

不登校の子どもの理解と早期対処 11

— 学校における対処の枠組み —

寺 田 道 夫

東海学院大学人間関係学部心理学科

要 約

不登校問題が深刻化する中、国の施策としては、20 年前から不登校問題の解消を目的としたスクールカウンセラー（以降 SC を使用）の配置事業が進められ、今日では制度として定着している。しかし、いまだ不登校数は小中学校及び高校において 20 万人近くに上り、教育現場における問題の深刻さは変わらない。このような現況を踏まえたとき、不登校の発生を未然に防いだり、家庭での閉じこもりで生じる二次的問題や利得に拠る長期化を防いだりするために筆者が必要と考える三つ視点、即ち第一は不登校問題の歩みと実情、第二は不登校理解の枠組み、そして第三目は機能する教育相談体制を生かした対処方略について述べた。

キーワード：不登校問題，理解の枠組み，機能する教育相談体制

1 問題と目的

1. 不登校の治療や支援を巡る歩み

不登校問題への関心は、欧米においては一世紀以前に遡ると言われる (Blagg, 1987)。精神科医やカウンセラーによる不登校の心の理解に基づいた治療や支援が開始されたのは Broadwin (1932) や Partridge (1939) の論文に象徴されるように 1930 年代以降である。日本においても 1960 年前後に医療機関や相談機関において着目され始め、早、半世紀が過ぎようとしている (佐藤, 1959; 高木, 1962)。

かつては不登校発生の原因を母子分離不安に帰属し、母子の密着した関係性を原因論に掲げ、精神分析的療法が主流を占めた時代もあった (Johnson *et al.* 1941; Estes *et al.* 1956)。その後は、既存の不安や恐怖の段階的軽減や消去を主な治療目標とした行動療法 (Wolpe, 1958; Yule, 1979)、さらに、カウンセリングに拠る子どもの気づきや自立を促す療法も不登校の子どもの対処法として根強い。1970 年代以降には、機能不全家族の問題ととらえ、子どもを取り巻く両親、祖父母、きょうだいなど家族全体を対象に介入する家族療法 (Skynner, 1974; Hisia, 1984)、さらに、子どもの登校や学校に対する不安のレベルを段階的に軽減する認知行動療法など様々な治療や支援の方略が導入されてき (Burk & Silverman, 1987; Hyne & King, 2004)。

80 年以上にわたり蓄積されてきた個々の事例への介入方法や治療及び支援の効果や課題は、研究レベルや心理臨床のレベルにおいて論文や著書として公表されてきた (Blagg, 1987; Burke & Silverman, 1987; Berstein

et al. 1990; Elliott, 1999)。

我が国では、医療機関や相談機関等において上述した様々な理論を背景とした不登校事例に関する臨床的対処が半世紀以上に渡り数多く行われてきた。一方、学校においては、今日でいう不登校児童生徒数は、1980 年以降、年々、急増し続けてきており、その対応について担任は勿論のこと、学校として不登校をどのように理解し、支援すれば良いか苦慮し続けているのが現実である。

国や地方においては、急増し続ける不登校数の解消を目的とした様々な施策を行ってきた。その代表的なものが 1995 年に始まった全国の公立小中学校への SC 配置事業である。学校において、心の専門家と言われる SC を受け入れることに、当初はとても不安や戸惑いがあった。しかし、外部から SC が学校に入ること、ともすれば担任や学校のみで過去の不登校への対応の経験を基に試行錯誤的におこなってきた不登校事例への対応の仕方を見直したり、教育モデルとは異なる成熟モデルを基本とする SC の不登校事例の理解や支援の在り方に触れたりするなど、新たな視点が加わり、SC 活用の効果が指摘されるようになってきた (学校基本調査, 2014)。

このように、不登校は深刻な問題とみなされるようになり、各種学会においては毎年、不登校事例に関する発表がされている。学校においても、教師相互や SC を含む外部のスタッフによる事例検討会及び研修会が積み上げられるようになってきた。併せて、不登校に関する著書や論文、実践紀要が発刊されるようになった (図 1 参照)。筆者としては、これほど多くの発表や著書等が公表されてきたにも関わらず、なにゆえ、不登校の発生を未然に防いだり、たとえ、不登校状態となっても学校は

早期の対応をしたりすることができないのかという疑問が残る。

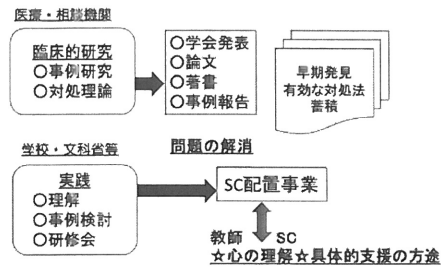


図1 不登校問題への関心の広まり (寺田, 2015)

2. 不登校発生の原因論

今日、学校における不登校の実態を把握することはとても難しくなっている。その理由の一つに、不登校の子どもの様相が近年、多様化してきていることが上げられる。かつては、怠学とは異なる恐怖症や様々な神経症及び精神病、機能不全家族、近年は、自閉症スペクトラムなど発達障害に起因する事例が多いことが示唆されている (Burk & Silverman, 1987; 寺田, 2010)。

それゆえ以前は、医療機関や相談機関において医師の見立ても容易になされ、心理業務に携わる者も、一定のガイドラインや枠組みに沿って支援を行ってきた。しかし、今日では、不登校の原因を特定することは容易ではない。先に述べた原因の他に、様々な発達障害やいじめ、さらに、社会的スキルの脆弱さに起因するものまで多岐に渡ると言ってもよい。それゆえ、医療や心理臨床の領域で不登校の対処を行う心の専門家においても、発生要因が多様化する不登校事例について適切なアセスメントを行うことは難しくなっている。ましてや、日々、児童生徒の教育に携わる教師にとって、個々のケースの原因や背景に基づくアセスメントを行うことは至難のことと言わざるを得ない。

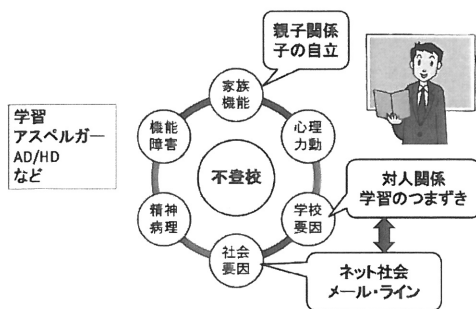


図2 多様化する不登校の発生要因 (寺田, 2015)

3. 学校における不登校対応の実情

それでは、学校ではどのようにして個々の不登校事例に対応しているのだろうか。文科省が毎年5月に行う学校基本調査の中に前年度の「30日以上長期欠席者」である不登校に関する項目がある。それによると、対応例としては、校内では、SC、続いて教師、養護教諭の相談や支援、校外では、教育支援センター、病院・診療所、民間施設等の活用が上げられている。中には何も対応されずにそのままの状態にされる事例も数多く占めている。

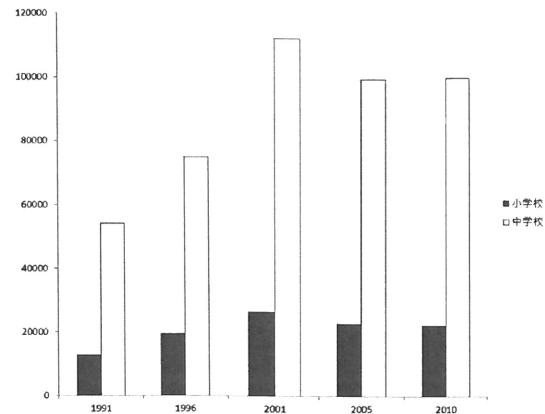


図3 不登校の実態推移 (学校基本調査; 寺田改定 2010)

以上のことから、学校は、SC及び教師が事例に直接関わり、それと並行して子どもは医療機関や相談支援機関を活用していることが分かる (学校基本調査より)。近年は高校側の不登校経験者に対する受け入れ体制にも柔軟な兆しが見られ、中学時代に長期に渡り不登校状態にあった多くの生徒 (85%) が高校に進学し、その後も86%が高校生活に適應していることが報告されている (文科省, 2014)。

このように、学校が直面する不登校事例には、学校内外による様々な対応や支援が行われているものの、今日も尚、不登校の数は小中学校で約12万人 (図3参照)、高校では約6万人に至っている。また、図4及び図5に見られるように、学年や学期において多発する時期が見られ、未だ大幅な減少の気配は見られない。

不登校の現況を見た時、学校は不登校事例への対応や不登校の発生を未然に防ぐにはどのような対応をすれば良いか。直接、事例に関わる担任やそれをサポートする教職員や相談組織にとって大切な視点とはなにか。今回は、このことについて筆者の教育臨床及び教師を対象とした不登校の研修内容を基に述べることにする。

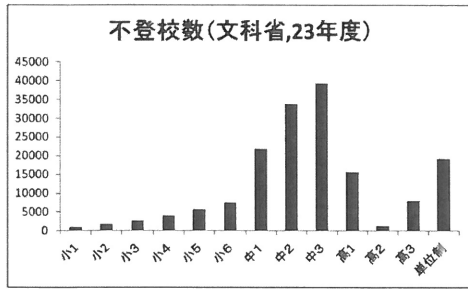


図4 学年別に見た不登校数(文科省, 2014)

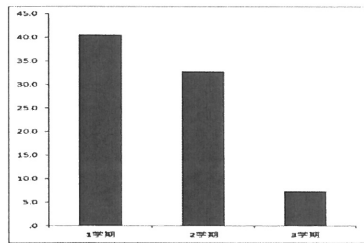


図5 不登校開始の学期(寺田, 2009)

II 不登校理解の枠組み

1. 不登校はいつ始まり、終結するのか

①子どもの状態像の変化

不登校の始まりはいつからなのか。遅刻や欠席が続いたり、家庭や学校で身体症状を訴えたりすることも不登校の前兆と考えられる。しかし、親や教師は子どもが完全に登校しなくなった時を不登校の始まりととらえることが一般的である。また、不登校の終結時期とはいつなのか。子どもが再登校や学級復帰した時を指すのだろうか。それとも、子どもが抱えてきた心の問題が一応収まった時点を示すのだろうか。それは、どのような子どもの状態で示すことができるのだろうか。不登校の開始から収束の段階については様々な説が提唱されてきている(小野;1985;牧・甲斐・金子, 1985;吉村, 1988;稲村, 1988)。いずれの説も、開始、進行、そして回復の3段階を基本的に踏まえており、参考となる。ここでは、筆者が長年活用し続けている吉村(1988)の進展モデルを基に述べる。

登校渋り

不登校の始まりを特定することは難しい。なぜなら、欠席日数が増えるだけでなく、子どもの学校場面や家庭場面における言動や身体状況に少しずつ不登校の発生に繋がる兆しが見え隠れするからである。以下、主なものを上げてみよう。

【学校場面の前兆】

- a. 遅刻・早退・断続欠席が増える

- b. 特定教科または特定曜日の欠席・欠課が増える
- c. 保健室に頻繁に出入りする
- d. 成績低下や学習意欲が減退する
- e. 部活やクラブ、委員会を休む
- f. 友達と口をきかず、孤立気味になる
- g. 集団活動に参加しなくなる
- h. 忘れ物やぼんやりすることが多くなる
- i. 学級や他の場所で感情の起伏が激しくなる

【家庭場面の前兆】

- a. 朝、悪心、腹痛・頭痛を訴える
- b. 起床や身支度が遅くなる
- c. 「学校が嫌」「学校がつまらない」と言う
- d. 友達批判をしたり、「いじめられる」と言ったりする
- e. 帰宅すると疲れがひどい
- f. 部屋で何もせず閉じこもる
- g. 家族と会話をしなくなる
- h. イライラして、落ち着かなくなる
- i. 家族に暴言・暴力を揮う

身体的には、以下のような様々な症状を訴えることが多いが、それが不登校の前兆とは気づかれにくい。しかし、親との面接場面で不登校の開始当初の様子をたずねると、多くの子どもがこのような症状を訴えていたことが話される。様々な前兆が現れた時期を不登校が始まる状態、すなわち「しぶり期」とみなせば、学校側として早い段階で事例への対応が可能となる。

【主な身体症状】

- a. 頭痛や腹痛を感じる
- b. 吐き気や嘔吐を繰り返す
- c. のどの渇きを感じる
- d. 目の疲れや緊張を感じる
- e. 体全体に疲れや緊張を感じる
- f. 手足にしびれや倦怠感を感じる
- g. 脇に汗をかきやすくなる
- h. 体に痛みを感じる
- i. 体温調節がうまくいかない

ここで2つの事例を紹介してみよう。

事例A(中2): 新学期当初は楽しく学校生活を送っていたが、5月後半のある日、突然、親に「学校に行きたくない」と訴えた。父親は「これは不登校の前兆かもしれない」と察知し、即日、学校を訪れて、担任との面談を求めた。学校側としては、新学期早々のこともあり、原因の特定は難しかった。そこで、SCが親と面接した。面接場面で親のAに対するそれまでの愛情あふれる接し方やわが子の自立への強い思いが語られた。2時間余りの面接で、親自らがわが子ともう一度向き合うことを決

断され、事態は急変した。その日は、Aは欠席したものの、週明けからごく普通に登校し、学校生活を満喫するに至った。

この事例の場合、子どもの不登校の兆しを正面から受け止めた親の存在と迅速な学校との連携及び子育ての振り返りといった対応が、不登校の始まりを未然に防いだといっても過言ではないだろう。

事例B（小1）：小学校に入学した4月当初はとても明るく振る舞っていたが、5月の連休明けに急に表情が暗くなり、母親に身体症状を訴え、甘えるしぐさを呈するようになった。そして、「担任の先生が怖い」と訴え、登校を渋り始めた。親は登校渋りの原因を、学級担任の指導の厳格さに起因すると判断し、筆者に相談を依頼した。ここでは、親から子どもの現在の状態像について話を伺った。

その結果、以下のことが明らかとなった。他の多くの子どもは、校区内の保育園からそのまま校区の小学校に入学してきたが、Bは就学前、校区外の保育園に3年間通園していたため、クラス内の他の子どもとほとんど関わりがなかった。また、担任はとても厳格な性格で、入学式当日、保護者に子どもをビシビシ指導することを公言していた。さらに担任は、Bがしばしば身体症状を訴えたり、担任に恐怖心を抱いたりしていることは全く気付いていない。親は当然のことながら担任の厳格な指導に対して不満を強め、学校に対する不信感さえ強まりつつあった。

そこで、このような状況の中で、親ができることは家庭と学校との良い関係づくりの修復に努めることにあると親に話した。具体的には、第一は、親が担任及び管理職を交えた場で、子どもの今の状態像について説明し、家庭と学校が情報を共有すること。第二は、登校を渋る子どもが車に乗り、学校まで到着した時に、恐怖心から帰宅を訴えても、親は車中でしばらく子どもに寄り添うことを助言した。

早速、親が学校に面談の場の開設を求め、学校側は初めてBの登校渋りの様子を知ることになった。管理職が親と担任との間に入ったことで、事態は急変した。それまでの担任の厳格な指導が陰を落とし、受容的な態度へと一変した結果、少しずつ担任に馴染み始めた。夏休み前には、明るく登校し、学級での活動も積極的に取り組むようになってきた。以後、学年が上がっても登校渋りは見られず、学校生活に適応している。

二つの事例に相通じることは、不登校の前兆とも言える登校渋りの兆しを親が察知し、それらを否定せず、あるがままに受容しようとしたこと。そして、早い段階で、

親が学校を訪れ、わが子の様子や親としての不安な気持ちや葛藤があるがままに教師やカウンセラーに語ることで、学校と家庭が情報を共有できた点にある。一方、違いは、前者はわが子と再度向き合う行動に出たこと。後者は、登校しても子どもが不安や恐怖心から帰宅を請願しても、しばらくはその場に親が寄り添うという行動をとったことである。

いずれにしても、登校を渋り始めた子どもに親が寄り添ったり、時には正面から向き合ったりすることで、子どもの不安や恐怖心が次第に収まり、子ども自らが学校に自らの意志で再登校しようすることが分かる。

もちろん、このような現実レベルの対応で不登校の発生を予防したり早期の再登校を促したりする事例はむしろ少なく、次の段階、即ち「混乱期」に進むことが多い。**混乱期**

しぶり期に見られる子どもの様々な言動や心の状態がさらに不安定なものへと移行するのがまさに「混乱期」とよばれる時期である。混乱期には子どもに以下のような言動が見られる。

【登校時の不安定な言動】

- a. 前夜に登校準備をするが、朝、起きられない
- b. 朝、嫌み反応があるが、午後には元気になる
- c. 周囲に心理的に責められ、苦痛に感じたり抵抗したりする
- d. 親の随伴登校を次第に拒否する
- e. 朝食を食べないなど家族との会話や接触を避けようとする
- f. 登校をうるさく言われ、声高になったり暴力を振るったりする
- j. 登校するきょうだいに後ろめたさを感じる
- h. 登校に自信を無くし、劣等感が強まる
- i. 登校準備を一切しなくなる

子どもの不安定な言動や感情が生じる背景に、教師や親が子どもの不登校状態に移ることを憂い、執拗に登校を促したり、否定的な言動で関わったりするといったことがある。しかし、この因果関係に気づかれることは少なく、子どもと周囲の人たちの思いや気持ちがすれ違ったまま、混乱状態は一層エスカレートしていく。

混乱期に見られる子どもの心の状態は、教師や親との面接の場面で語られることが多い。以下、3事例を上げてみよう。

事例C（小2）：原因は親にも担任にも全くわからないが、登校を渋り始めた当初、母親が車で学校まで送っていた。学校に到着しても車から降りないため、教師が無理やり降ろそうとした。しかし、日が経つに連れて、級友が迎えに来て車から降りようとしなくなる。朝の起床時刻は遅くなり、深夜までTVを見ていることを注

意すると、「なぜばくだけ？」と怒り出し、そのまま自分の部屋に駆け込み、そこでも怒り続ける。

事例D（小6）：小3の時、地域で行われた行事でいじめられ、翌日から一切外に出なくなった。自分の部屋のカーテンを閉め切り閉じこもるようになる。祖母が心配して登校を促すと、祖母に向かい「うるさい！死んでしまえ！」と大声を上げる。母親や祖母がどうすれば登校できるかをたずねると、「家族みんな死ねば学校に行ける」と返す。さらに、当時のいじめの出来事を思い出し、「ばくの今までの気持ちは誰にもわからないだろう。ばかやろう」と大声で叫び出す。

事例E（中3）：小学5年に集団でいじめられた時の学校の対応に親が不満を持ち、学校と家庭との関係が悪化したため、親の意図で一時期、校区外の中学に通学していた。ここでも通学規則を巡り親と学校が対立し、結果的に元の校区の中学校に戻るようになった。もともと同じ小学校からの単一中学校であるため、復学しても子どもは登校する気は全くなかった。ここで事態は大きく変わり、親子間で口げんかや子どもによる親や他の家族への暴言、暴力が絶えなくなった。

混乱期の3つの事例に共通することは、親や教師が子どもの意志や気持ちに配慮することは少なく、子どもに一方的に登校を強いたり、家庭に居ることで生まれるストレスのために、時には暴言を吐く子どもの態度に親自身が耐え切れず、否定的な感情を曝け出したりするという点である。子どもが親に反発感情を抱き、時には暴言や暴力に訴えることは、極めて当然の心の動きであることに気づくことができず、目の前の子どもの言動に直ぐに親や教師が反応してしまう点にも着目したい。

もう一つの共通点は、よい関係の崩落である。いずれの事例においても、子どもと親または他の家族、子どもと教師、学校と家庭との関係が希薄化し、時には対立した状態のままになるという点である。先に挙げた混乱期の子どもに見られる多くの特徴は、まさにこのことを示している。

模索期

子どもが呈する様々な言動に耐え切れず、親が少し手を引いたり完全に子ども任せにしたりする時、子どもの状態は大きく変化する。この時期を吉村（1988）は「模索期」と名付けている。模索期の子ども様子は以下のようである。

【家庭生活場面における言動】

- a. TV、ゲーム、漫画や音楽などに没頭する
- b. 一見落ち着いた様子で一日を過ごす
- c. 家族との接触や会話が増える

- d. 勉強や学校のことが話題になると、無口になったり、暴言・暴力を振るったりする
- e. 担任、級友の訪問、電話やメールを回避したり受け入れたりする
- f. 将来への焦りや不安は強い
- g. 日常生活は混乱し、洗面、歯磨きもせず、風呂も入らない
- h. 外出を嫌い、理容にも行かない
- i. 平日は学校のことが気になる
- j. 土日や祭日、夕方に出外する
- k. 学年末や学期末、始業時期には不安が高まる
- l. 進級や進学のことを気になり親に話す
- m. 勉強や対人関係に劣等感や不安を持つ

このように、模索期は混乱期とは明らかに異なる子どもの様相が見える。たとえば、一日中何かに没頭したり、家族との接触や会話が増えたりする。日常生活それ自体は混乱状態が続いているが、それを親に咎められない安心感があり、当に家庭が子どもにとって心の居場所となっていることが分かる。その一方で、自分の今の状態や将来への不安は強く、親の登校に関わる言動に過敏に反応したり、教師や友人にアンビバレントな対応をしたりする。しかし、子どもは次第に活動的となり、外出や進路についても気にし始め、そのことを親に自ら話すことも多い。

もちろんこの状態が、即、再登校の兆しと受け止めることは時期尚早と言わなければならない。模索期は、まさに子どもにとって癒しの時間であり、親や教師から支配されたりすることは無く、自らの意志で全てを統制できるという最高の場と言える。それだけに、この居場所を離れることには耐えられず、いつまでもここに居座りたいという気持ちが強まることは言うまでもない。

対処事例を示せばこのことが一層納得できる。

事例F（中2）：一学期は断続的に登校し、学級に入り学習や生活をしていた。しかし、夏休み明けから全く登校しなくなった。終日、ゲームやTVに時間を費やし、昼夜逆転の生活となった。担任が家庭訪問をすれば、玄関先に出て対応する。夕方や休日は、仲の良い友達と外出したり、遊んだりする、だが、登校する気配は全くみられない。

事例G（中2）：学校内の対人関係をめぐるトラブルをきっかけに自分の意志で登校を拒否した。学年が上がっても再登校せず、終日、母親と家庭で一緒にいて、読書をしたり、折り紙作りに時間を費やしたりする。担任が家庭を訪問したり、近くの同級生が学校からの配布物を届けたりしても、玄関先で母親が対応するだけで、本人は一切、会おうとしない。

実際、このような事例の対応は教師や SC にとっても難しく、長期化するため、親のみの相談が多い。しかしながら、模索期の不登校の中には、今の混沌とした状態から抜け出し、外出や再登校をしたいと思う子どももいる。この新たな動きを始める時期が「回復期」に当たる。

【家庭生活場面における言動】

- a. 次第に周囲に目を向け、活動をし始める
(外出・趣味・学習・アルバイトなど)
- b. 起床時刻が早くなり、手伝いや体力づくりを始める
- c. 新聞や TV のニュースに関心を持ち、家族と話題にする
- d. 一人で買い物や理容に出かける
- e. 親しい級友と一緒に遊ぶ
- f. 学校のことや学級のことを話題にして話すようになる
- g. 家族や担任、級友に自分の気持ちを話せるようになる
- h. 相手の気持ちを理解したり、話を素直に聞いたりできる
- i. 再登校や進学への意志や意欲を表す

子どもはこれまでと違い、自分の意志で動き始める。この時期は、子どもは自分の興味や関心の対象の広がりと共に、世の中の動きにも目を向けるようになる。その日の出来事を家族と話題にしたり、自分にとって必要性がある場合は、一人でコンビニや図書館などに出かけたりする。級友や担任とも進路や学校生活について会話をするようになり、目の前の課題である再登校や進学といった現実にも自ら直面しようとする。

これらの動きは、親面接場面で語られることが多く、新たな子どもの変化に親自身が一喜一憂し、時には過剰な期待を寄せる。そのことが却って子どもにとっては不安や緊張を高め、混乱期にしばしば見られた自分の部屋への閉じこもりや暴言・暴力が再現することもある。それゆえ、親や教師は、子どもが示す様々な言動に一喜一憂して先走りすることなく、子どもの揺れ動く心と意欲をありのままに受け止めて関わることが望まれる。

しかしこの時期は、子どもの自発性や活動意欲の発現が高まるだけに、担任や SC、時には他の相談員などが容易に子どもに介入することが可能となることも多い。

事例 H (中 1)：入学式直後の担任や級友の言動が引き金となり、5 月には自らの意志で登校を拒否した。数か月間、学校を欠席していた。その間、臨床心理士が母親のみと面接を行った。秋には一人で平日に地域のコンビニに買い物に出かけたり、図書館に通ったりするようになった。しばらくその状態が続いた後、母親の勧めで地域の適応指導教室に週に 2、3 日通い始めた。相談員や他の子どもとの関わりが増え、次第に適応指導教室が心の居場所となった。

事例 I (中 1)：入学直後の緊張とうつ状態から断

続欠席が続いた後、1 ヶ月以上学校を休んでいた。母親面接で、今の状態では学校の相談室で SC と直接会うことは難しいことが話された。そのため、SC は母親に地域の相談室で面接を行うことを提案した。すると、母親と一緒に相談室に現れた。そこで、母子合同の面接を数回実施した。この出会いをきっかけに、自らの意志で SC が所属する学校の相談室に通うようになった。

事例 J (中 2)：地域での中学生とのトラブルをきっかけに登校を拒否した。その後は、家庭に閉じこもり、TV ゲームに没頭し、昼夜逆転の生活が一年以上続いていた。対応に困り母親が担任に支援を求めた。学校としての対応に苦慮し、地域の相談室の相談員に相談を持ちかけた。相談員と母親が面接を数回行った後、子どもが母親の車に同乗し相談室に現れた。相談室に併設してある講堂で卓球やバドミントンを他の不登校の子どもとやるため、相談室に週 1 回ずつ通い始めた。

ここに紹介した 3 つの事例に共通することは、第 1 に子どもに直接関わる母親が SC や地域の相談員と子どもの状態や母親自身の不安や葛藤をテーマに話す中で、母親自身がとても安定した。このことが、母子間の緊張を和らげていったこと。第 2 は、子どもの学校に対する不安や緊張が強いことに着目し、学校以外の相談機関や適応指導教室という第 3 の場を活用していること。第 3 は、母親が学校以外の場所での面接を子どもに促したこと。そして、第 4 は子どもが SC や相談員に出会い、そこでのリラックスした面接が実現し、子ども自らが再登校や学校の相談室に通うことを決めたことである。

この段階の子どもは、自立期 (再登校期) ととらえることができ (吉村, 1987)、その様相は以下に示す。

【学校場面の言動】

- a. 再登校し一見明るく振る舞うが、とても緊張し、周囲の言動や雰囲気を感じる
- b. 職員用玄関から入ったり、教室に入ることを渋ったり抵抗したりする
- c. 保健室や相談室なら抵抗なく入ることができる
- d. 保健室や相談室で勉強したり給食を取ったりすることができる
- e. 保健室や相談室から積極的に外に出ることができる
- f. 少数の特定の級友となら関わるができる
- g. 登校した日は多弁となり落ち着かない

【家庭場面の言動】

- a. 親に言われて登校の準備をする
- b. 登校した日は、家庭内で多弁となる
- c. 帰宅して学校での出来事を話題にする
- d. 「明日も学校に行く」と宣言する
- e. 放課後や休日に積極的に外出する

- f. 疲れて早く寝るが、朝、起きられない
- g. 登校した翌日は疲れが残る、欠席する
- h. 家族との自然な会話が増え始める
- i. 学校に合わせて生活リズムを整えようとする

家庭に閉じこもっていた子どもが再登校するには大きなエネルギーを必要とする。それまでため込んだエネルギーを一気に出し切るために心身共に疲れ、翌日以降、親や教師には以前と同じ様にみえるしぶり期の様相を示すことは多い。そのため、周囲の人には子どものこのような心の動きを受容する態度が求められる。

②教師の状態像

子どもが登校を渋り始めたり、不登校状態に陥ったりした時、担任や学校はどのように対応しているのだろうか。校内のケース検討会の場合でも、このような視点から不登校への対応について述べられることはとても少なく、一般的には子どもや親の状態像が話題となることが多い。しかし、登校しぶりの兆しや不登校の始まりは、担任が最も早く把握することができるはずである。担任の段階で前兆が見逃されたり、独りよがりの理解や対応がなされたりすれば、事例への早期対処は難しく、試行錯誤的な対応の結果、完全な不登校へと進展することは必然と言えよう。それだけに、担任や学校の対応について取り上げることが、不登校事例に早期対処する上で意義がある。

吉村（1988）は、担任や学校が不登校事例にどのように関わるかを先ほど述べたモデルの中で具体例として示している。

【しぶり期に見られる教師の一般的対応】

- a. 不登校の前兆に気づかない
- b. 欠席や遅刻の理由を届け出のまま受け止める
- c. 遅刻や早退をマイナスにとらえる
- d. 保健室に頻繁に出入りする子どもを怠けとみる
- e. 行事が行われる日だけの登校を甘え・怠けとみる
- f. 登校した子どもに「よく来たね」と表面的に励ます
- g. 登校した子どもに無関心を装う
- h. 「明日も来なさいね」と声をかける
- i. いつも通りの口調や態度で授業をする
- j. 失敗やつまずきに対して厳しく指導する

実際に数週間から数か月以上家庭に閉じこもっていた子どもが、エネルギーを蓄積して、思い切って再登校したが、学級の雰囲気や担任の不注意な言葉や態度に失望し、翌日から再び家庭に閉じこもってしまう事例は多い。それだけに、再登校時の適切な対応の在り方も含めて、単に担任に一任するのではなく、全ての教師が不登校に対する共通理解の上に立つ基本的な対応を共有することが大切である。学校としてどのように不登校を理解

し、教師が絶えず連携を図りながら対応すれば良いかということについて次に述べる。

III 機能する教育相談態勢づくり

1. 事例への実際の対応

前章に述べた不登校の各時期の状態像に応じて担任や学校はどのように対応すれば良いのだろうか。その時々での対応を巡っては様々な見解があり、実際にはその見極めはとても難しい。しかし、そのまま何もしないで見守ることで、二次的な問題や利得が生まれ、結果的に身動きができないまま数か月からそれ以上、家庭に留まる事例は多い。では、学校としてどのように対応すれば良いかについて、筆者が関わった実践事例を基に述べてみよう。しぶり期の事例K（担任による午前中の頻繁な家庭訪問）

中2の6月から突然登校を拒否した始めたことを母親からの電話で初めて知った。それ以前にも朝、登校を渋るため、母親がなだめながら車で学校まで送っていた。校門を潜れば、何も無かったように学級や部活動ではふるまっていた。そのため、担任として何も気づかないまま4月、5月が過ぎたことになる。そこで、管理職に子どもの登校しぶりについて報告し、教科の時間を調整してもらい、早速、家庭訪問を行い子どもと会うことにした。

その日は母親が応対し、声をかけると奥の部屋から出てきた。会えたことをうれしいと話し、欠席理由についてははずねず、明日の授業や学級活動の内容を伝え学校に戻った。翌日も母親からKが全く学校に登校する気配がないという連絡が入った。空き時間を利用して家庭訪問したこの日は、母親に玄関先で様子をたずねた。しばらくするとパジャマ姿のままでKが顔を出した。そこで手短かに「明日、待っているから」と話して学校に戻った。3日目も同様の事態が起きたため、家庭訪問を行った。すると、母親があわてた様子で家の外に出てきて、「子どもが2階の部屋から屋根に上って、出てこないのです」と不安気に説明した。自宅前に止まった車のブレーキ音を聞き、即座に家の外に逃げ出したことに気づいた。そこで、これ以上、午前中に家庭訪問をすることは一層子どもを不安にさせると思い、放課後、帰宅途中に家庭訪問をすることにした。

すると、Kは笑顔で出迎えてくれて、TVゲームと一緒にしようと言いだした。1時間ほど一緒に遊び、「2、3日後にはまた来るからね」と伝えた。約束の時間には、快く会い、ゲームを介して少しずつ会話ができるようになった。その後も同じことの繰り返しではあったが、級友が家庭を訪問するという新たな動きが見られるように

なった。

混乱期

子どもはもとより親も不安や葛藤が強いこの時期に、担任や他の教師はどのような対応をしているのだろうか。この時期に見られる教師の対応は思いつきや担任の独りよがりによるものが多く、結果的に子どもを追い込み、完全不登校状態へと進展させることになる。

【混乱期に見られる教師の一般的対応】

- a. 体に異常がないと分かり、甘え、わがままと決めつけ、強引に登校させようとする
- b. 保護者に子どもを無理やり学校に連れて来るように促す
- c. 子どもに登校させることができない親を見下す
- d. 教師自身や級友が家庭を訪問して登校を約束させる
- e. 子どもに会えないため、無理やり部屋に入り、一方的に論ず
- f. 子どもや保護者の問題と決めつける
- g. 親子の混乱状態に気づかず、そのまま放置する
- h. 責任を感じ、一人で悩んだり抱え込んだりする
- i. 困ったと思っても、対応できないでいる
- j. しばらくこのまま様子を見ようとする

これらの対応例は、大半の教師には子どもを何とか支援したいという熱い思いがあり、真剣に対応しようとするが、結果的にうまくいかことが多いことを示唆している。しかしながら、方法の良し悪しは別にして、当面はこの方法しか打つ手はないのが実際である。それでは、このような積極的な対応以外に望ましい対処があるのだろうか。

2. 不登校問題と基本的対処法の共通理解

①大切な不登校問題の共通理解

不登校といっても原因や背景は多様で、その対応は多岐に渡ると言っても過言ではない。このことを教師一人一人が認識することは校内の不登校事例に関わる時、不可欠となる。それでは、教師は不登校について基本的にどの程度のことを知識として知っておかなければならないのだろうか。心理臨床に携わる SC などとの線引きは難しいが、以下に述べる。

不登校事例の状態像の理解

先に述べた不登校の開始時期から混乱期、模索期、回復期及び自立期（再登校期）の各時期の子どもに一般的に見られる言動に加え、子どもと直接関わる親及び担任等、周囲の人々の対応の仕方についても客観的に観ていくことが大切である。学校で行われる実際の事例検討会で提供される資料では、多くの場合、子どもの現在の様子や親の対応が記載される。もちろん、これらの情報から子どもの状態像や親の対応について教師間で共通理解することはできる。しかし、これらの情報のみで事例を

理解し対処法を検討することは一面的と言わなければならない。なぜなら、担任も含めた学校のそれまでの対応の経過や校内の子どもの様子に関する情報の大半が欠落しているからである。

学級や校内で該当の子どもが以前はどのような状態であったのかということや、担任や養護教諭等として子どもにどのような対応をしてきたかという情報も、子どもの今の状態像を理解する上で不可欠となる。さらに、小学校では子どもの幼稚園や保育園の時期の情報が、中学においては小学校の時期の情報が入手されれば、目の前の不登校事例について教師同士や教師と SC の間で共通理解が図れると同時に、今後の対処の手がかりを見出すことができる。

不登校促進の2つの要因

子どもが不登校状態に陥った時、どのようなことが生じるのだろうか。このことについて教師間で共通理解を図っておくべきである。第一は、「二次的問題」である。学校内の出来事をきっかけに登校を渋り始めた子どもが、2～3週間、断続的登校や遅刻を繰り返した後に完全に家庭に閉じこもる事例は多い。最初の頃は担任や級友に対する怒りや不満、不安や葛藤が強く表出されていたが、次第に校舎の建物や学校というイメージにもそれらが汎化していくことがある。その結果、益々学校に登校することができなくなる。

家庭においては、「混乱期」「模索期」に見られるように、当初は学校の日課に合わせて一生懸命に机に向かっていた子どもが、次第に行きづまり、級友に対する劣等感が増し、教科書やカバンを視野から見えない所に片づけたり、終日、ゲームに没頭したりするようになる。さらに、再登校を促す家族に暴言を吐いたり暴力を振るったりする。あげくの果てに、家族との接触を嫌い、自分の部屋に籠りきりとなったり、昼夜逆転の生活をしたりする事例はとても多い。

このような一連の子どもの様子は、二次的問題と呼ばれ、不登校状態を長期化する重要な要因となっている（Kline, 1945; 寺田, 2011）。

第二は、「二次的利得」と呼ばれる現象である。登校をしぶり始めれば、急に母親が優しく接してくれたり、登校することを条件に好きな玩具や高価な物品などを親や祖父母が買って与えたりする。しばらく登校するが、再び子どもは別の物品を要求するという例は多い。このような条件付きの再登校にほとんど効果はないことを教師や SC に諭されても同じことを繰り返す親や祖父母はいる。結果的に不登校状態は解決されず、子どもと親などとの間で不信感は増し、時にはお互いの感情が爆発す

ることもしばしば起きる。すると、今度は子どもが暴言や器物破損、時には暴力を振るうことで、親の支配に力づくで対抗しようとする。まさに、これらの子どもの行動は、子どもにとり得るものが大きいことを示している。

二次的問題や二次的利得が、不登校状態を助長し、家庭において子どもが益々孤立していくことを教職員が共通理解を図ることで、学校と家庭が一体となり連携することができる。このような視点に立つことで家庭における親子の緊張感を軽減するための対処法が見えてくる。

3. 個々の事例のアセスメントと守秘義務

①アセスメントの枠組み

不登校事例に対処する上で不可欠なことがある。それは、個々の事例の概要や生育歴及び過去の不登校歴について学校としての確かな情報を入手し、現在の子どもの状態像及び家族の対応について適切なアセスメントを行うことである。個々の不登校事例について教師及びSCが事例の概要とこれまでの学校や家庭及び医療・相談機関における対応の経過について情報を共有することは、その後のより望ましい対処を行う上で大切である。

それでは、どのような情報を入手すべきか。これについて Blagg(1987)は、親及び教師を対象としたインタビュー用紙を考案している。実際の学校においても、教師またはSCと親との面接で子どもと親に関する詳細な情報を入手しようとする動きは見られる。しかし、担任や学校の対応の仕方について、校内の教育相談組織が、積極的に情報を入手しようとする姿勢は乏しいと言わなければならない。

Blagg(1987)は、この視点を正面から取り上げることの必要性を強調する。即ち、子ども及び親や家族に関する様々な情報だけでなく、担任や級友、他の教師の対応や指導内容についても具体的な事実に基づく情報を得ることで、ようやく不登校の子どもの心の動きが全体像として浮かび上がってくると考えたのである。

②アセスメントを目的とした情報収集

Blagg(1987)は不登校事例の対処をする場合、図6に見られるように、きめ細かなアセスメントの必要性を提唱している。実際の学校でのアセスメントは、子どものみの言動や不安、葛藤に関わる心の動きなどごく限られた情報に基づくことが多い。このような一面的な情報源のみに頼れば、教師やSCによる偏ったアセスメントに留まりやすい。先にも述べたように、不登校の原因には多様なものがあり、それらが複雑に絡み合うことが多い。それだけに、多面的な枠組みから子ども及び親、さらには、担任も含めた学校全体にかかわる情報を収集するこ

とでより適切なアセスメントが可能となると言える。

それでは、学校ではどのように個々の不登校事例について情報を収集すれば良いのだろうか。この問いについて、学校の相談組織として可能な手法を順に述べることにする。

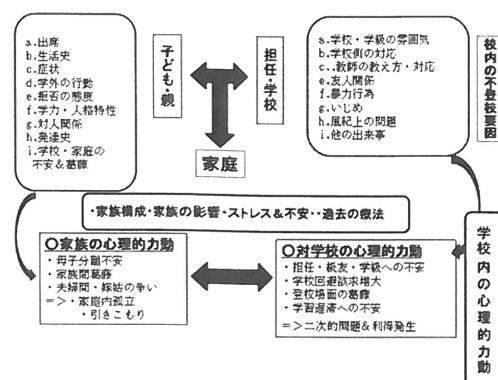


図6 心理的力動のアセスメントの着眼点 (Blagg, 1987)

しぶり期の情報

不登校の子どものその時々状態像の把握は、校内において担任や養護教諭から直接話を聴くことで可能となる。しかし、多くの場合、遅刻や早退、欠席日数、学級内の学習態度や生活の様子、保健室での言動など断片的な情報に限られる。ただ、中学校では担任が子どもとの心の交流を深めるために導入されている「生活ノート」に綴られた数行の言葉の中に不登校の前兆と思われる多くの情報があることも事実である。

日々の多忙な業務の中で担任が目を通す子どもの一文に各担任がどのような言葉を記入するかによって、その後の展開は大きく異なる。ここに、担任の人柄や不登校に関する既存の知識や経験が大きく左右することは言うまでもない。子どもはほぼ毎日登校し、学習やその他の活動を他の子どもたちと一緒にっており、一見、何事もないように思われる。しかし、生活ノートに綴られたことばは、日によって大きく変化することが多い。たとえば、「あ〜、むかつく!」「何で自分だけ・・・」「頭に来た!」といった感情をむき出しにした類のことばが綴られることもある。その一方で、「今日何も無かった」「つまらない」「もう何もかもが嫌になってきた」「このまま消えたい!」というように無気力さや嫌悪感をほめかす言葉も登場する。

これらのことばは、子どもからのメッセージであり、担任が返す言葉が、子どもの心を一時的にせよ軽くする場合と、逆に子どものマイナスの感情や不安をさらに煽り、結果的に不登校やその他の行動へと進展することがあることを担任は自覚しておかなければならない。内容

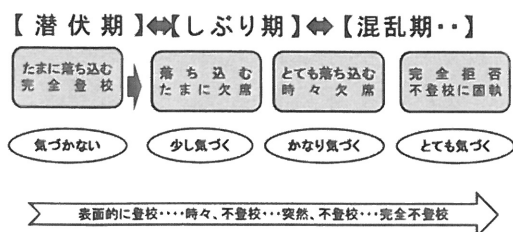


図7 完全な不登校状態に至るまでの子どもの状態像
(Tambirajah *et al.*, 2008)

によってはかなり深刻なものあり、必要に応じて個別の面接を即座に行い、子どもの感情を吐露させることも必要である。また、同僚や学年主任、さらに養護教諭及びSCと連携を図ったり、管理職に報告したりして対処することも大切である。

中学校や高校の不登校事例では、入学当初、ごく普通に登校していた子どもが連休明けから登校をしぶり始めることが多い。このような事例の場合、2つの原因が当てはまる。一つは、入学当初の学級内の担任や級友との人間関係上のトラブル（いじめや叱責など）や学習上のつまづきなどである。もう一つは、小学校や中学校の不登校歴である。特に後者の事例の場合、入学前の学校時代に不登校を一時経験しているか、登校はするものの教室で毎日授業を受けることができず、保健室や相談室登校をしていた事実が上げられる。もちろん、以前の学校での不登校に関する詳細な情報は、近年、守秘義務の厳守を理由に、伏せられ、欠席日数や「不登校傾向」といったごくありきたりの情報のみが伝えられるのが一般的である。

確かにこの教育的配慮は、子どもにとって上級学校での学習や生活を新たな気持ちでスタートするには効果的と言える。しかし、長期にわたり不登校状態にあった子どもがいきなり上級の学校への登校という現実と直面せざるを得なくなった場合、これほど不安や緊張感を増すことはない。せっかく意欲的に新天地で学習や人間関係づくりをしようとしても、数日から2～3週間で心身ともに疲れ果て、結果的にしぶり期へと移行せざるを得なくなる事例は多い。

今日の学校では、教師の不登校理解も深まりつつある。小中学校にはSCをはじめ他の相談員や支援人も配置され、また、保健室や相談室で過ごしたり学習を支援したりする体制は整ってきた。また、高校においても中学校で不登校であった子どもの受験方法や出席日数の取り扱い方も弾力的となってきた。このような教育相談的配慮により、多くの不登校経験者が救済されていることは明らかである。しかし、一方では、「このように不登

校経験がある子どもが、入学直後に何故、再び登校をしぶったり、不登校に陥ったりするのか」といった疑問が残ることは事実である。

③ SC として大切な情報収集の視点

SCが親や教師との面接でいかなる情報を入手すればよいのだろうか。これについてはBlagg(1987)は以下のような具体的な項目を含むインタビュー用紙を作成している。

親面接による情報

- 相談歴：学校関係（担任・学年主任・養護教諭・生徒指導・管理職）
- 不登校歴：欠席期間・過去の不登校歴（初回・前年度）
- 前の不登校時の対応：親の気づき・家庭での親子の関わり・子どもの行動）
- 不登校児の子ども様子：疎み反応・感情の不安定さ・抵抗・食欲・睡眠など
- 問題行動の有無：家出・窃盗・暴力・性的逸脱など
- 身体症状に対する医療機関（内科・小児科・外科・精神科・診療内科など）での診断の有無
- 家庭及び地域での子どもの様子
- 家庭及び社会的不安の有無ときっかけ：分離の出来事・きょうだいの誕生・学校場面の出来事
- 家庭での問題：親の過剰な心配の有無・二次的利得
- 学校に関わる問題：担任や級友、他の子どもとの関係・学習上のつまづき・登校上のこと
- 家族に関わること：家族構成・家族間の心理的力動・家庭事情（離婚・別居等）
- 親の特性及び子育てに関する考え方：基本的養育態度・出生に関わる過去の出来事や思い・親自身の養育体験
- 子どもの不登校に対する親の基本的な考え方と態度：解決意欲の有無・学校への信頼度
- 過去の不登校時の親の対応の仕方：しぶり期・混乱期・模索期・回復期・自立期（再登校期）

各項目の情報から、子どもの過去の不登校発生の経緯や現在の心身の状態像を具体的にとらえることができ、怠学的不登校と不安等による不登校の区分けが容易となる。

学校場面で子どもの登校に対する不安を増大する出来事は、それが不登校の直接的な促進要因であっても、担任は勿論のこと教師が子どもや親との面接で情報を直接入手することは難しい。それゆえ、SCが介入することで、さらに詳細な情報を入手することは、不登校発生のきっかけを理解する上でとても有益となる。ただし、SCが子どもや親から入手した情報を担任や管理職にそのまま

開示することは慎重でなければならない。開示に当たっては、子どもや親の同意を得ることは必然である。また、学校の管理職や教育相談担当者等、責任ある立場の教員に守秘義務を前提として伝えることが望ましい。

特にいじめによる不登校の場合、いじめ発生の兆しや事実が表面化するまでにかなりの期間を要する。たとえば子どもの訴えや実際の出来事が顕現化したとしても、その対応が担任レベルに留まり、組織的対応を検討するまでにかなり日数が経過していることが多い。それゆえ、いじめは陰湿化し、子どもたちが集団で隠蔽することもある。

いじめ等、不登校の原因に関わる情報は、管理職の了解の下、教育相談委員会や生徒指導部会等、校内組織の場で該当者が共有し、該当者との面接やアンケートにより事実関係を明らかにすることも必要である。さらに、SCによる該当者との面接を行うことで、その心理的な動機や背景を明らかにすることもできる（図8-1、図8-2参照）。

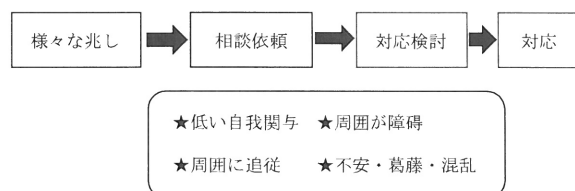


図8-1 従来の不登校の相談体制（寺田, 2015）

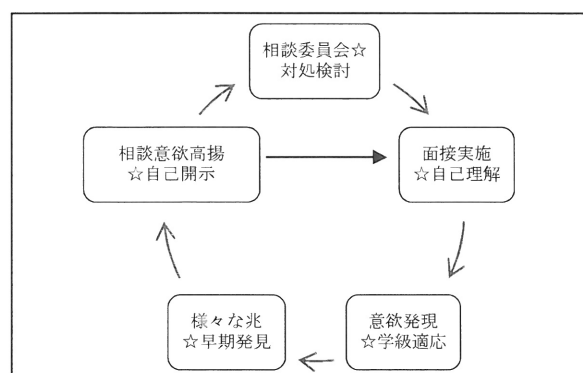


図8-2 今日の不登校の力動的相談体制（寺田, 2015）

Blagg(1987)が示したインタビュー内容で特に興味深いものは、親に関する詳細な質問事項である。親の養育態度や不登校時の子どもへの対応のずれは、夫婦間だけでなく親子間でも常にストレスを高め、結果的に不登校状態が長期に渡る事例も多い。それだけに、SCが該当する子どもの教師や親と面接を行い、守秘義務を前提とした両親及び家族に関する情報を得ることは、その後の対処に有用となる。

教師面接からの情報

SCが入手することが望ましい情報としては、現在の学校の実情や該当する不登校事例に関わる学校としての対応に関する事項である。これについて Blagg(1987)は以下の項目を上げている。

- 事例への教師の基本的態度：共感的・現実的・無関心・協力度
- 特に関心を持っているスタッフ：担任・学年主任・教育相談及び生徒指導担当・養護教諭・管理職
- 対応の仕方のレベル：担任のみ・学年・教育相談及び生徒指導等委員会・管理職介入・外部機関との連携
- 対応の柔軟さ：教師及び親の意識変容の可能性・班やクラスの変更・校内の居場所の活用・寄り添うスタッフの有無
- 学校のシステムの問題：不登校が当面の問題・該当の子どものクラスに他の不登校がいる・不登校を生みやすい教師
- 反社会的問題の有無・頻繁な教職員の異動
- 子どもに関する情報：学校や家庭の様子・学習面の様子・意欲の有無・性格特性・不登校に対する子どものとらえ方
- 学校として行われた過去の対処の概要：月日・対処内容・助言や援助・結果

なお、これらの情報を入手するにあたっては、管理職の了解を得ることは当然であり、事前に全ての教師に、目的及び情報の取り扱い方について説明し、同意を得ておく必要がある。それを一層可能にするには、日ごろからSCが管理職や他の教師とコミュニケーションを深めたり、気軽に相談に応じたりするなど、良い関係を構築しておくことである。

4. 学校における対処モデル

①心理的力動の理解

学級の子どもが不登校となった場合、何よりも大切なことは、学校として担任を中心に組織的に対処する体制を整えることである。特に学期途中から子どもが不登校となった場合、親だけでなく担任自身がとても不安定な心の状態になることは多い（図9）。具体的には、自ら心を開き同僚に相談することに億劫となったり、管理職に対して形式的な事実の報告をすることのみに留まったりするなど、とても消極的になりがちである。このことが、結果的に不登校への組織的対処を遅らせ、子どもが長期に渡り家庭に閉じこもる、いわゆる「模索期」へと移行することになる。

このような事態を回避するには、担任も含めた教職員

と親が早期に情報共有の場を設け、不登校の子どもに一般的に見られる心と行動の様子について共通理解を図ることが望まれる。このことが、ともすれば過剰な責任感や自責の念から事例を一人で抱え込みがちな担任の心の負担を減らすことになる。担任の心に余裕が生まれれば、当面、担任としてできることについて同僚や管理職の助言を得たり、親との面接でお互いの不安や葛藤、戸惑いの気持ちを吐露したりして、共に手を取り合い子どもと向き合うことができる。

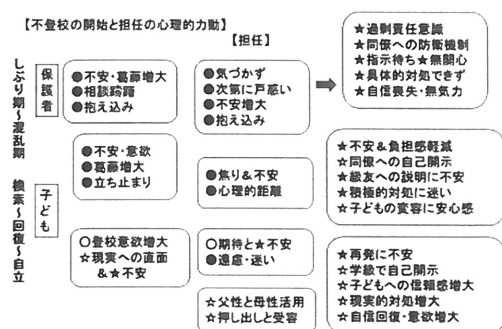


図9 不登校の進展過程における心理的力動(寺田, 2006)

②学校が既存する枠組みの積極的活用

学校は、以下に示すように様々な法律や規則の枠組みから成り立っている(学校教育法, 1947; 学校教育施行規則, 1953; 学校教育法施行令, 1947 など)。

第1は、教育課程の実施に伴う学期の枠組み

(1学期&夏休み、2学期&冬休み、3学期・春休み)。

第2は、学級、学年、全校の枠組み

第3は、授業、特別活動

(諸行事や委員会、クラブなど課外の枠組み)

第4は、教職員の学校運営に関する枠組み

(担任・学年部・委員会及び指導部会・運営委員会)

第5は、物理的環境の枠組み

(教室、特別教室、相談室や保健室、体育館など)

第6は、学校内外の人的資源の枠組み

(教職員、SC、支援員、適応指導教室スタッフ等)

不登校事例に対処する場合、学校既存の多様な枠組みの特性を考慮し、いかに活用するかで支援の手立てや結果は大きく変わってくる。教師は、これらの枠組みの下で、日々の教育実践を行っているわけである。実際の不登校事例に遭遇した場合、これらの枠組みを弾力的に活用し、積極的に子どもを支援しようとする動きはある。しかし、時にはこの枠組みを維持することに固執し過ぎる余り、子どもへの対応を難しくすることもある。一方、SCは、基本的に子どもや親との面接を通して、子どもの心理的力動を理解し、親の心の安定を図ったり、教師

の子ども理解の仕方や対応に変容を促したりすることが主な役割となる。それゆえ、学校が持つこれらの枠組みに関心を示すことは少ない。

筆者はかつて教育相談担当及び管理職の立場で、学校の枠組みを活用し不登校事例に対処したことがある。もちろん学校の枠組みを活用することには、長所及び短所の両面があることは解っている。それゆえ、単なる親や子どもの面接のみでは進展し得ない事例に対し、学校の枠組みを弾力的に活用することで、それまで膠着状態にあった事例に大きな変化が生じることがあることを臨床的に実感している。

たとえば、学校の枠組みの一つである学年末の学期について述べてみよう。この時期は、学校にとって一年間の締めくくりと次年度に向けた準備期間である。子どもは受験に臨んだり、学校の最大行事である卒業式、在校生との「お別れの会」や「伝統を引き継ぐ会」などに取り組んだりする。一方、教師は、学年末の成績評価や指導要録の作成など様々な業務に追われる日々となる。小学校から中学校、中学校から高校に進学する事例では、不登校の子どもの担任は、学年末業務、欠席日数や成績の標記に加え、不登校状態の概要を短いことばで記載したり、以前の学校の担当者に会い直接口頭で具体的に伝えたりするのが一般的である。

不登校の子どもにとってもこの時期は、不安や葛藤だけでなく、再度登校や学級復帰、更には進学といった現実自ら直面しようとする意欲も生まれる時期である。たとえば、長期に渡り欠席してきたことへの後悔、進級や卒業、進学への不安や葛藤、焦りといったネガティブな心理的力動が見られる。それに対して、学年や学校が変わることで新たな出発ができるのではないかとといった漠然とした期待感も生まれる。しかし、どうすれば再登校や学級復帰ができるのかは解らず、却って不安や焦りが増す。

教師や親は、子どものこのようなアンビバレントな心の動きを十分に理解できず、「子どもが変われるのは、今しかない」という思いが強まり、子どもに対し一方的に受験への誘いを強めたり、せめて卒業式だけでも参加させようとしたりする姿はしばしば見られる。もちろん、親や教師の積極的な働きかけによって、高校受験や卒業式に臨む事例は多い。このことをきっかけにして、進学先でうまく適応することができる子どももいれば、入学式には出席したものの、翌日から再び家庭に閉じこもる子どももいることは言うまでもない。

図10は、学期に応じた不登校の子どもの心理的力動及びそれに伴う様々な行動をモデルとして示したもので

ある。

学期途中の子どもは、たとえ登校していなくとも、日々、学校のことが気にかかり、不安定な言動が多く見られる。しかし、夏休みや冬休みなどの長期休日に入るとそれまでの心の緊張が揺るぎ、自発的活動をしたり、家族との交流も容易になったりする。しかしながら、長期の休みが終わりに近づけば、多くの場合、子どもは心を閉ざし始め、再び元の状態像へと回帰することは多い。

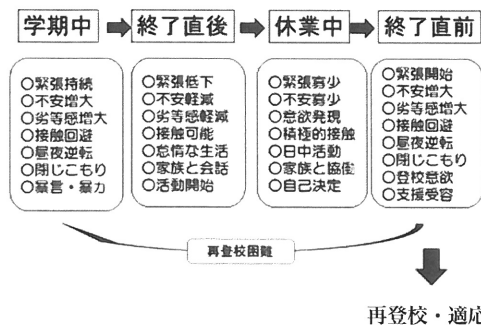


図10 学期中&長期休業中の心理力動的モデル(寺田, 2006)

③物理的環境の特性を生かした弾力的支援

不登校の子どもにとって、教室やその他の教室、相談室や保健室、さらには体育館や運動場はどのように受け止められているのだろうか。登校を渋り始めた段階では、それほど不安や恐怖心を持つことがなかったこれらの場面は、欠席が長引くにつれて次第に不安や恐怖の対象となることは筆者の実践例においても明らかである。また、自宅から離れた校舎から鳴り響くチャイムの音も子どもにとって不安や葛藤の対象となり得る。

いずれにしても、一旦、不登校状態となった子どもにとり、これらの学校に関わる物理的環境が再登校や学級復帰を抑制するものであることを教師やSCは十分理解しておかなければならない。特に回復期の事例では、担任や養護教諭、時にはSCの誘いでそれまで完全に拒否していた学校に登校する場合がある。このような場面では、一層、子どもにとっての学校環境をアセスメントすることが大切である。

不登校の子どもがこれらの環境をどのように受け止めているかをとらえる手立てには以下のものがある。第一は、子どもに教師やSCが随伴してみることである。たとえば、SCとして関わった事例(小4)で、母子に随伴し家庭から学校に向かい随伴登校をしたことがある。玄関を出て通学路を歩いている間はとても多弁となり、母親はSCにも積極的に話しかけていた。ところが、校舎の建物が一瞬でも目に入るやいなや、歩幅は狭まり、ほとんど無言となる。そして、校庭に足を踏み入れたと

たん、子どもは母親の手を強く握る様子が伺えた。職員用の玄関から相談室に入るまで表情は硬く、口は完全に閉ざしたままであった。

同様のことは中学生の事例でも多々見られた。半年以上家庭に閉じこもっていた子どもが、ようやく学校の相談室への登校を決意した。母親の車で登校し、相談室近くの校内の空き地に車を止め、身を曲げて腰かけていた。やがて、授業中であるため廊下や通路に誰もいないことが分かったと同時に、車から降り一目散に相談室に向かい駆け出すという場面をいくつか目の当たりにした。

第二は、子どもが学校に対して描いているイメージをとらえることである。具体的には子どもとの面接場面でのインタビューや、家庭で子どもが描いた作品(描画など)などが上げられる。インタビューによる方法では、筆者がたびたび用いる以下の手法がある。

まず初めに、「あなたが、以前、朝起きて、毎日学校に登校し、学習や生活していた時を思い出して順にカードに書いてみましょう」と声をかける。次に、子どもが語った場面を順にカードに書き、机の上に並べる。「朝、6時に起きて顔を洗う」「直食後、登校の用意をする」から始まり、「母親の車で学校に向かう」「校舎が見える所に来る」「駐車場に車を止める」「校舎に入る」「玄関で靴を履きかえる」・「教室に向かう」または「相談室に向かう」というように様々な場面をカードに書き出す。書き出した場面のカードを机の上に全て並べて、番号を記入する。そして、これらのカードを、a. とても不安・嫌だ、b. 少し不安なので今はできない、c. 不安はなく、いつでもできる、の3つに分ける作業を行う。以上の群分けで子どもが現在、学校環境をどのように見ているかその概要を把握することができる。

描画法については、風景構成法を用いて、漠然ではあるが登校や学校に対する子どもの様子をとらえることができる。さらに、具体的方法としては、子どもが描く校舎や運動場に関する描画がある。不登校の子どもが、自分が通っていた校舎の建物や教室の配置、自分の教室、さらには運動場の遊戯の配置などを詳しく描くことにしばしば驚かされる。それほどまでに子どもはたとえ不登校状態であっても自分が所属する校舎や教室、運動場などを意識していることがわかる。

これらの手法が子どもにとってどのような意味があるかを理解しておくことは大切である。インタビュー法にせよ描画法にせよ、子どもが言葉や絵に表現することで、子どもにとっての現実である学校場面に少しずつ直面することができるというメリットがある。このようにして得られた子どもの学校の物理的環境に対するイメージを

理解することで、学校は子どもにとって最も不安や嫌悪感が少ない場面に留意した支援の在り様が見えてくる。

④人的資源の特性を生かした支援

学校では正規の教員、事務職や校務員の他に様々なスタッフが子どもに関わっている。さらに、地域の相談室や適応指導教室には、不登校の子どもの学習や生活を支援するスタッフがいる。これらの人的環境の特性を生かした不登校の子どもへの支援の有効性に関する事例は多く公表されている。たとえば、校内において総合的な学習に関わる外部講師は、担任や他の教師と異なり、学習の評価に直接関与することは無く、体験活動の支援を行う立場にあり、教室に入ることができない子どもと体験を通して関わることも時には容易となる。

適応指導教室のスタッフについても同様のことは言える。学校の教科を教えることは少なく、創作やスポーツを通して子どもと関わることが多い。少人数であるため、スタッフや他の子どもとの関わりも増え、ごく自然な会話もできるようになる。このような体験を通して、次第に自分の意志や気持ちを言葉や行動で表すこともでき、対人関係で失われていた自信を回復することも容易となる。さらにまた、数か月以上に渡り完全に家庭に閉じこもっていた子どもが、親の了解の下、家庭訪問したメンタルフレンドなどのスタッフを受け入れることもある。

なお、このような様々なスタッフを活用する場合、以下のことに留意することが大切である。

- a. スタッフの役割は、あくまで子どもに寄り添うことであり、指導や教育をするのではない
- b. 子どもへの支援に積極的となり過ぎることもあり、子どもを自分の意図に合わせようとしたり、子どもに振り回されたりする可能性があることを留意すべきである。

以上のことから

- c. スタッフは、学校との連絡を密にしつつ、自分が所属する機関のスタッフやSCから自分の対処法について助言を得たりすることが肝要である。
- d. 時間及び経費の制約もあるが、管理職や教育相談担当者と勤務時間の調整を行い、校内で開かれる事例検討会に加わり、教師の理解やSC等の見立てについて学ぶ機会を得ることも望まれる。

いずれにしても、各スタッフは、事例を抱え込み過ぎず、教師や他のスタッフと情報を共有することで、支援の効果が一層上がることを忘れてはならない。

⑤子どもの基礎学力及び学習意欲を高める学習支援

学校において不登校の子どもの学習支援は必ずしも適切に行われているとは限らない。もちろん、一旦、家庭

に完全に閉じこもってしまった子どもの多くは、当初は授業に出ることができないことから、学校の日課に合わせて自宅で勉強するといった行動が見られる。しかしながら、次第に学習の遅れが気になり始め、劣等感や焦りの気持ちが高まり、学習意欲を喪失する例は多い。

さらにまた、模索期を経て再登校を始めた子どもが、相談室や適応指導教室などを居場所に次第に学校生活ができるようになった時、子どもたちへの学習支援や評価は学校の体制や担任及び教科担当の教師により、実に様々であるといわなければならない。特に教室に入ることによって不安や葛藤があっても、各教科に対して興味関心や学習意欲を示す子どもがいることを担任や他の教師は留意すべきである。

学校教育の本質の一つは、個々の子どもたちに基礎的学力をつけることにある。教室に入れない子どもに対する教師の教科指導意識の低さは、結果的に益々、子どもの学習への劣等感を高め、学習意欲を低下させることにもなる。

日本では再登校を始めた子どもがただ教室で授業を受けていないという事実のみで、すべての教科の評価がされない例は多い。イギリスにおいては30年以上前から、たとえ家庭に閉じこもっている子どもに対しても、ホームティーチャーを派遣し、子どもたちの学力を保障する制度が導入されている(Blagg, 1987)。もちろん、落第という制度が背景あるためではあるが、不登校の子どもの基礎的学力や学習意欲を高めることは、その後の子どもの現実への直面や自己実現を促すカギとなることは事実である。

⑥親面接の進め方

不登校の子どもの親が、担任や教育相談担当者、時には管理職と会ったり、SCと面接したりすることは多い。親面接を学校としてどのように考えるべきか、教師やSCが共通理解を図ることは、学校と家庭とのつながりを大きく左右する。先にも述べたように、不登校の子どもの親は、わが子が不登校状態であるという現実遭遇し、子育てに自信を無くし、先が見えないことに不安や戸惑いは大きい。学校は、単なる事務連絡に近い話し合いをするのではなく、このような親の心理的力動について十分理解と配慮をした上で当日の面接に臨まなければならない。

長年に渡り子どもが不登校状態にある親の場合は、これまでにも学校や相談機関及び医療機関等で繰り返し面接を受けてきている。また、不登校に関する書物に精通していたり、親の会などに積極的に参加したりして、知識や対応に関する情報は教師のレベルをはるかに超える

こともある。そのため、学校で行われる面接に防衛的態度や消極的態度で臨むことは多い。このような親の実情について、事前に情報を入手した上で当日の面接を迎えることも必要である。

また、学校での面接が親にとって過度に不安や緊張を煽るものになってはならない。そのため、できる限り寛いだ雰囲気を醸し出す工夫も大切である。たとえば、面接に立ち会う関係者の人数やその役割の分担、面接時刻や場所の選定、当日の面接の基本的な流れの事前のシュミレーションなど、学校としてできる限り事前に検討することも有効な面接となる。当然のことながら、面接内容を記録に留めることや、守秘義務を前提としながらも、必要に応じて関係者に情報開示を行うこともあることを説明した上で、同意を得ることは欠かせない。

⑦親の会の開催

大規模校の中学校においては10名を超える不登校の子どもがいることもある。このような学校では、不登校の子どもの親を対象とした会を定期的に開いている場合がある。親同士がわが子の様子や親としての対応について情報を交流することで、「私の子どもだけではない」という安心感や、親としての不安や葛藤についてお互いに共感することができる。さらに、他の親が子どもにどのような対応をしているかについて知る機会を得て、我が子へのこれまでの対応の在り様を振り返ったり、日々の生活の中で親として気をつけたりしなければならないことや、より良い関係を築くための方途を得たりする機会となる。

ただし、校内で親の会の開催をする場合は、学校と親が互いに会の趣旨や運営の在り様について十分話し合いをすることが不可欠となる。なぜなら、ともすれば親同士が担任や学校の対応について不満を吐露する場となり、結果的に学校と親との関係が崩れ、時には学校批判に繋がることもありうるからである。

5. 校内における不登校研修

①望まれる研修内容

教師の不登校事例に関する理解度や個々の事例への対応は千差万別である。その違いが、実際に子どもが登校を渋り始めたり、家庭に閉じこもったりした時の対応の仕方に大きなズレが生じることになる。もちろん、近年はSCが多くの公立学校に配置され、時には事例検討会にも助言者として加わることも増えてきている。しかしながら、SCとて、資格を取得後、臨床経験も浅い者も多く、不登校に関する知識や対処法について習熟しているとは限らない。このような現状を踏まえて、校内で不

登校に関する基本的事項について研修会を開くことは、個々の教師に留まらず、学校全体として不登校の前兆を見逃さず、早期に適切な対応を組織的に行う上で役立つ。

では、どのような内容を研修で取り上げればよいのだろうか。筆者はこれまで教師対象の不登校に関する研修を幾度も行ってきたが、参加者は担任、養護教諭、教育相談や生徒指導担当など多岐に渡り、各々が研修に期待する内容は様々である（図11参照）。

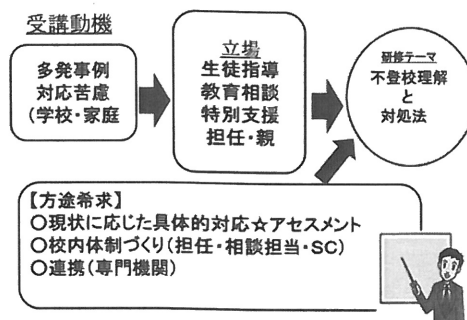


図11 不登校研修に対する教師の受講動機(寺田, 2014)

ただ、図11に示すように、日々、多発する不登校事例の対応で苦慮しているだけに、教師は現実性を帯びた研修を求めていることが分かる。第一は、不登校に関する基本的事項として、a. 不登校をどのように理解すれば良いか、b. 基本となる対処法にはどのようなものがあるか。第二は、事例への対応の方途として、a. 実際の具体的対応、b. 不登校のアセスメントの仕方 c. 校内の相談体制づくり、d. 他機関との連携の仕方などが上げられる。

以上のことから、校内研修の内容としては、「不登校の理解と基本的対処法」「事例への具体的対処法の検討」「不登校支援のための校内及び他機関との連携」の3項目を上げることができる。

また、学校では前年度の2、3月には教育課程の編成及び校内外の諸行事、さらに、授業研究や教育相談に関する研修等について年間計画が策定され、新年度がスタートする。その中に上述した研修内容を意図的に位置付ける必要がある。特に「不登校の理解と基本的対処法」に関する研修は、4月当初に行い、全教職員が共通理解を図ることを目的としたいものである。この研修では、本論のIで述べた不登校の進展モデルを基に不登校の前兆となる状態像とその基本的対応に理解を促すことに力点を置きたい。

さらに、前年度すでに不登校状態であった子ども、入学前の学校で不登校状態にあった子ども、著しく欠席や遅刻早退が目立った子どもについては、彼らが所属した

学校関係者からその概要や対応の経過について直接情報を得ておくことも必要である。特に個々の該当事例については、4月現在どのような状態像を呈していたかを知ること、どの段階に現在あるかを知ることができる。また、新学期当初に担任や学校全体として個々の事例に即した対処法略を検討することも容易となる。

「不登校支援のための校内及び他機関との連携」に関する研修は、4月以降に新たに不登校となった子どもへの対応や、登校せず家庭に閉じこもったままの子どもや、学校以外の場所に通っている子どもへの対応をするために、担任や養護教諭、さらに教育相談担当者を中心とした校内の支援体制を調えることを目的とする。それゆえ、校内の相談体制の基本的な枠組みと、校区内外の相談機関や適応指導教室の概要とその特性について教職員が互いに周知する場を設けることも大切である。

もちろん、校区外の相談機関や適応指導教室等を実際に教師が訪れて、機関の担当者から説明を受けたり、施設そのものを見学したりするといった研修を行うことも、実際の事例の対処をする際に多くの示唆を得ることになる。

「事例への具体的対処法の検討」に関する研修は、教育相談担当者や生徒指導主事等が中心となり、具体的事例について対処法を検討することを目的とする。いわゆる、個々の事例についての検討会である。ここには学校規模や問題の緊急性等、必要に応じて管理職も同席することが望ましい。さらにまた、SCがこの研修会に参加し、心理的力動や発達課題の知見など教師とは異なる視点で助言をすることで、教師相互の共通理解を一層図促すことになる。

②子どもへの対処の基本

不登校の子どもに対処する場合、どのようなことに留意すればよいのだろうか。Blagg(1987)は、臨牀的にも理論的にも上手いくには、「良い関係」「不安の解明」「不安軽減の工夫」そして「現実への直面」の4つの枠組みを必ず満たしていることを提言している。筆者も実際に事例に関わる中で、良い関係を作るには、子どもはもちろんのこと、教師や親、SC等がいかに出会うかが前提となることに気づいた。さらに、単に子どもの不安にのみ着目するのではなく、どの子どもも意欲を持っており、どのような場面で意欲が発現されるかを教師やSCが把握することで、子どもとの出会いが可能となることに気づいた。それゆえ、筆者は、事例に対処する時、第一に「出会いと良い関係」「不安と意欲の解明」「不安を軽減し意欲を発現する工夫」「現実への直面」の4つの枠組みに即して対処することに努めてきた(寺田, 1994)。

第二に不登校の開始から家庭での閉じこもり、再登校及び学級復帰といった各段階における子どもの状態像に即した対処に努めることが基本となる。具体的には、本書のⅡに述べた「しぶり期」「混乱期」「模索期」の各時期の子どもに顕著に見られる言動及び心理的力動を捉えることである。この一連の時期は、不登校の前兆から登校が完全にできなくなり、家庭を居場所とする段階と、「回復期」そして「自立期」の再登校期の段階では教師の対処は大きく異なってくるはずである。

学校ではいかなる対処が望ましいのか。もちろん早期復帰に関し上記の問題を踏まえなければならない。一方、親や教師の不登校理解の深化と共に、子どもの心理的力動に寄り添う柔軟な対応が効を奏し、再登校が可能となる事例は数多い。しかし、その後の再適応につまずいたり高校中退したりする例も多く、将来の社会適応を念頭に置いた早期対処の重要性が再認識されている(Heyne, 2004)。

筆者は単に早期の再登校を是認するのではなく、子どもが登校意欲を発現し、学校への再適応や自立を可能とするには、いかなる枠組みで対処すべきかをテーマに事例にかかわっている(寺田, 2014・2015)。

基本的な枠組みは以下の4つである。

- ①欠席日数に基づく不登校のアセスメントではなく、欧米で主流の、学校恐怖症、登校拒否、怠学の概念に基づき行う。
- ②特定の理論的枠組みにとらわれず、子ども及び子どもを取り巻く環境の心理的力動に着目し、柔軟な対処を試みる。
- ③Blagg(1987)が推奨する4つの枠組みでアセスメントを行った上で対処する(図12)。

第一：出会い・よい関係

第二：不安・意欲の解明

第三：不安の軽減・意欲発現の工夫

第四：現実への直面

なお、吉村(1988)等が提唱する不登校の各時期(しぶり期・混乱期・模索期・回復期・自立期1・2)に見

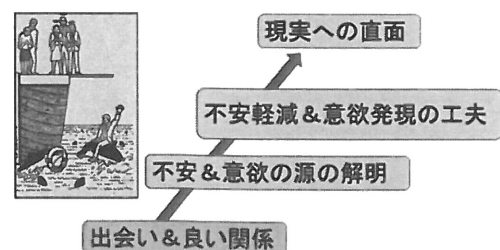


図12 対処の4つの枠組み(Blagg, 1987; 寺田, 1994)

られる子ども、親、担任・学校の状態像のアセスメント結果を対処に活用するとは当然のことである。

おわりに

不登校問題の学校として対応の難しさは、時の移り変わりと共に増してきている。本論で述べたように不登校が起きる原因や様態は多様化してきていると同時に、単なる年間30日以上欠席日数という基準に留まらず、家庭や社会の動きとも連動していることが多い。このような現状を踏まえた時、学校ができることは、SCを含めた全てのスタッフが不登校の実情や、早期対処のための方略を共通理解することが不可欠となる。さらに、学級内の日々の教育活動を通して、子どもが呈する不登校の兆しを担任はもとより、教科担任や他の教職員が早期にキャッチし、その情報を教職員及びSCとの間で共有できれば、現実レベルで対応が可能となる。もちろん、家庭との早期連携の大切さは言うまでもない。

Tambirajah *et al.*, (2008) が示唆するように、登校しぶり等、不登校開始の兆しが見られ始めた時期の迅速な校内の組織的かつ機能的な対処は、子どもの学校復帰を容易に促しうる。しかし、この初期の段階の子どもにとって適切な対処が遅々たるものであるならば、当の子どもは次第に登校意欲をすり減らし、学校への不安や葛藤が増大し、結果的に長期にわたり家庭に閉じこもらざるを得なくなる。

一旦、家庭に閉じこもった子どもたちは、二次的問題や二次的利得が派生し、早期の再登校や学校復帰は容易ではない。それゆえ、学校としては、全ての教師を対象に不登校理解とその対処法に関する研修を積極的に行うことが重要課題となる。実りある研修を継続して行うことで、全ての教師が学校場面で見られる子どもの不登校の兆しに早期に気づき、未然防止に努めたり、長期に渡り閉じこもっている子どもに対して、これまでとは異なる新たな枠組みから向き合ったりすることができるのではないか。

引用・参考文献

- Bernstein, G.A., Svingen, P.H., & Garfinkel, B.D. (1990) School phobia: Patterns of family functioning. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 24-30.
- Blagg, N. (1987) *School phobia and its treatment*. New York: Cromm Helm Ltd.
- Broadwin, B. (1932). A contribution to the study of truancy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2, 253-259.
- Burke, A.E. & Silverman, W.K. (1987). The prescriptive treatment of school refusal. *Clinical Psychology Review*, 7, 353-362.
- Elliott, J.G. (1999) Practitioner Review: School Refusal: Issues of conceptualisation, assessment, and treatment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 1001-1021.
- Estes, H.R., Haylett, C.H. & Johnson, A.M. (1956) Separation anxiety. *American Journal of psychotherapy*, 10, 682-695.
- Hisia, H. (1984) Structural and strategic approach to school phobia. school refusal. *Psychology in the schools*, 21, 360-367.
- Hyne, D., & King, N., J. (2004) *Treatment of school refusal*. In Barret, P.M. et al.
- 稲村 博 1988 登校拒否の克服 続思春期挫折症候群 新曜社.
- 稲村 博 1994 不登校の研究 新曜社.
- Johnson, A.M., Falstein, E.I., & Szurec, S.A. (1941) School phobia. *American Journal of Orthopsychiatry* 11, 702-711.
- 金子 保 (1992) 担任と親とでおす登校拒否 田研出版
- Kearney, C.A., & Silverman, W.K. (1996). The evolution and reconciliation of taxonomic strategies for school refusal behavior. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 3, 339-354.
- Klein, E. (1949) The reluctance to go to school. *The psychoanalytic study of the child*, 1, 263-279.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2003) 中1不登校生徒調査(中間報告—不登校の未然防止に取り組むために—).
- 牧 昌見・甲斐志郎・金子 保 (1985) 効果的な学校教育相談のためのチェックリストの開発—登校拒否の児童生徒の発見とその援助・指導— 文部省科学研究費補助金試験研究.
- 文部省 (1947) 学校教育法 (2015改正等)
- 文部省 (1947) 学校教育施行規則 (2015改正等)
- 文部省 (1953) 学校教育法施行令 (2015改正等)
- 文科省 (1990-2015) 学校基本調査速報・不登校, 内外教育, 時事通信社.
- 文部省 (1992) 登校拒否(不登校)問題について, 文部省・学校不適応対策協力者会議.
- 文科省 (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.
- 小野 修 (1985) 親と教師が助ける登校拒否児の成長 黎明書房.
- 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.
- Partridge, J.M. (1939) Truancy. *Journal of Mental Science*, 85, 45-81.
- Tambirajah, K. J., Grandison, K. J., & Hayes, L. (2008). *Understanding school refusal*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- 齋藤万比古 (2006) 不登校の児童・思春期精神医学 金剛書房.
- 佐藤修策 (1959) 神経症的登校拒否行動の研究—ケース分析による, 岡山中央児童相談所紀要, 4, 1-15.
- 佐藤修策 (1968) 登校拒否児 国土社.

- 佐藤修策 (1996) 登校拒否ノート 北大路書房.
- Skyner, A.C. R. (1974) School Phobia: A reappraisal. *British Journal of Mental Psychology*, 47, 1-16.
- 高木隆郎 (1962) 学校恐怖症の問題点. 児童青年精医と近接領域, 3, 43.
- 寺田道夫 (1993) 仮称 登校拒否への対処記録No.1 非刊行物.
- 寺田道夫 (1994) 仮称 登校拒否への対処記録No.2 非刊行物.
- 寺田道夫 (1996) 登校拒否への対処 ～良い関係を求めて～ 非刊行物.
- 寺田道夫 (2006) 不登校児への対処Ⅱ～心理力動的接近～ 東海女子大学紀要第26, 135-189.
- 寺田道夫 (2010) 不登校への対処Ⅶ ～不登校問題史の研究の夜明け～ 東海学院大学紀要第3号, 135-150.
- 寺田道夫 (2011) 不登校への対処Ⅷ ～学校で今できることは何か～ 東海学院大学紀要第4号, 135-151.
- 寺田道夫 (2014) 登校意欲を促すための早期対処の在り方 21 —不登校問題の対処法の検討Ⅰ— 東海心理学会第63回大会発表論文集, 42.
- 寺田道夫 (2015) 登校意欲を促すための早期対処の在り方 22 —不登校問題の対処法の検討Ⅱ— 東海心理学会第64回大会発表論文集, 28.
- 吉村英雄 (1988) 登校拒否の経過モデル 教育心理, 7, 30-35 日本文化科学社
- 鷺見たえ子 (1960) 学校恐怖症の研究. 精神衛生研究, 8, 27-56.
- Wolpe, J. (1958) *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford Univ. press, Stanford.
- Yule, W. (1979) Behavioral approaches to the treatment and prevention of school refusal. *Behavioral Analysis & Modification*, 31 (1), 55-68.

The Treatment of Non-Attendance Children 11

The Framework of the Treatment in School

TERADA, Michio

Abstract

To resolve the children's school non-attendance, the placements of school counselors have been pushed forward for 20 years. Today still, however, the number of children with non-attendance have been increased to nearly two hundred thousand. The three perspectives which would prevent prolonged non-attendance are proposed. The three perspectives are the understanding of history and the reality of non-attendance, frames to understand the treatment strategies which take advantage of the functional consultation system.

Keywords : non-attendance problems, framework of understanding, functional consultation system

— 2015.6.25 受稿、2015.9.27 受理 —