

Title	教師とのコラボレーションを重視したスクールカウンセリング
Author(s)	長谷川, 恵美子
Citation	聖学院大学論叢,18(2) : 231-239
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/refs/modules/xoonips/detail.php?item_id=112
Rights	

聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

教師とのコラボレーションを重視した スクールカウンセリング

長谷川 恵美子

Collaboration with School Teachers in School Counseling

Emiko HASEGAWA

These days, school counseling rooms are required to provide several support options. However, it is not easy for school counselors to support clients without the help of teachers. To enhance collaboration between school counselors and school teachers, we decided upon 4 aims: (1) to introduce more school-counselors; (2) to reduce the stress of the teachers; (3) to promote clinical-psychological knowledge; (4) flexible consultation times. To put these aims into practice, four projects were started at the school. They were: (a) a counseling room open to any students or teachers at certain times; (b) support programs which connect students more closely to the school; (c) comprehensive psycho-educational curriculum; (d) stress-management classes for the teachers. Through these experiences, not only did communication between the school-teachers and the counselors become smoother, but also the counselors were able to correspond with more students than before. It was also found that these projects tied school and the students together more strongly.

Key words: Collaboration, Student Counselors, Educational Counseling, Psycho-education, Stress Management

・ コラボレーション・システムの開発

近年スクールカウンセラーの職務内容が多様化している^{(1) (2)}。筆者らが介入している学校においては、これまで、「いかに教師の協力を得るか」を重視したコーディネーション活動を重視してきた⁽³⁾。この目的に取り組む中で、「心理職の紹介」、「柔軟な話し合いの場」、「教師への心理学的専門知識の普及」、「教師への援助とストレス軽減」という4つの視点が重要であると考え、これらの視点をもとに、「開放型カウンセリングルーム」、「学校生活につなげる支援プログラム」、「予防的介入

を「目指す授業作り」、「教師へのストレス・マネージメント講座」という4つの具体的なプロジェクトを試みた(図1参照)。既に他校で行われている内容も一部含まれていると思われるが、本研究では筆者のこれらの試みとその成果について検討したい。

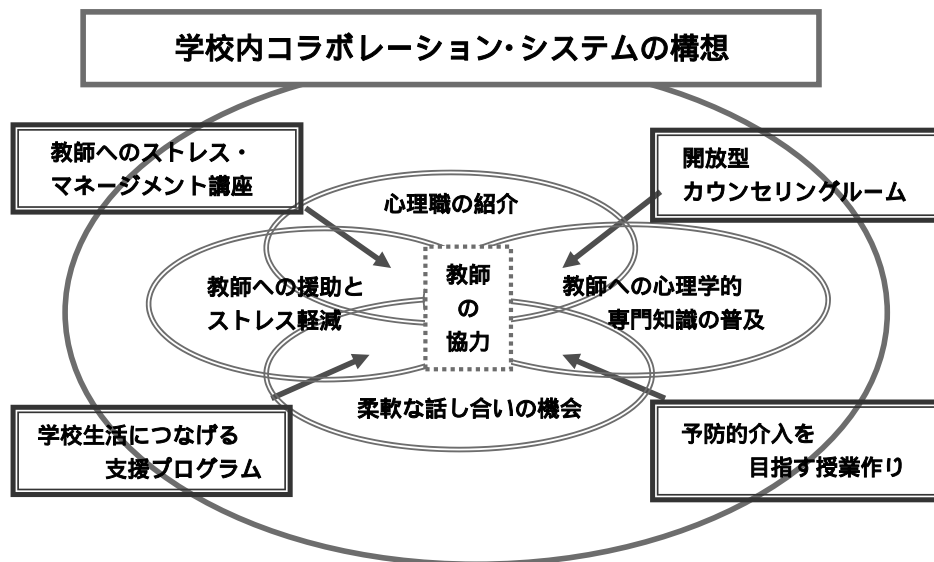


図1 学校内コラボレーション・システムの開発構想と4つのプロジェクト

・開放型カウンセリングルームの実践

思春期の生徒たちが、育ち直っていくためには、彼らのペースを尊重しつつ、社会へと開かれていくためのさまざまな資源を備えた居場所が必要である⁽⁴⁾。開放型カウンセリングルームとは、面接予約がなくても生徒や教員が自由に入出入りできる時間帯をカウンセリングルームに設け、生徒たちにこのような居場所を提供する方法の1つである。^{(5) (6)}

我々の試みの中では、20人以上の生徒がこの時間帯を利用して来室していた一方、「ただ遊んでいるだけ」、「深刻な悩みを抱えた生徒が相談できない環境である」という厳しい批判や、カウンセリングルームで長時間過ごすことが問題視された。そこで協力の得られた教師に対し、この時間帯への参加と協力を呼びかけた。実際に教師とともにこの時間帯を運営したことで、教師は、生徒たちがこの空間の中で互いにピア・サポートし、あるいは友人やカウンセラーからコミュニケーションの方法を観察学習している様子を知ることができた。一方、カウンセラーは日頃の生徒と教師とのコミュニケーションの様子を肌で感じることができ、教師・カウンセラーの相互理解が促進された⁽⁶⁾。このように開放型カウンセリングルームは、「相談室の出張所」という役割よりもむしろ、「大人がそばにいるという安心感があり、気が向いた時に相談することができる空間」として機能し、教師に協力を依頼することが可能な領域となった。このような体制の整備によって学校全体での解決資

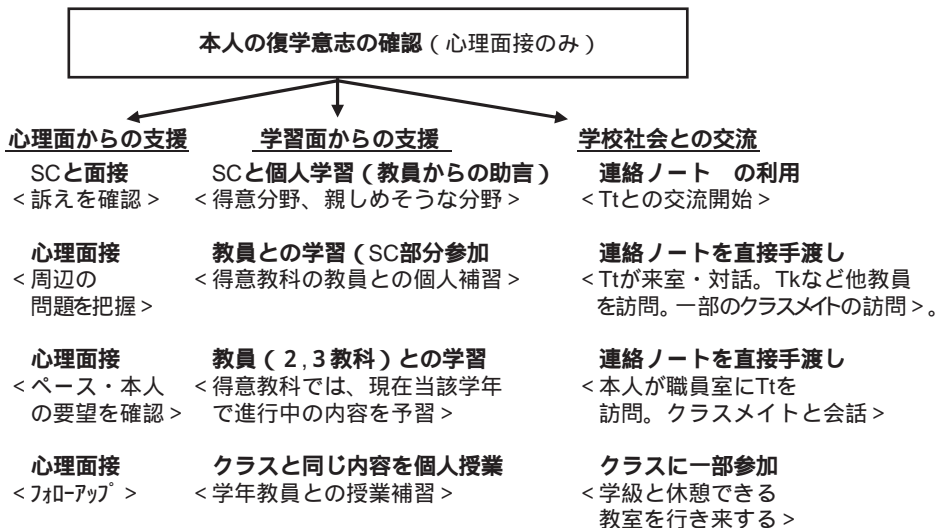
源を活用したコラボレーション活動がさらに促進される可能性が示唆された。

・学校生活につなげる支援プログラム

学校生活につなげる支援プログラムは、1人1人の生徒の問題に対し、教師、カウンセラーがそれぞれの役割にこだわらず、学校内に存在するという環境を最大限に活かすことができる個別面接を模索した1つの試みである。ここでは、「復学リハビリテーション・プログラム」と、「保護者・教師・カウンセラーによる3者面接」の2つの援助スタイルについて検討したい。

1. 復学リハビリテーション・プログラム

不登校生徒への対応では、“個別的にして多面的アプローチ⁽⁴⁾”が必要となる。筆者らは、治療段階を終えた疾病や後遺症を持つ人に対して、医学的・心理学的な指導や機能訓練を施し、社会復帰をはかる「リハビリテーション」のプログラムを参考に、本人が復学を希望した不登校事例に対し、現状よりももっと積極的に段階を踏んだプログラムがあっても良いのではないかと考えた。そこで図2のように、生徒の復学を従来の心理面だけではなく、学習面、学校社会との交流面という2つの側面からも同時にサポートしてゆく試みをはじめた。なおプログラムは本人、保護者、教師と話し合いながら、できる限り本人のペースを尊重する方向で進められた。



注：SC：カウンセラー Tt：担任 Tk：管理職

図2 復学リハビリテーション・プログラムの実践例

復学リハビリテーション・プログラムの事例〈A君 来談時14歳〉

体調不良をきっかけに1年以上不登校となったA君は、3ヶ月前より開始されていた母親面接につきそうような形で来談した。気乗りしないまま来室したA君は、下を向き、ほとんどの会話を母親が通訳するという形でコミュニケーションをとっていたが、「復学し、卒業したい」という気持ちを訴え、少しずつ来室してみたいと語った。

何を促しても、「いいです」の一点張りで、じっと下を向いて座って時間を過ごすA君に、学校とのつながりのきっかけとなればと、「来校の証拠となるよう担任との交換日記をはじめはどうか？」と提案したところ、A君の方から交換日記を書き始めることになった。交換日記開始当初、1年以上学校生活から遠のいたA君にとって、交換日記は思ったほど楽なものではなく、実際に担任に向けて「来ました」とメッセージを残すのに30分かかり、その字は大学ノートの罫線2行にまたがるような形にしかならなかった。その様子を聞いた担任は、少し文章を書く練習にもなるようにと、彼に日頃の様子を詳しくたずねるような質問を含む返事を書く方針をたてた。

しばらく交換日記を続けていくうちにA君は、「この文章に主語がない」、「これって漢字かな？」などと、自発的に文章を直し、自分が伝えたいことを自分の言葉で表現できるようになっていった。この頃になるとカウンセリングルームに顔を見せた担任に対しても、自分の意志を直接口頭で伝えられるようになった。

A君と担任とのコミュニケーションがスムーズになった頃を見計り、複数の手の空いた教師が時折カウンセリングルームを訪問し、A君に声をかけながら、A君が興味を持ってそうな課題を教えるという形の補習体制が整った。さらに教師側から、A君の場合は補習で、復習するよりもクラスが授業で行う予定の授業内容を予習する方法の方が授業に戻りやすいのではないかという指導案が出された。補習がはじまって3ヶ月ほどたったある日、A君は自ら、「僕今から20分だけなら授業に出てみる！」と授業に出始めた。担任から、「A君はみんなが見ると緊張してしまう」と聞いていたクラスは、「A君が授業に出てきたら、みんな何事もなかった振りをしよう！」と決めていたらしく、A君がクラスに戻った際、喜びの表情を浮かべながらも、誰一人A君に余分な負担をかける生徒はいなかった。放課後、多くのA君のクラスメイトが「A君がクラスに戻った喜び」と「自分たちの団結力」を誇らしげに報告にやってきた。その後、A君は完全に復学した。しばらくしてA君から送られてきた手紙の文章からは、その内容・表現力ともに、すっかり成長したA君を感じることができた。

不登校生徒へ接する際に、「共有できる趣味、日課などを大切にすること」は重要である⁽⁴⁾。この事例の中で、最後まで担任と続けられた「交換日記」は、A君と学校をつなぐ重要な鍵であったばかりではなく、担任との交流を楽しみ、コミュニケーション能力としての表現力を養い、国語力としての文章力を向上させたという意味では、何重もの効果をもたらしていたように思う。そしてカウンセラーが積極的に教師のサポートを受けることで、A君と学校とのつながりが強化されただけでなく、教師とカウンセラーとの協力体制もまた強化されたのではないかと考えている。

2. 保護者・教師・カウンセラーによる3者面接

学校現場でのコラボレーションでは、生徒の学校での様子、家庭での様子を、保護者、担任、カウンセラーなどが、それぞれの立場で把握することが多い。しかし情報の多くは、それぞれの関係者を中継されればされるほど、ニュアンスが異なってしまうなど正確に伝わりにくいものである。筆者らは、関係者間の誤解を避けるために、このような中継ぎ作業を最小限にする試みとして、保護者・教師・カウンセラーによる3者面接という面接スタイルを試みた。

保護者・教師・カウンセラーによる3者面接の事例< Bさん 来談時13歳 >

この事例は担任から、下校を拒否する傾向のあるBさんの保護者との連絡がとれないという相談を受けたことから始まった。様々な方法を試みた結果、3ヵ月後に保護者が来校する機会が得られた。やっと得られたこの機会に、本人の学校での様子と事情を保護者に誤解されないよう説明するとともに、なかなか来校できなかった母親が「責められている」のではないかと誤解してしまうことを避ける方法として、この3者面接を考えた。

実際の面接では、Bさんの母親から、来校した際に自分が学校から責められてしまうのではないかという不安が強く、なかなか来校できなかったこと、またこの3者による面接方法でその不安が軽減されたことが語られた。そして面接の中でBさんの母親が抱えている、子どもの学校生活の不安、思春期の子育てへの不安、保護者自身が家族の中で抱えている悩み、学校とのコミュニケーションの問題、といった4つの問題が語られたため、担任が、保護者支援を、カウンセラーが母親支援を担当する形で、しばらく定期的に、この3者面接を継続することになった。

やがて面接時間外であっても、母親が必要な連絡事項などを、自ら担任に連絡し相談できるようになり、保護者と学校の連絡ラインがしっかりと確保されるようになった。

実際に、この3者面接を通して、担任からは、カウンセラーの面接方法を実際にそばで観察でき、参考になったという感想を聞くことができ、またカウンセラーとしても、教員の立場や保護者への対応方法など、学校の事情を知る良い機会となった。さらに担任とカウンセラーが協働することで、それぞれが余分な緊張感から解放され、精神的な負担が軽減した。

保護者とのつながりを維持あるいは強化する際、初回面接において、母親が学校の中に「安らぎのある場所」を感じることができるかどうかは重要な視点である⁽⁴⁾。このような面接方法をとることで、保護者に学校内で「安心できる居場所」を提供するという役割を果たすことができ、カウンセラーが保護者と担任との橋渡しの役割を緩やかに果たすことができたと考えている。なおこの面接方法は、あくまでもオプシオンの面接方法の1つであり、保護者の学校への誤解や不信感が強い場合、あるいは保護者と教師との関係がこじれてしまった場合には他の面接方法の選択が望まれる。

・ 予防的介入を目指す授業作り

1. 「臨床心理入門」とは

筆者らは2000年より、選択科目の1つとして数名の教師と協働しながら、「臨床心理入門」を開講してきた⁽⁷⁾⁽⁸⁾。この授業は、高等学校3年生30名前後を対象とした50分授業2コマ分の通年(4月～12月まで)の授業である。この授業について、授業開始時・終了時に、受講者群とコントロール群(同じ学年の非受講者)の2つのグループを対象に、精神的健康度に関する質問紙調査GHQ12⁽⁹⁾⁽¹⁰⁾と、生徒自身が授業で取り扱うライフ・スキル⁽¹²⁾をどれくらい習得していると感じているかを問うアンケート調査を実施し、級内変動要因を「調査時期」、級間変動要因を「受講有無」とした反復測定2元配置分散分析にて検討した。

2. 授業に関する調査結果

表1は、GHQの得点と授業で扱った5つのライフ・スキルについてまとめたものである。GHQの得点については、12月時点が受験と卒業判定という生徒たちにとってストレスの多い時期であっ

表1. GHQと主観的スキルに関するアンケート調査結果
4月(授業開始時)と12月(授業終了時)における受講者とコントロール群との比較

		調査時期		比較 F) (調査時期)	2元配置分散分析結果(反復測定)		
		4月 ± SD	12月 ± SD		主効果 (調査時期)	主効果 (受講有無)	交互作用 (「時期」×「受講」)
GHQ12	受講者群	4.71 ± 2.85	5.05 ± 2.65	0.23	3.00 †	0.05	0.58
	コントロール群	4.31 ± 2.64	5.17 ± 2.75	6.17 *			
	グループ間比較 F)	0.31	0.03				
自己認識	受講者群	3.24 ± 1.09	3.29 ± 1.01	0.02	0.00	2.65	0.00
	コントロール群	3.66 ± 1.04	3.63 ± 1.13	0.02			
	グループ間比較 F)	2.20	1.51				
「聞く」こと	受講者群	3.90 ± .77	3.90 ± .83	0.00	1.04	0.00	1.04
	コントロール群	4.02 ± .90	3.76 ± .98	2.68			
	グループ間比較 F)	0.27	0.33				
アサーション	受講者群	2.86 ± 1.01	3.29 ± .90	3.07 †	2.14	1.72	2.14
	コントロール群	3.40 ± 1.17	3.40 ± 1.15	0.00			
	グループ間比較 F)	3.34 †	0.17				
友人との コミュニケーション	受講者群	3.10 ± .54	3.57 ± .81	6.25 *	6.24*	1.20	5.11*
	コントロール群	3.55 ± .92	3.57 ± .94	0.05			
	グループ間比較 F)	4.35*	0.00				
家族との コミュニケーション	受講者群	3.10 ± .77	3.38 ± 1.16	1.88	0.17	1.65	4.14*
	コントロール群	3.64 ± .96	3.45 ± 1.06	2.19			
	グループ間比較 F)	5.18*	0.06				

注1: GHQは12点、それ以外は5点満点での平均点と標準偏差(アンケート調査項目に関しては、得点が高いほど「できる」と回答したことを意味する)

注2: † p<.1, * p<.05 * 受講者群 n=21, コントロール群 n=41

たためか、4月時点で比べ、12月時点で、わずかながら得点の上昇(精神的健康度の低下)がみられ、有意に近い「調査時期」の主効果 ($F(1,62) = 3.00, p < .1$) が認められた。またアンケート調査結果については、「友人とのコミュニケーションがとれる」の項目で、「調査時期」の主効果 ($F(1,62) = 6.24, p < .05$) と交互作用 ($F(1,62) = 5.11, p < .05$) が、また「家族とのコミュニケーションがとれる」で交互作用 ($F(1,62) = 4.14, p < .05$) が有意であり、コントロール群に比べて、受講者群での改善が大きかった。

なお受講しなかった生徒を対象に、実際に「臨床心理入門」で行われた具体的な内容を紹介し、この授業に対し興味を持ったか否かについての回答を求めたところ、50%以上の生徒がこのような授業に興味を持っていることが、また約25%の生徒が否定的な意見をもっていることがわかった(図3)。否定的な理由として、受験勉強への影響を意識したものが多くみられたため、現在、受講対象学年を下げることを検討している。

また同様に、受講しなかった生徒を対象に、グループ・ワークを授業に取り入れることについての回答を求めたところ、75%の生徒が「やってみたい」と関心を示し、10%程度の生徒が否定的な意見を示していた(図4)。なお否定的、あるいは、やや躊躇している生徒の理由としては、「ふざけることなくまじめな授業になるのだろうか心配だ」のように、グループのメンバーやグループ作りに関する不安が語られていた。この調査を通して、「コミュニケーションのスキル」の領域に関して、生徒たちの興味・関心は予想以上に高く、また実践的に練習する機会を求めていることが明らかとなった。

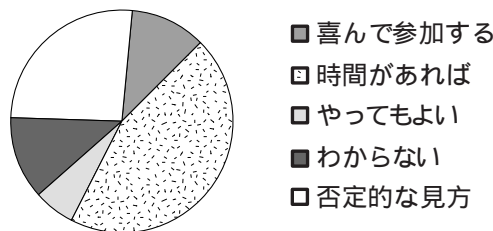


図3 非受講者の臨床心理入門への関心

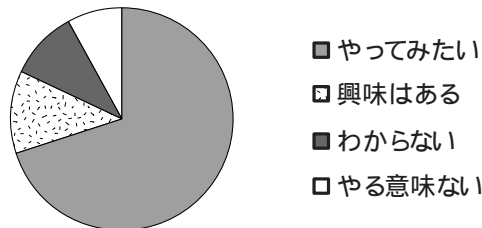


図4 非受講者のグループワークへの関心

教師とのコラボレーションを重視したスクールカウンセリング

この授業を受講することで、カウンセラーとしても、教師の領域である授業に継続的に参加することでその学年の生徒の様子、授業時間の様子を体感することができた。

・教師へのストレス・マネージメント講座

教師とは、生徒に何か問題が発生した場合には、真夜中でも対応に追われ、また業務範囲が不明確であるため、過剰なストレス状態に陥りやすい仕事である⁽²⁾。またそれだけストレスが高い職場であるにもかかわらず、現状では、勤労者のメンタルヘルス対策のようなストレス予防・対応システム⁽¹³⁾が築かれていない場合が多い。

筆者らは、教師のストレスが軽減されれば、教師に余裕が生まれ、生徒のストレス対策にもつなげるものと考え、「教師のためのストレス・マネージメント講座」を企画した。さらに様々な学校で「教師のためのストレス・マネージメント講座」が企画されている者と異なり、この講座の目的を、ただ「教師個人のストレス・マネージメント」だけではなく、「カウンセラーが何を考え、どのように生徒たちに対応をしているのかを紹介する1つの機会」ともすることはできないかと考えた。そこで本講座では、スクールカウンセラーが日頃生徒たちに対して行っている内容をもとに、

ストレスチェックの実践、自律訓練法を中心としたリラクゼーション・トレーニングの紹介、教師同士のピア・カウンセリングの実践、を盛り込んだものとした。

教師の負担を最低限にするため、昼食時の30分を利用し、昼食を食べながらの講座となった。第1回は、「ストレスとストレス対策」と題し、教師が感じやすいストレスと心身の状態について概説した。また第2回は、「ストレス対策実践編」と題し、実際にカウンセリングルームで使用しているストレスチェック用紙（GHQ12など）と、自律訓練法⁽¹¹⁾⁽¹⁴⁾などを中心としたストレス解消法を紹介し実践した。管理職をはじめ、全教員の1/3～1/2の協力が得られた講座の中では、日頃、互いのストレスについても気づきにくかったことや、教師同士が気楽に自らのストレスについて語られる場が少ないこと、などが率直に語られた。これらの様子から、教師同士のサポート体制を強化することの重要性を改めて認識することになった。

・おわりに

今回報告した4つのプロジェクト全体を通して、カウンセラーがより多くの生徒へ対応することが可能となり、カウンセリングルームの機能が向上し、一方で様々なサポート体制によって、教師の負担も軽減するのではないかと考えている。また生徒や保護者が、カウンセリングルームよりもむしろ、学校システム全体とのつながりを強化することができたことが重要なのではないかと思われた。しかし、プロジェクト外の教師にとっては、新しい試みは脅威にしか映らない場合も多く、

協力者が学校システムの中で板ばさみになってしまうことも少なくない。このような教師との新しい試みを推進するためには、カウンセリングルーム以外の場所を確保するという物理的な問題と、担当教師の業務過剰や周囲との摩擦を予防する対策の検討という新しい課題が表面化した。同じ学校現場で働くものとして、互いに生徒を中心とした学校システムをより良いものにするという大きな目的を見失うことなく、問題発生の予防、早期発見・早期介入、そして総合的支援を推進することが今後の課題であると考えている。

文献：

- (1) 村山正治（編）『臨床心理士によるスクールカウンセラーの実際と展望』，至文堂，2000
- (2) 伊藤美奈子『スクールカウンセラーの仕事』，岩波書店，2002
- (3) 亀口憲治・Richard Hayes・高橋均・長谷川恵美子・高岡文子「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』第41巻，2001，pp.511-525
- (4) 村瀬嘉代子『子どもと家族への統合的心理療法』，金剛出版，2001
- (5) 近藤邦夫（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，2000
- (6) 長谷川恵美子「オープンルームを経験して」，『東京大学心理教育相談室紀要』第25集，2002，pp.58-64
- (7) 亀口憲治・Richard Hayes・市橋直哉「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』第40巻，2000，pp.281-297
- (8) 亀口憲治・高橋均・長谷川恵美子・角田真紀子「総合的心理教育の実践課程」，『東京大学大学院教育学研究科紀要』第42巻，2003，pp.471-495
- (9) Goldberg, D., *The detection of psychiatric illness by questionnaire*. Oxford University Press, 1972
- (10) 長谷川恵美子・廣尚典・島悟「精神症状全般評価・精神健康度 精神科臨床評価マニュアル- 質問紙、評価尺度、面接基準」，『臨床精神医学増刊号』，1999，pp.10-17
- (11) 長谷川恵美子「ストレス・マネージメント 自律訓練法を中心として」，『現代のエスプリ』第402号，2001，pp.191-197
- (12) 皆川興栄『総合学習でするライフスキルトレーニング』，明治図書，1997
- (13) 田中克俊・長谷川恵美子・島悟「産業精神保健体制とその現状」，『保健の科学』vol.41，No.9，1999，pp.649-653
- (14) 佐々木雄二『自律訓練法の実際』，創元社，1976