

平成17年度（第49回）
岩手県教育研究発表会発表資料

教 育 相 談

学校不適應児童生徒に対する 指導・援助に関する研究

研究協力員

滝沢村立滝沢小学校 教 諭 島香 実
盛岡市立城西中学校 教 諭 村田 秀年
県立宮古工業高等学校 養護教諭 工藤 宣子

平成18年1月13日
岩手県立総合教育センター
教 育 相 談 室
大森正志 佐藤一也 木村史彦

《 目 次 》

研究目的	1
研究内容与方法	1
1 研究目標	1
2 研究内容	1
研究内容の分析と考察	2
1 アンケート結果に関する分析と考察	2
(1) 学校不適応児童生徒に対する理解について	2
(2) 学校不適応児童生徒への指導・援助体制について	5
(3) 教育相談の役割や機能度、必要な資質について	6
(4) 家庭や専門機関との連携について	8
2 相談事例からの考察	10
(1) 学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイント	10
[1] 「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」の観点から	11
[2] 「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」の観点から	13
[3] 「家庭や専門機関との連携の在り方」の観点から	18
(2) 「事例解説」及び「キーワード解説」の実際	20
・操作説明	20
・案内画面(トップページ)	22
・アセスメントの事例解説画面(高等学校事例)	24
・校内体制の事例解説画面(小学校事例)	26
・家庭・専門機関との連携事例解説画面(中学校事例)	28
・キーワード解説(アセスメントの視点)	30
・キーワード解説(認知の変容)	31
・キーワード解説(家庭との効果的な連携の視点)	32
研究のまとめ	33
1 研究の成果	33
2 今後の課題	33

【引用文献】

【参考文献】

【参考資料】(発表会当日配布)

研究目的

学校における不適応児童生徒の態様は複雑化、多様化しており、その指導・援助においては、学校で早期に情報を共有、把握し、的確なアセスメントに基づくきめ細かく柔軟な取組を日常的に実践することが必要である。

しかし、学校における不適応児童生徒の指導・援助は、不適応児童生徒の状態像の把握や発達的な側面からの共通理解、児童生徒とのかかわり方や校内体制による指導・援助に関する共通理解、家庭との連携による児童生徒への指導・援助の共通理解が十分になされていない現状がある。また、学校不適応児童生徒への教職員の意識や考え方、問題解決への課題やニーズが個々に異なるため、指導・援助が担任に任されてしまい、有効な手立てによる取組ができにくかったり、教職員の共通理解が現状報告だけに終わったりするなど、学校全体の取組になりにくい現状がある。

このような状況を改善するには、的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方、校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方、家庭の状況に応じた連携の在り方、専門機関との連携等、児童生徒が望ましい変容をするための指導・援助の観点を明確にすることが大切である。

そこで、この研究は、教職員の学校不適応児童生徒への指導・援助における意識や実態の分析をするとともに、事例から指導・援助のポイントを抽出し、学校不適応児童生徒に対する指導・援助の在り方について明らかにしようとするものである。

研究内容と方法

1 研究目標

- (1) 小学校、中学校、高等学校教職員を対象にアンケート調査を実施し、学校不適応児童生徒への指導・援助等に関する教職員の意識や実態を分析・考察する。
- (2) 学校不適応児童生徒への指導・援助事例を考察し、そのポイントをまとめ、「事例解説」として示す。また事例解説の中のキーワードについても「キーワード解説」として示す。
- (3) 学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイントをWebページ等で提供し、学校現場で活用してもらう。

2 研究内容

(1) アンケート調査について

ア 調査内容

小学校、中学校、高等学校教職員を対象に、学校不適応児童生徒に対する理解や指導・援助、教育相談の役割や機能等、及び家庭や専門機関等との連携に関する意識、実態等について調査する。

イ 調査対象及び調査人数

当センター研修講座研修者及び教育相談関係の要請研修研修者を対象 ----- 406名

ウ 回答数

(ア) 回答総数 ----- 406

(イ) 有効回答数(率) ----- 404 (小学校214、中学校113、高等学校校77)(99,5%)

エ 調査方法

直接回収による質問紙法

オ 調査期間

平成17年6月～8月

(2) 事例の考察について

本県における小学校、中学校、高等学校児童生徒の学校不適応事例について、「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」「家庭や専門機関との連携の在り方」という3つの観点別に指導・援助の特徴を考察し、そのポイントをまとめる。また、指導・援助のポイントに関連するキーワードについても解説する。

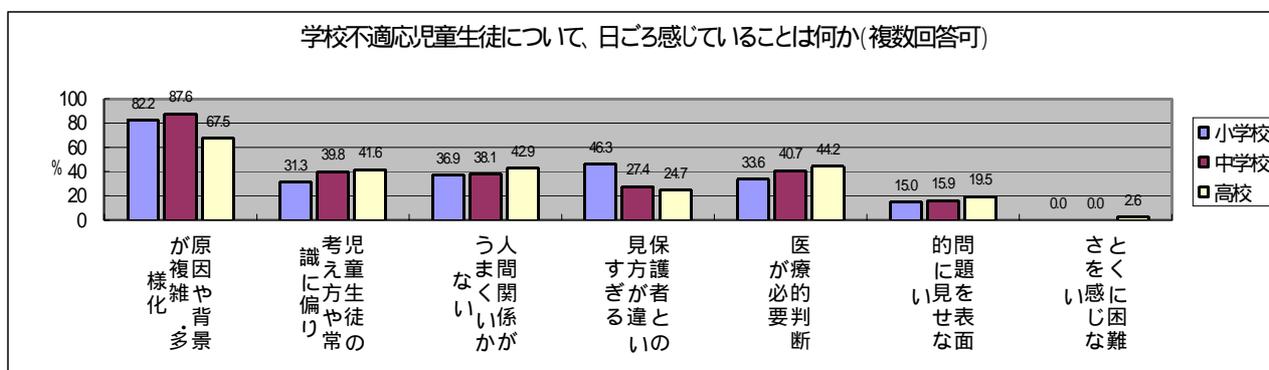
研究内容の分析と考察

1 アンケート結果に関する分析と考察

【図1、2、3、4、7、8、10、13、14では、「その他」の項目の選択者数及び無回答者数は含めない】

(1) 学校不適応児童生徒に対する理解について

ア 学校不適応児童生徒に関して、日頃感じていることについて



【図1】学校不適応児童生徒について、日頃感じていること

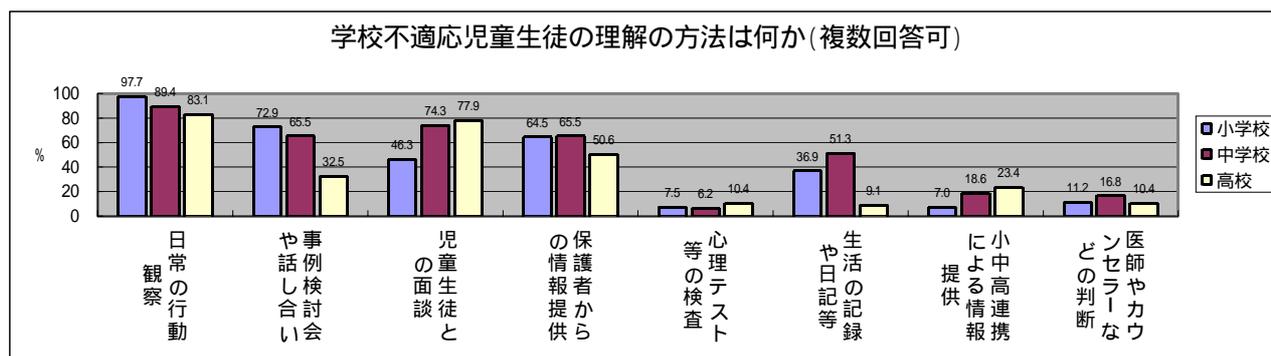
不適応児童生徒に対して、日頃どのように感じているのか調査したところ、各校種とも共通して多かったのが、「不適応の原因や背景が複雑化、多様化している」ことである。一方「理解や対応にとくに困難さを感じない」と答えた教職員がほとんどいないことを考え合わせると、多くの教職員が複雑化、多様化する学校不適応状況の理解に苦慮しているものと思われる。

小学校、中学校、高等学校と進むにつれ「児童生徒の考え方や常識に偏りがある」と考える割合が増えている。このことは、中学校、高等学校時期には、自分らしさ（考え方や物事に対する受け止め方の独自性）がはっきりし始めてくるが、一方では、それが社会的な常識に照らし合わせてみて妥当かどうかで判断されてくる傾向が強まるため、偏りとして感じやすくなるものと思われる。

小学校教職員で「児童生徒に対する保護者との見方が違いすぎる」と答えたのが46,3%と中学校、高等学校と比べて高い割合を示している。このことは、小学校は直接保護者と会ったり、連絡帳などを通じてお互いの考えを伝え合う機会が多く、保護者も学校に対する要望や自分の本音を言いやすくなるため、見方の違いを感じることも多くなると思われる。

また、思春期は心身の疾病や深刻な悩みが起りやすくなる時期であり、今日、その問題の現れ方も多様化してきている。そのため「医療的な判断が必要な児童生徒が増えている」と答える割合が、中学校や高等学校と進むにつれ増加するものと考えられる。

イ 学校不適応児童生徒の理解の方法について



【図2】学校不適応児童生徒の理解の方法

学校不適応児童生徒の理解の方法を調査したところ、各校種とも最も高い割合を示したのが、「日常の行動観察」であり、約83～98%であった。教師にとって観察から得た情報は、児童生徒理解の最も重要な要素になっていることがわかる。

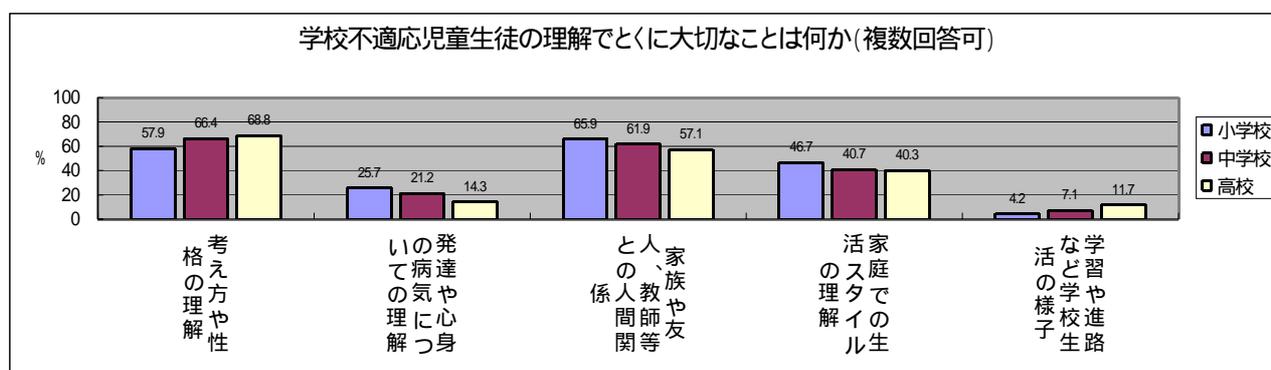
また、小学校では「事例検討会や話し合いでの理解」の割合が高いのに対し、中学校、高等学校では「生徒との面談」の割合が高くなっている。小学校では行動観察や関係者からの情報提供による理解の仕方が多いのに対し、中学校、高等学校と学年があがるにつれて、行動観察に加えて生徒との面談を通しての直接的理解が重要視されていると考えられる。

こうした直接的理解を重要視する傾向は、高等学校で「事例検討会や関係教師間での話し合い」と答えた割合が32.5%と低いことや、「保護者からの情報提供」の割合が約50%にとどまっていることを考え合わせると、高等学校においては、他の教職員や保護者の見方や理解を取り入れて自分の理解を深めていく機会を減らし、ともすると教職員個々の観察や面談からの単独的な理解にとどまる可能性もあると推測できる。

また、「小・中・高連携による情報提供」と答える割合が、小学校、中学校、高等学校と進むにつれ増加しているのは、それだけ上の校種には、下の校種からの情報提供のニーズがあるためと考えられる。しかし校種間の連携システムは十分確立されていないのが現状であり、今後特別支援教育の普及等も考え合わせると、校種間連携システムを確立していけば、さらにその必要性や重要性は増すものと考えている。

「生活の記録や日記」などによる理解は小中学校と高等学校との差が大きく、高等学校ではあまり活用されていないようである。

ウ 学校不適応児童生徒の理解でとくに大切なことについて



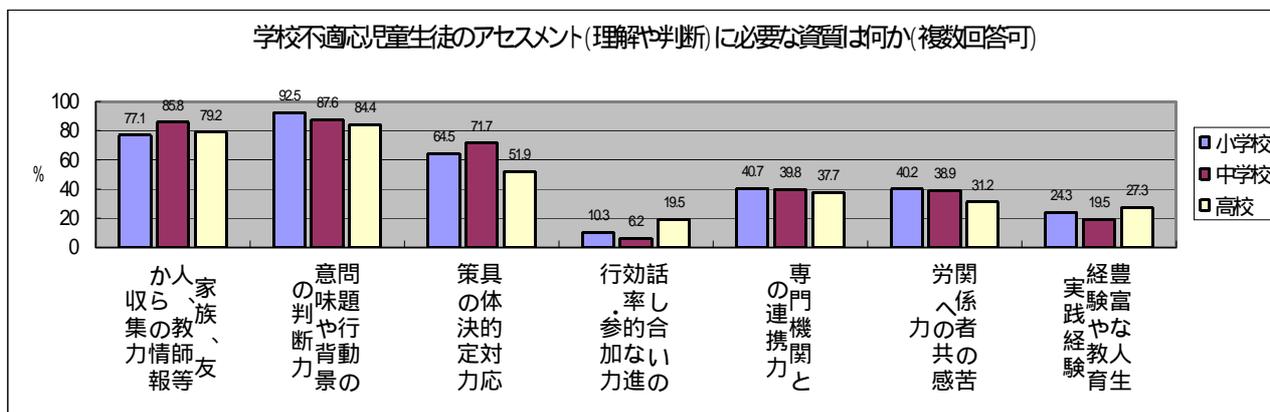
【図3】学校不適応児童生徒の理解でとくに大切なこと

学校不適応児童生徒の理解にあたって、とくに大切な観点について調査したところ、各校種とも「児童生徒の考え方や性格についての理解」と「家族や友人、教師等との人間関係についての理解」が高い割合を占めた。不適応の原因や背景が複雑化、多様化し、その理解に困難を感じる中で、対象となる児童生徒の内面的・個人的理解とともに、周囲の人々との関係性の理解を重要視することは、アセスメントに関する学校心理学等の知見にも合致するものといえる。

また、小学校時代は、家族や教職員、学級の友達との親密な人間関係をつくる時期である。さらには学習や行事等多くの場面で学級集団を単位として活動し、学級が一つになり、みんなとうまくいこうように行動する傾向が強い。そのため小学校の教職員は「児童生徒と家族や友人、教師等との人間関係についての理解」を最も重要視すると考えられる。

一方で中学校、高等学校と進むにつれ、「児童生徒の考え方や性格についての理解」の割合が増えていく。この時期は内面的な変化が大きい時期であり、それに伴い不安や過敏さも増すことが多い。こうした状況の中で、いわば、いったい何を考えているのか、何が心の中で起こっているのか、という個々の内面的な理解が必要になるためと考えられる。

エ 学校不適応児童生徒のアセスメント（理解や判断）に必要な資質について



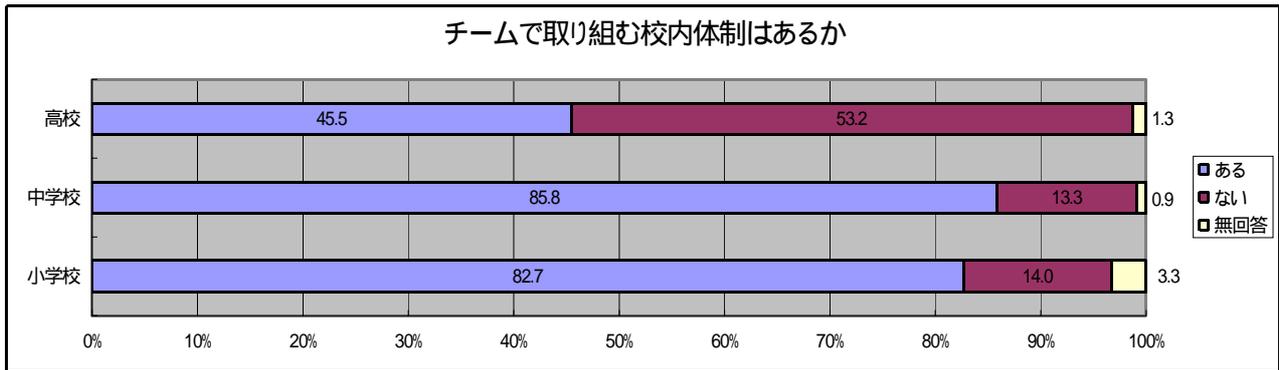
【図4】学校不適応児童生徒のアセスメントに必要な資質

学校不適応児童生徒のアセスメント（どのような状態にあるのか、どのような指導・援助を必要とするのかの理解、判断）にあたって、どのような資質が必要と思うか調査したところ、各校種とも「問題行動の意味や背景について判断する力」「家族や友人、教師等から情報を収集する力」「具体的な対応策を決定する力」が上位を占めた。関係者から必要な情報を収集し、問題行動の意味や背景を理解する力が重要視されていることが分かる。

問題の理解や対応の決定のために、その基盤となる情報を収集する力が必要とされることは、アセスメントの方法（図2）として、小中学校で「事例検討会は関係教師間での話し合い」「保護者からの情報提供」を重視する結果につながる。ただ、高等学校の場合、関係者からの情報収集力は、約80%近くが必要と感じながらも、そうした方法がよく取られているとは言い難い実態がある（図2）との関連。このことは、教師間での話し合いや保護者からの情報提供を受ける体制や手立てがしっかりとつくりだされていなかったり、十分機能していなかったりする面があることを示唆すると考えられる。

(2) 学校不適応児童生徒への指導・援助体制について

ア チームで取り組む校内体制の有無について



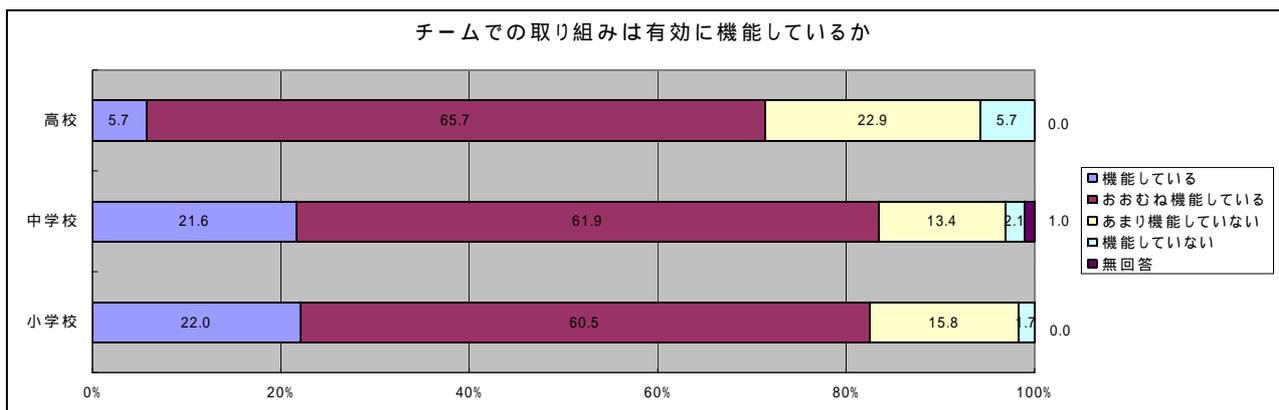
【図5】チームで取り組む校内体制の有無

学校不適応児童生徒の指導・援助にあたって、チームで取り組む校内体制の有無について調査したところ、小中学校では約83～86%が「ある」と答えている。これは、小学校では小・中規模校が多く、校長や教頭を交えた担任支援体制が取りやすかったり、小中学校では、普段から学年団で一緒に取り組む傾向が強く、日常的に打ち合わせや相談・協議をすることが多いためであると考えられる。

一方、高等学校では「ある」と答えた割合は半数弱である。これは、高等学校では学年団をチームとして取り組むには規模が大きく、また日常的に学年会が開かれることはそれほど多くない。そのため、担任や副担任、学年長、養護教諭等で組織する機動的なチームで動くシステムがない場合、担任が個人的な動きとして学年長や相談係に相談したり、連携したりすることになる。また相談係も担任を個人的に支援する形になるため、「校内体制」として「チーム」で取り組んでいるという意識にはつながらないことが考えられる。

また、中学校の場合はスクールカウンセラーの導入が進んでいるため、スクールカウンセラーを交えてのチーム形態がとられることが多いことも影響していると思われる。

イ チームでの取組の機能度について



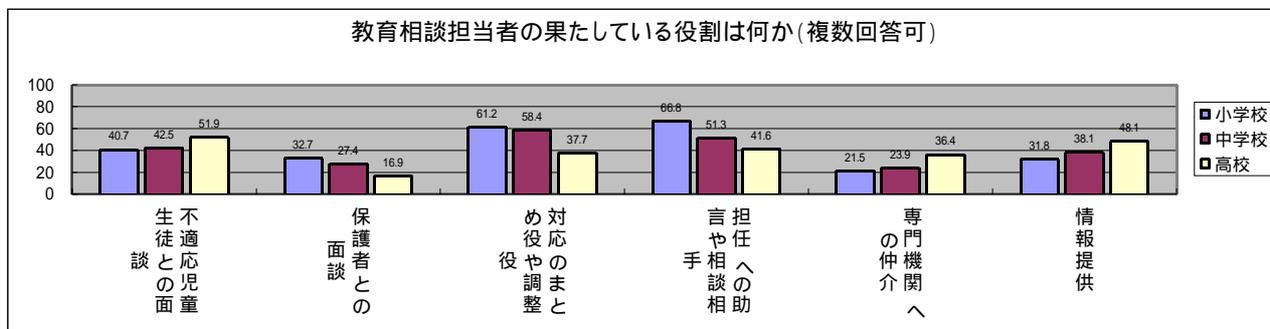
【図6】チームでの取り組みの機能度

チームで取り組む校内体制が「ある」と答えた中で、チームでの取組はどの程度機能していると感じているか調査したところ、小中学校では約83%が、高等学校では70%以上が「機能している」か「おおむね機能している」と答えている。とくに小中学校では、チームで取り組む校内体制があり、なおかつそれが高い割合で機能していると感じており、チームでの対応が定着していることがうかがわれる。ただ、その中でも、「機能している」を答えている割合は、

小中学校は21～22%程度、高等学校では6%弱であり、今後機能しているという状態はどのような状態なのか、どのような点で「おおむね」と感じるのかを精査し、より有効に機能するチームでの取組体制づくりを図っていく必要がある。

(3) 教育相談の役割や機能度、必要な資質について

ア 教育相談担当者の果たしている役割について

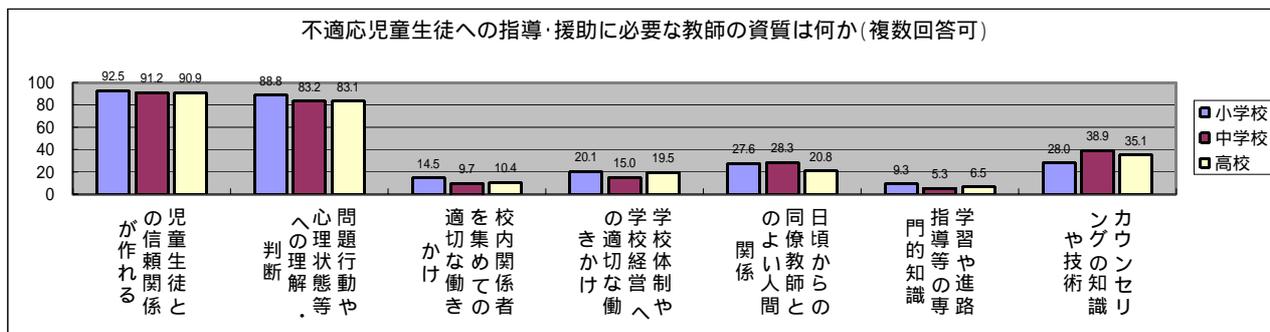


【図7】教育相談担当者が果たしている役割

教育相談担当者はどのような役割を果たしていると思うか調査したところ、小学校では「担任への助言や相談相手」と「対応のまとめ役や調整役」、中学校では「対応のまとめ役や調整役」と「担任への助言や相談相手」が多い。このことも小中学校でチームでの取組が定着してきていることをうかがわせる結果であるが、それにしても、相談相手としても連携の要としても、相談担当者の果たす役割は大きいと考えられる。

また、高等学校では「不応児童生徒への面談」「情報提供」と考える教職員が多い。このことは、高等学校では役割分担が比較的はっきりしており、相談担当者は担任等の依頼により生徒との個人面談を引き受けるケースが多いことや、相談日より等の啓発活動を含めて情報提供を活動の中心においている場合もあるためと考えられる。

イ 学校不応児童生徒への指導・援助に必要な教師の資質について

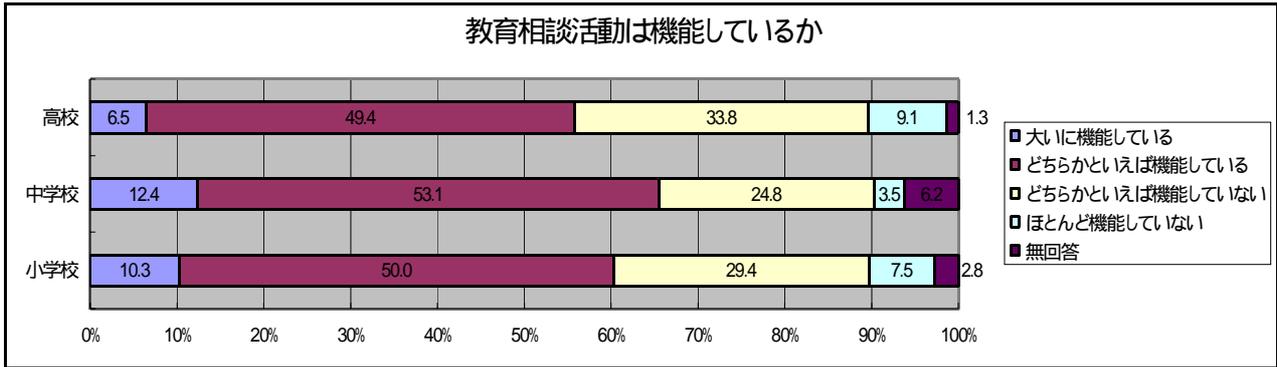


【図8】不応児童生徒への指導・援助に必要な教師の資質

学校不応児童生徒への指導・援助に際し、教師としてどのような資質が必要と思うか調査したところ、どの校種でも90%以上の教職員が「児童生徒との信頼関係が作れること」をあげている。次いで約83%から90%近い教職員は「問題行動や生徒の心理状態等に対して適切な理解や判断ができること」と答えている。

児童生徒との信頼関係を作っていくことは、あらゆる教育活動の基本である。まして学校不応の背景や原因が複雑化、多様化する中、学校不応児童生徒の考え方や人間関係の特徴を理解するためには、学校不応児童生徒との信頼関係を基盤にすべきことを、全校種の教職員が共通に認識していると考えられる。

ウ 教育相談活動の機能度について



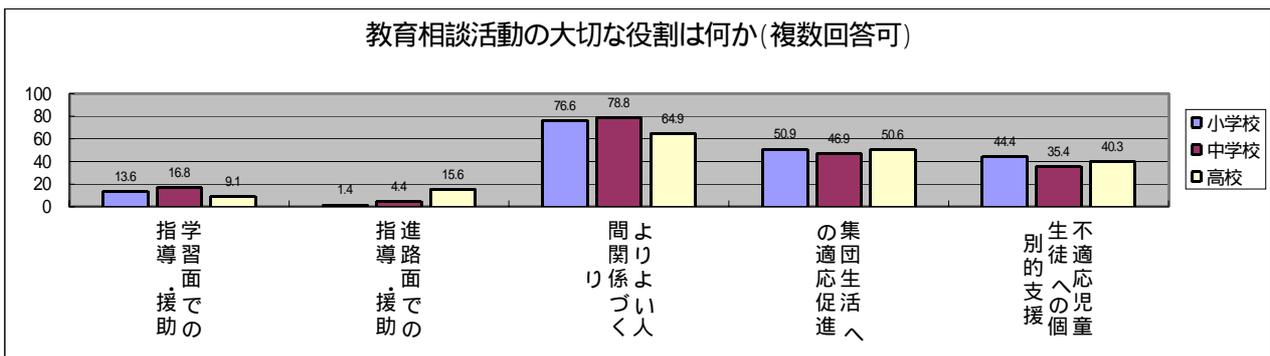
【図9】教育相談活動の機能度

教育相談活動が、自校において有効に機能しているか調査したところ、「機能している」と答えた割合は、各校種とも約56%～66%であった。約30～43%の教職員が「機能していない」と感じていることは、少なくない数字であると思われる。

なぜ機能していると思うか自由記述式で調査したところ、「定期的な話し合いがもたれている」「情報の共有や共通理解がなされている」「組織的に対応できる」「相談系の動きが見える」といった内容が多い。また、なぜ機能していないと思うか自由記述式で調査したところ、「具体的な活動や成果が見えない」「担任に任せっきりになり役割分担ができていない」「話し合ったりする時間的余裕がない」といった記述がみられた。

こうした結果から、まず話し合いをもつことで情報の共有が図られ、教育相談活動が見えやすくなり、機能感が増すことにつながると考えられる。しかし一方で、自由記述から、定期的な集まりをもっているから機能していると捉える傾向もうかがわれる。教育相談活動が実際、有効に機能するためには、定期的に関くだけでなく、役割分担に基づいた具体的な対応策を決定できる会議のもち方が重要になると考えられる。

エ 教育相談活動の大切な役割について



【図10】教育相談活動の大切な役割

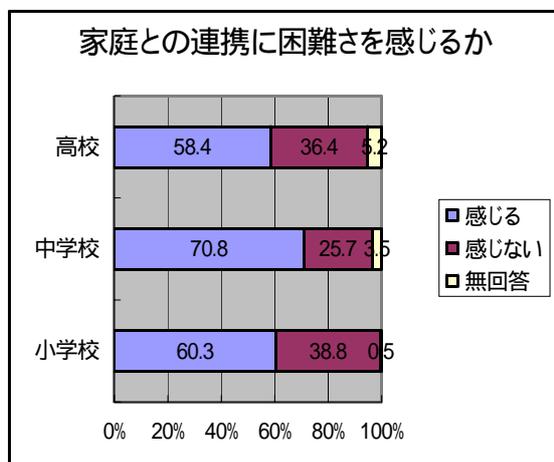
教育相談活動で大切な役割は何か調査したところ、「よりよい人間関係作りにかかわる活動」と答えた教師が各校種とも最も多かった。教師と生徒、あるいは生徒間のよりよい人間関係は、学校での教育活動の重要な要素であり、その人間関係づくりのための具体的な機能が教育相談活動に求められているといえる。

一方で、教育相談活動は、すべての児童生徒に対する学習・進路・適応・健康面(いわば学校教育活動全般)における指導・援助活動であるにとらえられる。しかし学校教育の中心となる「進路面での指導・援助に関わる活動」「学習面での指導・援助に関わる活動」と答

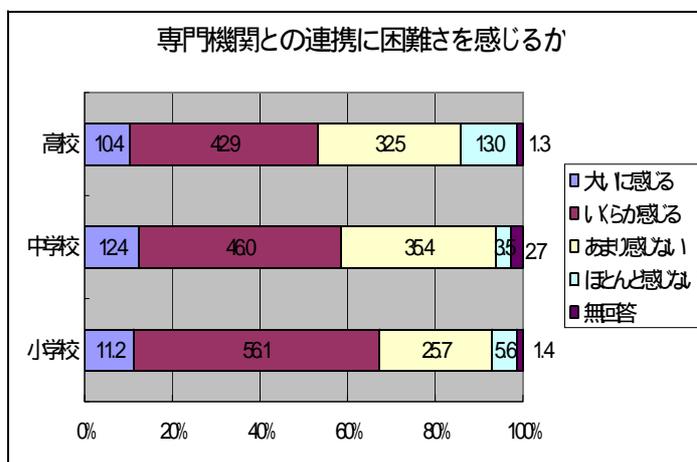
えた割合が極めて低かった。人間関係づくりや集団生活の適応、不適応児童生徒への個別支援というニーズに応える一方、学習面や進路面でのニーズを掘り起こし、それに応えられる教育相談の具体的な内容や方法を共有していくことが、学校不適応を予防する意味でも重要であると思われる。

(4) 家庭や専門機関との連携について

ア 家庭や専門機関との連携について



【図11】家庭との連携の困難さ



【図12】専門機関との連携の困難さ

家庭との連携に困難さを感じるか調査したところ、各校種とも約58～71%の教職員が困難を「感じる」と答えている。とくに中学校での割合が高く70%を超えている。また専門機関との連携に困難さを感じるか調査したところ、各校種とも約53～67%の教職員が困難さを「感じる」としている。

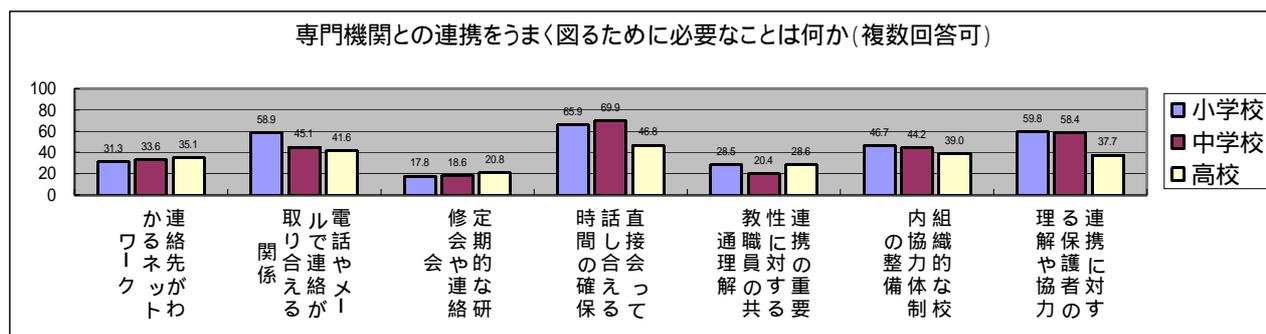
なぜ家庭との連携に困難さを感じるか自由記述式で調査したところ、「親の価値観や子どもに対する見方との違い」が大きく共通理解や協働が図りにくいこと、「家庭の教育力低下や学校に対する不満」等が障害になること、「家庭の問題に立ち入ることの難しさ」などが指摘された。

逆に、なぜ家庭との連携に困難さを感じないかを自由記述式で調査したところ、面談や電話に限らず手紙、連絡帳などいろいろな方法を用い、学校内外でのさまざまな出会いの機会をとらえて「気軽に話しかけたり、聞き役になったりすること」を指摘する記述が目立った。

中学生の時期は、不登校やいじめなどの学校不適応や問題行動が増え、その対応も難しくなる。一方では、学校は、小学校時期までより以上に、社会に目を向けさせ、社会的なルールを身に付けさせていこうとするし、思春期の自我の確立に向けた支援とのバランスを取っていかねばならないが、それもまた容易ではない。こうしたことも一因となって家庭と学校との共通理解が図りにくくなり、連携に困難さを感じるものと思われる。

このような状況を少しでも改善していくためには、教職員は、家庭との連絡や情報提供の機会を意図的に作り、気さくに話しかけたり、聞き役になったり、小さなことでも子どもの様子を肯定的に伝えたり、感謝したりして、“ちょっとしたコミュニケーション”を図っていくことが有効であると思われる。

イ 専門機関との連携をうまく図るために必要なことについて



【図13】専門機関との連携をうまく図るために必要なこと

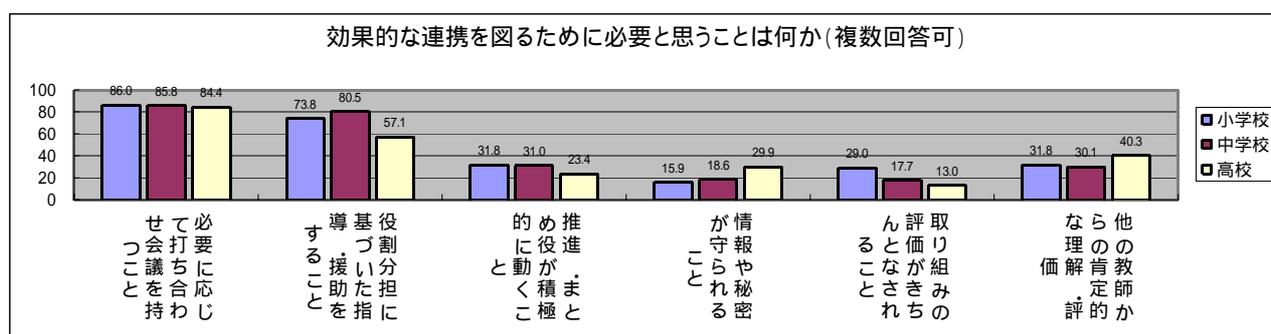
相談機関や医療機関等の専門機関との連携をうまく図っていくために必要と思われることについて調査したところ、どの校種も「直接会って相談し合える時間の確保」が最も多く、次いで「専門機関との連携に対する保護者の理解や協力」「電話やメールなどですぐに連絡が取り合えるような協力関係」「校内での組織的な協力体制の整備」の順で回答が多かった。一方、「定期的な研修会や連絡会の開催」は20%前後と、最も少なかった。

【図12】に示されているように、専門機関との連携の困難さを「感じる」のは小学校が67.3%と最も多く、次いで中学校が58.4%であることと考え合わせると、学校現場は忙しさもあって、専門機関に相談する余裕と手段がなかなかもてない状況にある。そのため直接会って相談できる時間を求め、また電話やメール等の気軽に相談できる手段を望んでいるものと思われる。

また、小中学生の頃は、発達程度において個人差が大きく、専門機関との連携が必要かどうかの判断に迷うことも少なくない。また学校での様子から専門機関への受診や相談を進めても、家庭ではそうした心配な様子があまり見られなかったり、保護者はそれほどのことではないと捉えていたりして、保護者の反発を招くこともある。こうしたことから専門機関との連携に対する保護者の理解や協力が必要と考える割合が高いと思われる。

総じて、専門機関との連携をうまく図っていくためには、必要なときに連絡し、相談し合えるような、より柔軟な連携環境づくりと、家庭の理解・協力が鍵になるといえる。

ウ 効果的な連携のために必要と思うことについて



【図14】効果的な連携を図るために必要と思うこと

経験上、効果的な連携を図るために何が必要と思うか調査したところ、どの校種とも85%前後の割合で「必要に応じて打ち合わせ会議（作戦会議）をもつこと」、次いで「メンバー間で役割分担に基づいた指導・援助をすること」があげられている。定期的な打ち合わせ会議にとどまらず、必要なときに会議を開き、役割分担を明確にしながら協働して指導・援助にあたるのが、連携の実効性を高めるためのポイントになるといえる。

以上のことをふまえて項目間の関連等を見ると、次のようなことが考えられる。

児童生徒の学校不適応の「原因や背景が複雑化、多様化している」と答えた教職員のうち92.2%が、教師の資質として「児童生徒との信頼関係が作れる」ことを指摘している。

学校不適応児童生徒の理解が困難であるからこそ、児童生徒との信頼関係作りが重要であることを感じているものと思われる。

学校不適応児童生徒の理解の方法で「日常の行動観察」と答えた教職員のうち、81.6%が「必要に応じた打ち合わせ会議（作戦会議）をもつこと」が効果的な連携のために必要であると答えている。行動観察の結果得られた情報の共有を図るため、チーム会議が必要であることを示唆するものといえよう。

学校不適応児童生徒のアセスメントに必要な資質として、「問題の背景や意味を判断する力」と考える教職員の85.8%が、そして同じく「具体的な対応策を決定する力」と考える教職員の86.0%が、効果的な連携を図るために「必要に応じた打ち合わせ会議（作戦会議）をもつこと」が必要であるとしている。個人的なアセスメントにとどまらず、「チームとしての理解や判断」や「チームとしての決定」が求められていると考えられる。

チームでの取り組みが「機能している」と答えた教職員のうち、自校の教育相談活動について「機能している」と答えている割合は、小学校では66.3%、中学校では76.9%、高等学校では88.5%である（全体では76.5%）。チームでの取組が、教育相談活動の中心になってきている実態がうかがわれる。とくに高等学校では小中学校ほどチームで取り組む体制が作られてはいないが、もしそうした体制が作られれば、有効に機能するものと思われる。

また、チームでの取組が「機能している」と答えた教職員が、学校不適応児童生徒の理解と対応に関して何を大切にしたり必要としたりしているかを見ると、86.5%が、「家族や友人、教師等から情報を収集すること」と「メンバー間で役割分担に基づいた指導・援助をすること」をあげている。チームでの対応を機能させるためには、こうした「情報収集」「役割分担」をキーワードとして重視していく必要があると思われる。

教育相談担当者の果たしている役割で「対応のまとめ役や調整役」と答えた教職員は、小中学校では約60%と上位を占める。一方、学校不適応児童生徒の指導・援助にあたっての教職員の資質として「中心となって校内関係者を集め、チーム作りをする」ことが必要であると答えた者は、13.5%と低い。このことから、チーム作りの中心的存在としての役割は、教育相談担当者の役割として求められていると見ることができよう。

2 相談事例からの考察

(1) 学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイント

学校不適応児童生徒に対する指導・援助の在り方を明らかにするため、「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」「家庭や専門機関との連携の在り方」という3つの観点について、アンケート結果の分析をふまえて、事例から指導・援助のポイントを次のようにとらえた。

[1] 「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」の観点から
的確なアセスメントの内容

不適応の原因や背景が複雑化、多様化し、その理解や対応に苦慮している中で、学校不適応児童生徒への指導・援助にあたって的確なアセスメントは不可欠である。的確なアセスメントは、その時点における最も妥当と思われる理解や判断であり、そのポイントは以下のとおりである。

これまでの指導・援助の経過と結果

対象児童生徒のさまざまな特徴や状況

性格や認知（物事のとらえ方や感じ方）、行動等の特徴

学習面、進路面、生活面（健康面含む）での実態や適応状況

生育状況やこれまでの学校生活状況 など

対象児童生徒を取り巻く他者や環境状況

家族（間）の特徴や状況

学級や友人・教師の特徴や状況

自分の所有物（携帯電話・パソコン等）の利用状況

地域の様子や地理的状況 など

対象児童生徒と他者や環境とのかかわりぐあい

対象児童生徒と家族とのかかわりぐあい

対象児童生徒の学級への適応状況や友人・教師とのかかわりぐあい

対象児童生徒の地域における活動や地域の人とのかかわりぐあいや

地理的状況の中での生活ぶり など

～ についてアセスメントをする目的は、有効な対応策を見いだすため、不適応状況の改善に役立ちそうなこと（資源）や不適応に陥っている（苦戦している）場面やかかわりぐあいを理解することにある。

不適応は、個人内の問題からだけではなく、他者との折り合いの問題から起こるものともいえる。アセスメントにあたっては、対象児童生徒個人を理解するとともに、その児童生徒が、他者や環境とどのようにかかわり合ったり、どのような影響を及ぼし合った結果どのような不適応状態になっているのかを理解することが大切である。そのポイントは、以下のとおりである。

不適応場面とその具体的状況の把握

学習面、進路面、生活面（健康面を含む）で苦戦している状況

家庭や地域社会での生活上苦戦している状況

教師や友人等とのかかわりぐあいで苦戦している状況

不適応状況の改善に役立ちそうな自己資源や他者資源及び環境資源の把握

対象児童生徒の長所やできること（できたこと）、好きなこと等の自己資源

(短所や不得手に見えることも、視点を変えて見れば資源となる場合がある)
対象児童生徒と信頼関係がある人物や、対象児童生徒にとって有用と考えられる人物などの他者資源

苦戦している状況を改善するのに役立つような物や自然的・社会的・文化的な環境などの環境資源

ニーズ(ねがい)の把握

対象児童生徒のニーズ(「こうなりたい」「こうなればいい」など)

対象児童生徒にとって必要と判断されるニーズ(「こうなってほしい」「こうなった方がいい」など)

家族や友人等、関係者のニーズ(「こうしたい」「こうなればいい」)

的確なアセスメントをするためには、事実と判断に分けて考えることが大切である。事実とは、児童生徒本人の具体的な言動であり、実際に起こった出来事である。また児童生徒本人が出来事をどのようにとらえたかも、一つの心理的事実としてとらえる。判断は、そうした事実を基にした教師の推測や解釈である。

また、教師によるアセスメントの利点・長所は、集団生活の中にあって個人の微妙な変化を観察・把握し、それを複数の教師の目で検証できるところにある。いわば予防的な面で特に強みをもつといえる。心理検査や生活記録、作品等を併せながら、教師による日常の行動観察や情報収集を大切にしてアセスメントをすべきである。

具体的な対応策の決定内容

上記のようなアセスメントを基に対応の方針を定め、役割分担を図りながら具体的な対応策を決定していく。その際のポイントは、次の点である。

指導・援助方針の決定

危機対応レベルで決める指導・援助方針

進級や卒業までの期間(1～6年間)を見据え、発達段階をふまえて決める

指導・援助方針

卒業後の社会的自立を視野に入れて決める指導・援助方針

資源を生かして決める指導・援助方針

苦戦している場面やかかわりぐあいの改善をめざして決める指導・援助方針

役割分担を重視した具体的な対応策の決定

どのような具体的な対応をするか(しないか)

誰に対してするか(しないか)

誰がするか(しないか)

いつまでにするか(いつまでしないか)

会議での決定事項の学年会等における報告と情報の共有

いつ、誰が、どの場で、どの程度の内容を伝えるか

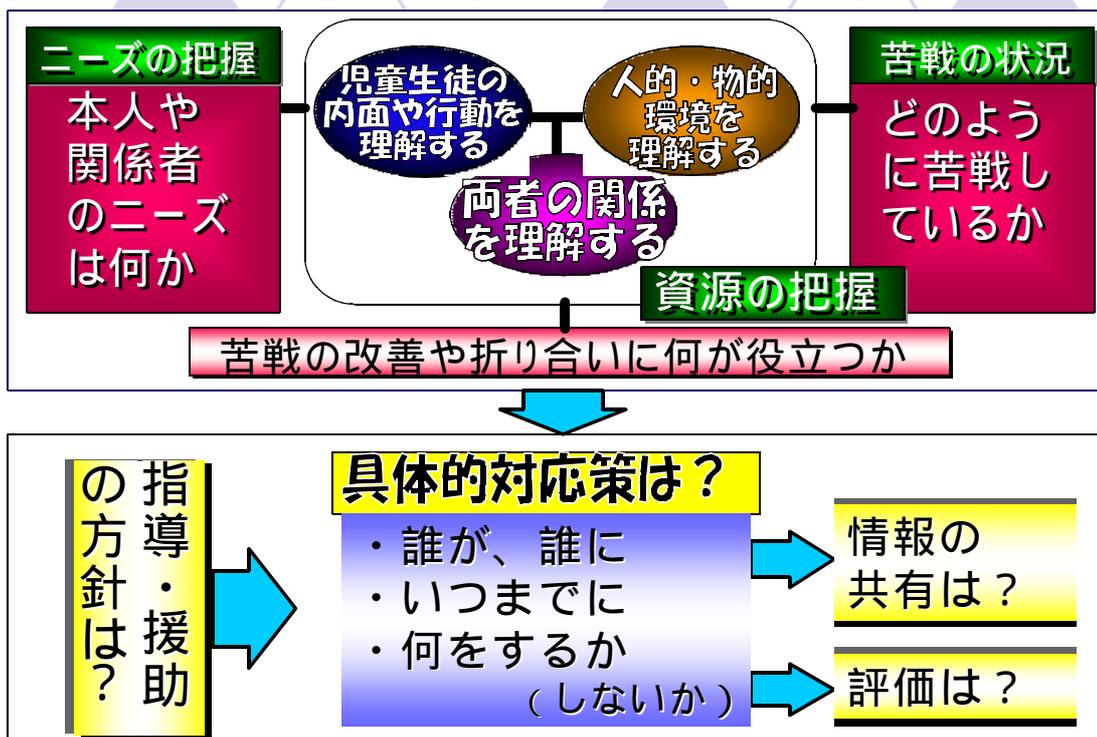
次回の会議(指導・援助の評価や修正)の開催日時決定

対象児童生徒にとって、どのような適応の姿が望ましいのかという指導・援助の方向性を見定めることが大切である。この方向性が間違っていないと判断できれば、具体的な指導・援助にあたっては「この苦戦している状態をどうしのいでいくのか」「少なくとも現状を悪化させないためには何をするか(しないか)」「半歩でも一歩でも改善するためには何をするか」「三步進んで二歩下がるような進歩もある」といった発想やスタンスをもつことが重要である。

アセスメントの領域は、学習面、進路面、生活面(健康面を含む)の広範囲に及び、また、発達段階をふまえた理解も大切である。このため、個々の教職員による個別的なアセスメントに収束してしまえば、的確なアセスメントは得られにくい。また一度にすべてをアセスメントできるわけでもない。アセスメントは、指導・援助を図っていく中で評価やフィードバックを重ねながら、広げ、深めていくプロセスといえる。

こうしたことからの的確なアセスメントの基礎を「チームとしてのアセスメント」におき自校の教職員はもとより、必要に応じて保護者やその他関係者を含めてメンバー構成し、組織的、継続的にアセスメントをすることが求められるのである。

的確な アセスメントに基づく理解



【図15】的確なアセスメントに基づく児童生徒理解の仕方

[2] 「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」の観点から

実際の指導・援助にあたっては、アセスメントをもとに、教職員や保護者が役割分担に基づき、統合的にかかわることが有効である。そのためには、チームで取り組むための校内連携体制をつくり、機能化させていくことが不可欠である。具体的には、次の点を考慮して取り組むことがポイントである。

チームでの取組を意識化、組織化すること
チームでの指導・援助の意識化と共通理解

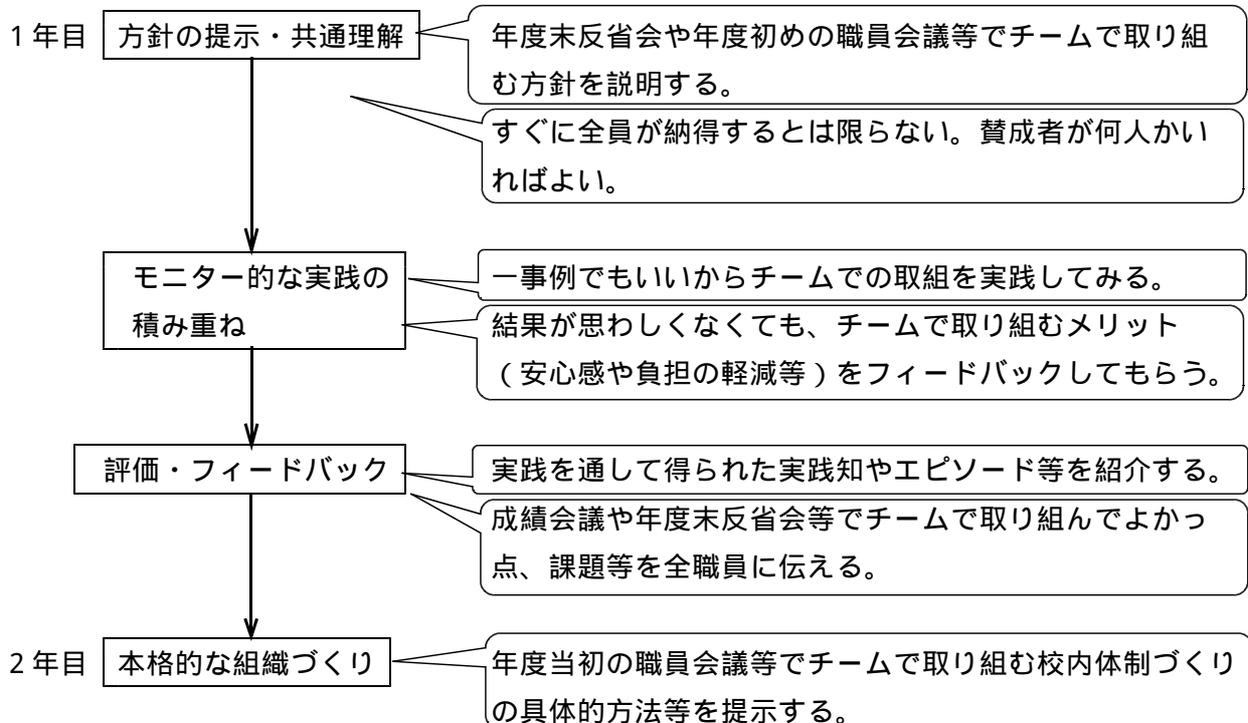
チームで取り組む校内体制をつくり、定着させていくためには、まずはその必要性や意義を意識し、共通理解していくことが必要である。理論的にも経験的にもチームで取り組むことが有効であることを全教職員に示していく。

チームで取り組む意義

- 多面的なアセスメントができる
- 多様な資源の発見・活用ができる
- 学校としての指導・援助の公平性や整合性に配慮できる
- 独断に陥らず、責任ある教育的判断ができる
- 役割分担を明確にできる

チームでの対応は、たまたま熱心な人がいたからなされるものではなく、また教職員の個人的、恣意的な判断で行ったり行わなかったりするものでもない。分掌上の職務としてチームでの対応を図り、そこに参加するのである。いわば「チームで対応することになっている」ということが必要なのである。

なお、はじめてチームでの取組を組織化する場合、大まかには次のステップが考えられる。



チームでの指導・援助の実際と組織づくり

ここでは、チームを「教師が主体となり、保護者やスクールカウンセラー等と協働しながら児童生徒の指導・援助にあたるチーム」ととらえる。このチームには、少人数で

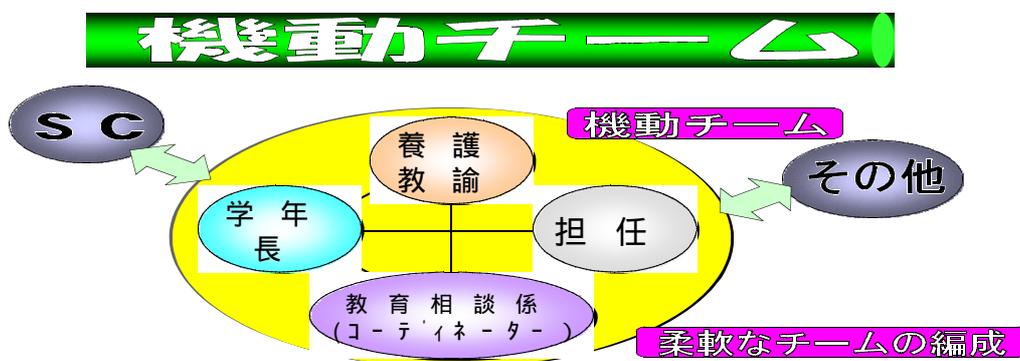
構成され、機動的に集まり、指導・援助の核となるチーム（以下「機動チーム（Cチーム）」と、さらに多くのメンバーにより構成され、機動チームに対して大所高所から助言したり、適切にリードしたりするチーム（以下「支援チーム（Sチーム）」）がある。

機動チームの実際

機動チームは、担任、学年長、教育相談担当者（コーディネーター）、養護教諭等がメンバーとなり、直接的、間接的にチームでの指導・援助を推進する主体となる。

基本的なパターンとしては、児童生徒の指導・援助ニーズを把握した教職員による情報提供を受け、教育相談担当者はメンバーを集めて会議をもつ。ここで機動チームが動き出すことになる。

会議ではアセスメントを図り、具体的な対応策を決める。役割分担をはっきりさせることがポイントといえる。また、必要に応じてメンバーを拡大したり、支援チームにつなげていく。会議で決まったことは、学年会に報告し、チームの活動が見えるようにしていくことも大切である。



【図16】機動チームの構成

支援チームの実際

支援チームには、次の二つのタイプが想定される。

機動チームメンバーに、管理職以下、関係する教職員やスクールカウンセラー、保護者等を加えて個々の事例ごとに、臨機応変的に開かれる「機動チーム拡大型」きめ細かい支援が可能であるが、メンバーの時間的な負担は大きい。

運営委員会や生徒指導委員会、あるいは教育相談委員会等のメンバーで構成し、機動チームのメンバーの一部が加わり、定期的に行われる「委員会型」効率的な支援が可能であるが、事例ごとのきめ細かい支援は難しい。

支援チームは、機動チームの要請を受けて不定期に行われる場合と、定期的に行われる場合がある。メンバーが多くなるため、急遽メンバーを集めるといったことは難しい。年間行事予定にのせておくなど、あらかじめ開催日時を決めておくことが、支援チームを維持していくためには有効である。

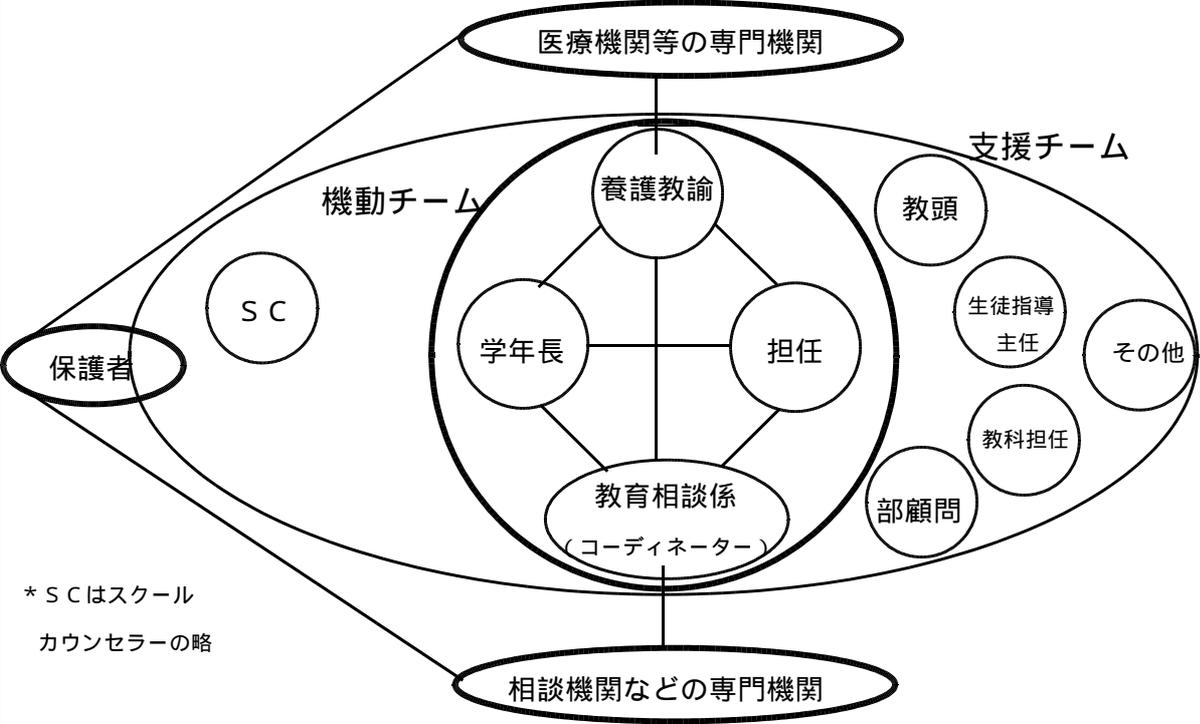
支援チームの役割や機能として、次のことがあげられる。

機動チームに対して助言する。
 機動チーム間の指導・援助の整合性や学校としての対応の適合性を保つため、機動チームに対して指導・調整する。
 機動チームの取組状況を把握し、機動チームの活動が密室化することを防ぐ。
 管理職が具体的、直接的に個々の事例に対する指導・援助状況を把握する。



【図17】支援チーム

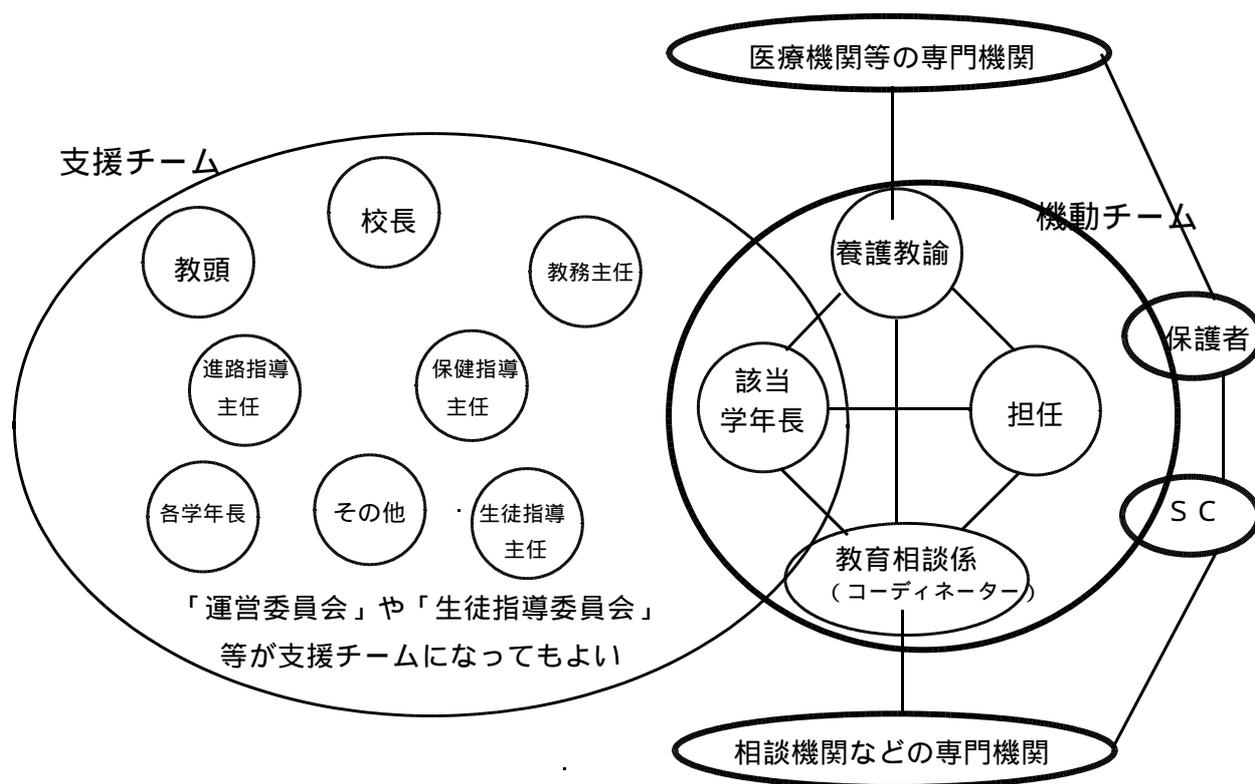
機動チーム拡大型支援チーム



* SCはスクール
 カウンセラーの略

【図18】機動チーム拡大型支援チームの構成

委員会型支援チーム



【図19】委員会型支援チームの構成

コーディネート活動と効率的なチーム会議の方法を充実させること

コーディネート活動の充実

教育相談係などチームでの取組を進めるコーディネーターとなる教師は、関係者との間でこまめに情報を収集・提供し合い、機動的にチームの会議を招集する。さらには校内連携のみならず、専門機関等、さまざまな関係者をつなぐ役割を担う。

また、会議を開くための日程や時間調整、あるいは会議時間の管理、会議の司会進行等のさまざまな調整はきわめて大切な役割である。チームの会議を招集し、効率的なチーム会議にするために、コーディネート活動の充実が不可欠である。

効率的なチーム会議の方法の充実

チームでの話し合いを焦点化し適切に進めるためには、「シート」を用いて司会進行することが有効である。話し合いは、多忙な教職員が、ちょっとした空き時間を利用して機動的に集まれるように、短時間（20～30分）で済ませられることが理想的である。もちろんケースの困難さ等によってはかなり時間をかけざるを得ない場合もある。そうでなくても初回の会議は多くの時間を要する傾向にある。しかし短時間で終える工夫はメンバーの負担を軽くし、会議の維持を図るために不可欠といえる。

話し合いのための「シート」は、効率的な進行のための要領であるとともに、事例の整理（事前の理解）や話し合いのまとめ（事後の記録）にもなるものである。

なお、実際のシート例として「石隈・田村式援助チームシート」「田村・石隈式援助資源チェックシート」及び「作戦会議シート」を後掲した（参考資料）。

指導・援助の評価やフィードバックを図ること

チームでの会議で決定した対応策は、実施後効果を評価して、次の指導・援助に生かす必要がある。また、指導・援助の終結にあたっては、これまでの指導・援助を振り返り実践を通して得られた経験知や学校としての問題・課題となる点についても、全職員にフィードバックすることが重要である。

このことによって、一つの実践経験が別のケースでのかかわりに生かされたり、特定の教職員の実践経験が他の教職員の実践に役だったりする。さらには、児童生徒の不適応状態をとおして学校体制や児童生徒等に対する教職員のかかわり方を見直す視点が得られ、よりよい学校づくりにつながるところに意義がある。こうして学校全体の実践力が向上することが期待されるのである。

[3] 「家庭や専門機関との連携の在り方」の観点から

家庭との連携のポイント

保護者（親）は、学校や専門機関等からの支援を必要とする場合もあるが、基本的には教職員（学校）との連携を図るチームの一員として位置付けられる。保護者は、子どもの養育に責任（親権）をもつ者であり、また子どものことを最もよく知る存在と位置づけられる。こうした意味で教職員は、対象児童生徒に対する子育ての専門家として保護者と連携するのである。

また、学校側からすれば、保護者の子育てを支援するための連携と、学校で教職員が教育成果を上げるために保護者の支援を求める連携がある。前者の場合、とくにも親の立場を尊重し、親としての思いや苦労を共感的に理解しようとする姿勢が大切になる。そして一緒に、何で困っているのか（問題）を整理し、家庭でやれることを探していくのである。後者の場合、学校として何のために何をどうしたいのかをよく説明し、理解を得ようとする姿勢や、結果をフィードバックして保護者の理解や協力に感謝を表していく姿勢が大切である。

保護者は、学校から望ましい対応を求められることが“欠点を指摘されて、高い所から指導された”と受け止めてしまい、拒否的になっていくことがある。こうしたことを防ぐためには、保護者と教職員がリレーション（信頼関係）をつくることが肝要である。この点に関して、次のことがポイントになる。

保護者の考えをよく聴く。聞き役になる。

親としての立場や考えを尊重し、子育ての苦労をわかってもらう。

家庭での対応や子育てに問題があったという発想ではなく、これから家族の誰がどのような資源としてかかわっていけるのかを一緒に見つけるという発想をもつ。

教職員と保護者がお互いにできることを出し合い、役割分担をはっきりさせる。

また、アンケート結果もふまえ、家庭との連携を効果的に進めていくための具体的な方策として、次のことがいえる。

面談や電話に限らず、連絡帳、日記、通信、行事等での来校時など、日頃から家庭とのコミュニケーションの機会を活用する。

小さなことでも頑張ったり、よい変化が見られたことなどを積極的に伝えていく。信頼関係づくりや家族の安定・支援を目的とした家庭訪問を実施する。

専門機関との連携のポイント

専門機関には、次のようなものがある。

- ・教育委員会（県、市町村） ・教育センター ・適応指導教室 ・医療機関
- ・福祉機関（児童相談所など） ・司法機関（家庭裁判所、人権相談所など）
- ・警察機関（少年サポートセンターなど） ・NPO（民間非営利組織）など

また、連携の内容は、学校側から見ると次のように整理される。

- ・研修会等で知識やスキルなどの学習をする
- ・全体的、一般的な状況についての情報提供やアドバイスを得る
- ・個別の事例についての情報提供やアドバイスを得る
- ・学校と専門機関との行動連携を図る
- ・学校、家庭（保護者・本人）と専門機関との行動連携を図る

専門機関との連携は、複雑化、困難化する学校不適応児童生徒の理解や対応においてめて有効である。とくに学校と医療機関との連携は、近年、そのニーズが高まってきている。しかし実際は、プライバシー上の問題もあり、家庭との連携（了解）なしには連携困難な場合もある。学校、家庭と専門機関との連携が改めて重要になっているといえる。

専門機関との連携を図るポイントは、次のように考えられる。

連携を効果的、機能的に図っていくためには、公的機関であり、さまざまな社会的資源とつながりやすい学校が連携の核となって、積極的に専門機関につながっていくことである。教育相談担当者や養護教諭といった人たちが、コーディネーターとしてそうした役割を果たすことがキーポイントになる。

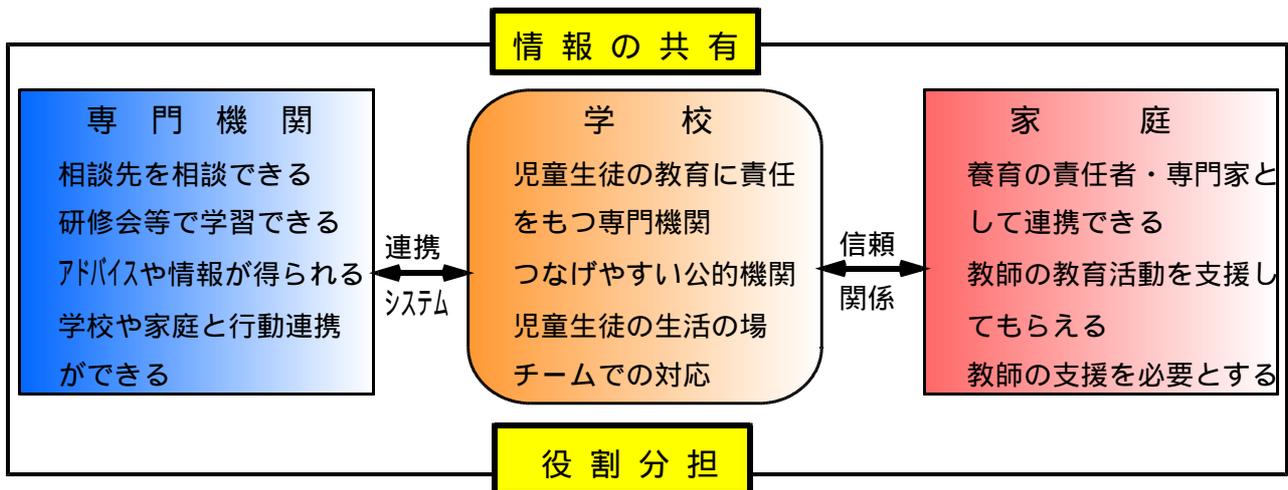
どの専門機関に相談したらいいのかわからないことも多い。こうしたとき、まずは総合教育センターや教育委員会に相談し、事例に適する専門機関を紹介してもらったり、情報を提供してもらったりすることが有効である。迷っているよりも、まず声をかけてみるのが連携の第一歩といえる。

専門機関との連携における今後の課題として、次のことが考えられる。

専門機関の所在地や連絡方法、特徴等の諸情報が書かれてあるネットワークマップの作成

無料電話会議やメール等の通信手段を用いて、情報の交換や意見交流ができるような連携システムの開発

学校医を介して他の医療機関等につなげられるようなネットワークシステムづくり



【図20】家庭や専門機関との連携の在り方

(2) 「事例解説」及び「キーワード解説」の実際

事例の解説とそれに関連するキーワードの解説をまとめた「事例解説」及び「キーワード解説」により、学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイントを提示する。

実際は、Webページ等での提示を基本とするものであるが、コンピューター画面上での構成と紙面上での構成は技術上の制約から異なるため、ここでは研究発表会発表用の紙面上での構成を示す。

【操作説明】

[1] 案内画面（トップページ）の提示...【22・23ページ】

まず、「学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイント」と題する案内画面（トップページ）が提示される。その中の青字箇所をクリックすることで、そこに関連する「事例解説」画面が提示される。A4サイズ2枚分である。

ポイント 適切なアセスメントが大切です をクリックすると、

「認知の変容を目指したアセスメントの事例」と題する高等学校の事例解説が出る
（タイトル：「友人からどう思われるかが気になり、登校回避傾向を示した事例」）

ポイント チームを機能させることが大切です をクリックすると、

「チームをつくり役割分担によって適応が図られた事例」と題する小学校の事例解説が出る
（タイトル：「プール学習の不安から登校を渋りはじめた事例」）

ポイント

効果的な連携を図ることが大切です をクリックすると、

「家庭や適応指導教室との連携を図る事例」と題する中学校の事例解説が出る
(タイトル:「友達に無視されたことにより、登校できなくなった事例」)

[2] 事例解説画面 の提示...【24～29ページ】

「事例解説」は、基本的には「問題の概要」と「対応の概要」という概要の説明部分と、それぞれの事例ごとに適宜タイトルを付けた解説部分から構成されている。この事例解説は1枚のリーフレットに収まるように、A4サイズ2枚分を原則としている。このため、概要部分は極力少なくし、解説を読みながら事例の理解も進むようにしている。

[3] キーワード解説画面 の提示...【30～32ページ】

「事例解説」には、いくつかの「キーワード」を示しており、青字のキーワードをクリックすると解説が出る。解説は原則としてA4サイズ1枚としている。キーワードについてさらに詳しく知りたいときに役立つように、末尾に参考文献を掲載している。

高等学校の事例

「友人からどう思われるかが気になり、登校回避傾向を示した事例」のキーワードである

アセスメントの視点 をクリックすると、

アセスメント(児童生徒の理解)の視点 という「キーワード解説」が出る。

高等学校の事例

「友人からどう思われるかが気になり、登校回避傾向を示した事例」のキーワードである

認知の変容 をクリックすると、

認知の変容 という「キーワード解説」が出る。

【案内画面（トップページ）】

学校不適応児童生徒に対する 指導・援助のポイント

ポイント

適切なアセスメントが大切です

理解しましょう

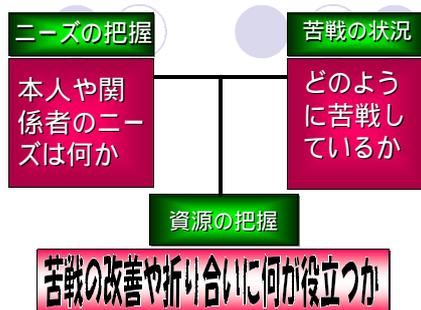


本人の内面・行動の特徴は？

他者や環境の状況は？

本人と他者・環境との関係の特徴は？

見つけましょう

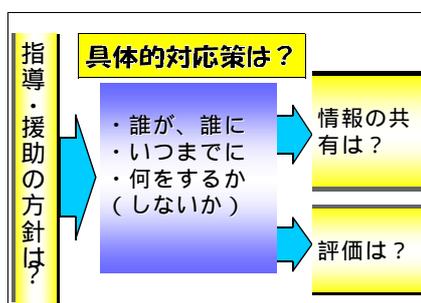


本人、家庭、学校等のねがい(ニーズ)は？

誰がどんな場面や誰との関係で苦戦している？

うまくいっていることや役立ちそうなこと(資源)は？

決めましょう



指導・援助の目標・方針は？

いつまでに・誰が・誰に
何をするか(しないか)？

話し合いの結果を誰が・誰に伝える？

チームとしての
アセスメントが大切

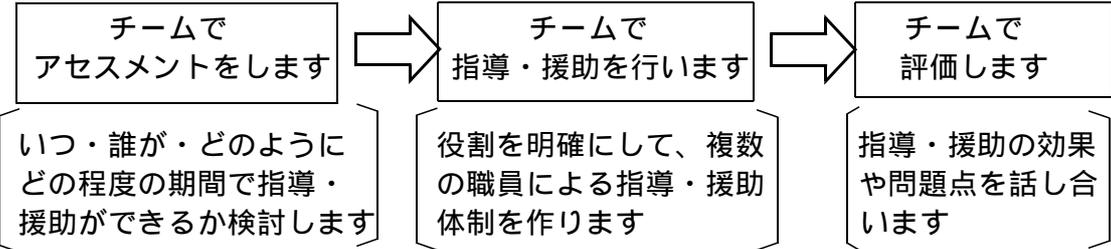
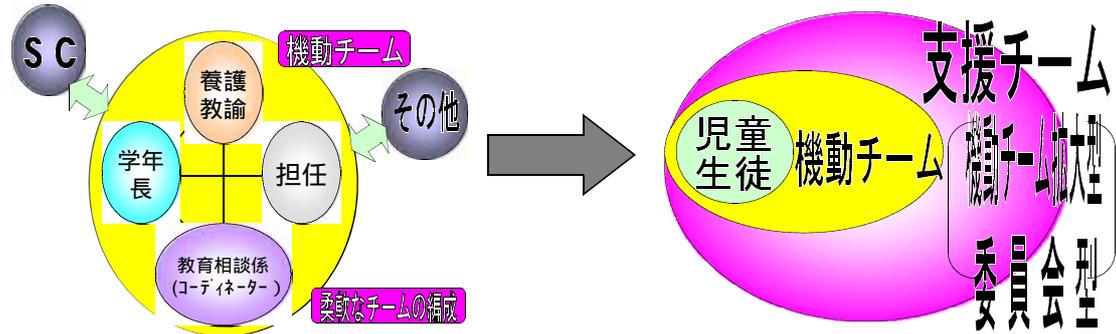
- *メンバーの情報で多面的な理解を
- *メンバーの合意で適切な判断を
- *メンバーの役割分担で効果的な対応を

ポイント チームを機能させることが大切です

機動（C）チームの会議を開きましょう
拡大支援（S）チームにつなげましょう
コーディネーターが柔軟にチーム会議を企画しましょう

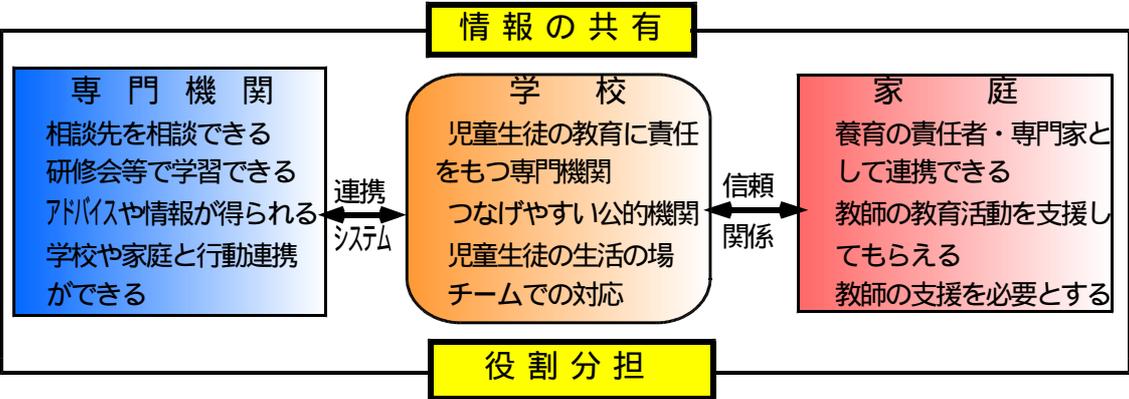
機動チーム

支援チーム



ポイント 効果的な連携を図ることが大切です

家庭との連携 = 「こまめ」に「ちょっとした連絡」から
専門機関との連携 = 「必要なとき」に「まず連絡」を



「友人からどう思われるかが気になり、登校回避傾向を示した事例」

キーワード：**アセスメントの視点** **受容・共感** **認知の変容** **具体的行動レベルでの援助**

この事例解説では、どのような視点でアセスメントをしたのかに焦点をあててまとめました。

問題の概要

Aは、教師や友人たちから明るく思いやりがあり、まじめなやさしい人物と思われてきた。部活動にも熱心であった。これまで特に問題行動を示すこともなく生活してきた。

しかし内面的には、他人に嫌われるのではないかと思い、自分の率直な感情を出すことがなかなかうまくできずに生活してきた。

こうした中、10月になると、Aは担任に、Bとの人間関係のために傷つけられていると訴え始めた。Bは自分の言いたいことを遠慮なく言うのに対し、AはBからの傷つく言葉にも我慢して笑顔を作っているような関係になっているのだという。

Bは物事をはっきり言うタイプだが、周囲の目には、悪意は感じられなかった。しかしAはこうした関係に疲れてしまい、それを避けるために欠席がちになっていった。

11月になると、Aは体調不良を訴え、登校しようと思う気持ちはあるが、行けない。行けないと焦り、自分がイヤになって腹が立つと訴え、欠席も増えていった。

対応の概要

1 チームとしての対応

本人には、学級担任、Aと信頼関係のある数学担任及び相談係、養護教諭、学年長をメンバーにしてチームでの指導・援助を始めた。

2 チームによるアセスメントの実施

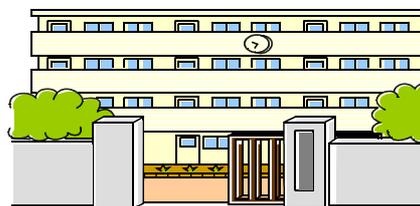
チームでの会議において、本人との面談、両親からの情報提供、教師による観察、心理検査からアセスメントを行った。とくにAの言動にそったアセスメントを中心とした。

3 主な指導・援助方針と対応

自己嫌悪感や、焦りを強めたAに対して、学級担任、数学担任を窓口、一貫して受容

・共感的に関わった。

Bとの関係をどのように調整していくか現実検討しながら、「本音をいうと相手を傷つける」「登校しなければならない」という考え（認知）に対して、もっと自分が楽になるような認知がもてるように働きかけていった。



アセスメントの特徴 (情報の理解・判断・方針の検討)

チームによるアセスメントの視点と、その内容について、まとめてみます。

アセスメントの視点1

Aは、なぜこの時期に、Bとの人間関係について苦しさを訴えたのでしょうか？

- 文脈からこうした状況に至った経緯を考える -

Aは、これまで、周囲の人たちが受ける印象とは別に、内心では自分が他人に嫌われるのではないか、自分の言うことが他人を傷つけるのではないかという不安を抱き、率直な思いや感情を出すことができず、苦しんできました。

そうした中、Aは、3年生の受験期という、自分を抑えながらも順応できていたこれまでの生活範囲を越える環境におかれ、ストレスを高めていきました。

そこで心理的に不安や過敏さを強めたAは、Bとの関係で自由にふるまえないことからくる自己嫌悪感やイライラに耐え難くなってきたのだと考えました。

アセスメントの視点 2

Aは、どのような場面で、どのように困っているのでしょうか？

- 苦戦している場面や人間関係を具体的に考える -

Bの前では、Aが一方的にがまんする(とAを感じる)関係になってしまい、Bと話したり、一緒に行動したりする場面をAは苦しく感じています。さらに、級友たちが、欠席がちな自分のことを非難しているように思えて強い緊張を覚えるようになり、クラスで生活することもつらくなりました。こうした中で、Aは次第に人と会うことを避けるようになり、登校しないことで苦戦する場面を回避しようとしていると考えました。

かといって、家にいても「登校しなければならない」という思いが強いため、家庭が気持ちの休まる場所になっていないという苦しさあると考えました。

アセスメントの視点 3

Aはなぜそうしたことに苦戦しているのでしょうか？

- 苦戦をもたらしている原因や背景を考える -

周囲の目には、AがBの言うことに一方的にがまんしているという関係には見えません。しかしAは確かに「思うようにものが言えない」「苦しい」と感じているのです(心理的事実)。それは、「本音を言って相手を傷つけてはいけない」「相手を傷つけることを言えば嫌われる」「嫌われることは耐えられないこと」といった考え方(認知)が強いためではないかと判断しました。さらに、Bとの関係が苦しくなると、その解決のためには「すぐにBと絶交しなければならない」とか、家にいても「登校しないわけにはいかない」「登校できない自分はダメだ」というように、0か100か的に考えてしまいます。このような認知的特徴も、Bとの人間関係をすぐに、しっかりと解決して登校しなくてはならない うまくいかない 不安・自己嫌悪感が増すという悪循環をもたらしていると考えました。



アセスメントの視点 4

Aはどうかればいい、どうなりたいと思っているのでしょうか？

- 本人のニーズや本人にとって必要と思われるニーズを考える -

Aは、苦戦する場面を改善するために、Bとの関わりをなくしたいと考えていました。しかしそれを満たせば問題が解決するとは思いませんでした。根本的には、「嫌われるのではないか」という対人不安感を和らげ、自分の思いを率直に表現したいというニーズがあると判断しました。

アセスメントの視点 5

どのような資源を使い、どのような方法で対応すればいいのでしょうか？

- 対応の方針と役立つようなもの考える -

苦戦を改善し、ニーズを満たすための資源として考えられるのは、担任との信頼関係です。この関係を維持・強化しながら、Aの気持ちを安定させるために、受容・共感的な関わりを基本とすることにしました。その上で、絶交だけでなく、上手に断る方法など、Bとの関係を具体的にどう調整していくかを一緒に考えることにしました。また登校についても、もっと楽な考え方(認知)を伝えていくことが有効だと考えました。

Aが、年齢相応に自分を見つめる目(自己洞察力)を持っていると思われたことも、こうした対応を可能にする資源と考えました。

こんなところにも注目！

時間的制約、教師の専門性、Aの発達度から考えてAの性格の変容や、両親の育て方の問題に焦点をあてず、受容・共感的なかわりを基本としたこと。
受容・共感的なかわりを重視し、その上で具体的な行動の仕方を検討したり、自分を追いつめないような考え方を示して認知の変容につなげようとしたこと。

プール学習の不安から登校を渋りはじめた事例

キーワード: **チームによるアセスメント** **サポートチームの明確化** **柔軟なチーム会議**

この事例の解説では、チームで取り組む手順に焦点をあててまとめました。

問題の概要

Dは成績も優秀で、学級委員長に立候補して選ばれ、周りの子どもたちからの信頼も厚かった。4月下旬、クラスの女子とのけんかをきっかけにひどく落ち込んで1時間授業に参加することができないことがあった。

6月のプール開きのとき、寒いと言って体を震わせ見学となり、次のプール学習が近くなると、朝から腹痛や頭痛を訴えるようになり6月末に2日連続して欠席した。

チームによる対応

1 チーム（担任、養護教諭、生徒指導担当）による話し合い（第1回会議）

次の日、Dはなんとか母と一緒に登校したものの、教室に入ることができず、保健室で午前中母と過ごし給食を食べずに下校した。そこで、養護教諭、担任、生徒指導担当が集まってDへの対応について話し合った。

3年生4月後半に、1、2年まで仲のよかった友だちと離ればなれになったため、友だちがいらないと言って登校を渋ったことがあったこと。やはり6月の水泳学習をきっかけに登校ができなくなったこと。保健室や別室で母と一緒にあれば過ごすことができ、9月からは一人で登校し、9月の学年水泳記録会にはなんとか参加してバタ足で6m泳ぎ、その後欠席がなかったこと等が確認された。

2 サポートチームの明確化（第2回会議）

次の日、生徒指導担当の呼びかけで、校長、教頭、相談員、1、2年生の前担任を加え話し合いがもたれた。前担任は、4年生になって友だちと遊んだり活動的な様子が見られた

りするようになってきたが、1、2年のときにうまくいかないと泣いた場面が何度もあったこと、相談員からは、何事も完璧でなければいけないと受けとめている傾向があること等が話された。そこで、当面、保健室、別室を中心に養護教諭、生徒指導担当が中心となってDの興味・関心やできることに取り組んで安心感をもって保健室で過ごすことができるようしながら、活動を広げ、教室復帰をめざすこと、昨年も母と面談していた相談員が母の不安を受けとめること、水泳学習は無理をさせないようにすることを指導・援助方針として取り組むこととした。

3 指導援助の評価（第3回会議）

夏休みの校内生徒指導事例研究会でDの事例が報告、検討された。Dは水泳学習には参加しなかったが、保健室から、教室に近い会議室に活動の場を移し、調子がよければ、図書室や音楽室など教室以外の場面でクラスの子もたちと一緒に活動ができるようになっていたことから、次第に適応が図られていると判断された。

2学期は、Dに水泳学習への投げかけをしながら自己選択を促すこと、また母が毎日Dと学校で生活をしなければならず、焦りや疲れが見えることから、母と少しずつ離れる時間を設けること、優しく接する人（相談員）と厳しく現実を教える人（担任）の役割を分担することを確認した。

4 新たなチームによる指導援助方針の調整（第4回会議）

2学期が始まり、Dは母から離れて1、2時間程度教室に入って活動したり、給食も友だちと会議室で食べたりすることができるようになった。水泳大会を間近に控えてクラス

の女子からDも一緒に入ろうと励ましがあつた。しかし、次の日、Dは欠席し、再び教室に入ることができなくなった。また、担任が今度の水泳大会について、参加する、しない、見学する、教室にいると選択肢を示したが、本人は体を硬くして決めることができなかった。

あらためて、生徒指導担当、担任、養護教諭、相談員が話し合いをもった。相談員から母との面談でDが祭りでくじを引いたとき、どの商品をどこからとればいいのかお店の人に聞くことができず立ちすくんで泣いてしまったこと、担任から、図工の学習で、完成していた下書きに色塗りをはじめたが、イメージした色と違っていたため、何も言わず動きが止まってしまったことが示された。これらから、Dはいやなこと、困ったこと、できないこと、こうしてほしいと思ったことがあるときに、どのように行動したらよいか戸惑い、その時の気持ちを言葉に出しにくいことが分かった。従って、目の前の課題で立ち往生してしまう特徴をもっているのではないかと理解した。

そこで、担任は、Dが困った場面や、どうしたらいいか分からないという場面で意思表示がしやすくなるように、Dとサインを決めて、Dが自分の思いを表現しやすいようにしたり、言語化したりして受けとめること、Bのつまづきの傾向を事前につかんで、取り組みの段階をかなり細かくして取り組ませ、できていることを意図的にフィードバックしていくこと、相談員がこれまで同様、母との面談を継続しながら「あなたはそういうふうにしたんだね。こんなふうに話したかったんだね」と受けとめる対応を母にお願いすることとした。

5 学年会による話し合い(第5回会議)

水泳大会を間近に控え、学年会でDへの対応について検討した。担任はDに無理をして水に入らなくてもよいこと、その場合、担任の補助として記録を写す簡単な役割をもたせられたら学年主任、担任が評価すること、自

由時間に楽しむときは、浅いプールに入ってよいこととして参加することを呼びかけた。大会当日は、担任が記録表をDに渡し、「泳いできた友だちが前回より記録が良くなっていたら声をかてあげてね」と促し、Dは多少緊張した様子を見せてはいたがクラスの女子に「記録が速くなったよ」と声をかけることができた。水泳大会が終わって、Dの表情がよくなった様子がはっきりと分かった。

6 母を交えたチームによる話し合い(第6回会議)

Dは9月中旬以降、教室で過ごすことが多くなり、学年のマラソン大会にも参加し満足感をもった。学習発表会に向けて、担任の予想通り、主役に立候補しセリフもすぐ覚えることができた。しかし、全体練習に出ることができず、登校を渋る日もあったことから、母にも話し合いに入ってもらい担任、養護教諭、相談員で具体的に対応を次のように検討した。

- ・学校、家庭で全体練習に出ないとみんなに迷惑をかけるというメッセージを出さないこと。

- ・Dはうまくできるかどうか不安なので、学校、家庭が「あなたはできるよ、部分練習はできているから大丈夫」とできていることをもとに評価し励ますこと。

Dは学習発表会で見事に主役を演じ、以降元気に教室で過ごしている。

こんなところにも注目

サポートチームを明確化しながら、Dの適応状況に応じて指導・援助の内容を評価調整し、チームを弾力的に編成して対応したこと

母親も強力な援助者にとらえ「チームの一員」に位置付けたこと

生徒指導担当がコーディネーターとなって、校内の連絡調整、会議の呼びかけ、情報の収集・提供をこまめに行ったこと

「友達に無視されたということにより、登校できなくなった事例」

キーワード： 家庭との効果的な連携の視点

適応指導教室との効果的な連携の視点

この事例では、家庭や適応指導教室との効果的な連携を図る視点に焦点をあててまとめました。

問題の概要

M（1年生女子）は、中学校入学後、学級の友達に無視されたということにより、登校渋りがみられ、6月中旬から不登校となった。

7月末の夏休みにかけて、担任と教育相談担当が週に一度ずつそれぞれ家庭訪問を行うとともに、担任による毎日の電話連絡を行い、学校の様子を伝えたり、別室登校を勧めたりする働きかけを行っていた。

また、学校では、友達によるMへの無視の事実は、明確に確認できなかった。

こうした中、Mは学校には行きたい気持ちがあるものの、無視した友達のことが気になり、別室登校もできない状態が続いていたので、適応指導教室への通室を勧めた。

8月の夏休みには、Mが家庭からの外出をほとんどしなくなった状況がみられた。そこで、学校からの定期的な家庭訪問に加え、適応指導教室の担当でもある教育委員会の教育相談員の家庭訪問を学校から依頼し、学校と教育委員会が連携して家庭訪問を実施し、Mに別室登校や適応指導教室の通室を働きかけた。

2学期になると、Mと母親が適応指導教室の見学を希望し、担任と一緒に見学することになった。

対応の概要

1 チーム（複数教員）による対応

不登校になったMや家庭に対しては、男性の学級担任に加え、女性の教育相談係が対応の中心となり、役割分担をしながら指導・援助にあたることにした。

2 アセスメントの実施

Mが登校渋りを見せていた頃、頻繁に保健室に出入りをし、顔をみせていたので、学級担任と教育相談係に養護教諭を加えた3人のチームが核になって検討会議を行った。

Mとの面談、教師による観察や保健室での様子、両親と学校の友達から提供された情報をもとに、アセスメントを行った。

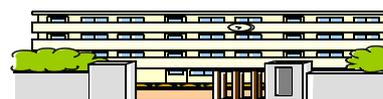
特にMの言動と友人関係に沿ったアセスメントを中心に行った。

3 主な指導・援助方針と対応

家庭訪問などでは、Mが指摘した友達の無視によるダメージを受容的・共感的に受けとめるように努める。

友達によるMへの無視の事実は明確に確認できなかったが、友達や級友との関係改善を図る手がかりを模索する一方、当面は本人と担任や教育相談係との人間関係づくりを図ることを目標とした。

Mは無視した友達のことが気になり、別室登校はできないものの、学校には行きたいという気持ちをもっているため、適応指導教室の通室から結びつける方向で、Mや家族に対して働きかけることにした。



効果的な連携を図る （家庭との連携・適応指導教室との連携）

家庭や専門機関（適応指導教室）との効果的な連携を図る視点と、その内容についてまとめてみた。

家庭との効果的な連携の視点1

家庭訪問を担当と教育相談担当が分担したのはなぜでしょうか？

- 多様な複数の働きかけを考える -

Mが登校できなくなり、担任と教育相談担当が週一度ずつ、それぞれ決まった曜日に学校の様子を伝えるなど「ちょっとした連絡」を持参し、短い時間の家庭訪問を行った。

その中で、Mが無視したと指摘した友達から

の聞き取りなどから、担任はMの思い違いもあることを話し合ったり、友達との関係改善を図る手がかりを模索する働きかけを行った。

さらに、学校には行きたいが友達が気になり登校できないというMの気持ちに寄り添い、Mの思いを生かすような受容的な態度で接するように努め、担任は登校刺激を控えた。

また、Mの登校は当面は無理ととらえ、Mに対して別室登校の勧めを働きかけるなどの登校刺激は、教育相談担当の家庭訪問で行った。

このように、担任と教育相談担当は、お互いに働きかける内容を分担し合い、多様な働きかけを行うように努めた。

このような働きかけによって、複数の職員による家庭訪問は、Mや家庭の状況を多面的に理解することにつながり、学校職員とMとの人間関係を深めたり、学校と家庭との連携をより結びつけたりするものとなった。

家庭との効果的な連携の視点2

ほぼ毎日の担任による電話連絡はなぜ継続したのでしょうか？

- 本人の状況を理解し指導・援助方針を考える -

担任による毎日の「こまめな」電話連絡は、Mや家庭に学校の様子を伝えながら、『本人のことを学校や学級は忘れていないよ』『いつもMのことを気にかけているよ』といったメッセージになると考えた。

また、家庭訪問で勧めた別室登校の誘いなどに対する本人や家庭の思いや考えを把握し理解することに役立った。さらに、今後のMに対する指導・援助方針の検討や修正に生かすことができた。

このような家庭訪問や電話連絡の働きかけや家庭とのつながり（連携）が適応指導教室への通室を勧める働きかけに結びついた。

家庭との効果的な連携の視点3

保護者から学校への働きかけによる連携づくりはどのようにしたのでしょうか？

- 家庭から学校へのつながり場面を考える -

学校からMや家庭への定期的な家庭訪問や電話連絡を継続しているうちに、家庭での本人の週末の様子について、家庭（母親）側から学校に対して、週はじめには電話連絡をしてもらうようにした。

また、本人に配布されたプリント類を受け取りに、毎週木曜日の放課後には母親が学校に取りに来てもらうようなつながり（連携）をつくるようにした。

このような保護者から学校への電話連絡や学校を訪れてくれる具体的なつながり（連携）場面をつくることで、保護者からMの好ましい小さな変化や成長についての情報が「こまめに」学校に提供されるようになった。

そのような情報が保護者からあった場合には、その変化や成長は保護者のMへの関わり方が効を奏した結果であるという言葉がけを学校側から行うようにした。このことは、家庭と学校のよりよい連携が図られる関係づくりにつながった。

家庭との連携では、学校側からの働きかけが主となることが多い。しかし、家庭が学校に足を運んだり、電話連絡をしたりすることができる状況にある場合には、このような連携も考えていく必要がある。

適応指導教室との効果的な連携の視点

適応指導教室には誰がどのようにつなげたのでしょうか？

- 他機関との連携は担当の明確な位置づけを -

Mは登校はしたいものの無視した友達のことが気になり別室登校もできないでいた。

そんな中、別室登校に結びつけるために、適応指導教室への通室を勧める働きかけを教育相談担当が中心になって行った。

また、適応指導教室担当の教育委員会教育相談員とのMの通室に向けての打ち合わせの依頼は教頭が行った。具体的には学校の教育相談担当と教育委員会の教育相談員がそれぞれの担当窓口となりMの支援に向けての情報交換と打ち合わせを始めた。

このように、学校と適応指導教室の担当者がそれぞれ明確に位置付けられ、「必要なときに」「気軽に」担当者が情報交換できる関係をつくるのが効果的な連携に結びついたものと考えられる。

このような連携の中から、適応指導教室の通室を誘う教育委員会教育相談員の家庭訪問を学校から依頼することができたり、Mと母親の適応指導教室の見学につながったりしたものと思われる。

アセスメント（児童生徒理解）の視点

一般的にアセスメント（assessment）は、「児童生徒理解」と訳されます。児童生徒に関して情報を集めることにより、「わかる」「理解を深める」ことですが、それは、いろいろな方法を駆使して、より積極的に「わかろうとしていく」意味合いがあるものと言えましょう。

アセスメントの意味

アセスメント（児童生徒理解）は、児童生徒にどのような指導・援助をするのか（しないのか）を決定するために必要な情報を収集・共有・判断・検証するプロセスと言えます。

このように考えますと、アセスメントは、様々な情報を共有し合いながら、「今はこういう状況かもしれない」「このかかわり方が有効かもしれない」と仮説を立て、実際の対応によってその仮説を検証、修正していく営みとしてとらえることができます。

情報の収集（状況把握）

アセスメントのためには、大きく分けて3つの分野の情報を集めます。

「その児童生徒個人」の情報

「その児童生徒を取り巻く他者や環境」の情報

「その児童生徒と他者や環境とのかかわり」の情報

次に、それぞれのポイントです。

「その児童生徒個人」の情報について

学習面、進路面、生活面において、いいところや苦しんでいるところは？
どのような状況の時、どのように感じ、考え、行動したか？（具体的に）
得意なことや興味があること、優れている点、ウリは？（「資源」、強い点）

「その児童生徒を取り巻く環境」の情報について

家族構成や家族の特徴は？
これまでの学校生活での特徴的なエピソードは？
これまでに同じような経験は？そのときの乗り越え方や有効だった方法は？（「資源」）

「その児童生徒と他者や環境とのかかわり方」の情報について

問題行動が起こったり、継続したりする場面状況は？
誰が、どのようにその児童生徒をサポートしたり、力になれる？
これまでのかかわりの中で、効果的だったことや役に立ちそうなことは？

情報の共有（状況理解）

個々の教師によって収集された情報は、チーム会議で突き合わせ、多面的に検討し、総合的に理解することが不可欠です。情報は、伝えあってこそ価値が生まれるものなのです。

また、複数の教師が、児童生徒について情報を共有していこうとする雰囲気やまなざしだけで、その児童生徒に対する援助的な効果が生じるとも言われています。

情報の判断（対応方針の決定）

共有された情報を基に、次のことをチームで判断していきます。

誰が、どのようなときに、どのように「苦戦」するのか？
誰が、どのような援助ニーズをもっているのか（弱い点、こうしたい点）？
どのような指導・援助方針や目標をもつか？

情報の検証（方針や対応の検討・修正）
対応方針に基づいて実行策を決定し、さらにその検討や修正をしていく際のポイントです。

誰が、誰に、いつまでに、何をするか（しないか）を決定し、実行する。
次回チーム会議の場で、うまくいった点、改善が必要な点、新たな方策が必要な点を話し合い、の形で次の対応を実行する。

【参考文献】・石隈利紀著『学校心理学』 誠信書房

・学校心理士資格認定機構監修『講座学校心理士 - 理論と実践』第2巻 北大路書房

・日本学校心理学会編『学校心理学ハンドブック』 教育出版

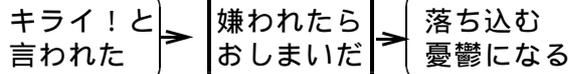
認知の変容

認知とは、「個人の考え方や信念、受け止め方のスタイル」といったものです。カウンセリングの中には、不適切な認知が問題を引き起こしたり維持させたりしているのであり、その認知を変えること（変容）によって問題を克服していこうとする技法があります。自己洞察力がある児童生徒（目安として小学校高学年以上）には有効であるといえましょう。

なぜ認知の変容を図るの？

不適切な行動は、不適応感をもたらします。その行動を規定する重要な要因は感情です。傷つき落ち込む（感情）から、人との接触を避ける（行動）わけです。

認知の変容をねらいとするカウンセリングでは（「論理療法」など）、感情を生み出すのは認知だと考えます。「キライ！」と言われた（嫌な状況）から落ち込む（嫌な感情）のではなく、「嫌われたらおしまいだ」と思う（不適切な認知）から落ち込むと考えるのです。



【嫌な状況】 【不適切な認知】 【嫌な感情】

不適切な認知とは？

不適切な認知には、3つの特徴があります。

- 現実的でない
- 柔軟でない（論理的でない）
- 自分を幸せにしない（損をする）

具体的には、次のような考えです。

「私が傷ついていることをわかるべきだ」
「私を傷つけることは言うべきでない」

- ⇒
- ・「べき」「ねばならない」が強い
 - ・相手に対する要求が強い

「みんなから嫌われている」
「いつも冷たくされている」

- ⇒
- ・「みんな」「いつも」と非論理的に考えている（過度の一般化）

「もう学校をやめるか、絶交宣言するしかない」

- ⇒
- ・0か100か、選択肢がそれしかない

認知の変容とは？

自分を苦しめる不適切な認知が、次のような認知に変わればいいのです。

- ・「私の傷つきを察してくれればそれに越したことはない」

- ・「私を傷つける人ばかりではない」
- ・「全員から嫌われている証拠はない」
- ・「いつでもどこでも冷たくされているわけではない」
- ・「自分だって人の好き嫌いはある」
- ・「学校をやめなくても、会話を回避する方法は他にあるのではないか」

認知を変容するためにはどうするの？

次に、認知の変容を図るポイントです。

受容・共感的な姿勢をベースにする

- ・不安、落ち込みを受け止めることが大切。
- ・認知の修正は、児童生徒のペースを尊重しつつ進める（強制やコントロールではない）。

【嫌な状況】について、整理・検討する

- ・どのような言葉や態度で言われたのかなど、状況を整理し検討する。
- ・状況の受けとめ方が修正されることで嫌な感情が修正されれば、それはそれでよい。

【嫌な感情】について、整理・検討する

- ・どのような状況のとき、どのような気持ちになったのか、確認しながら整理していく。

【不適切な認知】を見つける

- ・不安等の感情が起こる前に、心の中でどのような考え（文章記述）が浮かぶのか考える。

【不適切な認知】に直接働きかける

- ・「それを言ったとして、なぜ完全に拒否されるといえるのか」「本当に耐えられない状態になるのか」などと、考えを検討していく。

考え方の選択肢をふやす

- ・「言い返せなくても席をはずす」など、同じ状況で他の選択肢がないか検討する。

不適切な認知でも、自分を幸せにしたり、自分を支えたりする認知もあります。そうした認知を無理に変える必要はありません。考えることを少し「柔軟」にして、少しでも「楽に」感じられるようにすることが目的なのです。

【参考文献】・石隈利紀、伊藤伸二著『論理療法と吃音』 芳賀書店 2001
・國分康孝著『論理療法の理論と実際』 誠信書房 1999

家庭との効果的な連携の視点

家庭は、基本的な生活習慣、人に対する思いやり、善悪の判断など、子どもたちが社会生活を営むための基本的なルールやマナーを身につけるうえで極めて重要な役割を担っています。

子どもたちが出会うさまざまな問題への指導・援助をすすめるうえで、家庭がその役割を適切に果たせるような学校と家庭との連携は不可欠といえましょう。

はじめに

家庭（保護者）は、基本的には学校（教職員）との連携を図るチームの一員として位置づけていくことが重要です。

保護者は子どもの養育に責任（親権）をもつ者であり、また、子どものことを最もよく知る存在です。

子どもたちに豊かな人間性や社会性を身につけさせ、社会の構成員として必要な資質や能力の育成を図るためにも、学校と家庭との連携は欠かすことができません。

学校と家庭（保護者）との連携

学校と家庭との連携では、大きく分けて、次の2つの連携の在り方が考えられます。

「家庭（保護者）の子育てを支援する」ための連携

「教育成果を上げるために家庭（保護者）の支援を求める」ための連携

次に、それぞれのポイントです。

「家庭（保護者）の子育てを支援する」ための連携について

保護者（親）の思いや願い、考えをよく聞き、聞き役に徹する。

保護者（親）の立場や考えを尊重し、子育ての苦勞を共感的に理解しようとする姿勢をもつ。

これまでの子育てや家庭（保護者）の対応に問題があるという発想ではなく、これから家族の誰がどのように関わっていけるかを一緒に見つけるという発想であたる。

家庭と学校と一緒に、何で困っているのか（問題）を整理し、家庭と学校でやれること、分担して働きかけることを探していく

保護者は、学校から望ましい対応を求められたことが、『欠点を指摘され、指導された』とか、『これまでの育て方が悪いといわれ、親の子育てに問題があった』と受けとめてしまい、拒否的な態度になっていくことがある。

このようなことを防ぐためには、保護者への説明や対応では、上記のような点に配慮してい

く必要がある。

「教育成果を上げるために保護者の支援を求める」ための連携について

学校として何のために何をどうしたいのかをよく説明し理解を得ようとする姿勢をもつ

保護者の理解や協力に対して感謝を表していく

学校（教職員）と家庭（保護者）がお互いにやれそうなこと、できることを出し合い、役割分担をはっきりさせる

家庭との連携のための具体的な方策

家庭との連携を効果的にすすめていくための具体的な方策として、次のことがいえます。

面談や電話、家庭訪問に限らず連絡帳、日記、通信、行事等での来校時など、日頃から家庭とのコミュニケーションの機会を活用する

小さなことでも頑張ったり、よい変化がみられたことなどを積極的に伝える

信頼関係づくりや家族の安定・支援を目的とした家庭訪問を実施する

学校と家庭の連携も信頼関係から

学校と家庭との間に十分な信頼関係があれば、それぞれの役割を分担し、協力しあって児童生徒の問題解決に対応することができます。

その家庭との協力を得るためには、次のようなことに留意しましょう。

子どもの問題が起きたことに対して、保護者の責任として責めないこと

子どもが少しでもよい変化をしたと気づいた時、その変化には保護者の努力が効を奏しているとみられたら、その変化を保護者と共々に確認し、共有すること

子どもの長所に保護者が気づけば気づくほど、子どもはよりよく成長する可能性をもつ。子どもの長所発見に努力するよう保護者の協力を求めること

子どもの変化や成長を根気よく、信頼して待ってみようとする心構えの重要性を親が自覚するように援助すること

【参考文献】・日本学校心理学会編『学校心理学ハンドブック』教育出版

・原野広太郎編著『教職課程 生徒指導・教育相談・進路指導』日本文化科学社

研究のまとめ

本研究の目的は、岩手県立総合教育センター研修講座等の研修者に対するアンケート結果の分析と考察及び相談事例から、「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」「家庭や専門機関との連携の在り方」という3つの観点ごとに指導・援助のポイントを示し、学校不適応児童生徒に対する指導・援助の在り方について明らかにしようとするものであった。また、学校現場での活用の利便性を考慮し、3つの観点ごとに校種別の事例を紹介し、その事例をとおして解説を示す（事例解説）とともに、そこに盛り込まれたキーワードについて解説をする（キーワード解説）ことで指導・援助のポイントを明らかにした。ここではその成果と、今後の課題についてまとめることとする。

1 研究の成果

(1) アンケート結果に関する分析と考察

アンケート調査を行い、その分析と考察により、学校不適応児童生徒に対する理解や指導・援助体制、家庭や専門機関との連携について、教職員の意識や実態を把握することができた。

(2) 学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイントと解説

「的確なアセスメントに基づく多面的な児童生徒理解の仕方」「校内体制を生かした指導・援助の考え方や進め方」「家庭や専門機関との連携の在り方」という3つの観点ごとに、事例をとおして指導・援助のポイントを示すことができた。

(3) 学校不適応児童生徒に対する指導・援助のポイントを示した「事例解説」及び「キーワード解説」の作成

3つの観点ごとに校種別の事例を提示し、その解説及びキーワードの解説を通して、具体的に指導・援助のポイントを示すことができた。学校現場での使いやすさを考慮したものであり、学校現場における実際の事例に活用しやすいものとなった。

(4) 各学校で活用しやすくするために、学校現場の声を生かしながら、Weページ等の適切な方法で配信することができた。

2 今後の課題

(1) 学校現場で教師が活用しやすくするためには、提示する事例の本数やテーマ等を増やし、実際の指導・援助事例に対して、より実践的に利用できるようにしていく必要がある。

(2) 学校現場でのより実践的な活用を可能にするため、アセスメントに役立つシート等の開発など具体物の作成、及び校内体制を構築し、効果的な校内連携を推進していくためのマニュアル等の作成、家庭や専門機関との連携体制を有効に機能させるためのネットワークシステム等の構築方法などについて提言していく必要がある。

【引用文献】

石隈利紀・田村節子(2003),『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編』, 図書文化,付録CD-ROM

【参考文献】

石隈利紀(1999),『学校心理学』,誠信書房,

石隈利紀・伊藤伸二(2001),『論理療法と吃音』,芳賀書店

石隈利紀・田村節子(2003),『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編』, 図書文化

大野精一(1997),『学校教育相談 - 理論化の試み』,ほんの森出版

大野精一(1997),『学校教育相談 - 具体化の試み』,ほんの森出版

学会連合資格「学校心理士」資格認定機構監修(2004),『講座学校心理士 - 理論と実践 1～4』,北大路書房

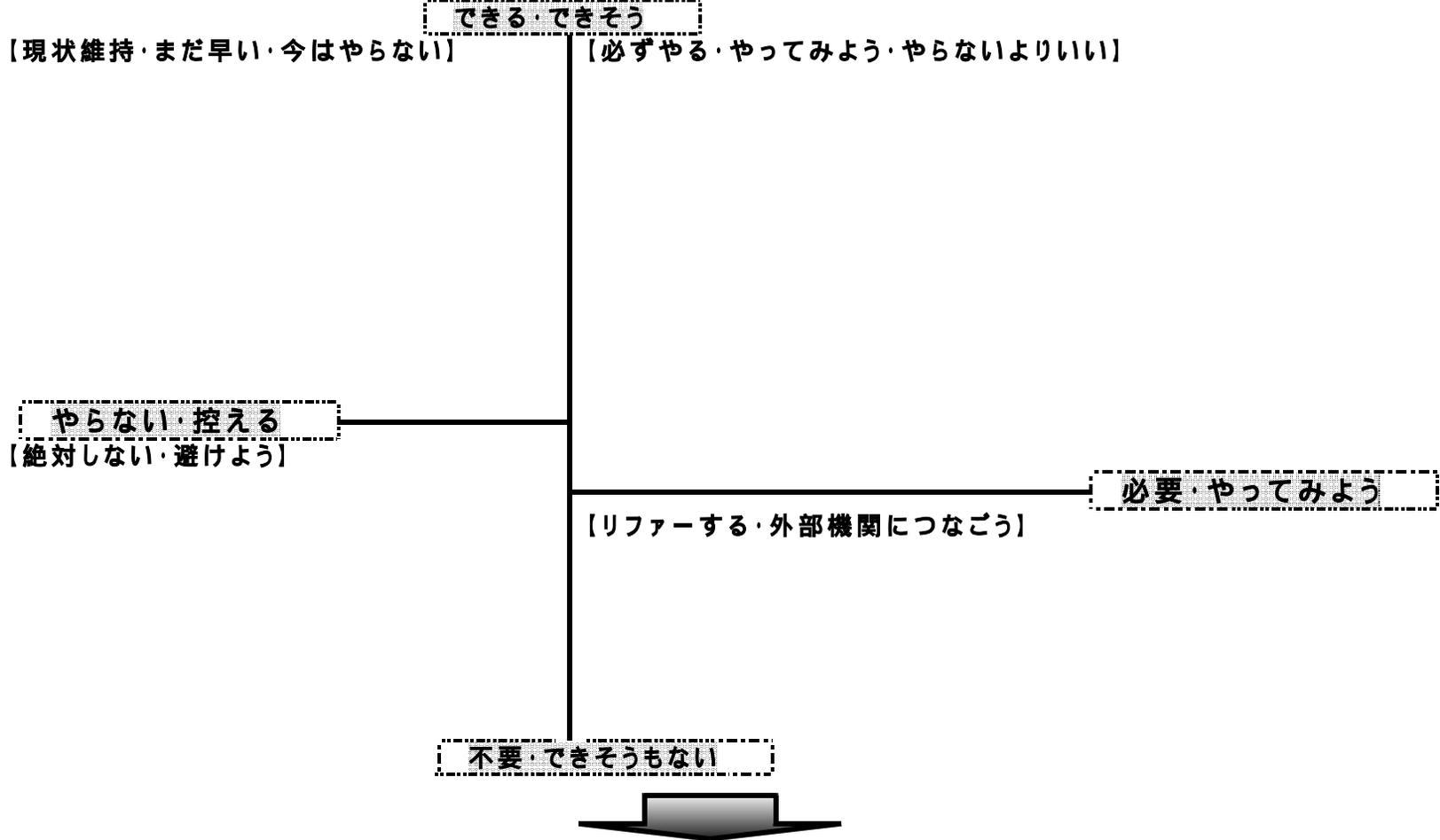
國分康孝監修(1997),『スクールカウンセリング事典』,東京書籍

國分康孝(1999),『論理療法の理論と実際』,誠信書房

日本学校心理学会編(2004),『学校心理学ハンドブック』,教育出版

八並光俊・木村慶(2000),「組織開発による協働的生徒指導体制の構築に関する研究」,『学校教育学研究12』,65-75頁

えらぶ・決める



何をするか・しないか	誰が	誰に	いつまでに

作戦会議の結果報告 : 誰が  → どこに  → いつ  報告する
 (共通理解) by k.s

作戦会議シート (第2版)

年 組 番
氏名

作戦会議日時 年 月 日 () : ~ :
場所 - _____
次回作戦会議 年 月 日 () : ~ :

出し合う・わかる

現状の理解 (事実と判断)

本人の現在の状態について理解し合います。
「事実」なのか「判断(推測)」なのかをハッキリさせながら
情報を出し合います。
(進行例)
・現在の学習・進路・生活面(健康面を含む)での現在の状況を話
してください。まず担任からお願いします。...みなさんから補足が
ありますか?
・現在、何かよい変化や動きが見られますか?
・本人は、(出来事を)どのように受け止めていますか?
・その他気になる言動が見られますか?

今までの流れ・状況変化の理解 (事実と判断)

これまでの指導・援助の経過や主な変化について理解し
合います。
できるだけ具体的なエピソードや言動として情報を出し合
います。(進行例)
・今までの様子を簡潔に話してください。
・今まで効果のあった指導、援助はなんですか?
・学習・進路・生活面での変化はどんな点ですか?
・プラス評価できることは何ですか?

学校生活・周囲環境の理解

過去の学校生活(小・中学校)での
適応状況などについて理解し合
います。
できるだけ具体的なエピソードや
言動として情報を出し合います。
事実と判断(推測)に分けて述べ
ます。
(進行例)
・中学校での様子はどうでしたか?
・本人を取巻く環境で何か特徴的なこ
とはありますか?

本人の性格・行動の理解

本人の性格や行動等内面的な理解をし
ます。
どのような場面でどのような行動をとるの
か、物事や他者とのかかわり合いをどのよ
うに受け止めているかなどの情報を出し合
います。
(進行例)
・本人の性格や考え方の特徴を示す具体的なエ
ピソードは何ですか?
・どのようなことを、どのように受け止める傾向が
ありますか?

家庭・家族の理解

本人が家族との関わり合いをどの
ように受け止めているのかを理解
します。
家族の特徴や、本人と家族の関わり
合いの特徴・パターン等を出し合
います。
(進行例)
・本人と家族のかかわり方のパター
ンや特徴は何ですか?
・本人は家族に対してどんなとき(誰
に)どんな言動や感情を示しますか?
・誰が本人にプラスやマイナスの影響を
与えていますか?

みつける

苦戦の状況やニーズ

誰が	こんな場面で、こんなことで苦戦している	OR	こんな場面で、こうなりたいと思っている
	<p>苦戦の状況を把握します。 (進行例) ・誰が、どのような場面で、どのように困っていますか? ・誰が、誰との、どのような関わり合いの中でどのように困っていますか? ・どのような悪循環や堂々めぐりに陥っていますか? ・苦戦の強さや切実さの度合いなどはどのようになりますか?</p>		<p>ニーズ(願いや必要性)を把握します (進行例) ・本人は、何がどうなればよいと思っていますか? ・誰にに対して、どうしてあげた方がいいと思いま すか?</p>

本人や本人を取り巻く資源(リソース)

(誰(何)が、本人とどのようなプラスの関係か)

苦戦の改善やニーズを満たすために、資源(何
が役立つか、使えるか)を把握します。
(進行例)
・家族では、誰が(何が)、どのように役立ちますか?
・学校では、誰が(何が)、どのように役立ちますか?
・関係機関では、どこにつなげればよいですか?
・本人では、何がウリ(長所、得意、好き...)ですか?

指導・援助の方針

(指援のねらい目・目のつけどころ)

どのように苦戦を改善したり折り合いをつけたらいいか、方向性を考え
ます。
(進行例)
・現状を維持する(これ以上悪化させない)ことが優先ですか?それとも積極
的に改善のステップを考えた方がいいですか?
・まずはどの苦戦部分に支援の手をさしのべればよいですか?
・誰が、どのようになればベスト(ベター)と考えますか?
・どのように折り合いがつけばいいでしょうか?

えらぶ・決める

できる・できそう

【現状維持・まだ早い・今は、やらない】

【必ずやる・やってみよう・やらないよりいい】

できるが、今はやらない方がいいことを出します
(進行例)
・現状維持を保った方がいいことは何ですか？
・まだ実行するのが早いことは何ですか？
・今はやらない方がいいことは何ですか？
・まだ、立ち入らない方がいい部分は何かですか？

できるし、やった方がいいことを出します。
(進行例)
・必ずやるべきことは何ですか？
・やってみようと思うことは何ですか？
・やらないよりもましなことは何ですか？

ここでは、ブレインストーミング方式で、どんなアイデアでも批判せず、自由な発想で意見を出し合うのがコツです。

やらない・控える
【絶対しない・避けよう】

できないし、やるべきでないことを出します。
(進行例)
・問題としてとり扱わない方がいいことは何ですか？
・絶対にすべきでないことは何ですか？
・これだけはしないことにしようというものは何ですか？

必要・やってみよう

【リファーする・外部機関につなごう】

必要だが、自分たちではできない(しない方がいい)ことを出します。
(進行例)
・校内外の人的資源にリファーする(誰かに頼む)方がいいことは何ですか？
・外部機関の助言や協力を得た方がいいことは何ですか？

不要・できそうもない



何をするか・しないか	誰が	誰に	いつまでに

上の図で出されたアイデアの中から、具体的にどの対応策を実行するか(しないか)決定します。
誰が、誰に、いつまでに何をいするのか・しないのかを具体的に決定します。
(進行例)
・いつまでに、誰が、誰に対して、何をやって(やらないで)みますか？
・どのような優先順位をつけて実行しますか？

今回の作戦会議の結果をタイムリーに報告して、開かれたチーム活動にします。

作戦会議の結果報告 : 誰が ○ → どこに ○ → いつ ○ 報告する
(共通理解) by k.s

作戦会議シート

2年 組 番
氏名 A 男

作戦会議日時 X 年 Y 月 Z 日 () 10 : 20 ~ 10 : 40
 担任 相談課長 学年相談 係
 次回作戦会議 X 年 Y 月 Z+7 日 () 10 : 20 ~ 10 : 40

出し合う・わかる

現状の理解(事実)

- ・欠席 日 (/ 現在)
- ・夏休み明け、欠席が2, 3日続くようになった。2期考査は2日欠席。体調不良のためではない。
- ・3期はほとんど欠席。
- ・昼夜逆転の生活になっている。やる気はあるが、行こうと決めると緊張して朝4時頃寝付く。朝起きられずに遅刻になる。しかし「遅れて登校するのいや」なので、その日は来ないということが多い。
- ・毎日のように家庭とは連絡を取っている。本人とも話せる。進級したいという意思も確認している。
- ・先週の家庭訪問では、朝起きるのが問題で、「親がしつこく起こしに来るのがやる気をなくす」という。そこで親は7時に一度起こし、後は自分で責任を持たせることでお互い合意した。母親は心配を口にしたが、父親がたしなめた。
- ・その約束の翌日、起きられなかった。本人は舌打ちし、失敗したような表情を見せた。

今までの流れ・状況変化の理解(事実)

- ・中2の時休みが多かった。3年の時は「学校が楽しい」と言って休まなかった。
- ・高1では、週末課題が出せなくて月曜日に欠席するパターンが見られた。3期末考査の時、現文で5をとりたかったが寝てしまったのが悔しいと、泣きながら担任に電話をかけてきた。
- ・1年の時、やる気があるときは、担任の家まで電話してきて、課題の範囲を聞いたりした。
- ・進路は、公務員希望であった。

学校・地域環境の理解

- ・中学で仲のよかった友人は他組に行ってしまう、現クラスに仲のよい子がいない。孤立している感がある。
- ・部の生徒からの電話に楽しそうに出ていた。

本人の性格・行動の理解

- ・プライドが高いと感じる。普通に登校して成績が悪いと、友人から「頭が悪い」と思われる。休んでいれば悪いのは仕方がないと考えているようだ。
- ・朝親の起こし方がいやで起きたくない等と親のせいにする言動がある。
- ・いい子のポーズをとり、いい子に思われたいという気持ちが強いと推測できる。例えば、家庭訪問の時、行っていないのに「友人宅で勉強していた」と言って、時間に遅れてきた。

家庭・家族の理解

- ・親は、本人の攻撃にひるむ感じが見られる。母が言うとき、本人は不機嫌になる。親子関係は上手くいっていない印象を受ける。
- ・親は毎日決まった時間に学校に電話を入れる。

みつける

苦戦の状況やニーズ

誰が	こんな場面で、こんなことで苦戦している OR こんな場面で、こうなりたいと思っている
本人が	・今頃来てなんだと思われるなど友人の目が気になるため、本人は朝、スムーズに起きて、途中から登校するパターンを避けたいと思っている。
両親が	・親はどういうように関わったらいいか手詰まり感を覚えている。
本人が	・悪い点数をとるくらいなら、テストは受けたくないなど、プライドが傷つけられるような事態を避けようとしている。
本人が	・現実の自分と、このようにありたい自分(いい点をとる、認められる、感心される自分)のギャップが大きく、やる気や元気のエネルギーが低下していると思われる。

本人や本人を取り巻く資源(リソース)

(誰(何)が、本人とどのようなプラスの関係か)

- ・本人は進級はしたい。大学にも行きたいと考えている。
- ・やる気があるときは積極的に動ける。
- ・すんなり起きられるときは、夜早く寝たときが多い。
- ・B男、C男と仲がよい。
- ・物理が得意。文章や絵も上手く、ユニークである。

指導・援助の方針

(指援のねらい目・目のつけどころ)

- ・自分が肯定的に見られていること、期待をもたれていること、進級に向けて見通しが持てることを実感させたい。
- ・親子の取り決めを守り、不具合があれば改善しつつ、朝自分の力で起きて登校しているという体制を作り、実感を持たせたい。
- ・プライドを傷つけないように対応する。

えらぶ・決める

【現状維持・まだ早い・今はやらない】

できる・できそう

【必ずやる・やってみよう・やらないよりいい】

校長等、しかるべき立場の人からの勇気づけ、励まし。

やらない・控える

【絶対しない・避けよう】

「これではダメ」「おまえが悪い」といった対応は、「どうせだめだから」といった反応に結びつきやすい。避ける。

必要・やってみよう

【リファーする・外部機関につなごう】

不要・できそうもない

何をするか・しないか

親に朝の約束を守ってもらいつつ、本人の様子を見る。

誰が

担任

誰に

親
本人

いつまでに

この1週間

何をするか・しないか

校長や教務主任等、しかるべき人に会ってもらい、大所高所から励ましや期待を伝え、諭してもらう。

誰が

校長
教務主任等

誰に

本人

いつまでに

来週中

何をするか・しないか

友人の活用を考える。

誰が

担任

誰に

友人

いつまでに

様子を見て

何をするか・しないか

見通しのないことや、やらない口実になるようなことは言わない。

誰が

学年会

誰に

本人

いつまでに

継続

何をするか・しないか

誰が

誰に

いつまでに

何をするか・しないか

誰が

誰に

いつまでに

作戦会議の結果報告
(共通理解)

誰が

担任が

どこに

学年会に

いつ

明日の朝会時に

by k.s