



学校教育相談の援助サービスシステムに関する一考察：子供の不適応行動が語りかけるもの

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-07-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 福原, 泉 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00007981

学校教育相談の援助サービスシステムに関する一考察 子供の不適応行動が語りかけるもの

An Inquiry into the Support Service System in School Counseling

福原 泉 (Izumi Fukuhara) *

人と真にかかわりあい、また援助するとはどういうことなのだろうか。子供たちの示す様々な不適応症状に直面すると、その一人一人を受け止めることの必要性和難しさを同時に痛感する。『学校教育とは何か』『学校教育相談で何ができるのか』『生徒たちのつまずきにどの様な援助システムが有効か』などの問いに対して、学校の枠組みから、効果的な方策と連携のあり方を考えた。また、事例を通して筆者自身が揺さぶられ、獲得できた貴重な気づきがあり、情動レベルでの相互交流をもとに、生徒の援助ニーズに応えられる支援方法について述べた。

(キーワード：学校教育相談 登校拒否 援助サービスシステム 情動)

1. はじめに

「問題がある」とは、どういった条件が揃った時点で判断されるものだろうか。仮に「問題」となればその原因や背景を明確にし、どの状態になるまで指導して、解決できるものなのかよく考える。筆者は高等学校の教育相談係として、様々に傷つき、苦悩する生徒達と出会った。その中で、それまでの自己の認識では説明しきれない問題が生じ、結果として生徒と共に自分探しを試みることになった。本当に理解することとは教師の人格を賭けて自己を見失わずに、生徒の苦悩に近づきつつその世界を情動的に感じられなければ難しいと痛感する。従って、不適応への対応というのは単に生徒のみならず教師自身にとっても、相互に人格を再構成する場面として、その果たす意味は大きい。子どもたちは、「不適応」という表現を通して我々にこうした危機的状況を告知しているのかもしれない。だとすれば単に「適応」化するだけでは、真の解決には至らないという山中の言葉¹⁾は重要な指摘である。

学校という場面で、生徒にとって必要でかつ可能な援助とはどんなものだろうか。学校教育が問われている今こそ、原点から見直した個々の援助ニーズに応えることが重要だと考える。筆者は、学校教育相談の経験を通して、具体的・実践的に有効な援助システムの検討を試みたい。

2. 事例検討

(1) 事例1 自閉的傾向の集団不適応生徒K子

1) 家族構成 (1992年当時)

父：42歳農業	祖父：72歳農業
母：37歳農業	祖母：67歳
長女：15歳 (本人)	次女：14歳 (自閉症)
三女：12歳	四女：6歳

2) 概要

高校入学直後から「ここが問題」とは言えないがとにかく気になる存在であった。その行動状況をまとめてみると、

① 対人関係

- ・対人関係行動はほとんど孤立している。
- ・周囲の働きかけに無関心な場面がみられる。
- ・緊張した探るような表情が多い。

* 北海道教育大学旭川校特殊教育特別専攻科
北海道深川西高等学校

- ・話しかけても、視線がはっきり人に向かない。
- ・廊下の壁を見ながら壁づたいを歩いている。

② 話し方

- ・情緒的表出の起伏のない話し方をする。
- ・韻律と抑揚の欠けている話言葉。
- ・不明瞭な発語が多く、確認しなければ把握できないことがよくある。
- ・授業中に状況を見逃した発問がある。
- ・こだわりと強迫的な一連の質問を継続する。

③ 身体症状

- ・不定愁訴（不快感、眼痛、頭痛、など）。
- ・イライラ感を頻繁に訴える。
- ・居眠り（一日中殆どの場合もある）。
- ・頻尿。

④ その他

- ・学校は欠席しない。
- ・授業中に外を見て笑う（笑う場面でない）。
- ・不可解な行動が見られる（本人には意味があるだろうが周囲にはわからない）。

などであった。その後、3年間のかかわりを全体的な流れから3段階に区分して考察する。

〈第1段階：入学直後〉

家庭では彼女の行動を、個性として捉え、特別問題視していない。妹が知的発達遅滞を伴う自閉症であることが、何らかの影響を及ぼしているかもしれない。但し、妹のことは本人も家族も一切語ることはない。この時点では何処が問題なのか、何処にでも居るごく当たり前の生徒だと捉えることもできるだろう。しかし、行動状況を詳細に考察すると、自閉症的行動との類似点があるように思える。不定愁訴の訴えから、担任を中心に協力体制を確認し、家庭との連携を深めたいと考えていた。

心理検査結果でYG性格検査がE型（不安定消極型：情緒不安定、非活動的、内向的）、エゴグラム交流分析がV型（NP低位癩癩持ち、イライラタイプ）とでる。

〈第2段階：高1年1学期～高2年2学期〉

クラス集団からの孤立状態が顕著で、対人関係の小さなトラブルも具現化して来る。担任を

中心に協力体制を図りながら、集団活動への参加を援助する試みをする。具体的実施事項は、

- ・美術部に入部、顧問との情報交換
- ・出身中学校へ電話と訪問による情報収集
- ・家庭訪問と地区懇談会で家庭との連携作り
- ・宿泊研修での集団行動指導と不適応行動（癩癩、夜泣き等）への対応

入学後4か月が経過し、相変わらず対人関係を回避する行動が目立っていた。しかし、家庭と中学校から情報を入手するうちに、相互に信頼関係がなく不満を抱いている状況が浮かんできた。中学校でも頻繁にパニック行動を起こし、行事などは一般の生徒と別行動だったことが判るが、中学校側からは最後まで高校に対して事実を知らせてくれる事はなかった。

10月になってクラスでパニックを起こし、周囲にいた数人の女子生徒に暴力を振るった。本人が泣きながら申し、K子と関係生徒から事情を聴くが、誰を（名前）何故叩いたのか全く話せなかった。叩かれた生徒もその理由が不明瞭で、この対応をきっかけに全教員へ説明し理解を求め、協力と配慮が不可欠になった。

1月のスキー授業でも筆者が体育科教員の了解を得て、K子がグループ行動するための援助に同行した。予想通り、集団逸脱や頻尿で集団行動に支障が出て個別対応で対処した。しかし、「すみません」を連発しながら何とかグループ行動をしようと、本人なりに努力していることが確認できた。

この段階で筆者は、とにかく早くレポートづくりがしたくて焦っていた。しかし、対応の戸惑いが多く、今までの価値観や枠組み基準では理解できない状態だった。結局、無理に判ろうして一方的になり、柔軟性にも欠けていた。それをK子は敏感に感じ取っていたようである。

様々な情報が入手されるにつれ、K子がそのように行動せざるを得ない必然性も感じられる。障害を持つ妹の存在が、家庭内においても我慢を強いられる要因の一つであったかもしれない。家庭との連携を願っても、それまでの学校教育

にことごとく傷めつけられているとすれば、家族の傷と不信感は容易に解消できないだろう。筆者は初めの頃、関係を早く成立させようとしたり、不安を感じながら予期せぬ状況に戸惑うことの連続だった。

人間ひとりの行動や世界を理解することは、かなりの時間とエネルギーを費やしても容易なことではない。傲慢な判ったつもりの一人よがりには有害である。従って、理解するより共感できる存在になりたいと痛感していた。

〈第3段階：高2年2学期修学旅行～卒業〉

筆者とK子は修学旅行で時間と感情の共有場面が得られ、大きな変化があった。

旅行の初日に、K子は奈良で行方不明になり懸命に探す場面が起きた。興味深いものに出会うと周囲の状況が認識できなくなってしまう、昼食場所からすぐ見える駐車場までの間で迷子になり、判らなくなってしまったのである。必死に探しやっと見つかった。今にも泣き出しそうな表情で何度も謝罪するK子の様子に、筆者は「会えてよかった」と一言伝えて、その後は筆者と手をつないで行動することにした。すると、その手を通して彼女なりの色々なサインを送ってくれている事に気付いた。集合時間間際に頻尿の対応をしたため、走ってバスまで行くことになり筆者は息を切らし「間に合ってよかったあ」と笑いながら言うと、K子の手は筆者の背中を摩ってくれ笑っているのである。この事が筆者自身の内面と関係性に変化をもたらした。頻尿で慌てる場面が不安を増幅するため、予め場所の確認をし、タイミングを図りながらトイレを口にする、スムーズに行動できるようになった。

偶然に、2人が手と背中の皮膚感覚を共有した感情体験をしたことが、大きな転機となった。意図的思惑が多く介入したこれまでの場面では得られなかった交流が、扉を開けるように可能となり、初めて人間関係のスタートラインに付いたように感じられた。それまで必死になっていたことが相手にとって迷惑なことで、それ以

前に関わり手側の感受性のレベルアップが必要だったと痛感させられた。

その後、具体的に実践を試みたことは

①援助を必要とする場面なのか否か、言語的表現以外のメッセージ（隠喩・非言語的表現）を読み取れるようにアンテナを張る。

→非言語的表現の方が、内面を正確に表現する割合が高いように感じる。

②数々の失敗体験（拒否的反応）を、次のステップへの足がかりとして捉えていく。

→拒否的行動は一つの内なる声であり、まずはそのまま受け入れる（受容的態度）。

→可能な場合、受け入れてから感情の明確化をしていく（教師自身の自己一致が必要）。

③行動パターンの特徴をある程度把握しなければ、ふるまいの中に表現される伝えたいことの内容は判らない→ふるまいの意味を考察する。

a, 極端に不安定な時は、表情が抑鬱的で言語表現が消失→刺激しないほうが良好。

b, 考査前は不安定になり、苦手教科の教師の所へ強迫的に通う→対応してもらう。

c, 不安定状態が継続すると不眠や不定愁訴を訴える→傾聴し身体に触れる・不安除去。

d, 興味・関心のある事（心理学系の書籍）には、ともに楽しむ感情の共有体験をしていく。

→興味・関心の強い物を媒介として交流できる。

e, 過去の心理的外傷体験（いじめなど）と類似した場面に遭遇するとパニックが起きる→対人的交流ができる場面は奪わずに、しかし配慮し支援する→自己防衛的反応としてパニックが発生するのは？

f, 欠点を早急に修正するより、自尊心が持てるように見守る→言動を尊重すると表情変化と自発的会話が増加する。

g, 係わって欲しい時、手や身体を誘導し対人的距離も接近する→応じる。

h, 聞き取れない表出言語は再度確認する→双方に理解と伝える努力を意図的にする。

i, （禁止されている）強い欲求を抱いているとその場から離れられない→感情表出を促す→

表出に可能な限り応える、などである。

3年生になり、進路選択問題で悩みながらも「自分はなにをしたいのか」、生い立ちや性格、家族関係などから自己検証した。国公立にこだわるより、やりたい勉強の学部選択など、あまりにも核心を突いたK子の考えに筆者がドキりとさせられる。後半は筆者自身がかかわりを楽しみ、身体的な接触は減少しないが強迫的質問の消失や状況判断も可能になってきた。

卒業時、K子から話されたことは

- ・この高校は自分にとってラッキーだった。とにかく、事あるたびに「早く友達を作りなさい」「皆とうまくやっていけるよう努力しなさい」と、うるさく教師や親にいわれなかったことが良かった。
- ・国公立が全てでない。今までの18年間に利子を付けて取り戻す。
- ・一度どん底をみるとへこたれなくなる。
- ・落ち着いたらアルバイトをしてみたい。
- ・留年は絶対しない。4年間でゆったりと何かに取り組み、司書の資格を何としてでも取る。ということだった。

卒業式に、K子から「感謝します」と贈ってくれたバラと言葉は、忘れがたい瞬間として、筆者の脳裏に刻まれた。しかし、感謝するのは実は筆者の方である。

3) 考察

入学直後の表面的な、特異的行動のみでK子の人間性を捉えて、筆者がそのままかかわり続けたとすれば、想像するだけでも恐ろしいことであろう。現実には教師の独断的な判断で、表面の行動や行為を問題にしていく場面が多いのではないだろうか。問題行動とは誰にとって問題なのか、適応や不適応はそれほど安易に判断できるものなのか、「人間この未知なるもの」という深いレベルで考えるきっかけになった。

ICD-10²⁾やDSM-IV³⁾などで見てみると、K子は広汎性発達障害のアスペルガー障害に該当するかもしれないと考えた。酒木⁴⁾からも同様の助言を頂いた。しかしながら、筆者にとっ

てはその時点で障害か否かは重大な問題ではなく、苦悩した経験が良かったのかもしれない。K子の価値観や世界観など、内面に触れてみると何かの違い、筆者がどう解釈していいのか困惑するばかりで、丸ごと受け入れるだけの力もゆとりもなかった時期があった。

関係が出来てから語られたことは、『父親が時折、家庭内で乱暴し家族が2階に避難することや、対人関係のモデルは母親であること。孤独で知的会話の多い母親の愚痴の聞き役を彼女が健気に担っていること。自閉症で施設入所している妹の存在が母親の負い目であり、それは家族全体で包み隠されていること。母親が常に父親との関係に危機感を抱き、そのことを話すこと。幼児期よりいじめられ、特に中学校が怖かったこと』等がK子の口から言語化されていった。ここで、適応行動を個体が環境に適応して生き延びるためにとる行動だと定義すると、K子の諸行動はもしかすると彼女なりの状況適応していた姿かもしれない、と思えてならない。家族力動が影響する嗜癖(アディクション)⁵⁾やアダルトチルドレン⁶⁾の病理も潜んでいるとするならば、彼女の問題提起は一層鋭く胸に刺さる。

この事例を通して、筆者は未だ整理できない課題を沢山抱えている。真の生徒理解に近づくには、係わる側の多面的な自己確認と、その人格を通した相互関係から構築されることを忘れてはならないと考えている。

(2) 事例2 場面緘黙を有する不登校のY子

1) 家族構成 (1990年当時)

父：理容業・婿養子 叔母：父親の姉
母：理容業 弟：10歳言語遅滞
長女：15歳(本人) 小4より登校拒否

2) 概要

乳幼児期より泣かない、手のかからない、反抗しない、勉強の出来る良い子であった。そんな子が何故、不適応を起こすのだろうか。Y子は筆者が初めて登校拒否(不登校)現象とわか

わった事例である。

〈1年時〉

物静かで目立たない存在だった。但し、宿泊研修で体調不良を訴え、3日間とも休養していた。症状は頭痛・腹痛・吐き気などである。何故具合が悪くなるのか、「弱いからだろう」という程度の認識で著者は捉えていた。しかし、明確に判断できる材料も持たないので、休養に付き添っていた。その後の学校生活でも、不定愁訴があり養護教諭が対応していた。欠席はほとんど無かった。

〈2年時〉

2学期より欠席が目立ってきた。見学旅行に関する班構成上の対人関係が原因で、旅行前3週間目から欠席が始まる。学年担任団や生徒のアプローチで旅行前日登校し、旅行にも参加できた。しかし、旅行後は欠席がちで学期末会議で特別審議されて、冬期休業中の欠課補充措置がとられる。「怠学ではないだろうが、本当に登校意志があるのだろうか」と、担任の対応は積極的でなく、周囲の教師も犯人探しをしていた。結局、3学期も欠席傾向は変わらず、進級問題は何とかクリアしたが、不安材料が残されたままだった。学級編成や担任など、可能な対応を考えて出来る部分から取り組むしかなかった。

〈3年時〉

新担任や友人が意図的にかかわり始めた。家庭訪問も積極的に実施し、担任の努力で沢山の情報が入手できた。筆者はこの年度より、教育相談部に所属し組織的関わりの必要を意識した。

5月初旬、クラブ活動（軟式テニス）での対人関係が原因で欠席がちになり、全道大会、学校祭などの行事は完全に参加出来なくなった。Y子が不適応行動せざるをえない背景がぼんやり見えて、家族間の複雑な確執が存在する事も認識できた。しかし、どのように援助していいのか判らず、努力はしているはずなのに、症状が悪化する事に焦りを感じていた。

2学期早々、登校時の過度のすくみ反応や攻

撃的言動・昼夜逆転現象・退行現象などが具現化し始めた。自分の制服を二階の窓から外に投げたり、泣いたりわめいたりする行為が多くなった。登校刺激の一切を断ち切り、学級生徒のかかわりも止め、学校というとらわれから開放する「休学」しかなかった。このころ、日頃口数の少ないY子から言語が殆ど表出されなくなった。家庭では会話が成立するが、家族以外とは話せず場面緘黙の状態だと感じた。表出言語の無い状態を懸命に是正しようとし、体全部で何かを訴えている様子である。この沈黙の意味と価値が、筆者には判らなかった。11月になり、「学校に行きたい」と大きな一言だけの手紙がY子から担任宛に届けられた。喜びと不安の混同した気持ちで、登校再開を迎える。

11月中旬に、道立教育研究所の「教育相談講座」に参加し、理論と実践を研修する機会を得た。稲村⁷⁾による登校拒否の講義で、Y子が確実に回復段階の入口にいると実感でき、訳もわからず胸が熱くなった。それまで可能な限りの試みをし、これ以上どう援助していいのかわからず、四面楚歌の状態研修参加した中で、やっと一筋の光を見た思いだった。この時初めて、実践のために有効な理論の必要性を理解し、参加者や研究所指導者との交流・支援・助言のおかげで筆者の迷いは癒された。「きっと混乱状態は消失する。大丈夫。このまま信じてかかろう。」と筆者が担任への支援を強く確信する事が出来た。

関わり手側がゆったりとできれば、その感情は相手に確実に伝わる。家庭訪問で母親から、「先生の質問に答えようと考えていると時間が経ってしまう。」とY子が話していると聴くことができ、またもや大きなヒントを得た。沈黙の意味を筆者なりに熟慮しながら、待てるように努力した。その後、冬休み中の減感作的登校や自分史作成など、担任との共同作業が継続した。3学期末の卒業認定会議で登校拒否に関する理論と実際について、まさに希望としての教育を念じた賭けを担任が試みた。幸いにも、家

庭学習期間中にY子なりの登校が可能になり、1日遅れで卒業認定を受けることができた。校長室で、母親と担任立会いの元、たった一人の卒業式を終え、不可解な表情で立つY子に「時間でなく苦しんだ分の証だね」と話しかけると、やっと表情が緩み、Y子の瞳から大粒の涙が溢れだした。

Y子は卒業直後、予備校へ通学するものの数日で中断したり、アルバイトなどで試行錯誤をした。著者と月1回の文通や登山などで関係は継続していた。そして、次年の平成5年に通信制大学開始、アルバイト、自動車免許取得、友人との旅行、就職試験など会うたびに変容していた。平成6年には事務職員として社会人スタートをして、新聞への投稿や通信教育など意欲的に人生を歩み始めた。

3) 考察

Y子は反抗期も無かった良い子として、周囲の期待に応えることで、関心や愛情を得たくて過度に適応しようとして無理をしてきた。これが逆に多様な体験を限定し、社会的・情緒的に未成熟で自我が十分に育たない事に繋がったのではないかと思われる。両親は仕事の為、叔母がY子の世話をしていたが家族間には複雑な確執があった。Y子の超自我形成には、叔母の影響が大であり、遊びを通しての対人関係スキルの不足があるように考えられる。言語障害を持つ弟が、いじめが原因で不登校になり、両親の関心は弟に集中した。これまでの発達課題の問題点を思春期で補おうと「高い利子」を付けて要求し苦悩する姿は、必要な自己確認への努力であっただろう。反社会的・非社会的行動をとる生徒の対応に行き詰まった教師は、誰か悪者を存在させたい。しかし、親も精一杯に生きていて、責めるのは易しい事だが何の解決にもならない。確かに、父親の心理的不在や決断回避・交流回避の結果として母親が一家のインシャチブを取り、Y子はひたすら我慢を強いられていた。その事を誰が失敗だと非難できるのだろうか。

筆者は、このケースを通じて場面緘黙や沈黙など生徒の非言語的表現の重要性と、その背景にあるものへの洞察や解釈の難しさを痛感した。「質問に応えたくないのではなく、どう応えてよいか考えても判らなかつただけ。一生懸命考えていると次の質問になり混乱するばかりだった」と後にY子が語った内容は、筆者に待つことと言葉以外のメッセージを教えてくれた。

一般的に教師は教えることが得意でも、教わったり待たたりする事はできない習性を持っているかもしれない。それ故、心の痛みの理解は、筆者がひとり人間としての闘いになった。どれほど優れた人格を持ってきても、他人の心を完全に理解することは不可能だと思う。筆者は、せめて相手の痛みに寄り添い接近することで、思いや願いを感じられる存在になりたいと考えた。また、教師一人の力は微々たるもので、人間を簡単に変えられるという驕りがあるようにはならないように思う。そして、不適応行動の生徒が増加する現状に鑑みて、組織的・役割別に援助していくシステムは必然だろうと痛感した。筆者にとって、Y子の登校拒否現象が教務内規も含めて組織で支援する闘いの入口になったのである。

(3) 事例3：入学後9日で不登校になったE子

1) 家族構成

父：会社員 祖母：母方別棟同居
母：理容院経営 長女：18歳（大学生）
次女：16歳（本人）

2) 概要

不適応生徒への組織的対応が少し可能になってきた段階での事例である。前年度に近隣の他校を中退し、再受験で入学してきた。E子の過年度卒の事実など、過去に対するこだわりがあるかもしれないので極力触れないように意識していた。その矢先に欠席が始まった。生活環境の急激な変化と、通学の疲労で体調を崩した。しかし、担任の対応がE子と家族に対してダメージを与えることになり、対応に苦慮する。筆

者が、何とか母親と面談する事になったが、初期対応の重要性から最大限の注意を払い場面設定した。全く手がかからず、反抗期もなく、優しい気配りと勉強のできる模範的な良い子であったという。両親は仕事を持つため、家事・育児は祖母が援助し、家庭内で姉と過ごすことが多かった。環境や性格的特性などが前事例のY子と非常に類似している。

〈第1期：入学から8月まで〉

この期は、E子の混乱状態に対する危機介入と関係作りの時期だった。5月に母親と面談したことで、まずは家族支援の形で関わろうと考えていた。その矢先、母親から直接筆者に電話があり、「E子が顕著な抑鬱状態である」とのことだった。この場合、担任への依頼ではない事も母親の隠喩メッセージとして受け入れることにした。このように役割を逸脱して行動することは、連携の上では望ましいことではない。しかし、危機理論の対応では役割を柔軟に運用できること⁸⁾が重要であるため、担任と筆者の間に更にもう一人のパイプ役教師が介入して対応した。そこで担任の了解を得て、筆者が家庭訪問したが本人は会おうとしなかった。この段階で無理やり会ってもこじれるため、とりあえずは母親の不安に寄り添う態度を保持した。そのうち、E子が母親を介してメッセージを伝えてきた。本人も何かにすがりたい気持ちを持っていると確認できたので、タイミングを見計らい直接の会話を申し出た。その後、襖越しに2人きりで話せる場面が可能になった。暗い隣室で、混乱しながら必死に感情をぶつけるE子に、筆者は共感的な思いがこみあげた。襖という境界線を作って筆者と会うということは、大きな意味が包み隠されている。最後に、恥ずかしそうに俯きながら、E子が直接筆者の前に現れてくれた事で、その後の繋がりの可能性に自信を与えてくれた。この出来事をきっかけに、筆者は直接本人との面談が可能になり、母親への支援も意図的に実施した。5～6月の家庭訪問は延べ40回、電話連絡42回になったが、もう一歩な

かなか踏み込めないという感じが残った。それは、E子が前在籍校へ戻れる事を願い、それに対して簡単に戻れるという返事を前校担任がしていた事実があったのである。このケースに限らず、ちょっとした一言にすぎり振り回される人の心と、それほど重大に認識せずに簡単に発する人の言葉には、いつも調整に苦慮する。転校ということの厳しさをE子と母に何とか伝え、教師不信の気持ちを更に荷重することとなった。

7月になり、E子の感情認識と言語表現を意図的に試み、昨年までの追体験も行った。14枚にびっしり書いた自己開示の手紙が8月になって届き、筆者は泣きそうになった事を記憶している。E子の変容すると同時に、母親もが沢山の気づきを表現し、二重拘束(ダブルバインド)の存在とその修正に努力し始めたのである。

他方物静かで殆ど話さなかった父親が感情爆発し、筆者と強い対決場面があった。この時、父親の本気が確認できたことと、母親が冷静に捉えて筆者に同意してくれた事は予想もしないことだった。

〈第2期：9月から翌年3月まで〉

状況がかなり改善されたので、E子に対して積極的なアプローチを開始し、行事の時生徒不在の校舎に入ることができた。手を繋ぎ教室までゆっくり上がる途中、大丈夫と言いながらも硬直して力が入るE子の手の感覚に合わせ、スッと力が抜けるまで待ってみた。すると、スムーズに次の行動ができたのである。しかし、登校はそれきりで時間が経過するにつれて苛立ちが見られるようになってきた。「頭で考えていても行動できない自分の認識が不足している事実」について、思春期相談の助言をいただき、筆者は田中医師⁹⁾のスーパーバイズを受けた。一度躓き背負った心理的外傷は、E子にとっても容易に解決できるものではなかった。10月に入っても状況は改善されず、両親が来校し関係者で教務内規の確認をした。結局、根本的な解決にはならず不本意ながら、一家転住による再受験の選択となった。この時点においても、

E子の状態像の改善にはかなりの時間とエネルギーを要することが予想された。その理由をまとめてみると

- ・担任との関係修復は大変困難である。
- ・不適応行動の背景は潜在的なものがある。
- ・本人の転移感情、挫折感の消失には時間が必要であろう。
- ・母子ともに精神的ダメージが大きく、感受性過敏で妥協できない思考傾向。
- ・家族それぞれが懸命に生きようとしている。

などであった。結局、環境変化も無駄にならないかもしれない。どんな場でも直視し、体験することで得るものもあるろうと、新しい現実に取り組んだ。更に、学内・本人・家庭・受験校との関係調整を実施ながら、一家転住の形で受験が可能になり、最終的に他管内の高校に合格したのである。

〈第3期：平成6年から平成7年4月〉

新転地での生活がスタートした。母親は仕事のため別居の形になるが、離れることで影響が有るかもしれない。何かあった場合、近隣の道立教育研究所の支援も得られるようにと、母親との関係を継続した。6月頃より対人関係回避欠席が始まった。本人の認識と現実のずれに気付くことで、内面を直視しつつも、核心部分の問題を解決できずに退学手続きの一切を本人が進めた。9月に通信制高校に編入し、ここでも不適応で中退することになった。しかし、筆者はE子のこのような行動に対して不思議に安心しており、彼女が確実に納得する方法で一つ一つを体験していくのも悪くない、そう考えていた。少なくともE子は、社会の現実原則と戦いながら逞しく変容しているからである。

平成7年2月に大検受験を決め、準備を始めた。時折届く手紙と母親からの電話連絡で、母子ともに前進し、「やっと家族がひとつになれた。この体験がなければ、一生気付かずもっと不幸だったかもしれない。まだ続くだろうがこれでいいのかもしれない。」と語る母親の言葉の重みに筆者の心は癒された。

平成8年の春に、念願の志望大学に入学し「様々な体験は結果オーライです」とE子から届いた手紙は、どれほど筆者にとって有り難いものだったか。現在は、彼女が苦悩の末に摺んだ生活を楽しんでいる。このような生活はそれなりのリスクを払った代償として、得られるものなのだろうか。筆者個人は、E子のような選択があっても決して悪くなく、逆に個人に適した進路変更や選択は今より自由であってよいのではないかと考える。

3) 考察

個人に生起する感情は、援助する側のどのような態度・条件によってもたせたり、形成させられたりするのだろうか。山本⁸⁾は人間に対する基本的認識の明確化を重視し、①人間を全体としてとらえる ②共に生きよう、共に生きている ③それぞれの人が、その人なりにいか生きていけるか、決して切り捨てない社会をどう追求するか ④自分たちの責任で生きよう、我々一人ひとりの主体的参加が大切であることを述べている。専門家である無しに関係なく、「人間を尊重し、理解し、かつ自分にできることから参加し、援助していくこと」を基本的視点におくことの重要性を、筆者は強烈に認識させられた。

教育現場においても、受容・共感・傾聴などの態度は重要である。ただし、それのみで対応できないことを痛感する。父親やE子との対決場面(コンフロンテーション)を経て、筆者との関係は結果として前進した。一口で登校拒否と表現し、発症の土壌や特性が類似していても、全く同じ内容は一つもない。人間一人ひとりが異なるように、それぞれの対応とそれぞれの援助者が、かかわりの中から何かを生み出しながら、お互いに変容していくものなのだろう。

ハードとしての組織が整っても、それを左右するのはあくまでも「人間」であることは間違いないのだが、このケースを通じて筆者が一番考えたことは、躓いた生徒が再出発するための「場」が、システムとしても用意されていない

ことだったのである。

(4) 事例のまとめ

ここに提示した3つの事例は、いずれも筆者自身が人間や教育・社会などを深く考えるきっかけとなったものである。しかし、この事例以外にも様々な出会いと闘いがあり、それは現在も続いている。顕著な過呼吸、父親の暴力と精神疾患からの不登校現象、家庭内暴力、摂食障害とリストカット、葛藤の無い不登校現象等々、実に多種多様であった。初期の頃は、彼ら不適應生徒を目の前に、無力な自分を嘆く余裕すら無く解決のハウツーが欲しくて焦っていた。また、カウンセリング技法が「学校教育」で何処まで通用するかを確認したくて、カウンセラー講習にも通った。しかし、当然かもしれないが全てに通用する解決方法はみつからなかった。学校関係の会議や研修会ほど、その傾向を強く感じた。結果的に医療・福祉・法人など、教育関係以外の講座や研修会などに参加するようになり、そのようなところで、筆者の脳神経細胞に情動レベルの強いインパルスが走る場面があった。常に事例を念頭に入れながら錯綜し続けていると、その記憶された情動の部分々々がやっとなんと少しずつ繋がりはじめたのである。これを星座のように連結するには、まだしばらくの時間と研鑽が必要だが、現時点で筆者が考える「学校教育相談」を述べてみたい。

3. 学校教育相談に関する考察

(1) 「学校教育相談」観

学校現場に「教育相談」が導入されて、かなりの年数が経過した。にもかかわらず、なぜ定着しないのだろうか。筆者が本格的に取り組むはじめて5年の間、常に「教育相談とは何か、これで何ができるのか」などの自問自答を繰り返してきた。その中で、取り組む前に抱いていた筆者の「教育相談」に対するイメージが、自己の教育観と合致せず、なかなか容易に捉えられなかった。教育相談とは、即ちカウンセリン

グで、ロジャーズの来談者中心療法の流れが中核にあると認識していた。確かに限定されたある場面では、有効な理論であることは分かる。しかし、学校教育の枠組みの中でどこまで通用するか筆者は疑問を持っていた。実際、教育相談が生徒指導のできない教師の逃げ道として、利用される認識が強かった。教育現場の時空間である学校の役割とは何か、根本的に掘り下げて、教育相談を発展させなければならないと考える。その結果、具体的に、だからどうするのか、精神論的な提言だけで止まってはならない。

全国の学校教育相談研修は、当然文部省の学校教育相談観に影響され今日に至っている。大野¹⁰⁾による生徒指導資料(政府刊行物:1972~1990)等からの相談観の変遷を参照すると、文部省自体が持論を確立していない。その一部を引用すると、「学校における教育相談をすすめていく上の問題についての明確な回答は、現在のところ用意されていないといつてよいだろう。」(生徒指導資料第1集:1969年)「理論や具体的活動については今後の解明を必要とすることも多く残されている。」(生徒指導資料第8集:1972年)となっており、これでは教育相談が学校に定着するわけではない、と筆者も考える。結局、純粋な学校カウンセリング「理論」(実質的には単なるカウンセリング理論でしかない)の盛況と、学校現場における学校教育相談の混乱と模索といった、2極分解的な構造が、進行することになったというわけである。筆者が、混乱状態を整理しえたのは、理論や定義が先ではなかった。知識不足による苦悩はあるが、先ず実践に始まり、実践のために有効な理論や定義が生かされて、実践に終りたいと考えたのである。「無知は悪」と非難されるだろうが(問題内容によっては悪である)、人とかかわりを介して理論を考え、生きた理論たらしめたいと願っている。

いじめ自殺や不登校が日本の社会問題となり、それとともに教育相談の言葉も随所で使用されて一人歩きしている。「第15期中央教育審議会

審議のまとめ」が1996年6月18日公表され、21世紀を展望したわが国の教育のあり方について、子供に「生きる力」と「ゆとり」をスローガンに一次答申がまとめられた。これを読んでみて、個性重視を強調しながら、まとめにどんな個性や創造的問題提起があるのか、筆者には分からなかった。求めているのは、優等生的模範解答ではない。例えば個性ひとつとっても、どんな個性のことなのか、具体的なものがはっきりしない。望ましい個性や個性無き個性、偏った個性、社会化できない個性、孤独な個（孤）性など、無制限に個性重視の原則を徹底して生きられるような社会生活が用意されているのだろうか。また、「例外措置」で提唱された不登校の出席扱いや転学の弾力化、中学卒業認定試験の採用、いじめる側への出席停止など、危機管理的要素が含まれたものの、短絡的すぎる感が強いのである。いま学校教育相談の理論化が完成していない過渡期だからこそ、具体的に問わなければならないと痛感する。

(2) 「学校教育相談」論

近年、先駆的研究者によって実践としての学校教育相談を体系的・構造的に理論化する試みが成されている。これらも参考にして、筆者の学校教育相談を考えてみたい。

① 従来の教育相談（カウンセリング）は、学校教育相談の相談活動における一部でしかない。また、それは狭義の治療的教育相談（特定の子供への援助）として捉えられてきた。学校教育は、治療より教育が中核にあり、開発的教育相談（全ての子供援助）と予防的教育相談（一部の子供援助）が重視されなければならない。カウンセリング活動のみでは、学校教育相談の定着化・活性化は望めないように考える。

② 学校教育相談は相談活動（カウンセリング）の他に、推進活動（プロモーション）組織活動（オーガナイザー）連携・紹介活動（コーディネーティング）などがあり、その効果的展開のためには、校務分掌の位置付け上独立して存在するのが望

ましい。またその活動は、学校教育目標から教育計画の一部に組み込まれることが必要であると考え。援助関係を支え、相互理解に有効な信頼機能（信用）を得るには時間がかかっても、援助チームとしてのシステムが必要なのである。

③ 援助チームが動くには、「ねらい」を共通に確認する事が必要であり、これには旭川市情緒障害教育合同研究会の取り組みや旭川市内小学校情緒通級学級で実践されているIEP（個別教育計画）の理念¹¹⁾が参考になる。高等学校で展開可能なチームのシステム作りを今後の課題としたい。

④ 援助活動の考え方は、「人間を尊重し、理解し、かつ自分にできることから参加し、援助していくこと」を目的とするコミュニティ心理学の視点から、心理教育援助サービスと捉えるのが良いのではないだろうか。ここでいうサービス（Service）とは、日本でいう「おまけ」というニュアンスではない。広辞苑による、物質的生産過程以外で機能する労働、即ち、形として見えづらい、生徒と共に構築していくものとして捉えたい。サービスとは、サービスの種類と内容に応じて専門的な教育と訓練を受けた者が、相手のニーズを満たすことにより相手の人生を豊かにすること。学校カウンセリングは、生徒の人生を豊かにするサービスである¹²⁾と考える。

⑤ 学校教育相談の援助サービスは、教科指導・生徒指導・進路指導の全てに関連し、全てが援助の対象であり、指導の中に援助が存在する。また、生徒の発達阻害要因については、程度の問題や援助ニーズに応じて対応し、取り除くのではなく、妨害しない援助をするのが望ましいと考える。

⑥ 学校教育相談は、一部の専門家のみが密室的対応で実施するものではなく、教師それぞれができる部分から、全ての指導・援助場面で、全ての生徒を対象にし、個々の援助ニーズに応じたかわりをするものである（開発的教育相談・一次的教育援助）。

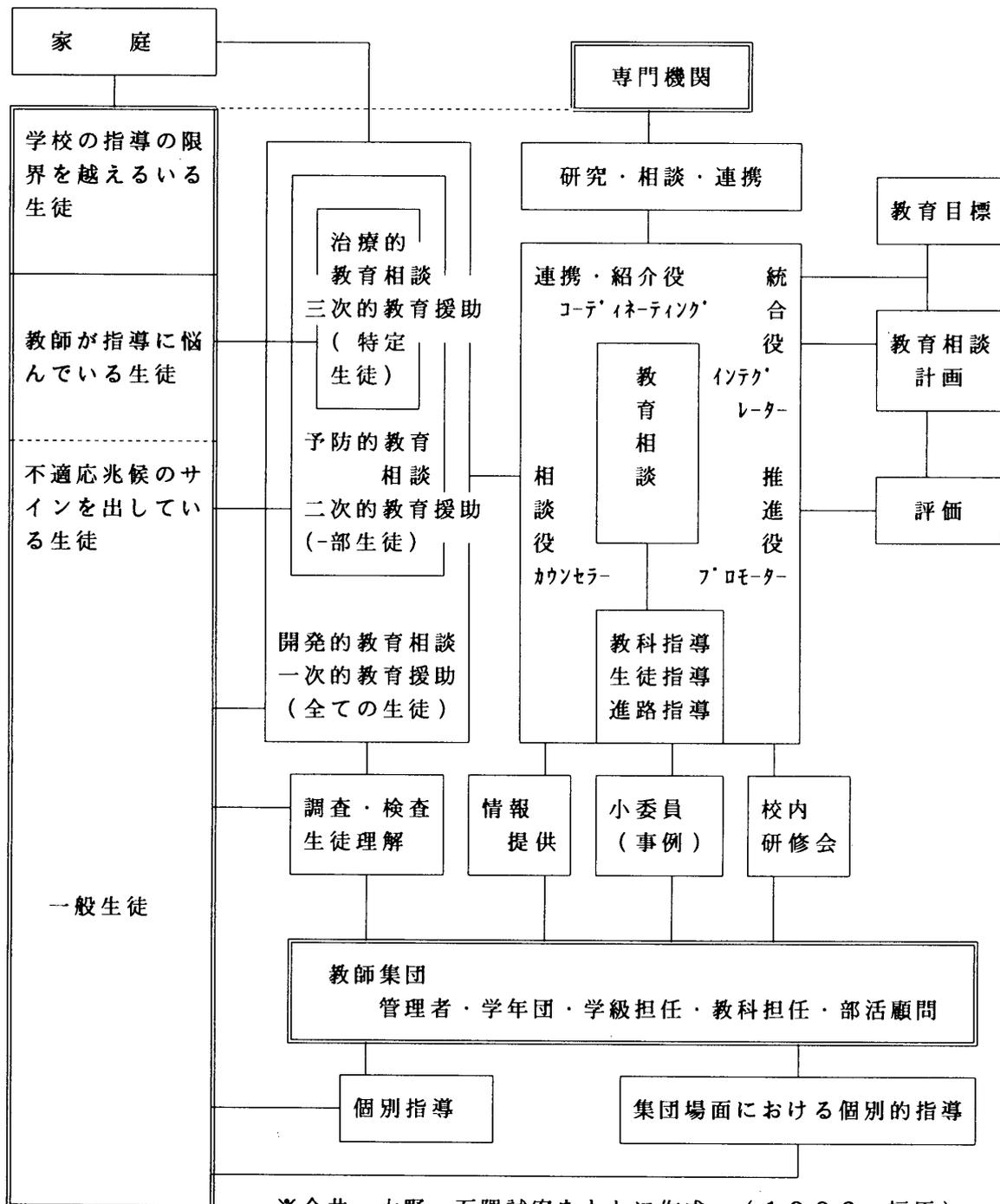


図1. 学校教育相談の構造モデル

そのかわりから、教育上の配慮を必要とし、適応的な問題を持つ心配な、一部の生徒への援助を必要ならそれをさらに進める（予防的教育相談・二次的教育援助）

学校不適応の不登校やいじめなど、危機介入を含めた重大な援助ニーズを有する特定の生徒

に対しては、専門機関との連携や個別アセスメントなどによって対応しなければならない（治療的教育相談・三次的教育援助）。これら三段階の援助は、石隈¹³⁾ 今井¹⁴⁾ らの考えを参考にした。

⑦ 専門機関との連携は、生徒の援助ニーズの

度合いに応じて柔軟に選択できるのが望ましい。継続的連携から情報交換や研修が深まり、教師の力量も高められる。また、危機介入を考慮する場合の視点として、

- ・心理的均衡を取り戻すことを第一にねらう。
- ・変化しやすい心理状況を生かし、介入できる技術を向上させる。
- ・関係作りの輪をつくり、サポートする介入者を有効に活かせるようにする。
- ・働きかけの方法を多角的に考えて実施する。
- ・身近な存在になるようにする。
- ・時や場所を相手に合わせる。
- ・役割を柔軟に。

などがあり、これらのコミュニティ心理学⁸⁾の留意点を発展させるためには、キャプラン (Caplan, G. 1964) のコンサルテーションが有効だと筆者は考えている。実際に地方で専門機関と連携するには制約が多くなるが、道立精神衛生保健センターなどでも実施している電話や FAX での相談・コンサルテーションは有効活用できるだろう。

⑧ 処遇や治療的対応が難しいケースの場合、コミュニティレベルのネットワークがあることが望ましい。可能な範囲で筆者が実際のシステムを体験した結果、保健所の機能を活用できるのが効果的だと考えた。その他、支援ネットワークなどでも、援助ニーズに合致するものは積極的に取り入れるなどが望ましいが、未だ整備されていない状況では、個人努力で地域システムを構築するしかない現状がある。

以上の考察から、学校教育相談の構造化モデルを試案してみた(図1)。

4. まとめ

特別専攻科に籍を置いての2年間、高等学校の教育現場しか知らなかった筆者にとって、ここで大変感慨深い体験をした。そしてこの間不適応生徒との出会いによって、逆に自己を見つめ直すきっかけを得ることもできた。筆者は特殊教育との接点から多くのことを学んだが、特

に個別指導の面で考える事が多かった。この貴重な体験を、今後どのように発展させて私の考えを深め実践に活用していくか、課題が明確に認識できたように考える。

謝辞

この研究を行うにあたって、勤務しながらの実践のために職場の先生方はもとより、沢山の方々にお世話になりました。暖かい励ましと支援に心より感謝いたします。また、様々な出会いと貴重な示唆を与えてくれた生徒ひとりひとりに深く感謝します。

文 献

- 1) 山中康裕 (1989): 性格心理学新講座, 第3巻 適応と不適応, 金子書房
- 2) ICD-10「精神および行動の障害」(1994): 医学書院
- 3) DSM-IV「精神疾患の分類と診断の手引き」(1996): 医学書院
- 4) 酒木保 (1996): 教師と治療者が登校拒否を考える会助言
- 5) A. W. シェフ (1996): 嗜癖する社会, 斉藤学識, 誠信書房
- 6) 斉藤学 (1995): アダルトチルドレンと家族学陽書房
- 7) 稲村博 (1991): 道立教育研究所, 教育相談研修講座講義
- 8) 山本和郎 (1995): 臨床コミュニティ心理学, ミネルヴァ書房
- 9) 田中哲 (1993): 深川保健所思春期相談助言
- 10) 大野精一 (1996): 月刊 学校教育相談10月号, ほんの森出版
- 11) 安田生命社会事業団 (1995): 個別教育計画の理念と実際
- 12) 石隈利紀 (1994): こころの科学 58, 日本評論社
- 13) 石隈利紀 (1996): こころの科学 70, 日本評論社
- 14) 今井五郎 (1986): 学校教育相談の実際, 学事出版