

スクールカウンセリングの現状と課題 (1)

The Study of Today's Problems on School Counseling (1)

大西 俊江*・高見 友理**

Toshie ONISHI Yuri TAKAMI

要 旨

文部省の「スクールカウンセラー (SC) 活用調査研究委託事業」の対象となった学校の教師 (「終了群」「2年目群」「1年目群」), 対象外の学校の教師 (統制群) と派遣されたSCにアンケートを実施した。島根県におけるスクールカウンセリングに関して両者の認識の違いや印象の違い, SC活用, 連携上困ったこと, SC導入に対するメリットと問題点について分析, 検討した。

【キーワード】 スクールカウンセリング 教師 スクールカウンセラー いじめ・不登校 連携

I. はじめに

増え続けるいじめ・不登校等児童生徒の問題行動等の対応に当たって, 学校におけるカウンセリング機能の充実が緊急課題であるとして, 文部省は1995年度 (平成7年度) から「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」を2年間の期限付きで発足させた。これまでも教育現場においてカウンセリングの重要性は叫ばれてきた。教師カウンセラーの養成, 退職教師による巡回教育相談システム, 教育センターの充実, 不登校児童生徒の適応指導教室の開設, いじめ対策緊急会議等々の事業が展開されてきた。今回のスクールカウンセラー (以下SCと記す) 制度もその一環と考えられるが, この事業の大きな特徴は, 教師カウンセラーではなく, 学校外の心理臨床の専門家をカウンセラーとして派遣するという点にある。学校現場に教師以外の専門家が配置されることは日本の教育史上初めての試みであった。調査研究の内容として, 各学校 (原則として各県ごとに小・中・高各1校を選定) の実情に応じて (1)児童生徒のいじめや校内暴力等の問題行動, 登校拒否や高校中退等の学校不適応その他生徒指導上の諸課題に対する取組のあり方 (2)児童生徒の問題行動等を未然に防止し, その健全育成を図るための活動のあり方 (3)調査研究校におけるSCの適切な位置づけがあげられ, SCの活用, 効果に関わる実践的な調査研究を行うことが提起された。

初年度の対象校は154校, 2年度553校, 3年度1,506校と増加し, 今年度は従来の単独校方式に加えて新しい方式として拠点校方式 (1中学校を拠点としてその校区の小学校も対象とする) と教育委員会方式 (特定の教育委員会に属する複数の学校を対象とする) が出され, そのいずれかを選択して対象校となった学校は1,661校である。

* 島根大学教育学部心理学教室研究室 ** メディカルカウンセリングセンター福田クリニック

このSC制度も初年度の2年間の調査研究期間を終了し、その成果が報告され始めた(村山1997)。

島根県においては、初年度は小・中・高校各1校の3校、2年度は小学校2校、中学校3校、高校2校とスクールカウンセラー派遣校は増加しており、この間にその効果と問題点などについて学校側(教師)とSCとの双方で情報交換や検討がなされている^註。

伊藤(1994)は、教師とカウンセラーの役割分担に関する見解には相当なずれがあるとし、それは役割兼務に対する意見や教師自身のカウンセリングに対する興味関心の程度によっても異なるとしている。また、教師群とカウンセラー群の心理相談体制に対する意見では、共に「学内に専門家を置く」という見解が強く、次いで教師は「(カウンセリングは)教師が兼任するのがよい」、カウンセラーは「学外の専門家に任せる」という意見を支持していると述べている。

教師・カウンセラーの役割や連携に関する調査や研究によって、近年の学校現場における教育と心理臨床における現状や課題が種々の観点から明らかにされるようになってきている。石隈(1994)は、SCと他の教師との「通訳」「橋渡し役」として教育相談係や養護教諭の存在をとりあげている。また、教師がカウンセラー的立場に立つことが困難であるとの指摘もある(東山・藪添1992)一方で、心の問題を抱えた生徒の支援の主体は教師であり、教師が家庭と協力し、専門家と協議しながら支援するアプローチが有効であるとの主張もある(原田ら1997)。氏原(1995)は学校教育の実践家である教師と心理臨床の実践家であるカウンセラーとが「お互いの効用と限界を認め合い補い合っていくためにも、まずはお互いの役割分担が明確でなければならない」と述べている。

SC制度に関して伊藤ら(1998)は、教師とカウンセラーを対象に、(1)双方が教師・SCに期待する役割(2)SCに必要と考える条件(3)制度への関心(4)制度導入に伴う変化の予測の4項目について両者の意識や意見を調査した。SCを学校経験の有無により2群に分け、教師群と比較検討した結果、教師群は双方の専門性をいくらか折衷した役割を期待するが、経験なし群は両者の専門性を強調した関わりを、経験あり群は教師・SCどちらにも積極的な関わりを期待しており、またいずれも専門性を最優先していることが分かったと述べている。さらに制度への関心や期待度は経験群がもっとも高く、次いで経験なし群であり、教師群は関心も低く、情報量も少ないことが明らかになったとしている。

このようにSC制度は、教師でない専門家が学校現場に入り、児童生徒の教育の一端を担うという画期的な試みではあるが、双方ともに戸惑いも大きく、不安と期待が交錯しているのは当然のことと言えよう。

筆者は初年度からSCとして学校現場に出かけているが、その実践を通して、学校カウンセリングがより有効に機能するためには、教師とカウンセラーがいかにかうまく連携を取り、協調してその任務を果たすかがとても重要であることを実感している。そのためには、どのような課題、困難点があるかをより明確にしていく必要がある。

本研究は、島根県におけるSC制度初年度の2年間を終わった時点で、教師とSCを対象にスクールカウンセリングに関する認識の差異、カウンセラーの活動状況などについて調査を実施し、スクールカウンセリングの現状と課題について検討する。

II. 方 法

1. 調査対象

島根県内の小・中・高校に勤務する教師524名

SCが導入されている学校の教師を以下の3群に分ける。平成7年度からSCを導入し2年の調査研究事業を終了した学校の教師を「終了群」、平成8年度から開始した事業2年目の学校の教師を「2年目群」、平成9年度から開始した事業1年目の学校の教師を「1年目群」とする。さらにSCを導入していない学校の教師を「統制群」とする。

スクールカウンセラー22名

島根県におけるSCの派遣状況は1校につき複数派遣されている場合があることや、また、一人のSCが複数校受け持っているという状況である。そのためアンケートは、現にSCとして派遣されている臨床心理士22名を対象に各派遣校ごとに回答を求めたため、被験者数が49名となった。

対象の内訳はTable 1の通りである。

Table 1 対象の内訳

数字は人数、()は%

	終了群	2年目群	1年目群	統制群	全 体
教師人数(%)	55 (10.5)	125 (23.9)	257 (49.0)	87 (16.6)	524 (100)
SCのべ人数(%)	4 (8.2)	19 (38.8)	26 (53.1)		49 (100)
	小学校	中学校	高校	—	全 体
教師人数(%)	140 (26.7)	145 (27.7)	239 (45.6)	—	524 (100)
SCのべ人数(%)	15 (30.6)	20 (40.8)	14 (28.6)	—	49 (100)

2. 調査内容

自由記述と多肢選択形式による質問紙を教師版A(終了群, 2年目群, 1年目群)として①児童生徒指導上困ったこと②SC導入の印象③SCに期待する役割④SC活用の有無⑤SCとの連携で困ったこと⑥SC導入によるメリットと問題点⑦制度が2年間であることについて意見を聞いた。また教師版B(統制群用)では①と⑦について尋ねた。

SC版では①派遣校の印象②期待されている役割・ニーズ③派遣校との打ち合わせ④SC担当の教師との関係⑤連携上困ったこと⑥学校での仕事⑦SC導入によるメリットと問題点について意見を求めた。

そのほか教師に対しては、教師歴、担任の有無、生徒指導・教育相談歴の有無、教育活動における生徒指導に関わる割合について尋ねた。SCに対しては、職域(臨床現場での任務)、臨床経験について尋ねた。

3. 調査方法

調査期間は、1997年10月～11月。教師に対しては学校単位で郵送し、無記名で回答を求めた。SCに対しては郵送または直接手渡しにより記名で回答を依頼した。

回収率については、教師全体では57.3%であった。教師の群別では(終了群87.3%, 2年目群61.5%, 1年目群57.8%, 統制群43.1%)であり、校種別では(小学校69.2%, 中学校53.9

％、高校54.7％)であった。SCの回答率は100％であった。

Ⅲ. 結 果

教師版A・B、SC版のアンケートから6項目について結果をまとめた。

1. 教師が児童生徒指導上困ったこと
2. 教師からみたSCの印象とSCからみた学校の印象
3. SCに期待する役割
4. SCの活用について
5. 連携の際に困ったこと
6. SC導入に対するメリットと問題点

なお、自由記述された回答をそれぞれ表に示されたようないくつかの項目に分類した。

1. 教師が児童生徒指導上困ったこと

児童生徒の指導上、困ったことがあるかどうか尋ねた結果がTable 2とTable 3である。SC導入群、統制群、また校種を問わず、7～8割の教師が児童生徒指導に困ったことがあるのが分かった。また、校種別で χ^2 検定を行ったところ、中学校と高校の間に1％水準で、小学校と高校の間で2.5％水準で有意差があり、中学校の教師が最も生徒指導に困難を感じており、次いで小学校、高校の順で困難を感じていることが分かった。また、群別では有意差は見られなかった。指導上困った内容についてまとめてみると、Table 4、5の通りであった。小・

Table 2 指導に困ったことの有無

		あ る	な い	無 答	合 計
導 入 群	小 学 校	104 (86.7)	12 (10.0)	4 (3.3)	120
	中 学 校	116 (87.2)	12 (9.0)	5 (3.8)	133
	高 校	134 (72.8)	44 (23.9)	6 (3.3)	184
統 制 群	小 学 校	14 (70.0)	6 (30.0)		20
	中 学 校	11 (91.7)	1 (8.3)		12
	高 校	45 (81.8)	10 (18.2)		55
全 体	小 学 校	118 (84.3)	18 (12.9)	4 (3.3)	140
	中 学 校	127 (87.6)	13 (9.0)	5 (3.8)	145
	高 校	179 (74.9)	54 (22.6)	6 (3.3)	239
全体の合計		424 (80.9)	85 (16.2)	15 (2.9)	524

数字は人数()は%

Table 3 指導に困ったことの有無

	あ る	な い	無 答	合 計
終 了 群	46 (83.6)	5 (9.1)	4 (7.3)	55
2 年 目 群	99 (79.2)	23 (18.4)	3 (2.4)	125
1 年 目 群	209 (81.3)	40 (15.6)	8 (3.1)	157
統 制 群	70 (80.5)	17 (19.5)	0 (0)	87
全 体	424 (80.9)	85 (16.2)	15 (2.9)	524

数字は人数()は%

Table 4 校種別による指導に困った内容について(複数回答)

内 容	小学校	中学校	高 校	全 体	F 値	有意性
生徒指導(全体的問題行動)	83 (55.0)	94 (56.3)	143 (58.6)	320 (67.1)		
生徒との意志疎通	17 (11.2)	25 (15.0)	43 (17.6)	79 (16.6)		
保護者との関わり	24 (15.9)	13 (7.8)	14 (5.7)	51 (10.7)	8.24	**
学習指導	1 (0.7)	3 (1.8)	11 (4.5)	15 (3.1)		
指導における教師間の意志疎通	5 (3.3)	4 (2.4)	4 (1.6)	13 (2.7)		
ゆとり・時間のなさ	2 (1.3)	5 (3.0)	5 (2.0)	12 (2.5)		
その他	1 (0.7)	3 (1.8)	5 (2.0)	9 (1.9)		
困った内容について無答	18 (11.9)	20 (12.0)	19 (3.7)	57 (11.9)		
合 計	151 (100)	167 (100)	244 (100)	556 (100)		

数字は人数()は% (** : p>.01)

Table 5 群別による指導に困った内容について(複数回答)

内 容	終了群	2年目群	1年目群	統制群	全 体
生徒指導(全体的問題行動)	33 (64.7)	77 (62.6)	58 (55.6)	52 (59.8)	320 (67.1)
生徒との意志疎通	4 (7.8)	16 (13.0)	38 (13.4)	21 (24.1)	79 (16.6)
保護者との関わり	3 (5.9)	8 (6.5)	28 (9.9)	12 (13.8)	51 (10.7)
学習指導	0 (0)	0 (0)	4 (4.9)	1 (1.1)	15 (3.1)
指導における教師間の意志疎通	0 (0)	5 (4.1)	7 (2.5)	1 (1.1)	13 (2.7)
ゆとり・時間のなさ	0 (0)	1 (0.8)	6 (2.1)	5 (5.7)	12 (2.5)
その他	1 (2.0)	1 (0.8)	5 (1.8)	2 (2.3)	9 (1.9)
困った内容について無答	10 (19.6)	15 (12.2)	28 (9.9)	4 (4.6)	57 (11.9)
合 計	51 (100)	123 (100)	284 (100)	87 (100)	556 (100)

数字は人数()は%

中・高全体で67.1%が「生徒の問題行動の指導」に困っており、続いて「生徒との意志疎通」「保護者との関わり」が挙げられた。分散分析を行った結果、群別では有意差はみられなかったが、校種別の「保護者との関わり」について有意差がみられ(F=8.42, p<.01)、小学校教師が保護者との関わりにより一層困難を感じていることが分かった。

また、最も多く挙げられた「問題行動の指導」に関して具体的に見てみると、多い順に「不登校・長期欠席」「いじめ・友人関係のトラブル」「非行傾向・反抗的態度」「無気力・怠学傾向」「家庭内の問題」「基本的生活習慣の欠如」「保健室登校・クラス不適応」「落ち着きがない・暴れる」「神経症」「進路」等が挙げられた(Table 6, 7)。全体として「不登校・長期欠席」「いじめ・友人関係のトラブル」「非行傾向・反抗的態度」が上位を占めているが、校種別に上位3位を取りあげてみると、小学校では「不登校・長期欠席」「いじめ・友人関係のトラブル」「家庭内の問題」、中学校では「不登校・長期欠席」「非行傾向・反抗的態度」「いじめ・友人関係のトラブル」、高校では「不登校・長期欠席」「無気力・怠学傾向」「非行傾向・反抗的態度」

Table 6 校種別による生徒指導が困難である内容（複数回答）

内 容	小学校	中学校	高 校	全 体	F 値	有意性
不登校・長期欠席	34 (27.2)	21 (21.4)	41 (28.1)	96 (26.0)		
いじめ・友人間のトラブル	22 (17.6)	12 (12.2)	11 (7.5)	45 (12.2)		
非行傾向・反抗的態度	5 (4.0)	18 (18.4)	20 (13.7)	43 (11.7)	4.34	*
無気力・怠学傾向	7 (5.6)	9 (9.2)	21 (14.4)	37 (10.0)	2.80	+
家庭内に問題がある	13 (10.4)	2 (2.0)	11 (7.5)	26 (7.0)	3.34	*
基本的生活習慣が身に付いてない	4 (3.2)	7 (7.1)	11 (7.5)	22 (5.9)		
保健室登校・クラス不適應	12 (9.6)	6 (6.1)	2 (1.4)	20 (5.4)	3.12	*
落ち着きがない・暴れる	10 (8.0)	2 (2.0)	1 (0.7)	13 (3.5)	4.84	**
神経症	2 (1.6)	1 (1.0)	9 (6.2)	12 (3.3)	2.87	+
進 路	1 (0.8)	2 (2.0)	6 (4.1)	9 (2.4)		
その他	15 (12.0)	18 (18.4)	13 (8.9)	46 (12.5)		
合 計	125 (100)	98 (100)	146 (100)	369 (100)		

数字は人数 () は% (** : $p < .01$, * : $p < .05$, + : $p < .10$)

Table 7 群別による生徒指導が困難である内容（複数回答）

内 容	終了群	2年目群	1年目群	統制群	全 体	F 値	有意性
不登校・長期欠席	14 (28.0)	26 (28.6)	43 (24.6)	13 (24.5)	96 (26.0)		
いじめ・友人間のトラブル	10 (20.0)	16 (17.6)	14 (8.0)	5 (9.4)	45 (12.2)	2.52	*
非行傾向・反抗的態度	7 (14.0)	8 (8.8)	22 (12.6)	6 (11.3)	43 (11.7)		
無気力・怠学傾向	2 (4.0)	10 (11.0)	18 (10.3)	7 (13.2)	37 (10.0)		
家庭内に問題がある	4 (8.0)	4 (4.4)	12 (6.9)	6 (11.3)	26 (7.0)		
基本的生活習慣が身に付いてない	3 (6.0)	2 (2.2)	14 (8.0)	3 (5.7)	22 (5.9)		
保健室登校・クラス不適應	4 (8.0)	4 (4.4)	10 (5.7)	2 (3.8)	20 (5.4)		
落ち着きがない・暴れる	0 (0)	3 (3.3)	10 (5.7)	0 (0)	13 (3.5)	3.83	**
神経症	1 (2.0)	3 (3.3)	6 (3.4)	2 (3.8)	12 (3.3)		
進 路	1 (2.0)	1 (1.1)	5 (2.9)	2 (3.8)	9 (2.4)		
その他	4 (8.0)	14 (15.4)	21 (12.0)	7 (13.2)	46 (12.5)		
合 計	50 (100)	91 (100)	175 (100)	53 (100)	369 (100)		

数字は人数 () は% (** : $p < .01$, * : $p < .05$)

であり、小中高いずれにおいても教師は「不登校・長期欠席」の問題が指導上困難であると捉えていることが分かった。

また、校種別について分散分析を行った結果、「非行傾向・反抗的態度」「家庭内の問題」「保健室登校・クラス不適應」「落ち着きがない・暴れる」の項目に有意差がみられた（それぞれ $F=4.34p<.05$; $F=3.34p<.05$; $F=3.12p<.05$; $F=4.84p<.01$ ）。また、「無気力・怠学傾向」「神経症」の項目では（それぞれ $F=2.80p<.10$; $F=2.87p<.10$ ）、有意な差の傾向がみられた。

これにより、小学校においては「家庭内の問題」「保健室登校・クラス不適応」「落ち着きがない・暴れる」という児童の問題行動がよく見られ、中学校においては「非行傾向・反抗的態度」が、高校では「無気力・怠学傾向」「神経症」が特徴的であることが分かった。

群別にみても1位は「不登校・長期欠席」であった。

2. 教師からみたSCの印象とSCからみた学校の印象

SCが配置された学校の教師にSCの印象を尋ねた結果がTable 8であり、自由記述された回答をSCに対して「ポジティブな印象」「ネガティブな印象」「どちらともいえない」に分けてまとめたものである。教師全体では「どちらともいえない」という印象を抱いている人が最も高く40%、次いで、ポジティブな記述が37.5%、ネガティブな印象は8.7%であったが、分類不能や無答も13.7%あった。

校種別に見ると、小学校では「ポジティブ」、中学校・高校では「どちらともいえない」が最も高かった。また、 χ^2 検定で、小学校と中学校間に1%水準で、小学校と高校間に2.5%水準で有意な差が見られた。

群別では、終了群と2年目群では「どちらともいえない」、1年目群では「ポジティブ」が多く、 χ^2 検定の結果、1年目・2年目群と終了群との間で1%水準で有意差があった。終了群は「ネガティブ」な記述は全く見られなかった。

教師から見たSCの印象とSCから見た学校の印象を比較してみると、Table 9の通りである。教師が「ポジティブな印象」「どちらともいえない」がほぼ同率であるのに対して、SCは「どちらともいえない」が最も高かった。両者の印象の差を χ^2 検定で調べてみると、

Table 8 SC導入の印象について

		ポジティブ	ネガティブ	両 価 的	そ の 他	無 答	合 計
校 種 別	小学校	53 (44.2)	4 (3.3)	49 (40.8)	5 (4.2)	9 (7.5)	120 (100)
	中学校	50 (37.6)	8 (6.0)	54 (40.6)	4 (3.0)	17 (12.8)	133 (100)
	高 校	61 (33.2)	26 (14.1)	72 (39.1)	3 (1.6)	22 (12.0)	184 (100)
群 別	終了群	11 (20.0)	0 (0)	30 (54.5)	6 (10.9)	8 (14.5)	55 (100)
	2年目	49 (39.2)	9 (7.2)	50 (40.0)	4 (3.2)	13 (10.4)	125 (100)
	1年目	104 (40.5)	29 (11.3)	95 (37.0)	2 (0.8)	27 (10.5)	257 (100)
合 計		164 (37.5)	38 (8.7)	175 (40.0)	12 (2.7)	48 (11.0)	437 (100)

数字は人数()は%

Table 9 SC導入の印象(派遣校の印象)について

		ポジティブ	ネガティブ	両 価 的	そ の 他	無 答	合 計
教 師		164 (37.5)	38 (8.7)	175 (40.0)	12 (2.7)	48 (11.0)	437 (100)
S C		10 (20.4)	12 (24.5)	24 (49.0)	3 (6.1)	0 (0)	49 (100)
全 体		174 (35.8)	50 (10.3)	199 (40.9)	15 (3.1)	48 (9.9)	486 (100)

数字は人数()は%

$p < .00000$ の水準で有意であった。即ち、教師は比較的ポジティブな印象を持っているのに対し、SCは比較的ネガティブな印象を思っていることが分かった。

教師のSC導入の印象について記述された内容を見てみると、「ポジティブ」については「いいことだと思う」「期待できる・勉強になる」「SCの必要性を感じる」「助かる・心強い」であり、「ネガティブ」としては「あまり期待できない」「当校には必要ない」「仕事が増える」「活用が不十分・実績が見えてこない」等が記述されていた。また、「どちらともいえない」としたのは「SC・SC制度についてよく分からない」「何も感じない」「直接は関係ない」などであった。

一方、SCが学校に対して抱く印象の内容を見てみると、「ポジティブ」では「取り組みが積極的・期待されている」「協力的な教師がいて助かった」などであり、「ネガティブ」としては「取り組みが消極的・防衛的」「教員に認識のズレがある」「SC理解に時間を要する」「関わりにくい・居場所に困る」などであった。

3. SCに期待する役割

SCに期待する役割はTable10, 11に示すとおりで教師は全体として約半数が「生徒への心理的援助」(46.5%) 続いて「教師への援助」(22.3%), 「保護者への援助」(9.5%) の順であった。校種別に見ると、小学校と中学校では上位3位は「生徒への心理的援助」「教師への援助」「保護者への援助」であり、高校は1位が「生徒への心理的援助」次が同位で「心理に関する専門性」「学校現場に即した援助」が挙げられていた。分散分析の結果、「教師への援助」「保護者への援助」の2項目間に有意差があり、小学校教師は特にこの項目に関する期待が強いことが明らかになった。群別でも上位3位は「生徒への心理的援助」「教師への援助」「保護者への援助」であった。

同時にSCに対して「期待されている役割」を尋ねた結果と教師の期待とを合わせてまとめたのが Table 12である。上位3位は同項目で「生徒への心理的援助」「教師への援助」「保護

Table 10 校種別によるSCに期待する役割について(複数回答)

期待する役割	小学校	中学校	高校	全体	F値	有意性
生徒への心理的援助	68 (35.2)	81 (47.9)	120 (55.3)	269 (46.5)		
教師への援助	58 (30.0)	37 (21.9)	34 (15.6)	129 (22.3)	13.03	**
保護者への援助	29 (15.0)	16 (9.5)	10 (4.6)	55 (9.5)	10.95	**
心理に関する専門性	9 (4.7)	13 (1.8)	11 (5.1)	33 (5.7)		
関係調整・橋渡し役	12 (6.2)	8 (4.7)	10 (4.6)	30 (5.2)		
学校現場に即した援助	9 (4.7)	6 (3.6)	11 (5.1)	26 (4.5)		
期待しない	1 (0.5)	3 (1.8)	6 (2.8)	10 (1.7)		
予防的援助	1 (0.5)	1 (0.6)	0 (0)	2 (0.3)		
その他	6 (3.1)	4 (2.4)	15 (6.9)	25 (4.3)		
合計	193 (100)	169 (100)	217 (100)	579 (100)		

数字は人数()は% (** : $p < .01$)

Table 11 群別によるS Cに期待する役割について(複数回答)

期待する役割	終了群	2年目群	1年目群	全体	F値	有意性
生徒への心理的援助	27 (39.1)	85 (49.7)	157 (46.3)	269 (46.5)	2.73	+
教師への援助	22 (31.9)	34 (19.9)	73 (21.5)	129 (22.3)		
保護者への援助	13 (18.8)	14 (8.2)	28 (8.3)	55 (9.5)		
心理に関する専門性	1 (1.4)	11 (6.4)	21 (6.2)	33 (5.7)		
関係調整・橋渡し役	2 (2.9)	12 (7.0)	16 (4.7)	30 (5.2)		
学校現場に即した援助	2 (2.9)	3 (1.8)	21 (6.2)	26 (4.5)		
期待しない	0 (0)	3 (1.8)	7 (2.1)	10 (1.7)		
予防的援助	0 (0)	0 (0)	2 (0.6)	2 (0.3)		
その他	2 (2.9)	9 (5.3)	14 (4.1)	25 (4.3)		
合計	69 (100)	171 (100)	339 (100)	579 (100)		

数字は人数()は% (+ : p<.10)

Table 12 S Cに期待する(されている)役割について(複数回答)

期待する(されている)役割	教師	S C	全体	F値	有意性
生徒への心理的援助	269 (46.5)	32 (29.1)	301 (43.7)		
保護者への援助	55 (9.5)	13 (11.8)	68 (9.9)	5.92	*
教師への援助	129 (22.3)	22 (20.0)	151 (21.9)		
心理に関する専門性	33 (5.7)	4 (3.6)	37 (5.4)		
関係調整・橋渡し役	30 (5.2)	0 (0)	30 (4.5)	3.86	*
学校に即した援助	26 (4.5)	10 (9.1)	36 (5.2)	15.92	**
期待しない・介入変化を望まない	10 (1.7)	12 (10.9)	22 (3.2)	61.82	**
予防的援助	2 (0.3)	0 (0)	2 (0.4)		
ニーズが見えない	0	10 (9.3)	10 (1.5)	87.32	**
その他	25 (4.7)	5 (4.5)	30 (4.4)		
合計	579 (100)	110 (100)	689 (100)		

数字は人数()は% (** : p<.01, * : p<.05)

者への援助」であった。また、教師とS Cを比較するため分散分析を行った結果、「保護者への援助」「関係調整・橋渡し役」「学校に即した援助」「期待しない・介入変化を望まない」「ニーズが見えない」の5項目において(それぞれ $F=5.92p<.05$; $F=3.86p<.05$; $F=15.92p<.01$; $F=61.82p<.01$; $F=87.32p<.01$)で有意な差が見られた。このことから、S Cは保護者への援助や学校に即した援助が求められていると感じる傾向が強く、期待されていない、あるいは学校は変化を望んでいないのではないかと感じていることが分かった。さらに、学校のニーズが見えないと感じていることも分かった。また、教師はS Cに「関係調整・橋渡し役」を期待する傾向が強いことも明らかになった。

また、職業(教師・S C)と校種別を2要因とした分散分析において交互作用が有意であっ

たのは、「保護者への心理的援助」「学校現場に即した援助」「ニーズが見えない」「期待しない（されてない）」の4項目（それぞれ $F=2.83$; $F=5.53$; $F=2.78$; $F=14.07$, いずれも $p<.05$ ）であった。すなわち、「保護者への心理的援助」の項目では、小学校においては教師とSCの両者とも、期待する役割として保護者への援助を挙げているが、中学校・高校においてはSCは保護者への援助が期待されていると感じているのに対し、教師は、あまり期待していないことが分かった。また、「学校現場に即した援助」では、中学校において両者の意見が一致する傾向があった。小学校・高校においては、両者の意見は不一致であった。このことにより、小学校・高校のSCは、学校現場に即した援助が期待されていると感じていることが分かった。「期待しない（されてない）」では、全般的にSCの方が期待されていないと感じていることが分かった。また、高校において教師とSCとの意見が一致する傾向があった。「ニーズが見えない」では、小学校に比べると、中学校・高校におけるSCは、ニーズが見えないと感じていた。

さらに、職業（教師・SC）と群別を2要因とした分散分析において交互作用が有意であったのは、「生徒への心理的援助」「期待しない（されてない）」「ニーズが見えない」の3項目（それぞれ $F=3.86$; $F=16.69$; $F=9.78$, いずれも $p<.05$ ）である。「生徒への心理的援助」については、終了群では教師とSCとの意見が一致しているのに対し、2年目群・1年目群とでは不一致であった。このことから、終了群では、教師・SCともあまり生徒への援助を期待していないのに対し、2年目群では教師の方が生徒への援助を期待し、1年目群ではSCの方が生徒への援助を期待されていると感じていることが分かった。「期待しない（されてない）」の項目については1年目群において、教師、SCともに「期待しない」「期待されていない」と感じている点がより一致していた。2年目群、終了群では、SCの方が「期待されていない」と感じる傾向が強く、意見が一致していない。「ニーズが見えない」の項目については1年目群に比べると、終了群・2年目群のSCの方がニーズが見えないと感じていることが分かった。

4. SCの活用について

SC導入群にのみ、SC活用の有無について尋ねた結果がTable 13である。全体として「活用したことがある」と答えたのは27.7%で、校種別に見ると、小学校では「活用したことがある」は43.3%、中学校では35.3%、高校では12.0%で、 χ^2 検定の結果、 $p<.0000$ 水準で小学校・中学校と高校との間に有意な差がみられ、高校でのSC活用が少ないことが明らかになった。

また、群別では終了群が52.7%、2年目群30.4%、1年目群21.0%で、 χ^2 検定の結果、終了群・2年目群と1年目群の間に有意差があり（ $p<.0000$ ）、当然ながら1年目群の活用が少ないことが分かった。

相談ケース・継続ケースの件数についてSCに質問し、校種別にまとめたものをTable 14に示した。相談ケースが多いのは小学校、中学校、高校の順であった。分散分析の結果、（ $F=12.16$ $p<0.05$ ）で小学校と高校の間に有意差がみられた。継続ケースの件数も同様の順であったが有意差はみられなかった。相談ケースにおける継続ケースの割合を調べたところ、継続ケースの占める割合は高校、中学校、小学校の順に多かった。

Table 13 スクールカウンセラー活用の有無

		あ る	な い	不 明	無 答	合 計
校 種 別	小 学 校	52 (43.3)	35 (29.2)	9 (7.5)	24 (20.0)	120 (100)
	中 学 校	47 (35.3)	44 (33.1)	16 (12.0)	26 (19.5)	133 (100)
	高 校	22 (12.0)	116 (63.0)	20 (10.9)	26 (14.1)	184 (100)
群 別	終 了 群	29 (52.7)	9 (16.4)	0 (0)	17 (30.9)	55 (100)
	2 年 目 群	38 (30.4)	58 (46.4)	13 (10.4)	16 (12.8)	125 (100)
	1 年 目 群	54 (21.0)	128 (49.8)	32 (12.5)	43 (16.7)	257 (100)
合 計		121 (27.7)	195 (44.6)	45 (10.3)	76 (17.4)	437 (100)

数字は人数()は%

Table 14 校種別による相談ケース・継続ケースの件数

	小学校	中学校	高 校	全 体	F 値	有意性
相談ケース	369 (56.6)	382 (42.4)	145 (20.7)	923 (40.1)	12.16	**
継続ケース	77 (11.0)	61 (6.8)	38 (7.7)	176 (7.7)		

() 内は1校あたりの平均 (** : $p < .01$)

5. 連携の際に困ったこと

教師とSCが連携の際、困ったことがあるかどうかを尋ねた結果がTable 15である。教師全体では困ったことがあると答えたのは19.9%であり、無いと答えたのは45.3%、無答33.0%であった。校種別では小学校が22.5%、中学校が23.3%、高校15.8%が困ったことがあると答えているが有意差はなかった。群別では終了群12.7%、2年目群30.4%、1年目群16.3%が困ったことがあると答えており、 χ^2 検定の結果、2年目群と1年目群間に2.5%水準で有意差があり、1年目群と終了群間に10%水準で有意な差の傾向が見られた。この結果から2年目群において連携の際により困難を感じていることが分かった。

また、SCに同様の質問をした結果をTable 16にまとめた。それによると、57.1%のSCが「連携上困ったことがある」と回答している。教師とSCとの間には χ^2 検定で有意差があり($p < .0000$)、SCの方が連携の際、より強く困難を感じていることが分かった。

連携の際、どのようなことで困ったかについて具体的に取りあげるとTable 17の通りである。教師は第1に「コンタクトが取りにくい」点を挙げ、互いの忙しさ、SCの勤務形態の不規則さを挙げる内容であった。次に「守秘義務に関して共通理解が困難」(22.7%)、「教師とSCとの考え方・対応の違い」(18.6%)であり、教師の考える教育効果とSCの来談者中心の対応との間の専門性の違いを言及する内容のものであった。

一方、SCは「コンタクトが取りにくい」に次いで「教師とSCとの考え方・対応の違い」「SC担当者が機能していない」を困難点として挙げていた。分散分析の結果、「コンタクトが取りにくい」「教師とSCとの考え方・対応の違い」「SC担当者が機能していない」「学校内での情報を話してくれない」の4項目に有意差があり、教師の方がよりSCとコンタクトが取りにくいと感じており、SCは教師との考え方や対応の違いを意識し、SC担当者が機能して

いない、また、学校側が情報を提供してくれないことが連携上困難であると感じていることが分かった。

Table 15 SCとの連携の際困ったことの有無

		ある	ない	不明	無答	合計
校 種 別	小学校	27 (22.5)	48 (40.0)	2 (1.7)	43 (35.8)	120 (100)
	中学校	31 (23.3)	54 (40.6)	4 (3.0)	44 (33.1)	133 (100)
	高校	29 (15.8)	96 (52.2)	2 (1.1)	57 (31.0)	184 (100)
群 別	終了群	7 (12.7)	21 (38.2)	0 (0)	27 (49.1)	55 (100)
	2年目	38 (30.4)	55 (44.0)	2 (1.6)	30 (24.0)	125 (100)
	1年目	42 (16.3)	122 (47.5)	6 (2.3)	87 (33.9)	257 (100)
合計		87 (19.9)	198 (45.3)	8 (1.8)	144 (33.0)	437 (100)

数字は人数()は%

Table 16 連携の際困ったことの有無

		ある	ない	不明	無答	合計
教	師	87 (19.9)	198 (45.3)	8 (1.8)	144 (33.0)	437 (100)
S	C	28 (57.1)	10 (20.4)	11 (22.4)	0	49 (100)
全 体		115 (23.7)	208 (42.8)	19 (3.9)	144 (29.6)	486 (100)

数字は人数()は%

Table 17 連携の際、困った内容について(複数回答)

連携の際、困った内容	教 師	S C	全 体	F値	有意性
コンタクトが取りづらい	46 (47.4)	14 (38.9)	60 (45.1)	12.79	**
守秘義務に関して共通理解が困難	22 (22.7)	2 (5.6)	24 (18.0)		
教師とSCとの考え方・対応の違い	18 (18.6)	13 (36.1)	21 (15.8)	37.70	**
活用の仕方に困る	4 (4.1)	0 (0)	4 (3.0)		
SCが複数体制であること	5 (5.2)	0 (0)	5 (3.8)		
SC担当者が機能していない	0 (0)	6 (16.7)	6 (4.5)	76.23	**
学校内の情報を話してくれない	0 (0)	1 (2.8)	1 (0.8)	12.80	**
その他	2 (2.1)	0 (0)	2 (1.5)		
合 計	97 (100)	36 (100)	133 (100)		

数字は人数()は% (** : p<.01)

6. SC導入に対するメリットと問題点

SC導入によるメリットと問題点をSC導入群とSCに尋ねた。その結果がTable 18である。教師全体のメリットについて言及した回答は26.1%、問題点だけ言及した回答は13.5%、両方を挙げたものは25.6%、メリット・問題点ともないとする回答は15.3%であり、無答は

Table 18 SCを導入したことによるメリット・問題点について

		メリットあり	問題点あり	共にあり	共になし	無 答	合 計
校 種 別	小学校	39 (32.5)	8 (6.7)	41 (34.2)	9 (7.5)	23 (19.2)	120 (100)
	中学校	40 (30.1)	22 (16.5)	36 (27.1)	11 (8.3)	24 (18.0)	133 (100)
	高 校	35 (30.7)	29 (49.2)	35 (31.3)	47 (70.1)	38 (44.7)	184 (100)
群 別	終了群	25 (45.5)	4 (7.3)	13 (23.6)	2 (3.6)	11 (20.0)	55 (100)
	2 年 目	34 (27.2)	15 (12.0)	43 (34.4)	14 (11.2)	19 (15.2)	125 (100)
	1 年 目	55 (21.4)	40 (15.6)	56 (21.8)	51 (19.8)	55 (21.4)	257 (100)
合 計		114 (26.1)	59 (13.5)	112 (25.6)	67 (15.3)	85 (19.5)	437 (100)

数字は人数 () は%

Table 19 SCを導入したことによるメリット・問題点について

		メリットあり	問題点あり	共にあり	共になし	無 答	合 計
教 師		114 (26.1)	59 (13.5)	112 (25.6)	67 (15.3)	85 (19.5)	437 (100)
S C		2 (4.1)	3 (6.1)	38 (77.6)	6 (12.2)	0 (0)	49 (100)
全 体		174 (35.8)	62 (12.8)	150 (30.9)	73 (15.0)	85 (17.5)	486 (100)

数字は人数 () は%

Table 20 校種別によるSCを導入したことによるメリットの内容について (複数回答)

メ リ ッ ト の 内 容	小学校	中学校	高 校	全 体	F 値	有意性
気軽に相談できる	6 (6.2)	18 (20.0)	19 (24.1)	43 (15.5)		
話が聞いてもらえる・心強い存在	48 (49.5)	42 (46.7)	36 (45.6)	126 (45.5)		
専門的な相談が出来る	15 (15.5)	13 (14.4)	10 (12.7)	38 (13.7)		
関係調整・橋渡し役	12 (12.4)	7 (7.8)	6 (7.6)	25 (9.0)	4.57	*
相談に対する意識が変わった	2 (2.1)	4 (4.4)	4 (5.1)	10 (3.6)		
予防的効果・ストレス緩和	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)		
学校の風通しをよくする	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)		
その他	25 (25.8)	6 (6.7)	4 (5.1)	35 (12.6)		
合 計	97 (100)	90 (100)	79 (100)	277 (100)		

数字は人数 () は% (* : p<.05)

19.5%であった。校種別の χ^2 検定の結果小学校・中学校と高校間に有意な差がみられた。高校教師はSC導入にメリットを認めず、メリット・問題点ともないと感じていることが分かった。群別では終了群と1年目群間に有意差がみられた(χ^2 検定 $p<.01$)。即ち、終了群はSC導入のメリットを認めており、1年目群はメリットを感じず、問題点を意識し、またメリット・問題点のいずれにおいても比較的認識されていないという傾向が見られた。

また、SCに関してはTable 19の通りである。SCはメリット・問題点がいずれもあるとするものが最も多く8割を占め、 χ^2 検定で教師との間に有意差が見られた($p<.0000$)。

SC導入のメリットを内容として校種別にまとめたものをTable 20に示した。「話が聞いてもらえる・心強い」「気軽に相談できる」「専門的な相談ができる」「関係調整・橋渡し役」「相談に対する意識が変わった」等が記述されていた。これに対して問題点としては (Table 21), 「利用しにくい」「守秘義務の問題・連携しにくい」「SC担当者の負担・仕事の増加」「学校の体制とSC活動とのギャップ」「SCに頼りがちになる危険性の危惧」等が挙げられていた。これらにSCが言及したメリット・問題点を加えて表したものがTable 22, 23である。分散分析の結果、メリットの内容において「気軽に相談できる」「専門的な相談ができる」「関係調整・橋渡し役」「予防的効果・ストレス緩和」「学校の風通しを良くする」の5項目に有意差があった。このことから、SCは教師よりも気軽に相談できること、専門的な相談ができること、予防的効果・ストレス緩和や学校の風通しを良くするという点をメリットとしていることが分かる。

問題点としては、「SC担当者の負担・仕事の増加」「学校の体制とSC活動とのギャップ」

Table 21 校種別によるSCを導入したことによる問題点の内容について (複数回答)

問題点の内容	小学校	中学校	高校	全体	F値	有意性
利用しにくい	34 (55.7)	22 (28.6)	22 (28.5)	78 (36.3)		
守秘義務の問題・連携しにくい	17 (27.9)	27 (35.1)	26 (33.8)	70 (32.6)	4.20	*
SC担当者の負担・仕事の増加	1 (1.6)	8 (10.4)	2 (2.6)	11 (5.1)	6.61	*
学校の体制とSC活動とのギャップ	3 (4.9)	2 (2.6)	7 (9.1)	12 (5.6)		
SCに頼りがちになる可能性の危惧	1 (1.6)	2 (2.6)	5 (6.5)	8 (3.7)		
SC間の連携がしにくい	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)		
SC不在時の対応の問題	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)		
その他	5 (8.2)	16 (20.8)	15 (19.5)	36 (16.7)		
合計	61 (100)	77 (100)	77 (100)	215 (100)		

数字は人数 () は% (* : $p < .05$)

Table 22 SCを導入したことによるメリットの内容について (複数回答)

メリットの内容	教師	S C	全体	F値	有意性
気軽に相談できる	43 (15.5)	22 (36.7)	65 (19.3)	52.51	**
話が聞いてもらえる・心強い存在	126 (45.5)	15 (25.0)	141 (41.8)		
専門的な相談が出来る	38 (13.7)	10 (16.7)	48 (14.2)	6.27	*
関係調整・橋渡し役	25 (9.0)	6 (10.0)	31 (9.2)	2.72	+
相談に対する意識が変わった	10 (3.6)	0 (0)	10 (3.0)		
予防的効果・ストレス緩和	0 (0)	3 (5.0)	3 (0.9)	40.11	**
学校の風通しをよくする	0 (0)	3 (5.0)	3 (0.9)	31.01	**
その他	35 (12.6)	1 (1.7)	36 (10.7)		
合計	277 (100)	60 (100)	337 (100)		

数字は人数 () は% (** : $p < .01$, * : $p < .05$, + : $p < .10$)

Table 23 SCを導入したことによる問題点の内容について(複数回答)

問題点の内容	教師	S C	全体	F値	有意性
利用しにくい	78 (36.3)	12 (21.1)	90 (33.1)		
守秘義務の問題・連携しにくい	70 (32.6)	9 (15.8)	79 (29.0)		
SC担当者の負担・仕事の増加	11 (5.1)	6 (10.5)	17 (6.3)	12.49	**
学校の体制とSC活動とのギャップ	12 (5.6)	12 (21.1)	24 (8.8)	51.26	**
SCに頼りがちになる可能性の危惧	8 (3.7)	4 (7.1)	12 (4.4)	7.06	**
SC間の連携がしにくい	0 (0)	4 (7.1)	4 (1.5)	12.76	**
SC不在時の対応の問題	0 (0)	5 (8.8)	5 (1.8)	16.76	**
その他	36 (16.7)	5 (8.8)	41 (15.1)		
合計	215 (100)	57 (100)	272 (100)		

数字は人数()は% (**: p<.01)

「SCに頼りがちになる危険性の危惧」「SC間の連携がしにくい」「SC不在時の対応の問題」の5項目において有意な差がみられた(F=12.49;F=51.21;F=7.06;F=12.76;F=16.76いずれもp<.01)。SCはSC導入の問題点としてSC担当教師の負担・仕事の増加や学校側の対応の仕方・考え方とSCの対応の仕方・考え方との間のギャップを意識していることが分かった。

IV. 考 察

教師とSCに実施した調査結果より、1. 校種(小学校・中学校・高校)による特徴、2. SCへの期待と活用の現状、3. 教師とSCの認識の違いについて考察する。

1. 校種(小学校・中学校・高校)による特徴

スクールカウンセリングといっても、子どもの持つ発達段階・発達課題によって、顕在してくる子どもの問題、教師の対応、SCの対応も異なってくる。つまり、校種によるスクールカウンセリングの諸相が現れてくると思われる。本研究の結果においても、校種別における特徴が認められた。以下、(1)小学校の特徴(2)中学校の特徴(3)高校の特徴について検討する。

(1) 小学校の特徴

Table 6によると、小学校において特徴的な児童の問題行動は、「家庭に問題がある」「保健室登校・クラス不適応」「落ち着きがない・暴れる」であることが分かった。また、小学校の教師は、「保護者との関わり」に困難さを感じており(Table 4)、SCの役割として「教師への援助」「保護者への援助」を期待していることが分かった(Table 10)。さらに、SCも期待されている役割として「保護者への援助」を挙げている。Table 20によると、小学校の教師はSCを導入したことによるメリットは「関係調整・橋渡し役」とであると答えている。これらの結果から、小学校の教師にとって保護者とのかかわりは重大な問題であり、援助を必要としていることが明らかになった。小学生は、家庭環境や親の影響を強く受けていることが予想され、小学生の問題行動に対応するには保護者との連携が不可欠になってくる。

SC導入のメリットは「関係調整・橋渡し役」とする教師の回答には、「保護者の方

は、教師からの意見よりはSCからのアドバイスの方がすんなりと受け止められるようです。」との記述が見られた。一方、SCからは「教師がSCに保護者面接を依頼するときは、教師から直接保護者に言いにくい場合が多いのではないか」という声も聞かれた。

SCの役割として様々な専門家がこのような関係調整の役割が重要であると述べている。その表現は「中継ぎ的役割」であったり、「橋渡し役」「リエゾン機能」「触媒機能」であったりと多様ではあるが、これらの機能が心理の専門家としての専門性の一つであり、小学校においてその有効性が浮かび上がったと言えよう。

また、Table 8によると小学校の教師はSC導入をポジティブに捉えていることが分かった。小学校教師のSC活用は43.3%で、活用の率は校種別の中で最も高かった (Table 13)。

これらの結果からは、小学校の教師はSCに対して強い期待を寄せており、実際の活用も多く、SC制度の必要性を感じていることが窺えた。この友好的な評価の理由は、小学校の教師が抱えるニーズと、SCが提供できる専門性がかかなり一致しているためではないかと考える。

一方、小学校のSCは、「SC担当教師が機能していない」「学校内の情報を話してくれない」と感じていることが分かった (Table 17)。「SC担当教師が機能していない」という回答の内容を見ると、「SC担当教師が担任や部活動の顧問をしている」ため連携をとりたくても時間的に不可能であるというものや、「熱心でない」「実際には養護教諭がケースのとりまとめをしてくれている」との記述が見られた。この結果は、中学校・高校と比べると、担任が児童の学習面・生活面を一手に引き受けていること、SC担当教師も学級を担任していて全体を把握しにくいという小学校の特性に関連するのではないかと考える。

飛田(1994)は、不登校の対処を例にあげて、「小学校では不登校児がでた場合、児童と教師の人間関係、学級内の交友関係に問題があるからと決めつけられ、担任教師一人が悶々と悩む例をまだ見る。」と述べているように、小学校の特性として、学級内での問題は学級経営を行っている担任の責任であるという考えが根強くあり、学級内の問題が担任教師の評価につながることを恐れるため、学級内の問題が学校全体の問題として扱われにくいということが予想される。

(2) 中学校の特徴

Table 8に示すように中学校に特徴的な生徒の問題行動は「非行傾向・反抗的態度」で、教師が指導上困難だとしているが、このことは、昨今の中学生に関わる犯罪、真犯行為、非行など頻繁に報道されている現象が全国的現象であることを現している。特に、中学生の時期は身体的変化と相まって不安定で、揺れる思春期の心理の現れとして、神経症的な精神症状や反社会的な行動としてのアクティングアウトが生じやすい。

中学生へのSC配置は、小学校・高校の倍が割り当てられ、本年(H10年)9月からは4クラス以上の中学校には「心の教室相談員」が配置されることになった。それだけ中学校の生徒指導上の問題が大きく、教師は日々苦慮しているということである。また、中学校教師の15%が「生徒との意志疎通」に困難を感じていると答えているが、その内容として「指導をしても生徒の心に響かない感じがする」「服装などに関する価値観・常識が生徒には通じない」を挙げている。

本稿では取りあげなかったが、来談状況についてSCに質問した結果では、中学生は複数

(グループ)で来談し、教師への不満を訴えることが多いことが特徴として挙げられた。このことから、中学校における教師と生徒との間の心理的な距離の存在が示唆されたと同時に、SCの存在により、生徒と教師の間をつないでいくことの必要性が示された。

また、中学校の教師は、SCを導入したことによる問題点として、「守秘義務に関する共通理解が困難」と捉えていることがTable 21で明らかとなったが、その内容として「(相談室内で)何が行われているのか分からない」「もっと情報を公開して欲しい」というものや、また、積極的に守秘に関する不信感を訴えるものなどが見られた。生徒を理解しにくいと感じている教師にとって、生徒が相談室で何を話し何を訴えているのか、SCはどのような関与・援助をしているのかは最大の関心事であろう。来談した生徒との信頼関係を築くためには、秘密を守ると言うことは重要であるが、それが強調されすぎると教師の不安を高め、SCへの不信感を強めることになるであろう。SCはこのことについて教師の不安を軽減し、共通理解を図るために十分な配慮が必要である。

中学校教師はSC導入の問題点として「SC担当者の負担・仕事の増加」を挙げている(Table 21)。生徒指導に最も困難を感じている中学校教師ではあるが、生徒指導の他にも教科指導、部活動の指導など、多くの仕事を抱えている。従って「SC担当者の負担・仕事の増加」「教員を増やすべき」との意見はもっともであろう。また、SC導入は調査研究であることから研究報告書の作成などの煩瑣な仕事もあり、SC導入について少なからず抵抗があることは事実である。

(3) 高校の特徴

高校において特徴的な生徒の問題行動は「無気力・怠学傾向」「神経症」であった(Table 6)。また、高校は小・中学校に比べて最も相談ケースが少なかったが、その中で継続ケースの占める割合は最も高いことが分かった(Table 14)。

高校生の時期は自我同一性の確立が課題であり、身体的・性的問題が生起し、将来への不安、集団からの孤立感、競争からの脱落感や自分の能力への不信、自分の性格についての悩み、愛情対象(家族・友人・異性)の喪失などを契機として自己不全感が強まったり、自我同一性の危機が生じたりする。

また、高校においては学校での不適応が不登校という形だけではなく、中途退学の問題も多い。特に不本意入学であれば、「無気力・怠学傾向」「神経症」等の不適応傾向は顕著になってくる。このように高校特有の問題で、SCが関わるケースは数量的には多くはないが、個別で継続的な関わりが必要であるし、時には専門機関に適切につないでいくという専門家としての判断や働きかけが必要である。

高校教師は、SC導入の問題点として「守秘義務に関する共通理解が困難」と挙げているが、個別ケースの割合が高い高校では、ますますケースの秘密を守るという必要性が高まるであろう。しかし、教師の側からは「何が行われているのか分からない」「実態がつかめない」といった回答が多く得られたように、高校においてもどのように生徒の秘密を守り、どの程度情報交換していくのかという問題がSC活動にとって重要であると言えよう。

Table 2により、高校の教師は、小学校・中学校の教師に比べると、指導援助に困難さを感じていないことが示され、Table 8によってSC導入をネガティブに捉え、「なにも感じなかっ

た」と答えていることが分かった。また、高校の教師はSCに「期待しない」と感じ、高校のSCも「期待されていない」と答えていることが分かった。また、高校教師のSC活用は12.0%で、活用の率は校種別の中でも有意に低かった(Table 13)。また、高校の教師は、SC導入にメリットがあるとは感じておらず、メリット・問題点は「共にはない」と感じていることが明らかになった(Table 18)。

高校の教師は、生徒の指導援助に困難さをあまり感じていないことから、SCへのニーズや期待はあまり感じられない。高校ともなると、専門的な教科教育が行なわれることにより、生徒と接触する機会も少ないことが予想される。高校の教師にとっては生徒の心の問題に対応するということはあまり意識されていないことが窺われた。また、学校組織も大規模になり、教師間において共通な問題意識を持つことは困難であるようにも思える。SC制度が導入されたが、あまり実感を伴わないとする教師の存在も多く見られた。

高校生が学校内にある相談室に自主来談するときには抵抗があるうえに教師自身もSCに紹介することで、生徒との関係がまずくなるのではないかという戸惑いを感じているようである。このことは教師自らが「本当はSCにつなぎたいと思っているけれどもそれを言うと、(専門家に相談しなければならぬほど)『異常な状態』なのかと生徒に思わせてしまうので、紹介できない」と語られることに示される。

以上、校種別に特徴を見てきたが、指導上困難なこととして小・中・高いずれにも、1位は不登校・長期欠席の児童生徒への対応であった。この問題にSCがどれだけ援助できるのかは明確には言えないが、本人のみでなく、保護者、教師への専門家としてのアプローチが重要であるし、期待されているであろう。

2. SCへの期待と活用の現状

7～8割の教師が児童生徒指導に困ったことがあると感じている。特に、前述したように中学校の教師が最も生徒指導に困難を感じていることが明らかになった。それにも関わらず、SCの活用は終了群でも5割程度であった。その要因の1つとして、連携の取りにくさが挙げられる。Table 17にもみられるように、教師・SCともに「コンタクトが取りにくい」点を挙げ、お互いの忙しさとSCの勤務形態の不規則(非常勤、複数体制)のために充分情報交換、意志疎通できない現実がある。

また、即効性を求める傾向にある教育現場に対し、長期的対応(来談者の内面の成長をサポートする)をするSCとのギャップもある。更には、導入期間がわずか2年間であることで、SCの専門的な役割を認めたとしても、いずれは教師自らが関わらなければならないため、あまり期待できないと感じるのもやむを得ないだろう。

実際にSCとして学校現場に出かけて行って感じることに本研究の調査結果からスクールカウンセリングの効用と限界がいくらか明らかになった。

筆者らは、限られた時間(週8時間)、直接学校現場に出向いていくSC活動を通して、次のような事柄が重要な役割として挙げられるのではないかと考える。その中でも最も重要なのは、教師との信頼関係の形成である。この教師との信頼関係という基盤が、ひいては児童生徒にとっての有効な援助につながっていくものと思われる。そのほかの役割としては、児童生徒

あるいは保護者と教師との関係調整、つなぎ役としての存在、また、第3者としての視点を提供することが挙げられると考えている。

2年間という試行期間を終えて、児童生徒と教師との関係づくり、特に不登校の問題に関わるのには時間的に不十分であったと感じている。心理臨床家にとってSC活動は全く新しい臨床経験であり、今後さらに実践を蓄積することによって学校現場に貢献できるのではないだろうか。

3. 教師とSCの認識の違い

本研究では、教師とSCとの意見を比較し、それぞれの特徴を調べた。その結果、教師とSCとの間で意見の相違が認められた。この違いについて、検討する。

Table 8によると、教師はSCに対して比較的ポジティブな印象を持っているのに対し、SCは派遣校（教師）に対して比較的ネガティブな印象を持っていることが分かった。SCの派遣校の印象の内容を見てみると、「取り組みが積極的・期待されている」「教員内での認識のずれがある」「関わりにくい・居場所に困る」の順に多く、SCは期待されていると感じながらも、学校現場においてSC活動を行う困難さを感じていることが明らかになった。このことは、教師内での意見の違いがあり、SCを積極的に活用している教師とそうでない教師との意見の違いと考えることができる。

次に、教師とSCとに、期待する役割・期待されている役割について質問したところ（Table 12）、教師は「関係調整・橋渡し役」を期待する傾向が強かったが、SCは「保護者への援助」「学校に即した援助」「期待しない・介入変化を望まない」「ニーズが見えない」との回答が特徴であった。「学校に即した援助」の内容は、教師回答では「外から教師批判をするのではなく、実際に現場を見てほしい」「カウンセリングマインドも必要だが、学校の教育効果も大切だ」「一つの問題にそんなに時間をかけてはいられない」といった回答がみられた。一方、SC回答では「直接的介入・即効性が期待される」「（あいまいではなく）明確な意見を言わないといけない」といった意見が見られた。

また、SCには、学校はSCに期待していない・介入変化を望んでいないと感じられ、学校のニーズが見えないと回答しているのは、このSC事業が文部省からの新しい研究事業として学校に受け身的に受け入れられたことによるモチベーションの低さによるものと思われる。このことは、指定校の選定の問題も関係してくると思われる。学校側の希望によって指定校になる場合と、行政上の割り当ての中で、地域的な割り振りや空き教室の有無、生徒数などによって決定される場合とでは、学校全体としてのモチベーションも違ってくると思われる。現に、SC回答の中では「SC導入について学校内での話し合いが行われていない」とする意見もみられた。

また、Table 16によると、SCの方が連携の際に困難を感じやすいことが分かった。連携の際の困難な内容についてみる（Table 17）と、教師の方がよりSCとコンタクトがとりづらいつ感じしており、SCは、教師との考え方や対応の違いについて意識しやすく、SC担当者が機能していない、学校側が校内の情報を話してくれないと感じていることが分かった。

Table 22では、SCは教師よりもSC導入のメリットとして、気軽に相談できること・専

門的な相談ができること、予防的効果・ストレス緩和や学校の風通しをよくすることを挙げている。Table 23ではSC導入の問題点として、SCは教師よりも、SC担当教師の負担・仕事の増加や、学校体制の対応の仕方・考え方と、SCの対応の仕方・考え方との間にギャップがあると意識しやすいことが分かり、さらに、教師がSCに頼りがちになる可能性の危惧・SC間の連携がしにくいこと・臨床心理士の不足、SC不在時の学校内での対応の問題が問題点であると答えた。

このような教師とSCとの回答の違い、あるいはSCが困難を感じている点は、学校組織内の教師と組織外のSCといった立場の違い、互いの専門性の違い等が考えられる。中でも、その専門性によって、生徒や学校組織を見る視点が異なっていることが一番大きいように思われる。

以上、アンケートの回答をもとにスクールカウンセリングの実際と問題点を概観し、検討した。SC制度も4年目を終わろうとしている現段階では、更にこれらの特徴が明確になってきている面と相互交流により積極的にSCの活用がなされるようになってきている点、SCが経験を蓄積し、より有効なスクールカウンセリングについて全国的な研修が行われるようになってきているなどSCが学校現場に定着しつつあるといえる。

付 記

本研究は、高見友理の平成9年度修士論文「スクールカウンセリングの現状と課題」をもとに加筆したものである。

注) 1998.8.3 スクールカウンセリング研修会 (於 松江)

島根大学教育学部付属教育実践研究指導センター・島根県臨床心理士会共催

文 献

- 1) 原田正文・府川満晴・林秀子(1997) スクールカウンセリング再考 朱雀書房
- 2) 東山紘久・藪添隆一(1992) システマティックアプローチによる学校カウンセリングの実際 創元社
- 3) 飛田登美夫(1994) 揺れながら、ぶれながらも、子どもと歩む教師でありたい - 中学校三年生との取り組みの中から - 教育44 (9) (P91~99)
- 4) 石隈利紀(1994) スクールカウンセラーと学校心理学 (村山正治・山本和郎編 スクールカウンセラー-その理論と展望-) ミネルヴァ書房 (P27~42)
- 5) 伊藤美奈子(1994) 学校カウンセリングに関する探索的研究 - 教師カウンセラーの役割兼務と連携をめぐる - 教育心理学研究42 (3)
- 6) 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 -
- 7) 村山正治(1997) スクールカウンセラー ミネルヴァ書房
- 8) 氏原 寛(1995) スクールカウンセリングはなぜ効くのか 創元社