

臨床心理士の資格を有する教師の現状と課題（Ⅰ）

— 教師への質問紙調査を通して —

山下 一夫*, 末内 佳代*, 小坂 浩嗣*

(キーワード：教師, 臨床心理士, 教育相談, 質問紙調査)

Ⅰ はじめに

現職教員で臨床心理士の資格を取得している人は、年々増加してきている。しかし、臨床心理士の資格を有する教師はおよそ何人いて、その仕事の内容はどのようなものなのか、どのようなことで悩んでいるのか、仕事のやりがいはどのようなことなのか、資格を取ってどのような自覚が生まれたのか、資格を取って何か利点があったのかなどの現状把握すらできていない。

そこで、本研究では調査Ⅰとして、鳴門教育大学大学院の修了生で臨床心理士の資格を有する小中高等学校と特別支援学校で働く教師にアンケートを依頼し、それぞれの現状と課題を明らかにするために、学校臨床における仕事の内容、悩み、やりがい、資格取得後の意識の変化及び利点などに関して回答を求めた。

さらに、本研究を踏まえ調査Ⅱとして、回答者の中で面接に同意した者を対象に、管理職の臨床心理士に対する認識、時間の確保、生徒指導と学校臨床などについて面接調査を行った（末内, 2009）。

また、これらの調査と同時期に、鳴門教育大学と兵庫教育大学と上越教育大学の教員が協力し、2007年9月に開催された日本心理臨床学会第26回大会において「臨床心理士の資格を有する教師の現状と課題」というテーマで自主シンポジウムを行った（山下ら, 2007）。

Ⅱ 方法

対象は、鳴門教育大学大学院学校教育研究科学校教育専攻教育臨床コース臨床心理分野（現在、臨床心理士養成コース）及び障害児教育専攻（現在、特別支援教育専攻）を修了した小中高等学校および特別支援学校に勤める現職で臨床心理士の資格を有する教師34名である。

2007年6月19日に調査用紙を発送し、同封の返信用封筒による返送を依頼した。返送期限は2007年7月10日であった。回答数21名、回答率は62%であった。

表1 主な質問の内容

-
- 性別
 - 年齢：30歳以下, 31～40歳, 41～50歳, 51歳以上
 - 臨床心理士の資格を取得してからの年数（2007年4月現在）：1年未満, 1～3年, 4～6年, 7年以上
 - 学校の種別：小学校, 中学校, 高等学校, 特別支援学校, その他の機関
 - 学校の規模：全校の児童生徒数, クラス数
 - 担任：学級担任（何年担任）, 特別支援学級担任, 教科担任（教科名）, 養護教諭, 管理職, なし
 - 1週間の担当授業時数
 - 校務分掌：教育相談, 生徒指導, 特別支援教育コーディネーター, 学年主任, その他
 - 教育相談の校内組織の位置づけ・組織図
 - 児童生徒と個別に面接できる部屋
 - 学校臨床における仕事内容（回数/週・月）
 - ①面接や観察, 各種の心理検査などによる臨床心理アセスメント
 - ②児童生徒, 保護者への心理カウンセリング（訪問カウンセリングを含む）
-

*鳴門教育大学学校臨床実践コース

③教職員へのコンサルテーション（心理カウンセリングを含む）

④学校・地域への臨床心理学的支援

事例検討会などでの教師への助言指導, 研修会での教師への指導, 児童生徒および保護者への講演, 別室登校の児童生徒の活動支援, 外部の専門機関との連携の窓口, 適応指導教室の活動, カウンセリング・心の教育などの広報活動, スクールカウンセラーとの連絡調整, 管理職と教育相談活動に関して定期的話し合い

⑤学校臨床心理学的研究活動

臨床心理学的技法

主訴や相談内容

不登校, いじめ, 発達障害, 暴力など反社会的行動, 人間関係(コミュニケーションスキルを含む), その他(不安障害・摂食障害・チック障害など), 心の教育に関する授業の展開(構成的エンカウンターグループなど), 学級経営・学級活動

活動における悩み

活動におけるやりがい

臨床心理士の資格取得後「臨床心理士の資格を有する教員として」の意識の変化

臨床心理士の資格を取得しての利点

Ⅲ 結果

1) 回答者の属性

回答者は21名であり, 男性10名(48%), 女性11名(52%)であった。

年齢は, 31~40歳が5名(24%), 41~50歳が12名(57%), 51歳以上が4名(19%)であった。

資格取得年数は, 1年未満が4名(19%), 1~3年が13名(62%), 4~6年が4名(19%)であった。

校種は, 小学校7名(養護教諭1名を含む)(33%), 中学校6名(養護教諭1名を含む)(29%), 高等学校3名(14%), 特別支援学校3名(14%), その他2名(児童相談所1名, 教育委員会1名)(10%)であった。

その他の2名を除いて授業時数は, 小学校は22~26時間, 中学校は19~23時間, 高等学校・特別支援学校は15~18時間であるが, 特別支援学校で特別支援教育巡回相談員として働く教師は30時間の授業時数を担当している。

以下, 2)から6)の回答者は児童相談所と教育委員会に所属している2名を除いた19名であり, 7)から8)は上記の2名を加えた21名である。

2) 校務分掌

校務分掌については表2のとおりである。教育相談担当者が8名(42%)と最も多く, 次いで特別支援教育コーディネーターの6名(32%)である。

生徒指導担当などとは別に, 独立した教育相談担当(心の教室担当を含む)としての校務分掌が校内組織として位置づけられているかについて, 小学校では7校中2校(29%)の学校と少ないのに比べ, 中学校では6校中5校(83%)とほとんどの学校において独立して位置づけられている。

表2 校務分掌

N=19(複数回答)

	小(7)	中(6)	高(3)	特(3)	合計(19)
教育相談担当	2	3	2	1	8(42.1%)
特別支援教育コーディネーター	3	1	1	1	6(31.6%)
学年主任	2	2			4(21.1%)
研修主任・研修担当	1	1			2(10.5%)
特別活動担当	1			1	2(10.5%)
その他	2	1	3		6(31.6%)

3) 相談室

相談室の有無について、「ある」と答えた教師は16名(84%)、「ない」と答えた教師は3名(16%)であった。「ある」と回答を得た中学校と高等学校では全てスクールカウンセラーが配置されており、カウンセリングのための部屋が確保されていた。小学校では「少人数学級の個別指導教室と兼用」「カウンセリングと生徒指導を行う共有の部屋」、特別支援学校では「生徒指導係の会議室」「空き部屋」という例もあった。

相談室の名称は、小学校では「相談室」「教育相談室」、中学校では「カウンセリングルーム」「カウンセリング室」「相談室」「心の相談室」、高等学校では「カウンセリングルーム」、特別支援学校では「進路相談室(相談室)」「生徒指導室」などと呼ばれている。

「ない」と答えた3名の教師が勤務する学校は、児童数60名6クラスの小規模な小学校、進学重点校である高等学校、特別支援学校(養護学校)であった。

4) 学校臨床における仕事の内容

学校臨床における仕事や活動の内容は表3のとおりである。

定期的な臨床心理面接において、児童生徒の心理カウンセリングを行うと答えた教師は7名(37%)、保護者の心理カウンセリング7名(37%)、同僚の教職員のコンサルテーション3名(16%)である。また、児童生徒の訪問カウンセリングは、中学校の養護教諭1名(5%)が週に5回行っている。

心理カウンセリング(コンサルテーション)の主訴や相談内容は、児童生徒では「発達障害」(5名)、「人間関係(コミュニケーションスキル)」(5名)、「不登校」(4名)が多い。保護者もおなじような結果で、「発達障害」(7名)、「人間関係(コミュニケーションスキル)」(5名)、「不登校」(4名)となっている。教師の場合、定期的な面接以外に要望があり次第(オンデマンド)の不定期な面接を含めると、「発達障害」(6名)、「不登校」(4名)、「人間関係(コミュニケーションスキル)」(3名)などに加えて「心の教育に関する授業の展開」(3名)や「学級経営・学級活動」(3名)が加わる。

臨床心理アセスメントにおいて心理検査を行っている者は3名(16%)いる。用いている検査は、3名とも「知能検査、発達検査、WISCⅢ」と記入しており、さらにそのうち2名が「K-ABC」を、1名が「S-M 社会生活能力検査」を記入している。

表3 学校臨床における仕事の内容

N=19(複数回答)

活動種別	小(7)	中(6)	高(3)	特(3)	合計(19)
臨床心理面接(定期的)					
児童生徒	4	2	1		7(36.8%)
保護者	4	2		1	7(36.8%)
教師	2			1	3(15.8%)
家庭訪問		1			1(5.3%)
臨床心理アセスメント	1	1		1	3(15.8%)
学校・地域への臨床心理学的支援					
専門機関との連携の窓口	4	2		1	7(36.8%)
スクールカウンセラーとの連絡調整	2	3	1		6(31.6%)
管理職との話し合い	4	2			6(31.6%)
事例検討会	2	3			5(26.3%)
別室登校		5			5(26.3%)
研修会	1	3			4(21.1%)
広報活動	1	1		1	3(15.8%)
講話・講演		1			1(5.3%)
適応指導教室	1				1(5.3%)
その他		1	1	1	3(15.8%)
臨床心理学的研究活動	1				1(5.3%)

学校・地域への臨床心理学的支援において、「外部専門機関との連携の窓口となる」が7名（37%）と最も多く、続いて「スクールカウンセラーとの連絡調整をする」と「管理職と教育相談の現状や活動に関して定期的話し合う」が6名（32%）、「事例検討会を開いて教師に助言指導を行う」と「別室登校の児童生徒の活動を支援する」が5名（26%）、「教師への研修会で、カウンセリング技法・臨床心理学的技法・発達障害等の指導を行う」が4名（21%）であった。

なお、実際用いた臨床心理学的技法として「箱庭療法」を挙げた教師が3名（16%）いる。その他、「芸術療法」「行動療法」「動作法」「ソリューション・フォーカスト・アプローチ」などが挙げた（各1名、複数回答）。

5) 活動上の悩み

学校臨床の活動をするにあたっての悩み、を自由記述で回答を求め、分類・整理したものが表4である。「時間の確保」や「教育相談と生徒指導との二つの立場」で悩むものがある。

無回答の教師7名中6名は、学校臨床に関する活動に全くあるいはほとんど関わっていない。

6) 活動上でのやりがい

学校臨床の活動をしていてやりがいを感じる時、を自由記述で回答を求め分類・整理したものが表5（次頁）である。保護者や子どもの変容が最も多く、次いで同僚や地域の関係機関との連携、また同僚、保護者、管理職からの支援があるとき、やりがいを感じるとの回答があった。

無回答の教師7名の中には、全くあるいはほとんど学校臨床に関する活動に関っていない6名と、同僚や管理職からの支援が少ない教師1名が含まれている。

表4 活動上の悩み

N=19（自由記述、複数回答）

	小（7）	中（6）	高（3）	特（3）	合計（19）
時間の確保					
学級担任の業務、校務分掌に追われ時間確保が困難	1	1			2
時間的ゆとりをどのように生み出すかの工夫	1				1
学級担任の業務多忙の中での相談室経営	1				1
教育相談と生徒指導					
周囲は即効性や即答を求めるので、理解や協力が困難	1				1
個を対象とするアプローチを集団の中で行う困難性	1				1
不登校児（特に別室登校児）との対応の違い		1			1
心理臨床と生徒指導との二律背反		1			1
連携					
他者の持ち場を尊重した活動に留意		1			1
教育相談担当に全体の情報が伝達されない		1			1
技術の向上					
短い時間を生かした内容のあるコンサルテーション				1	1
その他					
スーパーバイザーの確保	1				1
進学重点校のため資格を生かすことの困難性			1		1
発達障害を持つ生徒の進路の確保				1	1
不明（無回答）	2	2	2	1	7

表5 活動上でのやりがい

N=19 (自由記述, 複数回答)

	小 (7)	中 (6)	高 (3)	特 (3)	合計 (19)
子どもや保護者の変化					
保護者や子どもが精神的に落ち着いたと感じる	2	1			3
相談者を支えているという実感を得たとき	2				2
子どもが素直に向き合ってくれる	1				1
子どもが楽しく学校生活を送る姿が見られる	1				1
教師との連携による子どもの状況の改善		1			1
子どもと心が通じ, 子どもが元気になりつつある		1			1
保護者との協力関係の成立		1			1
連携・協同					
同僚と対応を協議し実践する	1				1
地域の関係機関とのネットワークの拡大	1				1
同僚との人間関係が円滑		1			1
支援					
保護者や同僚からの温かい言葉	1				1
管理職からの支援がある				1	1
不明 (無回答)	2	2	1	2	7

7) 資格取得後の意識の変化

臨床心理士取得後の意識の変化に関しては、意識の変化があると答えた教師は16名 (76%) であり、無いと答えた教師は5名 (24%) であった。意識の変化を自由記述で回答を求め分類・整理したものが表6 (次頁) である。

最も多かったのは教育現場において子ども、保護者、同僚への視点 (まなざし) に関する回答であった。「臨床心理学的視点」「多軸で複眼で」「児童の問題行動の意味や背景を考える」などに変化したというのが見られた。また、「即効性や即答を求める教育現場のあり方にさらに疑問を持つ」という回答もあった。

教師の立場に関しては「職場の中で資格を活用できる場を探す」「教員としてのアイデンティティと臨床心理士としてのアイデンティティの間で揺れることがあるが、本業は教員なので教員としての自分を主においている」という回答があった。また、「資格を生かすことの困難性」や「資格に関して理解のない管理職の下での専門性の無意味さ」を感じるといったネガティブな回答もあった。

その他、「自信がついた」という意見や、「資質の向上」に努め、「心理臨床家としての心構えを大切」にし、「心の問題に関する相談に慎重に関わる」「些細な相談を受ける際にも責任を感じる」「資格を背負う責任感」など臨床心理士としての社会的責任を重視しているなどポジティブな回答が見られた。

8) 資格取得後の利点

臨床心理士の資格を取得して何か利点はあるかに関して、「ある」と答えた教師は11名 (52%)、「ない」と答えた教師は8名 (38%)、「空欄」「どちらともいえない」と答えた教師は2名 (10%) である。意識の変化と同じように自由記述で回答を求め、分類整理したものが表7 (次頁) である。

専門家として「管理職、同僚、保護者から信頼されるようになった」など信頼度が増したという利点や、「臨床心理学の知識・理解が広がった」「発言に自信と責任を持つために自ら研修を積む姿勢」など専門家としての意欲的な面が見られる。しかし一方で、「利点はない」「どちらともいえない」と答えた教師がほぼ同数いるという現状がある。

表6 資格取得後の意識の変化

N=21（自由記述，複数回答）

	小（8）	中（7）	高（3）	特（3）	合計（21）
視点					
臨床心理学的視点で教育現場の子どもに向かう	2				2
児童の問題行動の意味や背景を考える	1			1	2
多軸で複眼で見るまなざし		1		1	2
教育現場に合った臨床心理的アプローチ	1				1
即効性や即答を求める教育現場のあり方にさらに疑問を持つ	1				1
同僚や保護者に対して寛容になる				1	1
環境・立場					
教師としての立場で臨床心理士の資格を持つ身である	2				2
職場の中で資格を活用できる場を探す	1				1
進学重視の教育現場で資格を生かすことの困難性			1		1
資格に関して理解のない管理職の下で専門性は無意味			1		1
社会的責任					
心の問題により慎重に関る	1				1
心理臨床家としての心構えを大切にす		1			1
資格を背負う責任感			1		1
些細な相談を受ける際にも責任を感じる				1	1
資質の向上					
専門家としての資質向上に対する自覚	2	1			3
自信					
自信がついた		1	1		2
意識の変化なし	2	2		1	5

表7 資格取得後の利点

N=21（自由記述，複数回答）

	小（8）	中（7）	高（3）	特（3）	合計（21）
信頼					
管理職，同僚，保護者などから専門家として信頼される	1	2		1	4
動作療法が心理臨床行為であることの裏づけになる		1			1
保護者の見方が変わったように感じる		1			1
地域の養護教諭に対して講演を行った		1			1
知識・理解					
臨床心理学に関する知識・理解が増えた	1	1	1		3
長期研修生として関係機関で研修ができた	1				1
更新のため学会・研修会等で研修ができる		1			1
能動的な研修					
発言に自信と責任を持つために自ら研修を積む姿勢	1	2			3
職域の拡大					
特別支援教育に関係する職種に関ることができる	2				2
利点なし	4	1	1	2	8
空欄・どちらともいえない	1		1		2

IV 考 察

1) 回答者の属性

回答者の年齢は40代以上が16名(76%)を占めている。これは、長期研修生として2年間、本学に派遣される現職教師の大半が、30代後半から40代という事実に基づく。また、資格取得年数が7年以上の教師がいないのは、教育臨床コース臨床心理分野が臨床心理士養成第1種指定大学院に認定されたのが2000年であることにもよる。

2) 校務分掌

教育相談担当者と特別支援教育コーディネーターが多い。後者は2007年度から特別支援教育が本格的に開始され、気になる子どもへの配慮と支援を行うにあたって、カウンセリングの技術をはじめとして、外部の専門機関との連携の窓口になる技能、大学院の臨床心理実習で培った行動観察力や実態把握力が求められている結果であると考えられる。

3) 相談室

すべての学校の相談室が、話し声が外に漏れず室内はくつろげて相談しやすい雰囲気である、とは限らない。例えば、エアコンディショナーや応接セットがあるわけではない。小学校教師の中に、相談室は「ある」と答えているが、物置だった場所を改造したり、保護者に呼びかけて集まった家具(机・椅子・ソファなど)を使ったりと工夫をしている場合もある。教育委員会に要望して少ない予算の中でクーラーを購入した学校もあった。

箱庭療法を行っていると答えた教師3名のうち2名は、砂箱や玩具が学校の備品ではなく、他所から借用したものである。もう1名は、すべて自分の箱庭セットを持参しており、この教師は相談室のつい立てや応接セットも自宅から運んで、スクールカウンセラーに提供している。

環境整備をどこまで個人がしなくてはならないのかはともかくとして、これらの教師は「臨床心理士の資格を持つ教師として自分は何ができるか」ということをつねに模索しているのであろう。

4) 学校臨床における仕事の内容

児童生徒や保護者に対し定期的に継続面接(心理カウンセリング)を行っている教師は37%である。初めての調査なので、この数字をどのように理解するか難しい。全国的にも臨床心理士の資格を有する教師が大学院で養成されるようになったのはおよそ2000年以降であり、有資格者の教師はまだまだ少なく、各県の教育委員会や学校の認知度も低いと考えられる。このような現状のなか、ある県の教育委員会が来年度(2009年度)より有資格者の教師の養成と活用を積極的に検討しており、本学もできるだけ協力したいと考えている。まさに、今後の動向が注目される。

ところで、アンケート用紙の余白に「何もしていません」との記述や、「カウンセリングというきちんとした形ではないが、ちょっとした会話の中での教育相談やコンサルテーションのようなものは日々同僚や保護者との間で行われている。場合によっては時間と場所をとって1時間ぐらい話を聞くこともあるが回数は少ない」との記述があった。前者の言葉にどのような思いが込められているのか正確にはわからないが、専門性を活かすことができないという複雑な心境を察することができる。後者は、臨床心理士の資格を有する教師として、教育現場のニーズを柔軟に受け止め活動していることが読み取れる。

心理カウンセリングの主訴や相談内容は、発達障害、人間関係、不登校が多い。現在では、不登校とともに、発達障害についての理解と臨床能力が学校現場の臨床心理士に求められていることは明らかである。回答者の中で知能検査や発達検査を実施している者が3名(16%)いる。これらの検査を学校がどのように実施していくのか検討課題であるが、少なくとも臨床心理士の資格を有する教師は、これらの検査に精通し、発達障害や気になる子どものアセスメントが行え、それを基に教材作成や個別指導計画の作成において支援が出来る力量を要求されている。

学校・地域への臨床心理学的支援では多岐にわたる活動がなされているが、外部専門機関との連携の窓口となる、スクールカウンセラーとの連絡調整をする、管理職と教育相談の現状や活動に関して定期的に話し合う、などの他職種との連携を挙げる者が多い。他職種のことやその人物を理解し、チームアプローチが取れる能力が必要とされている。また、スクールカウンセラーとの連絡調整をしていると回答した教師の中には、積極的に教職員にスクールカウンセラーを紹介したり、共同で研修会を開くなどを行っている人もいる。

ところで、質問項目の「事例検討会を開いて、教師に助言指導を行う」という文章に対し、「教師に指導するのではなく、学校の主役は子どもとその担任であるから、共に支援する、潤滑油になるという視点での関わりが必要でないか」との意見が添えられていた。学校での連携において不可欠な姿勢である。

そもそも、臨床心理士の専門性は、助言や指導あるいは解釈を行う前に、まず何よりその人を一個の人格を持った人間として尊重し、その人の話を聴くことにある。傾聴するということは決して簡単な（イージーな）ことではない。山下（2008）は、うなずきや相槌などの傾聴の基礎的応答技法である「簡単な（シンプルな）感情の受容」の重要性を指摘し、その応答の心構えや技法について述べている。また、山下（2000）は、スクールカウンセラー（学校臨床心理士）の機能として次の3つを挙げている。①カウンセリングができる、②子どもの状態や心理的背景を保護者や教師に説明できる、③様々な人間関係における中間者・調整役として潤滑油や橋渡しの役割を担うことができる。スクールカウンセラーだけでなく、臨床心理士の資格を有する教師は自分が勤務する学校の状況に応じて、この3つの機能を果たすことが期待されている。

5) 活動上の悩み

学校臨床に関する活動を行う際、「学級担任としての業務や校務分掌に追われ活動のための時間確保が厳しい」などの時間の確保に関する悩みを挙げた人が4名いた。教育現場の忙しさが想起される。教師は教材研究をして教壇に立つが、学校で教材研究のすべてを行えることは減多になく、家庭に持ち帰って教材研究をする人がほとんどであろう。昼休みは給食を急いで済ませ連絡帳の点検をするなど、挙げればきりのない多忙な生活である。そのうえ、学校臨床活動を行うとすれば非常に多忙になることは容易に想像できる。回答にあった「時間的ゆとりをどのように生み出すか」は、この人ならば相談してみたいと児童生徒から思われる心のゆとりをどのように生み出すかにつながっている。ゆとりを生み出すためには、教師個人の人材だけに任せるのではなく、管理職や教育行政の支援も必要である。

同様に、子どもの心や自発性をより重視する教育相談的立場（弁護人的立場）と、集団の規律やきまりをより重視する狭義の生徒指導的立場（検察官的立場）との2つの立場に関する悩みを挙げた人が4名いた。東山（1990）は、この2つの立場を尊重しそれらを統合する裁判官的立場を加えている。山下（1993/1999）は、この東山の3つの立場をもとに、生徒指導における教師の基本的な態度について論述し、1つの立場（視点）だけから子どもを見てはならず、3つの立場（視点）から子どもや状況や教師自身をながめ考え直さねばならず、かえって悩むことになるかもしれない、と述べている。実際、相手やその場の状況に応じてふさわしい対応が必要であることを多くの教師は知っているのだが、現実には厳しい。

一斉指導によって効率と能率を重視しないと授業が前に進まない。ゆとりがなくなると、柔軟性に欠けてくる。両者のバランスのあり方を深めていくことは、なかなか困難な作業である。しかし、教師だけでなく現代人のどれもが、効率とゆとり、個と集団、この課題に直面しているのである。そして、効率とゆとりが常に対立している訳でなく、同様に個と集団も常に対立している訳ではない。そして、二律背反のように思える世界に自らを関わらせ（コミットし）、その子ども（保護者・同僚の教職員）と共に悩みや喜びを味わいながら、一歩でも前進する解決策を見いだそうとしていくのが、臨床心理士の資格を有する教師である。

6) 活動上でのやりがい

学校臨床に関する活動をしていてやりがいを感じるのは「子どもや保護者の変化」が10名と最も多い。個人を大切に個人の可能性に光を当てることの地道な関わりによって、「クライアントが期待するゴールに向かって少しずつ変化が見えているとき続けてよかったと思う」と感じる教師が存在する。

ついで、連携に関して3名が記述している。学校でカウンセリングをすることはなかなか大変である。時間的な忙しさだけでなく、周囲の同僚と違った立場で児童生徒と接するときに孤独を感じることもある。それが分かっているからこそ、教師間の連携を必要と感じるし、連携が円滑になるとやりがいを感じる。さらに地域と連携して活動する教師は「コーディネーター的役割を果たし、地域の関係機関などとネットワークが広がりリソースが増えてきたと感じる」という回答を出している。

その他、保護者や同僚からの温かい言葉かけが疲れた心の癒しになり、自己評価を高める要因になることが読み取れる。また、学校管理職の臨床心理士に対する認識や支援が、落ち着いて安定した活動の基盤となることを忘れてはならない。しかしその一方、アンケート用紙の余白に「臨床心理士の資格を持っているかどうかを管理職が把握する方法が自己申告以外に果たしてあるのかどうか」が疑問です。臨床心理士についての知識や利用しよ

うという思いが管理職になれば自己申告をしても生かされないこともあります」との記述があった。多くの校長や教育委員会では、臨床心理士の資格を有する教師をどのように活用させるのかについて、まだ十分検討されていないのが実情であると思われる。

7) 資格取得後の意識の変化

最も多かったのが臨床心理学的視点およびアプローチによって子どもや保護者と関わるという内容であった。一例として「障害のある子どもの保護者（特に母親）を支えることやきょうだいに対する心理的援助の必要性を強く感じるようになった。これらは大学院生時代にいろいろなケースを担当させていただいた中で、母親面接をさせていただいたことが大きく影響していると思う」との回答や、「ものごとには両面というより多面がありどこを見ているかであって、どれが良くてどれが悪いかなどということはいえないということも意識に上るようになってきた」などの回答があった。「多軸で複眼で（回答者の言葉のまま）」という言葉に要約される内容に一人ひとりの物語を感じる回答が見られた。

「教員としてのアイデンティティと臨床心理士としてのアイデンティティの間で揺れることがあるが、本業は教員なので教員としての自分をメインにしている」という回答は、当然と言えば当然だが、既述の「個と集団」の問題との関連や、臨床心理士としての専門性をもっと発揮したいのに十分発揮できていないというもどかしさを察することができる。

その他、臨床心理士の資格を持つことにより、責任感、資質向上に対する自覚、自信など、前向きな回答が寄せられた。

8) 資格取得後の利点

専門家としての信頼を得、職域を拡大し、臨床心理学に関する知識をさらに習得し、自信と責任を持つとする教師が、11名（52%）いる。

「利点はない」と回答した教師は8名（38%）いるが、資格を取得して3年以下の教師が17名（81%）であることを考えると、今後どのように変化していくか見守りたい。

河合（2001）は「自分は資格を取ったから専門家だというのではなくて、そこからどんどん発達して行くことを常に考えているから専門家と言ってもいいくらいで、そういうことも今後とも考えて行かねばならない」と述べている。資格習得による利点の有無にかかわらず、今一度自分自身と状況を見つめ直し、したいことは何か、何ができるのかを考えることも肝要ではないか。

V おわりに

本研究は、臨床心理士の資格を有する教師を対象にして、その現状と課題についての実態調査である。このような調査は従来行われていなかったもので、意義があると考えられる。しかし、本学の修了生だけを対象としており、偏りがあるうえに回答者は21名と少ない。今後、他の大学院とも連携し、より多くの対象者を調査したい。また、先進的な取り組みをしている教師や学校および教育委員会があれば、事例研究を行いたい。

文 献

- 東山紘久 1990 学校現場における心理臨床活動 河合隼雄・他（編）臨床心理学大系14・教育と心理臨床 金子書房 11-23頁
- 河合隼雄 2001 高度専門職業人としての臨床心理士養成に関する教育カリキュラム—基本モデルをめぐって臨床心理士報, 13, 32.
- 末内佳代 2009 臨床心理士の資格を有する教師の現状と課題（Ⅱ）—教師への面接調査を通して 鳴門教育大学研究紀要・教育科学編, 24. (印刷中)
- 山下一夫 1993 生徒指導における3つの立場と基本的態度 鳴門教育大学研究紀要・教育科学編, 8, 99-109. (1999 生徒指導の知と心 日本評論社 所収)
- 山下一夫 2000 スクールカウンセラーの不登校児への取り組み 村山正治（編）臨床心理士によるスクールカウンセラー—実際と展望 現代のエスプリ別冊 至文堂 170-175頁

山下一夫 2008 教育支援を推進する教育心理臨床家に求められること 藤原勝紀（編） 教育心理臨床パラダイム 現代のエスプリ別冊 至文堂 83-89頁

山下一夫・末内佳代・富永良喜・加藤哲文 2007 臨床心理士の資格を有する教師の現状と課題：自主シンポジウム．日本心理臨床学会第26回大会発表論文集，518頁

注

本研究は，山下・末内・小坂の3人が企画し，末内が調査を実施し結果を整理した。そして，3人が共同で本論文を執筆した。

The Present Situation and Issues about the Teachers Qualified as Clinical Psychologists(I) ; by Using the Questionnaire of Teachers

YAMASHITA Kazuo*, SUEUCHI Kayo* and KOSAKA Hirotsugu*

(Key words : teachers, clinical psychologists, school counseling, researches on the actual conditions)

The field survey, named as Survey I, was conducted at schools of all three levels as well as special-needs schools in order to analyze present situations. These studies were carried out to investigate the present situation and issues about the teachers qualified as clinical psychologists who finished the Graduate School of Naruto University of Education.

The questionnaire was focused on teachers' works, worries, worthwhile activities among school management and their shifts of minds and benefits after acquiring their qualification as a clinical psychologist. Questionnaires were given to 34 teachers, at schools of all three levels, and special-needs schools and 21 answers were received. (response rate of 62%). The results from the survey were as follows : (1) 76% of the respondents were aged over 40, (2) most of them work as "an educational consultant" (42%) and "a coordinator for special supportive education" (32%), (3) 84% of schools have a guidance or counseling room at their own schools, (4) most of their activities as clinical psychologists are counseling and community psychological supports for schools and their local communities, on the other hand, psychological assessments and research activities were not often conducted as a part of their works, (5) the limitation of their working hours and their positions on the brink between a clinical psychologist and a student's consultant at school are their major concerns, (6) the worthwhile activities in their works were to make their students or their parents change their feelings by their approach, (7) their shifts of minds can be found in the way of having relationship with students and their parents using clinical psychological approach.

*Practice of School Clinical Psychology, Naruto University of Education