

学校臨床現場のニーズを汲み取り、引き出し、応える心理臨床とは？

八巻 秀（駒澤大学文学部・やまき心理臨床オフィス）

I はじめに

筆者がスクールカウンセラー（以下SCと略）として勤務し始めたのは、2001年4月に秋田大学に赴任してからすぐのことでした。それまで住んでいた東京から秋田という慣れない土地に家族とともにやってきて、新しい秋田での生活とともに、初めての大学勤務とSC勤務が一気に押し寄せてきて、その当時、頭の中はパニック状態になっていました。

そんな慌ただしい状況の中、勤務し始めた中学校のSCの部屋の本棚に置いていた1冊の本がふと目にとまりました。それは「教育と医学」という小さな雑誌。何気なくそれを開いてみると、そこには以前学会などでご一緒した田嶋先生の論文が掲載されていました。それは「密室カウンセリングよどこへゆく-学校心理臨床とカウンセリング（教育と医学 Vol. 43 No. 5 1995=田嶋, 2009 の第3章 p. 88）」という論文。「へっ！あの田嶋先生もSCやってるんだ〜！」それまで「壺イメージ療法の田嶋先生」というイメージしか持っていなかった筆者は、そんな驚きを感じながら、その論文を読みすすめてみたところ、その内容にさらなる驚きと共感を覚え、読み終える頃にはSCとしてのやる気がみなぎってきた（！？）のを、つい昨日のこのように思い出します。

ところで、いきなりですが、田嶋先生が書かれる心理臨床論文の「売り」は何だと思いますか？

確実に1つ言えることは、田嶋先生が作り出す「心理臨床家が実感できるキャッチーな言葉」だと思います。

田嶋先生が論文の中で示している心理臨床活動の一端を描く言葉、「動きながら考える」「現実に介入しつつ心に関わる」「健全なあきらめ」「節度ある押しつけがましさ」「注文をつける能力」「悩み方」「なんとかなるものだという姿勢」などなど、たくさんありますが、皆カタカナが1つもない、田嶋先生自らの臨床活動の中から自然に立ち上がってきたような言葉がそこにはあります。だからこそ、臨床現場で格闘している者にとって、実感が持てて腑に落ち、皆それを指針として日々の実践に繋げることができる。田嶋先生が伝えて下さる言葉は、そのようなまさに臨床的な言葉になっているのではないかと思います。

2000年から2002年にかけて、田嶋先生は学校臨床関係を中心に論文を量産した時期（わかっているだけで8本！）でした。その頃の筆者はSC勤務の傍、それらの論文を貪るように読みながら、田嶋臨床言葉をかみしめ、「いかに田嶋臨床を自分の心理臨床活動に取り入れるか」ということを考えていました。

前置きが長くなりました。本稿はこのようなエピソードから始まった、筆者が「SC活動を行いながら、田嶋臨床をどのように取り入れ、実践していったのか」という点について、ささやかながら描き出させていただきたいと思います。

II スクールカウンセラーが学校のニーズを汲み取り、引き出す

SCとして学校現場に勤務し始めて、最初に戸惑うことは、SCとして関わっていく人の多さではないでしょうか。「学校コミュニティ」という言葉もあるように、「学校」という現場は、児童・生徒や教員だけではなく、学校事務員や用務員、給食調理員などの様々な職員もいて、皆学校組織を支えています。もちろん、それらの人たちにとどまらず、当然子どもの保護者や近所に住む地域住民など、そしてSC自身も、学校というところをめぐって、いろいろな人々が関わっている場が学校、まさに学校は「コミュニティ」なのです。

学校コミュニティにおいて、そのような様々な人々のあいだで「人間関係」というものが存在していて、その間で日々様々な出来事が起こっています。当然のことながら、学校で起こる何らかの「事例」においても、その当事者に限らず、まわりの様々な人間関係が絡んでいて、いわゆる学校現場では日々「人間関係の問題」が生じていると言っても良いでしょう。

例えば、ある生徒の不登校の問題が発生した場合、その事例には当該本人だけでなく、そのことを巡る家族関係や、学級内での友人関係なども存在しています。SCとしては、それらの様々な「人間関係」も視野に入れながら、当該本人やその家族、担任などへの支援が必要になってくるでしょう。

学校コミュニティ内にいるSCとしては、そこにいる人々の「関係」を無視してのお仕事はあり得ません。そして、いかにそのような人々の関係の中に溶け込んでいか、家族療法でよく言われている「ジョイニング」の精神は重要になってくるでしょう。

ジョイニング (Joining) とは、元々は「セラピストが、セラピーに来た方々 (家族) に上手に溶け込む、あるいは仲間入りすること」(東, 1993) という意味ですが、この考え方が拡張されて、家族に限らない「集団の中に溶け込み、集団との良好な関係を作る」ことも、ジョイニングと言われるようになってきました。俗に言う「郷に入らば、郷に従え」の精神、あるいは「相手の土俵に乗ること」とも言えるでしょうか。例えば、単純なことです。教職員や子どもたちに SC の方からもしっかりと挨拶をすることなども、挨拶を重視している学校文化へジョイニングする上では必須のことだと思います。

ジョイニングがうまくいくと、SC は学校コミュニティに溶け込むことができ、学校コミュニティ内のメンバーである教職員や子ども達との交流も楽になり、メンバーからの情報収集がスムーズになります。結果的に教職員や子ども達と SC との信頼関係が構築され、学校臨床活動が活性化されると言われています。このように、学校コミュニティというものに溶け込んでいくためには、ジョイニングは SC にとって必要不可欠なスタンスであると言えるでしょう (八巻, 2007)。

このジョイニングの考え方や動き方と、田嶋 (2009 の第4章 p.110) の述べる「動きながら見立てる」「介入しながら見立てる」ということとは、SC として勤務していた筆者にとって、まったく同じことを指していると思われました。むしろ、その田嶋臨床言葉を頼りにジョイニングを行っていたと言えるかもしれません。

例えば、SC が学校に勤務し始めの頃は、エイリアンの存在の SC に対して、学校の先生方が警戒心を持つのは当然で、いきなり先生方と SC との会話が弾むというわけにはなかなかいかないでしょう。これまでいろいろな学校に SC として勤務してきましたが、派遣された最初の頃は、話ができるのは校長や生徒指導主事の先生など一部の教員のみ。多くの教員とはすぐにはコミュニケーションできないことが多かったように思います。

ある中学校では、苦勞しながらも当時あった「タバコ部屋」という構内で唯一タバコが吸える秘密の部屋の存在 (まあ、今では考えられませんが) を知り、自分自身はタバコを吸わないにもかかわらず、そこに行って、(シケモクをしながら) 用務員さんと仲良くなりました。そしてそのタバコ部屋での会話から「用務員は見た！」ではないけれども、用務員さんの視点ならではの情報 (例えば、あの先生とあの先生は実は仲が良い・悪い。あの生徒はちょっと心配だ。ここの校長はこんなタイプだ~ など) をたくさん聞いたことを思い出します。それは学校のニーズというよりは、ニーズの原石 (?) のようなものかもしれませんが、そのささやかな情報からその学校における隠れたニーズを徐々に抽出して事例化でき、そして個々の事例によって、どの先生や生徒にまず働きかけを始めるのが良いか、という見立て (あるいは作業仮説) ができたように思います。まさに「動きながら考えるジョイニング」をやっていたのだと思います。

この例のような用務員の存在を「キーパーソン」と言いますが、学校では日常的にいろいろな事例が起こっている中で、それらの事例情報を把握・提供してくれるキーパーソンもまた学校内に存在しているものです。あるいはキーパーソンが事例への「つなぎ役」をしてくれる場合さえあります。キーパーソンになるのは、どの学校でもある校務分掌、例えば生徒指導主事や養護教諭、教育相談担当や特別支援コーディネーターが多いですが、珍しい場合は学校栄養士や前述した用務員という場合もありました。

勤務当初の SC は、まずこれらのキーパーソンと良好な関係を作っていくことが、学校内で心理臨床活動のために必要な情報収集 (= ニーズ把握) につながっていくと考えられます。このような「キーパーソンへのジョイニング」も、田嶋 (2009 の「総論に代えて p.42」) の述べる学校「現場のニーズを汲み取り、引き出す」ということの具体的行動指針の1つと言えるでしょう。

III スクールカウンセラーが学校現場のニーズに応えるための見立て

しかしながら、田嶋 (2009 の第4章 p.101) も「心理臨床が現場の多様なニーズに応えるためには、個人レベル、ネットワークレベル、システムレベルといった種々のレベルへの多面的アプローチが必要である」と述べているように、このニーズというのは単純に把握できるものではありません。

例えば、SC が学校長から「うちの学校は発達障害児による問題が多いのでそれに対応してほしい」と直々に言われたにもかかわらず、いざ対応しようと当該生徒の担任にアクセスしてみると、「うちのクラスには発達障害傾向の子はいますが、特に問題はありません。」とやんわり拒否される。つまり校長のニーズと担任のニーズのズレがある。このような状態では、当然 SC として単純に「ニーズに応える」ような動きはとれません。それは様々な人間が存在する学校コミュニティだからこそ起こりうる事態です。

このような場合、SCはどうすれば良いのでしょうか？

「ニーズに応えられない」時は、その前の「ニーズの汲み取りが足りない」あるいは「レベルの違うニーズの把握が足りない」と考えるのが良いように思います。

前述の例では、校長と担任という2名の個人レベルのニーズを把握しただけ、あるいは田嶋(2009の第4章 p.105)の述べる「個人アセスメント」だけを行っているというものでした。これをネットワークレベルのニーズも把握する、つまり「関係アセスメント」を行っていくためには、まだまだ「ニーズの汲み取りが足りない」、つまりもっと「他の人からの情報収集を行うこと」が大切になってきます。

先ほどの例の場合、筆者ならば、もっと他の先生、特に学年主任や養護教諭といった立場の方々にもアクセスしながら、当該生徒や担任あるいは校長について、さらにそれらの人々の関係についての情報収集を行っていくでしょう。つまり個々のニーズ把握だけに留まらず、個々の「関係」もアセスメントし、その発達障害という「状況のシステム」(八巻, 2008)をアセスメントしていくことがポイントとなります。(あるいは必要によっては学校全体のシステムのアセスメントが必要な場合もありました。)これは田嶋(2009の第4章 p.105)の言う「常識的システム論」的理解を進めていることになるのでしょうか。そのような様々な教員のニーズと関係システム、あるいは学校システムを束ねながら、SCが事例によって実際に行う作業の落とし所「作業仮説」を見つけていくこととなります。

IV 「常識的システム論」的理解とは

ところで、アセスメントとして学校や関係システムを観察するポイントは、「置かれた状況」「その状況での関係性」あるいは「その場での会話のやりとり」という「コンテキスト(context)」を重視して理解しようとすることです。ちなみにコンテキストとは「場、状況、前後関係、関係性、文脈」などと訳されています。

多くの人は、場面観察や情報収集などを行うと、つい「コンテンツ(contents:内容)」に注目して、すぐに「解釈」「判断」しがちになります。例えば、先ほどの校長と担任だけのニーズの違いを聞いて「校長先生の方針に担任は反発している」「校長は担任を問題視しすぎている」などといった判断をすぐにしてしまうのは、「コンテンツにとらわれている」と言えるでしょう。先ほども述べたように状況はもっと複雑なはずで、

コンテンツにとらわれてしまうと、多くの場合、知らず知らずのうちに人間関係に巻き込まれてしまい、学校現場に限らず、その職場での心理職としての仕事ができなくなることは、ほぼ間違いありません。一方、コンテキストを重視したものを見方は、あくまでもその事例で起こっている人々の関係(相互作用)をみていくため、「悪者探し」や「原因追及」などに陥らない、「冷静な・クールな・未来志向的な」ものを見方をすることができます。また、その状況で起こっているコミュニケーションの連鎖(パターン)をみていることになり、その場のシステム論的理解を始めていることにもなります。

ところで、システム論の1つの考え方には「部分は全体のあり方の結果であり、全体は部分のあり方の結果である」というものがあります。上記の例のような校長・担任・学年主任・養護教諭など複数名のメンバーによるシステム(学校システムの一部)のあり方のコンテクスツ的な理解が、学校全体のシステム論的理解につながっていくと、システム論では考えます。俗に言う「周辺の木々を丁寧にみることで、森全体を想像することができる」ということでしょうか。

つまり、(常識的)システム論による学校アセスメントとは、このような「コンテキスト観察を積み重ねることによる、大まかな学校システムの把握」であると言えるのではないでしょうか。そのようにして学校システムを大まかに捉えられると、自然に「この学校では、SCとしてこう動いてみよう」という「作業仮説」が立ち上がり、その「作業仮説」をもとに「ニーズに応える」行動が実行できるのだと思います。

V SCが学校のニーズを汲み取り、引き出し、応えるために～振舞い方の留意点

ここまで述べてきたことを整理してみましょう。SCが学校のニーズに応えていくためのSCの振る舞い方について、幾つか列記してみます。

① SC自ら積極的に挨拶することの徹底： 学校は挨拶重視の文化です。まずそこからすべてが始まると思ってよいでしょう。「しっかり挨拶できるSCになること」がジョイニングの第一歩です。

② SCの2つ以上の居場所作り： SCルームが置かれている学校がほとんどだと思いますが、そこに引きこもっ

では「関係のアセスメント」や「ネットワーク活用」は不可能です。そのためにはSCのベースキャンプはもう1つ学校内のどこかにもおいてみる。まあ職員室でのSCの机の確保はオススメです。

③ 教職員との会話空間・時間の確保：積極的に時間を見つけ、職員室など様々な所で、教職員と雑談も含めて会話していきましょう。必要に応じて会議などへ可能な範囲で参加してみるのも良いでしょう。

④ 学校文化・学校システムの見立て：前述したように様々な教職員との会話やコンテクスト的な行動観察を通して、「関係システム」～「学校システム」を見立てることができる。まさに「考えながら動く」ことです。

学校現場において、いろいろな人々のニーズを汲み取り、引き出すという動き、つまり「考えながら動く」ことは、これまで述べてきたように、個々の事例の見立てにとどまらず、学校全体のアセスメントにもなっていると考えられます。そこまでできれば、あとは行動あるのみ。まさに「動きながら考える」がメインの段階になっていきます。

SCは当たり前ですが、カウンセラーですから、できることは「会話」です。学校コミュニティ内のいろいろな人と会話をしていくことが、技法以前のまずできることです。そのような会話を誰に・どのようなタイミングで・どのようにしていくかに配慮していくことが、大切になってくるでしょう。

そこでSCの基本姿勢として大切になってくるのは、田嶋(2009)の第11章p.224が「原因論にあまり立ち入らない」と述べているように、原因追究(過去志向・悪者探し)思考ではなく、常に「今、私にできること」という現在から未来志向で考えるクセをつけることです。様々な事例に対して、多くの場合、保護者も教師もつい「原因は何か」ということを究明したがる傾向は、田嶋(2009)の第11章p.224の指摘の通り、学校現場では多くみられることです。このような「原因論」の考えからは、結局はその問題状況の「解釈」「解説」はできますが、その問題状況の「解決」にはつながりません。

システム論的に言えば、そのような状況は「問題維持システム」になっているとも言えるでしょう。その「問題維持システム」を「問題解決システム」に変えていくために必要なことは、これまで述べてきたようにSCが「現場のニーズをくみ取り、引き出す」「現場でコンテクスト重視の観察を積み重ねながら、学校システムを大まかにつかみ、学校システムにジョイニングしていくこと」「今自分に何ができるかを考えながら動くこと」をやっていくことです。この一連の振る舞いによって、ニーズに応える実効的な学校臨床活動が可能になるのだと思われます。

ちなみにSCが学校現場において学校システムを観察していく限り、「SC自身も含んだ学校システム」をアセスメントしていることを意識することは大切です。そう考えてみると、事例などが「問題維持システム」になっている場合、それを「問題解決システム」へと変化させていくために、まず最初に変化させやすいのは、SC自身のシステム(=SC自身の考え方と振る舞い)と言えるのかもしれませんが、それは次のような言葉で表現できるでしょう。

「今ある問題状況を変えたかったら、考えながら(ニーズを汲み取り作業仮説を立てながら)、動き(自分自身の考えや行動を変える)、動きながら、考えなさい。」

筆者にとって、田嶋臨床論とシステム論から学んだ心理臨床家としての基本姿勢は、今でもこの言葉に尽きるのかもしれない。

文 献

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.

東 豊 (1993) セラピスト入門. 日本評論社.

八巻 秀 (2007) ブリーフセラピーが心理臨床家の養成に貢献できることは何か: スクールカウンセリングの現場から. ブリーフサイコセラピー研究, 16(1), 30-35.

八巻 秀 (2008) スクールカウンセリングにおける「軽度発達障害という状況」への取り組み方. ブリーフサイコセラピー研究, 17(1), 56-59.

八巻 秀 (2011) システム論で学校をみるということ. 子どもの心と学校臨床, 第5号, 20-28. 遠見書房.