

学校教育相談の推進に関する研究

—教師のカウンセリングへの関わり方についての—考察—

齋藤 幸広¹

学校教育相談が十分に定着しない原因は、その実態がカウンセリングであったことにある。学校では、一人の教師が同時にカウンセラーであることはできない。十分に定着させるためには、学校教育の限界内で、教師が行う、教育学の基礎の上に築かれる、独自の理論を持った新しい学校教育相談の確立が必要である。

はじめに

教育相談（カウンセリング）の必要性が叫ばれながら、それは学校に充分には定着していないようである。十分に定着していないとすれば、その原因がどこにあり、どうしたらよいかを考察する。

研究の内容

1 神奈川県立教育センターの先行研究の要点

先行研究の要点は次のとおりである。（先行研究の詳細については、神奈川県立教育センター『研究集録』第1、6、7、8、9、11、14、15集をご参照ください。）

要点1 教育相談の諸課題を検討する場合には、校種別に行う必要がある。（第6集より）

要点2 教育相談に対する二つの考え方があ。全ての生徒を対象とし、日常の教育活動の中で、全ての教師が行うものであるという考え方と、主に悩みや問題行動を持った一部の生徒を対象とし、専門的な知識や技術を習得した相談係が中心となって行うものであるという考え方である。（第6集より）

要点3 高校生の82.8%が悩みをもち、その内容は、「将来の進路」と「勉強や成績」の二つで全体のほぼ2/3になる。（第9集より）

要点4 相談をする高校生は、69.3%いるが、相手として「先生」を選んだ高校生は、わずか4.1%であり、「友達」は70.6%であった。（第9集より）

1 平成10年度 長期研修員（教育相談）
県立城郷高等学校

2 平成10年度神奈川県立高等学校（全日制166校）の学校要覧にみる学校教育相談の現況

(1) 所属分掌と専用の部屋の有無との関係

集計の結果は第1表のとおりである。

第1表 所属分掌と専用の部屋の有無との関係

	○	×	△	計
ア	26校, 26.0%	51校, 51.0%	23校, 23.0%	100校
イ	12校, 38.7%	13校, 41.9%	6校, 19.4%	31校
ウ	10校, 58.8%	4校, 23.5%	3校, 17.6%	17校
エ	8校, 28.6%	10校, 35.7%	10校, 35.7%	28校
計	56校	78校	42校	

[ア～エ及び○×△の説明]

各高等学校を教育相談（カウンセリング）等の所属分掌（委員会を含む）によりア～エに分類した。

ア…生徒指導部系の分掌にある。

イ…保健部系の分掌にある。

ウ…教育相談（カウンセリング）等の文字の入った独立した分掌にある。

エ…学校要覧では位置づけが確認できない。

専用の部屋の有無を次の基準により分類した。

○…有る。生徒指導室とは別に、相談室（面談室）がある。又は、教育相談室（カウンセリングルーム）と明示した部屋がある。

×…無い。生徒指導室しかない。又は、関連する部屋が校舎平面図に全くない。

△…判断が困難。生徒指導室がなくて、相談室（面談室）が1室だけある。

ただし、2つの分掌にわたる場合には、重複して数えているので合計は166校を超える。

(2) 考察

文部省『生徒指導の手引』1981（以後『手引』と

略記する)では、教育相談は生徒指導の中に位置づけられているが、かなりの学校で保健部系の分掌や独立した分掌に位置づけられている。この結果は、学校では、生徒指導と教育相談とはなじみが悪いと考えられていることを暗示しているように思われる。

第1表によれば、アよりイ、イよりウの方が教育相談のための専用の部屋を備えている割合(○の割合)が高い。従って、専用の部屋の有無を教育相談活動の活発さの基準として採用すると、教育相談を生徒指導部系の分掌に位置づけている高等学校でその活動が一番不活発であるということになる。この結果は、生徒指導の理念がどうであれ、学校で実践されている生徒指導と教育相談との間には両立し難いものがあることを示していると言えよう。

3 「専任カウンセラー制度」について

(1) 「専任カウンセラー制度」の歴史の概略

神奈川県では、昭和26年4月に定員外の「専任カウンセラー」12名を県内に配置した。この「専任カウンセラー」は授業を持たずに生徒の個別指導に専念する教員であったが、生徒の急増と予算の不足から定員外での確保が難しくなり、自然消滅した。

昭和38年4月に、「専任カウンセラー制度」が再導入され、中学校に専任カウンセラー(9名)が配置されたが、それも、発展的に生徒指導担当教員の配置という形でなくなり、現在に至っている。

(2) 考察

文献や資料を通読すると、「制度」が定着できなかった原因として、次の3点が読み取れる。

ア カウンセリングが目指すものと、カウンセリングに期待されたものとのずれの問題

周りが「専任カウンセラー」に期待していたのは、「問題生徒」(『手引』)に対する個別指導で、非行が治まったり不登校生徒が登校を始めたりといった目に見える、それも即効性のある指導であった。一方、カウンセリングが目指すのは、個人を尊重し、その心理的成長を支援することである。そして、普通、カウンセリングに即効性はなく、心の成長が目に見えるわけでもない。両者のずれから、「カウンセリングは役に立たない」「子どもを甘やかすだけだ」などの多種多様な批判や誤解が生じた。

イ 人的な問題

3日間のカウンセラー講習会に参加しただけの教師を「専任カウンセラー」に委嘱する場合があります、

「専任カウンセラー」の養成は、充分であったとは言えない。また、担当指導主事や経験を積んだ「専任カウンセラー」の異動は、「制度」の定着のためにはマイナスであっただろう。

ウ 「制度」の維持のための予算の確保の問題

昭和26年に定員外の「専任カウンセラー」として配置されたにも関わらず、生徒の急増や財源不足から授業を受け持たざるを得なくなり、いったん授業を受け持てばその担当時間数は増え、カウンセラーとして活動する時間が確保できなくなった。

4 平成10年度教育相談研修講座上級コース受講者に対するアンケートのまとめから

(1) 対象者

教育相談研修講座(上級コース:2泊3日)参加者47名のうち45名から回答を得た(高18名、中13名、小14名、回収率96%)。その結果、回答者の平均教職経験年数は、19.3年目で、多くの回答者が初級や中級、あるいは他機関が実施した実習を伴う研修を受けており、4割強の回答者(19/45)が現在「係り」又は「委員」として教育相談に関わっている。

(2) 結果とまとめ

ア 研修を修了した教員が研修成果を生かせる校内体制があるか

専用の部屋がある学校は約半数(21/45)にすぎず、あってもその約半数(10/21)は「ほとんど機能していない」と答えるような状況である。

研修を積んだ教員が実力を発揮できる校内組織は、「ない」(25/44)か「あるが、ほとんど機能していない」(16/44)とする学校がほとんどである。

教員にやる気はあっても自信が持てず、やろうとしても施設や環境が十分に整っていないという状況にあることが明らかになった。

イ 教育相談(カウンセリング)がまだ十分に定着していないとすれば、どのようなことがその障害になっているか

定着については、「まだあまり定着していないが、やがては定着すると思う」(33/44)又は「将来にわたって、定着することはないと思う」(9/44)となった。定着の障害として挙げられていることをまとめて文章化すると次のようになる。

最大の原因は、管理職を含めて多くの教員が教育相談(カウンセリング)の「必要性を認識していない」ことにある。その背景には、「教師本来の仕事で

はない」「効果が疑問である」「なまぬるい」という考えがある。そう考えれば、興味も関心も湧かず、研修会にも参加しない。従って、教育相談に対する「共通理解」は成立し難い。また、学校では、「指示的・操作的な指導」が中心で、個人より全体を優先するという状況がある。更に、「設備を整備すること」「研修を実施すること（人材の養成）」などには予算が必要だが、「十分な予算が将来にわたっても組まれない」だろうから、教育相談は、「将来にわたって、定着しない」だろう、とまとめることができる。

ウ 心理療法的に生徒に関わることは必要か

生徒の心の深層に、心理療法的に関わる必要性を尋ねた設問に対しては、「必要である」(9/45)、「どちらかと言えば必要である」(11/45)、「どちらかと言えば必要でない」(10/45)、「必要ない」(12/45)、未記入(3/45)であった。

以上のように意見がほぼ4等分された。ここに教育相談(カウンセリング)に対する共通理解を成立させることの難しさの一端が表れている。

エ 「専任カウンセラー」のような制度ができたなら やってみたいか

その結果は、「やってみたい」(16/45)、「やりたくない」(9/45)、「どちらともいえない」(20/45)となった。

やってみたい理由としては、「じっくりと腰を据えて生徒に関わりたい」「役に立ちたい」「興味や関心がある」といったことが挙げられている。やりたくない理由としては、「全ての教員(担任)がすべきである」「専門家に任せたい」といったことが挙げられている。「どちらとも言えない」と答えた人は、必要だしやってみたいとも思うが、学校全体の組織が確立していない状況や、自分の適性や実力にも自信が持てないことでとまどっている。予想外の回答として、高等学校の過員対策として「専任相談担当教員」や「専任カウンセラー」にされるのは嫌だという意見が複数あった。

5 まとめの考察

(1) 用語の整理

ア 「教育相談」と「生徒指導」について

生徒指導の目的は、「生徒一人一人の全人格的な発達」であるが、それには、「生徒の人格あるいは精神的健康をより望ましい方向に推し進めようとする

指導」という積極面(開発的生徒指導)と、「適応上の問題や心理的な障害などをもつ生徒、いわゆる問題生徒に対する指導」という消極面(治療的生徒指導)の二つの側面がある。そして、教育相談は、「二つの側面についての指導に関連するが、もとより、それは個別の指導の一つ」であり、治療的な援助である。(『手引』を参考にしてまとめた。)

イ 集団指導と個別指導

生徒指導は、どのような形式を採ろうと、教育的指導である限りは、生徒の人格の完全な発達を目指して行われるが、よく使われる「集団指導」と「個別指導」という言葉には、それぞれ二種類の意味があり、それを区別して考察する必要があるだろう。

(ア) 集団のための集団指導………集団の秩序維持のために行われる指導で、個々の生徒の違いは、原則として無視される(例：集会での講話や服装指導、遅刻指導など)。

(イ) 個人のための集団指導………集団活動を通じて個の成長を促す指導で、一人一人の生徒、個が尊重される(例：構成的グループ・エンカウンター)。個の成長により、結局は、集団としても成長する。

(ウ) 集団のための個別指導………いわゆる「問題生徒」を集団に適応させるための個別指導で、問題行動の解消を直接目指す。

(エ) 個人のための個別指導………個の心理的成長を促す指導で、問題行動の解消そのものよりもその原因となっていると思われる心理的問題の解消を目指す(例：カウンセリング)。

ウ カウンセリングとカウンセラー

カウンセリングには、予防・開発的カウンセリングと治療的カウンセリングの二つがある。

予防・開発的カウンセリングは、健全な生徒を対象とする健全な人格の発達への支援である。

一方、治療的カウンセリングと呼ばれているものを細かく見ると、学校や社会への適応を促すという意味での治療的なものと、文字どおりに治療的なもの(心理療法的なもの)があり、その区別がされずに用いられて問題を招くことがある。

心理療法的に関わることは、セラピーと呼ぶのがふさわしく、専門的な教育と経験がなければ行えない。教師が安易に心理療法を実践することの問題が繰り返し指摘されているにも関わらず、その理解は広まっていない。そこには、カウンセリングとセラ

ピーを明確に区別しなかった悪影響が表れていると言えるかもしれない。

(2) 学校教育相談が十分に定着しなかった理由

ア 教育相談の実態がカウンセリングであったこと

カウンセリングは目の前の個人の自己実現を第一に考えるが、学校教育相談は、学校の秩序を維持しつつ個々の生徒の自己実現を目指さねばならない。学校の秩序よりもクライアントである生徒への心理的支援を優先するようなカウンセリングとしての教育相談は、学校には定着しがたい。

イ 学校では、一人の教師が同時にカウンセラーであることはできないこと

学校では、教師でありながら同時にカウンセラーであることはできない。なぜなら、教師と生徒は、教える者と教えられる者として、一種の上下関係の中で出会うが、カウンセラーとクライアントは、対等な一人の人間として、同じ地平で出会うことを基本としているからである。従って、教育相談の担当者である教師を「〇〇カウンセラー」と呼ぶことは学校教育相談の推進のためには妨げになるだろう。

(3) 新しい学校教育相談のために

これまでの考察で、その実態がカウンセリングであり、そのために十分に定着しないのだとして、今までの学校教育相談を切り捨てるような形になってしまった。従って、順序として、学校教育相談の推進のための具体的提案をする以前に、新しい学校教育相談の概略を示さなければならなくなった。ここでは次の点を指摘することに留め、本研究のまとめとする。

ア 教育学の土台の上に構築されること

新しい学校教育相談の基礎理論は、心理学ではなく教育学の上に築かれなければならない。そして、教師は、心理の専門家としてではなく、教育者として相談活動を行うことを原則とする（心理の専門家は別に必要である）。

イ 予防・開発的カウンセリングを中心にと

高校生の悩みの内容や、相談相手として「友達」が多く選ばれていることを考えれば、予防・開発的なものを中心とし、構成的グループ・エンカウンターなどを積極的に取り入れていくべきだろう。

ウ 進路相談や学習相談に重点を置くこと

対象は、全ての生徒とし、今まで以上に進路相談や学習相談に重点を置きながら、生き方の悩みなどについても扱う。そして、基本的には全ての教師が

できる相談活動の内容とする。

エ 教育相談を主に担当する者にも特別な知識や技術を要求しないこと

ただし、専門家の治療が必要かどうかの判断ができるのが望ましいだろう。

おわりに

当初、「専任相談担当教員制度」のような制度の導入の可能性を探ることを目指していたが、研究が進むにつれていくつかの問題が明らかになった。具体的に言えば、「専任相談担当教員」の身分や職務内容を明確に規定する問題、時間とお金をかけて人材を養成する問題、「制度」の維持に必要な予算を確保する問題の3点である。いずれも解決策を簡単に提案できる問題ではないので、今回は、「専任相談担当教員制度」の提案を見送った。しかし、その可能性を今後も追求していきたい。そして、その問題にとどまらず、本研究を基礎として、新しい学校教育相談のより一層の具体化に努めたいと思う。

最後に、本研究を進めるにあたり、アンケートにご協力くださった先生方、貴重な情報や資料をご提供くださった方々、一年間にわたり暖かいご指導とご助言をくださった神奈川県立教育センターの先生方に感謝し、心よりお礼申し上げます。

参考文献

- | | |
|--------------------------------------|------|
| 『カウンセリングの手引』第一集 | 1956 |
| 『生徒指導の手引』 | 1958 |
| 『個人指導とカウンセリング』 | 1964 |
| 『生徒指導とカウンセリング』（第2集） | 1965 |
| 『生徒指導とカウンセリング』（第3集） | 1966 |
| 『生徒指導とカウンセリング』（第4集） | 1970 |
| 『かながわ教育』—カウンセリング特集—
第6巻 第6号 通巻61号 | 1954 |
| 『神奈川県の教育十五年』 | 1965 |
| 『神奈川の教育』 | 1979 |
| 以上は、全て神奈川県教育委員会の発行である。 | |
| 河合隼雄『臨床教育学入門』 | 1995 |
| 國分康孝『カウンセリングの理論』 | 1985 |
| 小林純一『カウンセリング序説』 | 1979 |
| 鈴木文吾『学校カウンセリングの発祥と実践』 | 1998 |
| 渡辺三枝子『学校に生かすカウンセリング』 | 1997 |