

「予防的な指導」の実践を通して

子供の不安・変化を 見逃さないための 生徒指導ハンドブック



仙台市教育委員会

I はじめに

「教師の不安」と「子供の不安」

「自分の言葉が、子供たちの心に届くだろうか。」「子供たちは、自分を受け入れてくれるだろうか。」と、4月に出会った子供たちを前に、教師が抱く緊張や不安はどこから来るのでしょうか。教師と子供との間に、信頼関係が築かれていない段階では、いずれの教師も多かれ少なかれ、こうした緊張や不安を抱くものです。特に、新しい学校に赴任したときには、不安は一層強まることでしょう。

これは「教える」立場と「学ぶ」立場において、「教える」立場が決して優位にあるものではないことを意味しています。教師の伝えたい言葉が、子供の心に届くかどうかは、どこにも保障されていません。届いたかどうかを決めるのは、子供です。このような点から考えると、本来「教える」立場は、弱い立場と言えるでしょう。

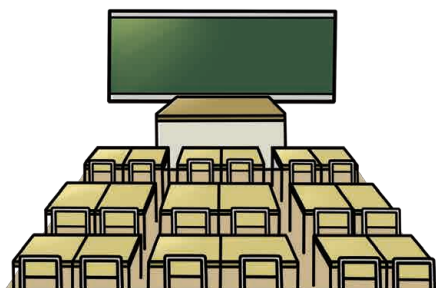
しかし、「自分の言葉が、子供の心に届いていないかもしれない。」という教師の不安感こそが、子供をより良く理解しようとする原動力となることも事実です。教師は「学ぶ」側の理解を得ながら自分の思いを伝え、心に寄り添いながら丁寧に働き掛けます。ときにはこれまでの経験や先入観をリセットすることも必要です。

一方、「学ぶ」立場の子供は、教師とは異なる緊張や不安を抱えています。特に、学校生活の全てが初めてのことばかりの子供にとっては、あらゆる場面が楽しみでもあり、同時に緊張と不安の連続でもあります。また、「先生は、自分のことを理解してくれるだろうか。」「先生に、自分の思いが伝わるだろうか。」などの不安も持っています。このような子供の不安を想定し、適切にサポートするのが教師の役割です。その際、必要となるのが、教師の内省と想像力です。

教師は、「自分は、子供のことを本当に理解しているのだろうか。」「自分は、子供が抱えている不安や変化を見逃していないだろうか。」などの不安と向き合うことで、自分と子供との関係を改めて捉え直したり、教師としての自らの姿勢を振り返ったりしながら、子供と共に成長していくのではないのでしょうか。

教師は常に、目の前の子供から学ばせてもらっているのです。

I	はじめに	1
II	子供の不安と変化	
	1 不安と変化の捉え	5
	2 不安の要因	7
	3 発達段階ごとの不安要素	9
III	不安と変化を見逃さないための基盤	
	1 教師の姿勢	11
	2 集団づくり	13
IV	不安と変化を見逃さないための対応	
	1 個別支援の段取り	15
	2 子供が抱える不安の想定	17
	3 「見立て」を誤らないためには	19
	4 SC・SSWとの連携	27
V	こんなときには？	31



仙台市立中学校1年生男子生徒の自死事案を受けて

平成26年9月に発生した仙台市立中学校1年生男子生徒の自死事案は、「いじめ防止対策推進法」に規定するいじめの重大事態として、「仙台市いじめ問題専門委員会」(第三者委員会)が平成27年6月、調査結果等に関する答申【第一次答申】を教育長に提出しました。

その後、教育委員会が本事案に関する学校名を含めた公表を行ったことから、「仙台市いじめ専門委員会」が当該校の全校生徒アンケート等の調査を実施の上、追加調査の答申【第二次答申】をまとめ、平成28年3月、教育長に提出しました。以下、その概要の一部を掲載します。

【第一次答申】

当該生徒Xの人柄

関係者からの聴き取り調査では、温厚で優しく、いつもにこにこしていたという回答が多かった。思っていることを口に出す方ではなく、感受性が強い方であるとも見受けられた。

中学入学後から自死行為に至る日まで (いじめと認定したもの)

- a 5月に、掃除の時間に友人たちがXをからかう場面があり、Xは泣きだした。泣いている様子を教員が見たことを契機として、学校では関係生徒を集め、Xに謝る場を設けた。
- b 6月に、学級の生徒たちが加入するLINEにXとアイドルグループを合成した画像が流された。学校は自死後にこの事実を把握したため対応していない。
- c 7月、XXXXXXXXXXに友人グループで遊びに行った際、隠れる者がいたため、Xが一人になった場面があった。Xの保護者からの連絡を契機として、学校では関係生徒を集め、Xに謝る場を設けた。
- d 7月、上記cの件を受け、生徒指導を行うためXXXXXXXXXX集会が開かれたが、Xは欠席していた。その後登校した際に「チクった」と友人から言われた。学校は、本件についてXの保護者から連絡を受けたが、担当者間で共有されず、対応もされなかった。
- e XXXXXXXXXX集会後および夏休み明け、「変態」「寝ぐせがひどい」等、複数名からからかわれることがあった。Xの困惑の度合いは相当に高くなり、保護者に訴えていた。学校は、保護者から本件について連絡を受けたが、登校したX本人に大丈夫かと質問し、本人が大丈夫と答えたのでそれで良とした。

自死の原因と背景、いじめとの関連性の分析

学校事故記録に記載されている上記a、c 2件のトラブルを中心に、継続性のあるからかい等の行為があり、a～eの件による累積性がみられる。ただし、他の生徒間にも同様のからかい等の行為があり、Xだけを意図的に対象とするといった、過度の集中性は認められない。それらの出来事及び学校の対応と自死については、関連性があると考えられる。

学校の対応について

以下5点の問題点があるといえる。

- 1

Xと友人との問題について、事前に対応方針を保護者と協議・説明せず、対応後も、注意深く経過を見守るといった措置をとらなかった。また、学年としての協働に欠けた。

(中略) 特に、cの件を含む生徒指導のために 集会を開催することについて、Xと保護者に知らせなかった。Xは、集会の当日欠席し、ようやく登校できるようになった際に、「チクった」と友だちから言われ、自分のことで 集会があったことを察したと考えられる。その困惑は相当なものであったと推測される。

また、上記a、cの件につき、指導により状況が好転したか及び報復はないか等を積極的にX及び保護者に確認すべきであったにもかかわらず、確認をせず、謝罪又は 集会を開いたことで事案が解決したと捉える向きがあった。
- 2

指導を受けた友人及び保護者らと情報を共有し事態を確認する体制が作られていなかった。

上記a、cの件について指導を受けた友人の一部の保護者は連絡を受けておらず、家庭で事情を共有することができなかった。また、指導を受けた友人の保護者に連絡したかどうかは指導に関与した教職員間で曖昧になっていた。
- 3

Xが感じていた、からかい等の累積による苦痛等の心情を酌み取れていなかった。
「夏休み明けにからかいがひどくなった」という保護者の訴えに、特段の対応をしなかった。

また、Xがいじめ調査アンケートを、7月、9月と2回提出していないことも看過されていた。

X本人からではなく、保護者から情報が寄せられている点に着目し、本人が学校による解決に失望していないか特段の注意を要したにもかかわらず、そうした注意も払われなかった。

X本人に大丈夫かと尋ね、大丈夫と回答があった際、X本人の真意を慎重に確認すべきであったにもかかわらず、確認しなかった。

Xの保護者から「チクった」と言われたという情報を寄せられた時点で、これまでの指導が功を奏しておらず、本人が深刻な苦痛を感じている可能性があるにもかかわらず、迅速な対応が取られなかった。
- 4

管理職等による、事案対応についてのダブルチェックは行われなかった。

(中略) 学年ごとに問題を処理しようとする傾向が強かった。そのため、学年担当者が「小さな」問題と考えた事案については、学校として対応できる態勢になかった。また、学年の対応が適切であるか、管理職による点検や指導は行われなかった。
- 5

スクールカウンセラー、養護教諭等を活用した多面的な教育相談を日常的に行っていなかった。

(中略) 特に、スクールカウンセラーと協議(コンサルテーション)を行うことや、状況を見極めた上で生徒を支えるための今後の方針を考えること(アセスメント)を依頼しなかった。このことは、上記 1, 2, 3 および 4 との間で悪循環を生じさせた。

※学校対応の不備について指摘しています。

【第二次答申】

本事案の特徴

本事案では、生徒間にからかいやあざけりがあり、それらの行為を受けた当該生徒は精神的苦痛と感じていたが、それらいじめを行った生徒はふざけ合いとして許されていると認識し、**その認識のずれが学校の指導によって修正されなかったことに起因して重大事態が発生した。**

平成28年3月24日	
仙台市教育委員会 教育長 大庭 裕光 殿	仙台市いじめ問題専門委員会 委員長 本岡 愛実
第 二 次 答 申	
本専門委員会は、平成26年11月25日付で諮問された事項について、平成27年6月23日付で答申を提出致しました。その後、中学校名が公表になったことにより、平成27年10月22日付で追加調査について諮問を受けました。 平成27年6月23日付答申を第一次答申とし、本答申を第二次答申として提出致します。	
本事案の特徴 本事案では、生徒間にからかいやあざけりがあり、それらの行為を受けた当該生徒は精神的苦痛と感じていたが、それらいじめを行った生徒はふざけ合いとして許されていると認識し、その認識のずれが学校の指導によって修正されなかったことに起因して重大事態が発生した。	

具体的には次の4点である。

- 1

学級内では、特に男子生徒の間において、からかいやあざけりが日頃から行われていた。当該行為を受ける者を行う者は不定であり、ときに入れ替わることもあったが、当該生徒はそのような行為を受けることが多かった。行う者は、本専門委員会が第一次答申において「関係生徒」と称した生徒たちだけではない。
- 2

からかいやあざけりを、ふざけ合いの一つとして許容する生徒もいる一方で、苦痛に感じていた生徒もあり、当該生徒は後者の一人だった。
- 3

当該生徒は、上記いじめによる精神的苦痛を蓄積させていったが、一部の生徒を除き、その心情を理解している生徒及び教職員はいなかった。
- 4

当該生徒の自死は、上記精神的苦痛が蓄積されていったこと及び学校が適切な対応を取ることができなかったことと関連性があると考えられる。

※答申内の赤字は、生徒指導推進委員会による。

仙台市立学校教師として

第二次答申には、再発防止に向けた提言として、「いじめられている生徒は、精神的苦痛を感じていることを、いじめている生徒に明らかにするとは限らず、むしろ一緒に遊ぶこともあり、いじめが発見されにくい構造があるため、**重大事態に至る深層心理や環境および発達段階上の特徴について、事例を基に丁寧に理解する機会をもつ必要がある。**」としています。

さらには、「日々の生活においていじめが看過されないよう、教職員・保護者・地域社会・関係機関が、また児童生徒が相互に、児童生徒らの些細な変化に気づき、関わっていく姿勢を涵養していくことが望まれる。**再発防止を願うご遺族の思いに、仙台市全体で応えていかねばならない。**」と綴られています。

私たちは仙台市立学校の教師として、こうした痛ましい事案が二度と起こることがないよう、児童生徒理解を深め、子供一人一人の不安や悩み、心の変化を見逃すことなく、子供の心に寄り添った対応をしていかなければなりません。

II 子供の不安と変化

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには 4 SC・SSWとの連携

1 不安と変化の捉え



子供の抱える不安

どの子供も、多かれ少なかれ、様々な不安や悩みを抱え生活しています。特に、子供が学校生活を送る上で感じる不安には、教師との関係性を含む対人関係や、所属する集団との関係性に起因するものが多く見られます。

また、不安として感じるかどうかには個人差があり、同じ場面においても、個々の感じ方によって異なります。例えば、同じ教師の発言を「怖い」と感じる子供がいれば、「怖い」と感じない子供もいます。不安や悩みの感じ方は一人一人異なり、その子供の置かれている状態や周囲との関係性によって、常に変化していることを押さえておかなければなりません。

不安の持つ意味

一般的に不安とは、「何かが気掛かりで、落ち着かない心の状況」などを意味しますが、不安には、マイナスの要素しかないのでしょうか。

例えば、学習面に不安を抱えている子供が、不安を解消するために、自ら家庭学習に取り組んだり、発表の準備をして授業に臨んだりすることは、むしろ本人を成長させる、プラスの要素ともなります。つまり、子供の成長にとっては、適度の不安や緊張は必要であり、決して全ての不安が子供にとってマイナスであるとは言えません。

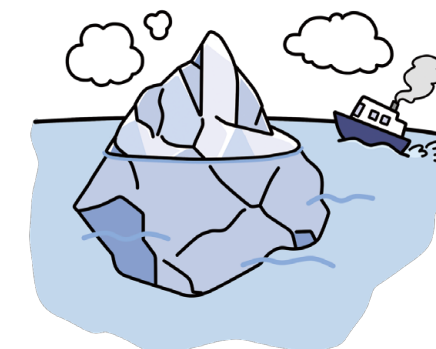
しかし、全ての子供が、自分自身の力で、不安を乗り越えられるとは限りません。一人一人の子供によって、家庭環境も持っている力や置かれている状況も異なるため、周囲からの適切なサポートが必要になる場合があります。

ですから、教師は、子供が学校生活を送る上で抱える不安を想定し、一人一人の状態を見立てながら、ときには寄り添い、ときには子供自身の力で不安を乗り越え成長できるよう、様々な形でサポートしていかねばなりません。

しかし、教師が「これくらい大丈夫だ。」などと高を括ったり、「あの子には、乗り越える力がある。」と思い込んだりすることで、適切なサポートがない状態が長く続いてしまうと、初めは小さかった不安でも、徐々に累積し、大きな不安へと変わっていくことがあります。教師は、不安の質を見極め、子供の些細な変化を見逃すことのないよう努めなければならないのです。

不安・変化・サイン

心の中に生じた「不安」が、子供に「変化」を及ぼし、それが「サイン」となって顕在化している状態を、冰山を例に説明します。水面下に生じた氷を子供の「不安」と考え、冰山の一角を顕在化した「サイン」として捉えます。



学校生活の全てが初めてのことばかりの子供にとっては、あらゆる場面が緊張と不安の連続です。こうした中で、子供が自分自身の力で「不安」を乗り越え、成長していくことが理想と言えます。しかし、子供が「不安」を感じているものの、自分の力だけでは解決できなかったり、自分の「変化」や自分が発している「サイン」に気が付かなかったりすることもあります。そこで、教師は、子供が抱く「不安」(水面下の氷)を想定し、適切なサポートをしたり、冰山の一角となって現れた「サイン」に早く気づき、早期の対応をすることが重要になります。

一方、子供のプライドや家庭環境等から、「不安」を「サイン」として出せなかったり、「不安」を無理に抑え込んでしまったりしている子供もいます。このような子供にとっては、「サイン」として出させてあげる大人の存在や、「サイン」を出してもいいんだと思えるような、人間関係も含めた環境をつくってあげることが重要です。

✓ 仙台市立中学校1年生男子自死事案における「不安・変化・サイン」

以下、「第一次答申」「第二次答申」からの抜粋。

- | | | | |
|--------|---|-----|--|
| 変
化 | ↓ | 不安 | からかいの対象になる。学校による解決に対する失望。深刻な苦痛。疎外感。 |
| | | サイン | <ul style="list-style-type: none"> ● 小学校では明るい子であったが、中学校ではどちらかというと控えめな感じてあった。 ● 中学校入学以降、だんだんと口数が少なくなっていった。 ● 中学校に入学後、5月から登校をしぶり、休みがちになった。 ● いじめ調査アンケートを、7月、9月と2回提出していなかった。 ● 9月には辛そうな様子を見せていた。 |

※顕著なサインとなる前の対応が重要

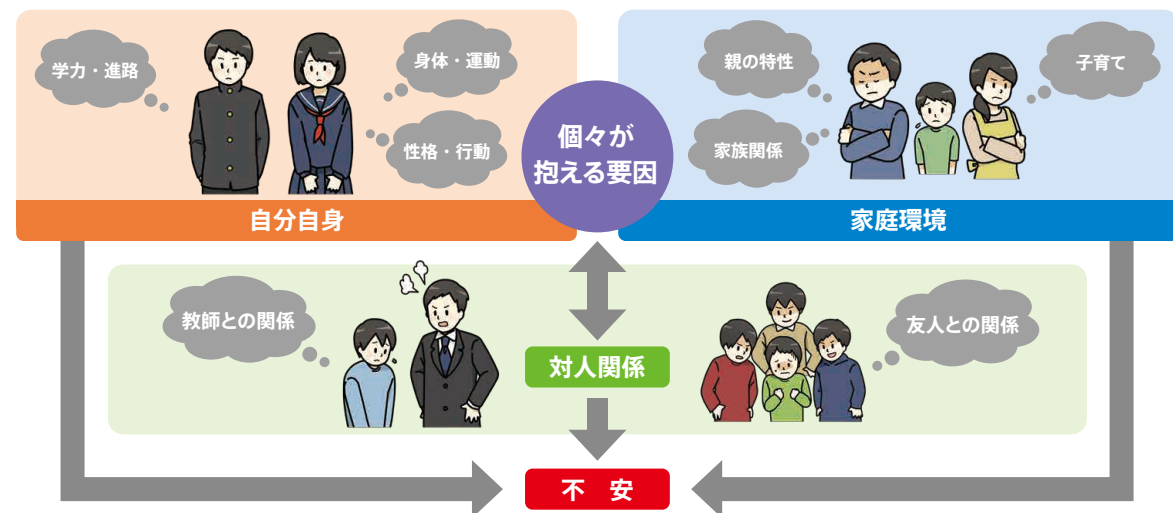
学級の状況

学級には、グループが複数存在し、各グループ間には学級の雰囲気と与える影響力に差異があり、その点において階層があった。Xの件以上に注意を要する生徒間トラブルがあり、Xをとりまく状況はそれらと相対化して捉えられていた。

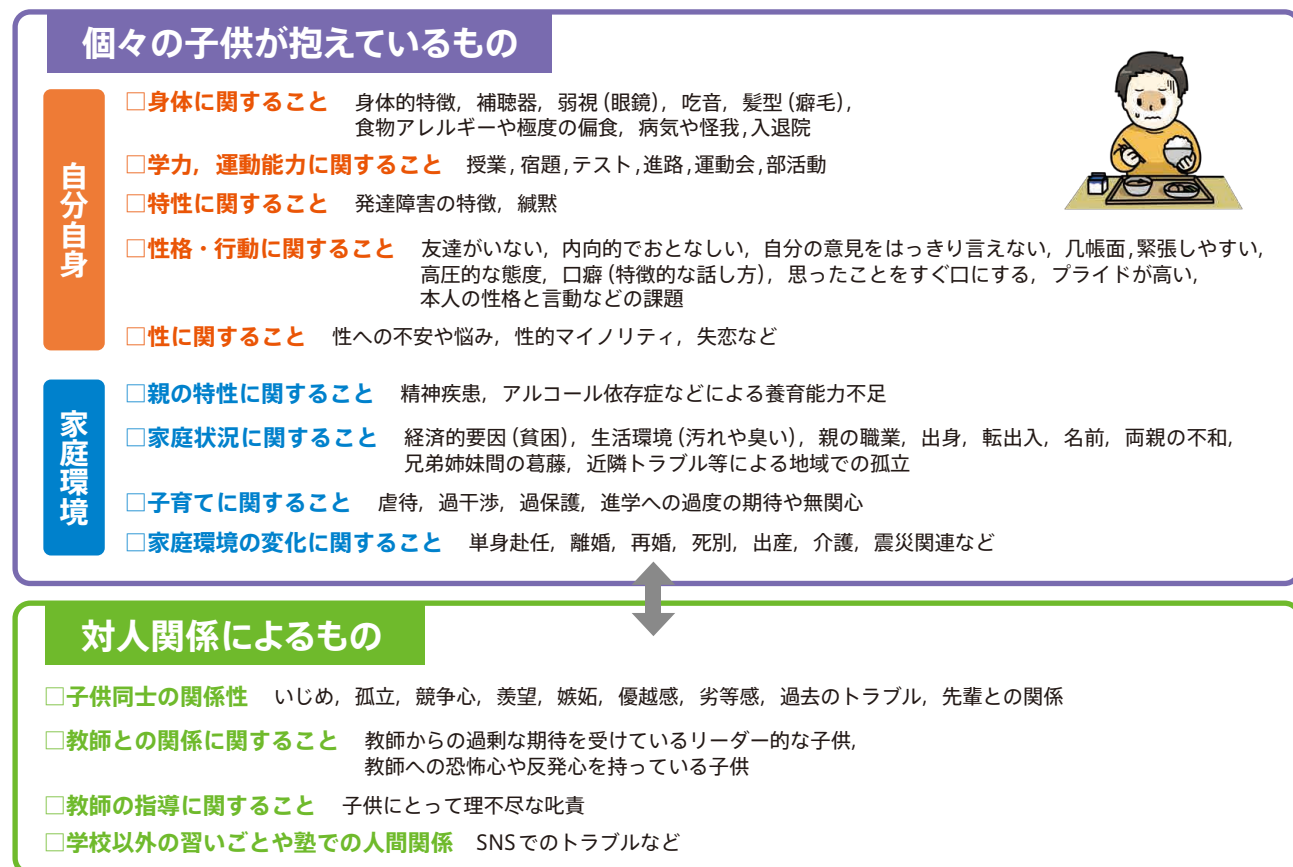
II 子供の不安と変化

2 不安の要因

子供が学校生活を送る上で感じる「不安」の要因には、個々の子供が抱えている特性や家庭環境などがあります。しかし、それらそのものが「不安」を生むというよりは、対教師（親）や友達などの「対人関係」において、「不安」が生まれやすい状況になると言えます。教師は、こうしたことを踏まえ、子供の置かれている状態を適切に見立てる必要があります。



不安に繋がる可能性のある要因（例）



※上記リストは、あくまで想定に過ぎません。100人の子供がいれば、100とおりの背景があり、いつ、どのような形で、子供の不安として現れるかは分かりません。普通に見える子供（サインが感じ取れない場合）でも、「まさか！」と思うような「変化」が生じている可能性があると思ひましょう。

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

不安を想定した「予防的な指導」の重要性

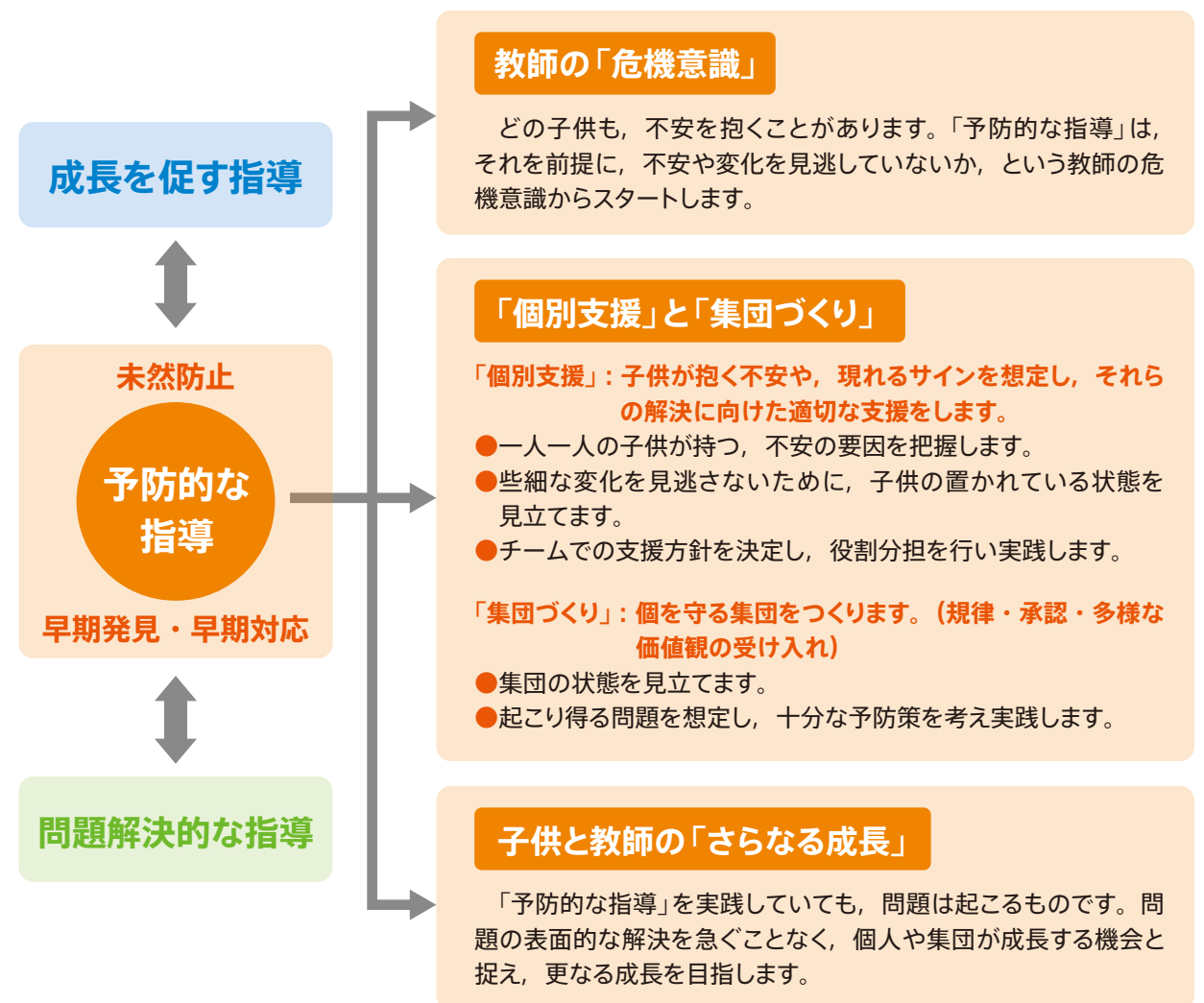
教師は、子供の「不安」に繋がる可能性のある要因について情報収集し、発達段階に応じて起こりうる「不安」や「変化」を踏まえながら（→※P9参照）、一人一人の状態を見立て、子供と接していく必要があります。

その中で、子供が、自分自身の力で「不安」を乗り越えることができるように、問題の未然防止に努めることが最も重要です。また、子供の「変化」や発する「サイン」を見逃すことなく、早期発見・早期対応に向けた取組が求められます。

さらに、子供の「不安」の大小や、マイナスの「変化」への揺れは、所属集団の質に大きく左右されることから、不安を抱えている子供に対する「個別支援」と、個を守る「集団づくり」の、二つの指導の柱が必要となります。

その際、ポイントになるのが、教師による「予防的な指導」です。「予防的な指導」には、「もしかしたら、子供の変化を見逃しているかもしれない」という「教師の危機意識」、それに伴う「児童生徒理解と集団づくりに対する教師の振り返り」が欠かせません。

教師が抱く危機意識こそが、子供の変化に気付くための第一歩！



II 子供の不安と変化

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには 4 SC・SSWとの連携

3 発達段階ごとの不安要素

7歳の節

この頃には、自分と他者の区別がつき、他者の正当な主張を受け入れる心が育ち始めます。しかし、自分の気持ちや感情を上手く言葉で表現できないために、「問題行動」や「身体症状」として表れる子供がいます。

例えば、感情のコントロールが上手くできず癇癪を起したり、友達を求めるサインとしてちょっかいを出したりすることがあります。また、母子分離不安などの理由で、「学校に行きたくない」と訴えたり、体調を崩したりすることもあります。

不安要素

1 入学による変化への戸惑い

- チャイムで区切られた生活。
- 保育所等と異なる、教師と子供(1対30)の関係。
- 目に見えない規則が多く、受け入れ切れない。
- 自分が管理しなければならない用具類が多い。

2 母子分離不安

3 自立に関する不安

- 給食を食べ切れない(苦手な物がある)。
- トイレを上手に使うことができない。

教師の働き掛け

- 学校生活に対する不安や新しい友達への不安を感じていないか、学級内での行動をよく観察します。
- 集中力が持続しないため、活動と休息のバランスに配慮する必要があります。
- 教師と親の言動に食い違いや矛盾点がないように心掛け、規則正しい生活を送らせませす。



10歳の節

小学校中学年の時期は、認識する能力の発達や人格の形成に大きな変化が見られます。抽象的な概念を考えることができるようになってくる反面、学力における個人差が広がる時期でもあります。

また、子供自身、自分を客観的に見つめるようになり、他者から見た自分の行動や性格を評価できるようになります。その一方、他者と自分を比較して劣等感を持ちやすくなったり、他者の目を気にして自己肯定感が低くなったりすることがあります。

不安要素

1 自己肯定感の低下

- 学習内容の理解への不安。
- 自分に良いところがないのではないかと、他者から認められないことへの不安。

2 集団から孤立する不安

- 友達関係を上手に構築できない。
- 自分の気持ちや考えを伝えられない。
- 自分の言動をからかわれる。



教師の働き掛け

※小学校中学年は、友達と群れて遊ぶようになり、友達関係に関わるトラブルが発生しやすくなります。



- 「予防的な指導」も含め、自己主張と他者受容などの友達との適切な関わり方について学ばせていく必要があります。

思春期

思春期の子供は、友達関係を維持するために、ほんの些細なことであっても、自分たちとは異なる面があると判断した子供を排除することがあります。

また、自分らしさを十分に自覚できていないため、他者と異なる自分を表現できず、友達関係が窮屈になり、精神的な疲れから登校を渋ることもあります。

不安要素

1 自立への戸惑い

- 進学や就職など将来に対する不安。

2 他者からの評価に関する不安

- 自分がどう思われているのか。
- グループ(友達関係)から外れることを極端に恐れる。
- 自分の思いを率直に伝えて分かり合うことを求めながらも、自分の本心や悩みを語れない葛藤状況。

3 インターネットトラブル

- LINE外しにあったり、グループに所属することができなかったりする。

教師の働き掛け

- 道徳的な価値などを一方的に押し付けることなく、一人の人間として向き合います。
- 子供の生い立ちや置かれている背景に目を向け支援することが必要です。「10歳の節」などから積み残されていた潜在的な課題が、思春期に表出する場合もあります。例えば、過剰適応の傾向にある子供や、発達障害の特性のある子供の二次障害、転校などにより友達関係を適切に築くことができなかった子供など、様々なケースが考えられます。

思春期のイメージ

生い立ちの中で
積み残された課題

思春期の
自立の課題

もつれ
もがき



- 中学校という新しい環境への不安。
- 性的な関心の高まり。
- 容姿、外見を気にする。
- 自分の進路や人生観などに関する悩み、不安、動揺。

元気で明るい子？ 過剰適応

大人の気持ちを察し、大人の答えに合わせ、「元気で明るい良い子」を演じてしまう子供がいます。辛さや怒りなどの負の感情を表現できないので、表面上は全く問題がないように見えることがあります。

さらに、子供の所属する集団に、「明るいことが良いことで、暗いことは悪いこと」という雰囲気が強いと、負の感情は、より表現できなくなってしまいます。

安心して辛さや悩みを表現できる親子関係、友達関係、教師との関係を作りたいものです。

子供の成長と対人関係の広がり

- 対 教師・親
- 対 個人(特定の○○ちゃん・△△くん)



- 対 教師・親
- 対 個人(特定の○○ちゃん・△△くん)
- 対 集団(学級や遊び友達の中の自分)



- 対 教師・親
- 対 個人(特定の○○ちゃん・△△くん)
- 対 集団(学級や遊び友達の中の自分)
- 対 社会
- 対 インターネット



対人関係の広がりとともに、対人スキルを身に付けさせる指導が必要となります。

幼保との連携

就学前教育からの接続期においては、遊びの要素を十分に保障し、教師自ら一緒に遊び、遊ぶ楽しさを教えたいものです。子供に安心感を与えるために、幼稚園・保育所で慣れ親しんだ、歌や遊びなどの情報を収集するよう心掛けましょう。また、子供の特性のみならず、効果的で具体的な働き掛けについても引き継ぎましょう。異学年交流の一環として、幼保との交流を通し、小学生としての自覚を促すことも有効です。

家庭環境までを視野に

小3男子Aが、最近些細なことでも対人トラブルを起こしたが、原因が見当たりません。Aは学校で嫌なことがあっても、母親からの精神的な支援により、それらを乗り越え学校生活を何とか維持してきました。

しかし、近頃、幼稚園に通う妹の体調が悪く、母親が妹に掛かりっきりで独占されています。Aは、学校でのストレスを家庭で解消できずに、学校に持ち込んでいたようです。家庭環境も視野に入れる必要があります。

発達障害の特性のある子供の思春期

発達障害の特性のある子供は、学校生活上の些細な変化にも相当なエネルギーを消耗します。思春期を迎え、周りの友達が心身や言動において急激な変化を遂げると、それが自分の心身全体を覆い尽くす環境的な変化として映ってしまうことがあります。そのため、自分の居場所が狭まり、生活リズムの乱れや心身の不安定さを助長させることになります。

また、これらの子供は、思春期を迎えるまでの間に、集団行動や人間関係のルールを身に付ける上で、行動の多くをパターン化した方法で取り入れている場合があります。そのため、本人にとって「自らの気持ちを抑える」「指示があるまでは行動しない」「言われたこと以外はやらない」などということが、最善と意識されることにも繋がっています。「自発的に行動しようとする姿勢」などが期待される思春期は、過去の経験や価値観と大きな落差が生じるため、「変化に乗り遅れるのでは……」という強い不安を抱かせることがあります。

III

不安と変化を見逃さないための基盤

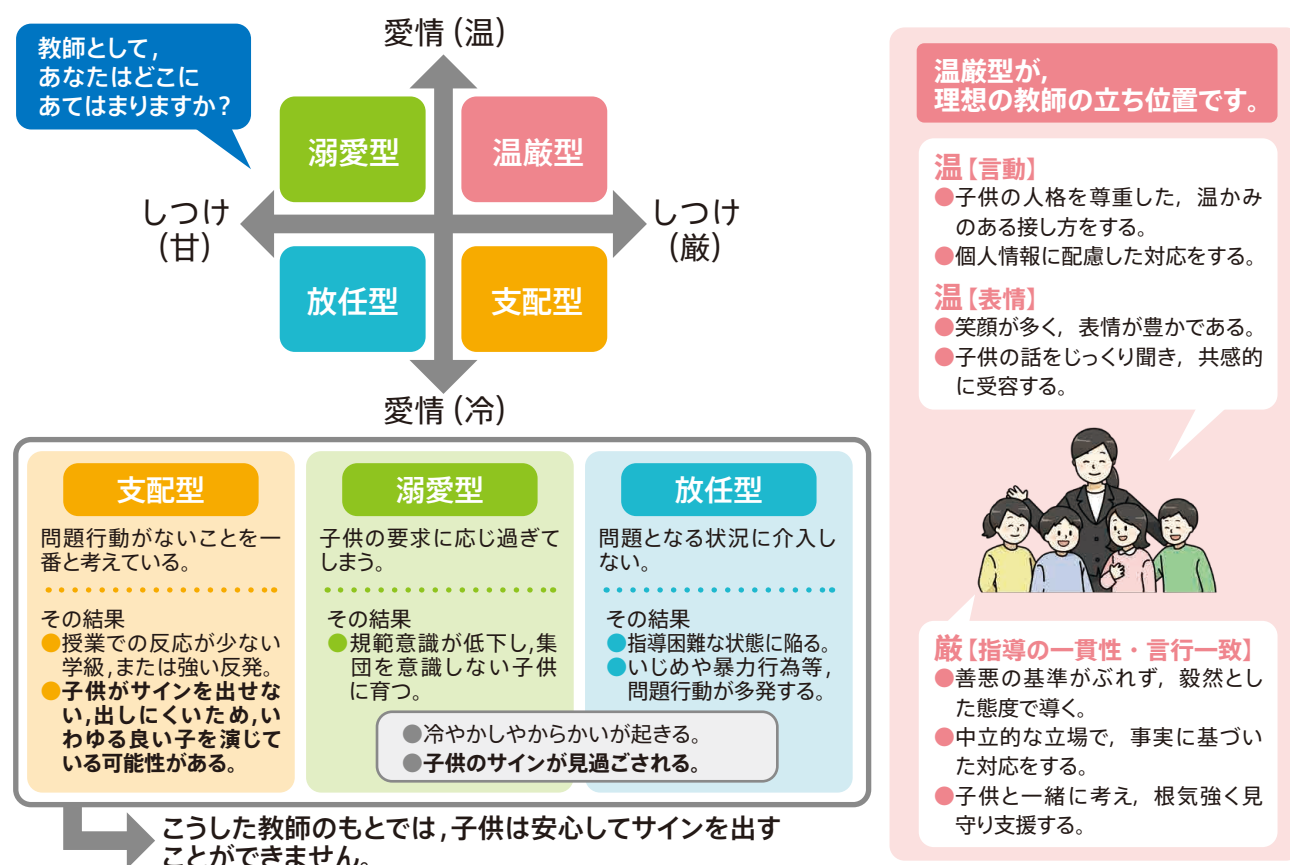
子供は、「教師や友達と良い関係を築きたい」「教師や友達から認められたい。」と願っています。そのためには、子供が、教師と所属集団を信頼し安心して学校生活を送ったり、ときには自分の不安や悩みを相談したりすることができる環境（基盤）が必要です。

教師の姿勢と集団の育成は、不安を見逃さないための前提であり、「予防的な指導」の基盤でもあります。

1 教師の姿勢

1 子供が安心して相談できる教師

子供の不安な気持ちを見逃さずに受け止め、いつでも支援する教師の存在が不可欠です。子供が教師を信頼し安心して相談できるのは、下の図の「温厳型」の教師と言えます。



☑ 相談を受けたときには……

- 【受容】** 子供の訴えを受け止め、気持ちに寄り添い、誠実に話を聞く。
- 【提案】** 子供の状態に合わせた解決策を提案し、自己決定を促す。
- 【支援】** 解決に向け、見通しを持った適切な支援をする。
- 【経過】** 解決後も、子供が成長を実感できるような声掛けをし、見守る。



子供に気を遣わせていませんか？

大人が忙しそうに見えると、遠慮して相談を見送る子供もいます。そうした経験を繰り返した子供の心には、知らず知らずのうちに、悩みが蓄積されていくこともあります。忙しいときこそ、立ち止まり、心に余裕を持つ必要があります。その相談は、最初で最後の相談かもしれません。

「相談って、していいんだ。」

子供には、「大人も相談することがある。」ことを伝え、自分の「不安」を出せなかったり、無理に抑え込んだりしている子供には、気持ちを聞いてもらえるという「相談」を体験させたいものです。

※教師による児童生徒理解は、同時に、子供による教師理解（教師に対する評価）であると言えます。

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

2 個と集団への働き掛け（例）

「予防的な指導」とは、教師が問題となる場面を取り除き、子供の学びや成長する機会を制限することではありません。



クラスにこんな子供がいたとき……

- 不衛生な子供
 - 吃音の子供
 - 音程を外す子供
- ペア学習を実施することや、指名したり発表させたりすることを、ためらうことはないでしょうか。

↓ 「先手を打つ」(予防的な指導)

個別支援

むしろ、子供がチャレンジする場面を作ります。(例：吃音の子供への支援としては、事前に、教師と本人との間で、言葉が出ないのか、それとも答えが分からないのかのサインを決めておく。など) その子供の実態に合った課題（自力で乗り越えることができるもの）を提示し、乗り越えられるまで支援します。この教師の姿こそが、当該児童生徒と所属集団を育てることになります。

集団づくり

その子供が所属する集団の状態を見立て、起こり得る問題を想定し、事前に十分な予防策を伝えておく必要があります。不安を未然に防ぐ「予防的な指導」こそが、子供の不安を見逃さないことに繋がります。

保護者との連携

問題が起きてから連携するのではなく、学校生活における心配な点をその都度保護者に連絡し、どのような支援や指導を行っていくことが適切なのかを共に考えていきます。そして、定期的に経過を報告し、より適切な支援方針を確認していきます。



「特性」等が「不安」に変化することを未然に防ぐ

不衛生な子供

個別支援

- 養護教諭と協力し、学校でできる衛生面に関する支援を行う。→ ※P15 参照
- 衛生的な課題の原因を確認し、家庭と連携して改善を図る。

集団づくり

- 事前に協力して学習することの大切さを伝える。
- ペア作りを子供に任せず、教師が指示する。



(例)

音程を外す子供

個別支援

- 音程が正しい子供を隣にする。
- 教師と一緒に練習する。

集団づくり

- みんなで心を合わせて歌うことの素晴らしさを伝える。(歌の持つ力や歌うことの意義、合唱の目的等)

吃音の子供

個別支援

- 本人と保護者と面談を行い、指名の在り方や発言の仕方について共通理解を図る。
- 特別支援教育コーディネーターや、市内の「ことばの教室」の担当者から助言をもらう。

集団づくり

- 上手く話せなくても、時間が掛かっても、温かい雰囲気の中で話を聞くことや、話合いのルールと意義を伝える。
- 失敗や間違いを認め合うことの大切さを伝える。

どんなに「予防的な指導」を行っていても、問題は起きるものです。それも「想定内」です。突発的な問題場面こそ、集団が大きく成長するための指導の機会と捉え、大切にしましょう。

教師は、様々な場面を通して、子供たちが問題と向き合い、適切に対応できた場合には、適時具体的に称賛しましょう。そして、個と集団が、一回り成長したことを、子供たちに自覚させていきましょう。

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには 4 SC・SSWとの連携

2 集団づくり

✓ 学校生活に「不安」を抱える子供が、「このクラスで良かった」と安心するためには？

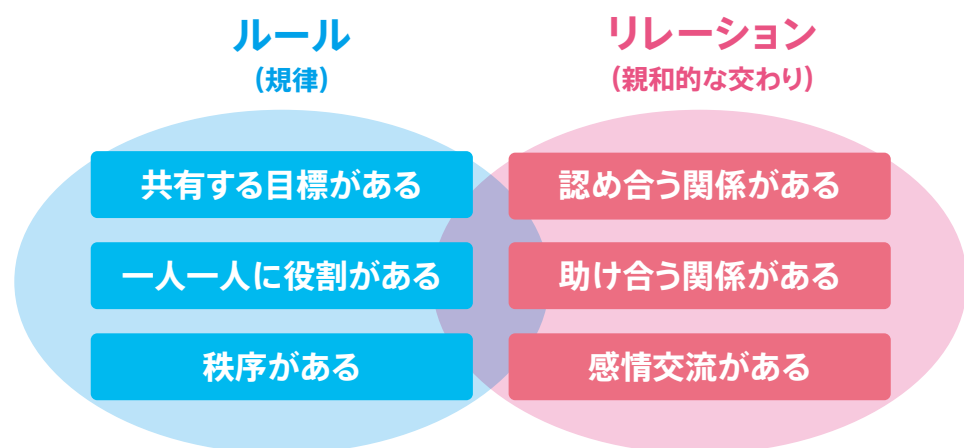
- 規律がある → 安全・安心
- 承認される → 自己有用感（教師からの承認・友達からの承認）※
- 多様な価値観（人格）が受け入れられる → 違いを認め合う集団

※自己有用感とは「他人の役に立った」「他人に喜んでもらえた」など、自分と他者（集団や社会）との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価です。他者の存在を前提としない「自尊心」や「自己肯定感」等とは異なります。

1 良い集団とは

良い集団とは、ルール（規律）とリレーション（親和的な交わり）がバランスよく保たれ、子供同士が自他の成長のために協力できる集団と言えます。

ルールが確立されている状態とは、対人関係における約束や集団での活動の仕方が全員に理解され、行動として学級内に定着していることです。リレーションの確立とは、触れ合いのある感情交流のある状態です。



2 学年全体を視野に

担任には、それぞれ良さがあ個性があります。得意なこともあれば苦手なこともあります。そこで、共通の目指す学級集団・学年集団を描き、組織体制を構築することで、成果は相乗的に学年集団の向上に繋がります。

学年全体の子供の状態を見立て、実態に応じた予防的な指導に取り組むことで、学年集団の成長を導きます。つまり、「何をした（させた）のか」ではなく、学年の子供たちの「何を」育てるために「どのような取組をしたのか」が重要となります。

「褒めること」と「認めること」は異なります。「褒めて（自信を持たせて）育てる」という発想よりも「認められて（自信を持って）育つ」という発想の方が、子供の自信が持続します。



こんなことも…

1

せっかくのエクササイズが……

学級開きの時期に、構成的グループエンカウンター等を実践する学級は多いと思います。子供からの「楽しかった」という声があちこちから聞こえてきたことで、上手いいったと安心していませんか。せっかく取り組んだにもかかわらず、次の時間のグループ活動では嫌な思いをしている子供がいることもあります。つまり、教師主導のエクササイズやトレーニングは、あくまで練習試合と言えます。実生活の中で生かされたとき、初めて効果が表れたことになります。

子供が、主体的に取り組める活動を意図的に設定していかなければ、本当の力を付けさせることはできません。そこで、学校生活のあらゆる場面において、子供一人一人が他者と関わりながら活躍できるように支援していくことが大切です。常に、子供の姿を正しく評価できる教師の目が求められています。

こんなことも…

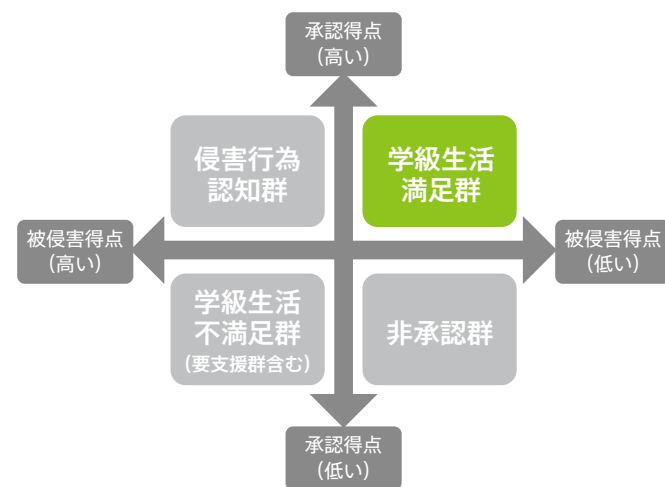
2

せっかくの心理テストが……（Q-U 調査を例に）

「Q-U 調査」における、子供全員の分布状況から、学級のルール（規律）とリレーション（親和的な交わり）の確立状況を知ることができます。分布が上寄りになるほどリレーションの確立が高くなり、分布が右寄りになるほどルールの確立が高くなることを意味します。

<目指す集団のイメージ>

親和的なまとまりのある学級



「Q-U 調査」の実施の有無にかかわらず、目指す学級のイメージとしては、子供同士が良く関わり合い、発言も積極的で活気がある学級と言えます。

また、所属集団の質の低下は、最も弱い立場に攻撃等が向かっていきやすく、いじめ等が加速すると心得ましょう。集団の質の向上こそが、一人一人の不安やマイナスへの変化を軽減することに繋がります。

平成27年11月に起きた、名古屋市の中1男子生徒の自死事案についての第三者機関は、「いじめのほか、成績の伸び悩み、安心感が損なわれる学級や部活動の雰囲気」にストレスを募らせた結果、自己肯定感を低下させ自死に傾いた」とする検証結果を公表しました。

また、本生徒は、10月に実施した心理テストにおいて、いじめを受けている可能性がある「要支援」と判定されており、心理テストの結果を生かせなかったなど、学校対応の瑕疵を指摘しています。

IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

1 個別支援の段取り

事例（子供の貧困）
ある中学校（三年生）で、運動会の騎馬戦の練習中、練習をやめてしまったグループがあった。理由を尋ねると、「〇〇と肩を組むのは無理。」とのこと。
言われた生徒は、髪に脂が付き、白い体育着は汚れ、汗による異臭がした。その生徒は、中一のときに母親を亡くし、中三の四月、この学校に転入してきた。父親と父方の祖母、弟一人、妹二人の六人暮らし。家計は苦しく、洗濯機も壊れ、制服のシャツの首回りはいつも黒ずみ、毎日風呂に入れないとのことであった。部活動には所属せず、転入から二週間経っても友達ができなかった。昼休みは、いつも一人自分の席に座っていた。

こうなる 前に

教師集団による「個別支援」がスタートする。

3学年主任はいじめ対策担当教諭と、チームで支援する方策を考え、一日の動きについて役割分担をした。

3学年主任（男性50代）、担任（女性20代）、隣のクラス担任（男性30代）、副担任（女性40代）、いじめ対策担当教諭（男性40代）、養護教諭（女性50代）

【登校指導】3学年主任

- 定点観察。毎朝、昇降口に立ち、声を掛ける。
- 視線を絶えず動かし、表情や身なりの変化を捉える。ときにはすれ違う際の臭いまで。
- 関係職員からの情報を取りまとめる。

【昼休み】隣のクラス担任、いじめ対策担当教諭

- 隣のクラスの男性教師が、昼休み一人でいるその生徒の友達役となる。
- 昼休み中の隣のクラスの様子については、いじめ対策担当教諭が注意観察する。

【放課後】担任

- 進学に向け、苦手の英語を教える。学年主任とともに保護者との連携を図る。

【制服のシャツ】副担任、養護教諭

- 放課後、制服のシャツを預かり洗濯する。体育着で帰宅させる。
- 翌朝、少し早く登校させ、保健室で着替えさせる。

【その他】各教科担任 情報を共有し、各授業での様子を確認する。



転入の際、学校間での丁寧な引継ぎを行い、転入後すぐに個別支援を実施することが、真の「予防的な指導」と言えます。

↓ チームによる支援の積み重ね

【1か月後】

- シャツを洗う副担任と養護教諭に、笑顔で「ありがとうございます。」と言うようになった。
- 友達役の教師に少しずつ心を開き、昼休み、彼の席の周りに友達が寄ってくるようになった。
- 担任に、進路の希望について話すようになった。

【卒業後】

- 単位制の定時制高等学校に進学した。
- 高校2年の夏、偶然、学年主任と町で再会した。「〇〇部に入っています。友達ができました。」と笑顔で話した。別れ際に、彼が「中学校のとき、一緒にいてくれて、ありがたかった。」とつぶやいた。

実践の積み重ねこそが、
子供の真の支えとなる！

→「家庭環境の課題」に対しては、SSWとの連携も考えられます。→※P29参照

「予防的な指導」における「個別支援」の段取り（例） ～チームでの支援を前提に～

1 情報収集 「不安」に繋がる可能性のある要因の洗い出し

- ※「家庭調査票」、「指導要録」、「生徒指導の記録」、「個別的教育支援計画」、「小中連携シート」等の活用
- ※各種アンケートやチェックリスト等による蓄積された情報の活用
- ※家庭訪問での情報や、同僚からの情報の活用
- ※日頃、子供たちから得る情報や、保護者の声の活用

2 想定 子供が抱える「不安」の想定 →※P17参照

- ※学校生活上の場面
- ※変化が現れやすい時期
- ※発達段階の特徴

3 見立て 子供の状態の把握 →※P19参照

- ※対人関係や所属集団との関係性

4 チームによる支援方針の決定と実践 情報共有と役割分担

5 実践の評価 支援方法の確認と振り返り

子供の抱える不安に寄り添い支援する、チームの姿こそが、当該児童生徒と所属集団を育てることに繋がります。

※上記の段取りの中でも、特に、子供の状態を把握し支援するための「③ 見立て」が重要となります。「予防的な指導」における「個別支援」を進めていく上で、見立ての質を、どのように向上させるかがポイントになります。

同僚からの情報

最初に子供の変化に気付くのが、教員とは限りません。事務職員、技師、給食関係職員、図書事務員などの場合もあります。そのため、「学校全体で子供を育てる」という認識のもと、情報共有の体制を整えることが大切になります。



見立ての基本的な姿勢

- ☐ 「子供の不安や変化を見逃しているかもしれない」という危機意識を持っているか。
- ☐ 子供の立場を考えた見立てをしているか。
- ☐ 発達段階などを考慮した見立てをしているか。
- ☐ 子供の言動だけでなく、何気ない仕草や表情なども観察しているか。
- ☐ 先入観にとらわれず、子供の様子を様々な場面から見ているか。
- ☐ 定点観察を取り入れているか。
- ☐ 定期的に子供から話を聞いているか。
- ☐ 子供の本音を聞き出す工夫をしているか。

「あれ、何か変だな。」と感じたときには……。

普段から子供に心を寄せていればこそ、「あれ、何か変だな。」という違和感を抱くことができます。そうした感性を大切に、**違和感を抱いたときには、その感覚をできるだけ言葉に置き換えながら、同僚に伝えることが大切です。**子供の変化を、チームですぐに共有し、複数の目で子供を見立てる、チームでの支援体制の構築が欠かせません。

もしも自分が……。

不安を抱える子供に、個別支援を行う教師の姿は、現在支援の必要性を感じていない子供にとっても、自分が同じような状況に陥ったとき、支援の手を差し伸べてもらえるという安心感に繋がります。

IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには 4 SC・SSWとの連携

2 子供が抱える不安の想定

「予防的な指導」における個別支援を進める上で、子供が抱える不安の想定は欠かせません。本節では、子供に不安や変化が現れやすい時期を、例として取り上げます。

① 学級開き(4月)

子供の不安

- 仲良しの友達と違うクラスになり、不安である。
- 新しい担任への不安。(どんな先生で、どんな指導をするのか)
- 前年度の問題を引きずって不安である。(いじめ、友達関係、指導困難学級、不登校、担任との関係)
- 転入生で、周りの目が気になる。(自分の噂話) 等。

現れるサイン(例)

- 家庭で、新しい学級の不満ばかり話す。
- 昨年度の担任とばかり話をしたがる。
- トイレに頻繁に行く。
- 給食の食べ残しが増える。等。

※特に、発達障害の特性のある子供は、クラス替えや担任が替わることで、大きなストレスを抱えることがあります。

見立てのポイントと配慮(例)

今来ていないからこそ……。

不登校傾向の子供に対して、春季休業中から手立てを講じ、4月の登校を期待するものの、スムーズにいかないことはあります。しかし、不安を抱えているのは、不登校の子供だけではありません。「どんなクラスなのだろうか」「このクラスの居心地は良いのだろうか」などと、多くの子供が緊張しているものです。「先生は一人一人を大切にしてくれる」「このクラスの友達は優しい」という安心感を与えるためにも、欠席している子供への思いを学級全体で共有したいものです。

「お世話をするーされる」の関係

班活動などにおいて、配慮が必要な子供とリーダーを組み合わせることがあります。その際に、リーダーの負担が過重となっていないか、配慮が必要な子供が「自分ではできない」「お世話されている」という意識を持っていないか、など十分に配慮する必要があります。また、「お世話をするーされる」の関係性が固定化し、所属集団全体にそうした思い込みが浸透することのないようにしましょう。

③ 夏休み明け(8月末)

子供の不安

- 夏休みの宿題が終わらない不安。
- 夏休み中のトラブル(部活動等)から、友達に無視されたり、いじめられたりするかもしれない。LINE外しをされるかもしれない。
- 体型の変化が気になる。等。

現れるサイン(例)

- 服装や頭髪が乱れる。学校に不要物を持ってくる。
- 無気力で口数が少なくなる。遅刻が増える。
- 交友関係が変わる。(他校も含む)
- 教職員と目を合わせようとせず、避ける。言葉遣いが乱れる。
- 「面倒くさい」など否定的な言葉が増える。等。

見立てのポイントと配慮(例)

長期休み明けの変化に注意!(自死予防)

→※P31 参照

長期休み明けに、友達と共に自死を図ったケースとして、平成26年9月、東京都大田区で小6女子2名がマンションから飛び降り死亡した事案があります。特に、思春期の子供は相手に共感する力が強い特徴があるため、一人で抱えず信頼できる大人に話すことの重要性を伝えていく必要があります。

不登校の子供の掲示物

夏休み明けには、新鮮な気持ちで学校生活を送ることができるように、掲示物を工夫することが多いと思います。その際、不登校の子供の掲示物への配慮を忘れてはいけません。「○○さん、クラスみんなで待っています」等、その子供への温かいメッセージが書き込まれるような学級づくりを心掛けましょう。

④ 進路選択

子供の不安

- 受験勉強の仕方が分からず、テストへの不安がある。
- 学力が伴わず、受験に失敗するのではと心配である。
- 自分に合う進路が分からず、将来への漠然とした不安がある。
- 経済的理由から、進路選択が制限されるかもしれない。
- 友達の進路が決定する中、自分だけが取り残される焦り。等。

現れるサイン(例)

- 面談で黙る。進路希望調査等の提出が遅れる。
- 簡単な問題を間違えたり、急に成績が下がったりする。
- カンニングをしたり、答案用紙を改ざんしたりする。
- 「どうせ駄目だ」と、進路に対して投げやりになったり、あえて勉強していないような発言が増えたりする。
- 自分の実力と向き合うことを避け、テスト当日休む。
- 塾の勉強が中心となり、授業が疎かになる。等。

見立てのポイントと配慮(例)

親の過剰な期待

子供の進路について、子供以上に不安感を抱く親が増えています。親の過剰な期待に束縛され、逃げ場のない子供が突発的な行動を起こす事例も見られます。例えば、親の期待に応えるために塾通いの毎日を過ごし、友達と一緒に遊ぶこともできずに孤立感を抱えていた子供が、この思いを誰にも打ち明けられずに問題行動(万引き等)を起こしてしまったケースがあります。こうしたケースでは、問題行動の背景にある、子供が抱えている思いを聴き取ろうとする教師や親の姿勢が必要になります。また、「辛いときは辛いと言えるようにする」「自分の感情や考えを言えるようにする」など、子供がストレスと上手に向き合う方法を学ばせることも大切になります。

② ゴールデンウィーク前後

子供の不安

- 新学級の運営や、新担任に馴染めず、心配である。
- 新しい友達がなかなかできず、不安である。
- 学級内に序列ができ、当番活動などを押し付けられそうで怖い。
- 授業についていけず、不安である。
- 入部した部活動への不安がある。(中学校) 等。

現れるサイン(例)

- 「○○先生は、こうだった」「去年は○○だった」など、昨年度と比較した否定的な発言をする。
- 休み時間に一人であることが多い。
- 人の顔を伺う。
- 特定の友達と小集団を作りたがる。
- 特に、週明けなどに行き渋りが始まる。等。

見立てのポイントと配慮(例)

クラスの枠を越える際には……。

運動会や旅行の行事が行われる時期です。クラスの枠を越えて新しい集団をつくったり、学年全体で行動したりすることがあります。そのため、慣れない集団に不安を抱く子供がいたり、あるいは、配慮を必要とする子供の特性を理解できず、悪意がなくても、傷つけたりしてしまうことがあるかもしれません。具体的に丁寧な事前指導が鍵となります。

年度初めの教育相談

担任やスクールカウンセラー等と直接話ができる個人面談を、年度の早い時期に設定すると良いでしょう。そして、話したくなったらいつでも相談に来てよいこと、そのときの相談相手は担任だけに限らないことを伝えておきましょう。

IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

3 「見立て」を誤らないためには

前節のように、子供が抱える不安を想定し、「予防的な指導」を丁寧に実践しても、見立てを誤り、子供の不安や変化を見逃してしまうことは、どの教師にも起こり得ることです。そのため、「見立てを誤りやすいのはどんなときか」を予め心得ておくことで、適切な見立てを意識し、ひいては不安や変化を見逃さないことに繋がります。

1 教師が見立てを誤るのはどんなときか？

① 先入観を持って、子供を見てしまったとき

例1 規範意識の低い子供が、問題行動等を起こすことが多い？

確かに「規範意識の低い子供が、問題行動等を起こすことが多い」ということは、当てはまる場合があります。しかし、年齢が上がるにつれて、上手く立ち回れる子供が、加害行為をしていることも少なくありません。例えば、リーダーや学力の高い子供が、特定の人物を上手く外したり、自分に同調する人を味方に付けるなどの巧妙さが見られるケースがあります。

例2 学力や運動能力の低い子供が不安を持ちやすい？

学力や運動能力の高い子供も、周囲からの羨望や嫉妬などからいじめ被害に遭うことがあります。

例3 おとなしいグループ内には問題は起こりにくい？

集団全体の中には様々な小集団が存在し、その小集団内にも力関係が存在します。小集団内であっても、トラブルが起こり、被害者と加害者が生まれることもあります。例えば、おとなしい子供同士の小集団にも、そうした関係性が存在し、「このグループでは、大きな問題には発展しないだろう。」と、教師が安易に考えてしまう傾向があります。

✓ 先入観による対応の差を生まない ～年度末の引継ぎの重要性～

担任は、自分が担任しているときに発生した問題と、担任を受け持つ前から継続している問題とでは、受け止め方に違いがあるかもしれません。

例えば、不登校のケースで、前者の場合には、担任は責任を強く感じ、対応にも力が入るので、様々な支援を試みます。後者の場合には、「対応が難しく、好転の兆しが見えなくても仕方がない」と感じ、「その子供の問題だ」「家庭に問題がある」などと考える傾向が強くなります。その結果、個別支援や面談、学級の人間関係の調整など、新しい試みをせず、取りあえず見守ろうという対応に陥りがちです。

しかし、子供に蓄積された不適応感が我慢の限界を越えたとき、突然、傷ましい行動となって表出することがあります。

また、過去のいじめが解消され、現在いじめがない場合でも、心の傷は今もまだ解消されていないことがあります。

そのため、年度末には、引継ぎシートなどを活用しながら、校内での十分な引継ぎや校種間の接続における丁寧な情報交換が求められます。



② 誤った認識を持ったままになっているとき

例1 初期対応の段階で、いじめかどうかの判断は必要か？

いじめかどうかの判断が先にあるのではなく、「いじめの可能性はある」という認識を持って、具体的な事実を確認し、指導をしていくことが大切です。

例2 「お互い様」と思うようなケースへの対応

日頃から、無責任な行動を取りがちな子供が、周りから攻撃されるケースがあります。例えば、係活動をさぼる子供に対して、周囲が「ちゃんとやれよ」と集中的に攻撃するような場合です。このケースでは、①係活動をさぼった無責任な行動と、②集中的な攻撃について、分けて指導する必要があります。どちらにも、理由や背景があるので、「お互い様だから謝りましょう。」などといった安易な指導は避け、事実を精査して指導しましょう。

例3 頻繁に被害を訴えるケースへの対応

「また、この子か。」と思いがちですが、その1回が全く別な意味を持つ可能性があります。子供の訴えには、常にその思いに寄り添った丁寧な対応が必要であり、それは、子供自身の問題解決能力を高めることにも繋がっていきます。

例4 行為としては「何もしていない」というケースへの対応

集団に影響力のある子供が、行為としては直接は何もしていないと言える状態であっても、その立ち振舞いが、相手にとっては威圧的と感じることがあります。この場合、被害者の心理としては、例えば「近寄り難い。無視された。」という思いがあるものの、加害者に聴き取りをすると、「何もしていません。」となることがあります。

また、被害者が「関係修復の場」の設定を望まなかったり、「今後は距離を置いて接してほしい。」と訴えたりするケースによくありがちですが、加害者からすると、被害者と積極的な接触ができないことで、結果的に無視をすることが可能になってしまう場合もあります。被害者の意向を確認しながらも、両者の関係改善を最大の目的とした対応と、再発防止に向けた適切な対応と指導が必要です。

集団が育っていても、いじめ等が起きる可能性はゼロではありません。子供同士の小さな失敗体験を通して、所属集団の子供も共に学ぶことができる環境を整えることが、「予防的な指導」による集団づくりと言えます。

✓ いじめに関する教師の理解 ～たった一人の教師が～

ある教師がいじめと判断しても、別の教師はそうのように判断しない場合もあります。いじめを題材とした授業を行ったとしても、どの程度まで踏み込んで子供に訴えるかには、個人差があります。中には「子供というのは、いじめたり、いじめられたりしながら成長していくものだ」「この程度でいじめられたというのでは、これからの試練に耐えていけない」「こんな小さな訴えへの対応は面倒だ」等の不適切な考えを持つ教師がいるかもしれません。たった一人の教師のこうした誤った認識が、いじめ行為の見過ごしに繋がることに注意しましょう。

IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

③ 安易な想定をしてしまっているとき

アンケートの行間を見る！
字の丁寧さ、筆圧、
投げやりな記入、書きぶり、
未記入、未提出など。

例1 「アンケート調査」に訴えがないから大丈夫？

アンケート調査に「いじめがありません」と記載されていることが、教師の油断に繋がっていないでしょうか。担任であれば、アンケートの結果はとても気になるものです。提出後すぐに確認すると思いますが、心のどこかに「うちのクラスにはいじめはないはず。」と思う心理が働いていないでしょうか。

もちろん、いじめ等の記載があった場合は、管理職への報告と迅速な組織対応が必要になります。しかし、アンケート調査に、クラス全員が100%本音を書いているとは限りません。アンケートにいじめ等の記載がないことで、「いじめはゼロ。大丈夫。」と安心してはいけません。アンケートは児童生徒理解の一つの手段として活用しましょう。

例2 「やり取り帳」等の在り方はどうなっていますか？

「やり取り帳」等は、子供と担任との心温まるコミュニケーションツールです。しかし、子供が本当に相談したい内容を書きにくい場合もあります。相談したいことがある場合には、「やり取り帳」等に「先生に相談したいことがあります。」などの記載をするよう、学級全体で約束をしておくといいでしょう。全く何の記載もない場合や、いい加減な記載の場合には、子供にその真意を確認しましょう。

集めた「やり取り帳」等が、教室の教師用机の上など、誰でも見ることができる場所に置いてありませんか。休み時間に他の子供が勝手に見たり、子供の前で教科担当の教師が見たりしていないでしょうか。誰でも自由に見られる状況では、子供は本音を書けません。子供が安心して記述できるような配慮が必要です。

サインには「見えるサイン」と「見えにくいサイン」がありますが、それ以前に「まだサインとして現れていないもの」もあります。サインとなって現れたものは、氷山の一角に過ぎないと言えます。そこで、学校で実施している、予防的な取組を振り返ってみましょう。

学校で実施している取組例

- 学校生活（いじめ）アンケート調査
- いじめチェックリスト
- 担任（顧問）とのやり取り帳／一言日記
- Q-U調査等の心理テスト
- 班ノート／部活動ノート



※これらは児童生徒理解のための手段の一つに過ぎず、決して万能なものではありません。

✓ 「やりとり帳」の在り方について ～岩手県矢巾町で起きた中2男子生徒自死事案～

当該生徒と担任との間で交わっていた「やり取り帳」には、悪口や暴力などのいじめを受けているとの記述が複数あったほか、「氏（死）んでいいですか?」「もう市（死）ぬ場所はきまって」などと自死をほのめかす記述が残されており、その対応の不備が問題となりました。



こんなことも…

1

熱心な先生ほど……

いじめの未然防止に「熱心に取り組んだ」という教師の自負心が、「最近いじめが起きにくくなった」「子供が良くなったと感じる」という自己満足的な評価を導くことがあります。

教師の自負心が慢心になり、目を曇らせていることに注意しましょう。子供は多様なので、こんなことをしたら上手くいくという万能策はありません。取組前後の点検評価を行うなど、取組を常に評価しながら実践することが不可欠となります。

こんなことも…

2

見ようとしないと「サインはキャッチ」できない

教師にとって分かりやすいサインを出す子供がいる一方で、なかなかサインを出せないでいる子供もいます。しかし、サインを出せない子供の内面に、大きな変化が生じていることがあります。教師が「おとなしく特に問題がない」と思っている、サインを出すことができない子供なのかもしれません。

「サインに出せない変化」に気付くためには、教師が先入観を捨て、改めて児童生徒理解に努める必要があります。その際、教師の立ち位置や、その子供が所属する集団の質を、見つめ直さなければなりません。

不登校の経験がある子供の一人は、「自分が不登校になり、初めてこんなに担任の先生と話すことができた。」と話したそうです。おそらく以前から、担任の先生との対話を待っていたのでしょう。

また、発達障害の特性のある子供は、**自分の気持ちを表現することが難しい**ことがあります。

例えば、ちょっとした環境の変化（突然のスケジュール変更・席替え等）が、子供の心身に大きな影響を及ぼすこともあります。見通しを持ちにくい特性のため、**不安やストレスが大きくなり、それを表現できずに衝動的な行動に表れる**場合もあります。

そのため、一人一人の子供の特性に応じた指導や支援を心掛ける必要があります。視覚情報も入れながら具体的な対処の仕方を教えたり、「今どんな気分かな?」などと声を掛けたりしながら、気持ちの動きを把握し安定を図っていくことが大切です。

子供に共感し、共に成長していこうとする、教師の心のゆとりが必要です。

発達障害の特性のある子供は、人とのコミュニケーションが苦手なことが多い上に、セルフモニタリングができず、自分の言動がどのように見られているのかを想像しにくい特性があります。

そのため、周りから違和感を持たれ、距離を置かれている場合があります。

周りは「それくらいどうでもいいのでは?」と感じていることでも、発達障害の特性のある子供にとっては、非常に大きな問題と捉えていることもあります。

例えば、一人のクラスメイトからのちょっとした一言で、「クラス全員が自分の敵だ。」という思い込みをしていたケースもあります。

結果の重大性も想像しにくく、大事になってから、ようやく周りが本人の思いに気付くこともあります。

こうした、外から見えにくい特性を持った子供もクラスにいる、ということを理解した対応が必要になります。

IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには 4 SC・SSWとの連携

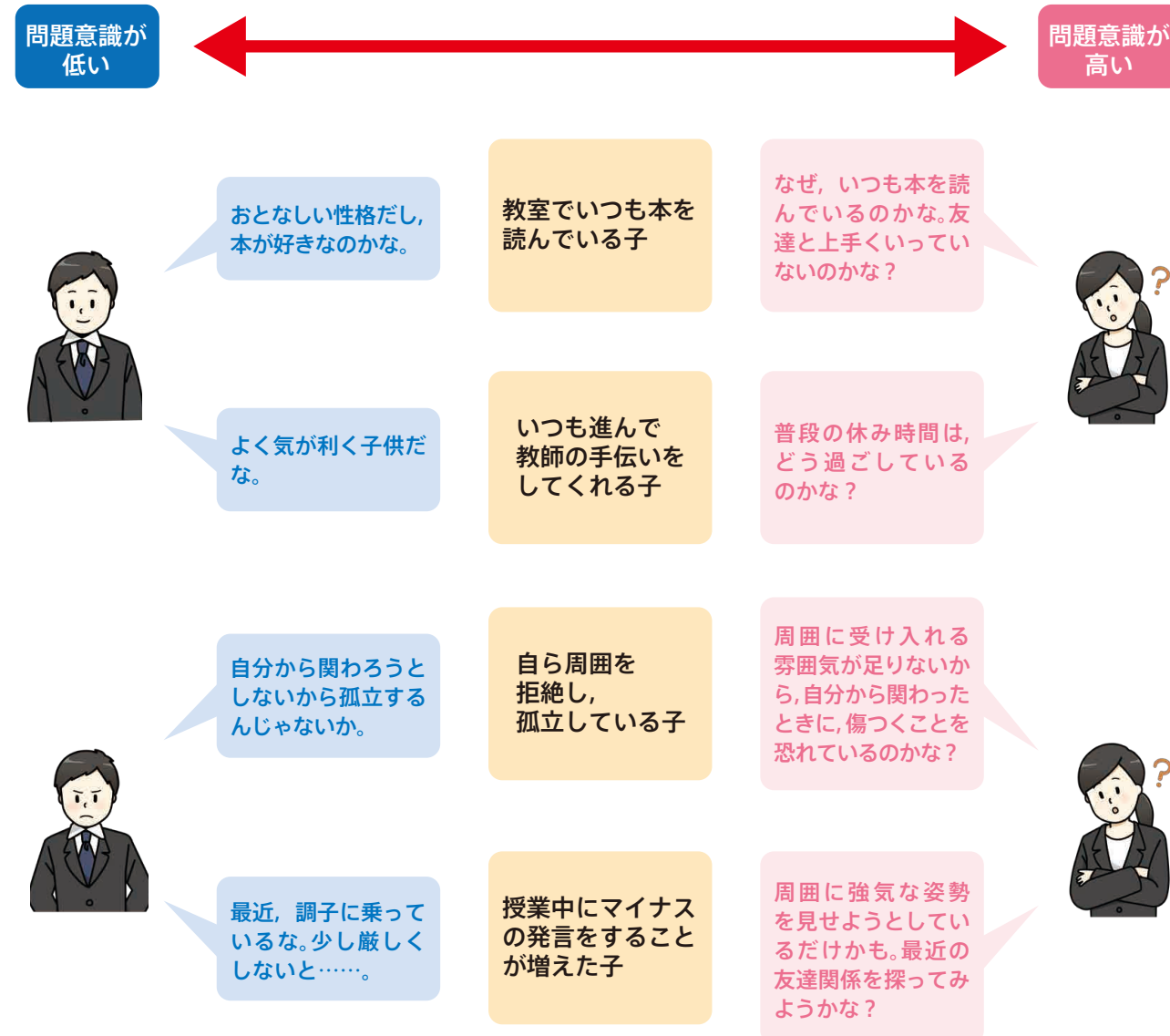
2 問題意識を持って事象を見る！

事象の捉え方は、教師一人一人によって様々であるため、同じ場面に接しても、「あれ？ あの子、何かあったのかな。」と感じる教師もいれば、特に何も感じない教師もいます。また、同じ教師であっても、子供の不安や変化に気付くときもあれば、見落としてしまうときもあるでしょう。そこには、問題意識の持ち方が大きく関係しています。

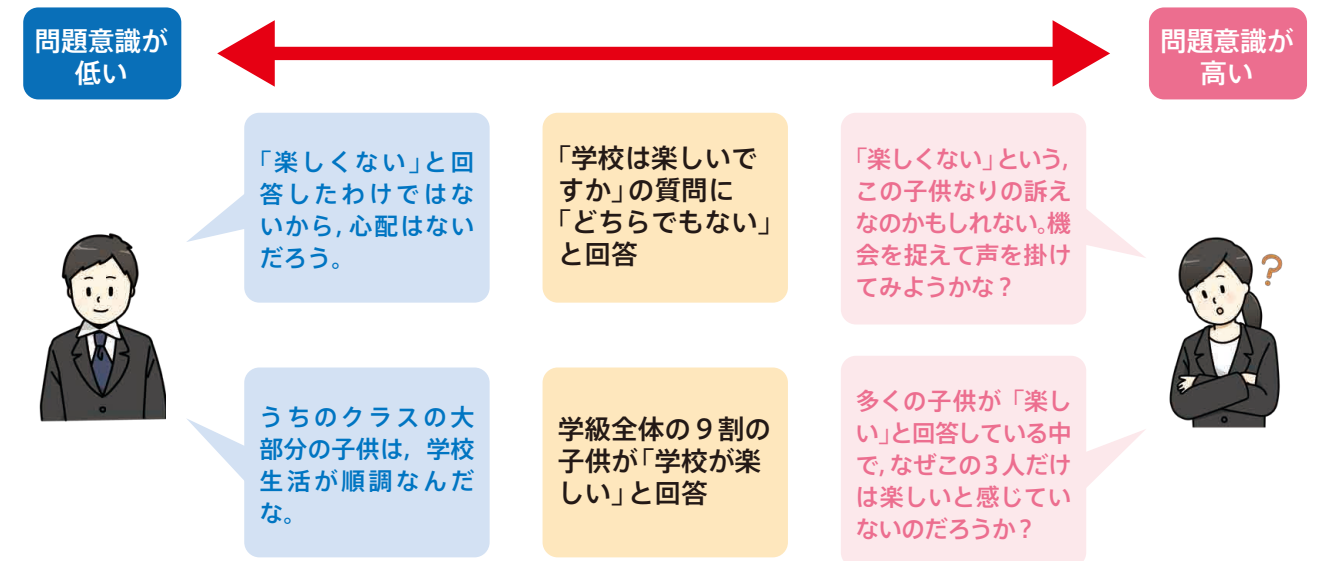
例えば、同じ事象に接したとしても、「問題意識」の持ち方の差によっては、以下のように異なった捉えやずれを生んでしまうことがあります。

例 問題意識の持ち方の差によって生じる見立てのずれ

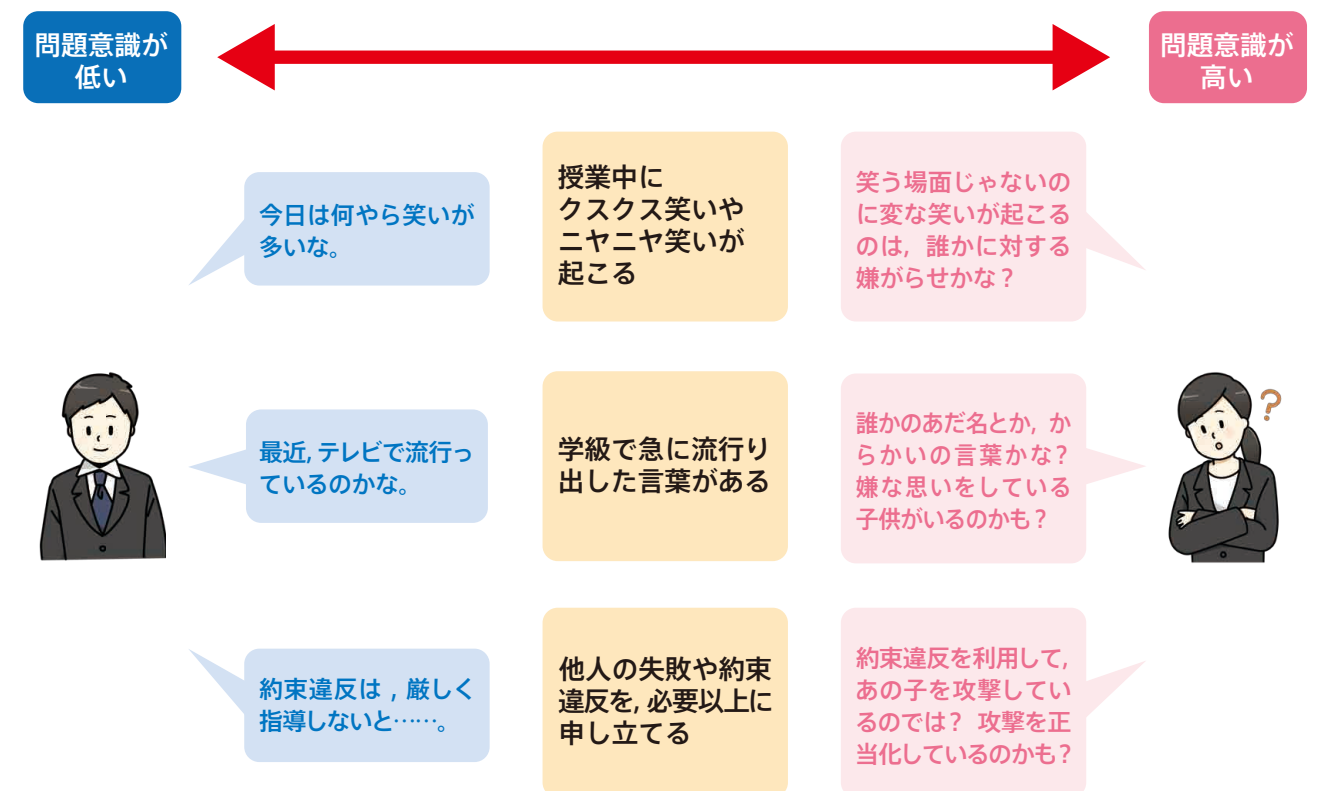
周囲との関係に不安を抱えている子供の様子から



生活アンケート等に見られる子供の様子から



不安を抱えている本人以外の周囲の子供の様子から



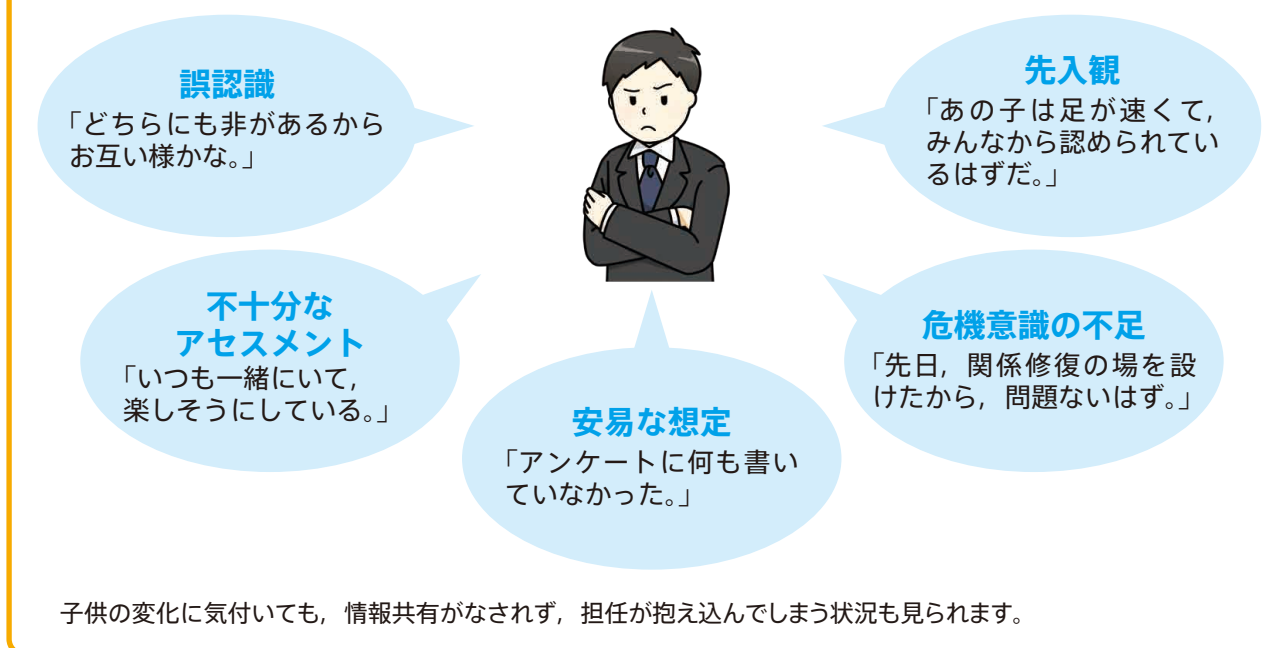
IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

3 組織で見立てる

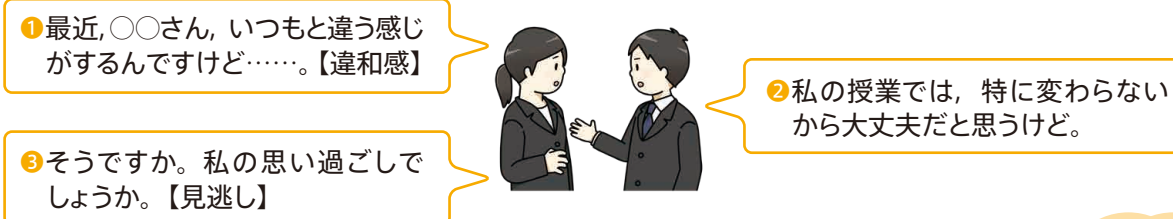
教師の先入観等による見立ての誤りをなくすためには、学校組織として、見立てていく必要があります。そのためには、たとえ些細な情報であっても、キャッチした子供の情報を、素早く組織全体で共有していく必要があります。また、役割分担に基づき互いに支え合う、「チームとしての教師集団の姿」は、子供に安心感を与えます。

① 個々の教師の見立ての誤り



② 学校組織としての問題点 見立てのずれを埋められない

1 見立ての違いやずれを、そのままにしていませんか？



2 小さなことでも相談できますか？

- 「何を」「どの程度」相談していいのかわからない。
- 相談する時間を確保することができない。話すタイミングを逃してしまった。

どんな些細なことでも、声に出して、抱え込みを防ぎましょう。

組織で見立てるための工夫と努力を続けましょう！

教師間の縦（管理職）と横（担任・学年主任・いじめ対策担当教諭等）の連携を密にすることで、問題点を補い合い、新たな気づきに繋がります。

① 見立ては組織で行う

「一人の教師の見立て」にはどうしても限界があり、結果として子供の不安や変化を見逃してしまうことに繋がりがねません。そうならないようにするためには、複数の目で子供を観察し情報を擦り合わせるなど、組織で見立てることが必要です。

② 事案が発生する前の見立てが大切

事案が発生してからケース会議を開き、対応方針を検討することは、通常多くの学校で行われています。しかし、事案が発生する前に、子供が抱えている不安や悩みの所在、その原因や背景等を組織で見立て、その対応を考えなければ、子供の不適応を未然に防ぐことはできません。「事が起こってから」ではなく、可能な限り「事が起こる前に」組織で検討する工夫と、そのための努力が必要です。

子供の不安・変化を見逃さないための「組織による見立て」の一工夫

担当クラス以外についても、積極的に話題にする。

他の教師が受け持つクラスの子供については、正直「言いにくい」という思いを持ってしまいがちですが、組織で見立てるためには、他の教師からの見立てや情報が欠かせません。

年度初めから、「自分のクラス以外の子供についても積極的に話しましょう！」と事前の共通理解を図っておくことはとても大切です。

学年会議等に「何も問題は起こっていないが、気になる子供」について情報を共有する時間を設定する。

多くの学校では、職員会議や学年会議で、「各クラスから」という情報交換の時間を設定しています。しかしながら、どうしても問題行動を起こした子供の話が中心になりがちです。

ときには、「問題は起こっていないが、気になる子供について情報を出し合いましょう」と提案するのも良い工夫と言えます。問題行動や不適応の未然防止だけでなく、互いの子供を見る目が豊かになっていく効果も期待できます。

また、主任者会等で他学年の子供の情報を共有することも大切です。

互いを見立てを擦り合わせる。

教師は、授業中や休み時間などに子供と会話をしながら、日常生活の中で常に見立てをしています。気付いたことは、小さなことでもすぐに同僚に話しておくことが重要です。会議等の場面ではなくても、いつでも自分の見立てを伝え、見立ての擦り合わせを行うことは必要です。例えば、空いた時間に「私は……と思ったのですが、〇〇先生はどう思いますか？」などと投げ掛けることも一つの工夫です。子供を別な角度から見ようとすることは、互いを見立ての精度を上げることにも繋がります。



Ⅳ 不安と変化を見逃さないための対応

Ⅱ	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
Ⅲ	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
Ⅳ	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには
			4 SC・SSWとの連携

4 SC・SSWとの連携

子供を取り巻く問題は、近年ますます複雑化し多岐に渡っています。それらの問題の背景には、家庭環境（家族との関係、家族が抱える問題等）も大きく影響しています。そのため、心理や福祉的視点から子供を理解することが重要となります。

1 スクールカウンセラー（SC）

効果的な連携

- 機会を捉え、スクールカウンセラー（以下SC）の存在を子供や保護者に広報し、相談しやすい体制を整えます。
- SCに気になる子供や学級の様子を見てもらい、今後の対応について協議します。
- SCに見立てを依頼した子供の情報（変化）を定期的に伝え、対応方針の確認を行います。
- 必要に応じて、職員会議やケース会議などにも参加してもらい、対応方法や関係機関との連携などについて、専門的な視点からアドバイスをもらいます。
- 現職教育や保護者会等で、SCを講師として「心身の発達に関する理解」や「子育て・思春期講座」などの研修を行うことができます。
- 小中連携のための情報交換に、SCも参加することで、より丁寧な引継ぎができます。

↓ その結果

<教師とSCと一緒に考えることで……>

- 「心の専門家」としての見方や考え方、対応の仕方が分かる。
- 指導や対応の方向性が明確になる。
- SCと役割を分担して、指導や対応に当たることができる。

<子供や保護者がSCと繋がることで……>

- 相談者が、自分自身の心に寄り添ってもらうことで、心の安定が図りやすくなる。
- 教師には相談しにくいことも、SCには話すことができたり、解決方法を一緒に考えたりすることができる。

「スクールカウンセラーの効果的活用」について、
仙台市教育センターホームページ
<http://www.sendai-c.ed.jp/~soudanka/index.html>からダウンロードができます。



✓ 仙台市SCスーパーバイザーから

いじめ・不登校の問題に対する絶対的な予防策はないと思いますが、「今、子供がどのような状況にあり、どんなことを感じ考えているのか。」などと、教師が子供の気持ちに敏感であることが、最も大切なことではないでしょうか。

“少しでもいつもと違った感じ”を受けた際には、他の教師やSCを交え、是非その子供の話をしてほしいと思います。様々な大人の目が、その子供を理解することに役立ちます。

SCの職務には、教師をサポートすることが含まれています。毎日子供と接している教師をサポートすることで、教師とは異なる発達的な視点を提供することができます。SCのサポートは、「問題」にされるのではなく、「ニーズ」に対してなされるものですから、子供の問題に対する予防のためにも大いに活用してほしいと願っています。

※SCスーパーバイザーは、実務経験豊かなSCで、SCが抱える困難ケースについて助言及び支援を行ったり、研修会で講師を務めたりします。

<SCによる支援の例> 発達障害の特性のある子供

本人の特性

小学校入学当初から、すぐにイライラして対人関係のトラブルが絶えなかった。2年生時の担任に、発達相談支援センターを紹介され、発達障害と診断された。4年生時には、興奮すると二次的症狀が出るようになり、服薬が始まった。

学校生活

中学校の入学式が始まる直前にパニックを起こし、母親と保健室で休んでいた。そのことで周りから「変な奴」と思われなかつたと気にし始めた。その後、特に問題なく生活していたが、5月の連休明け、部活動で先輩が発した言葉が気に入り、顧問に「先輩からいじめられている」と訴えた。顧問は、双方から事情を聞くが、事実は確定しなかった。

SCによる助言

【教師へ】本人の受け止め方の特徴と対応について助言し、顧問・学年スタッフと共通理解を図った。

【本人へ】カウンセリングを提案し、面談では場面を設定し、自分の行動を振り返らせることをメインとした。

↓ その結果

※教師もSCから対応技術を学び、本人も感情をコントロールする力が少しずつ身に付き、対人関係のトラブルが減った。はぐくみ教室（LD等通級指導教室）にも通級し、ソーシャルスキルトレーニングを開始した。

過去のトラブルを把握する！

発達障害の診断を受けている子供について、できるだけ早い時期に、SCと教師（特に、特別支援教育コーディネーター）とで共通理解することは、非常に効果的です。特に、これまでの対人関係に関するトラブル内容（きっかけや、その際の指導など）を把握しておくことは、本人を理解する上で重要です。

コミュニケーションに課題を持つ子供は、ときには「いじめられた」という表現で、自分の苦しさを訴えることも珍しくありません。そうした際には、じっくり話を聴き「いつでも先生に訴えてよい」と安心感を与えることが大切です。また、得られた情報を学年で共有することはもちろんですが、部活動や委員会などで関わる全ての教師に伝えておくことで、小さな変化への気付きに繋がっていきます。

<SCによる支援の例> 不登校傾向の子供

不登校の始まり

小学校6年間、休むことなく登校していた。中1の夏休み明けから、突然「学校に行かない」と言い、起きてこない。母親が理由を聞くと、「何となくだから、明日は行くよ」と言うものの、結局2週間欠席が続いた。担任が家庭訪問し接触を図るが、本人は自室から出てこない。担任の勧めで、母親がSCと繋がった。

本人との接触

2か月が経過し、本人は「今さら学校に行けるか」と、イライラ感を母親に向けるようになった。そこで、SCが母親を通して、放課後に相談室に来室する案を提示した。最初、本人は渋っていたが、母親と一緒に来室した。その際、本人から学習の遅れが話題に出たので、先生方に伝える了解を得た。

SCによる助言

【教師へ】久しぶりの学習はストレスになるため、学習プリントは、本人が取り掛かりやすいものにすること。

【母親へ】本人への関わり方は無理強いしたり先回りしたりすることなく、本人に決めさせるようにすること。

↓ その結果

※3か月後、週3回、放課後登校が可能になったところで、担任と勉強する場を持った。
約1時間学習し、30分雑談ができるようになった。その後、友達の支援もあり、別室登校が始まった。

「雑談」のゆとりが大切

SCは、不登校の子供と保護者の、家庭での安定を図るために、学校以外の話題で、親子の日常の会話が増えるように促していきます。上記ケースでは、担任が放課後に本人と勉強することができるようになって初めて、「雑談」の時間を持つことができました。のちに本人との関係を振り返った担任は、焦りから知らず知らずのうちに、「子供にダメージを与える言葉」を浴びせていたことに気付いたとのことでした。特に不登校の初期対応では、教師が普段何気なく使っている言葉の「癖」で、子供を追い詰めていることがないかチェックすることが大切です。



IV 不安と変化を見逃さないための対応

II	1 不安と変化の捉え	2 不安の要因	3 発達段階ごとの不安要素
III	1 教師の姿勢	2 集団づくり	
IV	1 個別支援の段取り	2 子供が抱える不安の想定	3 「見立て」を誤らないためには

4 SC・SSWとの連携

2 スクールソーシャルワーカー（SSW）

スクールソーシャルワーカー（以下 SSW）は、福祉の専門家（社会福祉士、精神保健福祉士）として、子供や家庭が抱える諸問題に対して、子供と子供を取り巻く環境に焦点を当て、その環境改善に向けた支援を行い、子供が健全に学校生活を送ることができるようにしていきます。

SSWの役割を端的に言うと、「**子供の持つ力を最大限に発揮できるように、環境を整えること**」になります。

問題解決の困難例

- 子供の状況を目視確認することができない。
- 保護者と連絡がなかなか取れない。
- 保護者が精神疾患を抱えている。
- 家庭が子供にとって不適切な養育環境にある。
- 校納金等が納入されない。等。

教育相談課にSSWを配置しています。

- 1 学校からSSWの派遣依頼を受ける。
- 2 指導主事とSSWが学校を訪問し、情報共有を行う。
- 3 学校と相談しながら、SSWが問題の見立てを行い、支援プランを決定する。
- 4 SSWが問題の解決に向け、関係機関との調整を行う。
- 5 ケース会議を開き、子供や家庭への支援について、関係機関が役割分担を行う。
- 6 必要に応じて、SSWが学校と共に子供や保護者との面談や家庭訪問を行う。

< SSWによる支援の例 > 保護者の養育能力不足

家庭環境

本児（小4）、父親（会社員）、母親（精神疾患）。
母親の養育能力不足のため、食事に偏りが見られ、家庭の中は不衛生な状況である。

本児の特性

通常の学級在籍（学力不振、知的な遅れ、発達障害の疑い、精神発達の未熟さ）。体臭がきつい。

学校生活

欠席日数：小1（約50日） 小2からほぼ全欠。
学校は家庭訪問を実施するが、本人・保護者と接触することが難しい。

SSWによる支援

- 学校とともにSSWが家庭訪問を行い、母親との信頼関係を構築していった。
- 母親を医療機関、本児を発達相談支援センターに繋いだ。

↓ その結果

- 【適切な就学支援】本児への適切な支援を行うため、特別支援教育課と発達相談支援センターとで連携し、特別支援学級への入級を勧めた。
- 【保護者への支援】母親の精神状況が大きく左右するため、母親の通院先とコンタクトを図りながら、障害者手帳取得や障害福祉サービスの利用を提案した。



※仙台市教育センター
ホームページ参照

< SSWによる支援の例 > 貧困家庭の子供

家庭環境

本児（小6）、継父（無職）、実母（無職）、姉（中2）。
本児が3年生時に、他市から転入。生活保護受給家庭。
保護者の養育能力不足のため、生活保護費を養育のために使うことができない。
本児の登校の促しができない。食事提供がきちんと行われない。

本児の特性

特別支援学級在籍。
欠席日数：月5回以上の欠席。無断欠席が多い。

SSWによる支援

- 関係機関（学校・児童相談所・保護課）とのケース会議を開催し、各関係機関が持つ情報の共有を行った。
- 児童相談所による本児世帯への家庭訪問、保護課による毎月の保護費分割支給など、支援機関で役割分担し家庭支援を行った。

↓ その結果

- 【適切な登校支援】各関係機関が本児世帯に関わり始めたことで、本児の登校が安定した。
- 【保護者への支援】保護課による毎月の保護費分割支給により、保護費を養育のために使うことができるようになった。児童相談所が介入することにより、本児を登校させようとする両親の意識が高まった。

< SSWによる支援の例 > 不適切な環境で育った粗暴な子供

家庭環境

本児（小5）、継父（無職）、実母（無職）、異父弟（保育園）。
実母は本児出産後、不安定な生活を送り、実父も不適切な養育を行った。
本児が5歳のとき、両親が離婚。本児が8歳のとき再婚した。

本児の特性

学校で友人に対して、暴言・暴力を繰り返す。

SSWによる支援

- SSWが母親と月1回の面談を継続実施し、信頼関係を築く。関係機関との連絡を密にし、情報共有に努めた。

↓ その結果

- 【適切な登校支援】本児の粗暴行為の背景にある特性について、保護者の同意のもと、発達相談支援センターへ同行し、発達に関する見立てをもらった。
- 【保護者への支援】生活保護の申請について説明した。申請に当たっては、SSWが同行し支給を受けられるようにした。家庭健康課の協力を得て、異父弟を保育園に入園させ、保育環境を整えた。

個別支援シート

主訴	学習面	行動面	生活面
本人の良さ			
気になるところ			
現在の取組			
保護者の思い			
重点目標			
具体的な支援			
校内体制 いつ・誰が・どこで 何を・どのように			
関係機関			

気になる子供への個別支援

ケース会議では、このようなシートを活用しながら、チームでの支援方針と役割分担を明確にしていけると良いでしょう。「石隈・田村式援助チームシート」などを参照。

V こんなときには？

自死のサインと対応

子供の自死等の実態

小中高校生の自死者数は、内閣府・警察庁の統計によると、例年 300 件前後にも上っています。また、「死にたい」と訴えたり、リストカットのように自らの身体を傷つけたりする子供も、高い数値を示しています。「死にたいと思ったことがある」という子供は、小学校の高学年から徐々に増え始め、中学生では 2～3 割に上ります。また、自分の身体を傷付ける中高生も 1 割を下らないという報告があります。**過去に 1 回でも自傷行為をしたことのある人は、そうでない人に比べて、その後、はるかに高い確率で自死していると言われています。**子供時代の心の健康は、生涯の健全な心の発達に繋がります。

自死の危険因子

自死はある日突然、何の前触れもなく起こるというよりも、徐々に危険な心理状態に陥っていくのが一般的です。次のような自死の危険因子を数多く認める子供には、潜在的に自死の危険が高いと考える必要があります。

- 1 自死未遂
- 2 心の病
- 3 安心感の持てない家庭環境（過保護、過干渉、虐待、不和）
- 4 独特な性格傾向（極端な完全主義、二者択一思考など）
- 5 喪失体験（離別、死別、失恋、病氣、怪我、急激な学力低下）
- 6 孤立感（いじめ）
- 7 安全や健康を守れない傾向（最近、事故や怪我を繰り返す）

<自死直前のサイン>

- これまで関心があったことに興味を失う。
- 集中力が低下し、いつもならできる課題ができなくなる。
- 成績が急に落ちる。
- 不安やイライラが増し、投げやりな態度が目立つ。
- 健康や自己管理（身だしなみなど）が疎かになる。
- 身体の不調（不眠、食欲不振、体重減少など）を訴える。
- 友達との接触を避け、引きこもりがちになる。
- 自分より年下の子供や動物を虐待する。
- 家出や放浪、乱れた性行動に及ぶ。
- 過度に危険な行為に及び、大怪我をする。
- 自死にとらわれ、自死についての文章を書いたり、絵を描いたりする。「消えてなくなりたい」という発言をする。
- 自死サイトの閲覧、自死計画の具体化、別れの用意（整理整頓、大切なものを他者にあげるなど）をする。

ある日、突然、引き算と割り算ができなくなってしまった児童がいました。その背景には、家庭における両親の不和があったということです。児童は、家で「〇〇は、お父さんとお母さんが離婚したら、どちらについていくの」と毎日聞かれていたとのこと。その子供にとって、引き算と割り算は、家族がバラバラになるイメージと重なっていたのでした。その後、この子供は「自分なんかいない方がいい（死にたい）」と考えるようになっていきました。

子供の人間関係は、家庭と学校を中心とした限られたものになっています。その中で問題が起きると、大人とは比べものにならない程のストレスが子供を襲います。ときには、そうした不安を隠そうとして、いつも以上に元気そうに振る舞う場合も見られます。



✓ 子供に「死にたい」と訴えられたら……。

突然の相談に、教師自身が不安になったり、「大丈夫、頑張れば元気になる」などと安易に励ましたり、「死ぬなんて馬鹿なことを考えるな」などと叱ったりしがちです。そこで、次のような TALK の原則で対応していく必要があります。

Tell	伝える	例「死にたいくらい辛いことがあるのね。あなたのことがとても心配だわ。」
Ask	尋ねる	例「どんなときに死にたいと思うの。」
Listen	傾聴する	絶望的な気持ちに寄り添い、本人の気持ちを受け止める。
Keep safe	安全確保	一人にせず、他からの適切な援助を受けるようにする。

深刻な問題を抱えた子供が、自死について話すことは危険なことではありません。むしろ、話した事柄や本人の気持ちを正面から受け止めてくれる人がいることが、自死予防の第一歩になります。子供は、助けを求めたいのにもかかわらず、救いの手を避けるなど、矛盾した態度や感情を表すことがあるため、子供に寄り添った継続的な信頼関係を築くことが大切です。

子供が安定して相談しやすい面談の形態としては、①よりも②や③の方がよいでしょう。



✓ リストカットが発覚したら……。

「どうして切ったの」など原因を聞いたり、ただ単に「リストカットをしないように」と否定したりしても何の効果もありません。まずは「よく言えたね」「きみのことを心配しているよ」と言えたことを認め、自分の気持ちを安心して表現できる場所があることを伝えます。そして、「落ち着くの一番効果があったことは何か」「どのくらいしたら元の自分に戻れたのか」などを話し合う中で、問題に対処するためにリストカット以外の方法を一緒に考えていきます。一時的にでも、他に注意をそらすことは効果があります。

リストカットをする子供の多くは、自己否定感が強まっているので、自尊感情を高めるように働きかけることが大切です。「命は大切だ」という価値観を示されることによって、「命を大切にできない自分はダメな存在だ」と逆に自分を責めてしまい、より一層自尊感情を下げてしまう恐れがあります。

生きづらさを抱えている本人の苦しい気持ちに寄り添い、今の感情を少しずつ語らせながら、そこで生じるわずかな変化を認めていく姿勢で関わりましょう。

信頼できる大人に繋ぐこと

自死に追い詰められるほど絶望した子供は、教師や保護者など大人の前ではできるだけ平静を装い心配をかけまいとする心理から、**多くの場合、親や教師ではなく、同世代の友達にその気持ちを打ち明けます。**しかし、自死願望を打ち明けられた子供も、どのように対応したらよいか分からずに、両者が袋小路に迷い込んでしまい、自死の危険が増してしまう場合もあります。

友達から「死にたい」と打ち明けられたり、LINE などの SNS で相談されたりした場合は、友達の気持ちを大切にしながら話を聴き、**信頼できる大人に繋ぐように伝えます。**そのために、日頃から、友達の様子などで気になることがあったときや、対応に困ったときには、些細なことであっても、いつでも大人を頼ってほしいと、何度も繰り返し伝えておくことが重要です。

もし「誰にも言わないで」と言われたら……。

子供自身が恐れているのは自分の秘密が知られることではなく、それを知ったときの周りの反応です。子供は大人の過剰な反応（過度な自責、怒り、説教、監視体制）にも、無視するような態度にも、どちらにも深く傷つきます。

学校の対応として、保護者には、「子供のいるところでは、過度に反応せずに、子供の心の内を理解してほしい」と伝えましょう。学校と家族が協力して、子供を守っていく姿勢が重要です。

関係機関との連携

心の病を発病し、深刻な自死願望を訴えたり自傷行為に及んだりしている場合には、心身に何らかの不調が生じている可能性が考えられます。体調の変化や日常生活の支障を認めたら、まず、診断や治療が受けられるよう、専門の医療機関や関係機関を紹介しましょう。

医療機関等への相談に抵抗がある場合には……。

- 信頼できる人から勧められると、素直に受け入れられる場合があります。
- まずは信頼関係を作ってから、「専門家に相談することは恥ずかしいことではない」と伝えます。
- 身体的な不調（不眠、食欲不振、全身倦怠感等）があれば、そのことを理由に相談を勧めてみる方法があります。学校医の受診を勧めて、専門医を紹介してもらうといったことも考えられます。



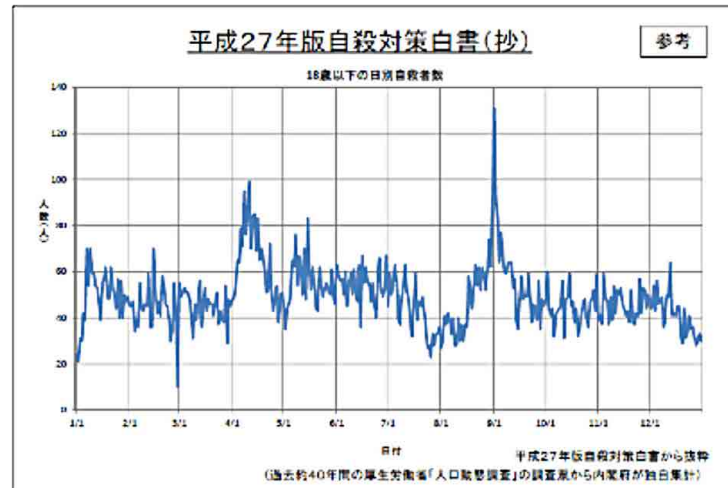
関係機関（担当医）と学校が連絡をとる場合には、本人や保護者の同意を取っておかなければなりません。担当医から対応について助言を求める際には、担任だけではなく、可能であれば、管理職、養護教諭、スクールカウンセラー等に同席してもらうとよいでしょう。

「専門性」とは「自分のできないことが何かを知っていること」だと言われます。

教師ができること、できないこと、してはいけないこと等、子供を守る視点から「限界」を見極めていく必要があります。そして、担任が一人で抱え込むことなく、積極的に関係機関や医療機関の力を借り、連携していくことが大切です。

「教師が知っておきたい 子供の自殺予防」文科省からダウンロードできます。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/046/gaiyou/1259186.html



夏休み明けの自殺者数が高い数値となっています。そこで、夏休み終了の1週間前を「準備期間」として、午前中、教室を開放するなどの試みが考えられます。子供の生活リズムの調整や、宿題のサポート、友達や教師との交流などを通して、休み明けの不安を少しでも解消させることがねらいです。



私たち教師は、ときとして子供に「なぜ、人は生きなければならないんですか。」と聞かれることがあるかもしれません。そのときには、身近な大人のモデルである教師が、その問いを真摯に受け止め、自らの言葉で誠実に語ることも必要となります。

性的マイノリティ(LGBT)の子供の不安

性的マイノリティは、日本でも人口の約7%は存在すると言われています。学級で換算すると、各学級に2,3人はいるという計算になります。

こうした子供は、いじめの対象になりやすい傾向があります。また、本人は性的マイノリティに対する自覚がないものの、漠然とした違和感を持っていたり、悩みを誰にも伝えることができず、孤立感や疎外感を抱き生きづらさを感じていたりすることもあります。

また、体の性と心の性が一致しない性同一性障害者の約69%が、自死を考えるという調査結果もあります。特に、第二次性徴期の小学校高学年から高校の期間に、自死願望が高まると言われています。

教師は、こうしたことも頭に入れ、子供と接することが大切になります。

『月刊 生徒指導』(平成28年8月)

参考・引用文献

- 「生徒指導提要」 文科省(平成22年3月)
- 「生徒指導リーフ」 国立教育政策研究所
- 「子供に伝えたい自殺予防」 文科省(平成26年7月)
- 「教師が知っておきたい子供の自殺予防」 文科省(平成21年3月)
- 「子どもの自殺が起きたときの緊急対応の手引き」 文科省(平成22年3月)
- 「学校における子供の心のケア」 文科省(平成26年3月)
- 「スタートカリキュラムのすべて」 仙台市教育委員会(平成22年11月)
- 「自己有用感 一生きる力の中核」 北島 貞一 田研出版(平成11年4月)
- 「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド」 河村茂雄 図書文化社(平成16年3月)
- 「いじめの構造」 森口 朗 新潮新書(平成19年6月)
- 「生徒指導10の原理100の原則」 堀 裕嗣 学事出版(平成13年10月)
- 「いじめ 予防と対応Q & A73」 菅野 純 明治図書出版(平成24年5月)
- 「石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門」 石隈 利紀・田村 節子 図書文化(平成15年2月)
- 「教育相談 基礎の基礎」 嶋崎 政男 学事出版(平成3年8月)
- 「月刊 生徒指導」(平成28年8月)
- 「探究I・II」 柄谷 行人 講談社

編集アドバイザー

千葉 健(教育相談室 精神科医)

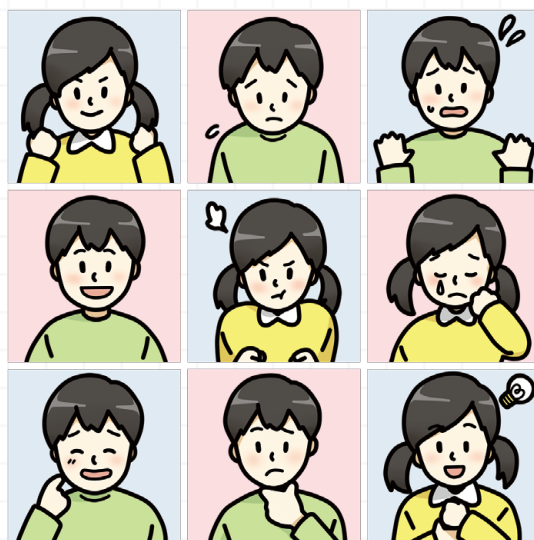
菱沼 正志(仙台市SCスーパーバイザー)

生徒指導推進委員

委員長	高橋 研(仙台市立沖野小学校教頭)	副委員長	西海枝 恵(仙台市立茂庭台中学校教諭)
委員	木村 慎吾(仙台市立片平小学校教諭)		上遠野健児(仙台市立八軒中学校教諭)
	浦川 裕之(仙台市立生田小学校教諭)		渡部 悟(仙台市立岩切中学校教諭)
	土屋 朋子(仙台市立鹿野小学校教諭)		佐藤 尚則(仙台市立蒲町中学校教諭)
	坪井 和子(仙台市立上野山小学校教諭)		長谷川朋彦(仙台市立将監中学校教諭)
	齋田 淳一(仙台市立大倉小学校教諭)		千葉 尚子(仙台市立柳生中学校教諭)
	松本 宏子(仙台市立郡山中学校養護教諭)		佐藤 実志(仙台市立館中学校教諭)
	高橋 宏明(仙台市子供相談支援センター主査)		小島 拓也(仙台市児童相談所主査)

<事務局>教育局 学校教育部 教育相談課

志賀 琢(課長)	佐藤 信哉(主幹兼主任指導主事)
岡田 雅彦(主幹兼主任指導主事)	高橋 恭一(主幹兼主任指導主事)
千葉 伸治(主任指導主事)	熊谷 祐晃(主任指導主事)
田原 満(主任指導主事)	藤田 義雄(指導主事)
飯淵 優(指導主事)	鶴淵 常夫(特別支援教育課指導主事)



子供の不安・変化を 見逃さないための 生徒指導ハンドブック

平成 29 年 3 月

仙台市教育委員会 Tel.022-214-0004