

場面緘黙の子どもたちについて

—子どもたちの思いによりそった支援—

内田 育子

Ikuko UCHIDA

Students with Selective Mutism

—Supportive Approaches Snuggling up to their Minds—

【 要 旨 】

近年、発達障害についての研究がすすめられ、周囲の理解が広がりつつある。しかし、場面緘黙については、未だその理解や対応が遅れている。この研究では、大人しいが故に見逃されがちな「場面緘黙」の児童生徒について、どんな支援が必要なのかを検討した。

子どもたちの思いによりそった支援をするためには、①周囲の理解、②適切な実態把握をもとにした柔軟な対応、③周囲の密な連携が欠かせないとする。通級指導教室担当者への質問紙調査や事例研究、研修会参加、文献研究を通して、通級指導教室担当者の立場で考えられる具体的な支援や関わりについて検討した。通級指導教室担当者が子どもたちと直接関わるのは一週間のうちのわずかな時間であるが、「通級による指導」は「個別指導を中心とした特別の指導をきめ細かに弾力的に提供する」貴重な場である。通級指導教室で過ごす時間が少しでも有意義なものになるよう、よりよい支援のあり方について考察した。そして安心できる環境、信頼できる相手、自信を持つことができる関わりの大切さを確認した。

【キーワード：場面緘黙 通級指導教室 信頼関係 自己肯定感 連携】

I はじめに

「通級による指導」は、「障害の状態を改善・克服するための指導が児童生徒のニーズに応じて受けられる上に、通常の学級における授業においてもその指導の効果が発揮されることにつながり、その効果が大きいと期待される」とされている¹⁾。平成18年の学校教育法施行規則の一部改正により、通級指導教室に通う児童生徒の対象が広がり、通ってくる子どもの数が急増している。島根県の通級指導教室では、どの教室も障がい種別に関わらず対象となる全ての子どもの指導を行っている。そのため、担当教員は個に応じた適切な支援ができるよう、幅広くいろいろな知識を深め、日々研修を重ねながら指導を工夫している。

そうした中で、場面緘黙の子どもたちについてはなかなか理解が進まず、それぞれが対応を模索しているといった状態である。筆者もその一人で、昨年度末に来談された保護者に、具体的なアドバイスができなかったという反省がある。そこで、今回の研究を通して、場面緘黙についての理解を深めながら、子どもの思いによりそった具体的な支援ができるよう検討したいと考えた。

II 研究の目的

場面緘黙の児童は、話ほしないが人に迷惑をかけることがないので、周囲からはただ大人しいだけだと思われて、その対応が見逃されてしまうことが多い。しかし、実は話したいのに話せないこ

とについて、自分でも口に出せない辛い思いをしている場合が多い。子どもたちの思いを理解し、その思いによりそった支援を行うことで、子どもたちは自分らしく自信を持って生活できるだろうと考える。本研究では、通級指導教室担当教員という立場で、場面緘黙の子どもたちにどんなサポートが必要か、その具体的な関わり方について検討する。

Ⅲ 場面緘黙とは

1 場面緘黙とは

場面緘黙 (Selective Mutism) とは、本来話す能力をもっていて、家族や親しい友人とは何の問題もなく話しているのに、なぜか学校や園など特定の場面ではひと言も話すことができない状態のことをいう。米国精神医学会の診断基準である「DSM-IV-TR 精神疾患の分類と診断の手引き (2002年)」では、選択性緘黙について次のように記している²⁾。

表1 選択性緘黙の診断基準²⁾

- | |
|---|
| <p>A. 他の状況では話すことができるにもかかわらず、特定の社会的状況（話すことが期待されている状況、例：学校）では、一貫して話すことができない。</p> <p>B. この障害が、学業上、職業上の成績、または対人的コミュニケーションを妨害している。</p> <p>C. この障害の接続期間は少なくとも1か月（学校での最初の1か月間に限定されない）。</p> <p>D. 話すことができないことは、その社会的状況で要求される話し言葉の楽しさや知識がないことによるものではない。</p> <p>E. この障害はコミュニケーション障害（例：吃音症）ではうまく説明されないし、また、広汎性発達障害、統合失調症または他の精神病性障害の経過中にのみ起こるものではない。</p> |
|---|

以前は、選択性緘黙 (Elective Mutism) という用語が多く使われていたが、最近では子どもの緘黙は、子どもの選択や自発的な意思によるものではないと認められるようになり、現在用いられている「場面緘黙 (Selective Mutism)」という用語 (米国精神医学会, 1994) が使われるようになった。この用語は、「特定の決まった場面でのみ落ち着いて話すことができるという子どもの状態をより正確に表現している。」とされる³⁾。

本研究でも「場面緘黙」の用語を使用する。

2 場面緘黙の原因

なぜ場面緘黙になるのか、何が場面緘黙を引き起こすのか、その詳しい原因は研究者にもまだ分かっていないと言われる。ただ、根底に不安があるという見方は共通している³⁾。

発話に恐怖を感じる理由は、気質的要因と環境的要因の組み合わせによるものだと考えられている³⁾。場面緘黙児の多くは、慣れない環境では人一倍恐怖や不安を感じている。不安を感じた時は、「話さない」「動かない」「関わらない」というように行動を抑制することで、自分でその恐怖を軽減させている。話さないことを対処戦略として使いながら回避行動が強化され、自分の身を守るために習慣化されていくと考えられている。

場面緘黙発症のプロセスについて、角田 (2008) は次の図で説明する⁴⁾。

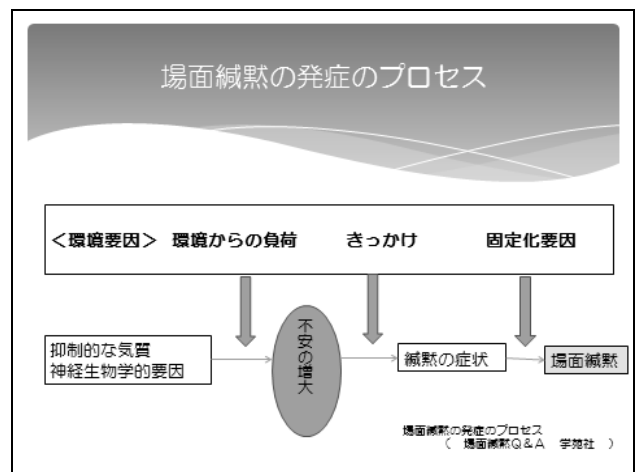


図1 場面緘黙の発症のプロセス⁴⁾

「先天的なもの（生まれながらにもつ抑制的な気質や神経生物学的な要因）に「環境要因」が加わり、不安が増大する。そして、そこにある出来事が加わり、緘黙の症状が出現する。黙っていると不安が一時的に軽減され、緘黙によって不安に対処できるようになる。そして、不安を下げ、発話を促す適切な環境が用意されない場合、緘黙の症状はますます強められ固定される」と説明する⁴⁾。

神経生物学的要因として、発達の遅れやアンバランス（話し言葉や言語の問題、発達障害等）が挙げられている。環境要因としては、急激な環境の変化や内気で不安を抱きやすい家族等が例に挙げられている^{3,4)}。可能性として発症率が高

くなる傾向にはあるが、その状態や原因は様々である。

(1) 緘黙状態が始まる時期について

緘黙の状態が始まる時期については、初期の集団生活が始まる段階（保育園や幼稚園に入園時）が多いとされる。今まで家庭を中心に生活していた子どもたちが、知らない人や初めて出会う人たちと交流することを求められる時期である⁵⁾。分離不安と見分けがつきにくく、過保護だからと責められて、保護者が辛い思いをすることも多くある。しかし、もともと不安の強い傾向があり、積極的に話をする方できなかった児童生徒が、何らかのきっかけをもとに話すことができなくなると考える方が妥当である。

(2) 発症率と男女比

場面緘黙の発症率は、1万人中2~8人いると推定されている（Goodman&Scott, 1997）⁵⁾。また、緘黙の発症率は統計的に見て女兒に多く、男児のほぼ倍であると言われる。（Stwinhausen and Juzi, 1996）。しかし、その原因については明らかではない。文化的に見て女の子が内気な場合は受容されやすいため、依存的で回避的な行動が強化されるという仮説はあるが定かではない⁵⁾。

(3) 脳との関係性

脳科学の進歩に伴って、緘黙と脳の働き（恐怖感と言語活動）についてもその関連性が説明される（Rosemary Sage : 2009:場面緘黙へのアプローチ）⁵⁾。角田（2011）は、扁桃体との関係性を説明し、「場面緘黙の子どもの脳は、小さな社会的脅威に対して過剰反応しやすいため、不安や緊張を感じやすいという説がある」と説明する⁶⁾。

3 場面緘黙の症状

緘黙の原因がそれぞれであるように、その特徴もそれぞれである。「話す能力はあるのに不安を強く感じて特定の場面では話さない」という特徴に加え、次のような症状が付随する場合が多い⁷⁾。例えば、話をしないだけでなく、他者との関わりを極力回避する「非社会的傾向」が見られる場合がある。他者と関わりをもつことに恐怖を感じ、感情・情緒的にも蓋をし、他者に対して心を閉ざ

している状態である。「行動抑制的傾向」が見られる場合もある。動作や行動が緩慢で、状態が悪化してくると、動作そのものに抑制が強く働き、動き自体を封じてしまう（緘動）。トイレに行けなくなるとか給食を食べることができなくなるとか、日常生活を送るのにも大きな困難をきたすのである。そういったケースについて耳にする時、何よりもまずは心をほぐし、助けを借りながらも安心して生活できるよう願うばかりである。

話はしないけど、学校には毎日登校するという子どももいれば、学校に出ることができなくなってしまうという場合もある。学校に通えなくなってしまった子どもについては、おそらく自分に自信をなくしてしまっているからではないかと想像する。通っていることの安堵感よりも、通うことで感じる不安の方が有意に高くなってしまっているのかもしれない。

その他、「感覚過敏の傾向」があり、雑音や人ごみ、嗅覚や触覚に過敏さをもつ場合もある。場面緘黙児童には、真面目で集中力があり芸術的センスをもつ子どもたちが多いことも知られている⁸⁾。児童生徒のアセスメントを丁寧に行い、その子にしかない素晴らしい個性を伸ばしながら、実践を工夫していく必要がある。

IV 研究の方法

まずは、筆者自身が文献研究を通して場面緘黙について理解を深めることをスタートとした。そして、具体的な研究方法について下記の通り計画した。

1 島根県通級指導教室の実態調査

質問紙調査をもとに通級指導教室の実態を知り、支援や対応について検討した。指導者に3回、児童生徒本人に1回実施した。

2 事例研究

三人の児童生徒について事例研究を行った。通級指導の時間に、担当者と共に子どもたちと関わりながら、その対応について考察した。

3 研修会参加

積極的に研修会に参加し、見聞を深め、実践に生かした。

V 結果

1 島根県通級指導教室の実態調査

(1) 通級指導教室担当者への実態調査（1回目）

1回目の調査は、新年度がスタートした初めの県内担当者会で協力を依頼した。（48校48人にアンケート実施：回収率100%）

通級指導教室に通う児童生徒の中で、場面緘黙の児童生徒は、2.8%（924人中26人）だった（4月）。26人中女子が19人、男子7人で、男子より女子の方が多い傾向にあった。

(2) 通級指導教室担当者への実態調査（2回目）

2回目は、場面緘黙児童生徒がいる教室の指導者に回答を依頼した。各児童生徒の具体的な背景と指導の実際について13項目の質問を行った。14教室に通う21人の児童生徒について回答を得ることができた。ここでは、その中で特に思案したものについて記載する。

表2 通級指導担当者へのアンケート項目

1. 主な養育者
2. きょうだい関係
3. 指導形態と時数
4. コミュニケーションの図り方
5. 緘黙症状（家庭以外で話ができる場）
6. 本児に今一番願うこと（通級指導の目的）
7. 具体的な支援・指導について
8. 家庭以外で話せる言葉
9. 在籍校、担任との連携方法
10. 保護者との連携で心がけていること
11. 指導内容を考える時に大切にしていること
12. 他の障がいについて・医療受診の有無
13. その他（自由記述）

（6，8，13は自由記述。他は選択肢による質問で、当てはまらない場合は、「その他」に記入欄を設ける。）

① 質問6：「本児に一番願うこと（目的）」

小学校低中学年の先生方の回答からは、通級指導を通して、「安心してリラックスできる場」を提供したいという思いが強いことが伺えた。高学年になると、その思いを大切にしながらも、「話をする事」、「自己表現や自己理解について」のねらいが増えている。中高校生担当の回答からは、「駆け込み寺」、「保険のようなもの」等、通級指導教室の場がいざとなった時にいつでも頼れる場所となっていることが分かる。個の実態に応じ

てねらいは違うが、年齢に応じた共通性も伺えた。

② 質問7：「具体的な支援・指導について」

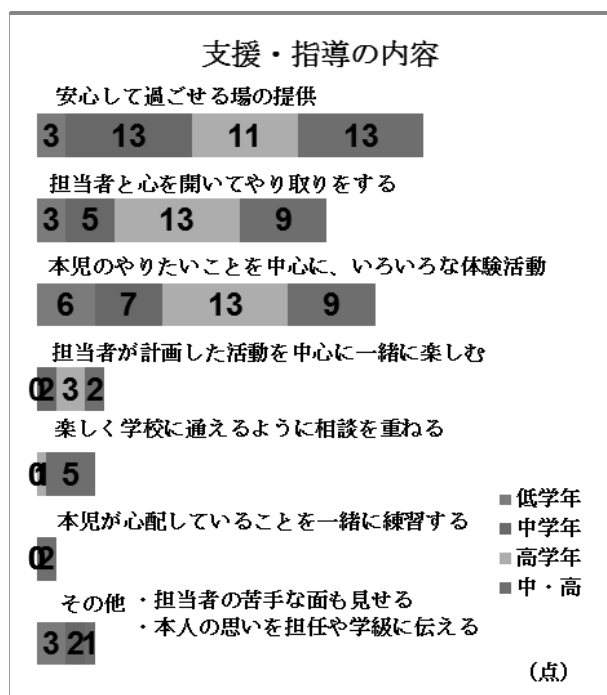


図2 具体的な支援・指導の内容について

（優先順位を1～3番まで記入してもらい、順位の高い方から3，2，1点をつけて合計得点を出した。）

発話を促す具体的な取り組みをする前に、まずは児童生徒一人ひとりと信頼関係をつくり、安心できる環境の中で活動を楽しむことが大切にされていた。

③ 質問12：「他の障がいについて」

21人中7人に該当があった。その詳細については、広汎性発達障害4人、LD（読字障害）2人、病弱（弱視、斜視）1人だった。ある論文では、「SM（場面緘黙）と診断される患者の一部には、PDD または自閉症スペクトラムが存在することを明らかにした」とある⁹⁾。そして、「有効なアプローチを選択できるため、その理解は極めて重要と考える」と結ぶ⁹⁾。

④ 質問13：指導上気になること等自由記述

「本当に今の関わりでいいのか」「保護者支援の難しさ」「見通しをどう立てればいいのか」「学力保障の面から考えると学習課題は必要なのか」「連携したい在籍校教員との気持ちのずれ」「将来像を描く上で参考となる情報」等日々悩みながら向き合う指導者の姿が伺えた。

出会う子どもたちは十人十色なので、出会った子どもの数だけ指導方法は違うだろう。これまで

の取り組みを参考にしながらも、最後は自分で、今日の前にいる子どもと関わりながら指導内容を考えていくことになる。しかし、だからこそ、担当者にとってもお互いに情報交換し、相談できる相手や場の必要性を感じた。

(3) 緘黙児童生徒本人への実態調査 (9月)

担当者への依頼に併せて、児童生徒本人の思いを聞く質問紙を依頼した。21人中18人の児童生徒から回答を得た。質問は次の8項目である。

表3 緘黙児童生徒本人へのアンケート項目

1. どの場所だと安心して過ごせますか?
2. 誰といる時間が楽しいですか?
3. 学校では何をしている時間が楽しいですか?
4. 学校で話をする順番がまわってきた時に、どんな気持ちになりますか?
5. 家だと話しやすいのはなぜですか?
6. まわりの人に言われたらいやだなと思う言葉はありますか?
7. 通級指導の時間はあなたにとってどんな時間ですか?
8. 7で答えたわけについて教えてください

(全て選択肢による質問で、当てはまらない場合は、「その他」に記入欄を設ける。)

① 質問2:「一緒に過ごす楽しいと感じる相手」

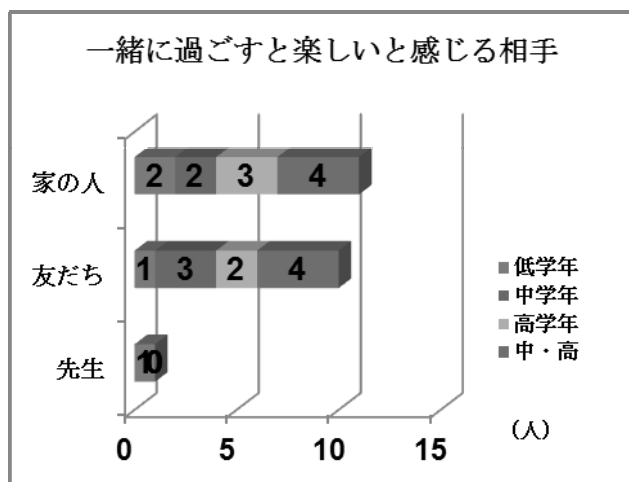


図3 質問2の回答結果

年齢を問わず「家の人といる時間が一番楽しい」という回答が多かった。ここで注目したいのは、詳しく見ると、家の人の中でも安心して話せる相手がそれぞれに異なっていることである。(家の人みんな4人、お父さん2人・お母さん4人・きょうだい4人・ペット1人・他(いとこ1人))。ペットを選んだ中学男子といとこを選んだ

中学女子は、家族の中でその相手だけを選択していた。家族の中でも心を開いて思いを通わせる相手に違いがあった。

予想外だったのは、半数以上の子どもたちが楽しいと感じる相手に「友だち」を選んでいったことだった。「特に」という友だちがあれば記入する欄を設けたところ、特定の友だちの名前や部活の仲間を挙げていた。そのうち7人(中学年3人、高学年2人、中高生2人)は、友だちのみを選んでいる。普段の生活の中では、自分から友だちに積極的に関わることは少なく、誘われてもすぐに応じないこともあると思うが、本心としては友だちとのつながりを求めていることが確認できた。

② 質問3:「学校で楽しいと感じる時間」

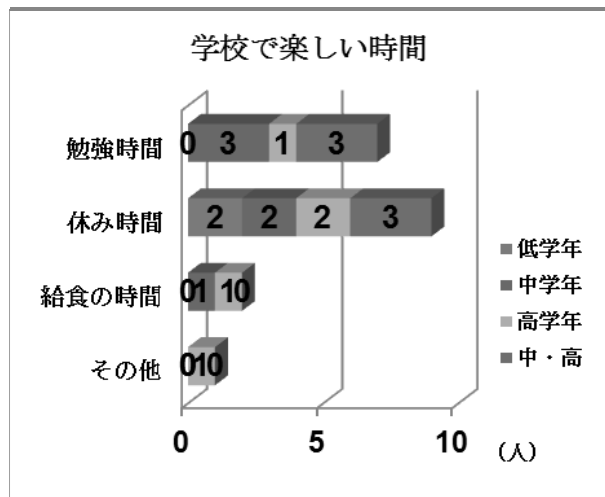


図4 質問3の回答結果

楽しい時間で一番に挙げたのは「休み時間」だった。それは、一つに「学習時間」とは違って、発表を求められる場がないからだろうと考える。しかし、具体的に楽しく過ごす方法がある場合は良いが、中には自由な時間だからこそどう過ごしたらいいか戸惑う子どももいるのではないかと考えた。これまでに出会った事例でも、休み時間に孤独を感じるという児童もいた。息を抜くことができるはずの休み時間に、場面緘黙の子どもたちがどんな過ごし方をしているかについては、担任と共に見守っていきたいところである。

「勉強時間が楽しい」と答えた児童生徒については、特に何の時間が楽しいかを質問した。数学、社会、英語、算数、体育、水泳など、おそらく自分が得意だったり、好きだったりする教科の時間だろうと予想する。好きあるいは得意と思える教科があることは、学校生活を充実したものにする

大きな要因の一つになると考える。

休み時間でも学習時間でも、本人が楽しいと思える時間を保障したい。

質問4、5では、「分からない」という回答が予想以上に多かった。自分でもなぜだか分からない不安の中で生活している様子が伝わった。

③ 質問7：「通級指導の時間はあなたにとってどんな時間ですか？」

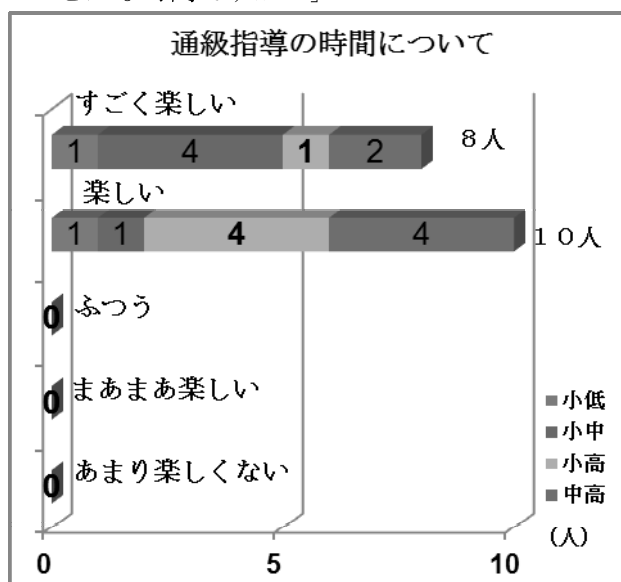


図5 質問7の回答結果

全員が「すごく楽しい」「楽しい」を選んでいった。通級指導の時間が、子どもたちにとって大切な時間になっていることが分かる。その多くは「安心して楽しく過ごせるから」「やりたいことができるから」を理由に選んでいた。通級指導教室担当教員の熱心な取り組みが、子どもたちの心を支えているのだろうと感じた。

(4) 通級指導教室担当者への実態調査(3回目)

2学期末に、これまでの指導を通して感じたことやその成果、今後の課題について回答を依頼した。これまでに回収した回答から、担当者の肯定的な関わりで、子どもたちの心が少しずつ解れ、自分なりの歩みを踏み出す様子が伺えた。限られた時間の関わりではあるが、通級指導の成果を確認できた。ただ、依然悩む担当者の姿もあるので、今後お互いの事例を持ち寄って相談できる場があるとよいと感じた。

2 事例研究

A児（小学校低学年）とB児（小学校高学年）

の二つの事例について、通級指導教室での関わりを通して、事例検討を行った。今年度通級指導担当者の協力を得ながら、一緒に指導に参加し、考察を重ねた。中学の通級指導教室担当の協力もあり、途中からC児（高校生）とも時々話をする機会に恵まれた。C児については、本人から直接筆者に電話連絡があり、卒業した中学校の通級指導教室で話をするという関わりをもった。

通級指導の場では、特に次の点に重点を置いて関わることで、子どもたちが自分らしく自信をもって生活できるのではないかと考えた。

- 信頼し、安心して関われる相手が傍にいる
- 達成感や満足感を味わう経験で自信をつける
- 周囲の理解
- 周囲の連携に支えられた実態把握と対応の工夫

事例については、プライバシー保護のため、個人が特定できないように配慮している。

(1) A児について

場面緘黙について研究の契機となったのが、A児両親からの相談だった。両親の了解と在籍校の協力を得て、毎週1時間、通級指導に参加しながら本児と関わった。

① 本児の実態

本児は通常学級に在籍している。保育園入園時から集団の場での発話はない。小学校に入学してからも、学校では緘黙状態が続く。集団登校の時には姉と話をするが、昇降口に着くと、話をしない。毎日休まず登校している。笑顔が見られ、表情は良いが、発表する場になると不安そうな顔をする。本学級にはスクールサポーターが配置されているので、生活面や学習面で本児に困った様子が見られると、個別に声をかけてもらっている。家に帰ると母親にその日の学校の様子をよく話すらしい。話題の中心は、友だちの話だと聞いている。

② ねらい

<在籍校の個別の指導計画>

- ・通級を続けながらリラックスして自分の気持ちを伝える場所や人ができるようにする。
- ・言葉を発することを強要せず、別の方法（書く、身振り、手振りなど）で自分の気持ちを表現することができるようにする。

<通級指導教室のねらい>

- ・達成感や満足感を味わう経験を重ねたり本児の良さや頑張りを認めたりすることで、いろいろなことに自信を持って取り組めるようにする。
- ・好きな遊びやゲームを通して、コミュニケーションの楽しさやおもしろさを味わい、思いが通じ合う経験を積んでいく。

③ 指導の実際

休憩時間が終わると自分で教室にやって来る。人の目が気になる様子で、部屋に入るとすぐに扉や窓を閉める。指導時間は意思を表現する場を設けながら、A児のやりたいことを中心に活動した。

通級指導の時間が安心して過ごせる楽しい場になるよう、まずは担当者が心を開いて関わられる相手になりたいと願った。時間を重ねるにつれて少しずつ担当者に慣れ、自分の思いが表現できるようになった。後半は、フロアに敷いたマットに身体を投げ出し、リラックスして活動を楽しんだ。

保護者や担任の先生と話をする場も大切にされた。母親と二人で話をする場で、最近の嬉しい話をたくさん聞く。友だちに手紙をもらったこと、学習中発表をしたこと、絵が入賞したこと、先生にたくさん話しかけてもらっていること等、笑顔いっぱい話を聞かせて下さった。担任からも、友だちとのつながりが少しずつ広がり、まわりの友だちに図工の作品を褒めてもらう場があったと聞く。休み時間も友だちと遊んでいるらしい。そして、今まで遠目から参観しておられたお母さん自身が、他の保護者と集う会に参加されたと聞く。A児の頑張りが、母親の喜びや励みになっていることを実感する。

休日に、場所を変えて家族も一緒に通級指導を行う場を3回もった。きっかけは、家ではよく話すというA児の姿を知りたいと思ったからである。家族と一緒にいること、学校とは違う場であることの安心のせいかな、大きな声で自分から話をし、のびのびと活動した。本児の生の声、思いを直接聞く貴重な場となっている。今後も、継続して計画していきたい。

④ A児のまとめ

通級指導教室の場では、話はしなくても、自分なりの方法で思いを表現しようとしている。それには、通級指導担当者とのつながりが大きいと感じる。本児に依頼したアンケートの中で、通級指導教室は「すごく楽しい場」だと即答した。そし

てその理由は、「先生が待っていてくれるから」と答えた。自分を待ってくれる先生がいて、自分のやりたいことができる通級指導の場は、本児にとって安心して過ごせる貴重な時間になっていると感じた。

学級でも友だちと遊ぶ時間が増えたり、友だちに認められたりする場が増え、それが本児の喜びや自信につながっている。参観すると、図工の作品や校内音楽会の歌やダンスなど、表現する楽しさが伝わる。この調子で自分に自信を持って生活できるよう願っている。

新年度はクラス替えがあるので、新しい友だち、新しい担任、新しい教室と、環境に大きな変化がある。安心して進級できるよう、今後さらに連携を深め、みんなで見守りたいと考えている。

(2) B児について

① 本児の実態

中学年から登校に困難さが見られるようになり、高学年になってから相談室登校が続いている。もともと自分から活発に話をする方ではなかったが、緘黙症状はこの頃から始まった。家庭では家族と普通に会話ができる。学校に来ることができなかつたり、学習に向かうことができなかつたりしたため、当該学年の学習に困難さが見られる。間もなく中学進学なので、スムーズに進学できるよう在籍校では度々相談会が行われている。

② ねらい

<在籍校の個別の指導計画から>

長期目標：集団活動に参加する。

短期目標：登校時間を早め、学校で過ごす時間を長くする。

<通級指導教室のねらい>

- ・得意なことや好きなことを見つけて、担当者とともに楽しむことができる。

- ・ジェスチャーや筆談を通してコミュニケーションを図りその中で自己表現ができるようにする

③ 指導の実際

毎時間指導の始まりは、お話タイムまたはお茶タイムで始まる。ゆったりした穏やかな空間でのスタートは、B児にとって無理なく寛げる始まりとなっている。活動の中心は、本児がやりたいと選んだ内容だった。1学期は最終回を除くと、迷わず卓球を選んだ。2学期以降も卓球、ソフトテ

ニスと、スポーツの楽しさを知り、進んで運動に取り組んだ。そして、上手くいくと身体で喜びを表現した。回を重ねる度に上手くなり、それがB児の自信になった。スポーツは、身体を動かすことでエネルギーを発散するという良さもある。好きなタレントがいて、その話題になると表情も明るい。指導後の感想では、5つ選択肢がある中で、いつも『すごく楽しかった』に○をした。これまでの出欠を確認しても、通級指導のある月曜日と木曜日に休むことはほとんどなかった。通級指導の時間が、確実に登校する楽しみの一つになっていると感じた。

④ B児のまとめ

中学進学が近づき、進学に向けて一番に考えることは、やはり安心して関われる相手や場が中学にもあることである。早目のスタートということで、個別の中学見学が始まっている。

現時点で一番大切にしたいことは、学校に通える(外の場に出る)ことである。そこで、在籍校では毎日学校に来る楽しみがあるように、11月に学習課程の変更を行った。この変更後、毎日登校している。通級指導担当に対する信頼は大きく、最近では自分の気持ちも少しずつ伝えられるようになってきている。信頼して関われる相手がいることは大きい。中学に入学したら運動部入部を希望している。不安を抱えつつも、入学を楽しみにする様子が伺える。

登校意欲の一つに、同級生とのつながりが考えられる。最近になって相談室に来る同級生と過ごす時間が増え、それが影響して給食を食べ、午後の学習にも向かえる日があると聞く。B児にとって気の合う仲間だったことも大きいだろう。気が合う少人数の友だちと関わる場は、いろいろな活動への意欲にもつながっている。

在籍校では、度々スタッフが集まり、顔を合わせて今後について話し合いを行っている。また、保護者面談の場も定期的に行われている。同じ気持ちで一緒に支えていく連携体制は、本人にとっても支援者にとっても心強いものだと考える。

(3) Cさんとの関わり

Cさんは高校生である。卒業後の進路を本格的に考えていく時期に出会った。初めは就活に向けて活動するも、初めての就職試験で面接の難しさ

を感じ、進学へ切り替えた。

面接という場は、場面緘黙児童にとっては大きな難関である。初めて会った人に、話をすることで自分をアピールしなければならない。そんな中、本児には一緒に考え悩んでくれる仲間(友だち)がいた。良さを認め、お互いを尊重しながらつき合える友だちとのつながりは大きい。それまでのつながりや自信を得た経験は、その後の力にもなる。もう一つは、卒業後もつながる通級指導教室の存在の大きさである。自分が頼りたい時にふっと立ち寄れる相手や場があることは大きいだろう。中学を卒業してもつき合いを終了としない担当者の関わりから学ぶところが大きかった。

3 研修会参加

場面緘黙に関わる研修会はもちろん、人との関わり方や具体的な支援について考える研修会に数多く参加した。信頼関係を築くことや自己肯定感を高めることは、どの支援についても土台となる大切なことだと考えた。相手とのよりよい関係性の中で、子どもは成長していく。耳を傾け、心を傾けて話を聞くこと、待つことの大切さは、日頃の講義の中で指導教官から学んだ。そして、実際に筆者自身、その関わりの中で心地良さを実感することが度々あった。「Being(在ること)の自信に支えられて、Doing(成すこと)の力が発揮できる」「早く効率よく変わることが良いことではない。その子のペースを大切に、お互いの変わらない関係の中でゆっくり依存しながら変っていけばいい」という肥後氏(島根大学)の話が示唆的であり、印象に残った。

VI 考察

1 島根県通級指導教室の実態調査から

質問紙全体を通して、指導者は話すことより、安心して過ごせる環境の中でいろいろな経験を通して自信をつけ、その子なりの歩みを温かく支えようとしていた。毎回いろいろな思いを抱えてくる子どもたちのその時の思いが大切にされていた。次の一步を願って、とかく新しい変化や取り組みを求めてしまいがちだが、その子に合わせたペースで見守り、意味ある「待つ時間」の必要性を感じる事例もあった。子どもたちの質問紙では、質問に「なぜだか分からない」と重ねて答え

る児童もいた。自分でも「なぜだか分からないけど話ができない」という不安を抱えていることを周囲は理解しておきたい。また、回答した子どもたち全員が、通級指導教室は楽しい場だと答えた。指導者が子どもたちに注ぐ温かなまなざしと熱意の顕れだろうと感じた。

2 事例研究から

理解して関わる相手が近くにいることで、自分から心を開いて関わろうとする変化が見られた。子どもたちの支援について考える時、本児がどう考えているかを推し量り、その思いを真ん中において支えることで、活動への意欲も高まった。どの事例も、活動時間の中に自己決定をする場があった。そして、何気ないやり取りの中で、良さを認められる場があり、それが自信につながっていた。質問紙と事例の両方を通して、児童が友だちを求めていることが分かった。また、保護者との連携、支援者同士の密な連携が、子どもの支援策を具体的に考えていく上で欠かせないことも再確認した。子育ての中で、保護者自身も自信をなくしてしまうケースが多い。保護者の思いにも丁寧に耳を傾け、心を寄せながら、一緒に考えていける存在でありたい。そして、情報はできるだけたくさん用意し、先の見通しについても一緒に考えていきたい。

3 研究全体を通して思うこと

研究全体を通して、何より『周囲の理解』と『早期支援』を願った。

場面緘黙児童は、以前は頑固で反抗的と捉えられる風潮があったと言われる。その後研究が進められる中で、時間をかけてその誤解は解かれつつある。1994年アメリカ精神医学会による診断基準改定の成果は大きい。しかし、今なお無理解なまま対応が遅れているという現状は否めない。

(1) 周囲の理解

中には、話さないというマイナス面だけで本人を捉え、「わがままで強情」と誤解する場合さえある。逆に、親しい人とは話ができるので、いつかは自然に話すだろうと楽観視されてしまう事もある³⁾。本人は一日中緊張し、時には誰かに助けを求めたくてもそれができないままである。

「たとえ無反応でも、相手のことが大好きな場合もあるということを感じておいてほしい」という角田(2011)の言葉は示唆的である⁶⁾。子どもを支え、周りの子どもたちに影響を与える教員は、その事実を正しく理解して欲しい。周囲が理解していることで、子どもの安心は膨らむだろうと考える。自分の意思で話さないとき、周囲は話さない子どもを否定的に捉えたり、ひたすら話すよう説得したりするであろう。話せなくて一番苦しんでいるのは本人で、本当は話したいと思っていることを理解すると、話すことだけに捉われず、その思いを汲みながらつながろうとするだろう。温かなまなざしで理解する周囲の輪が広がるよう働きかけたい。

事例の中で、在籍校の教員に場面緘黙について筆者が話をする場があった。場面緘黙についての理解を深めてもらいたいと願ったからである。

「遠慮していたけど、話しかけていいんだね。」という参加した教員の言葉が印象的だった。学年部皆で子どもを支えたいという思いが伝わった。

(2) 早期支援の必要性

緘黙児に何の手立てもしないまま放っておくことは、次の深刻な事態を招きかねない。重篤な例では、社会との接点を失い、緘黙症を克服する場をもてないまま家に長く引きこもることもあると言われる⁵⁾。場面緘黙には早期対応が重要だと言われるのには、次の理由があるとされる。「習慣化することによって、状態が強化されてしまうこと」、「年齢が上がるにつれて周囲への意識がさらに過敏になり、思春期を迎えるとハードルが高くなること」、「自信を失くし、二次的な負の要素を生むこと」である⁵⁾。そのため、早期から子どもとしっかり心を通わせ、関わりを広げていくことが望まれる。但し、関わりを広げるといっても、本人が望まないやり方、又は高すぎるハードルを目標にした対応は、却って緊張を強めることになる⁵⁾。Plan-Do-Seeの中で常に取り組みを振り返りながら、関わりを模索する必要がある。

(3) 具体的な支援

具体的な支援を考える時に大切にしたいのは、話せるかどうかに関係なく目標をおくのではなく、他者との信頼関係の中で、達成感や自信を得る経験を

積み重ねることである。場面緘黙の児童は自分に自信が持てず、物事に取り組む前にあきらめてしまいがちである。まずは目の前の子どもと心を開いて信頼できる関係、つながりをつくりたい。これは、通級指導で一番大切にされることだと考える。自分を受け止めてくれると感じる存在がいることは大きな喜びとなり、動き出すエネルギーのベースとなる。「この人となら」という関係性を大切にしたい。そして、活動を通してコミュニケーションの楽しさを味わい、認められる経験を重ねる中で自分に自信が持てるよう支えたい。

支援について考える時、同じ場面緘黙児であっても、10人いたら10人、100人いても100人皆違うことを認識しなくてはならない。特徴の共通点を考慮しつつも、柔軟にそれぞれのアプローチを試行し、工夫を重ねていく必要がある。

一般的な発話パターンの3要素「場・人・活動」をもとにした実態把握、行動療法、認知行動療法(CBT)、薬物療法、COGS(集団交流体験法)、インタラクティブ・セラピー(相互活動療法)、遊戯療法、精神力動的プログラム、家族療法、言語療法、ペット療法等が実施されている。

常に子どもの心に思いを寄せながら、粘り強く、丁寧に支えていきたいものである。

4 まとめ

場面緘黙は子どもたちの一つの部分であって、それですべてが左右されるわけではない。しかし、それが生活の困難さにつながっている場合が多いことは明らかである。だからこそ、早期から支援を行う必要がある。具体的な支援について考える時、信頼して心を寄せる相手は欠かせない。その子にしかない良さをたくさん見つけ、温かく認めながら、困難さについては一緒に相談できる相手である。また、子どもたちが、認められることで自信が持てるような体験を重ねることも大切になる。今回の研究では、周囲の連携の重要性も再確認した。一人の子どもを中心に、みんなで共通理解のもと支えるという支援体制は、子どもを支え、保護者を支え、支援者をも支える。そして、保護者や家族への支援も、子どもを支える大きな力となる。保護者同士がつながり合える親の会の紹介も引き続き行っていきたい。Cさんとの関わりからは、今を大切にしながらも、その後の将来

についても思いを寄せながら関わる大切さを学んだ。そう考えた時、個別の支援計画は大きな手掛かりとなるだろう。

「理解する」とは、自分という人間を通して相手を理解することである。子どもの思いを通して、自分はどうか考え、どう支えたいと思っているのか、自分と向き合う場でもあると感じた。

これからも、子どもたち一人ひとりが、時には多少困難さを感じる時があっても『やっぱり自分が好き』『自分が暮らしているこの世界が好き』と思いながら生活できるよう、支えていきたい。

VII おわりに

多くの当該学校の先生方や子どもたちに協力して頂いたおかげで、場面緘黙について理解を深めることができたことを心から感謝している。また、改めて、通級指導の時間が1対1でしっかり関わられる貴重な時間であることを認識した。通級指導教室は『つながりの教室』、あたたかなつながりを広げ、深めていく教室であると感じる。

今後も引き続き研修を重ね、学んだことをぜひ実践に生かしたいと考えている。

本論文の作成にあたり、稲垣卓司先生をはじめ、島根大学関係者の皆様には、研修の場として最善の環境を整えて頂きましたことに深く感謝し、お礼申し上げます。

<参考・引用文献>

- 1) 文部科学省編著：『改訂版 通級による指導の手引』、2011、第一法規
- 2) American Psychiatric Association 『DSM-IV-TR 精神疾患の分類と診断の手引き』、2002、医学書院
- 3) McHolm A E, Cunningham C E, Vanier M K: 河井 英子, 吉原 桂子(訳)：『場面緘黙児への支援—学校で話せない子を助けるために—』、2007、田研出版
- 4) かんもくネット：角田圭子(編)：『場面緘黙Q&A』、2008、学苑社
- 5) Sage R, Sluckin A: 杉山信作, かんもくネット(訳)：『場面緘黙へのアプローチ—家庭と学校での取り組み—』、2009、田研出版
- 6) 角田圭子：『学校で話せない子』、児童心理 65(4)：56-62, 2011
- 7) 河井芳文・河井英子：『場面緘黙の心理と指導—担任と父母の協力のために—』、1994、田研出版
- 8) かんもくネット著：『場面緘黙児への対応と支援—学校・福祉・医療関係者の皆さんへ—』、2008、Knet
- 9) 渡部泰弘、榎田理恵：『自閉症スペクトラムの観点から検討した選択性緘黙の4例』、児童青年精神医学とその近接領域 50(5)：491-503, 2009