

# 中学校が教育支援センター・S C と連携した不登校支援

鳴門教育大学大学院学校教育研究科高度学校教育実践専攻教職実践高度化系  
生徒指導コース 指導教官 小坂 浩嗣  
室戸市立室戸中学校 教諭 澤田 創

## 【研究の概要】

本研究では、X市O中学校と教育支援センターに研究協力を得て、O中学校の生徒と教職員を対象に実践し、不登校生徒への支援のあり方と関係機関との連携のあり方について検討することを目的とした。令和4年4月～10月の期間、教育支援センターにてスタッフの一員として、不登校生徒の支援を行った。中学校ではコーディネーター役として校内支援会の機能強化と組織的な支援体制の構築に当たった。また、ICTを活用したスーパービジョンにより大学との連携に取り組んだ。それらの結果、①アセスメントが支援の方向性を考える起点になること、②不登校支援では、生徒を一人の人間として理解することや前向きの方角を考慮することが重要であること、③学校の「できること」「できないこと」を見極めることが、組織的な支援体制を構築する要因となること、が示唆された。

【キーワード】 不登校支援 事例分析 教育支援センター 連携

## 1. 問題の所在

不登校は「何らかの心理的、情緒的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあること（ただし、『病気』や『経済的理由』、『新型コロナウイルスの感染回避』による者を除く）」と定義されている（文部科学省、2021）。相馬（2008）は、調査から不登校生徒の進路には不利益が多かったことを指摘しており、不登校支援においては、登校することだけでなく、その後の将来も見据えた支援を考えなくてはならない。しかし、不登校の状態や要因は児童生徒によって異なるため、対応を難しくしている。

全国的に不登校は深刻な問題になっている。文部科学省が2021年に公表した「令和2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」において、小・中学生の不登校児童生徒数は196,127人となっており、8年連続で増加している。その中でも高知県は、1,000人あたりの不登校児童生徒数が全国平均よりも高い状態が続いている。また、実践協力校においても不登校対策が課題となっていた。教員からの聞き取り調査では「不登校対応が大変」という声が多く聞かれた。一口に不登校と言っても、引きこもっている生徒、別室に通う生徒、教育支援センターに通う生徒など、その状態も様々であった。多忙な中、限られた教員で様々な不登校生徒に対応することが難しくなっている状況が窺えた。不登校生徒が複数になると、教育支援センターやS C等との連携による支援が不可欠となる。しかし、実際的な手立てなどが認識されていないこともある。形だけの連携になれば、それぞれの専門性は十分に発揮されない。現実的に日々の実践の中で、どのような連携ができるか改めて整理する必要があった。

不登校支援の考え方について、山下（2001）は、「依存と自立」を論拠に述べている。不登校の児童生徒の多くはストレスや傷つきを体験し、心のエネルギーの補給を必要としている。この心のエネルギーは、家族や友人など依存できる対象があることで補給ができる。心のエネルギーが十分に補給できると、自立を促す登校支援が有効になる。そして、このような依存と自立の関係に着目した支援には、アセスメント（見立て）が大事になる。田嶋（2009）は、支援する→（反応を見る）→見立てる→支援するといった円環的なアプローチを提唱し、アセスメントと支援が連動することの重要性を述べている。いかにアセスメントを丁寧に行うかが不登校支援の鍵と言える。不登校支援における関係機関等との連携について、文部科学省（2020）は、『連携』とは何か問題があった場合に、『対応のすべてを相手に委ねてしまうこと』ではありません。学校で『できること』『できないこと』を見極め、学校でできない点を外部の専門機関に援助してもらうことが連携なのです。」としている。また、伊藤（2009）は、学校が関係機関に足を運び、顔と顔を合わせた中での関係づくりをすることで、連携のネットワークができやすくなるとしている。人間関係においても顔の見えない相手とは信頼関係は構築しにくい。この点を踏まえ、学校と関係機関等が本当の意味で連携ができているかは検討の余地がある。

## 2. 目的

実践協力校の現状や先行研究等を踏まえ、本研究では、不登校生徒の支援のあり方とその際の教育支援センターやS Cとの連携のあり方について検討することを目的とした。不登校生徒の支援については事例分析の手法を採用した。山下（2001）は、教員には、不登校生徒の気持ちに共感するとともに社会的現実を考慮し、一緒に前向きの方角を探ることが求められるとしている。このことから、どのように「不登校生徒の思い」や「社会的現実」を考えて支援すべきかを検討した。連携については、学校の「できること」「できないこと」を見極める重要性を踏まえ、「できること」「できないこと」を視点に、教員の多忙な実態にも留意し、「効果的」で「現実的」な不登校支援における連携のあり方を検討した（文部科学省，2020）。

## 3. 方法

### 3.1 不登校生徒の支援

X市の教育支援センターのスタッフとして活動し、不登校生徒の支援を行った。この教育支援センターは実践協力校の生徒数名が利用している。教育支援センターがどのような活動をしているか、実際のところ知らない教員は多いように思われる。教育支援センターの活動や利用する生徒への理解を深めながら、その生徒にとって前向きの方角となる支援に取り組む（山下，2001）。また、実践協力校の教員でありつつ、教育支援センターのスタッフとして活動するという立場を生かし、学校と教育支援センターを架橋する場を設定し、相互理解できるようにした。

### 3.2 校内支援会の機能強化

校内支援会は、特別な教育的支援を必要とする生徒について実態把握や具体的な指導・支援の方針を協議するための会議である（高知県教育委員会，2017）。実践協力校では月2回，特別支援教育コーディネーターを中心に，校長，教頭，学級担任，学年団，S C，必要に応じてS S W等が集まって実施されている。校内支援会は不登校の生徒へ組織的な支援を行う上でも大切な場となる。筆者は校内支援会のコーディネーター役として参加し，校内支援会の参加者が，それぞれの立場で専門性をより発揮できるような情報連携や行動連携につなげることを狙いとした。

### 3.3 スーパービジョンのシステムづくり

教育支援センターでの不登校生徒の支援や校内支援会の取組について，定期的に大学教員からスーパービジョンを受け，方向性を検討する。また，実践協力校は高知県の中心部から離れ，直接足を運んで連携できる学校外の関係機関は限られている。そのような状況を踏まえ，今後の様々な関係機関との連携の方策として，ICTを活用したスーパービジョンの取組を試行した。

## 4. 実践の結果

### 4.1 教育支援センターでの実践

X市の教育支援センターは，月曜日から金曜日の午前9時から午後3時に開室している。3名のスタッフで運営しており，今年度は実践協力校の生徒4名が利用していた。4月～10月の実践では，この教育支援センターを利用する生徒（以下，通室生）のうち，2年生Aと1年生Cに関わるが多かったため，この2名を中心とした実践を報告した。Aは集団生活の適応に課題があり，Cは不安耐性が弱い傾向が読み取れた。

#### 4.1.1 関係づくりの時期

教育支援センターでの関与観察を通し，通室生との関係づくりを行った。教育支援センターでは学習活動をはじめ，調理，農作業，ゲーム，スポーツなど多様な活動が展開されていた。これらの活動で少しずつ通室生との関係を築いていった。その際に，教員が立場を下げて生徒と関わる「ワンダウンポジション（亀口，2006）」



図1 手のひらアセスメント

や，生徒の興味関心に合わせてコミュニケーションを図る「チャンネル合わせ（山下，1994；田嶋，2009）」などが有効となった。5月からは学習支援にも取り組み始めた。Aと関わるが多く，次第にAのほうから筆者に話しかけてくることも増えてきた。また，大学教員から学んだ方法で通室生のアセスメントを行った（図1）。このアセスメントは，手の指がそれぞれのアセスメント項目とリンクしている。アセスメントを行うに当たっては，筆者が関与観察で分かったこと

や教員からの聞き取り，教育支援センターのスタッフからの聞き取り，生徒の引継ぎ資料などから情報を集めた。このアセスメントから，今後の支援の方向性を考えるようにした。

#### 4.1.2 登校支援に関わった時期

6月に筆者とCが話していたとき，Cが登校の意思を表した。しかし，入学式の翌日から不登校になったCは，通学路や自転車置場，校舎など様々なことに不安をもっていた。そこで，筆者は学校と準備物を確認したり，C本人と登校の流れを確認したりした。また，学校で自転車置場や靴箱，廊下，教室などの写真を撮ってCに見せ，登校のシミュレーションを行った。当日は筆者と自宅から通学路を確認しながら登校し，保健室で活動することができた。その後何度か自力で登校し，保健室で自習をしたり，定期テストを受けたりするようになっていった。授業時間が短いときに登校しやすい傾向が見られ，担任や教育支援センターのスタッフと相談し，学校が短時間の日に登校する回数を増やしていくことを確認した。

教育支援センターの規則をめぐって，Aとスタッフの間でトラブルになることがあった。Aは自分なりの理屈が強く，1年生時に学校でも規則に関する指導で教員とトラブルになったことがあった。スタッフとの話し合いでもなかなか納得できない様子だったが，その一方でA自身がスタッフとの関係を悪化させたくないような行動も見取れた。荒っぽい言動も多いが，Aにとっては教育支援センターが大切な居場所になっていたのではないかと推察された。

#### 4.1.3 学校にまた一步近づく時期

9月にCが体育大会を見学することになった。教室から見学することになり，入学式以来の教室に入ったCは，まず教室の掲示物を見て回っていた。自分の学級の雰囲気を知ろうとしていたようだった。その後，体育大会の競技を見学していると，Aが支援センターのスタッフと一緒に登校するエピソードがあった。Aにとっては今年度はじめての登校であった。登校が増えているCの様子を見て，Aも学校を意識し始めたことが読み取れた。

登校が増えるとともに，Cに学校への不安が少なくなってきたように感じた。そこで，C本人と話し合い，10月は，午前は学校で給食の時間まで過ごし，午後は教育支援センターで過ごすことに取り組んだ。教室に入ることはまだ難しかったため，別室で自習などをするようにした。学校内にいることもあり，別室に複数の教員が様子を見に来てくれていた。給食は同級生に別室まで運んでもらうようにし，学校で同級生と関わる場面も設定した。給食を運んできた同級生がCに明るく声をかけてくれることもあった。はじめて取り組んだ日は疲れもあって午後は教育支援センターに行くことができなかったが，その後何度か達成することができた。6月から10月までの期間で，Cは14回登校した。

#### 4.2 連携の取組

校内支援会は日程の変更などで参加できないことも多く，コーディネーター役として十分な役割は果たせなかった。実際に参加した校内支援会では，特別支援教育コーディネーターが会を構

造化し、支援の方向性をまとめる工夫がされていた。さらに今年度からは教育研究所や教育支援センターのスタッフも参加し、より様々な視点から話し合いが行われていた。校内支援会は教員とSCが協働する場でもある。教員から対象生徒の現状報告を受けて、SCは専門的な立場から生徒の特性について見解を述べ、それをもとに協議が進んでいた。実践では、学校現場の日常でSCと協働できる場面は案外少ない印象をもった。教員とSCが連携する取組の一つとして、校内支援会の有用性を確認した。

実践を通し、教員が定期的に教育支援センターを訪問することや、学校と教育支援センターが学習面で連携することの重要性を感じた。そこで、学校と教育支援センターの連携強化に向けて、①教育支援センターを訪問する教員が、担当学年に関係なく通室生の配布物をまとめて持って行くこと、②学年教員で週ごとの教育支援センターの訪問担当を決めることの2点を実践協力校に提案した。多忙な教員の実態を踏まえ、できる限り教員の負担が増えないように配慮した。①については一定の効果があったものの、②については定着するには至らなかった。

夏季休業中に教育支援センター連絡会が行われた。この連絡会では、教育支援センターのスタッフから教員に通室生の学習や生活、関わりなどについて報告がされた。普段、教員と教育支援センターが顔を合わせてじっくり話す機会は少なく、貴重な情報交換の場となった。

#### 4.3 スーパービジョン

実習を行った週は、大学教員からスーパービジョンを受けた。通室生の心理状態をアセスメントし直すことを繰り返し、通室生との関係づくりや登校支援のヒントを得た。利用範囲を拡大し、実践協力校と大学でICTを活用したスーパービジョンの場も設定した。今回のスーパービジョンは研究テーマの不登校に関するものではなく、生徒対応や集団づくりに関するものだったが、関係機関と連携した不登校支援のあり方についても多くの示唆を得られる方策であった。

### 5. 考察と課題

#### 5.1 不登校生徒のアセスメント

実践では、通室生それぞれの課題を丁寧に分析することが必要であった。そこで、通室生のアセスメントが重要になった。アセスメントでその生徒の全体像をつかみ、その全体像から生徒の課題がどこにあるのか、必要な支援は何かを考えるようにした。目の前の生徒の姿だけでは分からないこともあった。また、情報を整理して改めて考えると、情報の関連性や背景に気づくこともあった。

また、Cの事例からアセスメントは一度行って終わりではなく、生徒の成長によって更新する重要性を確認した。アセスメントと支援を連動させる展

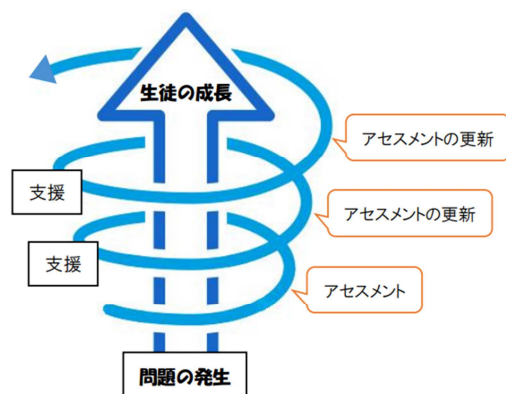


図2 支援スパイラル

開イメージを図2に示す。不登校などの問題が発生したとき、本人の状態や問題の背景を把握するためにアセスメントを行い、それをもとに実際の支援に取り組む。そこで生徒の成長が見られた場合、次のステップに向けてアセスメントの更新を行う。このように生徒の成長に合わせてアセスメントや支援を更新していくと、螺旋状（スパイラル）の支援の形ができる。筆者はこれを「支援のスパイラル」とした。ただし、図2はあくまで生徒が成長し、支援も機能することを前提にしたモデルである。支援が機能しない場合は、アセスメントの見直しも考えなくてはならない。実際には生徒の状況に合わせ、この螺旋（スパイラル）を行き来することもあり得る。

アセスメントを更新することで、そのときに生徒に必要な支援ができると考える。Cの登校支援では、本人の状態に合わせて必要な支援を考えるようにした。C自身は学校のことを気にしていたが、自転車置き場や靴箱、教室、校舎内の様子、学校の活動など様々なことに不安を感じていたため、少しずつ不安を軽減して学校復帰を目指すようにした。登校が増えるとともに、C本人の不安は少なくなってきた。まだ他の生徒との関わりは難しい面があったため、この部分を軽減することが今後の支援の方向性となるだろう。

## 5.2 一人の人間として向き合う

山下（2001）は、不登校生徒の関わりにおいて、不登校の部分だけに注目するのではなく、その背景にも目を向けることが大切だとしている。そのためには、その生徒を尊重しようとする姿勢や、共感的に理解しようとする姿勢が必要であると述べている。そのことを踏まえ、筆者は通室生と関わる時、問題のある部分や学校復帰といったことは一旦置き、その通室生を一人の人間として理解することを大事にした。不登校が生じる理由について小林（2003）は、「学校を嫌だと感じるから」と端的な言葉で表し、不登校になることで学校場面の不快感を避けているとしている。通室生にもそれぞれ学校が嫌になった理由があった。その通室生を何も知らないまま登校させたとしても、根本的な解決にはならないだろう。また、吉井（2017）は、不登校生徒との関わり方の一つとして、「学校にとらわれないこと」を挙げている。再登校を目標に掲げると、生徒にとっては過大なプレッシャーになる。登校は目標ではなく結果と考え、登校に楽な気持ちでいられるほうが再登校の可能性を高めるとしている。不登校の部分に注目しすぎると、視野が狭まり、登校させるための指導的な関わりになりがちである。そのような関わりを続けると、実践での通室生との関係づくりは難しくなった可能性があった。どのような支援をするにしても、生徒との関係づくりができなければ始まらない。それぞれの通室生に一人の人間として向き合うことは、関係づくりにおいて重要な部分だと考えた。

関係づくりの点では、教育支援センターの活動自体も有効だった。教育支援センターでは、スタッフと通室生が農作業や調理と一緒に取り組み、ゲームやスポーツと一緒に楽しむ。このような「ヨコの関係」で通室生と関わったことで、自然とコミュニケーションが増え、通室生をより深く理解することにつながった。関係づくりは筆者にとって意味があっただけではない。6月に

Cが登校の意思を表したが、筆者との関係づくりの中で、C自身も教員や学校に対する不安が弱まったのではないかと考えた。山下（2001）の述べる「依存と自立」のサイクルが作用したと考える。教育支援センターの活動を通し、Cはスタッフや筆者が依存できる対象となり、心のエネルギーを補給していった。それが登校という自立にもつながったと考えられる。筆者が通室生に一人の人間として向き合ったことは、その通室生自身にも影響を及ぼすことを確認した。

### 5.3 前向きの方角

不登校支援においては、長期的な視点も必要である。社会に出ても仕事や生活で様々なストレスにさらされる。田嶋（2009）は、不登校生徒に様々な支援を行ったとしても、「肝心なところは自分がやりぬくしかない」としている。中学校を卒業してその先の人生で、不登校の原因と類したことに生徒自身が向き合わなければならないこともあるだろう。そのためにも、今どのような支援に取り組むべきかという視点ももつべきである。

山下（2001）は、教員には、生徒・保護者と一緒になって前向きの方角を探ることが求められると指摘している。自立への前向きの方角を、教員は生徒や保護者と一緒になって考えていかななくてはならない。Cが不安な状況に対応することや、Aが集団生活に適応することは、将来の自立に向けた前向きの方角として大切なことである。筆者は通室生の保護者と関わることはできなかったが、Cの登校支援では毎回本人と話し合う場をもったことでCに不安耐性が高まり、筆者がいないときでもCは自立登校できたと考える。登校できたことも大事だが、学校に非常に強い不安を感じていたCが、不安を乗り越えて行動したことは根拠ある自信になったと言える。その自信は、Cの将来を考えても重要な意味をもつ。Aについては、目に見える成果には至らなかったが、教育支援センターで関わった様子から、少しずつ心のエネルギーを補給し、「依存と自立」のサイクルが働きつつあると考えた。実際に一度だけ体育大会の日に登校したこともあった。Aの個性を大事にする姿勢をもって関係を深めていけば、前向きの方角を見出せると考える。

### 5.4 学校と教育支援センターの連携

筆者は学校の教員と教育支援センターのスタッフという二つの立場で活動した。その実践から文部科学省（2020）が示す学校の「できること」「できないこと」を視点に、学校と教育支援センターの連携のあり方を考察した。

学校の「できること」として、一つは登校に関することである。Cの登校支援に当たり、実践協力校の教員でもある筆者は、校舎内の写真を撮ったり、活動の流れを説明したりすることで登校をシミュレーションすることができた。しかし、教育支援センターのスタッフが、写真を撮ったり、活動を詳しく説明したりすることは難しい部分がある。関係機関と連携するとしても、学校の様子や活動を知らせることは学校の担う役割である。もう一つは、学習に関することである。X市の教育支援センターの学習の時間は、学校の授業進度に合わせて進めようとしていた。定期テストを受ける通室生もおり、高校受験や進路のことを考えても、学校からの情報提供は必要で

ある。また、様々な教科の学習内容を、教育支援センターのスタッフがすべてカバーできるわけではない。教員が教育支援センターを訪問して、学習支援を行うことも必要である。教員がなかなか訪問できない場合は、X市でも取組が始まったオンライン授業が活用できる。

逆に、学校が「できないこと」としては、毎日の生徒の様子や変化を知ることである。授業や学級経営もある中で、毎日のように教育支援センターを訪問して生徒の様子を見ることは難しいだろう。不登校支援はタイミングも重要となる場合がある。Cが「学校に行ってみよう」と思ったときに教員が関わることができなければ、登校は実現しなかったかもしれない。その点でも、やはり教員が定期的に教育支援センターを訪問する体制づくりは重要である。担任など一人の教員だけが訪問していると、その教員の負担が大きい。様々な教員が訪問することは一人の教員の負担を減らすとともに、通室生にとっても色々な人とのつながりができる。さらに、情報交換の場として校内支援会などを充実させることも有効である。

このような「できること」と「できないこと」は、学校によっても異なるだろう。学校の規模やオンライン授業の整備状況、関係機関との距離でも連携のあり方は変わってくる。大事なことは、どのような連携が必要か話し合い、その上で組織的な支援体制を構築することである。学校が教育支援センターやSCといった関係機関等としっかりつながることは、支援の主たる効果要因と考えられる。形だけの連携ではない、実のある連携が求められる。

## 引用・参考文献

伊藤美奈子（2009）『不登校 その心もようと支援の実際』金子書房

亀口憲治（2006）「家族療法の進め方」亀口憲治編著『家族療法』Pp.57-64 ミネルヴァ書房

高知県教育委員会（2017）『すべての子どもが輝く校内支援体制づくりガイドブックー特別支援教育の視点でのチーム学校をめざしてー』

小林正幸（2003）『不登校の理解と援助』金剛出版

相馬誠一（2008）「不登校の何が問題なのか」『月間生徒指導』38巻13号，pp.14-18，学事出版

田嶋誠一（2009）『現実に介入しつつ心に関わるー多面的援助アプローチと臨床の知恵ー』金剛出版

文部科学省（2020）『生徒指導提要』教育図書

文部科学省（2021）「令和2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」

山下一夫（1994）『カウンセリングの知と心』日本評論社

山下一夫（2001）『生徒指導の知と心』日本評論社

吉井健治（2017）『不登校の子どもの心とつながる 支援者のための「十二の技」』金剛出版