

学校教育における教育相談活動のあり方に関する一考察

藤 土 圭 三

はじめに

本学に附置された教育相談センターは専任スタッフ1名に併任相談員5名（教育相談センター運営委員でもある）で構成され、発足して3年目である。発足当初は来談者も少なかったが、今日ではかなりの来談者を迎えている。特に、不登校児の来談が多く、教育界における不登校問題が如何に深刻であるかを伺わせる状況にある。このような状況の中で、依頼があるから、あるいは希望されるからという理由で、機械的に引き受けて、児童・生徒の相談に応じるだけで、よしとする考え方もあろうが、本論文では、需要があるから引き受けるというだけの教育相談センター機能でよいものかどうか、今後の問題を含めて検討するを目的とする。

古い話になるが、筆者は広島県教育研究所に教育相談室が開設された昭和36年の相談担当者として採用された。昭和34年度末、卒業式の日、A中学校生徒がB中学校生徒をナイフで刺すという事件が発生した。時の県会で、某県議からの「かくもゆゆしい事件に対し県教育委員会は如何なる対策があるのか」との質問に対し、当時の責任者は、最近、東京都などで行われ始めた生徒相談活動（教育相談活動）を本県にも導入して、これら生徒の適切な指導に当たりたいと答弁したところ、そのための中心的役割を果たすものとして、県立教育研究所に教育相談室を開設し、専任の相談員を置くようになり、筆者が採用された。当時、文部省の方針として「仮称生徒指導主事」が全国的に中学校を中心に増配される方向にあり、広島県にも初年度7名の仮称生徒指導主事が生徒指導上の問題の多いと予想される中学校に配置された。7名の仮称生徒指導主事は県教育研究所に度々集まって情報交換を重ねながら、同時並行的に相談理論や技術の研究に専念した。7名という僅かな相談担当の指導教諭ではあったが、戦後の経済不況の中では破格の増員であり、これが将来の学校カウンセラーとして定着するかと期待したが、諸般の事情から今日に至るも実現していない。しかし、教育研究所の教育相談室は部に昇格し、今日では、時代の後押しもあり、全国の教育センターに設置され、大きく発展した。今日では市立教育センターにおいても教育相談活動が充実され、多くの悩みや心配のある児童・生徒の来談依頼を引き受けている。

教育研究所に教育相談室を開設した当時は、社会的には冷遇され、時の新聞の投書欄に、児童相談所がすでに相談活動を行っているのに屋上輿を重ねるようなことはするなというような激しい反対論も掲載された。事実、県教育委員会事務局においても、県会での答弁から設置するようになったという経緯もあり（必ずしもそうではないという見解もあるが）、一応設置はするが、何時でも機構改革して廃止してもよいというような雰囲気であった。しかし、一旦設置された教育相談室は時間の経過とともに県内の中学校や高等学校からの来談希望を引き受けるようになった。特に研究所

教育相談室のあった広島市内の特定の高等学校生徒の相談依頼が多くなり、等質性がえられ、研究的には効率的であった。しかし、いずれにしてもここでの相談活動は基本的に学校教育推進のための補完機能としての相談活動でしかなかった。

学校教育における教育相談活動

すでに述べたように学校教育が個性化教育をその理念としながらも、一定の課題を達成し、企業や社会の求めるような（企業戦士となりやすい若者）若者作りを求めてきた。その結果、没個性化、平均化、指示待ち型、横並び型の若者作りとなった。奇問、難問の排除と過剰な受験競争の解消を目標に行われてきた共通一次試験、大学入試センター試験も結果的には、平均（基準）型、指示待ち型の受験生の生産に寄与してきたように思われる。このような教育体制とその成果は開発途上国日本においては必要な人材だったと言えよう。敗戦後の日本の産業立て直しには必要なことだったのであろう。しかし、工業化に成功し、成熟社会の到来と共に、社会は大きく変化した。社会が個性化を強く求めだしてきたし、また社会環境が個性化を生産できやすい状況を生んできたともいえる。社会が環境として個性化を促進する方向にあるのに、学校教育は依然として古い体制の教育を維持している。このため、指導者と子どもとの間に亀裂が生まれ、多くの問題を内包したままの学校体制が見られるようになってきた。この結果、学校に行きたがらない子どもが増加した。不登校児の増加の原因や要因について多くの研究があり、総じて学校教師はその要因を保護者（親）に求め、子ども自身は教師に、そして保護者は教師と本人に求めると言うが、大切なことは教師が誰かに責任を押しつけるのではなく、すべてをひっくめてその指導性を発揮しなくてはならない。今こそ教育担当者は、どうしたら子ども達が家庭や社会の環境から離れて学校にくるようになるか。どんな子どもでも学校に行けば幸せだと思えるような学校環境を創造しなくてはならない。最近、親をあやめた中学生が家をでて、ゲームセンターで補導されたと聞く。親をあやめた中学生が学校（新聞によれば、附属中学校ときく）に行かないで、ゲームセンターに行き、センターの従業員に心の安らぎ求めていたとのこと。考えさせられることではないだろうか。せめて担任教師にでも電話してくれてもよさそうだと思うが、彼が担任教師に電話をする気持ちになれなかったということは大切なことではないだろうか。不登校児が相談機関で訴える言葉に、先生が冷たい、友達がいない、いじめにあうなど色々訴える。何かがあっても教師が手厚い援助をしてくれないと子ども達は感じている。換言すれば、学校の価値観と子どもが時代の中で求める価値観の間に余りにも大きなずれのあることに注目したい。

時代を先取りする子ども達の発達を援助するための機能として位置付けられるところに、これからの教育相談があるのではあるまいか。今日、教育相談活動は従来の補完機能から個性化教育機能へと発展する必要がある。各都道府県市にある教育センターに附置されている教育相談部は学校現場の教育相談活動のための指導センターとしての機能を果たすためには必要不可欠なものとなる。

子どもが多様化し、多様な発達を要求される教育現場の中で多様な教育機会を用意することはある意味で時代の流れであると言ってもよい。従来の教科教育中心の学校教育から教科とは異質な特性を内包する教育として教育相談活動が求められていると言ってもよい。

学校教育の現場で教育相談活動が子どもの発達援助のための教育機能として生きるためには、教育相談が学校教育の補完機能として認められるのではなく、教育機能の1つとして認知されなくてはならない。教育相談は〇〇教育という分野で考えられていた時代もあったが、これは教育相談活動が行事的分野として考えられていた時代のことであり、常設的な教育相談活動ではない。このように考えると保健活動と教育相談活動とは統合化されて、保健相談活動として教科教育と並ぶ教育活動として考えたい。教科教育にも特別教育活動にも道徳教育にも生徒指導にももらない子どもが保健室・教育相談に来談し、そこで保健や人生について学習できるならば、学校教育を受けたものとして認められれば、新しいタイプの学校教育が生まれることになり、子どもたちの中の何名かは保健教育か教育相談による子どもの発達援助が可能となる。学校教育の多様化の先鞭とは言えないだろうか。具体的には保健室や相談室で担当者（養護教諭か相談担当教諭）の指導を受けて修業年限を終える子どもがあることを認めることである。保健室で指導を受ける子どもは養護教諭の指導と相談活動の元で修学期間を終えれば、当該学校を終了できるようになる。事情は教育相談室で指導を受けても同様な扱いをうけることはできないだろうか。とんでもないことだと思われるかもしれないが、現実にあふれるほどの不登校を教育委員会事務局が設置する適応教室や教育相談室で対応するのなら学校現場に上記のような常設教育機関を置くことは、今日の子どもの多様化に対応するための第一歩とは言えないだろうか。前述した保健室活動は相当な歴史があるにもかかわらず依然とし補完機能としての役割しか果たしてないが、それでも不登校などの子どもが多数保健室を訪れて指導を受けているとのことである。養護教諭は学校教育の一分野で計り知れない貢献をしているにもかかわらず、依然として補完機能の役割しか担当していない。担当の養護教諭も自己の仕事を教育における補完機能としてしか考えず、わき役に甘んじている。これだけ多くの子どもがたよりにしている保健室活動が依然として補完機能ではありえないのではあるまいか。保健室活動も教科教育と同等に子どもの発達援助の一つであることを自覚し、多様な教育の一分野とならなくてはならない。教育相談活動も事情は同じである。

以上のように教育相談活動の位置づけについて検討してきたが、今一つ明確にしておかなくてはならないことがある。それは従来の学校教育では、文部省の示す子どもの到達基準があるし、また教科教育担当の教師は、子ども達をより有名学校に入学させるためと言う理由から、より高度の知識と技能を伝えようとして、多くの情熱を捧げ努力した。その結果一部の学校ではオリンピック選手の養成学校のような状況となり、子ども達は激しい管理の下に置かれるという状況がみられるようになった。確かに多くの知識を身につけることは、遅れを取り戻すためには有効な方法ではあるが、一部の記憶力や計算力のすぐれた学校エリートには有利であろうが、それ以外の能力や個性の

ある子どもにとっては耐えられない学校となる。

ひるがえって今日、社会では、工業化・情報化が急速に進展し、経済的にも豊かになった社会と家庭は大きく変化し、多様化し、かつてのような家庭の結束力と教育力を乏しくした。加えて高度に進歩した情報化は、多様な価値観を伝達し、豊かな社会とあいまって、子ども達の向学心に大きな変化を生んだ。時代の子どもの達の中に「将来のために今は我慢して学習するという子どもがいると同時に、今、やりたいことから始めて、やりたいことを上手にできるようにして社会化したい」という子どもが生まれてきた。前者のような子どもの教育は従来通りの教育法でもよいかもしれない。このような教育を受けて社会的に成功したと言われるかも知れない某県の管理職の談話は興味深い。「彼は親の言いなりに、某県の進学中心の私立高校に入学した。この高校は受験一辺倒の考え方で、押しつけ授業が行われ、「つべこべいわずに勉強しろ」なんて言われました」と言う（中国新聞、1994/1/3）。しかし、後者のような子ども達の願いを満たすことも大切なことである。このような子どもの願いをかなえるために教育相談活動はある。教育相談活動は「やりたいことをやりたいようにやって、それが社会から高く評価（承認）されるような生き方をしたい」という子どもたちの教育法である。しかし、前述の管理職は業者テスト追放で、百回以上も講演したとのこと。彼は言う「子どもが潜在的に望んでいることを掘り起こしていくことが大切」と。

教育相談活動は子どもの持つ顕在的・潜在的欲求（望んでいること）を具体化することを目的とした教育活動である。

学校教育の一分野としての教育相談とは何か

それは教え導くことから解き放されて、子ども達の言い分（叫び）を聴くことから始まる。これは教育方法の180度の転換と言っても過言ではない。従来の学習指導では、精緻な指導案（日案）が単元別に作成され、あらゆるキーワードが短冊に記入され、必要に応じて黑板上にマジックで貼付されるし、さらには、あらゆる視聴覚教材が駆使されて、学習指導が実践される。筆者の経験した某附属学校での教育実習では、指導者が指導案を繰り返し、シュミレートする。繰り返されるシュミレーションでは「子どもがこの様な反応をするようになるまで繰り返す」との助言がある。すさまじいばかりの「教え込み」である。附属学校の教師の指導案の作成と検討にはすさまじいばかりであり、研究発表会の前夜など、徹夜が常である。「教え方」の検討はすでに極限に来ているのではないかと思うほどである。その結果、教師の指導をよく受けた子どもほど自我埋没型の過剰適応傾向が強く示される。反対に教師の指導が及ばなかった子どもには「潜在的否定感情の抑圧傾向」が示される。いずれにしても、従来の学習指導法には指導者の持つ文化的遺産を持っていない者に伝達するという作業であるから、伝達を受ける子どもは大なり小なり自己を曲げて指導者に合わせることを余儀なくさせる。とはいえ教育活動から文化遺産の伝達をなくしろなどと言うものではない。教育相談活動でも文化遺産の伝達を無視するものではなく、伝達方法の違いがあるだけで

ある。

前述したように教育相談では、聴くことが大切と主張した。子どもの言い分を聴くことは、子どもの欲求を聴くことである。「子どもが今、何をどうしたいのか」が子ども指導の出発点となる。これまでの教育相談活動では、子どもが今、何がしたいかを「主訴という形」で表現した。ここで主訴は子どもが新しい別種類の教育指導を受けるための手札機能となる。子どもの訴えが教師の手に負えなくなると教師は教育相談担当者に子どもの指導を委託する。これが従来の教育相談活動の原形である。しかし、これからの教育相談では子どもの主訴があってもなくても「子どもが今、何をしたいか」から指導を始めようとする。これが教育相談活動である。

山野和子教諭(1994)は学級の児童全員に個別面談(相談面接)を実施した。一人10分から15分ずつの面接を行い、多くの成果を上げている。第一は、子どもたちが教師に対して親近感を覚えるようになった。第二には、子ども同士でも感情表現が活発となった。第三には、教師との次回の面接を期待する声が多くなった、などであったとのこと(広島市教育センター研修報告)。

山野和子教諭の研究は教育相談活動の第一歩と言えるであろう。教師が話すこと決めましたかと質問する。子どもは心に決めたことを話し始める。決めたことの内容とそれにかかわった人たちの話がでる。かかわった人としては父親、母親、妹などである。決めてきた話が終わると、子どもは率先して、次の話しに移る。時間の許す限り、話しはどんどん発展するとのことである。この研究からも理解できるように子どもは話したがっている。子どもには子どもの気持ちがあるということではないだろうか。子どもの発言をよく聴いていると、子どもの言葉とともに表現される気持ちや願いが聞こえてくるので、子どもの気持ちや感情に反応すると、教師と子どもの関係は今まで以上に奥行きのある関係が形成される。

山野和子教諭の研究は学級経営の中に子どもとの相談面接機能を導入した実践例である。本研究が示すように従来の機会的な面接であった子どもとの会話を計画的・継続的に導入することで相談活動教育がはじまったと言っても過言ではない。教師と子どもが何でも話せる関係が計画的に導入されているとき、多くの子どもは学校生活に意味を見つけるのではないだろうか。これが教育相談活動の第一歩である。ここでの第一の成果は、子どもが教師を好きになることで、これこそ教育の原点である。子どもの言い分を聴くことができるようになると、教師と子どもの間にしっかりした心理的ネットワークができる。教師と子どもがこのネットワークを育てて、より豊かな心理的相互交流関係ができる時、両者の関係はより教育相談活動となる。

子どもの心を聴くことができると、関係が豊かになり、心理的相互交流が生まれてくる。子どもの心を聴くことは、子ども理解を深めることであり、子どもが何を希望し、何を望んでいるかを理解することになる。気づかなかった子どもの気持ちや願いや、ものの見方が理解できるようになる。したがって、ここで聞くという言葉を使わないで聴くという言葉を使っているのは「子どもの心をきく」という意味である(傾聴する)。子どもが誰かに自分の心を理解されると、子ども

は自然と自己開示的となり、聴いてくれる人（ここでは先生）を信頼するようになる。ここでは何でも話せる関係が形成される。子どもが教師に何でも自由に話せるようになると、指導者である教師も自分の心に感じる気持ちや感情を子どもの心を傷つけないような言葉を使って伝達する。「先生は、今のあなたの話しを聴いて〇〇のように感じますけど」と言うように対応する。すると子どもは「そう言われてみると、そう言う感じもします」と言うようになり、自己発見を誘発する。これが、心理的相互交流である。子どもの心の理解と心理的相互交流を継続していると、子どもは潜在していた自分を発見し、自己防衛が減少し、自由に自己開放ができるようになり、自己変革の始まりとなる。

教師が子どもの心を傾聴し、感じたことを正確に子どもに伝えていると、日頃は子ども自身にも気づいていなかったような心に気づくようになる。さらに話しが深まると、自己表現のための話し合いが行われるようになる。

今一人の子どもが「友人からいじめられる」と訴えたとする。教師が誰にいじめられるのかと聞いたとする。子どもは名前を言えば返しをされると言う。教師が誰にも言わないから言いなさいと言う。子どもはさらに困る。子どもは「いじめられると言わなかったほうがよかったのではないか」と思い始める。子どもは「さっきはいじめられると言ったが、あれはうそだった」と言うかも知れない。教師は「この子どもはうそを言っているのではないか」と疑念を抱くようになる。ここで対応の仕方を変えてみよう。子どもが「友人からいじめられる」と訴えたとする。これに対して教師が「そう！あなたは友人からいじめられて困っている」と対応する。子どもは「そうです、学校に来れば、友人にいじめられるので、学校に来たくないのです」と言う。これに対して教師が「あなたは学校には行きたいのに友達からいじめられるので困っているのですね」と対応する。すると子どもは「そうです、困ります、先生どうすればよいでしょう」と言う。そこで教師が「あなたが話す気があれば、いじめの詳しい事情を話してください」と言う。子どもは「ここで始めていじめ事情を詳しく話そうか」という気持ちになる。ここで教師は「今、いじめについての気持ちを打ち明ける気持ちになったのか」と感じ取らねばならない。これが教育相談活動の要となる「見立て」であり、援助のための仮定である。この仮定にそって、教師が「話したいだけ話してくれますか」と発言する。子どもは教師の誘い言葉に促されて、「話して重荷にならない程度にいじめを語ること」ができる。子どもは少しずついじめを語るができるようになる。大切なことは子どもがいじめるという危険な子ども関係を語るができるだけの信頼関係が教師と子どもとの間に形成されることである。教師と子どもとの間の信頼関係こそ、教育相談関係であり、これが子どもが変革するための治療的關係である。

子どもはこの治療的關係に守られて、いじめの自己観察を語る。すなわち、子どものいじめは彼自身の体験であり、客観的なものではない。換言すれば、関係の中で得られた情報であることに留意する必要がある。関係の中で得られた子どもの情報は関係の中で処理されることが原則である。

そこで面接は次のように発展する。

教師が「それで、A君に聞くけど、今のようないじめの状況の中で、あなたは私にどのような援助を求めますか」と聞く。すると子どもは「困った時に相談に乗ってほしい」と言うかもしれないし、「何か知恵がほしい」というかも知れない。さらには「自分で対処するから、その都度知恵がほしい」と言うかも知れない。「困った時に相談に乗ってほしい」と言う場合には、教師は「わかりました」と言えばよいし、「何か知恵がほしい」と言う場合には、教師は「その都度、相談に乗ります」と言えば良い。大切なことは、子どもが学級の中で自分の問題を自分で解決するための活力を援助することである。

以上のような面接関係が教育相談活動である。この関係の中に子どもがある限り、子どもは教師を信頼し、例えそれがいばらの道であっても元気よく踏み込んで行けるようになる。

教育相談活動推進のための教育相談センターの役割

一口に言えば、教育相談センターは学校教育の現場に教育相談活動を定着させ、発展させるための前進基地である。そのための第一機能は将来、学校教育担当者となるであろう学生が、教育相談センターにおいて、教育相談活動の原理・原則を学習することである。教育相談センターの担当者は担当する事例から得た多くの知識・技術について学生に伝えることができるし、さらに一部の院生は教育相談活動の補助者として、実践的な事例対応も可能である。教育相談センターは学生が教育相談活動を体験的に学習するための窓口である。第二の機能は地域の学校教育を担当する教師の教育相談活動のための推進基地となる。教育相談センターでは、多くの事例をこなして計数上の実績を誇るのではなく、一事例、一事例を綿密に対応し、その過程が克明に記録され、カウンセラーがどのような働きかけをすれば、どのような結果が患者側に現れるかを検討することが大切である。このためには地域の学校で教育相談を担当する教師のための援助的機能を果たすものとならねばならない。

第三の機能は地域の学校現場で教育相談を担当する教師を中心とした事例検討会を開催し、運営をすることである。月に1回ないし2回の定例的事例検討会を運営し、その検討会では参加する相談担当教師が自己の担当する事例を詳しく経過報告する。この場合、事例提供者は、自己の担当する事例が受理当初であって、どのような対応がより効果的対応であるかとか、不明点がある場合とか、担当中の事例が何らかの理由で行き詰まりを感じた時とかが、事例提供の好機である。

教育相談活動における事例検討は欠くことのできない必須要件であることを忘れてはならない。教育相談活動における事例検討は、他の近接科学で行われる事例検討（研究会）とはその意味内容に差異のあることを指摘したい。近接科学で行われている事例検討は、多くの場合、指導対策を検討するための場合が多いが、教育相談活動での事例検討の目的は、クライアントの問題解決のための治療活動がカウンセラーとクライアントとの心理的相互交流を主体とする治療関係の中でおこな

われているので、カウンセラーが治療者であると同時に当事者ともなる。カウンセラーはその治療的態度として、観察・参加機能を保持するように努力はするが、長時間の相談面接は何時の間にか、カウンセラーがクライアントに心理的に接近し過ぎたりして、カウンセラー自身が治療的機能を果たさなくなる場合がある。このような場合、相談担当者が自分の事例を提供し、その面談過程を丁寧に報告すると、カウンセラーの陥っているブラック・ゾーンが見えて、治療過程を変更することができる。この意味で教育相談担当者にとって事例検討は欠くことのできない必須条件である。

ここで一言言及するが、ここでの事例検討会は指導者が指導を担当するクライアントの資料を検討するのではなく、指導者がクライアントにどのようにかかわっているか、そのかかわり方がクライアントの変化に取って合理的であり、クライアントの人権を阻害するようなかかわり方になっていないかを厳しく検討するものである。クライアントがどのような方向に変化するかはクライアントの内的準拠枠に添って、話し合いを通して決まるものであり、指導者が予見を持って決めるものではない。

従来の学校教育では見られなかった新しい考え方にある教育相談が今後どのような過程を経て学校教育の中に組み込まれるか。今日、不登校をはじめとする学校不適應者が多発する傾向にあり、教育相談活動にとっての時代的、環境的背景は十分に熟しつつあると言える。従来の指導することに集中した教育から、子どもが何をしたいのかから出発して、したいことを解決するためには何をどのようにするかを相談づくで考えようとするのが教育相談活動である。

参考文献

一丸藤太郎 1993 源氏 寛 編 カウンセリングの理論と技法 別冊発達 16 P261-269

ミネルヴァ書房

長尾 博 1991 学校カウンセリング ナカニシヤ出版

乾吉祐也 1991 教育心理臨床 星和 書店

佐藤 修策他 1987 教育臨床心理学要説 北大路書房