

〈論 文〉

別室登校児童生徒の教室復帰に効果的な教職員の関わり

—別室登校に関与する教職員の役割分担と別室の機能について—

The Effective Involvement of School Staff Members for School Children
— Attending at Separate Classrooms in order to Encourage them to
Attend Regular Classrooms —

小泉 隆平¹⁾・中川 靖彦²⁾・奥澤 嘉久³⁾・
中垣ますみ⁴⁾・吉田 晴美⁵⁾・本間 友巳⁶⁾

KOIZUMI, Ryuhei・NAKAGAWA, Yasuhiko・OKUZAWA, Yoshihisa・
NAKAGAKI, Masumi・YOSHIDA, Harumi・HONMA, Tomomi

要旨

別室登校児童生徒の教室復帰に効果的な教職員の関わりを明らかにすることを目的に、別室に関わる教職員の役割分担と別室の機能について2名の教育相談主任、2名の別室担当者を対象にしたPAC分析を用いた調査を行った。分析の結果、教育相談主任による組織化と別室担当者による情報発信という別室運営の基本的な構造が明らかになった。また、別室における教職員の機能として、「寄り添い機能」と「向き合い機能」があることが明らかになった。それらの機能は本間(2006)が指摘している居場所が本来もっている「存在-自己愛の場」と「遂行-自尊心の場」という働きに対応する別室登校児童生徒に対する関わりの中核で発揮される独特の機能であり、教職員による教育活動の中に表れるものであった。さらに、子どもたちの教室復帰を考えた場合、別室で教職員が子どもたちの様子を観察しながら、「寄り添い機能」から「向き合い機能」に教職員の関わり方の重みを変化させていくことが重要であることがわかった。

キーワード：別室、寄り添い機能、向き合い機能

-
- ¹⁾ 近畿大学総合社会学部 教授
Kindai University, Faculty of Applied Sociology
²⁾ 舞鶴市立大浦小学校
Maizuru Municipal Oura Elementary School
³⁾ 綾部市立八田中学校
Ayabe Municipal Yata Junior High School
⁴⁾ 京都教育大学
Kyoto University of Education
⁵⁾ 宇治市立平盛小学校
Uji Municipal Hiramori Elementary School
⁶⁾ 神戸親和女子大学
Kobe Shinwa Women's University

I. 問題と目的

平成15年度文部科学省初等中等教育局長通知「今後の不登校への対応の在り方について」(文部科学省, 2003)では、不登校児童生徒の再登校の際の受け入れ体制として「保健室や相談室等の教室以外の学校の居場所を積極的に活用すること」が薦められている。平成28年度「不登校児童生徒への支援に関する報告～一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な

支援の推進～」（文部科学省，2016）では，不登校児童生徒の登校に当たっての受け入れ体制として，「登校に当たっては，保健室，相談室や学校図書館など学校での居場所を作り，心の安定を図り，興味関心に基づく学びを行いながら，その居場所から徐々に学校生活になじませることが有効である。」としている。京都府教育委員会（2011）は，教室以外の部屋に登校する別室登校の状態を「不登校傾向の児童生徒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」と定義して「別室登校」児童生徒の実態を数量的に明らかにした。その結果，A府内の全公立小中学校（府内政令指定市立を除く）で2010年度において小学校の25.8%，中学校の77.8%で「別室登校」が実施されていたことや小学校で全児童の0.2%，中学校で全生徒の1.1%の生徒が「別室登校」をしていたことが明らかになった。また，別室登校児童生徒のうち，小学生で49.1%，中学生で26.8%が当該年度内に完全に教室登校に戻ったり教室登校が増えたりしたことや教職員の関わりが多いほど児童生徒の教室復帰に効果的であることが明らかになった。さらに，教職員の別室登校児童生徒に対する関わりを構成する因子を明らかにした研究（京都府教育委員会，2012）から，教職員による「直接的コミュニケーション」が「別室登校」児童生徒の教室復帰に効果的であることも明らかになった。

一方，阿部・青木（2017）は，別室登校を効果的に活用するために必要なこととして「教職員の関わりを形態を考へること」「教職員の共通理解」などが明らかになったと述べている。また，平田（2018）も，別室を活用した支援システムについて論じるなかで，「今後は担当教諭や関係教諭の負担を軽減するための職員間の共通理解の具体的な方策を検討していくことが

喫緊の課題である（p.39）」と述べている。さらに，伊藤・森下（2017）は，「別室登校の子どもと関わるには，子どもの心の移り変わりを知り，その時々で子どもが求める適切な関わりが重要（p.66）」と述べている。

主に保健室を「別室」として活用し養護教諭が「別室登校」児童生徒の指導に当たっている学校以外では，学校全体の教育相談活動を担当する教育相談主任と実際に「別室」の中で子どもたちの指導にあたる「別室」担当者の両者が「別室」での指導に関わることが多い（京都府教育委員会，2011）が，「別室」に関わるそれらの教職員の役割分担からみた関わり形態である「別室」経営の仕組み，また，児童生徒の状態像の変化に合わせた教職員の関わり方の変化については不明である。そこで，本研究では，「別室」に関わる教職員の役割分担からみた「別室」経営の構造と「別室登校」児童生徒の心的な状態変化に応じた教職員の関わりの変化からみた「別室」機能について探索的に調査した。

Ⅱ 方法

(1) 調査協力者と時期

研究協力校2校（小学校1校，中学校1校）の校内分掌として別室の運営を担っている教育相談主任2名と実際に別室で児童生徒の指導を行っている別室担当者2名に対するPAC分析（内藤，1997）を実施した。研究協力校は，どちらも別室登校の指導に10年以上の実績を有している。

(2) 研究倫理上の配慮等

調査協力者には，プライバシー保護や公務の評価に支障がないことや途中で中断しても不利益がないこと等の研究倫理上の配慮について口頭で説明し，事前に同意を得た。また，結果の記述に際しては，学校や児童生徒等の個人が特定されないように配慮した。面接の調査時期は，2012年9月から11月であった。

(3) 手続き

調査は教育相談実務経験が豊富な面接者によって個室で実施した。はじめに「別室での指導を円滑にするにはどうしたらよいでしょうか。」という印刷された文を提示し口頭でも読み上げ、次いで、自由連想によって浮かんできたイメージや言葉を順に聞き取り、PAC分析支援ツール(土田, 2009)を用いて類似度評定を行った。さらに、類似度距離行列に基づきウォード法によるクラスター分析を行った。分析にはHALBAU7(株式会社ハルボウ研究所)を用いた。析出されたデンドログラムの余白部分に連想項目の内容を記入し、これをコピーして調査協力者と面接者が見ながら調査協力者の解釈や新たに生じたイメージについて質問した。まず、まとまりをもつクラスターとして解釈できそうな群ごとに各項目を読み上げ、群のイメージや項目が併合された理由と思われることを質問した。また、群同士の比較を行った。面接者が解釈しにくいところも補足的に聴き取った。その後、全体のイメージや総合的解釈を尋ねた。

Ⅲ 結 果

調査協力者(計4名)に対する面接調査の結果を次に示す。なお、調査協力者の語りを「」, 自由連想によって浮かんできたイメージや言葉を〈〉, クラスター名を『』で表記する。

(1) A小学校 教育相談主任(図1)

調査協力者によるクラスターのイメージと解釈

クラスター1:〈子どもとの関係づくり〉〈教職員の協力〉〈保護者との関係〉の3項目。「第一に、子どもとの関係が大切である。保護者との関係も子ども理解に大切である。さらに、子どもを中心にして教職員がみんなで動く体制を作ることが大切である。」

クラスター2:〈学級担任との関係〉〈専門機関との連携〉〈管理職からの助言〉の3項目。「外

部のスーパーバイザーやスクールカウンセラー等専門家の見方を参考にしながら、学級担任が子どもに関わりやすいように動かないといけない。学級担任の意向を聞き、負担が増えないよう支えていくことが大切なのである。また、管理職からの助言は学級担任を支える学校体制をつくるのに欠かせない。」

クラスター間の比較と全体について

クラスター1とクラスター2の関係:「子どもを支える主役は学級担任。子どもと学級担任の関係が良好になるように支えたい。教育相談担当者は、教職員みんなで学級担任を支えることが大切である。」

総合的解釈

クラスター1は、〈子どもとの関係づくり〉のために〈教職員の協力〉や〈保護者との関係〉も大切にしながら、「子どもを中心にして教職員がみんなで動く」ことの重要性を伝えている。『子どもとの関わり』と名付けることができよう。

クラスター2は、〈専門機関との連携〉を行ったり、〈管理職からの助言〉を得たりしながら学級担任を支える学校体制を構築する重要性を伝えている。『学級担任への支え』と名付けることができよう。

全体的にみると、2つのクラスターは別室登校児童への対応の基本的な部分である『子どもとの関わり』と『学級担任への支え』ができる学校の組織体制のあり方について語っている。『子どもとの関わり』は教育相談主任の中心になる働きであるが、一方では、クラスター2の〈学級担任との関係〉や〈専門機関との連携〉など『学級担任への支え』が不可欠である。教育相談主任は、『子どもとの関わり』を大切にしながら学級担任と他の教職員との橋渡しを担うことで学級担任を支える体制を整える重要な役割を果たしていると考えられる。

なお、クラスター2を2分割し、〈管理職の助言〉が単独のクラスターになるとも考えられる。教育相談主任が学級担任を支える組織体制

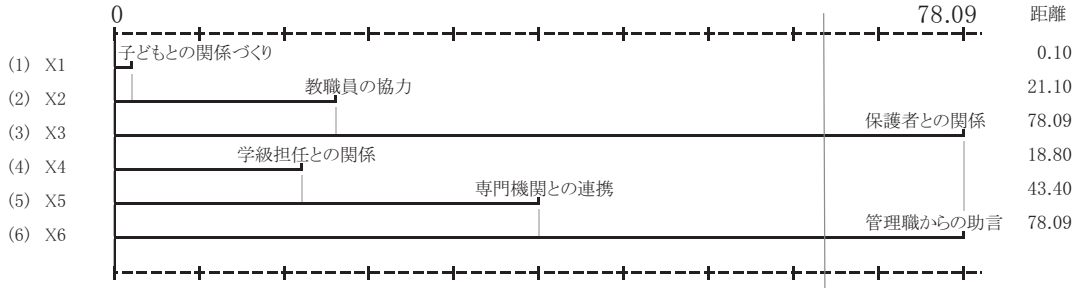


図1 A小学校 教育相談主任のデンドログラム
(左の数値は重要順位)

を作るには、〈管理職からの助言〉が大きな後ろ盾になっていると考えられるからである。〈管理職からの助言〉を得ることによって教育相談主任は、クラスター1にある〈教職員の協力〉を得て『子どもとの関わり』を円滑にできるようになるだけでなく、クラスター2の〈学級担任との関係〉を良好に保ちながら『学級担任への支え』が可能になる学校体制を構築できると考えられる。教育相談主任にとって、管理職の理解や助言を得ることが別室を運営しやすくする支えになることがわかった。

(2) A小学校 別室担当者 (図2)

調査協力者によるクラスターのイメージと解釈

クラスター1：〈子どものその日の背景を知

る〉〈学級担任外の教員とその日の対応や方針を決める〉〈放課後の打合せ〉〈関わった教員への聞き取り〉〈別室登校に関わる児童のその日の記録〉の5項目：「学級担任は別室登校児童の状況を把握しようとしても難しいので、別室担当者が学級担任外の教員からの情報を集約し学級担任に伝えることが不可欠である。その際、別室担当者の記録が大切な資料になっている。」

クラスター2：〈子どもと一緒に話し合う〉〈児童への言葉かけ〉〈児童への指導〉〈学級担任との連携を図る〉〈児童にその日の状況を聴く〉の5項目：「児童との直接的な関わりが大切であることは言うまでもない。じっくりと子どもと話し合う機会をつくることや、どんな言葉を

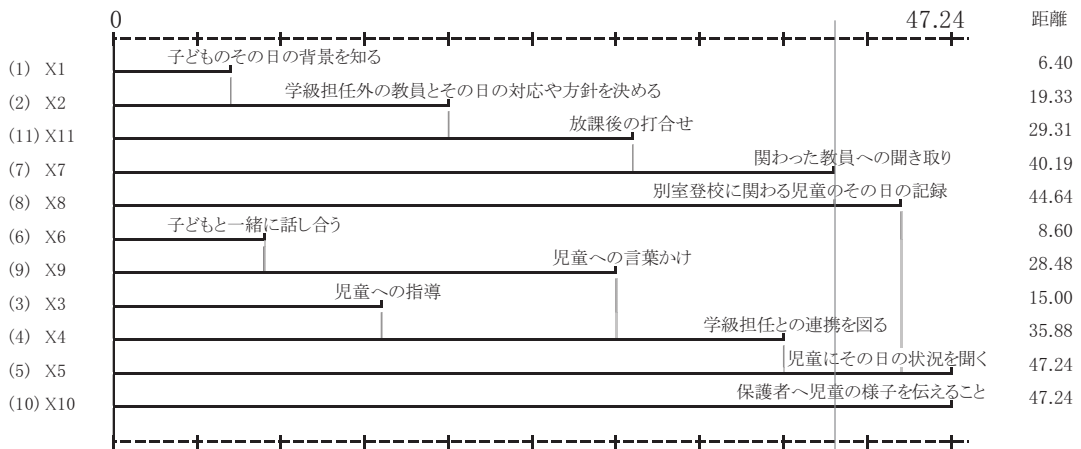


図2 A小学校 別室担当者のデンドログラム
(左の数値は重要順位)

かけるのかなどに心を遣いながら別室での直接的な指導を行っている。その際に、学級担任との連携を図り、教室復帰を意識しておくことが必要である。また、児童の意思を大切にしたい関わり方を考えている。」

クラスター3：〈保護者へ児童の様子を伝える〉の1項目：「単に保護者に子どもの様子を伝えるのではなく、適切な協働が図られる関係が保護者と結べるかどうかが大変である。」

クラスター間の比較と全体について

クラスター1とクラスター2の関係：「別室登校児童に関わる教職員から情報を収集することが別室担当者による直接的な指導の手がかりになる。また、別室担当者からの情報も別室に関わる他の教職員に参考になっている。」

クラスター1とクラスター3の関係：「別室に関わる教職員からの情報をもとに保護者に児童の様子を伝えることが問題解決に役立つことも多い。」

クラスター2とクラスター3の関係：「家庭との連携をもとに別室登校児童に関わるタイミングを見定めることが重要である。」

総合的解釈

クラスター1は、学級担任以外の教職員による支援情報なので、『学級担任以外からの支援情報』と名付けることができよう。

クラスター2は、別室登校児童と直接的なコミュニケーションをとおして関わることを伝えているので、『直接的な関わり』と名付けることができよう。

クラスター3は、保護者へ子どもの様子を伝えることで、協働的な関係を構築することを伝えており、『保護者との協働』と名付けることができよう。

全体的にみると、調査協力者はクラスター1の『学級担任以外からの支援情報』を大切にしており、〈子どものその日の背景を知る〉ことや〈関わった教員への聞き取り〉などをとおして指導に役立つ情報を収集する役割を積極的に担っ

ている。十分な情報に基づく見立てを行い、その見立てを〈学級担任外の教師とその日の対応や方針を決める〉ことや〈放課後の打合せ〉といった組織的な動きへとつなぐことで、より一層きめの細やかな支援が可能となっていることがうかがえた。別室担当者が学級担任以外と連携して別室での指導をコーディネートする働きにも注目できる。クラスター1の〈別室登校に関わる児童のその日の記録〉の項目は、学級担任以外の教職員が校内で情報を共有して活動するために欠かせない項目であると考えられる。

「別室」担当者は、クラスター2に示された〈子どもと一緒に話し合うこと〉〈児童への言葉かけ〉といった『直接的な関わり』を行う際、学級担任の指導を円滑にすることを常に意識していることが示された。クラスター2においても〈児童にその日の状況を聴く〉という項目は、児童に学級を意識させることが強調されている。

また、クラスター3の『保護者との協働』は、第一義に位置づけられるものではなく、必要に応じて行っていくものと認識されている。

B中学校 教育相談主任 (図3)

調査協力者によるクラスターのイメージと解釈

クラスター1：〈教職員の共通理解〉〈臨機応変な対応力〉の2項目：「様々な生徒指導上の問題行動への対応に迫られている状況が続くと、別室登校生徒への指導が不十分になることがある。それで、別室登校生徒の状況について情報共有を常に図っておくことが大切である。また、情報共有によって、学校として個々の課題に応じた臨機応変な対応が可能になる。」

クラスター2：〈来て良かったと思える別室経営〉〈別室担当者の配置〉の2項目：「まずは、来て良かったと感じられる別室経営が大切である。また、教職員には大枠の別室指導を担当する時間の分担は提案するが、細部は教職員の適性を考慮して柔軟性のある枠組にしている。」

クラスター3：〈子どもとのコミュニケー

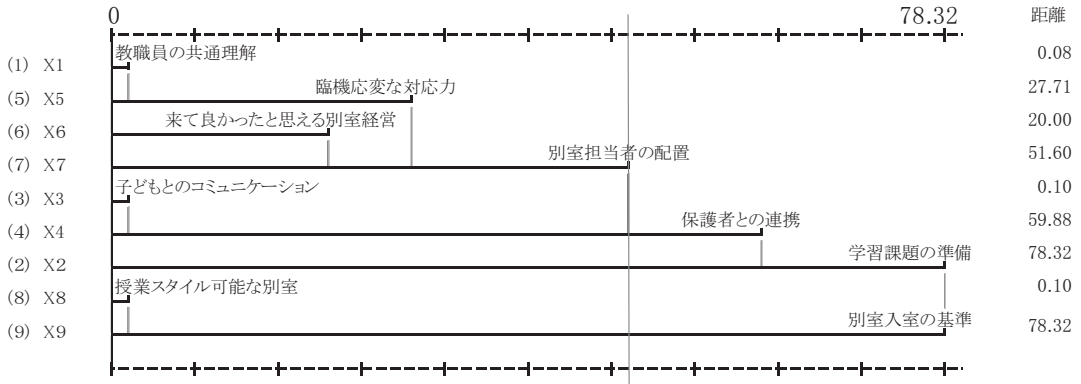


図3 B中学校 教育相談主任のデンドログラム
(左の数値は重要順位)

ション)〈保護者との連携〉の2項目:「子どもとのコミュニケーションは最も重要である。学級担任が家庭訪問等を通じて保護者との連携を進めている。」

クラスター4:〈学習課題の準備〉の1項目:どのような学習課題を選択するのが適切か判断する面で個別の学習課題の準備には課題がある。

クラスター5:〈授業スタイルが可能な別室〉〈別室入室の基準〉の2項目:「授業スタイルの活動を試行している。このスタイルがどの生徒にも適しているかどうかは十分に検討する必要がある。また、教室に入れられない生徒にとって別室指導が適切なのかどうか慎重に一人一人見立てている。」

クラスター間の比較と全体について

クラスター1とクラスター2の関係:「この両者は相互関係がある。別室指導は全教職員で関わるので、別室指導のイメージを共有し、共通理解をもつことが大切である。」

クラスター1とクラスター3の関係:「重要な関係がある。別室を開設しているだけでなく教職員がそこで人として丁寧に関わることが重要である。」

クラスター1とクラスター4の関係:「生徒一人一人がどのような活動を別室で行うのか教職員が共通理解したうえで学習課題を選択して

いくことが大切である。」

クラスター1とクラスター5の関係:「別室登校をすすめる明確な基準や生徒の将来的なビジョンを教職員が共通理解としてもつことが重要である。」

クラスター2とクラスター3の関係:「別室経営と子どもたちや保護者とのつながりは別室がその機能を発揮するためには切っても切れない関係にあるものである。」

クラスター2とクラスター4の関係:「来てよかったと思える別室を運営するには、教職員全員が生徒一人一人にあった学習課題を準備できる体制が必要である。」

クラスター2とクラスター5の関係:「不登校生徒には、登校を促していくことが指導の基本である。その受け皿として別室登校を考慮する場合が多い。」

クラスター3とクラスター4の関係:「子どもたちとつながるために個々にあった学習課題は重要なツールになる。」

クラスター3とクラスター5の関係:「別室を学校組織のなかに位置づけ、子どもと保護者が安心できるようにしたい。この関係は、保護者に見通しを示したり、子どもが別室登校の意味を見いだしたりするために大切な関係である。」

クラスター4とクラスター5の関係:「学習

に取り組めるかどうかを含め、別室入室を判断するときに、生徒がどのような活動ができるのか見極めることが大切。」

総合的解釈

クラスター1は、別室登校生徒に関する情報共有をもとに生徒が抱える多様な課題に対して適切に対応していくことを伝えているので『教師の力』と名付けることができよう。

クラスター2は、別室で指導にあたる教職員の存在を別室の人的な環境としているので、『別室の人的環境』と名付けることができよう。

クラスター3は、保護者との連携を図ることで、子どもとのコミュニケーションをより円滑に機能させていくことができるということを伝えている。したがって『別室経営の潤滑油』と名付けることができよう。

クラスター4は、生徒一人一人の状況に合わせて学習課題を準備することを伝えている。『生徒にあった学習課題の選択』と名付けることができよう。

クラスター5は、別室登校が適切であるか否かを慎重に見立て、そのうえで個々の別室登校生徒に対して必要な支援を柔軟に展開していくということを伝えており、『適性に合わせた別室』と名付けることができよう。

全体的にみると、教育相談主任として校内の支援体制における別室の位置づけや経営のあり方が語られた。別室登校の機能に関してはクラスター3にある〈子どもとのコミュニケーション〉が強く意識されていることがわかる。それを円滑に機能させていくためには〈保護者との連携〉や〈学習課題の準備〉の充実も必要であるが、クラスター1の『教師の力』、すなわち〈教職員の共通理解〉に立った〈臨機応変な対応力〉をもった教職員の存在が大きい。クラスター2の『別室の人的環境』としての教職員が別室の重要な要素であり、その充実が〈来て良かったと思える別室経営〉であると意識されている。さらに、クラスター5の『適性に合わせた別

室』については、〈別室入室の基準〉に基づいて別室での対応が必要か否かを慎重に見立てるなかで、〈授業スタイルが可能な別室〉を試みていることが興味深い。

B中学校 別室担当者（図4）

調査協力者によるクラスターのイメージと解釈

クラスター1：〈学級担任に登校を知らせる〉〈子どもが登校したら先生に会いに行かせる〉の2項目：「別室登校生徒は遅い時間に登校してくることが多く、出欠状況を学級担任らが把握することは難しい。それで別室登校生徒に学級担任や養護教諭らに登校を伝えるように促している。」

クラスター2：〈弁当を持ってこさせる〉〈長く校内にいるようにさせる〉の2項目：「別室登校生徒は短い在校時間で帰宅することも多いため、時間をかけて関わるのが難しい。少しずつ別室で滞在する時間を延ばすように弁当を持ってこさせるようにしている。」

クラスター3：〈まずは登校させる〉〈子どものこだわりのパターンを壊すようにする〉〈高校進学について話す〉の3項目：「教育は、社会に生きていくうえで重要である。不登校は十分に教育を受けることが保障されていない状況なので、教室を居場所にして教育機会が増えるように促したい。」

クラスター4：〈勉強方法について話す〉〈個別に接して勉強を支える〉〈子どもとの人間関係の構築〉〈本当の気持ちについて話す〉〈興味のある話題について話す〉の5項目：「自分は教師ではないため、別室登校生徒との接し方に戸惑うことも多かった。しかし、生徒たちを観察したり、普段の会話や学習をとおして関わったりする先生方の姿から別室での関わり方がわかってきた。生徒が興味をもつ話をして人間関係を築いていくと、生徒の方からも本当の気持ちを語ってくれるようになってきた。」

クラスター間の比較と全体について

クラスター1とクラスター2の関係：「クラ

スター1の〈学級担任に登校を知らせる〉〈子どもが登校したら先生に会いに行かせる〉という『出席確認』、クラスター2の〈弁当を持ってこさせる〉〈長く校内にいるようにさせる〉という『在校時間』は、別室登校生徒が学校にいるという観点からは近いイメージで、一つにまとめることもできる。」

クラスター1とクラスター3の関係：「クラスター3は『社会的自立』できるようになるための支援。最終的には『社会的自立』する力を生徒のなかに育てることが大切である。クラスター1の『出席』からクラスター2の『在校時間』を増やし、クラスター3の『社会的自立』につなげたい。」

クラスター1とクラスター4の関係：「クラスター1の『出席確認』のうえに、クラスター4の別室での学習支援や、別室内での直接的な関わりが成り立つ。」

クラスター2とクラスター3の関係：「クラスター2はできるだけ長く学校に滞在して別室から学校生活を感じ取って欲しいということであり、クラスター3はその学校の雰囲気の中で、『社会的自立』に向けて今後の生き方を見つめて欲しいという願いである。」

クラスター2とクラスター4の関係：「クラスター2の『在校時間』が長くなってくると、クラスター4の自立に向けた別室内で支援の機会も増える。『在校時間』が短いと十分に関わることができない。」

クラスター3とクラスター4の関係：クラスター3の『社会的自立』に向けて、クラスター4の『別室での具体的支援』をしていくことが必要である。

総合的解釈

全体的にみると、中心となっているクラスターはクラスター3であると考えられる。調査協力者が「極端ではあるが、将来何らかの方法で社会的に自立していくことができるのであれば、学校の登校にこだわることはないとも感じるときもある。しかし、現実を考えるとそれは無理である。それゆえ、登校を促すことが必要であるし、教室での生活が難しいのなら別室での生活のなかで『社会的自立』への支援をすることが不可欠である。」と語ったように、クラスター3の将来的な『社会的自立』への展望形成に向けて、クラスター1からクラスター2に表現されている登校の状態から『在校時間』の延長に向かうことを指導の基盤として位置づけ

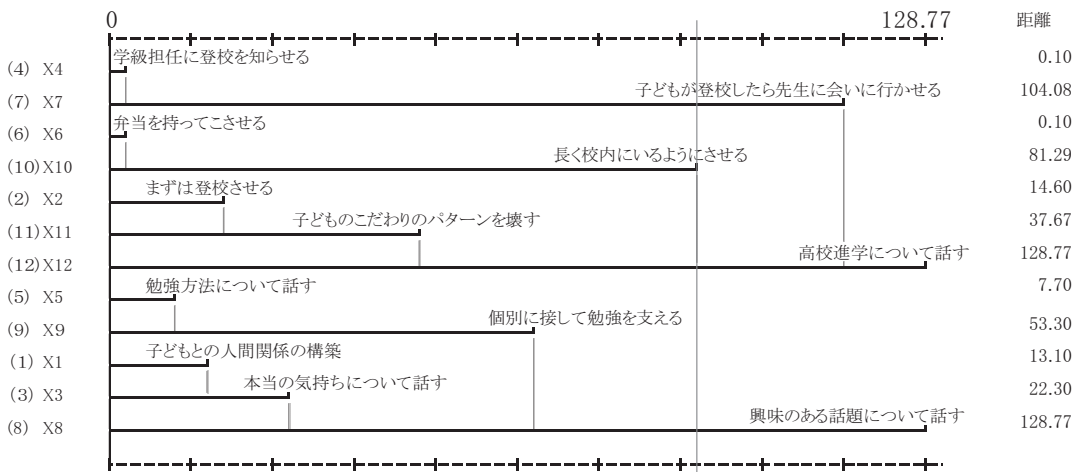


図 4 B中学校 別室担当者のデンドログラム
(左の数値は重要順位)

ていることがわかる。

そのうえで、別室における具体的な支援の内容としてクラスター4の〈勉強方法について話す〉〈個別に接して勉強を支える〉といった学習支援、〈子どもとの人間関係の構築〉〈本当の気持ちについて話す〉といった内面に迫る関わりを機能させていることがうかがえる。また、これらの機能が〈興味のある話題について話す〉ことにつながっており、別室登校生徒との興味のある話題等を通したコミュニケーションが別室における様々な取組を展開していくうえで必要であることが語られた。

IV 総合考察

(1) 別室経営の基本構造—教育相談主任による「組織化」と別室担当者による「情報発信」

別室が設置されている小・中学校では、多くの場合教育相談主任が別室指導全体を担当し、そのもとに常勤あるいは非常勤の別室担当者が配置されていることが多いようである（京都府教育委員会、2011）。本研究の研究協力校では、教育相談主任と別室担当者の役割が分化して機能していることがわかった。

教育相談主任の働きとして、A小学校では学校の組織体制のあり方を考えながら人的資源を活用することが指摘された。また、B中学校でも校内の支援体制における別室の位置づけや別室経営のあり方を考え、教職員は別室を支える重要なリソースのひとつと捉えて全教職員に別室担当の時間を割り振る等のマネジメントをしていることがわかった。また、教育相談主任が他の教職員との橋渡しの役割を担って別室登校児童を受け持つ学級担任を支える役割を果たしたり（A小学校）、別室入室の基準を適用して授業スタイルが可能な別室を試みたりして（B中学校）、別室指導のあり方の理解を校内で共有することによって、別室指導を組織的なものにする機能を担っていることがわかった。そ

の際、管理職から理解や助言を得ることが別室経営を円滑に果たすうえで肝要であることも指摘された（A小学校）。別室指導を継続させるために学校組織のなかに別室を位置づけていこうとするときに、管理職の深い理解が不可欠である。管理職の深い理解は、校内の人的配置や学校外の専門機関との連携をすすめるにあっても肝要であると考えられる。

教育相談主任は子どもとの関係作りをしたり（A小学校）、人として子どもと丁寧に関わったりして（B中学校）、別室登校児童生徒の支援に直接関わる役割も担っている。直接個別の子どもの状況を把握し理解しようとする働きがあって、はじめて効果的な校内支援体制を構築したり、説得力をもって他の教職員からの支援を引き出すことができると考えられる。教育相談主任は、別室登校児童生徒との直接的関わりをもちながら、主に校内で別室を組織的に運用する役割を果たしていると考えられる。

一方、別室担当者は、別室登校児童生徒と直接関わる働きが第一にある。「じっくりと子どもと話し合う機会をつくることやどんな言葉をかけるのかなどに心を遣いながら別室での直接的な指導を行って」いたり（A小学校）、「児童の意思を大切にしたり関わり方を考えてい」たりしていた（A小学校）。また、〈勉強方法について話す〉ことや〈個別に勉強を支える〉といった学習支援、別室登校生徒が興味をもっている話題等とおした〈子どもとの関係構築〉、生徒が〈本当の気持ちについて話す〉ように促し見守るといった生徒の内面に迫る関わりも行われていた（B中学校）。

別室担当者は、この別室登校児童生徒と直接関わる働きに加えて、〈子どものその日の背景を知る〉や〈関わった教員への聞き取り〉などとおして指導に役立つ情報を収集したりして見立てを行い、その見立てに沿って学級担任だけではなく「学級担任以外の教師とその日の対応や方針を決め」ていた（A小学校）。また、別

室登校児童との直接的な関わりに際しては、学級担任の指導を円滑にすることを意識して行われていた（A小学校）。さらに、別室担当者の働きは、子どもたちの行動観察記録や教職員との打ち合わせ記録として保存され、指導に活かされていくこともわかった。

別室担当者は、別室登校児童生徒との直接的関わりを主な活動にしながら、別室での関わりから気づいた情報を口頭や記録を用いて適宜学級担任や他の教職員に発信する役割があることがわかった。

(2) 別室における教職員の機能

別室は、教室に入りにくい児童生徒にとってそこにいるだけで満足感、安心感、充足感を得ることができる居場所になっていると同時に、別室外の行事と関わったり、教室復帰を試みたりする挑戦の場でもある（小泉，2013）。不登校傾向の児童生徒等にとっての居場所について本間（2006）は、「存在をまるごと認める中で安心感や安全感を育み、さらに萎んでいた自己愛を高めていく、そんなあり方や方向性をもった居場所を『存在－自己愛の場』』と呼び、「能動的な遂行を通して、自尊心の高揚へとつながっていく居場所のあり方を『遂行－自尊心の場』』と呼んでいる。校内に置かれた別室も生徒の居場所として「存在－自己愛の場」と「遂行－自尊心の場」の両方の意味をもっていると考えられる。本研究で別室における教育相談主任と別室担当者による関わりを別室登校児童生徒との具体的指導内容からみたとき、居場所がもつ「存在－自己愛の場」と「遂行－自尊心の場」という2つの意義が、別室における教職員が発揮する2つの機能に対応することがわかった。本研究ではそれらの教職員の機能を「寄り添い機能」と「向き合い機能」と呼ぶことができると考えた。

「寄り添い機能」とは、別室が「存在－自己愛の場」になるようにする教職員の機能である。教職員が別室登校児童生徒と直接接するな

かで、別室が教室に入れない別室登校児童生徒の校内での安心できる居場所になるように配慮されていることがわかった。この安心できる居場所を形成する「寄り添い機能」は、具体的には、「じっくりと子どもと一緒に話し合う機会をつくる」（A小学校）や「子どもとのコミュニケーションは最も大切である」「子どもとの人間関係の構築」（B中学校）のように、別室登校児童生徒と語りながら一緒にいるなかで、「児童の意思を大切にしたい関わり方を考えている」（A小学校）「まずは、来てよかったと感じられる別室経営が大切である」（B中学校）のように別室に関わる教職員が児童生徒の気持ちに添った別室のあり方を柔軟に思い巡らすことをとおして働いていると考えられる。

一方、「向き合い機能」とは、別室が「遂行－自尊心の場」になるようにする教職員の機能である。別室のなかで「勉強方法について話し」たりする学習支援や「子どもとの人間関係の構築」（B中学校）などの内面に迫る関わりをとおして別室登校児童生徒とのコミュニケーションを深めることが、やがて『社会的自立』（B中学校）と表現された別室登校児童生徒の社会性の獲得を別室指導の目標にすることにつながっていた。そのためには「登校から在校時間の延長」（B中学校）と表現されたように、できるだけ長く別室にとどまり、社会性を備えて『社会的自立』できる生活を目指して学力やコミュニケーション能力を高めることが大切であると語られた。この社会性の獲得を目標とした学習支援や内面に迫る関わり過程では、別室登校児童生徒は自分の課題や進路に向き合わざるをえなくなる。特に、教室復帰に向かうときや進路決定が迫られる中学生でこの「向き合い機能が」高まると考えられる。

このように、別室で児童生徒に関わる教職員の「向き合い機能」は「寄り添い機能」から移行するものと考えられる。ただし、教室復帰に挑戦したり、自分の課題や進路に向き合ったり

するときには何度も失敗する可能性もある。教職員が「向き合い機能」を発揮するときも、児童生徒を支え見守る「寄り添い機能」が全くなくなるわけではなく、徐々に「寄り添い機能」から「向き合い機能」に別室での支援の内容が移行していくのが望ましいと考えられる。また、「寄り添い機能」と「向き合い機能」の比重を別室登校児童生徒の状態変化を見定めながら教職員が自在に変化させていくのが望ましいと思われる。

さらに、これまでの別室登校に関わる研究は、小・中学校の児童生徒を対象にしたものが多かった。高等学校においても不登校生徒が平成26年度に1.58%あり、特に効果があった学校の措置として「保健室等特別の場所に登校させて指導にあたった」学校が24.0%、全日制だけを見たときには25.8%に上る（文部科学省、2016）。そこで今後は、高等学校における保健室登校等の別室登校生徒への支援の在り方について研究する必要があると考えられる。

V 引用文献

- 阿部 郁美・青木 真理 (2017). 効果的な「別室登校」支援のあり方について－福島県における実態調査からの考察－ 福島大学総合教育研究センター紀要, 23, 41-47.
- 平田 祐太郎 (2018). 不登校生徒に対する別室を活用した多面的支援システムのあり方 鹿児島大学法文学部人文学科論集, 85, 29-40.
- 本間 友巳 (2006). 居場所とは何か－不登校・ひきこもり支援への視座－ 忠井 俊明・本間 友巳 (編著) 不登校・ひきこもりと居場所 ミネルヴァ書房
- 伊藤 美奈子・森下 文 (2017). 別室登校の子どもへの関わり 子どもの心と学校臨床, 16, 64-71. 遠見書房
- 小泉 隆平 (2013). 別室登校をどう考えるか 子どもの心と学校臨床, 8, 144-152. 遠見書房
- 京都府教育委員会 (2011). 平成22年度「別室登校」研究 I－実態把握と支援の在り方－ <http://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/> (2014年2月12日取得)
- 京都府教育委員会 (2012). 平成23年度「別室登校」研究 II－教室復帰に効果的な関わり－ <http://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/> (2021年5月30日取得)
- 文部科学省 (2003). 今後の不登校への対応の在り方について https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1283839/www.mext.go.jp/b_menu/public/2003/03041134.htm (2021年5月30日取得)
- 文部科学省 (2016). 平成26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」について https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/01/04/1412082-26.pdf (2021年5月30日取得)
- 内藤 哲雄 (1997). PAC分析実施法入門―「個」を科学する新技法への招待 ナカニシヤ出版
- 土田 義郎 (2009). P A C分析ツール <http://www.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm> (2014年5月26日 取得)

謝辞

調査にあたって協力をいただいた学校やインタビューに応じていただいた教職員の皆様に深く感謝します。