

中学校における不登校生徒に対するチーム援助活動とその実感された効果 —スクールカウンセラーの場合—

安藤 久美子* 安藤 直樹† 岩山 絵理** 森川 夏乃††

*教職キャリアセンター (心理講座) **教職キャリアセンター (福祉講座)

School Counselors' Activities in the Support Teams at Junior High Schools for Chronically Absent Students and Their Evaluation of the Effects of Their Own Team Activities

Kumiko ANDO* Naoki ANDO† Eri IWAYAMA** Natsuno MORIKAWA††

*Teaching Career Center(Department of Psychology), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

*Teaching Career Center(Department of Social Work), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要約

本研究では、「不登校児童生徒へのチーム援助に関するアンケート」において得られた52人のスクールカウンセラーのデータに基づき、中学校における不登校生徒に対するチーム援助活動とその実感された効果との関係について検討した。不登校生徒に対するチーム援助活動において、スクールカウンセラーと一緒に取り組んだ教職員はクラス担任、学年主任、養護教諭の順に多く、すべてのスクールカウンセラーはクラス担任と一緒に取り組んでいた。このことは、スクールカウンセラーが不登校生徒に対応する際には、クラス担任と一緒に取り組むことが不可欠であるとともに、学年主任や養護教諭と一緒に取り組むことが重要であることを示していると考えられた。また、スクールカウンセラーの不登校生徒に対するチーム援助活動は「保護者・担任連携」と「説明・調整」の2つに、実感されたチーム援助効果は「専門性の向上」と「問題の改善」、「学外との連携強化」の3つに区別された。チーム援助活動とその実感された効果との関係において、「保護者・担任連携」と3つの実感された効果のそれぞれとの間に有意な関係が見られ、スクールカウンセラーの不登校生徒に対するチーム援助活動において保護者や担任と連携することの必要性や重要性を示唆していると考えられた。最後に、本研究の限界について述べられた。

Keywords : 不登校生徒、チーム援助活動、実感された効果、スクールカウンセラー

I 問題

中央教育審議会(2015)によれば、「チームとしての学校(以下チーム学校)」とは「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を發揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」とされており、教師だけではなくスクールカウンセラー(以下SC)およびスクールソーシャルワーカー(以下SSW)、学校事務といった多職種(教育支援専門職)がそれぞれの専門性による役割分担をしながら、学校組織の一員として活動していくことが求められている。

1995年のSC活用調査委託事業から配置が始まったSCについては、これまでにその活動は他の職種にも広く認知され、評価されてきた。

例えば原田(2005)は、静岡市および市の周辺の小・中学校教諭および養護教諭236人に対して質問紙調査を行い、教員は全体的にSCの活動を肯定的に受け止めていること、SCの活動に対する肯定的評価は「相談力量の向上」および「子ども理解の促進」、「教師への心理的サポート」から構成され、否定的評価は「価値観の不一致」および「個別対応の弊害」、「疎遠な関係」から構成されていることを報告している。

また山本(2015)は、16人の中学校教師のインタビューから、担任教師がSCの活動をどのように生か

†非常勤講師 Part-time Lecturer, Aichi University of Education, Kariya, 448-8542, Japan

††非常勤講師 Part-time Lecturer, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan / 愛知県立大学講師 Lecturer, Aichi Prefectural University, Nagakute, 480-1198, Japan

しているのかは、①担任のしづらい動きを担ってもらうことでゆとりを得る、②SC の情報や発言から生徒・保護者への理解を深める、③対応にあたってのガイドを得て、判断の参考にする、④気持ちや考えへの保証を得て精神面の回復に役立てる、の4つに整理されることを示唆している。

近年、学校現場における問題は不登校、いじめ、暴力の増加など複雑化・多様化しており、心理の専門家である SC の役割は「チーム学校」において今後ますます重要になってくると考えられるが、学校現場における様々な問題に対応する上で、SC は心理の専門家として「チーム学校」における自身の活動をどのように捉えているのだろうか。また、チーム援助の効果についてどのように評価しているのだろうか。

本研究では、教育支援専門職である SC の「チーム学校」における活動の様子について探索的に検討する。なお、学校現場において SC が対応する問題は様々であるが、本研究では特に不登校に対応する際の活動の様子について取り上げることとする。

II 方法

本研究は、2019年3月に実施された調査（「不登校児童生徒へのチーム援助に関するアンケート」）で得られたデータの一部を分析したものである。そのため、ここで報告する方法は上記の調査を実施したときのものである。

1. 対象と調査時期

愛知県名古屋市内の中学校 110 校に対し、2019年3月に質問紙を郵送し、その中学校に勤務し、かつ中心になって不登校生徒の対応にあっている教員・SC・SSW それぞれに回答を求めた。

2. 調査項目

調査項目は、以下の4つの内容で構成した。

(1) フェイスシート

回答者の職種（教員・SC・SSW）、教員であれば役職（校長・教頭・養護教諭・クラス担任・学年主任・生徒指導主任・教育相談担当・その他）について尋ねた。なお役職は複数兼ねていることもあるため、複数回答可とした。

その他、年齢、性別、職歴（年数）、年間勤務時間について尋ねた。SC および SSW には、勤務形態（常勤・非常勤）、現在の勤務校の勤務年数についても尋ねた。

(2) 不登校生徒の対応と一緒に取り組んだ人

勤務している学校で、在籍する学級に毎日通うことができない児童生徒（保健室登校や別室登校、適応指導教室へ通学を含む不登校の児童生徒）がこれまでの間にいたかどうかを尋ねた。また、そうした児童生徒に対応する際、一緒に取り組んでいる（取り組んだ）人を選択肢（校長・教頭・養護教諭・クラス担任・学

年主任・生徒指導主任・教育相談担当・SC・SSW・学校事務・特別支援教育コーディネーター・学外の専門機関・その他）の中から選んでもらった。

(3) 個別援助チームコーディネーション尺度

教員・SC・SSW が行った不登校生徒に対するチーム援助活動について把握するため、瀬戸・石隈（2003）が作成した 22 項目からなる「個別援助チームコーディネーション尺度」を使用した。「個別援助チームコーディネーション尺度」では SSW が取り上げられていないため、作成者の同意を得て、質問文の必要箇所に SSW を追加した。

「これまでに、在籍する学級に毎日通うことのできない児童生徒（保健室登校や別室登校、適応指導教室へ通学を含む不登校の児童生徒）を援助する際、あなたはどのように援助をしてきましたか。以下の質問に対して、あなた自身に最もあてはまる番号をマークしてください」という教示のもと、各質問に「まったくしていない（1点）」から「よくしている（4点）」までの4段階で回答を求めた。

(4) チーム援助効果実感尺度

教員・SC・SSW それぞれが、チーム援助の効果をどのように実感しているかを尋ねるために、山野・梅田・厨子（2014）や原田（2005）を参考に、25 項目からなる「チーム援助効果実感尺度」を作成した。

「これまでに、あなた自身やあなたを含むチームが、在籍する学級に毎日通うことのできない児童生徒（保健室登校や別室登校、適応指導教室へ通学を含む不登校の児童生徒）の援助を行った結果、どのような変化がありましたか。以下の質問に対して、最も当てはまる番号をマークしてください」という教示のもと、各質問に「まったくあてはまらない（1点）」から「よくあてはまる（4点）」までの4段階で回答を求めた。

3. 倫理的配慮

調査は無記名で行い、回答により個人が特定されたり学校や個人が不利益を被ったりすることはないこと、研究目的以外にデータを使用しないことを明示し、同意を得た上で回答してもらった。また、個人の回答結果が他に漏れないよう個別に封筒に入れたものを学校単位で返送してもらい回収した。

III 結果

以下の分析には、R version 4.0.2 を用いた。

1. 分析対象者

質問紙を配布した 110 校のうち 59 校から回答を得た（回答率 53.63%）。回答者のうちの SC は 54 人であった（教員は 64 人、SSW は 8 人であった）。回答のあった SC のうち、勤務している学校で、在籍する学級に毎日通うことができない児童生徒（不登校生徒）がこれまでの間にいたかどうかを尋ねる質問に無回答であった 2 人を除いた 52 人を分析の対象とした。

Table 1 SCが不登校生徒の
対応と一緒に取り組んだ人

職種・役職等	人数
校長	33
教頭	38
養護教諭	42
クラス担任	52
学年主任	47
生徒指導主任	37
教育相談担当	18
SSW	31
学校事務	1
特別支援教育 コーディネーター	5
学外の専門機関	28

52人のSCの平均年齢は41.32歳、標準偏差は10.37歳（範囲25歳～64歳）であった。また、職歴（年数）の平均は9.69年、標準偏差は6.53年（範囲1年～30年）であり、年間勤務時間の平均は1593.59時間、標準偏差は761.19時間（範囲140時間～2400時間）であった。

2. 不登校生徒の対応と一緒に取り組んだ人

勤務している学校で、在籍する学級に毎日通うことができない児童生徒（不登校生徒）に対応する際、一緒に取り組んでいる（取り組んだ）人を選択肢から選んでもらった。その結果はTable 1のとおりであった。

SCと一緒に取り組んだ人で最も多かったのが「クラス担任」であり、分析の対象となったすべてのSCがクラス担任と一緒に取り組んでいた。また、2番目に多かったのは「学年主任」であり、3番目に多かったのは「養護教諭」であった。

その他としては、「子ども応援委員会」3人、「教務主任」3人、「業務士」1人、「児童相談所」1人、「市役所」1人であった。

なおSSWについては、名古屋市内11ブロックの中学校11校に設置された（常勤のSC・SSW・スクールアドバイザーと非常勤のスクールポリスからなる）「子ども応援委員会」に配置されている11人が各ブロック内の事案に対応しているため、一緒に取り組んだ人数は実人数よりも多くなっている。

3. 尺度の検討

質問紙では「個別援助チームコーディネーション尺度」と「チーム援助効果実感尺度」の2つの尺度が用いられたが、どちらの尺度の教示にも「これまでに」という表現が含まれていた。質問紙の尺度よりも前の部分に「勤務している学校で、在籍する学級に毎日通うことができない児童生徒（不登校生徒）がこれまでに間にいたかどうか」を尋ねる質問があったため、「これまでに」という表現は「現在勤務している学校において」という意味で捉えられているものとした。

(1) 個別援助チームコーディネーション尺度

22項目について因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行った。固有値の減衰状況および因子の解釈可能性から、2因子を抽出した（Table 2）。

第I因子は、「生徒の問題を援助するとき、チーム援助に対する保護者の抵抗や不安を理解している」や「生徒の問題を援助するとき、保護者がどのくらい援助を必要としているかについて判断している」、「生徒の問題を援助するとき、対応についての担任の方針や考えを理解している」などの項目に高い負荷量を示しており、保護者や担任のことを理解したり配慮したりすることを表していると考えられたため、瀬戸・石隈（2003）に倣い「保護者・担任連携」と名付けた。

第II因子は、「生徒の問題をチームで援助するとき、中心となって役割分担を行っている」や「生徒の問題をチームで援助するとき、中心となって意見調整を行っている」、「生徒の問題をチームで援助するとき、チームのメンバーや取り組みについて職員全体に説明している」などの項目に高い負荷量を示しており、関係者間の調整や関係者に対する説明を行うことを表していると考えられたため、瀬戸・石隈（2003）に倣い「説明・調整」と名付けた。

瀬戸・石隈（2003）では、「説明・調整」、「保護者・担任連携」、「アセスメント・判断」、「専門家連携」の4因子が抽出されていたが、今回の因子分析では「アセスメント・判断」および「専門家連携」の2因子が「保護者・担任連携」および「説明・調整」の2つの因子に吸収される形となった。

1つの因子に.40以上の負荷量を示し、かつ他の因子の負荷量と.15以上の差を示した項目を下位尺度項目として採用した。その結果、下位尺度「保護者・担任連携」は11項目、下位尺度「説明・調整」は7項目となった。また、下位尺度項目の平均値を下位尺度得点とした。各下位尺度得点の平均と標準偏差、およびクロンバックの α 係数はTable 3のとおりであった。

(2) チーム援助効果実感尺度

25項目のうち、教員が実感する効果を表した4項目を除く、21項目について因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行った。固有値の減衰状況および因子の解釈可能性から、3因子を抽出した（Table 4）。

Table 2 個別援助チームコーディネーション尺度の因子分析結果（最尤法、プロマックス回転）

	I	II
10 生徒の問題を援助するとき、チーム援助に対する保護者の抵抗や不安を理解している。	.95	-.34
11 生徒の問題を援助するとき、保護者がどれくらい援助を必要としているかについて判断している。	.88	-.14
9 生徒の問題を援助するとき、対応についての保護者の方針や考えを理解している。	.83	-.34
6 生徒の問題を援助するとき、対応についての担任の方針や考えを理解している。	.82	-.01
8 生徒の問題を援助するとき、担任がどれくらい援助を必要としているかについて判断している。	.75	.08
7 生徒の問題を援助するとき、チーム援助に対する担任の抵抗や不安を理解している。	.64	.12
13 生徒の問題を援助するとき、教師と他の教師の仲介を行う。	.59	.19
4 生徒の問題を援助するとき、問題行動の意味や今後の見通しについて判断している。	.53	.11
15 生徒の問題を援助するとき、事例検討会などを開き、対応を協議するように呼び掛けている。	.47	.24
3 生徒の問題を援助するとき、学校や家庭での生活状況について把握している。	.46	-.02
14 生徒の問題を援助するとき、担任と専門機関・スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーとの仲介を行う。	.44	.23
5 生徒の問題を援助するとき、学校での具体的な対応について判断している。	.36	.34
1 生徒の問題を援助するとき、多くの人から情報を収集している。	.35	.24
12 生徒の問題を援助するとき、保護者と担任の仲介を行う。	.33	.15
19 生徒の問題をチームで援助するとき、中心となって役割分担を行っている。	-.17	1.01
18 生徒の問題をチームで援助するとき、中心となって意見調整を行っている。	-.12	.96
20 生徒の問題をチームで援助するとき、必要に応じて情報交換を行うように呼びかけている。	-.09	.84
21 生徒の問題をチームで援助するとき、チームのメンバーや取り組みについて職員全体に説明している。	-.20	.76
2 生徒の問題を援助するとき、援助的に関わってくれる人を把握している。	-.01	.66
16 生徒の問題を援助するとき、問題行動の意味や対応について管理職に説明している。	.07	.57
17 生徒の問題をチームで援助するとき、問題行動の意味や対応について職員全体に説明している。	.28	.48
22 スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、専門機関が関わっている生徒について、カウンセラーやワーカー、専門機関と情報交換している。	.12	.37
	因子間相関	
	I	II
	II	-.68

Table 3 個別援助チームコーディネーション尺度の各下位尺度の平均、標準偏差、 α 係数

	平均	標準偏差	α 係数
保護者・担任連携	3.34	.43	.89
説明・調整	2.76	.61	.89

第I因子は、「子どもの心身の問題についての専門性が増した」や「子どもと家庭の良い点に目を向けるようになった」などの項目に高い負荷量を示しており、自身の専門性の向上を実感している様子を表していると考えられたため、「専門性の向上」と名付けた。

第II因子は、「子どもが学校の中で居場所ができた」や「子どもや家庭の課題が解決した」などの項目に高い負荷量を示しており、生じていた問題が改善したことを実感している様子を表していると考えられたため、「問題の改善」と名付けた。

第III因子は、「学校と関係機関が合同で行う会議が増加した」や「専門機関（児童相談所や病院など）と

の連携がスムーズになった」、「地域から情報を得られるようになった」といった項目に高い負荷量を示しており、学外との連携強化を実感している様子を表していると考えられたため、「学外との連携強化」と名付けた。

1つの因子に.40以上の負荷量を示し、かつ他の因子の負荷量と.15以上の差を示した項目を下位尺度項目として採用した。その結果、下位尺度「専門性の向上」は8項目、下位尺度「問題の改善」は6項目、下位尺度「学外との連携強化」は3項目となった。また、下位尺度項目の平均値を下位尺度得点とした。各下位尺度得点の平均と標準偏差、およびクロンバックの α

Table 4 チーム援助効果実感尺度の因子分析結果（最尤法、プロマックス回転）

	I	II	III
16 子どもの心身の問題についての専門性が増した。	.85	-.09	-.18
13 子どもと家庭の良い点に目を向けるようになった。	.77	-.00	-.16
12 子どもの少しの変化に気がつくようになった。	.73	.03	.07
20 子どもや家庭への対応のレパートリーが増えた。	.73	-.01	.18
19 子どもや家庭への共感が深まった。	.72	-.35	.15
18 子どもや家庭が抱える問題の理解が深まった。	.64	-.05	.21
14 自身の専門とは異なった、児童生徒理解の視点を得ることができた。	.58	.11	-.01
17 第三者としての客観的な意見を聞くことができた。	.58	.29	-.16
21 子どもへのかかわり方に自信が持てるようになった。	.51	.44	-.13
1 子どもが家庭の中で会話をするようになった。	.50	.36	-.21
2 子どもが学校の中で居場所ができた。	-.10	.83	-.07
6 子どもや家庭の課題が解決した。	-.16	.64	-.10
4 子どもや保護者が必要な社会資源（専門機関や地域の支援など）とつながった。	.07	.61	.07
11 学校と家庭との関係が良くなった。	.00	.61	.19
3 子どもが学校の中で気軽に相談できる相手があった。	.13	.59	-.17
5 子どもや保護者が教職員と接触する機会が増えた。	-.11	.55	.14
7 学校と関係機関が気軽に相談し合うようになった。	.03	.40	.35
15 子ども心身の問題の早期発見ができた。	.18	.39	.04
9 学校と関係機関が合同で行う会議が増加した。	-.13	-.09	1.06
8 専門機関（児童相談所や病院など）との連携がスムーズになった。	.13	.11	.54
10 地域から情報を得られるようになった。	-.01	.13	.50
因子間相関			
	I	II	III
I		.28	.48
II			.55
III			

Table 5 チーム援助効果実感尺度の各下位尺度の平均、標準偏差、 α 係数

	平均	標準偏差	α 係数
専門性の向上	3.38	.42	.87
問題の改善	3.10	.42	.81
学外との連携強化	2.44	.64	.73

係数はTable 5のとおりであった。

4. 不登校生徒の対応と一緒に取り組んだ人の分類

チーム援助活動の様子について検討するため、SCが不登校生徒の対応と一緒に取り組んだ人を教職員とSSW、学外の専門機関に分類した。

教職員については、選択肢から一緒に取り組んだ職

種・役職を選ぶようになっていたので、選ばれた1つの職種・役職につき1人として集計した。また、「その他」として記入された教職員についても同様の処理をした。その結果、一緒に取り組んだ教職員数の平均は5.33人、標準偏差は1.85人（範囲1人～10人）であった。

Table 6 チーム援助活動とその実感された効果の重回帰分析結果

	標準偏回帰係数		
	専門性の向上	問題の改善	学外との連携強化
一緒に取り組んだ教職員数	-.11	-.10	.34 *
SSWとの取り組みの有無	-.27	.11	.06
学外の専門機関との取り組みの有無	.25	.01	.15
保護者・担任連携	.39 *	.35 *	.34 *
説明・調整	.15	.25	.03
修正されたR ²	.21 *	.22 **	.40 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

SSWについては、一緒に取り組んだことがあるSCは31人(59.62%)、取り組んだことがないSCは21人(40.38%)であった。また、取り組んだことがあるかどうかを1(取り組みあり)と0(取り組みなし)のダミー変数として表した。

学外の専門機関については、一緒に取り組んだことがあるSCは30人(57.69%)、取り組んだことがないSCは22人(42.31%)であった。また、取り組んだことがあるかどうかを1(取り組みあり)と0(取り組みなし)のダミー変数として表した。その際、選択肢の「学外の専門機関」を選択していなくても「その他」として学外の専門機関を記入している場合は、「取り組みあり」とした。

5. チーム援助活動とその実感された効果との関係

次に、チーム援助活動とその実感された効果との関係について検討するため、「一緒に取り組んだ教職員数」と「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、個別援助チームコーディネーション尺度の2つの下位尺度(「保護者・担任連携」、「説明・調整」)を独立変数とし、チーム援助効果実感尺度の各下位尺度を従属変数(「専門性の向上」、「問題の改善」、「学外との連携強化」)とした重回帰分析を行った(Table 6)。

その結果、「専門性の向上」については、「保護者・担任連携」との関係が有意であり、「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告していた人ほど、自身の専門性の向上をより実感していた。

「問題の改善」については、「保護者・担任連携」との関係が有意であった。「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告して

いた人ほど、問題の改善をより実感していた。

「学外との連携強化」については、「保護者・担任連携」および「一緒に取り組んだ教職員数」との関係が有意であった。「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告していた人ほど、学外との連携強化をより実感していた。また、「SSWとの取り組みの有無」や「学外の専門機関との取り組みの有無」、「保護者・担任連携」、「説明・調整」の様子が同じならば、一緒に取り組んだ教職員数が多い人ほど、学外との連携強化をより実感していた。

IV 考察

本研究では、中学校においてSCが不登校生徒に対してどのようなチーム援助活動を行っているのか、またチーム援助の効果をどのように実感しているのかを調べられた。

1. SCが不登校生徒の対応に一緒に取り組んだ教職員について

不登校生徒に対するチーム援助活動において、SCが一緒に取り組んだ教職員はクラス担任、学年主任、養護教諭の順に多く、分析の対象となったすべてのSCがクラス担任と一緒に取り組んでいた。このことは、SCが不登校生徒に対応する際に、クラス担任と一緒に取り組むことが不可欠であるとともに、学年主任や養護教諭と一緒に取り組むことが重要であることを示しているといえよう。

2. SCのチーム援助活動について

SCが行っているチーム援助活動については、瀬戸・石隈(2003)では「説明・調整」、「保護者・担任連携」、「アセスメント・判断」、「専門家連携」の4つに区別されていたが、本研究では「保護者・担任連携」と「説明・調整」の2つに区別された。「保護者・担任連携」および「説明・調整」の2つの活動が

瀬戸・石隈（2003）と本研究に共通して見られたことは、これらの活動がSCのチーム援助活動において欠かせない活動であることを示しているといえよう。

3. チーム援助活動とその実感された効果との関係について

実感されたチーム援助効果については、「専門性の向上」と「問題の改善」、「学外との連携強化」の3つに区別された。

チーム援助活動との関係を重回帰分析により検討した結果、「専門性の向上」については「保護者・担任連携」との間に有意な関係が見られ、「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告していた人ほど、自身の専門性の向上をより実感していた。このことは、SCの不登校生徒の対応に関する専門性において、保護者や担任とよく連携することが必要とされていることを示しているのではないかとと思われる。

「問題の改善」については「保護者・担任連携」との間に有意な関係が見られ、「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告していた人ほど、問題の改善をより実感していた。このことは、不登校生徒における問題の改善には、SCが保護者や担任とよく連携することが欠かせないことを示しているのではないかとと思われる。

「学外との連携強化」については「保護者・担任連携」および「一緒に取り組んだ教職員数」との間に有意な関係が見られた。「一緒に取り組んだ教職員数」や「SSWとの取り組みの有無」、「学外の専門機関との取り組みの有無」、「説明・調整」の様子が同じならば、保護者や担任とよく連携していると報告していた人ほど、学外との連携強化をより実感しており、不登校生徒の対応に関して学外と連携する際には、SCが保護者や担任とよく連携することが重要であることを示しているのではないかとと思われる。

また、「SSWとの取り組みの有無」や「学外の専門機関との取り組みの有無」、「保護者・担任連携」、「説明・調整」の様子が同じならば、一緒に取り組んだ教職員数が多い人ほど、学外との連携強化をより実感しており、不登校生徒の対応に関する学外との連携

においては、多くの教職員と一緒に取り組むことが必要とされていることを示しているのではないかとと思われる。

チーム援助活動とその実感された効果との関係において「保護者・担任連携」と3つの実感された効果のそれぞれとの間に有意な関係が見られたが、このことはSCの不登校生徒に対するチーム援助活動において保護者や担任と連携することの重要性を示唆していると考えられる。

4. 本研究の限界について

本研究の結果は、用いられた尺度によるものであり、また分析対象者の数も少ないため、安易に一般化することには慎重である必要がある。また本研究の結果は、報告されたチーム援助活動と実感されたチーム援助効果について検討したものであり、実際の活動の様子やその効果について検討したのではないことに留意する必要がある。さらに、本研究で見られた結果は、因果関係を表すものではないことにも留意が必要である。

V 引用文献

- 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） Retrieved from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/thousein/_icsFiles/afiedfile/2016/02/05/1365657_00.pdf（2020年11月27日）
- 原田唯司（2005）教師が持つ属性および教育相談観とスクールカウンセラーの活動評価との関連 静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇），55, 155-172.
- 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, 378-389.
- 山野則子・梅田直美・厨子健一（2014）効果的スクールソーシャルワーカー配置プログラム構築に向けた全国調査—効果的プログラム要素の実施状況、および効果（アウトカム）との相関分析— 社会福祉学, 54(4), 82-97.
- 山本渉（2015）中学校の担任教師はスクールカウンセラーの活動をどのように生かしているのか—グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いた質的分析— 教育心理学研究, 63, 279-294.