

# 社会性に困難のある女子中学生の理解と支援

小酒井明美・別府 哲・大井修三

## I. はじめに

2007年度から制度として開始された特別支援教育では、高機能自閉症、アスペルガー症候群やADHD、LDなどの発達障害のある子どもの理解と支援が大きな課題となっている。中でも近年、発達障害のある子どもの思春期によくみられる、二次障害の理解と対応が喫緊の課題であることが指摘されている(別府・小島, 2010; 齊藤, 2009)。この課題を検討するためここでは、思春期に対人関係がうまくとれず、他者とのトラブルや攻撃的言動が頻発した、アスペルガー症候群のある女子中学生の事例を取り上げる。これは、第一筆者が学校で直接支援にあたった事例であるが、それまでに関わってきた生徒の中では一番強烈なキャラクターを持っており、支援に最も困難を感じた事例でもあった。しかし、困難ではあったが支援の中での成長も大きく、発達障害のある子どもであっても、ゆっくりではあるが確実に発達を遂げていくことを実感させられた。この事例において何が発達し、その発達を支えた要因は何であったかを考察することで、この課題を検討することとする。

## II. 事例の概要

### (1) 支援の期間と立場

第一筆者が本事例A子(社会性に困難さのある女子中学生)に関わり支援をしたのは中学校での3年間である。中学1～2年までの2年間は養護教諭(特別支援コーディネーター)として、中学3年の1年間はスクール相談員として関わった。特殊な状況ではあったが、後半の1年間は、第一筆者が相談員という立場でも支援が可能なほど、A子が落ち着いた状態になっていたとも言える。

### (2) A子のプロフィール

#### ① 家族構成

祖父(父方)・父・母・A子(中1)・弟(小5)

#### ② 小学校での様子

小学3年時、担任やクラスメイトたちとの関係がうまくいかず、先生や友達に暴言を吐き、物を投げなどの攻撃性が目立った。そのため、学校より専門医への受診をすすめられ、小学4年時にアスペルガー症候群と診断された。その後、保護者は積極的に発達障害の講演会、相談、親の会に参加し、わが子の障害についての理解を深めた。

しかし、A子が自分の感情のコントロールをすることは難しく、クラスメイトからは理解されがたく、トラブルが頻繁に起きた。そのため、通常学級にいることが困難な時には、別室や職員室で過ごすことが多くなった。小学6年時は通常学級で学習することは少なく、別室で過ごすことの多い状況だった。中学就学にあたり個別でじっくり学習できる特別支援学級に入級を決めた。

### (3) 中学入学にあたり

特別支援学級入級にあたり、事前に担当者が保護者と中学校での就学のあり方を幾度か相談した。保護者にはA子の高い知的能力を伸ばしたいという願いがあり、主要5教科の学習については個別で教科指導を受け、芸術教科などは交流学級で学ばせたいという希望を持っていた。また、周囲の生徒に対して、A子の障害について「支援を要する子」という表現をし、障害名は一切出してほしくないという希望もあった。

中学校では、事前に小学校と細かな引継ぎを行ったが、本中学校では、今まで出会ったことのない

タイプの生徒であったため、4月の職員会において、全職員の共通理解を図る機会を設けた。入学式で、A子は大きな混乱も無く他の生徒と同じように過ごし、問題なく参加することが出来た。第一筆者との出会いは、通常学級での学級活動のあと、特別支援教室に移動してからであった。そのときの印象は、多少落ち着かない様子は見られたが、質問の受け答えもはきはきと出来、人との距離も測れており、アスペルガー症候群にみられる要素はほとんど感じることは無かった。

### Ⅲ. 支援の経過

支援の経過を以下の第Ⅰ期～第Ⅵ期に分けて論じる。

【第Ⅰ期：中学1年前半】

4月は、特別支援学級での生活のリズムに慣れることを第一に考えて時間割が組まれた。情緒学級には、A子の他に中学2年の自閉症男子(S男)がいたが、二人が互いに慣れるまでに時間がかかることが危惧された。そのため、A子は、特別支援学級での主要5教科の個別指導、及び中学での教科担任制に慣れることに多くの時間を費やし、通常学級との交流は、その後に計画された。

学年始め5月の宿泊学習にも大きな問題なく参加することが出来た。本人にも程よい緊張があり、上手くいっていると思われたが、6月の期末の取り組みが始まる頃より、A子が自分の思いを主張することが増え始め、特別支援教室でのトラブルが徐々に始まった。始めは、「自分の意図した指導をしてくれない」「自分の思いを理解してくれない」などの思いから、担任に攻撃したり暴言を吐いたりしたが、担任が屈しないと、A子の行動はさらにエスカレートした。また、S男に対してしつこく迫るような関わり方をするため、S男もストレスを抱えていった。

一方、自分が好きなパソコンでの活動ではかなり集中して取り組むことができたが、それ以外ではこつこつ積み重ねることが苦手で、5教科の50分間の学習の取り組みも困難になりつつあった。

保護者との連絡は、担任がA子の学校での様子や連絡等を記入した連絡ノートを毎日家庭に持ち帰らせ、保護者からも時折記入をしてもらうという形をとって、情報交換をし合った。しかし、A子がその内容を必ずチェックしていた。学校で起こる様々な問題行動の記述については、やわらかな表現であっても、気に入らないと怒って消してしまったため、連絡ノートには、事務的な連絡以外にはがんばったことや良いことしか書かれなくなっていった。

医療的ケアについては、小学6年時に服薬していた抗てんかん薬があわず、別の薬を処方されたが、学校で見る限り薬の効果はあまり感じられなかった。医師側もどちらかという学校側の対応のまづさを指摘したため、かえって保護者と担任との関係を悪化させることになっていった。

9月の体育大会練習では、A子が通常学級の集団で取り組むことの難しさを感じる出来事が起こり、A子も保護者も担任も苦しんだ、結果体育大会当日は不参加という形になった。

#### 【対応】

コーディネーター(第一筆者)は、A子の好きな世界に付き合うことや、興奮した後の彼女の話じっくり聴くなど、A子を受け止める役割を担い、担任の負担を軽減することにした。そのため、A子にとって、筆者は学校でのキーパーソンの存在となりつつあった。

6月、A子は期末テストに向けて家庭学習を始めた。しかし、彼女自身には、「自分は知的に高い＝レベルの高い普通高校に入る＝期末テストで400点以上取らなくてはいけない」という思いこみが強くあった。この思い込みは、母親からの期待も受けて一層強まった。日常の期末テストについてはもう少し柔軟に考えるよう色々話したが、何を話しても「だってやらないかんのやもん。」という言葉が返った。また、母親からの一般的な言葉も、A子には特別な言葉として聞こえ、「母親が話す一般的なこと＝私がやらなければならないこと」と捉えてしまう傾向が強いように感じられた。

そこで、夏休みに、保護者との懇談会を設けた。保護者の思いを確実に受け止めるため、第一筆者が中心になり、第二筆者にも同席依頼し、家庭と担任との関係調整を図った。その席で本人と母親の

やり取りを見ている限りにおいては、彼女は母親に絶対的な信頼を寄せ、母親の言うことに対しては、自分の意思に反していても怒らずに従うことが出来ていると感じられた。このことから、家庭では、学校で見られるような怒りの表現はしていないように推測できた。

9月の、体育大会の参加については、担任とA子の思いにズレがあったため、保護者との話し合いの場を設け誤解を解くべく話し合った。しかし、体育大会前のA子は、普段の学校生活でかなり不安定になり、校内で暴れることも多くなった。本人は母親に連絡することを極端に拒んだが、手に負えなくなったときには母親に連絡するしかなく、それも本人のストレスとなって、体育大会の数日前から欠席しがちになった。そのまま体育大会当日も欠席したが、その後、A子は何事もなかったように平然とした顔をして登校してきた。

#### 【課題】

彼女のトラブルを生じさせてしまう最大の要因は、社会性の部分で、人や場所に対する印象の決めつけの強さにあると思われた。つまり、いわゆる「公私の区別」が自分目線でしかつけられないことが、突拍子もない行動を生じさせていたのである。その意味では、彼女自身に「学校は公的な場であり、自由気ままには振舞ってはいけない場所である」という意識(はずかしいという感覚)を持たせる必要があると考えられた。また体育大会の一件を通して、興奮すると人への攻撃性が一層高まり、余計に“場の感覚”がなくなってしまうところがあり、感情をコントロールする力を身につけることも必要な課題となった。

これらは、日常の生活の中でスキルとして身につけさせていくしかなく、誰の言うことでも素直に聞き入れられる子ではないため、組織的な支援というよりは、個別の支援に重きを置くしかなく、彼女と上手に関われる(母親のような)職員を増やしていく必要性を感じた。

#### [第Ⅱ期：中学1年後半]

体育大会以降、学校での彼女の問題行動は段々と過激になっていった。その対応は特別支援担任と第一筆者で行われたが、教室と保健室の辺りで起きていた問題行動は、職員室・校長室・廊下・学習支援室にまで広がり始め、他の職員も否応なしにA子への対応を強いられることとなった。

全職員が、A子への対応について共通理解し、刺激を与えないよう気をつけていたが、タイミングが悪いとA子の機嫌をそこねることがしばしばあった。その場に関係のない教師ですら暴言を浴びせられる羽目になることもあり、しばしば、教師と口の立つA子との大喧嘩になることもあった。

まだ、このようなA子の攻撃性は、まだ通常学級の生徒に向かうことはなかったが、隣の相談室登校の生徒とはよくもめて、彼女の言動が理解できない相談室の生徒からは、不満の声が上がった。また、興奮が激しくなると廊下や職員室で大声をあげて暴れ回るといったA子の行動は、多くの生徒の目に付き、彼女への印象がますます悪くなってしまっても心配された。

#### 【対応】

日々の対応に疲れつつあり、何とかこの状況を変えていく手立てはないものかと考え、母親が2ヶ月に1回程度相談に行っていたK大学のF先生に状況を報告して、助言指導を受けることにした。状況報告のためにとった行動記録をもとに、第一筆者と担任と一緒に指導助言を受けた。

F先生の指導助言により、日々頻繁に起きる問題行動に翻弄され、出口を見失いそうになっていたことに気が付き、今取り組むべき事を整理する事ができた。また、F先生も今までは母親を通じてしかA子の学校での状況を知り得なかったため、学校からの情報によりA子に対する認識を新たにされたようであった。

その後、F先生との相談内容、A子への対応方針等をまとめ、校内委員会で話し合いをもった。学校の中で対処することばかりに気をとられているのではなく、こうした理解ある専門家からスーパーバイズを受けることの大切さを実感した。

A子の情緒も安定した時期を見計らってF先生からのアドバイスを参考して新たな試みをするこ

にした。具体的には、教室での個別学習については相変わらず集中できず、気に入らない先生の授業は反発して保健室に逃げてしまうことが多いことと、同じクラスのS男に対するA子からの圧力はかなり強くなり、S男の緊張状態がかなりひどくなってきたため、A子は、不安定な時には保健室で第一筆者と過ごすことを取り組んだ。ただし、有る程度のルールを作らないと常に保健室に居座ってしまうため、朝の会でその日一日の時間割を確認し、取り組めそうにない授業の時には保健室で、それに替わる取り組みをする事とした。保健室で第一筆者と過ごすのは一日のうち2時間程度とし、本人が時間を決め、やりたくないことでも出来るだけ我慢できるように、その大切さも話し合った。

またF先生のアドバイスから、A子自身が何か“やりがい”を感じられる取り組みとして、パソコンなどのワープロを打つことが出来る彼女に“ネームランドを使って、職員室の先生からラベルシールの注文をとり、それを作成して先生に渡す”という作業を保健室の一角で行う事にした。事前に職員には頼んでおき、職員室への入り方・先生方への言葉のかけ方・注文のとり方等を練習し、まずは彼女が話しやすいと思っている先生から注文をとり、ラベルを作成する。出来たものを直接渡すことで、先生方からの労いの言葉をもらい彼女なりの“やりがい”が持てるように取り組んだ。

こうした取り組みで、一日の中で落ち着いて生活できる一定時間を確保できるようになり、苦手と思っている先生にも言葉をかけられるようになった。ただ回数重ねると、A子自身がこの活動に飽きてやりがいを感じなくなり、お喋りの方に夢中になってしまい、活動が継続できなくなった。

#### 【課題】

この1年間(第Ⅰ期・第Ⅱ期)を振り返って、A子の学校生活は目に見えて良くはなっていない。A子にとっても決して楽しいと思えなかったであろう。むしろ、小学校時よりもストレスが増えたかもしれない。しかし、1年間で過ごす事で中学校の生活というもののある程度把握したのではと思えた。今後の課題は、学校を公の場と感じて“こういう場所ではやってはいけないこと、やったら恥ずかしいこと”が把握でき、ある程度自分の感情をコントロールする力をつけることと考えられた。

人との関係性という観点では、第一筆者との信頼関係は深くなってきたが、学校内では、互いの距離が近くなりすぎて、3学期には異常とも思えるほどの付きまとい行動があり、第一筆者自身も精神的に辛くなることがあった。人との距離感についても少しずつ体得させていく必要を感じた。そのためには第一筆者以外にも、A子が頼っていける人を増やしていく必要があると考えた

中学1年後半には、A子は、『友達』の存在の必要性を意識し始めており、「私には友達が一人もいない」と愚痴ることが何度かあった。相談室に登校するようになった同級生と意気投合して仲良くなり、一緒に個別の授業を受けることがあったが、A子が、学習面で自分の方が劣っていると感じたり教師がその同級生に関わろうとすると嫉妬を感じたりすることがあった。そのため、その同級生に怒りをぶつけてしまい、せっかくうまく行きかけた関係が壊れていった。中学1年の一年間は、教師(大人)と関わることの多い年であったが、同年代の友達と関わる時間を増やしていくことも大切な課題として残った。

#### [第Ⅲ期：中学2年前半]

進級にあたって、様々な検討事項があった。まずは特別支援学級のクラス編成であった。その年度は情緒学級に新たに2名の男子が入級する予定になっていることと、今同じクラスのS男にかなりの負担がかかっていることを考えると、同じクラスの生徒や、担任などについては、十分な検討が必要であった。また、個別の教科指導についても、本人の意欲の問題もあるが、A子とうまく関係を作れる教師の確保が難しく学力の向上が図りにくいことが予想された。このまま個別の教科指導を継続させていくかどうかは、生徒の増加、担当者不足などの心配材料があり検討が必要であった。

上記の検討事項については、校内委員会でも話し合われ、旧担任とS男が知的学級に移り、情緒学級には、転入した教師とA子と新入級生徒2名が所属することとなった。また、A子の交流する通常学級は若い女性教師が担任し、この学級の教科担当も極力女性教師になるように配置計画をした。ま

た、教科学習はできるだけ通常学級で授業を受けるようにし、A子への個別支援として、市の教育委員会に特別支援教育アシスタントを要望し、配属される運びとなった。

4月始業式前に保護者懇談会を設け、保護者に、新担任・新入級生徒・特別支援教育アシスタントについて詳しく説明をした。また、教科学習の授業についても、具体的にどの教科を通常学級で受け、どの教科を特別支援学級で受けるかなどについて一緒に相談をした。本人は、どの授業も通常学級で受けられると言ったが、とりあえず様子を見ながら進めることとした。

中学2年になってからの問題は、情緒学級内での人間関係だった。新入生の一人は高機能自閉症の男子であったが、A子とは全く違うタイプで、A子にはその生徒を受け入れることが出来ず、その生徒の言動一つ一つが気に入らず腹を立てていた。新しい担任もA子の自己中心的な怒りのぶつけ方が理解できず、新入生の方をかばうため、A子にとって、情緒学級はイライラするだけの場になってしまった。そのためA子は、授業に行き始めた通常学級にいる時間が長くなり、給食と掃除の時間しか情緒学級にいなかった。それ以外の時間は、通常教室か保健室で過ごしていた。

結果的には、A子が通常学級に行く良いきっかけとはなったが、次に起きてくる問題は予想されていた。中学1年時になかなか集中できなかつた50分間の教科学習に、1日4～6時間も続けて参加することはかなり大変なことで、授業に参加することは徐々に困難になっていった。A子は、A子なりに我慢して通常教室では怒りを出さないように努力しており、その上に長時間授業に集中しなければならぬため、かなりのストレスがたまっていた。授業で起こるちょっとした出来事を理由にしてあれこれ苦情を訴え、授業を休みたがるようになった。ひどい時には保健室で大暴れをしたあげく、強制的に帰宅させられるようなこともあった。

#### 【対応】

A子は、相手が自分を受け入れてくれるタイプの人間かそうでないかを短時間で判断することが出来た。新情緒学級の担任も友達も、自分には合わないタイプと一旦判断してしまうと、後でどんなに説明したり説得したりしても受け入れようとはしなかったのである。A子には、信頼をよせる教師との一対一での個別指導の方が学習成果を得られるが、この状況で情緒学級にそれを望むことは難しく、このまま続けることは難しかった。

そこで、新アシスタントに、A子への接し方や対応などを説明し、通常学級での学習時や授業が嫌になった時に支援をしてもらう方法をとったが、これもうまくいかなかった。結局、また「何か嫌なことがあると保健室に行く」という生活に戻ってしまった。

A子に保健室で過ごすことを容認すると、その時間がどんどん長くなっていくため、他の生徒と同じように「1時間休んだら教室に戻る。それでも駄目なら帰宅をする」というルールで対応していた。しかし次第に“授業が始まって教室に戻ることを渋る”“頭痛などの体調不良を訴えてベッドで2時間近く眠りこむ”といったことを繰り返すようになった。昨年より関わる人間が多い分、A子にかかるストレスも多くなり、家庭生活のこと、学校生活のことなどの不満が増え、A子自身が自分の精神の不安定さを感じることが多くなった。

そこで、校内の関係者同士で、A子が騒ぎを起こしたときには、A子の混乱した姿をできるだけ友達には見せないようにすることや、怒ることは体力的にも精神的にも疲労するので、何とか感情のコントロールができる対処法を考えていこうと話した。

また、第一筆者も、A子とある程度の距離を保ちストレスを抱えないようにするために、A子の話を聴いてやれる時間帯を決め、それ以外の時間は、A子の相手をしないようにした。A子が、授業に行き渋っている時には理由を尋ね、道理の通らない理由であれば説得して授業に行かせた。無理だと思われる場合は、授業に替わるドリルやワークなどの別の取り組みを決めさせ、それを保健室で取り組ませた。

また、第一筆者以外に、2年学年主任、特別支援学級担任、通常学級担任、社会科担任、心の教室

相談員、スクールカウンセラーなど、A子に対応できる女性教師を増やしていき、A子がいずれの教師にも話を聴いてもらえるような状況にした。そうすることで、A子が教師に信頼を寄せるようになり、5月下旬の2年全員の漁村体験活動にも何とか参加することができた。

母親との連絡は基本的には情緒学級の担任が連絡ノートで行うことにしていたが、情緒教室に行くことも徐々に少なくなっていったので、心配なことがある時には、第一筆者が電話やメールで連絡を取り、学期に一度は懇談を行うようにした。

#### 【課題】

A子は、気持ちが安定している時は、他の生徒と同じように落ち着いた態度でいられるが、不安定になると、大勢が見ている場であっても、ちょっとした刺激で、突然大きな声を上げて暴言を吐き、教室を飛び出すという衝動的な行動に出てしまう。A子は興奮して暴言を吐いて飛び出しても、クールダウンした後は、何事も起こらなかったかのように平然と教室に戻って行けるのだが、その豹変ぶりは、教室の生徒には容易に受け入れられるものではなかった。そのため、A子に対する教室の生徒の対応は冷たくなる一方であった。教室の生徒にもA子の障害をきちんと理解してもらい、刺激になるような言動を減らすことができればという思いはあったが、保護者の意向もあって、障害についての説明はやりわりとしかできなかった。

A子は、思春期という時期も重なって、気持ちの不安定さが以前にも増して激しく、かなり疲れるだろうと心配するほど興奮して怒ることもあったため、ある程度薬による調整も必要だと思われた。しかし、高校進学を考えた時に、A子自身が場に応じて感情のコントロールができることは必須の課題だと考えた。

#### [第Ⅳ期：中学2年後半]

A子は、中学1年時からずっと同じ薬を服用していたが、学校生活の中では際立った効果は見られないように思われ、中学2年の春頃より、薬の服用を中止していた。学校でのA子の情緒の不安定さは母親も承知していたので、母親は、あちこちに相談し発達障害に詳しい小児精神科に転院することを決めた。診察に至ったのは半年後の10月だったが、A子の学校での様子を母親に伝えてもらい、薬は以前よりも強めのものに変更された。それ以降は、A子の状態に適した薬の処方が工夫されるようになった。

諸検査の結果は、丁寧な考察がついたものを保護者より見せてもらった。WISC-Ⅲの結果は、言語性、動作性、全検査のIQすべて120を超える高い数値であった。但し、群指数で見ると言語理解と知覚統合は130を超えるのに対し、注意記憶と処理速度は90と、両者の差が大きく、これが高い能力を持ちながらも、授業に集中できず学習成果の上まらない原因の一つであることも理解できた。他の検査結果も含めて学校での支援についての医師の意見書から、今まで行ってきた支援が有効であることが確認できた。但し、学習場面における支援については、一斉授業の中では十分ではないことが感じられた。

9月の体育大会参加については、昨年同様、練習時のトラブルは多々あったが、関係職員や保護者と相談し無理のない参加の形を考えた。その結果、当日は、保健室登校の生徒と一緒に救護テントで見学をしながら、本人が参加を決めた競技にだけ学級に入って参加する形をとった。

10月の職場体験学習では、A子は医療関係に興味があったため、病院での職場体験を行うことにした。体験先でのトラブルを心配して、事前に保護者とも相談をした。保護者からは、体験先にA子の障害の説明はして欲しくないとの意向があり、他生徒と同じように体験活動に取り組みさせた。結果は、やはり体験先でもパニックを起こし、後日体験先の病院からは、きちんと連絡をしておいて欲しいとのお叱りを頂き、事前に分かっていたら受け入れなかったとも言われ、社会に出た時の難しさを感じた。毎回混乱を招いていた期末テスト期間は、A子の点数へのこだわりが減り穏やかに過ごせた。

1月の合唱交流会では、練習での小さなトラブルを除けば、歌うことが好きだというA子は、部分

的に練習に参加し、本番では通常学級の発表に入って参加することができた。

教室での小さなトラブルは毎日のようにあるが、何か不安なことがあれば、事前に保健室か職員室で回避する方法を本人と話し合い、教室もしくは別室で過ごすという形をとっていた。この頃、好きな芸能人ができ、それに関する情報をネット検索で細かに調べるようになり、ブログやチャットにも興味を持ち始めた。家庭ではその利用時間のことで親ともめるため、A子はそれを引きずって学校に来ることがあり、朝から「帰りたい。」と訴えることが増えていった。そんな時は別室にいても落ち着かないため、早目に家に帰すようにしていた。

話をする中で、A子は「友だちが欲しい」としきりに訴えるようになっていった。いわゆる“親友”が自分にはいないと愚痴った。周りの友達が自分と距離をとっていることも気づくようになった。

#### 【対応】

この時点での支援の中心は、A子が「学校の中で落ち着いて生活できる」こととした。しかも他の生徒から極端に逸脱した状態にならないように、「基本的には教室集団の中で過ごす。無理なときは、別室で授業に替わる活動を行う。それでも落ち着かない場合は帰宅する」という方針で対応していた。

A子のイラつきは家庭や学校など環境からの刺激だけではなく、A子自身の内面から起こって来るものもあり、A子の話を聴いてやることと、保護者との情報交換もこまめにしよう努めた。

#### 【課題】

課題は、進路によっても変わるが、中学卒業までにどんな力をつけさせられるかを明確しておくことであった。感情のコントロール力はもちろんのこと、社会の厳しさもある程度理解させていかなければならないことも感じた。一方で、社会に出たときに、A子を理解し配慮してくれる人をどれだけ増やしていくかなど、周りの人への働きかけについても教えていかなければならないと感じた。

A子の興味ある世界はどんどん広がってきていた。当面、それに関わらせながらA子の進路や将来に向けての展望を持たせていければと考えた。

#### [第Ⅴ期：中学3年前半]

保護者も交えながら3年生の所属学級を考えた結果、3年時から、正式に通常学級に所属し、普通高校への進学を目指すことになった。入学当初、保護者は、市内の進学高校入学を希望していたが、中学校での様子を見てきて、とりあえず高校卒業の資格が取れる高校であればという思いに変わりつつあった。

通常学級の生徒は、これまでのさまざまなトラブルを見てきているため、A子を受け入れ一緒にやっという気持ちにはなれない様子であった。しかし、A子自身は心の成長もあって、いやな場面で我慢する力も少しずつついてきて、友達との大きなトラブルは減ってきていた。しかし、それまで避難場所としていた保健室は、第一筆者の退職により今までのようには利用できなくなったため、それに替わる場所として別室登校生徒が通う学習支援室を利用させることにした。A子自身は平気であっても、学習支援室利用の生徒が彼女をどう受け入れるかの心配はあった。

4月より、第一筆者はスクール相談員として週2回彼女と面接をする立場に関わるようになった。第一筆者のいない日は、学年主任、担任、教育相談、心の相談員などが対応できるようになっていた。それは、A子自身にトラブルを回避する力や、我慢する力、自分で考えて適切に行動する力が以前よりもついてきていたからだとも言える。

#### 【対応】

中学3年進級に当たり通常学級に所属することになったが、第一筆者の関わりが減ることもあって、関係職員には再度A子の理解を深めてもらうことにした。4月当初の学年会で、これまでの支援経過を説明し、この1年間で彼女につけさせたい力や、指導上配慮すべきことへの共通理解を図った。

保護者との話し合いを経て、A子自身が進学校以外の柔軟な進路を選択できるようになったことで、学校で教科学習に無理をして取り組むということは減り、学習場面でのイライラは減っていった。

第一筆者は、週2回の相談日の中の1時間を彼女との面接時間にして、彼女の話聴くことにした。A子は、他の生徒との面接で後回しになるようなことがあると、初めは怒りをぶつけて、相談室のドアを叩いたり外で叫んだりするような行為が見られたが、少しずつ順番を待たせられるようになった。

面接時、彼女は、大好きな芸能人のこと、それを通じてネットで友達になった少女との関係、家族との関係で困っていることなどを話すことが多かった。彼女の好きな世界については、彼女が満足するまで聴くようにし、時には質問もして好きな世界を共有するように心がけ、家族や友だちとのトラブルについてはできるだけ具体的な対処の方法と一緒に考えるようにした。

5月末の修学旅行に関しては、1ヶ月前あたりから不安を訴えていたので、具体的な日程をイメージしながらA子の不安な点を整理した。班の友達と一緒に行動しようという思いはあるが、彼女なりの理想的なプランもあるため、ずっと一緒に行動することは互いに負担になってしまうと考え、都内班別行動の一部だけを、班と離れ、筆者と行動するプランを立てた。それでも大部分が班と同様の行動になるため、班の生徒には、筆者からA子への対応について説明をし、トラブルが起きたときの対処方法を伝えた。その際には、A子自身にも「私が困ること～パニックを防ぐためには～」として、「どんなことに困るか・そんな時はどうしてもらおうと良いか」を1枚の表にまとめ書かせ、班の子に見てもらった。修学旅行当日には、3回ほどイラついて怒る場面があったようだが、何とか大きなトラブルはなく、修学旅行を無事に終えることができた。修学旅行後に満足度を聞いたところ70%と答えた。

その後、薬が変わったこともあってかやや落ち込むことが多くなり、教室にいることの辛さを訴えるようになった。みんなと同じように生活したいができないジレンマや、周りの生徒からの批判にへこむこともあり「死にたい」という言葉も頻繁に出すようになった。学校に来ることも「しんどい」と訴えることもあった。

A子自身に、今我慢してがんばらないと将来に繋がらないという思いがあり、無理を押しつけているところがあり、自分自身で折り合いが付けられるようにと具体的な対処法をアドバイスするように心がけた。クラスの中で、彼女に対して、はっきりとものを言う生徒がいて、その子の言葉でイラつくこともあったようだが、A子自身から「Nさんにいろいろ言われるのは嫌だけど、悪意を持っていないので許してあげている」という言葉が出てきたときには、A子の心の成長を感じた。

#### 【課題】

少しずつではあるが、A子自身に自分の感情をコントロールする力がつきつつあると感じられた。しかし、我慢をするという行為は彼女にとってはかなりストレスになるらしく、精神不安を生み出してしまふ面も残っていた。あと半年で普通高校の生活に適應できる力となりうるだろうか不安と疑問が出てきた。

A子が、学校の中で安定した生活ができる事が一番であるが、他生徒と同じように過ごすことはまだ無理であった。そこで適度抵抗を与えながらも、彼女が、自分の心の状態に合わせながら、何とか学校という枠の中にはまる程度の生活が出来ればよいのではと考えた。

一方、A子自身が自分を認められることが少なくなりつつあった。「どうせ私なんて」と自分の存在価値を否定し始めている面もみられた。一般的に、思春期はそんな自己否定の時期も経ながら、自己存在感を見出していくのが望ましい発達道筋であるように思ったが、A子に関しては、彼女の内面に丁寧に寄り添って支えていくことの大切さを考えた。

#### [第VI期：中学3年後半]

夏休みは、大手学習塾の高校受験夏期講習に毎日通った。高校の授業形態と似たような所に問題なく通えたことは大きな収穫だといえた。反面、パソコンに向かう時間が増え続けてきた。彼女のストレス発散の場であるし、それを通じて興味が広がることも増えてきているので否定はしてこなかったが、彼女の趣味が増える事でやりたい事がありすぎ、学習とのバランスが保てなくなり、生活



全般に余裕がなくなってしまった。

夏休み明けの体育大会への取り組みは、中学校での3回目となり、A子自身が、ある程度の見通しをもち、どのように参加するかを考えていた。当日の体育大会参加をやりすごすことができた。

その後受験準備に入り、精神的不安はエスカレートし、遅刻、早退、欠席が増えて行った。最終的に不登校生徒も多く受け入れている単位制の高校を進路先に決め、受験前には論文や面接の練習を何度も行い受験は出来たが、結果は不合格となってしまった。

#### 【対応】

この時期の面接では、自己存在感を高めるようにするために、解決志向アプローチ (Solution Focused Approach) (例えば、森・黒沢, 2002) の技法を生かした面接を心がけるようにした。

夏休み明けの面接では「帰りたい」と訴える事が多くなった。本人に家でやりたい事がありすぎて、学校に来ていても落ち着かない状態だったようだ。何故そのようになるのかを丁寧に聴きながら、「やりたこと・やらなければならないこと」を列挙し、優先順位を決め、時間配分をし、一日のスケジュールを立てさせた。一見やりたいことばかりだと思えるスケジュールであったが、本人にとっては大切な時間であり、そんな中にも「やらなければいけないこと」をきちんと入れていた。平日にやりきれない事は土日にやることにして、時間の調整が出来るようにしようとも話し合った。

10月の面接では、やりたいことは一層増えているのだが、自己存在感がもてないため、自傷行為をするようになっていた (危機的な状況ではない)。自傷行為は、母親に見つかり両親に厳しく叱られたため、やってはいけないという思いは強く持てたようだ。しかし、自己存在感を得たわけではないので、時々発作的に自傷行為をしたい気持ちが起こるらしかった。多少睡眠障害も多少出始めていたこともあるので、受診の際にそれらを医師に話すように伝えた。

その後の面接では、「今のA子にとってプラスになりそうなこと」をあげさせ、実際にできそうな事を話し合い取り組んでみるように伝えた。学校生活でやらずばらな面が見られるようになってきたため、学校での過ごし方を一緒に決めた。毎日定時に学校に登校することを大切にするため、基本的には学習支援室で過ごすことにした。教室での授業は2教科で、それ以外の時間は、支援室で取り組む事にした。1日2時間は学習時間をとり、自主学習もしくは支援室にて個別学習をすることにした。それ以外の時間は、自ら始めたブログ小説作りとイラスト描きの時間にし、いつ何をやるかは自分で決めるようにした。その後は、欠席も遅刻もなく学校に登校できるようになった。

この頃のA子にとって、ブログで知り合ったC子の存在はとても大きく、A子にとっては大切な“親友”となった。C子とのメールのやりとりで一喜一憂するところはあったが、そのやりとりがA子に元気を与え、学校生活をがんばる源動力にもなっていた。

12月に入ると、受験に対する母親の不安がA子にも影響をしてきて、「たいへん」という言葉をよく出すようになった。そこで、第一筆者が母親と懇談し、母親の不安を聴いた上で、A子の最近がんばっている様子を伝え、母親の不安がA子の不安を生み出すことを話した。先の見通しを持ちにくいA子は母親が思うほど心配をしていないのだが、母親の不安は漠然と伝わるようで、12月、1月とピークを迎え、A子との面接では、悪夢を見てうなされるという話が続いた。

2月の第一志望高校受験の結果は不合格であった。本人もショックなようだったがそう長くは引きずらなかつた。この3月末の状況を考えると、それでよかったのではと思うところもある。希望していた単位制の高校は、普通の高校並みの授業で一日4～5時間の授業に集中しなければならず、どんなに環境が変わったとしても、現時点ではなかなか難しいことが予測できたからだ。

その後の進路が決まらないまま卒業に至ったが、4月には通信制高校を受験することになった。卒業後の生活を充実させる手立てとしてどんな事があるかの情報を親子と面接をして話した。

#### IV. 考察

A子との3年間を振り返ってみると、当初は目の前に起こる問題に振り回される状態で、どう支援すべきなのか迷いの連続であった。しかし、A子の通う中学校では、管理職を初め職員全員が特別支援教育に対して理解があったため、試行錯誤しながらもよりよい支援を究めて行くことが出来たと考える。本来ならば、外部機関と連携をとって組織的な支援が出来れば理想だが、こうした生徒に対してできる支援はこれが精一杯ではないかと思う。またもう少し小学校でスキルトレーニング的な支援が施されていれば、これほどの問題行動を起こすほどには至らなかったであろうと考えることもあったが、今こうして振り返ってみると、中学校では中学校でできる事をしていくしかないのだと考える。

その上で、この事例により、A子の中で育ったものと、それを支えた要因について次に考察する。A子は、対人関係や場面について自分の思い込みが強く、それが周囲のとらえ方とずれることによる誤解がトラブルの大きな原因であった。加えて、そのずれを指摘する他者に対しかえって攻撃的言動を強め、支援を困難にしていた。しかし3年間の支援の中でA子は、他者の指摘を受け止め自分のとらえ方のずれを修正すること(例えば「練習をしなくても運動会本番には参加する」という中学1年時のとらえ方を、中学2年・3年には変えていった)や、自分のとらえ方を対象化して振り返り他者に言葉で伝えること(例えば、中学3年時の修学旅行で「私が困ること」という表を自ら作り、同じ班の子に伝えた)が可能になっていった。アスペルガー症候群のある子どもは一般に、心の理論(theory of mind)の障害にみられるように、他者の心の理解が弱く、それにより他者が自分をどうとらえているかという自己理解にも弱さを持ちやすい(別府・小島, 2010)。しかしA子の発達、彼・彼女らも、定型発達児より遅れながらも心の理論を獲得する思春期において、適切な支援があれば、他者の考え(指摘)と自分の考えの違いを理解しその折り合いをつけることが少しずつ可能になることを示している。

それではその発達を支えた要因は何があったのだろうか。一つは、大人(ここでは第一筆者)がA子の内面を丁寧に読み解き、それを関わる大人の共通認識としていったことが挙げられる。アスペルガー症候群のある子どもの問題行動の背景には、例えば場面の全体の意味が読めず細部にこだわってしまう弱い全体性統合(weak central coherence)や、他者の心をさっと読めない心の理論の障害などが存在する(例えば、別府・小島, 2010)。しかしそういった視点が無いとただわがままと把握され、問題が悪循環する場合が多い。それに対し第一筆者がA子の内面を読み解き周囲の人の理解を変えていったことが、その悪循環をくいとめる力となったと考えられる。トラブルが続いても、最後まで多くの教師がA子と関わる接点を持つに至った要因はここにある。二つは一方で、大人がA子独自の考えや感覚を認め共有する関わりを一貫して重視したことである。それは例えば当初からA子の好きなdeath noteの話題を共有することにあられており、後半では解決志向アプローチを重視したことに示されている。解決志向アプローチは、アスペルガー症候群のある人の感じ方や考え方を修正させるのではなく、それを認めることの重要性を強調するものである(Bliss & Edmonds, 2008)。アスペルガー症候群のある人に、障害を持たない人の社会性を獲得させる支援の強調は、当事者にとって「あなたのやり方は間違っている」といわれる不快な経験となることが指摘されている(別府, 2009)。彼・彼女らを一個の人格を持つ主体ととらえるからこそ、障害を持たない人のやり方にすべて合わせさせる(修正する)のではなく、自分独自のやり方に共感し認める支援が必要となる。ここでのそういう支援が、自分の感覚やとらえ方を自分で認め、自己受容する力をA子に育み、そのことが翻って自分の考えを対象化することにつながったのではないかと考えられる。

最後に、卒業後のA子の姿を述べる。彼女は現在、週1回通信制高校に通っている。学校では、1日4～5時間の授業を受け、時々保健室に行くこともあるようだが、なんとか授業時間中、席に座っていられる。ただ興味の無い教科はなかなか集中できないとのことで、毎回レポート提出に苦戦しているようだ。学校以外の日々の過ごし方を心配していたが、今彼女は週1～2回病院にボランティア

活動に行き、パソコン教室にも通っている。あとの2～3日はコンビニでアルバイトをしていると聞き驚いた。パニックになることはないかと聞いたら「嫌なこともあるけど、とりあえず我慢してやっている。」と話してくれた。

卒業後、彼女の支援を誰がどんな形で出来るのであろうかと心配していたが、彼女の心の発達は思ったより順調で、これからもどんな発達を遂げていくのか楽しみである。今後も時々彼女に会って行く未を見守っていくとともに、彼女の可能性を秘めた未来に幸あれと願い続けたい。

### 【謝辞】

この論文を書くにあたり快く了承して下さったA子さんとお母さん、指導助言を下された岐阜大学の平澤先生に感謝してまとめとします。

### 引用文献

- 別府哲 (2009) 自閉症児者の発達と生活—共感的自己肯定感を育むために 全国障害者問題研究会出版部。  
別府哲・小島道生(編著) (2010) 自尊心を大切にした高機能自閉症児の理解と支援 有斐閣  
Bliss,E.V., & Edmonds,G. (2008) A self-determined future with Asperger syndrome: solution focused approaches. Jessica Kingsley. (ブリス, E.V.,& エドモンズ, G. 柿田弘江・石川元(訳) (2010) アスペルガー症候群への解決志向アプローチ—利用者の自己決定を援助する 誠信書房)  
齊藤万比古 (2009) 発達障害が引き起こす二次障害のケアとサポート 学習研究社  
森俊夫・黒沢幸子 (2002) 森・黒沢のワークショップで学ぶ解決志向ブリーフセラピー ほんの森出版

