

## 子育てサポート・メンタルマップを用いた評価と支援

小林 健史 北海道医療大学心理科学部  
橋本 竜作 北海道医療大学心理科学部

**要 旨：**子どもや保護者の支援のために、保護者(母親)と社会資源との関係を質問紙や聞き取りなどの記述的な方法ではなく、保護者自身が鳥瞰図的に描く方法(子育てサポート・メンタルマップ：以下メンタルマップ)を考案した。保護者と担任から読み書きの学習について相談のあった事例に関して、このマップを活用し支援を行った。初期評価に基づき保護者と担任に助言を行なった結果、再評価(3カ月後)時には読み書きの学習に向上がみられ、再度保護者が描いたメンタルマップにも変化がみられた。鳥瞰図的なメンタルマップを活用することは、支援者にとっては保護者の主観的なサポート感を視覚的に把握し、具体的な行動に結びつけやすく、臨床的有用性が高いと考えられた。一方、保護者にとっては描く行為が自身を取り巻く社会資源を投影する過程を経て、本人と社会資源との関係性の歪みに気づきをもたらすものと考えられた。

**Key Words：** 子育て支援, 鳥瞰図, 投影的評価法

### ● I. はじめに

発達支援を行う上で、保護者(母親)を取り巻く社会資源を把握し、母親とそれぞれの資源とのつながりを見出し、その上で支援を行うことは重要である。これまで保護者(母親)のストレスや心的態度を質問紙により数値化し、その構造を量的に分析するという報告は従来からなされてきた(新美・植村, 1980<sup>7)</sup>; 稲浪・西・小椋, 1980<sup>8)</sup>; 蓬郷・中塚・藤居, 1987<sup>9)</sup>)。また障害児を育てる母親の主観的困難とそれへの対処法について、面接により当事者の語りを質的に分析する研究もなされてきた(朝倉, 2008<sup>1)</sup>)。母親のストレスへの対処に、ソーシャルサポートが有効であることも述べられてきた(北川・七木田・今塩屋, 1995<sup>2)</sup>; 上村・石隈, 2000<sup>3)</sup>)。これらの研究は保護者のストレスやサポートになり得る社会資源を量的に分析した上で特定し、支援のための視点を示唆してきた。また語りの分析は、支援を受ける本人が社会資源との関係をどの程度重要視しているかなど、質的な情報を得ることは出来た。ただ、これらの先行研究を臨床評価への応用と具体的な支援につなげるにはまだ検討の余地があると考えられる。

当事者と家族との関係を数値や文字による記述的な表現をとらない方法で評価するものとして FIT(家族イメージ法, 以下 FIT)<sup>2)</sup>がある。これは被検者がシールを個々の家族に見立てて紙面にはり、それぞれの関係性をシールそのものの色の濃さ・シールの向き・シール同士の距離・シールとシールの間に描く線の太さで表現し、自らの家族をどのようなシステムとしてイメージしているかを確かめている。FITは家族間の問題を鳥瞰図的にイメージし介入の糸口を見出す方法として優れている。しかし、家族の外側にある家族と社会資源との関係性の情報を得ることはできない。そこで我々は子育てサポート・メンタルマップ(後述)を用いて、従来は質問紙や聞き取りで記述的に行われていた母親の主観的な評価を、視覚的に把握することを試みた。今回、1事例に子育て支援を行い、その前後に子育てサポート・メンタルマップを通じて、変化を視覚的に把握できたので報告する。

### ● II. 方法

#### 1. 事例

漢字書字の学習について相談のあった小学5年生の男児(A児)。なお、A児の保護者および

学校長に研究の趣旨を説明し同意を得た。

## 2. 支援期間

201X年11月から201X+1年2月

## 3. 初期評価

保護者(母親)と担任から漢字の学習に関する相談があり、面談の前に授業中の行動を観察し、そのあとで母親と著者(KK)との二者面談により発達歴および主訴の確認を行った。結果、発達歴では乳幼児期の運動面、言語面等の発達歴に特記すべき事項はなかった。学習面では、ひらがなの習得には時間を要したが習得し、4年生までの間に特段の問題はなかった。現在、家庭学習を懸命に支援しているにも関わらず、漢字の習得に困難があるということであった。主訴を話す中で、A児の漢字の覚えが悪いことにイラつき、つい冷たく接してしまうと母親は述べていた。行動面では父親への反抗が強く、頻繁に言い合いになっていた。父子の言い争いに母親もイラつき、夫婦間の会話も減少気味であった。これに対してA児は「保護者二人が離婚するのではないか」と気にしている素振りが、母親によって観察されていた。また面談の一カ月前からA児が自分の体を叩いて音を出す、高学年であるにも関わらず、玩具をもって母親と一緒に入浴をしたがるのが始まり、母親はそれを気にしていた。

支援者(HR)による授業中の観察では、話しことばに問題はなく、板書を視写することは可能であり、また自発書字の様子から重篤な書字表出の障害とは考えにくかった。担任教諭のA児への対応は、文章をノートに書かせ、漢字にはルビをふるという指導を放課後に行っており、A児の学力および学習意欲に配慮した内容であった。

## 4. 子育てサポート・メンタルマップの導入

子育てサポート・メンタルマップ(以下、マップ)では、主観的にサポート(関係性)を受けていることを矢印の方向性だけでなく、さらに、その強さを線の太さによって表現するよう以下の教示により求めた。「自分と子どもから、サポートを受けるために関係をもっている人や場所へ、矢印を引いてください。そして、サポートを受けていると感じている人や場所から自分と子どもの方向へも矢印を引いて下さい。よりサポートを受けていると感じている場合はその線を太くして描いてください。」

初回評価の結果、父親への矢印は出ているも

の、父親から母親への矢印は存在しなかった。このことから父親が子育てに対して積極的に関わってくれないと母親は感じており、前述の通り、父子の関係に対しても母親はイラ立ちを持っていることが表現されていた。初期評価からもA児の問題は主に行動面にあり、学習の問題は二次的な問題ではないかと我々は見立てた。そしてA児の行動は夫婦関係の不安定化による誤った注意喚起行動(自分の体を叩いて音を出す)や退行現象(母親と一緒に入浴をしたがる)であると解釈した。そこで、面談により、助言1)学習の問題については、担任と相談し宿題をなくすことで母親による家庭学習の支援によるA児への否定的な反応を生じないようにすること、助言2)問題行動については、母親には休日は可能な限りA児と父親とで遊ぶことと、夫婦で仲良くすることを助言し、経過を観察するように伝えた。

---

## III. 結果

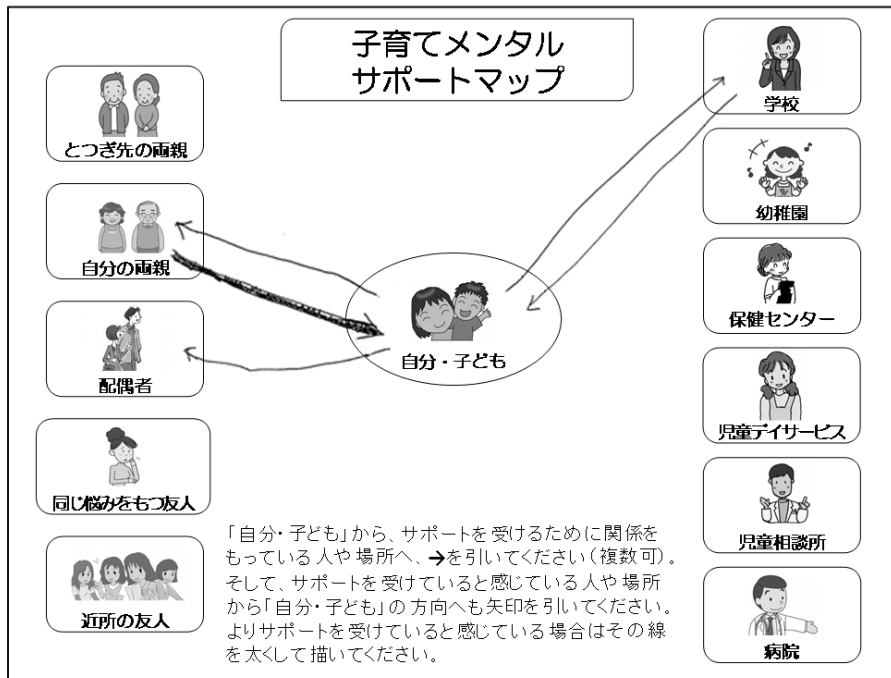
### 1. 再評価(3ヶ月後)

再評価までの3ヶ月間は助言1)のとおり担任教諭からA児には宿題が出されなかった。さらに助言2)のとおり、休日は可能な限りA児と父親で余暇を楽しむなどの取組みも行われていた。学習面については、冬休みに近所に住む伯母が漢字の家庭学習を指導するかたちで補われた。その結果、冬休み明けの漢字テストは97点であった。このことを伯母に褒められることで、A児は自信をつけ、漢字学習への意欲が増しているとのことであった。マップを再度描いた結果、父親からの矢印が現れていた(Fig.2)。

---

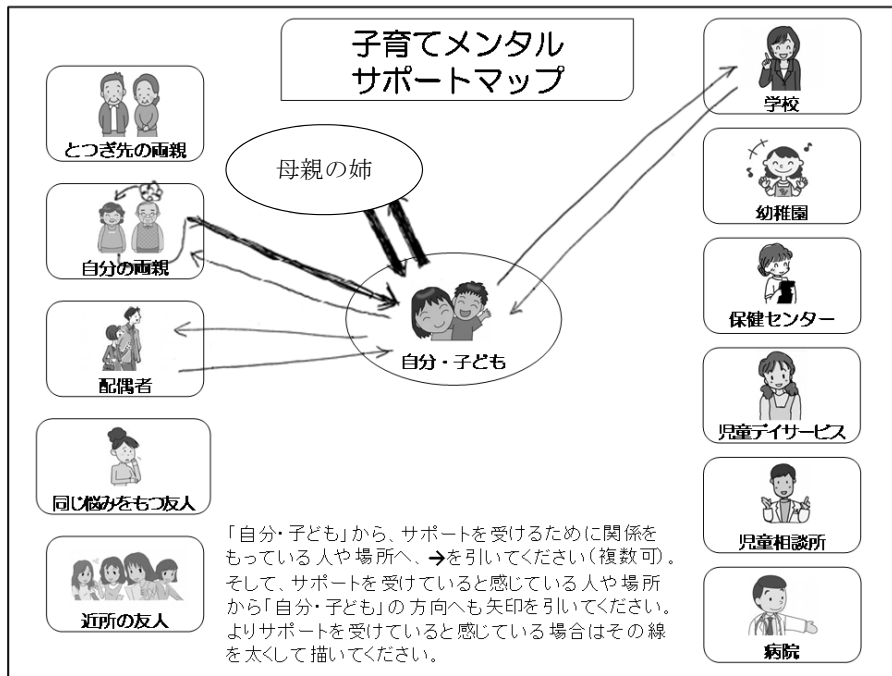
## IV. 考察

当初A児は母親と担任から漢字の学習障害の疑いとして紹介された。しかし、我々は授業での観察と保護者との面談およびマップから学習障害としてではなく、夫婦関係の不安定化による行動の問題として見立てを行った。そして、担任は宿題などの調整を行い、我々は見立てに従った助言(問題はA児自身の認知機能障害によるものではなく、夫婦関係の不安定化によるものだと、母親に意識化させる)を行った。そのことで母親自身は家庭内の安定を意識したこと、さらに叔母の登場により家庭学習が補



自分・子どもと担任、自分・子どもと両親の間に双方向の矢印が描かれ、線の太さから自分の両親からの手厚いサポートを感じていると解釈した。配偶者への矢印は描かれているが、配偶者から自分への矢印がないことから、配偶者からのサポートを感じていないと解釈した。

Fig. 1 初期評価：助言前



配偶者から自分への矢印が出現し、配偶者からのサポートを感じていた。そして母親の姉への双方向の矢印が太く描かれた。姉の出現の背景には、母方の母を通じた父からの助言があったことが話された。

Fig. 2 再評価：助言後

償され、悪循環が断たれた結果、A児の学習意欲と成績の向上につながったと考えられた。

これまで相談者を取り巻く社会資源を評価する際、施設独自の評価用紙への記述が多く、相談者と共有でき、直感的に理解できる形式は提供されていない。今回利用したマップは、相談者と社会資源とのつながりを視覚化することが出来る点、また支援者は相談者の主観的なサポート感の鳥瞰図を得るとともに、利用可能な資源を探し、具体的な行動につなげることが出来る点で、臨床的有用性が高いと考えられた。支援者は本来相互に線が引かれるべき関係性に線が存在しないことで、問題のある関係性や支援に役立てられるキーパーソンの存在が分かるであろう。そして、支援後にマップを再び描くことで、支援環境の変化をとらえることもできる。マップを描くという行為は、言語的には表現しにくい状況(配偶者や関係者への不満)を表現する手段としてもハードルが低いため、ことばを介した面接だけでは得られない、より深い関係性に気づくことが可能となると考えられた。

本事例において、母親はマップを描くことにより母親のみが家庭学習の支援者となることが得策ではないことに気づき、伯母に介入を依頼した。担任は描かれたマップを確認することにより、A児の問題を母親と共有し宿題をなくした。A児の支援にあたり、マップを活用しながら両親、親戚、担任が行動を変えたことが、改善につながったと推測された。

マップを描くことを促す際に、臨床的に気をつけたほうがよいと我々が感じた点は以下のことである。マップを描く際に支援者と相談者とが話し合いながら描いた場合、相談者は支援者の目を気にしてしまい、主観的な感じ方を描きにくい。したがって、相談者の主観的な感じ方をより正確に得るには、支援者が意図的に一時その場を離れるといった方法が重要であった。このようにマップには相談者が自身を取り巻く社会資源を投影する過程を経て、本人に気づきをもたらす場合もあれば、支援者がマップか

ら相談者すら気づいていない関係性の歪みなどを気づくことができると考えられる。

マップは線の太さや方向を数値化し解析することも可能だと考えられ、今後はマップを利用した相談の件数を重ねることで、さらに利用の可能性を探っていきたい。

## 謝 辞

本報告にあたり、ご協力くださったご家族・担任教諭および学校関係者に深謝いたします。また本研究はJSPS科研費24531258の助成を受けたものです(代表：小林健史)。

## 文 献

- 1)朝倉和子(2008)：自閉症(傾向)・軽度知的障害児の母親の主観的困難(たいへんさ)と当事者による対処戦略に関する研究。東京家政学院大学紀要, 48, 71-78
- 2)亀口憲治(2003)：FIT(家族イメージ法)マニュアル。システム心理研究所。
- 3)上村恵津子・石隈利紀(2000)：教師からのサポートの種類とそれに対する母親のとらえ方の関係—特別な教育ニーズを持つ子どもの母親に焦点をあてて—。教育心理学研究, 48, 284-293
- 4)北川憲明・七木田敦・今塩屋隼男(1995)：障害幼児を育てる母親へのソーシャルサポートの影響。特殊教育学研究, 33(1), 35-43
- 5)蓬郷さなえ・中塚善次郎・藤居真路(1987)：発達障害児をもつ母親のストレス要因(I)—子どもの年齢、性別、障害種別要因の検討—。鳴門教育大学学校教育センター紀要, 1, 39-41
- 6)稲浪正充・西信高・小椋たみ子(1980)：障害児の母親の心的態度について。特殊教育学研究, 18(3), 33-41
- 7)新美明夫・植村勝彦(1980)：心身障害幼児をもつ母親のストレスについて—ストレス尺度の構成—。特殊教育学研究, 18(2), 18-33

(受稿 H26. 11. 20, 受理 H27. 5. 8)