

# 学校教育現場における心のケア —現状と今後の展望—

塩崎 万里\*

## Psychological Care in the School Setting: The Present Prospects for the Future

SHIOZAKI Mari

**Abstract:** The psychological health of children has now become a subject of national concern, with the documented increase in severe social problems such as “school refusal,” “class disruption,” and juvenile crime. This paper begins by reviewing past and present measures taken by schools to address the psychological/emotional problems of children. It then attempts to examine and clarify the role and expertise of *teacher* versus *counselor*, focusing on the keyword “counseling mind,” a phrase used in Japan meaning “understanding and acceptance.” Lastly, it introduces some recent psychologically-based health education programs and proposes ways in which both teachers and counselors can work together to contribute to improving the psychological health of children.

**Keywords:** educational counseling, school counselor, health education

キーワード：教育相談，スクールカウンセラー，健康教育

### はじめに

学級崩壊，不登校児童生徒の増加，少年犯罪の凶悪化および低年齢化など，子どもたちをめぐる問題は年々その深刻さの度合いを増し，大きな社会問題となってきた。本稿では学校教育現場で子どもたちの心の問題に対してどのような対応がなされてきたのか，これまでの歴史を簡単に振り返り，いじめによる自殺事件を契機として本格的な対策に乗り出した文部省がスクールカウンセラーを学校に派遣するに至った経緯を概観する。こうした状況の中で，心理学やカウンセリングに対する国民の関心や認識が高まり，「カウンセリング・マインド」という言葉が専門家にばかりで

なく一般の人々の間でも使われるようになってきたが，この概念の普及が教育現場に及ぼした功罪について考察する。さらに，児童生徒の心の教育に携わる教師とカウンセラーとして派遣された臨床心理士の役割の違いについて言及し，双方の専門性を生かして取り組むことが望ましい心理学の理論を応用した健康教育を心の問題の予防的教育のひとつとして提案したい。

### 我が国における教育相談の歴史

歴史的にみると，わが国の教育相談活動は大正期の「職業指導」「職業相談」，すなわち青少年が

\* Web検索対応のため2004年より「塩崎」を「塩崎」に統一します。

個々の適性に合わせて職業を選択できるように指導することから始まり、次第に社会生活の基盤として必要な社会性、道徳性の育成や健康教育も含めた全人的教育へと発展してきた（佐々木、1995）。

1917年、東京の「児童教養研究所」で教育相談が始められ、その後、東京文理科大学（現筑波大学）、兵庫県、横浜市、愛育会などの国公立諸機関で教育相談関連の相談所、研究所が設置されるようになったが、質量ともに発展を遂げたのは第2次大戦後のことであるといわれている（内山、1999）。

戦後の教育改革にともなってガイダンス運動、カウンセリング運動の機運が高まり、これらは学校教育において中核的な機能を果たすものとして注目された。1951年に中等学校教育集会で「カウンセリングの問題」が取り上げられた。このような動きとあいまって社会的要請も高まり、1953年には日本応用心理学会が「学校カウンセラー」（指導教諭）の制度化を国会に建議したのをきっかけに、各学会も関心をもち始めた。また、教科として「道徳」の時間が設けられるようになったのは1958年からである。1964年に文部省は全国に100名の「生徒指導主事」を任命し、各都道府県に約2名ずつ配置し、その後制度による増員がなされていった（田畑、2003）。教育相談は1965年に文部省が作成した『生徒指導の手引』において、生徒指導の中に位置付けられた（佐々木、1995）。また文部省は1970年から第1期中学校カウンセラー養成講座を開始し、各都道府県から1～2名の生徒指導主事が派遣されてこれに参加した。これは3週間にわたる研修で、講義、演習、課題研究などが行われた。この頃から、不登校の漸増傾向、自殺、校内暴力、非行、いじめなどが問題となってきていた。そして、1980年頃から、公立小中高校教師を対象として、教育研究所や教育センターでのスクールカウンセラー研修が始められた。また、全国の都道府県の中高校に「教育相談室」を設け、教師兼任の教育相談教師ないしは教師カウンセラーを置くところが出てきた。さらには公立の教育相談機関が各都道府県に設置されるようになったが、その規模や組織のあり様は様々であっ

た。また相談に携わる人の多くが現職教師や退職教師などの教職関係者であった（中山、2003）。

1985年に東京都で「鹿川裕史君いじめによる自殺」事件が起こり、文部省の対策会議が「外部からのカウンセラーの導入」を緊急提案するが、これは予算の関係で実現しなかった。1988年には教育職員免許法一部改正により、「生徒指導、教育相談（及び進路指導）」が大学における教員養成課程のカリキュラムとして必修化された。また、不登校（登校拒否）の著しい増加に対応して、1992年に文部省は「登校拒否はどの子どもにも起こりうる」という見解のもとで、「児童・生徒の『心の居場所』づくりを目指して」を公表するに至った（中山、2003）。

わが国における教育相談は、学習活動の一環として、並列的に極めて熱心に実践されてきた。しかし、残念なことに戦後50年の制度的疲労にも似て、様々な領域で「破綻」をもたらす状況が、子どもたちの教育支援活動の中にも現実のものとなった。

1990年代に突入して、バブルの崩壊過程に実施された学校支援の施策は極めて多岐広範にわたっている。教育相談活動モデル推進事業、思春期の悩みに対する支援活動事業、教職員相談活動推進事業など枚挙に暇がない（大塚、1996）。しかし、この文部省当局の悪戦苦闘に一貫して認められることは、既存の学校組織内の社会的・人的資源の活用を通してのものであった。

そうした中、1993年に山形県で「いじめによるマツト死事件」が発生し、翌1994年には愛知県で「大河内清輝君いじめによる自殺」が発生するなど、いじめられたことに起因すると考えられる事件や自殺が相次ぎ、文部省は「いじめ対策緊急会議」を召集するに至った。こうした事件が文部省当局に専門家の派遣を検討させるモメントになったことは言うまでもない。実際にスクールカウンセラーが派遣されることになった経緯については後に述べることにして、まずそれまでの学校教育現場での取り組みを見ていくことにする。

#### 学校における教育相談

教育相談とは一人ひとりの子どもの教育上の諸問題について、本人またはその親、教師などに、その望ましいあり方について助言指導することを意味する（文部省、1981）。中沢（1978）は、「教育相談は人間性信頼を基本原理としながら、子どもたちの不安感や混乱感を除去し、不信感や反抗感を変化させ、子どもたちに望ましい人間関係を体験させ、人間不信感を人間信頼感にかえる態度変容や行動変容に関する新しい原理や方法を開発している新しい教育活動である」と述べている。さらに福島（1991）は教育相談について、「一人ひとりの児童・生徒の全人格的成長と個性的適応を手助けすることを目的として、一人の児童・生徒の全体としての姿を視野に入れ、あるがままの現実を受け入れ、その児童・生徒の感じ方や考え方に近づいて、問題の解決と自立への援助を持続的に展開するもので、個別対応を原則とし、そのような対応によって、生徒が自分にも他人にも素直に心を開き、不安と脅威から解放され、防衛的な構えをはぐして自分らしく生きる力を取り戻し、自己目標に向かって積極的に行動するようになり、結果的に、より社会化された行動を進んで選び、個性的適応と潜在的可能性の実現へ向けて積極的に動いていくことが期待されるのである」と述べている。

教育相談は、大きく2種類に大別することができる。一つは、社会的・情緒的態度、行動ないし心身発達の側面で障害や問題をもつ子どもたちに対して不適応の是正や改善をめざす適応指導のための治療的教育相談で、もう一つは、特に不適応問題や治療上の問題をもたない児童生徒に対してよりいっそう各種能力や技能の開発・伸長をめざす開発的教育相談である。しかし、学業不振や進路指導が情緒障害や非行などの問題と関連することもあるので、実際には両者を明確に区別することは難しい。

文部省（1990）はまた、「学校における教育相談は、生徒指導の一環として位置付けられるものであり、その中心的役割を担うものである」と明記しており、教育相談の考え方と方法を生徒指導

の基本として取り入れることが重視されている。教育相談が生徒指導にどのような働きをもっているか、具体的にまとめると以下ようになる（文部省、1991）。

- ① 個性豊かな成長課題への援助を通して、個性の伸長をはかる。
- ② 自己を見つめることで、価値の内面化を促進する。
- ③ 自己理解への援助を通して個性的自己形成に寄与する。
- ④ 受容を通して、自己と周囲との関係についての理解を促進する。
- ⑤ 保護者との面接を豊かなものとし、生徒指導の成果を高める。
- ⑥ システム作りによって、効果的な環境を準備する。
- ⑦ 学級経営に教育相談の視点を導入する。

## 教育相談を担う人々

学校内において教育相談を行なう役割を担ってきたのは、主に生徒指導主事や教育相談係といわれる教師（教師カウンセラー）及び保健室の養護教諭などである。

### (1) 教師カウンセラーの役割

広義にとらえれば、担任の教師が自分のクラスの生徒や保護者と面接することも教育相談に該当するとすると担任教師も教師カウンセラーとなる。教育相談は、前述のように生徒指導の一環として位置付けられるものであり、その中心的役割を担うものである。したがって、生徒指導がすべての教師が行なうことが必要であるとされているのと同じく、教育相談もすべての教師が行なうものであって、その相談の中心は学級担任の教師であるという考え方がある。学校で教師が行なう教育相談的活動は、普段の教科指導や生活指導を含む学級経営の中で行われてこそ効力を発揮する、また、日常的に学級で行なわれている指導や配慮を見直し、問題を改善させていくために必要な手立てを教師自らが工夫することこそが学級における教育

相談的対応であるとする考え方である。担任教師は生徒と多くの時間を一緒に過ごすので不調や変調を察知しやすく、予防的な役割を果たすことが可能である。しかし、生徒指導主事、教育相談係などのある程度専門性を持った係・担当をもった教員を教師カウンセラーとして、担任教師や一般教師とは区別するのが一般的である。したがって、ここでいう教師カウンセラーは、ある程度の研修を受け、その専門性を意識しており、実際に問題事例に対してカウンセリングを実施する教師とする。

教師カウンセラーの校内での位置付けは各学校で多少異なるが、校内の一校務分掌、あるいは独立のポスト、あるいは特別の人材としての役割を持ち、学級担任とは別に、学校全体に関わる立場にあり、ある程度自由に活動できることが保証されていることが多い。その代表的なものが「教育相談係」である。教育相談係の教師は、臨床心理学、カウンセリング、精神医学などについて基礎的知識を備えていることが求められており、学校教育相談を進めていく中で中心的な役割を期待されている（一丸，2002）。沢崎（1995）は学校組織の中に位置付けられた教育相談係の教師の仕事として以下の3つを挙げている。

- ① カウンセラーとしての役割。個々の生徒との相談をしたり、他の先生方に意見を述べたり、専門機関との連携をする。
- ② プロモーターとしての役割。教育相談の年間計画の作成、研修会の企画・運営、広報活動など。
- ③ インテグレーターとしての役割。教育相談が学校内に定着するように、長期的な展望をもって学校内の組織に働きかけていくもの。

また、福島（1991）は、教育相談的な対応の特徴として以下のような8項目を挙げている。

- ① 人間全体の視点に立っている。
- ② 内的な成長の力を信頼し、その手助けをする。
- ③ あるべき姿にとらわれず、あるがままの現実を受け入れる。
- ④ 個性と主観的世界を尊重する。

⑤ 相互影響過程として事態をとらえる。

⑥ 管理的・抑制的でなく、援助的・開放的関わりを展開する。

⑦ 他律でなく、自律への支援をする。

⑧ すべての生徒への個別の対応をめざす。

すべての教育相談係の教師が教育相談の役割や能力を高く持つとは限らないが、多くの教師がカウンセラーとしての訓練を積み重ね、相互研修を行ないながら児童生徒や保護者、さらには同僚の教師に対してカウンセラーの役割を果たしてきた。

## (2) 保健室—養護教諭の役割

心身の不調や症状を訴える児童生徒が学校で最初に訪れる場所が、養護教諭のいる保健室である。保健室に来るか否か、来るときの来方はどうかなど、保健室の利用状況はその子どもの学校での適応の様子をよく表現している。保健室という場所で、養護教諭と1対1でゆっくりと接することによって気持ちの安定が図られ、信頼関係が育ち、それが心の回復につながる事が考えられる。身体検査での様子やその結果について把握できるだけではなく、心理的なものから来る訴えをキャッチできるのは養護教諭のメリットである。養護教諭が保健室で児童生徒の様子からいじめの兆候に気付く例は少なくなく、その職責上児童生徒の心身の健康に関する指導に当たる立場にあることなどから、悩みを持っている児童生徒の「心の居場所」としての役割を果たしているという例も多い。したがって、教育相談の立場からすると、そのような児童生徒に保健室で関わりを持つ養護教諭の役割と対応のあり方が極めて重要なこととなる。文部省（1996）は、養護教諭を生徒指導に関する校内組織に加えるなど校務分掌上より適切に位置付け、積極的な活用を図ることは極めて重要であるとしている。

中山（2003）は、教育相談における養護教諭の特性を次の4点に要約している。

- ① 健康教育に関する知識や情報を持ち、それについて学校で実際の仕事をしている。
- ② 教科の指導を行わず、成績や評価に関係しないので、児童生徒からすれば安心して気

を許すことができる。

- ③ 児童生徒の求めに応じて、すぐに、いつでも、継続的に対応してくれるので、児童生徒からすれば「自分の味方」とであるという気持ちをもちやすい。

- ④ 児童生徒が心身の健康を維持・増進するために、自分たちの役割と責任があるという認識を養護教諭がもっている。

この他に、多くの養護教諭は女性で、身体の具合の悪いところを治してくれる母親のようなイメージである、具合が悪いと言えば友達や先生からも承認されて行くことができる、保健室は静かで快適である、なども子どもたちにとって保健室が「居心地のよい」場所となる要因であろう。

いまや児童生徒の不登校は全国的な問題となっているが、保健室はそうした問題を抱える子どもたちにとっても「保健室登校」の場を提供するという形で役立っている。

このような状況で養護教諭の仕事の内容は大きく変化し、子どもたちの心の問題への対応も求められ、カウンセリングの知識と技法の習得が必須となってきた。今後も養護教諭の相談的機能はますます強まることが予想される。

### スクールカウンセラーの導入

1950年代から不登校の子どもが現れ始め、高度経済成長時代の社会構造や意識の変化に伴って、いじめや校内暴力などが増加し続け、どこの教育相談所でも対応に困るほど相談件数が多くなっていった（阿部、1998）。特にこの十年来は社会の急激な変化のために児童生徒の質的变化が指摘され、いじめ、不登校、非行などが多発して生徒指導の困難性が現場教師からも叫ばれていた（村山、2002）。このような状況の中で、教育界ばかりでなく、社会全体にとっても極めて大きいインパクトを与えた事件の判決が下った。

1990年12月26日、いわき市の福島地方裁判所において、1985年に同市の中学校で起きた「いじめによる自殺」にまつわる訴訟の判決が言い渡された。判決文は、「校長以下教師らには、生徒の安

全を保持するべき義務があり、この義務は、生徒が学校内及びこれと密接に関連する生活関係下にある間は、親権者の保護監督義務と同等なものと考えらるべきである」とした上で、「いじめについて学校全体の取り組みもなく、いじめの全体像を把握する努力をせず、表面化した問題行動について形式的に一次的な注意を繰り返しただけ」と学校側の責任を厳しく非難したものとなっている（佐々木、1995）。「かつてとは違い、教師経験はまったく通用しない」このような出来事を背景として、社会の各方面からも、これらの問題の対応に教員だけでなく、臨床心理学の専門家の援助が要請されるようになってきていた。教育相談教員の充実だけでなく、専門家の投入を必要とする事態が生まれてきていたのである。

一方大学や大学院で心理学を学んだカウンセラーが教育相談所や児童相談所、その他の医療機関、児童福祉施設などに雇用される機会も多くなり、実績が少しずつ蓄積され、1988年には文部省認可の財団法人日本臨床心理士資格認定協会の認定した「臨床心理士」という資格もできた。この協会に認定された有資格者の数は1995年には4500人以上になり、都道府県単位で臨床心理士会が成立、形成されてきていた。このような時代的背景があって、文部省が公立学校にカウンセラーを試験的に配置する計画が持ち上がってきたのである（村山、1996）。

こうして1995年から文部省の施策で「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」として、公立学校に外部から「スクールカウンセラー」（学校臨床心理士）が試行的に導入されるようになった。この事業はそれまで聖域視されてきた公教育の場に外部の専門家を非常勤（週8時間）で投入した点で画期的であった。これは学校側からすると「黒船の到来」「開国を迫られる」などと表現されたように、日本の学校の閉鎖性に風穴を開けることにもなったし、新しい制度に対して学校側に強い抵抗もあったのである（村山、2002）。スクールカウンセラーとして任用されたのが、学校外に職を持つ臨床心理士、精神科医、心理学専門の大学教員など、高度な心理技術や知識を有して

いるものであった（内田・増田，2003）。今日まで、実際に派遣されているスクールカウンセラーのおよそ9割が臨床心理士である。

臨床心理士の資格要件について簡単に説明すると、大学院研究科の心理学または心理学隣接諸科学を専攻し、修士の学位を取得後、1年以上の心理臨床経験を経ていることが資格試験を受験するための基礎条件となっている。研修の過程では、臨床心理査定、臨床心理面接、臨床心理的地域援助、研究調査の4領域で訓練を受けており、この能力を維持発展させるために資格取得後5年毎に免許更新の手続きが取られることになっている。

スクールカウンセラーは、派遣された学校の校長などの指揮監督もと、おおむね以下の職務を行なうとされた（文部省，1995）。

- ① 児童生徒へのカウンセリング
- ② カウンセリング等に関する教職員及び保護者に対する助言・指導
- ③ 児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供
- ④ その他の児童生徒のカウンセリングに関し、各学校において適当と認められるもの

派遣された学校の規模や地域などによってそれぞれのスクールカウンセラーに要求される職務はまちまちであり、柔軟な対応が求められることは言うまでもない。武内ら（1999）はスクールカウンセラーが派遣された学校の教師を対象にスクールカウンセラーに対する期待について継続的に調査研究を行なっているが、それによると期待項目のベスト10は下記の通りであった。

- ① いじめや不登校などの問題をもつ生徒への助言・カウンセリング
- ② 悩みを抱えた生徒へのカウンセリングや相談
- ③ 子どものことで悩んでいる保護者への助言・カウンセリング
- ④ 非行や問題行動の多い生徒への助言・カウンセリング
- ⑤ 教師を対象にカウンセリング・マインドやカウンセリングの技術を勉強するための講習会を開催する

- ⑥ 生徒の気軽な雑談や話し相手になる
- ⑦ 教師を対象に従来とは異なる視点から生徒理解するための校内研修会で講師をする
- ⑧ 心に重い病気をもつと思われる生徒の診断および治療を行なう
- ⑨ 利用できる社会的援助資源（各種専門機関など）の把握と情報提供
- ⑩ 教師向けに生徒理解、人間理解に関する図書の選択・紹介

これらの項目から、スクールカウンセラーに対しては、生徒・保護者への臨床心理学的援助と、教師への教育的援助に対する期待が高いことが読み取れる。心理療法を行なうことのできる専門性と、これまでの学校にない視点の提供や解決に向けての理論的裏づけを持つ具体策を、教育現場では求めているといえる。

文部省はこれまでのスクールカウンセラーの活動に対して、次のように評価している（馬場，2002）。

- ① 校内連携が促進され、学校全体での生徒指導の取り組みが展開充実した
- ② 第三者的な存在の有効性が認められた
- ③ スクールカウンセラーの助言によって、教師・保護者の子どもへの理解と接触が増し、子どもを見る目が変わった
- ④ 精神的に問題のある例では、学校外との連携において的確な助言が得られた
- ⑤ 全体として、スクールカウンセラー配置校では不登校や暴力行為の増加が抑制されている

批判や懐疑の声が上がる中で始められたスクールカウンセラー派遣事業は以上見てきたようにおおむね好評で、初年度（1995年）には154の中小高等学校で配置されたものが、翌1996年には533校、1997年には1065校、1998年には1661校とわずか4年間に10倍になり、その後も派遣校の数はうなぎ上りに増え、2001年からは文部科学省の補助事業になり、経費も国と地方自治体とが半額ずつ出し合うことになった。2003年には7000校に配置されており、文部科学省は2005年までに全国の中

学校15000校に配置する計画を発表した（田畑，2003）。

### 心の教室相談員

これまで見てきた他に学校教育現場に導入されているものであまり知られていないものに「心の教室相談員」派遣事業がある。文部省は、続発する中学生の殺傷事件などの問題行動に対処するために、1998年に心の教室相談員の配置を開始した。中学生の問題行動がクローズアップされ、今後「心の教育」「心理的サポート」を重視していくべき、という考えから開始されたという点では、スクールカウンセラー事業と共通している。しかし、相談員配置は、生徒が悩みを気軽に話せ、ストレスを和らげることができる「第三者的な」存在となり得るものを生徒の身近に配置して学校教育相談体制の充実を図ることが目的とされており、相談員が心理学やカウンセリングの知識を持っているかどうかについては特に言及していない。その人選についても、教育経験者や青少年団体指導者など、さまざまな人材を学校や各市町村の教育委員が独自で任用している。

現状では心の教室相談員はスクールカウンセラーと同程度、生徒との面接を行なっている。しかし、教師の援助や保護者との面接を多く行なっているスクールカウンセラーに較べて相談員は気軽な悩み相談のような日常的に生徒と接する形での活動を行なっている。また、学校行事や学習援助の面で生徒との直接的な関わりを持つことがスクールカウンセラーよりも多い傾向がある（生越，2003）。

2003年現在、相談員は3学級以下の小規模校およびスクールカウンセラー配置校を除いた全公立中学校のうちの3600校に配置されている（文部科学省，2003）。

### スクールカウンセラー派遣後の課題

学校教育現場で、学級担任などの一般教職員の他に、教師カウンセラー、養護教諭、スクールカウンセラー、心の教室相談員などそれぞれに異なっ

た専門性や立場にある人々が児童生徒の教育相談に携わっていることを見てきた。教師カウンセラーや養護教諭は内部の人間なので学校の事情に通じており、いつでも相談できるという点が長所であり、スクールカウンセラーや心の教室相談員は外部の人間なので、かえって身近な人に話しにくいようなことを相談できるかもしれない。さらに、心の専門家であるスクールカウンセラーには深い悩みを打ち明けることができるのに対して、心の教室相談員には気軽に何でも話すことができ心が和むということがあるかもしれない。

スクールカウンセラーが派遣されて生じた新たな問題は、それまで学校内でカウンセラーとしての役割を果たしてきた教師カウンセラーはこれからどうなっていくのか、またどうあるべきなのか、ということである。経験のない学校教育現場に突然派遣されることになったスクールカウンセラーの戸惑いについては多くの文献でとりあげられているが、実は一番戸惑っているのは教師カウンセラーの方であるのかもしれない。

文部科学省はカウンセリングの重要性を認識し、そのために現場教師の資質向上のための研修に国家予算をつぎ込んできた経緯がある。いわゆる教育相談教師の育成訓練で、これは現在でも続けられている。教職課程の必須科目にカウンセリングを組み入れるなどもしてきている。つまり、教員による教育相談としてスクールカウンセリングを位置付けてきたのである。特に熱心な教師の多くは、臨床心理学者ロジャーズの創出した来談者中心療法等の研修会に自ら参加し、大変な努力を重ねてカウンセリングの技法を学んできているということもあり、これまで学校の中でカウンセリングを実践してきたのは自分たちであるという自負がある。教師カウンセラーにとっては、専門家であるスクールカウンセラーと出会うこと、あるいはスクールカウンセラーと比較されるということで自身のアイデンティティを問い直さなければならぬ事態になる。教師カウンセラーである長坂（1998）は、学校にスクールカウンセラーが入ってくることに對して「教師カウンセラーとしての自分の立場（領域）が侵されるのではないかとい

う被害感、被迫害感をもちやすいと思う」と述べ、かつて自身が参加した教師カウンセラーのある会では、「スクールカウンセラーという異質なものは学校に定着せず排除されるであろう」というのが大方の意見であったと述べている。そして、「自分はカウンセラーなのか教師なのか、教師カウンセラーの専門性とは何か、と思い悩み不安が高まるのである」と告白している。

教育と心理臨床はそれぞれまったく異なる基盤から形成され、互いの疎通性を欠いてきたままに、学校現場のニーズによって連携・協力する必要に迫られているのだが、両者の溝には深いものがある。

両者の相違を国分と米山（1989）は「教育が文化の伝達だとすれば、カウンセリングは文化の超克である」と表現し、次のような例を挙げている。「カウンセリング場面では、中学生がタバコを吸いながら話しても罰しないし、先公のバカと言っても言葉使いを改めろとは言わない。現在の文化を一時的に遮断して、人間ドックに入れ、自分の生き方を再検討させようとするからである。それゆえ、学派によって若干の相異はあるが一般的に言えばカウンセラーは教師よりはパッシブな面があると言えよう」（前掲書、p6）。すなわち、教育とカウンセリングは同じように〈行動の変容〉あるいは〈子どもの成長〉を共通の目標としながらも、そのアプローチが異なるというのである。

一丸（2002）は、教育とカウンセリングはその役割、両者の関係、実践される場、対象といったことに根本的な違いがあるとして、「この二つの役割を同時に果たすことは二重関係（dual relationship）といわれ、遂行することは非常に困難である」と述べている。カウンセラーが種々の不適応に陥ったり問題行動を示す児童生徒のカウンセリングを行なうのに適した状況を準備しているのに対して、教師の置かれている状況は異なるのでこうした児童生徒への援助や指導には限界があったり、カウンセラーとは別の視点や目標を設定しなければならないというのである。

氏原（1998）は、教師の役割についてさらにわかりやすい解釈を加えてカウンセラーの役割との

違いを明確にしている。氏原は、「ごく原則的なことを言えば、教師の仕事は、子どもたちが大人になった時に戸惑わないだけの技術や知識を授けること」とであると述べ、あらゆる時代、あらゆる地域で子どもたちは大人たちが望ましいと考える大人になるように育てられてきたのであり、日本もその例外ではないが、価値観の多様化が進んで以前ほど大人のやり方が一貫していないので混乱が目立っているのだと解釈を加えている。したがって、教育とは、要するに外部から技術や知識を授けて、子どもたちを一定の型にはめ込むことであると述べ、教師の仕事は子どもたちがどれだけ必要な知識を身につけたかで評価されるべきであって、人格の成長や生活習慣の確立は原則的には学校外のところでなされるべきものだとしている。

さらに続けて氏原は学校の果たすべき機能について、「子どもたちが窮屈な集団のルールに押しつぶされることなく、自分を生かす手立てを見出すのを助けること」とであるとし、集団のルールに従わせるためには審判が必要であり、教師は審判と同じ権限を与えられる必要があると述べている。学校には否応なしに管理的側面があるが、その中のルールを守らせる責任は教師にあるというのである。そして、授業中に声高にしゃべって他の子どもの学習を妨げたり、自由に教室を出入りしたり教室内を歩き回るなどの行為が日常茶飯事になっている学校が多い現状について、理由は教師の管理能力の低下によるとしている。そして、様々な原因が考えられる中でも、教師の管理能力の低下につながる大きな要因として、「カウンセリング・マインド」の普及ということを挙げている。以下、カウンセリング・マインドが学校教育に及ぼした影響を見ていくことにする。

#### カウンセリング・マインドと教師のアイデンティティ

「カウンセリング・マインド」という用語は心理学の専門用語のように聞こえるかもしれないが、実際には日本人が作った和製英語で、「相手の気持ち、相手の身になって感じることであり、相手と気持ちの通じ合う人間関係を大切に基本



的な態度・技能」(北島, 1987)をさす。ロジャースのカウンセリングの理念に立脚した概念で、わが国では1980年代に教育委員会を中心に、「教師はすべてカウンセラー」、「すべての教師にカウンセリング・マインドを」といったキャンペーンのもとで、一人ひとりの児童生徒に目を向けて大切にすることが強調され、それ以降も、カウンセリング・マインドを生かした教師の指導が重要であることが指摘され続けてきた(中山, 2003)。

尾崎と西(1984)は、教師に求められるカウンセリング・マインドに基づく姿勢について、以下のように要約している。

- ① 生徒の成長への可能性を信頼し、畏敬の念を持つ
- ② 人間として対等の関係を実感し、心のひびき合いをもつ
- ③ 生徒の考え方・感じ方をありのままに受けとめ、共感的に理解する
- ④ 教えることに性急にならず、自分で学ぼうとする構えを大切にする
- ⑤ 知的側面だけでなく、情緒的側面への関わりを大切にしてい
- ⑥ 生徒を先入観や固定的な考えで見ないで、新鮮な目で柔軟に見ていく
- ⑦ 生徒と共に考え、歩もうとする
- ⑧ 生徒の自尊心を大切に、追い立てないで待てる
- ⑨ 共感的理解と訓育的指導を統合していく

ここにあげた基本姿勢の背景にあるのは、人間は適切な環境を与えられれば誰もが健康的でその可能性を十分に開花させた生活を送ることができるという、ロジャースの理論に即した肯定的な人間観だといえる。

また原野(1987)は、教師がカウンセリング・マインドをもってほしい理由として、次のような視点を指摘している。

- ① カウンセリング・マインドには、子どもの人間形成、人格形成に必要な心の交流が含まれている。つまり、教師は子どもに理論を教え、理屈を学ばせる他に、子どもと一緒に笑って笑い、楽しみ、喜び合い、かつ、ともに悔し

がり、残念がるような共有体験を持つことが必要である。

- ② カウンセリング・マインドは、直接の命令や指示、上からの指導にはなじまない。子どもの人間形成を育てる際に必要な自主性、自発性、自己指導能力を身につけるためには、教師の指示的態度や直接指導する行動はあまり好ましいものではない。子どもには自ら成長するエネルギーが潜んでおり、その自己成長を見守りつつ、時々アドバイスを与えるような助言指導、つまり、カウンセリング・マインドに裏付けられた教育が必要である。

このように述べているが、しかし、教育の場で、教師がこれらに従いながら子どもたちを教育することが実際に可能なのであろうか。国分と米山(1989)は、教師がカウンセリングに〈かぶれて〉受容という美名のもとに子どもに命令・禁止をしない状況について、教育とカウンセリングの共通性のみに注目して相異性を軽視した行為だと述べている。馬場(2002)もまた、教師の役割は生徒に規律を守らせ、生徒を学校の方針にしたがって管理していくことであるのに対してカウンセリングでは生徒の気持ちを受け入れ、理解していくのが基本であるとして、両者はそれほど容易に結びつくものではないとし、カウンセリング・マインドとは、カウンセリングに携わる者の基本的な姿勢を示す言葉であって、教育とは時に相反する意味内容を持つと述べている。

氏原(2000)は、カウンセリング・マインドという言葉が広がる契機ともなった頃のことを回想して次のように述べている。「今から40年近く前、第一次カウンセリングブームとも言える時期があった。ちょうどロジャースの考え方と技法が導入された頃であり、多くの先生方が教育委員会の肝いりでいわゆるカウンセリングワークショップに参加した。今日のエンカウンターグループに似た体験学習であった。同時に、各学校にカウンセリンググループが設置され、そこそこの訓練を受けた先生が問題生徒と関わった。そして、本人も生活指導の先生も驚くような成果のあがることがあった」。こうして、カウンセリングについての基本的な知

識とカウンセリングの精神（カウンセリング・マインド）を心得ていれば、一般の教師でも児童生徒の心をより適切に理解することができ、カウンセラーと同様な働きが期待できると考えられるようになった。一頃は、「相手を共感的に理解し、無条件に受容し、自分自身が純粋になる」こと、すなわちカウンセリング・マインドがどれだけ生かされているかによって、親子、夫婦、同僚、友人など、あらゆる人間関係がよくもなれば悪くもなる、と考えられていた。

これが言うほどに簡単なことではなく、しかも“役割”という観点の欠落していることに気付くのは教師によるカウンセリングがかなり広げられた後のことである。我々は、誰に対しても同じように接する、というわけにはいかない。親には親として、恋人には恋人として、友人には友人として相対するのである。つまり、我々は社会的役割を通してしか他者と出会うことができない。“無条件に”、“純粋に” 出会うことは不可能なのである。“できるだけのことをする” といっても、相手が親の場合、子どもの場合、生徒の場合とでは、その内容がまったく違って来る。これを同じようにしようとする、しばしば相手に無用の期待を抱かせて結局は裏切ることになるのは、カウンセリングの実践を始めて間もない臨床心理士の多くが経験することである。善意の教師カウンセラーがこの自覚を持たずに生徒を援助しようとすることは非常に危険なことである。

このあたりのことを鶴養と鶴養（1998）は次のように説明して教師の役割について述べている。「カウンセリング・マインドを持って子どもに接するというのは、教育指導する専門家としての教師の本分を十分わきまえた上で、視点を変えて一人ひとりの子どもに新たな目を向けてみることを強調している。具体的に言えば、例えば反社会的な行動や自己破壊的な行動は許してはならない、というきっぱりした教師としての姿勢を保ちながら、そしてそのような行動が実際に出てきたときには身をもってそれを阻止する行動を持ちながら、その一方でそうせざるを得ない子どもの気持ちを理解するということになるだろう」。上述のような

「きっぱりした教師の姿勢」は、当たり前のことのように、実は今日の学校教育現場ではますます実行することが難しくなっている。次節でその理由を見ていくことにする。

### 「カウンセリング・マインド」という呪縛

これまで見てきたように、カウンセリング・マインドという言葉は、それを持つ者は誰でも援助者になれるという誤った解釈をされて広がり、このことによってカウンセリングの専門性ないし独自性がいまいになってしまうという問題が生じてしまった。しかし、それよりも筆者にとってより大きな問題だと考えられることは、対人関係における共感性というものに過大な価値が置かれるようになり、どのような態度や考え方に対しても受容的でなければならないという風潮を招いたことである。このため、児童生徒の問題行動に対しても、理解ある態度で受容しなければならない、とされ、教師の教育力が著しく損なわれたのではないかと感じられるのである。

教師が固定化した価値観にとらわれることなく、柔軟な価値観を持つということは重要なことである。生徒の欠点と思えるところも、視点を変えてみると良い部分が見つかるかもしれない。例えば、不登校の生徒の人生にとって、その時点で学校に行くことが最良であるかどうかは実際にはわからないことである。その時点ではその生徒にとっては学校を休んでおくことが最良の選択かもしれない。臨床心理士である筆者がこのような生徒の相談を受けたとしたら、恐らくしばらく十分に休むことを勧めるであろう。しかし、教師も理解を示すだけで良いのだろうか。プロとして、学校に来ればきっと得ることがある、と思わなくて良いのだろうか。「休みなさい」と理解を示す前に、生徒が来たいと感じるようにしようとは思わないのだろうか。筆者には疑問が残る。しかし、国際的に見ても際立って生徒指導に自信がある教師の率が低い現状（朝日新聞、2003a）では頑張る気力も出ないのかもしれない。戦前・戦後を通じて国民全体の教育水準を極めて効率的に押し上げてき

た「教育・しつけモデル」は学校教育現場の様々な問題の前に効力を失い、「癒し・育みモデル」に取って代わられたといえる。

文部科学省（2003）は、教員に求められる対応として次のように記している。「教員は、深い児童生徒理解に立った全人的な接し方を心がけると共に、一人ひとりの個性を生かしたわかりやすく楽しい授業を展開するように努める必要がある。教師の言葉ひとつで、子どもたちが元気になったり、元気を失ったりすることを重く受け止めて、子どもたちに受容的な態度で接していくことも大切である」。このように文部科学省も受容的な態度を強調している。

また文部科学省は具体的には、例えば不登校に関する施策として以下のようなことを行なっている。

- ① 学ぶ意欲を育み、進んで登校したいと考え  
るような学級づくり
- ② 心の教育の充実
- ③ 教員の資質向上と指導体制の充実
- ④ 学校、教育委員会、家庭、地域社会、関係機  
関の連携
- ⑤ 教育相談の充実
- ⑥ 不登校児童生徒に対する柔軟な対応

特に⑥については、出席扱いについての措置、中学卒業程度認定試験における受験資格の拡大、高校入試における配慮が含まれ、長期欠席してもその記録によって児童生徒が不利益をこうむることがないように配慮されている。さらに、今年に入って文部科学省は、外国人学校卒業者と共に高校中退者やフリースクール出身者についても、志願先の大学が認めれば大検なしで受験できると発表した（朝日新聞、2003b）。

日本、英国、シンガポールの高校生の調査を行ない、日本の高校生の勉強離れが他国と比較して著しいことを見出したお茶の水女子大学の耳塚寛明教授は、日本は受験競争の弊害を否定しようとして学びの価値まで否定してしまったのではないかと、と他国との格差に懸念を示している（朝日新聞、2003c）。

今日の日本では、登校にしろ、勉強にしろ、気

が向かなければ無理矢理しなければならないような状況はない。児童生徒の自主性や心を“尊重”して、困難と向き合うような体験はますます減ってきている。しかし、“思いやり”のように見える様々な措置も、頑張っていたり、我慢している児童生徒のやる気を削ぐことにもなり得ることに、文部科学省は気付いていないのではないだろうか。

文部科学省の寺脇研氏は、その著書（寺脇、1997）の中で、神戸市の児童殺傷事件などを振り返り、「すべての子どもたちが今現在、ストレスにさいなまれていることを、深刻に感じなければなりません」と述べ、「学校教育については子どもたちのストレスを解消する方向で制度改革をさらに推進していく」としている。「ゆとり教育」や「総合学習」などの学校教育現場での新しい試みも、こうした考えから導入されたのだと考えられる。

しかし、本当にストレスはない方が良いのだろうか。人間が成長するには試練の過程が必要なのではないだろうか。心理学の世界に欲求不満—攻撃説と呼ばれるものがある。人間の攻撃性は欲求不満から生じるのだという理論である。この理論は、アメリカの一般社会において大きな影響を与え、子どもの攻撃性を減少させるために、できるだけ欲求不満を起こさせないで育てる風潮が出てきた。これに対してストー（Storr, 1968）は、この風潮は間違った子どもの育て方を生み出した、として「もし両親が個人としての権利を主張しないで子どもの要望に従ってばかりいると、子どもは自分が全能であり、その時々の気まぐれから生じる欲求が直ちに満足させられるべきだと信じるようになるか、そうでなければすべての自己主張が間違っており、独立で満足を求めることは全く正当でないと信ずるようになるか、どちらかである」と述べている。子どもが依存の紐帯を断ち切って自己成長するためには、独立しようとする攻撃衝動が必要であり、もしその衝動がなければ不甲斐ない大人になる、というのである。

この説を裏付けるような実例が先頃新聞記事に紹介された（朝日新聞、2003d）。麻薬や盗み、暴力など、子どもの問題行動に悩む親同士が支え

合い、子育ての力を取り戻す活動を進めているNPO「タフラブ」に参加したある母親の体験談である。この母親は、「ただかわいいばかりで、わがままに育ててしまった」結果、息子は「食事が気に入らないというのは怒鳴って投げ散らす。自分の思うようにならないと暴れ出した」といい、タフラブに通い始めて夕食を作り直した行動を非難されたという。「栄養があって家計に合った食事なら子どもはありがたいと思って食べないといけない」と言われたというのである。そうした過程を経てこの母親は、「親として毅然とした態度」が大切であり、問題行動をとれば「我が家では許しません」という方針を貫くようになったという。

これは、「共感的理解」や「無条件の受容」では子育てがうまく行かないことを示す一例である。少年による凶悪事件が起こるたびに文部科学省は「心の教育」を呼びかけてきた。1997年の神戸事件の後にはスクールカウンセラーや心の教室相談員の配置を進めてきた。2002年度からは、学校がボランティアや退職教員、警察などと連携して問題行動を防ぐ「サポートチーム」を作り始めている。それにもかかわらず、事件はなお絶えない。「神戸の事件後、策は検討し尽くした。これまでの対策を地道に実行に移していくしかない」というのが文部科学省の見解のようである（朝日新聞、2002）。

## 今後の展望

「心の教育」では限界がある、「学校でやれるのはせいぜいここまでなのです」（寺脇、1997）と文部科学省の役人までもが試行錯誤を繰り返すなかで、学校教育相談の中に「開発的カウンセリング」を取り入ることを提案する声が各方面からあがっている。

開発的カウンセリング（developmental counseling）とは「現在の生活様式や生活空間が持つ教育力をいっそう高めたりその不足分を補うことで、発達を側面援助する『育てるカウンセリング』」を意味する（中釜、2002）。これは、問題が起こった後でなく生じる前に導入してその発生を抑える

という第一次予防としての側面を強調して「予防的カウンセリング（preventive counseling）」と呼ばれることも、心理臨床の領域で得られた知見や技法を教育活動に投入することと解して「心理教育（psycho-education）」と呼ばれることもある。本論文の主旨に合わせてより平易な言葉で表現すると、子どもたちの対人関係や自己意識の発達を促し、感情統制力や表現力を育成するよう働きかけることで、不適応や問題が生じる可能性そのものを小さくしようという目的で導入される教育であるということができる。

中釜（2002）は開発的カウンセリングが支持されるようになってきた社会的・時代的背景として以下の3点を挙げている。

- ① 教師の言葉かけが思いがけず生徒の怒りや反感を引き起こしたり、子どもや家庭と話し合う共通基盤が容易に成立しない状況にあること、主観的な偏った解釈をしがちな子ども、あるいは対人関係に臆して自分を開くことのできない子どもの姿に触れ、これまで以上に積極的にごく普通の生徒たちに働きかけ、対人関係について学び合う必要性を感じる教師が少なくないことが明らかになった。そして全生徒を対象にした心理教育援助活動が教師たちの間で熱心に模索され始めた。
- ② 人間関係の技能がもろもろの生活体験を通して子どもたちがごく自然に身につけてゆくものから、意識的・意図的に学習し獲得する必要があるものへととらえなおされるようになった。
- ③ 体験学習の発想やスタイルが学校教育に取り入れられやすいうえ、現代っ子にマッチする参加型の学習だった。

その教育のねらいは、

- ① 自分を知り、他者を知る、そして人間関係についてよく理解すること
- ② 対人関係のスキルの向上
- ③ 自分や他者の心の動きに敏感で相互理解を示すことのできる学級集団づくりとなる。

これは、適応力の低い子どもに合わせてますま

すハードルを低くしていくような現在の文部科学省の対応に対して、教育力を発揮して耐性をつけていく方法であるといえる。

具体的な方法としては、学校健康教育で心理教育を取り入れ、実行してきた欧米諸国のプログラムが良い参考になるであろう。紙面の関係で今回ここに紹介できないのは残念であるが、その教育効果については数々の追跡研究で実証されており、また、心理教育は心の健康にばかりではなく学力の向上をももたらすことが明らかにされている(Elias et al., 1991, Allensworth, et al., 1997, 塩崎, 2003)。

文部科学省は2003年度、スクールカウンセラー派遣事業に39億9400万円、心の教室相談員事業に10億8000万円もの予算を投入している(文部科学省, 2003)が、こうした巨額な予算の投入にもかかわらず、少年による驚愕するような事件は減少する気配を見せない。また、学校教育現場では依然として教師カウンセラーの役割やスクールカウンセラーの位置付けがあいまいな状態が続いており、この問題に対する文部科学省の対応もはっきりしない。

学校教育の中には、子どもたちの心に焦点を当てた取り組みはあまりない。核家族、共働きの増加、マスメディアの発達などにより、人間関係は希薄になり、子どもたちが対人関係について学ぶ機会が少なくなっている。遊び場も少なく、遊び仲間も少ない環境では、その年齢に相応しい心が発達する機会を意図的に作る必要があるのではないだろうか。教育の場に心理学の面からの取り組みを入れることで、子どもたちが自己意識や他者への関わりの体験をするきっかけを作ることができるのではないか。こうした場を提供することは今日の学校教育の重要な役割の1つであると考えられる。

言うまでもなく、子どもは学校の中だけで育つわけではない。子どもの心の健やかな発達を考える時、教員や心理士以外の多職種の専門家の知恵を結集し、家庭の教育力の維持・増進、地域社会の資源の活用、さらには現行の教育制度そのものの見直しなどについて、多方面から子どもの環境

を改善するための対策が練られることが不可欠である。

現行の学校教育の枠組みの中でできることには限界があることは明らかであるが、その中でも可能なことから取り組むことが重要であろう。教師の指導力を回復し、児童生徒と共に学び合う関係を築く手段として、またカウンセラーが学校教育現場で心理学的な知識を有効に用いて、教師との協働を展開する手段として、学校教育現場に予防開発的健康教育が取り入れられることを強く望むものである。

## 引用文献

- 阿部真理子(1998) スクールカウンセラーの立場から 氏原寛・村山正治(編) 今なぜスクールカウンセラーなのか ミネルヴァ書房 p.45-66.
- Allensworth, D., Lawson, E., Nicholson, L. and Wyche, J. eds.(1997) *Schools and Health-Our Nation's Investment*, National Academy of Sciences Institute of Medicine, The National Academy Press.
- 朝日新聞(2002) 「心の教育」だけでは限界 7月12日朝刊
- 朝日新聞(2003a) 「生徒指導に自信」6% 9月22日朝刊
- 朝日新聞(2003b) 朝鮮学校卒 国立の大半受験容認 10月4日朝刊
- 朝日新聞(2003c) 高校生は勉強離れ 家での学習「ゼロ」37% 9月22日朝刊
- 朝日新聞(2003d) 荒れる子親から変える 「行きすぎた自由」反省 10月10日朝刊
- 馬場謙一(2002) 学校臨床心理学 日本放送出版協会 p.157.
- Elias, M., Gara, M., Schuyler, T., Branden-Muller, L., and Sayette, M. (1991) The promotion of social competence: Longitudinal study of a preventive school-based program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(3), pp409-417.
- 福島脩美(1991) 実践・問題行動教育体系17 教育相談による理解と対応 開隆堂

- 原野広太郎 (1987) 学校カウンセラーの新しい役割—いま求められるカウンセリング・マインド 児童心理41 (8), 金子書房 pp.11-16.
- 一丸藤太郎 (2002) 学校教育相談とは 一丸藤太郎・菅野信夫 (編) 学校教育相談 ミネルヴァ書房
- 一丸藤太郎・菅野信夫 学校教育相談 ミネルヴァ書房
- 北島貞一 (1987) だれでも、いつでも、どこでもできる教育相談 明治図書
- 国分康孝・米山正信 (1989) 学校カウンセリング 誠信書房
- 文部省 (1981) 生徒指導の手引 (改訂版) 大蔵省印刷局
- 文部省 (1990) 学校における教育相談の考え方・進め方 (中学校・高等学校編) <生徒指導資料第21集・生徒指導研究資料第15集> 大蔵省印刷局
- 文部省 (1991) 小学校における教育相談の進め方 <小学校生徒指導資料7> 大蔵省印刷局
- 文部省 (1995) スクールカウンセラー活用調査研究委託事業実施要項 大蔵省印刷局
- 文部省 (1996) 養護教諭と保健主事の役割 審議会答申 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/08/07/960750h.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/960750h.htm)
- 文部科学省 (2003) <http://www.mext.go.jp>
- 村山正治 (1996) ネットワーク組織論の視点から—学校臨床心理士ワーキンググループの役割を考える 大塚義孝 (編) 心の科学増刊 スクールカウンセラーの実際 日本評論社 pp.46-52.
- 村山正治 (2002) スクールカウンセラー制度 榎木満生 (編) スクールカウンセリングの基礎知識 新書館 p.227
- 長坂正文 (1998) 教師カウンセラーの立場から 氏原寛・村山正治 (編) 今なぜスクールカウンセラーなのか ミネルヴァ書房 pp.67-88.
- 中釜洋子 (2002) 開発的カウンセリング—学級経営に生かすカウンセリング的手法 一丸藤太郎・菅野信夫 (編) 学校教育相談 ミネルヴァ書房 pp.135-150.
- 中山巖 (2003) 学校教育相談心理学 北大路書房
- 中沢次郎 (1978) 学校教育相談の理論 松原達哉 (編) 学校教育相談 日本文化科学社
- 榎木満生 (2002) スクールカウンセリングの基礎知識 新書館
- 生越達美 (2003) カウンセリングと学校 ナカニシヤ出版
- 大塚義孝 (1996) 心の科学増刊 スクールカウンセラーの実際 日本評論社
- 尾崎勝・西君子 (1984) カウンセリング・マインド—子どもの可能性をひき出す教師の基本姿勢 教育出版
- 佐々木雄二 (1995) 生徒指導・教育相談とは 高野清純・佐々木雄二 (編) 図で読む心理学 生徒指導・教育相談 福村出版 pp.5-14.
- 沢崎達夫 (1995) 教育相談を進める 高野清純 (監) 図で読む心理学 生徒指導・教育相談 福村出版 pp.25-34.
- 塩崎万里 (2003) 学校健康教育：義務教育における位置付けの日米比較 (英文) 鎌倉女子大学 紀要第10号 pp.31-44.
- Storr, A. (1968) *Human Aggression* Scribner (ストー, A. (1972) 人間の攻撃性 晶文社).
- 田畑治 (2003) プロローグ—学校カウンセリングとは 生越達美 (編) カウンセリングと学校 ナカニシヤ出版 p.1-12.
- 武内珠美・東晃子・山本義史 (1999) スクールカウンセラーに対する派遣校教師の期待と懸念の変化に関する研究(2) 日本教育心理学会第41回発表論文集 p.649.
- 寺脇研 (1997) 21世紀へ教育は変わる 近代文芸社
- 内田照彦・増田公男 (2003) 発達・学習・教育臨床の心理学 北大路書房
- 内山喜久雄 (1999) 生徒指導・教育相談 内山喜久雄・山口正二 (編) 実践 生徒指導・教育相談 ナカニシヤ出版 pp.1-7.
- 氏原寛・村山正治 (1998) 今なぜスクールカウンセラーなのか ミネルヴァ書房
- 氏原寛 (2000) 実践から知る学校カウンセリング

培風館

鵜養美昭・鵜養啓子（1998） 学校と臨床心理士  
ミネルヴァ書房

### 要旨

不登校、学級崩壊、少年犯罪の低年齢化などの社会問題が年々深刻化し、今や子どもたちの心の健康を守ることは国家的な関心事となっている。本稿では、学校教育現場で児童・生徒の心の問題に対してこれまでどのような対策がとられてきたのか、その背景と現状を概観し、閉鎖的であったとされる学校教育現場に専門家としてスクールカウンセラーが派遣されたことによって浮き彫りにされた「教師」と「カウンセラー」の専門性の相違を「カウンセリング・マインド」という言葉を軸として考察する。最後に心理学の理論を応用した健康教育を紹介し、両者の専門性を生かして行うことができる予防的教育を提案する。

（2003. 10. 30. 受稿）