

チームが機能する教育相談体制構築の実践的検討

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-03-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小泉, 亘 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00024853

チームが機能する教育相談体制構築の実践的検討

小泉 亘

Practical Research to Build the Consultation System Functioning as a Team
Wataru KOIZUMI

1. 問題の所在

生徒指導に関する様々な対策がなされている中で、国が実施している平成28年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」(速報値)の概要からも依然として問題行動や不登校が改善されていない現状が見られる。そこには、児童生徒を取り巻く環境の変化、インターネットや子どもの貧困など、大きな問題も関与していることであろう。また、児童生徒の不安定な心の在り様や学校に適応できなかつたり、信頼できる友人や大人が身近な所に居なかつたりといったことも考えられる。最近では、命に関わるような深刻な問題も発生している。これらの原因が社会的状況や家庭的背景の問題から学校における対人関係の問題に至るまで、多種多様になっていることから、学校現場では児童生徒の不適応や問題行動の対応に、相変わらず苦戦状態にあるのが現状である。

2. 研究の目的

学校心理学では、子どもへの援助を学級担任の教師一人が担うのではなく、チームによる援助(石隈, 1999; 田村, 2002)が強調されている。心理教育的援助サービスを人的資源(例えば、教育相談担当・養護教諭・生徒指導主事)を有効に活用しながら子どもへの援助を行うものである。筆者自身の中学校での実践から得られた課題や教育相談に関する先行研究な

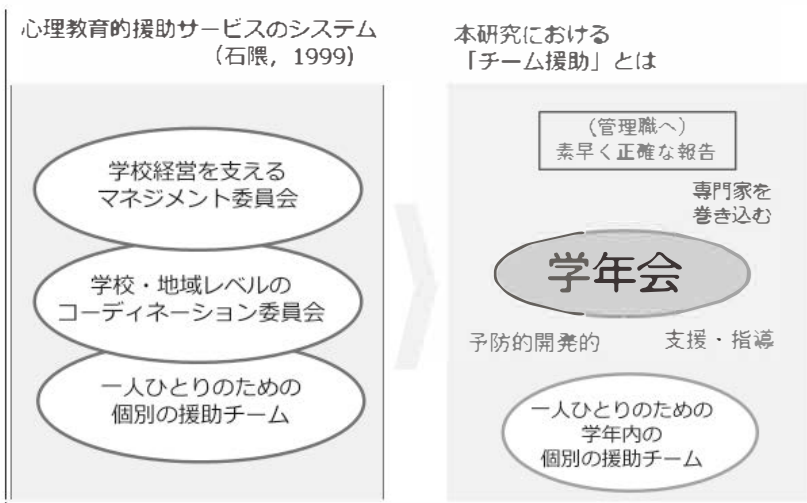


図1 本研究における「チーム援助」の定義

どから、チームの機能を持たせた教育相談体制の必要性を強く感じていた。

そのようなことから、本研究では教育相談体制を中学校における学年部の体制に焦点化して(図1)、「チーム援助」が成立すると考えられる実践を行い、それが効果的であるかどうかを検証した。また、専門家との協働に関して、国の答申等(例えば、「チーム学校」、「教育相談の充実」)にもあるようなスクールカウンセラー(以下SC)・スクールソーシャルワーカー(以下SSW)との連携も視野に入れた。

3. 本研究の構成と手順

本研究は、全4ステージで構成されている(図2)。第1ステージでは、「予備的検討期」として、教育現場における一般的な課題を発見した。第2ステージでは、「学年部教育相談体制立ち上げ期」として、中学校の学年部に焦点を当ててアクションを起こした。第3ステージでは、「学年部教育相談体制実践期」として、チームが機能した教育相談システムを成立させる要件を考察した。第4ステージは、「教育相談体制のモデル構成」として、これまでのアクションを一般化するための方法を考えることや残された課題と今後の展望について検討した。

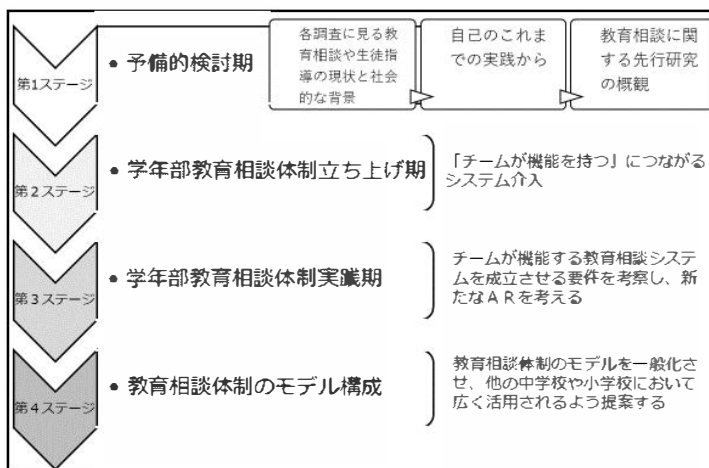


図2 アクションリサーチの計画

4. 第1ステージ

第1ステージでは、参与観察の手法を用いて実習を進めた結果、雑談からはじまり2人によるものを「情報交換」、3人以上のものを「情報共有」と定義した。これらの要素を「チーム援助」を成立させるための大きな柱として捉えた(表1)。特に、3人以上の「情報共有」が行われることで、より明確な支援・指導の方向性や具体的な内容が話題として挙がっていることを確認した。

これまでの教職経験や第1ステージに、「チーム援助」を成立させ、チームが機能する教育相談体制となるためには、3つの要素に分類され、それが一体となっていることが必要であると問いを立てた。一つ目の要素である「場」は、職員室を始めとして、教室

表1 第1ステージに行われたカテゴリーの回数

	情報交換	情報共有	情報交換から情報共有へ発展したもの	計画に位置付けられた会合
10月	2	0	0	1
11月	10	2	1	1
12月	9	2	1	3
1月	7	1	1	2
2月	11	4	3	3
合計	39	9	6	10

や廊下などで行う教職員による雑談、2人で行う情報交換や3人以上で行っている情報共有の場である。また、年間行事に位置付けられた各種校内の会合や学年会がこれに当てはまり、支援者が必要な情報交換、情報共有などの対話ができる場である。

二つ目の要素である「観」は、チームにおける支援者全員の持ち味を生かし、多面的・多角的に児童生徒を受けとめる姿勢のことを指す。小学校は担任がほとんどの授業を担当し、児童と密に接することで、深い生徒理解となる。その反面、担任との関係が悪くなってしまった場合には、関係を修復するのは容易ではない。それが中学校では、より専門的な内容を学ぶことができるよう教科担任制となっており、生徒に複数の教員が関わるができる反面、担任との関係は浅くなるかもしれない。両方の良さを生かすためには、教員集団がチームとなり、それぞれの教員の良さや持ち味を発揮することが必要であると考えた。また、SCの心理の視点やSSWの福祉の視点をチームに取り入れることも「観」には重要となるだろう。

三つ目の要素である「確」は、生徒の情報を間接的に確認するためのアセスメントを指す。例えば、多くの学校で何らかの形式で行われている、いじめや生活全般に関する内容について児童・生徒が答える質問紙調査などが挙げられる。

学校現場ではこれら3つの要素がバランスよく整うことで、子どもや保護者にとって有効な支援や指導が可能となる。それは、子どもや保護者の安心した生活に繋がるだけでなく、教員にとっても安心かつ安定した教育活動に繋がっていくと考え、「教育相談体制モデル」とした。

5. 第2ステージ

第2ステージは、「学年部教育相談体制立ち上げ期」として位置付け、中学校のA学年部を中心にアクションを起こし、「教育相談体制モデル」を検証してきた。第2ステージでは、「確」のアセスメントの活用が大きな目的であった。具体的に活用したアセスメントは、筆者が作成した「教育相談アンケート」である。アンケートの構成は、担任との会話や相談状況、他の教員との相談状況、生活全般に関する項目で構成され、回答した生徒を特定できる質問紙調査である。この調査は、3月から12月までの間において継続して実施されており、生徒の変化を確認することやアセスメント結果を学年部で共有し、支援・指導を「チーム援助」とすることを目的としていた。しかし、目的とは反してアセスメントを教員一人で扱うことになってしまった場合には、教員の「個業」となるリスクがある。さらに、生徒指導や教育相談における「個業」は、問題が悪化していくことや取り返しのつかない事態となることもある。田村・石隈（2003）は、教育相談をより良いものとするためには、担当者による個業ではなく、人的資源である様々なメンバーが連携することの重要性を指摘している。

A学年部では、アセスメントの活用を学年主任が中心となって実践していくことができた。学年主任が学年会を開催する前に、筆者と打ち合わせをすることで、「教育相談アンケート」を資料に、生徒理解に努めようと、プログラムを調整していた。学年部教育相談体制では、学年主任が中心となり、3つの要素のそれぞれを組み合わせることで、「チーム援助」へつながっていく。また、チームが機能する教育相談体制とするためには、3点が必要であると捉えた（表2）。

表2 チームが機能する教育相談体制とする条件

- | |
|--|
| <p>(1)「教育相談体制モデル」の3つの要素がひとつでも欠けているとチームが機能しているとは言えない。</p> <p>(2)「教育相談体制モデル」の3つの要素を集約・調整するための調整役が必要である。</p> <p>(3)「教育相談体制モデル」において、リーダーや調整役を中心としてメンバー全員がビジョンを共有する必要がある。</p> |
|--|

6. 第3ステージ

(1)「教育相談アンケート」を活用した「チーム援助」

第3ステージではA学年部と協働して、「教育相談アンケート」の活用にあたり、以下の3つを「チーム援助」の目標とした。①抽出した生徒に対して学年部全体で気にかけて、教員側から声をかける場面や回数を増やしていくこと。②生徒に対して、「勇気づけ」の言葉かけを学年部全体で行うこと。③「相談なし」の生徒を減らしていくこと。また、参与観察では、教員を中心とした二者関係から得ることができた「情報交換」を他の支援者を巻き込むことで、「情報共有」に発展させていくことを意図的に実践した。生徒が回答した12月の「教育相談アンケート」の結果から

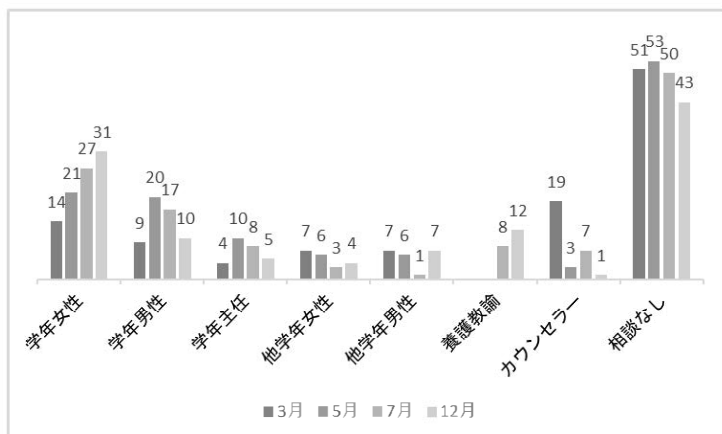


図3 「教育相談アンケート」における、他の教員への相談状況の3月から12月の比較

も、担任との会話・特定の教員への相談数は増加している。また、相談をしていない生徒（相談なし）が減っていることは、A学年部における「チーム援助」ができていると捉えた（図3、表3）。さらに、第3ステージにおけるアクションと3月から12月に実施した「教育相談アンケート」の結果を生徒指導支援領域院生6名と教員4名で分析した（表4）。また、A学年部において、二者関係の「情報交換」や3人以上の「情報共有」の場が増えていたことも確認できた。

表3 「教育相談アンケート」における、担任と生徒の会話と相談の関係の3月から12月の比較

	担任との会話あり群		担任との会話なし群	
	相談あり	相談なし	相談あり	相談なし
3月	58	19	3	21
5月	65	13	1	19
7月	57	16	3	18
12月	61	19	4	14

表4 「教育相談アンケート」の結果を生徒指導支援領域院生6名と教員4名で分析した内容

- 図3の「相談なし」の人数が、減少していることは以下の2点が影響していることが考えられる。
 - 筆者と学年主任が協働して、学年会の全体場で「教育相談アンケート」の結果を話題にしたことが、学年部体制に良い影響を与えた。
 - 筆者がA学年部の教員の個々に対して、「教育相談アンケート」の結果や参与観察中に気が付いたことをフィードバックすることを繰り返したことで、良い影響を与えた。
- 他の教員への相談状況において、「学年女性（担任外）」や「養護教諭」と答えている生徒が増加していることは、担任ではないからこそ言えることや相談できることがあり、「チーム援助」に必要な機能を二人の教員は十分に発揮していたからであると考えられる。
- 表3から分かるように、担任と会話をしていると答えている生徒ほど担任への相談ができていると答えていることから、第3ステージにA学年部で目標としたようなアプローチにより、担任との良好な関係を学年部体制で、作り上げていく必要がある。
- アセスメントの一つである「教育相談アンケート」の結果が、チームの機能を持った学年部の教育相談体制となり、教員のアプローチの仕方に変化を与えるきっかけとなった。

(2) 「SUSM」のアクション

A学年部において、実際に苦戦している生徒（三次支援が必要な生徒）に対する「個別の援助チーム」を立ち上げ、学年主任・担任・筆者が中心となり協働した。これは第1・2ステージでアクションを起こした「15分で情報共有会」と名付けた短時間で行う情報共有の場を援用したものである。第3ステージでは、その名称を「Stand Up Smile Meeting」とし、その頭文字をとったものが、「SUSM」である。これは、立ったまま短時間で情報共有をすることや集まることが負担にならずに、支援者が協働し、前向きになれることをねらいとしたことから、「スマイル」の

キーワードを入れた。初回のミーティングでメンバーが集まり、対象生徒の現状を確認し、大きな目標の「L目標」を設定する。その後は、①該当する生徒に関するメンバーの「情報交換」・「情報共有」を行う。②メンバーによる支援・指導、③毎週1回、集まれるメンバーによる進捗状況の確認をする「情報共有」を行う。これを繰り返し行い、変化していく生徒の状態に合わせてながら、中間の目標「M目標」、小さな目標「S目標」を修正し、必要ならばメンバーを拡大して「チーム援助」を行っていく。このアクションからは、苦戦していた生徒の状況を改善することができただけでなく、メンバーが協働したことにより、チーム自体が学習することで、チームとメンバーが成長していくことが確認できた。

以上、第3ステージにおける2つのアクションから、関係するメンバーが集まることや時間の確保など一時的な負担は生じるが、結果的に「情報共有」が加速している状態であることが示唆される。さらに、調整役となる学年主任だけに負担が生じることや個業になるのではなく、「チーム援助」になっていることも分かった。また、第3ステージの終了に合わせて行ったA学年部教員へのインタビューの中では、授業中における生徒との関わり方を工夫していることや一人一人に応じた学習支援をしていることが分かった。これは、学校心理学における心理教育的援助サービスの一次支援（すべての生徒に支援）と二次支援（一部の生徒に支援）の両方につながる取り組みとなっている。また、問題が発生してから対処するのではなく、予防開発的な取組がなされていると言える。このようなアプローチは、「教育相談アンケート（自由記述）」における、生徒たちの肯定的な回答からも成果が出ていることを確認した。

7. 第4ステージ

第3ステージまでに、学年部の教員による教育相談体制が整うことは確認できた。また、SC・SSWを巻き込むことで、情報を共有することはできた。しかし、答申等に示されるような専門家であるSCやSSWの効果的な連携までは迫ることができていない。教育相談体制を整えていく調整役となる教員が、SCやSSWと教員との役割分担を明確にすることなどから始めて、情報交換と情報共有を増やしていくことで、効果的な協働となることが期待できる。

このように、第4ステージ以降における残された課題は、①教育相談体制における専門家との効果的な連携（たとえば、SCやSSW）、②SCやSSWと教員との役割分担・協働とした。このことに関して、第3ステージに同地区の小学校3校・中学校2校の教員を対象とした質問紙調査を実施した。「SC・SSWと協働した教育相談体制について知りたいですか」の質問に対して、多くの教員が肯定的な回答をしている（「特に必要は感じない」0人、「最低限のことは知りたい」21人、「ある程度知りたい」48人、「詳しく知りたい」51人）。このことから、その必要性を感じている教員が多いことや具体的な方法を知りたいと考える教員が多いことが考えられる。

8. 成果の還元方法

本研究で確認した「教育相談体制モデル」に基づき、本研究の成果とSC・SSWとの協働に関する内容をまとめた「チームが機能する教育相談体制リーフレット」を作成した。このリーフレットを活用して、必要とされる場において研修の一つのツールとして活用することや筆者自身が学校現場において、これをもとに「チーム援助」を実践していく。本リーフレットが活用されることや研修が進んでいくようにしていくことが今後の課題である。

9. 総合考察及び今後の展望

本研究における「チームが機能する教育相談体制モデル」を図4に示す。モデルの3つの要素を支えているものは、「情報交換」を増やしていくことや「情報共有」に発展させていくことである。その時にメンバーが集まることは、一時的に負担は生じるが、結果的には問題を解決することや多忙化を解消することにもつながると考えられる。

チームに関して Edmondson (2012) は、「チーミング」の概念を提唱し、静的な集まりではなく、活動的なプロセスとして表現している。また、その時に、①「学習するための骨組みをつくる」、②「心理的に安全な場をつくる」、③「失敗から学ぶ」、④「職業的、文化的な境界をつなぐ」の4つのリーダーシップ行動が必要であると述べている。

学校現場では、児童・生徒の発達に伴い、様々なことが日々変化していくことや問題行動が発生した時の対応、授業実践、部活動など多くの内容を教員が抱えている。そのようなことから、

「心理的に安全な場をつくる」に関しては、メンバーが安心して仕事ができるように、職員間に風通しがよく、どんなことでも話題にできる関係性が必要であると考えた。また、本研究の残された課題でもあるSC・SSWとの連携や協働に関しては、教員とSCやSSWのそれぞれの専門性があり、それぞれ実践していることが「境界」である。その時に、本研究で教員

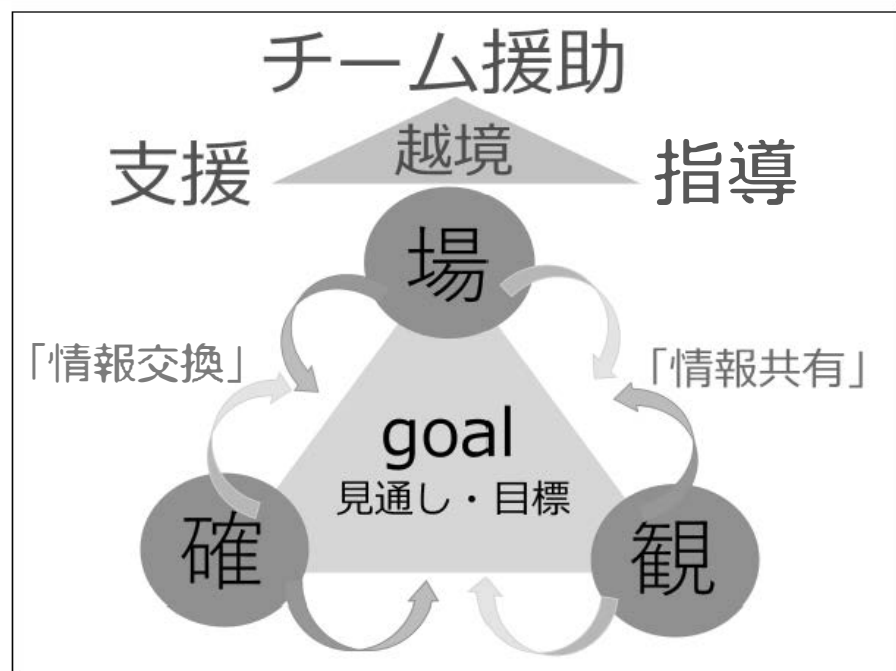


図4 「チームが機能する教育相談体制モデル」

同士が行っていた顔と顔を合わせた「情報交換」や「情報共有」へ発展させていくことが、教員集団と専門家であるSCやSSWによる「チーム援助」となり、「越境」が実現するのではないかと考えた。学校現場においては、専門家との役割分担による協働を通して、多忙化を解消し、教員が授業をはじめ、児童生徒と向き合う時間を増やしていくことが求められる。そのようなことから、この「越境」は重要なキーワードとなる。

10. 主な引用文献・参考文献

Edmondson, A. C. (2012). *Teaming: How Organizations Learn, Innovate, and Compete in the Knowledge Economy*. San Francisco: Jossey-Bass. (野津 智子(訳) (2014). チームが機能するとはどういうことか: 「学習力」と「実行力」を高める実践アプローチ 英治出版)

学校心理士資格認定委員会 (2012). *学校心理学ガイドブック 第3版* 風間書房

田村 節子・石隈利紀 (2003). 教師・保護者・スクールカウンセラーによるコア援助チームの形成と展開: 援助者としての保護者に焦点をあてて *教育心理学研究*, 51, 328-338.