

接触経験がスクールカウンセラーに対する意識に及ぼす影響

The effect of the contact experience on recognition toward school counselors

佐々木 円

跡見学園女子大学

大学院人文科学研究科臨床心理学専攻

Sasaki Madoka

Atomi university graduate school of humanities division
of clinical psychology

要 約

本研究では、スクールカウンセラー導入事業が実施された当初に小中高校に通っていた、大学生205名を対象として質問紙調査を行い、児童生徒にスクールカウンセラーに対する意識や関わりを明らかにした。その結果、「校内巡回」や「広報情報」「個人的紹介」でスクールカウンセラーと面識を持つことやスクールカウンセラーに関する情報を知ることが、縁遠さの低減にも繋がる可能性が示唆された。

また、「声をかけられた」や「気軽におしゃべり」というスクールカウンセラーとコミュニケーションを交わす経験は、生徒にとって、自分たちの生活に関わっているという感覚を持たせることに繋がり、スクールカウンセラーは自分たちの目線に立ってくれる存在であると思うきっかけになる可能性が示唆された。

【Key Word】スクールカウンセラー 接触経験 意識 大学生 調査

問題と目的

平成7年度に始まったスクールカウンセラーの配置・派遣は、平成13年度の「スクールカウンセラー活用事業補助」を経て、平成18年度には全国で約1万校に至っている。しかし、スクールカウンセラーの活用の仕方は、学校の教員や校内組織のあり方、教職員の意識の差、また学校及び都道府県等によって大きな差がある。例えば、学校において、教職員とスクールカウンセラーとの連携が不十分であったり、その役割が理解されていなかったりすること

により、組織的な活用が十分になされていないケースなどがある。各学校には、児童生徒や保護者に対して、スクールカウンセラーにいつどのような形で相談することができるかなどの情報を周知するとともに、スクールカウンセラーに対する各学校の実情に応じた相談体制の工夫が求められている(文部科学省, 2010)。

このような中、平成20年度の中学生における「いじめられた児童生徒の相談の状況の推移」を見てみると、学級担任25,331件、養護教諭3,457件、スクールカウンセ

ラー(相談員含む)2,434件と、学級担任らとスクールカウンセラーの相談件数には大きな差がある(文部科学省, 2009)。スクールカウンセラーの配置・派遣が始まってから15年が経とうとしているが、未だ児童生徒のスクールカウンセラーへの周知や被援助志向性は低いと言えるのではないだろうか。この被援助志向性とは、水野・石隈(1999)によれば「個人が、情緒的、行動的問題および現実生活における中心的な問題で、カウンセリングやメンタルヘルスサービスの専門家、教師などの職業的な援助者および友人・家族などのインフォーマルな援助者に援助を求めるかどうかについての認知的枠組み」のことである。

木村・水野(2004)は、大学生の学生相談・友達・家族への被援助志向性の特徴を、学生が抱える問題領域ごとに検討する研究を行っている。その結果、友人・家族への被援助志向性の方が学生相談への被援助志向性よりも高く、また友人と家族への被援助志向性が高いほど自尊感情も高く、被援助志向性が低いほど自己隠蔽性が高かった。学生相談に対しては、認知度が高いほうが被援助志向性が高かった。

このような点から、大学生にニーズを考慮することや、相談相手の選択肢として存在することの重要性を示唆している。この研究は対象を大学生としており、サポート源を学生相談・友達・家族の3つとしているため、本研究のサポート源となるスクールカウンセラーに対しての傾向は未確認である。また、児童生徒にスクールカウンセラーに対する意識や関わりを問う研究は数少なく、あまり明らかになっていない。

そこで本研究は、配置・派遣が実施され

た当初に小中高校に通っていた、大学生に質問紙を用いて調査を行ない、「スクールカウンセラーに対する意識」を明らかにする。

方法

調査対象

関東のA大学の学生205名を対象とし、そのうち対人的傷つきやすさの項目に、明らかな虚偽回答を含むと判断された回答者5名を除く200名から有効回答を得た(M=20.24, SD=0.936)。性別の内訳は、男性87名、女性112名、未回答者1名であった。

調査時期

2010年10月下旬～11月上旬

調査手続き

個別自記入形式の質問紙調査で実施された。回答はいずれも無記名で行われた。A大学心理・社会学科の教員4名に協力を依頼し、それぞれの教員の講義を受講している学生(合計138名)に回答を依頼した。実施時間は15分程度である。回答前には筆者が口頭で調査概要を説明し、回収後に、研究内容に関する説明等を記したフィードバックシートを配布した。また、筆者と縁のある2つの大学学生団体(合計67名)にも協力を依頼し、同様の手順で調査を実施した。

質問項目

1. フェイスシート

冒頭に、研究以外の目的では使用しないこと、匿名性が保証されること、回答の仕

方を明記した上で、性別・学年・所属学科・出身地の記入を求めた。出身地に関しては、その後の質問内容を考慮し、「転校等のあった場合は、中・高校時代の最も長く住んでいた場所をお答えください」と注意を明記した。

2. スクールカウンセラーとの接触経験

スクールカウンセラーが学校に導入されて以来18年が経とうとしているが、上記のとおり、各都道府県や学校によって派遣状況や活用状況はさまざまである。それゆえ、回答者が学校に通っていた当時、その学校にスクールカウンセラーが派遣されていたか、スクールカウンセラーとどのような関わりがあったのかを尋ねる項目を作成した。最初に小学校・中学校・高校時代それぞれについて、スクールカウンセラーの有無の回答を求めた。いずれかの時期に「1.いた」と回答した者には、それ以降の質問項目全てに対する回答を促した。いずれの時期も「2.いなかった」「3.わからない」と回答した者には、自己開示の設問以降の質問項目への回答を促した。このスクールカウンセラーの有無の項目以降は、派遣されていたカウンセラーとの接触経験に関する質問項目である。具体的には、「全校集会や朝礼で見かけたことがある」、「授業や講演を受けたことがある」など学校側の提供による接触経験が5項目(②～⑥)、「声をかけられたことがある」など偶発的な接触経験が2項目(⑦⑧)、「個人的に相談したことがある」など自発的な接触経験が3項目(⑨～⑪)である。学校側の提供による接触経験5項目と、偶発的な接触経験2項目は「1.はい」「2.いい

え」の2件法、自発的な接触経験3項目は「1.ある」「2.ない」「3.行きたかったが、行かなかった」の3件法である。項目の最後には、10項目以外の接触経験を考慮し、自由記述欄を設けた。

以後、群分けを用いる分析では、この接触経験の項目の回答を元に群分けを行った。学校側の提供による接触経験と偶発的な接触経験については、「1.はい」と回答した者を「経験有群」、「2.いいえ」と回答した者を「経験無群」とした。自発的な接触経験については、3件法での回答の結果、「3.行きたかったが、行かなかった」と回答した者が少数であったため、「1.ある」と回答した者を「経験有群」、「2.ない」「3.行きたかったが、行かなかった」と回答した者を「経験無群」とした。

3. スクールカウンセラーに対する印象尺度

木村・水野(2004)が用いた援助不安尺度8項目のうち7項目と、中井・庄司(2009)が作成した教師との関わり経験尺度をもとに、尺度を作成した。木村・水野(2004)の研究では、調査対象を大学生とし、援助を求める対象を学生相談のカウンセラーとしている。しかし、本研究では調査対象を大学生としている点は同じであるが、小中高時代を想起しながら回答を求めている。それゆえ、質問項目に「学生」と表記されている部分を「生徒」と修正し、また援助を求める対象をスクールカウンセラーに修正し使用した。8項目のうち削除した「学生の問題を理解してくれないだろう」の項目に関しては、理解してくれないと考える要因を、日頃の様子を把握し切れていないた

め、他に理解者がいるためなどと考慮し、それらを質問項目に加えた。中井・庄司(2009)の教師との関わり経験尺度に関しては、質問項目を直接使用してはいないが、第1因子教師からの受容経験の7項目を参考にした。具体的には、「SCは、自分にとって関わるきっかけのない存在であった」「SCに、どんな悩みを打ち明けていいか、わからなかった」「SCに相談したことについて、秘密が守られるかどうか、心配していた」など全22項目。あなたのスクールカウンセラーに対する考えや態度を小・中・高校時代を思い出してお答えください、という教示のもと、「5.よくあてはまる」「4.あてはまる」「3.どちらでもない」「2.あてはまらない」「1.全くあてはまらない」の5件法で回答を求めた。

4. 自己開示尺度(ESDQ)

榎本(1987)の作成した高校生・大学生向け自己開示尺度を使用した。これは、自己開示対象(親・友人など)に対して、どのような話題をどの程度話すかを測るものである。話題(自己開示領域)の大枠は6つの自己、「精神的自己」「身体的自己」「社会的自己」「物質的自己」「血縁的自己」「実存的自己」と、「趣味」「意見」「うわさ話」の3つによって構成される。そのうち、精神的自己は「知的側面」「情緒的側面」「志向的側面」、身体的自己は「外見的側面」「体質・機能的側面」「性的側面」、社会的自己は「私的人間関係の側面同性関係」「私的人間関係の側面異性関係」「公的役割関係の側面」と側面ごとに分類され、全15領域の構成である。具体的には、「心をひどく傷つけられた経験」「友人に対する

好き・嫌い」「興味を持っている業種や職種」など45項目。

本研究では、自己開示対象をスクールカウンセラーとし、小・中・高校時代に、もしスクールカウンセラーの元を訪れたとしたら、次のどのような話題を話したいと思えますか、という教示のもと、「5.とても話したい」「4.話したい」「3.どちらともいえない」「2.あまり話したくない」「1.全く話したくない」の5件法で回答を求めた。スクールカウンセラーとの接触経験のない者を考慮し、教示は仮定的表現を用いた。

5. 対人的傷つきやすさ尺度

鈴木・小塩(2002)が作成した対人的傷つきやすさ尺度を使用した。他者からネガティブな評価を受けた際に容易に落ち込み、精神的健康を害す傾向を測ったものである。具体的には、「人から言われることに傷つくことが多い」「他の人が自分のすることに批判的だと、落ち着かない」など全10項目である。他者から意見を言われた時のあなたのお気持ちの傾向をお答えください、という教示のもと、「5.よくあてはまる」「4.あてはまる」「3.どちらでもない」「2.あてはまらない」「1.全くあてはまらない」の5件法で回答を求めた。鈴木・小塩(2002)はこれを6件法で求めているが、本研究では回答者の答えやすさを考慮し、他の設問と統一して5件法を用いた。

結果

調査対象者の内訳

調査対象者205名の内、明らかな虚偽回答や回答に不備のあったものを除き、有効回答数は200名となった。そのうち、学年

の内訳は1年生47名、2年生80名、3年生51名、4年生23名であった。所属学科の内訳は、文学部心理・社会学科141名、文学部心理・社会学科以外59名であった。出身地については、都道府県別に自由回答を求め、回答の多かった東京・神奈川以外を地方別に分類した結果、北海道3名、東北地方8名、東京都30名、神奈川県74名、北海道3名、関東地方(東京・神奈川を除く)41名、中部地方29名、近畿地方2名、中国地方3名、四国地方1名、九州地方7名、国外1名、未回答者2名であった。

小・中・高校時代のスクールカウンセラーとの接触経験状況

『あなたの学校にスクールカウンセラーはいましたか』とそれぞれの時期について尋ねた。小学校時代については「いた」63名、「いなかった」63名、「わからない」73名、未回答1名である。中学校時代については、「いた」150名、「いなかった」16名、「わからない」33名、未回答1名である。高校時代については、「いた」120名、「いなかった」30名、「わからない」49名、未回答1名である。全体として、小中高校時代のいずれかにスクールカウンセラーがいたと回答した者は175名、小中高校時代のいずれにもいなかった又はわからないと回答した者は25名であった。

『小中高校時代にスクールカウンセラーはいた』と回答した175名に対して、小中高校時代の時期区分に関係なく、10項目のスクールカウンセラーとの接触経験を尋ねた。まず、学校側の提供による接触経験5項目については、全校集会や朝礼で見かけたことがある「はい」72名・「いいえ」103

名、校内巡回をする様子を見かけたことがある「はい」45名・「いいえ」130名、「保健だより」などの広報で自己紹介や来校日等の情報を見たことがある「はい」140名・「いいえ」35名、SCが行う講演や授業を受けたことがある「はい」22名・「いいえ」153名、教師や養護教諭から個人的に紹介されたことがある「はい」18名・「いいえ」156名であった。偶発的な接触経験2項目については、SCから声をかけられたことがある「はい」33名・「いいえ」140名、未回答2名、SCと悩み相談ではなく気軽におしゃべりをしたことがある「はい」52名・「いいえ」122名、未回答1名であった。自発的な接触経験3については、悩み相談以外の理由でSCの元を訪れたことがある「ある」40名・「ない」127名・「行きたかったが、行かなかった」8名、進路について個人的に相談したことがある「ある」7名・「ない」167名・「行きたかったが、行かなかった」1名、進路以外の悩み事について個人的に相談したことがある「ある」19名・「ない」153名・「行きたかったが、行かなかった」3名であった。最も多かった接触経験は広報情報を通しての接触経験であり、その他の接触経験は、経験無群の方が経験有群よりも大きく人数を上回る結果となった。

各尺度の構造

スクールカウンセラーに対する印象尺度の構造

スクールカウンセラーに対する印象尺度22項目について主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。固有値1以上を基準として7因子を得たが、7因子から

4因子まで分析を行い、固有値の落差、因子の解釈の可能性を考慮し、5因子を抽出した。第1因子は自分の生活において関わるきっかけがなく、スクールカウンセラーという存在もよくわからなかったという態度の項目で構成された。そこで第1因子は「SCへの縁遠さ」因子と名づけた。第2因子はスクールカウンセラーに相談することで周囲からの低い評価を懸念する項目で構成された。そこで第2因子は「評価低減への不安」因子と名づけた。第3因子はスクールカウンセラーに相談することを申し訳ないと考える態度の項目で構成された。そこで第3因子は「SCへの遠慮」因子と

名づけた。第4因子はスクールカウンセラーとの信頼関係に関する不安の項目で構成された。そこで第4因子は「ラポール形成への不安」因子と名づけた。第5因子は、来校頻度の低いスクールカウンセラーと生徒が、学校での生活をあまり共有できていないことによる不安の項目で構成された。そこで、第5因子は「生活文脈の非共有」因子と名づけた。累積寄与率は58.02%であった。内部一貫性による信頼性を検討すると、因子別のクロンバックの α 係数は第1因子.767(7項目)、第2因子.789(5項目)、第3因子.770(3項目)、第4因子.698(3項目)、第5因子.661(4項目)であ

表1 スクールカウンセラーに対する印象尺度の構造

項目	因子I	因子II	因子III	因子IV	因子V	共通性
SCへの縁遠さ $\alpha = .767$						
2. SCは、自分にとって関わるきっかけのない存在であった	.668	-.035	-.006	-.161	.134	.547
*1. SCは自分にとって親しみ深い存在であった	.622	.127	-.173	-.003	.172	.464
5. SCの居場所や来校日を知らなかった	.605	.150	-.161	.069	-.107	.445
3. 相談相手を選ぶ時、SCは選択肢になかった	.559	-.074	-.083	.118	.115	.292
6. SCが、どんな事をする人なのか、わからなかった	.501	.154	.134	.207	-.124	.425
7. SCにどんな悩みを打ち明けていいか、わからなかった	.386	.190	.108	.207	-.006	.517
4. SCに話すほどの悩みを持っていなかった	.371	-.198	.003	.039	.178	.500
評価低減への不安 $\alpha = .789$						
19. SCに相談したら、能力の低い生徒だと思われると思っていた	.061	.754	.032	-.065	-.031	.594
22. SCに相談したことについて、秘密が守られるかどうか、心配していた	-.063	.705	-.019	.119	.060	.525
20. SCに相談したら、生徒としての在籍や成績に悪い影響が出ると思っていた	.017	.693	.078	-.072	-.117	.389
21. SCに相談していることを、友人が知ったら、弱い人間だと思われると思っていた	.225	.549	.079	-.094	.054	.638
14. SCは、相談した問題を真剣に扱ってくれないと思っていた	-.175	.442	-.149	.309	.285	.629
SCへの遠慮 $\alpha = .770$						
11. SCに気軽に相談してはいけないと思っていた	-.045	.056	.856	.014	.013	.396
12. SCの元を、気軽に訪ねてはいけないと思っていた	.056	.247	.673	-.153	.030	.503
10. SCに自分の悩みを話すのは、申し訳ないと思っていた	-.261	-.088	.596	.189	.069	.435
ラポール形成への不安 $\alpha = .698$						
*8. 相談に行けば、SCには、自分の本音を話せると思う	.274	-.195	.105	.788	-.068	.354
*9. 相談に行けば、SCは自分の気持ちを理解してくれると思う	.162	-.011	-.023	.658	-.160	.435
13. SCは、自分が相談したことを解決できないと思っていた	-.169	.119	.024	.527	.120	.314
生活文脈の非共有 $\alpha = .661$						
17. SCは、生徒の日頃の様子をわかっていないと思っていた	.158	.003	-.010	.027	.676	.496
18. 専門家であるSCよりも、身近な家族や友人の方が信頼できる	.238	-.278	.183	-.051	.537	.447
16. 生徒の問題は、SCよりも教師や養護教諭の方が理解していると思っていた	.130	.100	-.013	-.182	.496	.448
15. 自分自身の問題は、同世代の人しか理解できないので、年上であるSCには、問題を解決できないと思っていた	-.139	.199	.063	.118	.448	.546
因子負荷量の2乗和	4.89	2.2	1.34	0.94	0.87	
寄与率(%)	24.49	12.48	8.17	6.6	6.28	
累積寄与率(%)	24.49	36.97	45.14	51.74	58.02	

*は逆転項目

り、各因子としてある程度の信頼性が確認された(表1)。

自己開示尺度の構造

自己開示尺度45項目について主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。固有値1以上を基準として、8因子を得たが、8因子から4因子まで分析を行

い、因子の項目数が1つである因子構造は除外し、固有値の落差、因子の解釈の可能性を考慮した結果、4因子を抽出した。しかし、どの因子にも負荷量が(.35)に満たない項目と2つの因子に(.35)以上の負荷量を示す項目を計15項目を除外し、最終的に29項目で4因子を得た。29項目での固有値は、第1因子11.91, 第2因子3.027, 第3

表2 自己開示尺度の構造

項目	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV	共通性
個人・対人 $\alpha = .912$					
41. 親に対する不満や要望	0.805	-0.009	-0.063	0.024	0.532
22. 友人関係における悩み事	0.777	-0.157	0.032	0.042	0.633
42. 孤独感や疎外感	0.768	-0.040	0.021	-0.029	0.575
26. 家族に関する心配事	0.691	-0.043	-0.005	0.070	0.535
37. 友人関係に求めること	0.688	-0.072	0.163	0.023	0.556
2. 心をひどく傷つけられた経験	0.677	-0.104	-0.146	0.176	0.576
7. 友人に対する好き・嫌い	0.653	-0.051	-0.076	0.026	0.524
17. 情緒的に未熟と思われる点	0.608	-0.188	0.288	-0.075	0.564
11. 親の長所や欠点	0.595	0.262	-0.021	-0.121	0.581
4. 容姿・容貌の長所や短所	0.582	0.251	-0.081	-0.015	0.665
35. 身体健康上の悩み事	0.511	0.279	0.104	-0.034	0.551
20. 体質的な問題	0.461	0.245	-0.003	0.046	0.521
生活・趣味 $\alpha = .877$					
30. 芸能人のうわさ話	-0.045	0.840	-0.216	0.131	0.698
25. 自分の部屋のインテリア	-0.051	0.779	0.010	-0.028	0.768
28. 芸能やスポーツに関する情報	-0.262	0.693	0.100	0.174	0.657
13. 休日の過ごし方	-0.001	0.697	0.193	-0.154	0.552
10. こづかいの使い道	0.088	0.695	0.009	-0.089	0.549
40. 服装の趣味	0.049	0.670	0.119	0.023	0.612
将来・職業 $\alpha = .900$					
16. 興味を持って勉強していること	-0.177	0.024	0.888	0.021	0.657
24. 興味を持っている業種や職種	-0.119	0.001	0.819	0.045	0.678
39. 人生における仕事の位置づけ	0.178	0.041	0.672	-0.042	0.610
9. 職業的適性	0.148	-0.080	0.642	-0.056	0.622
3. 現在持っている目標	0.069	-0.036	0.617	0.162	0.721
31. 知的な関心事	0.028	0.288	0.602	-0.043	0.779
33. 目標としている生き方	0.114	0.065	0.568	0.112	0.628
異性 $\alpha = .876$					
38. 好きな異性に対する気持ち	0.028	-0.086	0.144	0.845	0.615
23. 異性関係における悩み事	0.176	-0.037	0.101	0.684	0.660
45. 関心のある異性のうわさ	0.143	0.291	-0.206	0.638	0.614
8. 過去の恋愛経験	0.046	0.189	0.126	0.462	0.671
因子負荷量の2乗和	11.483	2.582	1.352	0.776	
寄与率(%)	41.076	10.439	6.089	3.951	
累積寄与率(%)	41.076	51.515	57.605	61.555	

表3 対人的傷つきやすさ尺度の構造

項目	因子 I	共通性
$\alpha = .892$		
1. 人から言われることに傷つくことが多い	.590	.369
* 2. 自分についてどんな事を言われても気にしない	.624	.420
3. 自分のことを悪く言われると、ひどく落ち込んでしまう	.737	.547
4. 自分の考えを否定されると心が傷つく	.680	.468
5. 他の人が自分のすることに批判的だと、落ち着かない	.599	.392
* 6. 自分の意見を批判されても平気である	.723	.509
7. 意見を受け入れられないと落ち込む	.703	.547
8. 自分の間違いを指摘されると自信をなくしてしまう	.706	.543
* 9. 自分の考えを否定されても落ち込むことはない	.752	.525
10. 何かを提案するとき、それが受け入れられないと悲しい気分になる	.599	.340
因子負荷量の2乗和	4.54	
寄与率(%)	50.75	
累積寄与率(%)	50.75	

*は逆転項目

因子1.766, 第4因子1.146であり, 累積寄与率は61.555%であった。第1因子は個人的な悩みごとや家族や友人に関する対人関係の悩みごとで構成された。そこで, 第1因子は「個人・対人」因子と名づけた。第2因子は芸能情報や日常生活に関する事で構成された。そこで, 第2因子は「生活・趣味」因子と名づけた。第3因子は将来の進路や仕事に関する事で構成された。そこで, 第3因子は「将来・職業」因子と名づけた。第4因子は家族や友人以外の異性に関する事で構成された。そこで, 第4因子は「異性」因子と名づけた。内部一貫性による信頼性を検討すると, 因子別のクロンバックの α 係数は第1因子.912(12項目), 第2因子.877(6項目), 第3因子.900(7項目), 第4因子.876(4項目)であり, 各因子として十分な信頼性が確認された(表2)。

対人的傷つきやすさ尺度の構造

対人的傷つきやすさ尺度10項目について主因子法・プロマックス回転による因子分

析を行った。固有値1以上を基準として1因子を得た。この結果は, 鈴木・小塩(2002)の結果と同じである。累積寄与率は50.75%であった。クロンバックの α 係数は.892であり, 十分な信頼性が確認された(表3)。

以下の分析では, 以上の3つの尺度の因子について, 各因子を構成する項目の合計得点を項目数で割ったものをそれぞれの尺度得点として扱う。

スクールカウンセラーに対する印象尺度(因子)の得点の接触経験による差

スクールカウンセラーに対する印象尺度(因子)の得点の平均値, 標準偏差をスクールカウンセラーとの接触経験有・無別に算出し, 平均値をt検定で比較した(表4~11)。

学校側の提供による接触経験有群・無群では, 「全校集会や朝礼で見かけたことがある」と「SCが行う講演や授業を受けたことがある」の経験に平均得点の差は見られなかった。しかし, 「校内巡回をする様

表4 「校内巡回」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	校内巡回	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	はい	45	3.04	0.858	0.086	-2.956** (172)
	いいえ	129	3.45	0.790		
評価低減への不安	はい	45	2.04	0.724	1.385	-1.130 (172)
	いいえ	129	2.20	0.828		
SCへの遠慮	はい	45	2.22	0.859	1.380	-1.097 (172)
	いいえ	129	2.40	0.982		
ラポール形成への不安	はい	45	2.99	0.857	0.173	-1.276 (172)
	いいえ	129	3.19	0.897		
生活文脈の非共有	はい	45	2.72	0.849	0.988	-1.713 (171)
	いいえ	128	2.95	0.769		

表5 「広報情報」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	広報情報	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	はい	139	3.25	0.790	3.002	-2.953 (172)
	いいえ	35	3.70	0.877		
評価低減への不安	はい	139	2.14	0.759	1.997	-0.698 (172)
	いいえ	35	2.25	0.967		
SCへの遠慮	はい	139	2.41	0.938	0.182	1.556 (172)
	いいえ	35	2.13	0.991		
ラポール形成への不安	はい	139	3.07	0.866	0.724	-2.114* (172)
	いいえ	35	3.42	0.934		
生活文脈の非共有	はい	138	2.88	0.780	0.645	-0.200 (171)
	いいえ	35	2.91	0.862		

表6 「個人的紹介」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	個人的紹介	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	はい	18	2.66	0.697	0.940	-3.849** (172)
	いいえ	156	3.42	0.805		
評価低減への不安	はい	18	2.10	0.759	0.519	-0.339 (172)
	いいえ	156	2.17	0.810		
SCへの遠慮	はい	18	2.56	0.908	0.636	0.937 (172)
	いいえ	156	2.33	0.958		
ラポール形成への不安	はい	18	3.04	0.892	0.255	-0.507 (172)
	いいえ	156	3.15	0.891		
生活文脈の非共有	はい	18	2.79	0.833	0.079	-0.555 (171)
	いいえ	155	2.90	0.792		

表7 「声をかけられた」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	声をかけられた	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	はい	33	2.80	0.954	2.200	-4.444** (170)
	いいえ	139	3.48	0.745		
評価低減への不安	はい	33	1.98	0.756	0.099	-1.513 (170)
	いいえ	139	2.22	0.809		
SCへの遠慮	はい	33	2.24	0.951	0.125	-0.875 (170)
	いいえ	139	2.40	0.947		
ラポール形成への不安	はい	33	3.02	0.961	0.780	-0.776 (170)
	いいえ	139	3.15	0.869		
生活文脈の非共有	はい	33	2.56	0.742	0.005	-2.781** (169)
	いいえ	138	2.98	0.787		

表8 「気軽におしゃべり」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	気軽におしゃべり	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	はい	52	2.85	0.847	1.372	-5.559** (171)
	いいえ	121	3.55	0.725		
評価低減への不安	はい	52	2.02	0.726	0.958	-1.560 (171)
	いいえ	121	2.23	0.831		
SCへの遠慮	はい	52	2.11	0.890	0.489	-2.347* (171)
	いいえ	121	2.47	0.957		
ラポール形成への不安	はい	52	3.09	0.893	0.088	-0.492 (171)
	いいえ	121	3.16	0.893		
生活文脈の非共有	はい	52	2.71	0.772	0.031	-1.978* (170)
	いいえ	120	2.97	0.79		

表9 「悩み相談以外で訪問」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	悩み相談以外で訪問	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	ある	40	2.86	0.867	0.946	-4.414** (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	134	3.49	0.760		
評価低減への不安	ある	40	1.87	0.686	1.239	-2.655** (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	134	2.25	0.818		
SCへの遠慮	ある	40	2.17	0.943	0.063	-1.439 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	134	2.41	0.952		
ラポール形成への不安	ある	40	2.93	0.962	0.171	-1.736 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	134	3.20	0.859		
生活文脈の非共有	ある	40	2.66	0.767	0.009	-2.087* (171)
	ない・行きたかったが、行けなかった	133	2.96	0.793		

表10 「進路相談」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	進路相談	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	ある	7	2.35	0.728	0.607	-3.346** (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	167	3.38	0.805		
評価低減への不安	ある	7	1.77	0.658	0.230	-1.312 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	167	2.18	0.806		
SCへの遠慮	ある	7	2.57	1.301	1.314	0.609 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	167	2.35	0.940		
ラポール形成への不安	ある	7	3.00	0.943	0.036	-0.418 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	167	3.14	0.889		
生活文脈の非共有	ある	7	2.25	0.612	0.460	-2.201* (171)
	ない・行きたかったが、行けなかった	166	2.92	0.791		

表11 「個人的に悩み相談」経験の有無によるスクールカウンセラーの印象尺度の平均値の差

	個人的に悩み相談	N	平均値	標準偏差	F値	t値(df)
SCへの縁遠さ	ある	19	2.36	0.814	0.768	-6.015** (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	155	3.46	0.746		
評価低減への不安	ある	19	2.12	0.978	1.078	-0.259 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	155	2.17	0.783		
SCへの遠慮	ある	19	2.05	0.951	0.374	-1.477 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	155	2.39	0.949		
ラポール形成への不安	ある	19	2.98	0.939	0.350	-0.807 (172)
	ない・行きたかったが、行けなかった	155	3.16	0.884		
生活文脈の非共有	ある	19	2.55	0.930	1.543	-1.980* (171)
	ない・行きたかったが、行けなかった	154	2.93	0.769		

子を見かけたことがある」と『保健だより』などの広報で自己紹介や来校日等の情報を見たことがある」、「教師や養護教諭から個人的に紹介されたことがある」の接触経験には、それぞれ有意に差が見られた。「校内巡回をする様子を見かけたことがある」は「SCとの縁遠さ」($t = -2.96$, $df = 172$, $p < .01$)の平均得点に差が見られ、

経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、校内巡回の様子を見た経験のある方が「SCとの縁遠さ」が低いことが示された。『保健だより』などの広報で自己紹介や来校日等の情報を見たことがある」は「SCとの縁遠さ」($t = -2.95$, $df = 172$, $p < .01$)、「ラポール形成への不安」($t = -2.11$, $df = 172$, $p <$

.05)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、スクールカウンセラーに関する広報情報を得た経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「ラポール形成への不安」が低いことが示された。「教師や養護教諭から個人的に紹介されたことがある」は「SCとの縁遠さ」($t = -3.85$, $df = 172$, $p < .001$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、学校関係者から個人的に紹介された経験のある方が、「SCへの縁遠さ」が低いことが示された。

偶発的な接触経験有群・無群について、「SCから声をかけられたことがある」では「SCへの縁遠さ」($t = -4.44$, $df = 170$, $p < .001$),「生活文脈の非共有」($t = -2.78$, $df = 169$, $p < .01$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、スクールカウンセラーから声をかけられた経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「生活文脈の非共有」が低いことが示された。「SCと悩み相談ではなく気軽におしゃべりをしたことがある」では「SCへの縁遠さ」($t = -5.56$, $df = 171$, $p < .001$),「SCへの遠慮」($t = -2.35$, $df = 171$, $p < .01$),「生活文脈の非共有」($t = -1.98$, $df = 170$, $p < .05$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、スクールカウンセラーと気軽におしゃべりをした経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「SCへの遠慮」,「生活文脈の非共有」が低いことが示された。

自発的な接触経験有群・無群について、「悩み相談以外の理由でSCの元を訪れた

ことがある」は「SCへの縁遠さ」($t = -4.41$, $df = 172$, $p < .001$)と「評価低減への不安」($t = -2.66$, $df = 172$, $p < .01$),「生活文脈の非共有」($t = -2.09$, $df = 171$, $p < .01$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、スクールカウンセラーの元を訪れた経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「評価低減への不安」,「生活文脈の非共有」が低いことが示された。

「進路について個人的に相談したことがある」では「SCへの縁遠さ」($t = -3.35$, $df = 172$, $p < .001$)と「生活文脈の非共有」($t = -2.20$, $df = 171$, $p < .05$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、進路相談をした経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「生活文脈の非共有」が低いことが示された。「進路以外の悩み事について個人的に相談したことがある」についても「SCへの縁遠さ」($t = -6.02$, $df = 172$, $p < .001$)と「生活文脈の非共有」($t = -1.98$, $df = 171$, $p < .01$)の平均得点に差が見られ、経験有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低く、個人相談をした経験のある方が、「SCへの縁遠さ」と「生活文脈の非共有」が低いことが示された。

考察

各尺度(因子)の接触経験による差について

スクールカウンセラーに対する印象尺度(因子)の得点および自己開示尺度の得点の平均値を、スクールカウンセラーとの接触経験有・無別に算出し、t検定で比較した。その結果、学校側の提供による接触経

験有群・無群では、「全校集会や朝礼で見かけたことがある」と「SCが行う講演や授業を受けたことがある」の経験には差は見られず、「校内巡回をする様子を見かけたことがある」と「教師や養護教諭から個人的に紹介されたことがある」は「SCとの縁遠さ」に、『保健だより』などの広報で自己紹介や来校日等の情報を見たことがある」は「SCとの縁遠さ」と「ラポール形成への不安」にそれぞれ有意な差が見られた。偶発的な接触経験有群・無群については、「SCから声をかけられたことがある」は「SCへの縁遠さ」,「生活文脈の非共有」に、「SCと悩み相談ではなく気軽におしゃべりをしたことがある」は「SCへの縁遠さ」と「SCへの遠慮」,「生活文脈の非共有」の平均得点にそれぞれ有意な差が見られた。自発的な接触経験有群・無群については、「悩み相談以外の理由でSCの元を訪れたことがある」は「SCへの縁遠さ」と「評価低減への不安」,「生活文脈の非共有」に、「進路について個人的に相談したことがある」と「進路以外の悩み事について個人的に相談したことがある」では「SCへの縁遠さ」と「生活文脈の非共有」の平均得点にそれぞれ有意な差が見られた。いずれの接触経験においても、有群の得点の方が経験無群の得点に比べて平均得点が低かった。

以下の結果を考察する。

校内巡回とは、スクールカウンセラーが校内の教室などを訪れ、児童生徒の様子を見て回るものである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示し、つまり、

校内巡回をする様子を見かけるという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示している。広報情報とは、学校ごとに伝達形式や内容が異なると思うが、児童生徒や保護者に対して、養護教諭が定期的に発行している『保健だより』や『学校だより』などに、スクールカウンセラーの来校日や簡易な自己紹介を記載したものが主なものと思われる。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」と「ラポール形成への不安」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、広報からスクールカウンセラーに関する情報を得るという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示している。

スクールカウンセラーによる授業や講演とは、学校が通常授業の時間や総合学習の時間等を割り当てて、スクールカウンセラーが講師となって行う講義を、児童生徒に向けて行うものである。この接触経験に対しては、どの因子得点にも有意な差は見られなかった。つまり、スクールカウンセラーによる講義を受けるという接触経験は、スクールカウンセラーと関わるきっかけを持つことや不安の軽減などに繋がることはなく、また、どの話題についても話をしてみたいと考えを促すには至らないことが示された。

教師や養護教諭からの個人的紹介とは、教師や養護教諭が児童生徒から話しを聞き、スクールカウンセラーにも話しを聞いてもらうことが適切であると判断した場合に行うものである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」が経験有群の方が経

験無群よりも低い得点を示した。つまり、教師や養護教諭から個人的に紹介を受けるという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示している。また、児童生徒が個人的な話題や対人関係に関する話題、異性に関する話題を、よりスクールカウンセラーに対して相談したいと考えることを促す効果があることを示している。しかし、スクールカウンセラーに対する印象尺度の他の得点や自己開示尺度の因子得点に影響を示さなかったことを考えると、教師や養護教諭から個人的に紹介を受けるという経験は、スクールカウンセラーに対する不安の軽減などに繋がることはなく、また、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

スクールカウンセラーから声をかけられる経験とは、巡回時や休み時間、放課後等にスクールカウンセラーの方から児童生徒に対して声をかけ、コミュニケーションを図ろうとすることである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、スクールカウンセラーから声をかけられるという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示している。しかし、スクールカウンセラーに対する印象尺度の他の得点に影響を示さなかったことを考えると、教師や養護教諭から個人的に紹介を受けるという経験は、スクールカウンセラーに対する不安の軽減などに繋がることはなく、また、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

スクールカウンセラーと気軽にしゃべりをする経験とは、悩み相談などの目的とは特に関わりない話題について、スクールカウンセラーと児童生徒が気軽に会話を交わすことである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」と「SCへの遠慮」、「生活文脈の非共有」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、スクールカウンセラーと気軽にしゃべりをするという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることや気軽に相談してはいけないというような遠慮がちな態度を低減すること、生徒の日頃の様子を把握していないという不安を低減することに効果があることを示している。しかし、自己開示尺度の因子得点に影響を示さなかったことを考えると、スクールカウンセラーと気軽にしゃべりをするという経験は、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

スクールカウンセラーの元を悩み相談以外の理由で訪れる経験とは、進路についての相談や、個人的な悩みの相談以外の理由で、スクールカウンセラーの元を訪れることである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」と「評価低減への不安」、「生活文脈の非共有」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、スクールカウンセラーの元を悩み相談以外の理由で訪れる経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることや相談することによって自分の立場が危ぶまれることへの不安を低減すること、児童生徒の日頃の様子を把握していないという不安を低減することに効果があること

を示している。しかし、自己開示尺度の因子得点に影響を示さなかったことを考えると、スクールカウンセラーの元を悩み相談以外の理由で訪れるという経験は、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

進路について相談する経験とは、進学や就職など進路のことに悩む中学生や高校生が、その相談をスクールカウンセラーに行うことである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、進路について相談する経験という接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示している。また、児童生徒が個人的な話題や対人関係に関する話題、異性に関する話題を、よりスクールカウンセラーに対して相談したいと考えることを促す効果があることを示している。しかし、スクールカウンセラーに対する印象尺度の他の得点や自己開示尺度の因子得点に影響を示さなかったことを考えると、進路について相談するという経験は、スクールカウンセラーに対する不安の軽減などに繋がることはなく、また、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

個人的に相談する経験とは、児童生徒が進路に関する悩み以外についてスクールカウンセラーに対して相談することである。この接触経験に対しては、「SCへの縁遠さ」と「生活文脈の非共有」が経験有群の方が経験無群よりも低い得点を示した。つまり、個人的に相談するという接触経験は、児童生徒がスクールカウンセラーと関わりを持つきっかけとなることを示してい

る。しかし、スクールカウンセラーに対する印象尺度の他の得点や自己開示尺度の因子得点に影響を示さなかったことを考えると、個人的に相談するという経験は、スクールカウンセラーに対する不安の軽減などに繋がることはなく、また、どの話題についても話をしてみたいと考えるを促すには至らないことが示された。

総合考察

学校側の提供による接触経験については、「SCへの縁遠さ」に対して「校内巡回」や「広報情報」「個人的紹介」に差が見られ、ただ目に触れるというだけではあまり影響を来さないが、実際にスクールカウンセラーと面識を持つことやスクールカウンセラーに関する情報を知ることが、縁遠さの低減にも繋がる可能性が示唆された。また、「全校集会」や「校内巡回」「広報情報」は「個人・対人」「生活・趣味」「異性」の話題についても差が見られ、生徒の目に触れ、スクールカウンセラーという話を聞いてくれる資源が学校に存在するということが、それぞれの話題を話してみようと思うきっかけになっている可能性が示唆された。

偶発的な接触経験については、「SCへの縁遠さ」「SCへの遠慮」「生活文脈の非共有」に対して差が見られた。相談という場面以外にスクールカウンセラーという面識を持ち、コミュニケーションを交わす経験は、生徒にとって、自分たちの生活に関わっているという感覚を持たせることに繋がりが、スクールカウンセラーは自分たちの目線に立ってくれる存在であると思うきっかけになる可能性が示唆された。

自発的な接触経験については、「SCへの縁遠さ」「評価低減への不安」「生活文脈の非共有」に対して差が見られたが、自発的に相談に行ったとしても、「ラポール形成への不安」には影響はなく、生徒が自らスクールカウンセラーの元を訪れているとしても、スクールカウンセラーに対して不安を抱いていることを忘れず、対応していく必要があると示唆された。

引用文献

- 榎本博明(1997). 自己開示の心理学的研究
北大路書房
- 木村真人・水野治久(2004). 大学生の被援助志向性と心理的変数との関連について－学生相談・友達・家族に焦点をあてて－ カウンセリング研究, **37**, 260-269.
- 木村真人・水野治久(2008). 大学生の学生相談に対する被援助志向性の予測－周囲からの利用期待に着目して－ カウンセリング研究, **41**, 235-244.
- 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.

- 水野治久(2007). 谷口弘一・福岡欣治・小宮昇(編) カウンセリングとソーシャルサポート つながり支えあう心理学, **12**, 149-161. ナカニシヤ出版
- 文部科学省(2009). 平成20年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について
- 文部科学省(2010). スクールカウンセラーについて
- 中井大介・庄司一子(2009). 中学生の教師に対する信頼感と過去の教師との関わり経験との関連 教育心理学研究, **57**, 49-61.
- 鈴木英一郎・小塩真司(2002). 日本教育心理学会総会発表論文集, **44**, 278.

※本研究は東海大学文学部に提出した2010年度卒業論文「大学生のスクールカウンセラーに対する意識について－接触経験による影響の検討－」を一部加筆・修正したものである。