

学校心理士資格を有する大学教員を対象とした 学校心理学に関する調査報告 その1 —学校心理学のテーマの分析—

鎌原雅彦^{1)*}
中澤 潤¹⁾

大芦 治¹⁾
蘭 千壽¹⁾

岩田美保¹⁾
三浦香苗²⁾

¹⁾千葉大学・教育学部

²⁾昭和女子大学・千葉大学名誉教授

School Psychology among School Psychologists in college teaching positions (1):

KAMBARA Masahiko^{1)*} OASHI Osamu¹⁾ IWATA Miho¹⁾
NAKAZAWA Jun¹⁾ ARARAGI Chitoshi¹⁾ MIURA Kanae²⁾

¹⁾Faculty of Education, Chiba University, Japan

²⁾Showa Women's University, Japan

本研究では、学校心理士に学校心理学を提供する側としての大学教員が、学校心理学をどうとらえているかをあきらかにするため、学校心理士資格を有する大学教員を対象として学校心理学としてどのようなテーマを重視するかについて調査した。学校心理士名簿2006年度に記載された学校心理士のうち大学を主たる勤務先としていると判断された者453名に対し調査票を送付し129名から回答を得た。全体としてみれば、発達障害とその対応及び学級集団の問題、コンサルテーション等が重要視され、相対的に精神医学的知識や心理療法は、学校心理学としてはあまり重要視されていなかった。クラスター分析によると、全体重視群の他、教育心理学軽視、教育心理学重視、臨床心理学軽視のクラスターが見出された。これらのクラスターによる学校心理学のあり方及び教育心理心理学、臨床心理学の捉え方の相違について議論した。

キーワード：学校心理学 (school psychology) 学校心理士 (school psychologist)
大学教員 (college teaching position)

【はじめに】

鎌原ら (2008) および岩田ら (2008) は、発達心理学、学習心理学、認知心理学、臨床心理学等において学校教育と関連する分野の寄せ集めとなっている感が否めない「学校心理学」について、それが、既存の心理学とどのような関係を持ち、どのように位置づけられるべきかを検討する一助として、現場で実践を行っている現職教員及び学校心理士が、広義の学校心理学に関してどのような知識を持ち、その知識に意義を感じるのか、等について検討した。本研究では、学校心理士に学校心理学を提供する側としての大学教員が、学校心理学をどうとらえているかをあきらかにするため、学校心理士資格を有する大学教員を対象として調査を行った。本報告では、学校心理士資格を有する大学教員は、学校心理学がどのようなテーマで構成されるべきだと考えているのか、また学校心理学に対するに考え方の相違はどのように捉えられるのか、について検討する。

【方 法】

対象者：大学で教育心理学、心理学等を担当する学校心理士有資格者129名 (男性79名、女性49名、不明2名)。この調査は学会連合資格「学校心理士」認定運営機構発行、学校心理士名簿2006年度に記載された学校心理士のうち所属・職名の欄の記載内容から大学専任教員等、大学を主たる勤務先としていると判断された者453名に対し調査票を送付した。回答フォーマットを用意したファイルを作成の上CDに保存し、これを同封した。このファイルに回答を書き込みメールにより送付することも可能とした。調査票は2007年12月中旬に発送し、2008年1月に回収した。

調査票送付の対象とした453名のうち6名については、宛先不明等により調査用紙が配達されなかったため、調査票が配達されたのは447名。郵送による回答が108名から、またメールによる回答が21名からあり、合計129名からの回答を得た。回収率28.9%であった。

調査項目：

対象者の属性として、性別、年齢層 (1. 30歳未満 2. 30歳以上40歳未満 3. 40歳以上50歳未満 4. 50歳以上60歳未満 5. 60歳以上) の他、担当授業科目、学校心理士以外の資格について質問した。

担当授業科目として、学校心理学という名称の科目を

*連絡先著者：

*Corresponding author:

担当しているか、またそれとは別に学校心理学に関連する科目として、以下の10を設定し、これらの科目を担当しているかを尋ねた。1.「教育心理学」「発達と学習心理学」(教員免許法「児童・生徒の心身の発達と学習に関する科目」に該当するもの) 2.「教育相談」「学校カウンセリング」など(教員免許法「生徒指導・教育相談・進路指導に関する科目」に該当するもの) 3.「生徒指導」「進路指導」など(教員免許法「生徒指導・教育相談・進路指導に関する科目」に該当するもの) 4.「発達心理学」,「児童心理学」,「青年心理学」等 5.「学習心理学」,「認知心理学」,「教授心理学」等 6.「臨床心理学」,「カウンセリング」「人格心理学」等 7.「教育社会心理学」「社会心理学」「人間関係論」等 8.「心理学研究法」「心理学統計法」等 9.「心理検査法」「心理アセスメント」等 10.「障害児心理学」「特別支援教育論」等。

また学校心理士以外に心理学, カウンセリングなどに関連した資格などを持っているかに関し, 1. 臨床心理士 2. 臨床発達心理士 3. 教育カウンセラー 4. その他の資格, について回答を求めた。

学校心理士有資格の大学教員が, 学校心理学をどのようなテーマで構成するべきだと考えているかを調べるため, 以下のような質問を行った。すなわち学校や教育に関わる心理学的なテーマの主なものを列挙し, 以下のテーマについて, あなたがもし「学校心理学概論」という名称の授業を担当することになった場合, それらのテーマをどの程度授業で取り上げるかを考え, 大きく取り上げる(3), ある程度取り上げる(2), 簡単に触れる(1), ほとんどとりあげない(0)の4段階で回答を求めた。その際, 「学校心理学概論」の授業の対象者として, 概ね, 大学院で学校心理士の取得を希望している学生, あるいは, 教員養成課程, 教職課程等で教員免許を取得し教職に就くことを希望している学生を想定してもらった。

学校心理学に関するテーマとして, 発達障害とその対応, 学習と記憶のしくみ, 動機づけのメカニズム, 学級集団の心理, 認知や思考の発達, 人格や社会性の発達, 心理検査・査定法, さまざまな心理療法, 心の病気に関する知識, ストレスやそれにかかわる心理的問題, 教育評価, コンサルテーションの12のテーマをとりあげた。コンサルテーションをのぞく, 11のテーマは, 学校心理士を対象とした岩田ら(2008)の調査で, どの程度知りたいというニーズがあるかを調査する際に使用した項目であり, またこうした調査で特にニーズの高かったコンサルテーションをこれらの項目に追加した。

さらに, 上記12のテーマ以外に, 学校心理学概論のテーマとして取り上げたいものがあれば, 3つまで自由に記述してもらった。

また, このテーマで, 現在手薄であり今後もっと充実されるべき領域はどれか, 基礎研究と応用研究の比重をどう考えるか, 他の資格, 臨床心理士等との活動との関係などについても質問したが, これらについては大芦(2009)を参照されたい。

【結果および考察】

(1) 調査対象者の属性

調査対象者の性別についてみると, 男性78名, 女性49名, 無回答2名であった。

また, 年齢構成では30代以下(13.2%), 40代(32.6%), 50代(36.4%), 60代以上(17.8%)であり, 40代, 50代が中心となっている。

「学校心理学」という名称の含まれる授業についてみると, 担当している者は, 19名(14.7%)に過ぎず, この授業科目, 名称がまだ一般的なものとなっていないことが伺える。「学校心理学」という名称の授業を行っている者について, さらにその授業の対象者について質問したところ, 学部の教職課程, 教員養成課程の学生が9名, 学部の教育心理学等の専門課程の学生が13名, 大学院生が10名であった。いくぶん学部の専門科目としての開講が多いようにも思えるが, 特に大学院での開講が, 学部より多いという傾向も見られなかった。いずれにしろ大半の調査対象者は「学校心理学」を開講しているわけではなかった。

では, 実際に担当している授業はどのようなものであろうか。教職必修科目の教育心理学・発達と学習の心理学が45%と最も多いが, 発達心理学・児童心理学・青年心理学も44%と多く, 教職必修の教育相談や臨床心理学より, 教育心理学・発達心理学の担当が多い。ついで教職必修科目の教育相談等が28%, 臨床心理学等28%, 心理検査法等23%と臨床心理系の担当が多いが, 心理学研究法・統計法等の担当も28%と同程度であった。その他障害児心理学・特別支援教育論16%, 生徒指導・進路指導17%, であり, 特別支援教育や教職必修であっても生徒指導関係の授業を担当している者は相対的に少ない。さらに教育社会心理学・社会心理学・人間関係論等14%, 学習心理学・認知心理学・教授心理学12%でありいずれも少なかった。教授心理学等は, 学校心理学においても重要な領域と考えられるが, こうした担当者が少ないのは, 独立して教授心理学として講義されるのではなく, 教育心理学の中で教授されることが多いということかもしれない。一方社会心理学や学習心理学・認知心理学の領域に主たる関心を持つ教員は, 学校心理学の領域に関心を持っていないということも考えられよう。

学校心理士以外の資格についてみると, 学校心理士の資格のみでそれ以外の資格を持っていない者は, 37%で, 1/3強であった。およそ2/3程度は, 学校心理士以外になんらかの資格を持っているといえる。臨床心理士や臨床発達心理士の資格を持つ者が相対的に多くそれぞれ30%程度であり, さらに8%が, 両方の資格を有していた。学校心理士と臨床心理士または臨床発達心理士の資格を有しているものが52%であった。教育カウンセラーの資格を持つものは9%程度であり, その他の資格の保有者が19%であった。その他の資格として多く挙げられたのは, 特別支援教育士6名, 認定カウンセラー4名であった。さらに認定心理士3名, キャリアカウンセラー2名の他, 産業カウンセラー, 精神保健福祉士, 専門健康心理士, 指導健康心理士, 自閉症スペクトラム支援士等の資格が挙げられていた。

表1 全体及びクラスターごとの平均(上段)・標準偏差(下段)

	全体	CLUS1	CLUS2	CLUS3	CLUS4
発達障害とその対応	2.31	2.52	1.78	2.04	2.63
	0.73	0.51	0.75	0.79	0.56
学習と記憶のしくみ	1.69	0.82	2.11	1.48	1.96
	0.79	0.66	0.57	0.75	0.64
動機づけのメカニズム	1.99	1.05	2.32	1.89	2.28
	0.77	0.72	0.48	0.70	0.61
学級集団の心理	2.11	1.87	2.21	1.74	2.37
	0.73	0.69	0.69	0.81	0.60
認知や思考の発達	1.70	0.91	1.93	1.37	2.12
	0.83	0.67	0.72	0.69	0.70
人格や社会性の発達	1.98	1.52	1.68	1.78	2.45
	0.77	0.73	0.61	0.80	0.58
心理検査・査定法	1.60	1.96	1.46	0.56	2.08
	0.91	0.64	0.69	0.75	0.69
さまざまな心理療法	1.30	1.57	0.96	0.48	1.80
	0.84	0.73	0.64	0.64	0.66
心の病気に関する知識	1.23	1.65	0.68	0.41	1.78
	0.87	0.83	0.55	0.57	0.61
ストレスやそれにかかわる心理的問題	1.77	1.87	1.18	1.30	2.33
	0.87	0.81	0.67	0.91	0.59
教育評価	1.62	0.96	1.96	1.00	2.06
	0.91	0.82	0.69	0.78	0.74
コンサルテーション	1.90	2.30	1.79	0.89	2.31
	0.93	0.63	0.69	1.01	0.68

(2) 学校心理学のテーマについての全体的な評定及びテーマについての因子分析結果

12のテーマについての評定の平均を表1に示す。全体としてみれば、発達障害とその対応及び学級集団の問題の2つのテーマの平均値が、2を超えており重視されている。次いで動機づけや人格・社会性の発達が、平均値が2程度であり、比較的に重視されているといえる。またニーズが高いと考えられるコンサルテーションもやはり平均値が2程度であり重要視されている。相対的に精神医学的知識や心理療法は、平均値が1.5以下であり、こうした従来型の臨床心理学的なテーマは学校心理学としてはあまり重要視されていないといえる。教育心理学的な知識、すなわち記憶と学習や認知発達、教育評価などは中程度であった。

こうした全体的傾向と、岩田ら(2008)による学校心理士、養護教諭、一般教員の知識の希求度とは、相違がみられる。発達障害とその対応は、大学教員も重視しており、ニーズも強かったが、大学教員が比較的軽視している、心の病気に関する知識について、教員が詳しく知りたいと考える割合は、11項目中第3位で相対的に高かった。逆に動機づけや教育評価については、知識の希求度は低かった。こうしたずれの生じている要因の一つは、大学教員がある程度重視している知識は、比較的丁寧に教授されており、従って教員側もこうした知識を持っており、さらに詳しく知る必要性を感じていないということもあるかもしれない。実際、鎌原ら(2008)でも、例えば評価関連概念が教員の理解度の割に有用度認知が低いことが示されている。しかしながら一方では、

表2 テーマの因子分析結果

	FAC1	FAC2	FAC3
発達障害とその対応	-0.14	0.23	0.64 *
学習と記憶のしくみ	0.77 *	-0.03	-0.21
動機づけのメカニズム	0.78 *	-0.09	0.01
学級集団の心理	0.53 *	0.03	0.46
認知や思考の発達	0.74 *	0.23	-0.22
人格や社会性の発達	0.41	0.55 *	-0.07
心理検査・査定法	0.07	0.65 *	0.19
さまざまな心理療法	-0.05	0.84 *	0.03
心の病気に関する知識	-0.09	0.72 *	0.35
ストレスやそれにかかわる心理的問題	0.02	0.64 *	0.43
教育評価	0.66 *	0.03	0.20
コンサルテーション	0.02	0.21	0.84 *

発達障害とともに精神医学的知識への希求が強いことは、例えば発達障害に関する実践的な知を精神医学的知識に関連づけた上で教授する必要性を示唆するものでもある。

発達障害とその対応を重視しながら、心理療法や精神医学的知識を相対的に軽視するのは、これらが相互に関連しているので一見奇妙にも思える。これは大学教員が、心理療法や心の病気の知識を、青年期の神経症的な問題やその対応と関連づけて捉えていることによるのかもしれない。そこで各テーマ間の関連を整理するため、12のテーマについて因子分析を行った。主成分解を初期解としヴァリマックス回転を行った結果を表2に示す。表中因子負荷量0.5以上のものに*を付したが、3因子解で単純構造が得られた。第1因子に負荷の高いテーマは、学習・記憶、動機づけ、認知発達、教育評価等、教育心理学的なテーマであり、第2因子は対照的に、心理療法、精神医学的知識、ストレス、心理検査など臨床心理学的なテーマとなっている。人格発達が第1因子より第2因子に負荷が高くなっており、先述のように臨床的なテーマをパーソナリティの発達と関連づけているように思える。これに対して、発達障害のテーマは、これらとは独立した第3の因子に負荷が高かった。第3因子に負荷の高いもう一つの項目は、コンサルテーションであり、コンサルテーションを重視する人は、発達障害も重視する傾向があり、これらはともに比較的今日的なテーマであるといえよう。

(3) 学校心理学のテーマについての評定に基づく調査対象者の分類及び特徴

各テーマの評定値に基づいて、対象者のクラスター分析を行い、4つのクラスターを抽出した。各クラスター毎のテーマの評定平均をあわせて表1に示すとともに図1に図示した。

クラスター4は、もっとも規模の大きいクラスターであり51名からなっていた。各テーマの評定は、先に記述したような全体的な傾向を示すものであるが、同時にすべてのテーマに対する平均値が高く、平均2を超えているテーマが9項目ある。全体平均でも高かった発達障害やコンサルテーションの他、人格発達、ストレスを特に重視している。その他動機づけ、認知発達、学級集団、心理検査、教育評価でも平均が2以上となっている。全体重視型で、特にパーソナリティ重視で特徴づけられよう。

これに対し、他の3つのクラスターは平均が、クラスター4より低めであるが、それぞれ重視する部分と重視しない部分のパターンの違いによって特徴づけられる。

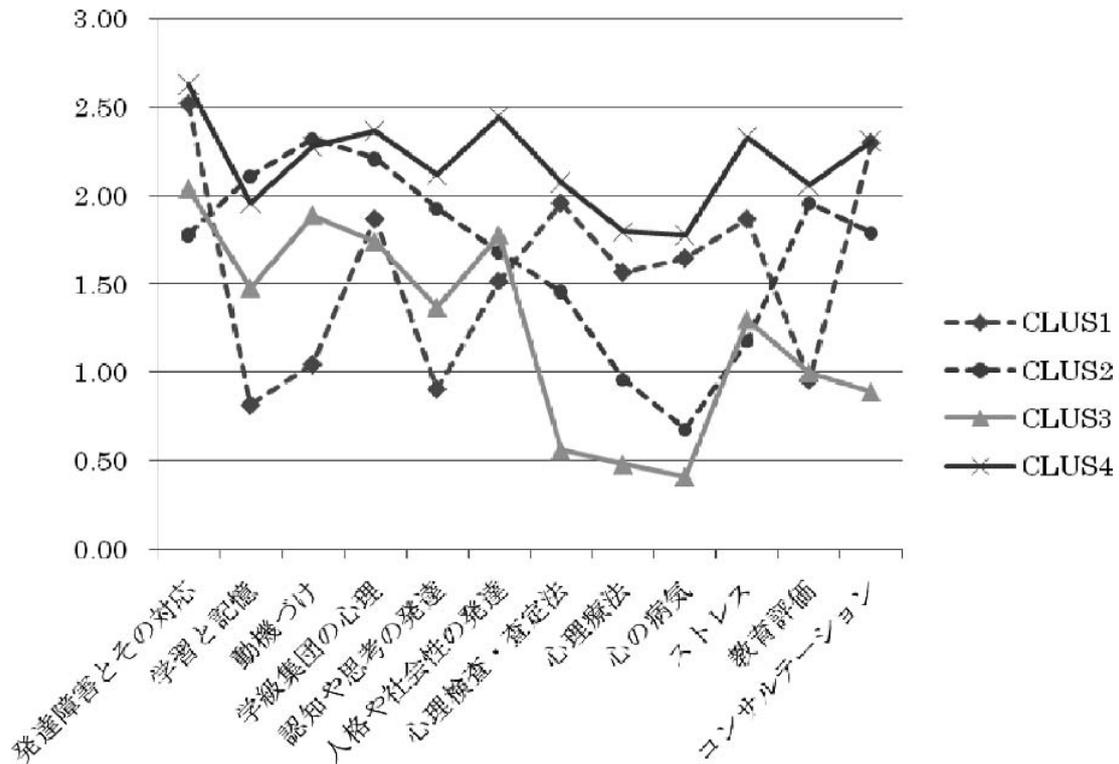


図1 各クラスター毎のテーマの評定平均

まずクラスター1は、23名で構成されたが、やはり発達障害、コンサルテーションの評定が高いとともに、心理療法、精神医学的知識など臨床的問題をクラスター4と同程度に重視しているが、平均が1（軽く触れる程度）にも満たないテーマが3つある。すなわち学習・記憶、認知発達、教育評価であり、動機づけもほぼ同レベルである。教育心理学的テーマを重視しない点が特徴的であるといえる。

逆にクラスター2は、28名で構成されているが、学習・記憶、認知発達、動機づけ・学級集団、教育評価などの教育心理学テーマを重視している一方、心理療法、精神医学的知識は、平均が1をしたまわっており、臨床関連テーマの軽視によって特徴づけられる。また、それほど軽視しているわけではないが、発達障害の評定が、クラスターの中で最も低いことも特徴的である。

さらにクラスター3の構成員は27名であり、このクラスターでは全体に評定値が低い傾向がみられるが、特に心理検査、心理療法、精神医学的知識の項目の評定平均は0.5程度であり、これら臨床的テーマで極端に評定が低くなっている。

これらのクラスターの構成メンバーの属性になんらかの違いがあるだろうか。各クラスターの年齢層、授業担当科目、学校心理士以外の資格について表3に示す。年齢層についてみると、教育心理軽視傾向のクラスター1では、年齢層が40代中心で全体構成からみると、相対的に若い層になっている。これに対して教育心理重視のクラスター2は、50代中心で、比較的年配層になっている。極端な臨床軽視傾向を示したクラスター3は、全体からみるとわずかに若い傾向がうかがえる。担当授業についてみると、やはりクラスター1では、教育心理学とともにカウンセリング、発達心理学、臨床心理学、心理

検査法などが相対的に多く、臨床心理関係の授業を多く担当しているようである。このことは資格にもみられ、このクラスターでは半数程度が臨床心理士の有資格者となっている。一方クラスター2では、教育心理学が相対的に多いとともに、心理学研究法等の担当が多いことも特徴的かもしれない。クラスター3は、教育心理学、発達心理学の担当が多いが、このクラスターが極端な臨床軽視を示したことから予想されるほど、臨床心理学やカウンセリングの担当者の割合が少ないことはなく、他のクラスターと同程度である。各テーマをどの程度扱うかの評定は、クラスター1において、臨床心理士が多いことから伺えるように、各教員の守備範囲を反映していることが考えられるが、一方においてクラスター3にみられるように単純に授業担当の傾向と、評定とが対応しているわけではなく、やはり学校心理学としてなにを重視するかという各人の評価が反映していると考えられる。

(4) 自由記述による学校心理学のその他のテーマ

学校心理士有資格の大学教員が、学校心理学を構成すべきと考えているテーマについて、上記の12のもの以外、自由に記述してもらったものをクラスター別に表4にまとめた。こちらで設定した12のテーマと重複すると思われるものもあるが、各回答者が重視しているものであると考えられるので、それもそのまま掲載している。テーマは3つまで記載してもらったので、表の各行が一人の回答者に対応している。

クラスター4は、全体的に評定が高く各テーマを重視している傾向がみられたが、その他のテーマとしては、学校心理士の専門性や役割、これとも関連すると思われるチーム援助、地域との連携などがあげられている。こうしたテーマはクラスター1でも提起されており、当然

表3 クラスター毎の属性（上段：実数 下段：％）

年齢層	全体	CLUS1	CLUS2	CLUS3	CLUS4
30歳未満	1	1	0	0	0
	1	4	0	0	0
30歳代	16	3	2	4	7
	12	13	7	15	14
40歳代	42	12	4	12	14
	33	52	14	44	27
50歳代	47	4	16	9	18
	36	17	57	33	35
60歳以上	23	3	6	2	12
	18	13	21	7	24
担当授業科目	全体	CLUS1	CLUS2	CLUS3	CLUS4
「教育心理学」「発達と学習心理学」	58	9	15	14	20
	45	39	54	52	39
「教育相談」「学校カウンセリング」など	36	10	4	8	14
	28	43	14	30	27
「生徒指導」「進路指導」など	22	6	5	3	8
	17	26	18	11	16
「発達心理学」「児童心理学」「青年心理学」等	57	10	10	15	22
	44	43	36	56	43
「学習心理学」「認知心理学」「教授心理学」等	16	2	5	3	6
	12	9	18	11	12
「臨床心理学」「カウンセリング」「人格心理学」等	36	9	8	8	11
	28	39	29	30	22
「教育社会心理学」「社会心理学」「人間関係論」等	18	3	4	4	7
	14	13	14	15	14
「心理学研究法」「心理学統計法」等	36	5	12	8	11
	28	22	43	30	22
「心理検査法」「心理アセスメント」等	30	8	5	6	11
	23	35	18	22	22
「障害児心理学」「特別支援教育論」等	20	4	4	4	8
	16	17	14	15	16
その他	11	1	2	2	6
	9	4	7	7	12
学校心理以外の資格	全体	CLUS1	CLUS2	CLUS3	CLUS4
臨床心理士	38	11	5	8	14
	29	48	18	30	27
臨床発達心理士	39	6	11	8	14
	30	26	39	30	27
教育カウンセラー	11	4	3	1	3
	9	17	11	4	6
その他	25	6	9	1	9
	19	26	32	4	18

のことながら学校心理学において重要なテーマであると考えられる。またクラスター4では教師論、教師の仕事の特性、教師の成長などがあげられており、このような観点はこのクラスターに特徴的かもしれない。道徳性の問題は、広く言えば人格発達の問題かもしれないが、複数の回答者がこのテーマをあげており、その重要性が示唆される。また発達障害に関連する記述も多く、改めてこうした問題が現実的に重要であることを物語っているといえる。大芦ら（2009）にもあるように、現在手薄で今後充実させる必要があるものとして、発達障害とその対応が、突出して多く指摘されているのと軌を一にするものである。さらに脳と心、脳と精神機能の発達についてのテーマもあげられていた。これもこれまで十分には教授されていなかった問題と考えられる。

教育心理重視のクラスター2では、授業改善、教育方法、学習支援、教授的介入などがあがっているのが特徴的である。同時に特別支援教育プログラムや不登校などもあげられており、このクラスターが、教育評価やコン

サルテーションを重視していたことを考えると、発達障害とその対応という今日の問題を考える際にも、授業改善、学習支援といった教授学習心理学、認知心理学的パースペクティブからのアプローチを重視しているといえよう。

クラスター3は、全体に評定が低めであり、自由記述の割合も少ないが、学校不適応、危機対応などのテーマもあげられている。クラスター3の評定が特に臨床関連の項目について極端に低評価だったことを考えると、特にこのクラスターでは、心理検査、心理療法、心の病気の知識を、伝統的な「心の問題」についての知識とそれへの対応と捉え、そうした伝統的な臨床心理学的アプローチでは、現代の学校不適応等のさまざまな問題に対応するには不十分であると考えられているのかもしれない。

(5) まとめ

学校心理士資格を有する大学教員が、学校心理学とし

表4 学校心理学概論のその他のテーマ（自由記述）

CLUSTER	テーマ1	テーマ2	テーマ3
	1 アセスメント 1 学校精神保健 1 教師 1 カウンセリングの技法 1 学校と他機関との連携 1 チーム援助について 1 ソーシャルスキルトレーニングの実際 1 学校文化を理解する 1 心理教育的援助について	心理教育プログラム 特別支援教育 スクールカウンセリング スクールカウンセラーに期待されること	クラスへの心理教育的介入
	2 授業改善 2 教育方法 2 特別支援教育のシステム 2 コミュニティ心理学 2 学習におけるつまずき 2 知能 2 不登校 2 学習支援 2 学校カウンセリング 2 生徒指導・教育相談	教授方法 スクールカウンセリングの実際 創造性 いじめ 教授的介入法 学習指導の方法	ピア・サポート 予防プログラム 子どもの生活 教師のリーダーシップ
	3 テスト 3 学級集団の特性 3 不適応を起こした子どもへの対応 3 学校不適応 3 援助要請行動 3 文化と学校	発達生涯の理解と対応 子どもをめぐる支援チーム コミュニティ心理学	危機対応 構成的エンカウンター
	4 発達障害児の生涯発達の理解と対応 4 心理教育的援助 4 教師・保護者・スクールカウンセラーらのチーム援助 4 学校集団の心理 4 脳と心 4 学校カウンセリング 4 教師の仕事の特性 4 教師論 4 進路指導 4 協同学習と個別学習 4 発達障害への支援 4 学校・家庭・地域をつなぐ学校心理学の役割 4 発達障害児教育法 4 教師と生徒の人間関係 4 カウンセリングマインド 4 危機介入 4 不登校とのその対応 4 発達や学び、生活の連続性を踏まえた子どもの理解 4 学校カウンセリング 4 教師の心理的成長 4 ティームアプローチによる支援 4 道徳性の心理学 4 軽度発達障害の理解	学級集団からのストレスとコーピングの問題 心理教育的援助サービスのコーディネーションとシステム コンサルテーション 学校教育相談 地域と学校 ソーシャル・スキル訓練 スクールソーシャルワーク論 適応と不適応 教育相談機関 子どもへのカウンセリング 教育・発達支援のための家庭や地域との連携 異文化理解教育 青年期の心理と身体発達 通常の学級担任としての指導法	学校心理士の役割と倫理 発達障害 チーム・サポート 特別支援教育法 予防的教育 教師・保護者へのコンサルテーション 道徳性の発達 学校心理士の専門性と役割

てどのようなテーマを重視するかについて調査した。郵送調査によっており、回収率は30%弱であって、学校心理士資格を有する大学教員全体を正確に反映しているわけではないが、回答のあった対象者全体では、発達障害やコンサルテーションなど、これまで十分には教授されてこなかったテーマが重視されており、これは鎌原ら

(2008) や岩田ら (2008) にみられる現場教員のニーズに呼応するものであった。しかしながらより伝統的な教育心理学や臨床心理学テーマについては、大学教員によって相対的にどちらを重視するかの違いが見られた。すなわち伝統的な教育心理学的テーマを軽視する群、逆にこちらを重視する群、臨床心理学的テーマを軽視する

群などがみられた。しかしながら同時に、臨床心理学的テーマ、例えば心理療法や心の病気の知識といったとき、その捉え方がこれらの群のメンバーによって異なっている可能性が伺えた。発達障害は、DSMに記載されている障害であり、その理解には精神医学的知識が不可欠であるが、それを「心の病気の知識」とするのは適切ではないと考えることもできようし、行動療法は心理療法と対立するものであると考えることもできよう。実際教員を対象とした心理学用語の理解度についての調査をみると、同じように心理的問題に対する対応としての心理療法的事項も一つのクラスターとしてまとまるのではなく、クライエント中心療法は、自我同一性、防衛機制と同じクラスターに、行動療法は、愛着、ソーシャルスキル、広範性発達障害と同じクラスターに、エンカウンターはPTSDや摂食障害と同じクラスターにといったように、これらが用いられる課題との関連から理解されていると考えられることが指摘されている(鎌原ら, 2008)。従って、発達障害の理解や対応を考えるとき、重視されるべきは、伝統的な心理療法や心の問題の知識ではないともいえよう。一方教授学習、認知、教育評価等を重視、授業改善、学習支援からのアプローチを重視する声もあった。米国の学校心理学ハンドブック(Reynolds & Gutkin, 1999)では、子どもへの学校心理学的介入なるセクションのもとに、子どもの心理療法とともに、行動分析、学業問題への介入や精神薬理学の章が並列しておかれている。さらに鎌原ら(2008)において、教員の用語の認知度からすると、応用的な知を裏付ける基礎的な知が脆弱である可能性が指摘されていることを考え合わせ

ると、伝統的な臨床心理学的接近にとらわれず、現代的な課題に応じた新たな介入の枠組みとそれをささえる基礎的知との有機的な統合の構造が模索される必要があるであろう。

引用文献

- 大芦 治・岩田美保・鎌原雅彦・中澤 潤・蘭 千壽・三浦香苗(2009) 学校心理士資格を有する大学教員を対象とした学校心理学に関する調査報告 その2 千葉大学教育学部研究紀要, 57
- 鎌原雅彦・大芦 治・岩田美保・中澤 潤・蘭 千壽・三浦香苗(2008). 現職教員・学校心理士における学校心理学に関する知識の理解度と有用度の認知 千葉大学教育学部研究紀要, 56, 67-74
- 岩田美保・大芦 治・鎌原雅彦・中澤 潤・蘭 千壽・三浦香苗(2008). 現場教員・学校心理士が教育現場で直面している問題および学校心理学的知識に関するニーズと情報源 千葉大学教育学部研究紀要, 56, 75-82
- Reynolds, C.R. and Gutkin, T.B. 1999 *The Handbook of School Psychology* Third Edition, John Wiley & Sons.

付記

本研究は平成18年度科学研究費補助金(基盤研究C 研究者代表 鎌原雅彦)の助成により実施された。