

論 説

「教育相談コーディネーターの手引書」作成の試み

——大野理論に基づく学校教育相談実践として——

佐 藤 一 也

本書は、「教育相談コーディネーター」として学校教育相談を担当する教師のための手引書である。特にも、はじめてその役割を担う教師のために、大野精一氏による学校教育相談理論に基づく学校教育相談の理解と、教育相談コーディネーターとしての実践をサポートすることを目的としたものである。

1 はじめに

『生徒指導提要』（2010年 文部科学省）では、「教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るものであり、決して特定の教員だけで行う性質のものではなく、相談室だけで行われるもので」はないとし、その内容を、問題を解決する／問題を未然に防ぐ／担任へのサポート／校内への情報提供／校内及び校外の関係機関との連絡調整／危機介入へのコーディネート／校内研修の企画運営／調査研究の推進／地域への啓発等としている。

『生徒指導提要改訂版（案）』（2022年 生徒指導提要の改訂に関する協力者会議）では、「教育相談は、生徒指導の一環として位置づけられ、重要な役割を担うものであることを踏まえて、生徒指導と教育相談を一体化させて、全教職員が一致して取り組みを進めることが必要」とされ、その「教育相談は、生徒指導と同様に学校内外の連携に基づくチームの活動として進められ」るものであり、「課題早期発見対応や困難課題対応的生徒指導における組織的対応の有効な方法の一つとして、チーム支援があり」、「発達支持的生徒指導や課題未然防止教育においても、チームを編成して学校全体で取り組みを進めることが求められて」いるとしている。「その際、チームの要となる教育相談コーディネーター（教育相談主任等）の役割が重要」と示されている。

また、「教育相談等に関する調査研究協力者会議の報告」（2017年）では、1）未然防止、早期発見及び支援・対応等への体制構築、2）学校内の関係者がチームとして取り組み、関係機関と連携した体制づくり、3）教育相談コーディネーターの配置・指名、4）教育相談体制の点検・評価などが求められている。

このように見てくると、今日の学校教育相談は、①発達段階に応じた適応や成長援助の観点から、問題行動への早期対応や未然防止体制構築等の重要性、②各対応段階におけるチーム支援の有効性、③チーム支援の核となる教育相談コーディネーターの必要性が指摘され、その機能化を

向上させるべく実践の評価が重要視されていると言えよう。

2 学校教育相談とは何か

(1) 学校教育相談の定義（大野精一による）

「学校教育相談」は、次の様に定義できる。また、学校教育相談の構成については、次ページに示した（図1）。

学校教育相談 School Counseling Services by Teachers in Japan 定義

<p>学校教育相談 School Counseling Services by Teachers in Japan とは、</p> <p>(①対処領域)</p> <p>児童生徒の学習面（広く学業面を含む）、進路面（針路面を含む）、生活面（心理社会面および健康面）の課題や問題、論題に対して、</p> <p>(②対処方略)</p> <p>情緒的のみならず情報の・評価的・道具的にもサポートをするため、実践家に共通の「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」を活動のモットーに、「反省的（省察的）実践家としての教師」というアイデンティティの下で、</p> <p>(③対処水準)</p> <ol style="list-style-type: none"> 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たちを理解してみまもり（見守る）、 2) すべての子どもが持っている創造力（クリエイティビリティ）と自己回復力（レジリエンス）とに ていねいにかかわり（「関わる」、狭義のカウンセリングのみではなく、構成的グループ・エンカウンター等のグループ・ワークやソーシャル・スキル・トレーニング等の心理教育も含め、さらに、そうした直接的なかかわりをチームとして支える作戦会議等をいう）、 3) 早急な対応が必要な一部の子どもとしのぎ（「凌ぐ」、危機介入や論理療法等も含む初期対応等をいう）、 4) 問題等が顕在化している特定の子どもをつなげ（「繋げる」、学校内外の機関等との作戦会議を土台とする連携・協働等を言う）、 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、もっと逞しく成長・発達し、社会に向かって巣立っていけるように、学校という時空間をたがやす（「耕す」、学校づくりのことをいう）、 <p>(④対処位置づけ)</p> <p>教育相談コーディネーター教師（特別支援教育コーディネーターを包含する）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（指援）である。</p>

本定義は、大野が、学校現場での多様な実践を取り込み、さらには、東日本大震災の被災地支援からの学びなどから、実践と適恰的に理論化し、普遍性をリアルに抽出しようとしたものである。（「作戦会議」は、石隈利紀氏の用語）

【大野による解説】

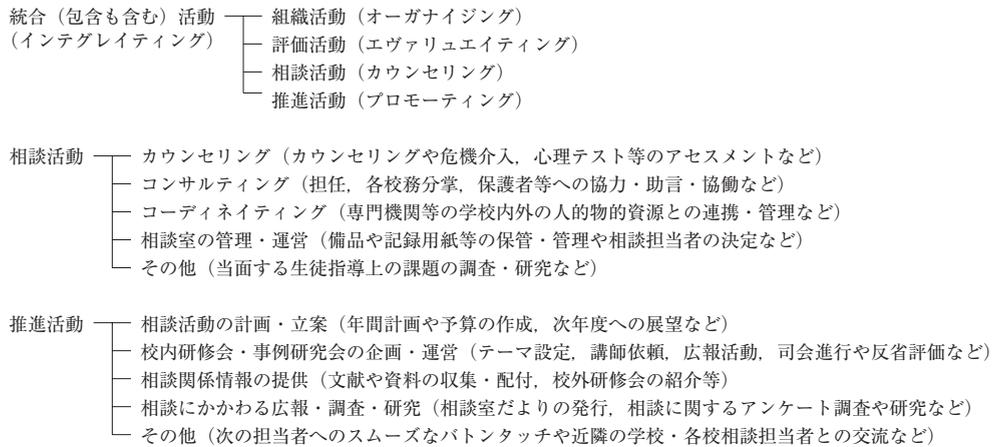
○ 課題や問題、論題

問題…現在の危機や困った問題／課題…現在の達成すべき課題／論題…将来を見越したシステム上の問題・課題。

○ 児童生徒の学習面（広く学業面を含む）、進路面（針路面を含む）、生活面（心理社会面および健康面）のサポート

心理社会面に偏らず、本来の学校の社会的機能である学習面（広く学業面を含む）、進路面（針

図1：学校教育相談の構成



路面を含む）、生活面（心理社会面および健康面）への対応。

○ 情緒的のみならず情動的・評価的・道具的にもサポート

子どもや保護者の気持ちを大事にするばかりではなく、適時的適切な情報を提供するとともに、さまざまな困難や障害をどのように乗り越えていくか。

○ コミュニティー心理学によるモットー

「軽快なフットワーク」を活かした「綿密なネットワーク」こそ重要。それぞれの理念や哲学、好悪等の思い（ヘッドワーク）は、とりあえず「少々」にしておく。

○ 反省的（省察的）実践家

借り物ではない理論や展望を持つためには実践の中に埋め込まれた問いやそこからの理論化、問題解決、さらなる課題の定義等を求めざるを得ず、そのための「専門家」像。

○ 見守る（みまもる）、関わる（かかわる）、繋げる（つなげる）、耕す（たがやす）

学校教育相談担当者としてのモットーやアイデンティティとともに、協働（協同）を可能にする合い言葉になればいいとの思い。やさしい言葉（大和言葉）で表現。

○ 教育相談コーディネーター教師（特別支援教育コーディネーターを包含する）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（指援）

今後の学校教育相談のあり方や展望のキーコンセプトを、専任教員による「教育相談コーディネーター」とした。このことが、教育相談実践にとって、最重要課題である。

学校教育相談の重要性や、今日的なニーズを理解したとしても、それですぐに教育相談コーディネーターとしての役割が果たせるわけではない。

学校教育相談コーディネーターとしては、そもそも、学校教育相談とは何か（定義、全体像）の理解を学校の全教職員と共有する必要がある。学校教育相談の領域・機能・役割の把握と共通理解によって、教育相談実践の拠り所を明確にし、適切に位置づけ（構造化し）、学校教育活動の一環として評価し、共有・蓄積することができるのである。

学校教育相談は、学校教育活動の一環である。どの教師も担うべき役割のひとつであり、また全教職員が一致して取り組むことが求められる。学校教育相談を、学校教育活動にしっかりと意味づけていくためにも、教育相談コーディネーターは、どのような理論に基づき、どのように実

践を展開していくのか、学校や地域、社会等のニーズも踏まえながら、組織的・計画的に取り組むことが必要である。

3 教育相談コーディネーターとは何か

(1) 教育相談コーディネーターの必要性

学校教育相談は、チームによる組織的系統的な指援であり、その中核は、教育相談コーディネーターの役割を担う教師である。教育相談コーディネーターとして、対処領域、対処水準、対象方法等を踏まえつつ、組織的系統的なチームでの指援活動を計画・実行・評価していくことを意識しなければならない。

文部科学省（2017年）によれば、教育相談コーディネーターの必要性や役割等について、以下のように述べている。

①学校において、組織的な連携・支援体制を維持するためには、学校内に、児童生徒の状況や学校外の関係機関との役割分担、SCやSSWの役割を十分に理解し、初動段階でのアセスメントや関係者への情報伝達等を行う教育相談コーディネーター役の教職員が必要であり、教育相談コーディネーターを中心とした教育相談体制を構築する必要がある。

②教育相談体制を有機的に機能させるためには、教職員、SC及びSSWのそれぞれの役割を踏まえた連携・協力体制を構築するコーディネーター役の教員を位置づけ組織的に活動を進める必要がある。

③不登校、いじめや暴力行為等問題行動、子供の貧困、児童虐待等については、…未然防止、早期発見、早期支援・対応、さらには、事案が発生した時点から事案の改善・回復、再発防止まで一貫した支援に重点を置いた体制づくりが重要である。

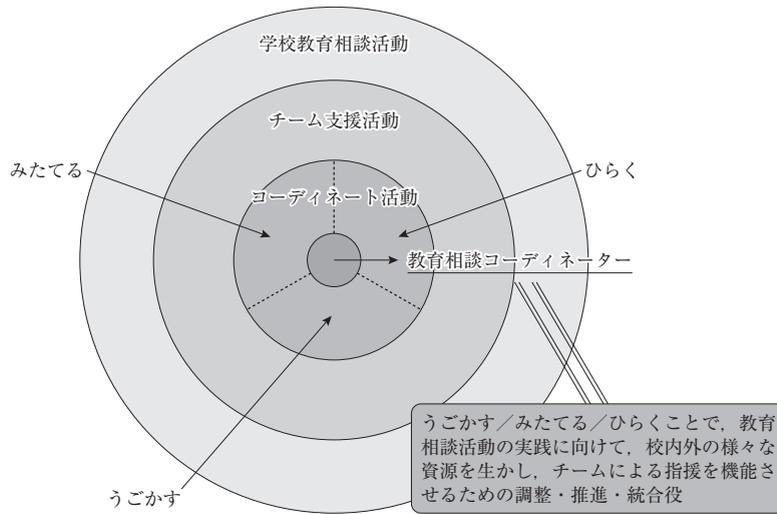
④不登校…事案が発生した際は、学校が組織として対応する必要がある。そのため、学校全体の児童生徒の状況及び支援の状況を一元的に把握し、学校内及び関係機関等との連絡調整、ケース会議の開催等児童生徒の抱える問題の解決に向けて調整役として活動する教職員を教育相談コーディネーターとして配置・指名し、教育相談コーディネーターを中心とした教育相談体制を構築する必要がある。

⑤教育相談コーディネーターは、目標と役割分担に基づいて、支援計画の進捗状況を確認し、計画通り進むよう支援を行うことも重要である。したがって、教育相談コーディネーターに対し、職務を遂行する上での一定の役割を与えることや学校の実情等に応じ授業の持ち時間を減らす等の配慮も必要である。

⑥教育相談コーディネーターのになう主な職務内容

- 1 SC、SSWの周知と相談受付
- 2 気になる事例把握のための会議（スクリーニング会議）の開催
- 3 SC、SSWとの連絡調整
- 4 相談活動に関するスケジュール等の計画・立案
- 5 児童生徒や保護者、教職員のニーズの把握

図2：教育相談コーディネーターの役割



- 6 個別記録等の情報管理
- 7 ケース会議の実施
- 8 校内研修会の実施

⑦教育相談を組織的に行うためには、…コーディネーター役として、校内体制の連絡・調整に当たる教育相談担当教員の存在が必要である。

(2) 教育相談コーディネーターの機能と役割

学校現場として、こうした学校教育に対する社会的なニーズや教育施策等を見据えるとともに、学校毎に、自校の特色や実情に応じて、子どもたちや教師、保護者、地域等の教育ニーズや教育目標の実現に応える実践が求められる。

そのため、教育相談コーディネーターは、学校や地域の実態をアセスメント（見立て）をしながら、学校教育相談活動をプランニングし、教職員と共有する必要がある。

教育相談コーディネーターの機能・役割について、以下のようにまとめた（図2）。

【うごかす】（つくる，回す，繋げる，調整する，運営する，推進する，活用する，働きかける…）

- ◎教育相談システム（チーム支援システム，年間計画に基づく活動等）をうごかす
- ◎学年や他分掌と協働しながら校内資源をつないで相談・支援活動をうごかす
- ◎タテ（各校種）とヨコ（関係機関等）の地域資源のネットワークを構成・活用し，相談・支援活動をうごかす等

【みたてる】（気づく，把握する，理解する，作戦を立てる，企画・計画する…）

- ◎1次のかかわりレベル（みまもる，かかわる，耕す）でみたてる（教育相談実践の評価とそこからの学び，予防・開発的な学校生活環境作り）等
- ◎2次のかかわりレベル（みまもる，かかわる，しのぐ，つなげる）でみたてる（学習・進路・生活面における不適応への早期対応（作戦会議による見立て）等
- ◎3次のかかわりレベル（みまもる，かかわる，しのぐ，つなげる）でみたてる（学習・進路・生活面

における特別な支援での継続対応（作戦会議による見立て直し）等

【ひらく】（提供する，発信する，啓蒙する，報告する，拓く，広げる，情報管理する…）

- ◎チーム支援経過・結果をひらく（報告，情報共有，共通理解等）
- ◎研修や学び合いをひらく（企画，発表等）
- ◎教育相談活動をひらく（啓蒙・広報活動，具申，助言等）等
- ◎情報・記録等を適切に管理する（ひらく／ひらかない）

教育相談コーディネーターは，教育相談活動に実践に向け，「うごかす」「みたてる」「ひらく」ことで，校内外の様々な資源を生かし，チームによる指援を機能させるための調整・推進・統合役といえる。

（3）教育相談コーディネーターとして1年目の心構え（赴任1年目）

赴任最初は当然，学校事情も教育相談の活動状況もわからない。しばらくは，これまでの教育相談担当者等の取組を「学ぶ」ことから始める。他の相談係や教職員によるこれまでの取り組みを尊重しながら，現状を「ありのまま理解する」ようなかかわりから始めなくてはならない。

もし「やれていないこと」があるならば，そこには何かやれない事情があるはずであり，そうした事情を理解しつつ，今やれていることに着目するのである。

まずは，学校に慣れ，事情も理解でき，自分の役割（周囲からの期待）が把握できるようになるまで，そのようにして「しのぐ」こと，いわば現状維持から出発する。そして，苦戦しているところを捉え，それを少しでも改善するためには何をなすべきかを考える。

そう考えると，転勤しての1年目は，今まで相談活動を推進してきた人たちをさらに支え，元気づけるようなかかわりは何かを見つけることである。そのためには，今機能している活動やたらし手（資源）を理解しなければならない。

次いで，その活動を維持することである。そのためには機能している取組を継承することと，苦戦している状況を理解する必要がある。そこにささやかでも，サポートすべきところ，今後の新たな取り組みにつながる場所が見えてくるのである。

その上で，次年度の取り組みにつながる手を打つ。その第一歩は，相談室のスタッフが協力して取り組むという意識と体制をもつことであり，そのためには定期的に集まり，情報の共有や対応のアイデアを出し合うことが有効である。時間割の調整（共通の空き時間の確保）は，その近道である。

そうして，少しずつでも相談体制作りが進んでいくプロセスこそが，相談活動が「機能している」姿ではなかろうか。そして，学校や教師集団を「たがやす」営みにつながる可言えよう。

【実践例①】X高校における「かかわる」「しのぐ」「つなげる」「たがやす」取組

X高校に赴任しての1年目，教育相談係（教育相談コーディネーター）として活動する際，「かかわる」「しのぐ」「つなげる」「たがやす」というキーワードを指針としながら取り組んだ。

1 かかわる・しのぐ

X高校の場合，相談係に対する生徒からの相談（面談依頼）は，養護教諭に集中していた。特別なニーズがあって相談したい生徒の多くは，まず保健室を訪れていた。生徒とSCの面談時間調整や担任への橋渡しは，ほとんどの場合養護教諭の役割となり，そのため養護教諭は，生徒の

相談にのる役割と連携のコーディネートの役割を引き受けることになり、オーバーワーク状態にあった。

こうしたことから、養護教諭の最も強いニーズは、他の相談係にコーディネートの役割を代わってもらったことであった。養護教諭の長期苦戦は本校の相談活動の不全に直結しかねないと思われたので、ここを最優先にサポートすることを考えた。

すなわち、現状を次のようにアセスメントした。

- ① 本校の相談体制の強味は、ほとんどのケースで養護教諭がかかわりを持てること。
- ② SCに対する本校職員の信頼度は高く、またSCも作戦会議を重要視していること。
- ③ 養護教諭の負担が大きい。ときには養護教諭が担任とSCとの認識の相違で板挟みになって困ったり、話し合いの場を設けることに苦慮したりしている。

そこで、この時点での目標を次のように定めた。

- ① 養護教諭の担っている役割のうち、チームでの対応に関するコーディネーター役を、新任コーディネーターが養護教諭と協働して行う。
- ② SCを交えての作戦会議を積極的に開いていく。

2 つなげる・たがやす

その後、チームでの協働体制をさらにしっかりと構築・機能させていくために、以下のような方略を立て、実行した（つなげる）。

- ① 時間割を調整して相談係全員分の空き時間を設け、メンバー間の情報共有と打ち合わせ会議を毎週定例化する。チームで取り組むコツは、まず相談係が定期的集まり、「情報共有」をすることである。その中で、SCを交えた作戦会議の内容や一週間の生徒の様子を伝え合ったり、今後の対応方針についてアイデアを出し合ったりする。このことは、チームとして指導・援助する体制づくりの土台となるだけでなく、コーディネートの役割をする者の支えにもなる（母港的イメージ）。
- ② 「つなげるカード」（図4）を活用して、年度末のクラス編成と引き継ぎを図る。こうした取り組みをして次年度につなげ、年度末反省会ではチームで取り組んだことの有用性を総括し、次年度ははじめの職員会議で、さらに明確にチームで取り組む意義と手順についてアピールする。
- ③ こうした活動・実践を全教職員にフィードバックしながら、次年度以降の改善を図りつつ、チームでの協働が機能し、生徒への指援が充実するように工夫していく（たがやす）。

4 チームによる指援を機能させる教育相談体制づくり

学校教育相談は、チームによる組織的系統的な指導・援助活動（指援）である。学校教育活動の一環として、チームによる組織的系統的な指援を行うためには、教育相談体制がつくられているか、機能しているかという点についての「見立て」が必要である。

ここでは、そうしたチームでの協働を導入し、機能・定着させるための教育相談体制づくりを始めるという段階から、シミュレーション的に教育相談コーディネーターの動きをなぞってみる。

(1) 自校の学校教育相談活動における現状や課題、ニーズの共有

教育相談担当者（あるいは管理職や生徒指導担当、特別支援教育コーディネーター等の関係者）間で、自分たちが感じている自校の教育相談活動の実態や、その強みや弱み、課題点、あるいは、担当者としてのニーズなどについて話し合う。

【実践例②】 Y 高校におけるチームでの協働体制づくりの実践

Y 高校においてチームで取り組む体制づくりが急務であるという状況を、次のように共有することができた。

- ① 教科や進路を中心とした指導で手一杯で、その多忙さのために、問題行動や不適応を呈した生徒への指援が、本音で言えば「それどころではない」「もう登校しなくても仕方がない」と思える状況にさえなる。
- ② 不適応のきっかけや背景として学習面の行き詰まりがある。いわゆるついて来られなくなると、集団・一斉指導要素が強い分居場所がなくなり、学校からの疎外感・見捨てられ感を訴えたり、自己存在主張と思える服装の乱れや生活の荒れ、反抗的態度を見せるのである。担任だけで抱え込むとますます排除的にならざるを得ない。
- ③ 別室登校を必要とする生徒が毎年出てきている。別室登校については、生徒のニーズに基づく教育サービスとしてきちんと用意すべきものとして、別室登校出欠・成績処理規定が用意されたが、といて、けっして無条件的に認めようという段階ではない。現状としては、誰かがその別室登校の妥当性を判断することが求められているのである（決定は校長としても）。端的に言えば、誰が「怠惰ではない」「やむを得ない」と判断するのかという問題がある。基本的にはチームでの判断がベースになるべきである。
- ④ 教師と保護者の対等的な協力関係を結んでいこうといった雰囲気にならず、それが保護者からの学校不信（批判）や、“先生にお任せ”的な過度の期待や要求を生み、生徒への指援上マイナスになっている。
- ⑤ 自殺念慮や他者への攻撃、いじめ等、指援が困難なケースが毎年見られる。こうした大事故、裁判も想定されるケースに対して、チームとして一定の記録を取りつつ、適切なケースの理解と判断に基づく具体的指援を図っていかなければ大変なことになるという危機意識がある。

こうした難しい状況の中で、チームとしての「教育的判断」をもとに、きちんと説明責任が果たせるような指援をしていかなければならないということになった。

(2) 「学校教育相談」についての理解の共有

① 大野理論の共有

学校教育の一環として教育相談体制を構築・運営していくためには、「学校教育相談」とは何をどのようにすることなのか、その領域や機能、役割、ミッション、具体的な方法等の理論的な枠組みについての共通理解を図ることが不可欠である。

この枠組みがはっきりしないと、例えば、暴力事件は生徒指導課対応であり、教育相談課は不登校対応と機械的な区分をしてしまったり、心理面の支援に偏ってしまうなど、実践やその評価がきちんと位置づけられず、共有されないのである。

従って、まず教育相談担当者（あるいは管理職や生徒指導担当、特別支援教育コーディネーター等の関係者）間で、大野による学校教育相談理論を共有することからはじめる。

② チームでの協働体制づくりにあたっての合意形成に向けた手順

実際に、はじめてチームでの協働を核とした教育相談体制づくりにあたっては、次の様な手順を意識して取り組むことが考えられる。Y高校の例で、具体的に示す。

《1年目》

1) 教育相談係として学校教育相談についての知見や意欲・使命感を持つ

Y高校では、以前から教育相談課の先輩教師たちが、校内研修や不登校生徒に対する指援、進路や学習についての相談面接などを行ってきた。しかしここ数年来、理解や指援に困難を感じるケースが多くなり、担任が個々に対応することの限界や困難に直面していた。そのため教育相談課が積極的な役割を果たしながら、チームとして対応することの必要性を痛感し始めていた。

2) 教育相談課内の合意づくりを図る（課員は、各学年から1名ずつと養護教諭の兼任者4名及び専任の教育相談主任1名から成る）

課内の話し合いでは、担任を効果的に支援する協働体制づくりを急ぐべきであるということまで一致し、次のことを確認し合った。

- ・活動の中心をチームでの協働に置き、その体制づくりを第1の活動目標にする。
- ・学年担当の相談係がリーダーとなって作戦会議を企画する。
- ・職員全体にこうした活動方針を積極的に提示していく。まずは係が作戦会議を呼びかけ、実践例をひとつでも増やしていく。
- ・作戦会議を柱とするチームでの協働にかかわる校内研修を企画する。

3) 全職員に対して活動方針を提示し、共通理解を得る

初年度は、モニターの的に2つのケースでチームでの協働を推進した。また「学校教育相談の定着を図るために一作戦会議の必要性」と題して、全職員対象の校内研修会も企画した。こうした実践をふまえて、年度末の全体反省会には、作戦会議を用意することが急務であることを訴えた。

《2年目》

2年目は、年度始めの分掌重点目標会議において、チームでの協働・作戦会議の推進を教育相談課の基本方針として明示した。また大野理論に基づき『教育相談課経営案』を作り、学校教育相談の定義、領域、機能、そして今年度の重点目標を明示した。

この中で、とくにチームでの協働・作戦会議の定着を図るために校内研修会（全体研修会とミニ事例検討会）を実施することを強調した。

《3年目》

3年目は、前年度に同様『教育相談課経営案』を提示し、引き続いて理解と協力を要請した。また校内の全体研修会では大学教授を講師に招き、作戦会議を実演して、それについてのコメントをもらった。

《4年目》

4年目も『教育相談課経営案』で基本方針を明示した。その中で作戦会議をタイムリーに開いていけるように、毎週1回課会を設けて情報交換や事例検討をしていくことにした。また本年度からスクールカウンセラー（SC）が配置されたため、SCに作戦会議・チームでの協働への

理解と参画を求め、われわれの期待を伝えた。

[作戦会議の導入と定着に向けた手順のまとめ]

手順1：教育相談係としての意欲や使命感を支えるために知見を得る

- ① 理論的背景や方法を理解する
 - ・学校教育相談とは何か。
 - ・チームでの協働の意義は何か。連携のあり方はどうか。
 - ・作戦会議はなぜ必要か。具体的にはどんな方法で進めるのか。
 - ・教育相談担当者の役割は何か。
 - ・これからの学校教育相談のあり方はどうか。

手順2：教育相談課内の共通理解を図る

- ① 相談課内で理論的背景や他校の具体的実践を学びながら、作戦会議のシミュレーションやテスト実践を行う。
- ② これからの行動計画をプランニングする。
- ③ 提案等に必要資料を作成し、提案準備をする。
- ④ 作戦会議実践モニターのめぼしをつけておく。
- ⑤ 作戦会議の実際を共有する教育相談研修を計画する。

手順3：管理職の理解と協力を得て、年度末反省会で提示する

- ① 管理職に計画書を提示し、推進への許可・協力を求める。
- ② 作戦会議を来年度の重点項目として取り組みたい旨、年度末反省会で述べる。

手順4：今年度の活動方針として正式提案し、実践に入る

- ① 年度始めの職員会議で、作戦会議の実践を今年度の重点活動として提案する。
- ② 実践モニターを依頼し、実践を進める。
- ③ 「教育相談課情報」を発行し、モニターの実践を共有する（適宜）。
- ④ 校内研修会を企画実践する（年1～2回）。
- ⑤ 適宜、相談課内で打合せ会を持つ（短時間でこまめに打ち合わせる）。

手順5：今年度の反省を行い、次年度の課題を発見に生かす

- ① 作戦会議の問題点・課題等について、意見を寄せてもらう。
- ② 新しい校内体制づくりに向けた提案をする。
- ③ 「教育相談経営案」の作成・共有

教育相談経営案

Y高校教育相談課

1 学校教育相談の基本的な考え・立場

(1) 学校教育と学校教育相談

学校教育とは、教育サービスの受け手である生徒の幸福に役立つことを目指して行われる活動であるという考え方に基づき、学校教育相談活動を、学校教育の一環としてのすべての生徒に対

する「心理・教育的指導・援助サービス」と位置付ける。

また学校は、教師と生徒が、「師弟という縦の関係を基盤にして文化の伝達、しつけ、訓育等を行う場であると同時に、学校での共同生活者という横の関係の中で、助け合い、支え合って気持ち良く生活する場」（大野）である。学校教育相談を、こうした教師と生徒及び生徒同士の関係づくりを目指した実践活動（耕す）と位置付ける。

（2）学校教育相談の対象とかわり

学校教育相談は、日常の学校教育場面において、すべての生徒を対象に行われるものである。その中では、開発的・予防的なかかわり（1次的指導・援助）を中心に、さらに問題行動が見え始めた一部の生徒とのかかわり（2次的指導・援助）、および問題が深刻化・長期化した特定の生徒とのかかわり（3次的指導・援助）を図るものである。

（3）学校教育相談の領域と方法

学校教育相談における指導・援助サービスは、学習面、進路面、生活（適応・健康）面において提供されるものである。また学校教師の長所を生かし、より良い指導・援助サービスを提供するために、「作戦会議」を柱とした機動チームと支援チームによる協働を中心に行なう。（「機動チーム」、「支援チーム」は、岩手県立総合教育センター教育相談室（現在は、教育支援相談担当室）の用語）

2 学校教育相談の目標（定義）

前記の基本的な立場に基づき、本校における教育相談を次のように考える。

学校教育相談とは、「反省（省察）的实践家」としての教師が主体となり、作戦会議を柱としたチームによる協働を中心にして、生徒の学習面、進路面、生活面の課題や論題などについて情緒的・情動的・評価的・道具的サポートをするため、すべての生徒、一部の生徒、特定の生徒とかわり、しのぎ、つなげるかわり、そして学校という時空間を耕しながら、もっと遅く成長・発達し、社会に向かって巣立っていけるようにするための、チームによる組織的系統的な指導・援助活動（指援）である。

こうした理解に基づき、教育の専門家として、チームによる協働や作戦会議を行い、有効な指援を図っていく。

3 本校における学校教育相談の機能・領域

本校においては、学校教育相談活動の諸機能・領域を以下のように捉える。それは、作戦会議を中心とするチームでの協働を柱とすることによって、より教育的専門性が高められる。

（1）相談活動——チームによる協働を生かして

① 相談面接を通したかわり

- ※ 方法…直接面談・電話相談
- ※ 動機…自主面談・依頼面談・呼び出し面談
- ※ 対象…生徒面談・保護者面談
- ※ 形態…個人面談・グループ面談・三者面談

② 心理検査の実施と活用による理解

- ※ 問題傾向の早期発見と指導援助検討の資料として
 - ※ 生徒の自己理解の資料として
 - ※ 教師の生徒理解の資料として
 - ③ 「つなげるカード」（引き継ぎカード）を活用した早期指導・援助
 - ※ 開発的・予防的視点からの指導・援助のために（1次的段階）
 - ※ 生徒の不適応状態に対する早期指導・援助のために（2次的段階）
 - ※ 不適応状態が継続している生徒への特別な指導・援助のために（3次的段階）
 - (2) 協力・連携活動（コンサルティング・コーディネーティング活動）
 - チームによる協働を中心として
 - ① 担任への協力・援助
 - ※ 生徒への直接的指導・援助を通じて
 - ※ 保護者への援助を通じて
 - ※ 担任への直接・間接的援助を通じて
 - ② 保護者との連携・協力
 - ※ 保護者への啓蒙活動やPRを通じて
 - ※ 保護者面接や電話相談を通じて
 - ※ 三者面談や家庭訪問等を通じて
 - ③ 校内資源（他分掌）との連携・協力
 - ※ 担任をはじめ、学年会や保健室との連携・協力を密接に図ることによって
 - ※ 他分掌、とくに教務課、進路課、生徒課との連携・協力を進めることによって
 - ※ 機動チーム、および支援チームを組織し、機能させることによって
 - ④ 外部機関との連携・協力
 - ※ 助言を得る
 - ※ リファーする
 - ※ 役割分担をする
 - (3) 啓蒙・推進活動——チームによる協働の支えとして
 - ① 研修活動
 - ※ 校内研修会（講演、事例検討、演習等）の開催
 - ※ 外部研修への参加
 - ※ 保護者を対象とした「思春期セミナー」の開催
 - ② 広報活動
 - ※ 教育相談課だより（生徒用）の定期的発行
 - ※ 教育相談課情報（教師用）の発行
 - ※ 研修会等の報告
- #### 4 今年度の重点的取り組み
- (1) 作戦会議を柱としたチームによる協働のシステム化を図る
 - ① チームによる協働の推進
 - ※ 教育の専門家としての教師が、作戦会議によって多様な観点から生徒理解を深め、また、

具体的内容・方法・役割・期間等を明確にしながらい指導・援助を行なう。

※ 生徒への指導・援助の質と量を高め、我々の教育的専門性を保障するため、チームでの協働・作戦会議を校内体制としてしっかりと位置付けていく。そのために実践を通してシステム化・マニュアル化をいっそう推進する。

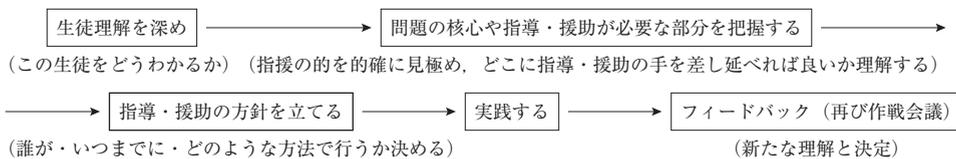
※ 支援チームを組織し、適切に機能させることによって、機動チームにおける指導・援助活動を充実させ、協働のシステム化を推進する。

・支援チームは、「チーム拡大方式」「委員会方式」の併用とし、その実践を図る。（具体的手順は別紙）。

② 作戦会議の手順

ア、各学年の相談係が世話役・推進役となり、担任・学年長と協議の上メンバーを考え、第1回目の作戦会議を持つ（＝機動チームでの協働開始）。

イ、作戦会議では、作戦会議シートを活用しながら下記の流れに沿って話し合う。その際、いつまでに、誰が誰に何をやるのか（しないのか）という具体的指援助を選択・決定する。また、次回作戦会議の日時も決めておく。



ウ、作戦会議の結果や指援助の経過は、適宜、副校長を含む支援チームや学年会等に報告し、助言・承認を得る（＝支援チームでの作戦会議実施）。

(2) 校内研修の充実

保健厚生課と連携しながら生徒対象の講演会を企図する。また4回の自由参加研修会を実施する。自由参加研修会は、年間計画を立てながら、より実践的なテーマ・内容を企画する。

① 生徒対象の講演会等の充実

講演の充実を図るため、他分掌とも連携・協力しながら、内容や方法の検討を行っていく。

② 教職員対象の自由参加研修会の推進

参加者のニーズに応じて、より实际的、具体的な内容を企画していく（例えば事例研究、カウンセリング技法の習得、受容・対決の仕方、エゴグラムの活用等）。

③ 保護者対象の「思春期セミナー」の開催

保護者間、あるいは教師と保護者間の学び合い、助け合いの場として、思春期セミナーを開催する。

(3) 教育相談関係図書利用の促進

ア 教職員向けの図書について、「教育相談課情報」を通じて内容を紹介し、利用促進を図る。

イ 生徒向けの図書について「教育相談課だより」を通じて内容を紹介するとともに、相談室の利用促進に資する。

5 作戦会議を柱とするチームでの協働体制づくり

(1) チームでの協働の意義

学校教育相談の核心は「チームによる組織的系統的な指導・援助」である。その実践のためには、チームでの協働をシステムとして定着させなければならない。

チーム支援の原点は、「いろいろな人がいて、いろいろな関わりがある。その人達が集まって一緒にやることで、結果、一人でやるより、良い援助ができる」ことである。そして「これまでの見方とは違う見方ができたり、より広く豊かに見え出す。そうすると、これまでの経験やノウハウが使えるようになり、自然と色々な対応策が考えられるようになる」（石隈）のである。

教師の最大の強みは、お互いに指導・援助の“資源”としてかかわり合いをもてることである。教師は、大野が指摘するように、「子どもの全体像を」見ようとし、「子どもをトータルに指導したい」と思う。当然、子どもに対する理解や指導において、「濃淡や得意・苦手等」があるわけで、それを重ね合わせながら、子どもの全体像を「一枚の絵に描」き、指導しようとすることは、日本の学校（教師集団）の“資源”であり、その具体的実現の重要な場が、チームによる協働と言えよう。

チームを形成するためのシステムや手順があることは、一定の動きができる（しなければならない）ことであり、「チームで対応することになっている」ことの強みである。また、担任からの依頼だけでなく、相談担当からチーム支援を始める動きができることであり、「能動的にチーム形成ができる」強みとなる。

チームでの協働を具現化し実際化する柱は「作戦会議」である。作戦会議によって教師は児童生徒理解（見立て）を深め合い、指援の目標や具体的な対応策・役割分担等を決め、効果的な連携を図ることができる。また、われわれは教育の専門家として、指援のための責任ある教育的判断をしなければならない。作戦会議はそうした責任の持てる判断をしていく場でもある。

この作戦会議の安定性や有効性を担保し、記録や評価として活用するためにも、マニュアル化を図る必要がある。そして、この作戦会議の企画・運営については、教育相談コーディネーターが「軽快なフットワーク、綿密なネットワーク、少々のヘッドワーク」をモットーにして積極的にリード役を果たして行く必要がある。

こうしたチームでの協働をシステムとして定着させるためには、

- ① 「必要性」（有効だ、やった方がいい）
- ② 「継続性」（仕事や役割として継承される）
- ③ 「組織性」（仕組みや方法がある）
- ④ 「義務制」（やることになっている）

が求められ、さらにそれらが職員間で意識化・共有化されなくてはならない。

以下に、チームでの協働の意義と必要性についてまとめた。

【作戦会議を柱とするチームでの協働の意義】

- (1) 多面的なアセスメントと多様な資源の発見・活用
指導・援助ニーズを多面的・複眼的に把握し、個々の教師の持ち味や特性を生かした実践を展開することができる。
- (2) すべての児童生徒に対する支援の公平性と全体的整合性の確保
担当がひとり抱え込むことによる加重負担を防ぎ、各生徒に対する一定の質と量の指導・援助を担保する取り組みができる。
- (3) 責任ある「教育的判断」と指援助役の明確化
外部からの評価（裁判も含む）にも堪えうる、より妥当性の高い適切な教育的判断ができる。
- (4) 教師の学び合いや支え合い
チームでの実践を通して、教師集団がお互いに支え合うとともに、多くの実践知を学び合うことができる。

(2) チームでの協働体制の構築

(ア) 構築のステップ

初めてチームでの支援システムを構築する場合、以下のようなステップを想定しながら、教育相談コーディネーターが核となり、各学校の実態に応じて進めていく。

なお、このステップは、学校教育相談の機能である「かかわる」「つなげる」「たがやす」（大野）という次元に当てはめると整理しやすい。また、今西によるマネジメントサイクルである R（リサーチ）、V（ビジョン）、P（計画）、D（実践）、C（評価）、A（改善）のどの段階に当てはまるかも示した。

《かかわるステップ》

① 教育相談担当者間（課）で理念や理論を共有する [R, V, P]

教育相談コーディネーターとして校内支援体制についての現状を分析し、強みや弱みを把握する。また、「学校教育相談」についての知見を学び実践意欲を高めたり、チーム支援システムづくりに向けた理念や具体的な方法等について共通理解を図りながら、推進に向けた作戦を練る。

② 全職員の意識化と共通理解を図る [V, P]

管理職の理解を得て、年度当初に学校教育相談の定義、領域、機能、そして今年度の重点目標、作戦会議を柱とするチームでの協働のあり方等を明示した「教育相談経営案営方針」を示す。

そして、「モニター」として教育相談に理解を示す学級担任等に実践協力を依頼する。そのチーム支援の評価（指援助の経過や児童生徒及び支援する教師の変化等）を、成績会議や年度末などで他の職員に向けてアナウンスしてもらい、学校全体での実践に拡げていく。さらに校内研修会を企画し、具体的なケースを素材に作戦会議のもち方についての演習などを実施する。

《つなげるステップ》（図3）

③ 支援ニーズを把握し、機動チーム立ち上げる [D, C]

チームでの取組には、日常的に生徒理解を深め、その情報共有を図ることが欠かせない。生徒の苦戦状況は、年度末の「つなげるカード」等を活用した引継ぎ、毎日の出欠席状況の確認、保健室や教育相談課と担任・学年団等とのこまめな情報交換、心理検査結果の共有などで早期にキャッチする。チーム支援につなげる苦戦状況と判断した場合、作戦会議を開き機動チームを立ち上げるのである。

図3：チームによる指導・援助の流れ

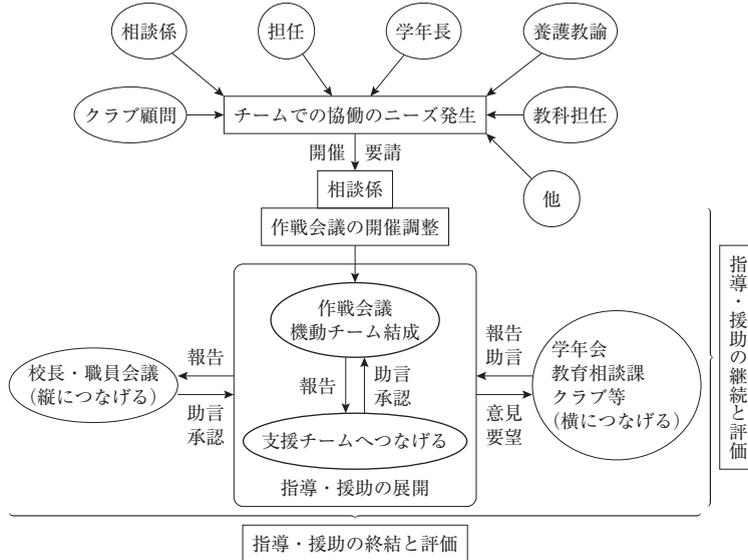


図4：「つなげるカード」記入例

【引き継ぎ用】		つなげるカード	
2年 A組 1番	氏名 S 男	前担任 C 男	
↓		↓	新担任へ
3年 B組 2番			
①気になる事実	学習面では という状況です	+ 推移 - 4月 夏休 冬休 3月	②資源 (力になれる人・得意なこと等) ・友人等：T男と仲がよい ・親・教師：父は国立大を勧めた ・得意：英語 ・長所： ・他：
	進路面では コース選択で、ギリギリまで自分で決めかねた。最後は私立大学コースを薦め、なんとか合意を得た という状況です		
	生活（適応・健康）面では という状況です		
			③私の判断 このことから 本人も納得し、大丈夫と思うが、ほんとうにうまく適応してくれればいい と思っています

機動チームは、最前線で支援する最も機動的でコアとなるチームであり、教育相談コーディネーターがメンバーに呼びかけて作戦会議を開く。担任や学年長などが開催を求める場合や、定例（毎週時間割に組み込んでおくとい）の教育相談課会議で出された情報等に基づき、教育相談コーディネーターが開催の必要性を判断する場合がある。

機動チームは、基本的には担任・学年長・養護教諭・教育相談コーディネーターがメンバーとなり、必要に応じてスクールカウンセラーや部顧問等の参加を求める。また集まりやすくするためには、時間割を調整して空き時間を設けることが有効である。その他にも、教育相談コーディネーターが、メンバーに情報や対応策を持ち回って意見や了承を得る「持ち回り」方式もある。

作戦会議は基本的に「援助シート」（石隈・田村）や「作戦会議シート」（佐藤）などを利用して進める。このシートは、司会者（教育相談コーディネーター）の進行要領や会議中のメモ、会議後の記録用紙としても活用できる。

作戦会議では、児童生徒の苦戦状況を理解し、その改善や折り合いを図るための資源を把握し（石隈）、指援方針を定め、いつまでに誰が誰に何を（しない）のか、次回の作戦会議をいつ開くのかを決める。このとき、参加メンバーが、自分の教育哲学や好悪などを言い合うのではなく、それぞれの役割・立場に基づいて考え、発言すると建設的な話し合いになりやすい。

作戦会議の結果は、学年朝会等でタイムリーに報告し、機動チームの活動を他の教師に見えやすくして密室化を防ぐ。他の教職員に情報が伝わらないと、チームが見えないところで勝手に動いていると受け止められ、不満やしこりとなり、学年団の一員として協力しようという気持ちに水をさすことになりかねない。

合意した対応策を実行に移す段階では、教育相談コーディネーターは、“あとは役割担当者にお任せ”的にならないことが肝要である。役割担当者の実行状況を確認し、一緒に考えながらサポートする働きが必要になる。

対応の結果はこまめに記録する。意図したこと（しないこと）がどのように実行された（されなかった）か、その結果どのような状況へと変化したのか（しないのか）、そのとき指援する側としてどんな判断や感情（思い）があったのかなど、教育相談コーディネーターはもちろん、各々が記録していく。次回の作戦会議では、対応結果の報告や今後の対応について話し合う。

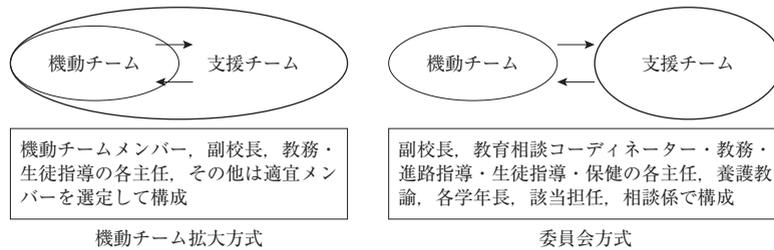
④ 支援チームを開催する [D, C] (図5)

支援チームは、機動チームの判断や対応について承認や助言を与えたり、調整したりする。石隈らの「マネジメント委員会」に相当する。機動チームでの取組を支援チームにつなげることで、極端な支援方針の違いや対応のズレがないか確認し、機動チームの指援の整合性を判断したり、活動が密室化することを防いだりする。また、保健室・別室登校生徒の出席や成績の取り扱いについても、支援チームでの判断が教務課の原案提示に反映されるシステムにする。

支援チームには、「機動チーム拡大方式」と「委員会方式」がある。前者は、ケースごとに必要に応じて個別に開催するものであり、機動チームメンバーを基に、副校長や教務主任など適宜メンバーを加えて構成する。長所は機動的に開催できること、一件ごと丁寧な吟味できることなどである。ただ、学校としての指導の全体的整合性に対する懸念や、参加者の時間的負担が大きいという課題がある。

後者は、基本的にメンバーを固定し、各学期ごとに設定する。例えば考査1～2週間前に開く

図5：支援チームの展開



こととし、その開催日は年間計画に盛り込んでおく。現実的には、機動チームで取り組む件数が多くなると、一件一件日時を新しくして話し合うことは困難であり、この場でまとめて話し合うと効率的である。考査前であれば、考査受験の見通しも出されるので、支援チームからの助言を得て、もう一段対応を工夫することにもつながる。件数にもよるが、委員会方式を中心に、緊急性や重大性の高いケースはチーム拡大方式で対応するなど、学校の実態に応じた運用が求められる。

支援チームの開催は、1) 機動チームでの対応が継続的に行われる場合（例えば2回以上作戦会議が開かれた場合）、2) 学校長や支援チームのメンバーから要請があった場合（例えば危機的対応の必要がある場合）を基準とする。招集と進行は、教育相談コーディネーターの役割であり、予めケースの概要や機動チームの取組をまとめた資料を用意しておく、会議の効率化や焦点化が図られやすい。

《たがやすステップ》

⑤ 実践から得られた学びを研修や職員会議等で共有する [C, A]

指援の中途や終結後、チームや学校として実践を省察し、取組を評価する。得られた実践知は、類似のケースに生かしたり、予防・開発的な心理教育や指援体制づくり等に生かす視点で捉え直し、共有することが最も重要である。

6 コンサルテーションの意義と作戦会議の進め方

(1) 学校コンサルテーション（作戦会議を柱とするチーム支援）の意義

学校教育相談の核心は「チームによる組織的系統的な指導・援助」のための作戦会議を柱とする学校コンサルテーション（チーム支援）である。

コンサルテーションは、「異なった専門性や役割をもつ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の援助のあり方について、対等の立場で話し合うプロセス（作戦会議）」（石隈、大野）である。

その中で、学校コンサルテーションにおいては、チームを作ってアセスメントや対応策について話し合う「相互コンサルテーション（その中でも会議型コンサルテーション）」が中核となる。

会議型コンサルテーションは、「作戦会議を柱とし、教師（教諭、養護教諭）が中心となって行うチーム型支援」と規定できる。すなわち異なる専門性や役割をもつ者（コンサルタント：例えば

養護教諭やスクールカウンセラー）が、児童生徒の問題で悩む者（コンサルティ：例えば学級担任や保護者）に対して、チームで、より効果的な指導・援助のあり方を見つけられるように支援するプロセスである。そして、作戦会議は、生徒理解や問題状況に対する理解を深め、役割を明確にしながら具体的な指導・援助プランを決定していくプロセスなのである。

教師は、教育の専門家として、また学校として、指導・援助のプロセスや結果について責任をもたなくてはならない。そのためにはチームによる作戦会議を経て決定・対応したり、学校全体としての指導・援助の妥当性や整合性（公平性の担保）が図られていなければならない。個人の恣意的な独断では成り立たないのである。

作戦会議を柱としたチーム支援が校内で定着するためには、そのシステム化やマニュアル化が図られる必要がある。システム化とは、チームでの協働や作戦会議が組織の中に制度として用意され、その形態や運営方式等が定められ、共通理解され、継承されていることである。また、マニュアル化とは、適切なアセスメントと具体的指策を得るために、作戦会議の進め方が手順化されていることである。それによってチームでの支援は、学校現場において「やらなければならないもの」「誰もが取り組めるもの」として定着していく。

7 作戦会議の進め方と見立て方

(1) 作戦会議の進め方

作戦会議で、性急に正しい見立てや有効な対応策を見い出そうとすると、話し合いが窮屈になり、あげく行き詰まったり、原因追求的になりやすい。話し合いのプロセスは、拡げる方向（拡散）と、まとめる方向（収束）を繰り返す。このプロセスを意識しながら、次の点に留意する必要がある（図6）。

①目的やルールを共有する（場の共有）。何を話し合うために集まってもらったのか、どのような進め方をするかなど確認し合うのである。司会者は、批判的な雰囲気や、自分の体験談の押しつけ、結論が見えない議論に陥らないように留意する。

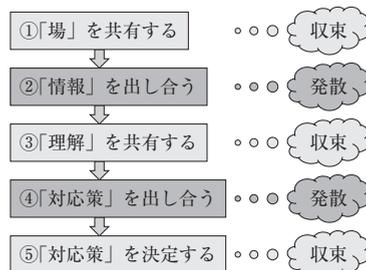
②そのためには、気になる出来事や特徴的な出来事を具体的なエピソード（客観的事実や心理的事実）として出し合う（情報の提供）。

③そして、そうしたエピソードは何を意味するのか、どのような関係性の中でどのような苦戦が生じたのかといったことを多面的・包括的に推測・判断し、仮の理解をする（理解の共有）。

④また、柔軟かつ具体的な対応策のアイデアを考へていくためには、メンバーの意見や考えを批判するのではなく、一つの見方、考え方としてお互いに受容し合い、いろいろな発想からアイデアを出し合う（対応策の出し合い）。

⑤その中から、現実的で実行可能なレベルの対応策を選択する（対応策の決定）。その際、高い効果が期待されるかもしれないがリスクも大きい対応策より、まずは、失敗しても害にならないような対応策から講じてみることも必要である。

図6：話し合いのプロセス



【作戦会議の進め方（例）】

1 ルールやモチベーションの共有

- ① この作戦会議の目的やねらいを共有し、モチベーションを高める。
- ② この作戦会議の時間、話し合う内容、発言に際しての留意点等のルールを共有する。

【ルールの確認事項】

- (1) 作戦会議へ積極的に参加する
- (2) 参加者がお互いに尊重し合う
- (3) お互いの意見を傾聴し、否定しない
- (4) 時間を考慮して発言する

2 事実を基に仮の判断・理解をする

- ① 担任やコーディネーターが現状やこれまでの経過を説明し、他の参加者がそれを補足する。
- ② 事実（客観的・心理的）と判断（理解・推測）を明確に分けて説明する。
- ③ 状況をさらに理解するために質問し合う。
- ④ 次の点をポイントに説明したり、話し合う。

【説明のポイント】

- (1) いつ、どんな出来事（エピソード）があったのか（時間を追って変化を把握する）
- (2) その出来事を、誰が、どのように受け止めたのか（認知、感情の理解）
- (3) その出来事に対し、誰が、どのような対処行動をとり、その結果はどうだったか
- (4) その出来事は、どのような苦戦状況の原因や意味すると推測できるのか
- (5) 苦戦状況の中で、うまくいっていることや活用できそうなこと（資源）は何か

3 苦戦状況と資源を生かした解決の仮のストーリーを考える

- ① 苦戦の仮のストーリーを考える
 - ・ 誰（何）との、どのような関係性の中で、どのような影響を受けて、どのような苦戦状況が生まれたのか。
 - ・ さらに、その後、どのような環境状況とのかかり合いの中で、現在の苦戦状況に至っているのか。
- ② 資源を生かした仮のストーリーを考える
 - ・ これまで、どのような条件や環境状況の中でしのいだり、改善、折り合いができたのか。

図7：役に立つ見立ての観点

- ① 客観的・心理的事実（エピソード）の把握
- ② 事実に基づく苦戦と資源の判断（仮の判断）
- ③ 仮の判断をつなげた苦戦と資源の仮説ストーリー（関係性、文脈の理解）の理解
- ④ スモールステップと目的・期間・役割分をはっきりさせた対応策の決定

図8：役に立つ見立てのポイント

- ◎ 事実と判断を混同しない
- ◎ 子どもの強み・弱みについて、子どもの状況に合ういくつかの仮説とつきあう（石隈）
→ あいまいさの中で実践を試みる
→ 仮説を変えていく勇気をもつ
- ◎ 具体的な対応策は、スモールステップで実現する
→ 「これならやれそう」が大切
→ 「やったけどダメだ」と簡単にあきらめない

・解決に役立つ認知や行動等の変容をもたらす条件や関係性をどのように用意していくか。

【ポイント】

- (1) 苦戦の起こるパターンやズレを見つけ、それを作り上げている関係性（文脈）を理解する
- (2) 解決に役立つ資源を生かす（発揮させる）ことができる状況や条件を考える
- (3) 参加者が「腑に落ちる」ように時系列・物語的にストーリーを考える

4 対応策を検討・選択する

- ① 中長期的な目標、短期的な（当面の）目標を立てる。
- ② 対応策のアイディアを出し合い、優先順位を決めて絞り込む。
- ③ 決定した対応策について、誰が、誰に対して、いつからいつまでに実施するか（しないか）、役割分担を決める。
- ④ さらに明らかにしたい点や必要と思われる情報等につて、誰が、誰から、どのようにして、いつまでに得るか確認する。
- ⑤ 次の作戦会議の日時を決める。

(2) 「役に立つ」見立て方（図7，図8）

『生徒指導提要』に「児童生徒理解を進めるためには、どのような役に立つ資料（情報）を手に入れ、それをどのように解釈するかが最も大切で困難な問題」とあるように、見立てはチーム支援の肝である。

「役に立つ見立て」は、対応のアイディアや見通しがもちやすく、メンバーの納得・合意も得られやすいものである。問題や困難な点だけでなく、資源（できることや強み）に注目して理解し、対応を考え、結果や状況に応じて柔軟に見直していくものである。

また、見立ては、チームで行うことが重要である。「みてみて、きいてみて、やらせてみて」（大野）得られた情報を多面的な視点から理解したり対応を検討することで、「子どもの状況に合ういくつかの仮説」（石隈）を抱えつつ、総合的な理解を図るのである。

見立てる際、「事実」と「判断」を混同すると、見立てがうまく共有されなかったり、理解に齟齬が生じて支援が行き詰まる場合がある。例えば「すぐあきらめてしまう」というのは「一度失敗したら、次は取り組もうとしなかった」という事実に基づく判断である。しかし、「すぐあ

きらめる」ということを事実のようにして対応を考えると、「あきらめやすい性格は簡単に直らない。もっと我慢強くならなければどうしようもない」といった硬直的な思考になってしまうことがある。柔軟な発想で自己資源や援助資源の活用を話し合ったり、スモールステップを細かく考えたりしにくくなるのである。

また、対応の目的や内容、対応期間、方法等が明確でないことにより、関係者間でズレが生じやすくなる場合もある。例えば、「直ぐにかかります」と言った時の直ぐが、先生にしてみれば準備ができ次第直ぐだから「来週」と考えるのに対し、親は「なぜ今日来ないのか」と感じたりする。直ぐというのはいつなのか、はっきりさせることが大切なのである。

役に立つ見立て方は、具体的には次の要領で行う。なお、この見立て方は、岩手県立総合教育センター教育相談室（当時）の実践・研究に基づくものである（図11）。

① 客観的・心理的事実（エピソード）の把握とそれに基づく仮の理解・判断

見立ては、苦戦状況が顕在化するまでのプロセスを、本人の特性や周囲の環境状況との関係性から理解しようとするものである。そのために、まずは事実を具体的なエピソードとして把握する。いつ・どこで・誰が・何を・どうしたか（客観的事実）。そして、認知面・感情面で、誰が何をどう受け止めたか（心理的事実）を理解する。そして、この客観的・心理的事実は、どのような苦戦の理由、表現、示唆なのか、あるいは、どのような強みや弱みであり、資源化できる可能性があるのかと推測し、仮に判断するのである。

その際、疾患や発達障害等の特徴が見られないか判断していく必要がある。思春期における親への「反抗」と思っていたら、鬱の症状であったということもある。少なくとも、身体的な疾患や精神疾患、発達障害、知的能力の遅れ等がないかという視点をもちながら判断してみることは必要である。

② 苦戦状況及び資源状況の理解

1) 苦戦の仮説ストーリーづくり

苦戦状況をストーリーとして理解することは、誰（何）との、どのような関係性の中で、どのような影響を受けて、どのような苦戦状況が生まれたのか、さらにその後、どのような環境状況の中で、現在の苦戦状況に至っているのか、時系列・物語的、包括的に理解しようとするのである。いくつかの事実をつないで「腑に落ちる」（大野）ように理解し、苦戦状況を「改善したり折り合っていくための対応を考えていく」（石隈）のである。

その際、苦戦をどう改善するかという文脈で考えるため、できないことの原因追求や原因（悪者）探しになったり、解決に向けたアイデアが出にくい場合があるので注意を要する。

2) 資源を生かす仮説ストーリーづくり

資源の仮説ストーリーは、いくつかの資源のエピソードから、こういう状況や条件の下では、こうした感情が生じたり、認知や行動ができるのではないかと（資源になる）といった仮の理解をして、その資源を生かす（発揮させる）ことができる状況や条件を考える。こうしたプロセスは、前向きな目標設定や具体的な対応のアイデアに結びつきやすく、また関係者の合意や良好な関係が作りやすくなる。

苦戦状況はそれぞれ異なっても、何らかの不適応状況になると、居心地のよさや楽しさ、所属感や被受容感、自信などが低下する。大きくまとめると「安心感」や「信頼感」「自己肯定感」

図9：見立て直しの視点

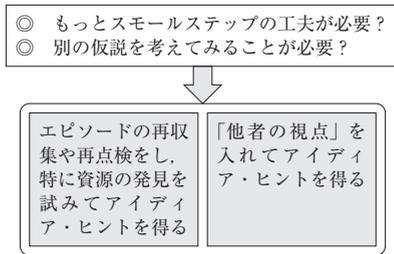
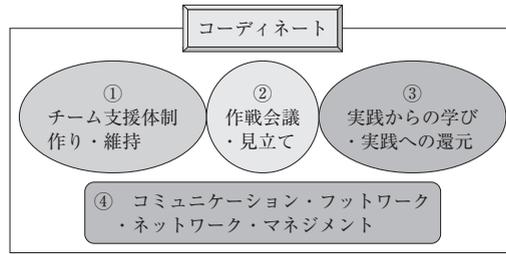


図10：チーム支援の定着



の低下が見られる。なぜそれらが低下したのか、それらを回復させるためにはどのようなことが効果的かを考えると、状況の理解や対応の方向性が考えやすくなる。

③ 目標や対応策の決定

対応の目標設定にあたっては、長期的には、どのような状態になったり、どのようなことができるようになってよいかを考える。また、短期的には、まずはどのような状態になるようにするか（ならないようにするか）を考える。短期的な目標は、苦戦状況の度合いが強いほど、「現状維持（少なくともこれ以上悪化させない、しのぐ）」（大野）ことが必要となる。

対応策を決める際、誰が、誰に、いつまでに、何をする（しない）か、役割分担や期限を具体的に決めることが大切である。また、対応策を実行に移す際、大小様々な困難や不安、迷いが生じることが多い。例えば「父親に電話をかける」ことでも、父親に拒否的な対応が見られた場合、どのようにそれをしのぐかなど、実行場面になって困ってしまうこともある。教育相談コーディネーターは、こうしたことも想定して担当者の身になり、細やかにサポートする必要がある。

④ 対応策の実行と見立て直し（図9）

いろいろな対応策が出されても、一度にすべて実行することは困難であり、優先順位をつけて対応することが必要である。緊急性の高いケースの場合、安全の確保や現状維持、とりあえず今の危機をどうしのぐかといったことが優先される。

見立ては、「仮の理解」であり、支援の経過・結果に沿って変化し、深まっていく。従って適宜見直すことが前提になる。対応の効果がうまく出てこなかったり、行き詰まってきたときに考えることは、まずは「スモールステップの工夫」であり、次いで「理解の仮説の見直し」である。

例えば相談室登校の生徒がなかなか教室に足が向かない場合、「この子には安心するためのスモールステップがもっと必要なのではないか」と考え、相談室や家庭などでの具体的なエピソードを拾い直したりしながら、安心するためのスモールステップをさらに細かく工夫していくことがポイントである。

スモールステップの工夫が功を奏しないで行き詰まったとき、仮説の修正を考えてみることも必要である。その際、行き詰まりは、苦戦のパターンやうまくいかない文脈をメタ認知し、問題の見方を広げるチャンスと捉え、具体的なエピソードを拾い直してみたり、チームメンバー以外の人に見立て（チーム）に入ってもらい、分析に加わってもらうことが有効である。他者の視点を入れることで、新たな気づきや理解が生まれることがある。例えば、教育センター等の専門機関に相談することも、この見立て直しに参加してもらい、他者による見立ての視点を得る（単に、まかせるのではない）という意味合いになるのである。

図10に示したように、チームでの支援システムをつくり、定着させていくためには、①チームでの協働体制を立ち上げ、機能させること、②作戦会議の開催手順や事例の見立て方をマニュアル化すること、③実践を評価・省察し、得られた学びを次の実践に生かすことが必要である。

そして、①②③を推進するため協働を円滑に進めるコミュニケーション、協働をタイムリーに行う軽快なフットワーク、協働を豊かにする校内外のネットワーク、協働を支える実務面をしっかりこなすマネジメントが必要である。

こうした全体を通じて、状況を総合的に把握しながら必要な調整やコントロールをするのが教育相談コーディネーターであり、チーム支援のキーパーソンとなるのである。

8 おわりに

「教育相談コーディネーター」の必要性・重要性は、大野により、教師が担うべき役割として、早くから指摘されていた。とくにも、東日本大震災からの学校教育の回復（日常性の回復）にあたって、学校現場での実践レベルにおいても、教育相談コーディネーターの役割の重要性は、再認識されたとと言える。

以下、東日本大震災からの学びという視点で述べる。

①学校教育の回復は、千年に一度の大災害とまで言われた震災の前とは質的に違うものである。すべての子どもが、震災によるリスクや危機的要素をもっているという前提で関わるべきである。

②しかし、その中であって、勉強、進路、生活という日常的な教育が営まれている。その日常性（健全性）に着目し、それを活用し、伸ばすことが大切であり、そのために、本書の学校教育相談の定義にも書かれているように、「すべての子どもが持っている創造力（クリエイティビティ）と自己回復力（レジリエンス）とにいていねいにかかわり」、支援することが重要である。

③また、学校教育の回復とは、単に以前と同じようにすることではなく、これまでの取組を「ていねい」という視点で見直し、心のケアを含めた震災後の教育活動を再構成していくことである。

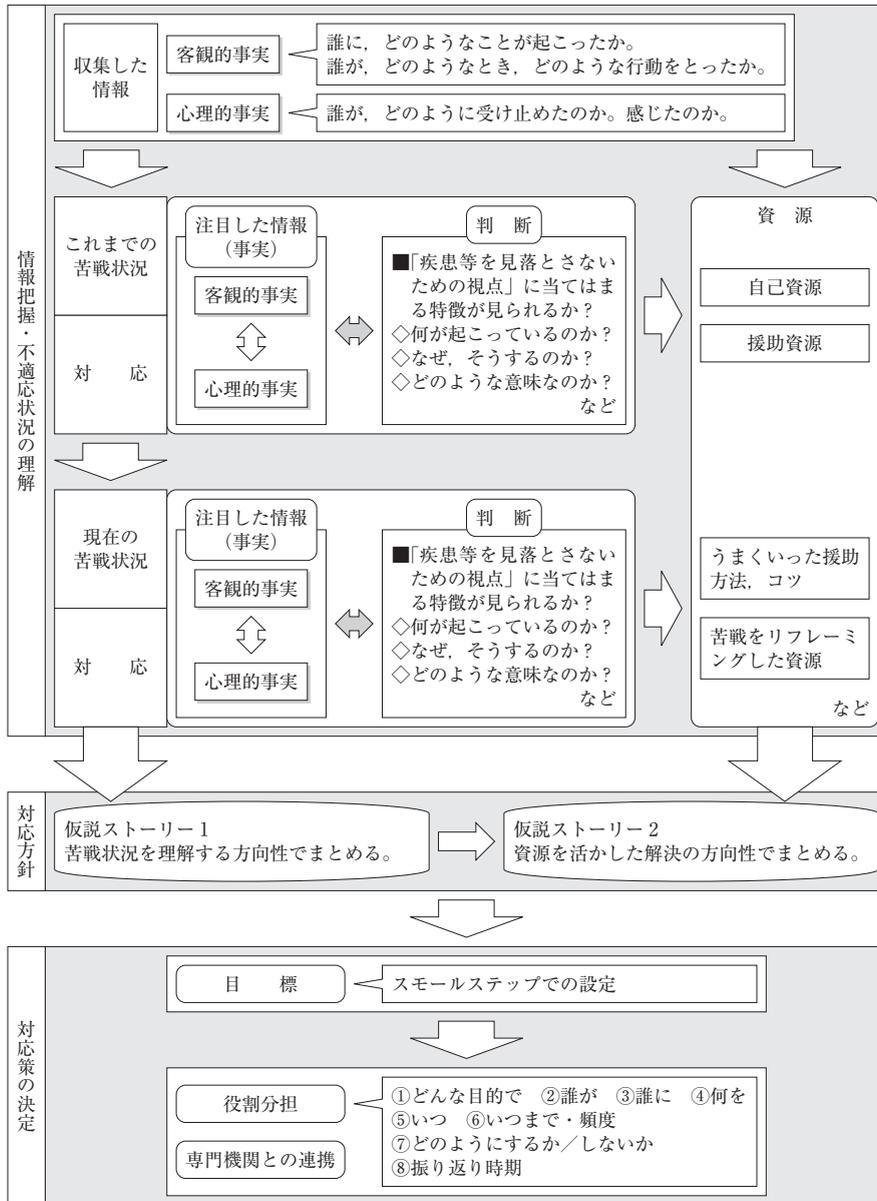
④例えば、「生徒間や教師と生徒の関係性の構築」や「チーム支援のあり方」、「実践の省察の仕方」、あるいは「学習面・進路面・生活面の適応・充実」などについて、これまでの取組を“ていねいという視点で再構成する”とはどういうことか、自問自答したり、議論して共通理解し、実行していくことが大切である。

⑤そのためには、地域資源や社会資源を活かしたネットワークの中で行うことが有効であり、それをチームで推進し、体制・システムとして構築・機能させるための継続的な取組が必要である。そして、それを実践していくためには、教育相談コーディネーターの役割が重要なのである。

⑥そのコーディネート活動には、教育相談コーディネーターが一人存在すれば機能するものではない。トータルに調整・推進するコーディネーター役と、いろいろな教職員や外部機関スタッフによるパート（各担当部門）毎のコーディネート活動が必要である。

⑦トータルに調整・推進する「リーダー・コーディネーター」役である教育相談コーディネーターにとっては、「パート・コーディネーター」役の教職員や外部機関スタッフとの協働を推進

図 11：事例の見立ての基本的な考え方



[平成21年度岩手県立総合教育センター研究「不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する一考察」より引用 (p4)]

するための人間関係づくり，チーム作り，協働体制づくりが大切である。

⑧特にも，地域の社会的資源を包括的に結ぶ連携にあたっては，学校（教職員）が，地域資源を把握し，リーダー・コーディネーター（及びパート・コーディネーター）として一定のコーディネート機能を，積極的に果たしていかなければ，連携は機能しにくい面がある。

⑨リーダー・コーディネーターは，パート・コーディネーターとの連携・協働において，以下のような役割を果たすことが必要であった。

- (1) 組織作り，推進プランづくりのマネジメント
 - (2) 地域，地教委，学校関係者等の現状やニーズのアセスメント
 - (3) 問題・課題（弱みや強み）のアセスメント，方向性（目標）決定，方略や方法等の決定のマネジメント
 - (4) 実施のマネジメント
 - (5) 実施の評価，フォローアップ
- ⑩そして，理念や取組の連続性を担保するため，しっかりと記録（文書や映像等）を残し，「プロセス」を共有し，伝えていくことが重要である。

こうした東日本大震災後の学校教育の回復に向けた取組からの学びは，すべての学校において，必要とされるものと考ええる。

本書が，教育相談コーディネーターとしての活動の一助になれば，幸いである。

【引用文献】

- 文部科学省「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～（報告）」2017年
- 「学校における教育相談体制の充実について」2017年2月（文部科学省通知）
- 「児童生徒の教育相談の充実について」2017年1月（教育相談等に関する調査研究協力者会議報告）
- 大野精一「東日本大震災（2011）での経験を踏まえて」大野精一，藤原忠雄編著『学校教育相談の理論と実践』2018年 あいり出版
- 大野精一『学校教育相談—理論化の試み』1997年 ほんの森出版
- 平成17年度岩手県立総合教育センター研究「学校不適応児童生徒に対する指導・援助に関する研究」2006年
- 平成21年度岩手県立総合教育センター研究「不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する一考察」2010年
- 文部科学省『生徒指導提要』2010年
- 生徒指導提要の改訂に関する協力者会議『生徒指導提要改訂（案）』2022年
- 佐藤一也「学校コンサルテーション（チーム支援）の意義と実際」大野精一，藤原忠雄編著『学校教育相談の理論と実践』2018年 あいり出版
- 佐藤一也「転勤1年目，相談教師として何をするか」『月刊学校教育相談』2005年5月号
- 佐藤一也「作戦会議を中心とする教職員の連携」『高校教育展望』1999年2月号 小学館
- 佐藤一也「作戦会議を核とするチームでの指導・援助体制づくり」『月刊学校教育相談』2004年11月号
- 佐藤一也「会議型援助チーム」『学校心理学ハンドブック』2004年 日本学校心理学会編 教育出版
- 佐藤一也「作戦会議を中心とする教職員の連携」『高校教育展望』1999年2月号 小学館

【参考文献】

- 大野精一『学校教育相談—理論化の試み』1997年 ほんの森出版
- 大野精一『学校教育相談—具体化の試み』1997年 ほんの森出版
- 石隈利紀『学校心理学』1999年 誠信書房
- 石隈利紀・田村節子『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門—学校心理学・実践編』2003年 図書文化社
- 今西一仁「教育相談コーディネーターの機能と役割」大野精一，藤原忠雄編著『学校教育相談の理論と実践』2018年 あいり出版
- 家近早苗，石隈利紀，『心理教育的援助サービスを支えるコーディネーション委員会の機能尺度（中学校

- 版)の開發—学校全体の援助サービスの向上をめざして—』2011年 学校心理学研究
石隈利紀, 他『チーム援助で子どもとのかかわりが変わる』2005年 ほんの森出版
石隈利紀・田村節子『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門—学校心理学・実践編』2003年 図書文化社
堀公俊『問題解決ファシリテーター』2003年 東洋経済新報社
堀公俊『ファシリテーションの技術』2004年 PHP 研究所
森俊夫『先生のためのやさしいブリーフセラピー』2000年 ほんの森出版
森俊夫『“問題行動の意味”にこだわるより“解決志向”で行こう』2001年 ほんの森出版
山本一郎『危機介入とコンサルテーション』2000年 ミネルヴァ書房
吉川悟『システム論からみた学校臨床』1999年 金剛出版
小林正幸『事例に学ぶ不登校の子への援助の実際』2004年 金子書房
大野精一「学校教育相談実践を読み解く」『月刊学校教育相談』2004年4月号～20053月号 ほんの森出版