

初等中等教育現場に配置されている心理専門家の役割、 養成課程等の日米比較における考察

ー我が国のスクールカウンセラー養成課程における課題ー

A Cross cultural Comparison of the Role of the Mental Health Specialists in the Schools
in Japan and the United States in Response to School Counselor Training in Japan

藤平 敦*

FUJIHIRA Atsushi

Abstract

This study compares the role of mental health specialists in the schools of Japan and the United States. Special consideration is given to the historical development of the mental health specialists in the school counseling and school psychology fields.

The purpose of this paper is to examine the preparation and training of the school counselor in Japan to meet the future student needs in the schools of Japan.

This paper explores the school counseling curriculum and school counselor internship, the school counselor role and function, and school counseling program and services; especially from the perspective of the United States. From the cross cultural comparison, this paper concludes that school counselor training and preparation in the United States is specific to working with and supporting the school staff and that the role and function of the school staff and mental health specialists is clearly defined.

As a result of this study, this paper recommends that future preparation and training needs of school psychology course students in Japan include 1. collaboration skills training and 2. internship at the schools in Japan. School counselors in Japan would be better trained in the future to collaborate with school staff and know the school culture.

This study further recommends research in investigating curriculum and course development and internship training and supervision.

はじめに

我が国では、戦後まもなく、米国に学んでガイダンス（進路指導）と学校カウンセリングを導入しているように、学校内におけるカウンセリングの機能面は60年以上もの歴史がある。このように、世界的にみても長い歴史の部類に入るカウンセリングの中で、文部省が平成7年9月から「心の専門家」として、臨床心理士等をスクールカウンセラーとして全国に初めて配置するとともに、「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」（以下、「委託事業」という。）として、その活用の在り方についての実践研究を始めた。この事業はいじめの深刻化や不登校児童生徒数の増加など、児童生

*生徒指導研究センター総括研究官

徒の心の在り様と関わる様々な問題が生じていることを背景として、児童生徒や保護者の抱える悩みを受け止め、学校におけるカウンセリング機能の充実を図るため、臨床心理に専門的な知識・経験を有する学校外の専門家を積極的に活用することをねらいとした。

その後、平成18年度には全国の中学校ではスクールカウンセラーが4校に3校の割合で派遣されているように、近年、スクールカウンセラーに対する役割や期待はますます増大し、教育委員会や学校にとって、その拡充を求める意見が多く見られる。しかしながら、いじめ、不登校の問題をはじめとして、児童虐待や発達障害など特別な支援を必要とする児童生徒への対応や携帯電話、インターネットにおける問題など、スクールカウンセラーに求められることが多様化していることから、彼らの専門性だけでは対応が困難なケースが少なくない。

ところで、日本の初等中等教育現場に配置されている心理の専門家は「スクールカウンセラー」という名称を用いているのが一般的であるが、その養成や役割等については、むしろ米国の心理の専門家である school psychologist 等を参考にしてきた経緯がある。米国の school counselor と school psychologist とでは職業分野も役割も異なるものであり、当然、養成課程においても、その違いは明確である。つまり、日本ではスクールカウンセラーの役割が明確にされないままに、その名称を用いて導入されてきたことは否めず、現在においても、そのことが整理されずに混同した議論が展開されている場合が少なくない。そのため、学校現場の教職員が抱くスクールカウンセラーの役割等への認識が学校現場のニーズとの乖離につながり、ひいては教職員とスクールカウンセラーとの協働に結びつかないことであるとも考えられる。

本稿では、日米の初等中等教育の学校現場に心理の専門家が配置された経緯等を歴史的に概観するとともに、心理の専門家の養成課程、勤務形態、役割等を日米比較の観点から整理する。そして、我が国のスクールカウンセラーが学校組織において十分に機能されるために、スクールカウンセラーの養成課程における課題を明確にし、今後の必要な視点を問題提起する。特に、スクールカウンセラーと学校の教職員との協働という観点からカリキュラム上の必要な視点を問題提起することは、管見の限り、先行研究で示されていないため、社会的な意義は十分にあると考える。

1 日本のスクールカウンセリングと米国の school counseling の歴史的経緯

ここでは、日本のスクールカウンセリングと米国の school counseling が学校現場に配置された歴史的経緯について整理してみたい。まず初めに日本よりも長い歴史がある米国の経緯について、その次に日本について、それぞれ概観し対比を試みたい。

(1) 米国の school counseling の歴史的経緯

米国については、西山(2008)が school counseling の歴史を1920年代から現在までの約90年間を整理して、大きく3つの時代に分類している⁽¹⁾。以下、筆者が一部修正したものを紹介する。(なお、引用については、本稿の趣旨により、「(スクール) カウンセラー」、「カウンセリング」等のカタカナ表記を、英語に直した。)

① 第1の時代(単に school counselor が配置されただけの時代) 1920年～1930年代前半

米国での counseling は、進路や職業選択のアドバイスとしての guidance の必要性が高まっていたことから、1920年代に教師が生徒の進路相談を受ける形態でその活動が始まったとされている。そ

の後1930年代前半には、school counselor の役割に対する方向性や統一性が見えないことから、方針が見直されるようになった。

② 第2の時代(school counselor の職務内容が明確化された時代) 1930年代後半～1960年代

1930年代後半には、生徒の内面に働きかける組織的な枠組みが提唱されるが、school counseling は誰にでもできる二次的な職務であるとされ、様々な事柄を無計画に受け持つことが school counselor の役割であった。その後1940年代には、第1の時代での counseling 内容の流れから、職業教育法が成立されるが、それ以上に生活指導面に比重が傾いていった。そして、1950年代から1960年代までに専任の counselor が配置されるとともに、guidance の6つの要素である「方向づけ」、「把握」、「情報」、「相談」、「配置」、「振り返り」が整理されたとされている。

③ 第3の時代(包括的・主体的なプログラム化が進められた時代) 1970年代から現在まで

1970年代からは、発達段階に配慮した guidance&counseling のプログラム化が進められ、その後(1980年代)、総合的発達の視点で包括的なプログラムに基づいた実践がされ、さらに、組織的な枠組みと guidance のカリキュラム化が進められている。そして、現在までに、達成事項やレベルも考慮した援助が必要として、米国 school counselor 協会である ASCA (American School Counselor Association) が設定され、counseling の国家基準を提唱している。

(2) 日本のスクールカウンセリングの歴史的経緯

米国の school counseling の歴史について、西山が大きく3つの時代に分類しているため、日本のスクールカウンセリングの歴史についても同様に筆者が3つの時代に整理した。

① 第1の時代(教諭や養護教諭が役割上カウンセラー的な機能を果たしていた時代) 1945年～

戦後まもなくの昭和20年代に米国に学んでガイダンス(進路指導)と学校カウンセリングを導入している。ただし、「機能としてのカウンセリング」であり、「制度としてのカウンセリング」ではなかった。つまり、独立した専門家がスタッフになるのではなく、教諭や養護教諭が役割上カウンセラー的な機能を果たすことを意味しており、職務分掌としての係りであった⁽²⁾。

② 第2の時代(教諭や養護教諭がカウンセラーの役割との両立に苦慮した時代) 1975年～

非行の第3のピークである1983年を頂点に、児童・生徒の問題行動の多発に対する教育指導上の対応としてスクールカウンセリングが注目されるようになった。当時は来談者中心のカウンセリングの実践が中心であったが、カウンセリングモデルが「心理療法としての治療的モデル」に傾斜していたため、担任や養護教諭は、自らの役割とカウンセラーとしての役割を両立させることが困難であった⁽³⁾。

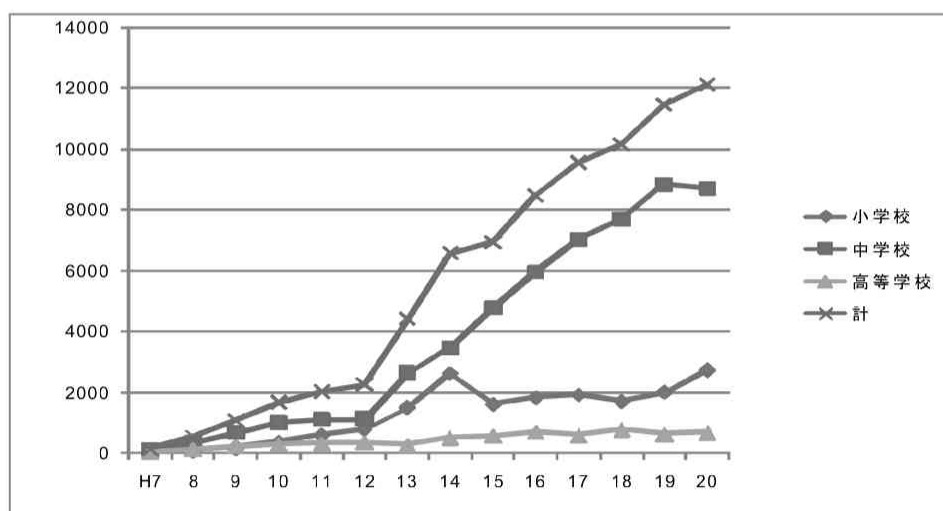
③ 第3の時代(制度としてのカウンセリングが定着された時代) 1995年～

平成7年度に、文部省がいじめ・不登校対策として試行的にスクールカウンセラーを配置したことで、小・中・高等学校のスクールカウンセラーとして臨床心理士が起用されることになり、教育現場での臨床心理士の職域が改めて注目されるようになった⁽⁴⁾。

上記のように、日本での歴史的経緯を整理したことで、日本のスクールカウンセリングは昭和20年代の「機能としてのカウンセリング」から60年以上も蓄積されてきていることが再確認できる。制度として定着するに至った平成7年度からの「委託事業」は、実施当初は各都道府県の小中高に各1名ずつ、計3名が配置された。なお、スクールカウンセラーの配置方式については、①配置校方式(1つの学校に常駐する) ②拠点校方式(拠点校をベースにして、他校へも訪問する) ③巡回方式(教育委員会等に所属し、各学校を巡回する)があるが、調査研究当初での巡回方式については、教員との情報の共有が十分に行えない、学校の日常的な指導、相談活動との連携が困難になるなどの理由で配置校又は拠点校方式とされた。その後、平成13年度からは、文部科学省がこれまでの調査研究事業から「スクールカウンセラー活用事業補助」として事業の拡充をした。これは各都道府県の要請を踏まえて、国が全公立中学校へのスクールカウンセラーの配置を目標にして、配置に必要な経費の補助(平成13年度～19年度は必要経費の1/2の補助、平成20年度からは1/3の補助)を各都道府県に行っている。このような支援により、平成18年度には全国の約1万校にスクールカウンセラーが配置・派遣されるに至った(図1参照)。

スクールカウンセラーが配置されている学校数が年々増加しているということは、学校へのカウンセラーの配置が有効であると捉えられる⁽⁵⁾。しかしながら、一方では「人的な拡充により、カウンセリングを学んできた経緯や臨床経験の異なる多様な人材が各校に配置されるようになり、スクールカウンセリングを行う上で、時として、カウンセラーと学校の間で事例に対する意見、見解の相違が現れたり、実際に行われる対応に学校間格差が現れたりする可能性が予測されるようになってきた」という課題も見られる⁽⁶⁾。

図1 日本でのスクールカウンセラーの配置校数の経緯



出典：文部科学省の調査より、筆者が作成

* 1 平成7年度～12年度は「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」→ 国の全額委託事業

* 2 平成13年度からは「スクールカウンセラー活用補助事業」→ 各都道府県及び政令指定都市に対する補助金

日本のスクールカウンセリングと米国の school counseling が学校現場に配置された歴史的経緯についての対比からは、「日本のスクールカウンセリングと米国の school counseling は共に学校のすべての児童生徒を対象にした進路相談から始まっている。」という共通点を確認できる。しかしながら、

第1の時代以降の米国では新しい理論や技法が次々に開発されるなど、school counseling のアイデンティティを確立してきたが、日本では、スクールカウンセリングについての興味・関心とともに、スクールカウンセラーの需要も高まってはきているものの、スクールカウンセラーの独自性や特徴が明確になっているとは言い難いという相違点もある。

2 心理専門職の役割等における日米比較

日米の心理の専門職については、配置の経緯以外においても相違点が表1より確認できる。まず名称については、日本のスクールカウンセラーに対して、米国には school counselor と school psychologist 等という異なる職業分野があり、当然、役割も異なる。

一般的に、米国では生活のための guidance や進路の guidance が重要な役目である counselor に対して、school psychologist はアセスメントや予防、支援プログラム等をとおして、児童生徒の能力の開発と補完、また心理的な問題や障害への援助サービスを行う役目があるように、それぞれの役割が明確になっている⁽⁷⁾。

米国の school counselor の役割である、学業支援、進路選択に係る支援、そして個人的及び社会的発達支援などに関する助言は、日本では学級担任をはじめとして、中学・高等学校での教科担当者も含めて、ほとんど教員が行っていることである。つまり、米国では日本の学級担任の役割に近いことを school counselor が行っていることが一般的であり、地域によって彼らは guidance counselor や academic counselor と呼ばれている場合がある。

米国の school psychologist については、NASP (National Association of School Psychologists / 全米学校心理学協会) が定めている役割の基準によると、(1)児童生徒の知的能力、社会性、情緒的な機能のアセスメント (2)児童生徒の学習、認知、社会的、情緒的発達を援助するための介入 (3)両親、教師やその他の関係者へのコンサルテーションと連携・協働 (4)児童生徒、学校職員と両親のための包括的な介入とトレーニングプログラムの導入 (5)心理学や教育学研究を継続的に進める、などと学校におけるすべての児童生徒を対象として、多角的に支援・援助することが求められている⁽⁸⁾。

米国の school psychologist の養成については、school counselor の歴史よりも古く、1890年代後半に米国で始まったといわれ、Witmer(ウィトマー)の学習と適応に問題のある子どもについての研究が契機となっている。すなわち、心理的な手法を活用して、子どもの知的・情緒的問題の診断と治療にあたるために、school psychologist の養成が必要とされたのであり、特に心身に障害を持つ子どもを対象としてきた経緯がある⁽⁹⁾。

一方、日本のスクールカウンセラーに求められている役割は、いじめや不登校など、児童生徒の抱えている問題を解決するためのカウンセリングや担任をはじめとする教職員や保護者に対する助言・援助である。つまり、すべての児童生徒がカウンセリングを受ける機会があるものの、現実的には、一部の児童生徒のみが対象者となっている場合が少なくない。また、前述した日本のスクールカウンセリングの歴史的経緯における第2の時代以降は、スクールカウンセラーの役割は、主に一部の児童生徒のいじめや不登校などの問題への対応や、障害を持つ子どもの学業についての問題についての解決をすることであることが確認できる。したがって、役割等については米国の school counselor より school psychologist に比重を置いて参考にしてきたのである。

このように、日本では米国の school counselor を日本語に言い換えたスクールカウンセラーという名称を用いてはいるものの、その役割は米国とは異なっていることが確認できる。

表1 心理の専門職の役割等についての日米比較

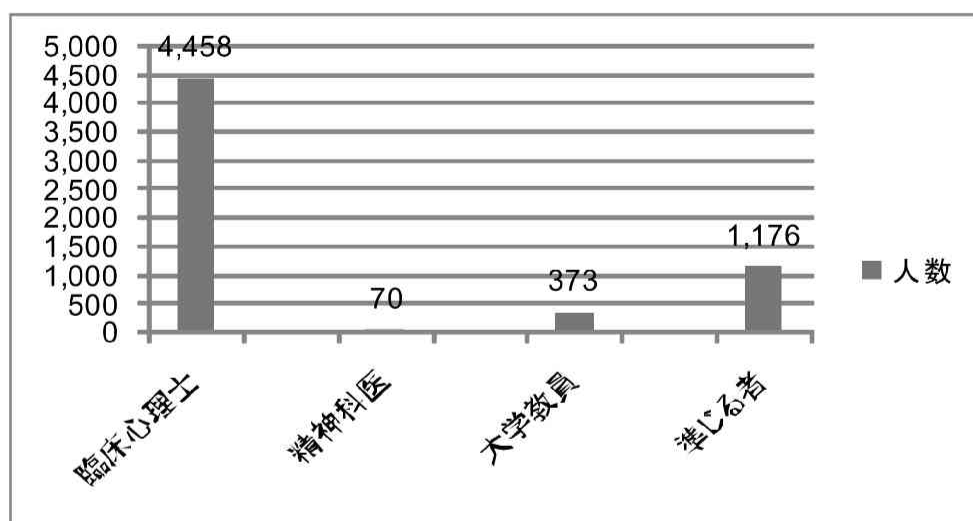
	名 称	採用条件(資格)	職務上の 位置づけ	勤 務 形 態	役 割
米 国	school psychologist	○大学院修士養成課程(3年)修了者 ○school psychologist認定試験合格者	専門職	*常 勤	・アセスメント ・援助のための介入 ・コンサルテーション と連携・協働 ・トレーニングプログラムの導入/・研究
	school counselor	○大学院修士課程修了者 ○school counselor認定試験合格者 *教員資格	専門職	常 勤	・学業支援 ・進路選択支援 ・個人的及び社会的発達支援
日 本	スクール カウンセラー	○スクールカウンセラー (1)日本臨床心理士資格協会の認定に係る臨床心理士 (2)精神科医 (3)児童生徒の臨床心理に関して高度に専門的な知識及び経験を有し、学校教育法第1条に規定する大学の学長、副学長、教授、準教授又は常勤の講師にある者又はあった者	学校長の監督 下	非常勤	・児童生徒へのカウンセリング ・教職員に対する助言・援助 ・保護者に対する助言・援助 ・専門機関との調整、連携
		○スクールカウンセラーに準ずる者 (1)大学院修士課程を修了した者で、心理臨床業務又は児童生徒を対象とした相談業務について、1年以上の経験を有する者 (2)大学又は短期大学を卒業した者で、心理臨床業務又は児童生徒を対象とした相談業務について、5年以上の経験を有する者 (3)医師で、心理臨床業務又は児童生徒を対象とした相談業務について、1年以上の経験を有する者			

出典 筆者が ASCA, NASP, 文部科学省等の資料及びデラウェア大学大学院での調査を基に作成

*米国における school psychologist の勤務形態及び school counselor における教員資格の有無等については、州によって差がある。

また、日本でのスクールカウンセラーの採用条件を見ると、正規のスクールカウンセラーとスクールカウンセラーに準じる者とは分けられ、正規のスクールカウンセラーについては、(1)日本臨床心理士資格協会の認定に係る臨床心理士、(2)精神科医、(3)児童生徒の臨床心理に関して高度に専門的な知識及び経験を有し、学校教育法第1条に規定する大学の学長、副学長、教授、準教授又は常勤の講師にある者又はあった者、が採用条件とされている。参考までに、平成18年度に全国の都道府県に配置されたスクールカウンセラーの採用条件別の人数はスクールカウンセラーが4,593人でスクールカウンセラーに準ずる者が1,176人である。なお、スクールカウンセラーとして採用された4,593人(100%)中、それぞれの有資格者については、臨床心理士が4,458人(97.1%)、精神科医が70人(1.5%)、大学教員373人(8.1%)である⁽¹⁰⁾(図2参照)。したがって、日本におけるスクールカウンセラーの採用については、臨床心理士が、その多くを占めていることから明らかなように、米国の school counselor の役割ではなく、school psychologist を想定しているものであることが確認できる。

図2 スクールカウンセラーの採用条件(資格)別人数(平成18年度)



出典：文部科学省の調査より、筆者が作成

* 人数は重複資格者含む

職務上の位置づけと勤務形態については、米国は州によって多少の差は見られるものの、一般的に school counselor、school psychologist とともに専門職と位置付けられている。そして、両者とも勤務形態は常勤の内部職員として、管理職を含めたスタッフミーティングへの参加や学校の組織運営等にも深く係わるような地位である。また、米国の school counselor の採用条件に教員資格を有することを掲げている州も少なくない。このように、キャリアアップとして教員から school counselor に転職するケースも多く見られる。

それに対して、日本のスクールカウンセラーについては、専門家の非常勤職員として学校長の監督下に置かれている。学校の内部職員としてではなく、どちらかという助言者、協力者としての意味合いが強い。また、職員会議等へも出席せず、また職員室に机が配置されていない場合も少なくない。このように、スクールカウンセラーの学校への密着度は日本と米国とではかなり異なるものである。

現在の日本の学校現場では、高度情報化や都市化の進展、少子化の進行など社会が急速に変化し、児童生徒の成長、発達にかかわる課題も数多くある中で、発達障害、児童虐待、ネット犯罪など、スクールカウンセラーに求められるものが拡大されてきている。そのため、スクールカウンセラー以外にも、スクールソーシャルワーカーや地域コーディネーターなど、複数の専門家が学校現場に導入されている。このことから、教職員とスクールカウンセラーや他の専門家との役割分担を明確にした組織対応がよりいっそう求められることになる。繰り返しになるが、特にスクールカウンセラーについては、制度が発足した時と現在とでは、スクールカウンセラーに求められていることが大きく異なる。具体的には、平成7年度からの「委託事業」が開始された時の認識が当然、個別対応が基本スタイルであったのであるが、現在は児童生徒一人一人に対して、きめ細かく対応するためにスクールカウンセラーに求められているニーズが、「教職員との連携による組織的な支援体制づくり」というように大きく変化している。このような観点から、前述したように米国の school counselor の第3の時代より進められてきた包括的なプログラムに基づき、児童生徒の能力発達のために教職員との協働での実践という方向性は参考にできる。

したがって、スクールカウンセラーとともに学校の教職員も、お互いの役割を明確にして協力をすることを強く意識する必要があることと、スクールカウンセラーが学校の教職員と協働して組織的な対応をしていくための養成課程の見直しが必要である。つまり、養成課程において、「教職員との協働」などについての考え方を学び、そのことを実感できるような学校現場での実習の機会が必要である。このように、スクールカウンセラーが学校文化についての意識を高めることは、教職員とのコミュニケーションもより活発になることが期待できる。同様に教職員にとってもカウンセリングに対する意識が高まることは、スクールカウンセラーと教職員との距離がより縮まると考えられる。したがって、学校現場を改善させるためにも、スクールカウンセラーの養成課程からの改善が必要である。

3 日本のスクールサイコロジストと米国の school psychologist の養成課程における比較

現状の日本のスクールカウンセラーには、臨床心理士が採用されている割合が高いことから、本節では日本のスクールサイコロジストと米国の school psychologist の養成課程に焦点化して、比較を試みることにする。

まず、(1) 筆者が平成20年2～3月に訪問調査をした米国デラウェア大学大学院の school psychologist 養成課程におけるスペシャリストプログラム(3年)と、(2) 日本での臨床心理士及び学校心理士の養成課程のカリキュラムとの比較を試みたい(表2参照)。

なお、日本については、現在、心理に関する資格が多数存在するが、そのなかで臨床心理士と学校心理士を対象としたことについては次のことが主な理由である。

臨床心理士については、前述したように文部科学省の「スクールカウンセラー活用事業」における「スクールカウンセラー」の資格要件にもなっており、平成18年度にスクールカウンセラーとして採用された4,593人中、臨床心理士が4,458人と97.1%の採用率(図2参照)であること。

また、学校心理士については、5つの構成学会と4つの連携学会の資格であり、大学院修士課程修了及び同等の識見と専門的な実務経験があることが資格認定での基準とされているように、臨床心理士同様に大学院修士課程修了が認定条件の一つであることと、米国の school psychologist の養成課程を特に参考に行っていることから比較の対象とした。

(1) 米国

デラウェア大学大学院における、school psychologist 養成カリキュラムについては、NASP が定めている養成プログラムを基盤としていることから、全米の標準的なプログラムとほぼ同じであると考えられるために比較の対象とした。このことについては、NASP の重職に就かれている同大学院の Professor George Bear とのヒアリングからも確認することができている。表2では、まずデラウェア大学大学院での養成課程3年目におけるインターンシップに注目したい。この大学での養成課程(2年間の講義、演習を通して専門性を深め、3年目にインターンシップという形態)は、米国での標準的なプログラムであるが、1年間を通して初等中等教育現場で1200時間もの実習(週5日フルタイム)が義務付けられていることは大変示唆に富むことである。

この大学院の school psychologist の養成課程へは、学部で心理学ばかりではなく、教育学を専攻していた学生も進学する。そして、論文を課せられない単位修得のみの1年間の修士課程を修了した者が、2年目にさらなる専門科目の単位を修得した後に、3年目でインターンシップを行うという

表2 日本のスクールサイコロジストと米国の school psychologist の養成課程の比較

	デラウェア大学大学院	臨床心理士	学校心理士
学校種	大学院	大学院	大学院
年数	3年	2年	2年
主 な 科 目	<p>【First Year】(1年次)</p> <p>Fall (秋学期)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduction to School Psychology(学校心理学への導入) • Special Service in the school(学校における特別援助) • Counseling Skills Laboratory (カウンセリングスキル研究) • Individual Intelligence Testing (個別知能検査) • Applied Human Development(発達援助) <p>Winter(冬学期)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classroom Management and Discipline (学級経営としつけ) • Education Diagnosis (教育診断) <p>Spring(春学期)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educational Statistics and Measurement (教育統計と測定) • Practicum in School Psychology (学校心理学実習) • Psychological Assessment of Children (児童の心理アセスメント) • Instructing Elementary / Middle Schoolers with Mild Disabilities (小中学校の軽度障害者への指導) <p>○1年次コースにおける評価テストに合格後、MA(修士)の学位が与えられる *1</p> <p>【Second Year】(2年次)</p> <p>Fall(秋学期)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Advanced Counseling Techniques (上級カウンセリングテクニック) • Practicum in School Psychology (学校心理学実習) • Childhood Psychopathology (児童精神医学) • Applied Statistics and Research Design (応用統計学と研究デザイン) <p>Spring(春学期)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consultation and Intervention(コンサルテーションと介入) • Practicum in School Psychology (学校心理学実習) • School-Based Family Issues and Interventions (家族問題と介入) • Child Neuropsychology (児童神経心理学) <p>【Third Year】(3年次)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internship in School Psychology (インターンシップ) 	<ul style="list-style-type: none"> • 臨床心理学に関する科目 • 臨床心理面接に関する科目 • 臨床心理査定に関する科目 • 臨床心理学研究に関する科目 • 行動の心理的側面に関する科目 • 行動の社会的側面に関する科目 • 行動の生物-心理的側面に関する科目 • 臨床心理実践方法に関する科目 <p>など</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 教育心理学に関する科目 • 発達心理学に関する科目 • 臨床心理学に関する科目 • 障害児の教育と心理に関する科目 • 生徒指導・進路指導に関する科目 • 教育評価・心理検査(実習含む)に関する科目 • 学校カウンセリング(実習含む)に関する科目 <p>など</p>
実習場所	初等中等教育の学校	付属教育相談室等	なし *3
実習期間	1年間(1200時間)	1年間(1日4h×週3日)*2	なし *3

出典：デラウェア大学大学院、(財)日本臨床心理士資格認定協会、学会連合資格「学校心理士」認定運営機構の各資料(2007年度)をもとに筆者が作成

- *1 一般的に大学院修士(MA)+1年の現場実習でスペシャリストレベルとされており、さらにもう1年のカリキュラムで博士(Dr)レベルとされるため、デラウェア大学院のカリキュラムはDrレベルである。NASPでは school psychologist はスペシャリストレベル以上が必要であるとしている。
- *2 第1種指定大学院に限定。
- *3 養成課程では実習なし。ただし、認定には、1年以上の学校心理学に関する専門的実務経験が必要。

カリキュラムとなっていることから、研究者養成ではなく、実践的な専門職養成の修士課程であることが確認できる。したがって、「school counselor として、学校内で児童生徒に対してどのように支援ができるのか」、「教員を含めた他のスタッフとどのように協働をすべきか」ということを中心に学ぶのである。つまり、心理の専門家であっても、学校のスタッフの一人であり、学校内において業務を円滑に遂行するためには、教職員との連携は不可欠である。

ところで、同校のインターンシップでは、週20時間で日本円にして月に平均約15万円の手当が得られるという。インターンの学生が手当を得られるということは単なる実習の域を超えて、当人の仕事に対するモチベーションを高めるとともに、次年度以降に school psychologist として学校に正規採用された際に、学校現場にも違和感なく、着任当初から専門スタッフとしての力を発揮できるものと思われる。また、養成課程1年目と2年目の科目「Practicum in School Psychology」では、毎週2回、学校現場(小・中・高)へ訪問実習をし、スーパービジョンも受けられるという。さらに、1年目の科目「Classroom Management and Discipline」にも見られるように、心理の専門科目ばかりでなく、学級経営的な視点も取り入れていることも大きな特徴である。

(2) 日本

一方、日本での臨床心理士については、現在、日本臨床心理士資格認定協会の指定を受けた大学院修士課程の修了が必須となっているため、第1種指定大学院(大学院修士課程修了後に臨床心理士試験の受験資格が得られる)に限定して、概観してみたい。

大学院での養成課程は2年間と、デラウェア大学大学院に比べてインターンシップがない分年数が1年間短い。また実習については、必ずしも初等中等教育の学校現場に限定されてはいない。第1種指定大学院の条件は付属の教育相談室が併設されていることであるため、多くの場合はそこでの相談実習が週に何回か行われており、大学によっては医療機関での2～3か月間の実習も併せて義務づけられている場合もある。また、実習は修士課程の2年目を中心であることが多いため、修士論文の執筆と平行して行うことになる。つまり、デラウェア大学大学院の養成カリキュラムに比べると、学校現場におけるサイコロジストの養成としては、必ずしも実践的であるとは言い難い。このことは、元来、臨床心理士が学校現場に特定した専門家ではないことから当然のことではあるのだが、将来、学校現場での仕事を希望している者に対しては、そこでの実習も可能なカリキュラムに拡充されることや、もしくはコース制を設けることなども検討の余地がある。

次に、学校心理士の養成課程についてであるが、学校心理士はその名の通り、学校をフィールドにして活動する専門家であり、教職員免許状を有している学校の教諭、養護教諭等も資格を取得することが少なくない。そのため、学校現場の事情にも精通しており、資格認定に義務づけられているケースレポートも大学院修士課程への入学以前のものでも認められている。しかしながら、養成課程の途中ではスーパーバイズされるような実践的な実習がないことが現実である。つまり、理論習得と実践との時間的ギャップが生じていることは否めない。このことから、日本の学校現場における心理専門職の養成課程での今後の課題としては、米国(デラウェア大学大学院)のカリキュラムと同じとまではいかないまでも、ある期間、集中した学校現場での実習が必要である。

さらに、もうひとつの重要な問題として、現職教員の専門性向上のための大学院修士休業制度や現職教員大学院派遣研修制度等を活用して、大学院で臨床心理士や学校心理士等の資格を取得した後に学校現場に復帰した教員が必ずしもその専門性を活かせるポジションに就いていないという現状が見られる。したがって、今後は専門的な知見を有する教職員は、都道府県又は地域において、

専門分野に関する研修を充実させる役割と学校現場でのスクールカウンセラーと教職員及び保護者とのコーディネーターとしての役割がいつそう期待される。

おわりに： 我が国のスクールカウンセラー養成における必要な視点

本稿では、日本のスクールカウンセラーと米国の school counselor の配置の経緯を歴史的に概観するとともに、米国の school psychologist を含めた養成課程、勤務形態、役割等の比較を通して、その課題とともに今後の我が国のスクールカウンセラーの養成課程において、必要な視点を明確にすることをねらいとした。

比較を通して、日本のスクールカウンセラーの職務内容を含めた今後の方向性について整理することができた。特に現在の日本のスクールカウンセラーの養成課程においては、学校のみならず、病院、施設などと幅広いフィールドで対応できるカリキュラムであることから(表2参照)、実際の学校現場で求められているスクールカウンセラーの専門性とは乖離していることが考えられる。したがって、米国のカリキュラムの趣旨である、「教職員と連携をすることの必要性をまず第一に学ぶとともに、教育にかかわる専門知識を得る必要があるという」ことは大変参考にできる。また、米国の学校現場では、様々な心理の専門家を含めたスタッフの役割分担が明確であることも参考にすべきことである。

このことから、今後の我が国における心理の専門家の養成課程においては、学校組織におけるスクールカウンセラーが学校組織において十分に機能されるために、次の2点を提案したい。

- (1) 養成課程において、「学校経営」等に関する科目も重視する
- (2) 学校現場での実習の機会を保障する

(1)については、現在、日本の小学校、中学校、高等学校では、児童生徒に対して、個々の教職員の対応だけでは解決できないような今日的な課題があまりにも多く見られ、同様に、スクールカウンセラーの専門性だけでは対応が困難なケースもたくさんあることは前述したとおりである。このような現況の中で、スクールカウンセラーが学校内で十分に機能されるためには、組織における役割の明確化ということが、米国の養成課程から示唆を得られたことである。もちろん、常勤職である米国と非常勤職の日本というように、勤務形態が異なることではあるが、米国の養成課程で大前提にしている「組織の中の一員であるスクールカウンセラーとして、児童生徒を援助するために、どのようにその役割を担うことができるのか」ということは大変重要な視点である。つまり、単なる相談業務のみならず、学校の課題を明確にするとともに、教職員への積極的な働きかけと教職員と協働した活動が必要であるため、養成課程においては、そのことを強く意識した学校経営等の視点を持った科目を必修にする必要がある。すでに、NPO 日本教育カウンセラー協会における養成の標準カリキュラムでは学校経営やマネジメントに着目しているが、それは、上級カウンセラー養成カリキュラムのみであるため、初級及び中級のカリキュラムにおいても、そのような科目の導入が望まれる。

(2)については、米国デラウェア大学大学院の養成課程3年目におけるインターンシップでは、校内ケース会議で school psychologist であるインターン生が議長の役割を担い、コーディネーター役となっているように、教職員を含めた様々な専門家と協働をし、また問題解決よりも、むしろ未然防止に重点を置くようになっていることも特徴的である。日本でも非常勤のスクールカウンセラーの

勤務日に合わせてケース会議等を開催し、チームとしての支援をしたことで個々の教職員の抱え込みを防ぎ、問題を解決できた事例が少なくない。しかしながら、このような事例は、どちらかというところ、ベテランのスクールカウンセラーやその勤務校における経験が長いスクールカウンセラーである場合が多いようである。したがって、1年間のインターンを経験した後に、正式に採用された時点から即戦力としてその任務をこなしている米国のように、大学院を修了したばかりで学校現場での勤務経験がない者でも、1年目から即戦力となるためには、養成課程における学校現場実習の機会を保障することが必要である。

本稿では、日米の心理の専門家の職務内容等について整理をすることができ、今後の方向性を明確にすることができた点は意義深いと考える。しかしながら、このことは日本での管理職を含めた教職員側の視点にたった考察であり、スクールカウンセラー自身や大学院での養成にかかわるスタッフ等の声まで反映されたものではなく、提案した養成課程については、現場実習等の具体的な在り方にまでは言及できてはいない。したがって、今後は、このような課題についての研究が進展するとともに、実証的研究による分析・考察にまで深められることを期待したい。

注

(1) 西山久子「教育相談の学校への定着に影響を与える組織外要因に関する一考察アメリカにおけるスクールカウンセリング」『山陽論叢(山陽学園大学紀要)15』p. 61-73. 2008.

(2) 國分康孝「スクールカウンセリング辞典」p. 41.

(3) 同上

(4) 同上書 p. 37.

(5) 文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力者会議(2007)

「児童生徒の教育相談の充実について－生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり－(報告)」参考資料 p. 7-15.

このことについては、文部科学省が全国のスクールカウンセラー派遣校の学校長を対象として実施した「教育相談等に関するアンケート」調査(平成19年3月～5月)の項目「スクールカウンセラーについてどのように受け止めていますか」で、「教員とは異なる視点を持つ外部の専門家という位置づけで、効果があると感じている」という回答が小学校で47.7%、中学校で53.3%、そして高等学校で59.6%と小中高のいずれにおいても1位を占めていることから明らかである。しかしながら、一方では、同調査の項目「学校の教育相談体制をどのように充実すべきと考えますか」で、「学校内が一体となって取り組むことができるよう、教員間の連携を強める。それにより、教育相談によって得られた情報等を教員間で共有する」と、組織としての対応の必要性を挙げた回答が、小学校で65.0%、中学校で76.9%、高等学校で75.0%といずれも高い割合の回答結果が見られる。

(6) 同上書 参考資料 p. 30.

(7) 連合資格「学校心理士」資格認定運営機構学校心理士資格認定委員会「学校心理士と学校心理学」北大路書房(2004) p. 229-230.

(8) 同上書 p. 235-236.

(9) 同上書 p. 230-231.

ウィトマー(Witmer, 1907)は自分の研究に基づいて、①児童の精神発達の研究、②心身に障害をもつ児童のための心理クリニック、③これらの児童に関わる専門家の実習の場、④新しい心理学の専門職をめざす学生の教育、の必要を強調している。

(10) 前掲書(5) p. 16-18.

主要参考文献等

- 1 University of Delaware “School Psychology Program Specialist Curriculum” 2007
- 2 Tim Riordan and James Roth “DISCIPLINES as FRAMEWORKS for STUDENT LEARNING” 2005
- 3 Lee Canter and Marlene Canter “ASSERTIVE DISCIPLINE” Positive Behavior Management for Today’s Classroom 2001
- 4 Laurence Steinberg “Beyond the Classroom” 1996
- 5 Guidelines for Training and Field Placement Programs in School Psychology (NASP) 1994
- 6 八並光俊「サポートチームによるいじめへの取組と組織的な予防」『生徒指導学会機関紙第7号』p. p. 24-33. 2008
- 7 八並光俊・國分康孝編集「新生徒指導ガイド 開発・予防・解決的な教育モデルによる発達援助」図書文化 2008
- 8 柘植 雅義「中等教育段階における特別支援教育の取り組むべき課題」『中等教育資料』p. p. 18-23. 2008
- 9 野添絹子「学習障害児のための才能教育に関する考察」『アメリカ教育学会紀要』第18号 p. p. 41-53. 2007
- 10 氏原寛「カウンセリングマインド再考 スーパービジョンの経験から」金剛出版 2006
- 11 高原晋一「アメリカのスクールカウンセリング」ほんの森出版 2006
- 12 渡辺三枝子編著「オーガニゼーショナル・カウンセリング序説－組織と個人のためのカウンセラーをめざして－」ナカニシヤ出版 2005
- 13 渡辺三枝子「学校に生かすカウンセリング[第2版]－学びの関係調整とその援助－」ナカニシヤ出版 2004
- 14 仙崎武/渡辺三枝子編「ガイダンスカウンセリングで学校を変える」教育開発研究所 2004
- 15 連合資格「学校心理士」資格認定運営機構 学校心理士資格認定委員会「学校心理士と学校心理学」北大路書房 2004
- 16 連合資格「学校心理士」資格認定運営機構 学校心理士資格認定委員会 (2003)「第4回学校心理士海外研修報告『アメリカのスクールサイコロジストの働き－デラウェア州での学校視察から－』
- 17 吉田茂昭「問題行動生徒へのチーム援助の教育効果に関する研究」兵庫教育大学大学院修士論文 2003
- 18 今川峰子「アメリカにおけるスクールカウンセラーの役割と養成について」『岐阜聖徳学園大学教育学部実践科学研究センター紀要(1)』2001
- 19 渡辺三枝子「新版カウンセリング心理学－カウンセラーの専門性と責任性－」ナカニシヤ出版 2002
- 20 塩見邦雄編「スクールカウンセリング－その理論と実践－」ナカニシヤ出版 2001
- 21 日本教育心理学会学校心理士資格認定委員会「スクールサイコロジストの機能と役割」1999
- 22 石隈利紀「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援助サービス」誠信書房 1999
- 23 渡辺三枝子「カウンセリング心理学」ナカニシヤ出版 1996
- 24 国立教育政策研究所 生徒指導研究センター 生徒指導資料 第3集「規範意識をはぐくむ生徒指導体制－小学校・中学校・高等学校の実践事例22から学ぶ－」東洋館出版社(2008)
- 25 文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力者会議(2008)
「児童生徒の教育相談の充実について－生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり－(中間まとめ)」
- 26 文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力者会議(2007)
「児童生徒の教育相談の充実について－生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり－(報告)」
- 27 国立教育政策研究所 生徒指導研究センター
生徒指導資料 第2集「不登校への対応と学校の取組について」ぎょうせい(2004)
- 28 日本臨床心理士会 <http://www.jsccp.jp/>
- 29 財団法人日本臨床心理士 資格認定協会 <http://www4.ocn.ne.jp/~jcbcp/contents.html>
- 30 学会連合資格 学校心理士認定運営機構 <http://www.gakkoushinrishi.jp/index.html>

- 31 NPO 日本教育カウンセラー協会「教育カウンセラーの認定」<http://www.jeca.gr.jp/authorize/authorize.htm>

参考資料

- 1 文部科学省初等中等教育局長、生涯学習政策局長、スポーツ・青少年局長通知（平成13. 4. 13）
「少年の問題行動等への対応のための総合的な取組の推進について（通知）」
- 2 文部科学省初等中等教育局長通知（平成15. 7. 22）
「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（通知）」
- 3 文部科学省初等中等教育局児童生徒課長通知（平成18. 6. 5）
「児童生徒の規範意識の醸成に向けた生徒指導の充実について（通知）」

（受理日：平成21年3月4日）