

教育相談に解決志向アプローチを導入する効果と課題

— 教育とカウンセリングの違いに着目して —

渡 部 昌 平

教師とカウンセラーの業務の違いの指摘として「教育相談はカウンセリングとは異なる」と指摘する論者は多い。例えば吉田(2007)は「教師とカウンセラーは、教育心理学などを共通に学んでいるということや人の悩みとその克服ということに関心があるという共通点を除けば、異なる経緯で異なる学問を学習し異なる実習を受けて異なる目標を持って仕事をする、まったく別の職業だといえましょう」とし、教師の役割とカウンセラーの役割を明確に区分したうえで、教育相談とカウンセリングを区分する。

一方で我が国の教育相談に関し、明確なガイドラインがないことを指摘する声も多い。例えば栗原(2002)はアメリカの状況と比較しながら、日本の学習指導要領の中では教育相談の実践的あり方について触れられていないことを指摘し、「日本の場合はガイドラインもなく、担当者は十分なトレーニングを受けたこともなく、しかも道具も不足しているという状況の中で、道具を作るところから始めてオリジナルな実践をし、さらに結果を求められるという状況にある」と現状を報告している。

ここで、そもそもの教育相談の定義・対象・内容を確認していきたい。例えば中学校学習指導要領解説(特別活動編)によれば「教育相談は、一人一人の生徒の教育上の問題について、本人又はその親などに、その望ましい在り方を助言することである。その方法としては、1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践の中に生かし、教育相談的な配慮をすることが大切である。」とされている。これを受け、生徒指導提要では「すなわち、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が行う性質のものではなく、相談室だけで行われるものでもありません。これら教育相談の目的を実現するためには、発達心理学や認知心理学、学校心理学などの理論と実践に学ぶことも大切です。また、学校は教育相談の実施に際して、計画的、組織的に情報提供や案内、説明を行い、実践することが必要となります」とする。

教育相談の対象・内容は「教育相談はすべての児童生徒を対象にします。いじめ、不登校、非行などの問題を抱える児童生徒、また、学習や対人関係、家庭の問題等で不適応感を持ち始めてきているが、まだ非行や欠席などの具体的な行動には表れていない児童生徒、さらには、表面上は特段の問題なく元気に学校生活を送っている多数の児童生徒を対象として、学校生活への適応とよりよい人格の向上を目指して行われます」(同)とされ、結局は全ての児童生徒が対象となっており、内容は「学校生活への適応」と「人格の向上」である。

教育相談を行うのは学級担任(ホームルーム担任)に限るものではないが、学級担任(ホームルーム担任)が行う教育相談として「教育相談は、一部の特別な知識と技法を身に付けた教員のみが行うものではありません。教員であればだれでも身に付けなければならない教育方法の一つなのです。学級担任・ホームルーム担任として教育相談を行うためには、①問題を解決する、②問題を未然に防ぐ、③心の発達をより促進する、などのスキルが必要です」(同)とされる。生徒指導提要ではさらに「問題を解決する(問題解決的・治療的)教育相談の進め方」

へと進んでいくが、そこでは① 児童生徒の心理的特質と問題行動についての基本的知識を持つ、② 不適応問題に気付く、③ 実態を更に明確に把握する、と説明されているのみで、④自主的な相談への対応では「カウンセリングの技法を援用すると良いでしょう」(同)とカウンセリング技法の援用という「ガイドライン」を提示するものの、⑤呼び出し面接の進め方、⑥あらゆる場面の教育相談では急に歯切れが悪くなり(呼び出し面接は「難しい」という解説となる)、技法の紹介が途切れている。後半で「教育相談でも活用できる新たな手法等」として、グループエンカウンター、ピア・サポート活動、ソーシャルスキルトレーニング、アサーショントレーニング、アンガーマネジメント、ストレスマネジメント教育、ライフスキルトレーニング、キャリアカウンセリングの8つの集団活動(ガイダンス)が挙げられているが、特に具体的な説明はない(これらについては有村編(2004)などで具体的に紹介されている)。さらに言えば、これら技法は部分部分の分野で用いられるものであって、教育相談全体を貫くものではない。生徒同士の成長を促すグループワークの効果は諸富(2013)などで指摘されているものの、学級担任(ホームルーム担任)として呼び出し面接やあらゆる場面で使える技法を検討していく必要がある。

そこで本研究では、学級担任(ホームルーム担任)が教育相談場面で使用できる一貫した技法(ガイドライン)として、「解決志向アプローチ」に着目することとした。同技法は効果・効率の観点から欧米で1980年代から盛んに用いられるようになり、我が国においても臨床心理学分野では1990年代には導入されてきた技法である。同技法の特徴として、問題をクライアントの中にある(=クライアントは問題の責任者/加害者)と捉えるのではなく、問題を周囲や環境との相互関係の結果(=クライアントもまた問題の被害者)と考え、クライアントが問題と共に立ち止まることを避け、クライアントが「自分が悪い≡責められるべき自分」と考えずに(自分と切り離された)問題に正面から向かい、解決に向けた行動を起こしやすくするという利点が挙げられる。このため、クライアント

の変化に対する抵抗が少なくなり、短時間で効果的・効率的にカウンセリングが終結するとされている。また同技法は近年、解決志向コーチングとも呼ばれ、臨床心理学分野に限らない用いられ方もしている(バーグ, 2007)。解決志向コーチングではないが、前川(2008)はコーチングを用いた中学校における教育相談の事例を報告しているし、(一社)日本青少年育成協会では実際に教育相談の研修でコーチングを用いているなどの事例もある。

そこで本研究では、解決志向アプローチを教育相談に用いる効果と課題について、教育とカウンセリングの違いをベースとして検討することとした。

方 法

(解決志向アプローチの効果と課題)

(1) 解決志向アプローチからの示唆

解決志向アプローチでは、問題の原因を探すよりも、まず未来の解決像(将来どうなればいいのか)をイメージしてゴールを定める(森・黒沢, 2002)。例えば学校で荒れる生徒がいたとして、家庭に原因があると分かったとしても、原因が直ちに解決するわけではない。すなわち問題の原因が分かったとしても、問題が解決に至るとは限らないのである。一方で、彼が「職人になりたい」などの将来の目標を見つけたり、信頼できる先輩や友人を獲得することができたりすれば、問題の原因とは関係なく、学校で荒れなくなるかもしれない。このように、そもそも問題の原因と問題の解決は、直線的に繋がっているとは限らないのであり、特に人間生活においては原因究明よりも解決志向のほうが効果的・効率的に問題が解決しやすい。

解決志向アプローチでゴールを設定する際には、①ゴールは大きなものではなく、小さなものであること②抽象的なものではなく、具体的な、できれば行動の形で記述されていること③否定形ではなく、肯定形で語られていることが求められる。そして解決に向けての質問を進めていく(森・黒沢, 2002)。具体的で肯定的であるからこそ、クライアントも自身が選択した変化・行動を受け入れやすい。

そのために解決志向アプローチでは、問題が起こっていないかを探す「例外探し」や差異を探す「スケーリング」などの技法が用いられる。例えばスケーリングで言えば、昨日と今日でイライラ度が10段階で2違ったら「どうして2違うのか」を確認していく。その2単位をもたらすものが明確にできれば、イライラへの対処方法もある程度掴めたことになる。またイライラ度が昨日今日で変わらずとも「どうすれば1改善すると思うか」と問う方法もある。同様の技法として「治療前変化の確認」がある。多くのクライアントは相談前に何かしらの「良き変化」を経験している。「もし問題が解決していたら、どうなっていますか」と改善した未来を先に考える「ミラクルクエスチョン」という技法も用いられている。例えば「(問題が解決したら)イライラせずに1人で買い物に行きます」というような回答があった場合、それが即ち解決後の姿(あるべき未来の姿)である。その姿を実現するために、これから何をすればいいかを考えれば良い。

解決志向アプローチでは宿題(課題)を出すことも行われる。「例外を見つけてくる」であるとか「例外をもっとやってみる」「問題が起こる状況を予想してみる」などの課題である。これらによりクライアントは状況をコントロールすることに成功感を覚え、自ら問題に対処できるようになっていくと考えられる。こうした宿題を出す技法は、教育的アプローチに親和的である。

(2) 解決志向アプローチのメリットと課題

上述のとおり、解決志向アプローチでは「問題の原因を探さない」「本人の責任としない」ため、クライアントに変化への抵抗が起こりづらい。またクライアントの言葉を待つ「傾聴」ではなく、クライアントの責任を問わずに例外・差異探しの質問をしていくことで、早期にクライアントの言葉を引き出しやすい。引き出された言葉はあくまでクライアントのものであるため、クライアントも納得しやすく、行動化しやすい。問題が早期に変化(解決)することが期待される教育分野でも、効果的・効率的な技法と言える。

また「例外探し」など質問も構造化されているため、学習者にとって覚えやすく、実践しやすい。多忙な教員として、複雑なカウンセリング技法を覚えることなく、構造的な質問を覚えるだけで実践できるのはメリットである。もし例外や差異が見つからなくても、「今と違うことをしてみる」というルールがあるため、新たな解決方法を見つけやすい。うまくいかなければ(クライアントを非難することなく)また新たな行動を取るよう支援すればいいのである。

一方で「今と違うことをしてみる」は自由度が高い故に、逆に思いつかなかったり、思いついたとしてもクライアントが行動できなかったりする場合もあり得る。この辺りについては、その効果や課題の更なる検討が必要であるとされる。

(3) 簡単な問題解決に解決志向アプローチを実際に用いる

カウンセリング研修や大学の講義の中で、解決志向アプローチについて実践する試行を行った。参加者のメンタルヘルスに配慮して、あくまで日常生活での「ささいな問題」を挙げてもらい、例えば「巨人の球団が負けると『お前のせいだ』と絡む夫に悩む妻は、どう解決すれば良いのか」というお題を選んだ。

例えば上記のお題の例外探し・差異探しでは「負けた時はいつも機嫌が悪い」、しかし「巨人の球団に関係なく、機嫌のいい時悪い時」という質問では「美味しい食事を食べている時」と回答があった。そこから「巨人の球団が負けそうになったら、おいしいおつまみを追加で出す」という解決方法が想定された。

また「違うことをやってみる」という観点から、「巨人の球団が負けそうになったら、その場から立ち去る(例えば実家に帰る)」「絡まれたら、文句を言ってみる/泣いてみる」等の解決方法も示された。どれを行うかは決めなかったものの、お題を出してくれた参加者は満足そうに帰っていった。

また同内容について学生の講義でお題として出したところ、学生からは「一緒にチームを応援する(夫の攻撃対象にならないようにする)」「別のチームを応援して、そのチームが負けた

ら妻のほうが夫に絡んでみる（絡まれたらどう思うか、夫にも味わってもらおう）」などの解決法も示された。

結 果

方法(1)(2)のとおり、解決志向アプローチは誰にとっても問題解決に効果的・効率的な技法であり、クライアントの抵抗も少ない。このため教育相談に限らず、生徒指導や進路指導、保護者対応等でも有効に使える効果的な技法である。傾聴というよりも構造的な質問を通じて早期解決を図るため、教育的アプローチにも馴染みやすい。

また方法(3)のとおり、解決志向アプローチは一般人（カウンセリング研修受講生、大学生等）であっても問題解決が容易に可能であった。解決志向アプローチは質問が単純でかつ構造的なため、誰にでも理解が早く実践も易しい。

一方で、解決策が考えつかない場合、考えついても実施できない場合もある。さらには「解決しない問題」（例えば家庭の問題や経済問題、知能・障害の問題など）もある。そうした場合は従来のように生徒たちに対して支持的に接していく必要もある。解決志向アプローチによって常に問題が解決する訳ではなく、「その問題があることを前提として、最大限適応する」ことで進めていくしかない場合もある。

解決志向アプローチは最大限に活かしたとして、「解決志向アプローチで解決できない問題」についても学級担任（ホームルーム担任）に事前に意識しておいてもらう必要がある。

考 察

解決志向アプローチは相談の早期かつ効果的・効率的な終結が期待できる技法と言われている。それは現在の問題や問題の原因（過去）に焦点を当てるのではなく、問題が解決した未来をイメージすることから始めるからではないかと推察される。解決志向アプローチの質問により、クライアントは現在の問題や過去の原因よりもクライアント自身がポジティブに考えやすい部分（未来のあって欲しい姿、未来のあって欲し

い姿に向けた自分や周囲の資源）に焦点を当てやすい。未来のあって欲しいイメージ（解決した後の姿）が構築されれば、「これからやるべきこと」「今やったほうがいいこと」「周りの使えるもの」が明確になっていくだろう。「現在の問題」や「過去の原因」ではなく「未来の問題解決」に焦点が当たるため、クライアントはポジティブな方向に動きやすくなる。

一方で課題として、当然ではあるが解決志向アプローチも万能ではなく、支持的な技法・集団的な技法と併用していく必要がある。解決志向アプローチを過信して学級担任（ホームルーム担任）が困難な問題を1人で解決しようとするれば、問題がより大きくなることも考えられなくもない。学級担任（ホームルーム担任）の支援策として解決志向アプローチを援用しつつ、合わせてこれまでのように管理職やスクールカウンセラー、保護者や地域と連携して問題解決を行っていく体制の整備が必要である。

今後、教員研修等の実践や小中高教員との情報・意見交換等を通じて、解決志向アプローチを教育相談に導入する効果や課題、さらには効率的な解決志向アプローチの学習方法等について検討を進めたい。

参考文献

- 有村久春編（2004）.『「生徒指導・教育相談」研修』. 東京：教育開発研究所
- インスー・キム・バーグ（2007）.『ブリーフコーチング入門』. 東京：創元社
- 栗原慎二（2002）.『新しい学校教育相談の在り方と進め方』. 東京：ほんの森出版
- 前川菅子（2008）.「生徒との信頼関係を築き、やる気を引き出し高める支援の工夫ー「コーチング」の傾聴と質問のスキルの活用を通してー」. 南部広域行政組合研究報告書
- 森俊夫, 黒沢幸子（2002）.『解決志向ブリーフセラピー』. 東京：ほんの森出版.
- 諸富祥彦（2013）.『新しい生徒指導の手引』. 東京：図書文化
- 吉田圭吾（2007）.『教師のための教育相談の技術』. 東京：金子書房