

# 子どもの相談・援助システムの固有性に関する研究の展望

福田みのり

## 1 はじめに

子ども（ここでは子どもの権利条約の定義により18歳未満を子どもと定義する）に関する相談・援助にかかわる機関（system）はさまざまである。自治体レベルでは教育委員会、児童相談所、各自治体の福祉部局が行う子ども家庭相談、青少年センターや警察が行う相談などがある。また、近年は各学校にスクールカウンセラーが派遣されたり、大学生などのボランティアがお兄さん・お姉さんの役割の中で相談にのったり、スクールソーシャルワーカーが入って活動するなど、学校に教員以外の人材が入ることも多くなっている。民間の活動でいえば代表的なものとして「チャイルドライン」の存在があげられるであろう。また相談にとどまらず調査等の活動ができ、制度改善等の機能をもつ子どもオンブズマンも民間のもの、公的に位置付けられたものなどさまざまにある。

このように多くの相談・援助機関がある中でそれらに共通して大事にしていくべき点とそれぞれに固有の特徴的な点を整理し、分類することは利用者の利便性を考えた場合に必要なことである。同時に、さまざまな自治体が新しい制度や相談機関を設置しようとする際、既存の相談機関との違いなど、新しい制度の役割と効果について検討することは必要不可欠なことであろう。たとえば尾木（2004）は、平成7年度より各学校に配置されたスクールカウンセラーの役割について、教育現場においては一定の効果を認めつつも莫大な費用を投じているわりにその効果を疑問視する声があることを指摘している。さまざまな相談機関における効果は、相談の解決とは何かということと考えたとき、たとえば不登校者の数が減ることが解決なのかと言われると難しい問題でもあり、数値で明らかにすることは困難である。しかしながら、その独自の役割と効果を説明する必要があると思われる。

これまで多くのシステムについてそれぞれの相談実績や実践報告がなされてきている（e.g.山下，2005；吉永，2003）。また、既存のシステムと比べてシステムの側からその違いを論じたものものもある。しかし、それが相談者にとって、子どもにとってどのような意味をもつものなのかについて論じたものは少ない。さらに言えば、それぞれの相談・援助機関がよってたつ理論的背景はカウンセリング的援助技術論、学校心理学論、ソーシャルサポート、社会福祉援助的援助技術論、子どもアドボケイト（権利擁護）、など複数の学問分野にわたるものである。それぞれ独自に、その学問的背景を裏付けとしてそれぞれの必要性を論じている研究はあるが、それらの機関がどのように連携することで、相談者のさまざまなニーズに対応することができるのかについては明らかになっていない。

そこで本稿においては、複数の相談・援助機関を想定した上で、被援助者である子どもにとっての援助活動の意味や子どもから見た場合のそれぞれの相談・援助機関の共通点や独自性が明らかになるような研究を今後どのように行っていけばいいのかについて論じる。

## 2 心理学における相談・援助

一般に「相談をする」という行為は心理学的にはどのような行為であると捉えることができるのだろうか。一口で「相談」といっても個々に持つイメージは多様なものであろう。いわゆる専門家にアドバイスを求めるよう

ないイメージ、友だちに話を聞いてもらうことで解決するようなイメージ、いまや社会的な現象ともいえるカウンセリングとよばれるものをイメージする人もいるかもしれない。

心理学において、相談は援助（helping）のひとつとしてみなされている。ヘルピングとは、「援助的人間関係あるいは相互の援助行動という、カウンセリングの上位概念」（石隈，1999）として定義されるものである。では、カウンセリングとは何であるかといえば「カウンセラーとクライアントの間で生起する「相談活動」一般」（佐治，1981）を意味する。カウンセリングはもともとガイダンスの一方法としての相談・助言をさすものであり、個人の学校生活、家族・結婚生活、職業生活などの適応上の問題に対する指導・助言による援助活動が中心におかれた。一般に、カウンセリングは前述のガイダンスに中心をおいた比較的表層的な適応行動への援助であり、心理療法は人格の深層にかかわる問題の治療的援助活動であるという区別がなされることが多い。

また、援助に近い概念として「ソーシャルサポート」（社会的支援）があげられる。これはコミュニティ心理学では、「人がライフサイクルを乗り越えるために、その人を取り巻く家族や友人などによる支援」と定義されている。その機能的な内容については、ハウス（House, J.S., 1981）による4つの分類が広く用いられている（山本，1986）。すなわち、

情緒的支援：情緒的な働きかけを提供すること。世話をする、信ずる、共感するなど。

情動的支援：課題解決を生むような技術や情報を与えること。

評価的支援：課題への取り組みの状況に関して評価をフィードバックすること。仕事がよくやれた、など。

道具的支援：具体的で実際的なサポート。仕事を手伝う、お金を貸す、身体の移動を手伝うなど直接的な手助けを含む。

といった分類である。

ソーシャルサポートとカウンセリングとの違いは、ソーシャルサポートが非職業的援助であるのに対し、カウンセリングはカウンセラーによる職業的な援助サービスであるという点であろう。

本稿においては「カウンセリング」や「ソーシャルサポート」も含むものとして、「援助」という言葉を用いる。「相談」という言葉との関係でいえば、「相談をする」ということと「援助を受ける」ということが同義であるかについて考える必要がある。たとえば、子どもの問題に関して「相談をする」ことは親や教師、子ども本人など誰でもできるが、あくまでも直接的にしる間接的にしる「援助を受ける」のは子ども本人であるという違いがある。その意味で「援助」は「相談」を含むものであるといえるだろう。

### 3 援助活動の観点からみた相談・援助機関の分類

相談・援助機関はいくつかの点で整理・分類される。たとえば実施主体はどこなのか、主な相談者は誰を想定しているのか、現実に相談者としては子どもが多いのか、それともおとなが多いのか、相談の受け手はどのような人なのか、相談受付時間や場所、めざす解決のあり方などによる分類が考えられるだろう。このようなシステム的分類は他の研究に譲り、本稿では「システム」を分類するという観点ではなく「相談・援助活動」そのものを分類するという観点からこれまでの研究を概観し、新たな分類を試みたい。

学校臨床心理学を提唱している近藤（1995）によれば、援助活動は援助者の位置と援助の方法の2つの軸で整理される（図1参照）。援助者の位置は、内・社会体系－外・社会体系の軸で説明される。すなわち、内・社会体系とは援助者が、援助の対象者である子どもが主として属している学校社会の内にあることを示しており、外・社会体系とはその外にあることを示している。また、援助の方法としては、直接的援助－間接的援助の軸で整理される。つまり、援助者が被援助対象である子どもに直接的に何らかの援助を行う場合を直接的援助、教員

や保護者などにコンサルテーションを行う形で援助するような場合を間接的援助という。

石隈（1999）は「学校心理学」の中で、次のような例をあげて説明している。

- I 外・社会体系での直接的援助：教育センターでの相談員による子どもへのカウンセリング
- II 外・社会体系での間接的援助：教育センターでの相談員による教師へのコンサルテーション
- III 内・社会体系での間接的援助：学校のなかでのスクールカウンセラーによる教師へのコンサルテーション
- IV 内・社会体系での直接的援助：学校のなかでの教師やスクールカウンセラーによる子どもへの援助サービス

また、援助者や援助資源による分類も行われている。Brammer（1973）は援助を構造化された援助と構造化されていない援助に分けている。構造化された援助としては援助専門家による援助、教育、矯正、福祉機関のような場で働く職員など準専門家による援助、短期間の基本的援助技術の訓練などをうけた無報酬のボランティアによる援助がある。また、構造化されていない援助としては友情や家族、地域の人的人間的関心など非公式の相互的な援助関係がある。また、Egan（1986）はヘルパーを1次～4次までの4種類にまとめている。1次的ヘルパーとは援助を職業とする専門家、2次的ヘルパーとは自分の職業において専門性を持つが、それに関連して援助をする者、3次的ヘルパーとは自分の職業とは関連しないが職業上で会う人々の悩みを援助する者、たとえばバーテンダーや美容師など、4次的ヘルパーとは人々の悩みを援助するあらゆる者、たとえば友人などとしている。

石隈（1999）はBrammer（1973）とEgan（1986）の分類を参考に、心理教育的援助サービスにおいて4種類のヘルパーのモデルを想定している。すなわち専門的ヘルパー、複合的ヘルパー、役割的ヘルパー、ボランティアヘルパーである。専門的ヘルパーとは心理教育的援助を専門的にを行うことを職業とするものを指す。たとえばスクールカウンセラーやスクールやソーシャルワーカーはそれぞれ専門的な知識と技法に基づき援助を行う。複合的ヘルパーとは、自分の職業において専門性を持ち、それに関連して心理教育的援助を行うものを指す。教師や警察官などがその例である。役割的ヘルパーとは役割のひとつあるいは一側面として子どもを援助するものである。子どもにとっての役割的ヘルパーの代表的なものは保護者であるだろう。親は子どもの親権者であり、家庭における子どもの教育の責任者である。以上のような3つのヘルパーに対して職業や役割による援助ではなく、自発的に進んで援助を行う人をボランティアヘルパーという。たとえば友人、アルバイト先の店長などがあげられている。

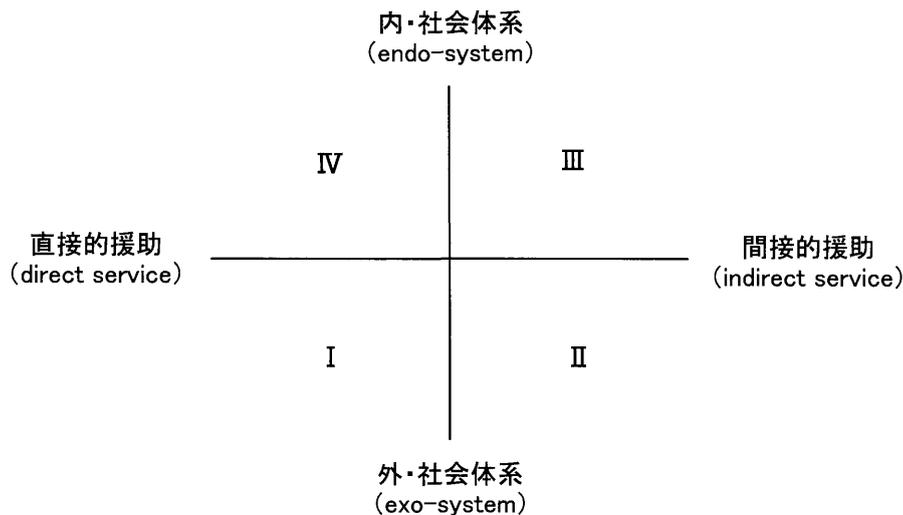


図1: 援助者の位置(縦軸)と援助の方法(横軸)  
(近藤,1994; 石隈,1999)

このような先行研究をもとに、筆者は援助活動の分類を視点として、さまざまな相談・援助活動システムがそのどこに位置するのかを整理した（図2参照）。その際、既存の各相談・援助機関のシステムの違いや力点の違いを表現することができるように3つの改善点を加え、援助活動の分類についても新たな分類を試みた。

たとえば、石隈（1999）の分類では、学校心理学の立場から内・社会体系とは援助の対象である児童生徒が属し、問題状況がおきている環境である学校社会を指すものとして捉えていたが、広く子どもの相談・援助に関して考えたときに、必ずしも問題状況は学校内においてのみおきているわけではない。そこで、筆者の分類においては内・社会体系を学校社会のみに限定して捉えないこととする。つまり家庭生活も内・社会体系に含むものとする。ただし、子どもにとって多くの時間を過ごす学校社会や学校文化の影響は大きいものであることは言うまでもない。

また、直接的援助と間接的援助の軸においても石隈（1999）では、間接的援助について「援助者が、子どもに直接かかわる者を支援することを通して行う、子どもへの援助活動」と定義しているが、筆者の分類においては間接的援助をより幅広く捉える。すなわち、被援助の対象を「人」に限らず、子どもをとりまく環境や関係、システムなどソーシャルワークの理論を背景としたマクロな援助も含むものとする。これは、本稿において「援助活動」という言葉を広く定義した意味と合致するものである。

さらに、筆者は援助者や援助の資源を石隈（1999）の分類に1つ加えて5つに分類する。石隈（1999）においては「その他のヘルパー」という形で各自治体独自のスクールカウンセラーとはまた別の相談員制度における相談員を紹介している。たとえば、文部省が平成10年度に始めた「心の教室相談員」は、校長の指揮監督のもと①生徒の悩み相談・話し相手、②地域と学校の連携の支援、③その他の学校教育活動の支援の職務にあたるのが定められている。一見するとスクールカウンセラーとの違いが分かりにくい、その補助的な役割を担っている部分が大きく、Brammer（1973）の分類で言えば、準専門家とも言える。ただし、「心の教室相談員」や民間の「チャイルドラインの受け手」などは、援助者の意識やその専門性を考えたときに、一定の訓練を受けているとはいえ専門家というよりはむしろボランティア的なものであり、ボランティアという役割を与えられた（引き受けた）人という位置付けがなじむ。チャイルドラインの実践報告などでは、チャイルドラインはあくまでも「ありのままの子どもを受けとめる」ことであり、「相談」ではないと述べている（星野，2001）。そこで、「その他

	内・社会		外・社会	
	直接	間接	直接	間接
専門的	スクール カウンセラー	スクール ソーシャル ワーカー	教育センター等の 職員・精神科医	福祉事務所相談員 (子ども家庭相談員) 児童相談所職員 子どもオンブズマン
複合的	教師			教育委員会
役割的	親など保護者			
ボランティア役割	心の相談員		チャイルドライン 相談員	
ボランティア	友人		習い事の先生	地域のおとな

注) 矢印は直接・間接どちらの援助も行ふことがあることを示している。破線と実線の矢印の違いは、援助方法がシフトする頻度によって変化させた。

図2：援助活動の分類の視点からみた相談・援助活動システム

ヘルパー」にあたる分類を本稿においては「ボランティア役割ヘルパー」とする。

このような分類が子どもにとってどのような意味をもつのか、については今後の研究を待つ必要があるだろう。

#### 4 スクールカウンセリング (SC) の役割

スクールカウンセラー制度は平成7年に文部省の「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」として開始され、平成13年度からは全国の中学校に配置されている。その職務内容は①児童生徒へのカウンセリング、②カウンセリング等に関する教職員および保護者に対する助言・援助、③児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供、④その他児童生徒のカウンセリングに関し、各学校において適当と認められるもの、と定められている。

スクールカウンセラーに求められている役割とは何かについて、中学生・高校生に対する心理教育的援助サービスに関する調査研究が行われている。石隈・小野瀬(1997)では、スクールカウンセラーが導入されていない北海道、東北地方、関東地方、四国地方に住む中学生1,469名および高校生1,403名に対して、学校心理学に基づく援助サービスに関する調査を行っている。援助場面を学習面、心理・社会面、進路面にわたって28項目設定し、各項目ごとに悩んだ経験、その場合の相談相手(友人、親、教師、誰にも相談しない、相談したいが相手がいない)、スクールカウンセラーの必要性について回答を求めた。その結果、中学生は特に現在誰にも相談していない「友人関係の悪さ」や「学校に行きたくない」などの内面的な問題で、高校生においては日常的な問題から援助ニーズの大きい問題まで幅広い場面でスクールカウンセラーを必要としていることが分かった。

ただし、この調査はスクールカウンセラーの導入の必要性を明らかにすることを目的に研究されたもので、実際の相談経験や行動をもとに回答されたものではない。同様の研究が、教師や保護者を対象としても行われているが、今後は実際の経験や行動をもとにした更なる研究が望まれる。

#### 5 スクールソーシャルワーク (SSW) の役割

スクールソーシャルワークの実践においては、いまだその制度としての導入は多くない。既に学校における援助専門家の活動としてSCが導入されていたこともあり、それとの比較において論じられることも少なくない。山下(2003)では、「子どもをワーカーと対等なパートナーという存在として捉える」視点、「問題を個人を原因とした内面から生ずる問題ではなく、個人と彼らを取り巻く周囲の環境要素との絡み合いによって生じる」とする視点が述べられている。山野・峯本(2007)においては、「SSWを専門特化したものと考えすぎずに、児童相談体制全体の中で議論していくべきである」とし、スクールソーシャルワークの特徴としてマクロ視点の重要性を述べている。つまり、ミクロレベルの個別の事例へのアプローチ、メゾレベルの校内体制作りへのアプローチであればスクールカウンセラーとの違いが分かりにくくなるが、市の子ども家庭相談体制作りへのアプローチまで見据えたマクロレベルのアプローチにこそその独自性があると述べている。

スクールソーシャルワークに関する意識調査としては山下(2003)の研究がある。この中では全国各地の3つの都市で小学校教職員、中学校教職員、一般市民を対象にアンケート調査を行い、1,639人から回答を得ている。質問の項目としては大きく「子どもたちの問題に関する認識」(2項目)、「児童・生徒支援サービスの現状に対する意識」(11項目)、「スクールソーシャルワークに関する意識」(6項目)からなっている。結果としては、スクールソーシャルワークの必要性について子どもの支援のみならず家族への支援に対する希望が、特に教職員の側から期待されていることが明らかになっている。

しかし、この調査においてはスクールソーシャルワークに期待されていることについて被援助者である子ども

たち自身を対象とした調査研究がなされていないという点で今後の研究の余地がある。

## 6 被援助行動についての研究からみえてきたこと

また、どのような人が援助を利用するのかについては、アメリカを中心に1970年頃から研究されている。援助を受ける側、すなわち被援助者が援助者に援助を求める行動を被援助行動（help-seeking behavior）とし、どのような変数が被援助志向性（help-seeking preference）および被援助行動に影響を及ぼすかについて論じている。

この場合の援助者は医師やソーシャルワーカー、メンタルヘルスケアの専門家などさまざまな援助者を想定した複数の研究がなされており、いくつかの興味深い結果が得られている。水野・石隈（1999）が行った文献研究によれば、被援助者のデモグラフィック要因として性差、年齢、教育レベルと収入、文化背景の違いについて調査を行っているものがある。また、ネットワーク変数としてはソーシャルサポート、事前の援助体験の有無を、パーソナリティ変数としては自尊心や帰属スタイル、自己開示の程度を、また個人の問題の深刻さや症状などもこれまでの研究において取り上げられている。

さらに、水野・石隈（2000, 2001）においてはアジア系留学生における被援助志向性やその社会・心理的変数について、田村・石隈（2001）においては中学校教師における被援助志向性について研究が行われている。

しかしながら、子どもを対象とした研究は少なく、特に子どもの自尊感情と援助要請行動の関係など今後の研究が待たれるところである。

## 7 子どもにとっての「相談・援助」

ここまで、援助をサービスする側からその分類を行い、さまざまな援助サービスにも援用できる新たな分類を試みた。しかし、実際に援助を受ける側の子どもにとってそれらのサービスにどのような意味があるのかについては明らかになっておらず、その意味で分類が妥当なものであるのかについてはまだまだ検討の余地があると思われる。

筆者は川西市において子どもオンブズパーソンの相談員として子どもや親、先生などさまざまな相談者から子どもにかかわる問題について相談を受けてきた。その経験およびSCやSSWの活動についての研究や報告から、子どもにとっての「相談」の意味を探ってみたい。どの相談・援助機関においても子どもが援助者や援助サービスを活用するという視点がとても重要であるからである。

まずSCやSSWなどの学校への導入は、学校という閉鎖的な社会において画期的な出来事であったと言ってもよいであろう。いじめや不登校の増加という事態にいたって、また価値観も複雑で多様になる社会にあって、それまでの学校という制度や組織では対応が難しいことが頻出し、学校に新たな専門家を迎え入れるという事態を生んだと思われる。

では、学校に教職員以外の人間がいるということが子どもにとってどのような意味をもつのだろうか。SCやSSWが導入される以前と大きく違うことは、自分たちが生活する場に新たなおとなが入ってくるという点であるだろう。まず、教師や親と違う役割の専門的ヘルパーが解決すべき問題の近くにいるということである。ここで重要になってくると思われるのはヘルパーの多様性と心理的距離、つまり相談アクセスのしやすさの問題である。

また、子どもはしばしば「秘密を守ってくれる」「勝手なことをしない」ということを重視する。特に、いじめなど重大な人権侵害状況におかれている子どもにとっては親や教師などに相談すると勝手にいじめている子どもたちにアクションをおこすのではないかと恐れている場合がある。その意味では、外—社会体系にある相談・援助機関のほうが子どもにとって安心して相談できる心理的距離をもつものとなる場合も考えられる。

さらに「子どもの立場によりそい一緒に考えてくれる他者」の存在は大きい。筆者の経験では「子どものことを一番に考えてくれるところが、今までのおとなと違う」と言ってくれる子どもがいた。この視点は専門的ヘルパーにおいては共通して持つ必要のある視点であると考え、このような視点を専門的ヘルパーが持っているということを認知してもらえるのかという点も子どもが相談行動を起こす際の重要なポイントとなる可能性がある。

相談を子ども自身が援助を受けてどのように感じたのかについては、今後研究をしていく意味があるように感じる。それは、子ども自身が援助されることをはたして望んでいたのか、ということも含めて今後検討されるべき課題である。その意味でも、子ども自身が「相談・援助」をうどう捉えるかを知ることが今後重要であると考え。子ども自身が「相談」するということはどういうことなのか、どうすれば子ども自身が相談しやすい状況であるのか。また、間接的な形で援助を受けるような場合でも、そこに問題解決の主体である子ども自身を中心にすえて考えることが必要である。

## 8 今後に向けて

これまでに述べてきたことは先行研究や筆者の経験をもとにあくまでも今後の研究を考える上で仮説的に考えたことでしかない。つまり、子どもにとっての相談・援助機関の意味を考えるときに、今後このような仮説を検証していくことができるような実証的な研究が求められている。その際にはこれまでの先行研究で明らかになってきたシステムとしての分類や援助行動を多面的にとらえる尺度などが有用である。

とりわけ、子どもにとっての「相談・援助」の意味を考える意味でも、子どもを主たる相談者とする相談機関の利用者に対するインタビューやそのような相談・援助機関に対する被援助志向性を探る必要があると思われる。その際、本稿における相談・援助機関の分類で示した①援助者の位置、②援助者の種類、③直接的援助と間接的援助といった援助の方法と援助内容との関連が明らかになるような調査を行う必要がある。たとえばこれまでに導入され研究も進んでいるSCやSSWにおけるデータに加えて、外・社会体系に位置付けられる子どもオンブズマン制度などにおける研究も重要となってくるだろう。また、直接的援助が子どもに与える影響のみならず、間接的援助が子どもに与える影響を調査できるような尺度の開発も望まれる。

最後に、子どもにとってその相談・援助機関のもつ心理的意味を探るとともに、既存の相談・援助機関においては、相談者の内訳や相談の内容などの実績、実証的データと組み合わせて研究することが望まれる。システムの違いおよび被援助者にとっての相談・援助機関の意味の両方が明らかになってこそ、それぞれの機関の独自性や連携のあり方が明らかになり、子どもにとって豊かな環境が作りだされると思われる。

## 9 参考・引用文献

- 1) Brammer, L. 1973 *The Helping Relationship: Practice and Skills*. Englewood Cliffs, N J : Prentice-Hall. (対馬 忠・対馬ユキコ訳 1978 人間発達の生態学 川島書店)
- 2) Egan, G. 1986 *The Skilled Helper* (3<sup>rd</sup> ed.). Monterey, CA : Brooks/Cole.
- 3) 星野弥生 2001 せたがやチャイルドライン 喜多明人・吉田恒雄・荒牧重人・黒岩哲彦編 子どもオンブズパーソン 日本評論社 202-208
- 4) 石隈利紀・小野瀬雅人 1997 スクールカウンセラーに求められる役割に関する学校心理学的研究—子ども・教師・保護者を対象としたニーズ調査の結果より— 平成6年度～平成8年度科学研究費補助金(基礎研究◎(2)) 研究成果報告書

- 5) 石隈利紀 1999 学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠心書房
- 6) 近藤邦夫 1995 スクールカウンセラーと学校臨床心理学 村山正治・山本和郎編 スクールカウンセラー：その理論と展望 ミネルヴァ書房 12-26
- 7) 水野治久・石隈利紀 1999 被援助志向性，被援助行動に関する研究の動向 教育心理学研究，**47**，530-539
- 8) 水野治久・石隈利紀 2000 アジア系留学生の専門的ヘルパーに対する被援助志向性と社会・心理学的変数の関連 教育心理学研究，**48**，165-173
- 9) 水野治久・石隈利紀 2001 アジア系留学生の専門的ヘルパー，役割的ヘルパー，ボランティアヘルパーに対する被援助志向性と社会・心理学的変数の関連 教育心理学研究，**49**，137-145
- 10) 尾木直樹 2004 子どもの目線 臨床教育相談を考える 弘文堂
- 11) 佐治守夫 1981 心理学事典 平凡社
- 12) 田村修一・石隈利紀 2001 指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究－バーンアウトとの関連に焦点をあてて－ 教育心理学研究，**49**，438-448
- 13) 田村修一・石隈利紀 2006 中学校教師の被援助志向性に関する研究－状態・特性被援助志向性尺度の作成および信頼性と妥当性の検討－ 教育心理学研究，**54**，75-89
- 14) 山下英三郎 2003 スクールソーシャルワーカー学校における新たな子ども支援システム－ 学苑社
- 15) 山下英三郎 2005 スクールソーシャルワークの展開 20人の活動報告 学苑社
- 16) 山本和郎 1986 コミュニティ心理学－地域臨床の理論と実際－
- 17) 山野則子・峯本耕治 2007 スクールソーシャルワークの可能性 学校と福祉の協働・大阪からの発信 ミネルヴァ書房
- 18) 吉永省三 2003 子どものエンパワメントと子どもオンブズパーソン 明石書店