

青森県における「学校に対する心理的支援」に関する実態調査、 および、ニーズ調査 IV —高等学校編—ⁱ

Actual Conditions and Needs of Psychological Support for Schools in Aomori Prefecture: a Survey Research in High School

安 達 知 郎*

Tomoo ADACHI*

要旨

本研究の目的は、青森県の高등학교に適した心理的支援の在り方を探索するための基礎資料として、青森県内の高등학교に対する心理的支援の実態（認知度、経験）、および、それに対するニーズ（必要性認知）を調査することであった。青森県内の高등학교全96校を対象として郵送法で質問紙調査を実施し、75校から回答を得た。結果、①心理的支援の認知度は、心理・社会面でやや高かった。②心理的支援の経験率は、心理・社会面で高かったが、学習面、進路面ではあまり高くなかった。③心理的支援の必要性認知は、心理・社会面で高く、学習面、進路面でやや高かった。地域間比較では、進路面で東青、中南が西北に比べて有意に高かったという3点が明らかになった。

キーワード：学校、心理的支援、青森県、高등학교、ニーズ

1. 問題と目的

心理的支援はさまざまな領域において行われている。心理的支援の主な担い手である臨床心理士は、その職域として、教育領域、医療・保健領域、福祉領域、司法・矯正領域、労働・産業領域を挙げている。よって、教育領域は心理的支援が行われている代表的な領域のひとつであると考えられる。教育領域における心理的支援は、適応指導教室における支援などもあるが、その主となるのは学校における支援である。石隈（1999）は、学校における心理的支援において、子どもの学習面、心理・社会面、進路面の3側面に焦点を当てることの重要性を主張した。そして、学習面の支援の対象として、①自分の学習意欲を高める、②勤勉に学ぶ習慣を身につける、③学習面での困難さや遅れに対処する、④自分の学習スタイルや学力などの学習状況を理解する、⑤自分にあった学習スキルを獲得する、⑥自分にあった学習計画を立てるという6つの問題を挙げた。また、心理面の支援の対象としては、

①自分の考え・感情・行動を理解する、②自分に対する効力感（自信）を獲得し、向上させる、③ストレスに対処する、④ストレス対処法を獲得する、⑤情緒的な苦悩を軽減するという5つの問題を、社会面の支援の対象として、①友人・教師・家族との人間関係の状況を理解する、②学級集団や友人のグループに適応する、③対人関係の問題を解決する、④対人関係スキルを獲得するという4つの問題を挙げた。さらに、進路面の支援の対象として、①自分の進路適性を理解する、②自分の進路について検討するスキルを身につける、③自分の進路決定における迷いや不安に対処する、④自分の進路決定における家族や教師の意見に対処する、⑤自分の夢と現実（自分の適性、職場状況）のずれに対処するという5つの問題を挙げた。

日本の学校における心理的支援は、1995年のスクールカウンセラー活用調査研究委託事業によって、大きな変化を遂げた。1995年以降、学内の教員だけで担われていた心理的支援の一部が、学外の心理専門家であるスクールカウンセラーによっても担われるように

*弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室
Center for Clinical Psychology, Graduate school of Education, Hirosaki University.

なった（以下、本研究では、学内の教員による支援と学外の心理専門家による支援を区別し、後者を「学校に対する心理的支援」と呼ぶ）。スクールカウンセラー配置校は年々増加し、1995年に154校であったのが2013年には20,310校となった（文部科学省、2014）。そして、小学校、中学校、高等学校へのスクールカウンセラー派遣率は、2013年でそれぞれ、53.27%、91.66%、42.71%となった（文部科学省（2014）および、平成25年度学校基本調査より算出）。このように順調に学校に対する心理的支援が拡大する中、新たな動きも生じつつある。ひとつは、学校教育の変化である。文部科学省（2015b）は、「チーム学校」実現の視点のひとつとして、心理専門スタッフの学校での位置づけを明確にし、心理専門スタッフを法令に位置づけることを挙げた。つまり、今後、学校に対する心理的支援がこれまで以上に学校現場で重視されていくと考えられる。もうひとつは、心理職の立場の変化である。2015年9月、いわゆる、公認心理師法案が参議院で可決され、成立した。これに伴い、近い将来、心理職は国家資格化され、心理職はこれまで以上に国民の健康増進の社会的期待、責務を担うことが求められる。以上のように、学校に対する心理的支援を取り巻く状況が変化しつつある中で、学校に対する支援の新たな在り方を探索することが重要であると考えられる。

新たな支援の在り方を探索するためには、心理的支援に対するニーズがどのようなものであるのかを明確化することが重要である。学校に対する心理的支援については、これまで数多くの実態調査、ニーズ調査が行われてきた。ここでは、高等学校に対する心理的支援に関する実態調査、ニーズ調査の結果の詳細を述べる。石隈（1999）は、高校生1403名、高等学校の教員247名、高等学校の保護者307名を対象として、学習面、心理・社会面、進路面の心理的支援についてスクールカウンセラーの必要性などを調査した。結果、高校生では、心理・社会面、進路面で学習面に比べて相対的にスクールカウンセラーの必要性が高かった。教員では心理・社会面で、保護者では心理・社会面、進路面で、スクールカウンセラーの必要性が高かった。また、伊藤（1996）は高等学校の教員388名を対象として、スクールカウンセラーに対する期待などを調査した。結果、教員はスクールカウンセラーに不登校問題、いじめ、対人不適応・孤立などに関わって欲しいと思っていた。逆に、低学力問題、学習障害、授業妨害などにはあまり関わって欲しいとは思っていなかった。また、教員がスクールカウンセラーに期待す

る役割は生徒のカウンセリング、教師のスーパーヴァイズで強く、教科指導との兼務、教師自身の相談では弱かった。これらの結果から、高等学校に対する心理的支援については、教員は、心理・社会面の支援、つまり、臨床心理学的支援に対して強く必要性を感じている一方で、学習面、進路面の支援に対してはそれほど必要性を感じていないと考えられる（一方で、生徒、保護者は進路面の支援にも必要性を感じていると考えられる）。

健康保険制度により全国一律のサービスが提供される医療とは異なり、学校に対する心理的支援については、それに及ぼす学校独自の要因（受け入れ体制、組織の機能、教員の意欲など）の重要性が明らかにされている（伊藤1999）。学校要因はその学校がある地域の影響（地域特性、自治体の教育行政方針など）を強く受けることが予想される。よって、効果的な心理的支援を学校に提供していくためには、それぞれの地域における心理的支援の現状、および、それに対するニーズを明らかにすることが重要である。青森県にも東青、中南、西北、下北、上北、三八の6地域があり、地域特性はそれぞれ異なる。平成22年度の国勢調査によると、人口は、東青（32.55万人）、三八（31.12万人）、中南（29.01万人）、上北（20.80万人）、西北（15.90万人）、下北（7.95万人）の順で、人口密度は三八（1km²あたり244.16人。以下同様）、東青（220.30人）、中南（186.46人）、上北（97.79人）、西北（88.61人）、下北（56.22人）の順で多かった。また、都市化の基準のひとつである第三次産業従事者の割合は、東青（16.47%）、三八（15.33%）、中南（15.31%）、上北（14.45%）、下北（13.89%）、西北（13.60%）の順で高かった。よって、人口、人口密度、第三次産業従事者割合を総合してみると、東青、三八の2地域が同じぐらい都市化しており、それに中南が続き、その後に上北、西北、下北が続いていると考えられる。さらに、病院検索サイトここカラダ（<https://www.cocokarada.jp/index.html>）（平成28年度7月22日時点）で各地域の小児科の数を調べたところ、東青（67）、中南（76）、三八（37）、西北（29）、上北（26）、下北（14）の順で医療機関の数が多かった。人口1万人あたりの小児科の数は、中南（2.62）、東青（2.06）、西北（1.82）、下北（1.76）、上北（1.25）、三八（1.19）の順に多かった。よって、中南、東青の2地域は小児科医療が比較的充実しており、それに西北、下北が続き、上北、三八は小児科医療が比較的充実していないと考えられる。また、各地域の精神科・神経科・心療内科の数を

調べたところ、東青 (44)、三八 (37)、中南 (26)、上北 (13)、下北 (3)、西北 (1) の順で医療機関の数が多かった。人口1万人あたりの精神科・神経科・心療内科の数は、東青 (1.35)、三八 (1.19)、中南 (0.90)、上北 (0.63)、下北 (0.38)、西北 (0.06) の順に多かった。よって、東青、三八、中南、上北、下北、西北の順で精神科関連医療が充実していると考えられる。

上記した高等学校に対する心理的支援についての調査は、青森県を対象とした調査ではない。また、教員個人を対象とした調査であり、各学校、各地域の多様性をそこから読み取ることにはできない。青森県における調査としては、教員を対象として心理教育の実態調査を行った安達 (2015) がある。心理教育は学校における心理的支援の一部でしかなく、青森県の高등학교における、あるいは、青森県の高등학교に対する心理的支援の全体像はこれまで明らかにされていない。そこで、本研究では、今後、青森県の高등학교に適した心理的支援の在り方を探索するための基礎資料として、青森県内の高등학교に対する心理的支援の実態 (認知度、経験)、および、それに対するニーズ (必要性認知) を調査することを目的とする。ただし、本研究では地域特性の多様性を読み取るため、調査は学校単位で行い、分析は地域単位 (東青、中南、西北、下北、上北、三八の6地域) で行うこととする。

2. 方法

(1) 調査対象校

調査対象校は、青森県内の高등학교全96校 (東青21校、中南19校、西北15校、下北5校、上北13校、三八23校) であった。回答は、「相談業務をとりまとめている先生」に依頼した。

(2) 調査時期

2015年12月から2016年1月に実施した。

(3) 手続き

郵送法で調査対象校に質問紙調査を依頼した。回答期間は約1ヶ月であった。回答に際しては、回答は任意であること、データは統計的に分析することなどを書面で説明した。

(4) 調査内容 (本研究に関するもののみ)

①フェイスシート

学校について、学校種、在籍する子どもの数、在籍する教職員数、所在地、設立主体を、回答者について、職位、年齢、性別、教員歴、現在の所属校での勤

続年数を尋ねた。

②現在受けている心理的支援の概要

現在、定期的に心理的支援を受けているかどうか (2件法)、受けている場合は頻度、1回あたりの時間、心理専門家の保有資格、心理専門家の職種を尋ねた。頻度、1回あたりの時間、心理専門家の保有資格 (複数回答可)、心理専門家の職種については、複数から支援を受けている場合に鑑み、回答欄を3個、設けた。

③「学校に対する心理的支援」についての認知度

学校において心理的支援が実際に行われる場面 (学習面:12場面、心理・社会面:13場面、進路面:10場面。詳細は表1) (石隈, 1999) を挙げ、そういった支援があることをどれくらい知っていたかを5件法 (「1. 全く知らなかった」～「5. とても知っていた」) で尋ねた。ただし、認知度については、回答者個人の立場での回答を求めた。

④「学校に対する心理的支援」についての経験

認知度を尋ねた際に用いた35場面 (学習面:12場面、心理・社会面:13場面、進路面:10場面) を挙げ、それぞれの場面での支援をここ3年間、受けたことがあるかどうか (2件法) を尋ねた。

⑤「学校に対する心理的支援」についての必要性認知

認知度を尋ねた際に用いた35場面 (学習面:12場面、心理・社会面:13場面、進路面:10場面) を挙げ、それぞれの場面での支援をどれくらい必要と感じているかを5件法 (「1. 全く必要ない」～「5. とても必要である」) で尋ねた。

⑥定期的な心理的支援に対するニーズ

今後、心理の専門家による「学校に対する心理的支援」を定期的に受けたいかを5件法 (「1. 全く思わない」～「5. とても思う」) で尋ねた。

3. 結果

分析には SPSS ver22.0を用いた。分析に際しては、分析ごとに欠損値のあるデータを除外した。

(1) 分析対象校

回答を得た高등학교75校 (東青16校、中南17校、西北11校、下北4校、上北8校、三八19校) (回収率は全体で78.13%、東青76.19%、中南89.47%、西北73.33%、下北80.00%、上北61.54%、三八82.61%) を分析対象とした。

(2) 質問項目への回答

①フェイスシート (学校、回答者)

分析対象校に在籍する子どもの平均は388.05名 (標

表1 質問項目の詳細

学習面	1	子どもの興味・関心から進路を考えるととき
	2	子ども一人ひとりの興味・関心に合わせた指導法を考えるととき
	3	子ども一人ひとりの能力・学力に合わせた指導法を考えるととき
	4	子どもの主体性を生かす授業のあり方を考えるととき
	5	子どもが満足する授業の方法について考えるととき
	6	学習意欲の低い子どもへの対応を考えるととき
	7	授業中の学習態度のよくない子どもへの対応を考えるととき
	8	授業についてこれない子どもへの対応を考えるととき
	9	心身に障害をもつ子どもの学習指導について考えるととき
	10	学習について援助を必要とする子どもがいて、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき
	11	学習について援助を必要とする子どもの保護者とどのように関わったらよいか分からないとき
	12	学習について援助を必要とする子どもがいて、児童相談所、相談機関、病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき
心理・社会面	1	学級活動・ホームルーム活動を活性化させるための方法を知りたいとき
	2	部活動・生徒会活動・学校行事を通して子どもを生かすためにどんな指導をしてよいか分からないとき
	3	友人関係がうまくいかない、あるいは友だちがいないということで悩んでいる子どもへの対応について考えるとき
	4	登校拒否（不登校）の子どもへの対応について考えるととき
	5	無届の欠席や遅刻・早退が多くて気になる子どもへの対応について考えるととき
	6	心に悩みをもつ子どもへの対応について考えるととき
	7	言葉や服装・頭髪の乱れている子どもへの対応について考えるととき
	8	問題行動をおこしている子どもへの対応について考えるととき
	9	性の問題や異性との交際のことで悩みをもっている子どもへの対応について考えるととき
	10	家庭の出来事で悩んでいる子どもへの対応について考えるととき
	11	心理・社会面で援助を必要とする子どもがいて、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき
	12	心理・社会面で援助を必要とする子どもの保護者とどのように関わったらよいか分からないとき
	13	心理・社会面で援助を必要とする子どもがいて、児童相談所、相談機関、病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき
進路面	1	子どもの興味・関心から進路を考えるととき
	2	子どもの進路についての関心を高めたいとき
	3	入学試験・就職試験のための勉強法がまったく分からない子どもへの指導に困っているとき
	4	心身に障害があるために将来の進路に不安をもつ子どもがいるとき
	5	問題行動をおこしている子どもへの進路指導に困っているとき
	6	不登校・心に悩みをもつ子どもへの進路指導に困っているとき
	7	将来の進路について教師の考えと子どもの考えが一致しないとき
	8	将来の進路について子どもの考えと保護者の考えが一致しないとき
	9	将来の進路について教師の考えと保護者の考えが一致しないとき
	10	子どもの進路について、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき

準偏差278.18), 教職員の平均は43.96名(標準偏差25.56)であった。また、設立主体は国公立61校、私立14校であった。

回答者の職位は教諭が25回答、教頭が23回答で多かった(詳細は表2参照)。性別は男性43名、女性32名であった。平均年齢は51.84歳(標準偏差8.03)、平均教員歴は28.03年(標準偏差8.66)、現在の所属校での平均勤続年数は7.81年(標準偏差9.78)であった。

②現在受けている定期的な心理的支援の概要

現在、定期的に心理的支援を受けているかどうか、

表2 回答者の職位

職位	回答数
教諭	25
教頭	23
養護教諭	17
生徒指導主事・生徒指導部長	5
その他(教務主任, 保健主事, 学年主任, 管理職)	4
合計	74

および、その地域間比較(Fisherの直接法, 多重比較はFisherの直接法, Bonferoni法)の結果を表3に示す。

表3 定期的な心理的支援の有無

	地域							Fisherの 直接法 多重比較
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	
支援有	5	4	3	1	3	4	20	
支援無	11	13	8	3	5	15	55	
合計	16	17	11	4	8	19	75	

現在、心理的支援を受けている高等学校は20校であった。地域差は見られなかった。

定期的に心理的支援を受けている高等学校がどれくらいの頻度で支援を受けているかを表4に、どれくらいの時間、支援を受けているかを表5に示す。

頻度は毎月以上隔週未満が6校、隔週以上毎週未満が5校であった。時間（1ヶ月あたり）は1時間以上4時間未満が7校、4時間以上8時間未満が7校であった。

表4 定期的な心理的支援の頻度

	地域						
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計
毎年～							0
隔月～		2			1		3
毎月～	1	1	2		1	1	6
隔週～	3		1			1	5
毎週～	1	1				1	3
週2回～					1	1	2
毎日～							0
必要に応じて				1			1
合計	5	4	3	1	3	4	20

定期的に心理的支援を行っている支援者が保有している資格を表6に示す。

支援者が保有している資格では、臨床心理士が8回答で多かった。

定期的に心理的支援を行っている支援者の職種を表7に示す。

支援者の職種はほとんどがスクールカウンセラーであった。

③「学校に対する心理的支援」の認知度

「学校に対する心理的支援」の認知度の学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目得点の平均値、標準偏差および、その地域間比較（下北のnが少なかったため、分析はノンパラメトリック分析法であるKruakal Wallis検定、多重比較はMann WhitneyのU検定、Bonferoni法とした）の結果を表8に示す。

表5 定期的な心理的支援の時間（1か月あたり）

	地域						
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計
1時間未満							0
1時間～	1	2	2		2		7
4時間～	3	2			2		7
8時間～				1			1
12時間～							0
16時間～	1						1
24時間～					1	1	2
合計	5	4	3	0	5	2	19

頻度が「必要に応じて」であった1校は除外

表6 支援者の保有資格

	地域						
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計
臨床心理士	1	2			3	2	8
精神科医	1	1		1			3
教育カウンセラー（初級，中級，上級）	1		1				2
学校心理士			2				2
社会福祉士					1	1	2
精神保健福祉士					1	1	2
教員免許（養護を含む）						1	1
ガイダンスカウンセラー			1				1
大学教員		1					1
もっていない	1	1					2
わからない	1		1	2			4
合計	5	5	5	3	5	5	28

表7 支援者の職種

	地域						
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計
スクールカウンセラー	3	1	3	1	2	1	11
スクールソーシャルワーカー		1			1		2
県職員						1	1
相談員（心の教室相談員，学校生活相談員など）		1					1
合計	3	3	3	1	3	2	15

精神科医3名，大学教員1名，臨床心理士1名については，職種不明

学習面、進路面の得点平均は概ね3.00、心理・社会面の得点平均は3.74であった。また、地域間比較では、学習面、心理・社会面、進路面、いずれについても、有意差は見られなかった。

以下、学習面、心理・社会面、進路面の各質問項目について、平均値が2.00以下、4.00以上、あるいは、地域間比較（Kruskal Wallis 検定、多重比較は Mann Whitney の U 検定、Bonferoni 法）の結果が有意であったものの記述統計量、検定結果を表9に示す。

学習面については、得点平均が2.00以下で低い項目、得点平均が4.00以上で高い項目、いずれも見られなかった。また、地域間比較では、有意差は見られなかった。

心理・社会面については、得点平均が2.00以下で低

い項目は見られなかった。一方で、友人関係で悩んでいる子どもへの対応（項目3）、不登校の子どもへの対応（項目4）、心に悩みをもつ子どもへの対応（項目6）に関する項目で、得点平均が4.00以上で高かった。地域間比較では、有意差は見られなかった。

進路面については、得点平均が2.00以下で低い項目、得点平均が4.00以上で高い項目、いずれも見られなかった。また、地域間比較では、有意差は見られなかった。

④「学校に対する心理的支援」についての経験

「学校に対する心理的支援」についての経験の学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目度数の平均値を表10に示す。

経験有の度数の平均値は学習面で9.08、心理・社会

表8 「学校に対する心理的支援」の認知度の概要

		地域							Kruskal Wallis 検定	
		東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	χ ² 値	多重比較
認知度	n	16	17	10	4	8	19	74	2.57	
学習面	平均値	3.29	3.45	3.37	2.65	3.07	3.21	3.26		
<平均>	標準偏差	1.10	.74	1.24	1.19	.97	.73	.93		
認知度	n	15	17	11	4	7	19	73	7.25	
心理・社会面	平均値	3.59	3.84	3.83	3.48	4.32	3.55	3.74		
<平均>	標準偏差	1.17	.66	.88	.33	.69	.72	.84		
認知度	n	15	17	11	4	7	17	71	4.24	
進路面	平均値	3.11	3.07	3.14	2.50	2.97	2.69	2.96		
<平均>	標準偏差	1.16	.82	1.05	.76	1.10	.82	.95		

表9 「学校に対する心理的支援」の認知度の詳細

		地域							Kruskal Wallis 検定		
		東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	χ ² 値	多重比較	
心理・社会面	認心3 友人関係がうまくいかない、あるいは友だちがいなくて悩んでいる子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	4	8	19	74	6.91	
		平均値	3.73	4.29	4.00	4.00	4.50	3.74	4.00		
		標準偏差	1.28	.85	1.26	.82	.53	.87	1.01		
心理・社会面	認心4 登校拒否（不登校）の子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	4	8	19	74	.88	
		平均値	4.07	4.29	4.00	4.25	4.50	4.16	4.19		
		標準偏差	1.33	.99	1.26	.96	.53	.96	1.04		
心理・社会面	認心6 心に悩みをもつ子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	4	7	19	73	4.34	
		平均値	4.07	4.47	4.27	4.75	4.71	4.26	4.34		
		標準偏差	1.33	.80	.79	.50	.49	.73	.89		

表10 「学校に対する心理的支援」の経験の概要

		地域						
		東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計
経験	経験有	2.42	1.83	.92	.25	1.08	2.58	9.08
	経験無	12.58	15.08	10.08	3.75	6.92	15.33	63.75
	<合計>	15.00	16.92	11.00	4.00	8.00	17.92	72.83
経験	経験有	3.77	2.85	1.92	1.46	2.77	3.62	16.38
	経験無	11.23	14.15	8.69	2.46	5.23	14.38	56.15
	<合計>	15.00	17.00	10.62	3.92	8.00	18.00	72.54
経験	経験有	1.90	1.90	.50	1.20	.90	.70	7.10
	経験無	13.10	15.10	10.50	2.80	6.40	17.20	65.10
	<合計>	15.00	17.00	11.00	4.00	7.30	17.90	72.20

面で16.38, 進路面で7.10であった。

以下, 学習面, 心理・社会面, 進路面の各質問項目について, 経験率が .05以下, .20以上, および, 地域間比較 (Fisher の直接法, 多重比較は Fisher の直接法, Bonferoni 法) の結果が有意であったものの度数, 検定結果を表11に示す。

学習面については, 経験率が .05以下で低い項目は見られなかった。一方で, 心身に障害をもつ子どもへの学習指導 (項目9), 学習援助を必要とする子どもについての専門機関との連携 (項目12) に関する項目で, 経験率が .20以上で高かった。地域間比較では, 有意差は見られなかった。

心理・社会面については, 学級活動への支援 (項目1) で経験率が .05以下で低かった。一方で, 友人関係で悩んでいる子どもへの対応 (項目3), 不登校の子どもへの対応 (項目4), 欠席・遅刻・早退が多い子

どもへの対応 (項目5), 心に悩みをもつ子どもへの対応 (項目6), 問題行動をおこしている子どもへの対応 (項目8), 家庭の出来事で悩んでいる子どもへの対応 (項目10), 心理・社会面で援助を必要とする子どもについての保護者との連携 (項目12), 心理・社会面で援助を必要とする子どもについての専門機関との連携 (項目13) に関する項目で, 経験率が .20以上で高かった。地域間比較では, 問題行動をおこしている子どもへの対応 (項目8) に関する項目で有意差が見られた (多重比較の結果, 有意差は見られなかった)。

進路面については, 経験率が .05以下で低い項目は見られなかった。一方で, 心に悩みをもつ子どもへの進路指導 (項目6) に関する項目で, 経験率が .20以上で高かった。地域間比較では, 将来の進路について子どもと保護者の考えが一致しないとき (項目8) に関する項目で有意差が見られた (多重比較の結果, 有意

表11 「学校に対する心理的支援」の経験の詳細

		地 域						Fisher の 直接法	多重比較	
		東青	中南	西北	下北	上北	三八			合計
学習面	経学9 心身に障害をもつ子どもの学習指導について考えるとき	経験有	4	6	2	0	3	7	22	
		経験無	11	11	9	4	5	11	51	
		合 計	15	17	11	4	8	18	73	
学習面	経学12 学習について援助を必要とする子どもがいて, 児童相談所, 相談機関, 病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき	経験有	3	4	2	0	2	4	15	
		経験無	12	13	9	4	6	14	58	
		合 計	15	17	11	4	8	18	73	
心理・社会面	経心1 学級活動・ホームルーム活動を活性化させるための方法を知りたいとき	経験有	2	1	0	0	0	0	3	
		経験無	13	16	10	4	8	18	69	
		合 計	15	17	10	4	8	18	72	
心理・社会面	経心3 友人関係がうまくいかない, あるいは友だちがいないということ悩んでいる子どもへの対応について考えるとき	経験有	5	4	6	1	2	5	23	
		経験無	10	13	4	3	6	13	49	
		合 計	15	17	10	4	8	18	72	
心理・社会面	経心4 登校拒否 (不登校) の子どもへの対応について考えるとき	経験有	6	6	4	2	5	8	31	
		経験無	9	11	6	2	3	10	41	
		合 計	15	17	10	4	8	18	72	
心理・社会面	経心5 無届の欠席や遅刻・早退が多くて気になる子どもへの対応について考えるとき	経験有	4	3	1	2	3	2	15	
		経験無	11	14	9	2	5	16	57	
		合 計	15	17	10	4	8	18	72	
心理・社会面	経心6 心に悩みをもつ子どもへの対応について考えるとき	経験有	8	6	4	2	7	7	34	
		経験無	7	11	7	2	1	11	39	
		合 計	15	17	11	3	8	18	73	
心理・社会面	経心8 問題行動をおこしている子どもへの対応について考えるとき	経験有	6	1	0	2	4	3	16	**
		経験無	9	16	11	1	4	15	56	
		合 計	15	17	11	3	8	18	72	
心理・社会面	経心10 家庭の出来事で悩んでいる子どもへの対応について考えるとき	経験有	4	4	3	2	3	5	21	
		経験無	11	13	8	2	5	13	52	
		合 計	15	17	11	4	8	18	73	
心理・社会面	経心12 心理・社会面で援助を必要とする子どもの保護者とともに関わったらよいか分からないとき	経験有	3	4	3	1	3	5	19	
		経験無	12	13	8	3	5	13	54	
		合 計	15	17	11	4	8	18	73	
心理・社会面	経心13 心理・社会面で援助を必要とする子どもがいて, 児童相談所, 相談機関, 病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき	経験有	4	4	3	2	3	5	21	
		経験無	11	13	8	2	5	13	52	
		合 計	15	17	11	4	8	18	73	
進路面	経進6 不登校・心に悩みをもつ子どもへの進路指導に困っているとき	経験有	5	4	1	1	2	3	16	
		経験無	10	13	10	3	6	14	56	
		合 計	15	17	11	4	8	17	72	
進路面	経進8 将来の進路について子どもの考えと保護者の考えが一致しないとき	経験有	1	1	0	2	1	0	5	*
		経験無	14	16	11	2	6	18	67	
		合 計	15	17	11	4	7	18	72	

* p<.05, ** p<.01

差は見られなかった)。

⑤「学校に対する心理的支援」についての必要性認知「学校に対する心理的支援」についての必要性認知の学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目

得点の平均値、標準偏差、および、その地域間比較 (Kruakal Wallis 検定, 多重比較は Mann Whitney の U 検定, Bonferoni 法) の結果を表12に示す。

学習面、心理・社会面の得点平均は3.80以上であっ

表12 「学校に対する心理的支援」の必要性認知の概要

		地域							Kruskal Wallis 検定	
		東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	χ^2 値	多重比較
必要性	n	15	15	11	4	8	15	68	5.76	
学習面	平均値	4.16	3.79	3.42	4.23	3.82	3.74	3.83		
<平均>	標準偏差	.83	.58	.73	.91	1.00	1.16	.88		
必要性	n	15	17	11	3	8	19	73	8.83	
心理・社会面	平均値	4.36	4.13	3.57	4.62	4.13	3.91	4.06		
<平均>	標準偏差	.70	.49	.79	.67	.78	.79	.74		
必要性	n	15	16	11	4	8	18	72	13.04*	東青, 中南> 西北
進路面	平均値	4.13	3.81	2.98	4.08	3.74	3.41	3.66		
<平均>	標準偏差	.92	.64	.59	1.07	.88	1.11	.94		

* $p < .05$

た。進路面、いずれについても、得点平均は3.60以上であった。とくに心理・社会面については、得点平均が4.06で高かった。進路面の得点平均は3.66であった。また、地域間比較では、進路面について、有意差が見られた。多重比較の結果、東青、中南が西北に比べ、必要性認知が高かった。

以下、学習面、心理・社会面、進路面の各質問項目について、平均値が2.00以下、4.00以上、あるいは、地域間比較 (Kruakal Wallis 検定, 多重比較は Mann Whitney の U 検定, Bonferoni 法) の結果が有意であったものの記述統計量、検定結果を表13に示す。

学習面については、得点平均が2.00以下で低い項目は見られなかった。一方で、心身に障害をもつ子どもへの学習指導 (項目9)、学習支援を必要とする子どもについての教員間の連携 (項目10)、学習支援を必要とする子どもについての保護者との連携 (項目11)、学習支援を必要とする子どもについての専門機関との連携 (項目12) に関する項目で、得点平均が4.00以上で高かった。地域間比較では、有意差は見られなかった。

心理・社会面については、得点平均が2.00以下で低い項目は見られなかった。一方で、友人関係で悩んでいる子どもへの対応 (項目3)、不登校の子どもへの対応 (項目4)、欠席・遅刻・早退が多い子どもへの対応 (項目5)、心に悩みをもつ子どもへの対応 (項目6)、家庭の出来事で悩んでいる子どもへの対応 (項目10)、心理・社会面で援助を必要とする子どもについての教員間の連携 (項目11)、心理・社会面で援助を必要とする子どもについての保護者との連携 (項目12)、心理・社会面で援助を必要とする子どもについての専門機関との連携 (項目13) に関する項目で、得点平均が

4.00以上で高かった。地域間比較では、欠席・遅刻・早退が多い子どもへの対応 (項目5) に関する項目で有意差が見られた (多重比較の結果、有意差は見られなかった)。

進路面については、得点平均が2.00以下で低い項目は見られなかった。一方で、心身に障害をもつ子どもの進路不安 (項目4)、心に悩みをもつ子どもへの進路指導 (項目6) に関する項目で、得点平均が4.00以上で高かった。地域間比較では、問題行動をおこしている子どもへの進路指導 (項目5)、将来の進路について子どもと保護者の考えが一致しないとき (項目8)、将来の進路について教員と保護者の考えが一致しないとき (項目9)、子どもの進路についての教員間の連携 (項目10) に関する項目で有意差が見られた。多重比較の結果、将来の進路について子どもと保護者の考えが一致しないとき (項目8) に関する項目で、東青が西北に比べ、必要性認知が高かった (そのほかの項目では有意差は見られなかった)。

⑥定期的な心理的支援に対するニーズ

定期的な心理的支援に対するニーズの平均値、標準偏差、および、その地域間比較 (Kruakal Wallis 検定, 多重比較は Mann Whitney の U 検定, Bonferoni 法) の結果を表14に示す。

得点平均は4.05であった。地域間比較では、有意差は見られなかった。

4. 考察

(1) 現在、受けている定期的な心理的支援の実態、および、定期的な心理的支援に対するニーズ

表13 「学校に対する心理的支援」の必要性認知の詳細

		地域							Kruskal Wallis 検定	
		東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	χ^2 値	多重比較
学習面	必学9 心身に障害をもつ子どもの学習指導について考えるとき	n	15	17	11	4	8	18	73	9.94
		平均値	4.80	4.65	4.09	5.00	4.13	4.22	4.45	
		標準偏差	.41	.61	1.04	.00	1.13	1.00	.85	
	必学10 学習について援助を必要とする子どもがいて、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	2.85
		平均値	4.33	4.06	3.73	4.00	4.00	3.84	4.00	
		標準偏差	.82	.83	.90	1.15	1.20	1.26	1.01	
	必学11 学習について援助を必要とする子どもの保護者とどのように関わったらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	4.85
		平均値	4.40	4.29	3.82	4.50	4.00	3.63	4.05	
		標準偏差	.74	.77	.98	1.00	1.20	1.42	1.07	
	必学12 学習について援助を必要とする子どもがいて、児童相談所、相談機関、病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	5.93
		平均値	4.33	4.47	3.82	4.50	4.25	4.00	4.20	
		標準偏差	.72	.87	.87	1.00	1.16	1.15	.96	
心理・社会面	必心3 友人関係がうまくいかない、あるいは友だちがいなくて悩んでいる子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	3	8	19	73	7.37
		平均値	4.67	4.29	3.82	4.67	4.50	4.00	4.26	
		標準偏差	.49	.69	1.25	.58	.76	1.00	.88	
	必心4 登校拒否（不登校）の子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	3	8	19	73	7.65
		平均値	4.80	4.65	4.09	5.00	4.50	4.37	4.52	
		標準偏差	.41	.70	1.04	.00	.76	.83	.77	
	必心5 無届の欠席や遅刻・早退が多くて気になる子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	3	8	19	73	12.96*
		平均値	4.40	4.47	3.64	5.00	4.25	3.74	4.14	
		標準偏差	1.06	.62	1.12	.00	.89	1.05	.99	
	必心6 心に悩みをもつ子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	4	8	19	74	7.70
		平均値	4.73	4.41	4.00	5.00	4.50	4.47	4.47	
		標準偏差	.46	.71	1.00	.00	.76	.84	.76	
必心10 家庭の出来事で悩んでいる子どもへの対応について考えるとき	n	15	17	11	4	8	19	74	2.64	
	平均値	4.33	4.24	3.82	4.25	4.38	4.26	4.22		
	標準偏差	.90	.66	1.08	.96	.74	.65	.80		
必心11 心理・社会面で援助を必要とする子どもがいて、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	5.34	
	平均値	4.27	4.00	3.55	4.50	4.00	3.95	4.00		
	標準偏差	.88	.79	.93	1.00	1.20	1.35	1.05		
必心12 心理・社会面で援助を必要とする子どもの保護者とどのように関わったらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	3.18	
	平均値	4.47	4.47	4.00	4.75	4.25	4.11	4.30		
	標準偏差	.52	.72	1.00	.50	1.16	1.24	.93		
必心13 心理・社会面で援助を必要とする子どもがいて、児童相談所、相談機関、病院などの専門機関とどのように関わったらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	5.89	
	平均値	4.53	4.35	3.91	5.00	4.25	4.37	4.35		
	標準偏差	.52	.93	1.04	.00	1.16	.68	.83		
進路面	必進4 心身に障害があるために将来の進路に不安をもつ子どもがいるとき	n	15	17	11	4	8	19	74	8.12
		平均値	4.67	4.59	3.82	4.75	4.25	4.05	4.32	
		標準偏差	.49	.71	1.08	.50	1.16	1.13	.94	
	必進5 問題行動をおこしている子どもへの進路指導に困っているとき	n	15	17	11	4	8	19	74	14.15*
		平均値	4.20	4.12	2.91	4.25	3.88	3.26	3.72	
		標準偏差	1.08	.78	.94	.96	.99	1.33	1.14	
	必進6 不登校・心に悩みをもつ子どもへの進路指導に困っているとき	n	15	17	11	4	8	19	74	10.05
		平均値	4.67	4.59	3.82	4.75	4.50	4.05	4.35	
		標準偏差	.49	.71	1.08	.50	1.07	.97	.88	
	必進8 将来の進路について子どもの考えと保護者の考えが一致しないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	12.51* 東青>西北
		平均値	4.00	3.59	2.64	3.75	3.63	3.21	3.45	
		標準偏差	1.07	.94	.50	1.50	1.06	1.18	1.09	
必進9 将来の進路について教師の考えと保護者の考えが一致しないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	11.10*	
	平均値	3.93	3.53	2.64	3.75	3.63	3.21	3.42		
	標準偏差	1.10	.94	.50	1.50	1.06	1.18	1.09		
必進10 子どもの進路について、教科担任、部活動顧問など関係する教師とどのように連携したらよいか分からないとき	n	15	17	11	4	8	19	74	11.45*	
	平均値	3.93	3.53	2.73	4.00	3.88	3.26	3.49		
	標準偏差	1.10	.94	.47	1.15	1.13	1.19	1.08		

* $p < .05$

表14 定期的な心理的支援に対するニーズ

	地域							Kruskal Wallis 検定	
	東青	中南	西北	下北	上北	三八	合計	χ^2 値	多重比較
n	16	17	10	4	8	19	74	8.02	
平均値	4.06	4.47	3.80	3.75	4.38	3.74	4.05		
標準偏差	.77	.80	1.03	.50	.74	1.05	.90		

現在、定期的に心理的支援を受けているのは75校のうち、20校であった。支援の頻度は、6校の学校が毎月以上隔週未満、5校の学校が隔週以上毎週未満の頻度で心理的支援を受けていた。また、支援の1カ月あたりの時間は、7校の学校が1時間以上4時間未満、7校の学校が4時間以上8時間未満であった。支援者の職種のほとんどはスクールカウンセラーであった。支援者の保有資格は臨床心理士が8回答で多く、精神科医も3回答みられた。また、定期的な心理的支援に対するニーズの得点平均は4.05で高かった。

以上のことから、青森県の高等学校に対する心理的支援の現状として、以下の3点が明らかになった。第一は、青森県の高等学校では、心理的支援に対するニーズが高いが、3割弱の高等学校にしか心理的支援は実施されていないという点である。第二は、実施されている心理的支援は、毎月、隔週程度の頻度で1カ月あたり1時間から8時間程度、来校するスクールカウンセラーによって主に担われている。第三は、支援者の約半数がスクールカウンセラー正資格者である臨床心理士と精神科医である（青森県ではスクールカウンセラー正資格者として臨床心理士、精神科医、大学教員が挙げられている）という点である。

上記したように、全国で高等学校におけるスクールカウンセラー派遣率は42.71%である。よって、青森県の高等学校に対するスクールカウンセラー派遣、ひいては心理的支援は量的に十分ではないと考えられる。また、青森県の高等学校に対する心理的支援者の半数はスクールカウンセラー正資格者ではない。これに対して、東京都の公立学校スクールカウンセラーは平成26年度で1236名いるが、東京都臨床心理士会学校臨床心理士専門委員会が企画運営している東京学校心理研究会には1034名の会員がおり、定期的に専門的な研修を受けている（石川，2014）。このことから、青森県の高等学校に対するスクールカウンセラー派遣、ひいては心理的支援は質的にも十分ではないと考えられる。この背景には2つの要因があると考えられる。ひとつ目は、自治体の判断である。青森県の高等学校の設立主体のほとんどが国公立であったことから、スクールカウンセラーは自治体（主に県）の判断によって任用されていると考えられる。よって、スクールカウンセラーの派遣率が低い要因のひとつとして、自治体の判断が考えられる。ふたつ目は、人的資源の問題である。青森県にはスクールカウンセラー正資格者の主な担い手である臨床心理士が少ない。日本臨床心理士資格認定協会（2013）によると、2013年における青

森県の臨床心理士数は113名であった。総務省統計局（2014）の都道府県別人口推計を参考に人口10万人当たりの臨床心理士数を算出したところ、青森県は8.46人で47都道府県で最下位であった（全国平均は19.54人）。このような臨床心理士不足の現状が心理的支援の量、質に影響を及ぼしていると考えられる。

高等学校に対する心理的支援の特徴のひとつは、支援者の約半数が臨床心理士、精神科医であることが挙げられる。これは小学校を対象とした調査では見られなかった結果である（安達，2016b）（青森県内の幼稚園に対する心理的支援について調査した安達（2016a）によれば、幼稚園でも支援者の半数以上が臨床心理士であった。しかし、そもそも支援を受けている幼稚園が4校と少数であったため、ここではとりあげない）。この理由として、以下の2点が考えられる。1点目は教員の要因である。学校における心理教育実施の実態を調査した安達（2015）によれば、高等学校の教員が心理教育を実施してこなかった理由のひとつとして、「他の専門家に任せる」という回答がみられた。高等学校では、小学校、中学校に比べ、教科学習の内容が高度なものとなる。そのため、高校教員の業務には専門性がより求められる。その結果、生徒の心理的支援にも専門性を求め、専門家（臨床心理士、精神科医）の支援を必要としていると考えられる。2点目は生徒の要因である。遠藤（1995）によれば、高等学校に通う時期が中心となる青年期は、生物学的要因（性ホルモンの分泌の活発化）、および、心理・社会的な要因（アイデンティティの模索、および、それに伴う対人関係の変化）が重なり、生徒に混乱が生じやすい時期である。近年では、若者のメンタルヘルスケアの重要性が盛んに主張されている（松岡，2012）。このように生徒の心理的問題が活発化するため、高等学校では専門家（臨床心理士、精神科医）の支援が必要となっていると考えられる。

(2)「学校に対する心理的支援」の認知度

「学校に対する心理的支援」の認知度を、学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目得点の平均値で見ると、学習面、進路面の得点平均は3.00前後で高くも低くもなかった。一方で、心理面の得点平均は3.74でやや高かった。各項目得点の平均値で見ると、2.00以下の項目は学習面、心理・社会面、進路面、いずれでも見られなかった。一方で4.00以上の項目は心理・社会面で3項目であった。以上のことから、青森県内の高等学校においては、心理・社会面への支援を中心として「学校に対する心理的支援」が認知されて

いると考えられる。

高等学校では心の問題を抱えている子どもへの支援を中心として、「学校に対する心理的支援」が認知されていると考えられる。つまり、臨床心理学的支援が「学校における心理的支援」の核として認知されていると考えられる。そもそも「心理的支援」が不登校、発達障害への対応といった臨床心理学支援を中心になされてきた（千原，2009）ために、「心理的支援」が臨床心理学的支援として認知されていると考えられる。今後、支援者が心理・社会面に限らず、学習面、進路面の心理的支援を実践、発信していくことで、学習面、進路面の心理的支援の認知度も高まると考えられる。

(3) 「学校に対する心理的支援」の経験

「学校に対する心理的支援」の経験を、学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目度数の平均値で見ると、心理・社会面、学習面、進路面の順に度数平均が高かった。その中でも、心理・社会面では経験率が.20以上で高かった。各項目の経験率で見ると、経験率が.05以下の項目は心理・社会面で1項目であった。一方で経験率が.20以上の項目は学習面で2項目、心理・社会面で8項目、進路面で1項目であった。以上のことから、青森県内の高等学校においては、心理・社会面の支援がもっとも実施されており、それに続いて、学習面、進路面の支援が実施されていると考えられる。

心理・社会面での支援が最も実施されているという結果は、そもそも「心理的支援」が不登校、発達障害への対応といった臨床心理学支援を中心になされてきたという千原（2009）の知見と一致する。一方で、進路面の支援の経験率は.10割を切っておりやや低かった。その理由として、そもそもニーズがないため、進路面での支援が実践されてこなかったという可能性も考えられる。しかし、進路面の支援については、その必要性認知の全項目得点の平均値が3.66であったことから、ニーズがないために実践されてこなかったということではないと考えられる。そうではなくて、支援者が高等学校関係者のニーズを十分に汲みとれてこなかったために、進路面の支援が十分に実践されてこなかったと考えられる。

(4) 「学校に対する心理的支援」の必要性認知

「学校に対する心理的支援」の必要性認知を、学習面、心理・社会面、進路面、それぞれの全項目得点の平均値で見ると、学習面、心理・社会面では得点平均は3.80以上で、必要性認知は高かった。一方で進路

面では3.66でそれほど高くなかった。各項目得点の平均値で見ると、2.00以下の項目は見られなかった一方で、4.00以上の項目が学習面で4項目、心理・社会面で8項目、進路面で2項目であった。以上のことから、青森県内の高等学校においては、学習面、心理・社会面、進路面、いずれの面の支援も必要と認知されているが、特にその中でも心理・社会面の支援が必要と認知されていると考えられる。これは石隈（1999）、伊藤（1996）の結果と一致する。

必要性認知は全般的に高く、心理的支援に対するニーズは高いと考えられる。とくに、心理・社会面の支援の必要性が高かった。心理・社会面での支援が中心にあるというのは、認知度と同じ傾向であった。この背景には、「心理的支援」がそもそも、臨床心理学的支援を中心として認知されていることがあると考えられる。学習面、進路面での支援の認知度は約3.00でそれほど高くないが、必要性認知はそれぞれ、3.83、3.66でやや高かったということは、ニーズはあるが、その具体的な支援の在り方が高等学校関係者に見えていないということである。学習面、進路面については、高等学校関係者自身も支援の具体像を意識しているわけではないが、潜在的なニーズは高いと考えられる。

(5) 各地域の特徴

定期的な心理的支援の有無、定期的な心理的支援に対するニーズについては、地域差が見られなかった。また、学習面、心理・社会面、進路面の心理的支援の認知度、経験率については、ほとんど地域差が見られなかった。一方、必要性認知は、進路面の支援が東青、中南が西北に比べ、高かった。

青森県内の大学、短期大学は青森市（東青）に6校、弘前市（中南）に6校、八戸市（三八）に3校、十和田市（上北）に1校ある。専修学校は弘前市に10校、青森市に9校、八戸市に8校、黒石市（中南）に2校、五戸町（三八）に1校、七戸町（上北）に1校ある（青森県，2016；文部科学省，2015a）。このことから、東青、中南は他地域に比べ、進路についての選択肢が多く、生徒は進路選択に迷うことが多いと考えられる。その結果、高等学校における進路面の心理的支援の必要性が高まっていると考えられる。一方で、平成27年度の学校基本調査によると、西北は唯一、県外への就職率（21.99%、県内でもっとも高い）が県内への就職率（17.57%）を上回っている。県外に就職する場合、実家から離れて暮らす可能性が高く、進路指導の際には生徒の心理的サポートも重要となる。県外への

就職率が高い西北の高等学校では、心理的サポートも含めて進路指導が行われているため、進路面での心理的支援の必要性が低くなっていると考えられる。

(6) 今後に向けて

さいごに、本研究の結果、明らかになった2つの知見、それぞれから導かれる実践的示唆を述べる。

本研究の結果、明らかになった第一点目は、高等学校に対する心理的支援においては、臨床心理士、精神科医といった専門性の比較的高い資格をもった人が支援者となっている点である。青森県において、学校における心理的支援の主な担い手である臨床心理士の数が少ないことは上記した通りである。このことから、高等学校における心理的支援を量的、質的に充実させることはそう簡単ではない。今後は、高等学校が医療機関、心理相談機関等との連携を強めること、さらに、学校と専門機関とを結びつけるコーディネーター機能を高めることが重要であると考えられる。本研究の結果、明らかになった第二点目は、高等学校に対する心理的支援では、進路面での心理的支援が重要となる点である。進路面の支援については、学習面の支援と同様、支援に対する潜在的ニーズがあるにもかかわらず、学習面、進路面の支援があまりなされていなかった。また、地域の状況に応じて、進路面での支援に対する必要性認知は異なった。中学卒業後の進路がほぼ高等学校進学に限られているのに対して、高等学校卒業後の進路はさまざまである。また、高等学校卒業後は、社会に出る生徒も多い。現在は、早期離職の防止、ひきこもり対策なども含め、高等学校におけるキャリア教育の重要性が増している。それに伴い、進路面の心理的支援の重要性も今まで以上に増してくると考えられる。今後は、進路面の心理的支援について、各地域の進路状況を踏まえた上で、支援者側から支援のいくつかのモデルを提供することも重要であるが、それ以上に、これまで進路指導を実践してきた高等学校関係者がどのようなニーズをもっているのかを丁寧にききとり、そのニーズに合わせた形で支援のあり方を提案、実践していくことが重要であると考えられる。

謝辞

本研究をおこなうにあたり、年末年始のお忙しい中、質問紙調査にご協力いただきました高等学校関係者のみなさまに感謝申し上げます。ありがとうございました。

引用文献

- 安達知郎 (2015). 教員による心理教育実施に関する実態調査—青森県の学校教員を対象として. 弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室紀要, 11, 28-36.
- 安達知郎 (2016a). 青森県における「学校に対する心理的支援」に関する実態調査, および, ニーズ調査 I—幼稚園編—. 弘前大学教育学部紀要, 115, 145-157.
- 安達知郎 (2016b). 青森県における「学校に対する心理的支援」に関する実態調査, および, ニーズ調査 II—小学校編—. 弘前大学教育学部紀要, 115, 159-171.
- 青森県 (2016). 私立専修学校一覧. http://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/soumu/gakujii/files/H28_sen.pdf (2016年7月27日取得)
- 千原美重子 (2009). 学校臨床心理士の発達支援に関する研究—活動内容, 連携, 緊急支援についての分析—. 奈良大学紀要, 38, 127-136.
- 遠藤利彦 (1995). 性的成熟とアイデンティティの模索 In 遠藤利彦・久保ゆかり・無藤隆 発達心理学. 岩波書店. pp.111-131.
- 石川悦子 (2014). 平成27年3月9日(月)中央教育審議会チーム学校作業部会(第4回)資料 スクールカウンセラーの役割と活動の在り方. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/05/07/1357412_02_1.pdf (2016年7月22日取得)
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学 - 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助チーム. 誠信書房.
- 伊藤美奈子 (1996). スクールカウンセラー制度に対する学校現場の認識と要望について. カウンセリング研究, 29, 120-129.
- 伊藤美奈子 (1999). スクールカウンセラーによる学校臨床実践評価ならびに学校要因との関連. 教育心理学研究, 47, 521-529.
- 松岡洋夫 (2012). 若者のメンタルヘルスケアに向けて—精神病の早期介入研究から見えてきたこと—. 精神神経学雑誌, 114, 303-309.
- 文部科学省 (2014) 初等中等教育分科会チーム学校作業部会参考資料 基礎資料. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/05/07/1357412_04_1.pdf (2016年7月27日取得)
- 文部科学省(2015a). 公立専修学校一覧. http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/_icsFiles/afieldfile/2016/05/20/1333934.pdf (2016年7月27日取得)
- 文部科学省 (2015b). 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(チームとしての学校・教職員員の在り方に関する作業部会 中間まとめ). http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/07/28/1360375_02.pdf (2016年1月5日取得)
- 日本臨床心理士資格認定協会 (2013). 臨床心理士数と指定大学院・専門職大学院数一覧. <http://fjcbcp.or.jp/shinrishasuu/> (2016年1月11日取得)
- 総務省統計局 (2014). 人口推計 (平成25年10月1日現在).

<http://www.stat.go.jp/data/jinsui/2013np/> 2016年8月5
日取得)

(2016. 8. 5 受理)

ⁱ 本研究は, 弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室で企画した「学校に対する心理的支援」ニーズ調査事業の一環として実施した。