

《研究ノート》

問題行動の理解と支援に関する学生の視点の広がりへの一考察 —現職教員学生とストレートマスター学生がともに学ぶ効果—

蒲地 啓子・西谷 晴美・小宮山 香織¹・大木 裕太²・石井 祐作・
豊山 花林・河合 菜生・藤井 達也

帝京大学教職大学院教職研究科・東京都調布市教育委員会¹・世田谷区立喜多見小学校²

要 約

急激な社会の変化、児童生徒の問題行動の数的・質的变化や多様化から、教員は、個人や集団が呈する問題行動を的確に分析して児童生徒理解を深め、その解決と成長を促す指導と、予防的な指導を行うことが求められている。学校は、多様な校内外の組織的な連携の在り方を模索しながら、生徒指導に関するエビデンスの蓄積を図る必要がある。本研究ノートは、現職教員学生とストレートマスター学生がともにひとつの事例を検討し、児童生徒の問題行動の発生の背景や要因、よりよい介入・支援の方法としての児童生徒指導計画を考えることで広がる、新たな学びや視点の広がりを記述したものである。そこでは、子どもたちの問題行動の究明への姿勢や子どもの育ちを願う介入方法が多様に見出され、受講者それぞれの学びが生み出されてきた。本稿では、その経緯を記述することで、子どもの問題行動にかかわる教員等としての成長や、教職員をまとめ導くリーダーとしての教員の成長の姿を研究・考察した。

キーワード：問題行動、児童生徒の背景、支援方針、生徒指導計画、視点の広がり

はじめに

令和元年・二年度に開講した「問題行動の究明と児童生徒指導計画」の授業では、主に児童生徒の問題行動の事例を検討することで、児童生徒の組織的支援のための支援方針と生徒指導計画の立案をすることができる力を育ててきた。本稿は、それらの事例検討により見えてきた問題行動の発生の背景や要因、よりよい介入・支援の方法としての児童生徒指導計画と、そこに参加した学生の学びや視点の広がりを記述したものである。受講者の経験値が、学校種、経験年数、校内での役割等が様々に異なるゆえに、子どもたちの問題行動の究明への姿勢や子どもの育ちを願う介入方法が多岐に渡り、受講者それぞれの学びを生み出してきた。

本稿では、その視点の広がりをもたらしした検討の経緯を記述し考察することを通して、子どもの問題行動にかかわる教職員等としての成長や、また教職員をまとめ導くリーダーとしての教員の成長の姿を研究することをねらいとした。

I 生徒指導と問題行動

1 問題行動の多様化と児童生徒理解

中学校学習指導要領（平成29年告示）¹⁾は、「生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図ってくことができるよう、生徒理解を深め、学習指導と関連付

けながら、生徒指導の充実を図ること」と定めている。

すなわち、生徒指導は、学校生活の中で児童生徒自らが社会性を育成し、社会に受け入れられる自己実現を図っていくことを願って、児童生徒の自発的かつ主体的な成長・発達の過程を支援していく働きかけを行うものであり、単なる生徒の問題行動への対応にとどまらず、教育課程の全領域において行われるべきものと言える。生徒指導には、校内ルールの定着化やキャリア教育、迷惑行為を心ならずも行ってしまう児童生徒が社会に適応できるよう配慮するなど幅広い働きかけが含まれるが、そのような働きかけは経験主義的な生徒指導や、生徒指導担当教員頼みの対応では不十分で、個人や集団に対して児童生徒の実態を踏まえた意図的、計画的な教育課程、指導計画の編成が必要となる。

また、「問題行動」は教員や親への反抗や反社会的行動ととらえられやすいが、背景にいじめ、虐待や発達障害、犯罪被害等が存在して二次的に問題行動が生じる場合もあることから、すべての児童生徒が問題行動の要因を内包している可能性があることをふまえて生徒理解を深め、効果的な指導を進めなければならない。

さらに、最近の問題行動の数的、質的变化や子供達の多様化（特別支援教育を受ける児童生徒や外国人児童生徒等の増加、貧困、いじめ重大事態の増加等）も顕著であることから、教員は、個人や集団が呈する問題行動を的確に分析して児童生徒理解を深め、その解決と成長を促す指導と予防的な指導を行うことが求められている。

2 児童生徒の問題行動等の現状

(1) 少年非行・被害等

警察庁「少年からのシグナル」（令和2年）²⁾によると、刑法犯少年の検挙人員は、平成16年以降16年連続で減少しており、令和元年は19,914人で、平成22年の4分の1以下にまで減少している。

最近の傾向として、少年が遊興費欲しさから知人の誘いやインターネット上の誘いで特殊詐欺に加担

し、受け子として逮捕される事案が目立っている。

薬物事犯について少年の検挙人員の推移（平成22年～令和元年）を見ると、覚醒剤事犯は平成22年が228人であったものが、令和元年は97人に減少、シンナー乱用も154人から1人に減少している。しかし、大麻事犯にあっては平成26年以降増加の一途で、平成22年に164人であった検挙人員が、令和元年は609人と3.7倍になっており、大麻に対する有害性の認識が希薄であることが懸念されている。

インターネットに関しては、SNSを利用して児童が性被害等にあう事例が多発しており、誘拐等の重大な事案に発展するケースも発生している。

また、令和元年の子供の性被害をみると、子供の心身に有害な影響を与え、その権利を著しく侵害する児童買春等の被害児童は1,754人、児童ポルノ事犯の被害児童は1,559人であった。特に、児童ポルノ事犯の被害児童にあっては、平成22年の614人に比べて著しく増加しており、学職別では中学生が約4割、小学生以下は約2割を占めた。被害態様では、「児童が自らを撮影した画像に伴う被害」（だまされたり脅されたりして児童が自分の裸体を撮影させられた上、メール等で送られる被害）の割合が毎年増加している。

(2) 性に関する問題

厚生労働省「感染症発生動向調査」³⁾で、性感染症について平成11年から令和元年までの推移をみると、15歳から19歳の感染者は、性器クラミジア感染症、性器ヘルペスウイルス感染症、尖圭コンジローマ、臨菌感染症はいずれも大幅に減少している。しかし、近年、梅毒の感染者の増加が著しく、令和元年の総数は平成11年の8.8倍となっており、年齢別にみると15歳から19歳にあっては、13人から263人と約20倍に増えて問題となっている。

人工妊娠中絶件率の年次推移（平成26年度から同30年度）は、厚生労働省「衛生行政報告例」⁴⁾によると、総数は6.5前後で推移しているが、「20歳～24歳」が13.2で最も高く、20歳未満は4.7で、うち「19歳」が9.8、「18歳」が5.8、「15歳」は0.9となっている。

一方、10代の出産は、人口動態調査(2018)⁵⁾によると出産総数の1.3%で推移しており、平成30年は14歳以下が37人、「15歳～19歳」が8,741人で、あった。概して10代の出産は、母体や胎児へのリスクが高く、経済的、精神的な問題、学業との両立の困難、妊娠・出産を相談できずに孤立する等の課題を有する。

(3) 暴力行為

文部科学省の「令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」⁶⁾(以下「問題行動等調査」とする。)によると、暴力行為の発生件数は、小学校43,614件(前年度36,536件)、中学校28,518件(前年度29,320件)、高等学校6,655件(前年度7,084件)であった。暴力行為が学校管理下で発生した学校数は12,774校、全学校数に占める割合は36.2%で前年度より1.2%増加した。加害児童生徒数は、小学校で30,161人、中学校で24,314人、高等学校で6,976人であった。

(4) いじめの状況

「問題行動等調査」では、いじめの認知件数は、小学校484,545件(前年度425,844件)、中学校106,524件(前年度97,704件)、高等学校18,352件(前年度17,709件)、特別支援学校3,075件(前年度2,676件)、また、いじめを認知した学校数は30,583校で、全学校数に占める割合は82.6%(前年度80.8%)にのぼった。

いじめ発見のきっかけは、「アンケート調査など学校の取組により発見」が54.2%と最も多く、「本人からの訴え」が17.6%、「学級担任が発見」が10.4%であった。

いじめられた児童生徒の相談状況は、「学級担任に相談」が80.8%を占めた。

いじめ防止対策推進法第28条第1項に規定する重大事態の発生件数は723件(前年度602件)であった。

(5) 不登校

「問題行動等調査」によると、不登校児童生徒数は、

小学校53,350人(前年度44,841人)、中学校127,922人(前年度119,687件)であった。うち、90日以上欠席している者は、小学校、中学校共に前年度より増加している。不登校の要因の主たるものは、「無気力・不安(39.9%)」、「いじめを除く友人関係をめぐる問題(15.1%)」「親子のかかわり方(10.2%)」の順に多かった。また、不登校児童生徒のうち、学校外の施設や機関等で相談・指導等を受けた者は35.8%、学校内の施設や機関等で相談・指導等を受けた者は47.4%であった。

(6) 自殺

「問題行動等調査」によると、学校から報告のあった児童生徒の自殺の状況は総数317人で、うち小学生4人、中学生91人、高校生222人であった。

一方、厚生労働省・警察庁「令和元年中における自殺の状況」⁷⁾(令和2年3月)によると、令和元年の自殺者総数は20,169人(前年20,840人)で、うち「10歳～19歳」の自殺者数は659人(前年599人)であった。

(7) 児童虐待

内閣府「令和2年版子供・若者白書」(令和2年)⁸⁾によると、全国の児童相談所における児童虐待に関する相談対応件数は一貫して増加し、平成30年度には159,838件となっている。子供の生命が奪われるなど重大な児童虐待事件も後を絶たず、警察が検挙した児童や虐待事件の被害児童1,394人のうち、36人が死亡に至っている。

3 いま、学校に求められているもの

急激な社会変化、予測困難な時代の到来の中、教育現場も転換期にあることは言うまでもない。学校が、児童生徒のいのちと未来を守り、安心安全な学びの場、セーフティーネットとしての機能を果たせるよう、教員一人一人が問題行動の兆しを見逃さず、地域の社会資源を活用する資質を保持するため、事例検討を通して生徒指導に関するエビデンスの蓄積を図る必要がある。

(西谷 晴美)

Ⅱ 授業の目標と内容

1 授業の目標

「問題行動の究明と児童生徒指導計画」の授業では、問題行動の経緯を究明し理解するとともに、校内あるいは学校外の援助資源、援助チーム構築の可能性、学校組織及び個々の教員が保持している教育相談力を把握し、活用するための方法を学ぶことを目標とした。また、問題行動に関する校内研修会や事例検討会の展開、心理・健康面への援助、学習や進路への援助、集団適応への援助の諸方法等の理解を深め、特にスクールリーダーは、その運営を担えるようになることを狙った。

加えて、個別的支援や集団への支援、予防的・開発的支援の進め方について理解し、児童生徒理解に基づいた指導計画を立案することを目標とした。

2 授業の内容

授業の約三分の一を講義及び今日的な課題についての解説と授業者が提供の事例演習に宛て、三分の二を受講者が提出した事例検討を行った。また、スクールリーダーは、事例演習のファシリテーターを経験し、校内支援会議の運営の仕方を学んだ。

3 受講者（令和元年度・2年度合計）

- ・スクール・リーダーコース4名（現職教員学生）
（経験年数10年～15年）
- ・教育実践高度化コース5名
（ストレートマスター学生）

Ⅲ 事例検討報告と学び

以下は、本研究科で令和元年度、二年度の2年間にわたる「問題行動の究明と児童生徒指導」の授業の中で取り上げた事例の概要とそこで作成した生徒指導計画について、受講生が一定のフォーマットに従って記録したものである。また、各事例検討の後

の「本事例からの学び」については、受講生らの振り返り等を教員が再構成したものである。また、スクールリーダー、ストレートマスターの各立場から、本授業全体を通しての学びについての振り返りを掲載した。

〈事例検討報告〉

1 「主訴」の裏側に気づくこと ～いじめを訴え登校を渋る小6男子～

(1) 事例の概要

① 対象生徒

A男（12歳）小学6年生

おとなしく目立たない。自分の気持ちを言葉や表情等で表現するのが苦手で、教員の前ではニコニコしていることが多い。小食で顔色が悪い。

② 主訴・問題行動

クラス替えがなく、小5と同じクラスメイト、担任で小6へ進級した。小6の秋頃から同じクラスのB男にいじめられていると家で訴え、登校をしぶるようになる。家に帰ると不安が大きくなるようで「B男が大人になっても追いかけてくる気がする」、「いつか殺される」と言っていると、心配した保護者から担任に相談があった。

③ 家庭状況及び生育歴

両親と大学生の姉、中学生の兄の5人家族。未熟児で生まれ、定期的に通院している。両親の養育姿勢は保護的。情緒障害通級指導教室を利用しており、小6時に広汎性発達障害と診断された。保護者は、中学でも情緒障害通級指導教室を希望している。

④ 背景

友達が少なく、小4時は特定の女子児童と遊ぶことが多いため、同級生にからかわれていた。小5でその女子児童と違うクラスになると、A男の交友関係は、同様にコミュニケーションが苦手なB男、C男のみとなる。学級では、A男がB男と談笑する姿も見られて、特にトラブルは認められなかった。

⑤ かかわりの過程

A男が家庭でいじめを訴えてからは、父親が朝、学校にB男への苦情の電話をかけてくるようになって

た。時に数十分にわたることもあり、担任が苦慮していた。母親は、学校に来るとそのような父親の言動を担任に詫びていた。しかし、そんな母親に対してA男は命令口調で横柄な態度をとっていた。

(2) 事例の検討内容

学級の相関図を作成し、A男、B男、C男の学級内での位置や相互関係を分析した上で、A男の特性、人間関係、家庭状況等について情報を共有し、支援方策を検討した。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・ 中学校進学を目前にして、環境の変化が苦手なA男の心の安定のために相談体制を整える。
- ・ 学級がA男の居場所となるように温かな風土を醸成する。
- ・ いじめを見逃さない校内体制づくりを行う。
- ・ A男を心配して支え続けた保護者の苦労に共感し、進学を見据えた支援について協働できるように信頼関係を構築する。
- ・ A男、B男に対する個別の支援計画を策定する。

② 初期対応

- ・ 担任がA男の話を聞く時間をとる。
- ・ B男、C男とA男の関係を注意深く見守る。
- ・ B男とは座席を離し、体育等で班も別にする。
- ・ 全校で「いじめアンケート」または「学校生活アンケート」を行い、児童の人間関係の把握を行い、注意深く見守る。
- ・ 通級指導教室の教員との情報共有を行う。
- ・ 担任、学年主任が両親との対面での丁寧な面談を行い、その要望を聞く。
- ・ 必要に応じ、B男への指導と家庭連絡を行う。
- ・ スクールカウンセラーとの連携を図り、A男は週に1回の継続的なカウンセリングを受ける。
- ・ 保護者（母親）は月2回のスクールカウンセラーとの面談の時間を設ける。
- ・ 保護者（特に父親）に今後の支援方針等を説明、共有し、今後定期的に報告する旨を伝え、信頼関係を構築する。

③ 中長期的対応

- ・ 定期的に支援会議を開き、A男の資質、能力に関する分析を授業を担当する教員、特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラー等と行い、教室環境、伝え方、接し方等の支援方策を考える。
- ・ A男の個別支援計画について、中学校への進学を視野にいて、保護者と相談して修正する。（医療機関、通級指導教室の活用についても相談する）。
- ・ B男の保護者に個別支援計画の作成についてアプローチする。
- ・ 再発防止、未然防止の取組の強化として、他機関と連携して様々な問題行動の防止教室（非行防止教室、薬物濫用防止教室等）を計画的に行う。
- ・ A男、B男が居心地のよい学級にするために、構成的グループエンカウンター等の人間関係づくりやコミュニケーションスキルに関する開発的教育相談の授業を計画的に行う。
- ・ いつでも児童が相談しやすい教育相談体制を整備するために、スクールカウンセラーによる研修会を催し、全職員がその心構えで児童指導にあたるようにする。
- ・ 学校での指導の効果について定期的に評価し、保護者に丁寧に伝え、継続した信頼関係を維持する。
- ・ 中学校進学への展望をもてるように、保護者に担任、特別支援教育コーディネーターが情報提供するとともに、保護者の希望があれば中学校への相談を勧める。
- ・ 中学校に特別支援教育コーディネーター、生徒指導主事の来校を依頼し、A男の支援について情報共有を行う。

(4) 本事例からの学び

事例検討を通して、本事例はいじめが主訴であったが、本人の特性、進学への不安や家庭環境など多くの要因が複雑に絡まっていたことに気づかされた。問題が複雑化、慢性化している場合、児童自身が問題の原因を自覚することは難しく、身近な「いじめ」を「主訴」として訴えてくることは容易に想像できる。その訴えを鵜呑みにしては、支援のための方略もおのずから限定的にならざるを得ず、本質

的な解決には至らない。児童からの訴えの切り口がいじめであっても、いじめのみに目を向けるのではなく、校内の教員やスクールカウンセラー、保護者等複数の目で、様々な視点から児童についての理解を深め、問題解決を図る必要があると学んだ。

2 ネグレクト・孤立化への機関連携による支援

～ネグレクトから不登校となった中2女子～

(1) 事例の概要

① 対象生徒

A 子（14 歳）中学 2 年生

地味でおとなしく、普段は目立たない。低学力。

入学当初は、マンガ部に所属していたが、途中から来なくなり、退部した。

② 主訴・問題行動

中学 2 年に進級後、遅刻、早退が目立ち始め、ゴールデンウィーク後から欠席が続いていた。電話で家庭連絡を行ってもたまに A 子が出るのみで、保護者と話すことができなかった。

③ 家庭状況及び生育歴

A 子が小学校低学年時に両親が離婚し、父との二人暮らしである。一戸建ての持ち家に居住。親戚も近所にはいない。父親は自営業であり、A 子の遅刻、早退については、担任が協力を求めると、時に A 子を送ってくるなどすることもあった。A 子の食事は、即席麺やコンビニ弁当、菓子等を好き勝手に、一人で食べている様子であった。

④ 背景

中学 1 年時の校外学習の際には、参加希望であったが、参加費用が払えず行けなかった。

仲の良い友達がおらず、A 子の家庭での普段の生活の状況については、情報を得ることができなかった。

⑤ かかわりの過程

欠席が続くようになってからは、父親と連絡が取れなくなり、A 子とは時折、携帯電話等で話すことができたが、家庭訪問をしても会えない状態となった。校内会議では、A 子との電話での接触の

様子を担任が報告することが続いていた。7 月初旬、担任が家庭訪問する途中に偶然路上で会った A 子は、以前より太り、清潔感がなく、生活の乱れが窺えた。その際、父親が入退院を繰り返し、父親の入院時には、A 子が一人で生活していることが分かった。経済的な状況等については、A 子の話だけでは実情がつかめなかった。

(2) 事例の検討内容

A 子の課題、家庭状況、今後考えられるリスク、社会資源等を浮き彫りにし、関係機関との連携を視野に入れて支援方策を検討した。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・A 子の「安否確認」を確実にを行うことを第一とし、現段階でその役割を最も近いところで担うのは学校であるという意識を徹底する。
- ・A 子の話が事実であれば、現状は「児童虐待」にあたるという認識で対応し、福祉機関等の外部機関連携を行う。
- ・A 子の再登校に向けて、スクールソーシャルワーカーを活用し、A 子の登校に向けた環境調整を図る。
- ・A 子が、学校や学級を自分の居場所と考えられるようにすると同時に、学級が A 子を温かく受け入れられる風土づくりを行う。
- ・状況に応じて、教育支援センター等の活用を視野に入れる。

② 初期対応

- ・担任、学年主任による複数での家庭訪問を行い、父親との接触を試み、正確な情報収集、実態把握を行う。
- ・必要に応じて児童相談所等に通告し、A 子の安全、保護を図る。
- ・養護教諭が A 子の健康観察を行い、必要に応じて受診や保健指導につなげる。
- ・教育相談体制を整備し、A 子が相談しやすい校内環境を構築する。（A 子が相談しやすい教員を A 子の相談担当に充てる）

- ・「3日連続の欠席への対応は登校支援の第一歩」を教職員が再確認し、休み始めたらチームで家庭訪問等の迅速な対応を行い、「安否確認」を必ず行う。
- ・スクールソーシャルワーカーに依頼し、A子の父親との面接を行い、家庭状況を把握する。併せてA子との面接を行い、A子にこれからの希望を聴取する。

③ 中長期的対応

- ・担任、養護教諭、家庭科教諭等が、A子の基本的生活習慣の育成や自己肯定感・相互信頼関係の醸成等をめざし、個別の指導を行うとともに、欠席中の補習指導を行う。
- ・長期休暇中の見守り、支援体制を整える。
- ・スクールソーシャルワーカーに依頼し、要保護児童対策地域協議会個別支援会議の開催を関係機関に要請し、A子の孤立化を防止する。
- ・児童虐待防止に関する職員研修を実施し、早期発見や関係機関への通告等について理解を図る。

(4) 本事例からの学び

「3日連続の欠席への対応は登校支援の第一歩」という考え方を教師全員が共有することで、不登校への早期対応ができること、また、欠席をしている生徒の確実な安全確認は、学校の役割の一つであることが分かった。

不登校の裏側に家庭環境不全・児童虐待があり学校の介入の方法が難しい場合、校内の資源としてのスクールカウンセラーや、スクールソーシャルワーカーなどを加えて組織的な対応をすることを学んだ。学校や生徒を支える多くの外部機関が存在することを知り、それぞれの機関の特徴や専門性についての理解を深めていく必要性を強く感じた。

3 子どもの行為の意味と説明責任 ～突然の暴力行為を行った小3男子～

(1) 事例の概要

① 対象児童

A男(8歳) 小学3年生、

普段はおとなしく目立たない。本が好きで、休み時間はよく図書室に通っている。かっとなると大声を出すことがある。

② 主訴・問題行動

給食の準備の時間に、A男が突然、同じクラスのB男にとびかかりその首を両手で絞めた。実習の学生が止めに入って二人を引き離し、教室で話を聞いた。B男とそこに一緒にいたC男は、自分たちは何もしていないと言った。A男はB男が自分の悪口を言ったのでやっとなと言いつけて、謝罪することを拒否した。

③ 家庭状況及び生育歴

父は会社員、母親と本人、弟(幼稚園)、父方の祖母とマンションに同居。母から、A男は頑固で融通が利かないので、よく話を聞いてほしいと要望があった。母は懇談会には必ず出席するが、周囲の保護者とはまだなじめない様子が見られる。

④ 背景

A男は、休み時間に一人で図書館に来て、図鑑を眺めていることが多い。また、同年代の子どもより、下級生や大人といることを好み、司書には一方的に好きな恐竜の話を際限なく語るとの報告があった。スイミングと習字の習い事をしているが、このところ行き渋るとの話が保護者から出ていた。

⑤ かかわりの過程

3人の主張が合わなかったが、特に、A男の言い分をその心に寄り添いながら丁寧に聞き取った。A男が悪口を言われたのは2週間前であるが、B男はそれを覚えていないと言う2人の主張は平行線のままであった。首を絞めた行為についてA男に謝罪を促したが、A男は黙りこくって謝ろうとしなかったため、それ以上の謝罪は強いなかった。給食の配膳が始まったので、3人が落ち着いていることを確認し、席に戻し、給食終了後、担任に報告した。

(2) 事例の検討内容

A男の課題、A男とB男の双方の家庭への連絡、今後考えられるリスクを考え、支援方策を検討した。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・ A 男の主張を認めつつも、首を絞める行為の重大性を認識させ、再発を防止する。
- ・ A 男に対するいじめの可能性を探りながら、A 男と B 男の人間関係修復に向けた取組を行う。
- ・ A 男の人間関係能力の開発と学級内で自己肯定感を育てる。

② 初期対応

- ・ B 男のけがの有無を確認、首周りのあざやひっかき傷、頭部、腹部の打撲等の有無を保健室で確認し、必要に応じて治療および観察、記録を残す。
- ・ 首を絞められた B 男への精神的なケアを行う。
- ・ 担任が再度 3 人から話を聞き、事実関係を確認する。
- ・ A 男の気持ちを受け取りつつも、首を絞める行為の重大性を認識させる
- ・ 学級内で再発防止のための見守り支援体制を構築する。
- ・ A 男、B 男の保護者への事実関係及び指導方針を説明する。
- ・ A 男の保護者へスクールカウンセラーとの面談を勧める。

③ 中長期的対応

- ・ A 男と B 男の人間関係の修復を行う。
- ・ A 男の日常の生活の様子、学力、B 男や C 男との日ごろの人間関係、学級の他の児童との関係等の情報収集を行い、関係職員及びスクールカウンセラー等で分析し、支援方針に資する。
- ・ A 男の保護者と相談し、A 男の個別の教育支援計画の作成や必要に応じて個別の指導計画作成を行う。
- ・ 担任や学年職員が、A 男が活躍できる場を積極的に設け、互いを認め合える学級風土づくりを行い、豊かな人間関係を育てる。
- ・ A 男の人間関係スキルやストレスマネジメントのためのソーシャル・スキル・トレーニング等の実施を保護者に提案し、通級指導教室などでの学習を勧める。
- ・ 職員の A 男への共通理解の促進と、日ごろから

多くの職員が気軽に声をかけ、A 男が相談しやすい環境を作る。

(4) 本事例からの学び

子どもの力でけががないと思っても、「首を絞める」という行為の重大さをしっかり認識しなくてはならないことを学んだ。暴力行為は様々あるが、被害側がどうとらえるかについて考えが及ばず、単なる「けんか」として話を聴き、謝罪させればよいのではないかと考えていた。このような暴力行為が発生したときは、速やかに報告し、ひとりで対応するのではなく、組織的対応することが必要であると分かった。

本事例では被害児童にけがはなかったが、心の傷までは考えていなかった。子どもを預かる学校の責任として、被害児童のケアをしっかりと行い、保護者に説明ができる対応をしておかなければならないこと、「説明責任・アカウンタビリティ」についてしっかりと認識して子どもに向き合っていかなければならないと分かった。

突発的な暴力行為の理由に、しばらく前の相手の悪口を持ち出す児童に違和感をもち、そのこと自体を叱ってしまいそうな気持ちになった。発達障害の傾向のある児童には、以前のことがフラッシュバックして行為に至ることがあること、その話をしっかり受け止めて聞いてやりながらも、そのようなときにはどう行動したらよいかを教えていくことは、特別支援教育の授業の中で学んだが、現実場面に直面すると、そのことが浮かんでこなかった。しかし、大学院で学んだ子どもの気持ちをよく聴き、寄り添う姿勢が基本ということを実践したことで、子どもの気持ちを傷つけずにすんだことだけはよかったと感じた。

問題行動については、一人で判断せずに、学年主任や児童生徒指導の責任者への報告や相談を迅速にすること、様々な事例を見聞きし、その見方を学んでいくことが、経験の少ない教師にとって大事なことであることを改めて認識した。

4 幅広い視点で自立のための支援を構築する

～金銭感覚が育たず万引きをした生徒～

(1) 事例の概要

① 対象生徒

A 男 (特別支援学校高等部2年)

野球部に所属し、体を動かすことが得意。穏やかで落ち着いている。特別支援学校の中では学習や生活全般にわたって非常によくできる生徒であり、期待されていた。納得がいかないと興奮して教員と言いつ争ったことが年に2～3回あった。

② 主訴・問題行動

A 男が万引きの常習として、コンビニエンスストアでつかまると母から相談があった。A 男は20～30回は万引きをしたと述べるが、悪びれる様子はない。

A 男は、普段から金銭感覚がなく、アルバイトで稼いだお金を浪費してしまい、実習先への交通費もなく、実習をやめざるを得ないことがあった。

③ 家庭状況及び生育歴

母と兄、本人、妹の一人親家庭。母は自分に知的障害があると話しており、無職で生活保護を受給。兄は、中学で暴れて医療からの投薬を受け、特別支援学級、特別支援学校へと進学し、現在は就労し、独立している。A 男も中学途中から特別支援学級、特別支援学校と進学してきた。妹は小学校5年生で一般級在籍で不登校。母親は、妹も特別支援学校中学部に入りたいと考えているが、障害が認定されず手帳の取得が困難である。兄、A 男と妹は父親が異なる。家族は、今も前夫の実家に帰省する等、生活保護受給するために離婚したのではないかと疑われている。母は、金銭管理が難しく、就学奨励費は学校が預かり給食費等に充当している。

④ 背景

A 男は、アルバイトで月6～7万円給の収入があるが、金銭管理ができず、すべて服や靴、交際費、飲食などで使ってしまう。A 男は働く意欲はあるが、実習等に行かなければならないという必要感に欠ける。

⑤ かかわりの過程

A 男は欲しい物を次々に買い、普通電車で1時間程度の移動に新幹線を使ったりする。金銭管理について指導したが、「自分の稼いだお金だから、どう使おうと自分の勝手だ」と言って聞き入れなかった。

(2) 事例の検討内容

家庭が十分に機能していない現状を考え、A 男の卒業、自立に向けて発生するリスクを想定し、学校としてのA 男への支援策を検討した。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・正しい金銭感覚を獲得させ、自立した生活ができる基盤を養う。
- ・万引きは犯罪であり許されないという規範意識を醸成する
- ・正常に機能する家庭のイメージが持てるように、担任団の個別のかかわりを増やす。

② 初期対応

- ・担任がA 男に定期的に悩みを聴き、寄り添いながら、いつでも相談できる体制を構築する。また、家庭の状況を把握する。
- ・多くの教師が日常的にA 男に声をかける頻度を増やす。
- ・万引は犯罪行為であり、逮捕されれば職を失う等、生活の基盤が崩れる可能性があることを教える。
- ・過度な金銭の扱いがあった際には、本人と振り返りを行う時間を設ける。また、本人の了解が得られれば保護者とも情報を共有していく。

③ 中長期的対応

- ・個別に、また全体で、卒業後に向けて、給料、生活費、社会保険、税金のしくみなどのお金の使い方などの学習を積み重ねる。また、銀行の使い方などの知識や、消費者トラブルなどについても学ぶ機会を設ける。
- ・自立活動の中に、ストレスマネジメント、レジリエンス等の力をつける内容を組み込んでいく。
- ・将来の夢や目標などを具体的に考えることで、金

銭についても計画的に考えさせるようにする。

- ・複数の教員が折に触れて、自分の家庭生活の話や、お金の使い方等を雑談の中で話すようにして、モデルとなる金銭感覚や家庭生活に関する知識を増やしていく。
- ・卒業後の相談先として、本人の了解を得ながら関係機関を紹介し、相談につなげていく。

(4) 本事例からの学び

本事例は、家庭が十分に機能していないために、本人の金銭に対する感覚が正しく育たなかったことが、問題行動の要因の一つとして考えられる。学校教育の中で家庭の価値観にまで踏み込むことはできないが、卒業後の自立した生活のために、生徒にとって本当に大事な学習が何かを考える機会となった。また、上記にあげた金銭の扱いや消費者トラブルなどの学習以外でも、SNS上でのトラブルや、マッチングアプリの危険な面などについても学んでいく必要があると感じた。

本事例を検討する中で、自分の思い通りにならなかった時や、友だちとのけんか、言い争いなどから立ち直る力（レジリエンス）は、社会に出る前に付けていきたい力の一つだと思った。どのように力をつけさせていくかを、考えていかなければいけないと感じた。

また、難しいと感じたのは、情報連携の仕方である。

保護者から相談された内容を組織内でどこまで共有すべきか、また、連携する機関への情報提供の在り方については、今後、よりどころをはっきりさせて行っていく必要があると感じた。

5 周囲との関係性の中で発生する問題行動

～中1男子の女子生徒への性的いやがらせ～

(1) 事例の概要

① 対象生徒

A男（13歳）中学1年生。普段はおとなしい。部活には加入していない。友達が少なく、あまり会

話をしているところは見られない。

② 主訴・問題行動

クラスの女子生徒の体に触れたり、手を握ろうとしたり、目で追い続けたりする。被害を受けた女子生徒の家庭から「A男を別室で指導してほしい」という要望が出た。A男は担任の指導の後も同様なことを繰り返していた。

③ 家庭状況及び生育歴

両親とA男の3人家族。両親は迷惑をかけた各家庭に謝りたい、本人への注意や指導も行っている」と述べている。小学校中学年～高学年頃に同様の行動があり、学校から指導を受けたという。小学校時は特別支援教室へ通室していた。

④ 背景

- ・クラスは小学校の時から親しいB男と一緒にする配慮をしているが、女子からはあからさまに避けられている。
- ・他クラスの生徒からも避けられることがある。
- ・現在は特別支援教室への通室はしていない。

⑤ かかわりの過程

担任が、「不用意に女子生徒に近づかないよう」に指導をした。A男は、「理由はよくわからないけど（ちょっかいをかけたりするのが）楽しい」と述べた。座席の前後に女子生徒を座らせない、接触行動を起こさないように複数の教師が教室に入り観察指導を徹底した。

「やめて!」と強く言われた女子生徒に対してはかかわらないようになるが、言い返せない女子生徒には繰り返し接触行動を行っていることが見えてきた。

(2) 事例の検討内容

「石隈・田村式援助シート」等を活用し、本人及び、被害生徒への対応や学級経営を検討した。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・A男の特性を考え、場面ごとに明確な指導を行い、接触行動を起こさないようにする。
- ・学校全体で、人権教育、道徳教育の充実を図り、

周囲の生徒のA男に対するかかわりを改善し、学級学年がA男にとって居心地のよい場所であるように努める。

- ・長期的な視点に立って家庭や関係機関との連携を図る
- ・A男に対する見守りの校内体制を組む。

② 初期対応

- ・A男が明確に理解できる分かりやすい指導の方法を教員間で共有し、全教員が同じ指導を行う。(強い調子の言葉の指導ではなく、その場での状況を明確に説明して、なぜいけないかを分りやすく伝える。)
- ・授業で、学年全員に「はっきり断る」ための、ロールプレイングを交えた指導を行う。(薬物やいじめへの誘い等を例にする)
- ・A男に対する複数の教員等での見守り体制を組む
- ・被害生徒保護者へは、再発防止のために、学校全体で組織的に見守り体制を組んだこと、ハラスメントの未然防止のための授業に取り組んでいくことを説明する。

③ 中・長期的対応

- ・A男との定期的な面談を行い、自己抑制できていることへのプラスのストロークを与える。
- ・A男の保護者に専門機関との連携を助言する。
- ・A男の人間関係のスキル向上のために、ソーシャル・スキル・トレーニング等の指導を行うための時間を確保する(特別支援教室での指導、または放課後指導、外部機関での指導を受けるよう保護者に提案する)
- ・A男への偏見や差別をなくすために、道徳や総合的な学習の時間で人権教育などを行う。

(4) 本事例からの学び

被害者への謝罪や学校との連絡を密にしていることから、A男の保護者が学校に協力的であると思いを込めていた。しかし、検討を通して、特別支援教室への通室を小学校でやめていること等から、保護者に、A男が何とか一般級でやっていけるようになってほしいという焦りがあるのではないかなと思

てきた。

また、A男の特性から、本人に分かりやすい伝わりやすい指導をして、A男の自己肯定感を上げる必要があること、ソーシャル・スキル・トレーニング等の個別指導で、認知行動療法的な指導をすること効果があることなどを学んだ。特別支援教育の視点が、生徒指導に必須であることを、実感した。生徒指導にあたっては、仮説を立て、検証し、効果を確認し、必要があれば支援の方法を変えていくということ、視野を広げてあらゆる角度からみていくことを学んだ。

性的行動という特性から、A男の行動改善だけに目が行きがちであった。しかし、彼の行動を改めると同時に、彼をとりまく生徒たちのかかわりの力を上げることで、A男の状況が改善するという視点を持てたことで視野が大きく広がった。また、A男が避けられていることに対しても、検討する前はその行動から仕方ないと思ってしまうがちであったが、小学校から疎外されてきたかもしれないA男の気持ちを考えたとき、周囲の偏見や差別を改善することが、A男にとっては必要であると気が付いた。このことは、彼を取り巻く学級や学年の生徒たちへの支援として必要なことであるということが見えてきた。

6 「困ったら脱力」からの行動変容 ～注意されると脱力してしまう小2男子～

(1) 事例の概要

① 対象生徒

A男(8歳)小学2年生

小柄だが、身体能力は高い。学力は低くないものの、集中力に欠け、姿勢の悪さ、手遊び、友人へのちょっかいなどが目立つ。

② 主訴・問題行動

A男とB男は同じクラスで遊び仲間だが、ケンカが多い。ある日の休み時間、A男がB男の注意を無視したため、怒ったB男がA男にのしかかり、抵抗して暴れたA男の足がC子に当たってC子が泣き出した。担任が駆けつけてC子に謝るように

言うも、A男は寝転んだままで、立たせようとしても体に力を入れない。担任は、廊下でA男、B男、C子から話を聞こうとしたが、A男の脱力が続いたため、両脇から腕を入れて抱えるように移動させた。指導の途中、起き上がったA男は、勝手に教室に戻ろうとして担任との追いかっことなった。

得意な体育でも、「寒いから見学。」などと授業に参加しないことが数回あった。

③ 家庭状況及び生育歴

両親、成人した姉、高1の兄の5人家族。高1の兄は、小3から特別支援教室に通室していた。

④ 背景

学級は、かまってほしい児童が多く、授業中も騒がしい雰囲気である。その中ではA男は特に目立つ方ではない。

習い事を複数しており、親と過ごす時間が少なく甘えられない。

⑤ かかわりの過程

学級に支援員が配置されており、支援員にだっこせがむことがあった。

A男とB男が揉めて、体格で勝るB男がのしかかる形になり、担任や支援員が2人に注意を与えるため姿勢を正そうとしても、A男が寝ころんだまま起きないことが時々あった。

席順が一番前の時は、授業中、後ろを向いたり、黒板にいたずらをしたり、ノートをとるよう指導しても改善しなかったりする等から、スクールカウンセラーが授業観察を行い、担任が助言を受けた。

(2) 事例の検討内容

学級の状況の分析、A男とB男の関係性およびそれぞれの発達上の課題、エピソードの読み解き方、A男の保護者との連携、チームとしての取組を検討し、指導計画を練った。

(3) 生徒指導計画

① 支援方針

- ・「個別のかかわりが欲しい」という児童の心情をくみ取り、教師側が組織的にかかわる。
- ・行為の背景や児童の特性等を慎重に見極め、支援

の方向を探る

- ・全校教職員が学級の状況や課題を共通理解するとともに、学級の運営改善のためのチームを作り、明確な方針によって学級づくり、授業づくりを支援する。
- ・校内規律の遵守、規範意識の醸成を図る。
- ・保護者と協働する。

② 初期対応

- ・正確な学級の状況把握のため、組織的な指導体制のもと、家族、支援員、スクールカウンセラー等複数の支援者から情報を集め、支援シート等を活用して多面的に検討する。
- ・B男との関係でA男が困っていないかを確認し、状況により班替え、席替え等学級環境の調整を行う。
- ・担任のA男に対する指導の困り感や、A男の承認欲求と脱力の関連を考え、担任がA男に丁寧にかかわることができる時間を増やすようにして、関係改善と行動変容を図る。

③ 中長期的対応

- ・A男に対しては、個別の課題に対し指導計画に基づく指導を行うとともに、生活ルールや授業規律の定着を目指す。
- ・スクールカウンセラーへの相談や支援員による学習のサポート等を図る。
- ・担任が一人で抱え込まないよう、TT等の体制づくりを行う。
- ・児童一人一人の規範意識を育てるための、開発的な教育相談のグループワークや非行防止教室など、成長促進型の指導に学年で取り組む。

(4) 本事例からの学び

A男が「脱力をする事」について、検討を通じて様々な要因を考えることができた。行為に目を奪われ、対症療法に陥りがちであったが、その要因や背景を考え、多面的に検討を行うことで適切な指導計画の立案につながることを学んだ。また、ともすれば個の課題解決にとらわれてしまうが、学級経営、集団指導の視点の重要性も改めて振り返ることができた。

事例検討後、学級環境を変え、A男や学級への支援体制が整ったことでA男の脱力行為は徐々に見られなくなり、B男とのトラブルもなくなった。担任や支援員等に積極的に話しかけることも増え、自身の「甘え」や「不満」を適切に処理できるようになったとA男の成長を感じた。

〈授業全体を通しての受講者の学び〉

1 スクールリーダーの学び ～子どもを中心に据えて判断すること～

本授業では、児童生徒指導の際の視座、児童生徒にとってどうするのがよいかを考えて判断することが大切であるということを再確認することができた。判断に当たっては次の4点、①児童生徒の背景を知る、②児童生徒、保護者の話をよく聴く、③固定観念にとらわれずあらゆる角度から考える、④組織的な体制づくり、が重要であることも学んだ。

① 児童生徒の背景を知ろうとすること

背景を知るためには、様々な情報を収集しなければならない。生育歴、病歴、家庭環境、学習面、生活面、性格、身体状況、人間関係などである。保健関係や児童生徒理解の記録などに目を通すとともに、元担任や部活の担当、専科教員など他の教員に話を聞くことなども考えられる。しかし、これらの情報からは、児童生徒の問題行動の背景を推測することはできるが、その原因を特定することはできないということを肝に銘じておく必要がある。決めつけてしまうことにより、判断を誤ることがあるからである。あらゆる可能性を考えられるようにしておくためにも、一人ではなく、他の教員と協力して様々な角度から考えてみることも大事である。

② 児童生徒、保護者の話をよく聴くこと

児童生徒、保護者の話を聞くことは、信頼関係を構築する第一歩でもあり、情報収集の手段でもある。信頼を損ない、話をしてもらえない状況になることは、解決を遅らせることになるため、子供にとって

望ましくない状況が続くことになる。保護者には、連絡が来る前にこちらから連絡をするということも信頼関係を築く上で有効である場合がある。また、普段から児童生徒の話をよく聴くことは、問題行動を未然に防ぐことにもつながる。

いじめ等の場合、話を聞かなくてはならないのは、被害を受けた児童生徒とその保護者だけではなく、加害側の児童生徒とその保護者も対象となる。加害側の児童生徒に関する支援も考えなければならぬ。教員は、加害側の児童生徒の人権も守り、教育していく立場にあることを再認識し、公正に対応せねばならないことを肝に銘じたい。

また、話を聞くとときには、「事実確認のため」という目的をもつことがあるが、この「事実」という言葉には気を付ける必要がある。児童生徒が言っていることは、あくまで児童生徒が言っている主観的な「事実」であり、実際に何があったかという客観的な「事実」は、話を聞くだけでは断定できないということである。話を聞いてみて、皆が同じことを言っていたからといって、それを「事実」としてしまうのは危険であり、そこでは教員の立場、役割と限界を意識せねばならない。支援としての傾聴と、「事実確認」のための聞き取りを区別し、生徒指導において「役割分担」する意義を改めて学ぶことができた。

また、こじれた事例の検討から、問題行動への対応で話を聞く際は必ず記録を取ることの重要性を学んだ。いじめなど、問題が大きい時ほど記録が大事になる。複数で別々に話を聞く際は、「聞くことリスト」などを用意する、記録は時系列で整理する等、現場で役立つ具体的な対処法を獲得することができた。

③ 固定観念にとらわれずあらゆる角度から考えること

経験を積むことによって、固定観念が生じやすい。きっと今回もこの前と同じだろうというように考えてしまうことによって、大事な情報を見落とししてしまうことがある。例えば、問題行動を伴う場合、「お腹が痛いから休む。」などと言われると、それは休

むための理由であり、実際にはお腹は痛くないのであろうなどと考えてしまいがちである。でも、子供は辛いとき、身体症状として現れることも少なくない。きっとこうに違いないと考えてしまうことのないように、自分の判断を今一度「本当にそうだろうか」「この痛みは何を意味するのだろうか」と考え、見直してみることが大事である。

④ 組織的な体制づくり

小学校では、クラス担任がほとんどの授業を担当していることが多いため、担任一人で何とかしなくてはならないという意識が強い傾向にある。しかし、同時に聞き取りをする必要がある場合など、担任一人ではどうにもならないことがある。また、児童生徒、保護者にとって話しやすい人が担任であるとは限らない。心のケアなどは、スクールカウンセラーなど専門家をお願いすることも考えられる。

組織をどのように構築するかは、その後の指導を左右することになるので慎重に行う必要がある。緊急の事案でなければ、時間をとって体制を整える時間を取り、聞き取ることのリストや場所の確保など、必要なものを揃えてから指導にあたる。しかし、いじめなど、早急に対応しないとならないときは、短時間の中で体制を構築しなくてはならない。そのために、普段から事例検討を行い、どのように対応するかを考えておくことは重要である。

以上の4点を基軸として、学校現場で問題行動が発生した際の原因究明と、児童生徒指導計画の立案にあたりたいと思う。

(小宮山 香織・令和元年度受講生)

2 ストレートマスターの学び ～子どもの問題行動の背景への気づき～

本授業を受講して、子どもたちの問題行動についての自身の見方を考えることができた。私は、実習での経験しかないため、提供事例は、家族や生育歴などがほぼ不明なままでの検討となったが、先生方やスクールリーダーの先生方とのやりとりで、自分だけでは思いつかないような問題行動の裏にある可

能性をうかがい知ることができた。この検討後、問題行動をする子どもについて、どんなことが背景としてあるかを考えることが増えた。そうすることで、子どもにただ注意をするのではなく、彼／彼女のためということ意識して声をかけようと心掛けるようになった。また、問題行動をして困るのは、教員やまわりの子であると思っていたが、問題行動をする子ども自身が一番困っているのかもしれないと考えられるようになった。今は実習生として一歩引いた立ち位置で子どもたちを見ているのでこのような視点で考えることができるが、教員として30人程度の子どもの担任になっても、この視点を軸として考えられるようにしたい。

様々な事例を検討してきて、保護者の存在が子どもの問題行動に大に関わっているのではないかと感じるようになった。検討した事例のなかで、保護者からの愛情や認めてもらうという経験が少ないように思える子どもが何人かいた。保護者や教員に見てもらいたかったり、気にかけて欲しかったりして問題行動をしているのではないかと考えられる子どもの存在が気になった。実際、これまで出会った子どもの中にも、保護者に甘えられていないのかなと思うような素振りをする子が何人もいる。大人の気を引くために問題行動をしているとしたら、その子はとても苦しいのだろうと思う。問題行動で気を引く結果となる前に、普段の生活のなかで大人が褒めたり、認めたりする場面を作れたら、子どもの問題行動の軽減につながるのではないかと感じた。

授業のなかで、たくさんの知らない言葉に出会った。例えば、「要保護児童対策地域協議会」などは今まで聞いたこともなかった用語である。また、聞いたことのある言葉でも、その意味、役割、学校との関連について、自身が理解できていないことに気がついた。障害についての理解不足も痛切に感じた。私は、あと一年、学べる期間があるので、特に本学の特徴である医療との連携、特別支援教育について理解を深めて教育の現場に立ちたいと思う。

この授業を通して、今後考えていきたいことが見つかった。また、未知の部分が多々あることにも気がつけたので、より一層の努力をして学び続けたい

と思う。

(河合 菜生・令和2年度受講生)

Ⅳ まとめと考察

1 心理教育的アセスメントによる生徒指導計画

石隈は「学校心理学」(1999年)で、学校で行われる子どもの成長を目指す心理面での援助活動を「心理教育的援助サービス」とし、「一人ひとりの子どもが学習面、心理・社会面、進路面、健康面などにおける課題の取り組みの過程で出会う問題状況の解決を援助し、子どもの成長を促進する教育活動」⁹⁾と定義した。

子どもの学校生活は、学習面、心理・社会面、進路面、健康面の4つの側面がそれぞれに関係しており、どこかの側面の悩みが、総体としての子どもをゆがめ、別の側面での不適応や問題行動が発生する場合があると考えるのである。

そのため、従来、それぞれ別の役割とされてきた、生徒指導、教育相談、キャリア教育、特別支援教育、学校保健等を総括的に考え、子どもの「学校生活の質(Quality Of School Life: QOSL)」(石隈: 2014)¹⁰⁾の向上を目指していくのが、「援助チーム」による支援である。

援助チームでは、①心理教育的アセスメント(児童生徒理解)、②指導計画の立案、③計画の実行、④支援計画の評価・点検、⑤計画の見直し・修正、⑥フォローアップという段階を踏んで、児童生徒の支援を行っていく。また、「心理教育的援助サービス」にかかわる援助者の行動は、心理教育的アセスメント、コンサルテーション、コーディネーション、カウンセリング等に整理される。

石隈は、「心理教育的アセスメント」を、「子どもや学校の状況(例: 子ども自身、子どもの環境、子どもと環境の統合)についての情報を収集し、意味づけし、子どもの苦戦や成長に関わる心理教育的援助サービスについての意思決定(例: 援助方針の決定、教育計画作成)の基盤となる資料を提供するプ

ロセスである」⁹⁾としている。

本授業では、事例検討を通して、①心理教育的アセスメント、②指導計画の立案までの一連の流れを机上演習として行ってきた。指導計画の立案の中には、コーディネーションも含まれる。また、検討を行う中での、現職教員によるファシリテーションは、ストレートマスターへのコンサルテーションでもある。

言うまでもないが、本授業でなされた「心理教育的アセスメント」と「生徒指導計画」はすべて仮説でしかない。受講者諸君には、今後、現場での実践による③計画の実行以降を含めた「心理教育的援助サービス」での成果によって、本授業での学びの効果を検証してほしい。

2 問題行動の背景を多角的・多面的に探る経験

「心理教育的アセスメント」は、生徒指導計画作成の基本となるが、本授業で大事にしたのは、問題行動を起こす子どもが、今までの生活の中でそうならざるを得なかった事情を分析し、問題行動を起こしている子の気持ちや状況を「分かる」「了解」するというプロセスである。このプロセスは、本教育科の授業全体を通して大事にしている「省察」と深くかかわっており、「子どもの気持ちや状況になってみる・洞察する」経験によって、学校における援助チームの協働が促進されるとともに、広い視野からの総括的な指導計画の作成が可能となると考えている。

そこで、本授業では、まず、問題行動に直面している主体としての教師の「問題のとらえ方」を吟味した。子どもの問題行動は、それを通して何を子どもや保護者が訴えているのかを察することが、問題行動を解く鍵となる。ところが、教師がとらえる「問題行動」は、その子どもに直面している教師にとっての「問題行動」であり、往々にして子どもが本当に困っている・苦戦している本題とは異なる場合があるからである。今の問題行動を禁止しても、子どもの真の欲求がそこになれば、別の問題行動が発

生する。

本稿で取り上げた事例1では、「いじめ」を訴える保護者の執拗な要求に目が行き、事例提供者は「いじめによる不登校」と問題をとらえていた。しかし、A男、B男の特性のアセスメント、彼らの環境としての学級風土への洞察、彼らの能力開発という学校が本来すべきことの整理を行ううちに、特別な支援を要するA男と彼を必死で支えてきた保護者が、中学校への進学を不安に思っていることが〈分かって〉きたのである。学校が、「いじめ」による不登校という問題行動のとらえで膠着し、保護者を「クレマー」としてとらえてしまったところから、保護者と学校の関係性が変化し、この事例の難しさが引き起こされていた。保護者から遠ざかりたい学校と、学校に助けてほしいとすがりつく保護者の構図となっていることを認識できたとき、保護者をも援助チームの一員に加えた、より総括的な支援を組み立てることができるようになる可能性が見えてきた。

3 事例検討で広がる学生の視点と今後の授業展望

事例3では、低学年児童の暴力行為について、ストレートマスターの学生は、児童双方の話を丁寧に聴いて解決することを第一目標としていたが、スクールリーダーは、被害の程度にかかわらず、「首を絞める」という行為の意味と保護者に与える影響を考え、速やかな被害児童のケアと管理職への報告の必要性を付け加えた。ここでストレートマスターは、発生した問題の社会的な意味と、保護者への説明責任まで視野を広げた対応の必要性を学んだのであるが、スクールリーダーも、経験の少ない教員を指導する際に、単に報告連絡相談の重要性を教えるだけでない、丁寧な指導の視点を得ることができた。

事例5では、ストレートマスターの学生は、生徒の「性的問題行動」を、本人の特性としてのみとらえていた。しかし、検討を通して、部活にも所属せず友達が少ない当該生徒が「(ちょっかいを出すのが)なんか楽しい」と答える部分から、当該生徒の学校での人間関係の寂しさや人とのかわり求め

る気持ちが見えてきた。また、はっきりと「NO」と言える女子生徒にはさらなる被害がないことから、当該生徒は自分の行為の意味を周囲がどうとらえているのかが分からないことが〈分かって〉きた。このアセスメントにより、本人だけではなく、周囲の生徒が明確なコミュニケーションをとれるようにする力を育てることや、当該生徒が周囲から受け入れられる心地よい学校生活を実現するという、本人だけではなく周囲へのアプローチによって、この問題行動を変えていく生徒指導の考え方を学んだ。

事例2では、ストレートマスターは、漠然と、学校が手の出しようがない家庭的な問題による不登校の事例としてとらえていたが、その家庭の抱える不安全感や社会的貧困、一人でもけなげに生きている生徒の実情を感じ取り、「困っている生徒・援助が必要な生徒」へと視点が転換した。そして、「3日休んだら家庭訪問」の意味が、単に不登校の未然防止だけでなく、児童虐待に関して学校がその発見の最前線にいること、不登校という生徒の問題行動の解決のために、様々な関係機関との連携の中で学校が動いているという、学校が担っている子どもの安心安全な学びの場、セーフティネットとしての機能を果たす職務の重大さを改めて実感した。

事例の4では、指導計画のほかに、問題行動の情報が、保護者からの「相談」によってもたらされたものであることから、他機関との情報の共有範囲や共有方法について議論がなされた。学校が把握している情報は、子どもの日常生活から、家庭の内部の個人的情報まで幅広い。しかし、よりよい校内外の連携を図るうえで、すべての情報を共有してよいわけではない。情報の取り扱いについては、情報の入手先やその方法、情報共有の根拠によって、注意深く判断しなければならないことを学び、自らの実践を振り返り、正しい連携の在り方への視点が広がった。

上述のように、検討を行う中で、ストレートマスターの視点は、経験豊富なスクールリーダーの助言により徐々に広がっていった。また、スクールリーダーは、ストレートマスターの視点がどこにあるかを見極める経験として、自らの視点を広げてくこと

ができた。本授業では、事例検討は、アセスメントや指導計画の立案の視点を広げるのに効果的であったが、これはあくまでも机上演習でしかない。「心理教育的援助サービス」の実現には、心理教育的アセスメント、指導計画の立案の後に続く、計画の実行、支援計画の評価・点検、計画の見直し・修正、フォローアップという実践段階を踏めることが重要である。

次年度は、ストレートマスターは、事例6のような身近で小さな子どもとの自分自身のかかわりについて取り上げ、アセスメントを通して、指導計画を作成し、実習校の指導教員の了解と協働の中で実践に結び付ける形をとっていくことを計画したい。また、スクールリーダーについては、現場に戻ってからオンラインで本授業に参加して事例提供と検討を行ってもらい、その経過を報告してもらう等、より実践に近い形での授業を計画していきたい。

4 援助チームの中心となれる専門性を

本稿の冒頭の「問題行動と児童生徒指導」にあるように、子どもたちが広範囲に苦戦を強いられる場面が増加している。教職大学院の学生には、それらの問題に対する専門性をもった「高度専門職業人」¹¹⁾としての教師像が求められている。

平成26年12月の中央教育審議会答申では、「学校が抱える課題は、生徒指導上の課題や特別支援教育の充実など、より複雑化・困難化し、心理や福祉など教育以外の高い専門性が求められるような事案も増えてきており、教員だけで対応することが、質的な面でも量的な面でも難しくなっている。」¹²⁾として、複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備が必要であるとした。

また、平成26年度の「子供の貧困対策に関する大綱（閣議決定）」¹³⁾では、学校を子供の貧困対策のプラットフォームと位置付けており、学校は福祉関連機関との連携の窓口となることを期待されている。

わが国では、従来、教員が学習指導を超えて子どもたちの生活全般の指導までを総合的に幅広く指導してきたが、複雑化多様化する児童生徒の問題行動

へ適切に対処できるように、スクールカウンセラーは1995年（平成7年）に、スクールソーシャルワーカーは2008年（平成20年）に配置が開始された。この二つの職は、2017年（平成29年）に、「スクールカウンセラーは児童の心理に関する支援に従事する、スクールソーシャルワーカーは、児童の福祉に関する支援に従事する」¹⁴⁾ことが学校教育法施行規則に明記され、ここに、学校現場では、教師の同僚性に加えて、異なる職種による多職種協働をもとにした「チーム学校」の体制づくりが整えられた。

学校現場にスタッフとしてこれらの専門職が配置されたことは、子どもや保護者にとって、また教師にとっても大変な力である。これらの専門職の活用については、管理職のリーダーシップによるところが大きいが、管理職の役割として最も大きいのは、校内体制の整備や外部機関との連絡・調整にあたるコーディネーター役の教師の人選であろう。これらの専門職スタッフの力を十分に活用し、子どもの成長に資する援助チームを機能させていくのは、専門性を身に付けた教師でなければならない。なぜなら、児童生徒の問題行動のサインに真っ先に気づき、子どもの想いに身を重ね、支援の必要性を挙げるのは教師であり、また彼らの成長を日常的に継続して支え続けるのも教師なのだからである。

コーディネーター役を担う教員は、生徒指導、教育相談、特別支援教育、医療との連携等について専門的な知識や経験を有し、校内での職員の信頼を得ている教員であること、また、子どもを中心とした支援への考え方を十分に理解し、その方針を全職員で共有するための研修を企画・推進する総合力を備えていること等が必要である。この職務を果たすのは、学校毎の組織体制によって異なるが、教育相談担当や生徒指導主事、児童指導担当、養護教諭、特別支援教育コーディネーター等が考えられるが、現行では、これらの職務はそれぞれ別の人材が担っていることが多く、またそれぞれが学級担任を兼務していることも多い。

中学校においては、以前から生徒指導を専らとする生徒指導主事が置かれているが、小学校においては、その職がなく、学級担任との兼務でこれらの職

務を行ってきた。横浜市や相模原市の「児童支援専任教諭」、川崎市の「児童支援コーディネーター」のように、学級担任もたず、児童指導・教育相談・特別支援教育コーディネーター等の職務を兼ねるとともに、外部機関連携の窓口となって援助チームをコーディネートする役割の教員を配置する自治体の取組も始まっている。

本学で学んだ学生が、専門性と柔軟性を兼ね備えた「高度専門職業人」として、校内外の資源を活用しながら、より良い子どもへの援助を追及する教師となっていく姿を願ってやまない。(蒲地 啓子)

- 10) 石隈利紀・家近早苗・飯田順子：「学校教育と心理教育的援助サービスの創造」(2014年) p.9
- 11) 中央教育審議会答申：「大学院における高度専門職業人養成について」(平成14年8月5日)
- 12) 中央教育審議会答申：「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」平成26年12月
- 13) 「子供の貧困対策に関する大綱(閣議決定)」(平成26年8月)
- 14) 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」(2017)

〈引用文献〉

- 1) 文部科学省：「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編」p.97 第1章第4の1の(2)
- 2) 警察庁：「少年からのシグナル」(令和2年) aics6_h1_h4 (npa.go.jp) (2020年12月20日最終閲覧)
- 3) 厚生労働省：「感染症発生動向調査 性感染症報告数」年齢(5歳階級)別にみた性感染症(STD)報告数の年次推移」(2020) (mhlw.go.jp) (2020年12月20日最終閲覧)
- 4) 厚生労働省：「平成30年度衛生行政報告例の概況」p.9 kekka6.pdf (mhlw.go.jp) (2020年12月20日最終閲覧)
- 5) 厚生労働省：「人口動態調査」(2018) <http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/81-1.html> (2020年12月20日最終閲覧)
- 6) 文部科学省：「令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」p.6 1.「暴力行為の状況」、p.23、2.「いじめの状況」p.68、4.「小・中学校の長期欠席(不登校等)の状況」
- 7) 厚生労働省・警察庁：「令和元年中における自殺の状況」(令和2年3月) R1kakutei-01 (mhlw.go.jp) (2020年12月20日最終閲覧)
- 8) 内閣府：「令和2年度版子供・若者白書」(<http://www8.cao.go.jp>) (2020年12月20日最終閲覧)
- 9) 石隈利紀：「学校心理学」(1999年) p.89

〈参考文献〉

- ・国立教育政策研究所：「生徒指導リーフ Leaf.1 生徒指導って、何？」(2012)
- ・中央教育審議会初等中等教育分科会：「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(中間まとめ)【概要】(2020)
- ・文部科学省：「生徒指導提要」(2010)
- ・石隈利紀・田村敏子：「石隈・田村式絵援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編」(2018)