

7. 教育相談事例の教材構成における諸問題 ービデオ教材「学校教育とカウンセリング」の評価ー

宮本 友弘

1. 目的

ここ数年来、急増する児童・生徒の問題行動の対応として、カウンセリングを中心とした教育相談に関する態度・知識・技能の育成が教師教育の重要な課題のひとつとなっている。養成段階では、教育職員免許法が改正され（平成10年6月）、小学校に係る「生徒指導及び教育相談に関する科目」、及び、中学校・高等学校に係る「生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目」の最低修得単位数が2単位から4単位に増加し、「教育相談」の内容に「カウンセリング」を含むことが制度化された。また、現職教員については、中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機ー」（平成10年6月）における「教員はカウンセリングマインドを身に付けよう」の提言を受けて、文部省によるカウンセリングに関する研修充実のための予算的措置が図られ、各都道府県の教育センター等で多数実施されている。

こうした状況に加え、全国の国立教員養成大学の教員を対象にしたビデオ教材のニーズ調査（川島・宮本，1996）においても、教育相談に関する教材に対する高いニーズが示されたことを踏まえ、本プロジェクトでは、教員養成課程の授業、現職教員研修で利用できるカウンセリングに関する教材のプロトタイプの研究開発に着手した（宮本，1998）。

これまでに、2つのコンセプトのもと、「学校教育とカウンセリング」というタイトルで、DVD教材1巻（宮本，1999）、及び、ビデオ教材3巻（福井，1999）を開発した。DVD教材では、カウンセリング演習での利用を目標に、教師、スクールカウンセラー、専門機関相談員による相談面接場面の映像に、DVDの諸機能によるシミュレーションの要素を加え、新しい観察学習の方法を考案した。一方、ビデオ教材では、教師、スクールカウンセラー、専門機関相談員が実際に扱ったケースを題材に、当該機関の教育相談への組織的な取り組み方・体制の説明も組込んだ、事例報告的な構成を試みた（1巻につき1事例）。具体的には、あるケースの初回面接場面を中心に、面接に至るまでの背景やその後の対応についての場面を加え、当該機関で教育相談がどのようなプロセスで行われたかを描いている（詳しくは本報告書第2章参照）。

こうしたビデオ教材による事例の提供は、これまでに本センターで開発されてきた授業実践を扱った教師教育ビデオ教材においても採用されてきた構成である。しかしながら、通常の授業実践を扱う教材とは次の点で異なる。

第1は、映像で提示される事例が、実物の映像記録ではなく、実際のケースを題材に創作したものであることである。これは、プライバシーの保護のため、相談面接場面をはじめ、当該ケースについて描く場面では、本物の収録が困難であることによる。

第2は、映像で提示される事例を模範例やマニュアルとして価値づけられることを防ぐことである。この点については、授業実践の事例においてもいえることであるが、多様な児童・生徒の個別対応である教育相談を扱う上では、一層の配慮が必要とされる。

こうした、事例が創作であること、及び、あくまでも1つの例に過ぎないことは、ビデオ中において明示したが（後述）、そうした情報が正しく学習者に伝達され、認知されることが、本教材の学習上の有用性を検討する上では、もっとも重要な前提となる。

そこで、いち早く開発された教師による教育相談の事例を収録したビデオ教材に対して、事例校の取組みの説明や相談面接場面（カウンセリング場面）の出来栄え（内容表現の妥当性）、事例が模範例として認知されていないか（事例の価値づけ）、及び、学習での有用性について、質問紙法によって評価調査を実施した。ここでは、その結果と教材の教材の実用化にあたってどのような対処が必要かについて考察する。

2. 方法

(1) 対象者

教員養成課程の学生71名、現職教員111名、大学院生（現職教員の内地留学生、教育臨床専攻）53名からなる。

(2) 質問紙

内容表現の妥当性をたずねる項目3個（「事例校の取組みは分かり易く描かれているか」、「相談者のねらいは分かり易く描かれているか」、「カウンセリング場面はリアリティがあったか」）、事例の価値づけをたずねる項目2個（「事例の取組みは模範例として描かれていると感じたか」、「カウンセリング場面は模範例として描かれていると感じたか」）、本教材の有用性をたずねる項目3個（「事例校の取組みで参考になった点はあるか」、「カウンセリング場面で参考になった点はあるか」、「本ビデオはあなたの学習に役立つか」）からなる。いずれの項目も、「はい」・「いいえ」の2件法で回答する。

(3) 視聴材料

視聴評価の対象となるビデオ教材は、教師による教育相談の事例である。収録は埼玉県伊奈中学校の協力のもと行われた。まず、教育相談担当教員が過去に扱った「いじめ」に関する事例をもとに状況設定して、ロールプレイによる初回面接場面を収録した。また、この生徒が面接にいたるまでの経緯、及び、事後の経緯において、相談者役の教員、及び、他の教員が行った活動を再現してもらい、収録した。加えて、同校の教育相談の考え方、カウンセリングの位置づけ、体制についての校長先生の話、実際の校内教育相談研修場面を収録した。これらから、本教材は表1のように構成された。

表1 教材の構成

局面	主な内容	時間
(注意事項)		30"
1. 導入	<ul style="list-style-type: none"> ・問題の提示：カウンセリングにどのように取り組んでいくか ・目的の提示：具体的な事例を見ること 	45"
2. 事例校の教育相談に対する取り組み方	<ul style="list-style-type: none"> ・学校経営方針の中での位置づけ：校長先生の話 ・学校組織の中での位置づけ（図解） ・教育相談体制（図解） 	2'20"
3. 相談までの経緯	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の担任、学級の説明 ・担任による生徒の異変の気づき ・生徒の家族構成、成績、性格などの説明 ・生徒からの「いじめ」被害の訴え：生活記録ノートから ・担任からの個人面談の呼びかけ（呼出面接） 	2'25"
4. 相談場面		15'30"
5. 相談後の対応	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒のその後の様子：登校しぶりが続く ・学年会での検討：他の教師との連携と対応 ・担任の生徒宅への電話連絡、家庭訪問 ・教育相談担当者会：学校全体での連携と対応 ・部活動顧問によるいじめ加害者2名それぞれとの個人面談 ・生徒の別室登校 ・生徒のさわやか相談室への自由来室 ・担任による生徒の学級復帰のための雰囲気づくり 	5'40"
6. 校内教育相談研修会		50"
7. まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・ひとつの事例であることを強調 ・各校独自の工夫の必要性を強調 	40"
(注意事項)		20"

なお、ビデオ中では、はじめと終わりに、カウンセリング場面が本物でないこと、収録先の取組みも含めて、あくまでもひとつの例にすぎないことを注意事項として表示した（図1、図2）。また、カウンセリング場面の直前に、ロールプレイであることを強調するための情報を提示した（図3）。ナレーション中においても、その点をできるだけ強調した。

図1 注意事項（オープニング）

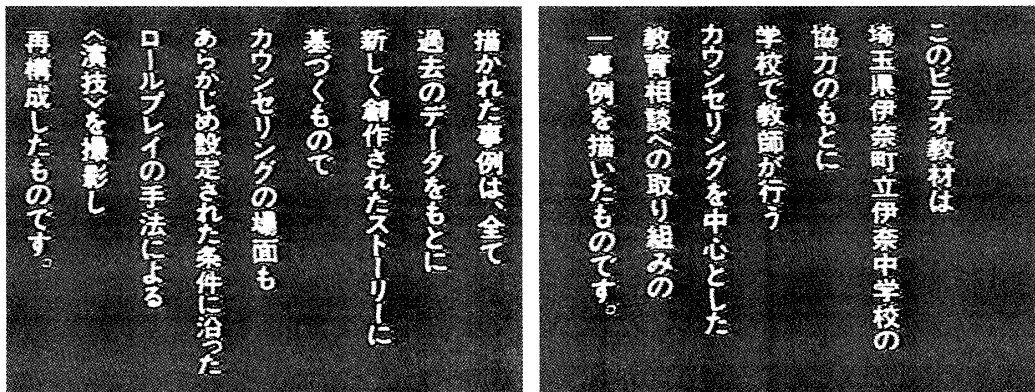


図2 注意事項（エンディング）

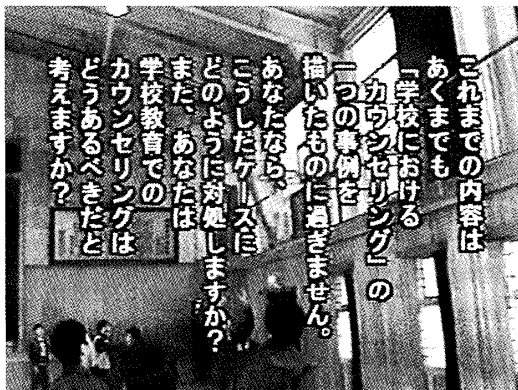
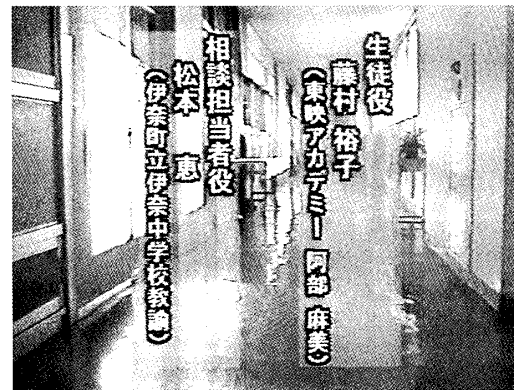


図3 ロールプレイの強調



(4) 手続き

調査は、大学生と大学院生は通常の授業、現職教員は教育相談に関する研修会を利用して実施された。それぞれ、授業、研修の一環として本教材を視聴し、視聴後に質問紙に回答した。

3. 結果

以下、評価の観点別に結果を述べる。なお、各データの有意性の判定には、 χ^2 検定の適用基準が満たされない場合があったので、一貫してFisherのExact Test（両側検定）を使用した。

(1) 内容表現の妥当性に関する評価

表2は、内容表現の妥当性に関する評価について、全体、及び、対象者の所属別の集計結果を示したものである。「事例校の取組み」、「相談者のねらい」については、全体の9割以上が肯定している。所属別にみてもほぼ同様の傾向であるが、「事例の取組み」でのみ有意な偏りがみられた ($P=.017$)。これは現職教員の否定の割合が他の所属より多いためと考えられる。「カウンセリング場面のリアリティ」については、他の2項目よりも、肯定の割合が少ない。とはいえ、全体で7割以上の者が肯定しており、実質的には今回のカウンセリング場面

のリアリティについてはほぼ妥当であったと判断しても差し支えないと考えられる。所属別にみるとやや大学院生の否定の割合が他の所属よりも多いが統計的には有意でない(P=.120)。以上、所属間で若干の差はあるものの、本教材の内容表現は妥当であったといえる。

表2 内容表現の妥当性に関する評価 (人)

項目		全 体	大 学 生	現職教員	大学院生
事例校の取組みは分かり易く描かれているか	は い	212 (92.2)	68 (98.6)	95 (87.2)	49 (94.2)
	いいえ	18 (7.8)	1 (1.4)	14 (12.8)	3 (5.8)
相談者のねらいは分かり易く描かれているか	は い	216 (93.9)	64 (91.4)	102 (93.6)	50 (98.0)
	いいえ	14 (6.1)	6 (8.6)	7 (6.4)	1 (2.0)
カウンセリング場面はリアリティがあったか	は い	161 (73.9)	55 (78.6)	74 (76.3)	32 (62.7)
	いいえ	57 (26.1)	15 (21.4)	23 (23.7)	19 (37.3)

(注) カッコ内は%

(2) 事例の価値づけに関する評価

「事例校の取組み」と「カウンセリング場面」の回答の組み合わせから、4つの回答パターンごとに、全体、及び、所属別に人数を集計した(表3)。全体では、両者とも模範例とした回答者が76.1%にのぼる。また、所属別にみると、人数の偏りが有意傾向を示した(P=.091)。表3をみると、全体的な傾向として、大学生、現職職員、大学院生とカウンセリングに関する専門知識が増えるにつれ、模範例とみなす者の割合が減少し、逆に、そうみなさないものが増える傾向がうかがえる。しかしながら、もっとも割合の少ない大学院生でさえ6割以上の者が、事例校の取組み、カウンセリング場面ともに模範例とみなしている。この結果は、「映像で提示される事例を模範例やマニュアルとして価値づけられることを防ぐ」という目的が達成できなかったことを示す。

事例に対する価値づけは、以下の学習での有用性の評価に大きく影響することが予測される。そこで、価値づけの影響を明確にするために、事例校の取組み・カウンセリング場面のどちらか一方だけを模範例とみなした者は分析対象から除外し、ともに模範例とみなした者を「模範例判断群」、そうみなさなかった者を「非模範例判断群」とし、群別に分析を行う。

表3 事例の価値づけに関する評価 (人)

回答パターン	全 体	大 学 生	現職教員	大学院生
事例校、カウンセリング場面ともに模範例	169 (76.1)	59 (85.5)	79 (76.0)	31 (63.3)
事例校のみ模範例	16 (7.2)	3 (4.3)	7 (6.7)	6 (12.2)
カウンセリング場面のみ模範例	9 (4.1)	1 (1.4)	3 (2.9)	5 (10.2)
ともに模範例でない	28 (12.6)	6 (8.7)	15 (14.4)	7 (14.3)

(注) カッコ内は%

(3) 学習での有用性に関する評価

表4は学習での有用性についての評価について、模範例判断群、非模範例判断群のそれぞれにおいて、全体、及び、所属別に集計したものである。模範例判断群をみると、いずれの項目でも全体の90%前後が肯定している。また、所属別にみても同様の傾向にあり、いずれの項目でも有意な偏りはみられなかった。一方、非模範例判断群では、すべての項目で全体の過半数以上が肯定しているが、その割合は、模範例判断群よりも一貫して低い。また、所属別にみると、すべての項目で人数の偏りが有意であった（表4の上から順に、 $P=.003$ 、 $P=.001$ 、 $P=.001$ ）。統計的検定をするまでもなく、明らかにすべての項目で大学院生の割合が極端に、他の所属と異なっており、ほとんどが否定している。この結果は、本教材で本来意図したように事例を判断した場合、大学生院生レベルの学習には有用でないことを示すが、少なくとも、大学生、現職教員レベルの学習には十分有用であるともいえる。

表4 学習での有用性に関する評価（人）

項目		全	大	現	大
		体	学	職	学
		生	生	教	院
		数	数	員	生
(模範例判断群)	はい	146	49	70	27
		(89.0)	(84.5)	(92.1)	(90.0)
事例校の取り組みで 参考になった点はあるか	いいえ	18	9	6	3
		(11.0)	(15.5)	(7.9)	(10.0)
カウンセリング場面で 参考になった点はあるか	はい	145	57	62	26
		(91.2)	(96.6)	(88.6)	(86.7)
学習に役立つと思うか	いいえ	14	2	8	4
		(8.8)	(3.4)	(11.4)	(13.3)
(非模範例判断群)	はい	159	56	74	29
		(95.8)	(96.6)	(96.1)	(93.6)
事例校の取り組みで 参考になった点はあるか	いいえ	7	2	3	2
		(4.2)	(3.5)	(3.9)	(6.5)
事例校の取り組みで 参考になった点はあるか	はい	19	5	13	1
		(73.1)	(83.3)	(92.9)	(16.7)
カウンセリング場面で 参考になった点はあるか	いいえ	7	1	1	5
		(26.9)	(16.7)	(7.1)	(83.3)
学習に役立つと思うか	はい	14	5	9	0
		(58.3)	(83.3)	(81.8)	(0.0)
事例校の取り組みで 参考になった点はあるか	いいえ	10	1	2	7
		(41.7)	(16.7)	(18.2)	(100.0)
学習に役立つと思うか	はい	19	5	13	1
		(70.4)	(83.3)	(92.9)	(14.3)
事例校の取り組みで 参考になった点はあるか	いいえ	8	1	1	6
		(29.6)	(16.7)	(7.1)	(85.7)

(注) カッコ内は%

4. 考察

以上の評価結果をまとめると、本教材で試みた事例の構成は、当該事例に関する情報の伝達という観点からはほぼ適切であった。特に、ロールプレイによるカウンセリング場面の構成も、十分なリアリティを提供することが可能といえる。しかしながら、本教材は、提示される事例が模範例として価値づけられる可能性が高いという重大な問題をもつ。そして、模範例と判断されると、学習での有用性は著しく高く評価される。これは、一種の光背効果とも考えられる。一方、模範例と判断されない場合、すなわち、事例を正しく価値付けられた場合、少なくとも大学生、及び、現職教員レベルの学習者は有用であると評価する。ただし、多くの視聴者が、模範例として価値づける可能性が高い以上、教材としての有用性を主張することは差し控えなければならない。

さて、ビデオ中のはじめとおわりで、ひとつの事例に過ぎないことを明示しているにもかかわらず、なぜ、大多数のものが模範例と判断してしまったのであろうか。

教材側の要因として、1) 模範例でないという情報の提示法が悪かった、うまく伝わらなかった、2) カウンセリングの事前事後の経緯における教員の取組み方の流れを効率よく提示するために、個々の活動場面の描写が皮相的になり、手順だけが強調されたマニュアルのような印象を与えた、3) 問題の解決に基本的に成功している事例であるため、等が考えられる。これらについては、教材に修正を加えることで、対応することが可能であろう。

一方、視聴者側の要因として、ビデオ教材に対する期待の高さ、あるいは、ビデオ教材では「お手本が示されるはず」といった一種のメディアに対する先有知覚(佐賀, 1993)が考えられる。教育臨床を専攻する大学院生でさえ、大半が模範事例であること判断したことからも、当該内容の知識や経験よりも、メディアに対する意味づけが大きく影響しているかもしれない。

いずれにしても、模範事例として受け止められることを前提とした上で、教育相談事例の映像構成のストラテジーを見直す必要があるであろう。具体的な方法としては、1) 模範となる事例を提供、2) 複数の事例を提供、3) 一つの事例に対する複数の観点を提供、等が考えられる。1) については、カウンセリング、教育相談をめぐる考え方が複数あるので、その実現は困難である。また、現実の多種多様な児童生徒に対応する上で、ただひとつの人間観や方法だけに固執するのは適切でない。教材としての実現性、ならびに、教育現場の実情に妥当であるためには、事例を相対化して提供する2)、3)のストラテジーが適切であるように考えられる。

なお、教師、スクールカウンセラー、専門機関相談員の事例を扱ったビデオ教材3巻は、メディア教材開発事業において実用化されたが、その際、第3のストラテジーに基づいて改訂した。具体的には、事例の提示が終了後、相談面接場面について、立場の異なる複数の専門家によるコメントを付加した。さらに、メディア教材開発事業で、本教材はシリーズ化され、学習指導、学級経営、進路指導にカウンセリングを生かした事例を扱ったビデオ教材を開発中であるが(2001年1月の時点)、各事例の提示の後、当該事例に対する専門家による検討会を収録し、事例の相対化を図っている。

こうした教材自体の構成の工夫だけでなく、教材と学習者の間に立つ、教授者の適切な説明によっても事例に対する価値づけの偏向を防止できることができるであろう。教授者の役割については、今回の教材に限ったことだけではなく、教材一般において一層の配慮がなされてい

くべきであろう。

【引用文献】

1. 福井康雄 (1999) 「心の教育」を支援する教師教育教材の開発 NIME Newsletter, 11:6-7
2. 川島淳一・宮本友弘 (1996) 教師教育用ビデオ教材に対するニーズ—国立教員養成系大学の教員を対象とした調査から—。放送育開発センター研究報告, 89:75-88
3. 宮本友弘 (1998) 「心の教育」を支援する教師教育教材の開発。視聴覚教育, 52(6):36-37
4. 宮本友弘 (1999) DVDを利用したカウンセリング教材の開発。日本教材学会年報, 10:171-173
5. 佐賀啓男 (1993) 授業でのビデオと印刷物に対する大学生の心的参加とその学習への効果。放送教育開発センター紀要, 8:1-21