

名古屋市における学校援助職の常勤化

水谷章一*、高原晋一**

*名古屋市教育委員会子ども応援委員会制度担当部子ども応援室係長

**名古屋市教育委員会子ども応援委員会制度担当部子ども応援室首席指導主事

はじめに

日本でスクールカウンセラー制度が始まったのは平成7（西暦1995）年度であり、制度導入の初期の頃から、スクールカウンセラーの常勤化は、比較的望まれていた事である（参照：吉井・津本，2018）。非常勤職としてのスクールカウンセラーは、児童生徒に対応する時間に制限があり、思うような対応ができないという意見もある。その上、収入や福利厚生等の面で不安定な要素もある。スクールカウンセラー制度自体は、制度開始から二十年余を経て、公立学校を中心に、学校に求められる職として定着していった。ただし、主に非常勤職として定着したのであり、常勤職として確立したのではない。一人のカウンセラーが複数の職場に勤めることも当然のようになっていく。愛知県臨床心理士会の説明によると、非常勤職である方が医療や学校といった複数の職場を経験することができ、カウンセラーは多様な経験をすることに意味を見出している。また、スクールカウンセラーは、子供の個別面接だけを行うだけの仕事ではないため、本来の臨床心理士としての仕事の範囲を超える部分が多く、敬遠する者もいるということである。

スクールソーシャルワーカー活用事業は、スクールカウンセラー活用事業より遅れて平成20（2008）年度より始まっているが、スクールソーシャルワーカーは現在でもスクールカウンセラーと比べると知名度も低く、その仕事の内容も学校に周知されていないと言われる。そのため、自治体にもよるが、スクールソーシャルワーカーが学校から要請されることは、スクールカウンセラーほどには多くない。スクールソーシャルワーカーに期待される仕事は、主に福祉関係の事柄であり、教育施設である学校とはその目的が完全には一致していないという要素もあるのかもしれない。

名古屋市では、常勤のスクールカウンセラーや常勤のスクールソーシャルワーカーを、他の二つの職種と組み合わせてチームによる学校援助の制度をつくり、平成26（2014）年度より「なごや子ども応援委員会」（以下「子ども応援委員会」）として活動を開始した。大きな特徴として、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを常勤化したことと、援助職を組み合わせた、複数職種の協働によるチーム援助の体制をつくったことがある。本稿では、子ども応援委員会の職員として現場ではたらくスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの意識を、主に当事者への聞き取りを通じて調査し、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの常勤化がどのような意味をもつのかを検討した。子ども応援委員会には、非常勤としてスクールカウンセラーを経験した者もいるため、それらの勤務形態の違いを実感している者もいると考えられる。主として非常勤と常勤の両方を経験し

名古屋市における学校援助職の常勤化

たスクールカウンセラー、他の施設等でソーシャルワーカーとして働いた経験のある者が、常勤のスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーとなった場合に、どのような差異を感じるかを中心に、聞き取り調査を行った。加えて、常勤職のスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー全体や他の学校教職員との、折に触れた会話や会議などから得ることができた情報も、本稿で利用した。また、数量的なデータについては、本稿のために作成したアンケートや、教育委員会の過去の資料を参照した。なお、本稿ではスクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーを合わせて「学校援助職」と表記する。

名古屋市における学校援助職配置の状況

非常勤援助職

名古屋市の非常勤スクールカウンセラー制度は、平成 8（1996）年度に文部省（当時）委託事業として始められた。当初は 4 名のスクールカウンセラーが学校を巡回する形であったが、人数を徐々に増やし、平成 17（2005）年度には全 110 の市立中学校に配置が完了した。この年度には小学校への配置が開始し、当初は 20 名であった。平成 14（2002）年度には市立高等学校への配置も開始しており、平成 18（2006）年度には全 15 の市立高等学校に配置され現在に至っている。平成 30（2018）年度、非常勤スクールカウンセラーの実人数は、小中高全体で 176 名である。非常勤職の勤務形態として、週二回各 4 時間の勤務である者と、週一回 7 時間勤務するなどの複数のパターンがある。なお、平成 30（2018）年度の年間配置時間数は、小学校では 70 時間又は 140 時間、中学校では 280 時間、高等学校では 280 時間、特別支援学校では 140 時間となっている。

平成 26（2014）年度には、常勤のスクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーを含めた「なごや子ども応援委員会」の事業が開始され、計画的に中学校のスクールカウンセラーを子ども応援委員会の常勤職に置き換えていった。来年度（2019 年度）からは、市立中学校全 110 校に常勤のスクールカウンセラーが置かれる。

名古屋市では、昭和 59（1984）年度から、生徒指導相談員という名称で、家庭訪問や電話相談を中心とした不登校支援を始めた。校長経験者または 15 年以上の教職経験のある者を非常勤職である嘱託職員として採用し、臨床心理士や社会福祉士の助言を受けて活動している。平成 8（1996）年には名古屋市教育センターの管轄となった。平成 21（2009）年度に文部科学省によるスクールソーシャルワーカー活用事業として認定されている。開始時に 5 名だった相談員は、平成 30 年度には 13 名になり、指導的な立場にある 2 名を加えると 15 名になる。

非常勤から常勤へーなごや子ども応援委員会

日本語の「支援」という言葉には、「支える」という意味合いが伴う。アメリカではかねてから「子ども中心 (child-centered)」ということが言われていた。子供が自律・自立して自

分の生き方を自分で選び、それを後押しして応援することが学校援助職の役割であるという考え方がある。日本における子供支援は、ともすると大人が子供を助けてあげる、という発想が強くなる印象がある。そのような「支援」の捉え方を避け、子供自身が自律・自立して生き方を考えることを「応援」する観点を「子ども応援」という表現で表している。いわば子供は自律して自分の「問題」について自分を助けるのであり、あくまでも学校教育の後方援助として子どもを応援する役割を果たすのがそもそもの援助職の役割である。これを「(教育)委員会」の方針にするべきだという河村市長の思いが反映した名称が「子ども応援委員会」である。

「なごや子ども応援委員会」は名古屋市教育委員会の一部門として置かれ、平成 26 (2014) 年度に活動を開始した。前年度に中学生の自死があり、いじめを発端とするものではないかという報道がなされた (名古屋市教育委員会, 2014)。そうした事案の発生を避ける策を探るために河村市長と名古屋市教育委員会が姉妹都市であるロサンゼルスを訪れたところ、スクールカウンセラーが常勤で、一つの学校に複数配置されていることを知った。またその仕事内容は、日本の非常勤スクールカウンセラーとは大幅に異なったものであり、臨床心理学を基盤にする活動というよりも、教育心理学や発達心理学を基盤にするものであることを見出した。

第二次大戦後、民主化教育を実践するにあたり、日本の学校では、アメリカから「guidance counseling」の考えを採り入れたが、「guidance」を「生徒指導」と翻案し、「counseling」には「教育相談」を宛てて教員の役割として分担した。アメリカではこれらの仕事が、教員とは別の職員による専門化された仕事になっている。これは 19 世紀終わりから 20 世紀初頭にかけて、近代的な学校制度が成立した当初から、学校教職員体制のなかに組み込まれていたものである。翻って日本の学校では、平成 7 (1995) 年になってようやく、スクールカウンセラー制度が開始している。当初から学校の職員定数には組み込まれない非常勤職であったことから、スクールカウンセラーは学校教職員とは一線を画する職として扱われている (高原, 2006)。

子ども応援委員会は、多種の援助職による学校援助制度である。名古屋市は 16 の行政区で構成されているが、人口規模が小さく学校数が少ない区もあるため、市内を 11 のブロックにわけ子ども応援委員会職員を配置している。各ブロックには 30~40 の市立小中学校があることになる。各ブロックにつき 1 つの市立中学校を選び、それぞれに子ども応援委員会のチーム (複数職員) を置いている。各チームは、(1)スクールカウンセラー、(2)スクールソーシャルワーカー、(3)スクールアドバイザー、および(4)スクールポリスによって構成されている。非常勤職であるスクールポリスを除き、常勤職員 (一般任期付職員) としての採用である。なお、平成 26 (2014) 年の設立当初には、各職種 1 名、合計 4 名でブロックのチームを構成していたが、徐々に増員してきた。特にスクールカウンセラーについては、担当区域内の中学校に徐々に単独配属をしている。単独配属されたスクールカウンセラーは、ブロックの拠点となる学校から離れ、配属された中学校を中心に活動している。地域(「ブロック」)によってその増員数に違いがあったが、設置後 6 年目を迎える平成 31 (2019) 年度には、スクールカウンセラーは全市立中学校に 1 名、スクールソーシャルワーカーは各ブロックに

名古屋市における学校援助職の常勤化

2名、また、スクールアドバイザーとスクールポリスは、各ブロックに1名の配置となる。

平成30(2018)年度現在、名古屋市には全部で110の市立中学校、261の市立小学校があるが、平成31(2019)年度には、全中学校に1名の常勤スクールカウンセラーが置かれることになる。常勤スクールカウンセラーは、子ども応援委員会の職員である。それまで非常勤で配置されていたスクールカウンセラーは、常勤スクールカウンセラーに置き換えられる。ただし、各ブロックにある、子ども応援委員会のチームが常駐する11の中学校には、引き続き、非常勤のスクールカウンセラーも併存している。小学校や市立高等学校には、今後も非常勤のスクールカウンセラーが配置される。ただし、来年度(平成31(2019)年度)には、一つの市立高等学校に限り常勤のスクールカウンセラーが採用される予定であるが、このスクールカウンセラーは子ども応援委員会の職員ではない。

子ども応援委員会の構成員は、原則として、それぞれの職種に応じて仕事を分担する。すなわち(1)スクールカウンセラーは児童生徒や学校教職員および保護者の心理的援助にあたり、(2)スクールソーシャルワーカーは、家庭訪問や子育て等の福祉的援助に携わることを想定している。また、(3)スクールアドバイザーは、連絡調整の役割として、学校内外との連携に従事する。(4)スクールポリスは、学校内外の安全確保、児童生徒の家庭訪問などのほか、徘徊・暴力等の問題に対処する。これらの職域は、画然と区別されているわけではなく、チームとして一つの仕事に、それぞれの立場から携わることを想定している。

子ども応援委員会の制度の立ち上げについて構想した際には、上に触れたように、いじめや不登校といった、学校の問題についての未然予防が大きな課題として取り上げられた。すべての子どものすべての側面に注目した援助活動、すなわち「包括的な援助」においては、環境に注目して広範囲に予防体制を敷くことに重点が置かれる。また、そのためには援助にあたる職員が学校に常駐し、学校教職員に協力する形で携わる必要がある。学校援助職が常勤職として置かれると、生徒の自律を奨励し、(1)子ども自らが問題を見つけ、(2)子ども自らが援助を求め、(3)子ども自らが問題を解消していく方策を見つけるような学校文化がつくられることで、問題を発生させない生徒集団がつけられることを期することができる。

子ども応援委員会は、アメリカ合衆国の学校における包括的スクールカウンセリングや多職種による援助制度を参考にして創設されたが、これまでの日本の学校には、このような多角的視点による仕組みが内部に置かれることはなかった。日本の学校では、欧米の学校のように、専門性をもつ援助職による業務が展開されているわけではなく、教科指導にあたる学校教職員が児童生徒のケアも兼ねるといった制度を採ってきたのであり、その制度は長年にわたって堅固に存続してきた。子ども応援委員会の設置にあたって、当初は、学校教育の現場では、新しいプログラムを始めることについての疑問やためらいがあり、当の子ども応援委員会構成員にも、何をしたらよいのか、どのように活動をすすめたらよいのか、といったとまどいもあった。すでに平成8(1996)年より活動しているスクールカウンセラー(学校臨床心理士)は、子ども応援委員会が設置される前に名古屋市立小中学校すべてに配置されていた。それらの非常勤スクールカウンセラーと子ども応援委員会との関係や業務分担については懸念されていたことである。子ども応援委員会が設置されて5年ほど経過した現在は、これら課題が問題視される状況は多少緩和してきているように思われる。愛知県臨床心理士

名古屋市における学校援助職の常勤化

会や愛知県社会福祉士会との連携が密になってきたことも緩和の要因の一つである。

表1：なごや子ども応援委員会職員数の変遷

| | 平成 26 (2014) | 27 (2015) | 28 (2016) | 29 (2017) | 30 (2018) 年度 |
|---------------|--------------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| スクールカウンセラー | 11 | 22 | 36 | 58 | 84 |
| スクールソーシャルワーカー | 11 | 13 | 17 | 18 | 20 |
| スクールアドバイザー | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| スクールポリス | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 合計 | 44 | 57 | 75 | 98 | 126 |

非常勤と常勤の違いについて

子ども応援委員会のスクールカウンセラー及びスクールソーシャルワーカーに、非常勤と常勤との違いを主題とした聞き取りを行った。主題を逸脱しない範囲で自由に発言をしてもらう形をとった。聞き取りは、スクールカウンセラー5名、スクールソーシャルワーカー1名が参加した座談会における発言を主なものとしている。参加者は、非常勤および常勤の両方を経験したことがあるスクールカウンセラーと、他の職場で非常勤援助職の経験があるスクールソーシャルワーカーを選んでいる。それ以外にも、日常的にやり取りされる会話から、関連する話題を拾って本稿の資料とした。学校援助職だけでなく、学校教職員の話も参考とし、特に取り上げた場合は了承を得たうえで記載しているが、複数の職員からの話題提供などをまとめた場合は、その限りではない。これらの資料に加え、愛知県臨床心理士会でスクールカウンセラー制度の統括を行う担当者1名、第三者として子ども応援委員会の活動について調査研究を行った大学准教授1名から聞き取った内容も本稿の資料としている。

聞き取りを通して際立った主題ごとに、その内容をまとめて以下に記述する。

勤務形態

非常勤に比べて、常勤の圧倒的な利点として考えられることで第一に思い浮かぶことは、即時対応ができるということである。何らかの援助の必要が生じたとき、学校に援助職が常駐していることで間を置かずに対応することができる。予約をとっておいて面談の日時を「待つ」ことにも確かに意味はある。気持ちの上で準備ができるし、子どもは待つ時間も自分の課題について思いを巡らす。その時間が有効な場合もあるが、学校で起きる問題については、即時の対応が求められることが多いため、常勤であることの利点は大きい。

名古屋市における学校援助職の常勤化

常勤の援助職は、単に非常勤の仕事を時間延長したものではない。例えば、朝子どもが登校する場面に立ち会い、挨拶などを行うことで子どもとの距離を近づける。子どもと教員の心理的距離が近いことが、生徒指導上の問題についての予防にもなることは、学校教職員の間でも経験的に知られているが、学校援助職は常勤であることにより、こうした生徒指導や教育相談に関わる活動に参画することができる。

子ども応援委員会の職員は学校を限定せずに、ブロック内の学校にも出かけて仕事をする。この点は、勤務する学校が割り当てられる非常勤のスクールカウンセラーとは異なる点である。子ども応援委員会は、地域ブロック内の複数の市立学校を担当するため、学校間の移動も多い。移動に時間がかかることは、学校援助職の勤務形態を考えるうえで無視できない要素だが、学校が固定されないことの利点はある。非常勤の勤務時間数ではかなわなかったことである。

他都市のスクールソーシャルワーカーは教育委員会事務局や教育センター等に席があり、要請に応じて出かける形をとっていることが多い。スクールカウンセラーについてもこのような勤務形態を採ることがある。一方、子ども応援委員会の学校援助職は、朝から学校で勤務する。常時学校にいて、勤務時間内に余計な動きを避けることができる。スクールソーシャルワーカーの場合、学校や家庭への訪問が多いが、学校が拠点になっていることは大きな利点になる。市立学校の場合、子どもは学校の近隣に居住している。スクールソーシャルワーカーは、予定外の電話連絡を受けて活動することが多い。緊急の事案が多いのである。非常勤のスクールソーシャルワーカーは、移動時間を節約するあまり、直接的に子どもを援助するというよりも、学校教職員に対するコンサルテーションばかりになってしまうことが多い。しかも、日常的に学校の様子を見ているわけではないので、一般的な知識や見解を提供するに終わってしまい、個々の子どもを知ったうえでその子どもに必要な情報を提供できるわけではない。常勤である方が、学校から学校や家庭へ移動することができ、学校教職員とも連携をとりつつ学校の外部へ効率よく出かけることができる。出かけて直接的に子ども本人をみて対応することができる。

スクールソーシャルワーカーの場合、関係機関での会議や打ち合わせも多く、学校教職員にはそうした仕事の全容が見えにくい。学校に仕事内容を理解してもらうためにも、教育委員会事務局や区役所に席があるのではなく、学校に席があっても学校教職員とコミュニケーションをとることができることが望ましい。

常勤職として、一つの学校に長く勤務しているのはよいことではない。学校教職員はある程度の年数で転勤するが、それよりも長く援助職がいることは、学校の運営体制に影響を及ぼすかもしれない。一人が長くいすぎると、その人のやり方が標準になってしまうかもしれない。特に経験の浅い学校援助職があとを継いだ場合など、前任者のやり方を絶対視して受け継いでしまい、自分の独自性を出すことができないかもしれない。

常勤化によって対応件数は増えて多忙感が増すところはある。しかし、学校援助職は、数をこなせばよいものではなく、まして予防の観点からは、問題が減っていくことが望ましい。

仕事内容

子ども応援委員会としては、各種の「問題」を予防するための試みが多い。これは非常勤職では皆無ではないものの、多くの時間を充てるものとしては想定されていなかった仕事である。例えばストレスマネジメントに関わる授業を立案し実施するようなことをして、心理教育を行うことが必須の業務になっている。

普段から子どもに接する機会が多いことから、子どもの一人一人を直接的に知ることができる。非常勤職であれば、担任教員等が相談室に子どもを連れてくることで相談が始まることが多いが、常勤職であれば援助職が積極的・自発的に子どもに関わることも多くなる。様子をみて子どもに声をかけることができるため、問題の早期発見・早期対応にもつながりやすい。

このことと関連して、学校では心理カウンセリングでいう、いわゆる枠組みがつくりにくい。時間設定や面接場所などの枠組みをきちんと設定して予約通りに面接を行うことで、効果が出ることが知られているが、学校現場における援助では、このような枠組みの設定がしにくい。即時対応が可能であることに利点がある反面、枠組みがつくりにくいという欠点はある。スクールソーシャルワーカーは、スクールカウンセラーに比べて、もともと枠組みがゆるやかである。学校にいる仕事である限り、これに倣ってゆるやかな枠組みの取り方をしていく必要がある。つまり、本来の「カウンセリング」の視点からは、スクールカウンセリングは枠組みの緩さが気になるころだが、スクールカウンセリングを医療など他の種類のカウンセリングとは異なるものと認識するのがよいだろう。常勤であればなおさら、突発的な対応も多く、時間設定などの枠組みをつくりにくい。スクールカウンセリング（学校臨床）は、24時間対応可能にする養護施設の心理士の仕事に近いものがある。いわゆる生活臨床である。

非常勤の学校援助職はよく、他の学校の援助職や前任者などと比較され、そのことが心理的に悪影響を及ぼすこともある。これが子ども応援委員会のようなチームで仕事をしているのであれば、個人を比較することがあまりない。もちろん、比較されることで競争心がわき、技能が伸びることもあるだろう。

第三者性

「名古屋市立中学校生徒の転落死に係る検証報告書」（2014）では、学校教職員以外の人材を学校に置くことが提言されている。学校教育や生徒指導に新たな考え方や方針を入れることで、従来起きていた問題を払拭しようとする意図にもとづくものである。学校援助職には、以前から、第三者性をもち学校教職員とは異なる視点をもつことが期待されてきたが、学校に本当に新たな視点が導入されているかどうかについての確証はない。

学校援助職を常勤化するにあたり、最も懸念されることが第三者性の確保である。非常勤であれば学校教職員と共有する時間も比較的少なく、時間外の付き合いも歓送迎会などの特定のものに限られ、最低限のもので済ますことができる。学校援助職が常勤になると、もち

ろん学校にいる時間が長くなる。そのことで、学校教職員からは、常勤援助職を「自分の学校の職員」と見做されることも多くなる。この場合に学校援助職の課題として、第三者性が確保できるかということがある。柴田（2017）や坂崎（2018）も述べている通り、この課題についての一致した考え方はないため、学校援助職の各自が自分なりの姿勢をもつことが求められる。

かねてから中根（1967）は、日本の文化においては、上下関係を強く意識する傾向があるため、ヨコのつながりとなる協働がきわめて困難であることを示唆している。そのために、学校教職員と学校援助職は、どちらが「上」であるかを意識しすぎて協働が難しい状況も起きやすい。村山（2016）が指摘するとおり、日本では協働が難しいのである。

同じ学校援助職であっても、スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーは、自分達の働きこそが子供にとって有益であるとの思いから、対応方法が異なるときには、それぞれが自説の正しさを主張して譲らないこともある。これは名古屋市に限らず、全国的な課題であると考えられる。保田（2014）の、別の自治体における調査でも、このようなことも課題の1つとして存在することが認識されている。

学校教職員との関係

非常勤のスクールカウンセラーは教育委員会指導室の管轄であるが、子ども応援委員会については、教育委員会内に独立した部署「子ども応援委員会制度担当部子ども応援室」を設け、職員を管轄している。スクールカウンセラーが学校長を頂点とする学校の指示系統に完全に取り込まれることを防ぎ、ある程度の第三者性を確保するのであれば、学校を管轄している部署ではなく、子ども応援委員会のように独立した部署が管轄するのが良いだろう。学校が従来もっていた価値観や文化に取り込まれないようにし、第三者性を曲がりなりにも確保するために、形式的にはあれ、学校を管轄している部署とは別個の部署が常勤学校援助職を扱っていることの意味は大きい。

一方では、制度上は第三者としての職員ということにはなっているものの、子ども応援委員会の職員は、常勤であることによって、「自分の学校の職員」と認識される傾向がある。従来の学校教職員とは異なる種類の職員が学校にいるという感じをもっていない学校教職員もいる。学校教職員との距離が近いことが一つの理由になり、学校援助職として学校教職員の生徒指導についての意見を言うべきときにも、その後の関係性が悪化するのではないかと恐れて言うことを躊躇する場合がある。学校の職員と認識されていることで、職員の飲み会などは行くのが当然のように思われていて、断りにくい場合もある。特に新任の場合に、学校教職員の新人と同じような扱いをされることもある。このようなことについて、学校援助職は各自の工夫によって、クライアント（来談者）になるかもしれない学校教職員とは適度に距離をとる必要がある。医療関係で働くときには、そのような懸念はほとんどない。学校教職員とどのように距離をとるかということも学校援助職としての特有の技術として捉えることが求められる。

とはいえ、普段から学校教職員とコミュニケーションをはかっている常勤の学校援助職で

あれば、学校や学校教職員に対する意見があるときなどは、非常勤として働いている場合よりも言いやすいことがある。学校も、学校援助職が何か言ってくれることで、何がよいかを考える材料にもなっているようである。学校も学校援助職も相互に高めあうことができる。そうした場合にも、子ども応援委員会がチームで動く組織であることが力強い。非常勤で一人だけがスクールカウンセラーとして学校にいるのでは、コミュニケーションも取りにくい場合がある。チームとしての体制であれば、学校に意見を述べることについて、経験の浅い者でもチームに相談しながら臆せず仕事をすることもできる。

学校教職員と常に行動を共にすることから、「一緒に苦労している仲間」としての意識もできていることも利点である。常勤職はともすると学校の内側に取り込まれやすい立場にはあるが、学校教職員との仲間意識が生まれやすいことから、子どもや保護者の対応がスムーズにいくことも多い。

非常勤の学校援助職として働いていたときには、学校の全職員が自分のことを知っている訳ではないこともあった。常勤になると、朝、学校教職員と共に校門に立って子供達の顔を見て挨拶するなどの活動もしている。そうしたこともあり、学校教職員全員が自分を知っていることになる。自分の役職も知っている。それに伴って、信頼関係に基づく関係性は、常勤職の方がつくりやすいと言える。

また、常勤の学校援助職であることによって、私的な話——家庭のことや学生時代の経験など——を聞かれることも多い。非常勤のスクールカウンセラーは、どちらかという学校ではお客様扱いで私的な話をすることも少ないが、常勤であることによって、いわゆる同僚性が強くなるものと思われる。普段、学校教職員から相談を受けることも常勤として働いている場合の方が多い。

常時学校にいて、特に職員室にすることが多いと、職員同士の噂や子供についての学校教職員としての評価などが聞こえてしまう。学校援助職としては、噂話などが先入観になってしまうこともあり、噂にのぼった学校教職員とのコミュニケーションが変質してしまう恐れもある。子供のことについても、学校教職員の価値判断がどうしても先入観になってしまう。いわば聞きたくないことまで聞こえてしまうということがある。

子ども応援委員会では、学校教職員のなかから「コーディネーター」の役割をする者を選んでもらい、学校と子ども応援委員会がスムーズにつながるような工夫もしている。学校援助職は、日本の場合、あとから付け加えられた職種であり、異分子ととらえる学校教職員もいる。常勤職が活動するためには、こうしたリエゾン（つなぎ）の役割をする学校教職員がいることが必要で、そうした職員は主に子ども応援委員会の各ブロックに置いたスクールアドバイザーと連絡をとることで、学校の子ども援助の体制づくりを行っている。

とは言え、子ども応援委員会と学校とのつながりを、学校管理職が直接的に行うことも多く、コーディネーターのはたらきは学校によってまちまちである。保田（未完）は、学校援助職が存在することで学校教職員の意識や仕事がどのように変化するかを調査し、こうしたコーディネーターの存在意義を示唆している。学校の管理職ばかりが常勤の学校援助職とのつながりをするのではなく、学校はいつでも常勤の学校援助職を利用することができるという、学校側の理解なくして、常勤の学校援助職が有効に活用されることはない。

学校援助職が常勤であると、学校が学校援助職を際限なく利用しようとする態度ができてしまう。カウンセリングやソーシャルワークではない業務を頼まれることがある。

学校教職員には学校援助職の専門性の知見があるとは言えない。例えばスクールカウンセラーの言う「枠組み」の意味を理解している学校教職員は少ないだろう。学校長などがスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを評価する状況であると、本当の専門性が評価されない。学校援助職のなかには、学校教職員に嫌われないことだけを考えている者もいて、肝心の子供の援助がおろそかになっている例もある。きちんとした評価がなされないのであれば、心理・福祉職についての理解は進まない。ただし、学校援助職の理解が進まないのであれば、それは単に学校に責めを負わせるべきではない。学校側というよりも学校援助職側での工夫が要ると考えるべきだろう。

子供との関係

学校援助職が常勤として毎日学校にすることで、子供が気軽に相談しやすい状況をつくることができる。問題が深刻化する前に対応することができる。子供とのやり取りを、他の学校教職員に見てもらえるし、子供のニーズも把握しやすい。そのような対応をするなかで、子ども応援委員会が組織として目指す人生の「針路」の援助ということも考えることができる。これは、従来の学校で行う「キャリア教育」の範疇を超えて、子供の人生全体を見据えた支援を指している。学校でいう「キャリア教育」は「ワークキャリア」を扱うものであるが、子ども応援委員会としては、子供一人一人の発達を視野に入れた「ライフキャリア」の援助を目指している（参照：石川，2018）。子供の人生全般を丹念に扱う必要があるため、それは学校援助職が常勤であってはじめて可能になることである。

いつも職員室にいる状態であると、子供から見れば学校の先生の一人だと思われるかもしれない。保護者も同様の見方をするかもしれない。学校の保健室にいる養護教諭と同じようなものと見做されているかもしれない。学校援助職であることの専門性を明確にしたい場合には、良いことではないかもしれない。

また、常勤職であることで、一つの学校だけに対応するのではなく、子ども応援委員会のチームがカバーする地域内の学校からの相談もしやすい。小中連絡会などにも出席して、勤務する中学校内のことにとどまらず、地域全体の様子を把握することができる。このことで、子供を小学生から知っていることになり、発達に視点を置いた援助も行いやすくなっている。

非常勤のスクールカウンセラーは、学級担任などの学校教職員が子どもを面接に連れてくることが多いが、常勤であると、子供が自ら話にくることが、学校援助職が非常勤である場合に比して多くなる。カウンセリングについては、子供自らが自分の問題を認識して解決したいという意欲が、改善のための重要な要素になるが、その点でも常勤であることに利がある。

子供に対しては、普段日常的に接する職員としての立場と、時間等の枠組みを設定して相談を聞く学校援助職の立場が混同しないようにしなければならない。日常的にそこにいる人でありながら、日常の学校生活とは切り離された立場で本音を聞くことの両立が困難である

場合がある。このことについて、学校援助職は自分なりの方法を探らなければならないだろう。反面、面接が終結を迎えても、常勤職であればその後も学校に常駐している人であり、困った時には再びいつでも面接に来ることができる状況があることで、子供は安心感をもつことができるだろう。いつでもそこに居る人という印象をもってもらうことで、フォローアップが容易である。

学校援助職が常に職員室にいて、子供が、学校教職員と学校援助職は通じているのではないか、相談するとそれが学校教職員に漏らされてしまうのではないか、といった印象をもつ場合がある。こうしたことを考慮しつつ、学校援助職がどのように援助職としてのアイデンティティを保つのがよいかを考えることも専門性の一部になっていくだろう。各自が工夫していかなければならないことである。そのためにも、子ども応援委員会にチーム援助の仕組みがあることが役立っている。仕事上の工夫を、他の子ども応援委員会の職員と相談することができるし、よいやり方があれば採り入れることができる。経験の浅い者であれば、経験者から助言を受けることができる。

保護者との関係

保護者との信頼関係を構築するには時間がかかることが多く、常勤職であれば時間をかけて援助することが可能になる。非常勤では、限られた時間に面接の予約をとる形にならざるを得ないが、常勤であれば融通性をもって対応することができる。保護者は、なかなか面接に時間を取ることができないことがあるため、時間の制約などはできるだけ少ない方がよい。変則的だが、夜間や休日に対応をすることもある。

保護者との信頼関係も、非常勤であるよりも常勤の方がつくりやすい。学校援助職が学校全体のことが分かっていることで、保護者との面接内容に広がりができる。保護者の間に、「学校に毎日いる人」「行事のときにも子供を見ている人」という認識があることで、常勤である方が面接希望も増える。学校にいつもいることで、予約による相談も設定しやすく、長期にわたる対応もしやすい。対応が継続することが多くなる。

保護者との面接を通して、子ども応援委員会の職員が、子供の家庭での様子などを知ることができるのは、常勤職として信頼関係を築いていることで可能になっている。子ども応援委員会がチームであることから、平行面接を容易に行うことができる。平行面接では、例えば子供と保護者が別々のカウンセラーと面接をするが、お互いの不平などを聞きやすくする効果がある。子供も保護者も安心して相談することができる。非常勤のスクールカウンセラーとして単独で学校に配置されているのではできないことである。

子ども応援委員会の職員が、保護者向けの研修会の講師になることもある。非常勤のスクールカウンセラーも講師を依頼されることがあるが、常勤であることでこうしたことを含めた学校行事に関わる頻度が増す。地域との連携を重視して、こうした研修会等を通じて、保護者とは、非常勤職であるよりも深く関わることができる。

子ども応援委員会の4職種が常駐している設置校(市内11校)の職員用の部屋には、外部からかけることのできる直通電話が置かれている。子ども応援委員会が常勤であることに

名古屋市における学校援助職の常勤化

加えて直通電話を設置することによって、保護者も面接の予約などがしやすい。子ども応援委員会全体で、年間 170 件ほどの直通電話を通した連絡がある。

プロフェッショナル・ディベロプメント

子ども応援委員会としては、設立当初から、名古屋市の学校教育や福祉などの話題を中心に研修時間を設けている。また、職種ごとの連絡会・会議の時間を月に一回は確保している。そのほかに、自主研修会と称して、自発的に講師などを招いて研修を行うこともある。そうした研修を通じて、医療機関や福祉機関の人員との連携が始まることもある。

また、子ども応援委員会として、愛知県臨床心理士会や愛知県社会福祉士会との連携によってスーパーヴィジョンが進められている。主に各ブロックに対して、チーム・スーパーヴィジョンの形で、地域ブロックに置かれた子ども応援委員会のチームに対するスーパーヴィジョンが定期的に行われている。

それ以外にも、子ども応援委員会の職員は各自が自費でスーパーヴィジョンを受けている者が多い。ただし、常勤勤務であることから、平日にスーパーヴィジョンの時間をとることはできない。自身の研修も含め、週末を使うことになる。可能であれば、勤務時間内であってもスーパーヴィジョンを受けに行く機会を、職務専念義務免除などの形で設定することができるという。

その他の感想

学校援助職には一般企業では当たり前のように行われている新人研修やマナー研修といったものがない。非常勤であればそうしたことが全くないままに、自分なりのやり方で仕事を続けてしまうが、常勤で、しかもチーム援助であることで、わからないままに自己本位の仕事をすることを避けることができる。

非常勤職を経験した者が子ども応援委員会の常勤職員となったことで、やりがいが増している。そのぶん、自分で時間管理をすることが求められたり、忙しい思いをしている。ただ、それを補って余りあるほど、チームで働くことに魅力を感じている。学校教職員と更に良い関係になることも望んでおり、こちらが「学校の先生の笑顔を増やす」という目標を設定してやっていることで一層やりがいも出てくる。

形態の違いによる対応件数の違い

平成 29 (2017) 年度には、名古屋市には非常勤スクールカウンセラーと非常勤訪問相談員合わせて 353 名 (小学校 261、中学校 64、高等学校 15、訪問相談 13) が勤務していた。子ども応援委員会の常勤職員は、4 つの職種を合わせて 98 名が勤務していた。児童生徒、保護者、学校教職員の面接のみを数えると、非常勤職員が延べ 41,803 回、子ども応援委員会の常勤職が延べ 16,581 回である。学校援助職一人当たり換算すると、非常勤職で 118.4

回、常勤職で 169.2 回の対応となる。この数には入らない種々の活動——心理教育の授業、保護者向けの講演、家庭訪問、子どもとの日常的な触れ合い等——は、非常勤でも行っているが、日常的に学校に勤務している常勤援助職の方が対応する件数は多いと推定される。

後に述べるように、非常勤職では、勤務時間の大半が個別面接と記録作成によって占められているが、常勤職では、対応回数によって表されない、学校内外の見回りや授業の計画や展開にも勤務時間が使われていると説明される。藤田（1997）が懸念したような、スクールカウンセラーの活動が対症療法ばかりになる傾向を、多少なりとも避けることができていると考えられる。

なお、ここで「常勤職」として扱われた子ども応援委員会の対応回数については別の事情もある。連絡や事務の仕事に主に携わるスクールアドバイザーや、学校内外の巡回などを通じて安全確保に携わるスクールポリスは、個別の対応が少ないため、対応として数えられた案件の多くはスクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーが担当したものである。全対応回数を 4 職種すべての人数で割っているため、スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーに限って言うと、本来的には 1 人当たりの対応回数は、さらに多い。また、ここには、子供とのちょっとしたやりとりを通じて「問題」に関わったり、普段から子供に接することで「予防」を心がけたりした場合の対応は含まれていない。こうした、数には入らない対応については、非常勤の勤務体制では余裕がなく十分ではないだろう。これらは、常に学校にいる常勤型の学校援助職として力を入れるべき活動であると思われる。

非常勤と常勤の違いについてのアンケート

上記の聞き取りに加え、非常勤と常勤の両方の形態での経験がある者を対象に、二種類のアンケートを実施した。「A. 活動内容」を訪ねたアンケートでは、挙げられた各活動について、非常勤、常勤の形で勤務したときに行った（行っている）活動に丸（○）をつけてもらった。「B. かかわり」を訪ねたアンケートでは、子供、保護者、学校教職員のそれぞれのかかわりを表す項目、また、小学校・中学校連携、常勤の他の職員との連携、学校との連携について、4 件法（3：かなりあてはまる—0：あてはまらない）による回答を依頼した。

これらのアンケートに対する回答から、非常勤学校援助職と常勤学校援助職の活動内容の違いが明らかになった。「A. 活動内容」の回答を見ると、全回答者 30 名のうち、1 名を除く全員について、非常勤と常勤の活動内容に有意な差があった。顕著なものは、「全体の子どもへの対応」や「リスクのある子ども等への対応」の割合であり、常勤職では非常勤職に比べて高いことが分かる。いわゆる「第一次予防」「第二次予防」の活動が多く、対症療法だけに留まらない活動をしていると考えられる。「やっている」（○で回答）と答えた人数の割合（百分率）を見ると、児童生徒を普段から見守る（非常勤 7%、常勤 65%）ことや、ランチなどの生活場面を共にする（非常勤 30%、常勤 68%）ことで困難な課題が発生することを未然に防止しようとしていることが分かる。また、学級担任との情報共有といった活動についても、常勤職の方が多い（非常勤 53%、常勤 74%）。学校行事に参加することも、常勤の場合に多い。例えば校外学習への参加は、非常勤では 0%だが常勤では 35%である。子供の必

名古屋市における学校援助職の常勤化

要や学校教職員の要請に応じて、行事に参加することは常勤職ならではの仕事のようである。

非常勤として勤務していた時と、常勤として勤務している場合を比べて、どの程度の割合（業務全体に対する百分率）で個別支援が多いと感じていたかを自己申告で報告してもらったところ、非常勤時には67%であったものが、常勤では27.1%に減っている。学校援助職が自身の仕事を直観的に捉えた場合にも、個別の対応の割合が、非常勤職として勤務していた時の方が多いと感じている。

子供、保護者、学校教職員とのかかわり、学校援助職どうしのかかわり等について尋ねたアンケートの結果を見ても、非常勤職と常勤職とでは、有意に状況が異なっていることが分かる（ $df=1, 164:F=61.98:p=.00$ ）。常勤職の仕事は、非常勤の仕事が時間数の点で増加しただけではなく、その活動内容が異なると言える。リッカート尺度（4件法）によるアンケート（0～3ポイントで回答する）から、顕著な差異が認められるものを拾ってみる。「生徒とのかかわり」について、「配慮を要する生徒の顔（名前）が分かる」の項目で非常勤は平均1.8ポイントであるのに対して常勤では2.8である。常勤職の方が子供の様子をよく把握していると言える。また子供の方も、常勤であれば、非常勤であるよりも学校援助職を知っている状態である。教員についても、「全職員の名前と顔が一致する」の項目についての評価が、非常勤で平均1.8、常勤で2.9である。「学校との関係」については、「校内の教育活動の流れを把握しながら相談活動することができている」の項目が非常勤で平均1.2であるのに対し、常勤では2.7である。常勤の学校援助職は、非常勤に比べて、よりよく学校の教育活動を把握して対応にあたっていると言える。

なお、これら2種のアンケートの回答を、本稿末尾に「補遺」として載せた。上に挙げたもの以外の項目については、こちらを参照してほしい。

非常勤と常勤の勤務条件の差異

聞き取りのなかでは、非常勤職と常勤職では勤務条件に差があるという話題も提供された。そこで、スクールカウンセラーについて、非常勤と常勤とでは、どのような勤務条件の差があるかをまとめてみた。なお、子ども応援委員会の職員については、スクールソーシャルワーカーもスクールカウンセラーと同様の勤務条件である。

表2：名古屋市における非常勤スクールカウンセラーと常勤（子ども応援委員会）スクールカウンセラーの勤務条件の対比

| 区分 | 非常勤 スクールカウンセラー | 常勤（子ども応援委員会） スクールカウンセラー |
|------|-------------------|----------------------------|
| 身分 | 非常勤特別職 | 一般任期付職員 |
| 任用期間 | 1年以内（再委嘱を妨げない） | 1年毎に更新／5年まで （再受験可） |

名古屋市における学校援助職の常勤化

| | | |
|-------|-----------------------------------|---|
| 給与 | 最大（フル稼働）約 700 万円 5,000 円／時（一律） | 年間約 800 万円（経験による昇給有） 時給換算約 4,250 円 |
| 通勤手当 | 一回につき最大 850 円 | 実費支給、但し 55,000 円／月が限度 |
| 各種手当 | なし | 扶養手当、住居手当、期末勤勉手当他 |
| 支給日 | 原則翌月 17 日 | 原則当該月 18 日 |
| 勤務日 | 校長が定める (中学校の例で年 280 時間以内) | 月曜日から金曜日 (祝祭日・年末年始を除く) |
| 勤務時間 | 7 時間以内／日 (休憩除く) | 午前 8 時 15 分～午後 4 時 45 分 (休憩 45 分を除き 7 時間 45 分／日) |
| 時間外勤務 | なし | あり |
| 年次休暇 | なし | 20 日／年（翌年繰り越し可） 夏季休暇 5 日、結婚休暇など 各種職務専念義務免除あり |
| 社会保険 | なし | 名古屋市共済組合に加入 |
| 福利厚生 | なし | 各種健康診断、健康保持増進事業、 互助会など（名古屋市負担） |
| 研修 | 2 回／年 | 約 20 回／年 新規採用者研修約 10 回／年 |
| 兼業兼職 | 原則自由 | 市の規定により許可制 (時間数等制限あり) |

聞き取りのなかでも、常勤化によってもたらされる大きな利点として、援助職自身の生活の安定がはかれることが挙げられた。ただし、非常勤職と常勤では時給額に差があり、非常勤の方が高いという意見もあった。しかし、換算してみると、言われていたほどの差ではない（5,000 円に対して 4,250 円）。非常勤職ではほとんどの勤務時間が専門性を活かした面接と記録作成に充てられるが、常勤職では校内見回りや心理教育の授業なども含めて仕事内容が多様であるので、その差も勘案すると、常勤職が不平等な待遇を受けているわけではないと思われる。福利厚生や各種手当、参加費のかからない研修の回数など、様々な要素を考慮すると、常勤職の方が手厚い待遇がなされている。長期休暇などにも安定した収入を得ることができるなどの条件を考える場合に、常勤職は不利な勤務形態ではない。ただし、クリニックなどで働くことで研鑽を積みたいと考えるカウンセラーにとっては、常勤であるとその希望がかなえられない。また、非常勤の時給は一律であり、子ども応援委員会の給与のように、経験年数などが加味されることがない。非常勤のなかには、あまり働かない者がいても、時給が一律であることを快く思っていない者もあった。子ども応援委員会のようなチームで動く形をつくれれば、切磋琢磨する関係が作られることになるだろう。

考察と課題

文部科学省よりの受託によって作成された報告書のなかで、野田（2018）は、チーム学校に関わる学校援助職について、いくつかの提言をしている。提言の一つとして、学校援助職は、常勤化が求められるだけでなく、それが複数年にわたって継続される体制にならなければならないということが示されている。名古屋市の子ども応援委員会は制度開始後、平成 30（2018）年度で 5 年を経過するが、その存在が年々広く知られるようになってきた。保田（2018）は、第三者としての立場から学校教職員と常勤援助職の関係を 2017 年 9 月から 10 月にかけて調査した。子ども応援委員会に関するアンケートによると、「(子ども応援委員会の) 活動内容を具体的に知っているか」という質問に対して「よく知っている」「ある程度知っている」と答えた学校教職員が 97.4%に達している。

同じく保田（2018）によると、常勤の学校援助チームが「配置されてよかった」という質問に対して「強くそう思う」「ある程度そう思う」と答えた職員は 98.9%（「強く…」が 77.9%）である。「面談がしやすい」「教育活動をすすめる上で重要」といった質問についても、同様の回答であった。この調査は、子ども応援委員会が創設されて 5 年弱の年月を経た時点で行われている。文部省（当時）スクールカウンセラー制度が始まってから 10 年ほど経った平成 19（2007）年に発表された文部科学省によるアンケートでは、学校が、スクールカウンセラーについて「外部の専門家という位置づけで効果があると感じている」と回答したのは約 5～6 割であったという（文部科学省、2007）。文部科学省で推進した非常勤スクールカウンセラーは、10 年ほどかけて重要であると認識した学校は半分強であったのに対し、常勤職スクールカウンセラーの場合には、5 年弱でほとんどの学校教員が重要であると認識したことになる。ただし、子ども応援委員会が創設された時点で、非常勤のスクールカウンセラー制度が始まって約 20 年を経ているので、「スクールカウンセラー」についてすでに知っている学校教職員も以前よりは多いことが想定される。そのことが反映された可能性を考えると、この比較は、あくまで参考程度にしかならないだろう。とは言え、常勤の学校援助職の体制を存続させるかどうかは、様々な資料やデータを参考にして検討されるべきであろう。

チーム学校に関わる審議のなかで鈴木（2015）は、学校援助職が「学校長のリーダーシップ」のもとで、校長の方針を理解して活動することが望ましいとする意見を挙げている。しかし、いわば学校援助職が学校の方針のなかに組み込まれてしまうようなことになると、学校教職員とは異なる立場で活動することは難しくなるだろう。このために子ども応援委員会は、学校現場で担当する部署とは別個の部署を設けて管轄する形を採っている。先述のように、学校援助職の第三者性をめぐる話題は、非常勤と常勤の両方の勤務形態を知る学校援助職の聞き取り（「学校教職員との関係」）のなかでも出されている。学校援助職が他の学校教職員と同様に校長の管理下に収まるべきかどうかは、今後議論していく必要があるだろう。

前掲の野田（2018）はさらに、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを、個々のプログラムとして配置するのではなく、援助チームという形にしていることは、チーム学校の主旨にも沿っていると論じ、今後もこのような工夫が必要であると論じている。

名古屋市における常勤学校援助職の導入は、アメリカのスクールカウンセリングやスクー

ルソーシャルワークを参考にしたものであることは前に述べた。アメリカと日本では文化・社会の違いはあるとは言え、第二次大戦後に導入された民主主義に基づく教育を考えるうえで、日本でもアメリカの学校体制を参考にせざるを得ない。そもそもが「スクールカウンセラー」「スクールソーシャルワーカー」という名称が、アメリカで用いられていたものを採り入れたものである。

アメリカでスクールカウンセリングあるいはガイダンスカウンセリングと呼ばれていたものを、日本では「生徒指導」「教育相談」と翻案して採り入れた。アメリカでは、「学業支援」「キャリア教育」「生徒指導」の三分野の業務をスクールカウンセラーが担っている (Gysbers, 2010)。日本では教科を担当する教員が、これらを校務分掌といった形で担っているため、その様子はアメリカとは異なっている。これまで日本の生徒指導や教育相談、キャリア教育といった分野に専門性をもった職員は、あてがわれてこなかった。そのため日本における生徒指導、キャリア教育には専門性がないのが特徴である。少なくとも生徒指導やキャリア教育にあたる学校教職員が、専らその仕事だけに携わる仕組みにはなっていない。

アメリカのスクールカウンセリングは「包括的」で「開発的」なプログラムとされる。包括的であることですべての子供のすべての側面についての援助がなされることになる。ただしここで言う「すべての」は「all」ではなく「every」であり、すべての子供を一斉にという意味ではなく、一人一人の子供に個々に対応することをいう。子供をグループに分け、そのグループ毎にまとめて学級担任が面倒をみる形は採らない。「開発的プログラム」は子供の発達に視点を置く見方であり、この見方をすると、日本のように物理年齢によって子供を自動的に進級させる発想がなくなる。アメリカでは、個々の発達を見るため、小学生の段階でも留年や飛び級といったことが可能であり、皆一緒に進級するのが良いという考え方はない。

中学校で学級崩壊が起きる要因として、幼少時に授業に参加する態度が養われていないといったことがある。発達に視点を置くのであれば、幼少時からの教育によって中学生になってからの問題を防ぐことになる。開発的プログラムの意味を考えると、問題の予防ということを抑えることにもなる。また、広義の「キャリア支援」は、単に進路指導に通じるものだけではなく、子供の人間としての発達全般（ライフキャリア）を視野に入れている。スクールカウンセラーは密接に連携することにより、幼少時から高等学校までの、いわゆる「K-12」（日本でいうと幼稚園から高等学校 3 年までの学年を指す）を通して一人の子供を注視する。子供が学校種を移行してもスクールカウンセラーどうしの連携によって子供の情報は無理なく引き継がれる。日本でいう始業式や終業式といった「けじめ」をはっきりつけていないこと、「卒業」は終了ではなく次の段階への「始まり (commencement)」と表現されることから、子供の特徴や子供の発達を年齢などによって「区切る」感覚がないことが分かる。こうしたことから、日本の学校には、単にスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを多数導入すればよいのではなく、その背後にある子供観を考え直す発想が必要になるだろう。

本稿をまとめるにあたって行われた聞き取りでは、勤務形態や内容を考えると、非常勤よりも常勤職の利点が勝っているという見解が多いが、そもそもが常勤職を希望して学校援助職になった者に対する聞き取りであるから、この結果は当然といえる。元来アメリカで生ま

れた学校援助職の制度では、専門性が強く打ち出され、子供への対応も「問題」に限らず、すべての学校生活をケアする包括的なものであるが、日本のスクールカウンセラーは子供の「問題」への対応が主たる業務と見做されている。しかもスクールカウンセラーの標準的資格として想定される「臨床心理士」にあつては、アメリカの「clinical psychologist」と違って様々な分野で働くことを想定している。日本のスクールカウンセラーは、強固な専門性に基づく職ではなく、汎用モデルを転用したものと言える。日本の学校には長い間に培われた教員主導の体制があり、そこに専門職の入り込む余地は、アメリカと比べると狭い。各専門家がそれぞれの分野の技量を発揮することで一つの問題に対処することを「協働 (collaboration)」と言っているが、日本の学校援助職の役割は、学校教職員と「協働」するというよりもむしろ、学校教職員の方針にしたがって協力 (cooperation) することと見做されているようである。この場合、学校教職員が心理や福祉の専門性をもたないまま、教員の価値判断で指導が行われている現状についても懸念される。そうしたことから、学校援助職である当事者からは、第三者性や、学校教職員との関係性、専門性についての懸念が大きい。ただし、そうした課題については、学校教職員が考えることは難しく、主として学校援助職の側で考えていかなければならないだろう。

菊地 (1999) は、以下のような三種の「協働」のモデルを考案している。

1. マルティ・ディシプリナリー — 一人一人が専門性を活かし共通の目的を果たす。
2. インター・ディシプリナリー — 会議等でよく話し合い、各自役割を確認する。
3. トランス・ディシプリナリー — 役割が重複しながらも、各自が一つの目的を目指す。

アメリカでは「マルティ・ディシプリナリー」の形を採るのが通常であるが、これには個々の職員が高度な専門性をもつことでお互いが信頼し合う心性があることが前提となる。野球の外野手に譬えると、飛んでくる外野フライを即時に処理しようという場合、二人の外野手が互いにそれぞれの能力や性格を知ったうえで、どちらに捕球を任せるかを瞬時に了解する必要がある。この形は理想的ではあるが、相当に信頼関係が築かれていなければならないだろう。そうでなければ、お互いに見合ってしまったら捕球できないか、自分が取ろうとして相互に衝突してしまうかのどちらかである。

日本の現状をみると、「インター・ディシプリナリー」の形を想定するのがよいだろう。子ども応援委員会は、各地域のブロックで十分な話し合いをして子供への対応にあたることを想定している。いずれは、融通性のある「トランス・ディシプリナリー」の形を採り入れることができればよいと思われるが、現時点では、スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーそれぞれの仕事内容も十分理解されているとは限らないため、その役割から検討していく必要がある。

常勤、非常勤それぞれの長所と短所を分類して挙げることは、ある意味で不可能なことである。ある長所は、同時に短所ともなり得るからである。例えば、常勤職の特徴的な活動として、即時対応ができることが挙げられる。事案の発生に伴ってすぐに対応できる点では長所になるが、すぐに対応できるからといって、子供が自分で解決すべきことがらにも援助

職が介入してしまうことは、子供の自律・自立を育まない環境をつくるということであり、必ずしも好ましいことではないこともある。

学校では、子供の「問題」に数多く対応することが、学校援助職の高評価につながる傾向がある。学校援助職を数多く配置し、「問題」を掘り起こすような活動をすれば対応件数を増やすことはできる。しかしながら、学校援助職の本来の考え方からみれば、対応すべき「問題」が増加することは、「予防」ができていないことにもなる。非常勤のスクールカウンセラーには、発生した「問題」に対応することが中心的な業務として求められていたが、常勤の援助職にあっては、「問題」がいかに起きないようにするかが問われるであろう。

こうした課題については藤田（1997）が指摘していた。スクールカウンセラーの主な業務として個別相談が想定されているが、対症療法的な対応が多く、「問題」が起きることを予防する機能が疎かになる。起きた「問題」ばかりを追うのでは「問題」の発生を減らすことにはならない。子ども応援委員会では、学校援助職を常勤とし、個別対応だけでなく「予防」も念頭に置いていた活動を心がけている。これにより、スクールカウンセラーが「問題」の発生を防ぐわけではないという課題を、多少なりとも解消できるのではないかと考えられる。もちろん、学校の各種「問題」については、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーがいるだけで解消されるわけではない。「問題」を生起させる環境自体が変わることなしに、「問題」が本質的なところで変質したり増減したりすることはないだろう。学校援助職は、自分達の技術だけが学校の「問題」を解消する要因ではないことを自覚したうえで、従来の学校環境あるいは学校の文化を変えることまで考える必要があるだろう。

今回の聞き取りでは出されなかった話題ではあるが、子ども応援委員会の常勤スクールカウンセラーの間には、学校で「問題」と言われていることが、いったい誰にとっての「問題」なのかという疑問もあがっている。「問題」とされていることの多くが、学校教職員から見た「子供の問題」であり、特に教員にとって授業がやりにくい要因をつくっていたり、教員が「発達障碍」や「学校不適応」などのレッテルを貼って特定の子どもを「問題」にしている、と言うのである。子供自身からじっくり話をきくと、子供は自然に振る舞っているだけであり、ことさらに自分が「問題」であるという意識はない場合も多い。子供が「問題」であるというよりも、教員の価値判断によって子供の「問題」が認識されている。教員が完璧な子供の姿をイメージしたまま人間の「問題」を掘り返せば、「問題」は際限もなく出てくるだろう。アントノフスキー（2001）も示唆するように、「問題」を悪者に仕立てて追いかけるのではなく、人間が将来にわたって健全に発達することを促進することが、医療関係者だけでなく、学校援助職の役割なのではないだろうか。

参考

アントノフスキー、アーロン（2001）健康の謎を解く—ストレス対処と健康保持のメカニズム。山崎喜比古・吉井清子（訳）。有信堂高文社。

新井肇（2017）教員間の「同僚性」・「協働性」とチーム学校。生徒指導学研究, 16, 32-41.

石川真美子（2018）スクールソーシャルワーカーによるライフキャリアの支援。月刊学校教

- 育相談, 2018年11月号, 特集・「チーム学校」の実現に向けて—なごや子ども応援委員会の取り組み. ほんの森出版. 26-29.
- 尾木直樹 (2017) 取り残される日本の教育—わが子のために親が知っておくべきこと. 講談社+α文庫.
- 菊地和則 (1999) 多職種チームの3つのモデル—チーム研究のための基本的概念整理. 社会福祉学, 39, 273-290.
- 坂崎崇正 (2018) 常勤スクールカウンセラーになって思うこと. 子どもの心と学校臨床, 19, 2018-8, 53-64.
- 柴田和子 (2017) 常勤カウンセラーとして働くということ. 心理臨床の広場, 10-1, 34-35.
- 鈴木悦子 (2015) スクールカウンセラーの役割と活動の在り方. 中央教育審議会チーム学校作業部会第4回.
- 高原晋一 (2006) アメリカのスクールカウンセリング—1人の子どものニーズに応えるシステム. ほんの森出版.
- 中根千枝 (1967) タテ社会の人間関係—単一社会の理論. 講談社現代新書.
- 名古屋市教育委員会 (2014) 名古屋市立中学校生徒の転落死に係る検証報告書.
- 名古屋市教育委員会 (2016) 名古屋市立中学校におけるいじめが要因として疑われる事案について.
- 名古屋市教育委員会 (2017) なごや子ども応援委員会について. 文部科学省教育委員会月報, 819, 2017-12, 87-91.
- 野田正人 [研究代表] (2018) スクールカウンセラー及びスクールソーシャルワーカーの常勤化に向けた調査研究. 文部科学省平成29年度いじめ対策・不登校支援等推進事業報告書.
- 藤田英典 (1997) 教育改革—共生時代の学校づくり. 岩波新書.
- 村山正治 (2016) 企画にあたって. 子どもの心と学校臨床, 15, 2016-8, 3-7.
- 文部科学省 (2007) 児童生徒の教育相談の充実について—学校の教育力を高める組織的な教育相談の体制づくり (報告). http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsfiles/afieldfile/2017/07/27/1381051_2.pdf (2019年3月1日検索)
- 保田直美 (2014) 学校への新しい専門職の配置と教師役割. 教育学研究, 18-1, 1-13.
- 保田直美 (2018) 子ども応援委員会との協働についてのアンケート—報告. ※子ども応援委員会に提出 (未公表).
- 保田直美 (未刊) 他職種協働における教員のゲートキーピング (投稿中). ※「生徒指導領域における教師のゲートキーピング役割と他職種連携に関する研究 (文部科学省科学研究費助成事業).
- 吉井健治・津本裕子 (2018) スクールカウンセラーに対する教師の期待—活動、知識、資質における期待の調査. 鳴門教育大学研究紀要, 33, 60-76.
- American School Counselor Association (2005). *The ASCA national model: A framework for school counseling program*, 2nd ed. American School Counselor Association.
- Blocker, Donald H. (2000). *Counseling: A developmental approach*, 4th ed. Wiley.

Gysbers, Norman (2010). *School counseling principles: Remembering the past, shaping the future: A history of school counseling*. American School Counselor Association.

補遺

学校援助職（非常勤・常勤の両方を経験した者）に関わるアンケート回答

A. 活動内容

質問文：非常勤時代、常勤時代のそれぞれについて、行った（行っている）活動に○をつけてください。

| | 活動内容 | ○をつけた者（百分率） | |
|----------------|---------------|-------------|-----|
| | | 非常勤 | 常勤 |
| 全体の子ども に対して | 登下校時の見守り | 9% | 70% |
| | 給食・ランチの見守り | 30% | 70% |
| | 休憩時間（放課見守り） | 30% | 74% |
| | 全員面接 | 4% | 17% |
| | ランチを食べながらの面談 | 22% | 17% |
| | たよりの発行 | 48% | 43% |
| | 掲示版による啓発 | 13% | 26% |
| | 入学式への参加 | 26% | 61% |
| | 卒業式への参加 | 30% | 61% |
| | 運動会の見学 | 26% | 57% |
| | 運動会への参加 | 9% | 43% |
| | 校外学習への参加 | 0% | 43% |
| | 宿泊研修への参加 | 0% | 30% |
| | 生徒会・委員会活動への参加 | 9% | 22% |
| | 部活動への参加・見守り | 35% | 43% |
| | 未然防止授業の実施 | 22% | 48% |
| | 未然防止授業案の作成・提案 | 17% | 43% |
| | SST 授業の実施 | 26% | 30% |
| | 全校生徒向け集会での講話 | 22% | 39% |
| | 現職教育 | 39% | 52% |
| PTA セミナーの実施 | 26% | 30% | |
| 家庭教育セミナーの実施 | 35% | 39% | |
| 区役所実務者会議への出席 | 4% | 13% | |

名古屋市における学校援助職の常勤化

| | | | | |
|------------------------|-------------------------|------------|-----|-----|
| | 子ども食堂訪問・連携 | 0% | 9% | |
| | 地域組織の会議等への参加 | 9% | 39% | |
| | 学区内パトロールへの参加 | 0% | 22% | |
| リスクのある 子ども等に 対して | 登下校時の見守り | 9% | 74% | |
| | 給食・ランチの見守り | 35% | 65% | |
| | 休憩時間（放課見守り） | 30% | 74% | |
| | 相談室開放 | 48% | 43% | |
| | 児童生徒との面談（ピックアップ） | 35% | 57% | |
| | 保護者との面談（発達についての相談等） | 43% | 61% | |
| | 遅刻・欠席状況の把握 | 30% | 57% | |
| | 職員会議への参加 | 35% | 61% | |
| | 生徒指導会への参加 | 22% | 65% | |
| | 教育相談会への参加 | 13% | 26% | |
| | いじめ問題行動等対策会議への参加 | 30% | 61% | |
| | その他検討会議への参加 | 17% | 57% | |
| | 学年会への所属 | 4% | 17% | |
| | 管理職との情報共有 | 48% | 74% | |
| | コーディネーターする教員との情報共有 | 39% | 61% | |
| | 養護教諭との情報共有 | 48% | 57% | |
| | 担任との情報共有 | 48% | 74% | |
| | QUアンケートの分析 | 17% | 65% | |
| | 教育相談アンケートの分析 | 17% | 39% | |
| | 小中連絡会への参加 | 13% | 39% | |
| | 学級編成会議への参加 | 4% | 13% | |
| | ハートフレンドとの情報共有 | 9% | 26% | |
| | 子ども適応相談センターとの情報共有 | 13% | 35% | |
| | 子ども若者総合相談センターとの情報共有 | 0% | 17% | |
| | 医療機関との情報共有 | 26% | 43% | |
| | 区役所民生子ども課との情報共有 | 0% | 39% | |
| | 児童相談所との情報共有 | 13% | 43% | |
| | 福祉施設等との情報共有 | 4% | 26% | |
| | 特にケアが 必要な子ども に対して | 児童生徒との面談 | 48% | 70% |
| | | 児童生徒への SST | 30% | 48% |
| 児童生徒へのプレイセラピー | | 35% | 48% | |
| 保護者との面談 | | 48% | 61% | |
| 家庭訪問 | | 35% | 70% | |
| 登校支援 | | 17% | 43% | |
| 同行支援 | | 4% | 30% | |

名古屋市における学校援助職の常勤化

| | | |
|---------------------|-----|-----|
| 別室登校生徒への対応 | 30% | 39% |
| 保健室来室生徒への対応 | 26% | 39% |
| 授業時の児童生徒の観察 | 48% | 65% |
| いじめ事案への対応 | 26% | 52% |
| 学級崩壊クラスへの対応 | 35% | 52% |
| 自校での緊急時の対応 | 26% | 43% |
| 心理検査・発達検査 | 17% | 4% |
| 管理職との情報共有 | 48% | 74% |
| コーディネーターする教員との情報共有 | 35% | 61% |
| 養護教諭との情報共有 | 48% | 70% |
| 担任との情報共有 | 48% | 70% |
| 教員へのコンサルテーション | 48% | 78% |
| 校内ケース会議の主宰 | 13% | 39% |
| サポートチーム会議への参加 | 13% | 52% |
| 学校の保護者対応への同席 | 30% | 48% |
| 医療機関との連携・対応 | 35% | 48% |
| ハートフレンドとの情報共有 | 9% | 26% |
| 子ども適応相談センターとの情報共有 | 13% | 48% |
| 子ども若者総合相談センターとの情報共有 | 0% | 22% |
| 区役所民生子ども課との連携・対応 | 0% | 48% |
| 児童相談所との連携・対応 | 22% | 52% |
| 福祉施設等との連携・対応 | 4% | 30% |
| 教育委員会指導主事との連携 | 13% | 39% |
| S S Wとの連携 | 9% | 83% |
| 非常勤 SC との連携 | 26% | 61% |

n=30

注)

☆ 以下は名古屋市立独自の名称・略称である。

- ・ 家庭教育セミナー 各学校が保護者対象に行う講演会
- ・ ハートフレンド 名古屋市教育センター内の相談施設
- ・ 子ども若者総合支援センター 不登校支援や就労支援などを行う相談施設
- ・ サポートチーム会議 要保護児童対策地域協議会に基づくケース会議の名称
- ・ S C 「スクールカウンセラー」
- ・ S S W 「スクールソーシャルワーカー」

名古屋市における学校援助職の常勤化

B. 子ども、保護者、学校教職員とのかかわりの内容

質問文：非常勤時代、常勤時代のそれぞれについて、「かなりあてはまる—3」「あてはまる—2」「あまりあてはまらない—1」「あてはまらない—0」のどれかで教えてください。

| 項目 | 平均値 | |
|-------------------|------------------------------------|---------|
| | 非常勤 | 常勤 |
| 生徒との かかわり | 配慮を要する生徒の顔（名前）が分かる | 2.0 2.8 |
| | 全校生徒の顔（名前）が分かる | 0.7 1.8 |
| | ほとんどの生徒がSCが居る事を知っている | 1.5 2.8 |
| | ほとんどの生徒があなたの顔や名前を知っている | 1.2 2.6 |
| | 毎日（毎回）声をかけてくる生徒がいる | 1.5 2.2 |
| | SC（SSW）と会えることの安心感を与えている | 1.5 2.2 |
| | 自分でSOSをだせる児童生徒が増えた | 1.1 1.8 |
| | SC（SSW）と話すことに抵抗がなくなった児童生徒が増えた | 1.5 2.2 |
| | 気軽な内容でも相談してくる児童生徒が増えた | 1.0 1.8 |
| | 本来は自分で解決すべき内容も相談してくる児童生徒が増えた | 0.7 1.1 |
| | 普段の様子を見られることを嫌がる児童生徒がいる | 1.0 1.0 |
| | 自分に関する情報（年齢や経歴等）を開示することがある | 0.8 1.3 |
| | 先生に伝わるかもしれないという不安をもつ児童生徒がいる | 1.1 1.3 |
| | 先生と同じ立場だと考える児童生徒がいる | 0.9 1.2 |
| | いつでも会えると思いき、枠が無くなっていることがある | 0.4 0.9 |
| | 長期休業中にも対応することがある | 1.0 2.2 |
| | 小学校でも会ったSC（SSW）に中学校でも会える安心感がある | 1.7 2.1 |
| | 教育相談をきっかけに面談や相談につながるケースが増えた | 1.3 2.0 |
| | 普段の様子を知った上で面談や相談をすることで日常生活も良い影響がある | 1.5 2.5 |
| | 児童生徒が教員から日常的支援を受けられるようになり安心している | 1.5 2.3 |
| 保護者と の かかわり | ほとんどの保護者がSCが居る事を知っている | 1.5 2.1 |
| | ほとんどの保護者があなたの顔や名前を知っている | 0.8 1.4 |
| | 定期的に面談する保護者が増えた | 1.7 2.0 |
| | SC（SSW）と会えることの安心感を与えている | 1.8 2.3 |
| | 保護者の都合にあわせて面談を設定するため継続しやすくなった | 1.1 2.3 |
| | SC（SSW）と話すことに抵抗がなくなった保護者が増えた | 1.6 2.0 |
| | 気軽な内容でも相談してくる保護者が増えた | 1.0 1.3 |
| | 本来は自分で解決すべき内容も相談してくる保護者が増えた | 0.6 0.6 |
| | 普段の様子を見ているSC（SSW）と話すことで安心する保護者がある | 1.3 2.3 |

名古屋市における学校援助職の常勤化

| | | | |
|------|--------------------------------------|-----|-----|
| | 自分に関する情報（年齢や経歴等）を開示することがある | 0.9 | 1.2 |
| | 先生に伝わるかもしれないという不安をもつ保護者がいる | 1.0 | 1.2 |
| | 先生と同じ立場だと考える保護者がいる | 0.7 | 0.8 |
| | いつでも会えると思い、枠が無くなっていることがある | 0.4 | 1.0 |
| | 長期休業中にも対応することがある | 0.9 | 2.1 |
| | 小学校でも会ったSC（SSW）に中学校でも会える安心感がある | 1.6 | 2.3 |
| | 家庭教育セミナーやPTAセミナーをきっかけに面談につながるが増えた | 1.2 | 1.3 |
| | 他機関との連携を踏まえて支援してもらえることに安心している保護者が増えた | 1.0 | 1.7 |
| 教員との | 全教員の名前と顔が一致する | 1.7 | 2.9 |
| かかわり | 全教員と話をしたことがある | 1.6 | 2.8 |
| | ほとんどの教員がSCが居る事を知っている | 2.5 | 3.0 |
| | ほとんどの教員があなたの顔や名前を知っている | 2.0 | 2.9 |
| | 毎日（毎回）声をかけてくる教員がいる | 2.2 | 2.7 |
| | SC（SSW）と会えることの安心感を与えている | 1.9 | 2.4 |
| | 自分でSOSをだせる教員が増えた | 1.6 | 2.4 |
| | SC（SSW）と話すことに抵抗がなくなった教員が増えた | 2.0 | 2.6 |
| | 気軽な内容でも相談してくる教員が増えた | 1.7 | 2.4 |
| | 本来は自分で解決すべき内容も相談してくる教員が増えた | 1.0 | 1.2 |
| | 普段の様子を見ているSCと話すことで安心する教員がいる | 1.5 | 2.5 |
| | 普段の様子を見られることを嫌がる教員がいる | 1.0 | 0.8 |
| | 自分に関する情報（年齢や経歴等）を開示することがある | 1.6 | 2.1 |
| | 管理職に伝わるかもしれないという不安をもつ教員がいる | 0.7 | 0.6 |
| | 一緒に児童生徒に向き合ってくれると感じている教員が増えた | 1.7 | 2.6 |
| | いつでも相談できると思い、枠が無くなっていることがある | 0.7 | 1.2 |
| | 長期休業中にも相談・対応することがある | 0.9 | 2.1 |
| | 小学校と中学校の橋渡しをしてくれて助かっていると思う教員がいる | 1.5 | 2.3 |
| | 気になる児童生徒をつなげてくれるが増えた | 2.0 | 2.8 |
| | 児童生徒の日常的支援を教員にもしてもらえるようになった | 2.0 | 2.6 |
| | 心理職の視点や価値観を共有しやすくなった | 1.8 | 2.4 |
| | 協働してケースにかかわることが出来るようになった | 1.9 | 2.8 |
| | ケースを丸投げされることが多くなった | 0.9 | 1.1 |
| | 学校業務の補助や手伝いをする機会が増えた | 0.4 | 1.3 |
| 小学校と | 小中連携会への参加 | 0.7 | 2.0 |
| 中学校の | 小学校へも定期訪問（年数回） | 1.8 | 2.7 |
| 連携 | 小学校に特定の曜日時間帯で面談等の実施 | 1.7 | 2.4 |
| | 小中のきょうだいケースの中継ぎ | 1.5 | 2.3 |
| | 小中に関連する家庭の問題ケースの連携 | 1.4 | 2.4 |

名古屋市における学校援助職の常勤化

| | | | |
|---------------|---------------------------------|-----|-----|
| | 小学校6年生の3学期にケース引継ぎ | 1.7 | 2.5 |
| 職員同士の かかわり | 同一職種と連携することで仕事がスムーズになった | 1.0 | 2.5 |
| | 同一職種と連携することで仕事が進まないことがあった | 0.3 | 0.5 |
| | 他職種と連携することで仕事がスムーズになった | 0.8 | 2.7 |
| | 他職種と連携することで仕事が進まないことがあった | 0.3 | 0.8 |
| | 自分の悩みを他の職員に相談することができた | 0.8 | 2.3 |
| | 自分の悩みを教育委員会事務局の職員に相談することができた | 0.2 | 1.2 |
| 学校との 関係 | 自校の職員だと思われている | 1.0 | 1.7 |
| | 学校のことをアセスメントできている | 2.0 | 2.7 |
| | 校内の教育活動の流れを把握しながら相談活動することができている | 1.2 | 2.6 |
| | 自分の職種の専門性を理解してもらえている | 2.0 | 2.5 |
| | 学校と関係機関との連携の橋渡しができている | 1.2 | 2.0 |
| | 学校と地域との連携の橋渡しができている | 0.5 | 1.2 |
| | 学校と保護者とのトラブルが減った | 1.0 | 1.4 |
| | 自分の働きが教員の負担軽減になっている | 1.5 | 2.1 |
| | 教員間の関係が良くなった | 1.0 | 1.3 |
| | 心理や福祉についての考え方が浸透している | 1.3 | 2.0 |

n=30