

日本における学校心理学の研究動向 (1) — 『学校心理学研究』の掲載論文を中心に—

藤岡 秀樹

A Study of Review on School Psychology in Japan (1) :
Focusing on the Theses of “*Japanese Journal of School Psychology*”

Hideki FUJIOKA

Accepted December 16, 2014

抄録：日本における学校心理学の研究動向について、『学校心理学研究』の掲載論文を中心に展望を行った。本論文は、主に3部に分けられる。第1部では、学習面の研究を、第2部では、進路面の研究を、第3部では、健康面の研究を展望した。最後に、研究動向のまとめを行った。

索引語：学校心理学, 援助サービス, 学習面, 進路面, 健康面

Abstract : The purpose of this study was to review school psychology in Japan. The subjects of this study were the theses of “*Japanese Journal of School Psychology*”. This article was divided into three parts mainly. In part 1, the theses on aspect of learning were reviewed. In part 2, the thesis on aspect of career was reviewed. In part 3, the thesis on aspect of health was reviewed. Finally, the summary was discussed.

Key Words : school psychology, helping service, aspect of learning, aspect of career, aspect of health

1. はじめに

学校心理学の源流は、1896年にWitmerがペンシルバニア大学の心理相談室で学習困難な子どもの援助を行ったことに帰する(飯田, 2013)。Witmerは、1907年にアメリカで最初の臨床心理学の雑誌である*The Psychological Clinic*を創刊し、子どもへの援助、教師・保護者へのコンサルテーション、援助者の養成、研究など多面的な活動を行った。Witmerは、学校心理学と臨床心理学分野における「創立の父」と言われている(石隈, 1999)。

アメリカ心理学会では、部会(division)として「学校心理学部会」が独立して存在しており、他に隣接領域として「臨床心理学部会」「カウンセリング心理学部会」「コンサルティング心理学部会」

などが設置されている（國分，1998）。

他方，日本では，臨床心理学とカウンセリング心理学の識別が，アメリカと比べて弱く，学校心理学の認知度も，学校や教育委員会においては，必ずしも高いとは言えない状況にある。

日本での学校心理学の登場は，1979年に刊行された『新・教育心理学事典』で項目として「学校心理学」が取り上げられた（沢田慶輔 執筆）のが最初である（石隈，1999）。1991年には，全国で最初の大学院での学校心理学のプログラムが大阪教育大学教育学研究科で開始され，1993年には「学校心理学」付記が行われた専修免許状が，大阪教育大学教育学研究科修了生に初めて授与された。

他方，日本教育心理学会が1997年から学校心理士の認定を開始し，現在は，11の学会による学会連合格となり，2011年度大学院入学生からは，新基準によるカリキュラムでの養成教育が行われている。そして，2011年からは，指導的な立場に立つ「学校心理士スーパーバイザー」の資格認定を開始した。

日本における学校心理学の研究や学校心理士の養成が加速されたのは，2000年代冒頭である。約15年経った現在に，到達点と課題を明らかにすることは，意義があるだろう。

2. 研究動向の分析の視点

日本における学校心理学の研究動向を分析するには、『学校心理学研究』や『学校心理士会年報』（2008年度から刊行），『教育心理学研究』，『教育心理学年報』の掲載論文をレビューすることが大切である。第1報である本論文では、『学校心理学研究』の論文の分析を行うこととする。『学校心理学研究』は，学校心理士認定運営機構の構成団体の1つである日本学校心理学会が，2001年から刊行している学会誌である。

学校心理学における援助サービス活動には，4つの援助領域と3つの援助サービスの段階がある。4つの援助領域とは，学習面，心理・社会面，進路面，健康面である。3つの援助サービスとは，全ての子どもを対象とした1次的援助サービス（例：入学時の適応，学習スキル，対人関係スキル），一部の子どもを対象とした2次的援助サービス（例：登校しぶり，学習意欲の低下），特定の子どもを対象とした3次的援助サービス（例：いじめ，不登校，発達障害）のことである。援助領域別に項目を立てて検討することにしたい。ただし，紙幅の関係上，本論文では，学習面，進路面，健康面の3領域の研究を取り上げる。幾つかの論文では，1つの援助領域に留まらず，横断的な援助サービスを行った研究もあり，その場合は，主たる領域で取り扱い，コメントを付したい。

3. 学習面の研究

中学生・高校生の心理教育的援助サービスのニーズについての調査では，悩んだ経験のある領域は，学習面が最も多かった。とりわけ「成績を伸ばしたい」「意欲がわかず勉強する気がない」「勉強方法を知りたい」などで7割以上の生徒が悩んだ経験をもっている（石隈，1999）。『学校心理学研究』においても，学習面の研究論文は多岐にわたっている。

(1) 学校生活スキル

学校生活スキル尺度の開発が、継続的に行われている。飯田（2003）は、中学生を対象に質問紙調査を行い、学校生活スキルと学校生活満足度との関連を明らかにした。学校生活スキル尺度は、自己学習スキル、進路決定スキル、集団活動スキル、健康維持スキル、コミュニケーションスキルの5下位尺度から成り、学校生活満足度尺度は、承認因子と被侵害・不適応因子の2下位尺度から成る。その結果、全ての学校生活スキルと承認得点の間に中程度の正の相関が見られ、被侵害・不適応得点とは、集団活動スキルが低い負の相関が、コミュニケーションスキルとは中程度の負の相関が見られた。

また、承認得点と被侵害・不適応得点を基に4群に分類し、学校生活スキルを比較したところ、各群の特徴が異なることを見いだした。学校生活満足群は、全ての学校生活スキルが非承認群や学校生活不満足群よりも得点が有意に高く、また、傷害行為認知群もコミュニケーションスキルを除く4つの学校生活スキルで、非承認群や学校生活不満足群よりも得点が有意に高かった。最後に、4群に対する学校生活スキルに焦点を当てたスキルトレーニングの計画・実践における提言を行っている。

山口・飯田・石隈（2005）は、小学生を対象とした「学校生活スキル尺度」の開発を行い、妥当性を検討した。その結果、自己学習スキル、課題遂行スキル、進路決定スキル、集団活動スキル、コミュニケーションスキル、健康維持スキル、健康相談スキルの7因子が抽出され、2つの因子尺度を除いて高い信頼性や妥当性が確認された。

飯田・石隈・山口（2009）は、高校生を対象とした「学校生活スキル尺度」の開発を行い、妥当性を検討した。その結果、自己学習スキル、進路決定スキル、集団活動スキル、健康維持スキル、コミュニケーションスキルの5因子が抽出され、高い信頼性や妥当性が確認された。

「学校生活スキル尺度」の因子・下位尺度が発達段階によって異なることに注目したい。小学校から中学校に移行すると、因子・下位尺度の統合が見られる点である。

五十嵐（2011）は、不登校傾向と学校生活スキルの関連を調べている。第1研究では、小学5～6年生を対象に、小学生用不登校傾向尺度（「休養を望む不登校傾向」と「遊びを望む不登校傾向」の下位尺度）と学校生活スキル尺度（山口・飯田・石隈（2005）の短縮版、7下位尺度）を実施し、1年間の縦断的調査（各学期に1回実施）を行った。重回帰分析の結果、休養を望む不登校傾向は、各学期の「課題遂行スキル」と「健康維持スキル」が全学期とも負の関連が示され、「コミュニケーションスキル」は2・3学期において負の関連が示された。1学期の学校生活スキルが以降の学期の不登校傾向へ関連する、といった学期をまたいだ関連性が見られない点に注目する必要がある。他方、遊びを望む不登校傾向では、1学期の「自己学習スキル」が1・2学期の遊びを望む不登校傾向と、3学期の「自己学習スキル」が、3学期の遊びを望む不登校傾向と、各々負の関連が見られた。さらに、2・3学期の「集団活動スキル」「健康相談スキル」も負の関連を示していた。

第2研究では、中学生を対象に、中学生用不登校傾向尺度（「別室登校を希望する不登校傾向」「遊び・非行に関連する不登校傾向」「精神・身体症状を伴う不登校傾向」「在宅を希望する不登校傾向」の4下位尺度）と学校生活スキル尺度（飯田・石隈（2002）の短縮版、5下位尺度）の縦断的調査を行った。重回帰分析の結果、全学期の全ての不登校傾向に対して、1学期の「自己学習スキル」「健康維持スキル」と負の関連が示された。「コミュニケーションスキル」は、不登校傾向の違いによらず、当該学期のスキルが不登校傾向と負の関連が示された。とりわけ、中学生では「学習面」や「健康面」の学校生活スキルについて、1学期段階の状況がそれ以降に影響していることを見いだした。

全体を概括して言えることは、学校生活スキルを獲得していることが、不登校傾向を低減させると

いうこと、換言すれば、早期発見・早期対応の必要性が示された研究と捉えることができよう。

(2) 援助ニーズ

山口（2001）は、小学校4～6年生の児童と教師に対して、児童の授業における援助ニーズと教師のサポートに関する調査を行った。第1研究では、児童が「いいな」と支持するサポートでは、「グループ学習をすること」「授業の中で実験や作業をさせてくれる」といった道具的サポートが最も多く支持され、児童が「いやだな」と拒絶しているのは、「授業を進めるのがはやい」「黒板の字が読み取れない」などのネガティブな道具的サポートが多かった。授業について「思うこと」の自由記述では、「他のクラスと交流したい」「自由に活動する時間が欲しい」などの道具的サポートが多くを占めていた。他方、評価的サポートの記述は少なかった。

次に、教師の授業における配慮に関する自由記述の分析から、児童相互の人間関係づくりへの配慮では、道具的サポートが多く、教師と児童との人間関係づくりへの配慮では、情緒的サポートが多く、学習意欲の向上への配慮では、道具的サポートが多いことを見いだした。

第2研究では、6年生の授業観察を通して、4種類のサポートが、児童が安心感を得ることができ、児童相互及び教師と児童との人間関係も深まり、学習に対する取り組み方が積極的になることを見いだした。さらに、実践を通して、教師のサポートを4種類に分けることが困難であり、「道具的・情報的サポート」と「情緒的・評価的サポート」の2つに分類しやすいことが伺われた。

(3) スクール・モラル

石津（2006）は、中学生を対象に、学校ストレス尺度、コーピング尺度、ソーシャル・サポート尺度、スクール・モラル尺度を実施し、相関分析や共分散構造分析を用いてスクール・モラルを支える要因を分析した。その結果、学校ストレス尺度とスクール・モラル尺度の相関は、ほとんどが無相関となり、関連性が伺えなかった。

そこで、両者の間にコーピングとソーシャル・サポートが媒介変数に位置づくと考え、スクール・モラル尺度の5つの領域ごとに共分散構造分析を実施した。その結果、スクール・モラル尺度の「友人との関係」「学級との関係」「教師との関係」では、ストレスの経験が「積極的コーピング」と「サポート希求」を喚起し、さらに「サポート希求」が「ソーシャル・サポート」につながり、各々のスクール・モラルを高めることが分かった。「回避的コーピング」は、「積極的コーピング」や「ソーシャル・サポート」を抑制することも示された。

他方、スクール・モラル尺度の「進路意識」と「学習意欲」では、ストレスの経験が「サポート希求」を喚起し、さらに「サポート希求」が「ソーシャル・サポート」と「積極的コーピング」につながり、各々のスクール・モラルを高めることが分かった。しかし、「サポート希求」が「回避的コーピング」を喚起すると、「ソーシャル・サポート」と「積極的コーピング」が抑制されることも示された。

スクール・モラル尺度の中で対人関係の側面を有する「友人との関係」「学級との関係」「教師との関係」と対人関係の側面を有しない「進路意識」「学習意欲」では、因果関係モデルが異なる点は、興味深い。

(4) 教科学習

笹本 (2001) は、小学校 1 年生の国語科の授業 (『おおきなかぶ』のげきをしよう) において、構成的グループエンカウンターを導入し、学習意欲を伸ばすとともに、人間関係能力を促す実践を行った。児童の人間関係と学習意欲の変容を、4 種類のサポートの視点から考察している。

光林・篠田 (2001) は、ADHD の小学生を対象に、知能検査や認知能力のアセスメントの結果に基づき、本人の長所を活かした算数文章題の指導を行った。アセスメントとしては、WISC- III や K-ABC だけでなく、注意及び反応抑制に関する認知行動検査やレアクタス検査 (認知処理と運動反応の協調性等を神経心理学的観点から測定) も行っているのが、本研究の特徴である。週 1 回、10 セッションから成る心理教育的アプローチによる援助を行った。その結果、学習時の問題行動の低減が図られ、併せて認知コントロール療法により視覚的注意定位の困難さの改善も行われ、学習成績やセルフモニタリング能力の向上が見られた。

高橋・岡 (2009) は、算数につまずきのある小学 4 年生に対して、認知カウンセリングによる個別支援を行っている (第 1 回～第 3 回: ベースライン期, 第 4 回～第 9 回: 処遇期, 支援期間は約 4 か月)。事前アセスメント (算数テスト, 学習意欲や学習観に関する質問紙, 面接) の結果に基づき、学習方略の活用支援や相互モデリングによるメタ認知的介入を実施した。

その結果、事後アセスメントでは、支援児の文章題の正答率が向上していた。相互モデリングにより、クライアントは反省を言語化できるようになり、教訓を帰納するようになり、相互モデリングの有効性が示された。質問紙の結果では、情意面の得点では、「自信」と「学習意欲」が事前アセスメントと比べて中期で得点が上昇し、事後もそれが維持できたのに対して、「思考過程の重視」は事前で高く、中期で低下し、事後もその水準で維持された。単一事例研究のために、直ちに一般化・普遍化はできないが、認知カウンセリングの有効性を示した実践研究であると言えよう。

(5) 総合的な学習の時間

飯田 (2010) は、中学生を対象に自己学習スキルの育成を目指したスキルトレーニングを「総合的な学習の時間」で実施し、その効果を検討した。トレーニングの内容は、スタディスキルを紹介するための記憶術の紹介、スタディスキル「プラス 15 分学習」の理解を促す講義、学習計画を作るワークシート課題、グループディスカッションから成り、3 週間空けて 2 回のセッションを実施した。その結果、自己学習スキルと学業成績の相関は高く、トレーニングを行わなかった統制群と比べて、実験群では事前よりも事後の自己学習スキル得点の上昇が見られた。また、トレーニングの前後で、テレビ視聴時間の減少と勉強時間の増加が見られたが、学業成績には得点の変化は見られなかった。自由記述の分析から、多くの生徒が自己学習スキルの学習に対する動機づけが高く、勉強に対するイメージが多くの生徒で肯定的に変化したことが見いだされた。

田村 (2004) は、中学生を対象に「総合的な学習の時間」に対する学習動機の変化と関連要因について、質問紙調査を行った。授業の単元は、職場訪問とその発表というキャリア教育に関する分野であった。授業の実施前に比べて実施後は、学習動機の得点が向上し、生徒の自己評価と学習動機との間に中程度の正の相関 ($r \geq .30$) が見られた項目は、「学習テーマは、班員同士よく話し合って決めた」「十分に事前学習をした」「事業所の訪問は楽しかった」「コミュニケーション・スキル演習は楽しかった」「コミュニケーション・スキル演習に積極的に参加した」「自分は、レポート・壁新聞の作成に大いに活躍した」「レポート・壁新聞の作成は楽しかった」「他の班の発表を、興味深く聞くことができた」の 8 つであった。

そして、この8項目を説明変数、学習動機得点を目的変数として重回帰分析を行ったところ、「事業所の訪問は楽しかった」と「レポート・壁新聞の作成は楽しかった」がプラスの寄与をしていることを見いだした。つまり「実地調査」「体験学習」「作品づくり」の楽しさが、「総合的な学習の時間」の学習動機に関連していることが伺えた。

松岡（2011）は、中学生を対象に、スクールカウンセラー（以下 SC と略記）が心理教育プログラムを実施する前と後との生徒の相談欲求と相談室イメージがどの様に変容するかを調べている。心理・社会面の援助にも関連する研究であり、心理教育の在り方や相談室運営にも示唆を与えてくれる知見が示されている。

SC が週 1 日、相談員が週 5 日配置している中学校で、6 単位時間の心理教育プログラム（『こころの授業－悩みやストレスと上手に向き合おう－』）を「総合的な学習の時間」において養護教諭、相談員、SC で行った。開始前の調査では、相談室の来室理由は、「友達が行くから」が最も多くて 14.0%，次いで「おしゃべり」と「ひまつぶし」が 11.0%であり、相談室の来室経験がない生徒が 71.2%を占めていた。生徒の SC や相談員の認知度や相談欲求は低く、関わり経験も少なかった。相談室に行く人のイメージ（複数回答可）も「深い悩みがある」が最も多く 63.8%，次いで「少し困った」が 48.5%であった。

ところが、心理教育プログラム後の結果では、相談員や SC の認知度や相談欲求が高まり、相談室に行く人のイメージでは、「深い悩みがある」が 42.9%に減る一方、「遊びたい」「誰でも気軽に」がかなり増加した。本研究から、相談員や SC が相談室待機型（「待ち」の姿勢）ではなく、心理教育プログラムを立案、実行することが相談室利用を促進させる 1 つの方法であることが分かる。

（6）学習指導形態

町（2006）は、小学 3～6 年生を対象に、算数科の習熟度別指導におけるクラス選択を児童に任せることの是非を検討した。第 1 研究では、「習熟度別クラス選択方略尺度」を開発した。その結果、「人間関係・教室環境」「成績」「授業内容」の 3 因子が抽出され、クラスター分析により、成績・授業内容重視群、授業内容重視群、人間関係・教室環境重視群、全内容非重視群の 4 群に分けられ、成績・授業内容重視群と授業内容重視群の割合が 70%を占めていた。

第 2 研究では、児童選択クラス間の習熟度差や、児童・教師選択クラス結果の比較を通して、児童が自分の学習の習熟度に合ったクラス選択ができたかを検討した。その結果、児童・教師間のクラス選択比較では、66%の児童が一致していた。不一致であった 34%の児童の自主選択能力を伸ばすように教師が支援することが課題であると言えよう。

町（2009）は、「協同学習認識尺度」の開発と、協同学習に否定的な認識を示す児童の理由を明らかにする研究を、小学 3～6 年生を対象に行った。第 1 研究では、「協同学習認識尺度」の質問紙調査を行ったところ、「協同回避」と「協同効用」の 2 因子が抽出され、因子得点を基に、児童を、協同学習肯定群、協同学習否定群、協同学習躊躇群、協同学習無関心群、その他の 5 群に分類した。その他の人数が 170 人の調査協力者の中で一番多く、97 名であった。肯定群と否定群が 26 名ずつ、躊躇群が 8 名、無関心群が 13 名であった。

第 2 研究では、協同学習否定群の児童の否定的な認識をもつ理由を、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析（肯定群 7 名、否定群 14 名）を行った。その結果、「役割期待」「学びに対する姿勢」「友達と関わる姿勢」の 3 つのカテゴリーが生成された。その内、肯定群と否定群の

間で対照的な概念が生成されたのが、「学びに対する姿勢」と「友達と関わる姿勢」であった。否定群の「学びに対する姿勢」では、学力差（高い学習理解からくる不満足感と低い学習理解からくる不満足感）、個の学び（自分の学習ペース、友達に教えることに対する消極的姿勢）、競争意識などが特徴づけられた。他方、否定群の「友達と関わる姿勢」では、非主張的な関わり方（人と関わることへの抵抗感、話し合いに対する消極的姿勢、非主張的な関わり方）、失敗・否定への恐れ・傷つき（傷つきやすさ、自分の意見に対する否認への傷つき）、自己中心性、スキル・規範意識の低さ（友達と関わり合うスキルの低さ、ルールの欠如に対するいらだち）などが特徴づけられた。

町（2009）の研究は、質的分析法を取り入れたものであり、得られた知見も興味深いものである。習熟度別学習が劣位の子どもに被差別感を生み、自己肯定感も低いままであることが指摘されているのに対して、協同学習は多様な学力や能力をもつ子どもが、「教え合い」「学び合い」を通し成長していくという利点があるが、協同学習に否定的な認識をもつ子どもが少数だが存在し、彼ら／彼女らに対して、どの様に支援していくかのヒントが、本研究で示唆されたと言えるだろう。

(7) 特別活動

樽木・石隈（2005）は、中学校の文化祭での学級劇活動において、集団体験及び担任教師の援助介入についての質的検討を行った。文化祭直後に30名の生徒が書いた作文と担任教師の行動観察を分析対象とした。対象学年は1年生で、学級劇活動の準備活動は約1か月であった。方法としては、①作文による自己の活動の評価を検討した、②大道具係チーフ1名、大道具係1名、照明係1名の3名の事例分析を行い、小集団に分かれて異なった活動をする「分業的協力」の特徴を分析した、③担任教師による援助介入に関する集団体験の個人プロセスからの検討を行った—の3点である。

得られた結果としては、①では、自己の活動の評価では、80%が肯定的評価を示した。②では、「分業的協力」により、学級集団を意識した活動への広がりや集団体験の深まりを見いだすことができた。③では、個人プロセスは、「導入」→「不満足・葛藤」→「解決・生産」→「終結・意味づけ」の4水準で構成され、生徒の個人認知における「不満足・葛藤」の水準から「解決・生産」の水準へ移行することで、小集団活動が活性化することを見いだした。担任教師は、小集団活動が「解決・生産」の水準へ移行できるように個人及び小集団を対象として介入を行った。

樽木・石隈の研究は、担任教師の介入の仕方やその意義について示唆を与えてくれている。担任教師の介入は、当該生徒に直接的に介入する場合と仲間関係を通して間接的・媒介的に介入する場合を使い分けることにより、有効性が増したと言えるだろう。視点を変えれば、介入の内容も1次的援助サービスと2次的援助サービスを、生徒の状況に応じて使い分けていることになる。そして、担任教師が、生徒の状況に応じて、即時的介入なのか、「待つ」ことをするのか、助言レベルの介入なのか、直接的指示なのか、TPOや生徒の特性に応じて使い分けている点も示唆を与えてくれる。

学級劇の上演は、学習指導要領の「特別活動」の内容として、学校行事の中の文化的行事に位置づく（文部科学省，2008）。文化的行事としては、他にも音楽会、文化祭、作品発表会などが例示されているが、実施上の留意点との1つに、「様々な文化的活動を通して個性を伸ばし、自主性、創造性を高めるとともに、目的に向かい協力してやり遂げることにより成就感や連帯感を味わい、責任感と協力の態度を養うこと」や「生徒の発達段階や実態に配慮し、生徒の希望や意見を生かし、この行事の一部については、生徒自ら活動の計画を立て、意欲的に活動できるように援助することが大切である」と、学習指導要領解説には記されている。協力や連帯することが苦手な生徒も増えつつあり、成

就感や達成感も味わう機会が減少している現在、特別活動の学校行事の教育的意義を再確認したい。

(8) 家庭教師による学習支援

南尾・辻河・菊間・野路・月岡（2008）の研究は、知的発達の遅れのある小学生に対して、家庭教師による学習支援を行った事例である。大学の相談室、学校、家庭の連携を取り、2年9か月にわたり（1年～3年）家庭教師として週1回2時間の家庭での学習支援と併せて、相談室では遊戯療法や親面接を行い、援助チーム会議を定期的に行い、援助方針の確認が行われた。その結果、学習スキルや問題解決スキルの向上、学習生活スキルの獲得、対人コミュニケーションスキル能力が向上した。家庭教師による学習面の個別指導が、学習面のみならず心理・社会面の改善につながるという成果を得ている。遊戯療法担当者との連携により、臨床心理学と学校心理学のコラボレーションが行われ、学習支援がより効果的になったと言える。

(9) コーチング

山谷（2010）は、スポーツ界で用いられている「コーチング」について、学校心理学の視点から捉え直し、考察を行っている。コーチングとカウンセリングや教育との共通性、コーチングの理論的背景、自己実現・サポート・システム及びコーチング・フローの確立の観点からコーチングの基本的な考え方を論じている。そして、コーチングのコア・スキルとして、質問のスキル、傾聴のスキル、直観のスキル、確認のスキル、自己管理のスキルの5点について解説している。コーチングは、「問い」と「答え」の連続体が思考過程であると捉えている点が、重要である。

4. 進路面の研究

大谷・木村・藤生（2013）は、就職を希望する高校3年生を対象に、進路探索行動と進路意思決定との関係を分析した。まず、進路探索行動尺度を作成し、因子分析を行ったところ、「環境探索行動」と「自己探索行動」の2因子が抽出された。進路意思決定尺度と進路探索行動尺度の2つの下位尺度との間には、やや低い正の相関が見られた。次に、進路意思決定尺度を目的変数、進路探索行動尺度の2下位尺度を説明変数として重回帰分析を行ったところ、「環境探索行動」も「自己探索行動」もプラスの寄与を示した。そして、クラスター分析により、進路探索行動の組合せとして「自己探索型」「環境探索型」「両探索型」「未探索型」の4タイプに分類された。「両探索型」が他のタイプの者より、進路意思決定尺度得点が有意に高く、「環境探索型」が「自己探索型」や「未探索型」よりも進路意思決定尺度得点が有意に高く、「自己探索型」が「未探索型」よりも進路意思決定尺度得点が有意に高いことを見いだした。

本研究の結果から、進路探索行動を促進させるためには、「関心のある仕事や会社についての情報を収集した」、「自分が進める進路にはどういうものがあるかを調べた」、「興味がある職業領域について調べた」といった「環境探索行動」と、「自分の性格についてじっくりと考えてみた」、「自分の適性についてじっくりと考えてみた」といった「自己探索行動」の両側面を充実させる必要性が示唆された。本研究の調査協力者は、就職希望者であるが、進学希望者にも調査を行い、比較検討することや、高校のキャリア教育の内容との関連性を分析することも、今後の課題であろう。

5. 健康面の研究

山寺・高橋 (2004) は、高校の養護教諭が生徒のメンタルヘルス支援のための校内連携体制を構築し、有効に機能させた事例を報告している。自傷行為をした女子の事例であり、養護教諭が中心となり援助チームを組織した。校内では教育相談研究委員会が中核となった「拡大援助チーム」と SC、心療内科の主治医らと連携を取った。養護教諭がコーディネーターとして援助チームを組織化することの長所としては、第 1 に生徒・教職員からの情報収集がしやすいこと、第 2 に学級・学年の枠を超えて、臨機応変に生徒や教職員に働きかけることができること、第 3 に医療期間・相談機関との連携がしやすいこと、第 4 に時間の枠組がゆるやかなこと、第 5 に病気やけがを理由に生徒が自由に出入りできる保健室をもっていること、第 6 に心身の危機に介入がしやすいこと、第 7 に保護者との親密度や情報交換のしやすさを挙げている。

他方、養護教諭がコーディネーターとなることの困難点として、第 1 にコーディネーターとしての専門的トレーニングを受けているわけではないこと、第 2 にほとんどの学校で養護教諭が 1 人配置なので、コーディネーターとしての業務が増えると他の保健業務に影響が出ること、第 3 に各学校で養護教諭に求められる役割によっては、コーディネーターの機能を発揮しにくい状況があること、第 4 に心身の問題以外（怠学傾向等）の不適応には力が発揮しにくいこと、第 5 に養護教諭が校務分掌上、生活指導委員会や教育相談委員会などの組織に所属していない場合があること等を挙げている。

最後に、養護教諭がコーディネーターの役割を担う上でもつべきスキルとして、第 1 に職場への適応スキル（教師との人間関係、一定の経験年数）、第 2 に養護教諭が心理教育的援助サービスを自ら学ぶ姿勢を常にもっていること、それ以外に、問題の発生要因を分析し、問題解決に有効な対策を立てられる力や緊急性が高く複合した要因を抱える事例では、支援の優先順位を的確に判断できる力などを提言している。

6. まとめ

『学校心理学研究』（第 1 巻～第 13 巻）に掲載された論文 76 本の内、学習面、進路面、健康面の 3 領域の論文 19 本の文献展望を行った。3 領域の中では、学習面の論文数が多いが、進路面と健康面の論文数は、各々 1 本しかなかった。不登校の中学生の援助サービスは、心理・社会面の援助が主になるが、学業不振が原因となっている不登校の場合、学習面の援助が必要となる。高等学校への進学希望や、就労希望の場合、進路面の援助も必要となり、また、身体的不調が生じている場合は、健康面の援助も併せて行う必要があり、4 領域のトータルな援助が求められる。今後、進路面、健康面の 2 つの領域での研究が増加することを期待したい。第 2 報では、学校心理学の研究の中で研究数が最も多いが、今回の文献展望に含めなかった心理・社会面の論文について展望を行うことにしたい。

文 献

五十嵐哲也 (2011). 小中学生の一学年間における不登校傾向と学校生活スキルの変化の関連性 学校心理学研究, 11, 29-44.

- 飯田順子・石隈利紀 (2002). 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル (中学生版) の開発— 教育心理学研究, **50**, 225-236.
- 飯田順子 (2003). 中学生における学校生活スキルと学校生活満足度との関連 学校心理学研究, **3**, 3-9.
- 飯田順子・石隈利紀・山口豊一 (2009). 高校生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度 (高校生版) の開発— 学校心理学研究, **9**, 25-35.
- 飯田順子 (2010). 中学生のスタディスキルの育成の試み 学校心理学研究, **10**, 3-15.
- 飯田順子 (2013). アメリカの学校心理学 水野治久・石隈利紀・田村節子・田村修一・飯田順子 (編) よくわかる学校心理学 ミネルヴァ書房 pp.8-9.
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者による心理教育的援助サービス— 誠信書房
- 石津憲一郎 (2006). 中学生のスクール・モラルを支える要因の検討 学校心理学研究, **6**, 3-17.
- 國分康孝 (1998). カウンセリング心理学入門 PHP 研究所 pp.35-59.
- 町 岳 (2006). 算数習熟度別指導において, 児童にクラス選択を任されるか? 学校心理学研究, **6**, 41-51.
- 町 岳 (2009). 協同学習に否定的な認識を示す児童の理由—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる, 担任への面接調査の分析を通して— 学校心理学研究, **9**, 37-49.
- 松岡靖子 (2011). 心理教育プログラムが中学生の相談欲求および相談室イメージに及ぼす影響—ある公立中学校の3年生を対象とした実践から— 学校心理学研究, **11**, 3-13.
- 南尾由紀・辻河昌登・菊間由嘉里・野路知子・月岡万里子 (2008). 知的発達に遅れがある小学生への家庭教師による教育的支援 学校心理学研究, **8**, 3-11.
- 光林智暁・篠田晴男 (2001). ADHD 児の過程における学習支援への認知行動的アプローチ—三次的援助における掘り下げ検査に基づいて— 学校心理学研究, **1**, 45-53.
- 文部科学省 (2008). 中学校学習指導要領解説 特別活動編 ぎょうせい
- 大谷哲弘・木村諭史・藤生英行 (2013). 就職を希望する高校生における進路探索行動と進路意思決定との関係 学校心理学研究, **13**, 29-39.
- 笹本恵美子 (2001). 友達とかかわり合う楽しさの体験を促す授業 学校心理学研究, **1**, 11-18.
- 高橋智子・岡 直樹 (2009). 算数文章題解決における学習方略活用のための支援—リソース方略の選択・相互モデリングを通して— 学校心理学研究, **9**, 51-65.
- 田村修一 (2004). 中学生の「総合的学習」における教師の指導・援助に関する研究—学習動機とその関連要因に焦点をあてて— 学校心理学研究, **4**, 27-35.
- 樽木靖夫・石隈利紀 (2005). 文化祭での学級劇活動における中学生の集団体験及び担任教師の援助介入についての質的検討—集団発展及び分業的協力に焦点をあてて— 学校心理学研究, **5**, 37-48.
- 山口豊一 (2001). 小学校の授業に関する学校心理学的研究—授業における教師の4種類のサポートを中心として— 学校心理学研究, **1**, 3-10.
- 山口豊一・飯田順子・石隈利紀 (2005). 小学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度 (小学生版) の開発— 学校心理学研究, **5**, 49-58.
- 山寺智子・高橋知音 (2004). 養護教諭をコーディネーターとしたチーム援助—実践事例と先行研究からみた長所と課題 学校心理学研究, **4**, 3-13.
- 山谷敬三郎 (2010). 子どもを伸ばすコーチング—学校心理学との関連を踏まえて— 学校心理学研究, **10**, 83-95.