

## スクールカウンセラーと教師との日常関係づくり尺度の作成

上 杉 春 香<sup>1)</sup>

### I. 問題と目的

近年、不登校やいじめ、非行など児童生徒の問題は複雑化し、ひとつの社会問題となっている。これらの問題の解決のために、平成7年度から文部科学省（当時、文部省）による「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業（以下、SC事業）」が開始された。その後、さらに複雑化・深刻化するいじめ・不登校等の問題に対応するために、SC事業は大幅に拡充されてきた。文部科学省は、これまでの調査研究で得られた成果や課題を踏まえ、平成13年度からは、都道府県・指定都市が各地の実情に応じて学校にスクールカウンセラー（以下、SC）を配置し、調査研究を行うために必要な経費を補助する「スクールカウンセラー活用事業補助」を実施している。平成15年現在、全校に配置するには、臨床心理士の数が不足しており、全校配置には至っていないが、文部科学省（2001）によると、「平成17年までに全国3学級以上の全中学校に拡充し、公立中学校のすべての生徒がSCに相談できるようにする」とされ、全校配置が現実的なものとして視野に入ってきている。

これまでSCに関する研究では、SCが現場のニーズに応え、いかに学校における役割を果たし、機能していくかについての多くの検討がなされている（小瀬木、2002）。そこでは、スクールカウンセリング活動の効果的なあり方について論じられ、教師とSCの協力や連携を重視した研究が進められてきた。大野（1997）は、学内の援助チームに、学外の援助資源を含めた拡大援助チームの運営においては、教育相談系の教師とSCが協力してコーディネーションを行うことが効果的と述べている。一方、福田（1996）は、生徒の援助活動にかかわる人が、学年、分掌など複数の領域に及ぶ際に、どこで、誰が、何を行うかという調整（コーディネーション）もカウンセラーの重要な機能のひとつであるとしている。石隈

（1999）は、コーディネーションを「学校内外の援助資源を調整しながらチームを形成し、援助チームおよびシステムレベルで、援助活動を調整するプロセス」と定義した。瀬戸・石隈（2002；2003）は、それぞれ高校、中学校におけるチーム援助のコーディネーション行動およびその基盤となる能力および権限について検討し、コーディネーション行動尺度、コーディネーション能力・権限尺度を開発し、調査を行い、そこではコーディネーション行動は一時的に編成される特定の個人に対する個別援助チームのコーディネーション（説明・調整、保護者・担任連携、アセスメント・判断、専門家連携）と、恒常的に行われる複数あるいはすべての児童生徒に対する援助システムのコーディネーション（マネジメント、広報活動、情報収集、ネットワーク）という2つの側面からとらえられた。以上のように、コーディネーションに関しては研究が行われはじめている。

横山（2002）は、教師と連携するためには、まず教師との関係づくりが必要であるとしている。そして、関係づくりは、問題状況が出てくる前から始まっており、まずはSCの基本的な考え方や立場を教師に伝えておくことが必要であると述べている。また、日頃の何気ない雑談や、忘年会などのインフォーマルな集まりでのおしゃべりが、お互いの人間性を知る絶好の機会にもなっていると述べている。

また、鶴飼（1995）は、スクールカウンセリングの校内体制づくりにおいては、日頃から教職員と仲間関係にあることが大きく役立つと述べている。そして、おしゃべり、昼食など、日常的なつきあいの積み重ねが、必要なときに連携をとる基盤を作ると述べている。

学校現場で実践を行うSCの感覚として、日常的な付き合いが、連携が必要なときにその基盤となるという感覚は確かに存在すると思われる。しかし、日常的なつきあいの積み重ねがあると、必要なときに本当に連携がとりやすくなるのか、そうだとすればどのような場合に連携がとりやすくなるのかは明確にされていない。そもそも、連携の基盤となるような「日常的な関係づくり」とはどのような行動によってなされるものであろうか。

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程（後期課程）

そこで本研究では、SCが、スクールカウンセリング活動の中で、教師との日常的な関係づくりとしてどのような行動をとっているのかを探索的に調べ、「日常関係づくり尺度」を作成することを目的とする。

## II. 予備調査

### 1. 目的

教師とSCの「日常的な関係づくり」とは、SCのどのような行動によってなされるものであるか、実際のSC経験者の視点から、日常関係づくりの項目を得ることを目的とする。

### 2. 方法

#### 1) 対象・手続き

調査は、2003年6月から9月に渡り、臨床経験、学校臨床経験の異なるSC経験者5名を対象に、面接調査の形式で実施された。面接時間は20分～50分であった。

対象者の学校臨床経験年数は、1年未満が2名、2年から3年が2名、5年以上が1名であった。勤務する(していた)学校種はすべて中学校であった。性別は、男性が1名、女性が4名であった。

#### 2) 調査内容

調査内容は、実際にこれまでのスクールカウンセリング活動の中で、教師と連携して行ったこと、うまく連携できなかったこと、教師との連携について困難を感じた点、努力している点などについてたずねた。あらかじめ質問を用意したが、スクールカウンセリング活動における連携について比較的自由に語ってもらう中で、話の流れに応じて質問の順番や言い回しなどは適宜変えて尋ねた。今回は、「実際に、連携するために行った行動はどのようなものですか?また、それはなぜですか?」「日頃から教職員との関係づくりのために気をつけてやっていることはありますか?それはどのようなものですか?」の二つの質問に対する回答を用いた。

### 3. 結果

5人のSCにインタビューした内容を文章化し、実際の連携とその促進要因、教師との日常的な関係づくりという観点でまとめた。KJ法を参考に整理した結果、以下に示すTable 1, 2のように分類された。その結果、連携を促進する要因の中には、連携をする事態が起こってから連携を促進するものというよりむしろ、連携を行う、行わないに関らず、日常的に築いておく関係を示していると考えられるもの(例;学校のことを知りたいとアピールする)があったため、その項目については、教師との「日常関係づくり」に関する項目に加えた。実際

の連携とその促進要因をTable 1に、教師との日常的な関係づくりをTable 2に示す。

教師との日常的な関係づくりにおいては、まず「学校や教師への積極的関心」として、「教師への最初のあいさつで、学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたい、ということを行った。」「教師の名前を覚えるよう努力した。」「学校に行った際、あいさつは必ずするようにした。」の3項目が挙げられた。これらは、一般社会においても常識であり、やって当然という印象はあるが、当然のことを当然のように行うことにも、SCが学校に対する関心を持っていることが示されているといえよう。

次に「SCの親しみやすさ」として、「職員室でなるべく教師にしゃべりかけるようにした。」「専門性を離れたところの自分の話題を出して雑談をした。」といった、気軽なおしゃべりという要素の強いもの、「職員室にいる時間を長くし、職員室でくつろぐようにした。」「職員室内の喫煙スペースにいて、教師の本音を聞くことができるので、(煙を我慢して)そこにいた。」といった、話しかけやすさを醸し出す要素の強いもの、「会議(非行対策委員会、不登校対策委員会、いじめ対策委員会など)に出ることで、顔つなぎをした。」「教師との交流会、飲み会などの場にできるだけ出るようにした。」といった、SCといろんな場面で接する機会をつくるという要素の強いものを含む、7項目が挙げられた。

最後に、「条件的・時間的制約を含むSCのかかわり」として、「各クラスに給食を食べに行った。」「昼食は職員室などで、担任を持っていない教師と一緒に食べた。」「部活動に顔を出し、顧問の教師や生徒と関わった。」といった、給食や放課後の時間が勤務時間内に入っていないとできないもの、「暇なとき、草刈りや掲示物の作成など、教師の仕事を手伝わせてもらった。」のように、暇な時間がなければできないものを含む、4項目が挙げられた。

### 4. 考察

日常関係づくりの項目は、いずれもSCの勤務日に少し心がけることでできる行動が多く、また、教師との関係を築いていくことを目的としたものであり、日常的な関係づくりのための行動であるといえる。

また、「学校や教師への積極的関心」「SCの親しみやすさ」「条件的・時間的制約を含むSCのかかわり」という3つのカテゴリーに共通して、専門性を活かした行動というよりも、SCの人間性を開示する行動である、という共通点がみられた。

Table 1 実際の連携とその促進要因

<p>【スクールカウンセラーについて知らせる】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スクールカウンセラーのことを理解してもらうために、スクールカウンセラーがやっていることを説明した。</li> <li>・スクールカウンセラーが何を考えているか、どう思っているかを話すようにした。</li> <li>・講演会などで、スクールカウンセラーとはどういう人か、何が言える人かを知らせた。</li> <li>・スクールカウンセラーができることを提案した。</li> <li>・子どもに見られる障害、症状が検討会などで話題にのぼったとき、その場で簡単に説明した。</li> <li>・子どもに見られる障害、症状が検討会などで話題にのぼったとき、その後資料を作って配布した。</li> <li>・相談室やスクールカウンセラーに関するおたより・通信などを出した。</li> <li>・毎回、一日の終わりに、関係する教師と集まって業務報告、情報の共有をした。</li> <li>・職員室の中でコンサルテーションをしていると、それを見聞きした他の教師も来るようになった。</li> </ul>
<p>【学校への関心】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スクールカウンセラーが教師との個別面談を教師全員と個別に、もしくは学年ごとにやった。</li> <li>・学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたいとアピールした。</li> </ul>
<p>【会議への参加】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・具体的な問題への対応について、学年会などを開いてもらった。 ex) 不登校の子どもが登校してきたときにどのように対応するか</li> <li>・事例検討会に出席し、意見を述べた。</li> <li>・現職教育での講師を依頼され、講義や事例検討会などを行った。</li> <li>・保護者向けの講演会での講師を依頼され、講義などを行った。</li> <li>・地域の学校同士の情報交換会、事例検討会に出席し、意見を述べた。</li> <li>・地域の学校の養護教諭の事例検討会に出席し、意見を述べた。</li> </ul>
<p>【スクールカウンセラーと連携する人】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スクールカウンセラーは直接校長にものが言えるところに位置づけられている。</li> <li>・何か活動をするとき（たよりを出したい、学年会で話したい、など）には、教育相談担当の教師など窓口となっている教師に話す。</li> <li>・養護教諭はスクールカウンセラーの仕事を良く知っているのので、連携のキーとなる。</li> <li>・教師の得意な面を尊重しながら、スクールカウンセラーとその教師の仕事をふりわけると。 ex) 不登校を担当している教師に「ここは先生が家庭訪問などされたほうがいいですよ。先生のほうが経験もありますし。私は保護者の面接をしましょうか」というように、仕事をふりわけると。</li> </ul>
<p>【教師からのアプローチ】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スクールカウンセラーに相談してうまくいったという経験を持った教師が、他の教師に「スクールカウンセラーに相談してみたらうまくいったよ」というようなことを言ったことで、他の教師からも相談されるようになった。</li> <li>・不登校担当の教師や、担任が、「うちの学校にはスクールカウンセラーがいるよ」と保護者に紹介して、保護者面接が始まることが多い。</li> </ul>

Table 2 教師との日常的な関係づくり

<p>学校や教師への積極的関心</p> <p>教師への最初のあいさつで、学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたい、ということを行った。 教師の名前を覚えるよう努力した。 学校に行った際、あいさつは必ずするようにした。</p>
<p>SCの親しみやすさ</p> <p>職員室でなるべく教師にしゃべりかけるようにした。 休憩時間に教師と話をした。 専門性を離れたところの自分の話題を出して雑談をした。 会議（非行対策委員会、不登校対策委員会、いじめ対策委員会など）に出ることで、顔つなぎをした。 教師との交流会、飲み会などの場にできるだけ出るようにした。 職員室にいる時間を長くし、職員室でくつろぐようにした。 職員室内の喫煙スペースにいれば、教師の本音を聞くことができるので、（煙を我慢して）そこにいた。</p>
<p>条件的・時間的制約を含むSCのかかわり</p> <p>各クラスに給食を食べに行った。→そのクラスの担任のこともわかっていく。 昼食は職員室などで、担任を持っていない教師と一緒に食べた。 部活動に顔を出し、顧問の教師や生徒と関わった。 暇なとき、草刈りや掲示物の作成など、教師の仕事を手伝わせてもらった。</p>

### Ⅲ. 本研究

#### 1. 目的

予備調査で得られた結果を元に、類似した内容のものを統合し、語句もより一般的なものに変更した上で、SCと教師の「日常関係づくり」の項目を作成し、「日常関係づくり」尺度を作成することを目的とする。

#### 2. 方法

##### 1) 対象・手続き

SC108名を対象に、個別に質問紙調査を依頼した。65名(男性10名, 女性55名)の回答を得、そのすべてを分析対象とした。有効回収率は60.1%であった。調査期間は、2003年11月から12月であった。質問紙は回答後、調査対象者が個別に郵送または調査者が直接回収した。

##### 2) 調査内容

調査内容として、予備調査で抽出された15項目の日常関係づくり項目を用いた。教示文として、「あなたが現在勤務している学校の、あなたは普段、以下のようなことをどのくらいしていますか? あてはまるところに○をつけてください。」が提示され、各項目の回答は4件法(「まったくしていない(1)」から「よくしている(4)」まで)で求めた。

あわせて、連携を阻害する要因、教師との連携にかかわる設問、性別、年齢、勤務形態、学校臨床経験年数などの対象者の基本的属性についても回答を求めた。なお、連携を阻害する要因、教師との連携にかかわる設問については、本研究では用いない。

#### 3. 結果

##### 1) 調査対象者の特徴

調査対象者の年齢、性別、現任校の設置者(公立または私立)、学校種(小学校・中学校・高等学校・その他から選択)、勤務形態(常勤または非常勤)、週あたりの勤務時間数、勤務年数、学校臨床経験年数、これまでに経験した臨床現場(教育・医療・福祉・司法・産業・開業・その他から選択)、教職経験の有無をTable 3に示す。

##### 2) 日常関係づくりの主成分分析結果

日常関係づくり15項目について、主成分分析を行い固有値の減衰状況(4.01, 1.15, 1.11, 0.89……)と解釈可能性から1因子解を採用した。続いて、因子負荷量.40以下の5項目(1, 7, 9, 10, 15)を除外し、残り10項目について、さらに2回目の主成分分析を行った。その結果、10項目を「日常関係づくり」尺度を構成する項目として採用した。これとあわせて、得られた因子の項目について信頼性の検討を行った。信頼性の指標としては

Table 3 調査対象者の特徴

		N	%			N	%
年 齢	25~29歳	26	40.0	現 任 校 勤 務 年 数	1年未満	34	52.3
	30~34歳	15	23.1		1~2年未満	13	20.0
	35~39歳	6	9.2		2~3年未満	9	13.8
	40~49歳	8	12.4		3年以上	7	10.8
	50歳以上	9	13.8		無回答	2	3.1
	無回答	1	1.5				
性 別	男 性	10	15.4	学 校 臨 床 経 験 年 数	1年未満	27	41.5
	女 性	55	84.6		1~2年未満	11	16.9
設 置 者	公 立	62	95.4		2~3年未満	9	13.8
	私 立	2	3.1		3~5年未満	8	12.3
	無回答	1	1.5		5~10年未満	7	10.8
学 校 種	小 学 校	6	9.2	10年以上	3	4.6	
	中 学 校	58	89.2	経 験 し た 臨 床 領 域	教 育	46	70.8
	高 校	8	12.3		医 療	47	72.3
勤 務 形 態	常 勤	0	0		福 祉	28	43.1
	非 常 勤	64	98.5		司 法	3	4.6
	無回答	1	1.5		産 業	5	7.7
					開 業	7	10.8
週 当 た り の 勤 務 時 間	2時間以下	5	7.7	そ の 他	2	3.1	
	4~6時間	14	21.5	教 職 経 験	有	10	15.4
	8時間	41	63.1		無	54	83.1
	16時間以上	3	4.6		無回答	1	1.5
	無回答	2	3.1	合 計	65		

資 料

Cronbachの $\alpha$ 係数を用いた。その結果、 $\alpha = .83$ であった。主成分分析の結果を、Table 4に示す。この項目得点を合計し、項目数で割った値を尺度得点とした。

日常関係づくりの各項目の平均値、標準偏差、最小値、最大値を算出し、Table 5に示す。平均値の高い順に見

ていくと、「学校に行った際、あいさつは必ずするようにする。」「教師の名前を覚えるよう努力する。」「教師に対して、学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたい、ということを伝える。」の3項目の平均値が高く、この3項目のみ $\min \geq 2$ となっている。このことは、

Table 4 日常関係づくり行動の主成分分析

	F1	共通性
＜日常関係づくり＞ ( $\alpha = .83$ )		
8 職員室内の教師が休憩する場所にいるようにする。	.76	.58
3 職員室でなるべく教師に話しかけるようにする。	.76	.57
4 休憩時間に教師と話をする。	.70	.49
12 部活動に顔を出し、顧問の教師や生徒と関わる。	.70	.49
6 普通の人間関係と同じように、教師と仲良くなれるよう話しかける。	.68	.46
2 職員室にいる時間を長くし、職員室では忙しそうに振舞わないようにする。	.68	.46
5 専門性を離れた自分の話題（趣味や出身地の話など）を出して、教師と雑談をする。	.64	.42
14 暇なとき、学校の環境整備や、行事の準備など、教師の仕事を手伝う。	.50	.25
13 教師との交流会、飲み会などの場に出るようにする。	.43	.19
11 会議（非行対策委員会、不登校対策委員会、いじめ対策委員会など）に出るようにする。	.42	.18
固有値	4.091	
寄与率 (%)	40.909	

注) 除かれた項目

- 1 教師に対して、学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたい、ということを伝える。
- 7 各クラスに給食を食べに行く。
- 9 学校に行った際、あいさつは必ずするようにする。
- 10 昼食は職員室などで、教師と一緒に食べる。
- 15 教師の名前を覚えるよう努力する。

Table 5 日常関係づくり項目の平均値

	度数	平均	標準偏差	最小値	最大値
9 学校に行った際、あいさつは必ずするようにする。	64	3.86	0.35	3	4
15 教師の名前を覚えるよう努力する。	64	3.53	0.62	2	4
1 教師に対して、学校のこと、教師のこと、子どものことを知りたい、ということを伝える。	64	3.28	0.63	2	4
4 休憩時間に教師と話をする。	63	3.21	0.68	1	4
6 普通の人間関係と同じように、教師と仲良くなれるよう話しかける。	64	3.02	0.85	1	4
5 専門性を離れた自分の話題（趣味や出身地の話など）を出して、教師と雑談をする。	62	3.00	0.94	1	4
3 職員室でなるべく教師に話しかけるようにする。	64	2.94	0.81	1	4
2 職員室にいる時間を長くし、職員室では忙しそうに振舞わないようにする。	63	2.59	0.94	1	4
10 昼食は職員室などで、教師と一緒に食べる。	63	2.59	1.14	1	4
13 教師との交流会、飲み会などの場に出るようにする。	64	2.80	0.91	1	4
11 会議（非行対策委員会、不登校対策委員会、いじめ対策委員会など）に出るようにする。	64	2.58	0.99	1	4
8 職員室内の教師が休憩する場所にいるようにする。	63	2.25	1.00	1	4
14 暇なとき、学校の環境整備や、行事の準備など、教師の仕事を手伝う。	62	2.15	0.92	1	4
7 各クラスに給食を食べに行く。	63	1.81	1.15	1	4
12 部活動に顔を出し、顧問の教師や生徒と関わる。	62	1.55	0.84	1	4

その3項目について「まったくしていない」と回答したものがいなかったことを示している。あいさつをすることは、学校でなくとも社会人として常識であるし、教師の名前を覚えるよう努力することも、これから一緒に仕事をしていこうとしているものとして当然の努力である。さらに、毎日学校に行き、常に子どもとともに過ごしている教師と違って、週に数日しか学校に行かないSCが、学校のことや教師のこと、子どものことを知りたいとアピールすることも、当然の行動といえる。この3項目は、ほとんどすべてのSCが当然のように行う行動であり、SCと教師の関係づくりのための行動、という以前の問題であると考えられたため、主成分分析の際には削除項目となったといえる。

### 3) 学校臨床経験年数, 現任校勤務年数, 年齢による日常関係づくり行動の違い

学校臨床経験年数, 現任校勤務年数, 年齢によって、日常関係づくり尺度得点に差があるかどうかを検討するため、学校臨床経験年数, 現任校勤務年数についてはそれぞれ1年未満群と1年以上群, 年齢については25~34歳群と35歳以上群に分け、その母平均に差があるかどうかt検定を行った。しかし、いずれも有意差はなかった(順に、 $t(62) = .194, n.s.$ ,  $t(49.38) = .236, n.s.$ ,  $t(33.24) = .640, n.s.$ )。

### 4) 教育・医療・福祉・司法・産業・開業の臨床経験, 勤務形態, 教職経験の有無による日常関係づくり行動の違い

一般に、SCの勤務形態は非常勤が多い。本研究の調査対象者においても無回答の1名を除くすべてのSCが非常勤であった。よって勤務形態による違いは検討することができなかった。

また、臨床心理士の職域は多岐に渡っている。調査対象者がその領域の臨床現場を経験しているか否かによって、日常関係づくり尺度得点に差があるかどうかを検討するため、教育・医療・福祉・司法・産業・開業それぞれの臨床現場の経験有群, 経験無群, さらに教職経験についても経験有群, 経験無群に分け、日常関係づくり尺度得点H群, L群とクロス集計をし、 $\chi^2$ 検定を行った。期待値が5以下のセルがある場合には、フィッシャーの直接確率計算を行った。その結果、いずれも有意差は見られなかった。

## 4. 考察

学校臨床の経験年数や、現在の学校に勤務する年数, SCの年齢のいずれもが、日常関係づくり行動のとり方とは関連は見られず、臨床経験の長さやその学校での勤務の長さによって、SCが教師との日常的な関係づくり

を行う程度は変わらないと考えられる。臨床経験の長いSCも経験の短いSCと比べて、同じ程度の日常的な関係づくりを行っていると考え、SCにとって、教師との日常的な関係づくりは常に重要であると認識されていると考えられる。またそれには、SCの勤務経験が長くとも、教師がずっと同じ学校に勤め続けるとは限らず、「せっかくキーパーソンとなる教師を見つけたのに」、「必要なときに連携がうまく取れるようになってきたと思っていたのに」、教師の異動によって、また新たに教師との関係づくりを進め、キーパーソンを見つけなければならないというベテランSCの声も聞かれることから、関係とは決して一方にとってのものだけではないこと、一旦作り上げればそれで安心、というものではないことが推測される。

また、教育・医療・福祉・司法・産業・開業それぞれの臨床現場の経験の有無、さらに教職経験の有無によっても、日常関係づくり行動をどの程度とるかとの関連は見られず、SCがどのような領域の臨床現場を経験しているかにかかわらず、日常的な関係づくりを行う程度は変わらないと考えられる。どの領域の経験を有していてもいなくても、教師との日常的な関係づくりは、同様に行われていると考えられる。

## IV. まとめと今後の課題

本研究では、SCと教師の日常関係づくり尺度の作成を行った。SCが、教師との日常的な関係づくりをどの程度行っているかについて簡便に測定できる、ある程度信頼性も備えた尺度が作成されたと考えられる。しかしながら、妥当性の検討については不十分であり、今後課題を残している。また、今回作成された「日常関係づくり尺度」は、純粹に教師との関係をつくるためだけのSCの行動を測っているか、という点で課題が残る。鶴飼・鶴飼(1997)は、学校臨床心理士の行う「教師へのコンサルテーション」は、雑談でも片手間でも茶飲み話でもなく、専門的な職業的営為である、と述べており、そこからは、一見雑談や茶飲み話に見える教師とSCとのやり取りが、実はその中身としてはコンサルテーションである、ということが読み取れる。したがって、日常関係づくり尺度の中にある、「教師に話しかける」「教師が休憩する場所にいるようにする」といったSCの行動は、単に関係づくりの行動とは言い切れず、コンサルテーションというSCの業務である可能性が否定できない。

今後は、SCと教師が日常的な関係を築くことが、本当に教師とSCの連携を促進するのか、促進するとすれば、連携の中のどのような部分を、どのような形で促進

するのか、について検討していく必要があると考えられる。

#### 付記

本研究を行うにあたり、快く面接調査・質問紙調査にご協力くださったSCの皆様にご心から御礼申し上げます。

### 引用文献

- 福田満 1996 学校組織内でのスクール・カウンセラーの位置づけ 松原達哉編 スクール・カウンセリング読本 教育開発研究所 Pp.84-87.
- 原田正文・府川満晴・林 秀子 1997 スクールカウンセリング再考 コーディネーター型教育相談の実践 朱鷺書房
- 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
- 文部科学省 2001 中等教育資料 平成11・12年度及び12年度スクールカウンセラー活用調査研究委託研究集録 大日本図書 Pp.1-6
- 大野精一 1997 学校教育相談とは何か カウンセリング研究, 30, Pp.160-179.
- 小瀬木尚美 2002 家族とコミュニティ 塩見邦雄編 学校の心理学:教育への心理学的支援 ナカニシヤ出版 Pp.144-161
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 2002 高校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究, 50, Pp.224-214.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 2003 中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究, 51, Pp.378-389.
- 鵜飼啓子 1995 学校における教職員との連携 村山正治・山本和郎(編) スクールカウンセラー—その理論と展望— ミネルヴァ書房 Pp.140-152.
- 鵜飼美昭・鵜飼啓子 1997 学校と臨床心理士—心育ての教育を支える— ミネルヴァ書房
- 横山典子 2002 スクールカウンセラーと担任教師との連携指導 松原達哉編 教職研修 スクールカウンセラーと連携した指導 Pp.86-95.

(2005年9月30日 受稿)

## ABSTRACT

### Construction of the making daily relation scale for school counselor and teacher

Haruka UESUGI

Recently, a problem of a student becomes complicated, and non-school attendance and bullying, a misdeed become one social problem. For solution of these problems, "school counselor" was introduced from 1995. Cooperation of teacher and school counselor are made much of in both practice and a study to do school counseling activity effectively. It is said that at first the making of relation with a teacher is necessary to cooperate with a teacher. It is said to it that a daily relation such as a chat is important.

It was for a purpose of this study to make the scale, the standard what kind of thing there was for an action for the making of daily relation with a teacher by school counselor.

It made relation every day, and to make a standard what kind of thing there was for an action for the making of daily relation with a teacher by school counselor as for the purpose of this study. First, an item was collected by interview to school counselors. Question paper investigation was carried out for school counselor next about the item, and factor analysis was carried out. As a result, a making of daily relation standard of, 1 factor structure was made. It is examined whether cooperation of teacher and school counselor is promoted in future if this standard is used, and the making of relation is done every day.

Key word : making daily relation, school counselor, teacher, cooperation