

学校心理臨床における支援システムの在り方に関する研究

山本健治
(関西学院大学)

【要旨】

不登校、いじめ問題等への対応を図るために公立学校に導入されたスクールカウンセラー（以下、SC）活用事業は、従前の学校現場での教職員のみによる児童生徒支援システムの変更を余儀なくさせた。しかし、教職員と SC のそれぞれの専門性の相違から相互理解が進まず、児童生徒が抱える問題行動の解決を遅らせる原因ともなった。そこで本研究では SC 導入以来の学校心理臨床活動の問題点を明らかにしながら、教職員と SC 等学校臨床心理士による児童生徒への効果的な支援システムの在り方を考察した。結果、SC 等学校臨床心理士が「学校文化」を正しく理解した上で、再度、学校が抱える問題を正確にアセスメントし、校内外の人的資源の効果的な活用のためのコーディネートをしなが、自らもその支援チームの一員として参画することが、児童生徒支援システムの再構築につながるのではないかとすることが判明した。

1. 問題と目的

不登校、いじめ問題など児童生徒の問題行動が社会問題としてクローズアップされたことを契機に、1995 年度、当時の文部省（現：文部科学省）は公立中学校に臨床心理士などを派遣するスクールカウンセラー（以下 SC）活用調査研究委託事業を試験的に開始した。その後 2001 年度には SC を本格的に導入する補助事業に切り替えられ今日に至っている。この SC の導入によって、学校はそれまでの教職員による児童生徒支援システムを変更せざるをえなくなった。すなわち、学校は SC 等学校臨床心理士との連携を図るような校内体制の確立が求められるようになったわけである。しかしながら学校がこれらの外部人材をうまく活用できなかったり、また一方、SC も学校のシステムを理解しないまま学校に参入してしまったことにより、相互の理解・協力が得られず、当該事業がめざす成果につながらない例も発生してきた。これは、教育と心理臨床が具体的な子どもの成長・発達の促進をめざすという目的では共通だが、互いの視点・発想・基盤などがかけ離れていることにより、教職員と SC の双方に誤解が生じた結果と考えられる。この学校教育と心理臨床の文化的な差異を克服するためには、定森（2005）が指摘するような「新たな教育文化の創造」¹⁾が必要となる。まさに教職員と SC 等学校臨床心理士の協働による児童生徒への効果的な支援システムの構築が望まれるということである。

そこで本研究では、SC 導入以来の学校心理臨床活動の問題点を明らかにしながら、教職員と SC 等学校臨床心理士による児童生徒への効果的な支援システムの在り方について考察する。

2. 学校心理臨床活動が抱えてきた問題点

(1) 児童生徒を取り巻く状況

高度情報化、都市化、少子高齢化、核家族化の進行など、めまぐるしいまでの社会の変容の中にあつて、家庭の教育力や地域社会の様々な機能低下も加わり、今日の児童生徒の抱える問題は多様化し、深刻化しているといえる。情報化社会の急速な伸展は、インターネット等による有害情報から青少年の性の逸脱行為や出会い系サイトに絡む事件を誘発し、またネットいじめといった陰湿な事象をも生み出している。また、都市化に伴う地域のつながりの低下は、子ども同士の間人間関係を希薄化させ、また、保護者の養育力の極端な低下は児童虐待を生み出す契機ともなっている。このような状況の中、児童生徒が抱えるストレスは増大する一方で、そのことに自らの力のみでは対処しきれず、いじめや不登校、暴力行為といった様々な問題行動を呼び起こしているのかもしれない。

(2) SC 導入以前のカウンセリング活動

1995 年の SC 導入以前の児童生徒の問題行動等に関する心のケアは、養護教諭、教育相談担当や生徒指導担当教員が行ってきた。そのことに応えるため当時の文部省は、教員がカウンセリング活動を行うことを期待して様々な施策を展開してきた。例えば 1990 年には保健室における相談活動に関する調査研究事業、1993 年には思春期の悩みに対する支援活動事業、翌 1994 年には教職員相談活動推進事業など、次々と事業を展開した。また、大学の教員養成課程においても、「教職員免許法」を 1990 年に改正し、必須科目として「生徒指導」と並列して「教育相談」が定められ、教師のカウンセリングに関する資質の向上が目指された。このように教員は様々な形でカウンセリングの素養を身につけて、児童生徒に接する努力を続けてきた。しかしながら、児童生徒が抱える問題行動はますます複雑、多様化してきたことにより、もはや教職員のみでは対応できない状況が起こり始めた。

(3) 学校心理臨床活動の開始— SC の導入—

1990 年代に入り不登校児童生徒数は急増し、1992 年には 7 万人を越えた。同年、文部省は用語をそれまでの「登校拒否」から「不登校」に変更するとともに、「不登校は誰にも起こり得る」とし、従来の認識を大きく転換させた。そして、1998 年 10 月の中教審答申の中で、不登校に関して、「学校のみで解決することに固執すべきではない。適応指導教室の一層積極的な活用を図ったり、民間の指導施設との連携を図っていくことなどをためらわない、開かれた学校運営を行っていくことが大切である」²⁾ とうたうなど、その対応においても随分柔軟な姿勢を示した。しかし、このことは不登校児童生徒に不必要な登校刺激を与えないといった誤解を与えてしまうことにもつながったことも事実である。

一方、1994 年、愛知県内の中 2 男子がいじめを苦に自殺を図った事件を契機に、全国各地でいじめ事件は相次ぎ、大きな社会問題となった。翌 1995 年、文部省は不登校やいじめ事象の増加等、児童生徒の心の問題をめぐる状況が複雑に展開してきたことに対応するため、学校に心理職の専門家である SC を導入した。これは児童生徒の問題の解決のみならず、学校教育そのものを活性化させるねらいもあった。しかし、SC 導入後も不登校児童生徒数は増え続け、2001 年度には全国の国公立小中学校でなんと 13 万人を超えるまでになった。そして、いじめ事象も今なお決して影を潜めたわけではない。

(4) 学校心理臨床活動の中で生じてきた問題点

SC に対する評価については、伊藤ら (1999) が、全国の小、中、高校への SC 配置校

(抽出 1,661 校) 及び SC 未配置校 (抽出 1,600 校) に対して実施したアンケート調査結果の「学校側から見たスクールカウンセリング活動の評価」の中で、様々な示唆が提示されている。SC 導入に対する教職員の評価は概ね良好であるという報告がなされている一方、幾つかの課題も指摘されている。例えば、「SC 導入によって学級担任の負担が軽減され授業に専念できる」、「SC 導入によって学校として職場のチームワークが良くなる」という項目については評価は低く、SC が教師集団にうまく介入できていないことが窺える。また、「研修やコンサルテーションなどを行うにも時間的に余裕がない」、「来校日数が少なくいざという時、利用しにくい」などネガティブな回答も寄せられている。これらは SC の有効性を認めながらも、時間的な制約について不満があり、事業そのものが改善がなされない限り教職員サイドのニーズに対応できないということを訴えていると理解できる。

一方、「SC 側から見たスクールカウンセリング活動の評価」については、残念ながら「学校側から見たスクールカウンセリング活動の評価」のような大きな調査結果は見あたらない。そこでサンプル数こそ少ないが、筆者が 2008 年に A 県に配置されたスクールカウンセラー全員 (49 名) を対象に行った「学校教育相談に関する意識調査」(自由記述) の結果から関連する内容を紹介する。意見として圧倒的に多かったのは、学校側が感じているのと同様に時間的な制約についての不満であった。例えば「1 日当たりの勤務時間数が少ないので先生方と打ち合わせの時間を取りにくい」、「時間が少ないので教育相談部会にも参加できない」などである。一方、注目すべき意見として、教職員との意識のズレを指摘するような内容のものもあった。それは以下のようなものである。「学校現場では先生方が熱心で、子どもたちの問題を自分たちですべて解決しようと頑張っていて、一緒に解決しようとする自分との間に意識のズレを感じる」、「SC としての私自身は先生方と一緒に子どもたちの心を見守り支えていく同じ仲間だと思っても、それを認めてもらえていないと感ずることがある」また、「SC として自分が学校組織の中に明確に位置づけられていないので、学校の中でどのように動けば良いのか難しく感じる」といった、組織としての問題点を指摘するものもあった。以上のことから、SC 導入に伴う学校心理臨床活動では、SC の勤務時間に関する制度的な課題とは別に、教職員、SC が相互に連携しながら児童生徒の問題に対峙できていないということがわかってきた。

では、何故このような教職員、SC 相互に意識のズレが生じてきたのか。当然ながら、従来教職員のみで児童生徒の問題行動等に対応してきたところに、外部から SC という教職以外の専門家が参入したことにより、そこには十分な連携が不可欠であった。しかし、結果的に教職員と SC との連携が不十分であったり、学校として SC を組織的に活用しきれなかったことが意識のズレを生じさせたのではないと思われる。そして本来なら教職員と SC の協働によって児童生徒の問題解決に向かうべきはずのものが、互いの能力を発揮しきれないまま歯車がかみ合わない状態に陥ってしまっているケースがでてきてしまったといえる。このようなことは、筆者が児童生徒の困難事例を抱えている学校に学校臨床心理士として関与した事例の中でも多く見受けられた。

3. 学校教育場面における心理臨床

(1) 教員、SC それぞれの専門性の相違

教員はまさしく学校教育の専門家である。本来、学校教育では所属するすべての教職員

が当該学校に在籍する児童生徒の教育に対して責任を負っている。しかしながら多くの児童生徒を対象とすることから、ほとんど大半の学校では生徒指導をはじめ行うべきすべての教育が、それぞれの教職員によって分掌化されながら組織的に行なわれてきた。生徒指導もまたしかりであった。一方、1960年代に今日の学校心理臨床の考え方につながる C.Rogers のカウンセリング・マインドという考え方が我が国の教育に持ち込まれることになった。これは教育相談的な考え方のものであり、学校教育現場では、生徒指導の考え方と対立の構図を招くこととなった。生徒指導の考え方に立つ教員は教育相談を生ぬるいと指摘し、また教育相談の考え方を尊重する教員は生徒指導は児童生徒を押しつけるだけの高圧的な指導に他ならないと、互いに一步も譲らなかった。しかしながら、生徒指導と教育相談は教育においては相補的な関係であるべきであり、本来両方とも不可欠なものである。

では、教員とカウンセラーの間にはどのような違いがあるのだろうか。伊藤（2002）は「カウンセラーが児童生徒の人格の完成を目標とするのに対して、教師は児童生徒の資質の完成・向上を目標とする」³⁾と機能上の違いを指摘している。さらに教師が「論理の伝達」を行うのに対して、カウンセラーは「感情・情緒のコミュニケーション」であるという方法・態度の違いも指摘している。このように教師とカウンセラーとの間には互いに相容れないズレや違いが存在し、このことが学校心理臨床としての SC の活動が学校現場で正しく理解されない原因となっていると思われる。

(2) 臨床心理に関する外部専門家が学校に関わる意義

かつて、学校は閉鎖的で外部からの人材の参入を拒み続ける傾向にあった。しかし現在では、SC のみならず様々な人材が学校に参入している。長く教職員が聖域化してきた学校に心理臨床の専門家が参入することは決して容易ではない。しかし、学校が、一人一人の児童生徒の心理的成長や発達を促進する役割をもつとするならば、学校を単なる児童生徒の受け入れのための「器」としてだけでなく、「学校コミュニティ」という社会の一つの共同体と捉え、そこには教職員以外の多くの人材が関わって良いと考える。ましてや、いじめ問題や不登校、校内暴力等の生徒指導上の問題が多発し、複雑化する昨今にあっては、臨床心理の知見も加えた新たな対応が望まれる。しかし、ここで大切なことは教師と SC のような臨床心理の専門家の働きかけの違いを明確にしながら、相互理解の上でないと協働は成立しないということである。山本（1995）は教師と臨床心理の専門家のアプローチが異なるとし、「臨床心理士の心へのアプローチは医師とも指導型の教師とも違う発想をもっている」⁴⁾と指摘している。指導型の医師と教師の働きかけを『働きかけの知』とし、SC のような臨床心理士の『受け身の知』と区分し、その独自性を強調している。すなわちこの二つの働きかけはまさに車の両輪であり、それぞれが機能を発揮してはじめて新しい教育が創造されるのではないか。教職員と SC 等学校臨床心理士による効果的な生徒支援システムの構築こそが、学校教育現場で今、最も求められているといえる。

(3) 効果的な生徒支援システムとは

では、効果的な生徒支援システムとはどのようなものを指すのか。このシステムの構築を目指す上で、最も重要なことは校内教育相談体制すなわち協働体制の整備であろう。具体的には、学校が従来から持っていた生徒への援助システムの見直しを図り、機動力・実行力を伴う機能的な援助システムの再構築の追求である。そのためには校内教育相談委員会等の組織の充実が不可欠となる。管理職、生徒指導主事、進路指導主事、学年主任、養

護教諭、教育相談係、SC 等が中心メンバーとなる委員会は担任等一般教員のオープン参加も可能としながら、定期的且つ必要に応じ随時に開催されることが望ましい。次に、その成員それぞれは独自の役割を責任をもって遂行する必要がある。管理職は全体統括及び外部関係機関との連携の中心的な役割を担い、生徒指導主事は校内全体を見渡しながらの調整役を、また進路指導主事には生徒のキャリア形成を目指す観点からの助言の役割が望まれる。そして学年主任は学年内の調整役を担い、養護教諭は生徒の心身に関わるケアを担当する。教育相談係は個々の生徒や保護者と出会う担任をサポートしつつ、校内のあらゆる人的資源が機能的に動けるためのコーディネーター役をも担う。最後に SC にはこのような組織に対して臨床心理学的な視点を提供することが期待され、それは既存の学校組織や学校文化に対して新風を注ぎ込むことである。以上のようなことが有機的に展開されてはじめて、生徒支援システムが効果的に機能していると言えるのではないか。

4. SC による学校コミュニティが抱えるシステムへの関与

(1) コミュニティ援助としての学校心理臨床

学校教育の中で、心理臨床と最も関係が深いのは生徒指導の領域であることはいうまでもない。SC 導入当時は、この生徒指導の場に心理臨床の専門家がそれまで行ってきた個人に対する心理臨床の知見を応用することを考えていた。しかし、本来 SC 等学校臨床心理士には心理臨床の専門家である医療機関や矯正機関で働く臨床心理士とは別の独自性が求められる。伊藤（2003）はこれを「個別の心理臨床の場とは異なる専門性」と呼んでいる。すなわち、学校教育現場には固有の働きがあるということであり、その最たるものは、学校コミュニティそのものへの関与であると思われる。学校心理臨床は、まさに個への関わりから全体への関わりへと変化を遂げてきたことにある。

では援助対象である学校コミュニティに対して、SC 等学校臨床心理士が行う学校心理臨床にはどのようなメリットがあるのか。まず、外部から参入することにより内部で事情を見続けてきた教職員とは異なる客観的な視点が持てるという点である。学校内部で日々、問題を見続けている教職員には本質が見えにくくなっていることがある。このような時、外部の目は、逆に学校が抱える問題に対して新鮮な指摘を提供できることもある。次に、中立的な立場を維持できることも長所である。児童生徒と教職員、保護者と教職員などの間に入り、関係調整することが可能となる。さらには学校と家庭、学校と地域といった学校の内外をも結びつけることができる。これがコミュニティ援助といえるものである。

(2) SC 等学校臨床心理士に求められる援助の役割

次に、SC 等学校臨床心理士に求められる援助の役割について考えたい。基本的には教職員との協働による児童生徒支援システムのうち、SC 等学校臨床心理士に求められる援助の役割には、大きく分けて次のような7つの役割があると考えられる。

1) 個人及び組織に対するアセスメント

まず最初はアセスメントである。すなわち、対象の現状や問題点を正確に把握し、その改善に向けて可能性や方向性を探ることである。言い換えれば、個人もしくは組織が抱えている問題の背景を探索するため、情報を収集し分析することである。例えば、不登校事例の場合、どのような児童生徒なのか、家族環境はどのようなのか、周囲のこれまでの関わりはどうだったのか、そして今はどのような状態にあるのかなどについてアセスメントしなければ

ばならない。このように、児童生徒個人に関するアセスメントを進める中で、教職員、保護者、ひいては学校組織全体についてのアセスメントも必要となってくる。学校では問題となる児童生徒のアセスメントが重要であることは言うまでもないが、児童生徒個人に関わるすべての人や組織に対するアセスメントも忘れてはならない。なぜなら問題を持つ児童生徒ばかりに着目していても、当事者以外の保護者や教職員といった大人の誤った関わりが問題解決を困難にさせてしまっていることもあるからである。

2) 援助方針決定に向けての助言

個人臨床と同じようにアセスメントが終われば、次に誰がどのような対応をするか等の援助方針を立てる必要がある。SC 等学校臨床心理士としての関わりとは別に、当該児童生徒に対する学校内外の援助資源を探りながら援助のキーパーソンを決めたり、またチーム援助の在り方等について検討する必要がある。そこでは担任として、学年教師として、部活動担当教員として、またそれらを組み合わせたチームとしてなど、必要な様々な関わりがある。SC 等学校臨床心理士としての関わりはその一つに過ぎない。そしてこの援助方針の検討に際し、SC 等学校臨床心理士はあくまでも助言者の立場を貫く必要があり、児童生徒への援助の主体はあくまでも学校教職員であるということを忘れてはならない。

3) 援助としてのカウンセリングの展開

次に援助方針に従い、具体的な援助を展開する。問題を抱えている児童生徒やその保護者に対して行うカウンセリングがこれに当たる。これは、担任等教職員の関わりと並行して必要な心理的援助である。しかし、学校外の相談機関でのカウンセリングとは異なる。学校外であれば、非日常の空間で完全に守秘が保持されるが、学校でのカウンセリングでは、児童生徒にとっては生活場面の一部分で相談を受けなければならないというリスクを背負っている。クラスの友人等の中から自分だけが特別に校内のカウンセリングルームに通うことには随分抵抗があるであろう。また、学校では児童生徒の授業時間の確保が最大限尊重されることから、相談機関でのカウンセリングのように決められた時間を確保することも難しいという難点も抱えている。よって昼休みや放課後といった時間を活用することが望まれる。保護者として別ではない。学校には我が子の担任等教職員がいて、その中で SC 等学校臨床心理士のカウンセリングを受けることは、某かのプレッシャーを感じずにいられるはずがない。以上のことを十分配慮した上でのカウンセリングでなければならない。

4) 教職員へのコンサルテーション

コンサルテーションとは、ある特定の専門職が職業上の必要性から、他の専門性を持つ専門職に対する助言を指す。ただし、教職員の個人的な悩みを聞く場ではなく、あくまでも教職員とともに児童生徒の問題を一緒に考える場のことである。そしてここでは立場の異なる二者間の対等かつ信頼関係が基盤となる。このことについては山下 (2004) も「教育の専門家である教師とカウンセリングの専門家である SC 等学校臨床心理士が、互いに専門家として認め合い話し合うことが大切である」⁵⁾ と指摘していることからわかる。そして SC 等学校臨床心理士としてこのコンサルテーションを行う上で重要なことは、鶴飼 (2001) が述べるように「学校という教師になじんだ生活場面の中で自然な流れに沿って行う」⁶⁾ ということであろう。この教職員へのコンサルテーションは、学校内の会議室や相談室、ひいては校長室等で場所、時間、参加する教職員数を決めて行うフォーマルなものから、職員室や廊下等で行われるインフォーマルなものまでである。しかし、ここで押

さえておきたいことは、SC 等学校臨床心理士がイメージするコンサルテーションのスタイルに縛られすぎないことであろう。また、そのことと合わせて理解しておかねばならないことは、教職員の中に SC 等学校臨床心理士に相談することに抵抗を感じている人たちも存在するという事実である。この教職員の抵抗感に対する理解ができなければコンサルテーションは成立しない。そのためにも教職員、SC 等学校臨床心理士相互が普段から相手の立場を積極的に理解しようと努力を重ねておく必要がある。

5) コーディネーション

学校の中で、教職員や SC 等学校臨床心理士が一人で児童生徒の問題を抱えることはあり得ない。学校内外の人的資源を有効に活用してはじめて児童生徒の援助が成立する。そのためにも SC 等学校臨床心理士はまず、校内で誰がどのような場面でどのような能力が発揮できるのかを模索し、次いで教職員間のネットワーキングがスムーズに運べるようにコーディネートしていく必要がある。そのことが学校心理臨床における機能的な支援システムの構築につながり、教職員、保護者、SC 等学校臨床心理士による協働体制の整備につながる。また、コーディネーターとしてのもう一つの役割は、新しい援助資源の開拓と連携強化を図ることである。現状に新たな援助資源を加え、その援助資源となる外部関係機関等との連携を深めることも重要である。

6) SC 等他の専門家に対するスーパービジョン

スーパービジョンとは、同じ専門性を有する人材に対して、援助に関する助言を与えることである。時としてスーパービジョンが必要になる場合もある。これはすでに学校に配置されている SC に対して、別の心理臨床の専門家が行う助言であったり、SC が別に配置されている「心の相談員」等に対して行う助言を指す。学校に SC が配置されていながら、うまく機能しきれない状態にあったりした場合に、例えば公立教育相談機関や大学等に在籍する心理臨床の専門家が、依頼を受けた後、緊急に学校に参入し援助に関する助言を行うことなどがこれに該当する。ただし、SC 等学校臨床心理士が教職員に対して行うコンサルテーションとは切り離して考えておく必要がある。

7) 研修会・講演会等の実施

最後に、校内研修会や保護者用講演会等の講師役といった予防的な関わりも SC 等学校臨床心理士にとっての援助の役割である。これは直接的な相談活動ではないが、学校教育現場では重要な機能を担っている。具体的には、教職員対象のカウンセリング研修会や事例検討会、また、保護者向けの子育てや思春期の子どもの理解に関する内容の講演会などがこれに該当する。いずれにしても教職員や保護者から SC 等学校臨床心理士がより身近で信頼できる存在だと認識してもらう絶好の機会となり、ひいては協働体制につながる重要な活動であろうと思われる。

5. 効果的な支援システムを目指した支援の実際（要約）

紹介する事例については、プライバシー保護の観点から本質を損なわない範囲で一部修正を加えて報告する。

●校内の「荒れ」に対して学校臨床心理士として緊急支援の役割をもって介入した事例

主訴として、校内で暴力行為、器物損壊等を繰り返し、担任等教職員の制止が効かなくなった中学2年女子生徒 A への対応について、200X 年 8 月、当該学校長から市教育委員

会経由で当時公立教育相談機関カウンセラーであった筆者（SC とは異なる学校外から参入する学校臨床心理士）に対して緊急支援の要請があった。なお、当該校には SC が配置されていたが、他の多数の不登校生徒への対応に追われていたため当該生徒へ関わりはほとんどない状態であった。

そこで筆者は、支援に先駆けてまずアセスメントを行い、支援の対象を探ることとした。結果本人及びその保護者、そして担任や学年教師もその対象であることが判明した。すでに当該校の生徒支援システムは機能不全状態にあり、担任一人が孤軍奮闘している状況が見受けられた。もはや、いつ担任がドロップアウトしてもおかしくない状態にあった。そこで、次のような援助方針を立て、学校長はじめ校内の援助資源である教職員の了解を得た。援助方針の一つとして、A への関わりについて役割分担を明確にすることから始めた。本人及び保護者に関わる役割を今までは担任一人であったが、今後は副担任と SC の関わりを増やすようにした。そして A の教科担任を務める学年教師には側面から援助してもらうこととした。そして常に情報共有するための関係者会議を週 1 回開催することを決めた。これが当該校で「A 支援プロジェクト」と呼ばれたものである。

結果、A は副担任の男性教師に対して兄のように慕う一面が見られはじめた。また、SC からの声かけに対しても教職員に対する時のような極端な反抗を見せることもなく受け答えができるようになった。小学校時代から学校ではいつも注意や叱責ばかりされていた A にとっては、まさにはじめての体験だったと言える。時にはまるで小さい子どものようにはやが A の姿は当該校教職員にとって驚き以外の何ものでもなかった。

一方、学校臨床心理士として新たに介入した筆者は、定期的（月 1 回程度）に学校を訪れ、担任等教職員へのコンサルテーション、学年及び学校組織に対するコーディネーター役を、そして SC に対してはスーパーバイザーの役割を担った。また A の保護者に対しては本来の勤務先である公立教育相談機関でカウンセリングを担当することになった。

まず担任等へのコンサルテーションは、教員の空き時間や放課後を利用して行った。A に対する今までの関わりに対して労をねぎらうとともに、従来からの関わり方を聞き、必要に応じてカウンセリング的な関わりを紹介するように努めた。元々 A に対して積極的に関わってきた担任には、少し周りの教職員を頼ることも勧めた。そして A に対して少し苦手意識をもっていた他の学年教師に対しては、苦手と感じる A の言動を聞き取りながら対応の在り方を一緒に考える時間とした。

次にコーディネーターの役割であるが、毎週開催されている関係者会議の拡大版に筆者が加わり、情報共有しながら支援チームに対するコーディネーションを行う機会とした。担任及び副担任を含む学年教師は徐々に A への関わりに自信を持ち始めたこともあり、改めて A への関わりにおける役割分担と修正の確認を行い、チーム支援の強化を図った。そして広く学校組織に対しては、学校長、教頭に保護者対応の役割をお願いし、そして他学年教師に対しては校内研修会を通して、A の事例から基本的な生徒理解の在り方を再確認する機会としてもらった。

SC へは、緊急的に筆者が担ったこれまでの役割をスムーズに移行すべく、A への関わりを振り返りながらスーパービジョン（全 3 回）を行った。

最後に A の母親とのカウンセリング（全 8 回）では、夫婦間や親子間に横たわる問題が話題の中心となった。娘である A 同様に世間に対して気丈にというよりやや攻撃的に

振る舞ってきた母親自身も、次第に落ち着きを取り戻していくこととなる。

本事例においては、当初、当該校の教職員による生徒支援システムはかなりの部分で機能不全に陥っていたといえる。生徒の問題行動への対応がややもすると担任や一部の教員に任されていた。そこですでに述べてきたように、従来からの「点」での関わりを「面」での関わりに変え、支援チームを構成し筆者を含めそれぞれが役割をもって関わることにした。結果、紆余曲折を繰り返しながらではあったが、Aは少しずつ落ち着きを取り戻し、教師に対しても心を開き始める。同時に校内の騒がしさも影を潜めていくこととなった。

6. まとめ

学校は子どもたちが社会に移行していく準備段階として、様々な体験を通して種々の能力を身につける場として機能している。しかしながら、同時にささいな出来事から、教職員だけでは解決できないほどの重大な問題に発展することもある。内容面から見ても、個々の児童生徒の心理面や精神面に関する問題から、学級崩壊や校内暴力といった学級集団や学校全体に関わる問題もある。大半の児童生徒は健康的であるが、中には個別の対応が必要であったり、場合によっては医療機関等の援助が必要なケースもある。

学校心理臨床においては、このような場に SC 等学校臨床心理士が心理的援助の役割をもって参入するのであるが、まずはそのような児童生徒個人や組織が抱える問題点を見極める力（アセスメント力）と、それにどう対応するかという柔軟な判断力・行動力が求められる。個人臨床の場合のアセスメントは、個人に関する情報収集及び心理査定が重要となるが、学校心理臨床の場合は、児童生徒本人というまでもなく教職員やひいては学校組織そのもの、さらには家庭を含む地域社会までもが対象となることがある。山本(1986)はこのことをさして「学校の事例では『疾病性』や『障害』よりも『事例性』という視点が不可欠である」⁷⁾と述べている。すなわち児童生徒の個人の問題を取り上げながらも、実際にはその児童生徒を取り巻く教職員や、教職員間ひいては学校組織そのものの問題なども背景要因となりうることを十分考慮した上で、対応を考えていかねばならないということである。これが学校心理臨床の大きな特徴と言える。

次に、当該校のそれまでの支援システムの見直しと再構築が重要となる。従来からその学校独自で踏襲されてきた支援システムの有り様に問題はないのか。また、そのシステムが機能していたのかについても吟味する必要がある。そして新たに SC が配置されたのであれば、その人材をも含めた新たな支援システムを構築しなければならない。前章で示した事例にもあったように、支援システムの中での対応というよりむしろ担任がほぼ単独で関わってしまっていて、支援システムの形骸化が進みその機能を失っているケースがある。校内で問題事象を抱えたとき、それまでの支援システムを見直しながら、誰が何を問題として捉え、そのことの解決に向けて現有の人的資源をどのように活用していくのかを見立て、場合によっては外部専門機関とどう連携するのかまでも考えていくことが支援システムの再構築につながる。その上で適材適所の役割分担のもと、チーム支援が展開されることが望まれる。同時に、時間の変化とともに情報交換を繰り返しながら常にタイムリーな対応を目指すしなければならない。まさに「今、ここでの対応」が迫られていることに対して、敏感な支援システムでなければならない。また、学校に参入して働く SC 等学校臨床心理士にとって最も大切なことは、システムの一員として動くという認識である。決して

外からの助言者に留まっていけない。そして、支援システムが効果的に機能するためには、学校教育支援システムの中に心理臨床機能も一部組み込んだ新たな校内教育相談体制を整えた上で、教職員と SC 等学校臨床心理士による協働体制が極めて重要となろう。

村山（1999）は「学校はコミュニティであり、ひとつのシステムである。システムは異質なものが外部から入ることで大きく変化する」⁸⁾と述べている。効果的な学校支援システムの構築を目指す時、外部から学校に参入する SC 等学校臨床心理士の役割は大きい。そのためにも SC 等学校臨床心理士はまず「学校文化」の理解に努め、協働体制の一員として働くことの自覚をもつことが、自らの専門性をいかに発揮することに繋がると思われる。すなわち SC 等学校臨床心理士は臨床心理士として従来から行ってきた医学モデルとしての個人を対象とした心理臨床に留まるのではなく、担任等校内の様々な人材とネットワークを形成しながら、援助活動を展開していくことが、これからの学校心理臨床における支援システムには重要となってくる。言い換えれば、従来からの指導の理念に重きを置いた支援システムから、教育相談機能、更には心理臨床的な機能を付加した新しい支援システムが望まれるということに他ならない。そして、今後更にこの学校心理臨床における新たな支援システムはより高次なものへと進化させていかねばならない。

注記・引用文献

- 1) 定森恭司「新しい学校教育文化の探求」『学校心理臨床講座』昭和堂(2005) pp.2-11
- 2) 文部省「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機―」中教審答申(1998) pp.51-52
- 3) 伊藤美奈子「スクールカウンセラーの仕事」岩波書店(2002) PP.42-45
- 4) 山本和郎「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) pp.1-10
- 5) 山下一夫「生徒指導の力量」『学校臨床心理学』誠信書房(2004) pp.216-233
- 6) 鶴飼美昭「スクールカウンセラーと教員との連携をどう進めるか」『臨床心理学』Vol.1No.2 金剛出版(1997) 147-152.
- 1) 山本和郎「コミュニティ心理学地域臨床の理論と実践」東京大学出版会(1986) pp.-52-54
- 8) 村山正治「校内システムの問題」『学校の心理臨床』金子書房(1999) pp207-208

参考文献

- 1) 中村恵子「学校カウンセリング」ナカニシヤ出版(2011)
- 2) 村山正治・鶴飼美昭「実践スクールカウンセリング」金剛出版(2002)
- 3) 鶴飼美昭「学校と臨床心理士」ミネルヴァ書房(1997)
- 4) 森川澄男「スクールカウンセラーへの教師の期待」『スクールカウンセリング』新曜社(1998)
- 5) 樺澤徹二「学校カウンセリングの考え方・進め方」金子書房(2003)
- 6) 平野直巳「学校臨床心理学とは」『学校臨床心理学入門』有斐閣アルマ(2003)
- 7) 皆藤 章「学校臨床心理学から見た学校支援システム」『学校臨床心理学』放送大学教育振興会(2005)
- 8) 山本健治「学校心理臨床の新たな展開に関する実証的研究」関西学院大学教育学論究第2号