

発達障害の子どもの心理発達とキャリア教育

— 青年の自立と親の子離れを考える —

田 所 撰 寿

要約

本論では、知的障害の伴わない発達障害児への一生涯にわたる支援を総括し、その支援にとって必要な視点をまとめたものである。発達障害児の発達をまずは発達心理学的視点から読み取り、定型発達との比較を含めて支援の視点を論じた。さらに人間関係や状況が複雑になる思春期以降についても心理発達及びキャリア教育という点から扱い、社会人として自立するために、支援者として把握しておくことが望まれる心構え及び親（保護者）の心構えについて概説した。さらにはもう一方の支援の対象である親（保護者）に対して、子離れすることの重要性、子離れできないことの問題点について「思いやり症」という言葉を使い説明した。

適切に子どもを自立させ社会に適応させていくこと、その大前提は一生涯を見通した支援の計画を立てることである。発達障害を持つ子どもの親だからこそ心掛ける点、そして彼らを支援する専門家として理解臆しておくべき点について、臨床的支援の場を前提とした議論を展開した。

Keywords : 発達障害, 自閉症スペクトラム障害, キャリア教育, 青年期, 思いやり症

【はじめに】

自閉症スペクトラムという言葉が蔓延すると同時に、その使用において多少の混乱が教育現場を中心に生まれているようである。これは2013年のDSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders; 精神疾患のための診断と統計のためのマニュアル) が19年ぶりに改訂され(日本精神神経学会,2014)、近年全世界的に研究が進んでいる発達障害の領域での分類が大きく見直されたことに起因する。実に19年ぶりに改訂された

ことにより大きな変化が見られたわけであるが、そもそも疾病の分類が大きく変更したり、ある疾患名と別の疾患名が結びついたりするということは、精神医学の世界以外ではそうあることではないだろう。横倉(2014)によれば「精神障害とは、苦痛や能力低下をもたらす認知機能、感情統制、行動の異常による症候群であって、想定されたストレス反応や、文化的に容認された反応は精神障害ではないということになる」としている。すなわち想定される内容や文化が変化すれば

その世界における精神障害を規定する枠組みが変わるため、分類が変わってくるのは当然であるということになる。さらにDSM-5では精神障害を一元的に評価する生物学的指標がないことから、診断基準によって正常と病的状態を完全に分けることは不可能と認めている(横倉,2014)。この精神疾患分類の困難性や変容性が、我々心理職としては把握しておくべき重要な点であるし、こうした前提の下でクライアントを援助・支援していくことを考えていかなければならない。つまりクライアントをアスペルガーであるとかADHDであるとか紋切り型に分類することはできないのであって、これらの医学的診断を一つの参考として、カウンセラーとして目の前のクライアントに何ができるのかを考えていくという視点が最も大切なことである。発達障害が注目を集めるようになったとき、上述の紋切り型のクライアントの見方が多くなされていた。もしかすると現在でも実しやかにこのような行為が心理職の中で行われているとは信じたくはないが、翻って考えるならば、クライアントその人自体を個別な存在であると捉え考えていくといった姿勢は、昔から大きな変化はないといえる。

さてこのような前提の上でこの論考では、近年の心理臨床の世界で最も注目を集めているといっても過言ではない青年期の発達障害について、その心理発達とキャリア教育について述べてみたい。

2007年度より始まった特別支援教育により、特に知的障害の伴わない発達障害

が多く取り上げられるようになり、彼らの特性に応じた教育制度やその対応が行われるようになってきた。しかし開始当初その対応の中心となったのは通常学級の中にいる知的障害や自閉性障害を持った子ども達であり、どちらかというところ知的障害の伴わない発達障害の子ども達は後回しにされていた。その次の段階として対象となったのが多動や人間関係のトラブルといった目立った問題行動を呈する注意欠如・多動性障害(AD/HD)や自閉症スペクトラム障害(ASD)の子ども達である。多くの場合AD/HDとASDは合併しており、その鑑別は家庭環境や教育現場では必要ではなく、「発達の子」という抽象的な括り方をされながら対応が考えられてきた。

一方で特別支援教育の本格始動の1年前の2006年に、文部科学省は小学校から高等学校までに行うキャリア教育における4つの柱を掲げ、本格的に各学校でのキャリア教育に取り組み始めた(文部科学省,2006)。この中でキャリア教育とは「『キャリア概念』に基づいて、『児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育』。端的には、『児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育』」としている。さらに“キャリア”については、「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」としている。“キャリア”という言葉

からは“職業”や“仕事”といったイメージが強いが、ここで使われている“キャリア”という言葉には、“その人の生き方”という意味合いが強い(渡辺,2005)。したがって「キャリア教育」とは「その子どもの人生をどのように考え、選び、作っていくのかについての教育を行うこと」と定義することができるだろう。

「特別支援教育」と「キャリア教育」は別々のように進んでいるが、実はとても関連が深く、両者を連携させながら進めていかなければならない課題である。この議論については紙面の関係上別に譲るが、特に強調しておきたいことは、特別支援教育の新たな対象となった知的障害を伴わない発達障害が、キャリア教育において殆ど見過ごされてきているという現状である。定型の発達児、知的障害を伴う重度の障害を持つ子ども達に対しては、通常学級や特別支援学校などにおいてキャリア教育の手立てがとられていると考えられるが、先に挙げた彼らはその支援の枠から零れ落ちている、またはすり抜けてしまっている。彼らにとってのキャリア教育は社会に出るためには絶対に必要なものであり、適切なキャリア教育が行われないと社会適応が著しく難しくなる。特に自閉症スペクトラムといった社会性の困難さを持っている子ども達は、学力的な能力と社会適応能力のギャップが激しく、社会からは理解されず、自己理解も進まず、職業定着率が他の障害を持つものと比較して低いことが指摘されている(杉山・辻井,1999)。

そこで本論では、知的障害を伴わない発達障害の中から特にキャリア教育の必要性がある自閉症スペクトラムを取り上げ、その困難さを持つ青年に対してキャリア教育を行う視点について、発達心理学の切り口から紐解き、臨床的支援の方略について提案したいと考えている。

【発達心理学からみた青年期】

(1)発達心理学における青年期の位置づけ

青年期とは身体的にも精神的にもとても激しい発達を遂げる時期である。身体的変化としては身長・体重が増加し、ほぼ大人と同じ体格になる。また第二次性徴により性的成熟が起こり、子どもをすることができる身体へと変化を遂げる。こうした身体的な変化に伴って精神的・心理的な変化も起こり、身体的変化と連動して大きく大人へと心が発達する時期である。

この青年期を「心理的離乳の時(psychological weaning)」と表現したのはHollingworth(1928)である。生後1年に見られる身体的離乳の時期と比較した表現であるが、青年期に彼らは精神的にも親の加護から脱し、自ら立つという発達課題が突き付けられている。そして「乳児における身体的な離乳と同様、新たな行動を形成する困難が親子双方に要求される難しさが生ずる」とHollingworth,L.S.が説明するように、この時期は子どもにとっては勿論、親(保護者)にとっても変化を求められる時期なのである。

総じて「青年期の急激な身体的変化、

社会的関係における役割や期待の変化に対して、児童期までに作り上げてきた行動や態度では適合しなくなり、未熟な自我を成熟した自我へ再編成する必要がある時期である(Ausubel,1958)。すなわち青年期とは身体的にも心理的にも大きく変化する時期であり、それに伴い心理的に不安定な要素を含む時期なのである。

(2)青年期の対人関係の変化

思春期を過ぎると、青年達はそれぞれの対象に求めるものに変化が見られるようになる。例えば、「共にいると心が落ち着く相手」として中学生では男女双方とも「母」の存在を挙げているが(Table 1)、高校生になると「母」の存在に代わって「自分」(ひとり)や同性の友人の存在が上がってくるのが明らかになっている(加藤,1977)。同様に「困った時に意見を重ん

ずる相手」としても(Table 2)、中学生時の「母」から高校・大学生となるにつれて「同性の友人」、そして「自分」(自分自身)が上がってくるのである。このように親子関係は絶対的な関係から、同性の友人の存在が大きくなり、自分ひとりで考えたり過ごしたりするようになるという変化が生じるのである。

また依存の対象を研究した清水(1982)によると、第二性徴の発現が少しも認められていない低成熟群の場合、男女とも依存対象は母親であり、その距離も非常に近いが、少しでも第二性徴が見られる場合、同性の友人が依存対象となってくると説明している(Fig.1,2を参照)。そして性の発達は、親が介入することを許さない個人的な領域として子どもの中に生じるとし、親からの自立が青年の性的成熟と重要な関係があることを示している。

Table 1 共にいるとき心の落ち着く相手
(平均順位による順位づけ)

性	学 校	父	母	き よ う だ い	親 類 の 人	先 生	同 性 の 友 人	異 性 の 友 人	上 級 生 ・ 先 輩	自 分	神 (∞)
男子	中学生	4	1	5	6	9	3	10	7	2	8
	高校生	5	3	4	8	10	2	6	7	1	9
	大学生	5	3	4	8	9	2	6	7	1	10
女子	中学生	5	1	4	6	10	2	9	7	3	8
	高校生	5	1	4	7	10	3	6	8	2	9
	大学生	5	2	4	8	9	3	6	7	1	10

(加藤, 1977)

Table 2 困ったとき意見を重んずる相手
(平均順位による順位づけ)

性	学 校	父	母	き よ う だ い	親 類 の 人	先 生	同 性 の 友 人	異 性 の 友 人	上 級 生 ・ 先 輩	自 分	神 (∞)
男子	中学生	2	1	5	7	6	4	9	8	3	10
	高校生	4	3	5	9	7	2	8	6	1	10
	大学生	3	4	5	9	7	2	8	6	1	10
女子	中学生	4	1	5	8	6	2	9	7	3	10
	高校生	4	1	5	9	7	1	7	6	3	10
	大学生	4	3	5	9	8	2	6	7	1	10

(加藤, 1977)

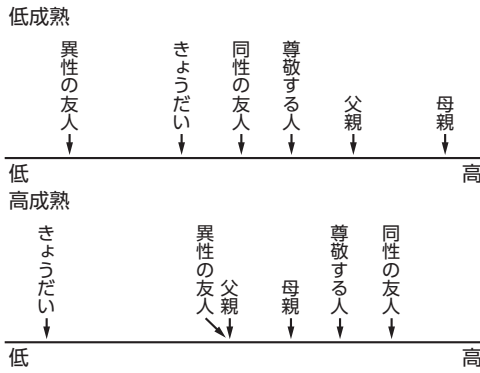


Fig. 1 身体成熟と依存対象の位置関係 (男子)
(清水, 1982)

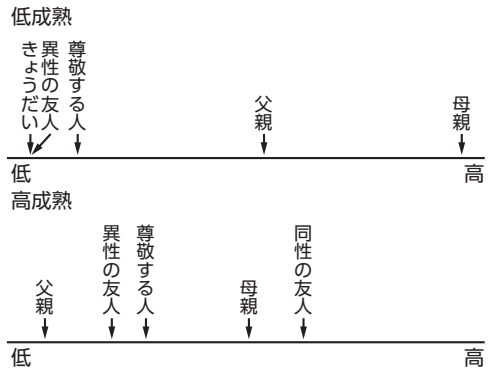


Fig. 2 身体成熟と依存対象の位置関係 (女子)
(清水, 1982)

(3) 青年期における性的成熟

清水の調査は30年以上前の調査であるが、最近の性的な成熟について東京都の調査では「異性と親しくなりたい」と考える割合が、小学校4年生で6割を超えることを示していた(東京都幼稚園・小・中・高・心障性教育研究会,2005)。さらに「異性に興味や関心を持ったことがある」という質問では、中学1年生では6割、中学3年生になると実に7割を超えることを示している。これらの基盤にあるのは思春期に起こる第二次性徴と呼ばれる性的成熟であり、決して異常なことではなく成長の一環として現れてくる現象である。さらにはこのような性的成熟がないと青年期において良好な発達を遂げることが難しいということにもなりうる。

実際の性行動では時代と共に変化が見られ、それと共に価値観も変遷してきている。日本性教育協会(2007)の調査によると、40年前は20数パーセントだった大学生の性行動における初体験者が、2005年では60%台とその3倍近くにも及んでいることを明らかにしている。また大学

生を対象に「初体験を経験するのに望ましい年齢の範囲」を尋ねたところ、女性では21.26歳、男性では20.25歳であった(若尾・天野,2007)。さらに「婚前交渉」に対しても「深く愛し合っている男女ならば、性的交わりがあっても良い」と男女ともに7～8割が考えていることが示され、特に30代以上の親の世代とのギャップが示される結果となった(NHK放送文化研究所,2004)。このように性的成熟に関しては時代の流れと共に前傾する傾向にあり(発達前傾現象)、このような価値観の影響を受け青年達は発達してきている。

(4) 青年期の親子関係の変化

当然親子関係にも大きな変化が生じる。児童期までは、多くの場合親を全面的に信頼しており、親が見本であり、親が価値を決める基準であった。思春期に入り大人になるために、目の前の大人に対する挑戦を始める。これがいわゆる第二次反抗期である。「男子中学生のいる家は必ず壁に穴が開いている」と言われるほどその反発的な行動は強く破壊力は大き

い。こうした親に対する見方・考え方が自己像や未来の自己像を形成していく上ではとても大切な要因となる。中山(1972)は思春期・青年期における親に対する見方の変化を示した。児童期までの全面的信頼関係からうって変わって、青年前期には批判力や客観的判断力、理想主義的潔癖感により親の欠点が目につき始める。この時に起こるのが第二次反抗期である。しかし高校もすぎてくると、親には欠点もあるがそれなりに一生懸命自分達を育て生きてきたのだと、親の存在や価値を認め理解しようとする (Fig.3を参照)。これが第二次反抗期の終息と親との和解であろう。したがって親に対する感情も変化が見られる。「親が大好き」という感情は父親に対する息子の反応だけを別にして、高校1年生の時に一番下がるものである (Fig.4を参照)。しかし親を理解しようとし始めるようになって、肯定的感情は再び上昇を始める。対して「親がないと寂しい」という感情は親を理

解し始める高校時代にその降下の速度をいったん緩めるが、寂しいという感情は次第に減少していくことになる。感情の動きを見てもわかるように、大好きという感情は回復するが、寂しいという感情は下降しているということはずなわち、「自立する」ということではないだろうか。

さて子どもがこのようなプロセスを経て“自立”していこうとしているとき、一方の対象者である親はどのような行動をとるべきなのだろうか。この時期は「親子双方に困難さが伴う時期」なのである。子が親から自立していったということは、親も当然子離れをしなければいけない時期である。子どもの成長を嬉しさと心配というアンビバレントな感情を抱きつつ、少しずつ子から離れ見守ることが必要とされる時期である。

(5)青年期の発達課題

青年期の発達課題はErikson(1959)が挙げた「アイデンティティの確立」である。

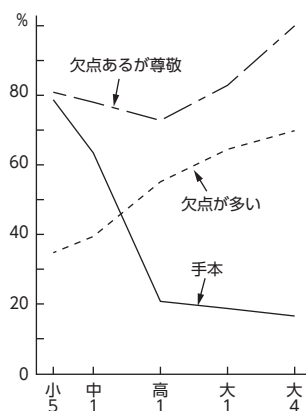


Fig. 3 親に対する見方の変化 (中山, 1972)

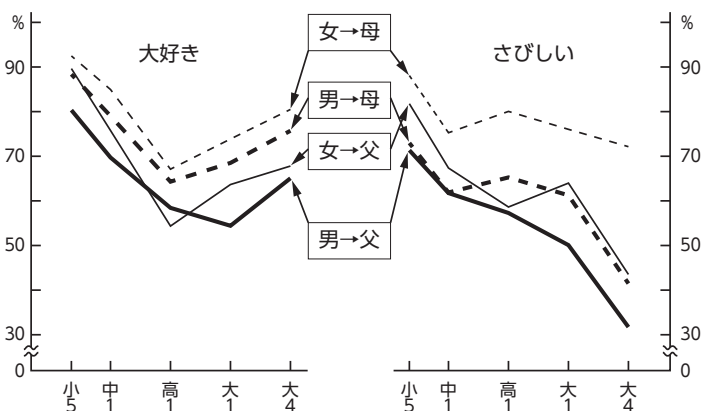


Fig. 4 父母との情緒的つながり (中山, 1972)

青年期は進路選択を迫られ、社会的責任を取り始める時期にあたる。いきおい青年はどう生きるのか、自分が何をすべきか、何ができるのかという問題に直面することになる。アイデンティティは養育者（親）の十分な養護による基本的信頼に始まり、生涯にわたって変容を繰り返す。アイデンティティとは、青年期に突然現れるものでもなく、青年期に完成するものでもない。青年期に至る発達のすべてを含み込む形で成り立っている。そして、その後の人生の中で何度も吟味され、再構築を繰り返すのである(伊藤,2012)。

Erikson,E.H.はアイデンティティの感覚について、「それまでに獲得してきた自分というものを再検討・再吟味し、それまでの自分とこれからの自分の統合が実感でき、さらにその引き受け得た自分というものが社会、他者にとっても意味あるものであるということが実感できる状態」であると説明している。それまで自分を中心に生きてきた若者が、自己の存在を

問い直すような経験（危機）を乗り越えることによって、社会にとっても自分にとっても、親や家族・好きな相手にとっても意味ある存在であることを見出し、そういう存在であり続けるための行動を営んでいくこと（コミットメント）が青年期であるといえる(Table 3)。

Erikson,E.H.の説明するアイデンティティの獲得を理解するためには“危機”と“コミットメント（積極的関与）”の二つの用語の意味を把握しておく必要がある。まず“危機”とは、本来、回復するか死の側に行ってしまうかの「峠」を意味している言葉である。Erikson,E.H.は発達や自我の健康性に応用して「発達の危機」という概念を提唱した。すなわち危機とは必ずしもネガティブな意味が伴うわけではなく、当然迎えるべきイベントやポジティブなイベントも含まれると考えたのである。標準的な予期される危機としては、学校入学、卒業、就職、結婚、子どもの誕生や巣立ちなど、一般的にこ

Table 3 Marciaの自我同一性地位

自我同一性地位	危機	関与	概略
同一性達成	経験した	している	幼児期からの在り方について確信がなくなりいくつかの可能性について本気で考えた末、自分自身の解決に達してそれに基づいて行動している。
モラトリアム	その最中	しようとしている	いくつかの選択肢について迷っているところで、その不確かさを克服しようと一生懸命努力している。
早期完了	経験していない	している	自分の目標と親の目標の間に不協和がない。どんな体験も、幼児期以来の信念を補強するだけになっている。硬さ（融通のきかなさ）が特徴的
同一性拡散	経験していない	していない	危機前：今まで本当に何者かであった経験がないので、何者かである自分を想像することが不可能。
	経験した	していない	危機後：すべてのことが可能だし、可能なままにしておかなければならない。

(伊藤, 2012)

これらの出来事は心にポジティブな影響もネガティブな影響も及ぼす(岡本,2010)。一方非標準的な危機とは、予想することができない出来事のことであり、事故や災害でけがをする、財産を失う、病気になる、家族や大切な人が亡くなるなどである。予期せぬものであったために心を与える影響は大きく、その影響は長く残る。比較的後者の方が“危機”という言葉からイメージしやすい内容ではないだろうか。青年期においては、この両者の区別なく危機を迎えたときにどのように乗り越えることができるかにアイデンティティの確立が関係してくる。次に“コミットメント(積極的関与)”であるが、これは他者から評価されている自己像を受け入れることをできた上で、自分が家族、親しい仲間、そして社会に対して意味ある存在であることを示すために、自分の興味ある職業、宗教、イデオロギーに、自分を投げうって自分を賭していくこと、積極的に関与させていくこと(コミットメント)である(岡本,2010)。危機の状況が積極的関与するものが見つかることによって、発達心理学的には発達課題が解決されることも多い。また、積極的関与するものは、個々人の価値観によって決まってくるため、単に仕事であるとはいうことはできない。時に家族であったり、趣味であったりする場合もある。したがってコミットメントする内容が必ずしも社会的価値がなければならないというわけではない。

【青年期の発達課題と 親子関係・友人関係】

青年期の発達課題を「アタッチメント(愛着)」との関連から見ていくと、幼児期後期までに他者と自己は独立した恒常的な存在であり、さらに他者は自己とは異なる思いを持つ心理的に別個の存在である、という認識を持つようになることが必要となる。そして児童期と青年期では、そのような他者と相互的な関係を結べるようになることが課題とされている。こうした他者への認識と関わりが可能な状態の上に、「親密性」と「世代性」(成人期の発達課題)という、より成熟した関係性のあり方が成り立つようになる。

乳幼児期の発達課題である愛着と青年期の発達課題であるアイデンティティの確立を関連させた研究は多く見られる。Benson et al.(1992)は性別に関係なく、アイデンティティ達成型の青年は母親との愛着(親と子の情愛の絆)が強く、モラトリアム型、拡散型は母親との愛着が低いことを明らかにした。また、親との愛着やアイデンティティの状態が生活満足度に影響を与えていると示唆している。また高橋(1993)は、青年期後期にある青年の心理的健康にとって、親との情緒的絆の保持が一義的に重要であり、副次的に自律性が欠かせないことを明らかにした。さらに友人との関係についても、児童期においては母親と重要な他者の両者が、他者に対する信頼感を高めていたが、青年期においては友人のサポートが

アイデンティティの感覚を高め、それを介して基本的信頼感と時間的展望（先への見通し）を高めている。そして個人が自身の状況に見合った良好なサポート関係を大切な人との間で築くことがアイデンティティの形成につながるとしている。

成長するにつれ親という存在は内在化されていき、現実社会の中では友人や好意を寄せる異性との関係性が深まっていく。アイデンティティを確立する際に最も重要な影響を与える存在は、同世代の友人や異性であろう。すなわち親による愛情（アタッチメント）という重要で強固な基盤の上に、友人関係が成り立っているといえる。このような友人関係を通してながら青年達は社会参加を始めるのである。さらにこの友人関係を基盤として異性との親密な関係へと移行していく。

【発達障害を持つ青年と就労の問題】

以上述べてきたのが、定型発達における発達心理学的成長のプロセスと発達課題である。発達障害を有する青年達も、速度と質的な違いあれ全く異なる発達をしているわけではない。したがって、上述のような発達の軌跡を中心に支援のあり方を考えていく必要がある。発達障害児の発達が全く別物のであると考えることは、発達障害はスペクトラムで考えるという現在の臨床的視点から外れることになるし、何より支援が行えないことの言い訳にしかならない。

しかしながら発達障害の青年達に特有の社会的背景や配慮すべき点がある。こ

れらの点を踏まえた上で支援を進めていく必要がある。これらの支援は青年期に始めるのではなく、発達障害があると気づいた時点から始められるべきことであり（早期発見・早期支援の原則）、発達障害児・者支援は一生涯に渡る支援であることを強調しておきたい。

(1)社会に出た時点から逆算して支援を考える

発達障害に注目が集まったのは2000年代以降であり、2007年度に特別支援教育が本格始動したことを考えれば、発達障害を持つ人への支援の歴史が決して長いわけではないことは明らかである。そこで実際に発達障害を有する青年が社会に出たときにどのような課題があり、どのような人が適応が良いのかについて逆算的に考えてみたい。

糸井(2014)は「就労が可能となった発達障害の共通な特徴」として10の特徴を挙げている(Table 4)。これらの特徴を筆者の知見も含めてさらにまとめてみると4つにまとめることができる。

第一に「他者に対して肯定的なイメージを持つことができること」である。社会に出たときに決してひとりで生きていくことはできない。大なり小なり人との関わりを持たなければならない。そこには質的な違いがあるかもしれないが、質的な違いを評価するのはその個人であり、客観的事実としてあるのは人とは関わりを持たなければ社会との関わりはできないということである。次節で詳しく

Table 4 就労が可能となった発達障害の共通な特徴

1. 肯定的な他者イメージがある：ある程度の時間を他者と過ごすことができる。
2. 支援に肯定的なイメージがある：相談・支援機関・支援制度を活用することができる。
3. 二次障害が軽症である：精神科的併存障害が軽症である。
4. 肯定的な自己イメージを持ちながら、現実的な自己理解ができる：自分にできることとできないこと、得意なことと苦手なことがイメージできる。苦手なことへの対処がある程度できる。
5. 自己コントロールができる：特に、時間やお金の使い方をコントロールできる。
6. ストレス耐性がある：週5日程度勤務可能な精神力がある。
7. 体力がある：週5日程度勤務可能な体力がある。
8. 生活リズムが維持できる：基本的な生活習慣（睡眠－覚醒のリズム）が維持できる。
9. 生活スキルがある：身だしなみ、身体衛生、健康管理、整理整頓、炊事・洗濯・掃除・買い物、その他の家事全般、社会人生活に必要な生活スキルが、ある程度、獲得できている。
10. 社会的スキルがある：基本的なコミュニケーションスキル（例、挨拶、返事）、基本的な社会的スキル（例、職場のルールを理解し守る）が、ある程度習得できている。

(糸井, 2014)

述べるが、発達障害児はその多くがいじめ体験を経験している(杉山,2007)。こうした体験を通して他者と交わること自体が失敗体験と認識されるようになり、次第に他者との関わりを避けるようになる。当然の結果であろう。その失敗体験の原因が発達の特徴に起因するとするならば、本人にはいかんともしがたく、無力感と同時に自尊心が下がっていくことは容易に想像がつく。このような経験を重ねることが社会に出る時にネガティブなイメージや感情を伴うようになり、社会参加自体を困難にさせてしまうのである。そこで社会に適応していくためにはこうしたネガティブな体験をできるだけ少なくし、ポジティブな体験とまではいかななくても、「人と関わることは悪くない」と思えるぐらいの体験をさせる支援が必要となってくる。

第二としては、「精神科的併存症をできるだけ治療し軽症の状態から悪化しないような予防策を講じること」である。精

神科的併存症としては抑うつや強迫症などがあげられるが、これらの症状が見られた時には直ちに医療機関を受診し、しるべき治療を受ける必要がある。

第三としては、「自己理解・他者理解を進めること」である。キャリア教育においても「自己理解および他者理解」は重要な概念となっている(文部科学省,2011)。発達障害の多くの子どもは自尊心が低く、必要以上にネガティブな自己概念を持っている。すなわち正確な自己理解が得られているわけでもなく、自分が得意なこと、自分が不得意であることを客観的に理解していない。これは働くだけでなく、勉強をすること、生活をするにおいても不利益を被ることにつながる。自分について正確かつ客観的に理解を進めることは発達障害の有無に関係なく必要なことである。自己理解ができたうえで他者理解へとつながる。他者理解だけを進めようとしても、自分について客観的かつ正確に理解できていなければ、他者と

の良好な関係を構築することができない。

第三に、「体力やストレス耐性がある程度あること」である。発達障害の特徴を持つ彼らは感覚の問題を有している場合が多い。感覚刺激が多くの場合ストレスとなって彼らに襲いかかる。このようなときのストレス回避やストレス解消法、加えてレジリエンスと言われるようなストレス耐性を持っていることが望ましい。能力としてではなくストレス回避やストレス解消法を、経験や手段として獲得しておくことでも構わない。そして生活のリズムがきちんと維持されていることも大切な要因であろう。生活のリズムが崩れる原因として、その多くが発達障害そのものに起因するものではなく、二次的な問題（いじめ、不登校など）に起因することが多い。このような状態に陥った時に周りの大人が環境をうまく調整することは言うまでもないが、本人自身も生活のリズムを維持するような習慣を身につけることも大切なことであろう。発達障害そのものに起因する場合は適切な医学的加療を受けることである。

最後に「最低限の生活スキル、社会的スキルを身につけておくこと」である。これは家庭教育、学校教育、心理教育の問題であろう。生活スキル（身だしなみ、炊事、洗濯、掃除、買い物など）はある程度ひとりで生活できるための最低限のスキルである。社会的スキル（挨拶、返事、社会のルール理解）とは、社会という人と人とが交わることによって成り立っているコミュニティで最低限問題なく過

ごすためのスキルであるといえる。これらのスキルは親から学ぶことでもあり、学校で学ぶことであり、さらには支援者から学ぶことである。発達障害に気づいた時から将来を見据えてこのようなスキルトレーニングを行っていくことがとても大切なことである。

以上4つに支援のあり方についてまとめてみたが、肝要な点は一生涯に渡る支援という視点であり、支援を途切れさせることなく継続させることである。

(2)二次障害の必然性

発達障害が目されると同時に“二次障害”という言葉も広く使われるようになった。田中(2008)は、「二次的障害とは、既存の障害（一次障害）が増悪する、あるいは一次障害の影響を受けて新たに出現した障害に対する名称というように理解できる。近い言葉に『共存症』、あるいは『併存症』というものがある。因果関係を棚上げしたうえで、二つ以上の障害が重なり合っている状態を表現する用語である」としている。また齊藤(2009)は二次障害を二つに分類し次のように説明している。第一のタイプは、内的な怒りや葛藤を極端な犯行、暴力、家出、放浪、反社会的犯罪行為といった行動上の問題に託し、自己以外の対象に向けて表現する「外在化障害」である。第二のタイプは、怒りや葛藤を不安、気分の落ち込み、強迫症状（不潔恐怖や手洗い強迫など）、対人恐怖、ひきこもりなどの情緒的問題に託し、自己の内的苦痛を特徴とする「内

在化障害」である。このように分類すると疾患から状態まで様々な次元の問題が含まれてきて若干の混乱が生まれるが、もっと簡潔に説明するならば、社会で暮らす発達障害児・者の一次障害に起因して生じる二次的な問題であるとまとめることができるかもしれない。すなわち二次障害の内容は発達障害児・者だけに生じる問題というわけではなく、発達障害児・者が置かれている環境に定型発達発達児・者も置かれたとするならば、同じように生じる問題なのである。

この発達障害に起因する二次障害について齊藤(2009)は、「二次障害はきわめて深刻な水準のものを除けば、その大半は発達障害の子どもが与えられた環境と渡り合いながら、精一杯育ってきた過程で負った向こう傷の跡を意味している。そして、子育ての難しい子どもをはぐくむために精一杯かかわった親や学校の奮闘の跡であるという側面も持っている」としている。先に述べたように我々が生きているのは、人と人とが交わり合い複雑なコミュニケーションによって成り立っている社会である。このような環境において非定型である彼らが生きていくために困難が生じるのは必然であるといって過言ではないだろう。この必然である出来事は起こらないようにすることは不可能であろうし、そこで奮闘している本人はじめ親、教師、支援者の努力をないがしろにすることでもあるだろう。さらに齊藤は「専門家が二次障害を『生じてはならないもの』と規定しまえば、親や

教師に二次障害をいたずらに恐れさせたり、犯人探しに駆り立てたり、あるいは罪悪感を刺激して養育に必要以上に縛り付けたりといった困った状況をつくり出す可能性がある」と警鐘を鳴らしている。特別支援教育が始まった時我々専門家はそれこそ“二次障害”を目の敵にしてそれを防ごうと奮闘し、二次障害が生じたとなればその犯人探しを行ってこなかったらどうか。そして二次障害を防ぐという名目で必要以上に彼らに加護を与えてしまっていないかどうか。二次障害を予防しようとすることは決して悪いことではないが、ある程度必然的なことという理解を持っていなければ新たな問題を生じさせることとなる。無論二次障害を発生させないような努力することはとても大切なことである。しかしそれが過剰になりすぎてしまったとき起こってくる問題がある。誤解を恐れないでその問題を取り上げるとするならば、それが「思いやり症」なのである。

(3) 「思いやり症」

発達障害の子どもへの支援が進められるようになった時、特に注目されたのは彼らの自尊心の低さである。これは彼らの経験から獲得されている自己イメージであり、親や教師、専門家はネガティブな経験を極力減らし、ポジティブな成功体験を増やそうと奮闘した。特にASDの子ども達は、知的障害が伴っていない場合見た目は他の定型発達と見分けがつかず、社会性の問題だけを有している。確

かに彼らは一見するとその障害が見過ごされやすく支援の対象とみられない。一方問題を起こした時は“わがままだ”“躰がなっていない”と責められてしまう。そこで保護者や教師、さらには専門家までもが「その子は一見普通に見えるけれども、特別な配慮が必要な子ども」と特別扱いしてしまうことになる。特別扱いが悪いわけではない。個別の指導を考えるならばすべての子どもにその子どもに合った特別な教育を施す必要があるだろう。しかし必要以上に配慮してしまう場合どのようなことが起きるのか。定型発達の子どもであれ様々な発達の凸凹を持つ子どもであれ、社会というものは必ずしも自分に優しいとは限らない。時に優しく時に冷たく、そのような環境の中で世の中や人々の厳しさと温かさを学んでいくことになる。大人になって社会に出たときには、社会とは思っていた以上に厳しいものだと思われたのは筆者一人だけではないだろう。発達障害児もいずれはそんな激しい荒波が行き交う社会に出ていくのである。学校社会はとても守られている場所である。常に教師や親の目があり、何か問題が起これば大人が介入してくれる環境である。このような環境の中で過ごしている過程において、将来を見据えるならばある程度の厳しい経験をすることもその子どもにとって決してマイナスとは言えないのではないだろうか。逆に傷つかないように過剰な配慮を行って二次障害を予防できたとしても、その先にあるのは荒波行き交う大海

原である。そこに放り出すことになることが本人のためになるのだろうか。「放り出す訳ではない、そこでもしっかり守ってあげるのだ」とするならば、“誰が”“何時まで”守ってくれるのだろうか。少なくとも普通に考えるならば親は子どもより先に旅立つ存在である。そして社会は、親や教師が施してくれたような支援をしてくれる場所では、少なくとも今は、ないということである。そうであるとするならば、将来を見据えての支援を考えるとするならば、彼らにどのような経験をさせていくことが望ましいだろうか。それは決して守りすぎないこと、多少の傷つき体験といったネガティブな経験も必要なのだと考えることであろう。先に述べたように青年期には“危機”を経験し、それをきっかけとしてアイデンティティの確立するのが発達のプロセスである。この危機を経験させないことは、発達心理学上は決して望ましくはない。

さらに、過剰に二次障害を避けることに奮闘した結果起こってくる問題は他にもある。臨床経験的に発達障害児は精神的発達が年齢相応ではなく2年から3年ほどのタイムラグがある。中学生になっても母親と一緒に風呂に入っている男子中学生、高校になっても母の膝の上に乗ってくる女子高校生といった例が散見できる。考えてみればこれは当然で世間の荒波をすべて母親が取り除いてくれるからである。困った時はいつでも母親を頼れば問題は解決するという経験を重ねているからである。結果として性的

成熟は遅くなり、アイデンティティの確立ができない状態となる。しかし彼らはモラトリアムなどという優雅な猶予期間を過ごすことは適わず、一気に社会の荒波に翻弄される大海原に出ていくことになるのである。したがって親が子どものためにとやってきた“思いやり”は、本人にとって“重い槍”となり、結果的に社会的に適応しづらい状態を作っていることになるのである(Fig.5)。

この「思いやり症」の特徴Table5に示した。過剰な配慮はさまざまな経験を阻むことになるために、社会性が育つことも阻害することになる。自分の希望をほぼ親が叶えてくれるため、幼児期の自己中心性が部分的に残ったままである。さらに社会に出ることを怖がり、親の敷いたレールの上を歩くことが前提となっている。すなわち将来的な展望を持つことができないどころか、目の前のことだけで精一杯な状況である。そして自分の将来を考えるのは親の仕事とさえ思っていることもある。性的成熟は幼く、異性関係に対して考えることができないか、反対に考えすぎて極端に恐れている。そして親自身も子どもから離れることができないため、子どもの自立を阻害している。

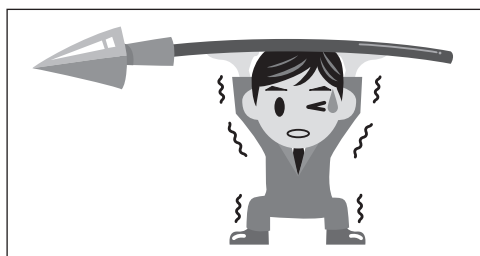


Fig.5 思いやり（重い槍）症イメージ図

ここで改めて強調しておきたいが、発達障害児を放っておいて何もしないことが良いと言っているのではない。また親が子どものためにいろいろと配慮することが悪いことだと言っているわけでもない。子どものことを心配するのは親として当然であるし、可能ならばネガティブな経験をさせたくないというのも親として当然な思いであろう。しかし発達障害児の場合、自ら親の懐から飛び出していくことは稀であり、親が配慮しようとするれば可能な限り親の願い通りに叶ってしまうのである。したがって将来的な展望に立ち、ネガティブな経験も計画的に体験させ、社会の荒波に順応するための素地を作っていくことが大切なのである。

「思いやり症」とは、子どもの事を真剣に考え、その成長を心から望んでいる親だからこそ陥りやすい症候群であるといえる。したがって親自身がこのことをしっかりと認識することがわが子のさらなる社会的な自立へつながっていくものだと考える。

Table5 思いやり症の特徴

- ・過剰な配慮により、社会性が育っていない。
- ・精神科的併存症（いわゆる二次障害）は軽症であるが、母子分離ができていない。
- ・自己中心的な考えを幼児のように持ち続ける。
- ・社会に出ることを必要以上に怖がる。
- ・親の敷いたレールの上を歩くことが前提。将来的な見通しを考えることができない。将来を考えるのは親の仕事と考えている。
- ・性的成熟が幼く、大人としての男女関係が結べない。
- ・親が子離れできず、わが子の自立を阻害している。

(4) 支援に必要な視点

発達障害児・者への支援についてこれまで述べてきたが、改めてここで心理発達とキャリア教育という視点から述べてみたい(Table 6)。

第一のポイントは、「常に一生涯を見通した支援を考える」ということである。これは最も重要なポイントである。例えば小学校6年生であろうと、幼稚園の年少の幼児であろうとこの視点は大切である。すなわち、学校社会は常に守られている。しかし一般社会には常に守ってくれる人はいない。いずれはそんな社会に子どもは出ていくということを前提に支援を考えるということである。常に社会に出た場合を前提に考えていくことが、親や教師といった周りの大人がすべき支援の内容を示してくれることになる。そしてそれは途切れのない支援となる。まさに一生涯に渡る支援計画を立てることが重要である。そしてその先の社会資源

を探し開発していくことにもつながっていくのである。発達障害児を持つ親は常に「自分は子どもの一生を見届けることはできない」と強く意識しているということを、我々専門家は決して忘れてはならない。

次にパーソナリティの発達に関しては、まず肯定的な他者イメージを育てることが大切となる。子どもへの支援となるとその多くが直接的に役に立つソーシャルスキルトレーニング(SST)などに偏りがちであるが、ポジティブな他者イメージを育てるための取り組みも重要である。発達障害児の他者とのポジティブな経験を重視したグループプログラムとしては、明治学院大学心理臨床センターで行われている「フレンドシッププログラム」(小林,2009)や、作新学院大学臨床心理センターの「ほっとスペースプログラム」(野中ら,2015)などがある。次に支援を活用する力を育てることが挙げられる。これは

Table 6 発達障害児・者への支援に必要な視点

<ul style="list-style-type: none"> ・常に一生涯を見通した支援を考える。 -学校社会は常に守られている。しかし社会は守っている人はいない。いずれはそんな社会に子どもは出ていくということを前提に支援を考える。 -親は子どもの一生を見届けることはできない。だから、社会資源を考えること。 ・パーソナリティの発達に関連すること -肯定的な他者イメージを育てること -支援を活用する力を育てること -ストレス対処・感情コントロールの力を育てること ・二次障害(精神科的併存症)を予防し治療すること ・思いやり症に罹らないこと ・肯定的な自己イメージを育て、自己理解できるように支援すること ・自己コントロールの力を育てること ・就労に関連するソフトスキルを育てること
--

(糸井, 2014より一部改変・加筆)

できるだけ早期に支援者との関係を作っておくことである。自分を支援してくれる人が親や教師だけでなく、他にもいるのだという体験をさせておくことが重要である。可能ならば小学生の時に経験させておくことが望ましい。小学生の時は親に連れられてわけも分からぬままということが多いが、それでも構わない。そこで専門家という支援者との肯定的な関係を構築しておくことが重要である。専門家は一生涯代わらないことが望ましいが、現在の制度やシステムでは難しいことであろう。支援者が代わったとしても肯定的な経験をしておくことは大切である。なぜ小学生時代が望ましいかというと、中学生になると一般的に第二次反抗期に入り、親のみならず大人への否定的な考えを避けることができないからである。となると中学校時代に専門家との新たな関係を構築することはかなり困難である。かといって高校時代になると関係は結びやすいが、結果的にはその時期まで発達障害と気づかれぬまま育ってきたことにもなるため、一次障害に起因する支援よりも二次障害に起因する問題を扱うことが多く、ともすると一次障害を一生涯の視点に立って考えることが困難になる。このように考えると、たとえ問題が表面化していなくてもできるだけ早い段階で本人を専門家へとつないでおくことが大切なことであろう。筆者の経験でも小学生の時からつながっているクライアントが、中学時代はぽっかりと相談機関に訪れないが、高校生や大学に入った

時にひょっこりとまた相談に訪れ、継続して通ってくるというケースが決して少なくない。さらにこうした継続した相談の中でストレス対処や感情のコントロールの力を育てていくことができる。発達障害を持つ人のカウンセリングは問題解決志向というよりも心理教育モデルである場合がほとんどである。継続的に予防と発達を目的にカウンセリングを行っていくことが大切である。

第三の視点としては、二次障害（精神的併存症）を予防し治療することである。これは主として医療の領域となる。薬物療法を用いる場合も環境調整や心理教育を合わせて行う方がはるかに予後が良いようである（熊崎,2014）。

第四に、「思いやり症」に罹らないことである。常に将来を見通した支援の視点に立ち、自分が行っている配慮が過剰でないかどうかを評価することを心掛けることが大切であろう。そしてできるだけ早く親以外の支援者につながるように心がけること。思春期以降は意識して子どもの自立を促すようにしていくことである。時には十分なケアを用意したうえで、失敗体験やネガティブな体験を経験させることも必要であろう。

第五に、キャリア教育にも密接に関係してくることであるが、肯定的な自己イメージを育て、自己理解できるように支援することである。既に述べてきたように発達障害児・者はネガティブな自己イメージを持ちやすい。それは正確ではなく客観的に自己を捉えることができいてい

ないことにもよる。こうした自己理解を専門家の助けを借りて行っていくことが大切である。

第六もキャリア教育と関係が深いが、自己コントロールする力を育てることである。自分の人生を決めることができるのは他の誰でもなく自分だけであるとい

うことを、経験をもって実感していくことが大切であろう。これには小遣いを管理するといった小さなことから、進路を選択するという重大な自己決定まで含まれてくる。こうした意思決定を親や教師、専門家が黒子となって本人が行っていきことができるよう支援することが大切で

Table 7 就労に関連するソフトスキルとは

- | | |
|--|--|
| <p>1. 身だしなみ</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)職場にマッチした適切な服装をする(季節感も意識する) (2)従事する職種に合った適切な長さの髪の毛、髪の毛の色にする (3)髭をそっている (4)毎日入浴している(体臭予防のため) (5)歯を磨いている(口臭予防のため) (6)爪を切っている <p>2. 時間の管理</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)遅刻をせずに出勤する (2)昼休みの時間を守り時間前に持ち場に戻る <p>3. 余暇の使い方</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)お昼休みに適切な余暇を取る
(新聞や雑誌を読む、音楽を聴く、短時間のゲームなどの趣味、コーヒーを飲む、仮眠する、同僚と会話をする、体操や散歩などの運動をする、その他) (2)1日の仕事が終わったあとの余暇を楽しむ
(自宅でテレビやDVD・ビデオを見る、本を読む、ゲームをする、音楽を聴く。自宅外でスポーツクラブに行く、習いごとをする、友人と会う、カラオケに行く、食事をしたりお酒を飲みに行く、その他) (3)1週間のうち、週末の余暇を楽しむ
(自宅でテレビやDVDを見る、ゲームをする、音楽を聴く。自宅外でスポーツクラブに行く、習いごとをする、友人と会う、カラオケに行く、映画やコンサートに行く、スポーツをする、食事をしたりお酒を飲みに行く、その他) (4)1カ月およびそれ以上の期間における余暇を楽しむ
(旅行に行くなど) | <p>3. 日常的な家事労働を行う</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)買い物
(食品および日常生活に必要な買い物をする) (2)炊事
(調理をする、食器を洗う、片づける) (3)洗濯
(洗濯機を使う、洗濯物を干す、洗濯物を取り入れ片づける) (4)掃除をする(部屋の片づけを行う)
(掃除機をかける、テーブルや棚、窓などを拭く) <p>4. 対人関係(チームワーク)、コミュニケーション</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)職場に来たときの「おはようございます」、職場を出る際の「失礼します」の挨拶を行う (2)職場内で上司・同僚とすれ違った際にお辞儀をする、あるいは「お疲れ様」などの挨拶を行う (3)職場で一緒に働く同僚・上司に不快感を与えないような言葉遣いを行う(敬語なども含む) (4)行わなければならない仕事を確認する (5)ミスをしたら素直に謝る (6)わからないことは質問する (7)お礼を言う (8)トイレなどに行かなければならない場合は許可を得る (9)やむを得ず遅刻や欠勤をする場合には連絡を入れる (10)職場のマナーやルールに従う <p>5. 金銭管理</p> <ul style="list-style-type: none"> (1)無駄遣いをしない (2)貯金をする (3)高額なものは計画的に購入する <p>6. その他</p> <ul style="list-style-type: none"> 忍耐性、柔軟性、意欲、など |
|--|--|

(梅永, 2014)

ある。

最後に、就労に関するソフトスキル (Table 7を参照)を育てることである(梅永,2014)。これには今まで述べてきた生活スキルや社会的スキル、ストレス対処方法なども含まれてくる。こうした最低限のスキルの獲得が社会に順応するためには求められてくる。

【我々の取り組み】

筆者らは、ASDの青年期におけるキャリア教育の本人プログラムを開発することを目的に、2013年よりASDの男子5名(プログラム開始時の平均年齢;17.4歳)を対象にしたキャリア教育プログラムを行ってきた(田所ら,2013;田所・伊原,2014;田所・松本,2015;松本・田所,2015)。

このキャリア教育プログラムではすでに述べてきた内容について隈なく扱っている。仔細に説明するのは紙面の関係上

他に譲るが、プログラム1年目及び2年目の内容をTable 8に示す。ASDという特性を踏まえた上での自己理解やセルフコントロール、職業的ソフトスキルの獲得などを目的とした内容となっている。

【おわりに】

筆者が発達障害を持つ子どもにかかわるようになって20年近くが過ぎたが、この1990年代後半からのこの時期はまさに発達障害がブームといってもよいほどの注目が集まった時期である。当時小学生だった彼らも今や大学生や社会人として世の中に出ようとしている。彼らの成長と共に筆者の臨床的関心が変遷してきたように感じる。どうやったら薄い発達障害を持っている子どもに気づくことができるのかと悩む日々から、特別支援教育が始まり学校の先生にいかに理解してもらうことができるのか、文書を書いたり

Table 8 ASDの青年期に対するキャリア教育プログラムの内容

	1年目プログラム内容		2年目プログラム内容
第1回	10年後の将来像	第1回	1年間の目標
第2回	心理検査の体験(エゴグラム)	第2回	ASDの特徴を考えてみよう
第3回	ニュースについて考えてみよう	第3回	自分の特徴とASDの特徴の違いは?
第4回	大学での就学・就労支援の実際(合同)	第4回	世の中の職業について考えてみよう
(夏休み)	アルバイト・ボランティア体験	(夏休み)	アルバイト・ボランティア体験
第5回	夏休みの体験を話そう	第5回	夏休みの体験を話そう
第6回	自分で決められる力をつけよう①	第6回	ビジネスマナー①(報・連・相)
第7回	自分で決められる力をつけよう②	第7回	ビジネスマナー②(アルバイト準備)
第8回	大人になることの意味を考えよう	第8回	ビジネスマナー③(コミュニケーション1)
第9回	ジョハリの窓	第9回	ビジネスマナー④(コミュニケーション2)
第10回	みんなからどう見られているか	第10回	ビジネスマナー⑤(まとめ)

直接学校を訪れてケースカンファレンスを行ってもらったことも一度や二度ではない。決して同じ症状、環境の子どもはおらず、一人ひとりが個性的で、それゆえ個別の困難さを抱えていた。彼らが思春期になり反抗期を迎え、親が激しく動揺し同時に悩むことになり、さらに人間関係や学習環境で傷ついていく彼らの話を成す術もなかつただ聞いていたこともあったと思う。そして彼らがいよいよ社会に出るといふ段階になりキャリア教育の重要性を改めて感じ、今回のプログラムを実践するに至った。本稿ではこのプログラムを通じて得た知見についてまとめようと筆を執ったわけであるが、はからずも自分の臨床経験を見つめ直す機会となった。

特に今回取り上げた「思いやり症」は、臨床家として彼らと共に成長してきたゆえに経験した反省と戒めであると同時に、これからの臨床に活かさなければならない大切な知見である。この話をしようと初めて発達障害の子を持つ保護者らを前にしたとき、誤解されるのではないかと、保護者の今までをすべて否定してしまうのではないかと悩みながら講話を行った。幸いにして講話のアンケート結果によれば概ね肯定的または中立的に受け止められたようであり少し胸をなでおろしたが、これは我々専門家の責任でもあることを決して忘れてならないことを心に刻み付けたものである。

プログラムは平成27年度で終了するが、彼らが今後どのように生きていくのか、

専門家として支援者としてこれからも彼らとの関わりを持ち続けていきたいと考えている。

[引用文献]

- Ausubel,D.P. (1958) *Theory and Problems of Adolescent Development*. New York: Grune & Stratton.
- Benson,M.J., Harris,P.B., & Rogers,C.S. (1992) Identity consequence of attachment to mothers and father among late adolescence. *Journal of Research on Adolescence* 2 187-204
- Erikson,E.H. (1959) *Identity and life cycle*. International Universities Press, Inc. (小此木啓吾訳 (1973) 自我同一性 誠信書房)
- Hollingsworth,L.S. (1928) *The psychology of the adolescent*. New York: D. Appelton and Company.
- 糸井岳史 (2014) 青年・成人期における発達障害の理解と支援—小児期から青年期に至るまでの成長過程と就労支援 田中康雄 (監修) 発達障害とキャリア支援 金剛出版
- 伊藤美奈子 (2012) アイデンティティ 高橋恵子ら (編) 発達科学入門 [3] 青年期～後期高齢期 東京大学出版会 pp35-50
- 加藤隆勝 (1977) 青年期における自己意識の構造 東京大学出版
- 小林潤一郎 (2009) アスペルガー症候群の子どもの所属感と集団参加支援プログラムの短期効果—学齢期の予防的な心の健康支援の可能性 明治学院大学心理学紀要 19 1-10
- 熊崎博一 (2014) ADHDの治療戦略 森則夫・杉山登志郎 (編) 神経発達障害のすべて pp.67-73
- Marcia,J.E. (1964) *Determination and construct validtiy of ego identity status*. Unpublished doctoral dissertation, State University of New York, Buffalo.
- 松本浩二・田所撰寿 (2015) 高機能自閉症スペクトラム障害の青年期に対するキャリア教育プログラムの開発VI プログラム実施と並行して行う個別心理支援の取り組み—日本カウンセリング学会第48回大会発表論文集 114

- 文部科学省 (2006) 小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引 (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/_jicsFiles/afiedfile/2010/03/18/1251171_001.pdf : 2015年10月20日取得)
- 文部科学省 (2011) 中央教育審議会答申 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について ぎょうせい
- 中山康子 (1972) 子どもの親に対する見方の変化の発達の研究 井上健治他 (編) 青年心理学 有斐閣
- NHK放送文化研究所 (編) (2004) 現代日本人の意識構造 6版 日本放送出版協会
- 日本性教育協会 (2007) 「若者の性」白書 第6回青少年の性行動全国調査報告 小学館
- 日本精神神経学会 (監修) (2014) DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル 医学書院
- 野中菜都美・植松志保・塩澤彩佳・大門美保・八田洋子・田所撰寿 (2015) 高機能広汎性発達障害児の心の健康を支援するグループプログラムの開発—小学校下学年グループの試み— 作新学院大学大学心理学研究科附属臨床心理センター研究紀要 8 47-52
- 岡本祐子 (2010) 成人発達臨床心理学の視点 岡本祐子 (編著) 成人発達臨床心理学ハンドブック ナカニシヤ出版 pp1-9
- 齊藤万比古 (2009) 発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート 学研
- 清水弘二 (1979) 大学生における性の発達と依存対象について 心理学研究 50(5)265-272
- 杉山登志郎・辻井正次 (1999) 高機能広汎性発達障害—アスペルガー症候群と高機能自閉症 プレイン出版
- 杉山登志郎 (2007) 発達障害の子どもたち 講談社現代新書
- 高橋裕行 (1993) 愛着の測度の開発と健康な自意識と愛着との関連の検討 福井大学教育学部紀要 45 43-61
- 田所撰寿・伊原文恵・岡本緑 (2013) 高機能自閉症スペクトラム障害の青年期に対するキャリアプログラムの開発 I—プログラム参加者のキャリア成熟度および心理特性の検討— 日本LD学会第22回大会発表論文集 528-529
- 田所撰寿・伊原文恵 (2014) 高機能自閉症スペクトラム障害の青年期に対するキャリア教育プログラムの開発Ⅲ—自己理解と他者理解を中心としたプログラムの取り組みから— 日本LD学会第23回大会発表論文集 521-522
- 田所撰寿・松本浩二 (2015) 高機能自閉症スペクトラム障害の青年期に対するキャリア教育プログラムの開発 V—教材ビデオ及びロールプレイを用いたソフトスキル獲得の試み— 日LD学会第24回大会発表論文集 319-320
- 田中康雄 (2008) 軽度発達障害 金剛出版
- 東京都幼稚園・小・中・高・心障性教育研究会 (2005) 児童・生徒の性—東京都小学校・中学校・高等学校の性意識・性行動に関する調査報告 (2005年調査) 学校図書
- 梅永雄二 (2014) 発達障害者の就労支援 LD研究 23 385-391
- 若尾良徳・天野陽一 (2007) 大学生における望ましい初交年齢の意識—神奈川県の一私立大学生を対象として 思春期学 25 455-462
- 渡辺三枝子 (2005) 新版カウンセリング心理学 ナカニシヤ出版
- 横倉正倫 (2014) DSM-5総論 森則夫・杉山登志郎・岩田泰秀 (編著) 臨床家のためのDSM-5虎の巻 日本評論社 pp8-15
- [付記]
- ※本論文は2015年8月23日に行われた、ASDの進路進学を考える会主催の勉強会「自閉症スペクトラムの青年期の心理発達とキャリア教育—青年の自立と親の子離れを考える—」の講演内容を基に加筆修正したものである。
- [謝辞]
- ※¹勉強会の開催にあたって、ASDの進路進学を考える会の保護者の皆様、大門美保さん、古賀智也さんの多大なご協力を得ました。ここに記して感謝申し上げます。
- ※²本研究はJSPS科研費：25381317の助成を受けたものです。