



Title	学校コンサルテーション場面における教師によるスクールカウンセラーの社会的勢力認知に関する研究
Author(s)	棚上, 奈緒; 淵上, 克義
Citation	対人社会心理学研究. 2004, 4, p. 147-153
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/12123">https://doi.org/10.18910/12123</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

# 学校コンサルテーション場面における教師による スクールカウンセラーの社会的勢力認知に関する研究<sup>1) 2)</sup>

棚上 奈緒(岡山大学大学院教育学研究科修士課程)

淵上 克義(岡山大学大学院教育学研究科)

本研究は、対人的影響の視点から、学校コンサルテーション場面においてスクールカウンセラーが用いる社会的勢力について教師がどのように捉えているのかを明らかにし、そのような勢力認知が、スクールカウンセラーに対する対人イメージに及ぼす影響について検討した。被験者は岡山と広島在住の現職教師 234 名であり、対人勢力尺度、対人イメージについての質問紙調査を行った。因子分析の結果、スクールカウンセラーは主に「関係に基づいた勢力」、「情報・専門性に基づいた勢力」、「準拠的な勢力」の三つの勢力基盤を用いながら教師に働きかけていることが明らかになった。そして、そのような三つの勢力基盤について教師から高く評価されることがスクールカウンセラーへのポジティブなイメージにつながることを示唆された。さらに、準拠的な勢力基盤は、スクールカウンセラーの社交性、責任感、外向性、自信、親切さ、積極性、魅力、分別において、教師のスクールカウンセラーに対するポジティブな対人イメージに関係していることが明らかになった。

キーワード: 社会的勢力、学校コンサルテーション、スクールカウンセラー、教師、準拠勢力

## 問題と目的

本研究は、対人的影響の視点から、学校におけるスクールカウンセラーの社会的勢力について教師がどのように捉えているのかを明らかにして、そのような勢力認知が、スクールカウンセラーに対する対人イメージに及ぼす影響について検討する。

いじめ、不登校、学級崩壊など教育的諸問題の解決法のひとつとして、1995 年から文部省による「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始され、学校にスクールカウンセラーが導入されるようになった。学校におけるスクールカウンセラーの役割は多様であり、例えば岡堂(1998)によれば、スクールカウンセラーの主な役割は、①児童・生徒へのカウンセリング、②教職員及び保護者に対する助言・援助、③児童・生徒のカウンセリングなどに関する情報収集・提供、④その他の児童・生徒のカウンセリング等に関し、各学校において適当と認められるもの、等に分類される。本研究では、その中でも②の役割に相当する教職員への助言・指導、とりわけ、スクールカウンセラーによる教師への学校コンサルテーション場面について取り上げる。

学校コンサルテーションとは、一般に「異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の援助のあり方について話し合うプロセス」と定義されている(石隈, 1998)。そして、このようなコンサルテーション場面において、自らの専門性に基づき他の専門家の子どもへの関わりを援助する者をコンサルタント、そして援助を受ける者をコンサルティーマと呼ぶ。したがって本研究で対象とする、学校コンサルテーション場面では、コンサルタントはスクールカウンセラー、コンサルティーマは教師である。

従来、学校コンサルテーションにおけるコンサルタントであるスクールカウンセラーと、コンサルティーマである教師の関係は、臨床心理学の視点から、コンサルテーションの及ぼす効果についての事例記述的検討が多くなされてきた(石隈, 1998; 村山・山本, 1995; 岡堂, 1998 他)。しかしながら、コンサルタントとコンサルティーマという二者間の人間関係の視点から捉えれば、学校コンサルテーション場面は、スクールカウンセラーであるコンサルタントが問題を抱えた教師であるコンサルティーマに対して問題解決を目的とした影響を及ぼす過程であり、対人的影響過程として捉えることができる(Erchul & Raven, 1997)。したがって、学校コンサルテーション場面は、子どもの問題など様々な教育的諸問題を解決するために、スクールカウンセラーが教師に助言、指導する対人影響過程である。しかしながら、従来の研究において、学校コンサルテーション場面でのどのような相互作用が行なわれているかについての実証的研究はほとんど行われてこなかった。

最近、アメリカにおいて、学校コンサルテーション場面における対人的影響過程について実証的に明らかにされつつある(Erchul & Raven, 1997; Erchul, Raven, & Ray, 1999; Erchul, Raven, & Whichard, 2001)。Erchul, Raven, & Ray(1999)は、一般的な対人場面において開発された対人的勢力尺度(Interpersonal Power Inventory)を改訂し、学校コンサルテーション場面でのスクールカウンセラーの用いる対人的勢力尺度を作成した。そして、相談における社会的勢力に対するスクールカウンセラー自身の自己認知を検討した。その結果、スクールカウンセラーは、自らの提案に対して最初に抵抗を示している教師に対し

て自分たちの提案を受け入れてもらうために、①直接的な情報(コンサルタントは、注意深くこの要求の根拠について説明する)、②積極的な専門(コンサルタントは、恐らくその状況を改善するための最も良い方法を知っている)、③物質的な報酬(コンサルタントからの良い評価は、昇給あるいは他の利点に結びつくかもしれない)、④積極的な準拠(私は、コンサルタントを同一視できるだけの立派な人物と考えている)という4つを最も効果的な勢力基盤の拠り所にしながら教師に働きかけることが効果的であることを明らかにした。さらに、Erchul, Raven, Whichard(2001)は、スクールカウンセラーの用いる社会的勢力に対する教師の認知に焦点を当てた。その結果、教師は、スクールカウンセラーの最も効果的な基盤として、①直接的な情報、②積極的な専門、③依存性の正当(私は、この特別な状況下において、コンサルタントが本当に私の協力を必用としたことを理解した)の3つを取り上げていた。

以上の結果から、スクールカウンセラーと教師の両者ともに直接的な情報と積極的な専門勢力をスクールカウンセラーの助言に従う際の最も有効な勢力基盤として捉えていた。けれどもその一方で、スクールカウンセラーは教師よりも物質的な報酬、人間的な報酬が効果的であると評価していることに対して、教師は、正当地位(結局、彼／彼女はコンサルタントであり、私は助言に従う義務を感じるべきである)、直接的な情報、依存の正当が効果的に影響を受けると考えており、両者の知覚の差異も見出されている(Erchul, Raven, & Whichard, 2001)。

さて、Erchul らの一連の研究は、学校コンサルテーションにおけるスクールカウンセラーの勢力基盤について明らかにしたものであるが、教師によるそのような勢力の認知がスクールカウンセラーへの一般的な対人認知にどのような影響を及ぼすのかについては検討していない。そこで、本研究は、まず第一に日本におけるスクールカウンセラーの勢力基盤について、教師がどのように捉えているのかについて明らかにする。そして第二に、教師によるスクールカウンセラーの勢力認知の違いが、スクールカウンセラーへの対人認知にどのような影響を及ぼしているのかについて検討する。

## 方法

### 予備調査

Erchul 本人から直接入手した学校コンサルテーション場面における対人勢力尺度のオリジナル版(44 項目)を翻訳した後、研究者 1 名と現職の教師 3 名を含めて検討した。そして、日本のスクールカウンセラーには不適切な項目(例えば、「コンサルタントは、私が望んでい

ない校務を私に割り当てることができる。」など)を削除した。さらに、日本の実態に応じて字句を修正して、最終的に 37 項目からなる新たな日本版の尺度を作成した。

### 被験者

岡山と広島在住の現職教師(小学校・中学校・高等学校・その他)400 名。

### 調査方法

2002 年の 11 月から 12 月にかけて質問紙を配布し、回答後返送してもらった。

### 質問紙の構成

1. 対人勢力尺度 作成した日本版の尺度の各項目について、どの程度当てはまるかを、“ほとんど受け入れる(5)”から“ほとんど受け入れない(1)”までの 5 段階で評定を求めた。

2. 対人イメージ 大橋ら(1973)を参考に、スクールカウンセラーのパーソナリテの印象を表現するのに有効と思われる特性語を 25 項目選び出した。それに各特性の対語を組み合わせて、形容詞両極尺度を作成した。

## 結果

### 1. 被験者の属性

被験者は、男性は 108 名、女性が 113 名、不明 13 名の合計 234 名であった(回答率 58.5%)。学校種は、小学校 36 名、中学校 106 名、高校 63 名、その他 14 名であった。また、スクールカウンセラーが配置されていると答えた被験者は、125 名、配置されていないと答えた教師は、78 名であった。さらに、スクールカウンセラーとの接触があると答えた被験者は、115 名、接触したことがないと答えた被験者は、88 名であった。

### 2. 性別、校種、スクールカウンセラーの配置、スクールカウンセラーとの接触別による対人イメージの違い

まず、教師の性別、及びスクールカウンセラーの配置の有無によってスクールカウンセラーに対する対人イメージ(25 項目)に差があるかどうかを検討した結果、いずれにおいてもすべての項目で有意な差は見られなかった。次に校種で見たスクールカウンセラーへの対人イメージは、恥ずかしがり( $F(3, 212)=5.34, p<.01$ )と外向性( $F(3, 212)=2.86, p<.05$ )の 2 項目のみ有意差が見出されたものの、その他 23 項目においては有意差は見出されなかった。最後にスクールカウンセラーとの実際の接触別でみた対人イメージは、ずうずうしさ( $t(203)=2.02, p<.05$ )、誠実さ( $t(203)=2.51, p<.05$ )、魅力( $t(202)=2.08, p<.05$ )、好き嫌い( $t(201)=2.21, p<.05$ )の 4 項目においてのみ有意差が見出され、実際に接触経験のある教師は経験のない教師に比べてや

やポジティブな対人イメージを持っていることがわかった。

以上の結果から、教師のスクールカウンセラーに対する対人イメージは、教師の性別、スクールカウンセラーの配置の有無、校種別及び実際の接触別において明瞭な差が見られなかった。従って、以下の分析では上述した4つの要因にとらわれずに教師全般の認知を分析対象にした。

### 3. 教師が認知しているスクールカウンセラーの用いる対人的勢力に関する因子分析

スクールカウンセラーによって用いられる対人的勢力に関する各項目の回答について、教師がどの程度受け入れるかを「受け入れない」を1点、「あまり受け入れない」を2点、「どちらとも言えない」を3点、「やや受け入れる」を4点、「受け入れる」を5点として得点化した。スクールカウンセラーの対人的勢力37項目について、主因子法バリマックス回転により因子の抽出を行うこととし、因子負荷量がいずれかの因子に絶対値.40以上の値を持つことを条件に因子分析を行った。因子数については、固有値が1以上の5因子から3因子までの分析を試みたが、結果として、31項目、3因子のときを最適解と判断した。このとき、3因子による累積寄与率は51.0%であった。 $\alpha$ 係数は尺度全体で0.95であり、内的整合性は保証されていると考えられる。因子ごとの $\alpha$ 係数は以下の通りである(第1因子0.94、第2因子0.92、第3因子0.84)。なお、複数の因子に因子負荷量が絶対値.40以上の値が重複した場合には、いずれの因子にも項目として所属させないことにした。バリマックス回転後の各項目の因子負荷量をTable 1に示す。

Table 1において、因子負荷量の高い項目の内容を参考にして、以下のように因子の命名を行った。

第一因子において因子負荷量の高い項目は、「私は今までスクールカウンセラーの助言通りにしてこなかったの、今回くらいは助言通りにすべきだと感じた場合。」(項目31)、「以前、スクールカウンセラーには世話になったので、恩を感じた場合。」(項目10)、「私の以前の失敗のせいで、結果的にスクールカウンセラーに迷惑をかけたと感じた場合。」(項目27)、などの項目であり、最終的に17項目が集まった。これらは、教師とスクールカウンセラーの過去から現在に至るまでの関係に着目した項目であると判断される。したがって、第1因子は、「関係に基づいた勢力」因子と命名した。

次に、第2因子において因子負荷量の高い項目は、「スクールカウンセラーは、私にどのようにこの状況を扱えばよいか、適切な理由を教えてくれた場合。」(項目21)、「スクールカウンセラーは、私よりもこの特別な状況に関するより詳しい知識を持っていると感じた場合。」

(項目32)、「スクールカウンセラーが、助言の根拠について詳しく説明した場合。」(項目15)、などの項目であり、最終的に10項目が集まった。これらは、スクールカウンセラーが教師に提供する情報やスクールカウンセラーの専門性に着目した勢力の認知である。したがって、第2因子は、「情報・専門性に基づいた勢力」因子と命名した。

最後に、第3因子において因子負荷量の高い項目は、「スクールカウンセラーを尊敬できると感じた場合」(項目4)、「スクールカウンセラーに好意を感じた場合。」(項目6)、などの4項目である。これらは、教師のスクールカウンセラーに対する好意、および同一視、またはそのような同一視に対する願望に基づいた影響の認知であると解釈される。したがって、第3因子を「準拠的な勢力」因子と命名した。

以上のように、教師が認知しているスクールカウンセラーによる勢力基盤は、「関係に基づいた勢力」、「情報・専門性に基づいた勢力」、「準拠的な勢力」の3因子によって規定されるといえる。なお、因子の $\alpha$ 係数は、.84～.94であり、内的整合性が確認できた。

### 4. 教師によるスクールカウンセラーの勢力認知と対人イメージとの関係

次に、すべての教師の各因子得点がプラス(+)かマイナス(-)かを基に、以下の5つのタイプに分類した。

#### ①すべての勢力重視群

関係に基づいた勢力以下、(関係とする)(+)、情報・専門性に基づいた勢力(以下、情報・専門とする)(+)、準拠的な勢力(以下準拠とする)(+)、すなわち、スクールカウンセラーのすべての勢力をプラスに評価している教師群(39名)。

#### ②すべての勢力をあまり重視していない群

関係(-)、情報・専門(-)、準拠(-)、すなわち、スクールカウンセラーのいずれの勢力もマイナスに評価している教師群(23名)。

#### ③関係勢力重視群

関係(+)、情報・専門(-)、準拠(-)、すなわち、スクールカウンセラーとの関係に基づいた勢力のみをプラスに評価している教師群(41名)。

#### ④情報・専門勢力重視群

関係(-)、情報・専門(+)、準拠(-)、すなわち、スクールカウンセラーの情報・専門に基づいた力のみをプラスに評価している教師群(25名)。

#### ⑤準拠勢力重視群

関係(-)、情報・専門(-)、準拠(+)、すなわち、スクールカウンセラーの準拠的な勢力のみをプラスに評価している教師群(26名)。

Table 1 スクールカウンセラーの用いる対教師勢力の因子分析

因子分析負荷量				
項目内容	I	II	III	共通性
31 今まで言われる通りにしなかったので今回は受け入れる	0.80	0.08	0.14	0.66
29 助言通りにすることでカウンセラーに認められたい	0.78	0.13	0.09	0.64
12 カウンセラーに好感をもたれることは良い気分になる	0.76	0.07	0.15	0.60
10 以前カウンセラーに世話になったので恩を感じた	0.75	0.03	0.22	0.62
26 助言通りにしたときカウンセラーは私を認めてくれる	0.75	0.21	0.14	0.63
30 相談したからには助言を受け入れるべきである	0.71	0.28	0.01	0.58
27 私の以前の失敗でカウンセラーに迷惑をかけた	0.70	0.30	0.08	0.58
35 カウンセラーは以前自分の思うようにさせてくれた	0.70	0.20	0.21	0.58
20 助言を受け入れなければカウンセラーの信頼を失う	0.67	0.23	0.09	0.52
8 カウンセラーに嫌われたくないと感じた	0.64	0.04	0.20	0.45
14 助言を受け入れなければカウンセラーの仕事が困難になる	0.64	0.30	0.05	0.50
28 カウンセラーは以前私に同意してくれた	0.63	0.32	0.22	0.55
36 カウンセラーの助言に従わないことは私にとって不都合である	0.61	0.22	0.25	0.49
25 カウンセラーに権威を感じた	0.60	0.13	0.17	0.40
37 助言通りにすることによって得することがある	0.57	0.12	0.25	0.40
11 カウンセラーはもともと教師とは意見が合わない	0.48	-0.04	-0.18	0.27
24 同じ職場の仲間と感じた	0.46	0.39	0.24	0.42
21 カウンセラーは私に適切な理由を教えてくれた	0.04	0.80	0.28	0.71
22 カウンセラーは私の協力を必要としている	0.20	0.79	0.19	0.70
23 カウンセラーはこの特別な状況で最も適切な助言を与えてくれる	0.13	0.75	0.34	0.69
34 なぜ助言された行動の変更が望ましいかその理由を理解している	0.08	0.75	0.26	0.63
17 カウンセラーは私より特別な状況に関して知っている	0.09	0.73	0.23	0.60
32 カウンセラーは私よりもこの状況に関する詳しい知識を持っている	0.16	0.72	0.29	0.62
15 カウンセラーが助言の根拠について説明した	0.09	0.70	0.14	0.51
33 カウンセラーは私の手助けを必要としている	0.39	0.57	0.05	0.48
18 私が助言を受け入れることは当然である	0.32	0.55	0.15	0.43
9 助言を受け入れることによって過去の失敗を繰り返さずにすむ	0.25	0.41	0.34	0.43
5 カウンセラーは経験豊かで信頼できると感じた	0.06	0.35	0.78	0.73
4 カウンセラーを尊敬できると感じた	0.15	0.30	0.70	0.61
13 カウンセラーは立派な人物であり見習いたいと感じた	0.30	0.30	0.61	0.55
6 カウンセラーに好意を感じた	0.36	0.29	0.59	0.55
1 結局その人はカウンセラーなのでその人の意見を尊重すべきである	0.33	0.23	0.34	0.28
2 カウンセラーは状況改善の最も良い方法を知っている	0.06	0.46	0.49	0.45
3 カウンセラーの助言が必要であると感じた	-0.10	0.51	0.53	0.55
7 カウンセラーは助言のみで実際行動するのは私だと感じた	0.27	0.25	-0.03	0.14
16 カウンセラーが認めてくれないことで不安を感じた	0.33	-0.07	-0.07	0.12
19 以前、カウンセラーの助言を受け入れずに失敗したことがあった	0.35	0.38	0.19	0.30
寄与率 (%)	23.5	17.8	9.7	51.0
$\alpha$	0.94	0.92	0.84	
全体の $\alpha$ 係数	0.95			

(1)①すべての勢力重視群と②すべての勢力をあまり重視していない群との比較 まず、スクールカウンセラーの勢力基盤 3 因子をすべて重視している教師群 (39 名)と、すべての勢力をあまり重視していない教師群 (23 名)の間で対人イメージに差があるかどうかを検討した。検定の結果、以下の 16 項目において有意差が見出された(真面目な( $t(60)=3.29, p<.01$ )、社交的な( $t(59)=2.59, p<.05$ )、誠実な( $t(60)=2.57, p<.05$ )、責任感のある( $t(60)=2.85, p<.01$ )、暖かい( $t(60)=2.08, p<.05$ )、感じの良い( $t(60)=2.16, p<.05$ )、意志が強い( $t(60)=2.68, p<.01$ )、外交的な( $t(60)=2.18, p<.05$ )、自信のある( $t(60)=3.03, p<.01$ )、親切な( $t(59)=3.34, p<.01$ )、積極的な( $t(60)=2.86, p<.01$ )、堂々とした( $t(60)=3.13, p<.01$ )、魅力のある( $t(60)=3.60, p<.01$ )、分別のある( $t(60)=3.23, p<.01$ )、好きな( $t(60)=2.51, p<.05$ )、意欲的な( $t(60)=2.53, p<.05$ ); Figure 1 参照)。すなわち、スクールカウンセラーの全ての対人的勢力をプラスに評価している教師は、スクールカウンセラーのすべての勢力を評価していない教師に比べて、ポジティブな対人イメージをもっていることが明らかになった。

●—● ①すべての勢力重視群  
■—■ ②すべての勢力をあまり重視していない群

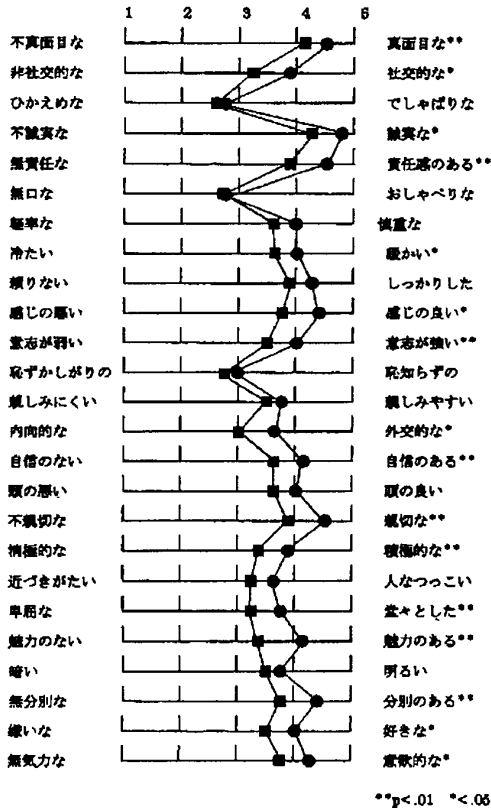


Figure 1 ①すべての勢力重視群と②すべての勢力をあまり重視していない群のスクールカウンセラーに対するイメージ

(2)③関係勢力重視群と④情報・専門勢力重視群と⑤準拠勢力重視群との比較 次に、各勢力を重視している教師ごとに比較するために、③関係勢力重視群と④情報・専門勢力重視群と⑤準拠勢力重視群とで一要因の分散分析を行った結果、以下の 10 項目において有意差が見出された(真面目な( $F(2, 89)=3.73, p<.05$ )、社交的な( $F(2, 89)=4.72, p<.05$ )、誠実な( $F(2, 89)=4.33, p<.05$ )、責任感のある( $F(2, 89)=4.98, p<.01$ )、暖かい( $F(2, 89)=3.79, p<.05$ )、意志が強い( $F(2, 89)=3.10, p<.05$ )、親切な( $F(2, 87)=6.18, p<.01$ )、魅力のある( $F(2, 88)=4.27, p<.05$ )、分別のある( $F(2, 88)=5.59, p<.01$ )、意欲的な( $F(2, 88)=3.19, p<.05$ ); Figure 2 参照)。さらに、下位検定の結果、スクールカウンセラーの準拠的な勢力をプラスに評価している教師は、他の 2 群に比べてスクールカウンセラーの社交性、誠実さ、責任感、暖かさ、親切さ、魅力、分別、意欲において、スクールカウンセラーに対してポジティブな対人イメージをもっていることが明らかになった (Figure 2 参照)。また、③関係勢力重視群と④情報・専門勢力重視群間においては、すべての項目で有意差は見られなかった。

○—○ ③関係勢力重視群  
◆—◆ ④情報・専門勢力重視群  
□—□ ⑤準拠勢力重視群

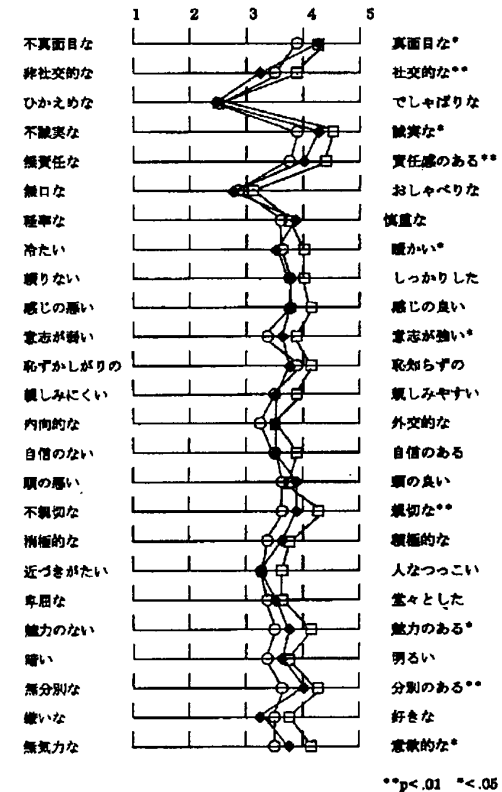


Figure 2 ③関係勢力重視群と④情報・専門勢力重視群と⑤準拠勢力重視群とのスクールカウンセラーに対するイメージ

## 考察

初めに全体的な傾向について概観する。因子分析の結果、教師が認知しているスクールカウンセラーの用いる対人的勢力は、「関係に基づいた勢力」、「情報・専門性に基づいた勢力」、「準拠的な勢力」の3因子構造であることが明らかになった。すなわち、スクールカウンセラーは現実の学校コンサルテーション場面においては、主に三つの勢力基盤を用いながら、教師に働きかけていると教師は捉えていることが明らかになった。

したがって教師は、スクールカウンセラーの専門性や情報だけでなく、過去から現在に至るまでに築いてきたスクールカウンセラーとの人間関係による影響力や、彼らに対する信頼や尊敬による影響力を強く認めていた。また、本研究の結果からは、Erchulら(1999, 2001)で見出された報酬や罰は独立した勢力基盤としては成立し難いことが明らかになった。そして、このような三つの勢力基盤について教師から高く評価されることがスクールカウンセラーへのポジティブなイメージにつながることを示唆された。

さらに、各勢力基盤ごとに検討した結果、準拠的な勢力基盤は、スクールカウンセラーの社交性、責任感、外向性、自信、親切さ、積極性、魅力、分別において、教師のスクールカウンセラーに対するポジティブな対人イメージに関係していた。アメリカにおける Erchulら(2001)の研究において、教師がスクールカウンセラーの要求に従う際に最も有効的であると評価した勢力基盤は、情報や専門性に基づいた勢力であったのに対し、本研究では、準拠的な勢力基盤が最も高く評価されていた。本研究の結果からは、日本における教師は、スクールカウンセラーの情報や専門性に基づいた勢力よりもむしろ、彼らとの過去から現在に至るまでに構築された人間関係の在り方が両者の勢力関係を規定する重要な要因であり、さらには、そのような人間関係に基づいた信頼感や尊敬による勢力が教師の対人イメージに対してもっとも効果的であることがうかがえた。この点については、さらに詳細に検討する必要がある。

また、本研究では、特に教師の認知するスクールカウンセラーの社会的勢力について検討したが、今後、スクールカウンセラー自身が認知する対人的勢力の構造を明らかにすることによって、学校コンサルテーション場面でのスクールカウンセラーと教師との双方向的な対人的影響過程について検討していく必要がある。

## 引用文献

- Erchul, W. P., & Raven, B. H. 1997 Social power in school consultation : a contemporary view of French and Raven's bases of power model *Journal of School Psychology*, 35,2, 137-171
- Erchul, W. P., Raven, B. H., & Ray, A. G. 1999 School psychologists' perceptions of social power bases in teacher consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12, 1-23
- Erchul, W. P., Raven, B. H., & Whichard, S. M. 2001 School psychologists and perceptions of social power in consultation *Journal of School Psychology*, 39, 483-497
- 石隈利紀 1999 学校心理学——教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的支援サービス 誠信書房
- 村山正治・山本和郎 1995 スクールカウンセラー-その理論と展望 ミネルヴァ書房
- 岡堂利紀 1998 スクールカウンセリングー学校心理臨床の実際 新曜社
- 大橋正夫・三輪弘道・平林進・長戸啓子 1973 写真による印象形成の研究(2)ー印象評定のための尺度項目の選定ー 名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科), 20, 93-102

## 註

- 1) 本研究は、第一著者が岡山大学教育学部に 2002 年度に提出した卒業論文を加筆修正したものである。
- 2) 本研究の調査を遂行する際に、信實洋介先生、太田弘子先生、松本ルリ子先生(私立琴浦中学校)、西村一生先生(広島県立久井高等学校)、森本篤先生(岡山県立倉敷青陵高校)にお世話になりましたことをここに深く感謝いたします。

## **Teachers' perceptions of social power used by school psychologists in school consultation**

Nao TANAKAMI (*Graduate School of Education, Okayama University*)

Katsuyoshi FUCHIGAMI (*Graduate School of Education, Okayama University*)

Social power has been recognized as central to understanding aspects of school consultation (Erchul & Raven, 1997). This study examined teachers' perceptions of social power used by the school psychologist in school consultation. A modified version of the Interpersonal Power Inventory (Erchul et al., 1999) and Interpersonal Image Inventory was completed by 234 school teachers. Results indicated (a) the power bases that operate within the psychologist/teacher consulting relationship can be summarized by three teachers that were labeled relationship power, expert and informational power, and referent power; and (b) teachers who rated referent power as the most effective bases showed the most positive interpersonal image towards school psychologists. Finding suggesting Japanese teachers and American teachers hold different view of social power included Japanese teachers rating psychologists use of referent power as more effective, and American teachers rating psychologists use of expert and informational power as more effective.

Keywords: social power, school consultation, school psychologist, teacher, referent power