

# へき地・小規模校特別支援学級に在籍する児童の保護者の ライフヒストリーのナラティブ・セラピーから相談援助を考える

## －グループインタビュー事例の検討から－

### A Study on The Consultation and Support by Narrative Therapy for Life-History of Three Mothers of the student enrolled in the Rural Small Class with special needs in Remote Area

小 瀨 隆 司

(北海道教育大学釧路校)

#### I. 問題と目的

これまで、発達障害児とその家族への相談援助において、子どもや保護者の語ること（ナラティブ）は、援助者、面接者（インタビュアー）、セラピストによって解釈されてきた。そして、それに基づいた見立てや介入、支援が行われ、援助者側からの解釈で子どもや保護者を理解しようとしてきた。同一視はできないが、今日邁進しているアセスメントも、アセスメントする側が、「いかにして客観的に子ども、保護者をアセスメントするか」という視点に狭隘化していないか、今一度検討することが求められている。

これまで、セラピーや児童理解、実態把握においては、どのような解釈が妥当であるか、どのような理解がうまく説明しているか、という基準連関妥当性で考えることが主であった。しかし、これらはいずれもある基準に照らし、「このように解釈することができる」という解釈する側からの視点による解釈にすぎないといえることができる。

例えば、「小さい頃は、とても手がかかって大変でした」という保護者の子育ての苦勞の語りの解釈可能性は一つではない。「手がかかって大変」という語りだけで、このことの意味を理解することは難しい。手がかかって大変で仕方なかった、いう負担感や心勞の語りであるのか、手がかかって大変だったが、そのことで愛おしさを感じたという絆の語りであることも考えられるからである。

「見えないことに気づくよう他者を援助する」（ガーゲン, K. J&ケイ, J., 1997）には、クライアントやインタビュイー（面接やインタビューを受ける人）が自分の話を注意深く聴いてくれて、自分の視点を受け入れてもらえている安心感を感じられる状況がまず重要である。そして、その視点や語りの前提にはどのようなことがあってのことなのか、それはどのような意味があるのか、興味をもってたずねることによってしか理解はすすまないのである。

「こうであったかもしれないという可能性を排除、否定しない」ことによって、そのことの意味を一元的に固定しない。そして、それこそが、自由な感覚で解釈することを可能にする。「そういう考え方もできるし、こんな考え方

もできる」という出来事の複数の解釈可能性は、「意味」が単一的であるのではなく、多元的であることを物語っているのである。（前掲書）

相談援助を考える上で、多様な視点で対象や問題をとらえることは、「多元的な認識」の可能性を拡張する。アセスメントは、「そのような状況があった」ということであって、「限定された場面や状況における事態」ととらえるべきである。「いつも落ち着かない、いつも授業を聞いていない」という場合、そのことは本当にそうなのだろうか、とそのような語りの意味を問い直すことによって、新しい見方が立ち上がってくる。多元的にとらえるならば、「いつも落ち着かない」という語りには、教師の側の苛立ちやネガティブな感情が表現されているのではないか、という解釈も可能となろう。このことから考えられる問題解決の方向は、「いつも落ち着かない」→「いかにしたら落ち着けるようになるか」とは異なる問いも必要となる。「閉じた、固定的なアセスメント」では、時に問題の本質を把握しそこねるのである。

ところで、昨年おこなった「特別な支援を要する児童生徒の乳幼児期の支援に関する調査（小瀨・戸田, 2014）」によると、子どもの障害や発達の問題への気づき、診断、支援について地域支援のあり方が関連していることが示唆された。アンケート調査という量的調査によって、一定程度全体の傾向は明らかになったが、それらの傾向を構成している個別性をとらえることは不可能であった。例えば、発達障害をもつ児童・生徒の保護者のニーズ調査によって、「乳幼児期からの支援のニーズが高い」という場合、支援を受けたことからそのようなことが語られたのか、支援がなかったためにそのような表現がされたのか、は数量的な調査では明らかにできない。

ナラティブ・セラピーは、セラピストやインタビュアーがクライアントやインタビュイー（インタビューの受け手）との対話をとおして、自らの問題やこれまでのライフヒストリーについて、新たな発見をもたらす可能性を包含している。自分では気づき得なかったことに気づくことの可能性を秘めているのである。そして、自分が考えていた

ことや感じていたことを「そのような考え方や見方もあるのだな」という他者の目にふれることによって、クライエントやインタビューー、セラピストやインタビュアーが、それぞれのそれまでの自分を新しい自分へとつくり変えていく変革（=発達）を遂げるということに他ならない。

これらの問題意識から、①相談援助におけるナラティブの意味を多元的にとらえることを可能にする要因を明らかにし、②相談（面接やインタビューなど）のあり方について検討することが本研究の目的である。

## II. 方法

### II-1 対象

小淵・戸田（2014）が行った「特別な支援を要する児童生徒の乳幼児期の支援ニーズに関する調査研究」の対象者のうち、個別インタビュー調査への協力の承諾をいただいたB町の3名の母親（以後、A、B、Cとする）。母親3名の家族構成と子どもの障害の概略は、表1のとおりである。

### II-2 面接方法・記録及び内容

保護者（母親）の了解を得て、3名の集団非構造化面接を行った。面接日時：2013年□月○日。面接回数：1回。面接時間：1時間40分。面接中の会話は全てICレコーダーによる音声記録を行った。あわせて、面接中の様子を紙媒体に記録した。

インタビュー内容、テーマは、「これまでの子育てを振り返って」という広いテーマとした。漠然とした広いテーマにすることによって、多元的なナラティブをデータとして収集するためである。具体的には、家族や周囲との関係や、その中で苦労したこと、どのようにして子育てをしてきたか、楽しかったこと、嬉しかったことなど自由に話す座談会形式の集団面接を実施した。

### II-3 分析方法

集収した文字データをエピソードごとにまとめ、それぞれの単一のエピソードの分析に加え、それらのエピソード内のつながりや関連を分析・検討した。

## III. 結果と考察

今回の面接で得られたデータから、おおよそ6つのエピソードに分類できた。本研究は継続研究中であり、現在もデータ収集及び、分析方法も検討中である。そのため、本論では3つのエピソード（エピソード1、エピソード2、エピソード3）を取り上げ、それらについて、分析・検討した結果を考察した。これらに共通していることは、「障害への気づき」、「相談につながるまでの心情」、「小学校入学をむかえるにあたって」という就学前の時期の子育てや母自身の不安などについての語りであった。これら3つのエピソードを、関連したつながりのあるナラティブのまとまりとしてとりあげることで、それらの多元的解釈をナラティブ内・間の関連において検討した。

表2～4は、各エピソードを構成している会話と多元的解釈を一覧にしたものである。表中のTは面接者、A、B、Cは集団面接参加者である。

それぞれのエピソード内のナラティブを多元的に解釈し、そのことをエピソードの全体の中で再構成することによってナラティブの意味を検討した。

### 1 ナラティブの意味を多元的に解釈することと書き換え

インタビューが語ることには、本人の独自の意味が込められている。Bの「子どもっていうのはみんなこんな感じなんじゃないか」という語りには、Bの子ども観が前提にある。当然ではあるが、相談援助に関わる際、その人（例えば、来談者）が「そのことをどのようにとらえているか」ということを知った上で相談がはじまることは、そうそうあることではない。多くの場合、相手の考えや感覚、物事の理解の仕方などその人の認知様式やパーソナリティーは、相談を進めていく中で少しずつわかってくるのである。あるいは、一旦わかったと思ったことをも否定、修正していくことによって、相手の物事の考え方や思考の「癖」のようなものがわかってくる。

ある一つのナラティブを多元的に解釈することで、表面には現れていないもう一つのナラティブが立ち現れることがある。固定的に解釈した場合と比較してみるために、Aの語りを取り上げる。

表1 家族構成と子どもの障害等

	A	B	C
家族構成、 職業	父、母、祖父母、親戚、 7人家族 父酪農、 母家業手伝い、祖父 母、親戚酪農	父、母、4人家族 父酪農、母家業手伝 い	父、母、5人家族 父漁 業、母パート
きょうだい	弟1人	弟1人	兄2人
対象児童学年、 出順、障害名	中学1年、第1子、 自閉症	小学校6年、第1子、 アスペルガー障害	小学3年、第3子、 プラダーヴィリー症候群

表2 エピソード1 子どものおかしさや気になるなあ、と感じた頃とその時の気持ちについて

T(面接者)	
多角的解釈(メタ解釈)	子どもの障害への気づきは、育てにくさや疑問を感じても、それらは心配するほどのことではない、と感じることなどという個人差が大きい。第一子とそれ以外では子育ての経験による子どもを見る目も違う。不安や疑問は浮動性があり、どの時期に専門職や身近な相談できる人に出会うかによっても変動する。
A	診断名は自閉症。療育受けた後に小学校入学後。療育機関への通園は3歳
多角的解釈	なぜ、小学校入学後だったのか？それまでに診断のような説明を一切受けなかったのか、受けたが、「はっきりと言われず、小学校入学後明確に言われたのだろうか？」
B	「子どもなんだから、こんなものじゃないの」というような感覚だった。子どもはみんなこんなものじゃないか、と思っていた。
多角的解釈	育てにくさあ、と感じていたが、これって普通じゃないの？おかしいのかな？、が半々。自分の知ってる子ども観によって、あるいは知識によってそれらは複合的に構成される。「こんなもの」と感じる感性は人によってまちまち、何を「こんなもの」と感じるのかは違う。それは一人ひとりの物事をとらえる感覚や知識、育ちなど背景によって違うということ。そのことを前提として、「そのように感じるに至った個人の内面」に分け入ったナラティブが引き出せないか。育てることの負担とか、手間とか、子どもを育てるということは、そういうことなんだ、という感覚。
C	第三子はっきりしない病気。基準がはっきりしないだけに、手探り状態。→医師も一緒に考えていきましょう、と。
多角的解釈	はっきりしないことがあっても相談できる人の存在がある。医療的な関わりが必要な障害と知的障害のような障害ではちがうか。自閉症スペクトラム障害などのある時期から障害が明確になってくる障害の場合、不安や戸惑いが流動的に生じるという、寄せては返す波のような一喜一憂に持続的にさらされるストレスと不安の持続

※ 色掛けは、取り上げたエピソードに関する箇所

表3 エピソード2 相談につながるまでの気持ち

T(面接者)	
多角的解釈(メタ解釈)	
A	療育機関を紹介されてありがたかった。
多角的解釈	一人で考えることの辛さ、不安から一緒に考える人の存在による安心。相談できる人ができた、ということが大きい。反対に専門機関を紹介されることへの抵抗はどのような場合に生じるか？もっと早く紹介した方が良かったのだろうか？この時期以外であったら、受け入れられなかった、ということはないだろうか？介入の時期の難しさ、一人ひとりによってその時期が異なるのであり、それを一律には援助者が決められない。問い、尋ねながら、一緒に考えていくことでしか、それはわからない。
B	自分でも意識していないが、不安とストレスが多かった。子どもの療育は具体的にやることがあるけど、親へのサポートは誰がしてくれるのか？と
多角的解釈	子どものこととの相談、子どもへどのように関わればいいのか、という「子どものこと」であるということの意味。子どものことから離れ、母自身のことの援助の重要性。「子どものことについて」の相談しかできない、と思わせていないか？→祖父母もきょうだいも含め、子どもの生活の基盤となる家族への援助という視点が重要ではないか。
C	Bさんは初めての子だけど、うちは三番目で、上の子や二番目の子の子育て中に障害をもった子がいて、その親とも交流していた。そのこともあってか、3番目のこの子の時は自分から相談できた。相談する人がたくさんいて恵まれている。
多角的解釈	兄らを通して障害を持っている子どもとその親とのつながりはちがう。→兄弟がいるかいらないか、によっても我が子の捉えかたは異なる。障害のある子どもの家族との交流はたまたまだったのだろうか？わかっているけど、わかりたくない夫の接し方に精神的にまいってしまう。そのことが家庭とのつながりの契機をもたらしたのだろうか？

※ 色掛けは、取り上げたエピソードに関する箇所

表4 エピソード3 就学する時の不安など

T(面接者)	
多元的解釈/タ 駆経観	<p>3歳の時、下の子が生まれ、それまでなんどかやれていた生活が難しくなった。保育園も園と近所の園には入れず、かなり離れたが保育園なら入園可能と入園した。余裕がある園へ入園したが、保育士が園でもっとわかりやうらせてください、と罵られることで、子どもにも無理強いらして、できるよと家でも押し付けられていくようになっていく。煮立か食べない、白ごはんしか食べないという偏食もあって、なんどか食べさせようと無理に口に入れたりもした。すると食べなくなるけどその後嘔吐するようになって、自分もおかしくなっていた。</p>
多元的解釈	<p>入学に際して教師とのノート連絡についての語りから、保育園時代のことが想起された？入園できてもホッとできなかった。「あれができてない、これもできない、こうだった」と書きノートに書かれ、送迎時にも言われることを想像すると、入園したことと余計にストレスが溜まることではないか、と思われる。その当時保育園にどのようなことを望んでいたのだろうか？保育園でいろいろな指導を積極的にやってもいいから、少し母自身が離れたい、と思っていたのだろうか？</p>
多元的解釈	<p>親としてやれることとして教師へ伝えたい、という気持ちからこの行動につながった。教師はそのことをどのように受け取ったか。</p>
多元的解釈	<p>家族は親だけではどうにもできないことに直面して、周りの人にわかってくれなくて、助けを求めよう、と、一親から特別支援学級入級を希望した。親ができることをやっていたこと、と思つたことの意味、親ではできないこともあつた。それは？いつ子どもと親についている、ことはできない。子どもにわかってやること、言うことはできない。</p>
多元的解釈	<p>疎として県外から北海道へ来て、小学校は特別支援学級への入級となった。そのことを地域の人たちがどのように思っているか、家族からでさえ、どう思っているのかわからなかった。</p>
多元的解釈	<p>不安や心配はあつたけど、子どもに必要なだと判断した。そのことを優先した。家族にどう思われるかについては、その後のこととして、という語りの意味。</p>
C 多元的解釈	<p>自分でもそんなことししやいけな、ダメだということもわかっているけど、同じように悩んで育ててきた者同士の間がある。</p>

※ 色掛けは、取り上げたエピソードに関連する箇所

### エピソード1 「子どものおかしさや気になるなあ、と感じた頃とその時の気持ちについて」

Aは「診断は自閉症で、就学前に療育を受けて小学校入学してから診断された」と語った。

このことをそのまま解釈すると「診断はずいぶんと遅かったということだ」ということで終わる。しかし、このナラティブを多元的に解釈してみると、「なぜ小学校に入学後に診断されたのだろうか？必要だったのだろうか？保護者が聞いたのだろうか？それ以前は診断に関係した事柄は一切保護者に説明はなかったのだろうか？療育には3歳頃から通っているし、他のところの語りでも「こだわりも強そうで大変な状態であったにも関わらず、医師が診断できなかったのだろうか？…」と実に多くの解釈が可能である。ここで大切なことは、このような多元的な解釈が立ち上がるか否かによって、その後の面接の様態が変わるということである。例えば、小学校へ入学するにあたって、保護者が自分の子どもがどういう状態で、障害だとしたらどういう障害名なのか、と知っておきたいというので、医師が診断名を告げることもある。そうであれば、主体的に子どもの状態を知りたい、知っておく必要がある、と保護者が考えたということになる。一方、状態としては自閉症に当てはまるが、経過を見ないとわからない、という医療機関の説明であったとしたら、どのような気持ちで3年間いたのだろうか？という保護者の心情についての想像が立ち上がる。

このようにナラティブを多元的な解釈を行いながら、一方ではそれらから立ち上がった解釈へと書き換えていくことが、面接やカウンセリングなどでは重要となる。

ナラティブは、本人の語りを超え、受け手によってそれらは書き換えられ、初期のナラティブにある意味から多元的な解釈を可能にするのである。

### 2 多元的な解釈が目に見える行動の背景を浮かび上げさせる

親は、我が子に障害があるかもしれない、という不安をそのまま表現するとは限らない。例えば、乳幼児健診で、「何か気になることや相談したいことがあるか」尋ねると、「そんなに心配しているわけではないんですが」と前置きをして、「うちの子へんな癖があるんですね。必ず食べものの匂いを嗅ぐんです。これって障害でしょうか」と語り始めることはめずらしくない。この語りには、「心配しているわけではない」ということを言いつつ、他方で、「障害に対する不安」が語られている。このような場合、この語りだけで、解釈しようとすることは、難しいことである。このことばにある背景がわからないまま解釈することは、ほぼ主観で終えることになる。

相手の真意をもう少し聴き取ることが必要になる。

そのことを考えるために、エピソード3のAのナラティブを検討する。

### エピソード3 「就学する時の不安など」

A「こだわりがあって、まず学校へ安心して行けるかが心配だった。トイレも自宅以外は使えないし、他人の声が大きいと大騒ぎしてしまう。スクールバスに乗って通学できるか、など学校生活の基本的なことへの心配がかなりあった。そのため、いろいろな人にこの子を知ってもらおうと、いろいろ連れて行った。そして、事前に情報を伝えることをしよう、と思った。入学後は教師へいろいろ知ってもらおうと連絡ノートでやりとりをした」

母は我が子を知ってもらおうといろいろなところへ連れて行ったり、事前に本人のことについて知ってもらうために伝えたり、入学後にノートのやりとりをした。

まずはじめに、障害を持っていない子どもの親は、我が子を知ってもらうために外へ連れて行くのだろうか。一般的には、外へ連れて行くと子どもも喜ぶし、楽しそうにあそんでいるから、また外へ連れて行くのである。子どもが楽しくあそんでいることに加え、親も子どもが楽しくあそんでいる姿を目にして、嬉しく、楽しくなるから、子どもを外へ連れて行くのではないだろうか。

しかし、Aの我が子を知ってもらうために、外へ連れて行く、という語りの意味を丁寧に考えたい。このような話を聞くと、「お母さん、地域の人にいろいろ知ってもらうことは大切です。がんばっていろいろなところへ連れて行きましょう。」などと励ましのことばをかけたりする。確かに「大切」ではある。しかし、「大切だから」ということだけで人は行動しているのではない。いろいろな所へ連れて行く親の心情はどうであったのだろうか。そこでの子どもの様子や周囲の様子などはどうだろうか。連れて行くことの負担感は、…。このナラティブから様々なことが想像されるのである。

Aは「親としてできることをやろう」と語っている。このナラティブが、母の行動の背景にある。親としてできることは、保育園や学校以外の放課後の地域での生活に関することと考えたのであろう。できないことを考えるのではなく、できること、できそうなことを考えるということが行動につながったと考えることができる。

このように把捉をするならば、一方で「親だけでいろいろなところへ連れて行くのは、大変ですよ」という心情へのねぎらいと、他方で、「でも、一緒のところへ行くと、いろいろな発見もたくさんありますよね」という、親の主体的行動によって発見したことの喜びへの共感が生まれる。

しかしながら、時に、「知ってほしい」気持ちは、必ずしも周囲に応答されないこともある。親がいくら熱心に担任教師に、我が子のことを理解してほしいと願っても、担任教師の「理解したい」という気持ちとのズレがある場合、双方の思いのズレがコミュニケーションの不全をもたらす。Aも保育園時代に、連日ノートに「これができなかった。家庭でしっかりがんばってやらせてください」と書かれ、家庭で必死になって子どもに無理強いしたことへの後

悔の念が語られている。

ナラティブには、時間経過の中で、その意味を再構築する可能性がある。単に、辛かったという意味にとどまらず、「ダメだと思ってもそうやっていた自分」のその時の感覚がよみがえってくるのである。語り合うことによって、「自分がどのようなことによって、そのようになっていたのか」、多様な視点で振り返ることを「アフォード (James J.Gibson, 1979)」し、そのことをとおして、よりいっそう多元的な視座を持つ自分になるのである。

### 3 語りの中にある「未知なる」ナラティブ

クライアントやインタビュー어의ナラティブには、表現されない、本人さえ気づきえないナラティブが存在している。そのことの語りには、どのような思いや真意があるのか、自分でさえも表現できないこともある。表現されていることのみがナラティブの全てではない。

まず、エピソード2のCのナラティブからみてみよう。「Bさんは初めての子だからね。うちは三番目だったけど、上の子や二番目の子の子育て中に障害をもった子がいて、その親とも交流していた。そのこともあってか、3番目のこの子の時は自分から相談できた。相談する人がたくさんいて恵まれている」

ここには、出生順の違いによって、相談できるようになった経過が語られている。

第1, 2子の時は、自分の子には障害がなかったが、そのことに関係なくいろいろな親と付き合っ、様々な話を聞かせてもらっていた体験が、自分から相談することにつながっている。小淵・戸田 (2014) は、子どもが3歳前までの時期には、子どもの発達のことが気になりながらも自分から相談を控える傾向があることを指摘した。それまでの親同士の関係やつながりがその要因に関連していることが推察される。

やや極端ではあるが、もし、家庭内で子どものことについて話しあえる関係や状況があり、家族内で解決できるとしたら、外部や他者へ相談するには至らないこともあり得るということである。実は、Cは別の場で、「夫はわかっているけど、わかりたくないの、私が色々言っても違う見方をしている」ということを語っている。家族が一丸となって同じ見方をすることは、外部からの介入や異なった意見を受け入れない「家族内完結型」となることも危惧される。夫が子どもを母とは違う見方をすることによって、母は外部とのつながり、相談相手を広げることをもたらした、という見方が可能となる。

このことを別のエピソードで検討してみる。

エピソード3にある「保育士に知識があれば」というBの語りは、「保育士に障害についての知識をしっかりと持って欲しい」という意味だけなのだろうか。ここにはAの「保育士というプロに言われると、できて当たり前で、それをさせられないのは親の問題で、できない自分が親としてダメなんだ、と言われてるように思っ」て」というナラティ

ブを自分に重ねているとも解釈できるのである。エピソード2でBは、「嫁としてのふるまいもあるし、祖父母との関係もあって、親がちゃんと教えないから、と思われやしないかということもストレスだった」と語っていることが、異なるコンテキストとつながっている。

このように、そのことが、時間経過や異なる時間軸で再現されることや、想起されるのである。その瞬間だけでナラティブはあるのではない。

これらのつながりから、「保育士に知識もあるといいかもしれないが、知識以上に、一緒に考えてくれたり、一緒に悩んでくれるそんな関係、相手としての保育士、相談者、あるいは祖父母を欲していたのではないか？」という書き換えが可能となる。

その語りにある背景を想像し、そのことがどのようなこととつながっているのか、そこにこそナラティブの本質がある。しかし、そのことは、そう簡単には表面には現れない。その意味でナラティブは、「未知」なのである。

このように、「未知なる」ナラティブに出会えた時、私的・個人的な認識からはじまる多元的な解釈は、共同主観的にきたえなおされ、対象をあるがままにとらえることができるという意味で、いよいよ客観的になっていく (早坂, 1987) ののである。

#### 【引用・参考文献】

- ガーゲン, K. J. & ケイ, J. (1997). ナラティブ・モデルを越えて マクナミー, S. & ガーゲン, K. J. (編) 野口裕二・野村直樹 (訳). (1997). ナラティブ・セラピー 金剛出版. Pp.183-218.
- 早坂泰次郎 (1987). 人間関係学 同文書院.
- James J.Gibson (1979). 古崎 敬・古崎愛子・辻敬一郎・村瀬 旻 (共訳) (1985). ギブソン 生態学的視覚論 ヒトの知覚世界を探る サイエンス社.
- 小淵隆司・戸田竜也 (2014). 特別な支援を要する児童生徒の乳幼児期の支援ニーズに関する調査研究 - 本州1市道東4町の比較調査研究 (第1報) - へき地教育研究 (68), 79-93.