

不登校児童生徒に再登校を促す

支援方法についての一考察（2年次）

— 適応指導教室における支援モデルの実践を通して —

2016/3

四日市市教育委員会 教育支援課

はじめに

子どもたちが将来生きていく社会は、変化が激しく、一層複雑化し、解決の道筋が明らかでない問題が多く存在することが予想されます。

そのためには、得た知識を活用し、自ら考え、他者と議論し、解決方法を見つけていくような力を養うことが求められています。

そこで、四日市市では、知識・技能を実社会や実生活で応用するとともに、他者と協働しながら問題を解決していく主体的・能動的な能力を、「社会人になっても通用する問題解決能力」と位置付け、問題解決能力を身に付けた子どもたちの育成を目指しています。そして、平成28年1月に策定された第3次四日市市学校教育ビジョンにおいても、重要目標の一つとして掲げられています。

教育支援課としては、子どもたちの問題解決能力の向上を図るために、指針となる「四日市モデル」を構築しました。それを基盤とした学習指導法や実践事例集をまとめた、「問題解決能力向上のための授業づくりガイドブック」を作成し、平成25年に市内全教職員へ配付し、これを活用した授業改善に取り組んできました。

さらに、本年度は、「問題解決能力向上のための授業づくりガイドブック」活用推進協力校を課題研究の協力校としても兼ねていただき、授業づくりの研究を進めてきました。その成果や課題についての報告は、平成28年度の教職員講座を通じて行います。

上記の取り組みに加えて、課題研究として、本年度は前述した「問題解決能力向上のための授業づくり」の他、本市の課題である「ICTを活用した言語活動の充実」や「不登校児童生徒支援の充実」も設定し、授業実践や調査・研究を進めてきました。ここに、その成果を研究調査報告書としてまとめました。

これらの研究成果が、教育課題の解決に向けた学校・園の研修・研究において活用されるとともに、日々の教育実践に役立つことを期待します。

最後に、本課の研究調査を進めるにあたって、御指導・御助言いただいた国立教育政策研究所初等中等教育研究部の松尾知明 総括研究官、並びに研究協力員をはじめとして調査・実践面で御協力いただいた学校等の関係者の皆様に心から感謝の意を表します。

平成28年3月

四日市市教育委員会教育支援課
課長 田中 重行

— 目 次 —

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の内容と方法	
1	研究の概要	3
2	研究の方法	4
3	研究の計画	6
V	結果	
1	支援段階別の変化	7
2	スキル別の変化	7
3	総合ポイントの変化	8
4	通級生の変化	8
VI	考察	
1	支援段階及びスキル別の支援について	15
2	総合的な考察	17
VII	研究のまとめ	
1	成果	19
2	課題	19
	[引用文献・参考文献]	21
	[資料]	22

I 研究主題

不登校児童生徒に再登校を促す支援方法についての一考察（2年次） —適応指導教室における支援モデルの実践を通して—

II 主題設定の理由

四日市市の不登校児童生徒数は増加傾向にある。全国の小中学校において、不登校児童生徒数調査（文部科学省）によると、平成 19 年度以降ゆるやかな減少傾向にあった不登校児童生徒数は、平成 25 年度に再び増加に転じている。本市でも同じ傾向が見られ、さらに出現率で比べると全国平均よりも高くなっている。そのため本市では不登校児童生徒数の減少に向けて、平成 25 年度から、「欠席 3 日目シート」¹や「小中不登校連携シート」²を活用し、未然防止と初期対応に力を入れて取り組んでいる。

一方、不登校となった児童生徒の学校復帰³も課題である。不登校の状態が長期化していくと、学校復帰は容易ではない。しかし、個々の不登校の要因や様態にあわせて、どのように再登校⁴を促していくか個別の支援方法を考えるのは支援者としての責務である。本市の適応指導教室（ふれあい教室）では、相談、個別指導、集団活動⁵と段階（以下、支援段階）を追って支援や指導を進めていくことで、個に応じた丁寧な対応を心がけている。ただし、具体的な支援の内容に関しては、支援者の経験に基づくところが大きく、よりよい支援を行うためには、アセスメントの活用や支援モデルの開発が課題となっている。

先行研究では、不登校児童生徒の自己肯定感、対人関係能力、自己表現の力、生活改善の力などを育むことは意義があるとされている。例えば、佐賀県教育センターの『『不登校』を考える～子どもたちの自立に向けての支援とは～』（2004）によれば、子どもたちのエネルギーを高めるためには、自己肯定感や対人関係能力を高める活動を取り入れることが効果的とある。福井県教育研究所研究紀要（2012）でも、新たな集団へ適応していく力は、相手を意識した適切な自己表現の力をつけていくことで伸びるとある。また、文部科学省の『『不登校に関する実態調査』～平成 18 年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～』（p.9）では、学校を休みはじめた時のきっかけとして、「生活リズムの乱れ」が高い比率を示しており、「子供たちの生活リズムや生活習慣の乱れに着目する必要がある」としている。本市適応指導教室においても、上記の力を伸ばすことは支援を行ううえで重要と考えている。

そのため昨年度は、再登校を促す支援方法についての研究（四日市市教育委員会教育支援課研究調査報告書第 397 集）を行い、支援モデルの素案を作成した。はじめに不登校問題の形成要因と解

¹ 連続欠席 3 日の児童生徒を対象とした支援のための情報共有資料

² 不登校リスク群児童についての中学校への引き継ぎ資料

³ 本研究では、「適応指導教室通級後、主たる活動場所が学校になった場合」を学校復帰と定義する。

⁴ 本研究では、「適応指導教室通級後、一度でも学校に登校できた場合」を再登校と定義する。

⁵ 本研究では、適応指導教室で行っている集団の活動をさす。

決要因の両方に関係するといわれる社会性と耐性（小林 2002）に着目し、通級生⁶を分類した。そのタイプ別に個別の支援計画を立て、スキルトレーニングを実施したことで、目標としていた「集団に適応していける力や自信」を部分的にはあるが育むことができ、再登校の一助となることがわかった。また、個別に丁寧に寄り添い、本人の困り感を整理していくことで、課題の減少とともに自信の回復につながることもわかった。それらの実践をもとに、再登校に向けて通級生につけたい力を、「集団参加力、意思表示力、生活改善力、自己肯定力」として支援モデルの素案をまとめた。昨年の研究では、研究の対象は再登校が考えられる時期に来た通級生に限定したことで、短期間での実践だったため、個別指導から集団活動、集団活動から再登校など支援段階別での支援について検証できなかったことが課題として残されていた。

そこで本年度は、昨年度の研究を継続し、再登校が考えられる時期にきた通級生以外（個別指導から集団活動や再登校をめざす通級生）にも対象を広げる。さらに、つけたい力のうち支援目標が具体化しやすいスキルを「集団参加スキル⁷、意思表示スキル⁸、生活改善スキル⁹」の3つに絞る。このように、支援段階を広げ対象スキルを明確にしたうえでそれぞれの支援方法についての研究を行い、支援プログラムを作成する。

この支援プログラムの作成は、本市の不登校児童生徒の支援者にとって、支援の方法の1つのモデルとなる点で意義があると考えられる。

Ⅲ 研究の目的

本研究の目的は、不登校児童生徒に支援段階及びスキル別の支援を行うことが、集団活動への参加や再登校につながるかを検証し、再登校を促す支援の礎となる支援プログラムを作成することにある。

⁶ 本市の適応指導教室に通う児童生徒

⁷ 本研究では、「ソーシャルスキルの獲得を含めて、新しい集団に参加していく力」を集団参加スキルと定義する。

⁸ 本研究では、「人に話しかけたり、自分の気持ちを人に伝えたりする力」を意思表示スキルと定義する。

⁹ 本研究では、「自分の生活を振り返って改善していく力」を生活改善スキルと定義する。

IV 研究の内容と方法

1 研究の概要

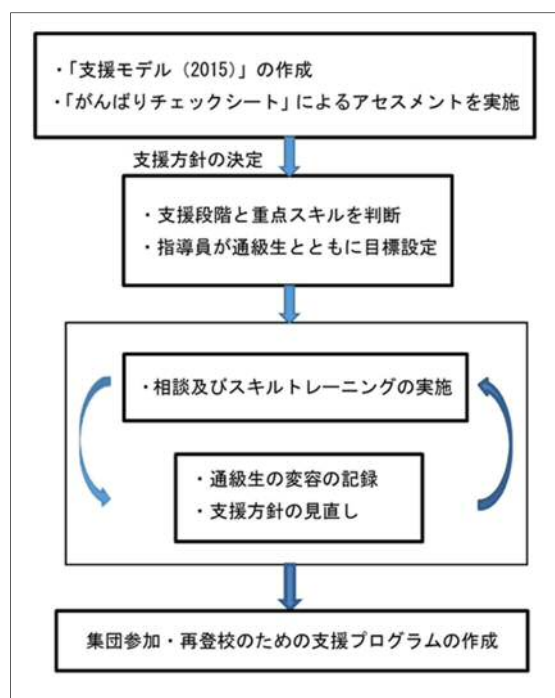
研究の概要は、【図1】の通りである。

まず昨年の研究の支援モデル【資料1】をもとに、支援段階別の「支援モデル（2015）」【表1】を作成する。

次に、アセスメントを実施し、その結果から対象通級生の支援段階及び重点スキルを判断する。また、重点スキルをもとに、指導員が通級生と共に目標を決め、支援方針を設定する。

その後、スキルトレーニングを実施し、通級生の変化を確認する。状況が改善しにくい場合は、途中で支援の見直しを行う。

最後に支援段階及びスキル別に支援を行うことがスキル向上につながるかを検証し、不登校児童生徒を支援するための一つのモデルとなる支援プログラムを作成する。



【図1】 研究の流れ

【表1】「支援モデル（2015）」

	個別指導 → 集団活動（再登校）をめざす時期		集団活動 → 再登校をめざす時期	
	めざす姿	支援の手だて	めざす姿	支援の手だて
集団参加スキル	<ul style="list-style-type: none"> 指導員と一緒に集団の中で過ごすことができる。 他の通級生と一緒に体験や活動ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 入りやすい時間帯や過ごしやすい場所を設定する。 他の通級生や複数の指導員との関わる場面を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の力で通級できる。 別室登校や放課後登校ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 活躍する場面や役割を与える。 行動を細分化して、不安を可視化する。
意思表現スキル	<ul style="list-style-type: none"> 指導員に自分の気持ちを伝えることができる。 気持ちを表す言葉を増やし、言語化することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 信頼関係を構築するため、通級生の意向に沿った関わりを行う。 ワークシート等を活用し、いろいろな表現があることを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> 場面に合わせた伝え方ができる。 自分の気持ちを的確に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 事前にロールプレイングを行って練習させる。 日直の司会等、形式的な発表の場の設定をする。
生活改善スキル	<ul style="list-style-type: none"> 生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 (身体症状・生活リズム・身だしなみ) 	<ul style="list-style-type: none"> 目標をスモールステップで設定させる。 週ごとに記録をつけさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 生活を振り返り、改善する方法を実行することができる。 (身体症状・生活リズム・身だしなみ) 	<ul style="list-style-type: none"> 登校を意識した生活リズムの指導を行う。
【支援するうえでの留意点】				
<ul style="list-style-type: none"> 「がんばりチェックシート」を用いて学期ごとにアセスメントを行い、肯定的フィードバックをしていく。 通級生自身が問題意識をもって取り組めるよう、通級生とともに目標を設定する。 1ヶ月を経過しても改善されない場合は、支援方針の見直しを行う。 				

2 研究の方法

(1) 対象

適応指導教室に通級している生徒のうち、個別指導から集団活動（再登校）、集団活動から再登校をめざす20名とする。

(2) アセスメントの実施

対象となる通級生に「がんばりチェックシート（ふれあい教室）」【資料2】（以下、「がんばりチェックシート」）を実施する。また、通級生自身の自己評価のみでは、自己理解の程度によって、過小評価や過大評価になる可能性があるため、最低2名の指導員でその評価を確認し、「がんばりチェックシート」をアセスメントシートとして使用する。

(3) 通級生の様態把握

「がんばりチェックシート」の項目を、3つのスキル（集団参加・意思表示・生活改善）に分類し、それぞれのスキルの項目別にポイントを合算する。合算したポイントを【表2】のように、A～Cのステージに分類する。

【表2】「がんばりチェックシート」のスキル及びステージの分類

	「がんばりチェックシート」の項目	ステージ		
		C	B	A
集団参加スキル	（通級の方法，通級の状態，勉強のこと，登校のこと）	0～4ポイント	5～8ポイント	9～12ポイント
意思表示スキル	（指導員との会話，学校のこと，友だちのこと，先生のこと）	0～4ポイント	5～8ポイント	9～12ポイント
生活改善スキル	（身体のこと，生活リズム）	0～2ポイント	3～4ポイント	5～6ポイント

対象の通級生全体の状況を把握するために、「がんばりチェックシート」の項目について、スキル別にポイントを合算し、A～Cの人数を【表3】に示す。

【表3】各ステージの人数

項目	各ステージの人数		
	C	B	A
集団参加スキル	6名	10名	4名
	4名	6名	10名
意思表示スキル	5名	10名	5名
	4名	6名	10名
生活改善スキル	5名	10名	5名
	5名	10名	5名

(4) 個々の重点スキルの決定

「がんばりチェックシート」によるアセスメントの結果をスキル別にA～Cのステージに分け、一番ステージの低いスキルに重点をおくこととする（以下、「重点スキル」）。またB B Bなどの場合は、通級生の様態や取り組みやすさ、生活環境などを考慮したうえで、2名以上の指導員が協議し「重点スキル」を決定する。【表4】に通級生20名の「重点スキル」を示す。

【表4】「重点スキル」の決定

重点スキル	人数	支援段階とスキル（※網かけが「重点スキル」）		
		個別指導→集団活動をめざす通級生	個別指導→再登校をめざす通級生	集団活動→再登校をめざす通級生
集団参加スキル	8名	C B B, C C A, B A B, C A B, B B B	B A B, C A B, B A A	該当する通級生なし
意思表示スキル	4名	B B B, B C A	該当する通級生なし	A A A, A C A
生活改善スキル	8名	B B C, C B C, C C C, B A C (2名)	A A B, B B B	A A B

（例：B B B：左から集団参加スキル，意思表示スキル，生活改善スキルを示す）

(5) 通級生の目標の設定及び変化の記録

対象となる通級生の支援段階及び「重点スキル」をふまえて、指導員と通級生で目標の設定を行い、支援方針を決定する。その後、週1回程度スキル習得のための相談及びトレーニングを行う。また、支援方針やスキルトレーニングの内容などを、ふれあい教室SV¹⁰で検証する。

スキルトレーニングを実践した後は、指導員から通級生へフィードバックを行い、通級生の変化を記録する。

(6) データの収集・分析

① アセスメントシート

対象の20名に対して、1学期に「がんばりチェックシート」でアセスメントを行い、3つのスキルの項目のポイントで通級生の強み弱みを確認する。2学期末に再度「がんばりチェックシート」でアセスメントを行い、3つのスキルの項目のポイントの変化を記録する。

② 通級生の様子の記録

ア 相談活動や観察を通して得られた通級生の言動を記録し、身についた行動を検証する。

イ 通級生が記入したワークシートから、思考や行動の変容を検証する。

ウ 個別指導から集団活動（再登校）、集団活動から再登校への段階の変化を見る。

(7) 支援段階及びスキル別の「支援プログラム」の作成

支援の結果をもとに「支援モデル(2015)」を見直し、新たに「支援プログラム」を作成する。

¹⁰ スーパービジョンの略。スーパービジョンとは、資質の向上のため、熟練した指導者（スーパーバイザー）が示唆や助言を与えながら行う教育のこと。

3 研究の計画

研究の計画は、以下の通りである。

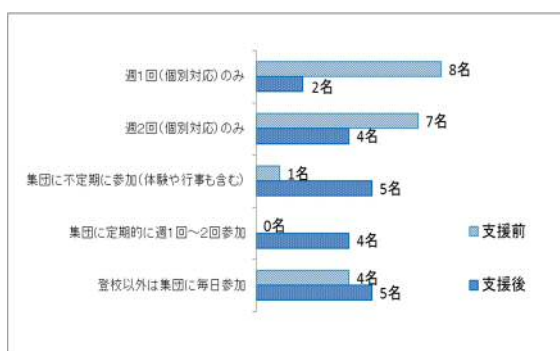
月	本研究に関する計画	実施する内容	
		通級生の活動	指導員
4月	研究計画の立案		・研究の計画の立案
5月	第1回課内研究会議 (第1回国研指導)	・通級生自身による状態把握 「がんばりチェックシート」	・対象の通級生の抽出 ・指導員による通級生の状態把握 ・支援方針の立案
		・通級生と指導員で課題の共有 1学期の目標設定	
6月	第2回課内研究会議 ふれあい教室SV①	・スキルトレーニング	・ふれあい教室SV①で手立ての検討 ・スキルトレーニングについての検討
7月	第3回課内研究会議 (第2回国研指導)	・1学期の振り返り 「がんばりチェックシート」	
			・支援方針の見直し
8月		・通級生と指導員で2学期の目標設定	
9月	ふれあい教室SV②	・スキルトレーニング	・ふれあい教室SV②で手立ての検討
10月	第4回課内研究会議		・スキルトレーニングについての検討
11月			
12月	第5回課内研究会議 (第3回国研指導)	・2学期の振り返り 「がんばりチェックシート」	
	ふれあい教室SV③	・通級生自身による状態把握	・ふれあい教室SV③で効果の検証 ・指導員による対象通級生の状態把握
	第6回課内研究会議	・通級生と指導員で3学期の目標設定	
1月	第7回課内研究会議 (第4回国研指導)	・スキルトレーニング	・研究のまとめ
2月	第8回課内研究会議 ふれあい教室SV④		・ふれあい教室SV④で支援の振り返り
3月		・3学期の振り返り 「がんばりチェックシート」	
		・通級生自身による状態把握	

V 結果

1 支援段階別の変化

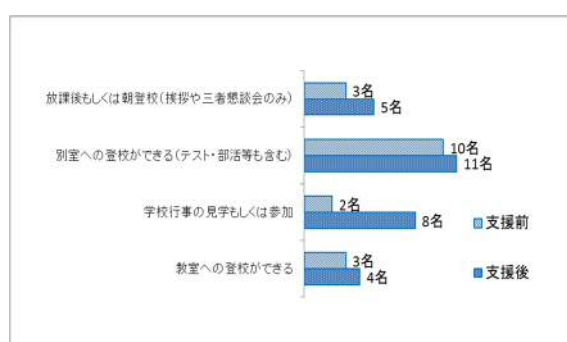
個別指導から集団活動をめざす支援を行ったところ、支援前は個別指導（週1～2回）の通級生が多かったが、支援後は集団活動に参加できる通級生の数が増えた。体験活動や行事に参加できた通級生は1名から5名に増え、週1～2回の定期的な集団活動への参加ができるようになった通級生も0名から4名になった【図2】。

また、集団活動から再登校をめざす支援を行ったところ、別室への登校ができるようになった通級生が10名から11名に増えた。さらに、学校行事の見学もしくは参加できるようになった通級生も2名から8名に増えた【図3】。



【図2】 適応指導教室での通級状況の変化

(対象通級生 20名)

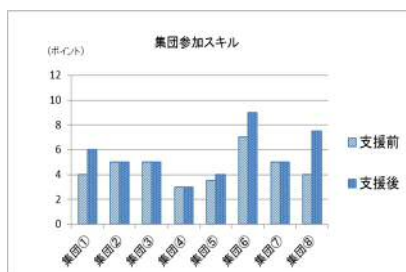


【図3】 学校への登校状況の変化

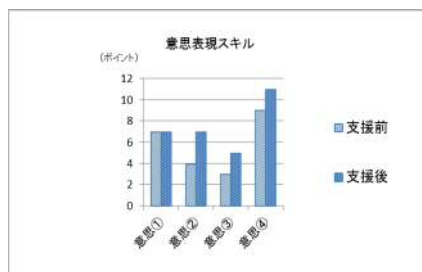
(対象通級生 20名, カウントは延べ人数)

2 スキル別の変化

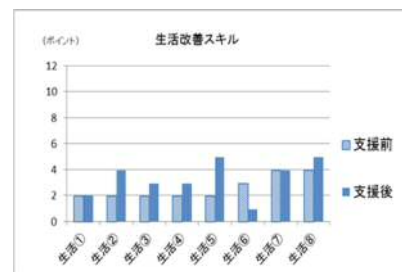
以下の【図4・図5・図6】は、それぞれの対象通級生の重点スキルのみに着目し、支援前後のポイントの変化を表したものである。集団参加スキルに重点をおき支援した8名のうち、ポイントが増加した通級生は4名、変化がなかった通級生も4名であった【図4】。意思表示スキルに重点をおき支援した4名のうち、ポイントが増加した通級生は3名、変化がなかった通級生は1名であった【図5】。生活改善スキルに重点をおき支援した8名のうち、ポイントが増加した通級生は5名、変化がなかった通級生は2名、減少した通級生は1名であった【図6】。



【図4】 集団参加スキルの通級生



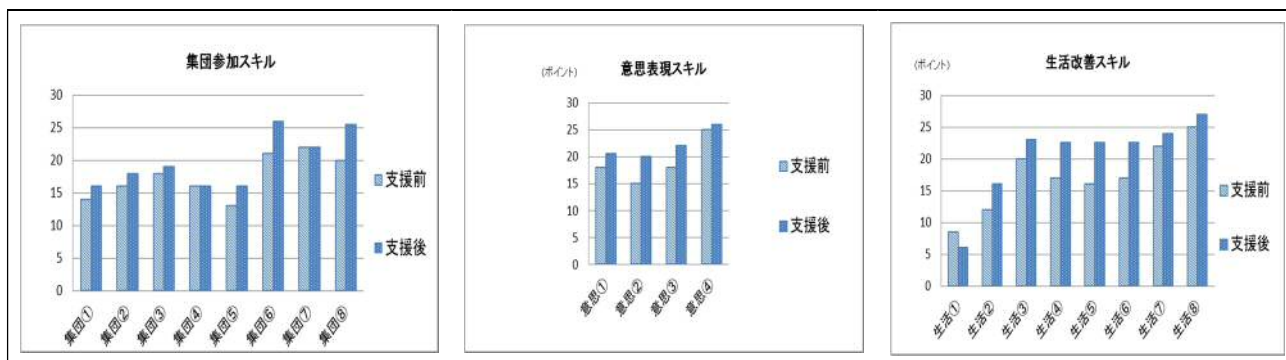
【図5】 意思表示スキルの通級生



【図6】 生活改善スキルの通級生

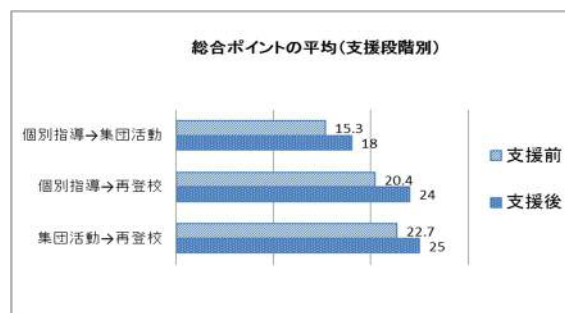
3 総合ポイントの変化

「がんばりチェックシート」の総合ポイントを支援前後で比較し、対象通級生 20 名を重点スキル別に示したものが【図 7】である。支援前に比べて総合ポイントが増加した通級生は 17 名であった。変化がなかった通級生は 2 名、総合ポイントが減少した通級生は 1 名だった。



【図 7】総合ポイントの変化（スキル別）

また、支援段階別に総合ポイントの平均を支援前後で比較したものが、【図 8】である。それぞれの支援段階において、総合ポイントの平均は増加した。



【図 8】総合ポイントの平均（支援段階別）

4 通級生の変化

対象通級生の支援段階及び「重点スキル」をもとに、指導員と通級生で目標の設定を行い、「支援モデル（2015）」の中から支援方針を決定した。その後、週 1 回程度相談及びスキルトレーニングを行った。

スキルトレーニングを実践した後は、指導員から通級生へフィードバックを行い、通級生の変化を記録した。支援段階及びスキル別の支援の結果を表したものが【表 5】【表 6】【表 7】である。

(1) 集団参加スキルが重点スキルの通級生

集団参加スキルのポイントが増加した通級生は、8 名中 4 名であった。新しい集団に参加していく力をつけるために、自力での通級、学校行事や集団活動への参加などを計画することで、通級生が新しい環境になじんだり、新たな人間関係を作ったりした事例があった。

例えば、めざす姿を「他の通級生と一緒に体験や活動ができる」とした通級生の場合、本人が興味のある運動や体験活動に参加できるよう声をかけ、時間を設定していった。

具体的には、指導員と通級生で 1 か月ごとに 1 つの目標をたてた。①身体を動かす、②通級回数を増やす、③体験活動に参加する（運動や電車移動に慣れる）、など本人と一緒に考えな

がら達成できそうな細かな目標をたてた。集団活動への参加は、本人の興味があるものから提案し、入りやすい活動を選択させた。そのときは、部分的な参加でも可能と枠を広げた。少しずつ参加することで「どんなことをしているか」「どんな人たちがいるか」という見通しをもつことができ、集団活動に参加できる時間が増えていった。一度体験したことは、不安が軽減し、次の活動も取り組みやすくなった。このタイミングに合わせて、「自力で通級できるようになる」という目標にもチャレンジを始めた。ワークシートなどを活用しながら、自分で電車の時刻を調べたり、保護者と練習したりして、電車で通級できるようになってきた。これらの取り組みの結果、集団活動の中で複数の指導員とも、コミュニケーションが取れるようになり、表情も柔らかくなってきた。

【表5】

《集団参加スキル》 ①～③の事例

【☆：支援後に重点スキルポイントが増加した例】

支援段階	各スキルの変化 《百分率》 (支援前…点線 支援後…実線)	めざす姿 (目標)	支援の手だて (具体的な取り組み)	通級生の変容 (重点スキルを中心に)
集団① (☆) 個別指導 ⇒集団活動 集団C 意思B 生活B		<ul style="list-style-type: none"> ・自力で通級できる。 <p><u>(自力で通級できることで、通級回数を増やす)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・活躍する場面や役割を与える。 <p><u>(通級が安定するまでは、保護者と一緒に通級する。その間に通級にかかる時間や道順などを確認する。一人で来られるようになったら、次のステップへと促す)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・集団活動への参加はできていないが、自分一人でも安定した通級を行うことができた。 ・午前中に通級することで、生活リズムの面では少し改善がみられた。
集団② 個別指導 ⇒集団活動 集団B 意思B 生活B		<ul style="list-style-type: none"> ・指導員と一緒に集団の中で過ごすことができる。 <p><u>(部分的な参加ができる)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・入りやすい時間帯や過ごしやすい場所を設定する。 <p><u>(個別で運動する時間を、意図的に集団活動の時間に合わせて設定し、他の通級生と同じ時間帯に横で運動を行うようにする)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・他の通級生がいる場所で、指導員を相手に運動をするだけであったが、集団活動の通級生が少ない人数の時には、一緒に卓球をすることができた。 ・学校の話ができるようになり、三者懇談会や写真撮影など、学校に登校することができた。
集団③ 個別指導 ⇒集団活動 集団B 意思A 生活B		<ul style="list-style-type: none"> ・指導員と一緒に集団の中で過ごすことができる。 <p><u>(人目を気にしないようになる)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・入りやすい時間帯や過ごしやすい場所を設定する。 <p><u>(午前中に通級時間を設定し、集団の通級生の動きを感じられるようにする)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・道具の貸し借りの場面で、集団の通級生がいる教室の中へ入ることができるようになった。 ・指導員への挨拶でも固さがとれ、にこやかな表情でできるようになった。

【表5 続き】

《 集団参加スキル 》 ④～⑧の事例

【☆：支援後に重点スキルポイントが増加した例】

支援段階	各スキルの変化 《百分率》 (支援前…点線 支援後…実線)	めざす姿 (目標)	支援の手だて (具体的な取り組み)	通級生の変容 (重点スキルを中心に)
集団④ 個別指導 ⇒集団活動 集団C 意思A 生活B		<ul style="list-style-type: none"> 他の通級生と一緒に体験や活動ができる。 <u>(部分的な参加ができる)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 他の通級生や複数の指導員と関わる場面を増やす。 <u>(高校の見学会をきっかけに、他の通級生と一緒に過ごす場面をつくる)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 高校の見学会で他の子と一緒に体験できたことが自信となり、その後、ふれあい教室の終業式や体験活動にも参加できるようになった。
集団⑤ (☆) 個別指導 ⇒集団活動 集団C 意思C 生活A		<ul style="list-style-type: none"> 他の通級生と一緒に体験や活動ができる。 <u>(定期的に参加できる)</u> 自分の力で通級できる。 <u>(通級方法を考え、部分的でも実行できる)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 他の通級生や複数の指導員と関わる場面を増やす。 <u>(本人が興味ある運動や体験活動を中心に、参加する時間等を設定する)</u> 活躍する場面や役割を与える。 <u>(公共交通機関での通級方法を調べ、通級にかかる時間や道順等を一緒に確認する)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 集団活動に入るタイミングでは緊張はあるものの、一緒に体を動かすことには抵抗が少なく、一度経験したことは、見通しが立ちやすくなった。その後定期的に体験活動に参加できるようになり、昼食や帰りの会もチャレンジすることができた。 自分で電車の時刻なども調べ、保護者と一緒ではあるが、電車での通級を行うことができた。
集団⑥ (☆) 個別指導 ⇒再登校 集団B 意思A 生活B		<ul style="list-style-type: none"> 別室登校や放課後登校ができる。 <u>(学校行事を、再登校のきっかけとすることができ)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 行動を細分化して、不安を可視化する。 <u>(事前に、登校日時や学校内での過ごし方について、担任の先生と相談するための準備を指導員と行う。一回の登校で、一つ達成できる目標づくりをする【欲張らない】)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 学校行事に参加したことで、友達とつながり、その後部分的ではあるが、学校に登校することができた。 再登校したことで生じた新たな不安については、振り返りの中で話することができた。
集団⑦ 個別指導 ⇒再登校 集団B 意思A 生活A		<ul style="list-style-type: none"> 別室登校や放課後登校ができる。 <u>(安心できる友達とのつながりを大切に、登校できるタイミングを考えられる)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 行動を細分化して、不安を可視化する。 <u>(授業以外の場面で、登校しやすいタイミングを指導員とともに考える)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 全体的にポイントでの変化は見られないが、文化祭に自分の作品を出すために、長期休業中に部活動に参加した。また、テスト勉強をし、期末テストを別室で受けることができた。 夜しっかり眠れるように体を動かし、朝から登校できるような生活リズムを意識できた。
集団⑧ (☆) 個別指導 ⇒再登校 集団C 意思A 生活B		<ul style="list-style-type: none"> 別室登校や放課後登校ができる。 <u>(別室への登校を定期的に安定して行うことができる)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 行動を細分化して、不安を可視化する。 <u>(適応指導教室の通級日と学校への登校日を曜日別に設定し、目的別に通級と登校が平行できるようにする)</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 不安な気持ちを、指導員に吐き出し整理することで、進路を考えたうえで別室登校が定期的に行えるようになった。 定期的に登校ができるとともに、朝も起きられるようになり、生活リズムが安定してきた。

(2) 意思表示スキルが重点スキルの通級生

意思表示スキルのポイントが増加した通級生は、4名中3名であった。人に話しかけたり、自分の気持ちを人に伝えたりする力をつけるために、友達や先生に話しかける場面などを想定して、指導員と練習を繰り返した。その結果、気持ちを言葉にしたり、担任の先生と話ができたり、再登校につながったりする事例があった。

例えば、めざす姿を「指導員に自分の気持ちを伝えることができる」とした通級生は、集団活動に週1回参加する頃は、指導員との会話はうなづくだけ、また開始時間に間に合わなくても、だまって遅れてくる状態であった。そこで週1回の振り返りの時間を使って、「時間を守るために何時に家を出ればよいか」「そのために何時に起きればよいか」「起きるためには夜何時に寝ればよいか」など、生活習慣を整えることを考えさせた。さらに、意思表示スキルの向上として、遅れることはいけないが、どうしても遅れるときには連絡を入れることを学ばせ、連絡なく遅れる度に、指導員が電話を待っていることを意識させた。実践していく中で、予定どおりに来られたときは、ほめることを繰り返した。次第に、時間に遅れないことは大切であるとわかり、自分でふれあい教室まで遅刻連絡ができるようになってきた。それとともに、この通級生は、集団活動に一部入るところから、毎日、終日通級できるようになっていった。

電話対応では、学校に連絡を入れる場面に絞り、①伝える内容を事前に準備する、②家に帰ったらすぐにかける、③かけたならふれあい教室にも確認の連絡をする、などを約束した。その結果、担任の先生とも電話で話ができるようになった。担任の先生との連絡方法が確立されて、細かな打ち合わせができるようになったことが、学校の終業式や始業式の参加につながった。

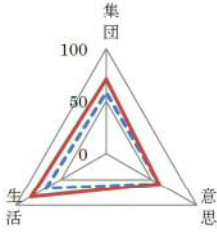
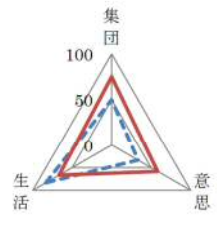
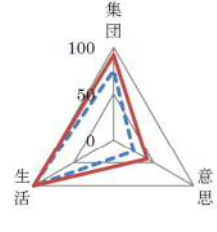
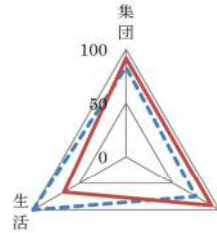
ふれあい教室の集団活動の中では、指導員から意識的に話しかけることで、自分の家での生活のことなどを話すことができるようになってきた。みんなの前で話できたことをほめることで、帰りの会の司会も自信をもってできるようになった。

3学期には高校入試に向けて、面接ワークシートに記入したり、何度も繰り返し面接練習をしたりすることで、自分の考えをはっきりと話すことができるようになっていった。

【表6】

《意思表現スキル》 ①～④の事例

【☆：支援後に重点スキルポイントが増加した例】

支援段階	各スキルの変化 《百分率》 (支援前…点線 支援後…実線)	めざす姿 (目標)	支援の手だて (具体的な取り組み)	通級生の変容 (重点スキルを中心に)
意思① 個別指導 ⇒集団活動 集団B 意思B 生活B		・気持ちを表す言葉を増やし、言語化することができる。 <u>(自分の気持ちに近い言葉を選び、伝えられる)</u>	・ワークシート等を活用し、いろいろな表現があることを伝える。 <u>(自分の気持ちの段階表を作成し、自己理解を進める。自分の気持ちに近いものを選ぶような選択肢を提示する)</u>	・最初は、困ると固まって動けなかった状態から、選択肢の中から選べたり、「できない」という意思表示ができたりようになった。 ・自分で「できる」と決めたことは、実行にうつすことができ、電車で通級したり、週1回定期的に集団に参加したりすることができた。
意思② (☆) 個別指導 ⇒集団活動 集団B 意思C 生活A		・指導員に自分の気持ちを伝えることができる。 <u>(指導員の質問に「はい」「いいえ」で答えられたり、簡単な意思表示ができたりする)</u>	・信頼関係を構築するため、通級生の意向に沿った関わりを行う。 <u>(挨拶の仕方や、電話のかけ方等、指導員と一緒に練習を行う。集団活動の中で、他の通級生と指導員のやり取りを見せ、モデルとし、マネをさせる)</u>	・集団活動への参加とともに、複数の指導員や通級生との関わりが増え、教室内で、自分から挨拶や電話連絡ができるようになった。 ・また、そのことが自信となり、学校の終業式や始業式の参加に向けて、担任の先生と電話連絡等で当日の確認を行い、再登校することができた。
意思③ (☆) 集団活動 ⇒再登校 集団A 意思C 生活A		・場面に合わせた伝え方ができる。 <u>(事務的なことであれば、自分一人で担任に伝えることができる)</u>	・事前にロールプレイングを行って練習させる。 <u>(言葉で表せないことを、指導員が代弁し、表現の仕方を教え、実際にその表現をすることができるようにする)</u>	・指導員と練習したことを学校で担任の先生に伝えることができるようになった。また、他の通級生に自分から話しかける場面がよく見られるようになった。 ・事務的なやり取りだけでなく、振り返りをする中で、感情が表情に表れるようになった。
意思④ (☆) 集団活動 ⇒再登校 集団A 意思A 生活A		・自分の気持ちを的確に伝えることができる。 <u>(指導員と気持ちの伝え方を練習し、他の場面で実践できる)</u>	・日直の司会等、形式的な発表の場を設定する。 <u>(自己理解チェックシートを使って、自分のできること・できないことを確認する。計画を実行した後に必ず振り返りの時間をもうけ、伝えられたこと・伝えられなかったことを整理していく【伝え方や伝えるタイミングについて確認】)</u>	・担任の先生に自分から連絡をとり、週1回の登校にチャレンジすることができた。 ・しかしその一方で、緊張が身体症状に表れたので、対処法について一緒に考えた。 ・自己理解が進んだことで、次にチャレンジすることを自分で決めて、どう進むかを考えることができた。 ・最初是对先生(大人)に対して、「どう気持ちを伝えるか」だけだったが、通級生との関わりの中でも考えられるようになってきた。

(3) 生活改善スキルが重点スキルの通級生

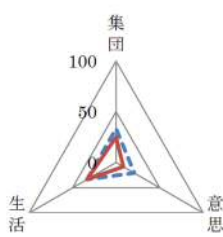
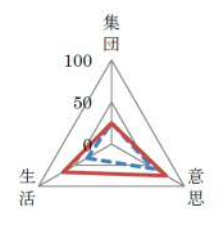
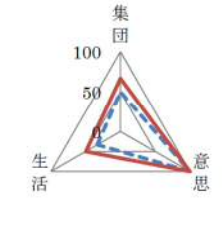
生活改善スキルのポイントが増加した通級生は、8名中5名だった。自分の生活を振り返って改善していく力をつけるために、本人が自分の生活時間を把握し、できる範囲内から通級時刻を午前中に移行していくことで、通級に合わせて早く起きられるようになり、生活リズムが整っていく事例が多かった。

例えば、生活リズムが崩れ、昼夜逆転に近い生活をしていた通級生は、めざす姿を「生活を振り返り、改善する方法について考えることができる」とした。活動を振り返る際には、自分自身の状態に気づくことができない姿が見られたため、紙面で振り返りを行った。すると、視覚的に「継続してうまくできていること」を見出すことができるようになった。この振り返りを契機に自分で振り返る習慣が付き始めた。しかし、自分で改善方法を考えることは困難だったため、指導員が改善方法を提示した。まず週1回午後1時間の通級から始め、ふれあい教室に慣れたタイミングで、週2回の通級へと変更した。その後徐々に午前中の通級へと移行しながら集団活動の日を増やしていった。最終的には、毎日3時間ずつ午前中の集団活動に参加できるようになり、それに合わせて生活リズムも整っていった。

【表7】

《生活改善スキル》 ①～③の事例

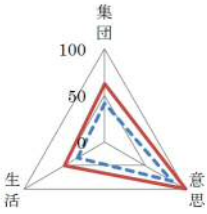
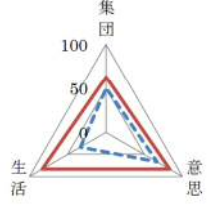
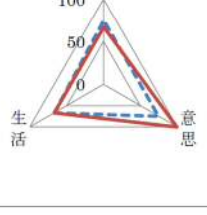
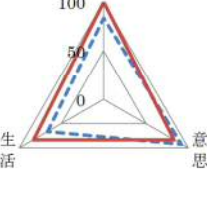
【☆：支援後に重点スキルポイントが増加した例】

支援段階	各スキルの変化 《百分率》 (支援前…点線 支援後—実線)	めざす姿 (目標)	支援の手だて (具体的な取り組み)	通級生の変容 (重点スキルを中心に)
生活① 個別指導 ⇒集団活動 集団C 意思C 生活C		・生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 <u>(ネット依存による昼夜逆転の改善をする)</u>	・目標をスモールステップで設定させる。 <u>(ネット依存を解消するために、相談に重点を置き、気持ちの安定から生活改善へとつながるようにする)</u>	・気持ちがうまく吐き出せている時は、安定した通級ができた。 ・チェックを行った段階では、気持ちの揺れが大きく、集団参加や意思表示のポイントが減少している。しかし、タイミングを計って、担任に連絡し、家庭訪問を実施したことで、進路のことに向き合えるようになった。
生活② (☆) 個別指導 ⇒集団活動 集団C 意思B 生活C		・生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 <u>(通級意欲を高めることで、生活リズムを整える)</u>	・目標をスモールステップで設定させる。 <u>(定期的に、就寝・起床時間を確認し、本人が意識して朝起きられるようにする。本人の得意な運動をしっかりとさせることで、よい睡眠がとれるようにする)</u>	・寝つきが悪く、朝起きにくかったが、通級時にしっかりと体を動かすことで、徐々に寝つきがよくなった。
生活③ (☆) 個別指導 ⇒集団活動 集団B 意思A 生活C		・生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 <u>(週1回、集団活動に参加するために、朝起きる)</u>	・目標をスモールステップで設定させる。 <u>(本人に集団活動に参加する意思がでたタイミングで、通級を午後から午前中の時間に設定し、部分的に集団活動に参加する)</u>	・不定期ではあるが、少しずつ集団活動に入れるようになり、午前中の通級に合わせて起床時間を調整することができた。

【表7 続き】

＜生活改善スキル＞ ④～⑧の事例

【☆：支援後に重点スキルポイントが増加した例】

支援段階	各スキルの変化 《百分率》 (支援前…点線 支援後…実線)	めざす姿 (目標)	支援の手だて (具体的な取り組み)	通級生の変容 (重点スキルを中心に)
生活④ (☆) 個別指導 ⇒集团活動 集团B 意思A 生活C		・生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 <u>(早寝・早起き・朝ごはんを意識し、リズムを整え安定した通級を目指す)</u>	・週ごとに記録をつけさせる。 <u>(記録シートを活用して、1週ずつの短期目標を設定し、実行できるようにしていく)</u>	・計画を立てることを苦手としていたが、指導員と一緒に考えることで、1週間見直しをもって行動できるようになった。 ・午前中の通級を行う中で、起床時間を意識し、改善するよう努力し、週1回定期的に集团の中で学習したり、体験活動に参加したりできるようになった。
生活⑤ (☆) 個別指導 ⇒集团活動 集团B 意思B 生活C		・生活を振り返り、改善する方法について考えることができる。 <u>(毎日、集团活動に参加し、生活リズムを整える)</u>	・週ごとに記録をつけさせる。 <u>(部分的な集团参加を何パターンか体験させることで、本人が継続できるパターンを見つける。集团での活動の見通しがついたら、回数を増やし、毎日一定の時間に起きられるようにする)</u>	・通級が午前中になったことで、生活リズムが一定になったとともに、毎日通級できるようになった。 ・様々な体験をすることで、自分で「できること」「できないこと」を意思表示することもできた。 ・通級する中で、他の通級生との関わりも増え、全体的にスキルが向上した。
生活⑥ 個別指導 ⇒再登校 集团B 意思B 生活B		・生活を振り返り、改善する方法を実行することができる。 <u>(午前中に別室へ登校する日を設定し、生活リズムを戻す)</u>	・登校を意識した生活リズムの指導を行う。 <u>(本人の意思を尊重したペースで登校ができるように、学校と保護者と指導員が同じ方向性をもって言葉がけを行い、登校と通級が継続できるようにする)</u>	・気持ちの不安定さが体調にあらわれていたが、前向きに考えられる時は、通級に合わせて自分の力で通級することができた。 ・出席日数を増やすことを意識し、別室を活用しながら教室への登校も行うことができた。
生活⑦ 個別指導 ⇒再登校 集团A 意思A 生活B		・生活を振り返り、改善する方法を実行することができる。 <u>(放課後や午後の登校や通級から午前中へと変更することで、生活リズムを改善する)</u>	・登校を意識した生活リズムの指導を行う。 <u>(通級を保護者の仕事に合わせて午前中に設定し、昼夜逆転の生活から安定した通級を目指させる。進路を意識させ、テストや提出物提出など本人の目的意識の高いところに目標を設定する)</u>	・保護者等の送迎によるところが大きいですが、午前中に通級することができた。 ・一部の教科ではあるが、同じ時間帯に別室でテストを受けることができるなど、朝から別室に登校できる日が増えた。
生活⑧ (☆) 集团活動 ⇒再登校 集团A 意思A 生活B		・生活を振り返り、改善する方法を実行することができる。 <u>(登校を意識し、緊張を緩和する方法について考える)</u>	・登校を意識した生活リズムの指導を行う。 <u>(緊張が身体症状にあらわれるのは、どういう場面が多いかを考える。緊張しない場面から、再登校を実施していく。身体症状に表れる時に、気持ちを伝える練習をする)</u>	・振り返りの場面で、登校前日の緊張を段階で表すようにし、どういう場面が身体症状に表れ、どう対処するかを一緒に考えることができた。 ・学校もふれあい教室へも朝から出席することができ、一定のリズムで生活を続けることができた。

VI 考察

1 支援段階及びスキル別の支援について

(1) 支援段階別の支援について

段階に応じた支援を行うことが、個に応じた支援につながり、その支援は有効であろうという仮説を立て取り組んできた。

個別指導から集団活動をめざす段階は、指導員と通級生の1対1のやり取りの中で、うまくいくための方法の学びを行った。また、集団活動から再登校を目指す段階においては、指導員や他の通級生を含めた小集団の中で、学んだことを応用して社会を広げていく活動を行った。学んだことを応用していく際には、うまく対応できずに不安を強くしてしまう場合もあった。そういった場合は、通級生の内面や様子を配慮したうえで、不安をどう調整していくかという具体的な支援目標を設定し、繰り返し練習してきた。

以上のような取り組みをした結果、適応指導教室での通級状況の変化【図2】、学校への登校状況の変化【図3】においてわかるように、どの支援段階においても変化がみられる。これにより支援段階別の支援については効果があったといえる。また、「がんばりチェックシート」の総合ポイントの平均【図8】においても各支援段階別の平均はすべて増加している。それぞれの支援段階に合わせた具体的な目標の設定であったことが、成功体験に結び付いたと思われる。

(2) スキル別の支援について

本研究では、つけたい力の支援目標を具体化できる3項目（集団参加スキル・意思表示スキル・生活改善スキル）に絞った。以下それぞれのスキルについて考察する。

① 集団参加スキル（ソーシャルスキルの獲得を含めて、新しい集団に参加していく力）

集団スキルのポイントが増加した通級生は8名中4名だった。この支援により数値的には集団参加スキルが向上したと言いきれない。しかし、ポイントに表れていない細かな変化に着目すると、通級生の変容が見られた。ポイントが増加していない4名はいずれも場面限定ではあるが、3名はふれあい教室の集団活動に入ることができるようになり、1名は再登校し別室で過ごすことができた。このことから、ポイントが増加していない4名についても、新しい集団に参加できたという意味では、集団参加スキルが向上していると思われる。

客観的にみて成果が出ていると判断できることでも、通級生本人の評価としてはポイントが向上しない場合もある。それは、通級生にとって評価の基準がイメージしにくいものであると考えられる。「がんばりチェックシート」の評価の仕方については、通級生と指導員が具体的にめざす姿と結び付けて考えていく必要がある。

② 意思表示スキル（人に話しかけたり、自分の気持ちを人に伝えたりする力）

意思表示スキルのポイントが増加した通級生は4名中3名であり、意思表示スキルが向上したと言える。

ポイントが変化のない1名については、自分の気持ちを表現するまで至っておらず、本人は変化がないと考えている。しかし、ワークシートを活用して、自分の気持ちに近いものを選択したり、指導員からの問いかけに対し、「できない」と言えたりするようになっており、ポイントには表れないが意思表示スキルは向上していると言える。

意思表示スキルの向上は、支援段階によりその手だてが変わるものの、中心となるのは「気持ちを表す語彙を身につけ、実践する」ことである。「支援モデル（2015）」【表1】では、主に支援段階別に支援内容が設定してあるが、アセスメントにより通級生個々の様態に添って、支援内容を考えていく必要がある。今回の実践でも、ロールプレイングや形式的な場所の設定、相手を入れ替えて練習するなど、場面や相手を変えて支援を行った。

③ 生活改善スキル（自分の生活を振り返って改善していく力）

生活改善スキルのポイントが増加した通級生は8名中5名であり、生活改善スキルの一定の向上が見られたと言える。ポイントが増加していない3名は、いずれも個別指導段階の通級生であり、3名ともふれあい教室の通級が安定していないという共通点があった。このことからポイントが増加した通級生は、ふれあい教室の通級を安定させるという具現化した目標が、生活改善スキルの向上につながったと考えられる。

支援後にポイントが減少した通級生1名については、「生活を振り返り、改善する方法について考えることができる」という目標をたて、相談に重点をおき気持ちの安定から生活改善につながるようにする支援を行った。通級していない日々を自分でコントロールできるようになるには、さらに時間が必要であったためと考える。

上記の例のように、実際にその場で練習や確認ができないことへの支援は、困難であった。生活改善スキルの向上に向けた具体的な取り組みの中で、最も多かったのが「就寝時刻と睡眠時間の適正化」、次に「腹痛などの身体症状への対応」であった。これらを改善していくためには家庭や医療との連携が望まれるが、適応指導教室としてできることを検討して通級生に寄り添いながら支援を進めていくことが必要である。

④ スキル別支援のまとめ

「重点スキル」別に具体的な手だてを提示し取り組んだことにより、それぞれのスキルにおいて向上が見られた。これは、どの「重点スキル」においても言えることだが、通級生と指導員が、めざす姿や具体的な手だてを意識することで、指導員が通級生の変化に気づき肯定的フィードバックをしたり、手だてを修正する機会が増えたりしたことが、成功体験につながったと考えられる。

「重点スキル」の向上は12名にとどまったが、総合的なスキルポイントは17名向上した。このことから、一つのスキルが向上するという成功体験が、自己肯定感を高めることにつながり、その結果、他のスキルも伸ばす結果になったのではないかと考えられる。

また、「重点スキル」の目標設定が、他のスキルの目標設定にも関わり、2つのスキルが向上することもある。例えば、「他の通級生と一緒に体験や活動をする」という集団参加スキ

ルの目標を実行するためには、「時間通りに起きて準備をして通級する」という生活改善スキルの目標が必要となる場合である。

他にも、通級生が自分では向上したと評価していない場合でも、指導員から見ると変化が見られたケースなどがあった。

以上の事例から、それぞれのスキルについては数値に表れていなくても、何らかの進歩が認められると言える。

その一方で、通級生の様態によっては、自己理解することにより、ポイントや気持ちがさらに落ち込んでしまう危惧もあった。アセスメントシートを活用していく際には、シートのポイントだけでなく、本人の様態を理解したうえでできたことや気持ちを、肯定的にフィードバックしながら進めていくことが大切になってくるだろう。

また、支援をしていくうえで、通級生の変化を確認し、状況が改善しにくい場合は、途中で支援の見直しを日ごと、週ごと、月ごとに行っていくことが必要であった。具体的な取り組みの経緯にもあったように、重点目標以外の他のスキルにも同様のことが言える。

2 総合的な考察

(1) 「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」について

今回の研究では、「支援モデル（2015）」を活用して、それぞれのスキル向上を目指してきた。「支援モデル（2015）」を設定することによって、経験の浅い指導員でも、支援の方向性を明らかにして、共通の見通しを持って取り組むことができた。しかし、その支援を具現化していくためには、個々に応じた支援の手だて及びその評価を細部にわたって調整していくことが必要であった。そのために、通級生の成長に伴って支援方針を再検討していくことで、その状況にあった支援が具現化され、指導員と通級生で目標を共有しながら取り組めるのではないかと考える。

実際に支援をするうえで「支援モデル（2015）」を補う役割を果たしたのが、「がんばりチェックシート」である。具体的に次に目標とする姿が示されており、通級生も指導員も目標を考えやすかった。このことから、「支援モデル（2015）」をさらに細分化し改良していくには、「がんばりチェックシート」の項目を参考に作っていくことが効果的であると考えた。そこで、これまでの実践をもとに、「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」を作成した【表 8】。

「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」の作成にあたり、本研究における集団参加スキル・意思表示スキル・生活改善スキルの向上をベースにしながら、さらに支援段階別に「がんばりチェックシート」の 10 項目について、それぞれの支援方法を細分化かつ具体化した。そして、チェックシートの各項目のポイントを増やしていくための具体的な支援の手だてをあげた。これにより、通級生の自己達成感と指導員の評価の誤差は少なくなると考える。

(2) 「がんばりチェックシート」を使ったアセスメントの利便性について

アセスメントシートは通級生と指導員のコミュニケーションツールとして有効であった。項目をチェックしながら、通級生とやり取りをしていくことで、通級生と指導員の距離が近づいたり、通級生の考えにふれたりする機会が増えた。これにより、指導員の思い込みによる過誤も発生しにくかったと思われる。

具体的には、指導員が通級生の今の状態や気持ちを確認するうえで活用しやすかった。例えば、指導員の立場からは本人の成長を感じていたことにしても、本人自身がそれを成長と認めていなかったり、逆に指導員の評価以上に本人ががんばったと感じていたりすることなど、指導員の見立てと本人の認識の違いを把握することができた。それだけではなく、3つのスキルに分類することで、通級生の強み弱みをはっきりすることができた。そのため、指導員による日常の声かけも重点スキルを意識したものになった。

また、同じシートを何度も使用して継続的にアセスメントしていくことで、通級生自身が前回より「自分がどう成長したのか」という自覚を促すことができた。逆に成長が見られないと感じてしまう通級生には、目標の再設定をするためのツールになった。

さらに、支援段階別の総合ポイントの平均値の結果【図8】より、個別指導から集団活動へ進むには総合ポイントで15ポイントが、集団活動から再登校を促すには20ポイントが目安になることがわかった。そこから、「がんばりチェックシート」の総合ポイントも参考にして支援段階を移行するタイミングを計ることができると考える。

(3) 通級生の変容

個別指導から集団活動をめざす段階の通級生にとっては、1年単位の取り組みでは重点スキルの向上など短期目標は達成できても、学校復帰という長期目標の達成は難しかった。

また、ふれあい教室の集団活動に参加したり再登校をしたりした通級生も、その回数の維持や増加は難しい例もあった。それぞれのスキルを定着させ、継続した通級や再登校に結び付けるためには、本人の様態に合わせて絶えず支援の見直しを実践する中で、気持ちや行動の変化を肯定的フィードバックしながら、粘り強く支援を続けていく必要がある。

Ⅶ 研究のまとめ

本研究では、昨年の研究をもとに「支援モデル（2015）」を作成し、「がんばりチェックシート」を使ったアセスメントをもとに「重点スキル」を設定し個々に支援を行った。その中で、支援段階及びスキル別に支援を行うことが、集団活動への参加や再登校につながるかを検証した。

以下のように、研究の成果と課題をまとめ、支援プログラムを提案する。

1 成果

昨年度の研究から対象を広げ検証を行ったが、「重点スキル」を決め、「支援段階別」に支援を行うことは、指導員だけでなく通級生自身も目標を焦点化することができ、取り組みやすく、大半の通級生に変化がみられた。以上のことから、不登校児童生徒に、支援段階及びスキル別に支援を行うことは、集団活動への参加や再登校に向けて、通級生の変容を促すうえで概ね有効であった。

今回の研究をもとに、「支援モデル（2015）」に「がんばりチェックシート」の観点を加え、さらに詳しい「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」を作成した。

2 課題

再登校から学校復帰をめざし具体的な目標を明確にしていくためには、ふれあい教室での様子だけでなく、再登校の状況、通級生の様態のアセスメントやその評価を考えていく必要がある。

「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」は、ふれあい教室の中における支援を中心に作成した。そのため次は学校復帰に向けて学校と連携し行うことができる、「がんばりチェックシート（学校生活版）」（仮）といった学校生活における項目を加味したアセスメントシートや「支援プログラム（学校生活版）」（仮）などが必要と考えられる。

また、ふれあい教室に通えない児童生徒に対して、「支援プログラム（ふれあい教室 2016）」を学校現場で生かすための検討も必要と言える。

そのためには、個々による様態の違いや学校環境の違いなどがあっても、共通して行うことができる支援についてより一層検証していくことが望まれる。

【表8】「支援プログラム（ふれあい教室2016）」

支援プログラム	支援の手だて	めざす姿	支援の手だて	めざす姿	支援の手だて	めざす姿
1 運動の方法	決まられた曜日や時間に運動できる。	・最初は本人の運動や新しい活動内容に合わせ、時間や曜日を調整できる。	・運動方法や時間について確認する。 ・本人が緊張、不安な場面について解決策を考へる。(場からの環境など、一緒に確認したり、別な場を振り回し行う。)	・自分の力で運動することが可能な状態になる。 ・毎日自分の力で運動することが可能な状態になる。	・行事の参加など日頃の時間変更に応じた対応が求められる。 ・自分でも運動の時間や目的地を確保したりする練習をする。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-1)
2 運動の状況	・1対1で居心地よく過ごせる。	・本人の関心があることに興味をもって一緒に活動する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・積極的に、集団活動を行う前準備を活用し、他の通級生と力を合わせる。 ・他の通級生の後で、活動(卓球や学習)を行い、場を共有する体験を積ませる。	・他の通級生と一緒に学習や体験ができる。 ・他の通級生と一緒に学習や体験ができる。	・最初は短時間の活動となるように設定し、慣れていったら、時間や曜日を増やす。 ・役割分担し、他の通級生と関わる場面を作る。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-2)
3 勉強のこと	・個別に学習に取り組むことができる。 (もしくは家庭で行うことができる)	・本人が興味のある教科から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・他の通級生と同じ場所で、学習に個別に取り組みることができる。 ・他の通級生と同じ場所で、学習に個別に取り組みることができる。	・他の通級生と一緒に学習や体験ができる。 ・他の通級生と一緒に学習や体験ができる。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-3)
4 指導員との会話	・指導員に話せるようになる。 ・質問に「はい/いいえ」で答えられる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。(例:放課後や朝の時間など、席を確認、SC相談や指導員との会話などとして活用する) ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-4)
5 学校のこと	・学校の敷地内に入ることができる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-5)
6 学校のこと	・指導員に話せるようになる。 ・質問に「はい/いいえ」で答えられる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-6)
7 友達のこと	・誰かと一緒に遊ぶことができる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-7)
8 先生のこと	・保護者と一緒であれば家庭訪問で会える。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-8)
9 生活のこと	・身体状況について自覚し、対応できる方法を考へられる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-9)
10 生活リズム (身だしなみ)	・自分の生活を振り返ることができる。 ・生活リズムに合わせて起床することができる。 ・身だしなみを整えられる。	・教室活動や授業後など、本人が行けそうな場所や場を提案する。 ・本人の関心がある活動から始める。 ・本人の関心がある活動から始める。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・本人が学校に行けるタイミングを確認する。 ・本人が学校に行けるタイミングを確認する。	・対応できる指導員を一人ずつ増やしていく。 ・学校の少人数授業への参加を目標に、ふれあいの中で、一斉授業を受ける。 ・別室登校場とした際に、何をやるか決めておく。	・グループ活動や再登校をめざす段階 (がんばりチャレンジシート 2-10)
自己肯定感	《支援Ⅰ：肯定的フィードバックを行う》 ①よく観察し、小さなよい変化(気持ち、行動)を認める。 ②子どもに積極的に関わり、変化を喜び、認める。 ③頑張っている気持ちや状況(現状)を強く肯定する。	《支援Ⅱ：安心できる場所や人づくり》 ①本人に対して、非難・強制をしない。 ②不快感や不安は必ずしも、寄り添い寄り添い。 ③学校と連携して、受け入れの体制づくりを行い、安心していただける場所を作る。	《支援Ⅲ：安心できる場所や人づくり》 ①本人に対して、非難・強制をしない。 ②不快感や不安は必ずしも、寄り添い寄り添い。 ③学校と連携して、受け入れの体制づくりを行い、安心していただける場所を作る。	《支援Ⅳ：安心できる場所や人づくり》 ①本人に対して、非難・強制をしない。 ②不快感や不安は必ずしも、寄り添い寄り添い。 ③学校と連携して、受け入れの体制づくりを行い、安心していただける場所を作る。	《支援Ⅴ：安心できる場所や人づくり》 ①本人に対して、非難・強制をしない。 ②不快感や不安は必ずしも、寄り添い寄り添い。 ③学校と連携して、受け入れの体制づくりを行い、安心していただける場所を作る。	《支援Ⅵ：安心できる場所や人づくり》 ①本人に対して、非難・強制をしない。 ②不快感や不安は必ずしも、寄り添い寄り添い。 ③学校と連携して、受け入れの体制づくりを行い、安心していただける場所を作る。

【引用文献】

- 小林正幸 (2002) 「先生のための不登校の予防と再登校援助—コーピングスキルで耐性と社会性を育てる—」 ほんの森出版 p p.17-26
- 佐賀県教育センター (2004) 「「不登校」を考える～子どもたちの自立に向けての支援とは～」
- 福井県教育研究所研究紀要 (2012) 「不登校児童生徒の理解と支援について—フレンド学級における相手を意識した体験活動を通して—」
- 文部科学省 (2014) 「不登校に関する実態調査」～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～ p p. 8-9
- 四日市市立教育センター研究調査報告書第397集 (2015) 「再登校を促す支援方法についての一考察—適応指導教室における実践を通して—」 p.29 「がんばりチェックシート (ふれあい教室)」

【参考文献】

- 岩手県総合教育センター特別支援教育 (2009) 「ソーシャルスキルトレーニングの理解と指導」
- 上野和彦・岡田智編著 (2006) 「特別支援教育 実践ソーシャルスキルマニュアル」 明治図書 p p.146-147
- LD発達相談センターかながわ (2010) 「あたまと心で考えよう S S Tワークシート自己認知・コミュニケーションスキル編」
- LD発達相談センターかながわ (2010) 「あたまと心で考えよう S S Tワークシート社会的行動編」
- LD発達相談センターかながわ (2010) 「あたまと心で考えよう S S Tワークシート思春期編」
- 小澤美代子 (2006) 「続 上手な登校刺激の与え方」 ほんの森出版
- 小野昌彦 (2010) 「不登校への行動論的包括支援アプローチの構築」 風間書房
- 堀洋道監修 櫻井茂男・松井豊編 (2007) 「心理測定尺度集IV」 サイエンス社 p p.232-239
- 文部科学省 (2014) 「平成25年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」

支援モデル<支援方法> (昨年の研究 第397集より)

めざす力	つけたい力	通級生の活動	支援者の留意点	
自ら適応していける力	集団参加力	指導員と一緒に集団の中で過ごせる力	他の通級生がいる中で、居心地悪くなく、指導員と一緒に学習や運動ができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・本人が入りやすい時間帯や過ごしやすい場所の設定をする。 ・人との距離の取り方を意識させる。
	他の通級生と一緒に学習や体験ができる力	他の価値観に触れながら、他の通級生と一緒に、学習や体験ができるようになる。	<ul style="list-style-type: none"> ・興味ある活動などから始め、過ごせる時間をスモールステップで増やす。 ・他者と場を共有することで、自分以外の考えにも触れさせる。 	
	意思表示力	気持ちを表す言葉を増やし、言語化できる力	自分の使う言葉の特徴を知るとともに、自分の気持ちに合う他の表現の仕方や語彙を増やす。気持ちに合った言葉を使って相手に伝えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・気持ちを表す言葉のカードやワークシートを使って、いろいろな表現の仕方があることを伝える。 ・本人が使う言葉と気持ちが一致しているか、振り返らせる。
		自分の気持ちを的確に伝える力	自分の気持ちを整理し、思いを相手にわかりやすく伝えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・行事の参加方法など、伝え方を考え、指導員とロールプレイングを行った後に実践させる。 ・支援者や他の通級生がモデルとなるよう取り組みを広げる。
		場面に合わせた伝え方ができる力	場面や相手(人数)に合わせた言葉づかいや声の大きさを調整して話すことができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・日直の司会など、形式のある場を設定する。 ・進路に向けて、ワークシートを活用しながら、面接の練習を行う。
	生活改善力	自分の生活を振り返り、改善する力	自分の今の生活を振り返り、改善する方法について、考え実行することができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・目標をスモールステップで設定し、やればできる体験を積ませる。 ・週ごとに記録をつけるなど、できたことを肯定的フィードバックで返していく。
自ら適応していける自信	自己肯定力	自分を受容する力	自分の状況や気持ちを理解し、ありのままを受け止める。	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の長所や短所が理解できるように表現カードなどを活用する。
		自分を肯定する力	自分で決めたことを実行できたという体験を積む。	<ul style="list-style-type: none"> ・安心して実行できる場の設定をする。 ・行動を細分化して、不安を可視化する。 ・できたことをその場で、言葉で肯定的フィードバックを行う。

がんばりチェックシート(ふれあい教室)

領域	段階	3	2	1	0
1 通級の方法		自分でふれあいに通級している	ふれあいに時ター人で通級している	保護者と一緒にふれあいに通級している	ふれあいに通級できない時が多い
2 通級の状態		ほぼ毎日通級し、集団活動に参加している	週3回、集団活動にも参加して通級している	週に1～2回、通級している	月に1回通級している
3 勉強のこと		学校の別室等で学習やテストに取り組むことができる	ふれあいの集団で学習やテストに取り組むことができる	ふれあいで個別に学習に取り組むことができる	勉強していない
4 指導員との会話		自分の気持ち(断る等も含めて)を伝えることができる	自分から話しかけることができる	挨拶をしたり、質問に答えたりすることができる	しゃべらないが、うなづいたり是可以する
5 体のこと		身体症状がない。または、運動するなど改善する方法を実行している	身体症状を改善する方法について、実行しようとする努力している	身体症状について自尊し、改善する方法を考えることができる	身体症状がある
6 学校のこと		学校への登校について話しても大丈夫	部活動など限定された学校場面にについては、話しても大丈夫	学校からの連絡等、事務的なことは耳をかたむけることができる	話題にできない
7 友達のこと		同級生と話したり遊んだりすることができ	同級生以外の友達と遊ぶことができる	保護者と一緒であれば、同級生や同級生以外の友達と会うことができる	全く友達と会えない
8 先生のこと		保護者がいなくても、家庭訪問に応じたり、話したりすることができる	保護者がいれば、家庭訪問で話すことができる	保護者がいれば、家庭訪問時に会うことができる	家庭訪問で会えない
9 登校のこと		教室(校舎内)で過ごすことができる(放課後、早朝等の時間帯も含む)	別室等(校舎内)で過ごすことができる(放課後、早朝等の時間帯も含む)	学校敷地内の校舎以外(グラウンド、校庭、体育館等)に入ることができる	学校に近寄れない
10 生活リズム		学校へ、遅刻せずに行ける生活リズムで二週間以上過ごしている	起床時間や就寝時間等の時間を決めて生活リズムを整えようとしている	用事があれば朝早く起きるなど、その時々で変化がある	昼夜逆転等、乱れている

参考:小野昌彦(2010)「不登校への行動論的包括支援アプローチの構築」

【資料2】

不登校児童生徒に再登校を促す支援方法についての一考察（2年次）

－ 適応指導教室における支援モデルの実践を通して －

〔執筆 者〕 四日市市適応指導教室 指導員 奥野由佳里
 四日市市適応指導教室 指導員 永野 智美
 四日市市適応指導教室 指導員 渡辺 由紀

〔指導・助言〕 国立教育政策研究所 総括研究官 松尾 知明

研究調査報告 第400集

不登校児童生徒に再登校を促す支援方法についての一考察（2年次）

－適応指導教室における支援モデルの実践を通して－

発 行 平成28年3月22日

発行所 四日市市教育委員会教育支援課

四日市市諏訪町2番2号

電話 (059) 354-8149

FAX (059) 359-0280
