

学校における教育相談活動の定着に影響を及ぼす諸要因の相互関連性に関する実証的研究

西山 久子* 淵上 克義** 迫田 裕子***

教育相談は、学校が児童生徒の支援をするための重要な方法論とされており、実践活動の内容やあり方、学校組織といった様々な側面から研究されてきた。しかし、学校において全ての児童生徒の心理社会面・学習面・進路面の援助サービスを網羅するべき教育相談活動のなかで、それぞれは個々に検討されてきたものの、包括的な検討はされてこなかった。そこで本研究では、教育相談活動の定着に影響を及ぼすと思われる諸要因を探索的に調査検討し、それらの相互関連性を検証した。その結果、教育相談の定着と関連する要因は、教育相談担当者の個人的な力量・その学校の教育相談システム・その学校の職場における協働的風土・その学校の職場における同調的風土・校長の変革的リーダーシップおよび配慮的リーダーシップの6要因に整理された。そして教育相談活動の定着に対して、教育相談システムと職場の協働的風土とが直接的にポジティブに関連することが明らかになった。さらに校長の変革的および配慮的なリーダーシップが、それぞれ教育相談の定着に間接的に関連することも示唆された。

キーワード：教育相談、定着、学校風土、校長のリーダーシップ

問題と目的

教育相談（スクールカウンセリング）は、1950年頃にアメリカのガイダンス（生徒指導）と共に日本へ紹介されて以来、60年近い歴史を持っている。その間に日本独自のスクールカウンセリングを目指す必要性は唱えられてきた（例えば藤岡, 1999）が、現時点では、教育相談自体の定義は明確化されていない（大野, 1997）。

そうしたなかで、大野（1997）は学校教育相談を「当該学校専任の教職員がチームで学校コミュニティに対して行う児童生徒の適応・学習・進路への支援とそのための体制作り」であるとした。この定義には、個人への支援のみでなく組織的視点までが含まれている。よって本研究においては、この定義を用い、教育相談は、「教職員からなる担当者のチームがイニシアチブを取り、学校コミュニティを援助対象に含めた、組織的・継続的な援助活動とその体制の構築である」という立場から、教育相談の定着への諸要因の関連性を検討する。

そこで、これまでの教育相談研究を以下の通り4つの側面に分け、その動向を整理する。教育相談研究は、①教師個人の教育相談活動や対人関係の力量（伊藤, 1997; 大野, 1997）のような個別の教育相談担当者の活動に関するもの、②学校全体の教育相談に対する取り組み（家近・石隈, 2007; 中田・中野, 2003）など、教育相談体制に関するもの、③教育相談を行う学校組織としての協働や協力的態度などの組織風土（淵上・小早川・下津・棚上・西山, 2004; 瀬戸, 2003; 八並・木村, 1998）に関するもの、④学校組織内のリーダーシップ（松原・吉田・藤田・栗林・石田, 1998; 西山・淵上, 2006）との関わりによるものに大別できる。

まず、①教師個人の力量についてみると、伊藤（1997）は、教育相談の充実には円滑な人間関係でつながった教員集団のなかで、一教員としてうまく機能することや、教育相談に対する意欲など、一定の資質が必要とされると述べている。また大野（1997）は、教育相談役割論を示し、教育相談担当者には、統合・定着役、相談役、推進役の資質が必要であるとしたうえで、その役割が教育現場で共通理解されるべきであるとした。さらに教員の持つ被援助志向（田村・石隈, 2002）という、支援の受け入れへの態度も、教育相談に携わる個人の力量に影響を及ぼすことが報告されている。こうした各方面の調査・研究から、「教育相談担当者の力量」とは、教育相談の知識を持ち、多くの技法を知っていることと同時に、援助活動をする際に、活動しやすい集

* 山陽学園大学
〒703-8501 岡山市平井 1-14-1
現所属：福岡教育大学学校教育研究科
h_nishiyama@hotmail.com

** 岡山大学大学院教育学研究科
〒700-8530 岡山市津島 3-1-1

*** 岡山大学文化科学研究科
〒700-8530 岡山市津島 3-1-1

団を形成する力があつたり、自らの技量を踏まえ、学校内外の援助の力を受け入れて自分の援助の幅を広げたり、教育相談に役立つ情報を収集できることであると言える。

次に、②教育相談体制（システム）について、近年、チームによる援助を行うことで、特定の援助者が一人で問題を抱え込んでしまうのを防止しやすくなると言われている（田村, 2003）。また、田村は、一つのケースを複数の援助者で検討したり支援したりすることにより、援助資源の活用が促進されることも指摘している。加えて、教育相談担当者のコーディネーションに影響を与えるものとして、個人の能力と権限について検討した研究もある（瀬戸・石隈, 2002, 2003）。それによると、能力は役割によって影響のあり方が異なるが、校内での権限を明示することは学校教育相談担当者の学校組織への影響力、すなわち体制づくりの効力につながるとされた。さらに家近・石隈（2007）は、校内でのコーディネーション委員会を継続的に実施したことが、委員会の参加者にとっては、実践活動への示唆を得られる効果的なシステムであったとしている。このことから、児童生徒の支援活動が成果を上げるには、チーム援助を組織化するなど、実際に機能する教育相談システムが整っていることが大きく関わることが明らかにされた。

さらに、③学校の組織風土について、淵上（2003）は学校での教育活動の改善に対して、組織的観点の重要性を指摘している。瀬戸（2003）は、教員文化を把握する観点として、教師の協働性を取り上げ、教員の入れ替わりにかかわらず恒常的に組織の方向性を示すものであるとした。また、八並・木村（1998）も、協働的生徒指導体制について検証し、学校組織が生徒指導事案に対して機能的に運用されるには、協働的アプローチが効果をあげることを確認している。加えて協働には、職場内の成員間で同僚性（職場内での仲間同士の支え合い）も影響を与えると指摘されており、紅林（2007）は、同僚性が教育活動の効果的な遂行を支えると述べている。また、学校改善の課題として、多数の教員が「同僚性」の形成を挙げたとする調査結果も示されている（池本, 2004）。

最後に、④管理職のリーダーシップについては、学校社会において営まれる組織行動に、校長のリーダーシップも大きな影響を与えていることが指摘されている（淵上, 2005）。中田・中野（2003）は、学校での教育相談に対して管理職（校長）の果たす影響力を検証し、教育相談システムの充実には校長の援助が不可欠である

ことを指摘した。また松原ら（1998）は、組織行動プロセスにおいて、管理職が「組織への一体感」という教師のモラルにポジティブな影響を及ぼすことを示した。そして、西山・淵上（2006）は、校長のリーダーシップの教育相談の定着への影響を検討した。その結果から、方針の提示や説得力からなる変革型リーダーシップと、話し合いの重視や公平さ・部下の信頼からなる配慮型リーダーシップの2種類に分類され、変革的リーダーシップが教育相談の定着に有効であることを示唆する結果が示されている。

しかし、これまでの研究では教育相談の定着につながる要因の一部が取り上げられているに過ぎない。言い換えると、教育相談の定着に影響を及ぼすと考えられる要因を網羅し、包括的に検討した研究は見当たらないのが現状である。ただ、包括的な観点で学校教育相談をとらえることについては、その重要性がいくつか指摘されている（例えば大野, 1998）。さらに石隈（1999）は、「学校」を、発達段階を踏まえ、児童・生徒一人ひとりのニーズに合わせ、包括的に支援する場であると位置づけた。そして、石隈は、学校心理学の観点から援助活動を体系化し、具体的に、1次的援助サービス・2次的援助サービス・3次的援助サービスと分類し、援助のレベルや範囲・段階や関与する担当者の職務をもとに整理した、階層的なモデルを示した。これにより、学校での支援の枠組みが明確化され、教育相談は組織的・包括的な観点から取り組まれるべきものであるという考えが、現場に少しずつ広がってきた。

このように、教育相談の定着に関する研究において包括的観点からの検討が必要であるという課題と、教育相談をより包括的・組織的に行うべきとする流れをうけて、本研究では、学校での教育相談の定着に影響を及ぼすと考えられる諸要因について、それらの相互関係性を明らかにすることを目的とする。

これまでの先行研究をもとに、教育相談定着の促進要因を検討すると、次のような仮説モデルが考えられた。伊藤（1997）、大野（1997）の研究から、「①教育相談担当者の教育相談活動や対人関係の力量」は、その個人の活動が、教育相談担当者の任期に限られる危険性があり、それが継続性や全体性を保証するものでないため、教育相談の定着に直接的な影響を与えるとは考えにくく、相互関連性へのつながりが示唆されるとは言い難い。これに対し、家近・石隈（2007）にも示される通り、チームで役割分担をして教育相談を行うことについて、校内で共有できるシステムが成立すると、全体的で継続的な教育相談が行われると推察されるこ

とから、「②教育相談システム」が確立されていることは、教育相談の定着に対して直接的にポジティブな影響があると予想される(A)。また、校内の組織風土は、教育活動に良い効果をあげるとされている教員の協働にポジティブな影響を及ぼす(淵上ら, 2004; 瀬戸, 2003; 八並・木村, 1998)ことから、「③学校の組織風土」は、定着に直接的にポジティブな影響を及ぼすと考えられる(B)。さらに、校長のリーダーシップは、先行研究(淵上, 2005; 中田・中野, 2003; 西山・淵上, 2006)により教育相談の定着に影響があることが示されている。また、それは変革的リーダーシップと配慮的リーダーシップに分けられるため、「④校長の学校組織へのリーダーシップ」については、校長の援助が、教育相談の定着に対して直接的なポジティブな影響があると考えられる(C)。加えて、変革的リーダーシップは教育相談システムに影響し(D)、配慮的リーダーシップは組織風土にポジティブな影響を及ぼすことが予想される(E) (Figure 1)。

方 法

1. 調査概要

2006年1月から11月にかけて、O県内の公立および私立小・中・高等学校に所属する教員(管理職を除く)を対象に質問紙調査を実施した。214件を回収し、うち197件の有効な回答を得た。校種による内訳は小学校35件、中学校80件、高校82件であった(本来、調査データを学校種で分類し、分析するべきであるが、収集できたデータ数が少ないため、本研究では集約して分析を行った)。配布数350件、回収率56.3%であった。

2. 調査手続き

O県内の公立および私立小・中・高等学校に所属する教員を対象に、2006年1月から11月までの間に、5件法による質問紙を各自1部ずつ配布し、回答を依頼した。配布時より約3週間後を締め切りとした。

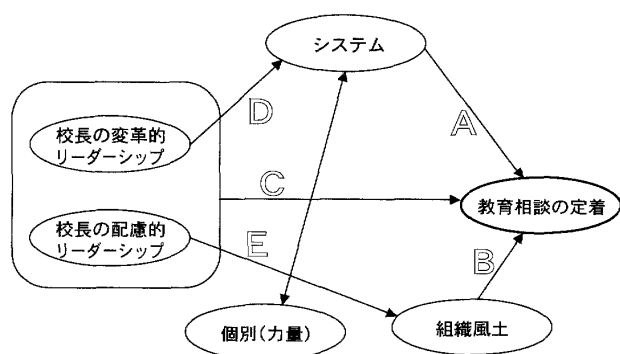


Figure 1 先行研究から仮定されるモデルの概要

3. 質問紙の構成

(1) 「教育相談の定着」に関する尺度

本研究で参照した教育相談の定義により、教育相談は一貫性・継続性・共通理解の形成が必要であるという点を踏まえ、質問項目案を作成した。そして実践的観点からの検討として、現場のスクールカウンセラーの視点から、教育相談の要素を日本学校教育相談学会(2006)の示す規定に基づいて整理し、「好ましい教育相談活動」とはどのようなものであるかについて他校の同僚および教育心理を専門とする教員・複数の大学院生とともに検討した。その結果、好ましい教育相談活動の定着を示す要因を含めた質問項目を完成させた。具体的な項目は、教育相談の届く範囲・教員間の同僚性・生徒支援の適切さ・人材活用・教員間の協働・教育相談活動への合意・教育相談体制の一貫性、の7項目となった。

文部省が示す「生徒指導の手引き」(1995)によると、教育相談は、「一人一人の子供の教育上の諸問題について、個人のもつ悩みや困難の解決を援助することによって、その生活によく適応させ、人格の成長への援助を図ろうとするもの」とされている。それには、一人ひとりに適した支援が、開かれた職場環境のもとで、適切な人材によって行われる必要があると考えられる。加えて、教職員の共通理解のもとで組織的かつ継続的になされなければ、教育相談が「定着」しているとは言い難いため、これらの総体を定着の指標とすることが妥当であると判断した。

(2) 「個別援助チームのコーディネーション能力と権限」に関する尺度

「①教育相談担当者の教育相談活動や対人関係の力量」をはかるため、瀬戸・石隈(2002, 2003)の「コーディネーション能力・権限の因子分析」尺度を、設問数に関して他の項目との調整を行い、相互に近いと思われる設問を割愛して、調査に合うように一部表現を修正し、22項目を使用した。生徒援助のために行われている状況判断、専門的知識、役割権限、援助チームの形成力、話し合い能力に関する質問からなる。

(3) 「システムに関するコーディネーション行動」に関する尺度

学校の「②教育相談システム」に対する認識をはかるため、瀬戸・石隈(2002, 2003)の「システムに関するコーディネーション行動」尺度を、調査に合うように一部表現を修正し、14項目を使用した。生徒援助のために行われているマネジメント、校内の相談ルートの広報、生徒の様子・問題に関する情報収集、校内外の生

徒支援のネットワークに関する質問からなる。

(4) 「学校組織の風土」に関する尺度

「③学校の組織風土」に対する認識をはかるため、淵上ら(2004)の「職場風土に関する尺度」から6項目を使用した。より良い教育に向けた職務意識、多様な意見の尊重、同僚からの援助・助言などの内容に関する質問からなる3項目と、和の尊重、同調などの内容に関する質問からなる3項目である。

(5) 「校長のリーダーシップ」に関する尺度

「④校長の学校組織へのリーダーシップ」に対する認識をはかるため、松原ら(1998)の尺度から6項目を使用した。方針の提示や教職員への説得力といった内容に関する質問からなる3項目と、話し合いや信頼度・公平性といった内容に関する質問からなる3項目である。

4. 分析

SPSS 11.0 を用いて、尺度についての因子分析を含む基礎的な分析を行った。また、教育相談定着に影響を及ぼす要因の関係を示した仮説モデルに基づき、Amos 4.0 を用いて共分散構造分析による検討を行った。

結 果

1. 尺度の因子的妥当性と信頼性の確認

(1) 「教育相談の定着」に関する尺度

「教育相談の定着」に関する7項目について、主因子法による因子分析を行った。その結果、一因子が抽出されたが人材活用についての項目に当たる「4. 貴校では、生徒の支援に関して、外部の人材を積極的に活用することができている。」は、負荷量が低く、信頼性を低下させていたため、除外し、再度因子分析を行った。その結果、1因子構造であることが確認された(Table 1)。

(2) 「個別援助チームコーディネーション能力と権限」に関する尺度

教育相談担当者の教育相談に関する力量をはかるた

め、個別援助チームコーディネーション能力と権限について、主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。欠損の多かった「12. 教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上、クラスの枠に関係なく自由に活動できる。」の項目は除外し、分析した結果、解釈しやすさを考慮し4因子を抽出した(Table 2)。第1因子は、「教育相談係は学校全体の協力体制が得られるように働きかけることができる」「教育相談係は援助に対する職員全体の態度や意見について判断できる」など教育相談担当者としての立場上の責任や役割についての項目で構成されており、「状況判断」因子と命名した。この因子は、瀬戸・石隈(2002)の「援助チームの形成」因子に当たる項目と、「状況判断」に当たる項目が含まれた因子となった。第2因子は、「教育相談係は各発達段階における知的水準・社会性・情緒発達において専門知識がある」など専門的な知識についての項目から構成されており「専門的知識」因子と命名した。第3因子は、「教育相談係は話し合いのとき、自分とは違う考えの人の意見でもじっくり聞ける」など話し合いに関連する能力についての項目から構成されており、「話し合い能力」因子と命名した。第4因子は、「教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上、自分が対応しなければならない」などの項目から構成されており、「役割権限」因子と命名した。これらの因子名は、瀬戸・石隈(2002)の命名に従った。信頼性を確認するためクロンバックの α 係数を算出したところ、 $\alpha = .80 \sim .94$ であり高い信頼性が確認された。図中の表記上、「個別(力量)」とした。

(3) 「システムに関するコーディネーション行動」に関する尺度

システムに関するコーディネーション行動について、主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、「3. 教育相談係から、生徒援助の活動について、管理職および職員全体に知らされている」、「4. よりよい生徒援助のため教育相談係は学校運営や組織改善について管理職と話し合っている」の2項目につ

Table 1 教育相談の定着因子分析

項目	I	共通性
I. 教育相談の定着 ($\alpha = .85$)		
5. 貴校では、生徒の支援には、みんなで抱え、取り組もうとする姿勢がある。	.82	.67
6. 貴校における教育相談活動の方向性は、教職員全体に共有されていると思う。	.82	.67
3. 貴校では様々な生徒の問題に対応して適切な支援をすることができていると思う。	.75	.56
7. 貴校では、担当者が変わっても、教育相談体制や活動の方向性は一貫していると思う。	.65	.42
1. 個別・グループや、学級単位など、教育相談的支援が全校の広い範囲の生徒に届いている。	.61	.37
2. 貴校では、生徒の支援に苦慮しているとき、気軽に仲間に相談ができる雰囲気がある。	.60	.36

Table 2 個別援助チームコーディネーション能力と権限についての因子分析

項目	I	II	III	IV	共通性
I. 「状況判断」因子 ($\alpha = .94$)					
7. 教育相談係は学校全体の協力体制が得られるように働きかけることができる。	.92	-.17	.07	.03	.78
5. 教育相談係は援助に対する職員全体の態度や意見について判断できる。	.90	.02	-.06	-.01	.75
6. 教育相談係は集められた情報から解決すべき問題を明確にできる。	.84	.08	-.04	.05	.81
2. 教育相談係は集められた情報の適切さについて判断できる。	.79	.10	.11	-.06	.82
1. 教育相談係は援助方針の適切さについて判断できる。	.79	.11	.05	-.03	.80
4. 教育相談係は援助に関わるメンバーを選ぶことができる。	.77	.03	-.08	.04	.59
3. 教育相談係は生徒のプライバシーを尊重しながら、全体にどこまで情報を伝えればよいかわかる。	.72	.00	.03	-.02	.53
II. 「専門的知識」因子 ($\alpha = .88$)					
15. 教育相談係は各発達段階における知的水準・社会性・情緒発達において専門的知識がある。	-.03	.96	.01	.02	.90
14. 教育相談係は生徒同士の良好な関係作りについて専門知識がある。	-.01	.91	-.01	.07	.89
16. 教育相談係は精神障害について専門的知識がある。	.01	.91	.03	-.01	.86
17. 教育相談係は学習の動機づけや一人ひとりにあった学習方法について、専門知識がある。	.04	.78	.04	.04	.72
13. 教育相談係はグループの動き(集団力学)について専門知識がある。	.04	.51	.03	-.10	.27
III. 「話し合い能力」因子 ($\alpha = .82$)					
20. 教育相談係は話し合いのとき、参加者の気持ちが傷つかないように配慮できる。	.04	.07	.86	-.12	.78
19. 教育相談係は話し合いのとき、自分とは違う考えの人の意見でもじっくり聞ける。	.03	.05	.86	-.13	.75
21. 教育相談係は自分から積極的にいろいろな教師に話しかけることができる。	.07	-.09	.67	.31	.71
22. 教育相談係は話し合いのとき、反対意見の人に対しても、上手に自分の意見を主張できる。	.10	.04	.67	.09	.65
18. 教育相談係は苦手な人とも人間関係を良好に保つことができる。	-.01	.00	.54	-.01	.22
IV. 「役割権限」因子 ($\alpha = .80$)					
9. 教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上、自分が対応しなければならない。	-.16	-.04	.05	.93	.69
8. 教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上、自分が判断する裁量が大きい。	.19	.00	-.12	.67	.56
10. 教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上チームメンバーに役割を果たさせる責任がある。	.13	.02	-.03	.64	.54
11. 教育相談係は生徒の問題を援助するとき、立場上、他の教師から報告を受けることになっている。	.28	.12	-.04	.40	.46

因子相関行列				
因子	I	II	III	IV
I		.69	.68	.64
II			.63	.54
III				.39
IV				

いては、負荷量が.35未満と低かったため、これらの項目を除外し、再度分析を行った。その結果、解釈しやすさを考慮し、先行研究と同様に4因子を抽出した(Table 3)。第1因子は、「学校の相談ルート(どこ・誰に相談することができるか)は生徒全体に広報されている」など広報に関わる項目から構成されたため「広報活動」因子と命名した。第2因子は、「教育相談係は個人的に相談できる専門機関のスタッフやカウンセラーとつながりを作っている」など対人的なネットワークに関連する項目から構成されたため「ネットワーク」因子と命名した。第3因子は、「よりよい生徒援助のために、教育相談係から学校運営や組織改善について検討委員会をひらくよう呼びかけがある」などマネジメントに関連する項目から構成されたため「マネジメント」因子と命名した。第4因子は、「生徒に問題が起きたと

き、教育相談係は他の教師から連絡を受ける。」など情報収集に関連する項目から構成されたため「情報収集」因子と命名した。これら4因子は、瀬戸・石隈(2002)と類似した結果であり、因子名も瀬戸・石隈(2002)の命名に従った。これら4因子の尺度としての内部一貫性は $\alpha = .79 \sim .88$ であり、ある程度の信頼性が確認された。図中の表記上、「システム」とした。

(4) 「学校組織の風土」に関する尺度

組織風土について主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、2つの因子を抽出した。結果は、Table 4に示す。第1因子は、「皆が協力してよりよい教育を目指しているので、自分も高い職務意識を持つことができる。」など共に協力し活動的な雰囲気を持つ協働的な風土に関連する項目から構成されており「協働的風土」因子と命名した。第2因子は、「教

Table 3 システムに関するコーディネーション行動の因子分析

項目	I	II	III	IV	共通性
I. 「広報活動」因子 ($\alpha = .83$)					
7. 学校の相談ルート(どこ・誰に相談することができるか)は生徒全体に広報されている。	.98	-.07	-.04	-.03	.89
6. 学校の相談ルート(どこ・誰に相談することができるか)は保護者全体に広報されている。	.75	.09	.03	-.05	.61
8. 学校の相談ルート(どこ・誰に相談することができるか)は教職員全体に広報されている。	.61	-.01	.02	.17	.48
II. 「ネットワーク」因子 ($\alpha = .81$)					
13. 教育相談係は個人的に相談できる専門機関のスタッフやカウンセラーとつながりを作っている。	.04	1.03	-.06	-.14	.96
12. 教育相談係は外部専門機関の特色やカウンセラーの得意な分野について調べている。	-.02	.68	.04	.15	.61
14. 教育相談係は相談できる外部専門機関を職員全体に広報している。	-.04	.57	.04	.10	.39
III. 「マネジメント」因子 ($\alpha = .79$)					
2. よりよい生徒援助のために、教育相談係から学校運営や組織改善について検討委員会をひらくよう呼びかけがある。	-.08	.06	.90	-.02	.84
1. よりよい生徒援助のために学校運営や組織改善について教育相談係が会議等で発言している。	.14	-.02	.78	-.06	.60
5. 学校全体の生徒の様子や状況について、検討する会議を定期的に開くよう呼びかけている。	-.05	-.07	.58	.15	.37
IV. 「情報収集」因子 ($\alpha = .88$)					
10. 生徒に問題が起きたとき、教育相談係は他の教師から連絡を受ける。	-.01	-.03	-.00	.95	.86
9. 気になる生徒がいるとき、教育相談係は他の教師から連絡を受ける。	.01	-.00	.01	.85	.75
11. 生徒の状況について、教育相談係は他の教師と日常的に情報交換をしている。	.09	.16	.11	.53	.57

因子相関行列				
因子	I	II	III	IV
I		.48	.36	.48
II			.55	.54
III				.67
IV				

Table 4 組織風土の因子分析結果

項目	I	II	共通性
I. 「協働的風土」因子 ($\alpha = .80$)			
1. 皆が協力してよりよい教育を目指しているので、自分も高い職務意識を持つことができる。	.84	.13	.60
2. 教育実践や校務分掌に関する多様な意見を受け入れ、皆で腹をわって議論できる雰囲気である。	.81	-.15	.80
3. 何か困ったときには、同僚から援助や助言を得ることができる。	.65	.01	.41
II. 「同調的風土」因子 ($\alpha = .60$)			
4. 教師集団の和を大切にすあまり、自分の考えや主張が言いにくい職場である。	.06	.79	.58
6. 職員会議は、一部の意見に従うかたちでまとまることが多い。	-.11	.56	.39
5. 他と異なる意見を言ったり、目立った行動をとらない限り居心地がよい職場である。	.06	.45	.18

因子相関行列		
因子	I	II
I		-.52
II		

師集団の和を大切にすあまり、自分の考えや主張が言いにくい職場である」など共に活動することが重視されるため意見や主張がなされにくい同調強制的な風土に関連する項目から構成されており、「同調的風土」因子と命名した。この2因子は、淵上ら(2004)の研究とおおむね類似した結果である。これらの内部一貫性は、それぞれ $\alpha = .80$, $\alpha = .60$ であり、同調的風土はやや低いものの、ある程度の信頼性は確認された。結果から、組織風土の内容が第1因子と第2因子で大き

く異なるため、質的な側面を検討したうえで、この2因子を個々のパスとして用いた。図中の表記上、「協働的風土」・「同調的風土」とした。

(5) 「校長のリーダーシップ」に関する尺度

校長のリーダーシップについて、主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。欠損の多かった「4. 校長は、教育相談係を尊重し、教職員が教育相談的な視点で教育活動を行うよう指導してくれる」の項目は除外し、分析した結果、2つの因子を抽出した

Table 5 校長のリーダーシップの因子分析

項目	I	II	共通性
I. 「校長の教職員への配慮」因子 ($\alpha = .87$)			
7. 校長は教職員を公平に取り扱っている。	.94	-.06	.81
6. 校長は教職員を信頼している。	.94	.18	.85
5. 校長は何かを決めるとき、職員会議での話し合いを重視する。	.94	-.12	.50
II 「校長の変革的リーダーシップ」因子 ($\alpha = .87$)			
2. 校長は校内研修会において的確な助言・指導をしている。	-.01	.90	.81
1. 校長は独自の学校経営方針を明確にしている。	-.16	.84	.56
3. 校長は、教職員に対し、説得力と影響力に富んでいる。	.20	.76	.80
因子相関行列			
因子	I	II	
I		.62	
II			

(Table 5)。第1因子は、「校長は教職員を公平に取り扱っている」など配慮的な行動に関連する項目から構成され、「校長の教職員への配慮」因子と命名した。第2因子は、「校長は校内研修会において的確な助言・指導をしている。」など道具的、変革的な行動に関連する項目から構成され「校長の変革的リーダーシップ」因子と命名した。これらの内部一貫性は、どちらも $\alpha = .87$ であり、ある程度高い信頼性が確認された。結果から、リーダーシップの内容が第1因子と第2因子で大きく異なるため、質的な側面を検討したうえで、この2因子を個々のパスとして用いた。図中では、「校長の変革的リーダーシップ」・「校長の配慮的リーダーシップ」とした。

2. 教育相談の定着に影響を及ぼす要因の検討

教育相談定着に影響を及ぼす要因の関係の仮説モデルに基づき、共分散構造分析による検討を行った。変数の平均と標準偏差を Table 6 に、変数間の相関を Table 7 に示した。分析の際、固定母数を利用して変数に測定誤差を導入する方法(豊田, 2000)を用いた。「校長の変革的リーダーシップ」因子、「校長の配慮的リーダーシップ」因子、「協働的風土」因子、「同調的風土」因子、「定着」因子について、それぞれ、構成概念から観測変数 x_i への係数を1に固定し、かつ誤差変数 e_i の分散を、

$$\sigma^2_{e_i} = (1 - \hat{\rho}_i) \sigma^2_{x_i}$$

に固定して用いた ($\hat{\rho}_i$ は信頼性係数の推定値を示す)。

仮説モデルについて検討を行った結果、校長の変革的リーダーシップから教育相談の定着への直接のパスは有意ではなかった。また、教育相談担当者の個別の要因(力量)から教育相談の定着へのパスも有意ではなかった。最終的に、有意でなかったパスを削除したものを、修正モデルとして採用した (Figure 2)。その結

Table 6 各尺度、要因の平均値と標準偏差

尺度	平均値	標準偏差
校長のリーダーシップ		
変革的リーダーシップ	2.15	.83
配慮的リーダーシップ	2.12	.81
システム		
広報活動	2.11	.82
ネットワーク	2.37	.85
情報収集	2.34	.85
マネジメント	2.67	.91
個別		
役割権限	2.79	.78
専門的知識	2.64	.99
話し合い能力	2.21	.80
状況判断	2.28	.77
組織風土		
協働	2.40	.76
同調	3.25	.70
定着	2.42	.67

果、校長の変革的リーダーシップは、「教育相談システム(システムと表記)」と「教育相談担当者の教育相談や対人関係の力量(個別)」に有意な正のパスが見られた。また、校長の配慮的リーダーシップは、システムにも教育相談担当者個別の要因にも有意なパスが見られなかった。組織風土については、校長の配慮的リーダーシップから、有意に協働的風土に正のパスが、同調的風土には負のパスが見られた。変革的リーダーシップからはいずれの風土に対しても有意なパスが見られなかった。また、教育相談の定着に直接のパスが見られたのは、システムと協働的風土であり、どちらも有意に正のパスが示された。校長のリーダーシップについては、変革的リーダーシップ、配慮的リーダーシップともに、教育相談の定着に直接的なパスは見られなかった。

Table 7 各尺度, 要因間の相関

	校長のリーダーシップ		システム				個別				組織風土		定着
	変革的 リーダー シップ	配慮的 リーダー シップ	広報活動	ネット ワーク	情報収集	マネジメ ント	役割権限	専門的 知識	話し合い 能力	状況判断	協働	同調	定着
校長のリーダーシップ													
変革的リーダーシップ													
配慮的リーダーシップ	.55**												
システム													
広報活動	.29**	.24**											
ネットワーク	.44**	.28**	.44**										
情報収集	.46**	.30**	.48**	.55**									
マネジメント	.42**	.32**	.33**	.47**	.62**								
個別													
役割権限	.31**	.06	.22**	.41**	.50**	.47**							
専門的知識	.43**	.11	.36**	.56**	.43**	.39**	.62**						
話し合い能力	.43**	.25**	.44**	.48**	.56**	.36**	.53**	.58**					
状況判断	.45**	.26**	.48**	.68**	.67**	.59**	.63**	.65**	.64**				
組織風土													
協働	.41**	.59**	.34**	.25**	.39**	.35**	.24**	.14	.29**	.26**			
同調	-.15*	-.39**	-.14	-.12	-.06	-.06	-.01	.02	-.09	-.12	-.38**		
定着	.40**	.40**	.41**	.37**	.57**	.55**	.30**	.24**	.34**	.48**	.68**	-.16*	

** $p < .01$, * $p < .05$

モデルの適合度については, RMSEA が 0.08 以下であり, CFI が 0.93 と高いことからこのモデルを採用した。

考 察

1. 教育相談の定着に対する直接効果

本研究では, 教育相談の定着に関して, 影響があると考えられる要因(校内全体としての対応の姿勢・教員間の意

思統一・支援の適切さ・教育相談の継続性・支援対象の広さ・教員間の同僚性)を網羅した包括的な観点から調査を行った。その結果, 定着に対する影響が示唆されたのは教育相談システムと学校の協働的風土の2項目のみであった。仮説モデルで想定したなかで, 「校長の学校組織へのリーダーシップ」から教育相談の定着に対する直接的影響は示唆されなかった。よって, 本研究で用いた項目のなかでは, 教育相談が定着することに直接

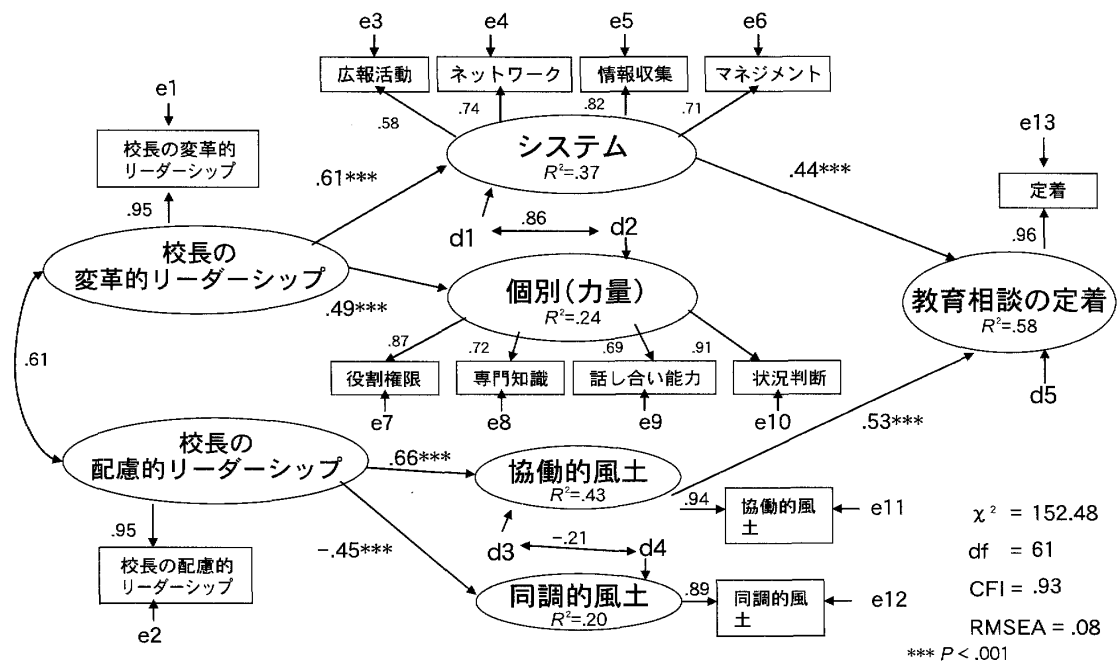


Figure 2 教育相談定着モデル分析結果

※パス上の値は, 標準化係数を示す。 R^2 は決定係数を示す。

的な変化を及ぼす可能性が高い要因が、教育相談システムと協働性であることを意味している。

(1) 教育相談システムからの直接効果

教育相談の定着には、教育相談システムからの、直接的に有意な正の影響が示唆されている。すなわち教育相談システムが整うことにより、包括的にみて、教育相談が定着することになるという関係性が示されたことになる。教育現場の状況からみると、学校が、定期的な会議を設け、それぞれの役割分担を整理し、相談ルートを明確にするといった教育相談システムを整備していることによって、一貫性・継続性のある教育相談の定着がよりよく確立されると言える。

(2) 協働的風土からの直接効果

教育相談の定着には、協働的風土から、直接的に有意な正の影響があることが示唆されている。それは、学校内に協働的風土が高まることにより、教育相談が定着するという関係性が示されたことになる。つまり、学校において民主的で健全なコミュニケーションが行われ、協働的な風土が形成されている場合、一貫性・継続性のある教育相談の定着がよりよく確立されると言える。

2. 教育相談の定着に対する間接効果

八並・木村(1998)は、学校組織の協働的側面からの効果の背景に、校長のリーダーシップの効果があることを示し、生徒指導体制という枠組みの改善が、単に協働的側面だけによるものではないとしているが、本研究の調査結果も、それを裏付ける結果となった。

(1) 校長の変革的リーダーシップとの関わり

学校において校長の変革的リーダーシップが発揮されるとは、校長が学校経営に関する方針を明確にしたり、研修会での確かな助言・指導を行ったりするなど、明確な方向性を示すことであると考えられる。この研究の結果からは、それによって、教育相談システムが向上するという関係性が示されている。つまり、校長は、教育相談に関する連携や広報活動などのシステムも向上に貢献することができ得るといえる。さらに、校長の考え方や現状認識が明確であると、教職員は、どのような観点で活動するのが好ましいか・彼ら自身が何を期待されているかを理解しやすくなり、結果的に実践活動の連携・体制作りの内容にもズレが生じにくいと言えるのではないかと推察される。

また、校長の変革的リーダーシップが発揮されることと、教育相談担当者の力量が高まることとの間に相乗的な関係性が見出された。このことは、校長が変革的リーダーシップを発揮することが、教職員のモチ

ベーションの向上につながるためではないかと考えられる。

その一方で、校長の変革的リーダーシップが高まる時、教育相談担当者個別の要因が向上することが示されている。そのことと教育相談の定着とのあいだには直接的な関係がなかった。これによって、教育相談を教育相談担当者個人の力量面でいかに向上させても、それ自体は教育相談の定着に対する影響力はないという側面が示されたことになる。つまり、校長が自分の方針を教職員に示すことによって、教育相談担当者が個人の専門的な力量を高めることになることはあっても、そのみでは、現場の教員は教育相談の定着が促進されにくいと認知しているということになる。よって、変革的リーダーシップは、教育相談体制を通じて教育相談の定着に間接的な関係があると言える。

しかしながら、個人の力量という個別の要因と教育相談システムのそれぞれの下位因子の間には、.22～.68の中程度から、比較的高い正の相関が見られる(Table 7)ことを併せて考えると、教育相談システムの充実がみられるとき、教育相談担当者個人の力量も高いと認知されるという相互関連性が示唆される。また教育相談担当者の力量が高いときに、教育相談システムの充実も起こりやすくなるとも解釈できる。この2つの関係から、結果的に、力量の高い教育相談担当者がその役割を担っているとき、教育相談システムの構築に向けた活動を行うなど、教育相談の定着も行いやすい状況が整うと言えるのではないかと考える。

(2) 校長の配慮的リーダーシップと定着の関わり

学校において校長の配慮的リーダーシップが示されることに伴って、教職員間の協働的風土が高まるという関係性が示されている。このことから、校長が教職員に対して配慮的に接すると、教職員が協力的に活動する方向へモチベーションが高まることが推察される。そして前述の協働と定着の直接的な相互関係により、配慮的リーダーシップが高まる時、教育相談の定着が高まる関係にあると言える。

一方で、各要因間の相関から、校長の配慮的リーダーシップが高まる時、同調的風土は低下し、また教職員の協働的風土が高まる関係にある(Table 7)。校長が配慮的に教職員に接すると、教員間の協働的風土が高まり、同時に、熱心に活動することを互いに抑制し合うという同調的行動が起こりにくくなることを説明している。つまり校長が教職員に対して配慮的に接することが教職員のモチベーションを高め、互いにフォローし合おうとする協働的風土に満ちた現場の状況を

つくりだす。そして、熱心な教育実践に水を差す同調的風土を抑制することにつながると考えられる。

(3) 教育相談の定着への影響要因の総合的な検討

本研究において、学校における教育相談の定着を目指すには、少なくとも教育相談システム、協働的風土が整うことが前提であることが示された。そして、校長の変革的・配慮的リーダーシップ、教育相談担当者の力量は、そうした要因を支えるものとして欠くことができないことが示唆された。それはつまり、教育相談システムと協働的な風土があることによって、教職員全員が共有できる継続的で体系的な取り組みと職場の安心感が醸成されることによると考えられる。加えて校長は、そのシステムに方向性を与えるためのキーパーソンとして、なくてはならない存在なのである。

課 題

本研究から、教育相談の定着に直接的・間接的に影響を及ぼす6つの要因(校長の変革的リーダーシップ・配慮的リーダーシップ・教育相談システム・教育相談担当者の力量・学校の協働的風土・同調的風土)が整理された。その結果、教育相談は、校長の変革的リーダーシップ、配慮的リーダーシップ、教育相談システム、教育相談担当者の力量、学校の協働的風土の間にはポジティブな相互関係性が示され、また同調的風土は協働的風土の向上に伴って抑制されるという相互関連性が示唆されたと言える。

しかしながら、本研究は、教員の教育相談に対する主観的な認知をもとに探索的に分析・考察を行ったものである。今後、より客観性のある指標を用いた検討を併せて行うことによって、教育相談の定着について、さらに総合的な知見が得られると思われる。加えて、他の直接的・間接的な影響要因の探索も必要であろう。

また、本研究は校種にまたがる横断的研究であり、各校種における実践現場で、教職員の認知によって、教育相談の定着をとらえたものである。そのため、各校種ごとの特徴的な観点を示すには至らなかった。今後、それぞれの校種による教育相談の定着についての要因を詳しく検証していくことが課題である。

さらに、学校ごとに、教育相談の定着に関する要因の因果関係を明らかにすることによって、より具体的な教育相談の課題が明確化されることが考えられる。そこで、教育相談の研究において、個々の学校組織全体を取り上げたケーススタディを重ね、知見を得ることが有用であると考えられる。

最後に、本研究では、教育相談システムのあり方を

教育行政機関や大学の教職課程が、一般教員やその候補者および管理職に対してどう伝えるかなど、学校外部から教育相談の定着を促進する要因の検討には至っていない。しかし文部科学省がしばしば「教育相談体制の充実」(例えば1996, 2007)に言及していることから、より広範囲な検討が必要となるであろう。

そのためにも米国で行われているように、教育機関が、スクールカウンセリングなどの専門的知見を持つ者を養成し、その成果を養成機関が実践研究として示すといった、循環的な検証を行うこと(McGannon, Carey, & Dimmitt, 2005)も検討できよう。

日本においても、教育相談担当者の力量を高めながら、ある程度標準化された教育相談システムのガイドラインを教育行政などから各校種別に示すなど、枠組みの整備とその成果検証を行うことなどが考えられる。また、教員の協働性を高めるための施策や学校管理職の研修も、今後の実践上の課題であると思われる。学校における教育相談は、学校内の一部の教員だけが考えることではなく、学校管理職、学校全体、教育行政といった様々な側面から検討し、向上させていくことが不可欠であると思われる。

引用文献

- 淵上克義 (2003). 学校組織研究における最新の研究動向(I)—組織認知と相互作用の視点から—岡山大学教育学部研究集録, **123**, 179-194. (Fuchigami, K. (2003). A review of research on cognitive and interactive perspectives in educational administration. *Bulletin of Faculty Education, Okayama University*, **123**, 179-194.)
- 淵上克義 (2005). 学校組織の心理学 日本文化科学社
- 淵上克義・小早川祐子・下津雅美・棚上奈緒・西山久子 (2004). 学校組織における意思決定の構造と機能に関する実証的研究—職場風土, コミュニケーション, 管理職の影響力—岡山大学教育学部研究集録, **126**, 43-51. (Fuchigami, K., Kobayakawa, Y., Shimotsu, M., Tanakami, N., & Nishiyama, H. (2004). Relationship of teacher's perceptions of their group climate with teachers' evaluation of effectiveness of their educational activity and role expectation, assertive communication, and acceptance of principals' influence. *Bulletin of Faculty Education, Okayama University*, **126**, 43-51.)

- 藤岡孝志 (1999). 教育臨床の今日的課題—日本独自のスクールカウンセリング活動の構築に向けて— 教育心理学年報, **38**, 142-154. (Fujioka, T. (1999). Current issues in clinical practice in schools : Toward the construction of school counseling activities specific to Japan. *Annual Report of Educational Psychology in Japan*, **38**, 142-154.)
- 家近早苗・石隈利紀 (2007). 中学校のコーディネーション委員会のコンサルテーションおよび相互コンサルテーション機能の研究—参加教師の体験から— 教育心理学研究, **55**, 82-92. (Iechika, S., & Ishikuma, T. (2007). Consultation and mutual consultation in a coordination committee for psychological and educational services in a junior high school. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **55**, 82-92.)
- 池本しおり (2004). 教師間のピアサポート—サポーティブな学校風土づくりの一環として— 岡山県教育センター研究紀要, **253**, 1-22.
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学 誠信書房
- 伊藤美奈子 (1997). 小・中学校における教育相談係の意識と研修に関する一考察 教育心理学研究, **45**, 295-302. (Ito, M. (1997). A study on the opinions of consulting teachers at elementary and junior high schools, and on training seminars for teachers. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **45**, 295-302.)
- 紅林伸幸 (2007). 協働の同僚性としての《チーム》 教育学研究, **74**, 36-50. (Kurebayashi, N. (2007). "Team" as collaborative collegiality : A perspective from clinical sociology of schooling (<special Issue> diversification of research field in educational studies). *Japanese Journal of Educational Research*, **74**, 36-50.)
- 松原敏浩・吉田俊和・藤田達雄・栗林克匡・石田靖彦 (1998). 管理職・主任層のリーダーシップが学校組織行動プロセスに及ぼす影響 実験社会心理学研究, **38**, 93-104.
- McGannon, W., Carey, J., & Dimmitt, C. (2005). *The current status of school counseling outcome research* (Research Monograph No. 2). Amherst, MA : Center for School Counseling Outcome Research, School of Education, University of Massachusetts.
- 文部省 (1995). 生徒指導の手引き 大蔵省印刷局
- 文部省 (1996). いじめの問題に関する総合的な取組について (児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議・報告) <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/>
- 文部科学省 (2007). 児童生徒の教育相談の充実について (教育相談等に関する調査研究協力者会議報告) <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/kyouiku/index.htm#houkoku>
- 中田玲子・中野昭徳 (2003). 学校の教育相談体制に関する調査研究—管理職と養護教諭の役割 福島大学教育実践研究紀要, **44**, 105-112. (Nakada, R., & Nakano, A. (2003). Survey report on the roles of principals and school nurses in the school counseling system. *Bulletin of Center for Research and Development of Education, Fukushima University*, **44**, 105-112.)
- 日本学校教育相談学会 (2006). 学校教育相談学ハンドブック ほんの森出版
- 西山久子・淵上克義 (2006). 学校組織における教育相談の定着化に関する研究(2)—教育相談に及ぼすリーダーシップの影響に着目して— 岡山大学教育学部研究集録, **133**, 57-61. (Nishiyama, H., & Fuchigami, K. (2006). Research in establishment of school counseling and guidance system in school structures : Focusing on the influence of school leadership in school counseling and guidance. *Bulletin of Faculty of Education, Okayama University*, **133**, 57-61.)
- 大野精一 (1997). 学校教育相談—理論化の試み— ほんの森出版
- 大野精一 (1998). 学校教育相談の定義について 教育心理学年報, **37**, 153-159. (Ono, S. (1998). A definition of school counseling services by teachers in Japan. *Annual Report of Educational Psychology in Japan*, **37**, 153-159.)
- 瀬戸健一 (2003). A高校における教員文化の事例研究—教員文化の「協働性」を中心として— コミュニティ心理学研究, **6**, 55-71.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 (2002). 高校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる権限の研究—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究, **50**, 204-214. (Seto, M., & Ishikuma, T. (2002). Coordinat-

- ing team support for high school students : Ability and power factors. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **50**, 204-214.)
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 (2003). 中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる権限の研究 教育心理学研究, **51**, 378-389. (Seto, M., & Ishikuma, T. (2003). Coordinating team support for junior high school students : Ability and power factors. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **51**, 378-389.)
- 田村修一・石隈利紀 (2002). 中学校教師の被援助志向性と自尊感情の関連 教育心理学研究, **50**, 291-300. (Tamura, S., & Ishikuma, T. (2002). Self-esteem and help-seeking preferences : Junior high school teachers in Japan. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **50**, 291-300.)
- 田村節子 (2003). スクールカウンセラーによるコア援助チームの実践—学校心理学の枠組みから— 教育心理学年報, **42**, 168-181. (Tamura, S. (2003). Core support team practice by a school counselor in a school psychology. *Annual Report of Educational Psychology in Japan*, **42**, 168-181.)
- 豊田秀樹 (2000). 共分散構造分析 [応用編] —構造方程式モデリング— (pp. 154-155) 朝倉書店
- 八並光俊・木村 慶 (1998). 孤立的生徒指導体制から協働的生徒指導体制への変革過程の研究 生徒指導研究, **9**, 69-84.

謝 辞

本研究にあたり、お忙しいなか質問紙調査にご協力下さいました教育相談の実践家の先生方、小・中・高等学校の先生方に、深くお礼申し上げます。

(2007.8.23 受稿, '08.11.15 受理)

Interconnection of Factors Influencing Embeddedness of School Counseling and Guidance : An Empirical Study

HISAKO NISHIYAMA (SANYO GAKUEN UNIVERSITY), KATSUYOSHI FUCHIGAMI (GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION, OKAYAMA UNIVERSITY) AND YUKO SAKODA (GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES, OKAYAMA UNIVERSITY) *JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY*, 2009, **57**, 99-110

School counseling and guidance, which is one of the most helpful strategies for supporting students in school, has been studied in terms of its practical activities, concepts, and school system. In considering schools as places where students' psychological/social, learning, and career development are supported, individual aspects of those topics have been examined separately, but to the present authors' knowledge, they have not yet been studied comprehensively. The present study focuses on the embeddedness of school counseling and guidance, matters that influence it, and the interconnection of those factors. Influencing factors found include the school counseling and guidance ability of the person in charge at a school, the school counseling and guidance system itself, the collaborative and syntonetic climate at the school, and the principal's leadership. Embeddedness of school counseling and guidance is directly influenced by the school counseling and guidance system and the school climate, whereas the principals' innovative and caring leadership indirectly influences embeddedness.

Key Words : school counseling and guidance, embeddedness, school climate, principal's leadership