

# 日本の学校で必要とされる心理教育的援助の専門家とは ——アメリカ合衆国・香港・台湾の比較を通して——

今 川 峰 子\*

## About the Specialist of Psychological and Educational Service needed at School in Japan : Compared with the Specialist' Role of USA, Hong Kong and Taiwan

IMAGAWA Mineko

### 要 約

この論文では、アメリカ合衆国、香港、台湾の児童・生徒に対する心理教育的援助の専門家について、その役割、権限、そして所属組織などを比較し検討した。アメリカ合衆国では4つの州のスクールサイコロジストとスクールカウンセラーの資格と役割を紹介した。香港と台湾でも、欧米をモデルに専門家が養成され、役割と権限が確立されつつある。香港では、教育心理士と輔導教師が、台湾では諮商心理士と輔導教師がその専門家としての役割を担っていた。日本では、生徒指導主事、進路指導主事、特別支援教育コーディネーターの役割は決められているもの、専門家としての地位、役割、権限がまだ明確でない。教師の指示に従えない、集団行動がとれない、友達と協調することができない、こだわりが強くパニックになるなど、特別支援教育の対象になる子どもが顕在化してきている今日、学校現場の問題に対処するためには、日本の学校に相応しい専門家の役割と権限が求められる。

キーワード：心理教育的援助 スクールサイコロジスト スクールカウンセラー 輔導教師 諮商心理士

### I. 序文

学校現場が抱える様々な問題に実践的に応えるスペシャリストが求められる今日、日本教育心理学会が日本の教員専修免許状に「学校心理士」を付記する運動を始め、1997年に資格認定制度が発足した。そして、2001年からは日本教育心理学会、日本特殊教育学会、日本発達障害学会、日本発達心理学会、日本LD学会の5学会による「学会連合資格『学校心理士』認定運営機構」が設立された(杉浦, 2004)。わが国の学校教育のそのような「学校心理士」の役割を模索するために、アメリカ・イギリスのスクールカウンセラー・スクールサイコロジスト・教育心

理士の学校現場での活躍を視察するために、第1回の海外研修がアメリカ合衆国で始まった。

この目的は、海外の学校で心理教育的援助のスペシャリストが活躍している実態を視察するためであった。アメリカ合衆国の学校で活躍するスペシャリストとはスクールサイコロジスト(School Psychologist)とスクールカウンセラー(School Counselor: Guidance Counselor)であり、これらの専門家が担う学校での役割、権限、所属組織、教育委員会や大学との連携、そして大学院での養成について把握することにあった。イギリスでも、障害をもつ子どもの教育に関する報告書が、1978年に英国議会に提出され、1981年には特別支援教育法が制定された。このことによって、心理教育的援助ができる教育心理士(Educational Psychologist)が、アメリカ合衆国のスクールサイコロジスト(以後SPと

\* 中部大学現代教育学部児童教育学科  
中部大学現代教育学研究所

略す)と同じように、学校現場で重要な役割を果たしている(山口, 2006)。

これまで筆者自身は、5回のアメリカ合衆国への研修旅行に参加して、心理教育的援助のスペシャリストとしてのSPとスクールカウンセラー(Guidance Counselorとも言うが以後略してSC)の実態を見聞することができた。筆者が訪問したのはカリフォルニア州、テネシー州、テキサス州、デラウェア州であったが、州の違いによって多少の差はあったものの、共通した役割を把握することができた。

しかし、筆者自身がこれまで教育委員会における公的な仕事を務めてきた経験から、アメリカ合衆国とわが国とでは、学校教育の制度、カリキュラム、教授方法、学校風土が大きく異なっているために、その制度と資格をそのまま導入するには無理があるとの思いを抱いていた。ただわが国でも、近年では、教師の指示に従えない、集団行動がとれない、友達と協調することができない、こだわりが強くパニックになるなど、特別支援教育の対象になる子どもが顕在化してきている。核家族化・少子化・産業構造の変化など社会の変化は、子どもが育つ環境を変え、結果として「家庭の教育力の低下」「地域の教育力の低下」をもたらした。このため、普通の子ども達であっても遊べない、集団で行動できないなど社会的スキルが十分でない子どもが多くなっている。その上、発達障害の子どもや外国人子弟をクラスに抱えると、これまでの学級運営の方法では通用しなくなっている。

個々の教師が積極的に授業を工夫し、対象児の親とは緊密な連携をとりつつ奮闘するものの、30人から40人の子どもを担任1人で担当するのには限界がある。改善策として教師一人ひとりの教師力を向上させるとは言うものの、自ずと限界は見えている。むしろ学校全体の制度と役割、スペシャリストの活用、そして教育委員会の役割について再検討すべき時期にきている。

折しも、2010年の海外研修は、日本学校教育相談学会の主導によって、東南アジアの香港・台湾での海外研修が企画された。アメリカ合衆国とは異なる東南アジア圏の研修に参加したことで、香港教育省、台北教員研修センター、香港・台湾の小・中学校等

を訪問することで、異なった視点から知見を得ることができた。

この論文では、アメリカ合衆国、香港、台湾の心理教育的援助のスペシャリストを比較して、日本で通用するようなスペシャリストの役割について考察することを目的にしている。

## I. アメリカ合衆国の学校現場で活躍する心理教育的援助のスペシャリスト

### 1. SC (School Counselor) の役割と誕生の背景

アメリカ合衆国では学校現場で活躍する心理教育の専門家は、SCとSPであり、日本のように臨床心理士がその資格によって仕事をするのではない。SC・SPの仕事と資格は、日本のような生徒指導主事・進路指導主事のような、単なる校務分掌ではない。この仕事に従事するためには、大学院養成校で所定の教育課程を修め、州の資格試験に合格して、資格を取得することが必要とされる。所属については、SCの役割は学業成績の管理と標準学力検査の実施をすること、児童・生徒の学業の悩み・進路の悩み・教師との問題・友人関係・親子関係などの相談にのること、そして児童・生徒の適性を把握し、キャリアガイダンスをすることである。しかも、児童・生徒の生活全般を把握するために、人間関係や人格面など心理—社会面のアセスメントも重要になってくる。

一方、SPの所属は学校ではなくて、教育委員会であり、数校を受け持ち、主に特別支援教育の対象となる児童・生徒のアセスメントと個別教育計画を作成することが中心の役割である。イギリスの教育心理士は、特別支援教育のアセスメントをして個別教育計画を作成し、特別支援教育の予算を組む基礎資料を提示する専門家として、重要な役割を担っている。臨床心理士の資格によって、学校・教育委員会に配属されている例は私が訪れた学校区ではなかった。臨床心理士は病院・診療所・個人開業のクリニックであり、学校からの相談に応じて、学校外のクリニックで心理療法にあたり、学校と連携をとる仕事はしていた。

では、アメリカ合衆国では心理教育的援助の専門家としてのSCをなぜ必要としたのであろうか。

SC は教師体験をもとに、日本の生徒指導主事、進路指導主事のような仕事を専門に行う専門家であり、中学校・高等学校には必ず数名～7・8名は配置されている。それぞれの SC は個室をもち、ガイダンスやカウンセリング、学期末の成績表の配布、校内暴力・自殺・銃の乱射等に対して危機介入を行う。少数ではあるが、小学校にも SC を配置していた学校があった。

アメリカ合衆国の教育は州政府のもとに運営され、それぞれの教育委員会が主導する地方分権制度をとっている。肌の色・宗教・言語・社会的慣習・文化等が違う多民族が移住して、州政府のもとに国家を形成しているため、学校教育の運営が州によって異なっている。Figure 1 はアメリカ合衆国の教育制度を紹介したものである。例えば、同じテネシー州ナッシュビル市の Wilson County の教育委員会であっても、幼稚園～中学 2 年生までの学校が 11 校、幼稚園～小学 6 年生までの学校が 8 校、中学 1 年生～中学 2 年生までが 1 校、中学 2 年生～高校 3 年生までの学校が 2 校、職業訓練校 1 校があり、

12,000 人の児童・生徒が在籍していた。人種・言語・経済状態など様々な違いを受け止め、その上で公教育を実施せざるを得ない社会的背景がある。

さらに、ソ連がアメリカ合衆国に先駆けて人工衛星を打ち上げた 1957 年のスプートニクショックを契機に、ケネディ大統領の時代に、①科学教育を振興する教育改革の着手、②肌の色・言語・文化等の違いによるハンディをもつ子や障害をもつ子への心理教育的援助に関する教育政策が企画・立案された。グラスでケネディ大統領が暗殺された後、ジョンソン大統領に引き継がれ、巨額の予算（アポロ計画と同額程度）が投じられた。社会的・文化的に恵まれない子、障害をもつ子を対象にした就学前教育である「ヘッドスタート計画」は、ハンディをもつ子への心理教育的援助のための教育政策である。このプロジェクトからテレビ番組の「セサミストリート」が生まれた。その後、この実践的な教育プログラムの開発は、特別に支援を要する子どもだけでなく、英才教育・才能開発・早期教育にも広がっていった。

アメリカ合衆国の特別支援教育はハンディをもつ子だけでなく、特に優れた才能があれば伸ばすのが教育の理念である。「自由と自主独立の建国の精神」のもとに、それぞれの個性を活かす教育が実践されている。特に優れた才能を伸ばすために、テネシー州ナッシュビル市では小中学校で上位 7 % の子どもに、才能を伸ばすための特別支援教育を実施していた（今川，2001）。

イギリスの影響が残る香港でも、公立学校の中に特別クラスを作って優れた才能を伸ばす教育が実施されていた（福井，2010）。アメリカ合衆国では特に個性を重視した教育方針が徹底している。このため、中学・高校と進路が進むに従って、個性に応じて、州政府のもとに独自の、多様な教科を教えることになる。日本の教科内容とは比較にならないほどの多様な授業が用意されている。このため、生徒の個性に応じたガイダンスを行うスペシャリストとしての SC を必要としたのである。

## 2. 学校内での SC の役割と立場

テキサス州にあるロナルド・レーガン高校は、生徒数が 2,700 人で、特別支援教育を要する生徒が 310 人在籍していた。SC であり、副校長であるケ

### ＜アメリカの学校系統図＞

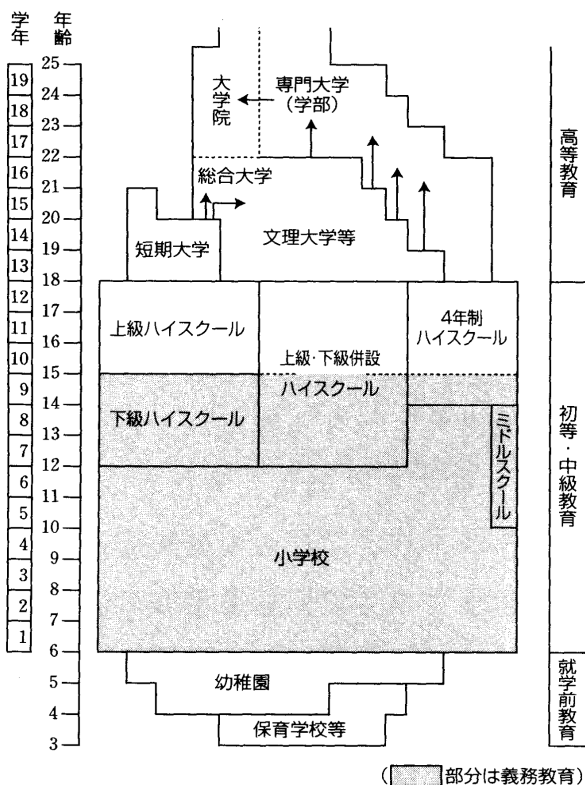


Figure 1 アメリカ合衆国の学校系統図

(二宮皓 世界の学校-教育制度から日常の学校風景まで-2006 より)

トラー先生から職員の構成と役割を聞き取った。ロナルド・レーガン高校に所属する SC は 7 人であり、主な仕事は、標準化された統一テストを実施することと、生徒からの相談に応ずることであった。生徒からの相談内容としては、学習習慣、成績のこと、仲間関係について、教師に抱く悩み、進学、就職、ビジネススクールへの進学の相談、生徒の両親との相談がある。進学についての必要な書類を用意し、生徒だけでなく親からの相談にも応じ、進学の手続きを詳しく説明する。テキサス州では SC の資格を取得するためには以下の要件が必要である。

教員資格 + 3 年以上の教師体験 + 大学院修士 + インターン

SC はアルファベット順に毎年 100 名～150 名の生徒を受け持ち、在学中は生徒のカルテを継続して持ち続ける。そして生徒の能力に相応しいコースの指導、大学進学へのガイダンスをする。日本の学校の担任的な役割である。さらに、標準化された統一テストを受けなければならないから、それを指導し、実施する。テストは数多くあるから、それぞれの SC が分担して整理し、管理する。学習障害、特殊な問題のある生徒については、その生徒に応じたテストを実施し、カウンセリングに役立てる。特に学習面で問題のある場合、特別支援が必要なケースは SC が担当するのではなくて SP に紹介する。Table 1 はロナルド・レーガン高校の職員構成を示したものである（今川，2003）。

### 3. SP（スクールサイコロジスト）誕生の背景

アメリカ合衆国では障害をもつ子、障害がなくても学習が著しく困難な子を対象にして、学習の支援

をするために、公教育法（public law）が 1975 年に制定された。これに伴って、心理教育的援助ができる SP が学校教育の現場で市民権を得て活躍するようになる。

現在のアメリカ合衆国では、発達障害（ADHD、高機能自閉症、アスペルガー症候群）等についての診断は、児童精神科の医師が下す。しかし、学習の困難さの種類、程度をアセスメントするのは SP の役割である。SP は学習障害の種類や程度のアセスメントをする専門家として、さらに ADHD・高機能自閉症等の子ども達を含めて個別教育計画（IEP：日本では個別指導計画と言う）の会議に参加し、支援のための IEP の作成に携わっている。このような SP の役割は、筆者が訪れたテネシー州、テキサス州、カリフォルニア州、デラウェア州で多少の違いはあるが、基本的には共通する。

共通する SP の役割をまとめると、①子どもが抱える障害の種類と程度を個別の心理検査（WISC-Ⅲ……現在は WISC-Ⅳ、K-ABC 等）を使って検査し、標準学力検査や行動観察を含めてアセスメントすること、②障害をもつ子どもに対する IEP を作成すること、③問題を抱えた子どもへの介入すること、④教師へのコンサルテーションをすることである。

様々な人種が集まって国家を形成するアメリカ合衆国では、人種的偏見・人種差別は今でも根強く残っている。1960 年代には公民権運動が高まり、無抵抗運動の中心であったキング牧師が 1968 年に暗殺されている。この出来事を契機に、人種の違いを超えて同じクラスで教育する統合教育（Integration）が実施されるようになってきた。

既に紹介したように、SP は発達障害を中心にアセスメントと個別教育計画（IEP）に深く関与してきた。しかし、今日では、SP はことば・宗教・社会的慣習・発達の障害を考慮して同じクラスで教育する統合教育（Inclusion）のもとに子ども理解の幅を広げてきている。すなわち、従来は異なった宗教・言語・文化出身の子どもを、アメリカ合衆国の文化へ同化するような教育方針であったが、今では異なった文化出身の子どもに対して、それぞれの子どもがもつ文化を理解し、尊重する多文化主義の教育へと変化している。メキシコ国境に近いサンディエゴ市は、メキシコ、フィリピン、ベトナム、ブラジ

Table 1 ロナルド・レーガン高等学校の職員構成

|     | 人 数  |
|-----|------|
| 校長  | 1人   |
| 副校長 | 5人   |
| 教員  | 230人 |
| SC  | 7人   |
| 秘書  | 20人  |
| 補佐  | 15人  |

ルなどからの移民が多く、小学1年生の授業は英語で進めることができず、スペイン語のみで授業を進めるクラス、スペイン語と英語の2ヶ国語で授業をするクラス、さらに言語支援の専門家を置いてきめ細かく対応していた（今川, 2009）。サンディエゴ州立大学のSP養成課程に在籍する大学院生達が、メキシコの部落を訪問し、風俗・慣習・子育ての文化を調査し、将来SPとして働くための情報を得ていた。

サンディエゴ州立大学のキャロル・ロビンソン・ザトーニヤ教授（Carol Robinson-Zañartu）は、NASP（全米学校心理士組織）の指定する国家基準を満たすプログラムの開発顧問を務めている。2008年には、日本教育心理学会の招待講演者として、「ダイナミック・アセスメント」について講演している。彼女はある子どもが学習に困難があるとして、簡単に学習障害であるとアセスメントして特別支援教育の対象とするだけでなく、家庭環境、社会的・文化的文脈等の背景を理解することの重要性を主張する（Robinson-Zañartu, 2009）。

#### 4. 学校内でのSPの役割と立場

テネシー州におけるSPの役割の75～80%は、障害をもつ子どもにテスト（WISC-IV, K-ABC, その他の心理テスト）を実施すること、IEPの会議の席では、子どもの支援ニーズに応じたIEPをアセスメントに基づき作成し、会議の一員として加わり、最終的なIEPを策定する。WISC-IVについては、日本は2011年から使用可能になるが、アメリカ合衆国ではすでにWISC-IIIからWISC-IVに改訂されて利用されていた。IEPの会議には、校長・担任の教師・SP・ソーシャルワーカー・子どもの親等が参加する。SPは心理テストの専門家として障害の種類と程度について担当することになる。社会的スキルのアセスメントとカウンセリングについてはSCと同様に実施するが、発達障害・知的障害・肢体不自由・視覚障害・聴覚障害・情緒障害等の障害をもつ子どものアセスメントは専門家としてのSPの仕事になる。SPの役割は、常に家庭・学校と緊密な連携を取り、障害をもつ子どもが独立した市民になるための心理教育的援助をすることである（今川, 2001）。

カリフォルニア州サンディエゴ市のエジソン小学校の児童数は1年生～5年生までの約400名である。2種類の幼稚園（KindergartenとPre-school）が併設されている。校長・副校長それぞれ1人、Pre-school担当7人、Kindergarten担当5人、1年生の担任6人、2年生の担任5人、3年生の担任6人、4年生の担任3人、5年生の担任5人、専門の支援教員9人、その他職員（用務員・運転手等）4人の合計52人で構成されていた。専門の支援教員9人とは、読解専門の教師1人、親教育の専門家、SP等が含まれている。この学校に通う子どもは、貧困なラテン系のアメリカ人家庭が82%と多く（全米平均48%）、アフリカ系アメリカ人家庭が10%（全米平均8%）、逆に白人の家庭は3%（全米平均30%）と少なくなっていた。

サンディエゴ市の人口は123万人であり、メキシコ国境に近いために、両親がスペイン語を話す家庭（94%）が圧倒的に多い。メキシコ、ブラジル、中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ソマリア等、様々な国からの移民が混在しているこのため、スペイン語と英語の二ヶ国語を話せることが教師の条件であり、英語の習得状況によってはスペイン語だけで授業を進め、2年生になってはじめて英語で授業するクラスも設けられていた。Table 2はエジソン小学校の職員構成を示したものである（今川, 2009）。

SP・SCが教育現場でのスペシャリストと位置づけられていることは、報酬額に反映されている。2007年にカリフォルニア州サンディエゴ市を訪れた時、小学校の教員給与が年収30,000ドルとすると、SCは年収40,000ドル、SPは年収70,000ドルとSPの報酬額が最も高い。しかも、学校内の権限は副校長と同等のレベルである。一般に、アメリカ

Table 2 エジソン小学校の職員構成

|                      | 人 数 |
|----------------------|-----|
| 校長                   | 1人  |
| 副校長                  | 1人  |
| 教員                   | 25人 |
| SP                   | 1人  |
| 専門の支援員（言語支援・親教育支援など） | 8人  |
| その他の職員               | 15人 |

合衆国の教員給与は低く、夏季休暇中は報酬が払われないため、アルバイトをするものが多い。この報酬額については、カリフォルニア州立大学のハッチ博士 (Trish Hatch Ph. D) から聞いた。ハッチ博士 (Gysbers, N. C. & Hatch, T., 2003/2004) は日本で翻訳され紹介されている『スクールカウンセリングの国家モデル—米国の能力開発型プログラムの枠組み—』の執筆者であり、全米実証的スクールカウンセリング実践運動委員でもある。

## Ⅱ. 香港の心理教育的援助のスペシャリスト

### 1. 包括的スクールカウンセリングを先導する 香港教育省

1997年にイギリスから中華人民共和国に返還された香港は、現在ではイギリスの統治下の影響を残しつつ、中国本土との統合の方向に向かっている。アメリカ合衆国ではSPの役割であった、問題を抱えた特別な支援が必要な児童・生徒への支援は、イギリスで資格を取得した教育心理士 (Educational Psychologist) が中心であったが、後に香港内の高等教育機関で養成するようになり、ここで養成されたスペシャリストが担うことになってきた (伊藤, 2010)。

一方、ガイダンスを専門とするSCは、1980年代には子ども3,000人に対して1人が配置されていたが、1990年代になると子ども1,680人に1人と充実

してくる。同時に、香港教育省の学校児童生徒支援担当部門を中心に、すべての子どもを対象にした全人的成長をめざし、予防・開発的な教育援助が行われ始めたところである。

今回の香港・台湾研修旅行では、SCの個別的な支援の役割についての紹介ではなくて、香港教育省が強い指導力を発揮して実施しているすべての児童・生徒を対象にした包括的スクールカウンセリングの理念や内容について、主席調査官のブライアン・リー (Brian Lee) 氏から説明を受けた。この包括的スクールカウンセリングはすべての子どもを対象にして、学習面・キャリア面・心理社会面でよりよく成長することをめざした「積極的支援サービス」である。香港教育省の組織と、紹介者のブライアン・リー氏の役職を把握できるように、西山 (2010) の日本語訳により図示したのが Figure 2 である。

### 2. 包括的スクールカウンセリングを担う School Guidance Teacher

香港では教育省が提携大学の協力を得て養成課程を設け、すべての児童・生徒を対象にした包括的スクールカウンセリングが実践できる中心的な教員を養成している。ここで学んだ教員は包括的スクールカウンセリングを指導するスペシャリストとしての School Guidance Teacher (以後、SGT と略す) の資格を得ることができる。SGT は、児童・生徒を対象にして、学校全体を支援するための包括的スクール

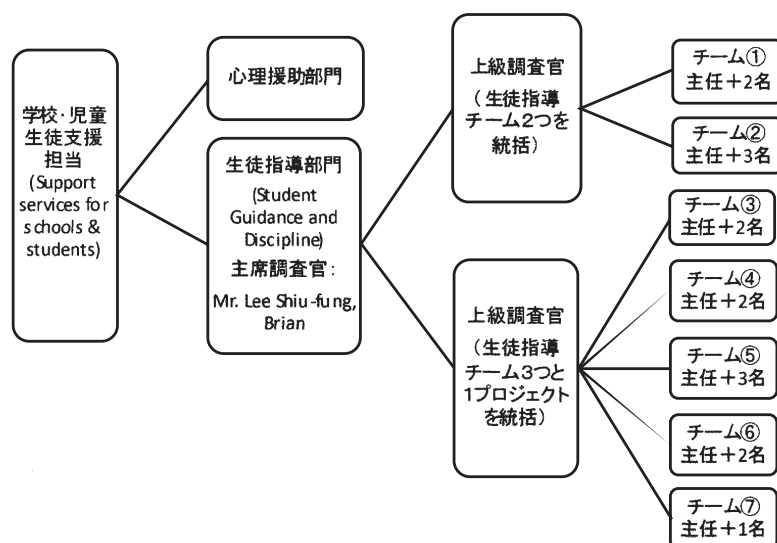


Figure 2 香港教育省の生徒指導部門の組織と主席調査官を務める Brian Lee 氏 (西山, 2010 より)

カウンセリングが実践できるように、各学校の学級担任に働きかけ、指導し支援する。各学校に所属するSGTは、香港教育省のモデル事業に準拠した包括的スクールカウンセリングのカリキュラムを、各学校が独自に取り組み、学級担任に伝達し、モデル授業を通して学級担任が実践できるような援助を行っている。このことにより、児童・生徒は、人生を通して役立つスキルを身につけることになる（西山, 2010）。SGTの役割は日本の学校の生徒指導主事や台湾の輔導教師と役割が似ている。

ただ、今回のブライアン・リー氏を中心にして紹介された内容は、生徒指導部門を中心にした内容であったために、個別的な心理援助部門についての情報を得ることができなかった。Figure 2は、心理援助部門が別の組織として存在するが、この部門のスペシャリストの役割については聞き取ることができなかった。さらに、香港では特別支援教育で重要な役割を果たす教育心理士（Educational Psychologist）についても詳細は把握できていない。

### Ⅲ. 台湾の心理教育的援助のスペシャリスト

#### 1. 日本政府が導入した師範学校制度が1994年まで残った台湾

台湾では、1994年までは国が計画的に教師を養成する師範学校制度をとっていた。このため、養成に要する費用はすべて国が負担し、卒業後は教員（国家公務員）として就職も保障されていた。経済成長期には、師範学校を卒業しても教師にならないで給料の高い民間企業に就職する学生も現れたが、1989年のバブル崩壊以降、企業への就職が難しくなると、国家公務員として身分が安定する教員への志望が強まってきた。そして、師範学校のみに限定される閉鎖的な教員養成の制度に批判が噴出し、1994年に師範教育法が改正され、一般の大学にも教員養成センターを設置することができるようになり、現在のような開放性の教員養成制度が確立された（米川, 2005）。アメリカ・イギリス・日本のような教師への暴力行為、器物破損、生徒間暴力などの校内暴力は少ない（二宮, 2006）。台湾では不登校と青少年の自殺を予防することが重要な対策であった。教員の質が高いのは、旧きよき師範学校制度の影響が残って

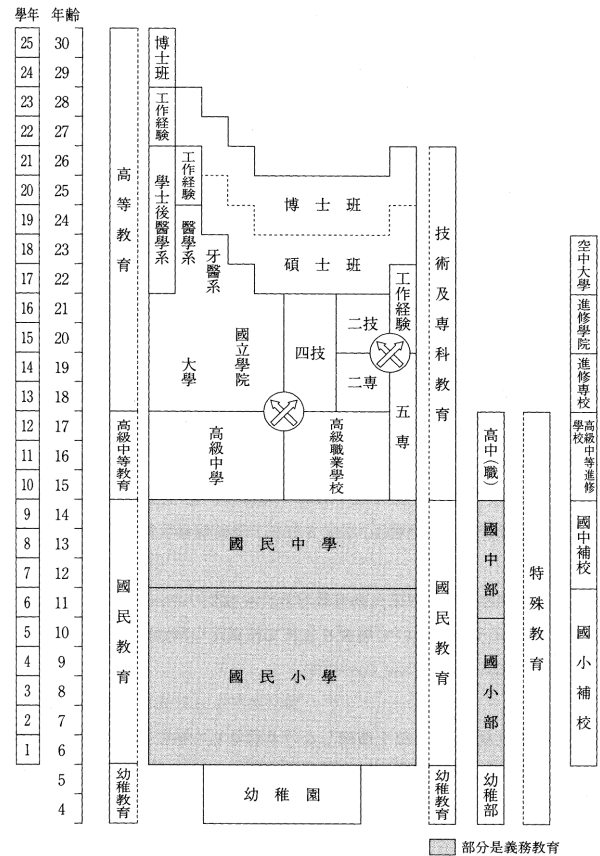


Figure 3 台湾の学校教育制度  
(米川英樹 世界の教員養成Ⅰアジア編 2005より)

いたためであろう。

日本でも第二次世界大戦以前は、旧制中学校以上の教員の養成は高等師範学校が担い、すべて国費で賄われた。尋常小学校の教員は師範学校で養成し、すべて地方税によって運営されていた。日本では、第二次世界大戦後にマッカーサーが率いるGHQは、師範学校制度を解体するよう指導し、現在のような開放性の教員養成制度になった経緯がある。Figure 3は台湾の教育制度を示したものである。アメリカ合衆国のような多様性はなく、日本と共通する点が多い。

#### 2. 台湾におけるカウンセリングの専門家としての諮商心理士・臨床心理士・輔導教師

台湾ではクライアントに対して、個別に個室でカウンセリングができる心理学の専門家は諮商心理士と臨床心理士のみである。今回の研修旅行で訪問した國立台北教育大学の学院案内のパンフレットから、聞きなれない諮商の用語について、英語訳を探してみると Counseling と記載されている。2001年

に心理士法が制定され、諮商心理士は支援が必要な児童・生徒・大人を対象にして、個別に個室でカウンセリングをすることができる資格を有する専門家と法的に認定されることになった。この法律によって諮商行為（個室で個別に Counseling をすること）ができるのは、精神科医・諮商心理士・臨床心理士に限定されることになった。このために、資格のない教師が教育相談室などで個別に面談することは法的に認められていない。

台湾の諮商心理士は学校や教育センターで働くカウンセリングの専門家である。学校で働く場合には教員免許が必要である点では、アメリカの SC と共通する。大学院を修了して国家資格を取得した諮商心理士の主たる職場は、学校、カウンセリングセンター、メンタルヘルスセンターなどであり、台北市内に個人でクリニックを開業する人もいる。

臨床心理士の場合には、大学院課程で厚生省認可の成人精神科、児童精神科、神経科、家庭医学科のある医療機関などでの実習を必要条件とする。修了後は国家資格を得て、ほぼ全員が病院に就職するが、市内で個人開業をする場合もある（今川、2010）。

さらに台湾の多くの学校には輔導室があり、輔導教師がいる。輔導教師の役割は①輔導（Guidance）、②資料管理、③特殊教育の3つである（芳川、2010）。小・中・高校など学校で教師が生徒指導や教育相談にあたる場合には、輔導（Guidance）と称し、諮商行為（個室で個別に Counseling をすること）と区別している。輔導とは日本の生徒指導・教育相談と特別支援コーディネーターに該当する行為と考えられる。輔導教師は教育学系の大学院で、心理、諮商（Counseling）、又はソーシャルワークを専門的に学び、修士課程を修了した教員が優先的に任命されることが多い。輔導教師は学校内では教員であるが、主に輔導（Guidance）、学習、生活心理、職業適性評価、進路面での総合的なアセスメント、そして日本の特別支援コーディネーターの役割を担うスペシャリストである。

#### IV. 日本で必要とされる心理教育的援助の専門家とは

##### 1. 日本の学校教育の成り立ちと地域が育む子育て

日本では明治の「学制」発布以降、各地に尋常小学校（現在の小学校）が建設された。廃藩置県によって藩が廃止され、その城跡に尋常小学校を建てた場合もある。その他、当時の小学校は地方の有力地主から土地を提供してもらい、地域住民の寄付により尋常小学校が建設された。例えば、松本市にある旧開智学校に代表されるような尋常小学校は松本市の住民による寄付で建設され、地域の教育・文化の中心であり、地域住民の誇りとなっている（重要文化財旧開智学校管理事務所、1998）。日本の学校の校名はその土地の地名がつけられ、地域社会に根付いた教育施設であった。

第二時大戦後の日本の教育は、中央政府＝文部省（現文部科学省）により教育制度全般にわたり、強い「統制」にあり、その統制が施設設備のような物理条件だけでなく、教科書検定制度など教育の内容までに踏み込んだ内容になっている（天野、1996）。しかも学校教育法では修業年限を小学校6年、中学校3年、高等学校3年、定時制又は通信教育は3年以上と定められ、単線型学校体系が形成されて硬直的な制度となっている（井本、2007）。

教育制度は中央集権的であり、硬直であるが、1970年代以前までは、多くの親は経済的に貧しくとも子どもは「家の宝」として大切に慈しみ、しかも子どもの教育に熱心であった。そして、地域の学校に愛着と誇りをもっていた。アメリカ人のモース（Morse, E. S., 1917/1970）は、『日本その日その日1』の中で、捨て子、子殺し、虐待の多い欧米と比較して、親から大切に慈しみ育てられた日本の子ども達の素直さ、行儀のよさに感心し、「日本は子どもの問題を解決している」と述べている。

さらに、地域の大人達が自分の子どもだけでなく、同じ地域の子どもの達にも暖かい眼差しを向けていたことは、多くの民俗学の調査からうかがい知ることができる（飯島、1995）。地域の子どもの中心にした子ども神輿、子ども歌舞伎、子ども文楽、鳥追いなどの行事、お寺を中心にした稚児行列、報恩講、

そして地蔵祭りなどが執り行われ、子供会、青年団も今日と異なり、地域全体の行事として活発に繰り広げられてきた。

## 2. バブル崩壊後（1990 年代以降）の学校・家庭・子どもの姿

近年、子ども達の様子が変わってきた。教師の指示に従えない、集団行動がとれない、授業中勝手に歩き回る、朝食を食べないで登校する、偏食が激しい、友達のを盗む、すぐキレる等の訴えを教師から聞くことが多い。長年中学校教師として勤務する河上（1999）は、学級の実態を「学級崩壊」として出版したことを契機に、現場の教師から多くの投書を受け取り、反響の大きさを本の中で紹介している。朝日新聞社会部（1999）も同様の企画を報道し、「学級崩壊」がこの時以来から取り上げられるようになったのである。

学校へ理不尽な要求をするモンスターペアレントや平成 21 年度には 44,210 件にのぼる親による児童虐待などである。現在の小・中・高校生をもつ親達は、進学率の上昇と受験競争の激化により、強いストレス・不満を抱えて学校生活を過ごした世代である。親達が過ごした 1970 年～1980 年代には、学校は荒れ、校内暴力・いじめが社会問題化した。その子ども達が小学校・中学校に在籍する現在では、「家庭の教育力の低下」、「学級崩壊」、「モンスターペアレント」などが顕在化してきた。

子供会への加入率は、まだ地方では約 90%で極めて高いが、都市部や都市近郊では年々低くなってきている。母親の就労率が高まるに従って、親の会や子供会の役員を快く引き受ける人が少なくなっている。学校に対する地元住民の愛着と誇りは、今日では次第に薄れつつある。多くの若者が地元を離れ、会社の都合で都会や外国で働くようになった今日では、伝統行事を受け継ぐ後継者がなくなり、地域の大人が子ども達を育む風土が薄れてきてしまった。もはや、学校は、昔のような地域の誇りと愛着の対象ではなくなっている（今川、2009）。

## 3. 日本の学校教育を改善するには

日本では、「家庭の教育力の低下」「地域の教育力の低下」により、普通の子ども達であっても遊べな

い、集団で行動できないなど社会的スキルが十分でない子どもが多くなっている。国際化のもとで外国人子弟は増加し、発達障害をもつ子どもに対する支援が求められる今日、従来の学級運営の方法では通用しなくなっている。1クラスの受け持ち人数は、諸外国と比較すると多い。OECD の調査で比較すると、日本の平均学級規模は、小学校が 28.6 人、中学校が 34.0 人で、OECD 各国平均（各 21.6 人、23.9 人）を上回っており、OECD 加盟国の中では韓国について学級規模が大きい国の 1 つになっている（文部科学省、2003）。個々の教師が積極的に授業を工夫し、対象児の親とは緊密な連携をとりつつ奮闘するものの、40 人の子どもを担当 1 人で担当するのは限界がある。特別支援教育が必要な子どもを抱えた新任 1 年～3 日目の教員のクラスで、20%近くのクラスが学級崩壊を起こしているとの声も聞えてくる。

今、学校現場で教師は多忙である。ゆっくり子どもと向き合う時間がないと愚痴がこぼれるほど忙しいとの声を聞く。しかも、教員の身分が異なる教員から成る組織になってきた。正規採用の教員、臨時採用の教員、非常勤の教員、ほほえみ相談員、教員免許を持たない特別支援員などである。これらの教員により学校現場は成り立っている。教師力の低下による学級崩壊などの増加に危機感を持つ文部科学省・県教育委員会・市町村教育委員会では、「教師力の向上」を掲げ、様々な研修を導入し、教員免許更新制度まで導入してきている。この問題の根は、学校現場での不適格教員の処遇にあった。しかし、適切な処遇方策を講ずることができないまま、教員免許更新制度の更新政策に踏み切っている。教員の資質は非常に大切である。『教育は人なり』と言われるように、教育者の人間性が子どもに如実に反映するためである。

もし、日本の教員養成のために教育実習期間を充実させることができれば、将来の教師をめざす学生の動機づけを高め、学生の教師力を育てると同時に、教師に向いているか否かの判断も十分にすることができ、学生のガイダンスにつながる。アメリカ合衆国では 8 ヶ月間の教育実習とインターン制度を、台湾でも 2 ヶ月間の実習期間を設けている。教員養成の GP に文部科学省から選ばれた日本の大学の中

に、1年次のふれあい体験、2年次の観察実習と介護等体験、3年次4週間の小学校実習と4週間の中学校実習、そして4年次のインターンシップ（教職実践演習）と豊富な学校現場での実習体験が1つの大きな柱になっている大学もある。現職教員研修も重要であるが、それ以上に①教育実習期間の充実と、教員になる前の②インターン制度を設置することである。市町村教育委員会が緊急の措置として、ベテラン教師の学級経営のノウハウを若い教師に伝授する試みをはじめている。しかし、若い教師の教育に対する情熱と努力を喚起させるだけの方策では、もはや解決できないと思われる。

次に、海外研修を体験して、日本や台湾の教師がアメリカ合衆国の教師よりも資質的には優れていると筆者は感じた。優秀な教師を国費で養成する師範学校制度が1994年まで続いた台湾の教師研修センターには、Figure 4に示した額が掲げられていた。別人（子どもや大人）を教育する立場の人間（教師）は、先ず自分自身を磨き自らを教育せよとの教訓である。校内暴力の国別比較で、日本・アメリカ・イギリスは重症国であるが、台湾は唯一校内暴力がない国であると二宮（2006）は紹介している。その台湾ですら、心理教育的援助の専門家をアメリカ合衆国や日本をモデルにして導入している。これは今日の台湾でも学校現場が変化し、従来の方法だけでは対処できない問題を抱えつつあるためであり、台湾の中学校を訪問した時に「日本の15年後を台湾の学校教育現場がたどっている」と校長が漏らしたことからうかがい知ることができる。

学校現場の教師の中から専門性を磨いて、子ども一人ひとりの学習を大切に、すべての子どもを対象にした豊かな人間性を育てるための「日本型スペシャリスト」を養成することが、今求められている。

#### 4. 日本の学校が求める心理教育的援助の専門家とは

日本の学校で心理教育的援助を実施するのは、基本的には学級担任である。ただ、学級担任は校内委員会の委員、学年主任、問題を抱えた子どもの家庭との連携役等々、多くの役割を一手に引き受けている。海外研修の体験からアメリカの教師よりも日本の教師の方が資質的には優れていると筆者は実感している。ただ、日本の教師はクラス担任であり、小学校であれば全教科を教え、40人の学級をまとめて運営する役割をこなす「ジェネラリスト」であり、「スペシャリスト」ではない。

日本では教務主任、校務主任、生徒指導主事、進路指導主事、特別支援教育のコーディネーターは特別な専門職になっていない。生徒指導主事のみクラス数に応じて特別な教員配当枠に加えられてきたが、一般に教師なら誰でもが役割を果たすことができると考えられている。要するに、教科を教える教員が、アメリカの心理教育的援助を担う専門家としてのSC、SPの役割、香港の教育心理士（Educational Psychologist）、台湾の諮商心理士、SGTの役割も果たしている。

そこで今日の日本ですべきことは、生徒指導、進路指導、特別支援教育のコーディネーターの役割を

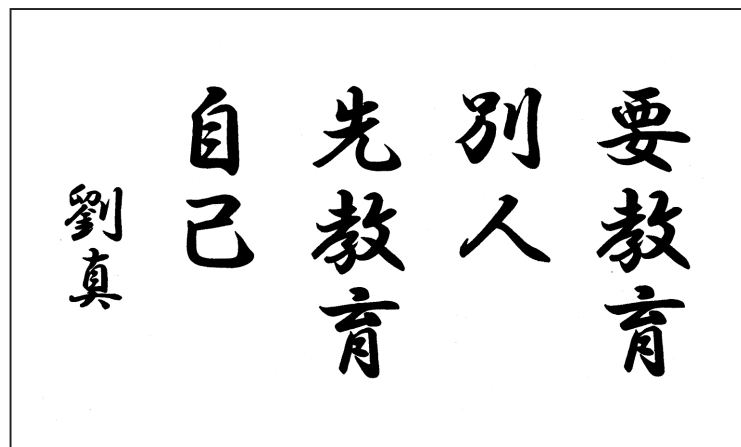


Figure 4 台北教師研修センターに掲げられた額の文字

担う専門家は、学校現場に精通した教員経験があることを第1条件にして、専門の課程を大学院等で修得した人材を充てることと、第2の条件には教員免許を取得した学部卒業生を対象にして、現場実習を大幅に取り入れたカリキュラムにより大学院修士課程で「スペシャリスト」として養成し、資格認定試験を経て学校現場でのインターン制度を取り入れて育てることである。

そのスペシャリストとは、第一に学校で学ぶ子ども達一人ひとりの学習を大切に、未来を拓くための「生きる力」を培うためのスペシャリストとしての「ガイダンスカウンセラー」である。この役割と養成は、アメリカ合衆国のSC (Guidance Counselor) や道徳性・社会性を養う生徒指導のための香港のSGT (School Guidance Teacher)・台湾の輔導教師が参考になるであろう。

第二には特別支援教育のコーディネーターの役割を担うスペシャリストである。子どもの認知特性や学習スタイルを専門的にアセスメントして、担任教師の個別指導計画を支援し、保護者を交えて適切なコンサルテーションをするとともに、特別に支援が必要な子どもへの介入ができる心理教育的援助の「スペシャリスト」を学校内又は教育委員会所属として配置することである。特別支援教育のコーディネーターの養成については、アメリカ合衆国のSPやイギリス・香港の教育心理士が適切かどうかについては日本の実情にあった措置を考えるべきであろう。ただ、特別支援教育のコーディネーターについては、特に役割を明確にして、権限のある「スペシャリスト」を学校組織のなかに位置づける必要がある。

要するに、学校組織が「ジェネラリスト」だけの組織から、役割に応じた「スペシャリスト」を加えた組織に変わる必要があると筆者は海外研修から実感した。

## 引用文献

- (1) 天野郁夫 第2章 教育発展の光と影 日本の教育システムー構造と変動 1996 東京大学出版会
- (2) 朝日新聞社会部 なぜ学級は崩壊するのか 1999 教育資料出版会
- (3) 福井景子 馬頭涌官立小学校を参観して 2010 年香港・台湾スクールカウンセリング研修旅行報告書 -

- 学校現場・大学・行政の三者間連携を模索する- 2010 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
- (4) Gysbers, N.C. & Hatch, T. スクールカウンセリングの国家モデル-米国の能力開発型プログラムの枠組み (中野良顕訳) 2004 学文社  
2003 The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs. American School Counselor Association
  - (5) Hatch, T. スクールカウンセリングのナショナルモデル 米国のスクールサイコロジスト -サンディエゴ州立大学における養成システムと実践活動- P. 8~P. 9 2009 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
  - (6) 飯島吉晴 第4章 子どもの発見と児童遊戯の世界 坪井洋文編 日本民俗文化体系 10 巻-家と女性- P. 221~P. 340 1995 小学館
  - (7) 今川峰子 学校心理士米国研修アメリカのスクールサイコロジストの働き -ナッシュビルでの学校視察から- P. 12~P. 24 2001 日本教育心理学会学校心理士資格認定委員会
  - (8) 今川峰子 デラウェア州の教育行政とスクールカウンセラー アメリカのスクールサイコロジストの働き-デラウェア州での学校視察から- P. 16~P. 27 2003 資格連合「学校心理士」資格認定運営機構学校心理士資格認定委員会
  - (8) 今川峰子 RtI とスクールサイコロジスト養成の実態 米国のスクールサイコロジスト -サンディエゴ州立大学における養成システムと実践活動- P. 76~P. 78 2009 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構 日本学校心理士会・学校心理士資格認定委員会
  - (9) 今川峰子 台湾の諮商心理士、米国のスクールカウンセラーについて 2010 年香港・台湾スクールカウンセリング研修旅行報告書 -学校現場・大学・行政の三者間連携を模索する- 2010 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
  - (10) 井本佳宏 日本における単線型学校体系の形成過程 2008 東北大学出版会
  - (11) 伊藤亜矢子 香港の包括的ガイダンスプログラムについて -Brian Lee 氏の講演から 2010 年香港・台湾スクールカウンセリング研修旅行報告書-学校現場・大学・行政の三者間連携を模索する- 2010 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会

- (12) 重要文化財旧開智学校管理事務所 重要文化財旧開智学校-展示開設図録 1998 重要文化財旧開智学校管理事務所
- (13) 河上亮一 学級崩壊 1999 草思社
- (14) 文部科学省 図表で見る教育 OECD インディケーター 2005 年版 2003  
(<http://www.mext.go.jp/bmenu/toukei/05091301/004/002..htm>)
- (15) Morse, E. S. 日本その日その日 1 (石川欣一訳) 1970 平凡社 Japan Day by Day 1917 Boston
- (16) 二宮皓 世界の学校 -教育制度から日常の学校風景まで- 2006 学事出版
- (17) 西山久子 香港の教育局を中心とした教育行政による包括的スクールカウンセリングの支援 2010 年香港・台湾スクールカウンセリング研修旅行報告書 -学校現場・大学・行政の三者間連携を模索する- 2010 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
- (18) Robinson-Zañartu, C. スクールサイコロジストの NASP の基準 米国のスクールサイコロジスト -サンディエゴ州立大学における養成システムと実践活動- P. 10~P. 11 2009 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
- (19) 杉浦一昭 学校教育と学校心理士 P. 1~P. 70 2004 講座-学校心理士と学校心理学 学校心理士認定運営機構監修 北大路書房
- (20) 山口豊一 英国の教育心理士: Prof. Andy Miller の講演 英国のエデュケーションサイコロジスト -スコットランド及びイングランドにおける養成システムと実践活動- P. 57~P. 58 2006 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会
- (21) 米川英樹 台湾の教員養成制度 米川英樹編 世界の教員養成 I アジア編 2005 学文社
- (22) 芳川玲子 台湾における特別支援教育について 2010 年香港・台湾スクールカウンセリング研修旅行報告書-学校現場・大学・行政の三者間連携を模索する- 2010 学会連合資格「学校心理士」認定運営機構日本学校心理士会・学校心理士認定委員会

受付日 2010 年 9 月 30 日

受理日 2010 年 11 月 26 日

## Abstract

This thesis compared and investigated aspects like the roles and authority of specialists in psychological and educational support services for children and students in the United States, Hong Kong, and Taiwan, as well as the bodies with which they are affiliated. It introduced the qualifications and roles of school psychologists and school counselors from four states in the United States. In Hong Kong and Taiwan specialists continue to be fostered and their roles and authority are being established by using Europe as a model. In Hong Kong educational psychologists and school guidance teachers have played the role of these specialists, while in Taiwan this has been done by counseling psychologists. In Japan, the roles of student counselors, guidance counselors, and special support education coordinators have been determined, but their status, roles, and authority as specialists are still unclear. Nowadays children targeted for special support education are surfacing. They are characterized by not being able to follow the teacher's instructions, act in a group, or cooperate with friends, and they have strong fixations and get into a panic. So now the roles and authority of specialists who are suited to Japanese schools are required in order to handle these problems in classroom settings.

[Keywords] Psychological and Educational Service, School Psychologist, School Counselor, School Guidance Teacher, Counseling Psychologist