

先生を目指す人のための

教育相談

牧 亮太

広島文教女子大学

目次

第 1 章 教育相談とは	4
1. 教育相談の定義と種類	5
2. 現代における教育相談の役割	6
第 2 章 教育相談とカウンセリング	9
1. カウンセリングとは？	10
2. 教育実践における教師の役割	11
第 3 章 相談の理論と技法	14
1. カウンセリングマインド	15
2. なぜカウンセリングマインドが必要なのか？	16
3. 子どもの「声」を聴くには？	16
第 4 章 開発的教育相談（1）	18
1. 開発的教育相談とは？	19
2. 開発的教育相談の実際	19
3. SGE の一例	21
第 5 章 開発的教育相談（2）	22
1. 自分のことを 1 番知っているのは私？	23
2. 「自分」を知る	23
第 6 章 いじめ	26
1. いじめの歴史	27
2. いじめの特徴	29
3. いじめを防ぐヒント	30
第 7 章 不登校	32
1. 「不登校」とは？	33
2. さまざまな不登校のタイプ	34
3. 不登校に対する支援	35

第8章 非行	37
1. 「非行」とは?	38
2. 非行少年の特徴	39
3. 非行の心理的背景	41
第9章 心理検査	42
1. パーソナリティ	43
2. パーソナリティの測定方法	44
第10章 精神疾患と心身症	46
1. 精神疾患と心身症の特徴	47
2. 子どものうつ	48
第11章 発達障害	51
1. 発達障害とは	52
2. 発達障害をどう考えるのか?	53
第12章 虐待	55
1. 虐待の現状	56
2. 虐待の予防	59

第 1 章

教育相談とは

1. 教育相談の定義と種類

1. 教育相談の定義と種類

❏ 教育相談の定義

- 教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの
『生徒指導提要（文部科学省、2010）』
- 1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践の中に生かし、教育相談的な配慮をすることが大切
『中学校学習指導要領解説：特別活動編（文部科学省、2008）』

1. 教育相談とは？

❏ 教育相談の役割（長崎県教育センター、2007）

- 水面に浮かぶ氷の原理（中山、1992）
 - ▶ 児童生徒の問題行動は水面に浮かぶ氷のようなもの
 - ▶ 水面上の氷の部分を小さくするには…
 - ✧ 抑えつけても、その手を離せば、再び浮かび上がる
 - ✧ 水面下の氷の部分を溶かすことが早道

1. 教育相談とは？

❏ なぜ教育相談により解決へと向かうのか？

- 心が軽くなる
- 心が整理される
- 自己肯定感が高まる
- 自分をコントロールできるようになる
- 受容を通して人間関係についての理解が深まる

問題を解決しようとする児童生徒自身の力を引き出す

1. 教育相談の定義と種類

❏ 小学校における教育相談の必要性（文部科学省、2007）

- 小学校における暴力行為の増加傾向
- いじめや不登校に関する相談の割合が高い
- 潜在的ないじめが多い可能性
- 虐待の相談件数に占める小学生の割合が高い
- 自殺者数の増加の割合が高い

1. 教育相談の定義と種類

❏ 小学校における教育相談の必要性

■ 小学校における暴力行為の増加傾向

1. 教育相談の定義と種類

❏ 小学校における教育相談の必要性

■ いじめや不登校に関する相談の割合が高い

(9-3) 都道府県・指定都市における小学生、中学生及び高校生に関する教育相談件数

区 分		小学生	中学生	高校生	合計
計	教育相談件数	59,544	75,198	34,939	170,680
	いじめに関する教育相談件数(件)	4,504	3,889	1,791	10,184
	教育相談総件数に占める割合(%)	7.6	5.0	5.1	5.9
	不登校に関する教育相談件数(件)	15,891	40,335	9,483	65,709
	教育相談総件数に占める割合(%)	26.7	51.7	27.1	38.1

いじめの割合は高いが、不登校の割合は低い

1. 教育相談の定義と種類

小学校における教育相談の必要性

潜在的ないじめが多い可能性

	平成17年度		平成27年度	
	小学校	中学校	小学校	中学校
担任の教師が発見	24.3	19.6	12.4	11.1
他の教師からの情報	3.4	8.3	1.3	5.0
養護教諭からの情報	0.9	2.3	0.3	0.7
スクールカウンセラー等からの情報	0.3	1.3	0.2	0.3
アンケート調査などの学校の取組	-	-	55.6	40.5
いじめられた児童生徒からの訴え	21.7	34.7	15.0	22.0
他の児童生徒からの訴え	8.1	9.7	2.7	4.5
保護者からの訴え	39.7	22.7	10.7	13.3
教育センター等関係機関からの訴え	0.4	0.3	0.2	0.2
その他	1.2	1.2	1.6	2.4

1. 教育相談の定義と種類

小学校における教育相談の必要性

虐待の相談件数に占める小学生の割合が高い

	平成17年度	平成25年度
0～3歳未満	18.5	18.9
3歳～就学前	25.5	23.7
小学生	37.8	35.3
中学生	13.4	14.4

依然として小学生の割合が高い

1. 教育相談の定義と種類

小学校における教育相談の必要性

自殺者数の増加の割合が高い

- ▶ 平成18年……14人（前年比2倍）
- ▶ 平成27年……6人、（中学生102人）
- ▶ 平成26年……18人、（中学生99人）
- ▶ 平成25年……8人、（中学生98人）

年ごとの変動が大きい

教育相談の種類

【治療的教育相談】

- ▶ 問題に直面している児童生徒
- ▶ 問題の解決、不適応状態からの回復を援助

【予防的教育相談】

- ▶ 問題が発生しそうな児童生徒
- ▶ 問題が大きくなる前にその予兆を発見し、早期の対応、援助

【開発的教育相談】

- ▶ すべての児童生徒
- ▶ 自分の能力を最大限に発揮できるように援助

2. 現代における教育相談の役割

「教育相談」と社会情勢

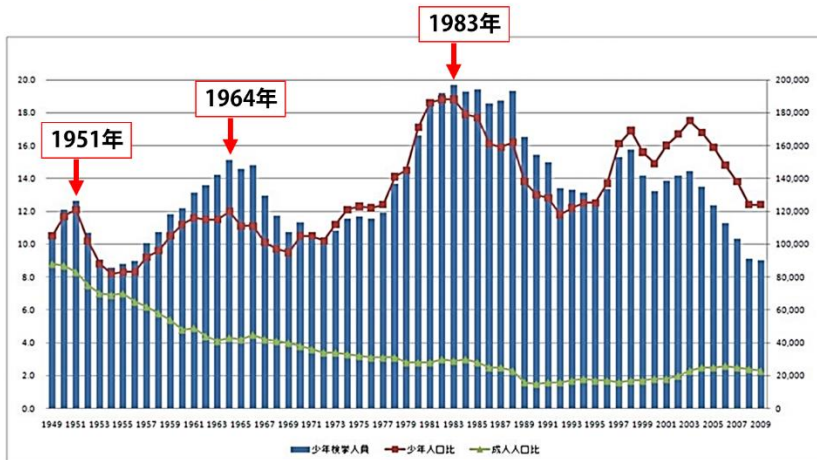
教育相談に求められる役割

- ▶ 子どもが抱える問題を反映

これまでの社会情勢と教育相談の役割との関係を振り返ることで、現代の役割が明確に

子どもの「荒れ」の歴史

■ 刑法犯少年の検挙人員の推移（昭和24～平成21年）



教育相談の始まり

【昭和20年代（1945年～）】

- 戦後の混乱期
- 少年非行の第一のピーク



- アメリカの「ガイダンス」が中学・高校に紹介
 - ▶ 「生徒指導」と訳される
- 教育相談は…
 - ▶ 一部の専門機関（病院、児童相談所など）で実施

教育現場への導入

【昭和40年前後（1965年ごろ）】

- 高度経済成長に伴う都市化・核家族化
- 少年非行の第二のピーク

▶ 登校拒否が増加



- 専門機関のカウンセリングを教育現場に
 - ▶ 研修を受けた担当の教員が、問題を抱えている児童生徒を対象に、個別面接を中心としたかわり

学校における教育相談の確立

【昭和50年代後半（1980年ごろ）】

- 少子化，共働き，進学率の向上
- 少年非行の第三のピーク
 - ▶ 校内暴力，家庭内暴力，いじめなどの問題が多発



- 予防的な役割も求められるように
- すべての教員が教育相談にかかわる開かれた教育相談へ

学校における教育相談の成熟

【平成10年代（2000年ごろ～）】

- 子どもが抱える問題の多様化・深刻化・複雑化



- 専門機関への関心の高まり
- 学校の役割の明確化
 - ▶ 学校の「抱え込み」から「開かれた連携」へ

参考資料

長崎県教育センター（2007）望ましい人間関係を育む指導の在り方：教育相談の考え方や技法を生かして

<<http://wwwold.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyosaken/h18/c-soudan/zensiryou.pdf>>（2017年4月9日）

文部科学省（2007）児童生徒の教育相談の充実について：生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり

<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/066/gaiyou/1369810.htm>（2017年4月9日）

文部科学省（2017）平成27年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（確定値）

<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/02/_icsFiles/afieldfile/2017/02/28/1382696_001_1.pdf>（2017年4月9日）

警察庁『平成25年中における自殺の状況』『平成26年中における自殺の状況』『平成27年中における自殺の状況』

第 2 章

教育相談とカウンセリング

1. カウンセリングとは？

カウンセリングとは？

- 主に言語を通して行われる専門的な活動

カウンセリングの基礎にある代表的理論

【精神分析理論】

- 精神科医のフロイトによって提唱
- 人格心理学、臨床心理学へと発展する先駆け

フロイト理論の特徴

- なぜ精神的な疾患が生じるのか？

- ▶ 物質的・身体的・遺伝的な原因ではなく、心理的原因
- ▶ 幼児期の未解決の葛藤や心的外傷が無意識の中に抑圧されて生じる

カウンセラーの役割

- クライアントの無意識のなかに抑圧されている幼少期の不快な経験や心的外傷を、クライアントと共同して、意識の上でのぼらせようとする

2種類のカウンセリング

- 指示的カウンセリング
 - ▶ クライアントが悩んでいる問題に対して、適切な指導や助言を与え、適応できるようにする
- 非指示的カウンセリング
 - ▶ 人間は自ら自己を充実させていくことをめざしている
 - ▶ 指示や批評ではなく、共感的理解によってクライアントの自己理解を促し、その人自身の力を引き出す

主流となっているカウンセリングの目的

- クライアント（来談者）との相互作用を通して、クライアントが自己理解を深め、意味のある意志決定をしていくことを援助することが目的

教育実践におけるカウンセリングの視点

- 基本的信念
 - ▶ 人は理解されることで、自己治癒や成長に向かう
- 基本的姿勢
 - ▶ 子どもの成長をじっくり待つ
 - ▶ 評価の視点を持たず、無条件に肯定する
 - ▶ 子どもの声を積極的に聴く
 - ▶ 受容し、共感する

2. 教育実践における教師の役割

【事例（西本，2015 より）】

4年生のユウコさんは、手先や体をあまり器用に動かすことができません。3年生のときに図工で他児との差を意識して以来、何かと言い逃れして、やりたがらず、専科の教師は指導に苦勞しています。

モノをなくしたり忘れたりすることもしょっちゅうで、たとえば体育の時間に、「頭が痛い」「お腹が痛い」と言って保健室に行くのですが、話を聞くと、頭痛や腹痛のせいではなく「帽子がない」「体操着を忘れた」というのが本当の理由だったりします。その際、事情をさらに聞くと、たとえば帽子は2日前からなかったようなのですが、持ってきていたのか、どこで失くしたのかうまく説明できず、結局のところ「わかりません」と言って逃げてしまいます。

（中略）

担任のオガワ先生は、研修で「カンセリングマインドをもって、子どもを受容し、話をよく聴き、共感して心に寄り添うことが大切」という講義を受けました。そこで「ほかの人と比べて作品が上手にできないから、図工がやりたくないのですね」「帽子が見当たらないから、体育に出られないと思ったのですね」というふうに声をかけなければならないのだろうか、と考えました。実のところ、オガワ先生はしっくりいかない気持ちで、そのような対応をすることに抵抗があります。

教育実践における教師の役割

■ 評価の視点

- ▶ 教育目標や学年目標があり、それに対する子どもの成長や自らの教育実践の評価

■ 指導的役割

- ▶ 子どもを伸ばすために、対峙する存在となることも必要

■ 学級集団のリーダー

- ▶ 適切なルールとリレーションのある集団づくり、学級経営

教師のねがい・期待

- 「苦手なことやイヤなことから逃げてしまうところ」「嘘をついてしまうところ」を何とかしたい
- 苦手なことでも自分なりにがんばって挑戦してほしい
- 身の回りの管理をすることや、自分のことばでもっと上手に説明する力もつけさせたい

教師に求められる2つの矛盾した機能（三割，2012）

【引き上げる機能】

- ▶ 社会が要請する課題に応じて、児童生徒の技術や知識といった資源を成長させる役割

【養う機能】

- ▶ 児童生徒個々人がもつ資源、性格特性や気持ち・要求といった心情に配慮する
- ▶ 学級内の情緒的人間関係を形成・維持する

指導と共感のバランス

■ 指導の良い循環と悪い循環

- ▶ 叱咤激励や「ダメなものはダメ」という指導の方がよい場合もあり、指導がうまくいくと教師に対する肯定的な感情が起こり、共感もしやすくなる
- ▶ 指導がうまくいかないと、教師の子どもに対する否定的な感情が増し、指導がうまくいなくなる

指導がうまくいかないと、共感的なかわりを意識し、共感の割合を増やすことが重要

	教師が行う教育相談	SCが行うカウンセリング
対象	すべての児童	心の問題を抱える児童
目的	学習面・心理社会面・進路面などに関する成長・発達への支援／開発・予防・問題解決	学校不適応やそのきざしを抱える子どもが心の健康を取り戻し、自己実現を進めるための支援
方法	指導・カウンセリング・マインドを活かした相談	カウンセリング、プレイセラピーなどの心理臨床的技法
場面	学校教育が行われるあらゆる場面において、臨機応変に、日常の中で行われる	学校内の面接室で時間を決めて行う
担当	校内のすべての教職員	心理臨床家としての専門性を有するもの

参考資料

西本絹子（2015）教師のための初等教育相談：日常から子どもに向き合うインクルーシブな発達支援 萌文書林

嶋崎政男（2001）生徒指導担当教師のための養育相談基礎の基礎 学事出版

第 3 章

相談の理論と技法

1. カウンセリングマインド

カウンセリングマインドとは？

- カウンセラーとしての心がけ

カウンセラーに求められる3つの心がけ

- 自己一致・純粋性
- 無条件の肯定的関心
- 共感的理解

なぜ3つの心がけが大事なのか？

【非指示的カウンセリングを提唱した
ロジャーズの人間観】

- 潜在の可能性と自己成長力を信じる
- 他者とつながり、見守られ、愛情を注がれれば、健康回復や自立成長に向かう力が湧いてくる
- 行動の背後にある「そうせざるを得ない」気持ちを考える

なぜ3つの心がけが大事なのか？

【非指示的カウンセリングを提唱した
ロジャーズの人間観】

そうせざるを得なかった気持ちを受け入れ、自ら成長しようとする力が湧き上がるような支援を行うために、必要な三原則

無条件の肯定的関心

- 子ども自身をかけがえのない独自の存在として尊重し、無条件に関心を向けること
- いいところも悪いところも含めてその子どもの存在自体を肯定的に見て関心を向けること
- どんな子どもに対しても好意的に受容的にみること
- 子どもがどんなことをしても許すというわけではない

共感的理解

- 子どもの経験や気持ちをあたかも自分自身のものであるかのように敏感に感じとること
 - ▶ 無条件の肯定的関心を向けていると、子どもの感情や態度も伝わりやすい

自己一致・純粋性

- 子どもとの関係のなかでありのままの自分でいられること
 - ▶ 教師としての仮面をつけていなければいけないほど、子どもが望ましい成長をする可能性が増す
- 教師自身が自分の真実の姿をよく知っており、自己肯定感をもっていることが必要

2. なぜカウンセリングマインドが必要なのか？

信頼関係を築くには？

【ラポール】

- 愛情と信頼で結びついた心理的交流がなされている状態
- 互いに心を開き、理解し、信頼できる関係

【ラポール形成のための態度】

- 子どものことばによく耳を傾ける
- 子どもに自分の考えや価値観を押しつけない
- 子どもの否定的な面ばかり気にするのではなく、肯定的な面を積極的に注目する

信頼関係を築くには？

【ラポールを形成するための3つのステップ】

- ともにいる
 - ▶ 見守る，あたたかく待つ，子どもの歩みに寄り添う
- 交流する
 - ▶ 日常的な声かけ（質問攻めにならないように）
- 心を開く
 - ▶ 評価や指導とは無関係のなかで自分の存在を尊重してくれそうという期待
 - ▶ 子どもの価値観や立場でかかわってくれたという経験

3. 子どもの「声」を聴くには？

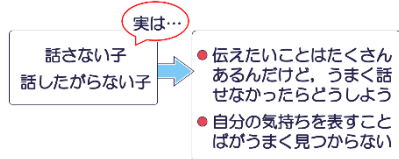
子どもの話を理解するポイント：3つの「理解」

- 言葉の理解
 - ▶ 話に関心を寄せ、語られている言葉の内容を把握する
- 気持ちの理解
 - ▶ 表情や声の変化、姿勢や態度から子どものなかにある感情を理解する
- 隠されたメッセージの理解
 - ▶ 乱暴なことば遣いや反抗的な態度の背後にあるメッセージを読み取る

子どもの「声」を引き出すには？

■ アクティブリスニング

- ▶ 相手が話すことを聴くだけでなく、相手がもっと話したくなるような聴き方



子どもの「声」を引き出すには？

■ アクティブリスニング

- 話すことに対する不安を解消し、相手から「ことば」を引き出すためのかわり方
- 自分自身の語りのなかから考えを整理し、納得のいく結論を導き出すことを支援することが目的

子どもの「声」を引き出すには？

■ アクティブリスニングのための主なスキル

- ▶ 傾聴
- ▶ 質問
- ▶ 支持と明確化

【傾聴スキル】

うなずき	<ul style="list-style-type: none"> ● 話の合間に首をタテに振る ● 話のテンポを壊さないように注意
あいづち	<ul style="list-style-type: none"> ● 相手の話の合間に短いことばをはさむ ● 特定のあいづちを無意識のうちに使っていることもあるが、相手に不快感を与える場合もあるので注意が必要 ● 安易に「大丈夫?」といってしまうと、真剣に考えてくれているのかという疑問が生じる
繰り返し	<ul style="list-style-type: none"> ● 相手の話のポイントとなっているキーワードをそのまま繰り返すことで、真剣に話を聴いていること・理解していることを伝える
言い換え	<ul style="list-style-type: none"> ● 相手の話の内容を自分の言葉で短くまとめて伝える ● 自分の理解が正しいかも確認できる ● 話し手は短くまとめられた内容を聴き手から伝えられることで、自分の考えを整理できたり、言いたいことが明確になったりすることがある

質問のスキル

【閉じた質問】

- 客観的事実を尋ねたり、「はい」「いいえ」で答えられる質問
- 話の確認や短時間で情報を集めるには有効
- 多用すると詰問されているという印象を与える

【開かれた質問】

- 「はい」「いいえ」や単語では答えられない質問
- 相手の心理状態や考えを問うときに有効
- 回答がすぐに思い浮かばない、話すことをためらうといった反応も

支持と明確化

【支持】

- 自分の言動に自信がないとき、迷っているとき、教員がどのように評価するのか心配なときに、話すことをためらうことも
- ▶ 相手の気持ちに共感し、受け入れる姿勢（支持）を示すことで会話を促す

【明確化】

- 自分の気持ちをはっきりと意識化できていない場合、言葉にすることをためらう気持ちが無意識にある場合は、教員がことばにして明確に伝えることも必要
- ▶ 聴き手の明確化により、自分の気持ちに気づける

参考資料

『改訂版 学校だからできる生徒指導・教育相談』（渡辺ほか，2006，pp.20-25）

『ロールプレイで学ぶ教育相談ワークブック』（向後・山本，2014）

第 4 章

開発的教育相談（1）

1. 開発的教育相談とは？

学校教育相談の役割

【種類】

- 開発的教育相談
- 予防的教育相談
- 治療的教育相談

【定義（『生徒指導提要』（文部科学省，2010））】

- 教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの

人間関係を育てるための教師の役割

【パートナーとして】

- 担任が一人ひとりの子どもたちとの信頼関係を大切にしながら、個別に丁寧に「つながる」



- 全員と同じようにかかわっていくことは困難…
- どちらが悪いわけではなく相性が合わないことだってある…

人間関係を育てるための教師の役割

【コーディネーターとして】

- 学級の子ともどうし、子どもとほかの教師、子どもと親、子どもと学外のおとななどの担任以外の他者と「つなげる」



2. 開発的教育相談の実践

開発的教育相談

- すべての子どもに対して行う人間関係・信頼関係の形成や人としてのあり方・生き方などにかかわる心理教育的指導・支援
 - ▶ ソーシャルスキル・トレーニング
 - ▶ 構成的グループ・エンカウンター
 - ▶ ピア・サポートなど

ソーシャルスキル・トレーニング

【ソーシャルスキル】

- 良好な人間関係を築くために、言語的・非言語的な対人行動を適切かつ効果的に実行する能力
 - ▶ 人付き合いのコツ
 - ▶ 対人関係の技術

《ソーシャルスキルの一例》

- ▶ あいさつ、自己紹介、上手な聞き方、質問の仕方、仲間の誘い方、仲間への入り方、あたたかい言葉かけ、気持ちをわかって働きかける、やさしい頼み方、上手な断り方、自分を大切にすること、トラブルの解決策を考えること

ソーシャルスキル・トレーニング

- ソーシャルスキルが「欠ける・足りない」状態
 - ▶ 知識を持っていない
 - ▶ 誤った知識を持っている
 - ▶ 知識はあるが行動に移せない
 - ▶ 知識もあり行動もできるが、状況把握が苦手

構成的グループエンカウンター

- さまざまなエクササイズを遂行しながら、自己開示によって温かな人間関係を形成し、心と心のふれあいを深めるなかで、自己理解、他者理解を進め、自己変容、自己成長を図ろうとするグループ体験

(圖分・片野, 2001)

「自己開示」とは…

- 自分の情報（感情、経験、人生観など）を他者にことばで伝えること
- ホンネを語ること

構成的グループエンカウンター

- 基本的な展開
 - ▶ リーダー（教師など）が用意したプログラムで作業や討論を行う
 - » リーダーはねらいを説明し、グループサイズ、グループメンバー、実施時間などを状況に応じて構成
 - » リーダーはメンバーがエクササイズの実施を通して感じたことや気づいたことをシェアリングし、自己開示していく場面を設定

構成的グループエンカウンター

- 構成的グループエンカウンターにおける体験

- ▶ ホンネを知る（自己覚知）
- ▶ ホンネを表現する（感情表現）
- ▶ ホンネを主張する（自己主張）
- ▶ 他者のホンネを受け入れる（他者受容）
- ▶ 他者の行動の一貫性を信じる（信頼感）
- ▶ 他者とのかかわりを持つ（役割遂行）

なぜエンカウンター（出会い）が必要なのか？

【現代の子どもたちが抱える問題】

ぎこちない
クラスの
雰囲気

- 人とかかわる力の未熟さ
 - ▶ 不登校、いじめ、クラスにとけ込めない児童生徒など
 - ▶ 友だち関係や友だちづくりに困難を抱える児童生徒

- 人とかかわる力を育てることが必要
 - ➔ 意図的・計画的に人とかかわる機会を設ける

3. SGE の一例

「もしなれるなら何になる？」

【特徴（ねらい）】

- 他者が何になりたいかを聞くことで、友だちの考え方をより理解できる
- 他者と自分を比較することで、自己理解が深まる
- 直接に自分を表現するのではなく、他のものにたとえるので表現しやすい

「もしなれるなら何になる？」

【手順】

- 5人程度のグループをつくる
- ワークシートに自分がなりたいものとその理由を書く
- 書いたことをグループのなかで発表し合う
- やってみた感想を Glexa に

参考資料

文部科学省（2010）生徒指導提要

『よくわかる教育相談』（春日井・伊藤，2011，pp.82-83）

『よくわかる教育相談』（春日井・伊藤，2011，pp.84-85）

『構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方』（國分・片野，2001）

『どんな学級にも使えるエンカウンター20選』（明里，2007）

第 5 章

開発的教育相談（2）

1. 自分のことを1番知っているのは私？

自己理解と他者の視点

■ 4つの「自分」

- ▶ 私は知っているし、他者も知っている「自分」
- ▶ 私は知っているが、他者は知らない「自分」
- ▶ 私は知らないが、他者は知っている「自分」
- ▶ 私は知らないし、他者も知らない「自分」

自己理解と他者の視点

■ ジョハリの窓

		自分は	
		知っている	知らない
他者は	知っている	開放の窓	盲点の窓
	知らない	秘密の窓	未知の窓

2. 「自分」を知る

エゴグラム

- エリック・バーン（Eric Berne）の交流分析をもとに、考案された性格診断法
- 自我状態を5つの要素に分け、そのバランスから性格や人との関わり方の特徴を知ることができる

【エゴグラムにおける 5 つの自我状態】

親 (Parent)	<ul style="list-style-type: none"> ● 両親などから取り入れた自我状態で、Pの状態にいと両親と同じようなことば遣い、考え方、行動をする ● 批判的な親 (Critical Parent) と保護的な親 (Nurturing Parent) の 2 つの面 <p>【C P】価値判断や倫理観など厳しい親の心</p> <p>【N P】子どもの成長を促進するような優しい親の心</p>
成人 (Adult)	<ul style="list-style-type: none"> ● 合理的・論理的なおとなの心 ● 現実を客観的・論理的に理解・判断しようとする
子ども (Child)	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どものころに感じたり行動したりした自我状態 ● 自由な子ども (Free Child) と順応した子ども (Adapted Child) の 2 つの面 <p>【F C】親の影響 (しつけ) を受けていない部分</p> <p>【A C】親の影響 (しつけ) を受けている部分</p>

認知の偏り

- 認知とは、目の前の出来事をどのように受け取るかというものの見方
 - ▶ 採用試験まで、あと1年 (事実)
 - » 「あと1年もある」
 - » 「もう1年しかない」
- 客観的事実は変わらないが、認知によって気分が変わる
 - ▶ 偏った認知は、子どもや保護者との関わりにおいて自信を失わせたり、不適切な対応に陥ったりする可能性を高める

認知の偏りの例

- 感情的決めつけ
 - ▶ 自分の中には質問にこない。嫌われている…
- すべき思考
 - ▶ 子どもには平等に接しなければならない。それができない自分はダメだ…
- 過度の一般化
 - ▶ 1つうまくいかないことがあると、「教師に向いていない」と落ち込む
- 拡大解釈と過小評価
 - ▶ ちょっとしたミスでも「こんなこともできないなんて…」憂うつな気分

防衛機制

- 防衛機制とは、心身の緊張や不安・悩みなどを和らげ、心の安定を保とうとする働き
- 一時的に心の安定は保たれるが、根本的な問題が解決されないままの状態が続くと、しだいに不安定になる

防衛機制の例 (その1)

- 合理化
 - ▶ うまくいかないことを正当化するために理由づけをする (授業がうまくいかないのは、子どもたちのやる気がないからだ)
- 抑圧
 - ▶ 不安や罪悪感を呼び起こすような経験・感情を無意識のうちに抑えてしまう (苦手の保護者がいるが、その理由がわからない)
- 反動形成
 - ▶ 抑圧された感情の代わりとして反対の態度や行動が表れる (苦手な保護者に対して、とても好意的な態度をとる / 好きな先生に対してそっけない態度をとる)

防衛機制の例（その2）

■ 同一視

- ▶ 他人の一部または全部を自己と同一視し、同化しようとする（自分が理想とする教員の言動をまねる／親が子どもに自分の夢を託す）

■ 投影

- ▶ 自分の弱点を他人の中に見出したり、自分の責任を他に転嫁したり（同僚に自己中心的な人がいるから大変と感じているが、自分の自分勝手は主張が受け入れられないだけ）

■ 逃避

- ▶ 葛藤を引き起こすような状況から逃げ出すことで、不安や緊張を和らげようとする（苦手な保護者との会話をできるだけ避けようとする）

参考資料

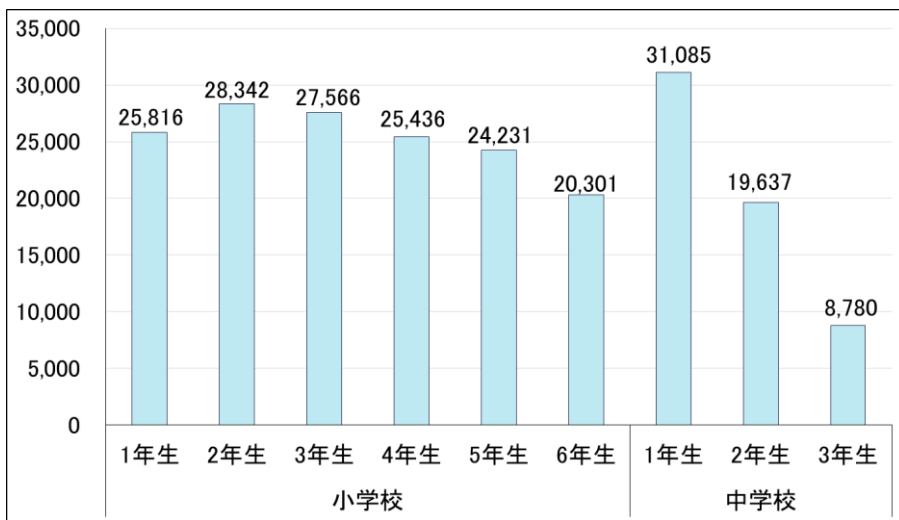
向後礼子・山本智子（2014）ロールプレイで学ぶ教育相談ワークブック ミネ
ルヴァ書房

第 6 章

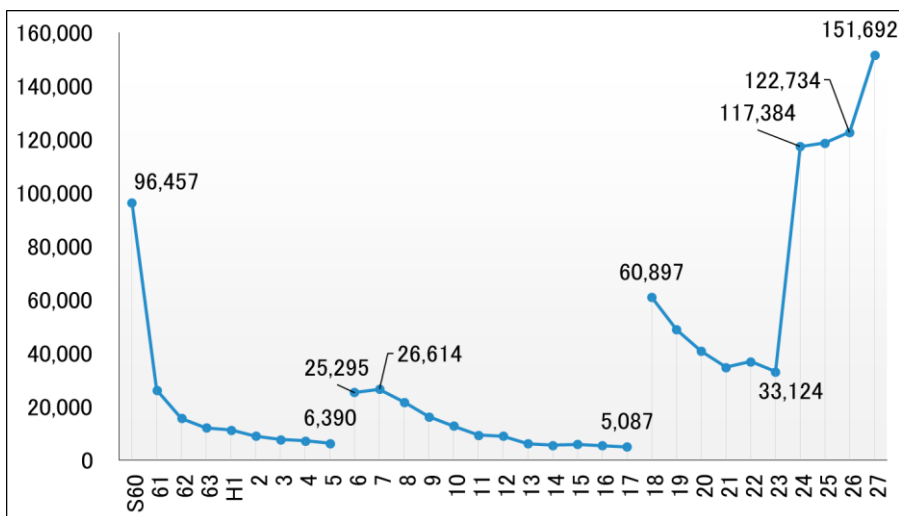
いじめ

1. いじめの歴史

【学年ごとのいじめの認知件数（平成 27 年度）】



【小学校におけるいじめの発生・認知件数（文部科学省，2017）】



昭和60年（1985年）以前のいじめに対する認識

【1980年代半ばまでの「いじめ」】

- 子どもには「いじめ」がつきものとして是認する世論が一般的

▶ 大きな社会問題ではなかった

【1984～85年（昭和59～60年）】

- いじめ・自殺事件の頻発（計16件）

- 文部省が「いじめ」を定義し、対策を講じる

▶ 「いじめ」を否定する世論はあまり強くなかった

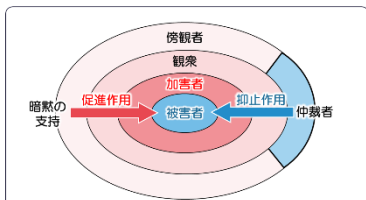
【いじめの定義の変遷】

1985（S60）年度～ 1993（H5）年度	1994（H6）年度から 2005（H17）年度	2007（H19）年度以降
① 自分より弱い者に対して一方的に ② 身体的・心理的攻撃を継続的に加え ③ 相手が深刻な苦痛を感じているもの ④ 学校としてその事実を把握しているもの ⑤ 起こった場所は学校の内外を問わない	① 自分より弱い者に対して一方的に ② 身体的・心理的攻撃を継続的に加え ③ 相手が深刻な苦痛を感じているもの ④ 個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立っておこなうもの ⑤ 起こった場所は学校の内外を問わない	① 当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から ② 心理的・物理的な攻撃を受けたことにより ③ 精神的な苦痛を感じているもの ④ 個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立っておこなうもの ⑤ 起こった場所は学校の内外を問わない

2. いじめの特徴

いじめの四層構造（森田，1994）

- いじめとは、いじめる側といじめられる側の二者関係で起こるものではなく、集団の構造のなかで生じるもの



【いじめの四層構造】

観衆	<ul style="list-style-type: none"> ■ はやしたてたり、おもしろがったりして見ている子どもたち ■ いじめを積極的に是認することで、いじめを増幅させ、加害者側に加担
傍観者	<ul style="list-style-type: none"> ■ 自分が被害者になることを恐れたり、他者の問題に関心なかったり、集団に同調的であったりして、見て見ぬふりをしている子どもたち ■ いじめを暗黙的に支持することで、加害者に服従し、いじめを促進させる存在 ■ 傍観者の存在は、服従の構造を広げ、いじめ集団の圧力が強まり、止めに入ろうとする子どもをためらわせることに
仲裁者	<ul style="list-style-type: none"> ■ 仲裁する子ども、冷ややかで否定的な態度をとる子ども ■ いじめへの抑止力に

現在のいじめの特徴

【1960～1970年代のいじめ】

- 関係性の明瞭な階層構造
 - ▶ 「ボス的ないじめっ子」
 - ▶ 「取り巻きたち」
 - ▶ 「その他おおぜい」
 - ▶ 「いじめられる子」

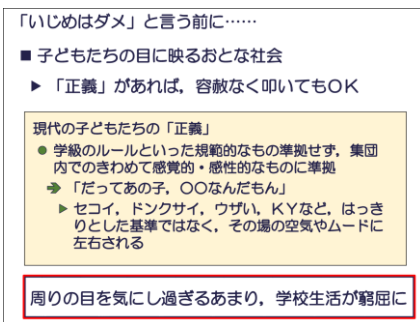
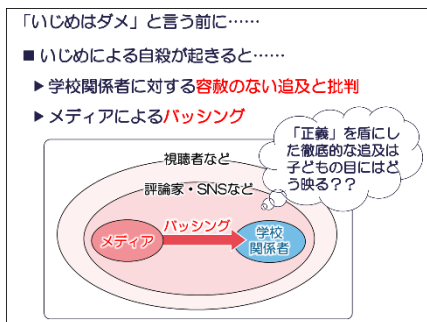
いじめの中心的な担い手ははっきりしているため、対決すべき個人が明確であり、その余地があった

現在のいじめの特徴

【1980年以降のいじめ】

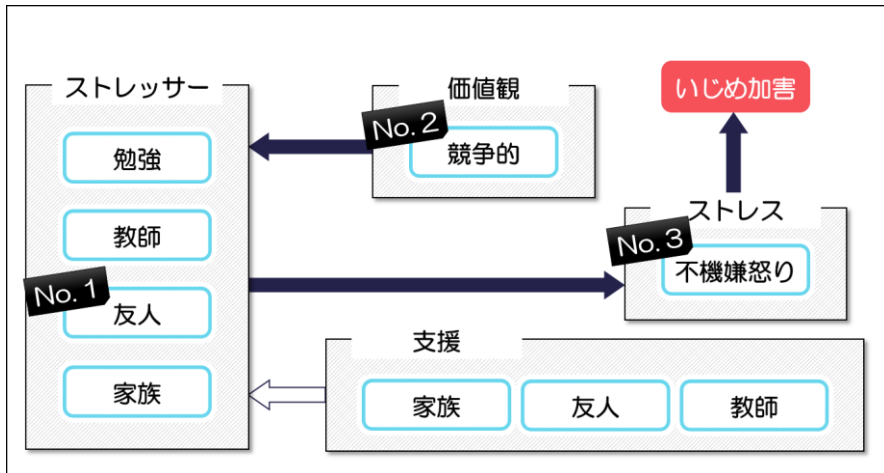
- 中心人物の不在
 - ▶ 子ども集団がおのずと生み出す半無意識的な集団心理によって、いつの間にかいじめが発生
- クラス内、友だちグループ内といった閉じられた子ども集団で起きる現象
- 「いじめーいじめられ」の関係が、相対的・偶発的・恣意的で流動的

対決すべき相手の存在が見えにくい ため、追い詰められると自殺以外に逃れる道がない



3. いじめを防ぐヒント

【いじめ加害に向かわせる要因（国立教育政策研究所，2010）】



いじめ加害傾向を強める要因は？

【いじめ加害に向かわせる要因

(国立教育政策研究所, 2010)】

- 日常的にイライラしている子どもほど、いじめ加害傾向(仲間はずれ・悪口・無視をしたなど)が強い
- 日常的にイライラしている子どもにとってストレスとなっているのは、友だちをはじめ、勉強・先生・親
- 競争的価値観(勉強ができないとみじめ、顔やスタイルがよくないとみじめ、得意なことがないとみじめ)を持っている子どもほど、友だち・勉強・先生・親のことでストレスを感じやすい

いじめを減らすためのヒント(国立教育政策研究所, 2011)

■ 現代の子どもたちの根本的問題とは？

- ▶ 社会性の未熟さ
- ▶ 「人とかわかりたい」という意欲そのもの

取り組むべき課題は、
社会性の「行動面」ではなく「意欲面」

いじめを減らすためのヒント(国立教育政策研究所, 2011)

■ 社会性の意欲面を育むには？

- ▶ 「～ができる」「～が得意」という自己有能感
 - ※ 他者との比較が前提にあり、競争的価値観につながりやすい
- ▶ 誰かの役に立てたという成就感や誰かから必要とされているという満足感といった自己有用感
 - ※ 他者との関係のなかで自分自身が受け入れてもらえているという感覚

参考資料

文部科学省(2017) 平成 27 年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査

滝川一廣(2013) いじめをどうとらえ直すか こころの科学, 170, 16-22.

『いじめとは何か』(森田, 2010)

『いじめ追跡調査 2007-2009』(国立教育政策研究所, 2010)

『いじめを減らす学校の取組とは』(滝, 2013, 児童心理, 67, 631-637.)

『生徒指導支援資料 3 いじめを減らす』(国立教育政策研究所, 2011)

第 7 章

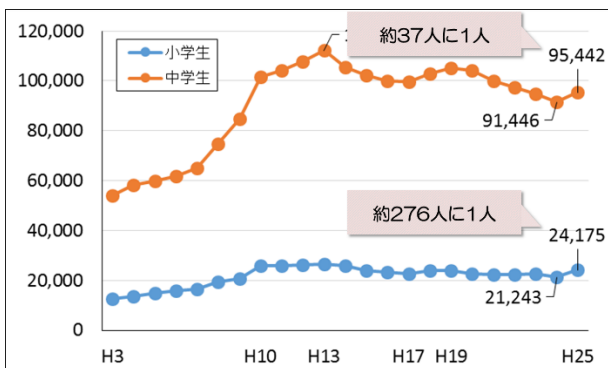
不登校

1. 「不登校」とは？

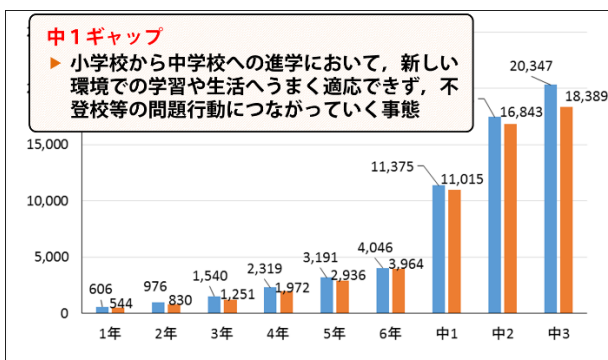
不登校の定義

- 年間に連続又は断続して 30日 以上欠席した児童生徒
- 不登校とは、何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が「登校しないあるいはしたくともできない」状況にあること（ただし、病気や経済的理由によるものを除く）をいう

【不登校児童生徒数の推移】



【学年別不登校児童生徒数（平成 25 年度）】



2. さまざまな不登校のタイプ

学校生活上の課題がある場合

- いじめや嫌がらせをする子どもの存在
- 教職員との人間関係
- 学業不振など

洋七くん（中1男子）の場合

洋七くんは、学校で習った内容がよくわからないまま授業を受けていました。おとなしい性格だったので、わからないところを友だちや教員にも聞くことができないまま、ついに授業についていくことができなくなりました。特に、数学がよくわかりません。数学の先生は「わからんところがあつたら、いつでも来いよ」と言ってくれますが、どこがわからないのかもわからなくなってきたし、数学の先生はとても怖く、顔を合わせたくないで学校に行けなくなっていました。

遊び・非行タイプ

- 遊ぶためや非行グループに入ったりして登校しない

節子さん（中2女子）の場合

節子さんは中学校に入学して以来、他の地域の不登校の子どもたちとグループを組み、髪の毛を染めたり、母親が夜勤の日には夜中に街を徘徊したりしています。学校に行くよりも、グループで行動しているほうが楽しいです。学校は別に嫌いではないのですが、夜中に行動しているため、朝早く起きることが難しいし、グループのみんなが学校に行っていないので、自分だけが行くこともないと思っています。

無気力タイプ

- 無気力で何となく登校しない
- 登校しないことへの罪悪感が少なく、迎えに行ったり催促したりすると登校するが、長続きしない

和伸くん（中1男子）の場合

和伸くんは、学校がとりたてて楽しいとも思いませんが、特別に嫌な理由もないので、気が向いたら登校しています。朝起きたときの気分で学校に行くか、行かないかを決めているのです。学校で何かを学ぶという意識は高くありません。どちらかといえば、家でゆっくりしている方が楽だと思っています。いちいち制服に着替えるのが面倒です。学校に行かない理由はとくにないのですが、あえて言えば「めんどくさい」という気持ちが大きいのです。

不安など情緒的混乱のタイプ

- 登校の意思はあるものの、身体の不調や漠然とした不安を訴え、登校しない

雪子さん（中3女子）の場合

雪子さんは朝になると気分が重たく、学校に行かなくてはならないと思いますが、体が動いてくれません。受験を控えて、クラスみんなは頑張っているのだろうと思うと、部屋で横になっていても、なかなか気持ちが休まることはありません。傷年生だった自分は今まで必死で勉強してきたのに学校に行けなくなってしまい、勉強が遅れてしまうと不安になります。「今日はお腹が痛い」「頭が痛い」というと、「休んでもいいよ」と母親は簡単に許してくれます。ずるずると休んでいるうちに学校での居場所がなくなつたような気になり、行けなくなってしまいました。

意図的な拒否のタイプ

- 本人が学校に行く意義を認めず、意図的に登校しないタイプ

明佳くん（中1男子）の場合

明佳くんは将来、画家になりたいと思っています。学校に行く時間があれば家で絵を描きたいと思っています。学校にも美術の時間はありますが、それでは物足りません。自分で美術の歴史や描画の方法などを勉強したほうが将来のためになると考えています。美術以外の教科を勉強することは自分の将来にとっては、それほど重要だとは考えていないため、学校に行く意味が見出せないでいるのです。

【不登校の 6 つの段階】

段階	状態
予備期	<ul style="list-style-type: none"> ● 不登校の状態ではないが、子どもに社会不適応傾向が見られ、いつ不登校になってもおかしくない状態 ● 一定の前兆傾向が見られるが、見過ごされることが非常に多い
初期	<ul style="list-style-type: none"> ● 心因性身体症状をはじめとした、登校に向けた意志や行動を阻害する症状が表出し、安定した登校が難しくなる時期（五月雨登校、遅刻、早退、別室登校等が見られる時期）
本格期	<ul style="list-style-type: none"> ● ほとんど学校に行くことが出来ない状態 ● 理想（学校は行かなきゃならない、学校に行きたいという思い）と現実（学校に行けていない現状）のギャップが大きく、罪悪感や自己嫌悪感、焦燥感を要因とした強い葛藤が発生し、それによる不適応症状で身動きがとれない状態 ● 心因性の身体症状やイライラした様子や強い反抗行動、外部との接触を避ける傾向が見られる
安定期	<ul style="list-style-type: none"> ● 本格期と同じく、ほとんど学校に行けない状態 ● 内面は本格期とは大きく異なり、学校に行けていない状態に罪悪感や自己嫌悪感はほとんど無く、その状態で安定（満足）している状態 ● 不登校の状態としては、最も悪い状態
登校刺激時期	<ul style="list-style-type: none"> ● 学校に顔を向けることが出来た子どもたちに、心理的及び物理的な登校刺激を加え、子どもと学校の距離を縮めるとともに社会（学校）適応のためのリハビリを行う段階
経過観察時期	<ul style="list-style-type: none"> ● 不登校は「再発」というリスクが非常に高いため、完全登校再開後も経過を見ながら再発に備える必要がある ● 「再発」を防ぐための段階

3. 不登校に対する支援

早期発見・早期対応

■ 前兆期に見られるさまざまなサイン

- 朝のしたくに時間がかかる、だらだらとした生活になる
- 遅刻が多くなる、食欲がなくなる、イライラする、身体の不調を訴える、部活動を休む、授業に集中できない



■ 情報収集

校内での連携・協力体制の確立

■ 1人で抱え込まない

- 中学校ではクラスに1人の割合で不登校生徒がいる



- 副担任、同学年教諭、学年主任、教育相談係、校長、教頭、養護教諭、スクールカウンセラーなどに援助を仰ぐ

学校復帰・再登校を最終目標としない

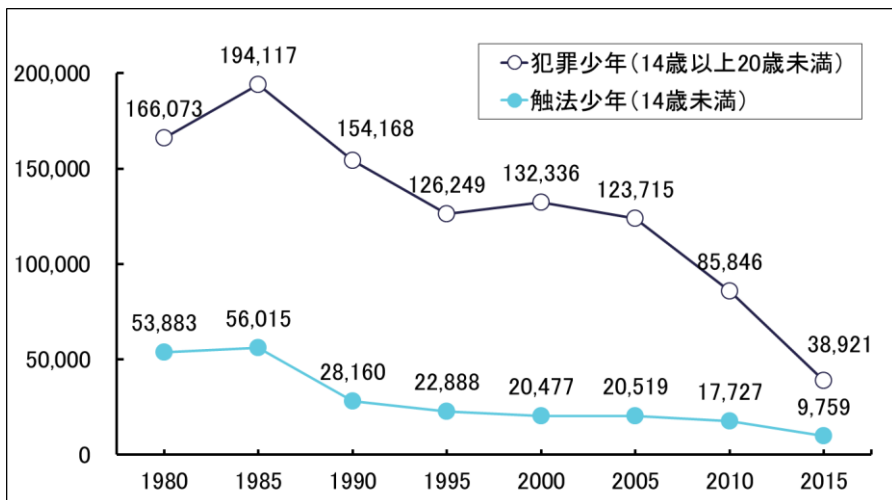
- 在籍校に復帰することが最善の道ではないことも
- ケースによっては，時間をかけ根本的な問題の解決を図る必要も
- 学外との連携が必要

第 8 章

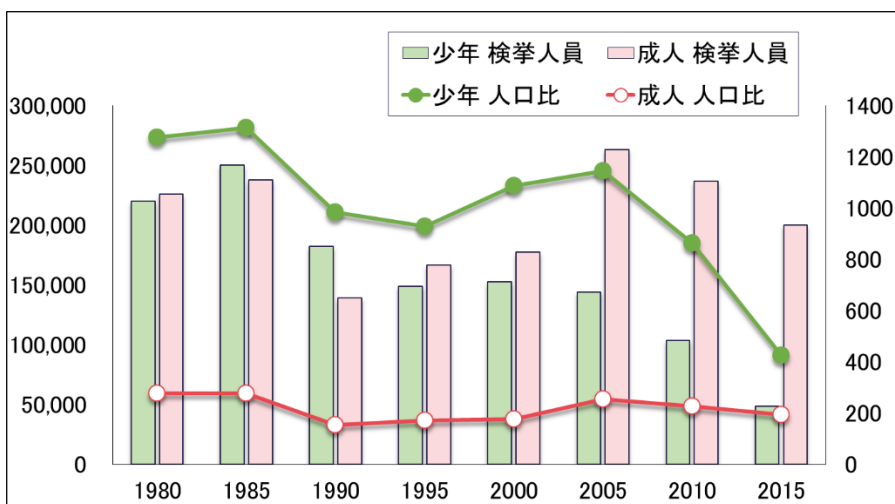
非行

1. 「非行」とは？

【過去 35 年間の犯罪少年と触法少年（刑法犯）の推移】



【刑法犯で検挙・補導された少年および成人の推移】



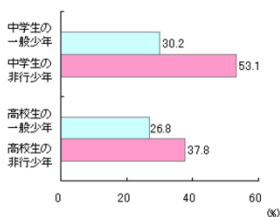
少年法に基づく定義

- 14歳以上20歳未満の少年による犯罪行為
- 14歳未満の少年による触法行為
 - ▶ 刑罰法令に触れるが、刑事責任年齢に達しないため、刑事責任を問われない行為
- 20歳未満の少年の虞犯行為
 - ▶ その性格または環境に照らして、将来、罪を犯し、または刑罰法令に触れる行為をする恐れがあると認められる行為
 - » 喫煙、飲酒、怠学、不純異性交遊、家出、夜遊び、深夜徘徊、遊技場（パチンコ屋、夜間のゲームセンター）への立ち入りなど

2. 非行少年の特徴

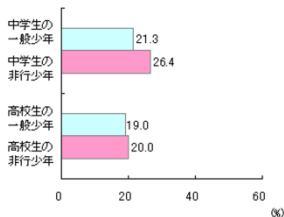
一般少年との比較（内閣府，2010）

【頭にきた時は、自分で抑えられないことが多い割合】



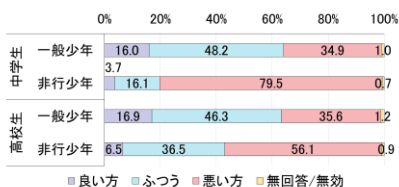
一般少年との比較（内閣府，2010）

【親から愛されていないと感じる割合】



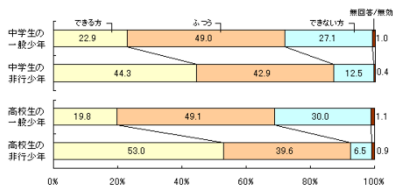
一般少年との比較（内閣府，2010）

【クラス中での成績】



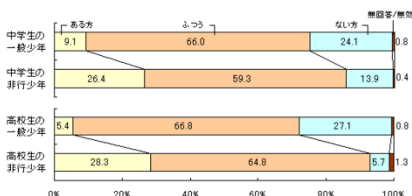
一般少年との比較（内閣府，2010）

【クラスの中でのスポーツ能力】



一般少年との比較（内閣府，2010）

【クラスの中での人気】



非行少年のイメージ

【「受動的非行少年」観（西村，1991）】

- 諸々の要因によってやむを得ず非行・問題行動に走る
 - ▶ 性格などの個人特性
 - ▶ 家庭環境

【「能動的非行少年」観

（國吉，1997；守山・西村，1999）】

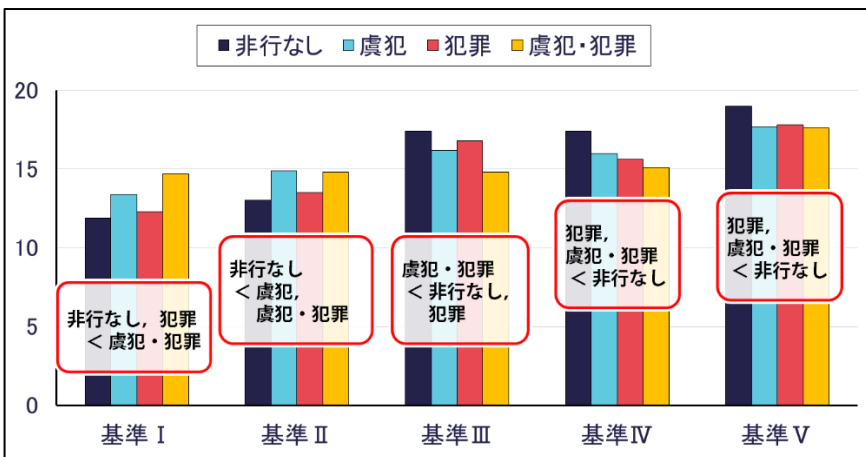
- 少年なりに状況を解釈・判断した結果，自らの達成目標にとって最適であるから非行を起こす
 - ▶ 集団内の地位を維持し，向上させるための非行

非行へのブレーキとなるのは？

【少年たちは何をどの程度気にするのか？

（永原ほか，2012）】

- 基準Ⅰ … 自分自身の利益
- 基準Ⅱ … 友人や仲間からの評価
- 基準Ⅲ … 近隣，地元からの評価
- 基準Ⅳ … 場を共有する不特定多数の他者の利益
- 基準Ⅴ … 社会全般的利益



3. 非行の心理的背景

思春期心性

- 親や教師から心理的に独立しようとする動き
 - ▶ 自己主張やおとなが決めた規則への反発
- 同性同年齢の友人との親密な関係
 - ▶ 内面の類似性（境遇や生活感情、趣味など）を確かめ合い、一体感をもつ
 - ▶ 悩みや不安を共有し、孤独を癒す存在
- 自分に対する独自の存在としての強い意識
 - ▶ 自分が否定されたと感じる些細なことで粗暴な言動に
 - ▶ 周囲からの注目を集めるために、誰もしいようなことを散えて犯す

なぜ犯罪を犯すのか

- 社会的圧力（規律や社会規範）が緩むから
- ストレスがかかると犯罪に向かうから
- 個人を犯罪に誘導するような文化（価値、信念、スキル、など）が存在し、個人がそれに接触して影響を受けるから
 - ▶ 非行に許容的な地域や学校の不良グループや遊び仲間と一緒にいることで、反社会的な価値観や非行スキルを学習し、非行につながる

非行と不良集団

- 家庭や学校に対して疎外感をもった生徒
- ↓
- 所属感や精神的な支えを獲得しようと、類似した相手を選択
- ↓
- 集団に発展
 - ▶ 非行を是とする文化を形成し、価値観や生活感覚が歪む
 - ▶ 先輩や同級生をモデルとした誇大化した自己イメージ
 - ▶ 集団における責任の分散化

非行と不良集団

【不良集団の居心地の良さ】

- 思春期の子どもが望むものの多くが満たされる
 - ▶ 興奮や刺激
 - ▶ 集団への帰属感や連帯感
 - ▶ 承認欲求の充足
 - ▶ 将来の自己像

参考資料

永房典之（2013）非行少年の行動基準 藤澤文（編）教職のための心理学（pp159-160）

内閣府（2010）第4回 非行原因に関する総合的研究調査の概要

大久保智生（2017）中学生・高校生（青年期前半）の心理 二宮克美・渡辺弥生（編）心理学と仕事 5 発達心理学（pp.120-121）

第 9 章

心理検査

1. パーソナリティ

個人の特徴を表すことば

■ 気質

- ▶ 自分でも無意識に周りの環境に反応してしまう特徴
- ▶ 変わりにくい

■ 性格

- ▶ 意識的に自分の行動をコントロールしようとする特徴（意識的な行動）
- ▶ 変わることもあるし、成長する可能性もある

気質と性格の関係

- 気質はその人の経験に影響を与え、結果として性格の形成に影響を与える

- ▶ 新しい状況に慣れるのに時間がかかるという気質をもつ人は、初対面の人と打ち解けるまでに時間がかかる（人見知り）

- 性格によってもともと持っている気質は意味づけられる

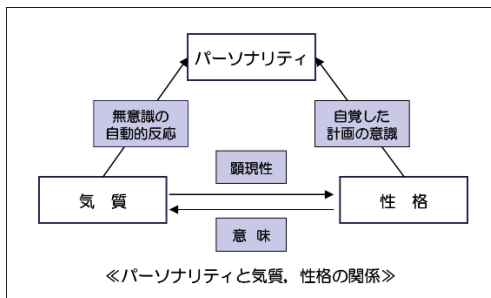
- ▶ 新しい状況に慣れるのに時間がかかるという気質

» ネガティブに考えると ……「臆病」

» ポジティブに考えると ……「思慮深い」

【気質による乳児の分類（Thomas ら、1970）】




	子どものタイプ		
	手のかからない子	何をするにも時間がかかる子	扱いづらい子
【周期性】 空腹、排せつ、睡眠、目覚めの規則性活動している時間とじっとしている時間の割合	非常に規則的	不定	不規則
【接近・退避】 未知の人や新しい事物への反応	積極的に接近	初期の退避	退避
【順応性】 環境の変化に順応する難易度	非常に順応的	時間をかけて順応	時間をかけて順応
【反応の強さ】 反応の激しさ	弱または中	中	強
【気分の質】 友好的、快活で嬉々とした行動と、不機嫌で非友好的な行動との対照	陽性	やや陰性	陰性



パーソナリティの捉え方

【類型論】

- 個人のパーソナリティを典型的なタイプに当てはめる
- ▶ クレッチマーの類型論など

体 型	態 度 と 性 格 特 徴
 細長型	非社交的、静か、控えめ、まじめ、変人 臆病、恥ずかしがり、敏感、神経質 従順、正直、鈍感
 肥満型	社交的、善良、親切、温厚 明朗、ユーモアあり、活発、激しやすい 寡黙、平静、陰うつ、気が弱い
 闘士型	かたい人間、ものごとに熱中する、几帳面、精神的デンプが濃い、まわりくどい 興奮すると夢中になる、怒りやすい

パーソナリティの捉え方

【特性論】

- 一人ひとりには共通するいくつかの個人特徴があり、それらがパーソナリティを構成する
- 特性の量やそれぞれの特性の組み合わせによってパーソナリティを捉える
- ▶ ビッグ・ファイブ論

ビッグ・ファイブ論

一般的特徴	本質	一般的特徴
控えめな	内向性－外向性	積極的
自主独立的	分離性－愛着性	親和的
あるがまま	自然性－統制性	目的合理的
情緒安定	非常動的－情動的	敏感な
堅実な	現実性－遊戯性	遊び心のある

2. パーソナリティの測定方法

さまざまな検査法

- 質問紙法
- 投影法
- 作業法

質問紙法

- さまざまな質問項目に対する回答結果から性格を診断
- 大人数の性格を効率よく診断できるが、性格の表層面しかわからない

【YG（矢田部・ギルフォード）性格検査】

- ▶ 120項目
- ▶ 抑うつ性、攻撃性、協調性といった12の特性を測定
- ▶ プロフィール（折れ線）に基づき、5つの性格に分類

【MMP I（ミネソタ多面人格目録）】

- ▶ 550項目
- ▶ 一般的健康、習慣、家庭、その他の精神病的な諸側面を測定

作業法

- ある作業を行い、その作業結果から性格を診断
- 【内田クレペリン精神作業検査】
- ▶ ランダムに並んだ1桁の数字の隣どうしをたし算
- ▶ 1列1分間、15列行い、5分休憩後、さらに15列

投影法

- 曖昧な刺激を提示し、それに対する回答結果から性格の深層面を明らかにすることが可能
- 専門的な知識や技能が必要で、簡単には用いることができない
- ▶ ロールシャッハ・テスト
- ▶ TAT（主題統覚検査／絵画統覚検査）
- ▶ PFスタディ（絵画欲求不満検査）
- ▶ バウム・テスト
- ▶ HTPテスト

投影法 | ロールシャッハ・テスト

- 「次の絵は何に見える？」



投影法 | TAT（絵画統覚検査）

- 生活場面のなかにいる人物を描いた多様性のある絵図版を示し、その人物の過去・現在・将来にわたる空想的な物語作らせる
- ▶ 目標達成への成功願望や失敗への恐れを分析

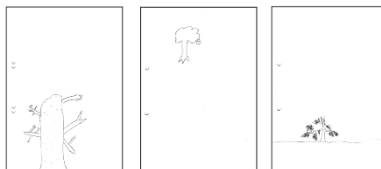
投影法 | PFスタディ（絵画欲求不満テスト）

- 欲求不満場面において、自分なら何と言うかを答えさせる



投影法 | バウム・テスト

- 不登校中学生が描く絵



第 10 章

精神疾患と心身症

1. 精神疾患と心身症の特徴

さまざまな精神疾患

【子どもに多い精神疾患】

- うつ病
- 統合失調症
- 不安障害
- 解離性障害
- 摂食障害
- チック障害
- 緘黙症

原因による分類

【心理的原因によるもの（PTSD、解離性障害など）】

- その人がおかれたストレス状況に対するストレス反応や心理的反応として症状が出現
 - ▶ 環境の側のみに問題がある場合
 - ▶ 本人の適応力や耐久力にも問題がある場合
- 原因と症状の関係がわかりやすい

原因による分類

【脳の器質的原因（脳の組織や働きの変異）によるもの】

- 脳機能の障害や脳へのダメージ、脳組織の異常な発達によって症状が出現
 - ▶ 内因性精神病（統合失調症、双極性障害、うつ病など）
 - ▶ 発達障害
 - ▶ 器質性精神疾患薬剤性／中毒性精神疾患

② 不安障害

- 状況や場面によって強い不安や恐怖心が心に広がり、日常生活や社会生活に支障をきたす

《不安障害の種類》

- ▶ パニック発作
- ▶ 社会恐怖
- ▶ 強迫性障害
- ▶ 心的外傷後ストレス障害（PTSD）など

② 不安障害

【パニック発作】

- ストレスやトラウマが原因となり、急に強い窒息感や死への恐怖に襲われ、日常的な行動ができなくなる

【社会恐怖】

- 大勢の人の前に出ると強い恐怖を感じ、状況に応じた動ができなくなる

【強迫性障害】

- 強く迫る不安が大きいため、やめることが難しい

【心的外傷後ストレス障害（PTSD）】

- 災害、事故、事件、戦争などで強いストレスを受け、心に深い傷を負った場合に、抑うつ感や不安感、罪責感、フラッシュバックなどの症状が現れる

③ 解離性障害

- 心に安定的なまとまりがなく、心が部分的に乖離している状態

- 部分的に記憶を失う、自分の名前がわからないといった症状が見られることも

- 代表的なものが「解離性同一性障害」

- ▶ 背景に虐待問題が潜んでいることも

- ※ 幼少期に耐えがたい苦痛を与えられると、苦痛を感じている自分を本来の自分とは切り離れた人格として分離させ、苦痛を乗り越えようとしている

④ チック

- 器質的な異常があるわけではないが、「首を振る」「眼がピクピク動く」「肩を動かす」「奇声を発する」などの不随意的な運動が出現する
- 4～11歳ごろの発症が多く、6～7歳ごろが最多
- 子どもの10～20%が何らかのチックを経験するが、大多数が1年で消失
- 原因は明らかではない
 - ▶ 親の育て方や本人の性格の問題ではない
 - ▶ 変動性があるので、些細な変化で一喜一憂しない
 - ▶ やめるように叱るのではなく、特徴として受け止める

⑤ 緘黙（かんもく）症

- 口をきかない状態を中核とするいくつかの傾向の症候群の1つ
 - ▶ 引っ込み思案／自信のなさ／不安／緊張／対人恐怖／学業不振／劣等感
- 緘黙児の特徴
 - ▶ 緘黙傾向：特定の場所で緘黙
 - ▶ 非社会的傾向：社会的場面で人とのかかわりを避けようとする
 - ▶ 行動抑制的傾向：動作が緩慢で、状態が悪化すると動作そのものがとれなくなる

心身症

- 心理社会的要因からの精神的緊張やストレスによって起こる身体的症状
- 多くの場合、症状が現れている身体部位に器質的な異常は見当たらない
 - ▶ 「身体に異常はない」「原因はわからない」と診断を受けることも

心身症

【子どもに現れやすい心身症】

- 過敏性腸症候群：下痢や便秘が続く
- 心因性腹痛：腹痛
- 心因性頻尿：頻尿欲求が頻繁に
- 神経性胃腸炎：胃腸に炎症
- 神経性嘔吐：嘔吐を繰り返す
- 緊張性頭痛：頭痛が続く状態

2. 子どものうつ

うつ病とは？

【典型的なうつ病】

- 「抑うつ気分」（気分の落ち込みや悲しみ）と「意欲の低下」（何もする気にならない、何をしても楽しめない）という症状が2週間以上続く状態

《症状》

- ▶ 中核症状（誰にも共通する症状）
 - ※ 睡眠障害、食欲障害、日内変動、身体のだるさ、興味・関心の喪失、意欲・気力の減退、知的活動の減退
- ▶ 二次症状（個人の個性を介して表れる症状）
 - ※ 感情面：不安、憂うつ、焦燥感、イライラ感、悲嘆、悲哀感など
 - ※ 行動面：自傷行為、自殺企図、ひきこもりなど

子どものうつ

【子どものうつの特徴】

- おとなのように自覚したり、言葉で表現したりすることが難しいため、発見しにくい

《行動における症状》

- ▶ 学校へ行けない
- ▶ 人に会いたくない
- ▶ 家に引きこもる
- ▶ 一日中寝てばかりいる
- ▶ 部屋から出られない

- 怠けていたり、わがままのように見えることも
- その背景に、うつが潜んでいる可能性も

子どものうつの実態

【抑うつ傾向チェックリスト】

- 子どもの抑うつ傾向のスクリーニングのために、イギリスのバールソンが作成
- 18項目から成り、3段階評定
- 最高点は36点。抑うつ傾向を示す基準は16点

子どものうつの実態

【欧米におけるうつ病の発症率（Harrington, 1994）】

《 児童期（12歳未満） 》

▶ 0.5～2.5%

《 思春期（12～17歳） 》

▶ 2.0～8.0%

《 性差 》

▶ 児童期には性差が見られないが、思春期になると女子の割合が高くなる（おとなは2：1で女性の割合が高い）

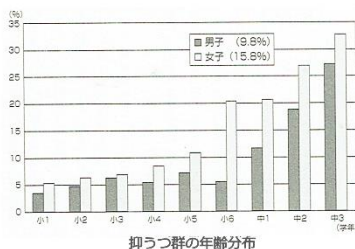
日本の子どもの実態

【傳田（2003）による調査】

- 3331人の子どもを対象（小学校1年生～中学3年生）
- 平均は9点（男子8.6点、女子9.4点；小学生8点、中学生11点）
 - ▶ イギリス：6.9～7.8点（12～13歳）
- 16点以上の子どもを「抑うつ群」（注：抑うつ傾向の強い子ども）
 - ▶ 「抑うつ群」は全体の13.0%
 - ▶ 男子は9.8%、女子は15.8%
 - ▶ 小学生7.8%、中学生22.8%

日本の子どもの実態

【傳田（2003）による調査】



日本の子どもの実態

【傳田（2003）による調査】

- うつ病の可能性のある子どもたちの割合は？
 - ▶ 抑うつ群の20%がうつ病と仮定すると…
 - » 全体の2.6%（小学生1.6%、中学生4.6%）と推定
 - ▶ 残りの80%は？
 - » 不適応がうつ症状として出現？
 - － 不安障害、摂食障害、強迫性障害、対人恐怖症、PTSD、ADHD、不登校などとの合併
 - » 小中学生の疲弊？

参考資料

『教育相談の理論と実際』（河村〔編著〕，2012）

十一元三（2014）子どもの精神障害の原因はどこまでわかったか 児童心理，
68， 25-32.

傳田健三（2004）子どものうつ：心の叫び

青木省三（2012）子どものうつとはどういうものだろうか こころの科学，162，
18-23.

第 11 章

発達障害

1. 発達障害とは

発達障害者自立支援法における定義

- 自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であって、その障害が通常低年齢において発現するもの

【発達障害に含まれる主な障害】

- 広汎性発達障害
(PDD : Pervasive Developmental Disorder)
- 学習障害
(LD : Learning Disabilities)
- 注意欠陥多動性障害
(ADHD : Attention Deficit Hyperactivity Disorder)

発達障害の主な特徴

- 見た目だけではわかりにくい
 - ▶ 外見はフツー、関わってみると何だかオカシイ
- 生まれつきの問題
 - ▶ 親の責任ではない、本人の責任でもない
- 知的発達の遅れは見られない
- 得意なことと苦手なことの差が極端に大きい
- 日常生活を送るうえで学習面、行動面、対人関係などにおいて様々な困難を抱える

広汎性発達障害

- 自閉症とアスペルガー障害を包括する概念
 - お互いの類似性が高く、連続線上にあると考えると問題ないという理由から、現在は「自閉症スペクトラム障害 (ASD : Autism Spectrum Disorder)」として概念化
- 【自閉症の基本的症状】
- ▶ 対人相互作用の質的障害
 - ▶ コミュニケーションの質的障害
 - ▶ こだわり行動または興味の限局

自閉症スペクトラムの基本的な特性

- 【対人相互作用の質的障害 (社会性の問題)】
- 会話における暗黙のルールに気づきにくい
 - 他者の気持ちを察することが苦手
- 【コミュニケーションの質的障害 (コミュニケーションの問題)】
- 曖昧な表現が苦手
 - ことばを字義通りに受け取り、冗談が通じない
- 【こだわり行動または興味の限局 (こだわりの強さ)】
- 突然の予定変更や臨機応変な対応を求められると不安になったり、かんしゃくを起こしたり

自閉症スペクトラムのその他の特性

【感覚過敏】

- 音や光の刺激に過敏
- 身体に触られることに痛みを感じる

【感覚鈍麻】

- ケガや病気による痛みを感じにくい

自閉症スペクトラムの人たち

《小学校1年生のエピソード》

学校で配布物を配られたとき、「なくさないように名前を書いておいてください」と先生に言われ、「なまえ」と書いた。

《小学校4年生の子どものエピソード》

母親がケガをしたため病院で手当てを受け、帰宅が遅くなったところ、心配そうに出迎えて「夕ご飯まだ？」と訊ねた。

注意欠陥多動性障害の基本的な特性

【不注意の問題】

- 注意が散漫で忘れ物やケアレスミスが多い
- 先生の話に集中できず、指示に従えない
- 他のことに注意をとられ、課題を終わらせることができない

【衝動性・多動性の問題】

- 思いついたことはすぐに行動に移し、待つのが苦手
- 離席行動
- 身体の一部をつねに動かしている
- 過度にしゃべりすぎる

学習障害の基本的な特性

- 聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す

【読字障害】

- ▶ 読むのが苦手で不正確、飛ばし読みや似た文字を混同する

【書字障害】

- ▶ 漢字の偏と旁を反対に書いたり、鏡文字を書いたり
- ▶ 黒板の書き写しに時間がかかる

【計算障害】

- ▶ 簡単な計算の暗算につまずく

2. 発達障害をどう考えるのか？

自閉症児者は心が読めない？！

【「誤信念課題」の通過率】

- 4歳以上の定型発達児はほとんど正答
- ことばの発達や知能の発達には困難がない4歳前後の自閉症児は、ほとんど通過できない
- ▶ 11～12歳ごろまでには通過できる子どもが増加

他者の心を理解する能力の発達が遅れている？

自閉症児者は心が読めない？！

【自閉症成人は何を見ているのか？（Senju, 2013）】

- 誤信念場面をビデオ映像で提示し、「映像を注意してみてください」と指示を与え、視線の動き分析

【定型発達成人】

- ▶ 自発的に相手の知っていることや意図していることを読み取り、行動を予測するような視線の動き

相手が何を考えているのか、どんな気持ちなのかに「つい」注意が向いてしまう

自閉症児者は心が読めない？！

【自閉症成人は何を見ているのか？（Senju, 2013）】

- 誤信念場面をビデオ映像で提示し、「映像を注意してみてください」と指示を与え、視線の動き分析

【自閉症成人】

- ▶ 現実の場面に基いて、相手の行動を予測するような視線の動き

相手の考えや気持ちに注意を向けるには、意識的な努力が必要で簡単なことではない

「非定型発達」という考え方

【「障害者」と「健常者」】

- 障害のない人たちが健康で、障害のある人たちが「健康ではない」「異常」という誤解
- 実際には障害のない人たちが「多数派」で障害のある人たちが「少数派」
- 多数派の人たちに見られる「よくある」発達を定型発達、それに対して、多くの人たちとは異なる少数派の発達は非定型発達

「非定型発達」という考え方

【「非定型発達」と考えると……】

- 多くの人たちとは違う発達や心の働きをもっている少数派の人たち
- ▶ 周囲の発達や心の働きとのズレから「障害」となることも
- ▶ 独特の心の働きが活かされると「才能」となることも

自閉症者の心の働き

【注意のはがれにくさ】

- ある場所に注意を向けているとき、その場所から注意をひきはがし、他の場所に注意を向け直すことが苦手
- ▶ 注意の切り替えが苦手
- ▶ 集中力がある
- 注意を向ける対象が「人の顔」の場合は、定型発達児の方が「注意のはがれにくい」

自閉症者の心の働き

【全体にとらわれず細部を把握する】

- 細部にとらわれて、全体像をみることができない
- 全体に惑わされず、探しているものに注意を素早くむけることができる
- コンピュータのプログラムを入力する際、命取りになりかねない、1文字の入カミス、1つの余分なスペースを見つけられるかどうかの仕事の成否を分ける

参考資料

千住 淳（2014）自閉症スペクトラムとは何か：ひとの「関わり」の謎に挑む
筑摩書房（pp.80-84）

第 12 章

虐待

1. 虐待の現状

児童虐待の種類（1）

《身体的虐待》

- ▶ 殴る、蹴る、投げ落とす、激しく揺さぶる、やけどを負わせる、溺れさせる、首を絞める、縄などにより一室に拘束する、など

《性的虐待》

- ▶ 子どもへの性的行為、性的行為を見せる、性器を触る又は触らせる、ポルノグラフィの被写体にする、など

児童虐待の種類（2）

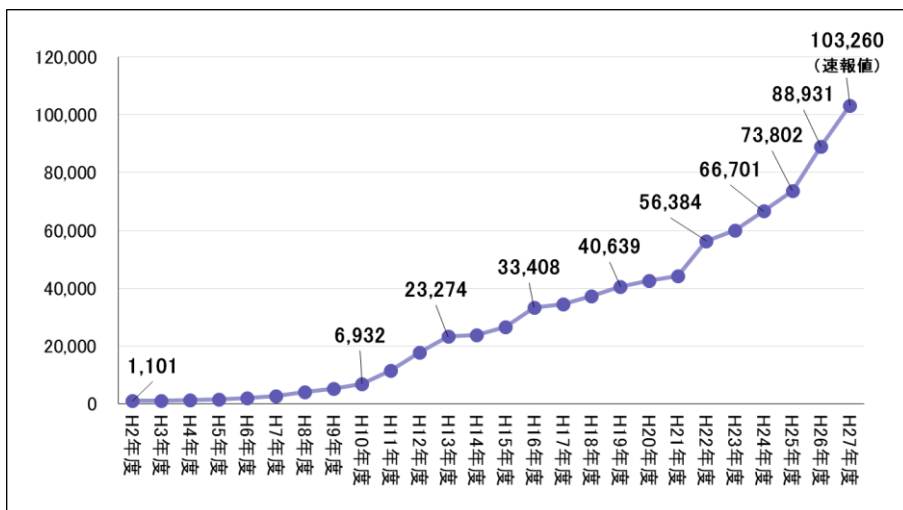
《ネグレクト》

- ▶ 家に閉じ込める、食事を与えない、ひどく不潔にする、自動車の中に放置する、重い病気になっても病院に連れて行かない、など

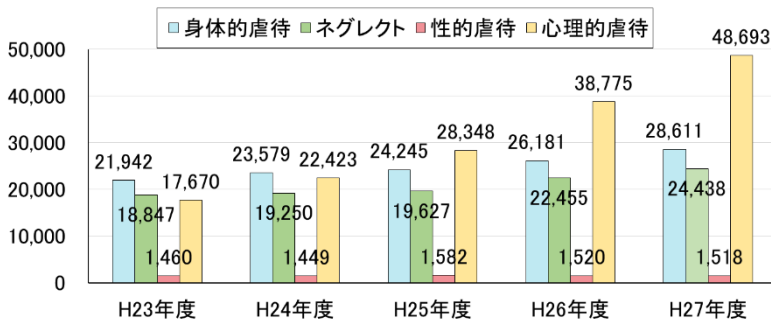
《心理的虐待》

- ▶ 言葉による脅し、無視、きょうだい間での差別的扱い、子どもの目の前で家族に対して暴力をふるう（ドメスティック・バイオレンス：DV）など

【児童相談所における虐待相談対応件数（厚生労働省，2016）】



児童相談所での虐待相談の内容別件数の推移

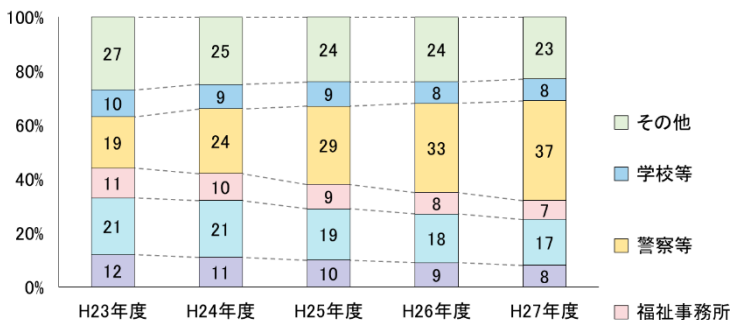


心理的虐待

- H24年度にはネグレクト，H25年度には身体的虐待を上回る
- DVの目撃も心理的虐待に含まれるようになった結果

誰からの通告が多い？

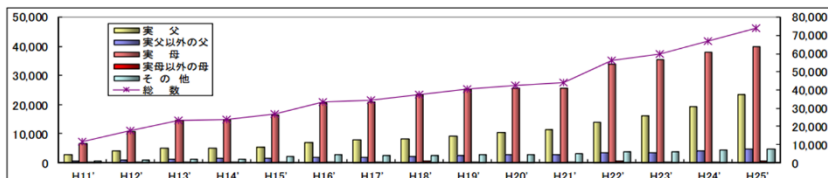
■ 児童相談所での虐待相談の経路別件数の推移（％）



警察からの通告

- 面前DVに関連した通告が多くを占める
➡ 心理的虐待の増加

主たる虐待者の推移

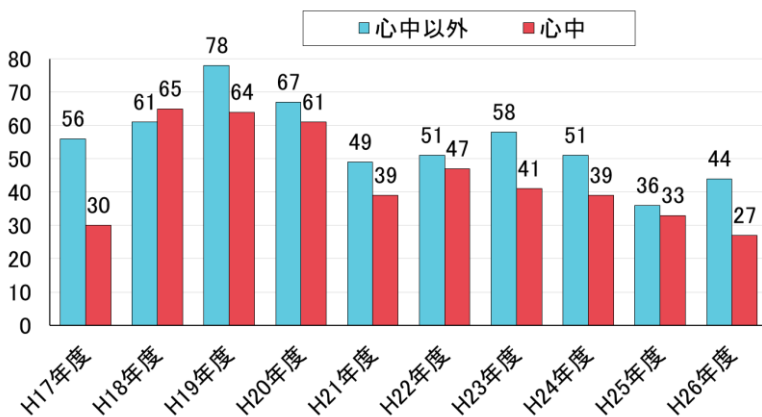


H25年度

- ▶ 実母：40,095件（54.3%）
- ▶ 実父：23,558件（31.9%）
- ▶ 実父以外の父：4,727件（6.49%）
- ▶ 実母以外の母：661件（0.9%）

- 子育てにおける母親の負担の大きさ
- 母子家庭の比率の高さ

虐待によって死亡した子どもの人数（厚生労働省、2016）



2. 虐待の予防

虐待の背景

【虐待が起こった家庭】

- 実父母家庭：46.8%
- ひとり親家庭：32.7%
- ▶ 母子家庭：26.3%

《参考》

- ・児童のいる家庭に占めるひとり親家庭の割合は7.5%

ひとり親家庭は養育に負担を抱えていることが多い

【虐待につながると思われる過程・家族の状況】

家庭の状況		併せて見られる他の状況上位3つ
虐待者の心身の状態	2,397件 (32.2%)	①経済的な困難、②ひとり親家庭、 ③育児疲れ
経済的な困難	1,935件 (26.0%)	①虐待者の心身の状態、②ひとり親家庭、 ③不安定な就労
ひとり親家庭	1,799件 (24.2%)	①虐待者の心身の状態、②経済的な困難、 ③不安定な就労
夫婦間不和	1,564件 (21.0%)	①DV、②虐待者の心身の状態、③経済的な困難
DV	1,48件 (20.0%)	①夫婦間不和、②虐待者の心身の状態、 ③経済的な困難

【保育園での虐待予防のイメージ（横浜市旭区こども家庭支援課，2015）】

対象		取組み
【三次予防】	虐待層	一時保護後の再統合支援 育ちの回復 子どもの精神安定
【二次予防】	ハイリスク層	養育者支援 生活リズム、栄養、清潔の保持 家族援助連携
	育児不安層	親と子のかかわり支援 発達療育 個別支援
【一次予防】	健全育成層	統合保育（障害児保育） 集団保育 年齢に応じた育児支援 育児情報の提供

【虐待にいたる恐れのある要因（厚生労働省，2013）】

保護者側の リスク要因	<ul style="list-style-type: none"> ● 妊娠そのものを受容することが困難（望まない妊娠） ● 若年の妊娠 ● 子どもへの愛着形成が十分に行われていない（妊娠中に早産等何らかの問題が発生したことで胎児への受容に影響がある。子どもの長期入院など。） ● マタニティーブルーや産後うつ病等精神的に不安定な状況 ● 性格が攻撃的・衝動的，あるいはパーソナリティの障害 ● 精神障害，知的障害，慢性疾患，アルコール依存，薬物依存等 ● 保護者の被虐待経験 ● 育児に対する不安（保護者が未熟等），育児の知識や技術の不足 ● 体罰容認などの暴力への親和性 ● 特異な育児観，脅迫的な育児，子どもの発達を無視した過度な要求
子ども側の リスク要因	<ul style="list-style-type: none"> ● 乳児期の子ども ● 未熟児 ● 障害児 ● 多胎児 ● 保護者にとって何らかの育てにくさを持っている子ども
養育環境の リスク要因	<ul style="list-style-type: none"> ● 妊娠そのものを・経済的に不安定な家庭 ● 親族や地域社会から孤立した家庭 ● 未婚を含むひとり親家庭 ● 内縁者や同居人がいる家庭 ● 子連れの再婚家庭 ● 転居を繰り返す家庭 ● 保護者の不安定な就労や転職の繰り返し ● 夫婦間不和，配偶者からの暴力（DV）等不安定な状況にある家庭
その他の リスク要因	<ul style="list-style-type: none"> ● 妊娠の届出が遅い，母子健康手帳未交付，妊婦健康診査未受診，乳幼児健康診査未受診 ● 飛び込み出産，医師や助産師の立ち会いがない自宅等での分娩 ● きょうだいへの虐待歴 ● 関係機関からの支援の拒否

虐待の加害者の要因

【臨床的な事例報告に見られる虐待に至る親の特徴】

- 虐待傾向のある親の中には，子どもの自立的な行動の出現を自分を「否定」する行為と受け取るものがある（西澤，1994）
- 虐待に至る親は子どもを「親をわざと困らせたり挑発したり，親に惨めな思いをさせる加害者」と捉えている（池田，1987）
- 虐待する母親は自分勝手な乳幼児を，自分をいじめる暴君のように感じ，負けまいとして危害を与える場合が多い（渡辺，2000）

虐待の加害者の要因

【認知の歪み】

- 子どもの行動を悪意に解釈する，子どもに非現実的な期待をする，子どもが段階を追って成長することを理解しないなどの認知上の問題
- 児童虐待の加害者の要因の中でも，もっとも注目すべき要因（坂井，2002）

参考資料

- 「児童虐待相談のケース分析等に関する調査研究」結果報告書 こども未来財
団，2014年3月／出典：『保育の友』2015年11月号
- 横浜市旭区こども家庭支援課（2015）臨床心理士を活用した養育支援強化の取
り組み 保育の友，63，16-18.
- 中谷奈美子・中谷素之（2006）母親の被害的認知が虐待的行為に及ぼす影響 発
達心理学研究，17，148-158

先生を目指す人のための教育相談

2018 年 2 月 初版発行

著 者：牧 亮太

発行所：広島文教女子大学

〒731-0295 広島県広島市安佐北区可部東 1-2-1
