

「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的な関わり

—児童生徒と保護者の声から—

中垣 ますみ 小泉 隆平 吉田 晴美 中江 ひとみ

(京都府総合教育センター)

中川 靖彦 奥澤 嘉久

(京都府総合教育センター北部研修所)

要約： 「別室登校」児童生徒 42 名、その保護者 45 名を対象にした質問紙調査から、「別室登校」児童生徒は「別室」で主に学習活動に取り組んでいると考えていること、保護者は「別室登校」から将来「教室復帰」することを期待しており、「別室登校」は保護者に安心感をもたらすことがわかった。さらに、保護者は「別室」では自習だけではなく、個別の学習指導や学年に応じた学習指導を望んでいることや「別室登校」児童生徒は教職員等との「関係作り」がうまくいけば、「別室」への満足度が上昇するが、「自分の気持ちが理解されない」と感じると不満を感じやすくなることがわかった。「別室」はそこでの指導が効果的に行われるならば、教室復帰を促進する効果があることや児童生徒と保護者の「別室」に対する期待を高める働きをすることが考えられた。

キーワード： 別室登校、保護者と児童生徒の声、SCAT

I はじめに

京都府教育委員会では、平成 22 年度に、府内全小中学校（京都市立、私立を除く）を対象に「別室登校」児童生徒の実態と「別室」での指導内容について調査研究を行い、その調査研究結果は「『別室登校』～別室登校児童生徒の実態把握と支援の在り方～」（2011a、山本ら）および、「『別室登校』児童生徒に対する効果的な指導方法についての探索的調査研究」（2011b、山本ら）で報告された。その調査研究では、全小学校の 25.8%、全中学校の 77.8%で「別室登校」が実施されていたことが明らかになった。また、小学校 111 名、

中学校 340 名の児童生徒が「別室登校」をしていたこともわかり、「別室登校」児童生徒の内、小学校で 49.1%、中学校で 26.8%が「完全に教室登校に戻った」り「教室登校が増えた」りし、「別室登校」が教室復帰に効果的であることが確認された。その研究から、中学校では一人で自習をさせるのではなく、教科指導・学習指導を中心とした関わりが「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的であることが明らかになった。教職員にとって「別室登校」児童生徒とつながりやすい教科指導・学習指導という分野で人間関係を築きながら、「別室登校」児童生徒と関わり続けたことが「別

室登校」児童生徒の教室復帰に効果的であったと考えられた。また、スクールカウンセラーや「心の居場所サポーター」の配置が児童生徒の教室復帰に効果的であったことも明らかになり、スクールカウンセラーや「心の居場所サポーター」が「別室登校」児童生徒と個別に継続的な関わりをしたことが教職員の「別室登校」児童生徒理解を深めることにつながって、「別室登校」児童生徒の教室復帰を促したと考えられた。

さらに、「キーパーソンを中心とした1対1の関わりから徐々に人間関係を広げること」「学級とのつながりを大切にすること」「『別室登校』児童生徒同士の関わりを大切にすること」「教室や部活動の友人関係を大切にすること」が「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的であるということが示唆された。

継続して平成23年度に実施された調査研究では、「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的な教職員による関わりを構成する因子を明らかにすることが研究の主な目的であった。その成果は「『別室登校』Ⅱー教室復帰に効果的な関わりー」（2012a、山本ら）および、「『別室登校』（1）～質問紙調査から見えてくる教室復帰に効果的な関わり～」（2012b、山本ら）にまとめられた。この研究では、教職員の「別室登校」児童生徒に対する関わりを構成する因子や因子ごとの教室復帰効果が明らかになった。明らかになった因子は、「直接的コミュニケーション」因子、「学習成果期待」因子、「家庭への働きかけ」因子、「学級とのつながり」因子と名付けられた。小学校中学校ともに「直接的コミュニケーション」因子が児童生徒の教室復帰に効果的であることや小学校において「教室とのつながり」因子が教室復帰に効果的であることがわかった。また、「別室」での満足度を構成する因子を分析したところ、「別室登校」児童生徒の活動が「『別室』内との関わり」

と「『別室』外との関わり」に大別されるなか、「『別室』外との関わり」因子が教室復帰に効果的であるという知見も得られた。

また、「『別室登校』（2）～事例から見えてくる効果的な教職員の関わり～」（2012c、山本ら）では、事例研究をとおして「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的な教職員の関わりについて報告され、数量的な研究を裏付ける結果を得た。こうして、数量的研究と質的研究から「別室登校」児童生徒に対する教室復帰に向けた教職員の効果的な関わりについての研究を重ねてきたが、実際に「別室」を利用している児童生徒やその保護者が「別室登校」にどのような思いをもつのか調査する機会は先行研究を含めてこれまでになかった。

そこで、本研究では「別室登校」児童生徒自身とその保護者への聞き取り調査をもとに、その思いを明らかにし、「別室登校」児童生徒に対する効果的な支援の在り方について検討することを目的にした。

なお、本研究では「別室登校」の定義を、これまでの研究（山本ら、2011）と同様、「不登校傾向の児童生徒が学校に登校している間、定められた通常の教育活動から離れて、常時もしくは特定の時間帯に相談室や保健室などの校内の別室（や他の場所）で、個別もしくは小集団で活動している状態」としている。

Ⅱ 方法

1 対象

調査対象は、研究指定8市（八幡市、城陽市、木津川市、亀岡市、綾部市、福知山市、舞鶴市、宮津市の小学校111校、中学校48校）において2010年（平成22年）度中、「別室登校」していた児童生徒（各校で最大5名までを対象とする）とその保護者であった。

2 手続き

調査方法として自由記述欄をもうけた質問紙を用いた。質問紙は、対象者別に児童生徒用アンケート用紙と保護者用アンケート用紙に分けられている。

調査時期は2011年（平成23年）7月～9月であり、7月に学校をとおして調査対象者に質問紙を配布し、9月に学校をとおして回収した。調査研究の目的や回答方法の説明は記述したものを質問紙の種類ごとに同封した。すべての質問紙についてプライバシー保護の観点から個別に封筒を用意して厳封のうえ回収した。

3 分析方法について

自由記述項目分析にはSCAT（Steps for Coding and Theorization）を用いた。SCATは大谷(2007)によると、「マトリクスの中にセグメント化したデータを記述し、そのそれぞれに、
<1>データの中の着目すべき語句 <2>それを言いかえるためのデータ外の語句 <3>それを説明するための語句 <4>そこから浮き上がるテーマ・構成概念の順にコードを考えて付していく4ステップのコーディングと、<4>のテーマ・構成概念を紡いでストーリーラインを記述し、そこから理論を記述する手続きとからなる分析手法である。この手法は、一つだけのケースのデータやアンケートの自由記述欄などの、比較的小規模の質的データの分析にも有効である。」と言われている。この分析方法の背景には質的研究で多く使用されるグラウンデッド・セオリー・アプローチ（Grounded Theory Approach ;以下 GTAと記す）があるが、GTAは「比較的大規模のデータの採取と長い研究期間を要する」が、SCATは「ごく小規模のデータやすでに採取した手持ちのデータ」（大谷、2011）に適用できるメリットがある。

質的データの分析手法としてのSCATの意義

として大谷（2007）は4つの特長を挙げている。まず質的データの「分析手続きの明示化」がなされること。次にそのことから「分析の初段階への円滑な誘導」ができること。そして分析したマトリクスを分析過程として示すことで「分析過程の省察可能性と反証可能性の増大」が図られたことにより、科学性を高めたこと。最後に「マトリクスがコード化を促進し、コード化がマトリクスの形成を促進する」という相互作用によって「理論的コーディングと質的データ分析の統合」が促進されることである。

以上のような観点から今回の児童生徒調査と保護者調査の自由記述の分析にSCATを用いることにした。

III 結果

調査対象者別の回答者数の内訳は、児童生徒回答数が、121人中45人で37.2%（小学生33人中17人で51.5%、中学生88人中28人で31.8%）。保護者回答数が、121人中42人であり、4.7%（小学生保護者33人中16人で48.5%、中学生保護者88人中26人で29.5%）であった。

1 児童生徒調査の項目の分析結果

児童生徒調査の自由記述欄には「この部屋で主にどんなことをしていましたか？」「よかったと思うことや、楽しかったことはどんなことですか？」「もっとこうして欲しかったと思うことや困ったことは？」という質問項目を設定した。有効回答数はN=45であった。以下、コーディングによって抽出された項目の人数については重複がある。

ア この部屋で主にどんなことをしていましたか？

児童生徒調査では別室での関わりとして最も多

かったのは「学習（自習・プリント学習含む）」で33名。次いで「友人や教職員との関係作り（遊び・会話等を含む）」が14名。「児童生徒の特性に合わせた活動（PC・読書等を含む）」が10名。無記入が5名だった。このことから「別室」では「学習」中心の指導が行われており、併せて友人や教職員との関係作りや児童生徒の特性を考えた指導がされていたことが分かった。

イ よかったと思うことや、楽しかったことはどんなことですか？

「関係作り」ができたことに満足している児童生徒は22名で最も多かった。「休み時間のたびに友だちが遊びにきてくれたことがうれしかった」（小）、「他の人と話せたことがよかった」（中）、「先生といっしょに勉強できてよかったです。あと色々な先生と遊びができてよかったです」等の記述が見られた。

「関係作り」の相手でも多いのは「友人」で12名だった。しかし小学生と中学生には友人の対象に違いがあった。「友人」の内訳として「別室の友人」は9名でうち中学生が8名、小学生1名だった。小学生は「教室の友人」が3名、中学生は0名であった。このことから小学生は教室の友人とのつながりをよかったと感じ、中学生は今いる「別室」の関係ができることをよかったと感じていることがうかがえた。「教職員」と答えた児童生徒は9名であり、その内訳として中学生が6名、小学生は3名であった。「教職員か友人のどちらか不明」が6名で内訳として小学生中学生ともに3名ずつであった。また、小学生中学生ともに教職員との関係作りができたことに満足していることがうかがえた。

「児童生徒の特性に合った活動内容」について記述した児童生徒が6名おり、児童生徒が意欲の持てる活動内容の工夫が満足を与えていることが

示唆された。

「学習」については5名が記述していた。「学習しながら、いろんな先生と話したこと。1対1なので質問しやすかったこと」（中）等の記述から関わりのある学習が児童生徒に満足を与えることもうかがえる。「自己決定・実体験」、「『別室』の環境」、「『別室』での活動全て」、「『別室』の存在」に満足している児童生徒が各1名だった。「なし」は8名。無記入が9名だった。

ウ もっとこうして欲しかったと思うことや困ったことは？

不満は「なし」が13名で最も多く、無記入は16名だった。このことから「別室」に対して満足、または不満が少ないことが推測される。「休み時間にトイレに行きたくても行けなかった」（小）、「たまに大勢の人と会うことがいやだった」（中）等の記述から、「人に出会うこと・接触することの不安」を感じていると考えられる児童生徒は9名いた。次いで、「私の気持ちもわかってほしい」（小）、「相談にもう少し親身になってほしい」（中）等の記述から「受容の欲求が満たされない」と感じていると推測される児童生徒が4名いた。「数学をもっと詳しく教えてほしい」（中）、「あとでもっと勉強していればよかったと後悔がある」（中）等の記述から「学習に関する不安」を感じていることが推測される児童生徒が4名いた。「自分の言いたかったことを変に解釈された」（小）、「外からのぞかれるからカーテンをつけてほしいって言ったら『カーテンをつけたらよけいにみられると思う』みたいなことを言われてつけてもらえなかった」（中）等「自己主張の誤解」を感じていると推測される児童生徒が3名いた。「『別室』の環境として静かさ」に関して記述した児童生徒も2名いた。これらのことから、「敏感になっている自分の気持ち」を相手が理解して

いないと感じると児童生徒は困惑や不満の気持ちが湧くことが示唆された。

2 保護者調査の項目の分析結果

保護者調査の自由記述欄には「『別室登校』についてのお考えを自由に御記入なさってください。」という質問項目を設定した。有効回答数はN=42。うち無記入は9、記述回答数は33であった。自由記述項目分析には前述のSCATを用いた。文・単語レベルに細分化して4段階のコーディングをし、小テーマが抽出された。抽出した小テーマの内容を分析した。齊藤(1999)は「不登校の回復過程」を「こころの内なる作業」として時間軸に沿って述べている。本調査の「別室登校」に関する保護者の記述から抽出した小テーマも「こころの内なる作業」過程ととらえ、「別室登校以前」「別室登校の現状」「別室登校後」の時間軸を設定することが適切であると考えられた。なお、コーディングによって抽出された項目の人数については重複がある。

別室登校以前のテーマとして、「不登校の要因」について5名が記述していた。

「先生や生徒たちに恐怖心を抱いていると思う」(小)、「学校ではなかなか居場所がない」(小)、「理由がそれぞれ違う(学校が問題、先生、生徒が原因、家庭が原因)」(中)、「小学校の時からはいじめにより、精神面においても不安である」(中)等の記述から、保護者はケースにより様々な要因を想定していることがうかがえた。

「『別室登校』させる前の保護者の心情」について6名が記述していた。「親としては特別扱いされているようで少し気分的に嫌な気持ちを持ってしまう」(小)、「始め“別室”という言葉にとっても違和感があり、その教室で毎日過ごさせて良いのか…」(中)等の記述から、保護者は「別

室登校」に対して教室の児童生徒と分けられることへの不安、特別扱いへの抵抗感を感じていることがうかがえた。

別室登校の現状のテーマとして「『別室』の設置」について6名が記述していた。「前の学校にはなかったので半年間不登校でした」(小)、「必ずその場所、逃げ込める部屋はありませんでした」(小)、「別室がなかったら…と思うと怖くなります」(中)「学校によって格差がある」(中)等の記述から、「別室」の設置の有無、設置場所の固定の有無には学校間で格差が見られ、「別室」を設置することが保護者に安心感を与えることが示唆された。

「不登校から教室復帰中の『別室』の位置」について13名が記述していた。「不登校になるよりは別室登校できれば」(小)、「別室は教室と家庭の本当に中間」(小)、「教室にもどるためのステップであるとともに『自分も学校に通っているんだ』という確認の場所」(小)、「『別室』で過ごすことが不登校を防ぐ」(中)等の記述から、保護者は「別室」が不登校と教室の中間的な存在証明の場所であることとらえていることがうかがえた。

「『別室』の雰囲気」は10名が記述していた。「口では教室に無理に入らなくてもよいと先生が言われても、無言の圧力を感じた」(小)という教室復帰を強要されることへの拒否感を感じる記述も見られたが、ほとんどは「自分の居場所になって落ち着く」(小)、「教室に入れなくてもいいから、と思うと子供もちょっと安心」(小)、「気分に合わせて自由に過ごせる」(中)等の記述から、保護者は児童生徒が「別室」に安心感を持ったと感じていることがうかがえた。

「『別室』での関わり」には20名が記述していた。「学習」に関する記述を見ると、「子どもに寄り添い、子どものペースを大切にしながら少

しずつ進んで行けた」(小)、「自分のペースでゆっくり勉強もできた」(小)、「簡単などころから勉強することができて高校にも行けた」(中)と児童生徒の学習進度に合わせた「学習」を肯定的に評価する保護者がいる反面、「もう少し、中学生の勉強をさせてほしかった」(中)等の学年レベルに応じた指導を望む声もあった。

「関わり」に関しての記述を見ると、「家族だけではない他の人と接することができ世界が広がった」(中)のように関わりができたことを肯定的にとらえる記述も見られた。また、「熱心に指導して頂いて感謝しております」(中)のように教職員が関わることで保護者の安心感につながり、感謝の気持ちを生むことがうかがえた。

「教室復帰への働きかけ」は6名が記述していた。「友達には恵まれていたので、休み時間には別室に来てくれた」(小)、「友だちと給食を食べたりします」(小)等の記述から、小学校では教室の友人が関わる働きかけが行われていることがうかがえた。中学校では、「どうして教室にもどれないのか登校しづらいのかを子供の気持ちを大切にしながら子供と足並みをそろえてほしい」(中)のように、生徒の内面理解を求めることが示唆された。

「『別室登校』している児童生徒の保護者の心情」を記述していたのは20名だった。肯定的な意見として、「教室に入れなくても『別室』に行くことで学校とつながっている安心感がある」(小)、「子どもが学校に入れない学校に行きにくい時に別室がありとてもありがたい」(中)のように「別室登校」が学校と保護者をつなぐ安心感を生むことが示唆された。一方、否定的な意見として、「教室で他の人の意見や考え方を聞いて、自分の考えをまとめるという授業はうけていないので、その時理解したつもりでも実際には、身につけていなかった」(小)「もう少し、中学生の勉強をさせ

てほしかった」(中)「自主学習がほとんどで、学習についていくには別室登校に無理がある」(中)のように自主学習よりは、個別の学習指導や学年に応じた学習指導を期待していることが示唆された。

「『別室登校』への保護者の要望」は12名だった。まとめると以下ようになる。

- ・不登校や「別室登校」から教室復帰への道筋が知りたい。冊子としてまとめて欲しい。
- ・「別室登校」に対応する教職員数を確保し、「別室」と「別室担当者」は全学校に設置すべきだ。
- ・スクールカウンセラーの常勤化を望む。
- ・担任外の先生との関係作りも必要だ。
- ・不登校、別室登校している児童生徒の保護者同士が話し合える場を作ってほしい。
- ・保護者と学校がそれぞれすべきことを相談し整理して連携する必要がある。

「別室登校」後のテーマとして「保護者が望む児童生徒の将来像」について6名が記述していた。「心を開いて前向きになってほしい」(小)、「そこから一歩前へ進んでいけたらと思う」(中)、「いずれは(卒業までに)普通教室へ戻れると信じている」(中)等の記述から「別室登校」児童生徒が教室復帰することを期待していることがうかがえた。

これらの結果から、保護者は「別室登校」に、児童生徒が登校していること、児童生徒に寄り添った対応があること、保護者自身が学校や教職員と「つながる」感じがあること等に安心感を得ていることが明らかになった。また、将来的には教室復帰を望んでいるが、今の児童生徒の現状に対する理解と適切な対応を求めていることも分かった。さらに、「別室」の現状改善への要望を求めていることも分かった。

IV 結果のまとめ

- 1 「別室登校」児童生徒が「別室」で最も多く取り組んでいる活動は「学習」であった。
- 2 保護者は「別室登校」から将来「教室復帰」することを期待しており、「別室登校」は保護者に安心感をもたらすことがわかった。
- 3 保護者は「別室」での自習よりは、個別学習指導を望んでいた。
- 4 「別室登校」児童生徒は教職員等との「関係作り」がうまくいけば、「別室」への満足度が上昇するが、「自分の気持ちが理解されない」と感じると不満を感じやすくなることがわかった。

V 考察

教室登校から「別室登校」に移った子どもたちはもちろんのこと、家庭や教育支援センターから「別室登校」するようになった児童生徒にとっても、「別室」は教室と物理的に距離の近い居場所である。「別室登校」児童生徒にとって、教室に物理的に近い「別室」で学習活動を行うのは、違和感のない自然なことであろう。教室と物理的距離が近い場所に児童生徒がいることは、教職員にとっても児童生徒と関わりやすいことを意味する。家庭訪問するまでもなく、校内にある「別室」に児童生徒と関われる「別室」の存在は、教職員にとって、児童生徒との物理的距離が近いだけではなく、気楽に学習をとおして関わったり、個別に話をしたりしやすい心理的距離が近い環境が整備されていることも意味する。今回の調査から「別室登校」児童生徒とその保護者も、「別室登校」していることによって、学校との心理的距離を近く感じていることがわかった。それを活用して教職員が「別室登校」児童生徒やその保護者と深く関わり、児童生徒と保護者の理解を深めることによって、結果的に子どもたちの教室復帰が促進されると考えられる。

一方、「別室登校」児童生徒とその保護者が学校を身近に感じることによって、児童生徒と保護者の「別室」指導への期待が高くなることも考えられる。今回の調査でも、「別室登校」児童生徒は教職員等との「関係作り」がうまくいけば、「別室」への満足度が上昇するが、「自分の気持ちが理解されない」と感じると不満を感じやすくなっていることがわかった。学校は、そうした児童生徒と保護者の期待を聞き取り、丁寧に対応することによって、「別室登校」児童生徒の教室復帰に向けての取組の成果を上げることができる。

文献

- 大谷 尚 2008 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 S C A T の提案—着手しやすく小規模データにも適応可能な理論化の手続き— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学) **54(2)** pp.27-44.
- 大谷 尚 2011 質的研究シリーズ S C A T : Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法— 感性工学 **10(3)** pp.155-160
- 齊藤万比古 1999 不登校だった子どもたちのその後 こころの科学 **87** pp.81-87
- 山本岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・村瀬敏則・中川靖彦・長澤秀明・藤本敦郎ら 2011a 「別室登校」～別室登校児童生徒の実態把握と支援の在り方～ 京都府教育委員会 (京都府総合教育センターHPより入手可能)
- 山本岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・村瀬敏則・中川靖彦 2011b 「別室登校」児童生徒に対する効果的な指導方法についての探索的調査研究 京都府総合教育センター 研究報告書
- 山本岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・中川靖彦・由良渉・水島秀文・藤本敦郎ら 2012a 「別

室登校」Ⅱ 「教室復帰に効果的な関わり」 京都府教育委員会（京都府総合教育センターHPより入手可能）

山本岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・中川靖彦・由良渉 2012b 「別室登校」（1）～質問紙調査から見えてくる教室復帰に効果的な関わり～ 研究紀要第1号 京都府総合教育センター

山本岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・中川靖彦・由良渉 2012c 「別室登校」（2）～事例から見えてくる効果的な教職員の関わり～ 研究紀要第1号 京都府総合教育センター