

## 小学校教職員による教育相談活動の実際と問題点

Current Methodology for Educational consultation  
by Elementary School Teaching Staff

川口 恭子 (吹上小学校)

Kyoko KAWAGUCHI

小学校で6年間、現職教員による組織的な教育相談の常時活動を行ってきた実践を通して、そのあり方や問題点について述べる。

事件や問題が起きるたびに心のケアや教育の重要性が認められ、専門のカウンセラーが配置されたり、管理職や養護教諭が個々に児童や教員、保護者に関わったりしている。

しかし、現職教員が組織的に教育相談を行っている学校は少ない。

それは、◇専門的な知識や技術 ◇時間的余裕 ◇活動可能な人数 ◇職員の問題意識

◇相互に支え合える人間関係づくり など難しい面をもっているからである。

ここでは、直接かかわった事例から組織的な教育相談活動の課題について考え、今後の児童理解や各校の取り組みに役立てたい。尚、事例は現勤務校のものではなく、プライバシー保護のため修正を加えている。

キーワード 教育相談 援助チーム 学校不適応 アセスメント ことばの教室

ある年の1年生に何人も登校を渋る児童がいた。全く登校しない児童が1人。母親と離れるのを嫌がる児童が2、3人。初めてのことや日直などがあると登校できない児童や家を出ても途中で動かなくなる児童、早退や遅刻が多い児童、怠学から欠席が続く児童など3クラスで10人余りに不登校の兆しが見られた。

母子分離の不安が見られる場合は、都合がつく時間に教室や廊下で待機してもらい、泣いて嫌がる児童は叱らずに家でゆったり過ごすよう担任や母親に助言した。しかし、同じような問題を抱える児童に影響が出たのか、さらに増えそうな様相であった。

筆者は、この内の一人にも「ことばの教室」を活用して関わってきた。(事例Ⅱ)

ことばの教室(通級指導教室)は、自校通級以外は放課後に授業が集中する。そのため登校時や通常の授業、休憩時間などに児童と関わり保護者と面談できる。また、教室が遊戯療法や個別指導などが行いやすい環境であることも相談活動に適していたため、これまでも2人の児童の相談を続けた経緯がある。(事例Ⅰ他)

ただ、これだけ増えてくれば担任1人では対応できないし可能な人が行うというだけでも行き詰まる。学校全体として委員会を設置し、保護者や管理職なども交えた組織的な取り組みを推進する必要があるのではないかと思われた。さらに、諸問題について研修の場を設け、予防的な関わりを勧めたり担任自身で保護者の相談などに対処できることを願って活動を開始した。

## 1. 「教育相談委員会」について

- (1) 設置の目的  
児童の直面している問題や学校教育が直接背景にある問題の解決と人格的な成長のために支援する。また、それに関わる教職員及び保護者の相談を受け、支援する。
- (2) 委員会のメンバー  
校長 教頭 低中高学年担任各1人 養護教諭 特殊教育担当などカウンセリングや発達心理検査などの専門的な研修を受けている教員を含む8人で構成する。
- (3) 主な相談内容
  - ① 学習に関する内容  
・学習に集中できない ・知的に低くないのに国語や算数が遅れる etc
  - ② 不適応行動に関する内容  
・学校に来にくい ・心身症的な問題 ・精神的な不安定 場面緘黙 暴力 万引  
・友だちとうまく関われない ・同じ行動がとれない  
・コミュニケーションがとりにくい
- (4) 相談の実際
  - ① 委員会のメンバーが窓口となって、児童のサインに気づいたり、担任からの相談に応じて具体的な手だてや方針を検討し早期に問題の改善を図る。
  - ② 専門機関に相談したり、委託したりするなどの対応や連携を考える。
- (5) 教職員の研修  
・身体的な面で配慮する児童や長期欠席児童、学校に来にくい児童、その他上記の様々な事例について全職員に報告し共通理解を図る。  
・子どもの見方や関わり方対応の仕方などについて研修の場を設け、情報を提供して予防的な支援指導に生かす。

## 2. 教育相談活動のすすめ方

### (1) 教育的アセスメントについて

児童のサインや欠席状況などの情報の意味するものを判断したり、担任や保護者からの相談を受けると、以下のように学習への意欲、学力、知能の他、さまざまな角度から児童の評価を行って援助の具体化を図るようにする。

- ・認知面—学習についての考え方 学習スタイル ・言語 運動面
- ・情緒面—意欲 認められたい 教師や学校学級への感情 達成感や自己効力感
- ・心理面—感情 認知 行動 自尊感情 ・人間関係における特徴や問題
- ・行動面—学習の習慣 学習スキル ノートの取り方 記憶の方法 発言の仕方
- ・社会面—友人 教師 家族との関係 他者との関わり ・集団への適応など

これらの情報を集めその子の『自助資源・援助資源』を検討する。自助資源は個々の得意面、好きなこと、興味関心など。援助資源は、その子の有効な人的環境——誰がどんなかわりをすればよいか、できるかなどである。つまり、本人にとってより望ましい環境を整えるためのアセスメントを行う。

(2) 援助の基本的な方針について

アセスメントにより情報が得られたら、指導・援助の態勢づくりを検討する。

①誰が ②どのような援助を ③どこで ④いつからいつまで行うかという具体的な計画を立てて開始する。その過程では、構成員、方針や方策、タイムリーだったか、学校全体の取り組みになったかなどの反省を行い、より有効な支援を考えていく。

### 3. 教育相談の実際

事例Ⅰ 不登校 6年女児A〔6ヵ月間〕

※以下〔 〕は相談期間

1. A児について

- ・4人きょうだいの長女。小さい頃から無理を言わず、妹達が原因でも我慢する。
- ・1年生5月、遠足で容姿についてからかわれ泣いて帰ってから登校を渋る。1年生終了まで母親が送迎する。その後友人と帰宅でき、妹が入学した3年生から一緒に通学。
- ・6年生、6月頃から以前のように言い返せなくなり、プールで男子に容姿についてからかわれて「クラスがいやだ、担任が怒らないから」と再び休み出す。
- ・父親は休んでいることを快く思っていない。

2. 相談の経過

- ① 9月から全く登校しなくなり担任の了解を得てことばの教室に来室する。男子を怖がっているため学級の児童には知らせず、母親が送り迎えして安心させる。
- ② 最初は、いろいろな玩具で遊んだり運動して過ごしていたが、国語、算数、社会や好きな図工など教科学習もするようになる。
- ③ 担任が1週間に1、2回様子を見にきて、時には理科や算数を教えてくれる。  
また、筆者がいない曜日に本人の希望もあって、音楽や家庭専科の協力が得られ、時間を決めて音楽室、家庭科室で学習や手伝いをしてかかわってもらう。
- ④ 大休憩に仲良しの友だちが遊びに来たり、母親とゲームしたりして楽しい時間を過ごしていたが「クラスが荒れている」と約6ヵ月間学級に戻ることがなかった。
- ⑤ だんだんと調理実習や学習発表（音楽）お別れ遠足、卒業式の呼びかけ練習などに参加できるようになり、3月中旬に学級に戻り、自分の席で授業を受け給食を食べる。  
卒業前の2日間は終日学級で過ごし、卒業式に出席することができた。

3. A児への相談の課題と評価

- (1) 両親は、加害者が普通に登校して被害者である我が子がこのような状態であることに納得がいかない、相手の親はこの事を知っているのか、相手の児童や親に謝ってもらいたい、もっと厳しい指導をしてきていたらと訴えた。相手の保護者が謝ったことで承はしてくれたが、担任は不登校の原因を自分にあると受け取ったようだ。担任の対応を責めることにならないよう支援する必要があると感じた。
- (2) 母親は、心配しながらも元気をなくしたAに明るく接していた。Aは、家ではしっかりものの姉として、学校でも男子に負けない態度に出ることもあり楽天的な面を見せていたが、どこかで無理をしてきたのかもしれない。ありのままの自分を肯定し自信がもてるように本児を受け入れること、過去を悔やむよりこれからどうするかを考えて、家庭では親子で仲良く楽しくしていく方がよいことなど助言した。

- (3) 学級には行けなかったが、担任や専科教員との接触は希望し、一緒にできることを喜んで  
いた。仲良しの3人が代わるがわる遊びに来て、給食を食べたり連絡をしてくれたりと交流  
があったのもAを孤立させず、安定させることになった。

さらに、図工が好きで作品展に応募したり教科の学習に真面目に取り組むなど、前向きな  
姿勢も来室が継続できた要因になった。

## 事例Ⅱ 登校しにくい1年女児B〔6ヵ月間〕

### 1. B児について

- ・家族は父母弟(5歳)妹(3歳)祖母の5人。祖母は、仕事をもっているが食事を作ったり孫たち  
の世話をよくしてくれBもなついている。家では、弟や妹と遊ぶことが多い。
- ・保育所は、3人組の仲良しがいて喜んで通う。いろいろな楽器を達者にこなす。
- ・クラスには特別仲良しの子がいないようで、休みだしてから殆ど交流がない。

### 2. 相談までの経緯

- ① 1年当初は元気に通学。9月からぐずるようになり毎朝母親が送って来るが廊下で泣いて  
止まってしまう。妹を抱いた母親が「行くて言うから来たんやろ、何で入れやんの、弟を送  
らんなんからはよ返事して、どっちなんよ帰るんか入るんか、何とか言うたらどう」と詰問  
する。学級に入るのも不安、帰ると言えば叱られると答えようがなく黙ったまま。母親もど  
うしてよいかわからず、怒りながら連れて帰る日々が続いた。
- ② 担任も何とか入るように促すが、返事をしないので声のかけようがない様子。
- ③ 10月初め、学年主任から要請があったので母親と面談した。

### 3. 母親との面談

- ① 「夏休みに甘やかし過ぎたから。Bは先生が返事をしてくれなかった、掃除の時間に皆が  
遊んでいていやだと言っている」また「友だちに遊びに来てもらいたい、遠足に行かせたい、  
宿題の連絡などは続けてほしい、休んでいることで他児に言われないよう配慮してほしい」  
等々の要望も聞いた。
- ② 待つ間妹とままごと。親子の様子は、妹が母を求め母親も常に妹の方を気にして抱いたり  
する。Bが「怖い抱っこ」と言うと抱きとめるがすぐに降ろす。長くしがみつこうとすると  
「なによ〜」とはずす。「子どもがくつつくのは好きではない」と言う。
- ③ 家庭では、本児の気持ちを受けとめてもらえないように感じたので、教室へ誘ってみた  
ところ、次の日から1時間来室することになった。

### 4. 「ことばの教室」でのかかわり

- ・母親は送ってすぐに帰るので一緒に遊んでももらいたいと要望する。6回目から「私より先生  
とここで遊びたいらしいので。」と、預けて迎えに来るだけとなる。運動やゲームなどの遊び  
や好きな絵を描いたり工作をしたりして過ごす。
- ・欠席しているが国語、算数、音楽、図工などはかなりできる。作った作品をほめられると喜  
ぶ。持って帰って見せると言う。できるということを認めてもらいたがる。
- ・学級の子どもたちは、Bを見かけると「Bちゃん来た」「Bちゃん」「バイバイ」と明るく  
声をかける。Bからは、常に保育所の楽しかった話や3人組の話が出た。
- ・両親の要望で、週に1、2度担任が時間を見つけて「ことばの教室」で遊んでくれるようにな  
り、本児も少しずつ懐いていった。この間、専科教員が補充に入ってくれた。

- ・集会、遠足、観劇などに参加するが学級の列には並ばない。音楽など得意な科目の授業に筆者と一緒に参加できる。3月中旬まで「ことば」で数時間過ごしてから戻ったり行事や教科によっては1日戻れたりという状態が続き、終業式10日前から学級に戻った。
- ・2年生では仲のよい友人と同じクラスになって元気に登校を始めた。高学年になっても時々友人を連れて「ことばの教室」へ遊びにくる。

#### 5. 不登校の児童へのかかわりと課題

- (1) 最初は、毎日1時間でも“学校へ行ってる”ことになり、母親もB児も一応落ち着いた状態になった。居場所があることは安心ではあるが、本人が学級に戻るには、母親との共生関係や担任との信頼関係が不可欠である。
- (2) 本人のわがままと捉えて、母親がしつけできないのかという近所からの声もあり、不登校について理解されにくい現状であった。
- (3) 担任と保護者の関係づくり
  - ◇父親はBの表情が明るくなったと喜んでいたが、担任の関わり方や学級経営について様々な要望を出してきた。長期になると互いに相手の対応を責めることが多くなる。
  - ◇来室時の様子や会話についてはその都度担任に報告し、学級のあり方や対応の仕方、母親への連絡内容などについて相談する。しかし、担任によってはかなり負担に感じている場合もあり、保護者からの要望をそのまま伝えるわけにいかず、精神的に追い込むことにならないよう考慮しなければならない。このケースでは要望や学級での取り組み方など学年主任と相談しながら支援できるように進めてきた。

#### 事例Ⅲ 場面緘黙で教室から飛び出す1年男児C〔1年と4ヵ月間〕

##### 1. C児について

- ・何もしようとせず「いや」以外は喋らない
- ・机の下などに隠れて出てこない
- ・度々教室から校舎外へ飛び出す
- ・朝、登校をしぼり教室に入ろうとしない

2月中旬、病気で2週間程保育園を休んでから上記の状態になり、すねたようなしかめっ面が入学後も続いた。母親や担任に示す強い甘えや退行から、一度殻に閉じこもって外の世界が安心できる所か、自分を出してよいかを見定めようとしているかのように見えた。

##### 2. 取り組みの方針

5月11日、教育相談委員会を開いて1年各担任と協議し、校長の指導を受けて具体的な取り組みを開始した。同時に母親への援助も行うことになった。

- ① 母親に本児のすぐ後ろに座ってもらう。飛び出しへの教職員の協力体制もつくる。
- ② 飛び出しを防ぐために体育に教務が補充に入る。合同体育の時間、担任がCに関わり1対1の関係を深める、母親も一緒に関わってもらう。
- ③ 学校が安心できる場所になりリラックスできるように「ことばの教室」を活用して担当者（筆者）が遊びを通してかかわる。

##### 3. C児の変容

- (1) 母親に座席の傍についてもらった結果、安心して落ち着いて取り組むようになった。母親を介して要求を伝えることができるので、少しずつ自己表現するようになった。
- (2) 担任と1対1で遊び関わってもらうことでCと信頼関係が結べた。10月迄教務が週3時間補充に入り、他の子どもたちにも目が届くことで、担任が落ち着いて対処できた。

- (3) 「ことばの教室」は、本児にとって気に入った遊びをして自分を開放できる場所になった。遊戯療法的な関わりは、一緒に遊び、ア面白かった、ここで僕は何でもできるぞという効力感や満足感を抱かせた。Cを理解し受け容れることで学校でも甘えられ、要求を満たせる安心感を抱かせた。
4. 取り組みの見直し——C児の要求や行動をどこまで容認・制限するか  
おんぶや抱っこ、職員室に繁茂に出入りする、授業中に担任に甘える、禁止された物を持参する、思い通りにならない時は怒ってすねたり隠れたり甘えた行動が強くなった。  
授業ははじめや秩序がなければ成立しない。その中でどこまでCを受け容れ、しかも我慢させルールを守らせていくかが問題となった。担任の負担も他の児童への影響も大きいため、時間を守らせる、できる当番（給食）からさせる、駄目なことは駄目とはっきり教えるなどのしつけと受容のバランスがとれるように取り組みを見直した。
5. C児の改善  
12月9日 Cは普通に喋り出した。  
その他、表情が柔らかく身体の硬さが取れる、教室を飛び出さなくなる、時間、場所、約束、順番などのルールを守るようになる、当番活動をする、絵をかく、友人と遊ぶ、母親は送ってくるだけになる、おんぶ抱っこを言わなくなる、最後の参観で自分の作文が読めるなどの改善が見られた。ただ、その後も友人と定期的な来室は続いた。
6. 取り組みの反省と課題
- (1) 支援チームについて
- ・会議の構成員は「援助」を主体に考えると、最も身近に関わりが大きい母親と補充にあたった教員も一緒に話し合うことが必要であった。
  - ・職員会議で本児について共通理解を図ったことで、校長、教頭、Cの関心が高いパソコンの堪能な教員など、多くの教職員が各々の役割で関わり協力が得られた。
- (2) 担任との連携  
甘えに応じながらも厳しく接して学級のルールや教科の指導をする担任と、できるだけ個人の要求に応じる担当者の立場の違いからくる限界や困難、ストレスなどを担任と互いに何でも話し合うことで乗り越えて協力できた。
- (3) 友だちの援助から  
全く他者を受け入れない状態を見て、教師との1対1の関係づくりや居場所を重視して支援してきたが、大きな支えになったのは友だちであった。世話、明るい声かけ、一緒に下校するなど情緒的な面と同時に、順番や勝ち負けで揉めたり自分を主張したりする子ども世界の厳しさもあって、社会性を育てる援助になった。

#### 事例Ⅳ 授業に集中できず注意を受けることが多い1年男児D〔3ヵ月間〕

##### 1. 相談の経過

担任から授業中に話を聞いていない、自分の空想の世界に入る、何かあると本児が絡んでいるなどの連絡が再三あるため、「我が子はテレビで知ったADHDではないか。叱るだけではダメなのでは」と母親から手紙が届き、専門的な問題で対処できないという担任の申し出を受けて、委員会で対応することになった。

先ず、本児の問題がADHDなど発達の問題であるかどうかをアセスメントするために担任の

了解を得て、いくつかの場面でのDの観察やテストなどを行った。また、担任及び母親にもその特徴を紹介して、学級や家庭での様子を継続して観察してもらった上で、三者面談の場を設けた。

## 2. 三者面談で

担任からは、母親の手紙やADHDなどに関する参考書を読んで違った目でDを観ることになり、今までマイナス面や自分の気になることばかりに目が向いて母親に連絡していたことに気づき、Dのよさを見直す機会になったという真摯な反省が述べられた。

母親も家庭で事細かく注意していることや仕事を持っているため祖母に任せ過ぎていることに気づき、ほめたりよさを伸ばしたりする関わりを増やしていく大切さが話された。各々の観察で、上記の学習態度などの問題もADHDの特徴も目立って見受けられなかったため、母親にはその旨を伝えると安堵した様子であった。

もし、母親から問題意識をもった連絡がなく、担任が学級の問題について委員会に相談しなければ、Dは叱られるばかりで2次的な問題も起きる可能性があった。三者が話し合い、よい方向へ見方考え方を変えることができたケースとなった。

## 事例Ⅴ 学習に集中できず学級を抜け出す2年男児E〔1年間〕

### 1. E児について

Eは、生活力があり知的に大きな遅れはないが(注※)基礎的な学習が身につかず、家庭環境による生活習慣やしつけの不足が1年生から気になる児童であった。行動が幼く、授業中出て帰って来なかったり校庭でいつまでも遊んでいたりする。(注※ WISC-Ⅲ)

### 2. 委員会の対応

これらの行動面と学習の遅れを補助するため、2年生の担任を交えて相談委員会を開き、校長の指導を受けて対応を協議した。

- ① 1日1～2時間、個別の学習時間を設ける。〔専科と「ことばの教室」担当で〕
- ② 生活経験を増やすために特殊担当が協力し、生活単元の時間に参加する。
- ③ しつけ面では ・時間を守らせる ・してはいけないことはその都度指導する  
他に、外に出たときの対処などについて職員の協力を得る。

尚、個別指導や特殊学級への参加については、保護者に十分説明し、了解を得て実施した。

### 3. E児の変容と課題

- (1) 6ヵ月間にひらがなが全部読めるようになりゆっくりなら書ける、指やブロックを使って20迄の計算ができる、落ち着いてきて学級にいられる時間が増えるなどの成長が見られた。
- (2) Eは人なつっこくやさしい性格で、好奇心が強く、ちょっとした工夫でも素直に喜ぶ。ただ、根気が続かず刺激に左右されやすく学習への動機づけが弱いという面を考慮して個別の指導が3年以降も必要である。
- (3) 今回、各教員が時間のやりくりをして実践に移せた。校内には個別学習が必要な児童が多数存在するが、保護者の了解を得られる場合が極めて少なく切実な課題になっている。

## 事例Ⅵ 些細なことに怒って興奮状態になる6年女児F〔1年間〕

### 1. F児について

- ① Fは低学年の頃から、担任や友だちを大声でなじったり物に当たったりして手がつけられ

なくなることがあった。5年生では笑顔で作業するなど安定してきているように思われたが、6年生になって再び些細なことに怒って興奮状態になることが多くなった。

- ② 最初は、好きな友だちと別れて怒っていたが、給食や教師のちょっとした注意、級友の態度など全く予想もつかない理由で突然怒りだし、大声でわめき机を倒して飛び出す。職員室や保健室で大泣きしながらクラスや担任、家族の悪口を言い続ける。わざと人の気を悪くするようなことを言う。腹を立てて「バイキンがいる」と何週間も廊下に机を持ち出して教室に入らない。担任を無視して、別の担任や専科などにすりよって甘える……など反抗的な態度で、通常の範囲を越える事態が続いた。
- ③ 担任は気が休まることがなく、級友たちもだんだんFから離れていった。担任は母親に相談したが、先生と折り合いが悪いためだと信頼関係が結ばず効果があがらなかった。

## 2. F児への取り組みと課題

- ① 担任から相談を受け、常に担任の心情に共感し支援するようにした。また、Fには落ち着いた時に家族の話を聞くなどして家庭でのFの立場や家族力動を探るようにした。Fが好んで寄っていく専科や養護教諭もFの気持ちが落ち着くように関わってくれた。
- ② 母親が兄の世話にかかりきりでFが我慢を強いられてきたこと、祖母への反抗が母親と祖母の軋轢によること、何かと母親の味方をするFから語られる影の薄い父親像など、背景にある家族状況も理解して関わるようにした。
- ③ こうして、2学期末頃には回数は減ってきたが、急に興奮する状態からは器質的な発達の問題も考えられたので、Fをどう理解し中学校に引き継ぐかについて、担任と共に専門機関に相談した。本来ならもっと早い時期に保護者にも紹介したいところだが、母親自身がガードを固くして何も話さない状況では声をかけることができなかった。

## 事例Ⅶ 授業妨害や乱暴を繰り返す5年男児G〔6ヵ月間〕

### 1. G児の状況と経過

- ① 家庭の様子 母親は幼児期に離別し主に祖母に育てられる  
父親は事情があって殆ど家にはいないが帰ってくると家族に乱暴する
- ② 1年～2年生 怠惰による不登校が続き基礎学力は殆どついていない。  
3年生1学期から叔父に送ってもらって登校するようになる。  
4年生 父親が家にいるようになり、休むと叱られるため毎日登校する。  
すぐにカッとなり腕力もあるので友だちとけんかが絶えない。
- ③ 5年生  
さらに腕力が強くなり怖いもの知らずの状態です授業妨害をしたり気に入らないことがあると教員にくっつく。相手構わず殴りかかったり物をぶつける。授業中に立ち歩き、抜け出す。特殊学級や1年生の教室で暴れる。給食を食べようとしめないなど。  
このため恐怖を感じた児童から何とかしてほしい、クラスを替えてほしいと要望が出たりあちこちから苦情が寄せられるため、管理職も度々関わっていたが、Gから目が離せず困った担任が広範囲の支援を求めて、教育相談委員会が開かれた。

### 3. 本児の理解（相談委員会で）

- ・頼みの叔父の仕事先が遠くになり、祖父母も父子に成す術がない。父親は学校での様子を伝えると反対に強い口調で怒ってくるなど家族の協力は望めない。



- ・叔父が家を離れたことがGを不安にさせていること。漢字や九九など殆どできず授業についていけないこと。しかし、Gは1，2年生の頃休んだからできないだけだと個別に時間を設けて学力補充をすることは嫌がる。
- ・反面、構ってほしい自分だけを見てほしいという要求が強く、叶わないと乱暴な言動に出してしまう。愛情を求めているが素直に表現できない。また、父親もGを大事には思っているようだが可愛がり方が乱暴で、Gも同じように行動していることが推測された。
- ・良い面として力持ちで運動会当日、朝早く登校して雨でぬかるんだ運動場に何度も土を運んで喜ばれたり、病気がちの祖父を病院へ連れて行くという優しさが紹介された。

#### 4. 対応とその結果

- ◇専門の機関に相談し、生活が落ち着くような施設を紹介してはという案も出されるほど危機的な状況であったが、問題の本質からよい結果を生むとは考えにくかった。
- ◇事件が起きた時、校長の話は落ち着いて聞けることが多かったので、抜け出したり注意のために呼んだりした時、学習や作業の手伝い、いたずらの後始末などで個人的に関わったり声かけしたりしていくようにし、「ことばの教室」でも筆者が遊ぶようにした。
- ◇担任から休憩時間や授業中の巡視を頻繁に行ってほしいとの要望が出され検討したが実際に対応できるのは、管理職、教務、筆者など限られた人数になる。  
としても、担任には現状を理解してもらうだけでも気持ちが軽くなる上、方針を全体に知らせることで、いざと言う時は教職員が駆けつけてくれるという安心が生まれた。
- ◇さらに、他の児童も授業中に何度も巡視することで落ち着いた。Gも「何で来んの？俺のためやろ。」と言いながらも自分のために皆が動いてくれていることを内心喜び、わからない時に教えてくれる機会が増えて座っていられるようになった。
- ◇只、全校的な取り組みに至るまでの時期が遅れたことは、学級の児童やその他迷惑を被っている人々にとって我慢させることになり反省しなければならない。
- ◇さらに、まだまだ、おかれた環境やG児の気質、学力など根本的な要因の改善に向けた粘り強い関わりや対応が必要である。

#### 事例Ⅷ 授業中度々教室を抜け出す3年女児H〔2年間〕

##### 1. H児について

- ① 家庭の様子：父母を名前で呼ぶ 祖父母には優しく面倒見がよい 病気を心配する
- ② 目立つファッション 忘れ物や遅刻が多い 気儘 構ってほしい 担任や友人を求めるが思うようにならないと手のひらを返したように「・・・死ね！大嫌いじゃ」とわめく 睨む すごむ 平気で他人の弱点を指摘する 授業中抜け出す
- ③ 文字はきれい 男に負けずに仕切る リーダー性がある 世話好き 仕事を進んで手伝う

##### 2. 3年生の様子

1，2年の頃も上記の傾向は見られたが、ピークに達したのが3年生である。

1学期は自分の良さを発揮して頑張りを見せていたが、2学期頃より度々授業中に抜け出し筆者の所へ来るようになる。大声で担任の悪口を言う、教室にいたくない理由を言って気が済むと教室へ戻るがしばらくすると出てくる。送って行く時大声で悪態をつき、奇声をあげ、ドアをバン！と開けたりして皆の注目を引き、虚勢を張りながら入っていく。休憩中もずっと職員室にいることが多く、何か手伝いたいとせがむ。

担任は秩序を重んじ厳しい対応で授業も静かにさせようとする。常に「他の子を放って行けない」など、一人に特別な関わりをすることに消極的でHの求めとすれ違う。

加えて、要求が通らないと集団で反抗する2人の友人は、それぞれ自己主張が強く勢力争いが重なりトラブルが絶えないため、クラスを抜け出す要因にもなっている。

### 3. H児をめぐる対応の違いについて

初めの頃は、Hが説明する理由を担任に連絡し、受け入れ方などを助言してきたが、これだけ繁茂になると担任も出ていくことや居ないことにあきらめや怒りがあるのか十分意志疎通ができなくなった。寧ろ筆者の所へ来ることについて、甘やかして言いなりになるから居心地がよくて、授業がしんどくなると抜け出すのだという思いが強いようであった。

担任から「もう来ささないください。」とか「すぐに帰るように言ってください。」と注意を受けた。教室に戻ることを第一に考え何とか戻そうと時間をさいて関わり、やっと3階の教室まで送り届けている筆者の努力は全く解していないようであった。

そうなると、Hの願う授業や担任の対応の変化を求めるのは難しくなる。担任自身も悩みは大きいと思うが、互いに話し合えない状態ではコンサルテーションは行えない。校長に担任への指導をお願いしてはみたが、——結果、3年生終了までこの状態が続いた。

### 4. 成長した4年生

◇4年生になってクラス替えがあり新担任になった。前年度の状況を知っているため不安がある新担任にHを理解する手掛かりや対応について助言する機会があった。その後、他の児童よりしにくい点もあるが、思ったより通常の生活が送れて安心したとの話が聞けた。

4年生で、飛び出したり抜け出したりして筆者が関わったのは6回。担任に叱られたり注意を素直に聞けなかったり、同級の男児とけんかをしたりした時であった。担任に一方的に怒られた、決めつけられたと受け取っているようであった。

◇3年生と違ったことは、泣きながらやってきてその理由を言い渋り、じっと待っているとかが細い声でやっと話しだす。事の経過を書いて、どうすればいいか担任に何をしてほしいかを整理させてから仲介役になるというパターンになった。担任に事情を聞き、担任が譲歩できない場合もあったが、Hの情緒面に訴えながら関係を結ぶことや誤解を解いていく努力を重ねた。

事が起きるとHは言葉で説明せず、すぐに態度に出て乱暴な口調になる。担任もじっくり話を聞いてから対処して叱るというゆとりがない時もあり、やむを得ないと思われるが、Hは待つことができず立場が不利であると尚更捨てぜりふを残して飛び出してしまふ。

◇今までは、筆者の所に来ると相手との関係を断ち切る言動が目立ったが、泣いたり自分の非も話すようになって、自らも関係修復を願いよい関係を保ちたいと願うようになったことは成長であろう。また、現担任がHを理解し、気持ちに添う対応をしたり給食を食べずに待っていてHを大切にしていることを伝えてくれた努力も大きい。

後半は、担任の手伝いをするまでになり、友人関係も安定して落ち着く要因になった。

### 5. 本事例の考察

もし筆者が対応しなかったら学級で我慢できたか。担任の言うように居やすい方を選んでいたのであるなら筆者は関わらない方がよいことになる。が、信頼関係が築けない故に担任や友人とうまく関わらず、わがままな行動をとってしまうHは、やはり、丸ごと受容してくれる人を求めている。また、自分の学級にいたいと願っていた。

一般に教員は、集団の中で我慢させて個人を集団に合わせようとする。Hの場合、自身に問題が多々存在することは確かであるが、集団に馴染まない子どもがいることも理解して対応することも大切であろう。

この事例は、児童が個人で筆者だけを頼ってくるため委員会としても対処できず、担任とよい関係が結ばず、長期わたったことから難しいケースになった。

メンタルなケアを行う担当者の位置づけや役割に対して、管理職をはじめ職員の認識が大切であり教職員への指導も不可欠である。さらに、冷静に話し合える人間関係があってこそ同僚である教職員による教育相談が成立することも痛感した。

#### 事例Ⅸ 発達の問題からトラブルが起きる2年男児I〔2年間〕

##### 1. I児の行動と見方について

- ・多動傾向があり3歳になって言葉が出る 難しい会話はできない 入園1か月は園から抜け出したり興奮したりするが、慣れると手がかからなくなる。
- ・1年生入学後、周りに合わさず行動する 待つことができない 注意しても繰り返す 負けると大騒ぎ やりとりが一方向的でコミュニケーションや遊び方がわからず毎日トラブル 独り言が多い 興奮するとパニックになる等の発達に問題をもつ行動が頻発する。
- ・慣れない環境や集団生活が重視される小学校に、予想以上の恐怖感や不安感をもったようで、周りの刺激も受けやすい。ただ、保育園のように何をすることがわかり一定の習慣が身につくと、落ち着いてこなしていけると予測できた。

##### 2. 援助の基本姿勢

- ① 行動の背景にあるものや認知などの特徴を理解し、個性を認めていくように心がける。
- ② 混乱や興奮しないように時間の変更や初めてのことはよく納得させてから次ぎに進む。
- ③ 刺激を少なくするよう学習や友だちの環境を整えて心身の安定を図るよう配慮する。

この結果、I児は1年生の中頃には落ち着いて目立たなくなった。

##### 3. 環境が変わった2年生

2年生になってクラス替えがあり担任も変わったためか以下のようなトラブルが続いた。

###### ◇乱暴する

女子やおとなしい男子に授業中、休憩中を問わず突然唾をはいたり叩いたりする。容赦のない叩き方で傷を負わせたこともある。訳をうまく説明できないがやがて自分より強い子に同じようにされ、その悔しさをぶつけていることが分かるが、防ぎようがない。

###### ◇融通がきかず、妥協しない

黒板に書いた数字の形が変だからと、勝手に消して書き直したためにけんかになる。

「当てて、当てて」と言い続け、他の子が指名されると大声で答を言うてしまう。

配膳されたおかずを減らした時、怒ってそばの子の食器に唾をはく等。

##### 4. 通常学級での指導や対応の困難さ

###### (1) 子どもたちの理解や指導の難しさ

I児には、自分以外の人はどうするといやがるか、どう思うかということを繰り返し具体的に説明をしていく。また、何かされたら先ず先生に話すように教える。

しかし、学級にI児の特徴を分かってくれる子が多ければいいが、互いにぶつかり合いの多い難しい時期。原因になることが減って来なければ落ち着きようがなく、学級指導が大き

なポイントになる。

ところが、家庭の問題を抱えたりしっかり甘えられていないのか、わがままで他人を攻撃する児童も多く、友だちの立場を考えたり思いやったりするまでに至りにくい。

## (2) 相談委員会での協議と対応

特定の児童への乱暴が続く、担任にとって気の休まる時がないため、相談委員会で対応を話し合った。

「母親に授業に参加してもらいI児の行動を守ってもらう」「発達の問題がありトラブルが多いため、I児も周りも落ち着いてできるように個別の学習を勧める」という2案が提示されて協議した。

筆者はこの2案とも賛成できなかった。事例3のC児の場合、母親についてもらって効果をあげたが、本事例では、I児の特徴から母親が身近にいることが返って落ち着かなくさせる。また、これまでも母親自身の心配が強く、さらに不安を大きくしてしまう。

個別学習については、学習に遅れがないI児を取り出すのは逆であり、周りが落ち着けばI児も落ち着くという本児の特徴を考慮するように主張した。

これより前に、母親が相談している専門機関に授業の様子を観察してもらった。その報告では、騒がしく指示に従わない児童が多い学級に驚くと共に、本児はすることがわかると集中して取り組み、全く目立たなかったことが述べられていた。

ただ、学校として他児を傷つけることへの恐れが強く、母親に見てもらうことについては実行された。しかし、母親から「私が心配の余り細かく注意して付いて回るため、I児が嫌がりよけいに落ち着かない。」という理由で、2日目に断りの連絡があった。

結局、乱暴されることが多い児童は常に担任の傍に置き、筆者などができるだけ学級に入って、他の子にも関わって学級が落ち着くよう支援することになった。

本事例は、今の現象に左右されて将来にわたるような大切な方針を決めることのないようにアセスメントすることと、チームで協議する必要性を実感した。

## 4. 教育相談活動の課題

### (1) 援助チームについて

支援にあたっては、できるだけチームで取り組むことが望ましい。状況を客観的に把握し第三者的な立場でアドバイスできること、当事者を責めたり追い込んだりしないように技術論として語れる雰囲気にしていくことが必要である。問題を1人で抱え込まないよう担任を支えていく態勢が大切である。

それはまた、児童の援助資源として複数の人が関わっていくことにも通じる。

事例Iの場合A児との相談で援助チームが自然発生的に生まれ、教員も子どもも自主的に協力してくれた結果、教室には戻れなかったが様々な行事に参加することができた。また、事例Ⅲ、Ⅴ、Ⅶのように、担任やその他の教職員、家族、友人など児童を取り巻く人々の役割を考えしていくことが、より適切な援助につながるようになった。

今後の課題として、管理職の相談委員会への前向きな協力が不可欠であり、チームの一員としての意識をもって参加してもらいたい、責任や立場上難しい面をもっている。

## (2) 異なる専門性について

事例Ⅲ、Ⅷで担任と相談にあたる立場の違いが課題になった。

カウンセリングでは、退行が許され、幼さや未成熟さを発露できる。カウンセラー自身も相手の水準に合わせていくことができる。ところが、授業中の担任は他の子の存在を無視して1人の子だけに関わることはできない。集団には、秩序やルールが必要である。勝手なわがままな振る舞いは通らない。勿論、担任にもカウンセリングマインドが大切ではあるが。

従って、カウンセラーの役割を重視するなら相談活動に専心できるような立場の人が行うことが望ましい。

ここで留意したいのは、校内で誰がどの役割をもって関わっているか、職員が共通理解しているかである。

例えば、ある児童を「受容」した場合、あくまでその児童の願いや心の水準に添った対応となる。学校のルールを守らない状況も出てくる。周囲から甘い、わがままを許していいのかななどの批判も出ることだろう。1人の児童に対する特別な配慮が、他の児童に影響する場合も見られる。その時、対応の意図を理解し、各々の立場で教職員が関わることができれば、児童の問題の改善に近づくことができる。

## (3) 連携の大切さと難しさ

連携には、担任と保護者、担任と相談担当、学校と専門機関、管理職と委員会などが課題となった。

◇(2)専門性でも述べたが担任と相談担当とは対応の仕方が異なる場合が多い。さらに、事例Ⅷのように同僚であり人間関係が結べていない段階で、コンサルテーションが行いにくいことは事例の中でも述べた。

立場の違う担任と相談担当が、丁度車の両輪のようにバランスがとれた対処ができれば有効な援助ができると思われ、互いの立場を理解し合う人間関係が求められる。

◇同様に、担任と保護者も事例Ⅳで述べた、互いに子どもの幸せを願って協力するという関係になることが望ましいが、問題が長引いたりこじれたり深刻であったりすれば、信頼関係が損なわれる場合が出てくる。中に立つ担当者も苦慮するところであった。

◇また、問題によっては専門機関や医療機関に相談したり、保護者をそれらに紹介したりする場合もある。まず、困っている当事者が相談すること、次にどうしても解決の見通しが立たない場合やどう考えればよいかわからない場合になる。保護者への紹介は、求めてきた時、信頼関係が築けた時になるがそれでも慎重に行うことが重要である。

それは、保護者が受容しにくい診断であったり、機関によってはケア（事後の指導）がない場合もあり、保護者に対して具体的な援助を行うために、教員の専門的な研修が欠かせない。

◇委員会の役割を保護者にどの程度知らせるかも考えておきたい。

一部の保護者には、口コミや担任の紹介で存在を知ってもらうことができたが、広く知らせるまでには至らなかった。組織も弱く自由に動けるスタッフも少ないため多くの問題を扱えない。力量不足の心配や重大な責任を考えると危惧もあったからである。

## (4) 相談の継続と引き継ぎ

事例Ⅰ～Ⅲ、Ⅸのように、相談にはある程度の期間にわたる一貫した人間関係が必要である。

児童の日常への適応力を回復させていくにも時間がかかる。また、立場上、家族システムの問題にまで立ち入ることはできないが、家族支援の方策を探るようなタイプの相談には安定的な人間関係が不可欠である。

しかし、学校は毎年担任も相談担当者も代わるため、継続して対応していくことが難しい。その時、チームであたると問題の経過や対応などを引き継ぐことができる。また、事実経過と担当者の解釈（見方、考え方）を区別した、詳しく正確な記録をとって残していくことも必要である。

引き継ぎがなかったり、反対に担当者の解釈によっては対応を誤ることもある。過去の事例は、子どもを固定的に見てしまい先入観や偏見を生む恐れもあるが、よりよい対応のために理解を深めておくことは大切である。

#### (5) 事例（諸問題）の開示と守秘義務

事例を職員に開示することは、プライベートな問題もあり、難しい面があることは確かであろう。信頼して話してくれたことや機関の報告など守秘義務を伴う場合もあり内容の選択は勿論必要である。

しかし、できる限り開示して共通理解を図っていくことで子どもへの理解が深まり、問題の対処の仕方（援助）、考え方などを互いに学習する場にしていくことが次の問題への予防となり、有効な支援につながると考えたい。

#### (6) 相談室の設置

他に「ことばの教室」のような場所も大きな支援となった。相談や状況に応じた、援助者のいる部屋を設けることが望ましいが、通常の学校では強い働きかけや相互の理解が必要である。

ここに挙げた事例は、筆者が何らかの形で関わったもので、学校で起きている問題の一部ではない。学級全体を巻き込んだもっと深刻な問題も1件や2件ではなく、冷静に対処できない大人が問題を大きくする場合も見られる。

こうした実情を踏まえて、教職員も学校も単独で進めていくのではなく、校内に教育相談の委員会を設置したように、教職員同士あるいは地域や保護者が協力して、チームを組んで事に当たっていくことが大切になってくる。寧ろチームを組めない教員や学校は、児童の学力を高め心身をよりよく育てていくことが難しくなるのではないか。

最後に、問題が起きた時、様々な葛藤を乗り越えてでも相談してみようという信頼される相談機関になること、そのためには、担当メンバーの一層の研究や自分自身を高めていく研鑽と日頃から人間関係を深めていく努力が鍵となろう。

- 引用・参考文献 石隈利紀 1999 「学校心理学」 誠信書房  
玉井邦夫 教育現場における相談活動「実践障害児教育」2001より  
B.E.マクナマラ 1993 「リソース・ルーム」 福村出版  
トニー・アトウッド 2001 ガイドブック「アスペルガー症候群」 東京書籍