

学校臨床心理学の実践に対する 子どもの理解と学級環境の評価

—スクールカウンセラー・相談員を複数配置した公立中学校の事例研究—

平田乃美・渡邊亮子

A Case Study of Students' Attitudes Toward Consulting and
Perceptions of Their Classroom Environment

Sonomi Hirata¹ and Ryoko Watanabe²

(¹Faculty of Education, Hakuoh University ; ²Kita City Board of Education, Tokyo Metropolitan Government)

The purpose of this study is to consider the relevance between the influential factors on effective work of school counselors. The Japanese version of the Classroom Environment Scale (Hirata & Fisher, 2003) was administered to 121 students from a secondary school to which school counselors were assigned. Also the image of school counselors, teachers, friends, and parents perceived by students as an advisor, and their attitudes toward consulting were measured via a questionnaire survey. The results of data analysis indicated that students' image of school counselors as an advisor: (1) were quite similar to teachers; (2) contained great expectations of their ability; and (3) acknowledged their confidentiality. However, knowledge among students about the role of counselors was still not common. It was also observed that (4) students who had good relationships with all adult groups perceived greater support from teachers at school, and (5) students' attitudes to consulting were quite influential in their sense of isolation in the classroom. It was shown that students who believe that solving problems by their own efforts have no one to ask for advice at school, their sense of isolation will be greater than other students. Finally, this paper concluded that the confidentiality and identity of school counselors should be emphasized more to students. Furthermore, students' recognition and knowledge that they do have someone with whom they can talk over problems at school is beneficial for them if they do not go to see their counselors.

key word: school counselor, classroom environment scale, secondary school students

[要 約]

本研究では、スクールカウンセラーの効果的な活動に関わるとされるいくつかの要因の関連について、子どもの視点に着目して検討することを目的とした。スクールカウンセラー配置校の中学生121名を対象に調査を実施して、子どもの周辺人物に対するイメージ、学級環境評価、相談に対する態度を測定した。主な結果として、スクールカウンセラーの相談相手としてのイメージでは、(1) 教師と近似する、(2) 心の専門家としての期待が高い、(3) 守秘義務はほとんど理解されていない、等が示された。学級環境評価と人物イメージでは、(4) スクールカウンセラー・両親・教師等大人全般に親和の高い子どもは、教師の支援についても評価が高い、相談に対する態度では、(5) 悩みを他者に相談しない理由によって、学級での孤独感が有意に異なる、等が示された。特に、悩みは人に頼らず自力で克服すべきという信念をもつ子どもが、実際に相談相手のない環境にある場合に、孤独感が最も高いことが示された。これらの結果から、学校生活における相談可能な人物の存在が健康な生徒にも有益に作用する可能性、及びスクールカウンセラーの外部性・専門性に関する生徒への周知の必要性について指摘した。

[目 的]

文部省による「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」は、年々その規模と予算の拡充を続けている。平成7年度の事業開始当初全国154校であったスクールカウンセラーの配置及び派遣校は、14年度には6,572校に上げられ、文部科学省事業評価書(2003)によれば、「平成17年度までは約1万校に配置し、すべての公立中学校の生徒がSCに相談できる体制が整備されるよう、その配置の充実に努めていく」とされている。

学校臨床の実践においては、その活動場所となる学校という場が治療相

談機関とは異なる環境要因をもつため、治療相談機関にはない困難が伴うという。学校独自の特徴としては、例えば、治療機関とは異なる日常生活の場である、教育を目的とした独自のシステムである、生徒集団が基本的に健康である（伊藤、1998）、また、その場に多くの大人と子どもたちがいる（保坂、1993）等が挙げられる。学校はこのような独自の特徴をもつため、スクールカウンセラー（以下、SC と記す）等による相談活動は、相談機関での技法を学校に直輸入するのでは成功しない（原田、1997）。特に、学校教師と SC の専門性の違いによる連携の課題は事業開始当初から指摘されたが、両者の連携は着実に効果を現しているという（文部省、1999）。瀬戸（2000）は、高校の学校組織特性が教師と SC の連携に及ぼす影響に関する調査研究を行い、教師と SC との連携においては、教師の期待感や組織的支援活動等の具体的な学校組織特性が有効に作用することを見出している。

一方、心理援助サービスにおいては、援助を利用する側からの視点が必要不可欠（水野・石隈、1999）とされる。利用者である子どもの側からみた SC の存在について、例えば、石隈（1996a）は、SC は「いざとなったら相談に行きたい相手であるか」という視点での子どもからのテストに合格することが大切であると述べている。森田（1997）は、高校生の実際の来談行動と相談室に対するイメージの関連を明らかにし、相談室に対する肯定的なイメージが来談動機を形成する準備因子となりうるとしている。また、半田（2003）は、中学生の SC に対するニーズ（必要性の評価）と肯定的なイメージの間に強い関連を見出し、SC の実践においては肯定的イメージを高める工夫が重要であると述べている。教職員・児童生徒の心理教育援助サービスに対する期待やニーズは、SC の役割や機能に影響を与える要因としても挙げられている（例えば、石隈、1996b）。

また SC 活動の効果的な展開には、当然 SC 自身の要因も深く関わっている。保坂（1994）によれば、SC にとって学校社会特有の構造・役割、価値観等を理解することは非常に重要であるという。伊藤（1999）は、

SC 自身による学校臨床実践評価と学校要因との関連について検証して、教師の意欲や学校の受け入れ体制等の学校要因を高く評価する SC は、自身の活動に対する満足度も高いことを報告している。

上述の学校という場の特徴、利用者の視点、SC 自身の要因に加えて、学校と SC の相互作用の要因に対する指摘もある。伊藤（1999）は、SC の活動内容が学校側の要因によって左右される可能性を示唆して、SC 活動の推進には、SC と学校のマッチングや相互作用の検討の積み重ねが求められるとしている。中西ら（2004）も、SC 活動が有効に機能するためには、学校組織に新しく参入する SC がまずその学校に受け入れられることが重要であるとしている。「受け入れられること」からさらに一歩進め、伊藤（1998, 2003）は、SC が学校という「場」の風土を捉え、場を生かした展開を行うこと、即ち学校現場の資源を生かす心理臨床実践の有効性を提唱している。

SC に関するこれらの先行研究の成果から、SC 活動の効果的な展開には、大別すると（1）学校風土・制度等の学校環境要因、（2）教師や子ども・保護者の要望や意識等利用者の要因、（3）学校理解や自身の活動評価等 SC の要因、（4）学校環境要因と SC 要因のマッチング等相互作用の要因、等が多面的に関わっていることが示されていると云える。特に、SC と学校との相互作用（学校組織上で受け入れられることや学校という場を理解・活用した活動展開）については、上述の通り、既に種々の研究でその重要性が指摘されており、実際に学校現場の多くの SC は、配置校の「学校組織・風土に適した相談活動」に日々努めているものと思われる。そしてその一方、文部科学省（2003）が SC 活動の効果を高めるために必要な要因として挙げた、児童生徒が気兼ねなく相談できるための「学校の教員以外の者であるという外部性」、及びカウンセリングや助言・援助を行うための臨床心理に関する高度の「専門性」を保持して活動を推進していると考えられる。

そこで本研究では、SC 活動の効果的な展開に関わるこれらの要因につ

いて、利用者、特に子どもからの視点に着目して、その関連を検討することとした。具体的には、まず、SCの「学校風土・組織上の一員」であることと「外部性・専門性」等がどのように捉えられているかの検討を目的とした生徒のSCに対するイメージ調査を計画した。次に、効果的なSC活動に効果をもつとされる要因のうち、学校環境要因については子どもの側からの調査研究が不足しているように思われるため、生徒による学級環境評価調査を実施することとした。利用者側の要因については、SCに対するニーズ等に関する研究成果は既に充実しているため、ここでは「相談する」という行為そのものに対する子どもの意識・態度について調査を行い、その他の要因との関連を探ることとした。SC活動は、不登校やいじめ等の問題で特別の援助を必要とする子どもだけでなく、すべての子どもを対象とする（石隈、1996b）ため、本調査では、SCの利用経験のない子どもも調査対象として含めることとした。

[方 法]

調査対象 首都圏の公立S中学校2年生5学級（有効回答数121名）。

調査時期 2004年11月—12月。

学校特色 S中学校には、SC配置に加えて県・市から複数の相談員が派遣されている。同校では、SCを含めた教育相談等の活動に携わるスタッフを「相談員」と総称しているが、ここでは、以下SCと記すこととする。

調査内容

【SCについての知識】存在の有無（自分の学校にSCが配置されているか否かを知っているか）、仕事内容（どんな仕事をする人だと思ふか）、及びSCの利用経験について回答を求めた。

【人物別の相談内容】SC・両親・友達・教師について、学校生活で困ったことがあるとき「1. 話す」か「2. 話さない」かを回答してもらった。

「困ったこと」の項目は、友達・仲間とのもめごと [友人関係]、学校の

勉強についていけない・授業がつまらない [学業成績相談]、進学・就職で分からないことや迷っていることがある [進路相談]、気晴らしの雑談や退屈で誰かと喋りたい [気晴らし雑談]、自分の将来や夢について [将来の夢] であった。

なお、本調査で扱う「友達」は、教示文においてすべて「学校の友達」に限定されている。

【人物別の相談方法】SC・両親・友達・教師について、学校生活で困ったことがあるとき相談しやすい方法を、[直接会って話す] [電話] [メール] [手紙や交換ノート] [どんな方法でも相談しにくい]の中から1つ選択して回答してもらった。

【人物イメージ評価】生徒のSCに対するイメージを端的に表現するため、調査方法に二点工夫を試みた。一点は、評定を「相談相手として」のイメージに限定したことである。もう一点は分析する際に、他の人物との比較においてSC像を表現しようとしたことである。生徒には、複数の人物について、同一項目を繰り返して評定してもらうため、その負担を考慮して、評定項目は最小限となるよう吟味して設定した。具体的には、SC・両親・友達・教師の5種類の人物について、相談相手としてどのような存在かを、[身近で相談しやすい] [親身になって聞いてくれる] [秘密を守ってくれる] [役に立つ助言をくれる] [話を聞いてもらった後で気分がすっきりする] [相談すると余計面倒になることもある]の6項目を用いて、「1. そう思う」から「5. そう思わない」の5件法で評定してもらった。

【相談に対する態度】学校生活において困ったことや悩みがあっても他人に相談しなかったときの理由について、[身近に相談できる人がいなかった] [親身になってくれそうな人がいなかった] [相談した内容を人に喋られると困る] [役に立つような助言を貰えそうにない] [人に話を聞いてもらって気が晴れたことがない] [相談すると余計に面倒なことになる] [他人に話しても理解してもらえそうにない] [他人に自分の弱みを見せるの

が嫌だった] [他人に頼らず自分一人で乗り越えたかった]等の項目を用いて、「1. あてはまる」から「5. あてはまらない」の5件法で評定してもらった。

【学級環境評価尺度】Moos (1974) が人間行動に効果を持つ環境の基本次元とした「人間関係の次元」「個人発達の次元」「組織維持と変化の次元」に基づいて構成された学級環境尺度 (CES; Trikett & Moos, 1973) の複数の日本語訳修正版 (CESJ; Hirata & Sako, 1998, Hirata, et al., 2001, Hirata & Fisher, 2003) から項目を取捨選択及び追加した40項目 (以下、学級環境尺度と記す) について、「1. あてはまる」から「5. あてはまらない」の5件法で評定してもらった。

【結果と考察】

【SCについての知識】

SCの存在の有無・仕事内容についての知識、利用経験、人物別の相談方法、人物別の相談方法について、各々の結果を図表にまとめた。

まず、SCの存在の有無では、全体の約24%の生徒が、自分の学校にSCが「いる」か「いない」かについて、知らないと回答していた (Table 1)。次に、SCの仕事内容についての知識では、「相談に来た生徒の話を聞く」と回答した生徒が約47%と最も多い。次いで、約30%の生徒は、「悩んでいる生徒をSCを見つけ出して力になる」、つまり、相談に行かずとも、生徒の悩みを察知してSCの側から働きかけてくれると考えることがわかる (Table 2)。SC利用経験では、約80%の生徒は全く利用経験がなく、経験があると回答した24名中23名は女子生徒であった (Table 3)。

Table 1 SCの存在についての知識

	知っている		知らない	
	人数	%	人数	%
男子	55		10	
女子	34		18	
合計	89 (76.1%)		28 (23.9%)	

Table 2 SCの仕事内容についての知識

項目	人数	%
心理テスト等検査をする	1	(1.0%)
心の病気を治療する	7	(7.1%)
悩んでいる生徒を(SCが) 見つけ出して力になる	29	(29.6%)
相談に来た生徒の話を聞く	46	(46.9%)
知らない・分からない	15	(15.3%)
合計	98	(100.0%)

Table 3 SCの利用経験

	何回かある		1回だけある		全くない	
	人数	%	人数	%	人数	%
男子	1		0		51	
女子	10		13		42	
合計	11 (9.4%)		13 (11.1%)		93 (79.5%)	

【人物別の相談内容・相談方法】

SC・両親・友達・教師の人物別の相談内容では、[学業成績相談]で両親が最も高いほかは、[友人関係] [進路相談] [気晴らし雑談] [将来の夢] のすべての項目において、学校生活において生徒の多くが同じ学校の友達を相談相手として選択していた。Fig. 1では、SCは比較的、教

師と近いプロフィールを描いていることがわかる。次に、人物別の相談方法では、どの相手に対しても、[電話] [メール] [手紙や交換ノート] よりも、[直接会って話す] が最良であると生徒に考えられていることが示された。唯一、友達に対しては、最も悩み等を相談しやすい方法として、約22%の生徒が [メール] と回答した。メールは、中学生からは異世代に対する悩み相談の手段としては捉えられていないことがわかる。一方、SC・教師・両親に対しては、[どんな方法でも相談しにくい] と回答した生徒が、各々約18%、約22%、13%存在している (Table 4)。

Table 4 相談相手別の相談方法

相談方法	SC		両親		友達		教師	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
直接会って話す	71	(64.5%)	91	(81.3%)	64	(61.0%)	85	(74.6%)
電話	2	(1.8%)	3	(2.7%)	3	(2.9%)	2	(1.8%)
メール	9	(8.2%)	1	(0.9%)	23	(21.9%)	1	(0.9%)
手紙・交換ノート	8	(7.3%)	2	(1.8%)	9	(8.6%)	1	(0.9%)
どんな方法でも相談しにくい	20	(18.2%)	15	(13.4%)	6	(5.7%)	25	(21.9%)

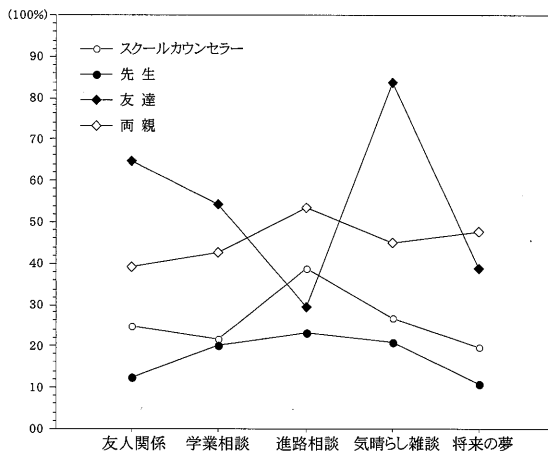


Figure1 生徒の相談内容による相談相手の選択

【人物イメージ評価】

(1) 評価項目の因子分析

生徒にとって、SC・両親・友達・教師が「相談相手としてどのような存在か」というイメージの構造を探索するため、対象生徒121名の5項目の評定値を用いて因子分析（主因子法、varimax 回転）をおこなった。因子の解釈可能性を基準として、「親身・身近さ」「秘密の保持」「相談の有益性」の3因子を抽出した。3因子の累積寄与率は、79.8%であった。第1因子「親身・身近さ」については、後述の分析において尺度として利用するため、信頼性係数 Cronbach' α を算出した。結果、 $\alpha = .75$ の値が得られたため、内的整合性の観点から一定の信頼性をもつ尺度であると考えられた。便宜的に各因子の成分負荷量 .600 以上を基準とした因子分析結果を Table 5 に記した。分析には、統計解析ソフトウェアは、SPSS11.0 for Windows を用いた。

Table 5 周辺人物に対する評価項目の因子分析結果(回転後)

	Factor Loadings		
	I	II	III
親身・身近さ			
相談すると余計面倒になることもある	0.867	-0.151	0.124
親身に聞いてくれる	0.728	-0.254	0.366
身近で相談しやすい	0.647	-0.058	0.548
秘密の保持			
秘密を守ってくれる	-0.202	0.957	-0.185
相談の有益性			
相談後すっきりする	0.144	-0.166	0.887
役立つ助言をくれる	0.430	-0.165	0.711
Eigenvalue	3.39	0.74	0.66
Variance (%)	56.5	12.3	11.0
Cumulative variance (%)	56.5	68.8	79.8
Cronbach's α coefficients	0.75	-	0.68

(2) 人物イメージの座標軸上のプロット

結果を視覚的に表現するため、SC・両親・友達・教師についての因子得点の平均を、「親身・身近さ」をX軸、「秘密の保持」・「相談の有益性」をY軸として各々プロットしたものが、Fig.2・Fig.3である。

Fig.2では、相談相手としてのイメージにおいては、生徒が両親を最も秘密を守ってくれる存在と捉え、友達を最も身近に感じていることが示された。SC・教師については相談相手としては身近でなく、またSCについては秘密を守ってもらえるとは最も捉えられておらず、SCの守秘義務がほとんど周知されていないことが示唆されている。「秘密の保持」は1項目であるため、評定の素点平均値、及び「(秘密を守ってくれるとは) やや思わない/思わない」と評定した合計人数の全体に対する比率についても参照したところ、SC(平均3.4点/全体の83%)、両親(3.0/76.7)、友達(3.2/72.3)、教師(3.1/66.4)と、SCが最も秘密を守らない存在であると捉えられていた。

Fig.2とは対照的に、Fig.3では、SCは、相談することによる気持ちの改善や役立つ助言が最も期待できる存在として意識されていることが示されている。ほとんどの生徒がSC利用経験が全くないものの、「こころの専門家」というSCの専門性に対する生徒の期待は非常に高いと云える。

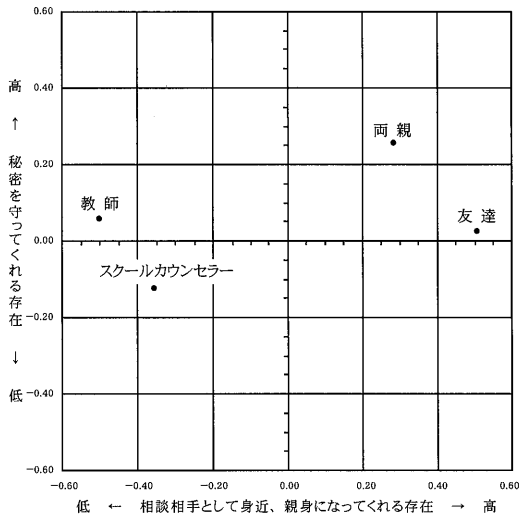


Figure 2 生徒からみた周辺人物の「相談相手としての」イメージプロット (1)

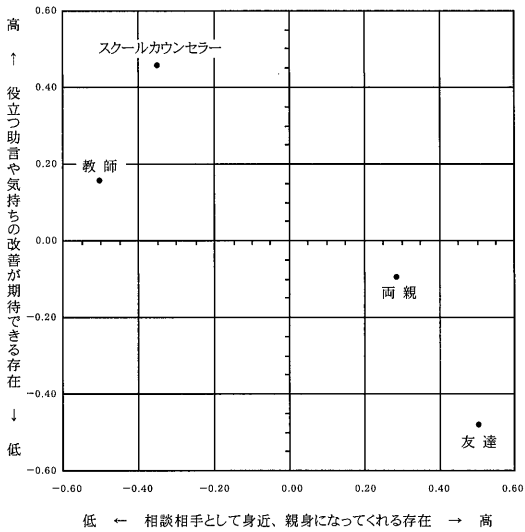


Figure 3 生徒からみた周辺人物の「相談相手としての」イメージプロット (2)

前述の Fig. 1、Fig. 2、Fig. 3 に共通して、生徒からは教師・SC が比較的近似したイメージで捉えられていることが示唆されている。

(3) 人物イメージの評定値による生徒の分類

SC・両親・友達・教師に対する第1因子「親身・身近さ」での評定値における生徒一人ひとりの標準得点の正負を基準として、生徒を次のように分類した。

(1) 全親和型 /12名: 全ての人物に対して正值、(2) 大人親和型 /20名: 大人の人物にのみ正值 / 友達には負値、(3) 学校親和型 /10名: 学校関係の人物に対して全て正值 / 両親には負値、(4) 親和型 /29名: いずれか2人物に対して正值、(5) 単親和型 /12名: いずれか1人物のみ正值、(6) 非親和型 /34名: 全ての人物に対して負値、である。この6つの分類は、学級環境尺度で測定した生徒の学級環境評価との関連の検討に用いることとする。

【相談に対する態度】

(1) 評定項目の因子分析

学校生活において困ったことや悩みがあっても他人に相談しなかったときの理由（以下、非相談理由と記す）9項目について、生徒121名のデータを用いて、因子分析（主因子法 varimax 回転）を行った。因子の固有値が1.00以上であること及び解釈可能性を基準として、2因子構造を妥当として抽出した。抽出された2因子9項目の分散は全分散の59.0%であった（Table 5）。

第1因子は、[親身になってくれそうな人がいなかった] [身近に相談できる人がいなかった] [他人に話しても理解してもらえそうにない] [役に立つような助言を貰えそうにない] [相談した内容を人に喋られると困る] 等、相談しない原因が主に生徒を取り巻く環境にあったことを示す項目で構成されたため、「環境要因」と命名した。

第2因子は、[他人に自分の弱みを見せるのが嫌だった] [人に話を聞いてもらって気が晴れたことがない] [他人に頼らず自分一人で乗り越えたかった] [相談すると余計に面倒なことになる] 等、相談しない原因が主に生徒自身の考え方や信念にあったことを示す項目で構成されたため、「自力克服信念の要因」と命名した。各因子の信頼性係数 Cronbach' α は、「環境要因 ($\alpha = .82$)」「自力克服信念の要因 ($\alpha = .72$)」の値が得られたため、2尺度は内的整合性の観点から一定の信頼性をもつと考えられた。

Table 6 「他人に悩みを相談しない理由」
の因子分析結果 (回転後)

No.	I T E M	Factor Loadings	
		I	II
環境要因型			
①B	親身に聞いてくれそうな人がいなかったから	0.871	0.035
①A	身近に、相談できる人がいなかったから	0.792	0.104
①G	他人に話しても、理解してもらえそうにないから	0.706	0.379
①D	役に立つ助言をもらえそうにないから	0.668	0.415
①C	相談した内容を、ほかの人にしゃべられると困るから	0.580	0.158
自力克服型			
①H	他人に、自分の弱みをみせるのがイヤだったから	0.129	0.822
①E	他人に話を聞いてもらって気が晴れたことがないから	0.358	0.733
①I	他人にたよらず、自分一人で乗り越えたかったから	0.037	0.634
①F	相談すると、余計に面倒なことになるから	0.479	0.552
Eigenvalue		4.17	1.20
Variance (%)		0.46	0.13
Cumulative variance (%)		0.46	0.59
Cronbach's α coefficients		0.82	0.72

(2) 非相談理由による生徒の分類

非相談理由の2因子：「環境要因」「自力克服信念の要因」における生徒一人ひとりの標準得点の正負を基準として、生徒を次のように分類した (Fig. 4)。(1) 合併型 /33名:2 因子ともに (正)、(2) 環境型 /24名: 環境要因 (正) / 自力克服信念 (負)、(3) その他型 /34名:2 因子ともに (負)、(4) 信念型 /24名: 環境要因 (負) / 自力克服信念 (正)、である。この4つの分類は、学級環境尺度で測定した生徒の学級環境評価との関連の検討に用いることとする。

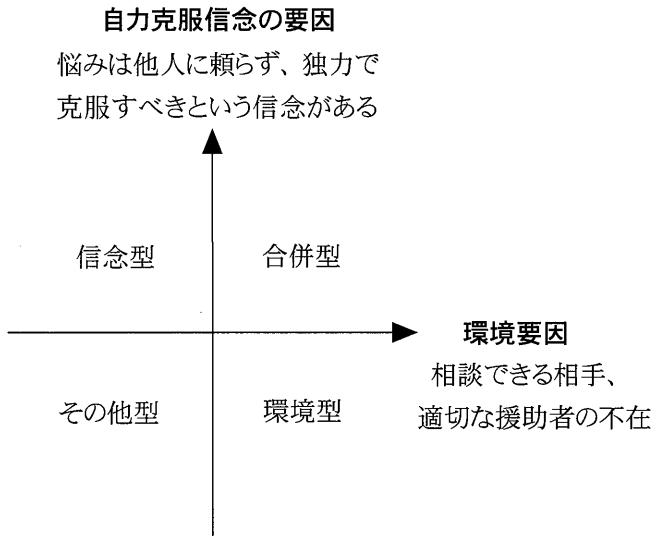


Figure 4 非相談理由による生徒の分類

【学級環境評価尺度】

(1) 評定項目の因子分析

学級環境尺度40項目の因子的妥当性を検討するため、121名に実施したデータを用いて因子分析 (主因子法 Varimax 回転) を行った。因子の固有

値が1.00以上であること及び解釈可能性を基準として、5因子構造を妥当として抽出した。抽出された5因子22項目の分散は全分散の48.0%であった (Table 7)。

第1因子は、「先生が生徒を信頼して任せてくれる」「先生が生徒を支援するためなら、いろいろなことをしてくれる」「先生が一人ひとりの生徒に関心を持っている」等、教師の生徒に対する援助・支援に対する項目から構成されたため「教師のサポート」と命名した。第2因子は、「クラスで自分が一人ぼっちだと感じることもある」「ときどきクラスみんなに受け入れられていない感じがする」等、「学級での孤独感」に関する項目群で構成された。同様に、構成された項目内容から、第3因子は「授業態度」、第4因子は「学級の規律・結束」、第5因子は「学業の負担」と命名された。

抽出された5因子の信頼性を検討するため、各因子の信頼性係数 Cronbach' α を算出したところ、各々「教師のサポート ($\alpha = .85$)」「学級での孤独感 ($\alpha = .54$)」「授業態度 ($\alpha = .62$)」「学級の規律・結束 ($\alpha = .72$)」「学業の負担 ($\alpha = .64$)」の値が得られた。従って、各尺度は内的整合性の観点から、一定の信頼性をもつことが示された。

Table 7 学級環境評価尺度の因子分析結果 (回転後)

No.	ITEM	Factor Loadings				
		I	II	III	IV	V
第 I 因子 教師のサポート						
No.10	先生の指示や言っていることが、わかりやすい	0.802	-0.229	-0.071	0.010	0.107
No.28	先生が、生徒を信頼して任せてくれる	0.720	-0.001	-0.073	-0.115	-0.077
No.30	先生の言うことに、いつもだいたい納得できる	0.715	0.079	-0.049	-0.069	-0.055
No.13	先生が、生徒を支援するためなら、いろいろなことをしてくれる	0.712	-0.020	0.116	-0.216	0.108
No.03	先生が、生徒にとことん付き合ってくれる	0.700	0.030	0.060	-0.067	-0.010
No.18	ほとんどの生徒は、先生と個人的に話をする機会がある	0.699	0.114	-0.161	0.037	0.067
No.08	先生が、ひとり一人の生徒に関心をもって	0.474	-0.139	0.191	0.136	0.021
第 II 因子 学級での孤独感						
No.11	クラスで、自分がひとりぼっちだと感じる時がある	0.045	0.821	-0.031	-0.070	0.150
No.06	時々自分がクラスのみんなに受け入れられていない気がする	-0.018	0.802	-0.102	-0.077	0.033
No.26	私は、自分のクラスにたくさん友達がいる	-0.073	-0.692	0.008	-0.106	-0.042
No.16	クラスに参加するのが、楽しい	0.218	-0.684	-0.056	-0.151	0.050
No.01	クラスに、うちとけにくい雰囲気 (ふんいき) がある	0.031	0.615	0.143	0.108	0.129
No.31	課題の実行のために、生徒が数人のグループを作ることが、かんたん	0.061	-0.448	0.245	0.227	-0.201
第 III 因子 授業への態度						
No.09	授業中、居眠りや考えごとをしている生徒がいる	-0.036	-0.051	0.744	0.021	0.076
No.38	授業中、生徒はいつも静かにしている	-0.031	0.017	-0.674	-0.141	-0.056
No.17	授業の進む速さに、ついていけない生徒もいる	-0.015	0.124	0.565	0.089	0.302
No.04	生徒が、授業が早く終わらないかと時間ばかり気にしている	-0.332	0.098	0.443	0.147	0.103
第 IV 因子 学級の規律・結束						
No.19	自分のクラスは他のクラスより「もめごと」が起こりやすい	-0.142	0.014	0.057	0.897	-0.029
No.29	クラスで、よく「さわぎ」や「もめごと」が起こる	-0.043	0.007	0.191	0.849	0.048
No.40	クラスで、生徒同士が分かり合う機会が少ない	-0.078	0.351	-0.094	0.479	-0.115
第 V 因子 学業の負担						
No.12	少し勉強をさぼっていると、すぐに成績が落ちてしまう	-0.054	0.146	0.137	-0.126	0.776
No.07	授業を休んでしまったら、追いつくのがたいへんである	0.129	0.184	0.146	0.088	0.763
Eigenvalue		5.85	3.73	3.17	2.53	1.71
Variance (%)		0.15	0.09	0.08	0.06	0.04
Cumulative variance (%)		0.15	0.24	0.32	0.38	0.48
Cronbach's α coefficients (Actual)		0.85	0.54	0.62	0.72	0.64

* Factor loadings with absolute values of < .40 are not presented for the sake of clarity.

(2) 学級環境評価尺度と人物イメージ

生徒の学級環境尺度5因子、及び周辺人物に対する3種類のイメージ評定値の各標準得点について、その関連を探索すべく相関関係をまとめた

(Table 8-11)。学校環境尺度の第1因子「教師のサポート」においては、SC・両親・教師に「親身・身近さ」を感じている生徒は、「教師のサポート」への評価についても好意的であるという傾向が示されている。SC・教師・両親といった大人全般への親和は、教師への肯定的な態度と関連し

ていると云える。また、教師のサポートについては、友達に対する親和とのみ相関が無い。これらの結果から、生徒にとって、SC・両親・教師はその役割・存在は異なるものの、相談相手としてみた時には、「大人」という一つの枠組みで捉えられることが示唆されている。

次に、第2因子「学級での孤独感」では、教師及び友達に対して親和の高い子どもや、SCの有益性に期待の高い子どもほど、学級集団における孤立感や孤独感が低い傾向が示されている。

また、第5因子「学業の負担」と友達の「秘密の保持」に弱い相関があり、友達が秘密を守ってくれると捉えている子どもに、学業成績の負担を軽く受け止める傾向があることが示唆された。

Table 8 学級環境尺度とSCイメージの相関係数

	(1)親身/身近	(2)秘密保持	(3)有益性
I 教師サポート	0.262	-0.104	0.152
II 学級での孤独感	-0.098	-0.033	-0.219
III 授業態度	-0.088	-0.045	0.001
IV 規律結束	0.006	0.136	-0.009
V 学業負担	-0.026	-0.058	-0.029

Table 9 学級環境尺度と両親イメージの相関係数

	(1)親身/身近	(2)秘密保持	(3)有益性
I 教師サポート	0.348	-0.018	0.086
II 学級での孤独感	-0.149	0.038	-0.082
III 授業態度	-0.124	0.013	-0.021
IV 規律結束	-0.069	-0.006	0.001
V 学業負担	0.007	-0.019	0.106

Table 10 学級環境尺度と友達イメージの相関係数

	(1)親身/身近	(2)秘密保持	(3)有益性
I 教師サポート	0.046	0.106	0.147
II 学級での孤独感	-0.322	0.019	-0.190
III 授業態度	0.151	-0.139	-0.039
IV 規律結束	-0.057	0.036	0.067
V 学業負担	-0.019	-0.201	0.060

Table 11 学級環境尺度と教師イメージの相関係数

	(1)親身/身近	(2)秘密保持	(3)有益性
I 教師サポート	0.542	-0.085	0.427
II 学級での孤独感	-0.224	0.026	-0.171
III 授業態度	-0.097	-0.102	-0.115
IV 規律結束	-0.115	0.030	-0.061
V 学業負担	0.129	-0.127	-0.067

これらの結果をまとめるため、前述の「人物イメージの評定値による生徒の分類」を用いて、「教師のサポート」と周辺人物への生徒の親和を示す「親身・身近さ」の関連を確認することとした。そこで、「教師のサポート」の標準得点を用いて、6つの生徒群：(1)全親和型、(2)大人親和型、(3)学校親和型、(4)親和型、(5)単親和型、(6)非親和型、を要因とした一要因の分散分析を行った。その結果、生徒の教師のサポートに対する評価は、親和の型によって有意に異なることが認められた ($F[5, 114]=5.711, p<.0001$)。FisherのPLSD法による主効果多重比較検定の結果、教師のサポートに対して最も評価の高い(2)大人親和型は、(4)親和型、(5)単親和型、(6)非親和型、等に比べても有意に高く、また、(6)非親和型は、他の全ての型の生徒よりも有意に教師に対する評価が低いことがわかった (Fig. 5)。

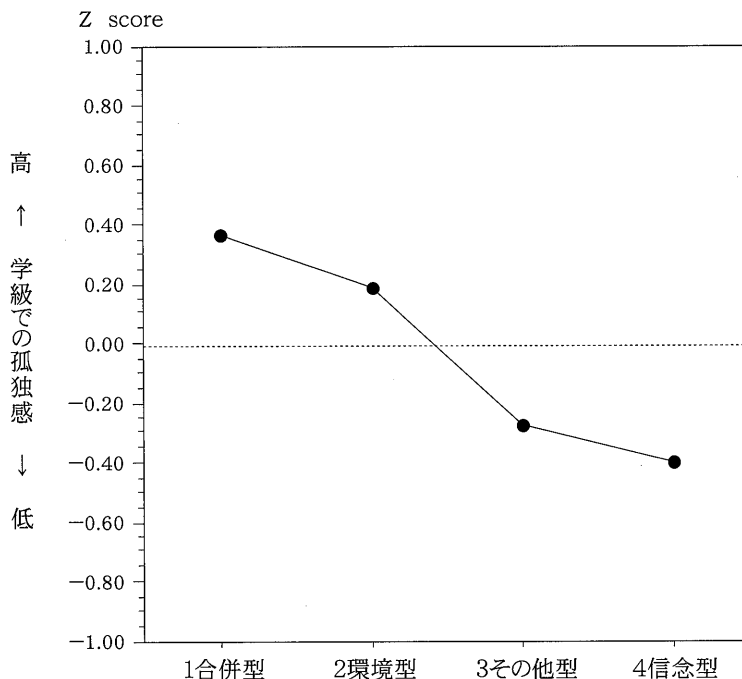


Figure 5 生徒の非相談理由と学級環境評価

(3) 学級環境評価尺度と非相談要因

ここでは、前述の「非相談理由による生徒の分類」を用いて、学級環境尺度第2因子「学級での孤独感」と学校生活において困ったことや悩みがあっても他人に相談しなかったときの理由の関連を調べることにした。

(1) 合併型は、環境要因（相談できる相手がいない）に加えて、自力で克服すべきという信念もあったため相談しなかったとする生徒群である。(2) 環境型は、自身の信念ではなく、相手がいなかった等の環境要因で相談しなかった生徒群である。(3) その他型は、どちらの要因でもない生徒群である。最後に、(4) 信念型は、相談できる相手が存在する環境にはあったが、自力克服すべきという自らの信念で相談しなかった生徒群である。

そこで、「学級での孤独感」の標準得点を用いて、4つの生徒群：(1) 合併型、(2) 環境型、(3) その他型、(4) 信念型、を要因とした一要因の分散分析を行った。結果、生徒の学級での孤独感は、非相談理由の型によって有意に異なることが認められた ($F[3, 111]=4.224, p=.0072$)。生徒が学級で感じる孤独感や孤立感は、合併型で最も高く、信念型で最も低い結果となった。FisherのPLSD法による主効果多重比較検定の結果、信念型は、合併型や環境型に比べて、有意に孤立感が低いことが示された (Fig.6)。

この結果は、子どもが、「悩みは他人に相談するよりも自力克服すべき」という信念をもち、且つ実際に「相談できる相手もない」という環境にあるとき、学校生活において最も孤立感を深めやすいことを示している。次いで、自力克服を望むわけではないが、現実には援助者が見当たらない環境にある場合にも、子どもの孤独感が高い。しかし逆に、他人に頼らず自力克服すべきという信念をもつ子どもでも、望めばいつでも相談できる相手がいる環境にある場合には、孤独感是最も低くなる。このことは、実際に相談するか否かは別として、学校生活において、いざとなれば相談に行ける相手が存在するか否かが、子ども、特に自力克服の信念をもつ子どもの孤独感に効果を持つことを示している。

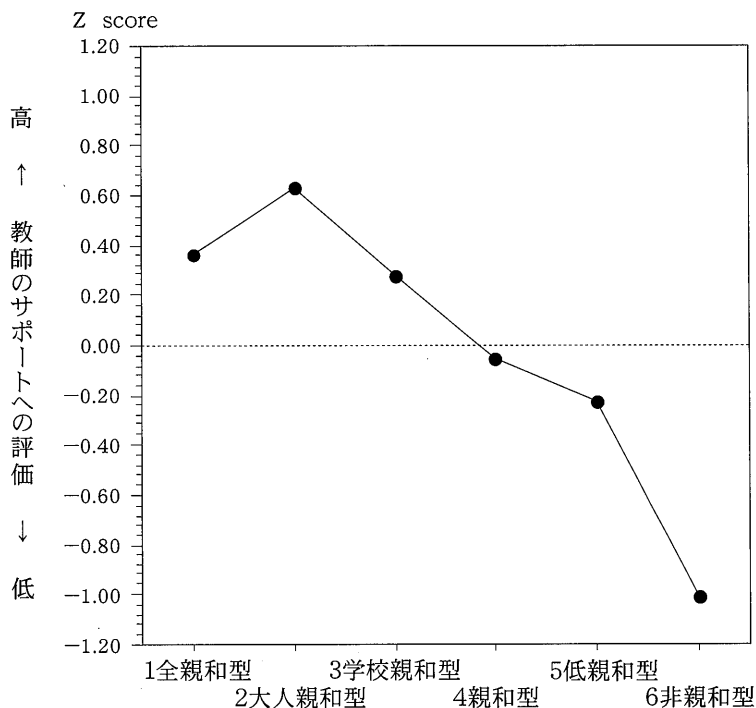


Figure 6 生徒の周辺人物に対する親和と学級環境評価

[まとめ]

本研究は、データ数が少ないこと及び探索的な研究計画であったことから、結果については事例研究の域をでない。しかし、今後の調査方針にいくつかの示唆を与える知見も得ることができたといえる。以下、結果を考察する。

本研究では、SCに関する先行研究の成果から、SC活動の効果的な展開に関わる要因を独自に、(1) 学校風土・制度等の学校環境要因、(2) 教師や子ども・保護者の要望や意識等利用者の要因、(3) 学校理解や自身の活動評価等SCの要因、(4) 学校環境要因とSC要因のマッチング等相

相互作用の要因、に大別した。本研究では、子どもの視点に着目した調査研究を行うため、(2)にあたる利用者要因、特に子どもの心理的な個人特性を中心に調査を実施した。(1)については、学校環境要因そのものではなく、子どもの側からみた学級環境評価として調査を実施した。(4)についても、固有の学校風土に適した相談活動とSCの「外部性」や「専門性」が、子どもにどのように意識されているかに着目した調査を行った。

まず、子どもが人物別に評定した相談内容 (Fig. 1)、及び相談方法 (Table 4)、また「相談相手」としてみた場合の子どもによる人物イメージ評定 (Fig. 2, 3)の結果からは、SCは比較的教師に近いイメージで捉えられていることが明らかになった。SCは特異な部外者ではなく教職員の一員として受け止められていると考えられ、子どもの視点からは、外部性の認識は薄い可能性が示唆された。一方、SCの専門性については、利用経験のない子どもがほとんどであるにも関わらず、相談の有益性への期待が非常に高いことが示された。しかし、SCに相談すると教師や保護者等に話が伝わってしまうという懸念からか、秘密の保持については最も評定が低く (Fig. 3)、専門性の理解については誤解もあると云える。種々の研究で指摘されている通り、SCが、学校教育に携わる一員として固有の学校風土に適応することが重要であるのは明白であるが、「外部性」や「専門性」を子どもに周知させることもまた必要不可欠な働きかけであるだろう。実際、学校にいる「先生」について、誰が教員免許を持ち、誰が非常勤職員であるか等について自主的に関心をもつ生徒は少ないと考えられる。SCのように、その外部性が活動に効果をもつ (文部科学省, 2003) とされる職種については、積極的な広報活動が必要だろう。

次に、学級環境尺度と子どもの心理的な個人特性について、結果を概観する。「子どもの人物イメージ評定」と学級環境尺度では、子どもの親和の型と教師のサポートに対する評価に関連が示された (Fig. 5)。本調査の分析において「大人親和型」と分類したSC・両親・教師全てに親和を示した子どもは、学校生活における教師のサポートについても最も高く評

働いていた。大人全般に対する肯定的な態度が、年長者からのサポートを受け止める能力に関連しているのだろう。

「非相談理由」と学級環境尺度では、子どもが困ったことや悩みがあるときに他者に相談しなかった理由によって、学級における孤独感が有意に異なることが明らかになった (Fig. 6)。子どもが学級で感じる孤独感・孤立感には、実際の相談行動に関わらず、学校で困ったときに相談できる人物が存在するか否かが影響していた。特に、本調査の分析において「信念型」と分類した、悩みや問題は他者に頼らず自力で克服するべきという信念をもつ子どもの場合、相談相手の存在の有無によって、孤立感の高低に顕著な差が生じることが示唆された。

SCの配置は、全国の公立中学校で拡大を続けている。平成16年度のスクールカウンセラー活用調査研究委託事業予算概算要求は約48億円という。本研究においては、SC制度が現在も普及過程にあることを映して、SCの存在やその外部性・専門性の生徒への周知に関する課題が示された。また分析結果では、子どもの「相談」に対する捉え方及び周辺人物に対するイメージと、学校環境評価との関連が示され、「困ったことが起きたとき相談できる相手が学校にいる」という環境を整備・提供することが、実際には相談室に足を運ばない特別な援助を必要としない生徒の学級生活においても、有益に作用する可能性が示唆された。SCの存在が正しく理解され、相談相手として子どもたちに認知されるならば、学校におけるSCの存在意義はさらに広がるだろう。従って前述の通り、SC活動において、その外部性・専門性が効果に本質的に関わるのであれば、それらについて利用者である生徒への広報に努めることもまた、事業者の責務と思われる。

[引用文献]

- 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, 140-148。
- 原田正文 1997 悩む子どもに、学校は何かできるか、スクールカウンセリング再考-コーディネータ型教育相談の実践-, 原田正文・府川満晴・林秀子著、朱鷺書房15-36。
- Hirata, S. & Fisher, D.L. 2003 Chapter 17:Students and Teachers' Perception toward Actual and Preferred Classroom Environment in Japanese Junior-High School. -The Potential of Psychological Measures in Classroom-, Technology-rich Learning Environments: A Future Perspective. In Khine, M.S., & Fisher, D. (Eds), World Scientific. Singapore.
- Hirata, S., Fisher, D.L., & Fraser, B. J. 2001 Students and Teachers' Perception toward Actual and Preferred Classroom Environment in Japanese Junior-High School. Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), Seattle, U.S.A. in April 2001.
- Hirata, H., & Sako, T. 1998 Perceptions of School Environment among Japanese Junior High School, Non-attendant, and Juvenile Delinquent Students. Learning Environment Research, An International Journal, 1 (3), 321-331.
- 保坂一巳 1993 中学・高校のスクールカウンセラーの在り方について-私立女子高での経験を振り返って-, 東京大学教育学部心理教育相談室紀要、15、75-82。
- 保坂一巳 1994 スクールカウンセラーの在り方について-その2教師との関わりについて-, 東京大学教育学部心理教育相談室紀要、16、93-106。
- 石隈利紀 1996a 日本の学校教育におけるスクールカウンセラーの現状と課題-学校心理学の視点からスクールカウンセラーの事例を検討する-, こころの健康、11、36-48。
- 石隈利紀 1996b 学校心理学に基づく学校カウンセリングとは、カウンセリング研究、29、226-239。
- 伊藤亜矢子 1998 学校という「場」の風土に着目した学校臨床心理士の2年間の活動課程、心理臨床学研究、15、659-670。
- 伊藤亜矢子 2003 スクールカウンセリングにおける学級風土アセスメントの利用-学級風土質問紙を用いたコンサルテーションの試み-, 心理臨床学研究、21、179-190。
- 伊藤美奈子 1999 スクールカウンセラーによる学校臨床実践評価ならびに学校要因との関連、教育心理学研究、47、521-529。
- 水野治久・石隈利紀 1999 被援助志向性、被援助行動に関する研究の動向、教育心理学研究、47、530-539。
- 文部科学省 2003 文部科学省事業評価書-平成16年新規・拡充事業、継続事業、及び平成14年度達成年度到来事業-

平田乃美・渡邊亮子

文部省 1999 中等教育資料 平成7・8年度スクールカウンセラー活用調査研究委託
研究集録、大日本図書。

Moos, R. H. 1974, 1987 Correctional institution environment scale : Manual.
Consulting Psychologists Press. Palo Alto, Calif.

森田美弥子 1997 学校相談室イメージと来談の関係、大学生を対象にして、心理臨
床学研究、15、406-415。

中西三春・黒沢幸子・森俊夫 2004 私立女子中高等学校における保護者のスクール
カウンセリング活動に対する要望の変化—スクールカウンセラーが導入され
た直後と1年後との比較—、こころの健康、19、61-72。

瀬戸健一 2000 高校の学校組織特性が教師とスクールカウンセラーの連携に及ぼす
影響、教育心理学研究、48、215-224。

Trikett, E.J. & Moos, R.H. 1973 Social environment of junior high school and high
school classrooms. Journal of Educational Psychology, 65, 93-102.

[謝辞]

本調査実施及び論文作成にあたり、御指導を賜りました早稲田大学人間
科学学術院 前学術院長 野嶋栄一郎教授に厚く御礼申し上げます。

[付記]

本稿作成は、平成19年度文部科学省科学研究費補助金若手研究（B）
「学校場面における子どもの逸脱行動と現実・選好学級環境認知の関連」
（課題番号19730525, 研究代表者：平田乃美）の助成を受けておこなわれた。