

# 不登校対策を支援する仕組みづくり

## —見守りの〈協働〉を学校文化に根づかせる実践事例—

喜田 裕子

### 【はじめに】

近年、とある地方自治体(A町 註①)の首長から依頼を受け、コミュニティの一員として、かつ、大学教員の地域貢献の一環として、臨床心理学の立場から不登校対策に取り組んだ。平成25年秋より着手し、26年には「学校教育アドバイザー(以下、アドバイザーと略す)」という新設の職に任命され、教育委員会・センターや学校と連携しながら、町全体の不登校予防・対応を支えるための仕組みづくりをした。いわば、町全体がクライアント(依頼人)の臨床実践である。そして、試行錯誤の中で、後に「A町児童生徒見守りシステム(以下、見守りシステムと略す)」と命名された仕組みが完成し、平成28年度から運用がはじまった。

当初は、普段の臨床活動とはあまりにもかけ離れた営みに、「自分は何をやっているのだろうか」という疑問がぬぐえなかった。通常は、個別の面接やコンサルテーションが中心であり、組織にかかわるとしても、せいぜい一つの中学校など、構成員の顔が見える小さなコミュニティを対象とした介入にとどまっていたからだ。しかし、田嶋(2009)が、児童養護施設における暴力問題を解決するために全国的に展開している「安全委員会方式」を、臨床心理実践の中でも「システム形成型アプローチ」と名付け、「問題解決のためのより有効な仕組みづくりをめざすことである」と定義している論考に触れ、本実践を心理臨床的営みとして位置付ける視点を得た。そこで本稿では、これを一事例と捉え、まず理念的背景について述べ、次に、仕組みの完成・運用に至ったプロセス及び仕組みの概要を記述し、最後に考察を試みる。

### 【取り組みの背景】

以下に、取り組みを発想した背景について述べる。そして、不登校対応には、学校がチームとして「協働」できることが必要であること、そのためには、チームを支える「場」や、「気づき」を促進するツール等の仕組みが有効であることを指摘したい。

まず、私的なエピソードで恐縮だが、わが子が小学生だった頃、近所のお母さん(隣のクラス)から相談を受けたことがあった。「この1週間ほど嫌がって学校に行っていないの。担任に相談したほうがいいかしら」という相談だった。聞くと、給食の揚げ物で吐きそうになったことがきっかけという。担任とは、具体的な相談をしていないとのことだった。普通、学校を連続して休むと、担任が家庭訪問したり、電話で事情を尋ねたりすると思われるが、当時、そのクラスには、担任に長時間心配を訴える別の保護者がいて、もしかしたらそちらの対応で手一杯なのかもしれないと想像された。そこで、学校の教務主任に電話して対応をお願いしたところ、教務主任は「知らなかった、対応します」と言ってくれた。登校が再開したのはその後すぐのことであった。そして中学校・高校と元気に通学する姿が見受けられた。学校を何日も休むと、それ自体が原因でますます行き辛くなる。不登校のすべてが、素因的に困難を抱えて長期化する事例ではない。可能な限り早期の解決が望ましいこと、そのためには、担任一人で抱え込まない環境が大切であることを再認識した。しかし担任の苦戦を、どうしたら問題の大きくなる前に管理職や周囲の同僚が気づくことができるだろうか、との問いも残った。

次に、以前スクールカウンセラーとして勤務したB市の中学校での出来事である。ゴールデンウィークあけの朝、職員室で、書類を見ていた1学年の主任が、「この子小6の時、10日も欠席してる!」と声をあげた。生徒の親から風邪で2日目の欠席連絡を受けたので、小学校からの申し送りを確認していたのだった。職員室にいた教頭が、「すぐ家庭訪問だね」と言うと、そこにいた担任が、「今から出張です。どうしよ

う)、それに対してスクールカウンセラーと教育相談担当教員が「では私たちが行きましようか」となった。その場で筆者は担任から、生徒の良いところを簡単に聞いた上で家庭訪問した。本人は素直に顔を見せ、不自然に咳き込んでみせた。「風邪はどう？」からはじまり、「風邪もだけど、この時期、学校で嫌なことや辛いことがたまって、ひとりで困っている子がしばしばいるの。あなたはどうなのかなって心配で来てみたの」と言うと、生徒は「嫌なことはない」と否定した。そこで、「〇〇先生(担任)は、あなたのこと、人が見てないところでも手を抜かない頑張り屋さんだって褒めてたよ。そんなあなただからこそ、もしかして一人で困ってないか心配だったの。なにかあったらいつでも聞かせてね。治ったら学校で待ってるね」と言って帰った。生徒はその翌日から登校した。小6で年間10日も欠席があると、中1で不登校傾向が顕著になる可能性が十分考えられたが、この生徒はその後、なんと無遅刻無欠席で中学を卒業していったのである。

この生徒の場合は、ストレス因に対して、積極的に解決したり主体的に悩んで抱えたりするスキルが不足しており、その結果、怠学的な欠席が積もっていく、いわばさみだれ型不登校の兆候があったのではないかと推測された。それに対して、上述の家庭訪問には、学校が欠席に敏感であることや、問題に対してまず解決を試みる(回避ではなく)選択肢、そして、学校もそれを積極的に手伝う姿勢を暗黙のうちに本人に伝えたことで、安易な欠席に歯止めをかける効果があったと考えられる。その結果、生徒は学校で、ストレス対処スキルを学ぶ機会も得ることができたといえる。このような早期の対応が可能となった背景として、毎月の生徒指導委員会にスクールカウンセラーも出席し、みんなで欠席日数表(例として図1)を毎回眺めては、早期発見・早期対応に努めていたことが挙げられる。言い換えるなら、「気づき」と「意識」を維持するための「場」が保障されていたと言える。「場」とは、人々の間の情動的相互作用の容れ物(伊丹,1999)と定義できる。伊丹は、整合性のある協働のためには共通理解が必要であり、チームには「場」が必要だと強調する。

番号	4月	5月	6月	7月	9月	(省略)	計	理由欄①	理由欄②
1102	1	2	3	1	3		10	頭痛(月曜日によく休む)	夜遅くまでゲームをして朝起きられない
1106	1	3	2	0	3		9	体育の日に休む傾向	運動会の参加を嫌がる
1103	0	0	3	0	5		8	39度台の高熱が長引いた	入院
1101	3	1	0	0	3		7	足のけが1日、風邪2日	9月は家族旅行・安易に休ませる傾向?
1105	0	5	0	0	0		5	友人関係のトラブル⇒解決	
1113	0	1	0	0	2		3		
1109	0	1	0	0	1		2		
1111	1	0	1	0	0		2		
1112	2	0	0	0	0		2		
1107	0	0	0	1	0		1		
1104	0	0	0	0	0		0		
1108	0	0	0	0	0		0		
1110	0	0	0	0	0		0		

理由欄①:1月あたりの欠席が3日以上になった最初の月に、欠席理由を記入する。病気・身体の不調については、具体的に症状や診断名を記入のこと。  
理由欄②:欠席が通算7日以上となった時点で、欠席の理由を記入する。病気・身体の不調については、具体的に症状や診断名を記入のこと。  
\* 毎月の生徒指導委員会等で活用するときは、「計」の降順に並べ替えて配布すると使いやすい。

図1. 欠席日数表(イメージ図)

取り組みの理念的背景として最後に、学校組織のありかたについて述べる。佐古(2006)は、学校の組織化傾向を3つに類型化した。それによれば、①個業化(個々の教員の裁量で対応している。組織体制による対応は整備が十分でない)、②統制化(管理職の権限が強く、上意下達で組織的に対応している)、③協働化(個々の裁量でも対応しているが、同時に互いの様子が共通理解されているので、必要に応じて組織的な対応がされる)の3つに分類される。

筆者はここ数年、教師対象の講演や研修会で、よく「チーム支援」というテーマを依頼されることから、各学校の実態を把握したいと思い、研修会のたびに無記名でアンケートを取った。対象は、小・中・高等学校・特別支援学校の教師で、管理職から教育相談担当、そして若い副担任まで幅広かった。その結果、「対応は担任ひとりに任せられている」という個業化の実態や、「保健室に連れて行くかどうかの判断ひとつ、すべて管理職にお伺いを立てないと動きづらい」といった統制化の実態が生々しく記述された。なかには、「なんでも困ったことを相談し情報をすぐに共有するようにと言われるが、実際は全員が揃わないことが多いので、何度も同じことを、生徒指導主事、管理職、関係者などに担任がそれぞれ伝えなければならず、伝えた後の対応もばらばらでどうしたらよいかわからない」等、協働したいがそのための「場」がないといった訴えも見受けられた。一方、協働化に該当する記述としては、「困っているとどこからともなく教頭が話しかけてくれて、支援会議が招集される」等があった。このような教頭の行動を、個人的な名人芸とせず、誰でも出来るようにするためには、「気づき」のためのツールが必要であると考えた。

#### 【取り組みのプロセスと仕組みの概要】

以下に、取り組みのプロセスを記述し、見守りシステムの概要を示す。

##### ●経過その1 平成25年度

発端は、平成25年秋、当時、町の教育委員をしていた筆者に対して、町長が、「中学校の不登校をなんとかしてもらえないか」と依頼したことであった。町長のもとには、学校の対応を恨む不登校生の保護者から、毎年、苦情が複数件寄せられていた。内容は、「学校は何もしてくれなかった」という、学校への不信感や関係性の破綻がうかがわれるものだった。教育委員の任期(4年間)はあと1年を残すだけだったが、本務校の大学が地域への貢献を掲げていることもあり、大学と地方自治体の連携という観点からも、役に立てることがないだろうかと重く受けとめた。内心では、教育委員として、臨床心理の専門性の点ではあまり貢献できないまま任期満了となることに一抹の申し訳なさも感じていた。

そこで、自分に何ができるか考えた結果、3つのことが浮かんだ。すなわち、①欠席日数表の活用、②効果的な支援会議の促進、③小中連携であった。以下に詳述する。

第1に、不登校予防をめざして、各学校が欠席日数表を毎月教育委員会に提出するようにはどうかと、学校教育課長に提案した。学校は、報告のために、毎月必然的に欠席日数表をチェックするので、それが早期対応に結び付くはずだと考えた。提案はすぐに採用され、年度途中から町教委への報告が各学校に要請された。各学校の反応としては、ただちにこれを、教頭が中心となって積極的に活用するよう指示された校長がいた一方で、雑務が増えたと不満を漏らす管理職もいたと聞く。たしかに、仕事が増えるのはうれしいことではないので、もっともな反応である。活用した管理職は、元々カウンセリングや教育相談に造詣が深く、客観的なデータを子ども理解に活かす視点を持っていた。このことから、全体に対して、より丁寧な説明の必要があったといえるが、コミュニティの規模が大きいほど、スムーズな情報伝達が困難であることを痛感した。

第2に、中学校に対して、学年会規模の「支援会議」を提案した(註②)。これに先立ち、中学校の「チーム支援」体制の実態を把握したいと考えた。そこで、教育長に相談の上、当時の中学校生徒指導担当教頭に簡単な質問(前年度の出席率とチーム支援体制)をメールで尋ねた。返事はなかなか来なかった。後から判明したことなのだが、当時は手書きで出欠管理していたため、計算に苦労されていたらしい。ようやく届いた返事を見ると、出席率は悪くないと感じられた。具体的数字は伏せるが、一般に、生徒の心が荒れていると肌で感じるとき、その学校の出席率は97%を下回っていることが多い。出てきた数字はそれを上回っていた。しかし、チーム支援体制に関する

る回答は、心配になるような内容だった。表現は悪いが、コーディネーターとして位置づけられた中堅の教師(当時着任したばかり)に丸投げし、管理職の関与が見えてこない回答だった。瀬戸・石隈(2003)による、中学校を対象とした調査研究によれば、役割権限がコーディネーション行動を支えているとされる。コーディネーターを支える教頭の積極的な関与が不可欠であると考えられた。そしてチームとしての協働を学校文化として根付かせることが、この学校の不登校対策として急務ではないかと考えた。喜田・小林・早川(2012)では、校内全体で事例検討に取り組むこと自体が、連携意識の高まりやチームワークの強化につながることを示唆されている。以上の理由から、当時、「支援会議」に不慣れであると思われた中学校に対してこれを提案したのだった。筆者は、他の小中学校から同様の会議の助言者として出席を依頼されることが多く、お断りしなければならないことも多かったので、この提案は喜んでいただけないのではないかと勝手に推測していたが、予想に反して1ヶ月待っても返事は来なかった。おそらく校内では、対応に戸惑い、検討されていたのだろうと推測する。ひょっとしたら、嵐が過ぎ去るのを待つようなおもいで放置されたのかもしれない。一方、筆者が感じたのは、無視され、相手にされなかった時の苦々しい感情だった。町長に恨みの手紙を書いた保護者も似たような気持ちだったのではと思いを馳せた。

そこで、教育長に再度相談したところ、中学校の校長と筆者が直接面談する機会を設定された。やはり当然のことではあるが、メールではダメで、顔を合わせ対話を丁寧に積み重ねる必要があったと痛感された。教育長のやり方は、上からの一方的な統制ではなく、対話の「場」を設定し、協働の話し合いへと意図されたものであり、この軟着陸がその後の円滑な展開を決定づけたと考える。さて、校長が心配されていたのは、スクールカウンセラーとの「棲み分け」であった。そこで、実態を尋ねると、スクールカウンセラーは個別面談を中心に活動していた。月1回の学校全体のコーディネーション会議にも参加していたが、学校の規模が大きく、不登校の数も少なくないため、会議は実態報告と情報共有にとどまっているようであった。筆者は棲み分けの案として、学年会規模の支援会議によって教師を後方支援する役割を提案し、校長の快諾を得た。(これには後日談がある。一連の介入のあと、約半年後にアンケートを取ったところ、当時の生徒指導担当ではないもうひとりの教頭の意見は依然として、「スクールカウンセラーとの棲み分けが心配」であった。頭が納得していても手足はバラバラに動いている感じで、組織における情報伝達とは難しいものだとつくづく感じた。さらに、「棲み分け」という言葉は、スクールカウンセラーへの配慮ゆえのことであろうが、一方で、生徒の利益や必要性よりも、スタッフの働きやすさを優先する感覚が滲み出てもいると感じるのは筆者だけだろうか。)

第3に提案したのは、小林(2009)による小中連携支援システムであった。趣旨としては、小学校の2学期が終了した時期に、一定の基準に合致した小6児童(不登校予防に関して特に配慮が必要な児童、全体の約一割前後)を対象に、担任が「シート」に情報を記入し、それに基づきカウンセリングの専門家が見立てと方針を示した「コメント」を作成し、中学校に送る。中学校では入学式前に共通理解を深め、入学当初から関係づくりや必要な配慮を行うことにより、不登校の予防に役立てるものである。教育長にこれを提案し、同意を得ることができた。そして、既存の教育相談系委員会(各学校から1名ずつ教師が参加)の定例会がちょうど12月にあるので、会の活動として進めるよう手配していただいた。また教育センターを事務局として位置づけていただいた。当時、会合のリーダーであった校長先生から、貴重な助言を受けたことが印象に残っている。すなわち、「導入」という言葉を使ってはいけない、仕事が増えることに対して現場は敏感なので、表現の工夫が必要とのことであった。代わりに、「現在すでに取り組んでいる小中連携の書類に少し工夫を加えて、来年度はこちらでやってみましょう」と提案し、無事、承諾を得ることができた。決して嘘ではないので感

心した。学校組織の運営経験が豊富な教育長や管理職の、既存の仕組みを活かした細やかな工夫に、これまでのご苦勞を垣間見た。

ところでこの12月初旬の会合の席で、次の新入生受け入れにあたって翌年度の4月に共通理解を行う必要性を、中学校側出席者に対して説明し、研修会を設定していただく了解を得た。しかし、その後中学校から連絡はなく、3月下旬に筆者から尋ねたところ、担当者は「あっ！」と思い出した様子で、「これから教頭に提案します」との返事であった。このことから、学校の活動は、年度計画などの「仕組み」に良くも悪くも守られていると痛感した。そして仕組みを変える必要がある時、それをするのはほかでもない人間であること、変えるには苦勞が伴うこと、たとえ機能しなくなった古い仕組みであっても、誰かが何とかしない限り、続いていくだろうことが実感された。

さて、この間、12月から翌年1月にかけて実施された支援会議の様子を簡単に記述する。ある学年では、担任と学年主任だけが話し、あとはうつむいて目を閉じていた。冷たい雰囲気を見かねて、黙っていた教師に話を振ると「この生徒のことは、授業に出ていないからわからない」という返事だった。内心、絵に描いたような「個業化」だと感じた。一方、こちらの反省点として、「お前何しに来たんだ？」という雰囲気もあったように思う。情報共有不足、会議の趣旨説明の不足があった。くわえて、大規模校では「学年」全体で子どもたちを見ていくのは難しいのだろうか、という悩ましい疑問も残った。次に支援会議を実施した学年では、会のはじめに教頭から目的をしっかりと説明していただき、皆が話しやすい工夫を相当考えて進行した。具体的にはマッピング法(喜田・小林・早川、2012)を用いて、生徒を知らなくても、自分の経験から想像で発言してもよいという形で検討を深めた。結果、学年主任も若い先生方も積極的に発言し、和やかなチームの雰囲気を感じることができた。このことから、個々の教師の資質の問題ではなく、協働の文化が根付くことが課題であると再認識した。最後に支援会議を実施した学年では、3学期がはじまって2週間、一度も登校していないある生徒に対して、担任は1回も連絡を取っていないことが判明し、参加者にひそかなどよめきが走った。個業化の問題はここにある。うまくいっている時は問題ないが、対応に困って手が止まると、その子どもに対する支援のすべてが止まってしまう、それに誰も気づかないまま時間が過ぎるのだ。

## ●経過その② 平成26～27年度

平成26年度4月に、中学校で新入生共通理解のための研修会を無事済ませたあと、筆者はその後の介入を中断した。外部の人間が学校に介入することで感じる疎外感、針のむしろ感ともいべき感覚に疲労困憊したからだ。教育委員会の後ろ盾があったからこそ、学校から無視されず、表面的には協力を得てここまで来たともいえる。臨床面接であれば、両者の間にただよう不穏な雰囲気を直接取り扱うことができる。しかし本事例では、当時、どこに向かって話し合いをしたらよいのかわからなかった。本来であれば、内情に通じている(はずの)事務局(センター)が矢面に立って調整をしてくれたなら、外部の専門家はストレスなく連携できたと思われるが、それにはまだ機が熟していなかった。

しかし、センターは、中学校における26年度の月ごとの出席率の推移を学年別に折れ線グラフで示してくれた(図2①)。小中連携支援システムで介入した第1学年に注目すると、1学期は比較的出席率が高かったが、2学期以降出席率は低迷していた。これを見て筆者は、多忙な教師に不登校対応の「意識」を維持してもらうためには、先述した学年会単位の支援会議を年間通して定期的で開催し、外の風を吹かせ続けることが必要なのではないかと考えた。おりしも、26年9月で教育委員の任期を満了し、町長から再三、再任を要請されたが固辞したところ、かわりにアドバイザーに任命された。そこまで必要としていただけのならばと腹を括り、手始めに、校長先生方に

挨拶と趣旨説明の場を設定していただいた。それを機に、各小学校の校長先生から、保護者対象の講演会に呼ばれたり、困難事例のケース会議に呼ばれたり、交流が深まっていった。

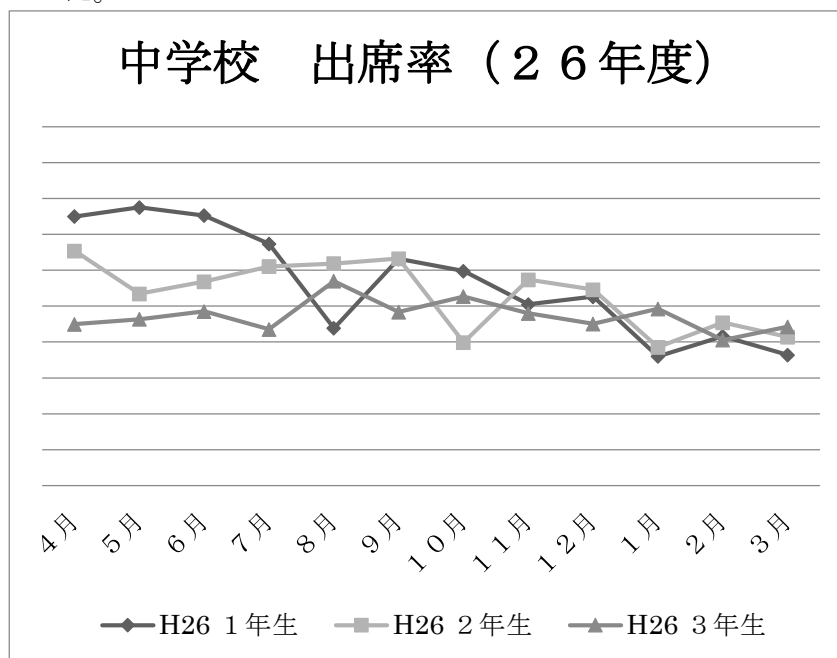


図2①. 平成26年度月別学年別出席率

27年度は前年度の反省をふまえ、中学校第1学年に対して年間を通して計3回の支援会議に入った。新しく着任した生徒指導担当の教頭から、この支援会議は効果的であると喜びの声をいただいた。そして出席率の推移を見たところ、支援に入った1学年が年間を通して、比較的高い水準で出席率を維持していた(図2②)。さらに全体的効果がより詳しく反映される「総欠席日数」で学年別に経年比較したのが図2③である(縦軸の数字は削除した)。この数年間の中でも、27年度の1学年の健闘ぶりが見取れる。しかし、他の学年には効果が波及していないこともわかった。大きい学校では、ある学年の取り組みが、他の学年に自然には伝わり難い。情報伝達の工夫が課題として残った。

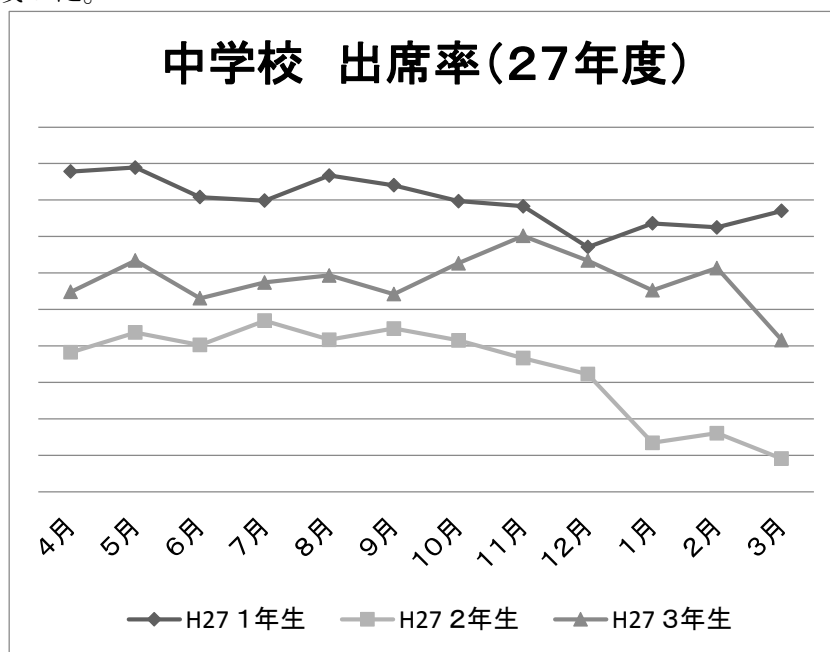


図2②. 平成27年度月別学年別出席率

## 中学校 総欠席日数経年比較

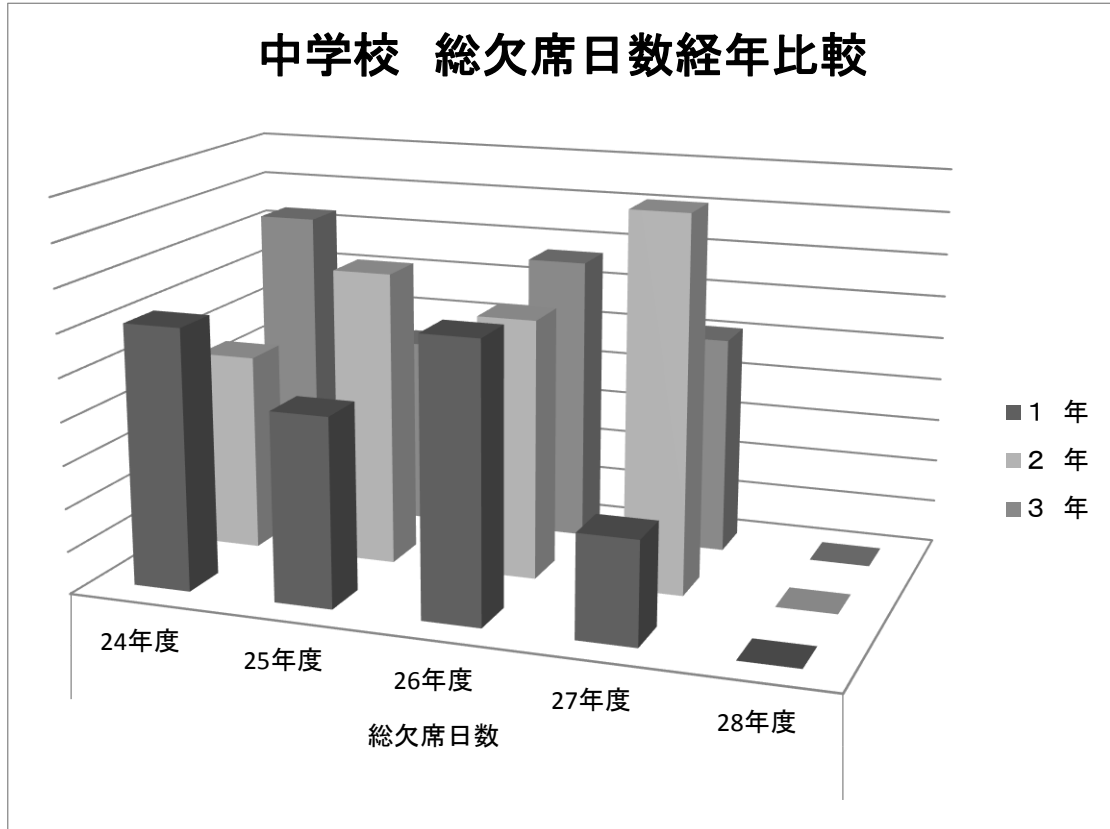


図 2③. 中学校総欠席日数経年比較(27 年度末時点)

### ● 仕組み完成までの試行錯誤

当初の見守りシステム(平成 27 年度版)は以下の通りであった。小学校と中学校とを小中連携支援システムでつなぎ、各小・中学校から教育委員会に、欠席日数表を毎月提出してもらい、それを確認する「場」として、「見守り小会議(不定期)」を設定した。メンバーは、センタースタッフを中心に、教育委員会(学校教育課長および係長)、そしてアドバイザーである。会議の着眼点は主に以下の 2 点であった。第 1 に、早期対応に漏れがないか(欠席の推移と備考に着目)、第 2 に、長期欠席の子どもに対して学校が苦戦し、応援を必要としていないか(欠席日数の推移から推察)であった。会議での話し合いをふまえ、センタースタッフが、学校に電話して欠席の理由を尋ねたり、機会を捉えて学校と直接話して感触を確かめたりしながら支援を行うことにした。

センタースタッフは見守りシステムの趣旨に賛同し、見守り小会議で得られた知見を各学校に広めたいと意欲的に活動されたので、大いに心強かった。しかし、問題はすぐに露呈した。センターはスタッフの入れ替わりが早く、年度途中で配置換えになることすらあり、その都度、引き継ぎはあるものの、趣旨理解の点で振り出しに戻ったような感覚に襲われた。さらに問題だったのは、依頼も相談もされていないのに、センタースタッフから各学校に声をかけることが、「部外者の越権行為」といった感覚を、センターと学校の双方に誘発しやすいことであった。これに気付いた時、この仕組みは続かないと確信した。

見かねた学校教育課長が、学校に直接電話されるようになった。しかし、人が変わったとき、やはり続かないのではないかと悩ましかった。くわえてもう一点、問題が認識された。管理職の対応が、予想以上に学校によってバラバラであり、意図とはかけ離れた動きも散見されたのである。想定としては、管理職が欠席日数表に目を通し、回答に責任を持つことで、担任・学年の困り感や苦戦をキャッチしやすくなること、権限を有する管理職だからこそ、ケース会議の招集や内外の連携等を進めやすいので、

学校全体の協働がうまく回っていくだろうということだった。まさしくそのとおりの動きをされた管理職が複数あった。たとえば、比較的大きい方の小学校で、教委の質問に対して、少なからぬ数の子どもたちの欠席理由を一人ひとり具体的に即答される教頭がいた。その一方で、年度途中で10日も欠席した理由を、「身体が弱い子です」とあっさり返事してきたのが、担任でも養護教諭でも生徒指導主事でもない他学年担任だったので、重ねて質問したところ、今度は担任から孤軍奮闘の痛ましい経緯が直接教委に報告されたこともあった。

教育委員会やセンターと対応を協議した結果、「見守り小会議」を発展的に解消し、平成28年度より、各学校の管理職を主要メンバーに据えた「見守り会議」へと展開した(図3)。年3回程度集まり、以下の2点を中心に協議を行うことにした。第1に、欠席日数表をみんなで眺めて早期対応のチェックを行うことである。客観的な指標を用いた不登校予防の手法を学び合うと同時に、不登校予防の「意識」の維持・向上を図り、それが各学校内にダイレクトに浸透・定着することを意図したものである。第2に、困難な事例の検討である。管理職はいわば孤独な立場にあり、それぞれ人に言えない役割上の悩みもあろう。この仕組みは、管理職同士の支え合い・学び合いの機会となり、管理職のマネジメント強化につながる事が期待される。実際に開催したところ、想定以上の効果も見受けられた。小中の管理職が顔を合わせる意義は大きく、例えば中学生の困難事例における小学校時代の情報を得られたり、小学校と中学校にきょうだいのいる事例に関して、対応の整合性を図ったりといったことも可能となった。

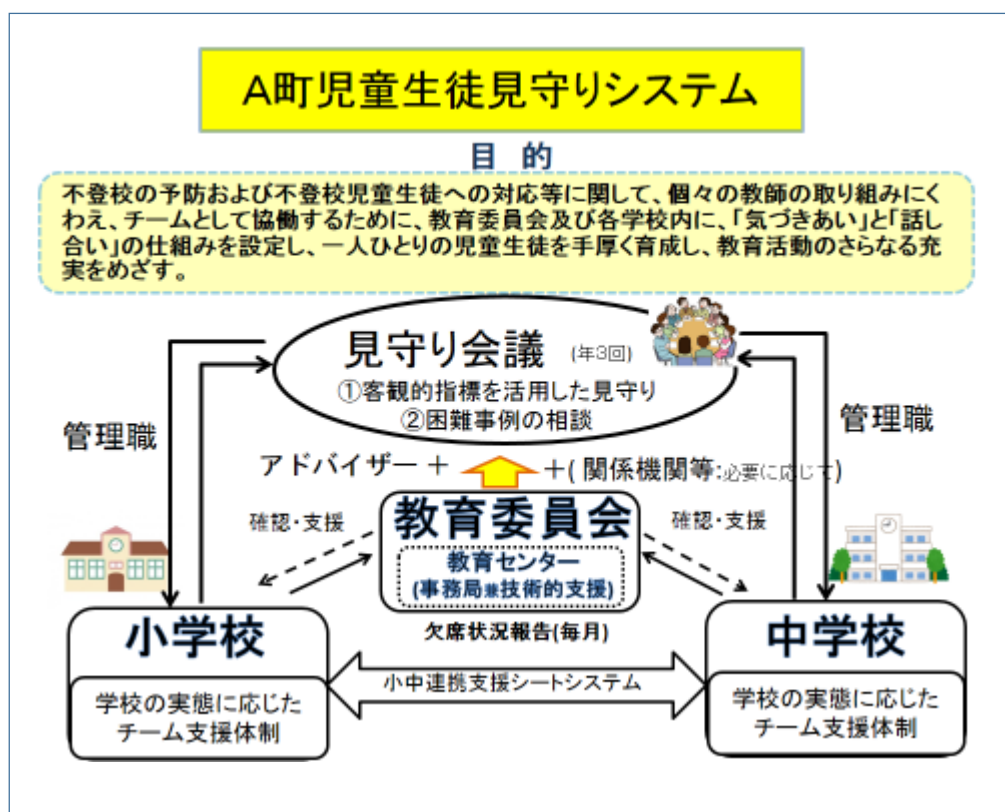


図3. A町児童生徒見守りシステムの全体像(平成28年度～)

**【考察】**

まず、当時の中学校について見立てを述べ、教育委員会が支援することの妥当性を指摘する。そのうえで見守りシステムの臨床心理学的意義や援助構造の特徴と支援のありかたについて論じ、今後の課題に触れたい。



25年度に支援会議に入った際、教員個々の熱意や資質の問題ではないと感じたことは先に述べた。それではなぜ、中学校は、出席率がさほど悪くないにもかかわらず、一部の保護者や生徒に深い恨みや絶望を与えたのだろうか。ごく一部の問題と見過ごしたり、保護者をモンスター扱いして責任転嫁したりする選択肢もあったかもしれない。しかし、A町の町長は、まっすぐ向き合い取り組む道を選択した。その結果、見えてきたのが個業化の課題だった。担任が問題にうまく対応できない事例では、その問題解決の成否は校内支援体制の整備如何にかかっており、援助の見通しが得られないとき、教員は「生徒援助から距離をおく選択」をすることがある(中村ら、2013)。中学校で生じていた事態はまさにこれではなかったか。つまり、全体としては生徒援助が円滑に進められながら、部分的な停滞が深く遷延化していたといえる。

加藤(2008)によれば、学校においては、既存の組織やシステムの再編成が必要とされており、「連携」「協働」のシステムのエンジン部分の円滑な稼働には課題が多いのが現状であるという。ゆえに市区町村教委には、学校の上位組織として、学校マネジメントを方向付ける指導力と問題解決力が求められる(中村ら、2013)。教委やセンターによる支援に対して、学校管理職の受けとめ方は、内心複雑であったことが想像される。それらを腹に抱えながら、協力されたA町立小中学校の管理職に敬意を表したい。

28年度からスタートした見守り会議は、結果的に、コーディネーション会議を町レベルで実施するような形態へと発展した。家近・石隈(2003)は、コーディネーションを、「学校内外の援助資源を調整しながらチームを形成し、援助対象の問題状況および援助資源に関する情報をまとめ、援助チームおよびシステムレベルで、援助活動を調整するプロセス」と定義し、コーディネーション委員会の機能として、①コンサルテーションおよび相互コンサルテーション機能、②学年・学校レベルの連絡・調整機能、③個別のチーム援助の促進機能、④マネジメントの促進機能を持つとした。見守り会議には、これと同じ機能があると同時に、その効果を体験的に学び、各学校で展開するための機会を管理職に提供することができる。さらにはこれらを通して、不登校対策を掲げる教育委員会のマネジメントが強化されることが期待できる。

本事例は、筆者の立場から言えば、外部の専門家が、教育委員会と連携して間接的に、学校支援体制の再構築促進を試みたものであるといえる。従来、教育委員会の施策により校内支援体制の再構築が図られる実践においては、それを支える条件として、①施策を起案し牽引する指導主事、②コンサルタントを担う大学教員、③実行のための予算の3つが必要であると指摘されてきた(中村ら、2013)。まさしくそのとおりであるが、今回は、事務局の実質的機能に脆弱性を抱えた援助構造であったといえる。しかし、臨床実践には、「縁」を無視できない出会いがある。筆者にとって本事例がまさしくそれであった。したがって今回は、条件が整わないから断るといった選択肢は筆者にはなく、可能な支援を模索することを選んだ。そして、教育長や学校教育課長、センタースタッフ、そして学校長と、根気強く対面で話合うことにより、少しずつ事態が展開するという当然の経過をたどったといえる。

一方で、視点を変えればこの状況は、学校臨床でしばしば出会う、相談意欲の乏しいクライアントを援助する状況と類似している。田嶋(2009)では、そのようなクライアントに対して、「節度ある押しつけがましき」をもって関係性を構築し、目標の共有から自助努力を引き出すという支援の枠組が指摘される。スムーズな連携関係を構築するためには、関係者全員が「本来これは誰々の仕事」といった意識を、脇に置く必要があった。また、最終的に責任を取るのは内部の管理職である。したがって、外部からの無責任な提案で、業務を阻害してはいけないとの自戒も常に念頭にあった。その一方で、学校は誰のものなのか、教職員だけのものか、とも考えた。なによりも、子どもたちの笑顔は我々の未来であり希望であり、役立つことがあれば関与したいとも思った。このようにせめぎあう力動の中で、矛盾する要素を無視せず抱え、折り合

いをつけたりバランスを取ったりすることこそが、心理臨床家の中核的営みにほかならないと気づくとき、システム形成型アプローチを違和感なく心理臨床実践に位置付けることができる。始まったばかりの見守りシステムであるが、事務局機能の強化と、効果の検証が今後の課題である。

\*註① A町は人口約3万人弱の自然豊かな町である。町立の学校には、中学校1校(生徒数788名)と小学校9校(うち2校は休校中)を有する(平成28年8月現在)。小学校の規模は、小さいところで児童数33名、大きいところは289名である。

\*註② 石隈(1999)によれば、援助チームは、以下の3水準に分類できる。①特定の児童生徒に対し一時的に編成され、問題解決とともに解散される個別の援助チーム(例. ケース会議)、②学校の心理教育的援助サービスの充実をめざして恒常的に機能するチーム(例. 生徒指導委員会等のコーディネーション会議)、③学校全体の教育システムの運営に関するチーム(例. 運営委員会等)である。当初、筆者が想定していたのは、①の個別ケース会議だったが、②のコーディネーション会議が必ずしも機能していなかったため、その効果を実体験してもらおう意図で、学年会規模のコーディネーション会議を設置していただき、そこに入ることにした。しかし同時に、個別のケースについて詳しく見通しを得たいというニーズも無視できなかった。そこで、いわばプチケース会議の機能を付加したコーディネーション会議の形態に落ち着いた。これを本稿では「支援会議」と総称している。

#### 【文献】

- 家近早苗・石隈利紀(2003) 中学校における援助サービスのコーディネーション委員会に関する研究 教育心理学研究第51巻, 230 - 238頁.
- 石隈利紀(1999) 『学校心理学』 誠信書房.
- 伊丹敬之(1999) 『場のマネジメント—経営の新パラダイム』 NTT出版.
- 加藤哲文(2008) 学校における「連携」の必要性とそれを実現するための諸課題 上越教育大学心理教育相談研究第7巻, 73 - 78頁.
- 喜田裕子・小林正幸・早川恵子(2012) 「マッピング付箋法」を用いた教師のためのカウンセリング研修事例 カウンセリング研究第45巻, 131 - 140頁.
- 小林正幸監修(2009) 『学校でしかできない不登校支援と未然防止』 東洋館出版社.
- 中村恵子・小玉正博・田上不二夫(2013) 教育委員会に所属する学校カウンセラーの介入が不登校生徒への校内支援体制に及ぼす影響 カウンセリング研究第46巻, 43 - 52頁.
- 佐古秀一(2006) 学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究 鳴門教育大学研究紀要第21巻, 41-54頁.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀(2003) 中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究 教育心理学研究 51巻, 378 - 389頁.
- 田嶋誠一(2009) 『現実に介入しつつ心に関わる—多面的援助アプローチと臨床の知恵—』 金剛出版.