

## 論文

# スクールカウンセラーに対する大学生の認識 -スクールカウンセラーとの関わり経験による比較-

## The Cognitions of School-counselors among University Students

### -The Comparison by Experiences of Relations with School-counselors-

石原 みちる\*

Michiru Ishihara

キーワード: スクールカウンセラー, ユーザー評価, スクールカウンセラーとの関わり経験

Key Words: school-counselor, evaluation by users, experiences of relations with school-counselors

#### I はじめに

1995年文部省(当時)によってスクールカウンセラー(以下SC)が全国154校に導入された。その後17年を経た現在, SCは全国約15000校に配置されるまでに拡充されている。SC事業の検証を巡る量的研究は, 教育課題の実質的解決について, また教員や保護者を対象にSCに対する期待や意識の調査研究が行われている。しかし, 児童生徒によるSC認識についての調査は少ないのが現状である。SC事業の今後を考えるためには, 児童生徒からみたSC像も検討材料に加えるべきと考え, 本研究を行いたい。

#### II 問題

##### 1. SC事業の変遷と評価

学校教育へのカウンセリング機能導入については, 1950年頃からすでにその動きが見られていた(中島2006)。そして1960年代には, その担い手を学校内部の教員とするのか, 外部の専門家とするのかという議論が行われていた。1990年には, 文部省が「登校拒否はどの子にも起こりうる」という認識を示すに至ったように, 不登校が教育の中で対処すべき問題と認知されるようになった。そうした中から, 1995年文部省の「スクールカウンセラー活用調査研究事業」が開始され, 臨床心理士が外部専門家としてその担い手となった(1995-2000年度を村山(2011)は第I期としている)。その後予算は年々拡大され, 2001年には「スクールカウンセラー等活用事業補助」となる(2001-2005年度, 同第II期)。SC事業の一定の効果が認められ, 配置が拡大する中, 予算面で

---

\* 山陽学園大学総合人間学部生活心理学科

は 100%国庫負担から 1/2 国庫負担、翌年には1/3負担となった。その結果、地方自治体の裁量部分が増え、地方による配置校率、配置時間数、臨床心理士含有率の差が広がるようになった。配置校率の面では、福岡県では 2005 年から 3 クラス以上の中学校全校に配置(吉澤・古橋 2009)、岡山県においては2007年から中学校全校配置となり、全国的にSCの全校配置が進んでいる。さらに、2008 年からはスクールソーシャルワーカーが導入され、村山は「異業種間コラボレーション」の時代と呼んでいる。また、2009 年からは「学校・家庭・地域の連携協力事業」の大きな枠組みの中にSC事業が含まれるようになった(同第Ⅲ期)。

こうした SC 事業を評価する量的研究として、教育課題の実質的な解決に関する調査とユーザーによる評価、つまりユーザーの意識調査がある(本間 2011)。このうち、ユーザーによる評価のユーザーは 3 タイプ、児童生徒、保護者、教員とされるが、意識調査の大半は教員が対象で、保護者対象が本間(2001)など数件、児童生徒対象は谷川(2002)、大西(2005)など少数で大規模な調査はない。本間(2011)は児童生徒対象の量的調査が少ない理由を、調査による児童生徒本人への影響を考えた場合、実質的には難しいためと述べている。

しかし、SC 配置の広まった現在では、大学生は中高生の頃に SC が配置されていた経験があり、その経験を基にした SC 認識を問うことは可能であろう。適応的に生活をしている大学生に、相談内容に立ち入らないSCに対する認識を本人の自由意志で回答するならば、本人に悪影響を及ぼすとは考えられない。

## 2. 教員による SC への期待と評価

SC 評価の中で最も研究が多いのは、教員による評価である。SC活動は学校教育の担い手である教員との相互理解、連携が不可欠であることは周知のことであり、そのことからしても当然のことである。これまでの教員によるSC認識、評価の研究を概観すると、1995 年前後の導入の時の研究がまず挙げられる。これらは、導入期当初の SC 認識と期待である。

伊藤(1996)は、1995 年、SC配置経験前の教員の意識調査で、その構造を明らかにした。SC に期待する人物像は、学校種間でやや違いがみられるが、子ども中心の対応、専門性(以上 2 つは専門家志向)、学校教育への理解・協調(教師志向)となっている。関わってほしい問題領域はいじめ、不登校であり、非行への期待は低い。期待する役割は、生徒のカウンセリング(直接支援)、教員のスーパーヴィジョン(間接支援)が全般に高かった。

SC 配置初期に調査を行った川井・東條(1996)は、教員、保護者から期待される役割をコンサルタント、セラピスト、コーディネイターの役割と考察している。また、中島は、1996 年にSCに期待する活動、知識、資質と望ましいシステムを調査した結果、活動においては、心理臨床の専門性に基づく直接的助力(生徒のカウンセリング等)が第一に期待されていた。知識においては、心理臨床の専門的知識が最も優先的に期待されていた。資質に対する期待は、教師の立場を理解し、連携を大切にするといった関係性尊重の期待が最も強かった。ただし、これは必ずしも教師志向を示すものとは限らないとの考察を得ている。

その後の研究として、実際のSC配置を経験した教員と未経験の教員との意識の差異を明らかにした伊藤・村山(2000)がある。そこでは、SCに対する期待(期待する役割)、SC 活動に対する評価、満足度、SCに望む条件が明らかにされた。個人面接、コンサルテーション、研修において既配置校での期待が高く、グループ面接や外部連携で相対的に期待が低いことが明らかにされた。配置校での評価は、全般に高いが、担任の負担軽減、職場のチームワークについては、評価されていなかった。また、配置校での<心理面接・個人カウンセリング><話し相手・雑談>教員対象の<

コンサルテーション><養護教諭との連携>, 保護者対象の<心理面接・カウンセリング>での満足度が高かった。問題領域別では, 不登校, 友人関係の悩み, 性格上の悩みでの評価が高かった。SCに求める条件としては, 配置校・未配置校ともに臨床心理士の選択率が9割, 次いで「学校現場を知っていること」の7割であった。未配置校ほど, 学校志向が強い傾向がみられた。

河村他(2005)では, 2002年の調査でSC活動に期待する内容として, SCに関わってほしい児童生徒の問題領域, コンサルテーション, 外部連携といった役割を調査している。配置校と非配置校を比較したところ, 「不登校」「いじめ」など期待に有意差がない問題領域と, 「反社会的行動」など配置校における期待が低くなる問題領域があるという結果を得た。また, 配置校の満足度においては, 全般に養護教諭, 管理職で高く, 担任で低いという傾向が見られた。さらに, 担任教師が十分にSCを活用できない理由として, 期待する問題領域のずれと共に勤務時間の制約による問題が指摘されている。実際にSCが配置される中で, 幻想的な期待から現実的認識が広がり, 期待が分化したと考察されている。

また, 吉澤・古橋の調査は, 全校配置が実現した後の2007年に, 実際にSCと共に働く教師を対象に行っている。SCをどのように見ているか(SCの専門性, 姿勢などのSCに対する認識), SCとの連携の経験, 制度に対する期待・要望を調査している。SCが対応する問題領域は, いじめ・不登校で高い評価を受け, 日常的な関わりが積極的に行われ, 雑談がSC活動全体に重要な意味を持っていることが明らかにされた。教師とは違うSCの専門性を受け入れ, それぞれの立場をうまく連携させ, 大半の教師がSCの拡充を希望していることが明らかになった。

以上のように教師のSC評価は, 導入期にあった幻想的で万能な期待と学校や教師文化への無理解といった不安から, 立場と専門性の違いを踏まえ, 特にいじめ, 不登校の領域で現実的に連携できる相手とする評価に変化していることがわかる。

### 3. 保護者によるSCへの期待と評価

SC導入時期に保護者からのSCへの期待を調査した研究として, 川井・東條があり, 教員と同様に期待される役割はコンサルタント, セラピスト, コーディネーターの役割であったと考察された。

その後, 保護者による評価の大規模な研究として本間(2001)がある。SCへの具体的な相談イメージを相談経験群と未経験群で比較し, 経験群の肯定的イメージが高く, 否定的イメージが低いことが明らかにされた。また, 経験群において相談前後で肯定的イメージが高くなり, 否定的イメージが低くなることも明らかにされた。相談成果についても, 高い評価が得られている。

また, SC配置校の保護者を対象とした調査として, 藤江(1999)は, 教師とは異なる専門家への期待, 学校へのアクセスのしやすさという肯定的側面と, 他人に知られる不安, カウンセリングのわかりにくさという否定的側面を明らかにしている。谷川の調査では, 保護者が相談してみたいと思いつながら, SCに相談しなかった理由として, 「どの程度のことで相談したらいいのかよくわからなかった」が最も高くなっており, 保護者にとってのわかりにくさが存在すると明らかになった。

以上のことから, 相談経験のある保護者は高い評価をしているが, 相談をしていない保護者は, 相談へ不安やわかりにくさを抱えていることがわかる。

### 4. 児童生徒によるSCへの期待と評価

児童生徒を対象としたSCの相談ニーズや認識に関する研究は多くない。まず, SCが配置される前の生徒のニーズを学校心理学の立場から調査した横島他(1996)では, 中高生が悩みを持つ

分野は心理・社会面(友人関係, 学校に行きにくいなど)及び進路面で, これらの分野については半数以上の生徒からSCが必要であるとの回答を得ている。高校生では, 進路面がより高く, 心理・社会面のニーズも高くなっていた。

実際にSCが配置された学校での意識調査は, 前出の谷川がある。ここでは, 相談ニーズがありながら実際には相談に至らなかった要因を明らかにしようとしている。結果として「相談室に入りにくい」「知らない人と話すのは恥ずかしい」「内容が先生に伝わる」といった不安が理由で, 「相談に行きやすい雰囲気をもとめられている」ことが明らかになった。実際に相談経験のある生徒は「専門家なので安心」「先生に勧められた」ということを理由として挙げており, 専門家としての信頼と同時に日常関わりのある人からの勧めという行きやすさがあつたとされている。

大西も, SC配置校での意識調査である。ここでは, 相談したいと考える生徒は, おしゃべりなど日常的関わりをより求めていることが明らかにされた。また, 相談, 話すことへのニーズの高い生徒は, SCへの親和的イメージを強く持っていることが明らかにされた。

SD法でSCイメージをとらえた研究は半田(2003), 金丸(2004), 植田(2007)がある。半田は, SC配置から半年後, 生徒との日常的関わりを積極的に持っているSCの学校における調査で, SCへのニーズが高い生徒, またおしゃべり, 相談など心の健康維持の理由で入室した生徒にSCの肯定的イメージが高く, 関わりの少ない生徒は静的イメージを強く持つことを明らかにしている。金丸は実際の関わり経験によりメディアによって形成された側面があると指摘している。植田は, 教師, 養護教諭との違いを「親近性」の低さに見出しており, SCに対して好意的ではあるものの, 全面的に理想化したイメージは描いておらず, 特に教師や養護教諭と比べて身近な存在になっていない点を指摘している。

半田, 植田の研究から, 個別面接以外の日常的な関わり活動が生徒にとって意味があることがわかる。SCには児童生徒の相談ニーズに応じるSCの専門的資質と同時に, 親しみやすさなど相談しやすい環境づくりが必要であると考えられる。SCの専門家としての資質, SC相談の実質的な有用性を高めるため, ユーザーである児童生徒のSC認識の現状を把握していく必要があるだろう。

上述のようにSC事業は拡大を続けており, 2012年には大津のいじめ自殺を契機に, SCに対する新たな期待も表明されているところである(文部科学省 2012)。SC事業は, これまでも積み重ねられてきた評価をさらに積み重ね, より役立つものとして深化していくことが必要であろう。

以上のことを踏まえ本研究では, SCの過去のユーザーである大学生を対象に, SCの認識を明らかにすることを目的とする。特に, SCとの関わり経験がSCの認識, 今後の配置の意識についてどのように関連しているかを明らかにしたい。

### III 方法

**調査項目の作成:**2012年6月, 大学4年生13名を対象にSCの認識について, 自由記述で答えてもらった。その内容とこれまでのSC評価・認識に関する研究の質問項目を参考に, 「SCの資質・人物像について」「相談や相談する人について」「SCの関わりによる変化について」の項目を作成した。その項目について, 大学4年生14名を対象に, 特にSCとの関わり経験のある対象者が不快に感じる内容がないか意見を求めた。また, SC評価・認識に関する研究の質問項目を参考に, 「SCの活動内容」「SCが役立つ問題領域」「今後のSCの配置」についての質問を作成した。

**調査内容:**フェイスシートで、性別・国籍・学科・学年・年齢をたずねた。次に、問1:在籍中学校・高等学校のそれぞれの都道府県、公立・私立・国立の区別、SC がいたかどうかをたずねた(いた、いない、わからない、の選択式)。問2:「SC がいた」と回答した場合の関わりの内容について、「全く関わっていない」「集会などで話を聞いた」「雑談したことがある」「授業を受けた」「相談した」「その他」の6項目で複数回答を求めた。問3以降の質問項目は全員回答とし、「あなたが実際に関わった SC に限らず SC 全般について」回答するように求めた。質問内容は以下の通りであった。問3:SC や SC との相談についての認識(以下 SC 認識)として、SC の資質・人物像、相談や相談する人、SC の関わりによる変化に関する 21 項目。問4:SC の活動について、「生徒の相談にのる」「保護者からの相談を受ける」などの7項目。問5:SC が役立つ問題領域について、「どんな時に力になってくれると思うか」という問いで、「いじめが起きた時」など9項目。問6:今後の SC 配置についての4項目。問3から問6の選択肢は、「1,全くそう思わない」から「5,とてもそう思う」の5件法とした。最後に自由記述で、SC についての意見を求めた。

**調査対象:**S 大学および短期大学学生 203 名から回答を得、回答に不備のあったものを除いた 174 名(日本人学生 150 名、外国人留学生 24 名)を有効回答とした(有効回答率 86%)。学年は 1~4 年、平均年齢は日本人 20.0 歳(SD=1.8, 18 歳~30 歳)、留学生(中国 16 人、タイ 2 人、無記入 6 人)の平均年齢は 24.5 歳(SD=2.7, 19 歳~29 歳)であった(表 1)。

**調査期間:**2012 年 10 月

**調査方法:**授業開始前または終了後に調査紙を配布し、調査の主旨、倫理的配慮等説明の後、無記名で回答を求めた。調査協力が強制とならないよう回収はその場での回収と回収ポストによる回収のどちらかを協力者が選択できるようにした。調査者が説明に出向けない場合は、了解を得た授業担当者から説明を読み上げてもらい回答を求めた。回収方法は同じで、いずれの場合も調査紙の提出をもって協力が同意したとみなした。

表 1. 調査対象者の性別・学年・国籍

学年	1 年		2 年		3 年		4 年		合計		
	日本人	留学生	日本人	留学生	日本人	留学生	日本人	留学生	日本人	留学生	合計
男	2(人)	1	12	0	3	5	0	1	17	7	24
女	18	4	92	5	23	7	0	1	133	17	150
合計	20	5	104	5	26	12	0	2	150	24	174

#### IV 結果及び考察

##### 1. SC 配置の認識及び SC との関わり経験

###### 1) 学校種と SC 配置の認識

中学校、高校の公私立別と SC 配置の認識の結果を表 2 に示した。「SC がいた」と回答した日本人は、中学校で 60.7%、高校で 48.0%であった。留学生は中学校で 4.2%、高等学校で 20.8%であった。留学生については、SC の位置づけが日本とは大きく異なることが考えられるため、本研究では以後の分析を日本人 150 名のみとした。

###### 2) 日本人の出身中学校および高等学校の都道府県

対象者のうち日本人の日本人の在籍中学校および高等学校の都道府県は、表 3 の通りで、中高ともに岡山県が約 8 割を占めた。

表 2. 学校種, 公私立別, SC 配置の認識

		「中学校に SC がいましたか」				「高等学校に SC がいましたか」			
		いない	わからない	いた	合計	いない	わからない	いた	合計
日本人	公立	17(人)	32	84	133	8	36	49	93
	私立	3	3	7	13	15	18	23	56
	国立	1	0	0	1	0	0	0	0
	無回答				3				1
	合計	21	35	91	150	23	54	72	150
	%	14.0	23.3	60.7	100.0	15.3	36.0	48.0	100.0
留学生	公立	5	3	0	8	4	2	1	7
	私立	4	1	0	5	5	0	2	7
	国立	5	3	1	9	3	2	2	7
	無回答				2				3
	合計	14	7	1	24	12	4	5	24
	%	58.3	29.2	4.2	100.0	50.0	16.7	20.8	100.0

表 3. 日本人の在籍中学・高等学校の都道府県

	在籍中学校		在籍高等学校	
	人数	%	人数	%
岡山	117	78.00	118	78.67
広島	8	5.33	7	4.67
島根	7	4.67	7	4.67
愛媛	3	2.00	3	2.00
兵庫	3	2.00	3	2.00
熊本	2	1.33	2	1.33
香川	2	1.33	2	1.33
鳥取	2	1.33	2	1.33
沖縄	1	0.67	1	0.67
京都	1	0.67	1	0.67
高知	1	0.67	1	0.67
静岡	1	0.67	1	0.67
長崎	1	0.67	1	0.67
無回答	1	0.67	1	0.67
合計	150	100.00	150	100.00

表 4. SC との関わり

	人数	%
何らかの関わりあり(複数回答)	72	48.00
集会などで話を聞いた	29	19.33
相談した	25	16.67
授業を受けた	9	6.00
その他	3	2.00
SC はいたが関わりなし	42	28.00
SC はいない・いたかわからない	34	22.67
無回答	2	1.33
	150	100

$$\chi^2(2) = 14.881, p < .01$$

### 3) SC との関わり経験

SC との関わり経験について複数回答で尋ねた結果を表 4 に示した。「雑談」, 「集会などで話を聞いた」経験がそれぞれ約 20%, 「相談」経験は約 17% であり, 何らかの関わりあった割合は 48% であった。「その他」の関わりは, 「呼び出された」「友達が相談していて話を聞いた」などであった。何らかの関わりがあった群 72 人, SC はいたが関わりがなかった群 42 人, SC はいない・いたかわからない群 32 人を比較すると, 何らかの関わりがあった群が他の 2 群よりも有意に多かった。

( $\chi^2(2) = 14.881$ ,  $p < .01$ , 無回答は「いない・わからない」と合併)。何らかの関わりがあった群を「関わり有群」(72人)とし、SCはいたが関わりがなかった、いない・わからない、無回答の群を「関わり無群」(78人)として分析することとした。

岡山県ではSCが公立中学校全校配置となったのは2007年であり、他の都道府県でもその後には全校配置となっている。2007年は、本研究の調査時において大学3年の学生が中学3年の年である。つまり、日本人においては、公立中学で基本的にSCがいたはずであるが、調査結果から、公立中学中学校でSCがいたと認識している割合は63%であり、37%はSCが配置されていても知らなかったという実情が明らかになった。一方、中高を合わせるとSCとの何らかの関わり経験は48%がもっており、メディアや理想のイメージだけではないSCの認識が問える状態であることが分かった。留学生においては、中学よりも高校でのSCの配置が多いことがわかったが、年齢層も違っておりその後の分析対象にはできなかった。

## 2. SC 認識

### 1) SC 認識の因子分析

SC 認識を尋ねた 21 項目について、「全くそう思わない」1 点から「とてもそう思う」5 点で得点化し、その 21 項目を用いて因子分析を行った(主因子法, プロマックス回転)。固有値 1 以上であることと解釈可能性から、3 因子と判断した。その後、共通性が 0.16 未満の 2 項目(項目 4, 項目 15)を削除して、再度因子分析(主因子法, プロマックス回転)を行った。因子数は、固有値 1 以上であることと解釈可能性から、3 因子とした。結果の因子負荷は表 5 に示した通りである。第 1 因子は、「1,生徒の味方になってくれる」「6,生徒のことを大事にしてくれる」「3,気持ちをよくわかってくれる」などに因子負荷が高く、SC が生徒に寄り添う資質に関する因子と考えると、「寄り添い」因子とした。第 2 因子は、「12,すぐに答えをくれる」「13,自分で自分を認められるようになる」に因子負荷が高く、SC 相談で何らかの解決が得られることに関する因子と考え、「問題解決」因子とした。第 3 因子は、「20,保護者が SC に相談すると問題が改善する」などで、保護者、教師の相談という間接的支援に関する因子と考え、「間接的支援」因子とした。3 因子の  $\alpha$  係数はそれぞれ順に 0.90, 0.75, 0.79 で、信頼性は十分であると考えられた。3 つの因子の因子間相関を表 6 に示した。第 1 因子と第 2 因子の相関が 0.69 と高いことがわかった。

### 2) SC 認識と SC 関わり経験の関連

SC 認識と SC との関わり経験の関連を明らかにするため、「関わり有群」「関わり無群」で、SC 認識の 3 因子の項目平均値を下位尺度得点として比較した。関わりの主効果が有意で、「関わり有群」( $M=3.59$ ,  $SD=0.50$ )が「関わり無群」( $M=3.39$ ,  $SD=0.56$ )よりも高かった( $F(1)=5.85$ ,  $p < .05$ )。下位尺度の主効果が有意で、「寄り添い」因子( $M=3.67$ ,  $SD=0.59$ )が、「問題解決」( $M=3.10$ ,  $SD=0.61$ ), 「間接的支援」( $M=3.02$ ,  $SD=0.79$ )よりも高かった( $F(2)=81.31$ ,  $p < .01$ )。交互作用は見られなかった(表 7, 図 1)。

因子分析で削除した項目 4 と項目 15 も含めて、SC 認識に関する 21 項目の各項目平均点を「関わり有群」「関わり無し群」で比較した(表 7)。「10,気持ちが暗くなる」の「関わり有群」( $M=2.06$ ,  $SD=0.71$ )が「関わり無群」( $M=2.38$ ,  $SD=0.81$ )より有意に低く( $F(1)=6.96$ ,  $p < .01$ )、「20,保護者が SC に相談すると問題が改善する」の「関わり有群」( $M=3.13$ ,  $SD=0.87$ )が「関わり無群」( $M=2.83$ ,  $SD=0.88$ )より有意に高かった( $F(1)=4.19$ ,  $p < .05$ )。また、「1,生徒の味方になってくれる」「7,勇気付けられる」「12,すぐに答えをくれる」「18,先生に相談できないことでも、SC なら相談できることがある」の「関わり有群」が「関わり無群」より高い傾向にあった。

表 5. SC 認識の因子分析(主因子法, プロマックス回転)

	因子負荷量			共通性
<b>第 1 因子「寄り添い」</b>				
1,SC※は生徒の味方になってくれる	0.931	-0.231	-0.043	0.597
6,SC は生徒のことを大事にしてくれる	0.779	-0.218	0.109	0.487
3,SC は気持ちをよくわかってくれる	0.713	0.020	0.056	0.569
9,SC と会ったり, 話したりすると楽になる	0.671	0.067	0.024	0.533
8,SC は秘密を守ってくれる	0.634	-0.128	-0.065	0.279
14,SC は気長に関わってくれる	0.600	0.085	0.063	0.482
11,SC は対等に話してくれる	0.588	0.176	-0.092	0.464
18,先生に相談できないことでも, SC なら相談できることがある	0.572	-0.023	0.088	0.362
7,SC と話すすと勇気付けられる	0.531	0.216	0.074	0.545
10,SC と話すすと気持ちが暗くなる	-0.503	-0.166	0.220	0.308
19,SC は, 専門家なので安心だ	0.466	0.108	0.142	0.394
2,SC は学校にいるので生徒が相談しやすい	0.423	0.173	0.037	0.332
17,SC と話すすと, 焦らないでよいと思える	0.415	0.381	-0.078	0.486
<b>第 2 因子「問題解決」</b>				
12,SC はすぐに答えをくれる	-0.310	0.877	0.020	0.500
13,SC と話すすと自分で自分を認められるようになる	0.161	0.545	0.043	0.474
16,SC は信頼できる大人である	0.415	0.504	-0.085	0.652
5,SC と話すすと, 将来に希望が持てる	0.143	0.404	0.210	0.413
<b>第 3 因子「間接的支援」</b>				
20,保護者が SC に相談すると問題が改善する	-0.112	0.1017	0.837	0.7002
21,先生が SC に相談すると問題が改善する	0.0741	-0.063	0.7794	0.6178

※質問紙には, 「SC」ではなく「スクールカウンセラー」と表記した

表 6. SC 認識の因子間相関

因子	1	2	3
1	1.00	0.69	0.46
2	0.69	1.00	0.46
3	0.46	0.46	1.00

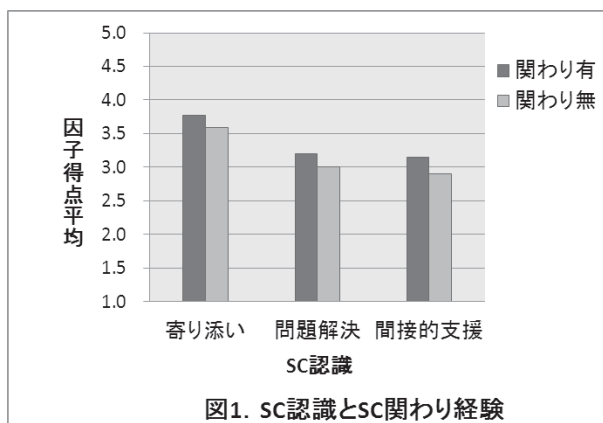




表 7. SC 認識と関わり経験の関連

	全体 150 人		関わり有群 72 人		関わり無群 78 人		F 値 df=1
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	
<b>第 1 因子「寄り添い」</b>	<b>3.67</b>	<b>0.59</b>	<b>3.77</b>	<b>0.56</b>	<b>3.59</b>	<b>0.59</b>	<b>3.38</b> +
1,生徒の味方になってくれる	4.01	0.81	4.14	0.74	3.90	0.86	3.37 +
6,生徒のことを大事にしてくれる	3.87	0.82	3.94	0.84	3.79	0.81	1.23
3,気持ちをよくわかってくれる	3.61	0.87	3.69	0.88	3.53	0.86	1.40
9,会ったり、話したりすると楽になる	3.62	0.86	3.74	0.82	3.51	0.88	2.57
8,秘密を守ってくれる	4.04	0.94	4.03	0.99	4.05	0.90	0.02
14,気長に関わってくれる	3.65	0.82	3.68	0.82	3.62	0.83	0.24
11,対等に話してくれる	3.75	0.81	3.89	0.81	3.62	0.79	4.34
18,先生に相談できないことでも, SC なら相談できることがある	3.39	1.03	3.56	0.98	3.24	1.06	3.50 +
7,勇気付けられる	3.57	0.81	3.69	0.85	3.46	0.75	3.18 +
10,気持ちが暗くなる	2.23	0.78	2.06	0.71	2.38	0.81	6.96 **
19,SC は, 専門家なので安心だ	3.63	0.83	3.71	0.80	3.56	0.86	1.13
2,学校にいるので生徒が相談しやすい	3.38	1.06	3.43	1.07	3.33	1.05	0.31
17,焦らないでよいと思える	3.49	0.80	3.56	0.84	3.42	0.76	1.14
<b>第 2 因子「問題解決」</b>	<b>3.10</b>	<b>0.61</b>	<b>3.20</b>	<b>0.57</b>	<b>3.01</b>	<b>0.63</b>	<b>4.01</b> *
12,すぐに答えをくれる	2.90	0.85	3.04	0.85	2.77	0.84	3.93 +
13,自分で自分を認められるようになる	3.19	0.80	3.24	0.81	3.14	0.78	0.53
16,信頼できる大人である	3.43	0.81	3.58	0.75	3.28	0.85	5.28
5,話すと, 将来に希望が持てる	2.89	0.75	2.96	0.72	2.83	0.78	1.03
<b>第 3 因子「間接的支援」</b>	<b>3.02</b>	<b>0.79</b>	<b>3.15</b>	<b>0.79</b>	<b>2.90</b>	<b>0.76</b>	<b>3.81</b> +
20,保護者が SC に相談すると問題が改善する	2.97	0.88	3.13	0.87	2.83	0.88	4.19 *
21,先生が SC に相談すると問題が改善する	3.07	0.84	3.18	0.89	2.97	0.79	2.25
4,SC に相談するのは特別な人だ	2.64	1.01	2.67	1.06	2.61	0.98	0.11
15,相談したい時にいないので困る	3.01	0.82	3.10	0.89	2.92	0.74	1.71

3 因子の関わり経験の主効果  $F(1) = 5.85 *$  +p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

下位尺度の主効果  $F(2) = 81.31 **$

交互作用  $F(2) = 0.19 ns$

SC 認識の因子分析の結果, 第1因子「寄り添い」, 第2因子「問題解決」, 第3因子「間接的支援」の3因子が見出された。「寄り添い」因子と「問題解決」因子の因子間相関は 0.69 と高く, 生徒の味方になり気持ちに寄り添う資質と, 何らかの解決を示してくれる存在との認識が関連していることがわかった。また, 項目作成時想定したような認識の分化は見られず, SC や SC 相談の認識は教師がもつような明確な具体性をもっていないことが考えられた。共通性が低く, 3 因子に含まれなかった項目は, SC に相談する人に対する認識, SC の勤務形態に関する認識で, これらについてはさらに質問項目を検討する必要があると考えられる。また, 関わり経験の有無によって, 因子構造が変わる可能性もあるが, 今回は 2 群に分けて因子分析を行うだけの対象者数がなかった。今

後明らかにされることを期待したい。

SC 認識と SC との関わり経験との関連では、「関わり有群」の肯定的認識が高かった。「寄り添い」因子の中では、「1, 生徒の味方になってくれる」「7, 勇気付けられる」「10, 気持ちが暗くなる(逆転項目)」などで、「問題解決」因子の中では「12, すぐに答えをくれる」で「関わり有群」に肯定的認識が高く、SC と実際に関わった経験が肯定的認識を強くしていると考えられた。「間接的支援」因子では「20, 保護者が SC に相談すると問題が改善する」で「関わり有群」が高い傾向で、SC との関わり経験により保護者の相談に対しても肯定的に認識していることがうかがわれた。実際に問題が好転した経験から生じた認識と、SC との関わりでできた SC への肯定的印象から生じた認識の両者が含まれるものと考えられる。

### 3. SC 活動についての認識

SC がどのような活動をすると思うかを尋ねた 7 項目について、「全くそう思わない」1 点から「とてもそう思う」5 点で得点化し、SC との関わり経験の有無で比較した(表 8)。項目間の主効果は有意で( $F(6)=74.23, p<.01$ )、多重比較(Holm 法)の結果、「1, 生徒の相談にのる」「4, 生徒と雑談をする」「2, 先生と一緒に生徒の問題を考える」で高く、「6, 校内を歩いて生徒に話しかける」は低かった。関わり経験の主効果と交互作用は有意でなかった。

具体的な SC の活動内容については、生徒の相談、生徒との雑談、教員との相談が高く認識されており、校内巡回は「どちらでもない」の 3 点を下回る結果となり、相談が中心的活動だが日常的な雑談も SC の活動と認識されていることがわかった。SC 活動の内容については、関わり経験とは有意な関連がなく、全般として相談、雑談、教員との相談が SC の仕事と認識されていることがわかった。

雑談が相談に次いで高く認識されていることは、SC がクリニック型の相談活動のみをするのではないという認識が浸透していることをうかがわせる。児童生徒の SC の活用に SC の身近さが大切な要因の一つであることを考えると、SC が雑談できる相手という一定の認識ができつつあることはこれまでの SC 活動が望ましい方向に向かっていることと評価できる。

表 8. SC 活動の認識と SC 関わり経験の関連

	全体 150 人		関わり有群 72 人		関わり無群 78 人		F 値 df=1	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD		
1, 生徒の相談にのる	4.47	0.74	4.47	0.78	4.47	0.69	0.00	ns
4, 生徒と雑談をする	3.96	0.83	4.00	0.83	3.92	0.81	0.32	ns
2, 先生と一緒に生徒の問題を考える	3.87	1.00	3.94	0.98	3.79	1.00	0.83	ns
5, 学校外の病院や相談機関を紹介してくれる	3.49	0.97	3.46	0.99	3.53	0.96	0.18	ns
3, 保護者からの相談を受ける	3.46	1.07	3.47	1.09	3.45	1.05	0.02	ns
7, スクールカウンセラー通信(便り)や集会での話して、考え方を知らせる	3.13	1.09	3.25	1.08	3.01	1.08	1.79	ns
6, 校内を歩いて生徒に話しかける	2.62	1.15	2.76	1.16	2.47	1.10	2.50	ns
関わり経験の主効果	3.57	0.59	3.62	0.58	3.523	0.60	1.11	ns
項目の主効果 $F(6)=74.23^{**}$			交互作用 $F(6)=0.89ns$				$**p<.01$	

表 9. SC が役立つ問題領域と SC 関わり経験の関連

	全体 150 人		関わり有群 72 人		関わり無群 78 人		F 値 df=1
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	
9,友達関係で困った時	4.25	0.76	4.40	0.64	4.10	0.84	5.92 *
3,気持ちが不安定になった時	4.24	0.85	4.35	0.77	4.14	0.91	2.23
2,学校に行きにくかったり,行けない時	4.21	0.95	4.32	0.80	4.12	1.07	1.73
5,教室で過ごしにくい時	4.12	0.77	4.19	0.80	4.05	0.74	1.30
8,家族との関係がうまくいかない時	3.99	0.86	4.22	0.79	3.78	0.87	10.56 **
7,先生との関係がうまくいかない時	3.97	0.90	4.17	0.79	3.78	0.97	7.12 **
1,いじめが起きた時	3.95	1.06	4.07	1.07	3.83	1.05	1.87
6,原因がなくて身体が不調の時	3.59	1.00	3.75	0.90	3.44	1.07	3.60 +
4,勉強がわからない時	2.86	1.05	3.10	1.05	2.64	1.01	7.38 **
関わり経験の主効果	3.91	0.64	4.06	0.58	3.77	0.66	8.46 **
項目の主効果 F(8)=60.71 **	交互作用 F(8)=		0.95 ns	+p<.10 *p<.05 **p<.01			

#### 4. SC が役立つ問題領域と SC 関わり経験の関連

SC がどのような時に役立つかを尋ねた9項目について、「全くそう思わない」1点から「とてもそう思う」5点で得点化し、SCとの関わり経験の有無で比較した(表9, 図2)。関わり経験の主効果が有意で ( $F(1) = 8.46, p < .01$ ), 「関わり有群」( $M=4.06, SD=0.58$ ) が「関わり無群」( $M=3.77, SD=0.66$ ) より高かった。項目ごとに関わり経験による比較したところ、「4,勉強がわからない時」の「関わり有群」( $M=3.10, SD=1.05$ ) が「関わり無群」( $M=2.64, SD=1.01$ ) より有意に高く ( $F(1) = 7.38, p < .01$ ), また、「7,先生との関係がうまくいかない時」の「関わり有群」( $M=4.17, SD=0.79$ ) が関わり「関わり無群」( $M=3.78, SD=0.97$ ) より ( $F(1) = 7.12, p < .01$ ), 「8,家族との関係がうまくいかない時」の「関わり有群」( $M=4.22, SD=0.79$ ) が「関わり無群」( $M=3.78, SD=0.87$ ) より ( $F(1) = 10.56, p < .01$ ), 「9,友達関係で困った時」の「関わり有群」( $M=4.40, SD=0.64$ ) が「関わり無群」( $M=4.10, SD=0.84$ ) より有意に高かった ( $F(1) = 5.92, p < .01$ )。 「6,原因がなくて身体が不調の時」の「関わり有群」( $M=3.75, SD=0.90$ ) が「関わり無群」( $M=3.44, SD=1.07$ ) より高い傾向があった ( $F(1) = 3.60, p < .01$ )。項目間の比較では、「9,友達関係で困った時」「3,気持ちが不安定になった時」「2,学校に行きにくかったり,行けない時」が「1,いじめが起きた時」よりも高かった。また「4,勉強がわからない時」の項目は他の8項目より低かった (Holm 法の多重比較)。

この設問は、実際の SC 活動への評価の面と期待の面の両面を含んだ認識であると考えられる。本研究で SC が役立つと評価された問題領域、友人関係、情緒面、学校不適応状態は、教師が実際の SC 活動を評価していた、不登校、友人関係、性格面 (伊藤・村山) とほぼ一致するものと考えられる。一方保護者の期待の1位は不登校、2位がいじめである一方、友人関係は6位であった (本間 2001)。保護者に比べて、児童生徒は明らかに不適応に陥る前の悩みの状態で SC の助力を評価または期待していると考えられる。また、友人関係、不登校に比べるといじめがやや低い評価という結果であったが、常駐しない SC の限界を生徒の立場で感じていること、いじめ問題への対応の難しさを生徒の立場で実感してきたことの現れと考えられる。「勉強」が3点を下回ったが、そ

これは本来教師の役割と考えられる項目である。

全体として、SC との関わり経験のある群がより役立つと認識していた。また、「関わり有群」の方が、友達、先生、家族との関係で困った時に役立つと評価しており、人間関係の領域で SC が役立つと強く認識していることがわかった。SC と実際に関わることで肯定的な認識が形成されていると考えられる。横島他が調査した中高生の相談ニーズの心理・社会面の悩みに合致する認識が形成されていることは、SC 活動が児童生徒にとって意味あるものになっていることの現れと言える。

### 5. 今後の SC 配置についての意識と SC 関わり経験の関連

今後の SC 配置について尋ねた4項目について、「全くそう思わない」1点から「とてもそう思う」5点で得点化し、3点を下回った「2,SCより教員を増やす」「3,SCより別の専門家」の2項目を逆転項目として SC との関わり経験の有無で比較した(表 10, 図 3)。関わり経験の主効果はなく (F(1)=0.48 ns), 項目の主効果 (F(3)= 95.22, p<.01)と交互作用が有意であった (F(3)=6.76, p<.01)。交互作用が有意であったので、項目ごとに関わり経験による比較した。「1,将来自分の子どもが学校に行った時、SC がいるとよいと思う」の「関わり有群」(M=4.47,SD=0.69)が「関わり無群」(M=4.05,SD=0.87)より有意に高く (F(1)=10.70, p<.01), 逆転処理後の「3,SCより別の専門家を学校に入れた方がよい」の「関わり有群」(M=3.13,SD=0.88)が「関わり無群」(M=3.36,SD=0.78)より低い傾向がみられた (F(1)=2.92, p<.01)。SDを見ると、「関わり無群」は4項目の幅が 0.08 であるのに対して、「関わり有群」は 0.21 の幅であり、「1,将来の SC 配置」で小さく「2, SCより教員」「3, 別の専門家」で大きくなっていった。

今後の SC 配置については、将来の SC 配置、SC 常駐への期待の項目で評価が高く、SC 配置の充実が期待されていると考えられ、SC に関わった経験のあるものほど、将来の SC 配置を強く望んでいることがわかった。一方、SC より教員の増員、別の専門家導入の項目は3点をやや下回ったが、「SCより別の専門家」の項目は「関わり無群」の方がより低い傾向にあった。SDの比較から考察すると、「関わり有群」では SC の拡充に期待する一方、教員増員、他の専門家導入については、やや意見が分かると考えられた。SC を増やすだけでは改善しないと考えられる学校現場の問題の複雑さが背景にあるのかも知れない。

表 10. 今後の SC 配置と SC 関わり経験の関連

	全体 150人		関わり有群 72人		関わり無群 78人		F 値	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	df=1	
1,将来自分の子どもが学校に行った時、SC がいるとよいと思う	4.25	0.81	4.47	0.69	4.05	0.86	10.70	**
4,SC は、他の先生のように、いつでも学校にいるのがよい	4.11	0.80	4.22	0.79	4.01	0.79	2.60	ns
3,SCより別の専門家を学校に入れた方がよい(逆)	3.25	0.84	3.13	0.88	3.36	0.78	2.92	+
2,SCより教員の数を増やしたほうがよい(逆)	3.14	0.85	3.06	0.90	3.22	0.80	1.36	ns
関わり経験の主効果	3.69	0.52	3.72	0.51	3.66	0.53	0.48	ns
項目の主効果 F(3)=95.22 **			交互作用 F(3)=6.76 **				+p<.10 **p<.01	

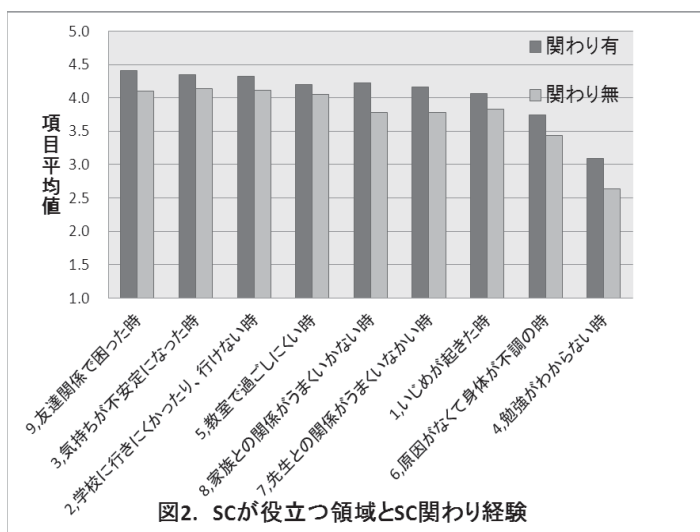


図2. scが役立つ領域とsc関わり経験

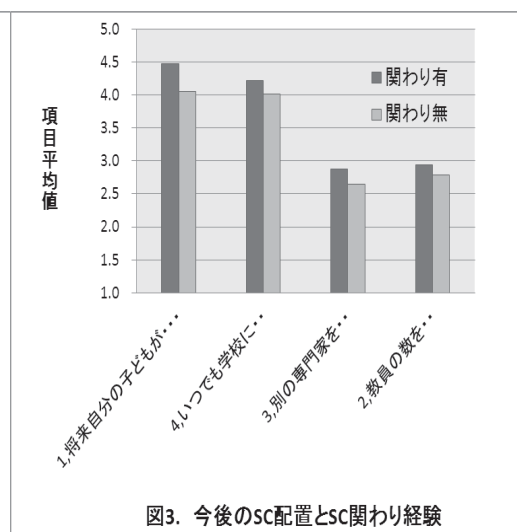


図3. 今後のsc配置とsc関わり経験

## 6. SC に関する自由記述

自由記述は、「関わり有群」で 6 名、「関わり無群」で 4 名の記入があった。「高校にもいてほしい」「毎日いてほしい」といったなど配置拡大に関する記述 4 名（「関わり有群」3 名、「関わり無群」1 名）、「助かると思う」など肯定的記述 1 名（「関わり無群」）であった。一方、「気軽に行きにくい」「担任を通して申し込むので相談できなかった」という相談環境の改善を求める記述が 3 名（「関わり有群」2 名、「関わり無群」1 名）あった。また、SC が配置されていたが「いじめを見て見ぬふりで、意味がない」「元気な子が部屋にいて、本当に相談したい子が行けない。」との否定的記述が 1 名（「関わり無群」）あった。記述には期待を裏切られたとの思いが感じられた。SC が配置されながらそのように感じた生徒があったことは、SC がその責任を常に問われていると考えさせられることである。

生徒が実際に関わる SC は 1 名から多くても数名で、数としては限られることになり、その個別の SC によって SC 全般、場合によっては相談やカウンセリング全般への認識が大きく左右されることになる。SC 自身がその影響について認識しておく必要があると考える。

## V 総合的考察と今後の課題

本調査では、SC が中学校全校配置となる中で、中高生の頃に SC との何らかの関わりを経験した大学生が約半数いることがわかった。過去の SC ユーザーである大学生の SC 認識は、メディアによって形成された先入観による認識から、ある程度実質的認識になっていることが考えられる。

SC の人物像、SC 相談に対する認識は、教師が持つそれほど明確に分化した認識ではないものの、専門家として寄り添う資質、問題を解決する能力、間接的支援の 3 因子をもっていることがわかった。問題解決の力とは、寄り添う関係性の中で提供された問題に関する情報を、再度心理臨床の専門家として理解し直す見立て（土井 1977）の力とも考えられる。また、間接的支援は、コンサルテーションの能力とも考えられ、心理臨床のコミュニティ支援の側面と考えられる。さらに、これらの 3 因子において、SC と関わる経験があったものほど、肯定的に評価している傾向が明らかになった。相談に限らず何の関わりも経験していないものは特に間接的効果では否定的な認識をしており、関わらなければ理解されにくいという SC の現状を表していると考えられる。

SC 活動については個別の相談だけでなく雑談も活動と捉えられており、クリニック型の心理臨床との違いが定着しつつあることが分かった。SC 導入の当初は、SC にクリニック的な臨床活動を行わせるのかという問題は大きな問題の一つであったが(中島)、個別の相談を行いつつも、日常レベルに関わるという SC のスタイルが生徒にも認識される SC 活動としてできあがりつつあるのではないだろうか。

SC の役立つ問題領域では、友人関係、情緒面、学校不適應の面で高く評価され、関わり経験があるほどより高く評価されていた。本間(2001)では、保護者の期待する相談内容は、不登校、いじめ、非行で高く、友人関係は6位(5%以下)と少なかった。今回の結果では友人関係が第1に来ており、生徒の立場では日常で生じる悩みのレベルで役立つとの認識、期待があると言える。生徒は、深刻な不適應に陥る前の対応を SC に求めているということではないだろうか。雑談といった日常に関わる SC 活動の認識と合わせて考えると、学校臨床活動のパラダイムが、個人への治療から、学校コミュニティ援助、そして予防・啓発へと展開している(鶴飼 2011)ことの裏付けと考えられよう。

今後の SC 配置では全般に期待が高く、関わり経験がある場合、SC 配置と常駐化という拡充への期待がより高かった。一方、SC よりも教員増員、他の専門家導入については、「関わり有群」で意見が分かれる傾向が見られ、学校問題が一筋縄では解決しないものであることをうかがわせた。

本研究では、SC との関わり経験と SC 認識との関連を検討してきたが、全般に関わり経験がある場合に肯定的認識が高いことが明らかになった。また、SC の働きとしては単に共感するだけでなく、心理臨床の専門的見立ての力、コミュニティ援助の力の要素で認識されていること、SC 活動の内容と対応の問題領域としては、個人臨床にとどまらない予防活動の方向に展開していること、今後の SC 拡充が期待されていることが把握された。しかし、SC との関わりがなければ SC が理解されにくい面もうかがわれた。自由記述の一部には SC が配置されていたことで否定的評価を表明している記述もあり、SC は今後の研鑽を怠ることはできないと考える。

最後に、今回の調査対象は大学生生活に適應している者であり、SC を含む専門的支援が届かなかつたり、支援が有効でなかつたりした児童生徒は対象に含まれにくかつたと言える。今回の調査の限界として記しておきたい。その他、今後の課題として、SC との関わり経験の有無で SC 認識の構造が違う可能性があるのもそれぞれの群の構造を明らかにすることも必要であろう。また、相談の実質的な有用性を高めるためには、相談しやすい環境を整える必要があるが、今回不十分だった相談環境に関する認識を捉えるための項目をさらに検討する必要があると考える。

#### 追記

本研究の調査に当たり、快く協力して下さった学生のみなさん、各担当教員の方々に深く感謝いたします。ありがとうございました。

なお、本研究は山陽学園大学研究倫理審査委員会による審査を受けました。

#### 参考文献

- 土井健郎 1977 方法としての面接, 医学書院  
藤江由美 1999 保護者から見たスクールカウンセラー制度に対するニーズと評価, お茶の水女子大学発達臨床心理学紀要 (1), 11-20  
半田一郎 2003 中学生がもつスクールカウンセラーへのイメージ・学校の日常生活での活動を重視するス

- クールカウンセラーに関連して・カウンセリング研究 36(2), 140-148
- 本間友巳 2001 保護者から見た学校臨床心理士活動の評価-全国アンケート調査の結果報告- 臨床心理士報 12(2), 12-27
- 本間友巳 2011 最近の研究成果 -スクールカウンセラー活動への評価を中心に- 臨床心理学増刊第3号(スクールカウンセリング 経験知・実践知とローカリティ), 金剛出版, 128-133
- 伊藤美奈子 1996 スクールカウンセラー制度に対する学校現場の認識と要望について カウンセリング研究 29(2), 120-129
- 伊藤美奈子・村山正治 2000 学校側から見た学校臨床心理士(スクールカウンセラー)活動の評価-全国アンケート調査の結果報告- 臨床心理士報 11(2), 21-42.
- 金丸隆太・小林正雄・佐藤隆之・青地邦宏・櫻井世里・前田隆浩 2004 スクールカウンセラーに対するイメージおよびニーズと学校風土の関係(1) : 生徒教員,保護者それぞれが持つイメージの違い 日本教育心理学会総会発表論文集 (46), 582
- 川井和子・東條光彦 1996 教師と保護者の評価によるスクールカウンセラーの役割 日本教育心理学会総会発表論文集 (38), 497
- 河村茂雄・武蔵由佳・粕谷貴志 2005 中学校のスクールカウンセラーの活動に対する意識と評価-配置校と非配置校の比較 カウンセリング研究 38(1), 12-21
- 文部科学省 2012 いじめ問題に対する総合的な取組の推進 平成25年度概算要求主要事項・説明資料, 10, [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/other/\\_icsFiles/afieldfile/2012/09/07/1325569\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2012/09/07/1325569_1.pdf), 2012.12.1 閲覧
- 村山正治 2011 スクールカウンセラー事業の展開 臨床心理学増刊第3号(スクールカウンセリング 経験知・実践知とローカリティ), 金剛出版, 22-26
- 中島義実 2006 スクールカウンセラーとしての導入期実践 風間書房
- 大西良・金丸秀策・鋤田みすず・大岡由佳・山口智也・岩永直美・福山裕夫 2005 中学生の相談ニーズとイメージとの関連性について : 開かれた相談室活動を重視するスクールカウンセラーを通して 久留米大学文学部紀要. 社会福祉学科編 5, 27-35
- 谷川健二・葛西 真記子 2002 スクール・カウンセラー活用に関する中学生とその保護者の意識について : 信頼感とソーシャル・サポートの視点から 鳴門生徒指導研究 12, 3-17
- 植田佳世・丹野眞智俊 2007 スクールカウンセラーへのイメージについての調査研究 : 大学生・高校生への調査の比較から 神戸親和女子大学大学院研究紀要 3(林忠幸教授・丹野眞智俊教授定年退職記念号), 57-63
- 鵜飼啓子 2011 学校アセスメントから予防・啓発へ 子どもの心と学校臨床 5, 2-10
- 横島義昭・大関健道・難波博子・小野瀬雅人・大野精一・半田一郎・石隈利紀 1996 中学生・高校生がスクールカウンセラーに求める援助をめぐって:学校心理学に基づく調査結果と生徒自信による議論から 日本教育心理学会総会発表論文集 (38), S76-S77
- 吉澤佳代子・古橋啓介 2009 中学校におけるスクールカウンセラーの活動に対する教師の評価 福岡県立大学人間社会学部紀要 17(2), 47-65