

群 教 セ	F 09 - 01
	平 15.211集

組織的「チーム援助」を展開する 不登校復帰モデルの研究

— 「子どもが動く」ための共有問題解決によるシステムへの提言—

長期研修員 齋藤 亮一
指導主事 住谷 孝明

《研究の概要》

本研究は、県内の適応指導教室をフィールドとする体験を生かした不登校児童生徒の復帰モデルプログラム開発である。学校、適応指導教室、家庭等により援助チームを編成し、それぞれの特性を生かし、組織的、計画的に児童生徒の情報を共有しながら支援を図るシステムの構築が有効である。援助者が児童生徒と共有場面を持ち、思いや願いをつかみ、共有問題解決思考を繰り広げ、多様な支援を図ることが復帰につながることを提言した。
【キーワード：教育相談 生徒指導 不登校 チーム援助 問題解決 システム】

I 研究の問い

不登校問題の様子は、最近、多様化、複雑化している（文部科学省、2003）。14年度の不登校の児童生徒は、義務教育において、約13万1千人であった（学校基本調査、2003）。数字に、現れない数も合わせると一層高い数値となろう。不登校となったきっかけは、学校生活にかかわるものが多い（森田、2003）。学校や集団に対しての不安が募り、学校にかかわるものを拒絶する思いや行動に至ってしまっている例も少なくない。また、不登校問題について考察するとき、現在、成人となり「引きこもり」の状態にある人の約6割が不登校経験者（厚生労働省実態調査、2003）であることも認識しなければならない。

多くの不登校の児童生徒は、学校を休んでいる今の自分の生活を心の底から満足しているわけではない。多くは学校で皆と一緒に勉強したり遊んだりしたいと考えているのである（文部科学省、2001）。ところが、不登校の児童生徒は、学校を休む状況が続き、小・中学校が目指す「生きる力」の育成のプログラム環境で生活できない状況にある（図1）。子どもの将来を案ずる親の心配は計り知れないであろう。この実態は、見過ごせないことである。

このような状況の中、本年、適応指導教室というフィールドにおける研究の機会を得て、そこでの実践とこれまで学校における自らの不登校問題の取組等を基に、復帰モデルプログラムを作成し、不登校問題の解決に寄与したいと考えた。そこで、まず、次の点を研究の問いとした。

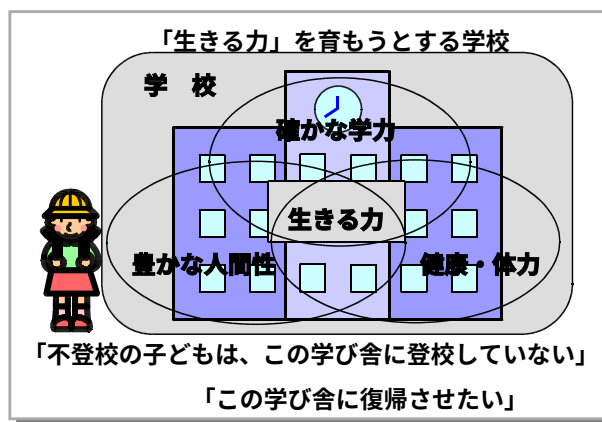


図1 不登校児童生徒と学校

- 不登校問題を、どのように捉えることが、復帰に向けて有効か。
- 学校と適応指導教室、家庭等が、どのように連携することが有効か。
- 復帰モデルプログラムを、どのような考えを基に作成していけばよいか。

II モデルプログラム作成の過程

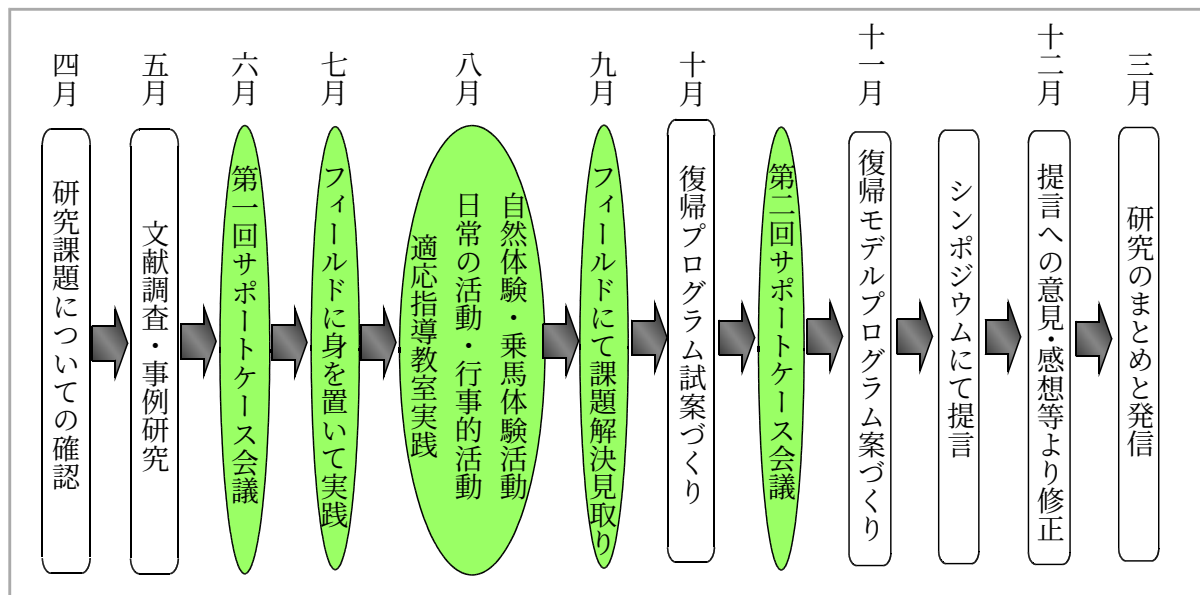


図2 モデルプログラム作成の過程

III フィールドに入る前のキーワード

- 学校、適応指導教室、家庭等と「不登校問題」
- 学校、適応指導教室、家庭等との効果的な「連携」
- 学校、適応指導教室、家庭等における効果的な「プログラム」

IV フィールドからの学び

1 フィールドの概要 伊勢崎市適応指導教室(伊勢崎市教育研究所発行14年度資料より抜粋)

(1) 趣旨

不登校対策事業の趣旨に基づき、不登校状態を示す児童生徒の悩みや不安を軽減し、個に応じた指導と支援を進め、自主性や社会性の育成を援助し、自立を目指した適応指導に役立てるとともに学校復帰への一助とする。

(2) 主な教育内容

- ア 教育相談(個別、集団カウンセリング)
- イ 学習相談(個に応じた学習活動)
- ウ 集団生活への適応指導(スポーツ、作業活動、栽培活動、創作活動等)
- エ 生活体験、自然体験、社会体験等の体験的活動
- オ その他必要と認められる事項

(3) 一日の主な生活(基本日程)

時 間	主な活動内容
9:30～	朝の会
10:00～12:00	【トライタイム】 個に応じた学習活動（学習活動、読書、パソコン等）
12:00～13:00	昼食（会食、自由時間）
13:00～15:00	【フレンドリータイム】 集団生活への適応活動、体験的活動、清掃、等
15:00～15:30	帰りの会

(4) 学校、家庭及び関係機関との連携

ア 学校と連携 イ 家庭との連携 ウ 関係機関との連携

(5) 特色ある活動

ア 伊勢崎市・玉村町・境町適応指導教室連絡会議の開催

イ 「適応指導教室サポートケース会議」の実施

学校において解決が困難な生徒指導・教育相談上の児童生徒の問題について、指導・支援の一助とするため、医師、臨床心理士、児童相談所職員の専門家により、相談に応じて問題解決の支援・協力に当たるサポートケース会議を計画的・組織的に実施する。年間各学期ごとに実施する。

ウ 自然体験活動（年間5回の活動を企画）

1	事前活動（7月3日）	結団式、オリエンテーション、仲間づくり、飯ごう炊飯
2	第1回自然体験活動	（7月11日）馬とのふれあい、乗馬体験
3	第2回自然体験活動	宿泊体験（8月18日～19日）乗馬体験、野外炊飯活動、キャンプファイヤー、登山体験
4	第3回自然体験活動	（9月25日）乗馬体験、ふれあい体験活動
5	事後活動（10月9日）	ふれあい活動、解団式

2 フィールドにおける見取りと学び

(1) 日常の活動から

午前中は、個に応じた学習活動（学習活動、読書、パソコン等）を展開する「トライタイム」、午後は、集団生活への適応活動、花壇整備や野菜栽培等の体験的活動、清掃等を展開する「フレンドリータイム」を設定し、意図的にプログラムを組み入れることによって、基礎学力、人間関係づくりの能力を伸ばしている。

- ・ 不登校を引き伸ばしている要因の一つとして、学習理解の遅れや進路への希望の喪失感等が挙げられるが、個別の学習支援や進路相談により、不安の軽減や克服を図ることができる。
- ・ 児童生徒が多数生活し、様々なルールを持った学校という空間では、人と接することへの不安が大きい。しかし、適応指導教室の少人数の家族的な雰囲気での生活をとおして、人間関係能力を育むことができる。
- ・ 学習の理解に個人差が大きく、取り組む態度も多様である。個々の到達目標をつかみ、プログラム化を進めると、少人数の指導者でもより個別に対応できる。
- ・ 長期不登校で、学校の生活を具体的にイメージできないため、登校へと踏み出そうとしても大きな不安の中にいる。そこで、子どもに必要なスキルを獲得できるよう、支援者は学校と連携し、タイミングよくトレーニングを実施することが効果的である。

(2) 自然体験活動から

自然体験活動として、乗馬（資料1）、登山、飯ごう炊飯などの冒険的・ふれあい体験等、様々な企画を設定している。馬事公苑での乗馬、鳥居峠、覚満淵、大沼の散策、飯ごう炊飯、キャンプファイヤー、室内レクリエーション等を通して、児童生徒は、達成感を味わい、自分自身に自信を持つことができる。



資料1 乗馬体験活動

- ・ 諸活動をとおり、自己指導能力（a自己理解、b自己受容、c自己肯定、d自己決定、e自己責任、f自己評価）、人間関係づくりの力（a自分、b他人、cグループ）、自己実現へ向けた教科学習や進路学習の力の育成の充実が図られる。
- ・ 児童生徒に関わる学校の教師が一緒に参加し、取組を認め、賞賛したりすることが、自己への満足感や成就感に結び付いている。そして、自然体験活動での様々な体験が、チャレンジ精神向上に結び付いている。
- ・ サポートケース会議で話し合われたことを生かし、一人ひとりに対し、どのような働きかけを意図的、かつタイミングよく施すか、活動前にプログラムに組み入れいっそう明らかにすると、援助者同士の連携が取りやすく、評価・検討もしやすくなることができる。

(3) サポートケース会議から

伊勢崎市適応指導教室が主催しているサポートケース会議は、一人の不登校児童生徒について、立場が違う複数の人が関わって、アセスメントを図り、具体的解決策の模索と実施へ向けた確認の機会を、計画的に設定している。まず、学級担任（以下、担任）と適応指導教室指導員が、臨床心理士や精神科医等の専門家のスーパーバイズを受け、それを参考に再度、学級担任、生徒指導主事（主任）、教育相談主任、学年主任などや適応指導教室指導員らが、手立てと役割を検討し、確認する二段構成である。

- ・ 児童生徒が不登校となった原因、背景、現在の様子を、総合的にアセスメントが図れる。
- ・ 適応指導教室や学校における児童生徒の生活の変容や現在の行動の見取り、意味付けについて、総合的に検討できる。そのため、具体的な手立てを、決定できる。
- ・ 問題を担任一人のみに任せないで、援助者のチームで問題を捉えようとする意識が高まる。その結果、援助者の役割分担ができ、各人が関わろうと主体的な意識が高まる。
- ・ 児童生徒の変容は、短期的に示したり、長期的に示したりすることがある。このことを踏まえた上で、長期的な展望を持ちながら、短期的に可能なことから対応の充実を図れる。
- ・ サポートケース会議後に適応指導教室と学校側の役割の実施状況や変容を互いに確認できる機会のいっそうの充実を図れる。

3 フィールドから得た学び

(1) 不登校児童生徒の問題の理解に、総合的なアセスメントが重要である。そのため、総合的なアセスメントが図れるような問題の理解の仕方とシステムが必要である。

- ・ 児童生徒が不登校に至る背景には、様々な要因がある。学校での人間関係、家族の関係など、一人ひとり皆違う。そのような不登校の児童生徒の背景やメッセージをつかみ、問題を理解しようとする視点が必要である。
- ・ 不登校は、その期間が長くなれば長くなる程、再び学校に復帰するのは困難となる。長く不登校でいる間に、不登校を持続させる別の状況が生まれてくる。例えば、授業や行事の様

子が分からなくなったり、学級の友だちや先生との関係が希薄になったりして、孤立感が深まることが考えられる。そして、不登校を発生させたはじめの原因の解消よりも、持続させている要因の解消の方が困難であることも少なくない。従って、早期に学校復帰の働きかけをすることが重要である。

- ・ 不登校の児童生徒は、どんな人と、どんな場所で、いつ関わるか等の状況によって、態様が違う。それらの態様は、アセスメントを深める上で、重要な情報である。一方、これらの情報は援助者によって、解釈が一樣とは限らない。アセスメントが変われば、援助方針も変わる。児童生徒の変容の多面的、総合的なアセスメント（以下、「総合的なアセスメント」）を図り、援助の確かさについて評価・検討していくことが不可欠である。そこで、より確かで総合的なアセスメントと援助、評価を実施するためのシステムの構築が必要である。

(2) 子どもの周囲には、有効と成る得る資源（リソース）が既に多く存在している。それらを有効に活用し、機能させることが必要である。

- ・ 不登校の児童生徒には、潜在的に、長所や特技、可能性といった本人の内的資源がある。また、周囲には、人的、物的、組織的な外的資源も多く存在する。ところが、それらの人やものは、復帰へ向け、有効に機能しているとは限らない。問題を長期化させる要因の一つになっている場合もある。児童生徒の周囲には、多くの情報を持つ人が存在する。第一に、親や兄弟姉妹等の家族である。第二に友人、関わる学校の教師である。資源を埋没させず、復帰へ向け、有効に機能するよう援助チームを組織することがまず大切である。そして、児童生徒の諸能力を育みながら、積極的に組織的なチームで援助をすることが、社会的自立に向け一層効果的であると考ええる。
- ・ 児童生徒一人ひとりの思いや願いをつかみ、復帰へ向けた到達目標を「スモールステップ」で設定し、取り組むことが有効と考える。このことにより、不登校の児童生徒とともに関わる援助チームの構成員が、皆で共通目標を見据え、協働態勢で取り組むことができる。
- ・ 社会的自立に向けた取組を進めるとき、対外的に想定される状況を踏まえ、ソーシャルスキル・トレーニングを位置付けることが必要である。不安を解消したり、不安を小さくしたりするストレスに対処する方法の段階的獲得が有効と考える。

(3) 復帰プログラムは、不登校の変容しつつある子どもの実態に合わせ、柔軟に対応できるものが必要である。

- ・ 一人ひとり問題の要因は多様であり対応も一樣ではない。ある児童生徒に有効な復帰プログラムがあっても、他の児童生徒にとっても有効であるとは限らない。したがって、復帰プログラムは、不登校の児童生徒の数だけ必要である。さらに、児童生徒の変容を踏まえれば、常に柔軟なプログラムが必要である。そこで、子どもの具体的な変容をつかむためにできるだけ多くの共有体験を持つことが重要である。子どもの実態に合わせた多様なプログラムで対応していくためには、問題解決的な思考を円環的に展開する取組が求められると考える。
- ・ 児童生徒の変容に対応できる柔軟な取組をするために「スモールステップ」で捉えることが有効と考える。児童生徒の変容を詳細に見取るためにも、「スモールステップ」の視点は大切である。達成目標と関わる資源の援助目標を明確に位置付け、取組を評価し、改善していく援助方法と援助システムを確立したいと考える。
- ・ 児童生徒の態様、心情は、刻々と変わる。児童生徒を取り巻く環境も変容する。そのため、流動的な変容をつかむ取組とそれに柔軟に対応できるシステムが必要である。一つのプログラムで全ての児童生徒に有効とならなくても、多くの人に有効な基本的なプログラムと、多様なプログラムを可能とするシステム構築の視点が重要である

V 不登校問題の捉え方と課題解決により提示できるモデル

1 不登校問題の捉え方

不登校問題は、児童生徒、家庭（家族）、学校等が共有する解決すべき問題

不登校問題は、その児童生徒のみの問題ではない。問題は、その児童生徒や家庭（家族）と学校（社会）の間に位置する解決すべき共有の問題である（図3）。適応指導教室は、この問題解決に後から加わり、連携をとりながら、子どもを支援するものである。学校、適応指導教室、家庭の動きが、協働態勢と成り、相互コミュニケーションが展開されたとき、児童生徒が一步動き出すための素地ができ上がると考える。

不登校問題は、児童生徒の一面を捉えたり、固有の特性で捉えて解決できる問題ではない。不登校児童生徒、その家族と学校や社会との間に成立する解決すべき問題である。直面する多様な解決すべき問題は、児童生徒の側に一方的にあるといった捉え方ではなく、学校（教師）と共有していくものであると捉える方が問題の解決に結び付くと考え

る（図3）。不登校問題を解決していくのは、生徒であり、家族（親）であり、教師である。従って、問題を総合的に捉え解決に向け手立てがとれるシステムが求められる。

一般に不登校の児童生徒は、その欠席の期間が長くなれば長くなる程、再び学校に復帰するのは困難となっている。不登校問題を理解するためには、実に総合的な捉え方が必要である。復帰に向け、子どもが動かないのは、多様な問題が起因しているからである。状況によっては、家族や学校というシステムの歪みから出ているメッセージであるという観点のアセスメントも必要である。この問題の解決が、児童生徒の家族や学校がいっそう素晴らしいものとなるためのステップと捉えることもできるのである。

一般に、小学校入学時から不登校となることはまれである。多くの不登校は、学校に通った

不登校問題は、子ども（家族）と学校との間にある解決すべき共有する問題

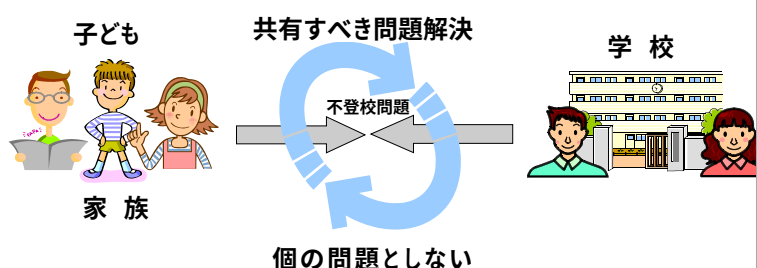


図3 互いに共有すべき問題解決

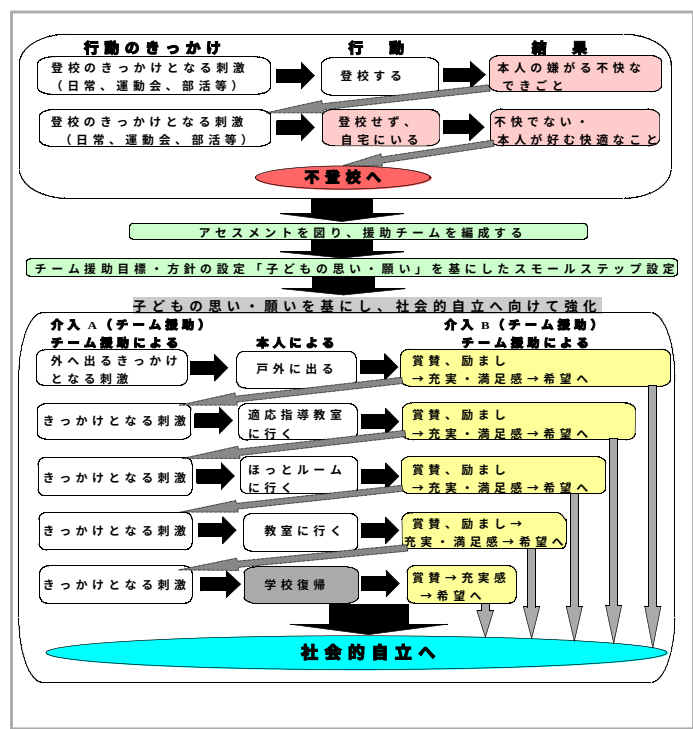


図4 社会的自立へ向けての強化の流れ（一例）

経験の後に不登校となっている。ある行動の結果が、児童生徒にとって、「不快」であったことが不登校に結び付いていることもある。そのような児童生徒に援助者が連携しながら、役割分担し、行動のきっかけとなる援助（介入A）をし、行動の様子や結果にタイミングよく援助（介入B）することが有効な取組の一例（前掲図4）が挙げられる。

さらに、児童生徒の行動を強化する観点から考えると、直接、「自分自身で強化する場合」だけでなく、「友だちによって強化される場合」や「学校システムや家族システムによって強化される場合」が考えられる（市橋、2000）。児童生徒の復帰へ向けた動き（行動）を促すために、立場の違う人で構成された援助チームが必要であると考えている。

2 組織的チーム援助

立場の違う援助者が連携し、それぞれの特性を生かして取り組むチーム援助が有効

児童生徒にとって立場の違う援助者が共通目標に向かって集い、総合的なアセスメントを図り、連携し、それぞれの特性を生かした共有場面を持ち、多様な介入を行い、評価、修正、実践していくことが効果的である（図5）。この復帰を目指した問題解決思考による機能的、効果的なチーム援助による取組を「組織的チーム援助」と捉える。

不登校の児童生徒の周囲に既存する家族を含めた資源が、社会的自立という共通目標に向かって、協働態勢で取り組むことにより、それぞれの特性が発揮されて有効に機能すると考える。そのような、チームで取り組むシステムを活用したい。そこで、不登校児童生徒への対応について、学級担任一人で取り組むときと、チームを組織して取り組むときを対比した（資料2）。

不登校児童生徒への対応については、始めから全てチーム援助で考えるのは、適当でない。担任中心とし、個人援助とチーム援助の長所と短所や特性を踏まえたうえで、それを配慮しながら取り組むことが大切である。問題を学校

で最も関わりを持って捉えているのは担任である。多くの資源の中で、担任の対応が児童生徒に大きな力を発揮する。そこで、担任が対応することの有効性を踏まえ、他の資源が組織的に、担任をサポートすることも視野に入れ、組織的なチーム援助の具体化を図ることが重要である。

児童生徒の思いや願いを踏まえ、いつ、どのタイミングでだれが関わるかについて具体化し（前掲図4）、社会的自立を促すスモールステップを明記した計画表を作成し、援助をチーム

資料2 担任の対応・援助とチームの対応・援助

〔担任が対応・援助〕		〔チームが対応・援助〕
・児童生徒と信頼関係が深まる ・担任は、児童生徒との二者関係で変容をつかみ、すぐに対応できる ・他の援助者に気遣わずに取り組める	長所	・総合的な視点で見取ることができる ・役割分担し、多様に対応ができる ・担任を支援でき、担任がゆとりを持って対応することができる
・一人の見立ての対応となる ・担任一人の責任負担が大きい ・対応の誤りに気づきにくい	課題	・コーディネーターが必要である課題 ・担任だけの裁量で敏速に動きにくい ・対応の責任の所在が不明確になる

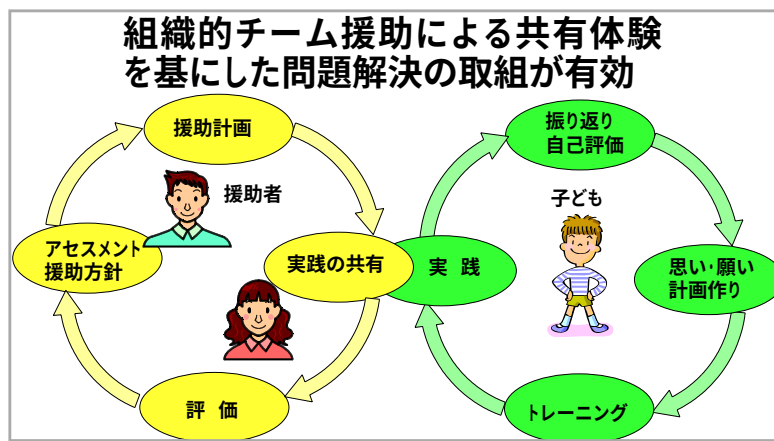


図5 共有の場を持つ円環的な問題解決思考

で取り組むことが大切である。そして、アセスメントを総合的に行うことと、援助者が共通理解したチームとして取り組むことが有効である。また、援助チームを発足し、推進していく上で、重要になってくるのは、以上の意図を踏まえたコーディネーターの存在である。児童生徒の復帰に向け資源を活用し、援助者のチームを編成する。そして、チームにより総合的なアセスメントを図り、具体的な方針と適時性をとらえたアプローチ、その後の評価、さらに修正アプローチといった円環的な取組が有効である。共有する問題解決の取組が、児童生徒や援助者にとって、変化の著しい多様な状況を克服できる問題解決能力の獲得につながると考える（前掲図5）。チーム援助は、チーム実践であり、協働態勢である。この取組は、不登校支援の目的達成とともに、復帰に関わる人的資源の支援・指導の向上と児童生徒をとりまく環境システムの整備向上へと結び付くものであると考える。

3 問題解決プログラム

児童生徒と共有体験（場面）を基にした円環的な共有問題解決思考の広がりが解決の鍵

児童生徒と問題解決を共有していく取組は、そこで得られた情報を基に総合的にアセスメントを深めていくことに有効であり、次なる活動を柔軟に再構成していくことができる。必要な情報は、外部から入ることを待つのではなく、積極的に円環的な問題解決の中に取り込んで、再構成していくことが重要である（図6）。

不登校の問題解決は、多様で流動的である一面も持っている。そのため解決に向けたプログラムを生み出す共有すべき問題解決思考の展開が重要である。児童生徒と問題解決を共有していく取組は、その都度、得られた情報によるアセスメントにより、次なる活動を再構成していくことが可能である（図6）。

児童生徒にとって、それぞれ立場の違う援助者が協働態勢で共有の問題解決に取り組

むサイクルを示す。不登校児童生徒の対応は、学校において、生徒指導部会や教育相談部会等で検討が重ねられているが、時として実態の報告、連絡やアセスメントに比重が掛かってしまっているのではないだろうか。アセスメントに続く具体的取組なしに、問題の解決に迫ることはできない。そこで、復帰に向けた組織的「チーム援助」会議は、図7（次頁）で示すように、アセスメントを基に手立てを検討する。そして、実際にチームで実践し、評価・検討、修正していく円環的な取組のシステム化を目指すものである。そこで構成されたプログラムを実施し、実際に児童生徒の状態に変化があったのかを常に評価・検討することが重要である。援助者が共有問題解決として取り組んだ結果として、効果がないならば、なぜ効果がないのか、すぐにプログラムを変更しなければならないのかを検討する必要がある。このようにして、社会的自立へ向けた効果を追究する円環的な思考の取組が重要である（次頁図7）。

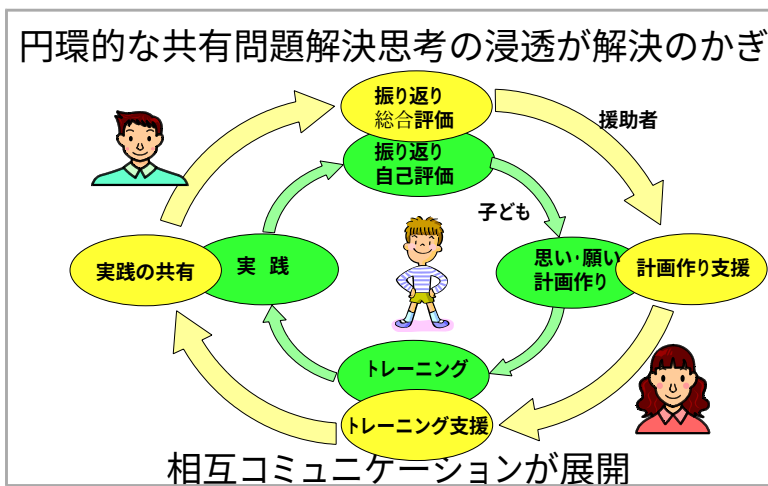


図6 共有体験を基にする問題解決思考

不登校問題の解決へ向けたこれらの取組は、より魅力ある学校づくりや児童生徒にエネルギーを注入できるような素晴らしい家族づくりに結び付くのである。

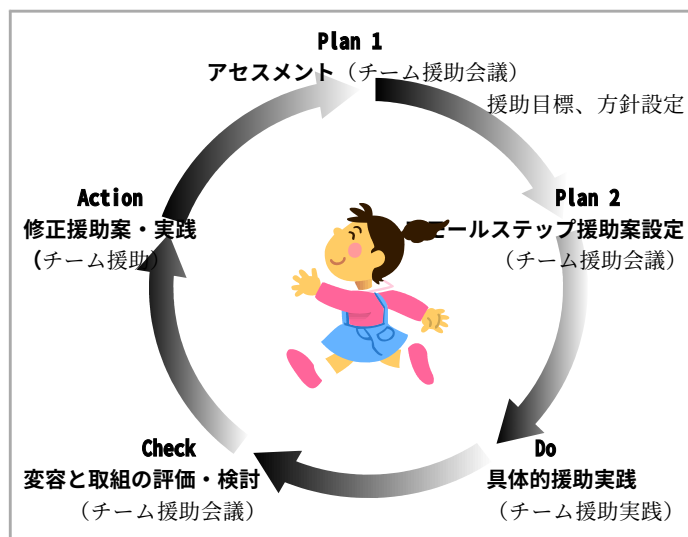


図7 復帰を目指すチーム援助の円環的な問題解決

VI モデル構築後、得られた概念

1 モデルプログラムの概念

「学校が動く、適応指導教室が動く、親が動く、そして、子どもが動く」

2 児童生徒が「動く」ことについて

(1) 「児童生徒が動く」までの概念図



図8 組織的「チーム援助」概念図

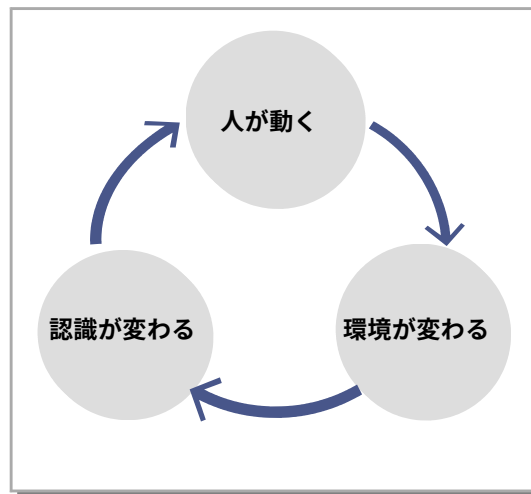


図9 「動く」ことへのサイクル

- ① 援助者が、「動く」ことによって、それぞれから見える「環境」が変わる。
- ② 見える「環境」が変わると、それぞれの「思い（認識）」が変わる。
- ③ 「思い（認識）」が変わると、それぞれの新たな「動き」が始まる。

児童生徒が「動く」ためには、「思い（認識）」が変わる必要がある。「思い（認識）」が変わるためには、「環境」が変わる必要がある。「環境」が変わるためには、それぞれが連携して「動く」必要がある（図8，9）。

(2) 連携する協働態勢

共通目標に向かって立場の違う援助者が集い、児童生徒の総合的なアセスメントを図るよう連携する。それぞれ援助者の特性を生かした多様な介入をタイミングよく行うとともに、総合的な評価・検討をし、修正しながら実践していくことが有効である。このような取組を目指す組織的「チーム援助」が、児童生徒の復帰へ向け、機能的、効果的に展開する。

(3) 「動く」ための羅針盤

不登校問題の特性として、多様で流動的である一面を持っている。解決に向けての柔軟なプログラムを生み出す共有すべき問題解決思考が必要である。解決に向け、問題の共有者が、児童生徒のために動こうとする取組から始まるのである。援助者は、児童生徒の「計画作り」「トレーニング」「実践」「自己評価」の場面で、意図的に共有場面を持つことが重要ある。この児童生徒と問題解決を共有していく取組は、その都度得られた児童生徒のアセスメントを理解することで、次の活動を再構成していくのである（図10）。

(4) 援助者が「動く」とは、

児童生徒の復帰へ向け、援助者が児童生徒と共有体験を持ち、また、持とうと取り組み、共有の問題解決思考でアセスメントを図り、プログラムを考え、問題解決に向け、最善と思われる何らかの行動を起こす一步を援助者の「動く」と捉える（資料3）。

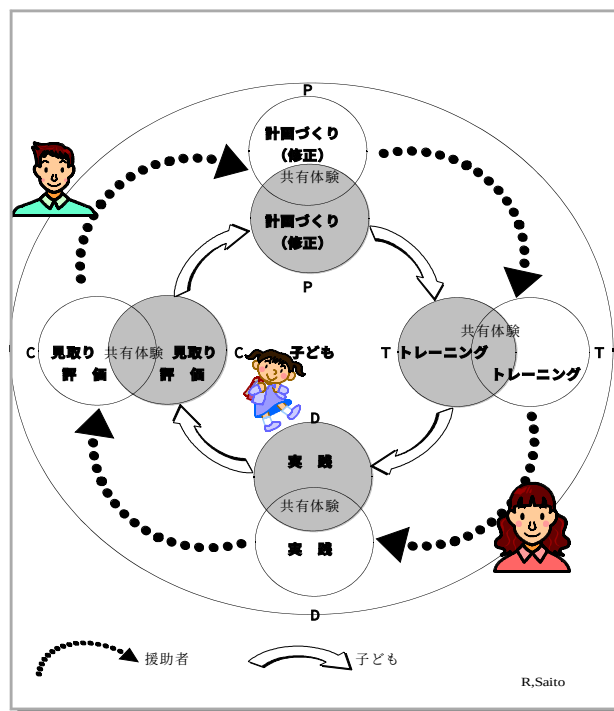


図10 共有問題解決モデル

資料3 援助者の「動く」

- 動く① 多面的にアセスメントを進め、児童生徒も周囲の環境の影響を受けて変容する存在である認識を持つ。
- 動く② 児童生徒の思いや願いをつかむことは、効果的な援助を実施する基礎となる。
- 動く③ 援助チームを編成して、児童生徒の達成目標の共通理解を図る。
- 動く④ 援助者と児童生徒の取組が共有する円環的問題解決となるとき、相互コミュニケーションが展開され、課題の共有がなされる。
- 動く⑤ チーム援助の取組により、適時性をつかみ、登校のきっかけとなる具体的手立てのアプローチをする。
- 動く⑥ 児童生徒の変容をつかみ、評価・検討することにより、目標（方針）、手だて等を柔軟に修正して取り組む。

(5) 「不登校実践シンポジウム」出席者から挙げられた声

「不登校実践シンポジウム」（群馬県総合教育センター、2003）において、テーマ「不登校から学ぶ」で、上述の共有問題解決思考の視点と浸透の大切さについて発表した。出席者の感想にみる以下の声も、援助者が継続的に「動く」（取り組む）ために配慮する必要がある。

- 日常の仕事に追われ、教師が多忙感を持ち、援助が難しいという声。
- 目前の不登校児童生徒への手立てに結び付く具体的事例を提示してほしいという声。
- 不登校児童生徒への具体的な手立てを示すマニュアルの提案を望む声。
- 現代社会における「不登校問題」についての多様かつ大きな解釈の違いの声。

VII 実践への提言

不登校復帰モデルプログラム

1 提言

組織的『チーム援助』による共有問題解決思考の取組と浸透が有効

—「学校が動く、適応指導教室が動く、親が動く、そして、子どもが動く」—

2 提言の実践に向けた基本的な考え方

不登校、及び、不登校傾向の児童生徒のシグナルを素早くつかみ、かかわれる人や機関が連携を組み、援助チームを組織し、児童生徒の社会的自立に向け、それぞれの特性を生かして支援に動く。学校、適応指導教室、家庭（家族、親）等がチームを組織し、計画的にチーム援助会議を持ち、それぞれの特性を生かし、児童生徒の情報を共有しながら、組織的に支援を図る。援助者が、児童生徒との活動を共有し、思いや願いをつかむことにより、問題解決を共有する意識が高まり、課題が共有化され、総合的な理解と多様な支援を図ることができるようになる。この多様な支援が、児童生徒の社会的自立を促進する。

言葉や行動などに表れなくても、不登校の児童生徒（子ども）は、潜在的には人との関わりを持つことを望んでいる。社会的自立を求めている。それらの思いや願いの実現へ向けた取組や心の動きを「子どもが動く」と捉えた。私たちは、言葉や行動など直接的な表現でない部分からも、そのメッセージをつかみ取ることができる。共有する不登校問題は、児童生徒本人だけでなく、保護者、そして、私たち学校、教師にも解決が迫られているのである。大切なことは、児童生徒が社会的自立へ向けて変容することである。この「動く」は、目に見え、表に出る行動のみを示すものではない。表に行動として見える動きもあれば、表には出ずに、児童生徒の心の動きとしての変容もある。このような児童生徒が「動く」ためには、問題解決を共有する主体者が、それぞれ、どのように、資源を活用し、連携を組んで、組織的に見通しを持った具体的な援助をするかが重要になってくる。援助者が、勝手にバラバラな動きをするのではなく、組織的に児童生徒と共有する問題解決に取り組む視点で、「動く」ことが大切である。

3 効果的に「動く」ための援助ポイント（視点）

資料 4 「動く」四つの視点

「動く」四つの視点

T	timing	（流動的であり、アセスメントや対応の適時性が大切）
E	environment	（復帰を促す環境整備が大切）
A	approach	（登校へ向けて適切な登校刺激となるきっかけが大切）
M	message	（子どものメッセージをつかみ、メッセージを送り続けることが大切）
「TEAM」		チーム援助（協働態勢の動き）

4 不登校復帰モデルプログラム構想図

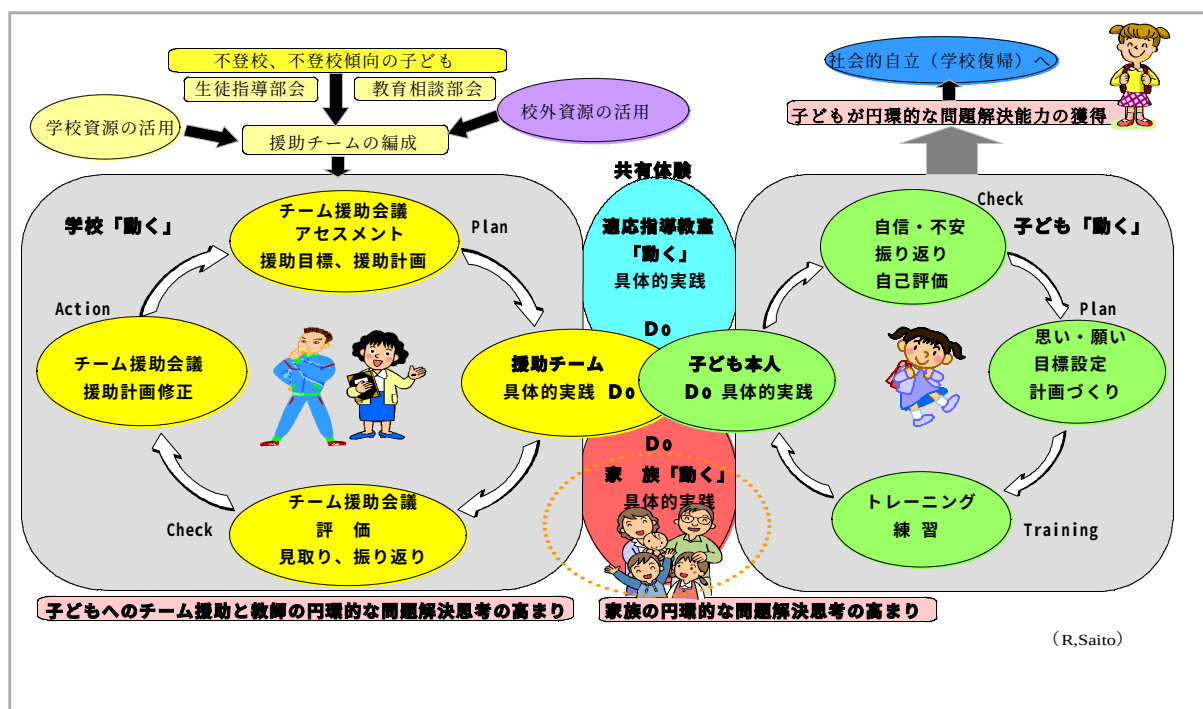


図11 チーム援助で各々が「動く」ことによる児童生徒と共有体験を軸にした問題解決モデル

5 学校における「チーム援助」展開モデル

《不登校復帰「チーム援助」展開モデル》

- ① 不登校や不登校傾向の児童生徒を見出す。
 - ア 担任は、すぐに、学年主任、生徒指導主事（任）、校長、教頭に報告する。
 - イ 職員会議、生徒指導部会、学年会で知らせ、周知徹底する。
- ② 生徒指導主事（生徒指導主任、教育相談主任、不登校担当）が中心となって、対象の児童生徒のアセスメント会議を開く。
 - ア 担任を中心に、児童生徒のアセスメントを行い、問題を共有する。
 - イ 児童生徒の援助へ向けたコーディネーターと援助チームの構成員を選定する。
- ③ コーディネーターを中心に、対象の児童生徒の援助チームを編成する。
 - ア 児童生徒の様子を話し、援助チームの成員として依頼する。
 - イ 援助チームの成員に、召集をかけ、チーム援助会議を開く。
- ④ 第1回チーム援助会議を開く。
 - ア 担任を中心に、児童生徒のアセスメントを行い、状況を把握し、問題を共有する。
 - イ 援助チームにより、「チーム援助シート」（資料6）を作成し、本人や保護者の思いや願いを配慮しながら、援助者が共通認識を持つようにする。
 - ウ チーム援助会議を重ねながら、a援助目標を決め、b援助方針、c援助計画立案、d役割分担を決める。
 - エ ウで決まったことを基に、児童生徒の到達目標達成に向け、スモールステップ計画案を作成し、明確な手だてと役割分担、具体的援助案を策定する。
 - オ 適応指導教室等、外部機関との連携も検討する。
 - カ 次回、チーム援助会議の開催日を決める。
- ⑤ 援助チーム構成員は、対象の児童生徒の情報を収集し、変容を総合的につかむ。
 - ア 担任は、家庭訪問を実施し、児童生徒や親とのラポールづくりに努める。

- イ 担任は、児童生徒、親の思いをつかみ、願いをかなえるように努める。
- ウ 担任は、児童生徒を迎える学級風土づくりに取り組む。
- エ 各職員は、児童生徒を迎える学年風土、学校風土づくりに取り組む。
- ⑥ 第2回チーム援助会議を開く。
 - ア a 援助目標、b 援助方針、c 援助計画、d 具体的援助方法と内容を決め、共通理解を深めていく。
 - イ 援助チーム構成員の取組と児童生徒の変容を明らかにし、共通理解を深める。
 - ウ 長期的な展望を持ち、短いスパンで、児童生徒へ具体的な援助案を確認する。
 - エ スモールステップの観点で、援助全般、構成員の対応を振り返り、評価・検討する。
 - オ 評価・検討を踏まえ、次の取組を策定し、確認、実践する。
 - カ 適応指導教室との連携も視野に入れて検討する。
- ⑦ チーム構成員による援助案の役割内容に沿った具体的実践を進める。
- ⑧ 第3回チーム援助会議以降、⑤⑥⑦の確認を進め、状況を検討する。
- ⑨ 問題の改善が困難な場合は、外部からスーパーバイザーを交えチーム援助会議を行う。
- ⑩ 以降、繰り返し、柔軟に対応していく。

6 学校、適応指導教室、家庭等が連携した「チーム援助会議」展開モデル

《不登校復帰「チーム援助会議」展開モデル》

出席者：保護者、学級担任（学校）、適応指導教室指導者、コーディネーター（P16参照）

- 会議の期日や会場の設定に当たって
 - ・ コーディネーターが、連絡調整し、期日や会場を設定する。
- 会議の期日、時間の設定
 - ・ チーム構成員の全員が、参加可能な日時を設定する。不参加者がいては、チームの特性が発揮できない。そこで、全員参加を前提とし、期日と時間を設定する。
 - ・ 出席者が全員集い、落ち着いた環境の中で会議が持てるように配慮し、期日と時間を設定する。
- 会議の会場の設定
 - ・ 状況に応じて会場を確保する。可能であれば、適応指導教室で実施できると保護者も比較的出席しやすく、継続が可能と考える。また、対象児童生徒も安心すると考える。
- 第1回チーム援助会議の進行
 - ① コーディネーターより挨拶
 - ・ 継続的な会議の可能性も考慮し、会議の終了時間を最初に伝え、時間を守る。
 - ② 自己紹介
 - ・ 会議の内容は、慎重なものである。しかし、チーム援助会議では、話し合いが活発に行われるよう和やかな雰囲気となるような時間としたい。参加する保護者の気持ちを配慮することが、重要である。
 - ③ コーディネーターよりチーム援助会議のねらいと特性、有効性、進め方等説明
 - ④ 対象児童生徒についてのアセスメント（慎重を期すために、初回の会議で全て決めるのではなく、第2回以降の会議を通して、以降の項目の構成員の共通理解を目指す。）
 - ⑤ 援助目標（方針）の協議、検討
 - ⑥ 具体的援助内容の協議、検討
 - ⑦ 援助実践の役割の協議、検討
 - ⑧ ④～⑦の確認をし、次回までのそれぞれの取組の共通理解
 - ⑨ 次回会議の期日と会場、協議事項を確認し閉会
- 第2回以降のチーム援助会議の進行
 - ・ ④⑤⑥⑦、構成員の取組と児童生徒、周囲の変容の評価・検討、修正、実践

7 学校、適応指導教室、家庭等が連携した「組織的チーム援助全体モデル」

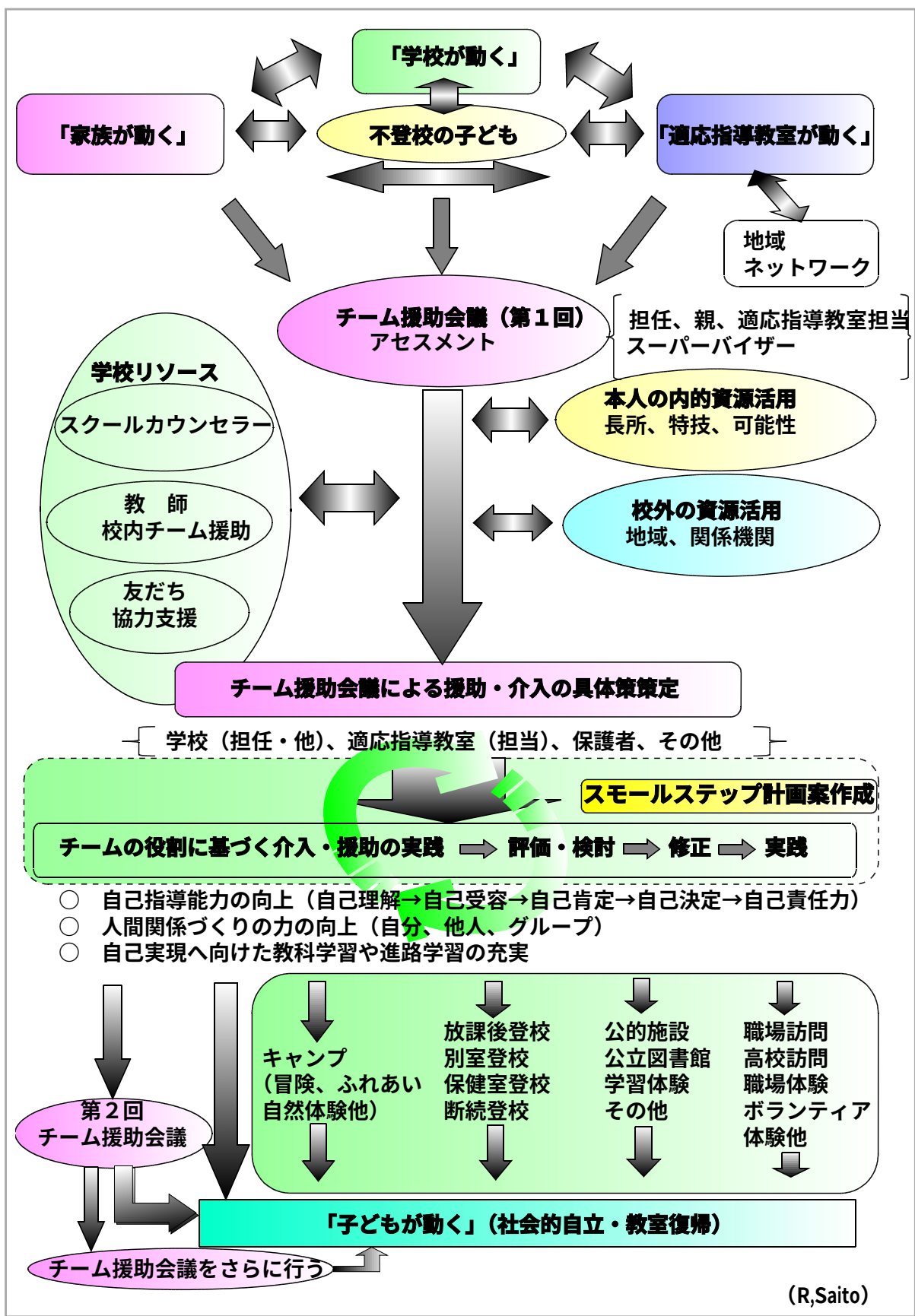


図12 連携チーム援助全体モデル

8 学校、適応指導教室、家族が連携したそれぞれの具体的な「動く」取組モデル

◎ 「学校が動く」とは、教師が以下のように動くことである。

- **まず、不登校の児童生徒に目を向け、間にある不登校問題の解決に向けての認識を持ち、組織的に動くこと。**
 - ・ 児童生徒と関係性を高めようと動く（ラポールづくり）。
 - ・ 児童生徒がいつ登校してもよい学級風土を築こうと動く。
 - ・ 児童生徒の学級での居場所が築かれるよう動く。
 - ・ 家族や適応指導教室等と連携し、援助チーム編成に向けて動く。
 - ・ 児童生徒が多様な形で登校しやすいようにチーム援助体制で動く。
 - ・ 児童生徒が別室登校できるように、ほっとルームの設置に動く。
 - ・ 児童生徒がいつ登校してもよい学校風土を築こうと動く。
 - ・ 児童生徒が毎日、継続的に登校できるように動く。

◎ 「適応指導教室が動く」とは、適応指導教室指導員が以下のように動くことである。

- **まず、児童生徒の学校復帰へ向けて、問題解決のために、多様な支援場所として、動くこと。**
 - ・ 児童生徒と関係性を高めようと動く（ラポールづくり）。
 - ・ 人間関係づくりの力（コミュニケーション能力）の向上のために、小集団の関係性を高めようと動く。
 - ・ 児童生徒の学習支援のために動く。
 - ・ 児童生徒の自己指導能力の向上のために動く。
 - ・ 学校や保護者と連携するために動く。
 - ・ 児童生徒を学校復帰に向けチャレンジ登校するよう押し出すよう動く。
 - ・ 児童生徒のチャレンジを励まし、賞賛する。
 - ・ 児童生徒がソーシャルスキルを獲得するために動く。

◎ 「家族が動く」とは、親が以下のように動くことである。

- **まず、児童生徒の学校復帰へ向けての可能性と重要性を認識し、動くこと。**
 - ・ 児童生徒を理解しようと、目を向け、動く。
 - ・ 児童生徒と関係性を高めようと動く。
 - ・ 児童生徒のストレスの癒しの場となる家庭風土を築こうと動く。
 - ・ 児童生徒のチャレンジのきっかけづくりに動く。
 - ・ 児童生徒のチャレンジに目を向け、賞賛する。
 - ・ 学校、適応指導教室と連携を組もうと動く。
 - ・ 家族の絆に目を向け、より素晴らしい家族づくりに動く。

◎ 「子どもが動く」とは、児童生徒が以下のように動くことである。

- **まず、児童生徒が、自分の思いや願いをみつめ、実現へ向けて動くこと。**
 - ・ 自らのことを見つめ、考えるようになる。
 - ・ 自ら望むことを決めることができるようになる。自分の考えを表出できるようになる。
 - ・ 友だちと話すようになり、友だちと遊ぶようになる。
 - ・ 先生と話すようになる。
 - ・ 将来（進路）について関心を持つ。
 - ・ 勉強について関心を持つようになり、勉強を始める。
 - ・ 学校のことを気に掛けるようになる。
 - ・ 学校へ行ってみたいと思うようになる。
 - ・ 学校（ほっとルーム）へ行ってみようとする。
 - ・ 学校へ行く。
 - ・ 教室に入る。
 - ・ 自己実現へ向け主体的に行動を取ろうとする。

- ◎ 「組織的チーム援助で動く」とは、援助チームの一員として、以下のように動くことである。

○ まず、学校、適応指導教室、親（家族）等が、バラバラに動くのではなく、同一目標を設定し、連携を取りながら、組織的、計画的に協働態勢で問題解決にあたること。

- ・ 一人の児童生徒のために、皆で関わって援助しようと動く。
- ・ コーディネーターとして、または、援助チームの一員として関わろうと動く。
- ・ チーム援助会議を発足し、自らの立場の特性と生かそうと動く。
- ・ 児童生徒の総合的なアセスメントに資する方法収集のために動く。
- ・ 児童生徒の思いや願いを踏まえ、援助目標や援助方針の設定のために動く。
- ・ 児童生徒の思いや願いを踏まえ、具体的援助案とスモールステップ計画案設定のために動く。
- ・ 具体的援助の役割分担し、連携しながら実践へと動く。
- ・ 実践しながら、児童生徒や家族、周囲の変容をつかもうと動く。
- ・ 児童生徒の変容や自らの取組を評価・検討し、援助案やスモールステップ計画案を修正しながら、次なる援助をするために動く。

9 組織的チーム援助の具体的な取組

(1) 学校、適応指導教室、家族等による連携した「チーム援助」の組織作り

生徒指導、教育相談部会において、不登校児童生徒のアセスメントを行い、学校内外の資源に目を向け、問題解決へ向けて必要な構成員による社会的自立を目標とするチーム編成する。このチームは、援助していく過程で、必要に応じて、メンバーを改変する弾力性を持たせる。

基本的な援助チームの構成員は、担任、適応指導教室担当、保護者、コーディネーターの四者と捉える。しかし、学校において会議を持つ場合は、必要に応じて、保護者は、必ずしもチーム全員同席のところで話し合うのではなく、要望により、担任や適応指導教室担当、コーディネーターと個別に相談の機会の設定も有効と考えられる。柔軟に四者、三者、二者相談等考えられる。コーディネーターは、生徒指導、教育相談部会で、適切と判断された人が当たる。一般的に、対外的な連携を踏まえると生徒指導主事（主任）が適任と考えるが、実務的には、学年主任が動きやすいと考える。

(2) 「チーム援助シート」と「『個人記録』ファイル」の効果的な運用

担任が中心となって、援助記録ファイルを作成する。チーム援助会議を重ねることを通して、児童生徒にとって適切な「チーム援助シート」を作成する。そして、「『個人記録』ファイル」としてチーム構成員が閲覧できるよう、取り扱いにも注意しながら管理箇所を決める。

会議において、確認した援助目標（方針）や具体的援助内容と役割分担を「チーム援助シート」に明記する。チーム援助会議において、「チーム援助シート」を、援助者が書き足していき、「『個人記録』ファイル」を充実させ、児童生徒の変容がつかみやすいようにしていく。

チーム援助会議は、全員参加が原則である。なぜならば、それぞれ立場の違う援助者が総合的にアセスメントを図り、多様な介入ができることを一つの特性としているからである。しかし、立場の違う援助者が一同に会する機会を定期的に維持していくことは、容易なことではない。そこで、「チーム援助記録シート」作成の目的である児童生徒のアセスメントや変容、共通理解、記録保存等の目的等も踏まえ、チーム援助会議の協議・検討時間を最大限確保すること、援助者が継続的に取り組みやすいよう、既存の「チーム援助シート」（石隈・田村式）を改変した（次頁資料5）。また、不登校の児童生徒への組織的なチーム援助が円滑にできるよう記載の仕方、活用の仕方を工夫した（次頁資料6）。

資料5 「『個人記録』[チーム援助シート]」(A4横版シートを縮小縦にし掲載した)

「個人記録」ファイル【チーム援助シート】				
「学校が動く、適応指導教室が動く、親が動く、そして、子どもが動く」				
氏名	〇〇 〇〇	第〇回チーム援助会議 平成〇年〇月〇日(〇)		
	(第〇学年 男子・女子)	援助チーム構成員 ◎コーディネーター	学級担任() 親() ◎生徒指導主事() 養護教諭(又はSC)() 適応指導教室指導員()	
学級担任() 適応指導教室指導員()				
情報	概要 【見立ての主体】	援助目標 (方針)	援助案：活動主体 【役割分担】	変容記録、評価 〇月〇日
本人	心理・社会面 ・〇〇〇〇〇〇。[家] ・〇〇〇〇〇〇。[学校] ・〇〇〇〇〇。[家・学校] ・〇〇〇〇〇〇。[学校] ・〇〇〇。[適応指導教室] ・〇〇〇〇。[適応・家]	○	○	○
	進路・学習面 ・〇〇〇〇〇〇〇。[学校] ・〇〇〇〇〇〇〇。[家] ・〇〇〇〇〇〇〇。[適応]	○	○	○
	健康・他 ・〇〇〇〇〇〇〇。[家] ・〇〇〇〇〇〇〇。[適応] ・〇〇〇〇〇〇〇。[学校]	○	○	○
家族		○	○	○
その他		○	○	○

資料6 「チーム援助シート」、「『個人記録』ファイル」の記載と活用の仕方(資料5参照)

【「チーム援助シート」の記載の仕方】

- ① 担任が中心となり児童生徒の基本的情報を収集し概要や内的資源を記載する。
- ② チーム援助会議を通して、決まった援助目標、援助方針を記載する。
- ③ チーム援助会議で決まった具体的援助案(手立て)、その援助担当者を記載する。
- ④ 実践後、援助内容と児童生徒や家族等の変容を記載する。
- ⑤ チーム援助会議における児童生徒の変容と援助者の取組の評価・検討を記載する。
- ⑥ チーム援助会議で決まった、次の援助目標や援助方針の修正を記載する。
- ⑦ ②～⑥の修正を重ねて、円環的な取組と個人記録ファイルの管理に十分配慮する。

【「チーム援助シート」、「『個人記録』ファイル」の活用の仕方】

- ① 週1回チーム援助会議を開き、総合的なアセスメントを図る。
- ② 役割ごとに具体的な手立てを実施し、ステップごとに評価・検討を記録し、柔軟に援助を修正していく。
- ③ 長期的な展望については、2～3ヶ月を期限とし、具体的手立てと児童生徒や家族の変容を検討し、修正スモールステップ計画表(プログラム)を再作成していく。

(3) 援助者が連携したスモールステップ計画案作り(次頁資料7)

家庭訪問を実施し、児童生徒本人の思いや願い、また、保護者の思いや願いを目標へ向けスモールステップ計画案の達成目標を立案する。児童生徒の不安な要素を事前につかめるとより

効果的であると考え。チーム援助会議で児童生徒のアセスメントを生かして、具体的な援助、資源の活用、役割分担等と、チーム援助の具体的なタイミングを踏まえたスモールステップ計画案を作成する。そして、スモールステップの達成目標を目指しチーム援助を展開する。小さな一つの達成が、変化の契機となる可能性もある。小さなきっかけから、変化が加速度的に展開することもある。

資料7 「スモールステップ計画案」の捉え方と作成の仕方

【「スモールステップ計画案」の基本的な捉え方】

- ① 児童生徒の思いや願いを基本軸にする。
- ② 児童生徒の不安をつかみ、アセスメントに生かす。
- ③ 児童生徒の思い・願いを踏まえ社会的な自立の実現を目指したスモールステップにする。
- ④ 社会的自立を目指す過程で、学校復帰の実現の方向性を大切にする。
- ⑤ 不安を持つ生徒が実践しやすいように環境整備する。
- ⑥ 児童生徒への関わり方、援助の適時性を大切にする。

【「スモールステップ計画案」の作成の仕方】

- ① 児童生徒や保護者の思いや願い、希望と不安となること、できないこと等を聞いたりつかんだりして作成する。
- ② チーム援助構成員等の助言を受けながら、児童生徒の達成目標と援助目標を計画案に盛り込んで作成する。
- ③ スモールステップ計画表の取組を児童生徒や保護者に伝え、意見を聞き、修正する。
- ④ 計画案を、職員会議、児童生徒指導部会、学年会等で確認し、チーム援助の体制を整える。
- ⑤ スモールステップの達成目標を目指し、援助目標に沿った実践を行う。

(4) 修正、改善に結び付く評価の仕方（長期的な展望と短期的なスパンで評価する必要性）

チーム構成員が、スモールステップの達成目標を評価、記録し、1週間ごとにチーム援助会議で検討する。また、2～3ヶ月の期限を決め、児童生徒やその周囲の変容、援助者の取組等を評価・検討し、その後のスモールステップ計画案を修正する。

(5) スモールステップの取組の例

図13は、乗馬の冒険的活動を設定し、事前に、児童生徒の思いや願い、不安をつかみスモールステップで捉え、計画的に児童生徒と援助者の共有場面を設定し、円環的な共有問題解決を図ろうとするプログラムの取組例である。チーム援助によるプログラムが、計画的、組織的に展開できると、スモールステップを踏まえた柔軟に再構成する取組も可能で、児童生徒の詳細な「動き」を見取り、励ましたり、賞賛したりすることもできる(図13)。

(6) 「スモールステップ計画案」の例

「合唱コンクールに出たい」という不登校児童生徒の思い・願いの実現を目指す計画案である。援助目標を立て、チーム援助によりそれぞれの立場でスモールステップによる、援助方針と援助内容、役割等を確認し、取組を修正しながら取り組むものである。実態によって、ソーシャルスキルトレーニングもスモールステップ計画案に盛り込んだ(次頁資料8)。

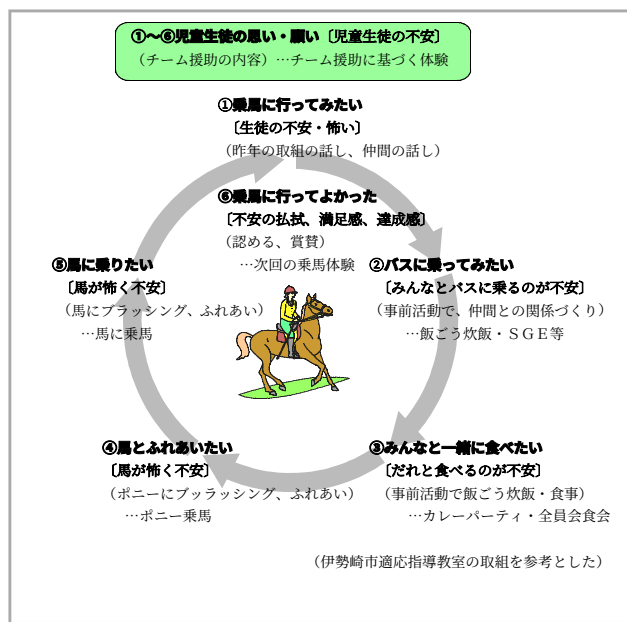


図13 「思い・願い」の実現を目指したプログラム

資料8 スモールステップ計画案 (学校、家族、適応指導教室と連携)

ステップ	達成目標	援助目標：Aの合唱コンクールに出たい思い・願いの実現			
	本人 思い・願い	家族	学校【援助の担当者】	適応指導教室	評価
0			Aのアセスメントと援助チームの編成、援助目標と方針の検討【生徒指導部・教育相談部】、電話を掛けたり、家庭訪問を行ったりして、ラポールづくりを心がける【担任】	計画案に助言する	
1	担任に自分の思いや願い、希望を伝える	思いや願い、希望を担任に伝える	家庭訪問を行い生徒や保護者の思い・希望等を聞き、生徒の達成目標をつかむ【担任】、スモールステップ計画の概略を本人、保護者に提案、検討、修正し決定する【担任】	計画を承知できたら、協力する	
2	担任と学校の行事について話せる	学校の行事について話題にする	家庭訪問を行い、学校的话题を出す【担任】、スモールステップ計画案を職員間で周知徹底する【生徒指導部、教育相談部】、学年会で、対応を周知徹底【学年主任】、電話を掛ける【友だち】	学習支援と共に学校の行事を話題にする	
3	友だちが遊びに来たとき会える	友だちに会えたことを喜び、認め、賞賛する	合唱コンクールの練習に級友が待っていることを伝える【担任】、Aの家に遊びに行く【友だち】	学習支援と友だちと会えたことを賞賛する	
4	友だちに自分から電話し、日曜日に遊ぶ約束をする	友だちに電話すること、話を促し、励ます	通信や合唱コンクールの案内などを渡し、話を【担任】、Aと話を【友だち】	学習支援と友だちと遊べたことを賞賛する	
5	日曜日に友だちと遊ぶことができる	友だちと一緒に遊んだことを認め賞賛する	合唱コンクールで歌うクラスの曲のテープを届ける【担任・友だち】、Aといっしょに遊ぶ【友だち】、学年会で、対応を検討し周知徹底を図る【学年主任】	合唱コンクールを皆で取り組むことの楽しさを話す	
6	家で、合唱コンクールのカセットテープをかけ、歌詞カードを見る	合唱コンクールのテープと一緒に聴き、話題とする	放課後の合唱練習を一緒にやろうと話す【担任・友だち】、合唱コンクールの歌詞を届けに【友だち】、Aの状況を職員に伝え周知徹底を図り登校時の対応を準備する【生徒指導部、教育相談部】	合唱コンクールで、歌う曲を話題にする	
7	学校のほっとルームに行くことができる	登校することを励まし、できたら、賞賛する	ほっとルームで待機し、登校したことを喜び、認め賞賛する【担任・スクールカウンセラー】、ほっとルームに行きAと話を【友だち】、Aの取組を賞賛し励ます【職員】	ほっとルームへ行けたことを賞賛する	
8	ほっとルームで過ごし、放課後の教室で合唱練習に参加できる	ほっとルームで過ごし、教室に行ったことを認め賞賛する	教室で待機し、Aを待つ雰囲気作りをする【担任】、ほっとルームに迎えに行く【友だち】、Aの取組を賞賛し、励ます【職員】	教室の合唱練習の参加を前提にソーシャルスキルトレーニング実施	
9	クラスの席の一番後ろに待機し、合唱場面で参加できる	合唱コンクールに両親も参加し、子どもを賞賛する	Aの居場所を確保し、皆で励まし、合唱を見守り、認め、評価する【担任】、皆で歓迎し、認め合う【友だち】、Aの取組を賞賛し、励ます【職員】	ソーシャルスキルトレーニング後、できたことを認め、賞賛する。	
チーム援助会議で、2週間を原則として、取組の経過と児童生徒、家族の変容を評価し、再検討後、スモールステップ計画案や手だてを修正して実施する。					

R,Saito

VIII 研究のまとめと今後の課題

1 まとめ

- 不登校問題は、児童生徒、家庭（家族）、学校等が共有する解決すべき問題である。従って、この問題について不登校の児童生徒だけに、解決を求めるのは適切でない。児童生徒に関わる人が、共有すべき問題であるという意識を持ち、援助者として主体的に「動く」ことが重要である。そして、児童生徒の学校復帰という同一の目標に向かって、それぞれが特性を生かしながら「動く」ことが、児童生徒を取り巻く「環境」を変えることにつながると考える。児童生徒は「環境」が変わると、新たな「思い（認識）」が生まれる。その新たな「思い（認識）」により、児童生徒は「動く」と考える。
- 不登校の児童生徒は、周囲の人々の人格の多様さに適応できていないことも少なくない。チーム援助は、立場の違う援助者が児童生徒の復帰を願い共通理解と同一目標により、様々な側面から支援する活動である。この立場の違う援助者がいろいろな場面で共感的に関わることは、児童生徒の対人関係能力の育成につながるとともに、信頼関係も育むと考える。チーム援助において共有場面を大切にした取組により、人との関わりに不安感や不信感を抱いていた児童生徒に安心感や信頼感が芽生え、集団に自ら主体的に飛び込むエネルギーが蓄えられると考える。
- 問題解決を共有する取組により援助者は、児童生徒に寄り添い、児童生徒の心情や行動を鋭敏につかみ取ることができる。援助者が、問題を抱えた児童生徒に離れたところから関わろうとするのではなく、より近いところで活動を共にしようとする姿勢は、孤立感の強い児童生徒への大きな励ましにもなる。また、解決を目指すたゆまない円環的な問題解決の取組は、児童生徒の問題解決能力の向上を促し、共有する取組により、相互に相乗効果をもたらす。そして、児童生徒の自己指導能力や人間関係づくりの力の育成につながる。また、児童生徒の自己実現を図ることにもなる。このような「子どもが動く」ための共有問題解決によるシステムへの取組が、不登校問題の解決へ向け有効と考える。

2 今後の課題

- 不登校問題は、今日の社会において、問題性の所在やその受け止め方について多様となっている。学校や家庭、適応指導教室等の外部機関が、問題を共通理解し、同一目標を持って連携しながら効果的に取り組むためには、もっと「不登校問題」を整理する必要がある。不登校問題の認識が多様化する現在の社会において、チーム援助の構成員が、共通理解をより深めながら取り組める環境づくりの研究が必要である。
- チーム援助の一翼である不登校の児童生徒が「動く」ための前提となる内的な能力（自己指導能力や人間関係づくりの力、自己実現へ向けた教科学習や進路学習の充実）を向上させる取組のより効果的な在り方の研究が必要である。
- チーム援助の在り方は、児童生徒の実態により多様である。問題の解決へ向け、実践しながら、システムを修正し、新しいシステムを構築していく取組のモデル研究が必要である。

〈主な参考文献〉

- ・森田 洋司 編著 『不登校—その後—』教育開発研究所（2003）
- ・亀口 憲治 著 『家族療法的カウンセリング』駿河台出版社（2003）
- ・東京大学大学院教育研究科附属学校臨床総合研究センター 編 『学校臨床研究』（2000）
- ・石隈 利紀 著 『学校心理学』誠信書房（1999）
- ・河合伊六 桜井 久仁子 著『不登校 再登校の支援』ナカニシヤ出版（2000）