

高等学校におけるこれからの教育相談の在り方に関する研究

研究協力校の取組と「悩み」の実態調査を通して

教育支援部教育相談課

研究の概要

本研究では、教育相談活動を学校心理学の枠組みから、健康、進路、学習、心理・社会、の4領域に分類し、領域ごとに健康領域は「問題を抱える生徒への教育相談」、進路領域は「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」、学習領域は「授業に生かす教育相談」、心理・社会領域は「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」という具体的な教育相談の場面を設定して研究を進めた。

始めに研究協力校の教育相談活動の中から、他校においても取り組みやすい実践事例を取り上げ、「すべての教員による教育相談活動」として活用されるよう、現状の教育相談活動の在り方を振り返った。

次に、今後の教育相談の在り方を探る参考にするため、生徒を対象に様々な「悩み」に関する経験頻度、深刻度、被援助志向性についてアンケート調査を実施し分析・考察した。

研究協力校の実践事例の考察、アンケート調査の分析に加え、先進的な面接指導の取組の取材などを通して高等学校におけるこれからの教育相談の在り方を探った。

キーワード:問題を抱える生徒への教育相談、進路指導・生き方指導に生かす教育相談、授業に生かす教育相談、生徒指導・学級経営に生かす教育相談、教育相談の体制と運営

目次

はじめに	95
研究期間及び研究方法	95
1 研究期間	95
2 研究方法	95
研究内容 【研究協力校の実践報告編】	96
1 健康領域「問題を抱える生徒への教育相談」	96
(1) 実践内容(静岡中央高等学校、浜松工業高等学校)	96
(2) 実践内容に関する考察	99
2 進路領域「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」	100
(1) 実践内容(沼津東高等学校、藤枝北高等学校)	100
(2) 実践内容に関する考察	102
3 学習領域「授業に生かす教育相談」	103
(1) 実践内容(富士宮西高等学校、浜松東高等学校)	103
(2) 実践内容に関する考察	105
4 心理・社会領域「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」	106
(1) 実践内容(金谷高等学校、浜松南高等学校)	106
(2) 実践内容に関する考察	108
5 各領域の実践報告を通して	109
研究内容 【アンケート編】	113
1 問題と目的	113
2 方法	113
3 結果	114
(1) 「困った経験と相談相手に関するアンケート」における悩みの頻度及び深刻度 に関する結果について	114
(2) 「困った経験と相談相手に関するアンケート」における被援助志向性に関する 結果について	118
4 考察	119
研究のまとめ	121
1 進路の領域を中心軸にした教育相談	121
2 領域横断的な教育相談	121
3 高等学校におけるこれからの教育相談の在り方	123
おわりに	126

高等学校におけるこれからの教育相談の在り方に関する研究

研究協力校の取組と「悩み」の実態調査を通して

教育支援部教育相談課

はじめに

高等学校における教育相談については、静岡県立教育研修所が平成2年度から平成3年度にかけて行った「教育相談の望ましい在り方に関する研究」においてその在り方がまとめられており、県内高等学校への教育相談の推進を目的に行われる当センターでの各種研修では、これまでこの調査・研究を基盤としてきた。

しかしながら、この間、公立高等学校(全日制・定時制)では、平成3年度は学校数が105校、教員(本務者)数は約6,350人、生徒数は約111,000人であったのに対して、現在の学校数は105校、教員(本務者)数は約5,430人、生徒数は約72,100人と大幅な変化があった。単純に計算すると平成19年度においては、平成3年度と比べて1校あたりの教員数が約8人減少している。また、教員1人あたりの生徒数については、平成3年度の17.5人から平成19年度の13.3人に4.2人減少している。校務分掌における教育相談の位置付けを見ても独立した分掌としての教育相談課(室)の設置の割合は平成14・15年度の65%をピークに平成18年度の51%まで減り続けた。平成19年度においては、特別支援教育推進に向けた体制整備のためか独立型の割合が58%に増加している。明らかに校内体制に新たな変化が見られる。これに加え、社会の変化、生徒の質的变化、保護者の考え方の変化などもあり前回の研究を補足・修正する必要が生じてきた。

そこで今回の研究では研究協力校の教育相談活動の中から、他校においても取り組みやすい実践事例を取り上げ、「すべての教員による教育相談活動」として活用されるよう、現状の教育相談活動の在り方を調査・研究することとした。さらに、生徒対象の実態調査により生徒の支援ニーズを把握し、高等学校におけるこれからの教育相談の在り方を探ることとした。

研究期間及び研究方法

1 研究期間

平成18年度から平成19年度まで(2年間)

2 研究方法

(1) 研究協力校及び研究協力員の指定(詳細は本報告書末【研究組織】の欄に記載)

(2) 研究協力校における教育相談の活動状況の調査

研究協力員会議を開催し各校における教育相談活動の現状と課題について協議した。また、各研究協力校を訪問し、管理職及び研究協力員から教育相談活動の実態について聞き取りを行った。これらの中で浮かび上がった現状における課題を整理し、石隈(1999)の学校心理学の枠組みから、健康、進路、学習、心理・社会、の4つの領域に分類し、領域ごとに具体的な教育相談の場面を設定した。

健康領域は、「問題を抱える生徒への教育相談」とした。中でも今回の研究では、

近年高等学校においてもクローズアップされている、精神疾患、発達障害及びその二次障害のある生徒やその傾向のある生徒に対する支援方法に関することを中心に取り上げることにした。

進路領域については、開発的教育相談の核となる進路や生き方に関する分野に焦点をあて「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」とした。

学習領域については、生徒が学校で最も長い時間を過ごす授業場面を中心とする学習にかかわる教育相談活動にしばり「授業に生かす教育相談」とした。

心理・社会領域については、社会性の育成や人間関係の構築の重要性を考え「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」とした。

この4領域に関する教育相談活動の充実が学校をよりよく機能させ、生徒の成長を促進させると考え研究を進めることにした。

(3) 各研究協力校の取組の報告と考察【研究協力校の実践報告編】

まず、(2)において分類した4つの領域を研究協力校が分担し研究を行った。実践されている教育相談活動や新たな取組の中から、他校においても比較的取り組みやすい活動を実践事例として取り上げた。

次に、各校から取り上げた活動事例を教育相談課が考察した。

なお、生徒への直接的な支援の事例や校内研修等を通して教員の資質向上を行うなどの間接的な生徒支援の事例を、各校の実態に従い取り上げることとした。

(4) 高校生の悩みに関する実態調査及び考察【アンケート編】

生徒の支援のニーズを把握し、今後の学校教育相談の方向性を見いだすため、高校生の学校生活等に関する悩みについて、以下の三点について質問紙によるアンケート調査を実施した。

悩みの頻度

悩みの深刻度

悩みの相談相手（被援助志向性）

(5) これからの教育相談の方向性に関する考察

(3)の各研究協力校の取組事例、(4)の高校生の悩みに関する実態調査の結果等を基に教育相談の在り方を考察した。

研究内容 【研究協力校の実践報告編】

2 (2)において4領域ごとに設定した、健康領域「問題を抱える生徒への教育相談」、進路領域「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」、学習領域「授業に生かす教育相談」、心理・社会領域「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」を各2校の研究協力校が分担し、担当領域に関する研究を行った。

各校の研究協力員は日ごろ領域を区別することなく総合的に教育相談活動を行っているが、今回の事例は、その中から担当分野についての実践を抽出した形で報告を受けた。報告された内容を基に考察し、現状における望ましい教育相談の在り方を探った。

領域ごとに各研究協力員により報告されたものを掲載する。

1 健康領域「問題を抱える生徒への教育相談」

(1) 実践内容

<はじめに>

静岡中央高校は県下最初の単位制高校である。本校に入学する生徒は様々な問題を抱え入学してきている。近年は精神疾患、発達障害(アスペルガ 症候群・ADHD・LD)のある生徒が増加傾向にある。このような生徒に対応していくためには基本的な知識・対応について学ぶことが要求される。平成18年度から平成19年度までの2年間の研究ではこうした問題に対応するため、教員の資質向上と体制作りを実践目標とした。ここでは研究の中から「転・新任者研修」「事例研究会」「スクールカウンセラー(以下SCと記す) 外部講師による講演」の3点を報告する。

<実施内容及び考察>

1 転・新任者研修(平成18年4月、平成19年4月)

本校に赴任してきた教職員に対し、本校生徒の実情と生徒に対する対応の在り方などを講演の形で実施した。これまで在職した学校と本校とは根本的に異なる部分があることを認識してもらい、教員としての意識変革を求める要素も含んでいる。転・新任者にとっては他の分掌の研修もあり、日程的には厳しいが、本校の性格を理解するに当たっては重要な機会であると考えている。参加者からは「研修は厳しいが本校を知る良い機会であった」という声が聞かれた。同時に「今までに接したことのない生徒と接することに不安感を持つ」という声も聞かれた。

2 事例研究会(平成18年5月、12月、平成19年5月)

少人数クラスで運営されている本校においても、各クラスに必ずといってよいほど問題を抱えている生徒が所属している。こうした生徒に対する対応の在り方と情報交換の場として事例研究会を年間2回程度実施している。各回とも全職員を少人数のグループに分け、相談室職員が司会進行を行い、SCが助言者となり各グループの事例に対するコメントをもらった。発表者の選出は数多くある事例の中からSCの助言を得ながら抽出し、担任に発表を依頼した。少人数であることから発表、意見交換が積極的に行われ、それぞれのケースについての共通認識を持つことができた。検討会終了後、「生徒理解に大変参考になった」「今後もこのような会を開いてもらいたい」という意見が出された。

3 SC、外部講師による講演(平成18年8月、平成19年8月)

本校は他校と比べ問題を抱える生徒の数が圧倒的に多い。精神疾患や発達障害(アスペルガ 症候群・ADHD・LD)の判断は専門家の領域であり、教員が判断をくだすことはできない。しかし、この問題を抱える生徒の対応を間違えると、本人ばかりでなく周囲に対してもマイナスとなる。このため基本的な知識と対応について知っておくことが必要であり、本校に来校しているSC及び外部講師に依頼し資料1のように講演を実施してきた。講演の内容は精神疾患ではうつ病・統合失調症、発達障害ではそれぞれの障害についての基本的知識(疑似体験を含む)事例の紹介・検討などである。事後アンケートには、「これまでの研修会でもある程度学習障害などについて理解をしていたが、今回の研修ではさらに理解が深まった」「目の前の生徒のために何ができるかについて、大いなるヒントをもらえた」などの感想もあった。中でも発達障害のある子供にとって、周囲の出来事がどのように見え、聞こえるかの疑似体験は教員の評価が高かった。こうした講演を年2回実施することによって教員間の理解が進み、こうした状況を抱える生徒についての情報交換も行われるようになった。今後も引き続き計画していきたい。

資料1 講演の演題及び講師

<p><平成18年8月> 演題「精神障害 うつ病と統合失調症」 講師 静岡中央高校SC(精神科医)</p> <p><平成19年1月> 演題「特別支援教育について」 講師 静岡大学教育学部附属養護学校 教員 (特別支援教育コーディネーター)</p> <p><平成19年8月> 演題「対人援助の基礎 始めにリソース」 講師 静岡中央高校SC(臨床心理士)</p>

<課題>

こうした様々な取組を行っているが、問題を抱える生徒に対する教員間にある意識の温度差を今後どのように埋めていくかが大きな課題である。また、今年度から特別支援教育の第一歩が踏み出されたが、高等学校における特別支援教育をどのように展開していくかも大きな課題である。

(内山博士)

< 目的 >

問題を抱える生徒の背景にあるものを明らかにすることは非常に難しい。そこで、様々な問題を抱えながらも学校生活を円滑に過ごすことができるように幅広く生徒のあらゆる側面をとらえ、生徒個々へ適切な対応ができるような支援体制を作ること考えた。

< 実践内容 >

多面的に生徒をとらえるため、多方面からの情報収集に重点を置き、3分間カウンセリング・支援シート・こころの健康状態調査の3つ(資料1)を実施し、関係者との連携を図っている。これらを通して収集した情報を基に担任と連携を深め、発達障害の傾向が見られる生徒をはじめ、問題を抱える生徒に対して支援を行っている。今回は、具体的な事例として「修学旅行」に関連して実施した支援事例を取り上げる。

【担任への支援】 該当生徒が在籍するクラス担任へ自作の資料「ADHDとアスペルガー症候群の子どもたちについて理解しよう」を配付して、対応への理解を深めてもらった。内容はできるだけ分かりやすいものになるよう心がけた。さらに、スクールカウンセラーよりアドバイスを受け、「具体的な場面での対応」(資料2)を追加作成し、これを基に想定される具体的な場面をイメージしての対応方法を個々の担任に説明した。

【保護者への支援】 学年保護者会終了後、該当する生徒の保護者の中で、希望する保護者と面談を行った。

【結果】 修学旅行終了後、担任から、資料を読むことによって理解を深めることができ、不安が和らぎ、旅行中も落ち着いて対応することができたなどの感想を得た。また、教員が対応の幅を広げたことによって、生徒が安定した。

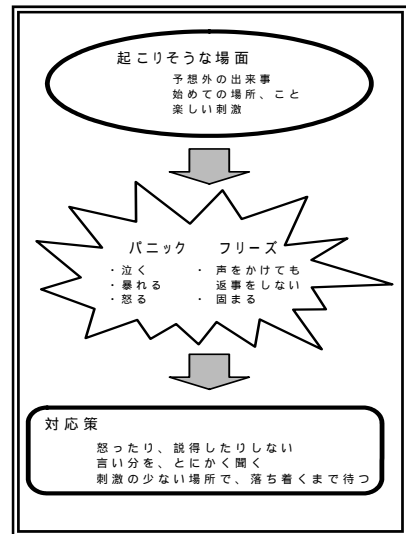
< 成果 >

個々の生徒について、ある程度発生が予想される場面や出来事を想定して、担任に具体的な支援方法(個人情報にかかわるためここには記載しない)を伝えることができ一定の成果を得た(資料3)。これは発達障害という観点だけではなく、学校生活で見られる種々の問題について、生徒を多面的にとらえて継続して支援をしていたことによるものと思われる。このことから、教育相談は、多くの教員が幅広い視点で個々の生徒を的確に理解し、適切な支援を考えて対応することができるよう、地道な日々の実践を積み重ねていくことが大切であると考えられる。

< 資料1 >

【3分間カウンセリング】
4月下旬からの昼休みと放課後に、新入生全員を対象に早期のスクリーニングを目的として相談室担当教員が分担して実施
【支援シート】
1か月に継続、断続を問わず3日以上欠席者を対象に担任がシートに記入(平成19年度に発達障害に関するチェック項目を追加改訂)
【こころの健康状態調査】
生徒の心と体の健康状態を理解するとともに表面化していないが危うさを内在している生徒を早期発見する目的で実施

< 資料2 >



< 資料3 >

学校生活での表れ	<p>自分の意図しない出来事にてあうとパニックになってしまう。 自分から話しかけることはなく仲間に入ろうとしない。 自己中心的な行動が多く、人の意見を聞いて直そうとせず仲間に入ろうとしない。 場に合わない発言が見られトラブルが多い。 落ち着きがない。物をなくす。 片づけができない。 何度注意されても同じ事を繰り返す。</p>
修学旅行に役立つ点(担任)	<p>孤立しないように気にかけることができた。 物をなくした時に大騒ぎをせず対応できた。 「ダメ」と言う注意の仕方をしないようにしたので本人との関係をスムーズに保つことができた。 必要に応じてその都度指示をするようにしたので落ち着いて行動することができた。 本人が安心感を持てるよう声をかけたのでクラス写真を撮ることができた。 飛行機の搭乗口でアラームが鳴ってしまったが周囲が素早く対応することができ本人がパニックにならずに済んだ。 仲間と話をしなくても一緒にいることで本人が安心感を持つことができ落ち着いて行動ができた。 単独行動にならないよう周囲でフォローすることができた。</p>

(福澤文子)

(2) 実践内容に関する考察

学校教育法の一部改正により平成 19 年度から特別支援教育が本格的に実施された。これからの教育相談の在り方を考える上で、特別支援教育の現状を確認することが急務であると考えた。そこで「問題を抱える生徒への教育相談」を担当した 2 校の研究協力校には、「問題（困難）」の内容を発達障害に重点を置いてまとめるよう依頼した。また、発達障害のある生徒の理解と基礎的支援方法が全教職員に周知されていない段階にあると考え、校内研修等の間接的な支援の取組事例の報告を依頼した。

静岡中央高校からは、多くの教育相談活動の中から教員の資質向上にかかわる取組が報告された。「発達障害のある生徒やその傾向が見られる生徒」への適切な支援方法を学び、すべての教員が行えるようになることを狙っている点では、特別支援教育の流れに沿っている。前述の法改正により高等学校がようやく取組を始めた状況と比較すると同校の取組は学校教育法の改正以前から実施されており、先進的な取組と言える。

着任直後、転・新任者に対して教育相談分野について綿密な研修を行うことは、学校の特性から必要にせまられての実施であろうが、他校においても着任直後に新任教員がその学校の生徒の特徴を学ぶ機会を持つことは、不登校をはじめとする問題行動を予防する上できわめて有効であると考えられる。

事例研究会は、生徒への具体的な支援方法を考える上で大変有効な方法であり、何よりも教員の資質向上に直結する取組である。ここで注目すべきは、事例研究会等にスクールカウンセラーが活用されていることである。スクールカウンセラーを個人面接中心に活用する学校が多い中で、同校においては職員の資質向上のためにも活用しており、生徒への波及効果を考えると有効な活用方法であると考えられる。

浜松工業高校においては、図 1 に示すとおり、きめ細かな支援体制がとられている。今回の研究では、発達障害やその傾向のある生徒が修学旅行に参加する際の「担任との連携」の事例が紹介された。個人情報の保護のため報告書に具体的な記載はないが、担任に対してなされた情報提供や助言は、生徒を多面的にとらえるシステムによる裏付けがあることとスクールカウンセラーとの連携によってなされている点が特筆される。

当課の聞き取りによると同校においては、実際に問題が生じた場合の対応には「支援シート」「こころの健康調査票」から得られた情報を有効活用し「関係者会議」を行っている。授業に関連して支障が出ることが予想される場合には、「授業担当者会議」において状況把握と支援に当た

ての配慮事項を共有する。問題の解決に至るまで、状況に応じて会議を継続し組織的支援に努めている。問題を抱える生徒の中に発達障害やその傾向がある生徒をも包括して支援体制を構築している点で、高等学校における特別支援教育の体制作りにも大変参考になる。

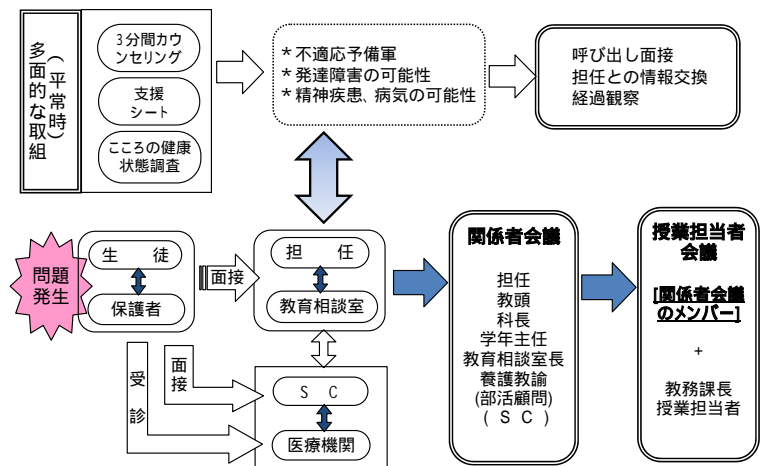


図 1 浜松工業高校における支援体制

2 進路領域「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」

(1) 実践内容

ア 「進学指導用シラバス作成の試み」

静岡県立沼津東高等学校

<目的>

平成 18 年度末に本校で初めて作成した実践的な進路指導用シラバス（平成 19 年度試行）に、キャリアカウンセリングの理論に基づいた「進路決定問題解決法」と呼ばれる進路相談の理論的な方法を加えることによって、3 年間を見据えた体系的な進路指導用シラバスを完成させる。

<実践期間及び対象>

平成 18 年度から 19 年度にかけての 2 年間、対象は職員全員である。

<実施内容及び成果>

1 本校の実態に即した進路相談「効果的問題解決法」の試作

「効果的問題解決法」の理論を踏まえつつ、本校で実施されている 1 年次「職業を知るセミナー」、2 年次「大学出張講義」、3 年次「学部・大学研究」を軸とした進路指導の実態に合うよう、進路相談の過程を以下のように変更した。

1 年次は「望ましい職業観の育成」のため、進路目標の設定、目標とする職業の確認、目標とする職業情報の収集、職業情報の吟味、収集した職業情報結果の評価、2 年次は「望ましい進学観の育成」のために 目標とする進学先の確認、目標とする進学情報の収集、進学情報の吟味、収集した進学情報結果の評価、3 年次は「学部・大学研究」を深化させるために 収集した進学情報結果の評価、収集した進学情報結果の再評価、暫定的な進路方向の選択、意志決定。

以上 8 段階としたが、 から までは 1 年次で職業観、2 年次で進学観の 2 つに分け、1 年次で職業観の まで進むが、2 年次では再び まで戻って、今度は進学観の段階へと移行していく。3 年次も から始め、実質的には延べ 13 段階に設定している。

2 事例「獣医師になりたいと最後には決めた A 子」

「効果的問題解決法」による進路相談の事例を挙げる。以下、文中（ ）内の丸数字は「効果的問題解決法」の各段階を示す。

A 子は医師になりたくて入学したが無理と諦め、少し学部の難易度を落とせば、ペット獣医師になれるかもしれないという漠然とした憧れを持った（ ）。獣医師について調べてみようかと話し合った（ ）が、A 子は、様々調べるうちに（ ）獣医師の現実を知って決意が揺らいだ（ ）。農学系、理学生物系の体験実習に参加させても興味を持てない（ ）。

2 年次生になって獣医師への希望が揺れ、それ以外の進路も含めて探索した（ ）が、模擬試験では良い判定が出なかった（ ）。農学・畜産系国立大学のオープンキャンパスや養護施設へのボランティアに参加し（ ）、何かの役に立つ仕事を指向していることは自覚できた（ ）。

3 年次生となり、獣医師が第 1 希望で畜産関係が第 2 希望という確認はできた（ ）が、思うような模試判定が全く出ず、A 子は焦りだした（ ）。しかし、夏休みに動物病院で実習をし、獣医師になりたいという A 子の夢はここで初めて固まった。実習先の獣医師の出身大学に興味を示し、オープンキャンパスに参加して一般公募の推薦入試があることに気付いた A 子は、ダメでもいいから後悔しないようにと保護者共々推薦受験を希望した（ ）。結果、6 倍の難関をくぐり抜けて、見事に合格できた。A 子はこの経験を通じて、「今後苦しいことがあっても夢を捨てないで、まずは獣医師の国家資格を一回で取得できるよう前向きに頑張ります（ ）」と笑顔で語った。

（上杉剛嗣）

<はじめに>

「教育相談を進路指導に生かす」ということで、本校では1年生の「産業社会と人間」の授業を中心に、どのように教育相談が進路指導にかかわっていただけるかを検討した。

学校における教育相談は、進路指導を核に据えることでより有効に機能すると考える。生徒にとっての高校生活は未来を志向しての3年間であり、自己の適性や興味関心、性格傾向などを他者との関係の中で理解し、よりよく自己を生かす道を求める中で、人間形成をしていくことが望まれる。

ここでは、このことを踏まえて、本校で実践した、「自分に適した職業を考え、それを基にライフプランを作成する」という通年の授業に、進路課や教務課、学年と相談室がどのようにかかわっていったかを重点的に紹介したい。

<相談室が授業案作成にかかわった事例>

	授業内容	相談室のかかわり
1 学 期	<p>クラスごとに構成的グループ・エンカウンターを実施</p> <p>相談室の『出前LHR』</p> <p>「価値のランク付け」や「短所を長所に」といった 以外の演習をHR活動の時間に実施</p> <p>*「産業社会と人間」の授業以外のかかわり</p>	<p>原案を相談室が作成し、学年会で担当者と打ち合わせをする。</p> <p>構成的グループ・エンカウンターのやり方を紹介し、留意点などを伝える。</p> <p>クラス担任と相談して、相談室のスタッフがHR活動の時間に出向いて、構成的グループ・エンカウンターを実施。(本年度1年4クラス実施)</p>
3 学 期	<p>自分史を作る・・・作業シートに自分が今まで歩んできた道を振り返って「私の人生のこれまで」を書く。</p> <p>「私の人生これから」のグラフを作成</p> <p>「私のライフプラン」について原稿用紙にまとめる。</p> <p>クラス発表で何人かを選び、「私のライフプラン」学年発表会実施</p>	<p>原案を相談室が作成し、学年で検討する。</p> <p>資料を作成し、これまでの人生を振り返りながら、特に「うまくやれたこと」を中心に、生徒が自分のリソースを探していけるよう授業担当者に言葉掛けの例なども含めて、説明する。</p> <p>解決志向ブリーフセラピーの「タイムマシンクエスチョン」などを授業担当者に紹介し、ライフプラン作成の手助けをする。</p>

2学期の『社会人インタビュー』は総合学科推進室と進路課が中心となり、訪問先企業を決めていくが、決まらない生徒については、相談室が個別に面談する。上記の時間割について、教務課の協力を得る。

その他、進路課・3年部との連携の事例として、3年生で進路が未定の生徒や受験に失敗した生徒をはじめ、内定はもらったが不安がある生徒などには、3年部の職員に声をかけ、担任(学年)から依頼のあった生徒を面談する。(平成18年度は5人、平成19年度は7人)

<成果>

平成18年度末に実施した生徒対象のアンケート結果では、「構成的グループ・エンカウンター」の実施について生徒の92%が肯定的な意見の回答をした。「私のライフプラン」についても生徒の84%が肯定的な意見の回答をした。煩雑な作業の割には楽しんで取り組んでいたことが分かった。

<まとめ>

教育相談を一对一の狭義の活動としてのみとらえることなく、よりダイナミックに包括的にとらえ、学校全体を動かすことができれば、生徒全体の意欲をより引き出すことができるのではないかと考える。そのためには、今回紹介した授業や、総合的な学習の時間、HR活動の時間を利用し、相談室が提案する「生き方教育」の一環として、自分の進路を考えるという取組が、これからももっと求められていくと思われる。

(丹治静子)

(2) 実践内容に関する考察

沼津東高校では、文部省刊行の「高等学校進路指導資料第2分冊」の「効果的問題解決法」に基づき自校の実態に即した進路相談の流れを構築する研究を行った。従来から行われている1年次の「職業を知るセミナー」、2年次の「大学出張講義」、3年次の「学部・大学研究」という学年全体で行う進路指導を軸に、今回の研究で個別指導としての進路相談を高校3年間を通して実施できるように整理し直したという点が、より現実的で学校全体の進路指導力向上に直結する取組であったと言える。

1年次に長期目標としての職業を、2年次には中期目標である進学先の明確化という方向で確認作業を行っている。早期における目標の意識化は、目標到達のために必要な力を養成していく上できわめて効果的に作用する。ロック(E.A.Locke)の「目標設定理論」においても、ただ漠然と頑張れと励ます効果と比較して、明確な目標かつ本人が認める適度に困難な目標を設定することがより高いパフォーマンスにつながるとされている。このことから今回報告された進路相談の体系化が機能すれば、学力の習得にも好影響を及ぼすことが期待できる。

今後、このような試みを定着させ、よりよく機能させていくためには、充実した研修会を設定し、進路指導経験の浅い学級担任でも容易に理解できるような手引書が作成され、各段階での具体的な進路相談法や相談事例が盛り込まれるとよいであろう。

総合学科である藤枝北高校は、1年生の必修科目「産業社会と人間」への教育相談室のかかわりを通じて進路指導・生き方指導に生かす教育相談の役割についてまとめている。2年生からの「系列選択」や「科目選択」が適切に行われるためには、生徒が将来就きたい職業をある程度の具体性をもってイメージできていることが望ましい。しかしそれは高校1年生にとっては非常に難しい作業でもある。同校ではその作業を「産業社会と人間」の授業を通して行っている。1年生の段階から自分の望む職業と将来の自己像を探る作業を開始し、2年生以降それぞれが希望する「系列」へ進むのは標準的な流れであるが、特筆すべきは、授業の企画や運営に教育相談室が関与している点に加えて、将来の自己像が抱けず苦しんでいる生徒の支援に、担任や学年部と連携し、教育相談室のスタッフが直接かかわっている点である。このような取組は他校で行っている進路指導においても応用が可能であろう。

このような事例がある。自閉傾向のある生徒が、「苦手な人間関係をうまくつくれるようになりたい」という信念(思い込み)に基づいて、対人接触の多い職種を選択し就職した。結果的には、入社後人間関係で苦しみ続けうつ状態に陥り、半年で出社できなくなった。本人の希望に沿って進路選択をしたという点では誤った進路選択とは言い切れないが、職業適性への配慮という視点から見ると疑問が残る。時間をかけて「自己理解」、「業務内容の理解」、「業務との相性」等を生徒とともに確認する作業が必要であった。沼津東高校の報告にあるような段階を踏んでの進路相談や、藤枝北高校の「産業社会と人間」を核に据え、相談室が進路課や教務課と適切にかかわりながら生徒の進路支援をしていくやり方がなされていたら、この事例のような残念な結果は防げたかもしれない。

進路指導・相談は予防・開発的教育相談の代表格であるとともに、生徒の自己実現に直結する重要な教育活動である。すべての教員によって適切な進路指導・相談がなされるよう、工夫を加え多くの実践を通してさらに充実させていく必要のある領域である。

3 学習領域「授業に生かす教育相談」

(1) 実践内容

ア 「授業に生かす教育相談 ～全員呼名による～」 静岡県立富士宮西高等学校

1 目的

全員呼名により、授業の中で生徒の学習意欲を高め、生徒と教員の心理的距離を縮め、双方向コミュニケーションが実施されるようにする。

2 実施時期（期間）及び対象

(1) 実施時期

ア 平成18年10月から平成19年3月

イ 平成19年4月から平成19年10月

(2) 実施対象

ア 授業を担当していた2年生6クラス（理系2クラス、文系4クラス）

イ 授業を担当していた3年生4クラス（文系4クラス）

3 実践内容及び成果

(1) 実践内容

毎授業時間の冒頭に全員をフルネームで呼名し、一人一人の顔を見ながらその日の体調などを確認する。たとえ一瞬でも毎回顔を合わせていると、ちょっとした変化などにもすぐ気付くようになってくる。また、毎時間呼名をしていると、確実に生徒の一人一人の名前と顔を覚えてくる。それに伴い、こちらの観察力や生徒への関心が自然とアップしてくるようになる。さらに、教員が生徒を理解しようとしていることが生徒に伝わってくると、生徒と教員の心理的距離が縮まってくる。そうやって初めて生徒と教員の双方向コミュニケーションが実施されてくるようになるものと思われる。

(2) 成果の考察

資料1 <平成19年度生徒対象アンケートより>

アンケート結果は2年次でも3年次でも圧倒的多数が賛成意見であった。2年生の時には5名ほど、3年生の時には3名ほどの、やや反対（と言うほどではないが）の声が聞かれたのみである（資料1参照）。「全員呼名」にかかる時間も慣れてくれば2分間程度ですむ。それほどロスタイムではないと思われる。また、教員側から考えられるメリットは、先ず生徒の名

- ・自分の名前を呼ばれることで授業と休み時間の区別ができる気がする。
- ・授業に集中できるからよいと思う
- ・自分の存在を確かめられてよかった。
- ・高校の先生はあんまり名前を覚えてくれないからよいことだと思う。
- ・けじめがつくし、全員呼名は良いことだと思う。
- ・欠席している人を初めて気付くことがある。
- ・呼んでもらえるととてもうれしい。
- ・めんどうくない。
- ・必要ないと思う。

前を覚えるということである。確実に生徒一人一人の名前と顔を覚えるということは、信頼関係を築く第一歩であろう。それがほんの1秒か2秒の間でも、生徒一人一人との間に一対一の関係ができ、生徒の様子を観察することもできる。いわゆるアイコンタクトである。今日は顔色が悪そうだとか、元気が無さそうだとか、ほんの小さなことでも気付くことがある。そんなときにはちょっとしたコメントを伝えることもできる。さらに、「教育相談的な配慮」をもって授業を担当していくのだという意識を毎時間確認しているような、教員サイドの心構えにもつながってくると思われる。

この「全員呼名」は授業におけるまったくの基本的事項であるが、誰でもやろうと思えばすぐにできる方法である。19年度は他の教員に広げていきたいと考え、三人の同僚の協力を得ることができた。実施後「何といても早く生徒の名前を覚えられる」「ただ名前を呼ぶだけなのに、距離が縮まる感じがする」「一対一の関係が毎回の授業で築けることが、色々な意味でも生徒理解につながるような気がしている」などの感想を聞くことができた。

「全員呼名」を通して生徒と教員の心理的距離を縮め、双方向コミュニケーションが実施されるようになれば素晴らしい。是非とも「授業に生かす教育相談」の第一歩として広がっていったらいいものである。

（山本喜義）

<はじめに>

平成 18 年度から 19 年度にかけて、「授業に生かす教育相談」について教員と生徒、生徒間の心理的距離を縮めることで生じる授業集団の良質な人間関係が生徒の学習意欲に及ぼす影響を調査する目的で授業の中で様々な活動を行った。その中から 1 年生普通科 1 クラスを対象に平成 19 年度 4 月から 10 月までの 6 か月間実施した英語の授業における取組について述べたい。

<実施内容>

授業において継続して実施した内容は以下の ~ とおりである。

呼名（視線を合わせて）

<目的> 生徒個人の尊重と存在を認める。

例：前回の授業に欠席した生徒には「どうしたの、心配してたよ」とさりげなく言葉を添える。
リラクゼーション（1 分間腹式呼吸）

<目的> 集中力を高め学習効果をあげる。

例：「リラックスして座り、静かに目を閉じましょう。まず、下半身の力を抜きます」「吸っている息を口からゆったりと吐き出しましょう」「吐き出したら、鼻から静かに吸っていきます」「息を吐き出すときに、嫌なこと不安なこと一緒に出て行くようイメージしてください」「鼻から息を吸うときには、新鮮な空気が身体いっぱいに入って来るようイメージしてください」（1 分間）「はい、やめてください。腕を伸ばしてストレッチ」「気持ちよくなり目覚めます」

生徒の発言に対する「認める」コメント

<目的> 生徒の自己肯定感や自信を高める。

例：「いいところに気がついたね。よく予習をしている証拠だよ」「よく勇気を出して発表してくれたね。先生はうれしいよ」

教壇を降りての個別のコミュニケーション

<目的> 生徒との物理的距離を縮めることによって、生徒に安心感を与え話しかけやすい環境を作る。生徒一人一人に関心を示す。

例：生徒が質問に答えられないとき、近くに行ってヒントを与える。

ペア・グループワークの活用

<目的> プラス思考を養う。

学び合い、助け合いのこころを育てる。

支援が必要な生徒のスクリーニング

『Good and New』- 導入のアイスブレイキングとしての活動 - （30 秒）

前回の授業から今までの間で良かった事、新しい発見をペアやグループ（4 人）で交互に話す。

例：「今朝、久しぶりに 君と話ができた」

「 さんが面白いキャラだと分かった」

『ペアやグループ（4 人）で問題を出し合う』- 授業内容に関連して -

例：ペア/A が英文を読み、B が日本語に訳す。

グループ/英文を 1 文ずつ読み、お互いが教え合い全員が読めるようになったら、座る。

<成果及び考察>

実施期間の最後に振返りのアンケートを実施した。「高校に入学してから英語が好きになりましたか」に対して、クラスの 81% が「好きになった」「どちらかというところ好きになった」と回答、「授業のはじめに呼名して、アイコンタクトをとることは良かったと思いますか」に対しては 78% が「良かった」「どちらかというところ良かった」と回答、「1 分間リラクゼーション（腹式呼吸）は良かったと思いますか」に対しては 93% が「良かった」「どちらかというところ良かった」と回答、「ペア・グループワーク（4 人）は良かったと思いますか」に対しては 85% が「良かった」「どちらかというところ良かった」と回答した。予想以上にリラクゼーションとペア・グループワークに対して肯定的にとらえている生徒が多いことが分かった。

4 月と 10 月に「クラスについて」「クラスメイト」「先生との関係」についての各 10 項目のアンケートを実施し比較した。全ての項目で 10 月の数値が 4 月の数値を上回った。「クラスについて」では、特に「みんなが協力できる」「お互いに助け合える」「団結力がある」の上昇が顕著であった。「気軽におしゃべりができる」「自分から挨拶ができる」「誰とグループになっても気軽にいられる」の数値が上昇した。「先生との関係」では「先生が声をかけてくれる」の数値の上昇が目立った。2 回のアンケート結果の比較により授業集団の人間関係は良好になったことが分かった。

学習の成果の面では、4 月から 10 月までに試験が 4 回行われたが、実施クラスの学習成績は図 1 「当該クラス（英語）の偏差値平均の推移」のとおり伸びている。英語教育の基本は音読であると確信している。その観点から、ペア・グループワークにより生徒の発話量を増やすことは重要である。また、集団の人間関係が良好になれば、互いに学び合い・助け合うペア・グループワークの学習効果があがる。人間関係が良好になることで生徒の学習意欲も上がり、結果的に学習成績が伸びたのではないかと推測される。

以上のことから教育相談の考え方や手法を生かした活動が学習に効果的だと言えそうだ。

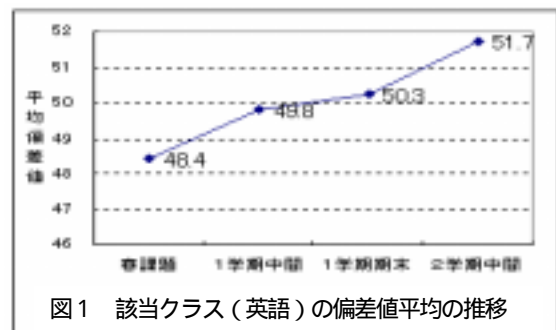


図 1 当該クラス（英語）の偏差値平均の推移

（山口権治）

(2) 実践内容に関する考察

富士宮西高校においては、授業開始時の呼名に特化した取組を行った。授業ごとに呼名をすることは、前時代的で時間の浪費とも受け取られる可能性がある。高等学校においては教員、生徒ともに「教員個人に対してクラス全体」という意識で授業が開始・展開されることが多いように思われるが、「一人の教員対一人の生徒」という意識を双方が確認しあった上で授業を行うことは、「先生は自分に教えている」という意識を持つことにつながり、授業内容の理解を促進する効果が期待できそうだ。また、生徒の「自分の存在を確かめられてよかった」等の感想から、互いの存在を認め合うという作業が、わずかではあるが自己肯定感を高めるのに役立っているようにも感じられる。何よりも休み時間から授業へ移るけじめとしての効果があると思われる。

浜松東高校では5つの活動の組合せによる授業実践が行われた。他の要因もあるため短絡的に相関を論じるわけにはいかないが、成績の向上との関係は興味深い。

ペア・グループワークを授業集団の人間関係づくりに結び付けたり、集団にスムーズに溶け込めない生徒のスクリーニングとして活用したりすることは、授業の付加価値として見逃せない取組である。同校の報告者は教育相談担当者であるため放課後の「呼び出し面接」につなげたが、教科担当が教育相談担当者でない場合にも、「教科担当 - 担任 - 教育相談担当」などの連携により対応は可能である。人間関係の不調から様々な問題行動が顕在化する例が少なくないので、このような取組は予防的教育相談活動として有効である。

『Good and New』では、日常生活の中で起きた楽しいできごとを発見し語ることでプラスの情報を捕える目を養い、プラス思考の養成を目指している。それを授業導入時のわずかな時間を利用して反復し強化を図っている点が評価できる。

高等学校には、授業は教科の内容を教える場であって生徒を育てる場だと考えていない教員も少なからずいるように思われる。授業は、学校生活の中で生徒が最も長い時間を過ごす場である。配慮や工夫の仕方によっては、授業が面白くなり、学校への関心が強まることで問題行動への予防的な効果が期待できる。

また、高等学校では、一つの学級を多くの教科担当が指導に当たるので、複数の目を通して生徒の様子を観察できる。授業態度が変化したり、学習成績が急激に変化したりした時には、不登校や非行等につながる変化であるのか、特別な支援を必要としているのかなどを複数の目を通して見極めることが可能になる。必要に応じて教科担当が、担任、教育相談係、養護教諭などと連携し個別面談につなげるなどの対応も考えられる。

その他にも教育相談（カウンセリング）の考え方や技法から、「説明・発問の後、適当な間（沈黙）をとる」、「生徒の発言は最後まで聴く」、「誤答の原因や背景に目を向ける」、「生徒が回答する際、十分に表現しきれていない場合には、必要に応じて明確化する」、「発問の意味が意図したとおり生徒全員に伝わっていると思いたまえない」、「課題の提出を求める際には期限や内容について曖昧な表現を避け明確な表現を心がける」、「成績不振者への指導においては、自己肯定感が低下していることが多いので、教員の通常の言葉掛けが責め言葉に聞こえている可能性があり、自尊感情を傷つけない言葉掛けを心掛ける」などの授業における配慮と工夫が考えられる。

今後、高等学校においては、授業研究に加え、伝え方に関する研究が必要であろう。

4 心理・社会領域「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」

(1) 実践内容

ア 「生徒指導に生かす教育相談 生徒へのかかわり方」 静岡県立金谷高等学校

<目的>

本校では平成19年度2学期からのチケット制指導を開始するべく平成18年度から検討を始めた。その導入に当たっての大きな課題は全教職員の「生徒へのかかわり方」であった。現3年生の1学年上までは私服登校を認めた標準服制度であった。17年度から制服制度に移行したとはいえ、制服着用についての徹底した指導はほとんど実施しておらず、突然チケットを切る指導は教職員・生徒ともに相当の混乱を来す不安もあった。そのようなマイナス面を最小限に押さえチケット制指導をスムーズに実施するために以下の校内研修を実施した。

<研修の概要と参加者の感想>

- 『特別支援教育について』 平成18年6月
目的：様々な特性の生徒への理解を深めると同時にチケット制指導に生かす。
講師：静岡県総合教育センター教育支援部特別支援教育課 指導主事
内容：LD、ADHD、高機能自閉症のある子の特徴及びその理解と対応について学んだ。
感想：「生徒の問題行動等があった場合は、多くの教員の目で見ることや問題の背景にあるものに目を向けることが大切だと感じた」「情報交換など各方面での連携が必要」
- 『交流分析と「生徒への声掛け」』 平成18年11月
目的：教員の自己理解と生徒理解を深め、チケット制指導における声掛けに生かす。
講師：静岡県総合教育センター教育支援部教育相談課 指導主事
内容：教職員自らエゴグラムを作成し、自己理解を深めた上で、交流パターン分析の基礎を学んだ。具体的な対話パターンの演習にチャレンジしたり、生徒との実際のやり取りを振り返ったりして交流分析の知識を深めた。
感想：「声の掛け方によって生徒の心が開いたり閉じたりするわけを確認できた」「ストレートな接し方ではなく、入口を変えた指導を心がけたい」「理論を実践につなげるのは難しい」
- 『「聴く」…人とかかわり方』 平成19年5月
目的：生徒への対応の基本姿勢を振り返り、チケット制指導に生かす。
講師：本校教員（教育相談実務研修修了者）
内容：人の話を聴く時の効果的な「相槌」の打ち方、「繰り返し」のマジック、「間」の重要性の3点を中心に研修した。
感想：「人の話の聴き方は大変難しい。何度も勉強しなおして、生徒の話をしっかりと聴けるようになりたい」「聴くことの大切さは理解できるが現実の場面では難しい」
- 『事例研究会』 平成19年7月
目的：チケット制指導における生徒理解や対応の在り方等を総合的に研修する。
コーディネーター：本校教員（教育相談実務研修修了者）
内容：全教員を5班に分け、各班に司会、発表者、記録係を置き、チケット制指導場面の模擬事例について生徒のよりよい指導方法を協議、模索した。最終的に各班から話し合いの結果を発表し振り返りを行った。
感想：「粘り強く生徒とかかわっていきたい」「実際の場面ではどう対応していいか迷う」

<成果と課題>

チケット制指導開始前は生徒にチケットを切るという指導は大変難しいという声が多かった。しかし、いざ始まってみるとほとんどの教員が生徒に正面から向き合い、違反項目を丁寧に説明してチケットを切っていた。指導に乗らない生徒も複数いたが、正副担任、学年主任、生徒課職員が中心となって粘り強くかわり、生徒の意識を変えていくよう努力している姿がいたるところで見られた。生徒の言い分をしっかりと聴き、その上でルールを守ることの大切さを理解させる。ある担任の声に「研修のおかげで感情的になった生徒の自我状態を理解し、それに対してどんなふうに接すればいいか考えるようになったし、指導に対して反発し黙り込んでしまっている生徒が話し出すまでじっくり待つことができるようになった」というものがあった。チケット制指導において4つの研修が様々な形で教員の「生徒へのかかわり方」に生かされていると感じられた。

一部の研修にしか参加できなかった教員に対するフォローと、人事異動で新しく赴任した教員に研修の機会を設ける必要があると感じる。また、研修に参加した教員からは、「交流分析や聴き方は繰り返し勉強していかないと忘れてしまうから、継続的に実施した方がいいのではないか」という声も出た。より充実した研修の実施が今後の課題である。

(小林峰人)

<目的・実施期間・対象>

近年、多様な生徒が増え学級経営が難しくなっている。解決の方法としてはクラス集団の質や、生徒間のコミュニケーション力を高め、良好な人間関係を作り出すことである。高校生レベルでのソーシャルスキルアップを目的として、予防的・開発的な学級活動を実施した。実施時期は、平成18年9月から平成19年10月まで(LHR6回)、理数科1年生41人(3年間クラス替えなし)を対象とした。

<実践内容>

初めは昼休みに3～5名の小グループを自由に組ませグループ面接を行うと同時に、メンバー構成と休み時間の人間関係を確認した。また、クラス全員にエゴグラムを実施し集団特性を把握した(図1参照)。それらを参考に構成的グループ・エンカウターのエクササイズ「傾聴訓練・主張訓練」を選択し2回実施した。最後にアサーション・トレーニングで、「自分も相手も大切にしようとする自己表現」のスキルアップに挑戦した。

『アサーション・トレーニング』

トラブルの場面を設定し「上手な頼み方」「上手な断り方」の訓練を行った。

場面 「買い物の列に割り込んだ人へ並ぶように頼む」

場面 「友達からノートを貸して欲しいと頼まれたが断る」

場面 「どうしても見たいテレビ番組の途中で相談の電話がかかってきた」

4人で1グループを作り、3つの場面から1つ選び、2人が選択した場面でのやりとりをする。他の2人は観察する。時間で交代して、シェアリングを行った。生徒は其中で次のようなことを学んでいる。

【頼む時】「自分の意見ばかりでなく相手の気持ちを考えて自己主張することが大切だ」「丁寧に頼むといい。強引に頼んでも受け入れてもらえないと思った」「相手に熱意を伝える」「ある程度自分が我慢しなければならない」「言葉遣いがきれいの方がいい」「同じことを言うにも言い方を変えるとかなり相手のとらえ方が違う」

【断る時】「簡単に断れると思ったけど、相手の言葉に圧倒されなかなか難しかった」「相手の言うことをちゃんと聞いてから断るべき」「相手の気持ちを書さないように意識する」「言い方や顔の表情、身振り手振りでも印象が違った」「あまりきつい断り方をすると交友関係にヒビが・・・」

【観察】「断ることも大切なんだと思う」「語彙力を増やして穏やかに話を進めたい」「言葉遣いが汚い、もっとうまい言い方で説得すべき」「もっとわかりやすく言う」「もう少し詳しく伝えればよかった」

<成果> 頼み方が上手な生徒、断り方が上手な生徒など相互に観察することによって学ぶことができた。特に主張が苦手な生徒にとっては、頼み方・断り方の観察は大いに参考になっている。また、強引な主張をする生徒にとっても、自分の鏡をみることで反省を促す効果がある。実施上の工夫として「楽しくできるスキルのトレーニング」を行うことである。コミュニケーションは楽しみながらでないといけない。

研究の最後に、自己変化についてのアンケートを実施した。結果は図2～5のとおりである。互いを知ることから始まり、傾聴訓練・主張訓練、価値観の違いを認めること、自分と他人の利害を調整することへと高度化しながら進めることで良好な人間関係づくりに効果が上がると思われる。特に今回の研究対象のように3年間クラス替えがない集団においては、初期の人間関係づくりと継続した予防・開発的な学級活動が重要だと考える。

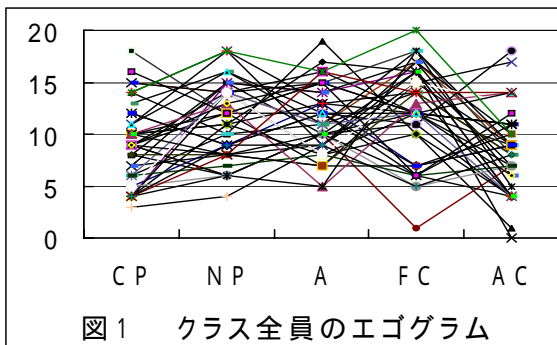


図1 クラス全員のエゴグラム

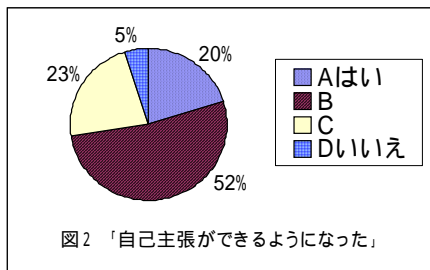


図2 「自己主張ができるようになった」

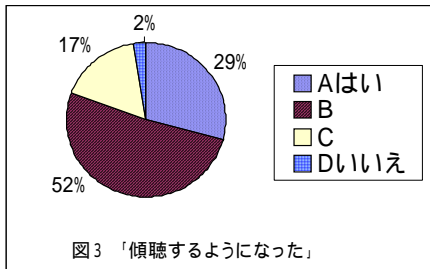


図3 「傾聴するようになった」

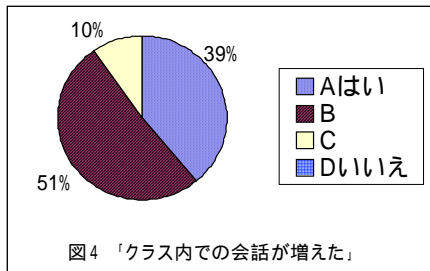


図4 「クラス内での会話が aumented」

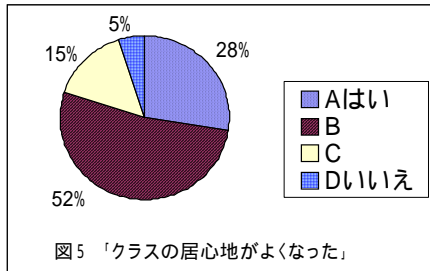


図5 「クラスの居心地がよくなった」

図2～5 アンケート結果

(藤田喜久次)

(2) 実践内容に関する考察

金谷高校の取組はチケット制指導の導入に当たって、予想されるデメリットを補うために事前に校内研修等で指導体制を整備しようとした取組である。チケット制指導の是非については賛否があるが、運用方法の工夫によってそのメリットを引き出そうとする意図が同校の取組から見て取れる。特別支援教育についての研修で発達障害について学び多様な生徒への理解と対応を考え、交流分析の考え方を生かした教員の自己理解と生徒への声掛けの工夫をし、生徒の話や訴えに耳を傾けるという研修を積んだ上で総合力を磨くために事例研究会を行っている。2年間の研修の流れは的確であったと考える。

事前研修が一定の成果をあげていることは確かだが、現実の指導場面では研修で学んだことがそのままの形で生きることは非常に少ない。実践報告でも触れられているが、教員間の共通理解を深める意味でもフォローアップの研修を行う必要があるであろうし、現実に生じた問題を解消するための問題分析や実際の指導事例に関する振返りの事例研究などが必要になると思われる。

チケット制指導とも関連するが、いわゆる「謹慎指導」の際、現状では自分が起こした問題行動に焦点を当て、どのような背景があって問題行動を起こしたのか、問題行動を起こさない意思を強化することに注意を集中させている例が多いようである。しかし、教員が生徒とかかわる一定の時間を与えられたこの期間にこそ、将来の自分や生き方に思いをめぐらせるような開発的なかわりをするのが重要で、結果として問題行動の再発を防ぐことにもつながると考えられる。様々な謹慎指導の在り方について多くの学校での具体的な取組と実践報告が望まれる。

学校生活の基点として学級を考えると、そこが居心地のよい場所であるということは大切なことである。浜松南高校では、集団の中で生徒の居心地をよくするため3年間クラス替えのない集団を対象に人間関係づくりや社会性の伸長を目的とした取組を行った。昼休みの集団面接で小集団の人間関係を観察し、クラス全員のエゴグラムを一つのグラフ内に収め、大まかに全体の傾向を視覚的に把握した上で、実態に即したプログラムを計画的に実施しているという優れた取組である。

自己理解、他者理解、対人関係力などの力を高めることにより、教室の中で会話が増え居心地がよくなった等、円滑な人間関係が営めるようになったと感じている生徒が増加したことが「自己変化についてのアンケート」からも推察できる。

3年間同一集団で高校生活を送ることは、生徒にとって良い条件となることもあるが逆の面もある。社会性が十分に育っていない生徒が多い集団においては、人間関係で生じた小さな亀裂が過ごす時間の長さ按比例して大きくなっていく傾向が見られる。同校では、1年生の段階から社会性をはぐくむ取組をはじめており、それを発達に応じた内容で継続し、3年間同一集団で過ごすデメリットをメリットに変化させている。生徒が居心地のよい集団に属することで情緒的に安定し学習活動などにもよい効果が期待できる。このような取組は他校の3年間同一の体制をとっている集団においても参考になろう。

近年、年齢に相応の社会性が十分備わっていない高校生が多く見られるという報告がある。生徒に基本的な社会性が定着していないためにトラブルが発生していると考えられる。また、教員がこの事実を認識できずに問題に対して対応できないでいることも考えられる。そこで学級経営を進める上でこのような人間関係に関するプログラムを高等

学校においても活用していく必要がある。

5 各領域の実践報告を通して

(1) 健康領域「問題を抱える生徒への教育相談」

今回は発達障害に関連する教育相談活動を取り上げたが、実際の教育相談活動の中では問題を抱える生徒を区分して支援に当たっているわけではない。図2に示すとおりここ数年、当センターの面接相談を利用する高校生が急増しており生徒が抱える問題は統合失調症などをはじめとして非常に多岐にわたる上に深刻さを増し、学校外の専門機関へ支援を求めている状況がうかがえる。このような状況で生徒の支援に当たるには、高い専門性を持つ者からの助言が必要になる。県下の全中学校にはスクールカウンセラーが配置されているが、高等学校においては未配置の学校が多いのが現状である。

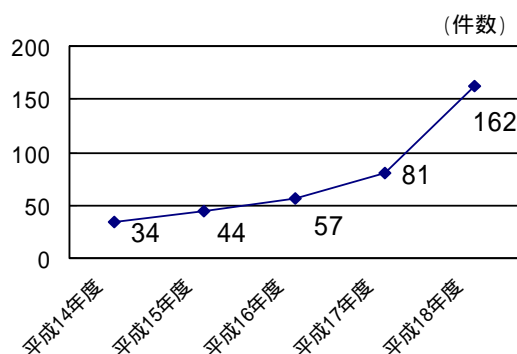


図2 静岡県総合教育センター面接相談高校生受接待件数

静岡県教育委員会が県内の公立中学校（公立高校の中等部を含む）を対象に行った「平成18年度スクールカウンセラー活用事業」に関するアンケート調査で「スクールカウンセラーが配置された（ている）ことで、相談体制の充実が図られた（ている）か」の問いには226校中216校（95.6%）が「よくできている（強く思う）」、「できている（そう思う）」と回答している。このことから問題を抱える生徒への教育相談の充実のためには、全高等学校へのスクールカウンセラーの配置が望まれる。

多様な生徒への理解と対応という点で事例研究会を実施することが有効である。静岡中央高校や金谷高校においても実践されていたが、あらゆる観点から、情報や資料を収集し、分析・検討し、研究するために行うものである。特に高等学校において発達障害やその二次障害のある生徒への理解や指導・対応は試行錯誤の段階にあり、個々の事例に対して様々な角度から情報収集や検討がなされる必要がある。事例研究会には様々な手法が存在するが、中でも事例提供者の負担の少ないインシデント・プロセス（資料1参照）による事例研究会が実際

資料1 インシデント・プロセスによる事例研究会

概要説明、情報収集のための質問、主訴・原因についてのグループ討議、発表、対応策についてのグループ討議、発表、指導助言とまとめ、のように10分～20分で各段階に区切りながら進める。この方式では参加者全員が討議に参加でき問題解決能力（情報収集方法、判断力、洞察力）を高め、指導・援助への共通理解を深めることができる。

的事例研究会は教員の問題発見能力、情報収集能力、整理・分析能力などの資質向上につながるだけでなく、教員の心の健康の維持向上にも有効だとされている。事例研究会の有効性につ

いて、新井(1999)は「事例研究会を計画的・定期的を実施すれば、生徒指導における効力感の向上とともに、同僚間のコミュニケーションおよび協働意識の昂揚により、バーンアウト(燃え尽き現象)防止のための有効な方法となると思われる」と考察している。

(2) 進路領域「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」

昭和 35 年の高等学校学習指導要領の改訂で「職業指導」から「進路指導」に文言が変更されて以来、「職業指導」という文言に含まれていた学校生活から社会生活(職業生活)への移行指導や支援の要素が様々な要因により薄れていった。平成元年に告示された高等学校学習指導要領で再び生き方指導としての進路指導という理念が示され進学先としての学校選択の指導から生き方に関する指導への転換が求められたが、その趣旨が高等学校に浸透するには至っていない。(鹿嶋 2004)

鹿嶋の指摘のとおり現状では、進路指導として進学指導や就職指導といったいわゆる出口指導に重点をおいている学校が多い。学習指導要領においても進路に関する学習は指導時間数が明示されていない上に授業時間数が減少したため進路指導に当てる時間の確保が難しくなっている。

しかし高校生にとって自分の将来と向き合うことは最も重要な課題の一つである。身近な例では、適切な進路指導・進路相談の結果として自分の進むべき方向性を見いだしたのを機に、それまで繰り返していた問題行動が突然治まったという生徒を目にすることが少なくない。これは進路指導・進路相談の持つ予防・開発的な効果の典型であろう。このような効果を確認した上で各教員が進路指導・進路相談の重要性を認識し合う必要がある。さらに、進路指導と他の教育活動の関連や重複について再検討し、時間を確保するための工夫が必要であろう。面接時間の確保がなされなければ今回の沼津東高校が試作した優れた進路相談の過程も画餅に終わりかねない。

(3) 学習領域「授業に生かす教育相談」

2004 年に財団法人日本青少年研究所が日本、米国、中国の高校生約 3,600 人を対象に行った学習意識と日常生活に関する調査がある。その中の「あなたの成績は平均してクラスのどのぐらいですか?」の質問に対する結果が表 1 のとおりである。日本の高校生(静岡県

表 1 「あなたの成績は平均してクラスのどのぐらいですか?」

	日本	米国	中国
1 上、中の上	25.8%	51.4%	29.3%
2 中	37.3%	39.2%	48.4%
3 中の下、下	36.5%	7.3%	21.2%
無回答	0.4%	2.2%	1.1%

『高校生の学習意識と日常生活』(財団法人日本青少年研究所 2005)

は他の 2 国の高校生に比べ自分の成績を下だと感じていることが分かる。短絡的に判断することはできないが、学習に関する自己肯定感(自尊感情)を持っていないことが推測される。このような状況は学習の場に留まらず日常生活の場にも及んでいる可能性を否定できないのではない。

学校においては可能な限り生徒の自己肯定感(自尊感情)を高めるかかわり方を工夫し、そのようにかかわる機会を増やす努力をする必要がある。今回実践事例として報告された 2 校の取組はその目的に合致している。2 校に共通して、視線を合わせて呼名するという単純な作業があったが、このようなかかわり方は学校生活のあらゆる場面で応用が可能である。各教員が生徒の自己肯定感(自尊感情)に配慮し、日ごろの指導に当たることが望まれる。

(4) 心理・社会領域「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」

ア 生徒指導

栗原(2002)は「教育相談は生徒指導の役に立たないのか?」の問いに対して、この場合の生徒指導を「しつけ」と限定して次のように述べている。「教育相談はしつけ

の技法としては不十分なところがあるが、しつめに有効な理論と技法も提供しうる。また、生徒指導全般に関してはきわめて有益な理論と技法を提供しうる。(中略)「教育相談が生徒指導の役に立たない」ということばのもう一つの意味は、「教育相談をやっている教員は生徒指導の役に立たない」ということです。「気合を込めた一喝」や「体を張った介入」が必要なのは、程度の差こそあれ、危機的な場面です。その場面を避ける教師は、教師集団から信用されないのは当たり前です。そして、その教師が教育相談を学んでいるとしたら、教育相談も信用されなくなるのは当然のことだと思います。」

高等学校の教員の中に、教育相談に対する「甘やかし」のイメージが払拭されたと言い切れない部分があるのは事実である。しかしながら栗原の言うように教育相談は「きわめて有益な理論と技法を提供しうる」のも事実であろう。今回の金谷高校はその有益性に目を向けチケット制指導を支えるために教育相談の考え方を生かしている。

逃げ腰ではなく対決という形で全職員が正面から生徒と向き合い、個別にかかわる機会を増やすことは大切なことである。生徒とかわり心の通う指導を行うという点は、どのような指導スタイルにおいても共通して重要なことである。

特に近年の生徒は、「叱られる」という行為の中に含まれている「愛情の要素」を自分なりに咀嚼して消化吸收する力が衰えているように感じられる。これは自分を肯定的にとらえられていないことが要因の一つと考えられる。自己肯定感の低い生徒は、叱られると自分を嫌い、厳しい言葉を投げかけてきたと感じる可能性もある。かかわりが増やす際にもこの点に配慮して、愛情の要素を抽出して言葉や態度で伝えたり、日ごろ問題のない場面で自己肯定感を高めるような声掛けをしたりしておくことが必要だと考える。

イ 学級経営

程度の差はあるものの地域社会や家庭が本来の機能を失っていると言われている。そのためか、社会性が未発達で、愛情や所属の欲求が十分に満たされないまま高等学校に入学してくる生徒が増えているように感じる。生徒が学校に在籍している期間を通じて可能な限りそれらの足りない部分を補充して社会に送り出す必要がある。学校において補充をする場はいくつか考えられるが、学級はその代表的な場であろう。

これまで学級経営の重要性は指摘されてきたが、高等学校においては小・中学校ほど学級経営に力を注いできたとは言えない状況である。居心地がよく、自らの居場所が確保された学級に属することで前述の足りない部分が補充され、結果として不登校や非行などを未然に防ぐことにもつながるので一層の工夫が必要である。

特に生徒たちは、他者とのかかわりに対して自分の評価を気にするあまり消極的になる傾向がある。そのため、多人数の集まりである学級集団が生徒たちにとって教員が考えるような学習集団として機能しておらず、かえって、ストレスを生み出す集団となっている場合が少なくない。教員としては、生徒たちが本音を語り、意見を堂々と言えるような学級をつくっていく必要がある。つまり、生徒間の良好な人間関係づくりを側面から支援していくことである。

具体的には、生徒たちが他者に対してかかわる力と技能を育てるソーシャルスキルトレーニング、集団の中で肯定的な自己概念を育てる構成的グループ・エンカウンタ

一、集団の中で意思決定する力や協力する姿勢を育てるグループワークトレーニングなどの教育相談的手法も効果的である。

こうした手法を通して生徒たちの人間関係能力を高め、かかわり合いのある学級集団へと教員が生徒を導くことにより、生徒たちは「居心地のよい学級集団」に帰属する意識を持つであろう。そしてその先には、自らが学ぶだけでなく、互いに学び合い高め合うことができる学級集団が形成されると考えられる。

(5) 実践報告編のまとめ

4領域について8校の研究協力校から研究報告がなされた。領域ごとに断片的に活動がなされたため個別の活動のイメージが強く一見まとまりのない印象を受ける。そのため4領域にまたがる教育相談活動について、一つの学校の活動を例に挙げ考えてみたい。

今回の研究で進路領域を担当した藤枝北高校の教育相談室は、必ずしも進路相談を専門に行っているわけではない。むしろ学校や生徒のニーズに応じて4つの領域にわたってバランスよく、しかも臨機応変に重点を移し教育相談活動を行っている。4領域に関連する活動を簡単に紹介すると、まず健康領域ではいわゆる治療的教育相談や保健室との連携が挙げられる。保健室・相談室登校の生徒の対応や人間関係に悩む生徒の相談、専門機関との橋渡し、不登校の生徒や保護者の相談などである。進路領域と学習領域については報告にあったとおり授業科目「産業社会と人間」の企画や実施に当たって関係教員への資料提供などを行っている。加えて、コース選択に悩む生徒や進路を決めかねている生徒への進路相談なども行っている。社会・心理領域では、生徒指導会議の構成メンバーとして出席し指導方法について教育相談の立場から意見を述べている。また、教育相談の視点が必要なケースなどでは、直接問題行動を起こした生徒の支援に当たることもある。学級活動への関与という点では、4月に人間関係づくりの目的で、要請のあった学級には教育相談室の担当が直接出向き、構成的グループ・エンカウンター等のメニューを実施する。また、学級担任への人間関係づくりに関するプログラムの提供も行っている。気がかりな生徒に関しては学級担任と頻繁に連携を取り合っている。以上のように4つの領域すべてにわたって、従来の区分でいう治療的教育相談活動から予防・開発的教育相談まで満遍なく教育相談活動を行っている。

学校にはそれぞれ特性や目指す方向性があり、生徒にもそれぞれ特性やニーズがある。その上教員にもそれぞれ異なった専門性があるため、今回の事例をそのまま模倣しても必ずしも良い結果に結び付くとは限らない。しかし、4領域の教育相談活動をすべて1つの学校で行っていけば、その学校の教育活動を支える基盤として教育相談がきわめて有効に機能すると考える。この4領域の教育相談活動を、学校の実情に応じてバランスよく行っていくことが、望ましい教育相談の在り方であり、それが学校のあらゆる教育活動に有効に機能すると確信する。

課題としては、藤枝北高校の例に限らず、このような活動は教育相談室の推進者個人の資質と熱意に負うところが大きいことである。人事異動等により推進者が不在になると優れた教育相談体制であっても維持するのが難しい現状がある。前述の4領域を包括したバランスのよい教育相談体制を維持するためには、教育相談を学校組織に明確に位置付けること、担当者の資質向上に配慮すること、授業の担当時間数の見直しなどの工夫が求められる。

研究内容 【アンケート編】

「高等学校生徒の悩みの頻度及び深刻度と相談相手に関する調査研究」

1 問題と目的

不登校を始め高等学校の生徒の問題行動が近年、多数発生している。背景の一つとして、学校その他で生徒たちが援助をうまく受けていないという現実が浮かんでくる。そこで、高等学校生徒に対する適切な援助について考えていく必要があると考える。

本調査においては、高等学校生徒に対する援助者が、被援助者に対し、どのような場面でどのように支援していくかを明らかにしていくことを目的とする。そのために、被援助者となる生徒の援助ニーズ場面と、援助者にどのような援助を求められるかを明らかにしていく。

援助を受ける被援助者がどのような援助を求めるかについては、被援助志向性という概念がある。水野・石隈ら（1999）は、被援助志向性を「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課題で、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」と定義している。本調査では、この定義を採用し、学校での指導場面を想定して実施した。

2 方法

(1) 調査対象者

研究協力校 8 校の 1 年生 624 人、2 年生 529 人、3 年生 624 人、その他 15 人の計 1,792 人（男子 952 人、女子 840 人）の生徒を調査の対象とした。調査は、平成 19 年 7 月から 9 月にかけて、クラスごとに集団で実施し、無記名で回収した。

(2) 測度・内容

本調査研究では、悩みの頻度・深刻度と被援助志向性を測定した。

ア 悩みの頻度・深刻度

本調査における「困った経験（悩み・深刻度）」については、石隈（1999）の学校心理学の枠組から、健康、進路、学習、心理・社会、の 4 つの領域が示されている。こうした視点で作成された鈴木（1994）による中学生尺度、嶋田ら（1993）による尺度、山口ら（2004）による尺度を参考にした。

これらの手続きを経て、学校を中心とした高等学校生徒用の悩みの頻度・深刻度尺度「困った経験と相談相手に関するアンケート」を作成した。調査項目は、健康領域を測定する「問題を抱える生徒への教育相談」8 項目、進路領域を測定する「進路指導・生き方指導に生かす教育相談」6 項目、学習領域を測定する「授業に生かす教育相談」5 項目、心理・社会領域を測定する「生徒指導・学級経営に生かす教育相談」の 6 項目によって構成されている。

作成に当たっては、本研究顧問の大学准教授、総合教育センター教授、指導主事、高等学校教員の 13 人で高等学校生徒の悩みが反映されているかどうかを検討し、内容の妥当性について確認した。

実際の質問紙では、各項目について、経験頻度が「よくある」、「少しある」、「あまりない」、「まったくない」の 4 件法で質問し、次にその時の深刻度を「とても苦しか

った」、「少し苦しかった」、「あまり苦しくなかった」、「まったく苦しくなかった」の4件法で質問することにした。

イ 被援助志向性

調査回答者は、各悩み・深刻度項目ごとに困った経験とその苦しさについての4件法の質問に答えた。経験については頻度を「よくある」、「少しある」、「あまりない」、「まったくない」の中から、苦しさについては「とても苦しかった」、「少し苦しかった」、「あまり苦しくなかった」、「まったく苦しくなかった」の中から、あてはまると思うものについて回答を求めた。次いで各項目に関する困った経験をした時に、「同級の友人」、「先輩や後輩」、「メル友・サイト仲間」、「保護者」、「兄弟・姉妹」、「その他の家族・親類」、「担任の先生」、「教科の先生」、「部活動の先生」、「保健室の先生」、「進路指導の先生」、「教育相談の先生」、「その他の先生」、「カウンセラー」、「誰にも相談しない」の選択肢の中から誰に相談するかを複数回答可として回答を求めた。

本研究では、相談相手を援助者としてとらえ質問した。そして、それらを石隈ら(1999)の指摘する専門的援助者、複合的援助者、役割的援助者、ボランティア的援助者の4種類に分類した。専門的援助者は、心理教育的サービスを主たる役割として専門的に行うもので、カウンセラーなどがこれにあたる。複合的援助者は、職業上の複数の役割に関連させながらその一つあるいは一側面に心理教育的援助を行う者で、教諭、養護教諭などがこれにあたる。役割的援助者は役割の一つあるいは一側面として心理教育的援助を行うもので、保護者などがこれにあたる。ボランティア的援助者は、職業上や家族としての役割とは直接的には関係なく、生徒や教員、保護者にとって援助的なかわりを自発的に行うもので、生徒の友人などがこれにあたる。

この分類を、学校場面にあてはめて考えると、専門的援助者としてはカウンセラーがあげられる。対象となった高等学校への専門的援助者の配置状況としては、スクールカウンセラーが3校に配置されている。

複合的援助者としては教員が考えられる。学校には様々な立場の教員がいるが、学校内のチーム援助を考える場合、学級担任や養護教諭、教育相談担当の教員ばかりでなく、部活動の顧問や進路指導担当の教員をも複合的援助者とした。

役割的援助者としてはまず親が挙げられる。さらに、兄弟・姉妹・親類も援助を求める相手として考えられる。ボランティア的援助者としては、同級の友達、先輩や後輩、メル友・サイト仲間を設定した。

3 結果

(1) 「困った経験と相談相手に関するアンケート」における悩みの頻度及び深刻度に関する結果について

ア 全項目及び4領域に関する悩みの頻度(図3～図7)

悩みの全項目における頻度については、図3に示すとおり 勉強する意欲がわかないとき、授業の内容が理解できないとき、何もやる気がおきないとき、人からどう思われているか気になるとき、勉強方法が分からないとき、思ったように成績が伸びないとき、教科の先生の教え方に不満があるとき、自分の性格が気になるとき、学校生活上、先生の注意の仕方に不満があるとき、自分の容姿が気にな

るとき、進路に関する自分の適性が分からないとき、の11項目が、顕著に経験している頻度(よくある、少しある45%以上)として挙げられた。

そのうちの6項目が学習・進路に関することで生徒にとっていかに、学習・進路に関する悩みの頻度が高いかということが分かる。本調査から、進路・学習の授業場面を中心に生徒の悩みが形成されることが明らかになった。

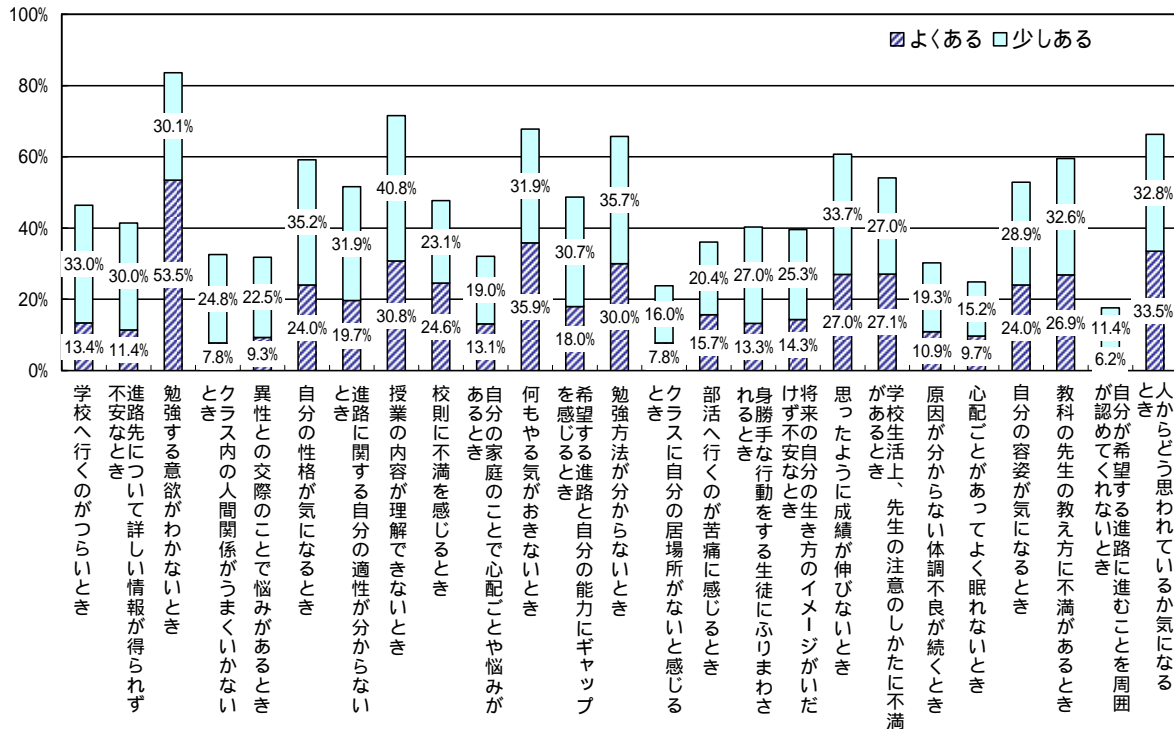


図3 悩みの頻度(全項目)

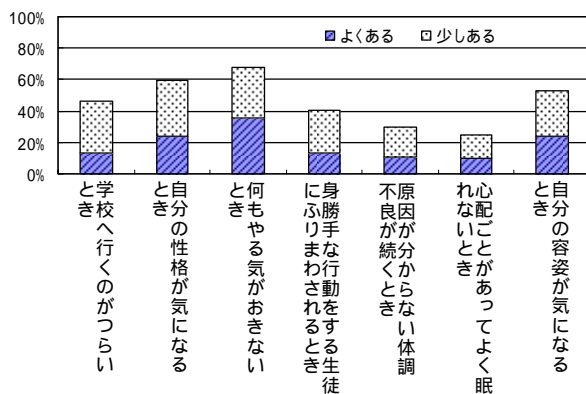


図4 健康領域の悩みの頻度

健康領域においては、図4のとおり 何もやる気がおきないとき、自分の性格が気になるとき、自分の容姿が気になる時の3項目が、顕著な経験頻度(よくある、少しある45%以上)を示している。自分自身の性格に対して悩み、体調不調の状態に陥っている生徒が多く存在することが分かる。自己理解、対人関係場面を中心に生徒の問題・悩みが形成されることが、本調査で明らかになった。

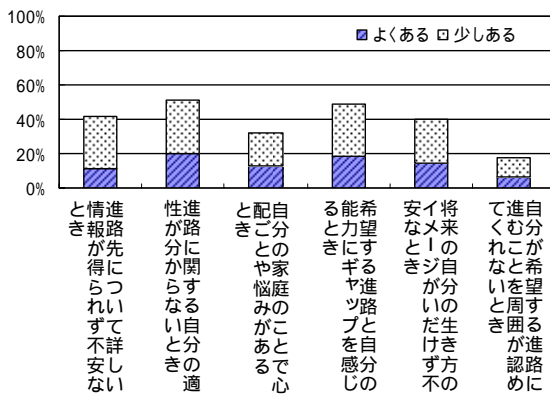


図5 進路領域の悩みの頻度

進路領域においては、図5のとおり 進路に関する自分の適性が分からないとき、希望する進路と自分の能力にギャップを感じる時の2項目が、顕著な経験頻度(よくある、少しある45%以上)を示している。自分自身の進路に対して悩み、困っている生徒の存在が分かる。将来に関する進路希望と本人の適性や能力との整合性の問題を中心に生徒の問題・悩みが形成されることが、本調査で明らかになった。

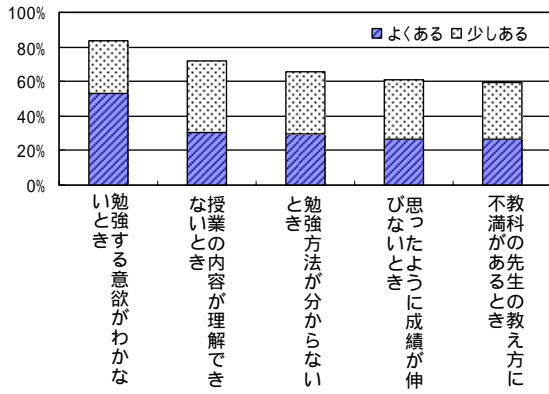


図6 学習領域の悩みの頻度

学習領域においては、図6のとおり 勉強する意欲がわかないとき、授業の内容が理解できないとき、勉強方法が分からないとき、思ったように成績が伸びないとき、教科の先生の教え方に不満があるときの5項目全てが、顕著な経験頻度(よくある、少しある45%以上)として挙げられた。授業場面を中心に生徒の問題・悩みが顕著に形成されることが明らかになった。「授業内容」、「勉強方法」、「先生の教え方」等教員の力量にかかわる部分の多いことが注目される。

心理・社会領域においては、図7のとおり 人からどう思われているか気になるとき、学校生活上、先生の注意の仕方に不満があるときの2項目が、顕著な経験頻度(よくある、少しある45%以上)として挙げられた。一番多いのは「人からどう思われているか気になるとき」の56.3%である。自己イメージに自信が持てない生徒が多数存在することが分かる。クラス内の人間関係場面を中心に生徒の問題・悩みが顕著に形成されることが、本調査から明らかである。「先生の注意の仕方」やクラス内の問題などに関しては、教員の対応次第で生徒の悩みを軽減することができると思われる。

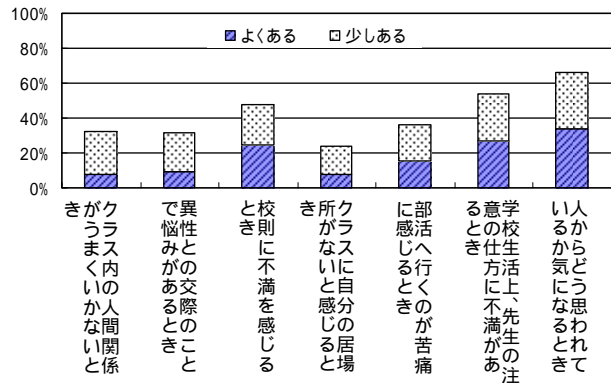


図7 心理・社会領域の悩みの頻度

イ 全項目及び4領域に関する悩みの深刻度(図8~図12)

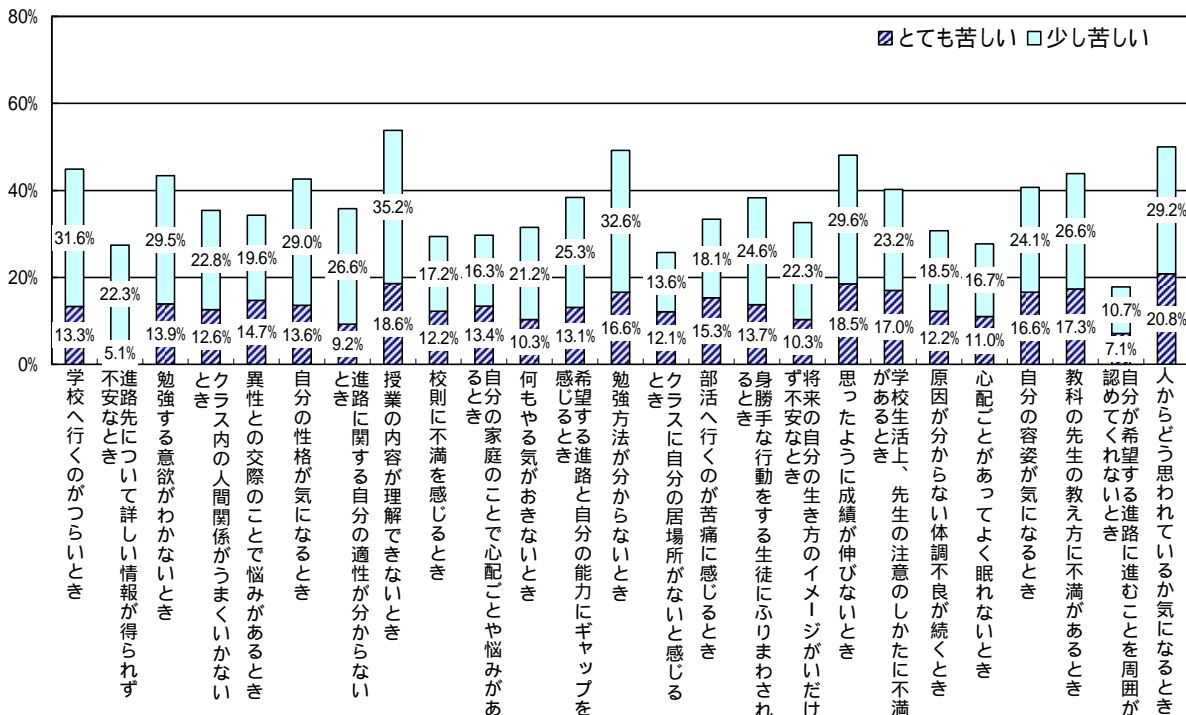


図8 悩みの深刻度(全項目)

悩みの全項目における深刻度については、図8に示すとおり 授業の内容が理解できないとき、人からどう思われているか気になるとき、勉強方法が分からないとき、思ったように成績が伸びないとき、学校へ行くのがつらいとき、教科の先生の教え方に不満があるとき、勉強する意欲がわかないとき、自分の性格が気になるとき、自分の容姿が気になるとき、学校生活上、先生の注意の仕方にも不満があるときの10項目が、顕著な深刻度(とても苦しい、少し苦しい40%以上)として挙げられた。生徒にとっては、「性格」、「容姿」、「人からどう思われているか」も大きな悩みとなっているようだ。一番多いのは5項目もある授業・学習場面で、ここでも授業場面を中心に生徒の深刻な悩みが形成されることが分かる。

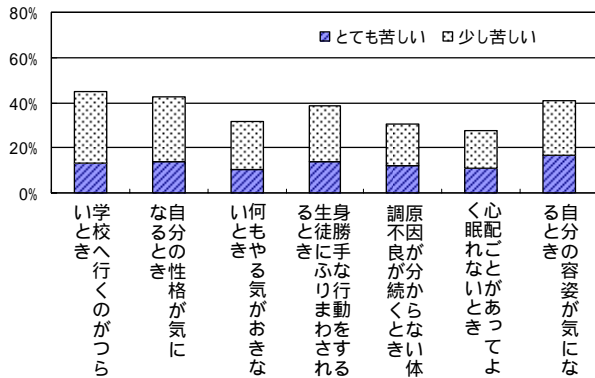


図9 健康領域の悩みの深刻度

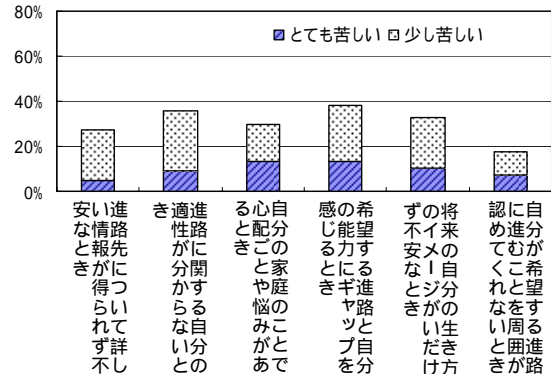


図10 進路領域の悩みの深刻度

健康領域については、図9に示すとおり 学校へ行くのがつらいとき、自分の性格が気になるとき、自分の容姿が気になるときの3項目が、顕著な深刻度(とても苦しい、少し苦しい40%以上)として挙げられた。生徒自身の性格、容姿など自己イメージに関する内容で深刻な悩みが形成されることが分かる。

進路領域については、図10に示すとおり 希望する進路と自分の能力にギャップを感じる時、進路に関する自分の適性が分からないときの2項目が、顕著な深刻度(とても苦しい、少し苦しい35%以上)として挙げられた。進路設計について、どのように考えてよいか不安を持つ高校生の心理が明らかになった。

学習領域については、図11に示すとおり 授業の内容が理解できないとき、勉強方法が分からないとき、思ったように成績が伸びないとき、教科の先生の教え方に不満があるとき、勉強する意欲がわかないときの5項目全てが、顕著な深刻度(とても苦しい、少し苦しい40%以上)として挙げられた。授業場面を中心に生徒の深刻な問題・悩みが顕著に形成されることが、本調査でも明らかになった。また、どの項目も接近した深刻度を示していることが注目される。

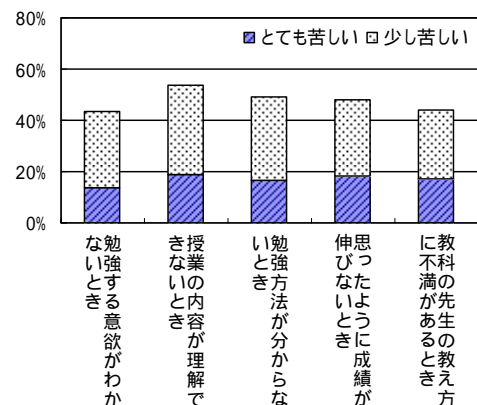


図11 学習領域の悩みの深刻度

心理・社会領域については、図12に示すとおり 人からどう思われているか気になるとき、学校生活上、先生の注意の仕方にも不満があるときの2項目が、顕著な深

刻度（とても苦しい、少し苦しい40%以上）として挙げられた。この調査からは、他者の評価が気になる様子が推察できる。校則に関する不満の頻度は高いが、深刻度はそれに比べ高くないという傾向も把握できる。クラス内の人間関係場面、先生の指導場面を中心に生徒の問題・悩みが顕著に形成されているようだ。

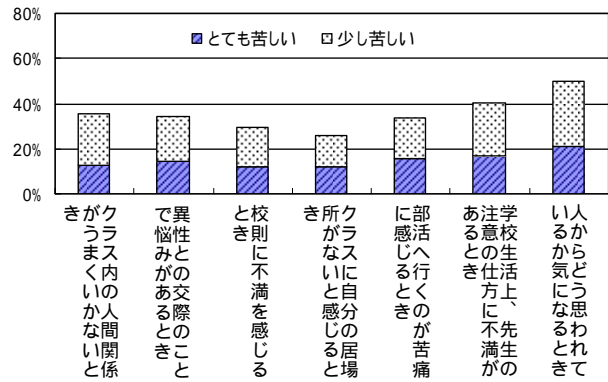


図 12 心理・社会領域の悩みの深刻度

(2) 「困った経験と相談相手に関するアンケート」における被援助志向性に関する結果について

ア 全項目及び4領域に関する悩みの相談相手 (図 13～図 17)

悩みの経験頻度の各調査項目について、生徒が相談相手として選択した総数を全項目及び領域ごとに集計した。

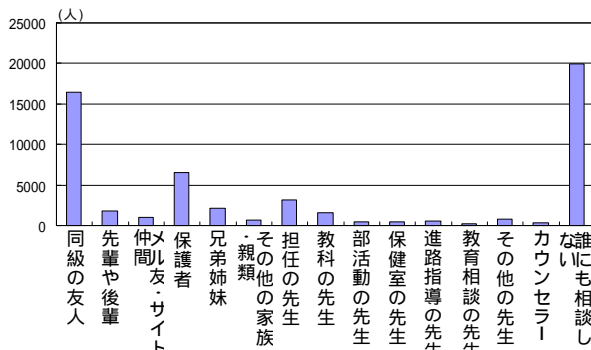


図 13 悩みの相談相手 (全項目)

全項目における相談相手は図 13 に示すとおりである。相談相手として最も多く挙げられたのは、同級の友人であった。次が保護者だが、数は友人の4分の1である。3番目が担任の先生で、保護者の2分の1にすぎない。

誰にも相談しないとした生徒が最も多く、教員やカウンセラーに対する利用の少なさが本調査で目立った。

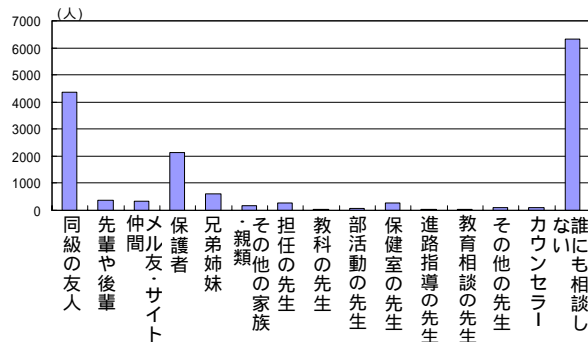


図 14 健康領域の悩みの相談相手

健康領域における相談相手は図 14 に示すとおりである。多く挙げられたのは、ここでも同級の友人、次に保護者であった。兄弟姉妹、先輩や後輩に続いて担任の先生が挙げられた。誰にも相談しないとした生徒が最も多かった。健康領域でも、専門的援助者に対する利用の少なさが目立った。

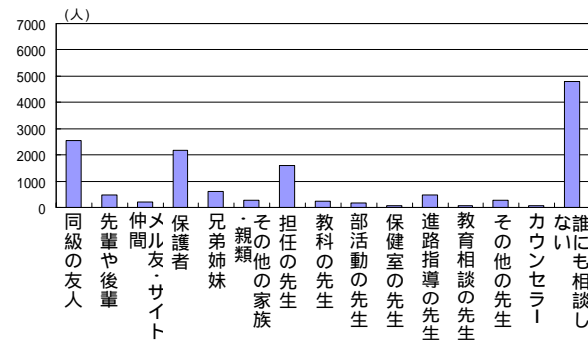


図 15 進路領域の悩みの相談相手

進路領域における相談相手は図 15 に示すとおりである。最も多く挙げられたのは、ここでも同級の友人、保護者、担任の先生の順である。この3者が目立って多い。この領域でも、誰にも相談しないとした生徒が最も多かった。生徒の主な相談相手は、ボランティア的援助者だが、進路については、ここでは、専門性を担任の先生が発揮し、相談相手となるべく努力する必要があると考えられる。

学習領域における相談相手は図 16 に示すとおりである。最も多く挙げられたのは、

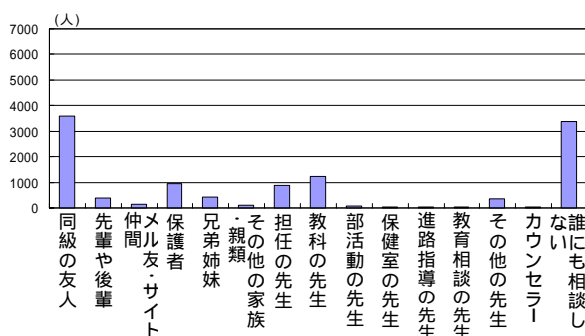


図 16 学習領域の悩みの相談相手

同級の友人であった。ここでは、誰にも相談しないをわずかに押さえ 1 番である。次に教科の先生、保護者、担任の先生と続いた。担任の先生が保護者より少ないのは、担任の学習活動への関与を見直す必要を示唆するものとも考えられる。やはり専門的援助者に対する利用の少なさが本調査からも明らかである。

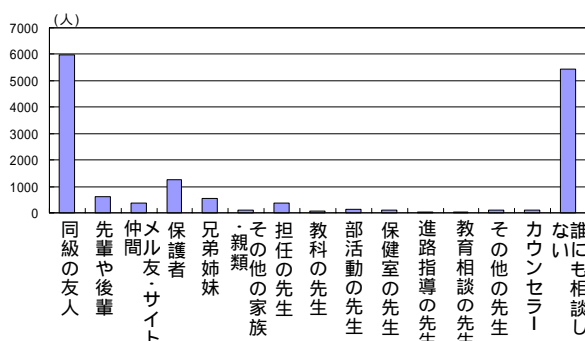


図 17 心理・社会領域の悩みの相談相手

心理・社会領域の相談相手は図 17 に示すとおりである。最も多く挙げられたのは、やはり同級の友人であった。次いで、保護者、先輩や後輩と続く。他の 3 領域の場合と比べても同級の友人を相談相手に選ぶ生徒が顕著であった。誰にも相談しないとした生徒が多く、専門的援助者に対する利用の少なさが目立つ。

4 考察

(1) 4 領域における悩みの頻度について

生徒の悩みの頻度の高い領域については、特に進路・学習領域で発生していることが分かった。生徒は、高等学校在学時においては、自分自身の進路や学習について、かなりの時間を不安な状態で過ごしているようだ。この事実を理解し、援助者側は生徒への支援内容について考える必要があると思われる。

この領域で、力を発揮するのは、複合的援助者としての教員と考えられる。それは、生徒の学校生活を組み立て、進路先へつなげていくのは、教員の役割だからである。教員は、特にこの領域においては、専門的知識、教養、スキルを身に付ける必要がある。

教員には、生徒の進路を軸に相談できる体制づくりや日々の授業の意味づけなどを通して将来への動機づけなど推進していくことが求められる。生徒の悩みはこの領域に集中しているわけではなく 4 領域全てにわたっているので、教員は健康面、心理・社会面についても個々の生徒について、理解を深める必要がある。

(2) 4 領域における悩みの深刻度について

生徒の悩みの深刻度の高い領域については、頻度の領域と同様に進路・学習領域で発生していることが分かった。この領域においても、力を発揮するのは複合的援助者としての教員と考えられる。教員は生徒にとって、分かりやすい授業を軸に実践することが大切である。また、生徒の個性を尊重し、生徒自身が自己の能力を発揮し、進学・職業生活に前向きに取り組んでいけるよう指導を進める必要がある。そのためには、日ごろから生徒の個々の事情に関心を持ち、生徒の個性、特性、関心、能力などを多角的に知

り、個に応じた対応をしていく必要がある。

(3) 相談相手（被援助志向性）について

相談相手として最も期待されているのは、同級の友人であった。高等学校生徒においては、ボランティア的援助者に対する被援助志向の高さが確認された。

ボランティア的援助者が悩みの問題解決に大きく寄与していることから、生徒同士が支えあうサポート体制作りが効果的である可能性が高い。今後、ピアサポートプログラムの実施や生徒同士の間関係づくり促進への介入などの援助的人間関係の形成について研究を進めていく必要がある。

一方、専門的援助者に対する相談は極めて少なかった。これは、カウンセラーに対する日常的な接点が生徒に少ないという現状がある。高等学校においては、カウンセラーは週1日程度勤務しているが、全校配置ではない。配置校では、その利用についての啓発を進め、未配置校でも外部専門機関のカウンセラー等の専門的援助者の有効利用促進を図る必要がある。併せて、専門的援助者の有効性を検証していくことが必要であろう。

また教員は、複合的援助者として、進路学習面に関する悩みが高等学校生徒にとって最も大きな悩みであるとともに頻度も高いということ、そしてその悩みが、教員には届いていないという事実を合わせて確認しなければならない。当然のことだが、教員は学習場面における授業を生徒にとって充実したものになるよう生徒個々の実態に応じて改善していく必要がある。

相談相手として、誰にも相談しないを選んだ生徒が、どの項目においてもほとんど最上位を占めていた。これには、適切な相談相手がいないことや悩みを自分で解決しようとする傾向が強いことなどの理由も考えられる。発達段階から考えると、この年代は、自己内省の時期でもあり、他者に対して援助を求めない傾向が強い。ただ、進路決定など重大な問題には、自己決定力ばかりでなく他者の援助が必要な場合も多い。それゆえ、教員は生徒たちが相談しやすいように、日ごろから生徒との良好な人間関係を作っていく必要がある。例えば、生徒への声掛け、部活動への積極的参加や面談など生徒と触れ合う場面を多く持つなど、積極的なかわりが大切になってくると考えられる。

また、生徒の悩みの相談相手は友人関係を主にしている。したがって、友人関係が最も大きな援助資源である。そこで教員は、この事実に向け、友人関係づくりに向けた指導を進めるとよいと思われる。

友達からの支援を得られない生徒の方が、不適応行動が多い現実がある。教員は、生徒が他者と良好なコミュニケーションを築くための技術、ソーシャルスキルを教えたり、構成的グループ・エンカウンターなどを通して良好なグループ体験をさせたりするなど、学校ならではの実践が望まれる。

ボランティア的援助者である生徒以外にも、保護者、兄弟姉妹が相談相手として期待されていることが分かった。進路・学習領域が生徒の悩みの根幹にかかわっている事実から、保護者等にもこの分野についての援助者として情報や知識を習得してもらうことにより有効な援助を引き出すことが期待される。

そこで、学校では保護者会やその他の機会を設けて講演会や保護者向けの進路ガイダンスなどを企画し、実行することにより、より有効な援助システムを構築していくことができよう。

研究のまとめ

1 進路の領域を中心軸にした教育相談

アンケートの結果ではどの項目にも満遍なく、悩みをいただいている生徒がいることが分かった。また、被援助志向を問う質問に対して「誰にも相談しない」と答えた生徒の割合が非常に多いことも分かった。生徒と接する時、普段元気そうに見える生徒たちの中にも実際には困っている生徒がいるのだという視点を教員は持つべきであろう。

さらに進路と学習の領域を中心に、生徒の困る頻度と教員に対する支援ニーズが高いことが分かった。高等学校においては、進路指導・生き方指導を教育活動の中心に据え、支援ニーズの高かった学習領域を重視するとともに、健康領域及び心理・社会領域にも目を配ることが、将来の進路・生き方、大きくとらえれば生徒の自己実現を支える基礎的領域を充実させることだと言える。

また、「教育相談は教育相談課で」、「進路指導は進路課で」、「生徒指導は生徒指導課で」などの専門的組織を重視した指導体制は、冒頭で述べたように1校あたりの教員数が減っている状況においては維持しにくい。むしろ教員1人あたりの生徒数が減っていることに着目して、個々の教員が個々の生徒に対して、教育相談、進路指導、学習に関する指導、生徒指導などを有機的に複合して指導するのが有効であろうと考える。換言すれば、生徒の自己実現を支援するために、それぞれの指導が相互補完的に統一された形態で行われることが有効だということである。

そこで、進路領域が他の3領域を基盤にして成り立っている点に加え、アンケート結果の悩みの頻度、教員に対する支援ニーズの高さなどから、「進路」領域の支援を中心軸に据え、「健康」、「学習」、「心理・社会」領域の支援を有機的に複合させ、個々の生徒に対して行う教育相談のスタイルを「高等学校におけるこれからの教育相談の在り方」と考えた。ただし、中心軸は「進路」領域であっても、各学校によっては、重点領域に差が生じることはある。学校によっては、まず「心理・社会領域」における生活指導を徹底させなければ進まない場合もあろうから、運用は学校の特性に応じて行えばよいだろう。

2 領域横断的な教育相談

(1) 静岡東高校における面接指導の取組

前項において述べた学校教育相談の在り方を示唆する取組として静岡東高校の面接指導がある。その取組を参考にしながら具体的にこれからの学校教育相談の在り方を考えてみる。以下は、静岡東高校の面接指導を初期の段階から支えてきた教員に取材し当課がまとめたものである。

平成11年度ころの同校は、茶髪の生徒がクラスに10人以上もいたり、ピアスや女子の極端なミニスカートやルーズソックスの着用が日常化した状態で、授業が始まっても集中力を欠く生徒があちこちで見られる等、学校生活への意欲や将来への目的意識の低下が目立っていた。このような状態では本来高い潜在力を持っている生徒が充実した学校生活は送れないと考え、生活指導の基本的発想の見直しへの取組を始めた。身なりを正すだけを目的とした学年集会やHRでの一斉指導は効果的でなく、本質的な人間成長につながらないと考え、数名の協力者とともに個別面接を通じて生徒自身に自らの生き方や目標を考えさせるようなやり方で指導を開始した。内面に訴えかける指導には時間

がかかり、茶髪を直すだけでも半年かかる者や1年かかる者もいたが、効果は徐々に出始め、学校全体の雰囲気に変化が表れた。

平成13年度の1年部から学年全体で1年生全員を対象に面接指導を実施するに至った。生活指導の要素に加え、進路指導の要素を強化した面接指導を根気よく続けた。その結果、次第に校内の雰囲気がよくなり、生徒の変化を実感することができた教員の面接指導に対する理解も深まった。

そのような経過を経て、平成16年度末に「面接週間検討委員会」の設置が決まり、全学年による学校体制としての面接指導を実施するに至った。

現在では、全生徒を対象に、面接週間は三者面談を含めて1・2年生が年5回、3年生は基本の面接週間が年6回設定されており、その他にも必要に応じて随時面接を行っているので実際の面接回数は非常に多い。正副担任が協力して面接に当たっているが、中には、1日で朝2人、昼2人、放課後2人、部活後2人の面接をこなしている教員もいる。負担は大きいですが、時間をかけて面接を行うことで教員の生徒個々への理解が深まり「この生徒たちのためなら」という思いも湧いてくると言う。各回ごとの面接指導の目的と内容は、3年間を見通して設定されている。生活面と進路面が主となるが、生徒によっては、家庭の問題や将来の生き方に関する悩みに及ぶこともある。生徒が来ていつでも面接が行える工夫として、職員室内にはクラス数分の丸椅子が用意されている。

徹底した面接指導の成果として、指導を始める前と比較すると生活面では頭髪や身だしなみに問題がある生徒が皆無に等しくなり、真摯な姿勢で学校生活を送る生徒がほとんどとなった。また、進路面でも例えば国公立大学への合格者数が倍増するなど生徒の希望が実現する状況が生まれている。これは、同校における様々な取組の目的や必要性への生徒の理解や認識が、個別の面接指導に支えられているためだと考えられる。その他、生徒に関して教員間の情報交換も活発になり多面的な生徒理解が可能になったり、悩みを抱えてパンクしそうな状態の生徒を早期に発見し相談室や保健室につなげることができたりするメリットもある。面接指導との関連は明確でないが部活動の実績も向上している。

現在は、面接指導を行うに当たって同校で初めての担任でも困らないよう学年団で進路等に関する情報を共有するようにしている。また、教員同士で、「ああいう言い方はしないほうがいいんじゃないか」などとアドバイスをしあうこともある。

生活指導から始まり、進路指導との複合型の面接指導に発展した指導の在り方は、確実に成果をあげた。教員もその成果を実感できているため面接指導は今後も続けられる見込みである。

(2) 今後の学校教育相談への示唆

ア 個別面接を基本としている。

イ 教員が面接等を通して生徒とかかわる時間が圧倒的に長い。

ウ いわゆるカウンセリングマインドを基盤にした接し方をしている。

エ 生徒指導と進路指導を別個なものにとらえていない。本人の成長に必要なものとして統合されたものとしてとらえ面接の中で取り扱っている。

オ 生徒指導・進路指導の内容に限らず、必要に応じて健康領域などに関することも話題にあげて特別なかわりが必要な生徒を拾い上げ、教育相談室や保健室における支

援につなげている。

カ 定期的な面接指導を基本としながらも、必要に応じてその枠を広げ相談に来やすい体制を作っている。

キ 生徒の様子を職員間で共有できているため担任以外の支援も受けやすい。

ク 生徒の支援をきっかけに教員間のコミュニケーションが活性化し、教員相互の研修作用が生まれている。

ケ 生徒との良質なかかわりが教育活動への原動力を増幅させている。

コ 成果が教員間で共通認識されている。

3 高等学校におけるこれからの教育相談の在り方

の各研究協力校における取組への分析と考察を通して、4領域の教育相談活動すべてを、学校の実情に応じてバランスよく行っていくことが、望ましい学校教育相談だと考えた。併せてすべての領域で個別のかかわりの重要性を確認できた。

また、アンケート調査などから「進路」領域の支援を中心軸とし「健康」、「学習」、「心理・社会」領域の支援を有機的に複合させる必要があると考えた。領域を区分して教育相談活動を行うよりも各領域を横断して包括的に教育相談活動を行うことがよい成果につながることは、静岡東高校の実践と成果が示唆するところである。人間の成長は領域ごとになされるわけではなく、複雑に絡み合ってなされるものであるから、各領域が統合された上での指導が必要とされる。

教員の多くには、教育相談と言うと依然としてミニクリニック的なものを連想し自分とは関係ないものと認識する傾向が見られる。しかし、進路に関する相談であれば自分と無縁の活動だと考える教員はいないであろう。その進路相談に「健康」領域の相談や「学習」領域、「心理・社会」領域の相談を加味することで包括的な相談活動が可能になると考える。

(1) 体制と運営

従来型の教育相談課(室)や教育相談担当者は、生徒の相談を受けることが役割の中心であった。これからの学校教育相談では、コーディネーター的役割を中心に行う教育

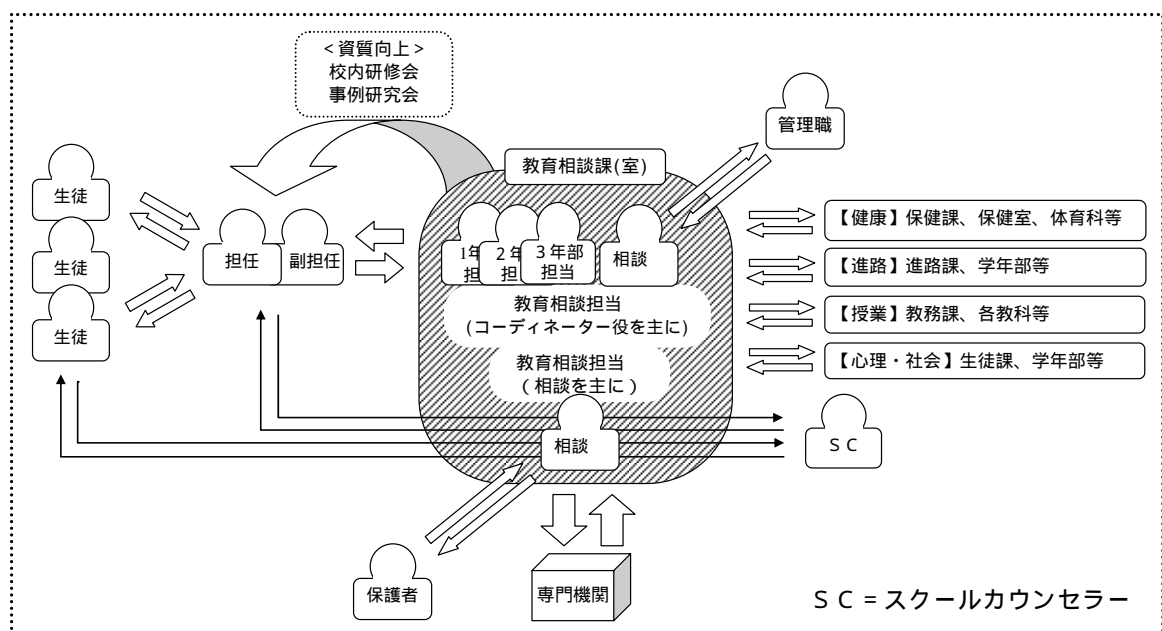


図 18 教育相談担当者のコーディネーター的役割と校内体制

相談体制が必要とされる。図 18 は、その体制を示したものである。図中の「担任」、「副担任」は、生徒に直接かかわる際のすべての教員を代表して表現してある。

担任、副担任をはじめすべての教員が個別面談として生徒に頻繁にかかわる。この際、生徒のコミュニケーション能力や人間関係を築く力を伸長する目的もあるため時間的な長さを確保することも重要になる。しかし、個と個の関係が強まるあまり、かつてのミニクリニクの教育相談のような囲い込み型の指導に移行するのは望ましくない。あくまでも教員集団としてかかわる意識が必要である。

(2) 個々に求められる教育相談の資質

高等学校においては、教科指導が職務の中心だとする考え方が強いあまりにその他の指導力を軽視する傾向が見られた。近年、学校教育にかかわる環境が変化し教科指導力のみが長けた教員だけでは学校が望ましい教育活動を行えない状況が生まれている。

今回のアンケート調査からは生徒の悩みが「進路」、「健康」、「学習」、「心理・社会」のすべての領域に存在することから、担任をはじめとするすべての教員は、図 19「生徒支援の構造」中の「担任（個人）主体による支援」にあたる部分において、各領域に関する教育相談の資質が備わっていることが求められている。その上で前述したとおり「進路」領域を中心軸として、他

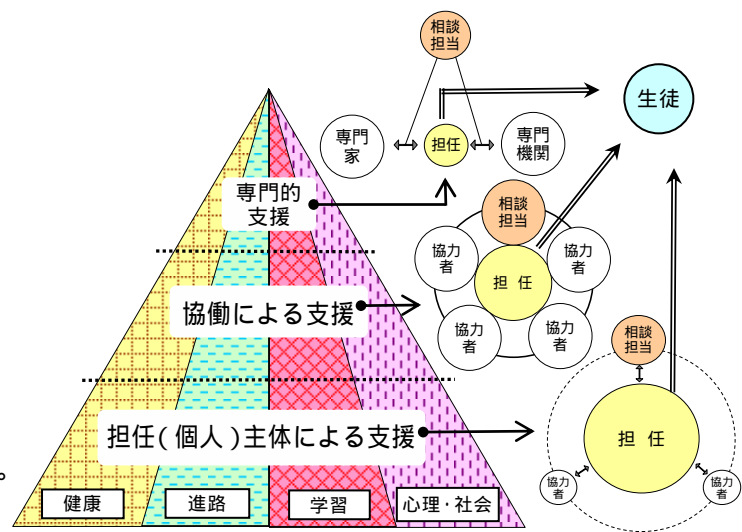


図 19 生徒支援の構造

の3領域を有機的に関連づけて指導する力が必要とされると考える。問題解決が個人主体で対応できる水準を超えて難しいケースについては、必要に応じて「協働による支援」や「専門的支援」を経て再び「担任（個人）主体による支援」に戻る流れが望ましい形態だと考える。そして、個人の資質として一定水準に満たない部分があれば、各段階の行き来を繰り返す中で実践的な経験を積み、足りない領域の資質が強化されバランスのよい教育相談の資質を身に付けられるものとする。

(3) 個別対応主体の教育相談

人間関係の基礎単位は一対一である。進路を中心軸に教育相談を展開するにしても、個々の生徒には個々のキャリアがあるため、個に応じた教育相談が必然的に求められる。個々の生徒のニーズを把握した上で、個別に時間をかけてかかわることにより、双方が相手の存在意義を確認し合い、援助 - 被援助の関係を意識化することができる。そして学校内において生徒は生徒としてのアイデンティティを確立し、教員は教員としてのアイデンティティを確認することができる。静岡東高校の面接指導が各方面に成果をあげているのもこのような作用が考えられる。また、実践報告編の富士宮西高校の授業開始時の全員呼名が、生徒から「けじめがつく」、「授業と休み時間の区別ができる」などと評価されたのも同様の効果によるものとする。

平成2年刊行の文部省の生徒指導資料第21集生徒指導研究資料第15集「学校における教育相談の考え方・進め方 - 中学校・高等学校編 - 」において、「生徒指導は一般的に、「一人一人の生徒の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現できるような資質・態度を形成していくための指導・援助」と定義され、その対象となる生徒の規模により、集団指導と個別指導に分けて考えられている。教育相談は、このうち個別・非公開による指導・援助の中心的なものである」と示されている。このことから個別のかかわりこそが教育相談の基本であることが読み取られる。また、社会的に自己実現するための支援を目的とする点は、今回の研究を通して考察したことと矛盾しない。

(4) 教員間の連携と心の健康

望ましい教育相談を行うに当たっては、教員の負担感が増すことも考えられる。その点で教育相談活動を維持するためには、教員の心の健康への配慮は欠かせない。新井(1998)によれば、教員のバーンアウト(燃え尽き現象)には「生徒指導・援助の無力性」及び「孤立性(同僚とのコミュニケーション欠如)」が最大の影響力を持ち、個人の性格特性よりも学校の職場環境と組織的要因が強く作用しているとしている。

個々の教員が指導に困難を感じる事例については、5 (1)で述べたようにインシデント・プロセスによる事例研究会を随時行うのが有効である。事例研究会と言うと問題行動を対象に行うイメージが強いが、これからの学校教育相談の在り方として提案したいのは「健康」、「進路」、「学習」、「心理・社会」のどの領域に関する問題でもよいので、教員が指導上難しさを感じた場合には随時、必要最小限の関係者を招集し、30分程度の短時間で「ミニ事例研究会」的な会議を開催することである。実践報告編で紹介した浜松工業高校の「関係者会議」などがこれに近い。複数の教員で問題解決に取り組むことは、適切な援助・指導方針の確立のみならず、それによる成果が期待できる。教員の「孤立性」や「援助の無力性」の解消にもつながるため教員の疲弊を未然に防ぐ効果が期待できる。また、教員間で成果を共有することで得た達成感は次の問題に取り組む活力となり、そこで生じた効果的な「活力の循環」が体制維持のため機能すると考える。

(5) その他、今回の研究を通して考えられること

ア 誰にも相談しない生徒の多さ

本研究のアンケート調査によると、生徒が悩みや困った経験をした際に、誰にも相談しないことが非常に多いことが明らかになった。青年期前期の高校生年代においては、誰にも相談せず葛藤することで内面的成長が促される面もあるため誰にも相談しないこと自体に問題があるわけではない。しかし、コミュニケーション能力や人間関係を築く力が未発達なために他者に相談や援助を求められない生徒もいる。こうした生徒に対しては担任等の定期面接や呼び出し面接などで支援の必要性の有無を確認していかなければならないであろう。同時に担任は困っている生徒は必ず存在するという前提に立ち、被支援ニーズのある生徒が発する微弱なサインにも気付く力を高めておく必要がある。

イ 友人への被援助志向の強さ

本研究のアンケート調査によると、友人等のボランティア的援助者は生徒が求める被援助対象の最上位であることから、友人や先輩による相互支援の場の重要性は無視

できない。

ボランティア的援助者による「援助 - 被援助」の身近な場として、部活動が挙げられよう。部活動を今回の研究の領域に沿って考えてみる。「健康」領域では悩みや困りごとを相談できる相手が学級以外の同級生や先輩に広がる。「進路」領域では次年度の履修科目の選択やコース選択を先輩に相談することや既に社会人として働いている部活動の先輩から仕事や働くことについて話を聴くことが可能になる。「学習」領域では同級の友人によるノートの貸し借りや授業内容が理解できない箇所を先輩に教えてもらうこともできる。「心理・社会」領域では、先輩 - 後輩の関係から規範意識やルールを遵守する姿勢を身に付けたり、3年間続く関係の中で同年代、異年齢の友人関係を構築したりすることができる。このようにすべての領域を網羅し、「援助 - 被援助」の関係が凝縮された場合は学校生活の中では希少である。

別の視点から見ると、社会性の基礎が育っていないことが原因で生じる不登校や非行などが一向に減らない。滝(2007)は、「社会性の基礎を身に付けさせるためには「知識を教える」「スキルを教える」「能力をひきだす」といった手法や考え方では成功しない。その核として、人と触れあうことの楽しさや集団の一員として役割を果たすことの充実感、中でも、「お世話をする - される」という異年齢の関係から年長者が獲得する「認めてもらえて嬉しかった」「役に立ててよかった」「必要とされていると感じた」等の自信や誇りの感覚「自己有用感」が必要である。「自己有用感」は様々な他者とかがわる実体験から獲得される」としている。

近年、部活動に限らず学校行事や委員会活動などを軽視する傾向も見られるが、これらは生徒相互の「援助 - 被援助」関係が成立し、社会性の獲得につながる貴重な場であるので、これらの意義について再考する必要がある。実践報告編の浜松南高校の事例にあるような人間関係の基礎づくりを行った上でこれらの活動を行えば、教育的効果はさらに高まるであろう。

おわりに

近年の学校教育相談は、様々なプログラムや技法により、不登校などを回避するための活動や問題発生後のケアに力を注いできた。これからの学校教育相談では、問題行動の予防やケアのみに終始することなく、日常の教育活動における教員と生徒のかかわりや生徒同士のかかわりを通して、葛藤に向き合える精神的な強さを身に付けたり、将来の自己像を具体化したりすることで、自己実現に向けた人生の基礎づくりができるよう支援していくことが重要である。また、一部の専門性を持った教員が、悩みを抱えた特定の生徒を対象に、教育相談室で行う教育相談ではなく、すべての教員が、すべての生徒に対して、学校教育のあらゆる場面で取り組む教育相談を目指したい。

しかし、現実には精神疾患などを抱えた生徒が学校生活に苦しんでいる状況も見られ、見過ごすわけにはいかない。スクールカウンセラーや専門機関との適切な連携によって教員がすべての生徒に対してバランスよく教育活動を行う、そのための更なる工夫も必要だろう。

教育相談の在り方は、時とともに変化するが、教員と生徒、生徒と生徒のかかわりが基本であることに変わりはない。今回の研究が、各学校の実情に応じて具体化され日常の教育活動の中で生かされることを願う。

【参考文献等】

- 静岡県立教育研修所 「教育相談の望ましい在り方に関する研究」 1992
- 静岡県企画調整部統計課 「平成5年度学校基本調査報告書」 1993
- 静岡県企画部生活統計室 「平成19年度学校基本調査報告書」 2007
- 静岡県教育委員会 「平成3年度教育統計要覧」 1992
- 静岡県教育委員会 「平成8～18年度教育統計要覧」 1997～2007
- 伊東孝郎 「進路指導」 鈴木康明編 『生徒指導・進路指導・教育相談テキスト』 pp.73-77
北大路書房 2005
- 鹿嶋研之助 「進路指導とキャリア教育」『中等教育資料81号』 文部科学省 2004
- 東京都教育相談センター 『学校教育相談推進資料(改訂版)子供の心が開くとき子供と心が通うとき』 2007
- 日本学校教育相談学会刊行図書編集委員会 『学校教育相談学ハンドブック』 日本学校教育相談学会 ほんの森出版 2006
- 新井肇 『「教師」崩壊 パーンアウト症候群克服のために』 pp.181-182 すずさわ書店 1999
- 新井肇 「教師のパーンアウトの心理・社会的要因に関する研究 インシデント・プロセスによる援助プログラムの開発」 兵庫教育大学修士論文 1998
- 上杉剛嗣 「進路相談の理論と実践 スクールカウンセラー制度における開発的教育相談の重要性」『日本学校教育相談学会 研究紀要 1995 第5号』 1995
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist, September.*
- 日本青少年研究所 『高校生の学習意識と日常生活 - 日本・アメリカ・中国の3ヶ国比較 -』 財団法人日本青少年研究所 2005
- 栗原慎二 『新しい学校教育相談の在り方と進め方』 pp.28-29 ほんの森出版 2002
- 小澤美代子「事例研究会」高野清純・國分康孝・西君子編 『学校教育相談カウンセリング事典』 p.403 教育出版 1997
- 山口豊一・水野治久・石隈利紀 「中学生の悩みの経験・深刻度と被援助志向性の関連 - 学校心理学の視点を生かした実践のために -」『カウンセリング研究 Vol.37 No.3』 2004
- 水野治久・石隈利紀 「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』 1999
- 嶋田洋徳・岡安孝弘・坂野雄二 「小学生用ソーシャルサポート尺度短縮版作成の試み」『ストレス科学研究 8』 1993
- 鈴木未央 「イラショナル・ビリーフと適応の関係の発達の検討 - 論理療法の観点から -」 筑波大学大学院修士課程教育研究科教科教育専攻修士論文(未公開) 1994
- 河村茂雄 「生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発(1) 学校生活満足度尺度(中学生用)の作成」『カウンセリング研究第32巻』 1999
- 滝充「これからの生徒指導(教育相談)の展開」 有村久春編 『「生徒指導・教育相談」研修』 教育開発研究所 2007
- 滝充「予防教育的生徒指導のすすめ」『教育展望 1・2月合併号』 教育調査研究所 2007

【参考文献等(研究協力校実践報告分)】

- 藤原忠雄 『学校で使える5つのリラクゼーション技法』 ほんの森出版 2006

- 越智典子 「生徒と教師の双方向コミュニケーション」 栗原慎二編著『開発的カウンセリングを实践する9つの方法』 ほんの森出版 2003
- ジョンソン, D. W. ジョンソン, R. T. ホルベック, E. T. 『学習の輪』 二瓶社 1998
- 国分康孝監修 大関健道他編 『エンカウンターで学級が変わる(中学校編)』 図書文化 1999
- 国分康孝監修 片野智治他編 『エンカウンターで学級が変わる(高等学校編)』 図書文化 1999
- 国分康孝監修 小林正幸編 『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』 図書文化 1999
- 中野武房他編著 『学校でのピア・サポートのすべて』 ほんの森出版 2002
- 平木典子 『アサーション・トレーニング』 日本・精神技術研究所 1993
- 月刊学校教育相談 2006年2月号・5月号 ほんの森出版 2006
- 西村宣幸 「教育の職人」 <http://www.pat.hi-ho.ne.jp/nobu-nisi/index.html>
- 国分康孝監修 縫部義憲編著 『教師と生徒の人間関係づくり』 瀝々社 1986
- 森俊夫 『先生のためのやさしいプリーフセラピー』 ほんの森出版 2000
- 黒沢幸子 『指導援助に役立つ スクールカウンセリング・ワークブック』 金子書房 2002

【研究組織】

研究顧問 <平成18年度・平成19年度>

国立大学法人静岡大学教育学部附属教育実践総合センター 准教授 小林朋子

研究協力校及び研究協力員 <平成18年度・平成19年度>

静岡県立沼津東高等学校	教諭	上杉剛嗣
静岡県立富士宮西高等学校	教諭	山本喜義
静岡県立藤枝北高等学校	教諭	丹治静子
静岡県立金谷高等学校	教諭	小林峰人
静岡県立浜松南高等学校	教諭	藤田喜久次
静岡県立浜松東高等学校	教諭	山口権治
静岡県立浜松工業高等学校	養護教諭	福澤文子
静岡県立静岡中央高等学校	教諭	内山博士

研究担当所員

<平成18年度>

<平成19年度>

教育支援部	部長	渡邊美恵子	部長	杉原啓子
教育支援部教育相談課	課長	加藤洋一	課長	大野眞一
教育支援部教育相談課	主任指導主事	望月金雄	主任指導主事	望月金雄
教育支援部教育相談課	指導主事	野本人丸	指導主事	野本人丸
教育支援部教育相談課	指導主事	大野眞一	指導主事	加藤豊彦
教育支援部教育相談課	指導主事	加藤豊彦	指導主事	渡邊昇司
教育支援部教育相談課	指導主事	平松明子	指導主事	長崎良夫
教育支援部教育相談課	指導主事	渡邊昇司	指導主事	渡邊浩之
教育支援部教育相談課	教授	和久田雅之	教授	和久田雅之