

## 不登校指導における一提言

### —短期間で不登校から登校に至った中学生Aの事例を通して—

A proposal for approach to guidelines on non-attendance at school  
—Through case studies where the junior high school student went to school  
from non-attendance at school in a short period of time —

森近 利寿<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ISNA日本スノーズレン総合研究所

Toshihisa Morichika<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ISNA Japan Snoezelen Research Institute

6-1 Yayoi-cho, Shruuga-ku, Shizuoka, Japan 422-8581

キーワード：不登校，短期間，行動理論

Key words : School non- attendance, Short term, S=R theory

#### 抄録

これまでの不登校に関する先行研究を見ると、比較的長期間に渡り、支援者が不登校児に関わり、改善した例が多く見受けられる。本稿では、筆者が関わった不登校事例の中から比較的短期間において、不登校から登校へと導くことができた事例を取り上げた。具体的には、中学校へ入学して不登校になり、登校するまでの経過を報告し、不登校指導において大切にしていきたい留意点について言及することを目的とした。一般的に「登校刺激」をすると、さらに状況が悪化して不登校児童生徒は不登校を堅持するとされている。しかし、学校に行かず、慢性化してルーチン化したメリハリのない生活を過ごさせるよりも、不登校になり比較的早い段階で生活を変革する意思をもたせるように、不登校になった課題を早々に聞き取り、丁寧に関わって解決することにより、長期化することを防ぎ、短期間で解決につながっていくものと考えられる。

#### 1. 問題と目的

これまでの不登校に関する文部科学省(2006)の調査から不登校の継続理由および不登校の原因は「不登校の5類型」として「1.無気力」型「2.遊び・非行」型、「3.人間関係」型、「4.複合」型、「5.その他」型であることが示唆されている。また、一つ一つの課題を整理し、時間をかけ、登校に向かうまでには長期化し、時間がかかりすぎると考えられる。不登校を登校させたという先行研究を見ると、不登校児に対する関わり方の研究が多く見受けられる。

例えば、日下田・末富(2013)は、「長期欠席」、「不登校」など調査研究を進め、山田・宮下(2008)は、長期不登校に対し自立を目標とした不登校支援をまとめている。また、西村(2013)は、不登校の治療におけるエクスポージャーの有用性やさまざまな

技法を組み合わせ介入することの必要性について論じ、不登校児に対して関わり、登校できるまでの経過を述べた研究が報告されている。

これらの先行研究は、不登校児に対しての有効的な関わり等を述べた貴重な知見であり、比較的長期間に渡り、支援者が不登校児に関わり、改善した例である。

文部科学省(2008)の統計では不登校の始まりは中学からというケースが最も多くなっている。筆者は中学校の教員として出会った不登校のほとんどが小学生で不登校になっており、出会った不登校生徒は小学校3・4年生から不登校になったというケースが多く、中学生になると小学生から長期化して慢性化しているケースが多かったように思われる。

そこで本稿では筆者が関わった不登校事例の中

から長期間に渡り、不登校から登校へと改善したケースではなく、比較的短期間において、登校へと導くことができた印象深い不登校事例を取り上げた。この事例は、文部科学省(2008)が指摘するように、小学校を卒業し、中学校に入学してから最初の夏休み明け9月に不登校になるという割合が最も多いとする結果報告に該当する時期と少し逸脱している。そして、長期化することなく短期間で登校に至っていることは、従来の不登校事例とは異質の不登校事例であると思われる。

筆者は公立中学校の教員として長年に渡って勤務をしてきた。その間、公立中学校の教員として在籍したまま、これまで児童自立支援施設の指導員、県立教育センター特別支援教育・教育相談部教育相談担当として勤務してきた。

その後、教育現場を離れ、児童養護施設に身を置き、多くの不登校児童生徒に直接的にあるいは間接的に出会う機会を得た。筆者はクラスに不登校傾向のある児童生徒も含め、多い時期で6名ぐらい抱えることもあった。学校では教員としての立場で、不登校児童生徒と接する機会をもち、施設では保護者の立場で不登校児童生徒と関わる事例を数多くもった。

その結果、ほぼ全ての児童生徒に何らかの変化をもたらしたが、そのうちの数例は学校への登校に導かせることはできなかった。現在、当時、学校への登校に導かせることができなかった生徒の一人は立派な社会人になってサービス業で管理者をしている。学校での教育を奪われることはその後の人生において何らかの影響があり、教育課程内容のみならず、本来学校集団社会で学べる機会も奪われることになり、児童生徒にとっては失うものも大きいと考えられる。

そこで、不登校児童生徒を抱える大人は早く再登校させ不登校にさせないよう努めなければならないと筆者は捉えている。また、不登校になったなら、速やかに再登校させてやることが望ましいと考えられる。

本研究では、中学校へ入学して不登校になった中学校1年生男子生徒を対象とした。具体的には、筆者が担任として取り組んだ内容と生徒が登校するまでの経過を報告し、不登校指導において大切にしていきたい留意点について言及することを目的とした。

## 2. 不登校を登校に導くために

園田・橋本・石橋・蒲生原(2008)によると、「子どもたちが不登校行動をとるということは、学校状況での出来事や対人関係での嫌悪的刺激性に直面し、それを回避する行動であるということである。さらに、それを助長する強化が存在し、不登校行動を促進させていると見る事が出来る」と指摘している。

不登校を登校に導くために大切なことは、第一に、不登校の初期段階で本格的な不登校阻止を行うことである。それは、学校と家庭が一致協力して当たらなければならない。さらに、第二に、不登校が生じないように、その予防を考えていかなければならない(園田・高山, 2006)。このことによって不登校は早々に解決するという。

しかし、これまであまり、不登校が早々に解決したという実践報告に出会えるケースが少なく、本事例はまさに、不登校になって登校するまでの短期間に不登校から登校へと導くことができた珍しいケースであると考えられる。

## 3. 方法

### 3.2. 本児童

対象生徒は、中学校1年生の男性生徒A(以下、「生徒A」と記す)である。生徒Aの学習面の主な実態として、文字を書くこと、計算をすることが苦手である。ひらがなを逆さ字に書くことがある。文字を書くのも小学生の低学年が書くように中学生として滑らかに書くことができない。接続詞の「は」を「わ」と書く。繰り上り計算は指を使い、使う指がなくなり困惑する場面がある。

小規模校であったため特別支援学級は存在せず、専門機関で診断は受けてない。正確なアセスメントをかけていないが、知的障害といかないまでも学習障害の様相を呈していると考えられる。またとても真面目で、学習内容がわかるまで何時間でも取り組もうとする。

小学校でも以上の内容があり、学習することに苦戦していた。生活面では、祖父母の手伝いを率先してするなど性格的に素直で明るいところがあり、家族親族から寵愛され期待されている。その分、母親は近隣に父親の姉がおり、事あるごとに実家に帰省し世話をしており、生徒Aを立派に育てないといけないというプレッシャーを家族に負っているとも考えられる。家族構成の状況を

図1に示す。

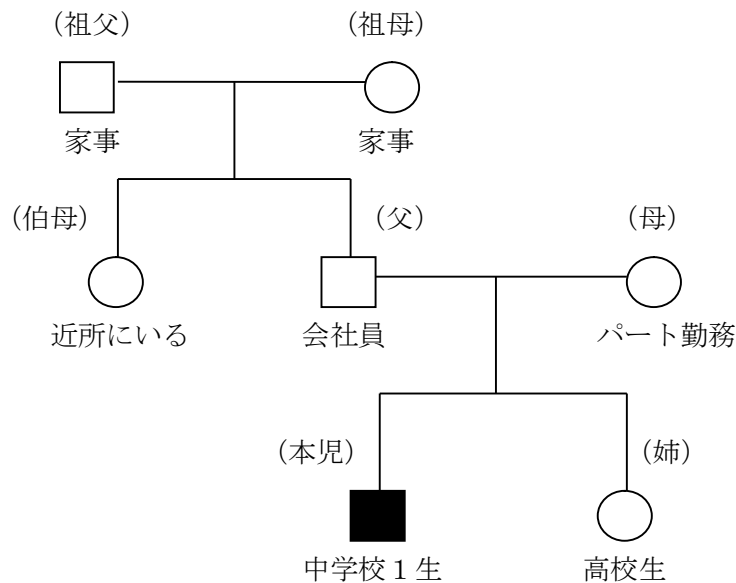


図1. 家族構成の状況

### 3.2. 指導者

指導者は生徒Aの担任である筆者(森近)であり、指導開始時点(平成X年12月Y日)において、公立中学校での教職員歴11年であった。

### 3.3. 考察の視点

まず、筆者が生徒Aと関わった主な事例経過を「4. 結果」の章に記す。次に「5. 考察」の章にて事例を通して、筆者が生徒Aに関わり、生徒Aの気持ちがどのように変遷していったのかという視点から考察を深めた。

## 4. 結果

筆者が生徒Aと関わった主な経過を以下の(1)～(6)に記す。

#### (1) 不登校1日目・・・平成X年12月Y日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親から「学校を休みます」との連絡が入る。

##### 【担任の家庭訪問】

夕刻、担任(筆者)が家庭訪問をする。生徒Aは何も答えず、下を向いて担任の「元気」という

声掛けにも、うなずくだけで、生徒Aの顔の表情を見て、家庭にいた祖父と祖母と本人に聞こえるように他愛もない話をして、担任は帰校する。

#### (2) 不登校4日目・・・平成X年12月Y+4日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親から「学校を休みます」との連絡が入る。

##### 【担任の家庭訪問】

夕刻、担任は家庭訪問をする。生徒Aの顔の表情を見る。担任からの一方通行ではあるが、あいさつ程度の声掛けをし、生徒Aに聞こえるように祖父と祖母と他愛もない話をし、担任は帰校する。

#### (3) 不登校5日目・・・平成X年12月Y+5日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親から「学校を休みます」と連絡が入る。

##### 【担任の家庭訪問】

夕刻、担任は家庭訪問をする。今までは話をすることもできなかったが、表情がよかった。ずっと室内にいたため、外出を誘うと外出してきた。川べりに座り、他愛もない話をし、いつものようにというわけにはいかないが、コミュニケーション

ンが少し取れるようになって、話ができた。そして担任が「何で学校来ないの」と聞くと生徒 A は「学校の勉強がわからない。」そして少々時間が経ってから「お母さんが僕に勉強しなさいと言って来るから。勉強わからないのに。宿題ができないのに。もうどうでもいいんだ」と言ってきた。担任は言葉になったことを受容し「そうなんだ」といって内容を受け止め、言ってくれたことに感謝し、そのまま担任は帰校する。

#### (4)不登校6日目・・・平成X年12月Y+6日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親から「学校を休みます」と連絡が入る。

##### 【担任の家庭訪問】

夕刻、家庭訪問をする。昨日と同じように川べりに行き、化石を持っていく。「これが化石だ」と生徒 A に手渡す。

実は地元の住人には知られていないが、地域では、河原に化石が出土する貴重な地域で河原全体で化石の出土を見ることができ、不思議と生物の宝庫で、昔から地元の子供たちの遊び場だった。

その遊び場だった河原入り、河原に入り、「化石って知っているか」と言うと、「よくは知らないけど、昔の生き物が死んで石になったものでしょう」と言い、担任が現物の意志をその場で拾って「これがその化石である。」というと同じような石を真剣に探し出した。

その後、採取した石を手に取り、担任が水をつけて、「水をつけると化石の部分だけが色が変わって見えるようになる。少し違うが、簡単に言うと化石にメガネをかけたようになってはっきりと見えるようになる。もっと詳しく見ようと思うと学校にある虫眼鏡を使って大きくしてみると見えやすい。だが、今は虫眼鏡がないので水にぬらすという方法で見つけてみよう」と言い、観察を続けると、生徒 A は肉眼でも化石を確認することができた。生徒 A は、採取した石を肉眼で丁寧に確認していた。そのことを繰り返していると、担任が見つかることのできなかつたものまで短時間のうちに、見つけ方を習得し、見つけるようになっていた。

一息ついたとき担任が「今の気持ちはどうか」と聞くと「とても面白い」と生徒 A は言った。担任が「勉強って数学や国語や英語ばかりではない」

「化石を見つけることも立派な勉強なんだ」、「こんなに身近に、こんな素晴らしいものがあるということを見つれたり、理解したりするために勉強しているんだよ。そのために字が読めるようになったり、計算できるようになったりするの大切なんだよ」そして、「勉強って人のためにやることではないこんな楽しいことをもっと楽しくするためにしんどいけど、自分のためにやるものである」と言う。

生徒 A は真剣にこちらを見て聞いている。担任は「明日、学校来なさい」と言って生徒 A とともに採取した化石をすべて学校へ持ち帰る。

#### (5)不登校7日目・・・平成X年12月Y+7日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親からいつものように「学校を休みます」と連絡が入る。

##### 【学校から母親に連絡】

学校から電話をかけなおし、「どうしてもがんばって連れてきてほしい。待っている」と連絡する。

##### 【登校】

しばらくして母親が面倒な顔をして送迎し、靴箱の所で待っていると母親に連れられて登校してきた。生徒 A は、泣いている。涙を拭いて教室に入室させる。何も言わず、母親には、すぐ帰っていただく。

学校で1日過ごし放課後、約束通り化石の入った石を渡し探索させる。化石の見方は特殊であるが昨日の内容にルーペを使って、見方や使い方を教え、生徒 A に手渡す。生徒 A は見方や使い方をマスターし、すぐ発見できるようになる。生徒 A は納得して帰宅する。

#### (6)不登校8日目・・・平成X年12月Y+8日

##### 【母親から学校に連絡】

朝、母親から「学校を休みます」と連絡が入る。家庭で困惑していると予想はできた。

##### 【学校から母親に連絡】

再び学校から電話をかけなおし「がんばって連れてきてほしい」と連絡する。

##### 【登校】

少し時間はかかったが、母親の送迎で登校して

きた。母親にはすぐに帰っていただく。生徒 A は、学校で1日過ごす。

放課後、約束通り化石の入った石を大きな箱ごと安全メガネとハンマーと一緒に渡し、石をハンマーでたたいて割っていいと言って探索させる。かなり一生懸命探索して12月ということで日没して、気がつくとも屋外は暗転していた。

ハンマーを渡すことにより、少しの危険もあるとは感じていたが自分の手をハンマーで叩き負傷していた。そんなことにも目をくれず生徒 A が集中していたのでかなりの時間が経っていた。生徒 A が納得したので帰宅する。帰宅前に大きな声で「先生、次から来るから」と言って帰っていった。

#### 【担任の家庭訪問・母親に連絡】

生徒 A が帰宅する。少々の時間をおいて、家庭訪問をする。ちょうど母親が帰宅していた。母親と話をする。今回の不登校は「家で何時間もお母さんがついて勉強をさせられる。そして、勉強しなさいと言われ、勉強が分からないのにしないといけない、もういやだ、と言っていました。」と伝えると、母親は「この子が男の子でみんなから期待されているので、私も力が入ったのかもかもしれません。これからはこの子の関わり方に気をつけていこうと思います。」と言っていた。

## 5. 考察

まずは、本事例の中から、生徒 A の置かれている心理的状况の変遷を基に、短い事例ではあるが、状況を以下の表1に示すように4期に分けて考察を行う。次に、不登校指導において大切にしていきたい留意点について考察を深めていく。なお、表中の(1)～(6)は、「4. 結果」の(1)～(6)の不登校1日目～8日目を表している。

表1. 生徒 A の心理状態の変遷の時期

第1期 (1) まで (1) (2)・・・不登校1日目までと不登校1日目～不登校4日目
第2期 (3) ・・・不登校5日目
第3期 (4) (5) ・・・不登校6～7日目
第4期 (6) ・・・不登校8日目

#### 第1期 (不適応, 自己否定, 自己嫌悪, 罪悪期)・・・～(1)(2)

不登校になって1～4日目であり、不登校にな

る前から生徒 A が不適応, 自己否定, 自己嫌悪, 罪悪を感じた時期である。

これは、実質不登校に入る以前から不適応を起こしていたと考えられる。そして、自己否定感があったものの、学校には通っていた。しかし、学校にどうしても行かないことを選択するということは生徒 A にとっては並大抵の決断ではなかったであろうと思われる。また、どうしても課題があり、登校できないということで、不登校を決断したものであるのではないかと推測される。

しかし、不登校を決断したものの、少し、学校に行かない自分の後ろめたさを伺うことができる。

#### 第2期 (投げやり, 自己否定, 自己嫌悪, 罪悪期)・・・(3)

不登校5日目であり、第1期から第2期に入り、生徒 A が投げやり, 自己否定, 自己嫌悪, 罪悪を感じた時期である。

本当は学校へ行きたいという気持ちをもっているが、どうしてもいけないという状況がある。そして投げやりになり、自分を責め、学校に行けない自分を責めているのではないかと考えられる。

#### 第3期 (自己内観, 見捨てられ不安, 自己否定, 自己嫌悪, 孤独, 罪悪期)・・・(4)(5)

不登校6, 7日目であり、第2期から第3期に入り、生徒 A が自己内観, 見捨てられ不安, 自己否定, 自己嫌悪, 罪悪を感じた時期である。

朝を迎えることへの不安感が生じ、1日の始まりの苦痛を感じる。自己嫌悪をもち続けて、どうしてもない不安が襲ってきて、学校に登校できないことは、いけないことだ。しかし、学校にいけない自分がいると内観し、こんなに大変なことになっているのに相談できる人もいない。だれにも相談できない状態にある。益々孤立してしまう孤独感をもっているのではないかとと思われる。

#### 第4期 (自己受容, 自己肯定, 登校期) (6)

不登校8日目であり、第3期から第4期に入り、生徒 A が自己受容, 自己肯定を感じて、登校に至った時期である。この時期以降、一日も休まず登校することができていった。

自分自身の置かれている状況を自分なりに把握し、自分自身を受け入れることができた。自分で意識できているかどうかわからないが、自分は何をやっても何もできないという思いがあったのではないかと推測される。

しかし、自分の課題と向き合ううちに、自分を受容できるようになり、今まで学校へ行けない自分があったが、自分の登校するための課題が自分の中で解決している。そして、登校できたと考えられる。

本事例において、大凡1週間という短期間で生徒Aが再登校できたことはとても望ましい結果になった事例であると思われる。しかし、時間的な流れとしてもっと短縮できる箇所があったのではないかという反省点をもって常に早期再登校を心掛け、不登校指導に当たることが大切であると考えられる。

一方、本事例は短期間ではあるが、生徒Aは、不登校になってから課題解決を行い、再登校に至る経緯をしっかりと取っていたものと思われる。

不登校の生徒は、自分だけでは解決できない課題をもって不登校になっているケースが多い。つまり、一人では解決できない自分の課題を周りの大人のを借りて解決し、完全に解決できるかわからないが、自分自身の課題と折り合いをつけ、課題解決をしていくと考えられる。そして、再登校をしていく。

不登校の継続は、課題と向き合った際、自分自身の無力さ、その無力さを悔やみ、自分自身でどうしようもなく解決できないことへの自己嫌悪に陥り、自己否定概念が襲ってくる。そして、自分にとって大きな課題を自分の力で解決できないまま支援を待っている。そこに、大人が適切な関わりをもちながら直接の課題を聞き取り、適切な支援を行い、導いていくことが課題解決につながり、再登校に向かっていくと考えられる。本事例は短期間で解決に向かった事例ではあるが、不登校から再登校のプロセスを踏まえた事例であると考えられる。

不登校を長期化させることには何らかの原因があり、短期間での再登校への解決可能な原因や再登校への解決が困難な原因は様々であると思われる。つまり、すべての事例で長期化させてしまうわけではないが、不登校が長期化する原因は本事例と同様に第1期～3期までのプロセスの経緯を取り、不登校の課題を周りに発見させないまま周りの大人が、見過ごし、いたずらに時間だけが超過し、長期化すると捉える傾向にあるように思われる。その結果、不登校生徒は周りの支援を待っ

ているが、不登校の課題解決に至らず、慢性化した心理状態のまま、不登校という生活がルーチン化しその生活が習慣化してその後、不登校安定期を迎えることになる。

不登校安定期とは不登校のままを選択し、学校に登校せず過ごしていくこととして、本稿では意味づけている。

改めて本事例を振り返ると、第1期～第3期は不登校に対する自己否定概念やマイナスの概念であり、生活のルーチン化がされていない状態であると言える。

例えば、1期ごとに時間をかけトータルで時間、期間をかけすぎると、自分自身の課題の概念が薄れ第4期は不登校安定期を迎え、不登校の生活が慢性化し、ルーチン化して自分の中での課題解決が薄らいで解決したようになってしまう。

生徒Aは以前、登校していた。それがなぜ登校できなくなったのであろうか。また、なぜ、今まで登校していたにもかかわらず、突然、登校せず、不登校という行為に至らなければならなかったのか。多かれ少なかれ、大した問題ではないというのは周りの関わりのあるものが思うことであり、学校に行かないと結論付けるまでに至ったことは生徒Aにとって大問題がそこに生じたのである。つまり、生徒Aは自分自身で解決できない問題を抱えたのである。

生徒Aにとっては学校に登校していたことから、何らかの原因があって登校していた生活を一時中断しなくてはならなくなったのである。その生徒Aの置かれている状況に寄り添い、なぜそのように学校を休むという行為に至ったのかという原因をいち早く追及し、生徒Aだけでは解決できない問題で家庭を含めた大人が連携をして解決し、時間をかけず、再登校に向けて取り組むことが大切であると考えられる。意外と原因を究明するのに時間がかかり、長期化するということが多いように思われる。

中学校の教員は小学校からの引き継ぎにおいて、長期化した不登校児童生徒に出会うことが多い。このように中学校で出会う不登校生徒は慢性化して、学校に登校しないのが当たり前になっている。

不登校に関わる人たちは一般的に「登校刺激」をしてはいけないという考え方が大切にされているのではないと思われる。「登校刺激」をすると、さらに状況が悪化してかたくなに不登校児童生徒

は不登校を堅持するのではないかという固定観念が強いように思われる。「登校刺激」とは、登校をすることを推奨し、登校を促す言動行動である。単に不登校に至った課題を解決せず、何もまま「登校刺激」をするなら登校どころか不登校を堅持しようとするような結果を生むことが予想される。しかし、不登校に至った課題を解決することにより、登校を促すことは何ら問題がないと考えられる。むしろ、今までの環境を変えていくために背中を押してやることはとても大切なことであると思われる。

一方、課題の解決を行わない中での「登校刺激」は致命的な長期化を招く可能性があると考えられる。そして、第1期～第3は不登校の心理的な状況を考慮しての流れである。すべての事例において言えることではないが、いずれも、自己否定的な概念が存在するうちに、課題解決し登校刺激を行うことにより再登校がされやすいのではないかと考えられる。

登校とは学校に登校するという生活を生活に取り入れ、慢性化してルーチン化したメリハリのある生活を送ることであると考えられる。一方で、

不登校とは学校に登校せず、学校以外の所で多くは家庭に閉じこもり、慢性化してルーチン化したメリハリのない生活を過ごすことであると考えられる。

登校から不登校に至る生活と不登校から再登校に至る生活はいずれにしても以前の慢性化してルーチン化した生活を変えることである。

この慢性化してルーチン化した生活を変革させるためには現在の生活が快適ではなく、不快であると思わせ生活を変えていかなければならない。また、現在の生活に嫌悪感を覚え、生活を変革する意思をもつことしか生活の変革をもたらすことはできないと考えられる。生活を変える意志をもたせることが不登校児童生徒Aに求めることの難しさであり、生活を変えるためには相当なエネルギーを使うものと思われる。

さらには不登校が長期化すればするほど生活のルーチン化が強固になり、さらに解決が困難になっていくのである。

登校不登校の生活の始まりはあり、登校から不登校になるためには今までの生活を変えていくことが大切であると思われる。長期化した不登校はルーチン化した生活を変えるという意思をもたせ

ることがとても困難であるとも考えられる。しかし、すべてのケースが断定できるわけではない。

登校に必要なとされる時間的概念は、不登校児童生徒にとっての課題の大きさなどによって個人差は出てくると思われる。また、支援者が四六時中学生徒と向き合い、生徒理解につとめれば、生徒が不登校になろうか、不登校になるまいかと揺れ動いている期間が、必ずうまれる。その際、周りの大人が生徒と改めて向き合い、課題を把握し、生徒一人では解決できそうにない課題と判断し課題解決の支援をすることは不登校を経験せず不登校予防になると考えられる。不登校になって早々の時期に不登校の課題にいち早く課題解決の取り組みを行うことにより、登校を促すことができるのではないかと考えられる。

不登校児童生徒は、不登校生活で培った生活の醸成を変えていき、その後、「学校にでも行ってみようか」という登校の意思をもつまで様々な関わりを経験していかなければならないと思われる。現在までの生活を変えようとする意志をもつことが難しいからこそ長期化しているのであると考えられる。

しかし、本事例では私たちに様々なことを示唆している。先日まで登校という生活のルーチンがあり、登校から不登校に生活が変わり、不登校の期日が浅かったりするという事は現在の生活に違和感があり、登校できないという自己否定概念があるので、不登校の生活になった期日が数日であると、登校していた元の生活に戻る可能性がある。つまり、期日が短期間であればあるほど、元の生活を取り戻すことが可能であると考えられる。

また、本事例に関して述べると、不登校になった課題を早々に聞き取り丁寧に関わって解決することにより長期化することを防ぎ、短期間での解決につながったと考えられる。

不登校生徒Aには登校できない課題があり、一般的に自分のもっている課題を回避するために、回避行動として不登校になることを選択したと考えられる。それゆえ、登校させることだけを目的として、周りのもの（特には保護者と学校）周りのものが協力して取り組むと登校を促すことができるのではないかと考えられる。

生徒Aへの筆者の関りは一週間という非常に短期間で不登校を解消し、解決した事例ではあるが、果たして、今後どれ位が短期間か、どの期間まで

解決可能なのか、逆に、慢性化してルーチン化するのはいくら期間を要するのか、不登校になって速やかに取り組み再登校に導いていくことは困難を極める。しかし、貴重な調査の事例を増やすことが重要であり、調査が必要であると考えられる。今回取り上げたのは、1事例であり、不登校になろうとして兆しが出てきた段階で解決することは予防につながるが、さらに不登校になってから、取り組むということは、限定的な定義があるということではなく、まだまだ事例が少ないのが現状であると考えられる。

不登校にならないような関わりを日ごろから心掛け、課題が発生すると早急に解決できるようにしていくことがとても大切であるが、今後、様々な課題の検証に時間をかけ、大人の支援の仕方に関係があり、気づけば長期化しているという不登校の実態は避けていけないといけなくと筆者は考えている。それには、不登校が始まると、課題を聞き取り支援者が課題解決に向け、早期に取り組む事例を多数検証することが急務であると考えられる。

## 謝 辞

本事例をまとめるにあたり、ご理解とご協力いただきました生徒Aさん、ご家族の皆様にお礼を申し上げます。

## 引用・参考文献

- [1]安東末広・高山巖. 登校拒否-行動療法による小学生と高校生の治療例. 上里一郎(編)行動療法ケース研究2 登校拒否 岩崎学術出版社,1985,p. 113-124.
- [2]小林正幸・小野昌彦. 教師のための不登6 不登校に対する迅速再登校法校サポートマニュアル. 明治図書,2005.
- [3]小林重雄他. 登校拒否治療への積極的アプローチ—行動アセスメントとその臨床例への適用. 安田生命社会事業団研究助成論文集, 1989,24(2), p. 61-68.
- [4]日下田岳史・末富 芳. 中学生の長期欠席に対する学校教育政策および教職員政策の影響—地方自治体質問紙を用いた分析. 国立教育政策研究所紀要, 2013,142, p. 117-130.

- [5] 文部科学省. 「不登校に関する実態調査」～平成18年度不登校生徒Aに関する追跡調査報告書～(概要版), 2006, p. 1-211
- [6]文部科学省. 「平成19年度児童生徒Aの問題行動等生徒A指導上の諸問題に関する調査」児童生徒A課, 2008, p. 1-12.
- [7]西村勇人. 長期不登校児への認知行動療法的介入. 行動療法研究, 2013,39(1), p. 45-54.
- [8]小野昌彦. 不登校ゼロの達成. 明治図書, 2006.
- [9]園田順一. 学校恐怖症に関する臨床心理学的研究—行動理論からのアプローチ—. 鹿児島大学医学雑誌, 1971,23, p. 581-619.
- [10]園田順一. 登校拒否の治療としての強制法. 教育医学研究, 1982,25, p. 13-18.
- [11]園田順一. 登校拒否—登校強制法による治療例—上里一郎(編)行動療法ケース研究2 登校拒否. 岩崎学術出版社, 1985, p. 31-44.
- [12]園田順一. 親子・家族関係から考える不登校・登校拒否—毅然とした父親:学び直す親子関係. 児童心理臨時増刊号, 1994,10, p. 50-56.
- [13]園田順一他. 不登校と社会的引きこもり—発達過程を探り, 対応と予防を考える—. 九州保健福祉大学研究紀要, 2004,5, p. 77-84.
- [14]園田順一・橋本潔人・石橋知佳・蒲生原芳弘. 論文タイトル不登校支援の現代的課題—行動科学の立場から—. 吉備国際大学臨床心理相談研究所紀要, 2008,5, p. 1-22.
- [15]園田順一・高山 巖. 不登校に対する迅速再登校法. 吉備国際大学臨床心理相談研究所紀要, 2006,3, p. 1-7.
- [16]園山繁樹. 段階的登校強制法による登校拒否の早期対応. 中国短期大学紀要, 1991,22, p. 191-201.
- [17]東條光彦. 積極的に登校を働きかける—登校強制法の適用例—. 児童心理, 1990,44(8), p. 115-119.
- [18]山田裕子・宮下一博. 不登校生徒A支援における長期目標としての自立とその過程で生じる葛藤の重要性の検討. 千葉大学教育学部研究紀要, 2008,56, p. 25-30.

(受付日: 2018年7月5日, 受理日: 2018年7月31日)



**森近 利寿（もりちか としひさ）**

現所属：ISNA 日本スノーブレン総合研究所サポート研究員  
元広島県立教育センター特別支援教育・教育相談部指導主事

鳴門教育大学大学院学校教育研究科修了。  
専門は臨床心理学、社会福祉、特別支援教育。