

武蔵野教育研究

第2巻第5号

2009年2月20日

武蔵野教育研究会

目 次

- | | | |
|-------|------------------------------------|----|
| 佐々木 隆 | 教養教育に関する一考察——事例 武蔵野学院
大学の場合 | 1 |
| 成瀬 雄一 | 学校支援を行う外部専門家——協働と相談をと
もに行う教育相談員 | 15 |

1991年の大学設置基準の改正で一般教育と専門教育の区分が撤廃されたが、2001年2月21日には中央教育審議会より答申として「新しい時代における教養教育の在り方について」が発表された。本稿では2001年の「新しい時代における教養教育の在り方について」、2006年の改正教育基本法に注目し、最終的には事例として武蔵野学院大学の教育課程（卒業要件科目）を取り上げ、教養教育の在り方の観点としてから考察を加えてみたい

1 教養とは何か

一般に「教養教育」とはどのように捉えられているのであろうか。『広辞苑』（第六版）には「教養教育」の見出し語はないが、「教養」の見出し語があり、それによれば次のように定義されている。

- ① 教え育てること。
- ② (culture イギリス・Bildung ドイツ) 学問・芸術などにより人間性・知性を磨き高めること。その基礎となる文化的内容・知識・振る舞い方などは時代や民族の文化理念の変遷に応じて異なる。⁽¹⁾

現在、特に教養として取り上げられているのは「学問・芸術などにより人間性・知性を磨き高めること。その基礎となる文化的内容・知識・振る舞い方など」ということになるだろう。この定義によれば、いわゆる「教養」には人間形成に係ること、知識等に係る部分があると考えられる。これを学校教育という場に当てはめて考えれば、「人間教育としての教養」と「授業による教養教育」との面に分かれよう。「授業における教養教育」を従来の「人文学」「社会学」「法学」といったような分野に拘ると

「時代や民族の文化理念の変遷」に応じた内容に対応できなくなっているのが現状であろう。では、現代における「教養」にとってコアとなるものとは何か。私見としては「言語運用能力」と「情報に関する能力」ではないかと考えている。「言語運用能力」とは「母語である国語（日本語）に関する読解、表現、プレゼンテーションに関する能力」と「外国語の運用能力」がある。また、「情報に関する能力」とは高度情報社会の現代に生きるものとしてPCの活用及びインターネットの活用に関する能力ではないだろうか。特に「言語運用能力」はすべての分野に共通するものであることは言うまでもないことだ。

2000年1月に小渕恵三首相による私的懇談会「21世紀日本の構想 日本フロンティアは日本の中にある」には「グローバル・リテラシー（国際対話能力）」という考え方が示されている。「グローバル・リテラシー」とは「世界へアクセスする能力」「世界と対話できる能力」⁽²⁾である。

この能力の基本は、コンピュータやインターネットといった情報技術を使いこなせることと、国際共通語としての英語を使いこなせることである。⁽³⁾

これはまさに21世紀日本の教養といえるのではないだろうか。

2 「新しい時代における教養教育の在り方について」

1991年の大学設置基準の改正で一般教育・専門教育の区分が撤廃されたことを受けて、一般教育の扱い方も大学により大きくこととなった。大学教育では一般教育＝一般教養という考え方があったが、大学における取り扱いもそれぞれバラバラである。2001年2月21日に中央教育審議会より「新しい時代における教養教育の在り方」(答申)が発表された。そのおもな内容は以下の通りである。

はじめに

第1章 今なぜ「教養」なのか

第2章 新しい時代に求められる教養とは何か

第3章 そのように教養を培っていくのか

第1節 幼・少年期における教養教育

第2節 青年期における教養教育

第3節 成人の教養の涵養

まず「はじめに」の中で注目しておきたい箇所がある

社会全体の価値観の多様化、体系的な知識よりも断片的な情報が偏重されがちな情報化社会の性格、効率を優先して精神の豊かさを軽視する風潮の広がりなどがこの傾向に拍車をかけたと考えられる。⁽⁴⁾

上記を踏まえて上で目指しているのは「新しい時代にふさわしい品格を備えた教養社会の実現」⁽⁵⁾ということになる。

「第1章 今なぜ『教養』なのか」においては「はじめに」を受けた分析とその目指すところが記述されている。

社会全体に漂う目的喪失感や閉塞感の中で、学ぶことの目的意識が見失われ、まじめに勉強したり、自ら進んで努力して何かを身に付けていくことの意義を軽んじる風潮が広がっている。⁽⁶⁾

こうした状況の中で「教養は、個人の人格形成にとって重要であるのみならず、目に見えない社会の基盤でもある」⁽⁷⁾と指摘し、人間教育としての教養のあり方についても触れている。

「第2章 新しい時代に求められる教養とは何か」においては「教養」に関する定義と新しい時代に求められる教養について重視した5つの点

を明示している。まず定義については以下の通りである。

教養とは、個人が社会とかかわり、経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付けるものの見方、考え方、価値観の総体ということができる。⁽⁸⁾

この定義は前述の『広辞苑』の定義と内容的には同様である。強調されている部分は「個人が社会とかかわり」がはっきりと明文化されたことだろう。では重視した5点についてそのポイントを見ておきたい。

- (1) 社会とのかかわりの中で自己を位置付け
- (2) 異なる国や地域の伝統や文化を理解し、お互いに尊重し合うことのできる資質・態度を身に付ける必要がある。世界の人々と外国語で的確に意志疎通を図る能力も求められる。
- (3) 倫理的な課題や、環境問題なども含めた科学技術の功罪両面についての正確な理解力や判断力
- (4) 知的活動の基盤となる国語力の育成
- (5) 「修養的教養」。我が国の生活文化や伝統文化の価値を改めて見直す⁽⁹⁾

「第3章 どのように教養を培っていくのか」においては、重視すべき観点として3点を取り上げている。

- (1) 教養とは、本来自発的に身に付けるべきものであり、学ぼうとする意欲が重要である。自発的に学ぼうとする力の基礎には、忍耐力や勤勉性が不可欠である。
- (2) 教養教育は、個人が生涯にわたって新しい知識を獲得し、それを統合していく力を育てることを目指すものでなければならない

らないということである。

- (3) 教養の涵養にとって、異文化との接触が重要な意味を持つということである。⁽¹⁰⁾

「第2部 青年期における教養教育」の「3 大学における教養教育」注目しておきたい。その中で先ず中心となる考え方は以下の通りである。

専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養など、新しい時代に求められる教養教育の制度設計に全力で取り組む必要がある。⁽¹¹⁾

本来大学で学ぶべきものであるかどうかは別にして、協調性、情報を正しく理解する力、国内でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験なども教養を培う上で重要であると指摘されている。⁽¹²⁾これは教養教育に限らず、教育とは生き方を学ぶこと、人格の完成が根底にあることは周知の通りである。

「(2) 具体的な方策」は特に3つの観点を示されている。

- ◇新しい体系による教養教育のカリキュラムについて
- ◇質の高い授業を実現するための授業内容・方法等の改善
- ◇きめ細やかな指導の推進⁽¹³⁾

これらには具体的に「外国語によるコミュニケーション能力」、「コンピュータによる情報処理能力」「各大学が、学生に和漢洋の古典を中心とした書物等（「グレートブックス」）のリストを提示」「新入生に対し大学での学び方等の導入教育」⁽¹⁴⁾を明記しているのである。「外国語によるコミュニケーション能力」、「コンピュータによる情報処理能力」について

は言え、前述の「グローバル・リテラシー（国際対話能力）」ということになる。

3 改正教育基本法

教育基本法は2006年12月22日に改正された。教育基本法は日本における教育の根本姿勢を定めるものであり、その中における「教養」の取り扱いについてみてみたい。まず、前文は以下の通りである。

我々日本国民は、たゆまぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献することを願うものである。

我々は、この理想を実現するため、個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進する。

ここに、我々は、日本国憲法の精神にのっとり、我が国の未来を切り拓く教育の基本を確立し、その振興を図るため、この法律を制定する。

「公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成」はまさに「教養教育」の目指すところである。個人と社会の関係を理解するには「公共の精神」は必要なことである。では具体的に（教育の目的）第一条、（教育の目標）第二条（教育の目標）を見てみたい。

（教育の目的）

第一条 教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

(教育の目標)

第二条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。

二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。

三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。

四 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。

五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

教育の目的を達成するための目標には教養が取り上げられている。特に第二条の一には「幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと」とある。教育基本法においても「教養」は重要な位置を占めていると考えられる。

4 武蔵野学院大学の教育課程

2004年開学の武蔵野学院大学の教育課程(卒業要件科目)は区分としては「基礎科目」と「専門科目」から分かれている。教育の内容として一般教育が「基礎科目」を中心に、専門教育が「専門科目」を中心に行われることになるが、必ずしも一般教育を構成する科目＝一般教育科目

＝基礎科目、専門教育を構成する科目＝専門教育科目＝専門科目という単純なものとして構成されているわけではない。これは学士（国際コミュニケーション）というディスプリンの関係があるからだ。設置認可を受けた際の学問的な分野は「文学」ではあるが、学問の性格上、社会的な要素もかなり含まれている。こうしたことを考慮すると、何を以て「教養」とするかは、大学独自の考え方もあるが、まずはその中心となる「基礎科目」を示しておきたい。「基礎科目」はすべて選択科目であるが、すべて2単位、卒業要件単位としては合計20単位以上の選択必修単位が課せられている。

文化

文学、歴史、民俗学、倫理学

社会

日本国憲法、現代社会と法、現代社会と政治、現代社会とビジネス、現代社会と情報

科学

環境と科学、生活と自然、生活と科学、コンピュータと情報数学

スポーツ

保健体育、スポーツ1、スポーツ2、スポーツ3、スポーツと健康1、スポーツと健康2

総合科目

英語コミュニケーション、中国語コミュニケーション、かけがえのない地球、人間と安全保障、女性論、ボランティア、現代企業と職業、リカレント教育論

「基礎科目」は「人文」「社会」「科学」「スポーツ」「総合科目」に分かれているが、「社会全体の価値観の多様化」⁽¹⁵⁾を理解するような内容で構成されていることが重要である。この意味で「現代社会と法」「現代社

会と政治」「現代社会とビジネス」「現代社会と情報」はその特徴を備えている。また、「基礎科目」の中でも「総合科目」はいわゆる「総合的な学習の時間」をさらに深めたものであると同時に、様々な分野を横断する科目が配置された。武蔵野学院大学の「基礎科目」は「新しい時代における教養教育の在り方について」に概して内容を反映していると言ってよい。

「外国語によるコミュニケーション能力」、「コンピュータによる情報処理能力」については基礎科目では不十分であるが、これに専門科目の必修科目 8 科目 16 単位を加えることで十分に対応できるだろう。その 8 科目 16 単位（すべて 1 科目 2 単位）は以下の通りである。

Freshman English Reading, Freshman English Writing
Freshman Oral English, Advanced English Reading,
Advanced English Writing, Advanced Oral English,
情報処理入門, Computer Training 1

もちろん、英語にしる情報関連の科目にしてもさらに多くの選択科目が用意されていることは言うまでもない。

5 武蔵野学院大学の「建学の精神」と「養成する人材像」

武蔵野学院大学の「建学の精神」は「他者理解」であるが、これを実現するための養成する人材像とは以下の通りである。

- ① 国際語である英語の能力、プレゼンテーション、ビジネス、インターネット等の応用力を習得し、仏語、中国語といった語学能力の幅を広げること。
- ② 文化や国際社会を理解すること。
- ③ 自国文化や歴史、社会を理解すること。

- ④ 乳幼児や高齢者等を理解すること。
- ⑤ ボランティアやインターンシップ、海外研修等の「行動・体験」の領域を重視すること。

上記を実現するために「異文化理解」「ビジネス理解」「人間理解」の3つの履修モデルがある。前述で取り上げた5点は前述の「新しい時代における教養教育の在り方について」の「第2章 新しい時代に求められる教養とは何か」で重視されていた5点とオーバーラップするものではないだろうか。再度取り上げておきたい。

- (1) 社会とのかかわりの中で自己を位置付け
- (2) 異なる国や地域の伝統や文化を理解し、お互いに尊重し合うことのできる資質・態度を身に付ける必要がある。世界の人々と外国語で的確に意志疎通を図る能力も求められる。
- (3) 倫理的な課題や、環境問題なども含めた科学技術の功罪両面についての正確な理解力や判断力
- (4) 知的活動の基盤となる国語力の育成
- (5) 「修養的教養」。我が国の生活文化や伝統文化の価値を改めて見直す⁽¹⁶⁾

(1) については本学の建学の精神である「他者理解」そのものがこれに当たる。(2) については、本学の人材養成像の①・②・③がまさにそれに当たるものだ。本学では「専門科目」「専門実習科目」「専門ゼミ科目」として以下のような区分を設けている。

言語コミュニケーション科目
コンピュータコミュニケーション科目
人間コミュニケーション科目

日本理解関連科目
国際情勢関連科目
地域事情関連科目
国際コミュニケーション実習
国際コミュニケーション関連ゼミ

「国際コミュニケーション実習」の具体的な科目には以下のものが配置されている。

海外研修、国際交流、インターンシップL インターンシップ2、国際ボランティア、ボランティア1, ボランティア2、日本の伝統文化1（華道・茶道）、日本の伝統文化2（書道・伝統芸能）

(3)については、「基礎科目」の「文化」「社会」「科学」「総合科目」などがおもにそれに当たる。特に環境問題については大きな関心事であることは言うまでもないことだ。本学独自の科目「かけがえのない地球」なども特徴ある科目である。もちろんそれ以外にも倫理的な課題という意味では「倫理学」、「現代社会と情報」、に加え、「専門科目」の情報関連法規などがこれをカバーすることになる。

課題が残るとすれば、「(4) 知的活動の基盤となる国語力の育成」であろう。武蔵野学院大学には卒業要件科目とは別に資格の課程（日本語教員養成課程、プレゼンテーション実務士）もあり、その中に「日本語表現法」が開設されている。こうした科目を「基礎科目」に位置付けることにより、全学生に履修の機会を与えることは今後の課題となろう。もちろん一科目だけを設置しても大きな変化とは言えないが、教育課程における科目の追加等の変更については、教育目標や養成する人材像とも大きく関連するものであることを忘れてはならないのだ。養成する人材像の①には以下のようにある。

国際語である英語の能力、プレゼンテーション、ビジネス、インターネット等の応用力を習得し、仏語、中国語といった語学能力の幅を広げること。

ここには当然国語力が含まれる。「グローバル・リテラシー」そのものを身に付けることが人材養成像として標榜されているのである。また、本学では留学生も毎年入学している現状を考えると、「基礎科目」に「日本語コミュニケーション」といった科目を設置し、「専門科目」として留学生や帰国子女用に配置している「日本語Ⅰ」、「日本語Ⅱ」、「日本語Ⅲ」の他にも日本語を教養として学ばせる機会を設定することも一案かもしれない。

(5)については、「基礎科目」に民俗学、「専門科目」に「日本文化論」、「日本の生活文化」、「日本の伝統文化1（華道・茶道）」、「日本の伝統文化2（書道・伝統芸能）」などが配置されていることから、異文化理解と同時に日本人としてのアイデンティティを確認し、自文化の再評価をする科目も配置されているのだ。

まとめ

「新しい時代における教養教育の在り方について」を中心に本学の「教養教育の在り方」について考察してきた。本学では「基礎科目」+「専門科目」の必修科目が教養教育の内容という考え方が大きな枠組みとなる。つまり、設置された段階ですでに、カリキュラムについては大きな問題は無いということになる。既述の通り「(4) 知的活動の基盤となる国語力の育成」については、さらに充実する必要があるだろう。しかし、カリキュラムだけがあっても教育は決して実現されるものではない。問題なのは授業内容・方法、きめ細やかな指導の推進が伴わなければならないことだ。この意味でFD (Faculty Development) の持つ役割は大きい。本

学における 2008 年度の目標のひとつに「授業の工夫」が全学的な取り組みとして設定された。そして、その一環としていわゆる「授業見学」についても積極的を行ってきた。授業見学の内容についても全教員にフィードバックされるが、それを受けて教員個々人がどのように対応・改善していくかが最大のポイントとなろう。最終的には教員の教育力に負うところが大きいのが現状である。

(武蔵野学院大学教授・教務部長)

注

- (1) 新村出編『広辞苑』(第六版)(2008年1月、岩波書店)、
p. 740.
- (2) 「21世紀日本の構想 日本のフロンティアは日本の中にある」
(<http://www.kantei.go.jp/jp/21century/houkokusyo/1s.html>)
- (3) Ditto.
- (4) 中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について(答申)」(2006年2月21日)(<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203ahtm>)
- (5) Ditto.
- (6) Ditto.
- (7) Ditto.
- (8) Ditto.
- (9) Ditto.
- (10) Ditto.
- (11) Ditto.
- (12) Ditto.
- (13) Ditto.
- (14) Ditto.
- (15) Ditto.

(16) Ditto.

キーワード：教養教育、基礎科目、専門科目、グローバル・リテラシー、
国語力

* 本稿は 2008 年 12 月 10 日の武蔵野学院大学教養教育検討準備委員会に提出した資料に加筆修正を施したものである。なお、武蔵野学院大学の「養成する人材像」に関する内容は公開されている 2008 年版の『武蔵野学院大学 学生便覧』に掲載されているものである。

学校支援を行う外部専門家 —協働と相談をともに行う教育相談員—

成瀬 雄一

現在の学校現場では、スクールカウンセラー、巡回相談員といった外部専門家が導入されつつあり、その導入は恒常化されつつある。スクールカウンセラーは、学校教師から学校現場に一体感を持ち、ともに「協働」しながら、一緒に支援をするといった旨の声かけを受けることが多かった。しかしながら、いわゆる少ない回数、短い時間が主体となる巡回相談員では、児童生徒の学業および社会能力について「相談」をしたい旨の声かけを受けることが多かった。もっとも、スクールカウンセラーや巡回相談員は、相談と協働が明確に規定できるが、教育相談員は相談と協働をともに行うことがある。これは、主に教育相談員がどのようなかたちで学校来校されたのかどうか重要になっている。今後の学校支援のなかでは、すべての小中学校で既存の校内組織を活かしながら、外部専門家が活用される。その活用が相談なのか協働なのかを迷う場合、教育相談員の活用は、良い試金石になるだろう。

I. 外部専門家の学校における活用状況

文部省の「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」は、1995年度より開始された。また、この事業は、当該事業の管轄である文部省から「概ね好評」という評価を受け(村山、1999)、2001年度からスクールカウンセラーの配置を補助事業(1/2)として引き継がれ、スクールカウンセラー事業の恒常的制度化の途が切り開かれようとしている(村山、2000)。また、21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2001)の最終報告を受け、特殊教育から特別支援教育への転換が図られる中、文部科学省・特別支援教育課では、「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」(2003)による「今後の特別支援教育の在り方について」という報告を踏まえて、特別支援教育の新たな方向性、す

なわち柔軟で弾力的な制度の再構築、教員の専門性の向上、外部機関・外部専門家との連携を提言している。以上のことから、現在の学校現場では、スクールカウンセラー、そして巡回相談員といった外部専門家が導入されつつあり、その導入は恒常化されつつある。

しかしながら、外部専門家の来校時に関する指標・基準は無い状態が続いている。多くの調査研究は、教員からの外部専門家に対する期待を示唆している(伊藤、1998；伊藤・中村、1998；伊藤、2000；小島、1998；國分、1998；中島・原田・草野・太田・佐々木・金井・蔭山、1997)。この期待を背景とし、展開される様々な研究において、いくつかの機能が示唆されている。すなわち、①カウンセリングの技術、その専門的視点、②関係調整能力、そして③学校組織の一員として支援活動をする能力である(長谷、2005；嶋田、1995)。成瀬(2006)、Fantuzzo & Atkins(1992)、そして、Witt et al.(1984)では、とくに②関係調整能力を中心に実践研究をすすめ、①教育実践の言葉で語っているか、②教師(学級担任)こそが学級経営の中心であり、学校における児童生徒の状態は、学級経営方針と具体的な指導行動の反映であり、ゆえに、外部専門家は教師が児童生徒の学業と社会能力の向上、発達に社会的責任を負うことを理解することが重要であると示唆された。

II. 外部専門家の立場と役割

筆者は、さまざまな地域で教育相談員、スクールカウンセラー、そして巡回相談員として実践を重ねるうえで、学校組織の一員として支援活動をする能力を発揮することの難しさを感じる場面が多くあった。スクールカウンセラーは、教師から学校現場に一体感を持ち、ともに「協働」しながら、一緒に支援をするといった旨の声かけを受けることが多かった。しかしながら、いわゆる少ない回数、短い時間が主体となる巡回相談員では、児童生徒の学業および社会能力について「相談」をしたい旨の声かけを受けることが多かった。

ここで、精神衛生の相談（コンサルテーション）と協働（コラボレーション）の比較をおこなった大石（2008）を参照したい。相談では、学校外に所属し、児童生徒とのかかわりがなく、教師と立場が平等で、話し合いなどは外部専門家と教師が自由に参加を選択でき、外部専門家は助言指導に応分の結果責任を負うことができないと記述されている。一方、協働では、学校内に所属し、児童生徒とのかかわりも含め、支援を行い、学校内の立場に左右され、話し合いなどは外部専門家と教師が自由に参加を選択できることもあるが、学校によって設定される時間の決まった会議もあり、外部専門家は助言指導に応分の結果責任を負うことになる」と記述されている。

スクールカウンセラーとしては、児童生徒や学校教師と直接的なかわりを持ちながら、教育委員会から委嘱を受け派遣される立場でありながら、学校内の一職員として見受けられ、教師とは相互に会議を設け、協議しあっていた。助言指導は行い、論拠に基づいた実践方法であることに責任を有していた。一方、巡回相談員としては、学校外に普段おり、学校との接点は巡回相談来校時のみで、児童生徒との接点はほとんどなかった。学校来校時は教育委員会からの派遣であり、おもに学校教師に助言提案を行った。もちろん、巡回相談員は、来校時のみのかかわりで、責任を負うこともできなかった。

さて、教育相談員としては、「協働」と「相談」が混在していた。児童生徒と教育相談室において直接的なかわりを持ちながら、学校外を拠点として、教育委員会の派遣という立場から、学校教師に助言指導することが多く、学校側に会議を設けてもらい、相談を主体とし、助言提案を行った。

以上のような実践から、筆者の立場と役割が表1のように変化したことが実感できた。すなわち。スクールカウンセラーや巡回相談員は、大石（2008）で記述されたように相談と協働が明確に規定できるが、教育相談員は相談と協働をともに行うことがある。これは、主に教育相談員

が外部専門家として学校導入されたのが重要になると考えられる。表1の学校導入時の項目に記述されたように、教育委員会からの委嘱、派遣であるのか、保護者からの依頼であるのが重要になる。

表1. 学校での立場と役割

対比の観点	スクールカウンセラー	巡回相談員	教育相談員
活動拠点	学校内	学校外	学校外
支援の提供方法	児童生徒、教師と接触がある	児童生徒、教師と接触がない	基本的には、児童生徒、教師と接触がない。
学校来校時	教育委員会から委嘱を受け派遣される	教育委員会から委嘱を受け派遣される	い。しかしながら、児童生徒が来所している場合や教師が来所している場合は、接触がある。 教育委員会から派遣される。しかしながら、来所している児童生徒の保護者からの依頼で学校に来校することがある。
学校教師とのかかわり	教師、外部専門家ともに相互に自発的かかわりがある。	教師からの自発的かかわりが中心となる	教師、外部専門家ともに相互に自発的かかわりがある。
外部専門家の助言提案を拒否する自由	ある	ある	ある
児童生徒の変化、手だておよび結果に対する責任	全般的結果について応分の結果責任を負う	ない	全般的結果について応分の結果責任を負う(教育相談室に来所)

			している児童生徒の 場合)
相談なのか協働なのか	協働	相談	協働および相談

教育相談員は、相談と協働をともに行うことから、立場と役割が入り組んでいる（表2）。そこで、概略的に学校来校までの流れを紹介し、理解を進めたい。まず、教育委員会からの派遣では、学校や児童生徒のむずかしさを捉えているが、保護者に教育相談室来所を促すことが難しい場合が多い。それは、保護者の時間的余裕や児童生徒自身が来所を拒んでいることがある。しかしながら、学校と相談をしてもよいという保護者の同意がある場合、この方法は実施された。教育相談員は、学校の実情に合わせて、授業観察や話し合いを行い、①どのようなことが問題の契機になり、②問題の様相を分析し、③何故その問題が維持されているのか、を確認し、④今後、どのような手だてが必要になり、⑤どのような関連機関につなげるのが望ましいのかを検討した。一方、保護者の依頼では、学校事情や児童生徒の様子、保護者の考えが事前にわかり、教育相談室でも介入をしている状態にあった。もちろん、上記の教育委員会からの派遣と同様に、①から⑤の検討も行うが、中心となるのは、さまざまな教育相談室における介入が学校現場でも機能しているかどうか、そして機能していないのであれば、学校の実情に合わせて、どのような調整をし、それぞれの役割で、何をすべきかを検討していた。

表2. 教育相談員の立場と役割

学校来校時の状況	
教育委員会からの派遣（相談）	保護者の依頼（協働）

発達では、授業観察および教師との話し合いを主体とし、話し合いは、学校で主訴となることの相談となる。

発達では、教育相談室で発揮できるようになった技能を学校で活用できているのかどうかを見定めるための授業観察を行い、教師と学校でどのようなことが困難であるかを一緒に考え、協働して、それぞれの役割のもと、行うことを確認する。

不登校では、学校に出向き、相談室などに児童生徒が登校していれば児童生徒の観察をし、その後、学校で主訴となる行動の相談を教師と行う。

不登校では、教育相談室での来所状況や家庭訪問を踏まえ、学校現場での実践と協働できるように、話し合いを進める。

Ⅲ. 学校内で外部専門家が効果的に活用されるために、今取り組むべきこと

今後の学校支援のなかでは、すべての小中学校で既存の校内組織を生かしながら、外部専門家が活用される。各小中学校に在籍する児童生徒に対して、これまでの実績を生かしながら、外部専門家の指導提案を活用し、指導体制の工夫や指導方法の改善に営為取り組んでいく。しかしながら、外部専門家が導入された時間はいまだ短く、活用するにも相談なのか協働するのかの判別ができない場合もある。

以上のような学校支援の青写真が実体化するために、もともと地域にあり、なお相談と協働をともに行う教育相談員は、学校現場で相談と協働のどちらを望んでいるのかを理解するための試金石ともなるだろう。

文献

Fantuzzo, J. & Atkins, M. (1992). Applied behavior analysis for educators: Teacher centered and classroom based. *Journal of applied behavior analysis*, 25, 37-42.

長谷輝彦 (2005)。大学生や大学院生の補助教員としての活用の成果

と課題 柘植雅義(編) 教職研修「学校のP D C A」シリーズNo.

3 通常学級での特別支援教育P D C A pp.197-200.

伊藤亜矢子 (1998)。学校という「場」の風土に着目した学校臨床心理士の2年間の活動過程 心理臨床学研究、15(6), 659-670.

伊藤美奈子・中村健 (1998)。学校現場へのスクールカウンセラー導入についての意識調査—中学校教員とカウンセラーを対象に— 教育心理学研究、46, 121-130.

伊藤美奈子 (2000)。スクールカウンセラーに対する派遣校養護教諭の意識と評価 カウンセリング研究、33, 30-39.

小島勇 (1998)。ある教員へのコンサルテーションの取り組み—崩壊したクラスが再生するまで—。カウンセリング研究、31, 165-178.

國分康孝 (1998)。いじめや非行に学校はどのように対応するか—これからのS Cはどうあったらよいか— カウンセリング研究、31, 82-97.

文部科学省・特別支援教育課「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」(2003)。今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)。

村山正治(1999)。学校臨床心理士の活躍とバックアップシステムの展開。日本臨床心理士会編、日本臨床心理士会 10周年記念誌(pp. 36-38)。日本臨床心理士会。

村山正治 (2000)。臨床心理士によるスクールカウンセラーの展開 村山正治編、臨床心理士によるスクールカウンセラー—実際と展望—(pp. 9-22)。至文堂(現代のエスプリ別冊)。

中島義実・原田克己・草野香苗・太田宣子・佐々木栄子・金井篤子・蔭山英順 (1997)。義務教育における教員の期待するスクールカウンセラー像 心理臨床学研究、15(5), 536-546.

成瀬雄一(2006)。小学校における教員の学生ボランティアの支援活用—多元介入水準を踏まえて— 明星大学心理学年報

21 世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2001)。 21 世紀の特殊教育の在り方について(最終報告)。

大石幸二 (2008)。 学校コンサルテーション—統合モデルによる特別支援教育の推進— pp. 1 - 23. 学苑社

嶋田洋徳 (1999)。 教育場面における臨床心理学的研究の動向と課題—行動的アプローチを中心に— 教育心理学年報、38, 120-129。

Witt, J. C., Moe, G., Gutkin, T, B., & Andrews, L. (1984)。 The effect of saying the same thing in different ways: The problems of language and jargon in school-based consultation. *Journal of school psychology, 22*, 361-367.

キー・ワード：外部専門家、スクールカウンセラー、巡回相談員、教育相談員、相談、協働

執筆者一覧

佐々木 隆 武蔵野学院大学教授・教務部長
成瀬 雄一 狭山市立教育センター相談員

武蔵野教育研究会 第2巻第5号

2009年2月20日 発行

武蔵野教育研究会 編集・発行

〒350-1328

埼玉県狭山市広瀬台3丁目26番1号

武蔵野教育研究会事務局

武蔵野学院大学 佐々木隆研究室