

# 日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見た その特徴と実践知の検討

竹森 元彦

## 1. 問題と目的

### (1) 日本におけるスクールカウンセリング事業の課題

日本におけるスクールカウンセリングは、平成7年(1995年)、文部(科学)省によって「スクールカウンセラー活用事業」として始まった。以後、事業は名称を変えながら継続して、23年目を迎えた。文部科学省によると、スクールカウンセラーは「児童生徒が抱える問題に学校ではカバーし難い多くの役割を担い、教育相談を円滑に進めるための潤滑油ないし、仲立ち的な役割を果たしている」とある。その役割は、①児童生徒に対する相談・助言、②保護者や教職員に対する相談(カウンセリング、コンサルテーション)、③校内会議等への参加、④教職員や児童生徒への研修や講話、⑤相談者への心理的な見立てや対応、⑥ストレスチェックやストレスマネジメント等の予防的対応、⑦事件・事故等の緊急対応における被害児童生徒の心のケア、などをあげている。これらの記述から、スクールカウンセラーが“何を”かは読み取れるが、“何を目的”として“どのように”行うのかなどの側面は不明である。スクールカウンセラーは何のために、どのように活動する人なのであろうか。カウンセリングとスクールカウンセリングの違いはどこにあるのであろうか。スクールカウンセラーという言葉は、“カウンセラー in スクール”とも、“スクール×カウンセラー”とも想像できる。前者は、学校に居るカウンセラーであり、後者は、それぞれの機能を掛け合わせていく姿勢を示すであろう。その二つの関係性についての定義がまだ明確でないように思える。

国分(1996)は、「充分な議論をして『スクールカウンセラーの役割と機能』についての基本的な定義(共通理解)を作ることが急務である。カウンセラーの仕事の明確な定義がなくては、カウンセラーの学校現場への導入は困難であるからである。つまり、現在必要なのは、スクールカウンセラーの制度を導入するのに最低限必要な役割定義である」と指摘した。

平成19年(2007年)、「スクールカウンセラーは非常勤職員で、その8割以上が臨床心理士である。また、相談体制は1校あたり平均週1回、4～8時間といった学校が多い(文科省)が、『スクールカウンセラー等活用事業実施要領』(平成28年7月8日改訂)において、地域や学校の実情を踏まえ、合理的であると認められる場合は、心理臨床業務等について一定の経験を有する者を『SCに準ずる者』として任用できるとしており、『SCに準ずる者』も、学校

においては、『SC』と呼ばれている」(平成 29 年, 教育相談等に関する調査研究協力者会議報告) 現状にある。また, 平成 20 年(2008) からスクールソーシャルワーカーの導入が始まった。

村山・森岡・梶谷・嘉嶋(2011) は, 「スクールカウンセリングの現在」と題した座談会を開催して, 開始 15 年目のスクールカウンセラー制度は, 今までの知識をもう一度整理しなおす転換期を迎えていて, 「なぜ学校にスクールカウンセラーがいるのですか?」との問題に「真摯に応える必要がある」と語った。その背景として, 次の点をあげた。①国が全額資金を出した時代から, 現在は, 地方自治体が 3 分の 2 を負担する時代へとかわってきたことを踏まえて, 「行政の制度論の観点からも」「転換期を迎えている」「いきおい地方自治体の権限が強くなり」「事業の主体がある意味で地方自治体に移りつつある時期に来ている」(地域性・ローカルティ)。②学校で生じる現象が固有の文脈の中で独自の意味をもつが, スクールカウンセラーはここいどどのようにアプローチするのか。臨床心理学の専門知と現場で生じる知恵(「実践知・経験知」)のダイナミクスである「両者の突き合わせのなかで生まれてくる知」こそが「学校という現場から生じる本来の専門知」である。③「スクールカウンセリングの領域は, もはやかつてのように臨床心理士が独占するという時代ではなくなってきた, 多様な職種が学校に入ってきている。ある意味で, 多様な職種と協力していかざるをえなくなった」。地域性の中で, 多職種連携を担うことがスクールカウンセラーの大きな役割といえる新たな時代が訪れている。

新たな学校の姿として, 「チーム学校」(文部科学省, 2014) が示された(「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」)。『「チームとしての学校」』としての体制の整備を進めることにより, 学校の組織構造は, 教職員が中心であり, 同質性が高かった従来の組織から, 教職員を中心としつつも, 教育以外の専門性を有する多様な職種が加わることで, より多様性を有する組織に転換することになる(文部科学省, 2014) とある。これは, “学校組織の転換” を念頭においた大きな動きである。

チームという発想は, スクールカウンセラーにとって, 個別カウンセリング的なアプローチではなく, 生徒の問題が生じた時に, 学校内の多職種で「協働」することを目指している。「チーム」とは, 関係者が子どもを共に支援(協働)するという意味である。その過程では, 多職種が相互に専門性を理解し合う(それぞれの独自性の尊重)が促進されると考えられる。つまり, 教師もスクールカウンセラーもスクールソーシャルワーカーも, 多職種の中でそれぞれの専門性とは何かが問われる。

## (2) アメリカのスクールカウンセリングとの比較から見えてくるもの

アメリカのスクールカウンセリングと比較すると, 日本独自のスクールカウンセラーの姿が見える。ダリル・ヤギ(1998) は, アメリカのスクールカウンセリングについて, 次のように述べている。「学校におけるカウンセリングは, すべての生徒, 児童, そしてかれらの全面的発達に責任を負っている。カウンセリングは, 個人の総合的な幸福, つまり学問的・職業的・社会的・情緒的・個人的な幸福へと通じる入り口である」「スクールカウンセラーは, 対人サービスに関する種々のプログラムを提供する。合衆国で今日広く取り入れられている包括的・発達のカウンセリングプログラムでは, スクールカウンセラーは, 個別カウンセリング, 小集団カウンセリング, 大集団カウンセリング, コンサルテーション, コーディネーションなどの役割

を果たしている」「スクールカウンセリングは、“スクールカウンセリング・プログラム”という1つのプログラムによって定義される」。また、アメリカでの教師の役割は「特定の学科についての知識や技術を伝授すること」である。教師は教えることに専念する。一方、スクールカウンセラーは、生徒の包括的・発達の支援のために“スクールカウンセリング・プログラム”を開発・実行する（Campbell, C, & Dahir, C, 1997; America School Counselor Association, 2003）。それぞれの役割を理解しながら生徒を支援する。それに比べて、日本のスクールカウンセラーの役割については「問題を抱えている生徒、つまりいじめの被害者または加害者になっている生徒や、怠学や不登校に陥っている生徒を治療すること」にあり「カウンセリングはほとんどすべて1対1の個別カウンセリングである」（ダリル・ヤギ, 1998）。高原（2006）もまた、アメリカでのスクールカウンセラーとしての経験から「理念の核の部分から異なっている」「スクールカウンセラーの位置づけは『管理職』『常勤であることによって、日常的に子どもの活動と『積極的に（proactive）』にかかわります」と指摘した。

日本では「自然であることに価値を置きあいまいさを重んじる文化において、スクールカウンセリングは、はっきりとした形を持たないで生まれている」が、「日本の文化的環境と日本の学校文化を考えるとこの間接的なアプローチは現実的であるように思われる」（ダリル・ヤギ, 1998）との指摘の通りであろう。

以上から、日本のスクールカウンセリングは、アメリカのスクールカウンセリングとはその目的や方法なども含めて異なっており、日本の学校文化の中で独自の発展を遂げていることが分かる。従って、本論では、日本によって発展してきたスクールカウンセリングを分析の対象とする。

### (3) 本論における、スクールカウンセリングのあり方を考える上での重要な3つの論点

#### ① 学校という場とカウンセリングの相互作用の観点からとらえること

学校という“場”でのカウンセリングのあり方は、個々のカウンセリングによる支援も大切であるが、学校という場や環境とどのように相互作用するのが重要である。学校という場（環境）において、そこに生きる人（生徒と教師、保護者など）が共に生き続けるような関係性をどうつくるのか。カウンセリングと、学校という場の相互作用といった観点から、スクールカウンセリングを考えることは重要である。

また、カウンセリングは、クライアントの主体を限りなく尊重する。相談者が子どもであれば、子どもの主体を、教師であれば、教師の主体をととも尊重する。そうすると、学校という生活の場での面接であるために、対立関係を生むこともしばしばある。まるで、家族面接の際に、家族の一人一人が反対の立場に立つことがあることと同じことが学校という場で起こりうる。生徒、保護者、担任、管理職など、同じ問題についての複数の相談者の意見を聴きながら、その人たちが持つ本来の健康な主体の力をどう回復させていくのかという調整を、ミクロな個人の相談をしながら、マクロな学校全体に向けてやるようなところがある。従って、スクールカウンセラーは、学校において他の職種とは違うどのような機能や役割をもっているのか。

#### ② 複数の相談者からの訴えを受けつつ、その矛盾をどう超えていくのか

同じ事例でも、児童や家族、教師、管理職という立場の異なる方からの相談を受ける。当然であるが、それらの方々の困りや主訴は異なる。その複数の相談者の訴えの矛盾を超えていくためのカウンセリングの考え方があるのではないか。また、個々の相談者と共に学校全体（あるいは地域環境）の力動に働きかけて、子どもや家庭、地域を巡る現代的な課題（不登校、貧困、虐待など）の解消に向けて、相談者を結び付けていく手法として、スクールカウンセリングがあるのではないだろうか。そのようなカウンセリングのあり方とはどのようなものか。

③ 多職種の連携を促進するコンサルテーションや守秘義務のあり方をどう考えるのか

学校という場が、教育だけではなく、心理、福祉、司法などの複合あるいは境界にあることを考えると、多職種の業種の連携は不可欠である。スクールカウンセラーによるコンサルテーションをどのように考えるのか、他職種であるスクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーの違いは何か。あわせて「守秘義務」をどう捉えるのか。「守秘義務」は、個を尊重しつつ、職種をまたいで子どもや家族の情報を共有する上での要と言える。

以上から、本研究の目的は、日本におけるスクールカウンセリングにおいて、以上の3点の観点から、これまで蓄積されてきた事例報告のレビューを行うことにある。その事例報告から、日本特有のスクールカウンセリングのあり方を検討することには意義があると考えられる。

この場合の心理臨床の事例報告とは、日本のスクールカウンセラーが導入された歴史として、臨床心理士が主な資格であったことを考えると、臨床心理士によるスクールカウンセリングが掲載された『心理臨床学研究』が分析の中心になると考えた。「平成25年度にスクールカウンセラーとして配置された者の約84%が臨床心理士の資格を有している」（文部科学省「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」、2014）とある。また、『心理臨床学研究』は、多様な心理臨床のオリエンテーションから事例報告されている。その点から言えば、『心理臨床学研究』の事例報告の分析することによって、一つの理論や考え方に偏らないスクールカウンセリングに通底した考え方を抽出できると考えられる。

(4) 本研究の目的

本研究の目的は、日本の心理臨床の立場からまとめられた事例報告のレビューを通して、そこに見られるスクールカウンセリングの特徴（独自性）を明らかにすると共に、スクールカウンセリングの実践知について考察する点にある。

2. スクールカウンセリングのあり方についてキーワードや主テーマからの分析

今回の検討では、発刊から現在（2018年8月）に至る『心理臨床学研究』における、スクールカウンセラーの事例報告に関する論文38本を対象とした。これらの事例報告論文を対象として、スクールカウンセラーが各事例を通して論じているスクールカウンセリングのあり方について、1で述べた3つの論点にそって、重要な特徴的な視点の抽出を試みた。まず、各論文の論文題目とキーワード、主テーマに着目して、その事例におけるスクールカウンセリング過程と照合して、スクールカウンセリングを特徴づける視点を抽出した。また、論文題目やキー

## 竹森：日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見たその特徴と実践知の検討

ワードとしてあげていなくても、事例の展開においてスクールカウンセリングを特徴づける重要な視点を抽出した。これらの抽出された視点にそって、各事例を分類した。1事例は1つの視点のみに分類できる訳ではなく、複数の視点にたつて活動をしている事例も多いので、論文によっては、複数の視点に渡って分類した。以上のような抽出と分類の過程によって、以下、スクールカウンセリングの活動に求められる10の特徴的な視点を抽出した。

### (1) 学校と個人・集団の相互作用を含めた統合的なアプローチ

「生徒を学校内で抱えていく試み」(山崎, 1997), 「学校教師へのコンサルテーション過程」(今井, 1998), 「担任教師の取り組みを支えた校内心理臨床活動」(中島, 1999), 「学校システムや個人への介入とその問題点」(本間・米山, 1999), 「スクールカウンセリングの境界性と社会性」(西村, 2000), 「統合的アプローチ」(徳田, 2000), 「ウチとソトの境界膜」(湊, 2000), 「生徒, 学校, 家庭の支え方」(竹森, 2000), 「集団力動からみたスクールカウンセリング」(永田, 2003), 「橋渡し機能」(福丸, 2005), 「いじめ問題への対応」(中川, 2005), 「個人療法と家族療法をつなぐ」(藤田, 2009), 「男児と保護者と学校全体を統合的に支援」(竹森, 2012)

### (2) “つなぐ” 面接のあり方

「生徒, 学校, 家庭の支え方」(竹森, 2000), 「訪問相談」(岩倉, 2003), 「橋渡し機能」(福丸, 2005), 「同一セラピストによる母子並行面接」(小泉, 2005), 「スクールカウンセラーと教師の協働, 合同面接」(佐藤, 2006), 「個人療法と家族療法をつなぐ」(藤田, 2009), 「教員がスクールカウンセラーへ相談する」(吉村, 2010), 「コンサルテーション・リエゾンの視点」(永田, 2001), 「集団力動からみたスクールカウンセリング」(永田, 2003)

### (3) 個人心理療法の学校・集団・家族への適応

「担任教師の取り組みを支えた校内心理臨床活動」(中島, 1999), 「学級崩壊, 個人心理療法の集団への適応」(野々村, 2005)

### (4) スクールカウンセラーの境界性, ウチとソト

「境界性と社会性」(西村, 2000), 「ウチとソトの境界膜」(湊, 2000), 「マージナル・マン」(片本, 2008), 「外部性と内部性」(竹森, 2012)

### (5) 個の心理療法に力点を置いた支援のあり方

「不登校生徒との心理療法過程」(早川, 2002), 「A君とのプレイセラピー」(田附, 2009), 「ドリームワーク」(佐藤, 2010), 「思春期男子との心理臨床」(赤川, 2010), 「伝統的農村社会の三世同居家族」(松村, 2011), 「母親への個人心理療法」(岡村, 2012), 「保護者面接から心理療法への移行」(丸山, 2013), 「保護者面接の意義と対応の工夫」(藤崎, 2016), 「非行傾向中学生男子をもつ母親面接」(赤川, 2018)

### (6) 学校風土や地域環境, 文化, コミュニティを含む視野

「学校風土アセスメント, コンサルテーション」(伊藤, 2003), 「地域環境に配慮した訪問面接」(井上, 2006), 「少年少女の生きづらさ, 地域文化との関わり」(片本, 2008), 「地域環境と個性化」(赤川, 2010), 「伝統的農村社会の三世同居家族」(松村, 2011)

### (7) 面接の枠, 守秘義務の取り扱い方

「学校内カウンセリングの諸問題」(長坂, 1998), 「学校システムや個人への介入とその問題

点」(本間・米山, 1999), 「訪問相談」(岩倉, 2003), 「母子並行面接, 面接の『枠』を守る工夫」(小泉, 2005), 「個人心理療法の集団への応用」(野々村, 2005), 「重層枠構造」(佐藤, 2006), 「絶対誰にも言わないで」(東, 2006), 「訪問面接の構造」(長坂, 2006)

(8) 学校における面接方法の工夫

「訪問相談」(岩倉, 2003), 「母子並行面接, 面接の『枠』を守る工夫」(小泉, 2005), 「訪問面接の構造」(長坂, 2006), 「地域環境に配慮した訪問面接」(井上, 2006), 「電子メール」(山村, 2008), 「プレイセラピー」(田附, 2009), 「詩歌を介した面接過程」(伊藤, 2010), 「ドリームワーク」(佐藤, 2010), 「巡回相談」(丸山, 2012)

(9) コンサルテーション・協働

「学校教師へのコンサルテーション過程」(今井, 1998), 「担任教師の取り組みを支えた校内心理臨床活動」(中島, 1999), 「学校システムや個人への介入とその問題点」(本間・米山, 1999), 「コンサルテーション・リエゾンの視点」(永田, 2001), 「学級風土アセスメント, コンサルテーション」(伊藤, 2003), 「三者合同面接と電子メール」(山村, 2008), 「詩歌を介した面接過程」(伊藤, 2010), 「多分野協働の実際」(根塚・伊藤, 2010), 「巡回相談, システムズ・コンサルテーション」(丸山, 2012)

(10) 相談者の特性, その主訴等について

「不登校」(早川, 2002), 「被虐待歴」(永田, 2003), 「不登校」(岩倉, 2003), 「学級崩壊」(野々村, 2005), 「いじめ」(中川, 2005), 「不登校」(福丸, 2005), 「ひきこもり」(井上, 2006), 「不登校」(山村, 2008), 「不登校児の母親」(松村, 2011), 「ADHD」(竹森, 2012)

生徒や保護者の個人面接と同時に, 教師へのコンサルテーションを行う統合的なアプローチとしてのあり方についての報告が多い(視点1)。スクールカウンセリングは, 個人の心理療法の過程だけではなく, 学校や家族全体のダイナミックスを引き起こす統合的な過程であるといえる。その過程を引き起こすための, 具体的な, 生徒と保護者, 学校を“つなぐ面接”の在り方にも多様な工夫がなされている(視点2)。このような統合的アプローチが可能となるのは, スクールカウンセラーが内部性と外部性の両方に所属する「境界人」としての在り方による(視点4)。それゆえに, 個人と家族, 学校という多次元のシステムに関わることができる。そのような統合的アプローチの報告が, 特に初期は多かった。さらに, 相談室や学校場面だけではなく, 個人が生きる学校風土や, 学校や家族がある地域環境の影響も含めて, コミュニティ全体を視野に入れる必要がある(視点6)。これは, スクールカウンセリングが, 個々の学校や地域, そこに生きる人の文化や歴史性のなかで行われるとても個別的な活動であるという側面を示している。個人心理療法を, 学校・集団, 家族に適応する方法の模索する事例(視点3), また, コンサルテーション活動としてのスクールカウンセリングに力点を置く事例もある(視点9)。最近の報告では, 個人療法にも着目されてきた。学校の中で安定した面接構造を保ちつつ, スクールカウンセラーが生徒や保護者の個人療法やプレイセラピー, ドリームワーク等を行っている報告もある(視点5)。また, 学校では, 安定した面接構造が保ちにくいなど, 学校の場の構造についての論点もある(視点7)。そのような学校の中で, 個と集団, 家族, 教員など, 複数の相談を同時に行うので, 「守秘義務」の取り扱い(視点7)が要となる。相談内容は多岐に

わたり、不登校が多いが、学級崩壊、非行、ADHD など、教育現場の課題に対する実践も増えてきた（視点 10）。そのため、支援方法も、学校への巡回相談、家庭訪問面接、電子メールなど、教育現場に適応的な多様な方法が模索されている。学校内の相談活動だけではなく、不登校やひきこもり、虐待の可能性などのケースでは、家庭訪問が求められる事例もある（視点 8）。

この 10 の特徴的な視点を、さらに 6 つに集約して、それらの関係する図としてまとめたものを、図 1 として示した。学校という場で多様な相談者の主訴に答えるために、個と学校集団の相互作用を含めた統合的アプローチを行うことが求められる。それを可能にするのは、スクールカウンセラーのウチとソトを行き来する境界性の機能であり、ウチとソトを行き来するためには、具体的な事例においては、面接の枠や守秘義務の取り扱いが問われる。これらは、同時に生じてくる。そのような表裏の視点に支えられて、面接のあり方としても多様な工夫がなされている。スクールの場では、個人の相談であっても、その背景にある学校風土や地域環境、コミュニティを含む視野が求められる。多様な相談者から始まり、統合的アプローチを行い、その結果として、さらなる相談者が来談する。その循環によって、個と学校と学校風土や地域環境を含めた全体へと影響を及ぼしていく。これらは、実践知といえる。

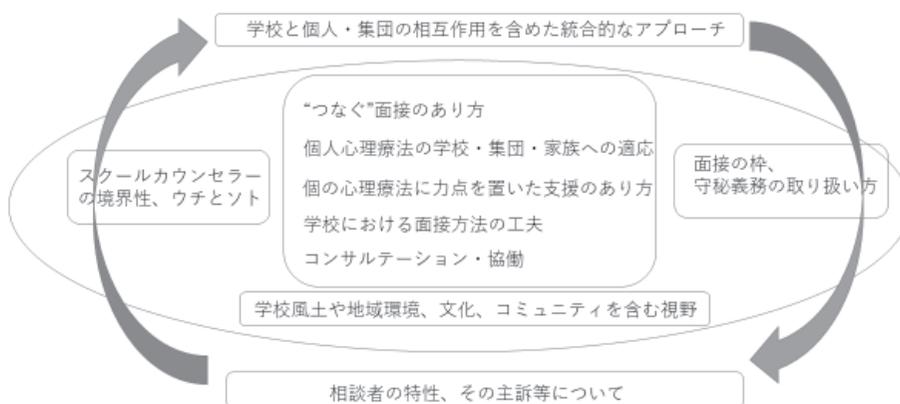


図 1 日本におけるスクールカウンセリングの特徴と実践知

### 3. ウチとソト、面接構造からみたスクールカウンセリングの活動のあり方

次に、スクールカウンセラーの“ウチとソト”、“面接構造”の概念という 2 つの軸としてとらえた、スクールカウンセラーの活動のあり方について整理をしたい。

スクールカウンセリングの多くの報告で問われたのが、「面接構造」の問題である。長坂(1998)は「学校カウンセリングの構造は最も重要であり、しかもその構造を柔軟にする必要がある」。心理療法を基盤とする臨床心理士にとって、スクールでの面接は、面接構造が不安定である。一方で、面接構造を柔軟にとらえて、生徒と教師、保護者にも関わることができるという側面がある。それについて、藤田(2009)は「センシティブな共感性や受容的態度に支えられた個人心理療法的アプローチと、問題を取り巻く環境システムに積極的に変化を導入しようとする

家族療法的アプローチをどう両立あるいは統合させていくのかが重要なテーマである」と述べた。訪問相談の場合、岩倉（2003）は、面接構造がルーズになるのではないかと、援助的機能が十分に果たせないのではないかと、不適切な訪問が、クライアントにとって侵襲的になりすぎ、非援助的な面があるのではないかと疑問を持つが、「スクールカウンセラーは、面接構造にそのつながりを織り込むことによって、学校—スクールカウンセラー関係、スクールカウンセラー—生徒関係、学校—生徒関係の有機的なネットワークを育成する役割を担っている」と指摘した。即ち、面接構造が不明確になりがちな学校場面において、むしろ、不明確であるゆえに、ネットワークに開かれているという強みを生かすと言える。福丸（2005）は「橋渡しの機能」に着目して事例報告をした。小泉（2005）は、橋渡しとは、「人と人の関係のみをさしているわけではなく、人と場、場と場を橋渡しすることなどさまざまな機能が含まれる」と述べた。スクールカウンセラーは、複数の人や場にアプローチできるので、分断されがちな人と場、場と場の両方に橋渡しの機能をもつことができる特徴がある。

スクールカウンセラーが、学校という場で、生徒の主体性を尊重しつつ、生徒を指導する教師とも協調することには矛盾があるが、それを、統合していく必要がある。それについて、徳田（2000）は「学校教育の課題設定を、生徒の自己理解と、教師の生徒理解を深める枠組みとして活用することによって、生徒自身に対する心理的援助と学校教育の相互作用を明確に捉えることができる」とする統合的アプローチを提唱した。つまり、教育の課題設定を生徒理解に活用するののかという意味付けの仕方が重要である。同様に、竹森（2000）も「生徒と学校全体の二つの見立てを行った上で、相互作用が生まれるような『問題の設定』をして、生徒への対応を学校と家庭で共有化していく」と述べた。

生徒と学校の両方にアクセスできるのも、「ウチとソトの境界膜」（湊、2000）として機能しているからである。湊（2000）は、「学校内に帰属集団をもたない筆者は、先生、生徒、保護者、外部の機関などそれぞれの集団からミウチやソトモノとして見られ、取り込まれそうになったり、排除されそうになったりした。はじめのうち筆者はそのような無意識的の圧力を受けて、身動きができない状態に陥った。しかし筆者は、投影を受けやすい曖昧な存在であることを意識し、その受け皿になることで、学校コミュニティの中で対立しやすい集団と集団の間や断絶しやすい集団と個人の間の境界膜として機能するというスクールカウンセラー独自の役割を見出した」とある。この境界膜的な役割こそ、日本のスクールカウンセラーが持つ独自性であろう。

生徒の個人の秘密を知るスクールカウンセラーが、教師や保護者に何をどのように伝えるのかは、その内容を相談者の了解をどう得るのか。その点について、東（2006）は、スクールカウンセラーにとって『守秘義務』をいかに取り扱いながら学校と連携していくのかは、スクールカウンセラーの技量が試される」とした。そして「筆者は学校での経験を通して、ある部分、すなわち生徒や保護者との関係性（心理臨床）においては、『私（スクールカウンセラー）がやりつつ、学校集団の促進力（学校教育力）を刺激し、『みんなでやれる』ようにそのシステムに働きかけ、集団を機能的なものにしていくような両輪を動かす必要を感じている」。また、「学校システムのなかでスクールカウンセラーがクライアントの『秘密』を絶対に他に漏らしてはならないという圧力と、到底スクールカウンセラー一人で抱えられそうになく、また抱えてはならないという圧力という二つの相反する受圧で二重拘束状態にあった」「いかなるタイミン

グまでスクールカウンセラーが『二人』を抱えるか、誰にそれをどういう形で伝えるかについて、その内容を見立てたうえで、学校集団と『二人』をつないだ「ほかの誰にも伝えてほしくない秘密」として、「スクールカウンセラーに語った場合でも、よりよい方向に援助するためには、「秘密」を他の教師に伝える不安と利点について丁寧に話し合っていくことができれば、たいのクライアントからは開示の了解が得られる」とある。

また、学校でのカウンセリング構造が安定していたら、個人の心理療法をすることも可能となる。早川（2002）は、「子どもに対する個人心理療法に関しては、十分慎重」に行うことが強調されている」としながらも、不登校生徒への個人心理療法について報告した。そして、「安定した面接構造をもつことや、担任との連携が、この面接を支えていた」と、学校による安定した面接構造によって支えられたことを述べた。岡村（2012）は、「スクールカウンセラーとして活動する中で、児童生徒の保護者、主に母親と面接する機会をもち、子どもが主体性を回復するというプロセスを数多く体験した」として、スクールカウンセリングにおける母親面接の有効性について論じた。

以上から、学校という場では、「面接構造」が保ちにくく、不安定となりがちであることがわかる。しかし、一方で、学校という、あいまいな構造のなかであるからこそ、スクールカウンセラーは、学校のウチとソト、クラスのウチとソト、相談室のウチとソト、心のウチとソト、家庭のウチとソトなど、様々なウチとソトを行き来する「境界膜的役割」を担うことができる。このことは、スクールカウンセラー独自の機能であるといえる。

スクールソーシャルワーカーが、あくまで環境調整をするのに対して、スクールカウンセラーは、クライアントの心のウチの課題を踏まえて、ソトである家庭や学校の環境に働きかけて、それらの働きかけをクライアントの心を中心として統合する点で異なると考えられる。

このように、面接構造が持つ“不安定さ—安定さ”を踏まえて、柔軟にケースによってその力点を変えることができる。また、生徒の訴えを軸として、学校やクラス、面接室のウチとソトの行き来を行って、ウチから支えたり、必要に応じてソトに足を踏み込んでソトのものとしてウチに働きかける。ソトとつながる場合、相談者の「秘密」を他者にどのように伝えるのか、相談者への説明が重要である。秘密を必ず守ることが重要なのではなく、相談者に対して、その必要性について丁寧な説明することによって相談者の理解を得て、相談者をウチとソトから支援することにつながる。そのやり取りによって、信頼関係を築くことができる。

また、スクールカウンセリングの進展によって、心理面接をする上での教師からの理解がすすみ、面接のための環境が整ってきた場合、学校の場においても個人面接を行うこともできる。そのような取り組み一つ一つが、循環的に、学校全体の相互作用を生み出していく。そのような“俯瞰的視点”にたったフットワークの持ち方、ウチとソトの重心の動かし方、生徒個人に関わりながら生徒を支える学校や家庭環境を整えていく動き方などが、日本のスクールカウンセリングにおける実践知であった。

以上から、筆者は、ウチとソトの軸、面接構造の安定さと不安定さの軸を見出した。この2つの軸の組み合わせによって、スクールカウンセリングの活動のあり方は、4つの領域に分けられると考えた。つまり、（ウチ—ソト）×（面接構造の安定—不安定）の4領域である。この2軸による4つの活動のあり方に着目して、それぞれの領域でどのような特徴をもった活動が

できるのか、どのような事例に対して有効なのかなどのスクールカウンセラーの活動モデルとして整理すること等、今後の課題として検討したい。

#### 4. まとめ

本研究は、日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見た特徴を踏まえて、そこに共有される実践知を整理することを目的とした。その結果、事例報告は、その主たるテーマから、10の特徴のカテゴリーに分類し、さらに6つのまとまりとして、「日本のスクールカウンセリングの特徴と実践知」(図1)として図示した。この実践知の図から、スクールカウンセラーは、相談活動だけに終始するのではなく、学校全体を俯瞰して、個と全体をつなぐような機能や役割があること、またその具体的な方法や多様な工夫を行っていることが明確となった。さらに、多くの事例の中で問われた「面接構造」の安定-不安定さの軸と、外界と内界の世界の軸の2軸を見出し、それらの組み合わせとして、スクールカウンセラーの4つの活動のあり方を提案した。これらの抽出された「実践知の図」や「活動のあり方」は、日本のスクールカウンセリングの積み重ねの中で育てられてきた独自性であるといえる。

今後、活動のあり方の4領域別に、どのような事例に対して有効なのか、その各事例において、ウチとソトの概念と面接構造の安定さ-不安定さの観点を生かして、スクールカウンセリングがどのように展開するのかなど考察をしていきたい。特に、ウチとソトの概念に着目することは、日本独自の文化や地域性に根差したスクールカウンセラーのあり方を検討することであると考えている。

#### 5. 文献

- 赤川 力：2010 スクールカウンセリングにおける思春期男子との心理臨床 地域環境と個性化プロセスについて 心理臨床学研究 27(6) 675-682
- 赤川 力：2018 非行傾向中学生男子をもつ母親面接への一考察 スクールカウンセリングにおける2事例から 心理臨床学研究 35(6) 606-616
- American School Counselor Association 2003 *The ASCA National Model: A framework for School Counseling programs*. 米国スクールカウンセラー協会・中野良顯訳 スクールカウンセリングの国家モデル 米国の能力開発型プログラムの枠組み 学文社
- 東 千冬：2006 スクールカウンセリングにおいて「絶対誰にも言わないで」と訴える二事例 心理臨床学研究 23(6) 716-727
- Campbell, C. A., & Dahir, C. A.:1997 *The national standards for school counseling programs* American School Counselor Association. 中野良顯訳 2000 スクールカウンセリング・スタンダード：アメリカのスクールカウンセリングプログラム国家基準 図書文化
- ダリル・ヤギ：1998 スクールカウンセリング入門 アメリカの現場に学ぶ 勁草社
- 湊 真季子：2000 ウチとソトの境界膜としてのスクールカウンセラーの機能 心理臨床学研究 18(5) 499-510
- 早川 すみ江：2002 スクールカウンセラーとして関わった不登校生徒との心理療法過程 心理臨床学研究 20(5) 453-464

竹森：日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見たその特徴と実践知の検討

- 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 17(3) 237-248
- 藤崎ちえ子：2016 学校臨床における保護者面接の意義と対応の工夫について 学校に批判的な母親との面接を通して 心理臨床学研究 34(4) 456-461
- 藤田 博康：2009 スクールカウンセリング実践において個人療法と家族療法をつなぐもの 共感, 介入, 変化の新たな位置づけ 心理臨床学研究 27(4) 385-396
- 福丸 由佳：2005 中学校における不登校の女子とのかかわり スクールカウンセラーの橋渡し機能に注目して 心理臨床学研究 23(3) 327-337
- 今井 暁式：1998 学校教師へのコンサルテーション過程より コンステレーションの把握と問題解決のための武器の獲得 心理臨床学研究 16(1) 46-57
- 井上 明美：2006 地域環境に配慮したスクールカウンセラーの活動について 社会的ひきこもりを続けた兄弟の事例より 心理臨床学研究 24(1) 53-64
- 伊藤 亜矢子：2003 スクールカウンセリングにおける学級風土アセスメントの利用 学級風土質問紙を用いたコンサルテーションの試み 心理臨床学研究 21(2) 179-190
- 伊藤 ちえ：2010 スクールカウンセリングにおける詩歌を介した面接過程 心理臨床学研究 27(6) 693-703
- 岩倉 拓：2003 スクールカウンセラーの訪問相談 不登校の男子中学生3事例の検討から 心理臨床学研究 20(6) 568-579
- 片本 恵利：2008 今日の沖縄における少年少女の生きづらさ スクールカウンセラー体験を通じて少年少女と地域文化との関わりを考える 心理臨床学研究 25(6) 703-714
- 小泉 隆平：2005 不登校女子高校生との同一セラピストによる母子並行面接 面接中に秘密を生成させることによって面接の「枠」を守る工夫について 心理臨床学研究 23(2) 244-255
- 丸山 明：2013 学校臨床における保護者面接から 心理療法への移行について 転移関係に着目して 心理臨床学研究 31(1) 27-37
- 丸山 広人：2012 巡回相談としてのスクールカウンセリングの試み 小学校におけるシステムズ・コンサルテーションによって効果を高めるために 心理臨床学研究 30(3) 298-308
- 松村 啓子：2011 伝統的農村社会の三世代同居家族における不登校児の母親のカウンセリング経験 心理臨床学研究 29(4) 454-464
- 村山 正治・森岡正芳・梶谷健二・嘉嶋領子：2011 座談会 スクールカウンセリングの現在 村山正治・森岡正芳編著 臨床心理学増刊第3号 スクールカウンセリング 経験値・実践知とローカリティ 金剛出版
- 長坂 正文：1998 学校内カウンセリングの諸問題 教師カウンセラーの立場から 心理臨床学研究 15(6) 611-622
- 長坂 正文：2006 不登校への訪問面接の構造に関する検討 近年の事例と自験例の比較を通して 心理臨床学研究 23(6) 660-670
- 永田 法子：2001 スクールカウンセリングと病院臨床の接点 コンサルテーション・リエゾンの視点から 心理臨床学研究 19(1) 77-82

- 永田 俊代：2003 集団力動からみたスクールカウンセリングの実際 被虐待歴のある精神発達遅滞の1例を通して 心理臨床学研究 21(1) 14-24
- 中川美保子：2005 スクールカウンセリングについての一考察 いじめ問題への対応を通して 心理臨床学研究 22(6) 605-615
- 中島 義実：1999 不登校生徒に対する担任教師の取り組みを支えた校内心理臨床活動の事例 フォーマルな対話とインフォーマルな対話による既有資源の活用 心理臨床学研究 17(4) 366-377
- 西村 則昭：2000 二人の別室登校の女子中学生 スクールカウンセリングの境界性と社会性 心理臨床学研究 18(3) 254-265
- 根塚明子・伊藤真理子：2010 学校臨床における多分野協働の実際 「子ども支援会議」の実践をとおして 心理臨床学研究 28(4) 490-501
- 野々村説子：2001 学校教師へのコンサルテーション 心理臨床学研究 19(4) 400-409
- 野々村説子：2005 学級崩壊の事例へのかかわり 個人心理療法の集団への応用 心理臨床学研究 23(2) 221-232
- 岡村裕美子：2012 スクールカウンセリングにおける母親への個人心理療法の有効性 心理臨床学研究 30(5) 621-632
- 佐藤 仁美：2006 スクールカウンセラーと教師の協働 合同面接から見えてきたもの 心理臨床学研究 24(2) 201-211
- 佐藤 由佳利：2010 高校のスクールカウンセリングにおけるドリームワーク 心理臨床学研究 27(6) 683-692
- 高原 晋一：2006 アメリカのスクールカウンセリング 一人の子どものニーズにこたえるシステム ほんの森出版
- 竹森 元彦：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 18(4) 313-324
- 竹森 元彦：2012 ADHDの小1男児と保護者と学校全体を統合的に支援したスクールカウンセリングの1事例 心理臨床学研究 30(1) 51-62
- 田附あえか：2009 世界を創るAくんとプレイセラピー 心理臨床学研究 27(4) 397-408
- 徳田 仁子：2000 スクールカウンセリングにおける統合的アプローチ 心理的援助と学校教育の相互作用 心理臨床学研究 18(2) 117-128
- 山崎 篤：1997 境界例の生徒を学校内で抱えていく試み その可能性と問題点 心理臨床学研究 14(4) 456-466
- 山村容子：2008 三者合同面接と電子メールを組み合わせた不登校生徒の援助 心理臨床学研究 26(2) 149-159
- 吉村 隆之：2010 教員がスクールカウンセラーへ相談するプロセス スクールカウンセリング活動の透明性 心理臨床学研究 28(5) 573-584

(臨床実践指導学講座 博士後期課程2回生)

(受稿2018年8月31日, 改稿2018年11月22日, 受理2018年12月28日)

竹森：日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見たその特徴と実践知の検討

## 日本におけるスクールカウンセリングの事例報告から見た その特徴と実践知の検討

竹森 元彦

本研究の目的は、日本におけるスクールカウンセリングにおける 38 の事例報告を整理することによって、日本のスクールカウンセリングの特徴と実践知を検討することにある。その結果、主たるテーマから、10 のカテゴリーに分類された。それらの関係図として示した。さらに、具体的な事例の内容から、多くの事例の中で問われた「面接構造」の「安定－不安定さ」の軸と、「外界と内界の世界」の軸で、スクールカウンセラーの4つの活動のあり方を示した。「関係図」や「活動のあり方」は、日本のスクールカウンセリングの積み重ね中で育てられてきたものであり、日本のスクールカウンセラーの特徴と実践知を抽出したものである。

## Characteristics and Practical Wisdom from Case Reports on School Counseling in Japan

TAKEMORI Motohiko

This research was performed to examine the characteristics and practical wisdom of school counseling through 38 case reports of school counseling in Japan. The results were classified into 10 categories from the main themes of cases. School counselors' activities were classified by the axis of stability–unstability of the interview structure, and the axis of outside position–inner position from the contents of case reports. This study showed the characteristics and practical wisdom of school counseling in Japan.

**キーワード：** 日本におけるスクールカウンセリング、事例報告、レビュー論文

**Keywords:** Japanese School counseling, Case reports, Review research