

中学校におけるスクール・カウンセラーの活動 ～導入期の留意点について

The Practice of School Counseling in Junior High School ～Important Matters in the Early Stage

相澤 直子*
Naoko AIZAWA

【はじめに】

全国の公立学校に、平成7年度から文部省（当時）の主導でスクール・カウンセラー（以下、SCと記載）が配置されるようになり今年度で15年となる¹。平成13年度からは公立の全中学校に配置となり、高等学校や小学校にも配置されている都道府県もある。当初は不登校・いじめ対策の環としてスタートしたSCの活動・業務内容も、年々広がり充実をみせ、教師とは異なる専門性を保ちながらも、学校組織の中の位置付けが明確になり、教師との協働のもとに、個別的問題対応型の生徒支援から、学校全体を視野に入れた心理教育的支援へと発展してきている。

A県下のB中学校（以下B校と記載）には、遅ればせながら昨年度、筆者が初めてのSCとして配置され、生徒・保護者の心理的問題の相談にあたるのみならず、教師たちとの話し合いを重ねながら、校内教育相談体制の整備に微力ながら貢献してきた。

B校における初年度のSCの活動実践を振り返り、特にSC導入期における活動の留意点を、学校に対する支援という視点で考察することが本稿の目的である。

【資料】

（1）学校の概要

B校は首都圏のA県にある中学校で、生徒数は約500名（各学年4クラス）、教職員数約30名の中規模校である。教師は県下の教科教育研究の主導的立場として、また多数の教育実習生を受け入れて、優れた教師の養成の指導的立場としての役割を担っている。地域の名門校とされ、入学者選抜試験を経て、親子代々で入学を希望してくる家庭も少なくなく、B校を経て県内外の有名高校に進学していく生徒が殆どである。家庭の教育水準および経済水準はかなり高い。文武両道が伝統で、教科学習のみならず、行事や校外学習・部活動も盛んである。

教師陣は、教科教育研究のリーダーとなるべく抜擢さ

れた、有能で熱意ある集団（男女比は4：1）であり、平均年齢が30代半ばという若さが特徴である。また、教科教育研究が遂行しやすいように、各教師は教科ごとの準備室に机を持ち、授業以外はそこで執務しているため、職員室に同が会することが少ないことも特徴である。

これまでは校務分掌に、生徒指導部や教育相談部等の、生徒個人の問題に対応するような部署はなく、各教師が、ときに管理職や主任の指示を受けたり養護教諭と連携したり学年で協議したりしながら、生徒や保護者の相談に個別に対応していた。ここ数年は、A県内の大学教員（臨床心理士）や養護教諭OBが、必要に応じてスーパービジョンを行っていた。

（2）SCの活動報告

2-1 活動の実際

B校では昨年度より、臨床心理士の資格を有する心理相談の専門職として初めてSCが配置されることになり、筆者（SC歴13年）が採用となった。勤務は週1日7時間、年間40回で、公立学校のSCの条件にほぼ準じているが、都道府県ごとに定まっているSCの活用に関する要綱や指針²のようなものはない。

教育相談室は保健室の隣にあり、廊下・運動場・保健室と3方向からの出入りが可能である。自ずと養護教諭との関わりが深くなり、主に養護教諭が、学校とSC、および相談希望者とSCの窓口となってくださっている。

SCの配置に伴い、毎週1コマ、SCの勤務日に合わせて、『生徒指導・教育相談連絡会』が開かれることになった。メンバーは、校長（大学教員が兼任）・副校長・教頭・指導部長・各学年主任・養護教諭とSCである。生徒指導や教育相談上の支援や配慮が必要な生徒の情報を、各学年から持ち寄って協議し、学校全体で生徒に関する情報や指導の方向性を共有することを目的としている。

またSCは、ケースの必要に応じて、大学教員と連携し意見交換をしている。

* 埼玉大学教育学部附属中学校スクールカウンセラー／埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター研究員

なお、初年度は採用時期の関係上、4・5月は生徒への挨拶と開室準備期間とし、本格的な相談活動は6月からの開始となった。

2-2 相談受案件数、のべ相談回数

昨年度のSCが受けた相談受案件数を表1に示す。

表1に見られるように、昨年度、SCが受理した相談は全体で41件であった。つまりは41人の生徒・教職員（その他は教職員を表す）についての相談を受けたことになる。男女比では、約3:2で男子についての相談が多く、学年別では、2年生—3年生—1年生の順で多かった。

表1. 受案件数 (件)

	1年	2年	3年	その他	計
男	5	8	8	3	24
女	2	9	5	1	17
計	7	17	13	4	41

図1は、月別の受案件数とのべ面接回数の推移である。受案件数・のべ回数ともに年度の初め（昨年度の本格スタートは6月）が最も多いが、2学期・3学期は始まってしばらくした時期（それぞれ10月・2月）にも山があることが見てとれる。

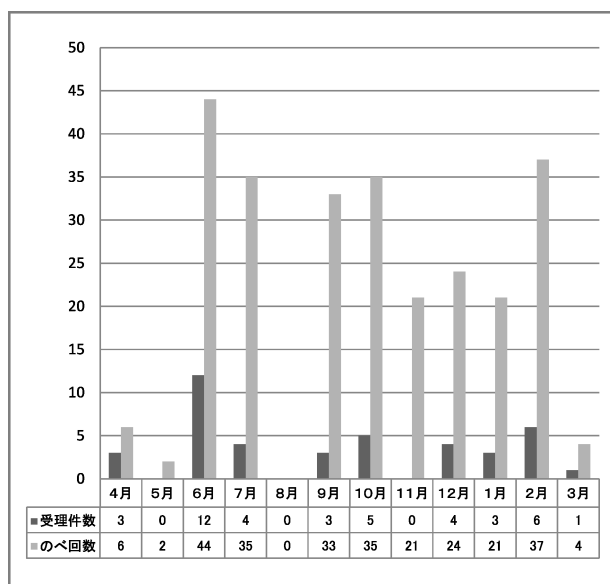


図1. 月別受案件数、のべ回数

表2は受理したケースを相談内容（主訴）別に分類したものである。背景にある問題は様々であるが「学校に行きたがらない・行けない」等の不登校に関する相談が12件と最も多い。次いで、「意欲が出ない」「気分が落ち込む」「気性が激しい」「落ち着きがない」「だらしがない」「空気が読めない」等の心理や行動に関する相談が8件、「体調不良が続く」「過呼吸等の身体化症状が見られる」等の心身の健康状態に関する相談が7件と続く。虐待を

含む家族関係に関する相談は6件、いじめや異性関係も含む友人関係に関する相談は5件で、合わせると対人関係の問題は不登校に並ぶ。他には、「進路が決まらず不安定」「受験が不安」等の学習に関する相談が3件であった。しかし、これらはいずれも複合的な内容を含んでおり、相互に関連していると言える。

表2. 内容別内訳 (件)

不登校	12
心理・行動	8
心身健康	7
家族関係（虐待を含む）	6
友人関係（異性、いじめを含む）	5
学習・進路	3
その他	0
計	41

2-3 相談対象

表3に相談対象を示す。表3に見られるように、相談に訪れた生徒は7人（のべ29回面接）、保護者は14人（のべ57回）であった。28人（のべ98回）については担任等の教職員とコンサルテーションを行い、さらに30人（のべ78回）については養護教諭と情報交換を行った（受理41件中、重複あり）。相談活動のうち、教職員とのコンサルテーションが約2/3を占めており、特に3/4のケースについては、養護教諭と情報交換をしていることになり、教職員と密な連携をとっていることがみてとれる。

表3. 対象別相談数 (1)

	相談人数	のべ相談回数
本人	7	29
保護者	14	57
教職員	28	98
養護教諭	30	78
合計		262

表4は相談対象について、少し角度を変えて整理したものである。本人のみと面接したケースは3件、本人ともその保護者とも面接したケースは4件（保護者と同席面接のものも、別々に面接しているものもある）、本人とは面接しておらず保護者とのみ面接したケース10件（保護者が本人には知らせずに来談したものも、誘ったが本人は来談しなかったものもある）であった。残りの24件は、SCは生徒や保護者と直接関わることをせず、教職員（養護教諭含む）が気になる生徒についてSCに相談し、生徒理解や対応について協議を行ったコンサルテ

ションのみのケースである。教師へのコンサルテーションによる間接的な生徒・保護者支援が、半数以上を占めていることになる。

表4. 対象別相談数(2)

相談者	受案件数
本人のみ	3
本人+保護者	4
保護者のみ	10
コンサルのみ	24
計	41

2-4 その他の活動

表5に、相談以外の活動を示す。

毎週SCの勤務日に合わせ、授業時間の1コマを使って、生徒指導・教育相談連絡会が開催された。学校行事等で時間が取れない場合を除いて、ほぼ毎週行われ、SCは22回中18回に参加し、生徒指導上または教育相談的視点から気になったり配慮が必要だったりする生徒について、教職員と一緒に生徒理解を深めるための協議を行った。また正規の連絡会以外にも、担任・学年主任・養護教諭・部活顧問等、生徒に関わる教職員が集まって生徒への対応の在り方を話し合うこともあった。校内体制についてのミーティングとは、生徒指導・教育相談連絡会の位置付けや進め方等について、会の中心となってくださった指導部長および養護教諭と行った話し合いである。

さらに、夏季休暇中の教職員研修として、指導部より教育相談能力を発揮するための理論と技法というテーマ

表5. その他の活動

《教職員との会議等》	
生徒指導・教育相談連絡会	18回
生徒についてのミーティング	10回
校内体制についてのミーティング	2回
教職員研修	3回(うち2回は事前打ち合わせ)
《その他の活動》	
実践センターとのミーティング	3回
広報活動(集会参加、文書)	8回
生徒対象教育活動(文書)	1回
保護者対象心理教育活動(講話、文書)	3回
その他(参観、実習生指導)	4回

を依頼されて、『生徒・保護者対応の留意点』と題して、講義とロールプレイによる体験的研修を実施した。

その他に、SC配置以前にスーパーバイザーとしてB校に関わってくださっていた大学教員と、SCの活動全般やケースの引き継ぎ・連携について協議する機会もあった。

一般の生徒・保護者に対しては、SCの活動を周知してもらえるように、可能な限り始業式等の教職員紹介の場で挨拶をしたり、行事や授業を参観したり、PTA広報紙にSCのコーナーをいただいて寄稿したり、学期末の保護者会でその時期の生徒の心理的状況について短い講話をしたりする活動を行った。

(3) 調査

3-1 SCについての意識調査(教師向アンケート)

SCの配置にあたり、学校の特徴や問題点を把握するために、教師に対してSCについての記述式アンケートを実施した(H21. 7. 3実施。回収率59%)。これまでの教師歴でSC(市の独自配置の相談員を含む)と関わった経験の有無は、有る者・無い者が半々であった。

3-1-1 本校にSCが配置されたことをどのように感じているか

- ・生徒や保護者の指導に効果があることが期待される。
- ・保護者が相談できる窓口が増え、よかった。保護者もSCがいることで安心して感じる。
- ・生徒が多様になり、教師にも親にも心を開かない生徒も出てきたので有り難い。
- ・教師がいろいろ忙しく、人手が不足している本校では、生徒を精神面でフォローする存在は大きい。
- ・今までは養護教諭がカウンセリングにもあたっていたが、役割分担ができた。
- ・専門的な視野をもった人が配置されて有り難い。(教師に対して)適切な助言がもらえて感謝している。
- ・もっと早く配置すべきだった。大きな前進。将来的には日数が増え、ケース会議以外でもカウンセリングの指導が受けられるとよい。

以上、回答者のコメントからは好意的で期待をこめてSCを迎え入れていることが感じられた。

3-1-2 学校でカウンセリングまたはカウンセリングマインドが必要と思われるのはどのようなときか

- ・不登校や非行等、生徒に心の問題があるとき。発達のまたは精神的に特別な支援が必要な生徒に対応するとき。
- ・生徒が悩みを抱えているにもかかわらず、うまく解消できずに苦しんでいるとき。不安や悩みを抱えている生徒や、生徒間の人間関係がこじれてしまった

とき。

- ・生徒の考え方が、一般的なものとあまりにもかけ離れているとき。
- ・保護者と良好な関係を築く必要のあるとき。保護者との連携が困難なとき。
- ・教師や保護者では、問題の改善がうまくいかないとき。教師に話すと言指導が入ってしまうと思っているとき等、誰かに気持ちを聞いてもらいたいとき。生徒や保護者との話し合いを重ねても進展しないとき。
- ・自分にゆとりがなく、生徒や同僚の話をしっかり受け止める心の準備ができていないとき。
- ・教職員間が信頼し合えることが第 。

以上、教師自身が生徒や保護者に接するうえで、生徒に問題行動が認められるときや何らかの問題を抱えていることが察知されるときには、通常の教師としての対応以上に心理的側面への配慮が必要であると感じていることがうかがわれた。また生徒理解を深めたり広げたりするときにもカウンセリングの視点が役立つと感じていた。特に保護者との良好な関係を築くのに、必要性を感じている者が多かった。

教師による生徒や保護者への働きかけだけでは問題の改善が困難なときに、カウンセラー等の中立的第三者の介入が期待されていた。

さらに、教師自身が、自分の心理的状态や教職員間の関係性を振り返ることが重要だとする意見もあった。

3-1-3 SCにはどのような役割や活動を期待するか

- ・教師・保護者・生徒のパイプ役。
- ・教師との積極的な情報交換。
- ・教師のカウンセリング技術の向上。
- ・生徒対応等についての専門的立場からの助言・指導。
- ・担任や学年だけでは把握できない生徒や保護者の理解。
- ・教師とは異なる視点や立場での生徒や保護者への支援や対応（評価しない、じっくり聴いて受け止める等）。
- ・教師には話しにくい相談への対応。
- ・保護者に対して、教師からでは言いづらい助言をしてほしい。
- ・教職員のメンタルヘルス。
- ・生徒の心理的問題の予防や早期発見・対応。

以上、SCへの期待は、生徒や保護者に対して、教師とは異なる立場で直接的に支援する役割は勿論だが、それ以上に、教師自身が生徒や保護者への対応力を向上させたり、問題の理解を深めたりするために、教師・生徒・保護者のつなぎ役となり、心理学の専門的見地からの教師との情報交換や助言・指導を期待する声が多かった。

他に、生徒や教職員のメンタルヘルスの向上に関わる心理教育的活動を望む意見もあった。

3-1-4 SCの有効な活用のために必要と思われる学校内での連携や体制はどのようなものがよいと考えるか

- ・連絡会を通して、SCと各教師との情報交換をはかる。
- ・学年から学校全体へのシステムを作る。
- ・情報交換を円滑に行うための工夫（ファイルの共有や回覧等）を検討する。
- ・SCに授業等での生徒の様子を観察してもらう。
- ・SCと担任・養護教諭との関わりをコーディネートする役割の人がいるとよい。
- ・SCの限られた勤務時間を有効に活用する連携の在り方を模索する。
- ・SCと指導部とで協議の上、研修内容の充実をはかる。
- ・生徒へのSCについての周知。
- ・生徒に対する相談室の開放化。
- ・教師の主観的判断による対応でなく、専門的な視点に基づく予防的体制。

以上、単にSCからの各教師への助言・指導を望むというより、教師個人から学年へ、さらには学校全体へとつながる、生徒理解についての情報交換・共有のしくみ（体制）の整備を期待する意見が大多数を占めた。

3-1-5 相談室の機能や設備はどのようなものが望ましいか

- ・生徒にとって安心・安全感のもてる環境（リラックスできる、他者の目を気にしなくて済む等）。
- ・明るくて話しやすい雰囲気。
- ・時間帯等を限定せず、利用したいときにいつでも利用できるようにする。
- ・毎日の開設。
- ・教室に入れない生徒へのサポート／部の別室登校生徒だけが利用する部屋にならないようにする。
- ・“相談”する場所としての機能を優先し、生徒が“常駐する（入り浸る）”ことがないようにする。
- ・現状では担任・養護教諭の負担が大きいので、SCのみならず不登校生徒対応の教師も必要。
- ・養護教諭が必ずしも関与しなくても済むように、保健室に近過ぎない方がよい。
- ・怪我や体調不良は保健室で、心の悩みや相談は相談室で、と分担できるようになるとよい。

以上、来談した者が安心して居られる環境や、利用しやすいしくみを整えるべきという声が多かった。また、現状の養護教諭や不登校生徒を抱えている担任の負担を

憂慮して、教師とＳＣの連携や分担の在り方を整理する必要を訴える意見も複数あった。部の“特別な”生徒が出入りするだけの部屋にならないよう、利用したいときに誰もが利用できる場としての位置付けを望む意見も見られた。

3-2 教師への聴き取り

ＳＣ配置初年度の活動が、教師の期待をどの程度満たしたかを振り返るために、教師への聴き取りを行った（H22. 7. 22実施）。

聴き取りの対象者はＣ先生とした。Ｃ先生は、ＳＣの窓口的役割を担ってくださった先生の人で、生徒指導・教育相談連絡会の立ち上げにも中心的役割を果たし、ＳＣ配置以前は、生徒や保護者からの様々な相談に対応し、また教職員間の人間関係にも目配りしておられた。ＳＣの配置による影響を、最も大きく受けた先生の人であろうと考えたことが対象に選んだ理由である。（ただし、プライバシー保護の関係上、Ｃ先生のプロフィールを事実とは変えて記述している。）

Ｃ先生は、他校での経験も豊富で、Ｂ校の中では年齢が高い。人柄・外見から醸し出される雰囲気は温かく柔らかく、生徒のみならず若い教師たちにとっても信頼される保護者的存在となっている。Ｃ先生はクラス担任ではないが、全校生徒のみならず全保護者とも顔を合わせる機会が多く、役職（肩書き）ではなく“Ｃ先生（名前）”として誰もが認識している点も特筆に値する。学校を訪れた際にＣ先生のところに立ち寄って話していく保護者や、ちょっとした愚痴をこぼしていたりする教師の姿を、ＳＣは週１日しか勤務していないにもかかわらず、頻繁に目にしていた。

3-2-1 ＳＣの配置を切望していた理由について

- 1) これまでは、保護者からの教育相談的な相談には、担任と一緒に自分に対応するのが慣習となっていた。しかし、状況がわからない中で相談を受けることは難しいと感じ、教師の業務として行うには、専門性からも時間的にも限界を感じていた。
- 2) 本校の教師は、県内の教師を指導する立場にありながら、実は自分たち自身が研修を受ける機会が少なく、特に生徒指導や教育相談に関しては、経験も多いとは言えず、自身の良識で対応するしかなかった。これまでは、“本校の生徒たちはいい子だ”とレッテルを貼って凌いできたので、近年そうではない姿が見えてきたときに戸惑いを覚えた。そこで、教師自身が、これでいいんだという自信や確信が持てるように、教師への指導や支援がほしいと感じていた。
- 3) 保護者の相談に対応する上で、本校の教師の構成（年齢や男女比等）や隣室の養護教諭とのやりとりしやすさを考慮して、ＳＣとして赴任する者の条件とし

て、①教師陣より年齢が上で、②ＳＣとしての経験が有り、③結婚し子どもがいて、④できれば女性であることを希望していた。

3-2-2 ＳＣの活動に対する評価について

- 1) ＳＣが相談を受けるようになって、保護者が安心して相談できる場ができたと感じる。本校の保護者（特に母親）は、なかなか弱音を吐けない・家庭や夫婦の問題を話せないと感じていたが、実際、ＳＣが対応したいくつかのケースで、保護者が変わると子どもが変わっていく姿が見られた。
- 2) 生徒指導・教育相談連絡会を立ち上げることができた。校長・副校長もメンバーとして参加し、個々のケースに対して、学校全体の問題という認識や関わりができるようになったと感じる。

連絡会で報告されるケースに対するＳＣのコメントが教師の動きに力を与えたと思う。教師に対する１対１の支援（コンサルテーション）に加えて、連絡会で全体のもしくは他学年の様子を聞くことでも、教師の経験が蓄積されていくと感じた。

また、連絡会での協議事項を記録に残すことによって、学校全体で情報を共有できるようになった。

さらには、本校の教師は“できることが当たり前”と期待されることが多いため、「生徒や保護者の対応に苦労している・困っている」と同僚にも弱音を吐くことができないが、「気になる生徒」「問題行動の見られる生徒」として生徒の名前を挙げることならししやすい。連絡会は、教師が力量を問われる場としてではなく、安心感を得られる場になったと感じている。

【考察】

(1) 学校の特徴から活動の力点を探る

臨床心理士によるＳＣの活動も、黎明期には教育界に対する“黒船襲来”と言われて、教師と心理職の相違がことさら対立的に捉えられ、ＳＣ側も相談センターや医療機関という構造化された非日常の面接の場から出て、学校という構造化されていない日常の場に単身で行き、果たして何ができるか、教師達との協働はどうあるべきかを模索してきた³。

その後15年余りの時を経て、臨床心理士会を中心としてＳＣの研修や実践報告が重ねられたこと⁴、いくつかの社会的事件に対しての臨床心理士やＳＣの対応がマスコミに取り上げられて、世間の認知が進んだこと、文部省（当時）による活用調査研究事業から現在は各都道府県教育委員会の任用となり、地域の実情に合わせる形で、ＳＣの雇用形態や業務内容や活用指針が定まってきたこと等が相まって、現在は展開期に入っている。

それに伴い、ＳＣに求められる活動も、当初期待された、いじめや不登校の問題に悩む生徒や保護者に対する

カウンセリングにとどまらず、教師への支援や校内体制の整備、地域連携、全生徒に対する予防的心理教育的活動等に益々広がりを見せている。

SC側でも、教師との異質性・専門性をむやみに強調することなく、学校現場のニーズを探り、面接室内でのカウンセリングにこだわらずに、教師との協働によって最適な支援策を検討する姿勢が当然となってきた。

筆者は、臨床心理学的視点からの教師への支援を探求し学校臨床心理学の礎を築いた近藤^{5,6}のもとで、個人面接の枠にとどまらず場のニーズや関わっている人々との関係性で柔軟な対応を志向する諸先輩⁷と共に学んだ後、医療機関・児童相談所・乳幼児発達健診・精神保健福祉センター・教育相談センター等の多種多様な臨床現場に携わってきた。その経験に基づき、SCとしての初任のときから、「日々生徒・保護者に向き合い奮闘しているのは教師である。SCが週1日という限られた時間で、最も有効に活動するには、生徒や保護者にカウンセリングをする直接型支援よりも、教師が自身の対応に確かな意味を感じ自信が持てるように、“教師に対するコンサルテーション”に力を入れるのが望ましい」と考えてきた。

同様に、「限られた時間で有効に活動するには、学校の特徴を知り、最もニーズのあるところへニーズに応える形の支援を検討すべきである」とも考え、“学校をアセスメントする”ことを重視してきた⁸。

B校の概要として述べたように、B校は教師の構成と学校の構造に特徴がある。

B校はA県の教科研究の中心であり、県下の教科教育のリーダーとなる資質と将来性を買われて抜擢されてきた若い教師が多く、独身者も少なくない。通常の教師としての業務に加えて、研究関係の会議・出張・成果発表等の機会が非常に多く、さらに毎年大量の教育実習生を受け入れてその指導にあたることも必須の業務である。そのため教師たちは多忙を極め、連日夜遅くまでの残業を、若さに任せて乗り切っているといっても過言ではない状況である。

方、生徒は学力選抜試験を経て入学してくる知的レベルの高い子どもたちであり、保護者の教育に対する意識・関心も高い。保護者は我が子に対する期待が大きいと同時に、少なからぬプレッシャーをかけたり、(暗に)他の子どもと比較したりする姿勢も見受けられる。概ね学校に対して協力的で積極的に関与してくれるが、ひとたび子どもに問題が生じると、学校や教師の責任を問うてくる姿勢は厳しくなる傾向がある。

また校舎の構造も特徴的である。研究授業や教育実習の展開には便利であろうと推察されるが、教室は廊下に壁のない開放的で、生徒は(国語や数学でも)教科ごとに違う部屋に移動して授業を受ける。共有のオープンスペースが多く開放的な面がある一方で、生徒にとって自分が日中占有できる固定の“席(机)”がなく、授業と授業の間の休み時間は教室移動の時間であり、落ち着か

ない・慌ただしさが感じられる。これは、友人関係が安定していない生徒には、“居場所”のない不安感を増幅したり、不注意やマイペースな傾向のある子どもには、紛失物や非協調性を助長したりすることにつながりかねないかと危惧されるところである。

教師も、普段は研究がしやすいように教科ごとの準備室にいる光景は、中学校では珍しいであろう。教師が職員室で 同に会するのは職員会議の時ぐらいで、日常的に教職員同士で談話することは、時間的にも空間的にも難しい構造になっている。

このようなB校の状況を鑑み、筆者はSCの初年度の活動の力点を、コンサルテーションを中心とした教師たちへの支援に定めた。特に、SCの窓口の中心となってくださる養護教諭とは、密にコミュニケーションをとった。生徒や保護者に対して直接カウンセリングを行う場合にも、個人のプライバシーに配慮しながら、できる限りその相談内容の要点を教師に伝えることで、教師に生徒や保護者についての理解を広げてもらうことによって、また逆に生徒や保護者とは、教師の働きかけの意図を伝えたり、教師との関係の持ち方を 一緒に考えたりすることによって、SCが生徒と保護者と教師とを“つなぐ”役割となるようこころがけた。

さらにSCは、生徒指導・教育相談連絡会のメンバーとして参加し、教師と共に生徒の問題についての情報共有と協議を行った。連絡会は、その場が集団コンサルテーションの機会になるのみならず、そこでの内容が、関係教師へ・学年へ・学校全体へと還元されることによって、SCの関わりが教師と教師を“つなぐ”ことにもなると考えられる。生徒をめぐる話題を通じて教師間のコミュニケーションが促進されることで、個々の問題に関係者が連携・協働しながら支援する風土を、学校全体に醸成していくことができると考えるからである。なお、相談室でのコンサルテーションや生徒指導・教育相談連絡会の場にとどまらず、できるだけSCから授業や行事等の日常の場に出て行ったり教職員の懇親会に出席したりして、教師とのコミュニケーションを円滑にするようこころがけたことは言うまでもない。

以上をまとめると、新たに配置となったSCが、学校に定着し有効な活動をしていくためには、まずは学校の様子をよく観察したり教師と談話したりしながら、その学校の特徴や抱えている問題や期待されている支援についてアセスメントすることが重要である。そのうえで、生徒や保護者に対する個別的支援に限らず、むしろそれ以上に、教師を支援することに力点を置くことで、より有効で効率的な学校全体に対する支援が可能になると考える。

(2) 統計から見たB校の状況

本稿に記した統計資料は初年度1年分の活動報告なので、数量的な多寡について論じることは難しいが、B校

の状況のいくつかは数字にも表れているように思われる。

どこの学校にも共通している状況であるが、月別の相談受件数は、各学期がスタートしてしばらく経った頃が増える。1学期は新しい環境にうまくなじむことができず、2学期は各種行事を通じて学級集団の凝集性が高まる中に入っていけず、3学期は進級を控えて特に学習面に力を注ぐことが求められる中で気持ちの切り替えができずに、生徒たちの幾人かが適応不全の状態に陥っていく様子うかがわれた。

相談内容では、B校においても不登校に関する相談が最も多い。実際には不登校生徒を複数抱えている学級と不登校生徒がいない学級とがあるが、単純に平均化すると1クラスに1人は不登校ないしは不登校傾向の生徒がいることになる。また、心理的問題や発達上の問題が行動面に現れたり、それに因って心身のコンディションを崩したりする生徒も少なくない。根深い家族関係の問題や、生徒同士では改善できないような友人関係の問題も見受けられる。教育環境が整っており、生徒の学力水準・家庭の教育水準が高い、いわゆる“いい学校・いい生徒”と言われてきたB校であっても、実は少なくない数の不登校、非行、いじめ、虐待等の今日的な問題を抱えていることがわかる。

相談対象に関する統計は、上述のように、筆者が初年度のS C活動の力点を教師支援に置いたことを反映していると言える。のべ262回の面接の内、担任や学年主任・部活動顧問等の教職員との面接98回、養護教諭との情報交換78回で、相談活動全体の約2/3を教師とのコンサルテーションが占めている。

方、生徒本人と直接面接したケースは7件、保護者と面接したケースは14件（重複あり）で、それ程多い数とは言えない。しかし、来談する保護者は、こちらから呼びかけて来ていただいたというより、保護者の自発的な来談であることが多い印象があった。さらに、面接で子どもの様子を話し合ううちに、子どもの生育歴や家族・夫婦の状況等、他人にはなかなかうちあけられない問題を涙ながらに語っていかれることも少なくなく、殆どの保護者面接はその時々の問題解決を模索して1～2回で終了するのに対して、中には数ヶ月以上継続的に来談された方もいらっしゃった。

教職員自身の問題に関する相談等のごく少数例をのぞき、殆ど全てのケースについて（生徒や保護者と直接面接したケースでは、理解・承認を得た上で）関わりのある教師と一緒に、コンサルテーションという形で協議している。学校での生徒の様子からは知り得ない家庭での姿や背景にある問題を、S Cから教師に伝えて、生徒像の理解を広げたり深めたりすると同時に、生徒や保護者に学校の方針や教師の考え方を噛み砕いて伝えて、学校や教師との円滑な関わり方を助言したりするという意味で、ここでもS Cは、生徒・保護者・教師を“つなぐ”役割を担っていると言えよう。

（3）初年度の活動としての評価

ここまで述べてきたように、新たにS Cが配置された学校においてS Cの活動を有効に位置させる為には、まずは学校をアセスメントして現状の課題と支援のニーズを整理することが肝要である。アセスメントは、主に生徒や校内の様子を観察と、管理職やS Cの窓口役割の教職員との協議から得られる情報に基づくものであるが、その判断がS Cの独善に陥らないようにするには、できるだけ広く意見を求めることが望ましい。初年度は、活動の力点を教師支援に置くことが適切であると考えたので、活動開始にあたり、教師を対象にS Cについての意識調査（アンケート）を実施した。

多忙な業務の合間を縫って回答してくれる教師はもともと協力的で好意的な傾向があることを差し引かねばならないが、アンケートの記述からは、S Cの配置についてはおおむね肯定的に受け入れられたとみてよいであろう。学校におけるカウンセリングないしはカウンセリグ的な視点の必要性についても、S Cに期待する活動についても、生徒や保護者にカウンセリングをして、教師の肩代わりをしてほしいということではなく、教師が生徒や保護者に対応する際に、心理的理解を深めより良い関係を築けるように、教師をサポートしてほしいという要望が多いと感じられた。

さらに、校内の教育相談体制や相談室の機能については、S Cと各教師の点と点を個別的直線的に結ぶだけのつながりではなく、教師同士も連携し支え合える関係性の構築を望む声が多いと思われた。なお、現状では養護教諭や一部の不登校生徒を抱えた担任に負担が偏っており、それを軽減すべく役割分担や連携のしくみが必要であるという意見も複数見られた。

このように、教師のアンケートからも、教師と生徒・保護者をつなぎ、さらには教師同士のつながりも深める役割を、S Cは期待されていることがうかがわれた。

初年度の活動を振り返っていただいたインタビューでは、S Cの窓口役割の人であったC先生が、S Cに対する期待とその評価について総括してくださった。

B校では、教師としての力量だけでなく、その人柄・年齢から、C先生は生徒・保護者のみならず若い教師たちからも保護者的存在として慕われ頼られており、通常の教師としての業務に加えて、何らかの問題が生じると殆ど全てのケースへの関わりを求められていた。それに対しC先生は、教師としての立場上の限界を感じておられた。C先生自身が、自分の生徒・保護者対応についてのサポートや専門的裏付けを切望すると同時に、生徒だけでなく保護者も、そして教師たちも、優秀な“いい子・いい親・いい先生”というレッテルを貼られ、苦しくても周囲になかなか弱音を吐けずに一人で抱え込んでいる姿を感じとり、自己肯定感・安心感を得たいと願っていたとしている。

C先生のS C活動についての評価は、しばしば語られ

た「安心感」ということばに集約されていると思われた。SCはC先生とは時間的にも心理的にも、最もたくさんのお話をしたといっても過言ではない。さらには、C先生が中心メンバーの一人となって立ち上げた生徒指導・教育相談連絡会についても、教師が「力量を問われる場」「指導・助言を受ける場」ではなく、「安心感をえられる場」として意味付けたのは、C先生ならではの視点であると感じる。筆者にとっては過大な評価であるが、初年度の活動の力点として、“教師に対する支援”、とりわけ最もニーズの大きいところ（先生）への支援をこころがけてきたことが、C先生にも伝わったことの表れであろうと考えるとうれしい限りである。

【まとめ】

本稿では、初めてSCが配置されたB校での初年度の活動実践を、統計資料と教師を対象にした調査から振り返り、SC導入期における留意点を考察してきた。

勤務時間の限られているSCが有効に活動するためには、「生徒や保護者にカウンセリングをする直接型支援よりも、教師が自身の対応に確かな意味を感じ自信が持てるように、“教師に対するコンサルテーション”に力を入れるのが望ましい。」また、「学校の特徴を知り、最もニーズのあるところへニーズに応える形の支援を柔軟に検討すべきであり、まずは“学校をアセスメントする”ことが重要である。」と考える。初年度1年間の統計資料と教師に対する調査からは、SCの活動がこれらの意図のもとに実践され、教師たちにも伝わって、概ね肯定的な評価を得たことが示されたと言えよう。

しかし一方で、初年度には十分に組み込まなかった課題も浮かび上がってきた。一つは、生徒や保護者からのSCの利用を促進し、生徒・保護者へのさまざまな支援を工夫することである。これについては、いろいろな機会を捉えてより積極的に広報活動を行うことによってSCに対する認知を高めたり、生徒対象・保護者対象の調査等を行うことによって、生徒や保護者のニーズを吸い上げたりする等の試みができるであろう。もう一つは、副担任等、ケースを通じての接点が少ない教師との関わり方を検討することである。生徒指導・教育相談連絡会での協議事項をいかに全体に還元していくかは、連絡会の中でもたびたび討議された。現状では別室登校の生徒や問題行動で指導を受けた生徒等に対して、周囲の教師は、気にはなるが関わり方がよくわからないので、遠巻きにしたままで終わってしまうということが少なくない。これについては、担任や学年主任・養護教諭・部活動顧問等、生徒と直接関係する教師たちとのコンサルテーションや、公式な連絡会での情報共有・協議だけでなく、学年ごとにミニ・カンファレンスを開く等して、生徒支援のネットワーク化をはかる等の試みが考えられよう。いずれも次年度以降の課題として取り組み、SCの活動をより良い形で展開し定着させていきたいと考えている。

【参考文献】

1. 学校臨床心理士ワーキンググループ編集，学校臨床心理士（スクールカウンセラー）の活動と展開，1997
2. 千葉県教育庁教育振興部指導課，平成22年度充実のための方策，2010
3. 中釜洋子，個人療法と家族療法をつなぐ，東京大学出版会，2010
4. 特集：スクールカウンセリング，臨床心理学vol. 1, no. 2, 金剛出版，2001
5. 近藤邦夫，教師と子どもの関係づくり，東京大学出版会，1994
6. 近藤邦夫著，保坂亨他編，学校臨床心理学への歩み，福村出版，2010
7. 中釜洋子，高田治，齋藤憲司，心理援助のネットワークづくり，東京大学出版会，2008
8. 相澤直子他，私立女子中学・高等学校における学校カウンセリングの実践，聖徳大学研究紀要短期大学部第38号，2005