

[資料]

京都市立不登校特例校における生徒支援
—ミドルリーダーの視点からの訪問調査報告—

Student Support at Exceptional Schools for Truancy in Kyoto City
— A Report of Visitation Survey from Middle Leaders' Perspective —

清水 恵

Megumi SHIMIZU

(福岡市立原中央中学校)

有吉 由紀子

Yukiko ARIYOSHI

(みやこ町立勝山中学校)

権藤 耕司

Koji GONDO

(朝倉市立甘木中学校)

三苫 由美子

Yumiko MITOMA

(福岡県立糸島高等学校)

猶崎 葉子

Yoko NAOZAKI

(直方市立上頓野小学校)

澤山 愛

Ai SAWAYAMA

(宗像市立自由ヶ丘南小学校)

西山 久子

Hisako NISHIYAMA

(福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践ユニット)

納富 恵子

Keiko NOTOMI

(2023年1月31日受理)

2021年(令和4年)8月5日(金)、京都市立不登校特例校を訪問し、不登校特例校の児童生徒支援の在り方をふまえた、学校の運営方法や教育課程等についての調査を行った。本稿では、不登校生徒の実態に配慮して特別に編成された教育課程に基づく教育について、2校から得られた知見を報告する。京都市に設置されている中学校2校、高等学校1校の不登校特例校のうち、訪問した洛友中学校、洛風中学校では、同じ京都市立でありながら、それぞれ在籍する生徒のニーズや規模が異なり、それに応じた教育課程の特色があることが明らかになった。また、2校の生徒支援の方針や手立ての分析から、自己肯定感を高める取組、居場所づくり、学習面の取組についての共通点があることが推測された。ミドルリーダーの視点で本視察を検討し、一般の公立学校における不登校児童生徒への支援や指導の在り方の示唆を得ることができた。

キーワード：不登校特例校，生徒支援，教育支援センター

2021年度、わが国の義務教育段階の不登校は約24.4万人であり(文部科学省, 2022), 2013年度から9年連続で増加している。文部科学省(2022)「不登校に関する調査研究協力者会議」は、新型コロナウイルス等を背景とした不登校児童生徒の増加への対策として、児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程を実施することができる不登校特例校設置推進等を盛り込んだ報告書案を公表した。

不登校特例校(不登校児童生徒を対象とする特別の教育課程を編成して教育を実施する学校)は、不登校児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があると認められる場合、文部科学大臣が学校を指定し、特定の学校

において教育課程の基準によらずに特別の教育課程を編成して教育を実施することができるものである(文部科学省, 2005)。2017年に施行された教育機会確保法により、国や自治体による設置が努力義務とされ、令和4年度現在、全国で21校(公立学校12校、私立学校9校)が設置されている。この教育現場での動向について、ミドルリーダーとして知見を得ておくことは喫緊の課題と言える。

そこで、2021年(令和4年)8月5日(金)、教職大学院に学ぶ現職院生6名と教員2名が、京都市にある2校の不登校特例校を訪問し、不登校特例校の不登校支援の在り方をふまえた、学校の運営方法や教育課程等について視察を行った。

1 不登校特例校の教育課程

(1) 教育課程

1 単位時間は原則として 50 分であるが、分割する場合もある。1 週間あたりの授業数は 22 単位時間である。前期と後期の 2 学期制をしいており、年間総授業時数は、生徒が無理なく学習できるように、文部科学省の指定を受け、770 単位時間という特別な教育課程を編成している。通知表は、中学校独自の教育課程に沿った通知表の評価を提示している。評価・評定については、京都市の従来の 9 教科の評価・評定を行っている。

(2) 洛友中学校の学び

洛友中学校は、学齢超過の義務教育未修了者を対象とする京都府内で唯一の夜間部（2 部学級）を設置している。学校教育目標は、「自らを見つめ、自他を尊重し、未来を切り拓く力の育成」を掲げている。そのために目指す生徒像として、自己実現ができる生徒（確かな学力）、人権感覚が豊かな生徒（豊かな心）、自己管理ができる生徒（健やかな体）の育成を目指す。

学校の特色として、総合的な学習の時間や、学校行事における昼間部と夜間部生徒の有機的な交流を図っている。世代や国籍を超えてふれあい学ぶ全国で唯一の学校として、創造的な取組を推進するとともに、その情報を積極的に外部に発信している。昼間部と夜間部の連携では、特に校時表が特徴的である（表 1）。午後から夕方までという朝が弱い生徒にも比較的通いやすい始業時間にすることにより、不登校を経験した生徒が学習しやすい環境を作るとともに、夜間部の生徒と同じ校舎で、世代や国際を超えて、ふれあい、学び合うことにより、「学ぶ楽しさ」や「分かる喜び」を体感できる学校づくりを推進している。

実技教科においては、昼夜間部約半数の生徒により学級編制を行い、グループ学習や個別指導等の工夫を行って学力の充実を図っている。火曜日に音楽・技術家庭、木曜日に美術・保健体育の授

業を、週当たり 1.5 時間交互に実施している。

学習内容は、学年単位を基本とし、総合育成指導員や学生ボランティアと共に、少人数や個々に応じた指導を行うため、未学習等による学習空白を補いながら、基礎基本の定着を図っている。

定期テストは、年に 3 回（国語・数学・理科・社会・英語）を実施し、京都市が実施している学習確認プログラムを行い、個々の生徒が自身の学習状況を把握しやすくしているため、学習面、生活面を含めて、無理をせずに続けることができるような自分にあった進路を選択することができている。そのため、毎年、卒業生の殆どが、高等学校に進学をしている。

(3) 洛風中学校の学び

洛風中学校は、実社会と直結した実践的な体験活動や京都の特性を活かした文化・芸術・ものづくり活動を行っている。学校教育目標は、「仲間とともに、自分が納得して学び直す、心を開いて遊び語り合う、自信を取り戻す学習の実践」を掲げている。そのために目指す生徒像として、夢に向かってなりたい自分になるために、「主体的に生きる・自立できる・自己実現できる生徒の育成」を目指す。具体的には、新たな形の「学び」と「育ち」の場の創造として「生きがい・行きがい・活きがい」を発見できる学校をスローガンに掲げている。

特徴としては、自己肯定感の回復と進路展望の拡大を軸とし、3 つの学習支援を行っている。第 1 に学ぶ意欲を取り戻す元気（エネルギー）の芽生えへの支援、第 2 に学校から社会へ通じる道（本当にやりたいこと）探しへの支援、第 3 に集団の中で自分を見つめる人間関係（つながり）づくりへの支援に力を入れている。その実現のために、柔軟な教育課程の編成やカリキュラム・マネジメントを行い、基礎基本の定着及び体験的な学習を中心に行っている。洛風中学校の特色は、少人数授業を行い、個々の学力に応じた指導の工夫を行い、科学の時間や創造工房といった教科等の統合を行っている。

また、教育相談体制の充実を図り、9 時 30 分から

表 1 洛友中学校の校時表

昼間部	夜間部
学活	13:30～13:40 (10分)
1 校時	13:40～14:30 (50分)
2 校時	14:40～15:30 (50分)
3 校時	15:40～16:30 (50分)
4 校時	16:35～16:55 (20分)
5 校時	17:00～17:30 (30分) 1 校時
6 校時	17:30～18:15 (45分) 2 校時
	18:15～19:35 (45分) 給食
	18:50～19:35 (45分) 3 校時
	19:40～20:25 (45分) 4 校時
	20:25～20:40 (15分) 学活



資料 1 洛友中学校の夜間部教室



資料 2 洛風中学校の教室

9時45分の間に「朝の風」と呼ばれる時間を設定している。生徒が、学級担任と個別カウンセリングを行い、学級担任と一緒に自身の気持ちを確かめ、1日の予定の確認と健康観察を行っている。その後、読書や学習の準備の時間にあてている。一般的な登校時間より遅めの時間設定は、地元の生徒に会うことが無いように配慮されたものとなっている。

カリキュラム・マネジメントにより合科授業を行うことによって、少ない時間であっても充実した学習を行うことができるように、授業の工夫を行っている。このことは多様な学びにつながり、高学進学や、なりたい職業を求めて大学進学する者がでることにもつながっている。

(有吉由紀子)

2 学校及び学級の運営方針・運営方法

(1) 洛友中学校の運営方針・運営方法

昼間部生徒と夜間部生徒が世代や国籍を超えてふれあい学びあう学校

① 目指す生徒像

- 夢や希望に向けて、主体的に学習に取り組む生徒
- お互いの生き方や価値観の違いを認め合い、尊重し合い、支え高め合う生徒
- 命を大切にし、健康で安全な生活を心がけ、明るく生き生きと生活できる生徒

② 教育内容

午前中は各教科の授業があるが、午後から夕方まで、生徒一人ひとりに合った学習を進め、不登校を経験した子どもたちが学習しやすい教育環境を作るとともに、夜間部の生徒と同じ校舎で、世代や国籍を超えて、ふれあい学び合うことにより、「学ぶ楽しさ」や「わかる喜び」を体感できる学校づくりを目指している。

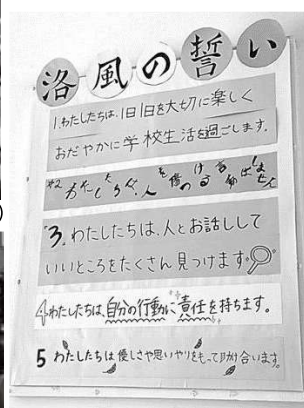
ア 授業内容



資料3 授業の様子(出典:洛友中学校 HP)



資料4 合同授業の様子(出典:洛友中学校 HP)



資料5 在籍する生徒たちが考えた校則

学年単位を基本に総合育成支援員や学生ボランティアなどと共に、少人数で学習を行い、必要に応じて個々の生徒に適した学習内容で授業を進めている(資料3)。

イ 夜間部生徒と合同授業

夜間部には、様々な理由により義務教育を修了できなかった人や、外国籍で自国の義務教育を修了していない人が在籍している。昼間部の生徒は5、6時間目に夜間部の生徒と合同授業で、音楽・美術などの教科や、外部指導者から茶道やストレッチ体操などを学んでいる(資料4)。

年齢の離れた集団の中で新たな人間関係を築き、信頼感や自己肯定感を感じると共に、夜間部生徒の学習への姿勢から「学びの原点」を見出すことにより、学習への意欲を高め、将来の展望を拓くことを目指している。

(2) 洛風中学校の運営方針・運営方法

不登校の生徒一人ひとりが、より学習しやすい条件を整えた中学校であり、「仲間とともに納得して学びなおす」、「心を開いて遊び、語り合う」、「自信を取り戻す」学習の実践を目指している。

① 目指す生徒像

- 主体的に生きる・自立できる・自己実現できる生徒

洛風中学校の校則は、学校が決めたものではなく、生徒の主体性を尊重し、毎年生徒たちが考え、話し合っ、自分たちで決めている(資料5)。

② 教育内容

社会・理科・音楽・美術・技術/家庭・道徳などの教科や特別活動の時間を設けず、代わりに「科学の時間」「創造工房」「ヒューマン・タイム」という教科・時間を新設し、上記の教科・時間の特性を活かした統合した授業内容を実施している。

ア 科学の時間

自然的・社会的事象や現象を学ぶ中で、科学的な見方・考え方の基礎を学ぶ



イ 創造工房

様々な色・音・素材などに出会う体験活動を通して、自分の感性を磨き、自己実現をしていく創造活動をする

ウ ヒューマン・タイム

毎日の振り返りや自分自身のこと、健康、安全、人権、進路などを仲間と話し合い、お互いの思いを理解し、自分の考えを深める時間

③ 縦割りの生活グループ「ウイング」

授業は学年別の一斉授業を行っているが、朝の会や帰りの会などの学級活動の時間は、全校生徒を4つの縦割りグループに分けて行われている。この生活グループを「ウイング」と言い、ウイング担当の教員が中心となって、生徒や家庭との連絡・相談の窓口になっている。

(榎藤耕司)

3 入学及び移籍に関する一般校との連携

不登校生徒が、今後の学校生活をどうしようかという場合には、保護者・学校が京都市教育委員会「子どもパトナ」にある不登校相談支援センターに相談をする。「子どもパトナ」の隣、洛風中学校と同じ建物にある「ふれあいの杜」という適応指導教室もあるが、洛友中学校・洛風中学校での学びを希望する場合には、まず2月に5日間の体験入学が実施される。実施時期がずらしてあり、両校の生活を体験し、比較することが可能になっている。

しかし4月から入学・転入学ではない。小学6年生は、居住校区の中学校への入学、中学生は進級をすることになるので、4月に再度授業体験期間を設定し、実際に洛友中学校・洛風中学校の在籍生徒との学校生活を体験する。今までは苦しい学校生活であっても、新年度に新しいクラスに入ると、人間関係も変わり、これなら在籍している学校でやっていけるということになればその方がよい。

そこで、在籍している中学校と洛友中学校・洛風中学校の3校での学校生活を4月に比べたうえで、

行きやすいと思う学校を本人・保護者が選択することができるように、転入学は5月と定められている。洛友中学校・洛風中学校のどちらかを選択する場合は、それまでの中学校からの転校という形になり、合わないからといって元の中学校へ復籍することはできない仕組みになっている。これは中学校段階の子どもにとって難しい選択である。子どもたちに失敗してほしいくないので、2度の授業体験と、本当にその選択で良いか、本人・保護者・親子面接を必ず実施するということであった。

洛友中学校・洛風中学校共に定員が少なく、スペースとしても不登校生徒をすべて受け入れるというわけにはいかない。しかし、「ここで学校生活を送って卒業したい」と決めた生徒は基本的に受け入れる。ただし、両校とも、体験入学期間中に一度も参加することができない場合は、受け入れ不可となる。また、あまりに希望者が多い場合は、小学6年生はまだ翌年以降に転校機会があるため、中学2年生など上級生を優先することになるそうである。洛友中学校と洛風中学校では人数も授業の時刻も、スタイルも違うので、自分たちが行きやすく、学べそうだというところを考えながら選ぶことになっている(表2)。

定員が違うので、少し大きめの集団でもやれる生徒は洛風中学校を、コミュニケーションをとるのが苦手、小さい集団でないと難しい、自信がないという生徒は洛友中学校を選択する。2校で違いが設けられ、生徒それぞれに合った環境設定と学びの場づくりがなされている。

(三苦由美子)

4 在籍生徒の教育的ニーズや強み

(1) 洛友中学校の生徒の教育的ニーズや強み

①対象生徒

昼間部：不登校特例校

不登校を経験したが、それを克服しようとする学齢期の生徒が学ぶ

表2 洛友中学校・洛風中学校の比較

	洛友中学校	洛風中学校
学びの集団	個の学びを重視	集団での学びを重視
定員	15名	40名
時制	1日学習または半日学習(13:30登校)を生徒が選択。併設されている夜間中学校との合同授業がある。	1日学習。登下校の時間をずらすことにより、地域の中学生などと顔を合わせることがない。
総単位数	総単位数は770単位。各教科の内容を圧縮した形で授業を進める。	総単位数は770単位。各教科を合科学習・内容の精選をして組み直している。

夜間部：二部学級

さまざまな理由により学齢期に義務教育を受けることができなかった、あるいは十分に学ぶことができなかった生徒が学ぶ

②クラス編成

性別・母語・年齢・形式卒業を配慮したクラス編成が行われている。

- 不就学・小学校教育未修了である生徒も在籍する実態に対応する為、指導内容の範囲は小学校1年～中学校3年までの9カ年にわたる。
- 学力的に多様化した幅広い生徒層が在籍している為、学年混在の学級編成が行われ、各学級に担任がおかれている。
- 実技教科は、昼夜間部約半数の生徒により学級編成。グループ学習・個別指導等の学力の充実が図られている。
- 国語科は日本語の習熟を配慮した4クラス編成。国語科の教員・日本語指導教員が協力し、日本語の基礎（会話を含む）を中心とした指導から中学国語までの内容を行っている。
- 日本語の習熟を加味したクラス編成を行っている。

③教育実践の主な活動

- 習熟度別及び日本語能力別・母語別等のクラス編成の工夫による基礎学力の充実
- 個人の学習履歴や能力・生活体験に合わせた教材・教具の開発と研究。授業でのグループ学習、個別指導の徹底化。ボランティア活用。
- 一人一人の生活の場、健康や学習相談のため、夏期に集中家庭訪問。徒歩・交通機関を利用する生徒への安全教育。
- 複雑で多様な心理や実態、背景をもつ集団作りに向けての学活。生徒会活動、学校行事、清掃活動の工夫による学校生活の活性化。
- 夜間部と昼間部の生徒の豊かな交流を通じて自己有用感を高める。

④学校評価の結果

令和4年度前期に昼間部、昼間部保護者、夜間部に実施された学校評価に拠ると、項目「成長したと感じる」は非常に高く、また、スクールカウンセラーに悩みを相談できる制度について関心が高い結果であった。

(2) 洛風中学校の生徒の教育的ニーズや強み

本人や保護者の願い、学び手の学ぶことができなかった履歴を正確に把握し、長期的な視点に立った一貫した教育活動を通して、生きる力、自立し、社会参加するための基礎的な力を身につけるための教育的支援が行われている

①縦割り生活グループ

授業は学年別の一斉指導が行われているがその一方で全校生徒が4つの縦割りグループに分けられている。学年ごとの横のつながりとともに学年を越えた縦のつながりもいかされている。

②教科を統合した授業内容

教科や特別活動の時間を設けず、代わりに「科学の時間」「創造工房」「ヒューマン・タイム」という教科・時間を新設し、教科・時間の特性を活かし統合した授業内容を実施している。

ア 科学の時間

自然的・社会的事象や現象を学ぶ中で、科学的な見方・考え方の基礎を学ぶ

イ 創造工房

様々な色・音・素材などに出合う体験活動により、感性を磨き、自己実現につながる創造活動をする

ウ ヒューマン・タイム

毎日の振り返りや自分自身のこと、健康、安全、人権、進路などを仲間と話し合い、お互いの思いを理解し、自分の考えを深める時間

③縦割りの生活グループ「ウイング」

授業は学年別の一斉授業を行っているが、朝の会や帰りの会などの学級活動の時間は、全校生徒を4つの縦割りグループに分けて行われている。この生活グループを「ウイング」と言い、ウイング担当の教員が中心となって、生徒や家庭との連絡・相談の窓口になっている。

④学校評価の結果

令和4年度前期に生徒と保護者に実施された学校評価結果（前期）の結果から、「学校の行事や取組は充実している」生徒が多く、学校生活、先生や生徒同士のつながりや授業にも安心して過ごしていることが分かる。しかし、生徒・保護者共に授業への理解や基礎的な学習の習得については不安を感じられていることも明らかになった。これに対し学校は、心も身体も不安定な思春期の時期を個々の様子や思いを丁寧に受け止め対応していくことを明かにし、学習については生徒の関心や意欲を引き出すことや、学習の積み上げができるよう、生徒、保護者、教員同士の連携を強化する方針を掲げている。

(猶崎葉子)

5 在籍生徒への支援や指導

洛友中学校、洛風中学校ともに、登校していた地元の小学校、中学校で適応することが難しかった生徒が在籍している。生徒の中には、昼夜が逆転し

ている者、スマートフォンを離すことができない者がいる。不登校特例校への入学まで家から出たことがない生徒がいる。これらのようなニーズのある生徒への①心理社会面、②学習面・進路面の支援や指導はどのように行われているのか、それぞれの中学校の取組を述べる。

(1) 洛友中学校における支援や指導

①心理社会面

洛友中学校の生徒に関わらず、不登校を経験した生徒は自尊感情が低い場合が多い。教員はそのような生徒たちが安心できる環境を整え、洛友中学校に生徒が自分の居場所を感じることができるよう、「学校に行きたい」という気持ちを大切にしている。

本校では、一人一人の生徒に対し、関わり方、指導・支援の方法を教員間で共通理解している。生徒の我儘と思われるような行動があっても、それを正すことをせず受け入れることや、1時間でも登校できたこと、何か一つでもできたことを認める関わりをもつことに努めている。「教員のこれらの行動は、周りから見ると、甘やかしに見えるかもしれない。しかし、『どう関わると、その生徒の考え方を変えられるか』ということを重視し、個に応じた支援や指導を行うことにより、子どもの自信を培うことが必要である」と校長は語った。生徒の自信は、次の自発的な行動につながる。「やってみようかな」と思えるようになると、生徒が自ら目標設定できるようになる。

また、洛友中学校に在籍する生徒は、専門的なアセスメントを要するケースが多いため、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーが参加するケース会議が頻繁に行われている。これにより、個に応じた適時、適切な支援が検討、実施されている。

②学習面・進路面

本校の生徒は、自信がなく、進路への希望をまだもつことができていない生徒が多い。

本校の学習面の支援の特徴の一つとして、昼間部・夜間部の交流授業が設けられていることが挙げられる。「昼間部と夜間部の生徒が交流する中で、夜間部の生徒の学ぶ姿が昼間部の子どもたちの学ぶ意欲を高めている」と校長は語った。昼間部、夜間部の生徒にとって互いにプラスになることは多様であり、生徒自身が「学ぶことの意味」を見つけることにつながる。そして、意味を感じて学ぶことにより、生徒の自己肯定感や自己有用感は自然に高まり、自信が育つ。さらには、その自信が次の進路につながる。

進路面においては、本校で進路への希望をもつ生徒が目指している職業は、アニメーション制作や声優が多い。生徒の生活に身近な職業への志望の高さがうかがえる。そのため、学校では、教員が3年生に様々な職業や進路選択に関する情報を提供し、生徒はそれらの情報を得ることで進路の選択肢を広げていく。多くの情報の中から、複数の高等学校への体験入学を経て、自己決定の上で進路を選択した生徒は、進学先で卒業まで通い続けることができるケースが多い。一方で、全日制高等学校に進学しても退学する生徒はいる。進学先は生徒の傾向によって異なり、希望はもっているが自信はもっていない生徒は通信制・定時制高等学校に進学する傾向がある。中学校卒業後の進路については、生徒本人の意思を尊重しながら、進学後や将来を見通して保護者と教員が連携し、決定していくことが必要である。

洛友中学校から次への進路につながる種を蒔くために、教員は、子どもの力をどのようにして引き出してあげられるかを考え、支援をしていくことを日々大切にし、支援を行っている。

(2) 洛風中学校における支援や指導

①心理社会面

洛風中学校に在籍する生徒の特徴は、集団で学校生活を送ることへの課題が比較的少ないことである。そこで、本校では学校生活における集団での活動を大切にし、人との関わりの中で生徒の居場所をつくっている。また、有志の生徒による「よりよく委員会」が設置されており、学校をよりよくするために、周りの人が不快にならないようにするために、学校にどのようなルールが必要かを検討している。そのルールを「洛風の誓い」といい、生徒全員でこれを守り、一人一人が自ら居場所と感じる学校生活を創ることを目指している。

本校に在籍する生徒にとって集団生活を送る上で必要なことは、自分と周囲の思いのバランスを測ることである。困り事は生徒一人一人異なる。また、生徒それぞれに起きる現象が同じに見えたとしても、困りの理由は異なる。「しんどくなったら助けを求められる力」を育むことを大切にしている。

その力を育むための取組の一つとして、登校し、学級の教室に入室する前に、学級担任と面談(ショートカウンセリング)を行っている(資料6)。定例教育相談を毎日行うことにより、健康チェックや心の状態のチェックをし、その時に合わせた学校での過ごし方を決める。「朝しんどいと感じている生徒、学習でつまづいている生徒には、1分間補



資料6 洛風中学校のショートカウンセリング室：メープル

習すると教室に入室する意欲が高まる。」と校長は語った。

また、本校の取組の特長として、校外学習が挙げられる。社会体験が少ない生徒も在籍するため、校外学習での社会体験を通し、社会の中で生きていくための自信をつけさせることが目的である。その体験や自身が、生徒の将来につながる。

本校の取組から、生徒が学校生活で、集団の一員として活動すること、他者との関わりの中で自分を見つめること、体験を通して社会の一員として自立するための力と自信をつけさせることにより、生徒の社会的自立が促進されていることを感じた。

②学習面・進路面

生徒は、地元の小学校、中学校に適應することが難しく、中学校以前の学習でつまづいている者もいる。しかし、本校での授業は中学校学習指導要領の内容に沿って行われている。個々の学習理解状況に応じた学習指導ではなく一斉授業を行うことについて、生徒の学びに支障がないかという院生からの問いに、校長は、「中学校の学習は、小学校の学習の基礎の上にある。中学校の学習内容を学ぶ中で生徒が自分のつまづきに気付くことができるため、教員がその時にサポートすることができるため、中学校の学習内容についていくことは可能である。」と回答した。学習は、教える側である教員が小学校と中学校の学習内容の接続を理解していればフォローが可能である。

実際、本校では、全日制高校、大学に進学している卒業生は多い。また、自分の経験を生かし、教員や臨床心理士、スクールカウンセラー等の職業に就いた者がいる。これは、本校で、生徒の学びたい気持ちを大切にして学習指導を行うことや、不登校の経験を見つめ直す機会をもつこと、学校生活の中で様々な体験をさせることによって生徒が自分の良さに気づき自信をもつことができることによって成し得ることであると推察された。

(清水 恵)

6 生徒支援に求められる教員の専門的力量

洛友中学校では、間野校長先生より、丁寧に説明をしていただきながら、校舎を見学させていただいた。また、見学後には、洛友中学校の歴史や、昼間部・夜間部について、また洛友中学校の様々な取組について説明をしていただいた。洛友中学校の学校コンセプトは、「昼間部と夜間部の良さを生かし、世代や国籍を超えてふれあい学び合う学校」である。また、学校教育目標は「自らを見つめ、自分を尊重し、未来を切り拓く力の育成」である。

質疑応答の時間には、「先生方が指導される上で必要と感じられている専門的力量とは何か」ということを質問させていただいた。間野校長先生からのお答えは「生徒の特性の理解」であった。また、最近よく聞かれるようになった「HSP (90年代はじめに、心理学者のアーロン博士夫妻 (1997) が提唱した概念で、Highly Sensitive Person の略称。HSP の特徴として、刺激に対して反応しやすく、音や人の感情への感受性が非常に強いことがわかっている。人口の約 10%~15%存在するという研究もある。)」について、洛友中学校でも、そのような特性をもつ生徒が少なくないというお話をしていただいた。実際の授業場面での話として、次のようなエピソードを話してくださった。ある授業で、課題に取り組んでいる時に、とてもがんばって、やり切ったよい表情をしている生徒がいた。その時の担当の教師が、生徒を励ましながらか「次はこれをしてみよう」と話し、生徒も一所懸命課題に取り組んだ。しかし、その生徒は家に帰って号泣をしてしまい、心配した保護者から「今日学校で何かあったのか」と問い合わせがあったという。一所懸命にがんばっている生徒に対して、「次はこれをごんぱろう！○○さんだったらきっとできるよ！」というような次の目標の提示や励ましは、教師だったら誰でもしてしまうのではないかと思う。しかし、それが「辛い」と感じる生徒もいるということの間野校長先生のお話から学んだ。まずは、生徒の特性を十分に理解し、必要に応じて、生徒と最終目標について合意形成を図っておくことが大切だということ学んだ。

次に、洛風中学校でも、森廣校長先生からの、丁寧な説明を受けながら、校舎を見学させていただいた。また、見学後には、洛風中学校の歴史や、様々な取組について説明をしていただいた。洛風中学校の学校教育目標は「仲間とともに 納得して学び直す 心を開いて遊び語り合う 自信を取り戻す学習の実践」、目指す生徒像は「一夢にむかって な

りたい自分になる—主体的に生きる・自立できる・自己実現できる生徒」である。

質疑応答の時間には、同様に、「先生方が指導される上で必要と感じられている専門的な力量とは何か」ということを質問させていただいた。森廣校長先生からのお答えは、「専門的な力量をもってこの中学校に赴任したというよりは、この中学校に赴任することで、教職員が専門的な力量を身に付けていった」というものであった。洛風中学校に赴任する先生方は、洛風中学校は公立の中学校であるので、通常の中学校同様に、異動で洛風中学校に赴任されてきた先生方ということであった。「何か特別な力量をもってこの中学校に赴任してきたわけではなく、生徒から多くのことを学んでいった」というお話がとても印象的であった。その一つのエピソードとして森廣校長先生がお話してくださったのが「声の大きさ」についてであった。洛風中学校に通っている生徒は、大きい声が苦手な生徒も多いので、森廣校長先生が話される声を聞いた他の教職員が「校長先生もう少し小さい声でお話された方がいいですよ」と話されたというエピソードを聞いた。そのように、生徒のことを第一に考え、共に力量を高め合えるような教師集団は、まさに理想であると感じた。また、そのようにお話をされる森廣校長先生の謙虚な姿勢からも、多くのことを学ぶことができた。私も驕ることなく、子供たちに謙虚な姿勢で接していかなければならないと、身が引き締まる思いであった。

(澤山 愛)

7 総合考察

本視察は、京都市における不登校特例校の不登校支援の在り方をふまえた、学校の運営方法やカリキュラム等を知り、在籍校や所属自治体の不登校生徒支援のシステム改善に生かすためのものであった。本視察で得られた不登校特例校の支援や指導、そのためのシステム等の学びから、一般の公立学校（以下、普通学校）における不登校児童生徒への支援や指導の在り方についての示唆を得ることができた。

本視察は、福岡教育大学教職大学院スクールリーダーシップ開発コース学校適応支援リーダープログラム、特別支援教育推進コーディネータープログラム在籍の現職院生と両プログラムに配属された教員により行われた。ミドルリーダーを目指す上述のプログラムに関わる筆者らが、ミドルリーダーの役割像の視点からの気づきを以下に示す。

文部科学省(2022)は、令和3年度の不登校児童生徒の増加の背景として、「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」の趣旨の浸透に関わる課題や、生活環境の変化による生活リズムの乱れやすさ、学校生活における様々な制限がある中での交友の難しさ等、登校する意欲が湧きにくい状況を挙げている。この法令は、学校以外の場で行う多様で適切な学習活動の重要性等が規定されたものであり、そこに、不登校特例校の設置促進について示されている。

不登校傾向の児童生徒について、滝川(2012)は、大勢が時間と場所をともにせねばならない協働的な集団内では、その集団から浮いたり孤立することに強い不安を抱いたりすると述べている。このような経験を経て不登校になった児童生徒だが、不登校特例校への入学や移籍により、継続した登校ができるようになる生徒は多い。後藤(2014)は、不登校特例校において、総授業時数を標準的な授業時数から削減し、体験活動や表現活動、コミュニケーション活動に重点化することは、不登校状態にあった生徒に体験や表現を通じて自己肯定感や他者による受容の経験を積んだり、コミュニケーションについて改めて学んだりすることの有効性を示している。また、洛風中学校の校長は視察中の説明の中で「一度、洛風に来るエネルギーをもつことができた子どもは、そこまでエネルギーを戻せる」と述べた。このことから、不登校経験を経て、学校に通いたいという意欲をもつことができた生徒が、自分に適した学校を選択し、体験や表現を通じた教育活動を行うことは、継続した登校のために有効であると推察される。

また、継続した登校のため、洛友・洛風の両中学校では、生徒が学校を「居場所」と感じることができるよう意識して支援・指導が行われていた。不登校児童生徒について、学校不適応対策調査研究協力者会議報告(文部省, 1992)には、学校に行けない状況にある間、心理的な孤独感を深めているケースが見られ、このような児童生徒が自分の居場所を見出し、そこでの様々な活動が徐々に自立を促し、集団への適応力を養い、学校生活への復帰につながっていくことが期待されることが示されている。また、石倉・中田(2022)は、学習支援に加えて人間関係の面での支援をすることで、教室が安心できる居場所になること、教師から受容されていると感じている生徒が自己受容し、想いを語り合える交友関係を深めることを通して関わる力が高まると述べている。これらのことから、洛友・洛風の両中学校での、生徒が安心して登校できるよ

う環境を整える、集団の活動の中で生徒自身が居場所を創る等の取組は、生徒が「場」と「人」の中で自分の居場所を見いだすことができ、安心して様々な経験を積み、社会的自立に必要な力を身につけるために必要不可欠であると考えられる。

文部科学省(2020)の不登校特例校調査によると、不登校特例校における教育上の効果として、基礎学力の定着と社会性の育成を行い、上級学校への進学など多くの子供たちの不登校を改善できていることが明らかになっている。齋藤(2019)によると、不登校児童生徒の学校生活を起因とする学力不振や人間関係をめぐる問題は、児童生徒に不安感や無気力感を生じさせ、その状況の継続により心とからだの健康がむしばまれ、自信を喪失し、自己肯定感が持てなくなり、自立心が阻害されるとされる。一方で、不登校の子どもたちが学校以外の学びの場に通い始めることは学び直しをすることであり(中條, 2019)、自らを否定した「学校」に受け入れられる体験を通じ、直接的に以前の「学校」で負った傷をケアすることも可能である(井上, 2011)。このことから、不登校を経験した生徒が地元ではなく、不登校特例校という生徒のニーズに合った学校で学び直しや学校生活を体験することにより、学力不振の改善や社会性の育成等不登校特例校の教育上の効果が表れていると考えられる。

その一方で、地域から少し距離を置き、安心できる学びの場を得た生徒が、将来、自身の地元での生活に安心して戻っていくことも長期的視点では必要なことと言える。そのためには、自分が社会とどうかかわっていくか、というキャリア発達の促進もまた、将来的に向けた視点として、ミドルリーダーが生徒の成長を促進させることができる点であると考えられる。

また、不登校児童生徒の自己肯定感について、成重・武内(2012)は、不登校経験者が、家族や友人に受容的に受け止められることで自己肯定感が高まり、それによりエネルギーが回復されることを示唆している。そして、エネルギーが回復することで現実に直面し、その中で、対人経験や達成経験を積み、さらには不登校経験の意味づけをすることで、自己肯定感がさらに高まることを示唆している。加えて、中村(2020)は、共同体験や自己肯定を促す経験等がコミュニケーションの媒介となっており、人と人との接点となる社会的要素が不登校児童生徒の自己肯定感・自己有能感・積極性の発達に関連づいていることを明らかにしている。これらのことから、洛友・洛風の両中学校が重視して取り組んでいる、生徒の状況を受容し、できていることを認

めることや、生徒の集団活動等の対人経験、校外学習等の社会体験を積み重ねることは、生徒の自己肯定感を高めることに有効であると考えられる。

以上に述べた不登校特例校における支援や指導、そのためのシステム等の学びを、ミドルリーダーとして、いかに普通学校の不登校及び不登校傾向の児童生徒の支援・指導に生かすかという点では、教育施策をふまえ、校内外の資源を豊かに活用しながら、学校全体の困難を抱える児童生徒への支援の枠組作り・体制づくりが挙げられる。

「不登校児童生徒への支援に関する最終報告」

(文部科学省, 2016)には、学校教育の責務の中で、不登校児童生徒の将来の社会的自立を目指した支援を行う上で重要な視点として「社会への橋渡し」と「学習支援」が挙げられている。また、学校は全ての児童生徒が自己の能力を発揮でき、楽しく通える学びの場であるべきであると示されている。また、「不登校児童生徒への支援の在り方について(通知)」(文部科学省, 2019)には、不登校児童生徒が主体的に社会的自立や学校復帰に向かうよう、適切な支援や働き掛けを行う必要が示されている。このことから、普通学校は、不登校児童生徒に教育センターやフリースクール等の様々な関係機関等の活用を勧める以前に、児童生徒の実態や本人の希望を把握した上で、学校復帰に向けて学校ができ得る支援について検討・実施することが必要であると考えられる。

そこで、普通学校で行うべきことは、生徒の不登校を未然に防ぐための支援や、不登校初期段階からの支援である。不登校特例校は、不登校を経験した生徒が在籍する学校であることに對し、普通学校は、不登校を未然に防ぐ、不登校の予兆が表れた際に早期に対応することが可能である。

まず、不登校傾向意識について、松井(2002)は、自己肯定感が不登校傾向意識を低める要因として作用することを明らかにしており、自己意識と不登校傾向の関連をみた研究では、一貫して不登校傾向が高いほど、自己意識が低い傾向を示すという結果を得ている(地井, 2011)。このことから、不登校特例校で自己肯定感を高めていた取組を普通学校に取り入れたい。不登校特例校の取組の中で挙げられた、集団活動等の対人経験、校外学習等の社会体験は、普通学校でも日常的に行われている。学校肯定感や自己肯定感の評価について、大対(2022)は、生徒主体で取り組むことで高まることを示している。また、佐藤・鈴木・柴田・吉田・内田(2021)は、自己肯定感を高めるためには生徒個々のきめ細かい状況把握を通して指導に繋げる

ことが重要であることを示唆している。これらから、普通学校において、生徒の主体的な関わりを促すような集団活動や校外学習を仕組むこと、生徒の状況を捉えた適時適切な指導を行うこと等により、自己肯定感を高め、「社会への橋渡し」を図ることを推進したい。

次に、学校の中の居場所について、鈴木・中野(2000)は、友達と話したり遊んだりするコミュニケーションが心理的な居場所づくりに最も大きく関わっていることを明らかにしている。また、神崎(2019)は、学校教育の役割を考えつつ、同時に子どもたちの居場所をつくるための「開かれた学校づくり」を媒介とした学校における居場所づくりについての検討の必要性を説いている。このことから、不登校特例校における、生徒が安心して登校できるよう環境を整えることや、集団の活動の中で生徒自身が居場所を創る等の取組を普通学校に生かしたい。そのために、まず、学級の中の「絆づくり」と「居場所づくり」(生徒指導・進路指導研究センター, 2015)を進めていくことが必要である。そして、不登校や不登校傾向等、支援が必要な生徒について、諸戸・瀬戸(2015)は、学校の中に居場所があることは、学校の中で自分の存在が認められ安心感がもてることを意味しており、校内適応指導教室等、学校の現状に応じた居場所づくりの必要性を示唆している。これらから、普通学校においては、心理的な居場所を学級の教室外に確保すること、その居場所で生徒が過ごす目的や支援方針等を明確にすることが求められていると考えられる。

そして、不登校傾向生徒の背景要因として、高橋(2021)は、学習への不安の回答割合が有意に高く、学習問題からアプローチをすることの必要性を示唆している。また、岩本・寺澤(2019)は、学習支援について、客観的なフィードバックを用いると、子どもの学習意欲が向上し、学習を主体的に継続できる状況を作ることができることを明らかにしている。さらに、磯部・村瀬・加藤(2000)は、不登校生徒への学習支援システムの一つとしてテレビ会議システムを用いることにより、生徒の学習意欲が高まり、教室での学習が可能になった事例を挙げている。不登校特例校における、生徒の学びたい気持ちを大切に学習指導・支援を、普通学校でも個に応じて行うことにより、不登校傾向の改善や不登校状態からの学校復帰の可能性が高まると考えられる。

以上、本視察から、不登校特例校の不登校支援の在り方をふまえ、普通学校における自己肯定感を

高める取組、居場所づくり、学習面の取組について不登校児童生徒への支援や指導の在り方の示唆を得ることができた。こうした先駆的な取組から、自校での実践への示唆や、教育行政における関係機関の在り方についても、有益な知見を得ることができたことは、学校適応を支援するミドルリーダーとして貴重な体験であったと言える。筆者らが所属する福岡教育大学教職大学院スクールリーダーシップ開発コース学校適応支援リーダープログラム、特別支援教育推進コーディネータープログラムでは、現職教員がニーズのある児童生徒の学校への適応について学び、資格試験を経ると学校心理士資格を取得することができる。教職大学院を修了した教員として、今後の、不登校をはじめとする児童生徒の学校不適応に関する諸課題の改善のため、教職大学院での学びや、本視察等関係機関訪問での学びを学校現場に還元していきたい。

引用・参考文献

- Aron, A., Melinat, E., Aron, E. N., Vallone, R. D., & Bator, R. J. (1997). The experimental generation of interpersonal closeness: A procedure and some preliminary findings. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(4), 363-377.
- 地井和也(2011). 中学生の登校回避感情と自己肯定意識の関連についての調査 *人文*, 9, 63-72
- 中條桂子(2019). 不登校児童生徒の学習権の保障についての一考察—沖縄のフリースクール・自主夜間中学の取り組みに着目して— *社会福祉*, 60, 5-17.
- 後藤武俊(2014). オルタナティブな教育機関に関する政策動向とカリキュラム開発の現状：不登校児童生徒を対象とする教育課程特例校に注目して *琉球大学障害学習教育研究センター研究紀要*, 8, 41-51.
- 井上大樹(2011). 夜間中学における若者支援 *北翔大学北方圏学術情報センター年報*, 3, 29-39.
- 石倉篤・中田行重(2022). 不登校経験者が通う通信制高等学校における通学の継続に関する一考察 *関西大学心理臨床センター紀要*, 13, 1-11
- 磯部裕之・村瀬康一郎・加藤直樹(2000). テレビ会議システムを用いた学校不適応生徒に関する学習支援 *日本教育情報学会年会論文集*, 16, 112-115.
- 岩本真弓・寺澤孝文(2019). 不登校児童・生徒の主体

- 的な学習環境づくり—子どもの求めにより活性化する地域の教育力—. 経営と情報. **32**(1). 27-36.
- 神崎真実(2018). 開かれた学校づくりプロジェクト学校における居場所と開かれた学校づくり—人間科学のフロント, 立命館大学人間科学研究所 <https://www.ritsumeihuman.com/essay/essay-1864/> (2023年1月25日閲覧)
- 京都市立洛風中学校ウェブサイト <https://cms.edu.city.kyoto.jp/weblog/index.php?id=201704>
- 京都市立洛友中学校ウェブサイト <https://cms.edu.city.kyoto.jp/weblog/index.php?id=202008>
- 松井賢二(2002). 中学生の不登校傾向意識—学校ストレス, 進路(キャリア)成熟, 自己肯定感との関係から—新潟大学教育人間科学部紀要(人文・社会科学編), **5**(1), 251-258.
- 文部科学省(2005). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行等について(通知) https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1387166.htm(2023年1月22日閲覧)
- 文部科学省(2014). 不登校に関する実態調査～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～ https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1349949.htm(2023年1月22日閲覧)
- 文部科学省(2016). 不登校児童生徒への支援に関する最終報告～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～不登校に関する調査研究協力者会議報告書 https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/01/1374856_2.pdf (2023年1月25日閲覧)
- 文部科学省(2019). 不登校児童生徒への支援の在り方について(通知) https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1422155.htm (2023年1月25日閲覧)
- 文部科学省(2020). 不登校特例校の設置に向けて【手引き】 https://www.mext.go.jp/content/20200130-mxt_jidou02_000004552-1.pdf (2023年1月22日閲覧)
- 文部科学省(2022). 令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査の概要 https://www.mext.go.jp/content/20221021-mxt_jidou02-100002753_2.pdf (2023年1月22日閲覧)
- 文部省(1992). 登校拒否(不登校)問題について—児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して—文部省初等中等教育局, 学校不適応対策調査研究協力者会議報告, 38.
- 諸戸美奈子・瀬戸美奈子(2015). 校内適応指導教室のシステム構築—中学校の実践を通して—三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, **35**, 143-148.
- 中村隆之(2020). これからのオルタナティブな教育支援において求められるコミュニケーション要素の考察. 教職教育センタージャーナル, **6**, 71-74.
- 成重魅徳・武内珠美(2012). 中学時不登校経験者の社会適応の過程に関する研究—対人関係と自己肯定感に焦点を当てて—大分大学教育福祉科学部附属教育実践総合センター紀要. **30**, 15-30.
- 大対香奈子(2022). 中学校での学校規模ポジティブ行動支援が中学1年生の不登校, 学校肯定感および自己肯定感に及ぼす影響—生徒主体による取り組みの効果に着目して—近畿大学総合社会学部紀要, **10**(2), 15-28.
- 齋藤充子(2019). 不登校に関する諸問題—心とからだの健康を視点にした不登校児童生徒へのかかわり—帝塚山学院大学人間科学部研究年報, 102-125
- 佐藤進・鈴木久米男・柴田良輔・吉田桂・内田知代(2021). 学力としての認知的スキルと非認知的スキルとの関係に関する一考察:A兼学習定着度状況調査とB中学校生徒の実態調査を踏まえて岩手大学大学院教育学研究科研究年報, **5**, 73-88.
- 生徒指導・進路指導研究センター(2015). 生徒指導リーフ「絆づくり」と「居場所づくり」Leaf.2 <https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf02.pdf> (2023年1月25日閲覧)
- 鈴木智子・中野明德(2000). 学校空間と心の居場所 福島大学教育実践研究紀要, **39**, 55-60.
- 高橋麻衣子(2021). 学校になじめない中学生の背景要因の検討—学習にかかわる認知特性に着目して—日本教育心理学会総会発表論文集. **63**(0). 426
- 滝川一廣(2012). 学校へ行く意味・休む意味:不登校ってなんだろう? 日本図書センター

謝辞

本視察に際し、機会を提供してくださった、京都市教育委員会、京都市立洛友中学校、京都市立洛風中学校の校長先生と教職員の方々、および本視察にご尽力いただいた立命館大学教職研究科、菱田準子教授・伊藤陽一准教授をはじめ、ご協力してくださった全ての方に、心より感謝申し上げます。

