

和歌山大学附属三校教育相談コーディネーターによる心理的援助実践の展望

The Prospects for Psychological Support Practice by the Counseling Coordinator for the Three Attached Schools belonging to Wakayama University's Faculty of Education

藤田 絵理子

FUJITA Eriko

(和歌山大学附属三校教育相談コーディネーター)

松浦 善満

MATSUURA Yoshimitsu

(和歌山大学教育学部教育実践総合センター)

和歌山大学附属三校（和歌山大学附属小学校、附属中学校、附属特別支援学校）に配属されている附属三校教育相談コーディネーターの存在意義と今後の仕事の可能性について検討する。また、コーディネーターが介在することによる校内での支援体制の層の広がりや今後の可能性、校内でのチーム援助体制の確立により生徒、保護者理解を複数の観点で確認することでの支援の成果、管理職と教職員の協働、コーディネーターと学校内体制との協働について、自身の専門性である心理的援助という視点からのアプローチを展望する。

キーワード：教育相談コーディネーター・学校支援体制・チーム援助・協働・心理的援助

1. はじめに

「和歌山大学附属三校特別支援教育コーディネーター」が配置され、いくつもの有意義な実践を蓄積して六年間が経過した。そして今年度より、その名称が、今までの『和歌山大学教育学部附属三校「特別支援教育」コーディネーター』から、『和歌山大学教育学部附属三校「教育相談」コーディネーター』に変更された。

名称が変更されたねらいには、特別支援という枠組みを超えて広く支援の必要な児童、生徒に目を向けるという意味合いが込められている。

この変更によって、子ども支援の幅が広がり、さらにそのことからコーディネーターの仕事内容の質の変化、新たな可能性が生まれると予想される。また、コーディネーターは従来と異なり今年度から、教育学部教育実践総合センター所属となったことも、この事業が新たな段階にあることを意味していると考えられる。

本稿では名称変更になった附属三校コーディネーターの果たす役割について、二か月余りの短い期間を通して見えてきた課題を明らかにしたい。

2. 研究目的と方法

2.1.1 研究目的

前述のように、業務に関しての名称変更に伴い、支援対象として捉える児童、生徒に対する支援者（コーディネーター）の心構え、意識を覚醒させ、また「教育相談」という立場で、コーディネートしていく際の

留意点などを考察し、新たな名称の下での支援の方向性、可能性について考察する。

さらに、業務がはじまって間もない時期ではあるが、今後の仕事の展望を検討することで改めて、学校内での協働の意義を深めるとともに、学校心理士資格を生かし、心理的援助を特徴としたコーディネーター業務の在り方について考察する。

なお、教育学部は今回の附属三校教育相談コーディネーター配属の意義について以下のように提起しているのでその内容を紹介しておく。このようにコーディネーター配置の意義の確認により、三校における心理的援助の効果的な実践の心構え、支援目的を明確化する。

2.1.2 附属三校コーディネーター配置の目的と期待される効果

附属三校に在籍している発達障害など特別な教育的ニーズを持った子どもへの発達支援や学習支援などについて中心となり、計画・推進するとともに、附属三校間の連携、保護者との連携などを専門的立場からコーディネートする担当者を配置することで、新たに大きな課題となってきた発達障害を持つ児童・生徒に関する課題に関連し、支援の在り方や連携の在り方のモデルを構築する。

期待される効果は次の二点である。第一は、附属三校において新たに課題となってきた発達障害を持つ児童・生徒に対して専門的な立場からの支援が行えることである。第二は、支援の在り方のプロトタイプ

及び関係機関との連携・支援モデルを示すことができることである。

2. 2. 研究の方法

教育相談コーディネーターの仕事に従事するにあたり、支援のプレを最小限に防ぐためにも、第一に、コーディネーターの役割、また学校コンサルテーション、協働について、参考文献から調査研究をまとめる。

次に、短い期間ではあるが、実際に校内での取り組みや学校でのコーディネーターへの期待感や、システム作りの実践について整理し考察する。

3. 先行研究から

コーディネーターとして学校での役割を果たす際に指針となった先行研究について重要と思われるものをいくつか整理してみた。

まず國分は、「カウンセラーは教師と対等の立場であり、コンサルテーションでは異なった分野の専門家、異なった役割を持つ者同士が、援助対象の生徒に対して話し合い相互の信頼関係に基づく「作戦会議」を行うことである。」¹として、「作戦会議」の場の必要性を強調している。附属学校の教師との「作戦会議」を効果的にタイミングよくコーディネートし、質の高いものにするかについては引き続き課題である。

次に黒沢は、「保護者コンサルテーションの考え方や異業種の専門家同士のケース対応をコンサルテーションと呼ぶなら保護者との面談もコンサルテーションである。児童、生徒の親という専門性を持つからである。保護者を専門家として尊重すれば相互コンサルテーション、チームミーティングを通して保護者をエンパワメントできる。」²として保護者との面談の一種のコンサルテーションとして位置付けている。附属学校のコーディネーターとしてこの点をさらに有効に具現化し、それを教師と保護者の良好な関係に還元していくのも大きな課題である。さらに、附属三校コーディネーターの役割として、門田、奥村の指摘「校外協働」の考え方も参考になる。両氏は、「学校が教員コーディネーターを配し、『校内協働』体制を作っていくことで、教職員間の子ども支援に対する一体感が醸成され、関係機関との協働を図る『校外協働』とも連動した取り組みが展開できていく。」³と述べている。また、コンサルテーションにおける相互作用の中で支援センスやユーモアの重要性に言及している有村やL. ハイブズの見解は大切にしたい。例えば有村は、「子どもと接する基本姿勢 S S S・D の感覚 S, スピーディー、S, センスある対応、S, スマイルの対応、D, デリカシーのある対応」⁴を指摘し、L. ハイブズは「ユーモアのセンスは、自尊心を支え、厳しい状況に耐えていく」⁵と述べている。

以上のことから、二人以上の関係性が整えば、コンサルテーション⁶であり、教師、保護者、子どもに対してもそれぞれを専門家とみなし、相手を信じながら支

援にあたること、その際に支援センスを鍛え、相手に対しても、自分に対してもユーモアの精神を忘れず、柔軟な対応ができるようにとの心構えを持つことが出来た。

4. コーディネーターとして三校での実践の概要と内容

4. 1. コーディネーター業務に関する各校の期待の特色

附属三校はそれぞれに固有の校風と学校文化を持っており、それが各校の特色になっている。しかしながら各校とも大学附属ならではの自由で研究意欲の高い熱意のある教師集団と、彼らに育てられる活発な子どもたちが存在するという共通点がある。ここでやや私見であるが三校について感想めいたものを述べておきたい。

コーディネーターとして当初、三校を一巡したとき、正直、それぞれの学校風土の強い個性に驚き、自分がその中でいったい何ができるのか、支援の方向性が見えず「迷子」になった心持ががした。しかし、心理士資格を自覚し「三つの学校のスクールカウンセラーを同時に、始めたと思えば良い」と思い直してからは、自分の役割（アイデンティティー）が見え始め、「三人兄弟」（附属三校）の一人、一人（一つ、一つの学校）を大切にしつつ、大学という親の元に生まれた兄弟としての、兄弟だからこそその貴重なつながり、連帯感を大切にしたいと心境が変化した。

4. 2. 附属小学校での取り組み

校内コーディネーターとの協働、管理職の呼びかけによりほぼ毎週、ケース検討会議への参加、校内チーム（管理職、校内コーディネーター、教育相談、養護教諭、支援の先生など）との協働援助と情報交換、気がかりな児童（発達課題、不登校など）への対応、学級運営、授業での取り組みについて担任とのコンサルテーション、子ども支援教育部企画の授業展開の打ち合わせ、児童への援助、保護者面談、保護者の希望による発達検査の実施、他機関との連携、多忙で勤勉な教員へメンタルヘルスケアに気を配り、業務に携わっている。

4. 3. 附属中学校での取り組み

小学校と基本的には同じく、校内コーディネーターとの協働、管理職の呼びかけによるリスクマネジメントケース検討会議や定期的な学年会議への参加、校内チーム（管理職、校内コーディネーター、支援の先生など）協働援助体制との情報交換、気がかりな生徒（発達課題、不登校など）への対応などについて担任、養護教諭、図書館教諭との情報交換、コンサルテーション、生徒との心理面談、保護者面談、多忙で勤勉な教員へのメンタルヘルスケアに気を配りながら、外部連携の情報提供などの業務に携わっている。

副校長先生からは、コーディネーターとして S S W 的な役割も校内では必要であるという視点の指摘も

(表1)

| | 何やるの？ | 誰が？ | どの程度 | いつやるの？ | |
|---------|-------------------|---|--|-------------|-------------------------------|
| 会議等 | 学年会 | 当該学年における支援会議で検討を要する気がかりな生徒を確認 個々の生徒について、支援会議メンバーを確認 | 学年担当、コーディネーター | 月1回程度 | 職員会議のない水曜日放課後 状況に応じて計画的に配置 |
| | 支援会議 (カンファレンス) | 当該生徒についての情報を共有 校内支援体制及び方法を検討 保護者及び専門機関との連携を検討 | 担当教員(担任+α) コーディネーター | 適宜(月1回~) | 適宜 可能な限り、授業時間に設定 |
| | 特別支援委員会 | 学年会及び支援会議の実施状況を集約 現状と課題をまとめる | 校長、副校長、校内教頭、 特別支援担当、コーディネーター、 生徒指導主任 | 月1回 | 職員会議の前週 |
| | 職員会議 | 学年会及び支援会議に関する情報を共有 | 全職員 | 月1回 | 行事予定で設定 |
| 生徒等への対応 | 個別の支援 | 生徒観察 教員との相談 保護者との相談 発達検査(必要に応じて) | | | |
| | 資料の蓄積 | コーディネーターの業務記録 気がかりな生徒に関する事実及び対応の記録(ファイリング) 校外における支援体制・方法 会議資料の整理(可能な範囲で) | | 個別の 支援計画 | |
| | その他 | 小学校との情報交換 | | | |

表1(附属中学校 F副校長先生作成)

あった。表1は、同附属中学校がコーディネーター業務について提言した内容。

4. 4. 附属特別支援学校での取り組み

他の二校と、校内での協働という意味では基本的には同じであるが、支援学校では既にきめ細やかな特別支援体制が整っているため、確認の意味での関わりや、心理士的な観点を織り交ぜての視点の提供、校内コーディネーター、小学部、中学部、高等部の各部ごとの主任との協働、管理職と研究における地域協働の可能性の模索、児童、生徒への対応についての情報交換、担任や、進路指導の専任教諭、養護教諭、栄養教諭などの情報交換やコンサルテーション、児童生徒との直接的な関わり、多忙で勤勉な教員へのメンタルヘルスへのケア、他機関連携などの業務に携わっている。

4. 5. 学校での期待感との協働

先に述べたように担当する三校は、それぞれに伝統的にも特徴を持った学校である。コーディネーターとして、その固有の特徴を知り、認め、尊重するスタンスがまず、協働には欠かせない要素であると考えられる。それで、「三人兄弟」(附属三校)の一人、一人(一つ、一つの学校)それぞれ各校の固有の特徴と支援ニーズによる各校での業務内容の変化に、寄り添う必要性を一層強く感じている。

しかし、一見矛盾しているようだが、敢えて校内ニーズを読み過ぎず、それに合わせすぎないことによる、コーディネーターとして学校とのコラボレーションの新たな可能性、支援の広がりも隠されているのではないかと最近考えるようになってきた。

齋藤がコミュニケーションの基本かつ奥義は「沿いつつずらす」こと、相手の話を聞きながら同方向に移動し、勢いを同じくしたところで、方向性を少しずらす、話を広げ推進させること⁷と述べているように寄り

添いすぎるとどうしても狭くなる。学校風土のニーズをまずは丁寧に観察し、教員からの聞き取りによって分かっていくことが第一段階にあり、次には、ニーズや特色を分かりながら、敢えてそれに勇気を持って、合わせすぎないことも時には必要かもしれない。合わせすぎないことで、外部からの目、部外者だからこそ気づける視点を研ぎ澄まし、保持することの意味を失わないようにする。そのことが、コーディネーターとしての固有の位置づけ、専門性にもつながっていくように考える。

学級担任のニーズに関しても同様で、ニーズをまずは丁寧に聞き、支援の必要性に同意が得られたなら、足並みをそろえる努力もし、協働で物事を進めることで見えてくる支援の可能性があるのであろう。

しかし、場合によっては、敢えて空気を読まないふりをし、時期をみながら、別の観点から踏み込ませていただき、改善のための協働の仕掛けをこちらから作っていくことも必要だと思われる。

逆に協働の中で、管理職を含む学校組織、支援チーム、学級担任、または子どもたちにさえ、力量の少ないコーディネーターの力を、うまく引き出し補っていただいていると、感じる経験もたくさんあり、教育の本来の意味である「引き出す」能力、育てることにおける教師のスキルの高さに感服する。

このように、コーディネーターは、創作的な仕事、マニュアルのない自由さがあり創意工夫やコラボレーションによる可能性の広がりが沢山含まれている。

気がかりな子どもたちのピックアップの作業も小学校でも中学校でも、支援会議を重ねているうちに、「気になる子が、沢山見えてきましたね!」という言葉が校内コーディネーターや教育相談の支援部担当の先生から多く出てくるようになっており、校内でのアンテナの高さによるキャッチ機能の向上が著しく、教師の資質の高さ、フレキシブルな動きにより、支援に弾力

性と柔軟性、層の厚さが加わっている。週に一度ずつ、各校を訪ねるコーディネーターとは違い、日々直接教育支援に当たられる先生方の視点の深さと力動の大きさは顕著である。

その中で、コーディネーターは、教師が積んできた豊かなキャリア、専門性の高さを、心から信じ尊敬し、そして分けてもらう、互いに混ぜ合わせる、才能をマッチングするなどの役割があるように感じている。

実際に校内「協働」においては、教師と教師をつなぐ、具体的には、支援会議の場で、回数を重ねるたびに、若い教師が、管理職と近づきやすい関係になり、報告しやすい、援助を求めやすい先輩であることが実感でき、学校体制内で支えられている安心感により、子ども支援のスキルがアップし、学級運営の力を取り戻していき、学級集団が成長する姿もあった。

先輩教師が、若い世代に、教師として積み上げてきた高い技術を伝えやすい経路、お互いに支えあい、認め合い、信頼感が増すような、新たなつながりが出来るような仕組みが整えられ、教師集団のきずなが強まり、チーム援助体制の素晴らしい効果が発揮された。

コーディネーターには、若い教師に、先輩の教師にヘルプをためらわずに出すこと、大きな問題となってしまうまで自分一人で抱え込まずに、校内支援体制を積極的に活用することを提案し、教師間の「協働」を促進する潤滑油のような役割も重要である。

家近によると*校内コーディネーション委員会が機能を発揮することによって、学校内に「支えられ感」、「つながり感」、「援助者としての成長」が生じ、援助サービスに関する話し合いを活性化することを示している。名称は異なるが、コーディネーター配置による校内「協働」のシステムが機能することでの相互影響力の効果性については、附属三校においても検討し、今後さらに充実させていく必要性のある分野である。

以上の点から三校での働き方のスタンスも、共通性のある部分と、コーディネーターに任せられ、各校で独自に展開できる部分があり、コーディネーター自身の創意工夫と柔軟性が必要であると実感する。

具体的には、中学校のように学校側のニーズをF副校長先生が管理職主導ではっきり伝えてくれる動きやすさがあり、支援学校I副校長先生は、敢えて枠組みを作らずコーディネーターが、自由な観点で模索をできるように信頼関係の中でご提案くださっている。また小学校のO副校長先生はニーズと会議の運営に率先し、積極的に携わり見守る立場でいて下さる。それに加え、各校には和歌山大学教授が、学校組織運営の要として、各校の特徴を尊重しながら校長を兼務している。大学との「協働」の面で、大変有意義であるので、引き続き定期的に、その時々管理職の意向を確かめながら、柔軟にニーズにこたえられるような支援スタイルについて、試行錯誤を繰り返しているところである。

5. 今後の展望と課題一繋ぎ、紡ぐ役割

支援対象として子どもを中心に置くこと、児童生徒、保護者や先生が「今、ここで…」何とかしてほしいとの問題解決を望み、それに寄り添う必要性について、初代コーディネーター浅井氏の指摘がある。⁹

まさに自分がコーディネーターとして、子どもたち、教師や保護者と協働するまたは、時には適切な目的のためであれば対峙することもあろうかと思われるが、「支援対象である子どもを中心に置くことが出来るか」が、ぶれない支援の大切な柱であると思われる。また、「今、ここで」と、タイミングを捉えた、適切でリズムカルな支援の大切さや、踏み込む勇気を見失わないことも心がけたい。しかし反対に、児童生徒や保護者、教員も苦しい状況からの打開策、即効性のある支援と解決策を求めてしまう傾向が強すぎる場合には、支援者としては、巻き込まれないよう気を配る必要がある。問題に注意深く対処し、信頼関係が築けているならば共に、論点を観察、熟慮し、整理しながら、時間がかかったとしても、その間、視点を変えるなどしながら、焦らず待つ姿勢を励ます。このように、問題の当事者本人に考えや結論を導きだしてもらえよう心理的援助者としてのスタンスを保持する必要がある。そのようにしてロジャースの述べる客観性を備えた「超然とした、冷たい、親しみのない態度とは異なる」が「深すぎる同情的・感傷的な人ともはっきり異なる」態度が必要であることを実践で表し、客観的な視点で、子どもや保護者理解を深めつつ、バランスよく客観的な態度を保つことに留意できるであろう。¹⁰

また今後の課題として、現在は、過去に築いてくださったコーディネーター業務を引き継ぐ立場として余裕のない状態であるが、今後、自分もコーディネーターの鎖輪の一つとして次世代にそれを繋いでいく立場でもあることの自覚と責任を持ち続け、コーディネーターの役割の可能性や質の向上に関して支援モデルの形成やシステムティックに展開できる方法について模索したい。

今までに和歌山大学の大勢の先生方や、医療、福祉、行政、学校などの心理職場において、先輩や仕事仲間、またクライアントのお母さんや子どもたちに、自分自身が育てていただいていたことへの感謝を忘れず、今度は鎖輪のように、人と人（子どもと保護者、保護者と教師、教師とコーディネーターなど）、そして仕事と仕事（専門職である教師と心理士、他の連携期間など）を少しずつ繋ぎ、紡いでいく連携の目的も意識する必要がある。具体的には、附属特別支援学校のセンター的機能を活用した「総合的サブケアシステム」についても、今年度も活発に活動が継続中であり、先達の浅井氏、武田氏¹¹に感謝し、指南を受けつつ視点を広げるよう研鑽に励みたい。

さらに、自分自身が「親」である大学からのスーパーバイズを謙虚に受けつつ、派遣されている三人兄弟の附属三校の支援に、大学と、三校の「親子関係」の連

携、調整役も意識し、向き合えるようでありたい。また、附属小学校中学校に配属されているスクールカウンセラーとの協働も、もつと機能的に行うことにより、役割分担の充実や支援の広がりの可能性もうかがえる。

三校間の「協働」という意味では、卒業した児童を送る側の小学校と、受ける側の中学校との連携会議、引き継ぎなどを、文書の形だけでなく、先生方が顔と顔を合わせての丁寧なものにしていく必要性についても、現場のニーズとして上がってきており、そのような連携会議の実現は、きめ細やかで即有効な支援の可能性を広げていくのではないかとと思われる。

別の点では、自然環境的に恵まれた中で、大学附属の研究実践校ならではの、画期的で伸び伸びした学びにより、育まれた「附属出身の子ども」として誇れる子ども像にも注目できる。柔軟な思考力や、班活動中心のコミュニケーション能力の向上、好奇心の答えを自分の言葉で考えをまとめ、発信する力、人間性としての大らかさや優しさ、困っている友達に自然と言葉や手を差し伸べられる思いやりの態度などを兼ね備えた「附属の子ども」らしい個性の成長は、三校どの学校でも際立って顕著である。その故に附属ならではの伝統的な学校風土、教育の継承による影響が大きいと考えられる。

実際、卒業生が学び舎への愛着を示し、挨拶や遊びに立ち寄り、教師と談笑し、放課後に学校のオープンスペースを頻繁に利用する姿もある。

また以前、附属の管理職であった教師が、部活動をボランティアで指導するなど、つながりを維持し附属の発展に寄与し支えておられる姿も見られる。

そのような豊かな土壌が育まれる附属の特徴として、支援学校では小学部から高等部まで最長12年間の教育の場であり、小学校、中学校でも最長9年間成長を共に過ごす環境がある。その中で子どもたちの親密なネットワークに加え保護者間の親密なネットワークも、学校への協力、活発な育友会活動などに観察される。

学校と保護者の協働も、子どもたちの通学範囲が広いことから地域協働につながっており、特徴的である。

しかし、長期に続く人間関係を大切にしようと懸念するあまり、友達との一歩踏み込んだ感情表出、本音のお付き合いの点では、子どもたちの間に遠慮した関係性も観察される。

それで、中学校の支援ケース会議で、思春期における友人トラブルの問題解決の方策の一つとして、人間関係の適切な距離感を学ぶ必要性も指摘された。具体的には、構成的エンカウンター、アサーティブコミュニケーション、ソーシャルスキルトレーニング、また「親友とは?」「友情とは?」「男女交際について」「自分を見つめる」「違いを認める」など生涯にわたる価値観について踏み込んだ心理教育や、子どもたちが実際の経験などを語る機会も必要であろう。その積み重ねにより、柔軟で弾力性のある交友関係、安心した人間関係を育む土壌である学校環境を整える必要性を、心理的援助の視点から提言したい。

実際、支援学校では去年度より「子どもの内面の育ちに視点を当てた授業づくり」を研究テーマに熱心に取り組みがなされているが、教師が共感性をしめし寄り添う心理的にも安心な中で、自分の人生を川に例えて静かに振り返り、涙と共に整理していく生徒の姿や、その後の成長がみられている。¹²

今年度、小学校でも子ども支援教育部の企画で、障害理解、他者理解の促進のため絵本(「わたしのおとうとって、へん…かな?」¹³)を使った全学年対象の授業展開が実施された。副校長先生が全学年の前で絵本を朗読の後、各クラスでの討議の形式を取ったが、打ち合わせ段階に同伴し、心理職の特性を生かした心理教育の視点から授業展開とめあてを提案し、支援部の教師との協議のもと実施され、授業の充実感の感想が多く寄せられた。

子どもたちが抱く障がい者への違和感(みんなとは「違う」ことが違和感につながり、からかいの対象に発展する)、障がいをもつ人が頑張っていることの発見(かわいそうな人ではなく、頑張っている人である)、絵本から自分の気に入った絵や言葉などを探す(曲がっていてもきれいに飾り付けられたかわいい家の絵や、「そのままのドードをすきにおなり」の言葉など)ことで、子ども一人一人のオリジナルな考えが自由に発表され、子どもの表情も明るく、活発な意見交換になったという。子どもが授業の感動を保護者に話し、家でもその本を購入し、その本が家族の宝物のようになり、保護者が管理職にこのような学びの機会を、学校が準備した事への感謝があった、というエピソードもあった。

教師が児童の実態を把握している強みに対して、コーディネーターはデリケートな問題について心理的援助の視点から、短い時間の学び中では、教材からマイナス感情を引き出すのではなく、ポジティブで使いやすい規範を子どもが自ら見つけていく方向を提案した。それらを協議した結果、学校における授業展開では、子どもたちの心に届く学びにつながるように指導する豊かなスキルを持つ教師陣が存在し、学び取り発展できる柔軟な心と考えを持つ子どもたちがおり、それを温かく見守る保護者がいる。学校内のチームが大きな循環として「協働」し有効に作用した実例である。

また別の観点の課題として、教師とコーディネーターのコミュニケーションを図る方法を改善する必要がある。学校現場で教師にとって、貴重なものは時間である。子どもたち中心に、時間のやりくりで奮闘、工夫をされている姿を多く見かける。それでコミュニケーションを図る際、コーディネーターとしてスキルを磨き、お互いの時間を尊重しながら有効な情報交換ができるよう、短く何回ものアプローチを試みる、または時間が保障される時には、じっくり話し合うことなど弾力的なアプローチを試みる事が出来る。小さな積み重ねにより、親密さや信頼感を強化し、ネットワークと協働の方向性が明確になるような支援につながる可能性がある。そのようにして専門性の突き合わ

せによる二者関係からの、協働が引き起こせるよう心がけることができる。

そのためには、立ち話も貴重な情報交換の機会とみなし、形に捉われない気楽なコンサルテーションを試みることも有効である。先日も、学級担任と、気がかりな子どもについての立ち話に、たまたま通りかかった前学年担任を今の担任が呼び止め、加わってもらいコーディネーターを含めた三人での即席の作戦会議に発展し、有意義な情報交換と支援策を新たに考え出すチャンスになり有効なアプローチにつながった。このように、担任にとっての「今の子ども像」の分析に加え、学校の子どものとして「縦断的な子ども像」、「複数の目で観察した子ども像」を重ね合わせることで、アプローチの視点を広げることは、教師としての専門性をより高くし、支援の幅を豊かにすると確信する。

さらに他の論点として教師との情報交換の中で、長期間附属に勤務している教師から、良き伝統の中で子どもたちの育ちを支える存在として「附属らしさ」の愛着や特徴を、附属に勤務して新しい世代に（私も含め）語り伝えていただく「附属ガイダンス」、または「附属新任研修」のような機会を提案したい。学校要覧による知識だけではない情報を、各校の特徴を熟知した「附属語り部」のような教師から聞き、学べる価値の大きさは容易に想像できる。

着任した当初に、「温故知新」の精神で、伝統の良さ、トラディショナルを知り、学び、研究校ならではの一年の流れ、取り組みを先達のアドバイスにより、見渡すことが可能になることは、新しく着任した教師にとっては教育的なビジョンを明確化し、その中で自分の立ち位置、子どもとの関わりの指針につながるだろう。そのようにして、新たに附属の教師陣に加わった教師が、今までに他校で蓄積した経験と、附属ならではの文化を上手に融合させ、教師アイデンティティを確立し、時には化学反応を起こすように相乗効果として学校の盛り上がりにつながっていくことが望ましいと考える。

また、コーディネーターの特異性を生かした保護者支援に着目するならば、コーディネーターと保護者との面談では、子どもに対する学校対応への感謝や、一歩踏み込んで子どもの特性に応じた、保護者だから知り得るより細やかな対応依頼の伝言を賜ることもある。その情報を生かし担任が、保護者や児童、生徒理解のために役立てるには、良き通訳、時には意識も必要である。その際、コーディネーターが学校内所属の人間ではなく、しかし、学校内の様子もある程度理解しており、大学からの派遣という立場と距離の安心感が、関係の橋渡しの役割として意義あるものとなっているようである。

6. おわりに

コーディネーターは、一人ではできない職務である。調整役としての対象（他者関係）が必要だからであ

る。

その点で、この業務を開始するにあたってある方から「コーディネーターは、後方支援だよ」とアドバイスを受けたことが心に残っている。

主役は子どもたち、保護者、そして教師である。

コーディネーターは、それら学校という大きな舞台での黒子に徹する覚悟で、目立ち過ぎず、大げさでなく徐々に馴染んでいくよう努めたい。

そのために、まず自分自身が心理士として、自分と正直に向き合い、一個人として自分の内部と調整が取れ、健全な状態なのかのセルフケアやメンテナンスが大切であろうと思われる。

また、人と人との信頼関係を紡ぐには、時間がかかっても当たり前と覚悟すること、またいつかは「あのの人に、間に入ってもらってもいいかな？」と思ってもらえるような役割が担えることを目標としたい。それで、安心感を増やすべく真摯に仕事に向き合い、そこで生じる関係性や、新たな出会い、学びに感謝し、楽しみつつ、コーディネーターとしてのアイデンティティを探し続け、紡いでいけるようでありたい。

引用参考文献

1. 國分康孝「学校カウンセリング」(1999, 日本評論社 P.14)
2. 黒沢幸子「指導援助に役立つスクールカウンセリング・ブック」(2002, 金子書房 P.206)
3. 門田光司・奥村賢一「スクールソーシャルワーカーのしごと」(2009, 中央法規 P.118)
4. 有村久春 「学級教育相談入門」(2001, 金子書房 P.40)
5. レイトン・ヘイブズ「心理療法におけることばの使い方、つながりをつくるために」(2001, 誠信書房 P.244)
6. 山本和郎「危機介入とコンサルテーション」(2000, ミネルヴァ書房 P.120)
7. 齋藤考「コミュニケーション力」(2004, 岩波新書 915 P.136)
8. 家近早苗「学校組織の活用と学校心理士」(2012, 日本学校心理士会年報 第5号 PP.5-14)
9. 浅井敏雄「附属学校と大学との連携による特別支援教育の取り組みー特別支援教育コーディネーター、2年間の実践からー」(2010, 日本教育大学研究年報 第28集)
10. 村山正治、滝口俊子編「事例に学ぶスクールカウンセリングの実際」(2007, 創元社 P202)
11. 浅井敏雄・武田鉄郎「二次障害を予防する支援チームの形成と総合的なケア・サブシステムの利用についてー専任コーディネーターを通じた各機関の協働関係を通してー日本育療学会第14回 学術集会 2010)
12. 「子どもの内面の育ちに視点を当てた授業づくり」(2013, 和歌山大学教育学部附属支援学校研究集録 第17号 P.98)
13. マリエレーヌ・ドルバル「わたしのおとうとって、へん…かな」(2001, 評論社)