

# 不登校に関する教師の意識

—教師の登校重視度および不登校のタイプとの関連—

網谷綾香・菅野信夫

(2001年9月28日受理)

Teachers' view and attitude toward their children with school refusal:  
In relation to a type of the school refusal and teachers' evaluation on going to school

Ayaka Amitani and Shinobu Kanno

The main purpose of this paper was to investigate teachers' attitude to their treatment for children with school refusal. Three types of school refusal - neurotic, delinquent and asthenic type - were examined. The results indicated that teachers changed the way of the treatment for children according to each type. A wait-and-see attitude seemed to be important for the neurotic type. The stimulation to go to school seemed to be important for the delinquent type. It appeared that teachers had difficulty in the dealing with asthenic type. Their evaluation on going to school had some effects only on the stimulation to go to school.

Key Words: teacher, school refusal, type, evaluation on going to school

キーワード: 教師, 不登校, タイプ, 登校重視度

## 1. はじめに

**不登校の現状** 文部省は昭和41年度の学校基本調査から、不登校の統計を取り始めた。それ以来、不登校児童生徒数は年々増加する傾向にあり、平成11年度に「不登校」を理由として30日以上欠席した児童生徒数は13万人を超えた(文部省, 2000)。

文部省が発足させた学校不適応協力者会議(1990)が、このような不登校の増加を背景として、中間報告の中で「登校拒否はどの子にも起こりうる」という見解を発表して以来、“どの子にも起こりうる不登校”という見方が学校教育現場に浸透してきている。こうした考え方によって、不登校の背景を家族・個人病理だけで理解するだけではなく、現行の学校教育のあり方も問われるようになり、不登校問題に対する学校側の役割がより明確化されたことが指摘されている(佐藤, 1996; 保坂・牧田, 1994など)。

不登校がどの子にも起こりうるのであれば、どの教師も不登校児童生徒と関わる可能性がある。こうした中で、不登校がごく少数の特別な子どもの問題として捉えられていた頃よりも、学校側の責任が問われることが多くなり、教師が不登校児童生徒への援助につい

てより積極的に考え、対応することが求められるようになってきている現状がある。

そこで、本研究では、教師の不登校児童生徒への対応について取り上げ検討した。この問題について検討する上で、登校・欠席にまつわる教師の考え方と、不登校のタイプの2点について注目する。

**登校・欠席にまつわる教師の考え方** 保坂(2000)は、不登校の背景要因の一つとして、学校を休むことへの社会的容認、学校を絶対的・神聖な場とイメージする文化の衰退や教育懐疑、子どもたち自身が持つ「なぜ学校に行って学ぶのか」という「本質的な問い」があると述べている。学校に必ず行かなければならないという意識の薄れは、保護者や児童生徒、一般人の中には確かにあると思われるが、教師側には果たしてそのような意識の薄れがあるのだろうか。

また、網谷(2001)は不登校児童生徒を担当した教師に面接調査を行ったが、そこでは、児童生徒を“登校させるため”に様々な対応を懸命に行う教師の姿がある一方で、不登校児童生徒と関わる中で、児童生徒が“学校に来ること”を解決の目標とする考え方が変容し、それに伴って児童生徒への対応の仕方が変わる場合もあることが明らかにされた。これらのことは、

教師の不登校に対する考え方が、教師の対応の実際により大きく影響を及ぼす可能性を示唆している。

児童生徒が学校を休むことをどう考えるかは教師により異なるだろうし、それぞれの教育観・価値観に正誤の判断をすることはできない。しかし、それが不登校児童生徒への対応に影響を与えるものであるとすれば、不登校児童生徒への適切な対応・援助を考える上では、考慮しなければならない重要な側面になるであろう。

**不登校のタイプ** 小泉(1973)は、神経症的登校拒否(優等生の息切れタイプ・甘やかされタイプ)、精神障害によるもの、怠学傾向(無気力傾向・非行傾向)、積極的・意図的登校拒否、一過性の登校拒否の5つに不登校を分類した。現在一般的に使用されている「不登校」という言葉は、これら全体を含めた広義の定義に該当すると考えられる。文部省の調査では、小泉の分類をもとに、7タイプに不登校を分類している。これまでに指摘されている分類を概観すると、一口に「不登校」といっても、様々な様態・背景が考えられることが分かる。教師は、不登校児童生徒ひとりひとりの状態に合わせた対応を取ることが必要とされるわけであるが、これを考えるための一つの方向性として、不登校をタイプに分け、タイプ別にその対応を検討していくことが有益であろう。

平成10年度の調査結果(文部省中学課, 2000)では、不登校状態が続いている理由が分析されている。小・中学校全体では、「不安など情緒的混乱」が29.1%と最も多く、次いで「複合」が24.1%、「無気力」が21.0%と多い。また、小学校では0.9%とわずかであるが、中学校では13.4%と比較的多くなっているのが「遊び・非行」である。このことから本研究では、不登校の代表例として、「不安など情緒的混乱の型」(以下、「情緒的混乱型」)、「遊び・非行型」(以下、「非行型」)、「無気力型」の3つのタイプについて取り上げ、不登校児童生徒に対する教師の実際の対応について、実証的に明らかにすることとした。

不登校のタイプごとに教師の対応を検討している先行研究には、不登校の子どもにとって“望ましい”あるいは“有効な”教師の対応について論じたものが多い。例えば、神村(2001)は、それぞれのタイプへの対応について次のように述べている。「情緒的混乱型」に含まれる神経症的葛藤型に対しては心の安静を回復することが重要であり、親や教師の「強い励まし」は負担感を強くすることもある。「無気力型」では、気軽に話はできるが、親密な関係を持つのは困難であり、学校に本人の興味が沸くことを見つけられるかが鍵となる。また、「非行型」も、学校に「楽しい」ことが見

つかることで登校を続けることが多く、厳しい指導などによって目が覚め、再登校のきっかけになることもある、と述べている。

実際の教師の対応を直接的に取り扱い、分析している研究としては、無気力タイプの不登校に注目した保坂・牧田(1994)などがあるが、それぞれのタイプについて十分に検討されているとはいえない。しかし、教師の不登校に関する研修の問題や、不登校児童生徒と関わる教師への援助を考える上では、まず教師が実際にどのような対応を行っているか、あるいは教師がどのような対応を適切だと考えているかなど、教師の対応や不登校に対する理解のあり方の実態を把握することが非常に重要と考えられる。

**本研究の目的** 以上のことから、本研究では「情緒的混乱型」「非行型」「無気力型」の3タイプの不登校児童生徒に対する教師の対応について明らかにすることを目的とした。また、児童生徒が学校を休むことを教師がどのように捉えるかによって、その対応がどのように異なるかについても検討した。

## 2. 方法

**対象者** 質問紙に回答した小・中学校教師175名のうち、回答に不備のない136名を分析の対象とした。内訳は、小学校教師80名(男24名, 女56名)、中学校教師56名(男33名, 女23名)であった。

**調査方法** 小・中学校各3校, 計6校の教師全員(養護教諭を除く)に質問紙と封筒を配布した。対象者には、それぞれ個別に回答してもらい、回答済みの質問紙は厳封の上、学校単位で回収を行った。

**質問紙** フェイスシートで、不登校児童生徒を担当した経験の有無、不登校に関する研修経験の有無について尋ねた。

また、児童生徒が学校を休むことに対する考え方を5項目提示し、自分の考え方にどれくらい当てはまるかを5段階で評定させた。

不登校児童生徒への対応については、過去の調査や事例報告などから項目を収集し、具体的な対応24項目を決定した。「情緒的混乱型」「非行型」「無気力型」の3タイプそれぞれの不登校児童生徒に関わる際に、これら24の対応をどれくらい大切だと思うかについて、5段階で評定させた。

なお、質問紙にはこれ以外の質問項目も含まれていたが、ここでは本研究と直接関係ある内容のみ示した。

### 3. 結果と考察

#### (1) 担任経験と研修経験

不登校児童生徒の担任経験の有無の割合について、小・中学校別に示したのが、Table 1である。特に中学校では80%もの教師が担任経験があり、多くの教師が不登校児童生徒と関わる機会を持っていることが確認された。

Table 1 学校別にみた不登校担任経験者数 (%)

	小学校	中学校	合計
経験あり	46(58)	45(80)	91
経験なし	34(42)	11(20)	45

一方、不登校に関する研修の有無については、経験者が64名、未経験者が72名であり、差は見られなかった。しかし、Table 2に示すように、担任経験との関連で見ると、研修経験がある者のほとんどが不登校児童生徒を担任した経験を持っていた。このことから、教師の多くが不登校児童生徒と関わるようになってから、積極的に研修に参加して理解を深めようとした可能性も考えられる。

Table 2 不登校担任と研修経験の有無

	研修あり	研修なし	合計
担任経験あり	52	39	91
担任経験なし	12	33	45
合計	64	72	136

#### (2) 学校を休むことに対する教師の考え

児童生徒が学校を休むことに対する考え方5項目それぞれの平均値と標準偏差をTable 3に示した。項目3の平均値が特に高く、多くの教師が時には休むことも必要とは感じながらも、「やはり学校には来てほしい」と願っていることが明らかにされた。

Table 3 学校を休むことへの教師の考え方に関する各項目の平均値 (SD)

	平均値	SD
1. よほどの事がない限り、休むべきでない	3.8	(1.04)
2. 疲れているときは、学校を休むことも必要である	3.5	(1.06)
3. 休むことも時には必要だが、やはり来て欲しい	4.4	(0.82)
4. 学校を休むか否か、児童生徒に選択の自由を与えるべきである。	2.7	(1.03)
5. 学校を休むのは怠けである場合が多い。	2.6	(0.84)

#### (3) 登校重要視度

この5項目を主因子法により因子分析した結果、固有値の変化から2因子解が得られたが、項目3の因子負荷量が極端に低かったため、この項目を除外して再度因子分析を行い、1因子解を採用した (Table 4)。

これらの項目は、学校を休むことを認めるか否かを示す項目であり、項目2, 4を逆転項目とみなせば、「登

校重視度」を示す尺度であると解釈できる。項目3は、休むことをある程度容認する考え方で、登校を望む気持ちとが混在した項目となっていたため、この「登校重視度」尺度からは、除外されたと考えられる。

各対象者ごとに登校重視度尺度得点の加算平均値を算出した。小・中学校別に登校重視度得点の平均値を比較したところ、中学校教師 (平均値2.88, SD = 0.70) のほうが小学校教師 (平均値3.29, SD = 0.76) よりも登校重視度が有意に高かった ( $p < .05$ )。

また、担任経験の有無と研修経験の有無別に、登校重視度得点の平均値を比較したところ、担任経験や研修経験のない者のほうが、わずかに登校重視度が高い傾向にあったが、有意な差はみられなかった。このことから、登校重視度は、不登校児童生徒を担任した経験や、不登校に関する研修にあまり影響をうけないことが示唆された。

不登校児童生徒への各対応との関連を検討するために、登校重視度得点の平均値の高低により対象者を3群に分け、(5)の分析に使用した。この3群を、平均値の低いほうからL群, M群, H群とする (Table 6参照)。

#### (4) 不登校児童生徒への対応

各対象者は、3タイプの不登校児童生徒それぞれに対して、24の対応がどれくらい大切だと思うかについて評定を行った。不登校児童生徒への対応について全体的に捉えるために、各対象者の3タイプへの評定の加算平均値を算出し、その加算平均値を用いて主因子法 (プロマックス回転) による因子分析を行った。

共通性や負荷量の低い項目、多重負荷していた項目を除外し、再度因子分析を行った結果、固有値の変化から6因子を得た (Table 5)。

各因子を、その項目の内容から解釈して、「登校刺激」、「本人や保護者との面接」、「校内での協力体制作り」、「友人を通しての対応」、「専門機関との連携」、「静観的対応」とそれぞれ命名した。

Table 4 登校重視度尺度の因子分析結果

	因子負荷量	共通性
項目1	-0.7	0.49
項目2	0.62	0.39
項目4	0.77	0.59
項目5	-0.52	0.27
寄与率 (%)	43.62	

Table 5 教師の対応の因子分析結果（回転後因子パターン行列）

因子名と項目	I	II	III	IV	V	VI	共通性
<b>I. 登校刺激</b>							
朝、電話をして登校を促す	<b>0.91</b>	-0.09	0.04	0.02	0.08	0.09	0.75
朝、迎えに行つて登校を促す	<b>0.85</b>	-0.07	0.03	0.11	-0.07	-0.09	0.81
家庭訪問して、登校を促す	<b>0.83</b>	0.19	-0.06	-0.04	-0.02	0.04	0.80
<b>II. 本人や保護者との面接</b>							
保護者と面接をして、家庭での様子を聞く	0.01	<b>0.95</b>	-0.10	0.03	0.03	0.04	0.64
保護者に対処や態度について助言したり、 相談に乗ったりする	0.04	<b>0.76</b>	-0.01	0.06	0.01	-0.10	0.76
本人の訴えや悩みを聞く	-0.05	<b>0.65</b>	0.27	0.02	-0.08	-0.01	0.81
<b>III. 校内での協力体制作り</b>							
クラスメイトに本人のことを理解してもらう ようにする	0.03	-0.04	<b>0.74</b>	0.22	-0.14	-0.02	0.67
保健室や別室など、居場所を作って登校しや すいように、学校での環境を整える	-0.18	0.00	<b>0.71</b>	0.21	0.05	0.08	0.55
養護教諭との連携を密にする	0.13	0.13	<b>0.65</b>	-0.30	0.04	0.04	0.70
学校全体でチームを作り、指導に当たる	0.09	-0.03	<b>0.51</b>	-0.13	0.15	-0.15	0.65
<b>IV. 友人を通しての対応</b>							
友達を放課後や休日に遊びに行かせる	-0.01	0.00	-0.01	<b>0.82</b>	0.06	-0.02	0.77
友達に登校を誘わせる	0.12	0.08	0.03	<b>0.78</b>	0.02	0.02	0.69
<b>V. 専門機関との連携</b>							
適応指導教室を紹介する	0.07	-0.10	-0.03	0.09	<b>0.82</b>	-0.06	0.60
相談機関を積極的に利用し、対処を考える	-0.08	0.13	0.09	0.00	<b>0.75</b>	0.06	0.59
<b>VI. 静観的対応</b>							
本人に登校する気になるまでそっとしておく	0.03	0.04	0.06	-0.08	0.00	<b>0.88</b>	0.38
家庭の判断・対処にまかせて深く立ち入らない	0.02	-0.10	-0.09	0.10	-0.02	<b>0.69</b>	0.59

注: 因子負荷量が.40以上のものを太字にした。

(5) 各タイプの不登校児童生徒への対応と登校重視度  
6因子それぞれについて、タイプ（「情緒的混乱型」、  
「非行型」、「無気力型」）×登校重視度（L群、M群、  
L群）の2要因分散分析を行った。全ての因子におい  
てタイプの主効果が有意であり、教師が大切だと見な  
す対応はタイプに応じて異なることが明らかになった  
（Table 6）。

「登校刺激」、「静観的対応」 多重比較を行った結  
果、「登校刺激」と「静観的対応」では全てのタイプ間  
に有意差が見られ（ $p < .05$ ）、前者は非行型>無気力型>  
情緒的混乱型の順で得点が高く、逆に後者は、情緒的  
混乱型>無気力型>非行型の順に得点が高かった。非  
行型には積極的な登校刺激が、情緒的混乱型には「そ  
っとしておく」ことや「深入りしない」等の配慮が重要  
だと考えられていることが分かる。

この2つの因子では、登校重視度の主効果も有意で  
あった。多重比較の結果、「登校刺激」ではH群とL群

との間に、「静観的対応」ではL群とH群、M群とH  
群との間に有意差が見られ（ $p < .05$ ）、登校重視度が高い  
者ほど登校刺激のような積極的対応を大切だとみなす  
傾向があることが明らかとなった。

なお、この2因子以外の因子においては登校重視度  
の主効果は見られなかったことから、学校を休むこと  
に関する教師の考え方は、登校刺激をするか否か、本  
人や家庭の判断にまかせて積極的な対応を見合わせる  
か否か、といった側面においてのみ教師の対応に影響  
を及ぼすことが示唆された。

「本人や保護者との面接」 多重比較の結果、情緒  
的混乱型・非行型>無気力型という有意差（ $p < .05$ ）が  
見られたが、尺度得点の平均値の差は0.1程度の差であ  
り、どのタイプにおける平均値も4.5以上と高い値を示  
していた。このことは、本人や保護者と会って話をす  
るという対応が、どのタイプにおいても非常に大切で  
ある考えられていることを示されたといえる。

Table 6 6タイプ別にみた登校重視度L, M, H群の各尺度における平均値 (SD) と分散分析結果

因子	登校重視度 L群			登校重視度 M群		
	情緒的混乱型	非行型	無気力型	情緒的混乱型	非行型	無気力型
I. 登校刺激	2.9 (-0.97)	4.13 (-0.75)	3.79 (-0.95)	3 (-1.07)	4.28 (-0.65)	4.11 (-0.75)
II. 本人や保護者との面接	4.66 (-0.43)	4.69 (-0.47)	4.54 (-0.59)	4.7 (-0.41)	4.69 (-0.41)	4.59 (-0.49)
III. 校内での協力的体制作り	4.39 (-0.54)	4.13 (-0.59)	4.32 (-0.49)	4.4 (-0.48)	4.15 (-0.58)	4.3 (-0.70)
IV. 友人を通しての対応	3.16 (-0.80)	3.35 (-0.73)	3.88 (-0.66)	3.2 (-0.82)	3.32 (-0.90)	3.9 (-0.78)
V. 専門機関との連携	3.99 (-0.59)	3.78 (-0.74)	3.98 (-0.73)	4 (-0.61)	4.07 (-0.75)	4.23 (-0.72)
VI. 静観的対応	2.78 (-0.75)	2.12 (-0.83)	2.62 (-0.81)	2.7 (-0.71)	2.01 (-0.71)	2.46 (-0.87)

因子	登校重視度 H群			タイプ 主効果	登校重視度 主効果		交互作用
	情緒的混乱型	非行型	無気力型		主効果	交互作用	
I. 登校刺激	3.54 (-0.79)	4.44 (-0.72)	4.14 (-0.72)	96.49***	5.81**	n.s.	
II. 本人や保護者との面接	4.66 (-0.43)	4.66 (-0.46)	4.57 (-0.52)	6.4**	0.03	n.s.	
III. 校内での協力的体制作り	4.46 (-0.49)	4.07 (-0.66)	4.3 (-0.60)	33.7***	0.02	n.s.	
IV. 友人を通しての対応	3.52 (-0.77)	3.26 (-0.96)	3.9 (-0.84)	41.4***	0.39	2.01+	
V. 専門機関との連携	3.92 (-0.77)	3.89 (-0.78)	4.01 (-0.76)	3.71*	1.27	n.s.	
VI. 静観的対応	2.27 (-0.82)	1.82 (-0.82)	1.94 (-0.94)	43.9***	6.5**	n.s.	

+*p* < .10, \**p* < .05, \*\**p* < .01, \*\*\**p* < .001

「協力的体制作り」 多重比較の結果、全てのタイプ間で有意差があり (*p* < .05), 情緒的混乱型 > 無気力型 > 非行型の順に得点が高かった。情緒的混乱型では、クラスメイトの理解を促したり、養護教諭と連携を取るなどといった校内での協力的体制作りが大切だとみなされているが、非行型ではさほど重要視されていないことが分かる。ただし、尺度の平均値は、非行型でも4.1の値を示しており、概ね大切だと見なされる対応であるといえよう。

「友人を通しての対応」 この対応については、タイプと登校重視度の交互作用が有意傾向を示していた (*p* < .10)。多重比較の結果、Figure 1 に示したように、特に無気力型でこの対応を大切であると見なす傾向がある点は、登校重視度の高低に関わらず同様であった。しかし、登校重視度 L 群・M 群では非行型と情緒的混乱型の間でこの対応に差がないのに対し、H 群では情緒的混乱型において非行型よりこの対応を重視する傾向が見られた。

一般的に、情緒的混乱型の不登校児童生徒に対しては、登校刺激を強く与えることは望ましくないとされているため、登校重視度の高い教師は、間接的な形で登校を誘おうとして、この友人を通しての対応を重要視するのではないかと考えられる。

「専門機関との連携」 無気力型 > 情緒的混乱型 > 非行型の順で得点が高くなっていったが、多重比較の結果、無気力型と非行型の間でのみ有意差が見られ (*p* < .05), 専門機関と連携することは無気力型で特に大切であると見なされることが明らかになった。逆に非行型については、専門機関と連携を取らなくても、自分達の力で対応できると考えられているようである。

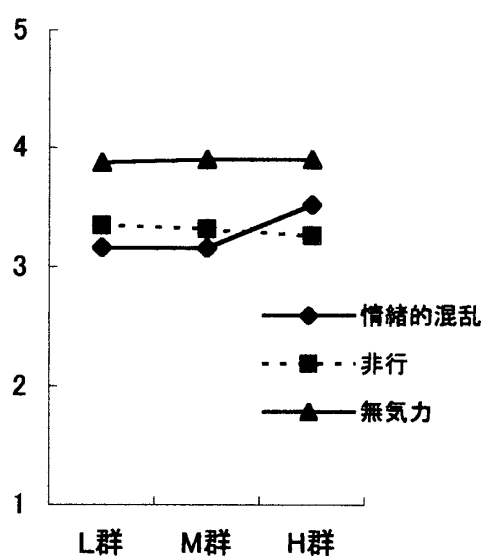


Figure 1 「友人を通しての対応」のタイプと登校重視度の交互作用

(6) 担任経験・研修経験・登校重視度と各対応との関連

「本人や保護者との面接」「校内での協力的体制作り」「専門機関との連携」の3つの対応に関しては、登校重視度との関連は見出せなかった。

しかし、タイプ×研修経験の2要因の分散分析を行うと、研修経験の主効果は「登校刺激」「静観的対応」には見られなかったが、これら3つの対応においては、研修経験の主効果が有意傾向にあり (*p* < .10), 不登校に関する研修を受けたことのある者のほうが、これらの3つの対応を大切だと見なす傾向があることが明らかになった (交互作用は有意ではなかった)。

このことから、登校刺激とあまり関連しないような対応は、登校重視度に影響されず、研修を受けること

によりその対応の大切さを理解するようになる傾向があると考えられる。その一方で、登校刺激に関連するような対応は、教師個人の学校を休むことにまつわる考え方に影響されやすく、研修経験に左右されないと考えられる。

一方、タイプ×担任経験の2要因の分散分析を行った結果では、「友人を通しての対応」にのみ、担任経験の主効果が見られ、経験のない者のほうがこの対応をより大切だとみなしている傾向があることが明らかとなった(交互作用は有意ではなかった)。しかし、その他の対応に関しては担任経験の主効果は有意ではなく、教師が大切だと思う対応は、不登校児童生徒を担当した経験によっては、あまり左右されないことが示唆された。

## 4. 総合考察

### (1) 不登校のタイプ別に見た教師の対応

本調査の結果から、教師が大切だと見なす対応は不登校のタイプによって異なることが明らかになった。各タイプ別の主な対応の特徴をまとめると、以下の通りである。

- ①情緒的混乱型に対しては、登校刺激を控え、静観的対応をとることが重要だと見なされている。
- ②逆に非行型においては、他のタイプに比べて積極的に登校刺激を行うことが重要視されている。
- ③無気力型では、友人を通しての対応と専門機関との連携が他のタイプよりも重要と見なされている。
- ④本人や保護者との面接、校内での協体制作りといった対応は、多少の差はあれ、どのタイプにおいても共通に重要と見なされている対応である。

上記のうち、①、②、④に関しては、これまでに指摘されている不登校児童生徒への対応とほぼ同様の結果が示されたといえるが、ここで注目されるのは無気力型への対応である。登校刺激・静観的対応の重要度は、非行型と情緒的混乱型のちょうど中間程度に位置づけられているのに対し、友人や専門機関を利用しての間接的な対応の重要度は高くなっていた。

宮本ら(1992)によれば、無気力型では、「登校刺激をやめる」対応は登校状態の改善率を低下させるが、一方では、登校状態以外の改善には非常に効果的であるとされており、無気力型に登校刺激を与えるか否かの選択は非常に難しいという。無気力型の不登校児童生徒は、情緒的混乱型や非行型と比較して、教師が対応に迷うタイプであるといえそうである。

神村(2001)によれば、「無気力型」は、学校に行けない理由が本人にも周囲にもつかみにくく、親密な対

人関係を持つのが困難であるとされている。また、このタイプは、他のタイプと比べて心理的葛藤が顕在化しないために理解しにくいと考えられる。こうした無気力型の特徴のために、教師は対応に迷い、直接的に登校刺激を与える、あるいは静観的な対応をするよりも、友人や専門機関を利用して間接的な形で関わろうとする傾向が強まるのではないだろうか。

### (2) 教師の登校重視度と教師の対応について

教師は、時には休むことの必要性を認めながらも「やはり学校には来てほしい」と願っている。特に中学校の教師では、登校重視度が高いことも示された。不登校の多い中学校の教師の登校重視度が高かったことから、教師に“学校に必ず行かなければならない”という意識の薄れがあり、それが不登校の増加の背景要因となっているという考え方は否定されるであろう。むしろ教師は、学校に来ない子どもたちが増えている現状を憂えていることが推測される。

教師の登校重視度は、登校刺激に関連した対応を重んじるかどうかに影響を及ぼしていたが、不登校児童生徒を担当した経験や、研修の有無には左右されないものであることが示唆された。また、教師の対応も、担任経験の有無にはあまり関係していないようであった。この結果は、網谷(2001)の面接調査で、不登校児童生徒と関わることで、子どもが学校を休むことに對する教師の捉え方の変容、それに伴う対応の変化が見られていたことと矛盾するように思われる。

しかし、本調査において検討しなかった重要な点として、教師が当該の不登校児童生徒とどのような関わり方をしたか、ということがあげられる。積極的に深く関与した場合には、不登校の捉え方の変容や対応の変化などが生じるが、関わり方の質によってはこうした変化が生じないのかもしれない。

また、不登校のタイプによって各対応を教師が大切だと見なす度合いは異なることが示された。このことから、教師たちは必ずしも自分の価値観(登校重視度)のみで対応を選択しているのではなく、それぞれのタイプの不登校児童生徒に適した対応をしようと心がけていることが窺われた。これは、不登校という現象が社会的に大きく扱われ始めたことにより、教師の不登校理解も進んできていることを示す結果であるとも考えられる。

### (3) 今後の課題

本研究では、教師が重要視する対応について不登校のタイプ別に検討した。しかし、これはあくまで“対応に関する態度”であって、実際に行う対応ではない。

保坂・牧田(1994)の調査では、「散歩や遊びの機会を持つ」や「家に行き、学習指導する」などの対応は、“やりたかったができなかった”対応として回答されることも多かった。このように、たとえ教師が重要視していても、実際に行う上では何らかの困難が生じて行えない場合も十分に考えられるのである。

また、教師は不登校それぞれのタイプに適した対応を理解していることが示唆されたが、実際の教育現場においては、教師はむしろ不登校児童生徒を前にして戸惑っている場合が多いようにも思われる。こうした点から考えても、不登校児童生徒に対する理解と、実際の対応の間には、なんらかのズレが生じている可能性が考えられる。例えば、不登校児童生徒に実際に直面した場合には、児童生徒の状態やタイプを把握すること自体が、困難であるのかもしれない。あるいは自分が行おうとする対応と、周りが要求する対応が異なっているために身動きが取りにくくなることもあるだろう。教師の不登校児童生徒への対応の実態をより詳細に把握し、検討するためには、教師が行った実際の対応についても調査する必要があると考えられる。

また、今回は教師の対応のみ扱ったが、不登校児童生徒への援助を考える上では、教師が行った対応が不登校児童生徒にどのような影響を与えたかについて、あわせて検討することが不可欠である。そうすることにより、不登校児童生徒により適切な援助を行うための一資料が得られることとなるであろう。

## 引用文献

- 網谷綾香 2001 不登校児と関わる教師の苦悩と成長の様相 カウンセリング研究, 34, 46 - 52.  
保坂 亨・牧田康之 1994 無気力タイプの不登校の特徴：神経症タイプおよび非行タイプとの比較 現

代青少年における顕在的・潜在的無気力の総合的研究 平成6年度科学研究費補助金研究成果報告書, 56 - 64.

神村栄一 2001 不登校の定義・研究の歴史 松原達哉(編) 「不登校・ひきこもり」指導の手引き 教育開発研究所 Pp. 32 - 40.

小泉英二 1973 登校拒否 学事出版

松原達哉 2001 不登校の実態と原因 松原達哉(編) 「不登校・ひきこもり」指導の手引き 教育開発研究所 Pp. 4 - 16.

宮本茂雄・弘中正美・徳丸智佐子 1992 登校拒否の様態別指導方法の在り方に関する研究 平成3年度科学研究費補助金(総合研究A)研究成果報告書, 7 - 86.

文部省 2000 平成12年度学校基本調査報告書 大蔵省印刷局

文部省・学校不適応対策調査協力者会議 1990 登校拒否問題について(中間まとめ)

文部省中学課 2000 生徒指導上の諸問題の現状について 教育委員会月報 51, 56 - 84.

佐藤修策 1996 登校拒否ノート—いま、むかし、そしてこれから— 北大路書房

### 〔付記〕

本研究は、広島県教育委員会と広島大学との共同研究プロジェクト「生徒指導上の問題行動に関する研究プロジェクトチーム」が実施した平成12年度の調査データの一部をまとめたものである。また、本研究は、平成12年度教育学部共同研究プロジェクト推進経費の援助を受けて実施されたものである。

調査対象校の先生方に心から感謝の意を表します。

(主任指導教官 一丸藤太郎)