

大学院において心理援助職志望者は 現職教員とともに何を学ぶか

羽 間 京 子

千葉大学大学院・教育学研究科

What Students in Aspiration for Professional Psychosocial Careers Learn from Incumbent School Teachers as Graduate School Classmates

Kyoko HAZAMA

Graduate School of Education, Chiba University, Japan

主として現職教員を中心とした社会人を対象とした大学院において、将来、心理援助職に従事することを志望している学生が何を学ぶかを探索して明らかにするために、千葉大学大学院教育学研究科学校教育臨床専攻の修了生10名（質問によっては在校生2名を加える）に自由記述を中心とした質問紙調査を行った。その結果、心理援助職志望者の場合、①「現職教員等さまざまな学生とともに学んだからこそ得られた知見」が現在の職務遂行にもたらす効果が高いこと、②現職教員とともに学ぶことで教育現場の実態や現職教員の考え方などにリアルに触れる機会を通して、「視野の拡大・深化」がもたらされること、が明らかとなった。同時に、現職教員とともに学ぶことの否定的側面についても検討された。

キーワード：心理援助職志望者 (Students in Aspiration for Professional Psychosocial Careers) 現職教員 (Incumbent School Teachers) 大学院 (Graduate School) 視野の拡大・深化 (Expansion and Deepening of Perspective)

I 問題と目的

千葉大学大学院教育学研究科学校教育臨床専攻（以下、「当専攻」と略す）は、主として現職教員を中心とした社会人を対象にした夜間の専攻として平成11年度に新設された。当専攻は、児童・生徒の学校生活上のさまざまな問題の背景や心理学的メカニズムなどについて広い視野で研究し、教育場面における援助・支援を行うために必要な基本的知識・技術・態度を学ぶことを目的としている。現在、所属している大学院生は現職教員に加え、たとえば少年院の教官や地方公共団体の心理職などの社会人がほとんどであるが、将来心理援助職に従事することを志望している学生（以下、「心理援助職志望者」と略す）なども在籍し、その意味でさまざまな学生たちが共に学んでいる。ただし、当専攻は、財団法人臨床心理士資格認定協会の指定大学院、つまり「臨床心理士養成のために特化された大学院修士過程」（たとえば、藤原，2004，p. 11）ではない。指定大学院でない当専攻の修了生の場合、平成15年3月31日までに大学院を修了し、その後1年間の心理臨床経験を有する者は平成18年度実施の臨床心理士資格試験までは受験可能（財団法人臨床心理士資格認定協会，2004）だが、少なくとも平成14年度入学者からは臨床心理士の受験資格がない。現在、心理援助職の採用条件として臨床心理士資格が求められることが多く、そのためあってもか、平成11年度から平成13年度入学生までは心理援助職志望者の割合が

概ね1/3（平成11年度：入学者21名中7名，平成12年度：18名中6名，平成13年度：18名中5名）であったものの、平成14年度入学生からは各年度1名程度（入学者11～13名中）となっている。

さて、現職教員が大学院で学ぶ意味については、上杉（2002；2003）の研究がある。上杉（2002）は、それを「経験の再構成，すなわち実践者としての自らを振り返り，そこにある問題や実践の意味に気づくことによって，安定してより高度な教育実践を展開できるような力量を獲得すること」（p. 165）にあると指摘している。では、主として現職者を中心とした社会人を対象にした大学院専攻で心理援助職志望者は何を学ぶのであろうか。心理援助職志望者と現職教員等社会人の学びの間に異同はあるのであろうか。また、臨床心理士受験資格のない平成14年度以降に入学した心理援助職志望者は、指定校でない大学院専攻に何を求め、何を学んでいるのであろうか。これらを探索してその現実を明らかにし、さまざまな学生が共に学ぶ大学院専攻としての課題を検討することが本研究の目的である。

II 方法

1. 対象

千葉大学大学院教育学研究科学校教育臨床専攻を平成15年3月までに修了した心理援助職志望者10名及び平成14年度以降入学の在校生2名。調査対象者の属性は表1のとおりである。

連絡先著者：

表1 調査対象者の属性

(※注：「年代」は調査時のものである。)

	年代	性別	大学院入学前職歴	現職（複数ある場合は主なもの）
A	40代	女性	会社員等11年、専門学校等講師7年	スクール・カウンセラー
B	40代	女性	警察少年センター心理職（常勤）6年、家事従事9年	スクール・カウンセラー
C	30代	男性	心理判定員（非常勤）等4年5ヶ月	大学教員
D	30代	女性	会社員4年	スクール・カウンセラー
E	30代	男性	心理判定員（非常勤）等2年	公立教育相談所教育相談員
F	20代	女性	適応指導教室指導員（非常勤）1年	公立教育相談所教育相談員
G	20代	女性	無（浪人生）	公立教育相談所教育相談員
H	20代	女性	無（大学生）	公立教育相談所教育相談員
I	20代	女性	無（大学生）	児童福祉施設心理職
J	20代	女性	無（大学生）	福祉・病院臨床心理職
K	20代	男性	無（大学生）	（在校生）
L	20代	女性	無（大学生）	（在校生）

2. 調査方法

質問紙法。

3. 調査時期

2004年8月。

4. 調査内容

調査内容は表2のとおりである。被調査者数がごくわずかであることもあって、自由記述欄を多くした。また、Iで述べたとおり現職教員との比較を試みる目的もあり、上杉（2002）の調査項目と同じ質問項目をいくつか加え

表2 調査内容

<p>1. 基本的属性（年代、性別、現在の仕事、大学院入学前の職歴）</p> <p>2. 当専攻受験理由と入学理由について</p> <p>(1)夜間開講の当専攻を受験した理由</p> <p>①昼間はすでに仕事をしていたので、夜間の方が無理なく学べると考えたから</p> <p>②受験時は、昼間、仕事をしていなかったが、入学後は昼間仕事をしたかったから</p> <p>③他の大学院に比べ合格しやすいと聞いたから</p> <p>④指導を受けたい教員がいたから</p> <p>⑤大学時等の指導教員の勧めがあったから</p> <p>⑥在校生の年齢幅が広く、また、現職教員等の社会人が多いと聞いたから</p> <p>⑦その他（理由： ）</p> <p>(2)臨床心理学の教育に特化した専攻でない当専攻に入学した理由（自由記述欄省略）</p> <p>3. 修士論文について</p> <p>(1)入学時に設定した主題に比べて、最終の主題はどの程度変更したか</p> <p>①大幅に変更した、②かなり変更した、③わりと変更した、④ほとんど変更なし、⑤まったく変更なし</p> <p>(2)その理由（3の(1)で①から③を選択した者を対象。自由記述欄省略）</p> <p>(3)修士論文では、自分からみて納得できる論考や記述ができたか</p> <p>①とても納得している、②わりと納得している、③どちらとも言えない、④あまり納得していない、⑤全然納得していない</p> <p>(4)その理由（自由記述欄省略）</p> <p>4. 大学院修了後の状況について</p> <p>(1)大学院で学んだことは、現在の職務遂行にどの程度役立っているか</p> <p>①とても役立っている、②わりと役立っている、③どちらとも言えない、④あまり役立っていない、⑤全然役立っていない</p> <p>(2)その理由（自由記述欄省略）</p> <p>(3)修士論文の内容は、現在の職務遂行にどの程度役立っているか</p> <p>①とても役立っている、②わりと役立っている、③どちらとも言えない、④あまり役立っていない、⑤全然役立っていない</p> <p>(4)その理由（自由記述欄省略）</p> <p>5. 心理援助職志望者だった学生が現職教員等社会人とともに大学院で学ぶことに対して感じている肯定的意味や意義（自由記述欄省略）</p> <p>6. 5と反対に感じている否定的側面（自由記述欄省略）</p>

た。なお、当然のことながら、在校生には、表2の調査内容のうち3及び4については聞いていない。

5. 分析の方法

被調査者の数が12名（質問によっては10名）とごくわずかであるため、自由記述欄に記載された内容を中心に分析していく。量的結果については、上杉（2002）の結果及び必要に応じて新たに現職教員に対する質問紙調査を行い、比較検討する。

表3 当専攻受験理由

（心理援助職志望者。回答者12名。複数回答者あり）

(1)指導を受けたい教員がいたから	7
(2)昼間はすでに仕事をしていたので、夜間の方が無理なく学べると考えたから	6
(3)大学時等の指導教官の勧めがあったから	4
(4)その他（臨床心理学を学べる大学院で学びたかったから）	2
(5)その他（自宅から近かったから）	2
(6)その他（自分のやりたいことを学べるところだったから）	1
(7)受験時は、昼間、仕事をしていなかったが、大学院入学後は昼間仕事をしたかったから	1

次に、「臨床心理学の教育に特化した専攻でない当専攻に入学した理由」に対する回答をまとめたものは表5

表5 臨床心理学の教育に特化した専攻でない当専攻に入学した理由

（自由記述・抄。回答者12名。複数回答者あり）

(1)将来、教育相談員やスクール・カウンセラーなど教育領域で働きたいと考えていたから and/or 教育領域における臨床が実践的に学べると感じたから（同趣旨計4名）
(2)臨床心理士になることが大学院進学目的ではなく、自分が学びたいことを指導を受けたい教員（あるいは教員集団）から学ぶことを重視していたから（同趣旨計3名）
(3)大学が教育学部（あるいは千葉大学）だったので、自然に選んでいた（同趣旨計3名）
(4)臨床心理学の教員がいればよかったから（同趣旨計2名）
(5)教員集団が充実していたから（同趣旨計2名）
(6)教育分野で仕事をしていたので、教育についてももう少し詳しく学びたかったから
(7)大学時の指導教員から、他の大学院専攻と変わらないレベルの教育を受けられると聞いていたから
(8)臨床心理士指定校には進学しなくなかったから

〈整理・まとめ〉当専攻受験理由については、心理援助職志望者（表3）と現職教員（表4）では相当の違いがある。現職教員では、「現職を続けながら学べること」が理由の中で最も多く選択されており、次に、「職務実践上の課題・問題意識を抱えており、再学習・再研究の必要性を感じたため」となっている。「転職をするために学習しようとしていた」と記述した者もいるが、ほとんどが、現職に根ざした発想やニーズをもって志望していることが分かる。心理援助職志望者でも、「仕事を続けながら（あるいは始めても）学べること」が志望理由の中で第二番目に多く選択されているが、現職教員とは異なり、それまでの自らの実践に根ざした課題や問題

Ⅲ 結果

1. 当専攻受験理由と入学理由について

まず、「夜間開設の当専攻を受験した理由」は表3のとおりである。選択肢の中に該当するものが複数ある場合は、上位3項目をあげてもらった。選択者が多かった順に並べ、選択されなかった項目は除いてある。なお、この項目については、比較のため、現職教員である当専攻の修了生10名（公立小学校2名、公立中学校5名、高等学校3名）にも質問紙調査を行った（調査時期：2004年8月～9月）。その結果は表4のとおりである。

表4 当専攻受験理由

（現職教員。回答者10名。複数回答者あり）

(1)昼間はすでに仕事をしていたので、夜間の方が無理なく学べると考えたから	8
(2)その他（職務実践上の課題・問題意識を抱えており、再学習・再研究の必要性を感じたから）	7
(3)その他（職場の上司・先輩等の強い勧めがあったから）	2
(4)指導を受けたい教員がいたから	1
(5)その他（相談活動を行う職種に転職するために学習しようとしていたから）	1

のとおりである。

意識が出発点となって当専攻を志望しているわけではない（大学卒業後ストレートに大学院に進学した学生ならば当然とも言えるが）。心理援助職志望者が一番多く選択している志望理由は「指導を受けたい教員がいたから」であり、一方、現職教員では、この項目を選択している者は一人しかいない。概ね、現職教員が「リカレント教育の場」としての大学院を志望するのに対し、心理援助職志望者は指導を受けたい教員や学びたい科目群を求めて当専攻を志望する傾向があることが分かる。

次に、「臨床心理学の教育・研究に特化した専攻でない当専攻に入学した理由」については様々だが、回答者が3名以上あるものとしては、大きく分けて、①将来教

育領域の心理援助職として働きたい（あるいは働いている）などとして、広く学校教育にかかわる学習への志向をもつ者（表5中、①(6)の5名）、②臨床心理士になることが大学院進学目的ではなく、自分が学びたいことを指導を受けたい教員から学べればそれでよかつたとする者（同中、(2)の3名）、③大学の学部が教育学部（あるいは千葉大学）だったので自然に選んでいた者（同中、(3)の3名）がある。なお、平成14年度以降入学の2名の回答で共通しているのは、表5中、(2)の「臨床心理士になることが大学院進学目的ではなく、自分が学びたい

ことを指導を受けたい教員から学べればそれでよかつたから」であり、また、1名は(8)の「臨床心理士指定校には進学しなかつたから」と記述しており、指定校にとらわれない（あるいは拒否する）、かなりはっきりとした入学理由があつたと言える。

2. 修士論文について

2.1 修士論文の主題は入学時に比どの程度変更したか

表6 修士論文主題変更の有無・程度（回答者10名）

大幅に変更した	かなり変更した	わりと変更した	ほとんど変更なし	まったく変更なし
5	1	2	2	0

表7 修士論文主題の変更の理由（自由記述・抄。回答者8名。複数回答者あり）

- ・ 大学院で学びながら教育臨床に携わっているうちに、実際の実践から新たな問題意識や関心が生まれた。（同趣旨計3名）
- ・ 学ぼうちに研究したい内容が明確になった。
- ・ 入学時には漠然とした主題しかなく、研究主題を模索していた状態だった。
- ・ 指導教員と話している過程で様々な変遷を経て主題が決まった。
- ・ 入学時には量的研究を考えていたが、それではあきたらなくなり、質的研究に変更した。／質的研究の方法を学ぼうちに、数量化できる範囲での研究にとらわれずに主題を設定できることを知り、興味が変わった。
- ・ 大学院で学ぼうちに、自分自身の課題を直視しなければ将来心理援助職を目指す者として先に進めないと思い、大幅に主題を変更した。自分自身の課題に関連する内容を論文の主題にしようと思ったこと自体が発見だった。

〈まとめ・整理〉上杉（2002）の現職教員を対象とした調査と同様、入学時に設定した研究主題が漠然としていた場合、論文主題は変更されやすい。また、現職教員の場合、「職務上直面している問題の解決を修士論文に求めている場合が多く、異動に伴う研究対象の変更もある」（上杉，2002，p.161）が、心理援助職志望者の場合は、昼間、実際に教育臨床に携わり、同時に夜間、大学院で学ぶという平行作業の中で新たな問題意識や関心が生まれた場合、論文主題が変更されやすい。さらに、研究方法を学ぶ中で、主題が変更される場合がある。な

お、心理援助職をまともに目指す者ならば、佐治・岡村・保坂（1996）が強調するように「一個人としての自分ないし自己についての問題はどのようなものであるか、自分がどのような人間であるかについての理解が、自覚的に必要」（p.4）であるが、大学院で学ぼうちにそれを意識し修士論文の主題として取り上げた者がいることは興味深い。

2.2 修士論文では、自分からみて納得できる論考や記述ができたか

表8 修士論文への納得度（回答者10名）

とても納得している	わりと納得している	どちらとも言えない	あまり納得していない	ぜんぜん納得していない
0	4	1	5	0

表9 修士論文への納得度の理由（自由記述・抄。回答者10名）

- 指導教員から研究内容についてはもちろん、論文の書き方など基本的なことをきちんと教えてもらった。さらに、仕事や家事などの時間的制約の多い中で、自分なりにたくさんの本を読み、時間をかけて取り組めた。また、面接調査で貴重な話をうかがったが、その話は現在色々な問題を抱える親子と会う際に変参考になっている。／自分なりに先行研究や様々な文献を読み、それらを踏まえて論文の書き方を学び、形にすることができた。また、論文を書く過程で出会った方々、見えてきた自分自身の興味・関心など、論考・記述することで与えられた気づきがたくさんあつた。
- 問題意識自体は納得して考察できたが、得られた資料を咀嚼し言語化したり、論考することが十分でない部分がある。（同趣旨3名）
- 多くの方に協力していただいてデータをとったが、そのデータを十分に生かした考察をすることができなかつたと感じている。

大学院において心理援助職志望者は現職教員とともに何を学ぶか

- 自分自身の課題にかかわる論文だったということもあり、距離をとって論考することが難しかった。しかし、執筆当時はこれ以上は無理だという気持ちもあった。
 - 事例研究を行い、全体の考察はまあまあ納得しているが、個々の事例については大学院修了後に知識や経験が増すにしたがって納得のいかないものになってしまった。
 - 在学中に体調を崩し、自分の当初の考えから論文の規模を縮小せざるをえなかったのが心残りで、どこか満足できないまま残っている。
- △ 臨床の研究の出来不出来というのは、自分から見て基準がよく分からないため。

(※注：表中の○は肯定的回答の理由、●は否定的回答の理由、△は「どちらとも言えない」の回答の理由を示す)

〈整理・まとめ〉文献研究などを十分にし、また、調査をする中で出会った人たちと間での意味ある体験や自分自身に対する気づきなどが得られた場合や、問題意識自体に納得している場合、納得度は高い。一方、主題への取り組みやデータの活用が様々な要因から不十分だった

と思われる場合に納得度が低くなっている。

3. 在学中の学習や研究と現職務遂行との関連について
3.1 大学院で学んだことは、現在の職務遂行にどの程度役立っているか

表10 大学院教育の現職務遂行への有効度 (回答者10名)

とても役立っている	わりと役立っている	どちらとも言えない	あまり役立っていない	ぜんぜん役立っていない
10	0	0	0	0

表11 大学院教育が現職務遂行上役立っていると思う理由(自由記述・抄。回答者10名。複数回答者あり)

- 現職教員等様々な職種・世代・考え方の学生 and/or 様々な大学院教員の中で学んだことで、自分自身の物の見方・とらえ方が広がり、職に就いて様々な方(特に教職員や保護者)とより柔軟に接することができるようになった。(同趣旨5名)
- 心理援助職としての基本姿勢・臨床観、クライアント理解やかかわりのありようなどについて深く学んだ。(同趣旨5名)
- 現職教員と共に学んだことで、教職員とのスムーズな連携・学校システムへのかかわりの方法を考えられた。(同趣旨3名)
- 現場経験の豊富な大学院教員集団と現場経験のある学生が多くいて、実践的な学びができた。(同趣旨2名)
- 臨床心理学の教員たちから直接学べた。修了後もアドバイスを得られている。

〈整理・まとめ〉大学院での学びについては、全員が「とても役立っている」と回答している。その理由としてあげられているものの多くは、「現職教員等さまざまな学生と共に学んだからこそ得られた知見」と言えよう。上杉(2002)の現職教員対象の結果と比較すると、心理

援助職志望者の場合、この点が際だった特徴であることが分かる。

3.2 修士論文にまとめた内容は、現在の職務遂行にどの程度役立っているか

表12 修士論文の現職務遂行への有効度 (回答者10名)

とても役立っている	わりと役立っている	どちらとも言えない	あまり役立っていない	ぜんぜん役立っていない
2	7	1	0	0

表13 修士論文が現職務遂行上役立っていると思う理由 (自由記述・抄。回答者10名)

- 修士論文執筆を通して、自分なりに臨床観や心理援助職としての基本姿勢やありようを学んだり明確にすることができた。(同趣旨3名)
- クライアント理解に大変役立っている。スクール・カウンセラーとして、その理論的な裏づけについて教職員に伝えていくと、今までと違った視点で生徒をみてもらうことができ、よりよい関わりを考えていくことができる。
- 修士論文の主題に関してある程度詳細に分かっているので、クライアントや関係者に対してより細やかな対応ができるようになった。
- 先行研究調査が、自分の実践と重ねあわせていけるので非常に役立っている。
- 研究開始前は、教師の子どもの先に立つ働きかけに抵抗感があったが、子どもの調査をしていく中で、その教育や援助において単一の働きかけでなく、様々な考え方の大人がいて様々なアプローチをしていくことの意味や重要性を発見できた。

- 自己理解につながった。
- 修士論文を書く過程で得た一つの筋の通った見方で現象をとらえることができるようになった。
- △ 論文執筆過程で体験したことはとても貴重で今でも生きていると思うが、内容自体は仕事内容が離れてしまったこともあり、役に立っているとは感じられない。

(※注：表中の○は肯定的回答の理由、△は「どちらとも言えない」の回答の理由を示す)

〈整理・まとめ〉「大学院で学んだこと」に比べると、心理援助職としての基本的姿勢や他者理解、自己理解、より適切な対応などの深まりに関して、修士論文執筆の過程がより明確な効果をもたらすようである。

4. 大学院において心理援助職志望者が現職教員とともに学ぶことについて

4.1 肯定的側面

表14 大学院において現職教員等社会人とともに学ぶことに対して感じている肯定的側面

(自由記述・抄。回答者12名。複数回答者あり)

- 教育現場の実態や現職教員の豊富な経験と知識、ものの考え方やとらえ方などに接したり、対等の立場で話すことができたことによって、知識や自分の考えなどが深くなったり、他業種の方々との付き合い方を考えるヒントなどになった。(同趣旨計8名)
- 教育現場で抱えている問題や生徒をいかに理解していくかといったテーマを共有し共に考えることができた。(同趣旨計3名)
- それまでの学生時代には教師と心を通わせる体験がほとんどなかった(あるいは「教師」への拒否感があった)が、教師も人間だし、色々な人がいるのだということを感じたり知ることができ、自分のものとのらえ方が広がった。(同趣旨計2名)
- 心理援助職でない方々が心理援助職にどのような考えや要望などをもっているのかを知ることができたことが、心理援助職として働く上でとてもプラスになっている。
- 心理学的な見方に偏らず、現場での現実的対応について考えることができた。
- 現職教員と接することで、マスコミが印象づける教育のマイナスイメージから自由になれた。
- 現職教員は勉強熱心な方が多かったので、刺激を受けることができた。
- 年齢差があって自分よりも多くを知っている方々だと分かっているからこそ、妙な競争心をもたずに素直に話を聞くことができ、余裕をもって自分の学習に集中できる。

〈整理・まとめ〉教育現場の実態や現職教員の考えなどに触れる機会が心理援助職志望者としての学びにプラスの効果をもたらしている。また、現職教員とともに学ぶことを通して、自分自身、それまでの学生時代の教師との関係があまり良好とは言えなかった者の「教師」に

対する認識が変化していることも興味深い。全体に、「視野の拡大・深化」をもたらしている傾向を読みとることができよう。

4.2 否定的側面

表15 大学院において現職教員等社会人とともに学ぶことに対して感じている否定的側面

(自由記述・抄。回答者12名。)

- 「主として現職教員を中心とした社会人対象」の専攻であり、特に修士1年の頃に「自分がここにいていいのだろうか」と考えたことがあった。(ケース1)
- 現職教員の豊富な経験や知識などに比べ、自分の矮小さを身をもって知る結果となり、在学中は精神的に非常に苦しい思いをした。今思えば、自分の生き方を考える上でなくてはならない経験だったと思うが、当時は否定的にとらえていた。(ケース2)
- あえて言えば、心理テストについて深く学ぶなどの授業があったらよかったと思う。しかし、そのような授業は現職教員には必要ないだろうとも思うし、そのような学習は大学院の授業に求めるものではなく、自分で学んでいくものだとも思う。(ケース3)
- 臨床心理学の専門内容を学ぶ機会には物足りなさを感じた。(ケース4)
- 現職教員は教育の仕事ですでにしているので、就職活動や心理臨床の仕事についての悩みを共有できなかったことが残念だった。(ケース5)
- 心理援助職として何年かのキャリアをもっている学生の発言に対して、議論が起こることがなく、そのまま受け入れられてしまうことが多く、物足りなさを感じていた。心理援助職としてのキャリアがあるというだけで、発言や行動が特別視されているような感じがして嫌だった。(ケース6)
- 「教師ではないのに」と言う目で見られたり、「○○さんだから」と言われ自分にはよく分からない理由で納得されてしまったりして議論ができなかった部分があった。一方で大学院の教員に対しては、「教師ではないのに」という声がなかった。大学院教員の話が正しいのか、他の理由からなのか分からないが、どこか息苦しさを感じた。(ケース7)
- 感じなかった(感じていない)。(5名)

〈整理・まとめ〉否定的側面については、①「主として現職教員を中心とした社会人を対象とする」大学院という当専攻の趣旨に照らして、居づらさを感じる場合（ケース1）、②現職教員の臨床経験の豊富さに圧倒される場合（ケース2）、③より専門的な臨床心理学関連科目へのニーズ（ケース3、4）、④就職や心理臨床についての悩みの共有のできなさ（ケース5）、⑤心理援助職としてのキャリア（あるいは大学院教員も含まれるかもしれない）が特別視されたり、反対に教師ではないのという目で見られ、いずれにしても深い議論が起こらないことへの違和感（ケース6、7）があげられている。

IV 考 察

1. 大学院における学びと修士論文執筆が現在の職務遂行にもたらす効果について

初めに、表6から表13をもとに、大学院における学びと修士論文執筆が現在の職務遂行にもたらす効果について論じる。

まず、現在の職務遂行にもたらす効果は、大学院における学びの方が修士論文執筆よりも大きいと言える。特に、心理援助職志望者の場合、「現職教員等さまざまな学生とともに学んだからこそ得られた知見」が現在の職務遂行にもたらす効果が際だっている。また、修士論文執筆は、その過程を通して、心理援助職としての基本的姿勢や他者理解、自己理解、より適切な対応などが深まるという効果がある。ただし、上杉（2002）の現職教員の結果に比べると、修士論文の内容自体に対する納得度は全体に低い。主題への取り組みやデータの咀嚼、言語化が様々な要因から不十分だったと思われる場合に納得度が低く、また、現在の自分からみると物足りなさを感じる場合もある。入学時に設定した研究主題が漠然としていた場合もあるが、Ⅲの2.1でまとめたように、心理援助職志望者の場合、大学院で学びながら昼間、教育臨床に従事し始め、その並行作業の中で新たな問題意識や関心が生まれた場合に主題が変更されやすく、そのこととの関連も考えられる。

次に、大学院において現職教員とともに学ぶ意味について表14及び15の結果を踏まえて考察する。肯定的な側面としては、教育現場の実態や現職教員の考え方などにリアルに触れる機会を通して、「視野の拡大・深化」をもたらす効果がある傾向が読みとれた。これは、現職教員が少ない大学院専攻では得にくい機会であり、まさに様々な学生が共に学ぶ大学院専攻ならではの獲得できる学

びと言えよう。一方、否定的側面については、「感じなかった（感じていない）」と答えた者が5名いるが、7名は具体的に回答しており、その内容は、Ⅲの4.2で述べたとおり、大きく分けて5つに分類される。そのうち、①から④については、当専攻の趣旨を考えた時、当然起こりうるものとして筆者も予想していたものである。その現実の中で、その学生自身が「どうあるか」「どう居続けるか」がその人にとっての大きな課題となるものと筆者は考えており、たとえば、ケース2の記述に見られるように、人によっては大きな成長の糧となりえると言える。

なお、⑤については、次節で取り上げたい。

2. 今後の課題

- (1) 心理援助職志望者にとっては、当専攻のカリキュラムは臨床心理学の教育に特化していないという意味では不十分ではある。それを学生自身が当然の現実としてとらえること、そして、学生自身のニーズによっては、大学院でのカリキュラムだけに頼ることなく、自ら学びの機会を積極的に外部に求めていくことなどを大学院教員の側からも意識的に示唆していく必要があるかもしれない。
- (2) 心理援助職志望者が現職教員とともに学ぶ中で感じる否定的側面のうち、⑤の「心理援助職としてのキャリアが特別視されたりなどして、深い議論が起こらないことへの違和感」については、筆者自身も、授業において若干感じているものである（ただし、「課題研究」の授業で感じることは少ない）。これが、現職教員の集団が醸し出す雰囲気なのか、それともまた別の要因から生じているものなのかの検討は今後の課題としたい。

引用文献

- 藤原勝紀（2004）：指定大学院と指導体制の在り方．臨床心理士報，15（2），10-13．
- 佐治守夫・岡村達也・保坂亨（1996）：カウンセリングを学ぶ—理論・体験・実習—．東京大学出版会．
- 上杉賢士（2002）：現職教員は大学院で何を学ぶか—その1・仮説生成のための一考察—．千葉大学教育実践研究，9，157-165．
- 上杉賢士（2003）：現職教員は大学院で何を学ぶか—その2・修士論文執筆がもたらす職務遂行上の効果—．千葉大学教育実践研究，10，47-56．
- 財団法人日本臨床心理士資格認定協会（監修）（2004）：臨床心理士になるために（第16版）．誠信書房．