

平成21年度（第53回）
岩手県教育研究発表会資料

教育相談

不登校を中心とした学校不適應事例の 見立てに関する一考察

平成22年2月18日
岩手県立総合教育センター
教育相談担当
佐藤 一也
中村 誠子
佐々木 一義

目 次

研究目的	1
研究の内容と方法	1
1 研究内容	1
(1) 不登校を中心とした学校不適應事例の見立てに関する基本構想の立案	1
(2) 見立てに焦点を当てた事例の分析と考察	1
(3) 見立ての際のポイントと活用の仕方の提示	1
2 研究方法	1
研究結果の分析と考察	1
1 不登校を中心とした学校不適應事例の見立てに関する基本的な考え方	1
(1) 見立ての意義	1
(2) 見立てに関する課題及び改善点	2
(3) 見立てのポイント	6
2 不登校を中心とした学校不適應事例の見立ての実際	12
(1) 対 象	12
(2) 状況の概要	12
(3) 見立ての実際	13
(4) その後の経過	17
(5) 考 察	17
研究のまとめ	18
1 研究の成果	18
2 今後の課題	18

研究目的

不登校を中心とした学校不適応児童生徒への指導・援助にあたっては、事例の適切な見立てが指導・援助プロセスの中核と位置付けられる。見立てとは、把握した情報を基に不適応状況及びその背景・要因を理解し、問題や課題の解決に向けた対応方針と、具体的な役割分担に基づく対応策の決定を含むものである。

しかし学校では、教師を中心とする関係者が、事例を適切に見立てることに困難さを感じたり、見立てがかみ合わなかったりして、協働で指導・援助しにくくなっているケースが見られる。これは、情報の把握、不適応状況の理解、対応方針や対応策の決定等の観点や、話し合いの観点といった、事例を見立てる際のポイントが不明確であるためと考えられる。

そこで、この研究は、当教育センターが関わる相談事例の分析をとおして、事例を見立てる際のポイントと活用の仕方を明らかにして示すことにより、不登校を中心とした学校不適応事例の適切な見立てに役立てようとするものである。

研究の内容と方法

1 研究内容

- (1) 不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する研究の基本構想の立案
- (2) 見立てに焦点を当てた事例の分析と考察
- (3) 見立てる際のポイントと活用の仕方の提示

2 研究方法

- (1) 文献法
- (2) 記録法・事例研究法
- (3) 事例研究法・文献法

研究結果の分析と考察

1 不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する基本的な考え方

(1) 見立ての意義

本研究では、見立てを、不適応状況やその背景・要因の理解を基にした、対応方針の設定と具体的な対応策の決定を含むものととらえた。

「不登校問題に関する調査研究協力者会議（文部科学省，2003）」の報告では、不登校の要因や背景として、学校や家庭で抱える問題だけではなく、社会状況の変化や、近年、不登校との関連で注目されてきたLD（学習障がい）、ADHD（注意欠陥／多動性障がい）、高機能自閉症等の発達障がいや、親による児童生徒への虐待など、さまざまな要因が関与しており、多様な問題が併存するケースや、「不登校の態様の7タイプ（文部科学

【表1】不登校の態様の7タイプ（文部科学省）

(A) 学校生活に起因する型	嫌がらせをする生徒の存在や教師との人間関係など、明らかにそれと理解できる学校生活上の原因から登校せず、その原因を除去することが指導の中心と考えられる型
(B) 遊び・非行型	遊ぶためや非行グループに入ったりして登校しない型
(C) 無気力型	登校しないことへの罪悪感が少なく、迎えに行ったり強く催促すると登校するが長続きしない、無気力でなんとなく登校しない型
(D) 不安など情緒混乱型	登校の意志はあるが身体の不調を訴えて登校できない、漫然として不安を訴えて登校しないなど、不安を中心とした情緒的な混乱によって登校しない型
(E) 意図的な拒否の型	学校に行く意義を認めず、自分の好きな方向を選んで登校しない型
(F) 複合型	上記の型が複合していずれかが主であるか決めがたい型
(G) その他	上記のいずれにも該当しない型

省)】【表1】(p1)における「複合型」が増しているという実態が指摘され、「対策を検討する上で、初期に適切な見立てを行うことは極めて重要である」と、見立ての重要性について述べている。

また、学校心理学において、石隈(1999)は、アセスメントを「ある問題について、その基盤となる情報を収集分析して意味づけし統合し、意志決定のための資料を提供するプロセス」としている。この意味で、本研究で言う「見立て」とほぼ同義と理解できる。このアセスメントについて、石隈は、カウンセリングやコンサルテーションといった援助対象者への「直接的及び間接的な問題状況への援助サービスのカギを握る活動である」として、その重要性を指摘している。

(2) 見立てに関する課題及び改善点

岩手県の不登校の現状について見てみると、県教育委員会の報告(速報値)によれば平成20年度の不登校児童生徒数は、小、中、高等学校合わせて1,629名であった。数値だけを見れば前年度と比べて36名減少してはいるが、全体の児童生徒数自体が減少していることや、保健室や相談室登校、あるいは適応指導教室等の関係施設に通う児童生徒数はこの数には含まれていないことも考え合わせると、問題状況は変わってはいないと言える。また、小学校から中学校にかけて、学年が上がるにつれて不登校児童生徒数は増加し、特に中学校1年時においては、小学校6年時と比較して4倍以上となり、中学校2年時以降も大幅な増加が続いている。こうした中で、学校では、不登校問題の対応に苦慮している状況が推察される。

不登校問題の改善や解決のためには、教師が中心となり適切な見立てを行うことが不可欠である。しかし、前述したように、不登校の要因や背景が多様化、複雑化していることもあり、当教育センターに寄せられる相談事例を見ても、どのように見立てをすればよいか苦心し、有効な対応策を見い出せないでいるケースが多く見られる。

そこで、本研究では、見立ての際の課題や改善点を明らかにするため、事例へ対応する際に、面接担当者間で行われる初期のケース検討時における見立てのプロセスを、相談記録を基に相互に比較検討し分類整理した。

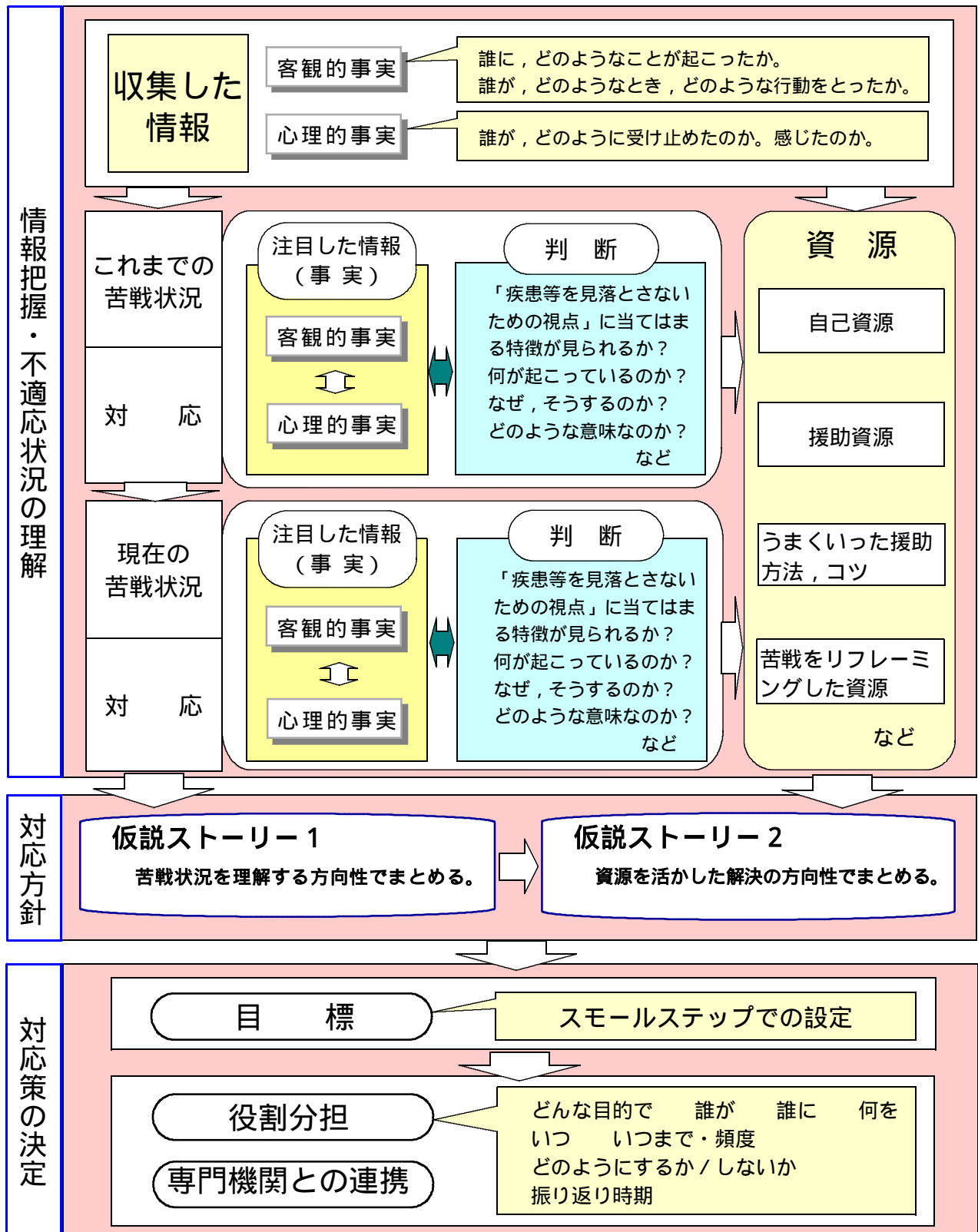
対象とした事例は、不登校及び集団不適応(別室登校や部分登校、関係機関への通所等)の相談事例であり、当教育センターへ比較的多く寄せられる相談内容で、学校で教師が対応に苦慮する内容と思われる事例21件である。

事例を分析した結果、見立ての課題及び改善点として次の点が挙げられた。(【表2】、p3)

【表2】「見立ての課題及び改善点」

	課 題	改 善 点
情報把握 不 適 応 状 況 の 理 解	<ul style="list-style-type: none"> ・関係者間で情報を提供し合う際、情報が具体性を欠いていたり、事実と個々人の判断を混在したまま話したりするため、事実そのものが曖昧になり、共通理解や総合的な理解に結びつきにくい。 ・不適應状況を多面的に分析し理解する前に児童生徒を「怠け」「甘え」「わがまま」「無気力」「精神的に弱い」と一面的に判断したり、保護者の養育態度を「過保護」「過干渉」「放任」と断定したりすると、「これらが変わらなければ、問題状況も変わらない」と問題性の指摘で終わってしまう傾向が強くなる。児童生徒や保護者を精神的に追い込み関係悪化を招くとともに、解決に向けた具体的な対応策に結びつきにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような出来事や言動があったか、具体的なエピソードを交えて情報収集をすること。 ・情報提供は、事実と判断を明確に分けて行うこと。 ・「児童生徒自身はどう感じているか」を丁寧に把握すること。 ・多面的に理解するために、「精神疾患」、「発達障がい」等の視点を合わせて考察すること。 ・多面的な視点から、時間的な推移や関係性に留意しながら、児童生徒の「苦戦状況」と「資源」を具体的にとらえること。
対 応 方 針 や 対 応 策 の 検 討	<ul style="list-style-type: none"> ・対応方針は、問題そのものを取り除こうとすることで終わる傾向があり、自己資源や援助資源を活用した柔軟な発想での検討が難しい。 ・保護者を含めた関係者が、不安や焦りを強め性急に成果を求めるため、状況に合わせた「スモールステップ」での目標設定をすることが難しい。 ・「様子を見る」「登校刺激を控える」などの対応策が多く見られるが、その目的や内容、方法など明確でない点があるため、関係者間での認識や対応にズレが生じ、効果的な指導・援助につながらない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・背景や要因と不適應状況、解決への方向性等のつながりや流れが把握しやすいように、ストーリーとしてまとめること。 ・ストーリーとしてまとめる際には、「安心感」「信頼感」「自己肯定感」をキーワードとして活用すること。 ・目標を、スモールステップで設定して取り組むこと。 ・「安心感」「信頼感」「自己肯定感」をキーワードに、資源を活用した柔軟な対応策を考えること。 ・対応策の検討では、「どのような目的で」「いつまで」「どのように」という点を明確にすること。
見 立 て 直 し	<ul style="list-style-type: none"> ・一度見立てをすると、その後の状況の変化に合わせた、見立ての見直しや修正をしていこうとする意識が不十分である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見立ては、常に「仮の見立て」であることを前提として、状況の変化に柔軟に対応しながら、見立ての見直し、修正を継続的に行うこと。

これまで述べた見立ての課題と改善点【表2】に基づき、不登校を中心とした学校不適應事例の見立てについて、どのような内容、手順で進めるかを示した「見立ての基本モデル」【図1】、(p4)を作成した。また、この基本モデルに沿って見立てを考え、整理しやすくするために「見立てシート」【表3】、(p5)を作成した。



【図1】見立ての基本モデル

【表3】「見立てシート」

年 組		氏 名		男・女		月 日()		No.	
情報の把握・不 適応状況の理 解	時期	注目した情報(事実)			判 断			明 確 に し た い 点	
仮 説 ス ト ー リ	1 【 苦 戦 】								
	2 【 資 源 】								
目 標	長 期								
	ステップ1								
対 応 策	目的	誰が	誰に	何を	いつ	いつまで/頻度	どのようにする/しない		
関係機関との 連 携									
振り返り時期 (評 価)									

(3) 見立てのポイント

ア 適切な見立て

この研究でいう適切な見立てとは、必ずしも初期段階から「正確な見立て」をすることを指してはいない。それは、同じ不登校状況にあるようでも、全く同じ事例が存在することはなく、また、不登校の背景・要因は多様化、複雑化しているため、たくさんの情報を収集したとしてもはっきりしない部分が残る、初期段階で「正確な見立て」をすることは困難な場合が多いからである。初期段階から「正確な見立て」にこだわるあまり具体的な対応が遅れれば、不適応状況はますます悪化していくこともある。大切なのは、今ある情報を最大限に活かして「仮に理解」し（仮説）、今できることから迅速に対応するということである。そして、その結果や状況に応じて見立てを柔軟に修正していくことが重要であるとする。

仮説を立てて対応する際に強く意識したいのは、児童生徒の成長や関係者が行う援助に「役に立つ見立て」をするという視点である。例えば、児童生徒の性格や能力、保護者の養育態度、或いは教師の指導等の問題性を指摘するだけで終わる見立ては、その内容が正しかったとしても、結果的に児童生徒や保護者、教師を傷付けたり追い込んだりしてしまい、問題の改善や解決への意欲を失わせたり関係悪化を招いたりするなど弊害が大きい。

このように、適切な見立ては、児童生徒の成長や関係者の援助に「役に立つかどうか」という視点で考えることが重要であり、本研究では、「役に立つ見立ての要件」【表4】を次のように考えた。

【表4】「役に立つ見立ての要件」

対 象	要 件
児童生徒	「安心感」「信頼感」「自己肯定感」が高まる。 ・問題性の指摘で終わらない。 ・資源や、できることが大切にされる。 ・改善、解決までの見通しがもてる。
保護者を含めた関係者	納得し連携しやすくなる。 ・問題性の指摘で終わらない。 ・改善、解決までの見通しがもてる。 ・具体的な対応のアイデアが出しやすく、共有しやすい。

イ 協働による見立て

関係者が協働で見立てを行うことは、多面的な視点から理解と判断をし、多様で組織的な対応策につなげるという点で有効であり、このような協働の見立てをとおして、役に立つ見立てがしやすくなる。

担任、学年長、教科担当、部活動顧問、生徒指導主事、教育相談担当、養護教諭、スクールカウンセラー、保護者など、児童生徒とかわる関係者各々がとらえている事実を共有することによって、日頃、気づかなかった側面を知ることができ、児童生徒を多面的に理解することができる。また、事実に基づく教師個人個人の判断を吟味し合うことで総合的な理解が図られ、そこから考え出される多様な対応策を、役割を明確にして行うことで、効果的な指導・援助ができるようになる。

ウ 見立ての進め方とポイント

「見立ての基本モデル」に沿って、見立ての手順と各段階でのポイントを、次の(ア)～(キ)の

ようにまとめた。

(ア) 情報の把握

見立てに際しては、収集した事実に基づいて、どのように判断するかが重要である。教師や保護者などの関係者は、「事実」すなわち、誰にどのようなことが起こり（客観的事実）、それを誰がどのように受け止めたのか（心理的事実）を理解する。そして、その理由や示唆することを判断（解釈、意味付け）する。その判断が偏り、独断的にならないようにするために、まずは事実を事実として把握し共有した上で判断していくことが大切であるとする。

情報把握のポイントについて、「情報の収集と共有」、「疾患等を見落とさないための視点をもった情報の理解」の二つに分けてまとめた。

情報収集と共有

情報収集は、不適応状況が顕在化するまでの過程と、現在の不適応状況の把握に有効な事実を集めることが目的となる。

情報収集で重視したい点は二つある。一つは、これまで起こった出来事や言動を、客観的事実として具体的に収集することである。例えば、「朝、登校を促すと泣いてしまう。」といった表現よりも「母親が『学校に行きなさい』と話すと、大声で泣き叫び、引っ張っても動こうとしない。」という方が、その場の具体的な状況が細やかにとらえやすい。

また、事実と判断を明確に分けることも強く意識したい。例えば、「別室に来ても、自分の好きなことしかしようとせず、わがままになってきている」というよりも、「別室で、登校後に担任が数学のプリントを2枚渡したが、まったくやろうとしなかった。本人が得意な絵画の制作は、集中して取り組んだ。」という情報の方が「好きなことしかやろうとしない」「わがまま」というような判断が含まれていないため、事実が関係者間に明確に伝わる。

二つは、児童生徒や保護者等の思いや考えを丁寧に聴き取ることである。起こっている客観的事実を、児童生徒自身、そして保護者等が、どうとらえ、どう感じ、どうしたいと思っているのかという心理的事実は、重要な情報となる。

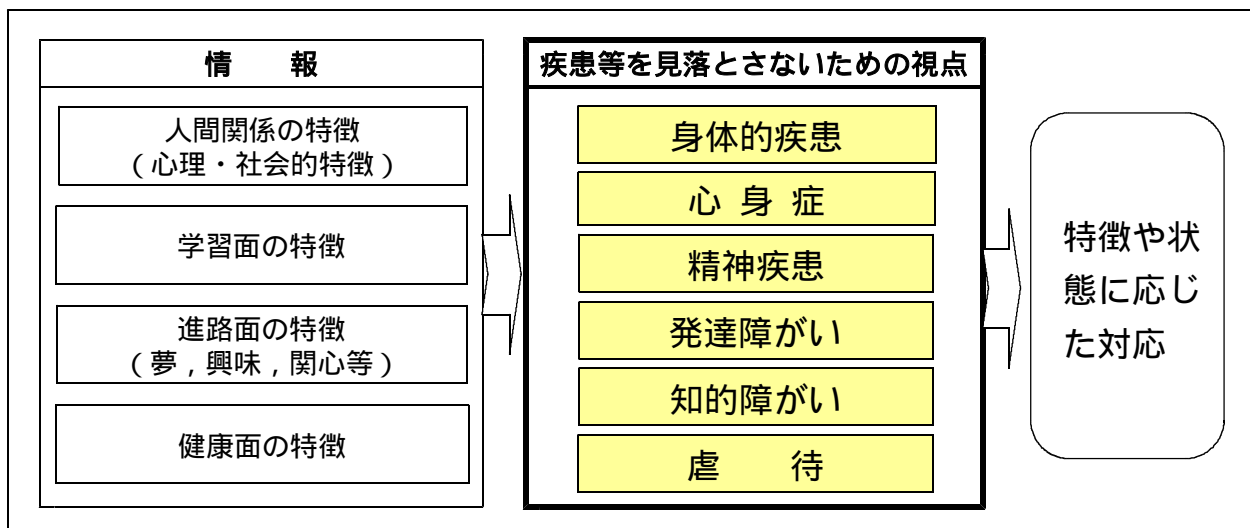
このように、情報の把握でまず大切なのは、関係者が、「判断」を含まない具体的な客観的事実と心理的事実を、全員で共有するところからスタートすることである。

疾患等を見落とさないための視点をもった情報の理解

事実にかかわる情報を収集し判断をする際、身体的な疾患、精神疾患、発達障がい、知的能力の遅れ等が問題状況にかかわる場合、こうした疾患や発達障がいの特徴を考慮しない指導・援助は、対応を見誤ったり、的外れであったり、状態を悪化させたりする危険性が高いと言える。例えば、児童生徒の状態から「怠けだ」と判断していたが、実は精神疾患によるうつ症状だったということもあり得る。また、「状況が変わっているのに頑なな考え方を変えず、登校しようとしなさい」と思っていたが、背景に実は発達障がいによる思考の柔軟性の弱さが隠れていたというケースもある。こうした疾患や発達障がいの特徴を、児童生徒の状況から見いだすことは、教師の重要な役割（専門性）と考えられる。従って、医療的診断や医師等からの専門的なアドバイスが得られていない場合であっても、こうした疾患や発達障がいの特徴が見られるか否かを判断した見立てを意識的に行っていく必要がある。

そこで、不適応状況の理解に当たっては、次に示す「疾患等を見落とさないための視点」【図2】(p8)をもつことにより、精神疾患や発達障がい等の特徴を見落とすことなく、苦戦状況を理解することができる考えた。このときに重要なのは、病名や障がい名を特定するため

はなく、役に立つ見立てにするために、児童生徒に見られる特徴や状態に合った対応を考えていくことを、常に念頭に置きながら進めることである。



【図2】疾患等を見落とさないための視点

(1) 苦戦状況の理解

児童生徒の苦戦状況を把握することは、見立てる際の柱になるものである。苦戦状況を把握するためには、不登校の児童生徒の問題性を指摘し「ができない困った子」として見るのではなく、「ができなくて困っている子」という児童生徒自身の視点に立つことが重要である。その上で、「何に困っているか」「どのように困っているか」「困ったことは、なぜ起きているか」等と考える苦戦状況の理解を深めていくことが必要である。こうすることで、「どのようにしたら困らなくなるのだろうか」という考え方ができるようになり、仮説や目標、具体的な対応策に結びつけていくことができるようになる。

(ウ) 資源の理解

児童生徒には、長所や特技、興味・関心、可能性といった自己資源がある。周囲には人的、物的、組織的な援助資源も多く存在する。また、「これまでうまくいった援助方法やコツ」、「児童生徒が苦しい状況の中でも、できていることや悪化していないこと」等も資源となる。

さらに、例えば「予定が突然変更になると、できる内容であっても拒否してやらなくなる」という事実を、「いつまで何をどのようにするか等、事前に内容や方法がわかっている、突然の変更がなければ安心して取り組めるのではないか」ととらえ直すといったように、一見、苦戦と思える事柄も、見方を変えることによって有効な資源となることもある。

このように、児童生徒の資源を、あらゆる角度から協働で検討することが重要である。

(I) 仮説ストーリーの設定

関係者が協働で役に立つ見立てをしていくために有効なのは、児童生徒が、どのような要因、背景があって現在の苦戦状況にあるのか。どのような援助をすれば改善、解決に向かうのかということ、時間的な経過をふまえて、わかりやすい仮説のストーリー（以下「仮説ストーリー」と表記）としてまとめることであるとする。それによって、背景・要因と苦戦状況がつながり、改善・解決への方向性が理解しやすくなる。また、このストーリーは、苦戦状況を理解する方向性でまとめる「仮説ストーリー1」と、資源を活かした解決の方向性でまとめる「仮説ストーリー2」の二つの段階で設定する。（【表5】、p9）

「仮説ストーリー1」は、時間的な経過をふまえた原因（要因や背景）と結果（苦戦状況）のつながりを重視した理解である。現在地点に立って「これまで」を振り返り、「どのような環境やかかわり合いの中で、どのような苦戦状況になってきたか」という視点で情報を再構成して設定する。

この「仮説ストーリー1」の利点の一つは、問題状況に結びつくと思われる背景やきっかけを取り除いたり、人間関係など原因となる環境調整の見通しがもてたりする点で、特に初期対応には有効な視点である。二つは、人間は、なぜこうなったのかという理由の見当がつくと心が落ち着くという点である。短所は、除去や改善が困難であることが多い原因や責任の追及に固執してしまいがちになる点である。

「仮説ストーリー2」は、現在の状況から目指す解決への方向性をストーリーにした理解である。現在地点に立って「これから」を見通し、「どのような状況を作り出すことによって、現在の苦戦状況が改善されていくのか。」という視点で構築する。

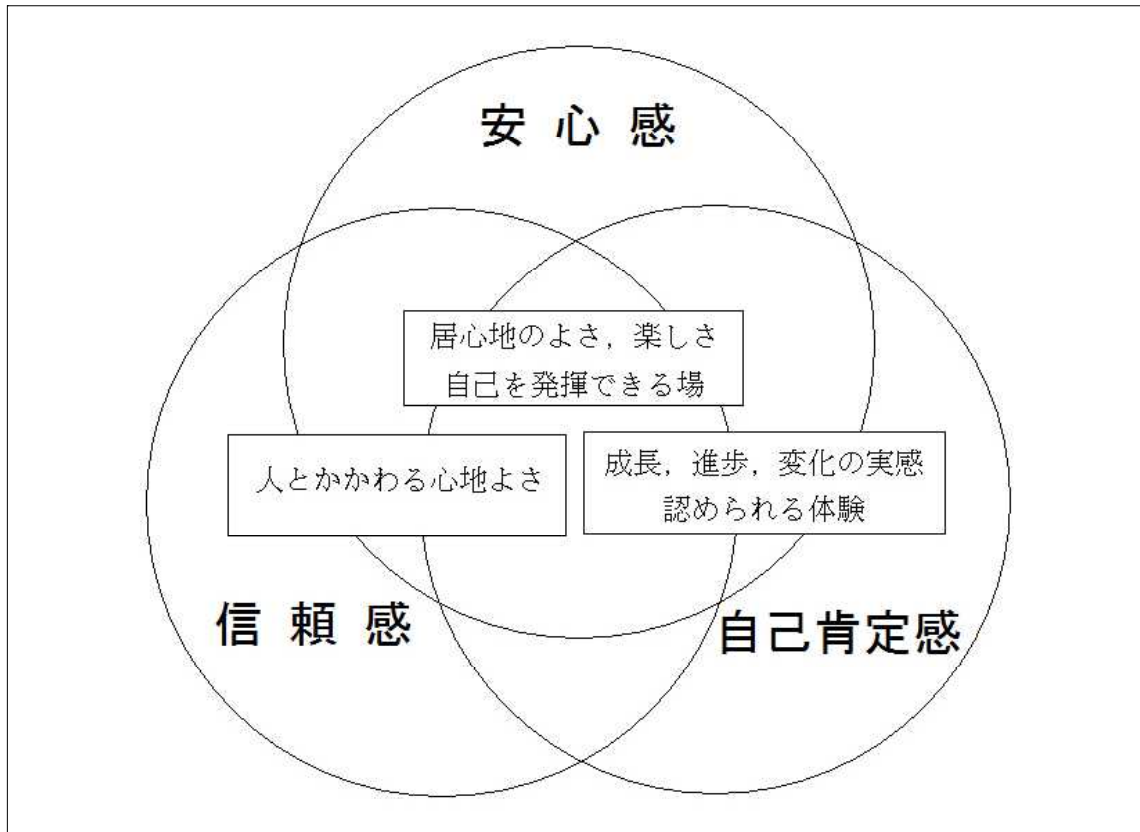
この「仮説ストーリー2」は、どのような資源を、どのようなつながりの中で、どのように活用することによって苦戦状況を改善していくか、その方向性を見いだそうとするものである。

この利点の一つは、原因や責任追及に陥らず、前向きな目標設定や具体的な対応のアイディアに結びつきやすい点であり、二つは、関係者の合意や良好な関係が形成しやすいことである。

これら2段階の仮説ストーリー設定では、マズローの「5段階欲求階層説」や、菅野（2008）の「心のピラミッド」論を基に、当教育センターの相談事例の分析をふまえ、「安心感」「信頼感」「自己肯定感」が指導・援助のキーワード（【図3】、p10）になるととらえた。これらのキーワードを苦戦状況に合わせて用いることで、対応の方向性を明確に示す仮説ストーリーが作成しやすくなる考えた。

【表5】仮説ストーリーの作成手順

手 順	内 容
<p>①</p> <p>仮説ストーリー1</p> <p>【苦戦状況を理解する方向性でまとめる】</p>	<p>「どのような要因や背景があって、今のような苦戦状況になってきたか」と、因果関係をとらえてストーリーを作成する。</p> <p>その苦戦状況にあって、「安心感」「自己肯定感」「信頼感」が低下していないか当てはめて考えてみる。</p>
<p>②</p> <p>仮説ストーリー2</p> <p>【資源を活かした解決の方向性でまとめる】</p>	<p>「どのような状況を作り出すことによって、現在の苦戦状況が改善されていくのか。」と、解決志向でとらえてストーリーを作成する。</p> <p>対象の児童生徒の苦戦状況や資源を基に、①で選択されたキーワードについて、どのように回復させていくかという方向性でストーリーを作成する。</p>



【図3】「指導・援助のキーワード」

(オ) 目標の設定

不登校状況が改善する過程は、一進一退を繰り返しながら徐々によくなっていく場合が多く、一気にすべてを解決し、目標を達成することは難しい。

そこで、目標の設定に当たっては、資源を再検討しながら、状況に合わせて当面の目標をスモールステップで設定して取り組むことが有効となる。実際に対応策を実行しても目標達成が困難な場合もあるが、その対応策自体に効果がないというよりも、目標をさらにもう一、二段階細分化してスモールステップを設けることで実現できることが多い。

不適応状況にある児童生徒は、不安や焦燥、緊張を感じやすい状態にあり、一度に多くのものを変えようとする、ストレスや不安感で行動できなくなってしまうことがある。スモールステップを設定し、具体的で実行可能な目標にすることで不安や緊張を和らげ、「自分にもできそうだ」という見通しと意欲をもたせることが重要である。また、スモールステップを一段ずつクリアし成功体験を積み重ねていくことが、安心感や信頼感、自己肯定感を高めていくことにつながり、次のステップへの原動力にもなっていく。

小さな目標を達成するためには、「児童生徒ができるための環境作り」を関係者が仕組むことが必要である。スモールステップの一段目は、2週間程度でできそうなことにまで細分化して設定することが目安になる。資源を再点検することはもちろん、児童生徒の思いや願い、考えを把握し、話し合いながらスモールステップを設定することが重要である。自分の気持ちを出しにくい児童生徒の場合は、いくつかの選択肢を提示して自己選択を促したり、緊張感や不安感などの強さの度合いを探ったりしながら決定していく丁寧な作業が必要である。

(カ) 対応策の決定

役割分担と目的，方法，内容を明確にした対応

対応策については、「どのような目的で」「誰が」「誰に対して」「何を」「いつ」「いつまで、どれくらいの頻度で」「どのようにするか/しないか」を，明確にすることが必要である。

しかし，実際には「どのような目的で」「いつまで」「どのように」という点が明確でないケースが見られる。例えば、「登校刺激を控える」「様子を見る」といった対応策をとる場合がある。これらの言葉は非常に曖昧であるために，関係者各々のとらえ方や実際の対応にズレが生じ，結果的に何もしないまま問題状況だけが継続し，児童生徒や保護者の不安感や不信感を高めることがある。この場合，「どのような目的で，いつまで，どのようなかかわりを控えるのか」「どのような目的で，いつまで，どういった様子を見るのか」というように，保護者を含めた関係者間ではっきりと共通理解をすることが重要である。

柔軟で具体的な対応策の決定

対応策は，仮説ストーリーを基に，当面の目標(スモールステップ)に焦点を当てて考える。例えば，仮説ストーリー1で「自己肯定感」がキーワードとなって「学習や友達とのかかわりで失敗体験が続いてきたため自己肯定感が下がり，教室には入れない状況になったのではないか。」と理解した場合，「この子にとっての自己肯定感が高まる状況とは，どのような状況なのだろうか。どうなれば自己肯定感が高まるのだろうか」という視点に立って対応策を考える。さらに，スモールステップでの児童生徒の取り組みを，成功体験として味わわせるためには，どのような状況作りが必要か，どのような資源を活かして援助をすればよいか検討することも必要だと考える。

話し合う際，柔軟で具体的な対応策のアイデアを出し合うために大切なことは，お互いの判断や考えを批判することなく，いろいろな発想からのアイデアを出し合い，その中から現時点で実行可能なレベルの対応策を作りだしていくことである。

関係機関との連携

精神疾患，発達障がい等が背景にあると思われる場合や，自傷行為，非行等が見られるようなときには，医療や福祉，教育，警察などの外部の関係機関と共に指導・援助していくことも有効である。関係機関との連携によって，専門的な視点から具体的，客観的に見立てを行い，必要な援助を築き上げていくことができる。

特に，何らかの疾患が疑われる場合には，その治療が適切な援助の第一歩となり優先されなければならないこともある。そのためにも「もしかしたら，精神疾患の特徴かもしれない」という感覚を磨き，速やかに医療機関等と連携し，その疾患に適した周囲の対応についてもアドバイスを活かすようにしたい。

(キ) 「見立て直し」の意義と目的

見立ては基本的に一度きりの確定的な判断ではなく，問題の状況や指導・援助の経過に沿って変化し，深まっていくものだと考える。不登校の要因はさまざまなことが絡み合い，複合的に関連していることが多いため，初期に明確な判断をすることは難しい場合が多い。

したがって，初期段階の見立ては，不明な点は不明としながらも，今得られている情報から「まず行わなければならないことは何なのか」を判断し，優先順位をつけて対応することが求められる。そして，次回以降も常に流動し続ける状況を把握し，その状況に合った対応をしていく必要がある。予め次回の「見立て直し」の時期を確認し，見直し，修正していく。

見立て直しをする際は、対応策の修正のみでよいか、仮説ストーリーの見直しが必要かなど、見立てのどの部分にまで遡って修正を図るかを確認し、検討することが重要である。また、見立て直しの際には、児童生徒自身や保護者の考えや思いを聴きとり、反映させることも忘れてはならない点である。

2 不登校を中心とした学校不適應事例の見立ての実際

本事例は、理解が損なわれない範囲で内容を変更，再構成したものである。

- (1) 対象 小学校4年女子 A
- (2) 状況の概要（初回面談から）

ア 母親との面談から

10月の中旬に、Aは朝起きると突然「もう学校には行かない。」と申し、泣いて動かなくなった。母親が理由を聞くと、「昨日の休み時間に2人の友達（男子児童）から『バカ、キモイ』と言われた。今まで、自分だけでなく周りの友達も何回も言われていて嫌だった。ずっと我慢してきた。」と話した。母親はすぐに担任に相談し、事情を聞いた担任はAに悪口を言った児童を指導した。担任は、家庭訪問でAに直接会い「悪口を言った子は反省しているからもう大丈夫だよ。心配ないよ。」と伝えるが、Aは「きっとまた言われる。もう学校に行きたくない。」と話した。親は「行ったほうがいい」と説得をするが、まったく考えを変えようとはせず、1週間欠席した。その後、担任の先生から「相談室でいいよ」「誰にも会わない時間に登校していいよ」と話されると登校するようになった。今は、時折登校を渋る様子は見られるが、午前中に長いときで1時間程度の相談室登校が1か月続いている。その日によって学習プリントを少しだけやってくることもあれば、もらってすぐに帰宅したりすることもある。学校から帰ってくると、「先生に無理矢理時間を引き延ばされてイヤだった。」と話したことがある。

Aは、幼稚園の頃から周りの子どもと一緒に遊ばず、一人遊びをしていた。小学校に入ってから休み時間は一人で遊んでいることが多かった。家でも学校でもあまり自分から話さない。たくさんの人がいる中や、初対面の人の前だとますます話せなくなる。生真面目で融通がきかないところがある。自分がこうしようと決めると、必ずその通りにしようとする。宿題はどのようなことがあっても後でするということはなく、必ず学校から帰宅後すぐにやらなければと言ってやる。家族旅行の計画が途中で変わるなど、急な予定変更で怒り出すことがよくあった。アニメが好きで、時間があるといつでもビデオや雑誌を読んでおり、知識が豊富である。

母親としては、早く教室に戻ってほしいと思っている。悪口の他に何か教室に入れない理由があるのかと考えることもあるが、Aに聞いても話さない。

イ 担任との面談から

担任が周囲の児童から様子を聞きとると、これまでもAだけでなく複数の児童へ同じような悪口やからかいはあったが、Aは感情を表情に出さずに受け流していたようであった。これまでAから担任や親への相談はなく、変わった様子は見られなかったため、それほどまで悩んでいたとは思っていなかった。なぜ急に学校に行かないと言い出したのか、また、悪口を言った子が反省をしているのに、なぜこんなにも頑なに教室に入ることを拒むのかがよくわからない点である。

Aは、まじめでおとなしい児童。授業中の発言は少ない。学習内容はどの教科もおおよそ理解している。教師や友達から話しかけられたり質問されたりしたことには答えるが、自分から

話しかけることはほとんどない。ただ、好きなアニメについて話すときだけは、一方的に話す様子が見られた。仲のよい友達には特にない。休み時間は一人で読書などをして過ごすことが多い。学習活動や係活動では友達と一緒に活動を行っていた。集団行動は周りの児童よりいつも少しだけ遅れがちである。遅刻や欠席はこれまではなかった。現在、長い時で1時間ほど相談室登校をしている。担任が用意した算数や国語のプリントを15分くらい取り組んだ後は、読書など好きなことをしてから帰る状況である。他の児童に姿を見られることに不安を強く感じており、誰とも会わない時間帯に母親と一緒に登校している。

別室登校時に、比較的仲のよかった児童をAに合わせ、少しずつかわりをもたせようとしてみたが、本人は嫌がって会おうとしなかった。Aの好きな図工の授業に誘ったときも、拒否をした。

担任から見ると、母親はAに対して、あまりにも手をかけすぎているように思える。本人ができる身の回りのことも、いろいろとしてあげている様子だ。このことも、Aの社会性が身につかない原因のように感じている。

ウ Aとの面談から

Aは、はじめに、自分の好きなアニメについて、主人公の特徴やストーリー、作者のことなど嬉しそうに詳しく話した。また、「将来はアニメ制作会社に入って大好きなアニメをつくるのが夢」と語った。

緊張が少しほぐれてくると徐々に学校の話にも応じるようになり、「悪口を、何回も言われて嫌だった」「もともと学校は人が多くて好きではなかった。今までずっと無理をして周りに合わせてきた。」「休み時間は一人ぼっち。誰も話しかけてくれない。」「なぜ学校に行かなければいけないのか、わからない。」「今は友達と会いたくない。」と硬い表情で話した。

(3) 見立ての実際

「見立ての基本モデル」に即して、初回面談の情報から以下のア～ウのプロセスで見立てを行い、「見立てシート」にまとめた。

ア 情報の把握、不適合情報の理解

まず初めに、収集した多くの情報の中から、「現在、どのような苦戦状況があるのか。」「直接のきっかけとなった10月中旬には、どのようなことが起き、どのような対応をしたのか。」

「10月中旬以前（幼児期も含む）は、どのような状況だったのか。」という視点で、苦戦状況及び資源にかかわると考えた事実を抽出し、「見立てシートの実際」【表6】、(p14)の「注目した情報」〔1〕に時系列で整理し書き入れた。

次に、事実の関連性をとらえながら、「何が起きているのか?」「なぜ、そうするのか?」「どのような意味なのか?」などの視点で、Aがどのような苦戦状況にあるのか判断し、見立てシートの「判断」〔2〕書き入れた。判断する際には、「疾患等を見落とさないための視点」

【図2】、(p8)を念頭に置き、精神疾患や発達障がい等の特徴は見られないか注視した。そして、「学校は人が多くて好きでなかった。」「融通がきかない。」「自分が決めたことは、何があっても必ずその通りにしようとする。」「急な予定変更で怒り出す。」「興味のあることだけは一方的に話す。」等の情報から、現段階では発達障がいの特徴をもっている可能性も視野に入れた対応が必要ではないかと判断した。

さらに、苦戦状況に活かせる資源について検討して「判断」〔2〕に記述した。Aが発達障がいの特徴をもっていると仮定すれば、見通しをもち計画通りに活動が進むことも、本人が安

心して取り組み，力を発揮するために重要な資源になりうると判断した。

また，これらの苦戦状況や資源について検討していくうえで，今後さらにはっきりさせたい点は，「明確にしたい点」〔3〕に書き入れた。

【表6】見立てシートの実例

時期	1 注目した情報(事実)	2 判断	3 明確にしたい点
情報の把握・不適応状況の理解	十月以前	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中にいることやコミュニケーションが苦手なAは，周りに合わせ，嫌なことがあっても不快な感情やストレスを抑えてきたのだろう。(苦戦) ・これまで悪口を言われたり聞いたりすることが何度もあり，嫌な思いを積み重ねてきたのだろう。(苦戦) ・決めたとおりにしようとする分，できない時には相当のストレスとなっていたのだろう。(苦戦) ・学校，学級は嫌なことばかり起きる場所ととらえているかもしれない。(苦戦) ・相談できない分，解決方法が見いだせず，徐々に苦しさが増してきたのだろう。(苦戦) ・これまで本人なりに我慢してきた不安や不満，ストレスが，限界に達したのだろう。(苦戦) ・一週間休むほどの傷つきや恐怖を感じたのではないか。(苦戦) ・これまでの辛さを，やっと表現することができたとも理解できるのではないか。(資源) 	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような遊びを，どのようにしていたのだろう。(苦戦，資源) ・家族や友達，教師とどんなコミュニケーションパターンでかかわっていたのか。(苦戦，資源) ・「話しかけてくれない」とは，実際にはどのような状況のことを指しているのか。実際に孤立？Aのとらえ方の特徴？(苦戦)
	十月中旬	<ul style="list-style-type: none"> ・友達に「バカ，キモイ」と言われた。 ・「悪口を，何回も言われて嫌だった」 ・いじめた子の反省を伝え聞くが不安は消えない。 ・一週間欠席。 	<ul style="list-style-type: none"> ・困ったときに周囲に相談ができれば，不安やストレスを抱え込まず，適切に処理できるようになるのではないか。Aの思いを聴く体制づくりや相談するスキルの獲得が有効ではないか。(資源) ・担任の「相談室でいいよ」「誰にも会わない時間に登校していいよ」という言葉に安心感がもてたので，相談室登校が実現できたのだろう。(資源)
	現在	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ学校に行かなければいけないのかわからない。」 ・仲のよい友達にも，今は「会いたくない」と言う。 ・午前中に1時間程度の相談室登校が1か月続いている。 ・「先生に無理矢理時間を引き延ばされてイヤだった。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校を拒否する段階はクリアしたようだ。(資源) ・見通しをもち計画通りに活動が進めば，安心して取り組み，力を発揮できる子なのではないか。(資源)

イ 仮説ストーリーの設定

(ア) 仮説ストーリー1の作成

仮説ストーリー1を，「見立てシートの実例」【表6】「判断」〔2〕に記述した苦戦状況の

内容を基に，Aの不適応状況の背景，要因と苦戦状況とのつながりについて検討し，「幼いころからコミュニケーションがうまくとれない状況が続いて孤立感を覚え，他者に過度に合わせることの苦労や，手を抜くことができないがゆえの辛さ，いじめられることによる不快な感情を抱えながらも，周囲に相談をせずにこれまで何とかしのいできた。しかし，今回の友達からの中傷をきっかけに，蓄積してきた不安や恐怖が一気に高まり，登校できない状況となったのではないか。」と考え，見立てシートに書き入れた。（「見立てシートの実際」【表7】，「仮説ストーリー1《苦戦》」〔4〕）

そして，このストーリーの内容から，本人の状態がどのキーワード【図3】，(p10)と関連が深いかが検討して，「信頼感，安心感の低下」が特に強い状況であると判断して書き入れた。〔5〕

(1) 仮説ストーリー2の作成

仮説ストーリー1で，指導・援助には「信頼感」と「安心感」の回復がねらいになると判断した。現在の苦戦状況が改善し，Aが学級で自分の力を発揮できるようにするためには，友達との関係改善をし，信頼感を高めることが必要である。しかし，現時点では友達と会うことは抵抗感が強く，すぐには実現できそうにない状況であり，まずは相談室での活動の中で信頼感と安心感を高める援助から段階的に行う必要があると考えた。

そこで，苦戦状況の内容や「気持ちを受け止めてもらえると安心できるのではないか。」「計画通りに進めば，安心して活動できるのではないか」「担任の『相談室でいいよ』『誰にも会わない時間に登校していいよ』という言葉に安心感をもち，相談室登校が実現した。」という資源を基に，仮説ストーリー2を次のように考えた。

「Aが現在，長くて1時間の相談室登校をしている中で，生活や活動への安心感や教師への信頼感がさらに増すような指導・援助を行えば，登校への抵抗感が減ったり，登校意欲が増したりするだろう。さらに，相談室での安心感や教師への信頼感が増した段階で，友達とのかかわりが徐々に広がるような指導・援助を行えば，友達への信頼感が回復していくだろう。」（「見立てシートの実際」【表7】，「仮説ストーリー2《資源》」〔6〕）

【表7】見立てシートの実際

仮 説 ス ト ー リ ー	1 4	幼いころからコミュニケーションがうまくとれない状況が続いて孤立感を覚え，他者に過度に合わせることの苦労や手を抜くことができないがゆえの辛さ，いじめられることによる不快な感情を抱えながらも，相談もせずにこれまで何とかしのいできた。しかし，今回の友達からの中傷をきっかけに，蓄積してきた不安や恐怖が一気に高まり，登校できない状況となったのではないか。〔5〕【信頼感，安心感の低下】
	2 6	【信頼感，安心感】Aが現在，長くて1時間の相談室登校をしている中で，生活や活動への安心感や教師への信頼感がさらに増すような指導・援助を行えば，登校への抵抗感が減ったり，登校意欲が増したりするだろう。さらに，相談室での安心感や教師への信頼感が増した段階で，友達とのかかわりが徐々に広がるような指導・援助を行えば，友達への信頼感が回復していくだろう。

ウ 目標及び対応策の決定

(ア) 目標の設定

仮説ストーリーを基に長期的な目標を，「友達を含めた周囲への信頼感を高め，安心して学校

生活を送れるようにする」と設定し見立てシートに記述した(「見立てシートの実際」【表8】、「目標・長期」〔7〕)。この目標を達成するためには、友達関係の修復やAのソーシャルスキル獲得などへの援助が必要と考えられる。しかし、友達との接触に強い不安を抱いており、すぐに関係を修復することは難しい状況であることから、長期的な目標を細分化し、スモールステップで取り組む必要性について確認した。そして、現在の相談室登校(午前中1時間程度)の状況は不安定ではあるが、安心感を高める対応をすれば、1時間の活動を充実させるのではないかと判断し、「安心感を高めることで、相談室での1時間の活動を充実させ2週間維持する。」という「目標・ステップ1」を設定した。(「見立てシートの実際」【表8】、「目標・長期」〔8〕)

【表8】見立てシートの実際

目標	長期	7	友達を含めた周囲への信頼感を高め、安心して学校生活を送れるようにする。
	ステップ1	8	安心感を高めることで、相談室での1時間の活動を充実させ2週間維持する。

(1) 対応策の決定

対応策は、当面2週間の目標「ステップ1」の実現に向けて、どのような指導・援助が必要かアイデアを出し合い決定した。

そして、相談室で今以上に安心して過ごせるようにするためには、教師がAの気持ちを聴き、受け止めるようなかわりをする事や、相談室での活動内容や方法、時間的な流れや順序等について、前もってAと話し合い、見通しをもって過ごせるような援助等が必要だと考え、「見立てシートの実際」〔9〕【表9】にあるような対応策を決定した。

なお、2週間後に情報交換と見立て直しの機会をもつことを確認した。

【表9】見立てシートの実際

9	目的	誰が	誰に	何を	いつ	いつまで/頻度	どのようにする/しない
対応策	安心感、信頼感を高める。	担任	A	登校・下校時刻について話し合う。	明日	2週間	・友達と会わずにすむ、不安のない登下校の時間帯について話し合う。
	安心感、信頼感を高める。	担任 教務主任	A	声をかける。 または、面談をする。	登校時	毎日1度は必ず	・心配なこと、または、してほしいことはないか聴く。 ・無理に教室に誘わない。急に時間を引き延ばさない。
	見通しをもたせ、安心感を高める。	教務主任	A	一週間の学習計画を立てる。	2,3日 中に	2週間	・本人が興味をもっている活動内容や、本人の希望をもとに活動計画を立てる。突然の変更をしない。
	信頼感、自己肯定感を高める。	担任, 教務主任 養護教諭	A	認める言葉かけをする。	登校時	2週間	・認める言葉かけの他「計画表」へシール等を貼って承認する。 ・母親にも、Aの小さな成長を伝える。
	安心感、信頼感を高める。	養護教諭	母親	話を聴く。	来校時	週に1,2度	・家でのAの様子や母親の思いを聴く。ねぎらいの言葉かけ。
関係機関との連携	総合教育センター						

振り返り時期(評価)	2週間後に、状況報告と見立て直しを行う。
------------	----------------------

(4) その後の経過

センター来談当初，Aは学校（相談室）に1時間登校するのがやっとの状況であった。相談室に登校後，学習プリントや図工教材を渡されても意欲的に取り組む様子は見られなかった。

その後，学校は対応策に沿って指導・援助を開始した。教務主任は予め1週間の学習計画をAと話し合いながら計画表にまとめた。学習はAの得意な教科を中心にプリントで学習することとし，取り組む枚数も明確にした。また，Aの好きなアニメのキャラクターを挿絵にしたカレンダー作りにも取り組むことにした。担任や教務主任は，Aに対して肯定的な言葉かけをしたり不安なことはないか聴いたりするとともに，調子がよく見えても，時間を引き延ばしたり予定外の活動に誘ったりすることは控えた。

母親に対しては，養護教諭が中心に話を聴いた。学校の活動について家ではどう話しているか，学校にしてほしいことは話しているか，家での生活での変化等の他，親としての不安や要望なども聴くように努めた。

Aは，現在も相談室登校の状況は続いているが，当初あった朝の渋りがなくなり，相談室でも笑顔で過ごすことが増えてきている。登下校は今も母親と一緒にだが，活動中は母親が学校にいらなくても不安な様子は見られなくなり，他の児童生徒に会わないか気にする様子も少しずつ減ってきている。学習に集中して取り組む時間も少しずつ増えてきている。

学校では，約2週間から1か月をめぐりに関係者での話し合いの場をもち，見立て直しを行っている。次の目標として，Aと仲のよい児童とのかかわりを少しずつもたせたいと考えている。Aは，好きなアニメのキャラクターを扱った製作活動では，周囲の人とたくさん話ができるため，「話せない，話しかけてもらえない」という不安が小さくなることから，カレンダー作りを相談室で一緒に行うことを提案しようと計画している。

(5) 考察

この事例では，特に次の点が不適應状況の改善につながったと考える。

ア Aに対して「どうして，これくらいのことで」「社会性が低い」というような問題性の指摘で終わるのではなく，「これまでどのようなことに困ってきたのか」「今はどのようなことに困っているのか」といった視点から，関係者が協働で丁寧に理解しようとしたことにより，苦戦状況に合わせた多様な対応策につなげることができたこと。

イ 仮説ストーリーで，「信頼感」，「安心感」をキーワードにし，資源を活かしながら，「どのようにしたら，まず教師との信頼感が増すか。」，「この子にとっての安心感は何か」，「どうすれば，安心して相談室で過ごせるようになるか」という視点で考えたことによって，「相談できる関係づくり」「見通しがもてる活動」「興味・関心を活かした活動」といった対応策に結びつけやすかったこと。

ウ 事実を事実としてとらえたことで，苦戦状況や資源の判断がしやすくなり，Aの「安心感」にかかわる資源を活かしたスモールステップでの目標設定ができたこと。

エ 保護者に対しても，「過干渉な母親」というような見方で終わるのではなく，本人の社会性の低さなどへの不安の結果としてそうせざるを得なかったと理解した。そのうえで，「母親の不安を聴く」「ねぎらう」といった対応策を考え，結果として母親の精神的な安定につなげたこと。

オ 役割分担や対応の内容や方法等を明確にして取り組んだこと。また，見立て直しをしながら対応について検討し，具体的な指導・援助につなげたこと。

研究のまとめ

この研究は、当教育センターがかかわる相談事例の分析をとおして、事例を見立てる際のポイントと活用の仕方を明らかにして示すことにより、不登校を中心とした学校不適応事例の適切な見立てに役立てようとするものであった。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) 不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する基本構想の立案

不登校を中心とした学校不適応事例の見立てに関する課題をとらえ、それらを改善するための「見立ての基本モデル」を示すことができた。

(2) 見立てる際のポイントと活用の仕方の提示

「見立ての基本モデル」に即して見立てを進める際のポイントや活用の仕方についてまとめることができた。

(3) 見立てに焦点を当てた事例の考察

当教育センターの相談事例について、「見立ての基本モデル」と見立てる際のポイントを基にししながら、具体的な「見立てシート」を活用した見立ての実際を示すことができた。

2 今後の課題

本研究においては、いくつかの事例をもとにした考察にとどまっていることから、今後、他の不登校事例についても、実践をとおして本研究の有効性を明らかにする必要がある。また、不登校以外の学校不適応事例についても、効果が有るかについても明らかにしたい

【引用文献】

- 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
- 菅野純, (2008), 『不登校 予防と支援 Q & A 70』, 明治図書出版株式会社
- 不登校問題に関する調査研究協力者会議 (文部科学省), (2003), 『今後の不登校への対応の在り方について (報告)』

【引用Webページ】

- 内閣府政策統括官 (共生社会政策担当), 『平成19年度版ユースアドバイザー』
http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/h19-2/html/ua_mkj.html

【参考文献】

- 秋山千恵子, 他 (2007), 『スクールカウンセリングマニュアル』, 日本小児医事出版社
- 石隈利紀, 他 (2005), 『チーム援助で子どもとのかかわりが変わる』, ほんの森出版
- 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
- 佐藤修策, (2005), 『不登校 (登校拒否) の教育・心理的理解と支援』, 北大路書房
- 佐藤泰三, 他 (2002), 『臨床家が知っておきたい「子どもの精神科」』, 医学書院
- 岡田守弘, 他 (2004), 『学校心理士の実践 小学校編』, 『学校心理士の実践 中学校・高等学校編』,

北大路書房

- 菅野純 (2008), 『不登校 予防と支援Q & A 70』, 明治図書出版株式会社
- 小林正幸 (2009), 『学校でしかできない不登校支援と未然防止』, 東洋館出版社
- 小林正幸 (2004), 『事例に学ぶ不登校の子への援助の実際』, 金子書房
- 齊藤万比古, (2007), 『不登校対応ガイドブック』, 中山書店
- 杉山登志郎, (2009), 『講座 子どもの診療科』, 講談社
- 田中康雄, (2006), 『軽度発達障害のある子のライフサイクルに合わせた理解と対応 - 「仮に」理解して, 「実際に」支援するために - 』, 学習研究社
- 土居健郎, (1992), 『新訂 方法としての面接 臨床家のために』, 医学書院
- 福沢周亮, 他 (2004), 『学校心理学ハンドブック 「学校の力」の発見』, 教育出版株式会社
- 森俊夫, (2001), 『 “問題行動の意味” にこだわるより “解決志向” で行こう』, ほんの森出版
- 山本和郎, (2000), 『危機介入とコンサルテーション』, ミネルヴァ書房
- 吉川悟, (1999), 『システム論からみた学校臨床』, 金剛出版
- 吉川悟, 他 (2001), 『システム論からみた思春期・青年期の困難事例』, 金剛出版