

教育現場における臨床心理士

—— 豊かな連携を目指して ——

高原 朗子* 尾崎 啓子**

A study of clinical psychologist in the field of education

—— For the aim of fruitful network ——

Akiko TAKAHARA*

Keiko OZAKI**

キーワード：臨床心理士、連携、教育現場

本研究の目的は、2点ある。第一に、文部省が行うスクールカウンセラー制度と臨床心理士についての理解を深めること、第二に、臨床心理士が教育現場や地域社会の中で家族や他職種の専門家と実り多い連携をとるために重要な点を検討すること、である。事例を4例挙げて具体的に検討を行った。考察では、効果的な連携のために必要なこととして、1) 教師らと適切な役割分担を行い、子どもの取り扱いをしないこと、2) 専門家同士がお互いの活動領域、職能を尊重しあいつつ協力していくこと、3) 家族や教師といった直接的で狭い連携に限らず、公的な機関や地域の援助機関との連携などより広いネットワーク作りを目指すこと、などを挙げた。

I. はじめに

日本では長らく公教育の学校現場は一種の聖域視されてきており、外部の人間が学校内に入って何らかの活動をするという発想はほぼ皆無といえた。従って、学校教育相談や学校カウンセリングの担い手は現職教師か教師のOBがほとんどであった。しかし、1985年にいじめ問題が大きな社会問題となった時から、文部省は、現職教師ではなく、専門家によるスクールカウンセラーの学校派遣を検討し始め、1990年に日本臨床心理士資格認定協会が文部省の公益法人になったことが、1995年のスクールカウンセラー制度発足に直接的に関連した(大塚, 1996)。非常勤ではあるが臨床心理士という外部の専門家が学校現場に導入されたことは、日本の学校カウンセリングの歴史において画期的なことと思われる(村山, 1998)。社会の変化に伴い、児童生徒が抱える問題も多岐にわたり、複雑化する中で、学校カウンセリングの「開放」が進んでいる。例えば長崎県における「いじめ対策専門相談員」制度の発足など、各県独自の専門家派遣の取り組みも始まり、教師と臨床心理士とが連携、協力して生徒や保護者の相談にあたる場面が増えつつある。

筆者らは臨床心理士の有資格者として、スクールカウンセラー他の制度や機会を使って児童生徒や保護者、教師のカウンセリングを行ったり、相談にのっている。相談の現場で

* 長崎大学教育学部

** 長崎大学医学部公衆衛生学

は、相談者への効果的な援助を行うには周囲との連携なしには考えられない場面が多々ある。そこで本論文では①スクールカウンセラー制度、臨床心理士についての理解を深めること、②臨床心理士が教育現場や地域において、家族や他職種の専門家などと豊かな連携をとるために重要な点を検討すること、の2点を目的とし、事例を挙げて考察する。

Ⅱ. スクールカウンセラーと臨床心理士

〔スクールカウンセラーとは〕

児童生徒のいじめや不登校などの増加を背景に、文部省は「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」を平成7年度より始めた。スクールカウンセラー配置校数は年々増加し、5年目となる平成10年度は全国で1661校であった。調査研究の委託の流れとしては、各都道府県教育委員会が地域の実態等に応じて調査研究校を選定し、文部省が当該学校を設置する都道府県または市町村の教育委員会に調査研究を委託する。スクールカウンセラーの派遣に関しては、財団法人日本臨床心理士資格認定協会などが協力している。

以下に、学校臨床心理士ワーキンググループ（1997）の報告を参考にして、この事業の概要を記す。

- 1) カウンセラーの選考：各都道府県教育委員会は、児童生徒の臨床心理に関して高度に専門的な知識・経験を有する者をスクールカウンセラーとして選考する。例えば、財団法人日本臨床心理士資格認定協会が認定している臨床心理士や精神科医、大学教員など（全体の約9割が臨床心理士）
- 2) 勤務内容：スクールカウンセラーは、校長等の指揮監督の下に、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
- 3) 配置方式：原則として次のいずれかとする。
 - ①単独校方式；スクールカウンセラーを1校に配置し、当該学校のみを対象とする方式
 - ②拠点校方式；中学校区程度の地域を単位とし、その域内にある小学校、中学校の中の1校を拠点校としてスクールカウンセラーを配置し、域内の他の学校も対象とする方式
 - ③巡回方式；スクールカウンセラーの配置校を特定せず、あらかじめ決めておく対象校をスクールカウンセラーが巡回する方式
- 4) 勤務形態：原則として次のいずれかとする。
 - ①年35週、週2回、1回あたり4時間
 - ②年35週、週1回、1回あたり8時間
 - ③月当たり32時間、年間280時間（週当たりの回数は自由）
- 5) 委託期間：原則として2年間

- 6) 調査研究の内容：各学校の実情等に応じて、以下の点について、スクールカウンセラーの活用、効果等に係わる実践的な調査研究を行う。
- ①児童生徒のいじめや校内暴力等の問題行動、不登校や高等学校中途退学者の学校不適応その他生徒指導上の諸課題に対する取り組みのあり方
 - ②児童生徒の問題行動等を未然に防止し、その健全な育成を図るための活動のあり方
- 7) 調査研究校における適切な位置付け：調査研究校においては、スクールカウンセラーを生徒指導に関する校内組織等に適切に位置付けるよう工夫し、その効果的な活用を図るものとする。
- 8) 委託経費：文部省は、予算の範囲内で調査研究に要する経費を委託費として支出する

〔臨床心理士とは〕

今日の日本の社会では、子どもの不登校やいじめなどの問題、成人の中年期の危機の問題、高齢者の生きがいの問題など「心」に関わるあらゆる問題が増加し、その解決のために他の何らかの援助を必要とする場面が増えている。しかし、我が国においては長いこと心の問題を扱う「心の専門家」という考えが確立せずきわめて曖昧なままで今日に至っている。このことは「心」という実態のないものを対象として考えることがいかに困難であるかを示していると思われる。そのような問題の解決のために、臨床心理士という専門家の養成がこの10年行われてきた。

臨床心理士とは、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「心の専門家」のことであり、1990年より日本臨床心理士資格認定協会において制度化された資格を持つ者を指す。以下にその概要について日本臨床心理士会パンフレットや財団法人日本臨床心理士資格認定協会（監）（1998）及び金沢（1998）の文献をもとにまとめてみたい。

（1）臨床心理士による専門的援助の方法

臨床心理士としての業務を遂行するにあたっては、①種々の心理テスト等を用いての心理査定（診断）技法や面接査定に精通していること、②精神分析的手法その他の臨床心理学に関わる技法を適用して、援助を必要とする問題に対応していること、③地域の心の健康活動に関わる人的援助システムのコーディネーターやコンサルテーションに関わる能力を保持していること、④加えて自らの援助技法や査定技法を含めた多様な心理臨床能力に関する研究・調査とその発表等についての資質の涵養が要請されている。①については臨床心理アセスメントといわれる。その内容は、面接や観察、各種の心理検査などによってその人をよく知り、どのような援助の仕方が適切であるかを総合的に判断することである。②は臨床心理面接と呼ばれる。これは必要に応じて様々な臨床心理学的専門技法を用いながら、心の問題に対する援助を行うことである。具体的には、心理カウンセリング、遊戯療法、箱庭療法、芸術療法、夢分析、精神分析、来談者中心療法、行動療法、家族療法、動作法などを行う。③は臨床心理的地域援助と呼ばれている。心の問題を解決するためには、個人の心だけを扱うのではなく、その人を囲む環境への働きかけが必要となることが

あり、専門家との連携や地域社会への介入がその主な仕事である。④はいわゆる臨床心理学的研究と呼ばれている。①～③のような実践をより豊かにするために、その基礎となる臨床心理学的研究活動が行われている。

(2) 活動の場と主な相談内容

臨床心理士が行う面接や援助の技法は、家族療法や集団療法で代表されるような個人を取り巻く家族システムや集団のあり方に働きかけるやり方が広く支持されている。例えば問題を起こしてしまう子どもの問題解決場面では子どもへの働きかけのみではなく、子どもの家族関係の調整・学校関係者への働きかけなどが行われる。また例えば、障害がある子どもや高齢者、精神障害者への社会復帰を目的とした働きかけでは他の援助スタッフとの協力が不可欠であり、臨床心理士はこれらの調整役として求められている。このような活動の場としては以下のものがあげられる。

1. 教育の分野として、地方自治体が設置する教育研究所、教育センター、教育相談室、大学の心理教育相談室・学生相談室など
2. 私立の相談機関として開業心理相談室、カウンセリングセンターなど
3. 医療・保健の分野として病院（精神科・心療内科・小児科などの臨床心理室）、精神保健福祉センター、保健所、リハビリテーションセンターなど
4. 福祉の分野として児童相談所、女性相談センター、更生相談所、身体障害者福祉センター、児童福祉施設など
5. 司法・矯正の分野として家庭裁判所、少年鑑別所、少年院、刑務所、警察関係の相談室、保護観察所など
6. 労働・産業の分野として企業内の健康管理室や相談所、公立職業安定所、障害者職業センターなど

そしてもちろん以上のような分野はケースによっては重なりあうことが多いものでありそれぞれの連携が求められる。

次に主な相談内容としては以下のようなものがあげられる。

1. 学校に関することとしては、不登校の問題、いじめの問題、進学や転校について
2. 家庭内の悩みに関することとしては、家庭内暴力、非行問題、家族関係の問題、夫婦親子関係のことなど
3. 職場・仕事に関することとしては、仕事に行けない・身が入らない、職場での人間関係、就職・転職時の困りごとなど
4. 性格・健康に関することとしては、不安感・恐怖感、ノイローゼ、睡眠・食欲等の問題、心因性の頭痛・腹痛・筋肉痛など
5. 子どもや障害児（者）の育児・療育に関することとしては、子どもの育て方がわからない、障害児とのコミュニケーションの方法、学習や訓練の進め方など
6. 阪神淡路大震災等の問題を契機に近年増えている相談事としては、緊急災害時における心の不安にまつわること、PTSD（外傷後ストレス障害）の問題、現在や将来への不安など

これらの内容も単一の問題のみでなく重なりあっていることが多いものであり、複合的に臨床心理士は処理していかなければならない。

(3) 基本倫理

上記の業務は全て法律と職業倫理の範囲内で行われなければならない、従って、法律と職業倫理についての知識とそれらの遵守も臨床心理士には求められる。

臨床心理士は以上のような活動を「基本的人権を尊重し、専門家としての知識と技能を人々の福祉の増進のために用いるようつとめ、その社会的責任を自覚する」ことを定めた専門的倫理綱領をもって、その規約に沿って活動している。

Ⅲ. 事 例

臨床心理士である筆者らが、外部の専門家として学校の内外で教師や医者、家族と協力しながら面接にあたった事例を挙げる。なお、個人のプライバシー保護のため、事例の概要は内容に支障が無い程度に変更している。

1. 県立高校の生徒の事例について

ここでは、筆者がスクールカウンセラー（以下SCと略す）として、学校の中で、担任教師らと情報交換しながら保護者や生徒とカウンセリングしたり、教師へのコンサルテーションを行った事例を2例紹介する。

＜事例1＞ A 高校1年生 男子 不登校

家族構成：父、母、姉、A、父方祖父母の6人家族

面接までの経緯：母親によればAは幼い頃から学校ではおとなしく、いわゆる”良い子”だった。高校入学後のクラスになじめず、運動部の部活に打ち込むようになった。5月の連休明けに体調をくずし、高熱で1週間休んだあと不登校となる。単発的に部活には参加するが教室には入れず、注意した母親に暴言を吐くようになったため母親が来校。担任教師の紹介で、学校内で筆者との面接となった。

なお、筆者は母親来校の前に部活の顧問教師、担任教師それぞれからAの状況を伺い、対応を相談されていた。

カウンセリングの対象：母親、父親

カウンセリングの期間：Aが高校2年次の1年間

連携：臨床心理士、家族、担任教師、部活の顧問教師

経過：X年6月初旬、部活の顧問教師が学校内の相談室に筆者を訪れた。「Aが先月から不登校になっている様子で心配。部活では明るく、練習も熱心。不登校となるような生徒とは思えない。」とAの状況を説明して「部活には来るので何とか教室にも入れたい。担任と協力したいので、SCに自分と担任とのつなぎ役になってほしい。」と依頼。筆者は「部活に来るのなら、顧問の先生との関係は切れていないと思うので、まずはAの言い分を聞いてみては？」とアドバイスし、SCとして担任教師に顧問教師の気持ちを伝えた。担任教師は「Aが部活につながっているのです、無理せず、しばらくは顧問にまかせたい。」と話し、以後筆者が連絡役となり、それぞれの教師と時々情報交換をしながらAの経過を見守っていた。6月下旬、Aが完全な不登校状態となり、母親来校。母親は、外出が増えて友人宅を転々としている等、Aの家庭での様子を話し、「Aが担任と会いたがらない。SCに自分と担任とのかけ橋になってほしい。」と頼む。

夏休み前に両親そろって来校。面接の中で、Aに対するとらえ方や親としての気持ちに

混乱があり、意見の食い違いが見られたため、＜例えば夜中に帰るのは仕方がないが外泊はだめ、など、家族としてこれだけは認められないというぎりぎりの線をルールとして決めて皆で見守りながら対応してみても。＞と伝えた。夏休み後、母親から「Aは随分落ち着いてきた。学校にはふらっと行きたいと言っている。」と聞き、担任教師に、クラスの生徒からAに電話をしてもらうようお願いする。顧問教師からも、部活の先輩からA宅へ電話を入れてもらっている旨、知らされる。2学期半ば、母親から電話があり、「Aは母親がSCに相談するのをいやがっている。自分も今は少し落ち着いてAと接することができるようになった。学校にはしばらく行けないうえ、時々電話で相談したい。」とのことで、以後数回電話による連絡。筆者は母親の了解を得て、その都度担任教師と顧問教師に母親の話の概要を伝えた。年末に母親が来校し、「母子ともに落ち着いてゆっくりできている。」と話される。年始には顧問教師より、Aの部活登校を知らされた。「Aが自分から、先のことを考えていかなばというようなことを言い始めた。大会出場を目指して、練習に身が入っている。部活の仲間とも普通に話している。表情も明るくなり、変わってきたように感じる。」とのことだった。X+1年2月下旬、筆者のこの高校でのSC活動終了日間近に母親が挨拶のため来校し、「家族で食卓を囲んで笑いが出るようになった。Aは留年か大検を受けるか、具体的に悩み始めた様子。安心して見ていられる。今までは甘やかして育てたのかと思っていたが、よく考えてみたら、幼い頃からしっかりしていたのと祖父母の世話で私が忙しかったのとで、むしろ手をかけなさすぎたと思った。少し甘えさせてやりたい。」と述懐。

その後、筆者のSC活動先が移動したためAの関係者との定期的な関わりは持っていないが、母親、担任教師とは連絡を取り合い、連携していこうと話し合っている。

＜事例2＞ B 高校3年生 女子 不登校

家族構成：父、母、姉、B、妹の5人家族

面接までの経緯：養護教師、担任教師によると、1年次は何事もなく、2年次に1学期半ばで相談室登校。理由は不明。明るい性格でいつも笑顔でいるため「Bが不登校になるなんて理解できない。」養護教師の後押しで学校行事に参加したのをきっかけに、2学期からは普通に教室登校をしていた。3年生になり、5月の連休中から完全に登校しなくなったので、相談部教師がBにSC配置を紹介すると「会ってみたい。」ということで6月初旬に来校。

カウンセリングの対象：B

カウンセリングの期間：Bが高校3年次の2ヶ月間

連携：臨床心理士、担任教師、養護教師、相談部教師

経過：Bは「1ヶ月ぶりに学校に来た。」とにこにこしながら相談室に入る。家庭ではみんなが心配しているが母親の干渉が辛いこと、学校に来ない日は家事を手伝っていることなど話す。週2回、筆者の出動日に面接をする約束をし、その日は登校するようになった。またBは前年養護教師とよく話していたというので、筆者は両者を再びつないだ。筆者は毎回約1時間、Bが焼いてきたパウンドケーキと一緒に食べたりしながら、彼女の希望や不安を聞くという形で接していた。Bは大学国文科への進学を考えており、高卒の資格はほしいが教室には入れそうもないこと、母親に反対されるのではないかと心配だが本当は

転校を希望していることなど、話していくうちに自分の気持ちを固め、転校に必要な出席日数を増やすために毎日相談室登校するようになり、勉強にも意欲を見せた。筆者が不在の日には時々養護教師にも話を聞いてもらっていた。筆者とともに希望の転校先を見学、担任教師に情報をもらうなど積極的に動き、7月に転校を決意。夏休み前の、B、母親、担任教師の三者面談の折には、母親の希望で筆者も同席。母親が「あと少しで卒業なのに転校したいとは驚いたが、夫婦でよく話し合い、Bの気持ちを活かしたい。」と語る。夏休み中に願書を出して転校。3ヶ月後相談室を訪れ「転校してよかった。毎日が楽しい。」と元気よく話した。

〔事例1、2のまとめ〕

スクールカウンセラー制度は、臨床心理士の側から見れば、面接室という密室から出て社会を知るという点で大きな意味があったといえよう。そこでは①1週間に1度、約束された時間に、②1対1で、③継続的に面接する、などの「治療契約」や「治療構造」といった心理療法（カウンセリング）における約束ごとがほとんど通用せず、カウンセラーの臨機応変な対応と周囲との協力が欠かせないものとなる。事例1は、A本人と筆者とは1度も会わないままに進んだケースである。Aと直接関わる母親、父親の不安を受けとめて支え、教師同士で遠慮があった顧問教師と担任教師をつなぐように動いたことで、Aの環境に少しずつ変化が起き、Aがゆっくりと自分を見つめることを間接的に援助したと思われる。事例2は、Bが周りを心配させまいとして話せなかった希望や悩みを、学校の中に居ながら学校の人ではないという立場の専門家に話すことで、考えがまとまり、勇気も得て、新しい一歩を踏み出せたケースである。SCとしての筆者は、Bと一緒に動き、教師や家族とBとをつなぐ環境調整の役割を果たしたと思われる。

2. 障害児療育グループにおける障害児カウンセリングの事例について

ここでは、筆者が障害児と学校以外の障害児療育グループ活動に関わり、家族や精神科医と連携をとった事例を2例紹介する。このグループは民間の福祉施設で地域福祉活動として行っている治療教育グループで、スタッフは母体となる施設の臨床心理士、福祉士、保母の他、地域の学生ボランティアであり、月2回、無給で活動している。運営費は通ってくる障害児の月謝（1回1000円程度）でまかなわれている。

事例3、4ともに、もともとこのグループで小学校就学前から遊戯療法及び行動療法的学習訓練指導の対象児として、筆者がずっと関わっていたケースである。中学生となり、本人の能力の促進の問題だけでなく関わり、すなわちカウンセリング的な関わりが必要となり、本人の悩みを聞いたり母親に本人の状況を聞くなどしてケアをしてきた。その関わりの経過のうち、中学校就学以降の部分について記述する。

＜事例3＞ C 中学2年生 男子（学習障害児、IQ123） 普通学級在籍

家族構成：父、母、姉、Cの4人家族

状態像：2歳時に自閉症ではないかということで母親から相談を受ける。当時は多動で言葉がなく、また感情のコントロールが出来なかった。母子分離は母子ともに難しく、母親も混乱していた。筆者は母子集団療育の対象として小学校就学時まで関わり、小学校就学

後は学習訓練の対象児として関わる。6歳時より言葉を発し始めると多動も多少収まってくる。その後学習障害児と診断される。小学校入学後学力がついてきて、少ないながらも他児との交流ができるようになる。当時は砂遊びをよくしていたが、後にC自身が「あれは砂遊びをすることで自分のイメージを養っていた。」と述懐する。小学校、中学校とも普通学級に在籍。

カウンセリングの対象：C，母親

カウンセリングの期間：中学入学時から2年次までの2年間，現在も継続中

連携：臨床心理士，精神科医

経過：中学入学時には小学校から一緒に友達もおり，また担任教師の理解も得られ，学校生活にうまく適応していた。筆者には，母親にもその内容を伝えないという約束で時々相談をしてきた。余暇は本屋でアニメを立ち読みしたり，自分の考えた話を漫画で描くことに没頭する。潜在的な知的能力は高いのに，学習障害故のアンバランスにより学力は低下するばかりであった。中学1年次の後半くらいから「今度生まれ変わったらこんな子でなく普通の子として生まれたい。」「このままでは死んだ方がましだ。」等言うようになった。それと共に中学2年生になった頃から不眠・チックなどの症状が頻発。不眠のため自身のコントロールがますますできず，学校でもじっとしていられない状態が続いた。主治医で年1回ほど相談している精神科医に診察してもらい，投薬を開始すると不眠は収まってくる。しかし今度は何をやるにもやる気がないという状態が続き，学校にも行けなくなってきた。ただし，月2回筆者らが行っている療育グループには来たいという気持ちをCが持ち続けていたため，来所ごとにCと母親とに時間をずらして面接し，それぞれの気持ちを聞いていった。

現在，筆者のフィールドの場が移動したため月2回の関わりはできていないが，後続の心理士が対応しており，時にはその心理士から連絡を受けて筆者がスーパーヴァイズしながら関係を継続中である。

＜事例4＞ D 中学3年生 男子（学習障害児，IQ87） 普通学級在籍

家族構成：父，母，D，妹，父方の祖父母の6人家族

状態像：3歳頃Z大学病院にてコミュニケーション障害児と言われたとのことで，母親が筆者のもとに相談に来る。それほど多動でもないが，座っている時はいつもキョロキョロおどおどして落ち着かない様子であった。また発語がなく，色の認知など学習できていなかった。5歳頃学習障害であると診断される。6歳時に言葉を話し始める。小学校入学は本来なら特殊学級か養護学校の判定であったが，両親の強い希望により普通学級に在籍することになる。小学2年時，文字は書けないのに国語の授業で先生が読んだ教科書の文章をそらんじることができ，クラスの皆を驚かすことになった。これを契機に学習が進み，小学校，中学校と何とか普通学級で過ごすことができた。

カウンセリングの対象：D，母親

カウンセリングの期間：中学入学時から3年次までの3年間，現在も継続中

連携：臨床心理士，家族

経過：中学入学当初はやる気満々で，母親の報告によれば「能力的に無理なのに学級委員などにすぐ立候補する」という状態であった。ただ担任教師及び同級生はできる限りDの

そんな積極性を批判的に受けとめず、できる仕事はやってもらうよう対応をしていたようで、いじめ等の問題はなかったと思われる。小学校の頃からそうであったが、事故のニュースや近所の火事などには過敏に反応し、来所するといつもそのことに関する発言が続く。しかし現実のDの生活の場である学校については、ほとんど発言がなかった。中学3年生の2学期、Dではなく母親が筆者に「実はDが学校で突然暴れたらしいんです。割りや世話好きな女の子がいて今までその子に言われるままにやっていたのが、ある日些細なことで怒って学校の椅子を投げ、ガラスを割ったらしいんです。でもDは絶対そうしたと言わないんです。」と相談に来た。そこでDと何度か話したがなかなか本心を打ち明けなかった。ある日「僕は高校は行かない。就職するんだ。」とぽつんと言った。Dが他者に対して能力の面でコンプレックスを持っていることは薄々わかっていたが、そのことが露呈された結果となった。母親はこの話を聞くと「高校くらいは行くものだと思っていた。」と少しショックを受けた様子であったが、筆者が、高校に行かなくても本人の興味に合わせた職場を見つけるのは難しいが不可能ではないこと、また状況によっては大検で大学進学への道を考えることもできるのではないかなど話をすると納得する。その後母親を通して担任教師にもDの状態を伝え、進路の話が落ち着いてくると、突然の暴力は全く出なくなった。本事例も筆者のフィールドの場が移動したため月2回の関わりはできなくなったが、後続の心理士が対応しており、時にはその心理士から連絡を受けて筆者がスーパーヴァイズしながら関係を継続中である。

〔事例3, 4のまとめ〕

障害児のカウンセリングの場合、その障害についての理解と周りへの働きかけが重要になる。加えてこれらの事例の場合、知的にはほとんど問題がないということもあり、本人自身の障害の受容についての援助や家族の理解が求められる。ここでのやり方によって、彼らが今後いわゆる健常者として生きていくか障害者として生きていくかの分かれ目になることを援助者は自覚すべきである。本論で紹介した2事例は学校関係者との直接的な連携は行っていないが、事例によってはそれが必要になる場合も多いと思われる。その時にはそれぞれの職能を尊重しあいながら適切な援助を行っていかなければならない。

IV. 考 察

〔連携について〕

教育現場での臨床心理士とその他の職種や親との連携について、学校の中と外との場合別で順に考察する。

まず臨床心理士の学校内での連携についてだが、その相手は主に教師（管理職、養護教師を含む）、親ということになるであろう。子どもへの援助を考える時、学校と家庭はどちらも欠かすことができないものである。教師と親が互いに連絡を取り合い、子どもに対して様々な方向から働きかけをしていくことが、援助にとって有効となる場合も多い。いろいろな意味で問題を抱えた子どもに関わる人すべてが、その子どもにとっての人的資源であるという考え方に立てば、学校に臨床心理士という新しい「資源」が入ることは、それだけ援助のバリエーションが増えることになる。例えば本稿の事例1に見られるように、臨床心理士が直接的に教師や親と関わるだけでなく、教師と教師、教師と親をつない

でいく仲介役となる場合もあるし、事例2のように、子どもと教師、子どもと親をつなぐ役割をとることもある。学校医の活用など、その他の人的資源の開発・活用も、臨床心理士の大切な活動の1つとなるであろう。

鶴養(1997)は、臨床心理士が学校の中で活動するメリットとして、子ども本人に対する治療的な関わりと環境調整が同時に可能になる点を挙げている。子どもにとって学校は生活空間であり環境である。その同じ空間に身を置き、味わい、情報を集め、考え、現実的に動き、子どもの役に立っていくことが可能になるのは、臨床心理士が学校に入る意義の1つといえよう。そしてその活動を支えるのが教師との関係であるため、子どもの現実に関わる教師と、子どもの内面世界に関わる臨床心理士とのチームワークが重要となる。チームを組んで役割分担ができると、カウンセラーが仲介役となり、必要に応じて子どもの状態や気持ちを教師に的確に伝え、それをもとに教師は自信を持った指導を展開することができるようになる。ただし、役割分担をする上で、教師(特に担任教師)と子どもの取り合いをしないことがもっとも大事なポイントとなる。子どもに対する関わりの目的が子どもの適応と発達の援助であることを確認しあい、その目的遂行のための連携であることを常に認識するように話し合っていれば、その目的に対する双方の立場と関わり方の独自性を理解することは難しくないと思われる。学校の中での連携を効果的なものにするためには、教師と臨床心理士のどちらかがどちらかの上に立ち指導、助言をするというよりは、専門家同士が協力して子どもの問題解決に取り組むという姿勢を持つことが重要であろう。

次に、学校の外での連携について考えてみる。

現代社会の変化に応じて子どもを取り巻く環境も複雑化し、子ども本人の努力は勿論のこと、親や教師など周囲の人間が協力して取り組んでも解決しにくい問題が起こる可能性は高まる一方である。また近年、たとえ臨床心理士が関わったとしても、学校という現場ではできない治療、ふさわしくない関わり方、重いケースなどにぶつかる可能性も出てきた。それゆえ学校だけでは不十分な部分を他の機関に委託することが必要になってくるが学校現場は意外に他機関についての情報が十分でない場合がある。ここに、臨床心理士の出番の1つとして、学校への他機関の情報伝達と学校外での連携のコーディネートがあるといえよう。臨床心理士は、医療機関や教育相談機関、産業部門など社会のさまざまな領域で活動しているので、普段からお互いに情報交換や連絡調整を重ねておき、各機関の特徴、受けられるサービスの内容、利用の手続きといった業務内容や、学校現場に対する理解の程度などをよく知っておくことが必須である。また連携の基本は信頼関係とも言えるので、「顔の見える連携」のため、日頃から学校を含めた各機関で働く人々との人間関係を築く努力が大切だと思われる。この時相談に來ている子どもの状態の改善のための連携ということを互いに確認しあい、子どもの取り合いをしないことがポイントであることは学校の中での連携と同様である。さらに大野(1997)が指摘するように、子どもの成長に役立つ連携とは必ずしも連携している者同士が数多く連絡しあうことではなく、ケースの内容やプロセスに応じてタイミングよく協力しあうことであり、時には信頼してまかせあうことも連携の1つであると考えるとより現実的であろう。

鶴養(1997)によれば、教育現場に関わる臨床心理士の業務の特徴は、ひとりの子どもを取り巻いてその子どもに関わっている人々の中にいて、それぞれの人の持っている教育

力、治療力を最大限に引き出すということにある。また臨床心理士が、持てる人的資源を組織し、そのネットワークの核となってそれぞれの機関をつなぐように動けば、ネットワークはより機能するのではないだろうか。加えて豊かな連携を作るには、家族、教師、医者との直接的で狭い連携に限らず、児童相談所のような公的な機関との連携や地域の子ども会のような援助機関に子どもを託しつつ見守る連携も考え、より広いネットワーク作りを目指す必要があるであろう。本稿の事例3、4に示した通り、臨床心理士自身が地域の援助機関の担い手となって、親を支援していく活動も重要である。その際にはお互いの活動領域、職能を尊重しあいつつ、協力していくことが大切なのは言うまでもない。

〔今後の課題〕

連携を実り多いものとするための課題として、以下の5点を挙げておく。

①ネットワークを作ること。

臨床心理士の専門的援助の方法の1分野である臨床心理的地域援助として環境への働きかけを行うために、臨床心理士同士の連携はもちろんのこと、多様な職種間のネットワークを作り、育てていくことが肝心である。

②臨床心理士に対する周囲の期待のずれの修正。

臨床心理士は「心の専門家」というイメージが浸透するにつれ、保護者や教師から、1度の面接で問題解決に導くことができるといった、魔術的な期待とも言うべきものが感じられる場合がある。臨床心理士は周囲の人々と積極的に関わり、カウンセラー自身やカウンセリング活動について理解を求めることが必要とされる。

③守秘義務について。

連携とカウンセリングを考える時に問題になるのは、秘密の保持に関することである。相談者のプライバシーに関する事柄については十分な配慮が必要だが、狭義の守秘義務にとらわれず、学校全体、連携先全体で守るという姿勢を臨床心理士が伝えていくことが大切である。

④スクールカウンセラーなどの制度の定着。

文部省や都道府県の教育委員会などを主体とした専門家派遣の取り組みは、まだ歴史が浅く、教育現場に十分に浸透しているとは思われない。大規模な予算がつくスクールカウンセラー派遣でさえ調査研究の段階であるため、派遣先の学校にもとまどいや混乱が見られるケースは多々ある。今後、これらの制度や派遣事業を意義深いものに育てていき、活用価値を高めるためには、現場の協力とともに、臨床心理士自身の自覚と努力も欠かせないものであるといえよう。

⑤スタッフの充実。

臨床心理士の有資格者は全国でも未だ1万人に達せず、人数が少ない。専門家を求めるニーズに答え、社会の様々な領域で活躍するためには、まず有資格者の人数を増やし、適切な専門教育を行い続けていくことが急務であろう。

参考文献

- 1) 池田顕吾・高原朗子(1997) 学習障害児の自己決定を支える援助システム——精神薄弱者更生施設による地域福祉活動——日本特殊教育学会第35回大会発表論文集p486-487

- 2) 鶴養美昭・鶴養啓子 (1997) 学校と臨床心理士——心育ての教育をささえる——
ミネルヴァ書房
- 3) 氏原寛・村山正治 (編) (1998) 今なぜスクールカウンセラーなのか ミネルヴァ書房
- 4) 大塚義孝 (編) (1996) スクールカウンセラーの実際 こころの科学増刊
- 5) 大野弘之 (1997) 教育研究諸機関におけるカウンセリングと学校との連携 学校カウンセリング
(氏原寛・谷口正己・東山弘子 (編)) p159-189 ミネルヴァ書房
- 6) 尾崎啓子 (1999) 触媒としてのスクールカウンセラー ——不登校3事例を中心として——
九州臨床心理学会第27回大会発表論文集p36-37
- 7) 金沢吉展 (1998) カウンセラー 専門家としての条件 誠心書房
- 8) 学校臨床心理士ワーキンググループ (1997) スクールカウンセラー・学校臨床心理士の活動と展開
- 9) 財団法人日本臨床心理士資格認定協会 日本臨床心理士会パンフレット
- 10) 財団法人日本臨床心理士資格認定協会 (監) 1998 臨床心理士になるために
- 11) 村山正治・山本和郎 (編) (1996) スクールカウンセラー——その理論と展望——
ミネルヴァ書房