

スクールカウンセラーによる全員面接に期待される効果と 実施に影響を与える要因の検討

Consideration of the Expected Effectiveness of All-School Interviews by School Counselors
and Factors Influencing the Implementation of the Interviews

石川悦子
ISHIKAWA, Etsuko

Abstract

The purpose of this study was to consider the expected effects of interviews with all children and students by School counselors (SC) and the factors that affect their implementation from the SC's point of view. As a result of conducting a questionnaire survey targeting 792 SCs, the SC perceived that through the implementation of all-person interviews, cooperation between the SC and teachers was strengthened, and that bullying problems were prevented and detected, and the number of consultations increased. On the other hand, it was suggested that the understanding and cooperation of teachers are indispensable for implementation, and that there is a problem of difficulty in securing time depending on the size of the School. Based on these considerations, considerations were made toward effective all-person interviews.

キーワード：全員面接 スクールカウンセラー いじめ

I 問題と目的

1. 背景

1995年よりスクールカウンセラー（以下、SCと略記）が文部省（当時）「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」として、全国の教育現場に試験的に導入されてから四半世紀が経過した。SC導入当初の不登校やいじめ問題への対応に加え、発達障害や児童虐待、暴力問題、さらに事件・事故後の心のケアに資するようSCの職務は広がり、その配置も拡大した。SC配置校数は、初年度の154校から2009年度には1万校を越え、全小中学校27,500校への配置が目標とされている（文部科学省、2020）。

子どもたちを取り巻く環境は急速に変化を続け、人工知能やICT教育を含む情報化の進展、国際社会のグローバル化、少子化、教育格差が進行し、子どもたちが抱える問題も複雑化・困難化している。中央教育審議会による「チームとしての学校のあり方と今後の改善方針について（答申）」（2015）においては、生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉

等の専門家や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要であることが示されている。さらに、「児童・生徒の教育相談の充実について（報告）」（文部科学省、2017）では、今後の教育相談体制の在り方について、事案が発生してからのみではなく、未然防止、早期発見、早期支援・対応、さらには、事案が発生した時点から事案の改善・回復、再発防止まで一貫した支援に重点をおいた体制づくりが重要であることが指摘されている。また、同報告の「SCガイドライン（試案）」には、SCの職務内容について次の7点が示された。①児童・生徒へのカウンセリング、②保護者への助言・援助、③児童・生徒集団、学級や学校集団に対するアセスメントと助言・援助、④児童・生徒の困難・ストレスへの対処方法、児童・生徒への心の教育に資する全ての児童・生徒を対象とした心理教育プログラム等の実施、⑤不登校、いじめや暴力行為等問題行動、子供の貧困、虐待等を学校として認知した場合、自然災害、突発的な事件・事故が発生した際の援助、⑥教職員に対するコンサルテーション、⑦教職員のカウンセリング能力等の向上のための校内研修の実施、である。この職務にあるように、SCは顕在化した問題への対応に加え、児童・生徒ひとり一人の健全育成や人格形成に寄与

するために、①と③の準備として、日頃から予防開発的な取組みに貢献することが期待されている。これは学校心理学における三段階の心理教育的援助サービスの内、一次的援助サービスに当たるものといえる(石隈, 1999)。

これらの予防的取組みは、教職員との連携・協働の上に成り立つものである。教員とSCの協働について、家近・石隈(2007)は、学校組織内部の協働に関して校内委員会設置の意義を検討した事例から、教員とSC間の情報共有の場の整備は、SC活動に必要な情報を与えるだけでなく、教員の援助技術の向上や意識にも肯定的な影響を及ぼすことを指摘した。吉澤・古橋(2009)は、中学校教員対象にSC活動やSC制度に対する評価を調査した結果、大半の教員がいじめや不登校を中心にSCの対応を評価し、さらに、9割の教師がSC制度の拡充を希望していた。また、教師とSCとの雑談のような日常的な関りにも重要な意味があると評価しており、教師側の意識はSC導入時とは大幅に変化したことを報告している。また、新井・庄司(2016)は、SCと教師によるアセスメントを共有するための方略が職種間の協働的援助に及ぼす影響を調べるために、教員322名、SC96名を対象に質問紙調査を実施した。その結果、積極的かつ迅速な情報や意見交換を中心としつつ、その他の多様な方略を活用することが協働的援助の過程では必要になることを明らかにした。さらに、鎌田・西山・迫田(2017)は、学校における教育相談の定着化には校長によるバックアップが必要であることに注目した。この定着化への過程を勢力獲得プロセスと捉えて質問紙調査を実施した結果、校長が教育相談上の意思決定プロセスに参加すること、根拠に基づいた議論を認知することが定着化に向けた心理的素地を構築する可能性を示した。松岡(2016)は、実際にSCが教師との関係性の中でどのように連携を構築しているかを検討するためにSCヘインタビュー調査を行い、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析した。その結果、SCは連携の準備、阻害、模索、再構築、実行というプロセスを経て教員との連携を構築しており、SCが葛藤しながらも教員とのずれを抱え、連携を構築していくには、教員の職業理解と個人理解の獲得が重要であるということを示唆した。荊木(2016)は、教員とSCの協働に関する先行研究86編を分析した上で、SC13名対象の面接調査、さらに、中学校校長、研究主任、養護教諭対象の面接調査を行い、教員間及び教員とSC間のより良い協働を構築するためには、管理職やミドルリーダーが中心となって現状を把握し、ビジョンを掲げること、SCの職員室机の設置や懇談会への勧誘、SCの会議参加等の方略が求められることを示した。

このように、SC活動にとって児童・生徒支援のため

に教職員との協働・連携は不可欠であり、さらに、一次的援助サービス(全ての子どもを対象に行われる発達促進的、予防的援助サービス)に当たる児童・生徒全員面接等の取組みを自治体全体で行うには、各学校の規模や学校側の理解及びSC自身の準備や調整など、さまざまな要因を踏まえる必要がある。松岡(前掲)が指摘するように、準備、阻害、模索のプロセスを包含しつつ、その目的を学校全体で共有しながら定着していくものと思われる。本研究ではこの点に着目し、全員面接に期待される効果と実施上の課題を明らかにすることを目指す。

2. 児童・生徒対象全員面接に関する先行研究

小野・後藤(2015)は、中学1年生157名に1人10分間の全員面接を実施後、生徒・教員対象に事後アンケートを行い、96%の生徒が「話しやすい」と回答し、「これからもし困ることや辛いことがあったらSC等に話してみようと思いますか」について「とてもそう思う」、「まあまあそう思う」と回答している生徒を合わせると86%であり、全教員の回答が「生徒理解に役立った」であったと報告している。また、青木・金成・加藤・宮崎・高萩・大越・嶋津(2016, 2017)は、中学1年生対象に5分間の全員面接を実施し、「一対一で個別対応することで、普段SCに積極的に話しかけることのない生徒もそれぞれの心境を話すことが多かった」として、その翌年から他学年にも実施している。さらに、「普段の日常生活の観察からだけではとらえられない生徒の様子がわかり、いじめ予防や問題行動への早期対応に非常に効果的であった」と、実施校の教員が指摘したことを報告している。このように全員面接に関する実践報告はあるが、その効果や課題などについて分析した実証的研究はほとんどみられない。

東京都では、児童・生徒にとって相談しやすい環境作りといじめ等の早期発見を目的として、2014年度に教育委員会の施策として、児童・生徒対象全員面接がSC配置校全校で開始された。この直前には、東京都教職員研修センター(2014)が実施した調査(児童・生徒・教員・保護者計9,360名対象)で、45.6%の児童・生徒が「(いじめられたことを誰にも)相談しなかった」と回答し、いじめを見たり聞いたりしたときに48.9%の子どもが「何もしなかった」と回答していた。

この全員面接は、主に次の①②③の順で実施される。すなわち、①児童・生徒対象事前アンケートの実施、②全員面接の実施、③教職員との情報共有であり、面接対象は、いじめ等の認知件数が増加傾向にある小学校5年生、中学校1年生、高等学校1年生が中心である。また、児童・生徒の状況をできるだけ早く把握し日頃の指導や

支援に役立てるために、夏季休暇前までに実施することが目標として掲げられた。

東京学校臨床心理研究会(2018)は、全員面接の初年度の実施状況について、2014年12月にSC1,009名(小学校564名,中学校SC332名,高等学校102名,中高一貫校11名)対象に質問紙調査を実施し、以下の結果を報告している。実施状況は、「夏休み前に終了」が789名(78.20%)、「夏休み後に終了」が173名(17.14%)、「12月時点で実施中」が39名(3.87%)、14校(1.39%)は「未実施」であった。未実施の理由としては(自由記述)、学校側の理解不足や学校行事と重なり時間が取りにくいなどであった。面接場所(選択肢提示)は、校内相談室が最も多く、次に自教室や廊下、健康診断の場等であった。さらに、全員面接の効果に関する11項目(「相談することへのハードルを下げる」,「児童・生徒個人の理解」,「児童・生徒等の情報把握」,「SC活動のPR」,「自発的に相談に来ない児童・生徒の発掘」,「いじめの発見」,「いじめの未然防止」,「いじめの解決」,「学級経営に役立てる」,「先生達とのコミュニケーションがとり易くなる」,「その他」)について、1位から5位の順位付けをしてもらい(順に1/1-1/5点の重み付け)、各平均値間の χ^2 検定をした結果、「相談することへのハードルを下げる(.61)」>「SC活動のPR(.40)」>「児童・生徒個人の理解(.31)」>「児童・生徒の情報把握(.24)」(それぞれ $p<.001$)>「自発的に相談に来ない児童・生徒の発掘(.21)」($p<.05$)であった。さらに、全員面接に期待される効果について、自由記述で得た回答880件の内容をKJ法を参考に分類を行い、4つのグループ「SC側の積極的評価(以下、『SC+』と略す)」、「SC側の消極的評価(以下、『SC-』と略す)」、「学校側の積極的評価(以下、『学校+』と略す)」、「学校側の消極的評価(以下、『学校-』と略す)」を生成した。『SC+』の内容は、「相談の増加に関するもの(81件)」、「子どもとの距離が縮まった(69)」、「相談活動のPRに効果があった(56)」であった。『SC-』は、「通常業務に支障(68)」、「面接実施時間確保が困難(51)」、「勤務時間超過に関するもの(32)」であり、『学校+』は「学校の理解や協力が促進された(50)」、「教員との連携が深まった(25)」であった。『学校-』は、「学校の理解が不足していた(54)」、「教員の負担が増大していた(24)」であった。このように、全員面接に対しては肯定的評価が多い一方で、SC側の課題として通常業務への支障や時間確保の困難について延119件の回答があり、さらに、学校側の理解不足などの回答が54件あった。以上により、期待される効果ばかりではなく、全員面接実施にはさまざまな困難や事前に知っておくべき課題があることが示された。

これらの結果を踏まえ、全員面接に期待される効果と、さらに、その実施に影響を与える要因について、面接対象人数規模による実施方法の実態、校種による実施状況の違い、全員面接を円滑に行うための学校側の協力態勢などを明らかにするために、SC対象に質問紙調査を実施した。その上で、児童・生徒や学校にとって実効性のある全員面接実施について、実施上の工夫や課題を含めてSCの立場から検討することを目的とした。

II 方法

1. 調査手続きおよび調査協力者

東京臨床心理士会主催SC全体会(2015年12月)に参加したSC587名(複数校勤務あり)を対象に、勤務校毎に質問紙へ記入するよう依頼しその場で回収した。このSC全体会は、教育委員会の講話他、SC間の情報共有や地域会による情報交換を行い相互支援・相互研鑽を目的として開催されている。

倫理的配慮については、口頭にて、回答は無記名式であり、自由意思に基づき拒否しても何ら不利益は生じないこと、データは統計的に処理され個人や勤務校のプライバシーは守られること、結果については公表する場合があることを会場内にて説明し、この趣旨に同意した場合に記入し提出するよう依頼した。

2. 調査内容

(1) 実施状況に関する質問項目

SC経験年数、年齢(①20代 ②30代 ③40代 ④50代 ⑤60代 ⑥70代以上)、性別(①男 ②女)、配置校でのSC勤務年数、校種及び面接人数、全員面接の終了状況(選択肢:①夏休み前に終了した ②夏休み後にずれ込んだが終了した ③実施中 ④実施しなかった)、児童・生徒対象事前アンケート実施状況(選択肢:①実施した ②実施しなかった)、面接方法と面接平均時間(個別面接[一人当たり平均時間]・グループ面接[1グループ平均人数、1グループ平均時間])、全員面接の効果等についての34項目の設問によって回答を得た。

(2) 「効果と課題」に関する質問項目

今回使用した質問項目は、東京学校臨床心理研究会(前掲)の『SC+』,『SC-』,『学校+』,『学校-』の内容を参照しながら、この4グループの評価内容を入れた項目作成について研究会委員8名で検討を重ねた結果、6つのカテゴリー(第1-第6)34項目で構成した。『SC+』に関わる内容として、第1カテゴリー:いじめの早期発見や相談増加に関わるもの(7項目)、及び、第2:SCのPRや全員面接の広がりに関わるもの(3項目)。『SC-』に関わる内容は、第3:実施時間の確保に関

わるもの(6項目)、及び、第4:勤務時間超過を含むSCの負担増に関わるもの(4項目)、『学校+』と『学校-』の両面に関わる内容として、第5:教職員との連携強化に関わるもの(5項目)、及び、第6:教員の負担増も踏まえた上で学校側の理解と協力に関わるもの(8項目)、とした。回答は、「とてもそう思う」から「全くそう思わない」の5段階評定で求めた。

Ⅲ 結果

1. 調査協力者の概要

未記入等の不備を除き、有効回答数792件(小学校SC468件、中学校SC242件、高等学校SC71件、中高一貫校SC11件)について分析を行った。東京都は2013年度より都内小中高等学校全校へSCを配置しており、回答の校種比は東京都の校種比とほぼ一致するものであった(東京臨床心理士会、2016)。

SC経験年数は、レンジ1-19年で平均6.83年($SD=4.69$)であった。男女比は、男性130名(16.41%)、女性627名(79.17%)、不明35名(4.42%)であった。児童・生徒対象事前アンケートの実施率は、小学校365名(78.00%)、中学校194名(80.17%)、高校63名(88.74%)、中高一貫校10名(90.91%)で、概ね8割以上が実施していた。

面接の実施(終了)状況は、「夏休み前に終了」が615校(77.65%)、「12月終了」が145校(18.31%)、「12月時点で実施中」が31校(3.91%)、「未実施」が1校(0.13%)で、12月の調査時点で95.96%の学校で終了していた。実施継続中の理由については、学校行事との重なりによってスタート時期が遅れた場合や、欠席が多い児童・生徒がいる場合、そのペースに合わせてながら実施するなどの理由により実施時期が長引く結果となったと推察される。

2. 面接対象人数と面接方法

面接対象児童・生徒数の平均は、小学校74.33名($SD=32.70$)、中学校127.81名($SD=55.94$)、高校252.14名($SD=77.31$)、中高一貫校172.00名($SD=69.20$)であった。高校のなかには1学年360名の学校もあった。面接方法は、個別面接(以下、個別と略記する)とグループ面接(以下、G面接と略記する)があり、その割合は小学校においては個別311校、G面接147校で2:1の割合であり、中学校(個別119校、G面接117校)と高校(個別32校、G面接33校)及び中高一貫校(個別5校、G面接6校)は、個別とG面接がほぼ同率であった。

また、面接の平均時間は、小学校においては個別7.16分($SD=4.01$)、G面接15.39分($SD=7.05$)であり、中学校では個別6.86分($SD=3.93$)、G面接15.43分($SD=$

6.49)、高校では個別5.57分($SD=6.20$)、G面接は11.91分($SD=4.83$)、中高一貫校では個別4.80分($SD=3.13$)、G面接14.25分($SD=6.35$)であった。全体の個別平均時間は6.94分、G面接平均時間は15.00分であり、G面接は個別の2.17倍の長さであった。小学校は4校種のなかで面接対象人数が比較的少なく、67.90%の学校で個別面接を行い、その平均時間は7.16分で他校種に比して長いことが明らかになった。

さらに、G面接における平均グループ人数を算出したところ、小学校は6.14人($SD=3.54$)、中学校は7.71人($SD=4.27$)、高校は11.24人($SD=9.40$)、中高一貫校7.50($SD=2.51$)であり、高校が小学校・中学校よりも多い(いずれも $p<.001$)。全体平均は6.98人であった。高校は、1グループ10名以上でG面接を行う場合も多く、なかには20名のグループで行う学校もあった。

3. 「効果と課題」について因子分析

「効果と課題」に関する34項目への回答について、「担任コーディネーター等の理解協力が必須」、「管理職の理解協力が必須」、「教育委員等からの学校への周知徹底が必要」、「児童・生徒との距離が縮まる」、「SCのPRに効果的」、「教職員等との連携が通り易くなる」の平均が4.00以上で高得点であった。このことから、SCは全員面接実施には教職員の理解や協力が必須であると同時に、SCの存在を児童・生徒や教職員にPRし、距離を縮める機会になると捉えている傾向があることを確認した。

「効果と課題」に関する34項目の回答について、探索的因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施した。分析過程で因子負荷量の低い11項目(.35以下)を削除し、固有値1を基本として減衰状況5.37、3.53、2.02、1.90、1.20、0.91…から解釈可能性を考慮し5つの因子を抽出した(表1)。5因子の累積寄与率は48.03%であった。負荷量の高い項目内容を考慮し、第1因子には、「教職員のSC自身への理解が深まる」、「学校側のSCの仕事内容に理解が深まる」など7項目で、SCと教員間の連携・協働が促進される内容と考えられ、「SCと教員間の連携強化」と命名した。第2因子には、「SCの継続相談に支障がある」、「SCの日常業務に支障がある」など6項目で、全員面接の時間の確保と他の業務との時間調整に関わる内容と考えられ、「時間確保の困難」と命名した。第3因子は、「いじめの発見につながる」、「いじめの未然防止に役立つ」などの4項目で、いじめを含む問題の発見や未然防止につながる内容であり、「いじめ防止・発見効果」と命名した。第4因子は、「管理職の理解協力が必須」、「担任コーディネーター等の理解協力が必須」などの4項目で、実施にかかわる周知を含み、

表 1 全員面接の「効果と課題」に関する因子分析結果

	F1	F2	F3	F4	F5	共通性	平均 (SD)
F1 SC と教員間の連携強化 ($\alpha = .88$)							
教職員の SC 自身への理解が深まる	.88	-.01	.00	.03	-.04	.40	3.70 (.78)
学校側の SC の仕事内容に理解が深まる	.81	-.02	-.05	-.05	.02	.53	3.67 (.83)
学校側から SC に対し好意的な評価がもらえる	.77	.070	.00	-.02	.01	.57	3.54 (.80)
教職員等との連携がとり易くなる	.72	-.00	-.00	-.06	.01	.64	4.04 (.78)
教職員に対しフィードバックの効果がある	.65	-.04	.16	.06	-.07	.62	3.93 (.74)
担任の生徒理解につながる	.57	.04	.29	.01	-.12	.42	3.83 (.72)
SC の PR に効果的	.52	.01	-.14	.06	.28	.51	4.10 (.69)
F2 時間確保の困難 ($\alpha = .82$)							
SC の継続相談に支障がある	.00	.86	.03	-.04	-.03	.50	3.20 (1.08)
SC の日常業務に支障がある	-.05	.83	-.06	.02	.06	.52	3.34 (1.06)
他の来談者が受けられない	-.04	.80	.05	-.05	.04	.69	3.42 (1.10)
全員面接以外の相談業務の質が低下する	.01	.55	.04	-.03	-.10	.63	2.41 (1.02)
超過勤務が多くなる	.15	.52	-.01	.05	.05	.60	3.36 (1.22)
実施時間の確保が難しい	-.02	.44	-.12	.18	-.01	.40	3.87 (1.08)
F3 いじめ防止・発見効果 ($\alpha = .82$)							
いじめの発見につながる	-.07	.02	.83	.05	.00	.36	3.54 (.80)
いじめの未然防止に役立つ	.01	.01	.80	.02	-.03	.29	3.41 (.86)
問題発見や対応につながる	.01	-.02	.64	.01	.20	.63	3.83 (.74)
不登校の未然防止に役立つ	.06	-.05	.59	-.05	.06	.43	3.14 (.83)
F4 教職委の理解と協力 ($\alpha = .72$)							
管理職の理解協力が必須	-.01	-.07	.00	.79	.05	.28	4.58 (.57)
担任コーディネーター等の理解協力が必須	.00	-.01	-.06	.63	.08	.72	4.59 (.58)
教育委員会等からの学校への周知徹底が必要	.01	.03	.01	.60	-.06	.72	4.22 (.84)
保護者への周知を学校に義務付けることが必要	.04	.10	.12	.52	-.12	.63	3.75 (.89)
F5 相談増加効果 ($\alpha = .63$)							
児童生徒との距離が縮まる	.01	-.04	.07	-.00	.70	.31	4.11 (.66)
児童からの相談が増える	-.02	.05	.10	-.04	.60	.30	3.68 (.90)
	累積寄与率	19.83	32.76	39.36	45.29	48.03	

主因子法 プロマックス回転

分析過程で削除した項目: 02 担任等からの相談紹介が増える 08 継続的に毎年行うことが大切 09 他学年にも実施すべき 17 学校により実施方法の工夫が必要 18 管理職や教員主導の実施計画立案が大切 19 事前準備(教員との打合せ等)が重要 20 事前アンケートが効果的 21 区市 SC の協力が大切 26 実施時期は学校に任せる方がいい 28 実施場所の確保が難しい 34 業務負担に比し全員面接の効果は少ない

表2 SC 経験年数、SC の年齢、当該校での SC 勤務年数と各因子得点の相関係数

	SC 経験 年数	SC の 年齢	配置校 での SC 勤務年 数	F1	F2	F3	F4	F5
SC 経験年数	—	.45**	.24**	.03	-.05	-.01	-.11**	-.10**
SC の年齢		—	.14**	.11**	-.21**	.09*	-.11**	-.10**
配置校での SC 勤務年数			—	.07	.04	.03	.03	.05
F1 : SC と教員間の連携強化				—	-.06	.43**	.08*	.33**
F2 : 時間確保の困難					—	-.03	.21**	.02
F3 : いじめ防止・発見効果						—	.09*	.39**
F4 : 教職員の理解と協力							—	.13**
F5 : 相談増加効果								—

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

表3 校種別各因子得点の比較

	小学校 (N=468)	中学校 (N=242)	高校 (N=71)	中高一貫 (N=11)	分散分 析	多重比較
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	F 値	※
SC の PR 効果	3.80 (.61)	3.88 (.54)	3.87 (.57)	3.99 (.63)		
時間確保の困難	3.26 (.82)	3.29 (.76)	3.21 (.75)	3.35 (.88)		
いじめ防止・発見効果	3.53 (.63)	3.45 (.67)	3.29 (.70)	3.52 (.68)	3.74*	小 > 高
教職員の理解と協力	4.32 (.52)	4.24 (.55)	4.23 (.51)	4.34 (.55)		
相談増加効果	3.96 (.66)	3.81 (.68)	3.82 (.79)	3.91 (.38)	3.04*	小 > 中 = 高

* $p < .05$ ※ 多重比較 小：小学校、中：中学校、高：高校

管理職や教職員からの協力が必須であるという内容であり、「教職員の理解と協力」と命名した。第5因子は、「児童生徒との距離が縮まる」、「児童からの相談が増える」の2項目からなり、SCが児童生徒と話す機会が増えて結果として相談への垣根が下がる内容であると考えられ、「相談増加効果」と命名した。次に、各因子の内的整合性の検討を行った結果、Cronbachの α 係数は、第1因子から第4因子は.72-.88の範囲にあり高い内的整合性を示した。第5因子は.63でやや低いが、本研究にとって重要な因子と捉え分析ではそのまま用いた。以下の分析では、各因子にまとまった項目の平均値を算出し、「SCと教員間の連携強化」、「時間確保の困難」、「いじめ防止・発見効果」、「教職員の理解と協力」、「相談増加効果」得点として用いた。

4. 調査協力者の分布

調査協力者の分布を検討するために、SCの年齢、SC経験年数、また、SC配置校でのSC勤務年数と各得点

との相関を検討した(表2)。相関係数が $\gamma = .30$ 以上の箇所注目する。「SC経験年数」は、「SCの年齢」に有意な正の相関($\gamma = .45, p < .001$)が示され、これは自然なことと理解できる。また、「SCと教員間の連携強化(F1)」は、「いじめ防止・発見効果(F3)」と「相談増加効果(F5)」と比較的強い正の相関(それぞれ $\gamma = .43, .33, p < .001$)が示された。さらに、「いじめ防止・発見効果(F3)」は「相談増加効果(F5)」と($\gamma = .43, p < .001$)比較の強い正の相関がみられた。これにより、全員面接の効果に関わる3つの得点(F1, F3, F5)が互いに関連を有していることがわかる。なお、「配置校でのSC勤務年数」は、「効果と課題」得点とはあまり関係がないという結果となった。

また、各得点の校種による比較を行うために、校種毎の平均について一元配置分散分析したところ(表3)、「いじめ防止・発見効果」($F(3/791) = 3.23, p < .05$)、「相談増加効果」($F(3/791) = 4.91, p < .01$)であり、前者は小学校が高校より高く、後者は小学校が中学校・高校よ

表 4 各得点の校種及び面接方法（個別・G面接）との関連

面接方法	小学校 (458)		中学校 (236)		高校 (65)		中高一貫校 (11校)		主効果		交互作用	多重比較
	個別	G面接	個別	G面接	個別	G面接	個別	G面接	校種	面接方法		
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	F	F		
SCと教員間の連携強化	3.87(.55)	3.67(.69)	3.88(.59)	3.90(.48)	3.87(.53)	3.87(.62)	4.11(.60)	3.90(.69)	2.76*	0.89	1.99	
時間確保の困難	3.22(.80)	3.34(.86)	3.26(.77)	3.33(.76)	3.16(.77)	3.23(.64)	3.92(.58)	2.86(.81)	0.36	2.31	1.97	
いじめ防止・発見効果	3.63(.61)	3.32(.63)	3.56(.61)	3.32(.73)	3.45(.59)	3.15(.77)	3.80(.48)	3.30(.78)	1.46	10.03**	0.29	個別>G
教職員の理解と協力	4.31(.56)	4.33(.50)	4.26(.58)	4.22(.52)	4.25(.54)	4.27(.41)	4.45(.52)	4.25(.61)	1.26	0.34	0.29	
相談増加効果	3.94(.62)	4.00(.74)	3.72(.72)	3.88(.63)	3.80(.69)	3.23(.88)	3.90(.22)	3.92(.49)	4.16*	0.12	0.55	

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

表 5 小学校における各得点の面接方法及び面接人数（少・中・高群）との関連

面接方法 (校数)	個別 (308)			G面接(147)			主効果		交互作用	多重比較
	少群(78)	中群(202)	多群(28)	少群(5)	中群(102)	多群(40)	面接方法	面接人数		
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	F	F		
SCと教員間の連携強化	3.85(.52)	3.89(.56)	3.76(.49)	3.88(.50)	3.69(.66)	3.59(.77)	1.11	1.22	0.34	
時間確保の困難	3.05(.84)	3.25(.77)	3.51(.81)	2.97(1.19)	3.32(.87)	3.42(.81)	0.05	2.52*	0.76	
いじめ防止・発見効果	3.70(.60)	3.62(.61)	3.57(.59)	3.60(.58)	3.33(.62)	3.26(.66)	4.58*	1.09	0.23	少群>多群
教職員の理解と協力	4.32(.58)	4.32(.52)	4.16(.51)	4.50(.35)	4.31(.53)	4.33(.45)	1.52	0.82	1.06	
相談増加効果	3.97(.60)	3.96(.64)	3.80(.46)	3.30(1.30)	4.07(.66)	3.91(.83)	0.21	4.08*	3.19*	中群>少群

* $p < .05$

り高く、小学校において他の校種との差が有意であった。

5. 校種及び面接方法による比較

全局面接実施に当たって、校種と面接方法がどのように関連するかを検討するために、基本統計量の校種による差と面接方法による差 (t 検定) を算出した。その結果、面接方法別面接対象数は、小学校でG面接90.90名 ($SD=30.62$) > 個別66.50名 ($SD=30.72$) ($t(456) = 7.93, p < .001$)、中学ではG面接140.00 ($SD=49.88$) > 個別116.20 ($SD=58.91$) ($t(234) = 3.35, p < .001$) であった。既述の通り、小学校では全体の2/3で個別面接を行っている。これらの数値結果から、面接対象人数が増えるとG面接を選ぶ割合が高くなる傾向。高校は個別239.28名 ($SD=95.05$)・G面接264.61名 ($SD=53.64$) ($t(63) = 1.33, n.s.$) であり、中高一貫校は個別138.40名 ($SD=46.61$)・G面接200.00名 ($SD=71.54$) ($t(9) = 1.65, n.s.$) で統計的有意差はなかった。

次に、校種と面接方法（個別・G面接）によって、「効果と課題」の各得点がどのような影響を受けるかについて検討するために2要因分散分析を行った（表4）。その結果、「いじめ防止・発見効果」に面接方法による主効果が認められ、個別の方がG面接よりも有意に高い得点 ($F(2, 458) = 10.03$ ($p < .01$)) を示した。この結果から、1対1の個別面接の方が、子ども達が抱えるいじめの問題等に気づく効果が高いとSCが捉えている明らかになった。また、「SCと教員間の連携強化」と「相談

増加効果」に校種による主効果がみられた ($p < .05$)。これについて以下の分析を行った。

6. 面接方法と面接対象人数による比較

各校種において、面接方法と面接対象人数の多少が「効果と課題」にどのように関連するかを検討するために、校種毎に面接人数を少群（平均-0.5SD）、中群（平均±0.5SD）、多群（平均+0.5SD）の3群に分けて2要因分散分析を行った。その結果、小学校では（表5）、「いじめ防止・発見効果」について面接方法の主効果が認められ、個別の方がG面接よりも有意に高い結果となった ($p < .05$)。また、面接人数については、「時間確保の困難」については多群の方が少群よりも有意に高い結果を得た ($p < .05$)。4校種のなかでも比較的面接対象の人数が少ない（平均74.33）においても時間確保の困難を多群の方が強く捉えていた。「相談増加効果」においては交互作用が認められたため単純主効果の検定（Bonferroni法）を行ったところ、G面接の中群が他の群に比して有意に高かった ($F(2, 452) = 4.083, p < .05$)。グループで面談を行うことにより子どもたちの相談への意欲が高まると捉えることもできる。

次に中学校では（表6）、「時間確保の困難」において面接人数の主効果が見られ、多群の方が少群よりも有意に高い結果を得た ($p < .05$)。その他の因子については特に統計的有意差は認められなかった。

最後に、高校においては（表7）、「SCと教員間の連

表6 中学校における各得点の面接方法及び面接人数(少・中・高群)との関連

面接方法(校数)	個別(118)			G面接(119)			主効果		交互作用	多重比較
	面接人数(校数)			面接人数(校数)			面接方法	面接人数		
	少群(29)	中群(74)	多群(16)	少群(12)	中群(82)	多群(23)				
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	
SCと教員間の連携強化	3.86(.62)	3.85(.62)	4.03(.37)	3.88(.30)	3.90(.47)	3.87(.60)	0.96	0.25	0.57	
時間確保の困難	2.86(.74)	3.33(.73)	3.26(.77)	3.36(.96)	3.30(.75)	3.44(.68)	0.42	2.29*	1.89	多群>少群
いじめ防止・発見効果	3.61(.67)	3.63(.56)	3.19(.60)	3.42(.75)	3.29(.75)	3.39(.65)	0.95	1.24	2.47	
教職員の理解と協力	4.29(.54)	4.22(.61)	4.36(.55)	4.04(.49)	4.20(.54)	4.32(.44)	0.93	1.44	0.61	
相談増加効果	3.71(.66)	3.78(.65)	3.50(1.10)	3.79(.45)	3.92(.62)	3.80(.70)	1.76	1.73	0.45	

* $p < .05$

表7 高等学校における各得点の面接方法及び面接人数(少・中・高群)との関連

面接方法(校数)	個別(32)			G面接(33)			主効果		交互作用	多重比較
	面接人数(校数)			面接人数(校数)			面接方法	面接人数		
	少群(5)	中群(23)	多群(4)	少群(2)	中群(29)	多群(2)				
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	
SCと教員間の連携強化	3.91(.35)	3.91(.58)	3.57(.31)	3.86(.60)	3.95(.59)	2.72(.60)	1.93	3.95*	1.76	中群>多群
時間確保の困難	3.87(.68)	2.92(.67)	3.72(.79)	2.75(.35)	3.27(.66)	3.17(.76)	2.45	0.78	3.78*	
いじめ防止・発見効果	3.40(.48)	3.14(.59)	4.00(.75)	3.13(.17)	3.21(.78)	2.38(.50)	5.87*	0.08	2.36	
教職員の理解と協力	4.35(.49)	4.24(.55)	4.42(.52)	3.59(.35)	4.31(.38)	4.38(.18)	1.95	1.72	2.55	
相談増加効果	4.20(.57)	3.74(.71)	3.82(.69)	3.75(.35)	3.78(.87)	3.73(.88)	1.52	0.65	0.83	

* $p < .05$

携強化」について面接人数の主効果が認められ、中群が多群よりも有意に高い結果を得た($p < .05$)。「時間確保の困難」では交互作用が認められたため単純主効果の検定(Bonferroni法)を実施したところ、個別において少群の単純主効果が有意であった($F(1, 58) = 4.01, p < .05$)。これは、高校において個別面接を実施しようとする場合、実際には平均で239.28名の対象者がおり、時間確保には支障を伴うとSCが捉えていることが伺い知れる。さらに、「いじめ防止・発見効果」は面接方法に主効果が認められ個別>G面接($p < .05$)の結果が認められた。高校においても、個別面接の方が生徒と緊密に話することができるため、いじめ問題などの発覚には効果があると捉えていることが示された。

なお、中高一貫校は3群に分けた場合に1校の群ができたため今回の分析対象からは外した。

IV 考察

1. 全体の傾向

全員面接の効果と課題に関わる34項目の因子分析を行った結果、効果に関わる3つの因子「SCと教員間の連携強化」、「いじめ防止・発見効果」、「相談増加効果」と、課題に関わる2つの因子「時間確保の困難」、「教職員の理解と協力」が抽出された(表1)。効果としては、「SCと教員間の連携強化」に含まれる項目を見ると、全員面接を行うに当たって事前事後の打合せを含めて教

職員と協働する機会が増え、それによって教員のSCへの理解が深まる他、SCと教員の連携が促進される効果があることが示されたといえる。さらに、いじめや不登校などの発見や未然防止に役立ち、相談増加にもつながると期待をSCが感じていることがわかった。一方で、「時間確保の問題」が浮き彫りになった。SCは東京都の場合週1回勤務(7時間45分)であるが、その中で、通常の相談活動や授業観察などと並行しながらどのように時間調整をするかという課題がある。この点は、表5と表6に示したように、面接対象人数が多くなるにつれてSCが強く感じていることが示された。また、「教職員の理解と協力」に関しては、校種間に統計的有意差はなく(表4)、校種や学校面接方法に関わらず、共通してSCが重要視していた。これは、学校側の理解と協力が、SCが全員面接を実施するに当たっては不可欠であることを示している。全員面接を実施するには、実施時間、場所、グループ編成、事前アンケートの実施方法や回収について担任教師や学年主任との綿密な打ち合わせが必要であり、事前アンケートについてはSCが児童・生徒に直接説明をして行う場合と、その時間が取れずに担任や養護教諭等に実施を依頼する場合もある。このように1つずつ学校側の理解を取りながら進めることが必要という点が、全員面接実施に影響を与える大きな要因といえる。

これらの各得点を用いて分析をする過程で、SC経験年数やSCの年齢、配置校でのSC勤務年数が与える影

響について検討した結果（表2）、これらの要因が全員面接に与える影響は特にはないことが明らかになった。本調査の計画段階では、関係教員との事前相談や協働を考えると、配置校での勤務年数が長い程、「SCと教員間の連携強化」に関わる項目が有意に高いのではないかと仮定していたが、今回の結果からはそのような傾向はみられなかった。それよりも、面接対象人数などの影響が大きいことが明らかになった（表3）。

また、実施時期については、当初は、年度の早い段階で全員面接を実施して児童生徒の状況を把握することが目標とされていたが、夏季休業前に終了したのは約78%であり、2割強の学校にとってそれは困難であった。これについては、勤務校の状況に合わせた現実的な判断が求められると思われる。

2. 校種別の検討

小学校は、4校種のなかで児童生徒の人数規模が比較的小さく、全体の2/3の学校で個別面接を実施しており、面接時間も個別、G面接ともに4校種のなかで比較的長く、これにより緊密な面接が実施されていることが推察される。校種別の因子得点においても（表3）、「いじめ防止・発見効果」、「相談増加効果」において他の校種より有意に高く、全員面接がいじめなど児童・生徒が抱える問題を捉える機会としてより強く期待できると、SCが捉えていることが明らかになった。また、児童からみても、SCと緊密に話すことにより相談へのハードルが下がり、その後の相談が増えるのではないかと推察できる。「時間確保の困難」については、小学校においても対象人数が多い方が強く感じられており（表5）、日頃のSC活動との調整が重要であることが示唆された。

中学校では、平均127.81名の対象人数に対して、個別とG面接は半々の割合で実施されていた。個別は平均7分弱、グループは15分強であった。中学校においても「時間確保の困難」は多群がその他の群より有意に高い結果となった（表6）。高校においては、対象人数が平均252名であり、「時間確保の困難」については、少・中・多群間で有意差はみられなかった（表7）。それ故に、時間確保の課題を含めこの全員面接を効果的に進めるためには各校で実施上の工夫が求められる。人数規模の大きい中学校や高校、中高一貫校においては、まずはグループ面談を実施し、その中で気になった生徒に対しては個別面談を行う方法や、あるいは、生徒対象の事前アンケートを年度の早い時期に実施し、その回答内容から優先順位を決めて個別とG面接を組み合わせる方法も考えられる。また、G面接を行う際には、その後のフォローアップを視野に入れてグループ編成の段階から関係教員と打合せておくことで実効性のある全員面接につな

げる可能性が広がると思われる。

V 今後の課題

チーム学校時代を迎え、教職員間の連携と協働のあり方がさらに重要テーマとなるなか、全員面接はさまざまな可能性をもつと思われる。児童・生徒とSCが触れ合う機会が増えることによって、潜在的なニーズを気づくだけでなく、SCの存在や面接の雰囲気を知って相談へのハードルを下げることであれば、その後に向けて継続支援の効果が期待できる。SCのなかには、全員面接実施については教育委員会が決定した事項であり、各校ですでに十分に共通理解され準備も整い、すぐに実施できるのではないかと理解していた例もあった。しかしながら実際には、実施時期、実施方法、児童・生徒や保護者への周知など段階を経てSCが関係教員と打合せを重ねながら進める必要があった。こういった様相も、全員面接を継続実施する中で徐々に解決し年間行事として定着するものと思われるが、SC自身がこの活動を主体的に捉え、勤務校の特徴や状況をアセスメントしながらどのような工夫をすることでより実効性のあるものにできるかについて知恵を絞り、教職員と意見交換をする必要がある。

2010年度の「生徒指導提要」第5章教育相談（pp. 112-113）には、予防的教育相談として、「何事も生じていないときの働きかけの大切さ」、「心の危機のサインに気づく」ことの重要性が示されている。このことを十分に踏まえて、全員面接を通して捉えた児童・生徒の状況によっては必要な支援につなげるために、面接で得られた情報を関係教員とともに共有することが不可欠であり、タイミングを外さずに的確なフィードバックとエンパワメントを教員に向け行う必要がある。

今回の調査研究により、全員面接の有効性と実施上留意すべき点の一端を示唆することができたように思うが、実際の運用に当たっては、学校状況や学校管理職及び教職員の考え方など様々な要因が影響することも充分踏まえておく必要がある。

最後に、本論はSCの立場から全員面接の実践への示唆を含めて考察したものである。今後は、全員面接の効果と実施に影響を与える要因について、教員対象に調査研究を行い、より客観性のある知見を積み重ねる必要があると考えている。

文献

青木真理・金成美恵・野地恵美子・相模由紀・村上淳・大越一也・川本和久（2016）. 平成27年度附属中学校「教育相

- 談室」活動報告：2年目の全員面接に焦点をあてて。 福島大学総合教育研究センター紀要, 22, 39-44.
- 青木真理・金成美恵・加藤梓・宮崎映理子・高萩雅名・大越一也・嶋津武仁 (2017). 福島大学附属中学校の教育相談活動について：スクールカウンセラーによる全員面接の試みに焦点づけて。 福島大学総合教育研究センター紀要, 20, 37-44.
- 新井雅・庄司一子 (2016). スクールカウンセラーと教師のアセスメントの共有方略が協働的援助に及ぼす影響。 心理臨床学研究, 34(3), 257-268.
- 中央教育審議会 (2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申).
<https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm> (2022年10月1日閲覧)
- 荊木まき子 (2016). 教員とスクールカウンセラーの協働による学校支援に関する研究 学位論文 (博士). 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科.
- 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.
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス. 誠信書房.
- 鎌田雅史・西山久子・迫田裕子 (2017). 学校における教育相談定着化に向けた上方向の影響方略の有効性. 心理学研究, 88(2), 177-183.
- 松岡靖子 (2014). スクールカウンセラーの教員との連携構築プロセス-修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる検討-. カウンセリング研究 47(2), 67-76.
- 文部科学省 (2010) 生徒指導提要. 平成22年3月.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2018/04/27/1404008_01.pdf (2022年8月閲覧)
- 文部科学省 (2017) 教育相談等に関する調査研究協力者会議 児童・生徒の教育相談の充実について-学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり- (報告).
<https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/07/27/1381051_2.pdf> (2022年9月1日閲覧)
- 文部科学省初等中等教育局 (2019). 令和2年度 予算 (案) 主要事項.
https://www.mext.go.jp/content/20200114-mxt_kouhou1-000004025_07-1.pdf (2020年10月1日閲覧)
- 小野 貴美子・後藤 喜美 (2015). スクールカウンセラーによる中学校1年生への全員面接の試み. 別府大学臨床心理研究, 10・11, 2-7.
- 東京都教職員研修センター (2014). いじめ問題に関する研究報告書 (平成26年2月).
- 東京臨床心理士会 (2016). 東京学校臨床心理研究会2015年度 (平成27年度) 活動報告書. 音羽印刷株式会社.
- 東京学校臨床心理研究会編 (2018). 東京都公立学校スクールカウンセラーによる全員面接-SCの視点から-. コロニー印刷.
- 吉澤佳代子・古橋 啓介 (2009). 中学校におけるスクールカウンセラーの活動に対する教師の評価. 福岡県立大学名間社会学部紀要, 17-72, 47-65.

注) 本研究は、「東京学校臨床心理研究会編 (2018) 東京都公立学校スクールカウンセラーによる全員面接-SCの視点から-」に一部掲載した調査データを、全員面接に期待される効果とその実施に影響を与える要因を検討するために、新たな視点で分析し考察を行ったものである。

<謝辞>

お忙しい中、本調査にご協力くださったSCの皆様にご心より感謝申し上げます。また、本研究を一緒に進めた東京学校臨床心理研究会のスタッフ諸氏にご心より御礼申し上げます。