

不登校の早期発見・早期対応と未然防止に向けた取組について

—生活アンケートの活用とレジリエンス向上プログラムの実践を通して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 18GP402 氏名 工藤 由紀

1 研究の目的

本研究は、不登校の問題に対して、気になる生徒への二次的援助に加え、全ての生徒を対象とする一次的援助を充実させていくことが必要であるという考えのもと、不登校の早期発見・早期対応と未然防止に向けた取組について検討することを目的としている。

第一に、中学生の有する学校享受感情を把握することが、不登校の早期発見・早期対応につながると仮定した上で、生活アンケートの内容の見直しと活用の充実に向けた取組について検討する。第二に、全ての生徒が問題を回避・解決できる大人へと育つことを目標に行う健全育成型の予防（＝教育的予防）の考え方に立ち、困難な状況でもうまく適応できる力であるレジリエンスの向上が不登校の未然防止に効果があると仮定した。その上で、レジリエンスを高める実践活動について検討する。また同時に、これらの実践について、教職員への情報発信と共有の在り方についても検討するものとする。

（1）不登校の早期発見・早期対応

①不登校の現状

文部科学省(2019)の『平成30年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』結果によると、県内公立中学校における不登校生徒数は、わずかに1000人を切ったものの、1000人当たりの不登校生徒数は依然として増加傾向にあり、1学級当たりの不登校生徒数は1人という割合になっている。しかし、日本財団が2018年に行った『不登校傾向にある子どもの実態調査』結果によると、約10人に1人が不登校傾向にあることが報告されており、まさに「取り巻く環境によっては、どの児童生徒にも起こり得ることとして捉える必要がある」（文部科学省,2016）といえる。

②本校の実態と取組

一昨年6月に行われた学級集団アセスメントQ-Uの結果のまとめによると、約8割の生徒が学級生活満足群に位置している。このことから、多くの生徒が学級内に自分の居場所があり、学校生活を意欲的に送っていることがわかった。

しかし、「B19.学校に行きたくないときがある」という質問において、全校の約1割にあたる14名の生徒が「5とてもそう思う」あるいは「4少しそう思う」と答えており、そのうち4名は学級生活満足群に位置していた。森田(2003)は、登校回避感情は不登校への「準備状態」としての基礎感情であるといい、登校回避感情が形成されていても不登校行動として現れない潜在群も相当数存在すると述べている。つまり、本校においても、このように一見学級生活に満足しているように思っても登校回避感情をもっている生徒がおり、より詳細な検証が必要であることがわかった。

また、本校では、生徒の心の状態を把握するために毎月生活アンケートを実施している。結果は学級担任のみならず、学年職員、生徒指導主事、管理職等も目を通し、気になる回答が見られた生徒には早期に対応することとしている。これまでのアンケートは、項目内容が詳細であるため、生徒が直面しているストレスを探るには有効であった。その一方で、不登校への「準備状態」としての基礎感情である登校回避感情を抱いていないかど

うかまでは見取ることが難しいという課題があった。そこで、これらの課題を踏まえ、生活アンケートに登校回避感情を含めた学校忌避感情の態様を測定できる尺度を取り入れて、不登校の早期発見・早期対応につながるよう内容の見直しを試みたいと考えた。

(2) 不登校の未然防止

不登校児童生徒数が増加傾向にある中、文部科学省は不登校状態にある児童生徒への支援と同時に、新たな不登校を生まない取組として魅力ある学校づくりの重要性を指摘している。そこで、青森県でも全ての児童生徒を対象とした「安心できる学校づくり推進事業」が展開されているところである。

しかし、適応に影響を及ぼす学業や対人関係等におけるストレスを完全に学校から排除することは難しい。また、ストレスを自分の成長のために必要なものとして捉える力も重要である。そこで、ストレスフルな状況でも精神的健康を維持する、あるいは回復へと導く力であるレジリエンスに着目した。

レジリエンスとは、日本語では、回復力、弾力性、立ち直る力などと訳され、「困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程・能力・結果」(小塩ら, 2002), 「ストレスフルな状況でも精神的健康を維持する、あるいは回復へと導く心理的特性」(石毛・無藤, 2006)などと研究者によって多様に定義されている。

五十嵐・小林(2015)は、中学生の登校状況とレジリエンスの関連を検討し、不登校の状況にある者、ならびに不登校の状況に近い者は、レジリエンスの「内面共有性」や「意欲的活動性」が低いことを明らかにしている。そこで、1つの方策として、困難な状況でもうまく適応できる力であるレジリエンスの向上が不登校の未然防止に効果があると仮定した上で、レジリエンスを高める実践活動を行っていくこととした。

(3) 教職員への情報発信と共有

青森県総合学校教育センターでは、中央教育審議会(2015)の答申を受け、校内研修の充実を図っていく必要があると考え、校内研修活性化支援に関する資料を作成している。

平成28年3月に作成された「校内研修活性化のためのアイデアブック」によると、研修(研究)主任は、研修の計画、運営に対して、「研修の時間がない」「教員の多忙感がある」「共通理解が難しい」などといった難しさを抱えていることがわかった。これらは、本校においても例外ではないと言える。

こうした現状から、本実践を協働的に行っていくためには、課題の共有と実践についての共通理解を図るための方策と、時間的な問題への配慮が必要であると考えた。そこで、効果的に教職員への情報発信と共有を行っていくための方策として、各種アンケート結果やそれについての考察、考察を踏まえた具体的実践内容及び実践報告等をまとめた通信を発行することとした。

2 生活アンケートの見直し

(1) 実践①

学校忌避感情を測定する尺度は、すでに幾つか開発されており、不登校予備群の発見に一定の効果があることが明らかとなっている。しかし、これらの尺度は忌避的な感情そのものを聞いている質問項目が多く、実際にそのような感情をもつ生徒は抵抗感をもちやすいという指摘があることがわかった。そこで、学校忌避感情を学校享受感情として把握することとした。

加えて、質問項目が増えることにより、アンケート実施や読み取りに時間がかかってしまうことが懸念されたため、既存の質問項目を岡安・高山(1999)を参考に、ストレス反応

と学校ストレッサーに対応させ、30項目に精選した。また、学校享受感情については、古市(2004)を参考に小出ら(2009)が改変したものを、 α 係数に応じて5項目に精選した。

さらに、気になる生徒の早期発見のために、「ストレッサー」と「学校享受感情」の2つの情報をもとにマトリクスを作成し、一目で生徒の状態を把握できるようにするとともに、継続的な観察や教育実践や個別の対応の効果の測定もできるようにした(図1)。なお、カットラインについては、質問内容と中心化傾向を踏まえて設定した後、1回目の結果をもとに微調整した。

左下及び右下にプロットされた生徒は学校享受感情が低いため、このままにしておくことと不登校への「準備状態」としての基礎感情である登校回避感情が生まれやすく、不登校に陥りやすいと考えられる。いずれも早急な支援が必要であるが、右下にプロットされた生徒については、ストレッサーがないと答えているため、どのような支援が必要なのかを判断することが難しいと思われた。

そこで、本実践では、生活アンケートで明らかになった「ストレッサーはないものの、学校が楽しくない」と感じている生徒に対して、教職員がどのように支援しているのか、その実態を教職員から聞き取り、早期対応についての課題を明らかにして改善を図ることにした。

(2) 実践①の結果

今年度の生活アンケートの内容及び活用状況について、本校教職員を対象にアンケートを実施した。生活アンケートの内容については、多くの教員が質問項目並びにプロット図とともに、生徒の状態を把握するのに有効であると回答していた。また、自由記述欄には、実際に行った支援について、多くの回答が得られた。その一方で、結果の共有や支援の実際については、課題があると答えた教職員もいた。

また、筆者が不登校の未然防止及び早期発見・早期対応の重要点として気にかけている、右下にプロットされた「ストレッサーはないものの、学校が楽しくない」と感じている生徒への支援については、あまり情報が得られず、十分な支援がされていないということもわかった。理由としては、それ以上に支援を必要としている生徒が多く、予防的な支援にまで手が回らないことやどのように支援したらよいかかわからないという意見があった。

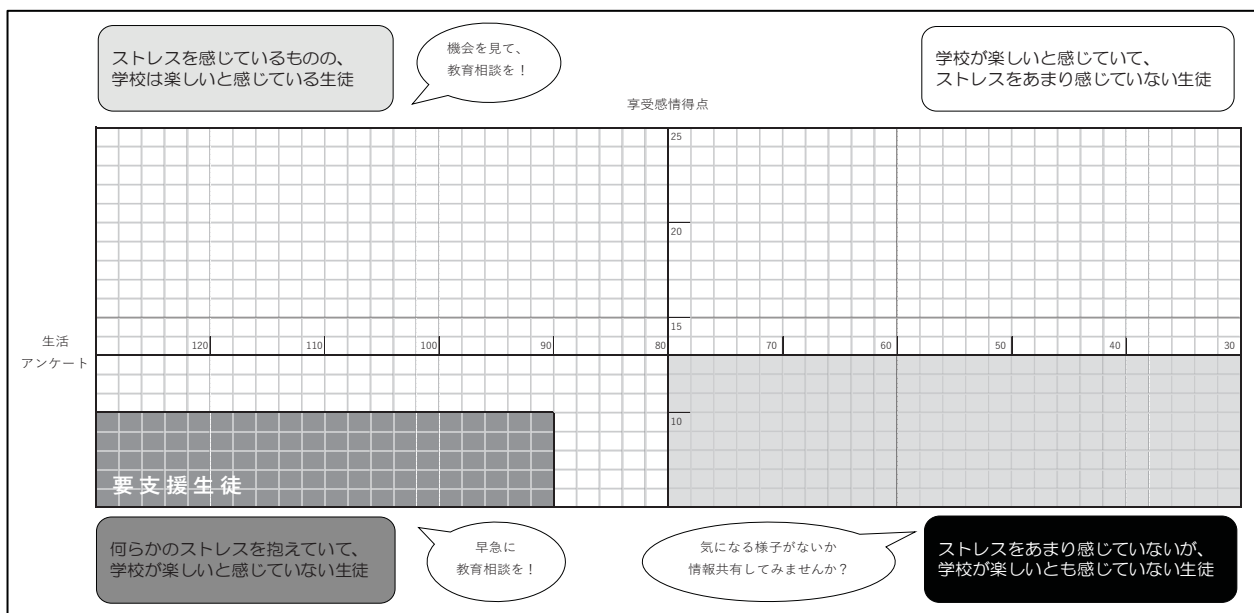


図1 生活アンケートプロット図

(3) 実践①の考察

教職員対象アンケート結果から、見直し後の生活アンケートはこれまでの生活アンケートで得られていた生徒が直面しているストレスを探る有効性を残しながら、学校享受感情の態様を測定できる尺度を取り入れ、プロットすることにより、生徒の状態をより詳細に把握することに役立っていることがわかる。しかしながら、生活アンケート実施後の共有方法はこれまでと変わっておらず、共有方法についても見直しが必要であると思われる。また、支援についても、各教職員が自身の経験に基づき手探りで支援していると見られ、十分になされていないことから、支援充実のための手立てが必要であると考えられた。

(4) 実践②

教職員対象アンケートの結果を受けて、まず共有方法を見直すこととした。これまでは、生活アンケート用紙を学年職員、生徒指導主事、管理職等で回覧した後、いつでもだれでも閲覧できるよう職員室内の保管棚に置くことにしていたが、周知が甘かったことに加えて、一度保管棚に収納してしまうと、わざわざ取り出して閲覧しなければならないため、手間がかかっていた。そこで、プロット図を全教職員に回覧することで全生徒の情報を全教職員で簡単に共有できるようにし、その上で気になる生徒の回答をより詳しく見てもらえるよう職員集会や通信で呼びかけることとした。

また、右下にプロットされた「ストレスはないものの、学校が楽しくない」と感じている生徒への支援については、実際に行われている支援を通信で紹介しながら、「ストレスはないものの、学校が楽しくない」と感じている生徒への支援の一方策として、「つながりをつくることに重点をおいた教育相談」(①まずは心配していることをストレートに伝える。②学校が楽しくないと感じる理由を一緒に探る。③「人に相談して助けを求める力」も大切であることを伝える。)を提案した。

(5) 実践②の結果

教育相談週間に教育相談を行った教職員に生活アンケートの活用と教育相談の様子についてアンケートを取った結果、全員が生活アンケートの結果を活用しており、右下にプロットされた生徒についても、次のような支援策が講じられたことがわかった。

- ・養護教諭からもアプローチしてもらった。その内容を受けて、さらに私が話を聞いた。
- ・相談順を、「前回と学校生活に関する項目の数値が全然違うから、心配で1番にしたよ。」と声をかけたら、ニコニコして答えてくれた。
- ・部活での悩みだったので、本人の了解を得て、部の顧問3名にも伝え、様子を見てもらっている。
- ・進路の悩みから、家族の悩みを聞くことができた。日記のコメントを利用しながら、家庭状況を把握し、返事を書いている。(一部抜粋)

(6) 全体考察

以上のことから、生活アンケート内容の見直しに加えて、結果の共有方法についても見直したことで教職員間の共有が促進された。また、教職員個々が行っている支援策を共有したり、提案したりすることにより、実際の支援にまでつなげることができた。このことは、後述する通信の発行について調査したアンケートにも、「アンケートの結果をもとに、どのような対応ができるかを紹介してもらえたのが参考になった」「気になる生徒に対しては、必ず個別面談を行う習慣にもなった」という意見が聞かれていることから明らかである。

また、今後は、生徒への支援が教職員個々の経験に基づきなされている現状から、チームによる支援を可能にするための方策を検討する必要があると考える。また、アンケートやプロット図についても、データの蓄積と分析により、改良が必要である。

3 レジリエンス向上プログラムの実践

実践活動の効果を検証するため、実践の前後でレジリエンスの態様についてレジリエンス尺度(石毛・無藤, 2006)を用いて測ることとした。この尺度は、19項目からなり、回答形式は、「まったくあてはまらない」から「よくあてはまる」までの4段階評定である。また、「意欲的活動性」「内面共有性」「楽観性」の3因子構造であることが確認されている。そこで、これらの下位尺度毎にプログラムを実施することにした。

(1) 各プログラムの実践

①「楽観性」に関するプログラム

「楽観性」は、ものの捉え方を表し、物事をポジティブに考える傾向を指す。しかしながら、直面している問題に対して、単に「どうにかなる」と考えることとは異なる。楽観的な思考も悲観的な思考も、それぞれ有効に機能することを理解した上で、より前向きに考えられることこそがレジリエンスにおける「楽観性」である。そこで、認知の再構成に着目した。認知の再構成とは、自分自身が普段どのように物事を捉えているのか考え方の癖を知り、その妥当性や代替思考を検討することである。

i) 対象と方法

3学年2学級のうち、4月に全校生徒を対象に実施したレジリエンス調査において、楽観性の項目の平均点が低かった方の1学級(25名)を対象とした。

本プログラムの内容は、「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編」に示されている学級活動の内容「思春期の不安や悩みの解決、性的な発達への対応」にあたりと考へ、学級活動として実践した。

ii) 内容

1時間計画で実施した。時期的に、中学校体育大会夏季大会の直前であったため、本時に対する生徒の関心・意欲を高めるために、身近なスポーツ選手の事例をもとに、困難な場面で、有効に機能する楽観的・悲観的な思考を理解させた上で、実際に自分たちの身の回りで起こりうる望ましくない出来事についてのよりよい捉え方を考えさせた。本時の最後には、振り返りとして学んだことをまとめ、自分自身の生活の中で実践することを自己決定させた。また、般化を図るために、演習として学校の日常生活場面で起こりうる望ましくない出来事についてもよりよい捉え方を考えさせた。

なお、本授業の前に短学活を利用して、レジリエンスについて説明している。また、実践後にフォローアップとして、当該学級にのみ通信を発行した。

②「内面共有性」に関するプログラム

「内面共有性」は、ネガティブな心理状態を立て直すために他者との内面的なつながりを求める傾向を表す。よって、人間関係の向上を図ると同時に仲間同士のサポート力を高めることが「内面共有性」の向上につながると考えた。そこで、ピア・サポートに着目した。ピアとは仲間を意味し、ピア・サポートとは仲間同士で支え合う活動である。

i) 対象と方法

すでに「楽観性」のプログラムを受けている3学年1学級に加え、2学年では2学級のうち、4月の調査で「内面共有性」の項目の平均点が低かった方の1学級を、そして1学年(1学級のみ)の計83名を対象とした。

当初、楽観性のプログラム同様に学級活動での実施を考えていたが、本来の学級活動の計画に支障が出るのが懸念された。実際、年間35時間のうち多くの時間をレジリエンス向上プログラムに割くことは難しいため、筆者の担当教科である音楽の授業において、合唱コンクールの取組の中でピア・サポートを取り入れた活動を展開することとした。

ii) 内容

合唱コンクールへ向けた取組の始めに、自分が仲間のためにできることは何かを考え、仲間の役に立てるようサポートプランを考える活動を行った。音楽的な技術にこだわることなく、自分自身の性格や特徴を踏まえながら、得意なことや自分にできることを活かすことを考えさせることで、誰もが他者をサポートできる存在であり、サポートを受ける存在であることに気づかせると同時に、支援することが自分自身の成長にもつながるということを伝えた。期間中、自分で決めたプランを意識しながら、活動に取り組ませた。

③「意欲的活動性」に関するプログラム

「意欲的活動性」は、いろいろな方法を模索しながらねばり強く問題を解決しようとする自立的な傾向である。よって、実際に問題解決に取り組むことを繰り返していくことが「意欲的活動性」の向上に有効ではないかと考えた。そこで、問題解決技法に着目した。問題解決技法とは、問題をはっきりさせるとともに、明らかとなった問題の具体的な解決方法を考えながら、実際に行動目標を立てて行動に移していこうとするものである。

i) 対象と方法

対象及び方法は、「内面共有性」と同様にして行い、計 82 名を対象とした。

ii) 内容

自分たちの演奏を聴き、課題を発見させ、その課題を克服するためにはどのような練習が必要かを既習事項から考え、具体的に学級練習でどんな練習をするのかを決めるという活動を取り入れた。音楽的な技術に関わることであるため、必要に応じて、教師側からも練習方法を提案したが、最終決定するのは生徒とした。

(2) 各プログラムの結果

尺度の信頼性の検討のため、4 月実施のデータ(139 名)をもとに、クローンバックの α 係数を算出したところ、各下位尺度とも、.70 以上の内部一貫性がみられた(意欲的活動性:.81, 内面共有性:.79, 楽観性:.70)。

①認知の再構成による「楽観性」への効果 (Table 1)

分析対象者は、実施した学級 25 名と実施していない学級 26 名の計 51 名である。

時期と群による 2 要因分散分析を実施した結果、時期による主効果が有意($F(1, 49)=10.04$, $p<.01$), 群による主効果は有意ではなかった($F(1, 49)=0.63$, $n. s.$)。また、交互作用が有意であった($F(1, 49)=9.44$, $p<.01$)。

交互作用が有意であったことから、時期と群による単純主効果を検討した結果、認知の再構成を行った群において、時期の単純主効果が有意に高かった($F(1, 49)=16.92$, $p<.05$: $F(1, 49)=1.74$, $n. s.$)。また、認知の再構成を実施する前の時期において、認知の再構成を行った群が有意に低かった($F(1, 49)=19.47$, $p<.01$: $F(1, 49)=.01$, $n. s.$)。

②ピア・サポートによる「内面共有性」への効果 (Table 2)

分析対象者は、実施した学級 83 名と実施していない学級 48 名の計 131 名である。

時期と群による 2 要因分散分析を実施した結果、時期による主効果、群による主効果とも有意ではなかった($F(1, 129)=0.25$, $n. s.$: $F(1, 129)=3.58$, $n. s.$)。また、交互作用が有意であった($F(1, 129)=12.67$, $p<.01$)。

交互作用が有意であったことから、時期と群による単純主効果を検討した結果、ピア・サポートを行わなかった群において、実施後の単純主効果が有意に高かった($F(1, 129)=11.52$, $p<.01$: $F(1, 129)=0.06$, $n. s.$)。また、ピア・サポートを実施した群としなかった群でそれぞれ時期において、単純主効果が有意となった($F(1, 129)=6.52$, $p<.05$: $F(1, 129)=6.40$, $p<.05$)。

③問題解決技法による「意欲的活動性」への効果 (Table 3)

分析対象者は、実施した学級 82 名と実施していない学級 48 名の計 130 名である。

時期と群による 2 要因分散分析を実施した結果、時期による主効果、群による主効果、交互作用とも有意でなかった。 $(F(1, 128)=2.40, n. s. : F(1, 128)=1.74, n. s. : (F(1, 128)=3.05, n. s.))$ 。

(3)各プログラムの考察

①「楽観性」に関するプログラム

今回のプログラムの実践の結果、実施した学級において、時期の単純主効果が有意に高かった。効果が得られた理由として、自分自身が普段どのように物事を捉えているのか考え方の癖を知り、その妥当性や代替思考を検討するというプログラムの趣旨が、楽観的な思考も悲観的な思考も有効に機能することを理解した上で、より前向きに考えられるというレジリエンスにおける「楽観性」の考え方と同様であったことが挙げられる。

また、生徒にとって、中学校体育大会夏季大会直前という時期に身近なスポーツ選手の事例を取り上げたことが動機付けとなり、自分たちの部活動をもとに考えるという活動に自然と関心・意欲が高まり、熱心に取り組めたのではないかと思われる。

さらに、1 時間というまとまった時間の中でプログラムにじっくりと取り組めたことや、実施前にレジリエンスについて説明ができたこと、通信という形ではあるがフォローアップを行ったことも効果につながったと考えられる。レジリエンスを育てていくためには、「レジリエンスの意味を理解し、レジリエンスは学習して自分で育てられることと、それが人生において非常に大切であることを理解することが重要である」といわれている(鈴木, 2014)。このことから、事前に説明したことは、特に有効であったと思われる。

一方で、今回の実施にあたって、4 月に全校生徒を対象に実施したレジリエンス調査において、「楽観性」の項目の平均点が低かった方の 1 学級を対象にしたが、実施した学級は、実施する前の時期において「楽観性」の得点が有意に低かったことも明らかとなった。

Table 1 認知の再構成による「楽観性」への効果

	実施クラス (25名)		統制クラス (26名)		クラス	時期	交互作用
	pre	post	pre	post			
楽観性	8.04 (.41)	9.60 (.38)	9.19 (.40)	9.23 (.37)	0.63	10.04**	9.44**

Table 2 ピア・サポートによる「内面共有性」への効果

	実施クラス (83名)		統制クラス (48名)		クラス	時期	交互作用
	pre	post	pre	post			
内面共有性	16.75 (.31)	15.92 (.32)	16.63 (.40)	17.71 (.42)	3.58	0.25	12.67**

Table 3 問題解決技法による「意欲的活動性」への効果

	実施クラス (82名)		統制クラス (48名)		クラス	時期	交互作用
	pre	post	pre	post			
意欲的活動性	36.23 (.51)	36.31 (.52)	36.63 (.66)	37.94 (.69)	1.74	2.40	3.05

この点については、学校という性質上、意図的に生徒を分けてプログラムを実施することは難しく、レジリエンスの態様を加味して学級編制しているわけでないため仕方がないといえる。しかしながら、効果が得られたのは、実施する前の時期において得点が有意に低かったことも一要因として考えられることは否めない。

②「内面共有性」に関するプログラム

今回のプログラムの実践では、実施した学級において有意な上昇は見られず、実施しなかった学級において実施後の単純主効果が有意に高かった。理由としては、検証時期が合唱コンクールの成績確定後であったことが挙げられる。実施しなかった学級が実施した学級よりも合唱コンクールで上位の成績を収めており、成績結果がプログラムの効果以上に影響を与えていると思われる。

加えて、実施した学級において有意な上昇が見られなかった理由として、筆者（指導者）がピア・サポートのプログラムの構造（日本ピア・サポート学会, 2010）を十分に理解しないまま、プログラムを実施してしまったことが考えられる。本来、ピア・サポートのプロセスでは、学習の場を設定してスキルや態度を学ぶ必要があった。しかしながら、本実践では、そのような学習の場を設けることなく、必要となるスキルや態度は生徒個々に委ねられた状態でサポートプランを立てている。そのため、スキルや態度が十分でないままにサポート活動を行うことになった可能性がある。

また、ピア・サポートは仲間を思いやり支える活動であり、対人関係能力や自己表現能力の改善を目的としているが、音楽の授業内で行ったために音楽の技術的な部分に目が向いてしまう生徒が多かったことと、そのような生徒に対してプランの見直しを促すこともできないまま活動を継続してしまったことで、本来の効果が得られなかったのではないかと考えられる。

③「意欲的活動性」に関するプログラム

今回のプログラムの実践では、実施した学級と実施していない学級の間に有意な差を確認できなかった。理由としては、「内面共有性」同様に、検証時期が合唱コンクールの成績確定後であったことが挙げられる。また、合唱の取組自体が問題解決技法に近いものであることも理由として考えられる。実施した学級では、意識的・重点的にプログラムを実施したものの、効果としては統計的な影響を受けるまでに至らなかった。

（４）全体考察

レジリエンス向上プログラムの実践について、認知の再構成プログラムによる「楽観性」への効果を認めることができた。実施した学級に効果が見られなかった「内面共有性」と「意欲的活動性」に対する各プログラムと比較すると、ある程度の時間を有してプログラムを実施することや、事前指導やフォローアップを設定することが重要であると思われる。

また、「内面共有性」と「意欲的活動性」においては、プログラムの効果よりも行事そのものの影響を強く受けていると考えられる。学校生活において、行事というのは中学生にとって思い入れの強い活動であると推察されるため、今後プログラムの改良にあたっては、プログラムと行事に関連性をもたせることで、大きな効果が得ることができるとはならないかと考える。

なお、効果検証については、検証時期に加えて、尺度を用いての生徒による自己評価方法のみで検証している点にも課題があると思われる。特に、レジリエンスは、困難な状況に遭遇したときに働くものであり、レジリエンスが十分に身に付いているのかどうかは、困難に対しどのように適応できるかという点によって判断される面もある。よって、尺度

を用いた数値に基づく把握のみならず、学校生活における生徒の具体的な姿でもって検証することも必要だと考えられる。

4 通信の発行

(1) 実践

『レジリエンス通信』と題して、本研究の実践内容や各種調査結果などを掲載し、全教職員へ配付した。伝える内容や伝え方、発行頻度に留意しながら、第8号まで発行した。

(2) 結果

『レジリエンス通信』が教職員への情報発信と共有の方策として効果的であったかについて教職員にアンケートを実施した。その結果、通信が課題の共有や研究・実践の内容を伝える手段として「とても有効であった」あるいは「まあまあ有効であった」と答えたのは、17名中15名であった。

また、本実践を協働的に行っていくためには、時間的な問題への配慮が必要不可欠であると考え、通信の発行という形で教職員への情報発信と共有を行ってきたが、その点について「通信を発行する」と「研修会を開く」のとではどちらがよいか尋ねたところ、「通信を発行する」と答えたのが6名、「研修会を開く」と答えたのが1名、「どちらともいえない」や無回答だったのが10名おり、それぞれ次のような理由が聞かれた。

(通信)

- ・限られた時間の中で共有するには、通信を用いて定期的に発信してもらう方が浸透しやすいと思います。研修会を何度も開くのは時間的に厳しく、単発的な研修では全体に浸透するに至らないと思います。
- ・通信を読むことで、自分のペースで内容を理解することができるから。

(研修会)

- ・私のように「通信」だと読まない人がでてくるため。

(どちらともいえない)

- ・通信を発行しつつ、研修を行う事が有効かと思いますが、忙しい教員が全員通信を読んで研修会に臨む事が大事であり、読む→自分なりの考えや意見をもつ→研修会に参加→グループで自分の意見等を交換→様々な考えを聞く→視野が広がるとなればよいと思います。
- ・通信を読むのは個人なので、そこで考えが終わってしまう。だから、そのことについて議論しあえると本当はもっといい（有効である）と思う。が、それをやると多忙化に拍車がかかるかな…。
- ・両方やるのがよい。通信で早く情報を知ることができるし、研修会で理論面や実践を知ることができる。
- ・どちらも有効だと思うので、どちらがよいとは決められないと思います。何かを広めるのはむずかしいのですが、当の本人が楽しそうにやっていると興味関心をもってくれる人が必ず出ます。それを信じて「楽しく」「短く」「あきらめずに」することが一番よいと思います。（一部抜粋）

(3) 考察

アンケート結果から、通信の発行は課題の共有や研究・実践の内容を伝達する手段として、効果的であったことがわかる。特に、研修時間の確保が難しい学校現場において、時間的な配慮が得られるものであり、現実的な手段であることがわかる。

しかしながら、多くの教職員が加えて研修会を開くことの有効性を指摘しており、様々な意見に触れ、自分の考えを深められる機会を求める声もあがっている。よって、通信の発行を足掛かりとしながら、研修会の持ち方について、検討していく必要がある。

5 総合考察

本研究の目的は、不登校の早期発見・早期対応と未然防止に向けた取組について検討することであった。

第1の取組として、生活アンケートに学校享受感情の態様を測定できる尺度を取り入れ、生徒個々の点数をプロット図に表記したところ、気になる生徒の早期発見への有効性が見出される結果となった。しかしながら、気になる生徒が不登校傾向を示したり、不登校になったりしてはいないため、不登校の早期発見に繋がったのかは、本研究では十分に検証できなかった。早期対応についても、同様の理由から十分に検証できなかった。一方で、気になる生徒に個別に対応したことで、不登校まで至らなかったのかもしれないことも考えられるので、生活アンケートは未然防止の役目を果たしたとも言える。今後、対象生徒にインタビューするなどして検証していくことも必要であると考えられる。

また、早期対応としては、従来実施してきた回覧だけでは不十分であることもわかり、具体的な支援策を共有したり、提案したりすることも重要であることが示唆された。しかしながら、いずれも未だ教職員個々の取組に留まっており、協働的な支援に向けては課題も残されている。

第2の取組として、レジリエンスの向上が不登校の未然防止に効果があると仮定した上で、レジリエンス尺度の下位尺度毎に、レジリエンス向上プログラムを実践した。それぞれのプログラムの効果検証はできたものの、それらが不登校の未然防止に向けた取組として効果があったのかどうかまでは検証できなかった。

また、筆者（指導者）の持ち時数の中でプログラムを実施しているため、実践も実践の評価も、筆者個人での取組に留まってしまった。情報発信と共有のために行った通信の発行についてのアンケートからは、様々な意見に触れ、自分の考えを深められる機会を求め声もあがっていた。実践を普及させるためにも、いかにして教職員間の協働を促進して、実践に取り組み、実践を評価していくのかについても模索していく必要があると考える。

今後、取組個々の不登校の早期発見・早期対応と未然防止に対する効果を詳細に検証しながら、レジリエンス向上プログラムによる未然防止と、生活アンケートによる早期発見・早期対応とを、不登校に対する一連の対策として捉えることにより、より予防教育的な不登校支援が促されるよう取り組んでいきたい。

引用・参考文献

- 青森県総合学校教育センター(2016)『校内研修活性化のためのアイデアブック』
中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm (閲覧日 2019/02/05)
古市裕一(2004)「小・中学生の学校生活享受感情とその規定要因」岡山大学教育学部研究収録, 126, 29-34
五十嵐哲也・小林朋子(2015)「中学生の登校状況によるレジリエンスの違い」日本教育心理学会総会発表論文集, 57, 117
石毛みどり・無藤隆(2006)「中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連」パーソナリティ研究, 14, 266-280
小出ひろ美・高橋美枝・鶴飼美昭(2009)「小学生と中学生の登校理由と学校享受感情」日本女子大学人間社会研究科紀要, 15, 143-155
文部科学省(2016)「不登校児童生徒への支援の在り方について(通知)」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1375981.htm (閲覧日 2019/02/05)
文部科学省(2019)「平成30年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」<https://www.mext.go.jp/content/1410392.pdf> (閲覧日 2020/01/24)
森田洋司編著(2003)『不登校—その後不登校経験者が語る心理と行動の軌跡』教育開発研究所, 8-15
日本ピア・サポート学会(2010)「ピア・サポートの理念」<http://www.peer-s.jp/idea.html>
(閲覧日 2020/01/11)
日本財団(2018)「不登校傾向にある子どもの実態調査」<https://www.nippon-foundation.or.jp>
(閲覧日 2019/02/05)
岡安孝弘・高山巖(1999)「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(簡易版)の作成」宮崎大学教育学部教育実践研究指導センター研究紀要, 6, 73-84
小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治(2002)「ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理特性—精神的回復力尺度の作成」カウンセリング研究, 35, 57-65
鈴木水季(2014)『「逆境に負けない心」を育てるレジリエンスワークブック』株式会社法研, 110(足立啓美・鈴木水季・久世浩司『子どもの「逆境に負けない心」を育てる本』)