

学校教育相談（教育カウンセリング）における理論背景とビリーフ

稲垣 応 顕*

（平成24年9月28日受付；平成24年11月5日受理）

要 旨

1995年に、文部科学省（旧 文部省）が全都道府県に1校毎の割合でモデル校を指定し、「スクールカウンセラー」の委託事業を開始して15年以上が過ぎている（正確には今年で17年）。その間、カウンセラーの配置校については量的増加があったものの、児童生徒に特筆すべき心理教育的効果があったとは認められていない。

本稿では、まず1952年に創設されたアメリカスクールカウンセリング協会（A S C A）が提唱したスクールカウンセリングの定義以降、我が国でも出されている代表的なカウンセリングまたカウンセリング心理学、スクールカウンセリングの定義のいくつかを概観し、そのポイントを整理した。次いで、教育カウンセリングの視点から、スクールカウンセリングの近接領域における概念と特徴に触れながら、我が国の学校また学校教育との関連を前提にスクールカウンセラーに求められる役割とその期待、目的達成への方法を概念整理した。そして最後に、その役割を担うスクールカウンセラーにはどのようなビリーフ（信念と哲学）が求められるのか、それが有効に機能するための課題について論述した。

なお、本稿で用いるスクールカウンセラーとは、教育カウンセラーまたガイダンスカウンセラーと同義である。

KEY WORDS

学校教育相談（School Guidance and Counseling）、
教育カウンセラー（Educational Counselor）、信念（Belief）

はじめに—問題と目的—

我が国の学校教育相談（＝本稿では、スクールカウンセリングと同義語）における最大の課題は、①それ自体の本質が明らかでないこと、またそれと関連して②スクールカウンセラーの位置づけが曖昧なこと、である（スクールカウンセリング推進協議会；以下、協議会と記述、2011）。換言すれば、この問題は学校教育相談の守備範囲もその業務担当者にもどのような能力が必要なのかも明らかでなく、その業務を遂行するためのバックグラウンドとしての理論（学問）にも定説がないことを意味している（国分、2001；上地、2005，et al）。一方、文部科学省（以下、文科省と記述）（2011）が初等中等教育長通達「スクールカウンセラー等活用事業実施要領（2011年3月改正）」で示しているスクールカウンセラーの資格要件は、①臨床心理士、②精神科医、③臨床心理学の大学教員、とされている（ちなみに、筆者もスクールカウンセラーとして小・中・高校を訪問しているが、前述の資格要件は満たしていないと自負している）。加勇田（1996）は、それらの資格を有するスクールカウンセラー自身が、自分の守備範囲についての認識と教師から期待されるスクールカウンセラーの役割にズレがあると感じていることを見出し、河村（2003）は全国1万4千人の教師を対象としてスクールカウンセラーに期待していたことに対する満足度が低かった事柄についての調査を行い、それが「非行への対応と学校組織へのコンサルテーション」であったことを報告している。さらに、財務省主計局（2005）は、「臨床心理士がスクールカウンセラーとして配置されている学校では、いわゆる問題行動の減少率が10%であったのに対し、それ以外のスクールカウンセラーが配置された学校では、問題行動の減少率が30%であった」との報告書をまとめている。この報告書を資料に財務省は、文科省に対し学校教育相談の学外任用者について「スクールカウンセラーに準ずる者」の積極的活用を提言した。その結果、2004年現在において文科省は、「スクールカウンセラーに準ずる者」の名称で、上述以外での人材採用枠を全体の40%まで拡大した（協議会、2011）。

そこで本稿では、学校という教育機関における教育相談の概念およびその担い手について見直し、今後の課題を提示することを目的とする。

米国におけるスクールカウニングの概念とカウンセラーの役割

カウニングの発祥地である米国ではスクールカウニングの位置付けと派遣されるカウンセラーの役割に明確な概念が形成されており、かつ全米の教育会＝学校で認知されている。すなわち、1952年に創設された米国スクールカウンセラー協会（The American School Counselor Association；以下、ASCA）は、「カウニングは人間を援助する過程であり、人々の意思決定と行動の修正を支援する。スクールカウンセラーは、すべての子ども達、学校職員、保護者と家族、地域住民に関わる教育プログラムを遂行するために不可欠な成員である。スクールカウニングの目標は、学業発達、キャリア発達、個人的・社会的発達に焦点を当て、個々の子ども達が学校において成功するために援助することである」と定義している（Campbell, C. A. & Dahir, C. A., 1997）。

また、その任を担うスクールカウンセラーを「子ども達と教師、保護者、管理職を援助する認定専門教育職（Certified professional educator）；以下、下線は筆者」と位置付けている（Campbell, C. A. & Dahir, C. A., 1997）。そして、その役割と方法については、①個別カウニング、②スモールグループ・カウニング、③クラスルームガイダンス、④ピアサポーターの養成訓練、⑤コンサルテーション、⑥コーディネーションとしている（ASCA, 2000）。

なお、米国でスクールカウンセラーと称される専門職に就くためには、教員養成大学院修士課程修了（教員免許状の保有）を基礎資格としている。そして、この課程を修了する要件は、教員免許状取得単位の修得に加え、学校カウニング関連の専門講義と演習700時間、学校教育現場でのカウニング実習600時間の修得が課せられている。また、その上で資格認定試験に合格することが条件となっている。この事実について上地（2007）は、「米国のスクールカウンセラー養成は、教員養成プログラムの一環として行われている」と指摘している。筆者は、この制度また知見を支持している。何故ならば、後述するように学校とはあくまでも児童生徒への教育機関だからである。ここでは、入念に検討された教育課程また指導要領、各学校の指導計画を用いて、彼らの成長・発達・社会化（さらに我が国の教育基本法を援用すれば、子ども達の“人格の完成を期する”）ためのプログラムが実践されている。

ところで、スクールカウニングの目的を達成するためには、児童生徒がそれぞれの発達段階で有する発達課題を乗り越えるよう指導・支援することが不可欠となる。換言すれば、児童生徒の誰しもの悩みを乗り越えるよう指導・支援することが必要となる。なお、児童生徒が発達課題（悩み）を乗り越えるとは、必ずしもその課題（悩み・問題）が解決されることを意味しない。Rogers, C (1961) が述べるように、児童生徒が「真に人格を有する存在、問題を抱えながらもそれに立ち向かい生きていく強さを有する存在」になっていくことである。また、幼稚園から社会に出るまでの間に誰にも突き付けられる発達課題について、協議会（2011）は、「学業（Academic Development）、進路（Career Development）、人格形成（Personal Development）、社会性（Social Development）、健康（Health Development）」を挙げている。筆者はこの見解を支持しつつ、もう一つ“良好な関係性（Relation Development）”を加えたいと考えている。何故ならば、依然として学校教育で大きな問題となっている登校拒否（不登校）のきっかけとそれが持続する理由の第1位が、友人との人間関係だからである（時事通信社、2009）。

わが国の学校教育と学校教育相談（スクールカウニング）

（1）学校教育と学校教育相談

我が国にカウニングが輸入された当時、すなわち我が国におけるカウニングの草創期に立ち合った伊東（1995）は、その定義について「カウニングとは、言語的また非言語的コミュニケーションにより、クライアントを心理的側面から援助する専門的な対人援助活動である。そこでは、カウンセラーとクライアントとの感情交流が重視される。そして、単にクライアントにカタルシスを生じさせることに留まらず、何らかのアクションを促すことを目的としている」と提唱している。また國分（1980）は、「カウニングとは、言語的および非言語的コミュニケーションを通して相手の行動の変容を援助する人間関係である」と定義している。ここで共通しているのは、カウニングが①言語的および非言語的コミュニケーションを用いること＝人間関係と感情交流を重視すること、②行動変容を促すこと、であろう。

ところで筆者は、Dewey（1899）が述べる「学校とは、子ども達の社会化を形成するための教育の場」であるとの主張を支持している。また、その知見を発展させた國分（2001）が述べる「教育は子どもの社会化と個性化が軸になるから、社会・文化の学習と人間関係を介しての自他の認識がその内容となる」との主張も支持している。筆者なりに表現すれば、学校教育の入り口にはリーダーシップを持った教師の指導・支援の下での良好な人間関係が不可欠であり、それがなければ学校教育は成り立たない。一方、学校教育の出口である卒業時に、子ども達に求められる重要な資質・能力の一つも、良好な人間関係形成能力の獲得である、ということである。我々人間は一人一人が唯一絶対で個別の実存的存在ではあるが、タテ関係においてもヨコ関係においても独りだけで生きているわけではない社会

的存在である(稲垣, 2011)。文科省も戦後一貫して学習指導要領総則で、児童生徒の「個性の伸長」と共に「社会性の育成」を前面に掲げている。まとめていえば、学校教育とは子ども達に個人としても集団としても社会化を目指して発達を促す場であることは確かである。

一方、従前より「教科指導と生徒指導は、学校教育の中心をなす2本柱(両輪)」であるといわれている(清水・赤尾・新井, 2010)。また文科省からの諮問を受けた中央教育審議会(2005~2008)は、現行の学習指導要領への改定の柱としてゆとり教育から学力重視への方針転換を打ち出した。加えて、価値観が多様化し個人主義が我儘と取り違えられながら台頭する今日の状況を踏まえ、道徳教育の重視と規範意識の向上を答申した。さらに、自己理解と自己管理能力・ひいては将来的に社会を担う職業人となる子ども達に「自分の生き方・在り方」を考察するよう促すキャリア教育を重視している。そして、持続発展可能な社会を形成する土台としての「望ましい集団」形成をキーコンセプトに「人間力の向上・望ましい集団作り」=特別活動にも力を注いでいる。

筆者は、上述で示した改編の趣旨と目的が全て学校教育相談とリンクすると考えている。すなわち、規範意識の向上のためにはモラルジレンマ状況における自己決定能力が不可欠であり、キャリア教育の原点である自己理解・自己管理能力は、カウンセリングの原点である自己理解・自己受容・自己決定能力の促進に相当する。さらに、特別活動がその大前提に置く「望ましい集団」形成とは、「自分の言いたいこと、自分が言わなければならないことをはっきりと伝え(自己受容による自己表現能力)、その分相手の話を傾聴し(他者理解・他者受容能力)、その上で価値観の異なる他者と協調また協働していける(グループコンセンサス能力)」集団作り(稲垣, 2004)と同趣旨であると捉えられるからである。そして、その方向に異論はない。また、この答申を受けた文科省(2008~)が現行の学習指導要領を刊行し、全国の幼稚園から高校が大きな反論を起こすことなくそれを受け入れている事実を踏まえると、世論としても上述の答申に反対意見を有する人は少ないのであろうと推測する。

そうであるならば、学校教育相談は児童生徒の成長・発達を促すという視点に立ち、上述の方針=学校教育が目指している方向に沿って実践されることが本筋であると考ええる。学校教育相談は、問題行動を有する一部の児童生徒のみを対象としてはいない(文科省, 2011)。また、問題行動を有する児童生徒に過去を振り返るよう促し自己内部の問題を洗い出させ、それにカタルシス(心の浄化)を与えるだけの教育活動ではない。過去の行為への反省を促すだけの教育活動でもない。そうではなく、現時点での自分及び周囲との関係性における実態に焦点を当て、それをしっかりと見つめ直すよう促し(自己への直面化=自己省察)、現在の生活で直面している問題(=発達課題)に対し「何を手掛かりに、何をどこからどのようにはじめ」(稲垣, 2009)どのような方法で乗り越えていくかの見通し(=計画また作戦)の省察と実行を促すことを意味している。事実として、児童生徒が有する悩みや問題のほとんどは、他者との関係性により生じている(松井・稲垣, 2009)。

なお省察とは、「今現在の現実をしっかりと省みて、これからの自分の行動を推察する」ことである(曹洞宗の開祖道元による正法眼蔵随聞記)。この著作の刊行時期は鎌倉時代であるが、正確な刊行年是不明である。これに関連した事項として、協議会理事会(2011)は、「学校でのカウンセリング(教育相談)業務とは何か。それは、子ども達が発達課題を解決して成長するのを支援する事である」との指針を提示している。すなわち、発達志向・未来志向なのである。

(2) 学校教育相談と生徒指導

一方、学校には従前から生徒指導がある。そして、生徒指導とカウンセリングは最終段階で折り合いがつかず、相容れないとの見解もある(犬塚, 2000)。このことについて犬塚(2000)は、「今日の学校では、ピア・プレッシャーの中で自らを煽り、急ぎ立て、自分なりのペースとリズムを見失っている子どもの姿が目につく」と指摘した上で、両者が折り合えない理由について「カウンセリングがその生徒の心理的自由を束縛している枠を外して、生徒の気持ちを開放(解放)するよう促しているのに対し(快樂原則)、生徒指導は子ども達をいわば枠づける、言い方が悪ければHerbart以来、わが国の教育界が取り入れてきた集団体制による教育、また我が国がその国民性を背景に堅持したいと考える社会性(モラル・ルール・マナーを教え込む)を訓育する作業をしようとする(現実原則)からであろう」(犬塚, 2006)と述べている。新井(2005)も同様に、「集団に重点を置く訓育的・審判的な生徒指導と個に重点を置く受容的・非審判的なカウンセリングとは相反すると捉えられがちだからであろう」と述べている。一方、現行の学習指導要領改訂に先立ち行われた中央教育審議会(2005~2008)では、米国でその効果が謳われたゼロ・トレランス(寛容なき生徒指導)の導入が検討された。しかし、文科省(2008)は、生徒指導の目標が「自己指導力の伸長=自分の長所を自分で伸ばしていける能力の育成」であるとの見解を堅持し、「生徒指導とは一見厳しさを望みがちですが、優しさこそが生徒指導の本筋なのです」と述べ、今後の生徒指導におけるキーワードに「セーフティー・カウンセリング・ガイダンス・チーム」を置き、キーコンセプトをパターンリズム=温情的介入主義としている。筆

者の感覚では、この移行はトップダウンの生徒指導からボトムアップの生徒指導への転換と映る。

そして前節での論述も含め、学校教育相談の定義また概念の共通ポイントを整理した時に、それは①児童・生徒またその保護者や、教師個人および学校組織を対象としていること、②発達志向であること、③心理的側面からの指導・支援だけでなく、ガイダンスやコンサルテーション、コーディネートなどを守備範囲に含むこと、としてまとめられると考察している。

学校教育相談とその近接領域

ところで、今日においても学校教育相談は、病院などを主たる実践場面とする心理療法と同一視＝混同されている感が否めない。筆者は、この混乱の基として学校教育相談と心理療法の間（中間また共通項）にカウンセリングが存在しているためであると考えている。前節の繰り返しを含むが、カウンセリングとは一般に来談者に対する心理的側面からの対人援助活動（実践）であり、カウンセリング心理学は実践であるカウンセリングを支える心理学の一領域と理解されている。筆者はこの見解を支持しつつ、学校教育相談＝スクールカウンセリングの実践には、やはり“学校”また“学校教育”を前提に置くことがどうしても外せないと考えている。学校は、治療機関ではなく教育機関である。

他方、我が国に①最初に輸入された手法が、Rogers, Cによる来談者中心療法であり、②Rogers, Cがカウンセリングと心理療法の区別を明確にしないままにその手法を用いていたことが指摘されている（國分, 1980）。筆者の捉えでは、両者は共に実存主義（人間＝子ども達を、かけがえのない唯一絶対の存在と捉える主義）に立つところでは共通している（松井・稲垣, 2009）。しかし、その区別として臨床心理学は「個人あるいは集団の心理的不適応・不健康を予防したり、または不適応・不健康の状態からより適応的・健康的な状態を回復する目的で行われる実践ならびに理論研究を行う心理学の一分野」（下山, 1990）であり、「人の異常心理や生活していく上で問題となる行動の原因を科学的に探究し、その成果を踏まえて問題の改善を目指す学問」（下山, 2012）である。ちなみに、この引用文では出てきていないが、筆者は個人的に臨床心理学が児童生徒の悩みを“病理”、相談に来る児童生徒・保護者・教師を“クライアント（依頼者とも訳されるが、もともとの意味は患者）”と呼ぶところなどに、学校教育相談との違いを感じている。一方のカウンセリング心理学は「心理学の一専門分野であり、人々が自分のウェルビング（身体的・精神的・社会的に良好な状態）を促進したり、人々の苦痛を軽減し、その危機を解決し問題解決や意思決定できるようになる能力を増進するように援助する心理学である」（Ligon, M. G. & McDaniel, 1970）、また「カウンセリング心理学とは、人の行動変容や人間関係を良好な方向に変容させることを目的とした学問体系である」（国分, 1980）という特徴を有している。まとめていえば、当然両者には重なり合うところはあるであろうが、喜田（2006）が述べるように「心理療法とカウンセリングは、寄って立つ理論背景が異なっている（中略）それ故、目指す到達点が異なる」と述べることを支持し、特に「教育カウンセリングは、はじめに国の目指す方向があり、子ども達をそちらに誘導しようとするような戦略的に見える」と述べることに納得する。ただし同時に、筆者は今日の文科省が掲げる学校教育の向かう方向に反対論は有していない。

ここには当然、喜田（2006）が述べる「誰のためのカウンセリングか」という問いかけは出てくるであろう。それに対し筆者は、もちろん児童生徒またその保護者、教師また学校組織のためであると応え、「臨床心理学＝心理療法は癒しの領域を主たる守備範囲とし、教育カウンセリングは育てる領域を主たる守備範囲とする」（稲垣, 2006）と考えている。ただし、Gelso, C. J. & Fretz, B. R.（2001）が指摘するように、「臨床心理学に比べ、カウンセリング心理学の学問体系の確立は、日本をはじめ世界各国で大きく後れをとった」のは事実であるとも捉えている。

児童生徒の問題行動と学校教育相談

(1) 今日における子ども達の問題行動の特徴

我が国では、平成に入り“新しい荒れ”と称される子ども達の問題行動が増加した（文科省, 2005）。それは、1965年に“生徒指導の手引”が作成された当時以来の校内暴力や暴走族といった、いわば不良と呼称される生徒たちによるエネルギーを外に向けて集団で行う非行行為にかわり、「いわゆる“普通の子”のいきなり型」の問題行動が目立つようになってきたことを示している。具体的には、公の場である学校において突然に「キレる・暴れる」生徒の姿、いわゆる「衝動的突発型」と「凶悪性」が特徴であるとされている（文科省, 2011）。筆者はこの見解に対して、一見いきなり型に見える問題行動にも、それに至る前段階としてのプロセスがあると考えている（稲垣, 2011）。そしてそのプロセスについて、これまでの教育相談経験から構想した「問題行動発生機の機序モデル」（稲垣, 2011）で説明が可能であると考えている（図1）。このモデルは、日常的に周囲から誤解されたり理解されない、友人関係形成への思いを抱きつつそれが上手くいかなかったり、周囲からいじめやからかいといったトラブルを経験す

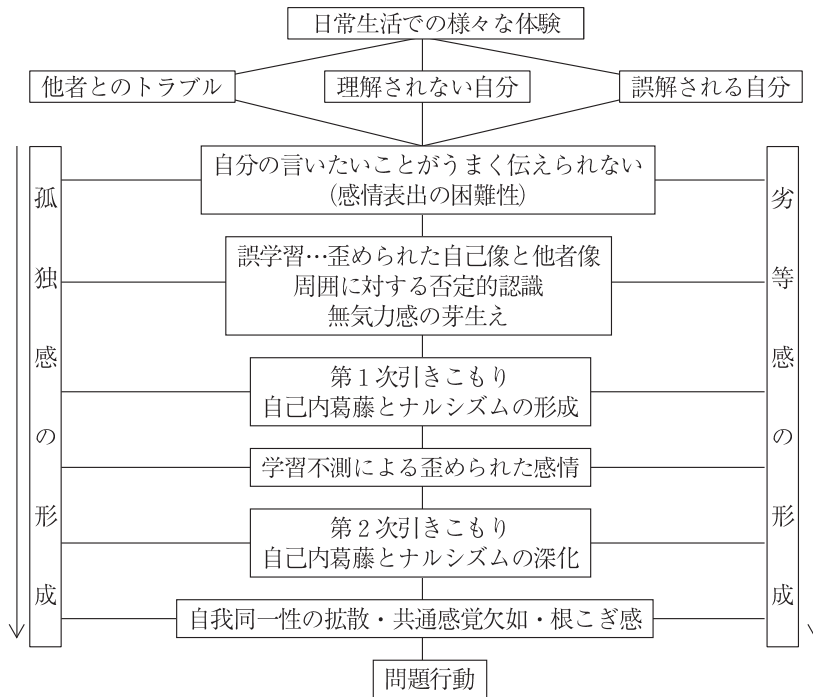


図1 問題行動発生機序モデル（稲垣，2011から転載）

る児童生徒が、一旦自分の殻に引きこもり自己及び周囲への否定的感情、孤独感と劣等感、学習された無力感を強めながら「自己（我）同一性の混乱また拡散（＝自分何だか分からない→自分など、どうでもよいという刹那的な感情）、共通感覚の欠如（＝他者と分かり合える能力、また分かり合おうとする気力を失うこと）、根こぎ感（＝居場所のない感覚）」を悪循環させ大きくさせることが問題行動を引き起こす、というプロセスを示したものである。本質的にエネルギーを有する子ども達は、来る日も来る日もその悪循環を外側に向けて募らせていく。そして、それがあある日、周囲からは些細な事として捉えられるような、何らかし誘因をきっかけに顕在化した問題行動として表出される。周囲からは、その行動が“いきなり”に映るのではないのだろうかということである。

なお、文科省（2011）はさらに“新しい荒れ”について、前述の具体例に加え「グループの影響を受けやすい」との文言で示す、仲間関係の同調圧力（ピア・プレッシャー）に神経をすり減らす子ども達の増加も指摘している。そして文科省（2011）は、時代の変化とともに変わってきた子ども達の問題行動への対応ガイドラインとして、生徒指導提要（以下、提要）を作成・刊行した。なお、提要作成の研究協力者でもあった犬塚（2006）は、上述で掲げた“新しい荒れ”として「自己暴発する子ども」を加え注目している。そして、その代表的な問題行動について「バーチャルな世界でしか通用しない手段を用いた、自傷他害行為である」と説明している。

また、上述の問題を先取りしていた諸富（2002）は、我が国のいじめ問題の背景として子どもが一人であることを良しとしない社会風潮（文化）があると指摘し、同文献で「その証拠として我々は、親戚や近所の子どもが進学また進級すると、まずはじめに“お友達は出来た？”と聞きたがる」ことを掲げている。そして、さらに「子ども達は、友達がいないことも辛い、あいつは、仲間がいない奴なのだ」と言われることがさらに辛い。そのために、いじめられ金品を奪われても、バシリ（使えばしりの意）に使われても、そのグループから離れない。そのストレスが問題行動として表出する。（中略）仲間は、それほど必要か。仲間は、いるに越したことはないが、俗に言うその仲間が君を脅かす存在であるならば、そのような仲間はいない方が良く」と読者に呼びかけ、「今の子ども達に必要なのは、独りでいても良いことを認めること。子ども達自身にとっては、“孤独力”である」と提唱する。

(2) スクールカウンセラーに求められる資質・能力

前項で述べてきた“新しい荒れ”が注目されるきっかけとして、一連の“オウム真理教事件”や神戸市で生じた自称“酒鬼薔薇聖斗（さかきばらせいと）”の起こした少年A事件（1997）などがある。オウム事件で逮捕された元信者の高橋（1996）は、オウム入信前の自身について「学校（大学）では真面目なふりをして、友達の前では社交的ふるまっていた。また自宅に帰れば、両親にありもしない学校での明るい話を語っていた。（中略）会う人・会う人に

応じて自分の仮面をとっかえひっかえして、本当の自分の顔が分からなくなっていた。(中略)つまり、僕は僕である必要がなかった」と書いている。また後者で掲げた少年Aは、警察での事情聴取の際に、「透明な存在としての自分」という言葉を使用したことが大きく報道された。

これらの問題については、筆者自身もこれまで非常勤で勤務してきた小・中・高校というスクールカウンセラー先における教育相談室で、関わる児童生徒達に感情表出の乏しさや他者に対する感謝と思いやり、またグループコンセンサス能力の希弱さ＝文科省(2011)に依拠した文言でいえば「自己表現力とコミュニケーション力」の弱さ、そして自立と自律の力の弱さを感じている。

しかしながら、児童生徒を含め我々人間は現象学が指摘するように、事実の世界を生きてはいない。その事実をどのように受け止めたかという世界を生きている(Frankl, V. E; 1956)。そうであるならば、児童生徒の発達には、客観知としての心理学だけでは事が済まされない児童生徒の主観的な思いが多分に認められる。児童生徒に寄り添い(沿い)また対峙する教師には、Rogers, Cが提唱した来談者中心主義的カウンセリング以来のカウンセラー必須の態度要件とされる受容・共感・自己一致や中立性を保つこと、クライアントの鏡になることだけでは済まされないと考えている。そして、その延長上に教育カウンセリングがその特徴として掲げる「①教育(発達)モデルの採用、②ガイダンス機能の活用、③集団活動の重視」を踏まえた学校教育相談が必要であると考えられる。また、それを守備範囲とするのは、先に掲げたA S C Aの定義や資格要件を満たす存在ではないかと考えている。さらに、日常の学校教育活動においては、教師自身の哲学が不可欠になると思われる(国分, 1996)。

(3) スクールカウンセリングの動向と実践

筆者は、学校教育、特に学校教育相談は児童生徒の生き方に関与していくと考えている。これは、教師が児童生徒各々の心の悩みや内面に関わり、彼らの価値観形成と人間関係形成能力に関与することが多分にあることを意味している。また、それらの発達を促す具体的視点として世界保健機構(WHO; 1997)は以前より、①意思決定と問題解決力、②創造的・批判的思考力、③コミュニケーション力、④対人関係力、⑤自己理解力、⑥共感力、⑦情動抑制力、⑧ストレス対処力、を指摘している。逆説的に捉えれば、この指摘は児童生徒にそれらの資質・能力を育成していく教師やスクールカウンセラー自身に同じ資質・能力が備わっていなければならないことを意味している。

それを前提にした時筆者は、上地(2005)が提唱する「教師カウンセラー」、国分(2001)が提唱する「教育カウンセラー」の意義と活用に関する見解を支持している。なお、教育カウンセラーの有資格者のほとんどは、現職教員である。上地(2007)は、「優れた教師は有能なカウンセラーの資質能力を有し、また、優れたカウンセラーは有能な教師の資質能力を有する」と指摘した上で、「これからの教師は、教科指導のみにとどまらず、従前以上に子ども達の“心の教育”と“生きる力”を育む」こと、「学校で児童生徒と日常的に生活を共にするため、その日常性の中で日々の全校生徒の動向把握が可能で、問題の早期発見と早期対応が可能、生徒にとっても親しみを持ちやすい教師カウンセラーの養成が求められる」と述べている。

我が国では、本稿ですでに“協議会”として記してきたカウンセリング関係の9団体(学会・協会・機構)からなる、スクールカウンセリング推進協議会が2009年5月に設立された(表1)。その協議会のビリーフは、「スクールカウンセラーの業務は子ども達の直面する発達課題を解決し、彼らの成長を支援すること」であるとの共通理解で結ばれている。そして、2011年10月16日(日)に「これまでの“治す”志向のカウンセリングから(学校教育の目的・趣

表1 スクールカウンセリング推進協議会構成団体と各団体の認定資格(2009年)

学会連合資格「学校心理士」認定運営機構；2011年に、日本教育心理学会から別組織としての一般社会法人に移行(学校心理士および学校心理士スーパーバイザー)。
日本学校教育相談学会(学校カウンセラー)
日本カウンセリング学会(認定カウンセラーおよび認定スーパーバイザー)
日本キャリア教育学会(キャリアカウンセラー)
日本教育カウンセラー協会(初級～上級教育カウンセラー)
日本教育カウンセリング学会
一般社会法人臨床発達臨床心理士認定運営機構(臨床発達心理士)
日本臨床発達心理学会

*近年では、上述の認定資格を統合した資格として、“ガイダンスカウンセラー”の認定制度が始まっている。

旨に即した「育てる」志向のカウンセリング」を発展させようとの共同宣言を行っている。今後、この協議会の動向に着目し学校教育相談を担う我々自身が自己研さんしていくことが、ますます必要になると思われる。

学校教育相談の動向と今後の課題

ここまで述べてきたことによる学校教育相談システムは、富山県ではすでに平成14年度から県教育委員会独自の事業として始められた「カウンセリング指導員」の名称で定着している。この分掌にあたる教員は、県また市が主催する初級・中級・上級のカウンセリング講座を全て受講している、もしくは大学院で学校教育相談・カウンセリングを専攻し修士の学位を有している。通常の授業や他の公務分掌を持たずに、児童生徒また保護者への教育相談、校内での教育相談や生徒指導に関する研修会の企画・運営などを担っている。ただし、その学校の教諭であることから、職員会議また種々のミーティングに出席し他の教師との共通理解や連携を図り、コーディネーター役や事例検討会におけるコンサルテーションを司る。平成24年度は、スクールカウンセラーとは別に中学校29校に配置されている。筆者はこの取り組みを支持し、前任校である富山大学在職中から現在まで、この事業に携わっている。そしてこの取り組みは、スクールカウンセラーの委託事業開始時から筆者が指摘してきた「学校教育が重視する“教員の児童生徒についての共通理解”と臨床心理学で重視される“守秘義務”が一気に解消されると感じている。筆者の感覚では、この思考は医療領域で常識になっている“チーム内守秘義務”の考えと共通する。

ただし筆者は、スクールカウンセラーとして前述の臨床心理学の知見が不必要だと主張したいのではない。何故ならば、前述の通り児童生徒が発達課題という意味合いで直面する問題へのサポートには教育カウンセリングの知見が有効であろうし、過去の個人内部の問題（intra-personal）として起因する夜尿やチックなどの問題には、心理療法家の方が応えやすい（協議会、2011）という指摘を支持するからである。上述の有資格者は、それぞれの研究領域において得意とする専門分野があり、それぞれの側面からの支援が必要な児童生徒や保護者などがいるからである。また、その一方で協調したいのは、スクールカウンセラーには子ども達の内面に鬱積する「歪められた感情＝強度な自己及び他者否定感情」を癒すだけでなく彼らの発達を促していく、つまり社会化といっても良いし教育といっても良い「育てる」という視点である（稲垣、2006）。そして、その役を果たすことに適しているのは、やはり子どもの心理だけでなく教育学や道徳、特別活動、生徒指導、さらには教育に関する法規などを学んできている教師であると考えている。ただしこのことは、教師をカウンセラーに仕立て上げようということの意味していない。そうではなく、カウンセリングが使える教師、学校教育相談能力を充分に備えた教師を養成していくことが喫緊の課題であると考えている。

学校教育相談（教育カウンセリング）における理論背景とビリーフ

これまで本稿で述べてきたことは、学校で行われる教育相談は、従来のカウンセリングとは異なる質が求められことを意味している。筆者は、従来のカウンセリングが、“治そうとするな、教えようとするな。分かるうとせよ”と謳っていたことに対し、教育カウンセリングの視点から学校教育相談では“直して下さい。教えてください。ただし、解ろうとしながら”（稲垣、2010）のビリーフが求められると考えている。ダメなものはダメと直していかないと、その生徒は社会からつまはじきにされ孤立し社会適応出来なくなってしまう。分からないことについては教えていかないと、やはり児童生徒は社会適応出来なくなってしまう。すなわち、教育が成り立たなくなってしまう。ただし、上述のことを行うにあたり、児童生徒の心理状態や彼らの言動の背後にある“何か”を解ろうとしながら、という意味である。生徒指導においても、児童生徒理解がはじめに必要な（文科省、2011）、といわれることと共通していると感じている。

したがって、それを支える理論として学校教育相談の担い手は、協議会（2011）が提唱するように、カウンセリング心理学・学校心理学・キャリア心理学・リハビリテーション心理学・発達心理学・生徒指導を学ぶことが不可欠であるとの支持している。しかし、それだけでは人間の微妙で繊細かつ複雑な心を理解することは難しいとも考えている。そこで、文学や哲学また現象学といった、人間の心の主観的内容を主題とする理論を重視し触れる姿勢が求められると考えている。

[文 献]

- 新井肇（2005）定時制高校における教師カウンセラー．／上地安昭 編著 教師カウンセラー教育に活かすカウンセリングの理論と実践－．金子書房．182-196
- Campbell, C. A & Dahir, C. A (1997)／中野良顕 訳（2000）スクールカウンセリングスタンダード．図書文化
- Gelso, C. J & Fretz, B. R. (2001) Counseling Psychology (2nd.) Belmont, CA: Thomson Wadsworth

- 稲垣応顕・犬塚文雄 (2004) わかりやすい生徒指導論. 文化書房博文社
- 稲垣応顕 (2006) 教育カウンセリングの理論と実際. / 稲垣応顕・喜田裕子 教育カウンセリングと臨床心理学の対話. 文化書房博文社. 7-96
- 稲垣応顕 (2009) 「いじめ」の予防・発見・対応のために教師が出来ること. / 中野明德編 DVDで見る教育相談の実際. 44-51
- 稲垣応顕 (2011) 生徒指導・教育相談の視点からの学校づくり. / 稲垣応顕・黒羽正見・堀井啓幸・松井理納 学際型現代学校教育概論—子どもと教師が共鳴する学校づくり—. 金子書房
- 犬塚文雄 (2000) 教育課程における教育内容・方法の開発研究—生徒指導の理論と方法—. 平成10・11年度文部省委嘱開発研究事業報告書
- 犬塚文雄 (2006) 社会性と個性を育てる毎日の生徒指導. 図書文化
- John. Dewey (1899) / 宮原誠一 訳 (1957) 学校と社会. 岩波文庫
- 加勇田修士 (1996) 高校現場の専任スクールカウンセラーに対する教師と臨床心理士の期待の一致度に関する実証的研究. 筑波大学大学院修士課程教育研究科カウンセリング専攻修士論文
- 河村茂雄 (2003) 学校経営とスクールカウンセラー. 学校教育研究所年報. 47, 38-47
- 喜田裕子 (2006) 臨床心理学の理論と実際. 稲垣応顕・喜田裕子 教育カウンセリングと臨床心理学の対話. 文化書房博文社. 97-200
- 國分康孝 (1980) カウンセリングの理論. 誠信書房
- 國分康孝 (1996) カウンセリングの原理. 誠信書房
- 國分康孝 (2001) 学校カウンセリング. 日本評論社
- 松井理納・稲垣応顕 (2009) 集団を育むピア・サポーター教育カウンセリングからの提案—. 文化書房博文社
- 諸富祥彦 (2006) 「孤独」のちから. 海竜社
- 文部科学省 (2008) 学習指導要領. 国立中央印刷局
- 文部科学省 (2011) 生徒指導提要. 国立中央印刷局
- Ligon, M. G. & McDaniel, S. W. (1970) The teacher's role in counseling. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Rogers, C. R (1961) "This is me." In On Becoming a Parson. Boston, MA: Houghton Mifflin Company
- 清水一彦・赤尾勝己・新井浅浩・伊藤稔・佐藤晴雄・藤田晃之・八尾坂修 (2009) 最新教育データブック第12版 最新教育データブック. 時事通信社
- 下山晴彦 (2012) 面白いほどよく分かる臨床心理学. 西東社
- 高橋英利 (1996) オウムからの帰還. 草思社
- スクールカウンセリング推進協議会 (2011) ガイダンスカウンセラー入門. 図書文化
- 上地安昭 (2005) 教師カウンセラー—教育に活かすカウンセリングの理論と実践—. 金子書房
- 上地安昭 (2007) 教育の核心として「命の大切さ」の実感を育む. 兵庫県立心の教育総合センター.
- Viktor, Emil. Frankl (1956) / 山田邦夫 監訳 人間とは何か. 春秋社
- WHO編 / JKBK研究会 訳 (1997) WHOライフスキル教育プログラム. 大修館書店
- 財務省主計局 (2005) スクールカウンセラー活用事業 (教員研修事業費等補助金) 『予算執行調査資料』

Theoretical Background and Beliefs of School Counseling

Masaaki INAGAKI*

ABSTRACT

Over fifteen years (currently the seventeenth year) have passed since the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (previously known as the Ministry of Education) implemented the Japanese school counseling program and designated a ratio of one school per municipal prefecture to serve as a model school in 1995. [Remark 1] Although the number of participating schools has been increasing since the commencement of the school counselor program, noteworthy psycho-educational effects on young students are yet to be observed.

First, this paper reviews several definitions that have been proposed in Japan for the term "school counselor" since the American School Counseling Association (ASCA) presented its first definition in 1952. Next, in terms of educational counseling, this paper elaborates on academic ideas and characteristics in school counseling fields. In addition, it discusses the roles of and methodology used by school counselors by exploring their relationships with the Japanese educational system. Finally, the necessary philosophies and beliefs of school counselors and related issues must be addressed to accomplish their objectives identified earlier.

Please note that the term "school counselor" is synonymously used with "educational counselor" in this paper.

KEY WORDS

School Guidance and Counseling, Educational Counselor, Belief

* School Education