

# 「心の健康教育」講義シラバスについてのテキスト分析——学生相談の視点から A Text Analysis of the Lecture syllabi for “Mental Health Education”: From a View Point of Student Counseling

寫頭寛之（関西大学学生相談・支援センター 心理相談室）  
Hiroyuki Shimazu (Kansai University, Student Counseling Rooms)

## 要旨

公認心理師業務の1つに心の健康教育が定められている。本論の目的は心の健康教育が学生相談においても重要な実践であるにもかかわらず、大学院における指導が不十分である理由を明らかにすることである。本論は、心の健康教育についての理解が前提となるカリキュラム検討時点から曖昧である可能性を指摘し、心の健康教育を扱った講義シラバスについてのテキスト分析を行った。結果、心の健康教育とは、①健康心理学の知見や医学分野での実践モデルを基盤とし、②教育や産業領域で既に行われてきた心理教育的アプローチも踏襲するもの、と説明された。訓練の目的として「実践できること」が重視される一方で、教授法についての指導が行われる様子は確認できなかった。最後に今後の課題として養成課程に教育学の知見を組み込む必要性を提案している。

**キーワード** 心の健康教育、テキスト分析、学生相談、公認心理師養成課程 / **Mental Health Education, Text Analysis, Student Counseling, Training Process of Certified Public Psychologist**

## 1. はじめに

### 1.1. 学生相談における心の健康教育の実践

学生相談は「高等教育機関の教育的使命の達成にとって必要不可欠な要素（日本学生相談学会、2013）」として位置づけられる。学生相談の役割の中でも本論では「教育活動」、つまり公認心理師業務における「心の健康教育」を取り上げる<sup>1</sup>。心の健康教育は「もって国民の心の健康の保持増進に寄与することを目的とする（公認心理師法第一条）」とあることから、こと学生相談においては来談する学生だけではなく、在籍するすべての学生が対象であるといえる。学生相談室で実施されている心の健康教育には、アンガーマネジメント（河村・香川、2021）やアサーション・トレーニング（瀬古・香川、2022）といったスキル訓練などがあげられる。その担い手については、「心理学の専門性にに基づき、学生の心理的問題などの学生生活上の悩みの相談にあたることを

業務としている教職員」とされ（杉江他、2022、p.56）、ここでいう「心理学の専門性」を有する者の多くは、公認心理師等の資格をもった「心理臨床家」と考えてよいだろう。

本邦における心理教育的アプローチは、アサーション等のスキル訓練が予防的な意味合いを持って導入されたことに端を発する（武田、2006）。しかしこれらの実践は、心理臨床家ではなく一部の意欲的な教員が担い手になったとされる。武田がレビューを行った当時、いくつかの単発的な心理教育的アプローチが試みられているに留まり、概念的にまとまりをもった実践は、公認心理師等の今後の実践に期待されている。

以下の議論は心理臨床家の中でも公認心理師に限定したものになるが<sup>2</sup>、その養成課程において「心の健康教育に関する理論と実践（以下、「理論と実践」）」が大学院での必修科目として定められている。しかし養成過程カリキュラム上に明

文化された一方で、岡村（2022）は「理論と実践」の指導に割かれる時間が、実際に現場で求められる専門性の度合いに比べて少ないこと、特に実践経験が不足していることを指摘している。

## 1.2. なぜ指導は不足するのか？：本論の仮説

本論では、指導が不十分であるという課題は、単に心の健康教育の実施が難しいという質的な理由や、訓練期間の不足という量的な問題によるものだけではなく、心の健康教育が持つ特殊な位置づけに起因するのではないかと考える。具体的には、「心の健康教育とは何か」という前提の共通認識が不十分である可能性を検討する。その根拠として、公認心理師養成カリキュラム検討会での議論（厚生労働省、2017a、2017b）があげられる。カリキュラム検討会では、カウンセリング等の実践とは異なり、「心の健康教育」についてはその位置づけが問われている。

以下、カリキュラム検討会の具体的な発言から議論の流れを整理する。議論は第7回の検討会に始まり、沢宮構成員が「心理的アセスメント」「心理的援助」「関係者への心理的援助」「心の健康教育」の4つの業務に対応する形でそれぞれ独立した科目を定めるべきという考えを示した。この指摘を受けて北村座長や構成員の増田、川端は、学校場面や地域で心理臨床家が心の健康の重要性を説く場面があることは認めつつも、講義にかかる時間や資格取得要件に含まれる単位数を増やしたくないという事情もあって心の健康教育を扱う講義を新たに設定することに難色を示した。指導のために独立した科目を設けるのではなく他の科目の中に組み込んではどうかという考えを受けて議論は一度まとめ、第8回の検討会では関係者への心理的援助を扱う科目の中で心の健康教育を指導する試案が提示された。しかし、沢宮の「やはり独立した科目で設定すべき」という反対を受けて議論は続行され、最終的には心の健康教育を扱う科目が独立した科目として認められた。

以上のカリキュラム検討会での議論の様子からも分かるように、4つの業務の中で唯一「心の健

康教育」の位置づけは曖昧で定まっていない。そして心の健康教育の重要性については多くの構成員が認めていたものの、具体的にどのような活動が心の健康教育にあたり、何が理論的な基盤にあるのかについては詳細には触れられていない。議事録上の発言として確認できるものとしては、

「地域や学校での母親たちへの教育というカレクチャー」「例えば生徒に対して、いじめについて問題を心理教育するというような場面」といった過去の実践例であったり、「お話がうまいですね、心理士の人はい」といった体験に留まっている。

これらの発言にも見られるように、体系化された教育法や理論というよりも、これまで専門家の器量に委ねられてきた個別の講演・セミナーのようなものを心の健康教育の実践イメージとして共有しながら議論が積み重ねられたようである。これは、先述した武田（2006）が指摘する「いくつかの単発的な心理教育的アプローチが試みられているに留まり、概念的にまとまりをもった実践は見られない」という状況を繰り返してしまっているとも言える。そこで心の健康教育への理解の曖昧さが実際の養成課程における指導不足に繋がっている可能性を考慮し、前提として心の健康教育の位置づけ、どのように理解されているのかについて検討する必要がある。

## 1.3. 目的

以上の議論を踏まえ、「理論と実践」の講義シラバスを材料にテキスト分析を用いた検討を行う。具体的には公認心理師養成課程において、①「理論と実践」において受講者がどのような指導・訓練を受けているのか、②そもそも心の健康教育はどのように理解されているかを明らかにする。

## 2. 方法

各大学のWebシラバス公開画面から検索し、全国の大学院から「理論と実践」の講義シラバスを入手した。2021年時点<sup>3</sup>で公認心理師養成課程が設置されていた179の大学院を調査対象とした。

入手したシラバスから、「到達目標」、「講義概要」、「講義目的」、「講義計画」に関する情報を抽出し、KH コーダーを用いたテキスト分析(樋口、2020)を行った。

### 3. 結果

#### 3.1. 入手した講義シラバスについて

179校を対象にシラバスの収集を行った結果、163校からシラバスを入手できた。複数の大学院で同じシラバスが掲出されているものや、1つの大学院で複数講義が該当したものもあり、最終的に入手できたシラバスは165件であった。

#### 3.2. 到達目標のテキスト分析

シラバス165件中136件で到達目標の記載が見られ、合計で415件の到達目標データを得た。KH コーダーによるテキスト分析を実行したところ、分析対象として使用される語数は、総抽出語数4290、異なり語数625であった。抽出語から共起ネットワーク図を作成したところ8のサブグラフが得られ、それぞれについて読解可能になるように解釈を施した(表1)。

表1 到達目標テキストについての解釈

1	学校領域や精神保健領域といった現場における、心の健康教育の具体的な活動内容や重要概念、また社会的課題についても学び、実践に必要な技法を習得する。
2	心の健康教育の理論を学び、必要な知識・スキルを身につけることで、自分自身でも実践できるようになる。
3	実際に行われている健康教育についての視点を持ち、支援計画やプログラムの立案と実施ができる。
4	心の健康教育の対象となる臨床心理の問題、たとえば発達障害についてなどを知り、その対処方法を考える。
6	予防教育の介入を学ぶ。
7	ストレスマネジメントやストレスに関連した健康心理学の知見を学ぶ。
8	心の健康の維持・増進に必要な支援方法を学ぶ。

番号はサブグラフの順に対応し、下線部は共起ネットワーク図に登場した語を示す。

#### 3.3. 講義概要・目的のテキスト分析

シラバスによっては、講義概要または講義目的の項目がなかったり、講義概要の中に「……することを目的とする」といった文言があったりと、両者を明確に区別する基準が見られなかった。そこで、概要と目的を一つのテキストデータに統合して分析した。合計で206件の講義概要・目的データについてKH コーダーでの分析を行ったところ、使用される語数は、総抽出語数10018、異なり語数1325であった。作成した共起ネットワーク図をもとに解釈文を作成した(表2)。11のサブグラフが得られ、そのうち3語以上が共起した4つのサブグラフについて解釈を行った。なお、サブグラフ1は共起語が多く文意を保ったまま読解することが困難であったため、本文における文脈と共起ネットワーク図での語の結びつきに基づいて1aと1bの2つに分けて解釈した。

表2 講義概要・目的テキストについての解釈

1a	学校の授業場面における実際の取り組みなどを例に、現代社会で必要になる健康教育の知識・理解を深め、実践を行うことができるように学ぶことを講義の目的とする。
1b	保健医療、福祉の領域(分野)における具体的な臨床心理学の支援を学ぶ。
2	公認心理師の専門的業務の1つである心の健康教育を扱う科目である。心の健康教育は、「心の健康に関する知識の普及を図るための教育及び情報の提供を行うこと」という、個人への援助とは異なる地域臨床に根差した実践である。
3	予防に関するトピックは重要な問題である。
5	心身の健康の維持・増進。

番号はサブグラフの順に対応し、下線部は共起ネットワーク図に登場した語を示す。

#### 3.4. 講義計画のテキスト分析

講義計画は、第1回から第15回までの各回の記述1つ1つをデータの単位とみなして集計した。結果として、2145件の講義計画データが得られた。また外部変数として、講義回数と講義期間の2つの時系列変数を設定した。KH コーダーでの分析を実行したところ、総抽出語数18443、

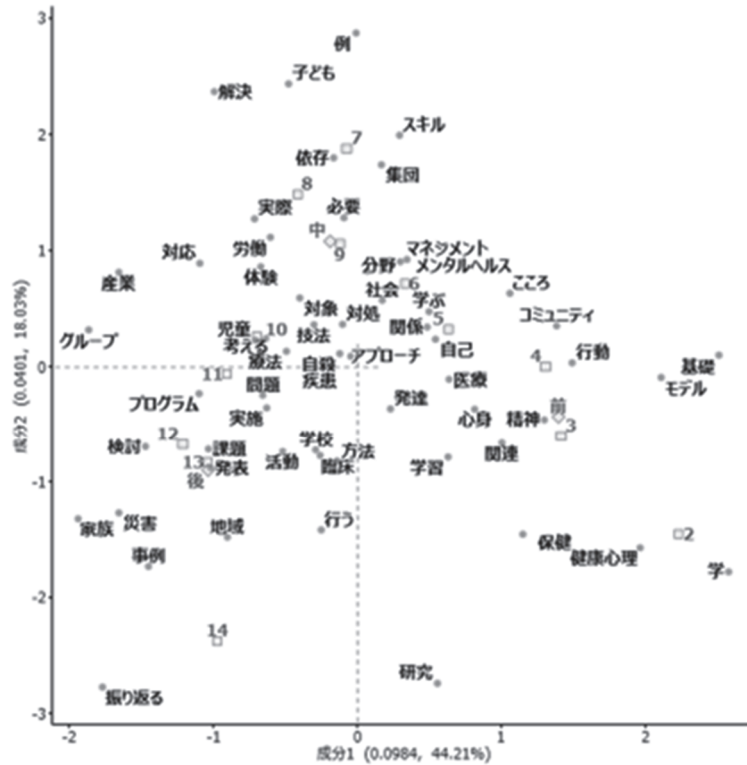


図1 講義内容の対応分析

異なり語数 1786 が分析対象となった。講義回数、講義期間を外部変数に取り込んで対応分析を行ったところ、第1回に「オリエンテーション」、第15回に「まとめ」という語句が頻出したため、講義内容を知るための分布を正しく把握することができなかった。そこで第1回と第15回を除外して対応分析を実行した(図1)。

得られた対応分析の図をもとに、軸の解釈を行った。第1成分(横軸)は、右側に「基礎」、「モデル」、「健康心理」という語が、左側に「事例」、「プログラム」や、実践が行われる領域を意味する「産業」、「家族」が見られたため、学問的基礎—実践的応用の軸と理解した。第2成分(縦軸)は、「子ども」、「スキル」、「依存」などの心の健康教育の具体的な内容が上側に集まった。対して下側には「研究」、「健康心理」など心の健康教育を大枠で捉える語句が見られることから、各論—総論の軸と理解した。

#### 4. 考察

##### 4.1. 「理論と実践」の指導：テキスト分析から

テキスト分析の結果、指導を通じた最終目標として「実践できるようになること」が強調された。「必要な知識・スキルを身につけることで、自分自身でも実践できるようになる(目標2)」や、「知識・理解を深め、実践を行うことができるように学ぶことを講義の目的とする(概要・目的1a)」とあり、一貫して「実践」を重視する姿勢が見られる。身につけるべき知識として「支援計画の立案(目標3)」や「ストレスマネジメント(目標7)」が示唆された。ただし指導方法全体が「知識・スキルを身につける」といった知的理解に偏重しており、実践経験不足の一因に繋がっている可能性は否定できない。

##### 4.2. 心の健康教育とは何か：対応分析から

テキスト分析では「公認心理師の専門的業務の1つ(概要・目的2)」であるという公認心理師法を引用した理解に留まった。「理論と実践」でどのような内容が扱われ、受講生にとって心の健康

教育がどのように受け止められるべきかについては、講義計画を見る必要がある。講義計画の対応分析は、学問的基礎—実践的応用と各論—総論で表現され、時系列プロットは横軸を右から左へ移動するにつれて、逆U字型に配置されている。

以下、それぞれの講義期間に注目して考察を進める。「前期」は学問的基礎と総論の領域（右下）に位置づけられた。周囲に配置された語句に注目すると、導入として健康心理学の概論や基礎となるモデルについての講義が設定され、医療領域や精神保健領域を示す語句も見られた。心理教育的アプローチには、教育分野での系譜と医療分野での系譜がそれぞれ存在する（西村、2010）が、「理論と実践」においては医学分野に関する指導が中心になって総論が展開されているといえる。

教育分野での実践は中期以降に各論として位置づけられ、関連する語の中にいわゆる教授法や学習法は確認できなかった。ストレスマネジメントなど心の健康教育として扱う「内容」についての知見ではなく、「いかにその内容を伝えるか」となると、教育学あるいは教育心理学の豊富な知見を取り込むことが望ましい。具体的には、発達障害に配慮した説明の工夫（島田、2007）やアクティブ・ラーニング等による学習について理解を深めておくことが、将来の実践のため有用だろう。

中期は、各論の領域（上側）に布置された。この時期には産業や子どもといった語が見られ、教育・産業領域の実践が扱われている。心の健康教育はこれまで各領域で実践されてきた心理教育的アプローチを素直に踏襲する形で指導する傾向があるといえる。特に教育領域に関しては、冨家（2021）が論じているように小学校から高等学校までの間に体験している可能性があり、受講生にとってもイメージがしやすい工夫になっている。

しかしこの受講生は将来の実践者でもあるという観点に立ち返ると、従来のアプローチを無批判に受け入れるだけでは不十分である。理由の1つとして、受講生が過去に経験しうる学校場面での実践は、武田（2006）が指摘するように教員によって実践されていた可能性が高い。教員による実

践像も参考にはなるが、それだけでは心理臨床家として期待される役割には一致しない。自身が心の健康教育の担い手になるだけではなく、むしろ学校全体と連携を取りながら直接の実施者である教員を後方から支援する役割（山蔦、2020）についても視野に入れておくことが重要である。この観点から対応分析の図を改めて眺めると、「連携」や「協同」といった語が不足しており、ここに養成課程の改善点を指摘できる。

最後に第12回、第13回と後期のプロット付近には発表課題やプログラム実施といった語句が見られることから、この時期はどの大学院でも成績評価のために時間が割かれる傾向が伺える。

#### 4.3. まとめ：今後の課題点と本論の限界

本論は、公認心理師養成課程における心の健康教育の指導が不十分ではないかという批判について、心の健康教育そのものについての理解が曖昧である可能性を指摘し、①「理論と実践」の受講者はどのような指導を受けているのか、②そもそも「理論と実践」において心の健康教育はどのように理解されているかの2点を明らかにすることを目的とした。

まず講義の目標・目的としては第一に「実践できるようになること」が強調されており、少なくとも質的には、現場での実践にあたって苦勞しない指導が目指されている。そして講義内容の分析から、心の健康教育は健康心理学の知見や医学分野での実践モデルを基盤とする性格が確認できた。

また対応分析の結果から、各領域で既に行われてきた心理教育的アプローチを踏襲する傾向も確認できた。教育分野への言及は見られたものの、いわゆる教授法についての記述は確認できなかった。教授法に関して、山蔦（2020）は対象者のもつ様々な特性やニーズに対応するために、教育学、教育心理学の知見を蓄えることが必要であると論じている。具体的な指導のための取り組みとして、冨家（2021）が提案するように学校教育で一般的に行われている教育計画や指導案を作成する経験を積むことも、心の健康教育の実施者に

とっても有意義なものといえるだろう。

最後に、本論は養成課程で公開されているシラバスを利用したテキスト分析であり、研究法上の限界がある。それはシラバスの性質上、養成課程全体での概観を把握するに留まるという制約があり、それぞれの講義において実際に行われた指導についての議論は、講義担当者や受講生の報告が待たれる。また本論では、教育学・教育心理学の知見を学ぶことの必要性を示したが、具体的にどのような知見があれば、効果的に心の健康教育の訓練と将来的な実践を向上させることができるのかについては、引き続きの検討が求められる。

## 註

<sup>1</sup>本論では公認心理師の実践については「心の健康教育」、文脈に依らないより広義の実践としては「心理教育的アプローチ」に統一して記す。

<sup>2</sup>本論は大学院養成課程におけるカリキュラムに基づいた分析であるため、その視野は公認心理師養成に限定している。

<sup>3</sup>公認心理師に独特の事情として、2022年以前の大学院入学者、および現任者に対する経過措置がある。そのため、現在業務にあたっている公認心理師が経験した養成課程を検討するために、2021年時点で入手できた資料を用いた。

## 参考文献

- 樋口耕一 (2020) 『社会調査のための計量テキスト分析 第2版——内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版。
- 河村仁美・香川香 (2021) 「学生相談におけるアンガーマネジメントプログラムの実践」『関西大学心理臨床センター紀要』12, 15-23.
- 厚生労働省 (2017a) . 『第7回公認心理師カリキュラム等検討会ワーキングチーム議事録』
- 厚生労働省 (2017b) . 『第8回公認心理師カリキュラム等検討会ワーキングチーム議事録』
- 日本学生相談学会 (2013) 『学生相談機関ガイドライン』
- 西村優紀美 (2010) 「心理教育的アプローチ」

斎藤清二・西村優紀美・吉永崇史編著『発達障害大学生支援への挑戦——ナラティブ・アプローチとナレッジ・マネジメント』, pp.140-

201. 金剛出版.

岡村心平 (2022) 「心の健康教育とメンタルヘルス・リテラシー：『予備』のレトリックからフォーカシングを捉え直す」『神戸学院大学心理学研究』4(2), 79-89.

瀬古文・香川香 (2022) 「学生相談におけるアサーション・トレーニングプログラムの実践」『関西大学心理臨床センター紀要』13, 13-22.

島田英明 (2007) 「被説明者の障害とその支援」比留間太白・山本博樹編著『説明の心理学——説明社会への理論・実践的アプローチ』, pp.143-157. ナカニシヤ出版.

杉江征・杉岡正典・堀田亮・福盛英明・今江秀和・小橋亮介・二宮有輝 (2022) 「2021年度学生相談機関に関する調査報告」『学生相談研究』43(1), 56-100.

武田信子 (2006) 「心理的課題の予防的アプローチ」串崎真志・中田行重編著『研究論文で学ぶ臨床心理学』, pp.83-94. ナカニシヤ出版.

富家直明 (2021) 「学校で取り組む心の健康教育」坂野雄二・百々尚美・本谷亮編著『心の健康教育ハンドブック——こころもからだも健康な生活を送るために』, pp.87-101. 金剛出版.

山蔦圭輔 (2020) 「心の健康教育に関する理論と実践」福島哲夫・尾久裕紀・山蔦圭輔・望月聡・本田周二編著『公認心理師必携テキスト 改訂第2版』, pp.572-586. 学研メディカル秀潤社.

## 謝辞

本論は、筆者が2022年に関西大学大学院心理学研究科に提出した修士論文の一部を下敷きに、再検討を加えたものです。学部では菅村玄二教授から、大学院では比留間太白教授からご指導をいただけたおかげで、こうして現在公認心理師として勤務しながらも迷うことなく執筆に臨むことができました。この場を借りてお礼申し上げます。