

研究論文

# 小学校における臨床心理学的技法を用いた「心の授業」の実践(1) — 描画法（スクイグル）を活用した取り組み —

津上佳奈美<sup>1</sup>, 西村 喜文<sup>2</sup>

(西九州大学短期大学部幼児保育学科<sup>1</sup>, 西九州大学子ども学部心理カウンセリング学科<sup>2</sup>)

(平成31年1月7日受理)

## The Practice Report of Psychological Education Using Drawing Method In Elementary School — Efforts Utilizing Squiggle —

Kanami TSUGAMI<sup>1</sup>, Yoshihumi NISHIMURA<sup>2</sup>

(*Department of Early Childhood Education and Care, Nishikyusyu University Junior College*<sup>1</sup>

*Department of Psychological Counseling, Faculty of Children's Studies, Nishikyusyu University*<sup>2</sup>)

(Accepted January 7, 2019)

### Abstract

This is a report of psychological education that writers conducted it in an elementary school. We did this program for all children of an elementary school. And, teachers participated there, too. ① Squiggle is done in a pair. ② 6 people do story making using all works by a group. ③ Children announce a story. We analyzed the work of children, the impressions of children and teachers, the state of activities, and examined the significance of using drawing method for psychological education. We examined the effect of the psychological education of the teacher participation type. The feature of this program is handling images and including play elements. Its features have stimulated the child's internal energy and encouraged expressions of thought and feelings abundantly. In addition, teachers experienced a receptive manner, and it was connected for the making of base of the education consultation system because the teacher participated in the program.

Key word : squiggle スクイグル  
psychological education 心の授業 (心理教育)  
clinical psychologist 臨床心理士

## 1. はじめに

スクールカウンセラー元年とされる平成7年から、全国的にスクールカウンセラー（以下、SC）の配置が拡がり、各校に配置されたSCは、学校内における様々な児童生徒の心の問題に向き合ってきた。しかし、不登校、いじめや暴力行為等問題行動、児童虐待等の件数の増加傾向、さらには、子どもの貧困への対策も求められるようになり、教育現場における心理的・経済的な困難を抱える子どもたちへの適切な支援・対応の在り方が検討されている。そのような中、平成27年に設置された「教育相談等に関する調査研究協力者会議」において、平成29年1月に「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な相談体制づくり～（報告）」がまとめられた。「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」（平成27年12月中央教育審議会）では、学校や教員が心理や福祉等の専門スタッフ等と連携・分担する「チーム学校」体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要であると提言された。そこでは、子どもに関わる関係者が、それぞれの立場からの視点を共有し、不登校、いじめ等の未然防止、早期発見及び支援・対応も含めた児童生徒への支援策の検討・実施・検証をチームとして一体的に行えるような体制づくりの必要性が述べられている。こうした体制のもと、SCには、心理学的側面から学校アセスメントを行い、それぞれのニーズに応じて学校コミュニティを支援する視点を持つことが求められる。また、「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な相談体制づくり～（報告）」の中では、SCの職務として、「不登校、いじめ等の未然防止、早期発見及び支援・対応等」が挙げられ、学校の状況に応じて児童生徒に対し人間関係を構築するための社会的スキルを育てる心理教育プログラムの実施等、学級や学校集団に対する援助を行うことの重要性も述べられている。

今後は、SCの配置の拡充と同時に、SCの役割もさらに拡がり、子どもたちが安心して学校生活を送ることができるような教育相談体制を、教員と共に構築していくことが重要である。

筆者らは、数年前から、小学校において全校児童・生徒や特定の学級の児童生徒を対象に、心理療法のひとつである描画療法の技法を用いて「心の授業」を実践している。描画は、心理臨床の場面では、心理アセスメントの一手法として用いる立場と、心理療法の一技法として用いる流れが存在する。また、教育現場においても、「こころのケア」への関心が高まり、子どもの心を理解する方法が模索され、その一手法としてSCなどが描画を用いた実践を重ねている。描画技法を授業の中で適切に用いることができれば、子どもの内的世界の感情や欲求、

あるいは言葉で表現しにくい内容を理解するための有効な方法になると思われる。このように描画は、ノンバーバル・コミュニケーションの一手法として、パーソナリティの言語化されにくい側面を理解するうえで有用であると思われるが、それと同時に描画を通じた自由な感情の交流がコミュニケーションを深める働きもあると思われる。そこで本稿では、描画療法の一技法であるスクイグルを活用した取り組みについて報告し、心の専門家である臨床心理士が教員と連携しながら行う心理教育の意義について考察したうえで、教育現場における描画の適用について論考したい。

## 2. スクイグルとは

描画療法とは、「描画」を表現手段とする治療法であり、子どもの自由な自己表現を促し、当人の描いたものがきちんと受け手に受容されることに治療効果があるとされている。その中でも、スクイグル法（squiggle）は、イギリスの精神科医ウィニコット（Winnicott,D.W.1971）により考案され、相手の描いたでたらめな描線から相互に何かを見つけ描いていく方法である。治療効果として、①感情や考えを表現するカタルシス効果、②でたらめな描線という混乱に秩序を与え統合する力を促す、③コミュニケーションの活性化を促す、④意外性と運動性と主体性などが挙げられる。また、スクイグルの特徴とその適応として、①絵の苦手な人でも導入可能である、②手軽に実施が可能である、③相互関与性の豊かさがある、④プレイフルな要素が高いなどが挙げられ、うまく言語化できない子どもにとって有効な技法と思われる。

## 3. 実践校の概要

A小学校は、小さな山の中腹に建ち、校庭からは海を臨むことができる豊かな自然に囲まれた環境にある。児童数50名の小規模校であり、地域の方々との結びつきは強く、互いの行事には積極的に参加しあうような関係が構築されている。このように、自然豊かな環境と学校教育に理解のある温かい地域住民に囲まれ、A小学校の児童はゆったりと大らかな雰囲気の中で伸び伸びと育っている。また、日頃から縦割り集団での活動を積極的に取り入れているため、学年を超えて協力し合う姿がみられ、協力や思いやりの心を持ち、素直で優しい児童が多い。一方、少人数での学校生活であるため、表現活動が苦手な児童もみられる。

## 4. 実践内容（方法）

### 1) 対象者

A 小学校全児童 50 名が集まり、臨床心理士（筆者ら）2 名による「心の授業」という形で、午前中の 2 時間（90 分）を使い実施した。筆者らは、児童とは初対面であった。

なお、この事業は、スクールカウンセラー派遣事業の一つとして学校側の要請で行ったものである。

### 2) ねらい

テーマを「心をつなぎ合う仲間づくり」と定め、異年齢の集団が共有し合い、互いを認め合うことができるような関係づくりのきっかけとなることを目指した。それに伴い、授業のねらいを、以下の通り設定し、筆者らと教員とで共有したうえで連携を図りながら「心の授業」を展開した。

- ①自由な表現活動を通して、自己理解・他者理解を深める。
- ②主体的に表現したものを他者に受け入れられ、他者の表現を受け入れる体験を通して、児童間、児童と教員とのコミュニケーションを深める。
- ③一人ひとりの作品を大切に味わい、受容と共感の気持ちを育む。

### 3) 実施方法

表1 「心の授業」のプログラム

1	バースデーライン	15分
2	スクイグル	30分
3	お話作り	30分
4	発表	15分

#### (1) 導入 バースデーライン（アイスブレイキングとペアづくり）

全校児童が集まった後、無言（ジェスチャー可）で1月生まれから順に列に並ぶように教示し、列の前後でペアづくりを行う。兄弟等がペアになった場合のみ若干の修正を行った。

#### (2) スクイグル

- ① ペアになる
- ② 自分の画用紙に枠付けをする。
- ③ サインペンで枠の中にでたらめな線（ぐるぐる線）を描き相手に渡す。
- ④ ペアで画用紙を交換し、相手からもらった線が何に見えるかを考える。その描線に追加して描線を描き、彩色する。
- ⑤ 終わったら画用紙を相手に戻し、それぞれに何が描かれているかシェアリングをする。

#### (3) お話づくり

ペア3組（6人）でグループを作り、互いの作品（6

枚）を紹介しあった後、その作品を登場させた1つのストーリーを作る。そこでの約束事は、「グループ全ての作品をストーリーの中に登場させること」とした。

#### (4) 発表

6枚の作品を模造紙に貼り、それをホワイトボードに掲示しながら、各グループが作品を発表し合い、児童全員で味わう。

## 5. 結果

### 1) 導入（バースデーライン）

日頃から縦割りでの活動が多いため、ペアづくりのためのバースデーラインでは、上級生が中心となり楽しそうに活動する様子が見られた。言葉を遣えないというルールの中で、下級生は身振り手振りで必死に相手に伝えようとし、上級生はその姿から下級生の誕生日を何とか理解しようと、目の高さを合わせるために腰を落したり、柔らかい表情で微笑みながら下級生のジェスチャーを受け取ったりする場面も多く見られた。

### 2) スクイグル

なぐり描きの段階で、筆者らは「自分の画用紙の上に、好きなようにぐるぐる描きをしてみよう。」と教示した。その直後、児童からは「えー」という歓声が上がり、今から何が始まるのだろうかというワクワクした気持ちが感じられた。この時、教員も児童と一緒に活動に参加し、児童の様子を観察しながら、そこに寄り添うように「楽しみだね。」等の声掛けをする様子が見られた。

ペアで画用紙を交換した後、筆者らは「さあ、画用紙をよく見てみよう。回したりしてもいいよ。何が見えてくるかな。」と教示した。すると、数名の児童から「虫」「くも」などの反応があった。筆者らは、それらの反応を受け止め、全体に向かって、「何か見えてきたらクレヨンで色をつけてみよう。」と促した。初めは、ペア同士や近くの友人と話しながら、なぐり描きから連想する物を言い合っていたが、しだいに、それぞれが集中して色付けに取り組み始め、静かな状態がしばらく続いた。参加した教員も、児童と同じように黙々と描く姿が見られた。描き終わった後、再び画用紙をペアで交換し、シェアリングを行った。この時、筆者らは「自分のぐるぐる描きは、どんな物に変身したかな。相手のぐるぐる描きを受け取った時の気持ちや、変身した自分のぐるぐる描きを見た時の感想を話し合ってみましょう。」と教示した。その後、室内を回りながら、シェアリングが進みにくいペアには、全体への教示を基に、個別に語り掛けるような介入をした。

### 3) お話づくり

ペア3組で1つのグループを作り、6人の作品を紹介し合う時には、紹介された作品を見た他のグループメンバーが「ここには、こんな物も見えるよ。」と、なぐり描きからさらに連想するものを伝え合うような場面も見られた。自分の作品を言葉で思うように表現できない児童もいたが、作品を見せることで他の児童が質問をしたり感想を述べたりすることがあり、作品を媒介にした活発なコミュニケーションが行われた。



図1 児童の作品

あるグループのお話を紹介する。

昔々、ペンギンがいました。そのペンギンは、勉強が嫌いで学校をいつも休んでいました。そのために、ウサギは泣いてばかりいました。亀は花に水をやって、その花を持ってお見舞いに行きました。けれど、ペンギンは「具合が悪いから玄関に置いて」と嘘をつきました。なので、亀は、玄関に置いて、「早く元気になってね」と言って帰って行きました。その次の日、ネズミ君が花を持ってお見舞いに行きました。でも、ペンギンは、「だるいから玄関に置いて」と、また嘘をつきました。そしたらネズミ君は、「気をつけてね」と言って、玄関にお見舞いの花を置きました。ペンギンは心が痛みました。「やっぱり学校に行こうかな…。」

### 4) 発表

各グループの作品をホワイトボードに掲示し、作成したストーリーを皆の前で紹介し合った。各登場人物のセリフを分け寸劇のように紹介するグループや、代表者1人で絵本の読み聞かせをするように発表するグループがあり、児童は生き生きとした表情で発表した。面白いストーリーでは笑いが起こり、感動的なストーリーでは静かに聴き入る児童の様子がみられた。筆者らは、各グループの発表後に一言だけ感想を述べ、その後は児童の自発

的な発言を大切にすることを心掛けると、各グループの発表後には自然と拍手が起こり、自由に感想を述べあう雰囲気を作られていった。

#### 【「心の授業」後の児童の感想】

- ・最初はドキドキしたけど、後から楽しくなりました。(1年男子)
- ・6人になってお話を作ったら、いっぱい元気になりました。(4年男子)
- ・お話を「いい作品だ」と言ってもらえて嬉しかったです。(4年男子)
- ・落書きが何かに見えてくるなんて驚きました。…物語も自分から手を挙げて発表しました。ほとんどの人が笑っていました。この授業で私も元気になったけれど、外の天気も少し良くなりました。セミも鳴くくらい、良い勉強になりました。(6年女子)

## 6. 考察

### 1) 「心の授業」に描画技法を用いることの意義

前述のように、様々な心理的・経済的な困難を抱える児童生徒が増加する中、教育現場では、事後対応のみでなく、未然防止、早期発見及び早期支援・対応が強く求められている。

学校臨床を、それを担当する者の観点から見ると、SCなど心理臨床家が行う活動と教師が行う活動とに分けられる。心理臨床家の場合は、心理臨床の場が学校という点では独特の要素があるが、査定や心理療法についての基本的な活動は変わらない。一方、身近に臨床心理士がいないなどの理由から、クラス担任や教育相談担当者、養護教諭など様々な立場の教師が心理臨床活動を行う場合もある。そうした中で、心理臨床家が心理学の理論や技法を教育の場に活用する方法を示すことで、教師が子どもの心をより適切に、より深く理解でき、子ども達の心の健全な成長を促すことにつながると思われる。

SCガイドライン(試案)においても、職務内容の一つとして「児童生徒の困難・ストレスへの対処方法、児童生徒への心の教育に資する全ての児童生徒を対象とした心理教育プログラム等の実施」が挙げられており、筆者らが数年前前から行ってきたこのような取り組みは、その一環として捉えられる。今回の実践では、その方法として描画技法を用いたことに特徴がある。以下、いくつかの視点から本取り組みの意義について検討する。

### (1) イメージ表現と言葉

イメージとは、内的世界を言葉がなくても表現でき、言葉では表現しきれないものまで含まれ、子どもの心を

理解するには非常に重要なものである。教育現場では、様々な身体症状や行動を通して、自分の「苦しさ」「生きづらさ」を訴える児童生徒に出逢うことが多い。児童期の子どもたちは、言語発達の未熟さゆえに、自分の感情に当てはまる言葉をうまく見つけることができず、心理的問題が身体化・行動化として現れやすい。このような発達段階において、子どもたちの言葉にならない思いに気づき、理解し、寄り添うために、児童のイメージ表現を大切に扱うことは意義深い。白川（2001）は、「…絵の方が、ことばより明白に、子どもの考えや感じ方を語っています。ことば以上に絵は、子どもや子どもの問題を理解するうえで役立ちます。」と述べた上で、心理臨床の場面においては、「子どもたちがつたないことばをつなぎあわせ、イメージをことばにのせることができるように手助けすること」が必要であると治療者としての重要な姿勢を示している。筆者らが実践した「心の授業」では、まず、無意識に描いた描線からイメージしたものを、一つの作品としてまとめることで意識化が促された。その作品をペアやグループで共有（シェアリング）し、そこからお話を作ること（言語化）で、生まれでたイメージをまとめていくことができたと考えられる。このようなプロセスの中で作られた受容的な雰囲気を見守り大切に扱う筆者らの態度が、治療的役割を果たし、児童の思考や感情が豊かに表現されることを促したと思われる。

また、今回の実践では、前述のように、あるグループが不登校を題材にしたストーリーを発表した。このグループの中には、集団への適応が難しい児童が含まれており、現実で起こったことがファンタジックなストーリーとして展開している。無意識に描線を描くことから始まり、その描線に描線を加えてひとつの絵にしたり、お話を作ったりする作業が意識化を促し、この児童は、無意識の非言語的空想や自身の抱える心理的課題を、アクティブに、創造的に表現した。そして、楽しみながら活動に参加し、ファンタジーの世界に入り込むことで、イメージがさらに豊かに広がっていった。描いた作品や作ったストーリーが児童の心の中（無意識）に影響を及ぼし、「心の授業」全体が意識と無意識とを交互に行き交う空間となっていった。このような中で、「不登校」という題材が取り上げられたことで、その児童の抱えている心理的課題が和らぎ、創造的なストーリーの中で登場人物の気持ちに児童自身の感情が重ねて表現されたと捉えられる。そのファンタジックなストーリーを全員で共有できる雰囲気も、その児童が自分の課題と向き合うことを支えるものとして有効であったと考えられた。

## (2) 遊び的要素

スクイグルはプレイフル的要素が高く、遊びそのもの

である。遊びは、子どもの最も自然な営みであり、臨床心理学の分野においても遊戯療法という技法で、主に子どもを対象にしたケースに広く用いられている。遊びの中では、子どもの主体性が尊重されやすく、自分を大切にされるという経験につながっていく。教育現場におけるSCが行う心理教育には様々なものがあるが（石倉・中田，2016）、筆者らは、描画技法を用いながら、「遊び的要素」を大切にした実践を続けている。今回の実践においても、自然と緊張や不安が和らぎ、自由に伸び伸びと活動に参加する児童の様子がみられ、その変化は、児童の感想からも読み取ることができる。まさに、「遊び」という要素が、児童の心をほぐし、和らげ、何となく堅くなっていた心を柔らかくする役割を果たしたと考えられる。実践後の教師の感想には、「国語の時間に『お話を作りましょう』という課題があっても、子どもたちはこの体験のように物語は書けません。まるで、魔力（にでもかかったかのような）“お話をつくる力”にも驚きました」という記述があった。このように遊び的な要素を取り入れることが、児童の内閉した心を開き、内的エネルギーの活性化を促すのに有効であったのではないかと思われた。

## (3) “自分が受け入れてもらえる”体験

前述の児童の感想から、活動中に自己の心の動きに気づいたり、自分の作品や活動を振り返ることによって自己を見つめる機会となったりしていることが分かる。つまり、自由な自己表現の中で自己との対話が生まれ、自然な形で自己理解を深められていると考えられる。また、他者の作品を鑑賞して自分の作品との違いに気づくことで、より自己理解が深まることもある。同時に、ペアやグループ、クラスメートとのシェアリングで作品を共有することによって、他者理解を深め合うことができる。児童間、児童-教師間に広がる温かい雰囲気の中で他者理解が深まると、「違うものでも受け入れる、認め合う仲間づくり」につながり、互いを大切に思いやる心を育むことができると考える。今回の実践では、①自分の描いた線を、ペアの相手が1つの作品に仕上げしてくれる体験、②自分が描線を加えた作品を相手が受け取ってくれる体験、③自分のスクイグルの作品がグループの話の中に登場する体験、④自分たちのグループが作ったお話を全員が聴いてくれる体験と、児童はいくつもの「受け入れてもらえる体験」をしている。このような体験を重ねることで、子どもたちは、「今度は“相手のことを理解しよう”」という気持ちを持ち始める。今回の「心の授業」においては、自己を理解し、他者に受け入れられるという体験を通して、言葉だけではなく、表現の中でコミュニケーションが深まっていく過程を見ることもできた。

## 2) 教員参加型の「心の授業」の在り方

「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」（平成27年12月中央教育審議会）においては、学校や教員が心理や福祉等の専門スタッフ等と連携・分担する「チーム学校」体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要であると提言されている。SCもその一員として連携しながら児童の心の問題に対応していかなければならない。ここでは、教員参加型で行った今回の実践を振り返り、その意義について考察する。

### (1) 児童の視点からの体験

筆者らは、このような取り組みにおいて、児童を対象とした「心の授業」の前に、校内研修等で、同じ内容のワークショップを教職員対象に実施する試みを続けている。それは、子どもに「させる」という一方的な教育実践の発想ではなく、あくまで、子どもが主体的に活動し表現する能動的・相互的な「心の授業」が実現できるよう、教師自身が体験を通して自身の心の動きを感じることで、「心の授業」の中でみられる児童の表現や心の動きを大切に扱うことができるのではないかという思いから生まれたものである。今回は、筆者らが初めて訪問する学校であったため、児童が体験する心の動きを同時に体験してもらえよう、教員参加型という試みを行った。教員の感想からは、児童の心の動きを傍で捉えながら、その変化や発想に感動する様子が窺えた。

### (2) 受容的態度の経験

参加した教員は、「心の授業」が日頃の教科指導とは違い、子どもの自主性・主体性を尊重しながら展開される中で、自然と子どもたちの言動をそっと見守りながら、必要な場合のみ支援しようという動きになっていた。このような経験を重ねることで、教師のカウンセリング・マインドの基盤が作られていくように思われる。今回の実践では、児童を対象とした「心の授業」に共に参加することで、児童に対する心理教育の実践スキルを習得するだけでなく、児童理解に必要な臨床心理学的な視点やスキルを実践的に獲得することにつながったと考えられる。また、教員側の受容的態度によって、児童の自由な活動が保障されるため、児童は発想・創造することの楽しさや満足感を得ることができる。こうした経験の共有が、児童と教員の関係性を深める。スクイグルでは、楽しそうに自由な表現を見せる児童を前に、「大人になると頭と心がかたまっていますね。」と子どもたちの豊かなイメージに圧倒される教師が、児童の連想に助けられて作品を仕上げていく場面もみられた。また、お話づくりにも教師が参加し、児童と教師が対等な立場でアイデアを出し合う中で、相互的・友好的な教師と児童の関係

性と「話しやすい」雰囲気が育まれ、校内の教育相談システムが効果的に機能するための基盤を固める効果もあったように思われる。

### (3) 心理的側面からの児童理解

今回の実践において、ペアづくりのためのバーステアラインの段階では、上級生の下級生への優しいかわりが見られた。また、お話づくりでは、言葉で表現することが苦手な女子児童に対して、活発な男子児童が声をかけながら活動する様子が見られた。このように、「心の授業」の中では、集団のグルーブ力動などが垣間見えることもある。その気づきが、その後の学級または学校経営を行っていくうえでのヒントになる。普段の態度・行動や学習の様子等からだけでは捉えきれなかった児童の別の一面に気づくこともある。今回の実践のように描画技法を用いた「心の授業」では、行動観察のような視覚的理解や、日記や日常会話における聴覚的理解だけでなく、子どもの表現したものを通した心理的理解が可能になり、教師の、児童の内面への気づきが促進されるのではないかと考えられる。



図2 教師の作品

#### 【「心の授業」後の教員の感想】

・もともと発想するのが苦手…。落書きを何かに見立てる課題はとても難しかったです。子どもたちの柔らかさに感心…。同時に、自分の頭の硬さにギブアップ！という感じでした。日頃見られない子どもたちの姿に触れた様な気がします。“どれも、誰も認められることの安心”から、活動中にぐっと伸びた子どもには驚きました。“心が動き、心が開く”ということがわかりました。例えば、国語の時間に『お話を作りましょう』という課題があっても、子どもたちは今日の様には書けません。まるで、魔力。“お話をつくる力”にも驚きました」（女性教諭）

### 3) 「心の授業」後のフォローアップ

#### (1) 児童の作品の掲示

「心の授業」後、児童の作品は、児童に説明し了承を得たうえで、校内に掲示した。後日、教師からは、児童が作品を見ながら活動を振り返ったり、作品を介して楽しそうに話したりする様子が見られると報告を受けた。「心の授業」の時には湧いてこなかったイメージが児童の中に新たに生まれ、同じ作品から別のストーリーができることもあり、児童がさらなる満足感・達成感を味わっていることが窺える。また、「心の授業」中に積極的に発言できなかつたり、思うように表現できなかつたりした児童と教師と一緒に作品を鑑賞することもあり、作品の掲示によってフォローの場と時間が保障されるということがわかった。心理臨床の場では、様々な理由から、作品を本人に返さないということが原則である。しかし、今回の実践においては、学校全体の雰囲気や「心の授業」時の様子等から、学校が児童にとって安心・安全を感じられる場であることを確認できたため作品を掲示した。掲示した作品を介した児童間、児童と教師とのコミュニケーションの深まりによって、子どもたちはさらに、学校を「安心できる空間」とであると確認することができたのではないかと捉えられた。

#### (2) 臨床心理士による教師へのフィードバック

実践後は、教職員全員で児童の作品を味わう時間を設定した。教師が生活場面で気がかりな児童の様子を挙げ、その児童の作品・表現を通して、発達の・心理的課題について理解を深めあった。また、その他の児童についても、作品・表現を通して、一人ひとりの児童の内面について理解を深めた。特に、日常生活の様子と、「心の授業」時の様子や作品・表現とのギャップが大きい児童については、作品から捉えられる特徴や課題について筆者らがコメントし、教師の見立てと照らし合わせながら、その児童の内面について検討を重ねた。荒木ら(2015)は、心理教育を実践する上でのSCに期待される役割を、「専門性」「客観性」「エンパワーメント」という3つのカテゴリーに分類している。今回の取り組みでは、心理教育の実践で臨床心理士が専門的な部分を担い、かつ、客観的なフィードバックを行うことで、「心の教育」がより意義深いものとなり、校内でのスクリーニング会議の役割も果たしたのではないかと考えられる。

#### 4) 実践における配慮について

筆者らが実践している「心の授業」では、児童の主体性を尊重することを心掛け、それを見守る教職員にも事前に説明し、理解を得るようにしてきた。ここで、その際の配慮すべき事項について2点述べる。一つは、表現できない児童、あるいは、表現しない児童への配慮であ

る。筆者らの実践する描画技法を用いた「心の授業」においては、「表現しない自由」も認め、児童の気持ちを大切に扱っている。そのような様子が見られる児童に対しては、まず、筆者らが個別にかかわれば表現できるのか、あるいは、自分は表現しないけれど同じ空間には居られるのか、あるいは、その場にいること自体が困難であるのかを見極め、その児童に応じた支援を行っている。二つ目は、ネガティブな言動への対応である。その場合、筆者らは、傾聴・共感の姿勢を心掛け、児童がどのような想いで表現・発言したのかということを考える。今回の実践においても、ある児童が、不気味で攻撃的なキャラクターを描き、グループで作品を紹介し合う場面では、他の児童から批判的な言葉が向けられることがあった。しかし、筆者らと教師とが気がけながら見守りを続けると、そのキャラクターが悪役として登場し、最終的にはストーリーの展開に不可欠な登場人物としてグループの中に受け入れられていった。普段の学校生活の中では指導対象となりがちな言動であっても、決して排除することはせず、グループ活動の中でマイルドにしていく方法を検討していくことが重要であると考ええる。

## 7. まとめ

本稿では、筆者らが実践している、描画技法を用いた小学校における「心の授業」の一取り組みを報告し、その意義について児童・教師それぞれの視点から考察を加えた。また、今後さらに求められるであろう心理教育における臨床心理士と教職員との協働についても、実践を振り返りながら検討した。本稿では、児童と教師の感想にみられた記述内容のみを取り上げたが、今後は、このような手法を用いた「心の授業」の効果について質問紙等で検討することが課題となる。

## 参考・引用文献

- 1) 児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～(報告), 教育相談等に関する調査研究協力者会議(平成29年1月)
- 2) 白川佳代子: 子どものスクイグル ウィニコットと遊び, pp.35-36 (2001), 誠信書房
- 3) 石倉篤・中田行重: 学校の授業におけるスクールカウンセラーが行う心理教育の今日的課題, 関西大学心理臨床センター紀要, 7, 57 - 66 (2016)
- 4) 荒木史代・中根由香子・伊藤亜矢子・樋渡孝徳・窪田由紀: 心理教育における学校臨床心理士の役割③ー心理教育を体験した学校の教師インタビュー調査の結果からー, 心理臨床学会第34回秋季大会大会発表論文集, 123 (2015)