

不登校の予防としての初期対応のための 具体的取組と校内支援体制の在り方

— 不登校等児童生徒支援指定校（中学校）の実態調査を通して —

【研究者】

特別支援教育・教育相談部 指導主事 渡邊美佳・大里剛・福田佳世

【研究指導者】

熊野町立熊野中学校 スクールカウンセラー 栗栖歩

【研究協力員】

呉市立阿賀中学校 教諭 平岩弘文 海田町立海田西中学校 教諭 菊池圭祐

研究の要約

本研究は、中学校における不登校の予防としての初期対応について、校内適応指導教室としてのスペシャルサポートルーム（ＳＳＲ）での具体的取組と校内支援体制づくりについて提言することを目的とする。不登校の初期対応として、学校内に居場所となる場所（ＳＳＲ）を設置し、そこでの生活を充実させながら登校へつなげていく必要があると考える。これは、不登校の支援の視点である「社会的自立」につながる。不登校生徒にＳＳＲへの登校を促すためには、不登校生徒の登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強めるための働き掛けが必要であることが分かった。

また、このような登校を促すための働き掛けを教育相談コーディネーターを中心として共有できるような校内支援体制が必要であることが分かった。そこで、ＳＳＲの環境面・学習面への働き掛けを行い、登校への嫌悪感が弱まり、登校動機が強まることについてＳＳＲ利用生徒の行動観察及びＳＳＲ担当教員への聞き取りから検証した。

その結果、環境面では構造化、学習面では学習支援を取り入れたＳＳＲの体制を整備することが有効であることが分かった。また、教育相談コーディネーターを中心とした校内支援体制を充実させていくことは、不登校生徒への初期対応として大切であることが分かった。

目次

I 問題の所在	1
II 研究の基本的な考え方	3
III 研究の目的	6
IV 研究の内容及び方法	6
V 研究の仮説と検証	6
VI 実態把握	6
VII 取組の実際	9
VIII 結果と考察	11
IX 「校内適応指導教室づくりモデル」の開発	15
X 成果と課題	16
資料	18

I 問題の所在

文部科学省（平成30年）は、「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」（平成30年、以下「調査結果」とする。）において、不登校を「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、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあること（ただし、病気や経済的理由によるものを除く。）をいう。」¹⁾と定義している。

「調査結果」によると、平成30年度には、不登校児童生徒数は16万人を超えており、依然、高い数字を示している。

また、不登校児童生徒の割合は全児童生徒の1.69%である。中学校に限ると3.65%となり、これは通常の学級1学級につき1名の不登校生徒がいることになり、学校における不登校児童生徒への支援は大きな課題となっている。

また、日本財団（2018）が実施した不登校傾向にある児童生徒の実態調査では「年間欠席数が30日未満」であるが①文部科学省の定義外の不登校生徒、②教室外登校の生徒、③部分登校の生徒、④「基本的には教室で過ごす、他の生徒とは違うことをしている」生徒、⑤「基本的には教室で過ごし、他の

生徒と同じことをしているが、心の中では学校に通いたくない、学校がつらい、嫌だと感じている」生徒を合わせた不登校傾向の中学生が約33万人あると示されている。

これらに対して、文部科学省（令和元年）は、「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」（令和元年，以下「通知」とする。）で、不登校児童生徒への支援に係る学校教育の意義・役割は「不登校となった要因を的確に把握し、学校関係者や家庭，必要に応じて関係機関が情報共有し，組織的・計画的な，個々の児童生徒に応じたきめ細やかな支援策を策定することや，社会的自立へ向けて進路の選択肢を広げる支援をすることが重要であること。さらに，既存の学校教育になじめない児童生徒については，学校としてどのように受け入れていくかを検討し，なじめない要因の解消に努める必要があること。」²⁾ であると明記している。

また，「通知」では「児童生徒の才能や能力に応じて，それぞれの可能性を伸ばせるよう，本人の希望を尊重した上で，場合によっては，教育支援センターや不登校特例校，ICTを活用した学習支援，フリースクール，中学校夜間学級での受入れなど，様々な関係機関等を活用し社会的自立への支援を行うこと。その際，フリースクールなどの民間施設やNPO等と積極的に連携し，相互に協力・補完することの意義は大きいこと。」³⁾ と示している。

つまり不登校児童生徒への支援の視点としては「『学校に登校する』という結果のみを目標にするのではなく，児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて，社会的に自立することを目指す必要がある」⁴⁾ としつつも，不登校への対応において学校が果たす役割は大きいことも示唆している。

文部科学省（平成30年）は，中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（以下「解説」とする。）において，不登校生徒への配慮として「ア不登校生徒については，保護者や関係機関と連携を図り，心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら，社会的自立を目指す観点から，個々の生徒の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする。」⁵⁾ と示している。

また「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」（平成28年）において，「不登校児童生徒が行う多様な学習活動の実情を踏まえ，個々の不登校児童生徒の状況に応じた必要な支援が行われるようにすること。」⁶⁾ 「不登校児童生徒が安心して教育を十分に受けられ

るよう，学校における環境の整備が図られるようにすること。」⁷⁾ が，規定されている。

そこで，学校と不登校児童生徒との関わりを見ると高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎（平成25年）は，「学年主任や学年担当をはじめとして，学校内の多様な立場の教員が関わっていることもうかがわれた。」⁸⁾ と述べている。

これは，「解説」に示した「学級担任のみならず教育相談担当教師など他の教師がスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等の専門スタッフ等と連携・分担し学校全体で行うことが必要である。」⁹⁾ ことが，学校現場にも定着してきたと考ええる。

また，文部科学省（平成22年）は，生徒指導提要（平成22年，以下「提要」とする。）において，校内で求められる生徒指導体制の在り方として「不登校児童生徒が徐々に学校生活への適応を図っていくよう，柔軟な受け入れ体制を整備するなどの指導上の工夫が求められている」¹⁰⁾ としている。

これらのことを踏まえ不登校への具体的対応として広島県教育委員会（平成31年）は「広島県教育資料」（以下，「資料」とする。）において，「不登校児童生徒の学校復帰を目指した支援『（オ）不登校児童生徒が学校復帰しやすい受け入れ体制（態勢）づくり』」¹¹⁾ の必要性を述べている。

また，広島県内における不登校の現状は「国公立小・中・高等学校（全日制・定時制）の合計は4,116人で，前年度と比較すると333人（8.8%）増加した。」¹²⁾ と示している。

これらのことから，広島県教育委員会（平成31年）は，小・中・義務教育学校不登校等児童生徒支援事業における不登校等児童生徒支援として，不登校児童生徒への個に応じた支援を行うための校内適応指導教室である，スペシャルサポートルーム（以下「SSR」という。）を設置し，取組を始めている。

SSRでは，学習のつまずき，興味・関心及び能力に応じた学習カリキュラムを作成するとともに教育相談コーディネーター（以下「教育相談CO」という。）として，SSRの計画的な運営を行うこととしている。

そこで，本研究では，不登校等児童生徒支援指定校において，中学校における不登校予防としてのSSRへの具体的取組と校内支援体制の在り方について提言する。

Ⅱ 研究の基本的な考え方

1 不登校の予防としての未然防止と初期対応

国立教育政策研究所（平成26年）は、2種類の不登校予防があるとしている。

一つ目は「未然防止」である。未然防止とは、教育的予防の発想の働き掛けであり、「特定の児童生徒を想定せず、全ての児童生徒を対象に学校を休みたいと思わせない『魅力的な学校づくり』を進めること」「授業や行事等の工夫や改善が基本」¹³⁾であると示している。

二つ目が「初期対応」である。初期対応とは、治療的予防の発想の対応のことであり、「学校を休みそうな児童生徒や休み始めた児童生徒に個別対応すること」「いわゆる『早期発見・早期対応』」¹⁴⁾であると示している。「治療的予防」とは、「治療の延長線上で早めの対応を開始し、予想される問題の早めの解決や解消を図れるよう、問題に関する専門性を有する大人が児童生徒を変えていく治療的視点に立った働きかけ。」¹⁵⁾であるとしている。

園田順一・橋本潔人・石橋知佳・蒲生原芳弘（2008）は、「子どもにとって学校が魅力的で行く価値があり、また楽しい場であれば、不登校にならないであろう。」¹⁶⁾と述べている。このことは不登校の予防としての未然防止に関わる。

また、同じく園田ら（2008）は「再登校への働きかけをしないと、大抵は登校しないままになり、ずるずると社会的引きこもり（social withdrawal）になっていく場合が多い。」¹⁷⁾と指摘している。これは不登校予防としての初期対応の必要性を裏付けているといえる。

これらのことから、未然防止と初期対応を不登校予防と考える。

2 中学校段階の生徒の特徴

文部科学省（平成30年）は、中学生の時期の特徴について、「必ずしも心と体の発達が均衡しているわけではないため、人生の悩みや葛藤などで心の揺れを感じやすい時期」¹⁸⁾であり、「周囲の思わくを気にして、他人の言動から影響を受けることも少なくない。」¹⁹⁾としている。

藤田絵理子・則定百合子（2018）は、中学校段階の特徴として、「思春期の中学生にとって、友人や同級生、先輩後輩、教員といった対人関係に端を発する葛藤は少なくない。」²⁰⁾と述べ、「子ども同士の関係において、他者の評価を過剰に気にして自

分を抑え込み、疲弊している子どもが数多く存在する。」²¹⁾としている。

これらのことから、中学生の段階は家族や教員といった大人からだけではなく、友人からの影響を受けやすく、対人関係において悩みが多い時期であるといえる。よって、この対人関係が良好であるかどうかは学校生活の充実につながると考える。

3 不登校生徒への登校支援の在り方

(1) 登校への嫌悪感

文部科学省（平成30年）は、「調査結果」において、国公立私立中学校での不登校の要因を、「本人に係る要因」で見ると、「『不安』の傾向がある」、「『学校における人間関係』に課題を抱えている」で、「いじめを除く友人関係をめぐる問題」がそれぞれ32.7%、74.0%を示している。

このことから、社会的自立につながる人間関係を形成する点において、不登校や不登校傾向の生徒は学校生活の中でつまずき、立ち直りにくくなっていることが考えられる。人間関係を形成する点でのつまずきは、社会集団の中で形成される社会性に十分な成長が見られないことから起こると考える。

さらに、藤田・則定（2018）は、「学業不振、家庭環境に起因する情緒不安定、中一ギャップ、進路の不安といった『無気力』や『不安』、怠学や校則違反などの『非行』といった様々な問題が生じやすく、これらが直接的・間接的に不登校を誘発するのではないか」²²⁾と述べている。

中西陽・石川信一（2014）は、「明らかな知能の遅れがなく、通常学級に在籍している児童生徒においても、社会的コミュニケーションに困難がある場合に、対人関係や社会的適応におけるつまずきが懸念される。」²³⁾としている。

また、日本財団（2018）が行った調査では、現中学生に聞いた中学校に行きたくない理由として、「疲れる」「朝、起きられない」などの身体的症状以外の要因では、全ての群で学業に関する理由が見られた。

さらに、「提要」では「教科学習のつまずきが不登校など様々な問題行動につながることは少なくない。」²⁴⁾とあり、このことから、学業でのつまずきが不登校の要因になり、また、不登校によって学業の遅れや進路選択上の不利益などが生じることとなり、社会的自立を妨げていると考える。

これらのことから、不登校生徒は、学力の不振から無気力になり、友人関係をめぐる問題から不安を

増大させ、登校への意欲を減退させていると考えられる。さらに、障害の有無に関係なく、このような傾向を示す生徒がいると考えられる。

(2) 登校動機

宮内英里子（2013）は、児童生徒が学校に来る理由を「『登校動機』があるから」²⁵⁾とし、「『登校動機』とは、子どもが『学校に行こうと思う理由』のこと」²⁶⁾であると述べている。この場合の登校動機とは具体的には次のような内容がある。

- 友だちがいるから
- 好きな教科があるから
- 先生が大好きだから
- 時々楽しい行事があるから
- 親に叱られるから
- 学校は行かなければならないものだから
- 昼休みがあるから
- 給食があるから
- 部活動などがあるから

登校動機

このことから、登校動機を強めるための働き掛けが行われることが、不登校生徒への初期対応として有効であると考ええる。

つまり、上記のような無気力や不安を生じさせる要因が登校への嫌悪感を増大させているため、このような登校への嫌悪感を軽減するための働き掛けが行われることが、不登校生徒への初期対応として有効であると考ええる。

(3) 嫌悪感を弱め、登校動機を強めるための働き掛け

ア 環境面への働き掛け

澤京子・栗本美百合・市来百合子・谷口尚之・尾本潤治・中窪寿弥・石川元美・加川陽子・谷口義昭（2018）は、「不登校にある児童生徒は、抱える発達面の凸凹に由因する適応の困難さや、対人面での弱さによる同年代集団への適応の難しさが課題である場合が多い。」²⁷⁾と指摘している。

若子理恵（2008）は「最近増加しているのは、気づかれていなかった発達的な特性から不適応を起こして不登校になっている場合」²⁸⁾があるとしている。小林幸代・小林信篤・佐々木正美（2010）は、環境や情報を視覚的・物理的に再構成することを「構造化」と述べ、対象児の適切な評価に基づいた構造化をした環境では、自閉症児の生活の基盤が安定することが分かったと述べている。竹野政彦・林

香（平成28年）は特別支援教育の考え方に基づき、ユニバーサルデザインの授業を提唱し、特別な支援を必要とする児童生徒を含む全ての児童生徒の授業への参加と主体性を促すための効果的な工夫として「見やすい・聞きやすい環境の設定」、「場の構造化」、「時間の構造化」などを挙げている。

日本自閉症スペクトラム学会（2013）、E・シヨプラー・佐々木正美（1991）は、構造化を表1の三つの要素に整理している。

表1 構造化の要素

要素	内容
物理的構造化	○ 活動内容ごとにエリアを設定する。 ○ 写真や図形シンボルで、収納物を表示する。
スケジュールの構造化	○ 見通しをもたせるために、図形シンボル、写真及び文字等で、1日の時間割・スケジュール、1時間の授業の流れ、活動の流れ等を表示する。
指導法の構造化	○ ワークシステム（何をするのか、どのくらいの量をするのか、いつ終わるのか、終わった後は何をするのかが分かる。）など、学習に理解しやすいルールを導入する。 ○ 手順書等を利用する。

これらのことから、不登校生徒は対人面への弱さがあり集団への適応を苦手としていると考ええる。また環境面への働き掛けとして構造化の考えを取り入れることが不登校生徒の登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強める取組として有効であると考ええる。

イ 学習面への働き掛け

「調査結果」の不登校の要因別内訳において、本人に係る要因の「無気力」、「不安」に該当する生徒の中で、学校、家庭に係る要因の中の「学業の不振」を挙げた生徒は44.7%、34.4%であり、不登校の要因の一つになっている。

岡安隆弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森俊夫・矢富直美（1992）は、中学校における主要な学校ストレスを挙げ、その中の一つの要因である学業が無力的認知・思考と高い関連性をもつことを明らかにしている。また高信・下田・石津（平成25年）は「不登校生徒への学習補助が、学校復帰や高校進学を含めた予後に際しても重要」であり、「教師が学業に対しても様々な対処を講じるということが、不

登校に対する包括的な支援につながる，ということ意識した上で対応することが，重要であるといえるだろう。」²⁹⁾と述べている。

高坂康雅（2008）は，「中学生では知的能力を重要領域としており，学業成績の悪さに劣等感」³⁰⁾を感じていると述べている。

これらのことから中学生にとって学校での学習が理解できないことは学校への嫌悪感を増幅させ，登校への意欲を失わせるきっかけになると考える。つまり，不登校傾向にある生徒が利用するSSRでの学習支援が学校での学習への理解につながり，登校意欲へとつながっていくと考える。石川高揮・立花正男（2019）は学習意欲が低い生徒も学びに向かえる授業の構成要素を表2の八つに整理している。

表2 学習意欲が低い生徒も学びに向かえる授業の構成要素

構成要素	内容
情意面の振り返り+評価問題へのフィードバック（以下「FB」とする。）	○ 学習後の生徒の不安（情意面の振り返り）に対して励ましの言葉をかける。 ○ 生徒に評価問題を行わせ，問題演習を通して困った点を自覚させる。 ○ 評価問題に対して○×をする正答FBや誤答に対して説明する説明FBにより学習意欲を持続させる。
前時の復習	○ 生徒に繰り返し問題をさせることで理解を定着させる。 ○ 生徒のつまずきによる学習意欲の低下を防ぐ。
つまずきへの支援	○ 現在の学習課題のために必要な既習事項を与えることで分からないことへの助けとなる。
見方・考え方を働かせた技能習得	○ 理由を大切にし，見方・考え方を働かせる技能習得を目指す授業とすることで，全員が考えられる展開にし，授業への参加を促す。
授業進度	○ 全員が考えられるスピードで授業を行う。
新鮮さ	○ 授業に飽きさせない展開の工夫を行い，生徒のモチベーションを高める。
一生懸命さ	○ 表面的な理解だけでよいという妥協をせず，生徒の分からないことに向き合い，繰り返し考えさせる。

質問のしやすさ	○ 授業後の時間を活用し，生徒にとって困りを吐き出せる場面を設定する。
---------	-------------------------------------

このことから少人数であり異学年で構成されているSSRに適切な要素は「情意面の振り返りへのFB」，「前時の復習」，「つまずきへの支援」，「授業進度」，「一生懸命さ」，「質問のしやすさ」であると考えられる。

綾瀬市教育委員会（平成18年）は，中学生の成績自己評価中位群への学習意欲を喚起させるための支援を表3のように整理している。

表3 成績自己評価中位群への支援

支援	内容
試験への不安の軽減	○ 試験の計画表の作成や勉強方法について具体的にアドバイスをし，試験への準備を計画的に行わせる。 ○ 「試験の準備に何をしたらよいか分からない。」という生徒の不安を軽減させる。
ストレスへの対処法の提示	○ ストレスを感じたときの対処法について生徒に具体的に提示する。 ○ 呼吸法や音楽・スポーツなどで自分をリラックスさせる方法を身に付けさせる。
学習時の満足感の醸成	○ 生徒は試験の点数が良かったり，教員や家族から褒められたり，自分の意見や考えを上手に発表できたりしたときに「勉強でのうれしさ」を感じる。教員は生徒に満足感を感じさせ学習への意欲を継続させる。 ○ 教員は，タイミングよく，励ましや称賛の言葉をできるだけ多く生徒にかけていく必要がある。

ベネッセ教育総合研究所（2014）は，「小中学生の学びに関する実態調査速報版[2014]」（中学生の有効回収数1,959組）で「上手な勉強のやり方が分からない」が54.7%，「やる気が起きない」が55.5%，「勉強が計画通りに進まない」が43.7%であるとし，これらが中学生の学習上の悩みの上位になっていると示している。

日本財団（2018）の調査では，不登校又は不登校傾向にある現中学生（回答数＝74）が学びたいと思える場所の回答として「自分の好きなこと，追究したいこと，知りたいことを突き詰めることができ

る」場所という回答が58.1%、「自分の学習のペースにあった手助けがある」場所という回答が44.6%で上位を占めていた。

SSRは不登校傾向の強い生徒が通う場である。不登校傾向の強い生徒は、学習への不安が強いことが多いため、登校動機が弱く、学校や教室への嫌悪感が強い。これらのことから、SSRでの学習支援の観点を次のように考える。

- 試験への不安の軽減
 - ストレスへの対処法の提示
 - 学習時の満足感の醸成

学習支援の観点

さらに、不登校生徒への学習支援を行い、学習への理解を促進していくことが、不登校生徒の登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強める取組として有効であると考ええる。

4 不登校生徒への校内支援体制

藤田・則定（2018）は、「学外の関係機関および専門職との連携や学内の教職員や子どもが協働し、子どもの状態が少しでも安定するような環境づくりに努めることが重要」³¹⁾ であるとしている。

小泉隆平・中垣ますみ・中川靖彦・由良渉・奥澤嘉久・吉田晴美（2015）は、「別室登校」児童生徒に「別室」に関わる教職員だけでなく、直接「別室」に関わらない教職員も「別室」に関わる教職員と同じスタンスで「別室登校」児童生徒に関わり、情報共有することで、多くの教職員が「別室登校」児童生徒に関わろうとする学校風土を形成できることを明らかにしている。

高信・下田・石津（平成25年）は、不登校支援として教員だけではなく、スクールカウンセラー（以下SCとする。）、スクールソーシャルワーカー（以下SSWとする。）が、生徒へのよりよい支援に向けての協力体制を図っていくことが重要であると述べている。

これらのことから、不登校生徒への校内支援体制は、不登校生徒の担任、もしくは不登校生徒が利用する教室の担当教員だけではなく、多くの教職員が関わること及び校内外の専門家（SC・SSW、関係機関）との連携が必要であると考ええる。

Ⅲ 研究の目的

本研究は、不登校等児童生徒支援指定校（中学校）

の実態調査を通して、不登校の予防としての初期対応のための具体的取組と校内支援体制の在り方を提言し、今後、取組を広げることを目的とする。

Ⅳ 研究の内容及び方法

本研究では、まず、研究協力校のSSR利用の状況などの実態把握を行う。次にSSR利用生徒が、環境面・学習面でどのような働き掛けがあれば、SSR利用を継続できるのか、取組内容を整理して検証する。

さらに、研究協力校の実践を基に校内の組織的な支援体制づくりについて提言する。

Ⅴ 研究の仮説と検証

1 研究の仮説

不登校等児童生徒支援指定校（中学校）の実態調査を行い、不登校生徒の実態に応じた環境面・学習面での働き掛けを行えば登校への嫌悪感が弱まり、登校動機を強める、不登校の予防としての初期対応のための具体的取組の在り方が明らかになるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法を表4に示す。

表4 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
SSRでの環境面・学習面での取組が、登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強めることに効果があったか。	○ SSR利用生徒の行動観察 ○ SSR担当教員への聞き取り

Ⅵ 実態把握

1 SSR開始時（6月時）の実態

A・B中学校のSSR開始時（6月時）の実態を表1の構造化の要素と先掲したSSRでの学習支援の観点到に沿って観察した。

観察した内容は、表5及び表6のとおりであった。

表5 A中学校SSR 6月時の実態

項目	要素・観点	内容
環境面	物理的構造化	○ 個別学習，協働学習及びリラックスの場の設定
	スケジュールの構造化	○ 該当学年の時間割の掲示 ○ 該当学級の時間割の掲示 ○ 生徒別1日のスケジュールの掲示
	指導法の構造化	○ SSR利用ルールの提示
学習面	試験への不安の軽減	※ 特になし
	ストレスへの対処法の提示	※ 特になし
	学習時の満足感の醸成	○ 個別学習の場の設定

表6 B中学校SSR 6月時の実態

項目	要素・観点	内容
環境面	物理的構造化	○ 交流スペースの設置
	スケジュールの構造化	○ 該当学級の時間割の掲示 ○ 当該学年の時間割，教員の動静の掲示 ○ 各学年の学習進度の掲示
	指導法の構造化	○ 個別のロッカーの設定
学習面	試験への不安の軽減	○ 各学年の学習進度の掲示 ○ 定期試験の実施
	ストレスへの対処法の提示	○ 運動によるストレスの軽減
	学習時の満足感の醸成	○ 生徒の興味を喚起する教材の準備 ○ 各学年の通信の掲示 ○ 各学年の学習進度の掲示

表5及び表6の実態の例を，表7及び表8に示す。

表7 A・B中学校SSR 6月時の構造化の例

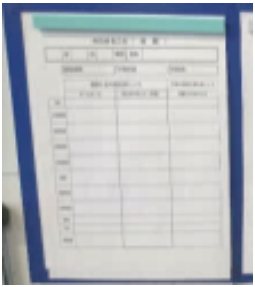
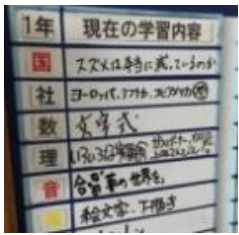
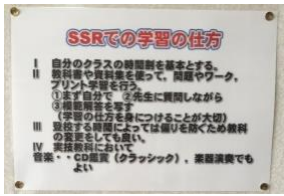
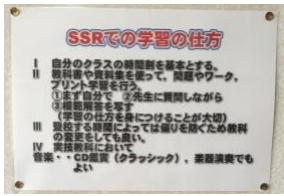
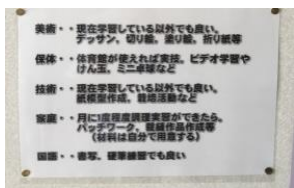
要素	構造化の例	説明
物理的構造化		SSRに入室後，机がドアに対して平行に設置しており，名前や入室時刻などを書く用紙が置いてある。見るだけで，必要なことを記入することが理解できる。
		ソファやクッションを設置し，くつろぐことができるスペースがある。機能が他の場所と違うことが見るだけで理解できる。
スケジュールの構造化		SSR利用生徒の該当学級の時間割が掲示されている。学級の予定が確認できる。
		教員の動静が掲示されている。担任や教科担任とコミュニケーションをとることができる時間が確認できる。
		SSR利用生徒が自分で決めた1日のスケジュールが掲示されている。どの順序で活動を行うかが上から下へ書かれていて見通しをもつことができる。また，SSRでの終わりの時間の内容が確認できる。
指導法の構造化		SSR入口付近にSSR利用生徒の氏名が記入されているトレイがあり，配付物が入っている。自分のものであることが認識できる。

表8 A・B中学校SSR 6月時の学習支援の例

観点	学習支援の例	説明
試験への不安の軽減		該当学年の現在の学習内容が掲示されている。通常の学級でどのような内容を学習しているのかを知ることができる。
		学習成果を掲示している。SSRに訪れた教員に称賛されることで学習時の満足感の醸成につながる。
学習時の満足感の醸成		学習方略が掲示されている。自分の実力につながるための手順が分かる。学習方略を身に付けることで、自学自習につながる。
		技能教科の学習方法や教員からの学習支援の内容が掲示されている。「やってみよう」と思えたり、実技教科の時間を楽しみにしたりし、学習時の満足感の醸成につながる。

2 構造化・学習支援に係る課題の整理

(1) 構造化に係る課題の整理

A・B中学校の開始時（6月時）のSSRにおいて、課題として挙げられることは表9及び表10のとおりであった。

表9 A中学校SSR 構造化に係る課題

要素	課題
物理的構造化	○ 似たような目的をもつ場が、複数、設定されている。
スケジュールの構造化	○ 文字だけの情報に偏っている。 ○ 変更があった場合、視覚的に理解できるようなスケジュール表になっていない。

指導法の構造化	○ 50分の授業時間やあらかじめ決めているSSR滞在時間などの短時間のワークシステムが明記されていない。
---------	--

表10 B中学校SSR 構造化に係る課題

要素	課題
物理的構造化	○ SSRの面積が狭いこともあり、活動内容別の場が設定しにくい状況にある。
スケジュールの構造化	○ SSR利用生徒の1日のスケジュールが作成されていない。
指導法の構造化	○ 50分の授業時間やあらかじめ決めているSSR滞在時間などの短時間のワークシステムが明記されていない。

(2) 学習支援に係る課題の整理

A・B中学校とも6月時ではSSRの環境面の整備が中心であったため、学習面に未整備の部分が多く、共通する課題が見られた。A・B中学校の開始時（6月時）のSSRにおいて、課題として挙げられることは表11のとおりである。

表11 A・B中学校SSR 学習支援に係る課題

観点	課題
不安の軽減 試験への軽減	○ 試験の計画表の作成や勉強方法について具体的なアドバイスが少ない。 ○ 試験に関する情報（教員による学習補充など）が少ない。
対処法の提示	○ 学習時に感じたストレスを解消する方法が提示されていない（A中学校）。
学習時の満足感の醸成	○ SSR担当教員以外の教員からの学習に対する励ましや称賛の機会が少ない。 ○ 問題を繰り返し解き、理解を定着させることができる教材が少ない。 ○ SSR利用生徒のつまづきや理解に合わせた教材が少ない。 ○ SSRの面積が狭く、質問がしやすい座席配置になっていない（B中学校）。

Ⅶ 取組の実際

1 A・B中学校のSSR12月時の取組

A・B中学校への指導・支援後のSSR12月時の実態を構造化の要素と学習支援の観点に沿って観察した。観察した内容は表12及び表13のとおりであった。

表12 A中学校SSR 12月時の取組

項目	観 点 要 素	内 容
環境面	構 造 化 物 理 的	○ 連絡事項掲示場所の設定 ○ 個別学習の場の増設 ○ 通常の学級の生徒との交流スペースの設定
	造 化 スケ ジュール の構 造化	※ スケジュールの構造化の継続、精査、更新
	構 造 化 指 導 法 的	○ 各学年の学習進度の掲示
学習面	試 験 へ の 不 安 の 軽 減	○ 定期試験範囲の提示 ○ 定期試験実施場所、実施時間の提示 ○ 定期試験に係る質問教室の場所、担当者の掲示 ○ 漢字小テストの実施 ○ 教員を媒介とした教え合い学習の実施 ○ つまづきに応じた学習課題の準備 ○ SSRでの定期試験の実施
学習面	不 安 の 軽 減 試 験 へ の	○ SSR担当教員の専門性を生かした授業の実施 ○ 余裕のある座席指定による質問のしやすさ ○ 該当学年の学習内容の掲示
	提 示 ス トレ ス への対 処 法 的	○ リラックス方法とリラックス時のルールへの提示
	満 足 感 の 醸 成 学 習 時 的	○ 定期試験解答の解説 ○ 教科担任監修による対策プリントの実施 ○ 理科の実験や実験の事前準備を担当教諭と実施

学習面	学 習 時 的 満 足 感 の 醸 成	○ 漢字小テストの実施 ○ 教員を媒介とした教え合い学習の実施 ○ つまづきに応じた学習課題の準備 ○ 定期試験の実施 ○ SSR担当教員の専門性を生かした授業の実施 ○ 余裕のある座席指定による質問のしやすさ ○ 生物の飼育 ○ 学級の総合的な学習の時間や行事に関する情報提供 ○ 学習成果物の掲示
-----	---------------------	--

表13 B中学校SSR 12月時の取組

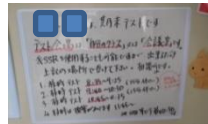
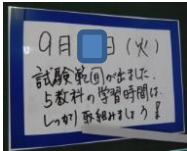
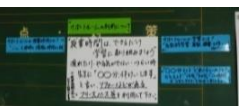
項目	観 点 要 素	内 容
環境面	構 造 化 物 理 的	○ 簡易ソファやパーテーションなどを活用した活動内容別の場の設定
	ル 的 的 の構 造化	※ スケジュールの構造化の継続、精査、更新
	構 造 化 指 導 法 的	※ 指導法の構造化の継続、精査、更新
学習面	不 安 の 軽 減 試 験 へ の	○ SSR担当教員（教育相談CO）以外の教諭の指導支援 ○ 状況に適した学習の提供 ○ 実技教科の教材作成 ○ 各教科の課題の取組
	法 的 的 への対 処 法 的	○ 調理実習、お楽しみ会の実施 ○ 休憩時間に使用する遊具の設置
	学 習 時 的 満 足 感 の 醸 成	○ SSR担当教員（教育相談CO）以外の教諭の指導支援 ○ 状況に適した学習の提供 ○ 実技教科の教材作成 ○ 定期試験の実施 ○ 通常の学級の授業の課題への取組 ○ SSR利用生徒間の異学年での学び合い

表12及び表13の実態の例を、表14及び表15に示す。

表14 A・B中学校SSR 12月時の構造化の例

要素	構造化の例	説明
物理的構造化		カーペット、簡易ソファ、パーテーションで区切っている。区切ることによって視覚的に場所の理解ができ、一人で落ち着くことができる。
		共同作業の場と個別学習の場を分けている。活動別の場所が、視覚的に理解できる。

表15 A・B中学校SSR 12月時の学習支援の例

観点	学習支援の例	説明
試験への不安の軽減		定期試験の時間と受験場所が掲示され、試験への不安が軽減できる。
		定期試験の試験範囲が発表されたことが示されている。定期試験に意欲を向けることができる。
対処法への提示		学習中に疲れたり集中力がなくなったりしたときの対処法が掲示されている。具体的な過ごし方が理解でき、学習意欲が持続できる。
学習時の満足感の醸成		共同学習（調理実習）の様子を掲示している。協力して作業をやり遂げることの達成感や必要性を振り返ることができ、学習時の満足感の醸成につながる。
		漢字テストを実施し、進捗・成果を掲示している。学習範囲が比較的狭い漢字テストに繰り返し取り組むことで、「分かった」「できた」という学習への意欲がわき、学習時の満足感の醸成につながる。

2 校内支援体制の充実

A・B中学校の不登校生徒に係る校内支援体制である「支援会議等」、「教育相談CO以外の教員の関わり」、「SC」、「SSW」、「校外の適応指導教室」、「フリースクール・サポート校」、「教育相談支援員・生徒指導相談員」についての取組は表16及び表17のとおりであった。

表16 A中学校 12月時の不登校生徒に係る校内支援体制

体制	取組
支援会議等	○ 生徒指導部会での不登校生徒の情報共有、支援策の策定等の実施 ○ SSR利用生徒の情報の校内共有フォルダによる情報共有
教育相談CO以外の教員の関わり	○ 生徒指導部会の構成員との関わり
SC	○ SSR利用生徒や保護者へのカウンセリング ○ SSRでのソーシャルスキルトレーニングの実施に関する指導・助言 ○ 給食時SSRへの同席 ○ 生徒指導部会の構成員として不登校生徒・保護者の情報提供
SSW	○ SSR利用生徒の家庭状況に関するSSR担当教員との連携 ○ 不登校生徒宅への家庭訪問 ○ 生徒指導部会の構成員として不登校生徒・保護者の情報提供 ○ フリースクール・サポート校との情報連携
校外の適応指導教室	○ 利用生徒の情報連携
フリースクール・サポート校	○ 利用生徒の情報連携
教育相談支援員	○ 不登校生徒宅への家庭訪問

表17 B中学校 12月時の不登校生徒に係る校内支援体制

体制	取組
支援会議等	○ S S R設置目的の校内における共有 ○ 管理職・生徒指導主事・教育相談C O・各学年主任・養護教諭が出席する校内支援会議の実施 ○ 管理職・教育相談C O・養護教諭・S C・S S Wが出席し、校内の専門家と連携、相談するケア会議（以下ケア会議とする。）の実施 ○ S S R利用生徒の欠席等の状況の担任（場合によっては管理職を含む）との協議 ○ S S R利用生徒の情報の校内共有フォルダによる情報共有 ○ S S Rの様子を示した通信の作成・配付
教育相談C O以外の教員の関わり	○ 校内支援会議の構成員との関わり ○ 教科担任による授業 ○ ストレスへの適切な対処活動への参加
S C	○ S S R利用生徒や保護者とのカウンセリング ○ ケア会議への出席
S S W	○ S S R利用生徒や保護者との面談 ○ 不登校生徒宅への家庭訪問 ○ ケア会議への出席
校外の適応指導教室	○ 利用生徒の情報連携
フリースクール・サポート校	○ 利用生徒の情報連携
生徒指導相談員	○ 家庭訪問 ○ 校内の巡回

Ⅷ 結果と考察

1 S S R利用生徒の活動場所

4～6月期を前期とし、指導・支援を行った7～9月期を中期、S S R運営が日常化した10～12月

期を後期とする。

また、表18及び表19の主な活動場所は小澤美代子（2006）の不登校状態像チェックリストを参考に、不登校中期に見られる「学校内外の施設に通う場合がある。」から不登校後期に見られる「登校や進学・就職に向けて動き出す。」に関する活動場所を下段から上段に向けて整理している。

なお表18及び表19中の「S」はS S R、「通」は通常の学級、「適」は校外の適応指導教室、「フ」はフリースクール・サポート校を示す。

表18 A中学校 S S R利用生徒の活動場所別人数（人）

主な活動場所	前期	中期	後期
S + 通	5	5	4
S	0	2	4
S + 通 + 適	1	0	0
S + 適	0	0	0
S + フ	0	1	0
小計	6	8	8
通 + 適	0	1	0
適 + フ	0	0	0
フ	1	1	3
小計	1	2	3
合計	7	10	11

A中学校では、中期・後期にS S R利用生徒が増えた。前期はS S Rと校外の教育機関を利用していた生徒が中期・後期は校内にあるS S Rのみを利用している。

これは、小澤（2006）の不登校状態像チェックリストに照らすと、校外の活動場所を併用していた状態から校内へ活動場所を移行したと言える。このことは、不登校の状態としては後期に向かい、回復・試行期に入っていると考えられる。

また、前期のS S R利用生徒6名は中期も継続してS S Rを利用している。さらに、中期からS S R利用を始めた生徒2名は後期も継続してS S Rを利用している。

これらのことから、A中学校のS S Rが不登校の予防としての初期対応に活用できしており、不登校生徒の居場所として機能していると考えられる。

A中学校のS S R利用生徒の中には、全期を通してほとんど欠席することなくS S Rを継続利用して

いる生徒がいる。

嶋田洋徳（2017）は、相談室での不安感や緊張感が和らぐと相談室を安全基地としながら次の段階の目標達成に向かう素地ができると述べている。つまり、A中学校の場合で言えば、SSRでの不安感や緊張感が和らいだことで継続利用ができ、SSRが安全基地となり、不登校生徒の登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強めたことになる。

また、A中学校の地域ではフリースクール・サポート校が複数あり、比較的通いやすい条件からフリースクール・サポート校を利用する生徒がいると考える。このことは、不登校状態の初期から中期に移行しやすい条件といえる。このような条件にあることは、園田ら（2008）が述べる「社会的ひきこもり」を避けるための再登校への働き掛けとしての手段として有効であると考ええる。

表19 B中学校 SSR利用生徒の活動場所別人数（人）

主な活動場所	前期	中期	後期
S+通	2	3	3
S	3	5	6
S+通+適	0	0	0
S+適	4	4	3
S+フ	0	0	0
小計	9	12	12
通+適	0	0	0
適+フ	0	0	0
フ	0	0	2
小計	0	0	2
合計	9	12	14

B中学校では、中期・後期にSSR利用生徒が増えた。中期からSSRを利用した生徒には、前期から欠席が目立ち始め、SSRへの登校を促された者がいる。その後、体調面を考慮しながら、登校時は通常の学級を利用したり、SSRに継続して登校したりしている。

また、前期・中期では、SSRと校外の教育機関を併用していた4名の内1名が、後期からSSRへ活動の拠点を移している。

さらに、前期のSSR利用生徒9名は、中期・後期も継続してSSRを利用している。

長期欠席になる可能性のある生徒へ再登校への働

き掛けをしSSR利用につながったこと、SSR利用生徒が継続してSSRを利用していることからSSRに対する嫌悪感が生じていないと考えられる。

これらのことから、B中学校のSSRが不登校の予防としての初期対応に活用できしており、不登校生徒の居場所として機能していると考ええる。

B中学校は校外の適応指導教室が近くにあり、通いやすい。さらに、校外の適応指導教室とB中学校とが連携しやすいことから、利用生徒の情報共有や定期試験受験への意欲付けなどが行いやすい。これは、A中学校にとってのフリースクール・サポート校と同じ意味をもつ。

B中学校では、中期・後期にほとんど欠席することなくSSRを利用した生徒がいる。SSRの環境面、学習面への支援が整ってきたことで、SSR利用生徒のSSRへの不安感や緊張感が和らいできたことから継続利用につながったと考える。

SSRがSSR利用生徒にとって「学校へ行く。」という言葉の「学校」を指す場所になっている。このことは、平田祐太郎（2018）の報告と重なることも多く、長期欠席を防ぐという観点からSSRが不登校生徒への初期対応という機能を果たしていると見る事ができたと言えるだろう。

これらのことからSSRの環境面、学習面への支援への取組が不登校生徒の不安を軽減し、登校への嫌悪感を弱め、活動への意欲を高めさせ、登校動機を強めることに有効であったと考える。

2 SSR利用生徒の様子

A・B中学校のSSR利用に係る生徒の言動をそれぞれ表20・表21に示す。なお、表20及び表21中の【】は環境面への働き掛けの構造化の要素であり、【物】は物理的構造化、【スケジュール】はスケジュール、【指】は指導法の構造化を示す。《》は学習支援への働き掛けの支援の観点であり、《試》は試験への不安の軽減、《ストレス》はストレスへの対処法の提示、《学》は学習時の満足感の醸成を示す。

表20 A中学校 SSR利用に係る生徒の言動

SSR利用前及びSSR利用開始時	SSR利用時	変容の要因と考えられる要素・観点
通常の学級に登校しづらかった。	SSRだったから勉強しやすい。	【物】【スケジュール】 【指】《学》

	学 校（ＳＳＲ）に 来ると、やらなくてはならないものがはっきり分かって、安心する。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
保 健 室 登 校 だ っ た。	ＳＳＲに登校している。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
校外の適応指導教室に通室経験があった。	ＳＳＲに登校している。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
協働作業の場で伏せる。	個別学習の場に移動し、教科学習に取り組む。	【物】 《学》

表21 B中学校 S S R利用に係る生徒の言動

S S R利用前及び S S R利用開始時	S S R利用時	変容の要因と考えられる要素・観点
通常の学級に登校しづらかった。	「ＳＳＲでは、先生が丁寧に教えてくれる。聞きやすい。」	《学》
	休みを入れながらＳＳＲへ登校している。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《ｽﾄ》
	ＳＳＲで基礎学習を頑張っている。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
	ＳＳＲで課題を決めて取り組んでいる。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
	新学期から教室復帰を考えている。	《学》
	新学期から一部の教科を教室で受けることを検討している。	《学》

	S S R への登校はないが、家庭での学習に取り組み始める。	《学》
体調不良で登校できない日が続く。	体調がすぐれない日が多いが、通常の学級への登校ができる日ができた。	《学》
S S Rを利用しつつ校外の適応指導教室が主な活動場所だった。	校外の適応指導教室の指導員に「今週は S S R で活動する。」と伝えた。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《ｽﾄ》 《学》
	S S R で行う将棋やオセロを楽しみにしている。	《ｽﾄ》
S S R への登校目標を週 1 回に設定した。	S S R への登校目標を週 2 回に変更した。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《ｽﾄ》 《学》
保健室利用があった。	教科学習に意欲的になり、進路についての調べ学習にも取り組んだ。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《学》
一人で活動をしていた。（S S R 利用生徒数が少なかった。）	S S R 利用生徒数が増え、明るく活動をしている。	《ｽﾄ》 《学》
「意欲的にできない。」と言い、学習、教科学習への意欲が低い。	ワークなどには取り組む。各種検定受験を検討する。	【物】 【ｽｸ】 【指】 《試》 《学》
校外の適応指導教室が主な活動場所だった。	進路が気になり、授業参加を希望した。	《試》 《学》

	配付物を受け取ったり，教員との会話をしたりするためにＳＳＲへ登校し，校外の適応指導教室へ通室している。	【物】 【効】 【指】
	技能教科の作品作りをＳＳＲで取り組んだ。	【指】 《サ》 《学》
	進学に関して希望する学科を話した。	《試》 《学》
	教室の授業へ参加することがあった。	《学》
	新学年になったら教室復帰を考えている。	《学》

「通常の学級に登校しづらかった。」が「ＳＳＲだったら勉強しやすい。」に変わるなど，ＳＳＲ利用時にはすべて肯定的な言動に変容していた。

「学校（ＳＳＲ）に来ると，やらなくてはならないものがはっきり分かって，安心する。」という生徒の発言では，ＳＳＲでやらなくてはならないものを明確にすることが生徒の「安心」につながるということが分かった。この「やらなくてはならないもの」を「分かって」につなげるために，環境や情報を視覚的・物理的に再構成する構造化を活用する必要があると考える。

対人面の弱さがある不登校生徒にとって，言葉によるコミュニケーションを多くとらなくても視覚的に場や意味を理解できる「構造化」を用いたことで，不安が弱まり，登校への嫌悪感を弱め，学習や作業など取り組むべき内容が明確になり，登校動機を強めることにつながり，継続したＳＳＲ利用になったと考える。

また，学業の不振が不登校の要因としての無気力，不安につながることから，学習面への観点をも

った学習支援が必要であることも生徒の行動変容から示唆された。自分のつまずきや理解度に合わせた学習教材が用意され，質問しやすい環境が整えられたことで，学習時の満足感が醸成されたと考えられる。ＳＳＲでは，個別学習に取り組みやすいという特色を生かし，スモールステップで学習を積み上げていくことができる。この学習における成功体験の積み重ねで学習への不安が弱まり，登校への嫌悪感を弱め，「できた。」「分かった。」という学習意欲が高まり，登校動機を強めることにつながり，継続したＳＳＲ利用になったと考える。

3 教員からの聞き取り

ＳＳＲ担当教員から聞き取った内容を次に示す。

- 登校し，ＳＳＲで過ごすというルーティンができてきた。
- 家庭訪問時の表情がよい。
- 学習に意欲をもち出した。
- ＳＳＲが居場所になりつつある。
- ＳＳＲに登校している３年生が受験校を決めた。進路指導につながった。不登校生徒にとってＳＳＲという場（教室）ができたことの意味が大きい。

A中学校 ＳＳＲ担当教員からの聞き取り

- ＳＳＲで集中して学習している。
- 仲間を増やそうと意欲的に活動している。
- 周囲に影響され，学習への集中も続くようになった。
- 校外の適応指導教室を利用する生徒がＳＳＲに来ることで，定期試験を受けたり，ＳＣのカウンセリングを受けたり，健康診断を受けたりできた。
- ＳＳＲが居場所になっている。

B中学校 ＳＳＲ担当教員からの聞き取り

A・B中学校の教員は，ＳＳＲが不登校生徒にとっての学校内の「居場所」になっていると感じていた。

この「居場所」という表現を複数の教員が使っている。

このことは，不登校生徒にとってＳＳＲが通いやすい場所になっていることにつながっていると考えられる。表18及び表19から不登校生徒の継続したＳＳＲ利用につながっていることと合わせて，ＳＳＲの構造化及び学習支援により不安が弱まり，活動への意

欲が高まり、不登校生徒の登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強めることにつながったと考える。

4 校内支援体制の構築

表16及び表17からA・B中学校のSSRを中心とした校内支援体制を図1としてまとめた。

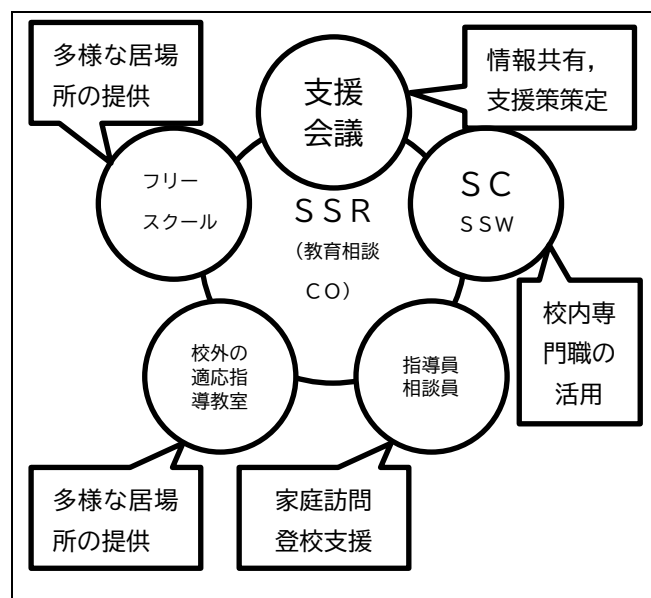


図1 SSRを中心とした校内支援体制

平成30年12月時、A中学校は通常の学級で過ごすことが難しい不登校生徒の登校場所として、保健室又は会議室が使用されていた。しかし、どちらの部屋で過ごすとしてもそれぞれの部屋の本来の機能が、一時避難的な要素が強く、不登校生徒が登校しにくい状況があった。また、保健室では養護教諭、会議室では生徒の見守りを担当する教員等が、不登校生徒の様子を観察しており、その生徒の実態に応じた支援を提供することが難しかった。

B中学校では、登校が難しい生徒の多くが校外の適応指導教室を利用していた。また、校内には不登校生徒の登校場所としての教室はなく、主に生徒指導主事、担任及び養護教諭が対応していた。しかし、本年度からSSRが校内に設置されたことをきっかけに、組織的な取組ができる校内支援体制が構築された。

SSRを運営する教育相談COが中心となり、校内の専門職であるSC・SSWと連携・協議し、不登校生徒一人一人の状況や支援の方向性を持ち、支援会議に臨んだ。支援会議では、管理職を含み、関係職員で教育相談COからの情報を共有し、学校や学年としての支援策を策定した。支援会議で決定

した支援策を実行に移す際、指導員や相談員等の家庭訪問が可能な職員の協力により、さらに実効性が高くなった。指導員や相談員等が家庭訪問に行き、生徒の実態と時期に応じてSSRや通常の学級への登校を促すことで、登校しやすくなる生徒がいることから、多くの教職員が関わることで不登校支援体制づくりは不登校の予防としての初期対応に有効であると考えられる。

また教育相談COは校外の適応指導教室やフリースクールなど外部の関係機関との連携を密にし、不登校生徒の状況を注視しながら、その時期にあった生徒の居場所づくりを検討していくことが必要であると考えられる。

IX 「校内適応指導教室づくりモデル」の開発

文献研究や研究協力校の実践から考えた、SSRの環境面・学習面への働き掛けを「登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強める校内適応指導教室づくり」と称し、図2の構想図のように「校内適応指導教室づくりの構想図モデル（試案）」を作成した。

また、これらを具体的に示し、チェックを行いつつ校内適応指導教室づくりが進められるように「校内適応指導教室づくりチェックシート（試案）」を作成した。

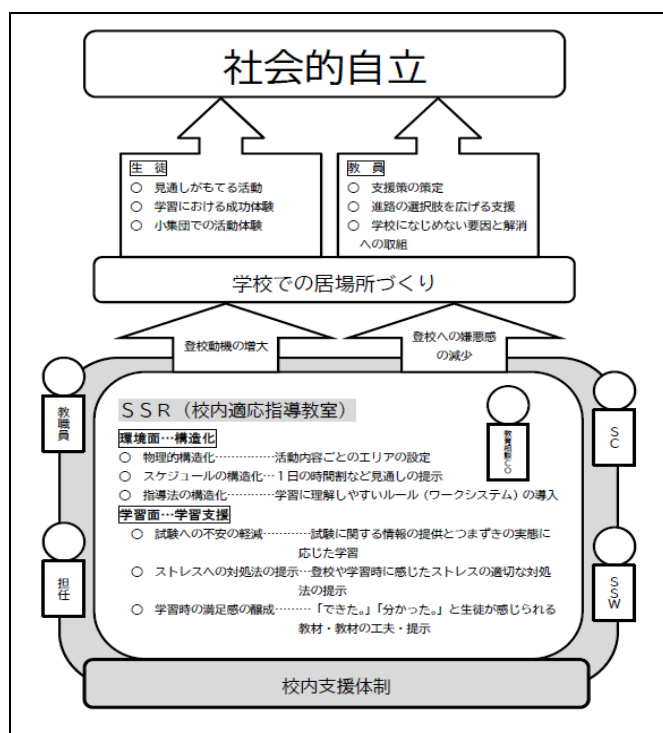


図2 「校内適応指導教室づくりモデル（試案）」の構想図

本モデルは、校内適応指導教室を開設する際に活用する。まず、教育相談ＣＯが中心となり、環境面への働き掛けとして構造化、学習面への働き掛けとして学習支援を行う。その際、教育相談ＣＯのみでなく不登校生徒の担任やその他の教職員と連携し、校内の専門職であるＳＣやＳＳＷを活用するなどの校内支援体制を構築することが必要である。

そのことが、不登校生徒の不安を軽減し、登校への嫌悪感を弱め、活動への意欲を高めさせ、登校動機を強めることにつながる。

不登校生徒がＳＳＲに登校することで、不登校生徒にとっては、ＳＳＲは校内での居場所となり、活動がしやすく、成功体験をもちやすい場所、自分の能力に応じて可能性を伸ばせる場所となる。教員にとっては、不登校生徒一人一人に応じた支援策策定のための生徒理解がしやすく、進路の選択肢を広げる支援を行うことができ、不登校生徒の社会的自立への支援を行うものとなる。

X 成果と課題

1 成果

- 「不登校の予防」「不登校生徒への登校支援の在り方」について整理することができた。
- 不登校の予防の初期対応の具体的取組として、校内適応指導教室を開設する際、環境面では構造化、学習面では学習支援が有効であることが分かった。
- 校内適応指導教室を運営する教育相談ＣＯが中心となり、校内の教職員やＳＣやＳＳＷのような専門職、校外の関係機関との連携を密にすることが不登校の予防としての初期対応に重要な校内支援体制であることが分かった。
- 文献研究及び本実践を踏まえ「校内適応指導教室づくりモデル（試案）」を作成した。本モデルは不登校生徒に効果的であるだけでなく、通常の学級に在籍する欠席しがちな生徒や対人面での弱さがある生徒に効果的であると考ええる。

2 課題

- 本研究では校内適応指導教室の環境面、学習面への働き掛けについて研究した。しかし、登校への嫌悪感を弱め、登校動機を強める要素はこの２点だけではない。対人面の弱さがある生徒が多い不登校生徒にとっては、コミュニケーションスキルの獲得も必要であると考ええる。有効

なコミュニケーションスキルトレーニングの開発が残された。

- 不登校支援には、学校の支援だけでなく、家庭の協力も必要になる。そこで、校内適応指導教室を開設した際の家庭の影響力や保護者の心理的な変化についても、今後、追究したい。
- 本研究は、文献研究や実践により成果物として「校内適応指導教室づくりモデル（試案）」を作成した。今後は、このモデルを活用し、その有効性について検証したい。

最後に、本研究に当たり、懇切丁寧に御指導・御助言くださった研究指導者の栗栖歩スクールカウンセラー、さらに、御協力いただいた研究協力員の皆様や研究協力校２校の関係者の皆様に心より感謝を申し上げる。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年 a）：『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について』p. 70
- 2) 文部科学省（令和元年）：『不登校児童生徒の支援の在り方について（通知）』
- 3) 文部科学省（令和元年）：前掲書
- 4) 文部科学省（令和元年）：前掲書
- 5) 文部科学省（平成30年 b）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』東山書房p. 116
- 6) 市川須美子・小野田正利・勝野正章・窪田眞二・中島哲彦・成嶋隆（平成31年）：「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律平成28年法律第105号」『教育小六法（2019年版）』学陽書房p. 227
- 7) 市川須美子・小野田正利・勝野正章・窪田眞二・中島哲彦・成嶋隆（平成31年）：前掲書p. 227
- 8) 高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎（平成25年）：「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第7号通巻29号抜刷』p. 23
- 9) 文部科学省（平成30年 b）：前掲書p. 117
- 10) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書p. 201
- 11) 広島県教育委員会（平成31年）：『平成31年度広島県教育資料』p. 177
- 12) 広島県教育委員会（平成31年）：前掲書p. 176
- 13) 国立教育政策研究所（平成26年）：『生徒指導リーフ不登校の予防』
- 14) 国立教育政策研究所（平成26年）：前掲書
- 15) 国立教育政策研究所（平成26年）：前掲書
- 16) 園田順一・橋本潔人・石橋知佳・蒲生原芳弘（2008）：「不登校支援の現代的課題—行動科学の立場から—」『吉備国際大学臨床心理相談研究所紀要』第5号p. 5
- 17) 園田順一・橋本潔人・石橋知佳・蒲生原芳弘（2008）：前掲書p. 2
- 18) 文部科学省（平成30年 b）：前掲書p. 142

- 19) 文部科学省（平成30年b）：前掲書p.142
 - 20) 藤田絵理子・則定百合子（2018）：「不登校支援の在り方に関する再考」『和歌山大学教職大学院紀要学校教育実践研究』NO. 3 p. 144
 - 21) 藤田絵理子・則定百合子（2018）：前掲書p.144
 - 22) 藤田絵理子・則定百合子（2018）：前掲書p.145
 - 23) 中西陽・石川信一（2014）：「自閉的特性を強く示す中学生の社会的スキルと学校適応」『心理臨床科学』第4巻第1号同志社大学心理臨床センターp. 4
 - 24) 文部科学省（平成22年）：前掲書p.115
 - 25) 宮内英里子（2013）：『不登校予備軍の子どもによりそう対応・支援ガイド』学事出版p.64
 - 26) 宮内英里子（2013）：前掲書p.64
 - 27) 澤京子・栗本美百合・市来百合子・谷口尚之・尾本潤治・中窪寿弥・石川元美・加川陽子・谷口義昭（2018）：「不登校支援実践報告ー附属学校へのサポートプログラム（学生派遣及びサテライト教室）ー」『次世代教員養成センター研究紀要』4巻p.182
 - 28) 若子理恵（2008）：「連載講座②子ども・親・教師を取り巻く精神衛生（3）不登校と発達障害」『LD&AD HD 2008年10月号』明治図書p.55
 - 29) 高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎（平成25年）：前掲書p.22
 - 30) 高坂康雅（2008）：「自己の重要領域からみた青年期における劣等感の発達の变化」『教育心理学研究56』p.218
 - 31) 藤田絵理子・則定百合子（2018）：前掲書p.150
- 藤田絵理子・則定百合子（2018）：「不登校支援の在り方に関する再考」『和歌山大学教職大学院紀要学校教育実践研究NO. 3』
- 小泉隆平・中垣ますみ・中川靖彦・由良渉・奥澤嘉久・吉田晴美（2015）：「効果的な『別室登校』児童生徒支援に関する一考察ー教職員間の情報共有を巡ってー」『京都教育大学紀要No.127』
- 高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎（平成25年）：「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第7号通巻29号抜刷』
- 小澤美代子（2006）：『〈タイプ別・段階別〉続上手な登校刺激の与え方』ほんの森出版
- 嶋田洋徳（2017）：「実践入門！学校における認知行動療法第2回適応的な行動を引き出す『環境』づくり」『月刊学校教育相談』2017年5月号ほんの森出版
- 園田純一（2008）：「不登校支援の現代的課題ー行動科学の立場からー」『吉備国際大学臨床心理相談研究所紀要第5号』
- 平田祐太郎（2018）：「不登校生徒に対する別室を活用した多面的支援システムのあり方」『鹿児島大学法文学部紀要人文学科論集』85巻

【参考文献】

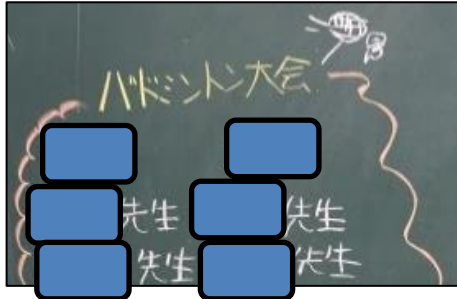
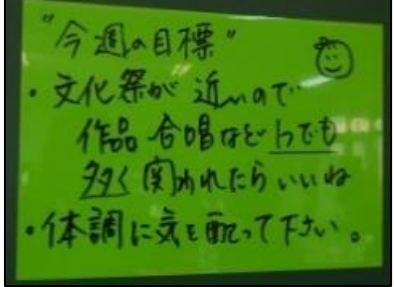
- 日本財団（2018）：『不登校傾向にある子どもの実態調査』
- 広島県教育委員会（平成31年）：『小・中・義務教育学校不登校等児童生徒支援事業実施要項』
- 宮内英里子（2013）：『不登校予備軍の子どもによりそう対応・支援ガイド』学事出版
- 文部科学省（平成29年）：『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について』
- 小林幸代・小林信篤・佐々木正美（2010）：「自閉症児への支援技法である構造化における評価の重要性」『川崎医療福祉学会誌』Vol.19 No. 2
- 竹野政彦・林香（平成28年）：「通常の学級における特別支援教育の考え方に基づいた授業づくりの研究ー主体的な学びを促すユニバーサルデザインの授業モデルの開発を通してー」『研究紀要第43号』
- 日本自閉症スペクトラム学会（2013）：『自閉症スペクトラム辞典』教育出版
- E・ショプラー・佐々木正美（1991）：『自閉症の療育者TEACCHプログラムの教育研修』財団法人神奈川県児童医療福祉財団
- 岡安隆弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森俊夫・矢富直美（1992）：「中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係」『心理学研究』63巻5号
- 石川高揮・立花正男（2019）：「学習意欲が低い生徒も学びに向かえる授業の構成ー中学生における数学嫌いの要因を基にー」『岩手大学大学院教育学研究科研究年報第3巻』
- 綾瀬市教育委員会（平成18年）：『学習に関する子どもの意欲について』
- ベネッセ教育総合研究所（2014）：『小中学生の学びに関する実態調査速報版[2014]』

【資料】 「校内適応指導教室づくりチェックシート（試案）」

項目	要素及び観点	ポイント（工夫）の例	◎○△
環境面への働き掛け	物理的構造化	活動と場所（学習スペース、くつろぐスペース等）が一致しやすいように、目的に応じた活動場所を用意している。（Ａ）	
		活動場所を弁別し、視覚的に理解できるように、ソファ、ラグ、カーペット、机、パーテーション、ホワイトボード等で仕切り、活動内容ごとにエリアを設定している。（Ｂ）	
		生徒の様子を観察しやすいように、教員の机を教室を見渡せる場所に設置している。（Ｃ）	
		周囲の状況に気を奪われ、集中力の低下を招かないように、個別学習の場は壁やパーテーションで区切っている。（Ｄ）	
		自分の場所がどこであるかという不安を起こさせないために、協働作業のスペースでは、マークや図を使用し、座席を指定している。	
	スケジュールの構造化の指導法の	不安や混乱を起こさせないために、１日（１週間、１ヶ月）のスケジュール（時間割）が作成しており、掲示している。（Ｅ）	
		何を、どのくらいやり、どのような状態になれば終わりなのかが明確に分かるように、生徒が理解できる方法（絵、フローチャート等）で提示している。	
学習面への働き掛け	試験への不安の軽減	試験範囲や提出物一覧について提示している。（Ｆ）	
		各教科の試験範囲の学習を計画や体調を鑑みながら進めるようアドバイスを行っている。	
		試験勉強の計画表の作成や学習方法について具体的にアドバイスを行っている。	
	法への対応提示	学習への意欲を持続させるために、ストレスを感じたときの対処法（呼吸法や気分転換の方法など）について具体的に提示している。（Ｇ）	
	学習時の満足感の醸成	称賛や励ましの言葉をかけている。（Ｈ）	
		「できた。」「分かった。」と生徒が実感できるような学力に応じた教材を提供している。（Ｉ）	
		きめ細かな反復学習を行うことができる教材を提供している。（Ｉ）	
		基礎的・基本的な知識や技能の確実な定着が図られるような教材を提供している。（Ｉ）	
		どの段階でつまづいているのかを明らかにし、その時点での復習ができる教材を提供している。（Ｉ）	
		自分の意見や考えを述べる場面を設定している。	
		間隔をあけた座席配置にしたり、教員との距離が近く感じられるような授業構成にしたりするなど、教師への質問がしやすい環境をつくり、学習の進捗を生徒の理解度に応じて調整している。（Ｊ）	
校内支援体制		不登校生徒の情報共有や支援策策定、また、その評価・改善を行うため、校内支援会議を構成員を決め、定期的を開催している。	
		不登校生徒の状況とその環境（家庭状況や保護者の意向）を鑑み、心理面、福祉面の専門家の知見を取り入れるため、ＳＣやＳＳＷを構成員に含めた会議を定期的を開催している。	
		不登校生徒の学習支援と社会性育成のため、不登校生徒の担任や校内適応指導教室の担当者以外の教職員の授業実施や校内適応指導教室への訪問がある。	
		不登校生徒の状況や保護者の心理面、福祉面の把握やその後の支援策策定の情報のため、ＳＣやＳＳＷが不登校生徒やその保護者への面談を定期的に行っている。	
		学校との連携を切らさないため、また、登校への促しを行うため不登校生徒宅に家庭訪問を定期的に行っている。その際、不登校生徒の担任や教育相談ＣＯだけに偏らないように組織的に対応している。	

※表中の（ ）は「構造化及び学習支援の例」のアルファベットを指す。

構造化及び学習支援の例

A	B	C	D
			
E	F	G	H
			
I	J		
