

# 学校場面におけるカウンセリングの在り方

—— 生徒，学校，家庭をどう結びつけるか？ ——

竹 森 元 彦

(教育心理学教室)

(平成12年6月1日受理)

## A Study of the Counseling in the School Life

—— How to establish the relationship  
among the student, school and family ——

Motohiko TAKEMORI

### 1. はじめに

1995年以来文部省によるスクールカウンセラー制度が始まったが，病院臨床における治療モデルと異なったモデルが必要との指摘が相次いだ（近藤，1995；宮田，1998）。その理由の第1点は，学校では「生活者として」来談者が訪れて，多様な相談形態を生む。例えば，生徒が突然大勢で来談したり，教師からの相談，両親からの相談等もある。同じ生徒のことで教師と両親の考えが異なったりもする。相談を受ける場所も，教室・廊下・保健室・職員室等様々である。それらを個々のケースに応じて整理しつつ，対応することから，治療構造等望むべくもない場合もありうる。また，カウンセラーは学校内新聞等で，顔写真を紹介されたり，様々な宣伝を受ける。従って，「中立性や匿名性を重視する心理療法の基本原理そのものの見直しが迫られる」（近藤，1995）と言える。第2点は，従来の心理療法は問題志向的（problem oriented）あるいは過去志向的（past oriented）であったのに比べて，学校場面では問題が日常的に生じて，それへの対応を早急に求められる。従って，解決志向的（solution oriented）あるいは未来志向的（future oriented）な色合いが濃くなる。第3点は，学校を一つのまとまったシステムとして把握し，その構成員間の相互のパターンを理解し，介入の可能性を吟味する学校コミュニティの視点が求められる。現在の知見では，「学校システムへの介入法は体系的に論じられていない」（鶴養，1995；目黒，1998）現状にある。

筆者はスクールカウンセラーの立場で，生徒個人だけではなく，学校全体に着目しながら，カウンセリングを実施した。本稿の目的は，筆者の経験した3事例を通して，学校場面におけるカウンセリングの在り方について論じることにある。

## 2. 事例呈示

事例 A 不登校児 Y 子（中学 1 年女子）

### (1) カウンセリング開始までの経過

小学校時代にも登校は行き渋ることが多く、遅刻も目立った。中学に入り、始業式一日登校した後、身体症状を訴えて以来、不登校となる。母親は自宅から離れた市内に美容室を開いたが、その関係で小学校中頃から市内の小学校に転校した。放課後は母親の仕事が終わるまで美容室の一室で過ごし、就寝のために自宅へ帰る二重生活で、その為に地域の友達から孤立気味であった。父親は育児を妻任せであった。高学年で、美容室の隣に家を建築したが、不登校になって以来、Y 子は自室からほとんど出ない。最初、母親は本人を登校させようと努力したが、車で送ると嫌がって降りなかった。それを何度か繰り返した後、母親は無理な登校はあきらめた。近所の祖母は口うるさく、ますます Y 子は自室に閉じこもった。ある近所の親戚の高校生と交流があり、その子も中学校時代不登校で、現在通信制高校在籍であった。

### (2) カウンセリングの経過

初回面接で母親の表情は沈み、抑うつ的であり、筆者は、経過を語る母親の言葉に耳を傾け時間をかけて Y 子に関する経過を聴き取った。母親は自分の育児を振り返り、美容室を経営したことで Y 子に淋しい思いをさせたと後悔した。筆者はその言葉を十分聴いた上で「身体症状が出ているような状態では登校することは幸せではない。彼女自身が一番苦しい立場にいるのではないかと、現在の Y 子の気持ちに焦点化して、現在の Y 子に対して何ができるかという問題として提示した。その上で「育児はやり直しがきく」と伝えて、「今できることは何か」を一緒に考えた。その結果、Y 子を見守り、居心地の良い家庭にする「親の役割」を確認した。また、祖母の手助けも必要であるが、過度な介入は本人の神経を苛立たせるので、父親から祖母への Y 子の心理の説明を依頼した。父親の育児への参加によって、祖父母世代との世代間境界を明確にすると同時に、夫婦連合を強めて、家族関係の活性化を試みた。また、不登校である高校生と一緒にいると、益々登校できなくなるという不安に対して、Y 子にとって唯一の友達で「心の支え」とであるとアドバイスした。また、本人の気持ちが大切とした上で、学校以外の居場所をいくつか紹介して見学の上で選択させた。

母親の相談後、担任から相談を受けた。担任は若い男性教師で毎日のように家庭訪問しても Y 子に直接会えないと訴えた。母親にカウンセリングの内容を大枠で伝えることのできることを得た上で、Y 子の生活の様子や家族としての取り組みの姿勢等を担任に伝えた。担任は生徒が不登校であることに内心焦り、不登校を理解できず自分の気持ちが空回りしていた。また、不登校の親戚と一緒にいることも、学校から益々離れるのではないかと不安があった。筆者は、担任の心の揺れを支持しながらも、現状では無理をして登校に結びつける努力をするよりも、Y 子や母親が学校を休んでいることに対して罪悪感を持たないようにサポートすることが優先であると、現時点の問題を明確化して伝えた。親戚の子との交流は Y 子の「心の支え」であるし、その親戚の子と共に、Y 子が動き出すかも知れない可能性を指摘して、肯定的に意味づけた。その後担任は家庭訪問を 2 週間に戻り程度に変更し、Y 子と家族を見守る方向に転じた。

3 回目の面接は、夏休み明けで、夏休みの生活が話題になった。「随分と元気に明るくなっ

て、部屋に閉じこもらない」と母親は述べた。母親の表情も、以前とは違って柔らかく、明るい。Y子は相変わらず、学校には行こうとはしないが、近所の親戚の家へよく遊びに行った。また、母親と普通に話げできた。祖母は口うるさいが、Y子の方が上手く避けた。母親は「元気そうだから、学校に言ってくればよいのに」とこぼしながらも「見守るしかない」と述べ、Y子が元気を取り戻している姿をみて気持ちも落ち着いてきた様子であった。その後、担任が相談に来た。母親の声が明るく気持ちが安定していることに同感であった。今でも担任は「学校に登校してほしい」という気持ちが常に自分の中にあり、それと向かいあう苦しさを述べたが、カウンセラーと話をすることで、Y子に対して焦らずに対応できた。また、「自分の接し方が悪いのでは」と抱きがちな罪悪感を「何とか解消できた」と述べた。

冬休み明けの5回目の面接では、担任も同席したいとの要望があり、母と担任の合同面接となった。母親は、Y子の家庭生活は普通で、母親と会話もできていて、身体症状もないと報告した。最近、親戚の高校生と一緒にコミックサークルに通い始めた。高校進学に関して、親戚の高校生と通信制高校に進学したいと言いつ出した。担任も、Y子が元気であることを喜び、「登校しなくても自分の楽しみが見つかったことはとても嬉しい」と母親に伝えた。筆者は、母親と担任のやりとりの流れに少し任せるようなスタイルで接し、母親と担任の個別のカウンセリングから、母親と担任の関係をサポートする役割へと少しずつ転じた。互いの表情が良いことを指摘した上で「よく頑張ってきましたね」と母親と担任の継続した努力をねぎらった。

## 事例 B 保健室登校 S子（中学3年生女子）

### (1) カウンセリング開始までの経過

S子は中学2年の時から、腹痛や身体のだるさを訴えては保健室にいた。特に体育が苦手で、体育があるときは学校を休むことも多かった。3年になって、全く教室に入れず、毎日保健室で休憩したが、保健室が他の生徒の出入りもあって落ち着かず、学年団の職員室の隅でいることも多かった。自分のグループの友達とトラブルがあり、親友と考えていた友達が、S子がいるとも知らず悪口を言ったこと事で落ち込んでいた。また、一緒に登校する友達から「一緒に登校したくない」と言われた。その二重のショックから教室に入れないと養護教諭からの説明を受けた。問題のもう一点は、S子への教員の反応として怠学的な要素も強いと見て、養護教諭としても、保健室で休憩することが本当に良いのかどうか、判断に迷って、生徒と教員の板挟み（人間関係の葛藤）にあった。筆者は、S子との面接を設定することで、これらの関係に何らかの変化を引き起こすことを狙った。

### (2) カウンセリングの経過

最初は、S子が担任の勧めで相談室に訪れた。友達とのトラブルの為に、学校に本当は来たくないこと、教室では他の人の視線が怖いこと、腹痛があること等を訴えた。次に、家庭の内容に話を向けると、母親が厳しく、学校を休ませてもらえないこと、母親に保健室で生活することを相談すると叱られると訴えた。筆者は、落ち込みがひどく、腹痛等の身体症状のある時に、無理をして教室には必要はないと「しばらくの間」と条件付きで、「元気になる迄は保健室も活用して休憩する必要がある」とアドバイスして、今後の相談に乗ることを約束した。

学校へは、S子が本来、未成熟で依存性が強い性格であり、トラブルが重なった為の「ショ

ック反応」として、抑うつ的な状態の中で対人恐怖的な症状が出ていると説明して、「しばらくの間」という条件の中で、保健室で休憩する必要があると「治療的枠組み」を設定した。同時に、養護教諭に対して「養護教諭の役割は、生徒を暖かく迎え入れることである。生徒を保健室から追い出すことに力を入れなくて良い。生徒を保健室から外へ動かすとしたら、それは家庭や担任教師の仕事である」と、居場所としての保健室の役割を明確にした。担任にも同様の枠組みを伝え、保健室をS子の居場所として養護教諭に任せることを指示した。

数日後の2回目の面接では、少し落ち着きを取り戻したS子は、前を向いて話をした。友達とのトラブルについて「お母さんには内緒だけれど」という条件の上で友達からもらった手紙を見せた。一緒に登校していた友達からの手紙で「あなたにとって私が一緒にいることはあなたの為に良くない」と書かれ、S子は相手の気持ちがわからず、落ち込み、相手への怒りを表現した。筆者は「母親に内緒」という言葉から、互いに理解し合えない家族関係があると考えて、家族介入が必要と感じた。手紙の相談を十分に受けた後で、「なぜ母親に相談しないのか」と聞くと、S子は「お母さんは学校に行きたがらない理由を聞き出そうとするから」と答えた。母親は過干渉で、登校したと知らない娘に対して叱ったり、問いつめたりした。S子は口下手で、自分の気持ちを母親に伝えられないと言う悪循環が見られた。その結果、S子は家庭に居場所を喪失していた。そこで「叱られるから、帰宅しにくい」とごねるS子に対して、母親に迎えに来てもらうことを提案した。同時に、S子の気持ちを本人の代わりに母親に伝えることを約束した。筆者は、S子の行動の背景には居場所がない家庭の問題が大きいと考えて、母親に迎えに来てもらって、母親との面接に持ち込み、家族関係に介入することを狙った。その際の母親への連絡は担任に依頼した。

筆者がこの一連の方向を選択した理由は、①担任へ依頼することによって、担任と筆者との感情的なすれ違いを持たないように配慮すると同時に、担任、養護教諭、カウンセラーの各々の役割を明確にし、3者の立場でS子を支える体制を整え、②母親に迎えに来てもらい、母親をカウンセリングに導くことで、③母親に対して気持ちを上手く言語化できないS子の内言を、筆者がS子の代わりに母親へと伝え、母子のコミュニケーションを促進することを意図した。

母親はS子が学校での人間関係を不登校の理由として訴えた。筆者はその訴えに耳を傾けて、支持した上で、S子は「ショック反応」で落ち込みが激しいので「しばらくの間」は保健室で休憩する時間が必要であると伝えると、母親は了解した。その後、母親は急に自分の生活歴を語りはじめた。自分が教師をしてきたこと、夫との離婚等を語った。母親としてはS子を支援したいが、「S子にやる気が見えない、自分から何も求めない」と、S子に対して頑張ってもらいたいと願っていた。母親は性急な性格であり、現在のS子にその気持ちばかりを向けることは悪循環を生む結果につながる。母親面接を設定することで、その悪循環へと介入した。

その後、筆者は1、2週間に一度程度保健室をのぞき、S子と話をした。S子は面接を楽しみにしていた。S子から急に「相談したい」と連絡が入ったが、その多くは母親との関係で悩み、帰宅を渋ると言うものであった。その時は筆者がS子のお話を聞いた上で、母親へ迎えを依頼し、筆者が母親と少し話をして、S子の気持ちを“翻訳”して伝えることで、母娘間のコミュニケーションを促進する場を作りだした。

その後、1ヶ月に1回程度の面接回数が減じた。「高校に行きたい」というS子の進路希望から、母親が教室に入ることを強く主張した。その事を受けて担任もS子に働きかけた。そ

の頃、S子は相談を筆者に希望した。S子は「教室に入れ」という母親の態度に悩んでいた。筆者は当惑した顔をして話を聞いた後「上手いかなければ保健室にいつでも帰ってきて良い」と保証した上で、「頑張ってみれば良い」とその方向を支持した。その後、教室の一番前の机に座って、他の人の視線が気にならない場所に座ったり、学校の工夫として教室近くに「逃げ場所」（空き部屋）を確保してもらった。最初は1時間だけ入室することから始まり、最初は保健室には毎日訪れるが、その数は減り一日教室で生活できた。時に居場所を確認するかのようになり、保健室に訪ねてきた。その後、情緒不安定や対人恐怖症的な症状は全く消失し、県外の高校に合格して新しい生活を歩みだした。

事例 C 学習障害児 U 男（中学1年生男子）

### (1) カウンセリング開始までの経過

小学校から、友達関係が苦手な学校での会話も少なく、孤立した。運動能力や身体バランスが苦手な、特に集団活動は苦痛であった。担任の教師もU男を保護しつつ、友達も優しく接して、学校を休むことはなかった。しかし中学校では不適応をおこした。学校では緊張して萎縮して、孤立して友達もいない。少し奇妙な行動をとるU男に対して、悪口やいじめ的な行動にでる生徒もいた。特に集団場面が多く、管理的要素が強くなる中学校では苦痛な場面が多かった。学習面でもついていけず、授業中座っているだけでも苦痛を表した。性格的に固執することも多く、時としてパニックになった。文字を「書く」ことが上手くできず「書字障害」が疑われた反面、本を読むことは能力が高く、短時間で1冊の本を読みきるなどの能力のアンバランスさが目立った。生育歴では特に問題はないが、小学校低学年で大学病院にて精査を受け脳波異常を診断されたが通院は継続していない。

### (2) カウンセリングの経過

初回面接において母親は「U男は学習障害なのです」と話を始めた。中学校に入って集団的な活動はふえ、友達関係も活発化した中で、U男は学校を休みだした。神経質な彼は罪悪感を強め、落ち着かず、イライラする毎日が続いた。運動が苦手な、体育があると周囲から「からかわれる対象」となった。筆者は母親の声に耳を傾けることで、治療同盟へと導いた。母親の話から本ケースでの問題は、①家族だけでU男を抱え込んでいる点、②家族がU男の障害を障害として受容しておらず、家庭外での治療教育に至っていない点であった。従って、①専門機関との連携の中でU男と家族を支えること、②家族外の専門機関の援助を受けるに至る道筋において、家族がU男の障害を受け止める必要があると考えた。

筆者は、母親と共に今後、現実的に可能な方法を整理する方向に進めた。その結果、①保健室を逃げ場所として確保すること、②勉強に関しては、苦手な数学を母親が教えること、③学校の理解を進める為に、担任に対して「学習障害」について筆者が説明すること等を提案した。また、④医療的ケアの必要があることを加えた。以上のように目標を具体化することで、母親は家族だけでU男を抱え込むのではなく、新しいネットワークを開きつつあった。同時に、筆者は担任に連絡を取って母親面接の要約を伝えると同時に「学習障害」に関する書物を手渡した。担任は家庭訪問で母親と色々な話をして、家族を支えていた。母親と担任への働きかけの中で、学校と家庭の協同関係を促進した。

3回目の面接でU男も一緒に来談した。U男は少し緊張しながら、母親の隣に座った。色

白で小柄、幼い印象があった。「最近学校行きたくないの?」と問うと、U男は頷いた。筆者は「ひどくしんどければ学校は休んでも良い」と直接本人に働きかけ、不登校をする上での罪悪感を低減することを狙った。母親はU男が「登校する」ことに固執する性格であるので、その努力を見守りながら、自分から「行かない」と判断する迄待つしかないと述べたので、その考えを筆者は支持した。4回目の面接で、U男が全く登校しないこと、昼夜逆転になったことなどを母親は述べたが、母親はU男を責める様子ではなく、登校しないことで罪悪感をもたず、パニックに陥らなかった点を喜んだ。この時点で「不登校」するかどうかを問題とするのではなく、「U男が不登校を受容できるかどうか」として問題の焦点が移っていた。筆者もまた、U男が不登校をすることで自分自身を責めなかった点を評価した。また、昼夜逆転は、学校のことを考えると夜眠れず、結果として朝起きれない事は自然で、気持ちが落ち着いたら元にもどると将来展望を述べた。

夏休み中の5回目の面接では、U男は、精神的には落ち着いたが、昼夜逆転して、ぼんやりと生活した。U男の変化を「怠惰な生活」と考えて、母親が焦らない様に、筆者は「嵐の後の疲れ」と比喩的に捉えて、休養の重要性を伝えた。親戚に家庭教師を頼んだという母親の工夫を支持して、家族としての努力や工夫をすすめた。不登校を受容することは非常に困難を伴うが、様々な工夫を行いながら気持ちを整理する過程と考えられる。筆者はその作業に焦点をあて、母親の気持ちが落ち着きを取り戻すように支えた。その数ヶ月後、母子は筆者が勤務する学校外の専門機関であるクリニックを受診した。筆者が心理検査を担当しながら行動観察を行って、その結果をもとに医師との相談の結果、「学習障害」との診断を下し、グループセラピーを行っている総合病院と、県教育委員会の適応指導教室を紹介した。家族自らの主体性を尊重し、二つを見学の上、自分に見合った居場所を探してもらう為である。

### 3. 考 察

#### (1) 共に解決方法を模索し、有効な循環を導き出す

事例 A では、母親が来談した時、抑うつ、子育てへの罪悪感があった。担任も「不登校のことがよく理解できない」と自ら告白した。「不登校」を見守り受容することは、これまで「学校は登校して当たり前。登校して欲しい」という自分の信念や生き方の変更を意味する場合がある。その苦痛感に焦点をおき、共感することで治療同盟を作り出し、その後の治療への効果的な関係の土台とした。事例 B においては、S子に対してゆっくりと話を聴いた。その中で「お母さんには内緒だけれども」という言葉に着目して、母親との関係性へと問題をとらえた。そして、S子の訴えを機会として、母親をカウンセリングに導いた時、母親自身も内面の葛藤を語った。ここで娘への苛立ちを解消すると同時に、カウンセラーとの信頼関係を樹立して、学校への不信感が生じてくることを防いだ。事例 C において、家族の「障害受容」の過程を支える視点が必要であった。障害受容は「あきらめでも居直りでもなく障害に対する価値の転換であり、障害を持つ事自体が自己の全体としての人間的価値を低下させるものではないことの認識と体得を通じて恥の歴史や劣等感を克服し、積極的な生活態度に転ずることである」(上田, 1980) と定義される。従って「精一杯努力してきた母親」として母親の感情を意味づけた上で、生徒をめぐる様々な工夫を母親と共に行うことで、障害の認識と積極的な生活態度へと転じた。また、担任に対して「学習障害」という専門的概念を提示することで、担任

とカウンセラー（専門家）の役割に基づいた共同の関係へと導いた。本ケースでは、本人の問題解決の為に学校・家庭・カウンセラーが各々の役割を明確化して、協同的に携わることで、将来に向けての肯定的な変化を生んだ。結論を急いだり（例えば、感情を聞いたり、受け止めることなく、一方的に病院を紹介するとか）、援助者が悲観的なメッセージを送ることは、家族と学校に否定的な循環を引き起こす結果となる。

クライアントにとって聴いてもらえたという体験は、そのまま、相談者の内部で自分自身が認められた充足感と安心感を生んだ。クライアントとの治療同盟を作り出すと同時に、過去を出発点とするのではなく、将来に向けての具体的方向性を意図した。これらの過程は、同時的・統合的に具体化される必要がある。また、学校場面における特徴的かつ有効な視点は、治療同盟を結ぶことが、クライアントとの二者関係における共感的関係に終始するのではなく、直接に学校システムをリソースとして活用することを前提としている点である。その事によって、学校システムの弱点を補償しながら、学校の機能を活性化させ、有効に機能させることが可能である。カウンセラーが生徒個人だけではなく、学校全体へと、包括的にアプローチした結果、教員においても生徒の理解や共感的努力が引き起こされ、クライアントや家族の内面では自分たちが理解された感覚につながり、それらの結果、家族と学校の相互作用が活性化され、有効な循環を導くことになった。

## (2) 肯定的ストーリー作りを支援する

「人は物語ることで、世界を意味づけている」（White and Epston, 1990）とすれば、その意味では、カウンセリングとは、クライアントの過去の否定的なストーリーを新しい肯定的なストーリーに変えることを意味する。学校場面においては、過去にこだわるよりも、未来へ向けた新しい一歩を家族自身が踏み出すような支援が必要である。具体的には、次の過程でストーリーの転換をねらう。まず、クライアントの視点から、これまでの経過を言語化してもらう。この時点では、否定的なストーリーに基づいている。それを要約して、クライアントに伝える。次に、そこでの中心的なエピソードを求めて、それを評価する。だが、その評価の視点は、カウンセラーから提示された肯定的な視点を導入する。その視点を持ち込むことで、クライアントの認識の基盤を変容させる。新たな認識の基盤に立って、新たなストーリーの構築に向けての努力を家族と共に行う。時々、行動の再評価を行うことで、努力や工夫を維持する。ストーリーの概念に着目することは、ストーリーとしてクライアント自身がクライアントの問題を「外在化」（White and Epston, 1990）することで客観的な問題として捉えることができる点、客観的な問題への対応として、クライアントが主体的な解決行動（生きられた体験；White and Epston, 1990）を導くことができる点、主体自身の体験様式の変容、あるいは内的な枠組みの変容を導く点で有効である。

## (3) 役割分担による支援体制作り

事例 A では、母親の苦痛感に焦点をあて、その語りを聴いた上で、過去にとらわれる母親の気持ちを、現在から将来に向けての「母親の役割」を明確化することを意図した。その結果、母親は自らの方向性を見出して、情緒的安定を取り戻した。また、担任も焦りと不安を隠せず、登校を願う気持ちが強いと語った。その担任の感情に焦点をあてて「教員が登校を願うのは当然である」と共感した上で、現在の生徒の段階では登校が難しいこと、まず居心地の良

い家庭が必要であることを明確にして、現時点での「担任の役割」を明確にした。その結果、担任は「登校させる」こだわりを整理して、家庭訪問から電話連絡に切り替えた。家庭訪問を継続する事は担任と母親にとって、その努力が報われず、抑うつ的な気分へと結びつく悪循環を生む可能性があった。その循環を断ち、役割分担を明確にすることで、家庭と学校の相互支援体制へと導いた。

事例 B は、保健室登校の生徒であるが、教員集団からの怠学の認識もあった。つまり、担任は、保健室で生活することで安心したが、その一方で「保健室に閉じこもるのではないか」という不安があった。養護教員は、そのような生徒と教員の間立ち、葛藤の中で生徒に接する現状にあった。この関係性の難しさが S 子の対応にも悪影響を及ぼすことは必須であった。筆者は、Y 子が本来の未成熟な性格に加えて、友達とのトラブルを契機に落ち込みの症状が現れたので「一時的なショック反応」「保健室の活用を保証する必要がある」と明確な方向性を示した。それを、本人、養護教諭、担任に伝えることで、①現時点での教員と本人との間の感情摩擦を回避し、②同時にカウンセリングを受ける土台を作り出すことに成功した。さらに、③その文脈の中で、養護教諭の役割も明確にして保健室を「居場所」として受け入れることに力を注ぐことができた。その後、S 子の「母親に叱られる」訴えから、家族の問題に介入する方向を意図して、担任を通じて母親に迎えにくるよう電話を入れた。[母娘のトラブル] → [帰宅しない本人] → [母親の迎え] を数回繰り返すことで、母娘関係を調整して、家族関係に介入をはかった。以上によって、S 子をめぐる支援体制作りへと導いた。

事例 C においては、家族の障害受容の作業が必要であった。母親と将来に向けた具体的対応について話し合う事と、担任との連携をとる中で、母子が現状を肯定して初めて前に進むことが必要であった。U 男は家庭内での落ち着きを取り戻して、4 回の面接の後、気持ちの整理に至った母子は、筆者の勤務するクリニックへ一緒に受診した。

以上のように、過去の原因に着目するのではなく、現実の問題を肯定的に捉えなおしたり、将来に向けて現実的な方向性に焦点を当てることで変化を導いた。学校場面で有利な点は、学校における人間関係の複雑なバランスを読みとり、その葛藤を調整したり、生徒の行動を意味づけたり、専門的説明・解釈などで整理したりすることで、ダイレクトに生徒をめぐる人間関係の調整を導くことが可能である点である。つまり、生徒を巡る家庭、担任、学校の支援体制を明確にするすることで、相互の感情的摩擦を回避しながら、その相互肯定的な人間関係の連鎖の中で効果的な学校と家族の相互支援体制を導き、さらに学校全体の中で生徒をめぐる大きな流れを作り出すことを意図するのである。その作業の繰り返しを通じて、学校システム自体の変容をも導くことも可能であると考えられる。

#### (4) スクールカウンセラーの諸条件

- ① **守秘義務** 家庭と学校の相互システムを有効に機能させる点から、相互の信頼に基づいた情報交換が望まれる。問題はその情報の内容をどの程度加工したり、どの程度伝えるかであるが、それはカウンセラーのケースの「見立て」や人間観が関係する。筆者の経験で言えば、相互連携に持ち込むことを意図した場合、保護者は担任に相談する事を快く了承する場合が多い。他言しないことを望む場合は、勿論それに従う。厳密な心理療法を受ける必要がある場合は、学校外の専門機関を紹介する方法もある。
- ② **外部に開かれたカウンセラー** カウンセラーの役割は、学校内相談の適切性を判断する点

でも重要である。不適切な場合、学校外部の専門機関へつなぐ事が必要である。学校の中だけのカウンセラーという自己認識ではなく、家族・学校・専門機関の連携の中でアプローチする視点（コミュニティ・アプローチ；目黒，1998）を念頭にいれ、常に「開かれたシステム」としての自己認識の必要がある。

- ③ **教育相談部会の役割** スクールカウンセラーの活用を左右する条件として、教育相談部会（管理職，各学年団担当教諭，養護教諭等，生徒指導や教育相談に関する教員によって構成された部会，名称は様々）の機能がある。教育相談部会は，学校システムの下部システムであると同時に，スクールカウンセラーのサブ・システムと考えられる。教育相談部会にスクールカウンセラーが属することで，効果的なケース検討を行うことが可能であった。教育相談部会は，スクールカウンセラーと学校との情報の橋渡しの機能を持つと同時に，教育相談部会に属する教員が，それぞれの所属システムへと影響を与える。
- ④ **限界の認識** システムに着目した介入について，宮田（1994）は，クライアントの心理発達における未解決な課題をそのまま残してしまう可能性を，白木（1994）は，長期的なケアやサポートとしてみれば家族やコミュニティのリソースを前提とすることを指摘した。また，ともすれば学校という場合は，学校以外の機関の活用を避けがちであるが，学校以外の専門機関やリソースとの連携も必要に応じて念頭に入れる必要がある（本人と家族のニーズに応じて）。以上のように，学校場面でのサポートによって，クライアントが早期に自信と意欲を取り戻して，自ら生活上の困難を自分で乗り越えていくことを期待する点，学校という思春期の子ども達が様々な問題を抱えながら生活する場において，その状況下での差し迫った状況やニーズに答えるために，状況に応じた柔軟な対応が求められるという点，家族と学校システムの機能的限界を常に考慮して必要に応じて外部機関との連携を求める点等，学校という場でのカウンセリングの限界の認識等が，有効にカウンセリングを行う上で不可欠である。

#### 4. 終わりに

以上の3事例の検討から，生徒個人だけではなく，学校全体や家族への関わりを含めた包括的なカウンセリングの在り方が重要であると考えられる。また，学校や家族システムを前提とすることから，学校の風土や場（伊藤，1998）といった心理的環境に注目して，そこでの人間関係の特徴をふまえた上で実施することが求められる。その意味で，「ごく当たり前」の人間関係のバランス感覚がカウンセラー自身に必要な。今後とも，個別的事例に基づきながら，家庭や学校全体へ働きかける包括的支援の研究及び知見の臨床的集積が求められる。

#### 文 献

- 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 15(6) 659-670.
- 上田 敏 1980 障害の受容——その本質と諸段階について 総合リハビリテーション 8(7) 515-521.
- 鵜養美昭 1995 スクールカウンセラーとコミュニティ心理学 スクールカウンセラー その理論と展望 村山正治・山本和郎編 ミネルヴァ書房

- 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 12-26.
- 白木孝二 1994 ブリーフセラピーの今日的意義. ブリーフセラピー入門 金剛出版 26-41.
- White, M., Epston, D. 1990 Narrative means to Therapeutic Ends. Norton, New York. 小森康永訳 1992  
物語としての家族 金剛出版
- 宮田敬一 1998 まえがき 宮田敬一編 学校におけるブリーフセラピー 金剛出版 3
- 宮田敬一 (1994) ブリーフセラピーの発展 宮田敬一編 ブリーフセラピーの入門 金剛出版 11-25.
- 目黒達哉 1998 登校拒否 M子へのコミュニテイ・アプローチ 心理臨床学研究 16(2) 138-149.