

教育臨床における学際的な支援アプローチの有効性

The Effectiveness of Interdisciplinary Supporting Approach in Clinical Education

岩崎 久志*

Hisashi Iwasaki

文部科学省の学校基本調査によれば、小中学生の不登校は2年連続で増加している。不登校をはじめ、児童生徒問題は概して増加傾向にあるとともに、近年ますます複雑多様化してきている。このような状況下では、問題解決のアプローチも単一のディシプリンのみでは、もはや限界があるといわざるを得ない。本研究では、教育臨床における支援の諸相の検証を踏まえ、学際的なアプローチの可能性と有効性について、検討を試みた。

キーワード：教育臨床、ディシプリン、学際性、学校心理学、スクールソーシャルワーク

I. はじめに

今日の学校現場は、不登校やいじめをはじめ、学級の「荒れ」や「崩壊」、さらには学力低下や教育格差に関わる問題など、多くの課題を抱えている。またこれらの問題は複雑多様化する傾向にあり、深刻化していく様相を呈している。たとえば、ここ2年連続で増加している不登校は、中学校では34人に1人の割合にあたり、ほぼ全てのクラスに不登校生徒が在籍していることになる¹⁾。

いじめに目を向けると、最近は暴力行為や対面的ないやがらせだけではなく、ネット上の匿名の書き込みによる人権侵害なども多発している。こういった事象は潜在化・陰湿化するとともに、ますます教師や保護者から見えにくくなっており、対応も難しくなっている。また、いじめは不安障害や「うつ」といった二次障害を生みやすく、最悪の場合は死に至ることもある。

不登校やいじめに限らず、今日の学校が抱える問題の解決を図っていくには、もはや学級担任やスクールカウンセラーなどの個人的な努力では対応が困難な状況にある。そこで求められるのは、校内の教職員や支援スタッフ、そして保護者による連携・協働に基づいた援助の枠組みである。

また、複雑多様化する児童生徒問題に対応していくには、学校現場における生徒指導あるいは教育相談活動のみでは限界があり、学校を取り巻く地域の関係機関との連携が不可欠となるケースも増えてきている。そこでは、学校が教育の他にも医療、福祉、心理、司法等の公的機関や民間団体との連絡調整に基づき、協働して計画的・組織的・専門的な子ども支援を展開していくこ

*流通科学大学サービス産業学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町 3-1

とも想定される。

実効性の高い関係機関との連携・協働を展開していくには、まずそのための理論的および実践的基盤が必要となる。その上ではじめて、具体的な支援チーム体制などのアプローチを構築することが可能となる。

そこで本稿では、まず今日の教育臨床において実践されている支援のあり方では解決が困難な状況を見据え、また筆者自身の実践体験とも照合しながら、支援の基盤となっている単一のディシプリンの限界性について検討する。次いでそれらを踏まえて、問題解決に有効なアプローチのための学際的な理論および実践の構築に向けて考察する。先行研究の知見の再検討もしながら、今日の子童生徒問題に対応できる支援のあり方を探っていきたい。

Ⅱ. 現行の支援における限界と課題

1. 学校現場のみでの対応の困難さ

今日の学校が抱える問題は概して複雑多様化する傾向にあり、学級担任やスクールカウンセラーなどの個人的な努力では対応が困難となってきたと述べた。ただ、問題解決の障害となっている要因は、子どもや家庭そして社会の変化にあるだけではなく、学校側にもあるといえる。

もともと、教師の役割が欧米等と比べて広範にわたるわが国では、学習指導に限らず生活全般に関わるニーズを抱えた子どもや家庭に対して、教師が「丸抱え」で支援を行ってきた実践の歴史がある。しかしながら、現在の学校現場では、教師の日常業務の多忙化・複雑化が進んでおり、メンタルヘルス等を損ねて休職に至る教師が増え続けている。

文部科学省の調査によれば、2005年度にうつ病などの精神性疾患で病欠休職した公立小中高校などの教員数は、過去最高の4,178人に上ることが分かった。総在籍者に占める割合は0.45%であり、国家公務員全体に対して約2.5倍の多さとなっている。さらに、病欠休職者数、病欠休職者に占める精神性疾患による休職者数がともに10年連続で上昇しているとのことである²⁾。職場環境としての学校も、今やストレス度が高まってきているといわざるを得ないのであろうか。

一方では、教育の現場においても団塊世代の一斉退職の波が押し寄せており、ベテラン教師の学級経営技術や子どもとの関わりにおける優れた経験や技能が次世代に継承されにくくなりつつある。ましてや、学校選択制の導入やいわゆる「モンスターペアレント」による理不尽な要求など、学校は種々の評価や要望を受けて対応に右往左往しているといった感が強い。これまで閉鎖的といわれてきた学校が地域に開かれていくこと自体は望ましいことである。ただしこれからは、学校を監視したり要望を突きつけるためではなく、学校教育を支援するための介入に向けて地域社会の関わりがシフトしていくことがますます必要となろう。

学校側も、学校現場の取り組みだけでは解決困難な問題に対して、自ら積極的に情報を開示するとともに、家庭や地域の関係機関に対して協力を要請することが不可欠である。そのため、従来の教育分野の知見に加えて、問題解決を図る上で関わりのある隣接領域のこともあ

る程度は知っておく必要があり、実践においても他分野との連携・協働を行うスキルの習得が求められるといえよう。

2. ミクロ・アプローチの限界

筆者は、スクールカウンセラーとして10年以上に及ぶ教育臨床の実践を重ねてきている。その経験の中で、しばしば感じてきたことは、学校における子ども個人(およびその保護者)のみへの支援では問題解決に至らない場合も多く、効果に限界があるということである。それは換言すれば、教育臨床におけるミクロ的な支援アプローチの限界ということになる。

本稿におけるミクロ・アプローチとは、主に旧来の医学モデルや治療的モデルに依拠した援助のあり方をさす。カウンセリングの場合は、概してクライアント個人の認知的枠組みの拡大、あるいはパーソナリティや人間関係の変容をもたらすことで問題解決を図ろうとするアプローチとなる。

たとえば、今日の代表的な児童生徒問題の一つである不登校についてみると、すでに不登校状態にある子どもが自発的に、学校内に設けられた相談室を訪れることは皆無に等しく、支援の枠組みが対象を無自覚のうちに選別してしまうこともありうる。また近年、子どもの心の問題だけではなく、家庭の養育機能の低下や経済格差³⁾、あるいは虐待など、背景に種々の問題があるために生じている不登校も多く、ミクロからメゾへといった幅広い視点からの複合的な支援が必要なケースもますます増えてきている。

佐藤学⁴⁾は、「いじめ、不登校は心のケアによって解決できる」という認識を「世論における俗論」として、「教育の危機的現象を精神分析や臨床心理学によって心理化し私事化して認識し対処するのは、それ自体が、今日の教育改革の深刻な病理現象である」と指摘している。また、カウンセリング等のミクロ・アプローチでは、学級全体に働きかけて集団を立て直すことや、長期の継続的な観察や生活場面での指導ができず、いわゆる「学級崩壊」への対応は困難である。

もちろん、カウンセラーが学校内に居るということ自体が児童生徒問題に対する予防的効果があるという見方もあるだろうし、保護者との面談のみでも子どもの変容を促す場合があるのは、臨床心理学などにおいては既知のことである。したがって、教育臨床における急務の課題は、ミクロ的な支援の是非を問うことではなく、問題解決に向けた複眼的な視点の導入であるとともに、それに基づいた実効性のある具体的な支援アプローチを実現していくことであるといえよう。

Ⅲ. 教育臨床における学際的なアプローチの必要性

1. 単一のディシプリンからインターディシプリナリへ

先述した今日の深刻かつ多発している児童生徒問題は、きわめて複雑な条件によって生み出されている。したがって、その研究も対応も伝統的な細分化された学問(ディシプリン)単独では不可能である。そこで問題解決のために新たに求められる実践の学問的基盤は、学際的な研究・

教育になるものと考えられる。

ディシプリンとは、個々の学問を意味し、大学の組織でいえば学部を構成する学科、学界でいえば包括的な学会（物理学会、心理学会など）にほぼ対応すると考えられている。また、規律、訓練、しつけなどの意味もあるが、本来は教育と深く関わる概念なのである。

Kockelmans, J.J.⁵⁾ は、ディシプリンを「一定の実態領域に関し、一般に承認される原理、方法的ルールや手続きを基礎として体系的に樹立された知識の教授ないし研究(たとえば数学、化学、歴史学など)」と定義している。このように、教育と密接に関係する学問領域や研究分野を意味しているのである。

一方、学際的とは、英語の *interdisciplinary* の訳語であり、複数の学問分野が相互の垣根を取り払って交流することを意味する。*interdisciplinary* の名詞である *interdisciplinarity* を「学際性」と命名した新堀⁶⁾ も、インターディシプリナリもディシプリンの相互関係を示す語であり、「ある現象や問題を多くの既存のディシプリンから解釈あるいは解決しようとするのが、インターディシプリナリ(学際的)・アプローチである」と述べている。

外山⁷⁾ は、学問の専門が確立すると外部との交渉が絶えて洗練化が進むが、専門分野内における気づかれぬインブリーディング (*inbreeding*, 同系繁殖、近親交配、近親結婚) が起こり、創造力がおとろえてくると指摘している。その上で、「学問に新しい風を入れようというのが、インターディシプリナリー(学際研究)である」「インターディシプリナリーとは知的な次元でも継ぎ木が大きな実りを約束することに着目したものである」としている。

近年、種々の学問領域において学際的な研究への取り組みが始められている。たとえば、本稿執筆時点のトピックとしては、同志社大学(京都)が乳幼児をめぐる様々な問題を研究する「赤ちゃん学研究センター」を2008年10月に開設し、「赤ちゃんの謎」を学際的な研究で解明していくという構想を発表している⁸⁾。同センターでは、発達心理学や小児科学から脳科学、工学などに至るまで学際的に赤ちゃんの謎に迫るとしている。

教育臨床においても、もはや単一のディシプリンに基づく支援のあり方には限界があり、学際性に基づく問題解決に向けてのアプローチを模索していくことが急務の課題であるといえる。

2. 教育臨床における臨床的支援の系譜

教育臨床における諸問題を解決していくために必要な学際性とは、具体的にどのようなディシプリンの組み合わせによって構成されるのであろうか。その前に、本章ではこれまでわが国の教育領域において実践されてきた臨床的な支援の系譜を概観しておく。そのことを通して、現行のアプローチのあり方、問題および限界などをより明らかに示すためである。その上で、今日の教育臨床に求められる他領域の知見について検討したい。

岩崎⁹⁾ は、第二次世界大戦後から20世紀末に至るまでの、わが国の教育領域における臨床的支援の系譜を整理している。ここではそれに基づき、現時点(2008年度)における文部科学行政の

施策も視野に入れつつ、臨床的支援の流れをみていく。

第二次世界大戦後、今日に至る教育現場における児童生徒支援は、教育相談活動へのカウンセリング(臨床心理学)の導入を軸に展開されてきたといえる。そこで、わが国における教育とカウンセリングの関係について、その時系列的展開を5つの期間に区分して以下に素描してみる。

a. 教育界へのカウンセリングの導入期(1950年代)

戦後の復興期にあたるこの時期の主要動向は、心理学的検査に基づく科学的な児童生徒理解をスローガンとしたガイダンス運動であった。ガイダンス(guidance)とは、生活指導・生徒指導の原語である。この時期の教育界における新しい民主主義教育への高まりの中で、新しい人間観や教育観を示唆するものとしてカウンセリングの考え方が迎え入れられた。またそのことによって、この時期の大きな教育問題であった「非行」「問題行動」等に対処する手がかりとしてカウンセリングに脚光が当たり始めたともいえる。

主に小中学校の教師たちが、カウンセリング技法をほとんど独力で学びながら、生活指導の専門家たることも指向したのである。その中には、教師である前にカウンセラーを自認する者さえあらわれた。特にカール・ロジャーズ¹⁰⁾の「来談者中心療法」をモデルとして、教師は「カウンセリング・マインド」を身につけるべきだという主張が学校現場を席卷するかに見えたほどであった。

b. 学校カウンセリング・ブームの第1次ピーク(1960年代)

この時期は、わが国の教育界にカウンセリング万能論が唱えられるほどの「カウンセリング・ブーム」ともいべき現象が生じた年代である。高度経済成長にともなって、受験競争の激化、子どもに対するマスメディアの悪影響等の新しい問題が現われてきていた頃で、教育界におけるカウンセリングの「ブーム」は、このような子どもの教育に関わる新たな問題の激増に対応するものであったともいえる。

しかし、この時期の後半になると、「来談者中心療法モデル」一点張りに対する批判、学校内における教師とカウンセラーとの対立、あるいは「カウンセリングは『指導』と対立する」という批判等の新たな論調があらわれてきた。学校と教師の中にカウンセリングが浸透するにつれて、カウンセリングの考え方が「学校システム」「教師の役割」と抵触・葛藤の様相を見せ始めたのである。

c. 停滞期(1970・1980年代)

一時期の「ブーム」が過ぎ去り、教育界におけるカウンセリング指向は衰退現象を呈する。教育の原理とカウンセリングの原理の相違という観点から、教育界へのカウンセリングの安易な導入を反省する意見も多数出てきた。一部には「カウンセリング出デテ、生徒指導亡ブ」等の声も聞かれ、教育界におけるカウンセリングは「冬の時代」に入っていく。

ところがその後、1980年代になると、「校内暴力」「不登校」「いじめ」「自殺」といった問題に焦点が当たり始め、学校カウンセリング論が再び浮上する。ここでは、「カウンセリング・マイ

ドをもって」というフレーズとともに、教師のカウンセラーとしての役割が強調されるようになった。しかしその具体的な中身としては、教師が教育委員会による研修等を通してカウンセリングを学ぶといった、あくまでも形式的なものに留まるものが大半であった。

d. 学校カウンセリング・ブームの第2次ピーク(1990年代)

1990年代に入ると、「不登校」「いじめ」がさらに大きな社会問題となり、「保健室における相談活動」「思春期の悩みに対する支援活動」「教職員相談活動推進」等の、学校と教師の援助力の向上を目標にした事業が文部省(当時)によって積極的に推し進められ始める。また、大学の教員養成課程においても、「教育職員免許法」の改正(1990年)により必須科目として「生徒指導」に並列して「教育相談」が定められ、教師のカウンセリング資質の涵養が強調された。

その後、文部省は1995年(平成7年)より心理臨床の専門家をスクールカウンセラーとして学校に配置する試みを本格的に開始した(「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」)。つまり、かつての「教師カウンセラー論」から、教師はカウンセラーとは異なる役割をもつ存在であることを認めたとはいえ、しかし、その精神はカウンセラー的であること(カウンセリング・マインド)を要請する立場へと、移行していったのである。その結果、教師とカウンセラーは相互が異なる存在であることを確認したうえで、両者が役割を分担する「分業論」へと変化してきたといえる。

e. 支援施策の拡大と多様化(2000年代)

2001年度より、文部科学省はスクールカウンセラー活用調査研究委託事業を補助事業と改めた。すなわち、それまでの調査研究から本格的な事業へと制度化したのである。これまで見てきたように、わが国の教育領域における児童生徒への支援活動は、カウンセリングの導入を軸として展開されてきた。今般のスクールカウンセラーの導入が、概して大きな抵抗もなく学校現場に受け入れられている一因として、これまでの経緯とカウンセリングに対する認知度の高さが相俟っていることが存すると考えられる。

それにもかかわらず、先述のように、今日の複雑多様化する児童生徒問題に対して、学校は、残念ながら十分な対応ができていないといわざるを得ない。それはなぜであろうか。その要因のひとつとして、教育や心理といった単一のディシプリンによるアプローチが個々別々に行われていることにある。そのことにより、児童生徒への支援が個別の支援、つまりマイクロ・レベルのアプローチに留まってしまい、子どもの生活全般を視野に入れた支援になかなか結びつかないからといえる。

2007年度から、特別支援教育が導入された。文部科学省の調査研究協力者会議¹¹⁾は、特別支援教育を、「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対して一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育を行うもの」としている。

さらに2008年度からは、福祉的な視点からの支援であるスクールソーシャルワーカーの配置事

業が新たに始まった^{1,2)}。このように、今や学校教育は施策においても、教育以外の学問領域および支援実践との協働がますます進められてきつつある。しかしながら、先述のように隣接領域間の学際的な基盤が構築されない限り、支援が有効に機能していかないのではないかと危惧される。

3. 学際性の範囲

今日の複雑多様化する児童生徒問題に対応するには、教師を中心とする学校現場としては、従来の教育学関連の知見に加えてどの範囲までの学問領域と学際的な協働を図っていく必要があるのだろうか。

もともと、教育学と一口にいても、その内部には教育哲学、教育史、教育心理学、教育社会学、教育行政学、教育方法学、教科教育学、特殊教育学など数多くの下位分野（サブディシプリン）がある。今日の学校現場が抱える問題群はこういった教育学内部における学際的関係だけでは対応に限界がある。だからこそ、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーといった他分野の専門家が学校等に配置されるようになったともいえる。その点では、支援の状況においては実践レベルの取り組みが先行した形となっている。

前項でみたように、わが国の教育臨床においては、半世紀近く前より臨床心理学を中心に教育学と心理学の協働が図られてきた経緯がある。しかしながら、それはあくまでも一部の教師による実践上の取り組みや技法の習得の域を出ず、学際的な理論の基盤に基づいたものとは言い難かった。

もちろん、学問的な基盤としても、臨床的な問題、現実には複雑であるから、これを単一のサブディシプリンやディシプリンだけに委ねておいては、その解釈も解決も期待できない。教育臨床の現況を鑑みると、心理学だけではなく、教育学に隣接する他のディシプリン、特に福祉学、社会学、精神医学などとの協働やそれらからの支持が必要であり、支援実践には通常の意味での学際性（インターディシプリナリティ）が求められると考えられる。

ただ、教育臨床において学際的な研究教育の基礎となるディシプリンは、欲をいえば際限がない。一方では現実的な制約があることはやむを得ないことであり、他方では規模や組織があまりに大きくなると肝心の統合や協働が困難になってしまう。そこで、支援実践の現実性および実効性という点を十分に考慮しつつ、学際性の範囲を絞り込んでいくことが肝要となるだろう。

IV. 教育臨床における学際的知見に基づく支援の枠組み

1. 教育へのカウンセリング(臨床心理学)の導入からの教訓

今日の児童生徒問題の解決に向けて、教育臨床における学際的な支援アプローチを構築するにあたり、教育現場にカウンセリングが導入されてきた経緯の検討を通して学ぶべき意義は殊のほか大きいと考えられる。

先に触れたように、スクールカウンセリングに対しては、「心のケア」のみでは対応が不十分ではないのか、個人を対象とした治療的なアプローチ(マイクロ・アプローチ)は学校という生活の場には馴染まないのではないかと、そもそも教育における指導と対立するものではないかと、等といった指摘がなされている。また、いわゆる「学校不適応」の状態にある子どもを既存の教育システムに無自覚に順応させているのではないかと、等々といった批判もある。

ここでは、支援方法としてのカウンセリングの是非は問わず、教育(学)の他分野としてのカウンセリング(臨床心理学)が導入されてきた、そのあり方について主に検討してみたい。教育臨床におけるカウンセリングの導入は、スクールカウンセラーの配置以前は、現場の教師が研修などを通してカウンセリングの理論と技法を身につけ、児童生徒の支援に活用するという形で進められていた。カウンセリング的な支援の担い手はほとんどが教師であり、そのアイデンティティは教育の専門家としての自覚であった。したがって、臨床心理学との学際性というよりは、生徒指導および教育相談に活用できる方法・手段として取り入れられていた、といった方が妥当であるように思われる。

学際的な知見に基づくアプローチを築いていくには、他分野の方法を「借りてくる」だけではなく、やはり真の意味で相互に協働(コラボレーション)が図られなくては、外山のいう「学間に新しい風を入れる」ことにはならず、新たな理論的基盤などとても生みだされ得ないのではないだろうか。

もう一点、注目したいのはわが国の教育分野へのカウンセリングの導入に際して、教育分野に属する人たちが諸外国の状況をどれ程参照したのかということである。カウンセリングの先進国は欧米であり、わが国は第二次世界大戦後の導入初期から占領軍の意向もあって学校現場に米国のカウンセリングが積極的に紹介されていった。それにもかかわらず、わが国の教育臨床に浸透してきたカウンセリングのあり方は米国のそれとは異なり、多分にマイクロなアプローチに偏っていたといえる。

ダリル・ヤギ(Yagi,D.T)は、米国のスクールカウンセリングについて、「今日のカウンセリングは、学校という環境全体を対象とし、生徒と学校社会全体にわたるニードに対して注意を向けている。学校におけるカウンセリングは、すべての生徒、児童、そして彼らの全面的発達に責任をおっている」と述べている¹³⁾。その点、わが国には、教師の役割や教育システムの違いもあり、米国のようなスクールカウンセリングという見方・考え方はまだまだ育っておらず、学校をコミュニティとしてとらえた上での方法論は未成熟といわざるを得ない。

それではなぜ、このように日米間に差異があるのだろうか。それは、日米のカウンセリングの発展の違いとそれに基づくスクールカウンセラー養成のプロセスの違いに因るところが大きいと考えられる。米国のスクールカウンセリングの歴史についてここで詳しく述べる余裕はない。ただわが国の場合は、米国とは異なりつい最近までスクールカウンセラーを養成する機関およびプログラムが整っていなかったことが大きく影響していることは否めないといえよう。

日本ではカウンセラーの多くが、医療機関や各種相談機関で心理治療に携わる経験を積んでいる人たちである。彼らが受けた訓練やこれまでの臨床経験を考えると当然であるが、彼らが学校で行うカウンセリングは、大部分が相談室で行われる個別カウンセリングになってしまい、治療モデルあるいはクリニック・モデルに則っているといえる。

以上のことから、学際的な支援のアプローチを構築するに際しては、諸外国での状況、実践のあり方、そして支援を行うフィールドの特性などを見据えつつ、各ディシプリン相互の協働に向けての取組みを模索していく必要があると考えられる。

2. 教育学・心理学・福祉学による学際的支援の有効性

本稿の冒頭で述べたように、今日の複雑多様化する児童生徒問題に対応していくには、学校現場における支援活動のみでは限界があり、学校を取り巻く地域の関係機関等との連携が不可欠となってきている。そこでは、学校が校内の教職員や支援スタッフ、そして保護者による連携体制に基づき、種々の公的機関や民間団体と連絡調整しながら、協働して計画的・組織的・専門的な子ども支援を展開していくことになる。

ここまでの検討を踏まえて、筆者は、上記のような支援を有効に機能させていくには、その理論的および実践的基盤として、従来の教育学と心理学による協働をより発展的に拡張し、さらに福祉学も加えた新たな学際的な研究・実践が最低限は必要であると考えられる。

その他にも、社会学、精神医学、さらに司法等との学際的な協働が実現すればより望ましいが、支援の実践的な側面を考慮すると、教育・心理・福祉の3つのディシプリンによる学際的な支援を基本的なユニットとして位置づけることが実現可能性という観点からしても相応しいのではないだろうか。これら3領域以外の関係機関等との連携が必要になる場合は、その時こそ福祉学の専門性の1つである「つなぐ」技術(coordination)が活用できるものと考えられる。

新堀¹⁴⁾も、今日の教育病理の問題解決を図っていくためには、教育学、心理学、福祉学の3つのディシプリンによる学際的な研究教育が必要であるとし、その新たな学問分野を「臨床教育学」として提唱している。それは、何らかの意味で教育の「現場」に出現する各種の問題現象あるいは問題を抱える個人やグループへの対応という現実的、実践的な課題やその要請に応えることをねらいとする。そこでは教育学、心理学、福祉学の3つのディシプリンを柱としながら、それらを「臨床」という共通性によって結び付けようとしているのである。

また新堀は、臨床教育学に福祉学が入っていることについて、「教育学と心理学との学際的研究教育の必要は改めていうまでもないが、福祉学をもう1つの柱としたのは、学校教育が義務化、準義務化し、しかも『統合教育』や『ノーマライゼーション』の理念が有力になるにしたがって、学校が福祉の性格や機能をますます強める一方、福祉施設にも教育機能がますます求められるようになるためである」¹⁴⁾としている。

筆者も、児童生徒問題に限らず、今日の学校現場が抱える課題を解決していくには、もはや福

祉的な視点は不可欠であると考える。

IV. 教育臨床における学際的な支援アプローチの実際

本稿でここまで述べてきたことを踏まえ、本節ではまず、教育臨床における学際的な支援アプローチとしての可能性を有する取り組みとして、学校心理学に基づく「心理教育的援助サービス」を取り上げて検討を加える。その上で、今後の有効な支援のモデルとして筆者が構想する教育・心理・福祉による学際的な支援アプローチのあり方を示したい。

1. 心理教育的援助サービス

1995年からのスクールカウンセラー配置事業が進展していく中で、学校現場で支援実践に携わる臨床家の側からも、治療モデルやクリニック・モデルを脱した支援のあり方が徐々に提言されるようになってきている。たとえば、学校心理学を理論的基盤とする学校心理士による心理教育的援助サービスの実践がある。

1997年度から日本教育心理学会の事業として、「学校心理士」の資格認定が開始された。その後、本資格は日本発達心理学会など計8学会による学会連合資格として発展し、2007年9月末で「学校心理士補」も含めて約3,500名が認定を受けている。本資格の理論的基盤とされる学校心理学は、まさに学際的な研究領域・分野の実際例の1つとして挙げることができる。

松浦は、「学校心理学は一つの学門だけで成立するものではなく、また研究だけに支えられたものではない。学校心理学は学校に通う子どものさまざまな問題を解決するとともに、そのような問題を引き起こす要因に対処したりして、学習の効果を高め、望ましい心身の発達を促進することをめざす心理学といえる」¹⁵⁾としている。

また、石隅は、「学校心理学は、学校教育において一人ひとりの子どもが学習面、心理・社会面、進路面、健康面における課題への取り組みの過程で出会う問題状況の解決を援助し、子どもが成長することを促進する『心理教育的援助サービス』の理論と実践を支える学問体系である」¹⁶⁾と定義している。そして、「学校心理学は、子どもの学校生活を援助する知見を総合的に論じながら、援助サービスの向上をめざす。つまり学校心理学は、子どもの成長を促進する学校生活の質(Quality of School Life)について検討し、援助する共通のフォーラムとしての意義がある」¹⁶⁾と述べている。

学校心理学の体系は、従来の教育現場へのカウンセリングの導入における問題点の多くを克服し、学校現場に適合した方法論としての心理教育的援助サービスを築きつつある。その点では、学際的支援のアプローチとして大いに期待できるといえる。ただ、その範囲はあくまでも学校現場およびその周辺に限られている感が強く、子どもの生活全般に及ぶ支援とはまだ言い難いようである。今日の複雑多様化した児童生徒問題に対応するには、学校生活の質(Quality of School Life)に焦点を合わせるだけでなく、やはり子どもの生活全般を視野に入れた生活の質(Quality of

Life)の向上を目差すことが必要であろう。

2. 学校心理学とソーシャルワークのコラボレーションの可能性

2008年度から文部科学省はスクールソーシャルワーカー配置事業を開始している。スクールソーシャルワークが有効に機能すれば、家庭および地域環境の問題と密接な関わりをもつ児童生徒問題への対応も進展していくと期待される。福祉の援助技術であるソーシャルワークの専門性は、支援の対象者を「状況にある人」と捉え、その人を取り巻く環境との関係を調整したり、権利を擁護することを通して生活の質を高めていこうとするところにある。したがって、個人の内面を扱うだけではなく、学校・家庭・地域の関係機関等の連携を図り、チームとして子どもの支援を展開していくところにも大きな特徴がある。

ところが、わが国ではこれまでスクールソーシャルワークは福祉の分野として確立しておらず、制度化されたからといって学校現場のことを熟知している即戦力たるソーシャルワーカーは皆無に等しいといわざるを得ない。

そこで、教育学・心理学・福祉学の3つのディシプリンによる学際的な学問的基盤の上で、前項で述べた学校心理学に基づく心理教育的援助サービスと今般のスクールソーシャルワークとの協働を推進することが、教育臨床における新たな学際的支援を構築するための枠組みとなりうるのではないかと考えられるのである。

支援の実践面においても、心理教育的援助サービスが推進されることによって、学校文化¹⁷⁾や学校組織と適合したチーム体制や学校外部との窓口が整備され、教師の転勤などによっても揺るがない安定した支援システムが校内に作られるといえる。一方、家庭の問題をはじめ子どもを取り巻く環境要因への対応には、ソーシャルワークの専門性によるアウトリーチ¹⁸⁾やケースマネジメント¹⁹⁾等を駆使しながら社会資源²⁰⁾を活用した支援がなされることが期待される。

上記のことを支援の役割分担という視点でみると、心理教育的援助サービスは主に校内体制に基づく支援を、そしてスクールソーシャルワークは子どもの生活全般を視野に入れた支援を担うことになるといえる。ただし、両者はケース会議や家庭との関わりを接点として、常に連携・協働しながら子どもの最善の利益を図ることを目的とすることを共通理解しておくことが肝要である。

V. おわりに

本稿では、今日の複雑多様化する児童生徒問題の解決に向けて、教育臨床における学際的な支援アプローチを構築するための検討を行った。本稿を閉じるにあたり、教育学・心理学・福祉学の学際的な研究基盤に基づき、学校心理学とソーシャルワークが協働し、わが国の教育臨床に学際的な支援アプローチを導入していくための課題と展望を述べておく。

まずは課題を整理すると、以下の4点が考えられる。①学校現場というフィールドにおける複

数のディシプリン間における整合性を図ること、②臨床的な支援に携わる者の教育システムにおける位置づけの問題、特に怠学や長期の不登校等によって「児童生徒の役割」(社会的に)を果たせない子どもを支援していくために必要な権限を含む、③教員養成段階における学際的な子ども支援の必要性およびあり方についての啓発、④支援におけるよりマクロ的なアプローチの開発、である。

これらは、従来から指摘されている教育と福祉の縦割り行政の弊害や、わが国特有の学校文化の問題とも関わる事柄であり、今後の教育臨床全体のあり方にとっても重要な課題として顕在化してくるものと考えられる。

一方、展望としては、スクールカウンセリングに加えて特別支援教育やスクールソーシャルワークといった新たな取り組みが公教育のシステムに導入されてきていることにより、わが国の教育臨床が俄かに活性化していく局面を迎えていることである。その大きな土台としての教育学・心理学・福祉学による学際的な理論的基盤、そして実践方法としての学校心理学とスクールソーシャルワークの協働が確立していくことを大いに期待するものである。

本研究の一部は日本学校心理士会 2008 年度大会(於千葉大学)において発表した。また、本研究は 2007 年度流通科学大学特別研究助成を受けて行ったものである。

引用文献、注

- 1) 朝日新聞:「不登校 2 年連続増 中学生、34 人に 1 人 学校基本調査」, 2008 年 8 月 8 日付朝刊.
- 2) <http://www.mental-g.com/news/news061222.html>:「教師の精神疾患求職者 最多の 4,178 人 13 年連続増加」2008/08/23 検索
- 3) 経済格差と教育問題:東京都教育委員会が 2004 年度に行った調査によると、就学援助率の高い地域は、それが低い地域に比べて明らかに学力テストの平均点が低いとの結果が出ている。「週間ダイヤモンド 8/30 特大号 格差世襲」(ダイヤモンド社 2008)38-43.
- 4) 佐藤学:『教育改革をデザインする』(岩波書店 1999)31-34.
- 5) J. J. Kockelmans, "Why Interdisciplinarity?" , in J. J. Kockelmans, ed., *Interdisciplinarity and Higher Education*, Pennsylvania State University Press, (1979)127.
- 6) 新堀通也:『教育病理への挑戦 臨床教育学入門』(教育開発研究所 1996)44.
- 7) 外山磁比古:『思考の整理学』(ちくま文庫 1986)166-171.
- 8) 朝日新聞:「謎に迫れ『赤ちゃん学』」, 2008 年 8 月 21 日付朝刊.
- 9) 岩崎久志:『教育臨床への学校ソーシャルワーク導入に関する研究』(風間書房 2001)49-61.
- 10) Rogers, C. R. (1902-1987): アメリカの臨床心理学者。来談者中心療法の創始者。治療者の分析より、来談者(クライアント)自身の率直な表現が治療的人格変化をもたらすと考え、傾聴の姿勢を重視した。
- 11) 文部科学省調査研究協力者会議:『今後の特別支援教育の在り方について』(文部科学省 2003).
- 12) スクールソーシャルワーク活用事業:文部科学省が平成 20 年度予算として約 15 億円を計上した。児童

生徒の問題行動等に対して、社会福祉等の専門的な知識や技術を有するスクールソーシャルワーカーを活用し、課題解決への対応を図っていくことを目的とする。

- 13) ダリル・ヤギ著／上林靖子監修：『スクールカウンセリング入門 - アメリカの現場に学ぶ - 』（勁草書房 1998）3.
- 14) 新堀通也：『教育病理への挑戦 臨床教育学入門』（教育開発研究所 1996）8-11.
- 15) 松浦宏：「学校心理学の定義と意義」，「学校心理士」認定運営機構 企画・監修『学校心理士と学校心理学』（北大路書房 2004）72-83.
- 16) 石隈利紀：「学校心理学の意義と特色」，学校心理士資格認定委員会 編『学校心理学ハンドブック 第2版』（風間書房 2007）5-7.
- 17) 学校文化：学校集団の全成員あるいはその一部によって学習され、共有され伝達される文化の複合体である。また学校組織のなかに存在する独特の思考および行動様式、そして規範や秩序の体系を意味する。
- 18) アウトリーチ(out-reach)：接近困難なクライアントに対して、ワーカーの方から直接家庭に出向いて行くなどの積極的な援助の手を差し伸べること。
- 19) ケースマネジメント(case management)：クライアントと制度的な支援サービス、また家族、親戚、友人、近隣、ボランティアなどのインフォーマルなサポートを結びつけ、クライアントが適切なサービスなどを継続的に受けられるように援助する方法のこと。
- 20) 社会資源：クライアント、サービス利用者のニーズを充足するために動員されるあらゆる物的・人的資源を総称したもの。