

知的障害養護学校における教育相談の在り方

―校内の教育相談についての考察―

長期研修員 吉 村 秀 樹

Yoshimura Hideki

要 旨

生徒との日々のかかわりの中で、生徒のもっている課題から知的障害養護学校での教育相談の必要性を感じてきた。知的障害養護学校における教育相談はどのように行うべきか、県内の知的障害養護学校の教育相談の現状を調べ、事例研究を通して、特に置籍校における教育相談の内容や体制について考察し、今後の展望を探る。

キーワード： 教育相談、知的障害養護学校、特別支援教育コーディネーター

1 はじめに

置籍校は、通学に付き添いを要しない程度の知的障害のある生徒を対象にした高等部のみの養護学校である。現在、教育相談委員会を設け教育相談を行っているが、その目的は入学にかかわる相談が主となっている。在籍している生徒や保護者に対する教育相談の体制は、まだ校内にはきちんと整っていないのが現状である。

生徒の実態は様々であり、問題事象につながる事例もある。それぞれの事象に対しては担任を中心に関係者で対処しているが、それが根本的な解決になっているのか疑問を感じることもある。そこで、知的障害のある生徒一人一人の実態に配慮した教育相談が重要であると考えた。

2 研究目的

知的障害養護学校における教育相談はどうなっているのか、県内の知的障害養護学校の教育相談の実態について調査するとともに、置籍校に在籍する生徒に対して教育相談を行い、知的障害養護学校に在籍している生徒や保護者に対する教育相談の在り方について、その内容や体制について研究する。

3 研究方法

- (1) 置籍校における教育相談の現状の分析
- (2) 教育相談の役割と進め方の考察
- (3) 県内の知的障害養護学校における教育相談の実態調査と分析
- (4) 事例研究

4 研究内容

- (1) 置籍校における教育相談の現状の分析

置籍校では、問題事象が起こった場合に、個別に指導する。本人の家庭環境や、障害等に配慮しながら指導を進めているが、生徒が自分の思いを抑えてしまったりして根本的な解決となっていない。その

ため、「指導」という視点から、生徒の思いを汲んで根本的な問題解決に向けた取組として「教育相談」の必要性を感じる。校内においては、教育相談の体制も含めて「指導」の在り方を検討する時期ではないかと考える。

置籍校で「教育相談」という言葉は主に「入学相談」の意味で使用されている。混乱を避けるため、この研究の中での「教育相談」とは、在籍している生徒や保護者に対しての相談の対応や、表面化していなくても問題を抱えている生徒に対する支援を行う「教育相談」を意味するものとし、中学校などからの入学にかかわっての相談については、「入学相談」という言葉で表していくものとする。

(2) 教育相談の役割と進め方の考察

教育相談の役割と進め方について先行文献で整理をしていくことにした。

ア 教育相談の役割

植木田(2004)は教育相談の定義について次のように述べている。「教科書的な定義を一文でまとめるならば『子どもの生涯を見通した上で、現在の障害の状態や発達の状態に応じて、必要な教育的な支援・援助を行う』ことであると考えられる。(中略) 支援を受ける側＝相談者の側に立って体験的に捉え直すならば、教育相談の定義は『さまざまな支援を受けることによって、当面、あるいは直面している課題や問題を解決すること』になるだろう。相談者は、この問題解決を通して『心身の自立や社会適応、社会参加を可能にする』こととなり、これを一言で言い換えるならば〈自己実現〉ということになるのではないだろうか。〈自己実現〉とは『その人がその人らしく、主体的かつ積極的に人生を豊かに生きること』である。」

このことから、教育相談の役割とは、子どもの自己実現のために、現在の障害の状態や発達の状態に応じて行う、教育的な支援・援助の一つの手段であるとまとめられる。

イ 教育相談の進め方

教育相談の進め方や相談を聴く者の態度について、園山・内田(2002)は次のように述べている。「ロジャース(Rogers, C. R.)のクライアント・センタード・カウンセリング(来談者中心療法)によるかわりが効果的である。この理論では、個人には自己実現への力が内在しており、その個人が自由で、脅威のない安全な心理的風土にさらされるとき、建設的な人格変容が起こると想定している。」また、聴く者の態度条件として、「自己一致と純粋さ(首尾一貫して裏表がなく、まとまりをもっている。)」、「無条件の積極的関心(クライアントの発言や行動が適切であれ不適切であれ、そのすべての面をあるがままに温かく受け止める。)」、「共感的理解(その人なりのものの見方や感じ方を理解し、それを通してクライアントの私的世界を感情移入的に理解し、それをクライアントに伝え返していく。)」を挙げている。

(3) 県内の知的障害養護学校における教育相談の実態調査と分析

ア 調査の結果

実態調査は、県内の知的障害養護学校4校に対して聞き取り調査を行った。教育相談担当者は、教頭、高等部主事、教育相談部である。各校それぞれ実情も違っているが、その結果を各項目ごとにまとめる。

(ア) 入学についての相談

各校とも実施している。学校見学(体験学習)や面談等を行っており、面談の際に普段の生活面、学習面についての相談も行うことがある。相談については教頭(D校)、各部主事、教育相談部が担当している。

(イ) 小・中学校に在籍する児童・生徒の相談

各校とも入学相談以外はほとんどない。しかし、入学相談後も、再度日常生活や学習面のことで相談

に来ることがあり、一度きっかけができると、相談しやすくなる傾向がある。

(ウ) 小・中学校、高等学校へ出向いての相談

小・中学校、高等学校ともそれぞれの学校で対処しているようであり、養護学校から相談に出向くという動きは、今のところない。

(エ) 小・中学校、高等学校の研修への対応

D校では研究団体等から研修依頼などが徐々に増えてきているが、他の養護学校への研修依頼はほとんどない。交流のための事前研修を行ったり、進路先から生徒の障害についての研修依頼があったりするが、それぞれ関係部署で対応している。

(オ) 在籍している生徒や保護者に対する相談

a 相談内容

各校とも本人や保護者に対する「教育相談」といった形では行われていない。生徒の問題事象等に対しての「指導」という形で対応している。

b 相談担当者

生徒の「指導」ということで、主に担当が事情を確認し、学年、学部、そして内容によって関係の分掌部がかかわるという形になっている。B校では家庭環境の問題について、教育相談部が中心にケース会議をもつ体制をとっている。D校については養護教諭がかかわり、場合によっては精神科のドクターと連携することもある。

c 期間

「指導」の期間ということであり、状況によって様々である。

d 相談場所

各校とも、現在「指導」に使用している部屋は話をするにはあまり環境がよくないという考えがある。A校、B校では教室不足で、空いている部屋をその都度探しているという現状である。

(カ) 在籍している生徒や保護者に対する教育相談の必要性について

C校については入学相談以外に、教育相談部として教育相談を行っていくことは難しい現状である。他の3校については「障害の程度にかかわらず、生徒はみんな課題をもっており、支援が必要である。」「問題が表面に出てこなくても、生徒が出しているサインを発見できる体制は必要である。」「保護者との連携、教員間の連携をとっていくための機関としての役割が果たせる。」等の理由で必要性があると考えている。

課題としては、「物理的な問題（時間、教員数、教室の数等）」「生徒の背後にあるものが多すぎる。」「校内の体制が整っていない。」等が挙げられる。

(4) 事例研究

ア 検査結果 WISC-Ⅲ、新版K式発達検査、グッドイナフ人物画知能検査（DAM）

(ア) 生徒 A （高等部2年生、男子）（生活年齢16：11 2004年6月現在）

表1 WISC-Ⅲ (2004. 6/14, 22) 表2 新版K式発達検査 (2003. 7/11)

	評価点	I Q
言語性	28	72
動作性	29	71
全検査	57	68

	発達年齢	指数
認知・適応	12:03	78
言語・社会	9:08	61
全領域	10:08	68

言葉については、ある程度理解力もあり、状況に合ったやりとりができる。自分の思いを表現する場合、表現方法が分からず言えなくなる場合も考えられるので、思いがきちんと言えているか、また、

☆DAM (2004. 6/28) 発達年齢 7：0 9

こちらのお話を十分理解できているかを観察する必要もある。

(イ) 生徒 B (高等部2年生、女子) (生活年齢16:08 2004年6月現在)

表3 WISC-Ⅲ(2004.6/16,24) 表4 新版K式発達検査(2003.6/23)

	評価点	I Q
言語性	22	65
動作性	23	62
全検査	45	60

	発達年齢	指数
認知・適応	6:11	45
言語・社会	8:06	55
全領域	8:00	52

小学校入学前にAD/HDの診断を受け、心理検査の結果や検査中の様子からもAD/HDの傾向が見られた。見たことを概念的にとらえることはできるが、それを言葉にして表現することは難しい。

☆DAM (2004.7/2) 発達年齢8:01

相談の時は本人が集中できるように話の進め方や、部屋や周りの環境についても配慮する必要がある。

イ 教育相談

(ア) 生徒A

前半は学校での様子、家庭での様子等を主に話し合った。後半の教育相談で、家庭のこと、自分のことなど、前回まで言えなかったことを言うことができるようになった。

(イ) 生徒B

前半は学校での様子、家庭での様子、友人関係、登下校中に体調が悪くなること(パニック障害)について話を聴いた。後半の教育相談ではパニック障害が起こる理由や、友達ができない理由について自分なりに理解して、これからどうしていけばよいかを考えることができていた。

5 研究結果と考察

(1) 教育相談の内容

実態調査の結果としては、各校とも入学相談の対応に追われているのが現状であり、入学相談に関しては、学校としての体制もできあがって、4校の間で連携もとられるようになってきている。

本研究の主題である教育相談に関しては、各校とも体制はできておらず、在籍している生徒や保護者に対して教育相談部(委員会)が教育相談という形でかかわることはない。しかし、B校のように家庭環境にかかわる問題を、教育相談部が中心になって対応するという学校は出てきている。

C校以外教育相談について必要性は感じているが、体制、障害のある生徒に対する相談の方法、部屋の問題等、課題が多いというのが現状である。

事例研究では、生徒A、生徒Bいずれの場合も、3回の相談で気持ちを少し出すことができるようになったと思われる。その中で生徒Aについては、自分の気持ち、特に家庭の状況等、人には言いたくないことも言うことができた。生徒Bについては話をしていく中で、人の責任にしていたことが自分にも

表5 指導と教育相談

	指 導	教 育 相 談
態 度	・緊張が続く。	・緊張していたが、徐々にリラックスできる。
表 情	・堅い。苦しい。	・徐々に明るくなる。
答 え	・返事が中心になる。	・自分の言葉で話す。
気 持 ち	・その場から逃れたい。 ・反発やごまかしがある。	・気持ちや行動の振り返りができる。 ・もっと話したい。

問題があることに気付き、自分の行動を振り返ることができた。そして両名とも「気持ちがすっきりした。」という感想をもつことができた。

事例研究を行っている中で自分がこれまで行ってきた「指導」と、今回の「教育相談」での生徒の様子を比べてみると態度、表情、気持ち等にははっきりと違いがあることに気付

いた。例を挙げてみると表5のようになる。

各校とも、現状では「指導」という形が多く、問題事象の解決にはなるが、生徒にとって根本的な解

決となっていないのではないかと考えられる。

教育相談でも当初は緊張していたが、相談を進める中で「話を聴いてくれる」「話すことで楽になる」ということが分かり、自分を振り返り、これからの行動等を考えることができた。そういったことが、「自己実現」につながっていき、生徒にとって必要なことであると言える。

保護者に対する教育相談については、今回の事例研究では行うことができなかった。生徒にとって家庭環境が大きくかかわってくるため、保護者にも相談に加わってもらう必要があると考える。しかし、現状は保護者からの相談もほとんどないため、今後、体制をつくり、呼びかけをきちんとしていくべきであろう。

教育相談とは、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」にあるように「一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒のもてる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するために、適切な教育を通じて必要な支援を行う」ことであるとする。就労という目標をもちながら、自己実現を目指した指導をしていくためにも教育相談のもつ役割、意義はますます大きくなっていくと考えられる。

(2) 体制づくり（試案）

今後の置籍校での教育相談体制を考えてみる。

まず、教員の気づき、生徒・保護者からの相談があった場合、それらの内容を学年と教育相談部に報告する。そして教育相談部が管理職、学年主任、養護教諭、担任、関係職員等で構成されるケース会議を招集し、教育相談が必要であるかどうかということから検討していく。その場合、問題が表面化している生徒、していない生徒どちらの場合も必要があれば教育相談を考えていかなければならない。そして教育相談が必要となると、まず、「調査表」、「発達検査、心理検査」、「行動観察」等の生徒の資料を作成する。「発達検査、心理検査」については時間的に複数の検査が難しい場合は、外部機関の資料を活用する方法も考える必要があるだろう。

ケース会議では、主訴の分析から、相談の進め方、担当者（教育相談部から主担当を決め、担任、学年等で支援していく）等を検討し相談に入る。相談を行う生徒については個人ファイルを作成し、先の資料とともに相談の記録を残して、相談内容をケース会議で検討しながら教育相談を進めていくという形になる。

問題が表面化している生徒で、「指導」が必要な場合も考えられる。この場合は、社会性を身に付ける意味からも生徒指導部を中心とした「指導」が必要である。ただ、これまでのように「指導」のみで終わってしまうのではなく、並行して「教育相談」も行いながら自分自身の振り返りを行うことで、自ら問題解決を考えていくという方法が生徒にとって有効であるとする。この場合、生徒指導部、教育相談部との連携についてもケース会議で検討していくことになる。

教育相談については教育相談部でカウンセリングの知識のある者が対応したり、外部の機関の協力が得られる体制があったりすると、さらにより解決策が見つかると思う。外部機関との連絡役として、またケース会議の調整役として特別支援教育コーディネーターが当たれるような体制も考えられる。他校や保護者からの相談の窓口としても、教育相談委員会とコーディネーターの役割を整理していく必要があるだろう。

校内の環境として、生徒は生活の中で必ずサインを出しており、それに気付く感性を教員がもっておく必要がある。生徒一人一人に対する気づきと、カウンセリングマインドを常に心がけた指導を普段から行っていきたい。

また、置籍校には「教育相談室」があるが、その部屋の「指導」につながる雰囲気を変えていく必要

があろう。昼休み、放課後については教育相談部の担当者がおり、自由に話ができて、その部屋へ行けば、話を聴いてもらえるという雰囲気をつくっていく。そうすることで生徒に対する気付きも増え、日々の様子を記録に残すことで、その後の参考資料にもできる。そういった教員の意識、施設等の環境づくりも、体制づくりとともに考えていく必要がある。

6 おわりに

養護学校では、これまでも一人一人のニーズに対応した教育が行われてきた。そこに教育相談へのつながりもあると考えられるが、今後は担任による個々の指導に終わらず、教育相談を体制化し、全校体制で生徒の課題克服に向けて動くことができればと考える。

今回研究を進めてきた知的障害養護学校の教育相談は、障害への配慮ということで、相談方法や時間等、小・中学校の教育相談とは進め方に違いはある。しかし、個々の生徒や保護者の気持ちを受け入れ、問題解決の支援を行うという基本的な部分では同様である。そのために、他校の実践を基にそれぞれの学校で教育相談の必要性について検討し、体制づくりをしていく必要があるのではないだろうか。

また、軽度発達障害の生徒に対する指導が取り上げられている今日、そういった生徒に対する教育相談の必要性は今後さらに重要になってくるであろう。そのため、養護学校と小・中学校はそれぞれのもっている経験や知識を相互に交換し合うことが大切であると考え。養護学校は、小・中学校の実践、教育相談体制づくりを参考にし、小・中学校は発達障害等の児童生徒に対する指導の手立てを養護学校の経験や技術から学んでいく等の連携を行うことも、今後の課題の一つとなってくるであろう。

参考・引用文献

- | | | |
|---------------------------------|--|--------------|
| (1) 植木田潤 | 『「障害のある子どもの教育相談」におけるカウンセリングの役割に関する一考察』国立特殊教育総合研究所教育相談年報25号 | 2004 |
| (2) 小林重雄 | 講座臨床心理学「総説臨床心理学」 | コレール社 2001 |
| (3) 園山繁樹・内田一成 | 講座臨床心理学「福祉臨床心理学」 | コレール社 2002 |
| (4) 奈良県立二階堂養護学校 | 研究集録「みのり」第17号 | 2003 |
| (5) 梅田真理 | 「小学校での相談支援とコーディネート」発達遅れと教育No552 | 日本文化科学社 2003 |
| (6) 特別支援教育の在り方に
関する調査研究協力者会議 | 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告） | 2003 |