

#### (6) 住棟形式と子ども達の遊び

東京都江戸川区西葛西に、清心町団地という 1980 年頃に開発された集合住宅地がある。ここでは 22 階の高層棟、14～15 階の中層棟、4～5 階の低層棟が混在している。この地域で 2004 年、子どもの遊び環境の調査が行なわれた。その結果を見ると、この子ども達は、戸建て住宅地の子ども達に比べて、内遊び時間と外遊び時間が逆転し、外遊び時間が長いということが分かった。注目すべきは、住棟での遊びの内容であった。すなわち、鬼ごっこ、ケイドロ、高おに、缶けり等のような集団遊びが、必ずしも野原のようなオープンスペースで行われるわけではなく、住棟でも行われること、また、これが住棟の形式によって異なっているということであった。例えば、こうした遊びはさすがに 22 階の高層住居棟ではほとんどみられないかわりに、14～15 階のやや高層の住居棟でエレベータと横動線、階段の縦動線が立体的に格子状にみられるタイプでは良く利用されていることであった。すなわち、立体的な遊環構造が成立するような廊下、階段形式の住棟で集団遊びがみられたということであった。

#### ★参考文献

- ・ 仙田満:子どもとあそび—環境建築家の眼—、岩波新書253、1992

### IV 学校における子どもの問題

既に述べたように、子どもの「仕事」の一つが「遊び」であるとすれば、もう一つの「仕事」が「学び」であることは間違いがないだろう。元来「学び」は「まねび」からきた言葉であるとされ、他人の言うこと、することを真似るところに、その本質があるだろう。そして、真似る対象は常に、どこにでも存在はするけれども、それがもっとも集中的に存在する場が家庭と学校である。

#### IV-1 子どもの学びの変化

子どもの学びの変化は、「学力低下」と「学びからの逃走」として現れている。「世界トップ水準」を誇ってきた日本の子どもの学力は、近年、劣化しつつある。

##### (1) 学力低下の実態

国際教育到達度評価学会(IEA)が中学2年生を対象に行った数学の学力調査では、第1回(1964年)は12カ国中2位、第2回(1981年)は20カ国中1位であった。しかし、第3回(Trends in International Mathematics and Science Study [TIMSS]1995年)では39カ国中3位、第4回(第3回の追跡調査 TIMSS-R 1999年)では38カ国中

5位、第5回(TIMSS2003)では45カ国中5位であり、緩やかだが低下傾向を示している。経済開発機構(OECD)が15歳を対象として実施した2回の国際学力調査(PISA2000:32カ国参加とPISA2003:41カ国参加)の結果を見ると、日本の子どもは「科学リテラシー」では同順位の2位を確保したものの、「数学リテラシー」は2位から6位に低下し、「読解リテラシー」は8位から14位(OECD 平均レベル)に低下している。なお、文部科学省が2002年に小学5年から中学3年を対象に実施した「教育課程実施状況調査」においても、学力は緩やかだが低下傾向にある。ただし、PISA2000とPISA2003の間には急激な低下傾向が認められる。PISA2000の調査結果における日本の子どもの学力の特徴は学力格差が少ないことにあった。同様の結果は文部科学省の調査結果にも現れていたが、日本の子どもの学力は、トップレベルの生徒の割合は国際平均であるが、中の上レベルの生徒の割合が厚く、下位のレベルの生徒の割合が薄い傾向を示していた。しかし、PISA2003の調査結果においては学力格差が拡大し、特に下位のレベルの生徒における学力低下が著しい。このような「学力低下」に関しては、ランキングの変化だけでなく、むしろ学力の質の変化に注目する必要がある。日本の子どもの学力は、低次の基礎技能の領域ではなく、高次の思考や推論や論述を求める領域において低いという特徴を示していた。急激な低下傾向を示したPISA2003の「読解リテラシー」の調査において、日本の子どもは論述において弱さが目立ち、「読解力」の「自由記述」では無回答が4割にも達していた。この学力の質における劣化は、21世紀の社会が知識の高度化と複合化と流動化で特徴づけられる高度知識社会であることを考えれば、決して軽視できない。

## (2) 教科嫌い

国際学力調査の結果については、学力水準のランキングに関心が集中しがちだが、ランキングよりも重要な指標を示しているのが、教科に対する態度に関する調査項目の結果である。日本の子どもの教科に対する態度は、国際的に比較して最低レベルにある。たとえば、TIMSS(1995年)において、日本の中学2年の生徒は、数学でチェコに次いで「嫌い」と「大嫌い」が多く、理科では41カ国中どの国よりも「嫌い」と「大嫌い」が多い。TIMSS-R(1999年)においても、理科を「好き」あるいは「大好き」と答えた生徒は55%であり、国際平均の79%を24%も下回り、韓国(52%)に次いで低い結果を示している。しかも、TIMSSと4年後のTIMSS-Rの中学2年の調査結果を比較すると、数学では「嫌い」が36%から38%へ増え、「大嫌い」が11%から14%へと増加している。さらに、「数学の勉強は楽しい」と答えた生徒は、46%(国際平均65%)から38%へ減り、また「将来、数学を使う仕事がしたい」と答えた生徒は、24%(国際平均46%)から18%へ減り、「数学は生活の中で大切」と答えた生徒は71%(国際平均92%)から62%へ激減している。理科についても同様で、「理科の勉強は楽しい」と答えた生徒は53%(国際平均73%)から50%へ、「将来、科学を使う仕事がしたい」と答えた生徒は20%(国際平均47%)から19%へ、「科学は生活の中で大

切」と答えた生徒は48% (国際平均79%)から39%へと減少している。これらの数値は国際平均を大きく下回って世界最低レベルにあり、しかもわずか4年間で急速に悪化している。

TIMSS2003の調査結果はさらに深刻であった。数学の学びが「とても楽しい」と答えた中学2年の生徒は9%しか存在せず、45カ国平均の29%を大きく下回り42位に位置している。数学を学ぶことが「価値がある」と答えた中学2年の生徒も17%であり、国際平均の55%を大きく割り込み、45か国中43位であった。数学を「自信」をもって学んでいる生徒の割合は17%に過ぎず、これも国際平均の40%と大きく隔たり、45か国中最低の45位である。これらの調査結果は、問題にすべき事柄が「学力」の量よりもむしろ「学び」の経験やその質にあることを示唆している。しかし、事態は複雑である。これらの調査結果は、もう一方で日本の数学の教師も理科の教師も授業改善に相応に努力していることを示しているからである。

TIMSS-R において、日本の数学教師の82% (国際平均72%)が「考えのもとになる理由を説明すること」を「いつも指導」するか「ほとんど指導する」と答え、62%の教師 (国際平均23%)が「解法がすぐには明らかではない問題に取り組むこと」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えている。また日本の数学教師の80% (国際平均45%)が「式を書いて表すこと」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えている。これらの数値で見ると、日本の数学教師は少なくとも「問題解決活動」を重視する点においては国際的にトップレベルの授業を行っている。

理科教師においても同様である。「考えのもとになる理由を説明すること」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えた理科教師は69% (国際平均68%)、「表、図、グラフを使って関係を表現し分析すること」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えた理科教師は60% (国際平均33%)、「解法がすぐには明らかではない問題に取り組むこと」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」する理科教師は32% (国際平均13%)、「観察したことやそれが起こった理由について説明を書くこと」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えた理科教師は57% (国際平均48%)、「事象を順に並べ、それを組織するための理由を言うこと」を「いつも指導」するか「ほとんど指導」と答えた理科教師は48% (国際平均34%)であった。これらの調査結果は、数学教師と同様、日本の理科教師が「問題解決活動」を重視した授業を実施していることを示している。それにもかかわらず、数学教師や理科教師の指導が、生徒の学びの経験やその質を変えるものになっていないのは、なぜだろうか。その理由の一つが日本の学校の劣悪な学習環境にあることは明らかである。TIMSS の対象となった46カ国の中学2年の9割以上が30人以下の教室で理科の授業を受けているのに対して、日本の中学2年の9割以上が30人以上の教室で理科の授業を受けていた。この劣悪な学習環境は、近年「少人数指導」の導入によりいくらかは改善されているが、今なお国際的に見て劣悪な状況を克服してはいない。

しかし、生徒の学びの質の劣化の要因は、教室の人数によるものだけではないだ

ろう。例えば、TIMSSとTIMSS-Rを比較すると、教師の演示実験の頻度をたずねた質問で「いつもある」または「しばしばある」と答えた生徒は66%から75%へと急増している。但し、文部科学省の「教育課程実施状況調査」を見ると、理科の授業における実験は、国語における文学の解釈の授業と並んで、教師が積極的に実践してもその意味や価値が伝わっていない指導法として、生徒によって評価されている。教師の指導法の改善の努力は、生徒の学びの経験の質を変えるほどの影響力を与えていない。

### (3) 学びからの逃走

子どもの学びの変化において最も深刻で著しいのが、「学びからの逃走」と呼ばれる現象である。TIMSS において中学2年の校外の学習時間(塾を含む)の国際平均は一日3.0時間であったが、日本の中学2年の生徒は2.3時間であり、比較可能な37か国中30位であった。4年後のTIMSS-Rにおいて事態はさらに悪化し、日本の中学2年の校外の学習時間は1.7時間(国際平均2.8時間)にまで落ち込んで37か国中35位にまで転落している。同様の傾向は、文部科学省の「教育課程実施状況調査」にも現れており、中学2年で見ると、校外における学びを「まったく、又はほとんどしない」が17.1%、「30分より少ない」が12.2%、「30分以上1時間より少ない」が18.1%で、1時間以下が半数近くをしめ、国際平均である3時間をこえる生徒は4.6%しかいない。高校生を対象としたある調査では4割以上が「まったくしない」と答えている。いまや日本の子どもは、世界で最も学ばない子どもへと変貌している。

ここで「学びからの逃走」が、東アジアの国々(シンガポール、台湾、韓国、香港、日本)における特有の現象であることに留意する必要がある。これら東アジアの国々が学力の得点においてはいまだに世界トップレベルを維持しているのは皮肉な結果である。しかし、TIMSS と TIMSS-R の間の4年間に、これら東アジアの国々は「校外の学習時間」を激減させている。校外で学習する中学2年の生徒の割合を見ても、日本(59%)、台湾(55%)、韓国(50%)というように、国際平均(80%)を大きく下回っている。厳しい受験競争による「勉強」で、教育と産業の圧縮された近代化を達成した「東アジア型の教育」は、今、急激にその基盤を揺るがされ、深刻な危機を露呈しつつある。

なお、PISA 調査の結果は、「学びからの逃走」に加えて「読書からの逃走」が日本の子どもにおいて深刻であることも示していた。「趣味で読書することはない」と答えた生徒の国際平均は31.7%であるのに対して、日本の生徒は55%に達しており、調査対象国の中で最低であった。

これら一連の調査結果が示すものは、子どもの学びの変化が、学力水準の低下という数値とランキングで表現される表層的な変化にとどまらない根本的な問題を含んでいることが示唆される。昨今、「学力低下」への対処としてさまざまな施策と政策が打ち出されているが、それらの多くは、小手先の解決を求めるものに終始している。より実態を深刻かつ仔細に分析し、抜本的で根本的な対策を講じる必要がある。その対策とは例えば、教員の養成に力を入れ教師のレベルを上げる、教科書を子どもが興

味をもつものに変える、極端な少人数学級など学習環境を変える、などが考えられる。

★参考文献

- ・佐藤学:「学び」から逃走する子どもたち、岩波書店、2000
- ・佐藤学:学力を問い直す＝学びのカリキュラムへ、岩波書店、2001
- ・国立教育政策研究所「教育課程実施状況調査報告」、文部科学省、2003
- ・TIMSS International Science Report, 1996
- ・TIMSS International Mathematics Report, 1996
- ・TIMSS-R International Science Report, 2000
- ・TIMSS-R International Mathematics Report, 2000
- ・TIMSS 2003 International Science Report, 2004
- ・TIMSS 2003 International Mathematics Report, 2004
- ・Learning for tomorrow's world: Results from PISA 2000 Report, OECD 2002
- ・Learning for tomorrow's world: First results from PISA 2003 Report, OECD 2004

IV-2 子どもの不登校

子どもの不登校は、かつては長期欠席と言われ、また、ごく最近までは、登校拒否と呼ばれてきたものの延長線上にある現象である。小学校と中学校という義務教育期間における不登校と高等学校の機関のそれとは、一部趣をことにする部分もあるが、基本的には同等なものと考えておく。

(1) 子どもの不登校の実態と直接的な原因 [6, 7, 8]

平成14年度に、「不登校」を理由に年間30日以上学校を欠席した児童生徒は、全国の国公立小・中学校合わせて13万1,252人である[3]。子どもの数は減少しているが不登校生はあまり減っておらず、引き続き、教育上の大きな課題となっている。なお、高等学校においては、やや様相が異なる。小・中学校と違い義務教育ではないため、不登校の結果、中退学となる者がでてくるのである。平成14年度は公私立高校の中途退学者数は約9万人で、多くが不登校生である。不登校の直接的な原因には、家庭の問題があるケース、学校のあり方(友人関係、教師との関係)が関わっているケースなど、様々である。表IV-1と表IV-2に、小・中学校生の不登校の直接的なきっかけをそれぞれ示す。

(2) 不登校の背景 [1, 2]

不登校には、上述のような直接的な原因のほかに、背景となる要因がある。そうした点を明らかにし、解析することによってはじめて真の解決への方向性が見えてくる。

表 IV-1 小学校における不登校の直接的原因

区分		小学校										
		3年度	4年度	5年度	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度
学校生活に起因	友人関係をめぐる問題	10.2	11.4	11.1	11.8	12.0	11.8	11.8	10.6	10.3	11.3	10.8
	教師との関係をめぐる問題	2.5	2.5	2.7	2.7	3.0	3.0	2.7	2.1	2.2	2.4	2.2
	学業の不振	5.4	4.8	4.9	5.2	5.2	4.5	4.6	3.8	3.7	3.5	3.2
	クラブ活動、部活動等への不参加	0.3	0.4	0.4	0.3	0.4	0.3	0.4	0.2	0.2	0.1	0.2
	学校のきまり等をめぐる問題	0.6	0.7	0.7	0.6	0.8	0.9	0.7	0.5	0.5	0.4	0.4
	入学、転編入学、退校時の不満足	3.0	3.7	3.9	3.8	3.5	3.3	3.5	3.0	2.8	2.8	2.9
	小計	21.9	23.5	23.7	24.4	25.0	23.8	23.7	20.2	19.7	20.5	19.7
家庭生活に起因	家庭の生活環境の急激な変化	8.5	8.7	8.6	8.4	7.6	7.3	7.3	7.4	8.0	8.2	8.2
	親子関係をめぐる問題	15.1	16.6	15.1	14.4	15.2	15.1	15.4	15.8	16.4	16.2	16.5
	家庭内の不和	5.9	5.7	5.4	5.1	4.6	5.1	4.7	4.3	4.5	4.4	4.2
	小計	29.4	30.9	29.1	28.0	27.4	27.5	27.4	27.5	28.9	28.9	28.9
本人の問題に起因	病気による欠席	7.4	8.0	7.3	7.5	6.8	6.7	6.6	7.8	7.5	7.2	7.3
	その他本人に関わる問題	30.3	26.9	27.9	27.9	25.7	29.3	29.2	29.5	30.0	28.7	29.3
	小計	37.7	34.8	35.2	35.5	35.5	36.0	35.8	37.3	37.6	36.0	36.6
	その他	6.3	5.4	6.3	6.3	5.9	7.0	5.4	7.9	7.3	8.2	8.2
	不明	4.6	5.3	5.8	5.8	6.3	5.8	6.8	7.1	6.5	6.5	6.6
	計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

表 IV-2 中学校における不登校の直接的原因

区分		中学校										
		3年度	4年度	5年度	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度
学校生活に起因	友人関係をめぐる問題	15.3	17.5	18.5	19.6	19.7	19.8	20.5	19.7	20.0	21.5	21.8
	教師との関係をめぐる問題	1.3	1.5	1.7	1.5	1.5	1.6	1.8	1.7	1.7	1.8	1.5
	学業の不振	18.3	14.3	13.1	19.6	13.9	12.3	11.9	9.9	9.6	9.5	8.9
	クラブ活動、部活動等への不参加	1.3	1.5	1.7	1.9	1.7	1.7	1.5	1.4	1.3	1.3	1.4
	学校のきまり等をめぐる問題	2.9	2.9	2.6	2.5	2.5	2.5	2.9	2.8	3.0	3.1	3.1
	入学、転編入学、退校時の不満足	2.9	3.3	3.3	3.3	3.3	3.2	3.1	3.0	3.3	3.2	3.1
	小計	37.0	41.1	40.9	41.2	41.7	41.4	41.7	38.4	38.9	40.0	40.2
家庭生活に起因	家庭の生活環境の急激な変化	5.7	5.6	5.6	5.2	5.2	5.0	4.7	5.0	4.9	4.8	4.9
	親子関係をめぐる問題	10.3	10.9	10.1	9.7	9.5	9.1	8.6	8.3	8.3	8.0	8.0
	家庭内の不和	5.9	5.6	5.1	4.8	4.6	4.4	4.1	4.1	4.0	3.8	3.9
	小計	22.0	22.1	20.8	19.7	19.3	18.5	17.4	17.4	17.1	16.6	16.8
本人の問題に起因	病気による欠席	6.7	7.2	7.2	6.8	6.3	6.0	5.6	6.8	6.5	6.3	6.2
	その他本人に関わる問題	26.2	23.2	23.8	25.0	25.5	26.0	27.0	28.7	29.1	28.9	28.4
	小計	32.9	30.6	31.0	31.9	31.8	32.0	32.6	35.5	35.6	35.1	34.6
	その他	4.3	2.3	2.6	2.5	2.4	3.0	3.1	3.1	3.1	3.1	3.2
	不明	3.8	4.1	4.7	4.7	4.9	5.1	5.2	5.5	5.3	5.2	5.2
	計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

表1と2に共通の注（本調査では、具体例を次のように示した。）

- ・友人関係をめぐる問題—— いじめ、けんか等 [5]
- ・教師との関係をめぐる問題—— 教師の強い叱責、注意等
- ・学業の不振—— 成績の不振、授業が分からない、試験が嫌い等
- ・家庭生活環境の急激な変化—— 親の単身赴任等
- ・親子関係をめぐる問題—— 親の叱責、親の言葉・態度への反発等
- ・家庭内の不和—— 両親の不和、祖父母と父母の不和等、本人に直接関わらないこと
- ・その他本人に関わる問題—— 極端な不安や緊張、無気力等で、特に、直接的きっかけとなるような事柄が見当たらないもの

そこで、そうした背景となる個々の要因について考えてみたい。

#### 1) 子どもの人格的未熟さ

兄弟数が少なく、核家族化のなかで兄弟げんかの機会がほとんど無い。また、父親不在に等しい家庭環境下で、母親が子どもに干渉しすぎる、いわゆる母子密着が生じる。この母子関係は、子どもの自我構造の未熟さを招き、この状態は対人関係の持ち方や社会化を著しく阻害する。また、自己の欲求を統制し、主体的に思考・行動することも阻害する。

#### 2) 学校の要因

教師の一言が子どもを傷つけるという場合もあるのが、残念ながら現実といえる。教師は、子どもの人格形成に大きな影響を与える存在であるということを考えると、学校要因は軽視することはできない。教師は子どもを指導するために、強い言葉で激励すると、そのことが子どもには重圧になることもある。教師の冗談が、子どもの心を傷つけることもある。教師は多忙で、一人一人の子どもの行動や心の内面を十分に理解できず不登校気味の生徒を放っておくこともあり、それが不登校の原因になることもある。

#### 3) 家庭の要因

親が多忙で、あまり子どもの面倒を見ない家庭も増えてきて、親子のコミュニケーションが欠如してきている。また、子どもの数が少なくなり、少子化社会になって過干渉になりやすい反面、親の価値判断が変化して子どもを躾ることが十分でなくなった。子どもたちは、善悪の判断がきちんとできなくなり、大人は反社会的行為に対して叱れなくなってきている。また、自由に放任したり、子どもの気持ちに逆らわないようわがままに育てる傾向が強くなっている。そのため我慢する力、耐性が形成されていない。

#### 4) 近隣社会の問題

アパートやマンション生活が増え、少子化によって小さいときから近隣の仲間と一緒に遊んだり運動することが少なくなった。また、交通事情により、戸外での遊びを避けたり、広場も減って子どもの遊び場も少なくなった。そのため人間関係が疎遠になって、学校生活において対人関係をつくれないう子どもが増えてきた。お互い助け合ったり、協力、競争などにより人間関係は形成される。それが培われないために、不登校になる子どももいる。

#### 5) マスコミの問題

テレビ、漫画、ゲーム、パソコンなどマスコミ・メディアの氾濫によって、密接な人間関係がつかれなくなってきた。一人で楽しみ、一人で遊ぶ傾向も多くなってきた。一人一人が自由勝手に行動し、他の子がいじめられても助けようとならない。どの学級にも、不登校生はいる。自分一人ではない、そう思うと、不登校であっても罪悪感を持たなくなっている。

### (3) 不登校になりやすい子の SOS 信号 [4]

不登校になりやすい子には、学校でも家庭でもその前兆傾向が見られることが多く、

これをすばやく察知する必要がある。そのつもりになれば、早期に発見しやすい徴候ばかりであり、有効に活用すべきであろう。

#### 1) 家庭での行動

- ①朝、起きられない
- ②朝、頭痛や発熱を訴える
- ③朝、腹痛や下痢、吐き気を訴える
- ④朝、トイレに入ったままでてこない
- ⑤夜、遅くまで起きている
- ⑥昼夜逆転した生活をする
- ⑦朝、元気がないが昼ごろから元気になる
- ⑧夜になると「必ず明日は登校する」と言う
- ⑨休日や夏休み中は症状がない
- ⑩「勉強がわからない」と言う
- ⑪先生にしかられたと学校を嫌がる
- ⑫「先生が嫌いだ」と言う
- ⑬「友達がいない」と言う
- ⑭「友達にいじわるされた」と言う
- ⑮友達を避けるようにする
- ⑯「学校なんか大嫌い」と言う
- ⑰欠席している子、不登校気味の子のことを話題にする
- ⑱明るさがなくなった
- ⑲心配性で小さなことを気にする
- ⑳学校を休んでも、罪悪感や恥ずかしさが強くない

#### 2) 学校での行動

- ①友達にいじめられることがある
- ②友達から嫌われている
- ③孤立して友達がいない
- ④転校してきて友達がいない
- ⑤盗みを疑われたことがある
- ⑥先生を避けるようにしている
- ⑦先生を怖がっている
- ⑧身体の不調を訴えてよく保健室に行く
- ⑨顔色がよくなく、元気がない
- ⑩学習についていけない
- ⑪授業中にぼんやりしている
- ⑫急に成績が落ちてくる
- ⑬「教室に入るのが怖い」と言う



- ⑭遅刻・早退が多い
- ⑮休日の翌日など欠席が多くなる
- ⑯特定の教科のある日に欠席が多くなる
- ⑰「学校がつまらない」と言う
- ⑱小さな失敗をいつまでも気にしている
- ⑲頭痛・腹痛を訴える
- ⑳保健室によく出入りする

以上、列挙したような言動が見られたときには、不登校の兆候ありと考えて、適切な対応が必要である。

#### (4) 不登校への指導法

不登校への具体的な指導法について考えてみよう。この方法は、不登校の原因、子どもの年齢・性格/家族関係/学級の雰囲気などによって違ってくるが、その幾つかの方法について述べる [7, 8]。

##### 1) 居心地の良い、居場所のある学級づくり

不登校の子が、学級にきたとき、みんなが温かく迎えて、何となく心が落ち着き、居心地の良い、居場所がある学級づくりに心がける。隣の席に、親切で気持の合う友達を並べるのもよいし、決して冷たい目で見ないよう温かく迎えるように、学級全体の子に指導する。特に、意地悪する子がいたら十分注意しておく。

##### 2) 継時近接法による指導 [4, 7]

小学校低学年の場合は、継時近接法といって、学校に少しずつ慣れさせ、安心して登校できるように指導する。最初は、母親が学校まで送り届け、教室の隣の席に1週間ぐらい腰掛けて安心させる。次に、母親が教室の後ろの方にいる。さらに、次のステップとして、廊下で待っている。応接室で待っている。学校の玄関まで送る…など、いじめにも合わないし安心して登校できるように慣れさせる。校長や担任教師によっては反対される方もいるが、小心で「いじめ」に合っている子などには効果がある。

##### 3) ベースキャンプとしての保健室利用 [6]

保健室は、子どもにとって評価を下さない場所であり、不登校児の緊急離脱の場所であり、ベースキャンプとしての機能を持つ場所でもある。保健室を心を安定させる居場所として確保したあと、教室という最終目標を目ざすようにする。保健室で落ち着いてきたら、クラスの子と一緒に、理科の自然観察や体育などにも出るようにするのが良い。

##### 4) 小グループでの仲間づくり

学級内に気の合う仲間がいると、心が落ち着き、登校し易くなる。その意味で、小グループの仲間づくりをする。地域によっては、不登校児のためのステップ学級を作り、学力の補習と仲間づくりを指導している。そこで、仲間づくりの方法を身に付けて登校へと導いて行く。担任も不登校の子と小グループで遊んだり、スポーツをさせたりして、学級を楽しくさせるよう心がける。

#### 5) キャンプ生活による仲間づくり

不登校の子は、人間関係作りがうまくない子が多い。そこで、2泊3日とか5泊6日ほど親とはなれてキャンプ生活をさせて、集団生活の体験をさせる。そこでは、勉強とは関係のない山登り、魚釣り、ゲーム、飯盒炊さん・・・など楽しい集団生活をするのである。そして、孤独な生活よりも集団生活の楽しさを体験させ、新しい友達づくりを経験させるのである。

#### 6) 転校も一つの方法

自分の学校・学級には、色々な原因で登校できないとき、思い切って転校し、新しい学校で新しい友達、新しい先生と再出発するのも一つの方法である。過去のいきさつなど全く知らない新しい新天地で、学校生活をすることによって、自立できるようになる場合もある。

#### 7) スクールカウンセラーに相談

以前から、全国にスクールカウンセラーが配置されている。専門家に早く気軽に相談して、早期対処することが望まれる。不登校の指導は、登校が目標ではなく、子どもに学習意欲を起こさせ、自ら登校できるようにすることである。早期発見・早期指導が重要である。

#### 8) 短期相談療法

アメリカでは、ダラダラと半年も1年もかけて相談をしていると、保護者から批判もあり、時にはカウンセラーを裁判に訴えることもある。適切なカウンセリング理論や技法を用いれば、1ヶ月や1ヵ月半で治療効果もあるのに、長期間かけてダラダラ相談していると、治療効果もなく、1年休学、留年したりして、人間の一生も狂うことになる。

そこで、保護者の方からどんなカウンセリング(心理療法)の理論で、どのような方法でカウンセリングしたかを問い合わせたり、アメリカでは裁判に訴えることもある。裁判に負けるとカウンセラーは資格と職を失うことになる。そのため、アメリカでは、短期療法、時間制限療法などが研究され、6～10回位で効果をあげるようにしている。重症者は精神科医や専門家に紹介している。

なお、以上のほかに不登校の指導には、以下のようなことも考えられる。

9) mental friend にきてもらう。

10) アルバイトを紹介する。

11) スクールカウンセラーを増員する。

12) 適応指導教室(特別支援教室)を増やす。

13) 児童相談所を充実させる。

14) 情緒障害保健福祉センターを充実させる。

15) フリースクールを増加させる。

#### ☆引用文献

1. 氏原寛他: コミュニティ心理学とコンサルテーション・リエゾン、培風館、2001