

# 教員サポートシステムの改革

---

教師の労働環境の見直しこそ

子どもの教育環境をより良くする

大阪外国語大学 国際関係専攻 野村茂治研究会

塩田望、森崎由美子、伊藤彰子、大村美乃、大城里奈、湯口信行、石山愛、清水美奈木、小林正樹、藤江智美、田端篤、西村和也、林弘樹、宮原摩衣、戸田光彦、Denver Eclevia、高畠陽子、岩木綾子、吉崎亜矢、上田祐介、辛聞、陳海寧

2004年12月

# 要旨

---

近年、子どもたちがびっくりするような事件を起こして世間を騒がせている。子どもは、大人の鏡である。大人たちが出している空気に染まり、子どもたちは成長していく。そして、その子どもたちは将来の日本を支えていく大事な人材なのである。そこで、私たちは子どもたちに家族以外で一番影響を与えると考えられる、教師に注目した。教師が、心に情熱とゆとりを持って一生懸命に児童に接していけば、児童たちにも良い影響を与えることになると考えている。

教師になるため試験は相当な倍率である。この難関を乗り越え、教師になった人たちは情熱も能力も不足しているということはないと思いたいのだが、現在、指導力不足教員というものが問題になっている。なぜ指導力不足教員が発生するのか？採用基準に問題があるといってしまうこともできるかもしれないが、それだけだろうか？教員を取り囲む環境がそのようにしてしまっているのではないかと考えることもできる。では、彼らの置かれている環境とはどのようなものか。授業内容について考えよう。指導要領に基づいて教えるという義務がある一方、児童の理解度の違いなどもあるので柔軟性を求められる。その児童というのも、家庭の教育力低下などの影響で、教科指導以前のことから始めなければならない児童や、LD(学習障害)、ADHD(多動児)、高機能性自閉症などの症状をもつ児童も存在する。そして、彼らは保護者や専門機関、医療機関などと綿密に連絡をとりサポートするべしとなっている。また、他にクラブ活動の顧問をしている場合もあるだろう。そのように、一生懸命に良い教師であればあるほどやることは尽きないのである。その中で、教授法を研究する時間はあるのだろうか？また、児童の立場にたって考えてみるという心のゆとりを持ち続けられるであろうか？様々な仕事に追われ、精神的にも疲労し、結果として指導力不足教員となってもおかしくない環境といえる。

では、どうしたらよいのか？

私たちは、ここでスクールカウンセラーを日本の教育制度に完全に組み込むことを提案する。スクールカウンセラーを学校に配置することのメリットは、一つ目に、精神的に問題を抱えた生徒を(保健室来室者の中で身体的理由は6割に過ぎない)専門知識を生かして、サポートすることができる。このことによって、児童の問題行動などの予防にもつながる。二つ目に、LDやADHDなどの児童と医療機関をつなぎ、専門的にサポートすることができる点である。まず、障害がわかりにくい点や、細やかなケアが必要となるので、担任教師一人が負担するのはあまりにも重責である。三つ目に、児童の保護者に対しての専門家の立場から子どもとのかかわり方などを指導することができる。ひいては、家庭の教育力をつけることにつながる。

スクールカウンセラーを日本の教育システムに組み込むために必要なことは、彼らの専門性を明確にすることと、身分を保証することである。詳しくは本文の中で述べていく。日本の教育現場において、スクールカウンセラーを活用することにより、児童をサポートすることから、結果として、教師をサポートすることができるのである。

## 目次

### はじめに

## 第 1 章 日本の教師の実態

- 第 1 節 (1. 1) 教師の指導力
- 第 2 節 (1. 2) 教師の仕事とはなんなのか

## 第 2 章 家庭における教育

- 第 1 節 (1. 1) 家庭における教育と児童虐待
- 第 2 節 (1. 2) 児童虐待の背景

## 第 3 章 子どもの実態

- 第 1 節 (1. 1) 特別な支援を要する子どもたち
- 第 2 節 (1. 2) 子どもにとっての「保健室」という存在
- 第 3 節 (1. 3) 養護教諭とスクールカウンセラーの役割

## 第 4 章 アメリカの SC 制度にみる日本の SC 制度の改善点

- 第 1 節 (1. 1) アメリカの SC 制度
- 第 2 節 (1. 2) 日本の SC 制度の改善点—政策提言—

## 第 5 章 日本の SC 制度現状分析と政策提言

- 第 1 節 (1. 1) 日本の SC 制度
- 第 2 節 (1. 2) SC の効用性
- 第 3 節 (1. 3) SC 制度の定着に向けて—政策提言—

## 参考文献・データ出典

# はじめに

---

私たちは、日本の未来を担う子どもたちの育成に目を向けました。今後の日本を背負って立つ子どもたちに国際競争力をつけるために私たちが整備してあげられるのは、子どもたちの教育環境であります。教育が一人の人間に与える影響は計り知れません。

しかし昨今、教育のあり方もずいぶん変わってきました。親が学校に望むことも、ひと昔前より内容を異にしています。メディアはそろって、学級崩壊やキレる子ども、そして子どもたちの人生に強く影響を与える存在であるはずの教師によるさまざまな事件など、教育現場における問題の一面性だけで報道しますが、それらは一方で、教師や子どもたちが社会に向けて発しているシグナルであると解する事ができるのです。

人間は人の間と書くだけあって、その人となりというものは、その人がどのような人とどのような人間関係を築いているかということであらわされると思えます。さまざまな社会が存在する中、どの社会にも属さずに生きていくことは不可能である以上、ほかの人との関係の中で自分がどのような人間であるかを知り、何ができるか、何をしたいかを考えていくことが、人間の成長において大変重要だと考えます。単なる知識の詰め込みではなく、人が困っているときに手を差し伸べ、社会や他人のために進んで働くことが、真の教育の役割なのです。その現場において、子どもたちが手本とするべき存在である教師が、人嫌いだったり、精神的にすさんでいたりすると、子供たちに良い影響があるとは思えません。

子供は大人の鏡と言われます。教師を取り巻く労働環境を整備すれば、子どもの教育環境もよくなるのではないかと、私たちは考えました。教師がのびやかに教授業に専念できる環境を整備し、子どもたちに心のゆとりを持って笑顔で接することができるようになれば、今は希薄になっている教師と子どもの信頼関係を築くことができ、必ずや成績や教育現場の改革につながっていくであろうと思うのです。

教師は、精神的・肉体的にエネルギーを消耗することが多い仕事です。子ども、保護者、教育委員会、同僚、近隣住民など、たくさんの人に囲まれ、その中でバランスをとり、要求される多くの業務をこなしながら教授業に挑む。そのような環境で、自分の良さを発揮できずに精神を病む人が多いことについては、すでに多くのメディアで語りつくされた観がありますが、私たちは教育現場の実態を調査し、時代別比較・諸外国との比較により、日本の教育の現状を分析したいと思えます。

教師をサポートすることが、子どもたちの教育意欲や人格形成に大きな影響を与えるということを、以下にさまざまなデータとともにご紹介しましょう。そのうえで、私たちが具体的にすべきであることを提言します。

# 第1章 日本の教師の実態

未来を担う子どもを教育するという最も大切な役割を担っているのが教師である。教師は、成長段階にある子どもにとって、多大な影響を与える存在である。ひと昔前まで聖職者と言われていた教師という職業は、今多くの問題を抱えた職業となっている。今教師は、改めてその資質を問われる立場に立たされている。その理由には、教師の指導力不足という問題がある。身近にいる教師がこのような指導力不足教師、つまりダメ教師であれば、子どもたちの成長に大きな悪影響を及ぼすことは容易に考えられる。子どもたちが健やかに育つにはそのような状況を防ぎ、彼らを取り巻く環境をよりよくすることが重要である。そのために、教師の実態にせまり、そして、教師の抱える問題とその原因を探ることによって今我々が何をすべきかを考える。

## 第1節 教師の指導力

2003年3月末までの一年間に、文部科学省が指導力不足と認定した公立小中高校などの教員は481人に達した。前年度の2倍弱、前々年度からは三倍強の急激ぶりである。(注1)

指導力不足という問題には二つの側面がある。

一つは、そもそも教師の科目に対する知識が低いことである。そしてもう一つは、教師の熱意が仕事の多忙さやストレスが原因で低下することである。熱意の低下により、生徒を指導するという使命を果たせない教師がいるのだ。

公立学校教員になるのは決してたやすい道ではない。平成15年度の小学校教員の競争率は5.3倍であるが、中学校教員となると11.8倍、さらに高等学校教員になると13.9倍にもなる。(注2)つまり教師を志望している人の中で限られた者しか、教壇に立てないのである。最低限の知識を備えていることを採用の基準としているため、採用された人物は知識を持って就任する。また、近年採用制度の見直しが図られており、教員免許の更新など、教師の科目に対する専門性を維持、あるいは向上させる取り組みがなされている。この点から、知識の欠如による指導力不足教員は減少していくと考える。さらに最近では、専門性という知識の採用選考よりも、人物を重視した採用選考に重きを置いている。そのため最終的に採用される人物は教師という仕事に対してやる気に満ちた人物である。そういった、まじめで、使命感に燃えた若い教員が学校へ赴任する。

平成15年度初等中等教育財務課の調べによると、公立小学校の年齢別の教員構成を見ると、40～49歳代の教員数が141,615人と最も多い。(注3)これは公立中学校の教員にも同じことが言える。対照的に、20代の教員数は最も人数が少ない。これは教員の高年齢化と言える。これにより、旧体制が確立した職場では、若い職員が新しい風を吹き込もうとしてもそれを阻んでしまうことが十分考えられる。

さらに、教師の仕事には様々な葛藤がつきまとう。

第一に、専門職であるか一般職であるのかははっきりしていないということである。教員になるためには、医師になるように資格取得が求められる。しかし、その一方で能力に応じた給料制で

なく、公務員として勤続年数に応じた一律の給料が支給される。つまり、勤続年数が一緒であれば、手を抜いた教員でも懸命に働いている教員でも同じ給料なのである。

第二に、義務と柔軟性の間の葛藤である。教師は学習指導要領によって生徒に教えることが決められている。だが、相手にしているのは人間であるので、生徒一人一人の能力や性格は様々である。つまり教師は、生徒それぞれに対し十分に配慮をしながら、授業を進めていかなければならない。集団としてクラスを一つにまとめなければならない一方で、個人の能力や性格に応じた対応も迫られている。平成10年に実施された「授業に関する意識調査」によると、クラスの雰囲気作りや生徒一人一人に対する配慮をしている教師と、それを認識する生徒との間に多くのギャップが存在する。(注4) ここから、読み取れることは、教師が日々配慮し、努力をし続けていたとしても、それがうまく生徒に伝わっていないということである。もちろん人間である以上、立場などの違いから意識にずれが生じることはあたりまえのことである。しかしながら、教師と生徒という関係においてはこのずれが生徒の学力や、勉強への関心、そして彼らの精神面などに、他の人間関係に比べて大きく影響を与えると考える。(注5) 教師は彼らとの溝を少しでも埋めるために日々闘っているのだ。

## 第2節 教師の仕事はなんなのか

次に教師の勤務時間を見てみると、原則として一日8時間、一週間に40時間と定められている。しかし、平成4年度の全日本教職員組合調査によると教員の一週間の仕事時間は54時間59分である。当時は完全週五日制ではなかったので正規の勤務時間である44時間を10時間59分も越えている。一ヶ月単位では約330時間の時間外勤務になる。(注6) 現在、教師の仕事の多忙さはさらに増していると考えられる。少子化が進み、各学校の生徒数は減少している。クラスの数により、各学校に赴任する教師の数が決められているため、クラスが減れば当然、教師の数も減らされる。しかし、学校の年中行事は変えることはできないし、地域活動への参加が多くなってきている。またクラブ活動も先生の数が減れば当然顧問を掛け持ちしなければならない状況に陥る。このように、先生1人当たりには振り分けられる仕事が多くなっており、教師のさらに多忙な日々を送っている。全日本教職員組合発表の「教職員の生活・勤務・健康実地調査報告」(2002年)によると、慢性的な疲労により過労死の不安を抱えている教員が約6割もいるというのだ。(注7)

こうした状況により、教師は精神的・肉体的においつめられ、現在深刻な問題になっている。

文部科学省の平成14年度の統計によると、教育職員の休職者5,449人のうち病気休職者が5,303人とほとんどを占めている。そのうち精神性疾患による病気休職者の数及び病気休職者に占める精神性疾患を理由とする割合は、調査を開始した昭和54年度以降最も多くなっている。また、在職者に占める病気休職者の割合(0.75%)および在職者に占める精神性疾患による病気休職者の割合(0.29%)はともに、過去9年間増加となっている。(注8)

子ども、保護者を含めた学校という社会は、急速に変化を遂げている。教員はそれに対応を迫られながら、一生懸命に働く。しかし、彼らは次第に理想と現実のギャップに苦悩し、ストレスを感じ、自信を喪失しついには働く意欲をなくすのである。彼らに対して精神的、及び体力的にサポートする体制を作り出すことが今求められているのではないかと考える。

## 第2章 「家庭」における教育

子どもが教育を受けて能動的に学習をしていく状況の中ではその生活基盤となる家庭での環境が少なからず影響を与えている。同じ学校の同じ教室で授業を受けていても理解や認識の度合いが生徒によって異なるし学習意欲にも違いが出てくる。同学年・同年齢の子どもでもその生活事情には違いが出る。それらの要因としては家庭、学校生活、地域社会など子どもを取り巻く様々な環境が考えられるがここではその中でも日々の生活する上で基本単位となる家庭という側面における生活状況が子どもの生き方や考え方に与える影響を考察した上で子どもがより快適に生活することができる学校にすることを目的として学校にカウンセラーを配置することの必要性について考える。

### 第1節 家庭における教育と児童虐待

まず、家庭教育とは親やこれに準ずる人が子どもに対して行う教育のことである。それは必ずしも知識面だけでなく子どもが基本的な生活習慣、生活能力、豊かな情操、他人に対する思いやりや善悪の判断などの基本的倫理観、その他自立心や自制心、社会的なマナーを身につける上で重要な役割を果たす。家庭の教育力、つまり親の指導力低下という面について、学校という教育機関の本来の第一義的な役割・義務である学力的・知的教育以外の分野、即ちマナーや礼儀などの形式的な教育だけでなく自分の子どもに対して責任を持って社会で生きていくための基本的所作を教える場としての役割が欠如するようになってきていることが挙げられる。これらを導いた理由として、近年の急速な都市化、核家族化、少子化、地域間での関係の希薄化など家族や家庭を取り巻く社会的な環境変化により人と人との結びつきという点で状況は悪化しているといえる。広義において学校という舞台はそれまで親や極めて親しい間柄の人たちの中で生活してきた子どもが初めて規律・規範を守って自分と同年代、あるいはそれに近い年代の集団の中に身を置くことによって生活する場である。そうしたいわば社会生活の第一歩となる学校に対し今までとは異なった環境に身を置くことになった子どもは最初少しの不安と葛藤を感じるが大方の子は期間が経過するにつれ集団生活に徐々に溶け込むようになる。知的な面のみでなく集団生活における身の振り方などを学ぶ重要な役割も果たす学校であるが、必ずしもその生活に上手に適應できる子どもばかりではなく人間関係がうまく構築できず集団生活に順應できない子もいる。その原因の一つとして考えられるのが家庭における教育力や指導力低下の影響を象徴的に表す保護者による子どもに対して肉体的、精神的に苦痛を与える児童虐待である。

児童虐待防止策としてはその存在が社会的に広く認知され始めた児童虐待防止法が2000年に施行されその他様々な施策の整備がなされてきた。

厚生労働省では2002年12月に社会保障審議会児童部会に「児童虐待の防止等に関する専門委員会」を設置し「児童相談所のあり方や市町村の役割」についても児童部会において検討を重ね2003年11月に児童部会において児童虐待への対応など要保護児童及び要支援家庭に対する支援のあり方に関する当面の見なおしの方向性の全体像がまとめられた。(注9)

一方、大阪府警では2000年11月に少年課少年育成室に児童虐待に関する相談の情報を広く受け付けるために児童虐待相談専用電話（愛称：チャイルドレスキュー110番）を設置し24時間の相談体制を確立した。また警察は少年サポートセンターを中心に児童虐待の被害を受けた児童に対する支援体制の充実を図っており少年相談専門職員、少年補導職員による被害児童のカウンセリング、保護者に対する助言指導や訪問活動による家庭環境の改善などの支援を実施している。（注10）

しかし実際にその受け皿となる全国の児童相談所に寄せられる虐待に関する相談件数はここ数年で上昇傾向を見せており、2002年度における相談件数は児童虐待防止法施行直前の1999年度の約2倍の2万4千件（注11）となっており虐待の質や内容についてもより深刻な事例が報告されるようになってきている。また、虐待を受けて児童養護施設に入所する子どもの数もこの数年で急増しているがこれらの子どもの多くはその心身に傷を負い、情緒面、行動面の問題を抱え、きめ細かな心のケアや治療を必要としている。幼児期に起こった強烈な体験の場合、心の奥深くにトラウマを抱え重い場合にはPTSD（外傷後ストレス障害）というそれに関連したものを避けたり不眠などを訴える症状が現れ日常生活がまともに送れなくなる可能性もある。こうした状況における児童相談所や児童福祉施設はその役割の重要性が増し、子どものケアに対する様々な対策を講じてはいるものの近年の相談数の増加・多様化により十分には対応しきれていないなど大変厳しい状況にあるのが現実である。

そこでその役割を少しでも補助・軽減することを目的として子どもにとっても最も身近な存在である学校に気軽に相談することができるスクールカウンセラーを配置することを解決案の第一歩として提案する。児童虐待を受けた子どもが自分の子どもに対して再び虐待を行うスパイラルを継続させないためにも子どもが社会生活を営む上で親や先生との間にワンクッションおくことができる役割を果たす信頼感のあるカウンセラーの存在が必要になってきている。日本では一般的に名前が浸透しているがカウンセラーは正式には「臨床心理士」と呼ばれ、その資格を得るためには財団法人日本臨床心理資格認定協会がその基礎試験受験資格として一定の条件を満たす大学院を修了することが必要である。カウンセラーは心理学の理論と技術に基づき相談者の問題解決に取り組んでおり、その先進国のアメリカではカウンセリング・教育・ソーシャルワークなどの学位が必要である。こうしたカウンセラーという子どもにとってはいわば第三者の心理面での専門家に相談することによって子どもの心に少しは余裕ができ素行や精神状態も改善の方向へ向かい、ひいてはそれが教師との関係良好につながり相互的に良い結果をもたらすことも考えられる。

## 第2節 虐待の背景

なお、虐待が生じる背景には様々な要因が重なることからそれを防止して健全な心身の成長を促進するには関係機関が緊密に連携し発生の予防から早期の発見・対応、保護・支援・アフターケアに至るまでの切れ目のない総合的な支援を講じていくことが必要になっている。これらに対する政府の取り組みとしては厚生労働省、文部科学省、警察庁が連携して各都道府県、指定都市、教育委員会、警察本部などに対し児童虐待の予防と早期発見のため組織的対応と関係期間との連携の確保など、より適切な対応を求める通知を2004年1月に発出している。児童虐待防止対策として

①児童虐待の発生を予防するため、孤立しがちな親等への家庭教育等に関する学習機会・情報の提供や相談体制の整備など、産後間もない時期からの一般の子育て支援を充実するとともに、虐待リスクのある家庭の把握及びリスクの低減のための取り組みを推進していく



②児童虐待を早期に発見し対応するため、対応機関の機能の強化を図るとともに、市町村において幅広い関係機関・住民等が協力する虐待防止ネットワークの形成等を促進する

③事件捜査、街頭補導、相談活動、通報等を通じ、予防・早期発見に努める、などの対策が講じられている。

④虐待を受けた青少年については保護・支援し、家族再統合や家族の養育機能の強化を図るため、状況に応じた支援と治療が可能な施設等を充実させるとともに、関係機関が連携して家族に対する長期的支援ができる体制の整備等を行い在宅支援を強化する。また、虐待を受けた青少年、虐待を行った保護者に対する治療や指導法の研究、開発・普及が進められている。(注 1 2)

昨今の補助金削減案から「義務教育費国庫負担」が削減の対象とされていることから制度そのものの廃止や事務教員の適用除外が提案されている。だが国際的に見るとGDP（国内総生産）に占める教育費の割合はフランス5.88%、アメリカ4.82%、イギリス4.65%、ドイツ4.35%なのに対し日本は3.55%（注13）となっておりOECD加盟国平均を大きく下回っている。こうした状況下で全国の学校に対する早急なカウンセラーの配置は難航を極めることが予想されるが日本の将来を担う人的資産となる子どもに対する支援やケア・治療、は必要不可欠となっている。日本のように、資源を持たない国は人材を育て、技術を育てることが国際競争力を保ち続けるために不可欠である。子どもの教育は家庭の問題ではなく、国の未来のために必要なのである。

## 第3章 子どもの実態

得てして我々は「今の子どもは～」などと、子どもたちの実態の真の姿を見ようとしない。授業中を中断させる子供の中には、深刻な障害を持つ子どももいる。多様化する子どもたちにどのように対応していくべきか。今増えゆく子どもたちの実態と、その原因を探る。

### 第1節 特別な支援を要する子どもたち

**LD**：「学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は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様々な状態を示すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接的な原因となるものではない。」

**ADHD**：「ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」

**高機能自閉症**：「高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」

学習障害（LD）については、平成11年7月の文部省の「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」の報告「学習障害児に対する指導について」により、その定義、判断基準（試案）、指導方法等が示された。注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症については、平成15年3月の文部科学省の「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」の最終報告「今後の特別支援教育の在り方について」により、これらの障害の定義、判断基準（試案）、指導方法等が示された。また、平成15年3月には、平成14年に文部科学省が調査研究会に委嘱して実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の全国実態調査」の結果も出され、LD、ADHD、高機能自閉症を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒は、約6%の割合で通常の学級に在籍している可能性があることが示された。

この間、平成12～14年度までの間、LDの児童生徒に対する指導体制の充実を図るため「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業」が全都道府県で実施され、平成15年度からは、ADHDや高機能自閉症をも含めた総合的な支援体制の構築に向けた「特別支援教育推進体制モ

デル事業」が全都道府県で開始された。この事業は、一定規模の地域を指定して、地域内の小・中学校において支援体制の構築を目指している。これにより、平成19年度までに、すべての小・中学校において、LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒に対する支援体制の構築を目指すことになる。

このようななか、平成14年12月に、平成15年度からの10年間に講ずべき障害者施策の基本的方向性を定めた新しい「障害者基本計画」が閣議決定され、さらに、前半の5年間に重点的に実施する施策として「重点施策実施5か年計画」（以下「新障害者プラン」という。）が示された。その新障害者プランの中で、「小・中学校における学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）等の児童生徒への教育支援を行う体制を整備するためのガイドラインを平成16年度までに策定する。」が盛り込まれた。

これらを受け、平成15年8月にガイドラインの策定に着手し、平成16年1月にガイドライン（試案）としてとりまとめた。そのガイドラインに沿った制度の一環として、以下のものがある。これは私たちが求めていたスクールカウンセラー像に一致する部分があるのではないだろうか。

#### 特別支援教育コーディネーター

校内や福祉、医療等の関係機関との間の連絡調整役として、あるいは、保護者に対する学校の窓口としてコーディネーター的な役割を担う者を学校の校務に位置付けることにより、校内の関係者や関係機関との連携協力の強化を図る。（注14）

## 第2節 子どもにとっての「保健室」という存在

ベネッセが2000年に行った調査によると、保健室を訪れる子どもは、純粋に怪我や病気で訪れるのではなく、情緒不安定や授業に耐えられないといったことを理由にしている。身体が弱い子どもも六割ほどいるが、その他の理由による子どもが多い。この結果から、養護教諭のカウンセラー的な役割が大きいことがわかる。

（以下、ベネッセ教育研究所が行った調査から抜粋）

「養護教諭の役割は、保健室登校や子どもの虐待の増加に伴い、益々重要になってきています。前回の1991年全国調査と比較し、養護教諭の役割についての現状や問題点、スクールカウンセラーの配置希望等を探り、今後の課題を検討しました。」

調査は2000年5月～6月に、全国から無作為に選んだ2400校のうち、回答が得られた581校についてなされたものである。

具体的に何人の子供が来た、という数字は出ていないが、調査結果として、

1. 養護教諭がカウンセラー的な仕事を担っていること（これには、子供との対話や先生との面談も含む）
2. それに関して、養護教諭の仕事が増していること（学校にいる時間が長くなってきていることなどが根拠である。）
3. 調査の最後に、専門的なスクールカウンセラーの設置の提案

などが出ている。この調査結果からも、スクールカウンセラーの設置を大幅に増やす必要があるとわかる。現在の、2001年度から5か年計画でなされているスクールカウンセラー設置目標はパートタイマーの臨床心理士でまかなわれており、常勤の学校生活に精通した専門的なカウンセラーの設置を目標とすべきなのではないだろうか？スクールカウンセラーを教育システムに組

み込むことにより、現在増え続けている教師の負担も養護教諭の負担も減り、両者とも従来の業務に専念しやすくなり、児童にとってよりよい教育環境が与えられると考える。(注 15)

## 第3節 養護教諭とスクールカウンセラーの役割

保健室のおばさんは、正確には「養護教諭」といい、養護教諭一種または二種免許に基づきその職務を行っている。

具体的な仕事として、

1. 学校保健情報の把握
2. 保健指導・保健学習及び健康相談活動
3. 救急処置及び救急体制の整備
4. 健康診断及び学校医の健康相談
5. 学校環境衛生
6. 学校保健に関する各種計画・活動及び運営の参画等
7. 伝染病の予防
8. 保健室の運営

などがあり、子どもの身体面、精神面などを広く扱っている。(注 16)

これに対し、スクールカウンセラーは「臨床心理士」という資格を有する者が行う。「臨床心理士」とは、臨床心理学の知識や技術を用いて心理的な問題を取り扱う「心の専門家」のことである。この資格は日本臨床心理士協会が認定しており、2004年現在、11,533名が有資格者として認定されている。(注 17)

スクールカウンセラーの主な仕事は

1. 学校での子供とのカウンセリング
2. 不登校の子の自宅訪問
3. 先生・保護者との相談・面談

である。(注 18)

二者はまず必要となる資格が異なり（養護教諭免許と臨床心理士の資格）、そしてその仕事内容も、養護教諭が主に身体面における問題に重点をおいているのに対して、スクールカウンセラーは心理面の問題に特化している点で大きく異なる。

## 第4章 アメリカの SC 制度にみる 日本の SC 制度の改善点

家庭内暴力・銃乱射事件・薬物乱用等、青少年が抱えている問題が複雑かつ深刻さを増しているアメリカの教育現場における SC はどのように機能しているのだろうか。この章では学校教育に心理療法が定着しているアメリカの SC 制度について分析する。そして、アメリカの SC 制度から日本の SC 制度の、改善のヒントを見出したい。

### 第1節 アメリカの SC 制度

そもそもアメリカの学校教育において心理療法が定着してきた背景には、20 世紀初頭の急激な工業化の際の職業指導におけるカウンセリングでの対応、続いて第二次世界大戦後の退役軍人に対する臨床心理査定と臨床心理面接のニーズの高まりが挙げられる。その流れで、心理療法は制度的に確立されていき、現在のアメリカでは、州によって若干の差異は見られるものの、養成・訓練、資格取得、業務内容、他職種との連携・協力、継続研修、勤務態様など細かなところまで規定されている(注1)。学校臨床心理学も心理療法が浸透していった一つの分野である。アメリカの学校教育における臨床心理の実践を概観できる資料として、「ニューヨークの学校教職員とその役割・職務内容」についてまとめた表4-1(注2)をご覧頂きたい。

表4-1 ニューヨークの学校教職員とその役割・職務内容

名称	主な役割・職務内容
Principal	学校の統括責任者。必ずしも教育職ではなく、学校管理者。
Assistant Principal	校長に次ぐ重要な管理的役割。
Teacher	教科教育の担当者。Classroom Teacher として、小学校では日本の担任業務の一部、中・高校では出欠管理、連絡事項伝達を行ない、授業を担当する以外、生徒との接触は少ない。
Guidance Counselor	小学校では個人・グループのカウンセリングと学級での心理教育のグループ・ワーク。中・高校では進路指導を含む総合的相談役。児童・生徒の性格・生活全般把握。保護者相談を直接受ける。
School Psychologist	児童生徒の健全な学校適応を専門的に援助。個人・グループカウンセリングの他に心理査定、教職員のコンサルテーションなど。保護者からの相談も直接受け付ける。
Social Worker	ドラッグ、非行、妊娠や家庭事情の絡む福祉的援助を必要とする児童生徒のケース・ワーク。
Special Education	特殊教育の専門職。特殊学級やリソース・ルームを担当。また、通常授

Teacher	業で、児童生徒の学習や活動を補助する。
Resource Room Teacher	授業時間中に、リソース・ルームで取り出し授業を行なう。
Speech Therapist	学校内で個人または少人数集団の言語療法と言語査定を行なう。
Adaptive Physical Education Teacher	特別なニーズを持つ者のために機能訓練を通常の体育に盛り込んだ授業を行なう。
Occupational Therapist	学校内で個人または小集団の作業療法を行なう。
Physical Therapist	学校内で個人または小集団の理学療法を行なう。
Special Teacher	音楽、美術(図工)、体育などの教科を指導する。日本の専科教員。
Reading Teacher	読解力不足の児童生徒に対し読解力の補習を行なう。
ESL(TESL) Teacher	英語を母国語としない者に通常授業に必要な英語指導を行なう。
Bilingual Teacher	英語力の不十分な者に学年担当の基礎知識を吸収できるように、生徒の母国語で主要教科の指導を行なう。
Teacher's Aid	幼稚園や小学校低学年のクラス、特殊学級などで教師を補佐する。
School Nurse	保健室で児童生徒の健康管理を行なう。健康指導や服薬管理も担当。
Librarian	学校図書管理、児童生徒に図書館利用の指導や図書指導も行なう。
Office Secretary	一般事務、受付、総務。校長秘書を兼任するが多い。
Custodian	学校内の施設・設備の管理を担当する。日本の用務主事。
School Police	学校の所轄の警察から派遣され、秩序維持・犯罪対応にあたる。

注：日本とアメリカでは制度が大きく異なる。たとえば、保護者が子どもについて相談したいとき、日本では「担任」が主に対応し、アメリカでは Guidance Counselor や School Psychologist が対応する。また、日本の養護教諭は「学校看護師」ではなく、「教諭」の位置づけをもつ。こうした事情から、混同や誤解を避けるため、日本語訳はあえて記載しない。

[バーンズ 亀山 静子・久保田 須磨(2000)：米国公立校において「ADHD」を伴う「LD」と認定され、投薬及び IEP を適用された日本人児童に関する各種専門的サービスと行動改善までのプロセス、日本心理臨床学会第 19 回大会研究発表資料、を改変]

出典：倉光修編(2004)『学校臨床心理学(臨床心理全書集 12 巻)』(誠言書房)

注目していただきたいのは、カウンセリングを行う Guidance Counselor, School Psychologist, Social Worker の 3 つの役職の存在である。アメリカではカウンセリングの業務分担が細かく、それに伴う資格認定もしっかりと制度化されている。SC の資格や免許のための基準は州ごとに独自の基準・認定のための評価プロセスがあり、その多くはカウンセリング及び関連教育プログラム認定委員会(CACREP)の基準に準じている。国レベルでは国家委員会(NBCC)が国家資格としてのその基準と手続きについて定めている。それに対し、日本ではスクールカウンセリングという専門分野が確立されておらず、SC の資格として有すべき資格には財団法人である日本臨床心理士資格認定協会が認定する「臨床心理士」の資格がある。しかし、日本 SC の認定基準は甘く、臨床心理士の資格を有していない者であっても SC として現場に入ることができる。ここで、アメリカで SC が国家資格として認定されるまでのプロセスと、日本で日本臨床心理士資格認定協会が定めた臨床心理士として認定されるまでのプロセスを比較しておこう。

表 4-2 アメリカにおける SC の国家資格認定までのプロセスと  
日本における臨床心理士資格認定までのプロセス

アメリカ：SC 国家資格認定までのプロセス	日本：臨床心理士の資格認定までのプロセス
・六課程の履修(履修内容として、評定、グル	・受験資格を得る

<p>ープカウンセリング、カウンセリングにおける文化的差異、職業発達、学校でのカウンセリングの基本、現場での実習が含まれる。)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校現場での 2 年間の経験</li> <li>・必須コアカリキュラムの自己評価</li> <li>・スーパーバイザーと国家資格を有する SC による評定</li> </ul> <p>* 5 年後ごとの更新</p>	<p>a. (平成 15 年 3 月 31 日までの修了者) 学校教育法に基づく大学院研究科において、心理学を専攻する博士課程前期課程または修士課程を終了後 1 年以上の心理臨床経験を有する者</p> <p>b. (平成 14 年 3 月 31 日までの修了者) 学校教育法に基づく大学院研究科において、心理学隣接諸学科を専攻する博士課程前期課程または修士課程を終了後 2 年以上の心理臨床経験を有する者</p> <p>c. (平成 17 年 8 月 31 日までに 5 年以上の臨床経験を積んだ者) 学校教育法に基づく 4 年制大学学部において心理学または心理学隣接諸科学を専攻し、卒業後 5 年以上の心理臨床経験を有する者</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・試験(筆記・面接)</li> </ul> <p>* 5 年後ごとの更新 (その間一定以上の研修を受ける)</p>
---	--

参考文献・データ出典：・ダリル・ヤギ著(1998)『スクールカウンセリング入門—アメリカの現場に学ぶ—』(勁草書房)

・日本臨床心理士資格認定協会ホームページ  
「臨床心理士の受験資格について」

<http://www4.onn.ne.jp/~jcbcp/siken.html>

表 4-2 において注目すべき点は、アメリカの「学校現場での 2 年間の経験」と日本の「心理臨床経験」の違いである。同じ現場経験を資格認定の基準として設けているが、アメリカでは「学校」と指定されているのに対し、日本の場合の「心理臨床経験」とは、教育相談機関、病院等の医療施設、心理相談機関等での心理臨床に関する従業者としての勤務経験を指しており、場所の指定はない。よって、学校現場での経験無しに SC になる場合もあるということだ。日本における SC 制度の普及の難しさとして、日本では SC 専門の資格確立されておらず心理療法の学校制度への定着の弱さが顕在していることは無視できない。そこに心理臨床経験年数を増やすという臨床心理士の資格認定のハードルを高くするなどの改善を加えても、それが直接 SC の質の向上に結びついているとは言えない。

さらに、アメリカの SC の規範と責任についてだが、ASCA(American School Counseling Association)の倫理要項における基本は、生徒と学校間のインフォームドコンセントに基づく「契約」によって成立している。生徒・保護者には学校内での行為についての契約が守られなかった場合の処置についての具体的な説明がなされており、同意の下でそれが法的に実行されていく。その例として、不登校児に対する対応が挙げられる。不登校者は日本においても問題になっているが、アメリカでは一週間の不登校が放置されると、教師は「教育ネグレクト(教育を受ける権利を剥奪した)」の責任に問われ、もし教師の不作为による場合には免許剥奪もあり得る。また、SC は細かな業務分担に応じて資格が定められ、その範囲を超えてはならず、規定された業務を怠れば教師の例同様、免許を失うことになる。

## 第2節 日本の SC 制度の改善点—政策提言—

スクールカウンセリングの専門性をより明確に！

アメリカの SC 制度について概観したが、その制度を完全に模倣してしまうのは、日本特有の教育観・教育の歴史・心理療法の浸透性などを踏まえて、決して良作であるとは言えない。日本の抱える教育問題とアメリカの抱える教育問題は、類似する部分はあるが違うものである。教育システムの歩んできた歴史・現行の教育システムも、社会環境も異にしている。しかし、何らかのヒントをそこから見出せるはずである。

アメリカの SC 制度と日本の SC 制度を比較し、まず言えることは、日本は心理療法が学校システムに十分に定着していないということだ。心理療法を法律や制度などの社会構造の中に取り込んでいるアメリカに対し、日本の SC 制度は、制度的に未発達な面が見られる。アメリカの SC は業務範囲がはっきりしており、また、「契約」に基づき免許剥奪もあり得るというようにその責任についても明確な規定がある。それに比べ、日本の法律の実質的実行に対する判断は抜け目が数多く存在する。その曖昧さを解決する制度の整備が必要だと考える。

この章においての具体的な政策案は、「SC の国家資格化」であり、スクールカウンセリングの専門性をもっと明確にしていかなければならないと考える。



# 第5章 日本のSC制度現状分析と 政策提言

これまでの先行研究を踏まえて、日本のSC制度の現状についてさらに細かく分析していく。その分析に基づき、政策提言を行う。

## 第1節 日本のSC制度

日本のスクールカウンセラー（以下SCとする）の歴史は欧米のそれと比較してまだ浅い。現在行われているSC派遣事業は1995年（H7）に「スクールカウンセラーの活用調査研究委託事業」として文部省（当時）が開始したものである。その背景として、「学校をとりまく諸環境の変化などを背景とするいじめや、暴力行為など、いわゆる児童生徒の問題行動の複雑化、深刻化」（注19）があげられていた。

SCの資格としては、「財団法人日本臨床心理士資格認定協会の認定に関わる臨床心理士等、児童生徒の臨床心理に関して高度に専門的な知識・経験を有するもの」（注20）となっており、現状では臨床心理士の資格を持っていなくてもSCとして活動できるが、将来的には臨床心理士のみがSCとして採用されていくことになるであろう。SCの職務内容は①児童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および保護者に対する助言・援助③児童生徒へのカウンセリングなどに関する情報収集・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（注21）とされている。

1995年の初年度には154校にSCが派遣され、その配置校数は96年（H8）には553校、97年（H9）1056校と急増した。事業が開始されて6年目の2000年（H12）には2,250校（初年度の14.6倍）になった。文部科学省は2001年にこれを「スクールカウンセラー活用事業補助」と改称し、2005年（H17）までに「全国の公立中学校（3学級以上）において、全ての生徒が専門的な教育相談を受けることが出来る体制を整備する」（注22）という方針を打ち出した。SC派遣事業の予算は国と自治体が折半しており、予算規模は、1995年度の約3億円から1999年度は約3億3千万円と4年間で10倍以上に拡大し、2003年度予算では40億円となっている。（注23）

SCの勤務時間は原則として年間35週、週に2回、一日に4時間となっている。この勤務時間に関しては、児童生徒のニーズに十分に答えるのには不十分だという意見もある。

以上日本のSC制度について大まかな流れを見てきたが、冒頭でも述べたように日本でSC制度が導入されたのは最近のことであり、95年度当初はガイドラインが出来ておらず、受け入れる学校側もSC自身も手探り状態であった。しかし、配置校数の急増や予算規模の拡大から見ても分かるように、SCは確実に教育現場に浸透してきており、その背景には児童生徒だけでなく教師や保護者からの高い評価があるからだと考えられる。次に、SC制度導入後のSCの評価について見ていく。

## 第2節 SC の効用性

SCの学校現場への導入ははじめや不登校問題への対策が大きな目的であった。しかし実際の配置校での活動状況を見ると、それらの問題の克服だけでなくSCの支援による教員の資質向上にも効果を発揮していることが分かった。

不登校と暴力行為の発生状況についてSC配置校と全国の発生状況の増減を比べてみると、不登校については全国で6.4%増加しているのに対して配置校では1.7%に抑えられている。暴力行為については全国で4.3%増加しているのに対し、配置校では13.2%も減少している。この結果から問題行動の抑制、克服にSCの活動が効果を発揮していることが明らかとなった。

表5-1：SC配置校における不登校、暴力行為の発生状況

問題行動など	年度	配置校発生状況	増減(▼)率	全国発生状況(公立)	増減(▼)率
不登校の児童生徒数	11	13,335 人	%	128,431 人	%
	13	13,565 人	1.7	136,604 人	6.4
暴力行為の発生件数	11	3,784 件	%	29,745 件	%
	13	3,284 件	▼13.2	31,017 件	4.3

注1 配置校発生状況の対象は、公立小・中学校計825校

注2 全国発生状況(公立)の13年度の数値は速報値

[文部科学省編(2002)：文部科学白書—21世紀の教育改革、財務省印刷局—]

その他にも児童生徒への支援の成功例として、配置校個別のアンケートの結果から「カウンセリングを受けた生徒は、学習、友人関係、教員への不満、異性への関心など思春期特有の悩みを誰もが持っていることと認識でき以後の学校生活に落ち着きを見せ始めた」事例や「カウンセリングを受けた保護者の情緒が安定したことで、学校と家庭が連携して問題解決に当たることができ子どもの生活にも落ち着きが出た」、「SCは養護教諭と連携しながら保健室登校をしている生徒に、積極的に関わり、遊戯療法や箱庭療法、表現方法を学ぶことなどを通して生徒の友好関係を整理させ、学級復帰へ導いた」(注24)など、専門性を生かした個別カウンセリングを通して児童生徒・保護者の悩み相談に効果をあげるとともに、保護者対象の講演会などを通して親として子どもをどう理解し、どのように関わっていけばいいのかなどの示唆を与えるなど、問題行動の予防的指導に寄与したという調査報告が出ている。以上の結果から、SCは児童生徒の心理的な面のサポートシステムとして作用していることが分かる。

次にSCと教師の関係であるが、これも配置校個別のアンケートから「専門家からの助言や援助を得ることで、教師自身がカウンセリングマインドを高めることができ、自信を持って指導対応ができるようになった」、「生徒指導において教員がまず生徒の話を聞くことからはじめられるようになったため、頭ごなしの指導が少なくなり、生徒の本音に迫ることができるようになった」、「相談者の了解を得た上でSCと担任とが情報の共有化を図れたことにより、効果的な家庭訪問や電話相談を行うことができた」(注25)など、SCの技術的な支援や専門家としての助言が児童生徒を指導する際に大いに役立っていること、仕事がスムーズかつ効率的に進むことにより教師の精神的ストレスを軽減していると考えられる。また、こうしたSCの専門性というのは配置校がもっとも期待するものでありSCの知識や技術が教育現場で必要とされている。

以上のようにSCの教育現場での活動は児童生徒との関係だけではなく、教職員あるいは保護者との関係においても重要な役割を果たしているのである。教師の多忙と精神的ストレスについては第一章で詳しくとりあげたが、それらの改善策としてSCが有効的であることが実際の配置校でのアンケート結果から明らかになった。

## 第3節 SC 制度の定着に向けて—政策提言—

スクールカウンセラーの身分保障をはっきりし、教育システムに組み込む。

私たちは子どもの教育環境をよくするためには、身近にいる教師が充実した生活を送り健全な精神状態で教職を行える環境を整えることが重要であり、そのためにはSCがもっとも有効な手段であると考えます。しかし、日本のSC制度はまだ確立しておらず多くの課題を抱えている。その改善とともに以下の点について政策提言を行いたい。

まず始めの課題としてSCの身分の保証があげられる。現在SCは文部科学省の施策（「SC活用事業補助」）を受けた都道府県の教育委員会に雇用されており、派遣された学校長の指揮命令監督下で「行政の一員」として「公務」を執行する立場にある。しかし、現在のSCは非常勤職員として雇用されているため、この教育行政の一員としての「身分」は、任命権者(都道府県知事)からすれば、いつでも「切れる」(契約更新を拒否できる)身分なのである。(注)つまり、公的機関の正規職員は地方公務員法や国家公務員法によってその社会的身分を保障されているのに対して、SCをはじめとする公的機関に勤務する非常勤職員は前述のような諸法律によってその身分を保証されていない。しかし、前節でも見てきたようにSCの教育現場でのニーズは高く、その職務内容は高度な専門知識と技術を要する専門職といえる。彼らをこのまま非常勤職員として雇用し続けることはその活動が与える効果からしても適当とは言えない。よって、SCを常勤職員として雇用することを提言する。また、その際の人件費については国が保障すべきである。第二章でも触れたように、日本のGDP（国内総生産）に占める教育費の割合はOECD諸国平均を下回っている。ここで、スクールカウンセラー雇用のための費用を現在の教育予算からやりくりして確保しようとするのではなく、教育に対する予算を拡大し、スクールカウンセラーを日本の教育システムに組み込むべきである。

参考文献

《参考文献》

- 岸根卓郎 (1998 年) 『私の教育論—真・善・美の三位一体化教育—』 ミネルヴァ書房  
 土屋基規・平原春好・三輪定宣・室井修編著 (2001 年) 『最新 学校教育キーワード事典』 旬報社 p 142~143、 p 162~163 三輪定宣執筆部分  
 山崎英則・西村正登編著 (2001 年) 『M I N E R V A 教職講座④ 求められる教師像と教員養成—教職原論—』 ミネルヴァ書房 p 2~9 山崎英則執筆部分  
 日本教師教育学会編 (2002 年) 『講座 教師教育学 第三巻 教師として生きる—教師の力量形成とその支援を考える』 学文社 p 135~136 大前哲彦執筆部分  
 倉光修編 (2004 年) 『学校臨床心理学(臨床心理全書集 12 巻)』 (誠言書房)  
 ダリル・ヤギ著 (1998 年) 『スクールカウンセリング入門—アメリカの現場に学ぶ—』 (勁草書房)  
 山下英三郎著 (2003 年) 『スクールソーシャルワーカー—学校における新たな子ども支援システム—』 (学苑社)  
 日本臨床心理士資格認定協会ホームページ「認証心理士の受験資格について」  
<http://www4.onn.ne.jp/~jcbcp/siken.html>

《データ出典》

- (注 1) 毎日新聞 HP 特集サンデー毎日 暮らし・娯楽  
<http://www.mainichi.co.jp/life/family/syuppan/sunday/2004/0606/tokusyu1.html>  
 (注 2) 文部科学省ホームページ「中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会 (2 4 回) 議事次第 1 0 公立学校教員の受験者及び採用者の推移」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/002/04063001/011/008.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/002/04063001/011/008.htm)  
 (注 3) 初等中等教育局財務課調べ 平成 1 5 年度公立小・中学校の年齢別教員構成より  
 (注 4・5) 茨城県教育研修センターHP  
 「授業に関する意識調査 (平成 10 年 8 月~9 月実施)」  
<http://www2.edu.pref.ibaraki.jp/data/037/017.htm>  
 (注 6) 土屋基規・平原春好・三輪定宣・室井修編著 (2001 年) 『最新 学校教育キーワード事典』 旬報社 p 162 三輪定宣執筆部分  
 (注 7) 全日本教職員組合 (2002 年) 「教職員の生活・勤務・健康実態調査報告」  
<http://www.zenkyo.org/ganba/seimei/2003nen/030219c.htm>  
 (注 8) 文部科学省ホームページ「平成 1 4 年度教育職員に係る懲戒処分等の状況について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/15/12/03122203.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/12/03122203.htm)  
 (注 9) 「平成 1 6 年度版厚生労働白書」第 2 部 第 1 章 第 2 節より転載  
<http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/kousei/04/dl/2-1.pdf>  
 (注 10) 「平成 1 4 年警察白書」第 2 節 「児童虐待問題」より転載  
<http://www.pdc.npa.go.jp/hakusyo/h14/h140302.html>  
 (注 11) 「平成 1 4 年度社会福祉行政業務報告」より  
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/gyousei/02/kekka8.html>  
 (注 12) 以上の 4 点は「青少年育成ホームページ」平成 1 6 年度青少年白書・青少年の被害防止・保護 より転載  
<http://www8.cao.go.jp/youth/index.html>  
 (注 13) 「教育指標の国際比較 (平成 1 4 年度版)」より  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/14/01/020101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/14/01/020101.htm)

(注 14) 文部科学省ホームページ「小・中学校におけるLD, ADHD, 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」より引用

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/16/01/04013002/017.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002/017.pdf)

(注 15) ベネッセ Child Research Net ホームページ「モノグラフ・小学生ナウ VOL20-3」心のケアワーカーとしての養護教諭

[http://www.crn.or.jp/LIBRARY/SYOU/VOL203/VOL203\\_1.HTM](http://www.crn.or.jp/LIBRARY/SYOU/VOL203/VOL203_1.HTM)

(注 16) 「maru の保健室」保健室の先生のお仕事

<http://www.medias.ne.jp/~nomurin/shigoto-top.htm>

(注 17) 財団法人 日本臨床心理士 資格認定協会ホームページ「臨床心理士とは」

<http://homepage1.nifty.com/sc/sc04.html>

(注 18) 「あるカウンセラーのつぶやき」スクールカウンセラーという職業

<http://www4.ocn.ne.jp/~jcbcp/what.html>

(注 19・24・25) 兵庫県立教育研修所 心の教育総合センターHP 「スクールカウンセラー、さらなる活用にむけてⅢ」より引用

<http://www.hyogo-c.ed.jp/~kokoro/sc3/sc3.pdf>

(注 20・21) 学習評価研究 HP 「スクールカウンセラーの現状と課題」村山正治教授執筆部分より引用

(注 22・23) 文部科学省 HP より引用

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/03082902/013.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/03082902/013.pdf)