

〈論 文〉

児童の教室復帰に向けた効果的な別室運営

— 小学校教職員と別室担当教職員に対する半構造化面接の分析から —

The Effective Management in Separate Classrooms towards
the Students' Returning to Regular Classrooms

— From the Analyses of Semi structured Interviews with the Teachers and the School Staffs
in Charge of Separate Classrooms at Elementary School —

奥澤 嘉久¹⁾ ・ 中川 靖彦²⁾ ・ 小泉 隆平³⁾

OKUZAWA, Yoshihisa ・ NAKAGAWA, Yasuhiko ・ KOIZUMI, Ryuhei

要旨

本研究の目的は、公立小学校教職員の別室登校の支援や別室運営の実際、別室担当教職員の負担感等に関する語りから、児童の教室復帰に効果的な教職員のチーム援助等や機能的な教育相談体制の在り方についての知見を得ることにある。小学校の別室担当教職員4名に半構造化面接を行い、その語りを分析した結果、①別室担当教職員が児童に関する情報を得てからの対応がその後の支援に影響すること、②校内の支援システムが確立されていることが有効であること、③児童の支援についての情報の共有が活かされることが大切であることなどが明らかとなった。

キーワード：別室登校・半構造化面接・小学校教職員・別室運営

I. はじめに

学校不適応調査研究協力者会議の報告書(1992)の公表以来、学校には児童生徒にとって自己の存在感を実感できる心の居場所としての役割が求められてきた。なかでも、学校内の心の居場所として保健室登校が注目されるよう

になった。その後、少子化にともなって空き教室を利用できるようになったことで、空き教室を用いる別室登校が増加してきた(財団法人日本学校保健会, 2008)。文部科学省(2010)は、「不登校の本格化防止や再登校の準備段階として、保健室や相談室等の別室(教室以外の居場所)を活用するという取組も増えている」と報告している。このようなことから、別室登校の支援に対しては柔軟な受け入れ体制を整備するなど指導上の工夫が求められていると言える。

別室登校児童生徒の実態調査では、児童生徒の教室復帰まで、長い時間がかかる事例があった(小泉ら, 2011)。児童生徒の状態や背景は一人一人異なるゆえ、教職員が試行錯誤しながら

¹⁾ 綾部市立東綾小学校・中学校
Ayabe municipal Toryo Elementary School &
Torjo Junior High School

²⁾ 舞鶴市立朝来小学校
Maizuru municipal Aseku Elementary School

³⁾ 近畿大学総合社会学部
Kindai University, Faculty of Applied Sociology

表1 調査対象者（教職経験年数は総年数）

	年代	性別	職名	経験年数	校務分掌等
a	30代	女性	教諭	10年目	生徒指導主事、図書館教育部長
b	50代	男性	SSW	5年目	
c	40代	女性	養護教諭	25年目	教育相談主任
d	30代	女性	SSW	5年目	

SSW：スクール・ソーシャル・ワーカー

ら児童生徒に直接関わる場合、一定の時間と支援の工夫が必要であると思われる。支援を行う過程では、対人関係やコミュニケーションの指導、学習指導の準備、他の教職員との連携について負担感が大きいことがわかっている（中垣ら、2013）。

そこで、本研究では、これまでの研究の成果をふまえ、別室登校を「不登校傾向の児童が学校に登校している間、定められた通常の教育活動から離れて、常時もしくは特定の時間帯に相談室や保健室などの校内の別室（や他の場所）で、個別もしくは小集団で活動している状態」と定義（山本ら、2010）して、別室登校の支援や、別室担当教職員の負担感等の視点から児童の教室復帰に効果的な教職員のチーム援助のあり方について明らかにすることを目的とした。

Ⅱ. 方 法

(1) 調査対象者

対象者は、公立小学校2校の教職員4名である（表1）。また対象者には、事前に調査協力のためのインフォームドコンセントを行い、調査当日にも倫理的配慮を説明した上、全て承諾を得られ対象者が決定した。

(2) データ収集方法

半構造化面接法を用いた面接調査を2013年10月に実施した。半構造化面接は、予め定められた枠組みを守りながらも、面接の細部に関しては柔軟に対応することが可能な面接方法である。別室担当者が今まで語らなかった思いを得ようとする目的で半構造化面接を採用した。

実際の調査は、面接と記録の役割を調査者2名が分担し、面接調査のデータは調査対象者の同意を得て録音し、逐語録としてデータ化した。

(3) 面接項目

半構造化面接に用いた項目を以下に示す。

- ・ 別室の設置状況と現在に至るまでの経緯について
- ・ 学級担任との連携の方法について
- ・ 別室登校児童に関わるケース検討会議の実施状況について
- ・ 外部専門機関との連携について
- ・ スクールカウンセラーとの連携について
- ・ 別室登校児童に関する情報について
- ・ 共有の方法と工夫について
- ・ 別室での活動内容について
- ・ 当該児童支援の短期目標及び具体的目標について
- ・ 保護者への連絡や相談の方法について
- ・ 別室の運営での負担感について
- ・ 別室を運営していく上で重視している点について
- ・ 別室の運営の中で有効に機能していると思われる点について
- ・ 別室を運営していく上で改善すべき点について

(4) データ分析方法

分析は、データに根ざした仮説生成を目指すグラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下GTA）（Strauss & Corbin 1990）を採用した。概念生成などについては、分析手順の明確さを考えて、Strauss & Corbin（1990）に準じた戈

木クレグヒル（2000）のGTAを採用した。

本研究は、5段階の手続きで行った。まず第1段階として、エピソード及び面接逐語録に含まれる調査対象者の別室運営を端的に表す言葉によるラベルづけ作業である概念化を行った。第2段階として、別室運営がどのような機能を有しているかという点に着目しつつ、第1段階で得られた概念の意味を、データを参照しながら考察しラベルに加えた。第3段階では、前段階で得られた概念の中で類似するものを統合し、別室の運営の特徴を構成するカテゴリー生成を試みた。第4段階では、カテゴリーの内容やカテゴリー間の連関に基づき、再構成などを繰り返した。得られたデータとそれがおかれたロー・データの文脈を考慮することで複数のカテゴリー間に因果関係や連関を見出した。これらの手続きにより、個々のカテゴリーの内容をより精緻化するとともに各カテゴリーを連関づけた。第5段階では、カテゴリーを精緻化しながら最終的な仮説を生成した。

Ⅲ. 結 果

(1) 連関図、ストーリーラインについて

GTAによって、個々のカテゴリーの内容をより精緻化するとともにカテゴリー同士を連関づけ、表2にまとめた。その際、逐語録のデータは38の概念と13のカテゴリーにまとめられた。プロセスを考慮して概念のカテゴリーの関係が検討され、連関図（図1）が作成された。分析の過程は、学校教育相談・生徒指導領域を専門とする臨床心理士3名、学校心理士2名、特別支援教育士1名が多角的に検討を重ね、その内容の妥当性を担保した。連関図から作成したストーリーライン（木クレグヒル、2000）とは、分析の最終段階で、連関図から分析結果を記述することである。これによって、データに基づきながら現象を説明可能で、かつ、抽象度の高いストーリーが生成される。

そのストーリーは、分析テーマについて理論化できる可能性が残されており、分析は理論的な可能性が飽和状態になるまで、データを追求する。その手続きは、ストーリーの生成とデータによる検証を並行して行なう。

本研究では、4名の教職員の逐語データをデータ相互の比較をする手続きを経て、今まで気づかれなかった効果的な別室登校の支援や別室の運営について、教職員のチーム援助等や機能的な教育相談体制の視点から探る試みを行った。

下線部 は、概念名とする。太字は、カテゴリー名とする。「 」は、対象者の言葉とする。（ ）は、文脈からの補足とする。下線部 は、分析の際に重要視した部分とする。

全体のプロセス（ストーリーライン）

調査した小学校の別室の現状には、空き教室を不登校児童への支援に活用していくという現在の別室に至るまでの経緯（歴史）が背景に存在する。ここに別室の設置に向けての当時の別室担当教職員の思いと、不登校児童への支援に関して「課題を克服しようとする工夫」が生まれてきた。

別室登校の支援にはさまざまな配慮があり、教職員が運営する別室の日常がうかがえた。「担当教職員と担任との連携を密にする」ための具体的な方法の一つにノートを使用し、別室担当教職員が「一日の過ごし方や様子を書いて担任に渡す」という動きがある。これは日常の担任の取組に配慮する担当教職員の気づかいであり、担任以外との連携にも役立っている。連携を密にするためには、教職員の連絡経路を円滑にしておくことは不可欠である。具体的には保護者への家庭連絡が組織化されることで担任へのフィードバックもしやすくなる。情報収集の方法とその在り方は小学校における「別室登校支援の重要なキーワードのひとつ」である。家庭連絡や児童の観察、もしくは他の教職員が

表2-a 概念のカテゴリー-関連づけ

切片番号	実証データ	プロパティ	ディメンション	ラベル名	カテゴリー
1	・5年前の部屋はなかったが別室の子はいいた。遅産的な場所は確保していた。 ・3年前の耐震工事で部屋ができて、別室を作ることになった。	・5年前の別室の様子(a001) ・別室ができるまで(a002)	別室の経緯	別室に至るまでの経緯	別室の設置
2	・ノートを使用(一日の過ごし方や様子を置いて、担任に渡す) ・春秋したら、保護室と教室に連絡する。	・ノートの使用方法の具体例(a003)	連絡する手段	連絡に向けた連絡の方法	別室の日常
3	・子どもたちの状況によって随時実施。ケース会議は持てよというものではなく、効果的な実施をねらいにしている。 ・レジュメの工夫により、効果的、効果的の向上を図る。レジュメの工夫…①見立ての対応の確認②対応後の新たな情報③新たな見立て④今後の対応。個々の状況や背景に合わせて見立てを早立と早立と直し直す。	・検討会議の効果的な実施にむけて(d004) ・検討会議を円滑に進めるためのレジュメの工夫について(d005)	ケース検討会議を効果的に行うための工夫	ケース検討会議の工夫	ケース検討会議
4	・担任は保健中心に取り組むことを優先。 ・連絡は担任とするが、放課中は開くことができない ・め、担任外で別室児童への対応を行う。連絡の方法は口頭にて適宜、決まらなかったパターンはないが、毎日連絡を漏らさぬように行う。試行段階である。	・担任の取り組みに配慮する(c004) ・担任以外での連絡(c005) ・連絡についての具体的な方法(c006)	教育相談にかかわる業務の分担	役割分担	別室の日常
5	・電話でのやりとり(通話指導教室)	・電話で連絡し合う(a008) ・電話でケースの対応(a007)	電話連絡	電話連絡	電話連絡
6	・家庭からの電話連絡が保護者が受け、その後、保健室で担任に連絡。SSWが関与した時には養育教諭や生徒指導部長から担任へ、担任がSSWに「児童の様子などの情報」を質問。担任に具体的な助言(心理・生活面)の見立てで特別支援の観点・留意の出し方・虐待の懸念等)。担任ができることは担任に助言する。	・家庭連絡を円滑にするための対応(a001) ・教職員の情報収集に関する連絡経路(a002) ・教育相談担当者からの担任へのサポートハウスの(a003)	実際の情報伝達にかかわる具体例	情報収集の方法とその在り方	情報収集
7	・ケース会議は、定期化してできないのが実情。月に1回の生徒指導交流会を実施。ケース会議は不定期、ケースによっては、変化に応じて早立と直し直す。部会では話題に上ることが全体化されていないケースも存在する。部会のメンバーは管理職と生徒指導部長、特支部長、コーディネーター、特支担任、学級担任と関係職員、しかして人数になるのが生徒指導部長と担任等の関係者という少人数で動くことも多い。結果は常に管理職する	・検討会議が定期化していない(c007) ・検討会議で話題に上らなくても全体化できない(c008) ・会議の参加と結果の報告について(c009)	ケース検討会議の調整と課題	ケース検討会議の課題	ケース検討会議
8	・市教委や少年課への連絡。中学校のSCへの引き継ぎが基本。SSWは保護者面談の内容により要領やことばの専門機関と繋ぐ。 ・保護者と一緒に医療機関に行き、状況を報告すること。 ・内容によっては生徒指導部長や特別支援教育部長にも報告する。基本は校内の担当者が窓口になるが、保護者の要望等によってはまなび・生活ADが動くこともある。	・市教委や少年課との連絡内容(a006) ・医療、専門機関に保護者と一緒に行く(a007) ・窓口担当者は生徒指導部長や特別支援教育部長である。(a008)・保護者の希望により若手が変わる(a009)	連絡の内容と連絡先との具体的なやりとり	連絡時における具体的な手立て	連絡の内容
9	・給食の時間、帰りの電車までの時間を利用 ・事前にアドバイスをもらって、ケース会議で調整 ・教室に直接入ってSCの目でピックアップしてもらい、担任に見立てのアドバイスをもらいたい	・利用時間のことSCの勤務時間(a008) ・ケース会議に参加しなくても(a009) ・見立てのアドバイスをもらう(a010)	勤務時間 ケース会議に参加 見立てのアドバイス	SCとの連絡	SCとの連絡
10	・SCとの出勤日と出勤日を含む。個々の見立てはよく聞く。 ・タイミングが合えば話している、あいていると思つた時のみ。	・個々の見立てのアドバイス(a007) ・検討会議に入っても(a008)	見立てのアドバイス 検討会議に参加	SCからのアドバイス	SCとの連絡
11	・関係機関とは連絡を密にとっている。中学校のスクールカウンセラーより助言をもらうこともある。スクールカウンセラーには母保護者面談を担当してもらい、その面談を受けてのコンサルテーションも実施している。連絡の窓口は養育教諭	・関係機関との連絡の方法(a010) ・コンサルテーションの実施。窓口は養育教諭(c011)	連絡の方法、コンサルテーションの実施	直接窓口で連絡をはかる	外部との連絡
12	・給食の時間、帰りの電車までの時間を利用・事前にアドバイスをもらってケース会議で調整 ・教室に直接入ってスクールカウンセラーの目でピックアップしてもらい、担任に見立てのアドバイスをもらいたい	・利用時間のことSCの勤務時間(a008) ・ケース会議に参加しなくても(a009) ・見立てのアドバイスをもらう(a010)	勤務時間 ケース会議に参加 見立てのアドバイス	SCとの連絡	SCとの連絡
13	・相談部長、生徒指導部長、特支部長、SSW、担任、学年主任、管理職を基本。・拡大する場合はあると思うが、他機関連携等の要請はまだないため未実施。・開かれ、開かれた時間より行う。児童の笑顔のまどめや求める情報の・整理を事前に言うことが大切。	・会議の出席者について(a010) ・会議を拡大した形でも実施(a011) ・開かれた時間より効果よく(a012)・事前に児童の笑顔のまどめや情報の整理をすすめる(a013)	会議の出席者 会議の規模と効率化	会議の規模と効率化について	会議の出席者
14	・担任がどうしたいかを一番大切のことと、聞かれている先生に答えてもらう。・わかっている先生に答えてもらう。	・開いている教師へ、連絡の意識をうながす(a014)に任せる	個々の教師の意識	個々の教師の意識	教師間の連絡
15	・全教職員に報告し共有化することは必要。職員会議や連絡時などを利用して全体化を図っている。職員みんなが動けるようにする。自分自身のスタイルとしては率先するよりも、私で終わらせたくないことは正直に口にしないから、全員で動くことを意識している。・先生方の個性を発揮するまで全体化が必要。	・全教職員に報告し、共有化することは必要(c019) ・共有化を促す(c020) ・個人プレーにはならぬ(c021) ・教師の個性を発揮するための方法が必要(c022)	全教職員に報告し共有化をはかる 個人プレーにはならぬ 教師の個性を必要とするための方法	共有化を図るための情報共有化	情報の共有化

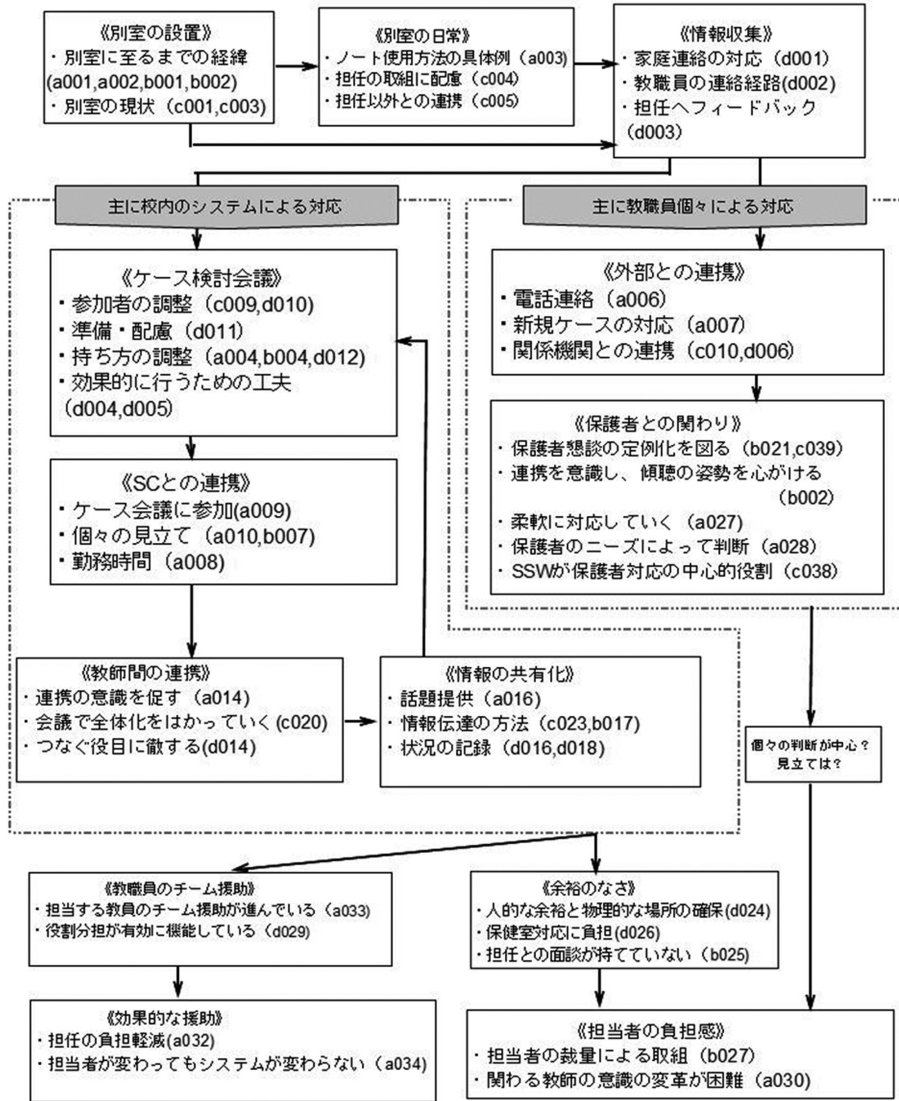


図1 児童の教室復帰に向けた効果的な「別室」運営に関わる連関図

らの情報提供等により別室担当教職員が情報を得た後の対応経路は2つあった。主に教職員個々による（担当者中心）取組と主に校内のシステムによる（組織的）取組に対応が分類される。

主に教職員個々による対応では、外部との連携において、教育支援センター等の外部関係機関との電話連絡や新規ケースの対応に関して情報交換を密に行う。さらに保護者懇談の定例化を図ることや保護者のニーズによって、様々な

支援を柔軟に進めていくことが配慮されている。このような保護者との関わりは、スクールソーシャルワーカー（以下SSWと略す）が中心的に役割になって進めていくなど「役割は基本的に分担されている」。さらに、教職員個々による対応では、「別室登校」児童の支援につながる見立てを行うことやその場での判断が個々に委ねられている。結果的に別室担当教職員個々の裁量による取組は、別室担当者の負担感につながる。

主に校内のシステムによる対応では、別室担当教職員の情報収集をもとに、ケース検討会議に課題が持ち込まれる。その際、参加者の調整をはじめ、準備や開催時期の配慮や、会議の持ち方の工夫が別室担当教職員の役割になっている。

ケース検討会議にスクールカウンセラー（以下SCと略す）が参加した場合、SCとの連携が密になり、より組織的に児童の見立ての共有が可能になる。一方、教師間の連携の意識を高めるため、ケース会議の参加者と他の教職員とをつなぐ役目に徹することがこの段階での別室担当教職員の役割となる。具体的には、別室担当教職員が状況の記録をもとに課題点を明らかにし、支援に結びつくように職員会議等で話題提供を行うなどである。時には担任から直接話題提供を行うように働きかけ、情報伝達の方法についても工夫を行っている。そのような取組を通しては情報の共有化が期待できる。そこでの情報はケース検討会議へ再びフィードバックされる。

校内の体制が構築され、システム的な対応が可能になると、以後は大きく2つの方向に分かれる。一方は、担当する教職員のチーム援助が進んでいる状態である。それは役割分担が有効に機能している状態であり、別室登校をとりまく現状が動き始めることにつながる。また、この状態を維持するには「教師の意識改革がカギである」ことから児童支援を組織的に行うという意識を教員がもつことが重要である。さらに、支援の体制が強固になることで、担任の負担軽減につながる。また、中心になっている担当教職員が異動等で交代してもシステムが大きく変わらず支援が滞ることもない。つまり効果的な援助がここで現実のものとなる。

もう一方は、余裕のなさが課題となる状態である。人的な余裕がない、物理的な場所の不足に加え、担任との面談が持ていない状況下では、別室に関わる教職員の意識の変革が困難で

あると感じている。別室が教室復帰に効果があることを感じ取っていない教員との間に意識の差を感じているのである。結果的に担当教職員個々の裁量による取組を行わざるを得ない。これらのプロセスは、最終的には別室担当者の負担感につながるといえよう。

(2) カテゴリーについて

4名の教職員の発言は、別室登校支援の実態と効果的な運営に関する実態を語っており、担当教職員として感じる支援のあり方や負担感について示唆に富んでいる。カテゴリー連関図に示すように、校内のシステムの存在とあり方の違いによりその後の対応が大きく異なることが確認された。

次に、カテゴリー毎に説明する。

《 》内はカテゴリーとする。下線部____は概念名とする。「 」は対象者の言葉とする。

1) 《別室の設置》

このカテゴリーの下位カテゴリーは、別室に至るまでの経緯 (a001,a002,b001,b002)と別室の現状 (c001,c003)であり、調査校の別室の設置について、現在に至るまでの経緯（歴史）に関するものである。調査校では、5年から4年前に教職員の休憩場所や空き教室などを活用することで設置が実現している。

2) 《別室の日常》

このカテゴリーは、ノートの活用 (a003)、担任の取組に配慮 (c004)、担任以外との連携 (c005)が下位カテゴリーである。別室担当教職員が行う担任教師との連携について、具体的な業務に関するものであり、効果的な連絡方法としてノートを活用する例が示されていた。「連絡は担任にするが、校時中は関わることができないので、担任以外で別室登校児童の支援をする、決まったパターンはないが、毎日連絡を漏らさぬよう配慮する」というように、試行錯誤を繰り返しながらも別室の日常が、効果的でスムーズな方法で進められている。

3) 《情報収集》

このカテゴリーは、家庭連絡の対応 (d001)、教職員の連絡経路 (d002)、担任へフィードバック (d003) が下位カテゴリーである。「保護者からの電話連絡を養護教諭等がうける」場合やさらに、他の教職員が電話連絡を受けた場合にどのような経路で最終的にはどの教職員に伝えるか、校内での決まりごとが示されている。

一方で教育相談担当は、家庭の様子や児童の様子についての情報収集をした後、「担任に具体的な助言が必要です。それは、心理面や生活面、特別支援の観点からの助言です。細かくは宿題の出し方などその子にあった手立てのあり方を助言することが多いです」と語ったように担任へのフィードバックの重要性が強調された。別室担当教職員が行う別室登校児童への支援は、担任の取組を中心にしていこうとする配慮でもある。

4) 《主に教職員個々による対応》

このカテゴリーは、《外部との連携》《保護者との関わり》の2つのカテゴリーが統合されて構成されている。

①《外部との連携》は、電話連絡 (a006)、新規ケースの対応 (a007)、関係機関との連携 (c010,d006) が下位カテゴリーである。別室登校担当教職員が「新規ケースの対応のため、保護者から面談等で情報を得る」さらに「電話でのやりとり」で適応指導教室、市町村の関係機関、中学校のSCなど多方面と連携を図っている。

②《保護者との関わり》は、保護者懇談の定例化を図る (b021,c039)、連携を意識し、傾聴の姿勢を心がける (b002)、柔軟に対応していく (a027)、保護者のニーズによって判断 (a028)、SSWが中心的役割 (c038) が下位カテゴリーである。保護者のニーズに合わせて、担任との良好な関係を維持しながら「保護者懇談の定例化を図っている。「保護者の予定にあ

わす、夕刻でも会う」など、柔軟な面談等の対応を進めるとともに、「連携のための傾聴姿勢を大切にする」「SSWが中心になり保護者対応を不定期におこなう」などの役割分担を進めようとしている。コーディネーターの役割を担う教職員の必要性が語られている。

5) 《主に校内のシステムによる対応》

この上位カテゴリーは、《ケース検討会議》《SCとの連携》《教師間の連携》《情報の共有化》の4つのカテゴリーが統合されて構成されている。

①《ケース検討会議》は、参加者の調整 (a005,b005,c009,d010)、準備・配慮 (b011,c025,d011)、持ち方の調査 (a004,b004,d012)、効果的に行うための工夫 (d004,d005) が下位カテゴリーである。校内のシステムの基盤をもとに「ケース検討会議の参加者」を限定的にしたり、ケースによっては逆に拡大したりするなどの調整を行う。さらに、「子どもの状況によって随時実施している、ケース検討会議は開催すればよいというものではなく、効果的な実施をねらいにしている」とし、効果的な取組を目指そうとする別室担当教職員の姿勢が語られた。また、「なかなか実施できていないのが実情」「検討された内容は、会議の中で話題にはあがるが、全体化できない」などの課題についても語られている。

②《SCとの連携》は、ケース会議に参加 (a009)、個々の見立て (a010,b007)、勤務時間 (a008) が下位カテゴリーである。SCがケース会議に参加し、別室登校児童への「見立てのアドバイスをもらう」ことを目的にし、SCの勤務時間を考慮してケース会議を開催するように調整を行っていることが語られた。

③《教師間の連携》は、連携の意識を促す (a014)、会議で全体化を図っていく (c020)、つなぐ役割に徹する (d014) が下位カテゴリーである。「全教職員に報告し情報を共有化することは必要」や「自分自身のスタイルは率

先するよりも、できないことは正直に口にしながら進めている」と語っている。

関係教職員による身近な連携から全教職員まで、ケースに応じた校内体制作りの必要性を示している。さらに「教師の個性を發揮するための方法」を意識するといった教職員間のコミュニケーションに関する語りもあった。

④《情報の共有化》は、話題提供 (a016)、情報伝達の方法 (c023,b017)、状況の記録 (d016,d018) が下位カテゴリーである。情報伝達は主に口頭が中心であり、担任教師とのやりとりを「その日の状況だけでなく、記録を残すことによって傾向を把握し、見立てを行う」などの具体例が語られた。日々の情報交流や教育相談部会や職員会議等で「担任からの状況報告後、担当から別室でうまくいったことなどを補足して話すことにより、別室登校の様子が身近になり、教職員間の雰囲気が変わってきた」と成果を語っている。できるだけ別室登校児童のポジティブな話題を見つけ、それを情報共有しようと模索している様子を示している。

6) 《教職員のチーム援助》

このカテゴリーは、担当する教員のチーム援助が進んでいる (a033)、役割分担が有効に機能している (d029) が下位カテゴリーである。別室の運営を進めていく上で大切にしていることや有効に働いていると感じることがここで示されている。「教師の意識改革が進めば、担任の負担を軽減することにつながるチーム援助を目指すことが可能である」との語りには、校内システム作りを進め、それが有効に機能するための体制を構築することの重要性が示されている。

7) 《効果的な援助》

このカテゴリーは、担任の負担軽減 (a032)、担当者が変わってもシステムが変わらない (a034) が下位カテゴリーである。効果的な支援を目指した体制が構築でき、チームとしての支援が具体的に進めば、大幅に「担任への負担

が軽減できる」と語っている。さらに校内システムを強固なものにし、別室担当教職員の異動等があっても支援が滞ることなく引き継がれることが必要であるとも語っている。

8) 《余裕のなさ》

このカテゴリーは、人的な余裕と物理的な場所の確保 (d024)、保健室対応に負担 (d026)、担任との面談が持てていない (b025) が下位カテゴリーである。保健室を別室として使用する場合、他の児童との接触は避けられないという課題を語っている。多様な配慮や工夫をした支援を行っているが、現状は困難な課題も多い。専門機関による支援をイメージし、児童に関わる資源「児童にとってハードルの低いところで心理的サポートができれば」の存在に期待する内容が語られた。児童にとって専門機関の垣根が低くなることで別室登校児童への対応の仕事量が増える可能性に懸念もうかがえた。別室担当教職員に余裕がなくなると、担任との面談が後回しになってしまい、連携が滞るおそれへの懸念が示された。

9) 《担当者の負担感》

このカテゴリーは、担当者の裁量による取組 (b027)、関わる教師の意識の改革が困難 (a030) が下位カテゴリーである。別室担当教職員が担う仕事の限界が語られている。ここでは、「担任が別室登校児童を迎えに行くことが不可能な時に、可能な立場のある自分が行くのはどうか判断に迷う」と葛藤する。また、児童の卒業後の中学校生活を考えると、「自立を促す支援がないといけない」と抱え込むだけの支援では課題があると語られている。調査校が何年かの歴史を経て定着してきたスタイルの中で、別室担当教職員としての関わり方を変えていくことは容易ではないという苦悩が示されている。一方で「子どもに少しでも変化が出ると救われる」とも語られており、負担感はあるものの児童の成長や変化を通じた課題改善の可能性を期待している。

IV. 考 察

(1) 校内体制の枠組が重要

校内体制の枠組みは別室に関わる日常業務のあり方に反映される。各校で別室が設置された経過や支援を受ける児童の実態によってその枠組みは異なることが多いが、別室で支援を受ける児童の増加に伴い、普遍的な枠組みの構築が望まれる。本研究では、別室担当教職員と学級担任との効果的な連絡方法としてノートを活用が挙げられていた。このノートが学級担任だけではなく教職員にも閲覧されることで学級担任を中心とした支援の人的な枠組みや支援内容が決まっていく。また、保護者からの電話連絡の内容をどのような経路で情報共有していくか校内で決めておくことが安定した支援につながることも指摘された。どの枠組みも学級担任に情報をフィードバックすることによって校内体制の充実が図られていた。

さらに、別室担当教職員によって、児童の支援にむけてのケース検討会議の重要性について語られた。別室担当教職員が、会議の参加者を調整し、対象の児童に関する情報の収集について、会議の中で情報共有を図っていく（c020）役割を担っていた。別室担当教職員はさらに、他の教職員をつなぐ役目に徹する（d014）と考え、それは、教職員間のコミュニケーションのあり方について言及しているといえる。校内システムの確立を目指す取組は教職員間の連携の意識を促す（a014）ことから始めようとする意識がうかがえる。

(2) 支援をすすめるプロセスが重要

児童の実態を把握した後に校内の支援体制（チーム援助）を経て、教育相談体制の存在と見立てを行うプロセスが大切である。別室登校の支援を有効的、継続的に行うためには、役割の明確化を図り、校内の体制を明らかにしたうえで、支援を進めるプロセスを働かせて別室の存在や別室担当教職員を孤立させない配慮が必

要である。

文部科学省（2010）は、「教育相談の機能が発揮されるためには、学校が一体となって対応することができる校内体制を構築し、かつ、整備していくことが必要である」としている。教育相談の機能を活かすことで別室の運営や児童の支援をどのように組織的に行っていくかが重要であろう。本研究では、別室運営を進めている教職員が、別室登校児童の情報を多方面から収集し、支援に活かす場合、情報伝達の方法（c023,b017）とその後の支援の流れは、大きく2つに分類できることがわかった。1つ目は、教職員が、情報を得た後の対応や保護者や関係機関との連携、別室登校児童に対する直接的支援まですべて個々で判断し、進めていく個々の教職員の働きによる流れである。2つ目は校内のシステムにつなげ、他の教職員と連携を図っていく組織的な流れである。

教職員個々による支援の流れでは、外部機関との電話連絡や新規ケースの対応に関する情報交換が適宜行われている。保護者との懇談の内容の共有も同様である。この支援の流れでは、公的な会議を待たずに即時に対応できる利点はあるが、見立てや支援内容の決定が教職員個々に委ねられることが多く、裁量をもつ教職員の負担感につながる。

一方、校内の組織的な支援の流れに沿うと、SCの活用も含め教職員間の連携意識を向上させることができる。また、ケース検討会議とつながり、組織的な判断を導きやすくなる。この流れは、校内の教職員の多くの支援が期待できるという利点がある。

(3) 別室担当者の負担軽減が課題

小泉ら（2012）は、別室指導の内容について、教員と個別に話す機会が増えることでコミュニケーションへの苦手意識を減らそうとする対人関係指導と別室での教科学習における個別指導が教室復帰に効果をもつことを明らかにしている。対人関係指導については、「十分な

要員や場所を確保する必要がある上に教室での指導とは異なる指導方法が求められている」。また、「『別室』での個別指導には『別室登校』児童の数に見合った担当教員が必要であり、教室での集団指導とは異なる指導方法が求められている」としている。本研究でも、別室担当者は、具体的に「要員の確保の大変さ」、「『別室』指導計画や指導方法の立案の大変さ」、「場所の確保の大変さ」、「校内連携の大変さ」、「『別室』から教室に向かわない大変さ」を述べている。これらの課題は、別室担当者の負担感になっている。また、本研究では、別室担当者が感じる負担感は余裕のなさ（d024）から生じていることが示された。小学校の現場は、「学級」という単位が尊重されるという特性があり（高島，2011）、他の教職員が学級経営や生徒指導に協働的（佐藤ら，2006）になりにくい。このようなことから別室担当者が学級担任とつながりをもとと強く意識し続けることが重要である。また、学級担任も別室で支援を受けている児童について情報が与えられないと孤立してしまう傾向が強くなると言えよう。別室担当教職員に余裕がなくなると学級担任に情報を伝えるにくくなることから、別室の人的余裕を校内体制としてもつことが望まれる。

一方、「困り感」のある児童を担任している学級担任は、「職員室にいる教職員」によってつくられているインフォーマルなフォロー体制に対する評価が高い（高島，2011）。学年団を中心に職員室で組織的に課題を共有し、担当教職員の孤立を防ぐ日頃からの教職員間の理解が必要であろう。そのためには、情報共有とそれを支えるシステムの構築が大切である。

また、支援に関わる見立てや判断の負担、校内システムによる見立てと教職員個々による見立てに齟齬が生じた場合に、支援に関わる教職員の負担感が増える。キーマンになるコーディネーターの専門性の向上、校内での位置付けの明確化によって、専門的な支援の力を発揮でき

るようにしていくことが大切である。

(4) 今後の課題

本研究は、A県の小学校別室登校担当者4名を対象にした質的研究である。事前の調査で研究協力に賛同を得た公立小学校からサンプリングしているため、一定の別室登校支援については専門性や使命感を高くもつ者が選ばれた可能性がある。したがって、今後は調査対象者を広げ、仮説の一般性を広げていかなければならないと考える。また、他校種や幅広い経験年数の教職員に対しても調査し、比較検討しながら、新たな知見を得ることも必要であると考えられる。

引用文献

- 小泉隆平・山本 岳・中川靖彦・村瀬敏則 (2011). 「『別室登校』児童生徒の実態把握と効果的な支援の在り方(1) — 「別室」の実態と機能 —, 日本教育心理学会大会研究抄録, p17
- 小泉隆平・服部康子・横山知子・中川靖彦 (2012). 「『別室登校』 — 「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的な教職員による関わり —」日本心理臨床学会第31回秋季大会研究抄録, p294
- 小泉隆平(2013). 「学校からの報告(7) 別室登校をどう考えるか」子どもの心と学校臨床第8号 遠見書房, pp144-152
- 戈木クレイグヒル滋子編(2000). グラウンデッド・セオリー・アプローチ実践ワークブック 日本看護協会出版会
- 戈木クレイグヒル滋子(2005). 「質的研究法ゼミナール第二版グラウンデッド・セオリー・アプローチを学ぶ」医学書院
- 佐藤公子・八幡ゆかり(2006). 「校内の連携・支援体制づくりを目指すコーディネーターの役割:個別の指導計画の作成と実践とおして」特殊教育学研究 44 (1)
- 高島裕美(2011). 「『困り感』のある児童への対

- 応にみる小学校の教職員集団の協働的営為：インタビュー・データをもとに」日本教育社会学会大会発表要旨集録 (63), pp22-23,
- 中垣ますみ・小泉隆平・中川靖彦・吉田晴美・奥澤嘉久(2013).「別室登校—児童生徒の教室復帰に向けた効果的な別室運営について, 日本心理臨床学会第32回秋季大会研究抄録, p96
- 文部科学省(1992).「学校不適応対策調査研究協力者会議 登校拒否(不登校)問題について(報告)」
- 文部科学省(2003).「今後の不登校への対応の在り方について(報告)
- 文部科学省(2010).「生徒指導提要」p101
- 山本 岳・小泉隆平・服部康子・横山知子・中川靖彦・由良 渉(2010).「『別室登校』(1)～質問紙調査から見えてくる教室復帰に効果的な関わり～」京都府総合教育センター研究紀要 第1集, pp18～28
- Strauss,A.& Corbin,J. (1998). *Basics of Qualitative Research* (2nd ed). Thousand Oaks,CA: Sage Publications.
- 財団法人日本学校保健会(2008).「保健室利用状況に関する調査報告書」財団法人日本学校保健会