福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

教職志望大学生による学校支援事業における心理職コーディネーターの役割：地域組織間連携という特徴に焦点を当てて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-03-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 織田, 安沙美, 鈴木, 静香, 廣澤, 愛子, 大西, 将史, 笹原, 未来 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00028642

福井大学教育実践研究　2020，第45号，pp.53－60

実践論文

教職志望大学生による学校支援事業における心理職コーディネーターの役割
― 地域組織間連携という特徴に焦点を当てて ―

福井大学大学院連合教職開発研究科　織　田　安沙美
福井大学大学院連合教職開発研究科　鈴　木　静　香
福井大学学術研究院教育・人文社会系部門　廣　澤　愛　子
福井大学学術研究院教育・人文社会系部門　大　西　将　史
福井大学学術研究院教育・人文社会系部門　笹　原　未　来

第一筆者および第二筆者は，教職志望大学生が参加する地域組織間連携による学校支援事業において平成26年度及び27年度の2年間，心理職コーディネーター（臨床心理士）として事業に参入し，コーディネーター及びアドバイザーとしての役割を担った。これらは学校支援事業において重要とされる後方支援を担う役割であると言え，検討の意義があると考えられた。そこで研究1において，2年間の取り組み過程を分析し，研究2において，協力機関との連携事例を提示した。研究1･2を通して，臨床心理士が心理職コーディネーターとして学校支援事業に関わる際の役割と意義を考察した。その結果，①教職志望大学生と同様に，生徒への直接的支援をすることによって活動を体験し“支援活動そのもの”について理解を深める，②活動のアセスメントが可能な状況を整える，③“地域組織”と“地域組織間の関係性”について理解し事業の先を見据える，ことの重要性が示された。

キーワード：教職志望大学生，学校支援事業，心理職コーディネーター，地域組織間連携

Ⅰ　問題と目的
1．学校支援事業の発展

近年，学校現場では，不登校やいじめ，発達障害，また家庭の基盤の弱さによる愛着障害等の問題を抱える児童生徒が増えており，これらの問題が複雑化・重症化している事例も少なくない。このような“特別な配慮を必要とする子どもへの適切な支援”という学校現場の課題と“教員に必要な個別支援の力量形成“という大学側のニーズを満たすものとして教職志望大学生による学校支援事業が広がってきた。この過程において，学校支援事業に関する研究は，そのシステム構築や支援ニーズの把握，参加者及び活動内容，効果や影響等，実に様々な観点からなされてきた。例えば，原田・梶原・吉川・樋口・江上・四戸・杉野・松浦（2011）は「特別支援教育に関わる子どもへの対応」や「クラス全体の学習支援をする補助教員のような役割」といった，大学生による児童生徒への主な支援ニーズを明確化している。他にも，学校支援事業の運営体制整備の成果を示した研究（森下・久間・麻生・衛藤・藤田・竹中・大岩，2010）や，大学内の学校支援事業専門職による支援体制の構築について示した事例（鈴木・織田・大西・廣澤・笹原・松木，2016），また原理的矛盾を抱える学校支援事業の意義を検討した研究（長谷川・望月・菅野，2014），さらに非専門家である大学生と専門家の支援の違いとその存在の有用性を明らかにした研究（廣澤・大西・笹原・粟原・松木，2018）などがある。杉本（2013）はこうした学校支援事業に関する研究を概観し，「学生ボランティアの質を高め，学校の役に立つような活動を継続して行くために，専門知識を持った大学側が学生をサポートするシステムが確立している」ことが重要だと述べている。この点に関しては長沼（2015）も，「コーディネーターを配置した学内の組織化」が重要であることを指摘している。また，それによって教師の負担を増やさずに連携体制を構築することが，有効な支援体制を提供していくための要となると言える（廣澤ら，2018）。つまり，学校支援活動をコーディネートし，学生と各学校のパイプ役になる機関を大学内に設置すること（熊・岩，2017）が重要だが，実際には「専門的な職種であるボランティアコーディネーターの可能性を含み，検討を続ける必要がある」（原田ら，2011）という点に留まっており，大学生による学校支援事業の大学内でのコーディネーターの役割に関する知見は少ないようである。

また臨床心理学の領域でも，学生が臨床心理学的地域援助（山本，2002）を体験的に学ぶ場としての臨床実習経験として，学校現場での支援活動の報告が多くみられる（黒澤・日高，2009；三谷・祖父江・廣瀬・原田，2015；宇都宮・津川・藤原・藤吉，2020 など）。特に，2018 年から公認心理師資格が誕生し，その養成のため

の実習として教育領域での実習経験が必須となっている（波田野，2019）ことから，学校現場における学生の実習を兼ねた支援事業がさらに拡大傾向にあると考えられる。このような，心理職が携わった学校支援事業に関するシステム構築のプロセスや学生の支援体制の構築については，同じ学校支援事業という括りで見ると，参考になる部分が多い。例えば,黒澤ら（2009）が述べている，複数のシステム階層を視野に入れて動くことの重要性や，ユーザーを守り，サービスの質を保つための枠組みとしてのシステムの意義は，学生による学校支援事業全体のシステム構築のプロセスにおいて重要な視点と考えられる。また，活動を行う学生の支援体制に関する研究としては,「院生コーディネーター」という役割が，臨床心理学的地域援助において有効な支援モデルであることが明らかにされている（駒谷･大西，2014）。この「院生コーディネーター」は,「活動のスターター」･「相談相手」･「モチベーションの維持・促進」等，段階的に異なった機能を発揮していくとされ，学生の支援活動をサポートするという点において，多くの示唆があると言える。さらに通常，経験を積んだ同職種の専門家が，経験の浅い専門家に実施するようなスーパーヴィジョンに類するような，非専門家に対する専門家による支援体制が整っていることが肝要であることも，教職志望大学生による学校支援事業にも通ずるところがあると言えよう。

上記から,臨床心理学の領域における学校支援活動と，教育の領域における学校支援事業は，共通するところが多いと考えられるが，教職志望大学生が活動する学校支援事業に，臨床心理を専門とする心理職がコーディネーターとして参入した事例は見られない。教育及び臨床心理，どちらの領域の学校支援事業においても，学校現場と大学双方にとって有益なものとなるためには，学生を後方支援する立場が必要不可欠である。教職志望の大学生が，多職種の専門性に触れながら実践を行うことは，チーム学校（文部科学省・中央教育審議会，2015）の理念にもある通り，教員の専門性・力量形成にとって必須と考えられる。それは同時に，連携して事業を運営する各地域組織においても同じことが言えよう。よって本稿では，教職志望大学生が参加する学校支援事業に臨床心理士という専門家が「心理職コーディネーター」として参入した事業について，特に協力機関との連携に焦点を当てて考察し，その役割と意義を明らかにしたい。

2. 目的と倫理的配慮

本研究ではまず，心理職コーディネーター（臨床心理士）がシステムに参入し，活動を後方から支援した二年間の取り組み過程を分析することを通して，その役割を明らかにする（研究 1）。次に，各協力機関との連携事例を提示する（研究 2）。研究 1・2 を通し，教職志望大学生による学校支援事業において,「心理職コーディネーター」が行う後方支援の在り方を明示し，特に協力機関との連携という視点から理論的考察をすることによって，その役割と意義を明らかにすることを目的とする。

なお，筆者らの活動自体を研究対象としており，倫理的問題が発生する可能性は極めて低いと考えるため，大学の倫理審査委員会は通していない。しかし，研究 2 で提示する事例については，特に詳細に記載した協力機関に対して，本稿について口頭で説明した後，記載内容を実際にご確認いただき，公表の了承を得た。

Ⅱ　研究 1：心理職コーディネーターによる支援内容の分析

1. 目的

研究1では,「心理職コーディネーター（以下，心理職 Cod. と表記)」という専門家（臨床心理士）として学校支援活動のシステムに参入した，二年間の取り組み過程を分析する。それにより，専門家が心理職 Cod. としてどのような役割を担い，後方支援を行ったかを明らかにする。

2. 方法

(1) 分析対象

本大学で実施しているライフパートナー（以下，LP）事業に対し，平成 26 年度及び 27 年度において文部科学省から委託された「発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・教職員の専門性向上事業」の活動記録の内容を分析対象とする。そこには，第一著者と第二著者が「心理職 Cod.」としてどのような後方支援を行ったかが記載されている。

LP 事業は，平成 5 年に開始され，平成 15 年には本学部の必修授業である学校教育相談研究の実習として位置づけられており，20 年余り継続されてきた事業である。また，平成 26 年度及び 27 年度には，支援の質の向上を目的として文部科学省から「発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・教職員の専門性向上事業」として委託を受けた。その際，臨床心理士であり学校臨床の経験を持つ第一著者と第二著者は，本事業のコーディネーターやアドバイザーという役割を担った。本事業において学生が行う活動は，事業連携各市の学校から各教育支援センターに支援要請のあった児童生徒に対して，学習支援・心理的支援を行うものである。具体的には，年間延べ約 200 名の教員免許取得予定の学部 2 年生が週に 1 回 2 時間，12 回を基本的な活動の枠組みとし，連携する Z 県内 5 市の小中学校･教育支援センター･家庭等で学習活動や談話，遊び，校内での諸活動を通して児童生徒と係わるものである。大学では，臨床心理学や発達心理学，インクルーシブ教育などを専門とする教員 7 名が授業担当者となっている。なお学校現場で支援活動をすると同時に,年 20 回の講義及びケースカンファレンスを含む学内での授業を受けること，毎回の活動報告書と最終報告書を提出することで単位取得となる。つまり，理論と実践を重視し，講義と実践，省察を円環的に行うことが可能な仕組みとなっている。

(2) 分析方法

心理職 Cod. による後方支援の内容を明確化するために，様々な出来事や事例にみられる特徴をグループ化し，カテゴリーを発見することを目的としたグラウンデッドセオリー法（岩壁，2010）のプロセスの一部であるカテゴリー生成や構成の方法を用いることが適切と考え，これらを援用して分析を行った。まず第一著者と第二著者それぞれで活動記録の内容を分類し，カテゴリー名をつけた。その後両者のカテゴリー名を照合し，共通または類似するカテゴリー名を上位カテゴリーあるいは下位カテゴリーに採用した。意見の相違が見られたカテゴリーは協議を行い，繰り返しカテゴリー名の生成と修正を行い，定義を作成した。またその過程で第三・第四執筆者にも適宜意見を求め，それらを踏まえてカテゴリー名を修正した。採用したカテゴリー名を元に再度第一著者，第二著者それぞれで分類を行い，すべての項目がカテゴリー名に当てはまるかを確認した。

3. 結果と考察

活動記録内容のカテゴリー分けと定義及びカテゴリーごとの度数と割合を示したのが表 1 である。上位カテゴリーとして，【事業協力機関との連携】，【生徒への間接的支援】，【生徒への直接的支援】という 3 つのカテゴリーが得られた。平成 27 年度のカテゴリーの合計が前年度より減少した理由としては，【事業協力機関との連携】の下位カテゴリー＜教育委員会との連携＞の度数が減ったことが影響していると考えられる。つまり事業の 2 年目は，心理職 Cod. が事業についての理解を深めるとともに，各連携機関との関係が構築されたことから事業を円滑に進めていくことが可能になったためと思われる。また初年度は＜学生支援のための研修＞や＜生徒への直接的支援＞を行い，間接的支援のための知識・理解等を深めることを重点に置きながら事業を進めた。次年度は学内での学生への支援を重点的に行ったことから各カテゴリー間に差が生じたと考える。以下，それぞれについて詳しく述べる。なお研究 1 における文中の【】は上位カテゴリー，＜＞は下位カテゴリーを示す。

(1) 事業協力機関との連携

【事業協力機関との連携】の下位カテゴリーは＜学生派遣先との連携＞，＜大学担当者間の情報共有＞，＜教育委員会との連携＞であった。

＜学生派遣先との連携＞は電話やメールで派遣先学校のコーディネーター教諭と活動日時等の連絡・調整をするものである。多数学生を派遣している学校とは派遣日時や心理職 Cod. の訪問日等，ハード面の調整が必要であった。またそれを通して派遣先学校との信頼関係が構築されていったと言える。＜大学担当者間の情報共有＞とは大学の事業担当教員らと情報共有したり，協議したりするものである。本事業において，学生は支援活動と同時に学内での授業，つまり講義及びケースカンファレンスに参加することが必須である。よって担当者間で年度末や学期末，毎回の授業の前後で定期的に授業内容や支援活動に関する協議を行い，支援活動の充実に繋がるサポート体制を提供していくことが重要であると言える。また様々な要因によって活動を進めていくことが困難な学生に関する情報共有をしたり，フォローアップの手立てを考え，学生や連携機関に働きかけたりすることもある。＜教育委員会との連携＞は教育委員会や教育支援センターと募集に関する連絡や相談をしたり，年 3 回開催する連絡会において LP の活動状況を確認したりするものである。これにより協力機関と心理職 Cod. がお互いの立場や役割を知り，信頼関係を築くこと，さらに着任間もない心理職 Cod. が LP 事業の成り立ちや

表1. 活動記録内容のカテゴリー分けと定義及びカテゴリーごとの度数と割合

上位カテゴリー	下位カテゴリー	定義	H26年度 N(%)	H27年度 N(%)
事業協力機関との連携	学生派遣先との連携	電話やメールで，派遣先のコーディネーター教諭と活動日時等の連絡・調整をする。	49(17.5)	41(26.5)
	大学担当者間の情報共有	大学の事業担当教員と事業に関して情報共有したり，協議したりする。	8(2.86)	12(7.74)
	教育委員会との連携	教育委員会や教育センターと，募集に関する連絡や相談をしたり，連絡会においてLP学生の活動状況を確認したりする。	65(23.2)	18(11.6)
生徒への間接的支援	大学における学生への支援	大学において，LP募集や活動に関する相談をする。また授業時に提出されるLP活動記録にコメントをする。	38(13.6)	30(19.4)
	派遣先における学生への支援	派遣先において，LP学生とLPの役割や支援方法について話し合ったり助言したりする。	19(6.79)	11(7.1)
	生徒についての情報共有・支援方法の検討	派遣先において，関係教諭らと話し合いの場をもつことにより，生徒の情報共有をし，対象生徒の支援方法やLP学生の活用について検討する。	41(14.6)	20(12.9)
	学生支援のための研修	LP学生への助言・援助に繋がる研修会を企画・実施したり，発達障害児の支援をしている他機関を視察したりする。	22(7.86)	6(3.87)
生徒への直接的支援		派遣先でのアンケートの実施や授業観察により，生徒のアセスメントをする。また，LP派遣学級の生徒に対して学習支援や声かけなどの直接的な介入をする。	38(13.6)	17(11)
合計			280	155

支援システムを理解することに繋がったと言える。特に教育支援センターとは，派遣要請のあった児童生徒をLPの支援対象とすることが適切か検討することや，月末にその月に活動を開始した学生を報告してもらうなど細かなやりとりをすることによって支援活動がスムーズに進むよう連携を図ってきた。そこで得られた情報により，授業内で活動状況の確認が可能となり，活動毎に提出する報告書の提出状況を学生のメンターであるティーチングアシスタント（LP活動経験のある大学院生，以下，TA）に確認してもらうことや，適切な時期にカンファレンスで発表する機会を設けることに繋がった。連絡会では，事業協力機関の担当者同士が直接顔を合わせてそれぞれの状況を報告して情報共有し合い，課題となっている事項について活発に意見交換を行うため協力機関同士の連携の強化につながっていると考えられる。平成27年度には，大学が中心となって学校現場や市教委，教育支援センターから意見を取り入れ，派遣申請書類や学校及び教育支援センターに提出する活動記録を統一したり，事業の広報のための教師向け･保護者向けリーフレットを作成したりすることによって事業の連携強化と広報に努めた。授業では教育委員会の事業担当者や教育支援センター長による講義を実施し，地域組織間連携によって展開している本事業のシステムや，これまでのLP活動による支援効果を学生に伝える機会を設けている。

(2) 生徒への間接的支援

【生徒への間接的支援】の下位カテゴリーは＜大学における学生への支援＞，＜派遣先における学生への支援＞，＜生徒についての情報共有・支援方法の検討＞，＜学生支援のための研修＞であった。

＜大学における学生への支援＞は大学において学生に対しLP募集や活動に関する相談をすること，授業時に提出される活動記録にコメントをすることである。最も学生の派遣数が多い市は，学校現場から教育支援センターに派遣申請が届くと大学に募集の概要（学校名，学年，性別，派遣希望日時，主な支援ニーズ等）を伝えることになっている。それを心理職Cod.がいる部屋の前や授業時に掲示することによって，学生が活動先を選択する仕組みとなっており，掲示内容への質問や活動開始後に疑問が生じた際には，心理職Cod.が直接の相談窓口となる。具体的な相談内容としては，対象児の登校状況によりなかなか活動が進まない，担任等関係する教諭らと連携が取りにくい，学校の支援ニーズと対象児の状況にギャップがあり支援方針に悩む等が主なものである。活動記録は毎回の活動後にA4・1枚程度にまとめ，授業時に提出することになっている。それに対し授業内でコメントし返却するというやり取りを繰り返すことにより，学生がスムーズに支援活動を進めることができているか確認する。同時に活動を省察するという態度を育み，意欲を持って次回の活動に臨めるようサポートしている。これらは支援の質の向上に繋がる，重要な役割であると言える。初期はこのような支援を継続することで学生に必要な支援について理解を深めたが，徐々に学生からの相談を待つだけでなく支援が必要と思われる学生にアプローチするようになり，心理職Cod.として有効に機能し始めたことが推察された。＜派遣先における学生への支援＞は派遣先学校においてLPの役割や支援方法について学生と話し合ったり，助言したりするものである。派遣先学校の職員室等で活動の前後に活動記録などをもとに活動をふり返ることは,学生の学びに直結し，支援の質を高めることにつながると言える。また学生は一人で学校現場に赴き支援活動をする。その不安を軽減するため，主に活動の初期に実施してきた。しかし多数の学生が派遣されていることもあり，それぞれの学生の活動日程に合わせて訪問することが困難な場合もあった。＜生徒についての情報共有・支援方法の検討＞は派遣先で関係教諭らと対象生徒の情報共有をし，支援方法及びLP学生の活用について検討するものである。派遣先学校の提案により，元々定期的に実施されていた管理職や学年主任，生徒指導担当教諭，教育相談担当教諭，スクールカウンセラー（以下，SCと略記）らが参加する教育相談や生徒理解に関わる会議に心理職Cod.を加えた形で実施された。このようなフォーマルな形のものからLPが配置されている学級担任や支援員と職員室や各教室，廊下で立ち話的に行うインフォーマルな形のものまで状況に応じて行われていたと言えよう。＜学生支援のための研修＞は，LP学生への助言・援助に繋がる発達障害の専門家や医師による研修会を企画・実施したり，発達障害児の支援をしている地域の複数の機関や同じ文部科学省の委託事業を実施している大学を視察したりするものである。学生支援のためには，まず支援ニーズが生じてくる児童生徒に対する理解と対応について研鑽を積み，それを学生に還元していくことが必要と考え適宜実施した。

(3) 生徒への直接的支援

【生徒への直接的支援】の下位カテゴリーはなく上位カテゴリーのみであった。これは　LP派遣学級の授業観察やアンケートにより生徒のアセスメントをしたり，授業を参与観察したりするものである。LP派遣開始前後に実施するアンケートにより，客観的にLPによる支援の効果を測ることや，生徒の状態を教諭らと共有することにつながった。また生徒への学習支援や声かけなどの直接的な介入をすること，つまり学生と同様に個々のLP活動を体験し“活動そのものを経験すること”によって支援の実態を知ることができた。これは,事業全体を把握し必要に応じて各部分をサポートしていく立場である心理職Cod.が学生に必要な支援を理解するために重要であったと考えられる。同時に対象生徒やその他の生徒について，また生徒間の関係性についてアセスメントすること，それをLPへの助言や事業のコーディネート

に活かしていくことに繋がったと思われる。加えてLPが，心理職Cod.が直接支援をする姿を見て間近で具体的な支援の仕方を学んだり，外部の支援者として学校現場に入ることへの不安感を和らげたりするという機会になっていたとも考えられる。

研究２：事業協力機関との連携事例の検討

1. 目的

研究１から，心理職Cod.の役割として＜教育委員会との連携＞、＜学生派遣先との連携＞が最も高い割合を示すことが明らかとなった。従って，【事業協力機関との連携】が心理職Cod.の役割として特徴的であり、かつ重要であると言える。そこで研究２では，事業協力機関との連携事例を提示し，理論的考察をすることを通して，心理職Cod.が担った役割とその意義について明らかにすることを目的とする。

2. 事例の経過

201X +1/11月　教育支援センター連絡協議会での各書式改定の提案

LP事業では，派遣にあたって学校が各市教育支援センターに提出する派遣申請書類と，活動後にLPが派遣先で記録する活動記録簿がある。しかしこれまでは活動する市によって，申請書書式や記録簿の有無，また記録内容の量にも違いがあり，学生から，派遣先での記録に関する大学での指示に対して質問が出ていた。また学校現場からも，申請の際の書類作成に時間がかかるといった意見があった。LPの派遣にあたって，各市教育支援センターや大学側がある程度の情報は得ながらも，派遣依頼をする教員が申請しやすい申請書，また大学からの指示が通りやすく，かつ派遣先の教員に活動内容がわかりやすい，さらに学生が活動後に記入するのに負担にならない記録簿にする必要があると思われた。このようなことから，心理職Cod.は各市で共通した，教員及び学生らが使いやすい申請書と活動記録簿になるよう，書式の改定を提案することにした。

学生派遣の手続き業務を実際に行っている各市教育支援センターの事業担当者が参加する，大学での連絡協議会において，派遣申請書類および活動記録簿の書式の改定と統一を提案すると，各担当者からは，市教育委員会の了承が得られれば実施は可能との回答が得られた。よって心理職Cod.から各市教育委員会の事業担当者に経緯の説明をし，了承を得た。書式の改定にあたってはこれまで各市で使われていたものを大学に送ってもらい，それらを参考に心理職Cod.が書式の素案を作成することになった。

201X +1/12月上旬～中旬　各事業協力機関からの意見収集

素案作成後，Z市の派遣先学校にて，LP活動を担当する教諭らと派遣申請書類等についての意見交換を実施した。心理職Cod.が作成した素案を見てもらうと，生徒の状況を記載する欄については，これまでの自由記述の多いものから「不登校」・「友人関係の問題」・「コミュニケーションの苦手さ」といった主なものを選択する書式になった点は，申請のしやすさに繋がるのではとの意見が得られた。また記録簿については、教職員との連携の観点から、毎回学生が負担にならない程度の活動内容の記入欄と担任ら対象生徒に関係する教員がコメントを記入する箇所を設けることとした。さらに，規程のLP活動回数が終了しても、県事業「心のパートナー事業」に支援枠を変え，継続して支援を提供することが可能であるため、その手続きに関する一文を加えて、学校の担当者と学生が既定の活動回数終了後の対象児の支援に関して話し合うことができるようにした。このように、学生派遣要請をする教員の立場からの意見を聴き，素案を作成していった。

その後，各市教育委員会にメールで素案を提案した。派遣学生が最も多いZ市の指導主事と教育支援センター長から検討が必要な事項を挙げてもらい，心理職Cod.を含む大学内の事業担当者間で検討し修正した。修正後の案は，検討内容や修正理由を添えてメールにて再度提案した。

201X +1/12月下旬～１月中旬　派遣申請書類等に関する検討会

修正後の案については，直接議論する方がよいと思われた点があったため，Z市教育委員会指導主事及び教育支援センター長，及び心理職Cod.を含む大学内の事業担当者で検討会を開いた。具体的な検討事項としては，対象児童生徒の医療・相談機関受診や発達障害の診断の有無を問う項目の必要性，保護者からの派遣願いの提出の必要性，また欠席状況をどこまで詳細に記載するか，活動記録簿の印は教育支援センターと校長の両者のものが必要ではないか，といった内容である。例えば，「対象児童生徒の医療・相談機関受診や発達障害の診断の有無を問う項目」を含めるかどうかを議論する場合，大学としては，これまで学生が担当するには困難なケースを任されている場合が少なからずあったため，申請時に教育支援センターがそれを把握できていれば，派遣学生のマッチングや活動開始後，大学及び教育支援センターが学生のフォローアップに活かせると考えた。しかし，教育支援センターでは，状況について把握しておきたいが個人情報の保護の観点から，どの程度書面に記載してもらう必要があるのか，また得られた情報について何をどこまで学生に伝えてよいかという戸惑いがあるようであった。さらに派遣先学校では，対象児童生徒によっては，そのような情報が得にくい場合もあるという意見もある。最終的には，記載に関しては記入可能な範囲でよい，といった注釈をつけることで項目を含め，合意を得ていった。この他の事項も，それぞれの立場からの率直な意見を述べ，丁寧に話し合いを行い，修正案を作成した。

201X +1/12 月下旬～１月中旬　修正案の確定と次年度への引継ぎ

Z 市以外の各市教委に修正案を送信し，内容の確認を依頼すると，すべての市から了承が得られたため，次年度から修正後の書式を採用することとなった。年度末には再度市教委と教育支援センターに連絡し，翌年度担当者が変更になった場合の説明を依頼した。

上記経過を経て，翌年から統一された書式を使用することとなった。年度が変わると市教委の担当者が変更になることも多く，年度の初めには書式に関する問い合わせが数回あったものの，その後は問題なく派遣が進められた。しかし，使用してみてさらに検討が必要なことも生じてきたため，適宜，事業連携機関それぞれの意見を聴き，調整を行っている。

【事例のまとめと考察】

多忙な学校現場において，外部からの人的支援が必要と判断した児童生徒に支援を提供しようとするとき，そのための手続きが煩雑で時間がかかったり，他者が入ることにより逆に状況が悪化してしまうようなことがあったりした場合，現場の教師らがその仕組みを利用しようとする意欲が下がるのは明らかである。しかし，LP は非専門家である大学生による支援であるため，支援対象として適切かという判断は，ある程度学校内でしてもらうことも重要である。それが比較的容易であり，さらに記入の負担の少ない申請書へと変えていくことは，事業を維持し発展させていくためには重要と思われた。さらに，教職志望大学生が LP 活動を行い，教育相談や特別支援に関する学びを深めることと，支援活動の質を向上させることを両立する必要がある。そのため学生は，活動開始後継続的に自身の活動をふり返り，派遣先学校や教育支援センターへ報告することや，支援する児童生徒への理解を教師らと共有し対応を検討するといった，連携が取りやすくなる活動報告書とすることが肝要である。学生がどの市のどの派遣先で活動したとしても，適切な報告と連携の力をつけられるよう大学を中心とした事業協力機関からのサポートも必要不可欠であろう。このように，地域組織間連携によって成り立っている学校支援事業にとって，活動が学校現場のニーズを満たすことと，支援活動をする学生の力量形成をするという双方にとって有益となるものとするために，各書式の改定の過程は重要な意味があったと考えられる。

その中で心理職 Cod. は，大学・派遣先学校・市教委，各機関の役割を理解し，それぞれの立場から出された意見について対象児童生徒を中心に置きながら，それを取り巻く関係者の立場とそれらの関係性を考慮し，選択可能な部分を精査して書式の改定・統一を行う必要があった。各協力機関とのメールや電話でのやりとりにおいても、直接対話する場合にも、心理職 Cod. はそれぞれの意見に真摯に耳を傾けることに注力した。それにより，各協力機関が LP 事業の在り方を再認識し，様々なケースに対応できる申請書やいくつかの機能を有する記録簿を作成することが可能となったと考える。このような事業協力機関という組織間同士の対話を通して，すべての立場が納得した形にしていく過程を経験することが，地域組織間の連携を強める事業を維持すること，さらには事業の質の向上と発展に繋がると考える。

Ⅲ．総合考察

1．非専門家による“支援活動そのもの”について理解を深める

学生による児童生徒支援の質の向上に向けて，心理職 Cod. が機能するためには，支援を提供する側と受ける側の両者の理解をすることが重要である。そのためにまず，学校現場で教職志望大学生と同様に，生徒への直接的支援をすることによって活動を体験し，“活動そのもの”について経験的理解を深めることが肝要であった。本事業においては「斜めの関係」（原田ら, 2011）や「仲介者的存在」（廣澤ら，2018）といった LP の特徴を理解した上で心理職 Cod. が直接的支援を行うことが，その後の，学生が有益と感じる間接的支援の提供に繋がると考えられる。吉村（2018）は，SC として小学校の学級の荒れの回復に関わった際に，実際に学級の中に入ることが重要であり，組織の中で共に実践に関わり，「個と集団の両方から関われる仕組み」を整える必要があると述べている。LP 活動においても、実際に活動現場に赴き、それを体験的に理解すると同時に、対象児や対象児が所属する集団の両方を理解することが、後の間接的支援に活かすことが可能になると言えよう。

加えて, 活動現場に身を置くことにより, 専門性を持った臨床心理士として,「インテークでする仕事」（名島, 2018），つまりアセスメントの実施も可能となる。この点が、臨床心理の専門性を持った者が Cod. として事業に携わる意義をもつと考えられる。

2．活動のアセスメントが可能な状況を整える

LP は,「日常を支えるオールラウンドプレイヤー」（廣澤ら，2018）という非専門家であるからこそ可能となる支援が生まれる一方で，ユーザーである教師らの事業システムへの理解が不十分である場合や，専門家による継続的なアセスメントや支援が必要と思われるケースも少なくない。上記では、心理職 Cod. がアセスメントすることについて述べたが，それと同時に，対象生徒を日常的に支える教師や連携機関との信頼関係を築き，対象生徒やその周囲を絶えずアセスメントすることが可能な状況を整えておくことが，速やかに適切な後方支援を行うことに繋がると言えよう。それらは専門家が日常的に派遣先や教育委員会と連携することや，派遣先における学生への支援によって学生と教師を繋ぎ，生徒についての情報共有・支援方法の検討をすることによって可能になると考えられる。「連携相手や自身が，事例のどのような部分に着目し，そこから何を思い，見立てや対応を

考えたのかというプロセスを共有することがより円滑な連携に繋がる」（高嶋・須藤・高木・村林・久保・畑中・重田・田中・西嶋・桑原，2008）ため，日頃から心理職 Cod. が上記の連携や支援を行うことで，どのようなシステムレベルで何をもって介入の必要がある状態となっているのかをアセスメントし，それをもとに働きかけることが可能な状況を整えておくことが重要であると思われる。

3. “地域組織”と“地域組織間の関係性”について理解し事業の先を見据える

心理職 Cod. が着任間もない頃は LP 事業について，学生が学校現場で支援ニーズのある生徒らをサポートするという「ミクロシステム」（鵜飼，2004）のイメージは持っていたものの，その後方で地域の各協力機関がどのように“地域組織間連携”をしているのかという理解が不十分であった。このような状態から研究 1･2 で示した取り組みをしながら LP 事業におけるシステムレベルの下位から上位の関係，つまり対象児童生徒・大学生・学校現場の教員・大学の事業担当教員という個から、学校・教育支援センターという組織、そしてさらにそれを統括する市教育委員会・大学学部というシステム階層の関係、また同じシステムレベルにおける組織間の関係理解が進んでいった。これを経て俯瞰的にシステムを捉える視点を持つことが可能となり，事業を進めていく過程でいつ，どのシステムレベルのどの部分の誰に，どのように働きかけていくのが適切か，個と全体を見ながら考え，さらに今後の事業の展開を見通しながら，心理職 Cod. 役割を果たすようになった。本間・米山（1999）は「マクロなシステム介入とミクロな心の理解の両面を射程に置くことが，心の専門家である臨床心理士にふさわしいシステム介入の可能性を生み出す」と述べている。関係性を用いて他者を支援する、また支援対象者を中心に置きながら周囲との関係を考慮して支援する，という臨床心理士がもつ専門性は，システムを構成する人員の心理的な理解と事業連携機関の関係性を考慮に入れたシステム構築や介入に援用しうると考える。これは，事例 2 で提示した、大学・派遣先学校・市教委それぞれの立場を理解し、思いを傾聴しながらも、対象児のアセスメントに必要な情報を精査する必要性を理解しながら検討した過程に示されていると言えよう。このような姿勢を持ちながら役割を担う点において、臨床心理の専門家、つまり心理職 Cod. として，学校支援事業を後方支援する意義があると思われる。

4. まとめと今後の課題

本稿では，2 年間の LP 事業の運営を通して心理職 Co. の役割を概観し，特に本事業の特徴である，「地域組織＝事業協力機関」との連携に焦点を当てて，その役割の意義を明らかにしてきた。心理職 Co. はその専門性を用いながら，生徒への直接的支援を通して LP 活動そのものへの理解を深めるのと同様に，各地域組織との連携の仕方といったシステムの理解を深め，同時に各機関の担当者間との信頼関係を深めていった。その心理職 Co. の役割が変容，拡大していくプロセスの中に意義があったと言えよう。つまり，学生の活動や各連携機関とのやり取り一つ一つに丁寧に対応しながら，俯瞰的にシステムを捉えて事業の先を見据えていくことにより，さらに円滑に事業を進め，対象児童生徒に対して質の良い支援を提供できるよう，心理職 Co. が機能するようになった，という点に大きな意義があると考える。

本稿で提示した二年間の文科省事業終了後も，第一・第二筆者は心理職 Cod. として LP 事業に携わっている。しかし文科省事業の終了に伴い，事業指定校という枠組みがなくなったことにより“生徒への直接的支援”を常時行える体制ではなくなっている。現在は，大学における学生支援という枠組みの中で，心理職 Cod. による学生支援をどのように強化し、支援活動の質の向上に繋げていけるのかを検討すると同時に，地域組織間連携をどのように充実させ，事業全体のサポートが可能であるかを模索していくことが課題と考える。また、昨今の新型コロナウイルス (COVID-19) 感染拡大の影響により、今年度は従来の LP 活動の実施が困難となった。そこから新たに「オンラインによる LP 活動」が開始されたため、この新たな取り組みについての知見を蓄積し、整理していくことも今後の課題と言える。

文献

波田野茂幸（2019）．放送大学における公認心理師養成に向けた「心理実習」の検討 . 放送大学研究年報，37，31-43.

原田直樹・梶原由紀子・吉川未桜・樋口善之・江上千代美・四戸智昭・杉野浩幸・松浦賢長（2011）．大学生ボランティアによる学校児童生徒への支援ニーズに関する研究．福岡県立大学看護学研究紀要，8，1-9.

長谷川哲也・望月耕太・菅野文彦（2014）. 教員養成課程における「学校現場体験活動」の意義に関する検討 (1) ――原理的矛盾を抱える学校支援ボランティアをめぐって――. 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，22，91-101.

廣澤愛子・大西将史・笹原未来・粟原知子（2018）. 非専門家（大学生）による学校支援ボランティアが果たす役割　教師への質問紙調査の質的分析．臨床心理学，18，743-753.

本間友巳・米山直樹（1999）．小学校におけるスクールカウンセラーの活動過程　学校システムや個人への介入とその問題点．心理臨床学研究，17，237-248.

岩壁茂（2010）. はじめて学ぶ臨床心理学の質的研究―方法とプロセス . 岩崎学術出版社.

駒屋雄高・大西恵（2014）．地域援助における院生コーディネーター機能の質的分析．心理臨床学研究，32，96-106.

熊詩織・岩田吉生（2017）．教員養成大学における特別支援教育の学校支援ボランティア活動の現状と課題 . 障害者教育・福祉学研究，13，137-145.

黒沢幸子・日髙潤子（2009）. 臨床心理的地域援助としての学校支援学生ボランティア派遣活動のシステム構築 . 心理臨床学研究，27，534 - 545.

三谷聖也・祖父江典人・廣瀬幸一・原田宗忠（2015）．教育現場における臨床心理専門職育成のための実習プログラム開発に関する研究．愛知教育大学教育創造開発機構紀要，5，179-184.

森下覚・久間清喜・麻生良太・衛藤裕司・藤田敦・竹中真希子・大岩幸太郎（2010）．学校支援ボランティアの運営体制の整備に関する研究―大分大学教育福祉科学部「まなびんぐサポート」事業を通して―. 大分大学教育福祉科学部研究紀要，109-124.

文部科学省・中央教育審議会（2015）．チームとしての学校の在り方と今後の支援方策について（平成 27 年 12 月 21 日）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf（2020 年 10 月 6 日）.

長沼豊（2015）．日本の教育的文脈における Service Learning の意義とこれらの展望―既存のボランティア学習との関連から―. ボランティア学研究，15，5-15.

名島潤慈（2018）．第 3 章 心理アセスメント 鑪幹八郎・名島潤慈（編）心理臨床家の手引き 第 4 版 . 誠信書房，pp.33-63.

杉本希映（2013）．大学生による学校支援ボランティアの現状と課題．目白大学心理学研究，9，107-119.

鈴木静香・織田安沙美・大西将史・廣澤愛子・笹原未来・松木健一（2016）．地域組織間連携による学校支援ボランティア事業の支援体制づくり―非専門家を支える発達障害支援アドバイザーの活動実践を事例として―. 福井大学教育実践研究，41，37-49.

高嶋雄介・須藤春佳・高木綾・村林真夢・久保明子・畑中千紘・重田智・田中史子・西嶋雅 樹・桑原知子（2008）．事例の見方や関わり方にあらわれる専門的特徴 . 心理臨床学研究，26（2），204-217.

鵜飼美昭 (2004). 学校臨床心理学の課題と展望．倉光修（編）学校臨床心理学　誠信書房　pp.35-109.

宇都宮真輝・津川秀夫・藤原直子・藤吉晴美（2020）．心理師（士）養成大学院に蹴る心理実習の教育効果　地域援助実習に焦点をあてて．臨床心理学，20，93-102.

山本和郎（2002）．社会的要請で展開する「臨床心理学的地域援助」について―その定義・理念・独自性・方法．大妻女子大学人間関係学部紀要，3，243-252.

吉村隆之（2018）. チーム学校におけるスクールカウンセリングと小学校の学級の荒れの回復．心理臨床学研究，36，441-451.

The role of the coordinator have specialty of clinical psychology in school support program by pre-service student teachers: Focus on the feature as the collaboration of community organizations.

Asami ODA, Shizuka SUZUKI, Aiko HIROSAWA, Masafumi OHNISHI, Miku SASAHARA

Keywords：pre-service student teachers, school support program, the coordinator have specialty of clinical psychology, collaboration of community organizations