

<論文>

生徒支援における専門性を活かした役割分担と連携 学校心理学に基づくスクールカウンセラーの実践

今田里佳 信州大学教育学部附属教育実践総合センター
後藤正幸 須坂市立相森中学校
吉川領一 長野赤十字病院精神科
石隈利紀 筑波大学心理学系

The Cooperation and Professional Role-Taking for Student Support: A Case Study of School Counseling Based on School Psychology.

IMADA Rika: Center for Educational Research and Training, Shinshu University

GOTO Masayuki: Ohmori Junior High School, Suzaka City

YOSHIKAWA Ryoichi: Nagano Red Cross Hospital

ISHIKUMA Toshinori: Institute of Psychology, University of Tsukuba

The importance of school counselor based on school psychology was discussed through a case of school counselor in a local junior high school. The professional role of the school counselor: psycho-educational assessments, consultation, coordination and counseling were presented with examples. The function of school counselor was to deliver the idea of student support system and to support school, school staff, students and their parents in the school. For the successful school counseling, the efforts of administrators to establish the system in a flexible way are critical. Also, it is very essential that school nurse, head person of student support committee and school counselor work closely as key persons for student support services.

【キーワード】 スクールカウンセラー 学校心理学 生徒支援システム 学校管理者

はじめに

学校におけるいじめや不登校の問題の対処を目的として、わが国では「スクールカウンセラー活用調査研究委託」が平成7年度から開始された。調査事業開始初年度の平成7年度は全国で154校（小学校29校・中学校93校・高校32校）、事業最終年度の平成12年度は2250校（小学校776校・中学校1124校・高校350校）にスクールカウンセラーを週8時間程度配置した。この活用調査研究の配置数の拡大は調査事業では異例のことであり、

学校においてスクールカウンセラーの必要性が認識されてきた結果と考えられる。スクールカウンセラーの配置は平成 13 年度からは文部省から各県にゆだねられ、5 年計画で全中学校(全国で約 1 万校)に順次配置をする動きとなった。しかしながら、この事業においても、文部省や各都道府県がスクールカウンセラーに求める専門性や役割に関しては非常に曖昧であり、漠然と臨床心理士等をスクールカウンセラーとして活用することが強調され、スクールカウンセリング活動は、個々のスクールカウンセラーの受けた教育を背景にスクールカウンセラーの裁量によって独自の取り組みがなされてきた。このような経過の中で、スクールカウンセリングがどうあるべきか、スクールカウンセラーがどのような役割を学校教育の中で担うべきかといった議論があまりなされないままに先送りされてきたようにも考えられる。調査事業の中でおこなわれた個別の事例についてのスクールカウンセラーの事例報告やスクールカウンセラーに求められる役割についての調査研究報告はいくつもおこなわれてきている(本間・米山, 1999; 伊藤, 1998; 伊藤, 2000; 河合・大塚・村山, 1998; 竹森, 2000; 徳田, 2000; 吉川, 2000; 他) ところであるが、理論的な立場を明確にし包括的な枠組みについて検証するような形でスクールカウンセラーの実践報告はあまりなされていない。

この論文では、学校教育におけるスクールカウンセリングがどのような形で提供されることが有効なのかを検討する 1 つの資料として、学校心理学に基づいたスクールカウンセリングを紹介し、またスクールカウンセラーの役割を定義する。そのうえで、実際の学校現場で学校心理学に基づくスクールカウンセラーが有効に機能するかどうかについて事例を通して検討する。この際、事例とはスクールカウンセラーが個別のカウンセリングを通して関わったケースを意味するのではなく、1 つの学校においてスクールカウンセリング活動がどのように位置付けられおこなわれたか、その中でスクールカウンセラーがどのような役割を担ったのかといった全体像を示すことを目的とした。

1. 学校心理学に基づくスクールカウンセラー

(1) 学校心理学とは何か

学校心理学は学校(学校教育)において子どもたちが発達・成長する過程を心理学的な視点から支えていこうとする実践心理学の一分野である。学校心理学では子どもの発達課題や教育課題への取り組み、問題状況の解決そして危機の回避と対処を目指す実践体系として心理教育的援助サービスとその方法を提示している(石隈, 1999)。心理教育的援助サービスは、学校教育において、一人ひとりの児童生徒が自分の発達の状況や特徴にあわせて学び、自分を理解し、人と関わり、自分が好きなことやできることを育てていくというプロセスを支援していくサービスであり、学校教育そのもののあり方であると考えられる。つまり学校心理学では、一個人の心のケアといったことだけを中心に学校でカウンセリングをするというよりは、心理学的な援助の視点を持った学校教育、心理学的サービスのエッセンスが活かされた教育を考えていくのである。このことから学校心理学では学習、心理・社会、進路、そして健康といった様々

な側面に焦点をあてているのである。

(2) スクールカウンセラーとは誰か

スクールカウンセラーは、心理教育的援助サービスを主として専門的に行うものとして期待されている。スクールカウンセラーが行う援助サービスは、もちろん専門性を問われる活動であり、その活動を支える知識と技法を体系的に持ち、より効果的なサービスを目指していかなければならない。

現在、スクールカウンセラーと呼ばれる者は、日本では都道府県もしくは市町村の事業として全国的に配置されている。これらのスクールカウンセラーの大部分は臨床心理学をバックグラウンドにもつ者であるが、教員としての長期的な教育相談経験をバックグラウンドにもつ者もいる。

日本の学校教育におけるスクールカウンセラーという新しい職業は、不登校やいじめという複雑な問題への社会の高い関心から導入され始めたと言える(石隈, 1999)。一人ひとりのスクールカウンセラーは学校における教育相談の意識や制度及びスクールカウンセラー自身の経験や能力という個人的要因を活かしながら、学校における専門的な援助のあり方を模索しているようである。また、スクールカウンセラーという職業は誕生期にあって、それにふさわしい人材の決定や、役割定義には、社会的要因の影響が強いようである。

しかしながら、今後の学校教育の発展を考えると、スクールカウンセラーは個々人の経験や能力にのみそのあり方が規定されるのではなく、学校教育における援助サービスを展開し向上させる人材として、その役割を定義し教育されなければならない。スクールカウンセラー調査研究委託事業が終結し、今後5カ年計画で中学校全校に推進されていくスクールカウンセラー配置事業の開始を目前にした今、スクールカウンセラーの役割定義が可及的速やかにおこなわれること、それにふさわしい人材の育成がおこなわれることが求められているのではないかと考えられる。

2. スクールカウンセラーの役割

学校心理学の視点に立った専門的援助サービスとして、心理教育的アセスメント、コンサルテーション、コーディネーション、そしてカウンセリング(個別・集団)の4つがある。それぞれの領域について概説する。

(1) 心理教育的アセスメント

子どもの心理教育的援助サービスの基礎となるアセスメントを心理教育的アセスメントと呼ぶ。つまり心理教育的アセスメントは、適切かつ必要な援助サービスを有効に計画し実践するために、その援助対象の状態や傾向を把握し理解することである。検査や観察・面接などを通し、その子どもが、どのような状況で力を発揮しやすく、どのようなことが得意なのか、どのようなことができてどのようなことが苦手なのか、などを明らかにし、授業時の指示方法の工夫や学校での生活上の工夫など、これからの教育援助に活かすことができるような情報収集をおこなうのである。

子どもの総合的援助に向けてよりの確なアセスメントをするためにスクールカウンセラーは、心理検査などのアセスメントツールの活用にも熟達していなければならない。特に、学習面に関わる発達検査や個別式の知能検査、性格的なものの理解をするための性格検査、進路を考えるうえで役立つ適性検査などは、子ども自身がどのような問題や発達上の課題をどのような領域で抱えているかを明らかにするのに有効であるし、適切な援助を行うために重要である。なかでも、障害を持つ子どもの援助サービスを考える時には、必要な心理検査を上手にを使って子どもたちの得意なところ、できるところを見つけていくことが、援助サービスに大きく影響する。一人ひとりの子どもたちが、どのような領域で、どのような援助を、どの程度必要としているかを的確に把握することなしにサービスを実施することは、効率的でないばかりか、状況を悪化させることもあるので気を付けなければならない。

また、スクールカウンセラーは、自分のアセスメント能力をよく点検し、自分が実施できるアセスメントとできないアセスメント、できない部分のアセスメントをどのようにして補うのかなどを確認しておくことが大切である。これはつまり、サービスを提供する側がどのようなサービスをどの程度まで実施できるのか、その範囲を超えるサービスについてはどのように対処していくのかということを確認しておくということである。(石隈・今田, 1999)

(2) コンサルテーション

スクールカウンセラーがおこなう学校におけるコンサルテーションは、専門的立場から教師や保護者の相談相手になり、彼らが子どもの教育上の問題を効果的に解決できるよう支援することである。コンサルテーションにより、教師や保護者が子どもの援助をよりよく行うとともに、スクールカウンセラー自身の教育・援助能力を高めることも目指される。コンサルテーションには、①教師一人または教師や保護者のチームに対して行われる問題解決型、②現職教師や保護者の集団に対する研修型、③学校というシステム全体を相手にするシステム介入型がある(石隈, 1999)。

コンサルテーションをおこなううえで大切なのは、コンサルテーションをおこなう者も受ける者も、まず第一に子どもの個々の成長と発達を援助することを考え、お互いが子どもたちにサービスを提供するものであると認識することである。スクールカウンセラーは心理教育的援助サービスにおける心理面の専門家ではあるが学習指導の専門家ではないし、学校経営の専門家でも、子育ての専門家(責任者)でもない。つまりスクールカウンセラーは、学校や教師や、保護者の指導者にはなれないし、ならないということである。スクールカウンセラーが学校や教師や保護者に対してすることは、子どもの成長と発達を援助する役割をもつものの一員として、彼らの教育援助能力をより高め、役割を遂行するために役立つ心理的、発達の視点に立った助言、提案などである(今田 1998)。

以上のようなコンサルテーションの考え方は、吉川(1995, 1997)が述べるように、精神科医による教師へのコンサルテーションの考え方と共通している。

(3) コーディネーション

子どもたちの援助ニーズ、とくに障害のある子どもたちの援助ニーズは、教育だけにとどまらず医療・看護、福祉、労働、心理等の他領域にわたる場合が多い。アメリカの学校ではスクールサイコジストが中心となって、子どもたちの援助ニーズにあった援助計画を立て、それを実行に移すために他領域の専門家が加わって総合的に検討するということがなされている。これがコーディネーションである。

しかしながら、日本では「教師（学校）の抱え込み」がよく問題にされるように、教師や学校は外部機関との連携を好まない傾向がある。教師でありながらカウンセリングの専門的な訓練を受け、教師カウンセラーという立場をとる前述の長坂（1998）は「従来、学校は閉鎖的で専門家の敷居は高い」と述べている。子どもの在学中における関係機関との連携は、必要に迫られてケース・バイ・ケースで対応する場合が多く、システム化された連携は稀である。日本でもスクールカウンセラーが援助サービスのコーディネーション機能をはたすことが期待される。ただし、スクールカウンセラーの任用が、現在のように、週に1から2日という短い時間の非常勤的な場合、このコーディネーション機能をスクールカウンセラーが一人で担うことは、困難である。従って、コーディネーションは校長や教頭・教育相談担当者・養護教諭などとスクールカウンセラーがチームでおこなっていくのである。現状では、学校という組織の管理責任者である校長の裁量が大きく影響する（吉川、1997）。

(4) カウンセリング

スクールカウンセラーは子どもたちの必要に応じて、個別カウンセリングやグループカウンセリングを行う。カウンセリングを行うのは、子どもの心理面（認知・情緒・行動面）や社会面での問題で、彼らが困ったり、まわりの者を困らせたりする場合、あるいはそれらの問題が発達や学習の妨害となる場合である。

カウンセリングに用いる技法は、それぞれのスクールカウンセラーが受けた訓練を土台として展開されるため、個々のカウンセラーの技量に大きく左右される、しかしながら、学校内でおこなうカウンセリングでは、様々な面で制約があり、病院や、クリニックなど治療の場でおこなわれるような治療的なものを学校でおこなう、といった形では、うまく機能しないことが多い。例えば、時間的なことを例に取ってみると、学校では、ひとりの子どもに定期的に1時間の面接を週に1回何年間も継続する、というのは無理があるだろう。もしもそのようなカウンセリングが必要な子どもであれば、それは外部の相談機関や医療機関などに紹介し、そうした外部機関と連携を保ちながら、学校でモニタリングをして（様子を見る）適応への援助を行うといった形の対応が望ましい。

また、通常のカウンセリングでは、カウンセラーとクライアントとが一对一の関係の中で契約をしておこなうといった枠組みを持つが、心理教育的援助サービスの一つとしてのカウンセリングでは、必ずしもそうではない。教師の希望や、学校の希望を取り入れた、心理教育的なカウンセリングをおこなう場合もある。そのような場合に、カウンセラーが守秘義務を振りかざして学校内にいる他の援助者（担任教師など）と連携をうまくとらないと、そのことが子ども

に対して非援助的に働くことが考えられる。カウンセリングという親密性を増すような非日常的な時間を共有すると、学校というきわめて現実的な場所に戻ってからも、自分だけがその子どものことをよりよく理解してほかに人には理解できないなどという不思議な感覚を持ってしまう可能性がある。そこで、カウンセリングの経過については、時として他の援助者にも不信感を持たせないようにうまく伝えていく必要がある。学校において、スクールカウンセラーは子どもの唯一の援助者ではなく、援助者の一人であることを忘れないようにしなければならない。

3. 学校心理学に基づくスクールカウンセラーの実際

学校心理学に基づくスクールカウンセラーが、どのような役割を持ってどのような枠組みの中で活動するのかについて述べてきた。ここでは、これらの役割を持つスクールカウンセラーが日本の学校の中できちんと機能すれば、机上の空論ではない有用なスクールカウンセラーとなり得ることを、事例を通して検討する。

事例

A県B市教育委員会

C中学校（同敷地内に中間教室を隣接）

学級数 15（養護学級 1 相談学級 1 を含む）生徒数 約 500 名

a. 実施期間・方式・形態

実施期間：1 年間

配置方式：単独校方式

勤務形態：週 1 回・1 回当たり 8 時間

b. 配置校におけるスクールカウンセラーの位置づけ

スクールカウンセラーの勤務内容については、学校内の「生徒指導・いじめ不登校対策委員会」委員との話し合いにより、あらかじめその内容を詳細に決定しておいた。ここで大事にしたことは、スクールカウンセラー（スクールカウンセリング）が学校の機能の 1 つとして位置づけられ、学校長以下全教職員が願う「どの子にも居場所・生きがい・存在感のもてる学校」となることであり、カウンセリングルームが学校の中の孤島とならないことであった。また、スクールカウンセラーは教職員との良好な関係を築き、教職員が安心して生徒と関わるように配慮し支援すること、保護者と教職員の良好な関係を築く橋渡しができることが重要であると位置づけた。

c. 具体的なスクールカウンセラーの職務・役割・ガイドライン

（1）相談室の運営等

①相談室の整備・運営

相談室は、週 4 日間（スクールカウンセラー 1 日・心の教室相談員週 3 日）開室された。相談室を「誰もが自由に来てよいところ」とし、入室したものがくつろげるような環境

整備を行った。環境設定が、来室者の行動に大きな影響を及ぼすこと(ウィッカー1984/1994)を考慮したのである。ソファやテーブルを設置するとともに、落書きコーナーやゲームも用意した。また生徒・保護者・教職員がそれぞれの問題解決を図る上で参考となるような図書を整備し、貸し出しも行った。

相談室は「誰もが自由に来てよいところ」ではあるが、多くの人が快く利用することができるよう、利用にあたっていくつかのルールを定め、『相談室通信』や掲示物等を用いて生徒・教職員・保護者に周知した。相談室の利用はa)予約相談またはb)自由来室である。

生徒の自由来室は休憩時間および放課後に限定した。ただし、休憩時間や放課後であっても予約相談中は利用できない。利用中は、他者が嫌がる行為・言動などを控え、休憩時間終了時には速やかに退室することも決めた。また、自由来室した生徒の氏名を控え、その名簿を職員室で教職員の誰が見ることのできるよう公開した。休憩時間とはいえ、どのような生徒が相談室に足を運んでいるのかということは、担任教師や管理職にとっても気になる場所である。誰でもが自由に来て良い所とはいえ、相談室に足を運ぶにはそれぞれの生徒なりの理由がある。教室で解消されない不満を発散させたり、誰かに自分の存在を気にしてもらいたかったりと、その理由はさまざまであるが、教師がそういった理由を持つ生徒に気がつき、様子を見守るといった態度を形成することが大切であると考えたからである。もちろん教職員にはカウンセラーと同様守秘義務があるが、この名簿情報をもとに、相談室に来室していることについて問いただすなどということにはならないよう、職員会で事前に念を押してもらった。

予約相談は、養護教諭・相談担当教諭・心の教室相談員またはスクールカウンセラーに事前に申し込みをする。養護教諭が「相談予定表」を作成し相談予約の調整等をおこなって、スクールカウンセラー来校日の朝に連絡をした。生徒の自主的な予約相談については、養護教諭またはスクールカウンセラーが事前に担任と教科担当者への連絡もとって、授業に差し支えないよう配慮された。スクールカウンセラーと心の教室相談員は「予定表」に従い相談を行い、継続ケースの場合には次回予約を受け付けて養護教諭に連絡をした。

これらの相談室運営方針は、養護教諭・相談担当教諭・スクールカウンセラー・心の教室相談員が協議し、職員会議を通して管理職および教職員全員の承認を受けて実施された。

②広報活動

相談室とスクールカウンセラーの存在を認知してもらうため、また相談室には来室しないが多少なりとも悩みを抱える生徒・保護者・教職員の問題解決の糸口となるよう、『相談室通信』の生徒版・保護者版・教職員版をそれぞれ作成し配布した。生徒向けの通信は最低月1回、保護者向け教師向けはそれぞれ学期に2回発行し、必要な場合には号外通信も発行した。また、全校集会や学年集会・学級活動に参加しあいさつ・PRなどを行った。昇降口や、保健室・相談室廊下の壁には、壁新聞や予定表、詩などの掲示も常時行った。

年度当初には、まず相談室の愛称を公募し、応募のあった中から決定し、その愛称を通信の名称にも採用した。

これらの広報活動は、週にたった1日しか来校しないスクールカウンセラーに親しみを持ってもらえるための基礎的な関係作りであった。援助を受けようとする生徒や保護者・教師は、スクールカウンセラーが自分の援助者としてふさわしいかどうかについてスクールカウンセラーが行っている活動を通して「アセスメント」しているからである。

(2) 専門的な援助サービス

①心理教育的アセスメント

年度始めに全教職員との面接を行い、学級や個々の抱える問題について情報収集した。また、この面接で教員自身の援助ニーズの大きさを確認し、必要なケースには継続的な支援を行うことを決定した。教師自身の援助ニーズが高い場合、過剰な役割負担が教師としてまた個人としての機能を低下させてしまうことが考えられる。学校が機能的に運営されるためには、生徒だけでなく教職員に対する配慮が必要であることから、これらの必要な情報を随時書面もしくは口頭で学校長に報告し、管理運営に役立ててもらえるよう提案した。

学業不振・学校不適応等で悩みを抱える個々の生徒に対し、個別に知能検査、その他の心理検査、観察・情報収集等を行い、その結果を状況に応じ本人・保護者・担任にフィードバックし、改善・援助方針の決定に役立てた。ある転校生のケースでは、個別知能検査や性格検査などの実施により、特別な配慮の必要性が確認されたため、保護者・担任・相談担当教諭・養護学級担任・養護教諭の協力により、普通学級に在籍しながらいくつかの教科について養護学級で学習することや、生活面での配慮を養護教諭が行うことなどを決定し、継続的に援助が行われていった。

またスクリーニングとして、描画検査・エゴグラム・箱庭・コラージュなどをを用い援助方針の決定に役立てた。年間を通して数十人の生徒が何らかの検査をおこなった。メディアの影響もあってか、描画検査や箱庭には興味を持つ生徒も多く、「ねえ、あれ(描画や箱庭)やって・・・私(僕)ってどう?」と声をかけてくることもあった。これらの結果については、本人へフィードバックし、また援助ニーズの高さが確認された場合には、担任や相談担当教諭、養護教諭等と連絡をとり、継続的な援助へと発展させた。

学級全体や学年・学校について授業や相談室内・学校内の観察を行い必要に応じ担任・学年主任・学校長にフィードバックし改善に向けた提案を行った。相談室に来室する生徒の状況から、ある特定のクラスや特定の学年でおこっている問題の傾向を知ることができる場合もある。あるクラスでは学級内の小集団同士がぶつかり、いじめが起りかけていることがわかり、担任と相談をして構成的グループエンカウンターを導入したり、小グループカウンセリングを行ったりした。また、別の学年でも、全体的に人間関係が悪化していることがわかったため、担任教諭や学年主任と相談し、学年全体として構成的グループエンカウンターを実施したこともあった。

②コンサルテーション

悩みやさまざまな問題を抱える生徒の担任や保護者と面接し、その対応についてともに

考え・可能な提案を行った。例えば、兄弟どちらもが不登校になった生徒の母親のケースでは、継続的に面接をし、生徒の様子や母親自身の不安などを聞きながら、家庭での対応について提案をした。また、学習に困難を示すある生徒の母親には、その生徒についてのアセスメントから得た情報を提供し、具体的に家庭で取り組める学習の方法などについて提案をした。不適応傾向のある生徒の担任とは、継続的に話し合いを持ち、具体的な個々の場面で、どのような対応が望ましいかについて提案を行った。そのほかにも随時、保健室、その他学校内のさまざまな場所で教職員との話し合いをした。

月に一回平日の夜開かれる「不登校生徒の親の会」へも参加し、保護者の悩みを聞くとともに対応策についてともに考え、可能と思われる提案を行った。

学校長や「生徒指導・いじめ不登校対策委員会」とともに、学校としてできる全ての子ども・気になる子どもの援助や援助のための校内の体制について考え、実施可能と思われる提案を行った。自殺企図をもつある生徒について、関係する教職員がどのようなことに気をつけながら対応するかといった話し合いを持ち、専門的な立場からの提案を行った。委員会にも時間の都合がつく限り参加し、情報提供や提案を行った。また生徒の人間関係の悪化を察知したため、そのひとつの解決策としてピア・サポート部会の設置を提案し、実際に校務分掌の一つとして具体化された。この部会の設置によってクラスおよび学年ごとのピア・サポート活動の導入準備が進められることになった。

③コーディネーション

校内の援助のコーディネーションについては養護教諭が行い、スクールカウンセラーは外部相談機関との連絡等を行った。児童相談所や医療機関にリファーしたケースについては外部機関の担当者への情報提供と外部機関からの情報収集を行い、学校内で話し合う際に報告した。C中学校でのコーディネーターは養護教諭であり、スクールカウンセラーは養護教諭との連絡を密にとることが円滑に業務を進める上でたいへん重要であった。

④カウンセリング

自主的に予約申し込みのあった生徒あるいは担任や、相談担当教諭・養護教諭から依頼のあった生徒について個別のカウンセリングを行った。相談の内容については対人関係・性格・不登校傾向・いじめ・進路など多岐にわたり、外部機関へリファーするケースもあった。また、不登校の生徒の自宅に訪問し、継続的な面接を行ったケースもある。相談を受けた生徒の担任には、口頭で相談経過の報告を継続的に行った。また、養護学級・相談学級・保健室・中間教室を随時訪問し、それぞれの場所で生徒たちの相談活動を行うこともあった。対人関係改善に向けた構成的グループエンカウンターを学年集会や道徳の時間に数回行うこともあった。

4. 考察

(1) 学校心理学からの考察

C中学校では、スクールカウンセラーが学校内のお客様の存在ではなく、教職員メン

バーの一人として活発に活動できる体制ができ、個別カウンセリングにとどまらないスクールカウンセリングのあり方と、学校心理学に基づくスクールカウンセラーの役割が示されたのではないかと考えられる。この活動を支えたものはもちろん、校長以下全教職員の「どの子にも居場所・生きがい・存在感のもてる学校」をめざす取り組みがあったことである。スクールカウンセラーが行う活動のみがスクールカウンセリングではなく、スクールカウンセラーも含めた全教職員での生徒を支援しようとする取り組みがスクールカウンセリング(広義)であるといえる。「生徒が『学ぶ』『自分を理解し、人とかかわる』『好きなことやできることを伸ばしながら、生き方を選ぶ』、そして『社会的な生活や積極的な行動の基盤となる心や体を育てる』ことを支援する(石隈 1999)」ヒューマン・サービスがスクールカウンセリングなのである。この事例では、誰もが「いつでも・どこでも・なんでも・だれにでも」悩みを相談できるような学校の基礎ができたといえるであろう。

それでも、このことはスクールカウンセラーが配置されたことだけによって達成されたわけではない。第一に挙げられることは、学校教育のシステムが、学校長および教頭といった管理職の働きかけによって、ヒューマン・サービスつまり「一人ひとりの人間のwell-being(幸福・自己実現)を保護したり促進したりすることを目指した活動(デル＝オルト・マリネリ, 1995/2000)」を提供できやすいように整備されたことである。管理職が目標を明確に打ち出し、管理職自身が柔軟性を持って、既成のものを必要に応じて変えるという実行力を示したことで、教職員・生徒に対する思いやり、そしてスクールカウンセリングに対する理解を十分持っていたことがこの学校のサービス・システムを実現させたといえる。スクールカウンセラーが、学校組織に対するコンサルテーションを行うことができたのも、そうした役割を自覚しているスクールカウンセラーの姿勢とコンサルティーである学校(主に管理職)の学校教育に対する姿勢とが相補的に働いた結果だと考えられる。

第二には相談担当教諭、養護教諭、養護学級担当教諭、相談学級担当教諭学級・中間教室教諭そして心の教室相談員とスクールカウンセラーの役割分担と連携が上手くできていたことである。これらのメンバーが学校の中で援助チーム(学校教育においてさまざまな援助ニーズを持つ子どもを対象として、日々の学校生活の中で学校としてできる援助を行うチーム:アメリカ合衆国ボストン市立学校の Student Support Team がモデル)として機能した。これらのメンバーは、常時連絡ノートや空いた時間を利用して話し合いを持ち、それぞれがどのような活動をしているか、どのような問題が起きているかなどの情報交換を行った。相談担当教諭と養護教諭がキーパーソンとなり、この援助チームの連携を支えていたといえる。年度当初に、それぞれのメンバーがどのような役割を担うか、について明確にし、職員全体の協力を求める働きかけをしたり、新奇な事柄について対応しなければならなくなったときにも、誰がどのような役割を取るかについて明確にしていったりしたことが連携を形骸化させずに機能させた要因であったと考えられる。C中学校では、スクールカウンセラー配置が初めてであり、どのような体制をとればよいのかについて困惑していたためスクールカウンセラーにコンサルテーションを求め、その方針を決定した。配

置されたスクールカウンセラーは、学校心理学に基づくスクールカウンセラーの枠組みを持っていたため、スクールカウンセラー自身がどのようなことができ、誰にどのような役割を取ってもらいたいか、援助サービスを提供するためにどのような体制をとりたかについて最初の段階に提示することができ、その上で、C中学校の現状に合わせた体制を作ることができたのである。

(2) スクールカウンセラーの活動の課題

学校教育が子どもたちにとって真のヒューマン・サービスとして機能するためには、援助サービス、とくにアセスメントにおける高い能力を持つスタッフとコーディネーションにおける高い能力を持つスタッフが必要となる。これまでの日本の学校教育では担当教師が、学校教育の専門家として子どもを指導しながら、ていねいな観察を通してアセスメントを行っている。また、相談担当教諭・障害児担当教諭・養護教諭が、研修会などに参加して学んだ質問紙や、描画法時には個別式知能検査などを実施することもあるが、その結果の解釈に手間取り、援助に活かすことができないのが実状である。

今後は、学校教育における援助サービスの専門性の高いスクールカウンセラーが配置されることや学校内の連携を上手に作ることができるキーパーソン(相談担当教諭や養護教諭)を育成すること、そして学校内での支援体制と援助者それぞれの役割を整備することによって、学校教育サービスがより多くの子どもたちのために活かされていくことが望まれる。スクールカウンセラーが、援助チームなどを通して通常学級内の障害児の援助に関して学級担任の教師へコンサルテーションを行ったり、援助資源(特に外部)のコーディネーターとなったりすることも期待される。援助チームにおいて教師や保護者を尊重し、異なる専門性や役割を持つ構成員の協力を促進することは重要な課題であり、スクールカウンセラーのなすべき役割は大きい。

引用文献

- デル＝オルト・マリネリ(1995/2000)『障害とりハビリテーション大事典』(中野善達監訳, 2000) 湘南出版社, (Dell Orto, A. E., & Marinelli, R. P., *Encyclopedia of disability and rehabilitation*. New York : Macmillan Library Reference)
- 本間友巳・米山直樹(1999) 小学校におけるスクールカウンセラーの活動過程—学校システムや個人への介入とその問題点— 心理臨床学研究 第17巻3号 237-248
- 今田里佳(1998) 効果的な援助のためのチームづくり (高野清純・渡辺弥生編著『スクールカウンセラーと学校心理学』教育出版, pp. 144-168.)
- 伊藤亜矢子(1998) 学校という「場」の風土に着目した学校臨床心理士の2年間の活動過程 心理臨床学研究 第15巻6号 659-670
- 伊藤美奈子(2000) スクールカウンセラー実践活動に対する派遣校教師の評価 心理臨床学研究 第18巻1号 93-99
- 石隈利紀(1999) 『学校心理学』 誠信書房

- 石隈利紀・今田里佳(1999) 生徒理解の方法 (内山喜久雄・山口正二編著『生徒指導・教育相談』 ナカニシヤ出版, pp. 8-15.)
- 河合隼雄・大塚義孝・村山正治 監修 村山正治・山本和郎編(1998)臨床心理士のスクールカウンセリング3ー全国の活動の実際 誠信書房
- 長坂正文(1998) 学校内カウンセリングの諸問題ー教師カウンセラーの立場からー 心理臨床学研究 第15巻6号 611-622
- 竹森元彦(2000) スクールカウンセリングにおける統合的アプローチー心理的援助と学校教育の相互作用ー 心理臨床学研究 第18巻4号 313-324
- 徳田仁子(2000) スクールカウンセリングにおける, 生徒, 学校, 家庭の支え方について 心理臨床学研究 第18巻2号 117-128
- ウィッカー (1984/1994) 『生態学的心理学入門』 (安藤延男監訳,1994) 九州大学出版会 (Wicker, Allan W., *An introduction to ecological psychology*. New York : Cambridge University Press)
- 吉川真理(2000) 学校臨床におけるハンドテスト利用の試み 心理臨床学研究 第18巻4号 353-363
- 吉川領一(1995) 保健所における教師の集団を対象とした精神保健コンサルテーション 精神医学 第37巻2号 143-152.
- 吉川領一(1997) 精神保健福祉センターにおける教師へのコンサルテーション 精神医学 第39巻5号 493-497.

(2001年3月31日 受付)

(2001年7月19日 受理)