

はじめに

文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、不登校の児童生徒（小・中学校）が10万人に達したのは平成9年度であり、2年後の平成11年度には13万人に達している。以来、平成15年度から平成21年度まで12万人台で推移し、平成22年度から11万人台に転じて減少傾向にあったが、平成25年度には前年度比1.8%の増加でおよそ12万人となった。この間、文部科学省は平成10年に「学校ざらい」から「不登校」に用語を統一し、平成12年には不登校を「教育上の大きな課題」と位置付けるとともに、学校への復帰を前提としつつ、不登校の児童生徒の自立を助ける様々な施策（近年では、平成17年「不登校児童生徒が自宅においてIT等を活用した学習活動を行った場合の指導要録上の出欠の取扱い等について（通知）」、同年「不登校等への対応におけるNPO等の活用に関する実践研究事業」）等を推進してきた。

当教育センターにおいても、不登校・いじめ・インターネット・特別支援教育に係る指導を取り組むべき喫緊の課題と受け止め、中でも不登校については、これまでも、「不登校児童生徒への指導・援助の在り方」、「学校における教育相談活動の充実を目指す研究－不登校児童生徒への対応の在り方－」等の調査研究を行うと同時に、「別室登校の児童生徒への適切な援助の在り方」、「不登校の解決に向けた児童生徒のアセスメントとチーム支援の進め方」等の指導資料を作成し、共に学校現場の教師の教育実践に役立つ内容となるよう研究を行ってきた。

ここで、本県の小学校と中学校の不登校の状況を次の3観点から俯瞰する。

観点①不登校在籍率（平成18年～平成25年度）：この推移は、小学校では年平均0.27%前後と特段の変動はないが、中学校では19年度から、同2.7%前後の高い数字を示している。

観点②不登校継続率（平成18年～平成25年度）：学年で見ると、小学校は6年生が、中学校では3年生が高い継続率を示している。年度推移をみると、小学校は平成21年度以降、全体の継続率が減少を続けていたが、平成25年度は前年度比約3.6%の増加となった。同様に中学校においても平成22年度以降、各学年の継続率が減少を続けていたものの、平成25年度は各学年の継続率が増加した結果、全体の継続率が前年度比約4.9%の増加となった。

観点③不登校解消率（平成18年～平成25年度）：平成18年度以降の解消率（指導の結果、登校する又はできるようになった児童生徒）は、小学校では年平均35%前後。中学校では同30%前後であるが、平成23年度以降、特に平成25年度は25%を下回るなど、減少傾向が続いている。

このような観点からも本県の不登校の状況は、依然として厳しいものがある。また、文部科学省が「不登校はどの子どもにも起こりうること」とし、「不登校の解決の目標は、児童生徒の将来的な社会的自立に向けて支援すること」、「不登校を『心の問題』としてのみとらえるのではなく、『進路の問題』としてとらえる。」との指針を発表（平成15年）したことは、長年にわたる教師の不登校への取組がなかなか功を奏さない苦悩をも示していると言える。

本研究では、こうした「不登校」解決のため、1年次は、本県の公立学校の教員約1,300人、児童生徒約8,500人を対象とした不登校に関する実態調査の分析に加え、当教育センターが開発した児童生徒の学校への適応感を把握する質問紙「学校楽しいーと」を活用した県内の小中高等学校における不登校への対応事例を基に考察を進めた。そして、2年次は、当教育センターにおける相談事例や研究協力員の実践事例を基に、不登校の未然防止と初期対応のモデル、長期化している不登校の児童生徒への対応モデル事例を作成した。

本研究の成果が県内各学校の不登校の未然防止と初期対応及び長期化している児童生徒への対応に役立ち、学校組織力を一層高める有効な指針となることを期待したい。

第1章 不登校対応に関する基本的な考え方

【研究主題】 不登校の未然防止と支援の在り方に関する研究
－「学校^{たの}楽しいと」等を活用した児童生徒への対応－

1 不登校の未然防止と支援の在り方

平成25年度の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）によると、本県公立学校の不登校の状況は、小学校234人（前年比－10人）、中学校1,311人（前年比＋76人）、高等学校720人（前年比－69人）であり、在籍者数の割合では小学校（0.27%→0.26%）、中学校（2.65%→2.85%）、高等学校（2.26%→2.14%）とほぼ同様の割合で推移している（図1）。また、平成25年度「かごしま教育ホットライン24」の不登校に関する相談件数は、516件と全体に占める割合が25.1%で、最も高く、不登校対応が本県にとって喫緊の課題であると言える。特に、本県の不登校児童生徒数（H25）の中で、中学校1年時（326人）は、前年の小学校6年時（86人）と比べ、約4倍の増加がある。国立教育政策研究所生徒指導研究センターの『中1不登校生徒調査』（中間報告）及び『中1不登校の未然防止に取り組むために』（リーフレット）によると次の知見が得られている。

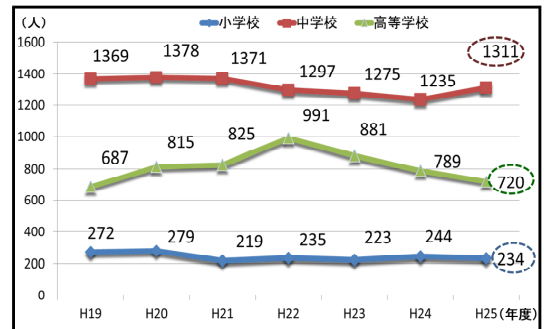


図1 本県公立学校の不登校児童生徒数

- ①^{*1)} 中学校1年時に不登校になった生徒の半数近くは「経験あり」群に分類され、「経験なし」群に分類されるのは20～25%程度である。
- ② 「経験あり」群の生徒は4月当初から欠席が目立ち始めるのに対して、「経験なし」群の生徒は夏休み明けから欠席が目立ち始める。
- ③ 「経験なし」群の欠席の原因の一つとして、学業不振が考えられる。また、「経験あり」群の生徒にも学業不振が目立つ。

これらを解決するためには、「未然防止」のねらいを理解した上で、『中1不登校生徒調査』（中間報告）で提案された下記の一連の内容を着実に実施していくことで、中学校1年生の不登校が減ることが報告されている。なお、ここでの未然防止の対応例としては、①基礎的情報の収集と分類、②対人関係への配慮、③チームによる対応、④対人関係の改善、⑤学習面の改善、⑥夏季休業中の取組が挙げられている。

つまり、不登校対応には、児童生徒に対して、30日以上の不登校になる前の関わりや不登校にならない指導・援助など、生徒指導の開発的アプローチによる支援が重要である。本研究では、不登校の未然防止と児童生徒が休み始めた初期対応の在り方、長期化している不登校児童生徒への支援の在り方を研究することを目的に、本主題を設定した。

*1) 「経験あり」群：小学校4～6年の3年間に一度でも「不登校相当」〔欠席日数＋保健室等登校日数＋（遅刻早退日数÷2）＝30日以上〕に該当した者及び3年間とも「準不登校」〔欠席日数＋保健室等登校日数＋（遅刻早退日数÷2）＝15日以上30日未満〕に該当した者

*2) 「経験なし」群：小学校4～6年の間に「不登校相当」、「準不登校」のいずれにも該当しなかった者

2 「学校楽しいーと」の活用による児童生徒理解

不登校の未然防止には、児童生徒理解が重要である。平成23・24年度の「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究^{*3)}」では、不登校やいじめ、暴力行為等の生徒指導上の諸問題の未然防止を図るために、集団や個人に対し、どのように課題等を見付け出し、どのように働き掛けたらよいかなど、生徒指導の在り方についてまとめ、一人一人の児童生徒の自己変容、自己成長を促すためには、個々に応じた働き掛けが必要であり、児童生徒理解が不可欠であることを再認識した。「学校楽しいーと」は、児童生徒の学校における適応感を測る質問紙として、当教育センターにおいて平成23年度までに開発されたものである。適応感の観点としては、「友達との関係」、「教師との関係」、「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」を設定し、客観的に児童生徒の状況を捉えられるようにしている。児童生徒が自分のことをどのように思っているのか、学級には気軽に話せる友達がいると思っているのか、学級への所属感はどうであるのかなど、児童生徒を理解することが、新たな不登校を生まない関わりにつながっていくものと考えられる。

第2章 教員や児童生徒に関する実態調査の結果及び考察

1 実態調査の概要

(1) 調査の目的

教員を対象に不登校対応に関する課題や効果的な取組について、その実態を把握するとともに、児童生徒を対象として、学校生活における満足感や学校への回避感情など、学校生活に関する実態を把握し、調査研究に係る基礎データとする。

(2) 調査の対象

ア 教員への調査：公立小学校30校（694人）、公立中学校16校（346人）、公立高等学校7校（269人）、合計53校、1,309人（県下公立小学校、公立中学校、公立高等学校の約1割に当たる教員について、地域、学校規模を考慮して偏りがないように抽出した。）

イ 児童生徒への調査：公立小学校55校（第5学年児童3,085人）、公立中学校30校（第2学年生徒2,651人）、公立高等学校14校（第2学年生徒2,836人）、合計99校、8,572人（県下公立小学校第5学年児童、公立中学校第2学年生徒、公立高等学校第2学年生徒の約2割に当たる学校について、地域、学校規模を考慮して偏りがないように抽出した。）

(3) 調査の内容

ア 教員用調査：「不登校対応に関する調査」26問

不登校対応の課題、不登校予防に効果的な取組、初期対応、長期化している不登校児童生徒への対応

イ 児童生徒用調査：「学校生活に関する調査」11問

学校の満足度、学校の満足感の理由、自己有用感、学級への所属感、休み時間の過ごし方、学校回避感情、学校回避行動、休まないための対応、自己肯定感、相談相手

(4) 調査の時期、方法

ア 調査期間：平成25年8月から10月

イ 方法：4件法の選択方式による質問紙調査法

*3) 「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究」：研究紀要第117号鹿児島県総合教育センター（平成25年3月）

2 「学校楽しいーと」の活用による児童生徒理解

不登校の未然防止には、児童生徒理解が重要である。平成23・24年度の「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究^{*3)}」では、不登校やいじめ、暴力行為等の生徒指導上の諸問題の未然防止を図るために、集団や個人に対し、どのように課題等を見付け出し、どのように働き掛けたらよいかなど、生徒指導の在り方についてまとめ、一人一人の児童生徒の自己変容、自己成長を促すためには、個々に応じた働き掛けが必要であり、児童生徒理解が不可欠であることを再認識した。「学校楽しいーと」は、児童生徒の学校における適応感を測る質問紙として、当教育センターにおいて平成23年度までに開発されたものである。適応感の観点としては、「友達との関係」、「教師との関係」、「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」を設定し、客観的に児童生徒の状況を捉えられるようにしている。児童生徒が自分のことをどのように思っているのか、学級には気軽に話せる友達がいると思っているのか、学級への所属感はどうであるのかなど、児童生徒を理解することが、新たな不登校を生まない関わりにつながっていくものと考えられる。

第2章 教員や児童生徒に関する実態調査の結果及び考察

1 実態調査の概要

(1) 調査の目的

教員を対象に不登校対応に関する課題や効果的な取組について、その実態を把握するとともに、児童生徒を対象として、学校生活における満足感や学校への回避感情など、学校生活に関する実態を把握し、調査研究に係る基礎データとする。

(2) 調査の対象

ア 教員への調査：公立小学校30校（694人）、公立中学校16校（346人）、公立高等学校7校（269人）、合計53校、1,309人（県下公立小学校、公立中学校、公立高等学校の約1割に当たる教員について、地域、学校規模を考慮して偏りがないように抽出した。）

イ 児童生徒への調査：公立小学校55校（第5学年児童3,085人）、公立中学校30校（第2学年生徒2,651人）、公立高等学校14校（第2学年生徒2,836人）、合計99校、8,572人（県下公立小学校第5学年児童、公立中学校第2学年生徒、公立高等学校第2学年生徒の約2割に当たる学校について、地域、学校規模を考慮して偏りがないように抽出した。）

(3) 調査の内容

ア 教員用調査：「不登校対応に関する調査」26問

不登校対応の課題、不登校予防に効果的な取組、初期対応、長期化している不登校児童生徒への対応

イ 児童生徒用調査：「学校生活に関する調査」11問

学校の満足度、学校の満足感の理由、自己有用感、学級への所属感、休み時間の過ごし方、学校回避感情、学校回避行動、休まないための対応、自己肯定感、相談相手

(4) 調査の時期、方法

ア 調査期間：平成25年8月から10月

イ 方法：4件法の選択方式による質問紙調査法

*3) 「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究」：研究紀要第117号鹿児島県総合教育センター（平成25年3月）

2 実態調査の結果及び考察

(1) 教員の不登校対応に関する実態調査

ア 不登校対応の課題

Q 1 あなたが、不登校対応で困っていること、課題だと考えることはどんなことですか。

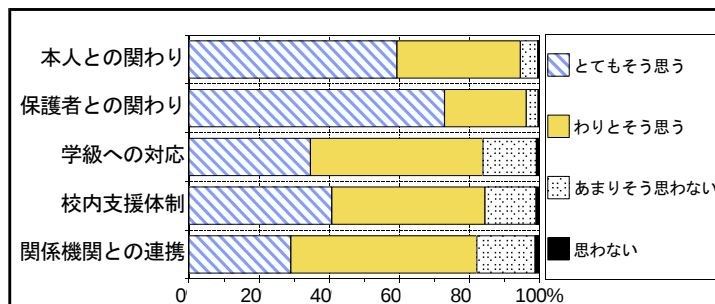


図2 不登校対応の課題

<考察>

不登校になっている児童生徒の「保護者との関わり」について、72.9%の教員が特に課題であると捉えている。

不登校対応では、家庭訪問や電話でのやりとりを含めた保護者との関わりに難しさを感じていることが分かる。また、83%以上の教員が、「本人との関わり」や「校内支援体制づくり」、「関係機関との連携」に課題があると捉えている。

イ 不登校予防の取組

Q 2 児童生徒が、不登校にならないために効果がある取組は何だと思いますか。

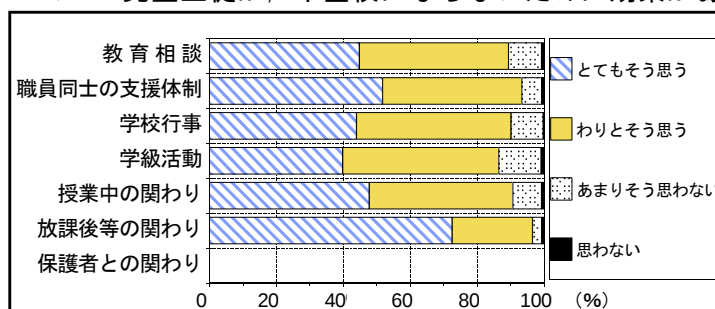


図3 不登校にならないための取組

<考察>

不登校にならないための効果的な取組として、「保護者との関わり」を「とてもそう思う」と72.6%の教員が捉えている。一方、13.6%の教員が「授業中の関わり」について、「あまりそう思わない・思わない」と捉えている面がある。職員同士の支援体制や学校行事、学級活動、放課後等の関わりと比較しても低いことが分かる。

ウ 初期対応

Q 3 児童生徒が休み始めた時（2～3日）、どのような対応をしていますか。

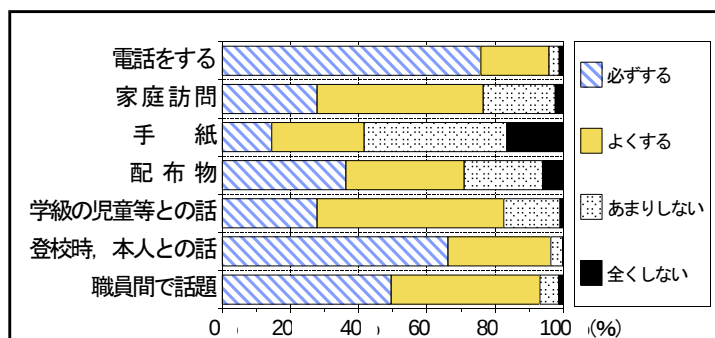


図4 初期対応

<考察>

児童生徒が休み始めた時、「電話を必ずする」が教員が75.9%いることが分かる。また、家庭訪問を「必ずする」、「よくする」教員が76.5%いる。

休んでいた児童生徒が登校した際に「本人と必ず話をする」や、「教員間で本人のことを必ず話題にする」割合は、約50%～66%にのぼり、休み始めた2日～3日で、教員が具体的な対応をしていることがうかがえる。

エ 長期化している児童生徒への対応

Q 4 60日以上欠席している児童生徒には、どのように対応していますか。

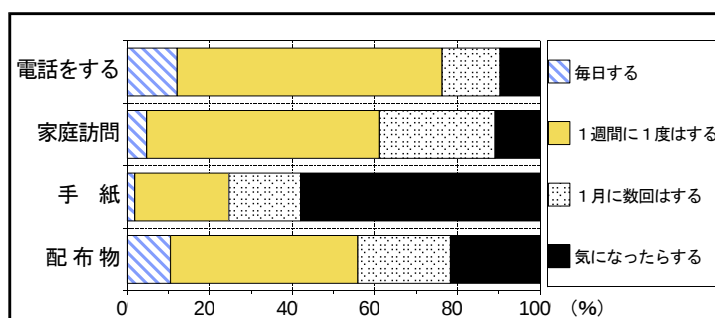


図5 長期化している児童生徒への対応(1)

<考察>

本質問では、これまで60日以上欠席をした児童生徒に関わった経験のある教員のみが回答するようになっている。

それによると、約61%～約76%の教員が「電話」や「家庭訪問」を「毎日」や「1週間に1度はする」と回答している。一方で、「気になったらする」と回答している割合が約9%～58%おり、関わり方が一定していない状況がうかがえる。

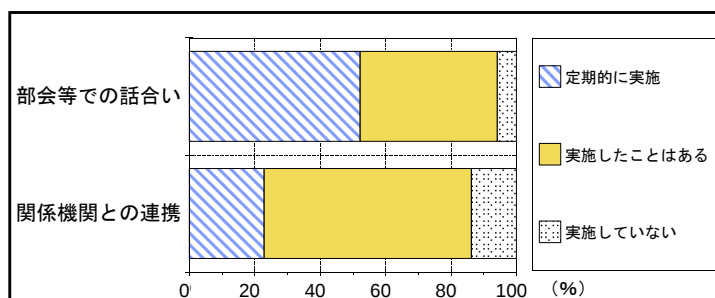


図6 長期化している児童生徒への対応(2)

<考察>

部会等での話し合いは、約48%が「定期的実施していない」と回答しており、関係機関との連携では、約77%が「定期的な対応を実施していない」ことが分かる。このことから、児童生徒が2日～3日休み始めた際に「職員間で必ず話題にする」教員が約50%いた（図4参照）ことに対し、長期欠席している児童生徒のことについて部会等での話し合いが定期的実施されていないなど対応の二極化がうかがえる。

(2) 児童生徒の学校生活に関する実態調査

ア 学校生活への満足

Q1 学校での生活は楽しいですか。

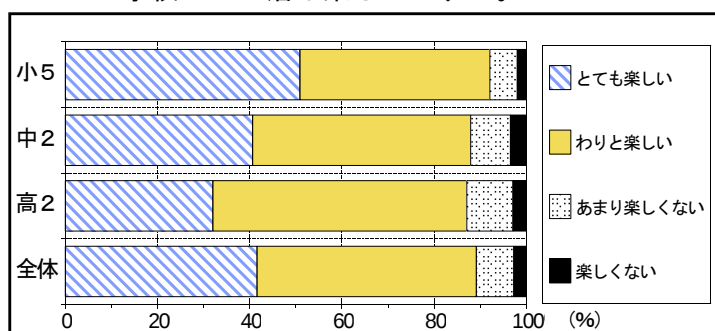


図7 学校生活への満足感

<考察>

学校での生活が「とても楽しい・わりと楽しい」と捉えている児童生徒は全体で約89%おり、多くの児童生徒が学校生活に満足していることがうかがえる。一方で、全体で約11%の児童生徒が学校生活に対して「あまり楽しくない・楽しくない」と捉えており、不登校の未然防止の面からも、個々の状況を含めて留意していく必要がある。

イ 学校生活への満足感の理由

Q2 「とても楽しい」、「わりと楽しい」と答えた人は、その理由は何ですか。二つ以内で選んでください。

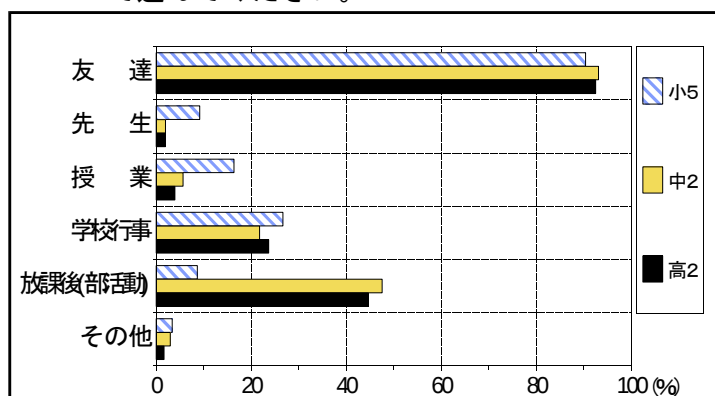


図8 学校生活への満足感の理由

<考察>

学校満足感の理由として「友達の存在」を選択している割合が各校種90%を超えている。学校における友人関係が重要な位置を示していることが分かる。中・高校生は、「部活動を含む放課後の活動」を選択している割合も高い。「学校行事」に対する関心も高いが、中・高校生は、「授業」や「先生」に対する満足感が低いことが分かる。

学校生活への満足感の理由を二つ以内と限定したことの影響も考えられる。

ウ 学級での自己存在感

Q3 今の学級でよいところを認めてもらったり、ほめてもらったりしたことはありますか。

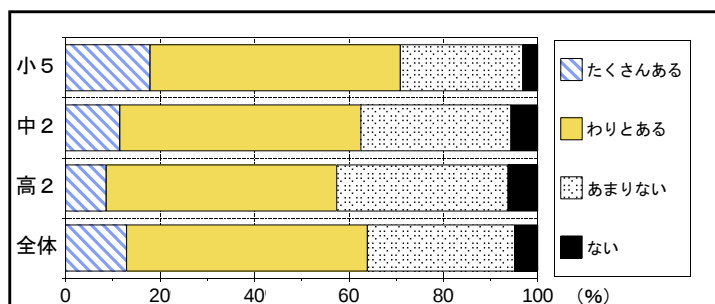


図9 学級での自己存在感

<考察>

70.9%の小学生、62.5%の中学生、57.4%の高校生が「今の学級でよいところを認めてもらったり、ほめてもらったり」していると捉えている。

一方、「よいところを認めてもらったことはない」と回答している児童生徒が3.2%～6.3%おり、学級での自己存在感を与える働き掛けの必要性がうかがえる。

エ 学級への所属感

Q 4 今の学級の一員でよかったと思いますか。

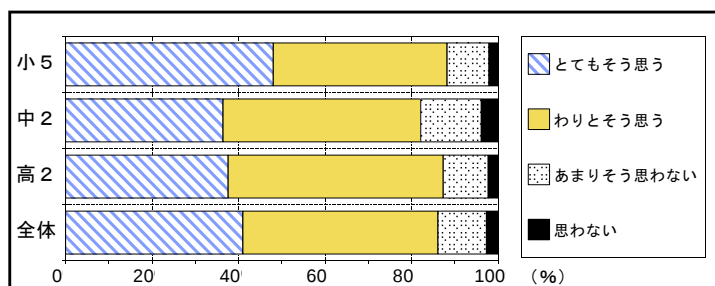


図10 学級への所属感

＜考察＞

「今の学級の一員でよかった」と捉えている児童生徒は、約86%いる。校種間の差は、あまり見られず、多くの児童生徒が学級への所属感があることが分かる。

一方で、所属感をあまりもっていない児童生徒も11.8%～17.9%おり、新たな不登校にさせないためにも、該当する児童生徒への働き掛けに留意が必要である。

オ 休み時間の過ごし方

Q5 休み時間はどのように過ごしていますか。

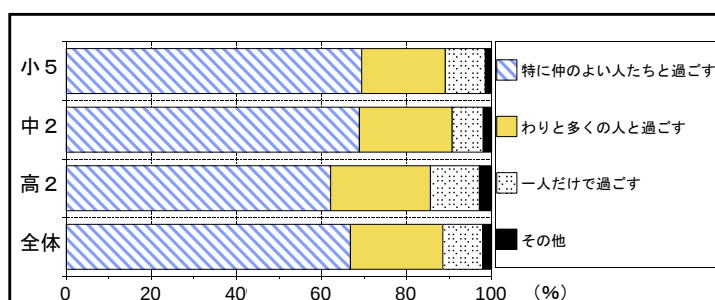


図11 休み時間の過ごし方

＜考察＞

休み時間を「特に仲のよい人たちと過ごす」割合が、学校段階が上がるにつれて減少し、「わりと多くの人と過ごす」割合は増加している。

その一方で、休み時間は、「一人だけで過ごすことが多い」と回答した高校生は11.5%であり、小・中学生より多く存在しており、普段一緒にいる友人の数が二極化している現状がうかがえる。

力 学校回避感情の有無

Q 6 あなたは、病気でもないのに、普段、学校に行きにくい、または行きたくないと感じることはありますか。

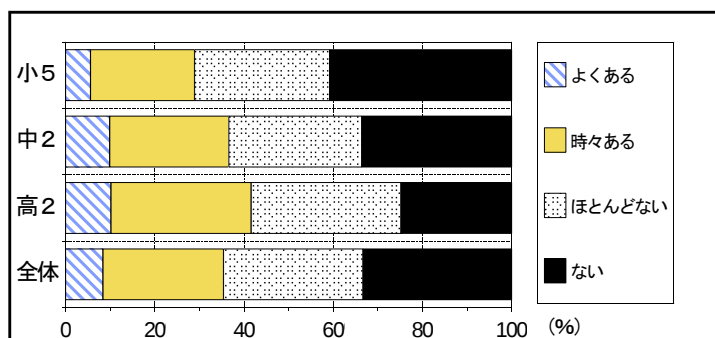


図12 学校回避感情の有無

<考察>

学校回避感情が「よくある」、時々ある」と回答した児童生徒は、小学校が28.9%，中学校が36.7%，高校が41.6%と学校段階が上がるにつれて増加している。

一方で、学校回避感情が「ほとんどない」、「ない」と回答した児童生徒は、全体で約65%おり、「学校に行きたくない」という感情より、「学校に行きたい」という感情が上回っていることが考えられる。

キ 学校に行きたくない理由

Q7 6で「よくある」、「時々ある」と答えた人は、その理由を三つ以内で選んでください。

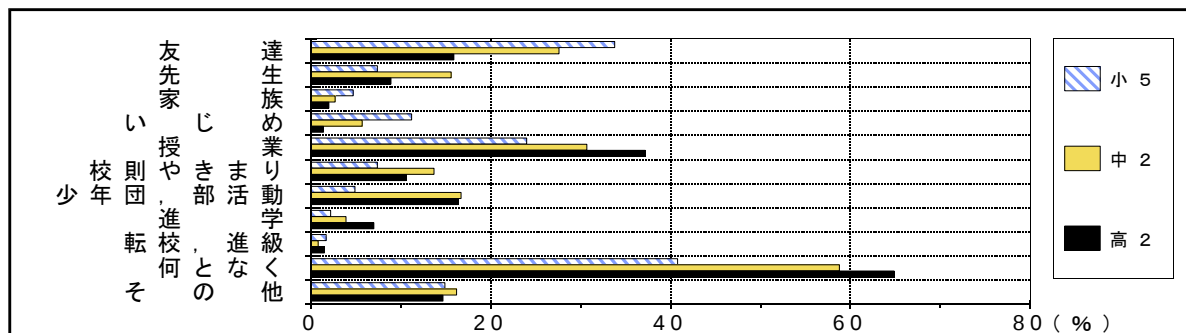


図13 学校に行きたくない理由

<考察>

学校に行きたくない理由として、「何となく」がどの校種においても、最も多い理由として挙げられている。いじめや友達といった具体的な理由としてではなく、「何となく行きたくない」という学校へのネガティブな感情があることがうかがえる。回答しているのは、「学校に行きにくい、行きたくない」と思うことが「よくある」、「時々ある」の児童生徒であることを踏まえると、学校生活において、何らかのストレスが生じた際には、それを契機として「学校を休んでしまう」ことにつながってしまう可能性がある。

また、「その他」の理由としては、「だるい」、「きつい」、「眠い」といった身体症状を訴えるものが多く見られ、児童生徒にとって、行きたくない理由が明確ではないが、積極的に学校に行きたいという理由がもてずに、はっきりとしない不満を抱えていることが推察される。

次いで、「授業」と「友達」が挙げられている。「友達」は、学校満足感の高い理由としても挙げられているため、「学校が楽しいのは、友達がいるからである。」またその一方で、一度その関係がうまくいかないと「学校にも行きたくない」という理由の一つに変化することが考えられる。

ク 学校回避行動

Q 8 学校に行きにくいとか、行きたくないと感じた時、あなたは怎么样了か。

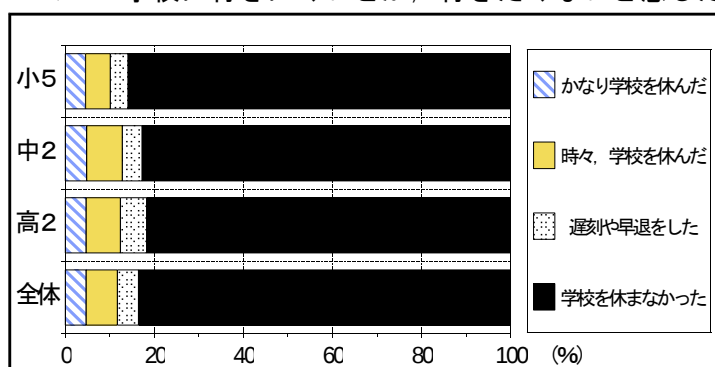


図14 学校回避行動

<考察>

学校回避感情を抱きながらも、実際は、「学校を休まなかった」児童生徒が、どの校種にも81%以上いることが分かる。その意味で、未然防止の観点から、今、学校に来ている児童生徒への働き掛けが重要となる。

一方で、「かなり学校を休んだ」と回答した児童生徒は約4.5%~4.8%おり、休み始めた際の初期対応を適切に行っていく必要性がうかがえる。

ケ 学校を休まないための対応

Q 9 Q 8で「かなり学校を休んだ」、「時々、学校を休んだ」と答えた人は、どうしてもらえたら休まずにすんだと思いますか。その理由を二つ以内で選んでください。

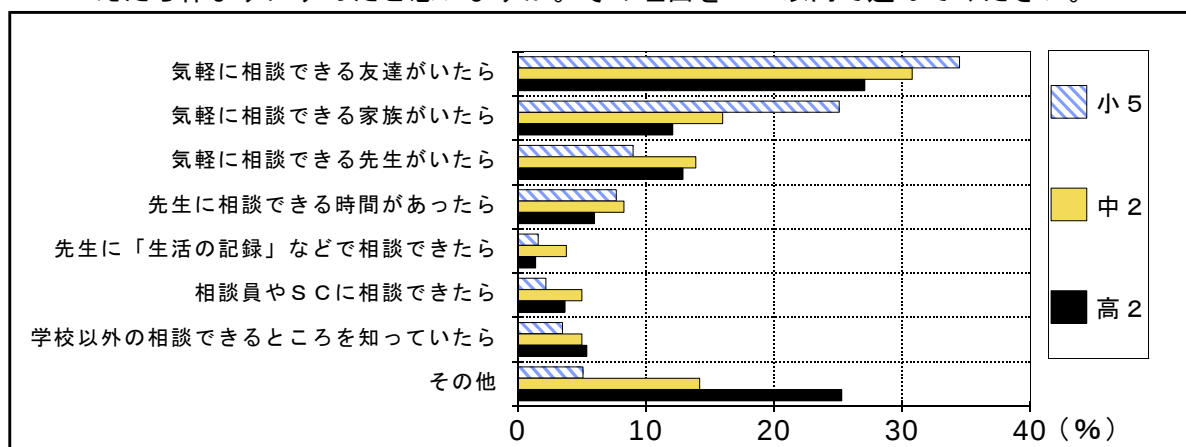


図15 学校を休まないための対応

<考察>

学校を休まないための対応として、「気軽に相談できる友達がいたら」と回答した児童生徒が最も多い。次いで「相談できる家族がいたら」、「相談できる先生がいたら」となる。学校を休まないためには、相談する時間や手段ではなく、誰に相談するかが重要であることが分かる。また、「その他」と回答している高校生の中には、「学校を休まないための対応」を「自分でも分からない」など、対処の方法について困っている状況や「宿題が終わったなら」、「朝、起きることができたら」など、通常の学校生活を過ごすための準備が十分、整えられていない状況も見られる。

コ 自己肯定感

Q10 あなたは、自分のことが好きですか。

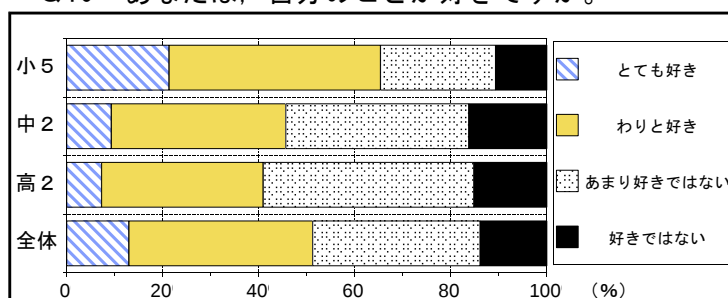


図16 自己肯定感

<考察>

自分のことが「とても好き」、「わりと好き」という自己肯定感の割合が、小学校で65.3%、中学校で45.6%、高校で40.9%と、学校段階が上がるごとに低くなっている。また、「あまり好きではない」、「好きではない」の占める割合が、全体で約48.8%であり、自分のよさを認め、自分のことを好きであるという自己肯定感をもちにくい状況がうかがえる。

サ 相談する相手

Q11 あなたにとって相談しやすい人はだれですか。

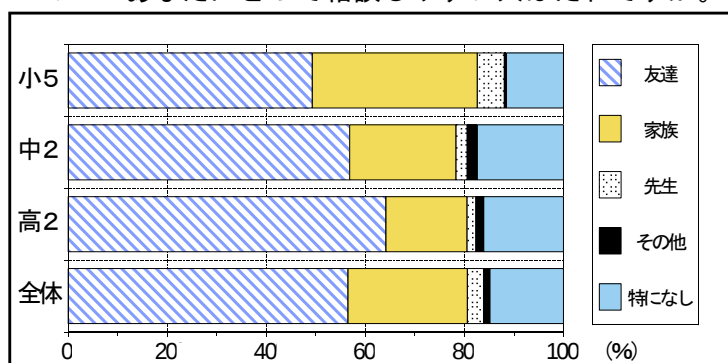


図17 相談する相手

<考察>

相談しやすい人として、「友達」、「家族」の順に回答している。学校段階が上がるにつれ、「友達」が増え、「家族」が減ってきている。一方、「先生」と回答している割合は低い。

また、相談しやすい人は、「特になし」と捉えている中学生・高校生は、約16%に当たり、生徒が学校、家庭、地域の中で、「相談したい」と思える環境づくりが重要であると言える。

シ 自己肯定感と学校回避感情

自己肯定感（自分が好き）と学校回避感情（病気でもないのに、普段、学校に行きにくい、行きたくない）の有無との関係を見る。

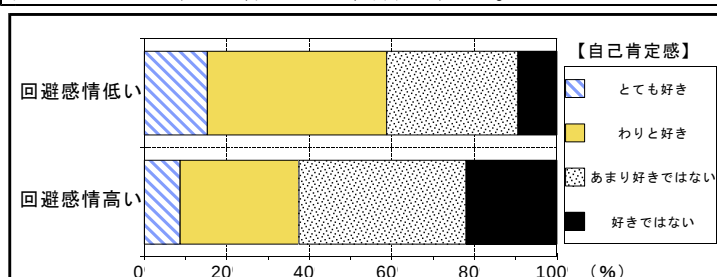


図18 自己肯定感と学校回避感情

<考察>

自己肯定感と学校回避感情をクロス集計すると、学校回避感情が高い児童生徒は、学校回避感情が低い児童生徒と比較し、自己肯定感が低いことが分かる。言い換えると、自己肯定感が高い児童生徒は、学校回避感情が低いことが分かる。児童生徒の自己肯定感を高めることで、不登校予防に効果を発揮する可能性がある。

ス 学級への所属感と学校回避感情

学級への所属感（今の学級の一員でよかった）と学校回避感情（病気でもないのに、普段、学校に行きにくい、行きたくない）の有無との関係を見る。

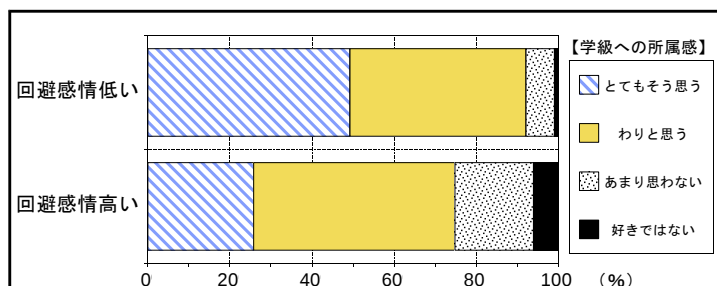


図19 学級への所属感と学校回避感情

<考察>

学級への所属感と学校回避感情をクロス集計すると、学校回避感情が高い児童生徒は、学校回避感情が低い児童生徒と比較し、学級への所属感が低いことが分かる。言い換えると、学級への所属感が高い児童生徒は、学校回避感情が低いことが分かる。学級への所属感を高めることで、不登校予防に効果を発揮する可能性がある。

セ 学級への所属感と自己肯定感

学級への所属感（今の学級の一員でよかった）の有無と自己肯定感（自分が好き）との関係を見る。

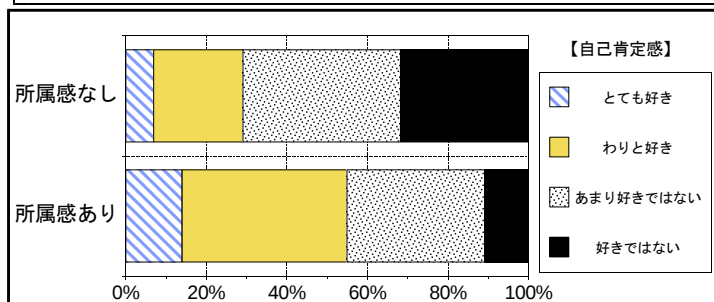


図20 学級への所属感と自己肯定感

<考察>

学級への所属感と自己肯定感をクロス集計すると、学級への所属感が高い児童生徒は、学級への所属感が低い児童生徒と比較し、自己肯定感が高いことが分かる。言い換えると、自己肯定感が低い児童生徒は、学級への所属感が低い。自己肯定感を高めるためにも、学級への所属感を高める働き掛けを行っていくことが有効と言える。

(3) 現状のまとめと課題

ア 現状のまとめ

(ア) 本県教員の不登校児童生徒への対応の実態について

教員は、不登校対応の課題として、特に「本人との関わり」、「保護者との関わり」、「校内支援体制の在り方」と捉えていることが分かった。また、不登校にならないための効果のある取組として、「保護者との関わり」を挙げ、「授業中の関わり」への意識が高くはないことが分かった。児童生徒が休み始める初期対応では、「電話をする」、「家庭訪問」が多く、長期化している不登校の児童生徒には、「部会等での話合い」や「関係機関との連携」において、継続して連携を取っている学校と連携を取っていない学校とに二極化している傾向がうかがえた。

(イ) 本県児童生徒の学校生活に関する実態について

学校への満足感や学級への所属感については、校種間の差はあまり見られず、概ね高いことが分かった。また、自己肯定感については、学校段階が上がるごとに低くなっており、自己肯定感をもちにくい状況がうかがえた。学校満足感の理由として、「友達」が挙がる一方、学校に行きたくない理由にも「友達」が挙がっており、友達との関係づくりが不登校の未然防止の一視点になることが分かった。さらに、学校を休まない対応として、児童生徒は、相談できる時間や手段よりも、相談できる相手が重要であると捉えていることが分かった。

(ウ) 学校回避感情と相関の高い「自己肯定感」と「学級への所属感」との関係について

自己肯定感が低い児童生徒と所属感が低い児童生徒は、学校回避感情が高くなるということが分かった。つまり、「自分のことが好きではない」児童生徒や「学級の一員でよかったと思わない」児童生徒は、学校に行きたくないという感情が高まることが分かった。

イ 課題

【課題1】 児童生徒の状態を捉え、自己肯定感や所属感を高める働き掛け

不登校の未然防止に努めるには、普段の学校生活における児童生徒の心情や考えを把握する児童生徒理解の在り方を「学校楽しいーと」等の活用を含め、更に検討する必要がある。また、得られた児童生徒理解の情報等を的確に把握し、児童生徒の自己肯定感や学級への所属感を高める働き掛けが重要となる。

【課題2】 校内支援体制の確立

児童生徒が休み始めた際や欠席が続く中で、学校内の支援体制を適切に構築し、チームとしてスピーディーに具体的に対応していくかが鍵となる。

【課題3】 学校と家庭(保護者)、相談機関等との連携

児童生徒が不登校になった場合に、学校が家庭(保護者)とどのような関わりをもつとよいのか、家庭訪問等を通してどんな連携を取っていけばよいのか、また、相談機関等、関係機関とどのような連携をしていくことが解決につながるのかを明らかにしていく必要がある。

第3章 不登校の未然防止及び初期対応の在り方

1 不登校の未然防止モデル

(1) 予防開発的な不登校の未然防止

不登校を減らしていくためには、不登校になった児童生徒が学校復帰できるよう指導・援助していくだけでなく、「新たな不登校を生まない」取組^{*4)}を行う予防開発的な不登校対応が不可欠である。「新たな不登校を生まない」取組は、「未然防止」と「初期対応」の二つに分けられ、図21のモデルにまとめられる。

(2) 「未然防止」と「初期対応」の違い

文部科学省は不登校の児童生徒を「何らかの心理的、情緒的、身体的あるいは社会的要因・背景により、登校しないあるいはしたくともできない状況にあるために年間30日以上欠席した者のうち、病気や経済的な理由による者を除いたもの」と定義している。本研究では、不登校の「未然防止」では、全ての児童生徒を対象とした魅力ある学校づくりを目指した取組を指し、「初期対応」では、欠席し始めた児童生徒を対象とした早期発見・早期対応を心掛ける取組を指すものとする。

(3) 「未然防止」の具体的な対応

ア 児童生徒理解

児童生徒理解の一つが、児童生徒が自身のことをどのように理解しているかを教師が理解することであり、児童生徒理解を深めることで、欠席をする前や休み始めた時期の適切な対応が可能となる。不登校の未然防止の取組として、担当する児童生徒の基礎情報を事前に収集し分類しておくこと、児童生徒の学校適応感を測る「学校楽しいーと」を実施・分析することが考えられる。

イ 基礎情報の収集と分類

前年度に30日以上欠席があった児童生徒の場合は、「今年度も休む可能性は高い」と予想することができ、休み始めたら、即、対応を開始した方がよいという判断がしやすくなる。また、1か月に3日の欠席を10か月重ねると年間30日以上欠席となる計算から、新学期の4月に月3日の欠席があった場合、不登校が本格化することも予想される。寺田らの調査^{*5)}(2013)によると、長期欠席のスクリーニングの対応の基準として「前年度10日以上欠席」が妥当な条件であると報告されている。さらに、欠席の日数だけではなく、長期欠席の他の分類、「病気」、「経済的理由」、「その他」を理由とする欠席や、教室に入れない保健室登校等の別室登校の記録についても児童生徒理解における重要な情報となる。

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターの「中1不登校生と調査(中間報告)〔平成14年12月実施分〕」によると、中学1年生で不登校になった児童生徒の半数が、「不登校経験あり」群^{*6)}に当たることが分かっている。「不登校経験あり」群に分類された児童生

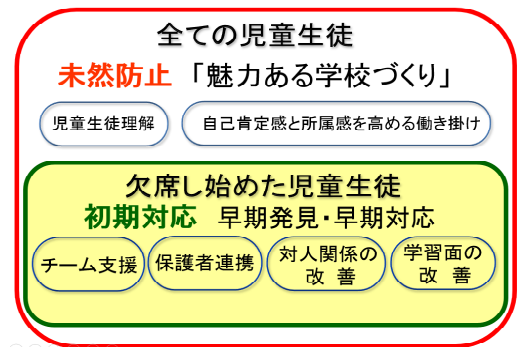


図21 予防開発的な不登校対応モデル

*4) 生徒指導・進路指導研究センター「不登校・長期欠席を減らそうとしている教育委員会に役立つ施策に関するQ&A」

平成24年6月

*5) 寺田和永・谷 英俊・津川秀夫(2013) 日本心理学会第77回大会

*6) 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターがまとめた指標による区分

徒には、1日か2日休んだだけでも、教師の初期対応の準備が必要であると指摘しており、この群に該当する児童生徒の欠席については注意を払う必要性は高い。

表 1 群の区分とその基準

区分	前年度における出席等の状況（基準）
一次サポート群	全ての児童生徒を対象とする。
二次サポート群	① 欠席日数が10日以上ある。 ② 別室登校の経験がある。 ※ 4月、9月に3日以上欠席があった場合、年度途中でも10日以上 以上の欠席があった場合「二次サポート群」として対応する。

以上のことから、不登校の「未然防止」のための基礎情報としては、全ての児童生徒を「一次サポート群」として捉えて対応する。その中で、①前年度、10日以上欠席がある、②前年度、別室登校の経験があるとの二つの基準を設け、この基準に該当する児童生徒は「二次サポート群」として抽出し、即対応が求められる児童生徒と捉え、緊張感をもって対応することが望ましい（表1、図22）。

なお、4月や9月に3日以上欠席があった場合、また、年度途中でも10日以上欠席をした場合には、「二次サポート群」として対応する必要がある。それは、新年度4月の段階で、欠席が連続している児童生徒については、新しい環境において何らかの心理的な影響があると考えられるからである。さらに、夏季休業を経ての2学期の最初の月である9月において、欠席が連続している児童生徒についても「学習上の課題等」があると考え、対応する必要がある。

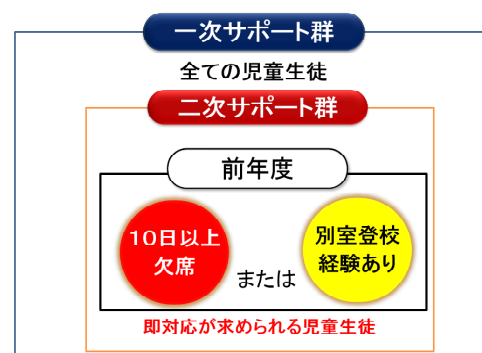


図 22 分類とスクリーニングモデル

(イ) 「学校楽しいと」の実施と分析

新年度が始まり、学級の雰囲気落ち着き始めた5月頃に、第1回「学校楽しいと」を実施し、学級や学年、学校全体の児童生徒の学校適応感について分析し、指導・援助の方針を定めて教育活動を実施していくことは、不登校の未然防止において役立つ。

その場合、「今年度の学級は、自己肯定感が低い児童生徒が多い。」、「今年度の学年は、心身の状態に不安を抱えている児童生徒が多い。」、「学校全体では、学習意欲を高めていく働き掛けが必要な児童生徒が多い。」など、児童生徒の特徴を客観的に捉えることを通して、普段から学校生活における関わりを効果的に実施することが重要である。

a 学級・学年全体の児童生徒の実態把握

「学校楽しいと」を実施すると、それぞれの児童生徒の特徴を記した個票の他、学級全体、学年全体の児童生徒の特徴を把握することができるレーダーチャート結果及び各観点のポイントを記した表が出力される。この結果により、図23のように、「友達との関係」、「教師との関係」、「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」の6観点における全体的なバランスやポイントの高低の特徴、県・学級平均との比較を読み取ることができる。

相対的に低いポイント（ウィークポイント）の観点は、学級全体が苦手とする「弱み」、

「不得意な面」でもあり、今後の学級の教育活動における指導・援助を考える際の重要な視点となる。複数のウィークポイントがある場合には、どの観点に力を入れて実践することが効果的であるかを検討するなど、観点を絞って学校行事や学級活動を含め、普段の関わりの中で、意識して指導していくことが有効である。

一方、高いポイント（ストロングポイント）の観点は、学級全体の「強み」、「得意とする面」を示しているため、学級のよさを生かした教育活動を実践する際の重要な視点となる。学級がもっている「強み」を生かした教育実践を進めることで、児童生徒が自信をもち、学級のよさを実感することができるようになる。そのことを通して、苦手としていたウィークポイントの観点に対しても解決への糸口となる可能性が高くなる。

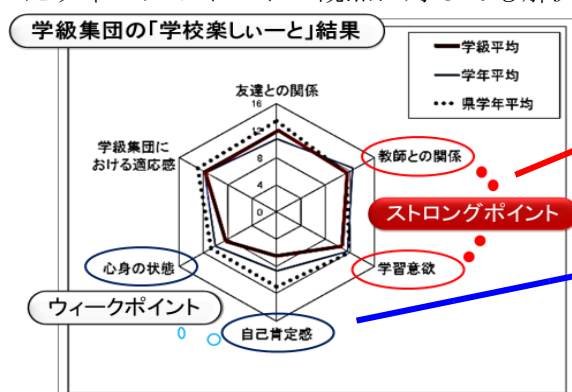


図 23 学級集団の「学校楽しいーと」結果

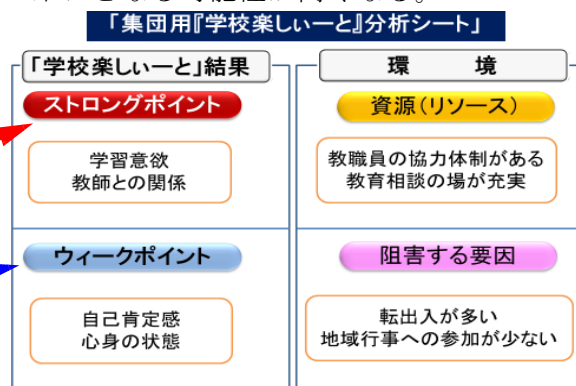


図 24 集団用「学校楽しいーと」分析シート

このように、学級、学年全体の「学校楽しいーと」の結果から、ストロングポイントとウィークポイントを把握（図23）した後、図24の「集団用『学校楽しいーと』分析シート」を使い、学級や学年における生徒指導の在り方について具体的に検討していく。

この「集団用『学校楽しいーと』分析シート」は、二つに区分される。

左側には、「学校楽しいーと」結果のストロングポイントとウィークポイントを入れる。右側には、その学級を取り巻く「環境面」として、「資源（リソース）」と「障害する要因」を考えて書き込むようにする。

例えば、本学級の課題を解決する資源（リソース）として、「教職員の協力体制や教育相談の場の充実」を挙げる。また、解決を「障害する要因」として、例えば、「転出入が多く、児童生徒の地域行事への参加が少ない。」ことなどを挙げるようにする。しかし、この「障害する要因」は、見方を変え、学級にとっての推進力となる「資源」にもなり得る。「転出入が多い。」というマイナス面は、見方を変え、様々な児童生徒が出会う機会が多いことであり、多様な友人関係を構築するチャンスが多い。」ということでもある。

このように「学校楽しいーと」の結果を踏まえた「集団用『学校楽しいーと』分析シート」を活用することで、実態に基づく、客観的、具体的な指導・援助方針を立案しやすくなり、より見通しをもった実践的な指導が行われやすくなる。

b 年間を通した児童生徒理解

不登校の未然防止を進めるには、年間を通した児童生徒理解が不可欠である。1学期、学級経営が順調に行われたとしても、2学期には、順調ではない状況が出てくることもある。年間を通して学級がどのような状況になっているかを客観的に把握し、早期に対応す

ることで、時機を逃さない指導が可能となる。

そのためにも「学校楽しいーと」は、年間で、学期1回ずつ（例：5月、10月、2月）は実施することが望ましい。10月に、第2回「学校楽しいーと」を実施し、分析することで1学期の教員の関わりが有効であったかどうかを見直す機会にすることができる。

図25のように、ポイントが上昇している観点への関わりは継続するようにして、学校行事や学級活動、普段の授業の中で、その視点を生かすように指導・援助する。

一方、ポイントが急激に低下している観点については、どのような関わりがよいのか、指導・援助の方針等につ

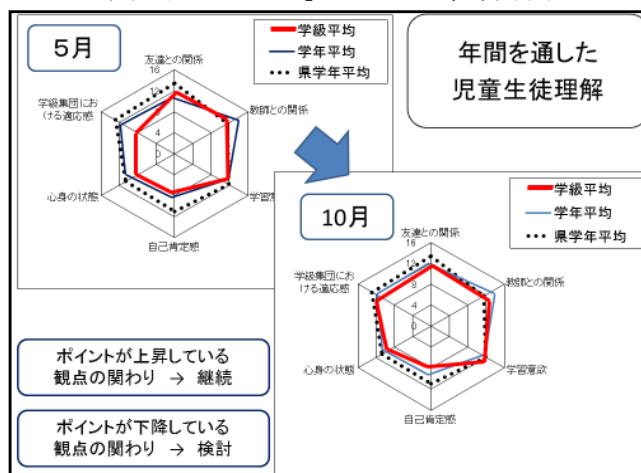


図 25 年間を通した児童生徒理解

いて、具体的に検討することを行い、次の教育実践につなげていくことが必要である。2月の第3回「学校楽しいーと」の結果は、当該学年のまとめに生かすとともに、次学年にも継続されるようにする。その際、当該学年で効果的な指導・援助の方法は、次学年にも確実に引き継がれるようにし、学校全体で生徒指導の在り方を共有できるようにする。

年間を通して、「学校楽しいーと」を基に各学期の取組が検証されることで、児童生徒の学校の適応感の状況と指導との関連性について明らかにすることが可能となる。

イ 「所属感」と「自己肯定感」を高める働き掛け

実態調査の結果（図18、19）から、児童生徒の学級、学校における所属感や自己肯定感を高めることで、学校回避感情が低くなることが分かっている。なお、児童生徒が学校に行きたくない理由で最も多くを占めたのが「何となく」であった。それは、「学校に行くこと」について、明確な目的を見いだせなかったり、学校に対して積極的な魅力を感じられなかったりする児童生徒が存在していることがうかがえる。つまり、児童生徒と学校を結び付けている「ソーシャルボンド」（社会的な絆・関係の束）が弱いという可能性が示唆される。そのため、ひとたび友人とのトラブルが起きたり、学習で分からないことが出てきたり、病気で欠席したりすることなどを契機にして、早期に効果的な指導・援助がなされなければ、そのまま休み続けてしまうことにつながっていくことが推察される。なお、このことは、文部科学省の平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」において、本県公立学校の児童生徒が、不登校になったきっかけとして「児童生徒の無気力」が多く挙げられていることとも関連する。

学校回避感情を抱きながらも約83%の児童生徒が、実際は休まずに学校に行っていることを考えると、普段の学校生活の中で、適時適切に児童生徒の「所属感」や「自己肯定感」を高める働き掛けを行うかが、児童生徒と学校とのつながりを強めることになり、結果として「新たな不登校を生まない」という不登校の未然防止を大きく推進していくことになる。

(ア) 「所属感」に力点を置く働き掛け

図26に示したように、生徒Aのある行為に対し、それを見た他者が同じ評価をするとは限

らない。ある他者（生徒B）の肯定的な評価に接することで、生徒Aの「自己肯定感」は高まり、別の他者（生徒C）の否定的な評価に接することにより、生徒Aの「自己肯定感」は低くなる傾向が見られる。

つまり、生徒Aの「自己肯定感」は、他者評価に左右される可能性があり、生徒A本人の頑張りや努力だけでは、「自己肯定感」の高まりが見られにくいケースがある。そのため、「自己肯定感」を真に高めていくには、他者評価に左右されず、自分の苦手な部分も含めたありのままの自分を受け入れ、好きになっていくための働き掛けが重要となるため、難しい面もある。

実態調査の結果より、「所属感」と「自己肯定感」の相関は高い。また、「所属感」を高める働き掛けは、教育活動の場で多く設定しやすいという利点がある。そのため、「自己肯定感」自体を高めていく働き掛けに力点を置くよりも、「所属感」を高める働き掛けを行うことに力点を置くことで、実践化を図りやすい面がある。これらの働き掛けは、結果的に児童生徒の「自己肯定感」を高めることにつながっていくものと考えられる。

(イ) 「所属感」を高めるための視点

「所属感」を高めるためには、次の視点が必要である。

- a 児童生徒が、学級、学校の中に「興味・関心」をもつ
- b 児童生徒が、学級、学校の中に「居場所」を得る
- c 児童生徒が、学級、学校と「つながり」を感じる

- a 児童生徒が、学級、学校の中に「興味・関心」をもつ

学校生活の中で、児童生徒に「興味・関心」をもたせるものをつくり出すことが大切である。例えば、学校生活の中で、やってみたい学校行事や熱中する部活動があったり、授業内容に興味をひかれる教科等があったり、もっと調べてみたいと思える内容が見付かったり、友達と更に話をしたいという気持ちをもったりすることなどである。

児童生徒は、最初からそれらのことに対して「興味・関心」をもっている場合もあるが、教師や友達から「認められたり、褒められたり」することを通して、自分でもやってみようかな、自分にもできるかもしれないと思うようになり、「興味・関心」を抱いていくこともある。また、このような「興味・関心」は自分のことだけでなく、児童生徒が所属するメンバーの存在とも関連することがある。例えば、同じ学校の児童生徒が活躍することで、周囲から賞賛を浴びたり、注目を浴びたりすることを見て、学校に対して「自分もこの学校の一員である。」という「所属感」を高めることができる。これは、いわゆる栄光浴効果である。さらに児童生徒が、「自分の学校って、いいな。」「自分の学級は自慢できるな。」と思える教育活動を設定することで、学校に対しての「興味・関心」を高めることができる。つまり、自分の学校や学級に対して積極的に魅力を感じるものを設定していくことは、学校や学級に対して、「誇りや憧れ」を抱き、学級や学校への「所属感」を高めることにつながっていく。

同じ行為をしても、自己肯定感、他者評価に影響される

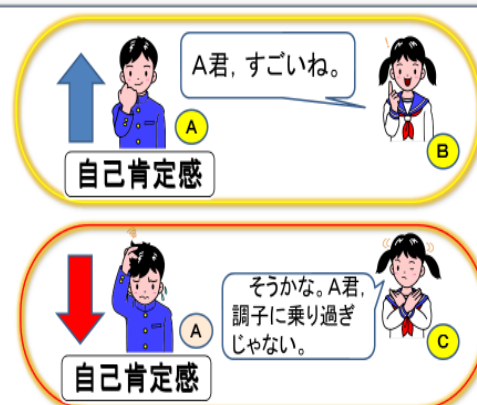


図 26 自己肯定感と他者評価の関係

b 児童生徒が、学級、学校の中に「居場所」を得る

児童生徒に「自分は、この学級、学校の一員である。」という所属感をもたせるためには、学級や学校の中に「居場所」があることが重要である。「居場所」には、物理的なものと心理的なものがある。前者は、例えば、同じ制服等を身に着ける、自分の席が確保されている、靴や鞆の置き場所が決められている、学級や学校内の各種委員会や班等に所属していることなどによって確保される。しかし、ただ自分の席が学級の中にあるだけで、一日中、周りの友達から話し掛けられないことがないといった状況であれば、心理的な「居場所」が確保されているとは言い難い。自分の席には座ってはいるものの、他者との交流体験が実感できずに、自分の存在意義を確かめられない状況にあることが考えられる。

特に休み時間など、児童生徒にとって、自由度が高い時間帯に、学級内における友達との心理的な距離を感じてしまうことで、「所属感」が低くなる。そのため、「児童生徒が居る場所」が、「安心して居られる場所」となり、そこに居ることで、他者との交流が生まれ、緊張が取り除かれるなど、本人にとって、安心できる場所、ほっとできる場所、楽しさを感じられる場所をつくり出していくことが重要である。

c 児童生徒が、学級、学校と「つながり」を感じる

児童生徒が、学級や学校との「つながり」を感じられる機会を設定することで、学級や学校における「所属感」を高めることが重要である。例えば、学級の友達と一緒に活動をするを通して、一体感を味わったり、共に何かを成し遂げたり、達成したりするなど、成就感や達成感を味わう場を設定することである。このような交流活動の機会を通して、「自分の話を聞いてくれる人がいる。」「自分のことを分かってくれる人がいる。」という自己理解や自己受容が進み、「友達や学級などのために、自分ができることは何かないのか。」「他者に対して、役に立てることはないか。」と考えることで、学級や学校との「つながり」を強めていくことが可能となり「所属感」を高めることにつながる。

2 不登校の初期対応モデル

(1) 「初期対応」とは

「初期対応」とは、「不登校の早期発見・早期対応」の考え方にに基づき、休み始めた時期に電話や家庭訪問等を行うなどの働き掛けをする対応である。学校を休み始めた時期は、児童生徒にとって不安・焦燥や疲労を感じやすい状態にある。したがって、電話相談や家庭訪問、教育相談を実施する際は、児童生徒の身体症状や訴えを受け止めて学校を休んだ理由を把握し、適切な対応を考えていくことが大切である。不安・焦燥・疲労感の強い場合は、児童生徒の気持ちに寄り添いながらも、今できることは何なのかを一緒に考えていく姿勢が大切である。また、初期対応による取組では、担任のみで対応に終始するのではなく、早期にチームで対応する体制を整えていくことで、児童生徒の連続する欠席を防ぐことになる。安易に登校を勧めるなど無理を強いることや、明確な見立てや指導・援助方針のないまま登校刺激を控え続ける対応は、欠席が長期化してしまう展開になりかねないので注意することが必要である。

(2) 「初期対応」の具体的な対応

ア 基礎情報の分類に応じた初期対応

全ての児童生徒（「一次サポート群」）に対して、休み始める前には、健康観察や学年会で

の情報交換や「学校楽しいと」を活用しての気付き、遅刻、早退、保健室利用等の状況を確認するなどの関わりが重要となる。

しかし、学校を欠席した際には、図27に示す関わりが必要となる。「一次サポート群」の児童生徒に対して、欠席1日目には、電話で本人や家族と連絡を取るようにする。朝、保護者からの病気等による欠席の連絡があった際にも、担任の方から連絡を取って、児童生徒の体調を気遣うなど、具体的なアクションを起こすことが大切である。

欠席2日目には、電話を再度掛けることや手紙、学校からの配布物を届けるなどして、欠席している児童生徒のことを更に理解することに努める。

欠席3日目では、家庭訪問を行うなど直接、児童生徒に会いに行き、話をすることが重要である。

また、職員間で児童生徒の休んでい

る状況について話題にするとともに、他の教職員から関連する情報を収集し、対応チーム発足の準備をする。

一方、「二次サポート群」の児童生徒については、欠席1日目において、家庭訪問を担当が行うなどして、緊張感をもって早期に対応することが重要となる。遠距離通学の場合など、すぐに家庭訪問を実施することができない場合もあるが、電話を確実に掛けて、本人の体調を気遣ったり、保護者と家庭での様子について話し合ったりすることが大切である。

欠席2日目には、校内に対応チームを発足するとともに、電話等による関わりを欠かさないように行う。あわせて、対応チームによる関わりがスムーズに開始されるよう、メンバーを確認したり、児童生徒への指導・援助方針を決めたりして、実際の役割分担を明確にする。

欠席3日目には、対応チームメンバーによる複数の家庭訪問が実施できるようチーム支援の体制を整えるようにする。

このように、教職員間で、基礎情報の分類に応じた初期対応の流れをあらかじめ決めておくことで、共通理解がなされ、時機を逃さず、具体的な対応が、どの教員でも可能となっていく。

イ 保護者との連携

実態調査の結果（図2，3）から、教員は、不登校対応の課題を「保護者との関わり」としている一方で、不登校を解決するためには、「保護者との関わり」が効果的であることを指摘している。言い換えれば、不登校への対応について、「保護者との連携」の在り方を明確にしていくことが必要である。

児童生徒によっては、学校生活で見せる様子と家庭の中での様子が大きく違うこともあり、家庭での様子を最も理解している保護者との連携の在り方が重要となる。それは、欠席が続いてしまってから「保護者との連携」ではなく、児童生徒が休み始めた時期に適切に連携していくことが大切となる。例えば、児童生徒が3日欠席しても、何ら学校の方から保護者と連絡を取り合っていない状況が一度できてしまうと、その後、電話や家庭訪問等を行う取組を行ったとしても、保護者との信頼関係を築きにくくなる。保護者との信頼関係をより深めるためにも、早い段階に対応し、保護者の「不登校になってしまうかもしれない。」という先行きに対

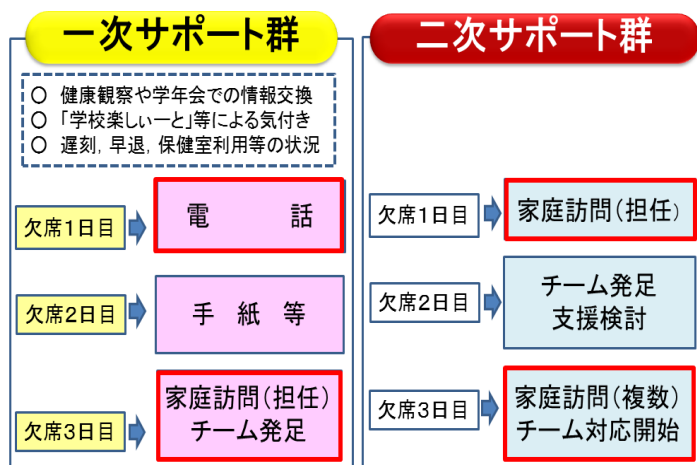


図 27 基礎情報の分類に応じた初期対応の流れ

する不安な気持ちや養育への自責の念、児童生徒に対する家庭内での不満などを傾聴することが大切である。したがって、保護者の心情を理解し、保護者の養育方針等も十分に聞き取った上で、学校と家庭が一緒になって対応できる協力体制を築いていく姿勢が大切になる。なお、保護者と電話で連絡を取る際や児童生徒と直接会えない家庭訪問の際でも、児童生徒が近くで聞いていることもあり、話す内容には配慮が必要である。

また、保護者との対応では、前年度に不登校傾向であった児童生徒の保護者と、新年度になり初めて欠席した児童生徒の保護者とは、受け取り方に異なる部分が予想される。そのため、「一次サポート群」と「二次サポート群」に分けて、初期対応の際の「保護者との連携」の留意点や言葉掛け等を整理していくことが重要である。

(ア) 「一次サポート群」の保護者との連携

「一次サポート群」の児童生徒をもつ保護者の心理や対応の際の留意点、実際の言葉掛けの例を以下に示す。

〔保護者の心理〕

保護者は、児童生徒が新しい学年になって欠席したことで、「どこか体でも悪いのだろうか。」「病院に連れて行った方がよいのではないだろうか。」「もしかして学校で何かあったのだろうか。」という不安や迷いをもち始める場合がある。

〔留意点〕

欠席をした際に、教員からの電話など具体的な働き掛けがなされないと、保護者は、教員から関心をもって対応されていないという感じや、見放されている感じを強める可能性がある。そのため、欠席した児童生徒のことを大切にしてくれている、児童生徒のことについて一緒に対応してくれているのだということを保護者に伝わるように留意する必要がある。

〔言葉掛けの例〕

児童生徒を理解する言葉掛け（電話）

- ・ 今日とは体調不良ということでしたけれど、〇〇さんは、家でどんな感じでしたか。
- ・ 〇〇さんと、今日学校で会えなかったものですから、どうしたのかなと思ひまして。
- ・ お母さんから見て、何か気になることがありますか。
- ・ いつも元気に来ていたものですから、どうしたのかなと心配になりまして。何か気になることがありましたら、何でも教えていただければ幸いです。

保護者と共に考えていこうとする言葉掛け

- ・ いつも元気に登校していたのに、休むと心配ですね。何か気になることがあれば、一緒に考えて対応していきたいと思ひます。小さいことでも連絡していただければ幸いです。
- ・ これからも、お母さんと一緒になって解決策を探していきたいと思ひます。
- ・ よろしかったら、今日、家庭訪問をしてもよろしいですか。

(イ) 「二次サポート群」の保護者との連携

「二次サポート群」の児童生徒の保護者の心理や対応の際の留意点、実際の言葉掛けの例を以下に示す。

〔保護者の心理〕

保護者は、児童生徒が、「また学校を休んでしまうのではないか。」という不安を強くもっている。そのため、休み始めた児童生徒を強く叱責したり、その一方で急に落胆したり、諦めや将来への不安な気持ちから児童生徒への積極的な関わりや学校との接触を控えてしまったりするなど様々な動揺が予想され、保護者自身、心の安定を整えにくい状況にあることが多い。

〔留意点〕

欠席1日目でも、家庭訪問を行い、直接会って、相手の表情を見ながら、児童生徒の状況を聞くなどして、保護者の不安を軽減する働き掛けが重要である。担任から「気に掛けてもらっている。」「学校も共に児童生徒を支えていこうと感じられる。」などの働き掛けは、児童生徒のみならず、保護者にとって、安心をもたらすことにつながる。そのため、児童生徒の家庭での状況を聞く際には、欠席したことを責めたり、不安を掻き立てるような聞き方であったり、事務連絡のみの対応になったりしないよう留意する必要がある。

〔言葉掛けの例〕

児童生徒を理解する言葉掛け

- ・ 今日体調不良ということでしたけれど、〇〇さんは、家でどんな感じでしたか。
- ・ 〇〇さんと、今日、学校で会えなかったの、どうしたのかなと思ったものですから。
- ・ 〇〇さんの顔をちょっと見たかったものですから、寄らせていただきました。
- ・ 新年度になり、頑張って登校していたのですが、今日は、ちょっと疲れが出てしまったのかもしれないね。

保護者の不安を軽減する言葉掛け

- ・ お母さんは、また休み始めるのではないかと心配をされたのですね。
- ・ これまで、随分、子供さんのことで心配をされてきたのですね。
- ・ これからも、お母さんと一緒になって解決策を探っていきたいと思います。
- ・ でも振り返ってみますと、〇〇さんは、新しい学年になって、昨日まで学校に来ることができて、私は、凄いいことだと思、うれしかったのですよ。

ウ チームによる支援

児童生徒の初期対応で最も大切なことは、担任任せにしないことや担任の個人的力量、努力に依存するだけの対応に終わらせないことである。

担任のみで対応した場合、1年ごとに対応が途切れてしまったり、一人の主観的な児童生徒理解に陥りがちになったりなど、不登校の状況が改善されないまま、時間だけが過ぎてしまうというケースも予想される。

したがって、担任のみで不登校の対応を進めるのではなく、対応チームを中心として相互にコンサルテーション^{*7)}を活発に行うなど、チームで支援できる体制を構築する必要がある。

ここでは、例として教育相談担当者と担任のコンサルテーションのイメージを図28に示す。

(ア) 対応チームを発足

即対応が求められる「二次サポート群」では、コンサルテーションによる見立て、指導・援助方針の立案、役割分担等を検討する対応チームを速やかに発足する必要がある。

対応チームの構成員は、学級担任、副担任、教育相談担当、学年主任、養護教諭、生徒

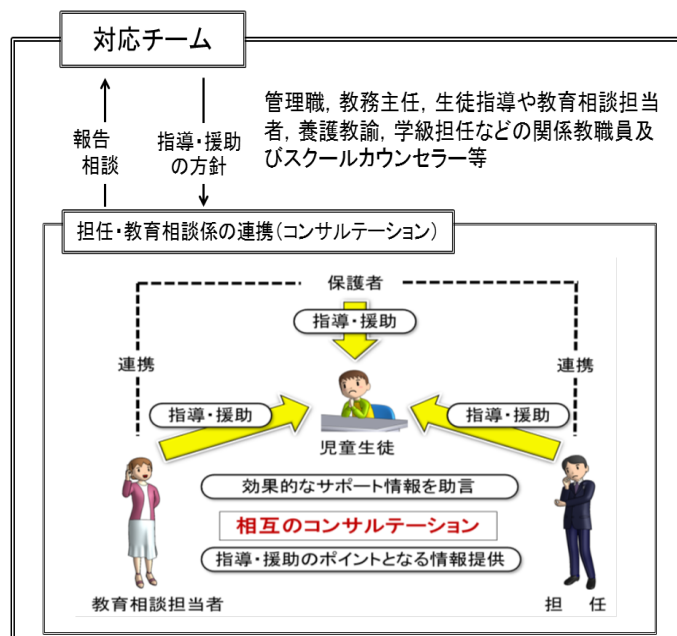


図 28 教育相談担当者と担任のコンサルテーション

*7) 児童生徒を理解し、適切な指導・援助が行われる専門家同士の話し合い

指導主任，教務主任，管理職など関係する教師やスクールカウンセラー，スクールソーシャルワーカー等が考えられる。なお，状況によっては，スクールカウンセラーの来校時にチーム会議をもつようにすると情報の共有化が図りやすい。

また，チームの構成員は支援する児童生徒の抱える内容によって，調整し，迅速に動けるようにすることが重要である。

例えば，部活動内の友人関係が要因として考えられる場合（A）には，担任，学年主任や部活動の顧問等が構成員に加わることが適切であり，児童生徒が身体の異変を訴えている状況があるならば（B），養護教諭やスクールカウンセラーが構成員になる場合が考えられる。また，他の学級の友人との関係が要因の場合（C）には，該当する他学級の教師をメンバーに入れるなど，状況や要因に応じて構成員を考えていく必要がある（図29）。大切なことは初期の段階で児童

＜パターンA＞ 部活動内の友人関係が要因
＜構成員＞ 担任，部活動顧問，副担任，
学年主任

＜パターンB＞ 身体の異変を訴えている場合
＜構成員＞ 担任，養護教諭，教育相談担
当， スクールカウンセラー

＜パターンC＞ 他学級の友人との関係が要因
＜構成員＞ 担任，他学級教師，教育相談
担当， 学年主任，養護教諭

図 29 対応チームの構成員の例

生徒の状況を踏まえて，チームの構成員を決定し，柔軟に対応していくことである。

（イ） 見立て（アセスメント）及び指導・援助方針の決定

チームが発足したら，まずは，チームによる支援をどのように行うかを検討する。その際には，チーム支援シート（表 2 参照）を作成することを通して，支援する児童生徒の「見立て（アセスメント）」を行い，指導・援助方針を決定するとよい。また，チーム構成員の誰が，何を，いつ行うのかを明らかにし，その対応結果について，チーム内で検証していくことが大切である。

チーム支援シートは，まず，担任が「基本情報」の欄に，「学校楽しいと」の情報（「心身の状態」，「友達との関係」，「学級集団における適応感」，「学習意欲」，「自己肯定感」，「いじめに関する情報」）を基に書き込んでいく。あわせて，健康面に関する情報として，持病の有無や睡眠，食欲の状況，学校における緊張具合について記入する。さらに，学習の理解状況や宿題の提出状況，発達障害の傾向やいじめの状況，ネットの使用時間，依存の状況，家庭での会話や家庭における様子等を記入する。なお，担任が「基本情報」を書く段階で，不明な部分がある場合には，空欄にしたまま，チーム支援の話合いの場へもっていき，情報を共有しつつ，分かった時点で書き込むとよい。

「資源」の欄は，本人の課題を解決するための資源（よさ）となるものを探そうにする。児童生徒の興味・関心，長所，「今，できていること」，対人関係や解決のためのキーパーソンの有無，関連する他の情報などをチームで話し合いながらシートに記入する。

「見立て（アセスメント）」の欄には，書き込まれた「基本情報」や本人のもっている「資源（よさ）」を基に，学校を欠席する要因を多面的，多角的に分析し，本人の状態像について具体的に記入する。

「指導・援助方針」の欄には，検討された「見立て」に基づき，継続的に関わっていくべき基本的な方針を記入する。あわせて，チーム構成員の誰が，何を，いつ（機会）行うかも明記し，チーム全体で共通理解を図りながら関わっていくようにする。

表2 チーム支援シート（モデル）

基 本 情 報	1 氏名（大原台一郎） 小中高 2年 1組 部活等（卓球部）		2 チームメンバー：欠席1～9日 （担任・副担任・学年主任・ 教育相談担当）		3 拡大チーム：欠席10日以上 （養教・生徒指導主任・教頭・ スクールカウンセラー）							
	4 欠席（遅刻）状況：3日（4日）： 10月7日 現在											
	5 健康面 （心身状態）	6 対人関係 （友人関係・ 集団適応感）	7 学習面 （学習意欲）	8 自己肯定感	9 いじめ	10 ネット 関係 （ゲーム・ 携帯）						
	11 保護者 との連 携 親権者：○											
情 報	落ち込み 腹痛 頭痛 気分不良	3 3 2 2	話せる友 遊べる友 本音 助ける友	3 3 2 3	できた 話を聞く 進んで 学習の仕方	3 3 3 2	仕事役立つ やり遂げる 自分のよさ 他人からの	3 3 2 2	暴力 悪口無視 いじめ状況 無し	3 3 2 2	使用時間 ◆1h未満 ◆1～2h ◆3h以上	家庭内会話 ◆会話なし ◆会話少 ◆会話多い
	持病 睡眠 食欲 緊張具合	無 △ ○ ○	明るい 楽しい 学級一員 居心地	3 3 3 2	学習の理解 ◎ ○ △ 宿題提出状況 毎日 時々・ 無	発達障害傾向 ◆ない ◆あるかもしれ ない ◆診断あり ()	◆対応中 ◆解決済 ◆調査中 ◆不明 ()	依存状況 ◆関係なし ◆オンライン ゲーム ◆SNS等 ◆その他 ◆不明	家庭の様子 ◆問題なし ◆家庭不和 ◆経済問題 ◆虐待疑い ◆不明			

* 「学校楽しいと」のポイントが1，2である場合や基本情報で該当する項目は，○を付ける。



12 資 源	興味・関心 オンライン ゲームに熱 中。アニメが 好き。	長所 人に優し く，好きな ことには熱 中できる。	できている事 学校に来る と特に問題は なく過ごせ る。	対人関係 A男，B男 とよく行動を 共にする。	キーパーソン 母（生活全 般），ゲーム 関係では兄。	他の情報 保健室ではア ニメの話をよく する。
-----------	--	---------------------------------------	--	----------------------------------	-------------------------------------	----------------------------------

13 見 立 て	長時間のオンラインゲームにより，基本的生活習慣の乱れが起きて，気分不良，睡眠不足などからくる「登校への意欲減退」があるのではないかな。
----------------	---



14	指導・援助方針	誰が	何を	機会
①	学校生活において自己存在感を味わえるような働き掛け（達成感や成就感）	担任 （生徒指導主任）	・ゲーム依存 傾向の改善 ・目標設定	・個別指導 （教育相談） ・日頃の授業
②	基本的生活習慣が確立できるための自己指導能力を高める働き掛け	養護教諭 （副担任）	・基本的生活 習慣の確立	・保健室での 相談活動

この「チーム支援シート」を活用することで，児童生徒が欠席し始めた時期において，迅速かつ具体的にどのように対応すればよいのかが分かり，チームとしての共通理解や共通実践が行いやすくなる。

「表2 チーム支援シート（モデル）」の解説（注釈）を以下に記す（表3）。

表3 チーム支援シート（モデル）の解説（注釈）

1	対象となっている児童生徒の氏名、学級名、所属している部活動等を記入する。
2	直接担当するチームメンバーを記入する。概ね欠席1日～9日間での対応チームである。
3	欠席が長期にわたることを予防するための拡大メンバーを記入する。欠席10日以上。
4	「チーム検討支援シート」作成時点での欠席状況及び遅刻状況を記入する。見直しがなされた時点で、修正を行う。
5	健康面に関する基本情報を記入する。まず、「学校楽しいと」の「心身の状態」のポイントを記入する。また、本人の持病の有無や睡眠の状態（よく眠れる◎、ふつう○、あまり眠れない△）、食欲の状態（食欲はある◎、ふつう○、あまり食欲はない△）、学校での緊張具合（落ち着いている◎、ふつう○、緊張度が高い△）について、記入する。
6	対人関係では、「学校楽しいと」の「友達との関係」、「学級集団における適応感」に関するポイントをそれぞれ記入する。
7	学習面に関する基本情報を記入する。まず、「学校楽しいと」の「学習意欲」のポイントを記入する。また、学習の理解について、（よく理解している◎、ふつう○、あまり理解できていない△）から選択する。宿題提出状況については、（毎日・時々・無）から選択する。
8	自己肯定感では、「学校楽しいと」の「自己肯定感」のポイントを記入する。あわせて、発達障害傾向として、〔ない・あるかもしれない・診断あり（診断名記入）〕から選択する。
9	いじめでは、「学校楽しいと」の「いじめ」のポイントを記入し、現在、（いじめは無い・対応中・解決・調査中・不明）の別について選択する。〔 〕内には、留意すべき事項があれば記入する。
10	ネット関係についての状況を記入する。まず、主に使用するネット環境として、ゲームか携帯かの別について選択する。両方の場合には、両方に印を付ける。次に、使用時間について（1時間未満、1～2時間、3時間以上）の別を選択する。さらに、依存状況として、〔関係なし（特にネットに依存している状況は見られない）・オンラインゲーム（オンラインゲームに依存している状況）SNS等（SNS、チャットを含め、友達など属するコミュニティーとのつながりを求めることに依存している状況）・その他（オンラインゲームやSNS以外のネットショッピングやネットサーフィンなどのネット依存）・不明〕から選択する。なお、ここでいう「依存」とは、「ネットに熱中している強さ」を表すものであり、その判断の基準は、担任等の見立てによるものでよい。
11	保護者との連携では、親権者を記入し、家庭での会話について（会話なし・会話少ない・会話多い）から選択する。あわせて、家庭の様子では、（特に問題はなし・家庭内不和・経済問題・虐待の疑い）の別について選択する。なお、不明の場合には、印をしない。
12	欠席傾向や不登校を解決していくための資源（よさ）を6視点から取り上げ、記入する。本人が興味・関心をもっていること、長所、今、できていること、対人関係の様子（エピソード）、家庭や地域等におけるキーパーソン、他の教師等からの情報について記入する。
13	「学校楽しいと」の結果や気になる情報を基にした基本情報と解決のための資源（リソース）を踏まえ、本人が今、どのような心理状態であるのかを見立て（アセスメント）したことを記入する。
14	見立て（アセスメント）したことを基に、誰が、どのような内容について、どのような機会に関わっていけるかを示した指導・援助方針について記入する。

エ 対人関係の改善へのサポート

学校を欠席する児童生徒には、対人関係に何らかのつまずきがあったり、不安を抱えていたりする人が多い。児童生徒が欠席し始めた時期に、この対人関係改善へのサポートが効果的に行われると、欠席を継続することなく、解決につながることになる。

しかし、ここでの初期対応を「ただ様子を見ておきましょう。」など、具体的な対応をしないでいたり、対応の仕方を誤ったりすると、欠席し続けること自体で生じる様々な心理的な影響が現れ始める可能性がある。例えば、適切な初期対応がなかった児童生徒は「友達、欠席している私を怠けていると思わないだろうか。」「休んでも自分のことを心配してくれる人はいないのではないか。」「学習が進み、もうついていけなくなっている。」「どうせ自分のことなんか誰も気に掛けてくれない。」といった不安や寂しさ、焦りや無力感など不安定な状態が現れる。こ

のような感情が高まってくると、自己を否定的に捉えがちになり、周囲からのサポートを受け入れることが困難になってくる。そのため、初期対応においては、タイミングを外さない対人関係の改善へのサポートが重要となる。

(ア) チーム支援シート（表4参照）を基にした教育相談の実施

チーム支援シートに記された「対人関係」の情報を基に教育相談を実施する。

〔インシデント：事例〕

中学校1年男子（A）。仲の良い同級生（B）から、嫌なあだ名で呼ばれるなどのからかいを受けたり、「勝負」と称して肩をたたかれたりしていた。Aは、最近、学校を3日欠席している。

表4 生徒Aについてのチーム支援シート

基 本 情 報	1 氏名（大原台二郎） 小中高 1年3組 部活等（サッカー部）			2 チームメンバー：欠席1～9日 （担任・副担任・学年主任）			3 拡大チーム：欠席10日以上 （養教・生徒指導主任・教頭）		
	4 欠席（遅刻）状況： 3日（3日）： 10月10日 現在			5 健康面 （心身状態）			6 対人関係 （友人関係・ 集団適応感）		
基 本 情 報	7 学習面 （学習意欲）			8 自己肯定感			9 いじめ （ゲーム）		
	10 ネット 関係 （ゲーム）			11 保護者 との連携 親権者：□			12 家庭内会話 ◆会話なし ◆会話少 ◆会話多い		
基 本 情 報	13 落ち込み 腹痛 頭痛 気分不良			14 話せる友 遊べる友 本音 助ける友			15 できた 話を聞く 進んで 学習の仕方		
	16 持病 睡眠 食欲 緊張具合			17 明るい 楽しい 学級一員 居心地			18 学習の理解 ◎ ○ △ 宿題提出状況 毎日・時々・ 無		
基 本 情 報	19 仕事役立つ やり遂げる 自分のよさ 他人からの			20 暴力 悪口無視 いじめ状況 ◆無し ◆対応中 ◆解決済 ◆調査中 ◆不明			21 使用時間 ◆1h未満 ◆1～2h ◆3h以上 依存状況 ◆関係なし ◆オンラインゲーム ◆SNS等 ◆その他 ◆不明		
	22 家庭の様子 ◆問題なし ◆家庭不和 ◆経済問題 ◆虐待疑い ◆不明			23 興味・関心 体を動かす ことが好き。 （サッカー）			24 長所 人に優しく、 争いごとは好ま ない。		

12 資 源	興味・関心 体を動かす ことが好き。 （サッカー）	長所 人に優しく、 争いごとは好ま ない。	できている事 部活動には 参加している。 。	対人関係 最近までB 男、C男と行 動を共にして いた。	キーパーソン 母、C男、 D男（サッ カー部キャ プテン）。	他の情報 土日のサッカ ー部の練習に は参加して いる。
-----------	------------------------------------	--------------------------------	---------------------------------	--	--	--

13 見 立 て	友人B男からの嫌がらせ（あだ名で呼ばれる、肩をたたかれる）を受けていることを 要因とし、気分不良、食欲減退などの症状も出て、「学校へ行くことへのためらい」が あるのではないかな。					
----------------	---	--	--	--	--	--

14	指導・援助方針	誰が	何を	機会
①	不安や苦しい気持ちを共感的に受け止める関わり	担任	・Aへの事実、心情、 願いの確認	・Aとの教育 相談
②	AとBとの関係改善のための関わり （人間関係づくり）	副担任	・Bへの事実、心情 確認、Bに対しての 関係改善	・Bとの教育 相談

a 不安や気になっている状況について、否定せず、理解しようとする働き掛け

T：朝は、調子が悪いということだったけど、今は、どんな調子かな。

A：ん～。まだ、良くはありません。

T：そうか。それは心配だね。何か、気になることでもあるんじゃない。よかったら、一緒に解決していけたらと思うのだけど。

A：はい……。実は、Bさんにちょっと嫌なことをされて……。

T：そう。Bさんにちょっと嫌なことをされたんだね。

A：はい。Bさんが、みんなの前で、変なあだ名でわざと呼んだりとか、「勝負しよう。」と勝手に言って、肩をたたいてきたりとか。

T：あだ名で呼んだり、肩をたたいたりとか……。それは、嫌だよな。

A：そうなんです。とても嫌なんですよ。1回だけじゃなくて1日に3回ぐらいあるし。

T：そう。1回でも嫌な感じなのに、1日に3回もされると、きついよね。

A：はい。Bさんとは仲が良かったんですが、そんなことされるともう顔も見たくなくて。

T：そう。仲が良かったんだけど、顔も見たくなるほど、嫌だったんだね。先生も今まで気付いてあげられなくてごめんね。

b 本人がどのようにしたいか、願いや想いを表出させる働き掛け

T：そんな嫌な気持ちだってこと。Bさんは、気付いているかな。

A：たぶん分かっていないと思います。友達だから、冗談って思っている。

T：なるほど。Bさんは、Aさんが友達だから、冗談でこれぐらいは許せると思っているのかな。

A：はい。普通的时候は、普通に話し掛けてくるし。

T：でも、Aさんは、あだ名で言われたくもないし、肩をたたかれたくもない……。

A：はい。冗談でも許されることと、許されないことがあると思うんです。

T：なるほど。それなら、Bさんにどうしてほしいと思っているかな。

A：もうこんなことは、二度としないでほしいし、ちゃんと謝ってほしいと思っています。

c 解決の方法を共に考え、挑戦してみようとする働き掛け

T：Bさんがあだ名を言ったり、肩をたたいてくることを止めてこれまでのことをちゃんと謝ってもらうには、どんな解決法があるかな。一緒に考えてみようか。

A：はい。

T：まず、「Bさんからされて嫌だった。」ことを「嫌だ。」とか、「もうしないで。」とか言ったのかな。

A：はい。3，4回ぐらいは。でも、全然、聞いていない感じだったので。後からは、もう言いませんでした。

T：そう。3，4回ぐらいはBに言ったんだけど、Bさんは、聞いていない感じだったので、後からは言わなくなったんだね。言っても無駄かなと思ったの。

A：はい。その後も、何か、冗談みたいな感じで、「俺たち友達だろう。」みたいな感じでやってくるんです。

T：何か、Bさんが本気で取り合ってくれない感じだったのかな。

A：そうです。Bさんが自分の言ったことを本気で聞いてくれたら……。

T：Aさんは、Bさんが本気でAさんの気持ちを考えてくれたら、またBさんと前のように仲良くなれそうな気がするのかな。

A：はい。僕もBさんと、前のように仲良くやりたいです。

T：じゃあ「そのAさんの気持ちをBさんに伝えて、分かってもらう。そして、またBさんと前のように仲良くしたい。」ということが伝わるといいね。直接、自分で言えそうかな。

A：ちょっと言えそうにないです。先生に手伝ってもらえると……。

T：じゃあ、先生（副担任）にも協力をもらって、まず、先生とBさんとで話をする。その結果はAさんに伝えるから。その後で、直接、AさんとBさんとで話をする場をもつというのはどうだろう。

(イ) 対応チームによる働き掛け（副担任によるBとの教育相談）

Aとの教育相談で話し合ったことについて、副担任と協力し、Bに働き掛ける。

＜指導・援助方針②に基づくBとの教育相談の一部＞ ◆ 副担任：T，生徒：B

a 本人が落ち着いた状態で話が聞けるような働き掛け

T：今日は、Bさんと話がしたくて来てもらったんだ。

B：はい……。何でしょうか。

T：うん。Bさんも知っているとおりの、最近、Bさんの友達のAさんが、学校に来ていないよね……。

B：ええ。どうしたのかなと思っていました。

T：BさんもAさんのことが気になっていたんだね。それを聞いて何だかほっとしたよ。

b 本人の心情を理解しながら、事実を確認する働き掛け

T：実は、Aさんは、Bさんとの関係で悩んでいるみたいなんだ。

B：えっ。どんなことですか。

T：Aさんは、Bさんからあだ名で呼ばれることを気にしているんだ。言ったこと、あるかい。

B：はい……。でも、いつもというわけではないですよ。

T：そうだろう。あだ名で呼んだのは、何回かだと思うけれど、Aさんにとっては、気になることで、そう言われると、嫌な気持ちになってしまうんだよ。

B：そうだったんですか。自分はちょっと面白いかなとふざけてやっているところがありました。

T：そうか。ふざけであっても、Aさんにとっては、みんなの前で言われると嫌だという気持ちだったんだね。

B：分かりました。もう言いませんし、Aさんに謝ります。

T：よかった。「自分が悪かった。もうしない。」という気持ちが伝わるといいね。

B：はい。

T：それと、もう一つあるんだ。Aさんは「勝負」と言って肩をたたかれるのを止めてほしいと思っているんだ。

B：あ～。自分としては、遊びだから、Aさんも楽しんでやっていると思っていた。実際、Aさんも僕にやり返すし……。

T：そうなんだね。Bさんは、お互い遊びで楽しんでやっていると思っていたんだね。

B：はい。

T：でも、Aさんから「もう止めよう。」とか、言われことがあったんじゃない。

B：え～。何回かはありました。でも、最近は、特に何も言っていませんでしたから。

T：Aさんは、「最近ではもうBさんに何を言っても聞いてくれないんじゃないか。」と不安に思っていたみたいだよ。

c Bのよさを認め、Aとの関係を修復するための働き掛け

B：分かりました。Aさんに謝ろうと思います。

T：そうだね。AさんもBさんとまた前のように仲良くしたいという思いをもっているみたいだよ。Bさんと楽しくやりたいと思っているんだ。

B：僕もそうです。Aさんといると楽しいし……。

T：Bさんはそうやってみんなを明るくするところがいいよね。周りまで楽しくするみたいで。

B：はい。今度、Aさんにちゃんと謝って、また前のように仲良くしようと伝えます。

オ 学習面の改善へのサポート

学校生活の大半を占めるのが、授業時間である。学習面におけるつまずきや理解できないことからくる不安をきっかけとして、学校を欠席する児童生徒もいる。また、苦手とする教科や面白くないと捉えている教科を避けることで、結果として、余計に理解できない部分が増えていくという悪循環が起きる可能性がある。したがって、初期対応で学習面のサポートを行うことで、その改善を図ることが重要である。

(ア) チーム支援シートを基にした教育相談の実施

チーム支援シートに記された「学習面」に関する情報を基に教育相談を実施する。

〔インシデント：事例〕

中学校1年男子（E）。Eは、「授業が面白くない。」「分からない。」と言って授業中に眠ったり、特に苦手な数学があるときには、学校を欠席するようになったりした。宿題も提出しない日が増えてきた。

表5 生徒Eについてのチーム支援シート

基本情報	1 氏名（大原台三郎） 小中高 1年 7組 部活等（野球部）			2 チームメンバー：欠席1～9日 （担任・副担・数学担当・教相）			3 拡大チーム：欠席10日以上 （学年主任・生徒指導主任・教頭）				
	4 欠席（遅刻）状況： 4日（0日）： 10月15日 現在										
	5 健康面 （心身状態）		6 対人関係 （友人関係・ 集団適応感）		7 学習面 （学習意欲）		8 自己肯定感		9 いじめ		
	10 ネット 関係 ゲーム携帯		11 保護者 との連 携								
	落ち込み	3	話せる友	3	できた	1	仕事役立つ	3	暴力	3	
	腹痛	3	遊べる友	3	話を聞く	3	やり遂げる	2	悪口無視	3	
	頭痛	2	本音	3	進んで	2	自分のよさ	2	いじめ状況		
	気分不良	3	助ける友	3	学習の仕方	1	他人からの	3	無し		
	持病	無	明るい	3	学習の理解		発達障害傾向		対応中		
	睡眠	○	楽しい	3	◎ ○ △		◆ない		◆解決済		
食欲	○	学級一員	3	宿題提出状況		◆あるかもしれ ない		◆調査中			
緊張具合	○	居心地	3	毎日・時々 無		◆診断あり ()		◆不明			
12 興味・関心 音楽に興 味をもち、 よく聴いて いる。		13 長所 よく笑い、 ムードメー カーである。		14 できている事 部活動で は一生懸命 に活動する。		15 対人関係 幅広く良好 な人間関係を 築いている。		16 キーパーソン 父、野球 部の友達。		17 他の情報 数学以外の他教科 では、授業中寝るこ とはない。	

12 興味・関心 音楽に興 味をもち、 よく聴いて いる。	13 長所 よく笑い、 ムードメー カーである。	14 できている事 部活動で は一生懸命 に活動する。	15 対人関係 幅広く良好 な人間関係を 築いている。	16 キーパーソン 父、野球 部の友達。	17 他の情報 数学以外の他教科 では、授業中寝るこ とはない。
---	-----------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	----------------------------	---

13 見立て	数学に対する苦手意識から、授業への集中力、意欲減退が起こり、今後の学習への不安を抱えていることを要因とし、無気力になっているのではないか。
--------	---

14 指導・援助方針	誰が	何を	機会
① 学習のどのようなことに困っているかを自覚させる働き掛け	担任	・ E の事実、心情、願いの確認	・ E との教育相談
② 学習への意欲を高める働き掛け			
③ 数学の学習方法を理解し、苦手意識を減らして取り組める働き掛け	数学担当	・ 学習方法の理解	・ 放課後 ・ 数学授業後

<指導・援助方針①、②に基づくEへの教育相談の一部> ◆ 担任：T、生徒：E

a 「学校楽しい」とのポイントが「1、2」に焦点を置いた働き掛け

<学習のどのようなことに困っているかを自覚させる>

T：授業中に「できた」「分かった」と感じることはありますか。

E：いいえ。分からないことが多いです。

T：特に、どの教科で「分からない」と感じますか。

E：え～。いっぱいあるんですが、特にいうと数学です。

T：数学のどの単元かな？（教科書を見せながら、Eに指摘させる。）

E：う～ん。こことここ……。

T：そうか。「文字式が苦手だ」ということは、分かっているんだね。すごいで。

E：えっ……。でも、いつから分からなくなったかは、分からないんです。

T：そうなんだね。じゃあ、まず文字式の教科書の最初の例題をやってみよう。

T：ここまでは、よく分かっていたんだね。でも、かけ算や割り算と足し算や引き算が混じった文字式になると、分からなくなったんだね。

E：はい。何かごちゃごちゃしてきて……。

T：まずは、どこから分からなくなったかが、自分で分かるようになったことがすごいで。どこが分からないかが、分からないでやっても、きついただけだからね。

E：はい。自分はどうせ頭、悪いし……と思っていました。

**b 「学校楽しい」とのポイントが「3」に焦点を置いた働き掛け
く本人のよさを認め、学習面の改善のための具体的プランを検討する>**

T：先生の話はきちんと聞いている方だと思いますか。

E：はい。聞いているつもりなんですけど、だんだん分からなくなってしまうて……。

T：すごいな。最初から諦めるのではなくてまずは先生の話の聞こうとすることが大事。

E：はい……。先生、どうしたらいいんでしょう。

T：う～ん。最初は分かるけど、途中から分からなくなってしまうんだね。

E：はい。

T：では、あれ？ここから分からないというときに手を挙げて先生に知らせてはどうだろう。

E：いやあ。先生、恥ずかしいですよ。

T：そうか。じゃあ、ここが分からないという所に☆印を付けておき、後で聞いてみるというのはどうだろう。数学の先生に聞いてもいいし、友達に尋ねてもいいんじゃないかな。

E：そうですね。それならできそうです。

T：分かっているところをそのままにしておくと、余計に分からなくなってしまうかもしれないね。だから、分からないところは、その日のうちに尋ねるようにするといいかもね。数学の先生にも話をしておくから、やってみてはどうだろう。

E：分かりました。できるだけ、その日のうちに聞くようにします。

T：よかった。じゃあ、1週間試しにやってみて、またどうだったかを聞かせてください。

(イ) 対応チームによる働き掛け（数学担当との共通理解と教育相談の実施）

◆ 担任教師：T，数学担当教師：M，生徒：E （教育相談の一部）

a Eの現状や課題について、共通理解を図る

T：Eさんについてですが、Eさんは、数学に対して苦手意識をもっているようなんです。

M：そうですね。授業中も寝ていますし、宿題もあまり提出していないですね。

T：Eさんとも話をしたのですが、最初は聞こうとするみたいですが、途中から分からなくなるみたいなんです。そうすると、やる気が出ないようなんですね。

M：なるほど。

T：それで、分からなくなった所に☆印を付けて、後で聞いてはどうかと提案したところですよ。

M：それはいいですね。私の方でも気を付けておいて、授業の途中や最後に、Eさんに確認をするようにしましょう。

T：ありがとうございます。「途中でも質問してもいいんだぞ。」と話をしていたのですが、「それは恥ずかしい。」ということだったので、先生の方で気に掛けてもらったり、全体的に「質問タイム」みたいな時間があると助かります。

b 1週間後、検証した結果について、話し合う

T：Eさん。あの方法を1週間やってみたかな。どうだった？

E：やってみました。考えているうちに分からなくなることはあったけれど、分からないところに☆印をつけて、後で聞くことができたのでよかったです。

T：それはよかった。数学の先生にも聞けたかな？

E：はい。数学の先生の方から、「今日、どこが分からなかった？」と尋ねてくださったので、聞けました。ちょっとでも分かってくると、おもしろいです。

T：それは、よかった。またいつでも聞いていいんだよ。それでは、さらに1週間やってみて、その様子を聞かせてください。

第4章 長期化している不登校児童生徒への対応の在り方

1 長期化している不登校児童生徒への対応モデル事例

(1) 職員間の支援体制を生かした対応モデル事例

【インシデント：事例】

小学3年男子F。インフルエンザにかかり1週間欠席した後、体調が回復しても登校できなくなった。学校は欠席が10日を過ぎた時点で学年部を中心にした支援チームを編成した。

その後、拡大チーム編成を経て、全職員にFの状況を周知し、指導・援助方針を共通理解した。担任は、本人や保護者への関わりを続け、3か月後には別室への登校ができるまでになった。夏季休業中にも担任は関わりを続け、2学期からは教室に入れるようになった。

【学校が行った連携の様子】

1 校内支援チームを編成する（学年部中心・欠席通算10日）

① 担任からの状況報告

「欠席9日目に家庭訪問をしました。インフルエンザは完治しています。本人の表情は硬くあまり会話はできませんでした。母親は学校に行かないFの状態に困惑している様子でした。」

家庭訪問で得た本人や保護者の情報を学年部で共有する。

② 学年部職員間の共通理解

- ・ 「担任からの電話連絡や家庭訪問は継続していきましょう。」
- ・ 「本人とは雑談から会話を始め、リレーションづくりから試みてはどうでしょう。」
- ・ 「保護者の思いをできるだけ聞きましょう。」
- ・ 「学級の児童から情報収集してみましょう。」

本人や保護者とのつながりを切ることがないように、学年部として、今できることを確認する。

2 拡大チーム会議を編成する（拡大チーム員中心・1か月経過）

① 担任・学年部からの現状報告

「欠席する少し前ぐらいから友達が遊びに来なくなっていたことを母親は気にしています。ただ本人はそのことについて話しません。」

本人や保護者のその後に得られた情報を加えて報告する。

② 全職員での共通理解

- ・ 「時には複数で家庭訪問してみましようか。」
- ・ 「養護教諭のG先生の協力をもらいましようか。」
- ・ 「一度、保護者の方に学校に来ていただいて、校長先生にも同席いただいて今後のことをお話してみましようか。」

次のステップへの支援方法を全職員で協議し共有する。

3 今後の指導・援助方針を保護者へ説明する（管理職・担任・学年主任）

① 保護者との共通実践の確認

- ・ 「心配されていた友達関係について、本人は大丈夫だと言います。これからも少しずつ思いを聞いていきますね。」
- ・ 「本人の頑張りを褒めて励ましていきましょう。」
- ・ 「時間をずらして登校することや別室登校することも選択肢に入れていきましょう。」
- ・ 「学校、家庭でできることをそれぞれ明確にしましょう。」

「一緒に考えて取り組んでいく」という方針を伝える。

取り組めることを明確にする。

4 別室登校への働き掛けをする（担任・スクールソーシャルワーカー）

① 本人への登校への働き掛け

- ・ 「教育相談室への登校をしてみませんか。最初はFの好きな読書から始めてみたらどうかな。」
- ・ 「登校時間は、みんなよりも少し遅い方がいいのかな。」

② 保護者への協力依頼

- ・ 「Fの不安を和らげるために、最初は一緒に登校してもらえませんか。」
- ・ 「登校したら保健室を訪ねてもらえると、養護教諭がFと一緒に教育相談室まで行くことができそうですよ。」

家庭訪問を実施し、別室登校を働き掛ける。

本人、保護者の不安を少しでも払拭できるようにする。

5 別室登校への配慮をする（担任・全職員）

① 別室登校（教育相談室）についての全職員への共通理解

- ・ 登校した際の職員の動きについての共通理解
- ・ 別室での学習内容についての共通理解
- ・ 別室での対応職員についての共通理解

② 本人、保護者への共通理解

- ・ 別室登校に伴う配慮事項を本人、保護者、職員で共通理解する。
- ・ 給食時間や作業時間の過ごし方について本人の意向を確認して保護者と共通理解する。

別室登校について全職員に周知する。

本人や保護者の不安の軽減を図る。

夏季休業中も関わりを継続する。

6 夏季休業中も関わりを継続する（担任・全職員）

① 事前に担任がFと対応できる日程表を渡しておく。

- ・ 「もしよかったら一緒に学校で宿題をしたり、お話をしないかな。」

② 登校できたら教室やその他の教室等へ一緒に行く。

- ・ 「2学期から教室へ入るとしたらどの座席がいいかな？」
- ・ 「せっかくだから少し校内を回ってみる？」
- ・ 「花の水掛けを一緒にやってみない？」
- ・ 「観察池の鯉と一緒に見に行かない？」
- ・ 「校内で行ってみたいところはないかな？」

教室に行くときは机にプリント類がたまっていたままだとないか、机や掲示物に落書き等ないかを事前に必ず確認しておく。

2学期にも話題にできる植物や動物の世話を一緒にすることも一つのアプローチ方法である。

【この事例から言えること】

母親は、不登校になった当初、Fが登校しなくなったのは、「友達関係でのトラブルがあるのではないかな。学校で何かあったのではないかな。」と原因探しをしていた。しかし母親は、担任の関わりや全職員での共通理解や支援チームでの共通実践により、学校に支えてもらっているという思いが強くなり、徐々に学校への不信感は払拭されていった。同時にFも徐々に登校できるようになり、全職員の共通理解に守られ、教室へ入ることができるようになった。夏季休業中の担任の関わりも功を奏した。

(2) 関係機関との連携を生かした対応モデル事例

【インシデント：事例】

中学2年女子H。父親の転勤により、中学1年3学期から現在の学校に転入した。2月下旬から週に1～2日ずつ欠席するようになった。県外からの転入であったため、言葉やイントネーションの違いになじめず、友達もほとんどいない状態である。中学2年に進級してからは始業式しか登校しておらず、保護者は学習面の遅れを非常に気にしている。

【学校が行った連携の様子】

1 校内支援チームを編成する。(学年部中心・欠席通算2週間目)

- ① 担任から本人の状態についての説明
- ・ 「正直なところ、ほとんど本人との関係を作れていないのです。みなさんの御協力を頂く前に、少し担任として関わりたいと思います。」
 - ・ 「それは大事なことです。私も今、Hと一番近い存在は担任のI先生だと思います。なので関係を築くところからかな？と思っていました。」
 - ・ 「具体的にはどんな風に関わっていきますか。」
 - ・ 「最初は学校以外の話題、例えばHが興味をもっているアニメ関係の話題とか習い事の英会話のことなどで話しやすい雰囲気づくりを心掛けたいと思います。」
 - ・ 「保護者は、この学校でやっていけるのだろうか、という不安が大きいと思いますので、十分、思いを聞いて寄り添ってあげてくださいね。」

担任としての思いを語る。

具体的な支援方法について協議する。

本人、保護者と一緒に考えていくという姿勢を打ち出す。

2 校内支援チーム会議で情報を共有する。(管理職・生徒指導主任・養護教諭も同席)

- ① 担任から現状の説明
- ・ 「以前よりずいぶんHとのコミュニケーションが取れるようになってきましたが、女性の先生の方がHは話しやすいのかな？と思うこともあります。養護教諭のJ先生、今度一緒に、家庭訪問していただけないですか。」
- ② チーム支援方法の協議
- ・ 「分かりました。今度、家庭訪問される時一緒に行ってみます。」
 - ・ 「関係機関との連携を図るのも方法じゃないかな。」
 - ・ 「校長先生、どんな関係機関がありますか？」
 - ・ 「ひょっとしたら学校に話せないこともあるかもしれないね。相談機関は、どうだろう。」
 - ・ 「校長先生、もしよろしければ相談機関とつないでいただけないか。」
 - ・ 「分かりました。電話してみましよう。」
 - ・ 「よろしくお願いします。では、最初に私の方から保護者・本人に相談機関の紹介をします。それを受けて、校長先生にお電話していただくことにします。」

次のアプローチの方法を協議する。

チームとして働き掛ける方法について協議する。

関係機関との最初のつながりは、管理職にお願いする。

3 関係機関に連絡を取る。

- ① 担任から本人・保護者へ相談機関の紹介
 - ・ 「こんな相談機関がありますが、これからの対応について、相談されてみませんか。」
- ② 管理職（校長もしくは教頭）から相談機関への連絡
 - ・ 「保護者にそちらの相談機関を紹介しましたので、電話があると思います。対応をお願いします。連携させていただければありがたいです。」

担任から本人、保護者へ相談機関の紹介をし、意向を確認する。

関係機関との最初のつながりは、管理職にお願いする。

4 関係機関が教育相談を実施する。

- ① 学校と連携してほしいこと、学校へ伝えてほしいことを本人、保護者へ確認する。

5 学校と関係機関が連絡を取り合う。

- ① 学校から関係機関へ相談の様子について尋ねる。
 - ・ 「先日、そちらに相談に伺いましたHの担任のIと申します。〇〇先生とお話をさせていただきたいのですが。」
 - ・ 「保護者から来所相談した、との報告を受けたところでしたが、Hの様子はどうだったのでしょうか。」
 - ・ 「Hさん、保護者とお話させていただいてI先生のことをとても信頼されていることが伝わってきました。I先生が良い関わりをしてくださっているので本人が随分心を開くようになってきた、とも語っておられました。」
 - ・ 「担任としてこれからどのように対応していけばいいですか。」
 - ・ 「I先生のことを一番話せる先生だとHが言っていました。先生が家庭訪問してくださっていろいろと話し掛けてくださることを、Hはとてもうれしいと感じているようです。これから是非、Hと会話を続けてください。そして、学校のことも少しずつ意識し始めているようです。行事等もうまく活用して声掛けをしてあげてください。この学校の文化祭、どんな感じかなあ、なんて参加したいような会話もしていました。」
 - ・ 「そうでしたか。またじっくり話す時間を大切にしたいと思います。参考にさせてください。」

Hについて把握ができている担任が連絡する。

来所相談により、学校として支援できる方法がないか、を探る。

学校として活用できそうな要素を今後の対応に生かしていく。

【この事例から言えること】

学校が、本人や保護者がゆっくりと思いを語る場所を紹介したことが、功を奏した。本人、保護者の思いを学校側が十分に把握でき、思いに寄り添った支援や対応ができたことは、前向きに進もうとしている本人や保護者へのやる気につながり、スモールステップではあるが、学校への信頼感に結び付いた。

第5章 不登校の未然防止と指導・援助の実例

1 A小学校における実践例

(1) 児童理解について

ア 学級集団用「学校楽しいーと」の結果（調査期日：平成26年11月13日 調査人数35人）

本学級の児童は、「心身の状態」(11.5) 以外は、県平均を下回り、その中でも特に、「教師との関係」(10.0)「自己肯定感」(10.1)「学級集団における適応感」(12.3)の3点については、大きく下回っている状態であった(図30)。

イ 集団用「学校楽しいーと」分析シートの活用

「学校楽しいーと」の結果(図30)を受け、本学級の「ストロングポイント」,「ウィークポイント」,「資源(リソース)」,「阻害する要因」を分析した。結果を図31に示す。

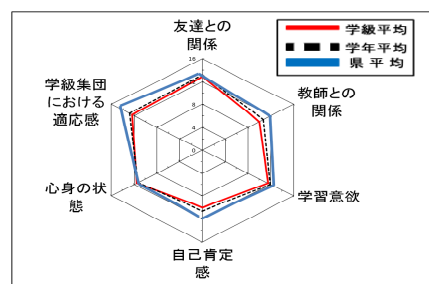


図30 学級集団の「学校楽しいーと」結果

(ア) 資源(リソース)

○ 校内でのサポート体制

担任は、新採2年目の教諭である。日頃から意欲的に学級経営に取り組んでおり、他の先生方のアドバイスも素直に聞き入れることができる。学校全体で若い先生方を育てていこうという雰囲気があり、そのサポート体制も整っている。

○ 保護者の協力体制

担任が初めての高学年担任ということもあり、学級の保護者全体で担任を支えようという雰囲気がある。

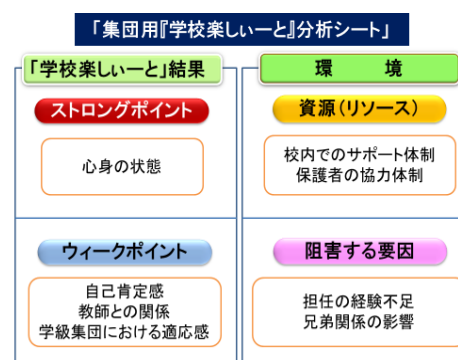


図31 集団用「学校楽しいーと」分析シート

(イ) 阻害する要因

○ 担任の経験不足

新採2年目ということもあり、学級経営や不登校対策において経験不足は否めない。

○ 兄弟姉妹関係の影響

中学、高校に兄弟姉妹がいる場合、その影響を大きく受けている状況がある。

(2) 自己肯定感を高めるための授業実践(道徳「命をみつめて」 資料 学研「みんなのどうとく」)

ア ねらい

生命には終わりがあり、限りある生命だからこそ、精一杯生きようとする態度を育てる。

イ 授業の実践(1/1)

過程	主な学習活動 児童の考え	時間	指導上の留意点
導入	1 「本当の幸せ」とは何かについて考える。 ・ 自分のやりたいことができること。 ・ 毎日、楽しく過ごすこと。 ・ 家族と一緒にいること。	10	○ 猿渡瞳さんの弁論大会の最初の部分を聞かせ、本当の幸せについて考えさせる。
	2 本時のめあてを設定する。 今、生きている私たちは、どのように過ごしていくことが大切だろうか。		○ 猿渡瞳さんの弁論大会の言葉から本時のめあてにつなげる。
	3 資料「命をみつめて」を読み、瞳さんの気持ちについて話し合う。		○ 話し合いたい場面を、自分たちで考えることで、より主人公の気持ちに共感できるようにする。

表7 本校における「チーム支援シート」内の基本情報「保護者との連携」の追加情報

11 保護者との連携 家庭内会話 ◆会話多い 家庭の様子 ◆問題なし 兄弟姉妹関係 ◆兄は不登校傾向 状況理解 ○・△・× 信頼関係・児童 ○・△・× 信頼関係・保護者 ○・△・×	＜本校における「保護者との連携」追加情報の注釈＞ 兄弟姉妹関係：気になる兄弟姉妹関係の状況を記入する。例えば、中学生のときに不登校傾向であったかどうかや仕事の有無、同居の有無等について、本児への影響が考えられる状況を記す。 状況理解：保護者が、本児の不登校（欠席）の状況を理解しているかどうかを記入する。 ○：保護者がしっかりと理解している。△：薄々感じている。 ×：我が子は不登校でないと考えている。 信頼関係・児童：担任と本児との信頼関係について記入する。 ○：困ったことがあるときに担任に相談できる。△：声を掛けると話ができる。×：担任に対し、話をしようとししない。 信頼関係・保護者：保護者と担任との信頼関係について記入する。 ○：困ったことがあるときに担任に相談できる。△：電話を掛けると、話ができる。×：担任と話しようとししない。
---	--

(イ) 指導・援助方針と児童の変容

「基本情報」、「資源」、「見立て」を基に、チームで対象児童の「指導・援助方針」を立案し（表8、表9）、実施した。

表8 Kに対する指導・援助方針

指導・援助方針	誰が	何を	機会	
① 自己肯定感を高める授業	担任 学年部	自分のよさや、頑張っている自分に気付かせる働き掛け	学活 道徳	＜① 自己肯定感を高める授業＞ 自分のよさに気付いていない、気付こうとしていないので、自分のよさに気付くことができる授業を行う。自分にもよいところがたくさんあると気付かせすることで、自信をもって学校生活を送れるようになることを考える。
② 基礎学力の定着	担任	家庭学習用プリント作成、テストに向けた目標設定	家庭学習 教育相談	＜② 基礎学力の定着＞ 「自分はできない。」「頑張っても無駄だ。」という意識を払拭させるために、個別のプリントを準備し、基本的内容の確実な理解を進めて、テストに対する目標を設定させる。周りと比較させるのではなく、自分自身の成長を意識させるように教育相談を実施する。

表9 Lに対する指導・援助方針

指導・援助方針	誰が	何を	機会	
① 自己肯定感を高める授業	担任 学年部	自分のよさや、頑張っている自分に気付かせる働き掛け	学活 道徳	＜① 自己肯定感を高める授業＞ 担任から本人への「認められる機会」を多くもたせることで、自分のよさに気付かせ、「今の自分でよい」という安心感をもたせ、友達への肯定的な理解を促すようにする。
② 保護者との信頼関係の構築	担任	本人のよさや努力していることを伝える働き掛け	家庭訪問 電話連絡	＜② 保護者との信頼関係の構築＞ トラブルが生じる度に保護者へ電話連絡をしていたが、担任として、本人のプラス面を積極的に伝えるようにする。

(4) 成果と課題

ア 成果

「学校楽しいと」や「チーム支援シート」を活用することで、児童の実態を的確に把握できるとともに、チームによる授業づくりや不登校傾向の児童への関わりを組織的に取り組むことができた。

イ 課題

取組の成果を見極めるためにも、本年度だけの分析ではなく、小中連携を通じた来年度、再来年度の分析が重要であるため、より一層、具体的な小中連携を進めていく必要がある。

2 B中学校における実践例

(1) 「心の教育」の推進と積極的生徒指導の充実

生徒の道徳性を養うための手立ての一つとして、心の教育全体計画を作成し、その実践に努めている。生徒一人一人の心身の健やかな成長が、自他共に尊重し、円滑な人間関係を築くことに結び付き、不登校につながるいじめ等の問題を未然に防止できる。今年度、本校では、東日本大震災で被災した東北地方を支援するために、生徒会を中心にさつまいもを栽培し、岩手県大船渡市の中学校8校に届ける活動を行った（写真1）。その活動や交流を通して、生徒は、中学生が実際にできる等身大の支援とは何か深く考え、人と人とが互いに支え合い、分かち合うことの大切さについて知ることができた。



写真1 さつまいもの収穫

全教職員が参加する「心の教育推進委員会」を年6回実施し、支援や配慮を必要とする生徒について、その現状や支援の在り方などの多面的な理解と情報交換を行っている。生徒の状況は、学校行事や部活動等、様々な状況において日々変化する。そこで、学習面や生活面、健康面など、様々な観点から生徒を捉え、実態把握に努めるとともに、学級・学年の枠を越え、様々な立場からの支援の在り方について検討している。

また、本校では、特別な支援を必要とする生徒に対し、各教師が教科の枠を越えて協力し合う、T・T体制や個別での学習支援を実施している。本校の3年生には、受験期が近づくにつれ、学習への不安から欠席や遅刻、早退を繰り返す生徒が増える傾向が見られる。そこで、スクールカウンセラーの教育相談等も活用しながら、生徒のつまずきに対して具体的な学習支援を実施するなど、特別支援教育の視点からの体制づくりにも力を入れている。

(2) 「学校楽しいと」による生徒の実態把握（5月・10月）

本校では、修学旅行等、学年別の学校行事が実施される5月には、新しい学級集団での状況を把握するために、夏休みや体育大会などの学校行事を終える10月には、学級の状況や生徒の人間関係等に変化が見られることから、年2回、全学年で「学校楽しいと」を実施している。

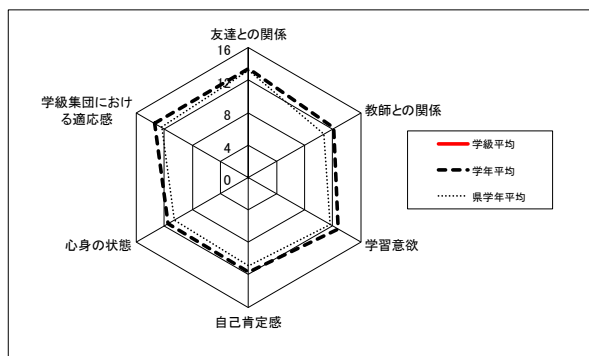


図32 1年生（5月）

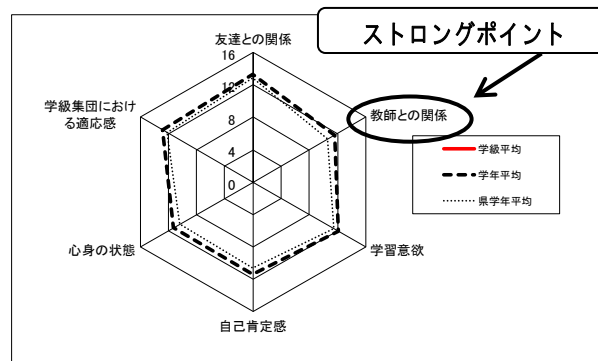


図33 1年生（10月）

本校の生徒は、どの項目も県平均と同程度か上回っている。特に、1年生については、全ての項目が県平均を上回っており、生徒の置かれている状況が比較的良好であることが分かる（図32、図33）。3年生については、5月よりも10月のポイントが全体的に向上していた。これは、中学校生活最後の行事に意欲的に取り組めたことから、学校や学級の一員としての所属意識が増し、充実した学校生活を送ることができているからであると考えられる。しかし、2年生は、5月に比べて10月のポイントが全体的に低下しており、特に「友達との関係」は県平均を下回っていた。このことは、夏休み以降、問題行動や交友関係のトラブルなどが増加している現状にも顕著に現れていた。また、

「学級集団における適応感」の項目もわずかながらポイントが低下していたが、2学期以降に行われた学校行事への取組の姿勢を見ても、学級集団としてのまとまりが弱まっていることが分かる。

「学校楽しいと」において全学年に共通しているストロングポイントは、「教師との関係」である。生徒との信頼関係を強みにして、生徒が学校生活に不安を抱えたり自信を失ったりしたときに、適切な指導と援助ができるような体制づくりを行う必要があることを改めて確認した。

そこで、全校生徒の昨年度と今年度の出席状況を基に、「一次サポート群」と「二次サポート群」へのグループ分けを行うことで、指導や援助を必要とする対象生徒を把握できるようにした。あわせて、教職員は自分の所属する学年を中心に、対象となる生徒の状況（遅刻・早退等）を常に意識し、必要な時期に適切な対応ができるようにした。

(3) 「チーム支援シート」を活用した個への指導・援助

【生徒Mの概要】

生徒Mは、物静かで控えめな性格の中学1年生の男子である。1学期半ば頃から学級内での交友関係における悩みも見られたが、欠席はなかった。しかし、夏休みを挟んだ9月頃から「登校渋り」が見られるようになった。「学校楽しいと」は、5月、10月、1月の3回実施した。

【「学校楽しいと」の結果による生徒Mの変容】

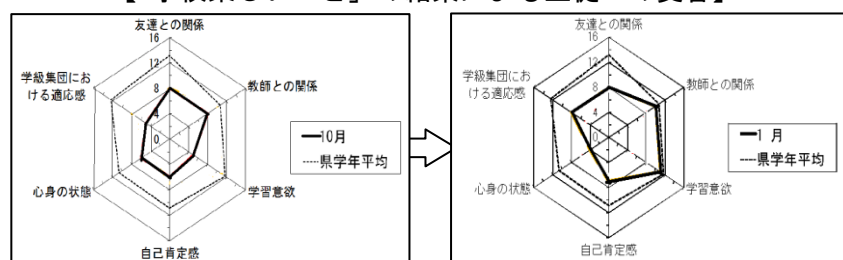


図34 生徒M (10月)

図35 生徒M (1月)

表 10 6観点の変容

観 点	10月	変 容	1月
友達との関係	8	→	8
教師との関係	8	↗	10
学 習 意 欲	5	↗	12
自己肯定感	6	↗	7
心身の状態	6	↘	4
学級適応感	5	↗	8

ア 10月の結果の分析

全ての観点において低い傾向が見られ、その中でも特に「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」が低いことが分かる。学級内に親しい友人がいないことや本校在籍の兄との関係があまり良好でないこともあり、欠席日数が増えつつあり、学級に入ることができなくなっている。

イ 指導・援助の方針

学年部や支援チームと連携を図りながら、本人の心の不安を解消・軽減することで、学校・学級への所属感を高め、仲間とともに円滑な学校生活を送ることができるように働き掛ける。

ウ 具体的な働き掛け

- 「チーム支援シート」(図36)を基に、多くの教職員で指導・援助する体制をつくった。
- 母親の相談窓口として養護教諭が当たることで、母親の負担軽減を図った。
 - 養護教諭、スクールカウンセラー等を中心に、本人の不安を解消する場を提供した。
 - 別室での学習指導を行えるよう、支援体制の確立を図り、教職員が分担して個別支援を行った。
 - 兄の担任や学年部とも連携を図って、兄との関係の改善に努めた。

- 自己肯定感や学級への所属感を高めるために、構成的グループエンカウンター等を実施したり、学級全体における語り掛けを行ったりした。
- 本人の状況について共通理解を図るとともに、様々な教職員が積極的に声掛けを行い、関わりをもつことを試みた。

見 立 て	人とのコミュニケーションが上手にとれず、他の人から話しかけてはほしいが、自分からは話しかけたくはないという考えをしているようである。学校・家庭双方において人間関係がうまくいっていないことから、自分に自信がもてず、また他人と触れ合いたいと思いつつも、積極的に関わることに不安を感じているのではないかと。		
			

指導・援助方針	誰 が	何 を	機 会
① 学校・学級への所属感を高めるための働き掛け	担任 養護教諭 S C	・不安の解消 (学校・家庭) ・生徒会活動における係分担	・保健室や相談室でのカウンセリング
② コミュニケーション能力を高めるための働き掛け	担任 学年主任 養護教諭 S C	・自己肯定感の向上 ・学級経営 ・学習習慣の定着	・生徒会活動 ・個別指導 ・普段の授業 ・学級活動

図36 「チーム支援シート」の一部

エ 1月の結果の分析

図35、表10のとおり、6観点中4観点においてポイントが上昇するなど、全体的にポイントが高くなった。特に「学習意欲」や「教師との関係」、「学級集団における適応感」に改善が見られた。本人の状況に併せて多くの教師が学習支援を含めて具体的に関わるとともに、本人を受け入れる学級の生徒への関わり方が効果的であったことがうかがえる。

本人は、文化祭を機に少しずつ登校できるようになり、保健室などの別室登校ができるようになってきている。さらに、1月の「学校楽しいーと」実施時には、完全ではないが、学級に戻り始めることができるようになった。

しかし、まだ「心身の状態」の低下に見られるように、時折、不安定になることもあるので、今後も個別の学習支援等続けながら、関係機関や教職員との連携を図りつつ、注意深く見守っていく必要がある。

(4) 成果と課題

ア 成果

- 学校全体で「学校楽しいーと」を2回実施したことで、生徒の変容を見ることができるとともに、その現状に応じてより適切な指導・援助へと軌道を修正することができた。また、教職員の「見取り」や諸調査の結果と合わせて、多面的・多角的に生徒個々の実態を把握することができるとともに、生徒の実態をその項目に応じて系統立てて理解することに効果的であった。
- 「二次サポート群」の群分けや「チーム支援シート」を活用したことで、教職員間で共通理解を図りながら、個々の生徒に対して適切な指導・援助の在り方を具体的に考察し、チームとして働き掛けを行うことができた。

イ 課題

- 今年度は「学校楽しいーと」を全体では、年2回実施したが、より深い生徒理解のために今後も年次をまたいでデータを蓄積していくことが必要である。
- 不登校傾向の生徒だけでなく、問題行動等を抱えた生徒についても「チーム支援シート」を積極的に活用し、教職員間で連携を図りながら指導・援助に努めていくことが必要である。

3 C高等学校における実践例

近年における核家族化の急速な進行や、携帯電話をはじめとする情報機器等の普及、更には、集団体験活動を行う機会が減少している中、対人関係でのソーシャルスキルの未熟さが一因と見られる様々な不適応が生じている。デジタルネイティブ世代の生徒たちは、日常生活の中でネットスラング（ネット用語・記号）を巧みに操り、自分の実感を「短い言葉」で表現するのが主流となっているが、その一方で、語彙の乏しさや表現の稚拙さがみられ、自分の考えを伝えることや、自分の立場をはっきりさせて主張することが不十分となり、ささいなコミュニケーションの行き違いなどをきっかけとしたトラブルが発生している。

そこで、生徒の実態を把握して、指導の目標や手立てを設定する際の根拠にするとともに、その結果を基に学校のみならず生徒を取り巻く全ての環境の整備を視野に入れた包括的な支援体制の確立を意図して「学校楽しいと」を実施した。

(1) 予防開発的な不登校の未然防止

本校では、既存の組織である心の教育推進委員会が中心となり、前年度における出席等の状況を基に「一次サポート群」と「二次サポート群」に二分し、その上で、傾向分析から欠席状況の類型化や、学習・生活状況、更には、生徒及び保護者とのラポール（信頼関係）は築かれているかなど、状況把握と的確なアセスメントに全力を挙げて取り組んだ。これにより、生徒理解はもとより、全職員の不登校に対する意識が高まり、学校全体として組織的な指導体制の整備・充実につながった。

(2) 「学校楽しいと」による学年の実態把握

本校では、生徒理解を深めるツールの一つである「学校楽しいと」を5月下旬、10月下旬に実施した。

ア 学年への対応

図 37 は5月に実施した2学年の「学校楽しいと」の結果である。この結果から、「自己肯定感」が県平均に比べ著しく低く、さらに、「学級集団における適応感」が低いという結果が明らかとなった。そのため、ストレス対処法を含む問題解決スキルや、主張スキルを含むコミュニケーションスキルとの関連が深いソーシャルスキルの獲得を目指し、技能を高めるソーシャルスキルトレーニング（以下 SST という。）を計画的に繰り返し行い、生徒の「自信の創出」につながる指導・援助が必要であると判断した。その際、様々な成功体験を仕掛け、他者の言動をしっかり受容し、共感をもって接することを重視する働き掛けが必要と考えた。

【「学校楽しいと」の結果による集団（2学年）の変容】

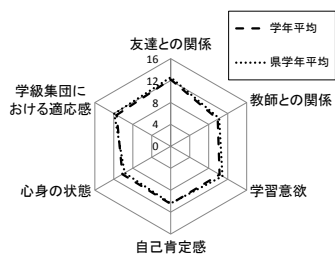


図 37 5月の状況

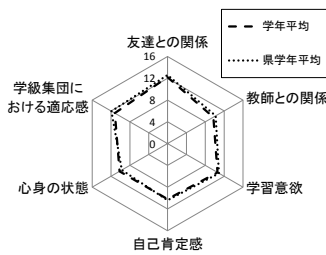


図 38 10月の状況

表 11 2 学年の6観点の変容

区 分	5 月	変容	10月
友達との関係	12.1	→	12.2
教師との関係	10.1	→	9.7
学習意欲	10.6	→	10.6
自己肯定感	10.0	→	10.2
心身の状態	9.7	→	10.2
学級適応感	11.4	→	11.2

イ SSTの実施（コミュニケーション技術の習得）

SSTは、人と人の付き合い方を学び、より社会的に望ましい行動を新たに獲得していく方法の一つである。そこで、10月に実施したホームルーム活動では、クラスメイトからの承認による自己肯定感の獲得、主体的な活動に基づく達成感と、自信を得て自己効力感を高めることに主眼を置いたロールプレイを実施した。

その内容は、最初に自己紹介をし、その後決められたテーマに沿って会話を行うというものである。その際、非言語的メッセージや状況の手掛かりを利用し、他者の考えや意図・感情を読み取り、相手の全体的な人柄や性格の長所についてポジティブなコメントをする。これにより、日頃の自己の行動についての気づきが生まれ、自他理解を深めながら信頼できる人間関係を育むことができると考えた。

SST（学級活動）

学級全体に対し、社会生活技能を高め、自信の創出につながるソーシャルスキルトレーニングを実施する。内容は、言語以外の伝達手段を用いた「非言語的スキルで会話をふくらませる」エクササイズと、言語と非言語を重ね合わせた「コミュニケーション力を高める」エクササイズを実施する。

<ねらい> 言語のみならず非言語や状況の手掛かりを利用し、他者の考えや意図、さらには、感情を読み取るという作業を通じて、日頃の自己の行動について気付きを促す。	<エクササイズ名> 「さまざまなスキルやマナーを身に付け、コミュニケーション力を高めよう」 ○ スキルやマナーを身に付け、コミュニケーションに生かす活動
---	---

<指導の流れ>

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導入	非言語スキルや、ルール、会話のマナーについて知っていることを発表する。 （インストラクション）	コミュニケーションを図る上で、言葉以外にもさまざまなスキルやマナーなどが必要であることを気付かせる。
展開	- 非言語スキルの有無を比較し、どのような違いがあるかを考える。（モデリング） - 与えられたテーマで言語と非言語を用い、相手への気持ちの伝わり方を考え、練習する。（リハーサル）	- 送り手の口調や表情により、受け手側の印象は大きく変わって行くことに気付かせる。 - 自己開示および信頼関係の構築に重点を置き、「傾聴」と「共感」を意識するとともに、多様な価値観を受容するよう促す。
終末	上記の行動を振り返り、気付きや思ったことなど感想を述べる。その際、他者の良い点を見付け称賛する。	本時の活動を通しての感想をワークシートに記入させ、フィードバックしながらまとめさせる。

学級は個性や可能性をもったメンバーが集まるいわば家族のような存在であるとともに、自分たちの課題を解決し、互いに支え合いながら生活する集団である。そのため、教師と生徒が良好な人間関係を築くことを目指し、このような機会を通じ、日頃あまり言えない本音の部分を語り合うなど、創造的な営みを実現することにより不登校を生まないといった環境が形成されるものと考えた。その結果、第1回目と比較したとき、6観点中3観点において改善が見られた。10月の「学校楽しいと」の結果（図38）では、「自己肯定感」は若干ではあるが改善が見られ、特に「心身の状態」においては大幅に改善された。このことから、自己肯定感が向上したことにより、心身の健康の保持及び安定が図られたものと推測する。

(3) 「チーム支援シート」を活用した個への指導・援助

「二次サポート群」の生徒Nに対する指導・援助を検討するため、「チーム支援シート」を作成し、アセスメントを行った。

【生徒N（2年）の概要】

中学に入学して、しばらく経った頃から、極度に身体や美醜へのこだわりが強くなり、他人にどのように見られているかが気になるあまり、学校にはほとんど登校できなくなった。その後、将来への不安や自らの非力さから自責の念にとらわれ、情緒的混乱に陥ることが多くなってきた。

高校1年次は、体調不良による欠席が3日のみで、あとは登校することができた。しかし、2年次は、家庭内の影響による約2週間の欠席が見られたり、ネットへの依存傾向が高かったりなど、気になるところが出てきている。

【「学校楽しいと」の結果による生徒Nの変容】

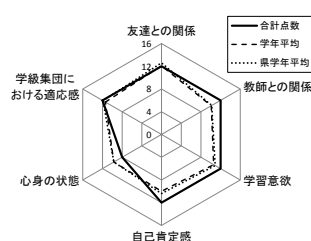


図39 5月の状況

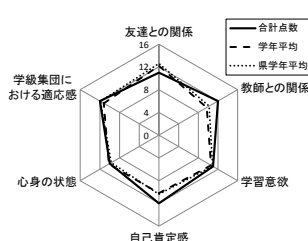


図40 10月の状況

表12 生徒Nの6観点の変容

区 分	5 月	変 容	10 月
友達との関係	12.0	→	11.0
教師との関係	12.0	→	12.0
学習意欲	12.0	→	11.0
自己肯定感	12.0	→	12.0
心身の状態	8.0	↗	10.0
学級適応感	12.0	→	12.0

ア 5月の結果の分析

ストロングポイントは、「自己肯定感」と「教師との関係」であり、特に「教師との関係」は、全ての項目で肯定的である。ウィークポイントは、「心身の状態」で極めて低い状況にある。落ち込みや腹痛、頭痛、気分不良になることが「よくある」と回答している。また、教育相談を通して、睡眠不足、保護者との関係による影響も考えられることが分かった。

イ 指導・援助方針（「チーム支援シート」を活用）

指導・援助方針	誰が	何を	機会
緊張感や不安が強い生徒であることから、クラス内、あるいは、学校の中に安心できる人間関係を構築する。	担任 生徒指導主任	担任との安定した関係形成	個別指導 教育相談 日頃の生活
登校時には温かく迎えてその頑張りを評価し、本人の葛藤や保護者の不安もしっかり受け止め、安定した支援を継続する。	養護教諭 副担任	生徒及び保護者の支援	教育相談 電話連絡 家庭訪問

ウ 具体的な働き掛け

- 生徒の可能性を信じ、自発的な行動を引き出しながら共に成長していこうとする「共育」という意識で取り組んだ。
- 緊張感が強く不安が大きい生徒であることから、声掛けや挨拶を通じラポールの形成に努めた。
- 家庭環境も心身の状態に大きな影響を及ぼすと考えられたことから、保護者の相談に乗り、関係機関と連携の調整役を担うなど、家庭との関係改善を目指した。

エ 10月の結果の分析（「チーム支援シート」による指導・援助の結果）

「学校楽しいと」の結果（図40、表12）から、特に、「心身の状態」が改善したことが分かる。教育相談や個別指導を通じて、生徒自らの居場所を確立し、他者に受け入れられたことで所属感が増し、その結果、落ち着きを取り戻し「心身の状態」の向上につながった。その他の観点においても、「友達との関係」、「学習意欲」を除き、学年平均を上回った。「友達との関係」低下の要因の一つとしては、ネットへの依存状況と、ネット上のコミュニティの付き合いによるストレスなどが考えられるため、引き続き、今後も注意深く対応していく必要がある。

(4) 成果と課題

ア 成果

- 前年度における出席等の状況を基に区分したことを契機に、学校全体として組織的な指導体制の整備・充実につながった。
- 「学校楽しいと」を通じて面談等での話し合いが効果的になされ、生徒自身の自己理解を深めるきっかけとなった。
- 「学校楽しいと」を通じ、家族や周りが励ましなどの支援を積極的に行い、これまで以上に真剣に生徒と向き合い、支援体制を確立させることにつながった。
- 「チーム支援シート」を活用したことで、基本情報の収集にとどまらず、アセスメント及び指導・援助がチームで検討され、働き掛けが具体的になされた。

イ 課題

- △ 全体的に「自己肯定感」が低い生徒が多いことから、成功体験を積み、ネガティブな情動感情を軽減するコーピングスキル（ストレス対処スキル）や、レジリエンス（困難な状況でも立ち直ることができる力）を高める取組を強化する必要がある。
- △ 「学校楽しいと」を活用する意義等について、理解を深めるための職員研修を実施するなど、より校内支援体制を整えていく必要がある。

第6章 研究の成果と課題

本研究を通して、不登校の未然防止と支援においては、「児童生徒理解」と「自己肯定感や所属感を高める働き掛け」が重要であることを明らかにした。

不登校の未然防止モデルとしては、「基礎情報の収集と分類」や「集団用『学校楽しいと』分析シート」、「所属感を高めるための働き掛けの視点」を、不登校の初期対応のモデルとしては、「基礎情報の分類に応じた初期対応の流れ」、「保護者との具体的な対応例」、「チーム支援シートを活用したチーム支援の在り方」を提案することができた。さらに、長期化している不登校対応のモデル事例については、二つの視点「職員間の支援体制を生かした対応事例」と「関係機関との連携を生かした対応事例」から提案することができた。

今後の課題としては、長期に係る不登校対応モデルの精度を高めていくためにも、更なる事例収集と分析、検討が必要であると考えます。

おわりに

不登校に関するこれまでの優れた学術研究が学校現場に提供してきた成果を参考にしつつ、教師たちは数多くの困難な実践により、個々の不登校の解消に相応の効果を挙げてきた。その一方で、不登校対応の認識と実践は社会的自立に向けての生き方支援へとシフトしてきており、この認識と実践を研究機関として支援することは重要である。

本調査研究では、不登校に関する教職員と児童生徒のアンケート結果の考察及び児童生徒理解に有効性が立証されている「学校楽しいと」を活用した実践事例を基に、不登校の未然防止と初期対応及び長期化している児童生徒への対応に取り組む際のモデルを提示することができた。これらを通して、各学校における不登校対応が眼前の現状打開のみに傾注することなく、将来への展望をもって効果的に取り組むための一助になれば幸いである。

最後に、本研究を進めるに当たり、アンケートに御協力いただいた各市町村教育委員会や各学校、実践事例を提供していただいた研究協力員の先生方、御指導や御助言を頂いた鹿児島大学教育学部の大坪治彦先生に心からお礼を申し上げたい。

【引用・参考文献】

- 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年 3 月
- 国立教育政策研究所 『中 1 不登校の未然防止に取り組むために平成13-15年度「不登校生徒調査」から』 平成17年 7 月
- 国立教育政策研究所 『中 1 不登校生徒調査（中間報告）－不登校の未然防止に取り組むために－』 平成15年 8 月
- 国立教育政策研究所 『不登校・長期欠席を減らそうとしている教育委員会に役立つQ & A』 平成24年 6 月
- 時田和永・谷 英俊 『不登校予防の指針に関する検討(1)』 平成25年 9 月 日本心理学会
津川秀夫 『不登校予防の指針に関する検討(2)』 平成25年 9 月 第77回大会論文集
- 神奈川県教育委員会 神奈川県不登校対策検討委員会報告書 平成21年 5 月
- 管野 純 不登校 未然防止と支援Q & A70 平成20年 8 月 明治図書
- 鹿児島県総合教育センター 『研究紀要第117号』 平成25年 3 月