

## 教員のカウンセリング研修に求められる研修内容の検討 —長期研修受講者と未受講者の比較から分かること—

大谷 哲弘\*・山本 奨\*\*

(2015年2月12日受理)

Tetsuhiro OTANI & Susumu YAMAMOTO

A Study of the Training Content Needed in Teacher's Counseling Training by  
Comparing Long-term Trainees with Non-trainees

本研究は、まず、小・中学校の教員を対象 ( $N=61$ ) に、教員のカウンセリングトレーニングについてのニーズを検討した。自由記述を内容分析した結果、【教員が行うカウンセリングの基準】【具体的・実践的な研修】【モデルを見ることが出来る研修】【評価的な援助がある研修】の4個のカテゴリー・グループが生成された。次に、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修方法のカテゴリーについて検討した。その結果、「具体的理解」、「介入スキル」、「抽象的態度」、「定式的研修」の4つのカテゴリーが確認された。最後に、具体的なスキルを明確にしたカウンセリングトレーニングを受けた受講群 ( $N=16$ ) と未受講群 ( $N=61$ ) において、平均の差の検討をした。その結果、「具体的理解」と「介入スキル」で、受講群の方が未受講群よりも有意に高かった。

以上のことから、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容について議論された。

キーワード：教員、カウンセリング、トレーニング

### 【問題と目的】

文部科学省 (2014) によると、平成25年度の小・中学校における不登校児童生徒数は119,617人 (全体の人数に占める割合は1.72%) である。不登校になったきっかけと考えられる状況は、「不安などの情緒的混乱」が28.1%、「無気力」が25.6%、「いじめを除く友人関係」が15.0%である。また、高等学校 (以下；高校) における不登校生徒数は55,657人 (全体の人数に占める割合は1.67%) である。不登校になったきっかけと考えられる状況は、「無気力」が30.3%、「不安などの情緒的混乱」

が16.5%、「遊び・非行」が12.3%である。さらに、高校における中途退学者は59,742人であり、その割合は1.7%である。中途退学につながる原因としては、「学校生活・学業不適應」が36.4%と最も多い。これらのことから、児童生徒の不適應は、依然として大きな問題であると言えよう。そして、この現状に対して、教育相談に関する教員の力量を向上させる必要性が指摘されている (栗原・長江・中村・石井・米沢, 2010)。

教員が教育相談に関する力量を向上させる機会として、研修会が挙げられる。これまで、教育相

\* 岩手県立総合教育センター

\*\* 岩手大学教育学部

談における研修については、生徒指導、個別支援、集団・学級づくり、関係機関との連携等、複数の領域を対象としたプログラム作成に関するもの（小泉, 2005; 栗原ら, 2010）や、事例検討会のあり方に関する報告（藤田, 1995; 坂本, 2011）がある。一方、教育相談に関する研究では、カウンセリングに特化したものも多い（坂倉・佐野・福島, 1993; 松本・上地, 1995; 福島・高橋・松本・土田・中村, 2005）。これは、全ての教員は児童生徒と関わり、より適切な児童生徒との関係を構築することが求められているためであろう（松本・上地, 1995）。例えば、松本・上地（1995）の研修は、カウンセリング研修による参加者の体験を通して、自己への気づきを深め、人間関係の新しい視点を得ることを目的としている。福島ら（2005）の研修は、カウンセラー役とクライアント役の演習によって、参加者の肯定的感情の促進と否定的感情の低減の効果を明らかにした。これらの研修は、参加者である教員の内面に着目したものであると言え、カウンセリングの技法についての検討がなされているとは言い難い。

そこで、本研究では、教員のカウンセリング研修に対するニーズを明らかにし、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容について検討することを目的とする。具体的には、【研究1】では、教員のカウンセリング研修のニーズを自由記述の回答を分析することから追究し、【研究2】では、研修経験のある教員とそれのない教員との間の研修に対する認識の違いを明らかにすることを目的とする。

## 【研究1】

### 【方法】

1. 対象者 A 県の小学校教員27人、中学校教員34人を対象とした。

2. 実施時期 2014年8月に実施した。

### 3. 調査内容及び手続き

教員を対象に、カウンセリング研修に対するニーズをつかむため、「カウンセリングトレーニングについて、感じていること、考えていること」

について、自由記述で回答を求めた。

当該校の校長には、調査の目的、方法、個人情報の取り扱い等を説明し、許可を得た。質問紙の配布、回収及び教示は教育相談担当者に委任した。なお、調査対象者に対しては、回答は任意であることを説明して依頼した。フェイスシートには、調査は校内の関係者は誰も見ないこと、処理は大学で行われること、倫理的配慮（回答の中止や拒否の権利について）を記載し、教員経験年数、性別、研修歴の回答欄を設けた。

### 【結果】

回答のあった61人（男性27人、女性34人、教員経験年数：19.3年（1年～34年）、有効回答率100.0%）を分析対象とした。

心理学の専門家2名で、教員のカウンセリング研修に対するニーズを表しているかという視点で自由記述のデータの内容分析を行った。まず、得られたデータから、カテゴリー（以下<>で示す）に分類し、各カテゴリーに内容に適したカテゴリー名をつけた。次に全体で類似したカテゴリー・グループ（以下【 】で示す）を作り、内容に適したカテゴリー・グループ名をつけた。その結果、【教員が行うカウンセリングの基準】【具体的・実践的な研修】【モデルを見ることが出来る研修】【評価的な援助がある研修】の4個のカテゴリー・グループが生成された。

### 【考察】

#### 教員のカウンセリング研修のニーズの検討

【教員が行うカウンセリングの基準】において、例えば、「生徒の本当の悩みを受け止められているか、聴き方は本当にこれでいいのか、自分自身でも悩みながらやっている」から<基準がないから悩む>様子がかがえ、情緒的な混乱が見られた。そして、基準がないので、<抽象的な基準になる>ことがうかがえた。例えば、「中学生は生活自体が悩みの種だったり、他者との違いを受け入れられなかったりする部分が多いと感じる。そんな子どもに寄り添うことが求められていると思うので、カウンセリング技術は大切であり、トレーニングは意義のあるものだ」「ふだんはカ

「カウンセリングマインドが大切だと感じているもの」の、トレーニングについて、深く学ぶことがないので、必要性を感じる」のように「寄り添う」や「カウンセリングマインド」といった抽象的な言葉を用い、教員のカウンセリングについて語り手がうかがえた。そして、「児童の個人的なことにどこまで入りこんでよいものか、具体的な事例をもとに、何をすればカウンセリングになるのか、何に至ればカウンセリングの目標が達成されたと言えるのか、その基準をしっかりとって臨める力をつけられるようなトレーニングがあれば受けてみたい」というように、<基準のある研修>が求められていると言えよう。

その<基準のある研修>の一つとして、【具体的・実践的な研修】が挙げられる。例えば、「機会がないので、初任研、5年研で受けられるようにしてもらいたい」「“練習”の時間を確保するのは難しい」から、<研修でしか成長できない>と考えている様子がうかがえた。このように考えていると、教員は多忙（三橋，2001）でもあり、「現状では時間をかけて一人一人の生徒と向き合えない」というような<学校現場において抽象的になる>ことがうかがえた。また、「実際にどうのことを学ばいいかわからない」ので、日常の教育活動の中で、仕事を遂行することを通してトレーニングになるように、研修では、学校現場で何をすればいいのかを整理できるとよいことがうかがえた。つまり、<On-the-Job Trainingにつながる研修>が求められていると考える。そのために、「カウンセリングによって変容した事例をいくつか具体的に知りたい」、「気軽に手軽に無理なくすぐできるようなミニヴァージョンのものを学びたい」や「話の聴き方の実践的な学びができるとよい」など<具体的・実践的な学びへのニーズ>がうかがえた。

また、【モデルを見ることができると研修】において、例えば、「説明だけでなく、すぐに実践できるようなモデルを示してほしい」や「実際にカウンセリングしているところを見て学習したい」から、<モデルを見たいというニーズ>があるこ

とがうかがえた。教員は自分の教育技術を向上させる一つの手立てとして、研究授業等で他の教員の実践を観察している。しかし、カウンセリング場面は観察する機会がなく、そのモデルへの欠乏が語られていると考えられた。

【評価的な援助がある研修】において、例えば、「自分のカウンセリングがどうか見てもらう機会が必要だと思う」や「トレーニングをしなければ自己流で行うことになる」のように、自己流で終わることなく、正しい評価を得られる研修へのニーズがうかがえた。

以上のことから、例えば、「寄り添う」というのは、子どもの状態を見立て、それに基づいた支援を行い、その支援の結果を評価するという一連の具体的な行動のことを指すことであると明確に示し、それを具体的に研修することが求められていると考える。

自由記述で得られたことを実証するために、質問紙調査を行うこととする。

## 【研究2】

### 【方法】

1. **対象者** A県教育センターにおいて、1年間の長期研修生として、カウンセリング研修を受講した小・中学校教員16人（以下；受講群）と、【研究1】で回答をしたA県の小・中学校教員61人（以下；未受講群）を対象とした。受講群には、カウンセリング研修として、ヘルピング・スキル（Hill, C.E., 2004）の探求段階を行った。探求段階は、いわゆる傾聴トレーニングに相当するところであるが、Hill, C.E. (2004) が、ヘルピングに共通するエッセンスを訓練可能なスキルとして抽出したものを、システムティックにトレーニングをする点が特徴的である。また、解決志向アプローチ（以下；SFA）を、栗原（2001）や森・黒沢（2002）のモデルを参考に作成した研修プログラムを用いて、実施した。SFAの質問は、クライアント自身が、自分ならではのやり方で、具体的な行動に至るように組み立てられており、安全性が高く、教員にとって学びやすいことが指摘されている（猪

井・入谷, 2005)。また, SFA の発想は, 何をすると有効かが明確である。例えば, 例外を探して, うまくいっているところを増やすという発想に基づいた質問技法があることが挙げられる。

**2. 実施時期** 2014年8月に実施した。

### 3. 調査内容及び手続き

「教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容」について, 心理学の専門家2名で, 文言や内容について検討した。その結果, 26項目を作成した (Table1)。各項目内容について, 「とてもそう思う (7点)」～「まったくそう思わない (1点)」の7件法で回答を求めた。

当該校の校長には, 調査の目的, 方法, 個人情報取り扱い等を説明し, 許可を得た。質問紙の配布, 回収及び教示は教育相談担当者に委任した。

なお, 調査対象者に対しては, 回答は任意であることを説明して依頼した。フェイスシートには, 調査は, 校内の関係者は誰も見ないこと, 処理は大学で行われること, 倫理的配慮 (回答の中止や拒否の権利について) を記載し, 教員経験年数, 性別, 研修歴の回答欄を設けた。

### 【結果】

回答のあった77人 (男性29人, 女性48人, 教員経験年数: 20.3年 (1年～34年), 有効回答率100.0%) を分析対象とした。

まず, 教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容のカテゴリーについて検討するため, 26項目の得点を用いて, 変数についてクラスター分析を行った。近似の指標には平方ユークリッド距離を, 樹状図化には Ward 法を用いた。その結

Table1 教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容 項目群

1 観察者をつけて練習する
2 解決に向けた質問をできるように練習する
3 技法の説明を受ける
4 トレーニングを体系化し, 段階ごとに目的を明確にして練習する
5 相手に自分自身の課題を題材にしてもらい, ロールプレイをする
6 文献を読む
7 温かい心で練習する
8 逐語記録をおこして, カウンセラー役としての発言の意図を振り返る
9 カウンセリング場面の映像, または実際の場面を見る
10 相手に子ども役になってもらい, ロールプレイをする
11 子どもの気持ちに寄り添うことを心がけて練習する
12 例えば「感情の反映」など, 一つひとつの技法を繰り返し徹底して練習する
13 受容的な態度で練習する
14 カウンセリングマインドを大切に練習する
15 自分自身がクライアント体験をする
16 逐語記録をおこして, カウンセラー役としてのスキルを振り返る
17 話し手をそのまま尊重し受け入れる態度で練習する
18 実際の事例を用いて, 検討会をひらく
19 共感的理解を心がけて練習する
20 逐語記録をおこして, クライアント役の反応を分析する
21 架空の事例を用いて, 検討会をひらく
22 子どもの状態の改善に役立つことを見つける練習をする
23 生育歴, 家族歴等, 過去のことを聴取する練習をする
24 面接の中で使用した技法をグラフ化し, 振り返る
25 技法を特定せずに, 練習する
26 スーパーバイズ (面接の進捗を指導者に点検してもらうこと) を受ける

果、4つの解釈可能なクラスター（以下：CL）が得られた（Figure1）。CL1は、「逐語記録をおこして、カウンセラー役としての発言の意図を振り返る」「カウンセリング場面の映像、または実際の場面を見る」など、カウンセリング研修の具体的な側面を示していることから<具体的理解>、CL2は、「観察者をつけて練習する」「相手に自分自身の課題を題材にしてもらい、ロールプレイをする」など、具体的な介入のスキルトレーニングを示していることから<介入スキル>、CL3は、「受容的な態度で練習する」「カウンセリングマインドを大切に練習する」など、カウンセリングにおける抽象的な態度を示していることから<抽象的態度>、CL4は、「架空の事例を用いて、

検討会をひらく」「技法を特定せずに練習する」など、従来からあるカウンセリング研修の側面を示していることから<定式的研修>であると解釈できる。次に、信頼性係数（Cronbachの $\alpha$ 係数）を算出した。それぞれ.921, .844, .928, .726であり、内的一貫性が確認されたため、各CLの項目得点の合計をそれぞれの各CLの得点として使用した。最後に、各CLについて、受講群と未受講群による差の検討を行うために、各CL得点について $t$ 検定を行うこととした。各条件の平均と標準偏差及び検定の結果をTable2に示した。CL1<具体的理解>とCL2<介入スキル>において差が有意で、受講群の方が未受講群よりも有意に高かった。

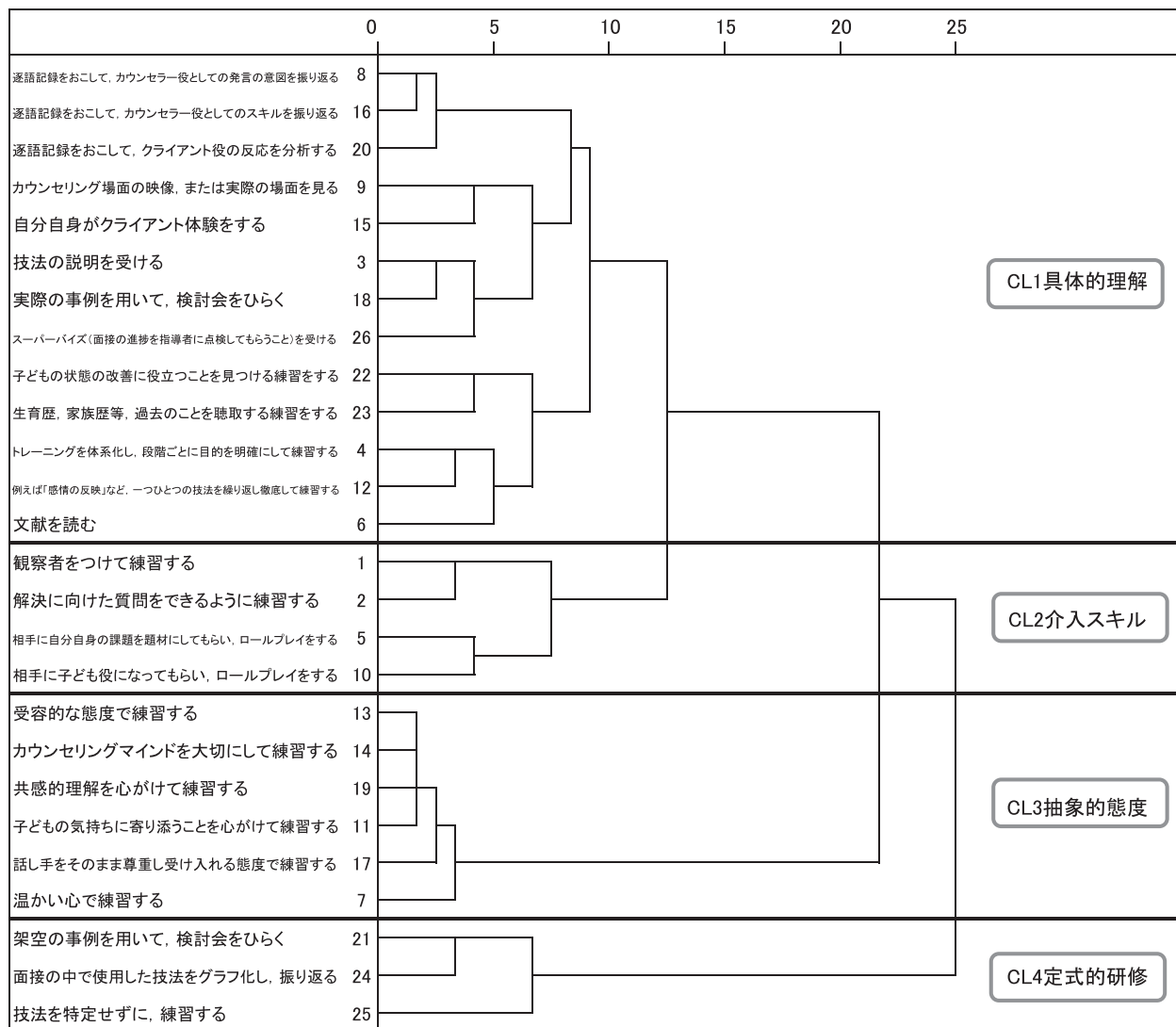


Figure1 教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容に関するクラスター分析の結果

Table2 教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容について、各CLの平均、標準偏差及びt検定の結果

		受講群 (N=16)	未受講群 (N=61)	t値	cohenのd
CL1 具体的理解	M	61.75	54.20	3.06**	.84
	SD	8.66	9.29		
CL2 介入スキル	M	24.00	20.61	2.88**	.81
	SD	4.20	4.17		
CL3 抽象的態度	M	94.62	86.85	.97	.29
	SD	29.42	24.47		
CL4 定式的研修	M	14.94	13.23	2.03	.58
	SD	3.02	2.91		

\*\*p&lt;.01

## 【考察】

## 教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容の検討

本研究では、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容に関する項目を作成し、信頼性を検討した。そして、本研究の結果から、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容は、CL1<具体的理解>、CL2<介入スキル>、CL3<抽象的態度>、CL4<定式的研修>の4つのカテゴリーに分類できることが明らかになった。

また、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容について、受講群と未受講群による差を検討したところ、CL1<具体的理解>とCL2<介入スキル>で、受講群の方が未受講群よりも有意に高いことが明らかとなった。研修で扱うスキルを明確にしたカウンセリング研修を受講した教員は、具体的な行動レベルで、何をどうすればいいかを繰り返し実践し、振り返りを行ったことで、その有効性を意識していることがうかがえた。また、具体的な技法を示すことで、日々の訓練で身につくと実感できたと推察される。つまり、トレーニングを積み重ねるほど、技術が身に付いたという実感が伴う研修は、例えば、逐語記録をおこして、カウンセラー役としてのスキルを振り返るようなCL1<具体的理解>や解決に向けた質問ができるようになるCL2<介入スキル>の視点が重点であると考えられる。

一方、CL3<抽象的態度>において、具体的な技法の研修を行った受講群は、平均の差が有意に低いと予想されたが、実際は、有意な差が確認できなかった。これは、そもそも児童生徒に“寄り添う”ということが、教員の文化である可能性が考えられる。カウンセリングの技法について、受容と共感に終始することは、教育原理にそぐわない(栗原, 2002)という指摘があるが、教員文化として受容や共感があるとしたら、カウンセリング研修において、それらを強調するより、具体的にどうすることが受容や共感と言えるのかを明確にするほうが、有効ではないかと考える。また、カウンセリング研修で具体的な技法を扱っても、その後は、自らの実践を振り返り、指導態度を点検することにつながると考えられるので、CL3<抽象的態度>において、有意な差が見られなかったのではないだろうか。さらに、このCL3<抽象的態度>には、受容・共感というものだけでなく、研修会の最後に行うまとめにおいて、「一人ひとり違うので、その子どもにあった方法をしましよう」という曖昧なまとめ方も含まれていると考える。

CL4<定式的研修>は、「架空の事例を用いて、検討会をひらく」「技法を特定せずに、練習する」の項目から、実践的なように感じる。しかし、架空の事例は、過去の実践を点検するという視点に欠けている。参加者が、過去の自分の事例や介入

等を振り返りながら参加できる研修が、実践的であると考え。また、実践的な研修とは、過去の実践を振り返る時に、行った介入だけでなく、過去の児童生徒の気持ちに気づくことも含まれる。つまり、実践的な研修とは、研修を受けながら、過去の対応が適切であったか考え、自分の関わり方を改めて振り返りながら、想起した児童生徒の内的基準を用いて、理解を深めていく過程があるものと考え。その過程の結果、過去の実践の良さに気づき、自分の経験を肯定的に評価できることにもつながると考える。このような過程が起きることが、CL1<具体的理解>とCL2<介入スキル>で必要であろう。

最後に、CL3<抽象的態度>やCL4<定式的研修>で、参加しているという感覚は得られたとしても、具体性のない研修では、受講群に変化が見られなかったと考えられる。したがって、受容や共感のようなCL3<抽象的態度>や架空事例を扱うようなCL4<定式的研修>のようなものではなく、具体的な理解の枠組みと介入スキルの獲得が求められていると考える。そして、研修会の中に、児童生徒の状態を見立てるための観点があり、扱う介入方法がなぜ有効なのかを教え、実践ではその介入がうまくいっているかどうかを点検できるようにすることが求められていると考える。

以上のことから、教員を対象としたカウンセリングトレーニングにおける工夫として、次の3点が挙げられる。第1に、何を目的としているかを明確にすることである。これは、授業と同じように構造化し、目的や観点を明確にし、なぜ有効かも含めて教えることが求められていると考える。第2に、何をしているかを明確にすることである。行動レベル（スキル）の獲得を意識し、抽象的な言葉を使わずに行うことが求められていると考える。これは、自己の実践を振り返り、日常の教育活動の中ではうまくいっているかどうかを点検する機会につながると考える。第3に“正しい”演習を十分に行うことである。教員の納得感を大切にしながら、どうすればいいのかがわかり、即時フィードバックのある指導体制が求められている

と考える。

### 3. 今後の課題

本研究の調査では、対象とした人数が十分ではなかったため、クラスター分析を用いたが、今後は、調査人数を増やし、教員のカウンセリング技術の向上に役立つ研修内容に関する構造を明らかにすることが課題であると考え。

また、今回は大切かどうかという認知的な評価を扱ったが、実際に技量が伸びている教員には、どんな研修が行われたかを実証的に研究する必要があると考える。

### 引用文献

- 藤田裕司 1995 学校カウンセリング研修方法試論 大阪教育大学紀要, 43, 221-238.
- 福島脩美・高橋由利子・松本千恵・土田泰史・中村幸世 2005 カウンセリング研修における話し手・聞き手演習の効果に関する研究 目白大学心理学研究, 1, 1-12.
- Hill, C.E. 2004 *Helping Skills: Facilitating Exploration, Insight, and Action, Second Edition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- (ヒル, C.E. 藤生英行監訳 2014 ヘルピング・スキル(第2版)―探求・洞察・行動(アクション)のためのこころの援助法― 金子書房)
- 猪井淑子・入谷好樹 2005 学校ですぐに使えるカウンセリング: 解決に焦点をあてたアプローチを骨格とした取り組みから 鳴門生徒指導研究, 15, 3-15.
- 小泉令三 2005 学校における心理教育的援助サービス提供能力向上のためのコーディネーター教員研修プログラム試案, 福岡教育大学心理教育相談研究, 9, 7-16.
- 栗原慎二 2001 ブリーフセラピーを生かした学校カウンセリングの実際 ほんの森出版
- 栗原慎二 2002 新しい学校教育相談の在り方と進め方 ほんの森出版
- 栗原慎二・長江綾子・中村 孝・石井眞治・米沢 崇 2010 生徒指導主事を対象とした研修プロ

- グラムの開発的研究(2)―生徒指導主事の自己評価と学校長評価の関係から― 広島大学大学院教育学研究科紀要, 59, 167-174.
- 松本 剛・上地安昭 1995 教師のカウンセリング研修の効果に関する研究 生徒指導研究, 6, 21-33.
- 三橋 弘 2001 高校における校内研修―研修主任の役割― 東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要, 20, 117-128.
- 文部科学省 2014 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について 平成26年10月16日 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/26/10/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/16/1351936\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/16/1351936_01_1.pdf)>(平成27年2月5日)
- 森 俊夫・黒沢幸子 2002 森・黒沢のワークショップで学ぶ解決志向ブリーフセラピー ほんの森出版
- 坂倉重雄・佐野秀樹・福島脩美 1993 カウンセリング研修の効果―研修経験を有す教師と一般の教師, 及び生徒指導教諭との比較研究― カウンセリング研究, 26, 139-145.
- 坂本真也 2011 スクールカウンセリングにおける教員研修の実践に関する研究―PCAGIP法を参考にした事例検討について― 人間と環境, 2, 85-96.