

教員の生徒指導に関わる意識と実態調査 — 児童生徒の抱えている解決困難な課題を できるだけ早期に克服するために —

内田 利広・井上 篤史*

Research on teachers' recognition of guidance of students personal work and actual situations

— In order to conquer the students' severe problems during their early stage of life —

Toshihiro UCHIDA and Atsushi INOUE*

Accepted November 29, 2006

抄録：本論では、生徒指導・教育相談に関する教員の意識や実態を調査した結果を基にして、児童生徒の抱えている解決困難な課題をできるだけ早期に克服するための手段、すなわち小学校段階で児童の抱えている生徒指導・教育相談上の課題を克服するための手段を検討した。調査の結果、小学校教員は中学校教員に比べ、生徒指導・教育相談上の課題に対して悩んでいない教員が多いこと、児童生徒理解に自信のない教員が多いこと、保護者との連携に行き詰まりを感じたことのある教員が多いこと、カウンセリングマインドの必要性を感じている教員が多いこと、また教員の関係機関等に関する認知度が低いことなどがわかった。これらの調査の結果を踏まえて、小学校教員の意識の持ち方や小学校での対応策を指摘した。

索引語：生徒指導，教育相談，小学校教員，学校現場

Abstract : In this study, we investigated some means to conquer children's severe problems during their early stage of life, that is, the means to solve elementary school students' problems in the field of counseling and guidance in education on the basis of the investigation of teachers' recognition and their actual situations. As a result, we found that more elementary school teachers than junior high school teachers 1) have less trouble in problems involving counseling and guidance in education, 2) have less self-confidence in understanding their students, 3) have experienced more troubles in the communication with parents, 4) have more need to acquire the knowledge and skill of counseling in education, 5) have less knowledge about agencies concerned. From these results, we suggested how elementary school teachers have recognition for children's severe problems and how they deal with them.

Key Words : guidance of students personal work, counseling and guidance in education, elementary school teachers, field of school

* 京都府八幡市立中央小学校

I 問題と目的

生徒指導・教育相談を行う上で、小学校、中学校のそれぞれの校種において困難な状況が生じることがある。例えば以下のようなことがあると思われる。

- ①問題行動に対する指導が入らない。
- ②不登校の理由がはっきりわからない。
- ③価値観の相違から児童生徒の課題を保護者と共通理解できない。
または、保護者と信頼関係が結べない。
- ④教員、保護者が児童生徒に乗り越えられる。
- ⑤課題が慢性化し、適切な手立てがわからない。

このようなとき、教員は、児童生徒がよい方向へ進んでいけるようにと課題を改善したい気持ちはあっても指導に行き詰まりを感じる時がある。

児童生徒が不登校（不登校傾向）に陥ったり、問題事象を起こしたりと課題が何らかの形で表出する以前から、学力、友達関係、担任教師との不一致、そして家庭環境などが原因となる【根本的な課題】を抱えている場合が多いのではないだろうか。児童生徒が、この【根本的な課題】を抱えているのであれば、「激動の思春期」といわれる中学校段階よりも「安定の児童期」といわれる小学校段階において、つまりより早期に関わることが、改善につながるのではと考えられる。

よって、本論では教員の生徒指導・教育相談上の意識や実態を調査し、現状を把握し、教員の生徒指導・教育相談に関する意識や実態などの課題を明らかにすることによって、主に小学校教員の視点で、児童生徒の抱えている解決困難な課題をできるだけ早期に克服するための手段を明らかにすることを目的とする。

II 方法

1 調査対象

A 市立小・中学校の教諭及び常勤講師を対象とし、A 市立の小学校 11 校と A 市立の中学校 4 校に配布した。

223 名回収（回収率 69.3%）、有効回答 211 名（小学校教員 143 名、中学校教員 68 名）である。

2 調査の時期と方法

平成 17 年 7 月 5 日と 7 月 6 日に配布し、約 1 週間の記入期間を経て回収した。方法は、現在の生徒指導・教育相談に関する教員の意識と実態を知るための質問紙を独自に作成した。

3 調査の内容

質問項目の内容は、大きく 4 つに分類した。回答方法は、「はい」、「どちらかといえばはい」、「どちらともいえない」、「どちらかといえばいいえ」、「いいえ」の 5 件法である。

(1) 教師の生徒指導・教育相談に関する意識と実態について

教員の全般的な生徒指導・教育相談に関する意識や実態を把握するための項目で、指導上の悩み、電話連絡や家庭訪問実施の実態、カウンセリングマインドの必要性などを質問した項目が 16 項目ある。

(2) 関係機関等との連携について

教員が関係機関等と連携をとって困難な課題を解決した実態、教員の関係機関等に関する認知度について質問した項目が2項目ある。

4 分析方法

(1) 質問項目を選出し、選択肢の評定の割合を基に分析する。

(2) t 検定による有意差検定

【小学校教員と中学校教員】、【担任と担任外】と2つのグループに分類した。それぞれのグループごとに各項目の平均値を出し、t 検定によって平均値の有意差を検定した。

【担任と担任外】については、フェイスシートに役割を記入する項目がなかったので正確な役割はわからないが、【担任】には、学級担任、障害児学級担任が含まれ、【担任外】には、教務主任、養護教諭、支援加配、少人数加配、学年主任（中学校）、副担任（中学校）が含まれていると考えられる。

(3) 分散分析による有意差検定

教員を【経験年数別】に4つのグループに分類した。グループごとに各項目の平均値を出し、分散分析によって平均値の有意差を検定した。

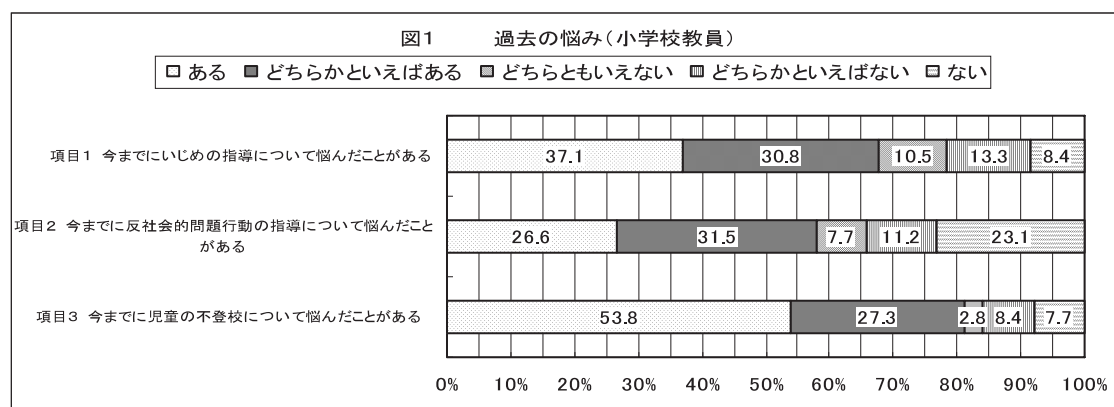
【経験年数別】については、フェイスシートの「経験年数」を基に1年～5年を【A】、6年～15年を【B】、16年～25年を【C】、26年以上を【D】と分類した。

Ⅲ 結果と考察

結果と考察は、「教員の指導上の悩み」、「教員の意識と実態」、「関係機関との連携」の順序で行う。有意差検定（t 検定、分散分析）の結果については有意差が認められた項目のみ記載することとする。（一部省略）

1 教師の生徒指導・教育相談に関する意識と実態

(1) 教員の指導上の悩み（過去）



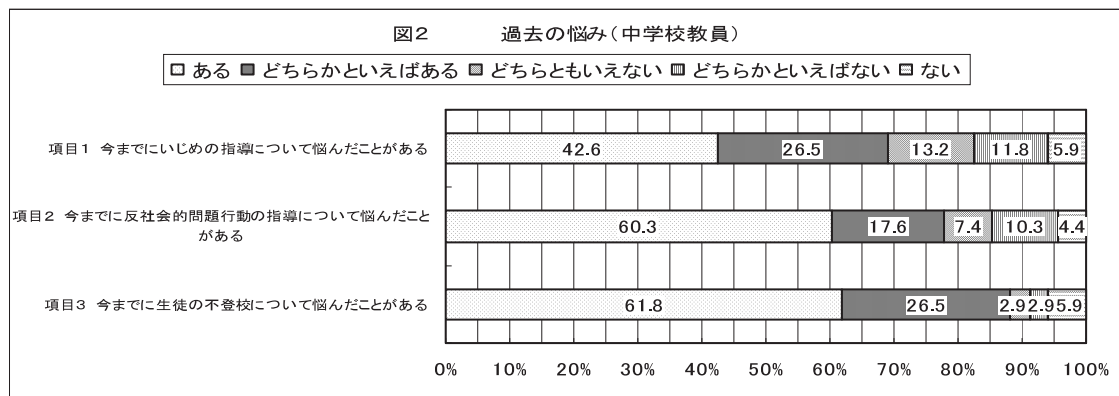


表1 小学校教員と中学校教員

	小学校教員	中学校教員	t 値
項目 2 今までに反社会的問題行動の指導について悩んだことがある。	3.72 (1.53) 【N = 143】	4.19 (1.21) 【N = 68】	4.33 ＊＊

() は標準偏差

＊＊ = $P < .01$

図1は小学校教員、図2は中学校教員が、指導上今までに悩んだことのある割合を事象別に表したものである。いじめ、反社会的問題行動、不登校について質問した。反社会的問題行動については暴力、喫煙、バイク乗車、薬物乱用、万引き、授業エスケープなどが考えられる。教員の悩んできたことを集計することによって各校種の実情もイメージすることができるであろう。

小学校教員については、「今までにいじめの指導について悩んだことがある」という項目で「ある」と「どちらかといえばある」の回答を合わせた割合が（以下「ある」と「どちらかといえばある」の合計の割合を表す）68%、「今までに反社会的問題行動の指導について悩んだことがある」が58%、「今までに児童の不登校について悩んだことがある」が81%である。児童の不登校で悩んだことのある教員が最も多く、後はいじめについての指導、反社会的問題行動についての指導の順番で悩んだことのある教員が多い。

中学校教員については、「今までにいじめの指導について悩んだことがある」が69%、「今までに反社会的問題行動の指導について悩んだことがある」が77%、「今までに生徒の不登校について悩んだことがある」が88%である。不登校、反社会的問題行動、いじめの順番で悩んだことのある教員が多い。小学校教員、中学校教員とも最も悩んだことのある事象は、不登校であることがわかる。

次に、今までに悩んだことのある事象について【小学校教員】と【中学校教員】の平均値を比較するためにt検定(表1)を行った。その結果、いじめの指導と不登校については、有意差は認められなかったが、反社会的問題行動の指導で悩んだことがあるについては【小学校教員】と【中学校教員】の間に有意差が認められた($t(209) = 4.33, P < .01$)。中学校教員の方が小学校教員よりも反社会的問題行動の指導について悩んだことのある教員が多いということになる。これは、小学校に比べると中学校は問題事象が多種多様化しスケールも大きくなる。また件数も小学校より増加してしまう状況が考えられ、思春期の子どもに対する指導の困難さが伺える。反社会的問題行動の指導について悩んだことのある小学校教員は、中学校教員より少ないが、見方を変えれば、小学校段階で58%もの小学校教員が悩む問題事象が起きていると言える。これは、注目すべき点だと思う。小学校段階での反

社会的問題行動と言え、児童の喫煙、バイク乗車、薬物乱用、万引き、授業エスケープなども起こりうるが、学校現場において特に問題となるのは児童間暴力である。中学校に進学すると生徒間暴力のスケールが大きくなり、対教師暴力も起こる可能性が高くなる。よって、小学校段階のうちに暴力からは何も生まれないことについての指導や暴力を使わずに問題解決ができる力を身に付けさせていくことの重要性を感じる。しかし、「小さな子どもがやったこと」という危機感のない意識が教員や保護者にあれば、課題克服の障害となってしまう。いかに児童への内面的理解を図るか、また保護者に、子どもの改善すべき点はできるだけ早い時期に克服した方がよいことを理解してもらい、学校と保護者の協力体制を築くことが大切であると考え。

(2) 教員の指導上の悩み（現在）

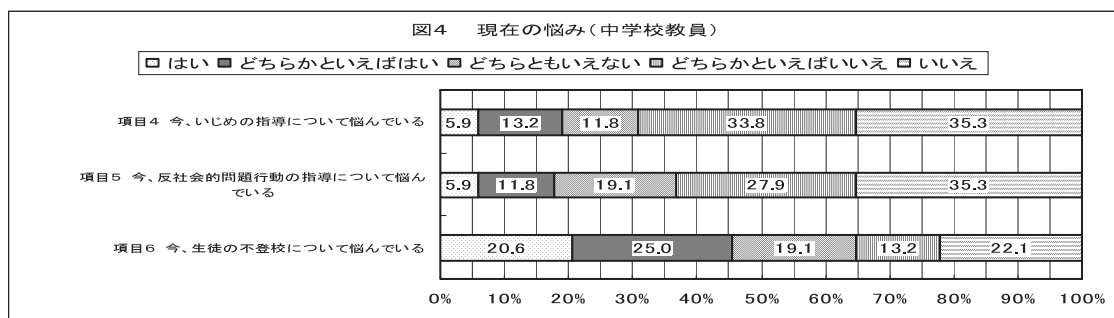
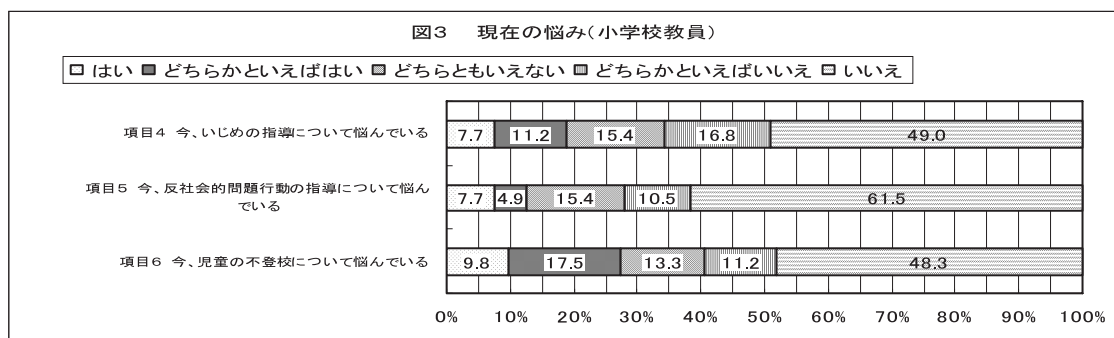


表2 小学校教員と中学校教員

	小学校教員	中学校教員	t 値	
項目5 今、反社会的問題行動の指導について悩んでいる。	1.87 (1.29)	2.25 (1.23)	2.05	*
項目6 今、児童生徒の不登校について悩んでいる。	2.29 (1.46)	3.09 (1.45)	3.70	**
	【N = 143】	【N = 68】		
() は標準偏差 ** = P < .01 * = P < .05				

表3 担任と担任外

	担任	担任外	t 値	
項目6 今、児童生徒の不登校について悩んでいる。	2.35 (1.49)	2.92 (1.45)	2.63	**
	【N = 119】	【N = 76】		
() は標準偏差 ** = P < .01 * = P < .05				

表 4 経験年数別

		A	B	C	D		
項目 6	今，児童生徒の不登校について悩んでいる。	1 ～ 5 年	6 ～ 15 年	16 ～ 25 年	26 年以上	F 値	多重比較
		1.84	3.21	2.75	2.31	5.30 **	B > A **
		(1.66)	(.93)	(.77)	(1.13)		C > A *
							B > D *
		【25】	【34】	【76】	【58】		
		() は標準偏差		** = P < .01		* = P < .05	

図 3 は小学校教員、図 4 は中学校教員の指導上、今悩んでいる割合を事象別に表したものである。前項の (1) 教員の指導上の悩み（過去）で記載したのと同じく、いじめ、反社会的問題行動、不登校について質問した。この調査は平成 17 年 7 月に実施したので、その頃の教員の気持ち、各校種の実情を把握することができるであろう。

小学校教員については、「今、いじめの指導について悩んでいる」という項目で、「はい」と「どちらかといえばはい」の回答を合わせた割合は（以下「はい」と「どちらかといえばはい」の合計の割合を表す）19%、「今、反社会的問題行動の指導について悩んでいる」が 13%、「今、児童の不登校について悩んでいる」が 27%である。現在も児童の不登校について悩んでいる教員が最も多く、後はいじめについての指導、反社会的問題行動についての指導の悩みに続く。

中学校教員については、「今、いじめの指導について悩んでいる」が 19%、「今、反社会的問題行動の指導について悩んでいる」が 18%、「今、生徒の不登校について悩んでいる」が 46%である。回答者の約半数の教員が不登校について悩んでおり、非常に高い割合と言えるであろう。いじめの指導、反社会的問題行動の指導について悩んでいる教員は約 2 割でほぼ同じ割合である。不登校について悩んでいる中学校教員は、小学校教員の 2 倍近い多さである。

小学校教員の現在の悩み（図 3）と中学校教員の現在の悩み（図 4）の割合を比較すると、小学校教員はどの事象についても約半数の教員が「いいえ」と回答し、「どちらかといえばいいえ」の回答の割合が低い。これに対して中学校教員は「どちらかといえばいいえ」の回答の割合が高い。この違いは何かを意味するのではないかと思う。推測するならば危機感の持ち方の違いと考えられないだろうか。中学校教員は、今はまだ大丈夫だがもうすぐしたら悩むことになるという予兆を感じている教員が多いのではないかと思う。いじめに関して言えば、中学生の発達段階では、人間関係もちょっとしたことで大きく変化することがある。また、先入観を持って生徒を見てはいけませんが、いじめる傾向のある生徒、いじめられる傾向のある生徒は、概ねそのように理解され、注意を向けられている。中学校段階では、人間関係のバランスが少しでも崩れることで大きな事象へと繋がっていくということが教員の念頭に置かれているのではないだろうか。

また、反社会的問題行動についても、夏休みなどの長期休業の間に大きな変化があり、長期休業後行動化してしまう可能性を考えているのではないかと思う。小学校段階は安定した児童期と言われ、児童の小さな課題を見抜くことは難しいことだと思うが、小学校教員も常に「もしかすると」という危機感を抱いて生徒指導にあたる必要があると思う。

表 2 は、【小学校教員】と【中学校教員】の「今、悩んでいる」ことについての平均値を比較するために t 検定を行ったものである。その結果、いじめについては有意差が認められなかったが、反社会的問題行動についての悩み（ $t(209) = 2.05, P < .05$ ）、不登校についての悩み（ $t(209) = 3.70$ 、

$P < .01$) で有意差が認められた。前項の(1)指導上の悩み(過去)では、反社会的問題行動についての悩みのみ有意差は認められたが、現在の悩みでは不登校についての悩みも有意差が認められた。

不登校について述べると、「平成16年度の全国の不登校児童生徒数は小学校23,310人(割合309人に1人)、中学校100,007人(割合37人に1人)」(文部科学省, 2005)であった。割合で言うと、中学校は、小学校の約8倍不登校になっている生徒が多いということになる。これらから不登校について悩んでいる教員は中学校教員の方が多いということは当然のように思える。問題は、「小学校6年生時の不登校児童数7,650人から中学校1年生時の不登校生徒数22,967人」(文部科学省, 2005)になる増加率であると言えよう。増加率は約3倍になり非常に高い。このことについて国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2005)は、「中学校1年生時に不登校になった生徒の半数近くは<経験あり>群に分類され、<経験なし>群に分類されるのは20～25%程度である(<経験あり>群は、「不登校相当」：小学校4年～6年の3年間の間に一度でも欠席日数+保健室等登校日数+(遅刻早退日数÷2)=30日以上に該当した者及び「準不登校」：3年間とも欠席日数+保健室等登校日数+(遅刻早退日数÷2)=15日以上30日未満に該当した者をいう。<経験なし>群は、小学校4年～6年の3年間とも「不登校相当」, 「準不登校」のいずれにも該当しなかった者をいう。)」と報告している。これらのデータからも小学校教員の不登校を未然に防ごうという強い意識と実践の様子がうかがわれ、その小学校での実践を引き継ぐためにも、より密度の濃い小中連携の重要性が感じられる。

表3は、【担任】と【担任外】の「今、悩んでいる」ことについての平均値を比較するためにt検定を行ったものである。その結果、不登校についての悩み($t(193) = 2.63, P < .01$)のみ有意差が認められた。つまり、【担任外】の方が【担任】よりも不登校について悩んでいる教員が多いということである。この質問紙に回答していただいた【担任外】の教員には、教務主任、養護教諭、加配、学年主任(中学校)、副担任(中学校)が含まれていると思われる。加配などは登校できない児童生徒を迎えに行くことで関わるが多く、養護教諭は保健室登校をする児童生徒との関わり、また体調不良を訴える不登校傾向の児童生徒と接する機会が多く、悩んでいる場合が多いと考えられる。特に養護教諭については、担任の立場と違った視点で、保健室において児童生徒と関わる機会があるので、それだけ悩みも多くなると考えられる。したがって、養護教諭を孤立させないように、情報交換を常に行える体制を築いておく必要性を感じる。

表4は「今、悩んでいる」ことについて【経験年数別】の平均値を比較するために分散分析を行ったものである。その結果、不登校についての悩み($F(3) = 5.30, P < .01$)に有意差が認められた。多重比較の結果、(6～15年【B】>1～5年【A】、16～25年【C】>1～5年【A】、6～15年【B】>26年以上【D】)となった。経験年数の少ない教員は経験年数中間層の教員よりも現在不登校について悩んでいる教員は少ないことがわかる。また、経験年数の多い教員も経験年数中間層の教員より現在不登校について悩んでいる教員は少ないことがわかった。つまり現在、不登校について悩んでいる教員は、経験年数中間層(特に経験年数6～15年、16～25年の教員)が他の年代よりも多いことがわかる。

これについては、経験年数の多い教員が関わっているクラスの中で不登校(傾向)の児童生徒が少ないのか、経験や研修によって不登校にさせない知識や技術があるのか、あるいは不登校(傾向)児童生徒についてあまり考えていないのか、いろいろな可能性が考えられるが、今回の調査ではそこまでは明らかに出来なかった。

(3) 教員の意識と実態

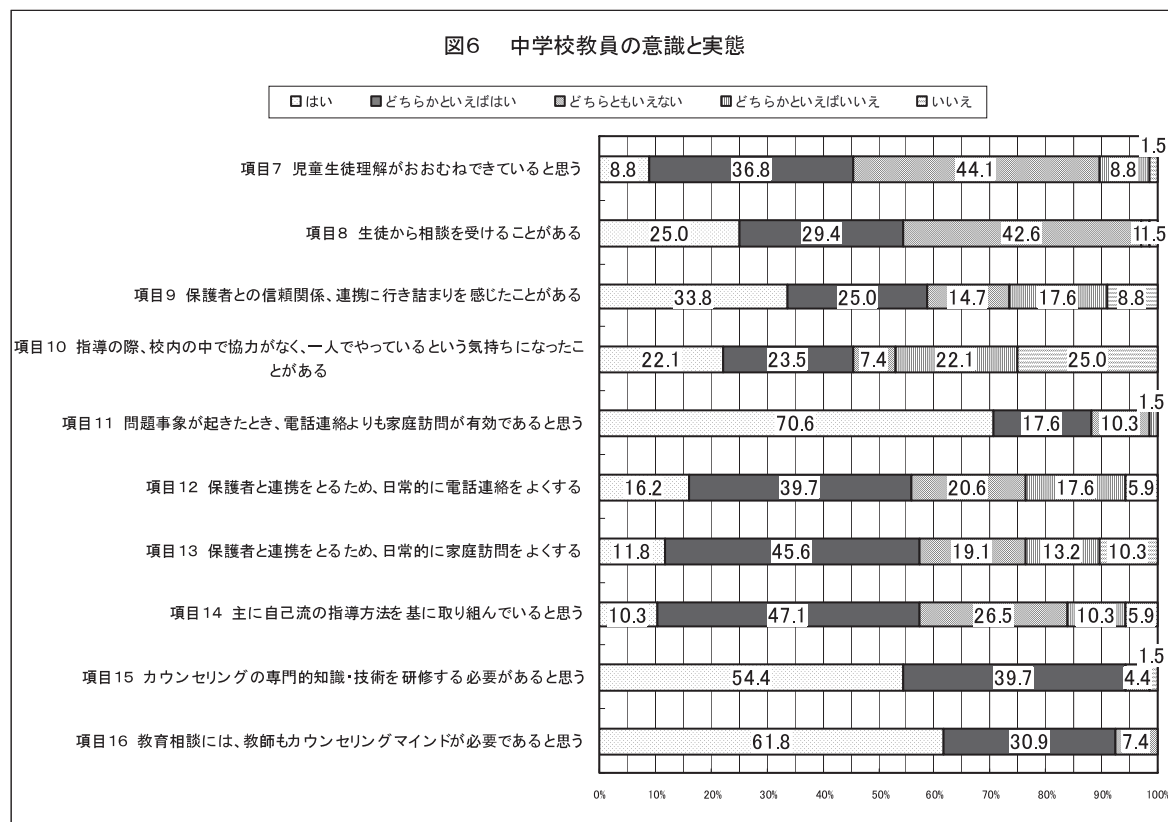
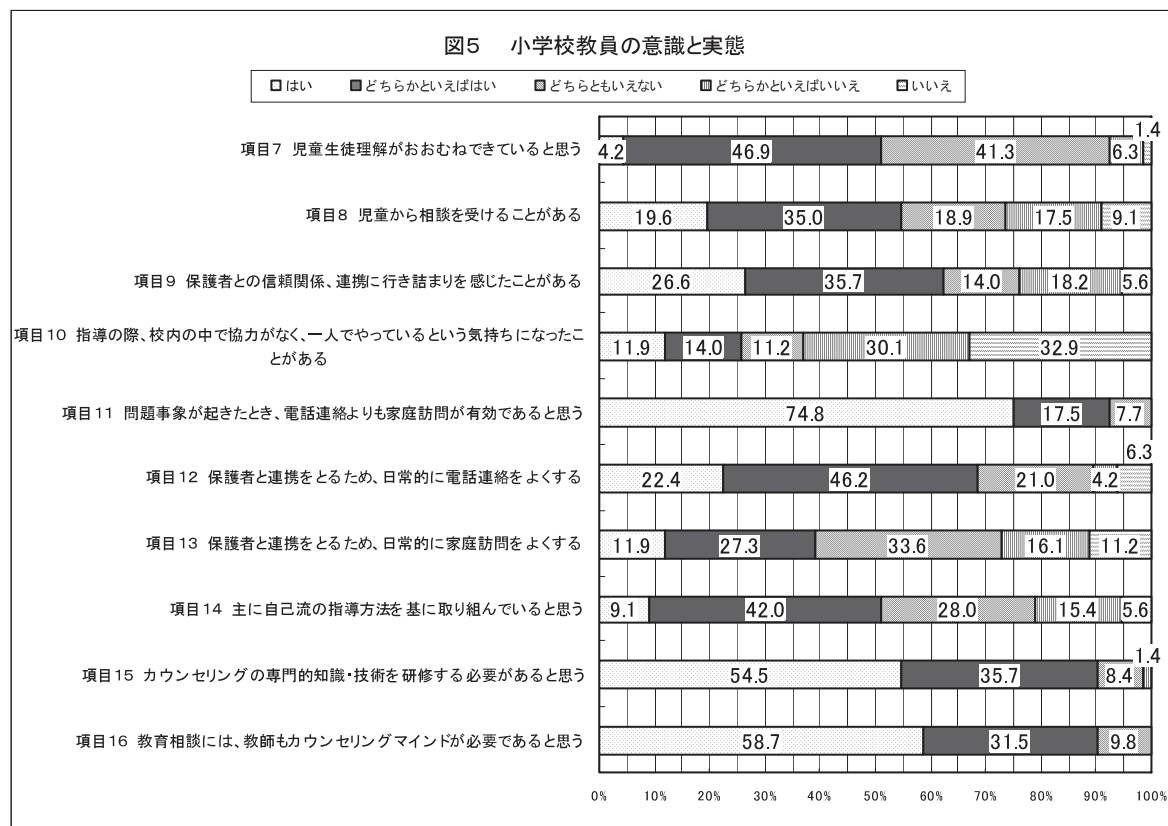


表 5 小学校教員と中学校教員

	小学校教員	中学校教員	t 値	
項目 8 児童生徒から生徒指導・教育相談上の相談を受けることがある。	3.38 (1.24)	3.96 (.92)	3.38	**
項目 10 生徒指導・教育相談上の指導の際、校内の中で協力がなく、一人でやっているという気持ちになったことがある。	2.42 (1.38)	2.96 (1.54)	2.54	*
項目 12 保護者と連携をとるため、日常的に電話連絡をよくする。	3.74 (1.05)	3.43 (1.14)	1.98	*
	【N = 143】	【N = 68】		
() は標準偏差		** = P < .01	* = P < .05	

表 6 担任と担任外

	担任	担任外	t 値	
項目 12 保護者と連携をとるため、日常的に電話連絡をよくする。	3.84 (.84)	3.24 (1.34)	3.87	**
	【N = 119】	【N = 76】		
() は標準偏差		** = P < .01	* = P < .05	

ここでは、児童生徒理解、保護者との信頼関係、指導の際の孤独感、電話連絡と家庭訪問実施の実態、カウンセリングマインドの必要性などについて質問した。

図 5 は小学校教員、図 6 は中学校教員の生徒指導・教育相談上に関わる意識と実態の割合を表したものである。

児童生徒理解に関する項目について、小学校教員では「自分は児童生徒理解がおおむねできていると思う」という項目について、「はい」と「どちらかといえばはい」の回答を合わせると（以下「はい」と「どちらかといえばはい」の合計の割合を表す）51%、「児童から生徒指導・教育相談上の相談を受けることがある」が 55%（図 5）である。どちらの項目に対しても約半数の小学校教員が児童のことを理解していると思い、相談を受けていることがわかる。

中学校教員は「自分は児童生徒理解がおおむねできていると思う」が 46%、「生徒から生徒指導・教育相談上の相談を受けることがある」が 54%（図 6）である。中学校教員も約半数の教員が生徒のことを理解していると思い、相談を受けていることがわかる。ただし、これはあくまでも教員の側から見た調査であり、実際に児童・生徒がそのように理解されていると感じて、相談しているというわけではない。

今回、教師の意識という視点から見て、「自分は児童生徒理解がおおむねできていると思う」の回答に特徴的なのが、小学校教員、中学校教員とも「どちらともいえない」の回答が多いことである。小学校教員は 41%（図 5）、中学校教員は 44%（図 6）と半数近い教員が「どちらともいえない」の回答であった。これは、教員の正直な気持ちであろうと思われる。ある児童生徒については本人の思いや考え方、友だち関係や背後にある家庭環境までも分かっているが、ある児童生徒については理解できていないという場合もあるだろうし、児童生徒一人ひとりのことはおおむねわかっていると思っても、知らないことや分からないことがまだまだあるという気持ちになる場合もあるだろう。また、児童生徒のことを理解できていると思っても、実は表面的にしかわかっていない場合もあるだろう。要す

るに児童生徒を理解するということは教員によりレベルが異なるものであり、ここまで理解できればよいという到達点がないものとする。ある小学校教員からこの質問紙の中で「生徒指導・教育相談の評価はどうあるべきでしょうか?」という意見をいただいた。小学校教員 A さんは、課題のある児童に対して大きな問題事象に繋がる前に様々なアプローチを試みて、よい方向へと導こうとされているようである。その際、担任という立場から自分だけで考えた手立てを自分だけで実行しているのである。そのようなときに自分の考えている手立ては本当によいのであろうか、まちがってはいないだろうか、さらにより方法があるかもしれないと自問自答されているのであろう。このような担任教員は多いのではないだろうか。大きな問題事象になれば当然学年や学校レベルでのものになる。しかし、気になる児童生徒へのアプローチになれば担任独断の考えで行動することが多い。そのようなときに自分の評価だけでなく、何か評価の基準や生徒指導体制があれば教員にとって心強いものになると思う。児童生徒を理解するという面でも同じことが言えると思う。自分の描いている児童生徒観が合っていて自信を持つことができれば、手立てが明確になり行動もしやすくなるであろう。そうするとやはり児童生徒を複数の教員の目で見、様々な視点で捉えたことを日常的に交流する機会をもつことが大切であるとする。情報交換の際、自分の視点からは見えなかった情報についてもしっかり受け止め、その情報をつなぎ合わせていくことで、児童生徒一人一人の全体像を作り上げていくことが必要かつ重要であるとする。

「児童生徒から生徒指導・教育相談上の相談を受けることがある」の質問について「はい」と「どちらかといえばはい」を合わせた回答の割合は、小学校教員で 55%、中学校教員で 54% とほぼ同様であると前述したが、【小学校教員】と【中学校教員】の平均値を比較した t 検定(表 5)では有意差が認められた。これは、小学校教員と中学校教員の「どちらともいえない」、「どちらかといえばいい」、「いい」の割合が異なっていることから有意差が認められたものと考えられる。中学校教員は「どちらともいえない」の回答の割合が高いが、小学校教員の回答は低く、その分、「どちらかといえばいい」、「いい」の回答の割合が高くなっている。t 検定の結果は、 $(t(209) = 3.38, P < .01)$ となり、中学校教員の方が小学校教員より児童生徒から生徒指導・教育相談上の相談を受けている教員が多いということがわかる。これについては、中学校では、生徒と同じ目線に立って話がしやすいこと、教科担任制や副担任の存在によって生徒にとって身近な立場で関わっている教員が多く、生徒の価値観により、話しやすい教員を選ぶことができることなどが考えられる。これに対して小学校では、よくも悪くも教員は大人、児童は子どもという溝が深くあるように思う。また、担任は児童から信頼され最も相談を受けなければいけない立場であろうが、子どもの立場から考えると身近で相談できる相手は担任しかいないともとれる。このようなことを考えると担任に相談しにくい場合、次に相談する人が身近にいないと相談することをあきらめて児童自身の心の中に秘めてしまう可能性が出てくる。よって、特に小学校教員は学級や学年の枠にとらわれないで幅広い範囲で様々な子どもたちと関わる姿勢が必要であるように思う。

次は「児童生徒の指導に対して保護者との信頼関係、連携に行き詰まりを感じたことがある」の質問について述べる。小学校教員の「はい」と「どちらかといえばはい」を合わせた割合は 62% (図 5)、中学校教員は 59% (図 6) である。小学校教員、中学校教員とも約 6 割の教員が保護者との信頼関係、連携の行き詰まりを経験している。児童生徒の課題を改善していく際、教員と保護者が共に子どもの課題を共通認識し、その中で教員ができること、保護者ができることを相談し、協力しながら実行していくことが理想であるとする。しかし、児童生徒を指導する際、子ども本人には一時的に指導が

入ったとしても教員と保護者との価値観の違いにより理解が得られず課題解決できない場合、保護者との信頼関係が築けないことで児童生徒が反抗的になる場合、または子どもの課題に向き合おうとしない保護者もいるという現状がある。何度も繰り返すが、子どもの課題に向き合わない保護者に対して、いかにして子どもの将来を考え課題を改善させようという気持ちを持たせるかが、生徒指導上の大きな課題であると思う。教員が果たしていくことは、問題事象が起きてからだけ保護者に関わるのではなく、日頃から信頼関係を築くよう努めながら子どもの課題について話し合っていくことであろう。ここでいう信頼関係とは仲良くすることだけではなく、お互いが本音で話ができる関係を築くことである。

「生徒指導・教育相談上の指導の際、校内の中で協力がなく、一人でやっているという気持ちになったことがある」の質問について、「はい」と「どちらかといえばはい」を回答した小学校教員は 26% (図 5)、中学校教員は 46% (図 6) である。【小学校教員】と【中学校教員】の平均値を比較した t 検定 (表 5) においても ($t(209) = 2.54, P < .05$) という結果になり有意差が認められた。よって、生徒指導・教育相談上の指導の際、校内の中で協力がなく、一人でやっているという気持ちになったことがある教員は、中学校教員の方が多いことがわかる。教員が指導を一人でやっているという気持ちになるのは、解決困難な課題を持つ児童生徒を指導してもなかなか指導が入らない状況が続き、慢性化することによって次の手立てが見つからないが、それでも、担任としてその児童生徒に関わり続けているようなときであろう。教員は、人に頼らずに自分の力で解決、改善しようという気持ちは内面には必ず持つべきであると思う。しかし、指導の際に孤独感を感じてしまうと教員や児童生徒がプラス方向に向かうことは難しくなると考える。よって児童生徒を理解し、手立てを考える際、指導を実行する以前からの精神面での教員間の結びつき、信頼関係が必要であると思う。

ある中学校教員が転勤する際、送別会の席で思い出を語った話の中に、「自分はクラスの子どもに殴られた後、他の先生が指導と家庭連絡をしてくれるものと思っていました。でも学年主任の先生からは、自分で保護者に話をし、本人に指導をしなきゃいけないと言われ、厳しさを感じながら子どもの家に行き、話をしました。結果として自分が子ども本人と保護者に話をしに行ったらよかったと思いました。なぜならば、子どもにも保護者にも自分の気持ちをわかってもらうことができたからです。他の先生に指導と家庭連絡をしてもらっていたらこの自分の気持ちを伝えることができなかったと思います。そして、つかれて学校へもどりました。もう時間が遅かったので職員室には誰もいないだろうとドアを開けたところ、学年主任ともう一人学年の先生が将棋を指していました。そのとき、二人の先生が『お疲れさん』と言ってくれました。なぜだかとてもうれしかったです」という話があったそうだ。この中学校教員 A さんは、家庭訪問に向かうとき孤独感を感じていたのではないかと思う。また、職員室へ帰ってきたとき、心配して待っている人がいるのといないのでは中学校教員 A さんの精神面で雲泥の差が生じると思う。ましてや指導に失敗していればさらに精神的に辛くなるだろう。何を言いたいのかと言うと家庭訪問に出ている教員がいれば待たなければならないという問題ではなく、苦しんでいる同僚がいればその人の苦しさを共感して、気遣おうとする気持ちが大切だと思う。そして、自分にできることをする。このような校内での教員間の雰囲気作りがよい生徒指導体制を築く基になると思う。

次は、保護者との信頼関係、連携をとるために大切な電話連絡と家庭訪問に関する意識と実施状況について述べていく。

「問題事象が起きたとき、電話連絡よりも家庭訪問が有効であると思う」については、「はい」と「ど

「どちらかといえばはい」を回答した小学校教員の割合は92%（図5）、中学校教員の割合は88%（図6）である。ほとんどの教員が、問題事象が起きたときは電話連絡よりも家庭訪問が有効であると思っていることがわかる。学校によっては校区の特色のため家庭訪問を控え、来校を願う場合もあるらしい。

「保護者と連携をとるため、日常的に電話連絡をよくする」については、「はい」と「どちらかといえばはい」を回答した小学校教員の割合は69%（図5）、中学校教員の割合は56%（図6）である。続いて、「保護者と連携をとるため、日常的に家庭訪問をよくする」については、「はい」と「どちらかといえばはい」を回答した小学校教員の割合は39%（図5）、中学校教員の割合は57%（図6）である。「保護者と連携をとるため、日常的に電話連絡をよくする」については、【小学校教員】と【中学校教員】の平均値を比較した t 検定（表5）、そして【担任】と【担任外】の平均値を比較した t 検定（表6）で有意差が認められた。【小学校教員】と【中学校教員】との t 検定の結果は（ $t(209) = 1.98$, $P < .05$ ）となり、【担任】と【担任外】との t 検定の結果は（ $t(193) = 3.87$, $P < .01$ ）となった。よって、保護者との連携をとるための電話連絡は小学校教員の方がよく行っているということになる。しかし、家庭訪問については有意差が認められていないが中学校教員の平均値の方が高くなっている。これは保護者と信頼関係を築き、連携をとるための手段として小学校教員は電話連絡とする傾向、中学校教員は家庭訪問とする傾向があると思われる。日常の問題事象の多さから考えると中学校教員は家庭訪問する機会がどうしても多くなるであろう。教員は、問題解決や保護者と信頼関係を築くためには顔を見合わせて話をする事の大切さと、そのためには多少忙しい状況であっても実際に足を運んで会いに行くという意識を教員は持つべきであろう。しかし、保護者の中には急に教員に來られると戸惑ってしまう方もいる。よって家庭訪問を行うとき、保護者の性格を考えること、何のために行くのか目的を明確にすること、行きたいときに行くのではなくタイミングを考えることが大切であり、いかにして家庭訪問を有効なものにするかを考えて実行する必要があると思う。問題事象が起きてしまった際には、直接顔を見合わせて話ができるように家庭訪問を行うか来校を願うことは言うまでもない。【担任】と【担任外】の教員については、当然、担任の方が電話連絡をよくしているという結果になった。保護者との窓口になるのは担任であるべきだが、今後、校内の連携体制の中で学年付き加配や副担任（中学校）の教員についてもより保護者と交流し信頼関係を築く方が、担任と保護者との信頼関係に行き詰まりを感じたときや児童生徒の課題解決のために有効だと考える。

時代の変化に伴い、今日不登校など心理的な要因の課題も問題となっている。そして児童生徒だけでなく保護者の心のケアが必要とされている。そこでカウンセリングの必要性について質問した。「教員は、カウンセリングの専門的知識・技術を研修する必要があると思う」という項目で「はい」と「どちらかといえばはい」を合わせた小学校教員の割合は90%（図5）、中学校教員の割合は94%（図6）とほとんどの教員がカウンセリングの専門的知識・技術を学ぶ研修の必要性を感じている。また「教育相談には、教員もカウンセリングマインド（受容→共感→自己一致）が必要であると思う」とについても小学校教員は90%（図5）、中学校教員は93%（図6）と高い割合でカウンセリングマインドの必要性を感じている。小・中学校とも不登校について悩んでいる教員が多いことから何か新しい手立てを求めているように感じる。しかし、一人の教員がある場面では指導的な立場に立ち、ある場面ではカウンセラー的な立場に立つことはなかなか困難であろうと想像する。また本来のカウンセリングの理論から考えると学校で教員が児童生徒にカウンセリングを行うことは様々な問題点が出てくるように思う。よって、カウンセリング理論の中から学校教育相談に活用できるものを見出して研修していくことが好ましいと思う。

2 関係機関等との連携

関係機関等との連携については、「関係機関等との連携による課題解決の実態」「関係機関等の認知度」の順序で結果と考察を述べていくことにする。

(1) 関係機関等との連携による課題解決の実態

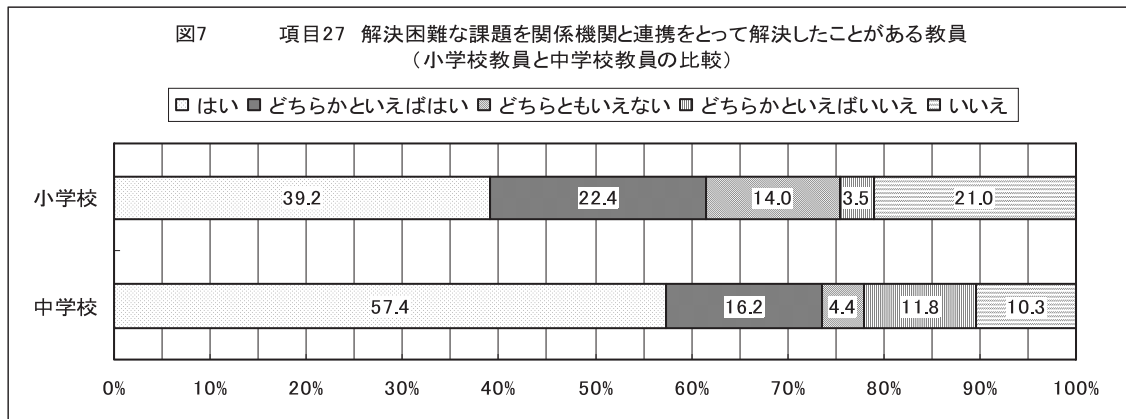


表7 担任と担任外

	担任	担任外	t 値	
項目 27 関わりをもった児童生徒の解決困難な課題（問題事象）を関係機関等と連携をとって解決したことがある。	3.49 (1.57)	4.09 (1.32)	2.79	**
	【N = 119】		【N = 76】	
	() は標準偏差		** = P < .01	* = P < .05

表8 経験年数別

	A 1～5 年	B 6～15 年	C 16～25 年	D 26 年以上	F 値	多重比較
項目 14 生徒指導・教育相談には主に自分の経験を基に取り組んでいると思う。	2.16 (1.38)	3.85 (1.37)	4.08 (1.33)	3.84 (1.47)	12.46 **	B > A ** C > A ** D > A **
	【25】	【34】	【76】	【58】		
	() は標準偏差		** = P < .01	* = P < .05		

図7は、関係機関等との連携についての質問で「関わりをもった児童生徒の解決困難な課題（問題事象）を関係機関等と連携をとって解決したことがある」についての回答の割合を表したものである。（関係機関等との連携に関わっていない教員も含まれている。）

小学校教員の「はい」の回答は39%、「どちらかといえばはい」も含めると62%であり、約6割の小学校教員が関係機関等と連携をとり、児童の課題を解決した経験をしている。

中学校教員の「はい」の回答は57%、「どちらかといえばはい」も含めると74%であり、約7割の中学校教員が関係機関等と連携をとり、生徒の課題を解決した経験をしている。

これから中学校教員の方が小学校教員よりも関係機関等と連携をとる経験と課題解決の経験を多

くしていることがわかる。また小学校教員と中学校教員ともに半数以上の教員が関係機関等と連携をとることによって課題解決に至る経験をしていることがわかる。関係機関等と連携をとることは、生徒指導・教育相談上、非常に効果のあるものと言えるだろう。

「関わりをもった児童生徒の解決困難な課題（問題事象）を関係機関等と連携をとって解決したことがある」について、【担任】と【担任外】の教員の平均値を t 検定（表 7）で比較したところ、($t(193) = 2.79, P < .01$) で有意差が認められた。また、【経験年数別】に分け、平均値を分散分析（表 8）で比較したところ、($F(3) = 12.46, P < .01$) で有意差が認められた。多重比較した結果は、(6～15 年【B】> 1～5 年【A】、16～25 年【C】> 1～5 年【A】、26 年以上【D】> 1～5 年【A】) となった。つまり【担任外】の教員の方が、関係機関等と連携をとって課題解決した経験を多くしていることと、経験年数が少ない教員はそのような経験をあまりしていないということがわかる。これらは、経験年数を積み重ねた教員は、様々な問題事象に取り組んできた経過があることと、【担任外】である加配やまたは生徒指導主任、教育相談主任などの経験を経ている教員が多いためと考える。

(2) 関係機関等の認知度

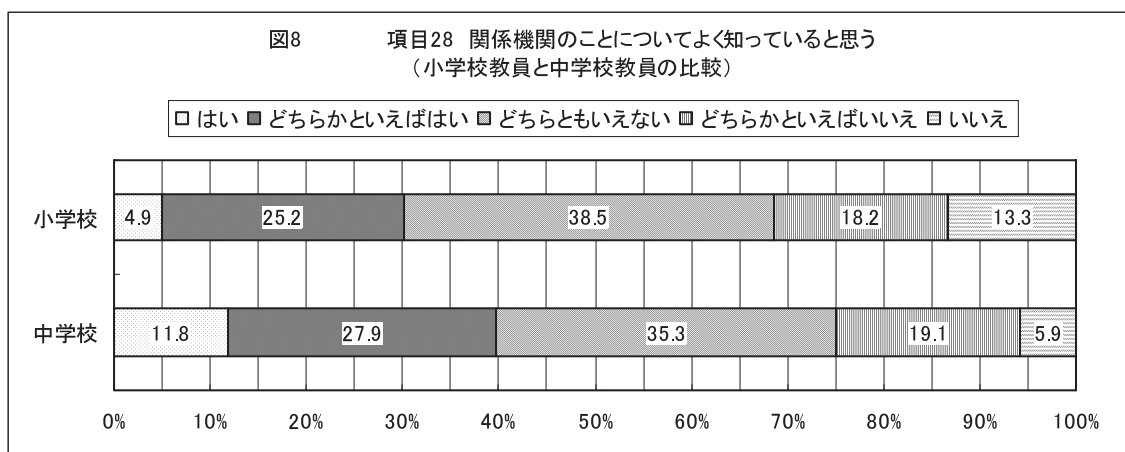


表 9 担任と担任外

	担任	担任外	t 値	
項目 28 (自分は) 関係機関のことについてよく知っていると思う。	2.82 (1.04)	3.33 (1.05)	3.35	**
	【N = 119】	【N = 76】		
	() は標準偏差	** = P < .01	* = P < .05	

表 10 経験年数別

	A 1～5 年	B 6～15 年	C 16～25 年	D 26 年以上	F 値	多重比較
項目 28 (自分は) 関係機関のことについてよく知っていると思う。	2.00 (.87)	2.88 (1.01)	3.28 (1.00)	3.17 (1.05)	11.00 **	B > A * C > A ** D > A **
	【25】	【34】	【76】	【58】		
	() は標準偏差	** = P < .01	* = P < .05			

図8は、関係機関等との連携についての質問のうち「(自分は)関係機関のこと(どのような機関があるか、どのような取組がされているか等)についてよく知っていると思う」という項目についての回答の割合を表したものである。

小学校教員の「はい」の回答は5%、「どちらかといえばはい」も含むと30%であり、約3割の小学校教員が、関係機関等にどのような機関があって、どのような取組がされているかある程度知っていることになる。

中学校教員の「はい」の回答は12%、「どちらかといえばはい」も含むと40%であり、約4割の中学校教員が、関係機関等にどのような機関があって、どのような取組がされているかある程度知っていることになる。

これから中学校教員の方が小学校教員より関係機関等について知っている教員は多いが、全体的にみると小学校教員、中学校教員とも3、4割程度の教員だけが、どのような関係機関等があるか、どんな取組がされているかについて知っている状況と言えよう。

【(1) 関係機関等との連携による問題解決の実態】では、小学校教員、中学校教員とも関係機関等と連携をとって解決困難な課題を解決したことがある教員は半数以上いたが、関係機関等のことについてよく知っている教員(「はい」と回答した教員)は約1割しかいない。この差は、一部の特定の関係機関等との連携が多くとられているからだと考える。

「(自分は)関係機関のこと(どのような機関があるか、どのような取組がされているか等)についてよく知っていると思う」について、【担任】と【担任外】の教員の平均値をt検定(表9)で比較したところ、($t(193) = 3.35, P < .01$)で有意差が認められた。また、【経験年数別】に分け、平均値を分散分析(表10)で比較したところ、($F(3) = 11.00, P < .01$)で有意差が認められた。多重比較した結果は、(6～15年【B】>1～5年【A】、16～25年【C】>1～5年【A】、26年以上【D】>1～5年【A】)となった。この結果は、【(1) 関係機関等との連携による問題解決の実態】のときと同様になった。つまり【担任外】の教員の方が、どのような関係機関等があるのか、その機関はどのような取組をしているのかをよく知っていることと、経験年数が少ない教員はまだ関係機関等に関する知識をあまり持っていないということがわかる。

これらのことから、教育現場では一部の教員しか関係機関等に関する知識を持っていないことがわかる。一部の教員というのは、加配や生徒指導主任、教育相談主任を担っている教員、またはそれらの役割を経験した教員だと考える。また経験年数を経る過程で関係機関と連携をとる経験をして、そのときに関係機関等の方と交流する中で知識を得てきた教員もいるだろう。

関係機関等についてそれほど理解していなかった筆者(第2著者)は、ある児童の課題が元で、ある関係機関等の方と連携をとる必要が生じた。そのときに、その機関の存在やどのようなことをする機関であるかを初めて知った。このようにある子どもがきっかけとなって連絡し合う中で、それぞれの関係機関等に関する知識が身に付いた教員もいるだろう。しかし、そのとき筆者は、「その機関の存在を知っていたら、もっと早くに相談できたのではないか」と思った。筆者個人としては、このときに関係機関等の知識を身に付けることの必要性和関係機関等と連携をとることの重要性を感じた。よって、教員としての専門的知識や技術だけでなく、各方面での専門的な知識や技術が必要とされる今日、役割や経験年数に関わらず、できるだけ若い時期に関係機関等の目的、業務内容、連絡のとり方などの知識を周知する必要があると考える。そうすることが児童生徒の課題をできるだけ早期に克服するための手段の一つになると考える。

V 総合考察

本研究の目的にもあったように「児童生徒の抱えている解決困難な課題をできるだけ早期に克服するための手段」に視点を置いて、小学校での対応策について述べていきたい。

1 小学校教員の生徒指導・教育相談に関する意識の持ち方

(1) 子どもの将来を見据えて課題克服をするという意識

本調査より、小学校教員は中学校教員に比べて、いじめ、反社会的問題行動、不登校の指導について悩んでいない教員が多いことがわかった。(平成 17 年 7 月現在)

小学校の担任の立場で言うならば、当然クラス全員の子どもが楽しく学校生活がおくれるように、意欲的に学習に取り組めるように学級経営を行う。当然、問題事象が起きた場合、人間関係などの心配な要素がある場合は、問題解決を優先することになるが、学級経営が順調にいつている際にも、それだけで良しとしないで子どもの見え隠れする課題を発見し、将来を見据えて改善しようとする意識を持つ必要があると考える。

(2) 子どもと中心に関わる教員（担任など）が最も強い責任感を持つという意識

子どもに最も関わり、信頼関係を築かなければならない存在である担任は、子どもの課題克服のための責任感を最も強く持たなければいけないと考える。本調査では、特に小学校教員の危機意識の低さ（悩みの低さ）ということが示唆されている。クラスの児童生徒全員の問題について、常に責任感をもって対応するということがあってこそ、後述するチームでの対応や関係機関等との連携が成立するものとする。

(3) 必要なときに協力・連携を求める意識

逆に担任としての責任感だけにこだわって一人で手立てを考え、指導しても効果が上がらない場合、行き詰まってしまう場合がある。当然、担任の力には限界がある。このような場合に協力・連携を求めることは、自分には指導力がないからと思うのではなく、多様化する子どもの支援、指導をする上で必要不可欠なことであるという意識が必要であるとする。ただし、本調査では、関係機関の理解がそれほど十分ではないという結果が示されている。

(4) 解決困難な課題を持つ子どもに中心に関わる教員（担任など）をサポートする意識

担任が、解決困難な課題を持つ子どもと関わる中心的な役割を担うことがほとんどであるが、その場合、学年の教員、他学年の教員、加配、養護教諭などの教員は、子どもの課題を改善していくこと、担任とその子どもとの間に信頼関係がより築けるようサポートしていくという意識を持つ必要があると考える。これは、担任に比べ、担任以外のほうが不登校の問題などに対して悩んでいるという結果からも、担任自身がより積極的、中心的な存在として、関わっていく必要がある。

(5) 子どもの課題を表出させて改善しようとする意識

生徒指導・教育相談に関する評価にも関係することであるが、通常、教員は問題事象の起こらない、落ち着いた雰囲気を持つ学級が良い学級であると思いがちである。これが子どもの自然の姿であるならば問題はないが、子どもの気持ちを抑えつけた学級経営の結果このような雰囲気を持つ学級になっているならば、それは子どもの気持ちを屈折させるもの、抱えている問題が表面化するのを遅らせているだけのものとなる。不登校やいじめの問題に対し、それほど悩みとして考えていない教員（図 3, 図 4）がいる場合に、そのような思いで学級運営をしている可能性も考えられる。

要するに、結果を求めて抑えつけた学級経営をするのではなく、担任教員の許容範囲の中で子ども

に自然な気持ちや姿を出させるようにし、改善すべき課題を発見すればその都度、支援、指導を行うという意識を持つ必要があると思う。結果だけでなく、その過程も教員間で評価する必要があると考える。

2 チームでの対応

課題を抱える子どもに対するチームを組んでの対応は、複数の視点で児童の人物像を理解することができること、信頼関係の築きにくい保護者と連携をとれる可能性が高まること、具体的な行動を基に的確に見立てることができること、役割を決めて多様な対応ができること、など有効な点が多い。

問題行動等の未然防止のためのチーム編成、緊急時に対応するためのチーム編成など、チームを編成する際の基準と構成メンバーを決めておくことが好ましいと思う。その際に、本調査でも見られたように、担任とともに担任以外（加配、養護教諭、学年主任など）の役割をうまく活用することが重要になる。

また、チームを編成して児童の対応について検討するときは、情報交換だけに終わることなく、『具体的な行動を基に的確な見立てをする』→『目標（最終目標と具体的で達成できる範囲での目標）を立てる』→『その目標に対してどのような対応をするのかを話し合い役割を決定する』→『実行』という過程をたどることが重要と考える。そして、予定されていた次のチーム会議の際に評価をし、誤った見立てをしていた場合はもう一度見立てから修正していくという過程を繰り返していくことが必要である。このときに中心となる教員を明確にしておくことが大切である。また、可能であればスクールカウンセラーに参加していただくことも有効であり、さらには、スクールカウンセラーが来校されない日に臨床的アドバイスが必要な場合に、他機関からカウンセラーを派遣していただける体制があれば効果が上がると思う。そういった意味では、他機関との連携は十分であるとは言えないと考えられる（図8）。

3 生徒指導部会・教育相談部会の充実

中学校では、1週間ごとに各学年の生徒指導、教育相談の担当教員が集まり、学年会で上げられた情報を基に交流されている。場合によっては対応方法が検討される。

小学校では時間の都合もあり定期的には実施されていない。課題を抱える児童に関して校内の全教職員で共通認識することが対応策の幅を広げることになる。また、様々な教職員が関わることによって課題が改善される可能性も高まるであろう。可能な範囲でできるだけ定期的な生徒指導部会、教育相談部会を開催することが望ましいと考える。

4 カウンセリングに関する研修の実施

図5、図6で示されているように、小中学校の教員にとって、カウンセリング的な知識や技術、いわゆるカウンセリングマインドの必要性はかなり高い。すでに多くの各校で実施されていると思うが、校内研修等を通して、カウンセリングの理論を学ぶことは、児童理解、アセスメント、そしてコンサルテーションの際に有効であると考えられる。

5 関係機関等の機能に関する研修の実施

図8の結果から示されているように、一部の教員だけでなく、全教職員が関係機関等の機能、相談内容、連絡先などを十分に理解しておくことが必要である。その情報によって、必要が生じた際、スムーズに連携をとることができるものとする。また、教員一人ひとりの対応策の幅が広がるものとする。

注) 本論は、井上篤史(現 八幡市立中央小学校)が、平成 17 年度京都府現職教育職員長期派遣研修において京都教育大学等で学んだことをまとめた研究成果報告書の一部に加筆・修正して作成したものである。

引用文献

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2005 中 1 不登校の未然防止に取り組むために
文部科学省 2005 生徒指導上の諸問題の現状について(概要)

参考文献

小林朋子 諸富祥彦(編) 2004 教師が使えるカウンセリング ギョウセイ
友久久雄・内田利広 2003 学校カウンセリング入門 ミネルヴァ書房
文部科学省 2005 児童生徒の問題行動等への対応の在り方に関する点検について(報告のまとめ)