

情緒障害学級の経営における保護者と教師

「親子学習会」の実践の分析を通して

Relationship of Parents and Teachers in Special Class
for Emotionally Disturbed Children
Parents became to know the Child by Out-door Schooling

岡 輝彦*, 広瀬 信雄**
OKA Teruhiko HIROSE Nobuo

概要：近年の情緒障害学級の増加傾向は、その必要性が高まってきていることを示している。情緒障害学級の教育が成立する要因は、支援を必要とする子どもたちが背負う環境的な背景を十分考慮しなければ見えてこない。また、通常学級の教育の方法と同じやり方では、支援を必要とする子どもにとって、本当の意味での支援にはならない。そのような意味では、情緒障害学級と通常学級との役割の分化、教師の視点の違いはある。しかし、どちらの学級においても、子どもたちが育つうえで、保護者と教師の相互理解・連携が重要な意味を持つことが「親子学習会」の分析によって明らかにされた。

キーワード：障害児教育、情緒障害学級、保護者との連携、自閉症児の授業、小集団活動、特殊学級

地域における情緒障害学級の現状と役割

山梨県の情緒障害学級は、地域を7ブロックに分け広域設置の形で配置されていた。また、平成5年に通級制の学級が認可されるようになってからも、山梨県の場合、児童数や交通事情、教育的な効果などの様々な要因から、固定制の情緒障害学級のみ認可にとどまっている現状である。固定制といっても、通級制の役割も同時に担っている。それは、発達障害である自閉症圏内の子どもたち（以下、自閉症）と心因的な原因によって集団不適應を起こしている子どもたちの両方の学校教育を情緒障害学級で担っている点もひとつの理由として挙げられる。知的障害児学級においても、山梨県内では、近年1人学級の認可が増えている傾向にある。そのことも情緒障害学級の必要性が認められればそれが認可されることの追い風となっていることは否めない。情緒障害学級の数は1989年に全国で小学校2304学級だったのが10年後の1999年には小学校3288学級にまで増加をしてる。すなわち、教育現場から、又は保護者からの必要性が強くなり、ここ10年程で情緒障害学級への期待や役割、情緒障害学級を取り巻く環境は変化してきていることが伺えるのである。山梨県内に話を戻すと、6年ほど前までは全県下で9校だった情緒障害学級も26校（平成13

*塩山市立塩山南小学校

**山梨大学

年度現在)まで増えてきている。しかし、情緒障害学級の増加も手放しで喜ぶことはできない。山梨県はこれまで地域ブロックに分け、センター校的に情緒障害学級を配置してきたことは先に述べてきた通りであるが、そのセンター校としての役割が薄れてきている。たとえば、これまで複数担任で学級を担当し、就学前の教育相談、他校からの教育相談、地域の保育園・幼稚園からの教育相談等をも役割として背負ってきた経過がある。それが、学級数が増えることで、在籍児童の人数が一人の学級も出てきており、一人担任の学級が増え目の前の子どもの指導にとられすぎ、地域の中での情緒障害学級の役割に目が向かなくなってきたことがあげられる。また、情緒障害学級(知的障害児学級でも同等のことがいえるが。)の学級数の増加に見合うだけの専門的な知識を持っている教師の配置が軽視されていること、すなわち、ハード面の整備は進んでも、ソフト面に充実が追いついていないことである。筆者の考えでは、特殊学級は少なからずどの学級も障害児教育や特別な支援が必要とされる子どもの指導にとってセンター的な役割を担っていると認識している。しかし、実際にその役割を果たそうと努力をしている学級はごくわずかであると考えている。これも一つは、学級数の増加に伴う弊害とはいえないだろうか。

情緒障害学級が開設される背景には以下のような理由が考えられる。

まず一つめは、単に知的障害といったことでは説明がつきにくいタイプの子どもが報告されるようになってきており、その子らは、通常学級でのこれまでのような教育の方法では対応しきれないということ。二つめは、これまでの教師の考え方や教え方の枠内では理解できないような表面的な行動を取る子どもたちが増加してきている。またそのような子どもたちの理解に、現場の教師が時間と力を注ごうとする余裕が少ないこと。最後に挙げられるのは、いわゆる「学習障害」「自閉症」「アスペルガー症候群」「注意欠陥多動性障害」など様々な障害の情報が保護者に伝わりやすくなり、保護者側から教育的な支援として学級設置の要望が強くなってきていることなどが挙げられる。

情緒障害学級の増加に関する要因を以上のように考えると、保護者と教師の関係を、常に協力体制が取れるように作り上げていく必要性を現場において筆者は痛感する。

小論では、情緒障害学級に通級している子どもたちや保護者にどのような支援を行っていけばよいのか、また、どのような支援を行うことによって、障害を持つ子どもやその親が学校の中や地域と豊かな人間関係を築いていけるのかについて考えるきっかけとして本学級の実践報告をもとに教師と保護者との連携を考察していきたい。

・情緒障害学級の教育構造

平成2年にE市内の「情緒に問題を持っている児童」を対象に情緒障害学級「W学級」は開設された。

学期に一度、地域の小中学校へ「学級だより」を配布し、情緒障害学級での活動や取り組みを紹介している。また、保護者・教師に対して教育相談等の支援を行い、学校・家庭がひとつとなり児童の問題に取り組んでいけるよう支援に努めている。

以下に情緒障害学級の学級経営を特徴づける一助とするために、学級の教育目標の一部を抜粋して引用する。

1．教育の目標

子どもたち一人ひとりの能力・特性に応じた指導を行い、子どもたちが、自らの力で心の障害を克服し積極的に学校生活に参加していけるよう調和のとれた人格の完成を目指すことを目的とする。

2．学級経営の基本方針

児童・保護者との温かい心の交流を図り、子どもたちが喜んで通級できるような明るい教育環境作りに努める。

一人ひとりが持っている心の問題を取り除いたり改善したりして、将来社会の一員として人間性豊かに生活できる人作りを目指した教育活動を仕組む。そのための教育の内容や方法についての研修に励む。

児童・保護者・学級担任等の希望や意見を尊重し円滑な学級運営を図る。

情緒障害学級の正しい理解を得るための啓蒙活動を積極的に行うとともに、教育相談活動の充実を図る。

3．指導の方針

情緒の障害をなす諸要因を的確に把握し、個人に応じた指導・助言を行う。

専門機関・医療機関等の指導・助言、協力を求めて指導の適正を図る。

教育相談、家庭訪問等を実施し、情緒に問題を持つ子どもたちの実態を把握すると共に、希望に充分応えられるような指導体制を作る。

家庭や学級担任等との連絡を密にして、指導・援助の一貫性を図る。

以上、情緒障害学級である W 学級で掲げられている教育目標、学級経営の基本方針、指導の方針について引用したが、これらの文章の意義を考えると、情緒障害学級では、特別な支援を必要とする子どもたちのために、教師が積極的に指導・支援を行うとともに、その子らの環境的な要因も理解をし、保護者や医療機関などへの働きかけや連携を行い、成長発達のための環境を整えていく役割も担っていることが読みとれる。そのためには、教師として表面的な子どもの行動現象をとらえるのではなく、その子がどのような環境的要因を背負っているのかを把握するよう努めなければならないことが示唆される。

4．指導の形態

通級制、個別指導を原則とする。通級回数・指導時間は障害の種類や程度に応じて決定する。必要な時にはグループ指導・通級児の在籍校での指導、家庭への訪問指導を行う。その他、集団内での活動に適應する力を伸長する場として、小集団で指導を行う。

A．本校在籍児・通級児

情緒障害学級で指導を受ける時間以外は、校内の通常学級で指導を受ける。必要に応じて通常学級での指導においても情緒障害学級の担任が援助をする。

B．他校通級児

2時間または半日を単位とし、週1～3回程度通級し、個別指導あるいは小集団指導を行う。必要に応じて在籍校での指導を行う。

C. 経過観察児童

子どもの状態によって通級する。また担任や親との相談も行う。

D. 不登校・不登校傾向の児童

担任と相談しながら、状況に応じた指導や家庭訪問を行う。

ここでは指導の形態について、W学級で行われている方法をあげてあるが、あらゆる方法で、支援を必要とする子どもたちにアプローチをすることを常に念頭に置いておく必要がある。指導形態を柔軟に考えることで、自校、他校の子どもを問わず、情緒障害学級として適切な役割を果たしていくことができる。そういう意味では、指導形態を何通りも持つことは、どの特殊学級においても大切なことであり、現在の教育の状況をみると、学校教育自体が何通りもの指導形態を持つことが求められているといえよう。

・情緒障害学級「W学級」における学習成立の背景

子どもたちが学校へ登校し、学習をする。このような姿はごくごく自然のことであり、それが当たり前のように考えられている。現在の公教育は、このような考え方を土台として成り立っていると言っても過言ではないであろう。近年、この土台は揺るいできてはいるものの、学校における授業成立の第一条件に他ならない。しかし、情緒障害学級の場合は、家庭環境や親子関係、心の問題、障害に関わっての問題などから、先に例えた土台作りからスタートしなければ、学習は成立しない。そのためには、家庭環境、生育歴、親子関係、子ども自身の状況などを教師が実際に確かめて、把握していかなければならない。例えば、本人は登校する気持ちを持っていても、家庭環境（経済的な理由、親の問題、本人の障害の有無等）で登校することができない子どもや、登校したくないと思っけていても親子関係からそのことが親に伝えられないで済々と登校する子どもなど、情緒障害学級に関わっている子どもたちの背景や背負っているものは様々である。その子らの居場所の一つとして、自己を表現できる場としての役割が情緒障害学級には課せられているのである。以下にその情緒障害学級での教育活動の方法の一部を紹介する。

W学級では通級児童はもちろんであるが、在籍児童も「朝の会」「帰りの会」「給食」「清掃」の日常生活の場を通常学級で行うことを原則としている。

在籍児童4名は、自閉的傾向や知的発達遅滞を持っており、言葉の面や認知面での発達の遅れが顕著である。そのため周囲の状況を理解することが困難であったり、周囲とのコミュニケーションがうまくとれなかったりするなど、情緒的に不安定になる場合が多い。着替え・排泄などの身辺処理については、ほぼ自立できている状況である。学習活動に対しては、個別の学習の中で提示される課題に対してほぼ受け入れることができるようになってきている。しかし、集団が大きくなると言語の発達の遅れや、認知面での遅れ、興味・関心の幅が狭いことなどから、集団の流れに沿って学習に参加することは困難な場面が見られる。

他の通級児童（経過観察児童を含む）については、不登校、集団不適応、分離不安傾向からくる集団参加の困難な児童、学習障害など実態は様々である。

わかかさ学級は通級、個別指導を学級経営の原則とし、通級回数・指導時間は個々の児

童の実態に合わせて、通常学級の担任と相談をして決定している。他校から通級してくる児童の場合は、2時間または半日を単位とし、週に1回から3回程度通級する場合もある。不登校の児童に対しては、必要に応じて家庭訪問などの指導も行っている。

個別指導では「遊び」「自立活動」「教科学習」を行っており、この中でも中心になるのが「自立活動」である。

日常生活の中で自分でできることを増やしていくこと。

児童自身が成就感や満足感を持ちながら生活していくこと。

集団の中に入った時、混乱せずに活動に参加できること。

等を念頭に置き支援・指導を行っている。

W学級では個々の児童の発達を促すと同時に、集団参加に必要な対人関係の能力の伸長もねらいとしていることから、個別指導のみでは補いきれない面があり、「小集団の活動」を取り入れている。

少人数で行う集団活動の場面を設定することにより、人との関わりや、集団で活動する際のルールの理解（順番・約束・競争等）、自己を統制する能力、コミュニケーション能力をのばしていくことができると考えている。また、集団の中で活動する楽しさを味わい、自己実現や満足感を体験する場としても、「小集団の活動」は活用できるのではないかと考えている。

「小集団の活動」を通常学級での生活にフィードバックするために、通常学級の活動に教師が補助について参加している。参加する教科等については、児童の実態に応じ、通常学級の担任や保護者と相談の上決定している。

子どもたちの学校生活の様子については、連絡ノート、保護者懇談会、授業参観等を通してできるだけ詳しく知ってもらえるよう努めている。また、学級行事の中に保護者との学習会を年に2回ほど位置づけ、子どもたちの卒業後の進路等について情報交換を行うなどしている。

また、日常的に保護者と教育相談を行い、学校や家庭の様子の情報交換や親子の関わりや家庭での接し方等の共通理解を図るよう努めている。その中でも特徴的なのが、実際に親子がふれあう場を提供するためや親子の関わりを考えた場として、親子学習会を年1回企画・実施している。日帰りで行ってきた学習会を、3年前から1泊2日で行い親同士、教師と親とのコミュニケーションを図る場としても活用している。

・「夏季親子学習会」の実践（平成13年度）から

情緒障害学級である「W学級」に通級してきている子どもたち、または経過観察児童として、時折情緒障害学級の担当が関わる子どもたちの障害や問題行動を考えると、学校での充実した生活を送れるよう支援を工夫していくこと、また保護者を通して、家庭生活の充実を図ることが大切なポイントと考えている。親子関係にどこまで踏み込んでいけるのか難しい面もあるが、不登校・集団不適應の子どもたちの支援を行っていく上で、親子関係に目を向けて行くことも大切なポイントとなる。教育相談や連絡ノートを通しての情報交換だけでなく、親子がふれあう実際の場面を提供することの必要性を感じ、毎年親子学習会を実施している。

以下に示す親子学習会の実践事例は、1998年から1泊2日の日程で行ってきた実践のうち、2001年の実践にもとづいて示してある。尚、宿泊地や活動内容については1998年から2001年の実践の間ほぼ同じような流れになっている。

1. 1 目的

- ・大自然の中での活動を通して、自然に親しみ生活経験の拡大を図る。
- ・親子での集団宿泊を通し、集団生活の経験をするとともに楽しさを味わう。

2 宿泊学習会での具体的なねらい（教師側のねらいとして）

- ・集団宿泊を通して家族間の親睦を図る。
- ・普段家庭ではなかなか行うことが出来ない活動を通して親子の関係を深める。
- ・子どもたちが冒険ハイク等の活動を行い、最後まで頑張る気持ちの育成を図る。
- ・家から離れ、日常生活とは違う環境の中で集団生活を行うことにより生活経験の拡大を図る。
- ・宿泊することで学校では見られない子どもたちの生活上の実態、親子の関わりを把握し今後の指導の手だてとする。
- ・親と子、教師と親、親同士の間関係を深める。

2. 実施施設

山梨県立八ヶ岳少年自然の家

3. 日程・及び利用交通機関

日程 2001年7月29日（日）～30日（月）

交通機関 JR 東日本

4. 参加家族

- ・7家族

- ・参加人数内訳

幼児2名 小2年4名 小4年2名 小5年1名 小6年3名 中1年1名 中2年1名

大人18名（引率教師4名を含む）

9. 行程

第1日目... 7月29日（日）

時間	活動内容
9:20	・ E 駅南口集合
9:54	・ E 駅発（中央線）
11:00	・ 小淵沢駅着
11:26	・ 小淵沢駅発（小海線）
11:53	・ 清里駅着
	・ 徒歩で少年自然の家に向かう
12:10	・ 少年自然の家着

	<ul style="list-style-type: none"> ・昼食（駅弁）
13：00	<ul style="list-style-type: none"> ・入所の集い・オリエンテーション・トイレ
13：30	<ul style="list-style-type: none"> ・冒険ハイク（野外オリエンテーリング）
16：00	<ul style="list-style-type: none"> ・入室（部屋割り，荷物整理）
17：30	<ul style="list-style-type: none"> ・夕食
18：30	<ul style="list-style-type: none"> ・親子レクレーション，親子野外散策
19：30	<ul style="list-style-type: none"> ・入浴
20：30	<ul style="list-style-type: none"> ・就寝準備 ベットメイキング，歯磨き，トイレ
21：00	<ul style="list-style-type: none"> ・就寝，消灯

第2日目...7月29日（日）

時間	活動内容
6：00	<ul style="list-style-type: none"> ・起床 身支度，洗面，歯磨き
6：30	<ul style="list-style-type: none"> ・朝の集い 朝のあいさつ，ラジオ体操，今日の予定
7：00	<ul style="list-style-type: none"> ・清掃
7：30	<ul style="list-style-type: none"> ・朝食
8：00	<ul style="list-style-type: none"> ・出発準備（荷物整理，部屋の清掃，トイレ）
8：30	<ul style="list-style-type: none"> ・部屋の点検
8：45	<ul style="list-style-type: none"> ・退所式
9：00	<ul style="list-style-type: none"> ・飯ごう炊さん（カレー作り）
11：45	<ul style="list-style-type: none"> 片付け
12：45	<ul style="list-style-type: none"> ・少年自然の家発
13：17	<ul style="list-style-type: none"> ・清里駅発（小海線）
14：16	<ul style="list-style-type: none"> ・小淵沢駅着
14：30	<ul style="list-style-type: none"> ・小淵沢駅発（中央線）
15：48	<ul style="list-style-type: none"> ・E 駅着 ・解散式

・親子学習会の実践の分析・検討

1 子どもの変化

親子学習会に参加した子どもたちは，二日間様々な活動場面において親の新しい面を発見することができる。例えば，親子レクレーションで，お父さんが紐につけてあるお菓子を夢中になって食べようとしている姿や，家では一緒に踊ったことがないお父さんが，一緒に踊ってくれたり，冒険ハイク（野外オリエンテーリング）では，お母さんが励ましてくれたりする。そして，子どもたち自身も，日常生活の中では見せることができない生

き生きとした姿を親に見せることができる。

非日常的な場面で、親子がお互いに普段求めている姿を見せ合うことにより、相互理解のきっかけになると考えられる。特に子どもたちの変化という意味では、親子学習会で初めて父親が踊りを踊る姿を見て、人前で授業の中でも踊ることをしなかった子どもが、楽しそうに踊るようになった姿を見ると、前述してきたような実践は、特別な支援を必要とする子どもたちや保護者に対して、一つの支援のアプローチとして十分有効であると考えられる。

2 保護者の変化

この親子学習会を1泊2日で行おうと保護者懇談会で提案したときに、母親たちの間から予想以上に前向きな反応があった。また、準備段階から、内容の一部である親子レクレーションの企画・進行を担当したいとの申し入れが母親たちの方からあった。自分たちで少人数ではあるが保護者の会を作り、親子学習会に向けて自分たちも何か協力ができるかと模索を始めてくれたことは、この実践の中で一番の成果だったといえる。また、初年度実施した日が夏休み中の土・日ということがあり、母親のみならず、父親もほとんどの家庭で参加してくれたことは、意義のあることであった。教師の予想外の成果として、母親たちが自主的に協力してくれたこと、父親たちもそのような母親たちの姿をみていたためか、協力的に参加してくれたこと、があげられる。普段から協力的な保護者たちではあったが、この親子学習会への取り組み段階から、教師と保護者がお互いに理解を深めることができたように思える。また、様々な活動の中で、自分の子どもへの関わりはもちろんであるが、他の子どもへの関わりも積極的に見られた。そのことが親子学習会終了後、我が子の成長とともに、他の子どもの成長も気に留め、一緒に喜びや苦しみを共有できる人間関係を築いていくことへ広がり、保護者同士の人間関係作りに影響を与えたものと考えている。

保護者の変化としてもう一つあげておきたいことは、これまで公共の交通機関などをあまり使ったことのない家庭もあったが、親子学習会がきっかけとなって子どもを連れて外出する機会が増えたとの声が学習会終了後聞かれることもあった。公共の場でパニックになったらどうしよう、順番が守れなかったらどうしようという気持ちからとまどいを見せていた保護者に対して行動の場を広げるよい機会となった。

3 教師の気づき

これまで、親子学習会を宿泊する形に変えてから4回の実践を行ってきた。この実践は「親子学習会」であるので、親子で参加する事が条件になる。このことが逆に子どもたちの参加を阻害する要因ともなってしまう。親子での活動の場に参加するのであるから、子どもだけが参加する意欲を持っていても、保護者が参加する気持ちにならなければ学習会の場へ引き出すことはできないのである。このことは、家庭環境の問題を背景に持つ子どもたちは、親子学習会に参加する可能性が低くなり、教師側が当初求めていた期待とは多少のズレが出てきてしまうことになった。今後は、親子学習会ばかりでなく、様々な形態の活動の場を用意する必要性を感じている。

・今後の課題と将来への展望

親子学習会を宿泊で行いはじめて今年度で4年目になる。日帰りで行っていた頃は、個々の親子関係について意識が向いていたが、宿泊になったことで、親子同士の関係や親子間の相互作用にも意識が向くようになった。すなわち親と子の関わりや関係を、個々の親子に目を向けて考えるのではなく、それぞれの親子がお互いに影響をしながら自らの親子関係を見つめ直す機会が提供できていると思う。

「親が外に飛び出すきっかけになった。」こんな言葉を合同で実施を呼びかけた〇小学校の教師から聞いた。3回目の実践から市内の小学校特殊学級にも参加を呼びかけた。少人数の特殊学級では、保護者同士がお互いに交流を持つことが難しく、保護者自身が地域の中へ積極的に出ていこうとする姿勢を持つこと自体が難しいのが現状である。この親子学習会の実践を通して、保護者同士のネットワーク作りのきっかけになり、子どもたち同様に保護者に対しても外に目を向けていく支援の一つになっていくのではないかと期待をしている。

これらの支援が特殊学級の保護者に対して特別に行われなければならないのは、支援がなければ、障害や問題行動を持つ子の保護者は、通常の小中学校の中では孤立しがちになっていく危険が大きいためである。保護者への支援がなくては、子どもたちの育ちの環境がより良い方向に向いていかないことは今まで述べてきたとおりであるが、一見特別な支援と見られる活動を通して、ようやく通常学級の保護者同様に学校という社会に参加することができるように思える。通常学級での教師と保護者の連携と特殊学級での教師と保護者の連携は、密度の違いはあるが、視点はまったく同質なものである。

教師は、学校の中で目の前にいる子どもたちへの支援を中心に考えてしまう。決してそれは間違いではないのだが、保護者へ支援も考慮していく必要がある。それは、時間と労力がかかるのに対し、成果が見えづらいということはあるかもしれないが、子どもの支援同様、保護者への支援を行っていかねば子どもたちの環境をよい方向へ向けていくことはとうてい無理なことである。当然、様々な専門機関と連携し、家庭（保護者）への支援を行っていくことも含まれているが、教師自身が保護者といかにより人間関係を構築していくかということが重要なのである。教師と保護者是对立すべきものではなく、子どもの成長のためによりよい環境を整えていくためのパートナーと考える方が自然である。同じ活動を協力して取り組むこと、そのことで仲間作りをしたり、お互いを認めあえるよう配慮したりする事は教師が子どもたちの集団作りの時に使う手法であるが、見方を変えれば、それは保護者への支援としても十分に有効なのである。

情緒障害学級の歴史は、特殊学級の教育史からみれば、比較的浅い。しかし近年の急増現象を見れば、そのニーズは高いと言わざるをえない。本稿での指摘を待つまでもなく小学校、中学校においてその役割が高まっていることは間違いのないであろう。

情緒障害学級の教育構造を分析してみると、それは通常学級のものとかかなり違っている。また、情緒障害学級担任の視点は、通常学級担任のそれとけっして同じではない。むしろ後者が見逃しがちな点を前者が補っていると言える。

以上のような情緒障害学級と通常学級の役割の分化、教師の視点の違いはあるものの、保護者と教師の連携という子ども育ちにおいて決定的な側面に注意を向けるならば、子

もたちが育つうえで，保護者と教師の相互理解，連携は，学級の役割を越えて基本的に重要であることが確認された。本研究で示された実践は，情緒障害学級のだけの成果ではないことは明白である。現代の小学校・中学校の教育においてもっとも希薄な面，すなわち親と教師の連携が子どもの成長発達に大きく作用するという側面を，素朴に指摘するものであろう。また，情緒障害学級担任の仕事について付言するならば，一単位時間の個別訓練的な指導をするだけでは不十分である。

(執筆分担 ， ， ， ， 岡 輝彦 ， 広瀬信雄，岡輝彦)

参考文献

- 1) 岡 輝彦，広瀬信雄：情緒障害学級における授業の役割 子ども同士の相互理解を育む 『教育実践学研究』山梨大学教育人間科学部附属教育実践研究指導センター研究紀要 5. 2000. pp 25～32
- 2) 岡 輝彦，広瀬信雄：情緒障害学級における授業の方法 情緒障害学級でのグループ学習の意味 『教育実践学研究』山梨大学教育人間科学部附属教育実践研究指導センター研究紀要 6. 2000. pp 37～47