

教師が行う不登校生徒への有効な支援に関する事例的研究 －生徒自身の評価と変容に基づいて－

曾根原 至*・赤坂 真 二**
(平成30年8月31日受付；平成30年11月29日受理)

要 旨

本研究では、不登校から学校復帰した中学生を対象に観察や質問紙、インタビューを用いて調査を行い、不登校生徒に有効な支援について検討を行った。まず、不登校状態尺度を用いて対象生徒の不登校の状態を査定するとともに、対象生徒に対する支援の効果を、生徒の評価、変容から検討した。これにより「生活・行動」「身体症状」に課題が見られる生徒には、次の支援が有効であることがわかった。まず、面談などを設定することで登校を促し、面談では不安や心配に傾聴するなどし、気持ちの安定を図ること。次に、不安に傾聴するなどし、気持ちの安定を図りながら、生活に一定の枠組みを生徒の合意のもと決めること、学習や夢について助言するなどして、学習面で意欲を高めること。そして、別室での受け入れ態勢を整え、不安に傾聴するなどして気持ちの安定を図りながら、肯定的な変容を認め意欲を高めたり、級友との関係維持に努めたりすること。さらに、全期にわたり、不登校生徒のニーズを考慮した支援が有効に働く可能性が示唆された。

KEY WORDS

中学校 不登校生徒 不登校状態 有効な教師の支援

1 問題の所在と目的

文部科学省(2017)は、平成28年度の不登校児童生徒数について、高等学校では48,579人(前年度49,563人)、在籍者に占める割合は1.47%(前年度1.49%)でやや減少傾向にあるが、小・中学校では134,398人(前年度125,991人)、在籍者に占める割合は小学校で0.48%、中学校で3.01%(小・中学校とも過去最高値)で近年増加傾向にあることを報告している⁽¹⁾。文部科学省(2016)は「不登校の時期が児童生徒によっては、いじめによるストレスから回復するための休養時間としての意味や、進路選択を考える上で自分を見つめ直す等の積極的な意味もあるとしつつ、現実の問題として、不登校による学業の遅れや進路選択上の不利益や社会的自立のリスクが存在する。」と指摘し、「不登校児童生徒が、主体的に社会的自立や学校復帰に向かうよう、周囲の者は、その環境づくりや働き掛けを行うことが必要である。」と述べている⁽²⁾。さらに、不登校の改善に向けた学校の取組の必要性を主張している⁽³⁾。これらのことは、不登校支援における学校の責務、役割の大きさを示唆している。したがって、学校での不登校支援の充実が急務であるといえよう。

そこで、学校において、不登校支援の充実に重要な役割を担うのが、不登校児童生徒に接する機会が多く⁽⁴⁾、不登校児童生徒の相談相手となることが期待される教師⁽⁵⁾であろう。滝(2010)は不登校児童生徒のうち、前年度から継続して不登校状態にある児童生徒は毎年約半数であり、後の半数は毎年新たに不登校になっている児童生徒であることに注目し、不登校支援を行う教師に対して予防的支援の大切さを訴えている⁽⁶⁾。一方で、不登校児童生徒の半数以上は次年度にわたってその状態が継続していること⁽⁷⁾、中には数年次にわたる事例⁽⁸⁾があることから、不登校にしない予防的な支援はもちろんのこと、問題解決的な支援も大切であると言えよう。その一つに学校復帰のための支援がある。これまで、教師が行う学校復帰のための支援については、菱田ら(2013)の養護教諭による解決志向アプローチ⁽¹⁾とピア・サポート⁽²⁾を生かした支援の効果を検討した研究⁽⁹⁾がある。しかし、教師が行う支援について指摘される課題は少なくない。岸田(2012)は、効果の見通しが持てないにもかかわらず、同じような不登校支援が行われている可能性があることを明らかにした⁽¹⁰⁾。また、高信ら(2013)は、教師が不登校生徒に行う多様な働きかけが、教師にとって一定の成果を実感させている一方、効果に疑問を持つ場合も少なくないことを明らかにしている⁽¹¹⁾。さらに、笠井(2001)は、教師からの支援について、子ども側が拒否し、担任と面会しない、問いかけや関わりに対しても反応しないことも少なくないことを指摘し⁽¹²⁾、支援の受け手である児童生徒のニーズと教師が行う支援のギャップの存在

*上越市立城北中学校 **学校教育学系

を示唆している。多くの教師が支援の策定に迷い、苦戦していることがうかがえる。以上のことから、教師が行う不登校生徒への有効な支援について明らかにする意義は大きいと考えた。

次に、教師が行う不登校生徒への有効な支援方法について検討した先行研究を概観する。文部省(1992)は、保護者や教師が不登校の要因や背景を把握し、適切な対応を図るために、登校拒否のタイプを「あそび・非行型」「不安など情緒的混乱型」などの7つに区分した⁽¹³⁾。また、不登校支援に関する研究においても、タイプ別に有効な支援方法が検討されてきた(網谷ら2001⁽¹⁴⁾、山田ら2008⁽¹⁵⁾)。山本(2007)は、タイプ分けとは異なる不登校の状態に適した支援方法について明らかにし、不登校の状態に合わせた支援が有効に働く可能性を示唆した⁽¹⁶⁾。また、山本(2015)は、不登校の状態に適した支援方法について再検討し、校種別に有効な支援を明らかにした⁽¹⁷⁾。以上のように、これまでタイプ別や状態別に有効な支援方法について検討されてきた。山田ら(2008)は、「多様化する不登校像に伴い、不登校生徒の状態に基づいた、個々のケースにあった対応が求められる。」と述べている⁽¹⁸⁾。また、伊藤(2009)は「機械的なタイプ分けではなく、支援のニーズをふまえた対応が必要不可欠である。」と指摘している⁽¹⁹⁾。さらに、文部科学省(2016)は「タイプ別による硬直的な対応策などを極力排することが大切だ」と述べている⁽²⁰⁾。これらの主張は、個々のケースについて不登校児童生徒の状態やニーズに適した対応の重要性を示唆している。

そこで、本研究では、不登校の状態に応じた支援に着目した。山本(前掲)は、タイプとは異なる各状態に適した支援方法について、初期対応や予防的な研究が行われている一方、学校教育における教師が行う支援方法に関する検証は不十分であることを指摘し、このことについて実証的に検討している⁽²¹⁾。この研究では、不登校状態をとらえる観点として「自己主張」「強迫傾向」「身体症状」「行動・生活」の4つを抽出し、これらに対する支援を「生活指導」「児童生徒支持」を含む11の支援方法に整理し、各不登校状態に有効な支援方法について明らかにしている。また、山本(前掲)は、自身の過去の調査を小中高の校種別で再検討し、小学生に比べ中学生には有効な支援方法が少ないことを明らかにし、中学校においては、不登校状態を見極めた上で支援を実施することの重要性を指摘している⁽²²⁾。

さて、これまでの不登校支援に関する研究では、状態別に有効な支援方法が検討されてきているが、これらの多くは教師に対しての質問紙やインタビューを用いた調査によるものであり、観察による生徒の変容や支援の受け手である生徒自身の評価によって検討されていない。観察による生徒の変容をもとに電子メールを用いたカウンセリングの有効性を検討した加藤ら(2004)の研究や⁽²³⁾、来談者中心療法的アプローチを中心とした面談(意見を傾聴し、その心情を共感的に理解するとともに、ありのままに受け入れるような面接法)を中学生対象に実施し、その有効性を検討した金子ら(2009)の研究⁽²⁴⁾があるが、これらは適応指導教室のカウンセラーや学校の相談員の取組であり教師が行う支援の研究ではない。

そこで、本研究では、観察による生徒の変容と生徒自身の評価を基に、不登校状態に有効な教師が行う支援について事例的に明らかにし、適切な支援の在り方について検討することを目的とする。

なお、本研究において事例“的”研究とした意味は、一般的な事例研究では事例の分析から何らかの法則性や普遍性を見出そうとするものであるが、不登校は事例によって状況が多様であり、単一の事例からそれらを見出すことは困難が予測された。しかし、単一の事例を分析し、その知見を集積することによってそれらを見出すことは可能であろう。本研究は、そうした事例研究の礎となることを願って計画されたものという意味で、敢えて事例的研究と称することにした。

2 方法

2.1 調査時期 平成28年4月～12月

2.2 調査対象

公立A中学校

・生徒B ・生徒Bの保護者 ・学級担任 ・学年主任

事例生徒の選定にあたっては、次の点を考慮した。

- 1) H29年4月より生徒Bの旧担任として学校と協力し支援を開始したこと。
- 2) 生徒、保護者へのインタビューや資料収集が可能であること。

2. 3 対象事例について

2. 3. 1 実践開始前の生徒Bの様子について

学年主任によると、生徒Bは、前年度の2学期より欠席が増加し、医療機関の受診やスクールカウンセラーとの面談を実施した。しかし、登校できない日が続き、1月の登校日数は2日、2月は3日であった。3月は、学級担任や学年主任、教育相談担当教諭等からの熱心な働きかけが功を奏し、修学旅行に向けた授業、修学旅行、卒業式に参加するなどし、登校日数の増加が見られた。しかし、新年度に入り初日こそは登校したが、その後は欠席が連続し不登校状態の悪化が表れた。

2. 3. 2 対象事例における著者の実践について

筆者による実践は、生徒B、生徒Bの保護者の要望に基づき、A中学校の協力を得ながら2017年4月に開始した。実践の目的は、生徒Bの学級担任をはじめ、A中学校職員と協力し、生徒Bが学校に再び向かうことができるよう支援することである。つまり、A中学校が行う生徒Bに対する支援の1つとして、筆者による来談者中心療法と解決志向アプローチを中心とする面談を取り入れた。本論文は、2017年4月より2017年7月までの約4ヶ月の実践と2017年11月、12月の調査結果に基づき論じる。

2. 4 調査・分析

2. 4. 1 生徒Bの不登校状態について

生徒Bの不登校の状態を把握するため、山本(前掲)が作成した不登校状態尺度⁽²⁵⁾(表1)を使用する。この尺度は、「引っ込み思案だ」「他者の目を気にする」などの28項目からなるものである。各項目に対して「あてはまる」から「あてはまらない」までの5件法で回答を求め、各項目の回答を合計し、その数値が高いほどそれぞれの観点に課題があることを意味する。「自己主張」「行動・生活」「強迫傾向」「身体症状」の4つの観点について、得点の範囲は「自己主張」「行動・生活」「強迫傾向」が8から40点、「身体症状」が4から20点である。本研究では、山本(前掲)⁽²⁶⁾に基づき「自己主張」では26から32点を中程度の課題が見られる状態とし、これを上回るものを強い課題が見られる状態、下回るものを弱い課題が見られる状態とする。同様に「行動・生活」では19から24点、「強迫傾向」では25から29点、「身体症状」では10から14点を中程度の課題が見られる状態とする。尺度を用いた調査は、生徒Bの学級担任と保護者を対象に実施する。生徒Bの不登校状態を可能な限り正確に調査するためには、生徒Bの不登校状態を学校、家庭両面から知る必要があると考えた。また、尺度の結果に加え、保護者との面談で聞き取った生徒Bの様子についての記録をフィールドノーツとして使用し分析する。

表1 不登校状態尺度

自己主張	行動・生活	強迫傾向	身体症状
引っ込み思案だ。 自分の考えをうまく表現できない。 自己主張ができない。 気持ちを表現しない。 おどおどしている。 人付き合いが不得手だ。 交友の範囲が狭い。 表情が硬い。	規範意識が低い。 ルール違反が見られる。 基本的な生活習慣が身につけていない。 わがままを通そうとする。 あきらめが早い。 嘘をつく。 非行傾向がある。 生活のリズムが不規則だ。	些細なことを気にする。 「～しなければ」という思い込みがある。 一つのことにとこだわる。 他者に厳しい。 自分の思いどおりでないと落ち込む。 ものごとを悪い方に考える。 感情の起伏が激しい。 他者の目を気にする。	発熱や下痢などの身体症状が見られる。 腹痛や頭痛などを訴える。 一週間の中で、体調に変動が見られる。 一日の中で、体調に変動が見られる。

2. 4. 2 生徒Bの変容について

表2 不登校生徒の行動の変化を測定するための指標

- 1 通常の学校生活ができる。
- 2 ほとんどの授業にでることができる。
- 3 相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にでることができる。
- 4 学校の特定の場所に定期的に通うことができる。
- 5 学校の特定の場所に不定期に通うことができる。
- 6 学校の保健室や相談室などに約束した時間に行くことができる。
- 7 友達と会うことができ、誘われれば外出することもある。
- 8 家で生活が中心で登校できないが、生活リズムはきちんとしている。
- 9 学校の特定の友達・教師や相談員などと会うことができる。
- 10 学校の関係者と電話で話すことができる。昼夜逆転はある程度改善されている。
- 11 家の中で過ごすことがほとんどだが、家族との交流はある。
- 12 外出することはほとんどないが、家族との交流はある。
- 13 自室に閉じこもっていることが多いが、特定の家族と話すことができる。
- 14 自室に閉じこもり、家族との関係を絶っている。昼夜逆転していることが多い。

山本(前掲)は、教師を対象にしたアンケート調査で、「目標とした変容」「支援方法の内容」「配慮や工夫」「変容の結果」「効果の有無の理由」の5側面から問い、支援の効果について分析している⁽²⁷⁾。しかし、前述のように不登校児童生徒の変容について明らかにしていない。つまり教師が回答した「変容の結果」には、登校日数の増加、別室登校や学級復帰など、教師が行った支援の結果生じた様々な変容が混在していることが想定される。そこで、本研究では、生徒Bの変容を明らかにするため、登校率と行動の変化を分析する。行動の変化の分析では、可能な限り客観的な判断を実施するため、表2の指標を用いる。表2

は、不登校生徒の行動の変化を測定するための指標である。番号が小さいほど、通常の学校生活ができるようになるなど、肯定的な変化を表し、その逆は、自室に閉じこもるなど、否定的な変化を表している。この指標は、加藤ら(前掲)⁽²⁸⁾を参考に著者が一部改訂を加え作成し、研究室の現職院生2名によってその妥当性を検討した。分析の際は、支援記録、面談記録をフィールドノーツとして使用する。

2. 4. 3 教師が行った支援について

生徒Bに対して教師が行った支援について明らかにするため、山本(前掲)の「不登校状態に有効な教師による支援の6カテゴリー11支援方法」⁽²⁹⁾を参考に整理し、カテゴリー分析を行う。分析する際は、支援記録、面談記録をフィールドノーツとして使用する。

表3 不登校状態に有効な教師による支援の6カテゴリー11支援方法

6カテゴリー	11支援方法	具体例
家庭連携	①関係維持	家庭や児童生徒とのつながりを大切にした。
	②家庭支援	家族の気持ちを支えた。
組織的支援	③校内援助源	校内の援助源に援助を求めた。
	④別室登校	教室とは別の居場所を設けた。
心的支援	⑤意欲喚起	意欲の喚起を図った。
	⑥児童生徒支持	児童生徒の気持ちを支えた。
登校支援	⑦人間関係調整	不登校児童生徒を取り巻く人間関係の調整を行った。
	⑧登校援助	登校を促した。
指導的支援	⑨学習指導	学習の支援をした。
	⑩生活指導	生活や規範について指導した。
専門機関連携	⑪専門機関連携	校外の相談・医療機関と連携を図った。

2. 4. 4 生徒Bに対するアンケート・インタビューについて

教師が行う支援について生徒Bがどのように捉えているかを把握し、有効な支援について検討するために、生徒Bに対しアンケート調査と半構造化インタビューを実施する。調査の際は、変容(2.4.2の結果)が見られるまでに行なった教師の支援について、山本(前掲)⁽³⁰⁾を参考にし「登校できたことや行動の変化に役に立ったか」について5件法で回答を求めるとする。肯定的評価である5と4を有効な支援とし、インタビューではその理由を尋ねる。また、結果をもとに、有効な支援の内容を明らかにし、生徒Bの変容にどのようにつながったのかを分析する。分析の際は、支援記録、面談記録をフィールドノーツとして使用する。なお、家族支援と学校援助源については、質問項目として妥当ではないと考えたためアンケート項目からは除外する。

3 結果と考察

3. 1 生徒Bの不登校状態の分析

不登校状態尺度を用い、学級担任(11月)、保護者(12月)に対し「4月の生徒Bの様子を思い出しながら回答してください。」という教示の後、各項目に対して回答を求めた。実施後、各項目の数値の平均値を結果とした。結果は表4に示す。

表4 不登校状態尺度の結果

「自己主張」	23点(弱い)
「行動・生活」	28点(強い)
「強迫傾向」	19点(弱い)
「身体症状」	14点(中程度)

生徒Bは「行動・生活」で強い課題が見られる状態、「身体症状」で中程度の課題が見られる状態、「自己主張」「強迫傾向」で弱い課題が見られる状態に該当した。この結果から「行動・生活」「身体症状」において、他の2つの観点に比べると強い課題が見られることが分かった。また、フィールドノーツには、生徒Bの様子について以下のように記録されている。

フィールドノーツ(4/11面談記録)

- ・平日は昼夜の生活が逆転している。・朝起床できず登校できない日が続いている。・面談当日は体調不良を訴え登校できなかった。
- ・「クラスは「いい感じだ。」と言っていた。・週末の部活動に参加することがある。

以上のことから、4月時点の生徒Bには「行動・生活」「身体症状」の観点について課題があると考えられた。

3. 2 生徒Bの登校率の分析

2017年4月より2017年8月までの5ヶ月において、生徒Bの登校した日を調べ登校率の変化を分析した。4月の登校した日は2日（授業日17日）、5月は7日（同20日）、6月は19日（同22日）、7月は14日（同14日）、8月は3日（同3日）であった。図1は、2017年4月より8月における各月の登校率（登校した日／授業日）を表している。図1からは、特に4月より7月の4ヶ月において、登校率が徐々に高くなっていることが分かる。そこで、4月より7月の4ヶ月における生徒Bの行動を次に分析する。

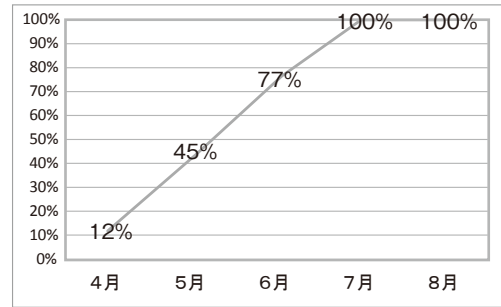


図1 生徒Bの登校率

3. 3 生徒Bの行動の分析

3. 3. 1 分析の結果

2017年4月より7月について、生徒の行動を分析した。表2の指標を用い、11月に著者が評定し、保護者、学年主任、学級担任とともに評定の妥当性を確認した。結果をまとめたものが表5である。表5は時系列で生徒B

表5 生徒Bの行動の変化

4/11	9, 学校の特定の友達・教師や相談員などとお話することができる。
4/21	5, 学校の特定の場所に不定期に通うことができる。
5/26	4, 学校の特定の場所に定期的に通うことができる。
7/21	3, 相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にでることができる。

の行動の変化を示している。4月から7月の4ヶ月間において、評定値において肯定的な推移が確認できる。つまり、段階的に行動が改善していることが分かる。なお、表中の月日は、生徒Bの各評定が示す行動が見られた初日を示している。以上の結果を受け、4月から7月の4ヶ月間を3期に分けた。4月11日から21日を1期「学校の特定の場所に不定期に通うことができる。」までとした。4月22日から5月26日を2期「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」までとした。5月29日から7月21日を3期「相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にでることができる。」までとした。3.4において、各期で教師が行った支援を分析する。なお、評定する際、根拠とした生徒Bの行動の詳細を次に示す。

3. 3. 2 生徒Bの行動の詳細

フィールドノート（4/11面談記録）

・平日は昼夜の生活が逆転している。・朝起床できないため登校できない日が続いている。・面談当日は体調不良を訴え登校できなかった。・「クラスは「いい感じだ。」と言っていた。・週末の部活動に参加することがある。

生徒Bは昼夜逆転の生活のリズムが続いているため、朝起床ができないことが多く欠席が続いている。一方で休日には部活動に参加し、部活動の友人とは会えていることが分かる。したがって、4月11日時点の評定を「9, 学校の特定の友達・教師や相談員などとお話することができる。」とした。

フィールドノート（4/21, 5/9, 16, 21支援記録）

・登校後、相談室で面談を実施。面談後は教室で過ごした。（4/21, 5/9, 5/16, 5/21）

4月21日以降、不定期ではあるが断続的な登校があったことが分かる。また、相談室での面談後、教室で過ごすという一定の動きが見られた。したがって、4月21日時点の評定を「5, 学校の特定の場所に不定期に通うことができる。」とした。

フィールドノート（5/26支援記録）

・5月26日は三者面談のために登校。・5月26日以降は、登校の時間はお昼近く、相談室にほとんど毎日登校した。

5月26日以降、継続的に相談室への登校があったことが分かる。したがって、5月26日時点の評定を「4, 学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」とした。

フィールドノート（7/21, 8/26, 8/28支援記録）

・7月は朝登校した。朝から教室で一日過ごした。（7/21）・体育祭活動、理科の授業に参加した。（8/26）・理科や学級活動の授業に参加した。（8/28）

7月21日以降、相談室へ登校を中心としながらも、理科や学級活動の授業に参加したことが分かる。したがって、7月21日時点の評定を「3, 相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にでることができる。」とした。

3. 4 教師が行った支援の分析

教師が行った支援について表3のカテゴリーを用い分析した。結果は、表6の通りである。なお、支援実施の順序を示すため、日付を添え、その内容を示す。

表6 各期で教師が行った支援の内容（●は実施）

6 カテゴリー	支援方法	支援の内容	1期	2期	3期
家庭連携	①関係維持	家庭訪問を行い、授業の連絡や学級の話などをした。(4月19日, 25日)	●	●	
		電話連絡し、本人との関係づくりに努めた。(4月27日, 28日)		●	
		級友たちに給食を運ぶことを依頼した。(5月30日から継続)			●
	②家庭支援	相談室を訪れ会話をすることを見守った。 (5月29日, 6月20日, 26日, 30日, 7月3日, 11日, 17日)			●
保護者(母)の不安に寄り添い、話を傾聴した。(4月11日, 4月25日, 5月1日)		●	●		
組織的支援	③校内援助源	旧担任と連携した。(4月8日より継続)	●	●	●
		学年主任と連携した。(4月8日より継続)	●	●	●
		生徒指導支援員と連携した。(5月29日より継続)			●
		教育相談担当と連携した。(5月29日より継続)			●
	④別室登校	相談室での受け入れ態勢を整えた。(5月29日より継続)			●
相談室内の他の生徒との人間関係維持を行った。(5月29日より継続)				●	
心的支援	⑤意欲喚起	面談で、別室での個別学習について提案したりした。(5月16日, 26日)		●	
		面談で、夢、学習、進路などについて助言をした。(5月16日, 26日, 7月10日)		●	●
		面談で、できていることを承認した。(6月6日, 15日, 22日, 7月10日)			●
	⑥児童生徒支持	面談で、学校生活についての不安を傾聴した。(4月21日, 5月10日, 16日)	●	●	
		面談で、趣味の話を傾聴した。(5月9日, 5月29日, 6月6日, 7月10日)			●
登校支援	⑦人間関係調整	なし			
	⑧登校援助	電話で面談を提案して、登校を促した。(4月18日)	●		
		電話で登校の時間を確認して、登校を促した。(4月20日)	●		
		家庭訪問を行い、授業の連絡や学級の話などをし、登校を促した。(4月19日, 25日)	●	●	
		電話連絡し、登校を促した。(4月27日, 28日)		●	
指導的支援	⑨学習指導	相談室で個別に学習指導を行った。 (5月31日, 6月1日, 14日, 22日, 29日, 28日, 7月10日)			●
	⑩生活指導	三者面談で、生活リズムの改善に向け一緒に考えた。(5月26日)		●	
専門機関連携	⑪専門機関連携	なし			

以上の結果から、実施された支援方法と内容は多様であることが分かる。この結果は、高信ら(前掲)の「中学校教師は不登校状態の生徒に対し多様な働きかけを行っている」という研究結果⁽³¹⁾を支持するものと言えよう。

3. 5 アンケート・インタビュー調査の結果について

3. 5. 1 『1期「学校の特定の場所に不定期に通うことができる。」まで』の結果

役に立ったと回答した支援方法、支援内容		インタビューの回答
⑥児童生徒支持	・面談で、学校生活についての不安を傾聴した。	「不安を聞いてもらって気持ちがすっきりした。安心した。」
⑧登校援助	・電話で面談を提案し、登校を促した。 ・電話で登校の時間を確認して、登校を促した。	「面談の約束があったから登校できた。」

3. 5. 2 『1期「学校の特定の場所に不定期に通うことができる。」まで』の結果の分析

3. 5. 2. 1 登校援助「電話で面談を提案して、登校を促した。」「電話で登校の時間を確認して、登校を促した。」について
以下は、電話で面談を提案し、登校を促したときの記録である。

フィールドノート（4/18 面談記録）【 】は筆者
 【「3年生になったら教室に戻りたい。」って言っていた。今もそうなの？】→ そう。
 【先生が手伝えることがあるかもしれない。学校に行きたくなるようなことを一緒に考えるのはどう？】→ そうする。

以下は、電話で登校の時間を確認し、登校を促したときの記録である。

フィールドノート（4/20 支援記録）【 】は筆者
 【明日は面談の予定の日だけど、登校できそう？】→ 大丈夫。 【面談の時間は何時にする？】→ 3時間目には登校する。

以下は4月21日の面談記録である。

フィールドノート（4/21 面談記録）【 】は筆者
 【どうして登校できたの？】→ここで行かないと本当に行けなくなると思った。すぐに教室に行かなくてよかったから。
 【どうして起きられたの？】→ラジカセの大音量で起きた。一気に部屋から出た。

4月21日の面談で、生徒Bは、登校できた理由として「すぐに教室に行かなくてもよかった。」と述べている。さらに、インタビューにおいても「面談の約束があったから登校できた。」と述べていることから、相談室での面談を設定したことが登校につながった可能性が示唆される。また、4月21日の面談で、「ここで行かないと本当に行けなくなると思った。」「ラジカセの大音量で起きた。一気に部屋から出た。」と述べていることから、面談の日時を決め、前日に登校時間を確認したことが、生徒Bの起床への意識を促すなどし、登校につながった可能性も示唆される。山本(前掲)は「生活・行動」に課題が見られる不登校の中学生に有効な支援方法として「登校援助」を挙げ、それまで難しいとされていた中学生への登校刺激が、不登校状態を把握することで、有効な支援になりうる可能性を示唆している⁽³²⁾。本研究の結果は、山本の研究結果を支持するものと言えよう。

3. 5. 2. 2 児童生徒支持「面談で、学校生活についての不安を傾聴した。」について

以下は、面談で、学校生活についての不安を傾聴したときの記録である。

フィールドノート（4/21 面談記録）【 】は筆者
 【給食はどうする？】→ どうしようかな...。→【後で教えて】
 【相談室で食べる。教室で食べる。帰る。どれにする？】→ どうしよう...。
 【5、6限はどうする？】→ 社会、理科か...。
 【部活はどうする？】→ どうしようかな。準備はしてきたけど。
 【給食はどうする？】→ (教室に)行きたい。→【一人で行ける？】→ いけない。3階までついてきて。→【いいよ。わかったよ。】

面談の初め、生徒Bは給食や授業、部活動の参加について不安を感じていることがうかがえた。しかし、面談の終盤では、教室で給食を食べることを自ら決めたことが分かる。以下は、面談直後の生徒Bの行動の記録である。

フィールドノート（4/21 支援記録）
 面談後、学年主任と一緒に教室に向かい学級で給食を食べた（今学期初）。その後、5、6限の授業に参加（今学期初）、部活動にも参加した。

生徒Bは、インタビューにおいて「不安を聞いてもらって気持ちがすっきりした。安心した。」と述べていることから、4月21日の面談で不安を傾聴し安心感を与えたことが、面談後の行動の変化につながった可能性が考えられる。さらに、4月21日以降の生徒Bの行動について、以下のように記録されている。

フィールドノート（5/9, 10, 16 支援記録）
 ・保護者が学校に「2限に登校して3限から教室へ行く」との電話連絡。生徒Bは電話で教室に行けるか心配と筆者に伝え、相談室での面談を希望し登校した。（5/9）
 ・保護者が筆者に電話連絡。生徒Bは部活動についての不安を聞いてほしいと面談を希望し登校した。（5/10）
 ・保護者が学校に電話連絡。3限に登校予定とのこと。生徒Bは相談室で過ごしてから、教室へ行くことを希望し登校した。（5/16）

以上のように、生徒Bは、4月21日以降も面談を希望しながら断続的な登校が見られたことから、「面談で、学校生活についての不安を傾聴した。」ことが「学校の特定の場所に不定期ではあるが通うことができる。」につながった可能性が示唆される。山本(前掲)は、「身体症状」に課題のある不登校の中学生に有効な支援方法として「児童生徒支持」を挙げている⁽³³⁾。本研究の結果は、山本の研究結果を支持するものと言えよう。

3. 5. 3 『2期「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」まで』の結果

役に立ったと回答した支援方法、支援内容		インタビューの回答
⑤意欲喚起	・面談で、夢、学習、進路などについて助言をした。	「できていることを言ってもらって自分の位置がわかった。」
⑥児童生徒支持	・面談で、学校生活についての不安や趣味の話を受聴した。	「不安を聞いてもらって気持ちがすっきりした。安心した。」
⑩生活指導	・三者面談で、生活リズムの改善に向け一緒に考えた。	「三者面談後は家ででの生活に気を付けるようにした。」

3. 5. 4 『2期「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」まで』の結果の分析

3. 5. 4. 1 児童生徒支持 「面談で、学校生活の不安や趣味の話傾聴した。」について

フィールドノート（5/9 面談記録）

面談で、生徒Bは好きな小説や小学校の時の読書についての話をしていて、小説のあらすじを細かく楽しそうに話していた。

以下は、面談で、趣味の話傾聴したときの記録である。

フィールドノート（5/9 支援記録）

面談後、生徒Bは給食の時間になると自ら教室へ向かい、午後の授業も教室で参加し、上級学校調べの清書書きに熱心に取り組んでいた。時々、級友と談笑しながら学習に取り組む様子が見られた。

以下は、面談直後の生徒Bの行動の記録である。

1期の「児童生徒支持」実施時と同様に、5月9日の面談後、生徒Bは教室へ向かうことを自ら決め、実行したことがうかがえた。また、5月9日以降も、生徒Bが面談を希望しながら登校し、面談後は教室に向かっていたことが

フィールドノート（5/10, 16 支援記録）

- ・保護者が筆者に電話連絡。生徒Bは部活動についての不安を聞いてほしいと面談を希望し登校した。（5/10）
- ・保護者が学校に電話連絡。3限に登校予定とのこと。生徒Bは相談室で過ごしてから、教室へ行くことを希望し登校した。（5/16）

以下のように記録されている。

山本(前掲)は、「身体症状」に課題のある不登校の中学生に有効な支援方法として「児童生徒支持」を挙げている⁽³⁴⁾。また、高信ら(前掲)は「不登校生徒の状況を考慮し、場合によっては行動の直接的な改善を促すのではなく、気持ちへの傾聴や雑談を中心とした、カウンセリング的な関わりをメインにすることも有効であるのかもしれない。」と述べている⁽³⁵⁾。本研究においても、「面談で、学校生活についての不安や趣味の話傾聴した。」ことが、「学校の特定の場所に不定期ではあるが通うことができる。」を維持したことにつながった可能性が示唆される。

3. 5. 4. 2 意欲喚起「面談で、夢、学習、進路などについて助言をした。」について

フィールドノート（5/10 面談記録） 【 】は筆者

【個別学習はどうする？】 → 先生、何教えられる？ → 【どの教科でもいいよ。】 → 英、理、数が自分ではできない。でも、どうしようかな。

以下は、5月10日の面談で、学習について助言をしたときの記録である。

フィールドノート（5/16 面談記録） 【 】は筆者

学習の話をしたい。→【どうして。そう思ったの？】 → やる気が出てきた。→【月、火は〇〇（筆者）が個別指導できるよ。少しずつ学習やっぺいこう。水、木、金はどうする？】 → 適応教室で学習してもいい？ →【他の生徒もいるよ。相談室は自習が基本だよ。】 → 自習でもいい。→【何時に来る？】 → 8:30。これから毎日学校に来たい。

面談では、提案された個別学習について迷いを感じていることがうかがえた。以下は5月16日の面談記録である。

以上のように、面談では、学習について積極的に相談したり目標を語ったりする様子が見られた。以下は、5月

フィールドノート（5/26 面談記録） 【 】は筆者

将来は動物関係の仕事に就きたい。人の役に立つ仕事。でも、高校のことはよく知らない。→【いい夢だね。これから、火曜日の総合で高校調べや説明会があるよ。だから、火曜日の総合学習に出たいんだね。】

26日の面談で、夢、進路について助言をしたときの記録である。

フィールドノート（5/26 支援記録）

保護者と一緒に書店に行き本人が選び英語と理科の問題集を購入したと述べていた。英語の問題集の中身を見せながら、来週の相談室での学習の取組について「一年生のところから復習する。」など目標を述べ前向きな様子が見られた。

面談では、将来の夢や進路について語る様子が見られた。以下は5月26日の支援記録である。

生徒Bが、次週からの相談室における学習の取組について具体的に考え、行動していることがうかがえた。また、5月26日以降の行動の変化として、以下に示す6月6日、15日の面談記録からは、相談室で継続的に学習に取り組ん

フィールドノート（6/6, 15 面談記録） 【 】は筆者

【1から10で、今の状態は何点？】 → 4点 → 【どうしてその点数？】 → 学校に来てちゃんと勉強しているから。（6/6）

【1から10で、今の状態は何点？】 → 5点 → 【どうしてその点数？】 → テストを受けた。勉強内容を少し理解できた。家で勉強を始めた。（6/15）

でいる様子が見られた。

以上のことから、「学習や将来の夢や進路について助言した。」ことが、生徒Bの学習面における目標の保持を促し、「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」ことにつながった可能性が示唆される。岸田(前掲)によると『「将来の夢や進路について助言した』は、中学校で有意に高く、実施率も小学校の約2倍である。中学校では高校進学とその先の進路や生き方などについて助言するような不登校支援は効果があるようである。」と述べている⁽³⁶⁾。一方で、山本(前掲)は、「自己主張」に課題のある不登校の中学生には、「意欲喚起」は逆効果になる可能性を指摘している⁽³⁷⁾。本事例では、生徒Bには「生活・行動」、「身体症状」に課題が見られた。したがって、「意欲喚起」については、岸田、山本の研究結果を総合的に考慮することで有効な支援方法になりうる可能性が示唆される。

3. 5. 4. 3 生活指導「三者面談で、生活リズムの改善に向け一緒に考えた。」について

フィールドノート (5/26 面談記録)

保護者：朝は無理に起こさないことにしたい。変わらないから。疲れてしまった。もういいかな。
 生徒B：体が？気持ち？おいつかない。朝は母から一気に言われることで考えられなくなる。悪循環だね。
 保護者：家のこと、学校への連絡、仕事に行く。焦る。
 生徒B：6時ころ起こして。登校できない日は部屋のドアに貼り紙しようか。
 保護者：毎日行かなくなるでしょ。
 生徒B：目覚ましかけてみようかな。たくさん。

以下は、三者面談で、生活リズムの改善に向け一緒に考えたときの記録である。

朝の起床について、親子2人で気持ちや意見を交換しながら、問題の解決に向けて話し合っている様子が見え

フィールドノート (5/29 支援記録)

生徒Bは、「お母さんが朝早めに声をかけてくれた。自分(眠さ)と戦って起きて登校した。」と述べていた。

た。その後の生徒Bの行動の変化として、翌週月曜5月29日の支援記録には、以下のように記録されている。

以上のことから、三者面談で、生活リズムの改善に向け一緒に考えたことが、家庭での保護者の対応、生徒の意識の変化を促し、「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」ことにつながった可能性が示唆される。山本(前掲)は、「生活・行動」に課題がある不登校の中学生には「生活指導」が有効な支援方法だとしている⁽³⁸⁾。つまり、不登校状態を吟味することで「生活指導」が有効な支援になりうる可能性を示唆している。一方で、岸田(前掲)は「(支援の)成功事例では指導的支援がかなり低い値を示し、失敗事例の値と同程度であることが分かる。支援の結果がどうであれ、指導的支援は他の支援に比べるとその効果はあまり感じられないようである。」と述べている⁽³⁹⁾。また、高信ら(前掲)は「生活指導については、効果に疑問を感じる」とした回答が比較的多かった。生活指導の内容は、起床や就寝、食事の時間帯や家での過ごし方に関するものであるが、こういった指導が直接的な改善に結びつきにくいことがうかがわれる。」と述べている⁽⁴⁰⁾。岸田、高信らの研究結果を受け、実施した「生活指導」について補足する。本研究では、三者面談を実施し、生活リズムの改善に向けた話し合いを基に、約束や決め事について生徒Bと保護者の合意を形成した。つまり、教師や保護者からの一方的な指導という要素を軽減しながら、進むべき道を生徒Bに示すことができた。以上のことから「生活指導」を実施する際は、不登校状態の把握に加え、その実施方法についても慎重に考慮する必要性が示唆される。

	役に立ったと回答した支援方法、支援内容	インタビューの回答
①関係維持	・級友たちに給食を運ぶことを依頼した。 ・級友たちが相談室を訪れ会話をすることを見守った。	「クラスのメンバーがよかった。」 「他のクラスだったら分からなかった。」
④別室登校	・相談室での受け入れ態勢を整えた。 ・相談室内の他の生徒との人間関係維持を行った。	「相談室は2年生のときからできればいいと思っていた。」 「〇〇先生(生徒指導支援員)と合う。」
⑤意欲喚起	・面談で、できていることを承認した。	「できていることを言ってもらって自分の位置がわかった。」
⑥児童生徒支持	・面談で、趣味の話に傾聴した。	「話を聞いてもらって気持ちがすっきりした。」

3. 5. 5 『3期「相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にできる。」まで』の結果

3. 5. 6 『3期「相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にできる。」まで』の結果の分析

3. 5. 6. 1 別室登校「相談室での受け入れ態勢を整えた。」「相談室内の他の生徒との関係維持を行った。」について

フィールドノート (支援記録 5/30, 6/5, 7)

・昼休みには、相談室の仲間3人と楽しい雰囲気の中、会話をしている。(5/30)・〇〇先生(生徒指導支援員)と楽しそうに会話をしている。(6/5)
 ・〇〇先生(生徒指導支援員)とカードゲーム、体育館でバスケットを行った。(6/7)

以下は、相談室での受け入れ、相談室内の他の生徒との関係維持を行ったときの記録である。

生徒Bは相談室の仲間や生徒指導支援員と受容的なかわりをもっていることがうかがえる。また、以下は生徒B

フィールドノーツ (面談記録 6/6, 15) 【 】筆者
 【一週間で楽しかったことやうれしかったことは何ですか?】
 → 体育館で〇〇先生、〇〇さんたち(相談室の仲間2名)とバドミントンをしたこと、〇〇さん(相談室の仲間)にオセロで勝ったこと。(6/6)
 → 〇〇さん(相談室の仲間)と勉強したこと。(6/15)

が相談室の生徒との関わりについて述べた面談記録である。

フィールドノーツ (支援記録 6/12, 13, 22)
 ・相談室の仲間と一緒に相談室で定期テストを受験した。(6/12) ・相談室への登校時間が早く(9:00台)なった。(6/13) ・登校する時間が9:00ころで維持されている。(6/22)

その後の生徒Bの行動の変化として、6月12日、22日のフィールドノーツには以下のように記録されている。

以上のことから、相談室での受け入れ態勢を整え、相談室内の生徒との関係維持を行ったことが、「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」ことを維持した可能性が示唆される。山本(前掲)では、中学生の不登校状態の4観点において「別室登校」は有効な支援方法とされていない⁽⁴¹⁾。本研究において、生徒Bがインタビューで「2年生の時からできればいいと思っていた。」と回答していることから、「別室登校」へのニーズがあったことが推測される。したがって、ニーズをふまえた支援が有効に働いた可能性が考えられる。この結果は、前述の伊藤(前掲)の主張⁽⁴²⁾を支持するものと言えよう。

3. 5. 6. 2 関係維持「級友に給食を運ぶことを依頼した。」「級友たちが相談室を訪れ会話をすることを見守った。」について

フィールドノーツ (支援記録 6/19, 20, 27, 7/3, 17)
 ・担任からの依頼を受け級友が給食を届けた。(6/19) ・級友4名が昼休みに相談室を訪れた。級友が給食を届けた。(6/20)
 ・たくさんの級友が相談室を訪れた。(6/27) ・級友7名が生徒Bと一緒に相談室前で談笑していた。(7/3)
 ・級友1名が昼休み相談室を訪れた。(7/11) ・昼休みに級友5名が生徒Bと一緒に談笑していた。(7/17)

級友との関係維持について、以下のように記録されている。

以上の記録から、3期では複数の級友と関係維持が行われたことがうかがえた。また、以下は生徒Bが級友との関

フィールドノーツ (面談記録 6/6, 15, 22) 【 】筆者
 【一週間で楽しかったことやうれしかったことは何ですか?】
 → 〇〇さんたち(級友2名)が相談室に来てくれたこと、体育祭もある。教室に戻りたい。7月には戻りたいな。(6/6)
 → 〇〇さんたち(級友3名)と話したこと(6/15)
 → 〇〇さんたち(級友5名)が相談室に来てくれてみんなと話したこと、〇〇さん(級友)が給食を持ってきてくれたこと、人とたくさん話しているから、孤独じゃない。いいクラスってことかな。体育祭に向けて準備とかに参加したい。もっと人としゃべる。(6/22)

わりについて述べた面談記録である。

生徒Bが級友との関わりを好意的に受け止め、級友との活動に前向きな希望をもっていることがうかがえる。ま

フィールドノーツ (支援記録 7/21, 8/26, 28)
 ・1日、学級で過ごすことができた。朝から相談室から教室に向かい学活、清掃、体育祭活動に参加した。(7/21)
 ・体育祭活動、理科の授業に参加した。(8/26) ・理科や学級活動の授業に参加した。(8/28)

た、以下の支援記録からは、生徒Bの行動の変化がうかがえる。

以上のことから、級友たちに給食を運ぶことを依頼したり相談室への訪問を見守ったりし、級友とのつながりを維持したことが、生徒Bの学級への肯定的な関心を促し、「相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にできる。」ことにつながった可能性が示唆される。菱田ら(前掲)は、級友のピア・サポート活動により不登校生徒の自己肯定感を高め、学級復帰につながった事例を報告している⁽⁴³⁾。本研究は、菱田らの研究結果を支持するものと言えよう。

3. 5. 6. 3 意欲喚起「面談で、できていることを承認した。」について

フィールドノーツ (面談記録 6/6, 15, 22, 7/10)
 ・「毎日登校できてるね。」「英語のワークとかにしっかり取り組んでるね。」(6/6) ・「家でも勉強を始めたんだね。がんばってるね。」(6/15)
 ・「定期テスト受けたね。」「クラスのみんなど関わりが増えてきたね。」(6/22) ・「体力テスト全部受けたんだね。」(7/10)

6月6日、15日、22日、7月10日の面談の記録には、以下のような教師から生徒Bを承認する言葉が記録されている。

フィールドノート（支援記録 7/10）

面談では、学校にいられている、定期テストを受けたという自信が感じられた。高校卒業後の進路は自分のがんばり次第だなど、前向きな発言があった。

7月10日の支援記録には、生徒Bの様子について以下のように記録されている。

菱田ら(前掲)は、解決志向アプローチを中心とした面接によって不登校生徒の自己肯定感が高まったことを報告している⁽⁴⁴⁾。本事例では、生徒Bはインタビューで「できていることを言ってもらえると自分の位置がわかった。」と述べている。以上のことから、教師が面談で継続的に承認の言葉がけを行なったことが、生徒Bの自己認識を肯定的に高め、登校や学習に対する自信や意欲の高まりにつながり「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」ことを維持した可能性が示唆される。

3. 5. 6. 4 児童生徒支持「面談で、趣味の話に傾聴した。」について

フィールドノート（面談記録 7/10）

テレビ番組の評論、アイドルグループ、好きな歌手などについて楽しそうに話していた。

7月10日の面談記録には、以下のように記録されている。

フィールドノート（支援記録 7/10）

・面談後「こんなにたくさん話したのは久しぶり」と述べた。・面談日の一日の振り返りシートに「〇〇先生との面談が楽しかった。」と書かれていた。

面談後の生徒Bの行動として7月10日のフィールドノートには以下のように記録されている。

生徒Bは「児童生徒支持」は全期にわたって役に立ったと回答している。金子ら(前掲)は、長期にわたって来談者中心療法的アプローチ面談を実施した結果、不登校の中学生が学校の教師や生徒に対する信頼感を取り戻すなどし、不登校状態が改善したことを報告している⁽⁴⁵⁾。以上のことから、本研究においても、生徒Bの不安や心配、趣味の話に全期にわたって傾聴したことが、教師に対する信頼感を生み、4月から7月にわたって生徒Bの肯定的な変容に寄与したことが考えられる。

4 全体考察

本研究では、観察による生徒の変容と生徒自身の評価を基に、不登校状態に有効な教師が行う支援と適切な支援の在り方について検討してきた。「生活・行動」「身体症状」に課題が見られる生徒に有効と示唆された支援方法は、「学校の特定の友達などとうことが出来る。」から「学校の特定の場所に定期的に通うことができる。」まで（1期）では、「登校援助」「児童生徒支持」、「学校の特定の場所に不定期に通うことができる。」まで（2期）においては、「児童生徒支持」「意欲喚起」「生活指導」、「相談室などで過ごすことが多いが、特定の授業にでることが出来る。」まで（3期）においては、「関係維持」「別室登校」「意欲喚起」「児童生徒支持」であることが明らかになった。支援の内容としては、1期では、面談を設定し電話などで登校を促し、面談では不安や心配に傾聴するなどし、気持ちの安定を図ること。2期では、不安や心配や趣味の話に傾聴するなどして気持ちの安定を図りながら、生活に一定の枠組みを本人と保護者の合意のもとで決めること、そして、学習や夢について助言するなどして、学習面で意欲を高めること。そして、3期では、別室での受け入れ態勢を整え、趣味の話や不安や心配に傾聴するなどして気持ちの安定を図りながら、生徒の肯定的な変容を認め生活、学習面で意欲を高めること。級友との関係維持に努めることが挙げられる。また、不登校状態を考慮した支援に加え、受け手のニーズを踏まえた柔軟な支援の必要性が示唆さ

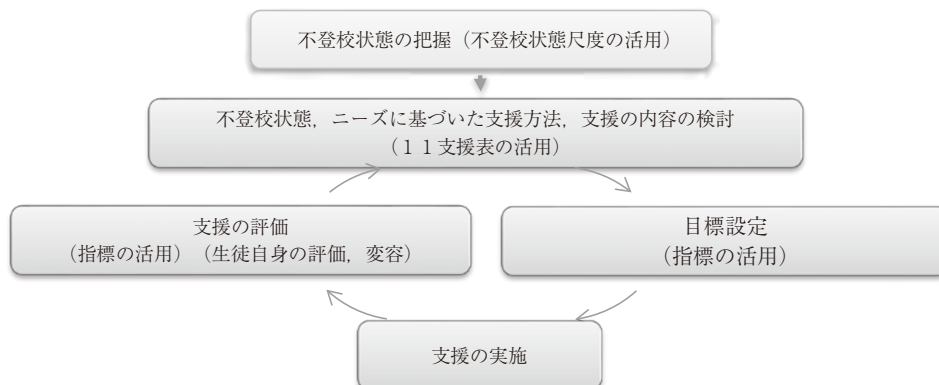


図2 適切な不登校支援の一つの在り方（曾根原作成）

れた。これまでの考察に基づき、適切な不登校支援の一つの在り方を図2に示す。

5 今後の課題

本研究では、1期、2期で「関係維持」の内容に該当する家庭訪問、電話連絡については有効とされなかった。一方で、3期では「関係維持」の内容に該当する級友からの働きかけについては有効とされた。この結果は、支援方法だけでなく支援の内容の選択についても配慮が必要であることを示唆している。今後は、有効な支援と有効とされなかった支援の内容について比較検討が求められるであろう。また、本研究では、A中学校生徒Bに対する不登校支援を対象に、事例的研究によるアプローチで検討した。そのために、ここで得られた結果は限定されたものである。今後は、今回得られた結果を基に対象を広げ、比較を通じた検証が必要である。

注

- [1] 菱田・八幡(2013)は、解決志向アプローチには「望んでいる未来について話す」、「過去の成功体験に着目する」、「すでに存在する強みを生かす」という特徴があるとしている⁽⁴⁶⁾。
 [2] 八幡・黒沢(2015)は、ピア・サポートを「子どもたちのピア(仲間同士)の力を活かし、相互に思いやり、支え合い、助け合いながら課題解決していく」こととしている⁽⁴⁷⁾。

引用文献

- (1) 文部科学省：「平成28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」, 2017
 (2) 文部科学省：「不登校児童生徒の支援に関する最終報告」, 2016
 (3) 前掲(2)
 (4) 文部科学省：「不登校に関する実態調査～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～」, 2014
 (5) 高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎：「中学校教員の不登校支援に関する実態調査」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究』, No.7, pp.21-26, 2013
 (6) 滝充：「不登校を減らす－事実を直視した対応の必要性－」『信濃教育』, 第1484号, 2010年7月
 (7) 前掲(1)
 (8) 岸田幸弘：「教師が行う不登校児童生徒への支援」『学苑・初等教育学科紀要』, No.836, pp.50-62, 2010
 (9) 菱田順子・八幡陸実：「サポートグループ・アプローチの事例的研究～いじめ発生後の回復過程におけるPAC分析を用いた中学生の態度構造～」『Japanese Annals of Peer Support』, 10, pp.1-10, 2013
 (10) 岸田幸弘：「不登校児童生徒への支援に関する教師の意識調査」『学苑人間社会学部紀要』, No.856, pp.28-36, 2012
 (11) 前掲(5)
 (12) 笠井孝久：「不登校児童生徒が期待する援助行動」『千葉大学教育学部研究紀要』, 第49巻, pp.181-189, 2001
 (13) 文科省：「文部省学校不適応対策調査研究協力者会議報告登校拒否(不登校)問題について」, 1992
 (14) 網谷綾香・菅野信夫：「不登校に関する教師の意識－教師の登校重視度および不登校のタイプとの関連－」『広島大学大学院教育学研究科紀要第三部』, 第50号, pp.333-339, 2001
 (15) 山田裕子・宮下一博：「不登校生徒支援における長期目標としての自立とその過程で生じる葛藤の重要性の検討」『千葉大学教育学部研究紀要』, 第56巻, pp.25-30, 2008
 (16) 山本奨：「不登校状態に有効な教師による支援方法」『教育心理学研究』, 55, pp.60-71, 2007
 (17) 山本奨：「不登校支援の効果に関する校種間比較－不登校状態と支援方法の適用関係の再分析から－」『岩手大学教育学部研究年報』, 第74巻別刷, pp.93-106, 2015
 (18) 前掲(15)
 (19) 伊藤重矢子：『「改訂版」学校臨床心理学～学校という場を生かした支援～』, 北樹出版, 2009
 (20) 前掲(2)
 (21) 前掲(16)
 (22) 前掲(17)
 (23) 加藤尚吾・古屋雅康・赤堀流司：「電子メールカウンセリングによる不登校児童生徒の不登校状態の変容に関する分析」『日本教育工学論文誌』, 28(1), pp.1-14, 2004
 (24) 金子幾之輔・川合智子：「中学校における不登校生徒に対する心理教育援助の効果」『桜花学園大学人文学部研究紀要』, 第11号, pp.31-41, 2009
 (25) (26) (27) 前掲(16)
 (28) 前掲(23)

- (29)(30) 前掲(16)
- (31) 前掲(5)
- (32)(33)(34) 前掲(17)
- (35) 前掲(5)
- (36) 前掲(10)
- (37)(38) 前掲(17)
- (39) 前掲(10)
- (40) 前掲(5)
- (41) 前掲(16)
- (42) 前掲(19)
- (43)(44) 前掲(9)
- (45) 前掲(24)
- (46) 前掲(9)
- (47) 八幡睦実・黒沢幸子：『サポートグループ・アプローチ完全マニュアル解決志向アプローチ+ピア・サポートでいじめ・不登校を解消！』，ほんの森出版，2015

A case study of teacher's effective supports for school refusal students – Based on student's own evaluation and transformation –

Itaru SONEHARA* · Shinji AKASAKA**

ABSTRACT

The present study investigated effective support for non-attendance, using questionnaires, and interviews for junior high school students who returned to school from school refusal. First, in order to understand the states of students not attending school schooling for the target students using the non-attendance status scale and studied the effect of support for the target students from the evaluation and transformation of the student. The results of this investigation suggested that the following support were effective for students with disruption in "behavior / lifestyle" and "physical symptoms". In the first period: Use counseling listen to anxiety and worry, and try to stabilize the feelings. In the 2nd period: Listen to student's anxiety, decide on a certain framework for life based on the agreement of the student trying to stabilize feelings and advise about learning and dreams to raise motivation in the learning. In the 3rd period: Encourage spending time in other rooms and listen to student's anxiety trying to stabilize feelings, raise motivation and keep good relationships with classmates. And it was suggested that support taking into consideration the needs of non - attendance students could work effectively over the whole term.