

教師の教育相談に関する困難感および自他意識との関連に関する一研究

春日 由美

A Study on the Difficulties of Educational Counseling and their Relation to Self-Other Consciousness
KASUGA Yumi

キーワード：教師、教育相談の困難感、自己肯定、対人意識

概要：本研究では現職教師133名を対象に、教育相談についての困難感や、それら自己肯定意識や対人意識との関連を質問紙調査により検討した。その結果、教師は保護者との関わりに困難感を抱えやすいことが示された。また40代は20代や30代よりも教育相談の困難感を感じにくいことが考えられた。そして教師の自己受容と、児童生徒や保護者との関係での困難感に負の相関があることが示された。自己肯定意識により対象者を4つの群に分けて検討した結果、自己肯定や自己表明、対人的積極性が高い群は、教育相談の困難感が低いことが示された。

1. 問題と目的

現在、学校現場では児童生徒の不登校やいじめ、発達障がい等の様々な問題があり、教師にはそれらに対応する力が求められている。またこのような問題に対応するために、教育相談に関する知識の修得、児童生徒を理解し適切に関わる力、保護者や学校内外の他者と連携協力する力等、教師には様々な資質能力が必要とされている。

一方で、教師には児童生徒の問題に適切に関わる力を持つことが当然のように求められているものの、具体的にそれぞれの問題にどのように関わればよいのかについては、各教師が個々人で試行錯誤しながら取り組んでいることが推測される。また教育相談に関して、当事者である教師がどのような意識を持っているかについては、研究としての積み重ねがなされてきたとは言い難い。そして教師の教育相談の資質能力と関連する要因についての研究も、昼田ら(1998)の児童生徒との問題行動への自信と教師の自覚的ストレスとの関連についての研究などは行われているが、未だ僅かである。このように教育相談の重要性が指摘され、教師にはその力が求められる中で、研究として教育相談に関する教師の意識やそれらにどのような要因が関連するのかについては、十分に検討されていないのが現状であろう。

加えてこれまで教育相談の資質能力を高めるた

めの研究も十分ではないことが指摘されている。例えば笠井(2015)は教員の教育相談に関する資質向上のための研修内容の検討が課題であることを指摘し、石川ら(2015)も教員研修の方法や効果を検討した研究の少なさを指摘している。

このような中、筆者はこれまで継続研修を通して教師の教育相談の資質向上の実践研究を行い、効果を確認している(春日, 2016; 2017)。この継続研修では、講義だけでなく、ワークを通して教師自身の自己理解や自己への肯定感、対人関係の向上も目指している(春日, 2016; 2017)。これは教師が教育相談を学ぶ際に、自分の体験や感情に開かれていたり見つめることの必要性が指摘されていること(鶴飼ら, 1997; 諸富, 2004; 笠井, 2015)、教育相談において教師自身が自己への肯定的な感情を持つことが必要であること(春日, 2017)、コミュニケーション能力は教師が最も重要な資質能力の一つ(渡邊, 2006)であり、また児童生徒や保護者に適切に関わり、同僚や他機関と連携するために必須(春日, 2016)と考えられるためである。

筆者の行ったこの教育相談(カウンセリング的資質)の継続研修の効果研究では、子どもや保護者、同僚への態度が変化したこと、子どもとの関わりにおいて客観的に見るができるようになったり、感情を乱されることがなくなったこと

などの教育相談に関する変化が示されている(春日, 2017)。またこのような研修の前後で教師自身の自己意識や対人関係への意識が変化したことも報告された(春日, 2016; 2017)。一方で一般の教師において、教育相談の資質能力と、教師自身の自己意識や対人関係との関連について検討したものは筆者の知る限り、ほとんど行われていない。

そこで本研究では教育相談に関する教師の意識や、それらと教師の自己意識や対人関係への意識が関連するののかについて検討し、今後、教育相談の力を高めていく方策を検討するための資料を得ることを目的とする。具体的には第1に、教育相談に関して教師がどのように意識しているのかについて、笠井(2015)の研究をもとに教育相談についての困難感の側面から検討する。そして第2に、教育相談の困難感と、教師の自己意識や対人関係がどのように関連するののかについて検討する。

2. 方法

(1) 手続き・調査協力者・調査時期

A市小学校3校・中学校3校、B町小学校2校の計8校に対し、A市では教育委員会に、B町では各校長に、研究の目的・内容・方法・フィードバック等について説明を行い、各学校の教員への質問紙の配布協力を依頼した(2017年11月)。質問紙の回収は、A市小中学校では、1名分ずつ切手を貼った返信用封筒と共に、返信用とは別の封筒に入れて配布した。B町小学校では、1名分ずつ回収用封筒に入れ封をした上で、各学校に留置き方式で回収した。回収されたデータのうち、回答の大きな不備がない133名分を分析に用いた(各分析において、欠損値のあるデータは分析から除いている)。

(2) 調査内容

- ①**基本属性**：性別、年代、勤務校の校種について尋ねた。
- ②**教育相談困難感**：筆者が今回の調査のために作成したもの。作成においては、笠井(2015)が行った調査から、教育相談に関して困ったこと

や難しいこと(教育相談に関する教師の認識)に関する自由記述を分類したものを参考にした。笠井(2015)は、校内体制に関する困難、教育相談の実践に関する困難、対象・問題の状況に関する困難、教師自身に関する困難、保護者との関係に関する困難の5類型25のカテゴリーに分類している。その中から、個人的なものや学校そのものの問題を除く内容をもとに、20項目を作成した。「全くない」から「とてもよくある」の4件法。

- ③**自己肯定意識尺度**：平石(1993)により作成された、自己肯定性次元の個人差を対自己領域(3下位尺度)と对他者領域(3下位尺度)に分けて測定する尺度で、心理的健康の自己意識について対自己と对他者の側面から検討するもの。対自己領域「自己受容」は自分の個性を尊重し、受け入れている意識的側面の4項目、「自己実現的態度」は意欲を持って取り組むべき課題に取り組む動機的側面の7項目、「充実感」は生活を楽しいと感じ、好きなことをできていると感じる感情的側面の6項目からなる。对他者領域「自己閉鎖性・人間不信」は人に対して距離を感じ、孤立感を感じる感情的側面の8項目、「自己表明・対人的積極性」は他者との関係も大切にすることがありのままの自分も表現できる対人行動的側面の7項目、「被評価意識・対人緊張」は他者から自分への評価を気にし、それに合わせようとしている評価意識的側面の7項目からなる。「あてはまらない」から「あてはまる」までの5件法。

3. 結果と考察

(1) 基本属性

年齢、校種、性別について表1・表2に示す。

調査協力者は、表1・表2のように、男女の割合はほぼ同じ割合であった。年代では50代、ついで40代が多かった。所属している校種は小学校の方が中学校より2倍ほどであった。

表1. 調査協力者の年齢と性別 (N=130)

年齢	男性	女性	計
20代	4	10	14
30代	5	12	17
40代	18	19	37
50代	31	25	56
60代以上	5	1	6
計	63	67	130

注1) 年齢については欠損値が3名。

表2. 調査協力者の校種と性別 (N=130)

	男性	女性	計
小学校	33	54	87
中学校	30	13	43
計	63	67	130

注1) 校種については欠損値が3名。

(2) 教育相談困難感の基礎統計量と校種別による差の検討

教育相談困難感の各項目の基礎統計量を表3に示す。平均値が2.50以上のものは、項目4、5、7、10、13、15、17、19、20であった。そのうち項目4、

5、17、19は保護者（家庭）との関係に関するものであった。また項目7、20は外部機関との連携に関するもの、項目10、13は児童生徒との関わりに関するもの、項目15は時間的な余裕のなさに関するものであった。このことから、教師は保

表3. 教育相談困難感の項目ごとの平均値 (SD) と校種によるt検定結果および選択肢ごとの度数

質問項目	全体 平均値 (SD)	小学校 平均値 (SD)	中学校 平均値 (SD)	校種による t検定のt値	全く ない	ほとん どない	かなり ある	とても よくある
1. 教員間で教育相談に対する考え方が異なるため難しい。	1.98(.56)	1.99(.55)	1.95(.58)	.34	20	97	13	2
2. 児童生徒に対して、何をどの程度まで関わればよいか分からない。	2.15(.56)	2.13(.52)	2.19(.63)	.51	12	89	32	0
3. 児童生徒の問題や不適応について十分に理解できている。(逆転項目)	2.31(.54)	2.30(.51)	2.33(.61)	.22	2	90	37	3
4. 保護者との信頼関係づくりは難しい。	2.66(.63)	2.63(.61)	2.71(.67)	.69	2	50	71	9
5. 家庭の問題にどこまで踏み込んでよいか分からない。	2.85(.70)	2.82(.66)	2.91(.78)	.65	2	38	71	22
6. 児童生徒との信頼関係ができていかな不安だ。	2.33(.65)	2.24(.64)	2.51(.63)	2.26*	9	75	45	4
7. 外部機関との連携が難しい。	2.53(.70)	2.49(.66)	2.60(.79)	.89	5	64	53	11
8. 教育相談についての知識が不足している。	2.44(.63)	2.39(.61)	2.56(.67)	1.45	5	69	54	5
9. 児童生徒や保護者への言葉かけが難しい。	2.43(.62)	2.39(.59)	2.52(.67)	1.17	4	72	51	5
10. 児童生徒は自分に悩みを相談しやすいのではないかと感じる。(逆転項目)	2.60(.55)	2.53(.54)	2.74(.54)	2.01*	1	54	74	3
11. 保護者との関係は、年齢や経験の差があるため難しい。	2.32(.61)	2.31(.63)	2.35(.57)	.33	7	79	44	3
12. 問題を抱える児童生徒にどのように対応したらよいか分からない。	2.36(.59)	2.33(.58)	2.42(.63)	.77	5	78	47	3
13. 問題を抱える児童生徒に対して、自分の関わり方でよいのか不安になる。	2.69(.68)	2.66(.64)	2.77(.75)	.89	5	42	75	11
14. 問題を抱える児童生徒への関わりにおいて、結果を求めて焦ってしまう。	2.40(.65)	2.46(.62)	2.28(.70)	1.47	9	65	56	3
15. 時間がないため教育相談を十分に行うことができない。	2.72(.76)	2.79(.74)	2.85(.79)	1.48	4	50	58	21
16. 教育相談について理解していると思う。(逆転項目)	2.29(.53)	2.28(.52)	2.33(.57)	.48	3	90	38	2
17. 子どもについて、保護者との共通理解が難しい。	2.67(.61)	2.62(.61)	2.77(.61)	1.32	1	51	71	9
18. 教育相談と生徒指導のバランスが難しい。	2.38(.62)	2.39(.59)	2.35(.69)	.35	7	72	51	3
19. 児童生徒の問題について、保護者との連携が難しい。	2.67(.58)	2.65(.60)	2.70(.51)	.43	2	45	80	5
20. 外部機関からの助言などの支援が得やすい。(逆転項目)	2.51(.67)	2.55(.62)	2.42(.76)	1.06	8	54	65	5

注1) 得点範囲は、1～4点。

* $p < .05$

注2) 項目ごとに欠損値を除いて算出している。

注3) 全体は項目1、4、5、9、10、17、19、20はN=132、それ以外はN=133。小学校は、項目1、3、17、19、20はN=89、それ以外はN=90。中学校は全てN=43。

注4) 校種別によるt検定の自由度は、項目1、3、4、9、10、17、19、20はdf=130、それ以外はdf=131。

護者との関わりに困難感を抱えやすいと考えられる。特に項目5（家庭の問題にどの程度踏み込んでよいか分からない）は、最も平均値が高く（2.85）、教師は保護者との関わり、特に家庭の問題が感じられる際に、どの程度関わるべきかについて難しさを感じていると考えられる。また外部機関との連携や、児童生徒との関わりについても不安がないわけではないことがうかがわれる。項目5に次いで平均値が高かったのは項目15（時間がないために教育相談を十分に行うことができない）であり、教師は教育相談を行う必要性を感じているが、自分だけでは改善が難しい現実的な課題として、教育相談を行う時間の不足を感じていると考えられる。

逆に平均値が最も低かったのは項目1（教師間で教育相談に対する考え方が異なるため難しい）であり、教師間での教育相談についての共通理解は進んでいることが考えられる。

また校種の違いによる教育相談困難感の差について検討するため、小学校と中学校の平均値の差を*t*検定により検討した（表3）。欠損値のあるものは分析ごとに除外した。その結果、項目6（児童生徒との信頼関係ができていないか不安だ）、項目10（児童生徒は自分に悩みを相談しやすいのではないかと感じる）で有意な差が見られた。いずれも小学校より中学校の方が平均値が高く、小学校よりも中学校の教師の方が、子どもとの距離を感じていることが考えられる。

表4. 年齢別による教育相談困難感の分散分析の検討

質問項目	20代	30代	40代	50代	60代以上	F 値	多重比較
	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)		
8. 教育相談についての知識が不足している。	2.71(.61)	2.76(.66)	2.18(.65)	2.46(.65)	2.50(.84)	3.60*	40代<20代, 30代
9. 児童生徒や保護者への言葉かけが難しい。	2.57(.76)	2.82(.73)	2.32(.57)	2.36(.52)	2.50(.84)	2.48*	40代<30代

注1) 項目8は $df=(4,126)$ 、項目9は $df=(4,125)$ 。

* $p<.05$

注2) 項目8はNは20代14、30代17、40代38、50代56、60代以上6、項目9はNは20代14、30代17、40代38、50代55、60代以上6。

(3) 年齢別による教育相談困難感の差の検討

年齢の違いによる教育相談困難感の差について検討するため、年齢（5水準）を独立変数、教育相談困難感を従属変数とする1要因分散分析を行った（表4）。欠損値のあるものは分析ごとに除外した。項目8、9において年齢の主効果が有意であった。多重比較（LSD法、5%水準）の結果、項目8（教育相談についての知識が不足している）、項目9（児童生徒や保護者への言葉かけが難しい）の2項目で有意な差が見られた（項目8は40代<20代、30代、項目9は40代<30代）。このことから、20代や30代は知識不足や声掛けといった具体的な方法についての困難感を感じていると考えられるが、それが40代になると研修等での知識の蓄積や経験値の増加により、困難感が減少することが考えられる。一方で50代や60代以上と40代の平均値との差は見られなかったため、年齢（経験）とともに困難感が減少すると

いうよりも、20代30代に比べ、40代は困難感を感じにくい年齢であることが考えられる。

(4) 自己肯定意識と教育相談困難感との相関

自己肯定意識と教育相談困難感の各項目との相関を表5に示す。対自己領域で40以上の相関が見られたのは「自己受容」のみであり、教師の自己意識の中では、自己受容ができていないほど、児童生徒や保護者との関係に困難感を感じにくいことが考えられる。また対他者領域では、教育相談困難感の項目18（教育相談と生徒指導のバランスが難しい）との相関係数は、「自己閉鎖性・人間不信」「自己表明・対人的積極性」が.40以上であり、「被評価意識・対人緊張」も.39であった。このことから、教育相談と生徒指導のバランスにおける困難感、教師自身の自己意識よりも、対人関係における意識が開かれたものであったり、精神的に安定したものであるほど感じにくいこと

表5. 自己肯定意識と教育相談困難感との相関係数

教育相談困難感の質問項目	自己肯定意識尺度： 対自己領域			自己肯定意識尺度： 対他者領域		
	自己受容	自己実現的 態度	充実感	自己閉鎖性・ 人間不信	自己表明・ 対人的積極性	被評価意識・ 対人緊張
1. 教員間で教育相談に対する考え方が異なるため難しい。	-.03	.08	-.04	.26**	.02	.18*
2. 児童生徒に対して、何を、どの程度まで関わればよいか分からない。	-.14	-.13	-.07	.17*	-.21*	.20*
3. 児童生徒の問題や不適応について十分に理解できている。(逆転項目)	-.13	-.13	-.23**	.04	-.05	.09
4. 保護者との信頼関係づくりは難しい。	-.18*	-.22*	-.28**	.28**	-.31**	.08
5. 家庭の問題にとこまで踏み込んでよいか分からない。	-.28**	-.22*	-.26**	.21*	-.36**	.24**
6. 児童生徒との信頼関係ができていないか不安だ。	-.38**	-.32**	-.26**	.27**	-.37**	.16
7. 外部機関との連携が難しい。	-.11	-.13	-.17*	.25**	-.28**	.05
8. 教育相談についての知識が不足している。	-.31**	-.27**	-.22*	.18*	-.25**	.07
9. 児童生徒や保護者への言葉かけが難しい。	-.41**	-.34**	-.28**	.30**	-.41**	.23**
10. 児童生徒は自分に悩みを相談しやすいのではないかと感じる。(逆転項目)	-.15	-.20*	-.13	.11	-.25**	.04
11. 保護者との関係は、年齢や経験の差があるため難しい。	-.43**	-.32**	-.24**	.34**	-.35**	.18*
12. 問題を抱える児童生徒にどのように対応したらよいか分からない。	-.32**	-.39**	-.28**	.24**	-.35**	.24**
13. 問題を抱える児童生徒に対して、自分の関わり方でよいのか不安になる。	-.38**	-.27**	-.21*	.20*	-.33**	.25**
14. 問題を抱える児童生徒への関わりにおいて、結果を求めて焦ってしまう。	-.24**	-.31**	-.27**	.28**	-.32**	.44**
15. 時間がないため教育相談を十分に行うことができない。	-.15	-.15*	-.18*	.19*	-.17	.22*
16. 教育相談について理解していると思う。*	-.16	-.26**	-.24**	.11	-.08	-.05
17. 子どもについて、保護者との共通理解が難しい。	-.31**	-.24**	-.36**	.35**	-.35**	.24**
18. 教育相談と生徒指導のバランスが難しい。	-.22*	-.18*	-.20*	.40**	-.44**	.39**
19. 児童生徒の問題について、保護者との連携が難しい。	-.14	-.11	-.19	.20*	-.21*	.22*
20. 外部機関からの助言などの支援が得やすい。*	-.21*	-.16	-.15	.21*	-.29**	.10

注1) 項目ごとに欠損値を除いて算出している。

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

注2) 全体は項目1、3、4、9、10、17、19、20はN=132、それ以外はN=133。

が考えられた。また「自己表明・対人的積極性」は教育相談困難感の項目9（児童生徒や保護者への言葉かけが難しい）と負の相関が見られ、「被評価意識・対人緊張」は教育相談困難感の項目14（問題を抱える児童生徒への関わりにおいて、結果を求めて焦ってしまう）であった。この結果から、個々人が持っている自己表明や対人的に積極的でない態度、あるいは人からの評価を気にするという態度が、教育相談という職業場面での言葉かけや結果を求めることに繋がるのが考えられた。

(5) 自己肯定意識の違いによる差の検討

自己肯定意識尺度の各下位尺度の基礎統計量を表6に示す。また自己肯定意識の違いにより、教育相談困難感に差が見られるかを検討するため、自己肯定意識尺度の各下位尺度得点を標準化（Z

得点）したものを投入変数（Ward法-平方ユークリッド距離）とするクラスター分析を行った。クラスターの数を4つに分けた時に最も解釈できる結果となった（表7。以下、4つのクラスターはC1～C4と略す。C1は25名、C2は41名、C3は49名、C4は14名）。C1は対自己領域の下位尺度のいずれもが最も低く、逆に対他者領域の自己閉鎖性・人間不信や被評価意識・対人緊張が最も高く、「否自己肯定・閉鎖的」群とする。C2は対自己意識領域の下位尺度のいずれもC1の次に低く、また対他者領域の自己閉鎖性・人間不信や被評価意識・対人緊張もC1の次に高く、自己表明・対人的積極性はC1とはほぼ同じ得点であり、「否自己肯定・否自己表明」群とする。C3は対自己領域の下位尺度はC1・C2よりも高く、対他者領域の自己閉鎖性・人間不信や被評価意識・対人緊張はC1・C2より低く、自己表明・対人的積極性は

C1・C2よりも高く、「自己肯定・対人良好」群とする。C4は対自己領域の下位尺度と対他者領域の自己表明・他人的積極性のいずれもが最も高く、また対他者領域の自己閉鎖性・人間不信と被評価意識・対人緊張が最も低く、「自己肯定高・開放積極的」群とした。

クラスターの違いによる教育相談困難感の差について検討するため、クラスター（4水準）を独立変数、教育相談困難感を従属変数とする1要因分散分析を行った（表8）。欠損値のあるものは分析ごとに除外した。項目6、7、8、9、11、12、13、14、17、18においてクラスターの主効果が有意であった。

多重比較（LSD法、5水準）の結果、項目6（児童生徒との信頼関係ができていないか不安だ）ではC3がC1、C2より平均値が低く、項目12（問題を抱える児童生徒にどのように対応したらよいかわからない）ではC4がC1より平均値が低く、C3、C4がC2より平均値が低かった。これらのことから、C3やC4は、C1、C2よりも児童生徒との信頼関係や対応に不安を抱えていないと考えられ、教師自身が自己への肯定を持つこと、そして他者に自己表明できることや積極的であることは、教育相談における児童生徒との関係で不安を抱えにくくなることが考えられる。また項目13（問題を抱える児童生徒に対して、自分の関わり方でよいのか不安になる）はC4がC1、C2、C3より平均値が低かった。このことから、C4のように自己肯定感が高く、他者に対して開放的であり積極

表6. 自己肯定意識尺度の下位尺度ごとの平均値 (SD)

下位尺度	平均値 (SD)
自己肯定意識尺度：対自己領域	
自己受容	3.87(.56)
自己実現的態度	3.60(.58)
充実感	3.54(.74)
自己肯定意識尺度：対他者領域	
自己閉鎖性・人間不信	2.30(.65)
自己表明・対人的積極性	3.16(.64)
被評価意識・対人緊張	2.72(.76)

的であることは、児童生徒への自分の関わりに自信を持つことにつながる事が考えられる。

項目11（保護者との関係は、年齢や経験の差があるため難しい）はC3、C4がC1よりも平均値が低く、項目17（子どもについて、保護者との共通理解が難しい）はC4がC1、C2よりも平均値が低かった。このことから、教師自身の自己肯定や他者に自己表明できることや積極的であるなど開かれていることは、保護者との関係にも困難感を抱えにくくなる事が考えられる。

そして項目9（児童生徒や保護者への言葉かけが難しい）はC4がC1より平均値が低く、C3、C4がC2より平均値が低かった。このことから、教師自身が自己肯定感を持つことや対人関係において自己表明できることや積極的であることは、児童生徒および保護者とのコミュニケーションに

表7. クラスターごとの自己肯定意識の下位尺度得点の平均値 (SD)

下位尺度	C1	C2	C3	C4
	(否自己肯定・閉鎖性) 平均値 (SD)	(否自己肯定・否自己表明) 平均値 (SD)	(自己肯定・対人良好) 平均値 (SD)	(自己肯定・開放積極的) 平均値 (SD)
自己肯定意識尺度：対自己領域				
自己受容	3.25(.43)	3.76(.45)	4.09(.34)	4.55(.34)
自己実現的態度	3.05(.35)	3.40(.55)	3.78(.36)	4.47(.34)
充実感	2.82(.63)	3.30(.52)	3.79(.58)	4.54(.26)
自己肯定意識尺度：対他者領域				
自己閉鎖性・人間不信	3.07(.38)	2.52(.51)	1.94(.39)	1.60(.45)
自己表明・対人的積極性	2.78(.60)	2.73(.35)	3.43(.39)	4.17(.45)
被評価意識・対人緊張	3.62(.57)	2.89(.52)	2.38(.58)	1.87(.51)

表8. 4クラスターによる教育相談困難感の分散分析の結果

質問項目	C1	C2	C3	C4	F 値	多重比較
	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)		
1. 教員間で教育相談に対する考え方が異なるため難しい。	2.16(.55)	1.98(.62)	1.90(.47)	2.00(.68)	1.21	
2. 児童生徒に対して、何を、どの程度まで関わればよいか分からない。	2.28(.61)	2.22(.52)	2.08(.53)	2.07(.62)	.99	
3. 児童生徒の問題や不適応について十分に理解できている。*	2.40(.58)	2.37(.49)	2.29(.54)	2.14(.66)	.83	
4. 保護者との信頼関係づくりは難しい。	2.80(.58)	2.83(.63)	2.50(.62)	2.57(.65)	2.61	
5. 家庭の問題にどこまで踏み込んでよいか分からない。	3.08(.49)	3.02(.72)	2.71(.74)	2.50(.65)	3.70	
6. 児童生徒との信頼関係ができていないか不安だ。	2.56(.51)	2.54(.74)	2.14(.58)	2.07(.62)	4.83**	C3<C1,C2
7. 外部機関との連携が難しい。	2.64(.64)	2.78(.69)	2.33(.66)	2.43(.85)	3.55*	C3<C2
8. 教育相談についての知識が不足している。	2.52(.59)	2.59(.71)	2.39(.57)	2.00(.55)	3.37*	C4<C2
9. 児童生徒や保護者への言葉かけが難しい。	2.67(.48)	2.63(.70)	2.29(.58)	2.00(.39)	6.42***	C4<C1/C3,C4<C2
10. 児童生徒は自分に悩みを相談しやすいのではないかと感じる。*	2.68(.48)	2.68(.61)	2.55(.54)	2.46(.52)	.88	
11. 保護者との関係は、年齢や経験の差があるため難しい。	2.64(.64)	2.39(.67)	2.18(.49)	1.93(.47)	5.79***	C3,C4<C1
12. 問題を抱える児童生徒にどのように対応したらよいか分からない。	2.56(.58)	2.54(.60)	2.22(.55)	1.93(.47)	6.05***	C4<C1/C3,C4<C2
13. 問題を抱える児童生徒に対して、自分の関わり方でよいのか不安になる。	2.92(.64)	2.76(.66)	2.69(.68)	2.07(.47)	5.42**	C4<C1,C2,C3
14. 問題を抱える児童生徒への関わりにおいて、結果を求めて焦ってしまう。	2.76(.60)	2.56(.63)	2.22(.55)	1.86(.66)	9.22***	C3,C4<C1
15. 時間がないため教育相談を十分に行うことができない。	2.92(.86)	2.93(.79)	2.55(.65)	2.50(.76)	2.85	
16. 教育相談について理解していると思う。*	2.36(.49)	2.39(.54)	2.27(.53)	2.00(.55)	2.07	
17. 子どもについて、保護者との共通理解が難しい。	2.92(.64)	2.83(.54)	2.57(.58)	2.14(.53)	7.02***	C4<C1,C2
18. 教育相談と生徒指導のバランスが難しい。	2.68(.56)	2.59(.59)	2.22(.62)	1.86(.36)	8.99***	C3,C4<C1/C3,C4<C2
19. 児童生徒の問題について、保護者との連携が難しい。	2.84(.55)	2.78(.52)	2.54(.54)	2.50(.56)	2.51	
20. 外部機関からの助言などの支援が得やすい。*	2.56(.58)	2.81(.56)	2.35(.73)	2.21(.70)	3.19	

注1) 項目1、4、9、10、19、20はdf=(3,124)、それ以外の項目はdf=(3,125)。 * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

注2) 項目1、4、9、10、19、20はN=128、それ以外の項目はN=129。

困難感を抱えにくいことにつながると考えられる。また項目7（外部機関との連携が難しい）はC3がC2より平均値が低かった。このことから、教師の自己表明のしやすさは、児童生徒や保護者のみならず、外部機関との連携の取りやすさにもつながることが考えられる。

項目8（教育相談についての知識が不足している）はC4がC2より平均値が低く、項目14（問題を抱える児童生徒への関わりにおいて、結果を求めてしまう）はC3、C4がC1より平均値が低かった。また項目18（教育相談と生徒指導のバランスが難しい）はC4がC1、C2より平均値が低かった。このことから、教師自身が自己を肯定することや他者に対して自己表明できたり積極的であることは、教育相談における自信や余裕にもつながることが推測される。

4. 総合考察

本研究の目的は教育相談について教師がどのような意識を持っているかの基礎的データを得ること、また教育相談についての意識（困難感）と教師の自己意識や対人関係についての意識との関連を検討し、今後の教師の教育相談の力量を高めるための資料を得ることである。今回の検討の結果、以下のことが考えられる。

教育相談困難感の各項目の平均値から、教師は教育相談の中でも特に保護者との関わりに困難感を抱えていることがうかがわれた。このため、保護者との関わりに関する研修が今後更に求められたり、教師と保護者との関わりに関する研究が必要と考えられる。また小学校よりも中学校の教師の方が、子どもとの距離を感じていることが考えられた。そのため中学校教師を対象とした研修では、生徒との関係づくりについての研修を取り入れることが有益であると考えられる。年齢別によ

る教育相談の困難感についての検討では、20代や30代は40代に比べ、教育相談の知識や声掛けといった具体的な方法についての困難感を感じていることがうかがわれた。このため、20～30代に対しては、教育相談の基本的知識や具体的方法について学ぶ機会を作ることが有益であると考えられる。一方で今回の結果からは、40代よりも50代や60代以降が教育相談についての困難感を感じにくいわけではないということも推測された。年齢や経験を積めば必ずしも教育相談への困難感が減っていくのではなく、50代や60代になることで、逆に児童生徒や保護者との年齢の差を感じて関わりに難しさを感じたり、児童生徒の抱える問題も多様になっていくことに、対応の難しさを感じなくもないことも推測される。このため、50代以降の教師に対しては、それまでの年齢とは別の、年齢や経験を経たために感じる教育相談の困難感についての研究や、研修を組む必要もあるかもしれない。

自己肯定意識と教育相談困難感との相関係数による検討から、本来は明確に分かれるものではない教育相談と生徒指導とのバランスに難しさを感じることに、教師の対人関係における閉鎖的な態度や積極的でない態度が正の相関を持つことが示され、逆に言えば、対人関係で開放的であったり積極的である場合、教育相談と生徒指導のバランスの難しさは感じにくいことが考えられる。また個々人が持つ他者に閉鎖的であったり対人的に積極的でない態度、あるいは人からの評価を気にするという態度が、教育相談という職業場面でも児童生徒との関わりへの困難感や結果を求める態度に繋がることを示唆された。

そしてクラスター分析による群分けをした検討では、教師自身が自己肯定感や他者への自己表明や対人的積極性を持つことは、児童生徒や保護者との関係で困難感を抱えづらくなることが考えられた。このため今後の教育相談の研修では、教師が自己肯定感を持つことができるような方法を取り入れたり、自己表明や対人的積極性の向上につながるような方法を検討することが有効であると考えられる。具体的にはこれまでの筆者の行った継続研修(春日, 2016; 2017)のように、自己理

解を深めるワークや、自己開示を行い、それを他者から認められるワークを取り入れた研修を継続的に行うことが考えられる。その中でも今回の結果から、自己表明を高めるためにアサーションを取り入れることや、対人的積極性を高めるために他者とのコミュニケーションを行うワークを繰り返し取り入れることが有益であると考えられる。

今回の検討の結果、教師は一様に教育相談についての意識(困難感)を持つのではなく、校種や年齢、自己意識や対人関係への意識等の違いにより異なることが示唆された。特に教師自身が自己に対して肯定的感情を持っていることや対人的に開かれ積極的であることは、教育相談に関する不安の軽減や自信につながることを考えられる。このため今後の教育相談に関する力量を高めるためには、単純に知識の修得に留まらず、教師自身の自己意識や対人関係への意識に働きかけるような研修を行うことが効果的であると言え、そのような研修方法の検討が望まれる。

引用文献

- 平石賢二(1993) 青年期における自己意識の発達に関する研究(Ⅱ)－重要な他者からの評価と関連－名古屋大学教育学部紀要－教育心理学科40;99－125.
- 昼田源四郎(1998) 教育相談・学校カウンセリングに関する教師ニーズ調査(第4報)－教師の援助行動と教師支援のあり方－. 福島大学教育実践研究紀要34;81－86.
- 石川須美子・小野貴美子・柴田雄企(2015) 教員研修における自己理解促進の効果－「自己理解に基づくコミュニケーション」研修会の検討－. 別府大学大学院紀要17;29－36.
- 笠井孝久(2015) 教育相談に対して教師が直面する困難. 千葉大学教育学部紀要63;187－197.
- 春日由美(2016) 教師の教育相談の資質向上研修における効果研究. 南九州人間発達研究6;63－70.
- 春日由美(2017) 教師のカウンセリング継続研修における効果研究－自己意識・バーンアウト傾向の視点から. 南九州大学研究報告47B;1－8.

- 諸富祥彦（2004）教師だからできるカウンセリング。諸富祥彦（編代表）、水野治久・大竹直子（編）、教師が使えるカウンセリング、pp1－9。ぎょうせい。
- 鵜飼美昭・鵜養啓子（1997）学校と臨床心理士。ミネルヴァ書房
- 渡邊誠一（2006）教員に求められる資質能力に関する一考察。山形大学教職・教育実践研究1;23－28。

謝辞

研究を行うにあたり、調査にご協力いただいた学校や先生方に深謝いたします。また論文作成にあたりご協力いただいた南九州大学人間発達学部早川純子先生に心より感謝いたします。なお、本研究は平成29年度南九州学園研究奨励費を受けて行われました。

Summary

The purpose of this study was to investigate the consciousness of difficulties in educational counseling, and their relation to self-approval and interpersonal awareness. The subjects were 133 teachers who answered a questionnaire consisted of the scales concerning difficulties of educational counseling and self-approval.

Major findings were as follows:

- 1) Teachers had difficulties with relation to students' parents.
- 2) Teachers in their 40's had less difficulties with educational counseling than 20's and 30's.
- 3) Teachers' lower self-acceptance had a correlation with difficulties with educational counseling.
- 4) The result of the analysis of 4 groups about self-approval, the group who had higher result of self-approval, self-expression, and interpersonal positiveness felt less difficulties in educational counseling.

KEYWORDS : teachers, difficulties of educational counseling, self-approval, interpersonal awareness