

(独立行政法人教職員支援機構委嘱事業)

## 教員の資質向上のための研修プログラム開発支援事業

### 実施報告書

|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| プログラム名   | 「チーム学校」を効果的に運営する為の教育相談コーディネーター養成研修プログラム                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| プログラムの特徴 | <p>■<b>先進的かつ斬新な研修プログラム</b></p> <p>本事業の研修プログラムは、海外視察・調査を通して得た、先進的な取組や研修プログラム・支援プログラムなどに関する知見を基盤としたものである。本事業では、これらをベースに、「チーム学校」を効果的に運営するための教育相談コーディネーター養成研修プログラムを開発している。</p> <p>■<b>体系性と専門性の高い研修プログラム</b></p> <p>本プログラムでは、理論に立脚し、正確な見立てに基づいて対応ができるようになることを目指している。そのために概論（「包括的生徒指導総論」「基礎になる心理学理論」等）とアセスメント（見立てや子ども理解）を強調し、子どもの心理的発達や発達の特性などの専門的知識と、演習を通じたアセスメント力を養成している。</p> <p>■<b>効果的な実施方法を取り入れた研修プログラム</b></p> <p>教育相談において必須であるカウンセリングスキルや、種々の教育実践の技法は座学で身につけることは不可能である。また、理論を実際の学級や子どもにどう適用するかも同様である。そこで、研修では講義だけではなく、演習、ディスカッション、リフレクションと言った要素を組み込んで各回の研修を構成している。</p> |

平成 30 年 3 月

機関名 公益社団法人 学校教育開発研究所

連絡先 〒730-0016

広島市中区鞆町 3 番 1 号

研究代表者：栗原 慎二 担当者：山崎 茜

## プログラムの全体概要

いじめや不登校などの問題行動等に適切に対応するためには、教育相談コーディネーターとして、三次的支援としての心理的・福祉的支援に加えて、教育的支援をデザインし、その教育的支援を具現化するために教職員をリードし、マネジメントする力量を備え、「チーム学校」の中核的存在として機能できる人材が不可欠である。

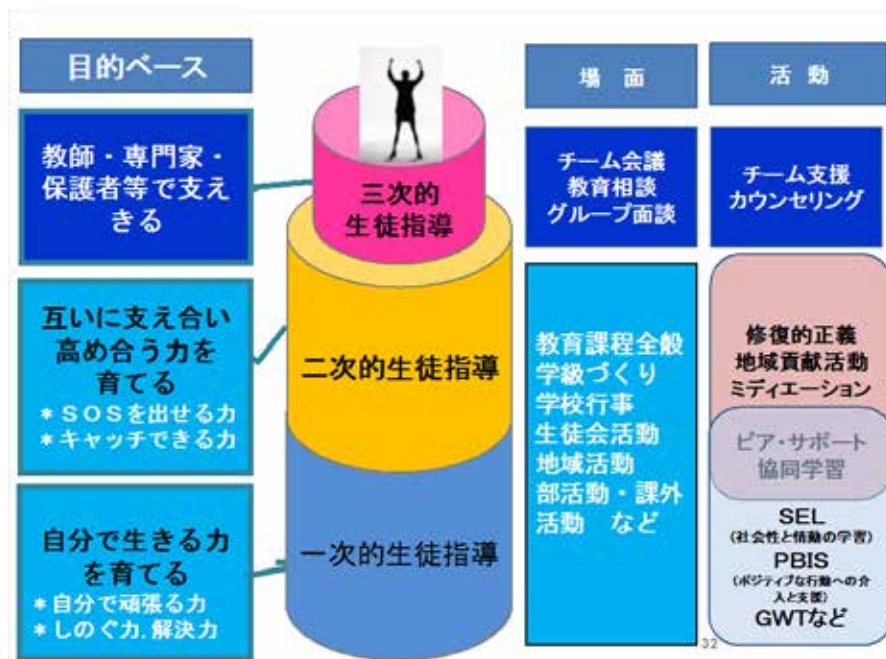


図 1 MLA（マルチレベル・アプローチ）概念図

図 1 は、これまでに本事業の担当メンバーで考案してきた日本版包括的生徒指導（マルチレベル・アプローチ）の概念図である。1. 一次的生徒指導は自己指導能力の育成、2 次的生徒指導は相互互助性の育成、3 次的生徒指導はレジリエンスの回復をそれぞれ目的とする。教育相談コーディネーターにはこの全体図を把握し、全教職員と連携しながら教育相談活動を展開する力が求められる。

図 2 は MLA と TTP（教員研修プログラム）の関係図で、MLA は学校に関わるすべてのリソースを活用した Whole School Approach に支えられ、その中核となる教師集団の力量形成を図るのが TTP であり、その目的は 教師個人の専門性と教師集団のチーム性を高めることを示す図となっている。本事業では研修を通して専門性とチーム性を高められるよう、研修内容や研修方法を工夫している。

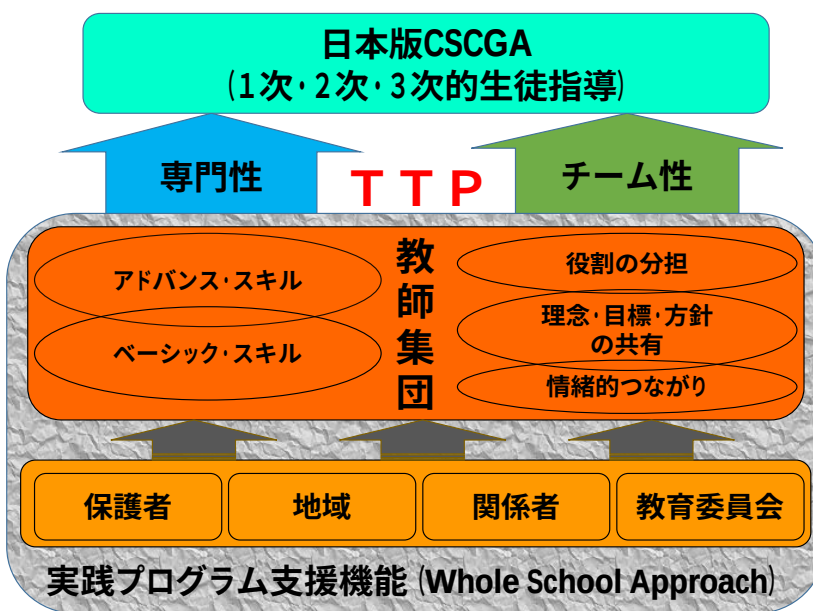


図 2 MLA と TTP の関係性

## I 開発の目的・方法・組織

### 1 開発目的

平成27年、中央教育審議会から「チームとしての学校」に関する答申が出され、子どもたちの問題行動の背景には、こころの問題とともに、家庭、友人関係、地域、学校などの環境の問題があり、それらが複雑に絡み合っていることが指摘された。また、この答申を受ける形で始まった教育相談等に関する調査研究協力者会議の報告（29年1月）では、「学校全体の児童生徒の状況及び支援の状況を一元的に把握し、学校内及び関係機関等との連絡調整、ケース会議の開催等児童生徒の抱える問題の解決に向けて調整役として活動する…教育相談コーディネーターを中心とした教育相談体制を構築する必要」があるとした。

この報告では予防的な取組の重要性が強調されているが、同報告書で教育相談コーディネーターの職務内容として提示されているものは3次的支援に限定されたものであり、予防教育の視点は必ずしも強くない。しかし、不登校やいじめ問題等に適切に対応するには、3次的支援としての心理的・福祉的支援に加えて、教育的支援をデザインし、その教育的支援を具現化するために教職員をリードし、マネジメントする力量も必要と思われる。

こうした観点からすると、現在の教育相談に関する教員研修のあり方には、教育相談コーディネーターの養成という観点から見るといくつかの抜本的な課題がある。第一に、予防的な教育的支援を念頭に置いた教育相談プログラムの数が少ないという点である。第二に、そうしたプログラムがあったとしても、その内容の体系性は必ずしも十分ではないことが挙げられる。特に貧困や虐待といった今日の問題をも含んだ形のものや、海外では一般的な包括的生徒指導プログラムを基盤とした体系的研修は稀少であると思われる。第三に、教育相談体制のキーマンを養成する研修プログラムは、1次～3次支援のバランス、認知的・技法的・態度的スキルのバランス、カウンセリング・コンサルテーション・コーディネーション・スーパービジョンのバランスなどを過不足なく内包している必要があるが、そうしたプログラムは少ない。

そこで本事業では教育相談コーディネーターとして、3次的支援としての心理的・福祉的支援に加えて、教育的支援をデザインし、その教育的支援を具現化するために教職員をリードし、マネジメントする力量を備え、「チーム学校」の中核的存在として機能できる人材を養成することを目的とする。加えて、こうした研修の効果を測定し、以降の研修プログラムを改善することもまた、教員研修を実施していく上では重要となる。そのため、本事業では研修の効果測定に用いる生徒指導観および生徒指導効力観の開発や、教育相談コーディネーター養成の観点から見た本研修プログラムのインタビュー調査を併せて実施する。

### 2 開発の方法

本研究では上述の目的のために、以下の開発方法をとった。

- 1) 海外視察と海外の研究者との国際会議
- 2) 研修講師担当メンバーによる討議とプログラム開発

- 3) 複数の市町（総社市・石巻市など）でのプログラムの実践
- 4) 実践地域からのデータの収集と評価（アンケート及びインタビュー）
- 5) 実践プログラムと研修プログラムの改善

### 3 開発組織

本事業の研修プログラム開発に携わったメンバーは以下の通りである。

| 所属・職名                 | 氏 名       | 担当・役割                                                        | 備 考                      |
|-----------------------|-----------|--------------------------------------------------------------|--------------------------|
| 学校教育開発<br>研究所<br>代表理事 | 栗原 慎二     | プログラム開発の主担当者、プログラム開発における知見収集・整理、関連団体との連携推進実際のプログラム研修講師を担当する。 | 広島大学大学院教授・日本学校教育相談学会会長   |
| 同 理事                  | 金山 健一     | 知見収集・整理、関連団体との連携推進、研修講師を担当。                                  | 神戸親和女子大学教授               |
| 同 理事                  | エリクソン ユキコ | 知見収集・整理、海外機関との連携、通訳                                          | 広島大学大学院客員准教授<br>臨床心理士，SC |
| 同 研究員                 | 山崎 茜      | 知見収集・整理，TTP効果測定用尺度の開発，研修講師，結果分析・報告                           | 広島大学大学院客員准教授<br>学校心理士，SC |
| 同 外部講師                | 石井 眞治     | 知見収集・整理，関連団体との連携推進，研修講師を担当。                                  | 比治山大学学長                  |
| 同 外部講師                | 高橋 あつ子    | 知見収集・整理，研修講師を担当する                                            | 早稲田大学教授                  |
| 同 外部講師                | 小玉 有子     | 知見収集・整理，研修講師を担当する                                            | 弘前医療福祉大学教授               |
| 同 外部講師                | 神山 貴弥     | 知見収集・整理，研修講師を担当する                                            | 同志社大学教授                  |
| 同 外部講師                | 米沢 崇      | 知見収集・整理，TTP効果測定用尺度の開発，結果分析・報告，研修講師を担当                        | 広島大学准教授                  |
| 同 外部講師                | 山田 洋平     | 知見収集・整理，TTP効果測定用尺度の開発，研修講師を担当                                | 島根県立大学研究員                |

## II 開発の実際とその成果

### 1 教育相談コーディネーター養成研修

#### ○ 研修の背景やねらい

いじめや不登校などの問題行動等に適切に対応するためには、教育相談コーディネーターとして、三次的支援としての心理的・福祉的支援に加えて、教育的支援をデザインし、その教育的支援を具現化するために教職員をリードし、マネジメントする力量を備え、「チーム学校」の中核的存在として機能できる人材が不可欠である。

これまでに本事業代表者の栗原をはじめとするメンバーは教育相談を生徒指導の中核として、日本版の包括的生徒指導プログラムと教師訓練プログラムを開発し、これらを Multi-Level Approach (MLA) および Teacher Training Program(TTP)と呼んでいる。マルチレベルアプローチ（以下 MLA）とは、申請者が研究的知見を元に開発した日本版の包括的生徒指導プログラムのことである。MLA では教育相談を生徒指導の中心として位置付けた3層モデルの日本版包括的生徒指導アプローチである。この3層とは1次的生徒指導、2次的生徒指導、3次的生徒指導のことを示し、その中で、1 次的生徒指導は自己指導能力の育成、2 次的生徒指導は相互互助性の育成、3 次的生徒指導はレジリエンスの回復をそれぞれ目的とする。手法としては協同学習、ピア・サポート、チーム支援、PBIS（Positive Behavior Intervention and Support）や RTI（Response to Intervention）などを用いる。

MLA は、学級経営を重視する日本の学校の特徴や日本人の協調性の高さなどを生かす観点から、2 次的生徒指導を強調している。学校心理学では支援対象者を3層化するのに対し、MLA では生徒指導の目的を3層化する。その結果、たとえば2層目は学校心理学では「一部の生徒」が支援対象となるが、MLA では「すべての生徒」が対象となるなど、多くの違いがある。なお、現在、最も長期にわたってこのプログラムに取り組んでいる自治体は岡山県総社市で、現在7年目である。この間、市全体の不登校(中学校)は約60%減、中1不登校は66.4%減、検挙・補導数94%減、いじめ認知件数は全国の22%、また29年度は、岡山県内の学力検査でどの学年もおおむね1～3位という成果を得ている。

これらは、シンガポール・台湾などにおける教育と心理・福祉の連携の取組、香港の生徒指導主事120時間研修プログラム、イギリスの学校と専門機関が連携して行う Nurture Group Network の支援プログラムなど、これまでに約10カ国（地域）で行ってきた視察・調査を基盤としたものである。海外ではエビデンスベースでプログラムの評価がなされており、MLA のための TTP では、効果が証明されている実践や TTP の知見を取り入れ、日本においても効果のあるプログラムを開発することができており、それゆえに先進的で斬新な研修プログラムとなっている。

これまでに開発してきた MLA 及び TTP では、1 次的生徒指導、2 次的生徒指導の力量を中心に研修が実施されてきた。しかし、今後「チーム学校」の中で教育相談コーディネーターとして効果的に機能していくためには、これまでの、すべての児童・生徒を対象とした 1

次的・2 次的生徒指導の力量に加え、1 次的・2 次的生徒指導の活動の中でも特に配慮を要する児童・生徒や、3 次的生徒指導を必要とする児童・生徒をアセスメントし、対応する力量も必要となる。そのため本事業では教育相談コーディネーターとして必要な理論とそれに基づいた実践力を養うために、次のようなねらいを設定している。

- 1) 学校教育が担う子どもの5つの発達（身体的・心理的・社会的・学業的・進路的）は関連することを踏まえ、子どもの現在の発達状況を的確にアセスメントできる
- 2) アセスメントをもとに、特に教育相談的な関わりを要する子どもに対し教育相談活動の計画を立てることができる
- 3) 計画した教育相談活動の実行のために校内で連携し、校内外の資源を活用し活動を遂行できるようコーディネートできる

○ 対象、期間、会場、日程、講師

【対象】 教育相談コーディネーターを目指す全ての者

生徒指導主事や生徒指導部の教員、あるいは生徒指導に関わる全ての者

【人数】 総社市：約 80 名、石巻市：約 60 名、加古川市：約 60 名、米沢市：約 30 名

こども教育支援財団学習心理カウンセラー養成研修：約 80 名

【日程・会場】 各依頼元の指定する日程及び会場

【講師】 本事業代表者の栗原を始め、開発組織一覧表に記載されている者

○ 各研修項目の配置の考え方

チーム学校の中で教育相談コーディネーターとして効果的に機能する上で、配慮を要する3 次的生徒指導の対象の児童・生徒をアセスメントし、対応する力量も必要となるのは当然だが、学校全体の教育相談活動のコーディネートのためには、個々の児童生徒の支援ニーズを的確に見極め、必要な教育相談活動をデザインし、教員を組織化して動かす力量が必要になる。3 次的生徒指導の力量に加え、1 次的・2 次的生徒指導の力量が必要になる。つまり、そのため、研修項目は3 次的生徒指導に比重を置きつつも、1 次的・2 次的生徒指導に関するものも含む研修項目の配置となっている。

○ 各研修項目等 本事業では、総社市・石巻市などの教育委員会から依頼された全市研修、こども教育支援財団から依頼された、財団独自の「学習心理カウンセラー」養成研修など、実施形態は様々であるが、コアとなるカリキュラムは共通している。以下にそのカリキュラムを掲載する。

全市研修の教員研修カリキュラム

| カテゴリー<br>担当者                | 総論 | アセスメント                                                                                                                                                                   | 対象ベース                                                         |                                     |                                     |                                                                | 活動ベース                    |                      |                                   |                                | マネジメント |
|-----------------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-----------------------------------|--------------------------------|--------|
|                             |    |                                                                                                                                                                          | 心理臨床<br>小玉                                                    | 非行<br>金山                            | 特別支援<br>高橋                          | 学校・集団<br>神山                                                    | 協同学習<br>栗原               | SEL<br>山田            | ピア<br>栗原                          |                                |        |
| 入門<br>0<br>3<br>6<br>H<br>⑤ | 1次 | ・アセス基本<br>(1.5h)<br>・愛着・発達・理<br>解・交流分析を<br>元にした(1.5h)<br>・反社会的行動<br>の理解(1.5h)<br>・非社会的行動<br>の理解(1.5h)<br>・特別支援のア<br>セスメント(3h)<br>・集団アセスメン<br>トのためのベ<br>ジックススキル<br>(1.5h) |                                                               |                                     | 授業の手紙環境作<br>りUOL                    | 開発的集団作り<br>(PRIS)(1.5h)<br>3教師のリーダー<br>シップ・クラスマネ<br>ジメント(1.5h) | 2<br>協同学習原理<br>1<br>ピア学習 | SEL基本<br>3           | ピアサポートプロ<br>グラム編纂<br>3            | 学校マネジメント<br>3(PDCAサイク<br>ル)    |        |
|                             | 2次 | マルチレベル<br>総論                                                                                                                                                             | 105<br>カフンゼン技法の<br>基礎と生徒保護者<br>と協働の意義<br>1.5<br>問題行動への対応<br>3 |                                     |                                     | 学校・集団育成プ<br>ログラム作り                                             |                          |                      |                                   |                                |        |
|                             | 3次 |                                                                                                                                                                          |                                                               |                                     |                                     |                                                                |                          |                      |                                   |                                |        |
|                             |    |                                                                                                                                                                          | 10.5                                                          | 3                                   | 1.5                                 | 3                                                              | 4.5                      | 3                    | 3                                 | 1.5                            |        |
| 実践<br>0<br>3<br>6<br>H<br>⑤ | 1次 | 生徒指導問題<br>のための基礎<br>理解(強化・消<br>去・効果措置<br>1.5<br>見・ソーシャル<br>ポイント・動機づ<br>け(7)                                                                                              | 4.5<br>アセスメント設計<br>(1.5h)<br>コミュニケーション<br>分析(3h)              | 3<br>グループワーク<br>(クラス会議・行<br>事・HR活用) |                                     |                                                                | 協同学習の技<br>術              | 3                    |                                   | プログラム作り<br>にかかわる校内<br>組織体作り    |        |
|                             | 2次 |                                                                                                                                                                          | 3<br>チーム支援会議の実<br>施                                           | 3<br>特は把握と目標設<br>定 VAK(基本)          |                                     |                                                                |                          | SEL応用編<br>3          | ピアサポートのプ<br>ランニングとマネ<br>ジメント<br>3 |                                |        |
|                             | 3次 |                                                                                                                                                                          | 養護教諭・SOの役割と<br>活用                                             | 3<br>支援の方策とIEPの<br>設計の基本            |                                     |                                                                |                          |                      |                                   |                                |        |
|                             |    |                                                                                                                                                                          | 1.5                                                           | 7.5                                 | 3                                   | 6                                                              | 1.5                      | 3                    | 3                                 | 3                              |        |
| 専門<br>0<br>3<br>6<br>H<br>⑤ | 1次 | エビデンスに<br>基づく教育活<br>動評価の方法<br>(1.5h)                                                                                                                                     | 4.5<br>グループセッション<br>(1.5h)                                    |                                     |                                     |                                                                |                          |                      |                                   | プログラムマネ<br>ジメントの基礎と<br>SV<br>3 |        |
|                             | 2次 | 3<br>教育活動の反<br>果報告(1.5h)                                                                                                                                                 |                                                               |                                     |                                     |                                                                |                          |                      |                                   |                                |        |
|                             | 3次 |                                                                                                                                                                          |                                                               |                                     |                                     |                                                                |                          |                      |                                   |                                |        |
|                             |    |                                                                                                                                                                          | 3<br>非社会的対応困難事例<br>への対応                                       | 3<br>反社会的対応困<br>難事例への対応             | 3<br>特別支援ニーズを<br>踏まえた対応困<br>難事例への対応 | 4.5<br>学校経営困難事<br>例への対応                                        | 3<br>協同学習・模範<br>授業とSV    | 3<br>SEL・模範授業<br>とSV | 3<br>ピア・実践発表と<br>SV               |                                |        |
|                             |    |                                                                                                                                                                          | 0                                                             | 7.5                                 | 3                                   | 7.5                                                            | 3                        | 3                    | 3                                 | 3                              |        |

こども教育支援財団学習心理支援カウンセラー養成カリキュラム

| a              | 基礎                                   |          |      |       | 実践                                      |          |      |       | 専門                 |          |      |       |
|----------------|--------------------------------------|----------|------|-------|-----------------------------------------|----------|------|-------|--------------------|----------|------|-------|
|                | 内容(コマ数)                              | 栗原教授     | 財団職員 | AISES | 内容                                      | 栗原教授     | 財団職員 | AISES | 内容                 | 栗原教授     | 財団職員 | AISES |
| 構想             | MLA総論                                | 3        |      | 5     | 総論復習(1)                                 |          | 3    |       | 論文                 | 6        |      |       |
|                | 心理理論<br>【不登校・ニート・いじめ】                | 1.5      |      |       | 心理理論                                    |          |      | 1.5   | 研究目的方法 データ収集について   |          |      |       |
|                | 教育諸問題                                |          | 3    |       |                                         |          |      |       | 論文読んでくる            |          |      |       |
| 地域             |                                      |          |      |       | R-PDCA(1)                               |          |      | 3     | R-PDCA             | 3        |      |       |
|                |                                      |          |      |       | 難しい親への対応<br>【モンスターペアレンツ、ネグレクト】(1)       |          | 3    |       |                    |          |      |       |
|                |                                      |          |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
| 校内             | チーム支援の基本<br>(地域の活用)(1)               |          | 2    |       | チーム会議の実際の運営の仕方                          | 3        |      |       | 地域etcのリソース活用       | 3        |      |       |
|                |                                      |          |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
|                |                                      |          |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
| 1対集団           | PM理論と学級経営                            | 3        |      |       | 協同学習<br>【発達障害の生徒がいる授業<br>ユニバーサルデザイン】(2) | 6        |      |       | アセスを用いたスーパージョン     | 3        |      |       |
|                | グループワーク                              | 3        |      |       | SEL演習<br>(ピアサポートトレーニング)(2)              | 3        | 3    | 4     | コンサルテーション          | 3        |      |       |
|                | アセス ベーシック                            | 1.5      |      | 1.5   | アセス アドバンス                               | 3        |      |       |                    |          |      |       |
| 1対1            | コミュニケーション入門<br>【聴き方、話し方カウンセリング技法】(2) | 6        |      |       | ピアアシスタントのマネジメント                         | 3        | 3    |       |                    |          |      |       |
|                | 事例研究                                 | 3        |      |       | ブリーフ(2)                                 | 6        |      |       | TA(交流分析)           | 12       |      | 4.5   |
|                | 病理・発達障害(1)                           | 3        |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
| Self<br>Manage | 発達(1)                                | 3        |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
|                | ストレス理論(1)                            | 3        |      |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
|                | AISES 映像研修 ガイダンス                     |          | 1    |       |                                         |          |      |       |                    |          |      |       |
| 集計             | 時間数                                  | 30       | 6    | 6.5   | 時間数                                     | 24       | 12   | 8.5   | 時間数                | 30       | 0    | 4.5   |
|                | 研修時間数                                | 36       |      | 6.5   | 研修時間数                                   | 36       |      | 8.5   | 研修時間数              | 30       |      | 4.5   |
|                | 合計研修時間数                              |          | 42.5 |       | 合計研修時間数                                 |          | 44.5 |       | 合計研修時間数            |          | 34.5 |       |
|                | 2016年度までの研修時間数との比較                   | + 6. 5時間 |      |       | 2016年度までの研修時間数との比較                      | + 8. 5時間 |      |       | 2016年度までの研修時間数との比較 | + 4. 5時間 |      |       |



○ 実施上の留意事項

- 1) 対面式研修では依頼元の感じている課題を把握し、カリキュラムに照らしながら、ニーズに即した研修プログラムを計画し実施すること。
- 2) 研修時間を十分に確保しなければ、本事業の狙う力は育成できない。1年間に36～45時間程度研修時間を確保できるのが望ましい。
- 3) 同じく、研修は全て受講しなければ十分な力は育成できない。年間を通して同一の人物が出席する、または各校の代表者が参加する場合は必ず自校に持ち帰り再度研修を実施すること。

○ 研修の評価方法、評価結果

表1 「生徒指導観」因子分析結果 (N=208)

| items                        |                                            | F1   | F2   | F3   | F4   | communalities |
|------------------------------|--------------------------------------------|------|------|------|------|---------------|
| F1: 従来の生徒指導観( $\alpha=.74$ ) |                                            |      |      |      |      |               |
| fsg3                         | 生徒指導の中心は問題行動の抑制                            | .73  | -.17 | .05  | .10  | .53           |
| fsg12                        | 難しい問題を抱えた子どもの指導は専門家中心                      | .64  | .32  | -.20 | .02  | .45           |
| fsg1                         | 生徒指導は生徒指導担当者中心                             | .59  | -.26 | .24  | .17  | .36           |
| fsg9                         | 生徒指導は教師の経験と勘の職人芸                           | .53  | .03  | .04  | -.13 | .34           |
| fsg6                         | 生徒指導の基本は問題を抱えたことへの個別指導                     | .50  | .03  | .04  | -.13 | .28           |
| fsg27                        | 受容的・共感的な対応は問題行動を助長する                       | .43  | -.07 | -.12 | -.14 | .32           |
| fsg23                        | 生徒指導の基本は子どもをしっかりと叱ることである                   | .39  | .31  | -.02 | -.08 | .23           |
| F2: 全人的発達支援( $\alpha=.66$ )  |                                            |      |      |      |      |               |
| fsg24                        | 生徒指導はすべての子供の発達の課題の達成を支援する活動                | -.30 | .66  | .17  | .06  | .61           |
| fsg26                        | 生徒指導の中心は、基本的人権の尊重                          | -.05 | .56  | -.05 | .03  | .31           |
| fsg13                        | 生徒指導の中心は、子どもの全人的な発達を支援するもの                 | -.12 | .51  | .09  | .25  | .50           |
| fsg16                        | 子どもの抱える発達課題を克服させることが生徒指導の基本になる             | .24  | .46  | .05  | .04  | .25           |
| F3: 生徒指導実践( $\alpha=.60$ )   |                                            |      |      |      |      |               |
| fsg8                         | 子どもの欲求を肯定的な対応で満たすことが重要                     | -.15 | .01  | .62  | -.10 | .42           |
| fsg7                         | 生徒指導においては、活躍できる場を作るなどの工夫が重要                | .10  | .06  | .56  | .10  | .36           |
| fsg21                        | 生徒指導は子どもが自分の問題を自分で解決できるような自己指導能力を養うこと      | -.01 | .27  | .44  | -.18 | .35           |
| fsg2                         | 子どもを支え、対人関係に必要なスキルを養うことによって問題行動を抑制することができる | -.02 | -.05 | .38  | .07  | .15           |
| fsg19                        | 生徒指導を行うためには最新の法規について知っておく必要がある             | .01  | .08  | .36  | -.15 | .15           |
| F4: 連携の重要性( $\alpha=.50$ )   |                                            |      |      |      |      |               |
| fsg11                        | 生徒指導は学校全体の方針の下に全教職員が分担して行わなければ決してうまくいかない   | .05  | .15  | -.07 | .71  | .51           |
| fsg10                        | 子どもたちの間に共感的な人間関係を育むことが生徒指導で極めて重要である        | -.16 | .20  | .04  | .39  | .32           |
| fsg18                        | 生徒指導上の問題は各教師の個人の資質能力に依存する                  | .17  | .13  | .20  | -.38 | .23           |
| fsg25                        | 虐待などの深刻な問題に対してがっこうがやれることは殆ど無い              | .27  | .12  | -.09 | -.18 | .16           |
| fsg20                        | 生徒指導上気になる子には複数の教師でチームを組んで 支援を行うべきだ         | .05  | -.01 | .28  | .26  | .17           |
| Factor correlations          |                                            |      |      |      |      |               |
| Factor1                      |                                            | —    |      |      |      |               |
| Factor2                      |                                            | -.19 | —    |      |      |               |
| Factor3                      |                                            | -.21 | .49  | —    |      |               |
| Factor4                      |                                            | -.41 | .17  | .27  | —    |               |

1) 研修効果測定のための指標開発

本事業の研修効果を測定するため、「生徒指導観尺度」と「生徒指導効力感尺度」の開発を試みた。その結果生徒指導観を測定する指標として「従来の生徒指導観」「全人的発達支援」「生徒指導実践」「連携の重要性」の4つの因子が抽出された。結果を表1に示す。

表2 「生徒指導効力感」 因子分析結果 (N=208)

|                                              | Items                                               | F1   | F2   | F3   | F4   | communalities |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------|------|------|------|---------------|
| Factor1:教育相談・生徒指導上のアセスメント効力感( $\alpha=.90$ ) |                                                     |      |      |      |      |               |
| esg46                                        | 生徒指導上気になる子どもに、問題や課題の背景を多面的に理解するように心がけている            | .75  | -.17 | .01  | .16  | .53           |
| esg15                                        | 児童生徒の日常の様子・行動・表情や人間関係を観察して学級や学年全体の状態を把握することができる     | .75  | .04  | -.03 | -.05 | .53           |
| esg26                                        | 保護者の役割や動きを理解し、子どもの支援のための協力を要請できる                    | .74  | -.01 | .04  | -.07 | .55           |
| esg28                                        | 生徒の日常の様子・行動・表情や対話を通じて子どもの変化に気づくことができる               | .64  | .01  | -.01 | .10  | .46           |
| esg30                                        | 生徒指導上気になる児童生徒に対して、どのような個別の指導法が有効か考えることができる          | .59  | -.02 | .18  | .01  | .53           |
| esg11                                        | 生徒指導上気になる子どもに対して日頃から積極的にコミュニケーションをとっている             | .59  | -.11 | -.10 | .23  | .34           |
| esg21                                        | アンケートや各種の検査のデータを用いて児童生徒の状態を把握することができる               | .58  | .10  | .02  | .06  | .46           |
| esg34                                        | 生徒指導上気になる児童生徒に対して、客観的なデータに基づいて対応することができる            | .56  | -.07 | .17  | .11  | .47           |
| esg13                                        | 生徒指導上かなり困難な問題を抱える子どもが学級にいても、その子どもを含めて学級集団を育てることができる | .55  | .04  | .05  | .13  | .44           |
| esg17                                        | 自分が関わった生徒指導上の問題を客観的に振り返ることができる                      | .51  | .01  | .04  | .14  | .38           |
| esg12                                        | チーム支援に必要な警察や児童相談所などの関係機関の役割を理解し、連携できる               | .45  | .04  | .14  | -.07 | .32           |
| esg25                                        | 児童生徒の問題に対応する時、どんなメンバーで支援するのが適切か判断できる                | .41  | .15  | .27  | -.10 | .52           |
| Factor2:教育相談・生徒指導上の専門性( $\alpha=.89$ )       |                                                     |      |      |      |      |               |
| esg3                                         | 生徒指導上の問題を抱えていても計画的に日常の仕事をすることができる                   | -.20 | .69  | .04  | .14  | .41           |
| esg5                                         | 組織のメンバーの得意分野がいきるように学年団や支援チーム内での役割分担をすることができる        | .21  | .67  | -.10 | -.05 | .55           |
| esg7                                         | 年度を通じて定期的に年間計画の評価を行うことができる                          | -.29 | .66  | .30  | -.04 | .51           |
| esg32                                        | 生徒指導上の問題を抱えていても自分なりにストレスを解消できる                      | -.14 | .63  | .01  | .22  | .38           |
| esg8                                         | アンケートや各種の検査のデータを用いて学級や学年全体の現在の状態を把握することができる         | .26  | .60  | -.18 | -.02 | .43           |
| esg9                                         | 対立する意見が出た場合、チームや学校全体としての見解をまとめることができる               | -.01 | .60  | .15  | .09  | .53           |
| esg43                                        | 生徒指導上の問題に気づいた時即座に、支援にかかわるチームメンバーを招集することができる         | .06  | .60  | .19  | -.03 | .60           |
| esg18                                        | 教員全体への支援・サポートを念頭におき、学年団や支援チーム内でリーダーシップを発揮できる        | .22  | .46  | .22  | -.06 | .62           |
| esg35                                        | 学年団や支援チームの強み、弱みを把握した上で持続的な取組を行うことができる               | .34  | .45  | .02  | -.06 | .50           |
| esg41                                        | 生活指導上の問題を抱えていても自らの行動・感情・考え方を常にコントロールできる             | .03  | .45  | -.06 | .35  | .35           |
| Factor3:教育相談・生徒指導のマネジメント効力感( $\alpha=.90$ )  |                                                     |      |      |      |      |               |
| esg40                                        | 生徒指導上の問題解決に学校の方針をふまえて必要な取組を立案することができる               | .08  | -.02 | .82  | .01  | .75           |
| esg36                                        | 事項の生徒指導上の課題をふまえて教員に必要な研修のカリキュラムを組むことができる            | -.08 | -.05 | .76  | .23  | .56           |
| esg42                                        | 生徒指導上の問題を解決するために、学校としての方針を示し教員をまとめることができる           | .06  | .04  | .75  | -.02 | .66           |
| esg31                                        | 学校の中・長期的な目標・展望を持ち、学校・学年・生徒指導を運営できる                  | .12  | .01  | .72  | -.06 | .64           |
| esg37                                        | 個々の教員の力量に応じて、学校・学年・生徒指導の組織を整えることができる                | .22  | .05  | .59  | -.10 | .60           |
| esg48                                        | 学校の教育課程・年間計画を企画・立案し、学校全体で推進できる                      | .09  | .15  | .58  | -.14 | .54           |
| esg10                                        | 教育委員会・教育センターや大学の研究者と協力して自校の取組を企画できる                 | -.13 | .22  | .46  | .08  | .31           |
| esg6                                         | 自校の生徒指導の課題についての解決の方策を構想することができる                     | .18  | .14  | .36  | .01  | .38           |
| Factor4:教育相談・生徒指導上の先見性( $\alpha=.65$ )       |                                                     |      |      |      |      |               |
| esg16                                        | これからを生きる子どもの未来や将来に必要な力・能力について自分なりの考えを持っている          | .16  | -.14 | .36  | .51  | .53           |
| esg39                                        | 自分の生徒指導の力を伸ばすために、積極的に研修等に参加するようにしている                | .20  | .08  | -.09 | .50  | .34           |
| esg50                                        | 将来の自己の教員としてのイメージを明確に持っている                           | .08  | .36  | -.13 | .45  | .36           |
| Factor correlations                          |                                                     |      |      |      |      |               |
| Factor1                                      |                                                     | —    |      |      |      |               |
| Factor2                                      |                                                     | .60  | —    |      |      |               |
| Factor3                                      |                                                     | .71  | .66  | —    |      |               |
| Factor4                                      |                                                     | .32  | .15  | .21  | —    |               |

また、生徒指導効力感を測定する指標として「教育相談・生徒指導上のアセスメント効力感」「教育相談・生徒指導上の専門性」「教育相談・生徒指導のマネジメント効力感」「教育相談・生徒指導上の先見性」の4つの因子が抽出された。結果を表2に示す。

## 2) 研修効果の量的測定

研修効果の測定のために、日本版 GHQ 質問紙を用いて健康度の調査を行った。その結果、GHQ28 における平均得点は以下の通りとなった。

|       |                    |                   |                   |                   |
|-------|--------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| GHQ28 | 身体的症状              | 不安と不眠             | 社会的活動障害           | うつ傾向              |
| 平均値   | 2.65 ( $SD=2.15$ ) | 2.23( $SD=1.96$ ) | 1.20( $SD=1.52$ ) | 0.34( $SD=0.78$ ) |

### 3) 研修効果の質的測定

本事業の研修受講者に、本研修を受講したことで得た自分自身の変化などについてインタビュー調査を行った。その結果、概ね研修に対し肯定的に評価していた。特に、これまでの教育実践に理論的な枠組みで裏打ちができたことに対する評価や、教員の教育相談・生徒指導の姿勢や体制が変化し整ったことで支援や指導が通りやすくなったことなどが感想として述べられた。代表的な発言を以下に示す。なお、研究倫理上個人名や所属などは伏せる。

A 先生（教育委員会指定の研究実践指定小学校生徒指導主事）

「研修を受けてみて、これまで漠然とした自分なりのやり方でやってきた生徒指導について、きちんと理論を教えてもらうことができました。例えば、愛着理論や、条件付け、強化刺激など、自分がやってきたことはこれなんだなというのが明確に分かったというのが、勉強してみて面白かったと思ったことです。あと、実際にその PBIS のような理論を使って子供たちを動かすという実践も、効果が見えると、面白いというか、やりがいや充実感があります。研修したことを現場でやって、それで手ごたえを得ることで、楽しい学びができました。」

B 先生（前任校で生徒指導主事 8 年経験、現勤務校研究主任、MLA 研修経験 1 年目）

「私は生徒指導主事を 8 年間経験したのですが、そのときにずっと感じてきたモヤモヤ感が理論として体系付けられているということと、具体的な手立てとして、それを実践できるように紹介されているということで、やっているうちに、これだったんだ、と納得することがとても多かったです。今までの自分の経験もそうなのですが、これから学校の中でどんな取り組みを考えていけば改善に繋がるのかというのが、目の前にパッと開けたような、そんな気がしました。」

C 先生（教育委員会指定の研究実践指定中学校研究主任）

「教員をやってきてここ何年間か、話が通じないな、という生徒が多くなってきて、それは私だけではなく、ベテランの先生であればあるほど感じていたのではないかと思います。本校の子供達を見ると、授業中座ってられないとか、モデルがなかったというのもあるのですが、どういう行動をしていいのかがわからないでいる。それを私たちが怒鳴ったり、「なんで分からないんだ」というような不毛なやり取りが減っていった実感がすごくあります。今までの経験やマンパワーだけではなくて、理論があって、どうしたらいいか、とチームで動いて、そしてその子のためにどんな働きかけが必要かというのを、随分考えることができたなと思っています。」

#### 4) 教育相談コーディネーター養成に関する質的調査

本事業の目的は教育相談コーディネーター養成である。本事業の研修受講者3名に加え、教育行政のMLA研修関係者3名と、実際にこれまでに教育相談活動に従事した経験をもつ教員6名を対象にインタビュー調査を行った。

その結果、教育相談コーディネーターに必要な力量は3次支援に特化するのではなく、学校全体を見通して柱になる理論などをもっており、1次的・2次的も視野に入れ、校内で連携を測りながら全体を構成する視点を持って活動することのできる力が必要であることが示唆された。また、どのケースにどのように関わっていけばよいのかというアセスメントが重要であるとされた。知識として1次的・2次的支援について知っているだけではなく、ある程度実際に実践を行う力量を持ち合わせていることが、うまく機能するためには必要であると示唆された。

さらに、そうした力量は研修によって十分伸ばされるものである一方、体系化して1次的支援から3次的支援まで学び、実践に活かすことのできる研修でなければ実際には教育相談コーディネーターはうまく機能しない可能性が示唆された。加えて、そうした研修は単年度で知識を詰め込み、研修の時間内で演習を経験するだけでは不十分であり、学んだ知識を実際に日々の実践に活かしながら学ぶサイクル自体が力量形成に重要であるため、複数年度で研修計画を立てることが望ましいことも示された。

#### ○ 研修実施上の課題

教育相談コーディネーター養成の観点からみると、1年間に少なくとも36～45時間程度の研修が必要となる。この研修時間を確保できるように教育行政や管理職などの配慮を要する。

また、主体的な参加を促すために教員の実践発表を年度末に位置付けるなどして、実践に基づいた学びを提供する仕掛けが必要となる。

### III 研修についての考察

本事業の研修では教育相談コーディネーターの養成を目的として、以下の3点を狙いとして設定していた。

- 1) 学校教育が担う子どもの5つの発達（身体的・心理的・社会的・学業的・進路的）は連関することを踏まえ、子どもの現在の発達状況を的確にアセスメントできる
- 2) アセスメントをもとに、特に教育相談的な関わりを要する子どもに対し教育相談活動の計画を立てることができる
- 3) 計画した教育相談活動の実行のために校内で連携し、校内外の資源を活用し活動を遂行できるようコーディネートできる

実際の研修受講者を対象としたインタビュー調査などから、子どもの発達をアセスメントし、そ

の発達を支援するために校内で連携し実践を進めることができていた様子が伺えた。一方で、教育相談コーディネーターとして機能するためには、このような力量をベースとした上で、発達の特徴や愛着・貧困の課題などの特別なニーズを抱えた児童・生徒への個別支援の力量も重要となる。今年度の事業では、2 次的支援、3 次的支援に比重を置き研修を実施したが、こうした力量は単年度で形成できるものではなく、今年度得た理論的枠組みや教育活動・カウンセリングの実践を実際に行ってみることが必要となる。次年度以降も今年度研修を実施した自治体等とは研修に関して連携をとっていくが、校内全体の教育相談・生徒指導を包括的に把握し、個々の子どものニーズに合わせて教育相談をコーディネートすることのできる人材育成のために、より一層理論と実践を効果的に身に付けることのできる研修内容や、受講者の日々の実践へのスーパーヴァイズを提供する機会などを整える必要があると考えられる。

#### IV その他

〔キーワード〕 チーム学校、教育相談、コーディネーター、いじめ、不登校、  
包括的、予防的

〔人数規模〕 D

〔研修日数（回数）〕 C

#### 【問い合わせ先】

公益社団法人 学校教育開発研究所  
〒730-0016 広島市中区幟町 3 番 1 号  
TEL 082-211-1030