

〈研究ノート〉

## 臨床心理学的地域援助の身近な題材

川 畑 隆

心理臨床の柱として、アセスメント(査定)、トリートメント(治療)、そしてコミュニティ・アプローチ(臨床心理学的地域援助)があげられるが、対人援助活動がさまざまな側面から各地域で行なわれているなかで、この3つめの柱の重要さは増している。当然のことながら、それは対象者に対するアセスメントやトリートメントにもとづいて地域の関係者に一方的にガイダンスすればすむというようなことではない。顔も知らない対象者やその人を取り巻く人たちとの関係などについての情報にもとづいて、事例に関してコンサルテーションする場合など、まさに“コミュニティ”に向けた援助を心がけなければならない。

筆者は、児童相談所での臨床経験が長く、大学においても「児童福祉や教育分野等における対人援助」を専攻していることもあって、各地域の機関から依頼を受け、頻繁にコミュニティ・アプローチのために出かけている。なかでも、対人援助現場の援助スタッフに向けたガイダンスや、具体的事例への関わりに対するアドバイスなどの業務が多い。

ここでは、その地域での業務において痛感し心がけていることの一部や、それらから発して臨床心理学的地域援助論が視野に入れている社会のありようにも係ってくるような題材について、述べてみたい。

### 1. 「一括りの用語」での「対応」

「子どもの愛着障害についての講演をお願いしたい」という小学校から

の依頼が続いた。「発達障害」についての声はかからなかったが、それは特別支援教育のメインを占めることもあって、教師は学習する機会が多いからなのだろう。また、教師からだけではないが、「精神障害のある保護者への関わりかたについて教えてほしい」という質問もよく受ける。

この「愛着障害」の講演依頼については断り、その小学校による依頼を動機づけた存在である「愛着障害とみられる複数の児童」のカンファレンスに参加することとして引き受けた。その理由は、「愛着障害」の診断がついていようとまいと子どもは1人ひとり異なるからである。また、「愛着障害」であろうとなかろうと、その子やその子を取り巻く人たちの独自の具体的資源のなかで子どもはよりよく育っていかなければならないし、そのための検討をしなければならないからである。このことは「精神障害のある保護者」にもあてはまる。同じ「精神障害」名であっても保護者は1人ひとり異なり、また精神障害といわれる特徴でその人の全体が形作られているのではなく、日常の独自の人間関係の場のなかでの具体的な交流をとおして生活しているからである。

カンファレンスでは、「愛着障害」とか「精神障害」という「用語」で対象者を一括りにせず、1人ひとりのことをトータルに丁寧に考えることをテーマにしたが、行なったのは正確にいうと「事例検討」ではなかった。「事例検討」は、その事例の処遇に責任をもつ組織が必要な情報をそろえ検討し、その結果にもとづいて処遇を進めていくことを指すとすれば、筆者が行なったのは、その事例についての限られた情報にもとづいて仮説を（無責任に）構成する練習であり、事例はそのための材料にすぎなかった。教師は、現在もそして今後もいろんな事例に出会うことになる。それらの際にも役立てられるような仮説構成の行ないかたを学んでもらう必要がある。しかし、材料としての扱いとはいえ、もちろん仮説構成の中身は実際のその事例の理解や処遇に役に立つ部分がある。その点に関して、筆者が行なった仮説構成の中身については、「役に立つと思える視点があったとしたらそれを取り入れていただいてもよいが、その視点にもとづいた具

体的な仮説内容については仮説、つまり作り話であるので信じないでほしい」と述べることにした。

筆者は、仮説構成を、「主訴(症状、問題行動、問題状況)が何であっても、子どもに障害があろうとなかろうと、診断名が何であっても、家族に問題があるように見えても見えなくても、事例をひとまとまりとしてみて仮説する(ジェノグラム—家系図—を描いて考える)。そして、取り組みへの芽を探る。それらの作業をチームで行なう」ことであるとし、ガイダンスやカンファレンスのたびにそう提案している。問題となる状況や診断名ほかの「肩書き」に縛られず、当該児童のことをその取り巻く集団(家族ほか)との関係のなかで捉え、その次に子どもの発達状況、症状や問題行動などがその子の内面や周りとの関係性に具体的に与える影響も含めて検討していくことによって、その事例ではトータルにどんなことが起きている可能性があるのかを考えるのだ。ある小学校での検討会のあと、そこに参加した教師にあてた手紙に、このことを含めて次のように書いた。

「(前略)子どもに『どう関わるか』ということが現実的な課題であることは承知していますが、それが単なるそういう種類の子への『対応』でなく、唯一無二のその子を『育てる』接し方の色合いがより濃くなるためにも(先生がたがそういう思いで接しておられることはわかっています)、その子のことをその子の内側から具体的に理解しようと、想像力をたくましくすることがとても重要になってきます。

私は、K式発達検査に係る仕事をすることも多いのですが、検査でその子を何かに分類する(診断する)のではなく、数字で表すのでもなく、検査課題を問において子どもと検査者が交流するその人間関係の質をとらえることを重視しています。つまり、『その子の目から世の中はどんなふうに見え、耳からは音声を通してどんな意味が届き、身体の感覚はどのように生じていて、それらがその子の認識や行動をどのようにコントロールしているかを、自分のことのようにとらえたい』という動機があるのです。

そしてその重要性は、検査においてだけでなく、子どもの日常の行動や先生がたとのやりとりにおいてどのようなことが起きているのかと、その人間関係の質をみていく場合にも一緒です。

子どもはそれぞれいろんな資質をもって生まれてきますが、その資質と環境的関わりの相互作用で様々なものを獲得していきます。保護者の具体的な関わりかたの以前に、その家族のもつ生活上の『風土や文化(人間関係のとりかた、生活の展開のしかたなどの様々なその家族らしさ)』の影響を直接に受け、またその文化の影響を受けた保護者からの具体的な関わりをとおして、自分のなかのいろんなものを作っていきます。そういった風土や文化は、前の世代から引き継がれていたり、いろんなエピソードに顔を出します。

ですから、ジェノグラムを描いて過去と今の背景を探りながら、その子に流れ込んでいるかもしれない可能性を見つけようとしています。決めつけるのではなく、『何のためにそう関わるかの仮説を作るための根拠』を見つけようとしています。見出された仮説で関わってうまくいけば、その仮説は役に立ったことになるし(正しかったかどうかは神様にしかわかりません)、うまくいかなければ、また別の仮説を立て直すことになります。

そのように、その子がどんなふう to 育ってきて何を身につけているのか、その身につけてきているものをもとに、小学校という新しい社会に飛び込んできて自分とその社会との関係をどのようにとらえ、具体的な日々の学校生活の中で何に不安を覚え何に安心感をもつのか、何がわかって何がわからないのかを、できるだけ具体的に自分のことのように思い描きたいし、そのために想像力を目一杯働かせます。でも、何もなかったところに想像力は働かせようもないところがあるので、具体的な情報を得てそれを材料にするわけです。

気になる状態について医師の関与を求め、必要な対応をとることはとても重要なことです。ただ、診断名などだけでその子のことを理解

できたような気になる場合には、上記のような理解のプロセスを抜かしてしまいかねません。

また、保護者のありようも、その子どもの状況と密接に絡んでいるのは当然です。『親に問題がない』『誰が悪いか』ということではなく、いろんなことがうまくいかないことに関係するかもしれないどんな特徴が保護者にあり、そこに小さな変化を起こすにはどうすればよいかという検討と実行も必要でしょう。学校は子どもが通っているので親といつも接点があり、そういう意味で子どもと家族への第一線ですし(相談機関は通告や保護者からの相談を受けなければ動けません)、実際に先生がたにはそのことも守備範囲に入れてご苦労いただいています。

学校はどこまでしなければならぬのか、というのは古くて新しい問いかけなのだと思います。『子どもの育ち』をまもるための教育的側面からのアプローチが学校の役割だと思いますが、その『育ち』にたとえば学業以前の課題が含まれている場合、学業のためにも学業以前の教育的アプローチは求められるのでしょし、そのためのやりくりをしていただいているところだと思います。また、かけ声だけでなく他機関との連携が必要なことはいうまでもありませんが、そのことをどこかがやってくれるわけではありませんし、必要だと切羽詰まったところが動き出さなければ変化は生じないように思います。そういう意味で、地域に設置されている要保護児童対策地域協議会をどう『育て』ていくかも大切なことだと思います(さまざまな仕事をしなければならず多忙な先生がたに更にこれもとお願いしているつもりはなく、課題として書きました)。(後略)

仮説構成に関することに記述の焦点がずれた感があるが、この「愛着障害」「発達障害」「精神障害」のように、「一括りの用語」が対人援助活動における「対応」に影響を及ぼすことが多く、述べたような個別化を意識する必要がある。同様に、たとえば児童虐待の「ネグレクト」家庭にもそ

の家庭の数だけのそれぞれの具体的な内容がある。「心のケア」は「心の傷」に対応する用語だが、身体の傷が洗い流すだけでよかったり、放っておく場合もあるように、「心の傷」と一括せずに、場合によっては個々に「よい経験」や「よい思い出」だったと整理していくようなことも、人間を弱くさせないために必要なのではないかと思う。また、多数の知的障害者を襲い、そのうち19名を死なせたいわゆる「相模原事件」の容疑者は、個々のかたがたの存在との交流のなかでではなく、「重度の障害者」は安楽死させるべきだという非常に偏った観念をそのまま一方的に行動に移した。ここにも「個別化」というテーマが浮上する。さらに、特別支援教育は、身体障害や知的障害などのある程度明確な障害だけでなく、発達障害のようなそれほど明確でないものも視野に入れたことから、個々の子どもの個性の違いに目を向けることにまで構えを拡げようとしている。個別の対応をするために「一括りの用語」を持ち出しすぎる慌てぶりはあるとしても、個別化のテーマは世の中の殻をコツコツと突ついている。

## 2. 「個別的対応」への戸惑い

LGBT と呼ばれる性まつわる事柄などの動向を見ていると、個別化の流れは確かだし、個々の自由が尊厳として大切にされることの重要さを感じる。また、障害者差別解消法に書かれた「合理的配慮」ももっともなことだし、それがユニバーサル・デザインとして発展していけばよいと思う。一時的に障害を抱えたうえに二次的にも社会的障害を重ねるようなことは、最小限であるべきだろう。筆者には、さまざまな「他と異なる特徴」をもつ人たちのその「多様性」は、当然ながら個々の責任に由来するものではなく、「いろいろな人がいて世の中である」というときのその「世の中における役割分担」として考えるのがわかりやすい。「世の中に必ずその特徴のある人がある確率でいるとしたら、私がお特徴をもつ代わりに、あなたが抱えてくれたのだ」という認識である。

しかし、「合理的配慮」について話題にするときに、「その人の障害によ

って配慮すべきところに配慮することが必要だということであって、障害をもつ人を社会のあらゆる一般的なやりとりから保護し、その一般的なやりとりに含まれるストレスフルな事態から守るべきだと言っているのではない」と、「但し書き」をつけたい気持ちに筆者は駆られる。なぜなら、障害をもたない人が相手の場合、一般的な人同士のつきあいにおける配慮以上の「合理的配慮」はなされないが、いわばその「無配慮」がその人に多様な社会的経験を与え、育てる側面が大きいからである。そういう社会的経験や教育の機会を、合理的配慮という名の下に障害をもつ人から奪ってはならないと思うし、あえてそう言わないと、そこに無頓着になってしまうような気がするのだ。障害をもつ人の振る舞いに対して相手が反発していても、その相手はそれを隠して訳知り顔で「合理的」に対応している場合、実はその当事者の双方にとっての「人間関係」には、合理的配慮だけではなく「反発や怒りのやりとり」なども交わされるのが妥当な場合があるのではないだろうか。合理的ではないことも人間的交流の内である。そこでは、「障害による合理的配慮を必要とする部分」と「その人のパーソナリティに大きく依存し合理的配慮を必要としない部分」を見分けて対応することなど不可能なので、対応する相手は反発や怒りに混乱が拍車をかけることにもなる。「障害」「個性」「特徴」「パーソナリティ」などと呼ばれるものがお互いにどうつながり、いかに分けられるのかという辞書的な命題は、そういった混乱事態の整理には手を貸してくれないのだ。

しかし、その相手の「反発や怒り」が障害をもつ人の二次的障害につながっても酷である。つまり、そのような個別の対応に戸惑う気持ちに揺れながらも、「訳知り」だけではない顔で「真摯」に人間関係を積み重ねるということなのだろう。

### 3. 「対策」が他の不都合を生じさせていること

個別の事柄ごとに対応するのでは対応にバラつきが出るし、ルールとしての「対策」がとられることで個別の事柄に対応が行ないやすくなるのだ

が、そこに落とし穴はないだろうか。たとえば、「知らない大人には口をきかない」ように指導するという対策が、すべてにおいてではないだろうが、小学校で子どもたちに対してとられているという。誘拐等の防止のためであろうが、そのことによって子どもたちの地域での社会生活がいびつなものになると推測するのは容易である。このように、ある対策がとられることによって他の事柄に不都合を生じさせていることが多い。これはどのような分野においても起きているが、以下に筆者が日常接することからいくつかを挙げてみたい。

「公園でボール遊びをしてはいけない」としたら、子どもはどこでボール投げができるのだろうか。子どもがついその上に乗りたくするような庭園のモニュメントにも「触れてはいけません」の表示のある場合がある。被害者と加害者を出さず、公園や庭園の設置者の責任を逃れるために、そのような対策が打たれている。

ハラスメント、たとえばセクシャルハラスメントがあってはならないことは当然である。しかし、性に関する真面目な発言も、誰かからセクハラとされる可能性が少しでもあるとすれば、男性の頭のなかでは安全策をとることになる。性に関する文化の衰退とは大げさな表現かもしれないが、これまでの無節操によるリバウンドは無制限に拡大し続けるのだろうか。

「いじめ」と「非いじめ」との区別をつけようとする、いじめ防止への自覚のなさを指摘されかねないような空気が流れている。いじめがいけないことであることは明白であり、「いじめ」として防止しなければならない。しかし、「からかい」もいじめの前兆だからと、いじめ防止のため子どもたちへの調査の対象項目になると、子どもたちはからかいもいじめなんだと認識してからかえなくなる。それでいいのだろうか。からかいにはいじめにつながるようなものもあるだろうが、ウイットに富んだ生活に潤いを与えるからかいにも、われわれは慣れ親しんできたはずである。そのようなからかいや他の微妙な発言や行ないも危険だとしたら、子どもたちは何を安心して発言し、行なえるのだろうか。また、「相手が嫌な思



いをしたら、それはいじめである」と定義されているらしい。児童虐待も「子どもにとって虐待であれば、それは虐待である」としているので、それに倣った側面があるのかもしれない。しかし、虐待の場合は子どもの証言だけではなく、社会的調査の結果として子どもにとってどうであったかによって判断する。ところが、いじめの場合は、子どもの証言がそのまま判断の根拠になりやすいような印象を受ける。「いじめ」と「非いじめ」をどうにか分けるような視点を、われわれはもてないものだろうか。何でも「いじめ」と命名されかねない空気が漂っているように見えるが、「非いじめ」とされてもよいような経験によって、嫌な思い、理不尽な思い、恥ずかしい思いなどをすることも、子どものそだちにとっては必要なことである。そのような経験をしたことのない子どもは、免疫のないまま、さまざまな菌を含み込む社会に出て行かなくてはならない。そういう意味で、いじめを防止せねばならないあまり、子どもの健全育成の視点が置き去りにされている側面があるように思う。

保護者から教師へのクレームが問題になっている。クレームには正当な内容のものとそうでないものがあり、前者は尊重されるべきものであって誠実に対応しなければならない。しかし、正当ではないクレームもあり、その発生自体を極力抑えるために、教師は子どもと保護者全員に対して、場合によっては過剰な予防策をとる場合があるようである。たとえば、校内でのどんな小さなトラブルでもいち早く保護者に連絡し、校内対応についての了解を得ておくような配慮である。しかし、その配慮がただでも忙しい教師の負担を増加させるだけでなく、連絡を受けることになる正当でない要求をしない大多数の保護者の負担をも増やしていると聴く。「学校のなかでのことは校内だけですませてほしい」という保護者の声が聞こえてきそうであるが、保護者会から学校に対して、双方の負担軽減に役立つようなアイデアを何か提示できないものだろうか。

「子どもの泣き声は被虐待のサインの可能性があるので通告してください」というのが、いわゆる「泣き声通告」である。通告された側はその子

どもを特定する努力をし、48時間以内にその子の安全を確認しなければならない。さて、「100件の泣き声のうち何件かは被虐待かもしれない。だから通告するべきだ」という認識と、「子どもは泣くのがあたりまえで、たぶん虐待されているなんてことはないだろう。だからいちいち通告なんかしない」という認識のどちらが正しいのだろうか。人間の健康な精神による認識はおそらく後者ではないだろうか。前者の「強迫性」につながる匂いのする認識の対極にある後者のような「いい加減さ」が人間の能力でもある。しかし、現実には行政から求められているのは前者であり、虐待防止活動としての対策は前者の正しさを国民に求めている。もちろん、この泣き声通告によって救われる子どもがいるので、その通告は引き続き有効とされる。しかし、次のようなことが副作用として起きているのも事実である。100件のうち1件が被虐待事例であったとして、残りの99件は濡れ衣である。濡れ衣を着せられた保護者は目に見えぬ通告者が近所にいることを知り、不安に包まれ、少なからずの影響を受ける場合がある。また、「ウチの子はよく泣くので、いつ通告されるかとヒヤヒヤで、泣く子どもについて厳しくあたってしまうんです」と悩む保護者もいる。虐待防止が子育て不安を高めている側面である。筆者は、一般の保護者にお話する機会に、「虐待防止対策がそのような申し訳ないことになっています。万が一、通告され、自治体の担当者がお宅に訪れたときには、子どもの安全なことを積極的に示し虐待していないことを話せば、わかってくれます。担当者に訪問されたら子どもを連れて行かれてしまうと思っておられるかもおられると聞きますが、そんなことはありませんから安心してください。それから、ママ友たちにふだんから『うちの子はちょっとしたことで泣くから、虐待と思われるかもしれないことが不安で…』と喋っておいてください。万が一のときに、そのママ友たちが証言してくれるでしょうから」と伝えている。

例をあげていくとキリがない。他の部分に不都合の出ない対策は所詮無理なのかもしれない。しかし、さまざまな要因をできる範囲でバランスよ

く運営していくために知恵を出し合い、実践していくような社会にしていかななくてはならないし、少なくとも子どもの健全育成に向けての変革を臨床心理学的地域援助論の守備範囲として進めていく必要がある。「18歳選挙権」による高校での主権者教育において、教師たちは自分の主義主張を述べるができないという枠に追い込まれている。しかし、新聞によると、ドイツの教師たちは何の疑問もなく意見を自分のものとして自由に提示しているようで、日本の状況を理解できないらしい。文化の違いを超え、このようなことから知恵を授かることができるのだろう。

以上、臨床心理学的地域援助に関連する身近なテーマのうち3点について、覚え書きのように述べた。筆者の「研究ノート」には、これら以外のテーマもメモされている。今後、それらも含めてより深め、相互に関連づけてまとめるつもりである。