

研究ノート

「学校教育相談」のこれからを探る

—小学校と高等学校の異同から汎用性のあるモデル構築へ—

中原 美恵¹、大野 精一²

1. はじめに

2013年10月から2014年1月にかけて、大野は、我が国における「学校教育相談」の理論化・実践化研究における航跡を講じた。その最終講義において、三十年にわたる研究を振り返り、「学校教育相談」の①対象領域の拡大、②方法の拡大、③主体の拡大の三点に触れ、「学校教育相談」の再定義の必要性を指摘した。(大野 2014)¹⁾ それは、2011年3月の東日本大震災とその後の被災地支援活動を経験する中で、次第に大野の中で明確になっていった「子どもを中核とするトータル・コーディネートされた心理教育的援助サービス(心理面のみならず学習面や進路面、健康面に、さらに教育領域のみならず福祉、労働、医療等を含めた包括的で総合的・統合的な支援)」を実践しうる「学校教育相談」の定義の明確化である。(大野 2014)²⁾ OECDの調査報告(OECD 2014)を見ても、わが国の子ども政策は、思うように進んでいないことが明らかであり、大野の指摘が含む包括的で総合的・統合的な子ども支援を推進する「学校教育相談」のあり方は、極めて重要であると考えられる。

大野は、「学校教育相談事例研究」講義において、「学校教育相談」の再定義を意識しつつ、中学校・高等学校教諭を目指す学生に学校現場で必要になる「学校教育相談」の理論と実践のあり方を丁寧に解説した。その講義に同席し、大野の「学校教育相談」再定義のプロセスを共有していく中で、第一筆者(中原)は、より学齢段階の低い子ども(就学前教育および小学校教育)を想定した時に、いま必要とされている「学校教育相談」がより明確化されるのではないかと感じた。

そこで本稿では、大野の「学校教育相談事例研究」の講義資料を中心に、子どもの発達段階や学校種による違いがみられるのか、特に、幼稚園、小学校における「学校教育相談」に今後求められる実践に焦点をあて、高等学校のそれとの比較検討を行くこととした。その中から、発達段階や学校種による異同の本質を考察すると共に、これからの「学校教育相談」の汎用性のあるモデル構築の手掛かりを探究する。

1 東洋大学 ライフデザイン学部

2 日本教育大学院大学 学校教育研究科

2. 「学校教育相談」の三十年の変化と課題

わが国における学校教育相談実践の今後の方向性を検討するため、①対象とする領域、②実践方法、③実践する主体の三点に焦点をあて、1980年代後半からの二十年の変化を整理し、大きな課題が見えてきたと大野（2014）¹⁾は述べた。かつて学校教育相談は、バス酔い、チック症状、盗癖、学習困難等に教師がどのように対応すればよいかを悩み、対応を模索するところから実践が始まった。そして、ミニ・クリニック論、生徒指導機能論、カウンセリングマインド論と変遷し、すべての子どもの「心理面」、「社会面」、「進路面（針路面）」にかかわる課題に取り組む実践へと拡大した。さらに「学習面」の課題も重要な対象となった。大野（1998）は、既に十数年前には、こうした変化を予見し、「学校教育相談を質の高い段階的で継続的な専門的援助サービスができるような構造的なシステムとして構築すること、今日まで不十分であった心理教育アセスメントや学習面への援助を学校教育相談の実践に具体的に位置づけること、そして障害児教育（特別支援教育）を含めた学校教育全体にかかわる指導と援助の体系として学校教育相談を構築することが、学校教育相談の今後の課題である。」とした。これらに対応できる学校教育相談担当者の養成プログラムの構築やそのための学校教育相談実践事例の集約と教材化にも着目した（大野（2014）⁵⁾）。

その後、「子どもを中核とするトータル・コーディネートされた心理教育的援助サービス」の実践を中核とする「学校教育相談」へと大野の視点は拡がり、「教育領域のみならず福祉、労働、医療等を含めた包括的で総合的・統合的な支援」に関わる「学校教育相談」モデルが明確になった。大野（2014）⁶⁾が最終講義において示した学校教育相談の再定義の概略を以下に示す。

児童生徒の学習面、進路面、生活面の課題や問題、論題に対して、情緒的のみならず、情動的・評価的・道具的にもサポートするため、「軽快なフットワーク、綿密なネットワーク、そして少々のヘッドワーク」を活動のモットーとし、「省察の実践家としての教師」というアイデンティティの下で、

①参加的な観察を中核とする統合的なアセスメントにより子どもを理解して見守り、②子どもが持っている創造力と自己回復力とにかかわり、③早急な対応が必要な子どもと「しのぎ」、④問題が顕在化している特定の子どもの支援に「つなげる」、⑤すべての子どもがこれからの人生を豊かに生き抜くために、遅しく成長・発達し、社会に向かって巣立っていけるように、学校という空間を「たがやす」、教育相談コーディネーター教師を中核とするチームによる組織的系統的な指導・援助活動

まさに、総合的な子ども支援の要としての「学校教育相談」の位置づけである。

本項では、これからの「学校教育相談」の実践課題を、わが国の子ども政策の動向と関連させながら、また、先の述べた課題意識から、特に幼稚園、小学校と高等学校における異同を意識しつつ検討する。

1) 対象とする領域の拡大について

学校教育相談（スクールカウンセリング）が対象とする領域の拡大は、ここ数年の子ども・若者支援政策の進展を受け、さらに加速化している。特に、2011年の東日本大震災を経て、わが国における子ども・若者政策の中心的機関として「学校」の存在が再認識され、学校における相談体制の整備、充実が一層重視されるようになった。被災地の子どもの困難性とそれに対する支援の重要性は言うまでもないが、全国的に見ても、子どもの貧困、児童虐待、いじめ、犯罪被害等、学校を中心とした子どもの相談支援の課題は、多様化、深刻化する方向にある。

たとえば、最新の子ども・若者白書（2014）によれば、1990年代半ばからゆるやかに上昇し続けてきたわが国の子どもの相対的貧困率は、2009年には、15.7%となった。これは、OECD加盟国中10番目の高さである。さらに、子どもがいる現役世帯の内、大人（18歳以上）が一人の家庭に限って見ると、50.8%が貧困（平均年収の半分に満たない）家庭であり、これはOECD加盟国中もっとも高い数値となる。経済的理由により就学困難と認められ、就学援助を受けている小中学生は、2012年には、約155万人。公立小中学校児童生徒総数に占める割合（就学援助率）は、15.64%となり、これは過去最高である。

こうした状況を受け、「子どもの貧困対策推進法」が平成26（2014）年1月17日に施行された。法に基づく大綱も策定され、「子供の貧困対策に関する大綱」（内閣府2014）として平成26年8月29日に閣議決定された。大綱の要点を上げると、＜目的・理念＞では、「1）子供の将来がその生まれ育った環境によって左右されることのないよう、また、貧困が世代を超えて連鎖することのないよう、必要な環境整備と教育の機会均等を図る。2）全ての子供たちが夢と希望を持って成長していける社会の実現を目指し、子供の貧困対策を総合的に推進する。」とある。さらに、＜基本的な方針＞では、以下の10項目が示されている。

- ①貧困の世代間連鎖の解消と積極的な人材育成を目指す。
- ②第一に子供に視点を置いて、切れ目のない施策の実施等に配慮する。
- ③子供の貧困の実態を踏まえて対策を推進する。
- ④子供の貧困に関する指標を設定し、その改善に向けて取り組む。
- ⑤教育の支援では、「学校」を子供の貧困対策のプラットフォームと位置付けて総合的に対策を推進するとともに、教育費負担の軽減を図る。
- ⑥生活の支援では、貧困の状況が社会的孤立を深刻化させることのないよう配慮して対策を推進する。
- ⑦保護者の就労支援では、家庭で家族が接する時間を確保することや、保護者が働く姿を子供に示すことなどの教育的な意義にも配慮する。
- ⑧経済的支援に関する施策は、世帯の生活を下支えするものとして位置付けて確保する。
- ⑨官公民の連携等によって子供の貧困対策を国民運動として展開する。
- ⑩当面今後5年間の重点施策を掲げ、中長期的な課題も視野に入れて継続的に取り組む。

朝食を食べずに登校する子どもの中に、貧困のため朝食を用意できない家庭事情があることは、時折、報道される。親が深夜勤務のため朝起きられない家庭や、心理的にも追い込まれ食事ばかりでなく、子どもの世話全般に手が回らない家庭もある。毎日一人ひとりの子どもを継続的に観察でき、子どもの声に直接耳を傾けることができる学校・教師であれば、そうした子どもの状況を把握し、家庭の課題をうかがい知ることができる。観察力と聞くかかわり力が教師に求められている。

特に、学校教育相談との関連の深く教育領域に関する重点施策⁹⁾を以下にあげた。注目されるのは、①「学校をプラットフォームとした総合的な子どもの貧困対策の展開」が明記されている点であり、子どもの食事や栄養状態の確保、貧困の連鎖を防ぐための幼児教育の推進、学力の保障、学習支援、特別支援教育に関する支援など、幼稚園、小学校段階から子どもの貧困対策により積極的に取り組もうとする姿勢が打ち出されている。子どもの状況を把握し、必要とされる支援を子ども・家庭につなぐ役割が学校に期待されている。また、高等学校段階では、授業料無償化に加え、奨学給付金生制度の充実や学習支援、就学継続の支援、貧困の連鎖を防ぐための高等教育の機会の保障など、自立、就労に向けた支援策が並ぶ。＜教育により貧困の連鎖を防ぐ＞という点から、子ども期の初期から一貫して、質の高い教育機会の提供、学習の保障や支援等にどうかかわり、どう推進していくかが、学校教育相談においても大きな課題となる。

＜教育＞

①「学校」をプラットフォームとした総合的な子供の貧困対策の展開

学校教育による学力保障／学校を窓口とした福祉関連機関等との連携／地域による学習支援／高等学校等における就学継続のための支援

②貧困の連鎖を防ぐための幼児教育の無償化の推進及び幼児教育の質の向上

③就学支援の充実・義務教育段階の就学支援の充実／「高校生等奨学給付金（奨学のための給付金）制度」などによる経済的負担の軽減／特別支援教育に関する支援の充実

④大学等進学に対する教育機会の提供・高等教育の機会を保障するような奨学金制度等の経済的支援の充実／国公立大学生・専門学校生等に対する経済的支援

⑤生活困窮世帯等への学習支援

⑥その他の教育支援・学生のネットワークの構築／夜間中学校の設置促進／子供の食事・栄養状態の確保／多様な体験活動の機会の提供

本稿執筆にあたり、第一筆者が行った管理職、教育相談担当者、生徒へのヒアリング調査では、幼稚園・小学校段階と高等学校段階では、それぞれに特徴的な課題が認められた。その一部を紹介する。

まず、幼児期・学童期段階では、学校と保護者、地域関係機関の連携の重要性である。子どもの生活状況の把握と必要な支援のアセスメント、子どもの保護の手立てなど、校内における情報連携、

共有化、支援体制づくりが不可欠であるが、福祉、保健、医療等地域の関係機関との連携・協働により、迅速な対応を進める必要がある。相互に「顔の見える」連携が力を発揮する。次に、保護者との連携である。幼児期・学童期の子ども支援は、保護者の状況を好転させ、保護者の養育力を向上させるさまざまな支援を平行して進めていく必要がある。子どもだけでなく、その保護者、家族も含め、以下の生活支援施策に対しても、情報提供や支援へのつなぎ役を担うことにより、子どもを支援する道すじが開かれる。この時期の貧困と養育困難との相関は、かなり高い。保護者の離婚、失職等家庭内のライフイベントが子どもに大きく影響する。ひとり親に限らず、親の就業状況が不安定であり、低賃金の職を複数掛け持ちするなど、その就労形態に課題があれば、子どもは、その影響を大きく受けながら成長することになる。第三者からは見えにくい、貧困を背景としたさまざまな困難が重なり、子どもの安心・安全が脅かされている可能性に学校が関心を払うことにより、子どものセーフティネットとなる。わが国の貧困率が決して小さな数字ではないだけに、こうした家庭の子どもたちが抱えるさまざまな困難を、日常的にかかわる教師（学校）が把握し、どのような理念を持って支援するかは、重要な課題である。

また、教育的・啓発的な意味を指摘する声もあった。子どもや子育て家庭の危機を早期にキャッチすると共に、そこで当事者である子どもや親に対して、「一人で困難を抱えず、国や地域の支援を受けながら自己の成長を図っていくことが可能であること。その活用のための支援をする人（教師自身も含めて）が身近にいること」をきちんと伝え、課題解決への道すじを共に歩める教師の存在は、極めて重要となる。学齢段階の低い子どもにとっては、そうした教師のかかわりは、大きくその生活の質を左右する。

高等学校段階では、さらに社会的自立への移行期の支援として、この点が重要となる。幼児期、学童期の支援の経験が大きく影を落とすことになる。困難を有する子ども時代に、その状況を理解し、必要な支援サービスにつないでもらい、それらを十分に活用しながら健全な成長を遂げることができたなら、もっと自己の可能性を信じ、希望を持つことができたのではないかと、心が痛む事例がある。高等学校段階では、親世代のあり方と切り離し、子ども自身の最善の利益を優先させた相談支援が必要になるケースも多い。就学援助、学習支援、就労支援等を切り口に、子ども自身が活用できる地域のサービス資源の情報を提供し、そこにつないでいくことを通して、社会的自立への準備を進める対応が喫緊に求められている。生徒自身へのヒアリング調査では、サービスを受ける手続きは、「知っているけれども、一人では心細い。その場でどうしていいかわからない」ため、結局、支援につながれない子どもが少なくないこともわかった。非常に感じやすく、傷つきやすい心性と、社会的な経験の乏しさからくる困難性を理解し、同行支援までを想定したていねいなシステムが貧困の連鎖から救う確実な一歩になる。

本稿執筆中にも中学生を絞殺した容疑で母親が逮捕される事件が起きた。公立中学校に通う被害者は、間近に迫った体育祭の練習に出るなど、学校では特に変わった様子は見られなかったと言う。母子は、県営住宅に住み、昨年7月から家賃滞納の状態にあった。この日、明け渡しを求めて執行

官が入室し、遺体を発見した。昨年4月には、母親から市の担当課に生活保護の制度について問い合わせがあり、説明の上資料を渡したが、「申請の意思はない」と判断していた(朝日新聞、2014.9.25朝刊)。今後、事実関係が明らかになると思われるが、学校関係者の衝撃は、大きいに違いない。貧困家庭を支援する制度がありながら、十分な知識も活用につなぐ支援者もなく、当事者が追い詰められた末の事件ではないかと推測される。子どもの生命のセーフティネットは、子どもと日々かわることができる「学校」であると、改めて思う。

子どもの生命を守るという点で言えば、児童虐待防止に関する対応についても「学校」がかかわる比重は大きくなっている。厚生労働省¹¹⁾の発表では、全国の児童相談所に寄せられる児童虐待にかかわる相談件数は、着実に増加し続けている。

欧米から30年遅れていると言われるわが国の虐待防止政策であるが、この10年、関連法の整備が急速に進められてきたにもかかわらず、児童相談所の相談件数も氷山の一角に過ぎない現状がある。虐待により健全な成長が歪められている子どもの早期発見は、学校の課題である。

表1 児童相談所での児童虐待相談対応件数の推移(厚生労働省 2014.08.04 発表)

年 度	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
件 数	33,408	34,472	37,323	40,639	42,664	44,211	56,384	59,919	66,701	73,765
年度比	125.7%	103.2%	108.3%	108.9%	105.0%	103.6%	--	--	111.3%	110.6%

2) 方法の拡張および主体の拡充について

大野(2014)¹¹⁾は、学校教育相談の方法の拡張についても、「カウンセリングだけではなく、アメリカのカウンセラーと同じくコンサルテーションやコーディネーションを取り入れるべきだ」と提言していた。また、主体の拡充についても「教師」だけでなく、「保護者、スクールカウンセラー、専門機関やNPOなどの地域社会における多様な援助資源等」のさまざまな人材との連携・協働が不可欠になっているとした。

前節で述べたように、子どもの生命を守り、健全な成長を保障するという観点から、この大野の指摘は、重要である。学校教育相談が「学校」という枠を越え、家庭、地域とつながりながら、子ども一人ひとりの育ちを見守り、支える力を持つことが教師に求められている。その際に共有されるべき理念は何か、この点について、子ども・若者支援推進法¹²⁾は、ひとつの方向を示している。

平成22(2010)年4月1日に施行された子ども・若者育成支援推進法(平成21年法律第71号)は、わが国の子ども政策を画期的な一歩とした法律である。その中で、国は、「子ども・若者の健全な育成、子ども・若者が社会生活を円滑に営むことができるようにするための支援その他の取組(「子ども・若者育成支援」)」の基本理念を以下の通り定めている。

- 一 一人一人の子ども・若者が、健やかに成長し、社会とのかかわりを自覚しつつ、自立した個人としての自己を確立し、他者ととも次代の社会を担うことができるようになることを目指すこと。
- 二 子ども・若者について、個人としての尊厳が重んぜられ、不当な差別的取扱いを受けることがないようにするとともに、その意見を十分に尊重しつつ、その最善の利益を考慮すること。
- 三 子ども・若者が成長する過程においては、様々な社会的要因が影響を及ぼすものであるとともに、とりわけ良好な家庭的環境で生活することが重要であることを旨とすること。
- 四 子ども・若者育成支援において、家庭、学校、職域、地域その他の社会のあらゆる分野におけるすべての構成員が、各々の役割を果たすとともに、相互に協力しながら一体的に取り組むこと。
- 五 子ども・若者の発達段階、生活環境、特性その他の状況に応じてその健やかな成長が図られるよう、良好な社会環境（教育、医療及び雇用に係る環境を含む。以下同じ。）の整備その他必要な配慮を行うこと。
- 六 教育、福祉、保健、医療、矯正、更生保護、雇用その他の各関連分野における知見を総合して行うこと。
- 七 修学及び就業のいずれもしていない子ども・若者その他の子ども・若者であって、社会生活を円滑に営む上での困難を有するものに対しては、その困難の内容及び程度に応じ、当該子ども・若者の意思を十分に尊重しつつ、必要な支援を行うこと。

これを受け、大綱として平成 22 年 7 月 23 日に決定された「子ども・若者ビジョン」¹³⁾においても、その理念として、①子ども・若者の最善の利益を尊重、②子ども・若者は、大人と共に生きるパートナー、③自己を確立し社会の能動的形成者となるための支援、④一人一人の状況に応じた総合的な支援を、社会全体で重層的に実施、⑤大人社会のあり方の見直しの五点があげられている。

子どもを個として尊重し、その意見を十分尊重しつつ、その発達段階や特性、生育環境等に応じた支援を、社会全体で重層的に進めて行くという。常に、子どもの最善の利益が尊重され、子ども一人ひとりが貴重な社会の構成員であり、その尊厳と権利を保障する姿勢が貫かれている。

しかし、その大綱で新たな重点施策としてあげられている項目の多くが十分に具現化されているとは言えない。特に、シチズンシップ教育、意見表明機会の確保、オンブズパーソン等の第三者者を入れ込んだ相談体制の普及など、革新的な施策には、手つかずの自治体や様子見の自治体も多い。国の子ども政策における理念、基本方針が変更される動きもあり、実現は厳しい状況にある。

<すべての子ども・若者>

- 1) 基礎学力の保障等、高校教育の質の保証
- 2) 社会形成・社会参加に関する教育（シティズンシップ教育）の推進
- 3) 子ども・若者の意見表明機会の確保

<困難を有する子ども・若者>

- 1) 社会生活を円滑に営む上での困難を有する子ども・若者を地域において支援
- 2) 子どもの貧困問題への対応
- 3) 子ども・若者の被害防止・保護
- 4) 障害のある子ども・若者の支援
- 5) 外国人の子どもの教育の充実等
- 6) 薬物乱用防止

<社会全体で支えるための環境整備>

- 1) 「開かれた学校」づくり
- 2) オンブズパーソン等の相談体制の普及
- 3) 「新しい公共」による子ども・若者を支える活動等の支援
- 4) 大人社会の在り方の見直し

大綱が決定された翌年（2011年）3月に東日本大震災が起きた。われわれの想定をはるかに超えた自然の猛威の中、生き延びた子ども達は、貴重な社会の構成員として活躍する姿を示し、すっかり現実に打ちのめされた大人たちに、希望と勇気を与えた。もちろん、教師が子どもの支え手として献身的にその役割を果たした功績は大きい。深刻な危機に際し、子どもの生命を守り、安全な暮らしと学びを保証するために、中核的な役割を果たすのが学校・教師であることを強く印象づけた。その上で、子どもの意見を聞き、子どもの力を信じ、貴重な地域の構成員として協働する大人の存在がどれだけ子どもを成長させるかについて、再認識することとなった。ていねいに耳を傾ける大人がいてこそその子どもの成長である。この点は、学校教育相談が積極的に牽引すべき点であろう。

貧困対策、児童虐待防止、いじめ防止と、子どもの安全な暮らしを守り、健やかな成長を支援するため、子ども政策にかかわる法整備が進み、学校は、関連するさまざまな機関、専門職と連携、協働することを一層求められる状況にある。子ども・若者育成支援法の理念にあるように、まさに学校は、「教育、福祉、保健、医療、矯正、更生保護、雇用その他の各関連分野における知見を総合して行う」子ども政策の中核機関であり、そうした外部支援資源をうまくコーディネートし、有効に機能させていく役割を担える学校側の教職員が不可欠となっている。今後、子ども政策が推進される中、こうした傾向は、ますます拡がることになるであろう。

3. 「バルネラブルであること」と「レジリエンスを高めること」

最後に、大野（2014）¹⁴は、わが国の「学校教育相談」の歴史を振り返り、「学校教育相談実践は、子どもを巡るいろいろな問題を…見過ごすことができなかつたバルネラブルな教師のボランティア実践活動として自然発生的に始まり…、その対応も、結局は、教師による個別的な受容を中心とした情緒的な援助体系が前面に出て…現実の学校生活の中で有効な指導や援助ができなくなって」といったと指摘した。ここで言う「バルネラブル」の概念について、大野（2004）は、次のように解説する。「vulnerable（肉体的にあるいは情緒的に弱く傷つきやすい）な心性を持つ人は、…バルネラブルであるがゆえに①目の前に展開する不幸な事態を黙って見過ごすことができず、②誰に要求されるまでもなく、自分にとって無理のない可能なことをせざるを得ない」特性を持ち、「傷つきやすさを自覚しながら③自分の内側の世界と外側の世界の折り合い（バランス）をとって、結果的に④何とか社会とつながりながら自己成長していく姿勢」を持つと述べた。よって、バルネラブルな教師は、傷つきやすさを持ちながらも、問題事象や援助が必要な対象にかかわっていきこうとする（①、②）教師であり、かつ、現実的に環境と折り合いをつけ（③）、社会的存在としての自己を成長させていく（④）教師と言える。そこには、大野（2014）⁶の言う「省察的実践家としての教師」というアイデンティティを持つ教師の姿がある。

しかし、＜傷つきやすさを持ちながら、社会とつながり続け、自己成長する姿勢を持つ＞ことは、人のあり様として、そう容易なことではない。傷つきやすい人は、その心性ゆえに、①自己を防衛し、傷つく関係を回避するか、または、②傷つけられたと受動的・被害的になり、他者を攻撃（支配）するか、どちらにしても他者との関係の歪みや内閉傾向を生じやすい。こうした防衛により、「真に傷つくことがない傷つきやすさ」を持ち続けると、孤立感、不信感が高まり、真に現実と向き合い、自己成長に向かう過程から外れていく。

また、大野（2003）は、小此木啓吾や柳田邦雄の議論を踏まえて、子どもと教師の関係について、「学校教育相談もかつての「聴いていればいい」という一・五人称の世界、さらに目の前にいる子どもたちの「こころ」を中心としている二人称の世界から脱却して、社会的な視点を入れ込んだ「二・五人称の視点」を持つべき時だ」と指摘した。この「二・五人称の視点」とは、客観性を保ちながら当事者の心境にも心を開ける関係性を指している。

森田（1991）が二十年以上前に指摘した「現代社会の動向（プライバタイゼーション：私事化）」を背景として、当時よりも子どもも教師も傷つきやすい心性を持つことが想定される今日、傷つきながらも、社会とかかわり続け、そこで自己を成長させていく（バルネラブルであり続ける）ことを支えることは、より重要になっている。かつて批判されたように、「教師による個別的な受容を中心とした情緒的援助体系」が、子どもを学校という社会から離脱させ、個の快適さを求め、他者とのかかわりを回避する方向へと向かわせるとするならば、そこには、子どもの成長を支える重要な視点が欠けていることになる。本来バルネラブルである子どもたちは、さまざまな傷つきを抱えながら、家庭・学校・地域といった社会の中で育っていく。そうした傷つき体験を糧にして、自己成

長へと向かっていけるよう、幼児期からの取り組みが一層重要になっている。

大野¹⁵⁾は、バルネラブルな教師であり続けることに意味があるとしながらも、「うまく」傷つけられることで、その場を教師と子どもが自覚的に共有した方が教育的であり…子どものさまざまな言動に対して当の教師がその場でキチンと対処し、それを実際体験として子どもに定着させることが大事だ」と、直面化の重要性に触れている。

森田(1991)は、「いま学校社会に必要なことは、子ども達の充足価値に見合ったインセンティブをどれだけ提供し組織の中に埋め込みつつ、献身価値を主体的に引き出す方途を見出すかである」と提言した。膨大な不登校事例の分析から導き出した結論である。

児童虐待や自然災害などにより深刻なトラウマを受けた子どもや、貧困や家庭崩壊などにより劣悪な環境を生き延びた子どもの治療に関わる研究からは、そうした体験によって損傷した脳を回復させるさまざまな知見が報告されている。特に注目したいのは、レジリエンス(弾力性・回復力)¹⁸⁾やトラウマ後の成長¹⁹⁾、SOC²⁰⁾(Sense of Coherence: 首尾一貫感覚)などに代表され「復活する力」を育てる概念である。もともと私達の脳が持っている自己回復力・自己治癒力を高め、傷つき体験によりダメージを受けてもそれを修復し、乗り越え、成長する力を高めようとするものである。

さまざまな出来事に遭遇し、それを糧としてたくましく成長する子どもの発達プロセスを、われわれ大人は、支援する役割を担っている。社会の一員として生きる基礎力を育む幼児教育、小学校教育では、子どもの復活力を高めることを意識した積極的な取り組みが重要である。学校教育相談は、この点にも関与する。主体としての子どもが楽しく、生き生きと生活する中で、自己コントロール力、肯定的な認知パターン、内省力等復活力を支える力を丁寧に育てていく取り組みである。

4. おわりに

大野の講義を通して、わが国の学校教育相談の歩みを振り返り、今後の在り方を探る過程を共有する中で見えてきたことを改めて整理し、低年齢の子どもと高校生以降の子どもの支援を比較しつつ、新たな学校教育相談のモデルを模索するのが本稿の目的であった。結果的に、膨大な講義資料の一部を対象とするにとどまった。それは、主に、理念や基本的方針、今日の重点課題に取り組む教師の姿勢といった、学校教育相談を推進する中核となる部分に焦点をあてたためである。

こうすることで、平成22(2010)年に施行された子ども・若者育成支援推進法が、それまでの青少年健全育成推進法とは異なり、育つ主体としての子どもの可能性に注目し、コミュニティの一員として子どものさまざまな権利を保障する理念を打ち出したことと、「学校教育相談」草創期から大切にしてきた子ども観や理念とが作業の中でつながってきた。

主に、困難を有する子どもの例として、深刻化する子どもの貧困に焦点をあて、学校・教師に期待されるかわりを検討したが、理念にかかわるところでは、低年齢の子どもも高校生以降の子どもも変わらず貫かれるべき点があった。一方、支援の具体的な在り方に関しては、異なる部分も明確になった。たとえば、低年齢の子どもについては、①参与観察および対話、遊び、描画等の表現

手段を用いた状況理解、②子どもと保護者一体の支援の展開、③被援助能力の育成を意識したかわり、④安心・安全を第一に考慮した子どもの環境整備、⑤関係する専門機関や専門職との連携・協働などが重要となる。また、子ども時代の被援助体験と困難を乗り越える忍耐力（自己コントロール力）、自己回復力（レジリエンス）の育成が、その後の困難な状況を生き抜く大きな力となる。

こうして幼児期・学童期から中学校、高校へと時間的な展望を取れば、人としての尊厳としなやかな回復力を育む『学校教育相談』の汎用性のあるモデルが構築しうるのである。

引用文献>

- 1) 大野精一（2014）学校教育相談事例研究・学校教育相談特論最終講義録 4頁
(<http://schoolcounseling.cocolog-nifty.com/peer/files/20140214.pdf> に収録)
- 2) 大野精一（2014）前掲 8頁
- 3) OECD（2014）Family database “Child poverty” <http://www.oecd.org/social/family/database>
- 4) 大野精一（1998）「学校教育相談の定義について」教育心理学年報, 37, 153-159頁
- 5) 大野精一（2014）前掲 6頁
- 6) 大野精一（2014）前掲 8頁
- 7) 内閣府（2014）「子どもの貧困」平成 26 年度版子ども・若者白書 30-31 頁
- 8) 内閣府（2014）内閣府 HP 「子どもの貧困」
<http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/taikou.pdf>（平成 26 年 9 月 20 日検索）
- 9) 前掲 8) に同じ
- 10) 朝日新聞（2014.9.25 朝刊）
- 11) 厚生労働省（2014.8.4）「児童相談所での児童虐待相談対応件数」厚生労働省報道発表資料
- 12) 内閣府（2014）「子ども・若者育成支援推進法」平成 26 年度版子ども・若者白書 240-245 頁
- 13) 内閣府（2014）「子ども・若者ビジョン」平成 26 年度版子ども・若者白書 246-261 頁
- 14) 大野精一（2014）学校教育相談事例研究・学校教育相談特論講義資料第 2 回 6 頁
- 15) 大野精一（2004）「バルネラブルということについて」月刊学校教育相談 2004 年 7 月号 学校教育相談時評 54 頁
- 16) 大野精一（2003）「二・五人称の視点」月刊学校教育相談 2003 年 1 月号 学校教育相談時評 47 頁
- 17) 森田洋司（1991）『「不登校」現象の社会学』学文社
- 18) Andrew Zolli & Ann Marie Healy（須川綾子訳）（2013）『レジリエンス復活力』ダイヤモンド社
- 19) Stephen Joseph（北川知子訳）（2013）『トラウマ後の回復と成長』筑摩書房
- 20) 蝦名玲子（2012）『困難を乗り越える力』PHP 研究所

中原美恵・大野精一 研究ノート：「学校教育相談」のこれからを探る へのコメント

久保田 武（日本教育大学院大学 特任教授）

この論文の連名著者である大野精一教授の依頼により、「学校教育相談」に素人であるがコメントを以下に記す。見当違いの記述が多々あると思うがご勘弁をお願いしたい。

筆者も中学、高校、大学で、生徒・学生指導を経験し、成功と失敗、達成感と挫折感を繰り返してきた。論文を読んでまず思い浮かんだことは、筆者が生徒指導に追われていた若い時代に、この論文に出会えたら良かったということである。だから現在教育現場にいる若い教師に読んで欲しいと思う。ただそのためには、文章をもう少し読み易く、分かりやすい用語を使って下さることを望んでおく。いずれにしても、この論文は、大野のこれまでの優れた実践、精力的な行動と情熱、参照した膨大な文献によって蓄積された豊富な知識等々が、短いページの中に濃縮された見事な論文であることは確かである。

大野が、「学校教育相談事例研究・学校教育相談特論最終講義録」（1994年）の中で、『学校教育相談』の30年の変化と課題』を取り上げ、①対象とする領域、②実践方法、③実践する主体に焦点をあて、1980年代後半からの20年の変化を整理した部分は専門外の筆者にとっても、教えられることが大変多かった。

さらに若干踏み込むと、全体に共通する特徴として、法律・政令・通達・白書などを終始踏まえている。大野が政治経済の教師として出発した経歴が生かされたのであろう。「対象とする領域の拡大」及び「方法の拡張と主体の拡充」の項目でも、政治経済社会に関わる記述が目立つ。大野が指摘しているように、「学校教育相談」を必要とする生徒を取り囲む問題は多い。学習、いじめ、貧困、家庭、虐待、進路、情緒不安定、さまざまな不適應などその守備範囲は広い。これら諸問題に対応するため、「学校は、教育、福祉、医療、矯正、更生保護、雇用その他の各関連分野における知見を総合して行う子ども政策の中核機関であり、そうした外部支援資源をうまくコーディネートし、有効に機能させていく役割を担える学校側の教職員が不可欠となっている。…（後略）」という大野の記述に、「学校教育相談」の将来像に対する彼の考え方が集約されているように筆者には思える。

論文の終わりの部分、「バルネラブルであること」と「レジリエンスを高めること」の項目で、大野が指摘した「学校教育相談実践は、子どもを巡るいろいろな問題を…見過ごすことができなかったバルネラブルな教師のボランティア実践活動として自然発生的に始まり…（後略）」の部分は、鋭い分析と感心する反面、筆者自身の若い教師時代をこのように断定されることへの違和感がある。筆者が突っ張りグループや突然の不登校と家庭内暴力を起こした生徒の問題を勤務時間など度外視して解決できたのは、ボランティア精神ではなく使命感と負けん気だったと考えている。筆者が大野の解説するバルネラブルな心性の持ち主からではない。この件では、一度彼と話し合ってみたい。最後に、大野が副題に掲げた小学校と高校のモデル構築と共著者には直接言及できなかった。お詫びしておく。