

令和5年度
研究報告書

児童が相談しやすくなる
教員の関わりに関する研究
－不登校の早期発見・早期対応のために－

兵庫県立教育研修所 義務教育研修課
不登校対策推進に係る研修員 西村 岳三

目次

1	問題と目的	2
	(1) 不登校の現状	
	(2) 不登校の要因と相談相手	
	(3) 先行研究	
	(4) 本研究の目的	
	(5) 本研究の概要	
2	【研究Ⅰ】教員の関わりによる子どもの意識変化の検証	5
	(1) 目的	
	(2) 方法	
	(3) 結果	
	(4) 考察	
3	【研究Ⅱ】教員の関わりに対する児童の感じ方の検証	10
	(1) 目的	
	(2) 方法	
	(3) 結果	
	(4) 考察	
4	【研究Ⅲ】児童が相談しやすくなるための教員の具体的な関わり	12
	(1) 目的	
	(2) 方法	
	(3) 結果	
	(4) 考察	
5	総合考察	18
6	おわりに	20
	引用・参考文献	21
	別添資料	22

謝辞

1 問題と目的

(1) 不登校の現状

全国の不登校児童数は平成 24 年度以降毎年増加しており、令和 4 年度においては、小学校での不登校児童数は 105,112 人で、前年度より 23,614 人増加している現状である（文部科学省, 2023）。本県においても、令和 4 年度の不登校児童数は 4,938 人であり、4 年前（平成 30 年度）と比べて 2 倍以上増加している状況である（兵庫県教育委員会, 2023）。全国の調査においても、本県の調査においても、不登校児童数は増加の一途をたどっており、不登校児童への対策や支援が求められている（図 1）。

また、「生徒指導リーフ『不登校の数を「継続数」と「新規数」で考える』」（国立教育政策研究所, 2018）の報告資料によると、学校復帰をしている不登校児童が存在するにもかかわらず、学年を追って単純に増え続けるように見えている現状を指摘している。「令和 4 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」においても、小学校不登校児童数 105,112 人のうち、前年度からの継続人数が 41,649 人であるとしている。新たな不登校状態となった児童は 63,463 人であることが分かる。継続数に着目した「不登校児童生徒への支援」と新規数に着目した「新たな不登校が生じないような学校作りの取組」をともに進めることが、不登校児童生徒数の減少に有用であると考えられ、新たな不登校児童が生じないための「未然防止」「早期発見」「早期対応」の取組が必要だと考える。

(2) 不登校の要因と相談相手

不登校の要因については、「本人に係る状況」では「無気力・不安」が 50.9%、「家庭に係る状況」では「親子の関わり方」が 12.1%、「学校に係る状況」では「いじめを除く友人関係をめぐる問題」が 6.6%とされている（文部科学省, 2023）。「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）では、不登校となる要因や直接的なきっかけは様々であることや、不登校状態が継続すれば、時間の経過とともに、学習の遅れや生活リズムの乱れなどの要因も加わることで更に学校に復帰しづらくなることを指摘している。このことから、不登校の要因は多岐に渡っており、時間の経過により、その要因は変化することを支援者が理解する必要があると思われる。一方で、不登校児童生徒やその保護者を対象にした「不登校児童生徒の実態把握に関する調査報告書」（文部科学省, 2021a）によると、「最初に学校に行きづらいと感じ始めたきっかけ」は、「先生のこと」「身体の不調」「生活リズムの乱れ」「友だちのこと」がそれぞれ約 3 割程度であった（図 2）。しかし、同時期に学校が主体で調査・報告された「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」（文部科学省, 2021b）では、「教職員

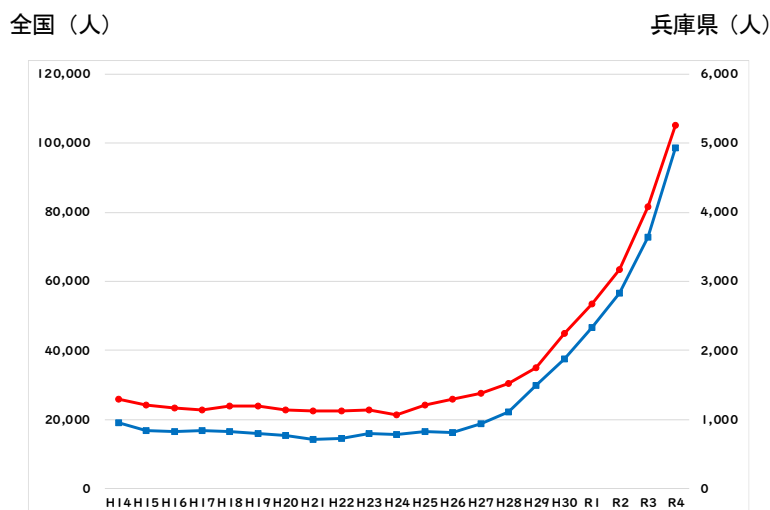


図 1 不登校児童生徒の推移

（令和 4 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、令和 4 年度兵庫県下の公立学校児童生徒の問題行動・不登校の状況についてより作成）

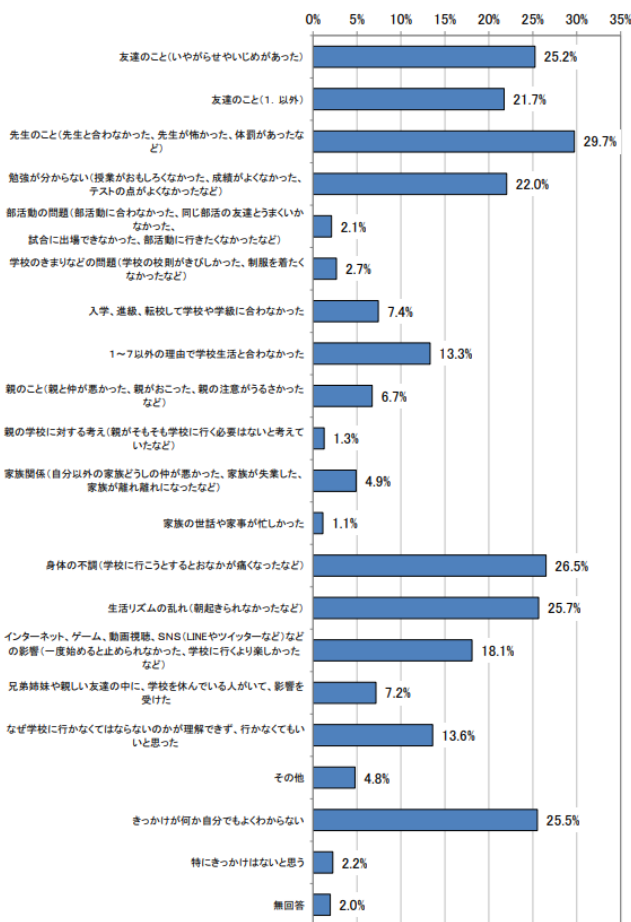


図2 最初に行きづらいと感じたきっかけ
(令和3年度不登校児童生徒の実態把握に関する調査より)

また、学校に行きづらいと感じてから実際に休み始めるまでの間に「相談した相手」は「家族」が 53.4%と最も多く、次いで「学校の先生」が 13.3%となっているが、両者には大きく差があることが分かる(図4)。また、「誰にも相談しなかった」は 35.9%と約4割の児童が相談をしないままに不登校状態になったことも明らかになっている。「不登校児童生徒の実態把握に関する調査報告書」(文部科学省, 2021a)において、学校で児童生徒に関わる教職員の中では「学校の先生」が高い割合を示しているが、学校への行きづらさを感じた際に、教員へ相談した児童の割合は低いといえる。

不登校の要因に対する、教員と児童の捉え方には差があること、誰にも相談しなかった児童が存在することから、児童が相談しやすい関係性を教員が築いておくことが有効だといえる。国立教育政策研究所(2014)は、新たな不登校を抑制するには児童生徒が学校を魅力ある場所と

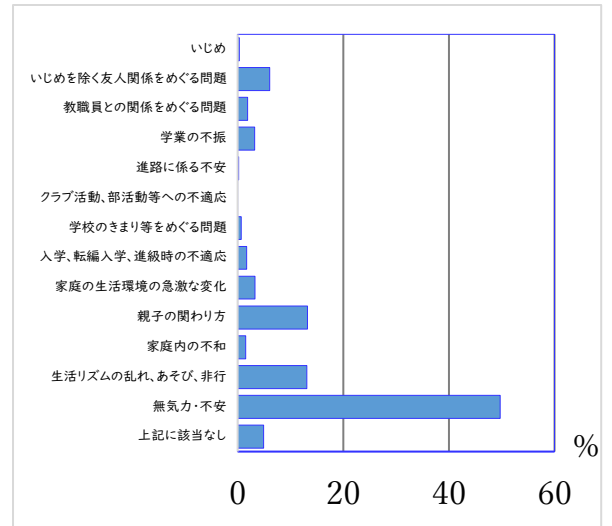


図3 公立小学校における不登校の主たる要因

(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問題に関する調査より作成)

との関係をめぐる問題」が 1.9%となっており、2つの調査結果には差が見られた(図3)。2つの調査は、調査対象者や調査手法等が異なるため、差が生じたと考えられるが、教員と児童の関係について学校が認識しているよりも多くの児童生徒が不登校の要因として教職員との関係を挙げていることが示されたと思われる。

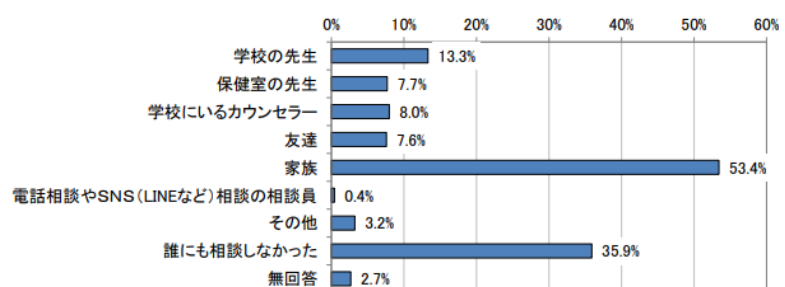


図4 相談した相手

(令和3年度不登校児童生徒の実態把握に関する調査より)

感じられるようにする「未然防止」の取組を進める必要があり、それは「居場所づくり」と「絆づくり」だとしている。「居場所づくり」は、児童生徒が安心を感じられるように、教員が主導となり授業や行事を工夫、改善することであり、「絆づくり」は、教員は場の設定をし、児童生徒が主体的に活動し認め合う体験をすることとしている。これらをもとに、本研究においては、不登校の早期発見・早期対応につなげるために、児童が相談しやすくなるための教員の関わりについて着目することとした。

（３）先行研究

菊池亜矢子・山本奨（2021）は、児童の援助要請行動を阻害する要因を探索するために因子分析（最尤法）を行い、固有値が1以上となる3つの因子を見出した。それは、相手からの評価が気にかかって不安になることに関する「評価への懸念」、信じていても裏切られるかもしれないことへの不安に関する「対象への不信」、他人に頼ることなく自分で解決すべきだという考えにこだわる「自立への固執」であった。菊池・山本（2023）では、3つの中で「自立への固執」に焦点を当てて心理教育プログラムの提案をしたが、1時間の授業だけでは「自立への固執」に関する教員への抵抗感を下げてそれを維持することは難しいと考察された。浅原修一・秋光恵子（2017）は、教員からの援助に対する抵抗感を下げ、援助されたいという気持ちにつながる教員の指導行動として、教員が児童個人に行う日々のあいさつや褒める行為、また学級全体への声掛け・指導だと考察している。日常的な「教員の関わり」を通して、教員からの援助に対する抵抗感が下がり、児童が相談しやすくなることは、誰にも相談ができないまま不適応を起こしてしまう児童の早期発見・早期対応につながると考えられる。しかし、その日常的な「教員の関わり」の具体的な行動が明らかとなっているわけではない。

（４）本研究の目的

児童の相談動機の向上を図るために、教員の関わり方と、それに対する児童の感じ方を調査することにより、児童が相談しやすくなるための教員の関わりを探ることを目的とした。

（５）本研究の概要

本研究では、「教員の関わり」について、児童向けの調査と、教員向けの調査を行うことで、児童の相談動機の向上に影響がある「教員の関わり」の具体について考察することとした。本研究の目的を達成するために、図5で示す研究計画を立てた。まず、A市立B小学校を研究協力校として依頼し、全教員に対して「児童が相談しやすくなる関わりについて学ぶ」研修を行った。その後、研究に協力いただける教員を募り、筆者による介入を行った学級を実践学級とした。また協力を申し出なかった教員の学級には介入を行わない対照学級と位置付け、どちらの学級でも実践期間の前後に児童向けアンケートを実施した。筆者が介入を行った実践学級では、学級担任が児童への関わりの目標設定を行い、筆者が随時関わりの様子等の聞

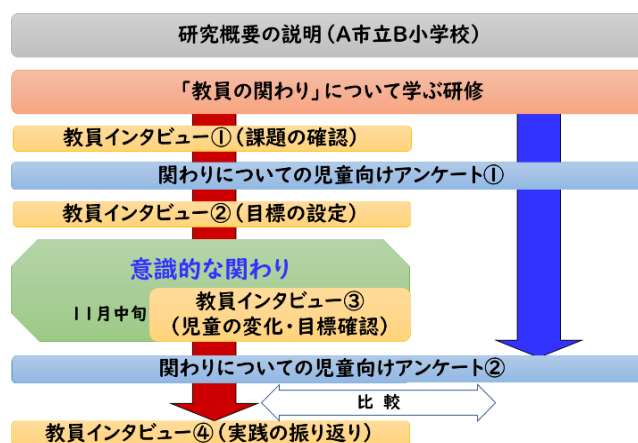


図5 研究の概要

き取りや目標確認を実践学級の教員とともにに行った。対照学級ではこれらの介入を行わず、各教員の裁量に任せて学級指導を行った。研究に協力いただいた実践学級と質問紙調査のみに協力いただいた対照学級の一覧を表1に示す。

表1 実践学級と対照学級の一覧

実践学級		対照学級	
A	低学年	a	低学年
B	低学年	b	低学年
C	低学年	c	中学年
D	低学年	d	中学年
E	中学年	e	中学年
F	中学年	f	高学年
G	中学年	g	高学年
H	高学年		
I	高学年		
J	高学年		
K	高学年		

2 【研究Ⅰ】教員の関わりによる子どもの意識変化の検証

(1) 目的

浅原・秋光(2017)の研究を参考とし、児童の信頼感を得る「教員の関わり」が、教員への相談のしやすさに関連があるかを調べることで、児童が相談しやすくなるための教員の関わりについて考察する。

(2) 方法

ア 調査方法

(ア) 教員の関わり 10 項目の作成

浅原・秋光(2017)の研究では、教員の普段からの働きかけについて「何気ない働きかけ」、「誉める・認める」、「意図が伝わる指導・注意」、「意図が伝わらない指導・注意」の4つがあり、さらにそれぞれの関わりは「個別に対して」と「学級全体に対して」の2つの観点があると指摘している。これらの教員の関わりに対して作成された「教師の働きかけ尺度」(児童個人に対する働きかけ尺度 23 項目と学級全体に対する働きかけ尺度 30 項目)の 53 項目から、本研究では小学1年生でも質問を理解して答えることができるように、小学校勤務経験がある指導主事4名の協力のもと、各関わりから1項目を選定し、8項目を取り上げた。その際、質問の「関わり」の場면을児童が想像しやすい文言になるように留意し、教員が学校生活で多く経験するような「関わり」を選択するようにした。

さらに、研究テーマに関連する、「教員への相談のしやすさ」やその変化を調べるために、学習面の相談と学校生活の相談の2項目を新たに追加した。

これらの「関わり」についての8項目と「相談」についての2項目の計10項目で質問項目を構成し、「教員の関わり 10 項目」として質問紙調査を作成した。

(イ) 教員の関わりについて学ぶ研修

a 研修方法

兵庫教育大学大学院秋光恵子教授によって、研究協力校の教員に対して、「すべての子どもに居場所のある学級づくり」をテーマとして、「教員の関わり」について学ぶ研修を実施した。

b 参加者

研究協力校の1年生から6年生までの学級担任17名を含む教員25名が研修を受けた。

c 実施時期

令和5年8月24日に実施した。

(ウ) 教員の関わり 10 項目

a 調査方法

「教員の関わり 10 項目」の質問紙調査は、研究協力校の全児童を対象に、質問紙調査を実施した。小学 1 年生に対しては教員が質問項目を読み上げて実施し、小学 2 年生以上は児童個人が質問項目を読み、回答した。

b 協力者

研究協力校の 1 年生から 6 年生の 18 学級、児童 633 名であった。

c 実施時期

「教員の関わり 10 項目」については、具体的な実践の取組前後となる令和 5 年 9 月と 12 月の 2 回実施した。

d 調査内容

「教員の関わり 10 項目」は、10 の質問項目で設け、教員の関わりと相談に関する質問紙調査を行った（表 2）。質問紙の表題を「学校生活についてのアンケート」と示し、表紙に、①学校生活をもっと気持ちよく過ごせるようにするため、②正解、不正解はないこと、③成績とは関係ないことの注意事項を提示した。いずれの設問も、「よくある」「ときどきある」「あまりない」「ほとんどない」の 4 件法による回答とした。

(a) 個別に対しての「何気ない働きかけ」

教員は、休み時間に自分に話しかけてくるかを問うた。

(b) 個別への「誉める・認める」

教員は、ちょっとしたことで自分を誉めてくれるかを問うた。

(c) 個別への「意図が伝わる指導・注意」

教員は自分を注意するとき、自分の話を聞いてくれるかを問うた。

(d) 個別への「意図が伝わらない指導・注意」

教員は自分を注意するとき、クラスみんなが見ているところで注意するかを問うた。

(e) 学級全体への「何気ない働きかけ」

教員は、クラスみんなに明るい声であいさつしているかを問うた。

(f) 学級全体への「誉める・認める」

教員は、朝の会や終わりの会でクラスみんなの良いところを誉めるかを問うた。

(g) 学級全体への「意図が伝わる指導・注意」

表 2 教員の関わり 10 項目 質問項目

○ 1～10 の質問に答えてください。

質問をよく読んで「よくある」ときは 4、「ときどきある」ときは 3、「あまりない」ときは 2、「ほとんどない」ときは 1 に○をつけてください。

		よくある	ときどきある	あまりない	ほとんどない
1	せんせい やす じかん きょうしつ はな 先生は、休み時間に教室やろうかであなたに話しかけてくれる	4	3	2	1
2	せんせい 先生は、ちょっとしたことであなたをほめてくれる	4	3	2	1
3	せんせい ちゅうい はなし き 先生はあなたを注意するとき、あなたの話を聞いてくれる	4	3	2	1
4	せんせい ちゅうい み ちゅうい 先生はあなたを注意するとき、クラスみんなが見ているところで注意する	4	3	2	1
5	せんせい あか こえ 先生は、クラスみんなに明るい声であいさつをしている	4	3	2	1
6	せんせい あさ かい かい 先生は、朝の会やおわりの会などで、クラスみんなのよいところをほめる	4	3	2	1
7	せんせい ひと こ ちゅうい 先生は、人のいやがることをしている子どもを注意する	4	3	2	1
8	せんせい なんと なんと おな ちゅうい 先生は、何度も何度もクラスみんなに同じことを注意している	4	3	2	1
9	がっこう べんきょう わか せんせい き わたしは、学校の勉強で分からないことがあれば先生に聞く	4	3	2	1
10	がっこう せんせい き わたしは、学校でこまったことがあれば先生に聞く	4	3	2	1

教員は、人の嫌がることをしている人を注意するかを問うた。

(h) 学級全体への「意図が伝わらない指導・注意」

教員は、何度も何度もクラスみんなに同じことを注意しているかを問うた。

(i) 学習の相談

学校の勉強で分からないことがあれば、教員に相談するかを問うた。

(j) 学校生活の相談

学校生活で困ったことがあれば、教員に相談するかを問うた。

e 倫理的配慮

質問紙調査の冒頭に、質問紙の表紙についている注意事項を学級担任が口頭で説明した。また質問紙は冊子形態で配布し、回答の内容が他の児童に見られないよう配慮を行った。質問紙は無記名とし、1回目と2回目のマッチングを行うために学年組出席番号のみ記入するようにした。回収した質問紙は表計算ソフトに入力した後、研究協力校に結果のフィードバックを行い、質問紙の返却を行った。蓄積されたデータについては、本研究の終了後は情報の取扱いに留意し、速やかに処分することとした。

(3) 結果

ア 教員の関わり 10 項目

実践学級での意識した関わりの効果を検証するために、具体的な関わり実践の実践前と実践後の「教員の関わり 10 項目」の肯定的回答の割合を比較した。その結果を表 3 に示す。

表 3 教員の関わり 10 項目の肯定的回答の割合（1・2 回目の結果）

	学級	学年	①質問1	②質問1	③質問2	④質問2	⑤質問3	⑥質問3	⑦質問4	⑧質問4	⑨質問5	⑩質問5	⑪質問6	⑫質問6	⑬質問7	⑭質問7	⑮質問8	⑯質問8	⑰質問9	⑱質問9	⑲質問10	⑳質問10
実践学級	A	低	25.0	20.0	36.1	45.7	58.3	47.1	61.1	48.6	94.4	82.4	33.3	26.5	97.1	97.1	16.7	8.8	58.3	62.9	63.9	51.4
	B	低	35.3	34.3	61.8	62.9	55.9	52.9	64.7	64.7	90.9	91.2	66.7	48.6	94.1	94.3	12.1	17.6	58.8	61.3	67.6	55.9
	C	低	42.4	45.2	50.0	61.3	62.5	50.0	45.5	41.9	90.6	100	75.0	80.0	72.7	96.8	27.3	12.9	48.5	41.9	68.8	64.5
	D	低	25.8	24.2	56.7	54.5	56.7	54.5	58.6	45.5	93.3	93.9	53.3	81.8	77.4	90.9	45.2	25.0	35.5	42.4	58.1	51.5
	E	中	37.1	55.9	71.4	73.5	91.4	84.8	57.1	48.6	94.3	94.3	71.4	77.1	100	97.1	28.6	45.7	71.4	60.0	60.0	60.0
	F	中	35.5	40.6	61.3	53.1	64.5	80.6	83.9	81.3	96.7	93.8	71.0	65.6	87.1	93.8	29.0	29.0	45.2	53.1	45.2	53.1
	G	中	50.0	65.6	73.3	78.1	71.4	87.1	51.9	74.2	93.3	100	75.9	96.9	96.6	90.6	20.7	18.8	63.3	65.6	62.1	71.9
	H	高	60.0	72.7	71.8	76.3	84.6	86.8	82.1	86.8	79.5	94.7	100	100	94.9	97.4	100	100	31.6	39.5	76.9	81.6
	I	高	75.7	81.1	77.8	70.3	81.1	83.8	54.1	45.9	100	100	83.8	91.9	97.2	100	24.3	18.9	48.6	70.3	54.1	67.6
	J	高	57.1	64.9	73.5	64.9	85.7	56.8	51.4	54.1	97.1	91.9	54.3	43.2	94.3	100	20.0	35.1	54.3	75.7	71.4	78.4
	K	高	60.0	72.7	74.3	68.8	80.0	81.8	70.6	81.3	100	97.0	97.0	93.9	97.1	96.9	55.9	45.5	57.1	63.6	60.0	69.7
対照学級	a	低	11.8	27.3	41.2	45.5	32.4	53.1	58.8	37.5	93.9	90.9	55.9	33.3	84.8	97.0	3.2	9.1	21.9	24.2	38.2	33.3
	b	低	51.5	55.2	66.7	82.8	66.7	60.7	50.0	70.4	90.9	93.1	81.8	93.1	87.1	78.6	37.5	37.9	34.4	10.3	50.0	44.8
	c	中	36.7	35.3	70.0	60.6	82.8	91.2	73.3	64.7	100	97.1	56.7	73.5	86.7	100	56.7	24.2	50.0	70.6	63.3	61.8
	d	中	52.9	54.8	67.6	80.6	82.4	96.8	76.5	67.7	97.1	90.3	85.3	93.5	94.1	100	44.1	35.5	64.7	74.2	70.6	61.3
	e	中	31.3	48.1	59.4	63.0	51.6	44.4	12.5	14.8	75.0	92.6	71.9	81.5	75.0	88.9	12.9	11.1	32.3	37.0	32.3	55.6
	f	高	65.6	87.5	72.7	90.3	72.7	84.4	60.6	56.7	93.9	96.9	90.9	96.9	100	100	48.5	65.6	30.3	50.0	42.4	62.5
	g	高	66.7	82.4	84.8	91.2	90.6	81.8	69.7	79.4	93.9	87.5	87.5	90.6	100	100	51.5	58.8	72.7	70.6	57.6	64.7

肯定的割合については、「よくある」「ときどきある」の回答割合とした。ただし、質問 4 と質問 8 については、逆転項目のため、「あまりない」「ほとんどない」を肯定的回答とした。質問 5 「学級全体への何気ない働きかけ」と質問 7 「学級全体への意図が伝わる指導・注意」の肯定的回答の割合は、1 回目も 2 回目もほとんどの学級で 9 割以上の結果となった。本研究において、教員への相談を問う質問 10 「学校生活の相談」の肯定的回答については、2 回目に低

学年全ての学級で減少するという結果であった。

イ 学校生活の相談に影響を与えた関わりを統計的に調べるための重回帰分析¹⁾

実践学級における質問 10「学校生活の相談」の肯定的な回答の増加に対して、教員のどの関わりが影響を与えたのかを検証するために、8つの関わり項目を独立変数、質問 10「学校生活の相談」を従属変数として重回帰分析を行った（表 4）。その結果、教員の関わりを示す 8 項目のうち「個別への何気ない働きかけ」「個別への誉める・認める」「個別への意図が伝わる指導・注意」「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」の 4 項目が、「学校生活の相談」に対して有意な影響を及ぼしていた（図 6）。

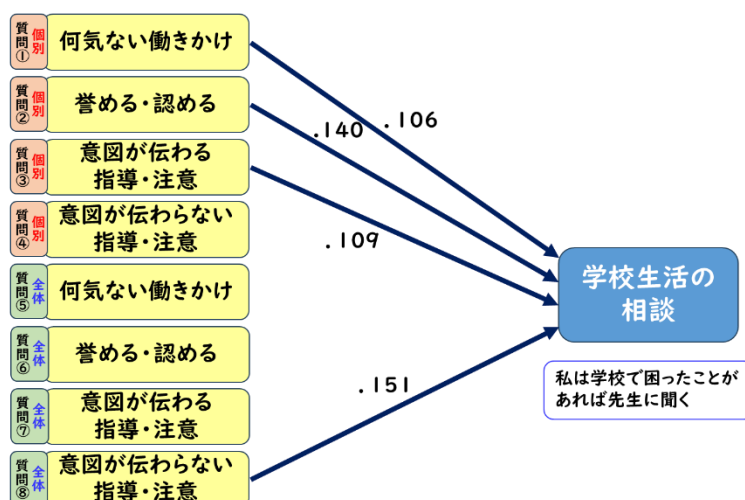


図 6 「学校生活の相談」に影響のある関わり

表 4 重回帰分析の結果

	非標準化係数 B	標準誤差	標準化係数 ベータ	t 値	有意確率 p
(定数)	0.022	0.067	0.000	0.327	0.744
質問 1 個別への何気ない働きかけ	0.131	0.066	0.106	1.995	0.047 *
質問 2 個別への誉める・認める	0.157	0.061	0.140	2.567	0.011 *
質問 3 個別への意図が伝わる指導・注意	0.111	0.055	0.109	2.021	0.044 *
質問 4 個別への意図が伝わらない指導・注意	0.041	0.050	0.039	0.819	0.413
質問 5 学級全体への何気ない働きかけ	0.119	0.063	0.102	1.888	0.060
質問 6 学級全体への誉める・認める	0.048	0.059	0.041	0.809	0.419
質問 7 学級全体への意図が伝わる指導・注意	0.082	0.075	0.065	1.093	0.275
質問 8 学級全体への意図が伝わらない指導・注意	0.174	0.059	0.151	2.964	0.003 **

※有意確率はそれぞれ * ($p < .05$), ** ($p < .01$), *** ($p < .001$) で表す

ウ 実践学級と対照学級の比較

中学年・高学年の学級においては、実践学級と対照学級で 1 回目から 2 回目の変化に差が見られる結果となった。実践学級と対照学級で質問 10「学校生活の相談」の肯定的回答の割合の変化を比較すると、定期的に取り組の振り返りを行った実践学級（E, F, G, H, I, J, K）では減少した学級はなく、多くの学級において肯定的回答の割合が増加した。一方、教員の裁量に任せて指導を行った対照学級（c, d, e, f, g）では、2 回目の結果で肯定的回答の割合が増加した学級と減少した学級が見られ、学級によって差が生じた結果となった（図 7）。

（4）考察

ア 教員の関わり 10 項目

質問 5「学級全体への何気ない働きかけ」と質問 7「学級全体への意図が伝わる指導・注意」

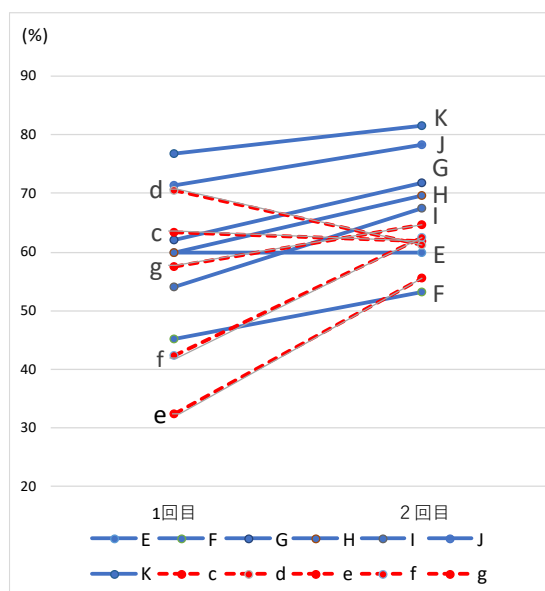


図7 質問10「学校生活の相談」の肯定的回答の変化

は肯定的回答の割合が9割以上を示していたことから、この2つの関わりについては、教員からの働きかけや関わりがあると感じている児童が多いことが分かる。つまり、「学級全体への何気ない働きかけ」と「学級全体への意図が伝わる指導・注意」については、本研究の実施以前から継続して取組が行われていた結果が示されたと推察された。

一方、質問10「学校生活の相談」の肯定的回答の変化を見ると、実践学級では1回目から2回目にかけて中学年以上の学級のほとんどで増加が見られた。これに対して、低学年では実践学級・対照学級の区別なく全ての学級が減少する結果となった。質問10「学校生活の相談」に対しては、実践学級と対照学級との差が見られると同時に、低学年の学級においては全ての学級で肯定的回答の割合が減少したという結果については、発達段階

による差が生じているものであると考えられた。

イ 学校生活の相談に影響を与えた関わりを調べるための重回帰分析

質問10「学校生活の相談」に有意な影響を与えていると認められたのは、「個別の何気ない働きかけ」「個別の誉める・認める」「個別の意図が伝わる指導・注意」「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」の4項目であった。これらの4項目が、教員が意図して関わりや働きかけを行った結果であるかどうかについては、具体的な実践内容と関連させながら考える必要がある。

また、浅原・秋光(2017)の研究では、「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」は本来、望ましくない関わりであることが示されているにも関わらず、本研究結果では正の影響関係が示された。なぜ望ましくない関わりである「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」が質問10「学校生活の相談」に有意な影響を与えているのかについては、教員の関わりの取組によってどのような児童の反応が見られたのかについて検証する必要があると思われる。

ウ 実践学級と対照学級の比較

中学年・高学年の実践学級と対照学級の質問10「学校生活の相談」の肯定的回答の割合の変化の差については、実践学級では対照学級に比べて安定して増加していた。この結果は、対照学級については筆者の介入を行わず各教員の裁量に任せて指導を行ったため、教員自身の考え方や経験年数の違いが変化の違いに影響した結果が反映していると考えられる。一方、実践学級では、インタビュー時に具体的な教員の関わり目標を確認したり、学級での実践を振り返ったりといった筆者の介入があり、教員が自身の関わりを整理して、新しい気づきを得たり工夫したりしながら児童に合わせた取組を進めたと考えられる。研究協力校で全教員を対象に教員の関わりについて学ぶ研修を実施したものの、実践学級と対照学級の結果に差が生じたことから、教員の関わりについて学ぶだけではなく、定期的に児童のアセスメントや取組の振り返りを行う有効性が示されたものであると考えられる。

3 【研究Ⅱ】教員の関わりに対する児童の感じ方の検証

(1) 目的

児童の相談動機の向上に、教員から支援されていると児童が感じることと関連があるかを検証することで、教員が意識して児童に関わることの有用性を考察する。

(2) 方法

ア 調査方法

栗原慎二・井上弥（2010）が開発した学校環境適応感尺度（ASSESS：Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres：以下「アセス」）を使用し、研究協力校の児童の学校適応感について、質問紙調査を行った。「アセス」は、学校生活の6つの側面から児童の適応状態を把握することにより、支援の必要性の緊急度を測るだけでなく、児童生徒理解や学級経営に生かすことのできるツールとして学校現場で活用されている尺度である（表5）。学校環境に関連した「学習的適応」と、「対人的適応（教師サポート、友人サポート、向社会的スキル、非侵害的関係）」、家庭や地域等、学校以外の影響も反映する「生活満足感」の6因子から学校適応感を捉えることができる。各質問項目は「1：あてはまらない」「2：ややあてはまらない」「3：どちらでもない」「4：ややあてはまる」「5：あてはまる」の5件法による回答とした。本研究では、教員の関わりを探る上で、教員との関係性についての項目である教師サポートの値について分析、考察することとした。

表5 「アセス」の6因子

栗原・井上（2010）アセスの使い方・活かし方より

因子名		把握できる内容
生活満足度		生活全体に対しての満足や楽しさを感じている程度で、総合的な適応感を示す。
対人的適応	教師サポート	担任（教師）の支援があるとか、認められているなど、担任（教師）との関係が良好であると感じている程度を示す。
	友人サポート	友だちからの支援があるとか、認められているなど、友人関係が良好だと感じている程度を示す。
	非侵害的関係	友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示す。
	向社会的スキル	無視やいじわるなど、拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示す。
学習的適応		学習の方法もわかり、意欲も高いなど、学習が良好だと感じている程度を示す。

イ 協力者

研究協力校の3年生から6年生の12学級、児童427人であった。

ウ 実施時期

「アセス」については、具体的な実践の取組前後となる令和5年9月と12月の2回実施した。

エ 内容

質問紙の表題を「学校生活についてのアンケート」と示し、表紙に、①学校生活をもっと気持ちよく過ごせるようにするため、②正解、不正解はないこと、③成績とは関係ないことの注意事項を提示した。また、5件法による回答に難しさを感じる児童がいると予想されることから、表紙に練習用の質問項目として「朝ご飯をいつも食べる」「友だちと遊ぶときは、外で遊ぶことは少ない」を示し、「アセス」の実施前に回答方法の手順について学級担任が説明を行った。

オ 倫理的配慮

質問紙調査の冒頭に、質問紙の表紙に記載した注意事項を学級担任が口頭で説明した。また質問紙は冊子形態で配布し、回答の内容が他の児童に見られないよう配慮を行った。質問紙は無記名とし、1回目と2回目のマッチングを行うために学年組出席番号のみ記入するようにした。回収した質問紙は表計算ソフトに入力した後、研究協力校に結果のフィードバックを行い、質問紙の返却を行った。蓄積されたデータについては、本研究の終了後は情報の取扱いに留意し、速やかに処分することとした。

(3) 結果

3年生以上の実践学級7学級のうち、4学級で教師サポートの値に増加が見られ、残り1学級は同値、2学級は減少した(図8)。

(4) 考察

3年生以上の実践学級の7学級のうち、半数以上の学級で「アセス」の教師サポートの値が増加した。3年生以上の実践学級では、「教員の関わり10項目」における質問10「学校生活の相談」の肯定的回答が増加したことから、教員に対する児童の相談動機の向上と、児童が教員との関係が良好であると感じている程度の増加との間には関連があると考えられる。

教員から支援されている、あるいは教員から認められていると感じている児童が増加することは、学校生活等の困りごとを教員に相談しようとする児童の増加を示唆するものであるといえる。

一方で、「学校生活の相談」項目が増加したにも関わらず、「アセス」の教師サポートの値が減少した学級が存在する。教師サポートの値が減少した高学年のH学級については、1回目の数値も2回目の数値も全学級の中で最も高い値を維持していることから、教師サポートの値が高止まりの傾向であることも考えられる。しかし、同じく教師サポートの値が減少した高学年のK学級については、そのような傾向が見られないことから、これら減少した2学級については、実際の取組内容と合わせて考察する必要があると思われる。

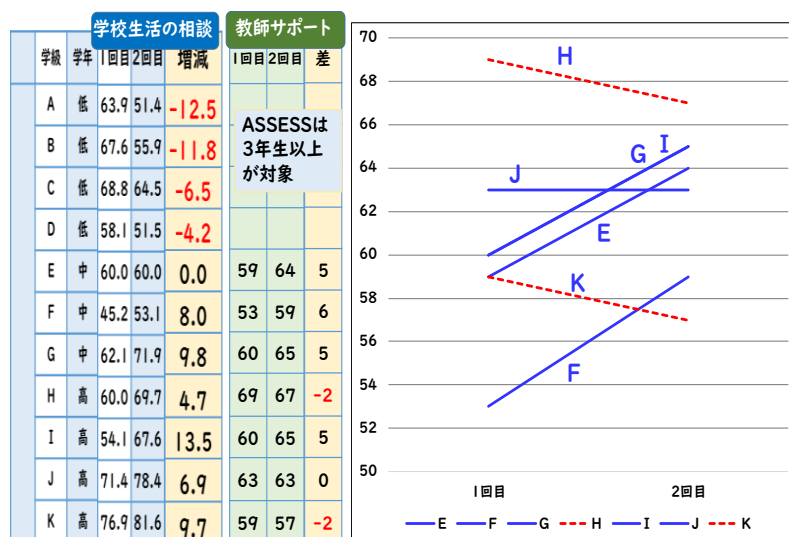


図8 「アセス」教師サポートの変化

4 【研究Ⅲ】児童が相談しやすくなるための教員の具体的な関わり

(1) 目的

研究Ⅰで得られた「学校生活の相談」に有意な影響を与えている4つの教員の関わりについて、教員へのインタビュー調査から具体的な教員の関わりを探り、児童が相談しやすくなる教員の関わりについて考察する。

(2) 方法

ア 調査方法

学級の見立てと教員の関わりについて、実践学級の研究協力者に対して合計4回の面接調査を実施した。1回目はグループ形式で1時間程度、2回目以降は、協力者1名につき30分程度の半構造化面接²⁾による個別の面接調査とした。

イ 協力者

研究Ⅰの研究参加者から、インタビュー調査の協力者を募ったところ、低学年から高学年を担当する小学校教員11名の協力の同意を得ることができた。担当学年は1学年2名、2学年2名、3学年2名、4学年1名、5学年3名、6学年1名。性別は男性4名、女性7名であった。

ウ 実施時期

1回目は令和5年8月下旬に、2回目を10月下旬に、3回目は11月下旬に、4回目を12月下旬に実施した。

エ 内容

1回目は研修直後に、1学期までの学級の児童との信頼関係や教員の関わりの中で気を付けたこと、教員の関わりについての課題等について振り返り、2学期に向けた取組を問うた。

2回目は第1回質問紙調査後に、児童や学級の様子を問うた後、質問紙調査結果を確認し、教員の見立てと調査結果を照らし合わせた。調査結果と学級の様子を踏まえて、「個別に対して」と「学級全体に対して」の具体的な教員の関わりの目標を問うた。目標は目標設定ワークシートに記入された。

3回目は関わり目標の実践期間中に、2回目のインタビューで設定した教員の関わりの目標についてと児童の様子の変化等を問うた。そして、関わりの目標を継続するか否かを問い、今後の具体的な取組について確認した。

4回目は第2回質問紙調査後に設定した教員の関わりの目標について確認し、児童の様子を問うた。その後、第2回調査結果を確認し、教員の見立てと調査結果を照らし合わせた。最後に、研修・質問紙調査・実践を通しての、教員自身の変化や児童の変化について問うた。

オ 倫理的配慮

面接の開始時に、①面接内容は録音して記録されるが、これを面接者以外が聞くことはなく、希望があれば録音は行わない、②面接の内容を、協力者の関係者に伝えることはない、③面接の内容は、後に論文の内容に含まれる可能性があるが、その場合は個人が特定されるような形で掲載されることはない、④面接中答えたくない質問には答えなくても良い、⑤希望する場合は、いつでも面接を中止できる、以上5点について口頭で説明し、同意を得た上で面接を実施

した。本研究の終了後は情報の取り扱いに留意し、蓄積されたデータは速やかに処分することとした。

カ 分析の過程

録音された音声データから作成した逐語録をもとに、研究Ⅰの研修で提示した8つの関わりについての記述を抽出した。これらから、研究Ⅰで「学校生活の相談」に対して有意な影響を与えていると明らかになった4つの関わり「個別への何気ない働きかけ」「個別への誉める・認める」「個別への意図が伝わる指導・注意」「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」に関連した語りを整理し、類似した内容をまとめたところ、20の項目に分類された。また、研究Ⅰ（3）-アでは質問10「学校生活の相談」の肯定的回答が全ての低学年の学級では減少する結果となった。教員の関わり方の取組によって児童のどのような反応が見られたのか記述を抽出した。そして、研究Ⅱ（3）では、「アセス」の教師サポートの値が下降したが、教員の関わり10項目の質問10「学校生活の相談」が上昇した学級が見られる結果となった。取組によってどのような児童の反応が見られたのか記述を抽出した。

（3）結果

抽象された発話の一部を表6、表7に示す。

ア 個別への何気ない働きかけ

「子どもの目を見て頷いたり、にっこりしたりしている」「そばまで行って話す」などの働きかけを行ったことにより、「相談しに来るようになった」などの効果が語られた。

また、「時間がなかった」「自分から教員のところに来ない子に対してどう関わるか」などの難しさについての発言があった。一方で、教員によっては、月に1回のペースで名簿や写真を見ながら声をかけているかどうかを確認し、普段声をかけることが難しい児童の様子を絶えず見るという手立てが語られた。

イ 個別への誉める・認める

「やれる仕事を与えるようにした」「頑張ったことを連絡帳に書いた」など誉めるための手だてや工夫を行うことで、「誉めポイントが見えてきた」等の効果があったことが語られた。しかし、「上っ面の誉め方だけだと反発を招く」や「誉めることで子どもが調子に乗る」という発言から見られるように、誉めることが逆効果になる場合についても語られた。このことについて、『叱る』と『誉める』のバランスに気を付けている」「学年によっては誉める回数を増やしたり、誉める言葉を使い分けたりする必要がある」等の誉める上で留意することについて語られた。

ウ 個別への意図が伝わる指導・注意

「指導の理由を必ず伝える」「視覚で示したり、理由を簡潔に伝えたりする」と語られるなど、教員は児童が理解できるように指導の意図を伝えることが語られた。そのことで児童の様子に注目すると、「表情が良くなってきた」「注意されたことにすぐ反応できるようになってきた」という効果が語られた。指導が「一方的にならないように、児童の言い分も聞く」ことや、「分かってなさそうな児童には後からフォローしたり、個別に話したりする」「納得いくまで話す」という指導する際の教員の姿勢について語られた。

表6 個別の4つの関わり

大項目	中項目	発言の具体
何気ない働きかけ	働きかけと反応	・子どもの目を見て頷いたり、にっこりしたりしている ・興味ある話をして話しやすい雰囲気を作る ・近くに行って話に入る
	働きかけにくさ	・自分から話にこない子にどう関わるか ・1対1で喋りたいけど、時間がなかった
	話題	・何がはまるか探しながら話している ・1つでも子どもが好きなことが分かったら話していける
	時間	・行事が忙しくて自分に余裕がない ・子どもとゆっくり話す時間がなかなか取れない
	適度な距離感	・教師がいなくても良くなった、安定してきた ・お互いに無理のない距離感で長く続けていかないとけない
	友だち	・子ども同士がつながっていったから教員との関わりが減った ・友だち同士で全部完結してしまう
	その他	・話しかけながら丸付けしてる ・声をかけているつもりだけど、生活指導になっている
誉める・認める	教員のねらい	・みんなの伸ばしていきたいところを伝える ・誰かを誉めると、その子の真似をする子が多い
	誉める・叱るのバランス	・叱ると誉めるを同じバランスにする。どっちかというと誉めるを多くする ・朝叱ったら、後でフォローは入れるようにしている
	時間	・一人一人に誉めるはなかなか難しい。その時間が取れないから難しい
	手立てと工夫	・やれる仕事を与えるようにした。誉める場面が増えてきた ・連絡帳で2日に1回誉める ・家の人にも良いところをたくさん伝えていた
	働きかけと反応	・できてるのはここやで。だんだん表情が明るくなってきた ・嘘をつかずあった事実を誉める。細かな事例をどう誉めるか
	よくない誉め	・上っ面の誉め方だけだと反発を招くだけ ・わざわざしくと誉めると見透かされたくない
	働きかけにくさ	・叱る方が先にきてしまう
	学年に応じた誉め方	・低学年はもっと誉める回数を増やした方がいい ・誉める言葉の使い分けが必要
意図が伝わる指導・注意	理由の説明	・なんでそれが指導に値するのか理由を必ず説明する ・納得してから帰す
	アフターフォロー	・一度注意して、後から個別に呼んで話を聞くと教員の話が入る ・先生は俺だけ怒る、気になることをいろいろ言っていた。個別に何回も話した
	児童の思いの受け止め	・一方的にならないように、聞くようにしている ・なんで注意されたと思うか最初に聞く
	指導の仕方の工夫	・図や絵を描いて時系列で説明して、この時にこう言ったのはどう伝わるかを考えさせる ・指導の話を短くするにはどうしたらいいか考える
意図が伝わらない指導・注意	強調	・「みんなに伝えてるんだよ」は常に言っていた ・これができないで次の学年に上がったら絶対困る

表7 学級全体への4つの関わり

大項目	中項目	発言の具体
何気ない働きかけ	見通し	・授業中の課題について、前もって丁寧に話す
	自己開示	・毎週月曜日に先生がスピーチをしている
誉める・認める	誉める工夫	・やれる仕事を与えるようにした。誉める場面は増えてきた ・上っ面の誉め方だけだと反発を招く
意図が伝わる指導・注意	理由の説明	・注意する理由を言うようにしている ・指導の時は理由は伝える ・全体に注意する機会には理由は説明している
	児童の思いの受け止め	・なんで怒られたのか、疑問で投げかける ・一方的にならないように。聞くようにしている
	注目	・「みんなに伝えているんだよ」は常に言っていた
	指導の基準	・先に頑張ることを決めて説明して、それを守る ・席替えのねらいを伝える
意図が伝わらない指導・注意	強調	・強調したい部分を何回も言ってしまった。もっと端的に言ったらいい ・話を聞いていない子の名前を呼ぶことを繰り返した
	徹底	・できないで次の学年に上がったら絶対困るから何回も言う

エ 学級全体への意図が伝わらない指導・注意

「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」については、どの教員も関わり目標には挙げていなかった（表8）（表9）。実践学級教員の関わり目標一覧（学級全体への関わり）から意識された関わりは「意図が伝わる指導・注意」が多かったことが分かる。

表 8 実践学級教員の関わり目標一覧（個別への関わり）

学級	学年	個別への関わり	
		関わり項目	具体的な働きかけ
A	低	何気ない働きかけ	・ 休み時間に話をする機会を増やす
		誉める・認める	・ 子どもを誉めるチャンスを作る
B	低	何気ない働きかけ	・ 休み時間に話しかけて、一緒に遊ぶ
D	低	何気ない働きかけ	・ 話しかける回数、誉める回数を増やす
C	低	何気ない働きかけ	・ 1 週間に 1 回は休み時間に個別に話す
E	中	何気ない働きかけ	・ 個別に何気ない話などをしてコミュニケーションをとる
		何気ない働きかけ	・ 休み時間に普段の話を聞き出す
F	中	何気ない働きかけ	・ 様子を見て、気になることがあれば声かけをする
G	中	何気ない働きかけ	・ 休み時間に一緒に遊び、いろいろな話を引き出す
		誉める・認める	・ 誉めることを意識して関わる
H	高	何気ない働きかけ	・ 声かけを意識して関わりを増やす
		何気ない働きかけ	・ 休み時間によく話しかける
I	高	何気ない働きかけ	・ 何気ない声かけを増やす
		誉める・認める	・ 一日の振り返りを一緒にして誉める
		意図が伝わる指導・注意	・ 指導する時は意図が伝わるように話す
J	高	誉める・認める	・ 連絡帳などで 2 日 1 回は必ず誉める
K	高	誉める・認める	・ 1 日 1 回誉める
		意図が伝わる指導・注意	・ 指導や意図が伝わるように働きかける

表 9 実践学級教員の関わり目標一覧（学級全体への関わり）

学級	学年	学級全体への関わり	
		関わり項目	具体的な働きかけ
A	低	誉める・認める	・ 静かに掃除できている様子を全体に誉める
B	低	意図が伝わる指導・注意	・ 注意する理由を必ず説明する
D	低	何気ない働きかけ	・ 丁寧に前もって話していく
		誉める・認める	・ 良いところを誉めることを多くする
C	低	誉める・認める	・ 子どもたちのよい姿を学級全体に広めるように誉める
E	中	意図が伝わる指導・注意	・ 2 度目の注意は、自分たちで行動できるよう声をかける
		誉める・認める	・ 良いところを終わりの会で紹介することを増やす
F	中	何気ない働きかけ	・ 授業を通して、子どもたち同士で学び合う機会をもつ
G	中	意図が伝わる指導・注意	・ トラブルがあったら学級全体で話合いの時間を取る
		意図が伝わる指導・注意	・ 「みんなに伝えている」という意識で指導する
H	高	何気ない働きかけ	・ 自分の話をする
		意図が伝わる指導・注意	・ 意図の分かる学級指導をする
I	高	誉める・認める	・ 朝の会、終わりの会で学級全体の良いところを伝える
		意図が伝わる指導・注意	・ 学級の課題を伝え、課題の達成状況を伝える
J	高	誉める・認める	・ 毎日、終わりの会で良かったところを誉める
K	高	何気ない働きかけ	・ 1 日 1 回は、休み時間に子どもと楽しく関わる時間をも
		意図が伝わる指導・注意	・ 指導の際は、簡潔に端的に伝えたいことを伝える

「学級全体への意図が伝わる指導・注意」に関しては、学級全体に向けて話す際に、「全員に伝えることを意識して、聞いていない子に気付いたら、名前を呼んで聞くように促した」といった指導を、児童の様子に合わせて繰り返したと語られた内容を「学級全体への意図が伝わる指導・注意」として行ったと考えられる。また、指導する時に、「教員が話すより子どもに投げかける形で子どもに考えさせる。」「教員と児童のお互いが納得いくまでとことん話す」といった妥協しない姿勢も「意図が伝わらない指導・注意」と内容的に重なるものであると考えられる。

オ 低学年担当教員の語り

研究Ⅰ（４）アで示したように、質問 10「学校生活の相談の肯定的回答」の割合の変化は、1 回目から 2 回目にかけて中学年以上の多くの学級で増加した。一方、低学年は全ての学級が減少していた。低学年では、「学年が幼いというのもあって、全部話しに来る」「友だちに〇〇されたとか逐一報告してくる」という 1 学期（1 回目）の学級の状況から、「学校生活に慣れてきた」「困ったことを先生に聞くというのは減った」「子ども同士で話すようになった。教員との話がなくても良くなった。安定してきた」という 12 月（4 回目）の様子へと変化した。

カ K 学級担当教員の語り

研究Ⅰ（３）で、K 学級は「学校生活の相談」の増加が見られたものの、教師サポートは下降した。学級の様子について、4 回目のインタビューで、「休み時間は一緒に遊んで関わりをもっていた。自分から子どもの近くにいったって話しに入った」関わりをすると、「子どもから話しかけられたり遊びに誘われたりした」と語られており、教員が積極的に児童に関わるだけでなく、児童からも教員によく関わっていることが分かった。また、日頃から「何かあったら先生に言ってよ」と児童に向けて話し、「子どもに喋ることが増えたから関わりが増えた」とも語られていた。一方で、教師サポートの値が下がったことについて、教員との関係が悪くなった児童がいるという語りはなかった。

（４）考察

ア 個別への何気ない働きかけ

教員が笑顔でいたり児童に話しかけたりすることで、児童から話しかけられる機会が増えたことが語られた。児童が教員に相談しやすくなるためには、教員に話しかけやすい関係作りを教員が行うことが求められる。まず、教員が笑顔を見せたり児童に話しかけたりすることで、児童が安心を感じ、教員に話しかけやすくなると思われる。児童が自分から教員に関わろうとしない理由としては、児童によっては、教員と関わるのが苦手だったり教員と関わるより友だちと遊んだり一人で過ごすことを選んだりすることがある。人間関係を作ることに消極的な児童と関係を作るのは簡単ではないと思われるが、日頃から「教員は困ったことを相談しても良い存在」という意図を伝える言葉がけをすることは必要だと考えられる。個別で伝えても教員からの働きかけを受け入れられない児童に対しては、学級全体の場面で伝えることも考えられる。一人一人に合わせた働きかけが求められる。例えば、児童の好きなことや興味あることなどは何かを本人から尋ねるだけでなく、身の回りの物や友だち、家庭など様々なことから情報を得ることで、よりの確なアセスメントにつながり、関係作りの一助になると考えられる。また、同学年の教員や専科、養護教諭等の関係する教員と情報共有することで児童理解を進めることも有効ではないだろうか。教員から話しかけられて初めて会話があると思う児童に対しては、教員から話しかけることが有効であると考えられる。教員は、児童が話しかけやすい雰

囲気や関係性を教員から作ることが大切だと考えられる。ただし、同じように声をかけても、児童によって反応や思いは様々あると思われる。個別で働きかけをしても伝わりにくい児童に対しては、学級全体の場面で意識的に働きかけてすることも考えられよう。

イ 個別への誉める・認める

教員インタビューでは、児童ができる仕事を与えたり、連絡帳に頑張ったことを書いたり、家の人に頑張ったことを伝えたり、教員によって様々な誉め方や認め方を実践していることが語られた。また、誉める・認めることと叱ることのバランスや相手に合わせた誉め方等の留意点についても語られた。児童の多くは、誉められたり認められたりすることに心地良いと感じられると思われる。

しかし、同じような誉め方・認め方が続くと慣れてしまい、代り映えのしない状態になるだけでなく、教員の「誉める・認める」の関わりに反発したり、疑ったりする可能性もある。教員が児童を認め、児童と信頼関係を築くためには、意識的に誉める場を設定する等の教員が多様な手立てを用意することと、バランスやメリハリをもって誉めることが大切だと考えられる。例えば、簡単な掃除や物の片付け等の短時間で達成する仕事を与えることで、達成したことを褒めることができる。また、勉強や友だち関係に苦手さを感じているものの運動が得意な児童に対しては、体育で見本の動きを任せることで誉めることができる。

また、「誉めることでがんばりを止めることがあった」「嬉しくなって悪ふざけにつながってしまう」などの語りから、誉めることは全て良いこととしてむやみやたらに行うと、児童によってはよくない影響が出ることも考えられる。さらに、児童の学年に合わせて、誉める言葉や頻度を調整することも求められる。低学年であれば、言葉の内容よりも表情や声の感じを強調して伝えることで、伝わりやすくなると思われる。逆に、高学年に対して低学年と同じように強調して誉めても、低学年と同じ反応にはならない。

ウ 個別への意図が伝わる指導・注意

指導するときに、児童が理解できるような伝え方の工夫について語られた。児童が指導される意図を理解し納得できるように伝えることが大切だと考えられる。例えば、児童同士の喧嘩を指導する際に、喧嘩前後の自分の状況しか見えていない児童にとっては、相手の言い分や教員の指導内容を受け入れるのは簡単ではないが、図や文字を使って視覚的に事実確認をすることで、自分や相手の状況を客観的に理解し、相手や教員の言い分を受け入れやすくなると思われる。

また、教員からの一方的な指導にならないように、児童の言い分を聞いたり個別に話したりするという教員の姿勢についての語りがあり、児童の思いを聞くことも大切だと考えられる。例えば、なぜ叱られているか、何を叱られているかを児童に尋ねることで、児童自身に考えさせ、考えを整理させることにつながるとと思われる。児童の表情や態度を見て、納得できていないと思われる児童に対しては、個別に児童の言い分を聞いたり児童に合わせたペースや言葉で説明したりすることで、相手や教員の意図が受け入れやすくなると考えられる。

エ 学級全体への意図が伝わらない指導・注意

(3) エの結果で示したように、注意が散漫になりやすい児童に対しては名前を呼んで注目を促すことを繰り返したり、教員も児童も納得いくまで話したりすることが語られた。どちらも、指導の意図を児童が理解し納得することを大切にしていると考えられる。このような教員

の関わりが、本来はマイナスの影響とされる「意図が伝わらない指導・注意」が、熱心な働きかけとして児童に伝わったものと思われる。そのため、質問 10「学校生活の相談」に関連が見られることになったと考えられる。意図が伝わらない指導・注意については、教員の関わり 10 項目の質問 8「先生は何回も何回もクラスみんなに同じことを注意している」の「クラスみんなに同じことを注意」の部分に児童が反応して回答したと思われる。どのような指導であつても、児童が指導の意図を理解したり納得したりしていないと、児童が同じことを繰り返す、同じことを指導することになってしまうだろう。指導の定着のためには、指導内容の意識付けを日頃から行うことが大切であると考えられる。また、指導の意図を理解したり納得したりすることができるように、教員は根気強く納得するまで熱心に関わる大切だと考えられる。

オ 低学年担当教員の語り

低学年においては、全ての学級で質問 10「学校生活の相談」の肯定的回答の減少が確認された。これに関して、低学年の担当教員からは、1 学期の児童は「全部話しに来る」や「逐一報告する」という語りがあり、細かなことも教員に話しかけに来る状況だったと考えられる。それが 2 学期末の 12 月になると、児童が学校生活に慣れたことで困ることが減ったり、困りごとを友だちに聞いて解決できるようになったりしたのではないかと考えられる。結果として教員に聞く機会が減ったのではないかと考えられる。つまり、低学年においては、「学校生活の相談」の肯定的回答の減少は教員への相談しようとする思いの低下とは言い切れないと考えられる。したがって、今後どのように低学年の児童に対して相談しようとする思いを測っていくべきか考えていく必要があると思われる。

カ K 学級担当教員の語り

「学校生活の相談」の増加は見られたが、教師サポートは下降した K 学級の担当教員からは、休み時間に、教員が積極的に児童に関わったり、児童からも教員に積極的に関わったりしたことが語られた。関わりが教員から児童への一方的なものではなく、児童からも教員に関わろうとしている様子が見られた。また、教員と児童の関わりが増えたと語られており、実際には良い関係が築けていたと考えられる。一方、研究Ⅱ（3）では、先生から認められていると児童が感じている程度を表す「教師サポート」の値が下がっていた。児童との関わりが増えたという教員の捉えと、先生から認められていると感じる児童が減ったという値の減少に差があることが分かる。教員が感じた「教員と児童の関わりが増えた」は、児童との関係の一側面ではあるが、教員が把握しきれていない学級や児童の様子があることも分かる。長期的に見ると、学級や児童の様子を的確に捉えられるようになることをめざすことも必要だと思われるが、短期的に見ると、2 回目質問紙調査の結果で教師サポートが下がった児童について、他の教員や家庭に学校での様子を聞いたり、その児童の作品などを観察したりして、より詳しい児童理解に努める必要があるだろう。

5 総合考察

本研究の目的は、児童が相談しやすくなる教員の関わりについて探ることであつた。研究Ⅰの「教員の関わり 10 項目」の結果、教員の関わりの中でも「学級全体への何気ない働きかけ」と「学級全体への意図が伝わる指導・注意」の肯定的回答の割合が 1 回目・2 回目とも 9 割以上の学級が多くあつた。誉めるでも指導するでもない、教員から児童へのフランクな関わりがあると感じている児童や、学級全体への指導・注意の意図を理解している児童が多かったと考

えられる。

重回帰分析を行った結果、「学校生活の相談」に有意な影響を与えているのは「個別への何気ない働きかけ」「個別への誉める・認める」「個別への意図が伝わる指導・注意」「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」であることが示された。「学校生活への相談」には「個別への関わり」も有意な影響を与えていると考えられる。相談しやすくなる関係作りには、学級全体への関わりの肯定的な評価を土台として、個別への関わりを意識して行うことが有効であると考えられた。

研究Ⅱでは、質問 10「学校生活の相談」の肯定的回答の割合が上がった学級のほとんどで「教師サポート」の値も上がっていることが分かった。「学校生活の相談」と「アセス」の「教師サポート」に関連があるという結果が得られた。これにより、「先生から認められている」と児童が感じることに「相談しやすさ」に関連があることが示されたと考えられる。

研究Ⅲでは特に、研究Ⅰで「学校生活の相談」に有意な影響を与えているという結果を得た「個別の何気ない働きかけ」「個別への誉める・認める」「個別への意図が伝わる指導・注意」「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」の 4 項目に関する語りについて整理した。「個別への何気ない働きかけ」では、児童が話しやすい雰囲気や関係性を作るために、児童の興味や関心に合わせて声をかけたり、友だちや他の教員を通して間接的に児童のことを知ったりすることが大切だと考えられた。「個別への誉める・認める」では、掃除や片付けなど短期間で完結できる仕事を児童に与えて誉める場を設定するなどの多様な手立てを教員がもっておくことや、誉めることと叱ることのバランスを考えること、学年や児童に合わせて誉め方や言葉を変えるなどのメリハリが大切だと考えられた。「個別への意図が伝わる指導・注意」では、視覚的に示したり簡潔に伝えたりして児童が納得できる工夫をすることや、一方的な指導ではなく児童の話を受け止めることが大切であると考えられた。「学級全体への意図が伝わらない指導・注意」については、教員が意図を伝えようと丁寧な繰り返しの指導を行ったことを児童が肯定的に受け止め、質問紙の質問では「先生は何回も同じことを注意している」に対して「関わりがある」と回答したことで、「学校生活の相談」に有意な影響を与えたのではないかと考えられる。これらの相談しやすくなるために行ってきた教員の関わりが、児童が相談しやすくなる関係作りにつながると考えられる。これらの結果より、浅原・秋光（2017）の研究で指摘された「個別への何気ない働きかけ」「個別への誉める・認める」「個別への意図が伝わる指導・注意」「学級全体への何気ない働きかけ」「学級全体への意図が伝わる指導・注意」が教員に相談しようと思える教員の関わりとして確かめることができた。

また、質問紙調査結果の確認過程を通じて、対象児童が安心して過ごせているという教員の認識と、対象児童の質問紙調査結果が示す低い値との比較が明確化されるなど、教員と児童の捉え方に差異も見られた。教員インタビューでも回を重ねるごとに対象児童の変化が語られた。一時の児童理解で決め付けてしまわない、児童の変化に気付くことのできる教員のアセスメント力が必要だと考える。また、アセスメントを行う時期だけではなく、多角的な視点で児童を見ていくことが大切だと思われる。担任一人では見えていない部分を関係する教員によって補完することでより児童理解が促進されるのではないだろうか。

また、研究Ⅰ（4）ウで述べたように、質問 10「学校生活の相談」が実践学級で安定的に増加したのは、インタビュー時に関わりの目標を確認したり、学級での取組を振り返ったりすることで、教員が自身の関わりを整理して、新しい気付きを得たり工夫したりしながら児童に合わせた取組ができたことが影響していると推察される。インタビューをしなかった対照学級では、学級による変化の差が大きかったことから振り返りの意味が見出せる。今回は、学級で

取組の振り返りや関わりの意識付けができ、「学校生活の相談」が安定的に増加したことについて、定期的にインタビューの機会をもったことに価値があったと考えられる。

児童が相談しやすくなる関係作りを継続的に行うためには、筆者が定期的に行ったインタビューのように、学校現場において、日頃から児童と接する教員相互で、教員の関わりや児童の様子を振り返る機会をもつことが大切だと思われる。例えば、放課後に同学年の教員と児童への関わりや様子について話す機会をもつことなどが考えられる。話すことで自身の考えや児童の捉えを整理できたり、相手に意見を求めたりすることができる。同じ児童について、違う視点からの捉え方や意見を聞き、新しい気付きを得ることができるかもしれない。

「チームとしての学校」が言われるようになって久しくなるが、やはり教員一人で抱え込まずに多くの視点から児童の様子を観察し、日々の関わりや指導を振り返ることが大切であることが確認できた。教員の相互関係促進のためには日頃、同じ学校現場で勤務する職員同士で話しやすく相談しやすい関係を築いておくことが、児童が相談しやすくなるための教員の関わりにつながるのではないかと考える。

6 おわりに

本研究で得られた結果から学級全体への関わりと個別への関わりを充実させることで、児童が相談しやすくなる関係作りが進められると考えられた。今後の課題としては、これらの取組が友人関係や学校の行きづらさなど学校生活の悩みの相談につながるかどうかの検証が必要だと思われる。

定期的に学級と取組の振り返りを行わなかった対照学級の中にも、「学校生活の相談」の肯定的回答が上がった学級があった。この結果は、インタビューによる振り返りを行うことなく、「教員の関わり」について学ぶ研修に参加するだけで効果的な関係構築を進めることができる教員の存在を示している。今後の研究では、協力校の実態に合わせながらもより精緻な研究を進めることができるような研究計画・方法についても模索していきたい。

注釈

- 1) 重回帰分析 複数の要因と結果の関係性を統計的に調べるための手法
- 2) 半構造化面接 あらかじめ面接の目的や質問をある程度決めておくけれども、被面接者の状況や反応によって面接者が質問の表現、順序、内容を変えていくもの

引用・参考文献

- 浅原修一・秋光恵子（2017）教師の指導行動が小学生の援助要請に対する意識に及ぼす影響. 日本教育心理学会第59 回総会発表論文集, 743.
- 菊池亜矢子・山本奨（2021）小学生の援助要請行動を阻害する要因の探索とその測定尺度作成の試み. 日本教育心理学会第 63 会総会発表論文集, 478
- 菊池亜矢子・山本奨（2023）児童の援助要請行動の抵抗感『自立への固執』に焦点を当てた心理教育プログラムの提案とその効果の検証. 第 65 回総会発表論文集, 343
- 栗原信二・井上弥（2010）アセスの使い方・活かし方 ほんの森出版
- 国立教育政策研究所（2014）生徒指導リーフ Leaf. 14「不登校の予防」
<https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf14.pdf>（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 国立教育政策研究所（2018）生徒指導リーフ Leaf. 22「不登校の数を『継続数』と『新規数』とで考える」
<https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf22.pdf>（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 兵庫県教育委員会（2023）令和4 年度兵庫県下の公立学校児童生徒の問題行動・不登校の状況について
https://www2.hyogo-c.ed.jp/hpe/uploads/sites/8/2023/10/probe_r04.pdf（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 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
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2016/08/01/1374856_2.pdf
- 文部科学省（2021a）不登校児童生徒の実態把握に関する調査報告書
https://www.mext.go.jp/content/20211006-mxt_jidou02-000018318_03.pdf（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 文部科学省（2021b）令和2 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
https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 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結果について
https://www.mext.go.jp/content/20221021-mxt_jidou02-100002753_1.pdf（最終閲覧日：R6. 3. 14）
- 文部科学省（2023）令和4 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
https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf（最終閲覧日：R6. 3. 14）

別添資料

資料 1	研究概要
資料 2	研修資料
資料 3	アンケート実施手順 1・2年生用
資料 4	アンケート実施手順 3～6年生用
資料 5	教員の関わり 10 項目 質問紙 1・2年生用
資料 6	教員の関わり 10 項目 質問紙 3～6年生用
資料 7	教員の関わり 10 項目 質問紙調査結果 1・2年生用
資料 8	教員の関わり 10 項目 質問紙調査結果 3～6年生用
資料 9	教員の関わり 10 項目 結果シート
資料 10	教員の関わり 10 項目 比較シート
資料 11	ASSESS 質問紙調査結果表紙
資料 12	インタビュー1 グループインタビュー用ワークシート
資料 13	インタビュー2 調査概要
資料 14	インタビュー2 インタビューガイド
資料 15	インタビュー2 目標設定ワークシート
資料 16	インタビュー4 調査概要
資料 17	インタビュー4 インタビューガイド

1, 研究テーマ(仮題)

「不登校の早期発見・早期対応のための、児童生徒が相談しやすいと思える教員の関わりについて」

2, 研究の背景と目的

不登校児童生徒数が9年連続過去最多を更新し、全国で24万人以上、兵庫県では約1万2千人の不登校児童生徒がいると調査結果が出ています。しかも、不登校児童生徒のうちの半数以上(55%)が欠席90日以上という、不登校の長期化がデータで示されています。

今回、新たな不登校児童生徒を防ぐために、学校や教員はどのように関わることができるのかに関心をもちました。不登校の長期化を防ぐためには、不登校の初期段階で、教員が子どもの変化に気付くことや、子どもから悩みを相談できる関係を構築することが重要だと考えました。子どもが相談したいと思える動機を向上させるための教員の関わりに着目し、子どもが「この先生は話を聞いてくれる」と思えるような普段からの教員の関わりについて整理したいと考えました。

そこで、子どもが悩みを話しやすいと思えるような「教員の関わり」について調査・研究したいと考えています。

3, 研究の流れ

7月
下旬

研究協力依頼：芦屋市立宮川小学校内（職員会議）で趣旨を説明し、理解してもらった上で、研究に協力いただける学級を募集します。（倫理的配慮は4参照）

8月
下旬

芦屋市立宮川小学校内で研修：教員対象（希望者）

【講師】秋光 恵子 氏（兵庫教育大学大学院 教授）学校心理学が御専門
（月刊「兵庫教育」で「クラスづくり」を連載中）

9月
月上旬

協力学級教員向けインタビュー①：協力学級の教員に、学級での子どもへの関わりや子どもからの相談の現状などについてお聞きします。

子ども向けアンケート①（対象は上記協力学級）：集計入力や結果の整理は西村が心の教育総合センターで行います。

フィードバック①：アンケートの結果（子どもの様子や子どもと教員の関係について）を協力学級の教員にお返しします。その上で、学級でできそうな実践（教員の関わり）について一緒に考えます。

一定
期間

協力学級での実践：定期的に西村が訪問し、学級での実践の内容等をお聞きします。

12月 中旬	子ども向けアンケート②（対象は上記協力学級）：集計入力や結果の整理は西村が心の教育総合センターで行います。
1月 初旬	フィードバック②：アンケートの結果をお返しし、結果から分かる子どもの様子や変化、子どもと教員の関係について協力学級の教員にお伝えします。
	協力学級教員向けインタビュー②：学級で取り組まれた実践や子どもからの相談のその後などを協力学級の先生にお聞きします。

4、協力者への配慮事項

- ・アンケート結果及びインタビュー内容は、この研究についてのみ使用します。
- ・結果をまとめる際に、所属や個人名が特定されることはありません。
- ・協力いただいたことで、何ら不利益が生じることはありません。
- ・アンケート調査やインタビュー調査の時期については、事前に協力者と調整し、負担のないよう配慮します。

5、研究成果の発表

10月	不登校対策推進研究についての中間発表（県立但馬やまびこの郷） 対象：不登校対策推進研修員4名による相互発表
2月	研究報告作成：実践してきたことに対する考察、本研究の成果と課題を研究冊子としてまとめます。 （配布先：芦屋市教育委員会、芦屋市立宮川小学校、県立教育研修所 他）
3月	研究成果発表①（県立但馬やまびこの郷） 対象：不登校対策推進研修員の所属先関係者
	研究成果発表②（県立教育研修所） 対象：兵庫県内教員のうち希望者

子どもが相談しやすい と思える教員の関わり

芦屋市立宮川小学校
2023. 8. 24

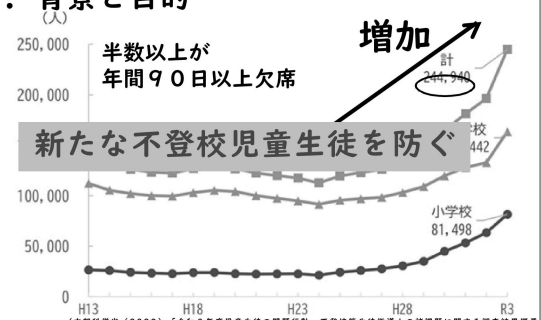
本日の内容

- 研究テーマと取組
- 講義
~~~~ 研修終了 ~~~~
- グループインタビュー

## 研究テーマと取組

1. 背景と目的
2. テーマの焦点
3. 子ども向けアンケート（アセス）
4. 教員インタビュー
5. 今後のスケジュール

## 1. 背景と目的



## 2. テーマの焦点

不登校児童生徒の早期発見・早期対応のための、  
児童生徒が相談しやすいと思える教員の関わり  
個別 全体

調査方法 → アンケート

実践  
教員インタビュー

## 3. 子ども向けアンケート（アセス）

- ✓34の質問、選択式
- ✓アセス＝学校適応感尺度  
→ 子どもがどう感じているかが分かる

| 【 学校 【 年【 組 | 出席番号【 番              | あてはま<br>る | やや<br>あてはま<br>る | どちらで<br>もない | やや<br>あてはま<br>らない | あてはま<br>らない |
|-------------|----------------------|-----------|-----------------|-------------|-------------------|-------------|
|             |                      |           |                 |             |                   |             |
| 1           | あいさつは、みんなにしている       | 5         | 4               | 3           | 2                 | 1           |
| 2           | 担任の先生は、私のことをわかってきている | 5         | 4               | 3           | 2                 | 1           |
| 3           | なんとなく気持ちが落ち着かないことがある | 5         | 4               | 3           | 2                 | 1           |

### 3. アセスの6つの側面

|         |                       |
|---------|-----------------------|
| 生活満足感   | 生活全体に対して満足や楽しさ        |
| 教師サポート  | 先生からの支援がある、認められている    |
| 友人サポート  | 友だちからの支援がある、認められている   |
| 非侵害的関係  | 無視や意地悪などの否定的な友だち関係がない |
| 向社会的スキル | 友だちとの関係を作るスキルがある      |
| 学習的適応   | 学習の方法が分かり、意欲も高い       |

感じている

### 4. 教員インタビュー

- ✓子どもたちへの関わりについて
- ✓2学期の終わりまでに複数回
- ✓グループインタビューと個別インタビュー



### 5. 今後のスケジュール

- ✓2学期末までに全て終了
- ✓日程は先生方と相談して調整

※個人情報などへの十分な配慮



### 研究テーマと取組



### 講義



兵庫教育大学大学院  
教授 秋光恵子先生

### 休憩



## グループインタビュー

- 事前質問シート
- 当日質問シート



## グループインタビュー

- ① インタビューの進め方
- ② 1学期を振り返って（資料1）
- ③ 教員の関わり例一覧について（資料2）
- ④ 2学期に向けて（資料2）

※インタビューの記録と配慮



### ① インタビューの進め方

- ✓グループ
- ✓記録係（iPad）と時計係（タイマー）
- ✓話す順番



### ② 1学期を振り返って

- ✓資料1 事前質問シート1と2について、グループ内で話す。1人1分30秒



1分30秒

### ② 1学期を振り返って

- ✓資料1 事前質問シート3と4について、グループ内で話す。1人1分30秒



1分30秒

### ③ 教員の関わり例一覧について

- ✓教員の関わり例一覧を見てチェックする。
  - 気をつけている→○（黒丸）
  - もう少し取り組みたい→○（赤丸）
  - 項目にないことでも気をつけていたことがあれば空欄に書き込む
- ✓自分の関わりの傾向や特徴を考える。
- ✓グループ内で話す。
- 1人1分30秒

1分30秒

④ 2学期に向けて

✓資料2 当日質問シートの6と7を記入  
気をつけること・心がけることも書く

✓グループ内で話す。

資料2 当日質問シート6と7の  
うち、1つか2つ  
理由も話す  
1人2分

2分

グループインタビュー終了

□ 資料2 当日質問シートの8をご記入ください

□ シートをコピーします

□ 次回インタビューはアンケート結果返却時

□ 相談しやすいと思えるように、どのような  
「関わり」をするのか。



## ●実施にあたっての留意点とお願い

- ・子どもが周りや教員の評価を気にせず、自分の思うままに回答できるように配慮をお願いします。アンケートを回答する際、クラスがざわざわしていたり慌てて回答したりすると、回答が偏る可能性が高くなります。
- ・9月12日～15日の間で実施をお願いします。※欠席者については、期間を超えて実施していただいて構いません。

|           | 子どもへの伝達内容 ※は留意点です                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.配布      | <p>○これからアンケートを配ります。配られたらニコちゃんマークが見えるようにしておいてください。※使うのは鉛筆と消しゴムだけです。</p> <p>【配布】 ○もらったらずぐに年・組・番号を書きましょう。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 2.注意      | <p>○このアンケートは、みなさんが学校生活をもっと気持ちよくすごせるようにするために行うものです。正解・不正解はありません。成績ともまったく関係ありません。ですから、落ち着いて思った通りを素直に答えてください。</p> <p>○質問文をよく読んで、自分の思いに一番近いものに○をつけます。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 3.練習      | <p>○では、答える練習をしてみます。</p> <p>○「先生はあなたの好きな遊びについて話を聞いてくれる」という質問があります。先生がいつも聞いてくれると思う人は「よくある」の4に○をします。ときどき聞いてくれると思う人は「ときどきある」の3に○をします。聞いてくれることがあまりないと思う人は「あまりない」の2に○をします。ほとんどないと思う人は「ほとんどない」の1に○をします。自分の思いに一番近いものに○をしましょう。</p> <p>○次に「先生は面白いことをクラスみんなに話している」という質問です。いつも面白いことを話していると思う人は「よくある」の4に、いつもじゃないけどしてくれると思う人は「ときどきある」の3に、あまりしてくれないと思う人は2に、ほとんどしてくれないと思う人は1に○をします。人と比べるのではなく、自分の思いで答えて大丈夫です。答え方で質問はありますか。</p> <p>※子どもが、質問の答え方を理解しているか確認してください。</p> |
| 4.アンケート開始 | <p>○それでは、裏返してアンケートを始めてください。質問をよく読んで答えましょう。</p> <p>※質問文の語句の意味などについて質問された場合は、質問した子どもだけでなく、学級全体に向けて説明してください。</p> <p>※回答中に記入漏れなどに気付いた場合、その子どもだけに声をかけると「教員から見られている」という意識から回答が偏ることがあるので、学級全体に向けて確認を促すなどの対応をしてください。</p> <p>※全部4など、明らかにふざけて答えている子どもがいた場合も、個別ではなく全体に向けて「2.注意」の内容をもう一度説明するなどの声かけをお願いします。</p> <p>※回答が早く終わった場合の過ごし方については、読書など各担任が指示を出していただいて構いません。</p>                                                                                          |
| 5.回収      | <p>※提出前に、年・組・番号や回答漏れがないか確認してください。</p> <p>【回収】</p> <p>※出席番号順に並べていただくととても助かります。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

## ●実施にあたっての留意点とお願い

- ・子どもが周りや教員の評価を気にせず、自分の思うままに回答できるように配慮をお願いします。アンケートを回答する際、クラスがざわざわしていたり慌てて回答したりすると、回答が偏る可能性が高くなります。
- ・9月12日～15日を目安に実施をお願いします。※欠席者については、期間を超えて実施していただいて構いません。

|           | 子どもへの説明内容                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.準備と配布   | <p>○これからアンケートを配ります。配られたら表紙を上にしておいてください。</p> <p>※使うのは鉛筆と消しゴムだけです。</p> <p>【配布】 ○もらったらずぐに年・組・番号を書きましょう。</p>                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 2.注意      | <p>○このアンケートは、みなさんが学校生活をもっと気持ちよくすごせるようにするために行うものです。正解・不正解はありません。成績ともまったく関係ありません。ですから、落ち着いて思った通りを素直に答えてください。</p> <p>○アンケートは裏面まであります。</p> <p>○表面では、質問を読んで、「あてはまる」ときは5、「ややあてはまる」ときは4、「どちらともいえない」ときは3、「ややあてはまらない」ときは2、「あてはまらない」ときは1に、○をつけてください。質問をよく読んで自分の思いに近いものを選んでください。裏面では4つの中から選んで答えるようになっています。</p>                                                        |
| 3.練習      | <p>○では、答える練習をしてみます。</p> <p>○表紙の例を見てください。「朝ご飯をいつも食べる」という質問があります。いつも食べる人は「あてはまる」の5に○をつけます。いつもは食べないけど、たまに食べる人は「ややあてはまらない」の2に○をつけます。</p> <p>○次に「友だちと遊ぶときは外で遊ぶことは<u>少ない</u>」という質問です。今度は、外で遊ばない人は「あてはまる」の5に○をつけます。よく外で遊ぶ人は、「あてはまらない」の1に○を付けます。間違わずにできましたか。人と比べるのではなく自分の思いで答えて大丈夫です。</p> <p>○答え方で質問はありますか。</p>                                                    |
| 4.アンケート開始 | <p>○それでは、表紙をめくってアンケートを始めてください。よく読んで答えましょう。</p> <p>※質問文の語句の意味などについて質問された場合は、質問した子どもだけでなく、学級全体に向けて説明してください。</p> <p>※回答中に記入漏れなどに気付いた場合、その子どもだけに声をかけると「教員から見られている」という意識から回答が偏ることがあるので、学級全体に向けて確認を促すなどの対応をしてください。</p> <p>※全部5など、明らかにふざけて答えている子どもがいた場合も、個別ではなく全体に向けて「2.注意」の内容をもう一度説明するなどの声かけをお願いします。</p> <p>※回答が早く終わった場合の過ごし方については、読書など各担任が指示を出していただいて構いません。</p> |
| 5.回収      | <p>※提出前に、年・組・番号や回答漏れがないか確認してください。</p> <p>【回収】 ※出席番号順に並べていただくととても助かります。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                 |



資料5

# がっこうせいかつについてのアンケート

(     ) ねん (     ) くみ (     ) ばん

このアンケートは、みなさんが がっこうせいかつを もっと きもちよく すごせる ように するために おこなう ものです。せいかい・ふせいかいは ありません。せいせきとも まったく かんけい ありません。ですから おちついて おもった とおりを すなおに こたえて ください。

この かみの うらに しつもんが あります。しつもんを よく よんで、「よくある」ときは4、「ときどきある」ときは3、「あまりない」ときは2、「ほとんどない」ときは1に ○を つけてください。

|       |                                     | よくある | ときどきある | あまりない | ほとんどない |
|-------|-------------------------------------|------|--------|-------|--------|
| れんしゅう | せんせいは あなたの すきな あそびについて はなしを きいて くれる | 4    | 3      | 2     | 1      |
|       | せんせいは おもしろいことを クラスみんなに はなししている      | 4    | 3      | 2     | 1      |

○1～10の しつもん に こたえて ください。

しつもんを よく よんで 「よくある」ときは4 「ときどきある」ときは3  
「あまりない」ときは2 「ほとんどない」ときは1に ○を つけてください。

|    |                                                  | よく<br>ある | とき<br>どき<br>ある | あ<br>ま<br>り<br>な<br>い | ほ<br>と<br>ん<br>ど<br>な<br>い |
|----|--------------------------------------------------|----------|----------------|-----------------------|----------------------------|
| 1  | せんせいは やすみじかに きょうしつや ろうかで<br>あなたに はなしかけて くれる      | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 2  | せんせいは ちょっとしたことでも あなたを ほめて<br>くれる                 | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 3  | せんせいは あなたを ちゅうい するとき<br>あなたの はなしを きいて くれる        | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 4  | せんせいは あなたを ちゅうい するとき<br>クラスみんなが みているところで ちゅうい する | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 5  | せんせいは クラスみんなに あかるい こえて<br>あいさつを している             | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 6  | せんせいは あさのかいや おわりのかいなどで<br>クラスみんなの よいところを ほめる     | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 7  | せんせいは ひとの いやがることを している ひとを<br>ちゅうい する            | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 8  | せんせいは なんかいも なんかいも クラスみんなに<br>おなじことを ちゅうい している    | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 9  | わたしは がっこうの べんきょうで わからないことが<br>あれば せんせいに きく       | 4        | 3              | 2                     | 1                          |
| 10 | わたしは がっこうで こまったことがあれば<br>せんせいに きく                | 4        | 3              | 2                     | 1                          |

ぬけている ところが ないか もういちど たしかめましょう。



# がっこうせいかつかん 学校生活に関するアンケート

( ) 年 ( ) 組 ( ) 番

このアンケートは、みなさんががっこうせいかつきも学校生活をもっと気持ちよくすごせるようにするためにおこなうものです。正解・不正解はありませいかい ふせいかいせん。成績とも全せいせき まったく関係ありません。ですから、落おち着ついて思おもった通とおり素直すなおに答こたえてください。

質問しつもんをよく読よんで、「あてはまる」ときは5、「ややあてはまる」ときは4、「どちらでもない」ときは3、「ややあてはまらない」ときは2、「あてはまらない」ときは1に、○をつけてください。

|                         |                                                                                                                     | あてはまる | ややあてはまる | どちらでもない | ややあてはまらない | あてはまらない |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------|---------|-----------|---------|
| 練習 <small>れんしゅう</small> | あさ <small>あさ</small> ごはんをいつも食 <small>た</small> べる                                                                   | 5     | 4       | 3       | 2         | 1       |
|                         | とも <small>とも</small> あそ <small>あそ</small> ぶときは、外 <small>そと</small> であそ <small>あそ</small> ぶことは少 <small>すく</small> ない | 5     | 4       | 3       | 2         | 1       |

○ 1～10の<sup>しつもん</sup>質問に答えてください。

<sup>しつもん</sup>質問をよく読んで「よくある」ときは4、「ときどきある」ときは3、「あまりない」ときは2、「ほとんどない」ときは1に○をつけてください。

|    |                                                       | よくある | ときどきある | あまりない | ほとんどない |
|----|-------------------------------------------------------|------|--------|-------|--------|
| 1  | せんせい やす じかん きょうしつ<br>先生は、休み時間に教室やろうかであなたに話しかけてくれる     | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 2  | せんせい<br>先生は、ちょっとしたことであなたをほめてくれる                       | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 3  | せんせい<br>先生はあなたをちゅういするとき、あなたの話を聞いてくれる                  | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 4  | せんせい<br>先生はあなたをちゅういするとき、クラスみんなが見ているところでちゅういする         | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 5  | せんせい<br>先生は、クラスみんなにあかこえであいさつをしている                     | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 6  | せんせい あさ かい<br>先生は、朝の会やおわりの会などで、クラスみんなのよいところをほめる       | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 7  | せんせい ひと<br>先生は、人のいやがることをしている子どもをちゅういする                | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 8  | せんせい なんと なんと<br>先生は、何度も何度もクラスみんなにおなじことをちゅういしている       | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 9  | わたしは がっこう べんきょう わか<br>わたしは、学校の勉強で分からないことがあればせんせい きに聞く | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 10 | わたしは がっこう<br>わたしは、学校でこまったことがあればせんせい きに聞く              | 4    | 3      | 2     | 1      |

めけているところがないか、もう一度、<sup>いちど たし</sup>確かめてください。

月 日 ( ) 返却

芦屋市立宮川小学校

学 級： 年 組 ( ) 名

実施日：令和5年 月 日 ( )

## 御確認ください

## ◆ 返却物について

- ☐ 本冊子（教員の関わりに関するアンケート結果〔1・2年生〕）
- ☐ 児童回答質問紙（封筒）

※ 結果についてのデータ（Excel）は管理職にまとめてお渡ししています

## ◆ 結果の見方について

- ・結果の見方については、本冊子の表紙裏面に簡易な説明を記載しています。御確認ください。
- ・学級適応感や教員の関わりに対する回答は、児童自身が学校の中で上手くやれていると思っている感覚であったり、教員の関わりをどのように感じているかであったりと、児童自身がその時に感じていることが表れています。これらの結果は児童の主観ですので、教員の日常の見立てと異なる結果になることもあり、両者を合わせて考えることでより細かな支援が可能となります。
- ・学級適応感尺度（ASSESS）の結果については、39以下の項目がある児童は、その分野において適応感が低い状態を示しています。特に29以下の項目がある児童は、その分野においてSOSを発信している状態であると考えする必要があります。

## 教員の関わりの10項目について

○1～10の しつもんを こたえて ください。  
しつもんを よく よんで 「よくある」ときは4 「ときどきある」ときは3  
「あまりない」ときは2 「ほとんどない」ときは1に ○を つけてください。

|    |                                              | よくある | ときどきある | あまりない | ほとんどない |
|----|----------------------------------------------|------|--------|-------|--------|
| 1  | せんせいは やすみじかに きょうしつや ろうかであなただけに はなしかけて くれる    | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 2  | せんせいは ちょっとしたことでも あなたを ほめてくれる                 | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 3  | せんせいは あなたを ちゅうい するときあなたの はなしを きいて くれる        | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 4  | せんせいは あなたを ちゅうい するときクラスみんなが みているところで ちゅうい する | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 5  | せんせいは クラスみんなに あかるい こえであいさつを している             | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 6  | せんせいは あさのかいや おわりのかいなどでクラスみんなの よいところを ほめる     | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 7  | せんせいは ひとの いやがることを している ひとをちゅうい する            | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 8  | せんせいは なんかいも なんかいも クラスみんなにおなじことを ちゅうい している    | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 9  | わたしは がっこうの べんきょうで わからないことがあれば せんせいに きく       | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 10 | わたしは がっこうで こまったことがあれば せんせいに きく               | 4    | 3      | 2     | 1      |
|    |                                              |      |        |       |        |
|    | ぬけている ところが ないか もういちど たしかめましょう。               |      |        |       |        |

10項目は、教員の関わりにおける「個別への働きかけ」（質問1～4）と「学級全体への働きかけ」（質問5～8）、「相談に関する質問」（質問9・10）の回答人数と割合を横棒グラフで示しています。棒グラフ内の白数字は回答人数を示し、各グラフの左側が肯定的回答となります。（質問4と8は「意図が伝わらない指導・注意」について尋ねる項目のため、「ほとんどない」「あまりない」が肯定的回答となります。）

・グラフ1：各項目の回答人数と割合を示しています。

・グラフ2：「個別の働きかけ」（質問1～4）、「学級全体への働きかけ」（質問5～8）、「相談に関する質問」（質問9・10）を合算したグラフです。

・グラフ3：働きかけの種類別の回答人数と割合を示します。「何気ない働きかけ」（質問1・5）、「誉める・認める」（質問2・6）、「意図が伝わる指導・注意」（質問3・7）、「意図が伝わらない指導・注意」（質問4・8）の合算した結果です。

## 芦屋市立宮川小学校

学 級： 年 組 ( ) 名

実施日：令和5年 月 日( )

## 御確認ください

## ◆ 返却物について

- ☐ 本冊子（教員の関わりに関するアンケート結果）
- ☐ ASSESS 結果シート（3 年生以上）
- ☐ 児童回答質問紙（封筒）

※ 結果についてのデータ（Excel）は管理職にまとめてお渡ししています

## ◆ 結果の見方について

- ・結果の見方については、本冊子の表紙裏面に簡易な説明を記載しています。御確認ください。
- ・学級適応感や教員の関わりに対する回答は、児童自身が学校の中で上手くやれていると思っている感覚であったり、教員の関わりをどのように感じているかであったりと、児童自身がその時に感じていることが表れています。これらの結果は児童の主観ですので、教員の日常の見立てと異なる結果になることもあり、両者を合わせて考えることでより細かな支援が可能となります。
- ・学級適応感尺度（ASSESS）の結果については、39以下の項目がある児童は、その分野において適応感が低い状態を示しています。特に 29 以下の項目がある児童は、その分野において SOS を発信している状態であると考えする必要があります。

## 教員の関わりの10項目について

○ 1～10の質問に教えてください。

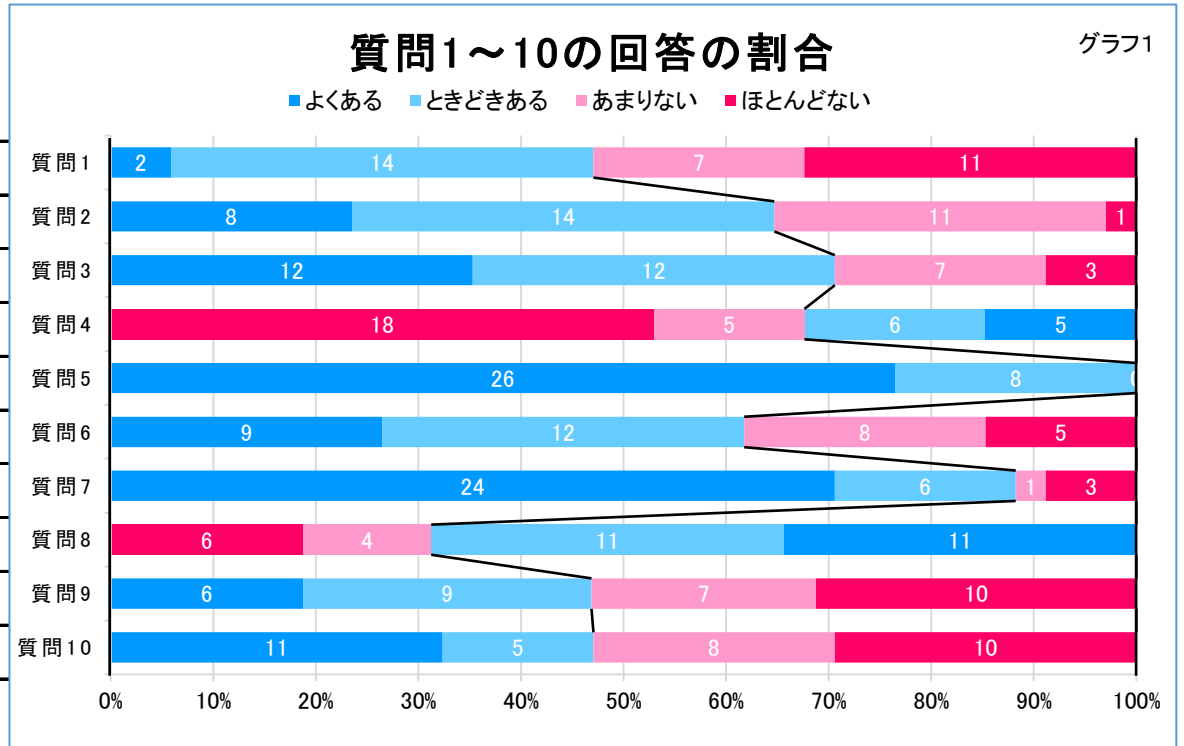
質問をよく読んで「よくある」ときは4、「ときどきある」ときは3、「あまりない」ときは2、「ほとんどない」ときは1に○をつけてください。

|    |                                   | よくある | ときどきある | あまりない | ほとんどない |
|----|-----------------------------------|------|--------|-------|--------|
| 1  | 先生は、休み時間に教室やろうかであなたに話しかけてくれる      | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 2  | 先生は、ちょっとしたことでもあなたをほめてくれる          | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 3  | 先生はあなたを注意するとき、あなたの話を聞いてくれる        | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 4  | 先生はあなたを注意するとき、クラスみんなが見ているところで注意する | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 5  | 先生は、クラスみんなに明るい声であいさつをしている         | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 6  | 先生は、朝の会やおわりの会などで、クラスみんなのよいところをほめる | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 7  | 先生は、人のいやがることをしている子どもを注意する         | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 8  | 先生は、何度も何度もクラスみんなに同じことを注意している      | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 9  | わたしは、学校の勉強で分からないことがあれば先生に聞く       | 4    | 3      | 2     | 1      |
| 10 | わたしは、学校でこまったことがあれば先生に聞く           | 4    | 3      | 2     | 1      |
|    |                                   |      |        |       |        |
|    | めけているところがないか、もう一度、確かめてください。       |      |        |       |        |

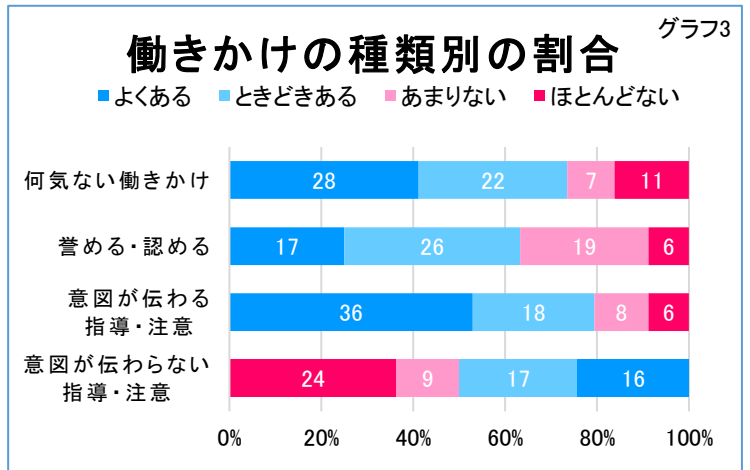
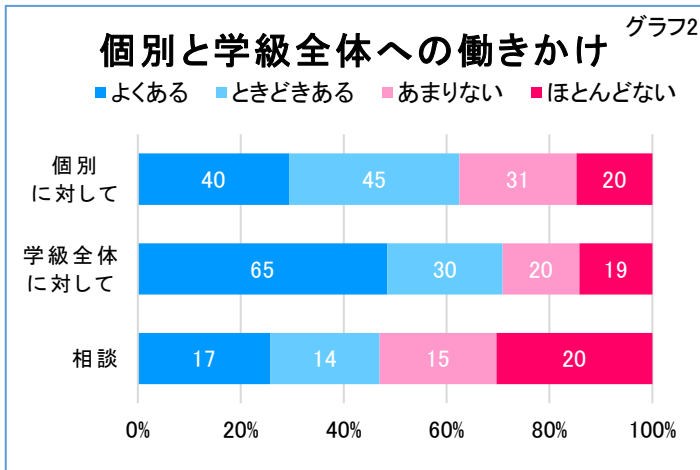
10項目は、教員の関わりにおける「個別への働きかけ」（質問1～4）と「学級全体への働きかけ」（質問5～8）、「相談に関する質問」（質問9・10）の回答人数と割合を横棒グラフで示しています。棒グラフ内の白数字は回答人数を示し、各グラフの左側が肯定的回答となります。（質問4と8は「意図が伝わらない指導・注意」について尋ねる項目のため、「ほとんどない」「あまりない」が肯定的回答となります。）

- ・グラフ1：各項目の回答人数と割合を示しています。
- ・グラフ2：「個別の働きかけ」（質問1～4）、「学級全体への働きかけ」（質問5～8）、「相談に関する質問」（質問9・10）を合算したグラフです。
- ・グラフ3：働きかけの種類別の回答人数と割合を示します。「何気ない働きかけ」（質問1・5）、「誉める・認める」（質問2・6）、「意図が伝わる指導・注意」（質問3・7）、「意図が伝わらない指導・注意」（質問4・8）の合算した結果です。

| 質問項目      |               |
|-----------|---------------|
| 個別への関わり   | 何気ない働きかけ      |
|           | 誉める・認める       |
|           | 意図が伝わる指導・注意   |
|           | 意図が伝わらない指導・注意 |
| 学級全体への関わり | 何気ない働きかけ      |
|           | 誉める・認める       |
|           | 意図が伝わる指導・注意   |
|           | 意図が伝わらない指導・注意 |
| 相談        | 勉強について        |
|           | 学校生活について      |



※肯定的な回答を左から順に並べるために、しない方がいい関わりの質問4と8については、回答（色）の順番が他の質問とは逆に表示しています。



- グラフ1からは、
- ①肯定的な回答の割合が最も高い質問について
- ②①以外の質問について
- ③肯定的な回答が半数以下の質問について

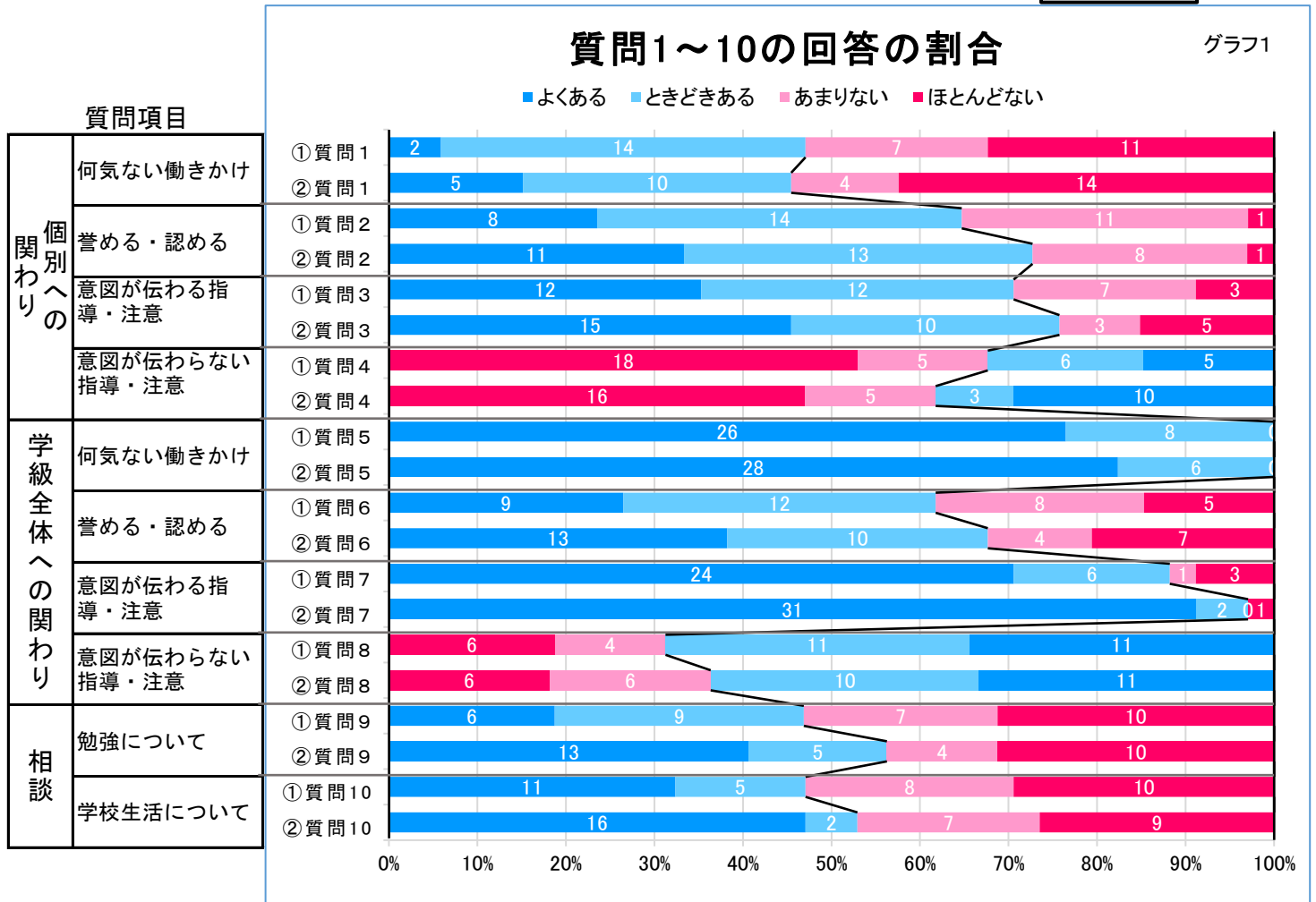
- グラフ2からは、
- ④個別に対しての働きかけと学級全体に対しての働きかけについて
- ⑤相談についての質問について

- グラフ3からは、
- ⑥どの働きかけを児童がよく感じているか

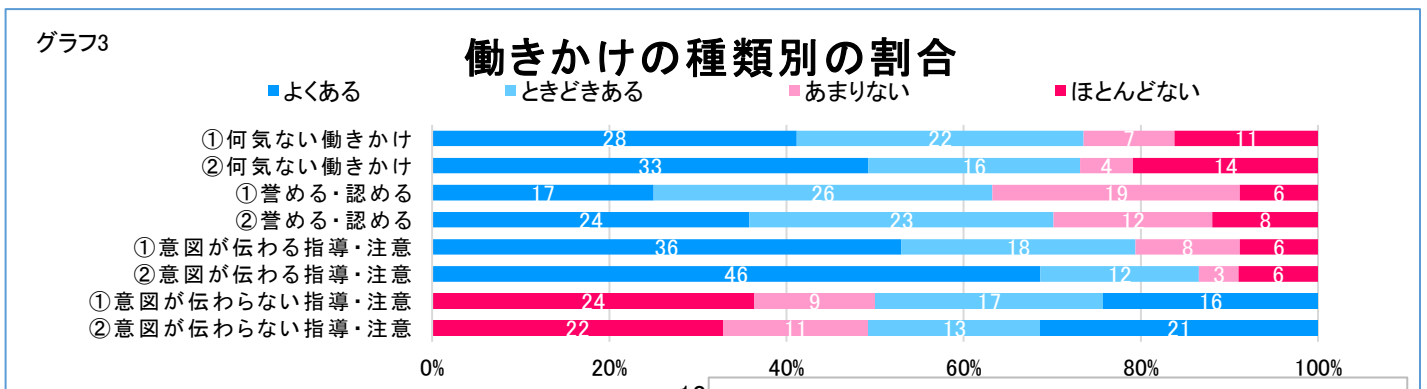
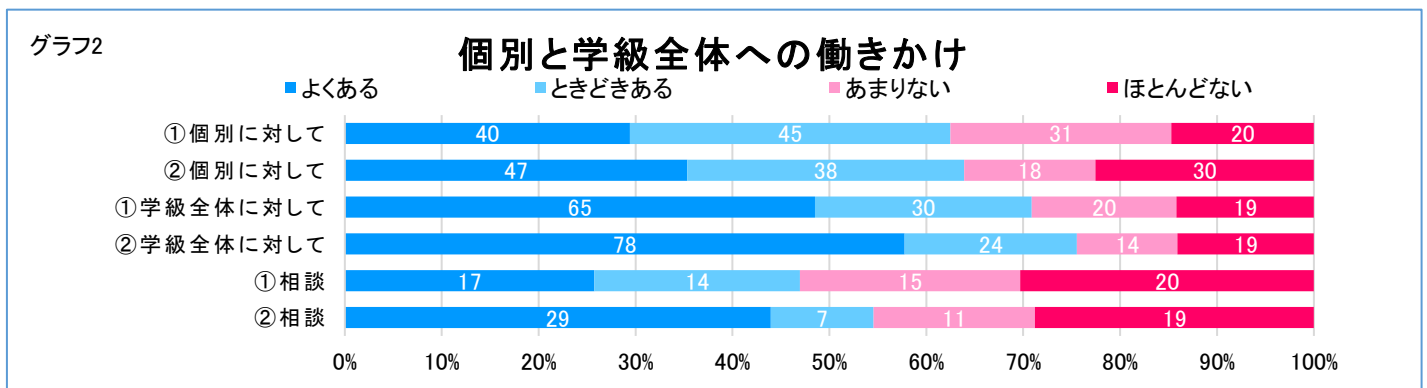
【参考】 1回目と2回目の比較

資料10

年-組



※肯定的な回答を左から順に並べるために、しない方がいい関わりの質問4と8については、回答（色）の順番が他の質問とは逆に表示しています。①は1回目、②は2回目です。



## 芦屋市立宮川小学校

学 級： 年 組 ( ) 名

実施日：令和5年 月 日 ( )

## 御確認ください

## ◆ 返却物について

- ☐ 本冊子 (ASSESS 結果シート)
  - ☐ 教員の関わりに関するアンケート結果冊子 (3 年生以上)
  - ☐ 児童回答質問紙 (封筒)
- ※ 結果についてのデータ (Excel) は管理職にまとめてお渡ししています

## ◆ 結果の見方について

- ・結果の見方については、本冊子の表紙裏面に簡易な説明を記載しています。御確認ください。
- ・学級適応感や教員の関わりに対する回答は、児童自身が学校の中で上手くやれていると思っている感覚であったり、教員の関わりをどのように感じているかであったりと、児童自身がその時に感じていることが表れています。これらの結果は児童の主観ですので、教員の日常の見立てと異なる結果になることもあり、両者を合わせて考えることでより細かな支援が可能となります。
- ・学級適応感尺度 (ASSESS) の結果については、39以下の項目がある児童は、その分野において適応感が低い状態を示しています。特に 29 以下の項目がある児童は、その分野において SOS を発信している状態であると考えする必要があります。

## ASSESSについて(参考:栗原慎二・井上弥(2023)「アセスの使い方・活かし方」ほんの森出版)

学校環境適応感尺度「アセス」は、子どもたちの学校における適応感を多面的に測定するためのアンケートです。全体的な適応感である生活満足感や、教師や友人からのサポート、向社会的スキル、学習的適応、さらに被害感がないかという非侵害感の6つの観点から構成されています。

### ●アセスの項目の構造

|        | 項目      |                                                         |
|--------|---------|---------------------------------------------------------|
| 全般的な適応 | 生活満足感   | 生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度で、総合的な適応感を示します。                   |
| 対人的適応  | 教師サポート  | 担任(教師)の支援があるとか、認められているなど、担任(教師)との関係が良好であると感じている程度を示します。 |
|        | 友人サポート  | 友だちからの支援があるとか、認められているなど、友人関係が良好だと感じている程度を示します。          |
|        | 向社会的スキル | 友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示します。              |
|        | 非侵害的関係  | 無視やいじわるなど、拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示します。                |
| 学習面の適応 | 学習的適応   | 学習の方法もわかり、意欲も高いなど、学習が良好だと感じている程度を示します。                  |

### ●結果の基本的な読み方

①点のマークは「生活満足感」を示し、各マークの下にある数字は出席番号、4段階の色と形で結果を示します。30未満は▲、30以上40未満は◆、40以上50未満は●、50以上は●で表示されます。ただし、「生活満足感」に関する項目だけに回答していない場合(1問に複数回答のため未入力もしくは無回答)は▲で表示されます。

②**個人特性票**は上段に6つの側面が示されます。39以下の得点の場合、支援が必要として「コメント」欄に記述されます。左下のレーダーチャート(六角形のグラフ)は上段の表の得点をグラフで示し、6つの側面のバランスを読み取ります。右下はXY分布表で、横軸(X軸)に「学習的適応」、縦軸(Y軸)に「対人的適応」の平均得点を示します。支援が必要だというコメントが付される39以下の領域は黄色の着色があります。なお、「\*」がついたものは、回答の矛盾等が見られ、正確でない場合に表示されます。

③**学級平均票**は目盛りの最大値と最小値が異なるだけで、**個人特性票**と同じ構成です。学級平均は、学級の得点を押し並べて表示するため、どの側面も得点が50近辺に寄ってくる傾向にあります。

④**学級内分布票**は左側のXY分布表で、**個人特性票**と同じ構成です。右側の横棒グラフは、学級全体の適応状態を項目毎に示しています。横棒グラフの色の使い分けは①の色使いと同様です。横棒グラフの青や緑が多ければ、学級全体としては適応的だと考えます。

### ●結果を見る順序

アセスは、**個人特性票**、**学級平均票**、**学級内分布票**、学級間分布票(※今回は使用しません)の4種類のシートを出力することができます。結果を見る順序は、

①**学級内分布票**で学級の状態を把握します。左側のXYプロットで分布状況を確認し、右側の横棒グラフで学級の課題を把握します。

②**学級平均票**のレーダーチャート(六角形のグラフ)を確認し、当面学級全体への支援を重視すべきか、個々の子どもへの支援を重視すべきかを考えます。

③**個人特性票**で子どもの状態の詳細を把握します。特に▲が付された子どもについては、個別の支援が必要となります。

グループインタビュー用ワークシート  
事前質問シート

(     ) 年 (     ) 組担任     名前 (     )

## 1 学期を振り返って考えてください

1. 1 学期を通して、学級の子どもたちとの信頼関係をどれくらい構築ができたと思いますか。

※ここでの信頼関係は、子どもが困ったことを先生に相談できる関係性とします。

学級全体に対して

全くできなかった ( 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ) よくできた

先生から見て、特に気になる子どもはいましたか。( はい いいえ )

その児童に対しては、信頼関係をどれくらい構築できたと思いますか。

全くできなかった ( 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ) よくできた

2. 1 で答えたことについて、そう思う理由を教えてください。

学級全体に

子ども個別に

3. 信頼関係を構築するために、関わりで気をつけたことや工夫したことはどんなことですか？(5W1Hをつけるなど具体的な例を挙げてご記入ください)

学級全体に

子ども個別に

4. 1 学期を振り返って、課題だと思うことはどんなことですか。

学級全体に対して

その児童に対して

## 当日質問シート

( ) 年 ( ) 組担任 名前 ( )

5. 教員の関わり例一覧を読んで、自分の関わりの傾向や特徴を考えてみましょう。

2学期に向けて考えてください

## 1 学期の振り返りを踏まえて

6. 個別の子どもたちに向けて、どんなことに気をつけたり心がけたりしようと思いますか。

7. 学級全体に対して、どんなことに気をつけたり心がけたりしようと思いますか。

8. 本日のグループインタビュー全体を通して、気がついたりやってみたいと思ったりしたことを教えてください。

## 児童生徒が相談しやすいと思える教員の関わりを知るためのインタビュー調査概要

不登校対策推進研修員 西村 岳三

### 1 インタビューの目的

目的：ASSESS等の結果から教員と児童の感じ方の同異を確認する。それに基づいて、児童が教員により相談しやすくなるような関わり方を協力者と共に検討する。

対象：研究協力を申し出た研究協力小学校の学級担任（計11名）

### 2 インタビューの方法等

時期：令和5年10月下旬～令和5年11月上旬頃を予定

場所：研究協力小学校校内

時間：30分程度

方法：不登校対策推進研修員がインタビュアーとなり1対1の面接形式で実施（半構造化面接）

記録：音声録音を行う

発表：研究の成果は当研修所で研究発表等、紙面や口頭にて発表する

倫理的配慮：

インタビューの直前や途中で止める、答えたくないことには無回答でも可能、音声録音を拒否することが可能、インタビュー調査を受けた方の個人名や所属等の情報は一切公表されない

### 3 インタビュー内容（予定）

【質問1】クラスの中で、気になる児童はいますか。（いる場合）その児童は誰ですか。その中で、不登校や学校不適応の気になる児童はいますか。気になる理由についても教えてください。

【説明1】ASSESSの結果を返却し、分析内容を説明する。

【質問2】【質問1】で取り上げた気になる児童に対する見立てとアンケート結果の同じところや違うところを教えてください。

【説明2】教員の関わりに関するアンケート結果を返却し、分析内容を説明する。

【質問3】学級全体に対する見立てとアンケート結果の同じところや違うところを教えてください。

【質問4】今後、具体的にどのような関わりをしようと思われませんか。学級全体と個別に対してお考えを教えてください。

## ●研究倫理の説明 1分

お忙しい中お時間をいただきありがとうございます。本日は、2学期以降の学級の様子と先生のこれまでに関わり、今後の関わりについてインタビューをさせていただきます。よろしくお願いします。

本日の予定について5点説明させていただきます。

まず一つ目は時間です。このインタビューは約30分程度を予定しています。次に〇〇先生にお聞きしたい内容です。学級での気になる児童や、その児童をどう見ておられるか、9月に行ったアンケート結果との相違について、今後の関わりなどについてインタビューさせていただきます。お話されたくない質問がありましたら、お話していただかなくても構いません。3つ目はインタビューの中止についてです。途中で、インタビューを続けることが難しくなったり、体調が悪くなったりした場合、インタビューを中断することも中止することもできます。それにより〇〇先生に不利益が生じることはありません。遠慮なく言ってください。4つ目はインタビューのまとめ方についてです。インタビューで聞かせていただいた内容は、〇〇先生のことだとは分からないようにまとめたいと思っていますので安心してお話しください。もちろん、児童についても同様です。最後にインタビューの録音についてです。聞かせていただいた内容を正確に分析するために、録音させていただきたいのですが、よろしいでしょうか。録音したものについては私しか聞きません。音声データは論文のまとめが終わったら消去します。ご協力いただけると嬉しいです。

ここまでで何か気になることや、質問はありますか。

それでは、インタビューを始めさせていただきます。

## ●クラスの中で、気になる児童(A)はいますか？ 5分

(どんな点で気になるか。学習、友だち関係、教員との関係、家庭環境)

(いつから気になっているか)

## ●今、挙げていただいた児童の中に、不登校や学校不適応として気になる児童はいますか。

## ●結果を返す前の説明 1分

- ・先生についての質問もありますが、先生を評価するものではありません。
- ・これは子どもの主観的な答えの結果です。アンケート時の子どもの気持ちが結果に影響することがあります。教員の日常の見立てと異なる結果になることもあります。子どもの主観的な答えと教員の見立てを合わせて考えることでより細やかな支援につなげることを目指せば良いと考えています。

●アセスの結果を返す&見方の説明、解説 ※3～6年生のみ 5分

・質問紙左側の34問のアンケート結果です。

(アセスの結果を返す)

まず、アセスの説明をします。

全体的な適応感である生活満足感や、教師や友人からのサポート、向社会的スキル、学習的適応、さらに被害感がないかという非侵害感の6つの観点から構成されています。

(見方の説明)

学級内分布票

【分布】○や◇は子どもを表し、記号の下にある数字が出席番号です。

分布票では縦軸が対人的適応(教師サポート、友人サポート、向社会的スキル、非侵害的関係を総合した結果)、横軸が学習的適応(学習への意欲・粘り強さ・楽しみなど)を表しています。記号が下にあるほど対人関係の適応感に課題を感じており、左に行くほど学習に対する適応感に課題を感じているという児童の回答になります。下側も左側も色部分は本人の回答によれば要支援の領域です。

生活満足度は、学校に限らず家庭や習い事等も含めた満足度を表し、高い方から水色→緑→オレンジ→赤の順で表示されています。オレンジと赤が要支援。特に赤はSOSを発信している回答と考えられます。

【6因子積重ねグラフ】各側面について学級内の子どもたちがどのように回答しているかが把握できるようになっています。このグラフの色の赤とオレンジの割合が大きい側面については、学級全体への介入が必要と判断できます。例えば「非侵害的関係」の棒グラフの赤やオレンジの割合が大きくなっているとすると、子どもたちの多くが「いじめやからかいがある」等と感じていることになるので、その部分に介入をしていくことになります。

(解説)

各クラスへのコメント

●先ほどの気になる児童(A)はどこにいますか? 10分

(アセスの結果は先生の見立てと合っているか、違うか)(違うならどう違うか)

○Aの個人特性票を見せる

(結果を見てどのように思われるか)

(Aに対しては、具体的に取組まれていることはあるか)(その反応は)

(これからAに具体的にどう関わるか)(Aの周りに何か働きかけるか)

○先生から名前は上がらなかった(気にしていなかった)が、アセスの結果が気になる子(要支援状態の子)(B)はいますか?

(結果を見てどのように思われるか)

(Bに対してどのような見立てなのか)

○Bの個人特性票を見せる

(見立てに対して、何の数値が低いのか)(予想よりも低い数値があったことから考えられることは何か)

(これから B に具体的にどう関わるか)(B の周りに何か働きかけるか)

●10 項目の結果を返す&見方の説明、解説 ※全学年 5 分

(10 項目の結果を返す)

・質問紙右側の 10 問のアンケート結果です。

この質問は、夏休みの研修で配布した教員の関わり例一覧から抜粋した質問と分からないこと・困ることの相談についての質問で構成されています。

(見方の説明)

・グラフ 1 は各質問の回答人数と割合を示したグラフです。

・グラフ 2 は「個別への関わり」「学級全体への関わり」「相談」をそれぞれでまとめたグラフです。

・グラフ 3 は「何気ない働きかけ」「誉める・認める」「意図が伝わる指導・注意」「意図が伝わらない指導・注意」をそれぞれでまとめたグラフです。

左から肯定的回答を並べており、青と赤の境目が肯定的回答と否定的回答の境目です。

(解説)

各クラスへのコメント

●結果と解説を聞かれて、先生の見立てと同じだったところはどこですか? 5 分

(同じと思う具体的な場面があれば教えてください)

(違うと思う具体的な場面があれば教えてください)

(それ以外で気付いたことはありますか)

○これからのクラス経営で考えていきたいと思うことは何ですか?

●最後の質問の前に、アンケートの結果等で気になることや質問はありますか?

●最後に今後についてお聞きします。今回のアンケート結果(3年生以上は2つのアンケート結果)を踏まえて、今後具体的にどのような関わりをしようと思われますか? 学級全体に対してと個別に対しての2つでお考えをご記入をお願いします。 3 分

(学校生活のどの場面で、誰に対して、何をするのか)

●ご協力ありがとうございました。

目標設定ワークシート  
アンケート結果返却時インタビュー

( ) 年 ( ) 組担任 名前 ( )

## インタビューの最後に

1. アンケート結果を踏まえて、これからどのような関わりをしていきますか。

学級全体に対して（学校生活のどの場面で、何を、どのくらいの頻度で、行うのか具体的にご記入ください）

学級全体の例：毎日終わりの会で、子どもたちの良かったところについてほめる。

子ども個別に対して（学校生活のどの場面で、誰に、何を、どのくらいの頻度で、行うのか具体的にご記入ください）

子ども個別の例：1日1回休み時間に、気軽にAさんに話しかける。

※可能な範囲で記録を残してください。

### 1 インタビューの目的

目的：ASSESS等の結果から児童の感じ方を確認する。それに基づいて、10月に検討した児童が教員に相談しやすくなるような関わりについて、協力者と共に考察する。

対象：研究協力を申し出た研究協力小学校の学級担任（計11名）

### 2 インタビューの方法等

時期：令和6年1月上旬頃を予定

場所：研究協力小学校校内

時間：30分程度

方法：不登校対策推進研修員がインタビュアーとなり1対1の面接形式で実施（半構造化面接）

記録：音声録音を行う

発表：研究の成果は当研修所で研究発表等、紙面や口頭にて発表する

倫理的配慮：

インタビューの直前や途中で止める、答えたくないことには無回答でも可能、音声録音を拒否することが可能、インタビュー調査を受けた方の個人名や所属等の情報は一切公表されない。

### 3 インタビュー内容（予定）

【質問1】学級全体に対する関わりを実践されて、その後の学級の様子を教えてください。

個別に対する関わりを実践されて、その後の児童の様子を教えてください。

【質問2】夏の研修・アンケート・インタビューを踏まえて関わりを考えていただきましたが、1学期と比べて先生自身の意識や関わりについて教えてください。

【質問3】ASSESSの結果と教員の関わりに関するアンケート結果について、どのように捉えられますか。

【質問4】先生自身が授業以外で児童と話す機会について教えてください。

【質問5】休み時間などに先生に話しかける児童について教えてください。

【質問6】児童が、学習で分からないことや学校生活で困ったことを先生に聞くことについて教えてください。

## ●研究倫理の説明 1分

お忙しい中お時間をいただきありがとうございます。本日はよろしくお願いします。

前回と同じ確認もありますが、本日の予定について5点説明させていただきます。

まず一つ目は時間です。このインタビューは約30分程度を予定しています。次に〇〇先生にお聞きしたい内容です。以前お答えいただいたアンケートのその後などについてインタビューさせていただきます。お話されたくない質問がありましたら、お話していただかなくても構いません。3つ目はインタビューの中止についてです。途中で、インタビューを続けることが難しくなったり、体調が悪くなったりした場合、インタビューを中断することも中止することもできます。それにより〇〇先生に不利益が生じることはありません。遠慮なく言ってください。4つ目はインタビューのまとめ方についてです。インタビューで聞かせていただいた内容は、〇〇先生のことだとは分からないようにまとめたいと思っていますので安心してお話しください。もちろん、児童についても同様です。最後にインタビューの録音についてです。聞かせていただいた内容を正確に分析するために、録音させていただきたいのですが、よろしいでしょうか。録音したものについては私しか聞きません。音声データは論文のまとめが終わったら消去します。ご協力いただけると嬉しいです。

ここまでで何か気になることや、質問はありますか。

それでは、インタビューを始めさせていただきます。

## ●（10月に記入したワークシートを見せながら） 5分

- ・学級全体に対する関わりとして〇〇と書かれていますが、その後学級への関わりや学級の様子はいかがですか？

（これまでの様子や反応と比べて変わったところがありましたか？）

（要因は何だと思えますか？）

- ・個別に対する関わりとして〇〇と書かれていますが、その後その児童への関わりや児童の様子はいかがですか？

（児童の様子や行動などで変わったところがありましたか？）

（要因は何だと思えますか？）

（・（指標を示しながら）「何気ない働きかけ」はどの程度されましたか。）

（・（指標を示しながら）「誉める・認める」はどの程度されましたか。）

（・（指標を示しながら）「意図が伝わる指導・注意」はどの程度されましたか。）

（・（指標を示しながら）「意図が伝わらない指導・注意」はどの程度されましたか。）

●夏の研修・アンケート・インタビューを踏まえて関わりを考えていただきましたが、1学期と比べて先生自身の意識や関わりは何か変わりましたか？ 5分  
(・関わりをしてみて、良かった点や課題点を教えてください。)

●ASSESSの結果と10項目の教員の関わりに関するアンケート結果について、どのように捉えられますか？ 5分

●先生自身が授業以外で児童と話す機会は変化しましたか？ 3分  
・関わりが持ちにくかった児童はいますか？ それはどうしてだと思いますか？

●休み時間などに先生に話しかける児童は変化しましたか？ 3分

●児童が、学習で分からないことや学校生活で困ったことを先生に聞く機会は変化しましたか？ 3分

(担任経験が豊富で、夏の研修やアンケートより前から全体や個別に対して意識して関わりをもってきた教員に対して)

○教員の関わりについて学んだ夏の研修はどうでしたか？  
(・考えたことはありますか？)

○児童アンケートを行っていかがでしたか？  
(・結果を見ることで、気づいたことはありましたか？)

●ご協力ありがとうございました。

## 謝辞

この研修期間中、県立教育研修所の西田健次郎所長、杉谷かおり管理部長、近藤直樹教務部長、早瀬幸二主任指導主事兼義務教育研修課長をはじめ、研修所の皆様に大変お世話になりました。研究におきましても様々な御指導や御助言を賜り、心より感謝申し上げます。

心の教育総合センターの松本剛所長、秋光恵子主任研究員、福田裕子指導主事、中西功指導主事からも、心の教育について専門的な御指導をいただきました。示唆に富む御指導や御助言により、研究や日々の業務を進めることができました。また、ひょうごっ子悩み相談センターの教育相談員、カウンセラーの皆様にも、電話相談業務の心構えや対応等について御指導や御助言をいただきました。本当にありがとうございました。

そして、この貴重な研修の機会を与えていただきました兵庫県教育委員会、芦屋市教育委員会、本研修を勧めてくださったA市立B小学校校長をはじめ、面接調査及び質問紙調査に御協力いただいた職員の皆様に心より感謝申し上げます。

この報告書をもって、多くの皆様に支えられ無事に研修を終えられたことを報告し、感謝の意をお伝えいたします。

2024年3月31日

芦屋市立宮川小学校 教諭  
不登校対策推進に係る研修員  
西村 岳三