

“心の教室相談員”は教師の職務範囲を変えたのか

——愛知県A中学校におけるフィールドワークから——

山 田 真 紀 ・ 西 麻 里 子

An Examination of How the Introduction of School Counselors has Changed the Teacher's Role

—From the Field Work at a Junior High School in Japan—

Maki YAMADA and Mariko NISHI

1. 本研究の目的

心の教室相談員（以下：相談員）が全国8000校の公立中学校に配置されて丸3年が経過した。学校に第三者的な人材を登用する初めての試みとして注目を集めた相談員制度は、学校にどのように根付いたのだろうか。相談員は、生徒の悩みを改善するという、導入に際しての目的をうまく果たしているのだろうか。また、これまで教師が担ってきた、生徒の悩み相談に関する業務を肩代わりすることで、教師の仕事の負担を軽くすることができたのだろうか。

相談員制度は、実践的にも学問的にも重要な研究課題であるにもかかわらず、管見する限り、その実態を伝える研究は数少ない。そこで本研究は、フィールドワークの手法を用いて、相談員の実態を明らかにし、相談員という新しい職員の導入が教師の職務をどう変えたのかという点を明らかにする。具体的には、①相談員は学校でどのように活動しているか、②学校は相談員制度を効果的に運用するために、どのような工夫をしているか、③相談室にはどのような課題やジレンマがあるのか、の3つの課題を分析し、学校が新しい制度をどのように従来の業務のなかに位置付けていくのか、また新しい制度は学校や教師の職務のありようをどのように変えたのか、ということ进行考察していきたい。

(1) 心の教室相談員の概要

相談員は神戸市の榊原事件や黒磯市の教師殺傷事件などの中学生による殺傷事件が続発したことを受けて、それらの背景には生徒たちの悩み・不安・ストレス等があるという考察のもとに、「生徒が悩み等を気軽に話せ、ストレスを和らげることができる第三者的な存在となりうる者を生徒の身近に配置し、生徒が心のゆとりを持てるような環境を提供すること」を目的として設置された。平成10年度補正予算（平成10年5月）において「心の教室」整備費用として300億円、「相談員」の配置に38億円の予算が計上され、平成10年10月より、全国の公立中学校8000校で実施に移された。対象となったのは4クラス以上を有

する公立中学校で、スクールカウンセラーが配置されていない学校であり、それは全体の中学校数の76%に相当する。相談員には「教職経験者や青少年団体指導者など地域の人材の中から、本調査研究の趣旨を理解し、積極的に取り組む意欲のある人」が学校長より委嘱され、「児童生徒の悩みの相談」「地域と学校の連携の支援」「そのほかの学校の教育活動の支援」に携わることになった。相談員の勤務形態は週4日、1日4時間の計16時間勤務が基本であり（週の総時間を変えずに勤務日数の変更は可能）、1時間の謝金は1000円である。平成11年度に愛知県で相談員として勤務したものは287名（委託校数275校）、その内訳は学校関係者（教職経験者・元事務職員等）57.1%、児童・民生委員7.3%、教育相談員・カウンセラー6.6%、大学院生5.2%などである（文部省 2000b）。相談員の設置は、スクールカウンセラーが全校に導入されるまでの過渡期的政策であると見るものもいるが、「両者の機能の違い」「両者の予算の出所の違い」（相談員は文部省・スクールカウンセラーは都道府県）から両者を学校に配置する中学校もある¹⁾。

（2）心の教室相談員を扱った調査・研究の整理

管見の限りでは、心の教室相談員を対象とした調査・研究は少なく、主要なものは以下の3つである。1つは、文部省（現在：文部科学省）が平成10年度と平成11年度に『心の教室相談員』活用調査研究委託における調査研究実施報告』を発表しており、各都道府県における「相談員の選考」「成果」「問題点」などの実態を一覧できる（文部省 2000a, 2000b）。2つ目は、信州大学の研究チームが長野県の全中学校を対象として実施した、相談員に関する質問紙調査である。この調査は、「相談員の年齢が若いほど相談室利用者が多くなる」「相談員が教職経験者であると担任教師との連携が密になるが、教職経験者でないと担任教師とは距離を持つ傾向がある」「相談員が教職経験者であると生徒に関する相談業務は本来教師が行うべきであると考えているのに対し、教職経験者ではそのような意見が少なくなる」などの知見を出し、相談員の属性（性別・年齢・教職経験の有無）によって、相談員の意識や相談室利用の実態が異なる可能性があることを示している（山口恒他 1999）。また、生徒の悩みを改善するために教師と連携しようとする「守秘義務を守る」「第三者性を保つ」というふたつの側面でジレンマに直面するという、相談員をめぐるジレンマ状況についても指摘している（越智他 1999, 山口美他 1999）。3つ目は、養護教諭を対象としたアンケート調査であり、養護教諭が相談員とスクールカウンセラーの効果をどのように把握しているかを考察したものである（藤田 2000）。この調査は、相談員が配置されたことで、養護教諭の相談活動に変化があったと答える養護教諭が3割強ほどいる一方で、相談員が相談業務の充実に役立っていると考えている養護教諭は4割強に留まり、5割強の養護教諭がその効果を認めていない等の結果を示している。

これらの調査・研究のほかに、各種教育雑誌において、相談員制度について解説する記事（山口 1998）や、相談員として勤務した人の体験記事などが発表されている（遠山 1999, 長崎 1999, 松友 2000）。

（3）調査方法と調査協力校の概要

本調査は山田真紀と西麻里子（椋山女学園大学人間関係学部2000年度卒業生）が共同で行った。西は2000年6月から11月まで、愛知県北部にある公立A中学校で、相談員補助を

務めながらフィールドワークを行った。西は調査協力校に週1回程度訪問し、相談室における出来事について詳細なフィールドノートを作成するほか、相談員補助として生徒や教師と接するなかで感じたことや、次回に観察すべきことなどをメモした観察日誌を作成した。また同時に、相談室利用者・相談員のS先生・校長先生にインタビューやアンケートを実施した。山田は相談室に関する情報を収集するとともに、必要に応じてフォローアップ調査を行い、A中学校の校長先生と相談員へのインタビューを実施したり、相談室の様子を観察したりした。調査にご協力いただいた学校は、のどかな地方都市にあり、落ち着いた教育が行われている公立の中学校である。相談員のS先生は、地域にすむピアノ講師（20代後半・女性・教職経験なし）であり、学校長との古くからの知り合いであったことが縁でA中学校の相談員を引き受けていた²⁾。

2. 相談室利用の実態

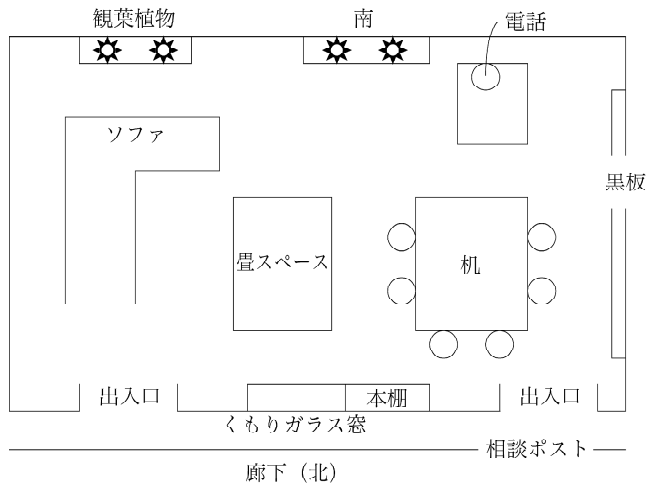
(1) 相談室の概要（名称・場所・利用のルール）

A中学校には「相談室」という部屋が以前にもあったが、そこは問題行動を起こした生徒が呼び出され、教師から指導を受ける場所であった。そこで「相談室」の暗いイメージを払拭するために、名称と設置場所に工夫を凝らした。

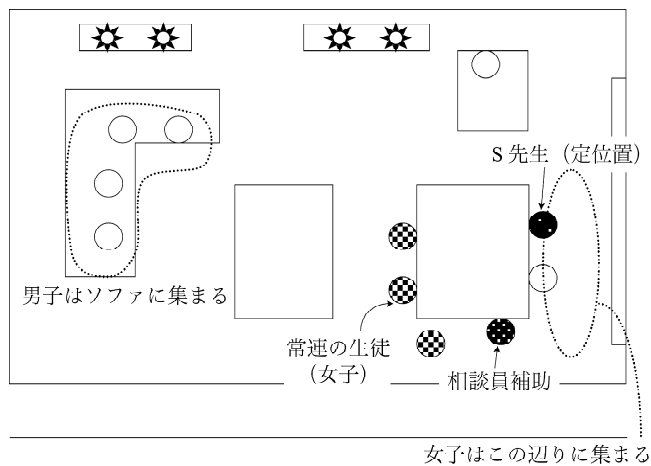
① **名称** A中学校の相談室は「ゆとりルーム」（プライバシーに考慮して仮称）と呼ばれている。相談室が開設される際に広報をかねて生徒に名前を募集し、平仮名にはやさしい響きがあるとして採用された。

② **場所** 設置場所は相談室のイメージや利用のしやすさを決定してしまうほど重要なものである。例えば、職員室のそばにあると教師の出入りも多くなり、説教や取り調べに使われる可能性もある。また校舎のはずれにあると存在感がなかったり、「特別な場所である」と過剰に意識してしまうこともある。相談室の近くに教室がある学年ほど、相談室が利用しやすいというデータもある（山口恒 1999）。A中学校の「ゆとりルーム」は、普通教室棟に移動する際に全校生徒が必ず利用する渡り廊下のすぐ横にあり、すべての学年の生徒にとって利用しやすい場所にある。職員室とは中庭をはさんで面しており、普通教室棟1階の日当たりのよい場所である。

③ **内部の様子** 「ゆとりルーム」には5、6人が座ることのできる大きなソファが置いてあり、その横には2畳ほどの畳スペースと大きな机がある（資料1）。また数多くの観葉植物が配され、オセロゲームがあり、水槽には亀を3匹飼っている。出入り口の窓ガラスには、特別な悩みや相談事があってやってきた生徒のプライバシーを守るための小さなカーテンがつけられているが、普段は開いた状態にしてある。休み時間や放課後は生徒が利用しやすいように、廊下側の窓はすべて開けるようにしている。休み時間になると利用者は大きな机に集まり、S先生と話をしたり、利用者同士で話をしたり、オセロで遊んだりする。女子はたいていの場合、2、3人でやってきて、S先生と相談員補助の西さんが座っている大きな機のまわりに集まってくる。男子はよく「やすらぎに来了」といってソファ



資料1 ゆとりルームの概観



資料2 生徒の位置

に座り、友達同士で会話をする。机の周りには女子が集まっているので、机の近くに座ろうとする男子はほとんどいない。S先生に相談したいものの、女子がいて近づけず、先生のまわりをうろうろしている男子もある(資料2)。ゆとりルームには電話が設置されている。これはゆとりルームから職員室や保健室に内線電話をかけたり、学校に来ることができない生徒の家に電話をかけて、家での様子を聞いたり、相談を受けたりするためのものである。また、ゆとりルームの入口には伝言板があり、相談室の利用方法や相談日時がアナウンスされている。S先生が不在のときにも生徒と手紙のやりとりができるように、鍵付きの「相談ポスト」も設置されている。

④ **利用のルール** 利用時間は休み時間と放課後であり、この時間であれば生徒は自由に部屋を出入りすることができる。S先生が来室している日（週に3日、4時間程度）はもちろん、来室していない日でも部屋は開放されており、生徒は自由に入室することができる。S先生が不在の日は、手の空いている教職員がなるべく部屋にいるようにしている。掃除の時間と給食配膳中は入室が禁じられている。特別な相談事がある場合は、S先生と担任教師と相談のうえ、授業中に利用することも許可される。他の生徒がいない場で相談に乗ってもらいたい場合は、相談員に面談を申し込み、面談日時を予約する。相談員への相談方法は次の3つとなっている。

1. ゆとりルームを訪れ、直接S先生に申し込み、相談日時の指定を受ける。
2. 相談カードを利用する。
 - ・相談カードに必要事項を記入し、相談箱に入れる。
 - ・ゆとりルームの前においてある伝言板で自分の相談番号と相談日時を確認する。
 - ・指定された日時にゆとりルームを訪れる。
3. 電話相談を利用する。
 - ・S先生が出校している時間にゆとりルームに電話をかける。

(2) 相談室の利用の様子

相談室の利用者および利用の形態は、4類型に分類できる。「休み時間にやってきて雑談をしていく生徒」「予約を取って相談にくる生徒」「教室に行くことができずにゆとりルーム登校している生徒」「暇な時間を見つけて訪れる教師」の4つである。

① 休み時間にやってきて雑談をしていく生徒

《事例1》観察日誌より

いつも放課（筆者注：休み時間）になると、生徒たちが遊びに来る。顔ぶれは固定されているため、私も生徒一人ひとりの名前をだいたい覚えてくraisだ。生徒たちはS先生や私のところに集まってきて、授業のことや部活のこと、自分の得意なことや好きなこと、最近あった面白いことなどを話してくれる。楽しいひと時だが、放課が10分と短いため、来室してくれる生徒全員と話すことができないことを残念に思う。また、特に相談事がない生徒たちと楽しく会話をしているときに、相談があってきてくれた生徒がいるにも関わらず、たくさんの生徒の前で個人的に気配りできないため、構うことができないときはとても残念だ。

事例1のように、休み時間になると多くの生徒がゆとりルームを訪れるが、その顔ぶれは固定されている。多くは事例のように屈託なく相談員や相談員補助と雑談を交わして教室に戻っていくが、なかには相談員に話を聞いてもらいたいものの、自分がなぜ相談員との会話を望んでいるのか、その背景を洞察し言語化できない生徒もいる。あとでクラス担任に、たびたび来室する生徒のクラスでの様子を聞くと、クラスで友人とうまくいっていなかったり、成績が伸び悩んでいたという問題をかかえていることもある。つまり、雑談をしていくこれらの生徒のなかには、相談の予約を入れるほどではないが、相談を必要としている層も含まれている。ゆとりルームはこれらの生徒が相談員や友達と雑談することによって気分転換を図る場所であり、また相談員が生徒の雑談のなかから生徒が抱えている問題の断片を知り、それにさりげないアドバイスを与えたり、場合によっては担任教

師と相談しながら早期の対応を取ったりすることのできる場所でもある。

② 予約を取って相談にくる生徒

特別な相談事があるって予約をとった生徒がいる場合、その時間は他の生徒はゆとりルームに入ることとはできない。面談中は窓についているカーテンを閉めるため、それが外から入れない合図となる。A中学校の資料によると、相談室での相談件数と電話相談による相談件数の「のべ人数」は資料3のようになっている。主な相談の内容は「学校生活全般への不適応」「友人関係や先生との関係」「進路についての悩み」「授業での悩み」「部活動での人間関係」「合唱コンクールの練習について」「不登校の生徒と電話で趣味や家庭生活について話す」というものである。しかしながら、カーテンを閉めて個別に行なう相談活動は、平成13年度よりほとんどなくなった。それにはふたつの理由がある。ひとつは次に紹

資料3 利用者数（面談者数・のべ人数）

ゆとりルームに入室して面談を受けた人数					電話相談を受けた人数				
	1年生	2年生	3年生	計		1年生	2年生	3年生	計
平成10年10月	15	18	0	33	平成10年10月	0	0	0	0
平成10年11月	20	4	11	35	平成10年11月	0	0	0	0
平成10年12月	9	7	2	18	平成10年12月	0	2	0	2
平成11年1月	8	10	0	18	平成11年1月	0	6	0	6
平成11年2月	16	1	0	17	平成11年2月	0	11	0	11
平成11年3月	11	8	0	19	平成11年3月	0	14	1	15
平成11年4月	2	6	8	16	平成11年4月	0	0	11	11
平成11年5月	1	0	4	5	平成11年5月	0	13	17	30
平成11年6月	6	18	11	35	平成11年6月	0	0	8	8
平成11年7月	0	1	10	11	平成11年7月	0	0	3	3
平成11年9月	0	7	8	15	平成11年9月	0	0	12	12
平成11年10月	0	25	19	44	A中学校が発行する報告書「生徒の心に寄り添う『心の居場所』としての相談室経営——心の教室相談員との連携をはかる中で——」を参考にして作成				
平成11年11月	0	20	25	45					
平成11年12月	0	20	19	39					
平成12年1月	0	11	15	26					
平成12年2月	0	4	19	23					
平成12年3月	0	12	6	18					
平成12年4月	2	0	19	21					
平成12年5月	3	0	28	31					
平成12年6月	8	2	26	36					
平成12年7月	2	7	18	27					
平成12年9月	3	1	25	29					
平成12年10月	4	8	22	34					
計	110	190	295	595					

介する「ゆとりルーム利用者」が常に相談室に在室するようになったこと、そしてもうひとつはカーテンを閉めることで、「誰が相談に来ているのか」ということについての生徒の好奇心を刺激してしまうからである。特に中学生はチク（＝内緒の話を他者に伝えてしまう）ことを極端に嫌う傾向がある。カーテンを閉めて相談に乗ってもらおうと、相談に来た生徒は「チクヤツ」というレッテルを貼られ、また相談室も「チク場所」であるというイメージがついてしまう。そのため、予約を入れて相談に来る代わりに、相談を必要とする生徒は、大勢の生徒がいるなかで、相談員の机のそばにかがみこみ、雑談しているような雰囲気の中で相談に乗ってもらうか、トランプなどのゲームをしながら、さりげなく悩みを打ち明けるなどの方法で、相談員に相談をもちかけるようになったという。

③ 教室に行くことができずにゆとりルーム登校している生徒

ゆとりルームは保健室登校のように、クラスには行くことができないが、学校には登校することのできる生徒の居場所になっている。これらの生徒は「常連」「ゆとりルーム利用者」と呼ばれ、3年生女子の2～3名が常にゆとりルームで過ごしている。これらの生徒はS先生と向かい合う形で机に座り、勉強をしたりS先生と雑談をしたりしている。事例2は、Yさんが相談室で数学のプリントを解いている場面である。このように原則的には、その生徒がクラスで学習しているはずの教科を、相談室でも勉強するようにしている。

《事例2》Yさんの場合（フィールドノートより）

放課も終わり、3時間目に入る。Yさんはいよいよながらも数学のプリントを解いている。ルートの掛け算でルートの中を小さくすることがあまり理解できないらしい。私は分かる範囲で教える。Yさんは理解できないらしく「何でこんな面倒くさいことやらないとダメなの？むかつく。」という。さらに「こんなことやっても将来役にたつの？どうせ高校になんて行かないんだからやらなくてもいいじゃん。もう人生何もおもしろくない。」と愚痴ばかりをいう。昨日母親と「高校ぐらいいは出なさい」と進学についてもめたらしい。姉からも「中卒なんて普通じゃない」と言われたという。家族は世間体を気にしているようだ。私は「高校へ行かなくても自分のやりたいこと、専門学校に通ったり、働いたりすればいいよね。」といった。でも彼女は「特にやりたいこともなければ働きたくもない」といい、「早く結婚したい」ともいう。S先生が「働きたくないって言っている人が夫のために無償で家事ができる？」というYさんは黙る。

④ 暇な時間を見つけて訪れる教師

ゆとりルームには教師もときどき来室する。教師が来室する目的は「教師自身もリラックスするため」と「常連の生徒を授業に誘うため」である。教頭先生はよくリラックスするためにゆとりルームを訪れていた。生徒にとっては日ごろ関わることのない教頭先生と打ち解けて話すことのできる機会となっている。また「常連」と関わりをもつクラス担任や教科担任は休み時間にゆとりルームを訪れて、「常連」に次の授業に参加するように促していた。このクラス担任や教科担任の働きかけが意味するものについては第4節第2項にて論じる。このような教師の来室は、教師と相談員が生徒に関する情報をインフォーマルに交換する機会になっており、両者が意思疎通を図り、連携を深める一助になっている。

3. 相談員を運用するうえでの学校側の工夫——連携体制をどう作るか

① 管理職と教職員との連携体制

先行研究によると、管理職と教職員との関係が思わしくなくディスコミュニケーションが生じている場合、相談員は教職員と良好な関係を築くことができず、その役割をうまく遂行できないという（長崎 1999）。特に平成10年度は相談員制度が急に導入され、また「時給が低い」「週3、4日の昼間に勤務」という勤務形態の難しさから、相談員の確保に苦慮した学校が多かった。そのため校長が教職員との十分な議論を経ないまま相談員を採用することも多く、校長と教職員とのあいだに信頼関係が乏しい場合は、相談員の人選、相談員の職務範囲に関して教職員の理解を得ることができず、その結果、相談員と教職員とのあいだに軋轢が生じることもあった（藤田 2000、山口 1998）。A中学校では、ともすればルーティンになりがちな学校生活のなかで、教師が保身や怠惰から意見を発したり行動したりすることのないように、校長は「教育活動はすべて生徒の健やかな成長をバックアップするためのものである」という原則を常に意識するよう教職員に働きかけていた。校長によると教職員の「本来的な連携」と「偽の連携」を区別するものは、教職員が本質的な目標を共有しているかどうかである。つまり、「教育活動はすべて生徒の健やかな成長を促すものである」という本質的な目標が共有されていれば、活動内容や指導方法が異なっても、それぞれの教職員が個性を発揮しながら、ゆるやかにかつ有意義な形で連携していくことができる。しかしながら「偽の連携」では、形式的にはある人の意見にすべての教職員が従っているように見えても、個々の教師の主体性や個性的な取り組みを引き出すことはできず、教師集団の教育活動の質を高めることはできない。そして職場を支配している意見は、教師集団のミクロポリティクスから発せられるため、生徒の利益ではなく、一部の教師の利害を尊重したものになることもある。一方、「本来的な連携」のある職場では、新しい試みである相談員の導入も、教師集団のミクロポリティクスのなかで解釈するのではなく、生徒に対する指導を充実すべく活用しようという心構えで捉えることができる。相談員制度のみならず、新しい試みを形骸化させることなく実質的に機能させるためには、教職員の間に「本来的な連携」が基盤として必要である。

② 教職員と相談員の連携

A中学校では、相談員やスクールカウンセラーの制度を運用するためには、相談員やカウンセラーと教職員との連携が不可欠であると考え、相談員と教職員との連携を深めるために「カウンセリング日誌」を置いている。資料4はカウンセリング日誌の一部である。S先生は特別な相談事がある来室した生徒の相談内容や、教師とどのような情報を交換したか、相談室に遊びにきた生徒の様子はどうかであったか、といったことを細かくメモしている。そしてこの日誌は、校長、教頭、教務主任、相談員担当の4名によって回覧され、赤ペンや青ペンによって、生徒への指導に対するアドバイスや、相談員の対応に対する感想やお礼、生徒に関する情報などが書き込まれる。そして管理職の検印を受けたあと、所定の場所に保管されるので、教職員は必要に応じていつでも参照することができる。このようにA中学校では、相談員が収集した生徒に関する情報は、基本的に教職員に伝達されるようになっている。

“心の教室相談員”は教師の職務範囲を変えたのか

資料4 カウンセリング日誌

時間	面接計画	相談者	内 容
10:00	10:00	2-4 **さん	理科の**先生より一度電話をかけてみてお話しして下さいと言って頂き、先生に紹介して頂いて電話で話しをしました。初めての生徒さんだったので、好きな歌や今、練習している楽器の話をして、これからも電話をして良いか確認しました。ゆとりルームにも好きなときにかけられるよう伝えました。
11:00	10:30	2-2 **さん	担任の**先生より少し欠席が続いているので一度電話をと言って頂き、連絡してみました。電話口では元気な様子で以前電話で面接した時のことはその後どうかという事、家で何をしているのかというような事を話しました。*月*日(*曜日)は学校に来るといっていました。
12:00	11:55	**先生	**さんの様子を覗きにゆとりルームに来てくださいました。電話の内容をお伝えしました。先生より他の2名の生徒さんの事を含め現在の状況などいろいろ教えて頂きました。
13:00	13:25	1-5 **さん	以前にも相談に来た友人関係の事で。席替えで席が遠くなったので話すことがあまりできなくなった。自分はその子以外にクラスに友人がいなくてさみしいという内容でした。以前とは違い今日は明るい表情でした。自分からは進んで話しかけられないのでまた相談に来ますと言って授業に行きました。
14:00			
【連絡事項】 *月*日(水)は10:00～14:00に伺います			

時間	面接計画	相談者	内 容
10:00		2-5 **さん	手紙をくれました。陸上の大会のこと、**さんのこと、夢のことが書かれていました。返事を書きました。
11:00	11:30	3-2 **さん	福祉実践教室の新聞記事を読んでぬいぐるみを創りました。12時50分ごろ帰りました。
12:00	12:25	2-4 **さん	給食を一緒にと思いましたが、**さんは一口も食べませんでした。また来てくれるように伝えました。
13:00	13:25	3-4 **さん 相談番号42	とても元気でした。**さんと来て、楽しそうに話をしていきました。少し前まで食欲がなくて、朝も遅刻をしたりしていたそうですが、学校には来たくないとは思いませんでしたと言っていました。最近は食欲も戻ったそうです。
14:00			
【連絡事項】 *月*日(金)11:00にうかがいます 1-4 **さん **さん 昼放課に面談予定です。			

A 中学校が発行する報告書「生徒の心に寄り添う『心の居場所』としての相談室経営——心の教室相談員との連携をはかる中で——」を参考にして作成

しかしながら生徒はS先生が相談員だからこそ、秘密を打ち明けるということもある。生徒は教師を評価者として認識しているため、クラス担任や教科担任に対する不満などは、それを当事者に直接伝えることはおろか、間接的にほかの教師に相談することにも警戒心を持つという。相談員や養護教諭は評価者とは認識されていないからこそ、教師にはいえないことも相談できるのである。しかしながら「秘密を打ち明ける」という関係が維持されるためには、相談者と生徒とのあいだに信頼関係がなければならない。特に中学生は「チク」ことを極端に嫌う傾向がある。そのため、生徒が内緒で相談員に伝えた内容を教職員に伝える場合、また教職員がその情報を利用する場合、相談員と生徒との信頼関係を損なわないためのルールを作り、それを厳格に守る必要がある。そのルールとは次のようなものである。

a. 情報を他者に伝えてよいか生徒に確認すること

ルールのひとつ目は、生徒から親や教師に関する不満や悩みを打ち明けられたとき、必ず「私から親御さんもしくは先生にあなたの気持ちをお伝えしようか」と尋ね、生徒が相談員に仲介役を頼む場合は生徒の立場が悪くならないように配慮しながら、生徒の不満や悩みを親御さんや教師に伝える、というものである。多くの場合、生徒の抱える不満や悩みは、第三者（この場合は相談者）に受容的に聞いてもらうだけで解決することが多く、生徒は相談員に仲介役を頼むことは稀である。すなわち、生徒が打ち明けた秘密を他者に伝えてよいかを確認することで、生徒が相談員に話したことは、生徒の許可なく他者に伝わるということがないことを伝達するのである。

b. 教師が自発的に声をかけたように振舞うこと

ルールのふたつ目は、生徒が友人関係や親子関係の悩みを抱えていることが分かり、それを親や教師に伝えたくないと希望している場合に、「生徒は他者に伝わることを望んでいない」という状況を含めて、教師にその情報を伝達することである。そして教師は相談員から情報を得たことを生徒に気づかれることのないように配慮をしながら、「最近どう？」というような声かけをし、生徒が何か問題を抱えていることに教師が自ら気づいたように振舞うようにしている。

c. 教師の気持ちを相談員が翻訳すること

生徒のなかには教師や親に叱られたことに憤慨したり傷ついたりして、相談室に相談にくる者も多い。そうした場合は、教師や親が感情的になって叱ったのではなく、生徒のことを心配して叱ったことを、生徒に分かる言葉で説明するようにしている。このことをA中学校では「翻訳」と呼んでいる。授業中に叱られて、生徒が教室を出て行ってしまった際に、そのあと、担当の教師が心配して生徒を一所懸命に探していたというエピソードを語って聞かせることで、教師が生徒を困らせようとして、もしくはいじめようとして叱ったのではない、ということを生徒に理解させていた。問題を抱えている生徒には、教師はグルである（＝生徒と敵対する集団である）という意識が少なからずあるため、教師ではない相談員がこうしたエピソードを話すことに効果があるという。

4. 相談員が直面するジレンマ・相談室が抱える課題

A中学校の相談員は、先行研究が指摘するような教職員との連携の難しさや守秘義務に

関わる問題を、前項で示したような工夫によって回避し、導入された当初の目的をうまく達成しているように見える。また、我々がゆとりルームに来室する生徒に実施したアンケートでは、「ゆとりルームがなかったら学校に来ることができなかったと思う」「S先生が親身になって話を聞いてくれるので嬉しい」など、ゆとりルームに対するポジティブな評価がほとんどを占めており、ゆとりルームは設置の目的通り「生徒のやすらぎの場」「生徒の居場所」として機能していた。しかしながら、相談員が直面するジレンマや相談室が抱える問題もないわけではない。ここではそれらを3つの観点から整理して論じたい。

① 多くの生徒のやすらぎの場にしたい vs 悩みを抱えた生徒の避難場所にしたい

ゆとりルームを常にご利用している3人の女子生徒（Xさん、Yさん、Zさん）は、授業に参加しないことから目立つ存在である。そのためXさんは以前、同じクラスの生徒がゆとりルーム前の廊下を通ると「窓を閉めて」といい、部屋の壁にぴったりと身を寄せて隠れていたという。相談室はもともと悩みや相談のある生徒が利用する場所であり、授業中もそこで過ごすならば、結果的に、それらの生徒たちは「何らかの悩みや問題を抱えているため授業に参加できない」ということを他者にアピールすることになる。また常に在室している生徒は、「常連」「ゆとりルーム利用者」などのレッテルが付与される。Yさんはこうした他者からの定義づけを敏感に察知し、ゆとりルームに在室していることにひけ目を感じ、他の生徒（特に同じクラスの生徒）の視線を非常に気にしている様子であった。

一方で、こうした「常連」の生徒たちがゆとりルームに在室することで、他の生徒が利用しにくい雰囲気も生じている。常連の生徒は常に相談室に在室するため、相談室は自分たちの場所であり、相談員は自分たちの先生である、という意識をもつようになる。また、学校には学年による場所の「棲み分け」があり、常に利用する生徒が3年生である場合は、「相談室は3年生のもの」という意識がもたれるようになる。そのためA中学校でも3年生以外の生徒の利用はほとんどなく、また3年生であっても常連と親しくない生徒は相談室に入りづらい雰囲気がある。

ゆとりルームは「特別なニーズをもつ生徒の居場所」であり、また「誰でも遊びにいけない場所」でもある。この2つを同じ場所・同じ相談員で両立させることに難かしさがあるようだ。

② 生徒がやすらぐ場所 vs 教室復帰のための準備室

ゆとりルームの役割に対して相談員と教職員のあいだには見解の相違がある。ゆとりルームはS先生にとっては「生徒がやすらぐ場」であり、教師にとっては「生徒の教室復帰のための準備室」である。教師にとって「生徒の教室復帰のための準備室」であることは、校長先生が次のように語っていることから明らかである。

「学校は子どもたちに社会性を身につけさせる場所である。ゆとりルームに来室している生徒たちは『学校に登校することができる』という段階をすでにクリアし、立ち直るエネルギーを蓄えている。あとは相談員と教師とが生徒と信頼関係を築きながら『授業への復帰』『社会への復帰』を支援していかなければならない。生徒にとって、ゆとりルームに在室することは目的ではなく手段である。ゆとりルームで工作をしたり手紙を書いたりすること自体が目的ではなく、ゆとりルームでの活動は学級復帰を果たすための手段であることを、

相談員にも常に意識してもらいたいと思っている。」

相談室が学校内にあり、学校に登校できる生徒が対象になっていることから、相談室の役割が「学校化」される、つまり学校やそこで展開される教育活動を正統で自明なものとして捉え、相談室が生徒の逸脱を修正する場所として位置づけられるのも無理はない³⁾。

教師はゆとりルームを「生徒の教室復帰のための準備室」と捉えているため、「常連」と関わりをもつ学級担任や教科担任はかなりの頻度でゆとりルームを訪れ「次の時間は授業に来ない？」と常連の生徒に働きかける。事例3は英語の教師がYさんを誘いにきた場面である。

《事例3》フィールドノートから

2時間目と3時間目の間の放課に英語の先生が来る。今日から戦争と平和についてやるから、大切な話だから来るようにと誘う。

Yさん：平和になんてならないし、興味ない。

(何度も誘われるがYさんは黙っていて何も言わない。そのうち始業の鐘がなる。)

英語の先生：途中からでもいいからいらっしやいね。(先生は授業に向かう。)

S先生：ありがとうございました。(S先生は英語の先生にいう。)

S先生：授業受けておいでよ。

Yさん：英語うざいもん。

S先生：**学校の試験に英語も出るんじゃないの？

Yさん：わからん。

S先生：のちのち困るのはYだよ。

Yさん：……国語ができればいい。(Yは好きなタレントにファンレターを書き始める。)

相談員のS先生は「授業に出ることも大切だけれど、もう少し相談室にいさせてあげたい」という願いをもつ。こうした教職員と相談員との願いの違いは、次に論じる「相談員が専門性をもたないこと」と相まって、相談員の仕事の難しさを生み出している。

③ 相談員の専門性 vs 教師の専門性

先行研究によると、相談員が積極的で生徒の問題に治療的に関わろうとする場合や、相談員の人柄や仕事のやり方が教職員の期待するものと異なっている場合、教職員と相談員とのあいだに軋轢が生じることもあることが指摘されている(長崎 1999)。A中学校では、S先生は控えめで穏やかな人柄であり「先生方のフォロアー」としての役割に徹することで、教職員からの期待にうまく応えていた。しかしながらS先生は、相談員が専門性をもたないことから、次のような感想をもっていた。

「周りの先生によくしてもらってとても心強い。特に養護教諭の先生とは意見が一致して情報交換もうまくいっている。他の教師については、女性の先生は同性ということもあり話やすく意見交換もしやすいが、男性の先生は話せる先生とそうでない先生がいる。意見や価値観が違くと難しい。また、自分の専門的知識の不足とクラスの方針を尊重するという気持ちから、基本的には担任教師に自分の意見を強く言うことはできない。」

S先生は自分がカウンセラーとしての専門性をもたないことから、教師の方針と相談員の方針が食い違うときに、対等な話し合いを持てないことを悩んでいた。事例4には教師と話し合うことができない相談員の悩みが具体的に描かれている。

《事例4》観察日記から

2学期が始まる数日前、私のもとに一通の手紙が届いた。ゆとりルームによく来室する生徒のCさんからである。嬉しさのあまり手紙を書こうとした。来たものに返事をするという常識的な行為として。しかし、個人的なかかわりはできるだけ避けるということが根底にあったため、とりあえずS先生に手紙が来たことを伝えた。しかし、返事を書かないことと言われる。私だけではなかった。S先生にも手紙は送られて、実はCさんの担任の先生から返事を書くことを止められたそう。それ以来、Cさんはゆとりルームにも顔を見せない。S先生自身も最近では担任教師と情報交換をしていないという。担任教師は、Cさんにゆとりルームへ行くことを禁止し、専門機関に診てもらおうという手段をとったという。手紙の返事を書くことができない。いつかCさんに校内で会ったらどんな顔をすればいいのだろうか？ Cさん自身もなぜ返事が来ないのか疑問を抱くとともに孤独感を味わうだろう。その後、私もS先生もCさんを見かけなくなった。時々Cさんの様子をS先生に伺っても「何も連絡がないからどうすることもできなくて。先生独自のクラス運営があるから、私は何も手助けできないみたい。」とおっしゃっていた。

5. 相談員は教師の職務範囲を変化させたか

相談員制度は、教職員以外の第三者を学校に導入する初の試みとして注目されてきた。この制度は学校や教師の職務のありようをどのように変えたのだろうか。特に、相談員へ職務の委譲が起ころうと思われる養護教諭の仕事には、どのような変化があったのだろうか。以下の事例5は、A中学校の校長へのインタビューの一部である。

《事例5》

Q：相談員さんがみえるようになって、先生方のお仕事の内容や量に変化はありましたか？
生徒の悩みに関する仕事を相談員さんにお任せすることによって、先生方のお仕事が楽になった、などのようなことはありましたか？

校長：いや、そういうことはありませんね。教師の仕事が軽減されるということはありませんね。学校では仕事が増えることはあっても減ることはありませんから。これまで教師は問題を抱えた生徒の家庭訪問をしたり、朝や夕方に電話をしたり、親さんに学校に来てもらって面談したりしてきましたけど、もちろんそういったことは今でもやっています。でも、相談員が直接、親さんと面談したりするようなことはありません。相談員は子どもの相談相手になって、教師からは見えない子どもの気持ちや問題について知って、それを教師に伝えてくれるという役割をもっているものですから、教師はその情報をもとに、子どもをどう支援していくか考えるわけです。うちの学校は組織がしっかりしていますので、相談員から提供された情報は不登校対策委員会やいじめ対策委員会、各学年の学年会などで紹介されて、関係する教師でその対応が話し合われます。相談員が教師の仕事を肩代わりするというのは間違った考え方でしょうね。相談員がいることで子どもへの見方が多面的になるということなんです。

Q：なるほど、それでは養護の先生に関してはどうですか？ これまでは養護の先生が子どもの悩みの相談にのったり、教師にいけない問題を聞いたりしていたと思いますが。

校長：養護の先生に関しても、同じです。これまでの仕事の内容が変わったり、負担が軽減されるということはありません。相談できる人がいる、ということでこれまで相談できなかったことを打ち明ける子どもがどんどん増えていますので、生徒の相談に関する仕事は以前よりも増えているわけです。それを教師や養護の先生や相談員が自分たちの役割をこなしながら、対応していくわけですから、相談員を導入したから、教師や養護の仕事が減るということはまったく間違った考え方です。

① 教師の仕事の変化

A中学校では、校長をはじめとしてほとんどの教職員が、相談員制度導入後も、教師の職務範囲や仕事の量が軽減されることはなかったと認識していた。それにはふたつの理由がある。ひとつは、相談員制度は教師の相談業務を相談員が肩代わりするのではなく、それぞれが役割分担をもって生徒のケアに取り組んでいるからである。つまり、相談員は教師には把握しづらい生徒の情報をキャッチし、教師はその情報を手がかりに、これまでの生徒のケアをより充実したものに行っているのである。このことは、新しい制度や職員が、「教師が生徒の成長にトータルに関わる」という日本の学校文化を侵すことなく位置づけられることを示している。

もうひとつは、相談員が設置されたことで、「大人に自分の悩みを聞いてもらいたい」という、生徒の潜在的なニーズを引き出すことになり、学校における相談業務は拡大する傾向にあるためである。つまり、学校における相談業務の総量は常に一定で、教師と相談員が分担して対応しているのではない。相談員が設置されたことで、その総量自体が拡大しているのである。これは、新しい制度が新しい学校の役割を開発する興味深い事例でもある。

② 養護教諭の仕事の変化

養護教諭の場合も、教師の場合とまったく同じ理由で、職務範囲や仕事の量には変化がないという⁴⁾。保健室はこれまで、怪我や病気の応急処置、生徒の健康管理をするだけでなく、悩みを抱えた生徒の相談に対応したり、教室に行くことができない生徒の登校の場になったりしてきた。授業に出られない生徒や心の悩みを抱える生徒のための専用の部屋としてゆとりルームができた後も、これらの業務は引き続き保健室で行われている。心の悩みをかかえた生徒はすべて、ゆとりルームに集められるということではなく、養護の先生に心を開くことができ、保健室にいることを望む生徒は、保健室に登校するためである⁵⁾。

以上のように、A中学校では相談員を導入したあとも、教師や養護教諭の職務範囲や仕事の量が軽減されることはなかった。それとは逆に、またパラドキシカルなことに、生徒のケアに関する教師の仕事は増加する傾向にある。なぜなら、悩みをかかえる生徒が増加するなかで、相談員の導入が生徒の潜在的な相談のニーズを引き出し、学校の対応すべき相談業務をさらに拡大させているためである。また、相談員の導入は、教師の相談業務を相談員に引き継ぐなど、教師の職務範囲の一部を委譲するものではなく、従来からある教師の職務をバックアップし、生徒に対するケアシステムを充実させる方向で機能しているためである。

6. ま と め

現代の日本社会は、社会全体の閉塞感、家族の崩壊、有害情報の流布などにより、子どもたちの健やかな成長にとって、望ましい環境にあるとはいえない状況にある。A中学校でも、協調性のない生徒、情緒不安定な生徒、学校を休みがちな生徒、著しい学業不振にある生徒など、特別なケアを必要とする生徒が確実に増えているという。

A中学校では、教職員や相談員から寄せられた情報をもとに、ケアの必要な生徒の個人ファイルを作っている。そこには生徒がどのような問題をかかえているか（不登校、いじ

め、怠学など)、その背景にはどのような事情があるか(両親が離婚調停中である、生活保護を受けているといった家庭的な情報など)がメモされている。このファイルに記載された生徒については、職員会議や学年会議などの会議において、または職員室でのインフォーマルな会話のなかで、現在の状況について情報交換される。そして職員全員で特別に目をかけて、ケアするようにしているという。

現在、A中学校には、臨床心理士の資格をもつスクールカウンセラーが週1回来校する⁶⁾。多くの場合、教師が特別なケアを必要とする生徒の対応について専門的なアドバイスを受ける、という形で利用されている。またごく稀にはあるが、学校からの紹介で、ケアを必要とする生徒本人や保護者が、会議室や図書室など、他の生徒の目につかない場所で、カウンセリングを受けることもある。しかしながらA中学校では、今後、スクールカウンセラーが常駐するようになって、相談員の業務をスクールカウンセラーに引き継がせることによって、相談員制度を廃止することはないと考えている。

学校役割が肥大化し、教師の職務が無限定に広がるなかで、学校役割をスリム化すべきだという立場からは、欧米のように心理カウンセラーや進路カウンセラーなどの専門家を学校に導入して、教師の職務を分化させていくべきだという意見もある。しかしながらA中学校の事例は、問題をかかえる生徒が増加するなかで、相談員やスクールカウンセラーなどの新しい職員が、潜在的な生徒のニーズを引き出し、学校がもつ「生徒に対するカウンセリング」という役割の需要をさらに増大させる可能性を示している。日本における相談員・スクールカウンセラーの導入は、教師の職務範囲をスリム化するのではなく、学校が子どもたちの健やかなる成長を支える最後の砦になろうとしているひとつの試みのように思えるのである。

本研究は、教職員と相談員との連携が図られているA中学校の事例研究である。先行研究が示すように、相談員の属性(性別・年齢・教職経験の有無)によって相談員の意識や相談員と教職員との関係、相談室利用の実態が異なる可能性がある。今後は、A中学校で収集したデータと、他校とのデータを比較・検討することで、ここで示した仮説の信頼性と妥当性を高めていきたい。

謝辞：本研究を進めるにあたり、快く調査に協力してくださいました愛知県A中学校の校長先生、相談員のS先生(平成13年度以降から相談員となったT先生)、教職員の皆様、生徒の皆さんに心より御礼申し上げます。

注

- 1) 教育現場で活躍しているスクールカウンセラーには3つのタイプがある。①臨床心理士の資格をもつ狭義の「スクールカウンセラー」、②現場の教師で教育相談活動にも携わる「教師カウンセラー」、③教職経験者や青少年団体の指導者など地域の人材を生かした「心の教室相談員」である。
- 2) S先生は平成10年10月から平成13年3月までA中学校の相談員を務めた。その後、結婚とともに居を移したために相談員を辞することになった。その後任には、地域でボランティア活動をしていたKさん(女性・30代・既婚)が選ばれ、平成13年4月よりA中学校の相談員を務

めている。多くの学校で、退役教員や退役校長を相談員として迎え入れるなか、A中学校では地域の方をお願いすることに決めている。なぜなら、相談員制度は学校と地域との連携を深めるためのひとつの手段（つまり学校の実態を地域に伝え、協力をお願いするためのもの）として位置付けているからである。相談員の選考の基準は、生徒に親しみを感じてもらえるような「明るいお姉さん（お兄さん）的存在」となりうる人でなければならないという。

- 3) 相談室が学校化されているのは、相談員のSさんを「S先生」と呼んでいるところにも現れている。（教職員の中には「Sさん」と呼ぶものもいる。）S先生自身は「自分は生徒を指導するわけではないので先生と呼ばれてよいものだろうか」と戸惑いがあるという。
- 4) これは、藤田の調査において「養護教諭の3割強が相談員の導入後に相談援助活動に変化が生じたと考えている」という結果と食い違う。この結果の相違に関しては、他校における事例を含めて検討する必要がある。
- 5) 保健室やゆとりルームは他の生徒と接触する機会が多いため、他の生徒と会うことができない状態の生徒には、他の生徒がまったく入室することのない会議室や図書室を居場所として提供し、手の空いている教師が交代で生徒の別室登校を支援したり、悩みの話し相手になったりしている。
- 6) 現在、A中学校のある市では、スクールカウンセラーが常駐している学校は、全中学校15校のうち3校のみで、あとは3人のスクールカウンセラーが週1回、各学校を訪問するというかたちで相談業務を行っている。

引用・参考文献

- 藤田和也 2000, 「スクールカウンセラー・『相談員』配置の効果を検証する——養護教諭対象調査より——」『教育』2000年10月号, 20-26頁。
- 橋本英子他 2000, 「『養護教諭』からみえる子どもたち」『月刊 子ども論』2000年8月号, 6-17頁。
- 松友順三 2000, 「『心の教室相談員』として」『更正保護』51(5), 2000年5月, 48-51頁。
- 文部省 2000a, 「平成11年度『心の教室相談員』活用調査研究委託研究収録」『中等教育資料』49(15), 2000年9月, 7-188頁。
- 文部省 2000b, 「平成10年度『心の教室相談員』活用調査研究委託研究収録」『中等教育資料』49(6), 2000年3月, 4-143頁。
- 長崎功子 1999, 「赤裸な体験記——『心の教室』相談員だった長崎功子」『Themis (テーマス)』8(9), 1999年9月, 52-54頁。
- 西川俊孝 1996, 「心の教室相談員——深刻ではなく真剣に」『更正保護』50(6), 1996年6月, 30-33頁。
- 越智康詞他 1999, 「『心の教室相談員』の悩みと制度的ジレンマ——長野県中学校の「心の教室相談員」の実態調査を通して——」『信州大学教育学部附属教育実践研究指導センター紀要』No. 7, 21-30頁。
- 嶋崎政男 1998, 「“心の教室相談員”をどう活用するか」『月刊学校教育相談』12(11), 1998年9月, 34-39頁。
- 遠山和彦 1999, 「『心の教室』相談員の取り組み」『学校経営』44(9), 1999年7月, 94-100頁。
- 山口美和 1999, 「学校における『心の教室相談員』制度の実施体制——長野県中学校の「心の教室相談員」の実態調査を通して——」『信州大学教育学部附属教育実践研究指導センター紀要』No. 7, 11-20頁。

“心の教室相談員”は教師の職務範囲を変えたのか

山口正 1998, 「今, 学校で『心の教室相談員』はどう『検討』されているのか」『子どもの文化』30(8), 1998年9月, 34-39頁。

山口恒夫他 1999, 「『心の教室相談員』制度の現状と課題——長野県中学校の「心の教室相談員」の実態調査を通して——」『信州大学教育学部附属教育実践研究指導センター紀要』No.7, 1-10頁。

「大学生起用し生徒たちの好評——山梨・玉穂中の『心の教室相談員』」『内外教育』5035号, 1999年8月10日, 13頁。

「外部との連携の少なさを指摘——全日中が『心の教室相談員』で調査報告書」『内外教育』5109号, 2000年5月19日, 5頁。

山田 (人間関係学部 人間関係学科)

西 (人間関係学部 人間関係学科卒業生)