

日本におけるスクールカウンセリングの現状分析

—文献レビューによる活動モデル構築への展望—

教育心理学コース 瀬戸 瑠夏

教育心理学コース 下山 晴彦

Analysis about the current status of School Counseling in Japan :
Outlook about the Integrative Model for School Counseling

Ruka SETO, Haruhiko SHIMOYAMA

The purpose of this paper is to review the books and papers about school counseling in Japan, and to discuss (a) what a new model of helping in school is, and (b) what skill school counselors have to acquire. For (a), we especially focused on the ideas, the purposes, and the means of school counseling in the review. As a result, it became clear that they were different depending on the researchers and the counselors, and that there is not an integrative model on school counseling in Japan. For (b), we clarified knowledge and skill school counselors were expected to have. As a result, we realized that school counselors should have to acquire skill to enter the school, and to unite the way of helping an individual and the way of intervening the system of the school.

Through this review, we thought it would be important that school counselors help the school as a whole, and treat an individual as a part of the school system. Therefore, we should explore the way of helping students within the space specific to the school, for example, "Jiyuu-Raishitsu-Katsudou" or preventive counseling in a classroom.

目次

D 今後の課題

1. 問題・目的
2. 現行のSC活動における理念・目的・方略
 - A さまざまな学問的立場における理念と目的
 - B SC活動の方略
 - “コンサルテーション”“連携(coordination)”
“協働(collaboration)”
3. SCに必要な知識・技能とは
 - A 新たな訓練システム構築の必要性
 - B KJ法による知識・技能の分類
 - C SCに必要な知識・技能に関する考察
4. 新たなモデル構築への展望
 - A 個の援助から全体の援助へ
 - B 学校内の「場」を基盤とした援助方略
 - コンサルテーションから自由来室活動および
心理教育的授業実践へ
 - C 新たなモデルに基づくSCの知識・技能

1. 問題・目的

1995年4月に文部省(現・文科省)によって「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」(以下、SC事業と表記)が開始され、8年が経過した。その間、配置校および国家予算規模は年々増加し、2001年度からは日本全国のすべての公立中学校にSCを漸次導入することが決定された(SC事業の制度化)。今後スクールカウンセラー(以下、SCと表記)の学校現場への参入はますます拡大していくことが予想され、それに伴い、学校教育においてSCがより積極的な役割を担っていくことが期待されている。SCが学校現場で積極的な役割を担っていくためには、SCの活動についてさまざまな角度から検討し、評価していく必要がある。SC事業の一環として行われた効果等に関する調査研

究では、「概ね好評」との結果が得られている(森田, 1999¹⁾; 村山, 2001²⁾など)。しかし, SC 事業が制度化され, SC が学校内にいることが当たり前となるにしたがって, 学校現場や社会からの評価はよりいっそう厳しいものになることが予想される。伊藤(2002)³⁾も述べている通り, “新しい取り組みが定着するには, 創設期の苦勞以上に維持継続のための努力が必要”であり, SC 自身もこれまでの成果や問題点を把握し, よりよい活動のあり方を探求していかなければならない。

これまでも多くの臨床心理学分野の研究者・実践家によって, SC 活動のあり方に関する評価・提言がなされてきた。しかし, 日本の臨床心理学は個人心理療法を基盤として発展してきており, また, それぞれの学問的立場によっても, SC 活動の理念・目的・方略は異なると考えられる。たとえば, SC 活動において重要視されている“コンサルテーション”に関しても, 実際にどのような活動を意味するのかについてはさまざまな見解があるように思われる。加えて, SC 活動のあり方に関する議論の方向性を見ると, 「これまでの個人心理療法で培ってきた技法をどのように生かすか」という視点が主流であり, 個々の技法を超えた1つの方向性を打ち出すには至っていないと思われる。このような現状を踏まえ, 筆者は, 今後のSC活動の展開を論じる際には, 個人心理療法の枠組みを超えた, 統合的な活動のモデルが必要ではないかと考えている。特に学校という社会的な組織の中で臨床心理士が働く限り, 社会システムの中で子どもを捉え育てていくための方略, さらに社会システムの原理に応じた, 統合的な活動のモデルを提示していかなければならない。そこで本論文では, 現行のSC活動についてその理念・目的・方略を整理し, 「個人心理療法の技法の集合」という従来の枠組みを超えた, 新しいモデル構築への可能性を探ることを第一の目的とする。

一方, 本論文の第二の目的として, SCに必要な知識・技能に関する文献レビューを行う。公立中学校へのSC全校配置にあたっては, 心理援助の専門職としてのSCが多数必要となる。SCとして適切な知識・技能を備えた臨床心理士が継続的に社会に供給される必要があり, そのような心理士養成の教育訓練システムの充実が緊急の課題となっている。ところが, 先に触れた通り, これまでの日本の臨床心理学の訓練では個人心理療法が中心となっており, 学校コミュニティの中で教師や家族と連携しながら子どもの心理援助を行う技法の訓練が未確立である。とはいえ, これまで

の8年の経験から, 個人心理療法の方法論を超えたさまざまな報告や提案もなされるようになってきている。今後は, このような新しい提案を積極的に取り入れ, 日本の学校現場でSCが有効に活動できるための技能を明確にし, 新たな訓練システムを構築する必要がある。そこで本論文の第二の目的として, SCに必要なとされる知識・技能についての文献レビューを行い, その整理・分類を通して, 訓練システム構築のための基礎資料を得ることとする。

以上2つの目的を踏まえ, 第2章では, さまざまな立場におけるSC活動の理念・目的・方略を, 文献レビューを通して明らかにする。また第3章では, 同じく文献レビューを行い, SCに必要なとされる知識・技能についてKJ法を用いて整理・分類を行う。ついで第4章では, 2章・3章の結果を踏まえ, 日本独自のSC活動のモデル構築への展開を探る。

2. 現行のSC活動における理念・目的・方略

A さまざまな学問的立場における理念と目的

1995年に始まったSC事業は, 日本臨床心理士会資格認定協会, 日本臨床心理士会, 日本心理臨床学会が中心となって進められてきた。心理臨床学会は1982年に, 資格認定協会は1988年に, それぞれ設立され, 以来, 深層心理学的な個人心理療法によって, 日本における臨床心理学をリードしてきた。

一方, 1990年代になると, 日本の社会において, 登校拒否児童の増加, いじめ, 家庭内暴力の発生といった, 子どもの問題が噴出してきた。このような厳しい状況は, 教育界においても現場の教職員たちを困惑させ, 文部省でさえも打つ手のなさにため息をつくばかりであった(大塚, 1998)⁴⁾。

このような社会状況の中, 文部省は学校における問題解決への期待を込めてSCの導入を決定し, 資格認定協会以下3団体に, 事業への協力を要請したのである。資格認定協会もこの要請に早急に対応するため, 「学校臨床心理士ワーキンググループ」(以下, WG)を立ち上げ, 活動のためのガイドラインを提示してきた。

以上のような経緯を背景とし, WGが示すSC活動の目的は文部省の意向を含み, いじめ, 不登校, 少年非行といった近年の社会問題への対応が, その柱となっている(学校臨床心理士WG, 2002)⁵⁾。具体的には, 学校現場における子どもの問題解決が目指され, ひいては学校全体のカウンセリング機能の充実による, 学校

改革・教育改革が期待されている(大塚, 2000⁶⁾; 文部科学省, 1997⁷⁾)。SC 事業導入以降, WG は日本の SC 活動に大いに貢献し, その発展に寄与してきた。WG が想定している SC 活動には社会的な背景が大きな影響を及ぼしており, その目的も行政の意向を最大限に汲んだものであると言えよう。しかし一方で, それがゆえに, 実際の学校現場における活動の目的とは, いささか次元が異なるのではないかという問題点も浮かんでくるのである。

一方, SC 事業導入以前から, 学校現場での心理援助の方法について論じてきた研究者・実践家もいる。たとえば近藤(2000)⁸⁾は, 学校臨床心理学の立場として, 「学校の中でできること」「教室の中だからこそできること」「教師だからこそできること」に焦点を当て, それによって生徒の成長が促進されることこそ学校の「臨床」ではないかと論じている。そして, このような議論を試みた背景として, 学校を「子どもの成長を阻む存在」と見なす潮流への違和感, 急速に進む SC 制度の導入やカウンセリングに対する過剰な期待, あるいはカウンセリングの側から学校に対して向かう流れの「一方向性」に対する危惧の念をあげている。つまりそれは, ①「教育の原理」と「治療の原理」の相違に対する配慮や, ②共に働く相手としての「教師」に対する理解, ③学校独自の目標・原理・構造・技法に関する考察, ④教師の功績の尊重, が臨床心理士に欠けているのではないかという疑問へとつながる。以上を踏まえると, 近藤の SC 活動の理念はあくまでも「学校尊重・教師尊重」を基盤とした援助であり, 現行の SC 活動の問い直しを迫る, 一部批判的な見方を含んでいるとも読み取ることができよう。臨床心理学の枠組みを一方的に教育や学校へと当てはめるのではなく, 教師の実践に学びつつ新たな介入の形式を考える必要性が強調されている。また援助の目的も, 生徒の問題解決のみならず, 予防的介入や成長促進的介入を含むものとなっている(近藤, 1994⁹⁾; 1995¹⁰⁾。

石隈は「学校心理学」分野の中心的存在であり, 日本教育心理学会と共に学校心理学および学校心理士の有効性を論じてきた。石隈(1996¹¹⁾; 1999¹²⁾によれば, 日本の「学校心理学」は実践的な学問の有用性を目指す「教育心理学の再生運動」の影響のもとに発展してきており, その歴史は, 学校教育相談, 障害のある子どもの特別なニーズに応じる教育, 適応指導教室など, 従来の教育活動の流れの中に位置づけられている。発達・学習・人格などの心理学を学問的基盤とし, 自らの教育訓練と経験から獲得した専門性に基づいてサービス

を提供するというのが, 彼の SC 活動の理念である。その目的は, 発達上・学校生活上で生じる子どもの問題状況の解決を援助し, 成長を促進することである。学校心理学という学問自体はアメリカのモデルを参照して構築されているものの, 加えて, 従来の日本の特殊教育の歴史を受け継いで発展してきたがゆえに, 一人ひとりの子どものニーズの大きさに応じた援助が強調されている。また先述の通り, 学問の実用性をめぐる議論がその背景にあることも大きな特徴と言えよう。

以上, 日本の SC 活動に関する主な3つの立場を概観した。他にも, 國分(1997)¹³⁾は“スクールカウンセリング”の定義として, “学校生活を送る上で生徒が遭遇する問題の『解決』と問題の『予防』および『パーソナリティの成長』の3目標を目指す援助活動のことである”と述べている。しかし, 國分(1994)¹⁴⁾ではカウンセリングの担い手として, 必ずしも臨床心理士および SC という高度な専門技能を有する者を想定しておらず, むしろ WG の立場とは一線を画していると思われる。これらのレビュー結果から, 日本の SC 活動における理念や目的は, 研究者および実践家の立場や社会的・学問的背景によって大きく異なることが明白であろう。ところが, SC 事業開始以降の各種文献を概観すると, 一冊の書籍の中にも多様な立場の研究者や実践家の論文が混在しており, 統一の理念・目的を提示するには至っていない(村山・山本, 1995¹⁵⁾; 沢崎・中釜ら, 2002¹⁶⁾など)。このように, 個々の技法や立場を超えた統合的な SC 活動の方向性が未だ示されていないことは, 今後の活動発展における大きな落とし穴となる危険性を含んでいると言える。

B SC 活動の方略

— “コンサルテーション” “連携(coordination)” “協働(collaboration)”

前節で述べたように, SC 活動の理念・目的については, 未だ統一見解が示されていない。しかし活動の方略においては, “教師の立場や教育方法を尊重し”(学校臨床心理士 WG, 1997)¹⁷⁾, SC ではなく教師が生徒援助の主体となること, SC 間の共通認識となってきた。つまり個人心理療法のセッティングを超えて学校組織の中で働くということが, 活動の前提として定着してきているのである。このような方略は, “コンサルテーション” “連携(coordination)” “協働(collaboration)” といった用語で表現されている。

しかし, これらの用語が意味する活動内容に注目すると, やはり各研究者・実践家によって見解が異なる

ように思われる。たとえば“コンサルテーション”は、もともとコミュニティ心理学の中心的概念であり、コンサルティを通じた間接的な援助を指し示す。学校でのコンサルテーションについて光岡(1995)¹⁸⁾は、Caplan(1964¹⁹⁾; 1970²⁰⁾)を引用しつつ、“コンサルテーションでの対象は、あくまで教師が役割として関与する、自分のクラスや学校の子どもたちやそれに関連することがらの理解や考え方に関するものであり、それに関する知識や力を十分に活用し、あるいはそれらが不足している時にはどのようにすればそれらが獲得できるか、見通しをつけたり援助したりすることなのである”と述べ、事例への関わりの責任者はあくまでも教師にあり、SCには教師に対する謙虚な態度が必要であると論じている。また倉光(1998)²¹⁾は、“非行式のコンサルテーション”から“通常のコンサルテーション”への移行のようすを示しつつ、コンサルテーションは教職員がSCに相談を持ちかけてアドバイスをもらうことであると捉え、それが個別のカウンセリングにつながっていくと述べている。アドバイスを返すという積極的なニュアンスを持ちつつも、あくまでも個別援助への前段階であると捉えられていると言えよう。

一方で、山本(1995)²²⁾および山本ら(1995)²³⁾は、コミュニティ心理学の知識と技法に基づく他機関とのネットワーク形成や学校組織の改編をも視野に入れた活動として、コンサルテーションを捉えている。学校心理学の立場においては、石隈・小野瀬(1997)²⁴⁾が、“SCとコンサルティが子どもに関する状況のアセスメントと今後の指導・援助の方針を立てることをめざす”ことであり、“スポーツ競技の合間に行われる作戦会議に似ている”と述べている。さらに、石隈(1999)¹²⁾では、学校心理学におけるコンサルテーションの定義として、“異なる専門性または役割をもつ者同士が、一緒に、子どもの問題状況を検討し、今後の子どもへの関わりについて話し合う作戦会議”と論じられている。

他方、“連携”については、石隈(1999)¹²⁾がSC・教職員・保護者がそれぞれの立場を生かしながら協同で子どもの問題解決に当たることを意味することとして使用しており、石隈・小野瀬(1997)²⁴⁾および石隈(1999)¹²⁾に示される“コンサルテーション”とほぼ同義となっている。また、本間の調査(2002)²⁵⁾では、子どもの学習面に関する保護者からの相談における成果の不十分さから、学習面の相談については教師との“連携”が必要であると述べている。つまり“連携”には、子どもの問題解決という取り組むべき課題があらかじめ想定されており、そのためにSC・教師・保

護者が協力して取り組むという方略を指し示す用語であると考えられる。

さらに“協働”については、中釜(2002)²⁶⁾がヘイズ(2001)²⁷⁾を引用しながら、その本質的要素として①相互性、②目的の共有、③リソースの共有、④見通しを持つこと、⑤対話の発展をあげ、活動の共有を通して新しい活動を創造してゆくプロセスであること、また専門業種の過度の棲み分けや役割分担を意味する「分業」とは異なることを強調している。つまりここでの“協働”は、教師を同僚とみなし、互いの目的や資源を共有しつつ対等な立場で新しいものを生み出すこと、というニュアンスを持ち、個々の問題解決にとどまらず問題の予防や学校の変革をも目指す用語と言えらる。宇留田(2003)²⁸⁾では、コラボレーションを“異なる専門性を持つ人々や機関が目標とリソースを共有し、それぞれの立場からの意見を出し合って継続的に対話を積み重ねながら計画を立てて研究や臨床実践などのプロジェクトを実行していき、その成果が双方の活動にとって利益をもたらすような協働作業”と定義している。また、コンサルテーションおよびコーディネーションとの比較を通して、①協力関係が相互方向的であること、②個別事例に留まらず継続的であること、の2点をその特徴としてあげている。

これまでの議論を踏まえ“コンサルテーション”“連携”“協働”についてまとめると、教師の専門性や保護者の役割を尊重するという姿勢に関しては共通しているものの、その活動の範囲は用語ごとあるいは研究者・実践家ごとに異なると言える。たとえば“コンサルテーション”に関して、担任教師とSCとのやり取りのみに限定して言うのか、あるいは校内システム全体を巻き込んだ活動を示すのかといった点についても、統一の見解が得られていない。また、宇留田が示すように、本来は明確な違いがある3つの用語であるが、実際の使用においてはこれらの用語が混同されて使われている場合もある。このような混乱の原因として、一つには、学校ごとに教職員や保護者・生徒から求められるものが異なるという現実もあるだろう。しかし、今後SC事業が制度化されるにあたっては、SCの役割の範囲やその方略について、ある程度の枠組みが必要である。特にコンサルテーションは重要な概念・方略であり、従来の個人心理療法とは異なる、学校という場に特有の援助形態を象徴している。また、協働という概念・方略も、臨床心理学の教育への一方的な参入ではなく、両者の融合によって新たな学校システムを立ち上げていくための推進力となるだろう。

ゆえに、これらの概念はSC活動のモデル構築においても重要なファクターとなり得るが、現状ではその定義が曖昧であることが大きな障害となっているのではないだろうか。伊藤(2002)²⁹⁾においても、コンサルテーションの重要性とニーズの高さにもかかわらず、実証的研究の積み重ねが不十分であると論じられている通り、実際の現場においてどのようなコンサルテーションや協働が求められ効果をあげているのかについて、多面的なデータを収集し、具体的な支援方法の開発と改良を目指した研究の継続が必要であろう。

以上、SC活動の中心的方法である“コンサルテーション”“連携”“協働”について論じてきたが、その他にも、個人心理療法の学派および技法の異なる研究者・実践家が、各々の立場から学校現場への応用を論じている。たとえば、家族療法(亀口ら, 1999³⁰⁾; 亀口2000³¹⁾・ブリーフセラピー(宮田, 1998)³²⁾・解決志向アプローチ(井上, 1999)³³⁾・ナラティブセラピー(林, 2002)³⁴⁾・動作法(鶴, 2000)³⁵⁾・システム論(吉川, 1999)³⁶⁾など、それぞれのスタンスからSC活動に対する提言を行っている。しかし、SC活動の理念や目的について明確にしていない文献もあることから、日本の臨床心理学が各技法単位で発展してきており、SC活動に関する統一した理念・目的を持っていないまま、行政主導の下で制度がスタートしたという弱点を示していると言える。また各研究者・実践家の専門とするところの学問領域や対象—クライアントの発達段階やいじめ、非行、不登校、危機介入などの問題の種類—に関する論文を集めた書籍も多く(小川・村山, 1999³⁷⁾; 村山・鶴養, 2002³⁸⁾など)、現場で格闘しているSCに対して活動のヒントを与えるものの、それらを位置づけていく体系的な枠組みについては言及されていないというのが現状である。つまり現行のSC活動は、現場で働く個々のSCが持つ技能の適用・応用によって成り立っており、統一のモデルや技法を納めていくための枠組みについては、未だ十分に議論されていないのである。

3. SCに必要な知識・技能とは

A 新たな訓練システム構築の必要性

第1章で述べた通り、SC活動が制度化されるに伴って、適切な知識・技能を備えた多くの臨床心理士が養成されなければならない。しかし従来の臨床心理士養成教育は、精神分析やユング派、ロジャース派など、個々の技法ごとに独自のやり方で行われてきており、

コミュニティの中で他職種と連携しながら援助を行う方法については、未だ十分に議論されていない。さらに第2章で指摘した通り、わが国のSC活動においては統一の理念・目的および活動のモデルがないのが現状である。したがってその養成過程においても、どのような知識・技能を訓練し、習得すべきであるのかについては全くの不透明であり、依然として個々の技法を学ぶというやり方が主流を占めている。ところが、現実にはSCの配置は増加の一途を辿っており、自治体によっては、小学校への全校配置を決定した地域もある。このような社会の要請に対応するべく、有能なSCを数多く輩出していくことが急務となっている。

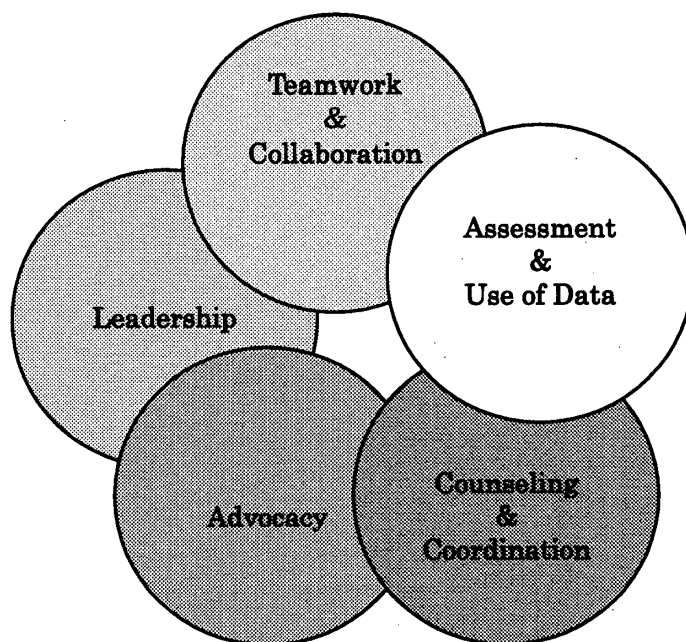
このような現状を踏まえ筆者は、SCを養成するためには新たな訓練システムが必要であり、そこで教授される知識・技能についても、個人心理療法の技法を超えた、独自の方向性を検討していく必要があると考えた。新たなシステムを作るにあたっては、それが学校現場での実践に即したものとなるようにしなければならない。

公立学校の教師を対象としてSCに期待される資質・知識は何かを調査した研究が、中島・原田ら(1997)³⁹⁾によって既に行われている。その結果、知識については心理臨床の専門的知識への期待が高く、資質については教員の立場に理解を示しつつ、教員・児童・生徒・保護者それぞれとの関係や連携を尊重する人格が求められていることが明らかになった。しかしこの研究の問題点として、質問項目の設定・選択の根拠が明確でなく、どのような知識が必要とされているのかを網羅的に、かつ詳細に把握するには不十分であると判断された。

また、アメリカのSC活動においては、1980年代以降の社会変化に伴って、活動モデルの見直しが行われてきた。その結果、2001年になって5つの柱をもったモデルが提示され(図1)、SCの養成を含めたすべての活動が、このモデルを基盤として展開されている(Hatch, T. & Bowers, J., 2002)⁴⁰⁾。

同様に、今後の我が国におけるSC活動のさらなる発展のためには、統一的なモデルの構築が欠かせない。しかし、日本には日本なりの臨床心理学の歴史があり、また独特の文化も存在する。したがって、アメリカのモデルをそのまま適用することは不可能であり、あくまでも日本の現状に即した独自のモデルを作り出していく必要がある。そのためには、まずボトムアップ的に実際のSC活動の様相を把握し、そこで用いられている知識・技能について検討することが重要であろう。

図 1 アメリカにおける SC 活動のモデル



以上を踏まえ、本論文ではその端緒として、SC 活動に関連する文献から SC の知識・技能に関する記述を抜き出し、整理・分類することを試みた。

B KJ 法による知識・技能の分類

本論文では、SC 活動に関する文献の記述を KJ 法によってボトムアップ的に整理・分類し、モデルへの素描を得ることを目指した。

データ収集の方法として、まず下山が主催する「スクールカウンセリング研究会」のメンバー(主な構成員は本学の大学院生および OB・OG)に協力を仰ぎ、SC 活動に関する文献の提供を求めた。集まった文献は 26³⁾, 5), 7), 12), 15), 16), 23)~25), 29), 36), 37), 39), 41)~53) であった。つづいてそれらの文献をメンバーでレビューし、SC に必要な知識・技能に関する記述の抜き出しを行った。分析に際しては、抜き出した記述をカード化し、筆者を含む 3~4 人のメンバーによって整理・分類した。その結果を図 2 に示す。

また各カテゴリーが示す内容を表 3 にまとめた。KJ 法の結果は分析に参加しなかったメンバーにも公表し、修整の必要があるかどうか検討を依頼したが、特に修整を求める意見はなかった。

C SC に必要な知識・技能に関する考察

KJ 法によって得た図 2 では、右側に行くほど生徒

への直接的関わりに関する知識・技能カテゴリーが、左側に行くほど学校内外のリソース活用に関する知識・技能カテゴリーが、それぞれ配置されている。現段階では、(内容の詳細はともかくとして)既にある程度心理学的および教育学的に確立していると思われる知識・技能のカテゴリー(ex.コンサルテーション・連携, グループワーク, ピアサポート・ピアカウンセリング, 危機介入, アセスメント, 子ども面接, 家族・親面接, 発達に関する知識, 学校文化・教育等に関する知識, 子どもの発達と教育に関する知識)と、活動内容の次元に留まりそこで必要とされる詳細な知識・技能については不確定のカテゴリー(ex.学内外をつなぐ, Informal な関係作り, 既存のシステムに入っていく力, 学校全体への働きかけ, ニーズアセスメント, 早期発見, 生徒指導への関与, 家庭訪問, ルームの運営, 進路ガイダンス, 秘密の扱い方)とが混在している。

しかし、不確定のカテゴリーをあえてそのままの形で残すことで、従来の心理援助における技法とは異なるスキルの必要性が明確になったと思われる。特に【既存のシステムに入っていく力】【Informal な関係作り】は、組織の中で働く臨床心理士に特有の技能であろう。個人心理療法であればセラピストとクライアントの相性が合わなかったとしても、相談しない、相談を受けないという選択肢もあり得る。しかし SC として学校に入る場合には、社会的スキルとも言える 2

図2 KJ法による知識・技能の分類

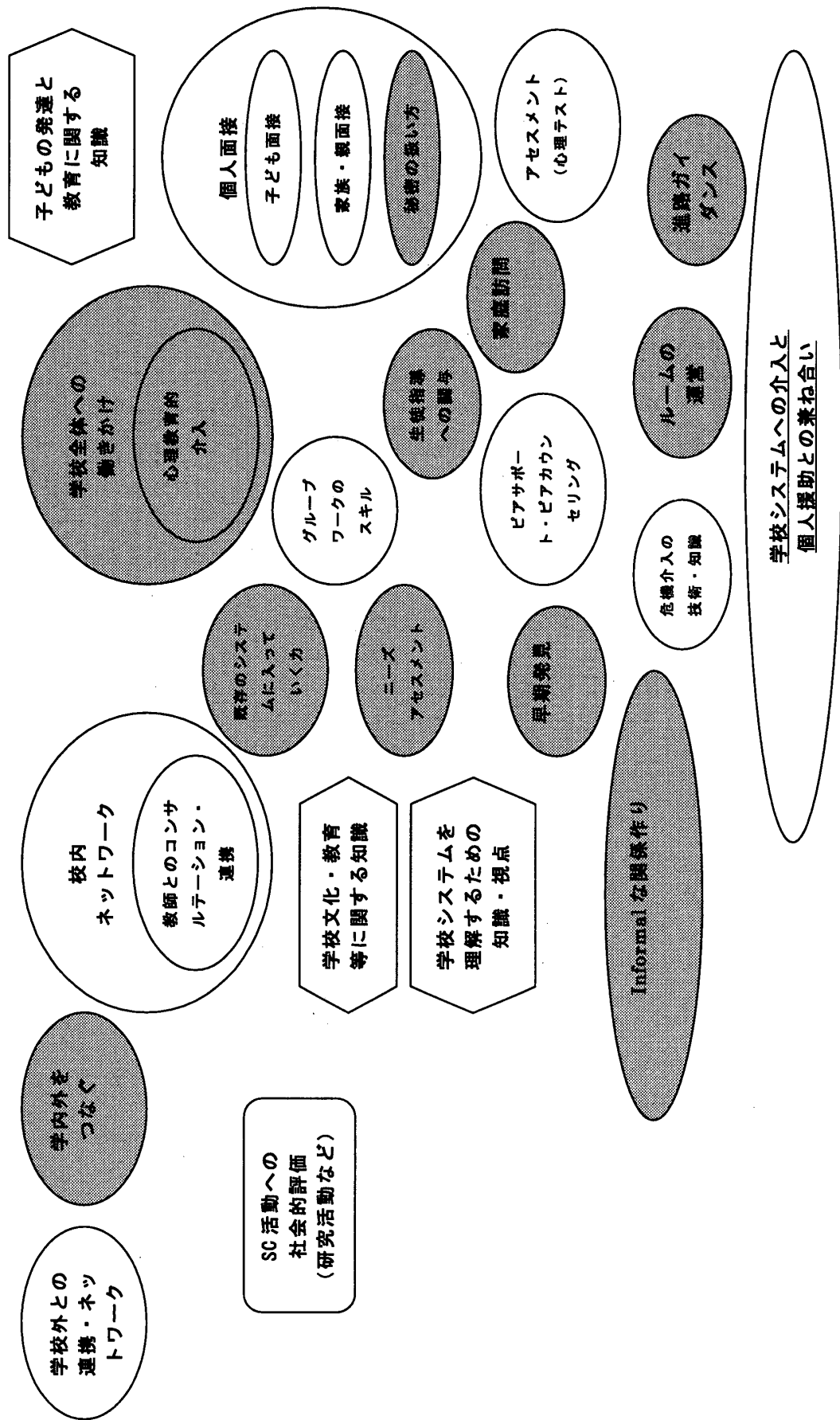


表 3 各カテゴリーの内容

カテゴリー	下位カテゴリー	カテゴリーの内容 (文献の記述)
学校外との連携 ・ネットワーク		○関係諸機関と連携・ネットワークをつくり、協働関係をもつ力 ○地域との連携をはかるためのネットワークづくりのスキル
学内外をつなぐ	(学校-他機関)	○学校内外の利用可能な資源を活用する力 ○ネットワークシステムの整備と関係機関との相互理解
	(学校-家庭)	○良好な教師-保護者関係を促進する相補的な役割
	(学校-他機関-家庭)	○校内のチーム作り・専門機関との連携・家庭との信頼関係づくりを同時に行う
校内ネットワーク (解決・介入のためのネット ワーク&情報収集のため のネットワーク)		○学校における連携と協力・ネットワークづくり
	教師とのコンサルテ ーションおよび連携	○教師へのコンサルテーション (従来の教育とは異なるスキルの提示/同僚としての協力) ○啓発活動
既存のシステムに入 っていく力		○コンサルテーションおよび連携の基盤づくり ○よい連携を取るための、教師との信頼関係 ○教師からの問い合わせに対して、先生がどのようなことをなぜ知り たいのかを的確に捉え、可能な限りのことを言葉にしていく
Informal な関係作り		○日頃の人間関係・教師とのコミュニケーションをつけておく ○SC の居場所作り ○雑談も心理面接のつもりで臨む
学校理解	学校文化・教育等に関す る知識	○教師が働いている場の独自の構造・独自の役割・独自の問題を知る こと (教師論) ○学校教育や学校や教師についての理論や知識
	学校システムを理解す るための知識・視点	○背景理論としてのシステム論に関する一般的知識 ○自分自身を含めた全体を見渡しながらか調節する視点をもつこと
学校全体への働きか け		○学校全体に対するカウンセリングマインドの普及 ○研修・講演をスムーズに展開できるスキル ○広報活動のスキル
	心理教育的介入	○生徒全体への介入/心理教育的授業実践・スキルトレーニング
ニーズアセスメント	(学校全体のニーズ)	○対象となる学校の状況を一つの事例として捉える力
	(個人のニーズ)	○子どもの微妙なシグナルを察知できる専門知識や技能
早期発見		○不登校生徒の早期発見・早期対応
危機介入の技術・知識		○危機介入テクニック ○非行臨床的な技術
生徒指導への関与		○生徒の話がわかるだけでなく、だめなものはだめと禁止できる姿勢
グループワークのスキ ル		○親・教師・友達関係を含んだグループを動かしていく力 ○グループ来談に対応するスキル
ピアサポート・ピアカ ウンセリング		○ピアサポート・ピアカウンセリングを統括して実行するスキル
ルームの運営		○カウンセリングルームをオープンルームとして運営するスキル
家庭訪問		○家庭内の子どもと学校をつなぐ
進路ガイダンス		○ガイダンスの発想 (子どもの行動変容)
アセスメント		○心理テストを活用しつつ、アセスメントとその評価を行う技能
個人面接	子ども面接	○子ども個人に対する心理療法の技量
	家族・親面接	○保護者面接・家族面接の技量
	秘密の扱い方	○学校全体で秘密を守るというやり方の啓発と実行
子どもの発達と教育 に関する知識		○子どもの学習や発達および行動や人格に関する心理学および行 動科学的基盤 ○精神医学的知識
学校システムへの介 入と個人援助との兼 ね合い	(個人援助とシステムを 利用した援助の融合)	○個人の問題をシステムの中で解決していく/中立的な立場を生か したつなぐ役割 ○心理臨床の専門性と学校親和性を同時に持つこと ○カウンセリングとコンサルテーションの両方を自由に効果的に使 いこなせる相談構造をそれぞれの事例でセッティングする力
	(集団の中で子どもを捉 えて援助する)	○子どもの心理援助を生きている関係システムの援助と捉え、個人を 治療するのではなく、その子が生きているシステムを介しての援助 を重視/生態学モデルの重視
SC 活動への社会的評 価 (研究活動など)		○活動の評価と研究 ○実践家としての法と倫理

つの技能が絶対に欠かせない。「社会的スキル」と言った場合、SCの「人間的魅力」に依存していると誤解される危険性もあるが、実際には学校文化・教師文化に関する知識や、組織内のグループダイナミクスを捉える技量などがその基盤にあると推測される。

また、【ニーズアセスメント】【早期発見】については、子ども・教職員・保護者といった各構成員の状態把握だけでなく、学校組織全体を一つの事例として把握する技能が必要である。その際には、学校という組織の流れを年度単位で捉えていく視点や、SC自らが調査・観察を行い、データに基づいて構成員や組織の様子を捉えていく態度が欠かせないだろう。また、【家庭訪問】では生活に関する常識的な視点や家族心理学的技量、【ルームの運営】では場をコントロールする技能や学校のルールに関する知識、【進路のガイダンス】ではキャリア発達や現在の受験事情に関する知識や教師からの情報収集力、【秘密の扱い】では学校文化に対する理解と判断および教師のニーズ把握などが、それぞれ求められるであろう。

さらに【学校システムへの介入と個人援助との兼ね合い】カテゴリーは、個人援助の方法論と学校システムへの介入を融合させていく技能を指し示している。これはまさしく、心理療法に関する理論と学校組織に関する理論を融合させていくための技能とも言え、既存の技法の寄せ集めではカバーしきれない領域であると言えよう。そしてこのような、学校および教育と、臨床心理学との自然な融合の下にSC活動を展開していくという姿勢こそ、新たな活動モデル構築のために必要な観点だと思われる。具体的には、学校という場に特有の時間や空間を利用しながら、その中で心理臨床活動を展開させていくこと、つまりオープンルーム運営による自由来室活動や心理教育的授業の実践(心理教育的介入)が効果的ではないだろうか。次章にて、より詳細に論じる。

今後の研究の展望としては、文献の追加と実際の学校現場で活動するSCを対象とした調査を行い、より現実的なレベルで知識・技能について把握し、今回の分析では内容不確定であったカテゴリー(Informalな関係作り、早期発見、生徒指導への関与など)について、それぞれの活動に求められる知識・技能の内容を明らかにしていく必要がある。また第2章でも論じた通り、一口にコンサルテーションと言っても、そこには多様な意味が含まれている。したがって、学問的に内容が確立しているとされているカテゴリーについても改めて見直しを行い、現実の活動状況に即した定義

づけを行っていくことが重要である。

4. 新たなモデル構築への展望

A 個の援助から全体の援助へ

第2章で論じたとおり、日本における現行のSC活動は、その理念・目的・方略に関してさまざまな立場が混在していることが明らかになった。日本のSC事業を牽引してきたWGでさえ、根本的には個人の援助・問題解決を前提としている。そのため、今後の展望に関する議論についても方略・技法レベルでの話が中心で、それらの方略・技法を収めていく統合的な理念・目的や学校全体を援助していくという方向性が不明確であるとの感が拭い去れない。また、コンサルテーションなどの学校組織を組み込んだ方略は、学校における援助の方法論として適切だと考えられる一方で、あくまでも個人の問題解決が目的となっており、「個のためのSC活動」という方向性には何ら変わりがないと思われる。

これに対して筆者は、今後のSC活動においてはむしろ、学校・学級という組織全体をトータルで援助していくこと、そしてその中で個人の問題解決を考えるという発想の転換が必要ではないかと考える。したがって、SC活動をモデル化する上でも、個人の問題解決はSC活動の中心ではなく、その中の一部として組み込んでいくべきであろう。それこそが、個人の論理偏重となりがちな心理臨床活動が、学校という組織の中へと融合していくための糸口であると思われる。

B 学校内の「場」を基盤とした援助方略

—コンサルテーションから自由来室活動および心理教育的授業実践へ

以上に述べてきたことは、第3章で示した【学校システムへの介入と個人援助との兼ね合い】カテゴリー、つまり個人援助の方法論と学校システムへの介入を融合させていく技能を重要視することでもある。これまでは、コンサルテーションが援助の方略として主流を占めてきた。コンサルテーションは、個の援助のために学校内のシステムを利用するという方向性をもった活動である。あくまでもその根底にある目的は個人援助であり、「学校において心理療法を展開するための方法論」という志向から脱しきれないと言える。今後はむしろ、学校の枠組みに合致するように、心理療法の枠組みを変えていくという方向性が求められるのではないだろうか。加えてコンサルテーションは、近

藤(1994)⁹⁾がSC活動の特殊性として指摘した、“カウンセラーの働く場と子どもの現実生活の場との間に存在した一定の距離、(中略)あるいはクライアントとカウンセラーが出会う面接室という場の虚構性が、喪われ、脅かされ、壊されるという重大な変化が生まれ、これに応じてわれわれ自身が拠って立つ基本的なスタンスの変換や見直しが迫られる”という問題点に対する解消策でもある(半田, 2000)⁵⁴⁾。教職員へのコンサルテーションでは、子どもとの直接的な関わりを控えることで、子どもとSCとの間に一定の距離を保つことが可能になる。しかし逆に、子どもの日常生活に即した形で積極的な直接援助を行っていくという方法によっても、上記の問題は解決し得るのではないだろうか。それはつまり第2章で論じた、学校という場に特有の時間や空間を利用しながら、その中で心理臨床活動を展開させていくことを意味する。

学校における「場」への注目は、これまで行われてきた個々の技法に基づくSC活動に対して、それらを統合していく枠組みを提供すると考えられる。それぞれの技法はその歴史や理念が大きく異なっているため、それらを統合してSC活動のモデルを作っていくことは難しい。しかし、学校全体あるいは援助活動の拠点であるスクールカウンセリングルームなどの「場」において展開されるという点においては、いかなる技法を用いたとしても共通している。つまり、スクールカウンセリングルームを含む学校の構造を基盤とし、そこに個々の技法や活動の方略、および活動の内容を配していくことで、統合的なモデルが立ち上がっていく可能性があるのである。

では、学校という「場」の構造に着目した援助方略には、どのようなものがあるだろうか。筆者は、心理教育的授業実践や自由来室活動が有効ではないかと考えている。これらの方略は、学校全体・生徒全体への援助を基盤としつつ、その中で個人を捉えていくという方向性を持った活動である。それと同時に、授業時の「教室」および自由来室活動中の「スクールカウンセリングルーム」という「場」の存在が、両活動の展開上、重要な意味を持っているからである。

これらの方略は、従来の個人心理療法の技法とは全く異なる新しい取り組みであり、いまだ十分な理論体系をもっていない。心理教育的授業実践については、亀口らの一連の研究(亀口ら, 2000⁵⁵⁾; 2001⁵⁶⁾; 2002⁵⁷⁾; 2003⁵⁸⁾)によって徐々に理論化が進んできている。一方、自由来室活動については実践報告がほとんどであり、実践への考察による理論化はほとんど行われてい

ない。まして実証研究は全くと言っていいほど行われておらず、これまでのところ、数人の生徒のルーム利用法を観察調査し、ルームの場の重層性を見出した田母神・青木(2002)⁵⁹⁾やルームのフィールドワークを通してその機能を抽出し、二空間モデルを生成した瀬戸(2003)⁶⁰⁾が見られるくらいである。これらの研究からは、ルームが多層的な構造を有していることが示され、SC活動における個々の技法や機能を位置づけていく枠組みとなる可能性を読み取ることができる。今後継続的な研究によって、自由来室活動がもつ場の構造に関する理論化が、より一層進められることが必要である。

さらに、これら2つの活動—自由来室活動および心理教育的授業実践—については、個別援助との兼ね合いを含めた活動のモデル化も必要不可欠である。もう少し詳しく言えば、全体への援助を通してどのように個人のニーズをアセスメントし、必要に応じて個別援助につなげていくのか、あるいはそのようにして始まった個別援助が、全体への援助活動と並行して行われることで、互いの方略をどのように生かしていけるのかについて、検討していく必要がある。その際に参考となる理論枠組みとしては、援助の対象となっている個人を社会の中で捉え、個人と社会をつなぐ技法である“つなぎモデル”(下山, 1997)⁶¹⁾が有効ではないかと考えられる。つなぎモデルは、個を取り巻く環境全体と個とを循環させていく方法であり、個人の置かれた社会システムをも変えていこうとする意図を含んでいるからである。

C 新たなモデルに基づくSCの知識・技能

以上、日本独自の新たな活動モデルについて、その展望を論じてきた。今後、「場」を基盤としたモデルが生成されていくなれば、そのモデルにおいてSCに求められる知識・技能には、一体どのようなものが想定されるだろうか。

第一に、学校の文化・制度に関する知識が、より一層重要視されるべきであろう。学校という「場」が基盤となるからこそ、その外枠となる学校の仕組みについての理解が欠かせない。

第二に、援助の技法について、個人療法からシステムレベルのコンサルテーション・他職種とのコラボレーションへと重点をシフトする必要がある。深層心理学的な個人心理療法偏重の訓練システムから、学校教育の制度面・学習面に対する視点や、組織における他職種との協働の方法、個の援助とシステム全体の援助と

をつないでいく技法などを組み込んだ、訓練システムへのシフトが必要である。それによって、教育および臨床心理、それぞれの本質と相違を見つめなおし、新たな協働の理念とシステムを作り上げていくことが求められる。

第三に、場のダイナミクスを捉えていく視点が欠かせない。精神分析における治療構造論として論じられてきたような、面接室内でのミクロな動きから、自由来室活動が展開する、開かれた面接室におけるダイナミクス、さまざまな生徒が同時に集う授業の場でのダイナミクス、さらには保護者を含めた学校全体のダイナミクスなど、マクロなレベルでの場の動きを捉え、扱っていく視点や技量が求められるであろう。

D 今後の課題

以上、学校という文脈の中で、学校という「場」の特性を生かしつつ、援助活動を展開していくという方向性について論じてきた。このような発想の転換は、今後SC活動を社会的に確立したものとするためにも、重要な位置を占めている。しかし本論文で述べてきた議論には、いくつかの問題点もあげられる。

まず、本論文の議論が、あくまでも文献のレビューに基づくものであるという問題である。既に出版されてしまった文献では、現実に対応して刻一刻と変わっていくSC活動の様相を必ずしも的確には捉え切れていないであろうし、また活動が執筆されることによって、読者には知らされないままにこぼれ落ちてしまった、モデル生成のための重要なエッセンスがあるだろうからである。今後の課題として、SCなどによる現場の声を反映しつつ、モデル生成のための研究を積み重ねていくこと、また筆者自身がSCとして現場に介入しつつ、実践の中からモデルを構築していくことが必要である。

第二に、本論文であげた新たな援助方略の例は、心理教育的授業実践および自由来室活動という、対生徒援助の方法に限定されている。学校組織をトータルで援助していくためには、今後、対教師・対保護者の援助方略—たとえば教師対象のストレス・マネジメント講習会や保護者への講演会など—の理論化も、同時に行っていかなければならない。

(付記)

本研究は、三菱財団の福祉事業助成金の援助を受けて行われました。厚く御礼申し上げます。また、本論文執筆にあたり、スクールカウンセリング研究会の皆

様に文献レビューへのご協力およびさまざまな助言をいただきました。心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 森田裕一郎 1999 心の教室相談員, スクールカウンセラーの成果と課題 中学校 552 13-16
- 2) 村山正治 2001 新しいスクールカウンセラー制度の動向と課題 臨床心理学 1 137-141
- 3) 伊藤美奈子 著 『スクールカウンセラーの仕事』岩波書店, 2002, p.56
- 4) 大塚義孝 1998 スクールカウンセラー事業の沿革と学校臨床心理士の養成 大塚義孝・滝口俊子 編 『臨床心理士のスクールカウンセリング その沿革とコーディネーター』誠信書房, p.13-32
- 5) 学校臨床心理士ワーキンググループ 2002 学校臨床心理士の活動と専門性
- 6) 大塚義孝 2000 臨床心理士とスクールカウンセラー 臨床心理士報 12(1) 13-16
- 7) 文部省初等中等教育局中学校課高等学校課 1998 中央教育審議会答申—幼児期からの心の教育の在り方について 文部時報 1466 1-287
- 8) 近藤邦夫 2000 学校臨床の発想 近藤邦夫・岡村達也・保坂亨 編 『子どもの成長 教師の成長—学校臨床の展開—』東京大学出版会, p.1-12
- 9) 近藤邦夫 著 『教師と子どもの関係づくり 学校の臨床心理学』東京大学出版会, 1994
- 10) 近藤邦夫 1995 スクールカウンセラーと学校臨床心理学 村山正治・山本和郎 編 『スクールカウンセラー その理論と展望』ミネルヴァ書房, p.12-26
- 11) 石隈利紀 1996 日本の学校教育におけるスクールカウンセラーの現状と課題—学校心理学の視点からスクールカウンセラーの事例を検討する— ころの健康 11(2) 36-48
- 12) 石隈利紀 著 『学校心理学 教師・SC・保護者のチームによる心理教育的援助サービス』誠信書房, 1999
- 13) 國分康孝 監修 『スクールカウンセリング辞典』東京書籍, 1997, p.18
- 14) 國分康孝 1994 学校カウンセリングへの三つの提言 ころの科学 58 14-16
- 15) 村山正治・山本和郎 編 『スクールカウンセラー その理論と展望』ミネルヴァ書房, 1995
- 16) 沢崎俊之・中釜洋子・齋藤憲司・高田治 編 『学校臨床そして生きる場への援助』日本評論社, 2002
- 17) 学校臨床心理士ワーキンググループ 1997 学校臨床心理士のためのガイドライン 学校臨床心理士の活動と展開 45-47
- 18) 光岡征夫 1995 学校教師とコンサルテーション 村山正治・山本和郎 編 『スクールカウンセラー その理論と展望』ミネルヴァ書房, p.119-129
- 19) Caplan, G. "Principles of preventive psychiatry." Basic Books., 1964 新福尚武 監訳 『予防精神医学』朝倉書店, 1971
- 20) Caplan, G. "The theory and practice of health consultation." Basic

- Books., 1970
- 21) 倉光修 1998 スクールカウンセラーとしての第一歩 倉光修編 『臨床心理士のスクールカウンセリング② その活動とネットワーク』誠信書房, p.81-90
 - 22) 山本和郎 1995 序にかえて 村山正治・山本和郎 編 『スクールカウンセラー その理論と展望』ミネルヴァ書房, p.1-11
 - 23) 山本和郎・原裕視・箕口雅博・久田満 編 『臨床・コミュニティ心理学』ミネルヴァ書房, 1995
 - 24) 石隈利紀・小野瀬雅人 1997 スクールカウンセラーに求められる役割に関する学校心理学的研究—子ども・教師・保護者を対象としたニーズ調査の結果より— 平成6年度~平成8年度科学研究費補助金(基盤研究(c)(2))研究成果報告書
 - 25) 本間友巳 2001 保護者から見た学校臨床心理士(スクールカウンセラー)活動の評価—全国アンケート調査の結果報告 臨床心理士報 22 12-27
 - 26) 中釜洋子 2002 家族臨床を学ぶ過程で考えたこと 沢崎俊之・中釜洋子・齋藤憲司・高田治 編 『学校臨床そして生きる場への援助』日本評論社, p.61-86
 - 27) ヘイズ, R. L. 2001 カウンセリングにおけるコラボレーション 東京大学大学院教育学研究科心理教育相談室紀要 24 108-113
 - 28) 宇留田麗 2003 コラム1—コラボレーション 下山晴彦 編 『よくわかる臨床心理学』ミネルヴァ書房, p.24-25
 - 29) 伊藤美奈子 2002 <臨床部門>おもに教育現場に関わる臨床心理学的研究の動向と課題 教育心理学年報 41 114-123
 - 30) 亀口憲治・堀田香織 1999 学校と家庭の連携を促進するスクールカウンセリング開発Ⅰ—理論的枠組みを中心に— 東京大学大学院教育学研究科紀要 38 451-465
 - 31) 亀口憲治 著 『家族臨床心理学』東京大学出版会, 2000
 - 32) 宮田敬一 編 『学校におけるブリーフセラピー』金剛出版, 1998
 - 33) 井上直美 1999 ソリューション・フォーカスト・アプローチによる学校カウンセリング—面接場面への教師の同席を活用する 日本心理臨床学会第18回大会発表論文集 112-113
 - 34) 林泰成 2002 学校におけるナラティブ・カウンセリングの可能性 上越教育大学研究紀要 22(1) 187-124
 - 35) 鶴光代 臨床動作法とスクールカウンセラー 村山正治 編 『現代のエスプリ別冊 臨床心理士によるスクールカウンセラー 実際と展望』至文堂, 237-244
 - 36) 吉川悟 編 『システム論から見た学校臨床』金剛出版, 1999
 - 37) 小川捷之・村山正治 編 『心理臨床の実際2 学校の心理臨床』金子書房, 1999
 - 38) 村山正治・鶴養美昭 編 『実践! スクールカウンセリング』金剛出版, 2002
 - 39) 中島義実・原田克己・草野香苗・太田宣子・佐々木栄子・金井篤子・蔭山英順 義務教育現場における教員の期待するスクールカウンセラー像 心理臨床学研究 15(5) 536-546
 - 40) Hatch, T. & Bowers, J. 2002 "The Block to Build On." ASCA School Counselor 39(5) 12-21
 - 41) 中釜洋子 1986 スクールカウンセラー試論 東京大学大学院教育学研究科心理教育相談室紀要 8 77-85
 - 42) 保坂一己 1993 中学・高校のスクール・カウンセラーの在り方について—私立女子校での経験を振り返って— 東京大学大学院教育学研究科心理教育相談室紀要 15 65-76
 - 43) 保坂一己 1994 スクール・カウンセラーの在り方について—その2—教師との関わりについて— 東京大学大学院教育学研究科心理教育相談室紀要 16 93-105
 - 44) 倉光修 編 『臨床心理士のスクールカウンセリング② その活動とネットワーク』誠信書房, 1998
 - 45) 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 18(1) 93-99
 - 46) Davis, T. E. & Osborn, C. J. 著 "The Solution-Focused School Counselor: Shaping Professional Practice." Philadelphia, PA., 1999 市川千秋・宇田光 監訳 『学校を変えるカウンセリング 解決焦点化アプローチ』金剛出版, 2001
 - 47) 下山晴彦 2001 学校・家庭・地域を統合するサポートネットワーク—ライフサイクルを軸として— mindix ぶらざ(安田生命社会事業団 編) 7(4)
 - 48) 本間友巳 2002 保護者から見た学校臨床心理士活動の評価(その2) 臨床心理士報 23 28-42
 - 49) 東山紘久 著 『スクールカウンセリング』創元社, 2002
 - 50) 亀口憲治 2002 学校カウンセリングにおける総合的心理教育プログラムの開発と評価 平成12年度~平成13年度科学研究費補助金(基盤研究(B)(2))研究成果報告書
 - 51) 高橋哲 2002 いま, スクールカウンセラーに望まれていること 臨床心理士報 24 33-34
 - 52) Ross, M. R., Powell, S. R. & Elias, M. J. 2002 New Roles for School Psychologist: Addressing the Social and Emotional Learning Needs of Students, School Psychology Review 31(1) 43-52
 - 53) 田村節子 2003 教師・保護者・スクールカウンセラーによるチーム援助 mindix ぶらざ(安田生命社会事業団 編) 9(2) 14-19
 - 54) 半田一郎 2000 学校における開かれたグループによる援助—自由来室活動における子どもへの直接的援助— カウンセリング研究 33(3) 265-275
 - 55) 亀口憲治・ヘイズ, R. L.・市橋直哉 2000 総合的心理教育による学校支援 東京大学大学院教育学研究科紀要 40 281-297
 - 56) 亀口憲治・ヘイズ, R. L.・高橋均・長谷川恵美子・高岡文子 2001 総合的心理教育におけるカリキュラム開発 東京大学大学院教育学研究科紀要 41 511-525
 - 57) 亀口憲治・高橋均・長谷川恵美子・角田真紀子 2002 総合的心理教育の実践過程 東京大学大学院教育学研究科紀要 42 471-495
 - 58) 亀口憲治・高橋均・角田真紀子・瀬戸瑠夏 2003 授業の「場」における予防カウンセリングの実践過程 東京大学大学院教育学研究科紀要 43
 - 59) 田母神賢一・青木真里 2002 総合学科高校におけるカウンセリング室の運営について—「場」のもつ「重層的機能」に着目して— 福島大学教育実践研究紀要 42 17-24
 - 60) 瀬戸瑠夏 2003 「スクールカウンセリングルーム」という場が持つ意味—生徒の視点に基づく機能の分析— 東京大学大学院

教育学研究科2002年度修士論文(未公刊)

- 61) 下山晴彦 著 『臨床心理学研究の理論と実際：スチューデント・アパシー研究を例として』東京大学出版会, 1997