

中学校 教育相談

中学校における不登校生徒の学校への適応感を高めるための研究
－不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを通して－

教育相談課 研究員 佐藤 奈央子

要 旨

本研究では、中学校における不登校生徒の学校適応感を高めることを目標として、不登校対応チャートを用いたコンサルテーションによる教師への支援を試みた。コンサルテーションを実施することで、不登校生徒へ対応する教師の意識が高められることが、「不登校生徒対応状態測定尺度」を用いた検証で確認され、不登校生徒の学校適応感を形成する一因である向社会的スキルを高めることが、学校環境適応感尺度「アセス」による検証で確認された。

キーワード：中学校 不登校 コンサルテーション 不登校対応チャート 学校適応感

I 主題選定の理由

文部科学省（2012）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」によると、平成23年度の小・中学校における不登校児童生徒数は、小学校22,622人、中学校94,836人、計117,458人であり、特に中学校では、2.64%の生徒が何らかの心理的、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。また、「都道府県別不登校児童生徒数（国公立）」によると、青森県における小中学校の不登校を理由とする長期欠席者数は、小学校が187人、中学校が1,090人であり、特に中学校における不登校生徒は、1,000人当たり26.9人と高い数値を示しており、これは全国平均と比較しても0.5%高い数値である。不登校を理由とする長期欠席者数は多少の増減はあるものの、青森県は毎年全国平均を上回っているという現状がある。さらに、実際は遅刻や早退を繰り返している児童生徒や別室登校の児童生徒も学校には存在しており、これらの統計に表れない多数の不登校傾向の児童生徒も含めて、不登校の問題は学校現場において喫緊の問題であると考えられる。

一方で、ベネッセ教育研究開発センター（2010）の「第5回学習指導基本調査」における「教員の悩み」で、不登校生徒への支援を含めた「特別な支援が必要な児童・生徒への対応が難しい」と回答した教員は、中学校では76.0%であった。不登校生徒を支援するためには、不登校生徒に直接関わっている教員を支援することがとても大切なことだと考えられる。

そこで、学級担任にコンサルテーションという形での支援を試みることで、不登校生徒に対して教師が適切な対応をとれる状態になり、意識の高まった教師が不登校生徒を直接支援することで、不登校生徒の学校に対する適応感が高められると考え、本主題を設定した。

II 研究目標

不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを行い、学級担任が不登校生徒に対して適切な対応をとれる状態になることによって、不登校生徒の学校に対する適応感が高まることを、研究を通して明らかにする。

III 研究仮説

不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを学級担任に行うことによって、学級担任は不登校生徒に対する理解を深め、個に応じたより適切な対応をとれる状態になるだろう。その結果、不登校生徒は学校に対する適応感を高めることができるだろう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) コンサルテーションについて

石隈は、コンサルテーションを、「異なった専門性や役割をもつ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）」と定義している（石隈利紀，1999）。

自らの専門性にに基づき他の専門家の子どもへの関わりを援助する者をコンサルタント、援助を受ける者をコンサルティと呼ぶ。

学校現場で間接的な援助サービスとしてのコンサルテーションを活用する場合、専門家（スクールカウンセラーや教育センター職員等）が援助する対象は教師や保護者、学校組織が考えられる。また、問題解決型、研修型、システム介入型に分けられるが、その中でも本研究では、教師に対する問題解決型のコンサルテーションを実施した。

小林は、教師へのコンサルテーションの目的は二つあるとしている。「教師の役割上の課題遂行における問題解決の援助と、更には教師の援助能力の向上を図ること」である（小林朋子，2004）。

また、コンサルテーションにおける関係者の取りもつ関係性の特徴として、ウィリアム・P・アーチュルとブライアン・K・マーテンズ（2008）が七つの内容を示している。第一に、コンサルテーションはコンサルタントとコンサルティ、クライアントの三者関係をその基礎とすること。第二に、コンサルティとコンサルタントの関係は常に対等であることを想定しているということ。第三に、コンサルティの個人的な問題ではなく、実務に関連した問題が議論の対象となるということ。第四に、クライアントの幸福への最終的な専門家としての責任は、コンサルティにあり続けるということ。第五に、コンサルタントが提供する指導助言を受け入れる自由または拒否する自由をコンサルティはもち続けるということ。第六に、コンサルテーションでの個人情報保護されるということ。第七に、コンサルテーションの目的はクライアントの抱えている問題を解決することと、コンサルティの更なる洞察と問題解決技術の向上であるということである。

また、コンサルテーションをすることで、①困難な問題に直面している教師が支援を得られる②子どもが抱えている問題に対応できる教師を増やすことができる、という利点が考えられる。

以上の考え方を踏まえ、本研究では国立特別支援教育総合研究所（2006）が具体的に提案している①知識の提供②精神的な支え③新しい視点の提示④ネットワークの促進についての話し合いの場となるようにコンサルテーションを進めた。

(2) 不登校対応チャートについて

不登校対応チャートとは、花輪（1991）が「児童生徒の不登校に関する学校の取り組み方や指導援助の進め方についての研究」において発表した考え方であり、不登校児童生徒への教師や家族の具体的な対応をまとめたものである

（図1）。指導援助の進め方を段階的に整理することで、それぞれの不登校児童生徒に応じた援助をすることができる。このチャートを活用することによって、現状を確認しなければならないことが明確になるため、不登校児童生徒にとってマイナスにはなりにくい方法で様々な支援に取り組める。再登校を目指した指導援助の段階設定になっているため、このチャートを用いる

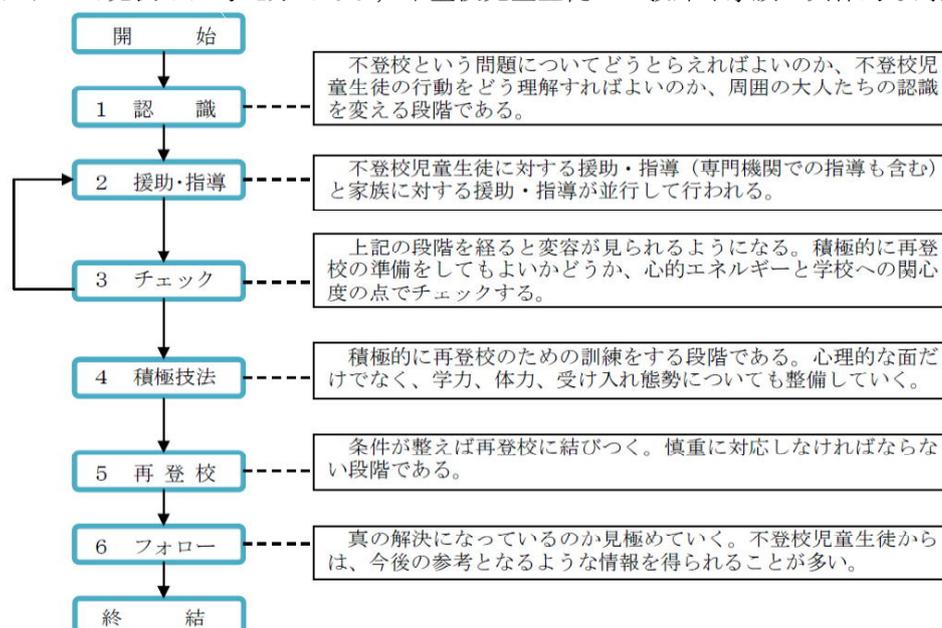


図1 「不登校対応チャートの段階及びその概要」花輪（1991）

ことがコンサルテーションでの効果的なアプローチの手段となると考える。

また、「生徒指導提要」（文部科学省，2010）では，生徒指導を通して育まれていくべき資質や能力として，「自発性・自主性」，「自律性」，「主体性」を挙げている。不登校対応チャートを用いて不登校生徒に対応する場合，花輪（1991）が目標としているのが「自分で考え，自分で決定し，自分で行動できる」ように子どもを変容させることである。そのために必要なこととして「感情をキャッチすること」と「自主性を育てていく」ことを重要視している。さらに，小林（2004）は教師へのコンサルテーションのポイントとして，児童生徒の抱えている問題についての教師の捉え方を「肯定的な意味づけの方向に再構成すること」と述べているが，この考え方は，不登校対応チャートの「認識の段階」の考え方と同じである。この点からも，不登校生徒を支援する効果的な手段になると考えている。

不登校の子どもを支援する段階を，①認識②援助・指導③チェック④積極技法⑤再登校⑥フォローの段階に分けて対象の子どもに照らし合わせ，現状で可能な取組を探った。

(3) 検証尺度について

本研究において教師の不登校生徒への対応状態を測るために使用した尺度は，「不登校生徒対応状態測定尺度」である。この尺度は三浦（2012）が開発した尺度で，「関係機関との連携による対応」，「所属感を高めるための対応」，「家にこもっている時の積極的な対応」，「受容的な対応」，「学校全体による対応」の5下位尺度18項目から構成され，「よくあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法で回答することを求めたものである。

不登校生徒の学校適応感の変化を測るために使用した尺度は，学校環境適応感尺度「アセス」（以下，「アセス」と記載）である。この尺度は，栗原・井上（2010）が開発した尺度であり，「生活満足感」，「教師サポート」，「友人サポート」，「向社会的スキル」，「非侵害的關係」，「学習的適応」の6下位尺度34項目から構成され，「あてはまる」から「あてはまらない」までの5件法で回答することを求めたものである。

2 不登校対応チャートを用いたコンサルテーションの実践

(1) 調査対象

対象教員：A中学校，教員17名を対象に実践

対象生徒：3年女子2名，2年男女各1名，1年男子1名，計5名

(2) 実施方法

本研究におけるコンサルテーションは，以下の構成メンバーで実施した（図2）。

- ・コンサルタント・・・青森県総合学校教育センター教育相談課研究員
- ・コンサルティ・・・対象生徒が所属している学級担任等
- ・クライアント・・・不登校生徒（対象生徒に関しては，欠席日数，担任の観察，「アセス」の結果，本人の登校しぶりを検討し，不登校傾向生徒も対象生徒として扱っている。）

コンサルタントがA中学校を訪問して，6月から10月にかけて事前の打合わせを2回と，コンサルテーションを6回実施した。コンサルタント（教育相談課研究員）とコンサルティ（学級担任）の二者による話合いを基本としながら，対象生徒の現状に合わせて必要と思われる教員（養護教諭や部活動顧問等）も話合いに参加した。コンサルテーションは対象生徒の所属している学級担任ごとに時間を設定し，実施した。初回のコンサルテーションは30分前後の時間を要したが，後半のコンサルテーションは15分前後で話合いを行った。対象生徒の状態が変化していたり，問題が深刻化したりした時には，担任によっては50分前後の話合いになる場合もあった。

(3) コンサルテーションの事例

全てのコンサルテーションにおいて，四つの内容についての話合いを実施した。①現状把握と認識の確認（本人，担任，保護者がそれぞれ現状をどのように捉えているのかを確認し，否定的に捉えている部分は肯定的に捉えられるよう話し合う。）②心的エネルギーの確認（心的エネルギーがどの程度溜まっているのかを確認する。）③心的エネルギーを増やす取組（エネルギーになる可能性のある素材を人や物，行動など広い視野で検討し，それらの素材を生かした取組を話し合う。）④ストレスの軽減（心的エネルギーを減らす可能性のある状況や活動を予測し，取り除く。）についてである。

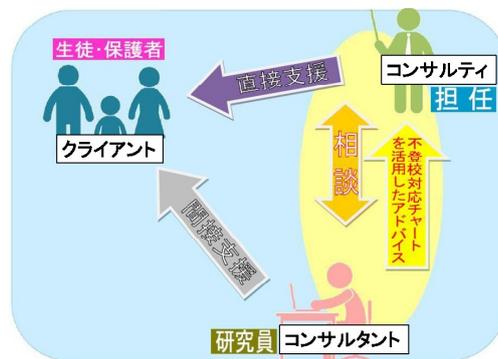


図2 本研究におけるコンサルテーション

表1 対象生徒について

担任	生徒	対象理由	心的エネルギー	主な取組
女性 在籍 3年目 教員 11年目	中3 女子	・中学2年時欠席日数 35日 ・別室登校中 ・小学生の頃から登校 しぶり	・文章で気持ちを書ける ・担任と養護教諭とのつ ながり ・別室で自習可能 ・親しい友人 ・部活動に意欲的	・担任との交換ノート ・担任との継続した面談 ・行事への参加方法についての話合い ・進路の話題の提示の仕方を工夫
男性 在籍 8年目 教員 13年目	中3 女子	・中学2年から登校し ぶり ・別室登校中 ・継続した遅刻	・教師との良好な人間関 係 ・好きな教科 ・行事 ・親しい友人	・担任との継続した面談 ・母親を支える（養護教諭と担任がプラスの連絡を取り 合う） ・数学の授業を個別に実施 ・学級のための掲示物作成 ・行事への参加方法についての話合い ・放課後学習会への参加方法についての話合い
男性 在籍 1年目 教員 15年目	中2 男子	・中学1年から登校し ぶり ・担任の観察（一人で いることが多い） ・アセスの結果より （要対人支援群＋要 学習支援群＋生活満 足感27）	・刺繍が好き ・部活の女子とは一緒に 過ごせる ・海外派遣へ参加を希望 している	・担任との関係づくり（対象生徒のプラス面の情報を 探す、積極的な雑談、対象生徒と担任の関わりを意 図的に増やす） ・テスト週間に質問を受け付ける ・日記に書いてきた悩みに対して、具体的に対応する ・海外派遣について学年の教員が意図的に話題にする ・文化祭に向けての活動中、対象生徒と部活動顧問が 意図的に関わる機会を設定する
男性 在籍 8年目 教員 14年目	中2 女子	・小学校5・6年時保 健室登校 ・中学1年時は、学習 面と友人面で配慮あ り ・玄関であいさつし、 帰る状態	・部活動 ・親しい友人 ・学校に来ることはでき る ・母親が協力的 ・合唱コンクールに参加 したいと思っている	・担任との関係づくり（頻繁に面談を実施） ・面談では緊張して話せないため、手作りフラッシュ カードを作成し、そのカードを活用した面談を実施 ・合唱コンクールへの参加に向けて、担任と話合いの 下、目標を設定 ・部活動での文化祭へ向けた作品づくり
女性 在籍 1年目 教員 10年目	中1 男子	・担任の観察（一人で いることが多い、係 活動を声かけされて も参加できない、提 出物が出せない） ・アセスの結果より （要対人支援群＋生 活満足感31）	・学習が嫌いではない ・部活動が好き ・運動が好き ・体育祭での活動が楽し かった	・担任との関係づくり（部活動をやっている姿を見学 に行き話題にする、休み時間の雑談） ・二次考査に向けた対策プリント作成 ・構成的グループエンカウンター「無人島SOS」を学 活で実施 ・係活動への仲間からのサポート ・提出物をメモする習慣

3 結果

(1) 教師の事前調査

実施日：2012年6月26日

調査対象：A中学校教員15名（管理職と養護教諭は除く）

不登校生徒対応状態測定尺度において「関係機関との連携による対応」下位尺度得点平均3.02, 「所属感を高めるための対応」下位尺度得点平均3.93, 「家にこもっている時の積極的な対応」下位尺度得点平均3.73, 「受容的な対応」下位尺度得点平均4.05, 「学校全体による対応」の下位尺度得点平均4.00であった(図3, 表2)。

A中学校の教員は, 5因子の中で「受容的な対応」と「学校全体による対応」について平均値が4.00以上であった。

(2) 教師の事後調査

実施日: 2012年10月26日

調査対象: A中学校教員15名

(管理職, 養護教諭は除く)

ノンパラメトリック検定(マン・ホイットニーのU検定)でプレテストとポストテストの値を比較した結果, 「家にこもっている時の積極的な対応」は0.1%水準で, 「関係機関との連携による対応」と「所属感を高めるための対応」, 「受容的な対応」は1%水準で, 「学校全体による対応」は5%水準で有意な差が認められた(図3, 表2)。このことから, 全項目において教師の意識の高まりが示唆された。

(3) 生徒の事前調査

実施日: 2012年6月26日

対象生徒: A中学校生徒5名(3年女子2名, 2年男女各1名, 1年男子1名)

「アセス」において, 「生活満足感」下位尺度得点平均(「平均」とは, 偏差値ではなく, 5件法で対象生徒が回答した結果を数値化したものである)1.64, 「教師サポート」下位尺度得点平均2.96, 「友人サポート」下位尺度得点平均2.56, 「向社会的スキル」下位尺度得点平均2.48, 「非侵害的關係」下位尺度得点平均3.84, 「学習的適応」下位尺度得点平均2.20であった(図4)。

次いで, 比較対象として5名の対象生徒を除いた全校生徒について「アセス」の結果を確認したところ, 「生活満足感」の下位尺度得点(平均3.60, $SD=0.79$), 「教師サポート」下位尺度得点(平均4.02, $SD=0.76$), 「友人サポート」下位尺度得点(平均3.93, $SD=0.75$), 「向社会的スキル」の下位尺度得点(平均3.92, $SD=0.70$), 「非侵害的關係」下位尺度得点(平均4.17, $SD=0.83$), 「学習的適応」下位尺度得点(平均3.21, $SD=0.82$)であった(図5, 表5)。

また, 対象生徒とその他の全校生徒の2群間で, 平均値に差がみられるかどうかをt検定により検討し

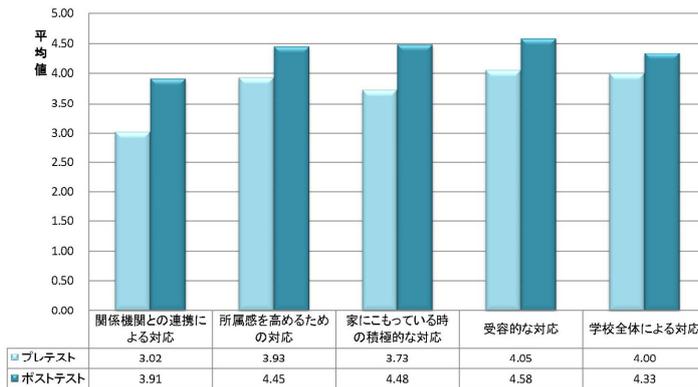


図3 不登校生徒対応状態測定尺度下位尺度得点

表2 不登校生徒対応状態測定尺度のマン・ホイットニーのU検定(両側検定)

下位尺度	N	プレテスト 平均ランク	ポストテスト 平均ランク	U値	検定
関係機関との連携による対応	15	3.02	3.91	41.00	**
所属感を高めるための対応	15	3.93	4.45	46.50	**
家にこもっている時の積極的な対応	15	3.73	4.48	29.00	***
受容的な対応	15	4.05	4.58	41.00	**
学校全体による対応	15	4.00	4.33	59.00	*

*** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$

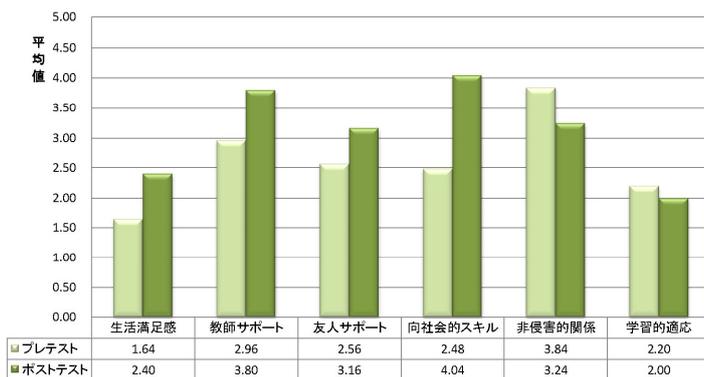


図4 学校環境適応感尺度「アセス」下位尺度得点対象生徒(5名)

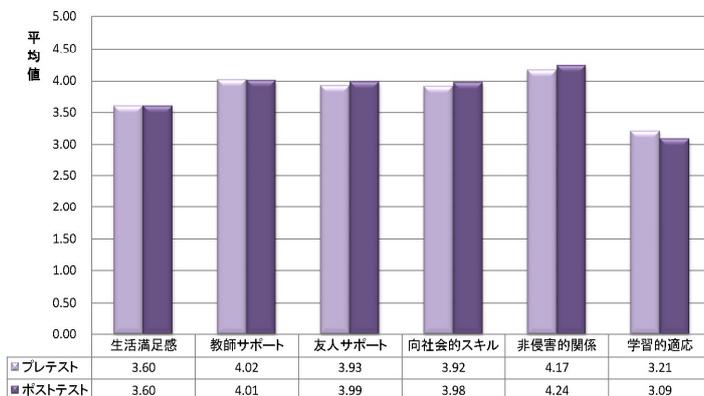


図5 学校環境適応感尺度「アセス」下位尺度得点全校生徒(204名)

た(表3)。「教師サポート」と「非侵害的關係」の間で差は見られなかったが、「生活満足感」,「友人サポート」,「向社会的スキル」は0.1%水準で,「学習的適応」は1%水準で,有意な差が認められた。これらのことから,コンサルテーションを実施する前段階における「アセス」の学校適応感の因子について,A中学校の5名の対象生徒は,「教師サポート」と「非侵害的關係」に違いは見られないが,その他の4因子に関しては,全校生徒と比較した場合,有意に低いということが示唆された。特に,「生活満足感」,「友人サポート」,「向社会的スキル」に関して,全校生徒に比べ,平均値がとても低いと言える。

(4) 生徒の事後調査

実施日:2012年10月26日

対象生徒:A中学校生徒5名(3年女子2名,2年男女各1名,1年男子1名)

5名の対象生徒に実施したプレテストとポストテストの値をそれぞれ比較するために,ノンパラメトリック検定(ウィルコクソンの符号順位和検定)により検討した(表4)。「向社会的スキル」のみが5%水準で有意な差が認められた。「教師サポート」は10%水準で有意傾向が認められたものの,「生活満足感」,「友人サポート」,「非侵害的關係」,「学習的適応」に関して有意な差は認められなかった。

これらのことから,5名の対象生徒の「向社会的スキル」は有意に上昇したと言える。

次に,比較対象として,5名の対象生徒を除いた全校生徒(204名)について対象生徒と同様に「アセス」のプレテストとポストテストの値をt検定で比較した(表5)。その結果,「学習的適応」は1%水準で有意な差が認められたが,「生活満足感」,「教師サポート」,「友人サポート」,「向社会的スキル」,「非侵害的關係」に関しては,有意な差は認められなかった。このことから,全校生徒に関しては,「学習的適応」が有意に下降したと言える。

さらに,5名の対象生徒とその他の全校生徒の2群間でポストテストの平均値に差が認められるかどうかを,t

表3 学校環境適応感尺度「アセス」の対応のないt検定【プレテスト】(対象生徒と全校生徒の比較)

下位尺度	対象生徒 N=5		全校生徒 N=204		t 値	検定
	平均	(SD)	平均	(SD)		
生活満足感(プレ)	1.64	(0.70)	3.60	(0.79)	5.50	***
教師サポート(プレ)	2.96	(1.54)	4.02	(0.76)	1.55	n.s.
友人サポート(プレ)	2.56	(1.15)	3.93	(0.75)	3.98	***
向社会的スキル(プレ)	2.48	(0.97)	3.92	(0.70)	4.52	***
非侵害的關係(プレ)	3.84	(0.70)	4.17	(0.83)	0.88	n.s.
学習的適応(プレ)	2.20	(1.01)	3.21	(0.82)	2.70	**

*** $p < .001$ ** $p < .01$ n.s.:有意差なし

表4 学校環境適応感尺度「アセス」のウィルコクソンの符号順位和検定(両側検定)

下位尺度	N	プレテスト	ポストテスト	Z 値	検定
		平均ランク	平均ランク		
生活満足感	5	1.00	2.50	-1.09	n.s.
教師サポート	5	0.00	2.50	-1.84	†
友人サポート	5	0.00	2.00	-1.60	n.s.
向社会的スキル	5	0.00	3.00	-2.02	**
非侵害的關係	5	1.50	4.00	-1.22	n.s.
学習的適応	5	3.50	1.50	-0.74	n.s.

** $p < .01$ † $.05 < p \leq .05$ n.s.:有意差なし

表5 学校環境適応感尺度「アセス」の対応のあるt検定

下位尺度	N	プレテスト	ポストテスト	t 値	検定
		平均(SD)	平均(SD)		
生活満足感	204	3.60 (0.79)	3.60 (0.90)	0.00	n.s.
教師サポート	204	4.03 (0.76)	4.01 (0.76)	0.30	n.s.
友人サポート	204	3.93 (0.75)	3.99 (0.81)	1.62	n.s.
向社会的スキル	204	3.92 (0.70)	3.98 (0.69)	1.84	n.s.
非侵害的關係	204	4.17 (0.83)	4.24 (0.82)	1.80	n.s.
学習的適応	204	3.21 (0.82)	3.09 (0.86)	2.59	*

* $p < .05$ n.s.:有意差なし

表6 学校環境適応感尺度「アセス」の対応のないt検定【ポストテスト】(対象生徒と全校生徒の比較)

下位尺度	対象生徒 N=5		全校生徒 N=204		t 値	検定
	平均	(SD)	平均	(SD)		
生活満足感(ポスト)	2.40	(1.14)	3.60	(0.90)	2.93	**
教師サポート(ポスト)	3.80	(0.92)	4.01	(0.76)	0.62	n.s.
友人サポート(ポスト)	3.16	(1.21)	3.99	(0.81)	2.26	*
向社会的スキル(ポスト)	4.04	(0.36)	3.98	(0.69)	0.20	n.s.
非侵害的關係(ポスト)	3.24	(1.37)	4.24	(0.82)	2.64	**
学習的適応(ポスト)	2.00	(0.73)	3.09	(0.86)	2.81	**

** $p < .01$ * $p < .05$ n.s.:有意差なし

検定で検討した(表6)。結果、「教師サポート」と「向社会的スキル」の間に差は認められず、「生活満足感」、「非侵害的関係」、「学習的適応」は1%水準で、「友人サポート」は5%水準で有意な差が認められた。5名の対象生徒とその他の全校生徒における「アセス」のプレテストとポストテストの比較から読み取れること(表3,表6)は、コンサルテーションを実施する前後で「教師サポート」は有意な差は認められなかったが、「生活満足感」は0.1%水準から1%水準へ、「友人サポート」は0.1%水準から5%水準へ変化し、「向社会的スキル」に関しては、0.1%水準という高い差を示していたものが、ポストテストでは有意差は認められなくなっていた。これらのことから、「生活満足感」、「教師サポート」、「友人サポート」、「向社会的スキル」の4因子は、対象生徒と全校生徒の2群間の差がなくなった、若しくは減少したと言える。一方で、「非侵害的関係」においてはプレテストでは有意差がなかったにも関わらず、ポストテストにおいては1%水準で有意差が認められるように変化していた。また、「学習的適応」に関しては、コンサルテーションを実施した前後で大きな変化はなく、1%水準で対象生徒と全校生徒の間に差が認められた。さらに、「アセス」の34項目からLie Scaleの4項目をはずしたものを総点と捉えて、ノンパラメトリック検定(ウィルコクソンの符号順位和検定)でコンサルテーション実施前後の対象生徒の学校適応感を比較したところ、総点が有意に上昇していることが確認された(表7)。

表7 学校環境適応感尺度「アセス」のウィルコクソンの符号順位和検定(両側検定)

下位尺度	N	プレテスト 平均ランク	ポストテスト 平均ランク	Z 値	検定
学校適応感(総点)	5	0.00	3.00	-2.02	**

** p < .01

(5) 考察

三浦(2012)は、個別支援シートを活用したコンサルテーションとチーム援助による不登校生徒への対応を行い、不登校生徒対応状態測定尺度で、5因子中4因子で有意差が確認され、コンサルテーションの効果を示したが、本研究においても、不登校生徒対応状態測定尺度のプレテストとポストテストの平均値の比較から、5因子全てに有意差が認められ、教師の意識変化についての効果を確認することができた。

次に三浦は、「不登校生徒の状態を測定し、教師の不登校生徒への対応状態との関連を調査すること」を課題として述べているが(三浦俊二, 2012)、本研究では、5名の不登校生徒の学校適応感を、「アセス」のプレテストとポストテストの平均値の比較から確認した。その結果、コンサルテーションの効果として、対象生徒の「向社会的スキル」を上昇させることが示唆された。また、「アセス」の対象生徒と全校生徒の平均値の比較から、コンサルテーションを実施することにより、「アセス」を構成する6因子のうち、「生活満足感」、「教師サポート」、「友人サポート」、「向社会的スキル」は対象生徒とそれ以外の全校生徒の間の有意な差はなくなる、若しくは減少することが示唆された。

この結果により、直接子どもに支援をしている担任に、不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを実施し、間接的に支えることで、「アセス」の一因子である「向社会的スキル」の平均値が、有意に上昇した。また、「教師サポート」の数値を全校生徒と比較した場合、本研究で対象とした5名の生徒と所属学級の担任はコンサルテーションを実施する以前から、その他の生徒と有意な差が認められない関係を築いていたと考えられる。このことから、コンサルテーションを実施する場合、「教師サポート」を上昇させる取組を行い、次の段階として、「向社会的スキル」を向上させる取組を意図して行うことで、より効果的な支援をすることができると考えられる。以上のことから、不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを行うことによって、学級担任は不登校生徒へ対応する時の意識が高められるようになり、不登校生徒に生活上の変化が見られ、学校適応感も高められるようになることが示唆された。

また、対象生徒の「非侵害的関係」と「学習的適応」の2因子の平均値は、有意差こそ認められなかったものの、コンサルテーション実施後、下降している。「非侵害的関係」に関しては、コンサルテーションを実施することによって、「向社会的スキル」が上昇し、友人や教員との関わりが増したことによる影響の可能性が考えられる。「学習的適応」に関しては、授業に参加していない期間が長期化するほど増してくる課題と捉えられる。そのための具体的な取組をすることと同時に、全校生徒の平均値も有意に下降していることから、不登校生徒に限定した課題としてのみ捉えるのではなく、広く研究協力校の課題として、今後、具体的に対策を考えていく必要があると推測される。

V 研究のまとめ

本研究の目的は、不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを行い、学級担任が不登校生徒に対して適切な対応をとれる状態になることによって、不登校生徒の学校に対する適応感も高められるようになる

ことを明らかにすることであった。コンサルテーション実施後の検証の結果、不登校生徒対応状態測定尺度の5因子中全ての因子に有意な差が認められ、教師が不登校問題に対し意識を高め、生徒に対応できる状態となることが示唆された。さらに、不登校対応チャートを用いたコンサルテーションを行うことで、「アセス」の6因子中「向社会的スキル」が有意に上昇し、6因子の総点においても同様の結果が確認されたことから、生徒の学校適応感を高められることが示唆された。

VI 本研究における課題

本研究は、教師の不登校生徒に対応する意識と、不登校生徒の感じている学校適応感の変化を示すものであり、具体的に教師の行動面や生徒の適応そのものに関しては明らかにしていない。

先行研究を行った三浦（2012）も課題として述べていたが、教師の行動面に着目した調査を行うことと、生徒の適応を調査することで、更に実践的で効果的な対応を明らかにすることができると考えられる。

また、本研究では、6回のコンサルテーションしか実施することができなかったが、継続して長期的に学級担任を支援することで、「向社会的スキル」が上昇した後の「友人サポート」を上昇させる取組や、「非侵害的關係」と「学習的適応」を下降させないための取組についても明らかにできるのではないかと考えられる。今後、より効果的に生徒の学校適応感を高めるための支援方法を調査し、検証していく必要があると考える。

<引用文献>

- 1 石隈利紀 1999 『学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス』, p. 261, 誠信書房
- 2 福沢周亮・石隈利紀・小野瀬雅人・日本学校心理学会 2004 『学校心理学ハンドブック 「学校の力」の発見』, pp. 114-115, 教育出版
- 3 花輪敏男 1991 『児童生徒の不登校に関する学校の取り組み方や指導援助の進め方についての研究』, p. 15, 山形県教育センター
- 4 三浦俊二 2012 『中学校における不登校生徒への教師の関わりについての研究 -個別支援シートを活用したコンサルテーションとチーム援助の実践を通して- 』, p. 7, 青森県総合学校教育センター

<参考文献・URL>

- 石隈利紀 1999 『学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス』 誠信書房
- ウィリアム・P・アーチュル・ブライアン・K・マーテンズ 2008 『学校コンサルテーション 統合モデルによる特別支援教育の推進』 学苑社
- 栗原慎二・井上弥 2010 『アセス（学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト）の使い方・活かし方』 ほんの森出版
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2006 『学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック コンサルタント必携』 ジアース教育新社
- 花輪敏男 1991 『児童生徒の不登校に関する学校の取り組み方や指導援助の進め方についての研究』 山形県教育センター
- 福沢周亮・石隈利紀・小野瀬雅人・日本学校心理学会 2004 『学校心理学ハンドブック 「学校の力」の発見』 教育出版
- ベネッセ教育研究開発センター 2010 「第5回学習指導基本調査」
http://benesse.jp/berd/center/open/report/shidou_kihon5/sc_hon/pdf/data_15.pdf (2012. 12. 18)
- 三浦俊二 2012 『中学校における不登校生徒への教師の関わりについての研究 -個別支援シートを活用したコンサルテーションとチーム援助の実践を通して- 』 青森県総合学校教育センター
- 文部科学省 2012 「平成23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」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/_icsFiles/afieldfile/2012/09/11/1325751_01.pdf (2012. 12. 18)
- 文部科学省 2010 『生徒指導提要』 教育図書