

教育心理学と実践活動

学校・学級組織へのコンサルテーション

伊藤 亜矢子

(お茶の水女子大学)

A Review of System-Focused Consultation in Schools and Classrooms : Effective Strategies and Research Frameworks

Ayako Ito

(OCHANOMIZU UNIVERSITY)

The present article aimed to find effective strategies and research frameworks for collaborative system change by reviewing research literature on system-focused consultation in schools and other related studies. In Japan, the position of school counselor is part-time. As a result, many barriers hinder counselors' attempts to enhance system change through collaboration with teachers. The following strategies extracted from the literature seemed to be effective for system change : (a) using tools that enhance collaboration among teachers, (b) moderating teachers' resistance to change, (c) installing new perspectives among the teachers, (d) building a management and maintenance system for the new system, and (e) having school personnel take the role of change agents along with the school counselor. In addition, the frameworks of collaborative participatory research and program evaluation as empowerment evaluation were also found to be effective for enhancing system-level collaboration between school counselors and teachers.

Key Words : consultation, school counselors, system change in schools, classroom climate

本稿では学校における組織へのコンサルテーションと関連した研究を概観し、協働的なシステム変化に有効な方略と研究枠組みを得ることを目的とした。日本のスクールカウンセラーは非常勤心理職であるため、教師と協働して組織レベルの変化を起こすには多くの困難を抱えている。しかしこのようないくつかの方略は組織レベルの変化に有効と思われた。①教師間の協働を促進するツールの使用、②教師の抵抗を調整すること、③教師に新たな視点を投入すること、④新たなシステムをマネジメントし維持するシステムの構築、⑤校内スタッフがスクールカウンセラーとともに変化の媒体としての役割を果たすこと、である。また、参加型研究とエンパワーメント評価としてのプログラム評価は、スクールカウンセラーと教師間に組織レベルの協働を促進するのに有効と考えられた。

キーワード：コンサルテーション、スクールカウンセラー、システム、組織、学級風土

はじめに

コンサルテーションは、1995年来の公立学校へのスクールカウンセラー(以下、SCと略記)派遣を機に、学校現場に浸透してきた。コンサルテーションは、教師を介しての「間接的」支援であり、教師・学校とSCの協働、ひいては実践現場と心理学のより密接な協働が前提とされる。

2000年代に入り米国を中心に、学校組織やシステムへ

の支援の必要性が強調されている (Braden, DiMarino-Linnen, & Good, 2001 ; Hughes, Loyd, & Buss, 2007 ; Stone & Dahir, 2004 ; Strein, Hoagwood, & Cohn, 2003 ; Thompson, 2002 など)。この背景には、教育予算削減やそれに伴う説明責任の高まりがある。組織レベルの介入は限られた予算(勤務時間)で多くの子どもに効果的な支援を提供し、学校全体のメンタルヘルスや教育効果に寄与すると期待されている。

これに対して国内のSCは非常勤心理職であり、多くのSCが常勤の教育職である米国(ヤギ, 1998)のようには、SCの学校組織全体への関与が期待されていない。しかし一方で、学校現場には、児童虐待防止や特別支援教育、教育相談体制の充実、いじめ対策など広い範囲で、組織的な対応が近年はっきりと求められている(文部科学省, 2006, 2007など)。また、自治体の予算難や学校評価(文部科学省, 2008)など、SCの説明責任も水面下で高まっている。国内のSCにも組織レベルの支援ニーズが潜在的には高まっている。

そこで本稿では、国内外の学校・学級組織へのコンサルテーションを概観し、実践的な示唆を得ることを第1の目的とする。また、組織へのコンサルテーションでは、学校側とSCの密接な協働が必要とされるが、こうした協働を前提とし、実践的な介入を検討する研究枠組みとして参加型研究とプログラム評価がある。そこで、学校支援に関わるものを中心にそれらを概観し、今後の組織へのコンサルテーションへの寄与を検討することを第2の目的とする。

I. 組織へのコンサルテーションの必要性および困難

組織レベルに焦点をあてたシステム中心(system-centered)のコンサルテーションは、生徒個人に焦点を当てた生徒中心(student-centered)のコンサルテーションや、学級や生徒一般へのより良い教師の関わりを模索する教師中心(teacher-centered)のコンサルテーション(Meyers, 1973, 1995; Meyers, Parsons, & Martin, 1979)に優先される介入と位置づけられている(Meyers, 1995)。直面した問題についてSCは、まず組織へのコンサルテーションで解決可能かを考えるべきであり、それが不可能な場合に、教師や生徒中心の支援を行うべきであるという。

例えば学習意欲の低下は、個人の問題よりも学習を軽視する生徒が多い学校風土が原因かもしれない。同様に学級崩壊は、個々の子どもの問題行動よりも、教師が指導スキルを学ぶシステムの不足によるかもしれない。風土の改善や教師支援システムの構築は、他の学級や将来のニーズも満たすことができる。個人要因から発想を広げ組織レベルの改善を行うことで、将来の問題も含めた幅広い対処ができる。

それでは、組織へのコンサルテーションの具体的な方法にはどのようなものがあるだろうか。

従来、組織へのコンサルテーションの方法としては、組織開発の技法(Schmuck, 1990)や組織のアセスメント(Conoley, 1980; Meyers, 1973; Swartz & Martin, 1997)などが指摘してきた。またBorgelt & Conoley(1999)は、アセスメント、チーム形成、グループ内でのコラボレーション

ン、教育とトレーニング、スーパーバイズやコミュニケーションパターンの変更など構造的な活動、コンフリクト・マネジメントなどの仲介(mediation)活動、コーチング、技術的なマネジメントを組織支援の方法として挙げている。

近年ではIllback & Pennington(2007)が、プログラム評価、チーム形成、教育とトレーニング、スーパーバイズ、コンフリクト・マネジメント、管理運営上のコンサルテーション、コーチング、情報システムデザインを組織支援の方法に挙げ、1980年代初頭から、こうした技法を行う組織的学校心理学(organizational school psychology)が一つの分野として現れてきたことを指摘している。

これらを総括すると、①チーム形成や情報システム・コミュニケーションの改善などによる組織デザイン、②管理運営上のコンサルテーションや教育・トレーニング・コーチング・スーパーバイズなどによる組織の活動過程への支援、③コンフリクト・マネジメントといった学校組織全体に関わる子どもたちへの支援プログラムの構築、および、④それを可能にする組織アセスメントとプログラム評価、とまとめられる。組織のデザイン、運用、介入、評価、への支援である。

これらが主に学校心理学(school psychology)に基づく主張であるのに対して、Stone & Dahir(2004)は、全米スクールカウンセラー協会(American School Counselor Association: ASCA)の包括的なスクールカウンセリングモデル(ASCAモデル)に立脚して、学校全体の教育効果を高める組織への支援を主要な活動とする新しいSC像を提案した。生徒個人への支援だけでなく、学校全体の教育目標(mission)を体現するのに必要な組織変革を、データを根拠にボトムアップ的に行うリーダーが新たなSC像であるという。組織改革・組織レベルの支援に踏み込んだ主張である。

またその際の具体的な方法としては、①協働的なりーダーシップ、②権利擁護(advocacy)、③コンサルテーション・コラボレーション・コーディネーション、④資源のマネジメント、⑤データに基づいた実践と説明責任、といった要素・方法が強調されている(Stone & Dahir, 2004)。これらを駆使して、MEASUREモデル(Stone & Dahir, 2006)に沿った一連のアセスメント・介入実践・評価を行うことで、SCは学校組織改革を教師と協働して行う「協働的なりーダー」として機能するという。組織的な視点を明確に持ち、学校組織の改革に深く踏み込むことは、常勤教育職を基本とする米国SCならではと考えられる。

しかし一方で、データに基づくエビデンス・ベーストな活動や、徹底した教師との協働、学校組織全体に関わ

る発想や積極性は、日本のSCにもヒントとなる。諸条件の違いはあっても、組織的な視点や教師との協働について、具体的な方策や手がかりを与えていた。

いじめ・不登校対策を契機に発展してきた国内のSC活動では、いじめの被害者・加害者や不登校生徒など、既に支援ニーズが顕在化し、教職とは異なる専門性からの支援を必要とする子どもへの対応が求められやすい。いわば「特別な子」への「特別な」対応である。実際、本人や保護者への心理面接や家庭訪問を主なSCの活動内容とする学校も少なくない。SCと教師の協働も、いわんや、SCの学校組織やシステムへの関与も想定されていない場合さえある。

さらにSCの学校組織への関与を阻む要素として、学校の構造的特徴も指摘されている。学校組織は、個々の教師による個別の裁量で動く疎結合の構造を持ち、「学級王国」のように教師は他の教師に干渉しない傾向があること(淵上, 1998; 瀬戸, 2006)が、教師同士の連携や組織的対応を難しくしているといふ。

組織へのコンサルテーションを行うには、これらの背景を開拓する工夫が必要になる。

II. 学校組織へのコンサルテーション

1. 組織開発によるもの

佐古・葛上・芝山(2005)は、学級崩壊事例の検討から、学校組織は教員各人が各学級の課題に個人で対処する疎結合かつ個業型の特性が強く、問題が生じても解決は個々に任せ組織的な対応に結びつきにくいと指摘した。解放的で情緒的な支援が成立する職員室であっても、問題解決は個々に任せられ、各種委員会も、既存の問題をルーティン化した方法で解決するのみであった。その背景には、他の教師への干渉を嫌う抑制的な傾向と同時に、個業型とは異なる組織イメージを、教師も研究者も明確にできないことがあることが指摘された。このような背景から、佐古らは教師間での教育課題の生成と共有を支援し、学校を組織的対応が可能な組織へと改善するプログラムを開発した(佐古, 2006; 佐古・中川2005; 佐古・久我・大河内・山口, 1999)。

この改善プログラムでは、教師の省察と協働を鍵概念として、教師個人の省察と、それに加えて周囲の教師が加わっての省察を、循環的に行う。これにより、①問題の認識と原因の探求、②問題の認識、共有、多様な視点からの検討と改善方策の考案、③改善方策の実行、という解決過程が循環的に行われる。

この解決過程は、見立て、問題理解の深化と交流、具体的方策の発見というコンサルテーションの基本的な過程(山本, 2000)と一致している。また、こうした過程を教

師が相互に行うという意味で、次項で詳述する相互コンサルテーションに近い。

一方具体的ツールとして、①担任教師が対応困難な児童の行動を観察する「観察シート」、②これまでの指導を省察するための「ふりかえりシート」、③協働場面(学年会)で他の教師に留意してもらいたい点をまとめた「学年会手順シート」が開発された。これらのシートを学校側と精錬し、協働場面となる学年会の設計や、学年会に出席して参加教師間のコミュニケーションが一方的にならず課題からそれないよう介入するのが研究者の役割になるという(佐古・久我・大河内・山口・花田・荒川・田中・渡瀬, 2003)。さらに、学年会での成果を集約し共有化を図るプロセス・ファシリテート・チームを校内に校務分掌として設置することで、組織開発プログラムの学校への定着と内在化を促進するシステムづくりをしている(佐古・中川, 2005)。

2. チーム援助によるもの

チーム援助は、チームという形で複数の教師(学校関係者)が支援にあたるものであり、支援組織の形成という上で組織へのコンサルテーションにつながる。高校での摂食障害事例(栗原, 2006)や中学校での不登校事例(山口, 2003)、チーム援助データベースの開発(八並, 2003)など実践化も進んでいる(八並, 2005)。

チーム援助では相互コンサルテーションが中核となるが、その定義は、「同じ組織内または異なる組織間において、異なった専門性や役割をもつ者同士が、それぞれの専門性や役割に基づき、特定の援助対象の問題状況と援助の実情について検討し、今後の援助のあり方について話し合うプロセス(作戦会議)」(石隈, 1999, p. 280)である。チーム援助はいわば作戦会議の設置であり、佐古らの協働の場の設置と共に通する。具体的には、特定の子どもに對して編成される個別援助チームと、援助システムのコーディネーションを恒常的に行う委員会(コーディネーション委員会)が形成される(瀬戸・石隈, 2003)。佐古らでいえば、学年会の設置と、学年会設置を恒常的に行うシステムのセットである。また個別の子どもと資源等の理解を多方面から行う「援助シート」(石隈, 1999)が考案されている。

コーディネーション委員会について茅野(2004)は、中学校で別室登校の生徒を校内全体で支援するための中間学級の設置事例を取り上げ、①校長を中心に中間学級を設置・運営するための校内教育システムの調整を行う学校教育システム委員会、②中間学級で心理教育的援助サービスを行う拡大援助チーム、③学級担任・中間学級担任・保護者で形成されるコア援助チームの形成と役割、を報告した。SCなどの外部支援者ではなく校内の教諭

による設置事例であるが、協働的支援のシステムをコーディネートする学校教育システム委員会の設置内容は参考になる。そこでは新たなシステムへの職員の抵抗感や動機を調整し、職員間の共通理解を構築することが必要だったことなどが指摘されている。

また、家近・石隈（2003, 2007）は、中学校においてコーディネーション委員会を設置した事例を取り上げ、その機能として、教員相互のコンサルテーション機能、連絡調整機能、チーム援助の促進機能、マネジメントの促進機能があつたこと、SCの参加するコンサルテーションで教師は自信や新たな視点を得られ、教師相互のコンサルテーションでは当事者意識が高まったことを報告した。加えて、コーディネーション委員会設置に関わる留意点として、参加教師は①対応策の必要性の認識、②新しい情報、③SCからの助言などへの期待を持っている反面、①時間的負担感、②話合いへの不安、③準備の負担、④SCへの抵抗感、を感じやすく、それらへの配慮の必要を指摘している。これらはSCの組織へのコンサルテーションにおいても留意すべき点であろう。また既存の教育相談部会に外部者であるSCを加えるだけでも、話合いに変化が起つり、新たなコーディネーション委員会として機能したという指摘は、佐古ら（2003）の学年会への研究者の投入と一致している。SCの学年会や相談部会への参加が、既存のシステムを生かす支援につながる可能性がある。

さらに瀬戸・石隈（2002, 2003）は、中学・高校におけるチーム援助とコーディネーションについて検討し、特に、学年教師による協力が比較的行われやすい中学校においては、①生徒指導主任と学年主任が連携しながら、教育相談担当・養護教諭・SCを活用するため各学年にコーディネーション委員会が必要、②SCが学校内外の援助資源と連携しやすいうように、SCの組織的位置づけを明確にし、権限を与える、③学校全体の支援を向上し維持するため学年主任・生徒指導主任・教育相談担当者の長、養護教諭、SCからなる全校のコーディネーション委員会が必要、と指摘した。

校長のリーダーシップなどの経営的な要素が組織改善には必要なことが指摘されているが（佐古ら、2003），管理職の理解と協力を取り付け、各学年および学校全体にコーディネーションを行う委員会を設置することはSCの有効活用につながる。委員会を既存のシステムを拡張するかたちで実現することは、比較的行いやすい組織的な支援と考えられる。

3. SCによる学校組織へのコンサルテーション

組織開発やチーム援助による学校組織へのコンサルテーションが、研究者による介入を主にしていたのに対

して、小林（2003）はSCの立場から、学校組織へのコンサルテーションを行つた。内容としては、中学校で以前から特例的に行われていた知的障害児学級に不適応生徒を招いての小集団活動をシステム化し、別室登校など気になる生徒・支援が必要な生徒について、教室とは異なる小集団の居場所を提供し、情緒安定や友人づくりを促進した。外部者であるSCが、校内に新たなシステムを構築できたことの工夫点として、教師の負担感を増加しないよう既存のシステムを発展させるかたちでシステムづくりを行つたことが指摘されている。

また目黒（2007）では、SCが生徒中心のコンサルテーションと並行して、校内研修の機会に、教員間の連携や校内支援の主役が教師であることを呼びかけ、校内の支援体制づくりを促進した。校内研修講師は校内で取り入れやすく、実施校も多い。そうした機会に、組織的な支援やコーディネーション委員会の必要性を啓蒙することは、Stone & Dahir（2004）の指摘した協働的なリーダーシップや権利擁護ともつながる。

他方、伊澤（2008）は、宇都宮市におけるスクールカウンセリング・マネジャー（SCM）の導入を報告した。SCの有効活用には学校側の体制づくりが必須であるため、各学校に校務分掌としてSCMを置き、学校全体のSCおよび心の教室相談員の活用に関わるコーディネーションやマネジメントを行う。SCMの資質向上のための研修も年3回とシステム化されている。特別支援コーディネーターとも類似した校務分掌であるが、非常勤のSCが学校側の体制づくりに踏み込むには、時間的余裕も乏しく立場的な困難もある。こうしたマネジャーの設置と研修は、自治体レベルでの組織的問題解決であり、SCの有効活用を促進し、校内の組織的支援を促進するものとして注目される。

4. 学校組織へのコンサルテーションを促進する工夫

以上を総括すると、学校組織へのコンサルテーションでは、①シートなどの協働を促進する具体的なツール、②教師の抵抗感や動機の調整、③校長のリーダーシップ、④既存のシステムを生かし新たな視点を投入すること、⑤システムを校内に定着し維持するシステムの構築、などが要となっている。

西山・淵上（2006）は、校長の「変革」に対する意識が高いことと相談活動の定着化に正の相関があることを指摘した。また、瀬戸（2006, 2007）は、高校における相談活動が進学率や職場満足度など学校の組織特性と密接に関係しており、組織特性によって相談活動の定着に限界があることを示唆している。校長や学校組織の状態によつては、SCによる組織へのコンサルテーションが非常に困難であることが示されている。

しかし、そうした組織的な要素や限界を認識した上で、これまでに見た工夫を行うことにより、学校組織レベルの変化が生じ、コンサルテーションが可能になって校内の支援体制づくりが進む可能性がある。

加えて、SCM やコーディネーション委員会など、非常勤心理職の SC と学校組織をつなぐキー・パーソンの存在も大きい。協働的リーダーシップやマネジメント (Stone & Dahir, 2004) を SC が単独で行うのは現実的でないにしても、それらの活動を SC や自治体が学校側に伝え、校内スタッフが実施可能な部分を担っていくことで組織レベルの変化を進展させることも可能ではないだろうか。SC だけで活動せず、啓蒙も含めて校内スタッフに活動を伝え分担していくことも、組織への介入を進展させる工夫も可能と思われる。

III. 学級組織へのコンサルテーション

これまで学校組織へのコンサルテーションとその工夫について概観してきたが、校内の重要な基本単位である学級をターゲットとしたコンサルテーションもある。Q-U を用いたもの (河村, 2000 ; 小野寺・河村, 2003) や学級風土質問紙 (伊藤・松井, 2001) を用いたもの (伊藤, 2003) である。

学級風土 (classroom climate) は個々の学級が持つ心理社会的な性質を指し、欧米で多様に研究が行われてきた (伊藤・松井, 1998)。近年においても、伊藤・松井 (1998) で指摘された理科教室や体育など科目ごとの学習環境研究としての流れ (Nelson & DeBacker, 2008 など) や、共同学習の流れ (Ghaith, 2003 など) など多様な研究の流れが継続しているが、いずれにせよ、学級風土が子どもの学習動機や態度 (Nelson & DeBacker, 2008) をはじめ、薬物利用 (LaRusso, Romer, & Selman, 2008) や脆弱性 (Kuperminc, Leadbeater, & Blatt, 2001), 将来の暴力行使 (Sprott, 2004) など、個人のメンタルヘルスにおけるリスクをも左右することが示されている。

日々の社会化に直接影響する学級風土は、どのようなプログラムや介入よりも日々子どもたちに影響を与え (Hughes et al., 2007), 実際に、攻撃性・安全性・教師のサポート、規則の明解さや、期待、生徒の関与、多様な文化の共存、問題行動の発生において、学級差が見られる (Gregory & Ripski, 2008 ; Stormshak, Bierman, Bruschi, Dodge, Coie, & the Conduct Problems Prevention Research Group, 1999) ことが実証されている。

また近年の学級風土に関連した研究の動向として、エスノグラフィーの手法 (Langhout, 2004) や面接の質的分析 (Wilkins, 2008) など、質的な検討を行ったもの、ナショナル・サーベイの大量データをマルチ分析等の手法で検討

したもの (LaRusso et al., 2008 ; Sprott, 2004) も見られ、研究方法の面からも、より精密かつ実践性のある検討が行われている。

同時に、かつては観察や理論的検討を中心とした SC 実践に関する分野での学級風土研究 (伊藤・松井, 1998) でも、Stone & Dahir (2004) 等が指摘する説明責任やエビデンス・ベーストの必要性を受けて、簡便に信頼性妥当性を持って活用できる学級風土質問紙の作成 (Sink & Spencer, 2005) や、学級風土質問紙や学級風土観察のプログラム評価への利用 (Linares, Rosbruch, Stern, Edwards, Walker, Abikoff, & Alvir, 2005 ; Sørlie & Ogden, 2007) も目立つ。

学級風土質問紙によるコンサルテーションは、学級風土質問紙に対する児童・生徒の回答を基に学級風土のプロフィールを描き、それを教師間およびコンサルタントとで共有することにより、学級像を明確化し、背景にある学級経営や子どもたちへの理解を深め、新たな学級指導の手立てを見出すものである (伊藤, 2003)。具体的な学級像を提示することで、議論の基盤が形成され、教師間のチームワーク促進につながる。

野々村 (2005) は SC が人間存在分析の立場から学級崩壊したクラスの立て直しについてコンサルテーションを行った事例を報告しているが、学級経営の経験がない SC であっても、学級で起きている教師と子どもの相互作用や子どもの行動の意味を明確化することで、教師の適切な指導行動を引き出し、支援できることが示唆されている。国内でも、学級特性がいじめの発生や発見と関連することが示される (河村, 2007) など、日々を過ごす学級の影響は大きい。学級風土質問紙や Q-U のような質問紙を用いたアセスメントを行わなくとも、観察や、野々村 (2005) のような教師からの情報のみによっても、生徒中心のコンサルテーションで生徒を見立てるように学級を見立て、コンサルテーションを行うことは可能である。

個業型組織の基本単位である学級について着目することは、周辺教師の当該学級への協力を促進し、チームワーク形成につながることから、学校組織レベルのコンサルテーションにもつながる。また、学校組織レベルのコンサルテーションに比べ、学級担任を中心に周囲の教師の参加で実行可能であり、手立ての実行も担任教師中心に行えることから、比較的容易に行える利点がある。学校組織レベルの支援が困難な場合にも、学級レベルのコンサルテーションから着手することで、変革をミクロから生起することも可能である。学級組織への着目と支援も、組織への介入の突破口として SC が着手しやすい工夫の一つかもしれない。

IV. 組織へのコンサルテーションを発展させる研究活動

一 参加型研究とプログラム評価

次に、これまでに見えてきたような学校・学級組織へのコンサルテーションの実効性を高めるための研究的な枠組みとして、参加型研究とプログラム評価を提唱する。

佐古ら(1999)は、学校組織改善に関して従来の研究が具体的な方法論を提示し難いことの背景として、①研究者の理論・関心で切り取った現実と実践者の世界の現実との相違、②研究上の命題や仮説が、実践現場の多様性・複雑性を組み込みきれないこと、③研究の目的が記述モデルの提示にとどまり、方略モデルや方法論の構築が目的とされることが少ないと指摘した。こうした研究と実践の乖離を解消し、組織レベルの介入の実践的有効性を高める研究動向に、参加型研究とプログラム評価がある。

1. 参加型研究とは

参加型研究は、1960年代から主に社会、教育、保健の分野で行われてきた(Shoultz, Oneha, Magnussen, Hla, Brees-Saunders, Cruz, & Douglas, 2006)。参加型アクションリサーチの定義についてBalcazar, Taylor, Kielhofner, Tamley, Benziger, Carlin, & Johnson(2004)は、①研究の制御と②参加の目的の点から文献を概観し、①研究制御については、参加者(組織やコミュニティのメンバー)が単なる助言を行うアドバイザリー・ボード的な参加から、研究者と平等に研究について主導的な役割を担うものまでがあり、②研究目的では、単なる研究成果の質の向上や新しさの追求から、参加者自らが日々のコンテキストをよりよく制御し、問題の解決策や社会変革の方法を見出す目的のものまでがあると指摘した。

McIntyre(2008)は、参加型アクションリサーチを、①特定の事柄について問い合わせ、②その事柄について熟考し調べ、③行動計画を立て、④計画を実行し改良する、という過程を循環的に繰り返す帰納的な過程と指摘している。また参加者の研究への参加について、単なる参加の量ではなく、研究について連帶責任を分かつような質の高い参加が参加型アクションリサーチの特徴であるとした。

さらに、教育の分野で保護者・実践家・研究者による参加型研究を行ったMcAllister, Green, Terry, Herman, & Mulvey(2003)は、参加型研究の本質を研究者とコミュニティ成員の協働とし、①研究の問や計画を立てる協働、②コミュニティ・スタッフの主導による参加者の募集、③研究スタッフとしてのコミュニティ・メンバーの雇用および研究における意思決定と実行をチームで行うこと、④プログラムと見過ごされた研究過程の連結、⑤探索的な研究成果をコミュニティ・パートナーと共有し結果の解釈やプログラム実行への示唆の検討に取り組んでもら

うこと、などを指摘した。

コンサルテーションも協働的リーダーシップも、教師との協働を前提とする。先に述べた組織開発やコーディネーション委員会の設置においても、学校との深い協働がなければ実現しない。現場との協働そのものを研究に取り込み、研究者と現場がその成果を蓄積する研究枠組みとして、参加型研究の枠組みは、佐古ら(1999)の指摘するような障壁を解消し、より学校現場に即した支援の具体策を見出せる方法論として期待される。

2. 参加型研究の互恵性と利点

大学と現場のパートナーシップによる参加型研究の互恵性についてMarcus, Walker, Swint, Smith, Brown, Busen, Edwards, Liehr, Taylor, Williams, & von Sternberg(2004)は、予防プログラムの立案・計画・実行に地域が参加することで、大学側は実地学習の機会と協働スキルを得られ、地域側では経費申請から研究を体験することで科学的枠組みを持って情熱を実践に展開できるようになったことを報告した。また、Stein, Kataoka, Jaycox, Wong, Fink, Escudero, & Zaragoza(2002)も、大学と学校のパートナーシップによる参加型研究で学校ベースのメンタルヘルス・プログラムの開発を行い、参加者の送り迎えなど実行段階でないと気づきにくいプログラム普及に付随する条件に配慮できたという。参加型研究はこのように大学研究者と現場に互恵的であり、協働を通して現場による支援力の増大につながる点が、コンサルテーションと共通している。

この現場の支援力の増大という点で、Shoultz et al.(2006)は、参加型研究は一研究法であると同時に、地域の能力形成(capacity-building)戦略が含まれていることを強調している。ここでいう能力(capacity)とは、Chinman, Hannah, Wandersman, Ebener, Hunter, Imm, & Sheldon(2005)の文献レビューによれば、①コミュニティにおける関与や絆、②コミュニティがそれ自体効果的なコミュニティであるためのスキルおよび、コミュニティに適したプログラムを見出し実行し評価し維持できるスキル、③既存の資源を見つけ新たな資源を獲得しマネジメントする能力、の3要素を主な構成要素とするものである。疎結合・個業的な学校組織に相互の関与をもたらし、学校現場自体が組織として効果的に動けるようになることが、参加型研究には方法論として含まれている。

これまでに見たように、学校組織自体が既存の資源を見出しマネジメントできるようにするためにも、参加型研究への参加は学校現場に利点がある。組織へのコンサルテーションの過程を参加型研究と位置づけ、次に述べるようなモデルなどを用いて効果的な協働を行うことにより、組織への支援の研究的意義も高まり、支援自体も

より効果的に行えることが考えられる。

3. 参加型研究の方法とプログラム評価

参加型研究においては、実践過程の記述や効果の検討が質的・量的データの双方を用いて行われるが、Savage, Xu, Lee, Rose, Kappesser, & Anthony (2006) は参加型研究の方法における4つの理念として、①信頼感の構築、②お互いから学び合い、お互いに独自の貢献をし合う協働、③質的量的方法を駆使し科学的厳密さを保持する科学的な秀逸さ、④伝統的方法と同様の研究倫理、を挙げている。また、参加型研究を可能にした条件として、研究実施以前も含めて数年間にわたり大学側が地域で臨床活動をすることで信頼関係が構築され、その過程でプログラム評価の重要性を学校も認識していたこと、研究中も常にコミュニケーションをとったことがあり、これらが成功の鍵であったと報告した (Stein et al., 2002)。

一方、Burke, McMillan, Cummins, Thompson, Forsyth, McLellan, Snow, Fraser, Fraser, Fulton, McCrindle, Gillies, LeFort, Miller, Whitehall, Wilson, Smith, & Wright (2003) は、特に研究の初期段階において、参加者が研究への参加の意味を理解することを重視し、カンファレンスを開催して関連するコミュニティメンバーを招待し、実施予定のプログラムと類似の参加型研究をその参加者に語ってもらうことで、参加の意味を参加者間で共有する工夫を行った。参加型研究を象徴する表現として、当事者と研究者・臨床家がアルファベット順で筆者となっている。参加型研究は協働に踏み込んだ新たな研究モデルであるが、科学性を保持しつつ実効性のある実践活動を行うために、信頼関係の構築や相互理解を深め維持する工夫が重要であることがわかる。

ところで Wandersman, Duffy, Flaspohler, Noonan, Lubell, Stillman, Blachman, Dunville, & Saul (2008) は、研究と実践のギャップを埋める方法論のモデルとして、「実践と普及のための双方的システム枠組み (ISF : Interactive Systems Framework for Dissemination and Implementation)」を提唱した。従来型の研究あるいは現場のどちらかに偏ったプログラム運営ではなく、研究者と実施主体とが現場の風土やマクロな政策も考慮しつつ、相互作用しながらプログラムを実施していくモデルである。①研究成果の検討と統合、②プログラムの実行、③プログラム実行を支援するシステムづくり、の3ステップが想定され、ステップ間も相互作用しつつプログラム実施を進めていく。現場との協働および参加型研究の実践的なイメージを端的に表現したモデルである。

さらに、より具体的な作業モデルとして、Chinman, Hunter, Ebener, Paddock, Stillman, Imm, & Wandersman (2008) は、GTO (Getting To Outcomes) というプロ

グラム評価法とその有効性を示した。GTO は、①ニーズのアセスメント、②ゴールの明確化、③既存のプログラムからベスト・プラクティスを探す、④コミュニティのコンテキストにプログラムを適合させる、⑤組織の能力形成、⑥計画立案、⑦実行過程の評価(プロセス評価)、⑧アウトカム評価、⑨振り返りによるプログラムの向上、⑩プログラム実施の維持のための検討、という10のステップを循環的に行うことでプログラム実施の実効性を高める方法である。コミュニティメンバーの参加によるエンパワーメント評価(empowerment evaluation)の一つであり、GTO の詳細なマニュアルは RAND Corporation によって web 上に公開され、63,000件を超えるダウンロードが行われている。

こうしたモデルは、プログラムの効果的実施に必要な流れを研究者と現場が共有するのに効果的であり、協働の作業を研究としても価値ある形で行えるようガイドするモデルといえる。

おわりに

—これからの組織へのコンサルテーションに向けて—

Illback & Pennington (2007) は、組織レベルのコンサルテーションを有効に行うためのコンサルタントが持つべき基本資質として、①組織に関する知識と概念化スキル、②コンサルティング・スキルと社会性、③プロジェクト管理スキルなどを挙げている。多くの SC が、その専門性からコンサルティング・スキルと社会性を既に有していると考えれば、組織に関する知識と概念化スキルとして、本稿で述べたような学校の組織的特徴や、それを打開する組織へのコンサルテーションの具体的な工夫、参加型研究やプログラム評価といった協働的支援と研究を推進するモデルを知ることで、組織への介入を推進する力を高められることが考えられる。

また、参加型研究がより一層市民権を得て、プログラム評価までを行う支援のあり方が一般的にも受け入れられるようになれば、ツールの活用や校内委員会の設置など個々の工夫を意識的に展開することに加えて、その過程を科学的・組織的に検討し、組織への支援の効果や精度を高めることも期待できる。組織へのコンサルテーション事例が蓄積されると同時に、参加型研究やプログラム評価のような、深い協働による実践そのものを研究的に位置づける方法が現在以上に市民権を得ることが重要と考えられる。

さらに Illback & Pennington (2007) は、組織へのコンサルテーションでは、構造の変化だけでは意味のある変化にならず、教師が自ら組織改善に向けた学習者となつたときに、学校改善につながっていくと指摘した。参加

型研究やプログラム評価は、教師も研究に主体的に参画することを推進し、学習者として教師が主体的に学校改善を推進していくことにつながる。

SCの中学校への全校配置も進み、小学校への配置も開始されている。本稿で概観した研究成果からは、非常勤SCであっても、学校スタッフとの役割分担や、ツール等の工夫、参加型研究も含めた大学や研究者との協働で、組織レベルの支援が現状以上に行える可能性が汲み取れる。行政・学校・SCの3者がそれぞれに組織レベルの変化を意識することで、より効果的なSC活動や校内支援が実現するのではないだろうか。

引用文献

- Balcazar, F. E., Taylor, R. R., Kielhofner, G. W., Tamley, K., Benziger, T., Carlin, N., & Johnson, S. (2004). Participatory action research : General principles and a study with a chronic health condition. In L. A. Jason, C. B. Keys, Y. Suarez-Balcazar, R. R. Taylor, & M. I. Davis (Eds.), *Participatory community research : Theories and methods in action* (pp. 17-36). Washington, DC : American Psychological Association.
- Borgelt, C., & Conoley J. C. (1999). Psychology in the schools : Systems intervention case examples. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology* (2nd ed.) (pp. 1056-1076). New York : John Wiley & Sons.
- Braden, J. S., DiMarino-Linnen, E., & Good, T. L. (2001). Schools, society, and school psychologists : History and future directions. *Journal of School Psychology*, **39**, 203-219.
- Burke, A., McMillan, J., Cummins, L., Thompson, A., Forsyth, W., McLellan, J., Snow, L., Fraser, A., Fraser, M., Fulton, C., McCrindle, E., Gillies, L., LeFort, S., Miller, G., Whitehall, J., Wilson, J., Smith, J., & Wright, D. (2003). Setting up participatory research : A discussion of the initial stages. *British Journal of Learning Disabilities*, **31**, 65-69.
- Chinman, M., Hannah, G., Wandersman, A., Ebener, P., Hunter, B. S., Imm, P., & Sheldon, J. (2005). Developing a community science research agenda for building community capacity for effective preventive interventions. *American Journal of Community Psychology*, **35**, 143-157.
- Chinman, M., Hunter, S. B., Ebener, P., Paddock, S., M., Stillman, L., Imm, P., & Wandersman, A. (2008). The Getting To Outcomes demonstration and evaluation : An illustration of the Prevention Support System. *American Journal of Community Psychology*, **41**, 206-224.
- 茅野理恵 (2004). 中学校における不登校生徒の再登校および学校復帰へのチーム援助の実際—中間学級の設置・運営を通して— *学校心理学研究*, **4**, 15-26.
- Conoley, J. C. (1980). Organizational assessment. *School Psychology Review*, **9**, 83-89.
- 淵上克義 (1998). 学校組織の人間関係 ナカニシヤ
- Ghaith, G. (2003). The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational Research*, **45**, 83-93.
- Gregory, A., & Ripski, M. B. (2008). Adolescent trust in teachers : Implications for behavior in the high school classroom. *School Psychology Review*, **37**, 337-353.
- Hughes, J. N., Loyd, L., & Buss, M. (2007). Empirical and theoretical support for an updated model of mental health consultation for schools. In W. P. Erchul & S. M. Sheridan (Eds.), *Handbook of research in school consultation* (pp. 343-360). New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- 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 A 中学校の実践をとおして *教育心理学研究*, **51**, 230-238.
- 家近早苗・石隈利紀 (2007). 中学校のコーディネーション委員会の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の研究 参加教師の体験から *教育心理学研究*, **55**, 82-92.
- Illback, R. J., & Pennington, M. A. (2007). Organization development and change in school settings. In W. P. Erchul & S. M. Sheridan (Eds.), *Handbook of research in school consultation* (pp. 225-245). New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- 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 誠信書房
- 伊藤亜矢子 (2003). スクールカウンセリングにおける学級風土アセスメントの利用—学級風土質問紙を用いたコンサルテーションの試み— *心理臨床学研究*, **21**, 179-190.
- 伊藤亜矢子・松井 仁 (1998). 学級風土研究の意義 *コミュニティ心理学研究*, **2**, 56-66.

- 伊藤亜矢子・松井 仁 (2001). 学級風土質問紙の作成
教育心理学研究, 49, 449-457.
- 伊澤 裕 (2008). スクールカウンセリングマネージャーの役割—スクールカウンセラーと心の教室相談員の有効活用のために— 児童心理, 62(6)(通号 876)(臨増), 121-125.
- 河村茂雄 (2000). Q-U 学級生活満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド 図書文化社
- 河村茂雄 (2007). データが語る学校の課題① 図書文化社
- 小林朋子 (2003). スクールカウンセラーによる学校システムを対象としたコンサルテーションの試み—不適応生徒のための小集団活動の導入を通して— 学校心理学研究, 3, 11-18.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., & Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology*, 39(2), 141-159.
- 栗原慎二 (2006). 学校カウンセリングにおける教員を中心としたチーム支援のあり方—不登校状態にある摂食障害生徒の事例を通じて— 教育心理学研究, 54, 243-253.
- Langhout, R. D. (2004). Facilitators and inhibitors of positive school feelings : An exploratory study. *American Journal of Community Psychology*, 34, 111-127.
- LaRusso, M. D., Romer, D., & Selman, R. L. (2008). Teachers as builders of respectful school climates : Implications for adolescent drug use norms and depressive symptoms in high school. *Journal of Youth & Adolescence*, 37, 386-398.
- Linares, L. O., Rosbruch, H., Stern, M. B., Edwards, M. E., Walker, G., Abikoff, H. B., & Alvir, J. M. (2005). Developing cognitive-social-emotional competencies to enhance academic learning. *Psychology in the Schools*, 42, 405-417.
- Marcus, M. T., Walker, T., Swint, J. M., Smith, B. P., Brown, C., Busen, N., Edwards, T., Liehr, P., Taylor, W. C., Williams, D., & von Sternberg, K. (2004). Community-based participatory research to prevent substance abuse and HIV/AIDS in African-American adolescents. *Journal of Interprofessional Care*, 18, 347-359.
- McAllister, C. L., Green, B. L., Terry, M. A., Herman, V., & Mulvey, L. (2003). Parents, practitioners, and researchers : Community-based participatory research with Early Head Start. *Public Health Matters*, 93, 1672-1680.
- McIntyre, A. (2008). *Participatory action research : Qualitative research methods series 52*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- 目黒達哉 (2007). 自傷行為を呈した生徒の学校と家族へのコミュニティ心理学的援助—スクールカウンセラーの役割について— コミュニティ心理学研究, 10, 213-224.
- Meyers, J. (1973). A consultation model for school psychological services. *Journal of School Psychology*, 11, 5-15.
- Meyers, J. (1995). A consultation model for school psychological services : Twenty years later. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 6, 73-81.
- Meyers, J., Parsons, R. D., & Martin, R. (1979). *Mental health consultation in the schools*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- 文部科学省 (2006). 学校等における児童虐待防止に向けた取組について(報告書) <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/06060513.htm>
- 文部科学省 (2007). 特別支援教育の推進について(通知) <http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm>
- 文部科学省 (2008). 学校評価について <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakko-hyoka/index.htm>
- Nelson, R. M., & DeBacker, T. K. (2008). Achievement motivation in adolescents : The role of peer climate and best friends. *Journal of Experimental Education*, 76, 170-189.
- 西山久子・淵上克義 (2006). 学校組織における教育相談の定着化に関する研究(2)—教育相談に及ぼすリーダーシップの影響に着目して— 岡山大学教育学部研究収録, 133, 57-61.
- 野々村説子 (2005). 学級崩壊の事例へのかかわり—個人心理療法の集団への応用— 心理臨床学研究, 23(2), 221-232.
- 小野寺正己・河村茂雄 (2003). 「K-13法」による学級づくりコンサルテーション カウンセリング研究, 36, 91-101.
- 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—個業化, 協働化, 統制化の比較を通して— 鳴門教育大学研

- 究紀要（教育科学編），21，41-54。
- 佐古秀一・久我直人・大河内裕幸・山口哲司（1999）。省察と協働を支援する学校改善プログラムの開発的研究—その理念と基本構想— 鳴門教育大学研究紀要（教育科学編），14，53-60。
- 佐古秀一・久我直人・大河内裕幸・山口哲司・花田成文・荒川洋一・田中道介・渡瀬和明（2003）。省察と協働を支援する学校改善プログラムの開発的研究(2)—プログラムの構成と実施手順— 鳴門教育大学研究紀要（教育科学編），18，31-39。
- 佐古秀一・葛上秀文・芝山明義（2005）。「学級崩壊」に対する小学校の組織的対応に関する事例的研究(1)—学校組織における個業性維持の実態とその要因に関する考察— 鳴門教育大学研究紀要（教育科学編），20，37-49。
- 佐古秀一・中川桂子（2005）。教育課題の生成と共有を支援する学校組織開発プログラムの構築とその効果に関する研究一小規模小学校を対象として— 日本教育経営学会紀要，47，96-111。
- Savage, C. L., Xu, Y., Lee, R., Rose, B. L., Kappesser, M., & Anthony, J. S. (2006). A case study in the use of community-based participatory research in public health nursing. *Public Health Nursing*, 23, 472-478.
- Schmuck, R. A. (1990). Organization development in schools : Contemporary concepts and practices. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of school psychology* (2nd ed.) (pp. 899-919). New York : Wiley.
- 瀬戸健一（2006）。協働性にもとづく学校カウンセリングの構築—高校における学校組織特性に着目して— 風間書房
- 瀬戸健一（2007）。高校教師の協働に関する研究—不登校生徒へのチーム援助に着目して— コミュニティ心理学研究，10，186-199。
- 瀬戸美奈子・石隈利紀（2002）。高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—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究，50，204-214。
- 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—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究，51，378-389。
- Shoultz, J., Oneha, M. F., Magnussen, L., Hla, M. M., Brees-Saunders, Z., Cruz, M. D., & Douglas, M. (2006). Finding solutions to challenges faced in community-based participatory research between academic and community organizations. *Journal of Interprofessional Care*, 20, 133-144.
- Sink, C. A., & Spencer, L. R. (2005). My class inventory-short form as an accountability tool for elementary school counselors to measure classroom climate. *Professional School Counseling*, 9, 37-48.
- Sørlie, M., & Ogden, T. (2007). Immediate impacts of PALS : A school-wide multi-level programme targeting behaviour problems in elementary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 471-492.
- Sprott, J. B. (2004). The development of early delinquency : Can classroom and school climates make a difference ? *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 2004, 553-572.
- Stein, B. D., Kataoka, S., Jaycox, L. H., Wong, M., Fink, A., Escudero, P., & Zaragoza, C. (2002). Theoretical basis and program design of a school-based mental health intervention for traumatized immigrant children : A collaborative research partnership. *Journal of Behavioral Health Services & Research*, 29, 318-326.
- Stone, C. B., & Dahir, C. A. (2004). *The transformed school counselor*. Boston : Houghton Mifflin/Laaska Press.
- Stone, C. B., & Dahir, C. A. (2006). *School counselor accountability : A measure of student success*. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C. J., Dodge, K. A., Coie, J. D., & the Conduct Problems Prevention Research Group. (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, 70, 169-182.
- Strein, W., Hoagwood, K., & Cohn, A. (2003). School psychology : A public health perspective : I. Prevention, populations, and systems change. *Journal of School Psychology*, 41, 23-38.
- Swartz, J. L., & Martin, W. E., Jr. (1997). *Applied ecological psychology for schools within communities : Assessment and intervention*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Thompson, R. A. (2002). *School counseling : Best practices for working in the schools* (2nd ed.). New York : Brunner-Routledge.

教育心理学年報 第48集

- Wandersman, A., Duffy, J., Flaspohler, P., Noonan, R., Lubell, K., Stillman, L., Blachman, M., Dunville, R., & Saul, J. (2008). Bridging the gap between prevention research and practice : The Interactive Systems Framework for Dissemination and Implementation. *American Journal of Community Psychology*, **41**, 171-181.
- Wilkins, J. (2008). School characteristics that influence student attendance : Experiences of students in a school avoidance program. *High School Journal*, **91**(3), 12-24.
- ヤギ, ダリル (1998). スクールカウンセリング入門 —アメリカの現場に学ぶ— 須草書房
- 山口豊一 (2003). チーム援助に関する学校心理学的研究—不登校に関する三次的援助サービスの実践を通して— *学校心理学研究*, **3**, 41-53.
- 山本和郎 (2000). 危機介入とコンサルテーション ミネルヴァ書房
- 八並光俊 (2003). チーム援助データベースの開発と応用性に関する研究 *学校心理学研究*, **3**, 19-27.
- 八並光俊 (2005). 応用実践期におけるチーム援助研究の動向と課題—チーム援助の社会的ニーズと生徒指導の関連から— *教育心理学年報*, **49**, 125-133.