

問題行動及び学校不適応等に関する子どもの予兆と教員の気づきへの考察(2) —若手教員と中堅教員の問題行動等への気づきの比較から—

心の教育推進課 指導主事 福田 裕子

キーワード： 問題行動の予兆 教員の気づき 課題予防的生徒指導

はじめに

近年、子どもたちを取り巻く環境が大きく変化する中、学校に求められる役割は増大している。学校に対して、いじめや不登校など生徒指導上の諸課題への対応等、従来から指摘されている課題への対応だけでなく、急激な社会変化に伴う新たな教育課題への対応を迫られており、一人の教員が全ての課題に対応することは困難な状況にある（文部科学省, 2015a）。そのような状況に対応するために、学校管理職のリーダーシップの下、多様な専門性を有する質の高い教職員集団を形成し、組織の力で一人一人の児童生徒等に向き合っていくことが期待されている（文部科学省, 2022a）。

一方で、生徒指導については、対応する教員にとって、未経験の課題性の高い対応を迫られることがあることから、心理的ストレスの高い状態が継続しているという指摘がある（文部科学省, 2022b）。つまり、教員の業務特有の性質に「対人援助職であるために、必ずしも決まった正解がない事例が多く、終わりが見えにくく目に見える成果を実感しづらい」ことが指摘されており、教員のメンタルヘルス不調やバーンアウトにつながりやすいと言える（文部科学省, 2013）。

そこで、「生徒指導提要」（文部科学省, 2022b）では、生徒指導の重層的な構造を示して、問題が深刻化してから対応する困難課題対応的生徒指導だけではなく、問題が起こる前の生徒指導の重要性を提起した。これは、全ての児童生徒を対象に児童生徒が自発的・自主的に自らを発達させていくことを重視し、学校や教員が支える発達支持的生徒指導への生徒指導観の転換を求めるものである（文部科学省, 2023）。この発達支持的生徒指導は、「日々の教職員の児童生徒への挨拶、声かけ、励まし、賞賛、対話、及び、授業や行事等を通じた個と集団への働きかけ」を日常的な教育活動を通して、全ての児童生徒を対象に行うものであるとし、児童生徒の「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支える」教員の働きかけである（文部科学省, 2022b）。また、困難課題対応的生徒指導に至るまでに、「課題の予兆行動が見られたり、問題行動のリスクが高まったりするなど、気になる一部の児童生徒」に対しては、早期発見・早期対応をする課題予防的生徒指導を行うなど、課題が深刻化しないための迅速な対応を求めている（文部科学省, 2022b）。

しかしながら、生徒指導上の諸課題に関する調査において、いじめの重大事態の発生件数は1,306件と過去最多となっている（文部科学省, 2024）。このような増加の背景には、重大事態の積極的な認定や保護者の意向を尊重した対応がなされるようになった一方、学校としていじめの兆候を見逃してしまうなどの早期発見・早期対応への課題や個々の教員が一人で抱え込んでしまうなどの組織的な対応への課題があったと分析されている（文部科学省, 2024）。また、重大事態のうち490件（約37.5%）は、重大事態として把握する以前にはいじめとして認知されておらず、そのうちの268件（全体の約20.5%）はトラブル等の情報がなかったと報告されている（文部科学省, 2024）。学校にとって、トラブル等の情報がなかったにも関わらず、いじめの重大事態に至ったケースが少なくないことは、教

員が初期の段階で児童生徒の問題行動や学校不適応等の予兆を敏感に捉えるなどの早期発見・早期対応がなされることによって、重大事態の発生を未然に防ぐことができる可能性を示唆していると考えられる。

生徒指導上の諸課題に対して早期に対応するためには、早期発見が不可欠である。早期に課題を発見するには、「普段との違いに気づく」ことや「アンテナを高くする」といった抽象的な表現がなされる場合が多い。「生徒指導提要」(文部科学省, 2022b)においても、「例えば、ある時期に成績が急落する、遅刻・早退・欠席が増える、身だしなみに変化が生じたりする児童生徒」等の表記が散見されるだけで、生徒指導上の諸課題を早期に発見するための視点が体系的に整理されていない。

先行研究(福田・秋光・松本, 2024)において、問題行動と学校不適応等に対する子どもの予兆と教員の気づきに関する具体的な状況について整理・分析が行われている。福田ら(2024)の研究では、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教員226名による問題行動等の予兆と教員の気づきに関するWeb調査の結果から、予兆に関しては〈その他〉を除いて〈トイレ頻回〉や〈友人へのちょっかい〉などの51の категорияが生成され、【身体症状】や【友人関係】などの11のグループにまとめられた。このような問題行動等に対する早期発見のための予兆を察知するには、それまでに積んできた経験、すなわち教職経験年数によって差異が生じることも考えられる。しかしながら、福田ら(2024)の調査では、調査に協力した教員の多くが中堅教員であったため、抽出された予兆が教職経験によって異なるのかを明らかにするまでには至っていないという課題が示された。

そこで、本研究では、福田ら(2024)のデータに若手教員を対象とした調査データを追加した上で、カテゴリー等を再整理し、教職経験に関わらず対応できる問題行動等の予兆と教員の気づきについて提示することを目的とした。福田ら(2024)の研究で示された、具体的な予兆と気づきを参考に、児童生徒の問題行動や学校不適応等に対する、教員の「子どもが気になる瞬間」の具体的な状況について、若手教員と中堅教員の視点を比較して整理することとした。これらの整理は、教職経験年数の多寡に関わらず、児童生徒の問題行動や学校不適応等の予兆をより早く察知し、より早く対応できる課題予防的生徒指導の取組につながるものであると考える。

1 方法

(1) 調査時期及び協力者

令和5年8月に主に中堅教員を対象とした研修講座に参加した小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教員¹⁾ 294名と、令和6年2月に小学校・中学校・義務教育学校対象の初任者研修に参加した若手教員²⁾ 307名にWebによる調査の協力を依頼した。令和6年2月の初任者研修での質問調査は、採用後10か月以上経過し、一定程度の生徒指導等の経験を有する教員を想定して実施した。

Webでの調査はGoogleフォームを用いて質問項目を作成し、回答用のURLを協力者に示して調査の協力を求めた。回答を得られた341名のうち、若手教員と中堅教員

表1 校種別の内訳

校種	校種別人数	性別	回答人数	年代	回答人数	教職経験年数	回答人数
小学校	188	男性	69	20代	39	5年以下	41
		女性	118	30代	126	10年以下	30
		回答しない	1	40代	15	15年以下	108
				50代	7	20年以下	3
				回答しない	1	21年以上	6
中学校	106	男性	51	20代	39	5年以下	44
		女性	53	30代	46	10年以下	19
		回答しない	2	40代	16	15年以下	40
				50代	3	20年以下	2
				回答しない	2	21年以上	1
合計	294		294		294		294

※年代の質問において「60代以上」の回答者がいないため表から項目を削除した

のデータを比較するため、校種を小学校・中学校に限定して抽出した結果を表1に示す。さらに、教職経験年数5年以下を若手教員、11年以上の教職経験を有する教員を中堅教員とし、抽出した小学校・中学校に所属する294名のうち、先述した教職経験年数に該当する若手教員と中堅教員245名を分析対象者とした。分析対象者の内訳は、小学校教員158名（男性54名、女性104名）、中学校教員87名（男性37名、女性48名、回答しない2名）であった（表2）。なお、分析対象者の教職経験年数については、5年以下の若手教員が85名（34.7%）、11年以上の中堅教員が160名（65.3%）であった。

表2 分析対象者の内訳

校種	校種別人数	性別	回答人数	年代	回答人数	教職経験年数	回答人数
小学校	158	男性	54	20代	38	5年以下	41
		女性	104	30代	99	15年以下	108
		回答しない	0	40代	14	20年以下	3
				50代	7	21年以上	6
				回答しない	0		
中学校	87	男性	37	20代	36	5年以下	44
		女性	48	30代	33	15年以下	40
		回答しない	2	40代	14	20年以下	2
				50代	2	21年以上	1
				回答しない	2		
合計	245		245		245		245

※年代の質問において「60代以上」の回答者がいないため表から項目を削除した

(2) 調査内容

Web調査では以下の事柄について回答を求めた。なお、本稿においては、これらの調査結果のうち、「基本属性」、「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の回答を分析のための資料として抽出し、その記述内容を整理した。記述内容の整理については、福田ら（2024）の研究を参考とし、問題行動や学校不適応等の状況別に示された児童生徒の予兆について、教職経験別で分析、考察することとした。

ア 基本属性

校種、性別、年代、教職経験年数を問うた。校種については、[小学校・中学校・高等学校・特別支援学校]から、また性別については、[女性・男性・回答しない]の3項目から選択するよう依頼した。年代については、[20代・30代・40代・50代・60代以上・回答しない]の6項目から、教職経験年数については[5年以下・10年以下・15年以下・20年以下・21年以上]の5年刻みの5項目で回答を求めた。

イ 生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒

これまでの教職経験の中で、自身が関わった生徒指導上の対応や配慮等が必要であった児童生徒1名を想起させ、下に挙げた4項目について回答を求めた。なお、③の回答においては、「はい」「いいえ」の2件法で回答するよう求め、その他の項目については自由記述で回答を求めた。

- ① 想起した児童生徒はどのような児童生徒か
- ② 想起した児童生徒の問題行動等について、どのようなきっかけで把握したか
- ③ ②で把握した以前に、「あれ?」「おや?」と感じた瞬間はあったか（気づきの有無）
- ④ ①で想起した児童生徒について、今から思えば何らかの予兆（児童生徒の変化や学級の雰囲気等）があったか

ウ 予兆に対する教員の気づき

問題行動や学校不適応等について、児童生徒の小さな変化に教員が気づくために「アンテナを高くする」ことに関して、児童生徒の何のどのような様子に注目しているかについて自由記述で回答を求めた。

(3) 倫理的配慮

本調査では、倫理的配慮として、以下の①から⑤をフェイスシートに明記して回答者に示し、同意を得た上で実施した。①調査は無記名で実施し、所属や個人が特定されることはない。②回答は任意であり、回答によって不利益を被ることはない。③回答の途中で中

断しても構わない。④調査に参加しなくても不利益を被ることはない。⑤本研究においては情報の取扱いに留意し、蓄積されたデータはパスワードを設定し保存した上で、研究終了後に速やかに処分する。また、性別や年代を問う設問において「回答しない」の項目を設けた。

(4) 分析方法

ア 選択式項目の分析

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目③「気づきの有無」については、2件法の「はい」と「いいえ」の回答の割合を分析した。

イ 自由記述項目の分析

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目①「想起した児童生徒」、項目②「把握したきっかけ」、項目④「予兆」についての自由記述は、福田ら（2024）の研究で示された定義に基づいて、抽出及び分類を行った。

2 結果

(1) 想起された状況

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目①「想起した児童生徒」に関する記述について、福田ら（2024）の研究で用いられた定義を参考にして分類することとした（表3）。

本稿では、福田ら（2024）で用いられた「特別支援」の項目については、項目名を「発達特性」と変更し、いじめなどの「問題行動」に関する状況と、不登校などの「学校不適応等」に関する状況で区別

表3 「想起された状況」の分類定義

問題行動	いじめ	「いじめ防止対策推進法」のいじめの定義にある「心理的又は物理的な影響を与える行為」
	暴力行為	「自校の児童生徒が、故意に有形力（目に見える物理的な力）を加える行為」（文部科学省, 2024）
	非行	「生徒指導提要」（文部科学省, 2022）にある、「犯罪少年」「触法少年」「ぐ犯少年」に加えて、「不良行為少年」の行為
学校不適応等	不登校	「何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にある者」（文部科学省, 2024）
	発達特性	問題行動や学校不適応ではないものの、回答した教員が配慮を要した児童生徒として回答したものを含む
	虐待	「児童虐待防止法」の虐待の定義にある、保護者による4種類の行為（「身体的虐待」「性的虐待」「ネグレクト」「心理的虐待」）

※福田ら（2024）の研究で用いられた「想起された問題」の定義をもとに作成

して分類した。「問題行動」のグループについては、社会的規範から逸脱し、対人・社会的関係を壊す「反社会的行動」（大場, 2021）に分類される状況を3カテゴリーに整理し、「学校不適応等」のグループについては、上述した反社会的な問題行動ではなく、教員が支援や配慮を要した状況を3カテゴリーに整理した。整理した結果を表4に示す。

表4 それぞれの「想起された状況」を記述した人数

	合計	問題行動			学校不適応等			その他
		いじめ	暴力行為	非行	不登校	発達特性	虐待	
若手教員	85	22 (25.9%)	9 (10.6%)	3 (3.5%)	31 (36.5%)	11 (12.9%)	2 (2.4%)	7 (8.2%)
中堅教員	160	33 (20.6%)	18 (11.3%)	2 (1.3%)	77 (48.1%)	12 (7.5%)	10 (6.3%)	8 (5.0%)
合計	245	55 (22.4%)	27 (11.0%)	5 (2.0%)	108 (44.1%)	23 (9.4%)	12 (4.9%)	15 (6.1%)

なお、「問題行動」と「学校不適応等」の2グループに整理できなかった、「アレルギーを発症する生徒」や「勉強に疲れた生徒」、「外国籍の児童」などの記述については、「その他」のグループに分類し、「クラスメイトから嫌がらせを受け、学校に行きにくくなっている生徒」等の「いじめ」と「不登校」という2つの要素が含まれている記述については、「不登校」の起因となった「いじめ」を主たる要因として分類を行った。

分類した結果について、若手教員、中堅教員ともに最も多く想起された状況は「不登校」（44.1%）であり、若手教員の31名（若手教員回答全体の36.5%）、中堅教員の77名（中堅教員回答全体の48.1%）の回答があり、続けて「いじめ」（22.4%）、「暴力行為」（11.0%）が想起された。

(2) 想起された問題行動等の把握のきっかけ

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目②「把握したきっかけ」に関する記述について、福田ら（2024）の研究で用いられた定義に基づいて分類した（表5）。

ア 若手教員の問題行動等の把握のきっかけ

若手教員の回答結果から、問題行動等を把握したきっかけについて整理した表を表6に示す。

その結果、『身体症状』のカテゴリーを除く12カテゴリーのきっかけが整理された。若手教員の問題行動等の把握のきっかけとして最も回答が多かったのは、『登校状況』（21.2%）となり、次いで『保護者相談』（17.6%）、『観察』（14.1%）の順となった。想起された問題行動等の状況別では、「いじめ」は『保護者相談』（22.7%）、「不登校」は『登校状況』（48.4%）によって把握していることが確認された。

表6 問題行動等の把握のきっかけ（若手教員）

	登校状況	保護者相談	引継ぎ	現場目撃	観察	本人相談	友人相談	アンケート	身体症状	授業への参加状況	他教員相談	声かけ	その他	合計
問題行動	いじめ	2 (9.1%)	5 (22.7%)	1 (4.5%)	4 (18.2%)	2 (9.1%)	3 (13.6%)	1 (4.5%)	2 (9.1%)	0 (0.0%)	1 (4.5%)	1 (4.5%)	0 (0.0%)	22
	暴力行為	0 (0.0%)	1 (11.1%)	2 (22.2%)	1 (11.1%)	3 (33.3%)	2 (22.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	9
	非行	0 (0.0%)	1 (33.3%)	0 (0.0%)	1 (33.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (33.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	3
不適応等	不登校	15 (48.4%)	7 (22.6%)	4 (12.9%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (6.5%)	1 (3.2%)	1 (3.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (3.2%)	0 (0.0%)	31
	発達特性	0 (0.0%)	1 (9.1%)	2 (18.2%)	2 (18.2%)	3 (27.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (18.2%)	1 (9.1%)	0 (0.0%)	11
	虐待	1 (50.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (50.0%)	2
その他	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (14.3%)	1 (14.3%)	4 (57.1%)	0 (0.0%)	1 (14.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	7	
合計	18 (21.2%)	15 (17.6%)	10 (11.8%)	9 (10.6%)	12 (14.1%)	7 (8.2%)	4 (4.7%)	3 (3.5%)	0 (0.0%)	2 (2.4%)	3 (3.5%)	1 (1.2%)	0 (0.0%)	85

※（%）は各問題行動等における把握のきっかけの項目別の回答割合を示す

イ 中堅教員の問題行動等の把握のきっかけ

中堅教員の回答結果から、問題行動等を把握したきっかけについて整理した表を表7に示す。

表7 問題行動等の把握のきっかけ（中堅教員）

	登校状況	保護者相談	引継ぎ	現場目撃	観察	本人相談	友人相談	アンケート	身体症状	授業への参加状況	他教員相談	声かけ	その他	合計
問題行動	いじめ	2 (6.1%)	4 (12.1%)	0 (0.0%)	6 (18.2%)	3 (9.1%)	5 (15.2%)	4 (12.1%)	1 (3.0%)	0 (0.0%)	2 (6.1%)	0 (0.0%)	1 (3.0%)	33
	暴力行為	2 (11.1%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)	8 (44.4%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)	18
	非行	0 (0.0%)	1 (50.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (50.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2
不適応等	不登校	40 (51.9%)	18 (23.4%)	8 (10.4%)	0 (0.0%)	4 (5.2%)	4 (5.2%)	0 (0.0%)	2 (2.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (1.3%)	77
	発達特性	2 (16.7%)	2 (16.7%)	1 (8.3%)	0 (0.0%)	4 (33.3%)	0 (0.0%)	1 (8.3%)	0 (0.0%)	1 (8.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (8.3%)	12
	虐待	1 (10.0%)	0 (0.0%)	6 (60.0%)	0 (0.0%)	1 (10.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (10.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	10
その他	1 (12.5%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	3 (37.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (25.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	8	
合計	48 (30.0%)	27 (16.9%)	17 (10.6%)	17 (10.6%)	13 (8.1%)	11 (6.9%)	9 (5.6%)	7 (4.4%)	3 (1.9%)	1 (0.6%)	2 (1.3%)	1 (0.6%)	4 (2.5%)	160

※（%）は各問題行動等における把握のきっかけの項目別の回答割合を示す

その結果、中堅教員の問題行動等の把握のきっかけとして最も回答が多かったのは、『登校状況』（30.0%）となり、次いで『保護者相談』（16.9%）、『引継ぎ』と『現場目撃』（10.6%）の順となった。想起された問題行動等の状況別では、「いじめ」は『現場目撃』（18.2%）、「不登校」は『登校状況』（51.9%）によって把握していることが確認された。

なお、若手教員と中堅教員で問題行動等の把握のきっかけが異なるのかを確認するために、表6及び表7で想起された把握のきっかけを合計した件数について、 χ^2 検定³⁾で比較した。その際には、若手教員と中堅教員を合わせた件数が5以下のカテゴリーは『その他』として集約した（表8）。その結果、若手教員と中堅教員が問題行動等の把握のきっかけ

表8 若手教員と中堅教員の問題行動等の把握のきっかけのクロス表

	登校状況	保護者相談	引継ぎ	現場目撃	観察	本人相談	友人相談	アンケート	その他
若手教員	18 (21.2%)	15 (17.6%)	10 (11.8%)	9 (10.6%)	12 (14.1%)	7 (8.2%)	4 (4.7%)	3 (3.5%)	7 (8.2%)
中堅教員	48 (30.0%)	27 (16.9%)	17 (10.6%)	17 (10.6%)	13 (8.1%)	11 (6.9%)	9 (5.6%)	7 (4.4%)	11 (8.9%)

かけとして記述した内容に差異はないことが示された ($\chi^2=4.108, df=8, n.s.$)。

(3) 問題行動等の把握以前の気づきの有無

ア 想起された状況別の気づきの有無

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目③「気づきの有無」について、問題行動等の把握以前に「あれ?」「おや?」と感じた瞬間について、「はい」「いいえ」の2件法で回答を求めた結果を表9に示す。

分析対象者245名のうち、問題行動等の把握以前に何らかの気づきがあったと回答したのは、若手教員で47名(55.3%)、中堅教員で103名(64.4%)となり、全体の61.2%の教員が何らかの予兆を感じていたことにな

表9 状況別の気づきの有無

想起された状況	若手教員			中堅教員			合計	検定結果
	気づきあり	気づきなし	小計	気づきあり	気づきなし	小計		
問題行動								
いじめ	15 (68.2%)	7 (31.8%)	22	21 (63.6%)	12 (36.4%)	33	55	$p=0.78$
暴力行為	4 (44.4%)	5 (55.6%)	9	14 (77.8%)	4 (22.2%)	18	27	$p=0.11$
非行	2 (66.7%)	1 (33.3%)	3	2 (100%)	0 (0.0%)	2	5	$p=1.00$
不適応等								
不登校	15 (48.4%)	16 (51.6%)	31	46 (59.7%)	31 (40.3%)	77	108	$p=0.29$
発達特性	5 (45.5%)	6 (54.5%)	11	8 (66.7%)	4 (33.3%)	12	23	$p=0.41$
虐待	1 (50.0%)	1 (50.0%)	2	5 (50.0%)	5 (50.0%)	10	12	$p=1.00$
その他	5 (71.4%)	2 (28.6%)	7	7 (87.5%)	1 (12.5%)	8	15	$p=0.57$
合計	47 (55.3%)	38 (44.7%)	85	103 (64.4%)	57 (35.6%)	160	245	$p=0.17$

※(%)は各問題行動等における気づきの有無の回答割合を示す

る。問題行動等の把握以前に何らかの気づきがあったと回答した割合を状況別に見てみると、割合が高い順に、若手教員では「いじめ」(68.2%)、「非行」(66.7%)、「虐待」(50.0%)であった。また、中堅教員では、「非行」(100%)、「暴力行為」(77.8%)、「発達特性」(66.7%)の順となり、中堅教員では全ての状況において、問題行動等の把握以前に気づきがあったと回答した割合が50%を超える結果となった。

ただし、想起された状況ごとの気づきの有無を、若手教員と中堅教員についてフィッシャーの直接確率検定⁴⁾を用いて比較した結果、いずれの状況においても若手教員と中堅教員で差異は認められなかった。

イ 問題行動等の把握のきっかけと気づきの有無

問題行動等の把握のきっかけと気づきの有無に関するクロス集計を行ったところ、表10の結果を得た。問題行動等の把握のきっかけと把握以前の気づきについて関連を見てみると、問題行動等の把握以前に「気づきがあった」と回答した割合が半数を超えた項目

表10 把握のきっかけと気づきの有無

把握のきっかけ	若手教員			中堅教員			合計	検定結果
	気づきあり	気づきなし	小計	気づきあり	気づきなし	小計		
登校状況	10 (55.6%)	8 (44.4%)	18	32 (66.7%)	16 (33.3%)	48	66	$p=0.41$
保護者相談	7 (46.7%)	8 (53.3%)	15	12 (44.4%)	15 (55.6%)	27	42	$p=1.00$
引継ぎ	2 (20.0%)	8 (80.0%)	10	7 (41.2%)	10 (58.8%)	17	27	$p=0.41$
現場目撃	7 (77.8%)	2 (22.2%)	9	10 (58.8%)	7 (41.2%)	17	26	$p=0.42$
観察	10 (83.3%)	2 (16.7%)	12	12 (92.3%)	1 (7.7%)	13	25	$p=0.59$
本人相談	3 (42.9%)	4 (57.1%)	7	10 (90.9%)	1 (9.1%)	11	18	$p=0.05$
友人相談	2 (50.0%)	2 (50.0%)	4	5 (55.6%)	4 (44.4%)	9	13	$p=1.00$
アンケート	1 (33.3%)	2 (66.7%)	3	7 (100%)	0 (0.0%)	7	10	-
身体症状	0	0	0	2 (66.7%)	1 (33.3%)	3	3	-
授業への参加状況	1 (50.0%)	1 (50.0%)	2	0 (0.0%)	1 (100%)	1	3	-
他教員相談	2 (66.7%)	1 (33.3%)	3	2 (100%)	0 (0.0%)	2	5	-
声かけ	1 (100%)	0 (0.0%)	1	1 (100%)	0 (0.0%)	1	2	-
その他	1 (100%)	0 (0.0%)	1	3 (75.0%)	1 (25.0%)	4	5	-
合計	47 (55.3%)	38 (44.7%)	85	103 (64.4%)	57 (35.6%)	160	245	$p=0.17$

※(%)は把握のきっかけの各項目における気づきの有無の回答割合を示す

※度数に「0」の項目がある箇所については分析をしていない

は、若手教員では『登校状況』(55.6%)、『現場目撃』(77.8%)、『観察』(83.3%)、『友人相談』(50.0%)、『授業への参加状況』(50.0%)、『他教員相談』(66.7%)、『声かけ』(100%)の7項目であった。一方、中堅教員では、『登校状況』(66.7%)、『現場目撃』(58.8%)、『観察』(92.3%)、『本人相談』(90.9%)、『友人相談』(55.6%)、『アンケート』(100%)、『身体症状』(66.7%)、『他教員相談』(100%)、『声かけ』(100%)の9項目であった。特に、『観察』による把握については、若手教員、中堅教員ともに「気づきがあった」と回答した割合が高い一方で、『本人相談』と『アンケート』については、問題行動等を把握する以前に、中堅教員は何らかの予兆を感じていたものの、若手教員にとっては唐突に問題行動等を把

握した割合が高いという結果になった。

また、問題行動等の把握以前に「気づきがなかった」と回答した割合については、『保護者相談』で把握した割合は若手教員で53.3%、中堅教員で55.6%であり、『引継ぎ』で把握した割合は、若手教員で80.0%、中堅教員で58.8%が事前の気づきがなかったという回答であった。

なお、ここでも気づきの有無に若手教員と中堅教員で差異があるかを確認したところ、『本人相談』においては若手教員よりも中堅教員の気づきが多いことが示された。

(4) 問題行動等の予兆

設問「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」の項目④「予兆」に関して、「今から思えば何らかの予兆（児童生徒の変化や学級の雰囲気等）があったか」について自由記述で回答を求めたところ、220名から回答を得ることができた。したがって、想起した問題行動等を把握した時点では「気づきはなかった」と回答した教員も、当時を振り返ると何らかの予兆がイメージされたこととなる。予兆に関する自由記述を意味のある短文ごとにカード化したところ、若手教員で105、中堅教員で270の記述が抽出された。分析対象となった若手教員一人につき約1.2件の予兆が記述され、中堅教員では一人につき約1.7件の

表11 問題行動等の予兆の記述分類

グループ	カテゴリー	(定義)	具体的記述
本人状況 (内向性への変化)	暗い表情	表情が乏しくなったり暗くなったりする変化	表情が暗かった／笑顔が少なくなっていた
	落ち込んだ様子	活発さが失われ消極的な様子への変化	活発さが少なくなった／寂しそう
	自信喪失	自分の言動に自信がなく相手をうかがう様子	顔色をうかがう様子が見られた／自信が持てない様子
	無気力な様子	集中が持続せず気力がなくなる様子	ぼーっとする時間が増えた／無気力になった
本人状況 (攻撃性の増大)	暖昧な応答	尋ねられたことに対して言葉を濁す様子	受け答えが暖昧な様子だった／周りが声をかけても大丈夫と言った
	言葉遣いの変化	不平不満や暴言など汚い言葉を使う様子	汚い言葉遣いが増えた／マイナス発言が増えた
	イライラ感	機嫌が悪くなりイライラした様子	イライラと学級の児童に当たる／言いたいことを我慢している
	投げやりな様子	今までできたことに対して適当にやり過ごす様子	投げやりになっている／掃除が急に適当になった
本人状況 (情緒の不安定さ)	乱雑な文字	テストや宿題等の書字が以前と比べて雑な様子	テストの書字が乱雑になった／宿題の文字が雑になった
	自己中心的言動	他者への気遣いがなく自分を中心とした言動	自己中心的な発言が多かった／自己中心的な行動
	気分の不安定さ	普段とは異なる気分の上下が激しい様子	異常に明るかった／テンションの上がり下がりが増えた
	本人特性の顕著化	聴覚の過敏さやこだわりなどの特性による苦手さ	騒がしさに耳を塞いだりした／状況をうまく判断できない
身体症状	口数の変化	授業での発表機会や会話の増減の変化	口数が多くなった／発言が減った
	記述内容や量の変化	日記等の記述量や内容の変化	生活ノートの記述量が減った／日記の内容がはっかけていた
	友人関係の過敏さ	友人に対しての許容範囲が狭くなる様子	友だちの冗談が受け入れられなかった／友だちの失敗に敏感になった
	トイレ頻回	授業中等でのトイレの利用回数の増加	トイレに行く回数が増えた／授業中にトイレに行くことが増えた
友人関係	身体の不調	身体症状として腹痛等の訴えの増加	腹痛を訴えることがあった／授業中に腹痛を訴える
	食事量の減少	給食等の食事量の減少	食欲が減った／給食を食べる量が減った
	保健室利用の増大	特定の状況等で保健室の利用の増加	グループ活動の際に保健室に行くようになった／保健室によく行く
	友人トラブル	友人とのトラブルの増加	友だちとのトラブルが出てきた／友人とのトラブルが多かった
友人関係	友人への反抗	友人に対して素直でない反応	友だちの助言に素直に対応できない／友だちの話を素直に聞けない
	友人へのちょっかい	友人に対してちょっかいをかける様子	友だちに対するちょっかい／友だちに対するちょっかいが止まらない
	友人への加害	物を隠したり暴力をふるったりするなどの加害行動	友だちへの暴力があった／友だちの物を隠すことがあった
	グループ内の距離	所属する友人グループ内での距離感の変化	一緒にいる友だちと距離を取っていた／日頃仲良かったのに会話が減った
	グループ内の関係変化	所属する友人グループ内での密着または阻害の様子	特定の友達と今まで以上にべったりと過ごすことが増えた
	グループの変化	所属する友人グループから別グループへの移動	いつもいるグループから違うグループに変わった／下級生と遊ぶようになった
	友人との接触忌避	友人との関わりを避ける様子	友だちと関わろうとしなくなった／特定の生徒を避けるように感じた
	周囲との関わり拒絶	自ら周囲との関わりを断とうとする様子	自分から周りに話しかけていなかった
出席状況	孤立	学級内で1人で過ごす時間の増加	教室で1人でいるようになった／休み時間を自分の席で過ごすようになった
	欠席状況	欠席の増加や無連絡の欠席が増える様子	連絡なしの欠席が増えた／音楽と図工のある日に休む
	遅刻早退状況	遅刻が増えたり、早退で生活が乱れたりする様子	遅刻して登校することが増えた／生活がルーズになった
	登下校の様子の変化	登校が遅くなったり下校に不安を抱えたりしている様子	泣きながら登校することがあった／校門の外まで見送りを求めることがあった
学習態度	場所へのすくみ	教室や体育館などに入りづらくなる様子	教室へ入れない／体育館に入れなかった
	部活動の不参加	登校しているものの部活動を休む機会の増加	部活を休むようになった
	学業不振	成績が低下や内容理解への困難さ	成績が低下した／授業内容が理解できなくなった
	提出物の状況	提出物が出せなくなったり溜まったりする様子	宿題の未提出が増えた／提出物が出なくなった
教員との関わり	学習意欲の低下	集中力がなくなったり意欲が低下したりする様子	授業中に目が合わないことがあった／授業になると急に気配がなくなるほど物静かになった
	忘れ物の増大	持ち物を持ってこなかったり忘れ物が増えたりする様子	忘れ物が増えてきた／持ち物を持ってこない
	教員への関わり増減	教員への関わりを過剰に求めたり避けたりしている様子	休み時間も教員の近くにいた／教員との関わりが減った
	教員への反抗	教員の指示を受け入れず馬鹿にする態度	教員を馬鹿にする態度が増えた／教員の話を素直に聞けない
学校の状態	指導への反応	教員からの注意の増加や指導時の反応の変化	注意されることが増えた／強く指導する時に表情が曇った
	校則違反	校則等のルールを破る様子	髪の色を染めるなどの校則違反／ピアスなどの校則違反
	前年からの引継ぎ	前年度の担任や連絡会等での情報共有	前年度の引継ぎの際に聞いていた／小学校からの申し送り
	学校環境の変化	教員の異動や学級経営の困難さ等の学校環境の変化	学級経営が上手くいっていない／児童に関わる教員が大勢変わった
家庭の状態	学級雰囲気の変化	当該児童生徒への学級集団の様子の変化	該当児童への当たりがきつかった／教室でその子を見下す発言があった
	家庭環境の変化	親の離婚やきょうだいの不登校等による家庭環境の変化	親の離婚／妹の学校への行き渋り
	ゲームへの依存	ゲームが日常生活に支障を来す状況	ゲーム中心の日常生活／ゲームに依存し過ぎている
虐待疑い	保護者との相談	本人の状況や申し出を踏まえた保護者との相談	母親が疲れているような様子を感じられた／保護者に困っていることを相談していた
	服装の変化	服装に汚れやほつれがある様子	制服の汚れ／制服のほつれ
	不衛生さ	服装や髪の毛が不衛生な様子	服装のにおい／髪の毛がべたべたしている
	外傷	あざや擦り傷などがある状況	あざが増えている
その他		前年度の様子は知らなかった／児童本人もあまり問題視していなかった	

※福田ら（2024）の研究で用いられた「予兆の記述内容分類」の表を引用

予兆が記述されたことになった。これらのカードを福田ら（2024）の研究で用いられた予兆の分類に基づいて整理した（表11）。

ア 若手教員が察知した問題行動等の予兆

若手教員が回答した105の予兆がどの状況で記述されたかについて、カテゴリごとに整理された件数を表12に示す。なお、本稿において、グループを【 】で示し、カテゴリを〈 〉として示し、それぞれを区別して表記する。

その結果、予兆として記述されたカテゴリの多い順に、〈暗い表情〉、〈友人トラブル〉、〈孤立〉であった。また、状況別においては、「いじめ」は〈暗い表情〉、〈友人トラブル〉、〈孤立〉が多く記述され、「不登校」では〈暗い表情〉、〈身体の不調〉、〈学業不振〉が多い結果となった。予兆グループ全体で最も多く記述されたのは【友人関係】であり、次いで【本人状況(内向性への変化)】、【学習態度】となった。

さらに、状況別かつ予兆グループ別の回答数と割合を表13に示す。「いじめ」では【友人関係】(44.1%)と【本人状況(内向性への変化)】(23.5%)のグループを予兆として感じており、「不登校」については、【本人状況(内向性への変化)】と【友人関係】のグループともに20.0%の教員が予兆として記述していた。また、「暴力行為」では【友人関係】(25.0%)が、「非行」では【出席状況】(50.0%)が、「発達特性」では【学習態度】(27.3%)が多い結果となった。

表12 状況別の予兆の記述数（若手教員）

グループ	カテゴリ	問題行動			学校不適応等			その他	小計	合計
		いじめ	暴力行為	非行	不登校	発達特性	虐待			
本人状況 (内向性への変化)	暗い表情	7	0	0	3	0	0	1	11	15
	落ち込んだ様子	0	0	0	1	0	0	0	1	
	自信喪失	0	0	0	1	0	0	0	1	
	無気力な様子	1	0	0	1	0	0	0	2	
	曖昧な応答	0	0	0	0	0	0	0	0	
本人状況 (攻撃性の増大)	言葉遣いの変化	1	0	0	0	0	0	0	1	6
	イライラ感	1	2	1	0	1	0	0	5	
	投げやりな様子	0	0	0	0	0	0	0	0	
	乱雑な文字	0	0	0	0	0	0	0	0	
	自己中心的言動	0	0	0	0	0	0	0	0	
本人状況 (情緒の不安定さ)	気分の不安定さ	1	0	0	1	0	0	0	2	6
	本人特性の顕著化	0	0	0	0	2	0	0	2	
	口数の変化	0	0	0	0	0	0	0	0	
	記述内容や量の変化	1	0	0	0	0	0	0	1	
	友人関係の過敏さ	0	0	0	0	0	0	1	1	
身体症状	トイレ頻回	0	0	0	0	0	0	0	0	6
	身体の不調	1	0	0	4	0	0	0	5	
	食事量の減少	0	0	0	0	0	0	0	0	
	保健室利用の増大	0	0	0	1	0	0	0	1	
	友人トラブル	4	2	0	2	2	0	0	10	
友人への反抗	0	0	0	0	0	0	0	0		
友人へのちょっかい	0	0	0	0	0	0	0	0		
友人への加害	0	0	0	0	0	0	0	0		
グループ内の距離	0	0	0	0	0	0	0	0		
グループ内の関係変化	1	0	0	0	0	0	0	1		
グループの変化	1	0	1	0	0	0	1	3		
友人との接触忌避	0	0	0	1	0	0	0	1		
周囲との関わりの拒絶	2	0	0	1	0	0	0	3		
孤立	7	1	0	2	0	0	0	10		
出席状況	欠席状況	0	0	0	2	0	0	0	2	10
	遅刻早退状況	1	0	2	1	0	1	0	5	
	登下校の様子の変化	0	0	1	0	0	0	0	1	
	場所へのすくみ	0	0	0	0	0	0	0	0	
	部活動の不参加	0	0	0	2	0	0	0	2	
学習態度	学業不振	0	0	0	3	1	0	1	5	15
	提出物の状況	1	0	0	0	0	0	0	1	
	学習意欲の低下	1	0	1	1	1	0	3	7	
	忘れ物の増大	0	0	0	1	1	0	0	2	
教員との関わり	教員との関わり増減	1	0	0	0	0	0	0	1	5
	教員への反抗	0	2	0	0	1	1	0	4	
	指導への反応	0	0	0	0	0	0	0	0	
	校則違反	0	0	0	0	0	0	0	0	
学校の状態	前年からの引継ぎ	1	2	0	2	0	0	1	6	7
	学校環境の変化	0	0	0	0	0	0	0	0	
	学級雰囲気の変化	1	0	0	0	0	0	0	1	
家庭の状態	家庭環境の変化	0	1	0	0	0	0	1	2	3
	ゲームへの依存	0	0	0	0	0	0	1	1	
	保護者との相談	0	0	0	0	0	0	0	0	
虐待疑い	服装の変化	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	不衛生さ	0	0	0	0	0	0	0	0	
	外傷	0	0	0	0	0	0	0	0	
	その他	0	2	0	0	2	0	0	4	
合計	34	12	6	30	11	2	10	105	105	

表13 想起した状況と予兆グループ（若手教員）

	本人状況 (内向性への変化)	本人状況 (攻撃性の増大)	本人状況 (情緒の不安定さ)	身体症状	友人関係	出席状況	学習態度	教員との関わり	学校の状態	家庭の状態	虐待疑い	その他	合計
問題行動	いじめ 8 (23.5%)	暴力行為 2 (5.9%)	非行 2 (5.9%)	1 (2.9%)	15 (44.1%)	1 (2.9%)	2 (5.9%)	1 (2.9%)	2 (5.9%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34
不適応等	不登校	0 (0.0%)	2 (16.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	3 (25.0%)	0 (0.0%)	2 (16.7%)	2 (16.7%)	1 (8.3%)	0 (0.0%)	2 (16.7%)	12
	発達特性	0 (0.0%)	1 (16.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (16.7%)	3 (50.0%)	1 (16.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	6
	虐待	6 (20.0%)	0 (0.0%)	1 (3.3%)	5 (16.7%)	6 (20.0%)	5 (16.7%)	0 (0.0%)	2 (6.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	30
	その他	0 (0.0%)	1 (9.1%)	2 (18.2%)	0 (0.0%)	2 (18.2%)	0 (0.0%)	3 (27.3%)	1 (9.1%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	11
	合計	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (50.0%)	0 (0.0%)	1 (50.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2
合計	15 (14.3%)	0 (0.0%)	1 (10.0%)	0 (0.0%)	1 (10.0%)	0 (0.0%)	4 (40.0%)	0 (0.0%)	1 (10.0%)	2 (20.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	10
合計	15 (14.3%)	6 (5.7%)	6 (5.7%)	28 (26.7%)	10 (9.5%)	15 (14.3%)	5 (4.8%)	7 (6.7%)	3 (2.9%)	0 (0.0%)	4 (3.8%)	105	

※(%)は各問題行動等における予兆のグループ別の回答割合を示す

イ 中堅教員が察知した問題行動等の予兆

中堅教員が回答した270の予兆がどの問題行動等の状況で記述されたかについて、カテ

ゴリーごとに整理された件数を表14に示す。その結果、予兆として記述されたカテゴリーの多い順に、〈暗い表情〉、〈前年からの引継ぎ〉、〈欠席状況〉であった。また、状況別においては、「いじめ」は〈暗い表情〉、〈気分の不安定さ〉、〈孤立〉が多く記述され、「不登校」では〈暗い表情〉、〈欠席状況〉、〈提出物の状況〉が多い結果となった。予兆グループ全体で最も多く記述された予兆は、【本人状況（内向性への変化）】であり、次いで、【出席状況】、【友人関係】であった。

さらに、状況別かつ予兆グループ別の回答数と割合を表15に示す。「いじめ」では【本人状況（内向性への変化）】（22.8%）と【友人関係】（21.1%）のグループを予兆として感じており、「不登校」については、【本人状況（内向性への変化）】（24.8%）と【出席状況】（18.6%）のグループが予兆として記述された。また、「暴力行為」では【本人状況（攻撃性の増大）】（23.7%）が、「非行」では【学習態度】（28.6%）が、「発達特性」では【学校の状態】と【家庭の状態】がそれぞれ23.8%となり、「虐待」に関しては【虐待疑い】（42.1%）のグループが最も多い結果となった。

なお、若手教員と中堅教員で記述された予兆の内容の差異についてフィッシャーの直接確率検定で比較した結果（表16）、【本人状況（内向性への変化）】、【本人状況（攻撃性の増大）】、【本人状況（情緒の不安定さ）】、【身体症状】、【友人関係】、【出席状況】、【学習態度】、【教員との関わり】、【学校の状態】、【家庭の状態】、【虐待疑い】、【その他】

表14 状況別の予兆の記述数（中堅教員）

グループ	カテゴリー	問題行動			学校不適応等			その他	小計	合計
		いじめ	暴力行為	非行	不登校	発達特性	虐待			
本人状況 (内向性への変化)	暗い表情	10	4	1	22	0	2	1	40	58
	落ち込んだ様子	3	0	0	3	0	0	2	8	
	自信喪失	0	1	0	2	1	0	0	4	
	無気力な様子	0	2	0	1	0	2	0	5	
	曖昧な応答	0	0	0	0	0	0	1	1	
本人状況 (攻撃性の増大)	言葉遣いの変化	1	3	1	2	0	2	0	9	27
	イライラ感	0	4	0	5	0	1	1	11	
	投げやりな様子	3	0	0	0	0	0	0	3	
	乱雑な文字	0	0	0	0	1	0	1	2	
	自己中心的言動	0	2	0	0	0	0	0	2	
本人状況 (情緒の不安定さ)	気分の不安定さ	4	0	0	1	1	0	0	6	22
	本人特性の顕著化	2	2	0	2	1	0	0	7	
	口数の変化	3	0	0	2	0	0	0	5	
	記述内容や量の変化	0	0	0	3	0	0	0	3	
	友人関係の過敏さ	0	0	0	1	0	0	0	1	
身体症状	トイレ頻回	1	0	0	2	1	0	1	5	12
	体の不調	0	0	0	4	0	0	0	4	
	食事量の減少	1	0	0	0	0	0	0	1	
	保健室利用の増大	1	0	0	1	0	0	0	2	
	友人トラブル	0	0	0	1	1	1	1	4	
友人関係	友人への反抗	0	1	0	0	0	0	1	2	30
	友人へのちょっかい	2	0	0	0	0	0	0	2	
	友人への加害	0	3	0	0	0	0	0	3	
	グループ内の距離	1	0	0	1	0	0	0	2	
	グループ内の関係変化	2	0	0	0	0	0	1	3	
	グループの変化	0	0	0	0	0	0	0	0	
	友人との接触回避	1	0	0	3	0	0	0	4	
	周囲との関わりへの拒絶	1	0	0	2	0	0	0	3	
	孤立	5	0	0	1	1	0	0	7	
出席状況	欠席状況	2	0	0	9	0	0	1	12	33
	遅刻早退状況	2	0	0	2	0	1	0	5	
	登下校の様子の変化	3	0	0	6	0	0	0	9	
	場所へのすくみ	0	0	0	3	2	1	0	6	
	部活動の不参加	0	0	0	1	0	0	0	1	
学習態度	学業不振	0	3	0	3	0	0	0	6	23
	提出物の状況	1	0	1	7	0	0	0	9	
	学習意欲の低下	0	0	0	2	1	0	0	3	
	忘れ物の増大	1	0	1	1	1	1	0	5	
教員との関わり	教員との関わり増減	1	1	0	2	0	0	0	4	11
	教員への反抗	1	3	0	0	0	0	2	6	
	指導への反応	0	0	1	0	0	0	0	1	
	校則違反	0	0	0	0	0	0	0	0	
学校の状態	前年からの引継ぎ	1	2	0	5	5	0	0	13	23
	学校環境の変化	0	1	0	3	0	0	2	6	
	学級雰囲気の変化	1	0	0	3	0	0	0	4	
家庭の状態	家庭環境の変化	1	3	0	2	4	0	0	10	15
	ゲームへの依存	0	3	0	0	0	0	0	3	
	保護者との相談	0	0	0	1	1	0	0	2	
虐待疑い	服装の変化	0	0	0	0	0	3	0	3	8
	不衛生さ	0	0	0	0	0	4	0	4	
	外傷	0	0	0	0	0	1	0	1	
	その他	2	0	2	4	0	0	0	8	
合計	57	38	7	113	21	19	15	270	270	

表15 想起した状況と予兆グループ（中堅教員）

	本人状況 (内向性への変化)	本人状況 (攻撃性の増大)	本人状況 (情緒の不安定さ)	身体症状	友人関係	出席状況	学習態度	教員との関わり	学校の状態	家庭の状態	虐待疑い	その他	合計
問題行動	いじめ 13 (22.8%)	4 (7.0%)	9 (15.8%)	3 (5.3%)	12 (21.1%)	7 (12.3%)	2 (3.5%)	2 (3.5%)	2 (3.5%)	1 (1.8%)	0 (0.0%)	2 (3.5%)	57
	暴力行為 7 (18.4%)	9 (23.7%)	2 (5.3%)	0 (0.0%)	4 (10.5%)	0 (0.0%)	3 (7.9%)	4 (10.5%)	3 (7.9%)	6 (15.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	38
	非行 1 (14.3%)	1 (14.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (28.6%)	1 (14.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (28.6%)	7
不適応等	不登校 28 (24.8%)	7 (6.2%)	9 (8.0%)	7 (6.2%)	8 (7.1%)	21 (18.6%)	13 (11.5%)	2 (1.8%)	11 (9.7%)	3 (2.7%)	0 (0.0%)	4 (3.5%)	113
	発達特性 1 (4.8%)	1 (4.8%)	2 (9.5%)	1 (4.8%)	2 (9.5%)	2 (9.5%)	2 (9.5%)	0 (0.0%)	5 (23.8%)	5 (23.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	21
	虐待 4 (21.1%)	3 (15.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (5.3%)	2 (10.5%)	1 (5.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	8 (42.1%)	0 (0.0%)	19
	その他 4 (26.7%)	2 (13.3%)	0 (0.0%)	1 (6.7%)	3 (20.0%)	1 (6.7%)	0 (0.0%)	2 (13.3%)	2 (13.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	15
合計	58 (21.5%)	27 (10.0%)	22 (8.1%)	12 (4.4%)	30 (11.1%)	33 (12.2%)	23 (8.5%)	11 (4.1%)	23 (8.5%)	15 (5.6%)	8 (3.0%)	8 (3.0%)	270

※(%)は各問題行動等における予兆のグループ別の回答割合を示す

表16 若手教員と中堅教員の想起した状況と予兆グループのクロス表

	本人状況 (内向性への変化)	本人状況 (攻撃性の増大)	本人状況 (情緒の不安定さ)	身体症状	友人関係	出席状況	学習態度	教員との関わり	学校の状態	家庭の状態	虐待疑い	その他
若手教員	15 (14.3%)	6 (5.7%)	6 (5.7%)	6 (5.7%)	28 (26.7%)	10 (9.5%)	15 (14.3%)	5 (4.8%)	7 (6.7%)	3 (2.9%)	0 (0.0%)	4 (3.8%)
中堅教員	58 (21.5%)	27 (10.0%)	22 (8.1%)	12 (4.4%)	30 (11.1%)	33 (12.2%)	23 (8.5%)	11 (4.1%)	23 (8.5%)	15 (5.6%)	8 (3.0%)	8 (3.0%)
検定結果	p=0.01	p=0.03	p=0.14	p=1.00	p=0.02	p=0.11	p=0.58	p=1.00	p=0.22	p=0.12	-	p=1.00

※度数に「0」の項目がある箇所については分析をしていない

増大)】のグループは若手教員よりも中堅教員が多く、【友人関係】のグループでは若手教員の方が中堅教員よりも多いことが確認された。これら以外の予兆においては若手教員と中堅教員で差異はなかった。

3 考察

本研究の目的は、若手教員と中堅教員を対象とした、問題行動や学校不適応等の把握のきっかけと予兆の調査結果から、教職経験に関わらず対応できる問題行動等の予兆と教員の気づきについて提示することであった。調査結果から、児童生徒の問題行動や学校不適応等について、教員が早期発見・早期対応するために、教員が察知する問題行動等の予兆について考察する。

(1) 想起された状況の特徴

若手教員、中堅教員ともに、生徒指導上の対応や配慮等が必要だった児童生徒として想起された状況は、「不登校」、「いじめ」の順であった。「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結果」においても、いじめの認知件数は732,568件であり、小・中学校の不登校児童生徒数は346,482人という調査結果が示されている（文部科学省, 2024）。本研究においても、「いじめ」と「不登校」の状況が多く想起され、回答された割合が多かった背景に、教員にとって対応の頻度が高く、対応に際しての印象が強かったことがうかがえる。特に「いじめ」に関する状況では、「陰口を言われていた児童（生徒）」や「友だちから仲間外れにされた児童（生徒）」、「友だちから嫌がらせを受けた児童（生徒）」等のいじめ被害に関する記述が多く見られた。一方で、「いじめ」の状況に関しては加害側の状況が想起される場合もあり、「陰で友だちをいじったり動かししたりする児童」や「友だちへ嫌がらせをしていた生徒」という記述が見られたことも特徴的であった。また、「不登校」に関する状況では、「学校への行き渋りが見られた児童（生徒）」が最も多く回答され、「体調不良を理由に休む回数が多い児童（生徒）」、「保健室に登校するようになった児童（生徒）」等の記述が見られた。「不登校」の状況に関しては、「行き渋り」や「不登校傾向」という言葉が数多く見られ、いわゆる「不登校」の定義としての欠席日数30日に満たない児童生徒が想起されたと考えられる。

一方で、「非行」と「虐待」の状況については、若手教員、中堅教員ともに回答された割合は低く、今までの教職経験の中で対応をしたことがない教員も存在すると考えられる。特に、「非行」と「虐待」については、問題となる状況が学校外で生じていることが多いと考えられるため、実際に対応する教員が生徒指導担当や担任等の一部に限られたり、警察や児童相談所などの関係機関と連携する際に窓口となる教員に限られたりすることが想定され、今回の調査において想起されにくかったものであると推察できる。

(2) 問題行動等の把握のきっかけの特徴

問題行動等の把握のきっかけについては、若手教員、中堅教員を比較した結果、統計的に有意な水準の差異は認められなかった。また、問題行動等の把握のきっかけの割合については、若手教員、中堅教員ともに『登校状況』、『保護者相談』の割合が他の把握のきっかけに比べて高い結果となった。『登校状況』については、欠席日数だけでなく、遅刻や早退などがきっかけで把握されたものが多かった。欠席日数や遅刻・早退の回数については、「生徒指導提要」（文部科学省, 2022b）にも、課題の予兆行動の具体的な状況として挙げられており、教員が比較的初期段階で課題を把握できるきっかけであると考えられる。一方、『保護者相談』については、「欠席連絡で保護者と話したときに判明した」、「個別懇

談の時に保護者から聞いた」などの記載が見られた。特に「不登校」に関する状況において、保護者から欠席等の連絡を受ける際に学校への行き渋りに関する相談が寄せられることで状況を把握した教員が多かったと考えられる。

また、問題行動等の把握のきっかけの割合については、若手教員では『観察』による発見が『登校状況』、『保護者相談』に次いで高く、「普段の日記の様子やコソコソ聞こえてくる様子」や「休み時間中の様子」など、想起した児童生徒本人や周囲の児童生徒の不穏な状況を察知して状況を把握したものであると推察される。

一方、中堅教員は、『引継ぎ』や『現場目撃』による把握の割合が『登校状況』、『保護者相談』の次に高かった。『引継ぎ』については、「前年からの引継ぎ」や「前担任からの引継ぎ」が多くを占め、小中連絡会等が年度末に開催されることが多い状況を踏まえ、若手教員よりも経験年数が多い中堅教員において回答割合が高いことが予想される。また、『現場目撃』については、「実際に、児童間で暴力に訴える場面に遭遇した」、「授業中に泣いているのを見つけた」などの記述が見られ、現場を目撃したことで把握され、指導につながる人が多いと考えられる。特に「いじめ」の状況については、中堅教員の把握のきっかけに関する回答では、『現場目撃』、『本人相談』、『友人相談』、『保護者相談』、『アンケート』の順となる。『本人相談』や『友人相談』については、想起した児童生徒本人や周囲の児童生徒が直接教員に相談をしたものを分類しているが、『アンケート』では「いじめアンケートに被害の回答があった」と想起された児童生徒からの申し出や、「いじめアンケートで他の児童から知らされた」といった周囲の児童生徒からの申し出によって把握されたものを含む。つまり、想起した児童生徒やその周囲の児童生徒からの申し出による把握は、「いじめ」の状況において4割を超える結果となっている。『暴力を伴わないいじめ』は、大人目からは『見えにくい』いじめ（文部科学省, 2015b）という指摘もあるように、いじめ被害を受けた児童生徒だけでなく、いじめを察知した児童生徒から相談や報告が増えるような関係づくりを進めることが大切であると言えよう。そのためには、教員に安心して相談できる雰囲気醸成や、教員が相談を受け止める力を高めることが重要であると考えられる。

(3) 問題行動等の把握以前の気づきの特徴

問題行動等の把握以前に、問題行動等の予兆を察知し、子どもが気になる瞬間があったと回答した教員は全体の6割を超える結果となり、若手教員と中堅教員の問題行動等に対する気づきの有無に統計的な差異は認められなかった。問題行動等の状況別の割合については、中堅教員は全ての状況において、半数以上の教員が問題行動等の把握以前に気づきがあったと回答しており、10年を超える教職経験の中で、多様な生徒指導の機会によって培われた経験知の集積に基づくものであると推察される。若手教員と中堅教員の気づきの有無に統計的な差異はなかったものの、これらの経験知を教員集団で共有することで、問題行動等が顕在化する前に早期発見、早期対応が可能になると考えられる。

また、問題行動等の把握のきっかけ別の気づきについては、若手教員、中堅教員ともに『保護者相談』と『引継ぎ』で把握した場合の気づきは半数を下回っている。つまり、『保護者相談』であれば電話口や懇談等の対面場面で唐突に状況を把握したことになり、『引継ぎ』では前年度担任等から成育歴や指導経過等を伝えられる中で把握されたものであると推察される。一方、若手教員の気づきの特徴として、『本人相談』と『アンケート』で状況を把握した際は、それ以前に「気づきがあった」と回答した割合は半数を下回る結果となっており、統計的検定の結果からも『本人相談』については、中堅教員との差が認め

られる。『アンケート』では統計的検定がなされていないが、これは中堅教員における「気づきがなかった」と回答したケースが皆無だったためである。若手教員にとって、児童生徒本人からの相談や、定期的な生活アンケート等による本人や周囲の児童生徒の申し出により、唐突に状況を把握したことになったと考えられる。

さらに、若手教員、中堅教員ともに、問題行動等の把握以前に「気づきがあった」と回答した割合で高い割合を示したものに『観察』がある。児童生徒本人の様子や周囲の人間関係等を観察し、普段との様子の違いに気づいた結果、何らかの問題行動等の予兆を感じていた結果であると考えられる。

(4) 問題行動等の予兆の特徴

問題行動等に対する何らかの予兆については、本人状況や身体症状、友人関係、学習態度等、多岐にわたる予兆が挙げられた。教員はこれらの予兆を敏感に察知することで、普段との様子の違いを感じ取り、問題行動等への対応をしているものと考えられる。若手教員と中堅教員が回答した予兆に関する比較では、両者ともカテゴリーでは〈暗い表情〉が最も多く回答された。しかしながら、予兆グループ別で見ると、若手教員では【友人関係】(26.7%)のグループが、中堅教員では【本人状況(内向性への変化)】(21.5%)のグループが、それぞれ最も多く回答されている。また、統計的検定の結果では、若手教員は【友人関係】のグループが、中堅教員は【本人状況(内向性への変化)】と【本人状況(攻撃性の増大)】の2グループが、比較して多いという結果が得られた。先述した問題行動等の把握以前に「気づきがあった」と回答した割合が高いものに『観察』の項目が挙げられていたが、若手教員は児童生徒本人と周囲の人間関係を、中堅教員は児童生徒本人の状況の変化について注視していたことが分かる。ただ、今回の調査では、問題行動等の把握時には「気づきがなかった」と回答した教員も、改めて振り返ってみたことで、普段との違いに気づき、その予兆を回答したものが含まれる。つまり、状況が生じたという結果から遡って振り返ったことで、収集された予兆が含まれていることに留意が必要であろう。

(5) 教職経験に関わらず対応できる問題行動等の予兆

問題行動等の予兆については、本研究で収集された教職経験5年以下の若手教員の回答データを分類した結果、福田ら(2024)の研究で示された予兆に関する51のカテゴリーと11のグループについて、同様の結果を得ることができた。つまり、これらの予兆の特徴について教員集団が理解し、普段から目を向けておくことで、児童生徒が問題行動を起こしたり、学校不適応等に陥ったりする前に、早期に対応できることが示唆された。

今回の調査で、若手教員と中堅教員の教職経験年数による統計的に有意な水準の差異はそれほどなかったことから、児童生徒の普段との違いに気づき、問題行動等を早期に発見するためには、若手教員の視点も中堅教員の視点も重要な視点であることには違いがない。つまり、それぞれの見立てや気づきについて、校内で共有し合い、相談できる雰囲気が必要であると考えられる。「生徒指導提要」(文部科学省, 2022b)において、組織的・効果的な生徒指導を行うには、教員同士で相互に意見を交わし、学び合うことのできる同僚関係の構築が不可欠であると述べられている。経験年数の異なる教員同士で児童生徒の様子を見立てや違和感について、気軽に意見を交わすことのできる同僚性が発揮できる職場の雰囲気は重要であろう。また、「職場での教職員間のコミュニケーションに対して苦手意識を持つようになっていたり、上司や同僚に悩みを相談しづらいついて感じるようになっていたりして、職場での人間関係が十分形成されず、メンタルヘルス不調になる」(文部科学省, 2013)という指摘もあり、良好な職場の雰囲気が教員のメンタルヘルス向上の一助になると考えら

れる。つまり、職場の同僚性を高め、教員のメンタルヘルスを向上させるためには、「悩みを抱えたときに弱音を吐いたり相談することは恥ずかしいことではないこと、また違う個性が助け合わなければ一人では何もできないことを教師同士が認め合うこと」（新井, 2016）が重要であると言える。

事実、今回の研究において、予兆に関する51のカテゴリーの全てを網羅して回答した教員は存在しない。教員が問題行動や学校不適應等に対する予兆を察知するには、各教員の認知や判断が影響するものであると考えられる。つまり、教職経験によって問題行動等の予兆への気づきに差が生じるのではなく、教員個人の問題行動等に対する視点によって差が生じていることが推察される。このことから、各教員の気になる点や違和感について意見を交わし合える関係性が構築されることで、多様な予兆への気づきが共有されることにつながり、問題行動等に早期に対応できるだけでなく、対応する教員の負担感の増大や抱え込みを防ぐことにつながるものであると考える。

おわりに

児童生徒の普段との違いに気づくためには、普段からの児童生徒理解が重要である。「人間である教師が人間である児童・生徒に、それも学級の多くの児童・生徒に対するのであるから、児童・生徒をとにかく理解するというのではなく、正しく理解することは決して容易なことではない」（小川, 1979）という指摘があるように、教員が特に関心がある、あるいは重要視している事柄への意識は向きやすい一方で、何らかの情報や過去の指導経験等から先入観にとらわれて柔軟に児童生徒理解を行うことは難しい場合があると考えられる。「生徒指導提要」（文部科学省, 2022b）においても、「児童生徒の行動をみるときの自分自身の視座（視点や認識の枠組み）」に気づく重要性が述べられており、今回の研究で、教職経験に関わらず対応できる、問題行動等の予兆に関する51カテゴリーと11グループを確認することができたことは、若手教員のみならず中堅教員にとっても、教員自身が重要視していなかった予兆に対する気づきを促進するものと考えられる。これらの予兆に関する整理を活用することで、課題早期発見対応の生徒指導を展開したり、「生徒指導提要」（文部科学省, 2022b）で示された組織学習の視点に立ち、各教員の職能開発において生徒指導に関する知識・技術・態度についての改善・向上を図ったり、学校の生徒指導力を強化したりすることにつながるものであると考える。

今回の研究においては「生徒指導上の対応や配慮等をした児童生徒」を想起して回答された結果を整理したため、特定の課題を意識した予兆が収集され、整理されたものである。今後は、特定の課題を意識せず、教員が児童生徒との関わりの中で小さな変化に気づくために、児童生徒のどの部分をどのように見ることが、児童生徒理解を促進させ、問題行動や学校不適應等の把握に必要な情報の見取り方につながるのかについて整理する必要がある。生徒指導において抽象的に表現されている、いわゆる「アンテナを高くする」ことについて、生徒指導に関する教員の認知に対して、さらに研究を進めていきたい。

謝辞

今回の研究におけるアンケート調査に御協力いただいた教員の皆様、そして、本論文執筆にあたり、多大なる御協力、御指導、御助言を賜りました、心の教育推進センター所長 秋光 恵子 様（兵庫教育大学大学院教授）、並びに同主任研究員 井澤 信三 様（同大学院教授）に心より感謝を申し上げます。

注)

- 1) 中堅教諭等資質向上研修として、当総合教育センターが実施した「教員と児童生徒のためのストレスマネジメント講座」を受講した者。
- 2) 小学校・中学校・義務教育学校対象の初任者研修として、当総合教育センターが実施した「校種別で行う研修（第8回）」に参加した者。
- 3) χ^2 検定とは、クロス集計表に基づいて、2つの変数が独立といえるかどうかを調べる独立性の検定の1つ。2変数をそれぞれ行と列に配したクロス集計表をもとに、独立性の検定を行う方法。
- 4) フィッシャーの直接確率検定とは、クロス集計表に基づいて、2つの変数が独立といえるかどうかを調べる独立性の検定の1つ。2群の2値データに基づいて、2つの変数の独立性の検定を行う方法。

付記

本論文は、著者が第一著者として執筆した、兵庫教育大学発達心理臨床研究センター「発達心理臨床研究」第30巻に掲載の論文「問題行動及び学校不適応等に関する子どもの予兆と教員の気づきへの考察」で使用したデータの一部を抽出し、新たなデータを追加した上で更なる検討を加えてまとめたものである。

文献

新井肇（2016）「教師を辞めようかな」と思ったら読む本. 明治図書出版.

大場玲子（2021）反社会的行動 子安増生・丹野義彦・箱田裕司〔監修〕現代心理学辞典. 有斐閣.

小川一夫（1979）学級経営の心理学. 北大路書房.

白旗慎吾〔監訳〕（2010）統計学辞典. 共立出版.

福田裕子・秋光恵子・松本剛（2024）問題行動及び学校不適応等に関する子どもの予兆と教員の気づきへの考察. 発達心理臨床研究, 30, 33-44.

文部科学省（2013）教職員のメンタルヘルス対策について（最終まとめ）.

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afldfile/2013/03/29/1332655_03.pdf（2024年12月4日閲覧）

文部科学省（2015a）これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について：学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて（答申）.

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf（2024年12月4日閲覧）

文部科学省（2015b）生徒指導リーフ「アンケート・教育相談をいじめ『発見』につなげる」Leaf. 20.

<https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf20.pdf>（2024年12月12日閲覧）

文部科学省（2022a）「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について：「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成（答申）.

https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf（2024年12月4日閲覧）

文部科学省（2022b）生徒指導提要.

https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_jidou01-000024699-201-1.pdf（2024年12月4日閲覧）

文部科学省（2023）教育振興基本計画（第4期）.

https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_soseisk02-100000597_01.pdf（2024年12月4日閲覧）

文部科学省（2024）令和5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/20241031-mxt_jidou02-100002753_1_2.pdf（2024年12月5日閲覧）