

不登校を主訴とするAの教育相談活動での変容について

— 発達障害を抱える生徒への取り組みから —

山口 由美*・川村 肇・佐藤 忠全・中村 修 弘前大学教育学部附属特別支援学校

要旨

学校に行けない、または、行かない状態の小・中学生が、全国では約 129200 人、青森県内では、およそ 1500 人いた。2007 年度の数字である。病気や経済的理由以外で年間 30 日以上欠席したいわゆる「不登校」の子ども達の数である（平成 20 年 8 月）。

本校においても、特別支援学校として地域支援活動を推進している。ここ数年、不登校を主訴とする教育相談の来談件数が増えつつある。その中には発達障害の傾向が疑われ、学習面や行動面での困難を抱えている児童生徒が多くみられてきている。

そこで本研究では、発達障害を抱え、いじめが原因で不登校となったAの約 10 ヶ月間教育相談活動を行った結果について報告する。

【キーワード】不登校 発達障害 教育相談 いじめ 登校刺激

1. 問題と目的

「不登校の小・中学生の約 45%が発達面で何らかの困難を抱えている子であると教師はみている。」これは宇都宮市教育センターで実施した不登校に関する実態調査の結果報告である（平成 18 年 9 月）¹⁾。また、山梨県教育センターでは、公立高等学校に在籍する生徒 1540 名と教職員 373 名を対象に「気になる生徒の実態像」に関する質問紙調査を実施した。結果、LD に似た傾向のある生徒は全体の 15.8%であり、AD/HD に似た傾向は 7.4%、PDD に似た傾向は 8.2%であった。また HRT 対象の調査で、定時制課程に在籍している生徒の 42.6%が、学習面または行動面で著しい困難を抱えており、特別な支援を必要としていることが判明した（平成 18 年 12 月）²⁾。

1992 年に当時の文部省（現在、文部科学省）が指摘した「不登校はどの学校にも起こりうる問題である」という提言以来、スクールカウンセラーの配置や教育相談体制の充実にかかわらず不登校が減少しないことは教育相談業務にかかわる一人として複雑な思いである。しかも、発達障害と不登校との関連については、筆者の知る限りでは公的な統計報告もなく、その実態は不明確なままである。そして、この不明確さからわかるように、発達障害を背景にした不登校は、発達障害への不十分な理解と相まって、実際に対応を行う学校、適応指導教室、児童相談所等でも混乱していることは確かであろう。そこで、発達障害を背景とした事例報告を行い、適切な理解と具体的な対応について検討したい。

2. 事例提示

筆者が相談を受けた不登校の事例について紹介する。事例においては、個人が特定されない範囲内で事実関係を修正することをご承知おきいただきたい。

対象は、男子 A。X 歳。自閉性障害。中学校通常学級在籍。いじめが原因となり、不登校、ひきこもりに陥ったケースである。

* 本研究は山口由美の弘前大学教育学部附属学校園 10 年経験者研修として行った。

3. 主訴

不登校

「自分の心を変えたい」「今よりも明るくなりたい」「友達を作りたい」
児童相談所でのカウンセリングを受けていた時に A が表現した言葉である。

A の受検の際の自己申告書を紹介する。

中学では、からかわれたり、授業に追いつけなくなり、あまり通っていませんでした。今の自分には定時制が合っていると思い、機械などに興味があったのでこの高校に入ろうと思いました。将来のことを考えながら工業関係の授業をがんばりたいと思います。

この文章に、A の主訴は現れていると考える。

4. 概要

家族構成は、父（機械関係従事）、母（専業主婦）、本人 A の 3 人家族。母は、不登校の親の会へ参加している。本校の教育相談機関「げんき支援教室」（弘前大学教育学部附属特別支援学校の教育相談室「げんき支援教室」）へは、母の知人の紹介で来談する。それまでは、児童相談所での本人へのカウンセリングと母親への平行面接を実施したが、不登校の改善はなく、発達障害の視点も含めた再検討を求めての来談であった。児童相談所からは適応指導教室をすすめられ終了となったが、足を運ぶことはなかった。

家族関係は良好で、父母は近所づきあいや親戚づきあいも良い。A がひきこもり状態になってからも、時々家族で旅行に出かけたり、親戚でいところ同士集まって遊んだりしている。不登校になり、昼夜逆転の生活をする A であるが、父の仕事が休みの日曜日には、普段より早く起きてくることがほとんどである。また、高等学校を選択するにあたっては、父の母校を選んでいく。このようなことから、父性が強い家族関係であることが予想される。母と面談して筆者が感じることは、「淡々としている」という印象である。ひきこもりの状況を悲観したり、家族の精神状態が悪かったりというような心理状態の悪さは感じない。

友人は、A の自宅を毎日のように訪れるゲーム友達が一人いる。他に、日々声をかけてくれる友人らしい友人はいない状況である。

不登校、ひきこもりに至るまでの経緯であるが、いじめが発端となり、ある日を境に学校に行かなくなる。学校に行けなくなった日の朝、母が、A が部屋から出てこないことを不審に思い、部屋まで迎えに行くと、制服に着替えていながらも顔面蒼白で立ちつくす A の姿があった。「からかわれるから学校にいけない。」A は母につぶやいた。その日から現在まで、一度も A は学校に足を運んでいない。「馬鹿にされるからいきません。」と当時の担任教諭に宣言している。

クラスメートの保護者からの情報と A の様子からいじめをうけていると母は気づき、不登校に陥る前に中学校に直接相談している。ある教科の教諭にあだ名を付けられたことが要因となり友達に馬鹿にされていたそうである。そのことを気に病んだクラスメートの女子が、学級活動でいじめの改善を提案したようなこともあった。しかし、A を揶揄する生徒達の態度の改善はなく、結果的に、不登校を A は選択した。

「自閉性障害」と診断されたのは、本校の教育相談に初来談する一年あまり前のことで

ある。主な養育者である母は、A があまりにも人前で話すことが少ない様子から、選択性緘黙を疑い、児童相談所の嘱託医に相談するが、そうではないとはっきりと宣告されている。(A に告知・カミングアウトはしていない)

5. 方法

知的障害特別支援学校の教育相談の時間(16:00～17:00)に、スポーツ(主に球技)を実践。途中から、本人の意志により、受験勉強開始。場所は、教室や体育館。期間は、X 年 X 月～X 年 X + 9 月(継続中)。約週 1 回の 60 分を計 X 回実施。担当は、教員 4 名。母との面談は 1 名。A との活動は教員 2 名が対応したり 1 名だったりする。決まった教員 4 名以上は A とはかかわってはいない。毎回ミーティングを開き、話し合いの内容を手記した。対応の参考とした文献は 3)～11)である。

6. 面接経過

第 1 期 変わりたいから来た

X 年 X 月、初めて本校を訪れる。母親と一緒に来談。髪は長く、視線はうつむき加減で合わせることはない。肩周りには非常に強い緊張がみられ、言葉を発するまでに 10 秒あまり時間を要する。応答に関しては、肯定がはっきりしない。廊下ですれ違う教員や保護者を避けるように歩く A の姿があった。

インテーク面接で「私たちは、あなたを再登校させ、不登校の状態を解消することが目的ではありません。一年後の自分というのを考えられるようになればよいと思います。」ということ A に伝える。A からは、「変わりたいから来た。」という言葉がきかれた。母親は、本校教育相談(弘前大学教育学部附属特別支援学校の教育相談室「げんき支援教室」)を A に勧め、あたっては、「あなたの気持ちをきいてくれるところ」と説明したそうである。

インテーク面接で、バウム・テスト¹²⁾を行っている。バウム・テストとは、ドイツの心理学者コッホが創案した「バウム・テスト(樹木画法)」のことであり、上手く表現できない内面や隠された深層意識を「絵」に例えて具体化する「描画法」の一種である。その名の通り被験者に「樹木」を描かせる心理検査である。筆跡学や空間象徴論に依拠した仮説に基づいており、その枝ぶりや葉の形状、根や幹の様子、実の数、更にはその描き進め方等から被験者の人格や心理状態を読み取ることができる。また、その「樹」の紙面上の位置や大きさ、地面との関係等、周りの世界を書き足すことで家庭環境や世界観が垣間見える。

解釈のポイントとしては、「用紙上の位置の象徴性」「細部における象徴的意味」である。まずは「用紙上の位置の象徴性」についてだが、選択肢は、中心近く・左寄り・右寄り・上方・下方がある。

A が描いた「実のなるりんごの木」(図 1)は、用紙の下方に描いていて、どちらかといえば左寄りにりんごの木は存在する。また、細部においては、実か葉かの区別がつきにくく、実だとすればたくさんなっている。根はしっかりと張っている。花はなく、幹の太さは若干細め。

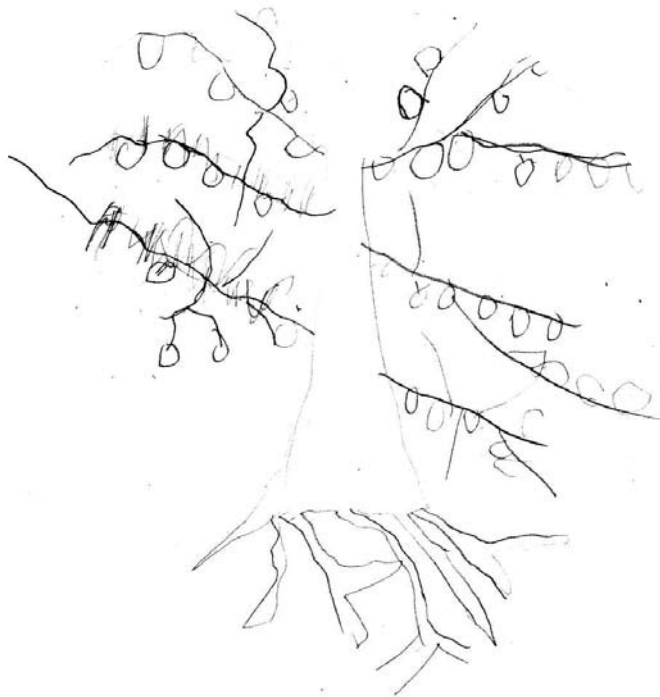


図1 Aが描いた「実のなるりんごの木」

○用紙の左寄りに木を描く人

支配的な母親の強い影響下に成長し情緒不安定。

○用紙の下方に木を描く人

不適切感・無力感を表し、想像生活に乏しく、情緒や経験や努力は当面のことや実際的なことに向けられる。普通のサイズで用紙の下方で切断されているのは、本能・情動や感情を拒否し精神生活を重視しようとする傾向がある。

○枝

木は大地から根を通じてエネルギーを得て、幹→主枝→小枝へ送る。枝は精神的肉体的エネルギーの象徴である。幹→主枝→小枝と分化しながら統合された形で樹冠が描かれている場合、持っている精神的肉体的エネルギーが生き生きと使われているといえる。逆に分化統合が見られず、幹や枝が一線で描かれたり枝が描かれていない場合、精神的肉体的エネルギーが自我防衛に使われていたりエネルギーが枯渇しているといえる。

○幹

エネルギーを運び冠を支える樹の中心である。自我、生まれつきの素質、生命力と関係する。意識の中心である自我と意識・無意識を包括した“人”の存在の中核である自己を結ぶ通路である、と仮設されている。したがって幹は太過ぎても細すぎても不健康である。太い幹は時に「自我拡大」「自我インフレーション」「過補償」等をもたらす。細い幹は「自我収縮」「萎縮」「エネルギーの枯渇」を招いている。

○葉

葉は装飾、外観、生気を表し、認められるため、賛美されるためにある。」「自己表現のあり方」「対社会的接触のあり方」「対人的感受性」に関係し、またその人の対社会的な仮面（ペルソナ）を象徴する。

○花

花は「自己賛美」「達成よりも見せかけをとる」「虚飾」「みせかけ」「現在の瞬間を生きる」といった仮面性を象徴する。

○実

実は木の目標であり、成果であり、結果であり、喜びである。一般的には「自己力の誇示」「成功への切望」「現実の課題評価」「完全欲」「高い要求水準」「短絡思考」「未熟」という心理的意味がある。

注：下線は筆者

A の心理としては、成功を切望し認められたい A ではあるが、無力感に包まれていて、エネルギーが枯渇している状態といえよう。

行動観察と母からの聞き取りを合わせた結果、幼児期からの感覚過敏（特に皮膚過敏が顕著で、冬でも薄着であり、綿の物を好む）があり、対人関係では、他人の視線を気にする傾向があり何も睨んでいないのに「睨むな」という A から母へ投げかける言葉が時々きかれる。三者関係になると、場の雰囲気をもよおして行動することが難しい、挨拶が苦手、友人が少ない等が生育歴からは確認された。児童相談所で自閉性障害と診断を受けた際の嘱託医からの説明によると、心の理論課題が苦手であった旨の説明を受けている。

以上のことから、短期目標（6 ヶ月）を、「来談して、自分の選択した活動を最後まで、行う。」とし、長期目標（1 年）は、「1 年後の自分について考える。」とした。初来談時に、A と確認済みである。

第 II 期 スポーツでのアプローチ、自己選択、自己決定

X 年 X + 1 月～、何か活動をしてもらおうと思い、学習をすすめることは嫌な経験を思い出すようなことになってはいけなくと考え、カルチャアセンター的な要素の活動を提案をしてみる。陶芸、調理、音楽、スポーツ等である。毎回スポーツを選択し、教師と一対一の関係でスポーツ、主に球技を行う。

行動観察からわかった A の特徴を示す。

言葉を理解する力は比較的良好である。こちらからの指示を理解する力では、他の人からの話しかけ・働きかけを待ち、応えることでかかわろうとしていることが多い。肯定は、目を瞬きさせて表現することが多く、「うん」のうなづき行為はあまりみられない。否定に関しては「嫌です。」「飽きました。」と短い言葉ではっきりと主張する。

意思伝達の表現方法については行動で表現することが多い。例えば、こちらが提案したスポーツを行うのであれば、行う場所に移動することで意思を表現する。また、女性教諭に出遭うと眉間にしわを寄せる。あるいは、母親に自分の活動場面を参観して欲しくない時はサッカーボールを投げつけることで表現する、等である。A とかかわる人が男性教諭で一対一の状況であれば、表情もほぐれ、身体の動きも活発になる。しかしながら、そこへ誰か違う教諭が入ってくると、その人が、知っている教諭か否かにかかわらず怪訝な表情をみせる。

発声は、か細い声ではあるが聞き取れる。緊張すると萎縮してしまい、声が出しづらくなることが多い。

身体の動きの面では、通常、視線が定まらず合わせることは少ない。肩が、前にせり出していて、緊張が強い。利き手ははっきりしていないところがある。また、球技を行うと、緩急のコントロールが難しく、相手の気持ちに立って試合をすすめることや、先を読んでの試合構成ができづらい。

第Ⅲ期 インターバル

X 年 X + 3 月～，母の面談部屋である涼しいエアコンの入った教室からはでない。スポーツをしようと誘っても「暑いから嫌です。」ときっぱりと断る。「パソコンやる？インターネットをつないでみられるよ。」との問いかけに，少しうなずく。インターネットでマニアックなサイトに入っていく。

A の行動を箇条書きで示す。

- ・自分で，マニアックなサイトに入っていく。
- ・個人できいて個人で笑う。(周囲に人がいても関係ない)
- ・笑いの壺がある。
- ・運動に誘うが，のらない。
- ・パソコンの操作が早い。

第Ⅳ期 受検宣言

X 年 X + 4 月～，活動が終了すると，「もう遊んでいられません。」と本人が宣言。「なんで？」とたずねると，「もう受験勉強しなければ間に合いません。」とはっきりとした口調で応える。「それじゃあ，今度から，ここに来て勉強する？」とたずねると，「はい」と即答。(初めて大きくうなずき「はい」の肯定)

受験勉強開始。独力でインターネット検索し，志望校を探してくる。定時制高校。

宿題を出されると，「やってきてね。」と指示されても応答はないが，持ち帰ることで宿題に取り組むという意思表示があった。

X 年 X + 5 月～，面接の練習開始。面接官はチームの男性教員。前もって，面接のポイントをシミュレーションするが，いざ，本番と同じような形で行うと，目が泳いでおどおどした感じ。声が小さい。

X 年 X + 6 月～，面接の練習では，面接官を予告したとおり相談チームの中で違う教諭にしてみる。しっかりと相手の目を見て発言できている。定型の質問であれば，スムーズに答えることができるようになってきた。初来談時より，リラックスしての応答や会話が aumentando。特に，肯定時は，「はい」という表現方法に変わりつつある。

X 年 X + 8 月～，面接の練習では，相談チーム以外の教員が担当する。定型の質問であれば，割と大きな声で答えることができるようになってきている。

X 年 X + 9 月，高等学校受検当日。午前 6 時半に起床し，徒歩にて受検会場に行く。前日は，中学校に受検票を自ら取りに行く。受検が終了すると晴れ晴れとした表情で，帰宅した。

A の特徴を箇条書きで示す。

- ・地理が得意。
- ・漢字は「読み」が得意。
- ・ためらわずに学校に入る日が多くなってきた。
- ・遅刻は少なくなった。

- ・髪は、自分で少しずつ切っている。
- ・英語が不得意。
- ・表情がインテーク時よりもだいぶ和らいだ。
- ・応答や意思表示もスムーズになってきた。
- ・面接の練習も意欲的。
- ・在籍のある学校には登校したくない。
- ・国語では単文であればつくることできる。
- ・数学は、公式を無視する傾向がある。
- ・公共の乗り物を利用して本校まで来ている。
- ・荷物は持たない。母に持たせる。
- ・ゲーム友達を早めに帰して本校に来るようになった。
- ・1週間に1度であれば来る。(1週間に2回は嫌。)
- ・挨拶が苦手。

5. 考察

以上の結果は、不登校を主訴とし、登校することをあきらめていた問題を示す本事例においては、本校教育相談へ通っての活動が有効であったことを示す。

有効であった要因としては、教員とのラポールがとれてきたことや、本人の自己選択・自己決定を待って上記の活動に取り組んできたことが受検への意欲につながったと考えられる。他の要因を箇条書きで記述する。

- ・インテーク面接で「私たちは、あなたを再登校させ、不登校の状態を解消することが目的ではありません。一年後の自分というのを考えられるようになればよいと思います。」ということをも A に伝えたこと。
- ・筆者（女性教諭）は、これまでの A の行動観察から女性をみると緊張することがわかっていたので、母との面談に徹したこと。
- ・母の友達のように「傾聴」を意識して面談し、母の気持ちを緩和させることに努めたこと。
- ・相談チームで毎回話し合いを持ち、A の見方を統一してかかわれたこと。
- ・居場所を確保しつつ活動性を高めていったこと。
- ・身体を動かすことによってストレスを発散できたこと。
- ・活動時間帯が午後であること。

その他いろいろな要因が入り交じってここまでたどり着けたような気がする。

筆者が考える子どもが期待する大人のイメージは、「馬鹿にしないで真剣に話をきいてくれる人。」「受け身的な優しさでなく、具体的示唆を様々に提示してくれ、提示した方向へ進むことを強要せず、考え、試す余地を与えてくれる人。」「自分内の矛盾を素直に認める人。」「ユーモアのセンスのある人。」「一緒にいるとふっと緊張が解け安心できる人。」「時に一緒に行動してくれる人。」「待つことができる人。」と考える。このことを相談チームは忠実に守れていたと自負している。

ここで、登校刺激に関して、考えたい。

中学校の担任教諭は、不登校に陥って一週間した A を目の前にして、家庭訪問し、「学校に来ないか？」と登校刺激をしている。その応えは、「馬鹿にされるからいきません。」というきっぱりとした否定であった。それ以来、担任は、登校刺激を一切試みていない。

登校刺激とは、「学校に関するあらゆること」である。あるいは、「登校を促す働きか

け」ともいえる。不登校が出現した初期の頃（昭和 50 年代）は、保護者や教師は子どもが学校へ行かないことが理解できず、強引に連れて行くなどの対応を取り、その結果、かえって状態が悪化する例も多かった。確かに、登校を強制しなくなると、安定してきて、状態が良くなることも多かったので、「登校刺激をせずに、見守る」ことが広まった。しかし一時的に状態が、安定しても、その後登校し始めるとは限らず、長期化することも多くなった。

働きかけることや関わりを持つことの重要性が見直され、平成 15 年 4 月に文部科学省の諮問を受けた「不登校問題に関する調査研究協力者会議」による「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」においても詳細に述べている。「自分の力で立ち直るのを何も関わりを持つこともなく、また児童生徒の状況を理解しようとすることもなく、あるいは必要としている支援を行おうとすることもなく、ただ待つだけでは状況の改善にならない。」と述べられているのである。

それでは、登校刺激は必要であるということを前提として、実際には何をどうすればよいのであろうか。小澤美代子（2003）（以下、小澤）は三つのポイントをあげている。「小さな事柄から提示する」「まずい時はすぐに提案を引っ込める」「効果については翌日確かめる。」以上の三つのポイントを守れば、たいていの登校刺激は子どもを追い詰めたり傷けたりすることはないと小澤は主張している。また、小澤は登校刺激を与える見立てと段階としても三段階に示している。「初期は、安定を図ることが重要。」（中略）「中期は、周囲はできる範囲で応援をする。関心をもって聴いてあげたり、一緒に買い物に行くなどが回復への働きかけになる。」（中略）「後期は、中期でエネルギーがたまれば、将来へ向かって学習やアルバイト等の具体的な働きが出てくるので、可能な範囲での援助が有効となる。」（中略）と述べている¹³⁾。

私たち教育相談チームは、この三つのポイントを意識はしていなかったが、自然にできていたのではないかと推測される。まず、「できることから提示し、まずい表情や主張があったときは、すぐに提案を引っ込める。」また、「効果については、次の来談の際に、母に確かめたり、A に確かめる。」学校へ「登校」という働きかけはしなくても、十分に「登校刺激」を与えていたのではないかと筆者は考察する。そして、A が本校の教育相談を訪れたインテークの段階としては、小澤が提唱する「中期」にあった A であるが、来談を積んでいくうちに、心理状態としては、エネルギーがたまり「後期」に移行し、「受検宣言」となったのではないだろうか。

さて、それでは、いつ、「登校」をすすめれば良かったのであろうか。小澤が提唱する段階で言えば、「後期」にあたる、「受検宣言」をした時となるであろう。実は、私たちは「登校」をすすめていた。「登校すると受検のポイントを稼げる。行ってみないか。」の問いかけに A の応えは、「学校へは行きません」ということであつた。そこで、私たちは、A の話をうけて話を閉じてしまったが、そこで、私たちからではなく、在籍校の担任に提案してもらっていたらどうであつただろうかと考えることがある。もしかすれば、「土曜日であれば登校する。」「家に勉強を教えに来て欲しい。」等という展開になりはしなかったらどうかと考えるところである。時期を逃してしまったという無念がある。

次に発達障害と不登校について考えたい。

発達障害が原因となる不登校は発生しない。発達障害への理解と対応への問題を背景として、不登校は生じる。と筆者は考えている。

発達障害を抱える子は、不登校になりやすい傾向を発達障害ではない子どもたちより多く持っている。学習と集団行動を目的とする学校という集団生活の中で、発達障害を抱える子どもはまた学習能力のハンディキャップのために、また他者の気持ちへの共感性の乏しさや、あるいは集団生活の調和を乱しがちなために、大人から叱責されたり、子ども集

団から仲間はずれにされたりという経験を繰り返しがちである。結果的に、登校意欲を喪失し不登校に追い込まれるリスクが高くなる。言うまでもなく、発達障害というハンディキャップへの理解が乏しい学校や学級担任であればあるほど、このような事態は生じやすくなることが予想される。発達障害児にとって「いじめ」の影響は予想以上に大きいことを再度中学校に理解してもらいたい。発達障害児の場合、「いじめ」によるストレスと心的外傷体験は、周囲の予想以上に大きな経験を持つことを認識すべきである。A はいじめが改善されれば学校に行けたのであろうかと思うことがある。いじめが改善されても受けた心の傷は深く、学校に足が向くことはなかったのではないだろうかと思う。しかしながら、多くの子どもはいつか手をさしのべてくれるのを待っている。A の状態をきちんと見立て、その回復段階を把握し、その上で適切な働きかけをしていく義務があると考え。また、登校刺激の方略も、様々あったのではないかと考える。このことは、A の在籍校だけの責任ばかりではなく、私たちの責任でもある。

特別支援学校と通常の学校が相談チームとして一緒にかかわれる方策を探ることを今後の課題とし、A の動向を見守りたいと思う。

謝辞 本事例は、保護者の承諾を得て掲載するものであり、貴重な情報をいただいたことへの感謝を記します。

文献

- 1) 宇都宮市教育センター；不登校に関する実態調査，平成 18 年度宇都宮市教育センター調査研究事業資料，2003.
- 2) 吉田恵子；教室で気になる児童生徒について－高等学校で特別な支援を必要とする生徒に焦点を当てた調査研究－，平成 18 年度山梨県教育センター調査研究事業資料，pp. 1-3，2003.
- 3) 文部科学省；今後の不登校への対応の在り方について（報告），2003.
- 4) 「教育と医学」，2008 年 4 月号，2009 年 1 月号.
- 5) 永井徹；不登校の心理－カウンセラーの立場から－，サイエンス社，1996.
- 6) 藤岡孝志；不登校臨床の心理学，誠信書房，2005.
- 7) 「発達」，2004 年 WINTER.
- 8) 小野昌彦・奥田健二・柘植雅義；行動療法を生かした支援の実例，東洋館，2007.
- 9) 中山巖；学校教育相談心理学，北王路書房，2001.
- 10) 齋藤万比古；不登校対応ガイドブック，中山書店，2007.
- 11) 小澤美代子；続 上手な登校刺激の与え方－タイプ別・段階別－，2003.
- 12) C.コッホ（林勝三・国吉政一・一谷彊 訳）；バウム・テスト 樹木画による人格診断法，日本文化科学社，1970.
- 13) 小澤美代子；上手な登校刺激の与え方－先生や家庭の適切な登校刺激が不登校の回復を早めます！－，pp. 11-25，ほんの森出版，2003.