

# 子どもの居場所作りを目的とした 小学校スクールカウンセリング

— 当初に立てた目標の振り返りを中心として —

田 邊 敏 明

A study of school counseling at elementary school aimed at establishing a resting spot for pupils: Centered on the reflection about the purposes made at the beginning.

Toshiaki TANABE

This study reports how a school counselor conducted his work at an elementary school and what he thought about it. This study reflected two view points, one of which was his impression about teachers and the other his attitude towards them. The former aspect was considered from the point of view of standing differences between school counselors and teachers, latter aspect was considered in the light of the past experiences of the school counselor himself. This study concluded that the school counselor had different roles from those of teachers', and should take care to prevent projection.

Key words: school counselor, standing difference, past experience of school counselor

## I. はじめに

著者は、平成9年(1997)、A県臨床心理士会の監事を務めるB先生の依頼でスクールカウンセラー(以下著者のことはSCとする)を始めた。SCが、スクールカウンセラーをはじめた当初は、臨床心理学を専門としているわけではなかった。<sup>1)</sup> 大学で担当する科目は、心理学概論や教育心理学さらには人格心理学であり、特定の領域にこだわらない幅広い興味をもっていた。また研究においては、心理学概念を説明する比喩についてさぐってきた。一方、長年教育心理学の講義を担当してきたものの、最近ではどうも身が入らず、その原因はどうやら現場についての知識が足りないことにありそうな気がしてきた。しかし、それでも現場に足を踏み入れる勇気がなかった。なぜなら、当時没頭していた比喩の研究、および授業の準備と学生の指導だけで手一杯だったからである。

しかし、最終的にはB先生からの「心理学のジェネラリストこそ欲しい」という言葉に促されて前向きに考えるようになった。実状は、県の臨床心理士が足りずに、大学教官の

注1) 筆者は平成9年(1997) 当時は臨床心理士資格を取得していなかったが、平成12年(2000) 4月に取得している。(登録番号 第7818号)

手を借りたかったのであろう。スクールカウンセラーには、臨床心理士でなくとも心理学を専攻とする大学教官や精神科医も務めることができる。教育学部に所属しながらいままでも学校というものを肌で感じていないSCであり、しかも年齢も重ねてきており、時間的余裕を考えると現場に赴くのは最後のチャンスかもしれないと考え直した。加えて、前述のように最近の授業が机上の空論となりがちで、こゝらで学校現場をじっくり観察し、心理学からとらえ直してみるのも必要と考えた。そういったわけで、頑なに考えず、いい勉強をさせてもらおうという気持ちで学校現場に乗り込むことにした。逆に教えてもらうくらいの姿勢で乗り込んだ方が教師<sup>2)</sup>とうまくいくとも、既に乗り込んでいるC先生から耳にしていた。結局、週4時間という契約で、もう一人の先生と2人で担当することとなった。

それと同時に、乗り込む決断をしたのには、以下のような目標が頭に浮かんだからである。これらは、学校に対するSCのスタンスそのものであり、後の反省材料ともなる。

#### ①評価のない世界を作る

養護教諭が子どもから慕われたり、あるいはその養護教諭のいる保健室は子どもにとってオアシスと感じられている。このように学校・教室はあくまで評価される世界であり、子どもたちは評価されない空間を学校に求めている。

#### ②安心できる居場所を作る —相談室の意義—

箱庭療法などの遊戯療法では、絶対に保護された空間が必要であるという。学校の中でこれに該当するのが保健室や相談室であろう。SCはこの空間をもって子どもが自由にふるまえる場所を作ろうと考えた。

#### ③毅然とした態度をとらざるを得ない学校に、ゆるやかな緩衝地帯を設ける。

辻(1997)は、学校の強迫性を指摘し、教師は同質でなければいけない、白黒をはっきりつける、といういわゆる二者択一の課題を迫られていると指摘している。一方の相談室や保健室はどちらかといえばゆるやかで、教師と生徒の間のショックアブソーバーみたいな存在である。厳格な規則の中で、「まあまあ」とか、「ひとまず休みなさい」といった雰囲気も必要と思われた。教師はそもそも管理的な役割もになる。学校現場が困っている問題の中心は非行であり、教師は虚勢をはってでもそれに立ちはだかなければいけないという(江口, 1998)。ややもすると生徒と敵対せざるを得ないこともある。そのような雰囲気の中で、一息入れられる空間は必要だろう。

#### ④学校というものの中で、個人の生涯の成長を考える。

教師にとっては、個々の児童は集団の中の一人である。確かに本人にとって、クラスとうまく関わっていくことも大切である。しかし、スクールカウンセラーはどちらかといえば集団の中の個人とは考えず、個人だけに焦点を当てて、個性の伸張を一番に考える。スクールカウンセラーにすれば、学校というのはその子の人生の成長過程に過ぎない。その姿勢は、教師の側から見れば「甘やかし、いいなり、盲従」に見えることもあろう。

---

注2) 担当校の教師をさす場合は“先生”、一般的な意味では“教師”と使い分けることにした。

### ⑤教室で目立たない子をスターに

なぜこの目標を立てたかといえば、教室はどちらかといえば、教師から気に入られている子、あるいは成績のいい子のひのき舞台になりがちで、日頃脚光を浴びない子にも輝ける場を作りたいからである。スクールカウンセラーに関してのこの種の文献は意外にも見あたらない。

### ⑥相談室の上手な活用から、自我の確立を

児童が相談室に入りびたりでは困るが、ここをエネルギー補給の場として、教室に元気に帰ってくれたらいいと考えた。来談者中心療法でも、あるいは箱庭療法でも、クライエントがエネルギーを得て自己の統合を図っていくことを目的としている。相談室や保健室を箱庭に見立てれば、教室は外界であり、相談室で遊ぶことによってエネルギーを補給し、外界の教室に帰っていければいいと考えた。

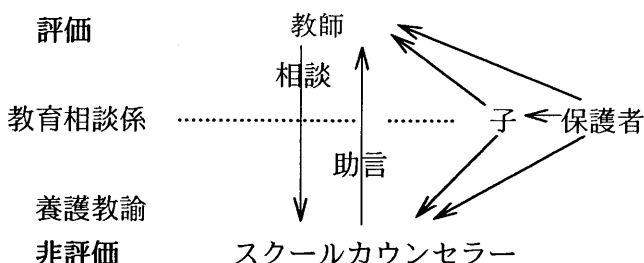


図1 教師とスクールカウンセラーの対比図

## 2. 教師とスクールカウンセラーの立場の対比図

図1は、以上のような目標をもとにして教師とスクールカウンセラーを対比させたものである。ここでの教育相談係とは、評価・非評価という次元の中間地点に位置し、教師とスクールカウンセラーの橋渡し役となる。保護者は教師からの評価は気になるが、その一方で教師に相談できないような話題をスクールカウンセラーに向けてくる。

本論文では、このようにSCの立てた目標が、スクールカウンセラー活動を推進していく中で、どのように振り返られたかを中心に報告したい。

## II. スクールカウンセラーとしての活動内容とその振り返り

### ―赴任した学校と活動の紹介―

#### 1. 担当校の特徴

県の中核都市にある中規模小学校 工業団地として造成された場所にある。近辺には一戸建ての団地もあれば、市営住宅もある。

#### 2. スクールカウンセラーとしての勤務

週4時間で年間35回がノルマである。もう一人の同じく大学教官という所属で勤められておられる女性の方と二人で担当した。2年目の9月までは、同じ月曜日を担当し、1時

間くらい時間を重ねて情報交換をした。10月以降は木曜日を担当した。

### 3. 1日の活動内容

10:00～10:25 教育相談係の先生との打ち合わせ（保護者の相談の場合あり）

10:25～10:35 中間タイム 児童の集団来室（保護者の相談の場合あり）

10:35～12:00 H9.10月には、学級授業観察 H9.11月より、児童の学習指導（教室でじっとしてられない児童の相談があり、先生からの依頼と、こちらの要望の双方が折り合って、毎週午前中3・4時間目に、相談室で個別指導することになった。）または保護者の相談の場合あり

12:15～13:00 各クラスの子どもたちとランチルームで会食

13:00～13:20 児童と清掃 先生との情報交換

13:20～14:00 昼休み 児童の集団来室 相談室開放して遊び

14:00～14:30 片づけ

このように、時間的には相談室に張り付いていることがほとんどである。SCには週4時間という制約があり、教育相談係の先生と打ち合わせをしたり、気になるケースの報告をする以外は職員室に足を運ぶことはなかった。それはSCの立てた目標のうち①、②を重視したことに加え、SCがそもそも先生とうちとける態度に乏しかったせいでもある。

授業訪問では、あらかじめ先生が気になる子をあげていただいた。またランチルームの会食では、気になる子の隣の席にSCの席を設けるという配慮がなされることもあった。授業訪問やランチルーム会食は、ほとんどのクラスに均等に計画され、終了後に先生と情報交換できた。ランチルームでの会食では、普段着の子どもたちと接することができ、授業訪問では、気になる子どもに焦点を当てて観察できた。ただ、このセッティングでは学校の問題点を自然な観察からさぐっていく目的は達成できないかもしれないし、学校側の意向に沿いすぎている感じもする。しかし、最終的にはこのセッティングは有益であったと思う。なぜならランチルームで子どもたちと接触することによって、相談室に来てくれるきっかけを作ることができたからである。相談室に遊びに来てくれなくては、問題のサインも見つけることもできない。また授業訪問では、終了後に気になる子について先生と話す時間がもてたのも利点であった。さらに、先生が醸し出すクラスの雰囲気を感じることができた。さらにランチルームにSCを迎える先生の姿勢は、そのままSCに対する態度を表しているとも受け取れた。

### 4. 教育相談係の先生と教育相談計画

平成9年度の教育相談担当の先生は、管理的な処理に長けた先生で、上記の「ランチルームでの子どもたちとの会食」と「授業に参加して問題のある子どもを観察する」という計画を立ててくださった。またこちらのいろいろな要求にも臨機応変に対処してくださった。

平成10年度の教育相談係の先生は、問題行動の解決に自ら乗り込んでいかれるタイプの先生で、いわゆる熱血先生であった。他のクラスの不登校の子どもまで朝家庭訪問する熱心さがあった。こちらの先生では「ランチルームの会食」はそのまま踏襲されたが、授業訪問は計画されなかった。その代わりに、平成10年後半には、相談箱を用意され、カウンセラーを含めてどの先生にでも自由に相談ができるような体制ができた。この先生とは、問題行動のある子どもについて忌憚のない話もした。ただ、熱血過ぎて心理学的に見れば行き過ぎと思える面もあったが、教師としての思い入れには学ぶことが多かった。

## 5. 主な活動内容

(1) 児童からの相談 昼休みに集団で来ることが多い。相談内容は、友達関係のトラブルが主である。平成10年からは、相談箱に投入された相談願いからの相談もあった。

### (2) 児童の個別指導

毎週一定の時間をとって、個別指導をした。そのきっかけは先生からの相談であったが、個別指導はSCからの申し出から始められた。工作を中心とした遊びが主であった。その他、本のたどり読みも行った。

### (3) 遊びの中から

中間休みや昼休みには、相談室の後ろに用意されたボール、画用紙、粘土などで自由に遊ぶことを許した。明らかに危険な遊びを除いて、禁止することはなかった。子どもは遊びの中で問題のサインを示すことが多い。たとえば、昼休みに遊んでいる最中に、何気ない会話からその子の悩みがうかがえた。たとえば、親のことばかりSCに話しかけてくる子どもも、後から家庭が複雑であるとのことなどの情報も入った。そのうち先生のなかには、「昼休みに相談室にいておいで」と、誘いかけてくださる先生もおられた。その頃から自発的にやってくる子どもも多くなった。

### (4) 保護者からの相談

動機については、自発的に来られるケースより、どちらかといえば先生からの誘いかけによって来られるケースが多かった。SCは先生へのコンサルテーションとしての役割もあるので、予約は先生を介して行うようにした。

### (5) 先生へのコンサルテーション

先生からの相談は不登校のケースが多かった。それと、教室での暴力などの相談もあった。

### (6) 子どもの観察と助言（授業訪問とランチルーム会食）

### (7) カウンセリングの啓蒙活動

保護者を対象とした家庭教育学級や学校保健委員会、さらには教員を対象とした校内研修が計画された。学校保健委員会は、平成9年度の11月、校内研修は平成10年度の10月に計画された。学校保健委員会では、「現代の子どもの特徴から周囲に求められること」という内容で話した。また、10月の校内研修では、主資料として「スクールカウンセラーを振り返って」という題で、スクールカウンセラーの意義と、相談室の意義について話した。そのさい補助資料として「相談室の流れ」、「来訪児童（氏名は伏せて）」、「個別指導の報告書」を配布して説明した。「相談室の流れ」は「結果と考察」の表1に、それを改訂したものを載せている。

まず個別指導をSCから切り出した点を振り返ってみると、スクールカウンセラー体験は始めてでもあり、実際の子どもと深く接してみたいという気持ちと、先生の手助けをしたいという気持ちもあった。後者について振り返ると、SCとしての腕の見せ所という顕示欲もあったかもしれない。また校内研修では、また「来訪児童」の配付資料に「いじめ」という記述をさほど意識もせず載せたが、なぜ担任への報告がなかったかについて先生から質問があり返答に困ることもあった。

## 6. 相談室とは

相談室は職員室のある棟にあるが、職員室は1階西側寄りで、相談室は2階のそれとは

対角線上の東側にある。

図2は相談室の見取り図である。右下には畳の間が用意され、その上にテーブルが置かれ、絵を描くことも粘土細工もできた。右上には本や漫画、さらには粘土や色紙、画用紙が置かれ、自由に使用できるようにした。ただし、それらのものを教室にもって帰ることは禁じた。

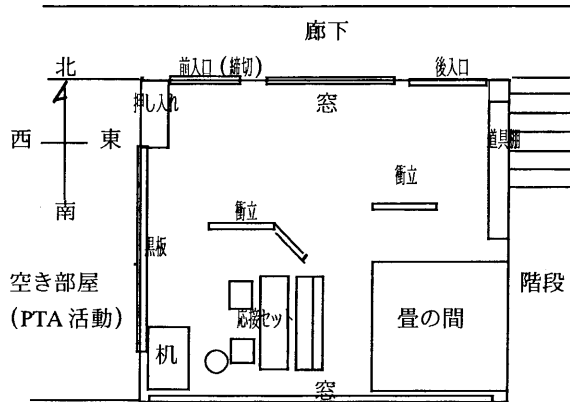


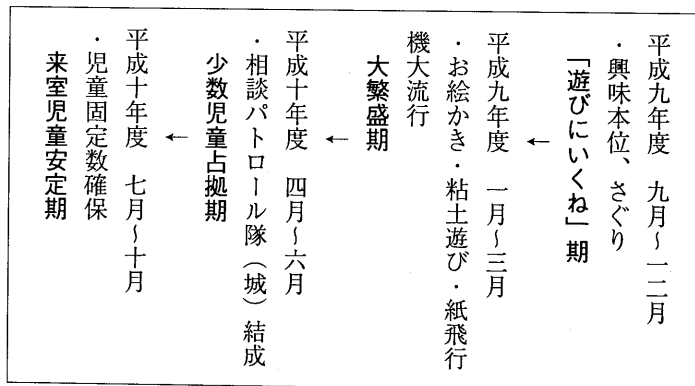
図2 相談室の見取り図

### Ⅲ. 相談室の年間の流れと事例

#### 1. 相談室の2年間を通した流れ

表1に平成9年度9月から平成10年度10月までの相談室の流れを示した。この流れからいうと、まず最初に相談室とはどんなところかという「さぐりの時期」がある。そして、何でも許される場所と認知されると、みんなが遊びにやってくる。しかし、その中でも相談室に来る頻度が高い子どもたちが次第に占拠しはじめ、その他の子どもたちは入りづらくなる。そのうち、特定の子どもたちに占拠されたり、またそれ以外の子どもたちに開放されたりしているうちにバランスが保たれ、本当に必要としている子が定期的に来てくるようになる。

表1 相談室の流れ



## 2. 相談室を利用した児童と保護者の例

以下は、相談室を訪れた具体的な例であるが、ここでは簡単に紹介し、ケース報告は他論文に譲りたい。

### (1) 来訪児童

- ・学習障害傾向のあるE君（先生から）
- ・相談室を居場所にするFさん　－カレンダーの作成を依頼－（自分から）
- ・E君と仲のよいG君（自分から）
- ・教室になじめないH君（自分から）
- ・教室で興奮するI君（先生から）
- ・癖のあるJ君（先生から）
- ・特定の科目だけ休むK君（先生から）
- ・いじめ、仲間外れを訴えるKさん、Lさん（自分から）
- ・場面緘目のあるM君（先生から）

### (2) 保護者からの相談

#### 複数回

- ・不登校の女兒を二人かかえながら周囲の援助もなく孤軍奮闘する母親
- ・不登校男児二人をかかえながら問題意識の乏しい母親
- ・不登校男児をかかえる、やや頑なな姿勢の母親
- ・不登校女兒をかかえる母子家庭で生活力の乏しい母親

#### 単回

- ・他に　緘黙男児の母親　テンポの遅い女兒に悩む母親　特定の科目だけ休む男児の母親

児童の場合は、最後まで定期的に通ってきたのは、ここに紹介した児童である。

保護者の相談についてはここでは詳しくは述べないが、「話したからといって解決するわけではないものの、聞いてもらえるだけで助かる」と言われる方も多かった。

## IV. 全体的考察　－目標の振り返り－

ここでは、SCの正直な感想と、当初の目標がどれくらい達成されたかを、教師との関係、さらにはカウンセラー自身の問題に分けて振り返ってみたい。

### 1. 教師との関係についての振り返り

#### ① SCから見た教師のタイプ

スクールカウンセラーを継続していくうちに教師を以下のように分けるのが可能と思われた。

3分の1の先生は、困って相談に来られ、最初から当てにしてくださった。教室で落ち着いて学習できない学習障害らしい子ども、教室で興奮する子どもなど、早速相談をもちかけられた。また不登校の子どもを何とかしたいと相談に来られる先生もおられた。後に年間にわたる出欠・欠課表を持ってこられる先生もおられた。

さらに3分の1の先生は、何気ない相談から相談をもちかけて来られた。廊下で話をし

ていると「昼に子どもをよこしますから見て下さい」と言われることもあった。このように何気ない会話から相談がもちかけられるケースもあり、こちらから先生に接していく必要があると感じた。

残りの3分の1の先生は「お世話になります」と挨拶されるが、最後まで接触は少ない先生方である。このタイプの先生に対しては、便りのないのもよい便りと思い直した。しかし、このタイプの先生も、当然ながら保護者が相談に来ると後で必ず聞きに来られた。先生方と疎通性をはかるには、教師への評価はこのさい関係ないという安心感も必要なのではないか。またこのように3分の1ずつに分類するSCも、大学教官という肩書きを過剰に意識していたのかもしれない。

### (2) スクールカウンセラーの肩書きからの考察

後で考えるに、大学教官という肩書きは、教師との自由なコミュニケーションを妨げはしなかっただろうか。つまり肩書きがある方がいいのか、それとも肩書きはなくてフリーの方がいいのかはスクールカウンセラーにとって重要な問題である。あれば専門家として信頼されるが、一方で教師は自分たちが評価される恐れを抱くだろう。実際に肩書きがあれば、コーディネーターの先生からの扱い方が違うとも感じた。しかし逆に関係はぎこちなくなる可能性があり、それを一旦くだいて気軽な雰囲気を作らねばならない。一方のフリーな場合には、専門的知識をアピールしなければ信頼は得られないかもしれない。しかしその一方で、評価されるという危険性はなく、何気ない話題から核心が聞けるかもしれない。SCの場合は、職員室には机は設けられなかった。それは何らかの抵抗があったからか、それとも来賓として配慮されたのかはわからない。今回のスクールカウンセラーは、二人とも大学教員であった。そのあたりがどのような影響をもたらしたかについてさらなる考察が必要であろう。

### (3) スクールカウンセラーとしての最初の印象とその振り返り

学校は同質で強固な組織といわれる。私が予想するに、学校は外部の人間が入ることに抵抗やとまどいを示すと思われた。SCの描いたメタファーでいえばSCは異物であり、免疫抵抗を受けるだろうと予想していた。

入った当初、SCにとって「やはりスクールカウンセラーは外部から入ってきた異物的存在(免疫抵抗を受ける)だ」と感じたのは事実である。ではなぜこのように違和感や、異物感を感じたのであろうか。それを振り返ってみると、自分が教師の立場でこのようなSCが乗り込んできたとしたら、さぞ嫌な思いがするだろうと予想したこともある。つまり投影である。特に大学教員のような立場のものが入り込むケースでは、教師の抵抗は強いと予想した。つまり、教師としての能力が試されるのを恐れるのではないかと共感したのである。しかしこの場合、客観的に見て本当に異質な存在だったのか、それとも自分の気持ちが投影され過ぎていただけなのか、未だに判断できない。

しかし、その一方でそのような警戒心もなく、目の前の子どもを何とかしたいとなりふり構わず援助を求めて来られる先生もおられた。最終的には、子どもを何とかしたいという目的のみが前に出て、評価されるとか力試しされているとかは二の次という雰囲気が大切であろう。このような先生の前では、免疫抵抗とかにこだわっていたSC自身が恥ずかしくも思えた。



加えて、教師から教えてもらう姿勢は確かに大切である。特に最初は必要であろう。しかし結局は専門性が違うので、最終的にはお互いに尊敬し合う関係にもちこめればよいだろう。結局、教師に教えてもらう姿勢も最初は必要だが、最終的には心理カウンセラーとしての専門性を認めてもらえなければ意味はない。なぜなら中島ら(1997)も述べているように、教師は学校をよく理解してくれるスクールカウンセラーを求めているわけではなく、問題のある子どもに対しての専門的知識を提供してくれるスクールカウンセラーを求めているからである。しかも、強迫的にならざるを得ない学校において、緩衝地帯としてのスクールカウンセラーから投げかけられる言葉に先生はホッとされるかもしれない。その点では目標③こそ、スクールカウンセラーの役割かもしれない。

しかし学級崩壊など、学校が今まで出くわさなかった問題に対処するには、異質な見方も導入する必要がある。今後スクールカウンセラー制度を成功させるのは、学校や教師と互いに融和できるかにある。

#### (4) 教師とスクールカウンセラーの立場の違い —教師とスクールカウンセラーの不登校児童に対する対処の違い—

ここでは教師とスクールカウンセラーの不登校児童の見方についての違いについて述べたい。心理学者はどちらかといえば不登校においてまずは待つ態勢を取る。つまり不登校も成長の一過程と考える。一方の教師は、今いる子どもを何とかしたいという気持ちが強い。そのため、強引に登校刺激を与えることもある。心理学の知見からすると、高学年でしかも急性期の不登校であれば、まずは「休ませて見守ってあげてください」とアドバイスするのが定石である。しかし、教師にとっては、目の前の困っている子どもを何とか助けたいという切実な願いがある。特に、自分が受け持ってから不登校が起こった場合は切実であり、目標④を代表するようなアドバイスに戸惑われることが多かった。田中(1996)は、学生を対象とする大学教官と小・中・高の教師との「留年」に対する意識の違いを指摘しているが、まさにこのような土俵の違いが顕著になる。教師の中には、「ではこのままで見過ごすのですか」、「このままでは将来非行が目に見えている」とも断言されることもあり、その意気込みに対してSCは言葉を返せないこともあった。SCは自分から実行できない分だけ、弱い立場にあった。

また、不登校の記録をもってこられた先生もおられた。SCは少し時間をいただいて、それを分析してみた。その結果、じっくり休んではまたやってくるという結果がでた。それを先生に戻したが、当然のことながら先生は納得されないように思えた。現場においては、結果を分析して評論しても、教師には喜んでもらえない。振り返ると、現場経験の多い臨床心理士ならともかく、SCのように調査研究を中心に重ねてきた者にとっては、そのような中途半端な態度がしばしば現れた。しかし、SCは研究者としての立場もあり、一般的にはどういうことが言えるかとか、将来にこのケースと類似のケースが起こった場合にこの結果を役立てたいとする思いがある。すぐに役立つわけではないが、それも大切な業務と考えている。

また、子ども1年間を担当する教師と、目標④のように人生のスパンで考えるというスクールカウンセラーとの立場の違いもある。そうしたわけで、SCは年度が変わっても前の担任に報告したりするが、教師の方は年度が変わると、もう前年度の子どものことに構ってられない雰囲気がある。現実には、現在担当している子どものことだけで精一杯

なのであろう。その証拠に、先生からの相談は9月10月までが多いが、年が明けて3学期になると減ってくる。というのは、教師が毎日のルーティーンに追われており、毎日をごなしていただくだけで精一杯で、次の先生に任せたいという気持ちも少しはあるのではないか。そのくらいの気持ちでなければ、40人担当は精神的につらいかもしれない。

## 2. スクールカウンセラーとしての自分自身(SC)の振り返り—教師との関係の考察—

では当初の目標で、評価のない、居場所作りに固執したのだろうか。またもう一つの気づきである活動の内容のところで述べた「なぜ相談室から出て、職員室に足を運ぼうとしなかったか。」について考察してみたい。つまり、そもそも①～④に掲げた目標は、教師に対する対抗意識かもしれないと振り返ったわけである。

### (1) 教師における教育相談的役割についての見解

いじめにしても、SCなりの対策を伝授しようとした。その理由として、教師には、40人という子ども一人ひとりに注意を払うことは無理だと当初から考えていた。また図1のように教師には評価というものがつきまとい、その子を根源で理解できないのではないかと考えていた。一方で、SCは一人の子どもとじっくり話し合える時間がある、しかも評価しないから子どもの本音も出やすいだろうと考えた。さらにスクールカウンセラーはいじめられる子に焦点を当ててじっくり話が聞ける。一方の教師の場合はそうもいかない。なぜならいじめの子の指導にも責任があるからである。しかも、教師にはクラス運営という課題がつきまとう。結局、「教師とカウンセラーは所詮役どころが違う」ということになり、教育相談的姿勢は教師にも確かに必要だが、本格的には専門者に任せた方が賢明と思われた。

### (2) 教師にはできない世界に固執した理由—その反省から発展へ—

なぜカウンセラーにしかできない役割にこだわったのか。なぜそのような対抗意識ともいえる目標をまず思い浮かべたのか、を中心に振り返ってみたい。

確かに教師には①のように、教育相談に徹するだけの時間と役割に欠ける実状がある。しかしそれ以上に、SCが「教師には本当の子ども気持ちを理解できないのでは」とする教師スキーマを持っていたからではないかと思われた。当初子どもから発せられた言葉で、「でも先生に言っても何もしてくれなかったから。」という言葉が妙に印象に残った。スキーマをあらかじめ持っていたからこそ、待ってましたとばかりますます強化したのではないか。そして、一方ではそのようなスキーマが教師への対抗姿勢をいっそう強くし、SCの腕の見せ所と意気込んでしまったと考えられる。振り返るに、そういう教師に対する不信感は、SC自身が教師から誤解されることの多かった体験からも起こったかもしれない。

その姿勢に気づいたのは、活動内容のところで述べた校内研修会であった。いじめについて報告したとき、ある先生から「なぜ先生に知らせてくれなかったか。」と問いただされた時、返答に困ったのである。「先生にもそれなりの対処はする」と言われたが、本音を言えば、「いじめは、先生サイドではなかなか解決できない」とか、「下手に先生が手を下すとこじれる」とか本音では思っていた。しかしそれを言葉にすると、それでは所詮教師には問題の解決能力はないといっているようなもので、口から出る言葉を濁したのであ

る。確かに、試みに先生に報告してもよかったはずである。

結局、評価のない世界、相談室を居場所にさせたい、教室でヒーローになれない子をヒーローに、という当初の目標は、自分の体験から発している面もあるのではないかと悟られてきた。このあたりが、スクールカウンセラーにスーパーバイズや教育分析が求められるゆえんであろう。

その後、SCと教師との連絡の意義、信頼関係、守秘義務についてあれこれと考えてみたが、今までの先生への不信を反省し、平成10年度からの半年間は試験的にすべてを先生に報告してみることにした。終了まで先生との連絡を密にし、守秘義務に触れるものを除き、できる限り報告してみた。実際にはほとんど隠すことはなかったように思う。しかも、それで別に問題が起こることもなかった。村山(1999)も、教師は有能だから少しのアドバイスだけで解決できると述べている。この体験は今後の活動に行かせるものとなった。

### 3. SCならではの役割—成功した面—

#### (1) 教室でスターになれない子どもをスターに

スターになれない子をスターにという面では成功した。振り返ってみるに、SCならではの役割を果たせたという思いがある。たとえば相談室に毎週喜んでやってくる女の子がいる。その子は、教室の友達にはなじめないらしい。その子には、SCがやってくる日のカレンダーを毎月作ってもらった。また、ある子は、おんぶをしてほしいとか頼んできた。その子の教室がある棟までおんぶして運ぶこともあった。また危険なことなのでお勧めできないが、ある子は足をもって振り回すジャイアントスイングをすると喜んで教室に帰っていった。もちろん周囲の障害物を取り除いた上である。

相談室でエネルギーを蓄えさせては外界に帰させることは、教師にもできることかもしれないが、時間的な制約とか、役割分担の面からも、SCならではの役割と思っている。特に表1で示した最後の期には、相談室をうまく活用できる子も増えてきた。その子たちは最後まで定期的に通ってきた。他にも、パソコンのようにSC自身の得意な分野に子どもたちをもち込めたことも子どもと交流するいいきっかけを作れた。

一方で、逆に子どもが依頼してくるのは、SCが一番苦手としている点が多かった。実はSCは工作が苦手である。これでは小学生と接するには致命傷である。学習指導した子は、いつも工作を手がけ、手伝ってくれとせがんできた。私は、「本を読もう」とそらそうとしたが、いつも彼の機嫌を損ねた。結局、SCがいかに自分の労力を注げるかが問われている。まさにスクールカウンセラーに王道はなく、子育てと同じく省エネは通じないと感じた。

#### (2) 自我の成長

また、相談室の上手な活用から自我の確立をという面では、学習指導をした子の場合はある面では成功し、ある面では失敗した。彼とは、社会化の形成のため、意見を闘わせるのが必要と考えていた。無理な要求を随分と突きつけてきたが、できるところは受けつけ、こちらも労力を注いだ。しかし限界の越えた要求に対しては説明を付けて禁止した。たとえば工作を手伝って欲しいとか、材料と一緒に探して欲しいという面では協力した。その後、段ボールで会社(城)を作ろうとしてきた。最初に範囲を決めた(図2の左上部分)が、その後範囲を広げようとあらゆる要求をしてきた。そこには相談室を占有しようとい

う意図があった。しかし、他の子どもが遊べなくなるような拮げ方は許さなかった。「あなたは、公園の管理者みたいなもので、みんなが楽しめるようにするのも大切だ」と諭そうとしたものの、説得力に乏しかった。プライドが保てる余裕があれば納得してもらえが、そうでなければこういう言葉かけも効果はない。実際は、要求が次々と現れ、その対策に追われた。もう一人のスクールカウンセラーの先生と相談し、約束の範囲を超えたため城を解いたこともあった。この児童の場合、社会性にやや乏しいこともあって友人とのトラブルも絶えないのであるが、このような対決のプロセスこそ自我の確立には必要だろう。それでもこのケースはまだ相談室のうまい活用ができた方であろう。現実にはそううまくいかない。教室でうまくいかないから相談室に来るのであって、相談室の方が居心地がよければ、教室には帰りたくないのは当たり前である。それゆえ、教室に少しばかり適応できてない子には効果的だが、適応が困難な子には、逆に相談室にしがみつかせてしまう危険性もある。このあたりが難しい面である。

## V. スクールカウンセラーとしての結論

これは、後に受けた村山(1999)によるスクールカウンセラーのガイドラインについての講演を参考にして、SCの行動を振り返ったものである。

(1) スクールカウンセラーはあくまで先生の手助け、助っ人にすぎず、先生の代わりをしてはならない。このカウンセリングではSCが先生の助けになることを示そうと無理に意気込んだ面もある。それはSCの経験不足からくる自信のなさの現れかもしれない。またSCが小学生時代に先生に対して抱いた感情による逆転移のせいかもしれない。もっと限界を意識し、コンサルタントとしての役割を徹底すべきだったかもしれない。ある心理の先生からは、結局は子どもを教師に戻すことが必要だとも言われた。

(2) 不登校の場合、可能であるのは、教師に対するアドバイス、保護者のサポートである。つまり、あくまで側面からの援助である。相談室登校や家庭訪問も最大週2回というのでは限界があるように思える。どちらかといえば、コンサルティー(教師)への援助を重視すべきであろう。

(3) さらに今までのことを反省した上で4時間という制約を考慮すれば、教師と一緒にあって対策を練るのが最大限ではなからうか。消極的かもしれないが、教師は有能だから、少しのアドバイスで行動修正ができるというのも確かであろう。

学校での主役は子どもと教師であり、教師がしやすいように黒子になることがスクールカウンセラーには求められる。あくまで教師が子どもの成長を支えたのであり、しかもその教師がスクールカウンセラーに陰で感謝するような状態になりたいものである。

納得のいく家を建てられるのは2回目といわれるが、スクールカウンセリングも2回目ではじめて成功するのではないかというのがSCの最終的な感想である。

## <引用文献>

江口昇勇 1998 スクールカウンセラーの「未来」を模索する ―現場教師たちといかに  
渡り合うか― 心理臨床, 11, 3, 183-187.

- 村山正治 1999 スクールカウンセラーの実際 第17回日本学生相談学会ワークショップ資料
- 中島義実・原田克美・草野香苗・太田宣子・佐々木栄子・金井篤子・蔭山英順 1997 義務教育現場における教員が期待するスクールカウンセラー像 心理臨床学研究, 15, 5, 536-546.
- 田中新正 1996 「学校という土俵」における心理臨床 心理臨床, 9, 2, 94-98.
- 辻 恵子 1997 スクールカウンセラーから見た学校風景 心理臨床, 10, 4, 227-231.