

学校教育相談の現状と今後の検討課題 —養護教諭を対象とする意見調査から—

The Present State and the Tasks of School Counselling in Compulsory Education :
From the Viewpoints of School Nurses

原 田 唯 司
Tadashi HARADA

（平成15年10月1日受理）

文部科学省が毎年8月に公表している「学校基本調査（速報）」の平成15年度版によれば、昨年度1年間に病気や経済的な理由以外で小・中学校を年間30日以上欠席した不登校児童生徒数は前年度よりも約8,000人（5.4%）減って約131,000人となり、現行の調査方法によるデータ収集が開始された平成3年度以降、初めての減少となった。これまで「暴力行為」については平成13年度、「いじめ」については平成8年度より一貫して発生件数自体は下降してきていたが、いよいよ「不登校」についても対前年度比でマイナスとなる数値を初めて記録したことによって、学校における生徒指導上の重要な問題である児童生徒の「問題行動」の発生が次第に抑えられつつある印象を受ける。

その背景には、1996年7月に公表された児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議による報告「いじめの問題に関する総合的な取り組みについて—今こそ、子どもたちのためにわれわれ一人ひとりが行動するとき—」が、いじめを始めとする児童生徒の「問題行動」に対する学校、家庭、地域社会の対応策に関するガイドラインとして機能してきたことを挙げてよかろう。同報告は、「弱い者をいじめることは人間として絶対許されないこと」や「いじめられている子の立場に立った親身な指導を行うこと」、「家庭、学校、地域社会などすべての関係者がそれぞれの役割を果たし、一体となって真剣に取り組むことが大切であること」などをいじめ問題に対する基本的認識として定置したという点で画期的であった。とりわけ、いじめは絶対に許されない行為であり、何よりもいじめる側に責任があるという明快な立場を確定させ、さらにいじめは子どもの成長にとって必要であるといったいじめを正当化する考え方を明確に退け、傍観行為も加害行為と同様に許されないなどいじめに対する基本的考え方をそれまで以上に踏み込んで提示した点は、いじめ防止や加害者・被害者双方の支援に関わる学校教育現場を力づけるものであった。不登校についても、ほぼ同時期に独特の内面的素因や家族背景を持った一部の児童生徒固有の現象ではなく、「どの子にも生じうる」問題であるとの認識への転換が生じたことが、学校教育現場での不登校児童生徒の理解と対応の仕方を改善させる原動力になったと考えられる。

こうした児童生徒の学校不適応行動をとらえる基本的視点の確立とそれに伴って提案された具体的対応策や指針が、各学校が置かれた社会的、環境的条件や利用可能な資源の特徴を活かしながら、そ

それぞれの学校を単位として児童生徒の不適応行動を改善・解決するための取り組みを引き出した。いじめや不登校などこころの発達の途上ですべての児童生徒が遭遇する可能性がある困難に対して、文部科学省を頂点として各小・中学校に至るまで統一された基本認識と対応方策のもとで一丸となって取り組む体制が確立されたことには大きな意味があったといえよう。文部科学省からの基本的認識と指針が提示された後に、各小・中学校のレベルで具体的な数値上の成果が上がるまでには数年間を必要としたが、いよいよ不登校児童生徒の数および出現率が減少傾向を示したことは特筆に値するといつてよい。児童生徒が学校生活上で出会うこころの問題の発生件数および発生率がここ1~2年の間に減少傾向を顕著に示すようになった背景の一つには、これらの児童生徒が学校生活の中で体験する可能性のある困難に対して、それぞれの学校教育現場において教師をはじめとする関係者が子どもの発達を支援するという立場に基づいて認識の統一を図るとともに、必要な手だてを講ずるという原則が徹底するようになったことが挙げられる。

この点に加えて、児童生徒のこころの問題に対する制度的改革の試みとして平成7年度から立ち上げられたのが『文部省スクールカウンセラー活用調査研究委託事業』であり、後に『スクールカウンセラー活用事業』として平成14年4月をもって正式に事業化された、学校外のこころの専門家の定期的派遣である。スクールカウンセラー（以下SCと表記）がほぼ1週当たり8時間、年間280時間、委託事業の段階では小・中・高等学校に、その後中学校を中心に配置されるようになって、派遣先の学校教育現場からは概ね肯定的な評価が得られて来た。こころの問題を抱えた児童生徒に対する個別相談・支援活動に取り組んだ結果、状態の改善・解決につながった例が数多く報告され、SC派遣による児童生徒への直接的効果が顕著に認められたことがその第1の要因である。第2には、教員へのコンサルテーション活動にも従事することを通して、困難な児童生徒を抱えた教員の心的負担の緩和や新しい児童生徒理解の視点を提示したことによって教員の生徒指導能力の向上をもたらすなどの成果が見られた点である。第3には、直接的にも間接的にも困難を抱えた児童生徒のこころの安定にとって重要な保護者への支援を通して、親子関係の改善や当該児童生徒により好ましい家族環境作りに貢献した点である。これらに加え、第4として「外部の機関との連携」（村山、2001）により、こころに困難を抱えている児童生徒および保護者あるいは学校と校外の専門機関との橋渡し役を務めることでより効果的な援助が達成されたことが挙げられる。こうしたさまざまな面にわたる効果が実証されたことが調査研究委託事業から活用事業への格上げがなされた最大の要因であるといえよう。

SCの学校派遣が定着し、年ごとに派遣される学校数やSC数が増加しているもつで、他方ではいくつかの課題が存在することも明らかになっている。伊藤（2000）はSC配置校、未配置校を対象としてSCへの期待、SC活動への評価と満足度、SCに望む条件などを比較検討するための調査を行った。その結果、SCに対する期待や評価は概ね良好ではあったが、学校あるいは教師集団とSCとの間の連携協力のあり方が必ずしも十分ではないところに課題があることが明らかにされた。教師とSCとの連携に関する課題とは、具体的には教師による生徒指導とSCによる児童生徒への個別援助との間の対立・葛藤（たとえば、「当該児童生徒が特別扱いを受けているような気持ちになる」（教師用評価項目）など）、教師の側のSCに対する誤解・偏見（たとえば、「SCと担任教師との間で子どもの奪い合いのような形になる」（教師用評価項目）など）、さらには学校への配置条件（たとえば、「来校日数が少ないので利用しにくい」（教師用評価項目）など）などを指している。

教師とSCとの連携の課題には、教師の持つ専門性とSCの持つ専門性との異同の問題や、学校における教育相談活動の内容・領域の設定の問題などが含まれ、一朝一夕には解決がつかない側面を持つ。加えてたとえば中学校教育現場一つをとってみても、学校が置かれた地理的・経済的・社会的条件、学

校とPTAあるいは地域との連携協力の程度、保護者が学校に対して持つ期待・要望の内容、学校の規模や職員数・生徒数、教育相談活動に対する管理職の姿勢・熱意・理解の程度、学校内において教育相談活動を推進する体制が確立されている程度、暴力行為やいじめ発生に関する学校文化的要因などいわゆる学校の組織風土的要因を構成する要素は複雑かつ多元的である。教師とSCとの連携協力関係はこうした学校の組織的要因によって大きく影響されるのであり、単純に学校側の受入担当者とSCとの間の適合性のような個人的問題に還元されるわけではない。こうしたシステム上の問題が複雑に絡み合っているために、学校とSCとの連携協力のあり方についてどの学校にも適用可能な一般モデルが存在するわけではないし、それぞれの学校あるいはSCがそれぞれ置かれた条件の中で個別具体的なやり方で最適な連携協力スタイルを見いだして行かざるを得ないのが現状である。

この点に加えて、実際に任用されたSCの間に心理臨床活動の基盤となる理論や方法論上の立場、得意とするところの問題の種類、学校社会や教育活動に対する信念などに関して相当程度の個人差があるにもかかわらず、受け入れ先の学校では何かすべてのSCが救世主として学校が抱えた困難を解決に導くかのような誤解が少なからず見られたことも教師あるいは学校とSC間の連携を困難にしている有力な要因である。

いずれにしても活用事業への格上げによって、SCは各中学校に必置となる。その場合には、形式的な受入責任者ではなくて、実質的に各中学校の中で具体的に連携協力することが求められる生徒指導主事や教育相談担当者、あるいは養護教諭などがSC派遣事業に対してどのような考え方・思いを持つのかを明らかにすることが必要となるであろう。これまで教師やSC自身を対象としてSC派遣事業に対する評価やSCの活動に対する効果についての調査研究結果がいくつか報告されているが（伊藤・中村、1998；伊藤、1999；伊藤、2000など）、ほとんどの報告書では教師の職務内容や校務分掌の相違とSCへの期待や評価・課題との関わりについては取り上げられていない。とりわけ児童生徒への個別のカウンセリングやコンサルテーション活動でSCとの間に役割葛藤を生じやすい養護教諭については、受け入れ学校側の教師の一部に含められてはいるものの、これまで独自に調査対象とされることは少なかったのが現状である。養護教諭が所属校における教育相談体制や内容の現状をどのようにとらえ、どんな点を問題点・課題と見なしているのか、また、今後の改善に向けてどのような考えを持っているのか、さらには養護教諭の職務とSCの活動や役割との関連をどうとらえているのか、実際にどのようにSCと連携協力関係を持っているのかなどについて明らかにすることは、今後の学校における教育相談活動の望ましい展開を考えていくための手がかりとして重要である。そこで本研究においては、養護教諭を対象として学校教育相談に関する現状と今後の課題について意見調査を行った結果を報告し、今後の学校教育相談活動改善のための手がかりを提示することを目的とする。

方 法

(1) 調査対象者

静岡県教育委員会が主催する2002年度および2003年度の免許法認定講習（授業科目名：『指導と相談』）の受講者のうち、養護教諭である者合計137名（2002年度受講生は83名、2003年度受講生は54名）。なお現在の所属校種は小学校が90名、中学校が35名、高等学校が10名、養護学校が2名である（Table 1）。なお、受講年度間に所属学校の比率の相違は認められない。平均年齢は35.20歳、養護教諭としての経験年数の平均は12.88年である。

Table 1 受講年度別に見た養護教諭の所属校種（人数）

受講年度	所 属 校 種				計
	小学校	中学校	高等学校	養護学校	
2002年度	55	20	6	2	83
2003年度	35	15	4	0	54
計	90	35	10	2	137

(2) 調査内容

下記に示す質問内容に関して自由記述法によって回答を求めた。所要時間は約30分であった。調査は講義時間の一部を利用して行うとともに、得られた回答については講義中に適宜紹介して受講者に還元するよう努めた。

- ①これまでの実践の中で、教育相談に関わる活動について抱えている問題点・課題についての見解（個人的および学校組織上）
- ②①で挙げた問題点・課題の解決に向けて取り組んで来た活動の内容あるいは今後必要と考える対応策（個人的および学校組織上）
- ③SCと学校との間の連携協力のあり方に関する意見

なお、調査用紙にはその他に年齢、経験年数、現在の所属校の校種と職種、および校務分掌上の生徒指導あるいは教育相談担当経験の有無（ある場合には年数）を記入する項目が含まれている。

(3) 分析の方法

まず設問内容にしたがって、①学校教育相談に関する現状の問題点・課題、②今後必要となる対策・改善すべき事項、および③SCとの連携のあり方に分けて記述結果を分類することとした。次に、それぞれの回答を一通り読み、記述が主張する内容・領域に基づいて各カテゴリーへの分類原案を立てた。次に得られた回答をカードに転記し、現職教員である派遣大学院学生1名と筆者とで分類カテゴリーの名称および各記述がそれらのどれに含まれるのかについて合議の上で決定した。必要がある場合には、分類カテゴリーの下にさらにサブ・カテゴリーを設定した。

結 果

(1) 学校教育相談に関する現状の問題点

養護教諭が認識している学校教育相談に関する現状の問題点・課題は次のように分類可能であった。①児童生徒および家庭に関するもの、②教師あるいは学校に関するもの、③家庭－学校間の関係に関するもの、さらに、④養護教諭の職務に関するものである。見いだされたサブ・カテゴリー名とともに Table 2 に各カテゴリーの名称を示した。

まず、児童生徒・家庭の問題として挙げられた回答は内容から見て、1) 児童生徒の新しい問題の現れ、2) 問題を抱えた児童生徒のアセスメントと処遇、3) 家庭の教育力の不足とに分けることが可能であった。1) 児童生徒の新しい問題の現れとしては、たとえば“教室で50分間座っていることができず、校内を自由に歩き回る生徒”（中学校・9年、以下同様に被調査者である養護教諭の所属校種と

Table 2 養護教諭から見た学校教育相談の問題点・課題

 <問題点・課題>

- (1) 児童生徒・家庭に関するもの
 - ①児童生徒の新しい問題の現れ
 - ②問題を抱えた児童生徒のアセスメントと処遇
 - ③家庭の教育力の不足
 - (2) 学校の体制や姿勢
 - ①学校における教育相談体制の不備
 - ②多忙化によるゆとりの欠如
 - ③教師の姿勢
 - (3) 家庭と学校との間の関係
 - (4) 養護教諭の職務内容
 - ①養護教諭と担任教師との連携
 - ②養護教諭の職務範囲
-

経験年数を示す)のように、従来にはあまり見られなかった特異な行動パターンを示す児童生徒が増加し、教師あるいは学校側が有効な対策を十分にとることができないという内容である。また、この点とも関わって、2) 問題を抱えた児童生徒のアセスメントと処遇の問題として、たとえば“生徒の裏に隠された病気の発見(専門医療機関の紹介が必要となる)と、養護教諭と話をすることで立ち直ることができる状態であるかということの見極め・判断が難しい。”(中学校・7年)との記述に典型的に示されるように、問題を抱えた児童生徒の正確なアセスメントとそれに応じた適切な処遇が十分にできないことが課題であるという点を指摘する養護教諭も多かった。さらに、こうした児童生徒のこころの問題が学校教育現場で明確な形で現れる状況を助長する役割を持つ要因として多くが挙げているのは、3) 家庭の教育力の低下の問題である。たとえば、“養護教諭に病院で処方された薬の相談をする親や体育の参加について相談する子どもなどが見られる。家庭で判断すべきことも学校任せになっているようで、親の教育力の不足を感じる。”(小学校・6年)や“非行による学校不適応生徒に対する指導に関して、本人の様子を把握しようとしても親が不在であったり、趣味に夢中であったりして、家庭の協力が得られないことに悩んでいる。”(中学校・21年)などである。

次に、教師あるいは学校側の体制や姿勢に問題点を感じている内容を表す記述内容は、さらに以下のように分類された。なお、このカテゴリーは前述した児童生徒・家庭の問題よりも記述数が多く、養護教諭の目から見た小・中学校の教育相談の現状に関する問題意識の一端が表現されているのが特徴的である。まず第1のサブ・カテゴリーは、“学校の教育相談体制の不備あるいは方針の不統一”である。具体的には以下のような内容の記述が見られた。“生徒指導担当教師が不登校生徒への対応を養護教諭に全面的に任せきりにしている。担任と養護教諭、学年主任だけが対応に追われ、不登校に対して組織的な体制となっていない。”(中学校・22年)、“校内に生徒指導・教育相談体制ができてはいてもうまく機能していないために、結局問題を担任や養護教諭が一人で抱えてしまうことになる。”(小学校・10年)、“生徒に問題が生じた場合、個人的に動くよりも組織で動いた方が問題はより解決されやすいと思うが、現状では組織とは名ばかりで実際に動こうとはしていない。担任や養護教諭の個人負担が大きい。”(中学校・12年)、“不登校の子がいても、そのことについて関係者(担任、生徒指導主任、管理職、養護教諭、保護者等)で話し合う場がない。生徒指導部会や職員会議で現状報告はし

ても、今後の指導や対応について話し合いを持つことがない。非行問題では対応が早い却不登校についてはそうでない場合が多い。”(小学校・11年)。

第2は、学校における教育相談体制が十分に機能していない原因に関する記述で、“多忙化によるゆとりの欠如”と命名された。たとえば、“今学校では、少人数指導やTTなどが進み、担任も生徒指導主事もほとんど空き時間がない状態である。また、保健室への来室児童がとぎれることのないほどで、放課後も行事等の準備に追われる毎日である。こうした現状の中で生徒指導上の問題を検討する時間をどう生み出していくかが課題となっている。”(小学校・12年)や、“生徒一人一人への対応について話し合う時間がなく、共通理解がないまま個々の指導に当たるので、指導に一貫性がなかったり、職員会で誤解が生じたりする。”(中学校・12年)などが代表的な記述である。

さらに第3として、“教師の姿勢”を問う内容の記述も見られた。たとえば、“共通理解をした上で全職員が同一步調で指導しなければならないのに対し、指導しきれていない(指導できない)職員がいる。また、生徒理解を怠っているためにいろいろなケースで十分な対応がとれていないときが見られる。教員の指導力の向上が必要である。”(中学校・13年)、“保健室にいれば全くの不登校よりも良いということで、保健室登校の生徒を放っておくような状態になってしまうことがある。”(中学校・17年)、“少しでも子どもの様子が違ふと担任に様子を話すようにしているが、それをうるさくとる人や保護者からの相談があってもそんなことくらいでと軽く考えしっかり対応しない教師がいる。”(小学校・5年)、“子どもたちの表面上の問題でしか対応しようとしなないこと。生育歴や家族との関わりなどから本質的な部分を見据えての問題解決をしようとしなない。たとえば、異装→服装を直させればよい、不登校→教室に入れればよいといったように。”(中学校・9年)の記述である。

次に家庭と学校との間の関係に問題点・課題があったとした回答としては以下のような記述が見られた。“養護学校(学級)相当と思われる児童生徒・保護者への対応が難しい。現在の40人学級の中では細かな配慮までしきれない。また養護学校への偏見や近所の目などを気にして無理矢理普通学校に通わせている親が多い。”(中学校・12年)や、“生徒指導的に問題を持つ子どもについて親に話をしてもなかなか理解が得られない。とくに低学年の児童の家庭で増えているように思うが、そうした親にどのように話をして、どのように理解・協力を得ていけばよいかの問題である。”(小学校・11年)のように、学校の指導方針の理解を家庭に求めたり、家庭と学校との間の信頼関係を築き上げることの困難さを指摘する記述が含まれる。

最後に、養護教諭という立場独自の問題点・課題として、養護教諭の職務の範囲に関する記述がひとつのまとまりをなしていた。内容的には1)養護教諭と担任教師との連携関係に関するものと2)養護教諭として問題を抱えた児童生徒にどこまで個別に関わるのかという面とに分けることができる。前者に関しては、“生徒が担任よりも養護教諭を信頼してしまった場合、担任に対して指導が甘いなどという見方が生じて連携がとりにくくなってしまふ。”(中学校・22年)、“生徒の状況について報告・連絡・相談する基本的連携がとれず、生徒の情報を提供しても担任でとどまってしまうたり、担任自身の問題意識が薄い。”(中学校・12年)、“登校を渋りだしたときまず保健室への登校ということになるが、養護教諭に任せきりにする場合があります、しかもそうした児童生徒が何人もいることになると、養護教諭一人では限度がある。生徒指導担当の教師も担任や学年主任を受け持っていて多忙であり、養護教諭が出張などで不在の場合対応できる教師がいなくなってしまう。”(小学校・23年)、“保健室登校児や問題行動を起こす子をすべて保健室でみてくださいという学校に以前勤務したことがある。校長が保健室にそういう子どもたちがいれば安心と考えていたようで、他の職員の協力が得られなかった。自分自身精神的にも身体的にも負担が多かったが、何よりもそのとき悩んでいた子どもた

ちに十分手をさしのべられなかったことを後悔している。他の職員への働きかけを工夫すればよかったと反省している。”(小学校・11年)”など、内容が非常に具体的であることが特徴的であった。

また、後者に関しては、“不登校の子がいた場合、養護教諭としてどこまで関わってよいか、たとえば電話をかけたり、家庭訪問をする方がよいのか迷うことが多い。少なくとも担任の様子を聞くことはしているがもっと積極的に本人と関わった方がよいのではないかと思う。”(小学校・11年)、“保健室登校に近い生徒に対して、保健室で受け入れられる部分とそうでない部分とを決めておかないと、その生徒の思うとおりにになってしまう。その範囲決めが一人ひとり違い、また、その子の状態によっても違うのでいつも悩んでしまう。”(中学校・11年)、“高学年で全く担任を受け入れない子どもたちが出てきたとき、よく保健室に相談に来たり、時間をつぶしたり、愚痴をこぼしたりということがあがるが、養護教諭としてどこまで受け止めてあげられるのか、また、担任への拒否傾向を示す子どもたちをどういう手だてで支援して行くのか悩んだ。”(小学校・14年)など、養護教諭としての悩みや迷いの念がリアルに表現されていた。

(2) 学校教育相談改善のための方策

養護教諭が認識している現状の学校教育相談活動改善のための方策はおおよそ以下のように分類された。第1は、養護教諭も含めた教師の教育相談に関する資質向上である。第2は学校における教育相談体制の整備・充実である。第3は学校教育相談活動における養護教諭の役割の明確化である。Table 3 にサブ・カテゴリー名を含めた分類結果を示した。

第1の教師の資質向上に関する記述は、さらに1) 自己研鑽も含めた研修の充実および2) 事例検討

Table 3 養護教諭から見た学校教育相談の改善方策

<p><改善方策></p> <p>(1) 教職員の教育相談力量の向上</p> <p>①研修の充実</p> <p>②事例検討会の定期開催</p> <p>(2) 学校における教育相談体制の整備・充実</p> <p>①教育相談組織の機能強化</p> <p>②全教職員間の教育相談方針・手だての共通化</p> <p>(3) 養護教諭の役割明確化</p> <p>①学校教育相談上の明確な位置づけ</p> <p>②具体的提案</p>	
--	--

会の定期開催とに分類可能であった。1) 研修の充実については、たとえば“研修会の開催など生徒指導に関する研修の充実が必要である。”(中学校・15年)、“今は(教育)委員会だけではなく民間のものも含めてカウンセリング講座などを受講する機会が増えているので、教師は自覚的にそれらに参加して知識や技術を学ぶ必要がある。”(中学校・22年)などの記述が見られ、こうした機会を積極的に生かして児童生徒を見る目を養うことが大切であることが取り上げられている。また、2) 事例検討会の定期開催に関しては、実践的な内容の報告も含めて多くの養護教諭が教師の相談力量向上のための手立てとして有益であるという認識を示していた。“生徒指導委員会の中で、問題行動の報告のほかにも1つ事例検討会を行うこととした。事例検討会を行うことによって、担任以外の教師もそのことに

について考える機会としてとても有効である。しかし定期的に時間がとれないのが残念である。”(小学校・11年)、“生徒指導部会が組織されているが、不登校や保健室登校の子どもについて部会全体で話し合われることはほとんどなく、校長・教頭・教務主任とその子に関わっている教師(担任・養護教諭)だけでの検討になる。またその検討会自体もこちら側がかなりの働きかけをしないと開かれないため、定期的(月1回程度)に開くようにすると、経過報告や今後の指導について共通認識のもとで対応できるのでよい。”(小学校養護教諭・14年)、“事例検討会やチームを立ち上げて個人としてではなく組織として関わることによって、自分独りよがりの見方でなく様々な方向から子どもをみることが出来る。また、教員の共通理解を得ることができ、連絡や関わりがスムーズに行く。多くの情報を得ることもできる。”(小学校・14年)や“月1回でも担任・学年・顧問などと気になる生徒について事例検討をする機会を持ちたい。担任としてどうしたいか、学年としてどうしたいかなどを話せる場が必要である。”(中学校・7年)のように、事例検討会を通して教師が児童生徒を理解する目を養い、さらに情報交換と共有化が確実に行われることのメリットを指摘する記述が見られた。

次に、学校における教育相談体制の整備・充実に関しては、1) 援助チームの立ち上げを含めた校内教育相談組織の機能強化、2) 全教職員間の教育相談方針と手だての統一という内容に分類された。1) 校内教育相談組織の機能強化としては、たとえば“教育相談のための組織が位置づけられていても、その時のメンバー構成や管理職の姿勢によってうまく機能したり、しなかったりする場合がある。どんな内容にも対応できるように担任をはずすことはもとより、他の委員会との兼務を避けて専任の教育相談担当教諭を設置すべきである。”(高等学校・14年)、“家庭に問題がある場合に、関係職員が一度集まってそれぞれが持つ情報を出し合い、手だてを考えた。民生委員・主任児童委員など地域の方を交えての話し合いも行った。”(小学校・13年)などが代表的記述であった。

また、2) 全教職員間の教育相談方針と手だての統一に関しては、“教育相談に関する教員間の話し合いの機会を定期化することで、情報交換がスムーズに行く。管理職が年度当初に子どものこころの問題に対してこのように取り組むといった方針を提示すべきだ。”(中学校・15年)、“保健室で体調不良の生徒以外を預かる場合の指針を作ることが必要。学年主任の承認または依頼がある場合に限り、原則として入室時間は1時間を超えない、原則として担任あるいは学年で対応する、など。”(中学校・22年)や“生徒指導部会の時に具体的な手だてをじっくり話し合い、それを全教職員で確認し指導に当たることが大事。気持ちを一丸にしていけないとうまく行かない。”(小学校・11年)といったように、児童生徒のこころの問題に対する対処方針や具体的な段取りを全教職員間で共通理解する必要があることを指摘する記述が見られた。

最後に、学校教育相談活動における養護教諭の役割の明確化に関しては、1) 学校教育相談体制上の明確な位置づけと、2) 役割に関する具体的実践例を含めた提案とに分けることができた。前者は、“現状では養護教諭はパイプ役になることが大事で、あえて中心的な存在にならなくてもよいと思う。ただ組織としての対応ということ考えると養護教諭としての役割が何かをもっと考える必要がある。”(小学校・9年)や“生徒指導や教育相談の分掌や運営委員会に養護教諭が入っていないために、生徒指導上の問題が生じて後から知らされたりすることが多い。また小中高各学部内で処理しようとする傾向があり、保健室にも一言声をかけてほしいと思うことがある。”(養護学校・10年)など、現状では学校教育相談活動における養護教諭の位置づけが必ずしも明確になされているわけではない反面、実際には“子どもがよく保健室に相談に来たり、時間をつぶしたり、愚痴をこぼしたりということがある。”(小学校・14年)のが実態であるというように、校務分掌上の位置づけが不明確でありながら現実には悩みや不安を抱えた児童生徒との初期カウンセリングの実施者のような役割を担ってい

ることの矛盾が基本的に横たわっていることがわかる。そうした中で、たとえば「個人カルテ」をつけるようにして、生徒の訴えや来室時の対応についてまとめることにより、どんな生徒が来室する傾向があるかがわかるようになり、また自分の対応への反省にもなった。短い時間に生徒の思いを聞き取って、整理できるようにもなり、問題の早期発見、先生方との連携に役立っている。”(中学校・14年)や“前日までにカウンセリングを受ける子どもの様子をまとめておく(担任・養護教諭) → 当日朝の打ち合わせ(スクールカウンセラー、担任、養護教諭、生徒指導主任) → カウンセリング(スクールカウンセラー) → カウンセリングの報告と今後の学校としての対応の話し合い(スクールカウンセラー、担任、養護教諭、生徒指導主任) この最後の話し合いが大切である。”(小学校・11年)のように、個々の養護教諭による工夫や具体的提案を記述したものも見られた。おそらくは所属校における教育相談体制の整備の程度(たとえば生徒指導委員会に正規メンバーとして加わっているか)や教職員の共通理解の程度などによって養護教諭の学校教育相談活動における位置づけは多様であり、学校側のサポートが十分ではなくかつ保健室を訪れる児童生徒の数が多き場合には、通常業務に加えて来室児童生徒のメンタル・ケアまで担うことになると個々の養護教諭にとっての心理的・時間的負担は確実に増大する。学校教育相談上の明確な位置づけは養護教諭に共通した要望であるといつてよいであろう。

(3) SCと学校との間の連携協力のあり方

次に、SCと学校との間の連携協力関係について養護教諭がどのように考えているのかについての自由記述回答をカテゴライズした結果をTable 4に示す。回答は①肯定的評価、②課題、および③具体的提案とに分類された。

肯定的評価に関しては、さらに内容的に見て1) コンサルテーション機能への期待および2) 新しい視点の導入効果とに分けることが可能であった。1) コンサルテーション機能への期待は、たとえば“保健室登校の子どもと継続して関わっているが、この指導でいいのか、この対応でいいのかと常に考えて振り返るようにしている。そのときに子どもの変化にどう対応するのかを相談できる専門家と

Table 4 養護教諭から見たSC導入の評価

<p><肯定的評価></p> <p>(1) コンサルテーション機能への期待</p> <p>(2) 児童生徒理解に関する新しい視点の導入</p>
<p><課題></p> <p>(1) 守秘義務と学校として把握したい情報との間の対立</p> <p>(2) SC配置条件</p> <p>(3) 学校教育に関する知識不足</p>
<p><具体的提案></p> <p>(1) 職員会議等への参加の保証</p> <p>(2) SCと関連教員との話し合いの場の確保</p> <p>(3) SCと教員との役割分担</p>

して期待したい。”(小学校・14年)や“悩んでいることや考えていることに対して助言をいただくことができるのでたいへんありがたい。話を聞いてもらえる人がいることはとても助かる。”(中学校・7年)という記述に代表される。このように、日頃よりこころに悩みを抱えたり、援助ニーズが高いと見なすことができる児童生徒から個別に話を聞く機会の多い養護教諭にとっては、児童生徒の内面の理解や対処方針について専門的な見地からアドバイスを与えてくれるSCのコンサルテーション機能が高く評価されているといえよう。また、2) 新しい視点の導入効果とは、たとえば“違う立場での指導はとても意味あるものだと思う。子どもたちは教師には言えないことをスクールカウンセラーにうち明けたりもする。様々な角度からその子を見ることでその子に適した指導が確立すると思う。一方向からだけではなく、多方面からのサポートはよいと思う。”(小学校・10年)や“担任の立場で生徒を見るのは一面的であるので、カウンセリングの専門家に生徒のこころに迫ってもらうことはとても大切である。”(中学校・14年)のような記述に典型的に示されているように、SCがこころの専門家として教師とは異なった視点から児童生徒の内面を理解しようとしている点を表している。以上から、養護教諭にとってはSCが専門的なアドバイスおよび児童生徒の多面的理解への貢献という役割を持つことがSCの学校への導入に対する肯定的評価となって現れているといえよう。

他方、制度的確立からまだそれほど時間がたっていないということもあって、養護教諭の目からはSCの導入に対する批判的内容の記述を含めていくつかの課題が存在することも明らかになった。それらは、1) 守秘義務と学校として把握したい情報との間の対立、2) 勤務日数・時間上の制約などSCの配置条件、さらに3) 学校教育に対する知識不足とに分類された。1) 守秘義務と学校として把握したい情報との間の対立とは、たとえば“守秘義務はわかるが、やはり情報交換は大切。子どもがよい方向に変化できるようになることが一番大切であるという観点から判断すべきであろう。”(中学校・11年)、“誰にも言わずにSCに直接相談に行く生徒もいるが、SCが先生方に情報を提供しないので担任も気づかないということがある。”(中学校・10年)、“生徒とSCの連絡を生徒指導主任がしているのではどの生徒がどれくらいカウンセリングを受けているのか把握しづらい。また、SCが相談者についての情報(家庭環境や出欠席、来室状況、普段の生活の様子)を保健室に求めてくるので応じてはいるが、逆にSCからの情報は一切提供されていないので疑問に感ずる。”(中学校・2年)などが代表的記述である。カウンセラーの守秘義務がクライアントとの間でカウンセリング関係を確立・維持する上で必須となる条件であることは次第に学校教育現場においても浸透しつつある。しかしながら、SCがこの原則を学校教育現場においてあまりに機械的に適用しようとしたときには、学校として把握しておくべき児童生徒の情報が結果的には隠匿されてしまうことになり、場合によっては学校の責任が問われる事態が発生する可能性すら生じかねない。養護教諭の立場からも、SCの守秘義務と学校あるいは養護教諭として把握すべき情報との線引きの問題が解決を要する課題であると認識されていることが示されたといえよう。

2) SCの配置条件については、多くの養護教諭から問題があることが指摘された。その多くは勤務時間・回数の問題であった。“生徒や保護者がカウンセリングを受け有効に利用されているが、スクールカウンセラーと話をする時間がなかなかとれず、会うことすら難しく、担任する学級の生徒が相談に行っても担任がまったく知らなかったということがままあると聞く。”(中学校・11年)、“中学校区に1人、週1回来校という状況のため、相談後の経過や今後の対応などについて継続的に話を進めることが難しい。”(小学校・23年)や“教師側の願いをうまく生徒に伝えてくれたり、その生徒の進路についてカウンセラーの立場から話をしてくれたりたいへん感謝しているが、現状の週に1日の来校では対応可能な生徒の数が限られてしまい、一部の教師とカウンセラーとの最低限のコミュニケーション

ンしかとれない。”(中学校・9年)などが代表的意見である。中には“学校組織の一員として参加してもらいたい。”(小学校・19年)や“週に1、2度しか来ないスクールカウンセラーに何の意味があるのかと思う。連携協力させるなら、どんどんスクールカウンセラーになるべき人を育て、各学校に教員と同じ立場で配置し、毎日勤務させることがスタートとなる。連携協力のあり方を考えるのはその後の段階である。現状では小手先の指導で終わるだけではないか?”(中学校・12年)など、SCの派遣制度の根幹に関わるような指摘も見られた。

さらに3) 学校教育に関する知識不足としては、“カウンセリングのプロではあっても学校教育現場のことを知らなさすぎるために指示に疑問を持つことが多い。学校教育現場のことをよく知っている人がカウンセラーを務めるのでなければ連携はうまく行かないだろう。”(中学校・12年)のような見解が代表的である。

こうした現実的状况を反映してか、SCとの連携協力のあり方に関する具体的提案を記述した回答も見受けられた。たとえば、“職員会議などにも出席してもらい、どんな生徒が相談に来ているのか、どんな対応をしているのかを伝える場を設ける。”(中学校・6年)、“スクールカウンセラーは現場の様子や直接的に生徒と接することはないので、情報の提供を欠かさないことが重要である。”(中学校・22年)、“校内の小さな事例まで取り上げて相談するとすると大変なので、校内で処理できるものとカウンセラーに相談した方がよいものとの見極めが大切である。”(中学校・20年)や“職員(担任・養護教諭など)とスクールカウンセラーとが定期的に話し合う場が必要。”(高等学校・11年)などである。勤務時間・日数という現実的な制約がある中で少しでもSCと学校との間で情報を共有化できる具体的な措置、たとえば職員会議や生徒指導部会、学年会などへの定例参加などを保証することが有効であるとの認識が幅広く共有されているといえよう。

考 察

養護教諭から見た学校教育相談に関する問題点・課題および改善方策の概要は、学校教育相談体制の確立および教師の学校教育相談に対する資質向上に関する事項と養護教諭の役割の明確化とに分けることができる。このうち前者は、いわば現在の学校が共通して抱えている学校教育相談機能強化のための条件整備に関わっている。そこでまずこの点に関して検討し、次に養護教諭固有の立場から、担任教師やSCとの間で連携協力関係を強め、さらには職務の専門性を活かしつつ学校教育相談活動に積極的に関与する方向性について論じたい。

(1) 学校教育相談の現状と機能強化のための具体的手だて

発生件数が次第に減少しつつあるとはいえ、いじめや不登校、暴力や器物損壊などの反社会的行動は依然として学校教育現場において解決が緊急に求められる最大の課題であるといつてよい。さらにはADHDや高機能自閉症、LDなどの軽度発達障害を抱える児童生徒に対しては教師による従来型の指導の範疇では十分に対応できないこともあって、とりわけ小・中学校の義務教育段階においては学校における教育相談機能はこれまで以上に充実した内容となることが求められている。こうした学校における教育相談機能充実のために必要なことは、今回の養護教諭を対象とする調査結果をも加味して考えるとすれば、①学校教育相談体制の確立と②教師の教育相談力量の向上である。

多くの養護教諭が指摘している通り、小・中・高各学校ではほぼすべてにわたって校務分掌上に教育相談担当が明確に位置づけられ、学校の規模にもよるが多くの養護教諭が配置されている。しかしながら、教育相談活動が学校教育上重要な活動であるという認識が広まりつつあるもとで形式的に

は各学校で教育相談を担当する組織が設置されてはいるものの、実質的に教育相談体制が組織的に機能していない学校が少なくないところに問題がある。日常的に悩みや不安を抱えた児童生徒と接する機会が多い養護教諭にとっては、体制はあれども十分に機能していない学校教育相談の現状に対して疑問を抱くのはある意味で当然であろう。しかも、中には生徒指導委員会のような児童生徒の学校不適応行動に対応するための組織に養護教諭が正規のメンバーとして加わっていない学校もあり、そうした場合には当該の学校の教育相談機能が十分ではないことを推測させる。

学校における教育相談機能が十分に働いていない現状が生み出される要因を養護教諭からの回答結果も踏まえて挙げるとすれば、①教師の多忙化の進行、②管理職を含めた教師の教育相談活動に対する知識や意義の理解の不足、③適任者の不在などを指摘できるであろう。総合的学習や選択教科の新規導入、あるいは評価の問題などによって、教師の多忙化がこのところいっそう進行していることは、学校教育現場で必ずといってよいほど耳にすることである。校務分掌上の役割や勤務校の条件によってもさまざまであろうが、“ゆっくりと教材研究をする時間がほしい”というのは多くの教師に共通の願いであるといえるであろう。また、ここに問題を抱えた児童生徒に対してはできるだけ早期に学校全体として対応することが必要であり、そのためには当該児童生徒に関わりを持つ教師やもし配置されていればSCが集団的に支援することが望ましいという認識を持っていたとしても、現実的にそれを許さないのが時間的制約である。教材研究にすら十分な時間を投入することができない現状にあっては、ここに問題を抱えた児童生徒に対してじっくりと話を聞く時間すら見いだせないというのが多くの教師の本音であろう。

こうした多忙化の進行に加えて学校における教育相談機能を働かせにくくしている要因は、管理職を始めとした教師の学校教育相談に対する理解の不足である。確かに、多忙化状況の下では、時間と手間がかかり、対応にある程度の専門的知識を必要とする教育相談活動に対して教師の側に戸惑いや気後れのような反応が生ずるのはやむを得ないかも知れない。しかしながら、そのこと以外に管理職を始めとする教師が持つ学校における教育相談活動に対する固定的イメージが学校における教育相談の組織的活動を妨げているという面も見られる。教育相談に対する固定的イメージとは、たとえば“教育相談はカウンセラーなど専門家が行う仕事である。”といった考え方や、“教育相談＝個人カウンセリング”という結び付け方である。このような固定的信念を教師が学校における教育相談活動に対して持っていたとすれば、指導困難な児童生徒を養護教諭やSCに任せきりにしたり、校務分掌上の位置づけがあったとしても学校が組織として児童生徒のこころの問題の解決や改善を支援するという発想は生じにくく、結果として組織が形骸化せざるを得ない。

さらに、各学校に教育相談担当者が配置されていたとしても、実際には担任と掛け持ちであったり他の役割と兼務していたりする場合も多く、担当者が教育相談活動推進の中心的人物として自覚的に取り組む条件が整備されていないことも指摘できる。すなわち各学校で教育相談担当を務めるのにふさわしい専門性が何であるのかがきわめてあいまいなまま推移しているという点である。そのことが学校における教育相談活動の重要性が十分に理解されていないために生じているのか、それとも組織的活動のノウハウが蓄積されていないためであるのかは直ちには判断できないが、期待されている役割の大きさからいって、学校における教育相談活動担当者としてふさわしい専門的力量を備えた人材を配置するとともに、たとえば担任をはずすなど職務に専念可能な条件を設定できるように学校全体としての配慮が必要であろう。

Fig. 1 は、各学校において機能的な教育相談体制を構築するために、援助チームを中核とした組織編制の例を栗原（2002）などを手がかりとして図示したものである。もちろん、担任や養護教諭など

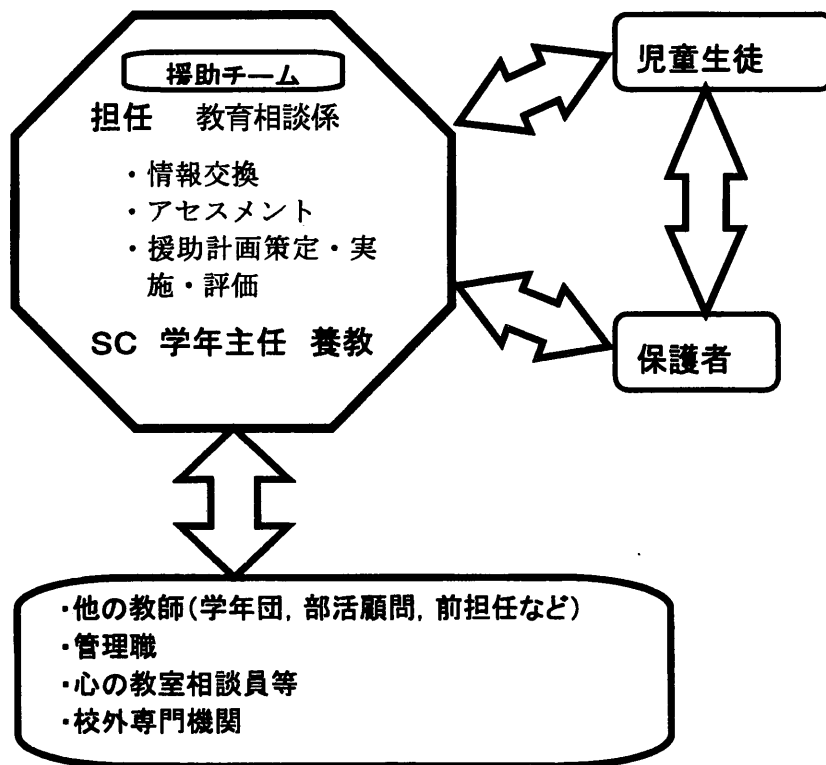


Fig.1 援助チーム構成例

による初期の個別的対応によって児童生徒のところに生じかけた困難が行動の形で現れる以前に解決・改善できる例は多い。問題は、個々の教師の対応では状況を変えることが難しかったり、特別な援助ニーズを持つ児童生徒に対して学校側がどう取り組むかである。その場合には校内の資源を有効に活用するという観点から、それぞれの職種あるいは役割従事者間の協働、すなわちチーム援助という発想を持つことが必要となる。援助チームは、担任、教育相談担当者、学年主任、養護教諭ともし配置されていればSCで構成される。なお、養護教諭については、本研究の結果にも示唆されているように、児童生徒から悩みや不充足感などを表出する対象として認知される場合が多く、また成績等の評価とは無関係である立場もあってとくに“気になる子”に関する情報が集中しやすいことから、チームの正規メンバーとして位置づけたが、もちろん所属校の特性に応じて可変的であってよい。

この援助チームは定期的に、できれば毎週1回の会合を持つこととし、①困難を持つ児童生徒に関する情報の交換と共有化、②抱えている困難の内容や進行具合、特別な援助的関わりを必要とする程度などについてのアセスメント、③もし必要であれば個別援助計画（あるいは個別教育プログラム：IEP）の策定・実施・評価・見直しを主たる任務とする。必要に応じて部活顧問など他の教師や心の教室相談員などが加わったり、校外機関との連絡等のために管理職も参加する機会を設ける。援助チームによる情報共有とアセスメントに基づいて取り組みの方針が策定され、同時に各構成員間の役割分担がなされ、続く会合以降はそれぞれの構成員からの情報提供、状況・状態のアセスメント、個別援助計画の修正とを繰り返す。ここで重要なことは援助チームの中で誰がリーダーを務めるかである。個々の児童生徒が抱えている困難を理解する理論的基礎と教育相談活動に関する知識・技術を備えた人材であることを前提とした上であえて理想をいうならば、この役割を担うのは教育相談係であるこ

とが望ましい。教育相談系の専門性の内容や養成・研修の問題や教師の全般的多忙化など現実的にはさまざまな制約が各学校ごとに存在するであろうが、可能な学校から、ときには管理職のリーダーシップのもとでこのような援助チーム体制を結成していくことが必要であろう。また、ここに何らかの困難を抱えた児童生徒がまず最初に訪れる先が保健室であるのが現実であり、養護教諭の多くが校内教育相談体制の確立と充実を強い要望として持っているということを学校側は明確にしておく必要がある。

(2) 養護教諭の役割－担任やSCとの連携協力のあり方および学校教育相談体制上の位置づけ

養護教諭がSCとの間に役割葛藤が生じやすい立場にあることから、養護教諭とSCとの間の連携協力のあり方に問題点や課題を持つとする内容の記述が多いことが当初は予想された。しかしながら、Table 2 や Table 4 に示したように、養護教諭はむしろSCを専門家という立場からのコンサルテーション提供者と見なす傾向が強く、養護教諭とSCとの関係について特別な葛藤や問題を表現したと思われる回答は見られなかった。もちろん今回の調査対象となった養護教諭の所属校にSCがすべて配属されているわけではなく、本調査対象者の所属校のうちで約6割はSCの未配置校である。したがって、養護教諭とSCとの間に連携上の課題がないとは言い切れないが、連携協力関係の課題が明確であるのはむしろ担任教師との間であった。

結果(1)の最後に紹介したように、養護教諭と担任との連携協力の課題は多くは、登校しぶりや教室に入れなくなった児童生徒への働きかけを、養護教諭からしてみれば“安易に”保健室に委ねられてしまうという点に関わっている。最後に挙げた例に見られるように(“保健室登校児や問題行動を起こす子をすべて保健室でみてくださいという学校に以前勤務したことがある。校長が保健室にそういう子どもたちがいれば安心と考えていたようで、他の職員の協力が得られなかった(後略)。”(小学校・11年))、それが学校の方針であった場合にはなおさら養護教諭への負担が増大する。

養護教諭の役割は、学校教育法第28条7項や1997年の保健体育審議会答申、文部科学省の指針などを抛り所に、児童生徒の健康を保持増進することを目的とするあらゆる活動に関わり、その範囲は健康診断・救急処置から、学校保健情報の把握や心身の健康に問題を有する児童生徒への個別指導までひじょうに幅広い。その点からすると、今日的状況の下では、登校しぶりや教室に入れなくなった児童生徒を保健室で一時的に預かることで居場所を提供し、さらにはじっくりと思いを受け止めるカウンセラー的役割を養護教諭がとることは養護教諭の職務に適合しているといえるかも知れない。さらに養護教諭には、担任教師とは異なって児童生徒の成績を評価することはなく、他方周期的にしか学校に来ないSCとも異なるところに困難を抱えた児童生徒の日常的な行動観察が可能である。教室に入りにくくなりつつある児童生徒ばかりではなく、ちょっとした不満や不充足感を持つ児童生徒が休み時間のたびごとに保健室にやって来るといった状況ももはや珍しくない。こうした状況は、養護教諭の職務内容の中に児童生徒が抱えるところの問題への対応がより一層明確な形で付加されたことを意味する。担任からの押しつけや担任としての責任放棄とも受け取れる事態に対する批判的記述は、業務の繁忙化にもかかわらず担任教師側の児童生徒のこころの困難に関する理解不足や養護教諭の複数配置のような人的サポートがほとんどないところに由来するといつてよからう。したがって、養護教諭と担任との連携協力関係の確立に関する緊急の課題は、まずは双方の間で定期的協議の場を設定することである。同一の児童生徒に対してそれぞれ異なった専門性の観点から情報の交換と共有化を進めることは、それぞれが別個に当該の児童生徒の状況や内面の状態を理解したり、個別に対応を図ろうとするのに比べてはるかに対象理解に有益である。担任教師の側としては養護教諭から支援を受けることは自分の指導力量が不足していることを認めることになるのではないかと抵抗感があ

るかも知れないが、児童生徒のこころの問題に対する早期対応の必要性を考えるならば、職務上の必要な行為として養護教諭との間の定期的話し合いを位置づけるべきであろう。

このことは、先に指摘したような学校における教育相談体制の確立と機能強化のための一つの具体策ともなる。すなわち、援助チームの立ち上げに先立って、当該児童生徒と接触する機会の多い担任教師と養護教諭とが事前協議を行う機会を設け、それぞれがどのように関わるのか役割分担をしておく。この事前協議を行うことは、児童生徒が抱えているこころの問題の早期発見・早期対応に結びつくであろう。もしSCが配置されているならば事前協議に参加してもらい、援助チームの立ち上げなど組織的対応が必要であるかどうかの判断を合議により決定する。このようにして、日頃から担任教師と養護教諭（あるいはSC）が情報交換を行う必要があることを全教職員が共通認識として持ち、児童生徒の援助ニーズの程度によってはチームを結成して組織的・集団的に対応するというような学校における教育相談活動の流れが確認されるならば、よりシステマティックな教育相談を学校で展開できるであろう。

要約と今後の課題

本研究は静岡県内の養護教諭137名を対象として、所属校における教育相談活動の問題点と課題、今後必要とされる対策、さらにSCとの間の連携協力関係のあり方などについての意見を自由記述で求め、学校教育相談活動の今後のあり方について検討した。

養護教諭がとらえる現状の学校教育相談の問題点・課題は、1) 児童生徒・家庭に関するもの、2) 学校の体制や姿勢の問題、3) 家庭と学校との間の関係の問題、および4) 養護教諭の職務内容に関する問題とに類別された。また、それら現状の問題点や課題を改善する方策としては、1) 教職員の教育相談力量の向上、2) 学校における教育相談体制の整備・充実、および3) 養護教諭の役割の明確化にまとめられた。さらに、養護教諭から見たSC派遣に対する考え方としては、1) 肯定的評価、2) 課題、および3) 現状を踏まえた具体的提案とに分類された。

以上の結果に基づいて、学校教育相談の機能強化のための手だてとして児童生徒の援助ニーズに応じたチーム援助体制の構築が提案されるとともに、学校教育相談活動における養護教諭の役割の重要性が指摘された。

文 献

- 伊藤美奈子 2000 学校側から見た学校臨床心理士（スクールカウンセラー）活動の評価－全国アンケート調査の結果報告 臨床心理士報, 11, 21-42.
- 伊藤美奈子 1999 スクールカウンセラーによる学校臨床実践評価ならびに学校要因との関連教育心理学研究, 47, 512-529.
- 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－中学校教師とカウンセラーを対象に－ 教育心理学研究, 46, 121-130.
- 栗原慎二 2002 新しい教育相談の在り方と進め方 ほんの森出版
- 村山正治 2001 新しいスクールカウンセラー制度の動向と課題 臨床心理学, 1, 137-141.