

# 豊かな心を育む教育

——援助サービスを重視した実践——

Education Nurturing Rich Minds :  
Practices Emphasizing Support Service

藤 枝 宏 子

## はじめに

戦後 60 年になる今日、学校教育のあり方を振り返ってみると、昭和 22 年 4 月 1 日に、国民学校の高等科が廃止され、新制小・中学校が発足し、義務教育の年限が通算 9 年になった。「学校教育法施行規則」が昭和 22 年 5 月 23 日に制定され、昭和 22 年 6 月 20 日から「学習指導要領」の理科編、次いで音楽編、国語編が発行された。昭和 23 年 4 月 30 日「教科用図書検定規則」が制定された。様々な紆余曲折はあったが、義務教育は着実に成果を上げ、戦後日本の復興を支え、経済大国日本の牽引役となってきた。

戦後の窮乏生活を経験した者にとっては、今日の国民生活の向上は、想像の域をはるかに越えている。家庭電化製品による家事労働時間の減少、テレビによる映像文化の発達、パーソナルコンピューター・携帯電話など情報機器の急速な普及など数え上げればきりが無い。

科学・文化の発達により、国民の生活は向上してきたのだが、反面、様々な歪みも生じてきた。少子・高齢化、経済格差などにより、生活に不安を感じるようになってきた。

このような社会情勢の急激な変化が学校教育に与える影響も大きく、以前では考えられないような様々な課題を生じている。いじめ・不登校を始

め、学力低下、学習塾への偏重、学校不信等、それぞれの課題の根は深く、解決への道のりは遠い。

## 1. 児童・生徒が安心して過ごせる場としての学校

多くの課題の中で、最近、特に配慮を要することは、学校が安全な場ではなくなってきたということである。児童・生徒の生命を奪ったり、脅かしたりする事件が相次いで起こっている。

神戸での中学生による連続殺人事件、大阪教育大学附属池田小学校における児童殺傷事件、長崎での男子中学生による児童殺人事件、同じく長崎の小学校6年生女児による同級生殺人事件など、記憶に残っている事件だけをあげても5、6件はある。その他にも高校生による事件も生じてはいるが、犯罪の加害者の年齢が低年齢化するとともに凶悪化していることに驚かされる。

従来、学校は、そこで学ぶ者にとって安心して過ごせる場所であった。しかし、近年は、その安全神話が音をたてて崩れてきている。具体例をあげてみると、鍵のかかっていなかった通用門から校内へ侵入した男が、小学生に刃物で切りつけ、数名の死傷者を出した。犯人を止めようとした教員も重傷を負った。附属池田小学校での事件である。

この事件が教育界に与えた衝撃は、大きかった。隣接した大阪市でも直接に校長会役員会を数回開き、大阪市教育委員会へ要望書を出した。内容は、学校内の安全を確保するため、各校に1名警備員を置くか、それが無理な場合は、各学校の正門に来訪者の映像が映るインターホーン（最近のマンションに設置されているような機器）を取り付けて更にオートロックにしてほしいという要望であった。何度かの交渉のため大阪市教育委員会と会合を重ねた結果、警備員を各校に配置するには、莫大な費用がいるために無理ということであったが、子どもの生命を保証するためには、来訪者を確認する必要があるという提案が認められて、大阪市内の全小・中学校の正門に来訪者の姿が映るインターホーンとオートロックが設置された。この設置によって、外部からの不審者の侵入を防ぐために一定の成果

は認められるものの、すべての危険が排除されたかという、そうは言い切れない。インターホンの画面に映った人が知らない人の場合、その人の言葉だけで危険人物ではないと判断できないので、全く安全であるとは言いきれない。

学校は、本来地域のコミュニティセンターの役割を果たす場であり、地域の人達が自由に立ち寄れる開かれた学校を目指していた。しかし、子どもの命を守るためには、学校のあらゆる通用門を閉ざし、正門にも自動オートロックをつけ、外来者を確かめてからオートロックを解除することを徹底している。地域の人達や保護者からは「学校の敷居が高くなった」「学校へ行きにくくなった」と不評であるが、相次ぐ子どもを狙った事件のため、仕方のない措置であると理解は得ている。

附属池田小学校における児童殺傷事件後の大阪市での教育委員会と学校の取り組みについて要点を述べたが、この取り組みによって、学校側の対応もより複雑化し、教頭をはじめ教職員の仕事量も増え、地域・保護者にも不便を与えてはいるが、その後、大阪市では、学校内へ不審者が侵入し、児童・生徒に危害を加えるといった大きな事件は起こっていないので、一応の成果は上がっているといえよう。

しかし、登下校時での事件や学校内での学級の荒れや校内暴力等、まだまだ、課題は山積している。

なぜ、教育現場を巻き込んだ事件や事故が多発するようになったのかと考える時、複雑に入り組んだ現代社会の内包する矛盾や問題点を抜きにして解明できないが、学校教育の中にも原因はなかったか、究明したいと考えた。

児童・生徒が安心して楽しく学校生活を過ごせる場としての学校の安全がなぜ崩壊したのかを学校教育に絞って追求する時、次のような問題点が浮かび上がってくる。

それは、戦後の教育が、学歴偏重・学力重視に重点が置かれ、子ども達の心を育てる教育が掛け声に終始してきたのではないかという危惧である。道徳教育も取り入れられ、人権教育にも力を注いだのではあるが、とすると徳目主義に陥り、子どもの心を育てる役割を十分果たして

きたとは言えないのではないか。勿論、道德教育や人権教育の成果を全く認めていないわけではない。しかし、従来の道德教育や人権教育では十分でないと言いたいのである。

では、心を育てる教育はいかにあるべきかを、今までの教職経験を基にし、いくつかの実践例を通して述べてみたい。

## 2. 学校教育の場にカウンセラー等専門家の導入を

日本における学校心理学は、まだ緒に着いた段階であるが、学校教育相談やスクールカウンセラーの活動は、徐々に定着しつつある。しかし、大阪市立の小・中学校においても、スクールカウンセラーは、各校に1人配置されているわけではない。24区と郊外にある約130校の中学校の90校近くに配置されているが、小学校約300校もその中に含まれているので、単純に計算すると4校に1人ということになる。しかも、毎日常勤しているわけではないので、まだまだ十分とはいえない状況である。

近年、児童の発育が早くなり、性的な成長も男女共に早くなってきている。それに伴い、犯罪も低年齢化してきている。長崎の小学校女児の同級生殺人事件は、教育に携わる者を震撼させた。殺人に至らないまでも、校内暴力等も小学校で増加してきている。前述した附属池田小学校の例でもわかるように、日本では、様々な事件が起こった後に、色々な方策が検討されることが多い。これは教育現場だけに限らず、日本社会の悪弊の一つであるといえよう。

事件が起こる前にあらかじめ予測して、それを防ぐ方策を検討するのではなく、事件が起こってから、慌てふためいて、方策を考える。これについては、今までの日本では、治安が世界一良いと言う思いがあったので、まさか、そんな事件が起こるとは考えられなかったから無理もない。しかし、今や日本の社会の治安は、それほど良いとは言えない状態である。そういう社会の不安定要素が、学校教育に与える影響は大きい。

何か事件が起こった事後対策として、カウンセラーを配置するといった方策を否定するわけではない。事件の後の子ども・教師・保護者等の心の

動揺を防ぎ、トラウマを軽くするためにそれなりの意義はある。しかし、事後対策としてではなく、事件が起こる前に、というよりも普段から各学校にカウンセラーまたは、それに代わる役割を果たせる人を配置する必要があると主張したい。大きな事件が起こらなくても、学校教育の場においては、不登校・いじめを始め、学業不振、家庭崩壊等、どの学校も様々な課題を抱えている。何の問題もない学校というような学校は存在しないし、もし、問題がないという管理職や教職員がいたら、それは、問題を隠しているか、見えていないかのどちらかであるといえよう。事件や事故の発生を未然に防ぐためには、子どもの心を育てることが最重要課題と考える。そのためには、子どもの悩みや不安を共に考え解決に向け支援してやる役割を果たす人が必要である。以前は、家庭における両親・兄弟姉妹・祖父母や地域の人達などがその役割を担っていたが、今やそれらの人達も子ども達の指導に行きづまっている。そこで、カウンセラー等の専門家の重要性が増してくる。

各校に1名以上のカウンセラーや臨床心理士を置くことが理想であると思うが、現在の国や地方公共団体の予算ではすぐに実現されるとは思えない。それを補う対策としては、教師が学校心理学の理論を学び、実践を積み重ね、教育相談の力量を高めることが有効な手段であると考ええる。

### 3. 「ヒューマン・サービス」の考えを教育現場に

学校生活の場において、教師と子どもが共に過ごす時間は、小学校では、5～8時間、中学校では、教科担任制のため小学校よりは少ないが、それでも1～2時間（1人の教師）はある。これは、子どもが家庭で、両親と共に過ごす時間よりも多いともいえる。家庭の状況により違いはあると思うが、両親ともに家庭以外の職場で働いている場合は、子どもと過ごす時間が極端に少ない場合がある。勿論、時間の多さだけで、かかわりの深さまで測ることはできないが、小・中学校における教員と児童・生徒とのかかわりは大切で、学校においては、子どもの命を預かると共に身近な相談相手として親と同様、それ以上の役割を果たしているといえよう。

以前は、子どもの親代わりとも言える先生がたくさんおられた。今の様に多くの規則でしばられていなかったため、先生の家へ遊びに行ったり、家族ぐるみのおつき合いをしたりといった思い出話をよく聞いた。戦後、日本が繁栄するに従い、価値観が変わり、心よりも物が重視されるようになり、教師は、聖職者よりもサラリーマン教師と言われるようになった。特に、バブル崩壊後は、日本の社会そのものが不安定になり、教師自身、自信を喪失する者もいる。しかし、今も昔も変わらず、教師は子どもにとって、師であり、親であり、友だちである。いつでも子どもの身近に居るかけがえのない存在でなくてはならない。

学校心理学を現場の学校教育に導入する時、そのキーワードとなる言葉は、「ヒューマン・サービス」である。

石隈（1999）は、『『ヒューマン・サービス』には、家族や友人からの援助は含まれない。つまり、ヒューマン・サービスとは、個人の **wellbeing** の向上を目的として、人が人に対して行う活動であり、教育、医療、福祉、リハビリテーションなどをさす。すなわち、ヒューマン・サービスの従事者は、自らの教育訓練と経験から獲得した専門性にに基づき、サービスの受け手の幸福に役立つことをめざした活動を行うのである。ヒューマン・サービスは、人間の生存や福祉に深く関わることになる。」

また、石隈は、「では、一人ひとりの子どもの学校教育を考える鍵はな

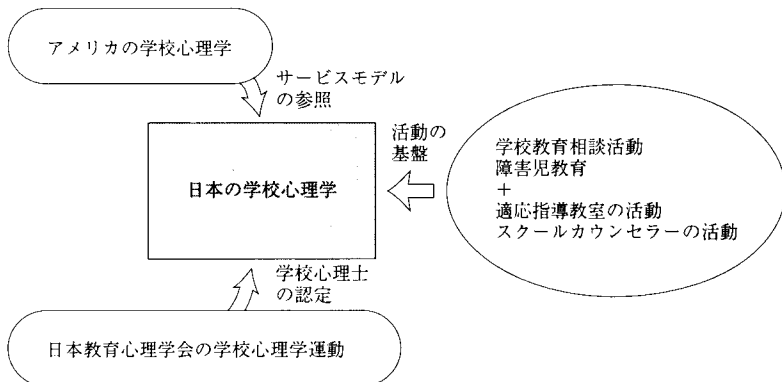


図 1 日本の学校心理学の活動基盤と影響要因

んでしょう。そのひとつが、心理教育的援助サービスであると思います。心理教育的援助サービスとは、学校教育の一環として一人ひとりの子どもが発達し、学校で生活するうえで出会う問題状況の解決を援助するサービスです。」と述べている。そして、日本における学校心理学の枠組みの構成を図示している。(図1参照)

さらに、石隈は、「現代の学校教育の重大な問題のひとつは、ヒューマン・サービスとしての『システム』の不備であると筆者は考える。学校教育をヒューマン・サービスとしてとらえ返し、ヒューマン・サービスとしての学校教育サービスのシステムを構築することなくして、一人ひとりの子どもを、ひとりの人間、ひとりの学習者として認め、そして子どもの固有の教育ニーズに応じていくという課題の実現は困難である。」と指摘している。

#### 4. ヒューマン・サービスとしての児童とのかかわりを通して

教職に就いた時は、誰しものが、教師としての理想像を持ち、児童・生徒にとって良き教師であらうと思っている。ところが、教職生活も10年余り過ぎるうちに、多忙さとマンネリ化に押し流されて、初心を忘れがちになる。しかし、元来、教師を目指した者は、その心の底に、子どもを愛する心、一人ひとりの子どもの幸福を願う心を持っていると言えよう。即ち、自分では自覚している、いないにかかわらず、ヒューマン・サービスとしての教育実践を行っているのである。

石隈は、「心理教育的援助サービスの流れとコーディネート」として、援助ニーズに応えるサービスの流れをステップⅠ・ステップⅡ・ステップⅢと区分して、具体的に示している。(図2参照)

このステップをいろいろな教育課題に取り入れることは、援助サービスとして大いに有効であると考ええる。今までの教育実践においても一部のステップや流れは行われていたが、大きな違いは、教師個人の取り組みからスクールカウンセラー等の専門家を含めた組織としての取り組みを目指していることである。

豊かな心を育む教育

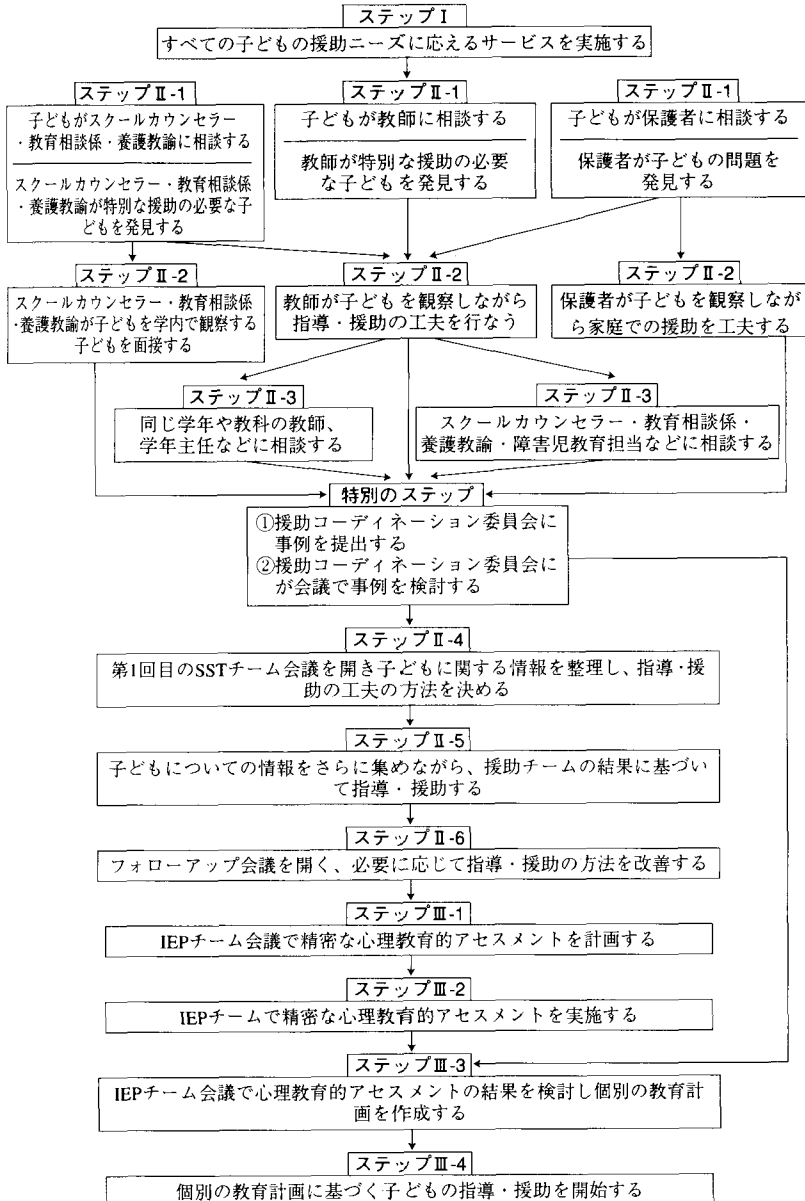


図2 心理教育的援助サービスの流れとコーディネーション



ここで、ある小学校教師の実践例を取り上げ、援助サービスの面から考察してみる。

### (1) 児童理解の立場からの実践例

A 児は、体格も良く、性格もしっかりしていて、学習意欲もあり、学級のみんなから一目置かれる存在であった。しかし、次第に落ち着きがなくなり、学習にも集中できなくなってきた。授業中に大声を出したり、教師が注意しても反抗したりするようになった。授業態度があまりに悪いいため、教師が注意すると、突然教室を飛び出した。そこで、担任は、学級の子どもに自習をするように指導し、A 児を探した。A 児は運動場のサッカーゴールの側にうずくまり、じっとしていた。そっと A 児に近づいた担任はやさしく声をかけた。「なぜ、急に出て行っただの。」しかし、A 児は、黙ってなかなか口を開こうとしない。それでも根気よく話しかけていると、「先生なんかに、僕の気持ちはわからない。」と言い出した。担任は、「わかるかどうか、言ってくれなくては、わかりようがない。」と言うと、A 児は、次第に心を開き、話し出した。A 児は、児童養護施設から通学していたが、母親が最近面会に来なくなったため、自分と妹は、母から捨てられたのではないかと思っただけでなく、「母親ともう会えないのではないかと思うと、落ちついて勉強などしてられない。」と訴えた。担任は、やっと心を開き本音で語ってくれた A 児の心境を理解することができた。そういう事情があると知らず、注意をくり返していたことを反省し、A 児に謝ると共に、担任から学園（児童養護施設）の先生に、A 児の心配を伝え、なぜ母親が面会に来なくなったかを調べてもらうことを約束した。その結果、母親が面会に来られなかった理由もわかり、A 児も落ち着きを取りもどした。その後、A 児は、母親と妹といっしょに、母子生活支援施設へ入所することになり、転校した。

### 【考察】

児童の表面に現れる行動や様子だけに注目するのではなく、心の奥にある心情を理解するためのかかわりを大切にすること。そのためには、普段から、教師と児童との信頼関係を築いておくことは言うまでもないが、担任一人

だけで問題を抱え込むのではなく、保護者や地域の人達、関係諸機関等との連携を取り合うことも必要である。

この実践例の場合、保護者と直接連絡を取ることができなかったため、児童養護施設の先生を通して連絡を取ってもらったのだが、その結果、母親の事情がわかり、児童理解を深めることができ、問題解決の助けとなった。

一人ひとりの子どもは、生育歴や家庭環境も様々である。40人学級であれば、40通りの児童の実態があるし、教師の知らない子どもの生活もある。教師は、ともすると、それまでの教職経験で判断しがちであるが、常に初心にかえり、謙虚に子ども達と向き合わなくてはならない。教師の思い込みが、真の児童理解の妨げにならないよう十分配慮しなくてはならない。

## (2) いじめ・不登校への早期対応の実践例

B 児は、体格が小柄で、自分の意見もはっきり言えないおとなしい児童であった。ところが、6年生になってしばらくすると、学校を時々休むようになり、続けて何日か休むことも多くなった。

ある授業中、C 児がカッターナイフを出して、前の席に座っていた B 児の背中を突っついてのを見つけた。びっくりした担任は、「危ないからやめなさい。」と注意し、その場で、カッターナイフを取り上げた。数日後、C 児がまた授業中にカッターナイフを出していることを見つけ、取り上げた。その後も、数回、同じようなことがあり、そのたびに、カッターナイフを取り上げたので、5・6本のカッターナイフが担任の手元に残った。注意をしても同じことを繰り返すので、親がそのことを知っているのか、気づいていない時は、真実を知らせ、保護者の協力を得なくてはと考え、家庭訪問をすることにした。

家庭訪問で母親に伝えたが、母親だけでは対応に困るということで、父親が職場から帰るのを待って、担任が取り上げたカッターナイフを見せ、学校での様子を伝えた。父親は「よくわかりました。今後、このようなことのないよう家庭でも十分注意しますので、学校でもよろしくお願いします

す。」とのことであった。この家庭訪問で、C 児の家族関係や家庭での様子もよく理解できた。姉二人の後、初めて生まれた男の子ということで、甘やかされて育ったらしい。特に叔母に当たる人が、我が子のようにかわいがるので、母親が注意しても言うことを聞かなくなったということ、また、家では、姉二人のため、おとなしく、学校で、そんなことをしているとは考えられないということであった。その後、カッターナイフを持ってくることはなくなったのだが、級友の話では、それ以前にも C 児が B 児をトイレへ連れていき、暴力をふるったり、おどしたりしていたということであった。B 児は、C 児がこわくて、学校を休むようになったことがわかった。

### 【考察】

当時、「いじめ」や「不登校」という事例は、今ほど社会的注目を集めていなかったもので、5 年生の時の担任は、気がついていなかったが、いじめの芽は、5 年生の時からあったらしい。6 年生になり、学級集団はそのままで担任だけがかわった。そこで、今まで見えていなかったことが浮かび上がってきたと言えよう。担任としては、少しでもおかしいと感じた時は、すぐに解決に向けての行動を起こすことが大切である。また、家庭訪問等により、保護者の協力を得ることも早期解決のための方策の一つである。

この事例は、大きな事件になるまでに比較的早期に解決できた。学校へ来ていなかった B 児の家庭も訪問し、事実を告げると共に、C 児が反省していること、今後二度とこのようなことが起こらないように十分配慮することを伝え、B 児が安心して学校に来れるようにすることを約束した結果、B 児は休まず登校するようになり、C 児のいじめと思われる行動も見られなくなった。

### (3) 家族による児童虐待とその対応の実践例

D 児は、小学校 3 年生で、活発でしっかりした感じの女児である。しかし、時々、登校しないことがあり、朝、家を出て学校へ来ないことがあり、教職員が手分けして地域を探したところ、地下鉄の駅から連絡があっ

たり、近くの商店街をうろついていたことがあった。また、連休の前、家を出たと連絡があり、地域を探しても見つからず、遠くへ行ったのかと心配していると、地域の市営住宅の屋上へ出る踊り場で寝泊まりしていることが級友の知らせでわかり、無事保護された。しかし、なぜ無断で家出をしたり、登校しなかったりするのかわかり、何か原因があるのではと考え、事情聴取した結果、次のようなことが明らかになった。D 児の家庭は、女ばかりの 5 人家族で、曾祖母、祖母、母、姉（中学生）、本人である。母親が家計を支えるため働いているので、子どもの世話は、祖母の役割になっていた。曾祖母は、高齢で寝たきりであり、その上、二人の子の世話が祖母にまかされたため、ストレスがたまったのか二人の女兒に虐待をしていたらしい。母親も気づいてはいたらしいが、祖母に世話をまかせきっていたので、口を出せなかったらしい。虐待は、かなりエスカレートし、女兒の体にあざが残っていることを養護教諭が発見していた。担任も、子どもの話を聞いていたが、保護者に直接確かめる勇気がなかった。祖母が怖いという思いを抱いていた。管理職として、このまま見過ごしているわけにはいかず、祖母、母を学校に呼び、直接話をした。その時は、虐待していることは認めなかったが、学校へ来てもらった理由は、理解してもらえたかと思った。しかし、その後も、祖母による虐待は続いたので、このままにしておくで児童の命にかかわる問題になるかもしれないと考え、警察の出先機関に管理職が直接出向いて、事実を伝えた。その職員は、すぐ母親と子どもを呼び出し、事実を確認した。このままでは、虐待を防げないと判断し、即日、児童相談所に入所させ、家族から引き離れた。

### 【考察】

実の祖母が、孫である D 児を虐待するということはあり得ないという先入観が担任の判断を鈍らせていたが、D 児が虐待から逃れるため、家から逃げるという行動を自ら起こしたため、手遅れになる前に事実を把握することができた。また、学校だけでは対応がむずかしい場合は、警察や児童相談所など関係諸機関と連携をとることも有効な手段であった。

D 児は、家族から引き離されたが、虐待していた祖母から離れること

ができた。児童相談所から院内学級のある小学校へ転校し、そこから通学することになったので、一応解決したと思われたが、D 児の心に残った傷は容易に消えることはないであろう。

以上、3 人の児童の抱える問題とその対応について述べたが、当時は、前述したようなスクールカウンセラーや心の教育相談員等が各校に配置されていなかったため、小学校では担任や生徒指導の教師にまかされている状態であり、問題の発見が遅れることもあった。反面、それぞれの担任が、学級の一人ひとりの児童の実態を把握することに力を注いでいたし、責任感と自負心も強く持っていた。また、一校をまかされている管理職の対応が解決の鍵を握ることは、いつの時代でも当然のことであるが、開かれた学校を目指すことから、学校だけで情報を処理するのではなく、地域や関係諸機関と連携をとることを忘れてはならない。

田畑（2003）は、学校カウンセリングの重要性を次のように述べている。

「家庭も変化し、子どもも変化している状況で、学校でもカウンセリングという新しい制度や文化様式が必要とされてきた。……（中略）……教師カウンセラーが校務分掌としての「生徒指導部」を担い、生徒の教育相談に関与することは、意味のあることである。しかし評価権を持つ教師カウンセラーが行う教育相談にも自ずと限界があることも否めない事実である。」

ここで、現場の教師として心に刻んでおきたいことがある。時代が進み、スクールカウンセラーや教育相談員等が各校に配置されるようになったからと言って、すべてを専門家にまかせればよいということではない。やはり、学校生活の中で、一番身近な存在である担任が、児童・生徒の実態や変化に常に注意し、気がかりなことがある時は、それを見逃さず、早期発見・早期対応に努めなければならないことはいうまでもない。また、そうした実践を積み重ねることによって、教師としての援助サービスの能力がより一層構築されていくであろう。

## お わ り に

学校教育の場においては、実に様々な問題点があり、時には予想外の事件が起こり、児童・生徒の生命が危険にさらされることもある。それらを防ぐことは、それほど簡単ではなく、最近、世界の各地で起こるテロが努力していても防ぎきれないことと共通している。しかし、防げないからと言って無防備であってよいというわけではない。

学校においては、教師の一人ひとりが児童・生徒の命を預かる直接の責任者として常に危機感を持って日々の教育活動に取り組まなくてはならない。しかし、学校・教師だけでは限界がある。それを補完するものとして、家庭、地域の協力を今まで以上に得ることが重要な課題である。

大阪市でも、地域の協力を得るとともに、地域の教育力を高めるためにいくつかの施策が行われている。「育みネットワーク」「学校評議員制度」等の導入も実践されつつある。

石隈は、「ヒューマン・サービス」としてのサービスを「指導サービス」と「援助サービス」に二分している。これからの学校教育の場においては、特に「援助サービス」を重視する必要があると強調している。また、石隈は、次のようにも述べている。『「援助サービス」は、子どもが学校生活を通して、発達する人間として、そして児童・生徒として課題に取り組む過程で出会う問題状況の解決を促進することを目的とした教育活動である。(中略)具体的には、子どもの学習面、心理・社会面、進路面、健康面における問題解決が、援助サービスの焦点となる。』

最近の学校教育の現場においては、若い教師は「熱血先生」とも言われ、子どものあらゆる問題に積極的に取り組み、課題解決しようという意欲にあふれている先生がいる一方で、子どもの持つ様々の課題に全く気づかないか、気づいていても厄介なことは避けて知らぬふりをしてやり過ごすというタイプのいわゆる「無気力教師」がいることである。だからと言って、すべての教師が熱血先生になるべきと言っているのではない。教師といえども、個性もあり、得手不得手もある一人の人間であり、完璧な

存在ではない。しかし、子どもの命・子どもの将来を預かる者としては、常に理想を求め、努力する存在でなくてはならない。教師自身が完璧な存在でないからこそ、子どもの抱えている問題に気づきやすいということもある。試行錯誤し、努力を積み重ねることによって、教師としての援助サービスの能力も高まると言えよう。

柳井（1995）は、「教師は、生徒の内面世界の尊重、すなわち、子ども自身が実感し、納得し、本音を素直に出せる雰囲気を保証する受容的態度や活動の結果よりも、その過程により多く着目する努力をしなくてはならない。換言すれば、生徒の学校適応を促進する教師の生徒指導の力量がこれまで以上に要求されるわけである。それは、同時に、学校週5日制の趣旨とも相まって、家庭や地域との積極的連携のなかで、学校及び学校教師の役割を再検討していくことでもある。」と述べている。

「学校心理学」でいう援助サービスとしての側面を重視した学校教育が、複雑化・多様化する現代社会において、不可欠であることを強調するとともに、指導力不足の教師が全国的に年々増加している今日、学校心理学の基礎ともいえる「援助サービス」という面から教師の指導力をとらえ直すことも、教師のやる気を育て指導力を高めるための有効な手立ての一つであると言えよう。

### 参考文献

- 石隈利紀著（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援助サービス』誠信書房
- 柳井修・野島一彦・林幹男編（1995）『生徒指導の心理と方法』ナカニシヤ出版
- 生越達美編（2003）『カウンセリングと学校』ナカニシヤ出版
- 『未来を開く——五十年の足跡——』（1998）大阪市立小学校長会
- 『教育相談事業報告』（2004）大阪市教育センター
- 藤枝宏子（2002）『国語教育と学校経営——大阪の子どもたちとともに』アットワークス