

第 Ⅲ 部

養護学校における教育相談の試みと生活支援

滝 坂 信 一

遠隔地における障害のある子を持つ保護者のニーズ調査

當 島 茂 登

奄美大島における障害のある子の暮らしと教育の課題

向 井 扶 美
當 島 茂 登

養護学校における教育相談の試みと生活支援

滝 坂 信 一

(肢体不自由教育研究部)

はじめに

今、学校という場に「教育相談」機能が求められている。しかし、「相談」という内容と「指導」という内容とは、関係の枠組みが大きく異なっている。この差異を学校の側が解消しようとする事、それは学校がこれまで行ってきた「指導」の枠組みを再構築することに他ならない。

1. 教育相談の試み

平成11年度、研究協力校の一つで月1回「PTA成人部会」という保護者の集まりに参加する機会を得た。この会は、PTAのなかの、保護者が自主的に取り扱う内容を決めて学校会議室で開かれる一種の学習会である。この年のテーマは「共につくる一人一人に応じた教育をめざして」ということになった。きっかけは、前年度の終わりに校長から「I E P (個別教育計画)」について講義を受け、是非I E Pをうちの学校で実現したいという保護者の願いであった。特に保護者を惹きつけたのは、教員と保護者そしてその他の関係者が共に一人の子どもの教育計画を創っていくという点であった。そして、それを実現するためには、保護者としてどのような観点を持てばいいのかについて勉強したいという強い願いがあり、筆者に参加の要請があった。

この会に参加して感じたことは、いずれの保護者も「話したい」あるいは「話を聞いてくれる機会(場)がほしい」という強い願いを持っているということだった。しかし、多数があつまるなかでは個人の話題を取り上げることに限界がある。そこで保護者代表に提案した後学校側と話し、平成12,13年度に個別に会う時間を設け、希望によって教育相談を行うことにした。相談に応じることを通じて、学齢期の障害のある子どもを持つ保護者はどのような暮らしの中でどのような支援ニーズをもっているのかに近づくことができると思ったからである。

なお、この学校は知的障害養護学校であるが車椅子使用の児童・生徒、食事や排泄などに全介助の必要な児童・生徒が在籍している。いわゆる「医療的なケア」を必要とする児童・生徒は在籍していない。

2. 手 続 き

学校側には、趣旨とともに以下のことを説明し、了解を

得た。

- (1) 月1回程度実施し、学校の面談室等を相談室として使用する。
- (2) 保護者の代表に連絡調整係になってもらい実施日程の調整を行う。
- (3) 相談者と話す素材としてその児童・生徒の学校での様子を見せてもらいビデオ録画をさせてもらう。
- (4) 個別の相談内容については学校側に対しても秘密を守る。但し、相談者からの要請や話すことについて了解が得られた場合にはこの限りではない。

以下は、これらをもとに全校の保護者に配布した教育相談を開始する案内である。

滝坂信一です。横須賀にある国立特殊教育総合研究所というところで仕事をしています。仕事の内容は、

- ① 障害のある子どもの教育について総合的で実際的な研究を行う、
 - ② 障害のある子どもの教育にたずさわっている先生がたの研修を行う、
 - ③ 家庭その他からの求めに応じて、教育相談を行う、
 - ④ 障害のある子どもの教育に関する情報の収集と提供を行う、
- の4つです。

私がこちらの養護学校におうかがいするようになってからもう随分になります。その間、ひとりひとりの子どもたちをどのように理解し、指導を行ったらよいかについて、先生方の行う研修に参加させていただいてきました。

加えて1昨年には保護者の方々にお会いしてお話をお聞きする機会を、また昨年からは、PTA役員の方とご相談し月1回教育相談をお受けする機会をいただきました。

今後学校がより良い場になっていくためには、学校内の指導や教育活動の検討だけではなく、学校が社会に向かって開かれ、保護者の方々に始め社会のニーズを念頭に置きながら学校を創っていくことが必要だと私は考えています。その意味から、保護者の方々が暮らしやお子さんの教育についてどのような事を感じ、ニーズをもっているのかを知る事はとても大きなことです。

そのような意味からも、今年度引き続き教育相談をお受けしていきたいと思っております。皆様に使っていただく中で、勉強する機会をいただけることをありがたく思っております。

どうぞよろしく願いいたします。

なお、教育相談の場で話題となった、話された個別的内容については秘密保持をいたしますのでご安心ください。

なお、保護者であるPTA学級委員長（以下、「学級委員長」）に連絡・調整の役割を依頼した。

3. 相談の方法と実績

＜相談の申込み方法＞ 予め相談したいことを簡単に書いて封筒に入れ、期日までに学級委員長に提出する。学級委員長から申込票を受け取った滝坂は、開封して内容を確認し、相談者名と日程を学級委員長に伝える。学級委員長は相談者に連絡をとって時間帯を調整する。また、学級委員長は、実施日と相談者の児童生徒を教頭に伝え教頭から担任に滝坂が当該児童生徒の学級での様子を参観に来ることを伝えてもらう。

＜相談の実施方法＞ 相談日は月1回午前中とし9時半から開始する。1件あたり1時間を目安に行うことにした。従って1日あたり3件になる。

＜相談の申込数＞ 平成12年度 15名
平成13年度 22件

4. 相談の主訴

ここでは、年度ごとに主訴の内容について概括して触れる。

(1) 平成12年度

15件のうち、10件が自閉性障害の子どもの行動に関する相談であった。いずれも、家庭生活を含め日常生活において収束させることが難しい「自傷行動」や「こだわり」に関することである。家庭で様々な工夫を試みているがなかなかおさまっていかず、どうしたらよいかというものであった。

他には、余暇の過ごし方や学校の指導形態についてなどがあった。当該児童生徒は小学部から高等部にわたっている。

(2) 平成13年度

22件のうち、8件が前年度の継続相談であった。新規相談14件のうち5件が自閉性障害のある子どもの行動に関する相談であり、他は将来的な見通しについて、排泄など生活面での自立に関する事、家族関係に関する事、学校の指導に対する疑問であった。

5. 相談の背景 —暮らし—

面接での話から推察された、いくつか共通していると考えられる暮らしの背景について触れる。

多くの子どもたちが就学前に市立の療育機関を利用した経験を持っている。市内には公立の相談機関が複数ある。就学後、民間の療育や訓練機関を利用している場合が多い。これら民間の機関では、子どもの障害の軽減や補償、発達

促進を中核的に取り扱っているほか、夏季・冬期などの長期休業中にはキャンプなどの余暇活動を行っているところもある。

その他この地域には障害のある子どものための学童保育グループがあり、毎日ではないものの利用できる。

他方、面接からこれらの機関が取り扱う内容に、家族全体を視野に置いた日常生活をどのように豊かにするかということが含まれていない、あるいは中心的な課題になっていない可能性が推察された。

(1) 自分を取り戻す

通っている学校が子どもにとってどれほど楽しい場になっていたとしても、そこで1日過ごすことは必ずストレスを伴う。なぜならそこは集団の場であり、集団が動くための論理に多かれ少なかれ子どもは合わせる必要があるからである。そして、この事態そのものが一つの教育的な意味を持っている。さらに、子どもたちは「指導」を受けるわけで、＜教授－学習＞過程に伴う関係の枠組みを理解するとともにこれに沿った行動や思考が求められるからである。

従って、下校後子どもたちはストレスを解消し自分を調整する、いわば自分を取り戻す時間や機会を必要とする。帰宅後、誰にも邪魔されない温かな雰囲気と占有できるわずかな空間があればよい。自閉症の子であれば、気に入っているソファに寝転ぶのもよいし、本や雑誌のページめくりをするのもよい。ストレスが高かった日であればその時間は長くなるかもしれないし、行動は多少過激になるかもしれない。様子を見て「今日は何か大変なことがあったのかな」と声をかけることもできるし、まだそっとしておいて欲しいのであれば「まだあと少しそっとしようか？」と伝えることもできる。自分を取り戻す時間や機会の使い方がわかってくれば、帰りの車の中で大騒ぎをすることも減ってくるのが考えられる。学校からの帰りにしばらくドライブをしなければならなくなっているような場合の多くは、ドライブが自分を取り戻す場、時間になっている。これを、どうやったら他の場、方法に代替できるかが工夫のし所だと思う。

(2) 選択すること

通常多くの子どもたちは、幼稚園の年中ぐらになればお気に入りのTシャツやズボンができてくる。そして、今日はこれを着て行くと言い張ったりする。しかし、自分の希望をうまく表現できず、しかも生まれた時からずっと親が着るもの履くものを選び与えてきている障害がある子の場合、選択する機会そのものが与えられていないために「好み」が形成されていかない。選択できること、この実が形成されてくること、これは精神性が豊かになることを

意味している。

「障害が重い」と考えられている子どもの場合でも、靴下を2足を交互に示し、「明日どっちを履いて行こうか」と尋ねて両方を示してやればかすかにどちらかに目をやることは決して少なくない。また、応答性に乏しいとみなされている自閉症の子どもでも、「どっちの靴が好き？」と尋ねると「どっちの靴が好き？」と言いながら一方を取ってくれることもあるし、しばらく間があって(10~15分ぐらい後のこともある)一方を選んでいることもある。もちろん、相手の機嫌が悪い時に尋ねたら返事が無いのは当たり前だし、聞く側に気持ちのゆとりが無かったり「どうせわからないんだけど・・・」などという思いがあれば応じてはくれない。着るものを選ぶのであれば、朝の忙しい時間ではなく、前日寝る前に選択してもらってバスケットのようなものに入れておけばよい。

また、家族が揃って時間にゆとりのある休日のお昼であれば、スパゲッティの袋と焼きそばの袋を見せて「今日のお昼は何にしようか。〇〇(ちゃん)が選んで」と尋ねることもできる。食べる段になって「今日のお昼は〇〇が選んだんだよ」と紹介すればよいし、もし可能なら作る過程で何か手伝ってもらえばいい。

(3)「障害児」という先入観

「障害」に関する早期発見と早期対応の仕組みが整備されることによって生じる「光と陰」がある。「陰」とは、早くから親が我が子を「障害児」という枠で見られることを強いられるということである。この結果、子どもの成長が見えにくくなってしまふ。特に言葉が無かったり生活の多くの場面で介助が必要な場合、いつまでも「赤ちゃんレベル」でとらえがちになったり、こちらの言っていることはわからないと思ひ込んでしまったりすることが少なくない。しかし、それは勝手な周囲の先入観でしかない可能性があることをいつもしっかりと頭に置く必要がある。

「わかっている」と考えてきちんと話す、「わかっている」と考えて本人が言われたらいやだと思われることは言わないことが基本だと思う。応答の仕方は私たちの多くが気づかないうちにいつのまにか身につけた文化的な様式である。そして、いつのまにか身につけてしまったために、それが当たり前だと思ひ込んでしまっている。その様式を前提に働きかけ、様式化された応答が得られないことが続くと、私たちはその相手が「わからない」と勝手に思ひ込んでしまふ。そして、子どもの側もやりとりを諦めてしまふ。

多くの保護者達は、「この子はわかっていない」と思ひながら、「この子は本当は分かっているかもしれない」とハッとするような経験を持っている。これは正しいと私は思う。この「感じ」を関係の基盤において家族生活を組み立てることが大切である。

6. 「豊かな生活」への支援を考える

上に述べた3つの内容は、それぞれの相談の中で話題にし、提案をしてみたことである。話題にし提案するなかで、これらの内容がどこでも取り上げられてきていないことがはっきりとしてきた。先にも述べたが、利用している関係機関で取り上げられてきたのは障害の軽減や発達促進をどのように進めるかということであった。しかも、障害によって「苦手」あるいは「困難」であることをいかに改善していくかということに焦点が当てられているように思う。これはこれ自体すべてがまちがいだとは思わない。事実それぞれの機関での活動や保護者への助言によって成長している姿がある。

しかし、障害のある子どもを含めその家族全員の生活が充実することなくして、子どもの豊かな成長はない。また、障害からくる「苦手」や「困難」を取り扱うことに終始する生活は豊かとは言えない。障害のある子どもが生活の中で豊かになっていく工夫は少しずつあるいは小さなことだとしても、関係者が知恵を出せば随分多く見つかって行くように思う。そのことを通じて行動上の課題も随分小さくなって行く可能性がある。

7. 学校にできること

学校内で外部の人間が在籍児童生徒の教育相談を始めるということは、教員にとってどのように感じられることなのだろうか。「成人委員会」で保護者と話す機会をもった1年間を含めた3年間、私の行う教育相談に対して教員から批判が出たことは一度も無い。ただ、体験したことは「どのようなことが相談の内容なのか」という質問と、突然教室に入ってこられたりビデオを撮られるのは困る」という意見だった。

前者については、私はそれに応えることはできないが、子どもを担当していて保護者との交流があり話す機会がある立場からすれば当然のことだと思う。後者については、指導の邪魔になったと考えれば私の側に配慮や工夫が必要だったのだと思う。

さて、教育相談のなかで話題になったようなことは担任教師との間でどのように取り扱われているのだろうか。保護者の話したい、相談したいという願いに対して学校(教員)は必ずしも応えていない可能性がある。初年度「成人委員会」でIEP開発の手がかりを得るために「子どもを育てていて、普段の生活の中で思うことは何か」、「今、学校に求めることは何か」という内容で自由記述のアンケートをした。そして、その結果を基にした話し合いのなかで保護者から「子どもに対する保護者と教師の見方の違いがある」、「教師は保護者の見方・考えをきちんと聞こうとしな

い」ということがとても強い調子で出されたのである。「見方の違い」という点については、その後教員に聞いた調査でも「教師と保護者とで子どもの見方、とらえ方が異なるのは当然である」、「違いがあったほうが子どもを多角的に見ることができてよい」とする意見が多数を占めた。

ここで重要なことは「見方、とらえ方の違うことがよいのだ」としながら、関係をつくることにとても大きな困難があるということと、この困難が教員の側に自分の問題として認識されていないということである。「『話がある場合にはいつでも言ってください』と話してある」とは教員から聞かれた声である。話せるような関係ができていて始めてこの言葉は生きる。そして、そのような関係ができていくかどうかを振り返ってみること、そのような関係が成立することを阻害しているのがどのような事かを考えてみることは、まず第一義的には「家庭（保護者）との連携」を課題としている教員（学校）側の仕事であり、想像力の問題

でもある。

高等部の保護者から「工夫しようとしてもどうにもならないことはわかっているから無駄なエネルギーを使うことはもうやめましょう」という手紙が届いた。その背景には、これまで頑張ってきたがやはり学校（教員）は変わらなかったという事実がある。もちろん、なかには、うちの担任はよく話を聴いてくれるという保護者もいる。しかし、それは個人的なことの範囲に留まっていて学校全体の方向性になってくることが非常に難しい。

冒頭にも述べたように、今養護学校は「教育相談」の機能が求められている。この機能を開発して行くためには、まず、在籍児童生徒の保護者の願いに寄り添うことができること、そのためには話に耳を傾ける姿勢を一貫させてみる体験が不可欠であると思える。そしてそこから、自分の担任している子どもとその家族の暮らしが感じられるところまで近づいてみる必要があると思える。