

知的障害のある児童生徒の問題行動等の現状と課題の分析およびアプローチ

— コラージュ療法を用いた児童生徒理解と支援の試み —

鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 修士課程 人間教育専攻
臨床心理士養成コース 粟飯原良造研究室
高知県立日高養護学校 教諭 土居実里

1 はじめに

近年、学校現場では様々な問題が深刻化している。文部科学省の平成 21 年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査（2010）では、児童生徒の問題行動等として、「暴力行為、いじめ、出席停止、高等学校不登校、中途退学、自殺」について取り上げている。

時代の変化により複雑化・多様化する児童生徒をめぐる様々な課題に対しては、「小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめ、生徒指導の実践に際し教員間や学校間で教職員の共通理解を図り、組織的・体系的な生徒指導の取組を進めることができるよう、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書」として、2010年3月に生徒指導提要が取りまとめられた。このなかで、生徒指導を進めていく上でその基盤となるのは、「児童生徒一人ひとりについての児童生徒理解の深化を図ること」および「教員と児童生徒との信頼関係を築くことである」と述べられている。高知県においても同様の諸課題に対応するため、「関係機関やスクールカウンセラーとの連携推進」や「教職員が児童生徒の心の状態をきめ細かく把握できるような調査や分析をさらに検討する必要がある」としている。

問題行動について、日本では「行動問題」という文言があるが、定義については定まっていない。「子どもの示す行動上の問題」（日本LD学会、2011）として、不適切行動、異常行動、行動異常、行動障害などと並んで、共通する部分が多くあると考えられている。時代や学問領域が異なる中でそれぞれに用いられてきた言語のひとつであり、問題行動という言葉は教育領域ではポピュラーである。問題行動は、問題を起こす方に課題があるという見方をされることが多いが、名古屋（2012）は、「問題行動と言われる行動の多くは、子ども自身にとっても辛い選択」であり、「できない子」ではなく、「できない状況に置かれている子」と捉え、「問題行動をとらざるを得ないところまで子どもを追い込んだ」という考え方をすべきだとしている。また、「問題行動という形で、授業の不備に気づかせてくれる子ども」が居るからこそ、「授業の問題を発見し改善することができる」と考えることで、教師自らが反省し改善に努めるべきだと指摘する。このことは、問題行動の根本は必ずしも本人にあるわけではなく、環境や周囲の対応、学校においては授業改善によって解消し得ることを示唆している。このようなことから、問題行動は、何らかの心理的な変化が起こっており、それらを表現する手段であると考えることができる。

筆者がかかわってきた子どもは、知的障害を有するゆえに、自らのことを考えたり伝えたりすることが難しい児童生徒も多く、これまで、保護者や関係機関からの聞き取りなどを通して実態を知ることが多かった。このような経験を重ねる中で、児童生徒自身から発信されることから知ることができるものもあるのではないかと考えてきた。

特別支援教育で特に重要視されているのは、自立であると言える。最近の自立の考え方では、全てのことを自分でできるようになるという従来の自立観と違い、他者に助けを求めることや、意思表示ができることなど、支援を受けてできるということも含まれる。この場合、自分がどのような人間であるかということを理解することも大切な学びのひとつであると筆者は考える。人間は基本的には自分の考えを中心に行動するものであって、その基礎となる自分を知ることが重要な事柄になると言えよう。しか

しながら、自分を知るといような学習は、自立活動や性教育、進路の学習以外にはあまり聞かれない。

筆者は講義での個人的な体験を通して、自覚していなかった心理的な内面を知らされる経験をしたことから、コラージュ療法に深い関心を寄せるに至った。中でも、筆者は図画工作系の活動に苦手意識があり、上手下手をみるものではないと言われようとも、それが気になって表現できづらい面があるが、コラージュ制作は絵画制作などと違って上手下手が目立たないというメリットがある。その他、制作においては選んで切って貼るだけという簡便性や、その人自身から発せられる直接的メッセージであること、言語表現の難しい人も非言語表現として受けとめてもらえる経験ができることなどがメリットとして挙げられる。このようなことから、知的障害のある子どもにも受け入れやすいものであろうと考えた。

「コラージュ療法は心理療法の一部門である芸術療法の中の一技法である」と森谷（2012）によって定義されている。言葉のやり取りの部分、言葉以外の既製品の絵や写真を媒介にコミュニケーションをする方法としていることから、言語によるカウンセリングが難しい児童生徒でも適用できると考えた。さらに、適用範囲が非常に広く、幼児から老人まで実践されており、健康な人から、神経症、精神病患者、重度の心身障害者まで適用されていることから、知的障害を有する児童生徒にも適用されると考える。

コラージュ療法は、面接法と作品法の利点を併せ持つ。面接法は通常、児童生徒と対面のコミュニケーションを取り、彼らの知識、要求、考え、悩み、性格などについての資料収集のために行われる。これはカウンセリングの枠を設定して行うものであり、ラポールの形成が重要な鍵となる。一方作品法とは、図画工作・美術・技術・家庭・体育・保健体育・音楽などを含む各教科や、総合的な学習の時間での作品、運動能力、自己表現を通して児童生徒の理解につなげるものである。学習理解の状況や進度だけでなく、児童生徒の心理状態の把握にも役立つとされている。このような利点を生かし、コラージュ療法を用いた児童生徒理解を試みたいと考えた。

先行研究から見ると、これまでに知的障害のある学齢児童生徒のデータの蓄積は少ない。また、特別支援学校において個に応じた指導を行う上では重要である、個別の事例を示すことが、今後役立つと考えた。

2 研究目的

知的障害児の問題行動を調べる中で、果たして高知県での現状はどのようなのであろうかと考えたが資料がなかった。いじめによる死亡事件を受けて、平成 23 年度に文部科学省から、児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査が行われた際にも、いじめ以外は特別支援学校が対象にすらなっていない。

知的障害特別支援学校では、児童生徒が障害を有するゆえに、伝えたいことをうまく伝えられずにその思いをため込み、心身に影響を及ぼすことも少なくないと考ええる。特別支援教育の中でも、通常学校と同様の問題もあればそうでないものもあり、問題行動と一口に言ってもその捉え方は教師によって様々である。これまでの教師生活において問題がないとは思えず、知的障害児の問題行動を、高知県の教師はどう捉え、どう対応しているのかを整理し、現状と課題を分析したいと考える。さらに、個別の課題について、心理面から考える支援の可能性を探りたいと考える。

研究Ⅰではまず、知的障害児の問題行動という言葉自体を教師はどう捉えているのかということからスタートし、その定義自体を教師に問う。また、支援方法や相談状況などの現状から、課題を分析したいと考える。

研究Ⅱでは、コラージュ療法を用いた生徒理解の試みを行う。先に述べた問題と背景から、知的障害児の心理的な理解と、それを支援につなげることが、今後の教育現場に必要であると考ええる。さらに、学校での実施や継続的な試みによつての成果と課題をまとめたいと考える。

3 研究内容

【研究 I】知的障害のある児童生徒の問題行動等の現状と課題の分析

(1) 目的

知的障害特別支援学校では、知的障害児の問題行動はどう捉えられ、対応されているのか、現状と課題を分析し明らかにする。

(2) 方法

ア 対象者

対象者は、昨年度 1 年間実際に知的障害のある児童生徒の指導にあたった、高知県の知的障害特別支援学校の教師である。

イ 手続き

(ア) 高知県教育委員会への依頼 4 月

メールにて問い合わせを行い、各学校に直接交渉するよう指示があった。

(イ) 高知県内の国公立知的障害特別支援学校長への依頼 5 月

全ての学校を訪問し、校長および教頭に趣旨の説明とアンケートのお願いをした。

(ロ) アンケート配布 5 月

各学校管理職から対象となる教師へ配布してもらう。

(ハ) アンケート回収 6 月

各学校管理職に回収してもらい、書留郵送で返送してもらう。

(ニ) 分析 8 月～12 月

項目ごとに検討、分析

(ホ) K J 法による分析作業 12 月

臨床心理士養成コースに所属する院生 5 名にとともに分析を行う。

ウ 調査時期

2012 年 5 月～6 月

エ アンケートの構成

資料 1 参照

オ 分析方法と手続き

(ア) 質問 1、3、4 の分析方法

質問 1、3、4 については、多様な意見が出たため、意見同士の関連性を見ながら仮説を立てずに行えることにより、偏った見方を防ぐことができることや、将来この論文を教師が見て役立ててほしいと考えたことから、高知県の教師には研修等で馴染みのある K J 法（川喜田、1967）で分析することとした。研修等では K J 法は図解化し発表するまでを行うことが多いが、それを文章化することによって分析がより深まるということから、質問 3、4 に関してはグループ編成をした材料に基づいてこれを図解化にもっていく K J 法 A 型と、グループ編成の材料に基づいて、直接紙切れの資料を文章につないでいく K J 法 B 型を合わせた、K J 法 A B 型（川喜田、1967）を採用することとした。

K J 法 A 型図解法は、川喜田（1967、1970）を参考に、臨床心理学を専攻する大学院生 5 名と筆者で分析した。この 5 名については、元の職業や年齢を分散し、より多角的な見地から分析できるようにした。質問 3 と 4 を順に行い、合わせて 4 時間を要した。

院生にはまず、K J 法 A 型図解法を、手順や図を示しながら伝えた。記入用シートを配布し、予め筆者が小チームに分類し紙片に貼りつけた意見カードの分類について検討し、題名の案を記入してもらった。次に各紙片について分類に関する検討と題名案を全員に発表してもらいながら、筆者が小チームの紙片に記録していった。続いて中チーム編成と見出し付け、大チーム編成と見

出し付けを、全員が起立して検討し、空間配置、つなぎ、グループの検討を行った。最終的に筆者が論文にまとめる際には、色彩関連や図形によってその関係を表すものとしてまとめた。

B型文章化については、A型図解法で分析されたものを持ち帰り、見出し付けや分類の際に出た意見を含めながら再検討して文章化した。その際、読みやすさを重視し、回答者の表現は変えないよう注意しながら、記述スタイルはできるだけ統一した。また、個人的な意見や個人や学校等が特定されるような表記のものは除き、原稿で（ ）書きのものは文章に入れ込んで記述することとした。

その他、質問3、4両方に共通するとした由の表記をされているものもあった。違う質問であったが、全く同じことを課題として出したと捉え、文面をコピーし両方に意見として採用している。

(i) 質問2の分析方法

主に集積的にまとめ、データを分析する。質問1と関連させたり、質問2内での関連を検討したりすることとする。

(3) 結果

この調査結果を、知的障害特別支援学校の縮図と仮定すると次のようなことが考えられる。

まず、基礎データからは、教師経験年数は多いが、知的障害特別支援学校での指導の経験は少ない者もあり、年齢が高いから専門性が優れているとは言い切れない現状であることが分かる。問題行動に対して指導をした児童生徒は、約半数が重複する障害を有しており、様々な要因によって問題行動が引き起こされていることが考えられる。多様な子どもに対しての指導には様々な知識や経験が求められると考えられるが、教師には研修のための時間も機会も少ないという結果であった。身近な同僚のみならず、学校組織や外部の連携機関と積極的にかかわって知識や経験を補う必要があると考えられる。

問題行動とはという問いから、かかわる教師の考える知的障害児の問題行動は様々であるが、主なものは自傷行為と他傷行為ということが言える。児童生徒は、自傷行為や食事に関することのような、自分に痛みを感じさせることで表現することも多いが、教師は他傷行為などの目につきやすい派手な行動に注目しやすいのかもしれない。いずれにしても、将来にまで続く課題になりうるので、学校でできることは可能な限り早期から継続して対応するべきであると考えられる。

問題行動の原因については、障害特性による問題行動というよりは、年齢や経験を積み重ねる中で、何らかの対応のまずさから問題行動が表れているということが考えられる。実際の問題行動への対応は高頻度で、授業改善や環境改善など、教師が工夫していることが分かるが、実際には学校組織としても教師個人としても、問題行動との認識はあるものの、その根深さや重大性に気づいておらず、表面的な対応にとどまっているとも考えられる。

教師の考える問題行動の今後の課題の中心は環境整備であり、支援する側から子どもへの一貫した対応が求められている。一貫した対応を行うためには保護者や学校、その他連携機関とのすり合わせが必要となる。また、それには子ども自身との信頼感を獲得しなければ成り立たない。発達最初期の信頼感は保護者との間で作られるものであり、それに対する支援が必要な場合もある。

自由記述からは全体を通して、社会の中にある子ども、保護者、学校、教師などが互いに『支え支えられて育っていく』というキーワードにたどり着いた。社会から支えられている個や家庭や組織、学校組織から支えられる教師、知識や仲間を支えられる教師など、何かを支えるためには、支えられるということが必要であるのだということを、筆者はこの研究から学ぶことができた。

【研究Ⅱ】 コラージュ療法を用いた児童生徒理解と支援の試み

(1) 目的

コラージュ療法において表現されることから生徒を理解し、支援にどのように生かせるのか検討する。

知的障害特別支援学校での実施や継続的な試みによる成果と課題を検討する。

(2) 対象

高知県の公立特別支援学校の高等部生徒 11 名を対象とした。コラージュの解釈に信頼性を加味するため、筆者の質問に言語で答えられる生徒に協力を要請した。対象者の中には面識のある生徒もそうでない生徒もいる。

(3) 方法

ア 実施手続き（学校の実情により手続きに相違がある。）

(ア) 学校 A

- a 授業「自分を知ろう」においてコラージュ療法を体験してもらう。
- b 授業評価票に記入してくれた生徒のうち、今後も継続してやってみたいという生徒の保護者に研究協力の了承を得る。
- c コラージュ療法を行う。
- d 振り返りインタビューを行う。

(イ) 学校 B

- a 学校を通して学部会で検討の上、授業に支障のない範囲での実施の了承を当該学部の教師から得る。
- b 教師から対象生徒を抽出してもらい、生徒の保護者に研究協力の了承を得る。
- c コラージュ療法を行う。
- d 振り返りインタビューを行う。

イ 実施期間・日程・場所

実施期間 2012 年 6 月～2012 年 12 月

日程については、各校の行事や教室の空き状況等を考慮し調整した。基本的には毎回同じ曜日に、2 週に 1 度程度の間隔で、一人につき計 5 回実施する計画とした。ただし、各学校の夏休み期間中は行わない。学校 A では全体授業のものを含めて 5 回分とする。振休、突発的な行事、欠席等でやむを得ず行えなかった場合は、代替日を設けることとした。昼休みの時間帯では多くて 30 分程度、放課後は通常の面接枠の 50 分を目処に実施した。

場所は、学校 A は全体授業で利用した特別教室の一角、学校 B は特別教室で、いずれも校舎の行き止まりの場所にあり、児童生徒のあまり来ない、構造化された場所を用意した。

ウ 事前準備

省略（修士論文参照）

エ 実施構造

対象者の精神年齢および動作性、作業時間を考慮し、コラージュ・ボックス法を採用した。配置は毎回同じようにセッティングし、休み時間のため他の児童生徒の声等の影響を少なくするために、窓は閉めて空調を利用した。

オ セッション 1 回分の流れ

資料 2参照

カ 作品の解釈および分析

毎回の作品を持ち帰り筆者自身で解釈をした後、本学准教授の今田雄三先生に指導、助言を仰いだ。解釈には、主に巻末の参考文献を参考にした。

(4) 結果（個別の事例についてはプライバシーに配慮し省略する）

ア 成果

成果として以下に四つ挙げる。まず、それぞれの生徒の発達面や精神面における状況は、作品から読み取ることができるものもあり、知的障害を有する生徒のアセスメントのひとつとしてコラージュ療法が役立つと言える。例えば、生徒Fと筆者は面識があり過去の生活態度を知っていたが、その様子から見えなかった、大変緻密で納得がいくまでやりきる姿を垣間見ることができた。以前に別の作品作りをした際に自ら破壊してしまったことがあったが、それもコラージュ療法の中で見られたように、こうでなければならないといった自分なりの理想の形があったとすれば、その意味を汲み取ることができ、支援も違ったかもしれない。また生徒Eは、ストーリー仕立てのものやテーマを決めて取り組んだと、毎回意図的にテーマを考え、違ったかたちの作品を作ったと発言したが、解釈してみると、その内容や語りの中には共通したテーマが流れており、作品から得られるものはE自身の意図したもののみでないことが表現されていることが分かった。このような例から、作品から見えてくる個々の内面は、学校での支援の手がかりとなり得ると考えられる。

二つ目に、5回というコラージュ療法の継続によって流れができ、その中で変化が感じられるようなものを作品から読み取ることができたことから、長期的なスパンで複数回行うことを通して、アセスメントや見立ての検討の手がかりとなることが確認できた。

三つ目に、知的障害のある生徒とのコラージュ療法では、互いの意思を疎通することが難しい部分もあるのではないかと考えていたが、生徒Eの事例のように、驚くほどの語りを聴くことや、共にそこに居続けていることが交流の手がかりとなり、生徒が“受け入れてもらえた”とか“わかってもらえた”というような経験をし、変化を促すことがあったものと思われる。さらに、生徒Cの最後の面接の発言から、学校での学習は、決められたことを行う学習が中心で、自由に自分を表現するような経験が少ないことに気づかされた。一般的に学校では自己表現力は求められているものの、“大人や社会にとって適切な表現”が求められていることであって、本当に伝えたいことは伝えきれていないのではないかと考えさせられた。

最後に、学校行事等で日時の途中変更をすることとなった生徒A B C E Gの5名に関しては、変更して行うか、その日の面接をキャンセルするかと本人の意思を確認したところ、5名とも変更してまでも行いたいという意思を伝えてくれた。このことから、コラージュ療法を用いた面接に、生徒自身も何らかの意味や手ごたえを感じていたものと考えられる。

イ 課題

生徒Kは、作品作り自体は全体授業以外には行わなかった。面接をすると話したいことなどはあったものの、作品作りをしたくないという生徒もいるのは事実である。コラージュ療法は、クライアントが選ばない、表現しないという自由のあるものである。それは、自身で防衛を加減できるということである。また、人によっては言語で表現するのが得意な人と、そうでない表現が得意な人がいることから、適用する際にはそういった表現の幅も加味して解釈を進める必要がある。さらに、コラージュ療法は、様々な心理療法の中の一つの方法であり、アセスメントとしても有用であることは実証されているものの、全てを図ることはできないものである。様々な可能性の一つとして謙虚に捉えたい。

芸術におけるコラージュについては見知っている生徒もいたが、構造化された部屋で面接者と二人で行うコラージュ療法は協力者全員が初めての体験であった。手順書やスケール表、感想の例シート等を用意したが、ほとんどの生徒で1回目の作品が他の回に比べて安定しておらず、同じ人物が作ったとは思えない作品であったり、気分の動揺が見られたりした。教示が不適切であったことも考えられるが、新しいことに取り組むことを不安に思う生徒が多いことも課題として挙げられるのではないだろうか。今後の取り組みには更に配慮の必要性を感じた。

4 まとめ

(1) 研究の成果

神野(2011)が言うように、子どもの「気になる行動は、学習から生活場面さまざまであり、当然であるが教師によって問題の軽重の捉え方が違う」ことが、研究Ⅰでも表れていた。

KJ法の自由記述から、問題行動についての研究の蓄積や考え方についての研修の場を求める意見があった。研究はたくさんあるにもかかわらず、教師の目に触れる機会が少ないということであろう。教師にとって、聴き心地が良く手っ取り早く解決できそうな、新たな支援方法やハウツー本などは目につきやすいと考えられる。それは学校の、〇年で卒業させるという枠の中で急いで解決をしたいという思いから、問題の中身ではなく、見えているもののみの対応になっているものとする。表面上見えているものと内面にもっている課題は、必ずしもつながって見えるとは限らない。支援者がそのようにして受け取ることができれば、子どものせいにしてたり障害のせいにしてせずに、課題を明確にし、解決への道を探ることができるのではないかと考える。この場合、学校だけで解決できるとは言い難い。実際に相談したものは同僚のみが59%、校内のみが76%と高率であったが、保護者や連携機関、医療など、様々な部署と手を組んで組織的にかかわっていくことが望まれる。一方、KJ法の問題行動に関する今後の課題では、共通理解と一貫した指導という意見が一番多く、校内のみならず家庭や他機関との連携の必要性を感じている教師も多い。連携した支援が必要であるとする教師は多いものの、実際にはできていないということが明らかになった。KJ法の自由記述から、事務仕事の繁雑化や仕事分担に問題があるなどという、学校経営に関する項目が物理的に連携を阻害しているとも考えられるが、教師自身が自分で解決しなければと思うあまり、連携することを望まない状態にあるのではないかと考えられる。『支え支えられて育っていく』のは、子どものみならず、教師や保護者にも当てはまると筆者は考える。最初から親、人間、教師などの役割を完璧にこなすものはおらず、様々な経験を通して育っていくものとする。さらに、育ちには終わりはないと捉えると、連携に関しても課題視しているものなら、少しずつでも解決する努力を続けていけるものとする。

(2) 今後の課題

研究Ⅰでは、教師側からのみの意見を集約しているため、保護者やその他の機関の意見を反映できてはいない。今後は地道に意見を聴き、その蓄積をデータ化して発表できればと考える。

研究Ⅱは、事例から支援の可能性を考えてきた。しかしながら、実際の支援およびその結果の検討はまだ行えていない。今後は、このデータをもとに実際に支援にあたり、支援における有用性についての検討を行うため、引き続き研究を進める。また、今回の対象は、高等部で質問に言語で答えられる生徒に限定した。その他の児童生徒への試みにも関心がある。まだまだ研究の余地のある分野であるので、今後も研究を積み重ねていきたい。さらに、時間を十分取れなかったり、話を十分聴くことができなかったりと、筆者の不手際や力不足は否めない。今後も面接における配慮と訓練を欠かしてはならないと感じている。

個々の5回を通した事例から、時によって切片を選ぶ際の偏りが見られた。その時その場での気持ちを表現したものと捉えると、何らかの心理的な変化からそのような偏りが生まれたものと推測される。今回の研究では、実際の生活と照らし合わせることは行っていないが、その変化と表現された切片の種類を検討することも、今後の課題となり得ると考える。そこで例えば、人への興味については人箱からの選択ということが実証されれば、切片選びを逆の視点から捉え、人への興味を引き出すための刺激材料として教育活動に生かすことができるかもしれない。

今回の研究は、教師がコラージュ療法を習得することが目的ではない。研究全体の成果として、研究Ⅰで課題となっている“連携”に対して、コラージュ療法をスクールカウンセラーなどとの協働で、支援のひとつの材料とすることができるということにある。研究Ⅰの課題は様々であったが、それらを解決するために、連携して個を育てながら支援者も育っていくこと、その重要性を訴えたい。