

# チーム学校を実現するためのスクールカウンセラー養成を考える

樋口 亜瑞佐\*

\*心理講座

## Discussion on human resource development for school counselors to realize "School as a Team".

Azusa HIGUCHI\*

*\*Department of Psychology, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

**要約** 全国の公認心理師養成課程を設置する大学院におけるカリキュラムの一つである心理実践実習では、医療保健、教育、福祉、司法矯正、産業の5領域を中心とした、より現場の臨床実践に近づくための内容が組み込まれている。本学大学院の教育支援高度化専攻臨床心理学コース（以下、心理コース）を志願する学生は、その多くが教育大学という特色から、5領域のうち教育領域のスクールカウンセラー（以下、SC）として将来的に活動することを目標にする者が多く、学校臨床実習をいかに有機的な学びへ繋げるかが養成者側の課題だといえる。これに関連して、筆者は現在本学の専任教員でありつつ、本学附属岡崎小学校<sup>(1)</sup> SCを兼務する立場にあり、学内外での指導を行っている。教育領域実習を行う院生指導を、学校内で直接行い、巡回訪問指導者である同僚の教員と情報共有あるいは意見交換しながら、有機的な学びをどのように体系立てて行けるのかについて模索を続けている。本稿では公認心理師養成課程のあり方を発展的に捉えるうえで、より望ましい実習指導のあり方について、筆者の実践活動を踏まえて検討することを目的とする。これは文部科学省（以下、文科省）の示す、これからの「チーム学校」の進展を下支えする上でも意義あることと考える。

**Keywords :** チーム学校、スクールカウンセラー、有機的な学び

### I はじめに

中央教育審議会は、2014年に当時の文部科学大臣より「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について」諮問を受けた。これに伴い「チームとしての学校（以下、チーム学校）」に関わる事項について専門的な議論を深めるため、同年に「チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会」を初等中等教育分科会に設置した。この背景には、学校の抱える課題が生徒指導上の課題や特別支援教育の充実を含め、多様化・複雑化・困難化しているという実態がある。さらに同じタイミングで子どもの貧困問題の深刻化からも「子どもの貧困対策に関する大綱」が閣議決定され、学校は子どもの貧困対策のプラットフォームと位置付けられることとなった。いわば学校は教育機関としての機能のみならず、福祉関連機関との連携窓口となることが示唆されたといえる。こうした流れの中で、心理や福祉など教育以外の高い

専門性の求められる事案に積極的に対応することが求められるようになり、教職員だけの対応では立ち行かなくなった。そのため、教職員が心理や福祉などの専門家のほか地域関係機関と連携し、チームとして課題解決に取り組むことが喫緊の課題とされた。これが「チーム学校」という概念が打ち出された経緯といえる。そこで「チーム学校」において、心理専門職であるスクールカウンセラー（以下、SC）に期待される役割は、不登校はもちろん、いじめや家庭内での虐待と扱うべき内容は多岐に渡っている。

本学は「チーム学校」を実現するために、教育大学という特色を生かした教育や多くの実践的取り組みを、全学および講座単位で策定している。そこで心理コースでは、全学的取り組みである附属学校園との連携・協働を目指すことを土台としながら、教育支援における心理専門職としての高度な専門性の高まりを期待す

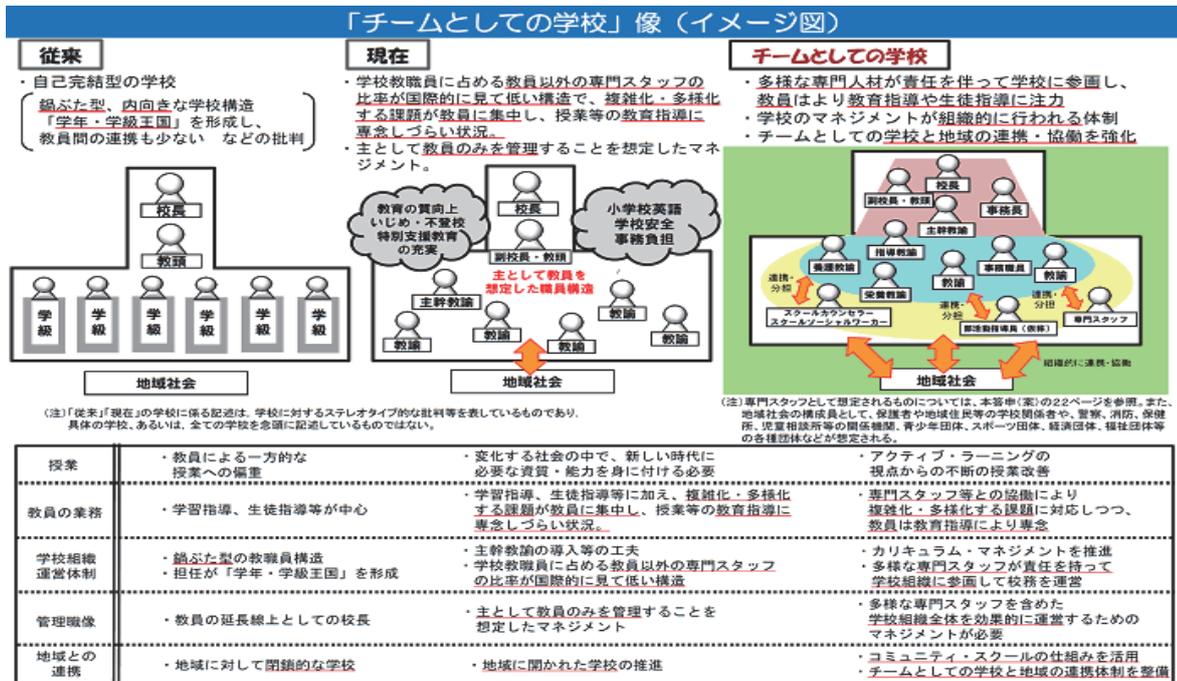


Figure 1

「チーム学校の在り方と今後の改善方策について（答申）：2015. 中央教育審議会」より

る、独自の派遣事業を行っている。

### 1.1. 本学独自の派遣事業（アイリスパートナー）

三谷ら（2015）も述べるように、本学は学校臨床実習のカリキュラム整備に先立ち、学長裁量経費による単年度事業として、2007年度からこころの相談員（アイリスパートナー、以下、アイリス）派遣事業<sup>(2)</sup>が展開されてきたという経過がある（詳しくは中川ら、2008 および 2009、廣瀬ら 2009 を参照されたい）。

その後、学校臨床実習のカリキュラムは2009年度より心理コースの正式なカリキュラムとして確立し、現在は「学校臨床Ⅰ・Ⅱ」として開講している。アイリスの位置づけは、あくまで資格取得前の実習生ではあるが、支援者の意識をもち心理臨床の専門的な学びに触れているというアイデンティティのもと、児童生徒らのサポートを行っている。アイリス派遣導入段階では別室不登校型支援が主であった。だが、2021年度現在は、各学年に1名ずつのアイリスを配置し、授業中はもちろん休み時間、課外活動（各種行事）や委員会活動等の参与観察をベースとして多くの子どもたちと関わりをもっている。アイリス活動にまつわる特筆すべき点のひとつに、「こころの相談」の担い手として機能するための「相談申し込みカード」がある<sup>(3)</sup>。これは子どもたちが相談をしたい相手として「担任の先生・SC・アイリスパートナー・その他」と、いくつかの選択肢から相談内容や自身の状況に応じて相談相手を選べるようになってきている。最も身近な担任の先生に対してSOSを直接出せない子にとっても、SCのよ

うに専門性を備えたアドバイスを期待する子にとっても、この方法はその後の対応を講じる上で汎用性が高い。何より、教員や専門家ではないが、アイリスと個別に話がしてみたいという子と、当該のアイリスにとっても、お互いに対してどう感じ、理解しているのかを相互に知るきっかけとなる。また、子どもにとって親しみやすい立ち位置にいるアイリスが緩衝材となって、子ども自身が「相談申し込み」という行為にストレス低く触れる機会となることも、その後の発達を支える上で、非常に意味があると思われる。

## Ⅱ 実習指導におけるポイント

文科省（2015, Figure 1）による「チーム学校」という新しい学校組織のあり方等に基づく答申によれば、これまでのあり方からどのように学校が「チーム」として機能していくべきかが示されている。これからの学校はどのような方向に向かっており、現状どういった専門性が入り込み、協働を目指すのかを考えさせられる。教職員のよう複数配置され、それぞれが担う役割が広範囲かつ、複雑化・細分化しているという実態に、心理専門職であるSCはどう居るべきなのか、どのように多職種と連携を図り、地域とどのように繋がることを期待されているのかが分るといえる。

それらを考えるために、SC養成の指導上押さえておくべきポイントについて、筆者は次のように考える。

## 2-1. 学校の設置理念および現状を伝える

「チーム学校」を実現するための未来の SC を養成する上で、学校の成り立ちや、現状と課題について知る必要がある、というベースを理解してもらうことが重要になる。そこで筆者は本学附属学校園とはそもそもどういったことを主眼に設置された学校なのか、また教職員が教育活動や生徒指導はもちろん、研究拠点校<sup>4)</sup>として教科研究にも相当度のエネルギーを注いでいることについて実習導入段階で説明を行っている。

具体的に一般校と比べて、頻繁に行われる研究授業はもとより、例年 11 月に実施される生活教育研究協議会（研究成果の集大成を報告する会）等、附属学校園の教職員は日常業務に加えて常に研究に追われている状態にある。それに伴い子どもたちも学ぶ姿を多くの訪問者から注目されることが日常となっている。そのため学校内は教育実習生のほかに、一年を通じて多くの研究指導者らが日々出入りするため、教職員も子どもも無意識化でストレスが蓄積していることに注意を払う必要がある。

また附属学校園はその教育目標の根幹で、子どもたちの主体性や創造性を育むことに非常に重きを置いている。そのため附属学校園を進路採択し、受験を経て入学する子どもたちの多くは、主体的な学びに対する姿勢や主張を明確にもっている。しかしながら、そうした大多数の士気に気後れしてしまう子どもや、不安や緊張を高くし過ぎてしまう子ども、主義主張を前面に出すよりも自身の内なる方向へ思考や創造をめぐるすことの方が得意であると感じる子どもが一定数存在する。そうした子どもの内的状態についても理解していくことが、本当に学校にとって役に立つ SC がどうあるべきかを考えるヒントになると筆者は考える。

## 2-2. 組織内での位置づけを認識してもらう

本学附属岡崎小学校の令和 3 年度学校要覧によれば、アイリスは Figure 2 のような組織内での位置づけとなっている。このように学校内での周知事項として、また保護者や子どもたちにとっても、要覧の組織図に位置付けられるほどアイリスは学校に根付いており、特に子どもたちにとって身近な存在であることが分かる。これは実習生という立場を超え、院生の身分ではあるものの学校側の意図として専門性の発揮に期待しており、その役割を意識してもらいたいというのが感じられる。このようになった背景には、これまでの本学と附属学校園との相互の連携・協働、何より実践力を備えるための学生指導という意識があつてのことだろう。

そして 2021 年度 9 月には管理職と学年主任、SC が主軸として行う、特別支援教育推進委員会にアイリスらも同席させてもらい、それぞれが配属学年での実習活動を踏まえ、様々な意見を教職員らと共有する機会を得た。これには筆者から校長に対して、アイリスら

が同席させて頂くことで有機的な学びに繋がることを説明し、内諾頂いたという経緯があった。実際にこの機会は非常に貴重であり、アイリスにとっては自分たちの校内での位置づけを再認し、将来的に学校現場でこういった発言を求められているのかを知ることにつながった。

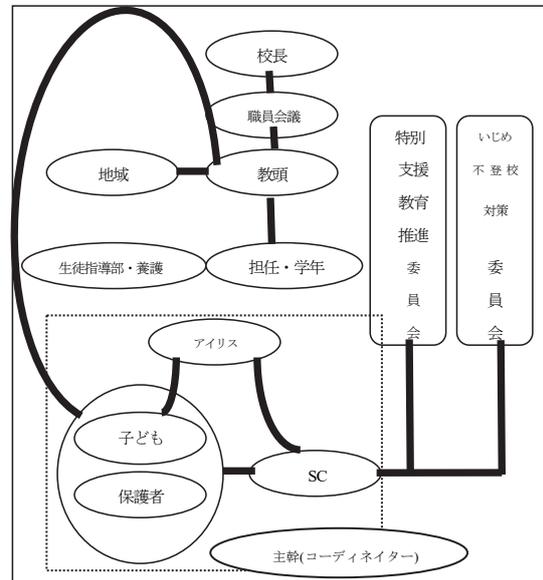


Figure 2

愛知教育大学附属岡崎小学校学校要覧  
(令和 3 年度版を一部抜粋)

## 2-3. 教職員ごとに異なるニーズを意識してもらう

学校それぞれに抱える問題性が異なり、しかるべき対応として講じる手段も異なる。それは教職員にとっても同様であり、問題性を感じるポイントはそれぞれに異なり、やはり対応とする考えや意見も異なる。あるアイリスが、「クラスによって先生方から期待される動きが異なる」ということに気づき、筆者もそれに共感し、「そういった気づきを大切にしたい」と述べた。SC として活動していればこの点はごく当たり前の視点であるが、まだ実際に心理職として確立していない彼らにとって、実際の学校の教職員の思惑がそれぞれ異なることには驚きを隠せない様子がある。

チーム学校を考える場合に「I はじめに」で述べたが、多様化・複雑化・困難化した学校の抱える問題に対して、学校によって教職員によって、いわばそのチームを構成するメンバーによって対応のアプローチが異なる。学校がどのように専門職の介入を講じるかによって、SC にはこの部分を、SSW はこの役割を、と具体的に示される指針が変わる。この軸にある教職員ごとに異なるニーズについてアイリスたちに実際に考えてもらい、チームによって課題解決の仕方が変わることを感じて欲しいと思っている。そのため、アイリスに相談申し込みをする子どもにどう対応するのかに

ついても、まず大切なのは担任がどのようにアイリスを活用し、子どもに寄り添って欲しいと考えているのかを共有することが重要であると伝えている。中には子どもへの寄り添いに意識が強くなりすぎてしまい、教職員の思惑をしっかり受け取れきれずに葛藤するアイリスもいる。だがチームを構成する上でお互いの考えを重ね合う作業がスムーズに行かない場合もあるのは当然のことであり、そうした異なりと重なりに触れてもらうことがチーム学校を実現するための SC 養成に不可欠であり、有機的な学びだといえる。

### Ⅲ まとめと今後の課題

#### 3.1. 改めてチーム学校とは

##### (1) チーム学校の可能性

三村ら (2019) は、平田 (2015) の発達障害児の保護者と担任教諭の協働を促すアプローチを基にした研究報告を例にとり、チーム体制による支援が効果的であることを述べた。例えば渡部 (2002) や曾山 (2008) の報告のように、改めて連携することを意識せずとも、そもそも学校内の風土や SC をはじめとする専門職の動きが確立していると、結果としてチーム学校が機能していたという場合も少なくない。

しかし文科省が答申を出したことに基づき、学校管理職側はそうした取り組みを強く意識しているのは自明のことである。これに関連して筆者の勤務する附属小学校は、将来構想として SC や SSW が教職員との連携協働をスムーズに展開し、また放課後児童デイサービス機能や、Gifted の子どもたちの集団療育のような事業が行えるような地域連携を視野に入れた、創造的な学校のあり方に関する具体案を検討している。

##### (2) チーム学校のリスクについて

「チームという概念それ自体についての理論的な検討については乏しいのが現状である (織田,2017)」という意見がある。もともとチームという概念は欧米型のものであり、教職員が教科指導のスペシャリストであって、SC や SSW は教育相談の立場のそれであり、タグを組んで課題解決に取り組むというセオリーである。日本は恒吉 (1998) も述べるように、もともとジェネラリスト志向で学校運営をしてきており、これは欧米型と比較してパラレルなものである。つまり、欧米型を取り入れながら学校の持つ力を最大限に引き出そうという意図は分かるが、そもそもの概念や組織運営として改革すべき点が多過ぎてしまい、やや無理があるのではないかという意見である。また樋口 (2017) は、「チーム学校」は、学校組織を脆弱なもの＝「チームなき学校」とするおそれはないかと警鐘を鳴らす。それはどう見ても教職員の業務量が過重になっているにも関わらず「教育資質の向上を」と期待されるといった、ダブルバインドに対するシンプルな指

摘である。つまり、マンパワーの補強配慮がないままであれば、教職員は長時間勤務をせざるを得ず、適正な要員 (教職員配置) に満たない中での新たな発展は非現実的であり、潜在的にもっておるはずの力すら発揮できないのではないかと、というロジックである。

#### 3.2. 今後の課題

海外では教職員、あるいは教育支援を行う専門家らによって構成されるチームが、学校内の子どもたちの学習の習熟をアップさせる働きかけを行う例 (Megan, C., Lenley, K, &Corin.,R1997.; Robert S.et.al.,2013) や、SSW と SC の効果的連携のもと、学校内での問題を適切に解決する事例 (Sosa, L., & McGrath, B.,2013) など、適正なマネジメント機能の上に成り立っている報告 (例えば Mary Ann R., & Terry F.,2006) が散見される。また、SC が子どもたちのセクシュアリティや権利擁護のサポートについて介入している研究報告など (Jack, D., 2015; Jack,D.et.al.,2018)、今後の日本の SC 活動に大いに援用できそうな例もある。

そして、今後のチーム学校が機能していく上で、学校内の管理運営側の命題である「リーダーシップ」というキーワードがある。また、海外の実践のようにチーム学校を実現させていくための課題は、「リーダーシップ」のほかにも広範にわたっている。その課題解決について、心理コースの院生たちが教育支援専門職という視点で積極的に考え、理解しようとしていくことは有機的な学びに繋がる。

チーム学校を実現するための SC 養成には、学校のもつポテンシャルを適切に把握し、抱える課題を整理する力を実習カリキュラムの中で引き出す工夫が、養成者に求められる。

そのためにも教職員の考えや思惑に、積極的に寄り添う姿勢を、具体的に示していく必要があり、これは引き続き筆者の今後の課題である。

#### 注 釈

- (1) 注:本文内の筆者の実践やアイリスの動きはすべて本学附属学校園のうち附属岡崎小学校の内容であり、他の附属学校園に関してはこの限りではない。
- (2) 注:こころの相談員 (アイリスパートナー) 派遣事業と心理実践実習は実習日同日の中で時間配分を分けて充当している。
- (3) 注:相談申し込みカードには①相談したいこと、②相談したい日時、③相談したい相手。等を子ども自身が記入するようになっている (次項 Table-1 参照のこと)。
- (4) 注:全国に 254 校ある (2021 年度現在) 国公



中川美保子・生島博之・廣瀬幸市・下村美刈  
(2009) : 学校教育臨床所属の大学生の専門性を高めるための実践的プログラムの開発-附属校との連携を視野に入れて-2008年度 愛知教育大学プロジェクト経費(学長裁量経費) 研究成果報告書. 2009.

織田泰幸 (2017) : 「チームとしての学校」に関する組織論的考察. 三重大学教育学部研究紀要. 第70号. 社会科学. 139-148.

Robert S. Markle Email author, Joni W. Splett, Melissa A. Maras, Karen J. Weston (2013) : *Effective School Teams: Benefits, Barriers, and Best Practices. Handbook of School Mental Health.* 22.59-73.

Sosa, Leticia Villarreal; McGrath, Breeda (2013) : *Collaboration from the Ground Up: Creating Effective Teams.* Source: *School Social Work Journal*, 38,( 1), 34-48(15)

曾山和彦 (2008) : 小学校通常学級における発達障害が疑われる児童への支援-校内委員会へのコンサルテーションの進め方と留意点-. 教育カウンセリング研究. 2. 42-50.

恒吉涼子 (1999) : 『「教育崩壊」再生へのプログラム-日米学校モデルの限界と課題』. 東京書籍.

渡部美沙 (2002) : 母親面接を中心に担任のと連携により展開した事例. 心理臨床学研究. 19(6). 578-588.