

臨床心理士としてのスクールカウンセラー（学校臨床心理士）の専門性

加藤 博己

The specialty of school counselor (school clinical psychologist) as a clinical psychologist
Hiroki Kato (*Department of Psychology, Komazawa University*)

KEYWORDS: school counselor, specialty, school clinical psychologist, clinical psychologist

はじめに

文部省（現 文部科学省）により、平成7年度（1995年度）から始まった「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」では、スクールカウンセラーの資格要件として、当初、財団法人日本臨床心理士資格認定協会の認定に係る「臨床心理士」が、主として挙げられ採用されてきた。

しかし、この制度が、「スクールカウンセラー活用事業補助」となった平成13年度（2001年度）より、スクールカウンセラーの資格要件として、「スクールカウンセラーに準ずる者」が新たに加わり、「臨床心理士」資格を有していない者を弾力的に採用することになった。その理由は、スクールカウンセラー派遣校数が、平成7年度に154校だったものが、平成13年度には4,406校と増加の一途をたどり、これに伴って採用するスクールカウンセラー数が増加し、「スクールカウンセラー」の資格要件の約98%を占める「臨床心理士」有資格者を、地域によっては確保することが困難となったためであると考えられる（加藤，2009）。

この翌年の平成14年に、NPO 日本教育カウンセラー協会より、「臨床心理士」資格以外に、「教育カウンセラー、学校カウンセラー等」の資格保持者を同事業スクールカウンセラーとしての資格要件に加える要望書が文部科学省に提出された。

さらに、平成20年度（2008年度）には、文部科学省による事業名が、「スクールカウンセラー等活用事業補助」と改められた。これにより、「臨床心理士」有資格者以外の者が、スクールカウンセラーとして採用される可能性がさらに広がった。

また、この事業名改名に伴って、国の予

算が約18億5千万円減と大幅に削減され、それに代わって、平成20年度より、文部科学省は、15億円強の予算を計上し、「スクールソーシャルワーカー活用事業」を開始した。

これとは別に、平成19年4月には、「学校教育法等の一部を改正する法律」が施行され、「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられ、全国の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校において、特別支援教育が本格的に開始された。

これらのことから、スクールカウンセラーの活動は、学校における「臨床心理士」以外の心理・教育系有資格者等の活動と、どのように異なるのかということを明確にする必要性が生じ、同時にまた、学校において、スクールソーシャルワーカーや、特別支援教育に関わる各種専門家らとの活動と、どのように分業化を図り、臨床心理の専門性を活かすのかということを明確にすることが求められるようになってきた。

そこで、本稿では、文部科学省の「スクールカウンセラー等活用事業補助」において、「臨床心理士」有資格者であるスクールカウンセラーの専門性とは何かということを明確にすることを目的とした。

方法

手続

最初に、職業人としての立場を確認した上で、臨床心理士の専門性について考察し、その後、臨床心理士としてのスクールカウンセラーの専門性については、はじめに、学校における「臨床心理士」以外の心理・教育系有資格者の専門性をみて、次に、「臨

床心理士」としてのスクールカウンセラーの専門性を明確にし、最後に、「臨床心理士」有資格者で、スクールカウンセラー以外の学校教育に従事する者の専門性と比較して考察し、まとめた。

結果と考察

I. 職業人としての立場

スクールカウンセラーは、「臨床心理士」有資格者である以前に、職業人としての資質を備えている必要がある。職業人に求められる資質とは、ひとこと言えば、人として信頼できるということである。すなわち、職務において、遅刻や無断欠勤をせず、時間や期限を守り、職場の上司に報告・連絡・相談を適宜行い、職場内の他の職員と協力、連携を取りながら、与えられた仕事を遂行し、必要に応じて積極的に提案や意見を出して、能動的に職務に取り組むことができることであろう。そのためには、自分の仕事の位置づけや、目的、目標、自分の置かれている立場、役割等を十分に理解している必要がある。

II. 「臨床心理士」の専門性

臨床心理士は、心の専門家であると言われるが、心を扱う職業には、臨床心理の専門家以外にも、国家資格としての医師の免許を持った精神科医や、精神保健福祉士、あるいは、占い師、霊媒師、宗教家など、様々なものがある。

そうしたなかで、教育、医療・保健、福祉、司法・矯正、労働・産業等の各分野において、心理臨床相談業務に携わっている者について、一定の資質や身分を保証するための資格の必要性が高まった。そして、日本臨床心理士資格認定協会が設立され、「臨床心理士」の資格認定がスタートしたのは昭和 63 年（1988 年）のことで、平成 21 年（2009 年）年 4 月 30 日現在で 19,830 名の臨床心理士が認定されている（日本臨床心理士資格認定協会，2009）。

河合（2001）によれば、臨床心理士とは、「臨床心理学にもとづく知識や技術を用いて、人間の“こころ”の問題にアプローチする“心の専門家”」であり、「クライアント自身の固有な、いわばクライアントの数だけあるさまざまな個別的価値観を尊重し

つつ、その人の自己実現にお手伝いをしようとする専門家」で、「個々の人の自己実現への援助とは、たとえば身体的（生理的、医学的）に治らない可能性を、どう個人が受け入れ、生きていくのか。また、“生きる”ということと“苦しみ”や“悩み”とを、どう、その人の人生に組み入れていくのか、それとも拒否されるのか、これらにかかわる専門的行為」であるという（日本臨床心理士資格認定協会，2009）。

臨床心理士の業務については、臨床心理士資格審査規定第 4 章「業務」において、「臨床心理士は学校教育法に基づいた大学、大学院教育で得られる高度な心理学的知識と技能を用いて臨床心理査定、臨床心理面接、臨床心理的地域援助及びそれらの研究調査等の業務を行う（第 11 条）」とある。同時に、「臨床心理士は協会が定める倫理規定を守らなければならない（第 12 条）」。

第 11 条の業務内容を詳しく述べると、①種々の心理テスト等を用いての心理査定技法や面接査定に精通していること。②一定の水準で臨床心理学的にかかわる面接援助技法を適用して、その的確な対応・処置能力を持っていること。③地域の心の健康活動にかかわる人的援助システムのコーディネーティングやコンサルテーションにかかわる能力を保持していること。④自らの援助技法や査定技法を含めた多様な心理臨床実践に関する研究・調査とその発表等についての資質の涵養が養成されることとなる。すなわち、この 4 種の業務が、臨床心理士の行う専門行為ということになる。また、これら 4 種の業務について、さらなる自らの心理臨床能力の向上と、高邁な人格性の維持、研鑽に精進するために、5 年ごとの資格更新制度が定められていることも、専門的能力を維持する上での大きな特徴となっている。

同協会以外の立場からも、臨床心理士の専門性については、様々な意見が交わされている。たとえば、山本（2000）は、臨床心理士と精神科医との違い、ならびに、臨床心理士の独自性について考察し、薬が処方できるか否かと、5 分対 50 分の面接時間の相違ということを押搦してあげた上で、精神科医が「働きかけの知」に基づく「修

理モデル」に立っているのに対して、臨床心理士は「受け身の知」に基づく「成長モデル」に立っているとしている。

乾(2001)は、臨床心理士の役割として、①「クライアント個人と対話する」との視点、すなわち、症状よりも“ひと”へ注目し、疾病性ではなく、疾病を経験しつつ生きている“ひと”(事例性)に力点を置く観点、②「従事する人自身が関与者となる方法をとる」こと、すなわち、関与する要因を極力排除して客観的、合理的に治療を方向づける医学一般の方法論と異なり、臨床心理士とクライアントの双方が意識的、無意識的に関与しあう直接的な人間関係を通して明らかとなる心への関わりの方法論(面接法)をもつこと、③種々の臨床心理士が働く機関での独自の位置づけの認識とその臨床心理士の存在を有意義に生かす治療構造論的姿勢をもつことの3点を挙げている。

このような意見にみられるように、自然科学的方法を基盤に持ち、生物学的背景に基づく医学モデルにおける患者への専門的立場からの一方向の介入ではなく、心といった実態がなく矛盾に満ちたものを対象とする人間学的背景に基づく心理臨床モデルにおいては、クライアントとの相互関係性を重視する態度やアプローチをとった結果として、占い師や宗教家と異なり、物理的、法的、情報提供的、助言的、指示的支援よりは、相対的にクライアントの話を聞くことが多くなる可能性が高く、心理的で、クライアント自身による自己解決を促す支援を行うことが多いと思われる。

近藤(1994)は、これまでの伝統的な心理療法においては、Freud, S.の精神分析療法が原点にあり、「成人-神経症-外来-個人治療モデル」があったと再定義し、これに対して、学校臨床心理学においては、子どもの問題を、子どもと教師や、学級、学校のシステムの問題としてとらえ、治療者が学校に赴いて、教師の有効な介入を促進するための援助方略を明らかにするという「成長促進的介入モデル」を提示した。

これらの意見を踏まえて、臨床心理士の専門性について、もう少し補足説明をしてみると、「臨床心理査定」業務の専門性とは、

目の前にいる人を援助したいという個人的な意欲や情熱、人生経験だけでは成り立たない、常識にとらわれない客観的な現状把握と見通しが立てられることとすることができる。

また、「臨床心理面接」業務の専門性とは、面接における諸環境に十分配慮した上で、面接への参加者を明確にし、援助目標、面接契約、面接時間、面接場所、面接料金(設定料金以外の金品の授受を行わないことを含む)といった枠構造を設定し、これらについてクライアントにインフォームドコンセントをとった上で、面接による心理臨床的援助を行い、結果として、面接期間(回数)をクライアントと共同で設定していくことになる。その面接は、50-60分程度といった、ある程度の長時間、複数回に渡って、毎回の面接に費やされる時間を変更することなく、行われることが多いのも心理臨床面接の特徴となる。また、面接内容においては、たとえば、クライアントが面接者になんらかの質問を発してきた際に、客観的な情報提供を行う場合ももちろんあるが、クライアントの質問の意図を吟味し、その質問の背景にある動機、環境、発達水準・障害、病態水準等、様々な要因を査定しながら対応・処置に活かす能力や、陽性、陰性の転移や逆転移などの心理臨床面接を行う上で起る過程についての理解と対応能力が求められる。

また、(財)日本臨床心理士資格認定協会が示している4種の専門的業務の他に、命に関わること等を除いた守秘義務を有すること、同種の相談行為を行う機関・個人との掛け持ち相談を認めないこと、自らの力量、または、心理臨床行為の専門性の限界を認識し、それをクライアントに伝達することができ、他の専門家・専門職との連携を取ってクライアントのニーズに応えることなどが、専門性の前提条件として求められる。こういった心理臨床的知識と技術、それに、援助者という職業人としての態度やパーソナリティを総合したものが、臨床心理士の資質となる。

Ⅲ.「臨床心理士」としてのスクールカウンセラーの専門性

1. 学校における「臨床心理士」以外の心

理・教育系有資格者の専門性 学校における教育系有資格者といえ、まず教諭があげられる。特に、小・中・高等学校ともに、担任教諭はすべての児童・生徒にとって、毎日接触するという意味で最も近い存在である。また、中学・高校においては、部活動に入っている生徒にとって、部活動の顧問は、一日のうちで最も長い時間接触する教諭となり得る。

また、いずれの学校においても、養護教諭は、心身の痛みや不調の訴えを通して、児童・生徒が容易に相談できる身近な存在であり、成績評価を行わず、他の教諭と比して指導よりも養護に重みを置くことが多いことから、場合によっては担任教諭よりも、相談を受けやすい立場にある。

小学校においては生活指導主任、中学・高校においては生徒指導主事、その他に学校を問わず、学年主任や管理職などが児童・生徒の問題に直接対処することがある。中学・高校においては、校務分掌の上で、教育相談担当教諭・教育相談主任といった立場が設けられることが多いが、これらの立場にある教諭が、担任に代わって生徒の相談に当たることはむしろまれである。ただし、教育相談担当教諭が、学校における教育相談体制を築くリーダーシップを発揮するだけでなく、生徒の個人的な相談に関心を持ち、研修を多く積んだ場合には、教員が取得しやすい心理・教育系資格を取得し、独自に、あるいは、スクールカウンセラー等と連携をとりながら、生徒の相談に当たることはあり得る。

以上みてきた様々な立場の教諭は、養護教諭を除いては、直接、間接的に成績評価を行い、相談に来た生徒を他生徒と同様に公平に指導する立場にあることから、特定の生徒に特別な配慮を行うことはかなり困難である。特に、教職という職業性格上、児童生徒を鼓舞激励する傾向があり、気分障害のある者や、これまで自分なりに努力し続け、心身に鞭を打ってきた疲労困憊状態にある者への配慮が困難な立場にある。

また、児童生徒の問題の背景に、両親や家族などの不和や、家庭の経済的状況が、大きな影響を与えていると考えられる場合には、立場上、担任には立ち入った介入は困難なことが多い。

相談を受ける資質の維持についても、これまでは、教員免許更新制度がなかったため、教員研修を活用していても、学校における教諭にとって、教育相談に関する新しい情報の入手には困難が多く、情報の取捨選択においても、教諭個人の好悪や得手不得手の影響を受けやすい。それゆえ、学校における教諭は、相談業務の力量を維持するのに十分な環境に置かれていない。

こういった問題点を踏まえた上で、教諭が取得しやすい心理・教育系資格における専門性について考察する。

平成7年度から学校教育相談学会が認定している「学校カウンセラー」は、主として生徒指導主事・相談係等の名称で実際に学校教育相談を行っている教師を対象としている。その役割は、以下の5点となっている。

- ① 学級担任への援助
- ② 児童・生徒並びに保護者への援助
- ③ 専門機関との連携
- ④ 学校教育相談の研究・研修の推進
- ⑤ 校内における学校教育相談に関する計画の企画・運営

これらの役割のうち、②については、上述の通り、児童・生徒に対する成績評価を行ったり、公平性を期して生活指導を厳しく行ったりすることがあることから、「こんな相談をしたら自分に対する評価や印象が下がるのでは」とか、「先日、あの先生に怒られたので近づきたくない」、「他の先生にも相談内容を知られてしまうのでは」といった不安感や拒絶感を児童・生徒、あるいはその保護者に抱かせる立場にあるため機能しにくい。

その他に、学校の教諭が取得しやすい心理・教育系資格として、「学校心理士」(スクールサイコロジスト)がある。

「学校心理士」認定運営機構(2004)では、教職の専門性として、①学級づくり、②教科指導の専門家、③生徒(児童)指導の専門家の3点を挙げ、学校心理学の専門家としての教師は、学校と教師の現実をふまえて、最適のコンサルテーションを展開できる都合のよいポジションにいるとした上で、学校心理士の役割として、①アセス

メント、②コンサルテーション、③カウンセリングの3点を挙げ、学校心理士の活動の概要、基本的な役割として、①心理教育的アセスメント、②子どもへのカウンセリング（直接的援助サービス）、③教師・保護者へのコンサルテーション、④学校組織へのコンサルテーション、⑤コーディネーションの5点を挙げている。

他資格との関連でみると、学校心理士は教師カウンセラーのもつ専門性と発達支援・障害児教育支援の専門性をあわせもつが、教師カウンセラーと比べ、心理教育的アセスメントを役割のひとつとして重視しており、スクールカウンセラーの臨床心理士と比べると、カウンセリングの専門性という共通性の他に、学校教育の一環として援助サービスを行うこと、全ての子どもを対象にすること、学習面への援助を行うこと、教師・保護者とのチームによる援助を強調することといった異なる特徴を持っている（学校心理士資格認定委員会、2007）。

さらに、学校心理士の役割を、子どもたちの学習の発達や心の発達を援助することにあるとし、その援助サービスには、①アセスメント、②コンサルテーション、③カウンセリングの3つがあり、①子どもの成長発達を促進する役割、②子どもを中（心？）にして、親と教師とをつなぐ役割、③そのために、コンサルテーションやカウンセリングをおこなう、④学習の進捗に関わっては、教師や親への支援も大切である。教科教育へのある程度の知識も必要であるとしている。これらの体系のもとで、①すべての子どもが持つ発達上のニーズへの対応（一時的援助サービス）、②登校しぶり、学習意欲の低下など、また、これから問題を持つことが心配される子どもへの教育的配慮（二次的援助サービス）、③不登校、いじめ、LD（学習障害）など、特別な配慮を必要とする子どもへの教育的援助（三次的援助サービス）といった援助を行うとしている。また、学校心理学の中心概念は心理教育的援助サービスであるとし、①心理教育的援助サービスでは、学習面、心理・社会面、進路面、健康面など、子どもの学校生活がトータルに扱われる、②心理教育的援助サービスは、教師やスクールカウンセラーが保護者と連携して行われる、③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もつ子どもを対象とする活動までが含まれるとしている。

このように、一定範囲における位置づけや活動を示しつつも、学校心理士の役割や専門性についての説明が、いく通りにもなされていて、整合性に混乱が見受けられ、他資格と比較した専門性についても強調点がはっきりしない。松浦（2004）は、「学校心理士」については、何（どのような援助）ができて何ができないかを明確にし、臨床心理士との区別を明確にすること、すなわち、学校心理士が習得すべき専門的知識と技能を具体的に示すことが緊急の課題と指摘しており、その専門性については、現在のところ明確とはいえない。

2. 臨床心理士としてのスクールカウンセラーの専門性 はじめに、旧文部省から文部科学省へと引き継がれた「スクールカウンセラー活用事業補助」におけるスクールカウンセラーの職務内容についてみると、以下のようにになっている（村山、2000）。

スクールカウンセラーは、校長などの監督の下に、概ね以下の職務を行う。

- ①児童生徒へのカウンセリング
- ②カウンセリング等に関する教職員およ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等に関する情報収集・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
（文部省初等中等教育局（1995）「スクールカウンセラー活用調査研究委託実施要項」）

これらの職務を「臨床心理士」の4種の専門性（①臨床心理査定、②臨床心理面接、③臨床心理的地域援助、④それらの研究調査等）と比較すると、「児童生徒へのカウンセリング」業務が、「臨床心理面接」業務に該当し、「カウンセリング等に関する教職員および保護者に対する助言・援助」業務が、クライアントである児童生徒の教育的専門家である教職員や、家庭における養育

者である保護者に対する「臨床心理的地域援助」に該当し、「児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供」業務が、「臨床心理査定」業務に該当するものと思われる。

これらの職務を行うスクールカウンセラーの資格要件は、「教育相談等に関する調査研究協力者会議」（文部科学省）（2007）によれば、以下のようになっている。

「スクールカウンセラー」

- (1)財団法人日本臨床心理士資格認定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、准教授又は講師（常時勤務をする者に限る）の職にある者又はあった者

「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)大学若しく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

これらの資格要件から言えるスクールカウンセラーの専門性は、臨床心理、もしくは精神医学に関する高度に専門的な知識及び経験を有することである。

ちなみに、文部省により本事業が始まった平成7年度当初においては、「学校の教師が臨床心理士の資格取得を希望し、校務分掌としての当該学校での生活指導におけるカウンセリング業務を行っても、心理臨床経験としては認められない。ただし、教育研究所等に出向し、カウンセリング業務に専念する場合はこの限りでない」とある。

また、この事業に関係して、学校（小・中・高）に関与する臨床心理士を「学校臨床心理士」と呼称し、現場の教諭で教育相談活動を行っている者を「教師カウンセラ

ー」と呼称して区別し、学校臨床心理士が現場教師の行っているカウンセリング活動を援助こそすれ、取って代わろうとするものではないことを明確にした（大塚，1995）。しかし、その後、カウンセリング活動を行う教師を意味する教師カウンセラーという呼称は広まらなかった。

ところで、文部科学省（2008）は、本事業における事業目的を以下のように掲げている。「依然として憂慮すべき事態にあるいじめ、暴力行為などの問題行動や不登校に対応するとともに、近年多発する事件・事故及び災害などの被害者である児童生徒等の心のケアに資するよう、スクールカウンセラー等を学校に配置して、子どもたちの心の相談に当たるとともに、学校における教育相談体制の充実を図る。また、悩みを抱える子どもや保護者等が全国どこでも夜間・休日を含めて24時間いつでも相談できる体制（電話相談）を整備・充実する」。

すなわち、スクールカウンセラーには、「いじめ、暴力行為などの問題行動や不登校に対応するとともに、近年多発する事件・事故及び災害などの被害者である児童生徒等の心のケアに資する」ための専門性が求められていることになる。

ここに掲げられているいじめや暴力行為などの問題行動は、成人ならば警察機関で扱う領域となる。そういった行動を、余程限度を超えた行為にならない限り、処罰をするのではなく、学校内で教育的指導によって更生させるという重責を教員は担っている。こういった問題行動に対して、スクールカウンセラーは、教員とともに同様の指導を行うのではなく、問題行動の背景となっている個人の動機や葛藤、欲求不満、ストレスといったものを顕在化し、問題行動の背後にある環境的要因を変容させたり、その要因の受け取り方（認知）や、それに対する対応（行動）に焦点を当てたりすることによる心理臨床的支援が求められる。特に、行動は目に見えて理解しやすい面があるが、個人の認知は目に見えないので、これをどのように顕在化させるかということが、「臨床心理士」としてのスクールカウンセラーの専門性を発揮させる部分となる。

河合(1998)によれば、個人を大切に、一般的価値判断に縛られないで、全体的な見とおしをもち、個々の条件を見抜くという目に見えず、評価がわかりにくい基本的な態度の本質がスクールカウンセラーの専門性にはあり、「お定まり」の答えがないのが特徴であるという。さらには、生徒に共感し、教師に共感し、親に共感していると、カウンセラーは葛藤を感じるはずであるが、ここにおいて、葛藤を保持する力が必要で、そこには、カウンセラー自身の人間全体が問われるという。

同様に、藤原(1996)は、いじめによるのではないかと思われる自殺という問題行動が発生した際に、自殺といじめとの因果関係を究明するという理解の仕方があるが、因果関係が確認されたとしても、いじめによってなぜ死ななくてはならなかったのか、なぜいじめが発生したのかといった点については、依然としてわけがわからない問題として残されたり、いじめの事実が確認され難い時には、わけがわからない不可解な問題行動とされたりするだけで、一向に問題の理解が進まないまま、現実的な当面の対応が繰り返し図られるとしたうえで、問題行動の理解には、表面に現れた行動という目に見える客観的な事実と、その背後ないしは目に見えない内面的なこころの事実との関係を理解する必要性を指摘している。そして、客観的な目に見える事実との関係のみならず、心理面接において、目に見えない(葛藤や欲求不満による不調和状態の現れである)内面的世界のこころの事実との関係で問題行動を理解することのできる人間関係能力が、専門的な教育訓練を受けた「こころの専門家」に求められており、カウンセリングの基本は、技術の基盤としての直接の人間関係そのものにある。そして、教師も当然直接の人間関係によって教育活動を行っているが、教師は児童・生徒の「あるべき姿」を教育目標にした人間関係を基本にしているのに対して、カウンセラーは「いまある姿」という現実の生身の事実のみに力点があるという。

また、「臨床心理士」としてのスクールカウンセラーの成果について、文部科学省(2001)は、臨床心理に關しての高度に専

門的な知識、経験を生かして職務を行う「専門性」と、児童生徒、教員、保護者の3者にとって、公平な第三者の立場である「外部性」を評価している。

伊藤(2003, 2008)は、スクールカウンセラーに必要な資質として、心理臨床の力量(専門性)はもちろんのこと、伊藤(2000)による調査結果から、それと並んで「学校に対する親和性」、すなわち、学校に興味をもち、学校を知りたい・学校に関わりたいと思う気持ちを挙げている。学校内の立場と学校外の立場との境界に踏みとどまり、教師とともに、しかも教師とは異なる専門性で教育に参加することが大切であるという。逆に、学校側の要因として、教職員の受け入れ体制が整っており、教師自身が相談活動を活発に利用しようという学校ほど、スクールカウンセラーに対する評価も高いという報告から、スクールカウンセラー活動はスクールカウンセラー個人の資質のみで決まるのではなく、教職員や学校との協働作業であるとしている。

教職員とスクールカウンセラーとの連携に際しては、生田(1996)の調査にあるように、小学校の教師は学業上の問題(66.1%)を、中学校・高等学校の教師は登校拒否の問題(69.1%, 66.9%)を最も多く抱えており、次いで、中学校では反社会的問題(68.4%)を、高校では学業上の問題(66.3%)を多く抱えていることを考慮することが重要となる。

一方、アメリカにおいては、直接的に児童生徒の心理臨床面接を行うのではなく、情報収集後に教育内容や教育方法など、具体的な予防・支援プログラムを立てて、担任やスクールカウンセラーに助言をすることで児童生徒を援助したり、学校へのコンサルテーション等を行ったりするスクールサイキロジストと、そのアセスメントのもとに、児童生徒と面接、学業・進路ガイダンス等を行うスクールカウンセラーや、家庭との連携に、よりウェイトを置くスクールソーシャルワーカーなどが分業して専門的役割を果たしている(藤平, 2009)。また、高野(1998)のいうように、アメリカのスクールサイキロジストは、アセスメントにその活動の半ばを費やしていることを考え

ると、日本のスクールカウンセラーには、現在の役割の他に、アメリカのスクールサイコロジストの行っている児童生徒のアセスメント並びに学校の教育相談体制のアセスメントを（心理テストを用いることなく）行う役割が、今後求められるものと考えられる。

3. 「臨床心理士」有資格者で、スクールカウンセラー以外の学校教育に従事する者の専門性 最後に、「臨床心理士」有資格者で、スクールカウンセラー以外の学校教育に従事する者の専門性との比較を試みる。

具体的な職場名と職名で言えば、市区町村等の教育相談室・教育相談所・教育研究所・教育センター等の名称による教育相談機関における心理系（管理職等の教員経験者等ではなく、臨床心理を背景としている）教育相談員や、適応指導教室に配置されている臨床心理士、子ども家庭支援センターの臨床心理士などが挙げられる。

他にも、「臨床心理士」の資格所有の有無にかかわらず、児童相談所の心理判定員や、医療機関の臨床心理士、少年センターの臨床心理士、家庭裁判所の調査官、少年鑑別所の鑑別技官、少年院における法務教官なども、小・中・高等学校等において学校教育を受けている児童・生徒と心理臨床的関わりを持っている。ここでは、それら様々な職種の中から、児童生徒を対象に、継続的な心理臨床的援助を行っている教育相談室等における心理系教育相談員（以下 教育相談員）の役割と専門性について検討する。

スクールカウンセラーが、主として配置されている学校内の児童生徒の福祉に資するために勤務しているのに対して、教育相談室等の教育相談員は、地域の私立・国立を含む学校の児童生徒やその保護者や教員からの相談を受けたり、学区外の学校に通学している地域内在住の児童生徒やその保護者から相談を受けたりする可能性がある。それゆえ、地域差や学校間の違いについて理解しやすい立場にあり、学校内のようにチャイムが鳴ったり、突然訪問者がノックをしたりということがなく、落ち着いた個室でクライアントと1対1で向き合うことができ、心理臨床行為における枠構造を保

持しやすい。

「臨床心理査定」業務としては、スクールカウンセラーと異なり、種々の心理検査を利用することが可能であるが、面接場面以外の子どもの様子を観察をしたり、学校内のように教員から情報を受けたりすることはできない。

「臨床心理面接」業務としては、来所相談とともに電話相談を受けることが大きな特徴である。相談をしていることを学校に知られないという利点から、スクールカウンセラーよりも匿名性の電話の相談を受ける可能性も高く、場合によっては、地域外から匿名による電話相談を受けることもある。来所相談では、遊戯療法や箱庭療法などにより、言語で感情や意志を表現することが困難な子どもの心理臨床的援助、兼臨床心理査定行為を行うことが可能で、時に他の教育相談員と分担し、子どものセラピーと母親へのコンサルテーションを同時に行ったり、子どものセラピー場面を保護者に観察させたりすることができる。

保護者とともに子どもが来所している場合には、保護者が子どもの問題について、問題意識を持っているか、もしくは、紹介により不本意ながら来所している場合でも、そのことを話題とすることで、保護者への問題意識を高め、来談意欲を維持させ、子どもの状況を理解させることができ、不登校を主訴として子どもが来所してきた場合には、学校内でスクールカウンセラーに相談するのと比して、学友に知られないで済むという点で子どもの心理的負担が少なく、来所するためには外出の必要性が生じるため、完全なひきこもりにさせない環境を提供することになる。

しかし、全国の中学校にスクールカウンセラーが配置された今日において、中学生が教育相談室に来所する場合は、ある程度問題や症状が進行してからになることが多い。ただし、子どもの問題やその背景に発達障害が大きく影響を与えていると考えられる場合には、一般的に同じ機関内にて就学相談を行っていることが多いため、通級学級や固定学級を紹介したり、同じ機関内所属の医師による診察を勧めたりしやすい。

「研究調査等」の業務としては、所属機関が発行する紀要・報告書等を通して、自

身や他者の心理臨床行為や、機関へ来所したクライアントの相談件数・対象・内容・状況等を振り返る機会を持つことができる。

これらの役割を踏まえたうえで、教育相談室等に勤務する「臨床心理士」有資格者である教育相談員の専門性を考えると、各種心理テストや面接・観察査定に精通し、心理面接のみならず、非言語による心理臨床的にかかわりによって、児童生徒の問題に的確な対応・処置を行い、電話による専門的対応が可能で、クライアントである児童生徒の保護者等に対して、相談意欲を保持させながら、コンサルテーションを行う能力や、所属機関への相談者の相談件数・対象・内容等の傾向を把握し、教育委員会等にその状況を報告・提言する能力を有することといえる。

これとの比較において、スクールカウンセラーの専門性を考えると、学校内において、相談者のプライバシー保護に十分に配慮し、落ち着いた相談可能な環境を整備し、面接の枠構造が保持できない場合においても、心理臨床行為を行うことのできる能力が求められる。

また、相談者から見た場合には、クライアントである児童・生徒やその保護者、教職員は、スクールカウンセラーを選べないので、特殊な査定法や心理臨床的援助行為を強要することなく支援を行い、継続面接を必要とするクライアントやその援助者のためには、毎年のようにスクールカウンセラーが交代することで、相談意欲が低下したり、子どもへの支援方針において混乱したりすることがないように努めなければならない。

さらに、学校内で勤務するスクールカウンセラーは、配置されている学校の地域性、位置づけ、教育目標などのほか、児童虐待防止法や少年法など、教育に関連する法的知識を有することが望ましい。

これらを踏まえたうえで、スクールカウンセラーには、「臨床心理査定」業務としては、医療・療育機関や教育相談機関等から提供されることがある諸検査（知能検査、発達検査、社会生活能力検査等）の読み取り、評価、学校場面や家庭におけるその活かし方に精通し、児童生徒や学校教職員、

保護者等から積極的に情報を収集し、児童生徒との面接や学校場面における観察を通して、心理検査を用いなくても、主訴の特定や、クライアントが求めるもの、問題の所在、発達・病態水準、適切な対応、紹介する対応機関等の判断ができる能力が求められる。

「臨床心理面接」業務としては、学校内の相談室は治療機関ではないことを認識し、可能な限り担任に状況を適宜報告し、児童生徒を担任につなげていく態度や、教育、医療・療育、福祉、警察、司法等の関係諸機関と連携をとりながら問題の改善、解決、克服を支援することが望まれる。

また、面接場面においては、通常の教育や医療現場における心理臨床面接の時間的枠構造の制約を超えて、初回面接や危機介入、担任や生活指導、養護教諭、管理職、保護者などを交えた複数メンバーによる相談などの際に、60分以上の長時間にわたって相談を行うこともあり得る。担任とともに、あるいは、午前中から時間の取れるスクールカウンセラーが担任に代わって、家庭訪問を行うことも可能となる。

「臨床心理的地域援助」業務としては、まずは身近な存在である学校内の教職員に対するコンサルテーションがあげられる。担任や専科、養護教諭、管理職等に児童生徒の問題について、集団守秘義務を敷いて情報提供をしたり、理解や配慮、指導、援助等を求めたりすることで、学習、生活指導に反映させることができる。次に、児童生徒の保護者に対するコンサルテーションや、保護者会や相談室便りなどを通しての保護者への心理教育的啓発活動が挙げられる。同様に、全校集会や学年会、朝会、相談室便りなどを通じて、全校児童生徒への心理教育的啓発活動が挙げられる。上述の関係諸機関に対する児童生徒の情報提供、紹介状作成、意見交換や、配置されている学校の上級、下級学校にあたる幼保・小・中・高等学校等のスクールカウンセラーや教職員等との連携活動もある。

「研究調査等」の業務としては、スクールカウンセラー個人の力量に資する行為はもちろんのこと、学校内の児童生徒の悩みや心理的・行動的傾向を調査し、問題の予防、早期発見に努めることがあげられる。

今後は、前期の教育相談室等に所属する教育相談員の専門性を応用し、スクールカウンセラーを教育委員会に配置して、指導室における「スクールカウンセラー活用方針」へのコンサルテーションを行ったり、各学校からの要請に基づき学校訪問をしたり、危機介入を行ったり、定期的に各学校を巡回したりして、各学校に配置されているスクールカウンセラーや教職員へのコンサルテーションを行うことで、教育委員会と、各学校に配置されているスクールカウンセラーとの橋渡しの役割を担い、学校配置のスクールカウンセラー活動を、より現実のニーズに即して支援できるものと思われる。

また、近年問題となりつつある、子どもの不登校や問題行動等に対する無関心、無対応を呈し、子どもの所属学校との連絡関係をほとんど絶って義務教育や養育を半ば放棄してしまっているクライアント不在の（相談意欲のある者は不在だが、潜在的、将来的に困っている子どもは存在する）家庭へ、教育委員会から派遣されて訪問することは、効果が期待できるものと思われる。

IV. 結論

以上、スクールカウンセラーは、なぜ、「臨床心理士」有資格者である必要があるのか、また、なぜ、学校において臨床心理士である「スクールカウンセラー」の存在が必要なのかということを見てきた。最後に、こういった「臨床心理士」であるスクールカウンセラーの専門性を今後さらに高めて、維持していく上での問題点や課題について考察を加える。

第1に、「臨床心理士」であるスクールカウンセラーが現在持っている能力を学校内で十分に発揮させるためには、伊藤（2000）が指摘しているように、教職員によるスクールカウンセラー受け入れ体制が整っていて、教師自身が相談活動を活発に利用しようとしていることが重要となる。そのために、スクールカウンセラーは、職員朝会・夕会、教育相談委員会、職務報告（書）等の公式の場や、教職員の歓送迎会、親睦会、忘年会等の非公式の場に積極的に参加したり、職員（教員）室に机を借りたりして、

日頃から教職員との情報交換、雑談に努め、教室、校内を巡回し、相談室便り等を用いて自己開示、情報開示するなどによって、教職員が親しみやすく接しやすい環境をつくる必要がある。特に、スクールカウンセラーと意思の疎通が取れている教職員が複数名、校内に存在すると、提案が通りやすくなったり、委員会を実施しやすくなったりする。また、スクールカウンセラーへの協力者が異動や退職となった場合でも、複数の協力者がいれば、それまで築いてきた体制を維持しやすい。

一方、学校側も、管理職とスクールカウンセラーとで話し合う機会を設け、その学校におけるスクールカウンセラーの活動目的や活動目標、具体的な活動等について話し合い、スクールカウンセラーを校務分掌上に明確に位置づけ、スクールカウンセラー担当教諭を定め、校内委員会や教員研修、各種集会、保護者会等においてスクールカウンセラーの参加活動の場を設け、学校組織の一員としてスクールカウンセラーを積極的に活用していく体制づくりが望まれる。

こういった学校側の受け入れ体制を作りやすくするひとつの方法として、市区町村の教育委員会によるスクールカウンセラー配置の仕方の工夫が挙げられる。旧文部省による「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」では、平成7年度当初の予定では、スクールカウンセラーの勤務条件を、週2回、1回当たり4時間を原則としていた。しかし、この勤務条件では、午前勤務であると、授業観察による児童生徒の状況を、担任に報告する時間確保が困難で、しかも児童生徒の相談にあたるには、授業を欠席させなければならない。一方、午後勤務であると、児童生徒の授業中における状況が観察しにくく、相談室登校などの対応が困難となる。それゆえ、文部科学省による事業におけるスクールカウンセラーは、週1回、1日8時間の勤務を原則とする所が多いと思われる。

しかし、市区町村が独自に行っている制度によるスクールカウンセラーの場合、予算や、その他の都合により、拠点校方式にて年間数回の勤務であったり、月1、2回の勤務であったり、1日4時間程度の勤務であることも多い。スクールカウンセラーの

勤務日数や時間については、相談者や教職員にとっては、常勤であることが望ましいが、このような市区町村の教育委員会で採用のスクールカウンセラーの勤務条件の制約を利用することで、スクールカウンセラー制度導入時においては、学校はスクールカウンセラーを有効に活用する機会が得やすくなる。

すなわち、年に数回、あるいは、1日4時間程度しか派遣されない場合には、学校側もいかにしてスクールカウンセラーを有効に活用するかを工夫せざるを得ない。それゆえ、時間をフルに活用するために、あらかじめ面談希望者を募って、勤務時間中にびっしりと保護者からの相談予定やその後の担任教諭との打ち合わせ時間を入れたり、相談に合わせて前もって子どもの授業観察時間を入れたり、場合によっては相談室登校による対応を行ったり、家庭訪問の予定を入れたりして、様々な有効活用の工夫を行うことが可能となる。

第2に、スクールカウンセラーが、心理検査を用いることなく、インタビュー面接を含め、査定をしなければならなかったり、同様な心理臨床行為を行う者が校内にいないという意味で職場内によき理解者や助言者がいなかったり、心理臨床面接の枠構造が維持できない環境において戸惑いや混乱が生じたり、クライアントや学校の方針に巻き込まれたりした際に、スーパーヴァイザーに意見や助言を求めることができるような制度が求められる。スーパーヴァイザーの所属は、地方自治体の教育委員会内、もしくは各都道府県の臨床心理士会に設ける方法等が考えられる。

第3に、文部科学省により、平成19年度(2007年度)から特別支援教育が全国の学校で本格的に実施され始めたことにより、主として発達障害が背景となっていて、不登校やいじめなどが起きていると考えられるケースの多さが明らかになってきた。特に、発達障害が背景にあることで不登校となっている場合には、学校復帰においては、コミュニケーション能力の低さと、学習能力・学習到達度の低さの双方を高めることが求められる。また、発達障害の有無にかかわらず、家庭環境に働きかける必要性があると判断されるケースがしばしば見受け

られる。そういった際には、スクールカウンセラーが学校内で行うべきことと、学校内外のその他の専門家が行うべきことを明確にしてゆくことが今後ますます重要となる。

第4に、旧文部省により平成7年度に始まった「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」における初期のスクールカウンセラーは、非常に高い資質を有していたと言われ、その努力と効果の結果として事業が継続しているが、現在のスクールカウンセラーは、学校関係者から概ね好評との評価を受けるにとどまっている。しかし、現在の「臨床心理士」養成制度では、臨床心理士は、心理学部・心理学科出身である必要はなく、(財)日本臨床心理士資格認定協会により指定校となっている大学院修士課程にて、実質2年間で養成されており、「臨床心理士」であるスクールカウンセラーの資質のさらなる向上、維持は、極めて重要な喫緊の課題である。

特に、臨床現場において、クライアントの抱える問題の所在を明らかにし、問題とその原因との因果関係を明らかにし、心理臨床の専門性を発揮した対応の効果を実証するといった問題解決能力を身につけるためには、資格更新制度を敷き、短期的な研修を数多く課すこともさることながら、心理学の基礎的素養を身につけさせることが肝要となる。「臨床心理士」としての専門性をさらに高め、維持するためには、学部4年間に、大学院修士課程2年を加えた6年間の専門教育、あるいは、学部3年次への編入からの2年間に、大学院修士課程2年を加えた4年間の専門教育、もしくは少なくとも他学部・他学科出身の場合には、大学院修士課程で3年間の専門教育を行うことが不可欠となろう。

文 献

藤平 敦(2009). 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—我が国のスクールカウンセラー養成課程における課題— 国立教育政策研究所紀要, 138, 1-14.

藤原勝紀(1996). スクールカウンセリングの展望と課題—こころの問題としての

- 教育状況をみつめて— 教育と医学, **44**(4), 4-11.
- 「学校心理士」認定運営機構 (2004). 学校心理士と学校心理学 講座「学校心理士—理論と実践」1 北大路書房
- 学校心理士資格認定委員会 (2007). 学校心理学ガイドブック 第2版 風間書房
- 生田純子 (1996). 学校教育相談の動向(2)—学校カウンセラーの資格認定を巡って— 東海女子大学紀要, **16**, 107-121.
- 乾 吉佑 (2001). 臨床心理士の機能と役割—臨床心理士の立場から— 心身医学, **41**(2), 148.
- 伊藤美奈子 (2000). ユーザーから見た学校臨床心理士 臨床心理士報, **11**(2), 21-42.
- 伊藤美奈子 (2003). まとめにかえて 伊藤美奈子・平野直己 (編) 学校臨床心理学・入門—スクールカウンセラーによる実践の知恵 有斐閣 pp.245-250.
- 伊藤美奈子 (2008). 学校で役に立つスクールカウンセラーとは 【特集】スクールカウンセラー 小・中学校での役割と実践 児童心理, **62**(6), 2-11.
- 加藤博己 (2009). 心理等の専門家／スクールカウンセラーのための国・都の特別支援教育とスクールソーシャルワーカー活用事業の経緯 駒澤大学心理学論集, **11**, 27-36.
- 河合隼雄 (1998). 日本の教育改革と臨床心理士 大塚義孝・滝口俊子 (編) 臨床心理士のスクールカウンセリング 1—その沿革とコーディネーター 誠信書房 pp.4-12.
- 河合隼雄 (2001). 心の専門家とは 日本臨床心理士資格認定協会 (監修) 臨床心理士になるために 第14版 誠信書房
- 近藤邦夫 (1994). 教師と子どもの関係づくり—学校の臨床心理学 東京大学出版会 pp.238-299.
- 教育相談等に関する調査研究協力者会議 (文部科学省初等中等教育局児童生徒課) (2007). 「スクールカウンセラーについて」 教育相談等に関する調査研究協力者会議 (第1回) 配付資料 [資料6]—文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力者会議: 文部科学省 2007年5月1日 <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/kyouiku/shiryo/07080209/006.htm> (2010年1月2日)
- 松浦 宏 (2004). 学校で求められる心の専門家—学校心理士の独自性と専門性— 教育心理学年報, **43**, 22-23.
- 文部科学省 (初等中等教育局教育課程科) (2001). 平成11・12年度及び12年度スクールカウンセラー活用調査研究委託研究集録 中等教育資料 8月号臨時増刊 大日本図書
- 文部科学省 (大臣官房政策課評価室) (2008). 「スクールカウンセラー等活用事業費補助 (拡充)」 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/a_menu/hyokuka/kekka/08100105/030.htm> (2010年1月5日)
- 村山正治 (2000). 臨床心理士によるスクールカウンセラーの展開 現代のエスプリ別冊 臨床心理士によるスクールカウンセラー 実際と展望 至文堂, 9-22.
- 日本臨床心理士資格認定協会 (監修) (2009). 新・臨床心理士になるために 平成21年版 誠信書房
- 大塚義孝 (1995). スクール・カウンセリングの要請—臨床心理士の課題と期待 現代のエスプリ別冊 スクール・カウンセリング要請と理念 至文堂, 9-21.
- 高野清純 (1998). 学校心理学とは 高野清純・渡辺弥生 (編) スクールカウンセラーと学校心理学 教育出版 pp.1-18.
- 山本和郎 (2000). カウンセラー事業評価の必要性 現代のエスプリ別冊 臨床心理士によるスクールカウンセラー—実際と展望 至文堂, 368-373.

