

# 高等学校の担任教師による不登校生徒への関わり

## —インタビュー調査から見えた複数の「物差し」に注目して—

鳴門教育大学大学院人間教育専攻臨床心理士養成コース 指導教官 粟飯原良造  
高知県立高知追手前高等学校 教諭 久岡 懐子

### 1 はじめに

平成 29 年度の文部科学省の調査では、小学生の 185 人に一人、中学生の 31 人に一人、高校生の 66 人に一人が不登校状態にあるとされ、学校と不登校は 1 枚の紙の両面のように切り離すことのできないものとなっている。また、不登校のきっかけや継続理由といった背景は多様化しており、決め手となるような対応策を見出すことができず、学校での対応の中心となる担任教師が対応に苦勞することも多い。

筆者は高等学校でクラス担任として不登校状態にある生徒と関わったとき、担任教師として、学校は生徒の現在そして将来のために必要不可欠な場所であると信じ、不登校状態にある生徒に対して自らが一番よいと思う対応をしてきた。自分自身に対して後悔はなかったが、当事者である生徒（以下当事者）にとってはどうだったのだろうか、という疑問は消えなかった。教師という立場を離れ臨床心理学を学ぶ機会を得て、自分自身が学校や担任教師という枠組みを通してしか不登校を見ておらず、不登校状態を生きる当事者という存在をどこか置き去りにしてしまっていたことを考えるに至った。

不登校状態にある生徒の人生の中で、不登校であることがどのような意味を持つのかを考えたとき、自分がどう生きていくのかという「心の問題」と「社会的自立」という両面において、高等学校の担任教師が当事者生徒とどのように関わっていくかは、大きな意味を持つと考えられる。

学校において当事者生徒との関わりを中心とする担任教師が、どのような願いや思いを持ち、どのような葛藤を抱えながら不登校状態にある生徒と関わっているのか調査することは、学校におけるより当事者を中心とした関わりを考えていくために必要であると思われる。

### 2 研究目的

杉原（2009）は、家族療法やコミュニティ心理学で用いられるシステム理論を中心に据えたアプローチについて、「誰かある個人が症状を呈しているとき、その個人を要素として含んでいるシステム（家族・学校・会社・地域社会など）に何らかの機能不全があるのではないかという考え」のもとで、「介入はシステムの機能の改善を目指したものとなる」としている。担任教師は、教師という立場から、不登校の当事者である生徒との関わりにのみ焦点を当てて対応を考えることが多いが、不登校生徒と関わることは、保護者や周りの教師との関わりも含んだものである。担任教師と当事者生徒の関係は、生徒を取り巻く全体の環境の一部であり、その時の状況によって変化していくものであると言える。

本研究では、高等学校において、不登校生徒と担任教師との望ましい関わり方を模索するため、担任教師が不登校生徒と関わる時、どのような葛藤や心の揺れを感じているのかを明らかにすることを目的とした。そのことによって、学校の中でできる、学校という枠組みに捉われない当事者中心の関わりや支援の糸口を見つけ、当事者生徒の進路選択に貢献していきたいと考えた。

### 3 研究内容

#### (1) 研究方法

##### ア 研究協力者

高等学校においてクラス担任として不登校生徒と関わった経験のある現職教員 11 人の協力が得られ、録音の許可が得られた 10 人を分析対象とした。研究協力者の内訳は、男性 6 人、女性 5 人、30 代 1 人、40 代 6 人、50 代 4 人であり、教員経験年数は、15 年以上 20 年未満 5 人、20

年以上 25 年未満 2 人、25 年以上 30 年未満 2 人、30 年以上 2 人であった。

#### イ データ収集の方法

リサーチクエスチョンを、“担任教師が不登校生徒と関わるときには、教員としての役割と人間として持っている価値観の間で葛藤を感じるのではないか”とし、半構造化面接を行った。半構造化面接の質問事項は、過去に経験した不登校生徒との関わりについて、事例の概要のほか、その事例を選んだ理由、印象に残っていること、その時に感じたことや考えたこと、現在振り返ってその生徒との関わりについて考えることを中心に、できるだけ自由に語ってもらえるよう設定した。

調査期間は X 年 8 月～9 月、面接回数は 1 人 1 回であり、面接時間は 60 分～90 分であった。

#### ウ 分析方法

本研究の目的は、学校における当事者中心の関わりのおり口を見つけるために、担任教師が不登校生徒に関わる際の葛藤や気持ちの揺れに注目し、担任教師がどのようなことを感じ考えながら不登校生徒と関わっているのかを明らかにすることであった。そのため、分析には修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（木下、2003）（以下 M-GTA）を用いた。

得られたデータの M-GTA による分析は、木下（2003）に従って、以下の手順で行った。①音声データを逐語化し、分析テーマと分析焦点者に照らして、データの関連個所に注目し、それを一つの具体例とし、かつ、他の類似具体例をも説明できると考えられる説明概念を生成した。②概念を作る際は分析ワークシートを作成し、概念名・定義・具体例・理論的メモを記入した。③分析ワークシートは新たな概念が生成されるたびに作成した。④同時並行して、概念に対して他の具体例をデータから探し、ワークシートの具体例の欄に追加記入していった。具体例が豊富に出てこなければ、その概念は有効でないと判断した。⑤解釈が恣意的に偏る危険を防ぐため、生成した概念については類似例の確認だけでなく、対極例についても検討した。⑥生成した概念と概念の関係を一つずつ検討し、カテゴリーの生成を行った。⑦カテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、その概要をストーリーラインとして簡潔に文章化し、結果図を作成した。

#### エ 倫理的配慮

調査に際しては文書で依頼し、質問する内容については事前に文書でお知らせした。研究への協力は自由意志によるものであること、そのため研究への協力はいつでもやめることができること、録音したデータは研究目的にのみ使用し個人のプライバシーを侵害することがないことに関して紙面にて説明した。面接場所はすべて協力者の職場の個室（会議室など）であった。インタビューの内容については、協力者の承諾が得られた場合には IC レコーダーで録音し、承諾が得られなかった場合はメモを取ることで記録とし、録音の承諾が得られた 10 人を分析の対象とした。具体例の記述については発言の趣旨を損なわない程度に方言を標準語で表現しなおした。

### (2) 結果と考察

#### ア 分析プロセスの開示

分析焦点者を“高等学校において担任教師として不登校生徒と関わりを持った経験のある現職教員”とし、得られたデータから“担任教師はどのようなことを感じ考えながら不登校生徒と関わっているのか、どのような気持ちの揺れを体験しているのか”を分析テーマとした。

逐語記録から分析焦点者が体験した感情や考えたことが表されている部分を意味のまとまりごとに抽出し、概念化（概念名と定義を設定）した。得られた概念間の関係性を検討して複数の概念からなるカテゴリーを生成した。分析過程で、臨床心理学の専門家、大学院生、現職教員の協力を得て、概念やカテゴリーの妥当性を吟味した。

## イ 概念生成とカテゴリー化のプロセス

本文中、【 】はコアカテゴリー、[ ]はカテゴリー、< >は概念、「 」は発言を示す。

### (ア) 概念生成の例示

以下に本研究における一つの概念生成過程を例示する。例えば、当事者である生徒が完璧主義であるように思われたが、教室の中でその生徒だけ別の接し方をすることに対して、「あんまりこう、緩めるわけにはいかないでしょ、全体の指導の中ではねえ…。なので、全体の中での指導と…その子の指導が別ってわけにはいかないし…。」(E先生)と言っていることから、教室の中では、個別の対応を他の生徒との兼ね合いで考えざるを得ない状況が感じられたため、<クラスでの一斉指導の兼ね合い>という概念を生成しワークシートを作成した(表1)。また、この概念があてはまらなかった発言は<例外(アルバイト)を認める>という別の概念として生成した。

表1 分析ワークシート例<クラスでの一斉指導との兼ね合い>

概念名	クラスでの一斉指導との兼ね合い
定義	不登校状態にある生徒と関わるときには、個別の事情に配慮した関わりが必要になるが、同じことを別の生徒に行くと指導がバラバラになるという心配や、個別の関わりに時間を取られて、他の生徒との関わりが十分できなくなるなど、葛藤を抱えることがある。
具体例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なんかすごく完璧主義者みたいなのところもあった…。その辺を…もう少しゆるくしてあげた方がよかったのかな…とか…。が…。クラスとしては、あれですよねえ、あんまりこう、緩めるわけにはいかないでしょ、全体の指導の中ではねえ…。なので、全体の中での指導と…その子の指導が別ってわけにはいかないし…。(E先生)</li> <li>・本人は、年明けの修学旅行とかも、大人の事情ではねえ、お金をどうするかとか、それから、班をどう作るかで、まあ、他の生徒への…見え方もあると思うんで、どうするっていうのは、秋には結論を出してもらいました。本人は迷っているって、いうことだったけれども…。(F先生) (他は省略)</li> </ul>
理論メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・“校則”や“平等であること”はひとつの物差しである。不登校生徒との関わりには、複数の物差しが必要、ということだろうか。</li> <li>・“個別の関わりの必要性”があることや、“アルバイトを認める”ことは対極概念になるのだろうか。“個別の関わりの必要性”から、“一斉指導との兼ね合い”という葛藤が生じると考えられるので、“アルバイトを認める”の方が対極概念として適当と考えられるだろうか。→概念10&lt;例外(アルバイト)を認める&gt;へ</li> </ul>

### (イ) 生成された概念とカテゴリー

(ア)で例示したような方法で、分析焦点者の視点からデータをその文脈のなかで解釈し、概念を生成していった。同時に、概念を生成しながら概念間の関係を考え、概念間のまとまりであるカテゴリーを生成した。最終的に33の概念と10のカテゴリー、3つのコアカテゴリーを生成した。生成された概念と定義は補足資料に添付した。

担任教師が不登校生徒と関わる際に体験する心の揺れを表す鍵となる3つのコアカテゴリーは、【担任教師ゆえに感じること】、【迷い】、【不完全な“ひと”として感じること】であった。

コアカテゴリー【担任教師ゆえに感じること】は、[担任教師と生徒の特別なつながり]、[何とかしたいという気持ち]、[担任であるがゆえに感じる壁]、[納得のいかなさと負担感]、[周囲から支えられている]の5つのカテゴリーから構成されており、自分の個性を出してクラスの生徒一人ひとりの成長に関わることができるという仕事のやりがいや、担任教師としてクラスを担当することになったときに感じる使命感や責任感、それゆえにクラスの生徒を支えようとがんばってしまうことで感じる壁や負担感を意味する(表2)。

表2 【担任教師ゆえに感じること】の категорияと概念の発言例

カテゴリー	概念	具体的な発言例
担任教師と生徒の特別なつながり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担当するクラスの生徒との特別なつながり</li> <li>・担任の仕事のやりがい</li> <li>・クラスの生徒を全員進級（卒業）させたい</li> <li>・関わりが多ければ多いほど、生徒との信頼関係が築ける</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ここでもう日数がダメになったらもうこの子はやめるだろうと思って…、それは避けなかったというか、いい子なんで、もう、全然問題のない普通のいい子、学力的にも高等学校を卒業していきけるレベルの生徒だったので…（G先生）</li> <li>・関わりをいっぱい持った分だけ、こっちを見てくれるんじゃないかな、こっちの誠意を伝えるために、やっぱり、足しげく通って、お父さんも含めて、した方がいいんじゃないかな、とずっと思ってたんですけど…。（C先生）</li> </ul>
何とかしたいという気持ち	<ul style="list-style-type: none"> <li>・不登校状態にある理由（原因）を特定しようとする</li> <li>・保護者とつながる</li> <li>・個別の関わり必要性</li> <li>・時間数不足を意識する</li> <li>・原級留置が決まってからどうするか</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・でも、ほんとにギリギリになってきて、3年って、短いんで、4月から休み始めたら5月の末で、もうギリギリなんで、3年生は授業時数少ないです…。（B先生）</li> <li>・自分としては（時数が）切れた時点で、次の進路変更…方向転換を考えるような面談を持つとしていたんですけど…。（H先生）</li> </ul>
担任であるゆえに感じる壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスでの一斉指導との兼ね合い</li> <li>・保護者（家庭）の状況を壁と感じる</li> <li>・次の担任が決まると関われない</li> <li>・周囲に分かってもらえないもどかしさ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・両親とも共働きですけど、…居心地がいい家なんだと思います。で、役割…、家での役割が任されてないかな、というか、お手伝いとかそういうこともしてないと思います。（D先生）</li> <li>・だけど、担任としては自分ちの生徒やから、関わらざるを得ない…、っていうあたりで、結局、自分の対応中心にはなっていきませんでしたねえ…。（A先生）</li> </ul>
納得のいかなさと負担感	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒と意思疎通ができないつらさ</li> <li>・保護者と意思疎通ができない</li> <li>・担任業務に係る物理的または精神的負担</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本人となかなか話が…できなかったのが、一番悔やまれますねえ…。電話とかだけでもできてたら、よかったんですけど…。最後は全然、電話もできないし話もできないし…。（J先生）</li> <li>・配慮を要する生徒がまた別において、複数…、心配される生徒もおりまして、対応する量の多さで…大変でした。（H先生）</li> </ul>
周囲から支えられている	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ありがたいと思えたサポート</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・チームっていう形にはなってなかったけど、完全に抱え込むことはしなかったんで…副担であったり、教頭先生であったり…に、ちょっと今度こういうことを投げかけてみますねー、とか…こないだ電話したらね、今こうやってね、って…、私にはその、安心感…ではあった。（A先生）</li> </ul>

コアカテゴリー【迷い】は、[これでいいのか（よかったのか）という迷い]、[担任というあり方から離れる]の2つのカテゴリーから構成されており、[担任であるがゆえに感じる壁]や[納得のいかなさや負担感]を体験し、自分自身の担任教師としての関わり方に対して少し客観的になってみようと感じたり、自分自身がやってきたことを振り返りながら“もっと違う関わり方もあるのではないだろうか”と感じたりすることを意味する（表3）。

コアカテゴリー【不完全な“ひと”として感じること】は、[担任は完全な存在ではない]、[生徒の人生は生徒の人生]、[そこにあるものとしての分らなさ]の3つのカテゴリーから構成され、担任教師として生徒と関わる中で体験する迷いを通して、担任だからといってクラスのすべての生徒の人生を担うことはできず、担任と生徒は別個の人間であり、生徒についても“根っこのところでは分からない”のだと認め、生徒の人生を生徒の人生として尊重していこうとすることを意味する（表4）。

これらの3つのコアカテゴリーは、時間とともに直線的に変化していくものではない。当事者である生徒の状況に応じて、【担任教師ゆえに感じること】【不完全な“ひと”として感じること】の間で、担任教師は常に行ったり来たりしている。【迷い】があるからこそ、2つの感じ方ができるのであり、担任は自分自身の“心の揺れ”を抱えながら不登校生徒と関わるのである。それによって、学校内においても当事者生徒の心の揺れを共に抱える存在になれると考えられる。

表3 【迷い】の категорияと概念の発言例

カテゴリー	概念	具体的な発言例
これでいいのか (よかったのか) という迷い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・踏み込んだ関わりに対する迷い</li> <li>・踏み込んで関わらなかったことへの迷い</li> <li>・クラスを離れた後どうしているか気にかける</li> <li>・当時の気持ちを聞いてみたい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どれひとつ取って、うまく行ったなんて思っていることはないです。それは、不登校で学校続けられなくなって、別へ移した子もそうだし、普通に3年間見てきて、卒業した、就職した、っていう子も一緒。だって、その先は分からないから、あの進路指導で、あの会社選びで、あのときああいう指導をしたけど、よかったですらうか、っていうのは、常に思ってます。(A先生)</li> <li>・まあ、願うならば、その生徒が、普通に話ができるのであれば、ぼくに会って何を語るのかなあ、っていうのは、聞きたい気はしますけどねえ。当時は、何だったの、っていう。まあ、たぶんそれは無理でしょうけどねえ。(H先生)</li> </ul>
担任というあり 方から離れる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・不登校状態にある生徒と距離を置くようにする</li> <li>・保護者の価値観を優先する</li> <li>・例外(アルバイト)を認める</li> <li>・専門家のアドバイスの必要性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・家庭への連絡は、毎日しましたので、あの、ぼくがうっかり忘れていた時はあると思いますけど、そのときを除いたら、ほぼ毎日休んだ日は毎日連絡しました。でも、今思えば、かえってそれがうつつうしい部分もあったんじゃないかなと。ある程度途中からは、3日に一回とかにしてもよかつたんじゃないかなと、あんまりこっちが一生懸命になりすぎてもいけなかつたんじゃないかな、と思ったりも、後からしました。(H先生)</li> <li>・それは、お母さんが、バイトでもいいから、ずーっと家にいられたら心配やと、このまま引きこもって、っていうのを一番心配されてたので、お母さんにとってみれば、やっぱり、私たち教員から見るのとは違って、バイトでも行ってくれたらうれしいんです、よね。(G先生)</li> </ul>

表4 【不完全な“ひと”として感じること】の категорияと概念の発言例

カテゴリー	概念	具体的な発言例
担任は完全な存在 ではない	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任は完全ではない</li> <li>・保護者をねぎらう</li> <li>・組織での対応の必要性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分が教員をしていて思うのは、自分でできることの限界って、絶対、あると思うんで、自分が教師やから、絶対今持っているクラスの子は、自分が万能に対応して、すべての子を絶対に幸せにしなければならぬ、みたいな使命感を持ったら、そら、絶対つぶれると思いますよ。(B先生)</li> <li>・理想論なんですけど、やっぱり、組織で対応するような、学校運営をしなければならぬと思いますよねえ。で、一人のホーム主任が抱えてしまうと、ホーム主任も疲弊するし、逆に、そういうのが続くと、ホーム主任のやり手が減ってしまうと思うんですよ。(H先生)</li> </ul>
そこにあるもの としての分から なさ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・結局は分からない</li> <li>・不登校の背景について納得のいく説明を探す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あくまで最後まで分からない場合もあって、いくつかの仮説を立てて、みたいなものは出てくるんですけど、最終分からない、っていうのを、大前提として置いておいて、…もう、明確に、こうばっちり突き詰めて、っていうことでは…。(G先生)</li> <li>・本人にそういう意識があったかは分からないですけど、まあちょっと、困らせてやろうとか、ちょっと自分はこれだけ困ってるにもかかわらず、分からない大人への反抗的などころがあったんじゃないかなかつたかと思えます。(H先生)</li> </ul>
生徒の人生は生 徒の人生	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒との距離感を大切に</li> <li>・生徒の人生は生徒の人生</li> <li>・学校を相対化する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・22歳でねえ…、社会人にならなきゃいけないわけでもないでしょ。もう…それは、自由でいいんじゃないかなって、いう気持ちはありますよね。…きちきち、この年代でこれにならないといけないわけじゃなくて、自分の生きたいように生きてらいいんじゃないかな、って…。別にそれでも生きていけるんだから…って。(E先生)</li> <li>・学校だけがすべてではないし、適材適所じゃないですけど、合った場所とか、を見つけれたらいいのかな、と、思ったりしますかね。(D先生)</li> </ul>

(ウ) 結果図とストーリーライン

以下に、結果と考察から得られた“不登校生徒と関わるとき、担任教師がどのようなことを感じ考えながら不登校生徒と関わっているのか、どのような気持ちの揺れを体験しているのか”という分析テーマに対する結果図（図1）とストーリーラインの概略を示す。

担任教師には、【担任教師ゆえに感じる事】がある。担任は「担当するクラスの生徒との間の特別なつながり」を感じ、クラスの生徒に対する責任感や使命感から、不登校生徒と関わるとき、「何とかしたい」と対処しようとする。しかし、当事者との意思疎通が取れなかったり、家庭との価値観にずれがあったり、クラスでの一斉指導との兼ね合いといった、「担任であるがゆえの壁」を感じ、「納得のいかなさや負担感」を感じることがある。

そのような納得のいかなさや負担感は、担任教師に【迷い】を生じさせる。踏み込んで関わったにしても、踏み込んで関わることを差し控えたにしても、「これでいいのか（よかったのか）と迷い」、家庭の価値観を優先したり、不登校状態にある生徒と距離を取るといった「担任としてのあり方から離れる」といった選択肢も出てくる。

「担任としてのあり方から離れる」という視点は、担任教師がクラスのすべての生徒に対してベストな担任ではない、といった担任の不完全さや、生徒の人生は生徒の人生だから、自分で考えて決めた道を選ばよ、という考え方につながる。そこでは、納得のいかなさは、そこにあって当然のわからなさとなり、学校を相対化する視点も担任の中で居場所を見つけるようになる。

【不完全な“ひと”として感じる事】を生徒との関わりにおいて大切にしながらも、担任教師にはやはり【担任教師ゆえに感じる事】もある。担任教師は不登校生徒と関わりながら、常に2つの間を【迷い】ながら揺れ動いていると考えられる。

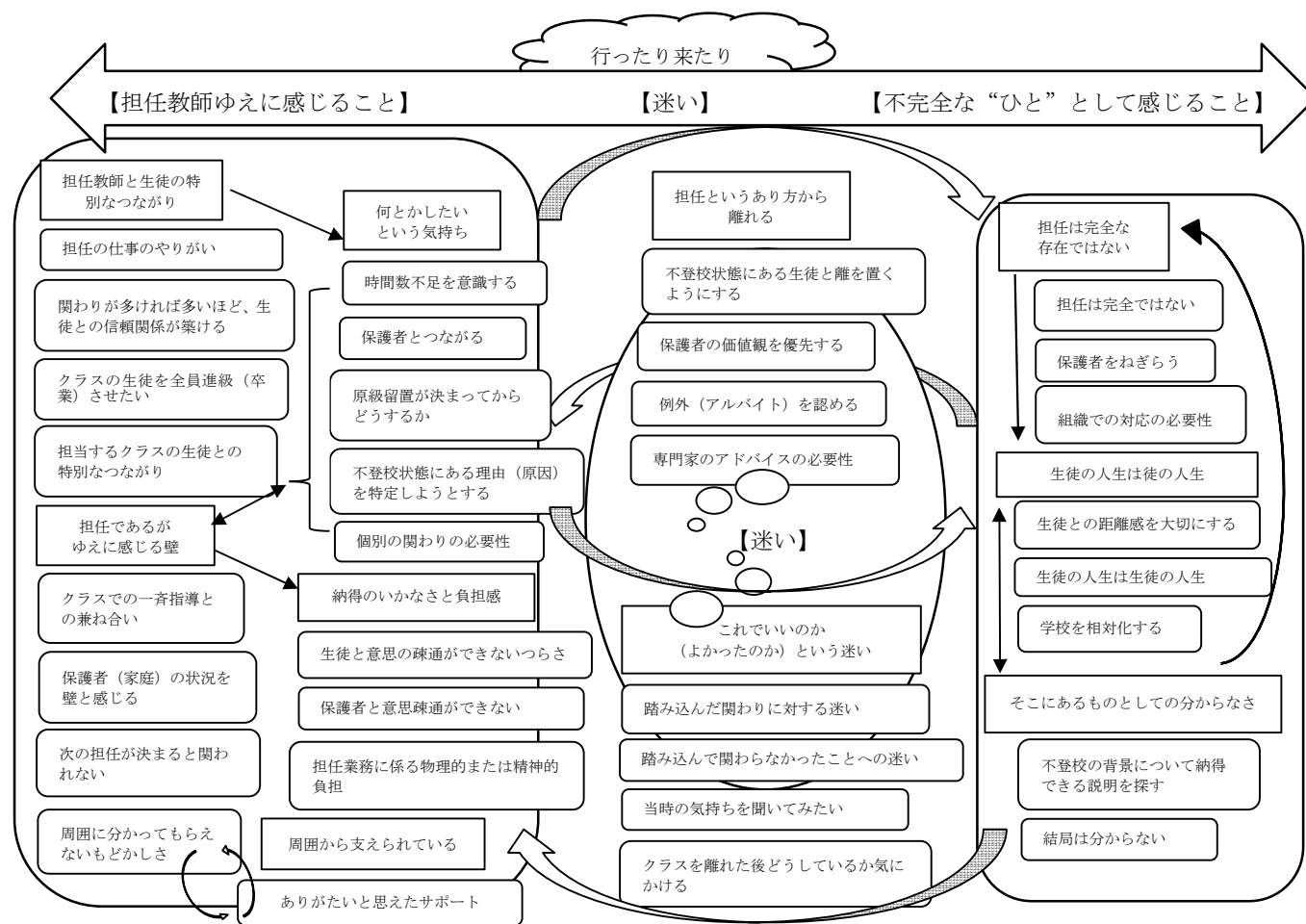


図1 結果図

#### 4 まとめ

不登校生徒と関わる際、担任教師が【担任教師ゆえに感じる事】と【不完全な“ひと”として感じる事】の間で揺れ動くことは、担任教師が、教師という役割の物差し（価値観）と、ありのままの自分という物差しを持っていること、そして、2つの物差しを同時に持つことには“迷い”が付きまとうことを示している。しかし、栗飯原（2005）が子育てについて「何でも善悪を基準にして、一つのモノサシだけだと苦しくなってしまう」、「…『自分イジメ』というのは、物事の価値基準のモノサシを一つしかもっていない場合に起こりがち」であると述べているように、担任教師が“担任教師ゆえの物差し”しか持たないなら、不登校について、自分を責め、当事者である生徒を責めることになるだろう。時田（1984）が「教師と生徒の関係で、常に教師は教授するという役割を演じ、生徒は教わるものという役割だけを演じているとすると、魅力ある人間関係はつくりえないだろう」と述べているように、役割は「状況に応じて学び直される柔軟なもの」なのである。そして、この担任教師の“迷い”は不登校生徒との関わりにおいては強みとなる。“迷い”は、“できないことをやっつけてのけようとして意地を張る”のではなく、“できないことはできないと正直に認めること”だからである。自分の“迷い”を引き受けることは、当事者生徒や保護者の抱える“迷い”を理解することにつながり、担任教師と当事者生徒との関わりは、当事者生徒が自分自身の人生を切り拓いていけるような、「本音と本音の交流のできる」（川端、2010）関わりになると考えられる。

本研究においては、年齢や教員経験年数といった研究協力者の範囲が限定されていたことから、さらに多くのデータを収集することで、より考察を深めることができると考える。また、調査をお願いしたとき、「話すような経験ではない」、「話したくない」と率直に言われた先生もおり、不登校生徒との関わりについての体験をより多くの先生と共有していくことが必要であると考えられた。分析においては、担任教師の不登校生徒と関わる際の葛藤や迷いに焦点を当てて分析したが、インタビューでの発言の中には、当事者生徒とのやり取りを楽しんだエピソードや、自分自身の学びや成長につながったエピソードも語られていた。葛藤や迷いという側面だけでなく、担任教師と不登校生徒との間の人間と人間の関わり温かさや成長といった創造的な側面についても焦点を当てて考察していく必要がある。

本研究の結果をふまえて、今後は、担任教師がどのように不登校生徒と関わっていくのか、実践に向けて考えていきたい。

#### 引用文献

- 栗飯原良造（2005）. がんばってるね、お母さん. 株式会社ラトルズ.
- 木下康仁（2003）. グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い. 弘文堂.
- 國分康孝・國分久子（監修）片野智治・川端久詩・住本克彦・山下みどり（編集）（2010）. エンカウンターで不登校対応が変わる. 図書文化
- 文部科学省（2018）. 平成29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結果について.
- 杉原保史（2009）. 統合的アプローチによる心理援助 よき実践家を目指して. 金剛出版.
- 時田光人（1984）. 教育の過程と心理劇. 現代のエスプリ 189 サイコドラマ. 至文堂、173-183.

補足資料 生成された概念と定義

概 念	定 義
1 時間数不足を意識する	生徒が不登校状態になったときに、担任教師の頭に浮かぶことは時間数不足である。時数が足りれば進級、足りなければ原級留置となり、進級できないことになる。クラス全員で進級（卒業）したいという願いやクラスの生徒に対する責任感から、焦りを感じたり、何とかしたいと考える。
2 関わりが多ければ多いほど、生徒との信頼関係が築ける	生徒が不登校状態になったとき、電話連絡や家庭訪問などを通して、担任ができるだけ多くの力を注いで関わりを持つことで、生徒の学校に対する気持ちも前向きになると考える。
3 保護者の価値観を優先する	クラス担任としてこのように生徒に接したいという希望はあるが、保護者と関わる中で保護者の願いや意向を理解し、それが生徒との関わりにも反映されるようになる。
4 不登校状態にある生徒と距離を置くようにする	自分の方にはつながりを保ちたいという気持ちがある一方、距離を置いた方がよいと考えるようになる。自らの関わりが、自己満足的なものではないかと振り返る気持ちが生じる。
5 クラスの生徒を全員進級（卒業）させたい	クラスの生徒が一人も欠けることなく進級（卒業）することは担任教師の目標であり願いである。進級（卒業）させることが自分の責任であるという気持ちもあり、生徒が不登校状態になると、何とかしたいと思う。
6 不登校の背景について納得できる説明を探す	担任教師にとって、生徒が学校に来ないことは、ある種の心地悪さ、腑に落ちなさを感じることであり、担任自身にとって納得のいく背景を推察しようとする。
7 保護者（家庭）の状況を壁と感じる	不登校状態の生徒と関わる時、保護者の価値観やその家庭の考え方が生徒の再登校を阻むような要素を含んでいるように思われ、もどかしさを感じる。
8 クラスを離れた後どうしているか気にかける	不登校状態となって、自分のクラスや学校を離れたときに、その生徒がどうしているのかを心のどこかで気にかけている。学校の中での担任教師とクラスの生徒の特別なつながりを示していると考えられる。
9 当時の気持ちを聞いてみたい	今、その時のことを思い返して、その時どう思っていたのか聞いてみたいと思う。生徒が不登校であった当時、十分な関わりや指導ができなかったという思いや腑に落ちないといった思いから、やはりその時の気持ちを聞いてみたいと思う。
10 例外（アルバイト）を認める	校則では、不登校状態にある生徒にアルバイトを認めない学校が多い。しかし、家に引きこもってほしくないという保護者の願いを汲んで、アルバイトを認めたり、例外を学校に掛け合ったりする。学校の中の生徒と個としての生徒という両面から生徒を捉えている。
11 原級留置が決まってからどうするか	不登校生徒が、出席日数不足で原級留置になると、休学にするのか、転学か、退学か、家庭と生徒で決定してもらわないといけないが、担任教師は、結論を早く出さなければ、という気持ちを持つ。
12 担任は完全ではない	クラスの担任だからといって、すべての生徒を抱え切ることではできないということ、抱え切ろうとすることによって、自分自身や生徒を追い詰めてしまうことになる、と考える。
13 担任の仕事のやりがい	担任の仕事が好きであるということ。担任であるからこそ生徒と結べる関係があり、生徒のためにできることがある、と思えること。
14 不登校状態にある理由（原因）を特定しようとする	“なぜ学校に来られないのか”を知ることは、担任教師にとって、原因を取り除くことによる再登校への手がかりを得るために必要な質問である。不登校への対応として欠かせないことと考えられている。
15 生徒と意思の疎通ができないつらさ	担任はクラスの生徒とよい関係を築いているのが当たり前という考えのもと、担任教師はクラスで不登校状態にある生徒との関わりで意思の疎通がとれない場合、つらさを感じる。
16 担任業務にかかる物理的または精神的負担	不登校生徒との関わりの中で、通常の仕事内容には収まらない物理的または精神的な負担が生じてくる。



概 念	定 義
17 クラスで一斉指導との兼ね合い	不登校状態にある生徒と関わる時には、個別の事情に配慮した関わりが必要になるが、同じことを別の生徒に行くと指導がバラバラになるという心配や、個別の関わりに時間を取られて、他の生徒との関わりが十分できなくなるなど、葛藤を抱える。
18 周囲に分かってもらえないもどかしさ	不登校生徒との関わりで、担任教師が困っている、助けがほしい、と思っていることに対して、担任教師が求めているサポートや言葉を周囲から得られないときに、分かってもらえないもどかしさや孤独感を感じる。
19 ありがたいと思えたサポート	不登校状態にある生徒に対して、校内ではチームとして支援することになっているが、困った時に話を聞いてもらえることや、そのとき必要な手助けをさりげなくしてもらえることなど、担任が必要とするサポートもある。担任教師は、チーム支援の一員であるとともに、サポートを必要とする存在でもある。
20 専門家のアドバイスの必要性	学校の中での対応に限界を感じる時、特に保護者が精神的な問題を抱えていたり、当事者である生徒が精神的な問題を抱えている場合、スクールカウンセラーといった専門家の助言が有効であると感じる。
21 組織での対応の必要性	不登校状態にある生徒と中心となって関わる役割を自認しつつも、ひとりで抱えるべきではないことも心に留めている。チームの一員であるとともに、チームの中で特別な役割を担っている、というふたつの気持ちがある
22 生徒との距離感を大切にす	生徒と関わる時、自分の考えややり方にこだわりすぎない関わり方をしようとする。生徒を追い込まない関わり方。熱血指導の反対。
23 次の担任が決まると関われない	クラス担任と生徒は、その間は特別なつながりがある。言い換えれば、転学や原級留置で次の担任が決まると、担任としての関わりはできなくなる。
24 学校を相対化する	全ての生徒が学校に必ず来なければならない、高校を卒業しなければならない、というわけではないと考える。
25 踏み込んだ関わりに対する迷い	不登校状態にある生徒について、担任はよりよい進路を考える。しかし、その時の選択の結果を引き受けるのは、担任ではなく生徒であり、担任はその結果を知ることができない。そのため、生徒についての選択は迷いを生じさせる。
26 担当するクラスの生徒との特別なつながり	クラス担任となったとき、担任はクラスの生徒に対する責任を持つようになる。そのことは、担任教師には責任と同時に特別なつながりとして感じられる。生徒が不登校状態になったときも、担任は他の教員とは違った関わりをし、違った感じ方をする。
27 個別の関わり必要性	不登校状態にある生徒に対して、一斉とは違った個別の関わりが必要となってくる。担任教師は、その生徒に特有の背景や、性格、状況などに配慮した関わりを工夫するようになる。
28 保護者と意思疎通ができない	担任側からの働きかけに対して全く応答がなかったり、担任側と保護者側の願うことが違っていかみ合わなかったり、こちらからの投げかけが伝わらなかったりする。生徒との意思疎通ができないことに比べると、冷静に受け止められている。
29 結局は分からない	不登校状態にあるとき生徒が考えていることについて、生徒自身も分からないこともあり、または、担任教師自身も本当は分からないことなのだと考える。
30 保護者とつながる	不登校状態にある生徒の理解や生徒を支えるために、保護者と良好な関係にあることは重要であり、生徒と同様、保護者とも関わりを保つ努力をする。
31 保護者をねぎらう	保護者と担任教師の関わりは生徒を介したものだが、担任という立場を離れた保護者とのやり取りが生じる。
32 生徒の人生は生徒の人生	担任として生徒に望む生き方や進路があるが、それに反する進路選択や行動であってもそれは生徒の人生であると考え。個としての生徒の生き方を尊重し、その生徒が助けを必要としたときに必要な助力や指導を行うという考え方。
33 踏み込んで関わらなかったことへの迷い	再登校という選択肢があったかもしれないが、家庭の状況や本人の様子を考えると強く再登校を促すことができなかった。

