営されていた。C男は字を書くのが苦手だったが、養護教諭が、部首の組み合わせや漢字の構成をゲーム形式にしたプリントを用意して、時間の合間に個人指導をした。学校行事のスポーツ大会では学校長もC男に声をかけ、技術指導をした。B男のノートや理科の観察記録、社会科で作った新聞などを見ると、教師が最後まで児童の作業を見届けているという印象を持つことができた。

C男は、細かい声かけで学習を身につけるタイプで算数に自信を持っていた。しかし読書が好きな半面、国語には苦手意識があり、高学年になると本読みはするものの内容把握や作者の意図を読み取ることに時間がかかった。授業中発表した時に、自分の意見を友達が訂正し、友達のほうがよい意見を言うと落ち込んですねることがあった。また偏食があり、においだけで吐きそうな気分になるほどだった。

しかし小5の3学期になると、文字をバランスよく縦にも横にもまっすぐに書いていくことができるようになった。また家庭の協力もあり宿題もきちんとやっていた。

友達を求める気持ちはあるが気の合う子はいない。少人数で組替えもなく幼稚園時代から過ごしたために、固定した見方で捉えられることが多く、からかいやちょっかいの対象になりがちだった。本人は必至で反撃した。

休み時間には同学年とは遊ばないが、低学年と遊ぶのが好きで、鬼ごっこなどをして上手に下の子を遊ばせた。委員会活動で休み時間がつぶれてしまった時、C男は1年生と遊ぶことができず、とても腹を立てた。この時、養護教諭は低学年の子と遊ぶことはC男にとって大切な時間であることを実感したそうである。

2) 母親面接の経過

母親は、C男が通常学級で勉強をすることが次第に難しくなるのではないかと、また狭い人間関係の中で、C男に気の合う子がないことを心配していた。

母親とCo.の面接では、母親の不安を丁寧に聴くことはもちろん、本人の成長を母親と確認し合うことにした。

上記の低学年の子と遊ぶという状況を母親は好ましく

ないものとして捉えていた。吉川は「子どもが同年齢の子とも遊ぶことができるようになるためには、自分より年下の子とも十分に遊ぶという経験が必要である」と述べている。Co.は母親に、「C男が同級生達とコミュニケーションをとるための準備段階なのだ」と伝えた。

C男には手を出すなどの激しい行動はなく、教師のアドバイスを受け入れ努力するタイプで、6年生になると、学校ではC男に役目を与え学習に関しても努力を求めた。母親によると、学校は「配慮することも大切だが、C男なりに挑戦し我慢をする段階にきている」という考え方だった。一方母親は、「彼の状態に理解がほしい。うまくやっているように見えることも本人には大変な苦勞で、まだどのようにやったらよいか助言が必要な段階だ」と思っていた。

C男は学校でため込んだストレスや苦しさを、家で母親にぶつけた。「こんなことをするなら死んでしまいたい」などかなり深刻なことを口にするので、母親は心配でたまらなくなる。例えば全校朝会でスピーチを任せられた時、C男はどういう内容を話したらよいのか、頭を抱えてしまう。かなり遅くまで悩み苦しみ、それに家族も巻き込まれる。しかし学校に行くと、顧問の先生の指導を受けてやり遂げてしまう。その姿だけを見ているとうまくやっているの、さらなる課題が出る。C男はけっして「無理」とは言わない。しかし苦しいので、家でそれを母親にぶつける。この連続に母親はかなり参っていた。

また母親には悩みがあった。小学校の規模は小さいが、中学校では近隣の数校が集まってくるので、ひとクラスが40人程度になる。小学校とはあまりに違う環境で、C男が戸惑うのではないかと、その時、どのような援助が得られるのか、母親はとても不安に思っていた。

4. 援助課題と方針

1) 援助課題

高機能広汎性発達障害の子ども達は、人が多い環境ではなかなか落ち着くことができず見通しを立てにくいという特徴がある。その点、C男の小学校は1学年数名程度で、教師の目も行き届き、C男にとってはよい環境だった。高学年になって、医療機関で実施したWISC IIIの低位検査は類似と積み木で落ち込みがみられるもののほぼ平均的で、低学年の時実施した結果と比較して、言語性・動作性知能が10ポイント程伸びていた。

C男の理解力が伸び、また発想に面白さがあるところから、小学校側はC男に様々な体験をさせようとしていることが推察できた。

2) 援助方針

C男は学校で出される課題に戸惑い、混乱する。しかし、学校ではそれを出さず、家庭で、どうしてよいかわからない不安を母親にぶつける。母親を頼りにする半面、自分にいら立ち、母親には聞くに堪えない言葉を発

していると思われた。

この状態を回避するためには、学校で課せられる負荷を軽くすればよいが、中学校は小学校と比較して、母親の心配にある通り、C男にとって厳しい環境となることが予測できた。小学校という安心できる環境で、苦しいながらも様々な挑戦をすることが、中学校という環境を生き抜く力になるのではないかとこの仮説をもった。

Co.には、C男が母親に自分の思いをぶつけながらも、学校での頑張りの原動力にしていると思えた。小林(2005)は「前思春期の進展の大きなテーマはそれまで周囲の大人の期待に応えようとして取り入れていた自己像を破壊し自らの内的変化に応じた新たな自己像の創造である。このとき子ども達は母親への依存欲求を示しながらも攻撃性の高まりを表すことになり、情緒的混乱を呈した状態になる」と述べている。C男が家庭で発する「死んでしまいたい」という深刻な言葉の背景にC男のどんな気持ちがあるのか、面接で母親と話し合うことにした。

また母親が不安を覚えることに関しては、その内容をよく検討し、すぐに対処が必要な事項と長い目で推移を見ていく事項に分類していくことを母親と申し合わせた。

5. 結果

母親面接をZ+2年4月～Z+4年3月の小中移行期に14回実施した。そこで面接の経過を2期に区分した。

第1期(Z+2年4月～Z+3年3月母親面接7回:小学生)

「4月から休み時間に高学年の男子が楽しむボール運動に参加するようになった。苦手な上級生が卒業したので、気楽になれたのだろう。しかし放課後はそれらに参加しない」と母親は話す。C男は、放課後に委員会活動などを行っている。Co.は「遊んだ、遊んでいない」に注目せずC男が何をしているかを見るべきと提案した。

母親は「中学入学前にC男にいろいろなことを体験させたい。」と言う。C男には英語、打楽器、図工、スポーツ教室などの習い事があった。多すぎると思ったが、中学校に進学したとき、C男の抛りどころになるものがあるのではないかと考えた。そこで習い事の中でどれが抛りどころにふさわしいかという視点で、C男の様子を観察してほしいことを母親に伝えた。

1学期の終わりに、同級生から頻繁にからかわれることがあった。その子どもは「お前をからかうとすつきりする」とC男に言った。友達には、からかうと真剣に怒るC男が滑稽に映っていることに、母親はとても腹立たしい思いになった。C男は母親に「友達のいない、自分ひとりだけの学校に行きたい」と訴えた。

しかし学校ではC男がその子と遊ぶ姿があり、母親はC男の本心がわからなくなる。Co.は、その友達に対して許せない気持ちを持つのも、その友達と楽しく遊びたいと思うのもどちらもC男の本当の気持ちだろうと述べた。

秋の運動会や修学旅行、学習発表会に順調に参加した。習い事は英語に一本化されてきた。そこの指導者は時間の始めにゲームをして、それから勉強をするというパターンで進め、それをC男は気にしているようだった。

12月には養護教諭が最近のC男の様子をまとめたものを母親に託し、母親とCo.で読み合った。同級生と関わりを持つようになり、習得漢字を使うことを意識して文章を書くようになったこと、いらいらに対して本人なりの対処ができていたことが報告されていた。クラスでの話し合いや教師の全体指導の際に、自分も関わっているのだという意識がうすく、聞き流してしまうことが多いという指摘はあるものの、全体としては、落ち着いた生活ができていと書かれていた。

しかしその直後にC男にはおぼえないことで担任から頭ごなしに叱られた。頭ごなしの注意は、C男を混乱させるだけであると前々から申し入れていた母親やCo.にとって、ショックな出来事だった。

そこで、母親は、養護教諭を通じて教育委員会や中学校の教育相談担当にC男への理解ある対応を求める機会を要望した。早速、Co.と母親は以下の事項をまとめた。

- ① 本人の我がままではなく、においや食感に敏感なため食べられないものがある。
- ② 長い説明を聞いて理解することに困難なので、理解ができていないかをどうか確認してもらいたい。
- ③ 友達とのやり取りが複雑になる場合、理解できずに孤立しやすいので、フォローしてもらいたい。
- ④ 友達から批判を受けることや先生に注意されると落ちこんでしまうので、助言という形で、どうすべきかを指摘してもらいたい。

しかし一方、この当時のC男は、友達とトラブルがあると教師に相談していたのに、教師の介入を求めるとトラブルの処理に時間がかかる、それより遊びたいと思ったようだ。今まで教師を頼りにしていたのに、それにこだわらなくなったのは、大人からの自立に足を踏み入れ始めたこととCo.は感じた。

第2期(Z+3年4月～Z+4年3月母親面接7回:中学性)

春休み中は入学を控えて不安になり、夜眠れなくなつて午前1時過ぎまで起きていた。

入学後、運動が苦手なので、文科系の部活動を選び、6月には宿泊研修に出かけた。母親があらかじめいろいろ注意し研修の準備をすると、「お母さん、心配しすぎ！」と怒った。

母親をうるさがる一方で、給食で苦手なおかずを残していると、隣の子から嫌味を言われたとこぼす。女子から「キモイ」「ウザい」とからかわれ、昼休みに「サッカーに入れて」と言うと、「あっち行っとれ」と言われたと母親に報告する。C男はとても落ち込んで、「神様に見放された！」などと母親に当たる。

6月には初めての定期試験があり、100点を取らなければと思いつめていたが、終わってほっとした様子だった。しかしテスト直しは容易ではなく、間違えた箇所の問題文と正しい答えをノートに書きだして提出するという課題はC男には苦痛で、母親に当たり散らした。しかし提出すると落ち着きを取り戻した。夜になると勉強机に突っ伏して、手厳しいことをいう女子の態度を思い出して、「学校へ行きたくない」と言い続けた。

これは高機能広汎性発達障害にみられる特徴的な挫折感と思われ、学校の配慮の必要性を感じた。Co.は母親にスクールカウンセラーの利用をすすめた。そして学校ではスクールカウンセラーによって高機能広汎性発達障害についての研修が行われた。

夏休みを前にした参観日に母親が出かけていくと、C男は教室の中央の席で突っ伏している。前後左右を友達に囲まれ、小学校では数名程度で座っていた時の広い空間はなかった。Co.はこれをスクールカウンセラーに報告するように勧めた。

1学期も間もなく終わるということで、C男は11時前に眠るようになった。朝は早めに起きゲームをやって気持ちを整えて登校した。

2学期が始まるとすぐに体育祭だった。体育を苦手と思いつめていたC男だったが、身体の成長と共に運動能力が伸び、学級対抗リレーで第1走者とアンカーを任された。この経験はC男には初めてのことで、母親もうれしそうに報告された。

しかしC男が授業中寝ていると隣の生徒にシャープペンでつつかれ、給食をこぼされることが続き、C男は「学校では気が休まらない」「楽しいことがない」「よくないことばかり起きる」「いじめられオーラが出ていると言われた」と母親に訴えた。

母親はこれをスクールカウンセラーに相談した。担任の配慮があり、後期の生活班のメンバーがおとなしい男子になり、そのうちの1名は同じ部活の子にしてもらえた。これは本人を安心させた。

このころ昼休みにいっしょに将棋をする子が現れ、苦手な給食を食べてくれて、C男は給食の不満を口になくなる。そしてその子の家に遊びに行くようになった。

家庭では勉強をせずゲームばかりしているC男に、母親がいらついで、「家庭教師をつける」と言う。「ぼくにはそんな余裕はない」と応酬した。また「お母さんはいいな、逆切れできて、僕にも少しは愚痴らせてくれ」と言う。C男は、母親に不満をぶつける自分の姿を少しずつ自覚しているように感じた。

IV. 考察

約2年間の実践における三事例の経過を見てきた。

事例1では、A男は手を出さず状況について、面接で「話す」ことによって、落ち着いて腹立ちをコントロールす

る自分をつくりあげた。現実の世界から距離を置いた面接の場であったからこそ、家族や学校を過剰に意識してしまう前思春期の子どもにとって、安心して自分を考えることができたのだと思われる。

事例1と事例2では腹が立つと手が出るという特徴に共通点がある。6年生の時点で頻繁に手が出ていたA男に対し、B男はその時期を過ぎ、落ち着いていた。またB男には母親、担任、Co.という支援体制ができていた。三者は、「仲間と共に成長したい」というB男の願いを尊重した。B男は、6年生の時期に自分と向き合い、仲間と共に過ごす中で自分の不安に対処していく経験を積んだと推察される。小学校の最終学年をB男自身の内面の成長に充てることができたのは、母親、学校、相談機関の連携が小学校中学年という早い時期からできていたからだといえよう。

事例3では、小学校が比較的恵まれた環境であったため、C男には中学校入学という環境の変化は混乱が多く、家庭では母親に、学校で抱えた嫌な感情をぶつけた。しかし一方では、将棋をする気の合う仲間が出現し、運動能力が伸びて、仲間にも認められるような成功体験を得ることができた。母親に不安をぶつける自分に自覚的になりつつあり、客観的に自分を見ることができ始めている。

三事例の母親達にとって、面接は、子どもの行動や言動の理解を深め、我が子と学校をつなぐパイプ役としてどう機能していくかを考える場であった。これが移行期の子どもの成長を支える原動力になったと考えられる。

以下では、面接で話題となった子どもの状況を高機能広汎性発達障害の観点から、また前思春期の子どもの成長の観点から考察し、移行期の子どもを支えた母親の意識の変化や役割について検討する。そして子どもや親にとっての面接並びに支援の意義を考える。

① 子どもにとっての面接・支援の意義

1) 急激に行動が変化する意味

事例1のA男は小4の3学期に担任の指摘で、教室からの飛び出しをやめている。さらに小6では面接で「中学校になったら手を出さない」と宣言し、中学入学以降は、手を出さなくなっている。このようにある時期が来ると急激によくあらわれていた行動が消失する。

また事例3のC男は、母親に嫌な経験や不安を延々と話す。C男の悩みは「どうしたらいい?」というアドバイスを求めるものではなく、「どうにもならない」という悲鳴である。青木(2007)は「発達障害の人が語る悩みは出口のない会話となりやすい」と述べている。C男は延々と悩むが、ある時期が来る教師の提案をすんなり受け入れ、不安な時期が過ぎるとあまり言わなくなる。

高機能広汎性発達障害的な傾向を持つ子どもは、一面的なものを見方をしがちで多方向からものごとを見るのは難しい。そのために解決の糸口を見つけにくく不安

の堂々巡りとなる。悩みぬいた末に誰かのアドバイスが胸に落ちると、今度はそれ一辺倒になってしまうのだろう。

C男の小学校時代の養護教諭によると、C男のこだわっていることに教師が関心を向けると、こだわりが増してしまうことがあった。またC男の母親がのちに、「給食の悩みについて自分が受け止め過ぎたと思う」と述懐している。周囲が注目すると、その考えや行動に執着させてしまう傾向があるようだ。

2) 一斉指導でどの子ども平等に学ぶために配慮すること

B男の担任は、「学級に所属する子ども達は、対等と同じ立場で同じことをしたいと思っている。」ということを中心に、修学旅行、作文指導、中学校入学準備を一斉指導した。高機能汎用性発達障害の特徴的な事柄として、全体に話しかけられている時自分も関わっているのだという意識が薄い。担任は、準備を入念に行い、ビデオや特別にあつらえたプリントを用いて、B男の学びやすい環境を整えた。これは通常児も恩恵を受けたと思われる。母親の報告によると、B男が担任の指導に満足し、不安感を持たなかった。公平、平等の立場で支援することは、この時期の子ども達に対して周囲の大人が自覚的であらねばならないが、そのための一斉指導には入念な準備と、活動が円滑に進むような配慮が必要と思われる。

3) 寄り添うことで信頼感が育つ

事例1のA男は、春休みの自分だけの学校訪問に渋々出かけた。しかし、対応してもらった先生に学校の様々な場所を案内してもらい、終わった時には、最初の抵抗感がなくなり、柔かい表情になっていた。おそらく学校側には、A男が気持ちを昂ぶらせたときにクールダウンする場所をA男の反応を見ながら決めること、また助けを求めたいときにどこへ行けばよいのかをA男に確認させる意図があったのだろう。

この学校側の配慮で、A男は中学校への印象をよくしたと思われる。田中(2007)は、「特別支援は、金も人の補充もいらない、小さな配慮からはじめることだ」と述べている。A男がすんなりと中学校生活に入っていたのは、中学校との出会いが安心感を持てるものだったことが影響していると思われる。

② 母親にとっての面接・支援の意義

1) 母親が我が子に対して理解を深めていくこと

面接の度に、母親の行動観察は、きめ細かいものとなった。事例1でA男の母親とCo.は、A男のトラブルがなぜ給食時間に集中するのかを検討した。「食堂のざわめき・漂うにおい・苦手な食べ物が、感覚過敏な我が子から落ち着きを奪い、いらいら感を高めていく。その環境の下ではちょっとした刺激が、感情のコントロールを失わせ、力任せの行動に走らせる」と母親は自分のことばで整理した。そしてこの時、給食という環境が、相当

A男を追い詰めていたと思に至る。

また、給食でおかずの交換風景から、相手の好物を要求している我が子の姿に、「交換」の意味をわかっていると気づく。母親は人の気持ちを推し量ることの苦手さがトラブルの根本にあるとあらためて思い、自分が今まで嫌いなおかずの交換をA男に提案していたことがこの状況に当たらなかつたと痛感した。これは、のちに母親が我が子の対人関係の苦手さを中学校に伝えていく重要性を認識する大きな契機となった。

中学校へ入学後、A男がトイレで自分の感情を収めたことを、母親は、当初、A男が状況を受け止めきれずトイレに逃げたと受け取った。しかしCo.に話してみても、A男が自分の感情の爆発を避ける手段だったと気づく。このように母親にとって、面接で「話す」行為は、状況を整理し、視点を変え、気付きを促していたと思われた。

2) 面接が母親の迷いの場であること

事例2では、母親は、中学校に我が子の特徴を伝える決心がなかなかつかなかった。当時、B男は子ども会の活動に支障なく参加し、パソコンによる調べ学習では、クラス子ども達に認められていた。また外食に抵抗感がなくなり、家庭では以前に比べると内容豊富に話すようになっていた。母親には対人関係やコミュニケーションの苦手さは次第に目立たなくなるのではないかと思えた。植原(2005)も、家庭では落ちついて過ごす我が子を見ていると、親は「環境が変わってもこのままやっていくことができるのではないだろうか」と考えがちだと述べている。しかし忘れたころにB男はトラブルを起こし、母親の気持ちは揺れた。Co.は、母親の気持ちが揺れるたびに、その時の心情を詳しく聴くことに努めた。

この点で、面接は、母親が十分に迷うことを保証できたと考える。母親の気持ちを前に進めたのは、サポートブックだった。母親は、一番不安な思いをするのは本人であることにこのときあらためて気付き、これが中学校に情報を伝えることを決心する契機となった。

3) 母親が自らを支える資源を活用すること

事例3では、C男の不安やいらだちを母親は一生懸命に受け止めていた。Co.は本人や母親が限界に来てしまわないかと心配した。そこでスクールカウンセラーの支援を求めることを母親に提案した。スクールカウンセラーの支援を機に展開が大きく変わり始め、スクールカウンセラーは中学校での環境調整にあたり、中学校がC男の支援体制をつくるために動かれたと思う。C男の中学校は消極的な対応にとどまっていたが、学校現場で専門家の協力を得たことで、母親は味方を得たような安心感を持った。C男の困り感の対応が早くなり、母親自身が安定したことで、C男の話を落ち着いて聴くことができるようになり、母親がC男について様々な洞察をする余裕につながったと推察される。

V. 今後の課題

野島(2010)は、中1ギャップは小学校から中学校に移行するためのジャンプ力の不足から生じる現象と述べ、移行の成否は、本人のジャンプ力と共に学校環境要因も重要であると強調している。送り出す小学校と迎え入れる中学校の力がうまく合わさればジャンプの成功率は高まる。

しかし現実の小中学校連携の厳しさを考えると、環境の変化になじみにくい子ども達にとって、学校現場から離れた面接の場の果たす役割は大きい。子どもが移行期を自分のペースで着実に成長を果たし、親が余裕を持って子どもの支援をするために面接のはたらきは重要である。

また事例2では母親からの報告によると、中学校担任がB男への対応に関してサポートブックの内容を取り入れていることがわかった。サポートブックの活用性をこれから大いに発信していく必要がある。

さらにジャンプを成功させる学校環境要因として、ここでは事例2で言及しているが、クラス環境をあげることができよう。小学校6年生のクラスには、B男の意見を取り入れてくれるムードがあり、中1のクラスは、小さい声で発言するB男の意見を全員が耳になって聴き入るムードがあった。この論文の冒頭で、思春期前期の子ども達にとって所属する学級との関わりは重要なものになると述べた。その学級に安心感の漂うムードがあることは不可欠な要素であるといえよう。

参考文献

- 宮下一博 「第6章 青年期の同世代関係 1説 同性の友人との関係 3集団との連帯感」『講座 発達心理学-4 自己への問い直し 青年期』159-160、2003
- 田中康雄 「ADHDの明日を信じて」『そだちの科学』6、2-9、2006
- 丸岡玲子 「サポートブックの作り方・使い方」山洋社
- 植原淳子 「アスペルガー症候群とともに」『そだちの科学』5、70-76、2005
- 小林隆児 「子どもの情緒発達とこころの臨床」『そだちの科学』4、55-64、2005
- 青木省三 「成人期の広汎性発達障害の援助」『そだちの科学』8、47-54、2007
- 野島和彦 「”中1ギャップ”について思うこと」『教育と医学』681、2-3、2010