

スクールカウンセリングにおける母親のニーズに関する検討 — 「子育て支援」の視点から —

An Analysis of Mother's Needs in School Counseling — From the Perspective of Child Rearing Support —

安 部 順 子

Junko ABE

学校教育講座

(平成19年10月1日受理)

スクールカウンセラーによる心理援助のひとつに、親と教師の連携を促進することが挙げられる。そのための視点として、本稿では「子育て支援」をとりあげた。本稿の目的は、親と教師の連携の一助とするために、母親の心理援助へのニーズを精査することである。方法として、筆者の実践した母親を対象とした2つのグループ事例を通して、①グループ体験の個人的意味、②グループの中での気持ちや気分、③グループ体験が他の人間関係に及ぼす影響、④グループ体験と学校での親同志の人間関係の比較、に関する言語的表現を、感想文やインタビューの逐語記録から抽出し質的に分析した。考察においては、「子育て支援」の視点から、親と教師の連携に関わる積極的ニーズと潜在的ニーズ、および母親のライフタスクに関わるニーズを明確化した。

キーワード：スクールカウンセリング・母親・子育て支援・ニーズ・連携

I 問題

1. 親と教師の連携

児童生徒の様々な問題に関して、教師が家庭教育の担い手である親と連携してその解決をはかることは重要なことであり、実際多くの取り組みがなされている。しかし、一方では問題の原因に関して親と教師の認識にはずれがあり、教師は「家庭教育」に、親は「学校教育」に原因帰属する傾向があると言われている（東山 1993）。この傾向がエスカレートすると親と教師が反目しあう事態が生まれることもあるだろう（門脇ら 2007）。また、教師には子どもの家庭状況に対する何らかの危惧があったとしても「学校としては家庭の問題に踏み込めない」という意識も強いように思われる。とはいえ、現実には支援が必要と思われる問題を抱えた親は存在し、どのように対応すべきか教師は悩むことになる。

このような状況から、教師からスクールカウンセラーに対して、親の心理援助を要請する声はか

なり多い。その要請には、家庭教育の担い手として親がその役割を果たすことができるように、そして教師と連携できるようになって欲しいという願いがこめられているように感じられる。

しかし、翻って親の立場になると、先に述べたように親が「問題の原因は学校にある」と考えるならば、親は自分自身への心理援助は必要ないと感じるかもしれない。スクールカウンセラーの業務の中には、保護者へのカウンセリングが含まれているが、援助の要請は必ずしも親から自発的に出てくるとは限らない。虐待の問題では、むしろ親は心理援助を拒否する可能性も大きい。あるいは、親自身のライフサイクル上の課題に関わる問題が深刻であれば、スクールカウンセラーに対して「家庭教育力の向上」や「教師との連携」とは異なる視点（目標）を優先させてもらいたいとのニーズを持つであろう。従って、スクールカウンセリングにおいてカウンセラーは、「親と教師との連携」という視点を重視しながらも、親のニーズをより細かく汲み取りながらのカウンセリング

が必要になる。特に、虐待等の問題で援助へのニーズを持たない親に対しては、なんらかの介入の方法を模索することになるが、この場合は教師とスクールカウンセラーや専門機関との連携の在りの方が課題となるだろう。このような状況においては、スクールカウンセリングは、従来型のクリニックモデルのカウンセリングだけで成り立たない。田島（2005）は不登校生徒へのアプローチにおいて、ネットワークを重視した取り組みを展開しているが、親への心理援助に関しても、スクールカウンセリングにおいては、クリニックモデルのみでは十分とはいえないだろう。

2. 「子育て支援」という視点

スクールカウンセリングにおいて、親への心理援助は、形態として、個別面接、家庭訪問時の面接（接触）、保護者会での講演、不登校生徒を持つ親を対象としたグループ・アプローチ等、様々なものが挙げられる。筆者自身もこれまでに、スクールカウンセラーとして不登校の子どもを持つ親たちとの個別面接や、子育て不安を軽減するためのグループ・アプローチ等心理援助を行ってきた。その中で、従来のクリニック・モデルでの面接におけるニーズとは異なる多様なニーズに触れる機会を得た。特に「子育て支援」的な実践をスクールカウンセラーに期待する声があったことは、

筆者のスクールカウンセリング活動の幅をひろげるものであった。学校という場での「子育て支援」はあくまで副次的な課題であると考えられることが多いが、スクールカウンセリングにおける親の心理援助へのニーズは、「子育て支援」モデルで捉えると理解しやすい面があるように思われる。

弘中（2004）は、来談型の「子育て援助としての親面接」とコミュニティ的発想を持った「子育て支援」の大きな違いとして、「従来の親面接はあくまでも子どもに何らかの問題が生じた後で行われるのに対して、子育て支援は問題が発生する前の予防的な活動として、あるいは問題が深刻化しないための初期介入として行われる点にある」と述べている。そのように捉えるとスクールカウンセリングにおける親への援助には、従来型の「子育て援助としての親面接」に加えて、コミュニティ的発想を持った「子育て支援」型も多く含まれていると言えるだろう。

ところで、現在、国の少子化対策は次世代育成支援推進法に沿って（厚生労働省 2003 公布、施行）、保育関係、児童虐待防止対策、DV防止対策、母子家庭等関係、母子保健関係、といった各分野で進められており、「次世代育成支援に関する研究会報告書のポイント」（厚生労働省 2003）に当面の取組方針がまとめられている（図1）。

図1でみると学童期、思春期の子育て支援の取組

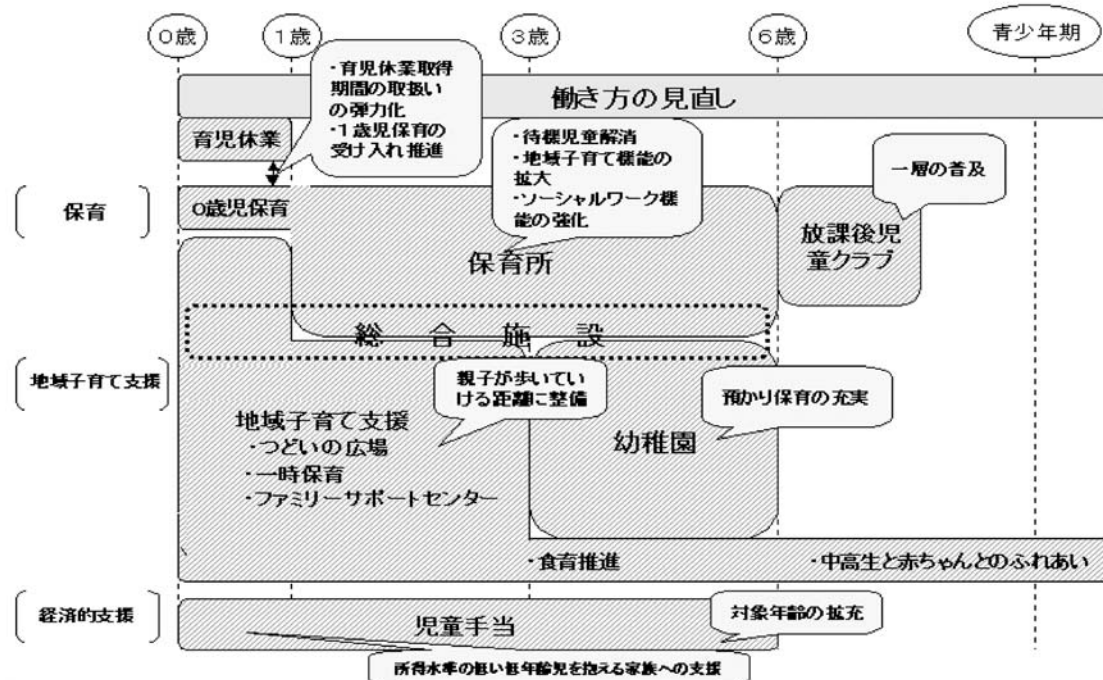


図1. 次世代育成支援に関する当面の取組方針（厚生労働省 2003）

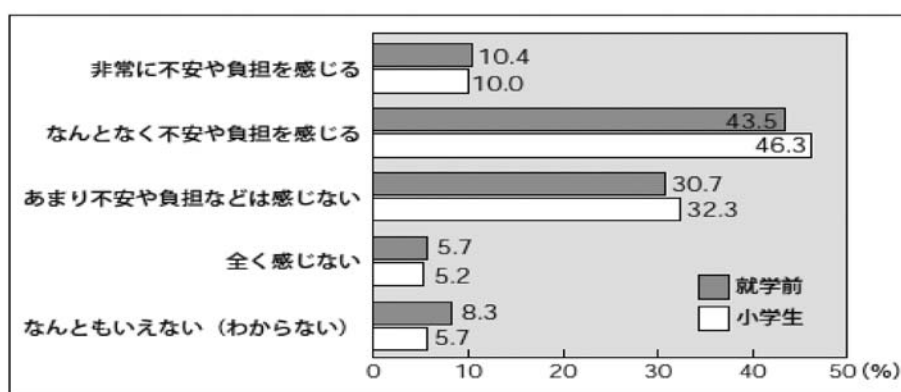
は若干手薄のようにも見受けられるが、それを補うように文部科学省における家庭教育支援において、親の育児不安の広がりやしつけに対する自信の喪失、思春期の子どもがかかわる深刻な事件の相次ぐ発生を受けて、対応のための取組が進められている。その内容は子どもの発達段階に応じた子育て講座の実施、子育てサポーターの養成、新家庭教育手帳の配布、家庭教育ビデオの作成配布、また、行政と子育て支援団体と連携した取組等である。

各自治体は、子育て支援団体との連携の促進のために、子育て支援へのニーズの調査を行っている。その中で、子育てに関する悩みや不安について問う項目に注目してみたい。例えば羽曳野市のニーズ調査の結果報告（羽曳野市 2004）によると、子育てに関してなんとなく不安や負担を感じる層が50%近くになっている（図2）。また、そ

の内容については、小学生の子どもを持つ親では、「子どもの教育に関すること」「子どもの友だちづきあいに関すること」が上位を占めている（図3）。

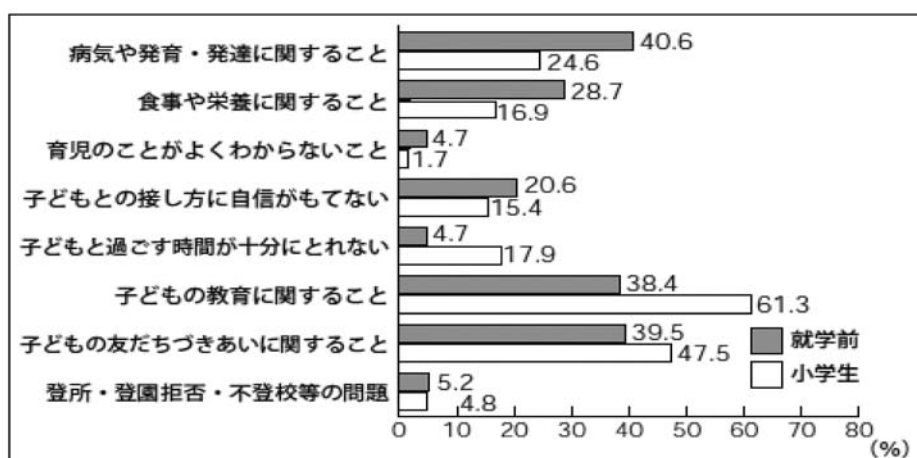
これらの結果から、不登校やいじめの問題に直接的に関わる親だけでなく、多くの親が子どもの友だち関係に漠然とした不安を抱えていることがわかる。このようないわば潜在的不安に関する心理援助に、教師やスクールカウンセラーはどのように関わることが可能であろうか。

木戸ら（2006）は学童期にある子どもを持つ母親のストレス対処行動として「人と話をする」ことが有用である可能性を示唆し、具体例のひとつとして学校の先生について「子どもの学校の先生で、担任ではない先生に話をした。ちゃんと時間をとってくれて、話をきいてくれた。子どものこともある程度知っているので、話がわかってもらい易いし、自分が気付かないようなことをアドバ



資料）羽曳野市企画財政部「羽曳野市次世代育成支援に関するニーズ調査」（平成16年）

図2. 子育てに関する不安・負担感（羽曳野市 2004）



資料）羽曳野市企画財政部「羽曳野市次世代育成支援に関するニーズ調査」（平成16年）

図3. 子育てに関して、日常悩んでいること、または気になること（羽曳野市 2004）

イスしてもらえた」例を紹介している。すなわち、子どものことを分かっている教師は、気軽に「普段の生活の中」で親を支えやすい立場にいるといえるだろう。

スクールカウンセラーは、どうであろうか。学童期、思春期の子どもたちの中には、不登校状態には至ってはいなくても、不登校気分を抱えたまま登校している子どもや、またいじめの直接的な被害者（あるいは加害者）ではなくても、傍観者として葛藤を抱える子どもも多い。このような子どもたちへの援助同様に、漠然とした不安を抱える親への「子育て支援」もスクールカウンセラーとしての重要な職務であり、保護者対象の講演会、グループアプローチ等はその方法として挙げられるであろう。

スクールカウンセラーが教師の子ども理解および親理解を助け、親と教師の両方に関わることが可能な立場にあることを踏まえ、本稿では、母親を対象としたグループ・アプローチによる子育て支援の自家例を通して、母親自身の心理援助のニーズを検討し、親と教師の連携を構築するための一助としたい。

II 対象事例と分析方法

1. 対象グループ事例

事例 1

小学生の子どもを持つ母親を対象としたカウンセリング・ワークショップ

週 1 回、全部で 5 回の講座。参加者は公募で 16 名（クローズドという条件ではなかったが、ほぼ固定したメンバー）。子育てサポーター養成をイメージし、他の困っている親に対するピア・カウンセラー的な関わりができるようになることを目的として、スクールカウンセラーである筆者と複数の教員が世話人となり、実施した。内容は、1 回目（構成的エンカウンター・グループのエクササイズを活用しての自己紹介）、2 回目（講義 親子のコミュニケーション）、3 回目（描画を使った演習 描画のテーマ「今の私」）、4 回目（演習 傾聴の練習）、5 回目（講義 カウンセリングの話）であった。なお、場所は X 小学校の校内であった。

事例 2

発達障害のある子どもを持つ親のグループ

療育を目的とした子どもグループと並行して実施されている親のグループである。クローズド・グループである。Y 大学の相談室の主催で、夏休み、春休み、冬休みに各 2 回実施されており、活動は 3 年目に入っている。母親の参加は各回 8 名前後である。1 時間半程度のフリー・トークを中心に、時には親子合同の活動が組み込まれることもある。グループのファシリテーターとして、筆者の他に二人のスタッフが、コ・ファシリテーターとして参加した。場所は Y 大学内相談室であった（利光ら 2007、金城ら 2007）。

2. 分析方法

事例 1 では参加者に直接書いてもらった感想文から、事例 2 ではグループ外に行った半構造的な個人インタビューの逐語録から、以下の点について整理した。なお、インタビューは筆者以外のスタッフが行った。

（1）文章中の「動詞」に注目し、参加者にとって、グループはどのような場であるか、すなわち、「グループ体験の個人的意味」を整理した

（2）文章中の気分や気持ちを表した「副詞」「形容詞」に注目し、「どのような気分で、グループに参加しているか」を整理した

（3）文章中の「3 人称」の表れ方に注目し、「グループ体験が他の人間関係に及ぼす影響」を整理した。

（4）加えて、事例 1 については、学校への要望が散見されたため、これを表に整理した。

（5）事例 2 については、「発達障害の子どもを持つ親グループ」の体験に関して、3 人称の表現があまり見られなかったため、3 人称に注目した整理を行わず、そのかわり「学校での親同志の人間関係」に関して（1）および（2）の始点から整理した。

III 結果

1. 事例 1 の感想を、表 1. 表 2. に整理した。
2. 事例 2 の逐語録を、表 3. 表 4. に整理した。

IV 考察

スクールカウンセラーは、徳田（2000）や竹森（2000）等の事例にみるように、教師と連携しながら子どもや親に関わることで最もその力を発揮できると思われる。これはすなわち、教師側に、

スクールカウンセラーと協働する姿勢が求められるということでもある。近年、量の拡大とともにスクールカウンセラーもさまざまな個性を持つひとが増えてきた。若く経験の浅いスクールカウ

セラーも存在する。教師には様々な条件を考慮して、スクールカウンセラーを活用してもらいたい。また、教師とスクールカウンセラーは親に対して、親としての力量（成熟度）や以下に述べるような

表 1. 事例 1（カウンセリング・ワークショップ）の感想文から（その 1）

視点	具体的なことば
「カウンセリング・ワークショップというグループ体験の個人的意味」に関係した表現（動詞）	<p>〈学ぶ〉：人との接し方を改めて学ばせていただいている。</p> <p>〈話し合う〉：気軽に親同士が話し合える場</p> <p>〈理解する〉：親が子どもを理解する</p> <p>〈接する〉：親も他の親の悩みに接することができる。</p> <p>〈取り戻す〉：ひょっとしたら、忘れかけている自分を取り戻すことができる。</p> <p>〈考える〉：カウンセリングの手法を通じて、いじめの問題を考えるようになった。</p> <p>〈体験する〉〈表現する〉：自分を、ひとを、表現したり、考えたり、体験できる。</p> <p>〈知り合いになる〉：少しでも多くのひとと知り合いになれたらいい。</p> <p>〈心に残る〉：毎回、参加する度に心に残るものがあります。</p> <p>〈仲良くなる〉：受講者同士もなかよくなる。</p>
「カウンセリング・ワークショップグループにおける気分や感情の表現」（形容詞、副詞）	<p>〈感心している〉：毎回感心して、聴いています。</p> <p>〈有意義である〉：自分にも、社会にも有意義だと思う。</p> <p>〈充実している〉：充実感というか、よかったーという感じ。</p> <p>〈期待している〉：（内容に）期待しています。これから本番という感じ。：</p> <p>〈楽しい〉：学ぶ楽しさを感じている。</p> <p>〈面白い〉：新鮮で面白いです。</p>
「カウンセリング・ワークショップというグループ体験が他の人間関係に及ぼす影響」に関係した表現（3人称）	<p>〈他の人たち〉〈子どもたち〉〈社会〉〈大勢の人〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 話をきいて、それが少しでも他のひとたち、子どもたちとの関わりの中で、活かしていくことができればと思う。 こんな素晴らしいことは大勢の人に体験して欲しい 自分のためにも、社会のためにも有意義だと思う。 <p>〈地域〉〈みんな〉〈人〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 地域の力（ネットワーク）作りのためにも、学校の場を提供していただけることは良いことだと思います。 いろいろな型での勉強会のようなものがあればー。人と人とのつながりも大切ですし、地域的にみんなで作りあげていくものがあるとよい。 <p>〈親子〉〈母親達〉〈他の親〉〈（自分の）子ども〉〈大人〉〈先生がた〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもが小学生ぐらいになっても、親として未熟な人も、自分も含めている。いろいろな親子がいるので、気軽な親同士が話し合える場が多くあるといい。 中学生の子どもがいる。子どもがしっかりと流されてしまったらと不安。子どものことの悩みなど相談できるようなそんなところがあれば救われる方も多いのではないのでしょうか。 このような講座は、これからの子育てをする母親達にとってとても必要なことと思う。 基本的なことから大人も子どもも学びなおす必要があるのではないのでしょうか。

表 2. 事例 1（カウンセリング・ワークショップ）の感想文から（その 2）

学校への要望	<ul style="list-style-type: none"> 同じことを、市や区単位で大きなホールでやるよりは、参加しやすい小学校で開かれるのはいいことだと思います。5回で終わらず、ずっと続けて欲しいと思います。 学校の場を提供していただけるのはよいこと。 今回のようなことを計画していただけるのなら、小規模でいいですから、時間的にも地理的にも配慮して欲しいです。
--------	---

表 3. 事例 2 (発達障害のある子どもを持つ親のグループ) の逐語録から (その 1)

視点	具体的なことば
「発達障害のある子どもを持つ親のグループ体験の個人的意味」に関係した表現 (動詞)	<p>〈息抜きをする〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の生活自体が外にでるという機会がないので、ものすごい息抜きになる。 <p>〈言う〉〈言える〉〈話ができる〉〈しゃべる〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 他の子の成長をみて、お互いに大きくなったねと話ができる。 違う学校の保護者だから言えるということもある。 いいことも悪いことも話せると、べらべら出てくる。 子どもを連れてくる場なのだけど、私たちもしゃべりたくて来る。 <p>〈腹を割って話す〉〈言葉を選ぶ〉</p> <ul style="list-style-type: none"> (ここでも) 何かこう腹を割って話すというのは、私にはないかも。時によって、言葉を選ぶ。 <p>〈思う〉</p> <ul style="list-style-type: none"> (他の子どもの行動について) こういうこともあるのだと思う。 自分ではわからないけど、他の人から言われて、そうかなと思う。 <p>〈聞く〉〈聞ける〉〈分かる〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 密に話がきける 「(ゲームが) 以外と良かった、家族で楽しめた」なんて情報がきける。 (子どもの話を聞いて) 「わかるわかる」ってなることが多い。 <p>〈もらう〉: 元気をもらって帰ります。</p> <p>〈発散する〉: 自分のストレスを発散</p>
「発達障害のある子どもを持つ親のグループ」における気分や感情の表現 (形容詞、副詞)	<p>〈無くてはならない〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 無くてはならない存在ですね。 <p>〈すっきり〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 普段もややもやしていたものが、「そうだよね」みたいな感じがすっきりする。 <p>〈ほっとできる〉〈リラックスできる〉〈安心できる〉</p> <ul style="list-style-type: none"> (子どもの) いいことでも、悪いことでも話せることが、ほっとしますね。 普段の(通りに) 和気あいあいとしゃべるほうが(勉強会より) リラックスできる。 先生(スタッフ) や(他の) 親御さんと話していると安心する。自分ひとりでは、落ち込む。

表 4. 事例 2 (発達障害のある子どもを持つ親のグループ) の逐語録から (その 2)

視点	具体的なことば
「学校での親の集まりの個人的意味」に関係した表現 (動詞)	<p>〈身構える〉: いいことだけ話さないといけなくて身構えてしまう。</p> <p>〈謝る〉: いつもすいませんとか言うことが多い。</p> <p>〈気を使う〉: こういうことを言ったらあれかなと思い、気の使い方が違う。なかなか気を使う場所かな、学校の方が。</p>
「学校での親の集まり」における気分や感情の表現 (形容詞、副詞)	<p>〈伝わりにくい〉</p> <p>クラスの懇談会に行っても、そうそうをわかってくれる人は少ない。なかなか、実際、自分が(そういった子どもを) 持っていないと分からない、伝わらない。</p> <p>〈引かれて困る感じ〉</p> <p>学校で、(子どもの状態の) すごいことを言うと(相手が) 引いちゃう(距離を置かれる) 引かれてもこまるし、いろいろ考えてしまう。密ではない感じ): 意外と小学校って密(な付き合い) ではない。</p> <p>〈話がすぐに終わる感じ〉</p> <p>学校だったら、みんな(子どもの) こういうところが伸びてきましたとか、学習面でも最近これがとかー、もちろんうち(の子ども) にもあるにはあるけど一話が膨らまなくてすぐに終わっちゃう。</p>

心理援助へのニーズを押し量りながら連携していくことが必要になる。

1. 心理教育的プログラムへの積極的ニーズ 学ぶこと

事例1の感想では、自分のグループ体験(表1)としても、学校でのグループ開催(表2)に関しても意義あるものとして捉えた表現がほとんどである。このようなグループは、企画はの大変さはあるが、開催へのニーズが高いことがうかがわれる。

事例1のグループでは、コミュニケーションに関する講話だけでなく、構成的エンカウンター・グループのエクササイズを使った自己理解、他者理解、描画を使った自己表現等の演習を取り入れた。すなわち、「学び」と「出会い」を組み合わせ、参加者の心理的成長を目指したグループであったといえる。参加者は、カウンセリングについて学ぶことで他の親や子どもたちをサポートしたい、という積極的なニーズを持つ方々がほとんどであった。このような参加者が、グループ体験によって教師と連携する力を培い、他の人間関係に役立てたいという意欲が高まったことが表1の「他の人間関係に及ぼす影響に関する表現」の中に見て取れる。

他方、少数ながら、このグループにも個人的に抱える問題について解決のヒントを得たいというニーズを持つ方もおられ、ときどき具体的な内容に触れることがあった。とはいえ、それはかなり自己制御された話ぶりであり、その方が「共有された」感じがもてたのかどうか、筆者としては気になった。しかし、感想の中にそのような「共有されない」不満は表現されておらず、十分に把握できなかった。

「共有して欲しいが、してもらえない」すなわち、ニーズが満たされない思い、しかし、学校の中で行われるグループでは、あからさまには表現しにくい思い—これは、いわば潜在的な心理援助へのニーズのひとつであるといえるのではないだろうか。

事例2のグループは学校外で実施されており、「学校での親の集まり」に対して率直な感想が述べられている。次にその感想を通して、心理援助への潜在的ニーズについて考察したい。

2. 教師との連携と関わる潜在的ニーズ 「伝わらない感じ」の解消

事例1のグループの中で、筆者が懸念した「共

有されない」不満に近い感覚が、事例2の逐語録その2(表4)で次のように述べられている。

・クラスの懇談会に行っても、そうそうわかってくれる人は少ない。なかなか、実際、自分が(そういった子どもを)持っていないと分からない、伝わらない。

では、「伝わる感じ」とはどのようなものであろうか。「発達障害の子どもを持つ親のグループ」に対する思いに注目してみたい(表3)。

- ・(子どもの)いいことでも、悪いことでも話せることが、ほっとしますね。
- ・先生(スタッフ)や(他の)親御さんと話していると安心する。自分ひとりでは、落ち込む。
- ・(他の子どもの話を聞いて)「わかるわかる」っとなることが多い。
- ・普段の(ように)和気あいあいとししゃべるほうが(勉強会より)リラックスできる。

これらの表現には、教師との連携を考えるためのいくつかのヒントが隠れているように感じられる。すなわち、「子どものいい話も、悪い話もおおらかに受けとめて欲しい」「親が自分ひとりではないと感じるように支えて欲しい」「親が納得できるように話して欲しい」という潜在的ニーズを教師が満たすことができるとしたら、学校の中で親が感じる「伝わらない感じ」は幾分でも解消できるのではないだろうか。また、「引かれている(距離を置かれている)感じ」は、「伝わらない感じ」と連動していると思われるが、結果として、「引かれぬ」ための親の気遣いが行過ぎると親と教師のよい連携を疎外することにもなる。果たして教師は親の話を「引かずに」聴いているだろうか。スクールカウンセラーによる個別の面接以上に、親は「普段」の関係における教師のサポートを必要としているのではないだろうか。教師のサポート力向上のためにスクールカウンセラーには親の「伝わらない感じ」をうまく教師に伝えていく必要が生じてくる。

3. 母親のライフタスクと関わるニーズ

柏木(1999)は、現代社会において、女性が子どもを産む理由について分析し、精神的価値としての情緒的価値(年を取ったとき子どもがいなくて寂しい等)、条件依存(経済的ゆとりができたので等)、自分のための価値(子どもを持つこと

が普通等), 社会的価値 (子どもを育ててみたかった等), 子育て支援 (住宅事情が整ったので等) の因子を見出した。子生みの出発点から異なった価値観を持つさまざまな女性たちと相談場面で関わる時, スクールカウンセラーは, 母親としての苦労を受容すると同時に, 一人の女性として子育てをどう意味付けるか, また, 子育て後の生き方等生涯発達を視野におくことが欠かせない。

子離れ

就学前の乳幼児にとって, 母親との愛着形成は人生の重要な課題であり, 就学前の親子への心理援助の要点はこの点に関する問題に集約されるだろう。そして, 学童期・思春期の子どもは親の庇護のもとに親以外の人間関係をひろげ, 親離れの準備を始めていく。前田 (1993) は, 親として子どもを育て挙げていくためにある程度満たしておく必要がある7つの条件のひとつとして, 子離れについて「子どもは最終的には親から去っていくものであり, その別れの辛さを受け入れうるだけの感情の耐性を身に付けていること。つまり別れに強く, 一人での生活も十分に楽しむうること。」と述べている。子どもが親離れの準備を始めるように, 親もまた子離れにむけて生活の幅を広げていくが必要になる。本稿で提示した事例1のような, いわば「学び」のためのグループへの参加もそのひとつであろう。子どもの教育という問題を通した親の成長への心理援助は, スクールカウンセラーにとって, 子離れへの準備を見守ることといえるかもしれない。

癒し

ところで, 事例2の発達障害のある子どもを持つ親のグループでは, 前述したように, 親同士のフリートークのほかに, 子どもと一緒に活動が企画されることがある。この企画は, 将来の子どもの自立した生活を視野に置いて, そのためのスキル獲得を目指した内容が多い。何かを作る, 他者と共同して動く, 偏食改善の試み等である。このように発達障害に限らず, 不登校の子どもを持つ親, 引きこもりの子どもを持つ親等は, そうでない子どもの親に比べて, 子育てに長期的な視点で関わらざるを得ない。その負担感, 緊張感を解消するためのニーズは, 事例2のグループに対する感想の中にも読み取れる。グループが「無くてはならないもの」「ほっとできるもの」「安心できるもの」と表現しており, いわば「癒し」の場となることを求めているのである。

ある意味で, 「子離れしたくても, それが許されない」状況の女性に対しては, 子育てを長期的

視点で捉えた様々な心理援助によって, ほっとさせ, 癒し, エネルギーを充電させることが必要だろう。

V 今後の課題

学校には, 心理援助の技法に対する関心や学習意欲を旺盛に持ち, 困っている親仲間へのサポート役を担うことを希望する人も多くいる。そのような意欲を適切に活用できれば, 教師と親そしてスクールカウンセラーも含めた, より積極的な連携が生まれるのではないだろうか。また, 学校で実施されるグループは, 様々なニーズを持つ親たちを理解する貴重な場である。発達障害のある子どもを持つ親, 不登校の子どもを持つ親等のサポートグループに関する, これまでの多くの実践を踏まえつつ (川中 2003), スクールカウンセリングにおけるコミュニティ・アプローチやグループ・アプローチが親のニーズを適切に受けとめ今後さらに洗練されていくことが期待される。

文献

- 羽曳野市 2004 羽曳野市企画財政部「羽曳野市次世代育成支援に関するニーズ調査」
<http://www.city.habikino.osaka.jp>
- 東山紘久 1993 親のスクールカウンセリング 教育と医学, 41(6), 慶應通信, 59-64.
- 弘中正美 2004 親面接における子育て支援 臨床心理学, 4(5), 628-632.
- 門脇厚司ら 2007 特集 親からのクレームにどうこたえるか 児童心理, 61(8), 金子書房, 2-112.
- 柏木恵子 1999 女性における子どもの価値 教育心理学研究, 47, 170-179.
- 川中淳子 2003 登校拒否児 (者) の親の相互援助グループに関する文献展望 島根県立大学 総合政策学会 総合政策論集, 6, 1-14.
- 木戸久美子・内山和美・北川眞理子・林隆 2003 学齢期にある子どもを持つ母親の育児支援に関する研究, 山口県立大学看護学部紀要 9, 31-40.
- 金城志摩・安部順子・利光恵 2007 発達障がい児の母親に対する親の会の意義に関する研究 日本心理臨床学会 第26回大会発表論文集 478.
- 厚生労働省 (2003) 次世代育成支援施策のあり方に関する研究会報告書のポイント

- 前田重治 1993 親たることの条件 教育と医学, 41(6), 慶應通信, 2-3.
- 文部科学省 2004 家庭教育支援における行政と子育て支援団体との連携の促進についての調査研究委員会」の報告について
- 田嶋誠一 2005 不登校の心理臨床の基本的視点--密室型心理援助からネットワーク活用型心理援助へ 臨床心理学, 5(1), 3-14.
- 竹森元彦 2000 スクールカウンセリングにおける, 生徒, 学校, 家庭の支え方について 心理臨床学研究, 18(4), 313-324.
- 徳田仁子 2000 スクールカウンセリングにおける統合的アプローチ 心理臨床学研究, 18(2), 117-128.
- 利光恵・安部順子・金城志摩 2007 学童期の発達障害児とその家族への子育て支援のあり方について 日本心理臨床学会 第26回大会発表論文集, 477.

