

## 第4章

# 不登校への標準対応の概要



### 【第4章 ナビゲート】

この章では、第1部で紹介した【不登校への基本対応】に予防開発的な側面や集団対応的な側面を加味し、発達障害やいじめへの対応も加えた【不登校への標準対応】の概要を提示していきます。さらに【不登校への基本対応】に〈ステップ0〉を補足することで、個別対応としての基本対応をより充実したものにしています。

本章では、まず学校教育活動全般を、「学校へのつながり」を強化する方向で見直すことを提案します。「学校へのつながり」の保護因子を大きくし、リスク因子を小さくしていくことが、不登校を生まない第一歩だと考えるからです。また、グループワークの3段階を提唱し、「対話的な学び」の促進を図りながら、子どもたち同士のつながりの強化を図る取り組みについても述べます。グループ活動の充実は、不登校からの復帰を促進する集団づくりに不可欠な取り組みとなるでしょう。

## 1 登校促進と登校刺激

1992年の「学校不適応対策調査研究協力者会議」において、不登校は、「何らかの心理的、情緒的、身体的、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ため年間30日以上欠席した者のうち、病気や経済的な理由に

よる者を除いたもの」と定義されました。<sup>注1</sup>

これによれば、不登校とは一部の除外を除いて年間30日以上欠席した者ということになります。そして、第1選択としての【不登校への基本対応】、つまり上手な「登校刺激」を適用する際のポイントを述べたのが本書の第1部です。

ただし、この除外者の中にも潜在的な不登校と呼べる者が存在することは、第2章でも述べたとおりです。それらを含めた実際の対応としては、不登校になってからの事後の働きかけの前に、不登校にならないようにする事前の働きかけである教育的予防としての「未然防止」があります。国立教育政策研究所の「生徒指導リーフ」の中では、この「未然防止」について、授業や行事等の工夫や改善を基本として「特定の児童生徒を想定せず、全ての児童生徒を対象に学校を休みたいと思わせない『魅力的な学校づくり』を進めること」と述べられています。<sup>注2</sup>これは不登校に限らず学校や子どもたちが抱えるさまざまな課題に対する共通した予防として、とても重要なことです。そして注目すべきことは、未然防止には「登校促進」の機能があるということです。

また、不登校だった子どもが復帰時期の段階になったとき、迎え入れる学校（学級）が戻ってもいいなと思える集団になっているかどうかも重要です。この復帰時期の登校促進は、あえて別の言葉で「復帰促進」と呼んでもよいと思います。同じ登校促進でも、機能に違いがあるからです。

ですから、この登校促進の機能は、不登校を出さないための集団づくりと学校復帰が実現しそうな段階での集団づくりの2つの部分にかかわっているということになります（このあたりについては、第7章で詳しく扱います）。この2つは、集団づくりの具体的な対応としては大きな差はないと思われてきたので、今までは、はっきりと意識して分けられてはきませんでした。しかしながら、2つの場

面での集団の機能には違いがあるので、むしろ意識的に区別して集団づくりに臨む必要があります。

また、未然防止としての集団づくりが適切に行われたとしても、不登校は減ることはあってもなくなることはないでしょう。不登校の背景には、社会の抱える構造的な問題があるからです。そのときには、第1部で述べた【不登校への基本対応】で個別臨床的対応がとられることとなります。そして、その最終的な段階においては復帰促進にかかわる集団づくりがどうしても必要となります。

このように、本章で述べる「登校促進」と「復帰促進」の集団づくりの部分と、第1部の【不登校への基本対応】での「登校刺激」の部分を組み合わせたものが、本書で示そうとしている【不登校への標準対応】なのです。

### 【不登校への標準対応】ポイント1

- ①学校での集団づくりには、不登校対応としての登校促進の意味もある。
- ②登校促進のための集団づくりには、未然防止のための集団づくりと復帰促進のための集団づくりがある。
  - ・未然防止のための集団づくりは、できるだけ不登校を生み出さないことが目的
  - ・復帰促進のための集団づくりは不登校からの復帰を十分に受け入れられることが目的

未然防止と復帰促進の集団づくりの違いを述べてきましたが、それは経済活動にたとえて言うならば、未然防止は高度経済成長期の対応であり、復帰促進は経済安定期の対応だということです。未然防止の集団づくりがみんな一致団結して新たなものをつくり出そう、元気をつくりだそうというようなイメージだとすると、復帰促

進の集団づくりはいろいろなものをゆっくりと取り入れていく落ち着いたイメージと言い換えてもいいかもしれません。それぞれに見合った手法の選択が必要となります。

## 2 土壌づくり

大野（1997）は「学校という時空間をたがやす」活動として学校教育相談をとらえました。さらに加えて言うならば、子どもの成長と発達を促すこの土壌づくりという活動は、“地域で子どもの養育を担う”という社会的養護の考え方にもつながっています。

いずれにしてもその意味するところは、本書との関連で言えば不登校を生みにくくするような学校（学級）、つまるところそれは、子どもたちの多様性を受け入れられるような学校（学級）の土壌づくりということでしょう。現在のインクルーシブ教育やダイバーシティの考え方に通じるところです。ですからここでは、学級のアセスメントが非常に重要になります（学級のアセスメントについては、第7章で取り上げます）。

また、現在どこの学校でも行っている学校評価アンケートなども、学校のアセスメントとしての意味をもつもので、とても重要です。このようなアンケートでは、学習や生徒指導など教育内容の質にかかわる部分だけでなく、施設設備の整備状況や学校にかかわる制度についてもアセスメントできます。土壌づくりには、この施設設備面の充実ということも重要になります。そして、健康観察をはじめとして、子どもたちの日常の観察等もあわせて形骸化させることなく有効に活用していくことが望まれます。

これらの結果を子どもたちの日常の授業や各種行事にも反映させながら、前節で述べたような集団づくりも加味して、学校という時空間をたがやしていくことになるのだと思います。また、その隙間