

# 学校心理士の意義と役割に関する考察

A Consideration on Significance and Roles of School Psychologists.

高 賢 一

Kenichi TAKA

## 〈要旨〉

1993年（平成5年）、大阪府教育委員会が大阪教育大学大学院修了者に対して、専修免許状に「学校心理学」を付記することを承認し、「学校心理学の専門家」が生まれることになった。学校心理学は、学校教育の実践を方向づけ、学校教育を支援し、学校教育を支える学問体系である。したがって、学校心理学には、学校教育の目標とその達成の観点からその成果の確認と評価が求められている。学校心理学は、心理教育の専門的視点から、学校教育の目標を理解し、教師の教育活動を促進し、支援する役割を果たさなければならない。学校心理学の専門家である学校心理士は、学校外であろうと学校内であろうと、学校心理学の専門性を発揮して、子どもの教育に関わる必要があるという明確なステータスがある。「学校心理士」という資格が社会的承認を得るためには、「臨床心理士」との相違も明確にする必要があったことから、「学校心理学は、学校教育において児童・生徒が学習・発達面、人格・社会面において出会う問題を解決し、成長することを促進する心理教育的サービスの理論と実践を支える学問体系である。（日本教育心理学会、1996）」と明確な定義がされている。本研究では、学校心理士という仕事は、学校教育とどのような関わりを持つのか、あるいはどのような関わりを持つべきなのか、その際の課題は何か、学校教育の課題に対してどのように関わるのか、学校心理学の専門家である学校心理士の意義と役割について検討・整理する。

## 〈キーワード〉

学校心理学, 心理教育的援助サービス, コンサルテーション

## 1. はじめに

日本の学校においては、1995（平成7）年度から始まる、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」の以前から、スクールカウンセリングの実践活動としての現場教師を中心とした「学校教育相談」がある。これは、子どもをめぐる様々な問題（不登校、いじめ問題等）に対して、教師の積極的な実践活動として自然発生的に始まったものである。

しかし、このような実践活動は、ややもすると心理臨床のミニクリニク的な実践や発想によるものが多く、本来生徒指導の一環として行われる学校教育相談の趣旨とかけ離れることも少なくなかった。実態としての学校教育相談の考え方・進め方は、ミニクリニク論も含めて、子どもの学校不適應への対応に大きく偏りがちであり、その指導・支援も、教師による個別的な受容・共感等を中心とした支援体系が中心であった。

これまでの学校教育相談は、一部の子どもの問題に対する治療的教育相談などに偏りがちであり、このような地道な実践活動は、学校全体に浸透するには至らなかった。今、学校に求められているのは、包括的で総合的な学校教育相談であり、学校心理学の実践と研究は、学校教育相談の実践研究に大きな影響を与えた。このような学校心理学の専門家である学校心理士の意義と役割は大きい。

## 2. 学校心理学とは何か

### 2-1 学校心理学の定義と学問体系

日本教育心理学会（1996）は、「学校心理学は、学校教育において一人一人の児童生徒が、学習面、心理・社会面、進路面における課題への取組みの過程で出会う問題状況の解決を援助し、成長することを促進する心理教育的援助サービスの理論と実践を支える学問体系である。心理教育的援助サービスは、教師と学校心理学の専門家（スクールカ

ウンセラー)が保護者と連携して行う。心理教育的援助サービスには、すべての子どもを対象とする活動から、特別な援助ニーズを持つ子どもを対象とする活動までが含まれる。」と定義している。

学校心理学の学問体系について三つの柱にまとめている。1点目は、子どもの学習や発達および行動や人格に関する心理学的および行動科学的基盤(発達心理学, 教授・学習心理学, 認知心理学, 人格心理学, 社会心理学など)である。2点目は、子ども, 教師, 保護者, 学校組織に対する心理教育的援助サービスの理論と技法(心理教育的アセスメント, カウンセリング, コンサルテーションなどのサービスの理論と技法), 3点目は、学校教育に関する理論と方法(教育社会学, 教育制度, 学校組織, 学校・学級運営, 特別支援教育, 教育哲学など)である。

## 2-2 学校心理学と臨床心理学との異同

日本の心理学界では、臨床心理学とカウンセリング心理学と学校心理学の識別が曖昧である。しかし、アメリカでは、この三者は明確に識別されており、石隈(1999)は、三者の共通点と相違点を整理している。ここでは、石隈の見解により、学校心理学と臨床心理学の異同を明らかにしたい。

臨床心理学と学校心理学の共通点は、①援助ニーズの大きい人に対する援助サービスの理論と方法を支える、②専門的ヘルパーによる援助サービスの理論と方法を支える、③アセスメント, カウンセリング, コンサルテーションというサービスの枠組みを持つ、の3点である。

一方、学校心理学が臨床心理学と異なる点は、以下の通りである。①子どもを一つの人格とみると同時に、学校教育のサービス対象である児童生徒として見る。したがって、心理教育的援助サービスを学校教育の一環としてとらえる。②「個人としての子ども」よりも「環境の中にいる子ども」を援助の焦点として強調する。③援助ニーズの大きさにかかわらず、全ての子どもを心理教育的援助サービスの対象とする。④学習面の援助サービスについて理論と方法を持つ。⑤教師を援助サービスの主な担い手(複合的ヘルパー)としてとらえる。⑥保護者を援助の主な担い手(役割的ヘルパー)として捉える。⑦心理学と学校教育の統合を目指し、援助サービスに関して双方の領域から知見を得る。⑧メンタルヘルスにおける深刻な問題、例えば精神疾患での援助については弱い。原則として、学校で子どもに対して長期の心理療法を行うことはなく、外部の専門機関に紹介する。心理教育的援助サービスにおいては、深刻な問題を持つ子どもが学校生活を送るうえで、ハンディキャップが少なくなるよう援助する。

石隈(2004)は、学校心理学とその近接領域の異同を明

らかにしたうえで、学校心理学の基本的な考え方は、教育的であり、問題解決的であり、コミュニティ志向であると指摘している。

## 2-3 学校教育相談と学校心理学との交流

日本における学校心理学の実践と研究は、学校教育相談の実践研究に大きな影響を与えた。石隈(1999)によれば、心理教育的援助サービスは、「教師と学校心理学の専門家(スクールカウンセラー)が保護者と連携して行う」ことになっている。このサービスは、それを主たる仕事として専門的に行う「専門的ヘルパー」(スクールカウンセラー)、それを職業上の複数の役割に関連させながら行う「複合的ヘルパー」(教師)、それを役割の一つあるいは一側面として行う「役割的ヘルパー」(保護者)、そしてそれを職業上や家族としての役割とは関係なく、自然的に行う「ボランティアヘルパー」などとの連携のもとに行われる。

また、援助サービスは、子どもが学校生活を送るうえで出会う問題を解決するうえで、どのような援助サービスが必要か、またそれに応じるためにどのようなシステムが必要かという視点から、三つの援助サービスをあげている。入学時の適応、学習スキル、対人関係能力などの全ての子どもを対象とした援助である「一次的援助サービス」、登校しづり、学習意欲の低下など、一部の子どもを対象とした援助である「二次的援助サービス」、不登校、いじめ、学習障害、非行など、一部の子どもを対象とした「三次的援助サービス」である。

さらに、援助サービスの主たる活動として、ある問題について意思決定するためにその基礎となる情報を収集し分析する「心理教育的アセスメント」、異なった専門性や役割を持つ者同士が援助の対象である子どもの状況について検討し、今後の在り方について語り合う会議である「カウンセリングおよび学習・発達援助、教師・保護者へのコンサルテーション」、学校が子どもの学習と成長の場所としてより良く機能するように働きかける「学校組織へのコンサルテーション」があげられる。

大野(1998)は、日本における学校心理学の成果から学校教育相談が学んだことについて、次のように整理している。

1点目は、学校教育相談担当の一つの在り方を明確にできたことである。学校の中で、「ボランティアヘルパー」から「複合的ヘルパー」へと位置づけられてきた学校教育相談担当者は、指導・援助の深さ、つまり学問上の専門性と学校における現実的な妥当性や必要性に対応しつつ、「専門的ヘルパー」に転換する必要があること、加えて担当者は4種類のヘルパーをコーディネートする役割を担っていることである。

2点目は、学校教育相談を質の高い、段階的で継起的・

構造的な専門的援助サービスができるようなシステムとして構築しうることである。学校教育相談活動は、学校心理学と相互に呼応して、すべての子どもに関わる「一次的教育援助」、一部の子どもと凌ぐ「二次的教育援助」、そして特定の子どものをつなげる「三次的教育援助」と定義できることである。

3点目は、今日までの学校教育相談活動に不十分であった「心理教育的アセスメント」や「学習面への援助」を学校教育相談活動の全体像に具多的に位置づけること、そして障害児教育も含めて学校教育相談を学校教育全体に関わる指導と援助の体系として構成する視点と方途を獲得できることである。

もちろん、日本の学校教育相談の実践活動が学校心理学研究にも大きく貢献していることも事実である。相互の交流によって、学校教育相談の実践活動と学校心理学研究に相乗効果があったといえよう。

#### 2-4 学校教育相談の意義と限界

学校においては、教育相談以外に学習指導や進路指導など、さまざまな業務が教師の責任によって遂行されている。しかし、教師は決して万能ではないことを認識し、教師の手に負えない問題に関しては、専門機関に依頼したり、専門家の指導を受けながら生徒指導や教育相談にあたるのが望ましいといえよう。もちろん、学校では、教師が子どもの問題を発見しやすいことから、早期発見ができるというメリットもある。

教師は、学級や学校の規律維持者としての役割を果たしながら、同時に困難に直面している子どもの支援者（カウンセラー）という役割を演じなければならず、ここに学校教育相談の限界も見られる。大切なことは、学校にしかできない機能を十分見直し、それを全面的に活用することであり、子どもの人格発達や自己教育力の育成を支援する体制が必要である。一人一人の個性を生かし、自己実現に向かって人間的成長発達を促進するために学校教育相談が必要であり、その意義は極めて大きいといえよう。

したがって、今日の学校教育相談は、子どもの自立・発達を支援するという、教育相談の持つ積極的な機能が注目され、あらゆる教育活動に通じる機能として大きな役割を担っている。学校教育相談は、単なる特定の子どもの対象とした治療的な教育相談に終始するものではなく、学習指導や生徒指導、さらには進路指導など、あらゆる教育活動や機会を通して、すべての教師が子どもの自立や発達を支援することに大きな意義があると思われる。

学校においては、すべての教師が教育相談に取り組むことが重要であることは前述の通りである。しかし、学校における教育相談推進の中心的な役割を果たすのは、教育相

談担当教師（以下教育相談係とする）や学級（ホームルーム）担任である。それぞれの立場の違いによる限界があり、このような限界を熟知することは極めて重要である。

第1は、教師の立場に関わる限界である。担任や教育相談係の人間性によっても異なるが、一般的に子どもは教師よりも友達や親を相談相手に選ぶことが多いということである。教師は、子どもを評価する立場にあるという理由なのか、子どもは教師を敬遠する傾向があるということ念頭にしておく必要がある。もちろん、教師が相談しやすい雰囲気づくりに努力することを忘れてはいけない。

第2は、家族に関わる時に生じる限界である。子どもの教育相談を進めていくうちに、たとえば子どもの父親と母親の夫婦関係の改善が必要であると判断しても、どこまで立ち入ることができるのかという問題がある。家庭の問題にまで介入しないと、なかなか解決の糸口が見いだせない場合がある。しかし、現実には家庭の問題にまで介入することは容易なことではない。

第3は、教育相談係が担任に関わる時に生ずる限界である。たとえば、不登校の子どもを抱えて悩んでいる担任が、自分でこの問題を何とか解決しなければという責任感が強いが故にかえって問題を悪化させてしまう場合がある。

また、担任が教育相談係に強い不信感を持っていたり、両者の人間関係が良くない場合がある。いずれの場合でも、教育相談係は担任にどのように関わればいいのか悩んでしまうことになる。

第4は、教育相談係の資質による限界である。学校生活の中では、教育相談は生徒指導の一環として行われるものであるが、生徒指導は、集団に焦点を当て、集団から個の変容を目指している。教育相談は、個に焦点を当てて個の変容を目指している。したがって、個別指導や個性尊重の教育を行うためには、教育相談や生徒指導をどのように機能させるかが重要なポイントとなる。

第5は、教育相談係の業務に関わる限界である。教育相談係が子どもの教育相談にあたる場合、外部の専門機関に相談すべきか、学校教育の領域で支援や指導ができるのか、それを見極める必要がある。この判断を誤ると、子どもの状態をかえって悪化させてしまうことがある。もちろん、このような判断ミスを避けるために、専門家のスクールカウンセラーに相談したり、複数のメンバーで構成される教育相談委員会などで検討する必要がある。学校における教育相談係は、決して万能ではないということ、つまり業務の限界を認識する必要がある。

学校における教育相談係は、学校教育相談活動を推進するための重要なキーパーソンとして位置づけられてきたが、上述のようにいくつかの限界を踏まえながらこれからの学校教育相談活動に取り組む必要がある。今、小・中・



高校現場には、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの外部専門家が入り、これまでの学校教育相談の在り方を再構築されようとしている。つまり、教育相談係は、こうした外部専門家と学校現場の橋渡し役、あるいは調整役としても重要な役割を果たす必要があるからである。

### 3. 学校心理士・臨床心理士・スクールソーシャルワーカーの連携

文部科学省は、2008年4月に「教育相談等に関する調査研究協力者会議」を設置し、2009年3月に報告書『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—』をまとめた。これによると、スクールカウンセラーの資質や資格等の言及があり、「スクールカウンセラーに準ずる者」を積極的に活用することを検討すべきとされている。

スクールカウンセラーの資格要件は、臨床心理士、精神科医、心理学系大学教授などであるが、一定の相談業務の経験を有する者を「スクールカウンセラーに準ずる者」として任用できるようになっている。この「準ずる者」とは、学校心理士、日本学校教育相談学会認定学校カウンセラー、日本カウンセリング学会認定カウンセラーなどが該当し、中部地方や東日本では、学校心理士資格等をベースにしてスクールカウンセラーとして任用されている。

この「準ずる者」の積極的活用という点は、予防的・開発的視点に立った教育相談や生徒指導ができるスクールカウンセラーへの期待があるものと思われる。現在のところ、臨床心理士がスクールカウンセラーの中心となっているが、臨床心理士は学校現場に精通しているわけではないし、

得意とする分野もあれば、得意としない分野もあるはずである。「スクールカウンセラー準ずる者」が、臨床心理士が得意としない部分をカバーする形になると思われる。

2008年度から「スクールソーシャルワーカー（SSW）活用事業」が開始され、SSW配置校で不登校の減少などに成果をあげていると丸山（2008）が指摘している。家庭と学校を繋いだり、環境調整を行ったりすることがSSWの役割だと指摘している。SSWの活動報告を見ると、校内でのケース会議の出席、保護者への講演などの啓発活動の実施を行うなど、学校心理学の「チーム援助」の視点と共通点が多い。石井（2009）は、外部専門機関との連携には教師の期待も大きいと指摘している。

学校心理士は、臨床心理士やSSWなどと協働・連携を図りながら、学校における教育相談活動の推進のためにより一層の努力を継続するものと信じてやまない。三次的援助サービスの内、危機介入やメンタルヘルスに関する事例では、精神科医や臨床心理士に繋げていく必要がある。

### 4. 最後に

筆者は、学校心理士の上位資格である学校心理士スーパーバイザー、ガイダンスカウンセラーの資格を持ちながら、公立高校のスクールカウンセラーとして当該校の生徒や教職員、あるいは保護者に対して、教育相談係と連携しながらカウンセリングやコンサルテーションなどに取り組んでいる。私の大きな強みは、かつて高校教員であった経験もあり、生徒・教職員や保護者に対するカウンセリングやガイダンス等はもちろんであるが、学校の事情に精通していることから、学校組織や学校経営に対するコンサルテーション（指導・支援）ができることである。

## 【引用・参考文献】

1. 石隈利紀著『学校心理学に基づく学校カウンセリングとは』、1996年、カウンセリング研究。
2. 石隈利紀著『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—』、1999年、誠信書房。
3. 石隈利紀著『学校心理学の意義、学校心理学の内容、コンサルテーションとは』、2004年、誠信書房。
4. 丸山涼子著『学校とSSWとの協働による学校課題解決へアプローチ』、2008年、悠プラス。
5. 日本教育心理学会学校心理士資格認定委員会編『学校心理士の役割と活動について—学校心理士活用のすすめ—』、2001年、日本教育心理学会リーフレット。
6. 日本教育心理学会編『学校心理士ハンドブック』、2002年。
7. 大野精一著『学校教育相談とは何か』、1997年、カウンセリング研究。
8. 大野精一著『学校教育相談—理論化の試み—』、1996年、ほんの森出版。
9. 日本学校心理学会編『学校で使えるカウンセリング（大野精一）』、2004年、教育出版。
10. 高賢一著『学校教育相談の意義と課題に関する考察』、2014年、金沢星稜大学人間科学研究第7巻第2号。