

昭和63年度

学校における教育相談の推進に関する研究

～学校コンサルテーションの実践を通して～

川崎市総合教育センター教育相談Ⅲ研究会議

学校における教育相談の推進に関する研究

— 学校コンサルテーションの実践を通して —

教育相談Ⅲ研究会議

木村 巖¹ 本間千尋² 荒川佳紀³ 佐々木寛全⁴ 國分光昭⁵
片山世紀雄⁶ 斎藤祝男⁷ 進藤芳彦⁸

要 約

本研究は、不適応行動を示す生徒をかかえている教師や学校からの相談に対して、臨床経験を持つ当相談室の担当者が、どのように援助できるかを検討したものである。そのために、精神衛生コンサルテーションの手法を学校に導入し、その理論に従って実践し、考察をした。

2年間で34事例の実践をもとに、事例研究を行い、学校コンサルテーションの過程の分析をし、どのような視点で援助をすれば、教師が生徒に対する理解を深め、主体的意欲的にかかわっていくかを明らかにしようとした。

学校コンサルテーションのセッションの中心となる「問題の明確化」「問題の診断」「教師のこれまでのかかわりについての検討」「具体的な提案」等において、我々が教師に相談的な態度や考え方で接することが、「学校における教育相談の推進」につながると考える。

キーワード：コンサルテーション，教育相談，学校教育相談，事例研究

目 次

はじめに	1	コンサルテーションケース一覧	176
I 主題設定の理由	172	2 学校コンサルテーションについて の考察	179
II 研究のねらい	172	3 事例	180
III 研究の内容と方法	173	4 学校コンサルテーションの過程 についての考察	186
1 学校コンサルテーションの考え方	173	V まとめと今後の課題	189
2 研究の方法	175	おわりに	
3 学校コンサルテーションの過程	176	参考文献 指導助言者	190
IV 学校コンサルテーションの実際と 考察	176		

¹⁻⁶ 川崎市総合教育センター指導主事（⁵は昭和62年度，⁶は昭和63年度担当）

⁷ 川崎市総合教育センター第4研究室長

⁸ 川崎市総合教育センター主幹（昭和63年度）

はじめに

学校における教育相談の推進が叫ばれて久しい。

その基本は一人一人の教師がカウンセリングマインドをもって生徒に接することである。

カウンセリングマインドとは、教師が子供にかかわり指導するときに、相手の心を温かく迎え入れる教師自身の心のあり方、そしてそこから現れる態度である。

カウンセリング・マインドに根ざす教育は、生徒一人ひとりを大切にする教育であり生徒との温かい人間関係を育てる。それは、生徒の自己理解を促進し、主体的に自己の課題に取り組む土台となり、自己の成長力によって問題を解決していく力をつけることに通じる。

当センター相談室における臨床経験が、教師のカウンセリング・マインドの体験を通して、学校における教育相談の推進に生かされることを願って本研究を進めたいと考えている。

I 主題設定の理由

児童・生徒一人ひとりが、自己を見つめ、自らの教育力によって変容していく過程を援助する教育活動のあり方が、今求められている。それは学校における教育相談の目指すところであり、生徒指導実践上の急務でもある。

当センター相談室には、学校から生徒の理解や指導について助言を求める申し出が多数ある。また、相談室側からも、学校との連携を図って子どもの不適応行動を改善したいと考えるケースもある。

また、当センターにおいても、教育相談や障害児教育の研究・研修を通して教育相談的手法や生徒の理解や指導について研修を深める場を提供しているが、個々の教師が得たものを学校教育に生かせるように援助を強化する必要があると感じている。

さらに、学校における生徒指導・教育相談の現状を考えると、学校では登校拒否、非行、チックなど、生徒の不適応行動にとまどい悩む現実があり、研修会開催の要望も多い。

このような現状の中で、学校と相談室が連携を深め、一人の生徒の問題に対して共に考え解決の方向を探るとしたら、その過程で生徒に対する理解も深まり、教育相談的手法が身につくようになるのではないかと考える。そして、その実践の中で得たものは、学校における教育相談の推進にもつながるのではないかとと思われる。

当相談室と学校との連携は、従来から日常的に行われてきているが、本研究では、「精神衛生コンサルテーション」の考え方をもとに実践していく。その理論をもとに当相談室担当者と教師とのかかわりをふりかえることによって学校に対する望ましい援助のあり方を見いだしたいと考えている。

このことは、生徒指導担当教員が学級担任を援助するときのかかわりのあり方にも応用して広く活用されることになればと願っている。

II 研究のねらい

本研究は、不適応行動を示す生徒をかかえている教師を、当センターにおける臨床体験を生かし

て援助することを通して

- ・学校における教育相談の普及・充実を図る
- ・学校とセンターとの連携のあり方を探る

ことを目的とする。

上記の目的を達成するため、当センターとしての援助のあり方を次の2点について解明する。

- (1) 不適応行動を示す生徒の理解と指導について、教師が教育相談的態度や考え方を生かしながら、主体的・意欲的にかかわっていくための援助のあり方
- (2) 学校コンサルテーションの有効な方法

Ⅲ 研究の内容と方法

本研究は、東京都立教育研究所相談部の先行研究(1983)「児童・生徒の問題行動に関する学校コンサルテーションの研究」(以下、都研とする)に学びながら推進していく。

1. 学校コンサルテーションの考え方

本研究は、地域精神衛生やコミュニティ心理学の領域における基本的な介入の一つとして開発され、実践されてきた精神衛生コンサルテーションの手法を学校に導入し、その理論に従って実践し、考察していこうとするものである。

(1) コンサルテーションとは

キャプラン・Gは「コンサルテーションは、二人の専門家、一方をコンサルタントと呼び、他方をコンサルティと呼ぶ、間の相互作用の一つの過程である。そしてコンサルタントがコンサルティに対して、コンサルティのかかえているクライアントの精神衛生に関係した特定の問題を、コンサルティの仕事の中でより効果的に解決できるように援助する関係をいう」と定義している。⁽¹⁾

(2) 学校コンサルテーションとは

学校コンサルテーションとは「臨床経験を基盤にもつ当相談部の所員(コンサルタント)が、学校教育の専門家である教師(コンサルティ)に対して、問題行動を示す子ども(クライアント)をどう理解し、教師の守備範囲である教育活動のなかで、どのようにかかわっていくかを、共に考えながら答えを見いだしていこうとする援助関係」(都研)である。

当センターの担当者(以下コンサルタント)が、不適応行動を示す生徒と接しその行動を改善する活動を行うのは、当然のことであるが、その間に教師がかかわらなければ、いくらその行動を知的に説明しても、教師の力にはなり得ない。(もちろん知的理解の大切さは言うまでもないが)

コンサルタントの援助によって教師が主体的に生徒にかかわり、その不適応行動が改善されたとしたら、そこで教師は、生徒理解の大切さ、生徒への接し方を体で学ぶであろう。それはその教師の財産となり、他の生徒と接するときの生きた力ともなるであろう。このことは校内の生徒指導体制や、教育相談活動の充実を図ることになると思う。

(3) クライシス理論

コンサルタントは、学校場面でどんなときに生徒にかかわれるであろうか。それは、教師が不適

(1) 山本和郎「コンサルテーションの理論と実際」精神衛生研究No 25 1978

応行動を示す生徒を前にして悩んでいる時と思われる。教師は不適応行動を示す生徒に対して、あらゆる手をつくしてきた。今までの自分の知識や経験を総動員してことにあたってきた。しかし、事態は好転しない。自分ではどうしようもない心細さに襲われる。そんな状態がクライシス(危機)状態である。

人は悩んでいるときに、最も自己をふりかえる。また、援助を求めたいと痛切に願う。そんなときに、もしコンサルタントと共にクライシス状況乗り越え、問題解決がなされれば、そこで新しい問題解決能力を身につけたことになる。クライシス状況は、危機というマイナス面だけでなく、その時点を乗り越えられれば、人の成長を促進する可能性を持つ“分かれ目”としてとらえることができる。クライシス状況に介入して援助することによって、その人の成長を促進するのである。

本研究では、教師のクライシス状況に、コンサルタントが教育相談的態度や考え方で接することを通して、問題解決をはかり、それが教師自身の成長につながることをねらいとしている。

(4) 学校コンサルテーションのセッション

コンサルテーションは、学校の要請がなければ成立しない。また、コンサルタントと教師の関係は、時間制限を持った自由で任意な関係でなければならない。教師にとってコンサルタントは、利害関係のない第三者的立場の人であってはじめて安心して自己の悩みを語ることができる考える。

コンサルタントと教師の信頼関係の確立を前提としてコンサルテーションのセッションは、次のステップにより展開される。

① 問題の明確化

教師がその問題をどのようにとらえ、何を求めているかを、教師の心を支えながら、明確にする。

② 問題の診断

教師とともに諸資料を収集し、生徒理解の促進を図る。

③ かかわりについての検討

教師が生徒に対して、今までどのようにかかわってきたかを、教師を支えながら検討する。

④ 具体的な提案

教師の専門性と持ち味を生かしながら、今すぐ実践できる具体的な提案をする。

⑤ 評価

教師の変化や生徒の変化などを評価する。

⑥ 終結

終結の状況について考察する。

⑦ コンサルテーションのタイプ

i クライアント(生徒)中心のケースコンサルテーション

コンサルタントが不適応行動を示す生徒に対して、心理療法や心理指導を行い、ケースに責任を持ちながら、一方で教師にコンサルテーションを行うタイプ。

ii コンサルティ(教師)中心のケースコンサルテーション

不適応行動を示す生徒について、教師がどのように理解しかかわっていったらよいかを、コンサルタントが援助するタイプ。原則的にはコンサルタントは生徒と臨床関係を結ばない。

iii プログラム中心の管理的コンサルテーション

対策それ自体に関与するコンサルテーションのタイプ。例えば、学校の相談活動の推進に意見を具申したり、計画に参加したり、具体的な援助をする活動

IV コンサルティ（教師）中心の管理的コンサルテーション

教師が抱えている組織管理上の対策や、活動計画の推進上のことで、こままっていることがあったようなときに、教師が対策や活動で動けるように援助するタイプ。

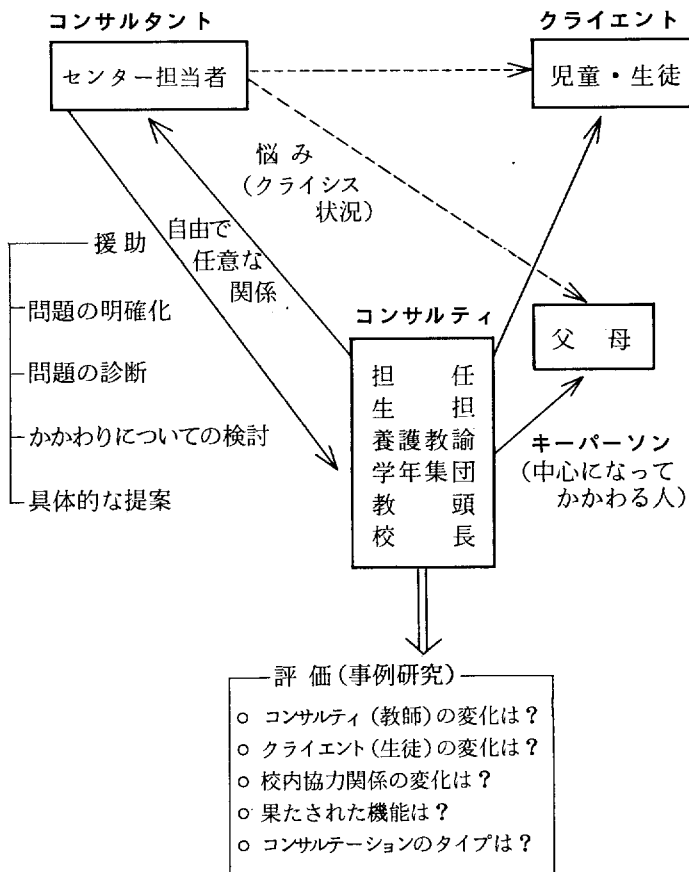


図-1 学校コンサルテーションのセッション

⑧ コンサルテーションによって果たされる機能

コンサルテーションの実施によって果たされる機能についてアルトリッチ、コーエンらは、次の4点をあげている。それを本研究の趣旨にそって翻案した。

i コンサルティ（教師）の教育と訓練の機能

コンサルタントのもつ教育相談的態度や考え方を、コンサルテーション関係の中で、教師が体験的に学びとっていく機能。

ii 人間関係調停の機能

教師をとりまく学校内の人間関係、親との連携等について、コンサルタントが第三者として介入し、人間関係を調停する機能

iii コミュニケーション促進の機能

学校と関係機関との連携を図るために、コンサルタントが仲介し、コミュニケーションの促進を図る機能

iv アイディアの発展を触発し、刺激し促進する機能。

コンサルテーションの過程で、教師自身が独自に工夫し、深めていく過程を促進する機能。

2. 研究の方法

(1) 研究の流れ

本研究は次頁の図のような流れで行った。

(2) 文献研究

都研の先行研究をもとに、本研究の方向性を定めた。

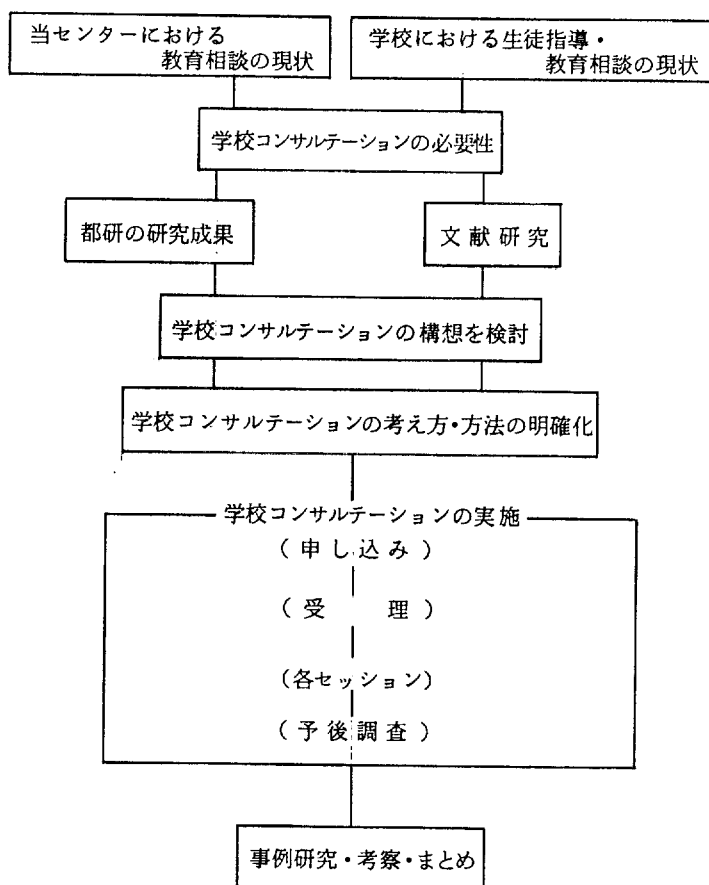


図-2 研究の流れ

(3) 学校コンサルテーションの実施

① 申し込みと受理

不適応行動を示す生徒の事例で、教師が当相談室に援助を求め、かつ、意欲的にその問題解決のために取り組もうとしているケースについて、担当者（コンサルタント）を決定し、教師との面接の日時を打ち合わせる。

② コンサルテーションのセッション

セッション終了後、ケース理解、学校の状況、コンサルテーションの方針などについて討議する。

③ 予後調査

予後調査を行い、コンサルテーションの経過をふりかえる。

④ 考察

事例研究を行い、分析の観点を定めて考察する。

3. 学校コンサルテーションの過程

学校コンサルテーションの過程を、文献研究や実践から下表のように整理してみた。

これは、コンサルタントがコンサルテーションを実践するときの留意点であり、チェック項目として使用した。（次頁参照）

IV 学校コンサルテーションの実際と考察

1. コンサルテーションケース一覧（178頁参照）

表-1 学校コンサルテーションの過程

摘 要	ケース名 (回数)
申し込み	1. 申込者 () 2. 校長の了解
受理判断	1. 依頼内容の困難度の判定 2. コンサルテーションの必要度 3. コンサルタントと教師との意図のずれへの理解 4. コンサルテーションの趣旨の伝達 5. キーパーソンの決定 6. 契約の成立
協議の参加者	1. 担任 2. 校長 3. 教頭 4. 生徒指導担当 5. 養護教諭 6. 相談係 7. 学年職員 (学年会) 8. 全職員 (校内研修会) 9. その他 ()
時 場	1. 話し合いの時間の確保 2. 話し合いの場所の確保
情報収集方法	1. 担任からの情報 2. 担任以外 () からの情報 3. 教育センターケース 4. 行動観察 (場所:) 5. 学校での親 (保護者) 面接
問題の明確化	1. 生徒の不応行動についての理解 2. 教師のクライシス状況についての理解 3. 生徒の不応行動に対する教師の感じ方、考え方への理解 4. 教師の不応行動に対する学校 (学年) としての感じ方、考え方への理解 5. 生徒の不応行動の誘因に対する教師の考え方への理解 6. 教師のニーズに対する理解
問題の診断	1. 幅広い資料、情報の活用 2. 教師のニーズを生かす資料の収集 3. 不足の資料についての指摘 4. 資料を得る手だてについての助言 5. 教師との生徒に対するイメージの一致 6. 教師の生徒理解の深まり 7. 生徒の不応行動の診断についての相互理解 8. その時点での診断についての妥当性

摘 要	ケース名 (回数)
かかわりについての検討	1. 生徒に対する教師の触れ合い、ことばかけの特質についての理解 2. 教師に対する生徒の触れ合い、ことばかけの特質についての理解 3. 学校としての生徒に対するかかわりの特質への理解 4. 教師の生徒に対するかかわりへの意欲 5. 教師の生徒に対するかかわりへの意欲の変化に対する理解 6. 学校としての生徒に対するかかわりへの意欲 7. 教師の生徒に対する感じ方、考え方の変化への理解 8. 教師のコンサルタントへの信頼感 (自己開示) 9. 教師自身によるこれまでのかかわりについての気付き 10. かかわりに関するコンサルタントの指摘
具体的な提案	1. 教師の人柄、持ち味、かかわりの特質についての理解 2. 教師のこれまでのかかわりに関する尊重 3. 実行可能な提案 4. 教師の専門性を尊重した提案 5. 具体的な提案に対する修正 6. 教師にとっての印象的なことば 7. 他の資源 (校長、他機関、地域等) の活用 8. 問題解決のために有用な人材の発見 9. 提案に対する教師の受けとめ 10. 次回までの実践の明確化 11. 次回の日時の約束
評価	1. 教師の変化 2. 生徒の変化 3. 校内協力関係の変化 4. 校内教育相談体制の変化 5. コンサルタントが得たもの
終 結	1. 双方の同意 2. 事後調査への協力
タイプ	1. 生徒中心のケースコンサルテーション 2. 教師中心のケースコンサルテーション 3. プログラム中心の管理的コンサルテーション 4. 教師中心の管理的コンサルテーション
果たされた機能	1. 教師の教育と訓練の機能 2. コミュニケーション促進の機能 3. 人間関係調停の機能 4. アイディアの発展を触発し、刺激して促進する機能

表-2 コンサルテーションケース一覧表

No	クライアント	コンサルティ	依頼内容	回数	コンサルテーションの内容(要旨)	タイプ
1	小1男	学級担任	盗みを繰り返す子どもとその親に担任としてどのように対応したらよいか。	2	<ul style="list-style-type: none"> 母親は担任との面談を拒んでいてはいるが、母親は「いじめの原因になるから」と拒み、困ってしまうと担任は訴える。家庭に原因があるのではないかと担任は感じているが、親との面談ができないうえに、適切な対応ができないでいる。 担任として子どもとのかかわりの中でできそうなことについて検討する。(今まで以上に声をかけたり認めたりしながら担任との結びつきを強めていく。) 親との関係をどのようにつけていくかの検討。(親は周囲の父母のわが子がいる否定的な目を感じ、世間への気がねや情けなさなどの気持ちを抱いていてはいるが、母親は「いじめの原因になるから」と拒み、困ってしまうと担任は訴える。) 本児に対する暖かい気持ちを伝えること提案する。 親との面談ができるようになるように十分な耳を傾けること、助言をあせらないこと等を提案。 *その後、授業参観日に面談が来て、個人面談ができたとの報告があった。 	B
2	小1男	学級担任	IQ88で通常学級の生活には適応できず一人勝手な行動が目立ち、通日している時を過ごしている子どもとどのように対応すればよいか。	2	<ul style="list-style-type: none"> 担任は学級のなかで学習活動に参加できず、勝手な行動が目立ち、集団からも無視し気ままな行動をとってしまう子どもに手をやいている。二階の窓から飛び出すような危険性もあり、授業中の煩雑な立ち歩き、無階状動作、教科書やノートを次々と破るなどクラスの仲間には及ばず影響も大きい。 事故このような行動を繰り返すのか。この子の日ごろの状態や生育史等について関心をもちて観察する。 詳細にわたる行動観察を通して本児の理解につとめ、本児のニーズに添った方策を考える。 保護者に日常の様子を理解してもらおう努力をする。 例えば、絵面を描かせてもすぐ破り捨てる場合→破り捨てたものを拾い集めて保存したり、別の紙にはったりして作品として出す。 本児との人間関係を密にする。 	B
3	小1男	学級担任 教頭 校長	親の意向で通常学級に入学した全面要介助の児童の処遇をどうしたらよいか	4	<ul style="list-style-type: none"> 保護者の強い意向で全面要介助を要する重度発達遅滞児を通常学級で受け入れたが、学習はもとより学級集団の活動にも参加できない児童の処遇についてのコンサルテーション 学校における本児の活動状況把握 保護者への本児に対する考え、見方についての共感的理解 その上立った処遇についての話し合いの継続 障害にあった教育機関についての情報提供 	A
32	中3女	学級担任 集議教諭 学年主任 教頭	家出、喫煙、シンナー等の問題行動を示す生徒にどのように対応したらよいか	2	<ul style="list-style-type: none"> 母親が一時来所していたが、中断して、学校で学級担任を中心に本児を指導しているケース。 問題行動の発生と担任の除け方についての助言 より深い人間関係を確立するための助言 本児の示す問題行動の要因についての検討…本児の寂しさについての共感的理解の促進 校内指導体制の確立…問題行動を示した時の指導役割分担等 	B
33	高2女	学級担任	校内で盗みを繰り返している生徒をどう理解し指導したらよいか。	1	<ul style="list-style-type: none"> これまでの経過を知る。(かなり煩雑に繰り返している。他の生徒たちも本児ではないかと思いはじめている。) 担任としては、本児の心理を理解したい。本児の心を傷つけない。このことを親や本児に話を切り出せないでいる。今後どうしたらよいかコンサルタンの考えを聞きたいという。 今まで気づいていないながらも、いえないかあった担任のありのままの思いを親に伝え、これからの本児への接し方を親と共に考えることを提案。 	B
34	高3女	学級担任	登校できない心のメカニズムが理解できないと訴える担任に対して、コンサルタンの考えを伝える。	1	<ul style="list-style-type: none"> 本児が登校できない心のメカニズムが理解できないと訴える担任に対して、コンサルタンの考えを伝える。 担任のこれまでのかかわり方を支持する。 今後の方向についての検討。(卒業の問題、進路、現実的課題との対応など) 	A

Aタイプ クライエント(生徒) 中心のケースコンサルテーション
 Bタイプ コンサルティ(先生) 中心のケースコンサルテーション
 Cタイプ プログラム中心の管理的コンサルテーション
 Dタイプ コンサルティ(先生) 中心の管理的コンサルテーション

2. 学校コンサルテーションについての考察

(1) 対象児童，生徒の学年別集計

昭和62，63年度で当相談室がコンサルテーションの対象としてかかわったケースは，34ケース。それを学年別にみると表-3の通りである。

小学校5年生と，中学校2，3年生の不応行動について，担任から援助を求められるケースが多かった。

(2) 学年別参加者集計

どのコンサルテーションにも，必ず学級担任は参加していた。また，学級担任のみのコンサルテーションは19ケースであった。コンサルタントとしては，担任以外の教師も参加し，校内で担任を支える態勢がつくられるよう努力すべきであった。

一方，教師のこれまでのかわりについての検討などで，教師が生徒に接してきた態度等をふりかえるとき，校長や同僚がいない方がコンサルタントに自己を開き，自己をふりかえることができるという利点もあった。

(3) 依頼内容別集計

登校拒否の理解と指導についての依頼内容が圧倒的に多かった。断続的に登校している時，長期にわたって欠席している時，登校の兆しが見え始めた時，再登校を始めた時，登校拒否児が転校してきた時等の生徒や親へのアプローチのしかた等が話題となった。

家に閉じこもり，家庭内暴力がある，発熱状態が続く，睡眠時間が定まらない等さまざまな症状のケースがあった。

表-3 対象児童・生徒の学年別集計

学校	小学校						中学校			高校			合計
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	
男子	3	1	4	1	2	3	1	5	3	0	0	0	23
女子	0	0	0	0	4	1	1	1	2	0	0	2	11
合計	3	1	4	1	6	4	2	6	5	0	0	2	34

表-4 学校側参加者集計

担任	34	校長	8	養護教諭	3
教頭	9	生徒指導担当	4	学年主任等	4

表-5 依頼内容別集計

登校拒否	21	非行	1	摂食異常	1
盗癖	3	虚言	1	落ち着きがない	1
攻撃行動	3	緘黙	1	障害児の指導	2

表-6 コンサルテーション回数別ケース数

回数	1	2	3	4	5	6	7	合計
ケース数	18	7	4	3	0	1	1	34

(4) コンサルテーション回数別ケース

大半のコンサルテーションが1～2回であった。その後、電話等で情報交換をし合っているケースも多い。教師がコンサルタントに会うと、気軽に当相談室に相談してくる利点はあるようだ。ただ、学校現場の忙しさから危機的状況をのり越えるとあとはそのままということも窺われ、本研究のねらいである「学校における教育相談の推進」というところまでなかなか至らないのが現状である。

コンサルテーションを7回実施したケースは、教師が当相談室に来て、相談員と一緒に生徒とかかわり、その都度コンサルタントと話し合ったものである。

(5) コンサルテーションのタイプ

表-7

コンサルテーションのタイプ

タイプ	ケース数
A	16
B	17
A → B	1

半数近くは当相談室で相談を継続しているケース（Aタイプ）である。当相談室に親や子がきている場合には、情報が直接得られるために、診断や方針がコンサルタントとして出しやすいという側面がある。

また、教師としても相談室でかかわっているという安心感もあるようである。

一方、コンサルタントは情報を得ているために、生徒の側に立ってしまい、教師がケースに対して、どんな感情を持っているかを見落としがち欠点もある。また、教師の側にも、相談室ケースになっているからと、相談室に依存する場面も見られる。

Bタイプは、原則として親や生徒と臨床関係を結ばず、教師のかかわりを援助するタイプであるが、診断のための資料が少なく、方針を立てにくいことがある。しかし、コンサルタントと共に教師が診断のための資料を探す過程で、生徒理解も深まっていくのではないかと考える。

3. 事例

事例

登校拒否児に対して、学級担任としてどのように接したらよいか。

— A小学校 —

1. 申込みと受理

学校長から

「小学校5年生の女子で、登校をしなくなった子どもがいる。どうも登校拒否らしい。相談室のケースとして扱ってほしい。」との申し出があった。

相談室では本児と母親との相談を開始した。一方学級担任も本児への接し方について相談室にアドバイスを求め、学校長もこの事例を通して職員に教育相談的な考え方を伝えたいとの意向を持ったので、コンサルテーションのケースとして受理することに決定した。

学校長と担任にコンサルテーションの趣旨を伝え、問題の背景や、家庭内の諸問題に対するアプローチについては当相談室の役割とし、学校では本児に対して学級担任としてどのように接したら

よいかを視点にコンサルテーションを行うことを契約した。

担任は児童をどのように理解し、どのようなかかわりを持ったらよいかを自己の課題として悩んでおり、相談室にあずけてそこで治療関係ができればよいという感じではなかった。また、相談室から情報を得て、担任として動くという姿勢でもなかった。従って「学級担任としての本児の理解とかかわりのあり方」というこのコンサルテーションの趣旨について、担任とコンサルタントは一致した見解を持っていた。

また、このコンサルテーションは、担任の自己課題に焦点を合わせる側面もでてくることも予想され、コンサルテーションの困難度は高いのではないかと思われた。

このコンサルテーションの直接の連絡役に、学校長が当たることも確認された。

2. コンサルテーションの経過

(1) 第1回コンサルテーション — 5月中旬 —

(※本児が不登校状態になってから20日を経過)

① 協議の方式

- ・出席者 校長，担任，コンサルタント2名
- ・場所 校長室
- ・時間 90分
- ・情報収集 担任からの情報，相談室として得ている情報

② 担任からの情報

本児が登校拒否症状を示したのは、担任が前任校からこの学校に転勤して来て2週間目であった。

「挨拶も一番大きい声でいえる子で、休みは始める2日前まで担任に指でVサインを出し親しみを示していた。2日休んで登校したときも、写生の時間に担任のそばによって来て話しかけたり、校門の脇の石像の台に載って“昼寝したらいい気持ちだろうね”等といった。なぜ休んでいるのかよくわからない。漢字テストの成績が悪かったからだろうか。」と担任は言う。

本児が休みは始めるとすぐに母親は、児童相談所や妹（小3）の小学校の校長に電話し、また、病院の神経科に本児を連れていっている。

「いろいろな所で、本児の不登校が話題になっていることだろう。」と担任はいった。

③ 問題の明確化

新しく転動してきた学校だし、「きちんとしなければ」とスタートした直後の登校拒否の出現に、担任は困惑していた。前任校でもクラスに登校拒否児がいたことがあり、担任は

「自分が、登校拒否をつくったのではないかと、思い悩み、「前任校のときのように、私が訪問すると子どもが閉じこもってしまい、かえって悪くなることはないか。」と、心配する。また、「クラスの生徒に、どのように話したらよいかわからない。」という。

のんびりと生徒に接していた本児の前担任と「型にはめてしまいがちな自分」との教育の差が生み出したものではないか。本児のことが、いろいろなところで話題になっているのではないか等のことも、担任の困窮度を高めていた。

母親は、家での本児の様子について、「深い穴に落ち込んで行くような気がする。」といい、

「学校ぎらいで休んでいるのではないことを、クラスみんなに伝えてほしい。」という。そんな母親の言葉も、担任に重くのしかかっているようだった。

コンサルタントには、担任が過去に登校拒否児と接してうまくいかなかった体験が根底にあり、

その時の苦しい思いから脱け出せるかどうか重要なポイントになるように感じられた。担任が本児や母親に対して過去の挫折体験にとられることなく、自然に接することができるようになればと考えた。また、「型にはめてしまいがちな自分」という担任の自己理解のことばから、柔軟に生徒に接していけるような方向で援助したいとも考えた。

ただ、学校長が担任の気持ちを理解し、担任をあたたく支えている感じを受け、これが担任にとって大きな力になるであろうと思われた。

④ 問題の診断

本児が不登校状態になってからこのときまでに、相談室では、母親とは3回本児とは2回面接していた。プレイルームでの本児は当初の緊張はとけ、元気に遊ぶようになった。しかし、相談員に気をつかうことや、大人びた話し方、箱庭を作るのに、2時間もかかったこと等気になることもあった。また、母親は相談室で、本児を受け入れられず対等にやりあってしまう自分自身のこと等を話していた。コンサルタントは、本ケースについては担任がクラスを持ってからの2週間のかかわりがきっかけで、本児を不登校状態にしたのではないという確信を持っていた。したがって、このコンサルテーションでは、「本児が休むのは自分のせいではないか。」とおそれる担任が、もっと広い視野から本児を見られるように、次の事項について確認しながら話をすすめた。

- ・前担任は、本児について「浮き沈みの強い子だった。」といていた。 — どんな時、どんな場で感じたのか、前担任から聞くように指示

- ・母親は、「妹の方がテキパキしている。」と妹と本児の行動の差をいていた。たえず比べているような感じを受けた、と担任 — 比較されて育った本児の内面に対する理解の促進

- ・本児を春休みに祖母の所に勉強に行かせた母親 — 漢字テストが悪かった結果との関連

- ・休みは始める直前まで、担任に話し掛けていた本児の態度 — 担任と本児との絆の強さ

以上のようなことを話題にして、コンサルタントは担任のせいで本児が登校拒否状態になったのではなく、もっと深い要因がありそうだということを指摘した。この指摘は、担任から得られる情報によってなされた指摘であり、当相談室での臨床場面で得られた情報は与えられていない。したがって、担任にとって説得力のある「問題の診断」になったかは疑問である。

また、この指摘については、コンサルタントがすでに臨床場面で本児の情報を得ていて、「学級担任の対応がきっかけで、不登校になったのではない。」と確信していたために、担任の不安や恐れを十分に聴けないまま行ったような感じを受けた。担任もコンサルタントと共に問題の要因を追求したが、担任の気持ちの底にはまだ不安が残っていたようであった。したがって、コンサルタントと担任は、本児に対するイメージが一致せず、本児の不登校状態についての相互理解は浅いものになってしまった。コンサルタントとしては、担任の不安を受け入れる一方、もっと担任の不安を打ち消す資料を担任自身の手で収集するような方向で援助すべきであったと考えている。

⑤ かかわりについての検討

担任は「本児と離れているような気がしなかった。」といい、不登校前まではごく自然な親和関係が保たれていたようだ。「げんき?」「元気だよ」との受け答えの中で担任は、「お母さんと一緒だから、私と話ができたのかもしれない。」という。そして、「私の接し方がまずかった。」

「前任校で不登校の子どもに対してとても困った。指導の仕方、子どもの見方がわからなくなった。」

とすぐ付け加えた。

担任は電話で本児と話ができています。しかし、本児や母親に自然な態度でかかわれなくなっている。本児にかかわろうとすると、構えてしまう担任の気持ちはコンサルタントに伝わってきた。担任の重い気持ちを感じながらもコンサルタントは電話で「元気？」といい合える本児との人間関係を「大切に」といったが、担任はなお不安そうであった。

⑥ 具体的な提案

担任は不安感を持っていたようだが、本児と接することによって、不安は解消されることもあるかと思いき具体的な提案をした。

- ・プリントを持って、玄関先の家庭訪問を続ける。
- ・本児の様子を観察することをねらいとする。
- ・本児と接触できたら、本児とゲームなどで遊ぶ。
- ・母親との連絡は、本児を交えずに、密にしておく。

担任は「私としても、学校に来てほしいという気持ちがあると、本児は心を閉じてしまうのではないかと思いき、家庭訪問ができなかった。」といい、

「こわいなあ、という気持ち強い」といいながらも、「今度、裁縫道具を持って、訪問してみよう。一緒に裁縫ができたら … 」といい、「私もせっかちだから … 」ともいった。そして次回の日時を約束した。

⑦ 評価

担任は、この状態を何とかしたいという思いがつよく、コンサルテーションへの意欲は高かった。次の日時の約束も担任から申し出た。

コンサルタントの提案に対して、不安はあったが、とにかく本児と接するために訪問してみようという気持ちを持った。校長は、「担任は積極的に自己を見つめようとする姿勢ができています。自分を変えなくてはと考えています。どこかに相談したいという気持ちも持っている。」という。校長に支えられて、担任も頑張ろうという姿勢も感じられた。

コンサルタントとしても、不登校の子どもにかかわる担任のこれまでの経験や様々な思いを大切にする必要を痛感したコンサルテーションであった。

(2) 第2回コンサルテーション — 6月中旬 —

① 協議の方式

- ・時間 60分 他は第1回と同じ

② 担任からの情報

本児は、2週間前から登校をはじめた。

最初は給食を食わずに午前中に帰っていたが、今は、全日学校にいる。家から教室に花を持ってきたりする余裕もできている。Sさんが友だちで、いつも一緒に遊んでいるが、まだグループの中には入りきれない。

③ 問題の明確化

本児が登校したので、「安心した」ものの、「また、不登校状態になるのではないか」「受け入れの配慮などに、私は、雑なところがあるので … 」と担任はいう。そして本児の行動に対して、

アンテナを張り巡らしているように思える。「登校を定着させるために担任として、どのような配慮をしたらよいか。」が、今回のテーマとなった。

しかし、本児が登校し出したこともあって、担任は安定しているので、コンサルタントは、今後は担任独自の工夫で解決できる問題であろうと考えた。

④ 問題の診断

本児の不安定さが、どの程度のものかを焦点にして話し合った。

- ・給食も食べないで帰る本児に対して、疲れるだろうと思い、また、好き嫌いもある子なので …… と担任は無理強いしなかった。
- ・友だちは一人いて、いつも一緒にいる。遊んでいる時の声も小さい。
- ・担任に何か話しかけたような感じで、担任のそばによってくるが、担任が声をかけると行ってしまふ。
- ・教室に花を持ってきてくれる。「ありがとね。」といったら返事はしなかった。
- ・まだ、大勢とわけへだてなく遊ぶに至っていない。
- ・給食の時間、担任と目が合うと、本児は目で合図を送る。

等、少しずつ本児が学校に慣れてきている感じを受けた。担任は、本児の行動を特にアンテナを張って見つめ、行動の意味や本児の気持ちをとらえようとしていた。まだ不安定ではあるが、この姿勢で注意深く本児に接すれば、登校は定着するのではないかと思われた。

この指摘に対して担任は、「本児のことになると、ついアンテナをはってしまってしまっている自分」に気づき、苦笑しながらも、この姿勢の持続を心がけたいといった。相談室には、本児はこのときまで6回来ていた。遊戯室で象徴的なプレイを展開していた。本児が母親となり、相談員を子どもにし、「母親」は容赦なく「子ども」に指示していた。

子 「おなかすいたなあー」

母 「だめ、宿題やりなさい。」等々

朝起きて「これは重いやー」といいながら、かばんを持って登校する場面もあった。コンサルタントとしては、登校を始めても、まだ相談室に通った方がいいと思っていた。

⑤ かかわりについての検討

担任は、会えても会えなくても、家庭訪問を続けていた。また、登校後も、本児が快適な状況でいられるように気を配り、声をかけていた。本児と仲良しの子と隣り合わせに席を配置し、図工などの作業が本児だけ遅れても、せかせせず本児のペースを守ってやった。担任は自分の感覚で本児のためにできるあらゆる手を尽くしているように思われた。

⑥ 具体的な提案

コンサルタントは、担任のこれまでのかかわりを明確化し、意味づけして支持した。「私は雑なところがあるから」と自己を語りながらも、この姿勢で本児にあたることを確認した。

⑦ 評価

本児は登校しだし、次第に安定してきている。

担任も不登校以前よりも、今日の方が、本児との関係が一段と深まっていることを実感している。家庭訪問や学校での接触が、次第に本児との関係を深めるに至ったことをコンサルタントと共にふ

りかえた。

「4月当初とは、だいぶ違っている。前は子どもを型にはめようとしていたが、今は方向がみえてきた。本児のこともあったし、あせってもしょうがないという気持ちになってきている。」と担任は語った。その後、担任は、教育相談の諸研修にも自ら望んで参加していった。また、学校では本児の事例をもとに校内研修会を開催し全校で協議した。

⑧ 終結

第2回コンサルテーションの時点で、担任は「再び繰り返すのではないか」との不安を表明したが、何かあった時はまた会うことにして双方の合意により終結とした。

本児はその後、他都市に転校し、再び行きしぶり状態があったが、現在は登校している。母と子は担任を慕い、ときに学校まで訪ねていくことがあるという。

3. まとめ

(1) 本コンサルテーションの特徴

本児が登校拒否症状を示したとき、校長はすぐに当相談室を紹介した。そして、親と子が相談室を訪れ、相談が継続していた。母親に対しては、情緒の安定を図ると共に、生育歴、家族歴の中から問題点を出しあい、話し合っていた。

子どもに対しては、遊戯療法、箱庭療法を実施していた。その意味では「クライアント中心のケースコンサルテーション」といえる。相談室ケースでもあったので、本児や母親のイメージが得やすく、学校とのかかわりにおいても、プラスに働く側面もあった。

ただ、学校との話し合いにおいては、それにとらわれず、担任の気持ちに焦点をあわせてコンサルテーションを展開した。このことが担任の感情をとらえにくくした側面もあったことは否めない。

担任は当相談室に母と子が継続的にかよっていることで安心して本児にかかわっていったような感じも受けている。

(2) 果たされた機能

「前は型にはめようとしていた。」と担任は言い、子どものペースや気持ちを尊重した上で、本児とかかわろうという洞察を得たことで、このコンサルテーションは「コンサルティの教育と訓練の機能」があったと思われる。また、本児の再登校後、担任は細心の配慮をしながら本児に接し、本児の居心地のよい心理的環境を作ろうと努力したことで「アイディアの発展を触発し、刺激し、促進する機能」も果たせたかとも思う。

(3) コンサルテーションを終えて

本児は約40日間の不登校で、再登校をしだした。当初、担任の困窮度は高く、前任校での挫折体験がまだ生ま生ましく残り、動きがとれない状態にいるような印象を受けた。コンサルタントは担任の感情に配慮しながらも家庭訪問をすすめた。担任にとって酷な提案であったか — — の思いがコンサルタントにあったが、担任は訪問を続け、本児との関係を再構築していった。

校長のバックアップ、当相談室に母と子が継続的に相談したこと、そして担任の不安と、それをばねにした慎重な配慮が、本事例を良い方向に導いたと思われる。

担任が教育相談研修にも積極的に参加しだしたことをコンサルタントとしては喜ばたい気持ちである。

4. 学校コンサルテーションの過程についての考察

34 ケースの学校コンサルテーション事例をもとに、学校コンサルテーションの過程を考察する。

(1) 申し込みと受理

申し込み者はほとんどが学級担任であったが、校長の了解を得てコンサルテーションのセッションを実施した。校長が知ることは、担任を支える態勢をつくる上でも、この事例を通して学校における教育相談の推進を図る上でも不可欠のことと考えた。

依頼内容の困難度の判定 — 学校コンサルテーションによって、教師の生徒指導上の力量を高めるという視点に立つと、困難なケースは避けた方が良い。成功事例によって教師が充足感をもって自己のかかわりを振り返えるようでありたい。その振り返えり得たものが、教師の財産となる。しかし、教師はケースを選べない。困難なケースは教師のクライシス状況の受け止めから始まる。

コンサルテーションに対するコンサルタントと教師の考え方の違い — コンサルタントがケースにかかわると、教師は自ら手を引いてしまうことがある。コンサルタントは教師の力量を高めたいとの思いがあり、コンサルテーションに対する両者の考え方の違いを感じる。コンサルタントはこのようなズレをしっかりと踏まえることが大切と思う。

キーパーソンの決定 — 全ケース、担任がキーパーソンであった。ただ、担任一人がコンサルタントと話し合うと、校内の支援態勢が得にくいことが多かった。

契約の成立 — 教師とコンサルタントとの役割をはっきりさせて契約することが大切であったが実際には教師が相談室の臨床に頼り切り、自ら生徒にかかわらなくなったケースも多かった。

(2) 協議の方式

協議の参加者 — 学校側の参加者に対してはP 179 参照。コンサルタント側で2名参加したときは、一人は主に記録をした。2名参加の利点は、チーフになるコンサルタントの発言を明確化したり、受け止めきれなかった教師の感情に気づいたりする点であった。一方、教師に圧迫感を与える場合があることや、生徒に対する見方や考え方の違いから、発言が微妙に食い違うことがあること等を留意しなければならなかった。

時と場 — 1回のコンサルテーションは60分～150分、場所は校長室が多かった。コンサルテーションにとって、時間と場所の確保は重要なことで、明確な契約のもとに行うべきである。

情報収集の方法 — 担任からの情報、生徒作品、学校での行動観察、当相談室での観察等が主なものであった。教師が得ている情報を手掛かりに、不足の資料を教師自身が集めるよう援助した。

(3) 問題の明確化

生徒の不応行動についての理解 — 生徒の示す不応行動そのものについては、教師は克明にメモをとっていたが、その行動以前に生徒が体験した経過についての理解は、不足がちであった。

クライシス状況にある教師への理解 — 不応行動を示す生徒に対して、教師は迷い、焦り、不安を感じ、心身ともに疲れていることもある。淡々と生徒の行動を話す背後にある教師の感情をコンサルタントがしっかり受け止めることの必要性を実感した。また、コンサルタントは教師にどう思われているかを配慮することも大切である。教師の持つ期待や葛藤や抵抗感を、コンサルタントは受容し、共感して、教師の心を支えていくことが大切であった。

生徒の示す不応行動に対する教師の感じ方、考え方への理解 — その生徒に対して教師がどう

感じ、どう考えているかをコンサルタントが知ることが、最も大切である。教師の本音に触れることができるかどうか、コンサルテーションの成否の鍵になる。たとえ教師が生徒に拒否的な感情を抱いていても、それを受容し、明確化する。そうするうちに、何とかその生徒との温かい人間関係を取り戻したいという願いが表明され、実践された事例もあった。

生徒の不応行動に対する学校（学年）としての考え方への理解 — コンサルテーションの過程で、学校と当相談室との不応児に対する見方の違いに悩む教師もいた。コンサルタントはその悩みの克服について援助すると同時に、教師がおかれている状況や学校（学年）体制を的確につかみ学校としてできることを見極めることも大切である。

(4) 問題の診断

資料の収集と活用 — 生徒の不応行動によって、教師がクライシス状況にあるとき、その生徒についての理解は一面的なものになりがちである。どう指導したら良いかを急ぐあまり、多面的に生徒を理解できない状態にあるともいえる。そこでコンサルタントは、幅広い資料の活用を目指し、不足の資料について指摘した。以下は、その主なものである。

- ・ 生徒の行動特徴についての理解（不応行動が現れやすい状況と現れにくい状況について）
- ・ 生徒の長所、興味、関心、友人関係、学級内の地位、学習状況、作品等についての理解
- ・ 子どもに対する親の感情、養育態度、家庭環境や生育歴等に関する理解

この資料収集は教師のニーズを生かす方向で行い、資料を得る手だてについての助言もした。この方法なら資料が得られるかどうか、コンサルタントは教師の気持ちや考えにそって話し合った。

生徒理解の深まりと診断 — 上記のような資料収集を通して「この生徒にはこういう一面があった」「こういう行動をとる背景にはこういう生徒の感情や状況があるらしい」等々のことが教師にみえてきて、「もっと生徒の内面に目を向けなくては」と考えるようになると、教師の生徒理解は深まり、この時点で教師とコンサルタントとの生徒に対するイメージの一致をみる。この生徒理解はあくまでも生徒や親に対する温かい思いを前提としたものでありたい。家庭的背景や親の養育態度を批判するものであってはならない。そうならざるを得なかった親と子の気持ちがわかることが生徒理解（診断）の目指すところである。

(5) かかわりについての検討

教師が不応行動を示す生徒に対してこれまでどうかかわってきたのかを、具体的に検討する。そのとき教師は生徒に対してどんな感情を持ち、どんなことばかけや触れ合いをし、これからどうしようと考えているかを話し合う。教師として何とか接したい、行動を改善したいという意欲があるのか、クライシス状況が高く、意欲が低下している状態なのかを見きわめる必要がある。そしてクライシス状況が高いときは、この「かかわりについての検討」は教師にとってつらい作業となる。コンサルタントは、教師の感情を理解し、支えながらコンサルテーションをすすめていく必要がある。この検討によって、迷いながら生徒に接していた自分や、一貫性のなかった指導への反省、否定的な感情をもち生徒に接していた自分等に気づき話題にした教師もいた。

(6) 具体的な提案

生徒に対する見方や、これまでのかかわりについての検討を行っているうちに、コンサルタントにはその教師の持ち味や、生徒へのかかわりについての傾向がみえてくる。そこでその教師の持ち

味を生かし、これまでのかかわりを尊重しながら具体的な提案をする。それはあくまでも教師の専門性を尊重し、その教師のおかれている状況のなかからいますぐ抵抗なく実行できる提案であることが望ましい。この提案を教師が受け入れるかどうかは、教師の自由である。その提案が教師に無理だと感じたら、それについて話し合い、実行可能な提案に修正していく。提案の際には、コンサルタントは教師の意欲を喚起する印象的なことばを述べるように心がける。

このような考え方をもとにコンサルタントが行った具体的な提案の主なもの次は次の通りである。

- ・生徒や親に接するときのことばかけへの助言、家庭訪問の方法等（本音を伝えあい、親や生徒と共に歩む態度への援助）
- ・教師のこれまでのかかわりについての支持と促進（これで良かったのかと迷う教師への支持）
- ・家庭状況改善のために、児童相談所や福祉関係機関との連携を図ること。
- ・校長を中心とした校内体制の確立と、担任を支える役割分担を図ること。

教師は具体的な提案にそって実践をし、その結果をもとにまた協議をするというかたちをとる。

(7) 評価

教師や生徒の変化や、校内協力関係の変化、校内教育相談体制の変化について、教師や校長は次のように語ってくれた。

- ・生徒の小さい変化が見つけれられるようになった。
- ・生徒や親が親しみの情をみせ始めた。
- ・生徒のニーズに合わせてかかわれるようになった。
- ・登校拒否児が登校しだした。
- ・管理職の教育相談に対する関心が高まった。
- ・担任を支持する校内体制ができた。
- ・気軽に相談室にケースを依頼できるようになった。
- ・校内の指導方針が一致できた。

そして、コンサルタントとしても、コンサルテーションを通して多くのものを得た。

- ・担任のもつ小さな悩みも、打ち明けられる関係ができた。
- ・現象面を追っている教師の感情を言語化し、背景にあるものをつかむ難しさを実感した。
- ・教師の持ち味を生かしながら、校内体制に配慮して、具体的提案をすることの難しさを感じた。
- ・教師との連携のあり方がわかってきた。

(8) 終結

終結は教師とコンサルタントとの双方の合意によって決定する。しかし、本コンサルテーションにおいては、きっちりと終結を合意したケースは少なかった。

(9) コンサルテーションのタイプ

「クライアント（生徒）中心のケースコンサルテーション」や「コンサルティ（教師）中心のケースコンサルテーション」は実施したが、「プログラム中心の管理的コンサルテーション」や「コンサルティ（教師）中心の管理的コンサルテーション」は実施できなかった。（180P参照）教育相談が校内に定着してからの課題となると考える。

(10) 果たされた機能

このコンサルテーションによって「コンサルティ（教師）の教育と訓練の機能」は果たされたと思う。また、ケースによっては「アイディアの発展を触発し、刺激して促進する機能」や「人間関係調停の機能」も果たされた。「コミュニケーション促進の機能」については、他機関との連携についての助言はしたものの、コンサルタントが仲介して教師と共に参加し、連携のあり方をふりか

えるところまでは到っていない。

V まとめと今後の課題

1. 学校コンサルテーション実施上の留意事項

(1) 契約の成立

不適応行動を示す生徒に対して、学校（教師）は何をするのか、コンサルタントは何をするのか、終結はどのようにするのか等をはっきり確認しあってから、コンサルテーションのセッションにはいる必要がある。契約がはっきりしないと、双方が依存的になりがちである。

(2) コンサルテーションへの意欲

不適応行動を改善するためには、長い期間を要する。その期間中に、教師の意欲は変化する。教師の意欲は、校長の支え、校内の体制、コンサルタントの姿勢によっても変化する。

(3) ケースについてのふりかえり

生徒の不適応行動が改善された時点で、教師がコンサルタントと共に、これまでのかかわりについてふりかえることが大切である。そこで得られたものを再確認することによって、教師のケースへの対処能力は増してくる。

2. 学校における教育相談の推進

本研究は生徒の不適応行動の改善のみめざすものではなく、主体は学校における教育相談の推進を目的とするものである。そのためには、コンサルタントとの温かい人間関係を教師が体験するようなコンサルテーションであること、また、コンサルタントとの関係の深まりの中で、教師が自己をふりかえり、自己洞察するという方向でセッションを進めることが大切である。

この体験によって教師の得たものが、カウンセリング・マインドとして教師の心に刻まれ、生徒の指導に活かされていくと考える。

3. 今後の課題

本研究をまとめてみて、当相談室が学校（教師）との連携を図るときの考え方や態度、留意事項などが明かになった。

しかし、コンサルテーションが1～2回のケースが大部分であったことから、全体としての深まりが足りなかった点多かった。これからは学校との契約をきちんとして、時間を確保し、本研究で得た知見をもとに、学校との連携を密にしていきたいと考える。

また、学校コンサルテーションのときの出席者が、学級担任一人という場面が大半であった。学校における教育相談の推進という意味では、各学校に当相談室との連携の核となる教師がいることも大切であろう。

本研究は、ともすると表面に現れた不適応行動への対応に追われがちな学校現場に、生徒理解の視点を与えるであろうと考える。また、生徒指導上悩んでいる教師への同僚としてのアプローチといら視点からも、示唆を与えることができると考える。本研究がそういう意味でも学校に利用されるよう、整理する必要をかんじる。

これからは、当センターの教育相談関係の諸研修と学校コンサルテーションとが、車の両輪となって、学校における教育相談の推進を図りたいと考える。

おわりに

教育センターの相談室に登校拒否児が相談に来る。緊張で身体がこわばり、話かけてもうなずく程度で声も出ない。相談担当者は、その子のこの時の気持ちを、全身全霊を傾けて感じとろうとする。子どもの成長力を信じて、子どもが相談担当者との関係の中で、自然に振る舞えるようになるのをじっくり待つ。子どもと真向かって、相談担当者が感じたこどもの内面を、適切な言葉で子どもに伝える。その言葉がどう受け止められたかを敏感に察知する。このようにして子どもとの人間関係をつくりあげていく。一生懸命自分にこのことを考えてくれているというしみじみとした実感が子どもに伝わった時、子どもと相談者との人間関係は深まっていく。その人間関係の深まりの中で、より良い方向を求める相談活動が展開していく。

相談担当者は生徒に対して敏感であったか、相手の感情を受容できたか、自分らしい自然な態度で相手に接することができたか、相手を人として尊重できたか等を常に問われている。

学校コンサルテーションを実施して、当相談室での臨床体験が学校のニーズに即して、どのようにつながり、学校における教育相談の普及充実を図れるかが、本研究のテーマになった。そして、学校における教育相談の精神は、教師がコンサルタントとの温かい人間関係を体験する過程で体得していくものと考えた。そのためには、コンサルタントが学校現場を大切に、教師の気持ちをつかみ、いかに共に歩んでいけるかが、自らに課せられた課題であった。セッションの後の研究会議では、コンサルタントとしての態度、力量が問われながら、教師とのかかわりをふりかえてきた。コンサルタントにとっても貴重な体験をし、得るものが多い2年間であった。

本研究をすすめるにあたって、慶応義塾大学教授山本和郎先生と東京都立教育研究所指導主事今井五郎先生にご教示いただきました。心からお礼申し上げます。

また、本研究にご協力下さった学校の校長先生はじめ諸先生方にも厚くお礼申し上げます。

参考文献

東京都立教育研究所相談部 「児童生徒の問題行動に関する学校コンサルテーションの研究」

1985年

山本和郎 「コミュニテイ心理学地域臨床の理論と実践」東京大学出版会 1986年

小川信夫編著 「子どもの心を開く学級教育相談」黎明書房 1988年

文部省 「生徒指導上の問題点についての対策」

指導助言

慶応義塾大学教授 山本和郎先生

東京都立教育研究所指導主事 今井五郎先生

川崎市教育委員会指導主事 松下充孝先生