

# 高校生の発達障害Ⅱ

—ウソへの理解と対応—

橋本和明・村上沙代著



## はじめに

京都私立中学高等学校連合会カウンセリング研究会では、2014年から先生方が定期的な勉強会を開催し、発達障害が疑われる高校生への理解と対応について意見や議論を積み重ねてきました。そして、この研究会で学び得たものをここだけに終わらせるのではなく、より多くの人々に広めたいと考えました。

それが成果物として残ったのが、2016年3月に作成された『高校生の発達障害－つまずきの発見と支援－』（橋本和明著）の冊子です。この冊子は、新聞（2016年6月28日京都新聞夕刊）にも取り上げられ、多くの教育関係者や保護者の方からも高い評価を受けました。

その後も研究会は活動を続け、2016年及び2017年の2年間は「発達障害の高校生のウソへの理解とその対応のあり方について」をテーマにしました。本冊子はそれをまとめた第二弾となります。

ただ、誤解しないでいただきたいのは、発達障害のある生徒が定型発達の生徒よりもウソをつくことが多いと言うわけでは決してありません。ではなぜこのようなテーマを選んだのかというと、彼らのウソは発達障害という特性があるゆえに、定型発達の生徒のウソとはその機序が少し異なっているところがあったりするからです。また、それを教師や保護者の側が十分な理解をせずに対応をしてしまうと、事態がますます複雑化して、かかわりそのものが困難になってしまったり、生徒本人も深い傷つきとなることがあるからです。

子どもの頃のウソに対しては周囲の大人は寛大であったとしても、それが思春期・青年期にもなってくると、そういうわけにいかなくなります。もはや高校生ともなると子どもではなく

大人として見られるだけに、それなりの発言の責任や社会性が問われたりもするわけです。そして、何よりもウソによって信頼感があった人間関係を損ねる危険があるため、ウソをつくことに対する場面や状況、タイミング、関係性をよくよく考えることがこれまで以上に求められることにもなります。そんな中でも、発達障害の高校生のウソが家庭生活や学校生活への不適応を招くことにもなりかねません。そうであるからこそ、ウソへの対処方法を教師や保護者がよく理解しておくことが求められるのです。

今回は冊子を作成するに際して、前回と同様に研究会で語られたエピソードを紹介するだけでなく、さまざまな先生にインタビューを実施して多くのエピソードを収集し、それらを大きく9つに分類しました。そして、個々のエピソードに説明や解説を加えることにしました。もちろん、ここに記したエピソードの事例は個別性が特定されないように手を加えております。

ウソへの対応を通じて、発達障害のある高校生への理解や対応がまた一步進んでいくことを切に望んでいます。

著者 橋本和明（花園大学社会福祉学部教授）

## 目 次

第1章 さまざまなウソへの理解——	5
§1 コミュニケーション不足のウソ——	5
§2 連続性のないウソ——	8
§3 ワンパターンのウソ——	10
§4 自分を大きく見せるウソ——	13
§5 見通しのないウソ——	14
§6 こだわりからくるウソ——	18
§7 他者視点が欠けたウソ——	22
§8 シングルフォーカスのウソ——	26
§9 空想によるウソ——	27
第2章 ウソの種類とそのメカニズム——	30
第3章 ウソへの対応と支援方法——	33

---

### 著者について

#### ◎橋本和明

略歴—花園大学社会福祉学部臨床心理学科教授。1983年名古屋大学教育学部教育心理学科卒業後、家庭裁判所調査官補として採用。名古屋、大津、福岡、大阪、静岡、和歌山において家庭裁判所調査官を歴任。主任家庭裁判所調査官として大阪家庭裁判所を退職後、2006年より現職。

主著—『虐待と非行臨床』(単著・創元社 [2004])、『発達障害と思春期・青年期一生涯にくさへの理解と支援』(編著・明石書店 [2009])、『非行臨床の技術—実践としての面接・ケース理解・報告』(単著・金剛出版 [2011])、『犯罪心理鑑定の技術』(編著・金剛出版 [2016])ほか。

#### 社会的活動—

厚生労働省社会保障審議会専門委員、豊中市教育委員会委員、

京都府子育て支援審議会委員、一般社団法人司法心理研究所代表理事など。

●村上沙代

略歴—滋賀県守山市スクールカウンセラー。2016年甲南大学文学部人間科学科卒業。2018年花園大学大学院社会福祉学研究科社会福祉学専攻心理学領域修了後、2018年より現職。

第1章 さまざまなウソへの理解

## § 1 コミュニケーション不足のウソ

エピソード1 居場所を作るためのウソ

次から次へと、作ったような話をして会話をつなぐ。「サッカーを習っている」と話し、いつ行っているのかを尋ねると、「朝練があるので朝に行っている」と答えた。普段の登校時間から家を出る時間を逆算すると、朝練は5時ごろからしなければならないことになる。それを指摘すると、ますます話が大きくなっていき、「コーチは4時半ごろから来ているから5時から練習できる」などと話す。

発達障害のある生徒は、居場所を作るためにウソを使用することがあります。会話をなんとかつなぐことによって、聞き手との関係を作ろうとし、存在をアピールしようとするのでしょうか。ところが、その内容を具体的に聞いていくと、話に矛盾が生じ、現実的でない方向に話が膨らんでいき、すぐに聞き手にウソであることがばれてしまいます。

この背景には、コミュニケーションの困難さという発達障害の特性が関係していることが考えられます。定型発達の生徒であれば、わざわざウソを使用しなくとも聞き手とのコミュニケーションを円滑にでき、居場所を自然に作るのですが、発達障害のある生徒は、どのようにコミュニケーションをすればいいのかわからず、関心を持ってもらえるようなウソを次々と言ってしまします。結局、相手に事実でないことがばれ、関係を作ることに失敗してしまうのです。

このようなウソへの対応として重要なのは、聞き手がそのウ

ソにすぐに白黒をつけずに、しばらくはつき合うことが大切です。そうすることで、生徒は安心してなんでも話せる居場所が作れるかもしれません。また、聞き手とのやりとりを通して、コミュニケーションをとる練習にもなるかもしれません。

### エピソード2 演技的なウソ

英語の授業になると、毎回教室のど真ん中で過呼吸を起こす生徒がいた。ある日、先生が保健室の反対側の廊下を歩いていると、その生徒は先生に気づかず、保健室に来ようと思って歩いてきていた。そして、生徒がハッとその先生が来るのに気づいて、そこから過呼吸が始まった。ヒーヒー言っておさまらない様子であったが、先生は「落ち着いたら話聞くね」って言って、いなくなつたふりをしたところ、ヒーっと言っていたのがすぐに止まった。



ウソとは、事実とは異なることを言うことです。発達障害のある生徒の場合、自分の気持ちや状態を言葉でうまく表現することが難しいため、行動によって相手に訴えようとすることがしばしばあります。この生徒の場合も言葉で表現することができないため、過呼吸を演じることで自分の思いを訴えようとしていると考えられます。

そのため、行動ではなく、言語で自分の思いや気持ちを訴えられるようにすることが、ウソの軽減につながります。例えば、紙に自分の思いを書き出して視覚的に見られるようにしたり、苦しい胸の内を数値化させて表現できるようにしたりするのも一つの方法です。

### エピソード3 強がりのウソ

教師にさまざまなウソをつく生徒がいた。例えば、授業についていけていると生徒は言っていたが、授業の内容を聞くと、どうもつじつまが合わない。本当は、ノートがうまくとれずに困っていたが、自分が発達障害だっていうのが知られたくないって、一生懸命、平気を装っていた。



この事例も言葉でヘルプが適切に出せずに話したことがウソになる一例です。つまり、困っていてもヘルプを出せずに平気なふりをしてしまうのです。

その背景には、やはりコミュニケーションの課題があると考えられます。また、この事例の場合は、自身の障害受容が進んでおらず、本当は困っているのに弱みを見せられないという思いが根強くあるのかもしれません。

このようなウソの場合、一見、何も困っておらず、生徒の言っていることがウソであることに気づかないことがあるため、じっくり話を聴き、無理をして話していないかどうかを考えてみる必要があります。そして、助けを求めるることは恥ずかしいことではないということを伝えるとともに、困ったときに具体的にどのように言えばいいのか、どのように話しかけたらいいのかなど、ヘルプの出し方をあらかじめ教えておくことが大切です。



#### エピソード4 未熟なウソ

授業中に、授業に関係ないことを話してくる生徒がいた。授業に関係のないことであるため、教師は対応しなかった。すると、教卓に置いていたチョークを取って自分の机の下に隠した。そのことを指摘すると、「いや、俺は何もしていない」とか、「これは俺の物や」とでたらめなウソを並べ立てる。本当は先生に自分の話を聞いてほしかったのだと後になってわかつてきた。

関心を得たい、承認を得たいという気持ちから、明らかにウソであるとわかるようなことであっても、相手の気を引くためにウソを言うことがあります。これは、幼児期によく見られるウソでもあります。相手とコミュニケーションを取りたいが、それがかなわないため、ウソを言って相手の気を引こうとしたりします。このようなウソの場合、ウソとわかった時点で、そのウソを追及しないことがよいかもしれません。それよりも、他の話題に変えるなどして、ウソを用いないコミュニケーションの取り方を探る方が大切です。

## § 2 連続性のないウソ

#### エピソード5 真実になったウソ

免許を持っていないのに、父親のバイクに乗っていた生徒がいた。それを見た目撃者もいる。バイクの鍵を壊したわけでもないので、家からその鍵を持ってこないとバイクには乗れない。100%その生徒が運転していたと考えて指導をしたが、「知らない、記憶がない」とその生徒は言う。「自分はやっていない」ということを真実であるかのように喋る場面が何回もあり、この子は自分が喋っていること

が、そのうちに真実になっているのだという印象を受けた。

最初はウソをつくつもりで、「自分はやっていない」などと話すが、話しているうちに本人の中で、それが真実になってしまうことがないとは言えません。特に発達障害のある生徒の場合、連続性がもてないところがこの現象を生みやすくさせています。最初は、ウソをついている自覚があって話をしていたとしても、場面が変わったり時間が経つと、ウソをついていた場面と今の場面が別物になり、自分の話した内容だけが残って、それが事実であると思い込んでしまうためです。そのため、ウソをついているという自覚もなくなってしまいます。

このようなウソには、反省はほどほどにして、未来に視点を変えることが必要です。本来、ウソをついたときには、なぜウソをついたのかという過去を振り返らせ、反省を促した上で、これから先にはウソをつかないようにと未来につなげていく指導をするのが一般的です。しかし、発達障害のある生徒の場合、過去と現在、未来がつながらないという面があるため、過去のことを振り返って反省を促しても、未来につながらない可能性があります。

#### エピソード6 ウソを引きずらない

ウソがばれると「あ、ばれた」みたいな感じで、コロッと対応が変わる生徒がいた。ウソをついたという罪悪感で、ごめんなさいという気持ちが普通は出てくるかなと思うけれども、その生徒の場合は、まったくそんな素振りがない。

先にも述べたように、場面の連続性が持てないと、ウソをつ

いた場面、ウソがばれた場面、その後の場面がそれぞれ独立してしまいます。そのため、ウソがばれて罪悪感が湧いたとしても、その後の場面とはつながらず、罪悪感も持続しないことがあります。このエピソードでは、ウソがばれた後、その生徒の中では、次の場面にもはや変わってしまったため、態度がコロッと変わったのかもしれません。そして、聞き手である先生にとっては、生徒がまったく罪悪感を感じていないように思ったのかもしれません。

### § 3 ワンパターンのウソ

#### エピソード7 ワンパターン戦法

忘れ物が多い生徒がいて、「体操服を忘れた」と毎回言い、体育の授業を全然受けていなかった。実は持久走の授業をするのが嫌で、体操服を持ってきているのに忘れたというウソをついていた。



嫌なことから回避するために、ウソをつくことは誰にでもあります。定型発達の生徒であれば、同じウソを何回も言ったらウソがばれるのではないかという見通しを持つことや他者視点の配慮ができ、先に口にしたウソとは違うウソを言うなどの戦略を練ることができます。しかし、発達障害のある生徒は、その見通しや他者視点を持つことが難しいため、一度、言ったウソが通れば、何度も同じパターンでウソを繰り返すことがあります。この生徒も、毎回「体操服を忘れた」と言うため、ウソがすぐにはれてしまいました。

このようなウソの場合、嫌なことから回避している場合が多いことを知っておくといいでしょう。また、嫌なことから回避

しているのであれば、現実に向き合わせるような働きかけが必要な場合があります。

#### エピソード8 戦略のないウソ

英語の授業の前になると、保健室に来て「しんどい」と言う。しかし、英語の時間が終わり、大好きな音楽の時間になると、「先生、時間なので行きます」ところっと態度が切り替わって、次の授業に行く。この時間さえ乗り切れば、とりあえずいいというような印象を受ける。



ワンパターンのウソの一つとして、この生徒のように、不得意な授業の時間をどんな手を使ってでも回避したいという思いからウソを言い、その時間が終わるとパッと切り替わる発達障害のある生徒もいます。しんどいと言って保健室に行ったのであれば、保健室を出るまではしんどそうなふりをしないと怪しまれるという見通しを持つのですが、そこが抜け落ちていたりします。また、自分の言動が相手にどう思われるかという他者視点が欠けているため、どうしたら怪しまれないかといった戦略を練ることができません。あまりにもワンパターンなウソとなります。

そのために、このような場合はウソを事実として捉えて対応することがいいかもしれません。必ずしも現実に直面させるのではなく、生徒のウソを事実として受け取った上で、現実的な対応を生徒に示します。例えば、このエピソードの場合、毎回、英語の授業の前に保健室に来るのであれば、「保護者に連絡して迎えに来てもらう必要がある」「病院へ行ったほうがいいんじゃないかな」などと対応してもいいかもしれません。そのウソをつくとどうなるかという見通しを体験的にわかることができます。

### エピソード 9

### 表現不足のウソ

クラスの生徒Aにケガをさせた生徒Bがいた。生徒Aは「生徒Bに突き飛ばされた」と言ったため、生徒Bになぜ突き飛ばしたのかを聞いたところ、「何もない」と答えた。何度も聞いても「何もない」と答えるため、人を突き飛ばすのはよくないということを指導して事態は一応収拾した。しかし、後日、保護者が生徒Bに何があったのか絵を描かせてみると、生徒Aが生徒Bの教科書を隠す場面が描かれ、それが理由で生徒Bが突き飛ばしたのだということが判明した。



相手に伝えようとしても表現の仕方がわからないため、同じ言葉を繰り返してしまい、相手に誤解されて事態が悪化することもあります。そのような経験が積み重なることで、彼らはますます自ら説明することを放棄し、このエピソードの生徒のように「何もない」としか言わなくなります。また、それが周囲から誤解を招き、ウソとして扱われることになることもあるのです。

このような場合、まず事実の確認をしっかりとすることが大切です。その際には、言語で説明を求めるだけでなく、言語化するのが苦手な生徒には状況を絵に描いて視覚化すると信憑性が上がり誤解が生じることが少なくなります。事実を明らかにすることで、ウソの背景に何があったのかを把握することができます。また、事実に基づいて、具体的にどう説明したら相手に伝わるのかを教える機会にもなります。言語表現の仕方のバリエーションを増やすことがウソの不使用にもつながります。

### § 4 自分を大きく見せるウソ

### エピソード 10

### 誇張表現としてのウソ

「お母さんが医者で、世界中の人たちの病気を治すために、世界中駆け回っている」と、自分を大きく見せるようなウソを次から次へと語る。



自分を大きく見せるため、大げさな表現をしたり、人より優れていると主張しようとしたりするがゆえにウソになってしまうことがあります。定型発達の生徒であれば、大げさな表現をすることはあっても、ウソだとばれないように程度を考えながら発言します。しかし、発達障害のある生徒は、自分を客観視することが難しいこともあるって、自分の力量を超えたこと、あるいは非現実的なことを言っていることに気がつきません。それがあまりにも極端になってしまふと、聞き手にはすぐにウソであることがばれてしまいます。

このウソの背景には、自分を客観視することができないという他者視点の弱さが課題として上げられます。

そこで対応としては、ウソを指摘し、事実を伝えていくということがここでは必要かもしれません。事実を伝えることによって、客観的な視点を示していくことができたりします。そうすることで、自分の発言が相手にどう捉えられるのかという理解につながっていくと、等身大の自分が見えてきて、誇張表現としてのウソを用いなくても、自分を表現することができるのです。

## § 5 見通しのないウソ

### エピソード 11 衝動的なウソ

授業に遅刻して、単位を落としそうになると、「自転車に乗っていたら事故に遭って行けなかった」と電話をかけてきた。しかし、その声は寝起きの声であったため、すぐにウソであることがわかった。

発達障害のある生徒の中には、見通しが持てずに衝動的にウソをついてしまう生徒がいます。衝動的なウソは、エピソード7やエピソード8のように、自分にとって不利なことや、嫌なことを回避しようとするときに用いやすいと言えます。授業の単位を落としたくない、怒られたくないと考え、この状況をなんとかして回避したいという気持ちが優先してしまい、衝動的にウソを言ってしまうのでしょう。しかも、そこには見通しが伴っていないため、突拍子もないことを言ってしまい、聞き手にはすぐにウソとばれてしまいます。

衝動的なウソに対しては、ウソであることを指摘すると、逆にそのウソに別のウソを上塗りさせてしまう心配があります。また、ウソにこだわってしまい、ウソだとなかなか認めることができなくなる危険性も出てきます。そのため、一旦はウソを事実として受け止めてみてはどうでしょうか。ウソを事実として受け止めることで、生徒の言うことを信じているというメッセージとなって伝わり、信頼関係を築くことにもつながります。ウソをつかなくても大丈夫なんだという安心感につなげていければ大成功です。要するに、たとえ嫌な状況に陥ったとしても、ウソをつかずに話し合える関係を作ることができれば、結果的にウソが軽減していきます。



エピソード 12 その場しのぎのウソ ●●●●●●●●●●●●

国語の補習に行きなさいと母親と担任の先生に言われていた生徒であった。その生徒は家に帰って趣味である絵を描きたいために、補習に行くことが面倒臭くなり、「今日は会議で先生はいなかった」と母親に言っていた。しかし、毎回、会議で先生はいなかったと言うため、不思議に思った母親が担任に問い合わせたところ、生徒の言っていることがウソであり、補習に行っていなかったことがわかった。



発達障害のある生徒は見通しを持つことが難しいため、優先順位をつけることが苦手です。そのため、この生徒のように、目先のことを優先してしまい、その場しのぎのウソをついつい言ってしまいます。このようなウソは誰しもが使ってしまうタイプのウソと言えますが、発達障害のある生徒の場合、ワンパターンのウソのところでも述べたように、同じウソを何度も繰り返し言ってしまいがちです。さらに、こちらが質問をして聞いていくと話がさらに大きくなったり、つじつまが合わなくなってしまい、ウソだとばれてしまいます。

そこで対応として考えられるのは、具体的な質問をしながら話を聞いていく、矛盾を明らかにしてウソかどうかを見抜いていくことです。そして、何を優先するべきなのかを教えていくことが何より大切です。時には、何をしなければならないのかをメモに書くなどして視覚的にわかるようにする工夫もいいかもしれません。また、保護者との連携を密にすることも一案です。このエピソードの場合であれば、「何曜日の何時から補習を行います」などと保護者と情報を共有しておくと、ウソをつくとすぐに保護者にわかります。そのようにして、ウソについてもすぐにわかるようにしておくと、生徒はウソがつきにくくなり、

結果的にウソの軽減につながります。

エピソード 13 整合性のないウソ ●●●●●●●●●●●●

友達とぶつかって足を怪我したと話す生徒がいた。病院へ行って、検査をして治療をしたということを具体的に言ってくるが、内容につじつまが合わず、今回の怪我とは違う過去にあった出来事を織り交ぜながら話しているような印象を受けた。親に確認すると、病院へは行っていないとのことであった。



一見、具体的で本当のことであるかのように話すものの、話を聞いていくと、つじつまが合わなくなり、ウソであることが判明します。この背景には、これまで何度も述べてきたように、過去と現在の時系列がバラバラになってしまっていることがしばしばあります。発達障害のある生徒の中には、短期記憶（ワーキングメモリー）が弱い場合もあり、自分が先ほど話した内容を次の場面ではもう忘れてしまっており、つじつまが合わずにはウソになってしまることがあります。つまり、最初の話と今の話の整合性がつかないのでした。さらに、生徒の話す内容をより具体的に聞いていくとウソの続きを想像できなくなり、過去の出来事を引っ張ってきて、まるで現在のことであるかのように話し出したりすることもあります。本人の中でも、時系列がわからなくなってきて、過去と現在が混ざった状態になっているかもしれません。

このようなウソの場合、周囲に事実を確認しウソかどうかをまずこちらが知るところから始めることができます。事実がどうなのかを確認した後、話の時系列を整理していくと全体の流れがつかめます。要するに、生徒はいかにも本當であるかのように話すため、第三者からの情報収集を活用しながら、

事実が何なのかをしっかりと見据えてウソへの対応をしていくことが混乱を防ぐことになります。

## § 6 こだわりからくるウソ

エピソード 14 言ったことにこだわるウソ

授業中、生徒が漫画を読んでいたため、注意しようと近づくと、生徒も気づいて漫画を机の中に隠した。漫画を読んでいたことを指摘すると「読んでいない」と答える。目の前で漫画を机の中に隠したにもかかわらず、本人は読んでいないと言い張る。本人の中では今読んでいないから、漫画は読んでいないという話が出来上がってしまっているので、何回言っても、認めなかつた。

誰が見てもわかるウソであったとしても、自分が言ったことにこだわって、頑として事実を認めようとしないことがあります。最初は、怒られるなどの嫌なことを回避しようとして言ったウソかもしれません、だんだんと自分の言ったことにこだわり、事実を認めることができなくなります。ここでも見通しが持てないためにすぐにばれるとわかるウソでも、今言ったことにこだわってしまうのです。もう一つ、コミュニケーション不足によるウソのところで述べたように、他にどのように表現したらいいのかわからないという課題が背景にあることも考えられます。

このようなウソの場合、聞き手も同じようにそのウソにこだわってしまい、ウソであることを相手に認めさせようとすることが多いものです。しかし、それでは堂々巡りとなり指導がなかなか先に進みません。そんな時は視点を変えてみるのが効果的です。例えば、このエピソードの場合、マンガを読んでいた

ということは認めなくても、学校にマンガを持ってきてはいけないし、机の中にあることもダメであるということを指導します。あるいは、未来に目を向け、これからマンガは持ってきてはいけないし、授業中に読んではいけないということを指導すると、生徒もその指導を受け入れやすくなります。

エピソード 15 他者に訴えかけるウン

本人はおもしろおかしく言っているつもりはないのです。「ほんとうなんです、大変だったんです。」みたいな感じで言っており、何かを一生懸命訴えるという行動ではあった。

ウソであると相手にはされているにも関わらず、ウソについていることを認めずに、本當であるかのように話すことがあります。エピソード14で説明したように、こだわりが強いという特性や見通しのなさという特性があるために、ウソに対してもこだわり、ウソであることを認めることができないということが確かにあるでしょう。しかし、こだわりのウソの中には、そのウソが本人にとって利益にならないものであっても、主張し続ける場合があります。このようなウソは、言ったことにこだわっているのではなく、相手の関心が自分に向くよう、相手との関係にこだわってウソを言い続けている可能性があります。自分の言ったことを信じてほしい、相手に関心を持ってもらいたいという思いが強いと理解することもできます。それゆえ、聞き手には、何かを訴えようとしているように感じ取られるのかもしれません。

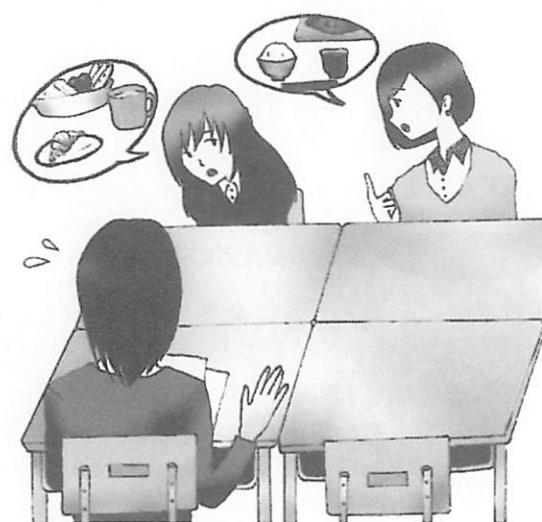
このようなウソへの対応として、そのウソにつきあってみてはどうでしょうか。それがその生徒のことを信じているというメッセージにもなります。

エピソード 16 目的のわからないウソ

保護者との三者面談で、今日の朝食は何を食べたかと聞いたら、「バナナ」とその生徒が答えた。隣にいた保護者は「バナナじゃなくてリンゴ」と訂正するが、「バナナを食べた」と言い張って変えない。保護者がどれだけ横で言つたって、「いいや、あんたが見てないところでバナナ食べた」って言い張るが、そんなウソを言って何の得があるのかと思う。目的がこちらに伝わってこない。

ウソを言うときには、ウソをつく目的があり、そのウソが話し手に何らかの利益をもたらし得になるようにしようとすることが多いものです。しかし、このエピソードの生徒のように、発達障害のある生徒の中には、何の目的があってウソを言っているのかわからないときがあります。しかし、よくよく考えると、エピソード15にもあったように、そこには聞き手との信頼関係が壊れることを避けたいために、ウソを言い続けるという本人なりの目的が隠されている可能性があります。

本人が主張している内容が事実かどうかということが重要なのではなく、自分の言っていることを聞き手に信じてほしくて、ウソを言い続けているのかもしれません。ただ、このような場面での対応はこちらにその意図が伝わりにくいために戸惑うことがあります。いずれにせよ、ウソにこだわる背景を考えながら生徒の話を聴くと、対応の仕方が見えてくるものです。



## § 7 他者視点が欠けたウソ

エピソード 17 すぐにはれるウソ

「ノートがなくなった」と、昼休みに突然言ってくる生徒がいた。「カバンは持ってきたのにノートがない」と言つてきたため、「保護者に確認をしたら、カバンから何もかも一式ここにありますと言われ、ウソであることがわかつた。ただ、その本人は、「いやいや、だって1時間目にノートとったもん」と話していた。

自分の言ったことを相手がどう思うかという予想ができなければウソをついてもすぐにばれてしまいます。発達障害のある生徒は、他者視点を持つことが苦手であるため、自分の発言がどう思われるかという推測ができず、ウソを言ってもすぐにばれてしまうという特徴があります。また、自分の言っていることに根拠がないため、追求されるとウソが持続させられません。

従って、ウソに関して具体的に質問しながら話を聞いていくと、どこかに矛盾が生じることとなり、ウソかどうかがわかります。場合によっては、周囲に尋ねるとすぐにウソかどうかがわかったりもします。そのような確認を経た上で、ウソを指摘し指導することが必要となります。

エピソード 18 概念の捉え方の違いからくるウソ ●●●●●

本人は、「だれだれに突き飛ばされた」と言うが、相手は、「いやいや突き飛ばしてない、冗談で叫いただけなのにそんなふうに言われるのは心外だ」と言う。どちらも本当のことを言っているように感じる。

事実や概念の捉え方が違うことによって、ウソであると見なされることがあります。このエピソードのように、相手にとつては冗談であることが、本人にとっては、突き飛ばされたという認識になり、両者の間で相違が生じてしまいます。このような場合、本人はウソを言っているという自覚はないものの、周囲からはウソをついていると思われ、そのことがさらに大きなトラブルに発展する可能性も出てきます。

このようになる背景には、事態を客観視することができないという発達の課題がうかがえます。相手の意図をくみ取ること、他者視点に立って相手の言動を理解することが難しいため、相手と本人とに認識のズレが生じてしまい、その結果、ウソであると見なされるのです。

まずは何が事実であるのかを把握し、本人と相手の認識のズレを伝えることがここでは大切です。すぐにウソをついていると指摘するのではなく、事実として相手はどう思っていたのか、どのようなズレが生じているのかをじっくり説明し理解してもらいうことが重要なのです。それが他者視点を促進させることにもつながります。その際にも、図などの視覚的なツールを使うとより状況の理解が進むと考えられます。



エピソード 19 自分を守るためのウソ ●●●●●●●●●●

失敗したときに、「今日は調子悪い」と言う生徒がいる。すぐに「今日はなんかあかんなー」とか、言い訳を言うが、いつもできていないことが多く、周りの生徒には、いつもそんな言い方でウソをついていると思われている。

自分にとって不利益にならないように、自分を守るためのウソは誰でも言います。いわば、自分が傷つかないようにウソをつくのです。しかし、発達障害のある生徒はうまくウソがつけないのでなかなか自分を守ることができません。このエピソードの生徒も、毎回、失敗するたびに「今日は調子が悪い」と言うのですが、周りの人たちにはウソであることが明白です。中には、あまりにも見かねた者がそのウソを厳しく指摘するかもしれません。そうなると、自分を守っているつもりで言っているけれども、守りきれずさらなる傷つきを体験してしまいます。

その際の対応として、ウソが本人にとっての逃げ場であると理解し、そっと見守ることも必要かもしれません。あるいは、教師としては周囲の生徒に彼の特性の理解を促し、安心して逃げることができる環境を日常的に整えておくことも必要です。

エピソード 20 マジックミラー錯覚のウソ ●●●●●●●●

ある先生には、「お金の貸し借りはしていない」とウソを言うが、違う先生には「1000円だけ借りた」など、一部分だけウソであることを認め、どの先生かによって、ウソを認める部分が異なる。

マジックミラーのように、本人にとっては映っている自分しか見えておらず、マジックミラーの背後で先生同士がつながっていることに気がついていません。そのため、ある先生にウソを認めると他の先生にもウソがばれるということがわからないのです。これをマジックミラー錯覚と呼びます。それがあるゆえに、ある先生には認めたことでも、他の先生に対しては、ウソがばれないと錯覚してウソをつき続けてしまいます。

この背景にも、他者視点を持つことができないという特性が関係していると考えられます。そこで、教師間での情報共有をしっかりとすることが大切です。情報を共有することで、その生徒がどのようなウソをついているのかを知ることができ、また、どのように対応するのかを話し合い、一貫した対応ができるようにすることが必要です。その生徒もマジックミラーではなく、ガラス張りであることがわかれれば、ウソをついても意味がないことがわかるでしょう。

## § 8 シングルフォーカスのウソ

### エピソード 21 抜粋されたウソ

話の流れの中の一一番最後の時、それは私知らんわって言う場合がある。そうすると、その生徒は最後のこちらの発言だけを取り上げ、「知らんわって言われた」と強調する。誤解を解くために、先生が、部活の中でいろいろ起こっていることは知らないけれど、あなたが困っているなら助けましょう、という言い方で話をしたのだと話したが、今度は「部活のことなんか知らんわって言われた」と、そこだけ切り取られてしまう。



話の全体が理解できずに、本人が印象に残った部分や、相手の一一番最後の発言だけを切り取ってしまうので、それがウソとなってしまうことがあります。本人はウソを言っている自覚はなく、むしろ、それを指摘されると、相手から否定的に見られると被害感を抱いてしまうこともあります。そこには、聞き手と話し手の意思疎通の困難さが明らかとなります。

このウソの背景には、全体を理解することが難しいという発達障害の特徴があると考えられます。そのため、生徒が被害感を抱いてしまわないように、要点を紙に書いて視覚化したり、話の全体が理解しやすくなるように話の筋道を明らかにしたりするような工夫をすることです。

## § 9 空想によるウソ

### エピソード 22 架空のウソ

テストの日に、遅刻をしてきた生徒がいた。遅刻の理由を聞くと、「飛行機が遅れて帰ってくることができなかつた」と答えた。そこで、どこに行っていたのかと聞いたところ、「イギリス」と答えるので、明らかなウソとわかつたが、どんどん話が膨らんでいった。



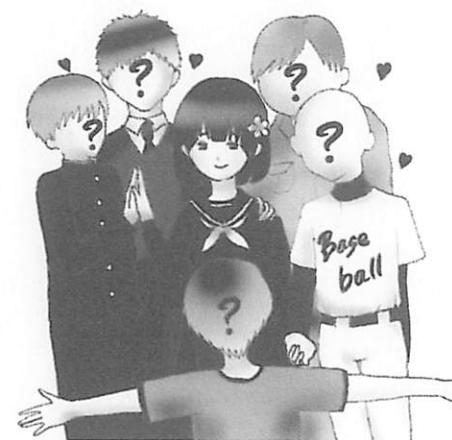
発達障害のある生徒がつくウソの中には、空想することによって、ウソの内容が物語性を持ち、しかもそれがどんどん膨らんでいくことがあります。このエピソードでは、遅刻の理由として、「飛行機が遅れた」と言っていますが、そこから質問をしながら話を聞いていくと途切れることなく空想が続いていきます。誰が聞いてもウソであることはわかりますが、話の内容にそれなりに一貫性があり、現実と空想の区別が一応はついていることが特徴です。

このウソへの対応としては、ウソにほどよくなつきながら、指導をしていくことが望ましいかもしれません。生徒の語る物語にそって、こうした方がよかったのではないかなどとアドバイスのように教えることで、生徒も受け入れやすくなります。

エピソード 23 リアリティのありすぎるウソ

「同時に何人もの人とつき合っている」と言っていた生徒がいた。同世代の人もいれば、違う年齢の人もいてさまざまであり、その中には、その生徒とは違う別の恋人がいる人もいるとのこと。さらに、その恋人についてはこの生徒と同じ学年にいると言い、こちらが、何組なの? と聞いても、「それは言ったらだめ」と教えてくれない。でもヒントをくれることもあり、本当の話のようにも聞こえるが、現実味がないところもあり、ウソかどうかわからない。

非現実的でウソであることがすぐにわかるような空想の話もあれば、このエピソードのように、リアリティがあってウソかどうかわからないような話をすることもあります。これは、実際に見聞きしたことをあたかも自分自身にあったことのように話したり、あるいは、本当に自分が体験したことであると思い込んでいたりするために、ウソか本当かの区別が本人もわかつていない可能性があります。また、その話に一貫性もあるため、聞き手にとってみると、ウソかどうかの判断がつかず、戸惑ってしまいます。このようなウソには、他の先生と情報共有をして、見守ることが必要です。1対1での話の中では、ウソかどうかの見分けがつかないので、他の先生にはどんなことを話していたのか、生徒がどのような様子であったかなどの情報共有を行うことで、ウソかどうかやそのウソの背景が見えてくるかもしれません。



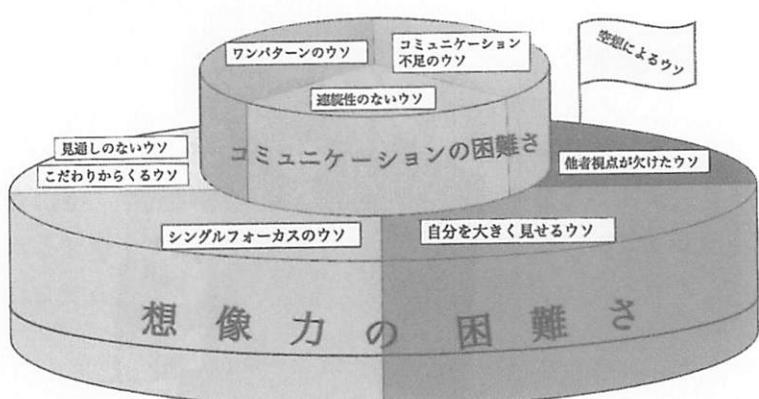
## 第2章 ウソの種類とそのメカニズム

発達障害のある生徒のウソについて、どのような状況や場面でウソが使われ、そもそもどのような目的があるのか、さらに結果としてどのようなメリットやデメリットが考えられるのかといった視点で分析をしてみました。

その結果、§1から§9まで9つに分類できたのですが、それぞれの分類のウソが個々に独立しているというわけではなく、互いに重複し合っていたり、因果関係にあったりするなどして明確にわけにくいところもありました。

しかし、一旦分類をする作業を通じて、ウソのメカニズムが明らかになり、背景には発達障害の特性と密接に関係していることがわかりました。そして、それらのウソが全体としてどのような構造として成り立っているのかが見えてきました。それを示したのが図1です。

図1



まず、【見通しのないウソ】【こだわりからくるウソ】【シングルフォーカスのウソ】【自分を大きく見せるウソ】【他者視点が欠けたウソ】は、その根底には【想像力の困難さ】という発達障害の特性があると言えます。

簡単に言うならば、想像力が十分でないばかりに、先のことを考えることがしにくく、見通しが持てずに場当たり的なウソを言ってしまうのです。そこには、さまざまなバリエーションのあるウソは使用されず、1つのウソにこだわってしまう傾向さえあります。また、相手の言葉の一部分にのみ注目（シングルフォーカス）して発言してしまうので、相手からすればそれはウソであると認識されてしまいます。さらに、他者の視点に立てず、このウソが相手にどう思われるかを想像することが難しいので、あまりにも見え見えのウソとなってしまうことだってあります。このように想像力が欠けていることで等身大の自分を見る事もできなくなります。その結果、周囲の者からは、ウソについてまで自分を大きく見せようとしていると映ってしまうこともあるのです。【空想によるウソ】は、一見、想像力が豊かであるかのように見えるのですが、実際にはその内容は非現実的で、ウソと事実が混同されているところもあります。これも実は【想像力の困難さ】の亜型であると考えてもいいかもしれません。

次に、【ワンパターンのウソ】【連続性のないウソ】【コミュニケーション不足のウソ】が一つの大きなくくりとして分類され、今度はその根底には【コミュニケーションの困難さ】があると言えます。

【ワンパターンのウソ】は、一つのウソにこだわってしまいます。そんなウソを使用して少しでもメリットがあると、その後は何度も同じウソをついてしまいます。また、【連続性のないウソ】

ソ】は、時間経過や話の流れや全体が理解できていないと、過去、現在、未来がなかなかつながりません。そうなると、時系列がバラバラになった話を言ってしまい、聞き手にはウソに感じられるのです。さらに、【コミュニケーション不足のウソ】は、他者とコミュニケーションがうまく取れないため、ウソをその手段として使用し、適切に説明や考えを聞き手に伝えられないこともありますって、知らない間に話す内容そのものがウソになってしまいます。

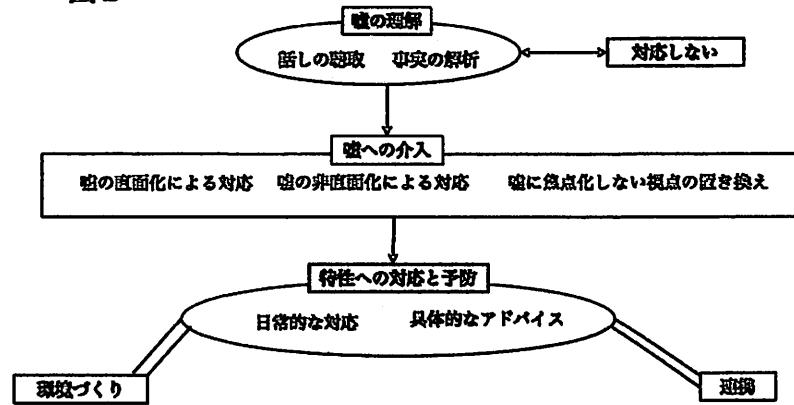
全体的なウソの構造を見てみると、発達障害のある生徒のウソは、【想像力の困難さ】がそもそも基盤としてあり、そこから、【コミュニケーションの困難さ】が派生しているのではないかと考えています。ただ、ウソとして表出されるのは、主に他者とのコミュニケーションの場面であることが多いため、発達障害のある生徒のウソはコミュニケーションの課題に起因すると見られがちです。しかし、よくよく分析をしていくと、ウソの根底に想像力の困難さが大きく横たわっていることに気づかされるのです。

これはまだまだ仮説の域でしかありませんが、今後、ウソについての研究を進めていく中で検証をしていく必要があるでしょう。

### 第3章 ウソへの対応と支援方法

今度は発達障害のある生徒のウソにどのように対応し、支援をしていけばいいのかについて図2を参照しながら考えてみたいと思います。

図2



まず第一段階として、【ウソの理解】をすることが重要です。これは先にも述べたようにウソの種類やメカニズムを読み解くことであり、生徒のウソがどのような発達の課題と関係しているのか（あるいは無関係なのか）、ウソをつく目的やメリットはどこにあるのかといった理解を深めていくわけです。そのためには、最初からウソだと決めつけないで、話を一度受け止めて聴取しなければなりません。仮にそれがウソであるとわかったとしてもすぐに指摘せず、本人の話す内容に共感を示しながら聴いていくことも必要です。その上で、事実はどうなのかと本人に確認しながら解析へと進んでいきます。ただ、ワンパターンなウソであった

り、こだわりの強いウソの場合は、違う話に切り替えたり、そのウソを直接扱わず、「対応しない」やり方も効果的なこともあります。

次に第二段階として、【ウソへの介入】です。これは、ウソそのものに対して対応していくことであり、そこには大きく3つのやり方が考えられます。1つ目は、[ウソの直面化による対応]であり、生徒が言ったことに対して、根拠を示しながらウソであることを認めさせるという対応です。このねらいは、ウソが常習化しないようにすることと、聞き手や周囲の者との認識のズレを明確にさせることです。つまり、事実を伝えることで本人も認識のズレを意識できますし、自分のウソに直面化させられます。2つ目は、それとはまったく正反対で、[ウソの非直面化による対応]です。これはウソであることを指摘せずに、ウソを事実として捉えた対応です。そのねらいは、生徒との信頼関係にまずは重きを置き、ウソに振り回されず現実に即した対応をさせることを優先することにあります。3つ目は、[ウソに焦点化しない視点の置き換え]です。これは、ウソについての指摘はほどほどにし、これからウソを繰り返さないためにどうしたらいいのか、言ってみれば過去よりも未来に焦点を置いた対応をするのです。事実を認めさせようとするとどうしても過去に視点が向きがちとなり、なかなか先に進んでいかないことが多いため、このような対応が効果的なこともあります。また、発達障害のある生徒の場合は、こだわりが強く、堂々巡りをしてしまいがちなため、そこから速やかに脱出させるためにもいわい方法です。

そして、最後の第三段階では、【特性への対応と予防】という視点が必要です。なぜならば、ウソへの介入をするだけでは、一時的な対応だけになってしまい、また別のウソを使用するか

もしれないからです。そのため、ウソへの対応だけを考えるのではなく、発達障害の特性を考慮に入れた生活全般の適切な対応をしていく必要があります。そのようななかかわりを通じて、ウソをつかなくともいいような環境を築いておくことが重要なのです。そのためには、先生同士の共通理解や保護者との連携がなくてはなりません。

### カウンセリング研究会のご案内

当研究会に参加を希望される中学校や高校等の先生がおられましたら、以下の連絡先にご連絡ください。

#### <連絡先>

〒600-8267 京都市下京区北小路通大宮西入ル御器  
屋町 30  
龍谷大学付属平安中学校・高等学校  
カウンセリング係 吉岡幸司まで  
電話 075-361-4231 FAX 075-371-1793

#### 2016年度、2017年度のカウンセリング研究会の開催日

- ①2016年 6月 17日 花園大学において
- ②2016年 11月 11日 花園大学において
- ③2017年 2月 16日 花園大学において
- ④2017年 5月 18日 花園大学において
- ⑤2017年 7月 20日 花園大学において
- ⑥2017年 10月 5日 花園大学において

## 「高校生の発達障害Ⅱ—ウソへの理解と対応」

著者：橋本和明・村上沙代

企画：京都私立中学高等学校連合会カウンセリング研究会

岩瀬薫（花園中学高等学校）、大西朱実（京都西山高等学校）、黒田純子（ノートルダム女学院中学高等学校）、小林繁（洛南附属中学高等学校）、高田久美子（京都西山高等学校）、鶴田佳代（花園中学高等学校）、山田亘（京都産業大学附属中学高等学校）、吉田光（龍谷大学付属平安中学高等学校）、吉岡幸司（龍谷大学付属平安中学高等学校）

イラスト：志水美幸（一燈園中学高等学校）

発行日：2018年7月15日

発行：京都私立中学高等学校連合会カウンセリング研究会