

# 中 1 不登校生徒調査（中間報告）

〔平成 14 年 12 月実施分〕

- 不登校の未然防止に取り組むために -

平成 1 5 年 8 月

国立教育政策研究所生徒指導研究センター

# 目次

はじめに .....	4
1 . 調査の概要 .....	5
1 . 1 . 調査のねらい .....	5
1 . 2 . 調査対象 .....	5
1 . 3 . 調査内容 .....	5
1 . 4 . 調査方法 .....	5
1 . 5 . 分析のための集計手順 .....	5
2 . 集計結果 .....	6
2 . 1 . 小学校状況別の中 1 時不登校生徒の分布 .....	6
2 . 2 . 小学校状況別の中 1 時不登校のきっかけ .....	7
2 . 3 . 小学校状況別の中 1 時不登校の継続理由 .....	8
2 . 4 . 小学校状況別の中 1 時の月別欠席日数 .....	9
2 . 5 . 小学校状況・継続理由別の中 1 時の学力の評価 .....	12
3 . 未然防止のために考えられるいくつかの取組 ( 中学校 ) .....	15
3 . 1 . 中学校の不登校 .....	15
3 . 2 . 基礎的情報の収集 .....	15
3 . 3 . チームによる対応 .....	16
3 . 4 . 対人関係の改善 .....	17
3 . 5 . 学習面の改善 .....	17
3 . 6 . 夏期休業中の取組 .....	18
4 . 未然防止のために考えられるいくつかの取組 ( 小学校 ) .....	18
4 . 1 . 中学校に対して .....	18
4 . 2 . 小学校において ( 4 ~ 6 年 ) .....	18
4 . 3 . 小学校において ( 1 ~ 3 年 ) .....	20
5 . 未然防止の取組を進める際のいくつかのポイント .....	20
5 . 1 . 事後対応とは異なる未然防止の取組を .....	20
5 . 2 . 「個人まかせ」にしない学校としての対応を .....	21

資料編 .....	23
別紙 1 : 「中 1 不登校生徒調査」調査票 .....	24
別紙 2 : 新入学生の小学校時の状況調査票 (例) .....	26
別紙 3 : 不登校等個人記録票 (記入例) .....	27
基礎表 .....	28
表 2-1 小学校状況の構成比 .....	28
表 2-2 中 1 時不登校のきっかけ .....	28
表 2-3 中 1 時不登校の継続理由 .....	28
表 2-4 小学校状況別 中 1 時月別欠席日数 (平均値) .....	28
表 2-5 小学校状況別 中 1 時月別累積欠席日数 (平均値) .....	29
表 2-6 小学校状況別 中 1 時累積欠席日数 30 日未満の月別割合 .....	29
表 2-7 小 4 ~ 6 状況別 中 1 時月別累積欠席日数 (平均値) .....	29
表 2-8 中 1 時不登校の小学校状況・継続理由別の学力の評価 .....	29
表 2-9 経験なし群の継続理由・学力の評価別 中 1 時不登校のきっかけ .....	30
不登校問題に関する調査研究協力者会議	
『今後の不登校への対応の在り方について (報告)』平成 15 年 3 月 (抜粋) .....	31

## はじめに

不登校は、児童生徒数が減少を続けていく中であって増え続け、平成13年度間では約14万人になるなど非常に大きな学校教育上の課題となっています。このため、文部科学省に不登校問題に関する調査研究協力者会議が設けられ、本年3月には『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』が出されています。

先に公表された平成15年度学校基本調査速報において、平成14年度間の不登校児童生徒数は、小中学校ともに前年度の数を下回りましたが、依然として13万人を超える児童生徒が不登校となっています。豊かな人間性や社会性、生涯学習を支える学力を身につけるなど、すべての児童生徒がそれぞれ自己実現を図り、また、社会の構成員として必要な資質・能力の育成を図るという趣旨から、引き続き不登校に関する取組の改善を進めていく必要があります。

ところで、不登校児童生徒数は、学年が上がるにつれて増加していきませんが、特に中学校1年時において、小学校6年時と比較して約3倍になり、中学校2年時にも大幅な増加が続くという特徴があります。生徒指導研究センターでは、この中学校1年の急増に着目して中1不登校生徒調査を行っています。調査自体は継続中ですが、昨年度に行った調査についてその結果の一部を取りまとめました。

この調査結果から、中学校1年で不登校となっている生徒の半数は小学校時に不登校相当の経験があったことなどが分かりました。その意味では、不登校は中学校で増加するというだけではなく、小学校で潜在的にあった問題が中学校になって不登校という形で顕在化すると考え、学区内の小学校と中学校が緊密に連携して取り組むことが求められていると言えそうです。

また、不登校の要因や背景が一つに特定できないことが多いことは、文部科学省の調査においても明らかですが、今回の調査でも不登校の背景には学力等の問題も関わっていることが分かりました。不登校を画一的に捉えるのではなく、児童生徒の個別の事情に応じて丁寧に対応していく必要があると思われまます。

このように、学校間の連携協力や個別の事情に応じた対応が必要ですので、担任任せなどにしては効果的な取組が困難であると思われまます。学校としての体制の整備が不可欠です。

この中間報告は、調査結果を明らかにしつつ、児童生徒が長期にわたって欠席し不登校となることを予防するために、学校として何ができるのか、いくつかの具体的な取組を提案しています。提案の基本的な考えは、文部科学省の調査研究協力者会議の報告と共通しています。先の報告書を踏まえた取組に合わせて活用していただきたいと思います。

最後になりましたが、この調査にご協力いただいた多くの関係者の方々に、感謝いたします。

平成15年8月

国立教育政策研究所生徒指導研究センター長  
月岡英人

## 1. 調査の概要

### 1.1. 調査のねらい

中学校1年生時における不登校の急増の背景を探り、今後の対応についての検討を行うための基礎資料を収集する。

### 1.2. 調査対象

47都道府県(以下、「県」)中4県の114市町村にある公立の全中学校に在籍する生徒のうち、不登校を理由として30日以上欠席をした平成13年度の1年生全員(1,633名)。

### 1.3. 調査内容

#### ・小学校4年生時から6年生時の欠席状況

ただし、通常は「不登校」の扱いにならない、「病気」や「その他」を理由とする長期欠席や、保健室や校長室などの学級以外の場所で授業を受けた、いわゆる別室登校の日数、遅刻や早退が目立つ場合にはその日数も調査

#### ・中学校1年生時の月別欠席状況

保健室等登校として、いわゆる別室登校を別に記載

#### ・不登校の態様(きっかけと継続の理由)

選択肢は複数回答

#### ・当該生徒のおおまかな学力(教師による評価)

調査票を記入した教師が、全般的に見て判断する

### 1.4. 調査方法

上記の内容をA4判2頁の調査票(24~25頁の別紙1を参照)にまとめ、県教育委員会より市町村教育委員会を経て、各中学校に送付し、各中学校で記入後、その逆のルートで回収を行った。

### 1.5. 分析のための集計手順

1) 小学校4~6年生時の欠席日数と保健室等登校の日数を単純に加算する。また、遅刻早退の日数が報告されている場合には、それを半日分の欠席として加算する。これは、理由の如何を問わず、長期の欠席や頻繁な遅刻早退は、「不登校」と同様、学校生活への適応にマイナスに働くと考えられるためである。

2) 1)の結果に基づき、各学年の状況を以下のように分類する。

区 分	小学校4~6年の各学年の状況
「不登校相当」	欠席日数 + 保健室等登校日数 + (遅刻早退日数 ÷ 2) = 30日以上
「準不登校」	欠席日数 + 保健室等登校日数 + (遅刻早退日数 ÷ 2) = 15日以上30日未満

3) 2)の各学年の状態に基づき、小学校時の状況(以下「小学校状況」)を以下のように分類する。

区 分	小学校4～6年の3年間を通じての状況
「不登校経験あり」群	・3年間の間に一度でも「不登校相当」に該当した者 ・3年間とも「準不登校」に該当した者
「不登校経験なし」群	・3年間とも「不登校相当」、「準不登校」のいずれにも該当しなかった者
「情報なし」群	・小学校からの情報提供(小6時のもの)がなかった者
「中間」群	・上記以外の者

## 2. 集計結果(図中で省略された数値の詳細は28～30頁の基礎表を参照)

### 2.1. 小学校状況別の中1時不登校生徒の分布

図2-1に示した通り、中学校に入学して初めて不登校になった(小学校時には、ほとんど兆候が見られなかった)と判断される事例(「経験なし」群)は、中学1年時の不登校生徒の2割強(21.5%)を占めるに過ぎない。全体の半数強(51.3%)は小学校時の「経験あり」群であり、ややその傾向が見られる事例(「中間」群)まで含めれば、中学1年時の不登校生徒の3分の2は、小学校時にさかのぼって原因等を考える必要があることがわかる。

また、この「経験あり」群の内訳を見てみると、小学校4年時から6年時まで3年間とも「不登校相当」の者(「4,5,6年経験あり」群)が最も多く17.1%、ついで6年時のみ「不登校相当」(「6年経験あり」群)が12.6%、5～6年時の「不登校相当」(「5,6年

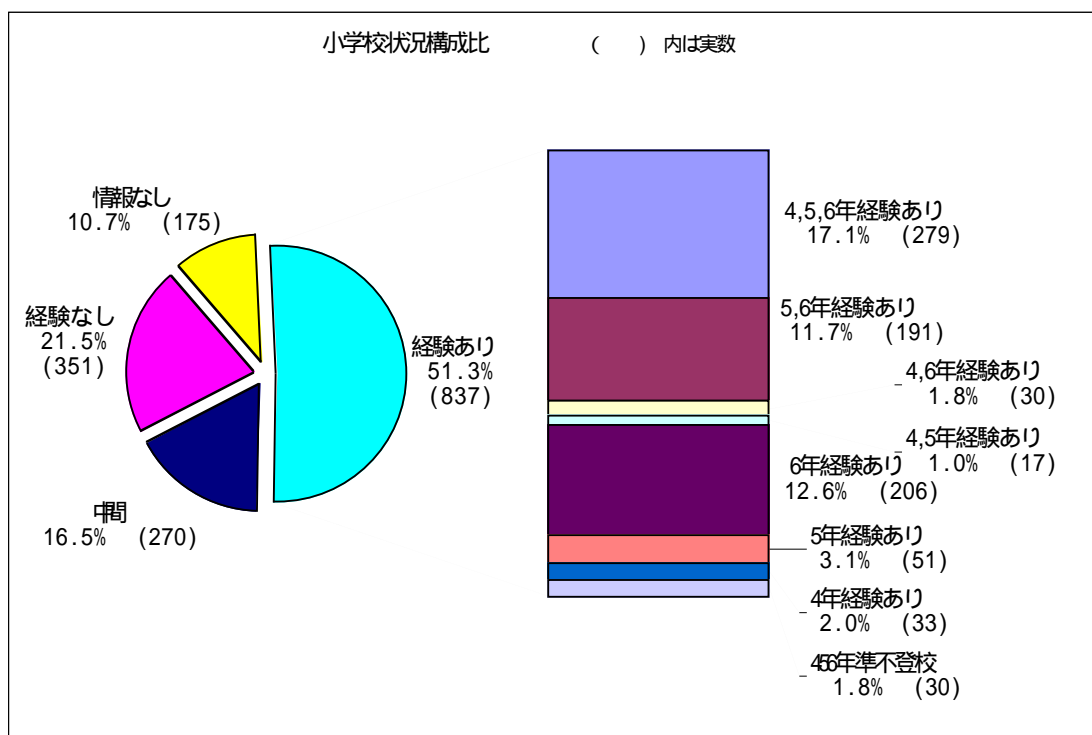


図2-1 小学校状況の構成比

経験あり」群)が11.7%と続いている。この3グループで「経験あり」群の8割(全体の4割)を占めており、中1時の不登校生徒の半数を占める「経験あり」群の圧倒的多数は、小6時点での「不登校相当」の児童であったことがわかる。

ちなみに、小6時を例にとって「不登校相当」の内訳を示しておく、「不登校」を理由とした30日以上長期欠席は中1時不登校生徒の3割、「不登校」を理由としない30日以上長期欠席は中1時不登校生徒の1割強、「保健室等登校」が加算されて30日以上欠席相当になるのは中1時不登校生徒の数%、という比率である。

2.2. 小学校状況別の中1時不登校のきっかけ

「きっかけ」についての質問は、文部科学省による調査『生徒指導上の諸問題の現状について』で用いられている項目を使っている。詳細は、下記の通りであるが、回答に当たってはいずれか一つの選択肢を選ばせるのではなく、当てはまると思われるものすべてを選ぶ複数回答の形で尋ねている点に注意してほしい。

図2-2からわかるように、中1時に不登校になった主なきっかけとされているのは、「その他本人」(6割前後)と「友人関係」(2~4割)である。この両者については、小

- 不登校の「きっかけ」
1. 友人関係をめぐる問題.....いじめ，けんか等
  2. 教師との関係をめぐる問題.....教師の強い叱責，注意等
  3. 学業の不振.....成績の不振，授業がわからない，試験が嫌い等
  4. 家庭の生活環境の急激な変化.....親の単身赴任等
  5. 親子関係をめぐる問題.....親の叱責，親の言葉・態度への反発等
  6. 家庭内の不和.....両親の不和，祖父母と父母の不和等本人に直接かかわらないこと
  7. その他本人にかかわる問題.....極度の不安や緊張，無気力等で他に特に直接のきっかけとなるような事柄がみあたらないもの

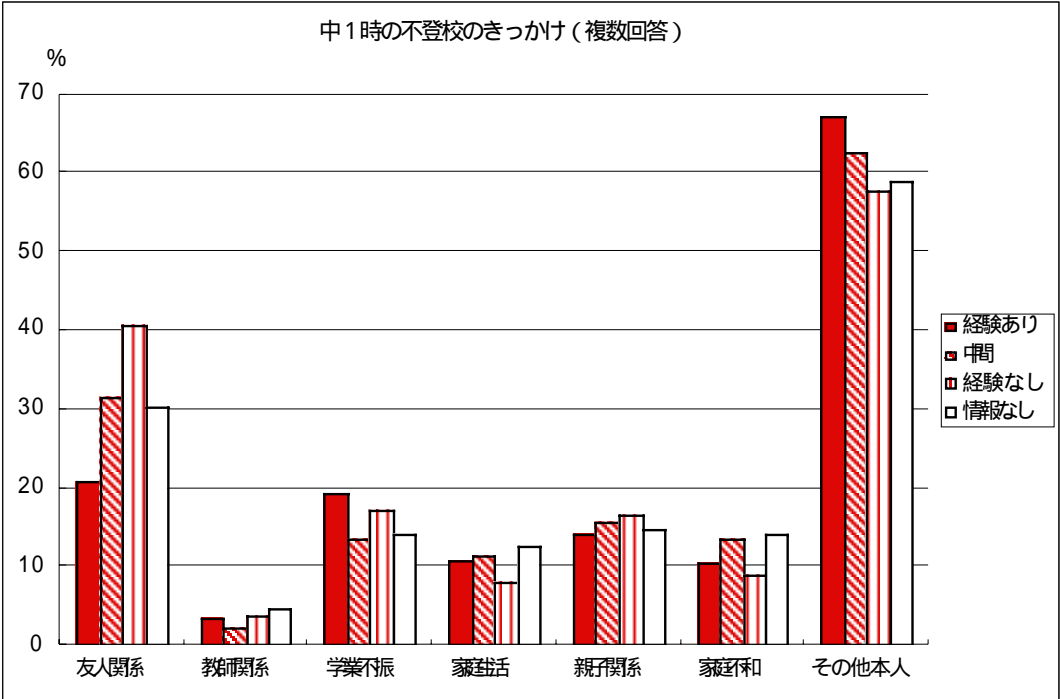


図2-2 中1時不登校のきっかけ



学校状況の「経験あり」群、「中間」群、「経験なし」群の順に、それぞれ増加と減少の傾向が見られる。特に「友人関係」については10%ずつの差が見られる。しかしながら、いずれの場合にも、「その他本人」が半分以上を占めていたり、それ以外の項目には大きな差が見られないなど、小学校時の状況によって「きっかけ」が決まってくるというほどに強い関係が見られるわけではない。

### 2.3. 小学校状況別の中1時不登校の継続理由

次に、不登校の「継続理由」であるが、これについても下記の通り、文部科学省が用いている調査項目を用いて質問を行っている。なお、ここでも、回答に当たってはいずれか一つの選択肢を選ばせるのではなく、当てはまると思われるものすべてを選ぶ複数回答の形で尋ねている。

図2-3からわかるように、主な継続理由は、「情緒的混乱」(4割前後)と「無気力」(3割前後)である。小学校状況の「経験あり」群、「中間」群、「経験なし」群の順に増加もしくは減少傾向が見られる継続理由は、「学校生活」、「意図的拒否」、「その他」の3項

不登校の「継続理由」	
1. 学校生活上の影響.....	いやがらせをする生徒の存在や、教師との人間関係等、明らかにそれと理解できる学校生活上の影響から登校しない(できない)。
2. あそび・非行.....	遊ぶためや非行グループに入ったりして登校しない。
3. 無気力.....	無気力でなんとなく登校しない。登校しないことへの罪悪感が少なく、迎えにいったり強く催促すると登校するが長続きしない。
4. 不安など情緒的混乱.....	登校の意志はあるが身体の不調を訴え登校できない、漠然とした不安を訴え登校しない等、不安を中心とした情緒的な混乱によって登校しない(できない)。
5. 意図的な拒否.....	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。
6. その他.....	上記のいずれにも該当しない。

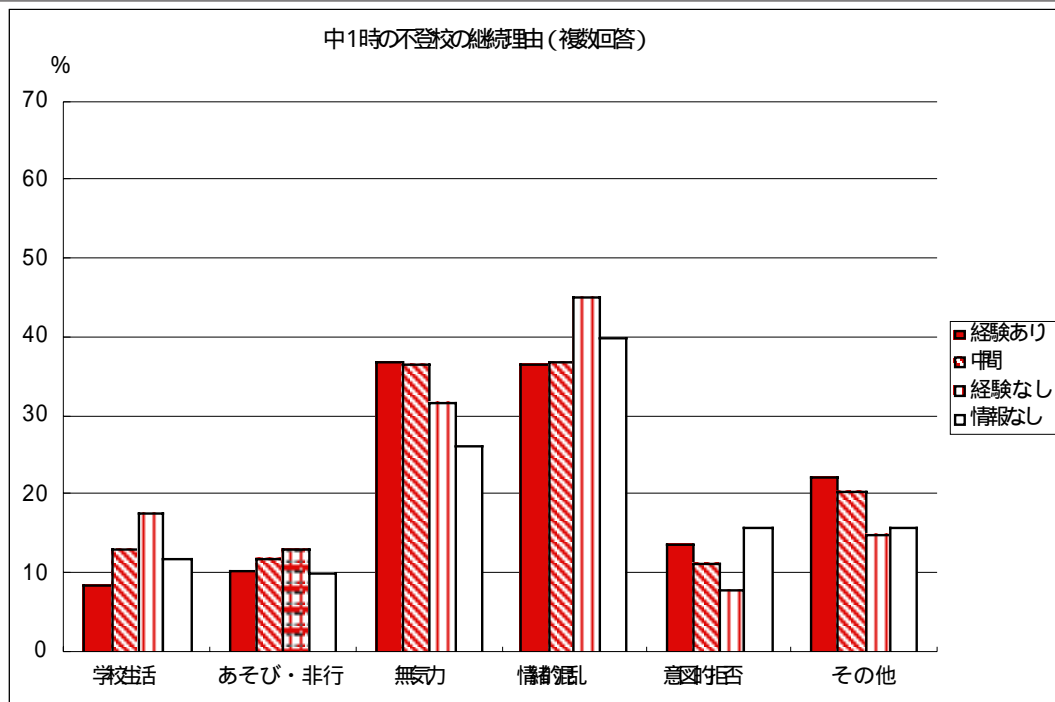


図2-3 中1時不登校の継続理由



目である。また、「経験なし」群の場合、「経験あり」群、「中間」群と比べ、「情緒的混乱」と判断される割合がやや多く、「無気力」と判断される割合がやや少ないという傾向も浮かがる。

この結果は、「経験なし」群の不登校の背景に、中学校生活の対人関係に関わる問題が存在することを示唆するものと言えなくもない。ただし、それらの差は5%程度にとどまるものがほとんどで、この群の特徴を説明できるほどに他群と比べて差が著しいというわけではない。

結局のところ、前節で見た「きっかけ」の場合と同様、継続理由についても小学校時の状況との関連はさほど強いものとは言えない。いずれの場合にも「情緒的混乱」と「無気力」の占める割合が多く、またどの項目でもさほど大きな差は見られないからである。

「きっかけ」にしても「継続理由」にしても、不登校という現象を何か一つの原因や理由だけで説明しようとする事自体にやや無理がある、と受けとめていくべきなのかも知れない。

#### 2.4 小学校状況別の中1時の月別欠席日数

図2-4は、小学校時の状況別に中1時の月別欠席日数（保健室等登校の日数は含まない）の平均値を示したものである。「経験あり」群の場合には、4月から欠席が目立ち始め、5月以降、その傾向は増加していく（7月の値自体は下がっているが、夏休み前で登校日数が減ることを考えれば、6月並かそれ以上の欠席率と考えられる）。それに対して、「経験なし」群の場合は、1学期の間は「経験あり」群の半分以下の欠席日数にとどまり、欠席が目立ち始めるのは9月以降からである。要するに、小学校時の状況によって不登校傾向を強く示し始める時期が異なることがわかる。

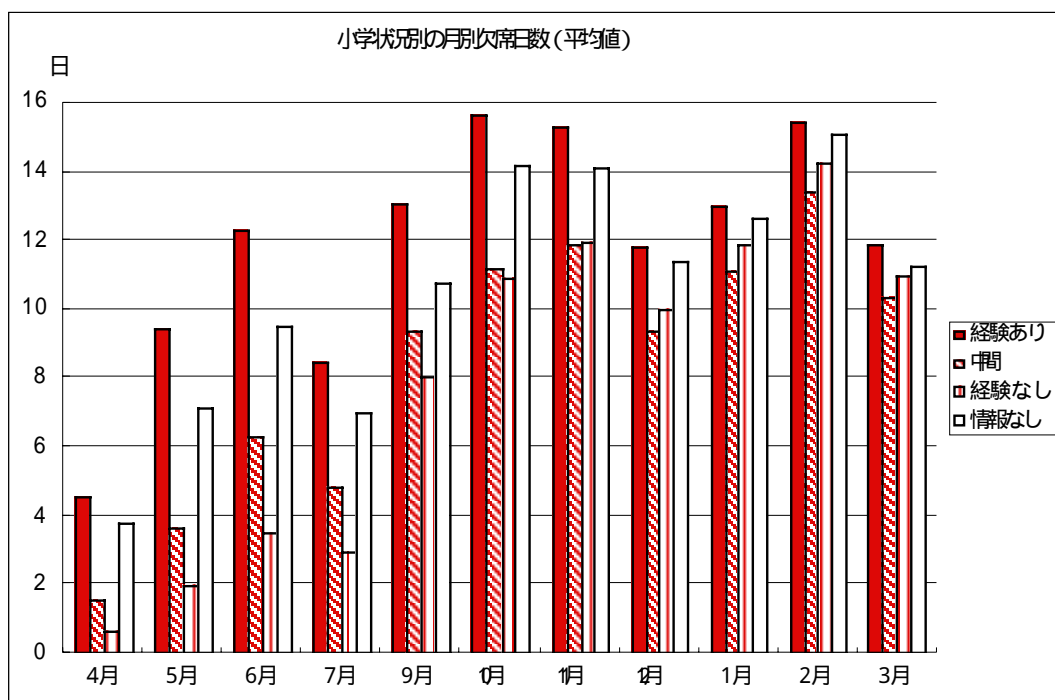


図2-4 小学校状況別 中1時月別欠席日数（平均値）

この結果は、同じように欠席し始めた生徒であっても、小学校時の状況に応じて対応を変える必要があることを示唆するものと言えよう。たとえば、「経験あり」群の場合には、たとえ4月当初であったとしても、生徒が休み始めた直後から、適切な対応が速やかに開始される必要がある。欠席の理由がたとえ病気であるような場合であっても、それが不登校へと結びついていかないよう配慮できる体制を整えておくことが望まれる。中1時に不登校にならなかった者を含めても、「経験あり」群全体が限られた人数の生徒であるから、このような対応はさほど無理なことではない。

それに対して、「経験なし」群の場合には、4月時点の欠席がすぐさま不登校へと結びつくわけではない。そもそも中学1年生の大半が「経験なし」群に該当することを考えるなら、「経験なし」群の生徒の欠席が長く続きそうなものかどうかを見極めたうえで対応を開始するくらいの時間的な余裕はあると考えられる。

従来の多くの学校では、未然防止や早期対応の取組の段階から児童生徒に応じて対応を変えることは希であったと思われる。個に応じることの必要性はわかっても、どのような違いが重要なのかは不明だったからであり、その結果としてほぼ一律の対応がなされてきたものと思われる。しかし、そうした対応であったとするなら、「経験あり」群への対応が時機を逸してしまった可能性は高い。

そのことを端的に示すのが、図2-5である。ここからわかる通り、「経験あり」群の月別累積欠席日数の平均値は、1学期末には早くも30日を超えてしまう。それに対して、

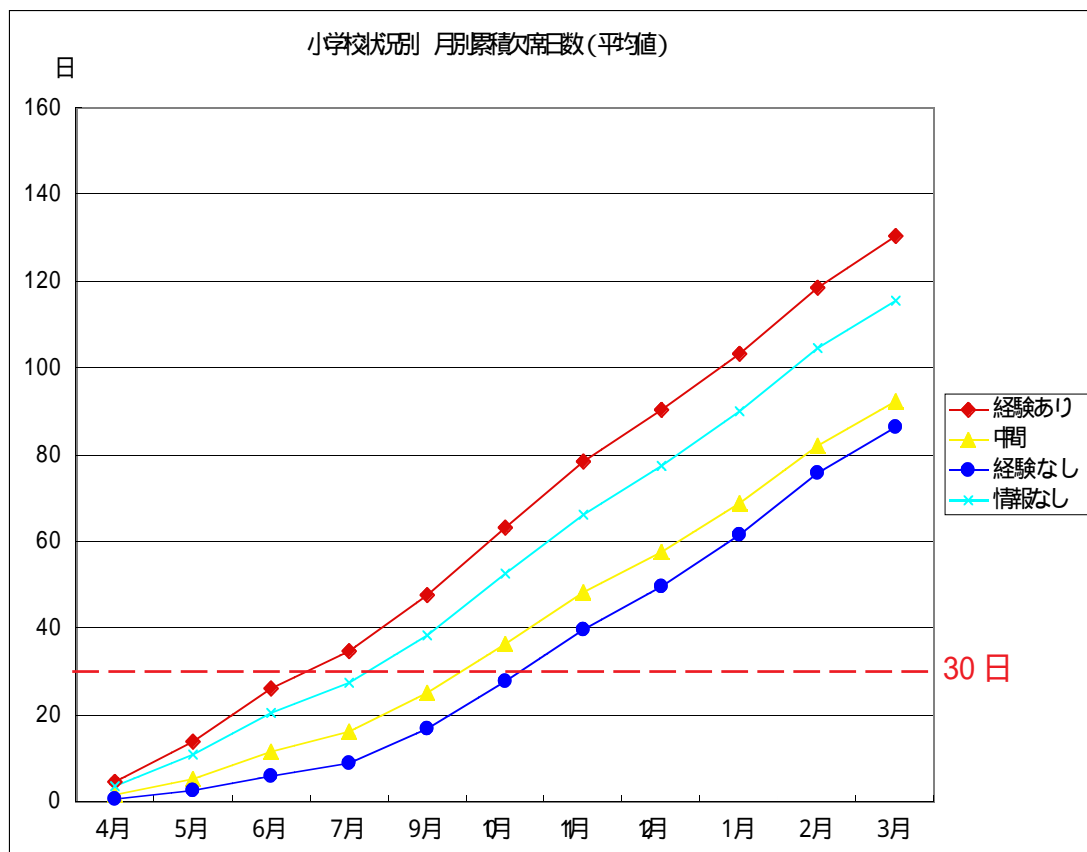


図2-5 小学校状況別 中1時月別累積欠席日数(平均値)

「経験なし」群の場合には、そこまで早く不登校状態になっていくわけではない。10月時点でさえ、平均値は30日を超えない。

つまり、未然防止の観点からは、「経験あり」群に対しては1学期当初からの対応こそが重要である、ということになる。夏休みに入ってから対応を考えていたのでは、未然防止としての意味がなくなってしまうからである。ところが、「経験なし」群に対しては、遅くとも夏休みに入る前までにきちんとした対応を講じていくことができれば、未然防止としての効果を期待できると考えられる。

もちろん、これは平均値の議論であるから、毎日のように休む一部の生徒の影響が大きく出ている可能性もある。そこで、それぞれの群内で累積欠席日数が30日未満の生徒が何割を占めているのかを月別に計算し、その推移を示したのが、図2-6である。

ここから明らかなように、中1時の不登校生徒の「経験あり」群の場合、1学期末(7月まで)の時点で、累積欠席日数が30日未満の生徒は半数にまで減ってしまう。逆の言い方をすれば、不登校と報告された生徒の半数は、1学期末に確定していたのである。それに対して、「経験なし」群の場合、その9割は30日未満にとどまっている。この結果から考えても、小学校時の状況(「経験あり」群か「経験なし」群か)に即した対応が有効であることがわかる。

ちなみに、この傾向(いつ頃から休み始めていくのか)は、中1時の不登校の「きっかけ」や「継続理由」によって大きく変わるというものではない。だから、「きっかけ」

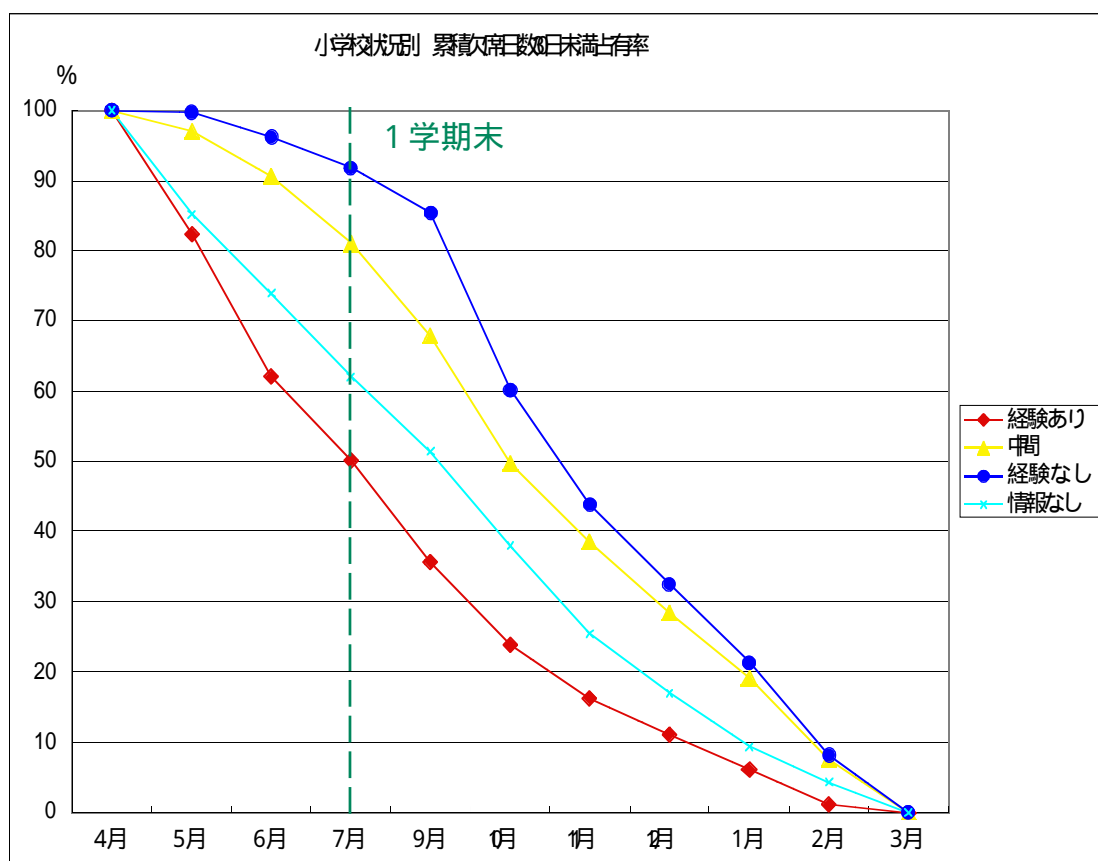


図2-6 小学校状況別 中1時累積欠席日数30日未満の月別割合

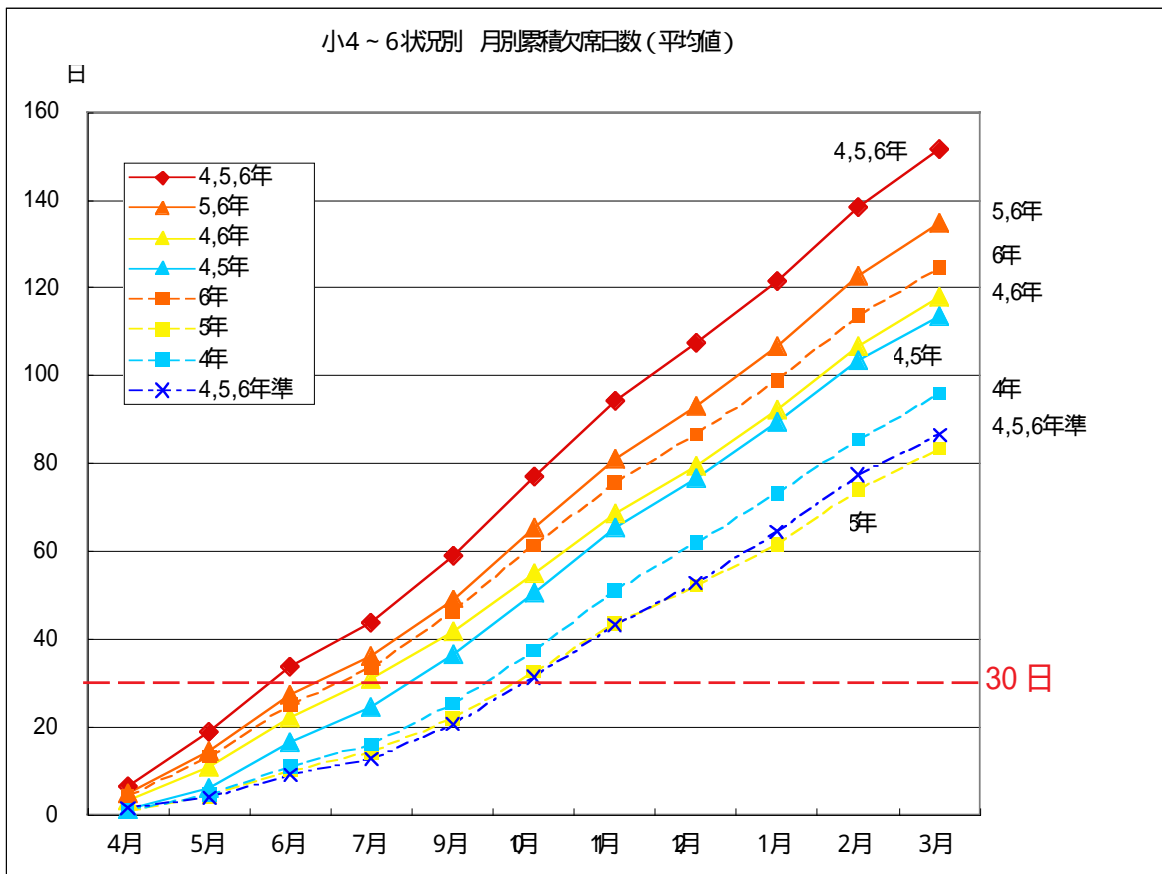


図 2-7 小4～6 状況別 中1 時月別累積欠席日数 (平均値)

や「継続理由」の判断に自信が持てないからという理由で、どのような対応を、いつ具体的に開始するか、などに悩むことはない。小学校時の欠席状況に関する情報さえあれば、対応を開始する適切な時期（4月時点から速やかに対応すべきかどうか、累積欠席日数が何日くらいから対応すべきか、等）は十分に判断できるからである。

ところで、小学校時の欠席状況の中でも各学年時の欠席状況は、この中1時の累積欠席日数の推移にどの程度に関わっているのだろうか。「経験あり」群の小学校時の状況の詳細ごとに、図2-5と同様の形で累積欠席日数の推移を見てみたのが、図2-7である。

ここからわかることは、小学校4年時から6年時まで「不登校相当」が継続していた生徒が、最も早い時期から欠席が目立ち始めるということである。ついで、小学校5～6年時に「不登校相当」が継続していた生徒、そして6年時の「不登校相当」、4年と6年時の「不登校相当」と続く。これらの生徒は、1学期末に、累積欠席日数の平均値が30日を超えていた。

それに対して、4年時や5年時のみの「不登校相当」や、4～5年時に「不登校相当」が継続していた生徒、3年間とも「準不登校」であった生徒は、「経験なし」群よりは早く欠席が目立ち始めるものの、1学期末の累積欠席日数の平均値は30日を超えていない。

## 2.5. 小学校状況・継続理由別の中1時の学力の評価

さて、ここで生じる疑問は、「経験あり」群の欠席が既に1学期から目立ち始めるのに

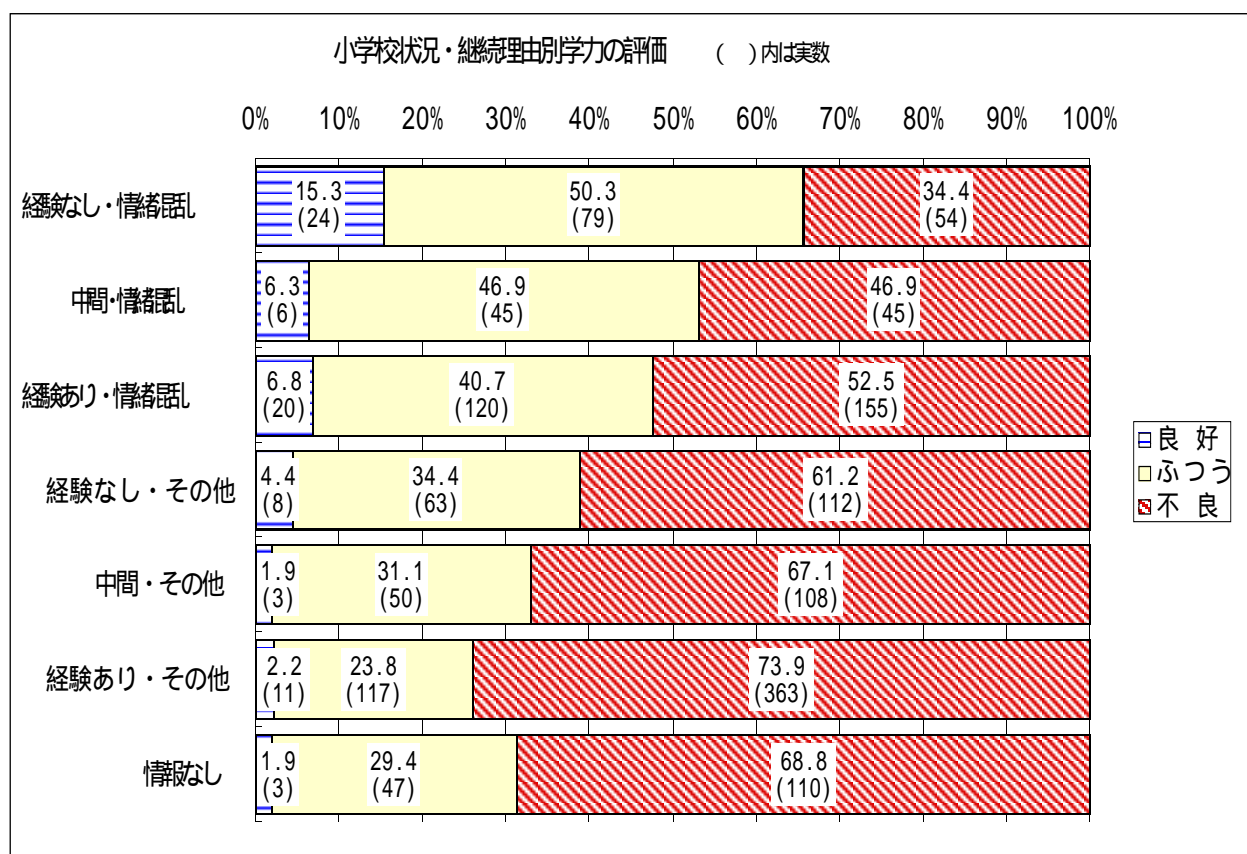


図 2-8 中 1 時不登校の小学校状況・継続理由別の学力の評価

区 分	小学校 4 ～ 6 年の各学年の状況
「情緒的混乱」	不安など情緒的混乱
「その他」	学校生活上の影響、あそび・非行、無気力、意図的な拒否、その他

対して、「経験なし」群の欠席日数は 1 学期中は「経験あり」群ほどには多くないにもかかわらず、なぜ 2 学期以降に急に目立ち始めるのか、であろう。その答えは、とりもなおさず、中学校に入ってから始まる不登校の原因やメカニズムを示唆するものでもある。

図 2-8 は、彼らの学力(調査票を記入した教師による全般的な評価)について比較したものである。ここでは、継続理由についても、「情緒的混乱」を理由とするものとそれ以外の理由の「その他」群に 2 分し、小学校時の欠席状況と組み合わせて表示してある。

この図を見てまずわかることは、学力が良好と評価された者(以下、「学力が良好な者」)は決して多くはない、ということであろう。ただし、「情緒的混乱」群(1～3 段目)は「その他」群(4～6 段目)と比べると、学力が良好な者の割合が相対的に高いことがわかる。たとえば、1 段目と 4 段目、2 段目と 5 段目、3 段目と 6 段目とを比べれば、そのことは明らかである。

さて、「経験あり」群の場合、「情緒的混乱」群の間(1～3 段目の間)で比較しても、「その他」群の間(4～6 段目の間)で比較してみても、学力が良好な者の割合は低い。しかし、その原因の一つに、登校していなかったことによる学習の遅れが考えられよう。

つまり、学業不振は、不登校の背景の一つである可能性もあるが、結果である可能性もあるからである。

では、中学校になってから不登校になった「経験なし」群の場合にはどうなるのだろうか。まず、「情緒的混乱」群（1段目）については、学力が良好な者の割合は、高いとは言えないものの、さほど低くはない。学力が不良と評価された者（以下、「学力が不良な者」）の割合も低い。一方、「その他」群（4段目）については、学力が良好な者は少なく、不良な者は6割を超える。しかも、「経験なし」群であるから、学業不振は不登校だったことの結果、という説明はできない。

実は、このあたりに「経験なし」群の欠席日数の増加が遅く始まる理由を見いだすことができるように思われる。すなわち、「経験なし」群の場合、とりわけ「その他」群については、学業不振が背景にあって、不登校になっていく事例が多いのではないかと。そして、そのことが夏期休業をはさんだ2学期以降の増加という現象に結びつくのではないかと、という推測ができる。

この点をデータで確認するために、「経験なし」群について継続理由別に学力との関係を見てみたのが、図2-9である。7頁に示した図2-2と比較することで、より一層、その傾向が明らかになる。

図からわかるとおり、「情緒的混乱」群、「その他」群のいずれも、学力が不良な者は学業不振がきっかけとしてあげられる割合が高い。一方、図中でもう一つ目立つのが、友人関係をきっかけとしてあげられた者である。これは、「情緒的混乱」群のほうが「その

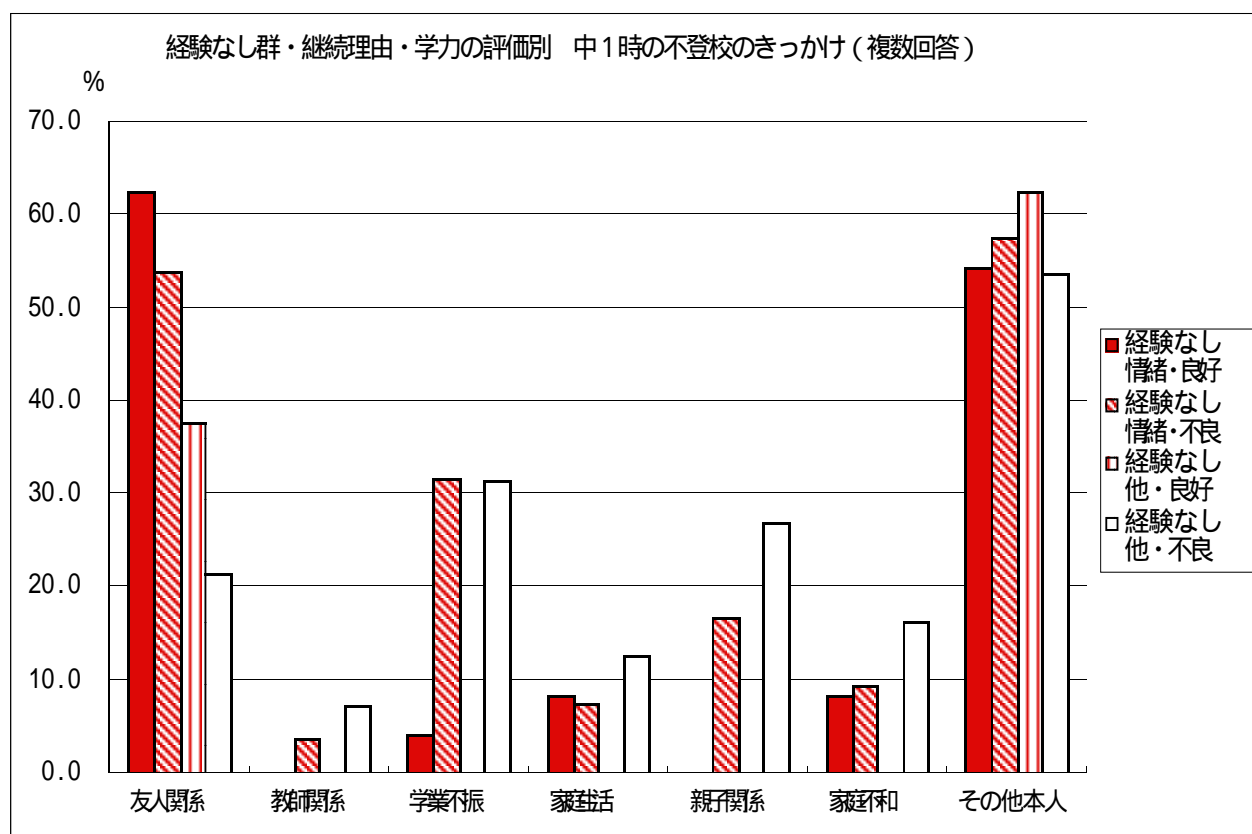


図2-9 経験なし群の継続理由・学力の評価別 中1時不登校のきっかけ



他」群よりも高い割合を示し、さらにそれぞれの群内で学力の評価別で比較すると、学力が良好な者のほうがその傾向は顕著である。

これらの結果は、「経験なし」群の欠席がなぜ2学期になる頃から目立ち始めるのかという理由、さらには中学校に入ってから始まる不登校の原因やメカニズムについて、そしてその対応はいかにあるべきかを示唆するものと言える。

すなわち、一つの大きな要因は学力面に関するものである。もちろん、学業不振だからすぐ不登校になるというものではないと考えられるが、そこに何か他の要因が加わった場合や夏期休業に入って学校や勉強から遠ざかったこと等をきっかけにして、欠席が増えていくことが考えられる。

一方、学力が良好な者については、友人関係が大きな要因であると考えられる。とりわけ「情緒的混乱」群の場合には、学業不振の事例も含まれる可能性はあるが、友人関係等が背景にあると考えられる。これについても、入学後に友人関係の問題を抱えたり、対人関係に対する苦手意識があったりする生徒の場合、夏期休業あけの登校が困難になることも考えられる。

しかし、いずれの場合にしても、1学期の間の対応、夏期休業中の対応によって、「経験なし」群の不登校を未然に防止することは可能であると考えられる。

### 3．未然防止のために考えられるいくつかの取組（中学校）

ここでは、今回の調査結果をふまえ、また平成15年3月にまとめられた「不登校問題に関する調査研究協力者会議」の報告を参考に、中学校において実施できる未然防止のための具体的な取組について考えてみたい。

#### 3．1．中学校の不登校

中学校の不登校は、従来考えられていたように、中学校に原因があるがゆえに不登校になったとは限らない。むしろ、半分以上は、小学校からの「不登校相当」の状態が、そのまま中学校でも継続している事例と考えられる。その意味では、中学校の対応は、学年の始まる前から始められていく必要があると言えよう。

また、小学校時の不登校経験者にとっても、中学校進学時は学校に戻りたいと考えることの多い時期である。せつかくの彼らの意欲を損なわないためにも、そしてせつかくの時機を逸してしまわないためにも、中学校でやれることはあるはずである。その点について、時期を追って示してみたい。

#### 3．2．基礎的情報の収集

先に見てきた通り、「経験あり」群が学校を休み始める時期は早い。4月の時点で数日休んだことが、そのまま不登校へとつながっていく傾向がある。しかし、小学校のよう



に学級担任制ではなく、1学年の規模が相対的に大きくて、生徒の数も生徒に関わる教師の数も多くなる中学校では、わずか数日の欠席の段階では十分な注意が集まらないことも考えられる。また、数日の欠席が本当に不登校にまで結びつくかどうかはわからなければ、対応開始を学年や学校として決断するのも容易なことではない。

そんな時に役に立つのが、小学校からの確実な情報提供である。小学校時に「不登校相当」であった場合には、そうでない場合と比べて早くから休み始め、5割の生徒は、1学期末には累積欠席日数が30日を超えてしまう。4月の時点での欠席が、「経験あり」群の生徒か「経験なし」群の生徒であるのかによって、対応が異なってくると考えてよい。

そこで、中学校が第一にすべきことは、新中学1年生の全生徒について、入学以前

の段階で、小学校から4～6年生時の欠席状況についての情報を提供してもらうことである。情報の中身については、別紙2(26頁)の調査票例が参考にできる。この時、プライバシーに十分に配慮すべきことは言うまでもない。

情報提供を依頼する際のポイントは、「不登校」以外の理由による長期欠席や、いわゆる「別室登校」についても知らせてもらう点である。また、4年生時までさかのぼっての情報提供がむずかしいようなら、6年生時の欠席状況だけでも正確に把握できるとよい。そして、そこで得られた情報により、生徒を「経験あり」群、「経験なし」群、「中間」群に分類したうえで、新学期を迎えるようにするのである。また、学級編成や学級担任の決定の際に、そうした情報を考慮することもできよう。

### 3.3. チームによる対応

さて、「経験あり」群の場合には、4月時点であろうと、欠席理由の如何によらず、欠席日数の少ないうち(たとえば2日になった時点)に、その生徒のための対応チームを速やかに発足させる。これは、生徒指導主事、養護教諭、学級担任、スクールカウンセラー等から構成される。そして、休み始めた時点からの、本人や保護者との対応、その反応等について記録をとっていく(27頁の別紙3参照)。明らかな病気やけがの場合であっても、その後の復帰がスムーズに行われるような配慮をする意味から、対応チーム

#### 中学校における主な対応(例)

1. 基礎的情報の収集
  - 1) 新中学1年生の全生徒について、小学校4～6年生時の欠席状況の情報を入手する(3月末)
  - 2) 「経験あり」群、「経験なし」群等の分類を行う(4月初め)
2. 対人関係への配慮
  - 1) 学級編成を工夫する(4月初め)
  - 2) 学級開きでゲーム等も交えた自己紹介を行う(4月初め)
3. チームによる対応
  - 1) 「経験あり」群の場合、早期に(たとえば、累積欠席日数が2日になった時点)対応チーム(生徒指導主事、養護教諭、学級担任、スクールカウンセラー等)を発足させる
  - 2) 本人や保護者との対応、その反応等についての記録票作成
  - 3) スクールカウンセラーによる見立て(情緒的混乱か否か)と、それに応じた対応責任者の決定
  - 4) 週に1回程度のチーム会議
4. 対人関係の改善
  - 1) 苦手意識の克服
  - 2) 自己有用感・自己存在感の獲得
5. 学習面の改善
  - 1) 「分かる」授業の実施
  - 2) 習熟度別・少人数の授業
6. 夏期休業中の取組
  - 1) 欠席が目立つ生徒への教育相談等
  - 2) 学業不振の生徒への補習等

をつくり、個人記録票を作成することが重要である。

ここで大切なことは、この個人記録票に記載するのはあくまでも事実関係のみであり、憶測等を交えないことである。もちろん、記録の管理には十分に注意を払う必要があることは、言うまでもない。

次に、その個人記録票に基づき、対応チームで「情緒的混乱」群か否かを見極める。対応チームにスクールカウンセラーが入らない場合には、スクールカウンセラーの来校時にチーム会議を持ち、その見立てを行う。そして、生徒の状況に応じた対応責任者を決める。

その後も、すべての対応の記録を継続してとっていき、チーム会議(週に1回程度)で状況を分析し、より適切な対応方法を考えていく。ここでのポイントは、状況判断、とるべき対応、その頻度、等を、学級担任等の個人まかせにしてしまわない仕組みづくりである。

では、「経験なし」群の場合には、どんな対応が考えられるだろうか。一般に4月から欠席が目立つことは少ないと予想されるが、累積欠席日数が3～4日になったあたりでは、上記に準じたチームを作って対応していくことが望まれる。

しかし、「経験なし」群の場合には、そうした対応と同時にすべきことがある。それは、「経験あり」群も含めた全生徒に対してあてはまることであるが、対人関係の改善と、小学校時にまでさかのぼった学力の補充である。

### 3.4. 対人関係の改善

対人関係の改善では、人と関わることの苦手意識を克服させたり、他人との関係の中での自己の存在を感じとらせたりすること、が求められよう。たとえば、他人と協力して作業をするような機会を与える、場を設定する、などが考えられる。

ただし、対人関係についての苦手意識が強い生徒には、同級生との関わりのほうが負担になることも少なくない。それゆえ、学級という単位にこだわることなく、異学年交流の機会や、小学生との交流、職場体験活動、等をうまく利用することを考えていくべきであろう。

協力者会議の報告にもある通り、「心の居場所」の確保にとどまることなく、主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける「絆づくりの場」としての魅力ある学校づくりをめざす、という視点を明確にして、学校行事や体験活動の機会を積極的に活かして対人関係の改善を図り、自己有用感・自己存在感を生徒自身に感じとらせるような教育活動を準備していくことが望まれる。

### 3.5. 学習面の改善

不登校に関しては、学習の問題よりも「心の問題」という側面がクローズ・アップされがちであったが、きめ細かい教科指導の実施や学ぶ意欲を育む指導の充実は、未然防

止には欠かせない取組と言ってよい。「分かる授業」を実施したり、補充指導の充実を図ったりする等、基礎・基本の確実な習得のためのきめ細かな指導を推進していくことが重要である。

また、学力の補充に関しては、習熟度別の授業や、少人数の授業等の工夫を行うことも考えられる。大切なことは、「分かる」という充実感や達成感を与え、学習指導要領に示す基礎・基本を確実に身に付けさせることである。

### 3.6. 夏期休業中の取組

ところで、対人関係の改善・学習面の改善に共通するのは、夏期休業を活かした取組である。調査結果が示すとおり、「経験なし」群の多くは、2学期になって欠席日数が目立ち始める。また、その背景に友人関係や学業不振があることも明らかになっている。

そこで、生徒の実態に応じた様々な取組を、夏期休業中に工夫することで、未然防止の効果をあげることが考えられる。たとえば、1学期中に欠席が目立ち始めた「経験なし」群の生徒に対して教育相談等を行うこと等である。また、欠席が目立つかどうかにかかわらず、小学校時の基礎・基本が身につけていない生徒に対して必要に応じて補習を行うことも考えられる。

これらにより、夏期休業中に学校や教師、友人、勉強、規則正しい生活、等から足が遠のくことを防ぐことができるので、対人関係の改善にも学習面の改善にも好ましい効果が期待できる。もちろん、このような取組は、夏期休業前から計画され、教師の側もゆとりを持って実施していくことが大切である。

## 4. 未然防止のために考えられるいくつかの取組（小学校）

では、小学校の場合には、どのような取組が考えられるだろうか。中学校1年生時の不登校の半分以上は、小学校からの「不登校相当」の状態が、そのまま中学校でも継続している事例と考えられる点を、小学校として真摯に受けとめていく必要がある。

### 4.1. 中学校に対して

まず第一にすべきことは、欠席日数や保健室等登校日数、遅刻早退日数等の情報、および学力に関する情報を、中学校に確実に提供することである。中学校で適切な対応を行ってもらうためには、不可欠な情報だからである。もちろん、プライバシーには十分配慮しなければならない（別紙2を参照）。

### 4.2. 小学校において（4～6年）

4年以上の児童については、過去3年分の欠席日数・保健室等登校日数・遅刻早退日数の情報、および学力に関する情報を収集する。

次に、中学校と同様の判断基準によって、経験あり、経験なし、中間に分類し、中学校に準じた対応を行う。すなわち、学級編成について考慮する、休みがちな児童に対してはチームをつくって対応する、等である。

休みがちな児童への対応において一番大切なことは、学級担任まかせにしない、学級担任の個人的力量や努力に依存する対応に終わらせない、ということである。そのような対応では、1年ごとに対応がとぎれたり、その年度内をどうにかこなせばよいといった対応に陥ったり、担任の判断ミスで状況が悪化したり、という弊害が、容易に予想されるからである。

小学校の場合には、学級担任制ということもあり、他の教師と連携協力して対応をするという姿勢が弱くなりがちである。学級担任が一生懸命にやっているから、学級経営のベテランだから、等の理由で担任まかせにすることなく、「学校としての対応」という形を整えることから始めていく必要があらう。

また、未然防止という観点から不可欠なのは、学習指導要領に示す基礎・基本を確実に身に付けさせることである。小学校時には、学業不振という理由から欠席することは少ないかもしれない。しかし、学力が不十分な児童については、中学校に入学後、授業についていかれず、学校から足が遠のくようになることも考えられる。それゆえに、どの児童にも確実に基礎・基本を定着させる努力は不可欠である。

また、卒業するまでには、対人関係の苦手意識の克服を考えていくことが大切である。ただし、学級担任の存在によって成り立っているような集団づくりをもって、対人関係を育てる取組が十分なされていると考えるべきではない。教師主導で維持・統制されている人間関係は、進級・進学の際に維持されることが困難であり、児童自ら集団へと参加していけるような態度や意欲を育むことが、苦手意識の克服となり、大切であると考えられる。

具体的には、中学校と同様、体験活動や異学年交流等の機会を活用しながら、他人と関わることの楽しさや必要性、他人との関係の中での自己の存在感を、児童自らに感じとらせる教育活動の工夫が求められる。

#### 小学校における主な対応（例）

中学校に対して

1. 基礎的情報の中学校への提供  
卒業する6年生の全児童について、4～6年生時の欠席状況についての情報を提供する
- [4～6年]
1. 基礎的情報の収集
    - 1) 4年生以上の全児童について、過去3年分の欠席状況についての情報を作成する（3月末）
    - 2) 「経験あり」群、「経験なし」群等の分類を行う（4月初め）
  2. 対人関係への配慮
    - 1) 学級編成を工夫する（4月初め）
    - 2) 学級開きでゲーム等も交えた自己紹介を行う（4月初め）
  3. チームによる対応
    - 1) 欠席が目立ち始めた時点で対応チームを発足させる（学級担任、養護教諭、管理職、等）
    - 2) 本人や保護者との対応、その反応等についての記録票作成
    - 3) スクールカウンセラー等の専門家による見立て（情緒的混乱か否か）と、それに応じた対応責任者の決定
    - 4) 週に1回程度のチーム会議
  4. 学習面の改善
    - 1) 基礎基本の定着
    - 2) 学習意欲を育てる
  5. 対人関係の改善
    - 1) 苦手意識の克服
    - 2) 自己有用感・自己存在感の獲得



#### 4.3. 小学校において(1~3年)

3年生以下の児童については、保護者からの情報や学級担任からの情報に基づき、不登校に関して注意を要する児童かどうかを判断する。その後は、4~6年に準じた対応を行う。すなわち、学級編成について考慮する、休みがちな児童に対してはチームをつくって対応する、等である。

また、未然防止という観点から不可欠なのは、4~6年生と同様、学習指導要領に示された基礎・基本を確実に身に付けさせることである。高学年になってからの補充のみならず、特に低学年の段階から確実に学力の定着を図ることが大切である。

また、児童の発達段階に応じて、集団活動への参加体験を意識的に準備することも重要である。4~6年生のように、自己有用感等の獲得という点まででなくとも、集団に参加した満足感がすべての児童に見られたかどうかについては、必ず確認するような姿勢が大切である。

また、上級生との交流等によって、自らが獲得すべき社会性の「お手本」に触れさせることは、社会性の発達という点で大きな効果がある。

#### 小学校における主な対応(例)(続き)

##### [1~3年]

1. 基礎的情報の収集  
保護者からの情報を収集するとともに、学級担任による情報を整理
2. 対人関係への配慮
  - 1) 学級編成を工夫する(4月初め)
  - 2) 学級開きでゲーム等も交えた自己紹介を行う(4月初め)
3. チームによる対応
  - 1) 欠席が目立ち始めた時点で対応チームを発足させる(学級担任、養護教諭、管理職、等)
  - 2) 本人や保護者との対応、その反応等についての記録票作成
  - 3) スクールカウンセラー等の専門家による見立て(情緒的混乱か否か)と、それに応じた対応責任者の決定
  - 4) 週に1回程度のチーム会議
4. 学習面の改善
  - 1) 基礎基本の定着
  - 2) 学習意欲を育てる
5. 集団活動への参加
  - 1) 苦手意識の克服
  - 2) 参加する満足感の獲得

#### 5. 未然防止の取組を進める際のいくつかのポイント

前節では、学校段階ごとに実施可能な取組を、具体的に示した。ここでは、そうした対応の前提となる、基本的な考え方を示しておきたい。

##### 5.1. 事後対応とは異なる未然防止の取組を

不登校以前の段階の対応では、教師による対応・対策や、教師間の連携協力、また小中学校間の連携協力等が、まず重要である。もちろん、不登校状態が継続するようになった後は、教師による対応のみならず、専門家や専門機関との連携協力が大切になる。あるいは、「経験あり」群への対応を考える場合などには、そうした状態が継続する理由や背景によって、求められる対応は大きく異なってくるため、スクールカウンセラー等の専門家に相談することも重要である。

しかし、スクールカウンセラー等との連携にあたり、たとえば「経験あり」群か否か

など、児童生徒に関する情報を事前に収集しておくことは、中学校の教師として求められる最初の取組である。欠席が目立ち始めてスクールカウンセラーが面接するまで小学校時の欠席状況がわからない、ということでは困る。

「不登校＝心の問題＝カウンセリング」といった図式にとらわれ過ぎることなく、教師にできる対応、教師がすべき対応を確実にやっていくという姿勢が、未然防止には不可欠である。教師は必ずしも事後対応の専門家ではないとしても、未然防止が可能な位置にいる。そもそも、ここで言っている未然防止というのは、本来の教師の職務をきちんと遂行すること、学校を正常に機能させること、だからである。

学習面の改善に関しては、言うまでもなく、教師が常日頃から考えているのが当然の事柄である。不登校は、「特定の子どもに特有の問題があることによって起こる」ものではない。魅力ある学校づくりが、そのまま不登校の未然防止にもつながるという認識に立って、教師が中心になった対応を常日頃から考えていくことが大切である。

対人関係の改善についても、同様に教師の仕事として取り組むべきことであろう。昨今、人間関係づくりや学級づくりを、教育相談やカウンセリングと結びつけ、特別な指導やテクニックが必要な専門的なことであるかのように考える傾向が強くなっている。外部の専門家の知恵を借りることや、彼らとの連携協力は大切であるが、カウンセラー等の専門性や技法に依存し過ぎることで、教師としての専門性や指導法がおろそかにならないよう、適切な対応が求められる。

望ましい集団活動を通して児童生徒を育てるというのは、特別活動の基本にある考え方であり、方法原理である。どのような集団活動を準備することで児童生徒が育つのか、どのような共同の活動を通して社会性が身につくのかを、今一度、問い直す必要がある。

児童生徒の社会的自立を視野に入れた不登校への対応を考えると、学校が何よりもなすべきことは未然防止の取組である。そこで具体的になされるべきことは、学習面や対人関係に関わる学校としての取組である。それは、学校として当たり前のことを確実に実施していくことに他ならない。

## 5.2. 「個人まかせ」にしない学校としての対応を

そうした当たり前のことを確実に実施していくうえで不可欠なのは、何度も繰り返し記述している通り、学校としての取組である。前節の表現で言えば、「チームによる対応」である。さらに別な言い方をすれば、「学級担任まかせ」、「生徒指導担当者まかせ」、「教育相談担当者まかせ」にすることなく、学校としての対応を行っていくことである。

個人的に学級経営が得意である、個人的に教育相談に詳しい、等の理由から学級に抱え込む、教師個人が抱え込むことを認めるべきではない。個に応じた対応が求められるから、「心の問題」だから、教育相談やカウンセリングが中心になる対応だから、等の理由で、特定の個人に任せてしまうことを改めるべきである。

一教師の個人的な判断や能力に強く依存する対応を戒める意味から、生徒指導の領域

では連携協力が強調されている。不登校といえども例外ではない。個に応じた対応、個別の対応というのは、個々の児童生徒を念頭においてのものであることは、言うまでもなからう。決して個々の担当者が別々に対応する、ということの意味しているわけではない。学校全体の指導体制を確立してこそ、個々の児童生徒に最もふさわしい対応が可能になる。

このことは、スクールカウンセラーに関しても同様である。スクールカウンセラーとの連携をいかに進めるのか、どこまでをスクールカウンセラーにまかせるのか、どこからが教師との共同作業なのか、を各学校で明確にしなければ、せっかくの制度も生きてこない。協力者会議の報告（巻末参照）において、校長のリーダーシップが強調されたり、コーディネーターの役割を果たす教師を位置づけることが提案されているのも、同様の趣旨であることに留意すべきである。



## 資料編

別紙 1 : 「中 1 不登校生徒調査」調査票

別紙 2 : 新入学生の小学校時の状況調査票 (例)

別紙 3 : 不登校等個人記録票 (記入例)

基礎表 (文中に示した図の数値)

関連資料

『今後の不登校への対応の在り方について (報告)』 (抜粋)  
(不登校問題に関する調査研究協力者会議、平成 15 年 3 月)

(別紙1)

整理番号 \_\_\_\_\_ 性別 男・女 \*整理番号は市区町村教育委員会で記入

中学校における状況

・ \_\_\_\_\_ 中学 1年 \_\_\_\_\_ 組

・ 中学1年時の欠席状況(日数)と保健室等登校の状況(日数)

月別に日数を記入。全出席の場合には、0を記入。出席扱いについては概数でもよい。

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
欠 席											
保健室等 登 校											

(注) 適応指導教室への通級による出席扱いは、学校基本調査では欠席に含めるとされており、ここでもその扱いに従う。

・ 保健室等登校の形態 あてはまる番号に をつける(複数可)。

1. 保健室登校 2. 相談室登校 3. 校長室登校 4. その他 \_\_\_\_\_

・ 不登校のきっかけ あてはまる番号に をつける。(複数可)

1. 友人関係をめぐる問題..... いじめ, けんか等
2. 教師との関係をめぐる問題..... 教師の強い叱責, 注意等
3. 学業の不振..... 成績の不振, 授業がわからない, 試験が嫌い等
4. 家庭の生活環境の急激な変化..... 親の単身赴任等
5. 親子関係をめぐる問題..... 親の叱責, 親の言葉・態度への反発等
6. 家庭内の不和..... 両親の不和, 祖父母と父母の不和等本人に直接かかわらないこと
7. その他本人にかかわる問題..... 極度の不安や緊張, 無気力等で他に特に直接のきっかけとなるような事柄がみあたらないもの

・ 不登校が継続した理由 あてはまる番号に をつける。(複数可)

1. 学校生活上の影響..... いやがらせをする生徒の存在や, 教師との人間関係等, 明らかにそれと理解できる学校生活上の影響から登校しない(できない)
2. あそび・非行..... 遊ぶためや非行グループに入ったりして登校しない。
3. 無気力..... 無気力でなんとなく登校しない。登校しないことへの罪悪感が少なく, 迎えにいったり強く催促すると登校するが長続きしない。
4. 不安など情緒的混乱..... 登校の意志はあるが身体の不調を訴え登校できない, 漠然とした不安を訴え登校しない等, 不安を中心とした情緒的な混乱によって登校しない(できない)
5. 意図的な拒否..... 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。
6. その他..... 上記のいずれにも該当しない。

・ 学力面についての評価・気づいたこと

1. 良好 2. ふつう 3. 不良 補足等( )

・ 中学2年時の状況 2年 \_\_\_\_\_ 組 ( 転出 \_\_\_\_\_ 中学校 )

1. 不登校状態が継続 2. 保健室登校等 3. 普通に登校している 4. 不明( )

## 小学校時の状況

( 1 中1時の転入生で、以下が書きづらい場合、ここにチェックを入れてください。 )

( 不登校でなはなかつた学年についても、各欄に記入してください。 )

- ・ \_\_\_\_\_ 小学校 6 年 \_\_\_\_\_ 組
  - ・ 小6 \_\_\_\_\_ 日欠席 \_\_\_\_\_ 日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
  - ・ 不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 友人関係をめぐる問題
    2. 教師との関係をめぐる問題
    3. 学業の不振
    4. 家庭の生活環境の急激な変化
    5. 親子関係をめぐる問題
    6. 家庭内の不和
    7. その他本人にかかわる問題
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ 不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 学校生活上の影響
    2. あそび・非行
    3. 無気力
    4. 不安など情緒的混乱
    5. 意図的な拒否
    6. その他
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ その他特記事項 (遅刻・早退が多かつた、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであつた、等)
- 

- ・ \_\_\_\_\_ 小学校 5 年 \_\_\_\_\_ 組
  - ・ 小5 \_\_\_\_\_ 日欠席 \_\_\_\_\_ 日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
  - ・ 不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 友人関係をめぐる問題
    2. 教師との関係をめぐる問題
    3. 学業の不振
    4. 家庭の生活環境の急激な変化
    5. 親子関係をめぐる問題
    6. 家庭内の不和
    7. その他本人にかかわる問題
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ 不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 学校生活上の影響
    2. あそび・非行
    3. 無気力
    4. 不安など情緒的混乱
    5. 意図的な拒否
    6. その他
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ その他特記事項 (遅刻・早退が多かつた、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであつた、等)
- 

- ・ \_\_\_\_\_ 小学校 4 年 \_\_\_\_\_ 組
  - ・ 小4 \_\_\_\_\_ 日欠席 \_\_\_\_\_ 日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
  - ・ 不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 友人関係をめぐる問題
    2. 教師との関係をめぐる問題
    3. 学業の不振
    4. 家庭の生活環境の急激な変化
    5. 親子関係をめぐる問題
    6. 家庭内の不和
    7. その他本人にかかわる問題
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ 不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_ をつける (複数可)。各項目の詳細は左頁参照。
    1. 学校生活上の影響
    2. あそび・非行
    3. 無気力
    4. 不安など情緒的混乱
    5. 意図的な拒否
    6. その他
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・ その他特記事項 (遅刻・早退が多かつた、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであつた、等)
-

(別紙2)

## 新入学生の小学校時の状況調査票(例)

\_\_\_\_\_小学校 6年 \_\_\_\_\_組 氏名\_\_\_\_\_ 男・女

- ・小6 \_\_\_\_\_日欠席 \_\_\_\_\_日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
- ・不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
  1. 友人関係をめぐる問題
  2. 教師との関係をめぐる問題
  3. 学業の不振
  4. 家庭の生活環境の急激な変化
  5. 親子関係をめぐる問題
  6. 家庭内の不和
  7. その他本人にかかわる問題
  8. 不明
  9. 非該当
- ・不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
  1. 学校生活上の影響
  2. あそび・非行
  3. 無気力
  4. 不安など情緒的混乱
  5. 意図的な拒否
  6. その他
  8. 不明
  9. 非該当
- ・その他特記事項(遅刻・早退が多かった、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであった、等)

- 
- ・小5 \_\_\_\_\_日欠席 \_\_\_\_\_日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
  - ・不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
    1. 友人関係をめぐる問題
    2. 教師との関係をめぐる問題
    3. 学業の不振
    4. 家庭の生活環境の急激な変化
    5. 親子関係をめぐる問題
    6. 家庭内の不和
    7. その他本人にかかわる問題
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
    1. 学校生活上の影響
    2. あそび・非行
    3. 無気力
    4. 不安など情緒的混乱
    5. 意図的な拒否
    6. その他
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・その他特記事項(遅刻・早退が多かった、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであった、等)

- 
- ・小4 \_\_\_\_\_日欠席 \_\_\_\_\_日保健室等登校  
年間の合計日数を記入。保健室登校、適応指導教室等の出席扱いについては概数でもよい。
  - ・不登校のきっかけ あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
    1. 友人関係をめぐる問題
    2. 教師との関係をめぐる問題
    3. 学業の不振
    4. 家庭の生活環境の急激な変化
    5. 親子関係をめぐる問題
    6. 家庭内の不和
    7. その他本人にかかわる問題
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・不登校が継続した理由 あてはまる番号に \_\_\_\_\_をつける(複数可)。
    1. 学校生活上の影響
    2. あそび・非行
    3. 無気力
    4. 不安など情緒的混乱
    5. 意図的な拒否
    6. その他
    8. 不明
    9. 非該当
  - ・その他特記事項(遅刻・早退が多かった、対人関係に配慮を要した、明るく活発な子どもであった、等)

- 
- ・学力面についての評価・気づいたこと
    1. 良好
    2. ふつう
    3. 不良
    - 補足等( \_\_\_\_\_ )
  - ・友人関係等についての評価・気づいたこと
    1. 良好
    2. ふつう
    3. 不良
    - 補足等( \_\_\_\_\_ )

(別紙3)

不登校等個人記録票(記入例)

市立 台 中学校 1年 3組 氏名 雄 (男) 女

・学級担任氏名 子 ・担当者氏名 夫

・出欠状況

	欠席等日付	欠席日数 合計	保健室登 校等合計
4月	14(月) 17(木) 21(月) 22(火) 23(水) 遅刻		
5月			
6月			
7月			
9月			
10月			
11月			
12月			
1月			
2月			
3月			

記入者名	対応日時・対応者・対応の内容	生徒・保護者の反応
	<p>4/17 保護者に電話した後、記録表作成開始</p> <p>4/18 登校してきた生徒の様子を教室で観察</p> <p>4/21 保護者に電話で様子を確認</p> <p>4/22 欠席累計4日。他の欠席生徒とともに、学年会で対応を検討。校長、SCにも参加してもらう。以下のことを決定。          ・教科担任全員が、登校時には生徒の様子を把握し、 が集約する。          ・ が保護者との電話連絡を続ける。</p> <p>4/23 遅刻して登校。 、 で生徒と面談。</p>	<p>体の調子が悪いので休ませた(母親)</p> <p>本人が身体の具合が悪いと訴えた。土日は特に変わった様子はなかった(母親)</p> <p>授業がむずかしい。学級になじめない。(本人)</p>

基礎表

表の番号は、文中の図の番号と対応している。

表 2-1 小学校状況の構成比

		実 数	構成比
経験あり	4,5,6 年	279	17.1
	5,6 年	191	11.7
	4,6 年	30	1.8
	4,5 年	17	1.0
	6 年	206	12.6
	5 年	51	3.1
	4 年	33	2.0
	4,5,6 年準不登校	30	1.8
小 計		837	*51.3
中 間		270	16.5
経験なし		351	21.5
情報なし		175	10.7
計		1633	100.0

\* は、小数点第 2 位以下の処理のため、上の段の合計と一致しない

表 2-2 中 1 時不登校のきっかけ

	友人関係	教師関係	学業不振	家庭生活	親子関係	家庭不和	その他本人
経験あり	20.8	3.5	19.2	10.8	14.3	10.4	67.3
中 間	31.5	2.2	13.7	11.5	15.6	13.7	62.6
経験なし	40.7	3.7	17.1	8.0	16.5	9.1	57.8
情報なし	30.3	4.6	14.3	12.6	14.9	14.3	58.9

表 2-3 中 1 時不登校の継続理由

	学校生活	あそび・ 非行	無気力	情緒的 混 乱	意図的 拒 否	その他
経験あり	8.7	10.5	37.0	36.7	13.6	22.3
中 間	13.0	11.9	36.7	37.0	11.5	20.4
経験なし	17.7	13.1	31.6	45.3	8.0	14.8
情報なし	12.0	10.3	26.3	40.0	16.0	16.0

表 2-4 小学校状況別 中 1 時月別欠席日数（平均値）

	4 月	5 月	6 月	7 月	9 月	10 月	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月
経験あり	4.6	9.4	12.3	8.5	13.0	15.7	15.3	11.8	13.0	15.4	11.8
中 間	1.5	3.6	6.3	4.8	9.3	11.2	11.9	9.4	11.1	13.4	10.4
経験なし	0.7	2.0	3.5	3.0	8.0	10.9	12.0	10.0	11.8	14.2	10.9
情報なし	3.7	7.2	9.5	7.0	10.8	14.2	14.1	11.4	12.6	15.1	11.3

表2-5 小学校状況別 中1時月別累積欠席日数(平均値)

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
経験あり	4.6	14.0	26.2	34.7	47.7	63.3	78.6	90.4	103.3	118.7	130.5
中間	1.5	5.2	11.4	16.2	25.3	36.5	48.4	57.7	68.8	82.2	92.6
経験なし	0.7	2.6	6.1	9.0	17.0	27.9	39.8	49.8	61.6	75.8	86.5
情報なし	3.7	10.9	20.4	27.5	38.4	52.5	66.3	77.4	89.9	104.6	115.7

表2-6 小学校状況別 中1時累積欠席日数30日未満の月別割合

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
経験あり	100.0	82.3	62.0	50.1	35.7	23.8	16.3	11.1	6.1	1.1	0.0
中間	100.0	97.0	90.7	81.0	67.8	49.8	38.6	28.5	19.1	7.5	0.0
経験なし	100.0	99.7	96.2	91.8	85.4	60.2	43.9	32.5	21.3	8.2	0.0
情報なし	100.0	85.2	73.9	62.0	51.4	38.0	25.5	17.0	9.3	4.3	0.0

表2-7 小4～6状況別 中1時月別累積欠席日数(平均値)

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
456年	6.5	18.8	33.8	43.8	59.1	77.1	94.4	107.5	121.6	138.4	151.5
5,6年	4.9	14.6	27.4	36.0	49.1	65.3	81.1	93.2	106.7	122.7	135.0
4,6年	3.0	10.9	22.2	30.7	41.8	55.1	68.6	79.6	92.2	106.7	118.0
4,5年	1.0	6.1	16.6	24.5	36.5	50.7	65.5	76.7	89.3	103.4	113.7
6年	4.3	13.2	25.0	33.5	46.4	61.3	75.5	86.7	99.0	113.7	124.6
5年	0.8	4.3	10.1	14.3	21.9	32.5	43.5	52.1	61.6	74.0	83.4
4年	1.1	4.6	11.0	16.0	25.3	37.3	51.0	61.9	73.2	85.4	95.8
456年準	1.5	3.9	9.1	12.7	20.6	31.3	43.2	52.9	64.4	77.5	86.6

表2-8 中1時不登校の小学校状況・継続理由別の学力の評価

	良好	ふつう	不良	計
経験なし・情緒混乱	15.3	50.3	34.4	100.0
	24	79	54	157
中間・情緒混乱	6.3	46.9	46.9	100.0
	6	45	45	96
経験あり・情緒混乱	6.8	40.7	52.5	100.0
	20	120	155	295
経験なし・その他	4.4	34.4	61.2	100.0
	8	63	112	183
中間・その他	1.9	31.1	67.1	100.0
	3	50	108	161
経験あり・その他	2.2	23.8	73.9	100.0
	11	117	363	491
情報なし	1.9	29.4	68.8	100.0
	3	47	110	160



表 2-9 経験なし群の継続理由・学力の評価別 中1時不登校のきっかけ

	友人関係	教師関係	学業不振	家庭生活	親子関係	家庭不和	その他本人
経験なし 情緒・良好	62.5	0.0	4.2	8.3	0.0	8.3	54.2
経験なし 情緒・不良	53.7	3.7	31.5	7.4	16.7	9.3	57.4
経験なし 他・良好	37.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	62.5
経験なし 他・不良	21.4	7.1	31.3	12.5	26.8	16.1	53.6

## 関連資料

不登校問題に関する調査研究協力者会議『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』平成15年3月（抜粋）

### 第4章 学校の取組

#### 1 魅力あるよりよい学校づくりのための一般的な取組

学校における不登校への取組については、ややもすると児童生徒が不登校になってからの事後的な対応への偏りがあったのではないかという指摘も一部にあり、学校は、児童生徒が不登校とならない、児童生徒にとって魅力ある学校づくりを主体的に目指すことが重要である。

具体的には児童生徒にとって、自己が大事にされている、認められている等の存在感が実感でき、かつ精神的な充実感の得られる「心の居場所」として、さらに、教師や友人との心の結び付きや信頼感の中で主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける「絆づくりの場」として、十分に機能する魅力ある学校づくりを目指すことが求められる。すべての児童生徒にとって、学校を安心感・充実感の得られるいきいきとした活動の場とし、不登校の傾向が見え始めた児童生徒に対しても、不登校状態になることを抑止できる学校であることを目指すことが重要である。

#### （1）新学習指導要領のねらいの実現

平成14年度から実施されている新学習指導要領は、児童生徒に学習指導要領に示す基礎・基本を確実に身に付けさせ、豊かな人間性や自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を育成することを基本的なねらいとしている。児童生徒にとって魅力ある学校づくりのためには、この新学習指導要領の趣旨を実現することがその基本となると考えられる。各学校においては、この新学習指導要領の下、創意工夫に満ちた教育課程を編成し、各教科、道徳、特別活動はもとより、新設された「総合的な学習の時間」を有効に活用し、体験活動を推進するなど、社会性の育成を目指した様々な取組を一層積極的に展開することが望まれる。

特に、学級活動、児童会・生徒会活動、学校行事等の特別活動の充実が、学校生活の基盤となる児童生徒間や教師との人間関係を形成し、児童生徒の学校における居場所づくりや帰属意識を高める観点から重要である。新学習指導要領では、特別活動に関して、学級や学校の生活への適応指導、児童生徒の自発的・自治的な活動、ガイダンスの機能などの充実が図られている。こうした趣旨を踏まえ、例えば、児童生徒にとって環境が変わる入学時や年度初めにおいて、オリエンテーションの期間を意図的に設け、学級活動、児童会・生徒会活動、学校行事等を効果的に関連付けるなど、人間関係づくりや学校生活への適応に関する指導の充実を図るための取組を一層工夫することが考えられる。また、学級活動において、生き方を考えさせる指導の工夫をしたり、児童会・生徒会活動の中で、規則・規律について主体的に考えさせる取組の充実を図っていくことも意義があろう。

## ( 2 ) 開かれた学校づくり

新学習指導要領の下での教育活動の実施に当たっては、活動の場を学校内に限定することなく地域の様々な場で活動を展開するとともに、指導者についても教員に限らず外部の多様な人材の協力を得るなど、地域社会の教育力を積極的に生かしていくことが重要である。児童生徒の「心の居場所」や「絆づくりの場」としての学校を実現する上でも、このような取組を通じて、学校と社会とのつながりを強め、開かれた学校づくりを推進することが不可欠である。

社会の変化を背景に、学校においてはより一層、今日の児童生徒の興味や関心に合った学習や活動の場を提供することが求められているところである。このような課題に応えるためには、地域の団体、企業、NPO等との連携により学校外の社会との結び付きを強めるような様々な体験活動の実施や、地域のボランティアや専門家等の学校外の多様な人材の協力を得ること等を通じた開かれた学校を目指す取組により、児童生徒に多様な学習の機会を提供し魅力ある学校づくりを進めることが重要である。

学校が説明責任を果たしていく観点からは、国の定める小・中学校設置基準において求められている通り、教育活動その他の学校運営の状況に関する自己点検・評価や保護者等への情報提供について、積極的な取組が必要である。また、学校運営を常に改善し、教職員の意識の向上を図るため、学校評議員制度を活用することにより、保護者や地域の学校に対するニーズを把握することは、保護者や地域との信頼関係を築き、協力を得る上でも有効である。魅力ある楽しい学校づくりのため、学習指導や生徒指導の在り方等について、児童生徒の願いに対して、適切な配慮を行うことはもとより大切なことである。

## ( 3 ) きめ細かい教科指導の実施

学校関係者は、学業でのつまずきから学校へ通うことが苦痛となる等、学業の不振が不登校のきっかけの一つとなる例が少なくないということを認識する必要がある。様々な調査を通じて、学年が進むに連れて児童生徒の授業理解度が低下していく傾向が示されていることにも留意すべきであろう。

学業の不振に関しては、学習習慣、学ぶ意欲の形成に問題がある場合、学習方法や基礎的な内容の理解に問題がある場合、時には生活リズムの乱れや、教師との関係が関連していること等もあり、まずは適切な実態把握に基づき、個々の実態に基づいて事態の改善を図るという基本姿勢を持つことが大切である。

このような観点に立ち、児童生徒への指導に当たっては、一人一人の個性が異なることを常に意識し、具体的な指導の方法や進度につき、児童生徒の側に立った配慮が必要である。例えば、各教科等において理解の状況や習熟の程度に応じた指導等による「分かる授業」を実施したり、補充指導の充実を図ったりする等、基礎基本の確実な習得のためのきめ細かな指導を推進していくことが重要である。

## ( 4 ) 学ぶ意欲を育む指導の充実

学校において、児童生徒が発達段階に応じて自らの生き方や将来に対する夢や目的意識につい

て考える、そうしたきっかけを与えることのできる指導を行うことは、児童生徒が楽しく、学ぶ意欲を持って主体的に学校に通う上で重要である。このような観点から、学校においては、あらゆる機会をとらえ、社会との接点や関わりを児童生徒が実感することができるような創意を生かした取組を行うことが望まれる。そのような取組においては、学校外の多様な人材や機関の協力を得た体験活動等が効果的である。

#### (5) 安心して通うことができる学校の実現

学校生活に起因する不登校の背景には、いじめ、体罰など児童生徒間や教員との人間関係によるものもある。児童生徒が楽しく、安心して通うことができる居場所としての学校づくりのためには、いじめや暴力行為を許さない学級づくり、更には必要に応じて警察等の関係機関との連携を図ったり、出席停止の措置を適切に講じる等、問題行動への毅然とした対応が大切である。さらに、いじめの解決に向けての真摯な取組を進めていく中で、いじめられた児童生徒を守り教育相談等の援助を十分に行うことはもとより、「いじめる側」についても、何らかの問題を抱えており支援を必要としているという認識に立ち、適切に対応することが大切である。

教員が児童生徒を全人的に受け止め理解し共感しようとする姿勢を持つことは、教員と児童生徒の人間関係の改善を図る上で重要である。また、教員による体罰や人権侵害行為等がなくてはならないとは言うまでもなく、児童生徒にとって安全で安心できる環境を確保することは学校や教育委員会の当然の責務である。

#### (6) 児童生徒の発達段階に応じたきめ細かい配慮

不登校の未然防止の観点から、例えば、小学校では家庭との連携の下、基本的な生活習慣を身に付けることや、中学校では思春期の問題への対応をきめ細かくできるようにする等、各学校種と児童生徒の発達段階に応じた配慮を行うことが重要である。

特に小学校においては、不登校は中学校生活への不適応や思春期の問題等に限られるものと考えられるのではなく、小学校における学校生活上の問題や基本的な生活習慣が身に付いていないこと等が背景となっている場合もあることや、早期の段階での対応が効果的であることを認識し、対応することが必要である。

中学校においては、小学校と比して学業の不振やあそび・非行等による不登校が増加することに着目し、特にそれらの問題への適切な対応をすることが求められる。

また、中学校で不登校生徒が大幅に増加することから、小・中学校間の接続の改善を図る観点から、小・中連携を推進する等の配慮が重要である。具体的には、例えば、中学校区の地域コミュニティでの合同の活動、小・中合同の教育活動の実施や連携カリキュラムづくりの実施、小・中学校間の教職員の交流や兼務等の人事上の工夫、中学校の新一年生の担当教員として必要な資質を考慮した教員の配置の工夫等が考えられる。また、学校の実情に応じて小学校高学年において部分的に教科担任制を取り入れる工夫も、中学校との違いを緩和したり、教師の得意分野を生かした授業の実施をするといった観点等から考えられる。さらに、中学校へ入学する際の不安を解消するために、小学校高学年の児童を対象とする中学校への体験入学を実施したり、中学校入学時や年度初めの人間関係の形成や変化への適応に向けたきめ細かい指導を充実するため、学校



や学年の開始時期における集中的なオリエンテーションを設けたり、小規模小学校から中学校へ入学した者への入学時の学級編制上の配慮を行ったりすること等が考えられる。

## 2 きめ細かく柔軟な個別・具体的な取組

以下の取組は、基本的には、不登校となった児童生徒に対し、きめ細かく柔軟な対応を事後的に行うための学校における取組について述べたものであるが、これらの事項への取組を日常的に充実することは、同時に、すべての児童生徒や、不登校の傾向はあっても完全な不登校状態にはない児童生徒に対する取組としても重要である。

### (1) 校内の指導体制及び教職員等の役割

#### ア 学校全体の指導体制の充実

学校全体の指導体制の充実を図る上で、校長の強いリーダーシップの下、教頭、学級担任、生徒指導主事、教務主任、学年主任、養護教諭、スクールカウンセラー、相談員等がそれぞれの役割について相互理解した上で日頃から連携を密にし、一致協力して対応にあたること  
が、まず重要である。

特に校長は、適切な校務分掌を定め、教員の効果的な役割分担を行うなど、学校全体の体制づくりに努める必要がある。校長の強力なリーダーシップによる指導体制の確立とそれを支える教育委員会の取組により、不登校児童生徒への対応において成果を上げてきた学校の事例もあり、管理職にある者は、自らが果たすべき役割を十分に意識する必要がある。

校内の指導・支援体制については、現実には、不登校児童生徒への対応を学級担任一人に任せがちで、学校全体での組織的かつ具体的な対応が十分に行われていないのではないかという指摘もある。例えば、不登校の児童生徒が現在どのような状況で、どのように学級担任や養護教諭、スクールカウンセラー等が関わっているのか、今後どのように指導・支援を進めるのかといった点で、具体的な情報共有等のための取組が不十分であると考えられる。こうした問題は、学年内のみならず、学年間あるいは学校間の引継に際しても生じていると見られる。

また、個々の教員を援助する校内体制づくりについては、例えば、学校を休みがちである、学習に集中できない、問題行動が見られる、学級生活で孤立しがちである等、何らかの学校生活への適応の面でのつまずきのある児童生徒を早期に見出し、管理職や養護教諭等関係職員が、スクールカウンセラー等も加えて、定期的な会合を開き、当該児童生徒を支援していく校内サポートチームをつくることと有効であると考えられる。さらに必要に応じて、外部の機関の協力を依頼し、協働して支援に当たる等の体制をつくることとされる。なお、校内の体制については、既に類似の委員会等の組織がある場合(例えば、生徒指導やLD、ADHD等に対応するための委員会等)には、ケースに応じて、参加する教員や関わる専門家等を替えること等により、複数の組織を設けることなく、柔軟な対応をとることが適当であると考えられる。

#### イ コーディネーター的な不登校対応担当の役割の明確化

各学校においては、不登校児童生徒に対する適切な対応のために不登校について学校における中心の役割を果たす教員を明確に位置付けることが必要である。

具体的には、当該コーディネーター的な役割を果たす教員は、校内における不登校児童生徒の学級担任や養護教諭、生徒指導主事等との連絡調整及び児童生徒の状況に関する情報収集、児童生徒の状況に合わせた学習支援等の指導のための計画づくりに関する学級担任等との連携、不登校児童生徒の個別指導記録等の管理、学校外の人材や関係機関との連携協力のためのコーディネート等を行うことが求められる。

また、不登校児童生徒への事後的な対応のみならず、不登校傾向がある児童生徒への早期の対応を行うことも重要な役割である。特に、児童生徒の社会性を育む観点等からも効果的である開かれた学校づくりを進めるためには、地域社会や関係機関等との調整は重要であり、学校内に生徒指導や体験活動のための連絡窓口がある場合等にはそのような既存の校内の体制と連携協力を図ることが有効である。

なお、このような学校内外のコーディネーター役を果たす不登校対応担当は、その期待される役割から考えて、各地域や学校の実情に応じ、校長のリーダーシップの下、教頭や生徒指導主事等、全校的な立場で対応することができる教員をあてることが望ましい。

## ウ 教員の資質の向上

学校の教職員、特に学級担任は、児童生徒との関係における自らの影響力を常に自覚し、児童生徒の指導に当たる必要がある。専門性を有するカウンセラー等の学校外の人材、適応指導教室や民間施設等の学校外の施設や関係機関の人材、また、地域の人材等の協力を様々な局面で得ることがあっても、児童生徒の教育指導については、教員がその中心的な存在であることは変わらない。

不登校の対応にあっては、前述の適切な働きかけ、関わりの重要性を一人一人の教員がしっかりと認識する必要があるとともに、各教員は児童生徒のありのままの姿を受けとめ、先入観を持つことなく粘り強く聴く姿勢を持つことが重要であり、個々の教員が児童生徒に対する共感的理解の基本姿勢を持つことが求められる。このように、児童生徒にとって、話しやすく相談しやすい雰囲気を持ち、児童生徒の立場に立って聴き、指導ができる資質を身に付けることが教員に望まれるが、その場合においても、児童生徒のありのままの姿を受け止めるということが、正すべき行動を正すことなく、それを容認してしまうかのような対応として誤解されてはならない。

さらに、児童生徒が将来の自らの生き方について考えるきっかけを与えるような指導ができる資質も、児童生徒の進路形成を支援する観点から必要である。

また、教員は、学級等の集団の成員の心の結び付きを重視し、ともに認め励まし合いながらよりよい学級をつくろうとする中で、児童生徒が存在感や自己実現の喜びを実感できるように努めることが大切である。その意味から、児童生徒理解や個々の児童生徒への対応に関する資質の向上ばかりでなく、学級や学年運営等の望ましい集団の育成に関わる資質や能力を教員養成や研修等において育成することも重要である。

なお、個々の教員の資質を向上させる上で、システム化された学校内外の研修はもちろん重要であるが、そのみならず、各学校において、不登校児童生徒に対し、複数の教員が事例研究を重ねて継続的に関わっていくこと自体が重要な役割を果たすことに着目する必要がある。

このほか、不登校の多様、かつ今日的な要因や背景へ対応する上で、初期の段階での対応の判断を誤らないよう、関連する他分野についても基礎的な知識を身に付けておくことが望ましい。例えば、精神医学の基礎知識やLD、ADHD等に関する知識、児童虐待の早期発見や「ひきこもり」

に関する知識を教員が身に付ける意義は大きい。ただし、これらの知識については、教員はあくまでも初期の対応を適切にするために必要なものであり、自らが専門的な診断を下そうとしたりすることがないよう注意が必要である。

## エ 養護教諭の役割と保健室・相談室等、教室以外の「居場所」の環境・条件整備

養護教諭は、心の健康問題や基本的な生活習慣の問題等に関わる児童生徒の身体的な不調等のサインにいち早く気付くことができる立場にある。そのため、情緒の安定を図るなどの対応や予防のために養護教諭が行う健康相談活動の果たす役割は大きい。

また、養護教諭が、児童生徒の抱える問題に関する情報を校内の組織に発信し共有化することにより、組織としての役割分担や支援計画が明確となり、学校全体の取組が一層効果的に推進されることが期待される。

保健室や相談室等は、児童生徒が不登校状態となる前の段階や、不登校児童生徒の学校復帰のきっかけともなる、いわゆる「保健室登校」や「相談室登校」等の「居場所」として果たす役割は大きい。

保健室の利用状況を見ると、平成13年度に「保健室登校」をしている児童生徒がいた学校の割合は、小学校で12.3%、中学校で45.5%となっており、平成2年度の調査結果と比して中学校では2倍程度の伸びを示している。また当該校で「保健室登校」をしている児童生徒の平均人数は、小学校では1.4人、中学校では2.3人となっている。さらに、平成13年度の「問題行動等調査」においては、「特に効果のあった学校の措置」として、比較的多くの小・中学校が「養護教諭が専門的に指導にあたった」(5.0%)、「保健室登校等特別の場所に登校させて指導にあたった」(7.7%)を挙げている。

したがって、これらの児童生徒がそれぞれ状況に応じて学校生活に適應する努力をしやすいように、保健室や相談室のみならず空き教室等を活用することや、それらの「居場所」の配置の工夫等に配慮することにより、学校内における「居場所」を充実する必要がある。

また、養護教諭がその役割を十分に果たすために、保健室等の物理的なスペースを確保するとともに、学校の設置者において保護者の相談や他機関との連絡のための通信機器の充実、養護教諭の複数配置等の条件整備が必要である。

## オ スクールカウンセラーや心の教室相談員等の外部人材との連携協力

「心の専門家」であるスクールカウンセラーについては、学校における教育相談体制の充実を図る観点から、平成7年度以来、中学校を中心に配置され、逐次その拡充が図られてきている。平成13年度からは、国庫補助事業を実施し、各学校において、臨床心理士等のスクールカウンセラーが活動を行っている(平成14年度配置校:5,500校)。また、国は、平成10年度から、中学生が悩みを気軽に話し、ストレスを和らげることのできるよう「心の教室相談員」を配置する事業を実施しており、教職経験者や青少年団体指導者等の様々な人材が活動を行っている(平成14年度配置校数:4,000校)。

特にスクールカウンセラーについては、「心の専門家」としての専門性と学校外の人材であることによる外部性により、不登校児童生徒等へのカウンセリングや教職員、保護者等への専門的助言・援助において効果を上げている。スクールカウンセラーが配置された学校関係者は、その効果を高く評価しており、養護教諭、教師、保護者等からの相談活動へのニーズは高い。また、



スクールカウンセラーの配置校と他の学校とを比較すると、不登校の増加を抑止するといった効果も示されている。

スクールカウンセラーには、「学校におけるカウンセラー」という性格上、学校の組織・機能、校風等についてよく承知した上で、独自の資質や対応が求められる。例えば、校長のリーダーシップの下、児童生徒への対応を考える上で必要な情報については、プライバシー等に配慮しつつ関係教職員と共有し、連絡を密にすることや、児童生徒の方から相談に来ることをただ待つのみならず、場合により、学級担任や養護教諭等から得た情報を基に、不登校に関する取組に積極的に関わっていく姿勢が求められる。そうした観点から、不登校あるいはその傾向のある児童生徒への対応、保護者との相談、教員からの相談への対応・助言、教員等に対する研修や事例研究の企画・実施等への参画、専門機関への紹介等を積極的に行うことが求められる。

スクールカウンセラーが学校について学ぶためにも、また、学校の教職員等がスクールカウンセラーと円滑に連携協力していくためにも、今後、国や各自治体において、これまでの調査研究事業の成果と課題を踏まえてマニュアルの作成等の取組を行うことが有効であり、また、研修等を通じて、スクールカウンセラーと教員それぞれの職務内容等の理解を深める必要がある。

今後、スクールカウンセラーに関しては、その専門性を生かし、訪問型の支援において一定の役割を果たすことや、他のスクールカウンセラーへの支援を行うためにスーパーバイザー的な役割を果たす者の配置を進めること、及び早期における対応の必要性を踏まえて学校種別ごとに効果的な配置をすること等につき、検討すべき課題がある。また、学校におけるカウンセラーとして必要な資質を踏まえた資格や人材養成の在り方、研修システムなど資質の維持・向上のための方策の在り方、勤務形態の在り方等も、今後の検討課題と考えられる。

このように、スクールカウンセラーの配置を推進していく中で、様々な課題も提起されているが、不登校への対応をはじめ、総じてその成果は大きく、できるだけ早期にすべての児童生徒がスクールカウンセラーに相談できる機会を設けていくことが適当であると考えられる。国に対しては、引き続きスクールカウンセラーの効果的な活用方法について調査研究を進めつつ、必要な条件整備の在り方を検討していくことを望みたい。

なお、これらのスクールカウンセラーや「心の教室相談員」の事業以外に行われている各教育委員会独自の教育相談体制の充実に向けた取組についても今後一層の充実が望まれる。

## (2) 情報共有のための個別指導記録の作成

前述の学校全体の指導体制の充実のための取組を実効あるものとする観点から、校内・関係者間で情報を共有し、特定の教職員のみでなく、指導組織を生かした共通理解の下で指導・対応に当たる体制を確立することが重要である。

そのような情報共有のためには、個人情報取扱いに十分配慮しつつ、不登校児童生徒の個別の指導記録づくりを行うことが有効であると考えられる。当該指導記録には、児童生徒の欠席や「保健室登校」などの状況はもとより、関係機関との連携の下に行った対応とその際の児童生徒の言動・状況や保護者の対応等の経過について記載することが考えられる。

記載に当たっては、客観的事実のみを記載し、主観的な判断を避けるように努めなければならない。また、当該指導記録を保護者との相談や家庭訪問の際に使用し、保護者の見解を聞いた上で作成するなどの取組も、保護者との連携を深める上で有意義であろう。さらに、当該指導記録

を児童生徒の指導のため関係機関との連携において使用することを想定する場合には、その旨を保護者に説明し、当該指導記録の役割やその記載事項等について保護者からの理解を得ておくことが重要である。

このように当該指導記録の保有等につき個人情報の保護に配慮しつつ、保護者や関係機関との連携のほか、学年間や小・中学校間、転校先等との引継ぎや教育委員会への連絡等において活用することが考えられるところであり、各学校の適切な取組を望みたい。