

# 「時間感覚」に着目した生徒理解と教育実践の工夫

山田道行

本稿は、筆者の学位論文「心理臨床・教育実践と時間―時間意識に着目した人間理解と対人援助の工夫―」における研究Ⅵを素材に、中学校の学級担任が行う教育実践の工夫とその可能性について考察したものである。

## I. 問題

2006年に学校教育法が改正され、2007年4月から特別支援教育がスタートした。これにともない、これまで普通学級に在籍していた「軽度発達障害」と呼ばれる子どもたちも特別支援教育の対象となった。すなわち、LDやADHD、あるいはPDDと称される子どもたちに対して、通常学級において特別の教育課程を適用し、特別支援教育の対象とすることができる。これまでも教育現場では、不登校やいじめなど「こころの問題」が後を絶たなかった。さまざまな問題を抱える子どもへの心理的ケアが必要とされ、スクールカウンセラー制度の活用などが試みられてきたが、ここ数年は、特別支援教育への注目とともに「発達障害」という言葉がどこでも聞かれるようになった。このような傾向は、特別な対応を必要とする子どもたちにとって確かに有益な部分が多い。しかし一方で、「発達障害」という概念によって子どもたちを選別し、少しばかり集団になじめない子どもや教師の対応が難しい児童生徒に対しても、何らかの障害があるのではないかという疑いの目が向けられ、必要以上に「発達障害」の範疇を広げているという問題にもつながっている。

筆者は学校現場で中学生にかかわる教員であるが、このような傾向に対して違和感を抱いてきた。一人の生徒には固有の必然性があり、その必然性を理解して周囲との調整に工夫をこらすことで、集団の中でもその子なりに成長することが可能である。発達障害について知悉することは大前提だが、子どもの問題部分だけを強調して対応することは、彼らが学級内で普通に生活することを妨げる要因にもつながるだろう。本稿では、集団になじめない中学生、あるいは一般的には「軽度発達障害」と呼ばれる傾向を持つ中学生に対して、学級担任としてできる「工夫」をこらしながら、彼らが学級集団とともに落ち着いて生活できる道をさぐろうと思う。その際、集団になじめない子どもの「時間感覚」に着目することで、その生徒を理解し具体的援助方法を考えるという視点を提示したい。

## II. 事例

以下に示す事例は、筆者が中学2年生の担任として関わったある男子生徒（A君）についての1年間を、Ⅰ～Ⅲ期に分けて記述したものである。文中「」はA君の言葉であり、筆者の言葉を<>で表現した。なお、事例は本質を損なわないよう配慮しつつ内容を改変してある。

## 1. 家族と成育歴

同胞はなく東京都心で両親と3人暮らし。父親は一代で複数の事業を手がけ成功させた人物で、無口ながら芯の強さを感じさせる。母親は資産家の娘であり、夫の仕事を助けながら自らも事業を起こしていた。A君は両親の後継ぎとして過剰な期待を受けて育つ。就学前の様子について詳しくは聞けなかったが、夜泣きがひどく初めての子どもだったことで母親は手を焼いたという。A君が生まれた当初から仕事が忙しかったことに加え、母親は実母（A君の祖母）と絶縁状態であり、子育てについての具体的なアドバイスや援助を受けることができなかった。そのためA君を幼児塾に通わせて躰をし、小学校入学後は高価なプロの家庭教師をつけて学習指導を続けたが、親らしい関わりの時間を持ってなかったと悔やんでいる。母親は外で積極的に人と関わっていくタイプだが過剰な印象を受ける。A君をかわいがり同時に心配したが、そのほとんどが学力や進路に関することであった。父親は育児を含めた家庭的つながりを苦手とする人であり、A君のことを母親に任せきりだったが、小学校での成績が伸びないことや問題行動で度々学校に呼び出されることに関して母親を厳しく責めた。

A君は小学校低学年からクラスになじめなかった。行動が突発的で落ち着きなく、特に女性教師に対して激しく抵抗し口論となった。このころから、学校の非常ベルを鳴らし消火器の中身を廊下にまく、放送室に侵入して高価な機材を壊すなど、悪戯の常習犯だった。学校内にとどまらず、近隣の家のチャイムを鳴らして逃げる行為を執拗に繰り返した。問題行動を起こすたびに担任教師は激しく叱責、母親が学校に呼び出され注意を受けたが、A君の行動はエスカレートしていった。学級内には一緒に悪事をはたらく仲間が数名いたが、落ち着いて話をしたり子どもらしく遊んだりするような友達はいなかった。A君の好きなことは、塾や家庭教師のない時間に、録画しておいた幼児向けテレビ番組を見て過ごす時間であった。

## 2. 中学入学後の様子

A君は入学して間もなく、さまざまな悪戯で校内の有名人となった。同じクラスの生徒の名前を校内の壁のあちこちにマジックで落書きをしてみわった。すぐにA君がやったことだと分かったが、本人は否定し続けた。注意した教師には反抗的となり、今度は校舎内に教師の名前を落書きして回るなど、指導することで行動がさらに強化されるという悪循環を繰り返した。

A君は、中肉中背で短髪、視力が悪いが眼鏡をかけていないため表情が厳しい。注意の持続が困難であり、衝動的な行動が目立った。教師の言葉が終わる前に喋り始め、意図を無視して質問をする。注意されると上の空であり、視線が合わない。ある行動を禁止されると、かえってそのことを執拗にくり返した。「わざと」という次元を超え、自分の行動を止められずにいるようにも見える。その一方で、学校の「時間」は生真面目に守って規律正しく行動した。小学校からほとんど欠席なく、始業の30分前には必ず登校する。宿題や提出物などが期日を過ぎることはなく、学校が定めた時間の枠組みには不自然なほど厳格であった。

毎回の授業を理解することは苦しかったが、単純な漢字練習や英単語の書き取りなどには没頭し、地図や時刻表が好きで何時間でも眺めていた。図形把握が苦手であり、関数でX軸とY軸に点をプロットすることや黒板の図をノートに書き写すことが難しかった。手先は不器用で、体育での身体の使い方も不自然であった。

## 3. 事例経過

【I期：X年4月～7月】

2年生になって新しいクラスだったが、A君は既に校内の有名人だったため、彼に対する学級の目は厳しかった。何かトラブルが起こると、「Aが悪い」という雰囲気が既にあり、A君が必ず責められた。A君にとってそれは学校での日常となっていて、むしろ目立つことをおもしろがっている節もあった。筆者は、このような関係そのものを変える必要があると考えたが、次々に悪事をくり返すA君の対応に苦慮した。

2人で話をした際に、〈君が将来なりたいものは何？〉と聞いてみる。A君は、「別がない。大学に行くんじゃないですか」とだけ答え、気づいたように「その前に、留年して落第してるかもしれない」と加えた。大学後の未来や大学に何歳で入るのかなど具体的なことは分からないようであった。

最初の保護者会があり、そこで筆者はお互いの自己紹介に加えて〈今日はお子さんの悪口を一切言わず、良いところ、好きなどころを自慢する日にしましょう〉と伝えた。会が終わるとA君の母親が筆者に話しかけてきて、「先生には息子のことが分かってもらえるように思います」と言い、堰を切ったように話をされた。母親はこれまでの子育ての苦勞を切々と語ると同時に、自分の育て方が悪かったと嘆いた。また、時々子どものことが分からなくなる、このままでは犯罪者になりかねない、あるいは何らかの障害があるのではないかという不安を吐露した。筆者は、母親がこれまで忙しい時間のなかで必死に努力してきたこと、A君の祖母との関係が悪く一人で無我夢中に子育てをせざるを得なかった不安、良かれと思ったことが次々に空回りし、A君の行動の責任を一身に背負うような気持ちで生きてきたことを理解した。そこで、〈これまで一生懸命に努力されてきたと思いますし、A君にたくさん愛情をそそがれていることが分かります。まずはA君にとって学校での時間が少しでも意味のあるものになるよう、協力していきましょう〉と伝え、具体的には、落ち着いた環境をつくること、一緒に過ごす時間を「勉強」や「何かの教育」と考えるのではなく、単純に楽しむよう心がけることなどを伝えた。

筆者は、A君に対する注意の方法を変える必要があると考えた。そこで、特に彼とよく関わっている生徒たちと相談し、A君が「悪戯」の話題を持ち出しても話には乗らないこと、筆者自身もA君の問題行動が起こった際には、簡潔に注意するとどめ、その背景について時間をかけて問いかけることを止めた。代わりに他の話題や学級内の出来事、学習や学校のルールとは関係のない話題でA君との話題をつなげるよう努めた。A君を呼んで個別的に話すことを止め、学級内での問題行動はその場で制止し、簡潔に注意してから別の話題で関係を続けるようにした。また、地図が好きなA君に対して、筆者の海外旅行の体験などを含めて外国の話題で盛り上がり、一緒になって珍しい地名の土地を探すなどの時間をとるようにした。このような雰囲気を察してか、周囲からのA君に対する攻撃や好奇の視線は減少した。

7月の期末テスト直前、A君は悪戯仲間数名とともに保健室のドアをしつこく叩いては逃げるという行為を数日にわたって続けた。大声で複数の教師の名前や悪口を連呼してドアを叩いた。試験前になると彼の悪戯は増加するようであった。また、期末テストの結果は両親にとっては受け入れがたい数字であり、父親は激昂してA君を殴りつけ、母親も我慢できずに激しく叱責したという。母親が電話をかけてきて、「新しく家庭教師を雇ったが、今度の先生はとても腕が立つ。その分お金も高かったんですよ」と一方的に話した。A君の評判は教師間でも悪化していたが、筆者が上記のような家庭事情を説明し、〈彼があんなやり方でしか訴えられないのに、結局お金で解決しようとする。A君がかわいそう〉と話したことから、A君を一方的に悪者扱いする雰囲気は教師間に無くなった。

夏休み直前、A君のエネルギーを建設的に発散させる方法を考え、9月に予定されている移動教室（2泊3日の林間学校）でのキャンプファイヤー企画係にならないかとA君に持ちかけた。A君は、まんざらでもなさそうに「やってみる」と答えた。そこで、彼を含めた数人のメンバーとともに、キャンプファイヤーでのゲーム内容、賞品をどうするか、BGMに何を選ぶか等、夏休み中に学校で準備を重ねた。A君は他の生徒に比べて、極端にスケジュールの細部にこだわった。これまでの学校生活でも、A君には度々そのような傾向が見られた。A君が筆者の話を遮ってする唐突な質問は、筆者が伝えようとする情報よりも先のこと、より先の未来を求めて発せられたものが多かった。A君にとって、これからの未来が、どのように予定され管理されているのか、学校ではどのように行事を計画して運営しようとしているのか、はっきりしないことが不安だったのだろうかと考えられた。筆者が彼の不安に気づき、丁寧に道筋を伝えるとA君は落ち着いた表情を見せ、キャンプファイヤーの企画にもより積極的に関わるようになった。

#### 【Ⅱ期：X年9月～12月】

移動教室があり、何度も準備を重ねてきたキャンプファイヤー本番となった。A君は司会進行という大役を引き受け、直前には何度も原稿を見直し緊張している様子だった。いざ本番となると、開き直ったようにマイクを握って甲高い声で司会をした。ゲームを進行する際のかけ声は、独特のリズムで笑いが起こり、参加者全体の雰囲気盛り上げるものだった。キャンプファイヤーが終了したあと、何人もの生徒たちは「Aすごい」「あいつ、やる時はやるな」と率直にA君の力を認めた。教師間でも「正直言って、あれほどA君が堂々と司会ができるとは思いませんでした」という感想が聞かれた。

学校に戻ってからA君と話をする。<Aがあんなにすごい司会をするなんて、本当に驚きだった。すごかったよ。あの司会があったから、みんながキャンプファイヤーを楽しむことができた。7月から準備をしてきたことが実を結んだ。>「あつという間だった。ずっと準備してたけど、本番はすぐ終わっちゃった。」<Aが、こつこつ準備したことが実を結んだんだ。たくさん時間をかけてきたからこそ、短い本番が充実した時間になったんだよ。>

翌週のホームルームでも、移動教室を振り返りつつA君のキャンプファイヤーが楽しかったことを改めて生徒たちに強調して伝えた。その後、A君は2週間ほどまったく悪戯をせず過ごした。

中間試験が近づくと、悪戯が再燃した。12月の期末試験でも同様であった。試験が近づくと勉強に対する重圧が強くなるのか、はけ口のように悪戯を繰り返してしまう。複数の友人とともに放課後のトイレで騒ぎ、トイレトーパー、芳香剤などを投げてガラスを割った。12月の期末試験前には、学校近くの神社境内で勝手に焚き火をし、爆竹を鳴らして付近の住民から学校に苦情が入った。

このころ、A君は家庭で母親の気を引こうとする行動が目立っていた。母親が父親と話していると割り込み、父親を除外して母親と2人で話そうとした。A君の中で、悪戯以外の方法で人と関わりたいという気持ちが大きくなっているようである。筆者が一人っていると、近づいてきていろいろな質問をする。ちらほらと自分の将来や進路のことを話す。大学に入るためにはどのような試験があるのか、自分は理系と文系のどちらが合っているのか。「このままでは大学なんか行けない」と父親から脅されたようで、心配そうに質問をしてくる。筆者は個々の質問に答えつつ、今はそんなにあせる必要はないから、ゆっくりと自分のことを考えていけばいいことを強調した。<誰だって悩むものだよ>と言うと「本当ですか」と不安そうであり、自分だけだと思っているようだ。<君が君の将来を決めることなんだから、安心してじっく

り考えればいいんだよ。>と伝えた。

### 【Ⅲ期：X年+1年1月～3月】

「先生、相談があるんですけど」と、いつになく殊勝に聞いてくる。「先生は、子どもさんがいますよね。」<うん、小学生のね。>「小学生か……」<どうしたの？>「いや、先生はお子さんに対して、優しい親なんですか。厳しいんですか。過保護ですか。」何かよほど聞きたいことがあるのかと思って次の言葉を待つ。「俺、何になればいいのかなって。お父さんが大学に行けっというんですけど、今の成績で行けるのか……」<Aは自分のことについて、本当に真剣に考えるようになったんだね。その時に、お父さんの期待とか、お母さんが考えていることとか、いろんなことがあるけれど、一番大切なのは、今すぐじゃないけれど、Aがやりたい仕事を見つけて、そのために勉強して、自分の未来を自分でつくっていくことなんだよ。>A君は、ことあるごとに大学、大学ということを気にしていた。それは長年A君が両親から言われ続けてきたことなのだろう。彼にとっての未来とは、なるべく名の知れた大学に入るというイメージだけであった。

この頃、A君が悪事を働くことはほとんどなかった。他の教員からも、「最近、Aが落ち着きましたね」、「教員の名前を呼び捨てにすることが無くなったね」などと良い変化が聞こえるようになってきた。

1月、母親と最後の面談である。H君はボーイスカウトで小学生の面倒を見ているという。小さい子どもの世話をすることは、A君自身まんざらでもないようだ。また、手伝いをするなど家の中でも積極的に動いてくれるようになった。「先生、この間なんて、自分が料理を作るよって言うんですよ。ただのインスタントラーメンなんだけれどね。でも一生懸命作っていましたよ。お父さんと3人で食べました。」

学年末試験を迎えるころ、筆者は悪戯が再燃することを心配したが、それは杞憂に終わり、A君がはじめて落ち着いて試験に取り組めたことが想像された。<今回は落ち着いて勉強に取り組めたみたいだね。それはとても大切なことなんだよ。これまで君は先へ先へと急ぎすぎていたんだ。ゆっくり自分のペースをつくる、自分の時間をつくっていく途中にいるんだよ。あせる必要はない。勉強して賢くなるということは、落ち着いて自分のことを考えられる大人に近づいてくことなんだ>と伝える。

終業式が近づいた日、「先生ってどうやればなれるんですか?」と聞いてくる。<どうしてそう思ったの?>「オレ、自分は勉強が苦手だから、自分みたいに勉強苦手な生徒に、勉強教えられる先生? になりたい(恥ずかしそうに)」という。筆者は、A君がこのように自分自身の未来を描けるようになったことを嬉しく思い、<君が自分の未来のために本当にがんばって勉強するなら、きっと君が思うような先生になれる。僕も応援する>と伝えた。

## Ⅲ 考察

A君がくり返した数々の悪戯や衝動的な言動に注目するならば、彼は「軽度発達障害」の傾向があると言えるだろう。しかしながら、さまざまな問題行動を起こし周囲を振り回しながらも、A君の行動は徐々に落ち着いていった。さらには自らのことを素直に振り返るようになり、将来の展望について悩むこともできるようになった。その後の学校生活では、ほとんど前述のような発達障害的な傾向が目立つというこ

とはなかった。もちろん、「軽度発達障害」と呼ばれる、あるいは何らかの診断名をもっている子どもが、すべてこのような変化を遂げられるというわけではなく、この事例を一般化することには注意が必要である。しかしながら、普通学級における関わり方の工夫次第では、周囲に馴染みにくい素因を持っている子どもであっても、集団の中にいるからこそ他者とつながり、自らを相対化し成長する道を探ることができるという可能性を示す事例なのではないか。

筆者はA君との関わりを通して、彼のもっている独特の「時間感覚」に注目した。彼の内的世界を理解する上で、「時間感覚」は重要な要素であり、この点を理解して関わったことが、彼と筆者との関係を近づける契機になったと考えている。ここではA君の「時間感覚」について考察した上で、「時間」についてどのような視点をもつことが、対人援助場面において有効となるかと論じてみたい。なお、これは筆者が博士論文で扱った主要なテーマである。

### 1. A君の時間感覚

「悪戯」という問題行動を除くと、A君の行動特徴は、極端なほどに制度的時間を守るということであった。学校や教員という権威に対して反抗的でありながら、時間的枠組みには極端に服従的であった。これはA君が主体的に生きた時間ではなく、外側から与えられた枠組みとしての時間である。A君には、時間をやりくりして行動することや、時間の枠からはずれて行動すること、あるいは時間を忘れてほっとする感覚を味わうことなどはなかったのだろう。すなわちA君にとって、時間とは外側から自分を規制するものでしかなかったのである。学校時間には律儀にこだわりながら、それ以外の規制に対してその場だけの反抗を繰り返し、そこに多大なエネルギーを注いだ。しかし、それだけの力を使いながら、彼は自分の時間を味わい楽しむことができている。自己を表現する方法や他者と関係するチャンネルにも乏しかった。悪戯の内容は、それぞれが非常に安易で分かりやすいものである。このように考えるとA君は、コマ切れで刹那的な、奥行きのない時間を生きていたと言えるだろう。ただしこのような感覚は、A君が先天的にもっている素因だけが原因とは言いがたい。生育歴にあるように、幼いころから塾や家庭教師をつけられて時間を規制され、「大学受験」という大人が提示した未来に方向付けられてきたA君にとって、自分の時間をゆっくりと過ごす感覚や、時間を他者とともに分かち合うという体験そのものが乏しかったはずである。したがって、規則された時間を厳格に守らざるを得ない一方で、その枠に収まりきれないA君のエネルギーは、突発的な衝動となって安易な悪戯へと邁進し、自縄自縛を加速させていたと推察できる。

上記のような彼の必然性を考えるならば、彼は決して楽しんで悪戯を繰り返したのではなく、落ち着かなく味気ない毎日に対して、必死の抵抗を続けていたのだと忖度できる。A君が矢継ぎ早に繰り返してくる質問の多くは、明日の行事やプログラムの詳しい内容でなど、近い「未来」に関することであった。今という時間を落ち着いて味わえないA君にとって、不確定な未来は大きな不安要素である。先のことを明確にさせたいという焦燥感を常に抱いていたのだろう。周囲から責められると大げさに否定し抵抗する姿勢からも、瞬間的な現在を生きる彼の不安定な内面を想像することができるのだ。以上のように考えることで、筆者はA君の必然性をそのまま受け止めながら関わるることができた。さらに、筆者がこのような対応を学級内で継続したことが、他の生徒、あるいは教師たちの態度をも変化させることにつながったのではないだろうか。

## 2. 時間感覚の変化

上述のようなA君の時間感覚は徐々に変化していった。それは彼の行動や発言の変化を追っていけば理解できる。彼の行動はしだいに落ち着き、周囲とリズムを合わせられるようになり、展望ある発言が目立つようになった。不安定な明日の予定を知りたがる焦燥感ではなく、自分が変化していく未来への展望である。何がこのような変化の契機となったのだろうか。大きな転機は、Ⅱ期の移動教室で行ったキャンプファイヤーであろう。A君は何人かの生徒とともに、1学期から計画を立てて準備を重ねた。この準備は、本番に至るまで彼一人で行われたのではなく、学級の仲間と協力して積み重ねられた。それまでのA君にとって、一つの行為を継続し仲間と関わることはなかった。また、学級の仲間を楽しませる時間をつくるため、計画を立てて準備をするという生産的な作業に関わることもなかった。このような作業には時間と手間がかかる。A君のそれまでの時間感覚とは対極にある行為であろう。キャンプファイヤーで「司会」をこなしたことは、その時間を彼が周囲のためにコーディネートしたという経験である。細切れの時間しか体験せず、家では「勉強」という価値観を与えられてきたA君にとって、このような時間の使い方は初めてのことである。自分が中心となって時間をつくっていくという行為は、非常に新鮮なことであっただろう。9月の移動教室を境にA君の悪戯が減少したことは、A君の時間感覚が少しずつ変化の時期を迎えたことを意味している。ただし、長年培われたものが一気に変わることはなく、その後も試験前のストレス状況下におかれると悪戯が垣間見られ、彼の生きている時間もその度に細切れに戻ることが繰り返された。しかしながら、1年間を通して、確実にA君の時間感覚は連続性あるものへと変化したと言えるのだ。

## 3. 社会的時間と存在的時間——二つの時間を生きるということ——

少し視点を広げてみると、われわれの日常生活は「時間」という単位によって区切られていることが分る。通勤通学の時間、学校の時間割や仕事の計画、友人との待ち合わせ、あるいは一日の予定がすべて終わった後の自由時間など、われわれの行動は「時間」という約束事を基盤に細分化されている。このような時間は我々が社会生活を営む上で不可欠な時間である。社会的時間は、われわれの行動の基本的枠組みであると同時に、時刻制度や暦はもちろん、特定の社会で共有される時間意識や行動規範なども含む、広い意味での文化であるとも言える。学校は、何よりこのような社会的時間によって、あるいは広い意味での時間文化によって統制される空間である。

一方で、時間は外側から規制されるものとして意識されるだけではない。何かに夢中になって過ごし、気がついたときには予定の時間になっていたという体験は誰にでもあるだろう。一人で過ごす時間や他者とともにいる時間のどちらであっても、その時間に対してどれだけ主体的に関わっていたかということで、その人の時間感覚は変化する。本当に無心に時間を過ごすとき、この時間はその人にとっての存在的時間と言えるものとなる。もちろん、人は自分の内的な時間だけの世界にとどまることはできない。社会の中で適応して生活するという事は、2つの時間のバランスを保つことなのかもしれない。したがって、適応バランスが崩れた人は、社会的時間と自己の時間感覚のずれが大きく感じられることが多い。精神病理学の視点から時間に着目した木村（1982）は、離人症状に悩まされる人が外界との間に膜が存在すると感じ、外の時間だけが流れていくように感じられることを指摘した。虐待を受けて児童養護施設に入所している子どもや、いじめを受けた子どもたちが、辛い体験を永遠に続くようだと感じるという報告もある（檜原・山田，2008）。

このようにわれわれの時間感覚は、社会制度と内的世界との接点にあるものだと言える。時間に合わせ

て行動できる、時間規範から逸れずに生活できるということは、社会的時間と自己の時間感覚とがある程度合致しているということだろう。A君を理解する際に、彼の時間感覚が徐々にバランスのとれたものとなった変化に注目したい。特に学校という制度時間の色が濃い空間において、また学級集団という集団との関係性がテーマとなる空間においては、そこで生活する子どもたちが時間をどのように受け止めているのかを理解し、その理解に立脚した関わりの工夫を展開させていくことが肝要だと考えられるのである。

### 引用文献

木村敏 1982 時間と自己 中公新書 674.

楢原真也・山田道行 2008 児童養護施設の子どもの心理的援助における時間的展望の視点——子どもたちが過去を受け止め、現在を生き、未来を考えていくための援助の工夫—— 大正大学臨床心理学専攻紀要 11号.





## 山田道行氏 学位請求論文要旨（課程博士）

「心理臨床・教育実践と時間—「時間意識」に着目した人間理解と対人援助の工夫—

本研究の目的は、複雑にして多様な「時間意識」に着目して人間理解を深め、心理臨床や教育実践における有効な対人援助の工夫を行うことである。そもそも「時間」は非常に多義的概念である。臨床心理学において「時間」を論じるためには、その視座を明らかにする必要がある。本研究においては bio-psycho-social という発想を援用し、「生物時間」—「社会的時間」—「心理的時間」という3つの次元から人間をとりまく時間を整理する作業をおこなった。しかし、実際に臨床や教育場面での事例を検討する過程で、外側から個人の時間を理解するモデルだけでは不十分であり、人が体験している主観的な時間の意味を、その人の体験に即して分かろうとしなければならないことが理解された。

第1部「基礎的研究」で行った研究Ⅰでは、「時間意識調査」のインタビュー事例から、30～40代の女性3人（Aさん～Cさん）の事例を紹介し、自らの人生を通して時間がどのように体験されてきたかという語りを考察した。第2部「調査研究」では、幼稚園や公園でのフィールドワークを通して、幼児期の時間感覚とその発達の特徴を明らかにし、子どもたちの時間に関わる援助者のあり方を検討した。研究Ⅱでは、D幼稚園での参与観察を行い、幼稚園で体験される諸々の活動が、園児たちの時間感覚発達にどのように寄与しているかということ、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析した。研究Ⅲでは、D幼稚園の子どもたちが帰宅後に遊ぶE公園において、幼児たちの遊びへ参与観察を行った。幼児期の子どもたちの「集団遊び」と時間感覚の発達との関連を観察するためである。研究Ⅳでは事例を通して幼児期の時間を検討し、時間感覚の発達に困難がある子どもへの援助方法を検討した。事例を通して、幼児の時間発達に関わる上で、改めて基盤となる時間感覚の大切さが理解された。社会的時間の枠組みに合わせて行動するためには、家庭での安定した情緒的交流や、自分自身の時間を無条件に大切にされる体験が必要である。その体験を通して、子どもは自分のなかで時間が安定して持続するという感覚を得られるのである。

第3部「事例研究」では、筆者の関わる学校現場の事例を通して、中学生の時間感覚・時間意識の特徴を理解し、子どもたちの時間を豊かに育むための教育実践を検討した。研究Ⅴでは、19の複数事例を比較考察した。この結果、2つの時間軸を想定して事例を理解することが有効であった。すなわち、制度時間に「適応的」であったのか「不適応」であったのかという軸（縦軸）と、自分の主体的な時間、「生きた時間」を持っていたのかどうかという軸（横軸）である。ここで重要なことは、生徒を分類することではない。遅刻欠席を繰り返し苦しんでいる生徒が、どのように自分の時間を受け止めているかを知ることであり、その生徒にとっての時間の「質」的側面を考えることである。研究Ⅵでは、研究Ⅴで分析した19事例の中から、特に特徴的であり、対比的に考えることでその要素が浮き彫りになる2つの事例（事例7・事例8）について、詳しい記述を行った。両事例とも筆者が担任として2年間関わったケースである。

本論文の結論として、次の4点が明らかになった。第1に、人の一生とは、その人の生きる時間であり、その人の質的な時間である。ライフサイクル全体を通して貫かれる課題は、それぞれの年代や人生の転機において、社会的制度としての時間と内的個人の時間をどのように生きるかということであった。第2に、2つの時間の矛盾を生きるに際して、時間とはまさに量ではなく「質」なのだということだ。「質」とは、自分の時間を主体的に生きることで見えてくるものに他ならない。社会的時間によって名づけられた時間ではなく、その人が生きることによって意味を帯びる時間である。第3に、臨床場面で出会う人々は、こ

のような時間のバランスがくずれてしまった人である。制度としての時間に翻弄され、自分の時間を生きることができないでいることが多い。第4に、2つの時間のバランスを崩している人、時間的な危機に直面している人に対する関わり方である。重篤な人になればなるほど、社会的時間と内的時間との距離は大きくなる。自己の時間と社会的時間とのずれは、その人の焦燥感や寂しさを増加させる。その人が再び歩き出し、2つの時間のずれを埋めるということは、その人が主体的に時間を生きることであり、援助者はその人の歩んでいる時間感覚に十分に配慮した関わりが求められるのである。