

第2章 いじめ問題の克服にむけて

- ・どのような状態をいじめととらえ、その表れ方や子どもの心理にはどのような特徴があるのでしょうか。
- ・いじめを生じさせないため、学校がしなければならないことはどんなことでしょうか。
- ・いじめの早期発見、早期対応のため、どのような視点での指導が大切でしょうか。
- ・学校での指導体制、保護者との連携をどのように図ったらよいでしょうか。

権利条例では、子どもは自分を守り、守られる権利があることが定められています。いじめは人権侵害、差別の問題であり、第24条で定められているように、学校はいじめを防止するため適切な予防策をとらなければなりません。

学校では、これらの趣旨を理解し、子どもの人間形成や人間関係の育成にあたって、いじめを未然に防止するとともに、いじめと疑われる状況が発生したり、いじめを発見したりした場合、子どもの権利を守るため、教職員、保護者、関係機関等との連携のもと、適切な指導、支援を行わなければなりません。

川崎市子どもの権利に関する条例

第12条（自分を守り、守られる権利）

子どもは、自分を守り、また自分が守られることができる。そのためには、主として次に掲げる権利が保障されなければならない。

- (1) あらゆる権利の侵害から逃れること。
- (2) 自分が育つことを妨げる状況から保護されること。
- (3) ～(5)略

第24条（いじめの防止等）

施設関係者は、いじめの防止に努めなければならない。

- 2 施設関係者は、いじめの防止を図るため、その子どもに対し、子どもの権利が理解されるよう啓発に努めなければならない。
- 3 施設設置管理者は、その職員に対し、いじめの防止に関する研修等の実施に努めなければならない。
- 4 施設設置管理者は、いじめに関する相談をその子どもが安心して行うことができる育ち・学ぶ施設における仕組みを整えるよう努めなければならない。
- 5 施設関係者は、いじめに関する相談を受けたときは、子どもの最善の利益を考慮し、その相談の解決に必要な者、関係機関等と連携し、子どもの救済及びその回復に努めなければならない。この場合において、施設関係者は、いじめを行った子どもに対しても必要な配慮を行った上で適切な対応を行うよう努めなければならない。

1 いじめについての基本的な認識について

いじめについて基本的な認識をどのようにもったらよいでしょうか。

(1) いじめとは

いじめの状況は、子どもの様態や行為、その頻度、子ども同士の関係などから次のようにとらえています。

- 子ども同士が対等の関係ではなく、いじめるものを弱い立場に置く。「弱い子」だけがいじめにあうのではない。
- 心理的、身体的に苦痛を伴う攻撃を加える。この苦痛の程度は受けるものによって異なる。
- 行為がくり返し行われる。
- いじめには、加害者、被害者の関係だけでなく、観衆（はやし立てる、面白がって見る等）、傍観者（見て見ぬ振りをする等）がいる場合がある。

文部科学省の調査では、いじめを「自分より弱いものに対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。」と定義しています。また、「個々の行為がいじめにあたるか否かの判断を表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うこと。」としています。

(2) いじめに対する基本的な視点

いじめはかけがえのない子どもの生命を奪うことがあるだけでなく、いじめにかかわった全ての子どもの人間形成に多大な影響を与え、人と人との関係を破壊しかねない深刻な問題です。

- いじめを単なるけんかやトラブルとして受け止めず、人権侵害、差別の問題として受け止める。
 - ・人間関係を破壊したり、人間形成を阻害したりするもので、時には生命の危機にも関わる重大な問題であると受け止める。
- 「いじめられる側にも問題がある」という見方をしない。
 - ・この見方は被害者の人格を否定し、被害者救済を妨げる発想であり、いじめを許容することになる。
- いじめであるか否かは、被害者の受け止め方で判断する必要がある。
 - ・「その程度で…」といった見方は、被害者の心情をかえって傷つける。
- いじめを未然に防止することやいじめを早期に解消することは、子どもの成長・発達にとって極めて重要な問題として受け止める必要がある。
 - ・各学校では、全教職員の共通理解を図るとともに、保護者の理解と協力を得ながら、いじめの未然の防止、いじめの解消等に全力を傾けなければならない。

2 いじめを生じさせない学校づくり（いじめの未然の防止等の取組）

日常からいじめが生じないように、学校ではどのような取組が大切でしょうか。

■子どもの心を受け止める感性を磨く

子どもたちは、一人の人間として認められ、人間として生きたいと願っています。子どもとともに活動することを通して、子どもと感動を共有し、子どもの側に立って理解を深めることが大切です。自分の心が子どもに向かって開いているか、もう一度考え直してみましょう。

- ・子どもの感動する心を受容的に受け止め、子どもの側に立って理解する。
- ・教師自身が子どもとのかかわりを通して、一人一人を受け止める感性や行動力を培う。

■相手に共感する子どもの心を育てる

子ども同士が相手を受け入れ相手に共感する心は、子どもの成長過程での豊かなふれあいを通して培われます。学級の中に、自分の思いや考えを自分の言葉で素直に語り合える場を作り出し、一人一人の思いや考えを、学級の全ての子どもがしっかりと受け止めようとする姿勢を育てようとすることで、心豊かなかかわり合いが学級の中に根付いていきます。

- ・かかわり合いを通して、相手の立場に立って考え、相手に共感する心を育てる。
- ・学校生活の中で、子どもと子ども、子どもと教師のかかわりについて見つめ直す。

■みんなが協力して行う活動と体験の場を設ける

全ての教育活動、特に特別活動などの様々な機会をとらえて、子どもが主体的、創造的に活動し、かかわり合いを深める経験を通して、子ども同士が力を合わせて成し遂げる喜びを味わうことができる機会と場面を作ることが大切です。

- ・一人一人が持っている力を伸ばすようにする。
- ・ともに調べたり体験したりすることができるような学習の展開を工夫する。
- ・集団の機能を生かした「認め合い」や「深め合い」の場面を設ける。
- ・自分たちで企画・運営し、考え合い協力し合う活動を設定する。

■家庭・地域社会に開かれた学校

いじめの問題の克服にとって、保護者との信頼関係の構築が最も重要です。様々な機会を通して、学校と保護者相互の情報交換や相談など、速やかに、誠意をもっておこなうようにします。学校と保護者が一体となって、いじめの問題に取り組む姿勢を子どもたちに示すことが大切です。

- ・地域を活動の場にしたり、地域の素材や人材を有効に活用したりして、地域の特性を生かした指導計画を作成する。
- ・学校行事等への参加、協力を呼びかけるとともに、地域行事へ積極的にかかわっていく。
- ・学校での諸活動の情報を、家庭や地域社会に積極的に提供していく。

3 いじめへの対応と指導のポイント

(1) 早期発見、早期対応のために

- ・いじめを未然に防止するため、日常生活の中で子どもの行動や生活の様子を見守るとき、大切にしなければならない視点はどのようなことですか。
- ・いじめに対して早期対応を図ることが重要であるといわれていますが、早期対応のため、どのような視点が重要でしょうか。

① 子どものサイン

いじめは発見しにくいもの、発見されにくいものであることをしっかりと認識しなければなりません。そのため、注意深く子どもを観察することが大切です。日常の行動や生活の様子からちょっとした変化でも見逃さず、特にいじめられる側の子どものサインを見落としはけません。

■子どものサインを受け止めるときの構え

- ・いじめられる側の子どもたちはいじめの自覚がなく、単なる遊びのような気持ちでいることも多い。
- ・いじめは隠れたところで行われる。
- ・いじめられる側の子どもは、いじめの事実を訴えにくい心理的状況にある。

② 早期対応ー子どものサインを発見したとき、いじめの情報が入ったとき

「ちょっと様子が変わったな」「いじめかな」と感じたとき、子どものサインを見つけたとき、いじめの情報をつかんだとき、速やかに対応にあたります。

「このくらいのことで」などの思い込みは、いじめの未然の防止を妨げるばかりでなく、いじめの状態を深刻にさせ、いじめられている子の心理的なダメージを大きくさせます。

■いじめかなと思ったときー「いじめはどこにでもある」と考えることから

- ・注意深く見守り、速やかに他の教師に相談し、一人で抱え込まず、複数の目で判断する。
- ・いつもと違う状態や行動の背景、子ども同士の関係など、事の善し悪しについて即断せずに、全体像を正しくつかむ。
- ・指導を開始する時期を逸さない。いじめにかかわっている関係者から詳細な聞き取りを速やかに行う。かわりが考えられる子どもからの事実関係について詳しい情報を得るときは、子どもが自分から話そうとするようなときや場を考えたり、子どもが話しやすい教員があたったりするなど、最初の働きかけは慎重に行う。
- ・いじめの情報の通報者が被害に合わないよう配慮し、傍観者への働きかけを並行して行う。
- ・先入観に惑わされたり、表面的な問題行動だけに目を奪われたりしないように、子どものサインを見直し、各方面のからいじめについて客観的な情報を得る。
- ・子どもの「いじめられる側にも問題がある」という言い分は、いじめを正当化し、解決を困難にすることになるので取り上げない。
- ・いじている子どもやいじめの周囲にいる子どもの心理を把握した慎重な対応と指導を行うとともに、いじめの構造やその様相に留意して継続的に観察し指導にあたる。

③ いじめの構造について

いじめはどのような形(様相)で現れるか、いじめにかかわる人間関係(構図)から、捉えていくことができます。この構図は、時間的な経過の中で変化したりいじめの立場が逆転したりすることもあります。

| | 構 造 | 様 相 |
|-----|-----|--|
| 個人 | | いじめている側は一人でいじめられている側は一人、または複数である。 ◎が仲間に入ろうとする場面で起こる場合がある。 |
| 小集団 | | いじめている側は小集団の中にあり、いじめられる側は、小集団の中にある場合と外にある場合がある。 小集団ができたりそれが継続したりする場面で起こる。 |
| 大集団 | | いじめている側が多数であり学級や学年全体に及ぶこともある。周囲で見て容認しているものも含む。 集団の中での異質性を排除しようとする場面で起こる。 |

■いじめの未然の防止や子どもの変化を受け止めるためのチェックリスト

<表情・日常の行動の様子>

- | | Yes | No |
|---------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 元気がない、顔色が悪い、食欲不振などの状態が続く。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 不自然な擦り傷や打ち身などが見られる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 「先生は関係ない」と言ったり急によそよそしくなったり目を避けたりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 先生に何か話したそうだが話せないでいる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 理由のはっきりしない遅刻、早退、欠席が増える。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 消極的、いつもつまらなそう、落ち着きのない態度などが感じられる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑦ 特定の子どもや席が避けられる。席替えて特定の子を避ける。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑧ 班編成で避けられたり、なかなか班が決まらなかったりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑨ 何かにおびえる、人目を気にする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑩ 保健室、職員室などに行きたがる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑪ 周囲から反応がない。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑫ 嫌っているあだ名で呼ばれる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑬ 人目に付かないところ、トイレや階段の上り口に立っている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

<身の回りのものの変化>

- | | Yes | No |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 机、いす、ノート、かばん、ロッカーなどへのいたずら書きがみられる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 机やいすなどを壊される。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ もの隠し、靴隠し。上履き、外履きが移されたり、よけられたりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 洋服やものに汚れ、靴の跡などが見られる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

<休み時間、屋食時の様子>

- | | Yes | No |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 一人ぼっちでいたり、いつも友達の後ろについていたりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 一人だけ遅れて教室に入ってくる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ いたずらをされる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ プロレスごっこでいつも負ける役、鬼ごっこでいつも鬼の役にされる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

<学習面>

- | | Yes | No |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 発表するとやじられる。正しいことを言っても支持されない。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 忘れ物が急に増える。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 周囲の子によく物を貸すように言われる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 学習意欲の減退、成績不振。(うつむいている、発言が減るなど) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 突然、大きな声を出したり、奇抜なことを言ったりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

(2) いじめられている子どもへの指導・援助

① いじめられている子どもの心理

いじめられている子どもは、どうして周囲に訴えないのでしょうか。

いじめは隠れたところで行われます。

いじめる側の子どもたちはいじめの自覚がなく、単なる遊びのような気持ちでいることもあります。しかし、いじめられる側の子どもは、いじめの事実を訴えにくい心理的な状況にあります。いじめにあった子どもは、孤立した状態にじっと耐えたり、だれとも親しくしないという防衛的な態度をとったり、いじめられていてもいじめと認めない心理になったりします。

- ・子どもの社会の問題を親や教師に訴えることは、子どもの社会の暗黙のルールを破るものとして仕返しが恐ろしいと思っている。
- ・自分にも原因があると思ってそれを認めることはプライドが許さないという思いから、いじめられていないように振る舞うことがある。
- ・訴えた結果、親や教師の行動や指導が逆効果となり、前にもまして悪い状況になると予測して訴えることをあきらめている。
- ・たとえ間違ったことでも、多くの子どもに支持されればそれが集団のルールになるので、仲間をいたいという気持ちから、訴えないことによって仲間関係を維持しようとする。

② いじめられている子どもの保護を最優先にする

まず、いじめをやめさせ、いじめから子どもを保護することを最優先にします。

いじめられた子どもの心情を理解し、子どもの意向に沿って対応を図ることが大切です。「このくらいのことで」「遊びでやっているのだろう」などの思い込みは、いじめの状態を深刻にさせ、いじめられている子への心理的ダメージを大きくするばかりか、身体的な被害の増大を招く恐れもあります。何よりも早期の適切な対応が大切です。

■いじめられている子どもの訴えを受け止め、指導するときのポイント

- ・いじめの訴えについて強く関心をもって、誠実に受け止める。何度かの訴えであっても、初めて聞くときのように耳を傾ける。
- ・いじめられている子どもの心理や周囲へ訴えない心理は様々な心理が重なり合っているので、子どもの立場に立ってその心情を感じ取っていく。子どものプライドを尊重する。
- ・訴えを聞くときは、うなずきながら、子どもの言葉をくり返していく。子どもが混乱しているときは、内容を整理したり確認したりすることもあるが、子どもの話の流れに沿うようにする。
- ・話をせかせることはしない。詰まったり、話しづらいついたりしたときは、そのときの子どもの気持ちを言葉で伝え、子どもが話し出すのを待つ。
- ・訴えを十分聞き取ってからいじめの事実について子どもの訴えに沿って整理し確認するとともに、今まで子どもなりに努力してきたことを認め支持する。
- ・わかっているでもいじめに立ち向かえない気持ちを理解し、性急に聞き出そうとはせず、じっくり時間をかけて指導する。

いじめている子どもへの指導

① いじめている子どもの心理

いじめている子どもの心理をどのように理解したらよいのでしょうか。

子どもたちの日常の心理の中から、いじめる行為の動機やいじめの行為を行っているときの心理を次のように整理することができます。

■いじめの動機やいじめているときの心理

- ・友人関係をうまくつukれない子どもが、友人・仲間を求める。
- ・欲求不満、イライラを晴らしたり、相手の言動に対して反発・報復したりする。
- ・相手をねたみ、引きずり下ろそうとする嫉妬心がはたらく。
- ・相手を思い通りに支配しようとする。
- ・遊び感覚で愉快的な気持ちを味わおうとする。
- ・感覚的に相手を遠ざけたい、近寄らせたくないなどの嫌悪感がはたらく。
- ・強いものに追従したり、数の多い側に入っていたいと思ったりする気持ちがはたらく。

② いじめる側の子どもの指導のポイント

いじめる側の子どもも、実は心の中に苦しみやストレスを抱えていることがあります。それは、いじめる側の子どものサインとして表れることがあります。サインを見つけたとき、個別の指導とともに集団への指導が大切です。

■いじめる側の子どものサイン

- ・グループを作っていることが多く、子ども同士の不自然な上下関係が見られる。
- ・グループの中で命令的な言葉遣いが多くなる。
- ・グループ編成の時、特定の子を残す。
- ・特定の子どもをわざとよけたり、軽蔑したあだ名で呼んだりする。
- ・小さな失敗やなんでもない言動をはやし立てる。
- ・わがままな言動、不合理な主張を当然のようにしている。
- ・不自然に持ち物がふえたり、お金の使い方が荒くなったりする。

■いじめている子どもの心理を理解し指導するときの留意点

- ・教師がいじめ行為を制止する一方で、日常生活に対する不満などの不適応感など、鬱積している感情を受け止めつつ、自己表現や対人関係の能力の向上を図るように援助していく。
- ・自己中心的な言い分や主張に教師も巻き込まれることがあるので、いじめが起こっている状況を客観的に理解することが大切である。
- ・仲間求め、欲求不満、嫌悪感と反発などさまざまな気持ちが重なり合っていることが多い。いじめている子どもの心理を一面的に捉えて一斉に指導するのではなく、一人一人の心理を受け止めながら個別の指導にあたる。
- ・子どもたちの集団の中で働く心理を理解して、子どもたちが内面に持っている規範意識を行動に結び付けていく。

(4) いじめの周囲にいる子どもたちへの指導

いじめの周囲にいる子どもは、どうしていじめを見て見ぬ振りをするのでしょうか。

いじめを止めることができなかつたり黙っていたりしている子どもたちは、「見て見ぬ振りをする」行動を選ばざるを得ない心理状況にあると受け止めなければなりません。

■周囲の子どもの心理

- ・いじめはなくなると無気力感にとらわれたり、いじめにかかわりたくないと思ったりする。
- ・いじめを止めようと行動を起こすと、自分がいじめの対象になることをおそれている。
- ・集団の遊びの中で、いじめかふざけか見分けがつかず、いじめをふざけや遊びだと思っている。
- ・いじめられる子どもに非があるので仕方ないと思っている。
- ・いじめている子どもが仲良しなので、止められずに黙っている。

■見て見ぬ振りをする子どもたちの心理をふまえて

- ・教師が断固としていじめをゆるさず、いじめの解決に向けて積極的な姿勢を示す。
- ・いじめを止めたり、いじめの情報を知らせたりした子どもの立場を配慮して、その子どもたちを個別に勇気づけるとともに、集団に対しては責任を持っていじめを止めることに専念する。
- ・いじめと思われる行動を指導する際に、行動を一つ一つ取り上げて、「けんか」や「もめ事」などとは違っていることを具体的に知らせる。
- ・いじめられている子どもの痛みを思っていじめを止める勇気を出すことの大切さを伝える。子どもの集団の力で、いじめの解決の機会を作る指導を重ねる。

(5) 教職員の組織的な指導体制の確立、保護者、関係機関等との連携

教職員の指導体制や、関係機関との連携をどのように作っていったらよいでしょうか。

いじめはさまざまな人たちからの訴えや情報があって発見されることが多いので、全ての教職員が子どもたちを見ていくという指導体制が求められます。校長を中心とした学校全体で協力体制を整え、組織的にその解決にあたるのが大切です。どのような訴えや情報であっても誠実に受け止め、「報告、連絡、相談（ホウ、レン、ソウ）」による組織的な対応を行っていきます。

■指導体制を確立、連携のポイント

- ・訴えや情報に適切に対応するため、担任一人が抱え込むことなく、いじめの訴えや情報の共通理解を図り、全教職員で取り組み、学校全体でいじめの問題の解決にあたることを示す。
- ・いじめが起きたときの具体的な取組、情報交換の仕方など教師間の綿密な連携を図る。
- ・日常から子どもや学校の情報を保護者に提供し、信頼関係を築いていくとともに、保護者からの相談やいじめの情報の提供に、誠意のある対応をする。
- ・学校が指導したことについて、保護者の理解を得ながら教育相談等の関係機関と連携していく。
- ・人権オンブズパーソンなどの教育相談窓口があることを子どもや保護者に知らせる。

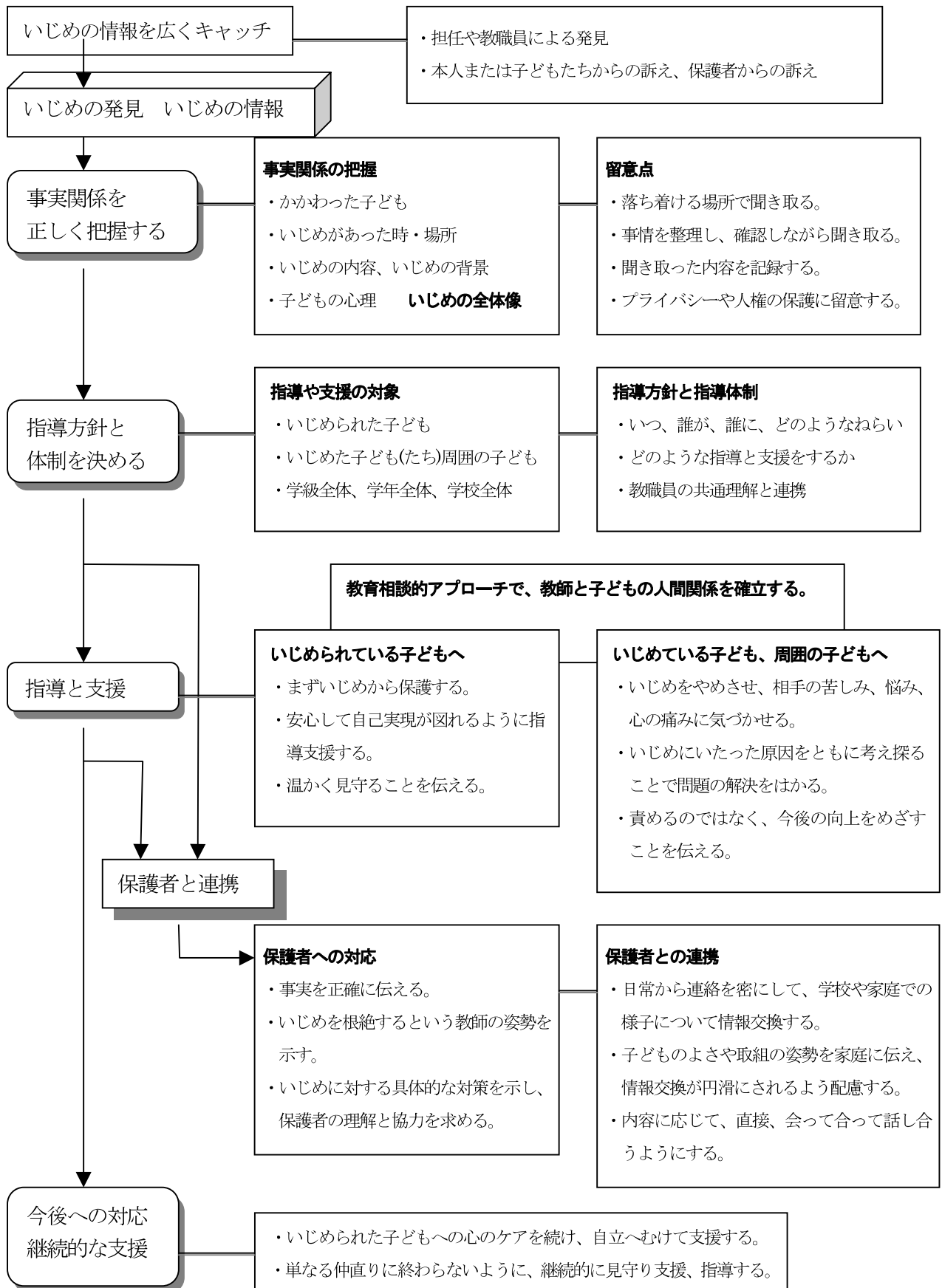
4 発達段階によるいじめの特徴

子どもの発達段階によってどのようないじめの特徴があるのでしょうか。

| | いじめの特徴 | 指導上の留意点 |
|--------|--|--|
| 小学校低学年 | <ul style="list-style-type: none"> ○ ちょっかいを出すような「たたく」「ける」「悪口を言う」「人のいやなことをする」が多い。 ○ 自分の感情を上手に表現できないことからいじめが発生することが多い。 ○ 仲間を求めたり、欲求不満を伴ったりしたものが多く。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 教師とのつながりが強いことから、教師が適切な指導を行うことによって、いじめられている児童が大きな打撃を受けることを未然に防止できる可能性が高い。 ○ 学級全体への指導とともに、いじめる児童一人一人へのきめ細かな指導や、日常的な友人との接し方や集団のルール、自己表現を促す指導が大切になってくる。 |
| 小学校中学年 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 低学年のいじめの特徴に加えて、「仲間はずれ」「無視」などが加わり、心理的ないじめが目立つようになる。 ○ 同性の小集団が形成されるこのころ、集団になじめなかったり集団とは異なる雰囲気を持った児童を排斥したりするようになる。集団から排斥されることの精神的な打撃は大きい。 ○ 男女によってその表れ方も異なる。小集団による嫉妬心や支配欲を伴う事例が多い。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 教師や周囲の児童にはいじめかどうか見分けにくいものが増えてくる。児童の小集団の動向や日常の交友関係に十分目を配り、いろいろな仲間と集団を作れるように配慮することが大切である。 ○ これらの児童の人間関係について、教職員全体で見守ったり、保護者などと連携を深めたりすることが重要な時期である。 |
| 小学校高学年 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 「しつこく悪口を言う」「仲間はずれにする」「無視する」など、心理的ないじめが多くなる。 ○ いじめが実際に起こっていても「いじめがある」と認める割合も急激に減少するといわれている。 ○ 仲間集団が固定化され、その緊密さや対抗意識が激しくなり、それが基になりいじめに発展することが多い。 ○ 「リーダー格」の児童が現れて、小集団での支配欲がいじめに発展することもある。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 男女の特性の違いに十分配慮する必要がある。女子には、不安定な思春期の心理特性が早く現れることを十分配慮して、学級内での集団の形成や個別の児童の行動や心理に目を配りながら指導することが求められる。 ○ 大集団によるいじめが発生する可能性があるため、学級内外の小集団の関係の変化に留意し、学校全体での情報交換や共通理解を図っていくことが必要である。 |
| 中学校 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 小集団内で仲間同士の悪口を言うなどから生じるいじめ、仲間内での優位性を誇示しようとするいじめ、仲間の結束を図るためのいじめなどが多く見られる。 ○ 生徒の集団形成が多様化・拡大化することから、大集団における嫌悪感を伴ったいじめや、反発・報復感を伴ったいじめが目立つようになり、さらに愉快感を伴ったいじめもしばしば見られる。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 大集団によるいじめは、いじている生徒も周囲にいる生徒も共通して罪悪感が乏しい傾向がある。 ○ 中心となっている生徒に対する継続的個別的な対応を行うとともに周囲にいる生徒を含む集団に対して、いじめの不当性を徹底して指導する必要がある。 ○ 非行を伴う場合は、学校全体でいじめられた生徒を守る体制を作り、いじている生徒に対しては、いじめ、非行の背景にも着目して学校全体で指導するとともに関係機関との連携も必要になる。 |

5 いじめへの対応の基本的な流れ

いじめらしい行動や様子、いじめの発見からその対応は、どのように進めたらよいでしょうか。



第3章 不登校への理解と指導・援助のために

- ・不登校は、いくつかの要因が作用すればどの子にも起こりうるものです。
不登校の要因は様々ありますが、学校生活がその要因となる場合も数多くあります。
- ・教職員の適切な理解、指導・援助があれば、未然に防ぐことができる不登校があります。
そのためには、どのような学校・学級づくりに取り組みればよいのでしょうか。
子どもから出されるサインや兆候をどのように捉えればよいのでしょうか。
- ・不登校の子どもや保護者とのかかわりはどのようにすればよいのでしょうか。
- ・保健室等、別室登校の子どもへは、どのような指導や援助が望ましいのでしょうか。
- ・関係諸機関・施設等との連携を図るには、どのようにすればよいのでしょうか。

権利条例では「不登校」について直接的に述べている条文はありませんが、以下に示した第12条「自分を守り、守られる権利」、第27条「子どもの居場所」をはじめ、第10条「安心して生きる権利」、第11条「ありのままの自分でいる権利」などの趣旨を理解し、不登校の子どもたちを支援することがのぞまれます。

川崎市子どもの権利に関する条例

第12条（自分を守り、守られる権利）

子どもは、自分を守り、または自分が守られることができる。そのためには、主として次に掲げる権利が保障されなければならない。

- (1) あらゆる権利の侵害から逃れられること。
- (2) 自分が育つことを妨げる状況から保護されること。
- (3) 状況に応じた適切な相談の機会が、相談にふさわしい雰囲気の中で確保されること。
- (4) 自分の将来に影響を及ぼすことについて他の者が決めるときに、自分の意見を述べるのにふさわしい雰囲気の中で表明し、その意見が尊重されること。
- (5) 自分を回復するに当たり、その回復に適切でふさわしい雰囲気の間が与えられること。

第27条（子どもの居場所）

子どもには、ありのままの自分でいること、休息して自分を取り戻すこと、自由に遊び若しくは活動すること、又は安心して人間関係をつくり合うことができる場所（以下「居場所」という。）が大切であることを考慮し、市は、居場所についての考え方の普及並びに居場所の確保及びその存続に努めるものとする。

1 不登校を生じさせない学校づくりのために

(1) 不登校を生じさせないための留意点

不登校を生じさせないために、どのようなことに留意すればよいのでしょうか。

かつて不登校は、子ども本人の性格や傾向などに何らかの問題があるという認識が一般的でした。例えば、不安傾向が強い、適応性に欠ける、社会的・情緒的に未成熟であるなど、不登校を起こしやすい性格があるといわれていました。また、その形成に影響を及ぼした保護者の養育態度等、家庭的な背景に問題があるとすることもありました。つまり、「不登校は、特定の子どもに、特有の問題があることによって起こる」と考えられていました。

しかし、平成4年3月の「学校不適応対策調査研究協力者会議」の報告での提言が出されて以降、「不登校は、いくつかの要因が作用すると、どの子どもにも起こりうる」ことが一般的捉えです。

不登校の要因としては、学校生活に起因するもの、家庭生活に起因するもの、子ども本人の問題等にかかわるものなど様々であり、それらが複合することもあり得ます。また、不登校のきっかけについては深い背景を抱える場合もあるなど、指導上難しい面があります。しかし、友人関係や教師との関係での不安や悩み、学業の不振など、学校生活に起因する不登校があることも否定できません。

不登校は「いくつかの要因が作用すると、どの子にも起こりうる」という視点から考えると、現在は元気に学校に通っている子どもたちでも、様々な要因が作用すれば不登校になる恐れがあるといえます。「友人関係がうまくいかない」、「勉強が分からない」、「先生の指導が厳しくていやだ」など、「学校へ行きたくない」という気持ちが生じて、それに何らかの直接的なきっかけが作用することで不登校になってしまうことがしばしばあります。

不登校の子どもがいないから何もしなくてよいのではなく、日頃から子どもたち一人一人を見つめ、不登校を未然に防止する見地から、学校のあり方を探ることが大切になります。

■不登校への対応に求められる留意点

- 不登校は、いくつかの要因が作用すればどの子どもにも起こりうることを認識すること。
- いじめ、学業の不振、友人関係、教職員に対する不信感など、学校生活上の問題に起因する場合がしばしばあると自覚すること。
- 改善や解決に至るためには、本人の立場に立った、学校、家庭、関係機関の協力体制づくりが必要であること。
- 子どもの自立を促し、学校生活への適応を図るために、本人の状態に応じた多様な配慮や工夫が必要であること。
- 子どもたち一人一人が自分を大切な存在であるとの自覚をもて、自分に自信がもてるようにするかわりを工夫する必要があること。

(2) 不登校を生じさせない学校づくりの課題

① 「心の居場所」「人間関係を培う場」としての場づくり

学校は、子どもたちにとって、自己の存在感を実感でき精神的に安心していることのできる「心の居場所」、社会性を身に付ける「人間関係を培う場」としての役割を果たすことが大切です。

② 子ども一人一人の個性を尊重し、子どもの立場に立つ人間味のある温かい指導
学校は、次のような指導姿勢の下で、子どもたち一人一人を大切にする学校づくりに努めることが大切です。

- 子どもが安心して通える学校の実現を目指し、いじめや暴力を許さない学級づくりを行うとともに、問題行動へは毅然として対応すること。
- 教職員による体罰等、人権を侵害する行為は絶対に行わないこと。
- 少人数授業や習熟度別指導を生かして個に応じた指導に努めたり、体験活動を充実させたりするなど、指導方法、指導体制について、工夫、改善に努めること。
- 小学校・中学校間の連携を強化し、小学校から中学校への進学時や、学年始めなどにおける適応指導を一層充実させ、学校生活への不安や悩みの解消等に努めること。
- 子どもが適切に集団生活に適応する力を身に付けることができるように、学級活動、児童会・生徒会活動、学校行事等の特別活動の充実を図ること。
- 主体的に自己の進路を選択・決定する力を育成するとともに、発達段階に応じた適切な進路指導を行うこと。
- 子どもたちへの共感的理解に基づいた教育相談を充実すること。
- 開かれた学校という観点に立って、家庭や地域社会との協力関係を築いていくこと。

③ 全教職員の共通理解、協力体制づくり

全教職員が不登校について十分に理解し、認識を深め、個々の問題の対応に当たって一致協力して取り組むとともに、校内研修等を通じて教職員の意識の啓発と指導力の向上に努めることが大切です。また、不登校の子どもへの具体的な指導に当たっては、次のような点に留意する必要があります。

- 教職員が協力し合い、教育活動全体を通して、人権尊重を基盤に据えた学級、学年、学校づくりを目指すこと。
- 不登校となる何らかの前兆を見逃さないよう日頃から子どもの様子や変化を注意して見ていくことが大切であり、変化に気付いたときは速やかに適切な対応をとること。
- 不登校の子どもが学校へ復帰できそうな場合には、温かい雰囲気のもとに自然な形で迎え入れられるよう配慮するとともに、無理なく徐々に学校生活への適応力を高めていけるような指導上の配慮や工夫を行うこと。

2 子どもからの不登校の兆候やサインの発見

子どもからの不登校の兆候やサインを見落とさないようにすることが大切であると
いわれていますが、具体的にはどのようなことに配慮すればよいのでしょうか。

子どもたちの心の悩み、心配や不安を積極的に、共感的に受けとめる姿勢から、子どもたちの生活を見直してみましょう。その際、「不登校は、様々な要因が作用すると、どの子どもにも起こりうる」ことを念頭に置いて見ましょう。

また、子どもの兆候やサインの発見には、日頃の生活の様子などを継続的に把握することと、教職員間、及び保護者などとの情報交換を密にすることが大切になります。

■ 不登校予防のためのチェックリスト

【教師自身の振り返りから】

| | Yes | No |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1) 子ども理解 | | |
| ① 授業中の言動や、休み時間等の様子に気を配っている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 子どもどうしの関わりにおける言動に気を配っている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ アンケート調査などによって、子どもたちの実態を把握することに努めている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 班ノートや個人ノート、連絡帳等を活用して、子どもの心の動きを把握することに努めている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 子どもと触れ合う時間を意図的に設定している。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 子どもが自分の思いや考えを安心して表現できる雰囲気作りをしている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2) 学習指導の充実 | Yes | No |
| ① 授業の進め方で、学習が遅れがちな子どもへの配慮をしている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 考える時間を十分に保障して、子どもの興味・関心に沿って課題追究できる機会を設けている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 子どもの学習状況に応じて、個別指導の時間を確保する配慮をしている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 子どもたちが自分のよさを発揮できる機会を意図的に設けている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 子どもたちが努力している姿を積極的に捉え励まして、満足感や充実感、達成感などが味わえるようにしている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 提出物には必ずコメントをして返すようにしている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3) 教職員間の連携 | Yes | No |
| ① 日常的に子どもの状況について意見・情報交換している。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② いろいろな場面での協力体制等についてよく話し合っている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 子どもの前では、他の教師の立場に配慮した言動をとっている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

【子どもの様子から】

| 1) 生活面 | Yes | No |
|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 遅刻が多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 忘れ物が多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 特定の曜日に欠席するようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 休日の翌日に欠席するようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ いろいろな場面で一人であるようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 頭痛や腹痛を訴えることが多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑦ よく保健室に行くようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑧ 下を向いて視線を合わせようとしなくなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑨ 顔色が冴えないときが多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑩ 周囲を気にするそぶりが多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑪ 何を聞いても曖昧な返事しか返ってこなくなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑫ はしゃぎ方がオーバーだと感じるようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑬ 爪かみや指しゃぶり、あるいはチック的な動きが出てきた。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑭ いつもおどおどした感じが見られるようになった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 2) 学習面 | Yes | No |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 学習意欲が急になくなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 授業中、あまり発表しなくなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 授業中、ぼんやりしていることが多くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 授業中、元気が感じられない。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 文字や絵が乱雑になったり、描いた絵が暗い雰囲気になったりした。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

【学級の雰囲気】

| | Yes | No |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ① 学級全体が落ち着かなくなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 学級の中で、グループがはっきりできている。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 特定の子どもの失敗や言動を、はやし立てたり、嘲笑したりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ どのグループにも入れず、浮いてしまう子どもがいる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ よく物がなくなったりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 担任や他の教師を見ると急によそよそしく振る舞う。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑦ 何を言っても周囲から相手にされない子どもがいる。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑧ 言葉遣いが荒くなった。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

■ 不登校の要因としての新たな課題

不登校との関連で新たに指摘されている課題として、学習障害（LD=Learning Disabilities）、注意欠陥／多動性障害（ADHD=Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder）、高機能自閉症等との関連性があげられています。

こうした子どもたちには、周囲との人間関係がうまく構築されない、学習のつまずきが克服できないといった状況が進み、不登校に至る事例が少なくないとの指摘もなされています。

下記の「気になる行動」項目の多くに（《不注意》、《多動・衝動》のどちらかで6項目以上が少なくとも6ヶ月以上続いている）該当する子どもや、その保護者への対応には、より慎重さが求められます。また、専門家でないものが、安易に「あなたはADHDかもしれない」というようなことを軽率に言わないようにくれぐれも注意しましょう。

| 【気になる行動】 | Yes | No |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 《 不注意 》 | | |
| ① 授業等の活動において、注意を払って取り組めないことが多い。または、よく不注意に過ちをおかす。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 学習課題だけでなく遊びにおいても、すぐ飽きて注意を払って取り組む姿勢を持続できないことが多い。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 話しかけても、聞いていないように見えることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 指示に従えないことが多いため、(反抗的な態度や指示を理解できない等の理由からではない)、学習課題や用事をやり遂げることができない。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ 課題や活動を順序立ててやれないことがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑥ 学習や宿題のような努力を続ける必要のある課題に取り組むことを避けたり、嫌ったり、あるいはいやいや行ったりすることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑦ 学習や活動に必要な物(宿題、鉛筆、本、道具等)をよくなくしたり、忘れたりする。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑧ 外からの刺激によって簡単に注意をそらされることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑨ 毎日の活動で、やるべきことを忘れてしまうことがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 《 多動 》 | | |
| ① 手足をそわそわと動かしたり、椅子の上でもじもじすることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 教室やその他、座っていなければならない状況でも席を離れることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 状況にかかわらず、無意味に走り回ったり、高いところへ上がったりすることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ④ 静かに遊んだり、余暇活動につけなかつたりすることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ⑤ “じっとしていない”、または、まるで“エンジンでうごかされているように”行動することがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 《 衝動 》 | | |
| ① 質問が終わる前に出し抜けに答えてしまうことがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ② 順番を待てないことがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ③ 会話やゲームなどで他人を妨害し、邪魔をすることがよくある。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

※ また、この他、保護者等による児童虐待が不登校の背景となっていることも見逃せません。こうした場合に対しても関係機関との連携など適切な対応を図ることが大切です。

3 不登校と判断したときの子どもたちや保護者へのかかわり

不登校と判断したときのかかわり方は、どのようにするのがよいのでしょうか。

(1) 不登校の傾向が見られたときの対応の仕方について

不登校初期の時点では、保護者は不登校気味であることに気付いていない場合もあり、また不登校であることを認めることにためらいや戸惑いを感じていないとも限りません。

不登校の傾向が見られたら、学校として「慎重に」かつ「速やかに」対応することが必要です。

- 振り返って、子どもの様子をもう一度見つめ直してみる。
 - ・原因の所在について即断せず、まずは状況を的確につかむこと。
- 一人で抱え込んだり、判断したりせず、関係する複数の教職員等の目で捉えて判断する。
 - ・学年の教員や専科的教員、養護教諭、前年度の担任との連携
 - ・委員会活動、クラブ活動、部活動の担当教員との連携
 - ・スクールカウンセラー等との連携
 - ・保護者との連携

① 不登校になった子どもとのかかわりについて

不登校になった子どもの気持ちを一方的に判断してかかわるのではなく、まず、子どもの思いを受けとめるように心掛けることが大事です。

子どもから無理に話を聞きだそうとするのではなく、その子どもとの関係づくりを大切にします。そして、子どもの方から話し出すのを待つようにしたいものです。

むやみに原因を探ろうとせず、今の状態を分かろうとすることが大切です。

■不登校と判断したときのポイント

- むやみに登校させようとするのではなく、子どもの今の気持ちや状態を理解するよう努める。
- 子ども気持ちに沿った適度な接触を保つようにする。(家庭訪問、電話、手紙など)
- 焦らず、無理のない対応に心掛ける。
- 子どもが興味をもっていることや好きなことなどを話題にして、子どもの世界にかかわれるようにする。
- 本人からの申し出を尊重し、どんな小さなことであっても約束したことは守る。
- プリント類は、欠席していても内容が分かるように説明を添えるなど、温かい配慮の下で渡すようにする。

■登校を促すことについて

- ・不登校になったとき、初期に適切な対応の見極めを行うことはきわめて重要である。
- ・不登校になった子どもへの登校の促しについては、画一的に、登校を促すべきか否かで論じることなく、その子どもの状態と不登校になった要因・背景等を適切に把握した上で行うことが大切であり、働きかけの機会を逸することのないよう留意する。
- ・一般的には、登校を促して、その子に腹痛や頭痛、緊張状態など（「すくみ反応」）がみられる場合には登校の促しを控える方がよい場合が多く、一方「すくみ反応」が見られない場合には登校への働きかけをすることが可能といえる。
- ・学校復帰だけを強調し目的とするのではなく、社会的な自立を目指した支援をするという将来にわたる姿勢を見失わないようにすることが大切である。

② 保護者とのかかわりについて

子どもが不登校になったとき、保護者へのかかわりのポイントを教えてください。

保護者は、子どもが不登校という事態になったことで不安な気持ちが高まっているときですから、まず、話を聞くように努め、安心して相談できる関係をつくることが大切です。

保護者の気持ちが安定してくることによって、子どもの気持ちも安定することが見られます。

■保護者とのかかわりのポイント

- 子ども本人とは直接かかわりがもてない場合でも、保護者とは連絡を取り合い、かかわりを断たないようにする。
- 保護者が担任と連絡をとりやすいように、そのための時間帯をはっきりさせておく。
- 学校の書類などを届ける時には、近所の人に子どもが不登校状態であることを気付かれないよう配慮する。
- 連絡帳や学校からの便りなどを届けるよう子どもに依頼する場合には、できるだけ自分から進んで申し出た子に頼むようにする。
 - ・届けても本人や家族からの反応があるとは限らないので、そのことを予め伝えた上で頼んだり、翌日ねぎらいの言葉をかけたりするなどの配慮が必要である。
- 欠席している間に購入した教材の保管・受け渡しやそれに関わる諸経費の扱いなどについて、保護者と十分に連絡を取り合い、了解を得ておくようにする。
 - ・中学校においては、生徒手帳の交付を忘れずに行うようにする。
- 定期健康診断の受診については、学校で受診できない場合には受診機関を紹介するなど支援を行う。
- 本人の状況によって、専門の相談機関があることを紹介する。
※本市では、総合教育センターで、電話・来所相談、不登校家庭訪問相談を実施している。

(2) 不登校が継続している状態での支援について

不登校が長期間続いている場合、子ども本人や保護者へはどのようなかわりをするのが大切なのでしょうか。

不登校が継続すると、先の見通しが立たず、保護者などまわりの人々にも焦りや精神的な疲れが出てきます。学校からの働きかけが本人や保護者を追いつめないようにすることが大切です。

まず、一番葛藤しているのは本人自身や保護者であることを前提に考える必要があります。

■不登校が継続している状態でのかわりのポイント

- 本人に自信をもたせながら、自立するためのエネルギーの蓄えができるようにする。
- 本人に言葉で表現できることは、できるだけ自分から表現するよう働きかける。
- 「何でも話せる」「いつでも相談できる」という関係を、かわりを通して示していく。
- 不登校状態になった子どもについて、学級の子どもたちや保護者に伝える場合には、事前に本人や保護者と十分に話し合っ、その意向を尊重して行う。
 - ・伝え方によっては、不信感を招く恐れもあるので、慎重な対応が必要である。

(3) 保健室等、別室登校ならば登校できる子どもへの指導・援助について

教室へは登校できませんが、保健室へは登校できる子どもがいます。どのようなかわりをしたり、どのような点に配慮をしたりすることが大切なのでしょうか。

また、養護教諭の支援についても教えてください。

保健室は、子どもにとって自分の心の傷や身体的な苦痛を癒し、本来もっている力を取り戻したり、不登校後の学校復帰へのステップとして利用できる大切な場所です。

不登校の子どもへの指導が、養護教諭の業務の妨げになったり負担になったりするものがないよう、学校全体でそれぞれの役割を尊重し合いながら協力していくことが不可欠です。

① 保健室を有効に活用するために

「保健室登校」の子どもの心情を理解するように努め、心の居場所を確保します。

- ・教職員全体の共通理解がなされていないと、保健室にいる子どもに対して「何でこんな時間に、いつまで保健室にいるんだ」といった非難を浴びせてしまうことも起こり得ます。まず、「保健室登校」の子どもがいることと、必要な配慮事項についての教職員間の共通理解が必要です。
- ・他の保健室利用者の視線から、「保健室登校」の子どもを保護するために、保健室の一角に衝立やカーテンで囲って落ち着けるスペースを確保することが望ましいといえます。また、本人が安心して使える机や椅子が整えられるとよいです。

- ・保健室以外にも居場所を確保し、保健室が健康診断などで落ち着けない場合などには、別の教室（例えば相談室、図書室、パソコン教室など）も居場所となるよう、日頃から心がけておくことも大切です。
- ・保健室に通ってくる友達との交流を進めるなど、状態に応じて、「場所への適応」から「集団への適応」へと質的に高めていくことも考えられます。

② 養護教諭を支える指導体制づくり

「保健室登校」が長期間にわたる場合、養護教諭の精神的、身体的な負担も大きくなり、また、他の子どもたちへの保健指導や健康管理に影響を及ぼす恐れもあります。

養護教諭を追い詰めることのないよう、学校全体での指導体制を確立することが必要です。

- ・養護教諭以外に、「保健室登校」の子どもにかかわれる教職員を決めて、養護教諭と連携して指導・支援の体制をつくります。

複数の教職員が、代わる代わる指導に当たることは子どもにとって負担を大きくするので、かかわりが広がりすぎないように留意することも必要です。

- ・学級担任は、基本的には可能な限りかかわりをもち続け、「保健室登校」の子どものための教材を準備するなど学習支援に努めます。また、人間関係を少しでも深めるよう話し相手になるようにします。
- ・校長や教頭は、「保健室登校」の状況を適宜把握するよう努め、教職員への指導と支援を行うように努めます。
- ・スクールカウンセラーや心の教室相談員の配置校においては、日頃からの信頼関係をつくり、協力体制を築いておくことが大切です。

(4) 非行・怠学傾向のある子どもへの指導・援助について

生活のリズムの崩れから怠学傾向が見られ、学校に登校しなくなった子どもの指導について留意すべき点を教えてください。

○ 学校の対応

- ・本人に登校したときには、温かく受け入れ、本人の存在感を感じさせるよう心掛けることが大切です。また、次に学校に来やすくなるよう、登校したときにより印象が残るようなかわりが大切です。

○ 本人に対する指導

- ・本人のとっている行動をきちんと理解させ、自分の理想とする生き方のモデルなどを示すことが大切です。特に、かけがえのない自分であることを、様々な機会を通して自覚させることが必要です。
- ・深夜徘徊、喫煙、飲酒等の行為がある場合には、法に触れる行為をすることにより、自分自身や保護者が責任を問われることを知らせることも重要です。

○ 保護者との対応

- ・学校としての指導の方針を説明し、保護者の不安や悩みを理解しながら、我が子に愛情を注いでもらい生活のリズムを整えるための手立てを具体的にアドバイスすることが大切です。

(5) 学校復帰が可能になった段階での支援について

不登校の状態にあった子どもから、「学校へ行ってみようかな」という言葉が出たとき、学校としては復帰のためにどのような配慮をすべきなのでしょうか。

① 子どもの状態を十分につかむこと

もう一度、子どもが学校復帰できる状態であるかどうかを、相談・指導に当たった者や保護者と連絡を取り合いながら、見極めることが大切です。その上で、子どもが自分自身で「学校復帰へのチャレンジ」を決断した場合には、温かく、かつ慎重に支援をしましょう。

ちょっとしたつまずきで再び不登校になり、かえって以前よりも悪化した事例もありますので、十分な配慮が必要です。

■学校復帰を支援するポイント

- 無理なく少しずつ慣れるようにする
 - ・「ならし」の時期が必要な場合もあるので、無理なくいける時間や場所などを子どもと相談しながら「少しずつ少しずつ」のつもりで学校生活のリズムに慣れるようにする。
- 子どもと一緒に過ごし方を考える
 - ・どのように学校で過ごすのかを担当と一緒に計画を作るのもよい。
「朝は保健室に登校する」「相談室で1時間過ごす」「しばらくは午前中で下校する」など、その子どもが無理なくできる計画を具体的に設定する。また、教職員や保護者の希望が子どもに無理を与えないよう十分留意する。
 - ・たとえ相談して決めたことであっても、それを無理強いすることで、緊張や不安を招かないように十分留意する。このことは学級の子どもたちにも理解を図る必要がある。
- あたたかな学級の雰囲気をつくる
 - ・学級の子どもたちに、不登校であった友達が復帰できることを伝え、どのような過ごし方を望んでいるか、どのような接し方がよいか等を丁寧に指導する。
- 学校復帰がかなったら
 - ・担任との信頼関係や、他の子どもとの好ましい関係をつくることが大切である。
あたたかなまなざしで接し、「自然な」声かけが大切です。特に時間が経過するこの姿勢を忘れがちであるので、長期的なかかわりを大切にします。
 - ・たまたま調子がよくても、無理をさせたことで疲れてしまい、再び不登校になることもあるので、むしろブレーキをかけるくらいのゆとりをもつ。
- 家庭との連携
 - ・保護者の不安な心情にも配慮し、学校の様子、帰宅後の様子などについて相互に連絡をとるようにする。

② 新年度から学校復帰をする場合の留意点

年度途中でなく、新年後から学校復帰を目指す場合も多くあります。その際には、次の点などに留意する必要があります。

- 学級編成に十分な配慮をする
 - ・不登校の子どもの気持ちを聞き取り、友達関係など学級編成や、担任教員に配慮をする。
- 教職員間の情報交換と共通理解を徹底する
 - ・これまでの不登校時の状態や配慮すべきことなどについて引継を十分に行う。
 - ・「個人指導記録」等を作成し、活用することなども考えられる。
- 学校復帰後の居場所を確保する
 - ・新学期の慌ただしさで配慮を忘れがちであるが、学級にいることがつらくなった場合の「居場所」を事前に決めておくことで安心感を与える。これについても、全教職員が理解しておくようにする。

(6) 適応指導教室や相談機関、民間施設等との連携

適応指導教室（ゆうゆう広場）や相談指導学級、相談機関と、民間施設等の連携が重要であるといわれていますが、連携のとり方はどのようにしたらよいでしょうか。

不登校状態にある子どもが、今の学級には復帰することができない場合、または復帰する意思がない場合には、家庭への引きこもり状態を避けるためにも、保護者に対して、川崎市総合教育センターの電話・来所相談や不登校家庭訪問相談、適応指導教室（ゆうゆう広場）や相談指導学級があることも知らせることが望ましいといえます。

保護者にとっては、登校できていなくても学校とつながっていたいと思うのは当然の心理です。保護者に説明する際には、「学校が見放して他の機関を紹介した」といった印象や誤解を与えないよう、子どもの将来にとって望ましい在り方を一緒に考えようとする姿勢を強く示す必要があります。また、家庭の養育の在り方等の問題については、児童相談所との連携も必要な場合があります。

■連携を図る対象となる主な相談・指導機関（施設）等

- 川崎市総合教育センター教育相談室での電話・来所相談（溝口相談室、塚越相談室）
 - ・不登校家庭訪問相談（川崎市総合教育センター塚越相談室で受付）
 - ・適応指導教室（ゆうゆう広場「さいわい、たま、あさお」）
- 相談指導学級（川崎市立臨港中学校、西中原中学校に設置）
- フリースペースえん（川崎市子ども夢パーク内）
- 中央児童相談所、南部児童相談所
- 川崎市精神保健福祉センター
- その他民間施設・各種相談室

※連絡先については、資料 P61～63 をご参照ください。

■関係諸施設・機関との連携を図るポイント

- 日頃から、総合教育センター、児童相談所等の関係諸機関と連携を図っておく。
特に、業務内容、相談の申し込み方、連携のとり方等について具体的に理解しておく。
 - ・可能な限りその相談・指導状況の把握に努め、十分フォローアップすることが大切であるので、定期的に、かつ積極的に出席の状況や施設内での過ごし方等についての情報を得るようにするとともに、指導に協力するよう努める。
 - ・保護者に関係諸施設・機関を紹介するには保護者の理解を得ることが重要であり、そのためにも関係諸機関に関わる情報を収集し、保護者へ適切に伝えられるようにする。
- 適応指導教室（ゆうゆう広場）や相談指導学級、民間施設等で相談・指導を受けている間も保護者と連携を取り合い、保護者と学校との関係保持に努める。
- 健康診断、進路指導、学習状況の評価・評定等に関しては、学校から適応指導教室、民間施設等と連携をとるとともに、保護者との共通理解を得ながら適切な対応を行う。
- 通学定期乗車券制度の適用について理解し、不登校の子どもが適応指導教室、民間施設等へ通所する場合の便宜が図られるようにする。

- (7) 不登校の子どもが学校外の公的機関や民間施設において相談・指導を受けている場合の指導要録上の出欠の扱いについて

不登校の子どもが適応指導教室や民間施設等で相談・指導を受けている時、出欠席の扱いはどうなるのでしょうか。また、指導要録の記載の仕方について教えてください。

① 「指導要録上出席扱い」する際の留意事項

不登校の子どもたちが学校外の公的機関、民間施設において相談・指導を受け、そのことがその子どもの社会的自立、社会性の向上、学校への復帰等に向けて有効、適切なものであると校長が認める場合には、その通所した日数を、指導要録上「出席日数」として扱うことができます。

その際、次の点に留意することが求められます。

- 保護者と学校との間に連携、協力関係が保たれていること。
- 学校と当該機関・施設との間で、子どものプライバシーにも配慮の上、通所や生活の状況等にかかわって相互に情報交換するなど、連携が図られていること。
- 当該機関・施設においては、我が国の義務教育制度を前提としつつ、子どもたちの社会的自立、社会性の向上、学校への復帰等に向けての相談・指導がなされていること。
- 当該機関・施設が不登校の子どもたちの適応指導、問題行動にかかわる相談・指導を行うことを主たる目的としており、著しく営利本位でないこと。

- 子どもたちの生命、人格を尊重した人間味ある温かい相談や指導が行われており、体罰などゆきすぎた指導が行われていないこと。

② 指導要録上の記載について

校長が、出席として認める場合には、その通所した日数を指導要録上「出席日数」として扱い、「出席日数」の内数として出席扱いした日数、及び通所した適応指導教室（ゆうゆう広場）、民間施設等の名称を「備考欄」に記入します。

備考欄の記入例： 「出席日数 100 日の内、50 日はゆうゆう広場さいわいへ通所」

③ 出席簿、通知票の扱いについて

○ 出席簿

出席簿については、「指導要録上出席扱い」とすることと同様に扱い、記載内容も同様です。ただし、学校基本調査等の「長期欠席児童生徒数」には該当します。

○ 通知票

通知票の出欠に関する記載については、子どもの励みとなる視点を大切にして、保護者との相談の下で適切な扱いをします。

※「欠席理由」の記入については、保護者の届け出に基づいて行うことを基本とし、保護者からの届け出がなく、理由を判別できない場合には欠席理由を書かないものとします。

(8) 不登校の子どもが学校外の公的機関や民間施設へ通所する場合の通学定期乗車券制度の適用について

不登校の子どもたちが交通機関を利用する場合の通学定期乗車券について教えてください。

学校外の当該機関、施設に通所する不登校の子どもたちの通所に要する交通費の負担の軽減措置として、通学定期乗車券制度が適用されることになっています。

所定の購入方法により、JR、私鉄の鉄道各線では「実習用通学定期乗車券」、市バス、民営バスにおいては通常の通学定期乗車券を購入することができます。

当該の子どもたちが在籍する学校の校長は、保護者の要請等に基づいて、通学定期乗車券の購入の申請に際して適切な措置を講ずることが望まれます。

なお、中学校においては、生徒手帳（身分証明書）が学割の適用、通学定期乗車券の購入等に必要でありますので、不登校の子どもたちへの生徒手帳（身分証明書）の発行については遺漏のないよう十分留意する必要があります。