

京都教育大学

平成 19 年度 修士論文

別室登校支援における不登校生サポーターの意識の変化
ー不登校観を中心にー

学校教育専攻 学校教育専修 教育臨床心理学コース

島崎 貴志

指導教員 本間 友巳

指導教員 花田 里欧子

別室登校支援における不登校生サポーターの意識の変化

－不登校観を中心に－

2008

島崎 貴志

目次

1 . 問題と目的	1
2 . 方法	8
3 . 結果と考察	15
4 . 総合考察	54
5 . 結論	64
6 . 要約	68
7 . 引用・参考文献	71

資料

問題と目的

文部科学省の平成 19 年度学校基本調査によると、平成 18 年度の小・中学校における長期欠席者（年間 30 日以上）のうち、不登校を理由とする児童生徒数は、小学校で 23,824 人、中学校で 102,940 人、小・中学校合計で 126,764 人であり、いずれも 5 年ぶりに増加に転じている。また、実質的な不登校の増減の指標となる、不登校の出現率、すなわち全児童生徒数に対する不登校児童生徒数の割合を、前年度と比較すると、小学校（平成 17 年度 0.32%、平成 18 年度 0.33%）、中学校（平成 17 年度 2.75%、平成 18 年度 2.86%）、小・中学校合計（平成 17 年度 1.13%、平成 18 年度 1.17%）となり、こちらも全て増加に転じている。

このように、依然として大きな社会問題である不登校に関して、様々な研究が行なわれてきた。そうした中で、学校外の居場所として、教育支援センター（適応指導教室）やフリースクールが数多く作られる一方で、義務教育終了後もサポート校や通信制高校、昼間定時制高校の充実、および高等学校卒業程度認定試験の実施などによって、不登校児童生徒を支援する場が増えている。さらに、学校内では、保健室登校の増加により、保健室登校を“登校の一形態”として認める学校も増えてきている。

保健室登校とは、「登校後常時保健室にいるか、特定の授業には出席できても、学校にいる間は主として保健室にいる状態の児童生徒に対して、学級の枠をはずし、学校の中にいながら当の児童生徒自身のペースで学級集団の仲間入りを果たせるように準備し、練習する期間」(池原, 1992)であり、これまでに様々な研究が行われてきた。伊藤(2003)によると、保健室登校を抱える学校は、小学校で48.5%、中学校で63.9%であり、それらの学校一校あたりに抱える保健室登校の児童生徒数の平均は、小学校で1.91人、中学校で2.70人(2001年度)であった。さらに、中学校においては、5人以上の保健室登校生徒を抱える学校が、全体の25.0%にも及んでいる。このように、多くの学校で保健室登校が行われていることが明らかにされた。

そうした中で、スクールカウンセラー(以下 SC と略記)や心の教室相談員、および不登校生サポーター(ボランティアなどの立場で不登校の子どもをサポートする者)などの外的資源の校内への導入により、従来の保健室登校が拡大し、別室登校という新しい登校の形態が生まれてきた。別室登校とは、「学校には登校するが所定のクラスに入ることが難しい児童生徒が、保健室や相談室、およびその他の別室で、学校生活を送ること」(吉井, 2004)である。これまでの保健室登校では、主な支援者は養護教諭および担任であったが、

別室登校ではそれらの内的資源に加え、SC や心の教室相談員、不登校生サポーターなどの外的資源も積極的に関わるようになってきた。

別室登校に関する研究を概観すると、SC などの相談員といった立場から、別室登校の児童生徒と関わった事例を報告する、事例研究がほとんどである。また、別室登校が比較的新しい登校形態であるために、行われている研究自体が少ないと言える。

このような現状のなかで、西村（2000）は、別室は学校社会の境界領域であり、そこは強い葛藤に曝された地帯であると指摘している。したがって、別室に登校する生徒にとって、別室が彼らの心に適った「居場所」となるためには、彼らが葛藤に耐え、主体的に頑張ることが必要であるとしている。また、別室登校支援に関わる SC の主な役割は、別室登校生徒の境界性のサポートであり、SC 自身も学校内の境界性と社会性を共に生きなければならないという課題を持つことを示した。小林（2003）は、別室登校は、不登校の初期段階と最終段階の二つの段階で起きることを指摘している。すなわち、不登校の初期段階では、教室に留まれず、別室に後退してきた場合であり、最終段階では、不登校の段階から別室まで復帰して、教室に戻るタイミングを探す場合である。また、別室登校支援において大切なことは、特別なカウンセリングや学習指導支援を行うと

いうよりも、関わる者が人間関係の交流を適宜行うなかで、その子どもに必要だと思われることを、自分のできる範囲で与えていくことであるとしている。吉井（2004）は、別室登校は、別室で過ごす生徒に対して、クラスに入りたいけれども、入れないといった個人的な葛藤に加えて、教師や級友からのクラス参加への圧力、家族からの登校刺激など、多大なストレスを与える可能性があることを指摘している。また、教室に入りづらいという別室登校生徒の心の修復において、グループ面接やグループ活動などのかたちで、同じ悩みを共有できる仲間との関わり場を設定することが、有効であるということを示した。張替（2004）は、別室登校において、教師と生徒がつながる場を脇役として側面から支えることが、SCなどの援助者の重要な役割のひとつであることを指摘している。また、別室登校には、生徒と教師を繋ぐと同時に、保護者と教師、学校を繋ぐ機能があることを示した。さらに、田嶋（2001）が指摘する、「逃げ道を作りつつ関わり続け、生徒がいやなことに触れつつも、そこそこ元気になることを目指す対応」が、別室登校支援においても有効であり、「少しだけいやなこと」ができるようになるための基盤には、別室という空間そのもの、もしくは、そこに存在する援助者が、生徒に安全感を提供することが重要であることを示した。木南（2005）は、学校内適応指導教室としての別室は、複数名が利用す

ることによって、社会性を磨く“育ち合いの場”として機能すること、教室に登校している生徒、教師、学校などに触れていられること、心のエネルギーの状態によって、いつでも教室に復帰できる環境であること、教師のカウンセリング・マインドを育てる研修の場となり得ること、などの利点を持っていることを指摘している。さらに、このような別室登校では、“おしゃべりをしたり遊んだりすることを通して社会性を育てること”を第一の目標としているので、学力の低下は避けることができないこと、やんちゃタイプの不登校生をケアすることができないこと、などの難点も指摘している。保坂（2007）は、特定の県の小・中学校における別室登校の実態を、調査研究によって明らかにしている。それによると、中学校における、調査対象校の全生徒数に占める別室登校生徒数の割合、すなわち別室登校の出現率は 1.14%であった。さらに、別室登校している生徒の 22.7%が、一年間の欠席が 30 日未満、つまり 30 日以上の長期欠席調査ではあがってこないものたちであった。同様に、小学校における、別室登校の出現率は 0.89%であり、そのうちの実に 66.7%もの児童が、一年間の欠席が 30 日未満であった。

このような研究によって、別室登校支援に関する有用な知見が提供されつつあるが、これらの研究の多くは、先述したとおり、SCなどの相談員といった立場から行った別室登校支援に関する研究で

ある。しかし、別室登校支援に関わる人的資源は、内的資源である教師が中心であり、外的資源においても、SCなどの相談員だけでなく、不登校生サポーターなども大きな役割を果たしている。よって、今後よりよい別室登校支援を考えていくためには、教師や不登校生サポーターなどの立場から行った別室登校支援に関する研究を行っていくことが必要であると考えられる。特に、不登校生サポーターに関しては、比較的柔軟にスケジュールが組めたり、別室登校支援に専念できたりするなどの、大きなアドバンテージを持っていると推測されるにも関わらず、未だ研究対象としてほとんど取り上げられていないのが現状である。

そこで本研究では、不登校生サポーターが行う別室登校支援に関する探索的な観点から、不登校観を軸に、別室登校支援における不登校生サポーターの意識がどのように変化していくのかを検討することを目的とする。あわせて、意識の変化とともに、関わりも変化していくのかどうかについても検討していくことにする。

以上のことを検討するために、本研究では、学生ボランティアによる別室登校児童生徒へのアプローチの一つである、京都市教育委員会が主催する「学びのパートナー」事業を取り上げることにする。

本研究では、別室登校支援における不登校生サポーターの意識

の変化を説明する理論を、質的研究法である修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified Grounded Theory Approach：以下、M-GTA）によって生成することにする。M-GTAの特徴でもある生成された理論を図式化して示すことは、不登校生サポーターが行う別室登校支援に関する意識の変化を目に見えるかたちで整理し、その変化を全体的なプロセスにそって理解することを可能にするため、教師やSCなどの協働者が、不登校生サポーターとよりよい連携を築いていくうえで大変有効であると考えられる。また、M-GTAは実践的活用を促す理論であり、理論内のどの部分に働きかければ相手の行動がどう変化するか予想できるので、教師やSCなどが、不登校生サポーターに助言を与える際にも大変有効であると考えられる。

この研究によって生成された理論を、よりよい別室登校支援を考えていく際の一提案としたい。

方法

1. 方法選択の理由

本研究が対象とする別室登校支援は、サービス提供者である不登校生サポーターや、サービス利用者である別室登校の子どもたち、さらには現場の教師などが複雑に作用し合って構成される現象であり、この複雑に構成されている現象の現実を、全体性を崩さずに、できるだけ忠実に捉えるためには、ディテールの豊富な質的データが必要であると考え、質的研究法を選択した。

2. 手続き

(1) 対象者の概要

対象者は、学びのパートナーに参加している学生 17 名。学びのパートナーとは、不登校傾向にある子どものうち、別室登校の状況にある子どもたちの相談または学習の支援を行う活動である。対象者は、学生が 15 名（男性 6 名、女性 9 名）、研究生が 2 名（男性 1 名、女性 1 名）であり、小学校で活動している者が 4 名、中学校で活動している者が 11 名、小学校と中学校の両方で活動している者が 2 名であった。また、途中で活動校を増やした者が 1 名、活動校を変更した者が 1 名であった。インタビュー実施時点での活動期間の平均は、約 6 ヶ月であった。担当している

子どもの人数は、1 名の場合が多く、最大でも 3 名であった。また、活動場所としては、カウンセリングルームや相談室が使用されていることが多かった。さらに、学びのパートナー以外で別室に関わっている人的資源を尋ねたところ、小学校では、担任を中心に、校長や教頭なども別室に関わっていた。中学校では、担任を中心に、SC や別室担当教諭、養護教諭、教科担任、同学年の教師など、学校によって範囲や程度に差があるものの、実に様々な人たちが別室に関わっていた。これらをまとめたものを表 1 - 1 および表 1 - 2 に示す。なお、対象者は全員教員養成系大学に所属しており、そのほとんどが教職を志望している。

表 1 - 1. 対象者の概要①

No.	年齢	性別	属性	活動期間	活動校種
1	23	女	研究生	9ヶ月	中学校
2	23	男	大学4年	9ヶ月	中学校
3	20	女	大学3年	11ヶ月	小・中学校
4	21	男	大学4年	8ヶ月	小学校
5	22	男	大学4年	9ヶ月	中学校
6	21	女	大学4年	8ヶ月	中学校
7	21	男	大学4年	9ヶ月	中学校
8	21	女	大学3年	4ヶ月	中学校
9	21	女	大学3年	4ヶ月	中学校
10	20	女	大学3年	3ヶ月	中学校
11	21	女	大学4年	4ヶ月	小・中学校
12	22	男	研究生	4ヶ月	中学校
13	23	女	大学4年	4ヶ月	小学校
14	23	女	大学4年	4ヶ月	中学校
15	21	男	大学4年	4ヶ月	小学校
16	21	女	大学3年	4ヶ月	小学校
17	28	男	大学4年	5ヶ月	中学校

表1 - 2. 対象者の概要②

No.	担当人数	活動場所	別室に関わるその他の人的資源
1	①男子1、女子1	①相談室	①担任、教科担任
2	②女子1	②別室登校用の部屋	②担任、SC、養教、教科担任
3	男子1	ランチルーム	担任、同学年教師、SC
4	小：男子2	小：プレイルーム	小：担任
5	中：女子1	中：相談室	中：担任
6	男子1	小会議室	担任、教頭、校長、教務主任
7	男子1	カウンセリングルーム	担任、校長、別室担当、SC
8	女子3	サポートルーム	別室担当、SC、担任、養教
9	男子1、女子1	相談室	養教、担任、SC、教科担任
10	女子1	カウンセリングルーム	別室担当、SC
11	女子1	空き教室	SC、担任
12	女子1	カウンセリングルーム	SC、養教、担任
13	小：女子1	小：相談室	小：担任、校長、教頭、特支担当
14	中：女子1	中：相談室	中：担任、同学年教師、教科担任
15	男子1	カウンセリングルーム	担任、SC、教科担任
16	男子1	カウンセリングルーム	校長、クラブ担当、SC
17	①女子1	①空き教室	①担任、同学年教師
18	②女子2	②相談室	②SC、学年主任、別室担当
19	男子1	会議室	担任、校長、教頭
20	男子1	ホットルーム	担任、教務主任、前担任
21	男子2	カウンセリングルーム	担任、SC

(2) 調査方法

対象者に直接、調査者から依頼した後、京都教育大学心理教育相談室の面接室を中心に、二人で静かに話せる場所を確保し、一人あたり30分から1時間ほどの半構造化面接を、対象者17名に対して1対1で行った。インタビュー内容は、対象者の承諾を得て、テープレコーダーに録音し、逐語録を作成した。

(3) 期間

データ収集期間は、2007年5月から2007年11月である。

3. 分析

(1) 分析の方法

修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）を用いた。

本研究では、半構造化面接によって得られた質的データをM-GTAの分析方法に従って分析することとする。

① 分析手順

分析の流れを説明する。まず、分析テーマ（分析によって最終的に自分が何を明らかにしていこうとするのか、大きな方向性を設定したもの）と分析焦点者（ある特定の立場にいる集団）に照らして、データ（逐語録）の関連箇所に着目し、その意味を解釈する。そして、その部分を一つの具体例（バリエーション）とし、かつ、他の類似具体例をも説明できると考えられる、説明概念を生成する。概念を創る際には、分析ワークシートを作成し、概念名、定義、最初の具体例などを記入する。また、その際に浮かんだアイディアは、理論的メモ欄に記入していく。M-GTAでは、ここで生成した概念が分析の最小単位である。

次に、新たな概念生成を行いながら、並行して創った概念の有効性を確かめるために、その概念によって説明できる他の具体例をデータの中から見出していく。具体例が豊富に出てこなければ、その概念は有効でないと判断する。また、生成した概念の有効性と解釈の恣意性を防ぐために、類似例だけでなく、正反対の意味

を持つと考えられる対極例を意識しながらデータを検討する。

概念生成と同時に概念間の関係を考え、複数の概念の関係からなるカテゴリーを生成していく。そして、カテゴリー相互の関係から分析結果をまとめて結果図を提示し、カテゴリーと概念によって研究対象とした現象を説明する理論をまとめていく。

(2) 概念生成の例示

本研究における一つの概念生成のプロセスを例示する。なお、本研究の分析テーマは、「不登校生サポーターの別室登校支援に関する意識および関わりの変化プロセス」であり、分析焦点者は、「不登校生サポーター」である。

以下は、対象者の一人が、不登校について語った部分からの引用である。『大学のとときとかは、教育実習とかも普通のクラスに入ってっというので、そういうのが多かったんだけど、今回初めて教室に入れない子どもと接して、そういう子どもたちがどういう生活をしてるかとか、視野っというか子ども観っというか、そういう子たちはそういう子たちなりにいろいろ考えてたりするし、そういうのもありなんだなあと、身をもって認められた。』。この部分を、“不登校の子どもと実際に関わることによって、その実情を理解し、身を持ってその子どもたちを認められるようになる”と解釈し、定義を「不登校の子どもと実際に関わることを

通して不登校について体験的に理解する」とし、概念名を【体験的な不登校理解】とした。これらを分析ワークシートにまとめたものを表2に示す。その後、他のデータから同様の具体例を探すとともに、対極例があるのかどうかの確認も行い、この概念を精緻化していった。

表2. 分析ワークシートの例

概念名	体験的な不登校理解
定義	不登校の子どもと実際に関わることを通して不登校について体験的に理解する
バリエーション (具体例)	*大学のとときとかは、教育実習とかも普通のクラスに入っているというので、そういうのが多かったんだけど、今回初めて教室に入れない子どもと接して、そういう子どもたちがどういう生活をしてるかとか、視野っていうか子ども観っていうか、そういう子たちはそういう子たちなりにいろいろ考えてたりするし、そういうのもありなんだなあと、身をもって認められた。(No.1)
理論的メモ	・不登校の子どもと実際に関わることでその実情を理解し、身を持ってその子どもたちを認められるようになる

このように、M-GTAでは、分析と考察が解釈作業として一体的に進められる。すなわち、「M-GTAでは、データとの確認を継続的に行いながら解釈を確定していくので、質問票調査のようにデータを収集、入力し、それに対して分析を行い、結果を得るという段階的な形とは根本的に異なる流れを持っている。類似と対極の両方向での比較を具体例と概念の両方について継続的に行い、データで確認していくという分析は段階的ではなくプロセスと

して進行するので、そこには自動的に考察の要素が含まれる。したがって、結果と考察を分けて記述しようとするとう重複が生じてしまう（木下，2003）。」ため、本研究では、結果と考察を一括して記述していくことにする。

結果と考察

分析の結果、33の概念と13のカテゴリー、3のコア・カテゴリーが生成された（表3，表4）。それらをもとにして、不登校生サポーターの別室登校支援に関する意識と関わりの変化についてのカテゴリー間関係図を作成した（図1）。

まず、全体的なデータ分析の結果を示し、次にカテゴリーとそれを構成する概念を個別に説明していく。□はコア・カテゴリー、＜ ＞はカテゴリー、【 】は概念、『 』はインタビューで語られた言葉を表す。インタビューで語られた言葉はおおむねそのままの形で挿入したが、わかりにくいところは（ ）に言葉を補い、中略は…で示した。

「別室登校支援における不登校生サポーターの意識と関わりの変化」を明らかにするために、分析テーマを、「不登校生サポーターの別室登校支援に関する意識および関わりの変化プロセス」、分析焦点者を、「不登校生サポーター」として分析を行った。

その結果、別室登校支援理解の深まり、関わりの変化、教職に向ける自己の高まりという3つのコア・カテゴリーを生成した。以下に、コア・カテゴリー、カテゴリー、概念の順に説明していく。

表 3. 概念一覧

No.	概念名	定義
1	活動参加の理由	活動に参加した理由
2	心情を汲んだ関わり	子どもの心情を汲んだ関わりをする
3	興味に合わせた関わり	子どもの興味に合わせた関わりをする
4	別室登校開始への呼び水	別室登校開始前のやり取りから別室登校へと繋がる
5	心情理解	子どもの行動や様子から子どもの心情を感じとる
6	活動のやりがい	活動を行っていくなかでやりがいを感じる
7	活動の大きさ	活動を行っていくなかで大きさを感ずる
8	ボラソテイエアのデマリット	ボラソテイエアという立場のデマリットについての認識を持つ
9	役割認識	自分が子どもにとってどんな役割を担っているのかについての認識を持つ
10	ボラソテイエアのマリット	ボラソテイエアという立場のマリットについての認識を持つ
11	漠然とした不登校イメージ	不登校の子どもと直接関わる必要がないために漠然としたイメージを持つ
12	ネガテイブな不登校イメージ	不登校の子どもに対してネガテイブなイメージを持つ
13	身近な不登校イメージ	身近な人の不登校から体験をともなった不登校イメージを持つ
14	居場所としての別室	別室には居場所としての機能があることを認識する
15	繋ぎとしての別室	別室には家と学校、家と教室を繋ぐ機能があることを認識する
16	学び舎としての別室	別室には学び舎としての機能があることを認識する
17	別室のデマリット	別室があることのデマリットについての認識を持つ
18	現代の子どもイメージ	自分の子ども時代と比較した今の子どもイメージについての認識を持つ
19	課題の認識	よりよい別室登校支援のために必要なことや改善した方がよいことについての認識を持つ
20	視野の広がり	この活動を通して自分の考えを深め視野を広げる
21	学校理解	学校現場に入って活動することにより学校理解を深める
22	関係作り	子どもとの関係を作るために最初の関わり方を工夫する
23	体験的な教師理解	実際に教師と関わることににより教師の現状を理解する
24	体験的な不登校理解	不登校の子どもと実際に関わることを通して不登校について体験的に理解する
25	不登校観の広がり	活動を通して不登校に関する自分なりの考えを持つ
26	教職への意識	活動での体験を教師となった自分と結びつけて考えるとともに、教職への意識が高まる
27	橋渡し	別室登校の子どもと周囲の環境との橋渡しをする
28	教師との連携	教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にする
29	自己成長	この活動を通して自分自身の成長を感じる
30	関わり方のスタンス	子どもとの関わり方について自分なりのスタンスを持つ
31	担当の子ども理解	関わりの中から担当する子どもの特徴を理解する
32	関わり方の迷い	子どもとの関わり方で迷いを感じる
33	子どもに適した関わり	子どもの特徴や課題などを理解し、それらに適した関わりをする

表4. カテゴリー一覧

コテ・カテゴリー番号	カテゴリー名	定義	カテゴリーに入る概念名
1	参加前の不登校イメージ	活動参加前に持っていた不登校イメージ	11 漠然とした不登校イメージ 12 ネガティブな不登校イメージ 13 身近な不登校イメージ
2	活動参加の理由	活動に参加した理由	1 活動参加の理由
3	不登校理解の深まり	不登校の子どもと実際に関わることを通して不登校を体験的に理解するとともに、自分なりの考えを持つ	5 心情理解 24 体験的な不登校理解 25 不登校観の広がり 31 担当の子ども理解
4	別室理解の深まり	別室の持つ機能や、別室のメリットおよびデメリットについての認識を持つ	14 居場所としての別室 15 繋ぎとしての別室 16 学び舎としての別室 17 別室のデメリット
5	ボランティアとしての立場理解	ボランティアという立場のメリットおよびデメリットについての認識を持つ	8 ボランティアのデメリット 10 ボランティアのメリット
6	役割認識の明確化	自分の担っている役割に関する認識を明確にする	6 活動のやりがい 9 役割認識 27 橋渡し 30 関わり方のスタンス
7	課題の認識	よりよい別室登校支援のために必要なことや改善した方がよいことについての認識を持つ	19 課題の認識
8	関係作り	最初の関わり方を工夫することによって関係を作り、登校意欲を高める	4 別室登校開始への呼び水 22 関係作り
9	試行錯誤的な関わり	迷いや大変さを抱えながら、教師の意見を参考にしつつ、試行錯誤的な関わりをする	3 興味に合わせた関わり 7 活動の大きさ 28 教師との連携 32 関わり方の迷い
10	子どもに適した関わり	子どもの心情や特徴などを理解し、それらに適した関わりをする	2 心情を汲んだ関わり 33 子どもに適した関わり
11	視野の広がり	この活動を通して子どもや学校、教師などに関する理解を深め、視野を広げる	18 現代の子どもイメージ 20 視野の広がり 21 学校理解 23 体験的な教師理解
12	自己成長	この活動を通して自分自身の成長を感じる	29 自己成長
13	教職への意識	活動での体験を教師となった自分と結びつけて考えるとともに、教職への意識が高まる	26 教職への意識

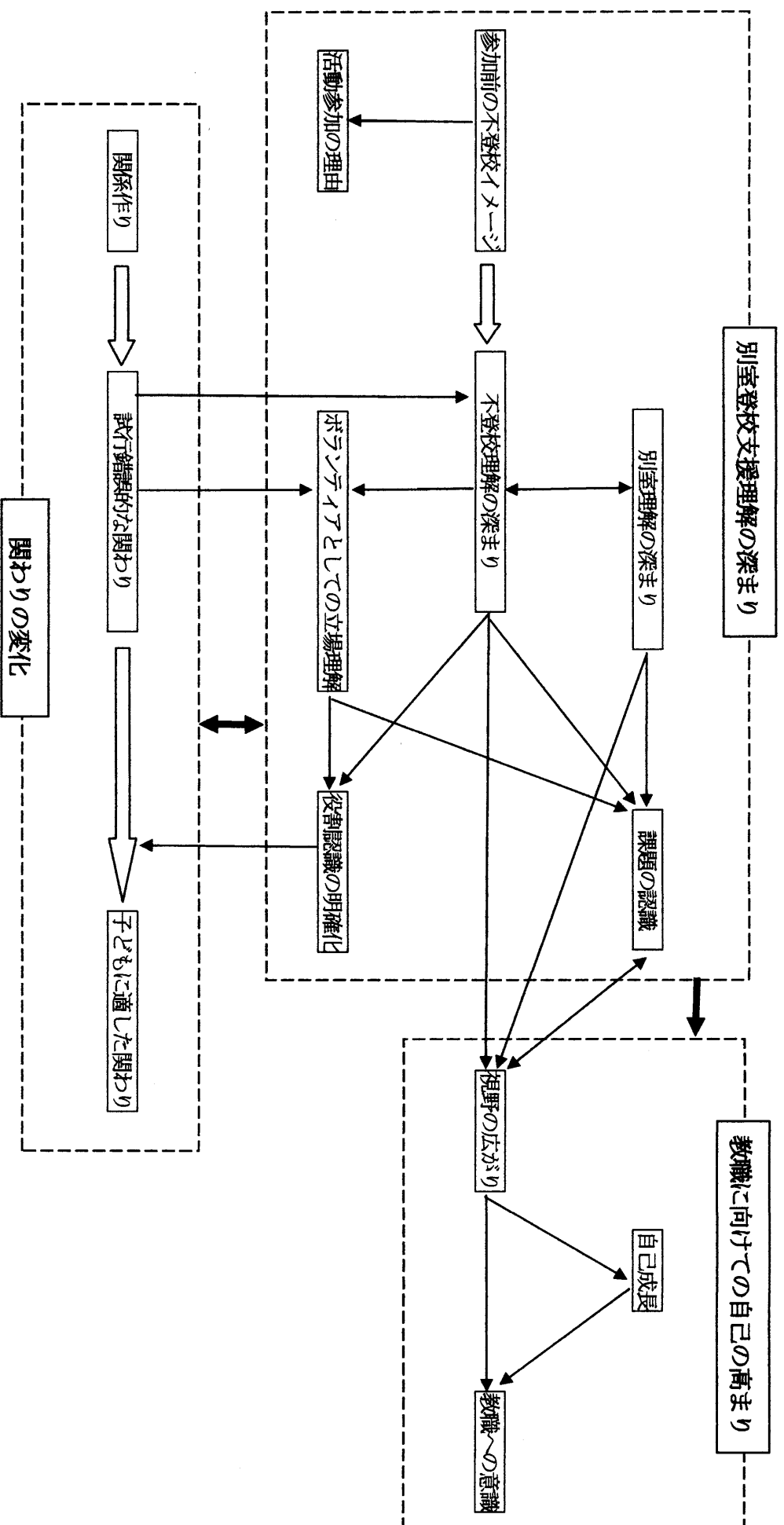


図1. カテゴリー間関係図

別室登校支援に関する意識の深まりを説明する「別室登校支援理解の深まり」は、その構成要素として、＜参加前の不登校イメージ＞、＜活動参加の理由＞、＜不登校理解の深まり＞、＜別室理解の深まり＞、＜ボランティアとしての立場理解＞、＜役割認識の明確化＞、＜課題の認識＞という7つの構成カテゴリーを持つ。次に、別室登校支援における関わりの変化を説明する「関わりの変化」は、その構成要素として、＜関係作り＞、＜試行錯誤的な関わり＞、＜子どもに適した関わり＞という3つの構成カテゴリーを持つ。最後に、別室登校支援を通して高まった自己を説明する「教職に向けての自己の高まり」は、その構成要素として、＜視野の広がり＞、＜自己成長＞、＜教職への意識＞という3つの構成カテゴリーを持つ。

コア・カテゴリー間の関係は、図1に示すように、「別室登校支援理解の深まり」と「関わりの変化」が相互に影響しあうことによって、別室登校支援に関する意識が深まるとともに、関わりが変化する。また、「別室登校支援理解の深まり」の影響によって、「教職に向けての自己の高まり」が起こる。

1. 「別室登校支援理解の深まり」

「別室登校支援理解の深まり」とは、「この活動が将来に生かされるといった＜活動参加の理由＞を持った学生ボランティアの＜

参加前の不登校イメージ＞が、活動の中で実際に別室登校（不登校）の子どもたちを支援することによって生じる＜不登校理解の深まり＞によって変化していき、同時期に＜別室理解の深まり＞や＜ボランティアとしての立場理解＞などを深め、これらの理解の深まりが、自分が担っている役割を明確にしていく＜役割認識の明確化＞や、別室登校支援をよりよくしていくための課題を認識する＜課題の認識＞に繋がっていく過程」と定義できる。

（１）＜参加前の不登校イメージ＞

＜参加前の不登校イメージ＞とは、「活動参加前（対象者が小・中・高校生だったときも含む）に持っていた不登校イメージ」と定義される。＜参加前の不登校イメージ＞は、不登校の子どもが身近であったか否かによって、【漠然とした不登校イメージ】、【ネガティブな不登校イメージ】と【身近な不登校イメージ】の二つのタイプに大別できる。

①【漠然とした不登校イメージ】

【漠然とした不登校イメージ】とは、“不登校の子どもと直接関わることが少ないために漠然としたイメージを持つ”ことをあらわしている。具体例として、『中 3 の時に最初から最後までずっと来ない女の子がいたんですけど、何してんのかなとか、何でこーへんのかなとか、ちらちら思っていましたけど、特に気にとめ

なくて。』や、『単純に、ああいじめられて来れなくなったんかなあっていうぐらいの認識しかなかったですね。』とあるように、あまり気にとめなかったり、不登校の実情とはかけ離れたところで、漠然と想像したイメージを持っていたりする。これらは自分と距離をおいたところで不登校をイメージしているのが特徴である。

②【ネガティブな不登校イメージ】

【ネガティブな不登校イメージ】とは、“不登校の子どもに対してネガティブなイメージを持つ”ことをあらわしている。具体例として、『私の学年の男の子が一人学校に来なくなって、…そのときはわがままってイメージがすごいあって、その子は受けない授業とかだと教室に来るけど、ちょっと途中で授業が面白くないとかしんどいとか思うと、「お腹痛いんで保健室行ってきます」って言って、保健室に向かって行ってしまったりとか、帰っちゃたりとかしてて、…たまに来てそういう行動ばかりが目につくから、すごいたまに来てと思ったらそうゆうことばかりしてみたいな、そんなイメージが周りの子も言ってたし、自分の中にもちょっとあった気がする。』とあるように、不登校の子どもの心情や頑張りといった内面には目が向かず、表面的な行動のみを見てネガティブなイメージを抱いている。これは、学校に登校して

いる自分たちの「学校は登校するもの」という価値観を基準にして、不登校の子どもたちをイメージしているため、ネガティブなイメージを持つのではないかと推測される。

③【身近な不登校イメージ】

【身近な不登校イメージ】とは、“身近な人の不登校から体験をともなった不登校イメージを持つ”ことをあらわしている。具体例として、『一人女の子が結構仲良くしてた子だったんですけど、その子もなかなか来なくなってしまって、友達何人かとたまに家に行ってしゃべりに行ったりとかしてたんですけど、その子が言うには、友だち関係で気を使いすぎるっていうか、…結局引越しとかしてしまってわからなくなったんですけど。やっぱり精神的なものが関係あるのかな。』や、『幼馴染が不登校になったし、小さいときから家族同士で関わっていたので、まあ家とかに連絡帳を持っていったりとかしたんですけど、まああんまり話もできずに、ずっとこんな感じなんやろうなっていうことだけで進んでしまったので、』とあるように、不登校となった身近な友人と関わり、その子の心情や状態にじかに触れることによって、体験をともなった不登校イメージを持つようになる。

(2) <活動参加の理由>

<活動参加の理由>とは、「活動に参加した理由」と定義され

る。このカテゴリーは、概念がそのままカテゴリー化したものである。M-GTA では、その性質上、生成される概念の意味の範囲にバラツキがあるので、意味の広い概念は、一つの概念でそのままカテゴリーとなることがある。また、図 1 に示すように、＜活動参加の理由＞は、＜参加前の不登校イメージ＞の影響を受けている。具体例として、『私が学校大好き人間だったんで、不登校とか学校嫌いに思う子の気持ちがわからない、でも現場にいったらそういう子どもたちがいる、でそういう子ども達の気持ちも学校にいるうちにちょっとは触れられるんだったら触れたいなと思って、』とあるように、学校に行きたくても行けない不登校の子どもの気持ちがわからないために、現場に出る前に、そういう子どもの気持ちに触れておきたいと考えて参加する。また、『実際に教職を志望する者として、将来自分のクラスにそういった子どもたちが入ってくることが予想されたので、経験を積んどく意味で取りました。』とあるように、教職に就いたときに、自分のクラスに不登校の子どもがいることを想定して、経験を積む意味で参加する。このように、対象者全員が教員養成系大学に所属していることもあり、教職に就いてから生かせると考えて参加する者がほとんどである。

(3) ＜不登校理解の深まり＞

＜不登校理解の深まり＞とは、「不登校の子どもと実際に関わることを通して、不登校を体験的に理解するとともに、自分なりの考えを持つ」ことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「別室登校（不登校）の子どもと実際に関わるなかで、子どもの行動や様子から、子どもの心情を感じとる【心情理解】や、子どもの特徴を理解する【担当の子ども理解】を進めることによって、【体験的な不登校理解】を深め、不登校に関する自分なりの考えを持つ【不登校観の広がり】に繋がっていく過程」と表現できる。また、図1に示すように、＜不登校理解の深まり＞は、別室登校支援理解の深まりのその他の主要カテゴリー、すなわち、＜別室理解の深まり＞、＜ボランティアの立場理解＞、＜役割認識の明確化＞、＜課題の認識＞の全てに影響を与えている。よって、＜不登校理解の深まり＞が、別室登校支援における主要な認知的活動であることが推測される。

①【心情理解】

【心情理解】とは、“子どもの行動や様子から、心情を感じとる”ことをあらわしている。具体例として、『「ちょっと上まで部屋の前まででいいし行ってみよう」みたいな感じで養護の先生と私と担任の先生がくっついて一緒に上まで行ってみたりとかも最後の方は。でも結局入れなかったりして、別の向こうから見え

ないようなところからみんなの様子見てたりとか、たぶん入りたいとか戻りたいっていう気持ちはあるんだろうけど、いざよし行ってみようとなると、すごい戸惑うっていうかまだ心の準備がって感じのように私は感じてた。』や、『ちょっとでも周りと仲良くするためにどうしたらいいって聞いてくるってことは、やっぱり仲良くしたいと思ってるんやろうなと思って。』とあるように、子どもの様子や言動から心情を推測したりする。このような心情理解は、繊細さが高まっていることの多い、別室登校（不登校）の子どもを支援する上で、重要な要素であると考えられる。

②【体験的な不登校理解】

【体験的な不登校理解】とは、“不登校の子どもと実際に関わることを通して不登校について体験的に理解する”ことをあらわしている。具体例として、『大学のとときとかは、教育実習とかも普通のクラスに入ってっていうので、そういうのが多かったんだけど、今回初めて教室に入れない子どもと接して、そういう子どもたちがどういう生活をしてるかとか、視野っていうか子ども観っていうか、そういう子たちはそういう子たちなりにいろいろ考えてたりするし、そういうのもありなんだなあと、身をもって認められた。』とあるように、別室登校（不登校）の子どもと実際に関わることによって、その実情を理解し、身を持ってその子ど

もたちを認められるようになる。また、『やはりどの子にも起こりうるってよく言われると思うんですけど、それを本当に実感としてこれはって思いました。』とあるように、活動前に持っていた知識が、活動のなかの体験と統一され、実感を持って理解できるようになる。このように、実際に別室登校（不登校）の子どもと関わることを通して、不登校を体験的に理解することによって、活動前に持っていた＜参加前の不登校イメージ＞は、より実情をともなったものに変化していくと推測される。

③【不登校観の広がり】

【不登校観の広がり】とは、“活動を通して不登校に関する自分なりの考えを持つ”ことをあらわしている。具体例として、『何て言ったらいいかわからないけど、不登校の子に対する考えがちょっと変わったかな。なんか今までは来なければいけないとか、そういうことばかりに目がたってたけど、これに参加したら、どうしたらその子が楽しく生きられるのかな、生活できるのかなって、考えれるようになったのが自分の成長かな。』とあるように、不登校の子の実情に触れることによって、子どもをいかに登校させようという意識から、どうすればその子がその子らしく生きられるかという意識に変化する。また、『結局は教師とその子とか僕とその子とか、個で繋がるよりも個と集団で繋がらないと、

結局、一回クラス帰ったことあるんですよ。…しんどくなってパタッと来なくなって、結局はクラスの子が悪いとかじゃなくて、その子にとって安心できるスペースとか、そういうのを作っていかないと、これから先の繋がりとか、解決にはならないかなと思ひまして。』とあるように、円滑な教室復帰のためには、別室登校（不登校）の子どもが、安心していられるようなクラス作りをする必要があると考えるようになる。

④【担当の子ども理解】

【担当の子ども理解】とは、“関わりの中から担当する子どもの特徴を理解する”ことをあらわしている。具体例として、『なんか最初から時間の感覚が違うんですよ。だからまだ私とあの子では、守らなきゃいけないと私は思っても、Fさんにとっては時間はそんなにたいしたことじゃなくて、1時間とか来ないこともありますね。…そういう生活も送ってないからしかたがないですけどね。』とあるように、子どもの行動のみをみて理解するのではなく、家庭環境などの背景要因を考慮に入れて子どもを理解する。また、『やっぱ勉強の抜けて落ちてる部分が今も引きずってるんで、教室に入っても勉強ついていけなし、面白くないし、教室に入れないって感じですね。友達関係というよりは学力的な感じですね。』とあるように、子どもの現状を教室に入れないこ

とと結びつけて理解している。このように、担当する子どもの理解を深めることが、そのまま不登校理解を深めることに繋がるとともに、その子どもにとって、自分がどんな役割を担えばよいのかという【役割認識】を明確にしていくことにも繋がっていくことが推測される。

(4) <別室理解の深まり>

<別室理解の深まり>とは、「別室の持つ機能や、別室のメリットおよびデメリットについての認識を持つ」とことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「活動を通して、別室には、居場所としての機能である【居場所としての別室】、家と学校、家と教室を繋ぐ機能である【繋ぎとしての別室】、学び舎としての機能である【学び舎としての別室】などのメリットがあることに気がつくとともに、別室での生活に落ち着いてしまいそこから抜け出そうとする気持ちが薄くなってしまおうといった【別室のデメリット】についても考えられるようになる過程」と表現できる。

①【居場所としての別室】

【居場所としての別室】とは、“別室には居場所としての機能があることを認識する”ことをあらわしている。具体例として、『別室はすごい安心していられる場所のように感じて、その部屋に入ったらすごいほっとした顔してたし、部屋から一步でも出た

らちょっと体がこわばってる、人がいてもいなくても誰かいるんじゃないかって最初の頃すごいこわばってたし、』とあるように、別室は別室登校（不登校）の子どもにとって安心感を得られる居場所のような存在であると認識している。また、『やはり人数の問題もあると思いますし、教室と違って明るくてきれいな環境というか、…自分自身の基本的な行動が基本的に守られているっていう部分があるので、そういった部分でリラックスができてるんじゃないかと。』とあるように、別室は別室登校（不登校）の子どもにとって、守られた環境であることを認識している。この守りには、他の子どもがいないという別室の物理的な守りと、自分を受け入れてくれる教師や不登校生サポーターなどの存在による心理的な守りの、両方が作用していると考えられる。しかし、別室が子どもにとって、居場所となりえない場合も考えられる。それは、『なんかその子ども同士の仲が悪いっていうか、相性が合わないみたいなので、そこは先生とかが考えて、アコーディオンカーテンで仕切ったって言ってたので、一緒にすることはないですね。』とあるように、別室登校の子ども同士の関係が上手くいかないときである。また、今回のデータでは確認できなかったが、担当の教師やサポーターとの関係が上手くいかないときも、同様であると推測される。

②【繋ぎとしての別室】

【繋ぎとしての別室】とは、“別室には家と学校、家と教室を繋ぐ機能があることを認識する”ことをあらわしている。具体例として、『いい面って思うのは、とりあえず家にこもってたところから学校に来るっていう、とにかくそれだけが私はすごく大きいことやし、学校の先生もほんとにそれを望んではるんで、それはいいことやと思いましたね。』とあるように、別室があることによって、家にこもっていた子どもが、学校に来れるようになることが、大きな意味があると認識している。また、『まあ別室があることによって、子ども、児童生徒にとって選択肢が増えたと思うんですよね。いきなり今までは、行かない不登校と教室に戻るっていう、2択しかなかったのに、…やっぱりいっしょに戻るってよりは段階をふんで戻るっていう選択肢が増えたことが、すごくいいと思いますね。』とあるように、別室があることによって、子どもは選択肢が増え、教室に戻れなくても、学校に戻ることが可能となり、教室復帰に向けてスモールステップで進んでいけるようになったことに、大きなメリットを感じている。

③【学び舎としての別室】

【学び舎としての別室】とは、“別室には学び舎としての機能があることを認識する”ことをあらわしている。具体例として、

『勉強もできますし、別室やったら自分のペースでできますし、僕は先生じゃないですけど、年上の人と交流したりもできますし、ある程度の社会性を身につけられるかなと思うんですよ。』や、
『やっぱりここに来ることによって、今までなかったコミュニケーションっていうのがちょっとでも人数限られてますけど、ないとは言いきれなくて、特定の先生や来てくれる人とはコミュニケーション絶対取れるんで、ないよりゼロよりそれ以上ちょっとでもあった方がいいとは思いますが、』とあるように、別室の中で、教師やサポーター、別室に来てくれる特定の子どもなどに関わることによって、学習はもとより、本来は教室の中で学ぶべき、コミュニケーション能力や社会性なども自分のペースで学ぶことができると感じている。しかし、逆に別室では学ぶことができないことも認識している。それは次のように表現された。『授業中の活動の中で、集団でないと学べないことがたくさんあると思うんですけど、その部分がどうしても欠如してしまう、』や、『たぶんみんなが学ぶ喜びっていうのを自分でも味わいたいと思うんですけど、…別室は勉強の喜びみたいなのができないところがちょっとしんどいのかなって思いますね。』

④【別室のデメリット】

【別室のデメリット】とは、“別室があることのデメリットにつ

いての認識を持つ”ことをあらわしている。具体例として、『先ほど心の居場所って言わせてもらったんですけど、逆に子どもがそれに甘えすぎてそのまま、何ていうか、自分からこう「なにくそ」っていう感じで抜け出すことができないっていう意味では、僕もあかんのかなと。』や、『別室があることによって、ずっとそこに入り浸りになってしまうと、それはそれであんまりよくないことかなと思うんですけど、』とあるように、子どもが別室に落ちていてしまう可能性を危惧している。しかし、データをみる限り、別室のデメリットのみを言及している対象者はおらず、あくまで別室のメリットを認識した上で、別室のデメリットについて言及している。よって、別室のデメリットについて考えられるようになることは、別室理解の深まりをあらわす、一つの指標であると考えられる。また、その他に、『…やっぱり学校側からしてみればそこに人手をさかないといけませんし、…受け入れる側の学校として少しデメリットがあるのではないかと思いますね。』とあるように、受け入れる学校側のデメリットを感じている者もいる。

(5) <ボランティアとしての立場理解>

<ボランティアとしての立場理解>とは、「ボランティアという立場のメリットおよびデメリットについての認識を持つ」とことと定義される。これは、教師ではないボランティアだからこそで

きること、およびできないことに関する認識のことである。

①【ボランティアのデメリット】

【ボランティアのデメリット】とは、“ボランティアという立場のデメリットについての認識を持つ”ことをあらわしている。具体例として、『先生が教室に戻そう戻そうとしているときに、もうちょっと待ってあげたらっていうのを、先生達が必死に一生懸命考えてるのがわかるし、先生達はやっぱり毎日の様子を見て、私は週に一回しかも午前中とかしか行っていないから、もうちょっとこうしてあげた方がいいんじゃないかって、言えるほどじゃないかなって思って。』や、『やっぱり関わる時間が少ないんで、そこまで見れる時間もないんで、時間的な限界であったり、やることの、ある程度自分が思ってもできることとできないことがあるんで、教師の方にも相談しないとダメなんで、自分がやりたいことが即できるかっていうと、だいたいそのあれは認められてるんですけど、そういうところじゃないですかね。』とあるように、ボランティアゆえに、子どもと限られた時間しか関わっていないといった引け目によって、教師に意見を言うことをためらったり、ボランティアという外部者であるがゆえに、自分が行いたいと考えている支援をすぐに行なうことができないといった、ボランティアのデメリットに関する認識を持っている。

②【ボランティアのメリット】

【ボランティアのメリット】とは、“ボランティアという立場のメリットについての認識を持つ”ことをあらわしている。具体例として、『やっぱり先生よりはお兄さんお姉さんの目で見られてる部分があると思うから、それっていうのはすごい話がしやすいっていうのがあったと思うし、そういう友達みたいな感じで話してくれる部分っていうのを拾ってあげるっていうのが先生にはできない、先生によってはできるかもしれないんだけど、そういう話を聞いてあげるとこかなあと思って、』や、『僕が教師として行ってるっていう感じではなくて、お兄さんとして行ってる感じで、友達感覚でたぶん行ってたと思うんですよ、自分自身も。なのでたぶん向こうの生徒さんも、ちょっと上の年上のお兄さん的な感じで親しんでくれたのかなと今では思ってるんですけど。』とあるように、ボランティアは、教師ではなく、お兄さん・お姉さんの立場で関われるために、子どもが親しみを持ちやすいと感じている。また、『やっぱりその子に一番深く関わることができるっていうのが学パの特権っていうか、その子のことだけを基本的に考えればいいじゃないですか、それが特権ですよ、先生じゃないですし。』とあるように、ボランティアは基本的に、担当の子どものことだけを考えることができ、それゆえに子ども

と深く関わることができたり、完全に相手のペースに合ったりすることができると感じている。

(6) <役割認識の明確化>

<役割認識の明確化>とは、「自分の担っている役割に関する認識を明確にする」とことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「自分との関わりが、子どもの成長や変化にプラスに働いていることを実感したりする【活動のやりがい】を感じながら、別室登校（不登校）の子どもと関わることを通して、子どもと周囲の環境との【橋渡し】をすることなどが、自分が子どもに対して担っている役割であると認識する、【役割認識】を獲得するとともに、自分なりの【関わり方のスタンス】を持つようになる過程」と表現できる。また、図1に示すように、<不登校理解の深まり>や<ボランティアとしての立場理解>が、役割認識を明確にしていく過程に影響を与えている。

①【活動のやりがい】

【活動のやりがい】とは、“活動を行っていくなかでやりがいを感じる”ことをあらわしている。具体例として、『…そういう風に少し学校に行く気であったり、何か自分でやろうかなっていう気持ちを少し起こせたっていうところが、関わりの中で生まれてきたっていうのが、うれしかったですね。』とあるように、自

分との関わりが、子どもの成長や変化にプラスに働いていることを実感することが、やりがいに繋がっている。また、『今の中学生ってどんなんだという、子どもの実態、子どもの様子とかを知れたのが一番うれしかったですし、』や、『人を見る目じゃないですけど、生徒と関わるっていう関わり方ができてるなって思ったときは、自分の中でちょっと力になってるのかなって思うので、やっててよかったなって思います。』とあるように、自分自身が成長していることを実感すること、やりがいに繋がっている。

②【役割認識】

【役割認識】とは、“自分が子どもにとってどんな役割を担っているのかについての認識を持つ”ことをあらわしている。具体例として、『行って不登校を解決するというよりも、まずはその子にとっての人間関係の幅を増やす、今まで親と校長先生と教頭先生との付き合いぐらいだったのが、そこに学パー一人入るだけで、その子にとってはすごく大きな刺激となりますし、そういうことでちょっとでもコミュニケーション能力が高まったりだとか、そういう小さなことがいいんじゃないかと思います。』とあるように、まずは子どもにとっての人間関係の幅を増やすことが、自分の役割であると認識している。また、『コミュニケーションを取るっていうのは、話し相手になればのが一番かなって私は思って、

結構話すようにはしてたんですけど。』や、『私ができるのは、本当に話を聞いて、どういうことを考えてるのかとか、思ってるのかとかを、ゆっくり聞いてあげるしかできないですね。』とあるように、子どもの話し相手になったり、よい聞き手になったりすることが、自分の役割だと認識している。

③【橋渡し】

【橋渡し】とは、“別室登校の子どもと周囲の環境との橋渡しをする”ことをあらわしている。具体例として、『私がいたら子どもが来るんで、そしたら私がその子（別室登校の子）らといったら、その子らのところにも子どもがよるんで、それで極力みんなとは一緒にいるような感じで、鬼ごっこしたりとか、かくれんぼしたりとか、』や、『二名いるのでたまに二名で何かをする活動を入れてみたり、こっちの子の学習に3年生なんでちょっと関与してもらったりっていうことをして、』とあるように、別室登校の子どもと、クラスの他の子どもや、別室内の他の子どもとの間の橋渡しをしている。また、『なるべく他の先生方にも入っていただくというか、ちょっと教師との距離があるなと思ったんで、空いてる先生方呼んで来たりして』とあるように、教師との間の橋渡しをすることもある。

④【関わり方のスタンス】

【関わり方のスタンス】とは、“子どもとの関わり方について自分なりのスタンスを持つ”ことをあらわしている。具体例として、『担任の先生から、こっち残ってやってくださいねって言われてるんで、最初らへんはそっちの方にばかり目を向けていたんで、どうしていいのかなって迷ってたんですけど、段々やっぱり担任の先生の言うよりは、その子のことを考えるほうが、その子のためになってると自分の中で割り切って、まあ一分も勉強しない日もまあいいかっていうのを自分の中で勝手に決めて、』とあるように、教師に言われたことではなく、その子の今の状態に見合った関わり方をしている。また、『不登校の子が学校に来ることが大事なのかどうか、結構私の中では疑問なんです、…そう思うと今来てる状態っていうのを認めて、あとは生徒がいい方向に進むのを待つ、でダメやったらまたちょっと「どう？」って言ってやるっていうぐらいしか。』とあるように、今できていることを認めて、子どものペースに合わせた関わり方をしたりしている。

(7) <課題の認識>

<課題の認識>とは、「よりよい別室登校支援のために必要なことや、改善した方がよいことについての認識を持つ」とことと定義される。このカテゴリーも、概念がそのままカテゴリー化した

ものである。図 1 に示すように、＜不登校理解の深まり＞や＜別室登校理解の深まり＞、＜ボランティアとしての立場理解＞が＜課題の認識＞に影響を与えている。さらに、＜課題の認識＞と＜視野の広がり＞は、相互に影響を与えている。また、＜課題の認識＞は、教師の対応や考え方に関する課題と、サポーター自身の対応に関する課題の二つのタイプに大別できる。まず、教師に関する課題は、次のように表現されている。『やっぱり先生が働きかけて、その子が例え教室に来なくても、ちょっと疎遠にならないように働きかけが必要なのかなって思います。』や、『なんかその子に必要なことと担任の先生がさせたいことってというのが、ちょっとかみ合っていないと思ってるんですけど。』。そして、自分自身に関する課題は、次のように表現されている。『関わってる時間ってというのは、週 1 とか週 2 日とかの中で、自分ができるところは何やろう、それが 1 時間とかだけに終わるのではなくて、それがあって次があって、その次があるって、繋がっていくようにするには、どうしたらいいんやろってというのが最近考えてる課題ですかね、私の。』や、『やっぱり今までのその先生のやり方があるんで、なかなかすぐには受け入れてもらえない部分があると思うんですけど、それは言い続けたり、受け止めていただけるような言い方をすることが僕も必要かなってというのは。』。

2. 関わりの変化

関わりの変化とは、「子どもとの関係を作るために、最初の関わり方を工夫する＜関係作り＞から、迷いや大変さを抱えながら、教師の意見を参考にしつつ、＜試行錯誤的な関わり＞をすることによって、徐々に自分の役割を明確にし、子どもの心情や特徴に適した＜子どもに適した関わり＞ができるようになる過程」と定義できる。

(1) ＜関係作り＞

＜関係作り＞とは、「最初の関わり方を工夫することによって、関係を作り、登校意欲を高める」ことと定義される。＜関係作り＞は、子どもが、別室に登校する前の関わりである【別室登校開始への呼び水】と、別室に登校できるようになってからの関わりである【関係作り】の、二つのタイプに大別できる。

①【別室登校開始への呼び水】

【別室登校開始への呼び水】とは、“別室登校開始前のやり取りから別室登校へと繋がる”ことをあらわしている。別室登校支援においては、子どもが登校することは決して当たり前のことではなく、ケースによっては、子どもが別室に登校する前の段階での関わりも重要になってくる。具体例として、『手紙を何回か私を書いて返事をもらったりしてて、そこから夕方だったら来れる

ようになって、』や、『家でちょっとずつ仲良くなって、それがそのまま場所が学校になったって感じですね。』とあるように、子どもが別室に登校する前の段階では、手紙や家庭訪問による関わりが、有効であると考えられる。

②【関係作り】

【関係作り】とは、“子どもとの関係を作るために最初の関わり方を工夫する”ことをあらわしている。具体例として、『初めの頃は子どもとできるだけ関係を作ろうと思って、いきなり勉強っていうのではなくて、最初はキャッチボールを毎回のようにして、まあいろいろ、野球がその生徒も好きだったんで、結構話をしたりとかしながら、ちょこちょこ勉強を取り入れていったってうか。』とあるように、まずは子どもの好きなことを共有することによって、関係を作っていく。また、『とりあえずその子と仲良くなるのが先やと思ったんで、別に私は勉強をさせるつもりで来たわけじゃないってはっきりとその子に最初に言ったんですよ。そのうちできたらいっかみたいな感じで。』とあるように、子どもとの関係を作りやすくするために、最初に、勉強をさせるために来たのではないという自分の役割を、子どもにはっきりと伝えることもある。

(2) <試行錯誤的な関わり>

< 試行錯誤的な関わり > とは、「迷いや大変さを抱えながら、教師の意見を参考にしつつ、試行錯誤的な関わりをする」ことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「子どもの好きなことや、やりたいことに合わせる【興味に合わせた関わり】をするなかで、どこまで話を聞いたらいいのかわからないといった【関わり方の迷い】や、会話が続かないなどの【活動の大変さ】を感じ、それを解消するために、教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にする【教師との連携】をとりながら、自分の関わり方を適宜修正する過程」と表現できる。また、図 1 に示すように、< 関係作り > から < 試行錯誤的な関わり > に、関わり方が変化していくことが推測される。

①【興味に合わせた関わり】

【興味にあわせた関わり】とは、“子どもの興味に合わせた関わりをする”ことをあらわしている。具体例として、『最初の頃は走り回ってばかりで、この間も走ってましたね。走ったりして追いかけっこをしたり、…雨の日なんかは、お絵かきをしたり、おじいちゃんが絵描きらしくて、本人も家では絵を描くのが好きらしくて、一緒に絵を描いたりだとか、だいたいその繰り返しでしたね。』や、『選択肢をあげるんですよ、話すっていうかパズルとかカウンセリング室にある何かをするか、まあこの与えられ

たプリントをやるかって聞いたら、このプリントをやるって言うんですよ。なんでプリントをやるんですけどね、』とあるように、子どもの興味に合わせて、子どもの好きなことや、やりたいことをするようにする。

このような、子どもの好きなことや、やりたいことを共有することは、関係作りの根幹をなすものでもあり、かつ、活動を通して子どもに要求される姿勢でもあるので、別室登校支援における、支援者の重要な基本姿勢の一つであることが推測される。

②【活動の大変さ】

【活動の大変さ】とは、“活動を行っていくなかで大変さを感じる”ことをあらわしている。具体例として、『会話が、共通の話題がないっていう、何を聞いても、「いや特に」夏休み何した「いや特に」みたいな。夏休み何もしてないのっていう、会話が続かない感じはいまだにあるんで、ちょっとしんどいですけど、』や、『ちょっとその子と上手くいってないときとか、気を使いすぎたりとか、なんか教師とその子の板ばさみみたいな感じがあって、ちょっとしんどい時もあります。』とあるように、会話が続かなかったり、教師と子どもの板ばさみになったりするときなどに、大変さを感じる。

③【教師との連携】

【教師との連携】とは、“教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にする”ことをあらわしている。具体例として、『先生が私の姿を見つけたら先生の方から来てくれはりましたし、逆に私が職員室の隅のほうやったんで、先生がばたばたしてる時なんかは私のほうから挨拶して、机に座らはったときぐらいに声かけるって感じでしたね。』とあるように、自分から教師に声をかけたり、教師が声をかけてくれたりして、話す機会を設けている。しかし、多くの場合で、『私のほうから声かけて、水曜日以外でどんな様子やったかとか保健室でどんなことをその子が言ってるかとか、よく聞いてましたね。』とあるように、自分から教師に声をかけて、話す機会を設けている。また、『一番最初の日に面接したときはいろいろ話したんですけども、それ以降はポツポツと。…あんまり連携っていうのは深くはしなかったと思いますね』とあるように、教師との間に、なかなか連携を築けないケースもある。

④【関わり方の迷い】

【関わり方の迷い】とは、“子どもとの関わり方で迷いを感じる”ことをあらわしている。具体例として、『私も全然カウセリングとか勉強したことがないんで、どこまで話を聞いていいのか何が生きがいになるのか、すごくわからなくて、最初はすごい当

たり障りのない話を考えてたけど、』とあるように、カウンセリングの知識をあまり持っていないために、どこまで話を聞いたらよいのかわからないといった迷いを感じる。また、『先週来て今週来なかったりしたら、私先週何かしたかなって思ったことが何度かあって、私も初めてなんで、もしかしたら何かしたかもしれないって思ったりすることもありますね。』とあるように、自分の関わり方がよくなかったのではないかといった迷いを感じたりもする。

(3) <子どもに適した関わり>

<子どもに適した関わり>とは、「子どもの心情や特徴などを理解し、それらに適した関わりをする」とことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「活動の中で様々な理解を深めることによって、子どもの心情を汲んだ【心情を汲んだ関わり】や、子どもの特徴や課題に適した【子どもに適した関わり】ができるようになる過程」と表現できる。また、図1に示すように、<役割認識の明確化>の影響によって、関わり方が、<試行錯誤的な関わり>から<子供に適した関わり>に変化していくことが推測される。

①【心情を汲んだ関わり】

【心情を汲んだ関わり】とは、“子どもの心情を汲んだ関わり

をする”ことをあらわしている。具体例として、『向こうがしんどい時は話したかったらたぶん話してくるだろうしなぁと思って、あんまり私からしゃべらないようにしてた、シーンとしてた。』とあるように、子どもの心情を感じとり、それに添った関わりをしている。また、『その子の集中力、集中力切れたともいわないんですよ、鉛筆がピタッと止まるんですけど、止まったときに、ちょっと休憩しようかって言って、休憩しようかって聞いたら、「いやいい」って言うんです。いいって言うんですけど明らかに休憩をしたがってて、私が休憩したいし休憩しようかって言って、休憩の時間をとるんですよ。』とあるように、子どもの様子から心情を推測し、子どもの心に入りやすい言葉かけをするなど、関わり方を工夫したりする。

②【子どもに適した関わり】

【子どもに適した関わり】とは、“子どもの特徴や課題などを理解し、それらに適した関わりをする”ことをあらわしている。具体例として、『例えば勉強に関することでも、聞いたりするとちょっと反応遅い部分が多々あるんで、ゆっくり待つことっていいか。口挟んだりせず答えが返ってくるのを待つとか、ちょっと心がけていましたけれども。』や、『あんまり人と付きあう、大人の方とは付きあえるんですけど、同級生と付きあえないっていう

感じで、まあ話題の、同じぐらいの年齢の話題ができたんで、ちょっとでもコミュニケーションができる方がいいかなと、…会話を中心でいきました。』とあるように、子どもの特徴や課題に合わせて、関わり方を工夫している。また、『マイナス思考の子だったので、そういう暗いこと言ったら、ちょっといい具体例がないんですけども、プラス思考に変換してあげて、「そういうのはこう考えたらいいやん」とか言って、そうかなあって感じなんで、「そうそうそう」とか言って。明るいふうに持っていこうとしたり。』とあるように、子どもの課題に合わせるだけでなく、その改善に向けて、より能動的に関わることができるようになる。

このように、活動初期には、子どもに支持的、共感的に関わることが多かったが、活動を通して、子どもとの関係性や、理解を深めるにつれて、子どもに支持的、共感的に関わることをベースとしながらも、課題などを改善させるために、子どもに対して、より能動的に関わることができるようになるかと推測される。

3. 教職に向けての自己の高まり

教職に向けての自己の高まりとは、「この活動を通して、別室登校支援に関することだけでなく、それを取り巻く、子どもや学校、教師などに関する理解を深める＜視野の広がり＞や、自分自身の成長を感じる＜自己成長＞が起こり、それらの自己の高まり

が、活動での体験を、教師となった自分と結びつけて考え、教職への意識が高まる<教職への意識>に繋がっていく過程」と定義できる。

(1) <視野の広がり>

<視野の広がり>とは、「この活動を通して、子どもや学校、教師などに関する理解を深め、視野を広げる」とことと定義される。この定義を概念を用いて表現すると、「実際に学校現場に入ることによって【学校理解】を深めたり、別室登校（不登校）の子どもや、教室に通っている子どもとの関わりから【現代の子どもイメージ】を持ったり、直接的な教師との関わりから【体験的な教師理解】を深めたりすることなどが、自分自身の考えを深める【視野の広がり】に繋がっていく過程」と表現できる。また、図1に示すように、<不登校理解の深まり>や、<別室理解の深まり>が<視野の広がり>に影響を与えている。さらに、<視野の広がり>と<課題の認識>は、相互に影響を与えていると考えられる。

①【現代の子どもイメージ】

【現代の子どもイメージ】とは、“自分の子ども時代と比較した、今の子どもイメージについての認識をもつ”ことをあらわしている。【現代の子どもイメージ】は、自分の子ども時代と比較して、変化したと感じる人と、変化していないと感じる人の、二

つのタイプに大別できる。まず、変化したと感じる人は、『まあ率直に言わしてもらおうと、何かうーん、弱くなっているっていうか。何ていうか、小さなことで結構落ち込みやすいっていうか、子どももストレスを感じてしまいやすくなってるん違うかなと。』や、『女の子は私らのときよりもすごい大人っぽいなって思いますね。冷めてるというか。』とあるように、ほとんどがネガティブな方向に変化している。次に、変化していないと感じる人は、『そんなに変わってないですよ。発展してるのは社会の方で、情報化とか、そういうのにつられて子どもがのっているだけで、たぶん本質的には何も変わってないっていうか。』とあるように、変わっているのは社会の方で、子ども自体は本質的に何も変わっていないと感じている。このように、【現代の子どもイメージ】が二つのタイプに大別されたのは、対象者が関わった子どもの範囲や質が、各自で異なるためだと考えられる。

②【視野の広がり】

【視野の広がり】とは、“この活動を通して自分の考えを深め視野を広げる”ことをあらわしている。具体例として、『最初に比べたら、自分ひとりの見方ではその一人の人を見れないっていうか、決めつけてしまってはダメだなっていうか。自分はこう思っても他の人から見たら違う見方っていうか、違う捉え方っていう

か、それはたぶんお互いの関係にもよると思うんですけど、その子を一面だけでこうやっていう風に、自分が見てる面だけでこうやっていう風に決めつけるのはちょっとよくないなというか、』とあるように、子どもを多面的にみることの必要性を感じるとともに、同じ子どもに関わっていたとしても、その子との関係が異なれば、見え方も異なるということに気づくようになる。また、『おそらくさっき言ってたこの集団で、クラスで見るっていう視点を、身につけられたかなっていうのは。教師が不登校とかいじめとかなんでもそうなんですけど、抱えるべき問題じゃなくて、関わる子ども全員で抱えるべき問題であるっていうことが見えただんで、それはすごいいい経験ですね』とあるように、クラス内で起こった不登校やいじめなどは、教師一人が抱えるべき問題ではなく、クラス全体で抱えるべきものであると考えるようになる。

③【学校理解】

【学校理解】とは、“学校現場に入って活動することにより学校理解を深める”ことをあらわしている。具体例として、『不登校の子どもさんの話を担任の先生だけが状況把握してるのではなくて、他の先生方、同じ学年の先生方も同じように子どもの話をされていて、結構情報交換されてるなっていうのは感じましたね。』や、『それは小学校だからかもしれないんですけど、不登校

とかの子どもに対して、校長先生とか教頭先生とか上の先生が関わってるっていうのは、ちょっと意外でしたね。』とあるように、学校では、思っていたよりも、教員間で情報交換がされていることに気づいたり、校長や教頭が不登校の子どもと直接関わることもあるということに気づいたりする。

④【体験的な教師理解】

【体験的な教師理解】とは、“実際に教師と関わることにより教師の現状を理解する”ことをあらわしている。具体例として、『学校の先生がこういうことで相談、先生同士がこういうことで悩んではるんやなとか、だいぶ先生同士で会議とかをやったんもしょっちゅうしゃべってはったんで、こんなふうにしてはるんやなとは思いましたね。』や、『先生方に対して感じたのは、本当に自分達と変わらないっていうか、人間なんやなっていうか、普通の人なんやなっていうか、別に教師やからって特別、何て言うんですか、できあがった人間とかじゃなくて、人間くさいっていうか、』とあるように、教師の悩みや人間くささに気づくなど、教師の現状をありのままに理解するようになる。

(2) <自己成長>

<自己成長>とは、「この活動を通して、自分自身の成長を感じる」ことと定義される。このカテゴリーも、概念がそのままカ

テゴリー化したものである。図 1 に示すように、＜自己成長＞は＜視野の広がり＞の影響を受けつつ、＜教職への意識＞に対して、影響を与えている。具体例として、『いろいろなことに対して打たれ強くなったというか、人間として少しは強くなったんじゃないのかなというのと、今の学校っていうのがどんな所なんやろうっていう漠然とした不安があったんですけども、実際に行ってみることによって、なんか、知ることによって少し不安が解消されたかなっていうのもありますし、』とあるように、現場での体験を通して、打たれ強くなるとともに、教職へ向けた漠然とした不安が、軽減したように感じている。また、『やっぱり聞く姿勢っていうのがちょっと変わったかなって気がしますね。変に沈黙の時間が続いたら声をはさみたくもなかったりしてましたけど、ゆったりと待つって言うか、何かしらの返事が返ってくるまでゆっくり待って、でしっかり聞くっていう姿勢は身についた気がしますね。』とあるように、沈黙が続いたとしても、相手の反応をゆっくり待って、しっかりと聞くという姿勢を身につけることができたと感じている。

（３）＜教職への意識＞

＜教職への意識＞とは、「活動での体験を、教師となった自分と結びつけて考えるとともに、教職への意識が高まる」ことと定

義される。このカテゴリーも、概念がそのままカテゴリー化したものである。図1に示すように、＜視野の広がり＞や、＜自己成長＞が＜教職への意識＞に影響を与えている。具体例として、『今どっちかというと一緒に歩いてって、しんどくなったら、そっかって聞く感じ、待つのができると思うんですけど、私高校教師を一応志望してるんで、やっぱり将来的なことをもっと考えてしまうので、ちょっと頑張って前行きなさいっていう、押す立場になってしまうんじゃないかなあという、その時に今やってる経験で、待つっていうのができればなってちょっと、』とあるように、この活動を通して身につけた姿勢を、教師になってからも活かしていきたいと考えている。また、『自分がクラス担任になった時にそういう子（別室登校の子）をどうやって見るのかっていうのを、自分もそういう状況にはたぶん絶対これからしていく中であると思うので、別室登校だけじゃなくて、その軽度発達障害の子とかも一緒のようにして考えなければいけないのかなとは思いましたね。』とあるように、別室登校の子どもだけでなく、発達障害を抱えた子どもなど、個別の支援を必要としている子どもを、クラス担任になったときに、どのように支援していけばよいのかを、具体的に考えるようになる。

総合考察

1. 不登校生サポーターの意識と関わりの変化

本研究で明らかになった別室登校支援における不登校生サポーターの意識と関わりの変化をまとめると、以下のようになる。

まず、意識の変化に関しては、活動参加者は、この活動が将来に生かされるといった活動参加の理由を持って、この活動に参加する。このとき、参加者は自身が小・中・高校生だったときに、不登校の子どもが身近にいたか否かによって異なる、参加前の不登校イメージを持っている。活動が始まり、実際に別室登校（不登校）の子どもたちと関わるなかで、彼らの心情や特徴を理解することによって、不登校を体験的に理解するとともに、自分なりの不登校に対する考え方を持つようになる。こうして、参加前の不登校イメージはより実情をともなったものに変化していく。また、不登校理解を深めると同時に、別室に関する理解やボランティアとしての立場に関する理解も深めていく。このような理解を深めることによって、別室登校支援における自身の役割を明確にするとともに、別室登校支援をよりよくしていくための課題を認識できるようになる。さらに、別室登校支援に関することだけでなく、それを取り巻く、子どもや学校、教師などに関する理解も

深め、自分自身の視野の広がりや自己成長を実感する。そして、この視野の広がりや自己成長によって教職への意識の高まりが起こる。

次に、関わりの変化に関しては、活動参加者は、まず子どもとの関係を作ることを第一と考え、最初の関わり方を工夫して関係作りを行う。その後、子どもの好きなことや、やりたいことに合わせた関わりを行うが、そのなかで、どこまで話を聞いたらいいのかわからないといった関わり方の迷いや、会話が続かないといった活動の大変さを感じる。それらを解消するために、教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にしながら、自分の関わり方を適宜修正していくといった試行錯誤的な関わりを行うようになる。さらに、活動の中で様々な理解を深めることによって獲得した役割認識の影響によって、子どもの心情や特徴、課題などに適した関わりができるようになる。

以上の結果を踏まえて、次の三点について考察することにする。

(1) 別室の機能

本研究の結果から、別室には次の三つの機能があることが示唆された。第一の機能は、「居場所」としての機能である。本間(2006)は、居場所のもっとも基本的な条件として、その場で自らの存在が脅かされることなく安心していられることをあげている。別室

は基本的にサービスの受け手である少数の子どもと、サービス提供者である教師や SC、不登校生サポーターなどによって構成されている。そこには、基本的に子どもたちを脅かすものは存在せず、“別室の主”（木南，2005）でもある教師や SC、不登校生サポーターによって守られた空間である。この心理的にも物理的にも守られた空間のなかで生活することによって、子どもたちは安心感や安全感を実感できるようになっていく。このように、別室には居場所としての基本的な条件が備わっていると考えられる。

第二の機能は、「繋ぎ」としての機能である。木南（2005）は、学校内適応指導教室としての別室の利点の一つとして、教室に登校している生徒、教師、学校などに触れていられることをあげている。本研究では、この中でも特に、学校に触れていられることの利点について強調して語られた。学校内に別室が存在することによって、教室に入れない子どもでも学校に登校することができるようになったとともに、教室に入れなくなった子どもが、家に撤退する前に、学校内に踏みとどまることができるようになった。これは子どもと学校の間隔を切らないですむといった意味でも、非常に意義深いことである。このように、別室には家と学校、家と教室を繋ぐ機能があると考えられる。

第三の機能は、「学び舎」としての機能である。木南（2005）

は、学校内適応指導教室としての別室の利点の一つとして、複数名が利用することによって、社会性を磨く“育ち合いの場”として機能することをあげている。本研究における別室登校支援では、別室を利用する子どもは、ほとんどの場合で1名であり、多くても3名であった。このような少人数では“育ち合いの場”としての機能は少ないと考えられるが、少人数であるがゆえの利点もあると考えられる。それは少人数であるがゆえに不登校生サポーターが徹底して個人をみることができるということである。このような個別の関わりによって、より個に見合った学習支援ができるとともに、サポーターとのやり取りのなかで、社会性の基礎を磨くことも可能であると考えられる。

このように、別室には三つの機能があることが示唆されたが、この三つの機能は、物理的な別室に付属された機能ではなく、教師やSC、不登校生サポーターなどの“別室の主”たる支援者がいて初めて成立する機能であるということを、忘れてはならないと思われる。

（２）不登校生サポーターの支援者としての可能性

本研究の結果から、別室登校支援における不登校生サポーターの果たせる役割は非常に大きいと考えられる。以下にその理由を考察することにする。第一に、不登校生サポーターは別室登校支

援に専念できるために、徹底的に別室登校の子どもと関わる
ことができるということである。言うまでもなく、教師や SC には別
室登校支援以外の役割も多く、腰を据えて別室登校の子どもと関
わることは難しい。それに比べて不登校生サポーターは、時間や
頻度こそ少ないものの、その時間は完全に別室登校の子どもと関
わることができる。このように、限られた時間ではあるが、完全
に自分たちのために存在する他者と交流する経験は、別室登校の
子どもたちが心のエネルギーを回復していく過程において、非常に
大きな意味を持つと考えられる。

第二に、不登校生サポーターは比較的子どもと年齢が近いた
めに、関係を築きやすいということである。不登校生サポーターは、
教師ではなく、お兄さん・お姉さんの的な立場で子どもに関わるこ
とができる。それゆえ、子どもは教師や友達には話せないような
ことも不登校生サポーターには話すことができたりする。この教
師や友達には話すことができないことをじっくりと聞いてあげ
ることも、不登校生サポーターの果たす重要な役割の一つである。
また、不登校生サポーターは、教師ではないがゆえに、子どもの
心により寄り添う関わりができるといったメリットも持っている。
教師はその立場上、どうしても子どもたちにさせなければなら
ないこと、言わなければならないことが存在する。不登校生サ

ポーターもそれは同様であるが、その許容範囲は教師に比べて格段に広いと考えられる。したがって、不登校生サポーターは、自分の許容範囲内で、できるだけ子どもの心に寄り添い、今このタイミングで彼らにとって何が必要かを考え、それを提供していくことができやすい立場であると言える。

このように、不登校生サポーターは、支援者としてのメリットを多く持っているが、もちろん、デメリットも持っている。それは、例えば、時間的な限界であったり、情報量が限られていたり、教師に意見が言いづらかったり、などといったことである。しかし、これらのデメリットのほとんどは、工夫次第で解消することができると思われる。その具体的な方法は次の項目の中で触れることにする。

（３）よりよい別室登校支援に向けて

本研究の結果から、よりよい別室登校支援に向けての具体的な手立てを考えてみたい。まず、最初に断っておくべきことが二点ある。一点目は、不登校生サポーターは、どの学校にも導入する人的資源ではないということである。不登校生サポーターの多くは学生であり、どうしても大学が近くにある都市部でしか活用できないといった限界を持っている。しかし、このような限定された人的資源ではあるが、先述したように別室登校支援において

果たせる役割は非常に大きいと考えられる。二点目は、別室登校支援において、不登校生サポーターはあくまでも脇役であって、その中心を担うべきは教師であるということである。関わりが断続的になってしまったとしても、毎日関わることができるのは教師のみであり、また教室復帰する際にも、担任教師が中心になってクラスに受け入れる態勢を整える必要がある。このように、学校内の教育活動である以上、別室登校支援においては教師が中心となり、SC や不登校生サポーターなどがそれを側面から支える形態が望ましいと考えられる。以上の点を考慮に入れた上で、ここでは不登校生サポーターを活用できるという前提のもとで、よりよい別室登校支援に繋がると考えられる、不登校生サポーターの活用の仕方を二点提案することにする。

まず一点目は、不登校生サポーター自身の支援の質を上げるために、不登校生サポーターと教師との間に密な連携を築くことである。本研究で明らかになったように、不登校生サポーターは、いろいろな迷いや大変さ、立場上のデメリットを感じながら支援を行っている。もし教師との間に密な連携が築ければ、教師に相談しやすくなることによって、サポーターの迷いや大変さの大部分を軽減できると思われる。また、立場上のデメリットについても、密な連携が築ければ、教師に対する意見の言いづらさや情報

量の少なさの大部分は解消し、それによって限られた時間のなかでも、立場上のメリットを全面に活用した、より質の高い支援を行うことができるようになると考えられる。なお、密な連携を築くためには、サポーター側の一層の努力と教師の歩み寄りが必要であると思われる。本研究の結果から、サポーターから話しかけて連携を確保することが多いということが明らかになった。よって、サポーターは、密な連携が築けるように、一層努力することが必要であるとともに、教師側もサポーターの果たす役割の大きさを認識し、彼らの力が十分に発揮されるように、積極的に連携を築いていく必要があると思われる。

二点目は、教師側の支援の質を上げるために、不登校生サポーターの考えていることに、もっと耳を傾けてほしいということである。不登校生サポーターは、別室登校支援に専念でき、別室登校の子どもたちと、限られてはいるが濃密な時間を過ごすことによって、実にさまざまなことに気づくことができる。それは、そのときの子どもにとって、もっとも必要なことであったり、教師の対応や考え方の改善すべき点であったり、実に様々なことである。このように、不登校生サポーターはよりよい別室登校支援を実現するためのヒントを、たくさん持っていると考えられる。よって、別室登校支援の中心を担うべき教師は、サポーターとの間

に密な連携を築くとともに、彼らの考えに耳を傾け、改善すべきことは改善していく努力をすべきではないかと思われる。

このように、教師と不登校生サポーターが密な連携を築き、お互いの支援の質を高められるような交流ができたならば、別室登校支援はよりよい方向に進んでいくと思われる。さらに、この教師と不登校生サポーターの密な連携のなかに、SC も加わることでできたならば、支援の質はより高まっていくことだろう。

2. 今後の課題

今後の課題として次の二点があげられる。

一点目は、対象者の所属についてである。本研究の対象者は、全て教員養成系大学に所属しており、そのほとんどが教員を志望していた。それゆえに、教師という立場を意識した理解の深まりが見られた。この結果は、教員養成系大学に所属する不登校生サポーターの意識の変化としては非常に意義深いものであると考えられる。しかし、不登校生サポーターの全てが教員養成系大学に所属する学生というわけではない。よって、今後、教員養成系大学以外に所属する学生を対象として、同様の研究を行っていくことも必要であると考えられる。

二点目は、対象者を不登校生サポーターに限定したことである。本研究では、対象者確保の難しさから、対象者を不登校生サポ-

ターに限定した。しかし、別室登校支援には、不登校生サポーターだけではなく、教師や SC など関わっている。よって、よりよい別室登校支援を考えていこうとするならば、教師や SC などを対象として、同様の研究を行うことも必要であると考えられる。

結 論

本研究では、不登校生サポーターの別室登校支援に関する意識および関わりの変化を、不登校観を中心に明らかにした。

まず、意識の変化を中心にみていくと、活動参加者は、この活動が将来に生かされるといった＜活動参加の理由＞を持って、この活動に参加する。このとき、参加者は、自身が小・中・高校生だったときに、不登校の子どもが身近にいなかった場合には、【漠然とした不登校イメージ】や【ネガティブな不登校イメージ】を、身近にいた場合には、【身近な不登校イメージ】を持つといった、＜参加前の不登校イメージ＞を持っている。

活動が始まり、実際に別室登校（不登校）の子どもと関わるなかで、子どもの行動や様子から、子どもの心情を感じとる【心情理解】や、子どもの特徴を理解する【担当の子ども理解】を進めることによって、【体験的な不登校理解】を深め、不登校に関する自分なりの考えを持つ【不登校観の広がり】に繋がっていく＜不登校理解の深まり＞が起こる。この＜不登校理解の深まり＞によって、＜参加前の不登校イメージ＞は、より実情をともなったものに変化していく。

また、同時期に、【居場所としての別室】や、【繋ぎとしての別

室】、【学び舎としての別室】などの、別室のメリットに気づくとともに、別室での生活に落ち着いてしまうといった【別室のデメリット】についても考えられるようになる<別室理解の深まり>が起こる。さらに、教師ではない、ボランティアという立場だからこそこできること、できないことである、【ボランティアのメリット】や【ボランティアのデメリット】についての認識を持つ<ボランティアとしての立場理解>を深めていく。

このようなく不登校理解の深まり>や<ボランティアとしての立場理解>の深まりが、【活動のやりがい】を感じながら、子どもとの関わりを重ねることを通して、子どもと周囲の環境との【橋渡し】をすることなどが、自分が子どもに対して担っている役割であると認識する【役割認識】を獲得するとともに、自分なりの【関わり方のスタンス】を持つようになる<役割認識の明確化>へと繋がっていく。

そして、<不登校理解の深まり>や、<別室理解の深まり>、<ボランティアとしての立場理解>などの深まりによって、別室登校支援をよりよくしていくための課題を認識する<課題の認識>を持てるようになる。このようなプロセスが別室登校支援理解の深まりである。

さらに、別室登校支援に関することだけでなく、それを取り巻

く、子どもや学校、教師などに関する【学校理解】や、【現代の子どもイメージ】、【体験的な教師理解】などを深め、自分自身の【視野の広がり】を実感する。このような＜視野の広がり＞などによって、自分自身の成長を感じる＜自己成長＞が起こり、これらの自己の高まりが、活動での体験を、教師となった自分と結びつけて考える＜教職への意識＞へと繋がっていく。このようなプロセスが教職に向けての自己の高まりである。

次に、関わりの変化を中心にみていくと、活動参加者は、まず子どもとの関係を作ることを第一と考え、子どもの好きなことを共有するなど、最初の関わり方を工夫して【関係作り】を行う。このとき、子どもが別室に登校できない状態であれば、手紙や家庭訪問などによって、関係を作る【別室登校開始への呼び水】を行う。

そして、このような＜関係作り＞にも繋がる、子どもの好きなことや、やりたいことに合わせる【興味に合わせた関わり】を行うなかで、どこまで話を聞いたらいいのかわからないといった【関わり方の迷い】や、会話が続かないなどの【活動の大変さ】を感じ、それらを解消するために、教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にする【教師との連携】をとりながら、自分の関わり方を適宜修正していく＜試行錯誤的な関わり＞を

行うようになる。

さらに、活動の中で様々な理解を深めることによって獲得した
＜役割認識の明確化＞の影響によって、子どもの心情を汲んだ
【心情を汲んだ関わり】や、子どもの特徴や課題などに適したく
子どもに適した関わり＞ができるようになる。このようなプロセ
スが関わりの変化である。

要約

文部科学省の平成 19 年度学校基本調査によると、平成 18 年度の不登校児童生徒数は、小学校で 23,824 人、中学校で 102,940 人であり、いずれも 5 年ぶりに増加に転じている。このように、依然として大きな社会問題である不登校に関して、様々な研究が行われてきた。そうした中で、スクールカウンセラー（SC）や不登校生サポーターなどの外的資源の校内への導入により、従来の保健室登校が拡大し、別室登校という新しい登校の形態が生まれてきた。別室登校とは、「学校には登校するが所定のクラスに入ることが難しい児童生徒が、保健室や相談室、及びその他の別室で、学校生活を送ること」（吉井，2004）である。このような別室登校に関する研究として、西村（2000）、吉井（2004）、張替（2004）などがあげられるが、これらはいずれも SC などの相談員といった立場から行った別室登校支援に関する研究であり、不登校生サポーターなどのボランティアといった立場から行った別室登校支援に関する研究は未だほとんど行われていない。そこで、本研究では、不登校生サポーターが行う別室登校支援に関する探索的な観点から、不登校観を軸に、別室登校支援における不登校生サポーターの意識がどのように変化していくのかを検討することを目的とする。あわせて、意識

の変化とともに、関わりも変化していくのかどうかについても検討していくことにする。

学びのパートナー（別室登校支援）に参加している学生 17 名を対象に半構造化面接を実施し、得られた逐語データを修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによって分析した。

本研究で明らかになったことを、意識の変化と関わりの変化に分けてまとめると、以下のようになる。

まず、意識の変化に関しては、活動参加者は、この活動が将来に生かされるといった＜活動参加の理由＞を持って、この活動に参加する。このとき、参加者は自身が小・中・高校生だったときに、不登校の子どもが身近にいたか否かによって異なる、＜参加前の不登校イメージ＞を持っている。活動が始まり、実際に別室登校（不登校）の子どもたちと関わるなかで、彼らの心情や特徴を理解することによって、不登校を体験的に理解するとともに、自分なりの不登校に対する考え方を持つといった＜不登校理解の深まり＞が起こる。こうして、＜参加前の不登校イメージ＞はより実情をともなったものに変化していく。また、不登校理解を深めると同時に、＜別室理解の深まり＞や＜ボランティアとしての立場理解＞を深めていく。このような理解を深めることによって、別室登校支援における自身の役割を明確にする＜役割認識の

明確化＞を確立するとともに、別室登校支援をよりよくしていくための＜課題の認識＞を持てるようになる。このようなプロセスが別室登校支援理解の深まりである。さらに、別室登校支援に関することだけでなく、それを取り巻く、子どもや学校、教師などに関する理解も深め、自分自身の＜視野の広がり＞や＜自己成長＞を実感する。そして、この＜視野の広がり＞や＜自己成長＞によって＜教職への意識＞の高まりが起こる。このようなプロセスが教職に向けての自己の高まりである。

次に、関わりの変化に関しては、活動参加者は、まず子どもとの関係を作ること第一と考え、最初の関わり方を工夫して＜関係作り＞を行う。その後、子どもの好きなことや、やりたいことに合わせた関わりを行うが、そのなかで、どこまで話を聞いたらいいのかわからないといった関わり方の迷いや、会話が続かないといった活動の大変さを感じる。それらを解消するために、教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にしながら、自分の関わり方を適宜修正していくといった＜試行錯誤的な関わり＞を行うようになる。さらに、活動の中で様々な理解を深めることによって獲得した役割認識の影響によって、子どもの心情や特徴、課題などに適した＜子どもに適した関わり＞ができるようになる。このようなプロセスが関わりの変化である。

引用・参考文献

- 張替裕子 2004 中学校における別室登校生徒への援助—公立
中学校での取り組みから— 目白大学人間社会学部紀要, (4),
91 - 100.
- 本間友巳 2006 居場所とは何か—不登校・ひきこもり支援への
視座— 忠井俊明・本間友巳(編著) 不登校・ひきこもりと居
場所 ミネルヴァ書房 Pp. 2 - 25.
- 保坂 亨 2000 学校を欠席する子どもたち—長期欠席・不登校
から学校教育を考える 東京大学出版会
- 保坂 亨 2007 学校に行かない子どもたち(5)中学校の別室登
校調査 月刊生徒指導, 37(10), 54 - 56.
- 保坂 亨 2007 学校に行かない子どもたち(6)小学校の別室登
校調査 月刊生徒指導, 37(11), 52 - 54.
- 池原あさみ 1992 小・中学校における保健室登校の現状につい
て 学校保健研究, 34, 386 - 403.
- 伊藤美奈子 2003 保健室登校の実態把握ならびに養護教諭の
悩みと意識—スクールカウンセラーとの協働に注目して—
教育心理学研究, 51, 251 - 260.
- 伊藤美奈子 2006 不登校の子の理解と援助[9]再登校・別室登

校のときの関わり 児童心理, 60(17), 121 - 127.

木南千枝 2005 学校内適応指導教室としての別室登校の試み
臨床心理学, 5(1), 27 - 33.

木下康仁 2003 グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践
質的研究への誘い 弘文堂

木下康仁 2003 「臨床」におけるグラウンデッド・セオリー・
アプローチのすすめ 臨床心理学, 3(6), 887 - 892.

木下康仁(編著) 2005 分野別実践編グラウンデッド・セオリ
ー・アプローチ 弘文堂

木下康仁 2007 ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正
版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて 弘文堂

小林正幸 2003 事例から学ぶ不登校への援助の実際(6)不登校
の初期段階と別室登校 児童心理, 57(8), 120 - 126.

文部科学省 2007 平成 19 年度文部科学省学校基本調査速報
<http://www.mext.go.jp/>

西村則昭 2000 二人の別室登校の女子中学生 スクールカウ
ンセリングの境界性と社会性 心理臨床学研究, 18(3), 254
- 265.

酒井都仁子・岡田加奈子・塚越 潤 2005 中学校保健室頻回来
室者にとっての保健室の意味深まりプロセスおよびその影響

要因—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いた

分析— 学校保健研究, 47, 321 - 333.

佐藤修策 2005 不登校(登校拒否)の教育・心理的理解と支援

北大路書房

瀬戸瑠夏 2005 オープンルームにおけるスクールカウンセリ

ングルームの場の機能 グラウンデッド・セオリー・アプロ

チによる生徒の視点の分析 心理臨床学研究, 23(4), 480 - 491.

田嶋誠一 2001 不登校・引きこもり生徒への家庭訪問の実際と

留意点 臨床心理学, 1(2), 202 - 214.

田嶋誠一 2005 不登校の心理臨床の基本的視点 密室型心理

援助からネットワーク活用型心理援助へ 臨床心理学, 5(1),

3 - 14.

高田響子 2006 福祉施設における心理職と福祉職の支援—専

門性の異同に注目して— 京都教育大学大学院教育学研究科

修士論文(未公刊)

米田奈緒子 2005 本当は教室に行きたい生徒達—ソーシャル

サポートとしての別室登校支援—月刊生徒指導, 35(13), 22 - 27.

吉井健治 2004 別室登校の中学生グループにおけるチャム関

係—スクールカウンセリングの事例— 鳴門教育大学研究紀

要, 19, 67 - 74.

謝 辞

本論分の執筆にあたり、ご指導いただきました、京都教育大学
教授、本間友巳先生に厚く御礼申し上げます。

また、お忙しいなか、快くインタビュー調査にご協力いただき
ました皆さまに、心より感謝申し上げます。

最後に、同じ研究室のメンバーをはじめとして、二年間ともに
学び、支えてくれた仲間感謝いたします。

皆さま、本当にありがとうございました。

2007 年 1 月 島崎 貴志

資料

1. インタビューガイド

2. 分析ワークシート

インタビューガイド

- ☐ 学びのパートナー（以下学パ）に参加しようと思ったのはどうしてですか？
- ☐ 別室では主にどんな活動をしていましたか？
- ☐ 関わりのなかで気をつけていたことはありますか？
- ☐ 学パの活動をしていて嬉しかったのはどんなときですか？
- ☐ 学パの活動をしていて辛かったのはどんなときですか？
- ☐ 学パに参加する前に不登校の子どもと関わったことはありますか？そのとき不登校の子どもに対してどんなイメージを持っていたか？
- ☐ 学パに参加してみて不登校に対するイメージは変わりましたか？
- ☐ あなたが小・中・高校生だったときに、別室登校していた子はいましたか？そのとき別室登校に対してどんなイメージを持っていたか？
- ☐ 別室登校している子どもにとって、別室はどんな場所だと思いますか？
- ☐ 別室登校を行うことに対して、何かメリットやデメリットがあると思いますか？
- ☐ 自分が子どもだったときと比べて、今の子どもは変わったと思いますか？
- ☐ 支援する側として学校に入ってみて、学校や教師に対するイメージは変わりましたか？
- ☐ 活動をしていて悩んだことや迷ったことはありますか？
- ☐ 自分は子どもや学校からどんな役割を求められていると思いましたか？
- ☐ 教員ではなく学パだからこそできること、できないことは何かあると思いますか？
- ☐ 教員やSCとの連携はありましたか？
- ☐ 学パの活動を通して自分は変わったと思いますか？
- ☐ 最後に、この他に活動を通して考えたことや感じたことなどがあれば、ご自由におっしゃってください。

分析ワークシート

概念名 1	活動参加の理由
定義	活動に参加した理由
バリエーション (具体例)	*三回生にもなってくると、やっぱり進路のこともありますし、二回生までやったら講義を受けて机の上でこう書いてるのが多かったんですけども、そろそろ子どもと関わって、子どもの実態を知りたいなと思って、実践的な経験も積みたいなと思って選びました。 (No.2) *一応授業っていう形だったんですけど、半ばボランティアということで、そういうのを三回生から時間に余裕が出来るのでやってみたいなと思ってました。ちょうどシラバス見たときに見つけたんですよ。やっぱり教師目指してるんで、いろいろ今いじめとか不登校とかあと障害とかいろんな分野があって、いろいろ知っておきたいので、一つは不登校の子とも関わっておこうかなと思って、たぶんやろうと思いました。(No.6) *えーと、不登校児、私が学校大好き人間だったんで、不登校とか学校嫌いに思う子の気持ちかわからない、でも現場にいったらそういう子どもたちがいる、でそういう子ども達の気持ちも学校にいるうちにちょっとは触れられるんだったら触れたいなと思って、私は悠々と小学校、中学校、高校、大学と来てるんで、うーん、行きたくてもいけない子の気持ちに触れたかったからかなあ。(No.8) *私教育学専攻なんですけど、生徒指導論みたいな授業があって、その時に不登校とかいろいろ扱うんですけど、その授業をした時に、最近の不登校の子の特徴っていうのがまばらって言って、こうだから不登校になるっていうのはないって言って、そうなんやって思って、いろんな不登校の子がいるんやろな、見てみたいなっていうのもあります。 (No.9) *一番のきっかけは不登校の生徒に対する取り組みっていうのは何があるのかなっていうのが最初に興味があって、その時に友達が以前学びのパートナーとして小学校に行ってたんで、それを聞いて、私も行ってみたいと思いました。今の興味は高校の、定時制とかに行ってる人、中退する人の多くが、中学校の時とかに不登校だった生徒が多いっていうのを聞いたんで、やっぱり自分も高校教師を目指してるんで、その時の何かちょっと助けにならないかなっていう目的意識は持ってやっています。(No.14) *実際に教職を志望する者として、将来自分のクラスにそういった子どもたちが入ってくることが予想されたので、経験を積んどく意味でとりました。(No.15) *小学校の先生になるときに、そういう子もいるかなと思って、で、どういう関わりをしていくか学べるかなと思ったので。(No.16)
理論的メモ	・ 現場での経験が将来生かされると考えて活動に参加する。 ・ 実践的な経験を積みたいと考えて参加する。 ・ 教職に就く前に不登校の子どもと関わっておきたいと考えて参加する。 ・ 学校現場を学習面だけでなく他の面からも知っておきたいと考えて参加する。 ・ 教員養成系大学ということもあり、活動参加の理由は、教職に就いてから生かされると考えて参加する者がほとんどである。

概念名 2	心情を汲んだ関わり
定義	子どもの心情を汲んだ関わりをする
バリエーション (具体例)	*男の子の方は学年の先生も空いてる先生が必ず誰か一人来て、プリント持ってきたりとか話し聞いたりとかしてたから、よかったんだけど、女の子の方はもう学校に来るっていうのはわかってたからほとんど毎日来てて、だから時間割を組んであって、空いてる先生が入れる時間っていうので時間割をその子のために組んであって、だからその先生が来るって感じだったけど、先生が忙しいとか別の用事が入ると来ないことが多くって、その子が先生が来ないと一人になっちゃってたから、一人が転校してから、一人にするのはすごいわいそうだし、一人になってる時はそっちに行って、先生がきたりしたら隣に行ってきたりって言って、その一時間は隣に行ってきたりとかで、給食は交代交代ぐらいで。(No.1) *先生がいない時に「あんなふうに言われたら嫌って言われへん」って言ってたから、嫌なときは私にでも言ってくれたら私から言うしみたいな話はしたけど (No.1) *やっぱり一緒にいる中でいつも子ども達も元気なわけじゃないし、しんどいときとか疲れてる時は向こうも大人しかったりちょっと元気がなかったりして、特に大きい教室で何人もってわけじゃなかったから、小さい教室で二人きりとなると、向こうもなんかしんどそうでそういう場の雰囲気はちょっとしんどいのはあったけど、そういう時は無理にこっちが一杯話しかけることはしないで、向こうがしんどい時は話したかったらぶん話してくるだろうしなあと思って、あんまり私からしゃべらないようにしてた、シーンとしてた。(No.1) *最初の方は本当に手探りでよくすねられたりだとかしたんですけど、最後の方になってくると距離のとり方っていうのがすごく大事なかなと。機嫌が悪い時とかやっぱりあるんですね、怒ってるときは、それまではずっと近くにいたんですけど、15メートルくらい離れて、僕は気にしてるんだよっていうか、ちゃんと見守ってるんだよっていう雰囲気だけを伝えて、彼から呼ばれるのを待ってたりしましたね。(No.4) *この子わからないっていう意志表示もしないんですよ。ただ鉛筆が止まるんで、止まった時にさりげなく行ったりとか、学校に普段から来てないんで、集中力にも限界があるんで、その子の集中力、集中力切れたともいわないんですよ、鉛筆がピタッと止まるんですけど、止まったときに、ちょっと休憩しようかって言って、休憩しようかって聞いたら、「いやいい」って言うんです。いいって言うんですけど明らかに休憩をしたがってて、私が休憩したいし休憩しようかって言って、休憩の時間をとるんですよ。(No.9) *来ること自体が中々難しい子なので、来たらとにかく、様子を見て、そばにいるならそばにいて、一人の時間がある程度必要な子なので、一人になりたいときはもうそっとしておくという活動なので。(No.15)
理論的メモ	・ 子どもがなるべく一人でさびしさを感ぜないように関わり方を工夫する。 ・ 子どもの機嫌が悪いときは、ある程度距離をとって、見守っているという雰囲気だけを伝えて、子どもから呼ばれるのを待つ。 ・ 子どもの様子から心情を推測し、子どもの心情に添った関わりをする。 ・ 自分の思いよりも子どもの心情を優先している。 ・ 子どもの心情を推測して、それに見合った関わり方をしている。

概念名 3	興味に合わせた関わり
定義	子どもの興味に合わせた関わりをする
バリエーション (具体例)	*女の子の方はほんとに授業で、勉強もあんまり成績はよくはなかったけど、やる気がすごいある子で、自分から英語のワークを教えてとかいろいろ、自分でこれをするあれをするって自分の勉強をすることを言える子だったから、それを見てあげてここはこうって教えたり、テレビの話をしたりするのもちよこちよこあって、男の子は勉強が嫌いであんまり集中力が続かない子だったから、プリントとかもあまりしないし、その子は絵本を持ってきた、自分で、私にすごい読んでくれて。(No.1) *絵を描くのが好きな子やったんで一緒に絵を描いたり、マンガも好きやったんでマンガの話したり、最初はそんな感じで、そのうちその子の方が勉強せなあかんちゃうのって言ってきて、じゃあしていいよって感じで。そしたら ECC に小さいころ通ってたって言ってたんで、英語の教科書持ってきてって言って。私塾のバイトをしてるので、ちょうど英語を教えてて教科書もわかったんで、教えてるみたいな感じで、それがちょっとずつ続いていったみたいな感じですかね。(No.3) *走ったりして追いかけてっこをしたり、よくやってたのが、何々ごっこってあるじゃないですか、子どもの頃によく遊んだ。よくやってたのがバイオハザードごっこであったりとかお店屋さんごっこであったりとか、それがちょっと多かったですね。僕がゾンビをやったりとか、彼がゾンビをやったりだとか、雨の日なんかは、お絵かきをしたり、おじいちゃんが絵描きらしくて、本人も家では絵を描くのが好きらしくて、一緒に絵を描いたりだとか、だいたいその繰り返しでしたね。(No.4) *あんまりそういう遊んだりとかっていうのは興味ないように感じたりしたんで、とりあえず勉強しつつ様子見ていこうかなって思ったときに、すごい勉強に対するやる気っていうかすごい集中力で、カウンセリングルームって休み時間とか間にあると廊下がうるさくなったりするんですけど、それも意にかえさずすごい集中してたんで、「すごいこの子」とか思って、最後はずっと勉強メインって感じでしたね。(No.5) *選択肢をあげるんですよ、話すっていうかパズルとかカウンセリング室にある何かをするか、まあこの与えられたプリントをやるかって聞いたら、このプリントをやるっていうんですよ。なんでプリントをやるんですけどね。(No.9) *1校目の方は主になるのは、一応会話を中心にっていうことにしていました。一応勉強も見てくださって言われて、受験生だったんで、苦手なのが数学だったってことで、一応私が数学が専門なので、見てあげられる分は見てたんですけど、あんまり1時間まるまるとかは無理なんで、話し中心でちょっとやりたくなったらやるという感じで。2校目はもう教材プリントっていうのが用意されているんで、それをがむしやりに解いてはる横にいて、疲れたらちょっとしゃべろうかなっていう、しゃべったりお絵描きしたりっていうことをしています。(No.14)
理論的メモ	・ 子どもの好きなことを共有しつつ、子どものやりたいことに合わせた関わりをする。 ・ 子どものニーズに合った関わりをする。 ・ 選択肢を示し、子どもが選んだ方の活動をする。

概念名 4	別室登校開始への呼び水
定義	別室登校開始前のやり取りから別室登校へと繋がる
バリエーション (具体例)	*私がまだ学校に入った時も学校に來れない状態で、外に出ようとしたら足が震えて家から出れないって言ってたのが、最初夕方にお母さんと車で学校の正門の所まで来てっていうところから始めて、正門の前でちょっと 1, 2 分話してそのまま帰って行ってっていうのから始めて、手紙を何回か私が書いて返事をもらったりしてて、そこから夕方だったら來れるようになって、(No.1) *一校目の中 1 の男の子だけど、その子が最初たまたま私が行った曜日に学校に、教室じゃないけど親と先生と会うみたいな感じで来てて、その時に今こういうボランティアさんが来てるんだけどって紹介されて、会うだけ会ってみようってなって、ちょっと会った時にすごい気があったみたいで、それから私が來る曜日だけは來てくれるようになって、(No.1) *前期の間は学校の先生と同伴で家にいかせてもらったりとかして、お母さんが気に入ってくれはって、また毎週でも家來てくださってと言われて、時間の都合のつく日だけ一緒に行かせてもらうって感じで家に行っていました。(No.3) *とにかくお母さんが絶賛で、そのうちその子と二人にしてくれはるようになって、家にあるぬいぐるみとか、猫も飼ってたんで猫の話したりとかして、家でちょっとずつ仲良くなって、それがそのまま場所が学校になったって感じですね。(No.3) *学バに行って 2, 3 回くらいその子に会ってないんですよね。行き始めて、なんか学校側が非協力的で、その子の所在地もわからないし、親とも連絡が取れないところで、カウンセラーの人といつもその時間二時間くらい過ごして、手紙を書くようにしてたんですよ。最初手紙を書き始めようということで、手紙を担当の先生に渡して、「すみませんが、家まで届けてもらえませんか。住所を聞くことができないのなら。」って言ったら、「私から手紙を渡すことなんて出来ません」って言われて、うーん、どうしようってなって、カウンセラーの人が担任の先生と話してくれて、手紙とかを送れるようになって、夏休み前に会えた。(No.8)
理論的メモ	・ 別室登校支援において子どもが登校することは決して当たり前のことではなく、子どもが別室に登校する前の段階での関わりも大切である。 ・ 手紙のやり取りで関係の基礎を作り、別室登校に繋がる。 ・ 初対面での関わりが継続した別室登校に繋がる。 ・ 教師と同伴で家庭訪問することにより関係を作り、別室登校に繋がる。 ・ 別室に繋がる前の関わりから別室での関わりへと繋がるプロセスがありそう。その流れからすると教室に復帰した後の関わりまで繋がっているのではないかな？ ・ 別室に繋がる前の関わりとしては手紙が重要なツールとなりそう。

概念名 5	心情理解
定義	子どもの行動や様子から心情を感じとる
バリエーション (具体例)	*「ちょっと上まで部屋の前まででいいし行ってみよう」みたいな感じで養護の先生と私と担任の先生がくっついて一緒に上まで行ってみたりとかも最後の方は。でも結局入れなかったりして、別の向こうから見えないようなところからみんなの様子見てたりとか、たぶん入りたいとか戻りたいっていう気持ちはあるんだろうけど、いざよし行ってみようとなると、すごい戸惑うっていうかまだ心の準備がって感じのように私は感じてた。(No.1) *学校に何で来てるのかなと思ったことがあるんですよ。友達も別にいますし、同じような年の子と会うのはすごい苦手なのに、それでもわざわざ学校に頑張ってきてるのは、何でかなと思ったことがあって。やっぱりそれは勉強教えてもらいたいのかなというふうに思ったことがあるんです。その子はさっきも言いましたように神経質なところがあって、やっぱり進路に関しての不安はあったと思うんですよ。だからそこで勉強せなあかんっていう、周りの子には遅れをとってしまうという危機感もあって、勉強を教えてほしかったと思うんですよ。だから真面目に取り組んでもいましたし、<これやって>っていったら、「はい」って静かにやってますし (No.2) *ちょっとでも周りと仲良くするためにどうしたらいいって聞いてくるってことは、やっぱり仲良くしたいと思ってるんやろうなと思って。(No.3) *小学生の時って、友達と遊んだりとかいろいろしたい年頃なんですけど、お兄ちゃんたちとも年が離れているようなので、一人でいる時間が多いらしいんですね。やっぱりそういう時暇だから、一緒に遊び相手としている僕なんかだとか先生がいる学校には来たい、だから来てたと思うんですけど、来たいという思いはたぶんすごいあったと思うんですよ、彼自身。たぶんなんですけど。(No.4) *合唱コンクールの練習とかは先生に言われてしゅしゅ行っって、その後の疲れ具合が、たまにしか見ない私でさえもぐったりって感じで、精神的にすごく気をはってる、みんなと一緒に。(No.6) *一旦行かなくなって、戻った時にまたそういう話題を振られたりしてどうしようかっていうのもありますし、また行かなくなるんちゃうかなっていう不安にかられることがあるんやなっていうのを、(No.7) *もし私が不登校の子やったとしたら、自分があの子やったとしたら、神経質なんで、たぶん自分が一番学校に行っていないっていうことを責めてるじゃないけど、きっちりした行かないかんところ言っていないっていうのを自分が一番わかってると思うんですよ。でももし私があの子だった時に、行っていないって自分が一番分かってるのに、変にやさしくされたりとか、変に気を使われたりしたら、嫌だなーと思って。(No.8) *たぶん自分だけの相手というか、自分と1対1で向き合ってくれる相手っていう風に、この子の場合はそうなんじゃないかと。だからすごくその空間を大事にしますし、その空間がすごく居心地がいいような感じもしますし、たぶん家でずっと一人なのもあると思うんですけど、自分のことをすごく気にかけてくれるし、自分の話を聞いてくれるっていうので、すごくたぶん大事な時間なんやと思います。すごく帰るときとかも寂しそうにしてるので。やっぱ一人でいることがすごくしんどいんだと思います。毎日本当に一人でいる

	時間が長すぎて。(No.10) *人前に出るのが嫌で、お手洗いと相談室はすぐ近くなんですよ、廊下を挟んですぐなんですけど、それでも中々外にでようとしないんですよ。掃除の時間とかは絶対に外に出ないですし、今誰もいないよねっていうのを確認してからサーと行くみたいなそんな感じなんです。自分から一人で出て行くっていうのは中々勇気がいることみたいで、部活とかも誰かが来て、一緒に行こうって言って行くって感じですね。途中まで一緒に来てって言って部活に行くとかそんな感じなんで。(No.11) *僕も1, 2回ぐらい授業見学したんですけど、全然他の子としゃべるあれもなかったんで、たぶんそれがしんどくなって、結構プライドが高い子なんで、周りから何見られてるかとか、そういうのもあったと思うんですよ。(No.12) *なんかやっぱり人と関わるのがすごくしんどいかなって見てて思うんですけど。そのサッカーをするにしても、すごく一生懸命する部分もあるんですけど、すごいなんか、ゴールキーパーの子の所で一緒にだらだらしてたりとか、みんながこっちでわーとかかなってる時に、別にボールについていくのが全部いいことじゃないのはわかるんで、効率的に動いてるなっていうのはわかるんですけど、うーん、やっぱりしんどいかなって思ったりしますね。(No.13) *たぶん友達と、少ないですけど友達と遊ぶのは楽しそうにやってるので、友達とかは会いたいんじゃないかなと思います。(No.16) *別室に来てる段階ではすごいリラックスしてる風には見えるんですよ、こちらから見ていると。ただたまに学校に入る段階であったり、学校から出て行く様子を見ていると、決して真ん中を歩かないんですよ。自分達だとしていくとき真ん中を歩くんですけど、絶対に建物の影に入って歩くんですよ。で二人ともに見られたところなんですけど、走ってその影まで行ったり、もしくは走って出て行ったりっていうのを見かけたことがあって、だからそういった部分でも学校に来るとか、人前に姿をさらすとか、そういうことが少し自分自身としても抵抗を感じてる部分があるんじゃないかなっていうのを感じますし、(No.17)
理論的メモ	・ 子どもの様子から心情を感じとる。 ・ 子どもとの関わりからその子が何を求めているのか自分なりの考えを持つ。 ・ 子どもの言動から子どもの心情を推測する。 ・ 子どもの様子と家庭環境から、子どもが学校に来たいと思っていることを感じとる。 ・ クラスでの活動に参加した後の子どもの様子をみて、子どものしんどさを実感する。 ・ 不登校の子どもが教室に戻ったときの心情について理解する。 ・ 子どもの様子とその性格を結びつけて子どもの心情を感じとる。 ・ 子どもが教室に入れない心情を理解する。 ・ 担当している子どもの「心情理解」をすることによって、「不登校を体験的に理解」し、さまざまな活動を通して「不登校観を広げる」という【不登校理解の深まり】のプロセスがあるのではないかと。

概念名 6	活動のやりがい
定義	活動を行っていくなかでやりがいを感じる
バリエーション (具体例)	*よかったと思ったのは、話しやすいつて言われたりとか。(それは子どもから) 子どもから話しやすいつて言われた時と、あと一校目の中1の男の子だけど、その子が最初たまたま私が行ってた曜日に学校に、教室じゃないけど親と先生と会うみたいな感じで来てて、その時に今こういうボランティアさんが来てるんだけどって紹介されて、会うだけ会ってみようってなって、ちょっと会った時にすごい気があったみたいで、それから私が来る曜日だけは来てくれるようになって、そういうふうになつてでも気を許して学校に来るきっかけになつてたのかなつていうことが、あとは二校目の子は私だけの力じゃ全然ないんだけど、私が想像してたよりはるかにビューンと馴染んで学校に戻っていったりする姿を見たら、よかったかなあと思ったかな。(No.1) *今の中学生ってどんなんだという、子どもの実態、子どもの様子とかを知れたのが一番うれしかったですし、こういうボランティアをしなければ、こうやって子どもと遊んだりとか子どもの本音も聞けなかったんじゃないかなつて、そういう面ではうれしかったですし、(No.2) *中学のその子がもうすぐ3年生になるつていう時に、自分が何で学校に行かなくなったかってことを自分から話し始めて、私も小学校のときとかにいじめられた経験があるので、私もあるよみたいな感じで、お互いそのような話をしてて、その子のほうからどうやらみんなと仲良くなれるかなとか、あと3年生になるけどやっぱり最初学校来たほうがいいよなつて言い始めて、それがちょっとうれしかったですね。変わってきたのかなと思つて。(No.3) *彼つてというのが小学校1年生の頃からずっと不登校を続けているような状態で、あんまりクラスに参加したこともないですし、行事にめつたに参加してこなかったんですね。その子が僕と関わつて、一回授業に自分から行きたいつて言いだして、英語の時間とか算数の時間だとか、休み時間に友達と話したりだとか、そういう機会があつたので、その時は本当にうれしいつて感じましたね。教頭先生もすごい進歩つて言つて喜んでくれまして、ああ僕つていて意味がちょっとはあつたんだなつていうのはありました。(No.4) *やっぱり教えたことを覚えていて、学力が少しずつでも伸びていくつていうのは実感できたときはやっぱりうれしかったですね。あと普段はちょっと表情が乏しいつていうか反応が遅い部分があるんですけど、段々表情豊かになつてくるところがあつて、特に最後「ばいばい」つて言つてお別れするんですけど、なんか笑顔で「ばいばい」みたいな感じで、最後まできれいにおじぎしたりとか、そういう交流みたいのがすごくうれしいなつていうのはありましたね。(No.5) *その日は何時に終わるかわかつてなかったんですよ、その終了時間が、講演会だったんで、たぶん延長もあるやろつて思つてたんで、いつ帰るんやろつて自分の中で思つてたんですけど、その子が30分くらいして一旦帰つたんですよ、まあ僕はついていくじゃないですか、で講演会つていうのが結構そのとき長くて、どうするつて話してたら、何かあと10分したら戻るつて言うんで、えーつて思つて、何があつたんだなつて思つて、ちゃんと1

	0分したらまた帰って、今度は最後までいたんですよ。でダーって来る前に帰ったんですけど、忍者みたいに走っていくんですけど、なんかそれで、時間が延びたっていうのもあるんですけど、それ以上に一旦戻ったのにまたさらにもう一回行こうかっていう変化が起きたときに、おーって思って、(No.6) *会えた瞬間がうれしかったです。なによりも会えた瞬間ですね、本当に。(No.8) *つながりができたからかもしれないですね、たぶん。その子が私を認めてくれてるっていうか、受け入れてくれてるっていうのがすごく大きいと思います。(No.10) *今四回この子に会ってやってるんですけど、わりとお母さんも気に入ってくださっているというか。その女の子は私と話すのが嫌じゃないし、結構楽しいみたいなことをクラスの先生に言ってます。その報告がたぶんいってるんだと思います。気に入ってるみたいことをクラスの先生から聞いて、その先生もちよっと驚いたんですよ、あのお母さんがみたいな。多少プラスになってるのかなっていう。ちょっとうれしかったことですね。(No.11) *すごく貴重な、自分の中で絶対に将来役に立つと思うんで。そういうことで喜んでくれる子ども達がいれば、自分も頑張りたいと思いますし、子どもが一杯いる中のたった一人なんですけど、その子に自分が少しでもプラスに働けてる、その子が少しでも楽しいと思ってくれる、それが何かに繋がっていったらなってすごく思うので、(No.11) *生徒としゃべってる時は、結構キャッチボールができる時はやっぱりうれしい時ですかね、勉強教えてる時は、「ああ、そうか」って言ってもらえるのは、まあ教師だったら当たり前なんですけど、そういうところを感じてもらえたりするとうれしかなって、後は先生と共通理解をするっていうのは、先生同士でやってはるんですけど、その輪に自分も入っていけるだけの、なんていうんですかね、人を見る目じゃないですけど、生徒と関わるっていう関わり方ができてるなって思ったときは自分の中でちょっと力になってるのかなって思うので、やってよかったなって思います。(No.14) *クラスの子もちゃんと遊びに来てくれるのでその子と遊ぶのも楽しいなって思って、その子と関わるのも工夫すれば上手く関われるなと思ったので。(No.16) *最近なんですけど、週3回来てる生徒がカウンセラーの先生との面談の中で、学校に来ることも楽しいことだっていうことが少し最近思えてきたっていう発言をして、それをこちらに伝えていかってカウンセラーの先生が聞いたら、「いいよ。」っていうことでそのカウンセラーの先生からその話を聞いたんですけど、それを聞いたとき少しうれしかった部分はありますね、そのことがやっぱり生徒にとって非常に重要な発言やってカウンセラーの先生もおっしゃってたので、そういう風に少し学校に行く気であったり、何か自分でやろうかなっていう気持ちを少し起こせたっていうところが関わりの中で生まれてきたっていうのが、うれしかったですね。(No.17)
理論的メモ	・ 自分の関わりが子どもの成長に繋がっていると実感できるときにやりがいを感じる。 ・ 自分が学校にいることに対して意味があると実感できるときにやりがいを感じる。 ・ 自分自身の成長を実感できるときにやりがいを感じる。 ・ 「活動のやりがい」はボランティア各人によって、また対象の子どもとの関係性及び状態によって様々であると考えられる。

概念名 7	活動の大変さ
定義	活動を行っていくなかで大変さを感じる
バリエーション (具体例)	*やっぱり一緒にいる中でいつも子ども達も元気なわけじゃないし、しんどいときとか疲れてる時は向こうも大人しかったりちょっと元気がなかったりして、特に大きい教室で何人もってわけじゃなかったから、小さい教室で二人きりとなると、向こうもなんかしんどうそうでそういう場の雰囲気はちょっとしんどいのはあったけど、(No.1) *最初の方は自分の働きかけに対しても、じゃあ一人でやればとか、多かったんで、やっぱり学校の先生っていうのは僕は何かを教えてなんぼやっていうのがあったので、ちょっと何かを変えてやろうという心意気で、取り組んでたふしがあって、それが上手くいかなかったっていうのが、上手くいかない時は本当に辛かったんですけど、(No.4) *勉強面に対して、やってはいる状態ではあったんですけど、やっぱり興味を示さないっていうか、その一旦嫌って言うてからがやっぱり、しんどいっていうか、その子自身もしんどいし、こっちもどうしていいかわからなくて、言うたらすねるっていうか、機嫌悪くなって、そこから、元の気分に戻していく時に、最初やっぱりどうしたらいいかわからない状態だったんで、何を話していいかわからずに、勉強進めなあかんっていう考えもありますし、まあとりあえず機嫌戻すかっていう、そこで板ばさみで、(No.7) *会話が、共通の話題がないっていう、何を聞いても、「いや特に」夏休み何した「いや特に」みたいな。夏休み何もしてないのっていう、会話が続かない感じはいまだにあるんで、ちょっとしんどいですけど、(No.9) *ちょっとその子と上手くいってない時とか気を使いすぎたりとか、なんか教師とその子の板ばさみみたいな感じがあって、ちょっとしんどい時もあります。(No.12) *校長先生に相談してもそういうのは答えがないんでねってみたいな感じで言われて、別に答えを求めてるわけじゃないんだけど、先生側からしたらどう動いてくれたら一番いいのかなっていうのを私は聞きたかったんですけど、そういうのも特に答えてくれなくてっていうのは、やっぱり学校の中に入る側としてはちょっとしんどいっていうか、やりづらいなあっていうところではあります。(No.13) *ボランティアなので情報量が少ないじゃないですか。その情報量の中でどういう風にしたらいいかっていう、立場上の難しさが嫌ですね。(No.15) *大変なのは、質問考えるのが大変です。対話してるみたいな感じじゃないので、どういう風に引き出そうかなっていうのはすごく大変ですね。(No.16)
理論的メモ	・ 自分の取り組みが上手くいかないときに辛さを感じる。 ・ 気分を損ねた子どもに対して、どのように気分を戻していけばよいかわからずに、大変さを感じる。 ・ 子どもとの会話があまり続かないことに対して辛さを感じる。 ・ 教師と子どもの間で板ばさみになっているときに辛さを感じる。 ・ 情報量の少なさなど、ボランティアの立場上の難しさに対して大変さを感じる。 ・ 子どもに適した関わりを見出すまでに、いろいろと試行錯誤することに対して大変さを感じる。 ・ 活動の初期、または役割認識が不明確のときに大変さを感じるが多い。

概念名 8	ボランティアのデメリット
定義	ボランティアという立場のデメリットについての認識を持つ
バリエーション (具体例)	*先生達がこうしたいと思ってるのと、私がこうしてこうしてあげたらいいっていうのがちよっと違ったりするときに、なかなか先生に言いづらいっていうのがあって、(No.1) *先生が教室に戻そう戻そうとしている時にもうちよっと待ってあげたらっていうのを、先生達が必死に一生懸命考えてるのがわかるし、先生達はやっぱり毎日の様子を見てる、私は週に一回しかも午前中とかしか行ってないから、もうちよっとこうしてあげた方がいいんじゃないかって、言えるほどじゃないかなって思っ。その子の様子をずっとみてるわけじゃないっていうのがあったのと、(No.1) *ちよっと、ボランティアっていうのもあるし、行ってるのは週に一回、二回ぐらいだったし、なんか二校目の方はまだなんか、こうなんじゃないですか、こう思ってるんじゃないですかっていうのを遠まわしにでも言えてた方だと思うけど、一校目の方は、行ったら行ったで、結構その時間だけは任せられて、終わったらじゃあさようならって感じだったから、先生とも直接会う時間っていうのもあんまりなかった。(No.1) *勉強のことだったら「それは違うよ。」とかすぐに言えるじゃないですか。でもクラスに関わってきた時の質問とか、それは担任の先生がするべき判断であって、言葉を濁すっていうか、「それは担任の先生に聞かんとわからんな。」って言った時の、ちよっと不満そうな顔っていうのは、私では、学パではどうにもできないなって。(No.11) *やっぱり関わる時間が少ないんで、そこまで見れる時間もないんで、時間的な限界であったり、やることの、ある程度自分が思ってもできることとできないことがあるんで、教師の方にも相談しないとダメなんで、自分がやりたいことが即できるかっていうと、だいぶそのあれは認められてるんですけど、そういうところじゃないですかね。(No.12) *自分の立場とかやれることに限界があるんで、いきなりクラスに行ってそんなしやべれないですし、そしたら関係崩れちゃうんでやりませんけども。(No.12) *ボランティアなので情報量が少ないじゃないですか。その情報量の中でどういう風にしたらいいかっていう、立場上の難しさが嫌ですね。(No.15) *家庭事情とかに深入りできない部分ですね。向こうが言ってくれる部分にはいいですけど、こちらからわざわざ詮索するものもどうかなって思うので、受身的な部分が多いのは確かです。(No.15) *それはやはり教師ではないので、免許を持ってるわけではないので、踏み込んで何か教えたりとか、その教科書を越えて何かをするっていうことができないというか、その場その場の対応になってしまうところがあったり、(No.17)
理論的メモ	・ 非専門家の自覚。助っ人的な立場。時間的限界の自覚。 ・ ボランティアという立場ゆえの情報の少なさなど、立場上の難しさを感じる。 ・ ボランティアの非連続性ゆえにその場その場の対応になってしまう。 ・ ボランティアのデメリットを乗り越えるには教師との密な連携が必要ではないか。 ・ ボランティアのデメリットを乗り越えることができた時に、サポーターのやりがいが高まり、別室登校の支援体制もより充実するのではないか。

概念名 9	役割認識
定義	自分が子どもにとってどんな役割を担っているのかについての認識を持つ
バリエーション (具体例)	*一校目の方は何しに行ってるか、話し相手とか学校生活がちょっとでも楽しいものになるようにっていうので行ってるのかなってふうに感じだし、(No.1) *別室登校という形で、その子どもには教室には行けなくても他に居場所があるのがわかって、僕もボランティアで行かしてもらって、僕がいて生徒がやって来る、心の居場所っていうのを、僕はそういう役割をしていけたんちゃうかなと思って、(No.2) *やっぱり私一人、私はそこにいて、その時間仲良くして、先生が来るから自分らも行くってぐらいのものでよくて。私はあくまでも他の人が補っていこうとする所に一緒に横にいる程度で、私の方が率先して「あれは何だ、これは何だ」という役割とは私はちょっと違うかなと思ってますね。(No.3) *最初の方は自分の働きかけに対しても、じゃあ一人でやればとか、多かったので、やっぱり学校の先生っていうのは僕は何かを教えてなんぼやっていうのがあったので、ちょっと何かを変えてやろうという心意気で、取り組んでたふしがあって、それが上手いかなかったっていうのが、上手いじゃない時は本当に辛かったんですけど、やっぱり途中から、教えるんじゃないと一緒に成長しなくちゃいけないんだっていうのを、担任の先生と話してるなかで気づかされたので、そうなるからは本当に辛いことっていうことはなくなりましたね。(No.4) *コミュニケーションを取るっていうのは、話し相手になれのが一番かなって私は思って、結構話すようにはしてたんですけど。(No.6) *私ができるのは、本当に話を聞いて、どういうことを考えてるのかとか、思ってるのかとかを、ゆっくり聞いてあげるしかできないですね。(No.10) *今までは学校という、先生と自分っていう小さな枠だったじゃないですか、それに私という外部の人間が入ってくると。そしたら少し広がるわけじゃないですか、だからその外部の人間というのにも接せるようになれたらいいなと思ってるので、そういうのが少しでも役に立ったら、勉強をしなくても、まあ勉強をしながら話したりっていうのが、人と接するのが楽しいと思ってくれるようになってほしいと思ってたんですね。そういうので役に立てたらなって思います。(No.11) *やっぱり先生じゃなくってっていうのがまずあって、お姉さんの感じで気軽に相談できて、一緒に遊んでくれたりとか勉強につきあってくれたりとかして、子どもの思ってることをこう、“ふんふん”っていう感じで聞いてくれる存在で、まあいじめとかそういうちょっと問題になりそうな種があったら、そういうのをちゃんと聞き取ってそれを先生に伝えてくれたら、先生としても子どもを見てるつもりでも見えてなかったところがわかって、そういう問題解決がはやくできるみたいな感じで見られてるのかなぁと思います。(No.13) *まあ正直6月から3月までの中で不登校が解決するケースっていうのはほとんどないと思うんですよ。そんなに簡単に解決するならもう学校だけで解決してると思うので、そこを学校は自分の担任のクラスがあったりとかして、なかなか不登校の子にさけないのが、

	学びのパートナーだとさけるということで、行って不登校を解決するというよりも、まずはその子にとっての人間関係の幅を増やす、今まで親と校長先生と教頭先生との付き合いぐらだったのが、そこに学パ一人入るだけで、その子にとってはすごく大きな刺激となりますし、そういうことでちょっとでもコミュニケーション能力が高まったりだとか、そういう小さなことがいいんじゃないかと思います。(No.15) *別室にいるときは、学習の補助をやってるので勉強を1対1でみてるのと、あと遊び相手になってるっていうのがあるので、そういう役割で行ってると思います。(No.16) *やはり教師ではないと、かといって学生気分でいいいいわけでは、一般人であるわけではなく、こう少し、もとの主旨である年齢に近い人と生徒の交流を意図されていると思うんですけど、そういうところをやはり感じていて、やはり教師ではない人というっていうことを生徒からも要求されているような感じはしますし、教師の側からも先生じゃない役割というか、そういうのを求められているっていうのは感じますね。(No.17)
理論的メモ	・ 話し相手など子どもの学校生活が少しでも楽しくなるような支援を行う役割。 ・ 子どもの心の居場所の一要素としての役割。 ・ 登校のきっかけとしての役割。子どもの心に寄り添う役割。 ・ 子どもの成長や変化を見守る役割。 ・ 子どもの思いをしっかりと受け止めてあげる役割。 ・ 子どもの話をじっくりと聞いてあげる役割。 ・ 子どもの人間関係の幅を広げ、コミュニケーション能力を高める役割。 ・ 勉強を1対1でみてあげる役割。遊び相手としての役割。 ・ 教師ではない存在としての役割。 ・ 活動を終え改めて振り返った時に自分が果たした役割がより明確に見えてくるのかもしれない。 ・ 対極例として、役割認識を持てない場合も考えられる。しかし、役割認識は活動を重ねる中で徐々に獲得していくものであるもので、活動当初に役割認識を持てないのはむしろ自然なことであると言える。活動のある程度重ねた段階で役割認識を持てなかった具体例は今回のデータでは一例のみ。 ・ 『前の学校の場合だと、それこそ学パの私に対しては、本当に全くノータッチで、担任の先生とも話すこともなくって、給食もどこで食べようみたいな感じでしたし、そういう面ではやっぱり動きにくいところがあって、どう動いたら一番なんというか、いいのかさっぱりわからないっていう感じで、(No.13)』

概念名 10	ボランティアのメリット
定義	ボランティアという立場のメリットについての認識を持つ
バリエーション (具体例)	*手紙を何回か私が書いて返事をもらったりしてて、そこから夕方だったら来れるようになってっていうのを聞いて、最初私も午前中に行ってたんだけど、午前中行っても来れないし、もしよかったら夕方に来てほしいって言われて、夕方に行って放課後みんなが帰った時にその子が来るから、そしたらそこから相談室、小さい相談室に一緒に入って、おしゃべりしたり、たまに勉強したり、その子とは交換日記をした。(No.1) *やっぱり先生よりはお兄さんお姉さんの目で見られてる部分があると思うから、それっていうのはすごい話がしやすいっていうのがあったと思うし、そういう友達みたいな感じで話してくれる部分っていうのを拾ってあげるっていうのが先生にはできない、先生によってはできるかもしれないんだけど、そういう話を聞いてあげるとこかなあと思って、逆に友達だから話せない部分っていうのもあるんじゃないかな、友達に嫌われたくないからつつい嫌なことでも嫌じゃないよとか、いいよいいよとか言ってしまう部分とかを、ちょっと上だからわがままみたいなのとか本音が言えるっていう、そういう友達としての部分とちょっと上っていう部分で話してくれる、その部分をすごい大切にしていあげないといけないと思って、そういうのができるのは学パじゃないかと、ななめの関係っていうか。(No.1) *無理なこと、その子がしんどいと思ってることを無理にさせないでいいっていうのも、ボランティア、学パだからできる、その子にとっていいかわからないけど、そういう部分もあるかな。(No.1) *僕が教師として行ってるっていう感じではなくて、お兄さんとして行ってる感じで、友達感覚でたぶん行ってたと思うんですよ、自分自身も。なのでたぶん向こうの生徒さんも、ちょっと上の年上のお兄さんの感じで親しんでくれたのかなと今では思ってるんですけど。(No.2) *やっぱりその子は同世代の子と関わるのが苦手で、全く顔を合わすこともできなかったの、ちょっと年上ぐらいからはじめる、コミュニケーションを取って練習していくって意味でもよかったんちゃうかなと。(No.2) *学びのパートナーだからできることは、そうですね、時間があるからこそ、色々たらたらとその子のことを見てあげることができることですかね。(No.5) *やっぱり生徒と中間じゃないですか。生徒もしゃべりやすそうだったんですよ、私の思い違いじゃなければですけど。先生また来週も来てとか言ってくれる子とかもいて、話を、現場の先生は忙しいので、たぶん先生方も話を聞いてあげたりとかする時間がもしあったらされると思うんですけど、バタバタバタバタしてるんですよ。やっぱり教室の子も絶対大事ですし、それは本当にしかたないと思うんで、ずっといてあげられるじゃないですか。コミュニケーションを取るっていうのは、話し相手になれるのが一番かなって私は思って、結構話すようにはしてたんですけど。ずっと付き添ってられるのは大学生ぐらいですね。(No.6) *やっぱりその子に一番深く関わることができるっていうのが学パの特権っていうか、その子のことを基本的に考えればいいじゃないですか、それが特権ですよ、先生じゃな

	いですし。(No.11) *中学校でもそうなんですけど、先生と生徒だったらできない会話ってあるじゃないですか。そういうのもできるっていうか、そういうのはやっぱり先生ではできないので。先生って呼ばれますけど先生じゃないじゃないですか。だからそういうところがやっぱりいいと思います。(No.11) *その女の子が手をつないできたっていう話をした時も、あれはそこで学校の先生やったら、「クラスに行き」っていうのがたぶん本当なんだと思うんですけど、そこは私は一緒にいてあげて、その子の求めるものをあげられるし、与えてあげたいと思うし、そこはやっぱり学びのパートナーだからこそできることだと思うんです。(No.11) *ある程度、その子の話を聞けるし、その子に対してもいろいろ言えると思うんですよ、教師よりも。教師ですと評価されるとか、いろいろあとあと気にしていえないとも言えるとか、そういうことですかね。(No.12) *それはすごく考えるんですけど、教師だったらたぶんダメって言うと思うんですよね。言わないといけない部分、なんか責任感みたいなものもあると思いますし、そこは言ってしまうんだらうなって思うんですけど、でも今は教師とかそういう立場に関わってんじゃないんで、まあ別にいいかなって思ってるところがあります。(No.13) *今どっちかというと一緒に歩いてって、しんどくなったら、そっかって聞く感じ、待つのができると思うんですけど、(No.14) *久々に行くのですごく子どもが寄ってきますし、ボランティアだからこそ打ち解けて話せる部分だとか、時間的に余裕があるので一緒に遊んだりとか、担任以上に寄り添った行動はできるなと思います。そういうのは楽しんです。(No.15) *やはり1対1なので、常に1対1なので、なんと言いますか、先生だとそこまで対個で話をできないと思うんですけど、相手に完全に合わせられるっていうか、ペースに、相手を待てるし、そういうところが違うところだと、相手の顔色を本当に伺いながら話を聞いたりっていうことが全然違うところだと思います。(No.17)
理論的メモ	・ ボランティアだからこそ柔軟にスケジュールを組むことができる。 ・ お兄さん・お姉さんのな「ななめの関係」ゆえに、子どもとコミュニケーションがとりやすいと感じる。 ・ ボランにティアゆえにその時間はずっと子どもに付き添ってあげられると感じる。 ・ ボランティアは基本的に対象の子どものみを考えればよいというメリットがあり、それゆえに一番深く関われるのではないかと思う。 ・ 教師ではなくボランティアだからこそできる会話もある。 ・ ボランティアはその子の成長を促す働きかけよりも、その子の今の心の状態に見合った働きかけを優先させることができるというメリットがある。 ・ 教師よりも「待つ」ことが行いやすいと感じる。 ・ ボランティアだからこそ打ち解けて話せる部分があり、担任よりも寄り添った行動ができると感じる。 ・ ボランティアは徹底的に個と向き合える立場なので、相手に完全のペースに合わせられるというメリットがある。

概念名 11	漠然とした不登校イメージ
定義	不登校の子どもと直接関わることが少ないために漠然としたイメージを持つ
バリエーション (具体例)	*いつも保健室に行ってたのかな、その子は、保健室にきてたんで、保健室の先生となんかしてるんやろなって思ってたんですけど、何をしてるんやろってそれだけでしたね。ただでも友達によっては保健室に遊びに行っってあげたりする子もいてたんですけど、交流はあったのかなと思うんですけど、他の子とも。(No.2) *何をしてるんやろっていうその思いだけでしたね。学校に来て入れへんっていう気持ちはわかるんですけど、入れへんのはいいけど何をしてるんだろって、とにかくそれしか私はあまり感覚にはなかったですね。(No.3) *中 3 の時に最初から最後までずっと来ない女の子がいたんですけど、何してんのかなとか、何でこーへんのかなとか、ちらちら思ってたんですけど、特に気にとめなくて。(No.6) *やっぱり来てないっていうのは、何で風邪でもないのに来てないのかなって小・中の時は思ってた、まあそこまで、その子と話す時は別にそういう話題は出さないんですけど、やっぱり来てない子に対しては、何でやろってというのがやっぱり最初に出てきて、その子の状態っていうか事情っていうものを考えるまでにはちょっと至らなかったですね。(No.7) *なんか精神的にしんどい時期があるのかなとか、友達とか親だけじゃ相談、友達や親だけじゃもたないのかなってイメージでしたね。(No.10) *小学校の時は来ればいいのになとしか思ってたんですね、正直。来てないなっていうのはみたらわかるし、先生が気にかけてるのも知って、わかってるんですけど、自分と家が近かったりとかしたら何かしようと思ったと思うんですけど、そういうわけでもないし、男の子と女の子っていうのもあったので、特にこうしようっていうのはなかったですね。(No.11) *周りもそんな気に留めてる感じじゃなくて、学校には来てないけど、男の子たちは休みの日には一緒に遊んだりとかはあったみたいです。話の話題にも出てたんですけどね、その子に対してのいじめとかがあったわけでは全然ないんですけど、違う子にちょっといじめ、いじめではないですけど、そういう子はいたんですけど、その子は全然毎日学校に来てっていう、私としては不思議な状態でしたね。(No.11) *イメージ的には家で何してんのかなって。たぶん来れないのはまあ、行きたくない時とかあるじゃないですか、人それぞれ。それはわからんでもないっていうか。そこまで深く考えたことはないですね。(No.12) *単純に、ああいじめられて来れなくなったんかなあっていうぐらいの認識しかなかったですね。誰か助ける友達いいひんかったんかなっていうぐらいに、あんまり気にかけて覚えはないですね。(No.14)
理論的メモ	・ 不登校の子が身近な存在ではなく、直接関わることも少ないために、あまり関心をもたずに、漠然としたイメージを持つ。 ・ 自分と切り離れたところで不登校をイメージしている。 ・ 不登校の子に対して何で学校に来ないのかという思いは抱くが、それ以上に、深く考えたり、その子を支援するために行動を起こしたりなどはしない。

概念名 12	ネガティブな不登校イメージ
定義	不登校の子どもに対してネガティブなイメージを持つ
バリエーション (具体例)	*私の学年の男の子が一人学校に来なくなって、その子がたぶんはじめてだったんじゃないかって思うぐらい、その子は中学校になってもたまに来てたけど、その時はわがままってイメージがすごいあって、その子は受けたい授業とかだと教室に来るけど、ちょっと途中で授業が面白くないとかしんどいとか思うと、「お腹痛いんで保健室行ってきます」って言って、保健室に向かって行ってしまったりとか、帰っちゃたりとかしてて、周りからは自分達が受けたくないっていうか自分達も嫌な授業受けてるのに、なんかすぐにお腹痛いとか理由つけて行くのは、あれはどうなんみたいな、(ちょっとわがままみたいな) うん、わがままみたいに言われてて、たまに来てそういう行動ばかりが目につくから、すごいたまに来てと思ったらそうゆうことばかりしてみたいな、そんなイメージが周りの子も言ってたし、自分の中にもちょっとあった気がする。(No.1) *その時に私が寛容な人間だったら、その子が何で来ないんだろとかすごい考えたんだろうと思うんですけど、そこまで携わってもいなかったですし、やっぱり来ないのはずるいとか思う方が大きかったんで、(No.8) *なんか不登校の子っていうのは静かで無口でっていうようなイメージが強かったんですね。でやっぱり学校に来てないから勉強も遅れてっていう感じのイメージがすごくあったんですけど (No.11) *イメージはやっぱりあんまりよくなって、何を考えてるのかわからないとか、暗い性格になったのかなみたいな、もともと来てる子で、来なくなったんで、何があったんやろかなみたいな。勉強忙しいから学校に来られへんのかなあとか、そういう感じでした。(No.13) *なんか時々行事の時とかに来たりして、あ、来てるんやっていう感じなんですけど、でもやっぱり同じクラスの、友達としては、なんかそういう時だけ来るのってどうなんっていう、なんかいつもみんなそれなりにいろいろやってて、その行事があるのに、その子はその行事だけパツて来るわけですから、それこそ本当に何を考えてるんだろうなあっていう、ただ学校に楽しみに来てるのかなあみたいな感じで、あんまり理解できないところがあります。(No.13) *私がイメージするのは、もうちょっと暗い感じで、本当にもうしゃべらないとか、もうちょっとと人生に対して、こう絶望的な感じのイメージだったんですけど (No.13)
理論的メモ	・ 出席できる授業だけ出席する不登校の子に対してわがままというイメージを持つ。 ・ 不登校の子に対して、無口で静かで暗いといったようなネガティブなイメージを持つ。 ・ 行事だけ参加する不登校の子に対して、その子の心情を考えたりせずに、楽しいときだけ来るといったようなネガティブなイメージを持つ。 ・ 不登校の子が身近な存在ではなく、その子の気持ちや状態に直接触れることがないために、ネガティブなイメージを持ったりする。 ・ 不登校の子が身近に存在し、その子と直接関わっているのならば、ネガティブなイメージを持たないのではないかな？

概念名 13	身近な不登校イメージ
定義	身近な人の不登校から体験を伴った不登校イメージを持つ
バリエーション (具体例)	*大学の時には不登校っていう子はいなかったんだけど、あんまり来なくなって辞めちゃった子とかもいて、それが仲がいい子だったこともあるけど、その時にすごいみんなで心配してて、そういうのがきっかけになったと思うけど、そういう子は絶対わがままじゃないし、すごいいい子だしっていうのがあって、不登校する子はわがまとかいうイメージは全くなくなってたし。(No.1) *不登校といっても例えば家でずっとパソコンしてる子もいたら、行きたいけども行けへんて子もいて、自分の友達も不登校の子がいたんで、別にその辺は、行きたくなかったら行かんでもいいんちゃうって親もいるし、行けっていう親もいるし、別にいろいろやし、別に不登校が必ず悪いとかあかんことやっていう感覚は私はもともととはなかったですね。(No.3) *高校で二人ぐらい不登校、結局やめちゃったんですけど、3年間ずっと持ち上がりのクラスだったんで、一人女の子が結構仲良くしてた子だったんですけど、その子もなかなか来なくなってしまって、友達何人かとたまに家に行ってしゃべりに行ったりとかしてたんですけど、その子が言うには、友だち関係で気を使いすぎるっていうか、全然誰も嫌ってないし、私らもすごい来てほしいから行ってたし、その子が好きやし、行ってたんですけど、謙虚なのか気にしすぎなのかわからないですけど、4人でわりと私は仲良かったんですよ。でも別にもう高校になるとあんまりグループもがちって決まらないし、別に私らは一緒にいいやんとか言って、〇〇祭とかにも誘ったんですけど、4人のグループに私が入るのは悪いって思ってた、なんかそういう友達関係を結構気にして来れなかったのかな、結局引越してかしてしまってたからなくなったんですけど。やっぱり精神的なものが関係あるのかな。(No.6) *高校時代は、ちょっとだけ、何か家が大変だとか、その子がちょっとっていうのを考え、自分の友達のこともあって、ちょっと考えはしたんですけど (No.7) *いろいろ事情があるんで、まあそうなんやとか。難しいなっていうのが一番率直に受けた気持ちですかね。これどうやったら解決するのかなとか。(No.12) *不登校になった当初はいろいろ理由とかを噂とかで聞いてて、幼馴染が不登校になったし、小さいときから家族同士で関わっていたので、まあ家とかに連絡帳を持っていたりとかしたんですけど、まああんまり話もできずに、ずっとこんな感じなんやろうなっていうことだけで進んでしまったので、(No.15)
理論的メモ	・ 不登校となった仲のよい友人と関わり、その子の気持ちや状態にじかに触れることによって、実情に近いイメージを抱くようになる。 ・ 不登校になった幼馴染と関わることによって、不登校の実情を体感する。 ・ 対極例として以下の一例のみ存在した。 『一応中学の時に友達が途中から不登校になった子がいて、何でやろなって、原因はよくわからなかったんですけども、たまに家に遊びに行ったりすると普通にクロっとしてるんで、なんで不登校してるんやろって疑問っていうかそういうのはありましたけど。』

概念名 14	居場所としての別室
定義	別室には居場所としての機能があることを認識する
バリエーション (具体例)	*別室はすごい安心していられる場所のように感じて、その部屋に入ったらすごいほっとした顔してたし、部屋から一步でも出たらちょっと体がこわばってる、人がいてもいなくても誰かいるんじゃないかって最初の頃すごいこわばってたし、二校目の子は最初学校のことを考えただけでも足が震えたりしてたって言って、正門の前まで来るのがやっとっていう状態だったのが、学校の中にちっちゃい場所でも居場所がほっとする場所ができたっていうのはすごい大きいことだと思って、学校自体がすごい怖い場所ってイメージから、やっぱり中に一箇所でもいいところがあったら、そういうイメージはどんどん壊れていくんじゃないかなっていうふうには思う。(No.1) *別室登校という形で、その子どもには教室には行けなくても他に居場所があるのがわかって、僕もボランティアで行かしてもらって、僕がいて生徒がやって来る、心の居場所っていうのを (No.2) *やっぱり、子どもの居場所っていうのが学校であったり家であったり、自分の行く所に限られてますよね。だいたい小学生なんかは本当に学校と家ですよ。そこで不登校することによって、クラスに入れないことによって、家だけになってしまったら、本当になんか、もう一回起き上がる機会っていうのがないような気がするんですよ。やっぱり閉じられた世界ですから。そんな時に学校に出て行って先生達と接していろいろな話をして、もう一回立ち上がるきっかけっていうのを掴んだりとか、実際に先生達と会っていろいろな情報を得て、そういう機会が得られるのが別室登校のいい点じゃないかと思いますし、(No.4) *やっぱり自分の、言うたら、スペースっていうか空間として認識できるってところが大きいと思いますね。教室やと人と常に一緒にいるっていうのがあって、別室やと特定の子とか、あとは先生しか入って来ないとか、ボランティアしか入って来ないとかっていうのがあって、特別な空間として自分の中で、たぶん処理というか整理してると思うんで、その、やっぱり自分だけのものっていう意識はあると思いますね。人に干渉されずに、自分でこの世界をつくっていけるとか、生活していけるっていうのはあると思いますね。(No.7) *いいことっていうのは、居場所になるってことですかね。(No.7) *きっかけというか、学校に出てくる理由になってるというか、たぶん学校に来てるっていうだけですごく自信というか、本当に学校に行っていない子っていうのは、本当に行けてないことがどんどん積み重なっていくと思うんですけど、その自分で足を運んで行ってるっていうことだけですごく自信っていうか、居場所みたいな。ほんまに行けない子っていうのは学校に全く居場所を見つけられない子やと勝手に思ってるんですけど、居場所が少しでもあれば行けると思うんです、たぶん居場所的なものになってるのかなっていうのはいいところかなと思います。(No.10) *やっぱり人との関わりっていう面でたぶん全然違って、やっぱり人が周りにいると自分らしくいられないっていうか、窮屈な部分とか人を気にしながら行動しないといけなとか、いろんなしなみがあるから、たぶん教室には入れなくて、たぶん別室だったら大

	人の人、関わるのは大人の人か、仲のいい友達が覗きに来るかぐらいだと思うんで、たぶんそれくらいで全然違うんだと思います。(No.13) *一番大きいのは、やっぱり他の生徒がいない、自分の気心というか、二人でいる場合とかは友達っていうこともあったんですけど、やっぱり自分を傷つけるものがないっていう環境で、いるっていうのは安心できるんじゃないかな、外で他の生徒の声とかちょっと乱暴な子やったら窓とか叩いていかはるんで、やっぱりそういうのに対してすごいビクビクしてはるっていう点があるんで。(No.14) *学校の一部ではあるけれども自分が入っていいところ、すぐに外に逃げられるところかなって思っています。(No.14) *いじめにしても不登校にしてもある程度逃げ場が必要かなと思うので、その子の助け舟として用意されるのはいいことだと僕は思います。(No.15) *やはり人数の問題もあると思いますし、教室と違って明るくてきれいな環境というか、特別な環境、で先生であったり他の同級生の子、何ていうんですかね、要求がいろいろ出ると思うんですけど、お互いの、そういうものがないっていう、自分自身の基本的な行動が基本的に守られているっていう部分があるので、そういった部分でリラックスができてるんじゃないかと。(No.17)
理論的メモ	・ 別室は別室登校の子どもにとって安心感を得られる居場所のような存在である。 ・ 学校の中に一つでも居場所があれば、子どもは学校に登校できる可能性がある。また一つでも居場所があることによって、学校のイメージが恐いものから少しずつ変化していくのではないかな。 ・ 教室が居場所ではなくなってしまった子どもも、他に別室という居場所があることを知り、学校に踏みとどまったり、登校することができるようになったりする。 ・ 別室は無理に他人に合わせずに、自分らしく生活することのできる空間である。 ・ 別室は自分を傷つけるものがない安心できる場所である。安心できる場所は居場所の一要素でもある。 ・ 別室には居場所としての機能の他に逃げ場としての機能もある。逃げ場として機能するためには安心できる場所である必要がある。よって居場所にも繋がってくる。 ・ 別室は守られた環境である。 ・ 別室にはその子どもを受け入れてくれる教師や学生ボランティアがおり、その存在が心理的に守られた空間を構成する一要素となっている。逆に教師や学生ボランティアを子どもが拒否したり、別室を居場所と感ずることができなければ、子どもは別室に登校せずに、家に閉じこもったり、教室に戻ったりするのではないかな？今回のデータでは具体例が見つからず。

概念名 15	繋ぎとしての別室
定義	別室には家と学校、家と教室を繋ぐ機能があることを認識する
バリエーション (具体例)	* いい面って思うのは、とりあえず家にこもってたところから学校に来るっていう、とにかくそれだけが私はすごく大きいことやし、学校の先生もほんとにそれを望んでるんで、それはいいことやと思いましたね。(No.3) * これはやっぱりちょっとずつ来ようとする意味でいいかなと、いきなりあれがないと、いきなり教室とかになってしまうので、乗り越える壁が大きいかなと思うし、その子達にとってはそこが居心地のいい場所であればすごいいいと思うんですけど (No.6) * まあ別室があることによって、子ども、児童生徒にとって選択肢が増えたと思うんですね。いきなり今までは、行かない不登校と教室に戻るっていう、2択しかなかったのに、言うたらクッション的というか中間的な存在として、別室とか〇〇中学とかっていうのがあって、クッション的な役割っていうのが現れたことは、生徒にとってはいきなり戻らっていうよりはワンクッション置いて、やっぱりいっきに戻るっていうよりは段階をふんで戻らっていう選択肢が増えたことが、すごいいいと思いますね。(No.7) * 学校とこの子を繋ぐ場であると思うんですよ。学校にカウンセリングルームなり別室っていうのがなければ、この子は絶対に学校に来ないし、別室だから行けるっていうんでも、別室も学校の中にあるわけで、その子にとっては今日学校に行ったって思うと思うんですよ。別室に行ったじゃなくて、今日頑張って学校に行ったって思うと思うんで、やっぱり学校の中にあるっていう、学校に行ったってあの子が思える実感できることが一番のメリットなんじゃないですかね。(No.9) * やっぱりハードルが低いんじゃないですかね、で対応してるのが教師じゃないんで、教師的な対応もされないっていうか、年齢的に近いっていうのもあると思うんですけど、教室に行くハードルよりも別室のハードルの方がすごい低いから、来やすいんじゃないかなと。(No.12) * 最終的には教室に入ることが目標だとして、その場合に家からいきなり学校に、教室に入るっていうのは難しいと思うんです。そこでワンステップ踏みっていうか、間にこの別室を入れて、その子がとにかく学校の門をまずくぐる、点で別室の存在はすごくいいなと思います。別室に入ってそこから教室に行ければいいと思うので、ないよりあった方がいいと思います。(No.15) * 別室登校は教室に行きにくいけど学校には来たいっていう子にはすごくいい環境なんじゃないかなって思いますし、あとなんか1時間だけとかでも来れたら、ここに行けるからいいかなって思います。(No.16) * メリットっていうのはやはり、先ほど話したように、自分自身がいる場所が学校にあるっていうことで、学校と関係を持てるっていうことがやはりメリットだと思うんです。(No.17)
理論的メモ	・ 別室には家と学校、家と教室を繋ぐ場としての機能もある。別室があることによって教室に入れない子どもでも学校に登校できるようになる。 ・ 別室があることによって教室復帰までスモールステップで進んでいくことができる。 ・ 別室があることによって教室に行きにくい子でも学校と関係を持つことができる。

概念名 16	学び舎としての別室
定義	別室には学び舎としての機能があることを認識する
バリエーション (具体例)	*他は勉強もできますし、別室やったら自分のペースでできますし、僕は先生じゃないですけど、年上の人と交流したりもできますし、ある程度の社会性を身につけられるかなと思うんですよ (No.2) *教科学習ができることはいいことだと思います。教室入れない分他の子よりも学ぶことがどうしても少なくなってしまうんで。(No.2) *やっぱりここに来ることによって、今までなかったコミュニケーションっていうのがちょっとでも人数限られてますけど、ないとは言いきれなくて、特定の先生や来てくれる人とはコミュニケーション絶対取れるんで、ないよりゼロよりそれ以上ちょっとでもあった方がいいとは思いますが、一人で勉強、家で勉強というよりは、ちょっとでも学校の流れに、学校の一年間の流れに沿って、できる可能性が別室にはあると思うので、そこは本当にいいとは思いますがね。(No.7) *勉強面でもいっても、別室があることによって家だとやっぱ一人でやっても進まないし、わからなくなったら誰にも聞けないっていう、で嫌になって止めてしまうっていう悪循環になってしまうと思うんですけども、別室があれば聞いたら一応答えてもらえるっていうところはメリットかなって。(No.14)
理論的メモ	・ 別室では学習を自分のペースでできる。また年上の人との交流によってある程度の社会性やコミュニケーション能力も身につけることができる。 ・ 別室では支援者にわからないところを聞くことができるので円滑に学習を進めることができる。またプリント学習などある程度学校の流れに沿った学習をすることもできる。 ・ 別室の中で教師やボランティア、他の別室登校している子どもと関わることによって、学習はもとより、本来は教室の中で学ぶべき、コミュニケーション能力や社会性などを自分のペースで学ぶことができる。別室には学び舎としての機能もある。 ・ 対極例として、別室では学べないことが考えられる。これは「別室のデメリット」に含まれる。対極例としては以下の通り。 『授業中の活動の中で、集団でないと学べないことがたくさんあると思うんですけど、その部分がどうしても欠如してしまう、その部分の成長がないと次の段階にいけないんじゃないかっていう風な感じもしますし、やはり集団活動に関して難しさが出てくるっていうのが、デメリットって言えばデメリットなんですけど、』 『たぶんみんなて学ぶ喜びっていうのを自分でも味わいたいと思うんですけど、家で一人で勉強してもわからないことだらけやし、別室は勉強の喜びみたいなのができないところがちょっとしんどいかなって思いますね。』

概念名 17	別室のデメリット
定義	別室があることのデメリットについての認識を持つ
バリエーション (具体例)	*別室が学校とか教室に戻る途中の段階になるのはすごくいいことだと思うけど、そこで落ち着いちゃう、私も別に教室に戻るのが全てだとは思わないし、ずっと別室でもいいとは思いますが、もし学校とか周りとかが教室に戻れたらなと思ってたりとか、やっぱり教室でみんなと一緒に仲良くできたらそれなりに一杯いいことがあると思うんだけど、そういうところを知らないままになっちゃう、別室にずっといると。その子にとっていいのかもしれないけど、やっぱりそういういろんなことを知るチャンスを逃すことには、もうずっと別室に落ちてしまった場合は、そういうことも考えられるかなってふうには思えるかな。(No.1) *先ほど心の居場所って言わせてもらったんですけど、逆に子どもがそれに甘えすぎてそのまま、何ていうか、自分からこう「なにくそ」っていう感じで抜け出すことができないっていう意味では、僕もあかんのかなと。逆に周りの環境が良すぎて子どもがそれに甘えてしまうんじゃないかなとも思ったりするんですよ。(No.2) *たぶん子ども自身に関してデメリットっていう面は僕はあんまりないと思うんですけど、やっぱり学校側からしてみればそこに人手をさかないといけませんし、他の子ども達がどのように思うのかっていう、他の子ども達に対する支援であつたりとか考え方であつたりとかも一応考えていかないといけないと思うんですね。受け入れる側の学校として少しデメリットがあるのではないかと思いますね。(No.4) *やっぱりちゃんと先生が来てとかじゃないので、自主的に勉強とかしないと、結構遊び道具とかもあるんですよ、なので何もしない子はただグターってしてるだけでメリハリもなにもなく、やっぱり携帯が先生がいないからたまにやったりだとか、そういう面ではちょっと、みんな守ってることここでは別に何をしてもいいのかみたいな場所になってしまうので、他の生徒からクレームがくるんじゃないかと思ったりしました。(No.6) *最初行った時は仲良かったんですけど、それが仲悪くなって、さっきしゃべった子がそういう子なんで、固定観念が強い、ちょっと性格的に、そっちの子がありえないわって言って、けんかじゃないですけど、女の子のちょっと、嫌やあの子のそこには行きたくないって、その子がどんどん離れていってしまったんですけど最終的には。(No.6) *これがあることによって、ここにずっといてしまう、言うたら厳しい言葉で言うたら、甘えっていうのが生まれてくるとは思うんですよ。教室に戻らなくてもここにおったら何人かと話せるわとか、勉強も別にできるわとか、甘え的なことがあって、別に戻らなくていいわという考えになってしまう可能性も…あるんで、(No.7) *たぶんみんなで学ぶ喜びっていうのを自分でも味わいたいと思うんですけど、家で一人で勉強してもわからないことだらけやし、別室は勉強の喜びみたいなのができないところがちょっとしんどいかなって思いますね。(No.10) *そこから教室にあがるようになればいいですけど、もうそこでいいやって思っちゃう可能性もありますよね。そういうのはちょっと危険をはらんでるかなって思いますね。(No.11) *やっぱり悪い面っていうのは、よくあると思うんですけど、担任の先生が本来クラスで抱

	えるべき問題をちょっと、なんていうか、いいか悪いかわからないんですけど、その子に対しての目線っていうか、あれがちょっと薄くなるんじゃないかっていう、(No.12) *デメリットはその状況に甘んじてしまうかなってというのがやっぱり一番大きいんじゃないかなって、別室の中で教室に帰るための刺激とか心の変化が与えられるようなことがあればいいんですけど、でもダメな子には難しいっていうのがあって、やっぱり守ってあげるっていう部分が大きくなっちゃって、私が相手した子はみんな進学の意志がすごいあるので、たぶん次学校、高校行こうって風に思ってたんですけど、別室登校でずっとやってきてたら、次の高校に行っても、やっぱりまたそういう場所がないといられなくなってしまふんじゃないかなっていう風には思います。(No.14) *別室があることによって、ずっとそこに入り浸りになってしまうと、それはそれであんまりよくないことかなと思うんですけど、(No.15) *なんかその子ども同士の仲が悪いっていうか、相性が合わないみたいなので、そこは先生とかが考えて、アコーディオンカーテンで仕切ったって言ってたので、一緒にすることはないですね。(No.16) *学校の中にいなければならないので、学校の諸行事に影響されるっていうのもあると思うんですけど、ただやっぱりデメリットで思うことは、音楽であつたり、体育であつたりとか、他の運動会みたいな活動であつたりとか、まあ他の授業中の活動の中で、集団でないと学べないことがたくさんあると思うんですけど、その部分がどうしても欠如してしまう、その部分の成長がないと次の段階にいけないんじゃないかっていう風な感じもしますし、やはり集団活動に関して難しさが出てくるっていうのが、デメリットっていえばデメリットなんですけど、(No.17)
理論的メモ	・ 別室に落ち着くことによって、教室で体験するさまざまな出来事を体験するチャンスを逃してしまう。 ・ 環境の良い別室での生活に甘えてしまい、そこから抜け出そうという気持ちが薄くなってしまう。 ・ 別室があるとそこに人手をかける必要が生じ、学校側の負担も増すことになる。 ・ 別室は守られた空間であるがゆえに、子どもは学校内の規則を守らなくなり、好き勝手に行動するようになる危険性もある。 ・ 別室内に複数の子どもがいる場合、子ども同士で必ずしも良好な関係を築けるとは限らず、良好な関係が築けなかった場合には一方が登校しなくなる可能性もある。 ・ 別室ではみんなで学習する喜びを体験できないデメリットがある。 ・ 別室登校の子どもの担任は、別室に子どもをあずけることによって、その子に対する目線が薄くなってしまう可能性がある。 ・ 別室には甘えを促進するような機能がある。しかし、この甘えがすぐに「別室への定住」へと結びつくのではなく、別室で十分に甘えを体験をすることによって、次の段階へと進むエネルギーが育まれる場合もあるのではないかと今回のデータでは具体例を見出すことはできなかった。 ・ 別室のデメリットは教師や学生ボランティアの働き次第で取り除くことができるものが少なくない。

概念名 18	現代の子どもイメージ
定義	自分の子ども時代と比較した今の子どもイメージについての認識をもつ
バリエーション (具体例)	*根本的なところは、自分たちがちっちゃかったときとか、中学生になったらちょっと大人びてきて、女の子とか特にもう子どもじゃないみたい、ちょっと自分を大人っぽく見せたいとか、そういうので強がってみたり反抗してみたりっていうのは、自分たちのときにも言えることだと思うし、今の子どもそういう部分もあるのかなってふうに思うけど、 (No.1) *表現の仕方っていうのがすごいバラエティが少ないというか、言葉ひとつでも何言われてもむかつくひとつで終わったり、これは直接聞いたわけじゃないけど、歩いてて自分から肩がガンってぶつかったのに、むかつくしみたいに言ったりとか、いやいやそこは別に向こうもわざとじゃないし、そんなふうに思うんだけど、言葉もだし、表現の仕方っていうのもただ単に気にいらなかったら怒ればいいのか無視すればいいのか、ちゃんと言ったらわかるってことが、なんか正面でぶつからないっていうのかな、結構ぶつからないで裏で言ったりだとか、裏で言わなくてもほんとには怒ったりして喧嘩したりすればいい場面でも、お互いなんか怒るってことを知らないっていうか、問題を起こしたりとか、言い争ったりするのが面倒くさいみたいな感じで、もうどうでもいいですって流してしまったりとか、そういうのがちょっとあるのかなってふうに思ったりも。 (No.1) *まあ率直に言わせてもらおうと、何かうーん、弱くなっているっていうか。何ていうか、小さなことで結構落ち込みやすいっていうか、子どももストレスを感じてしまいがちやすくなってるん違うかなと。僕が中学生のときなんかは、別室登校とかなかったと思いますし、周り見てもあんまり不登校の子とかいなかったんで、自分の中学校の周りだけなんですけど。 (No.2) *話し合いもせずに解決しようとする、どっちかが悪くてどっちがいいから、悪い方が謝ったらそれでことが済むっていう感じを、子どもら自身が「どいつが悪いねん」って言い出すんですよ。それはちやうやろっていうふうに思いましたね。私らのときは話し合って解決したような気がするんですけど。(話し合いなしで)とにかくもう相手が悪い、相手が謝ったら解決やみたいな感じですね。 (No.3) *知りたいとか学びたいっていう意欲が少しなくなってきたのかなっていうのと、ADHDとかLDとかなんかそういうのが騒がれてる中で、自分の時にはそういう子はいなかったんですね僕の周りには。だからどうなってきたるんやろうなと感じましたし、 (No.4) *やっぱり短気な子が多い、イライラすぐしちゃう。でなんかちょっと聞けへんかったら、まあわざとじゃないんですけど、無視したあとか。ちょっと心に余裕のない子が多いっていうのと、 (No.6) *家庭が結構、不安定っていうか、離婚されてる家庭も今結構多いです、家庭状況が結構子どもに反映してるんじゃないかなっていうのは、それは別室登校の子どもそうだったんですけど、そう思いましたね。結構離婚されてる所が多くて、偶然かもしれないんですけど、

	家庭事情もすごく変わってきてるなっていうのは、私らの時はそんなに離婚してる親がいなかったの、なんかそれは思いました。(No.6) *言うたら塾通いとかが当たり前になって、あんまりゆつくりする時間がないかなと思いますね。中学生やのに忙しそうになっていうのがあって、別にクラブで忙しいだけやったら家帰ったら休めるとかっていうのがありますけど、何かやったら忙しそうにしてるなって思いますね。(No.7) *子どもっぽさは変わらないかな。私が行ってた中学校では授業中に抜け出す子達はいなかったんで、そういう表現をとる子はいなかったから、入ってきた男の子としゃべってて思ったのは中学校1年生だなって。(No.8) *登校しながらもふざけてるのは中学生やなって思うんですけど、女の子は私らのときよりもすごい大人っぽくなって思いますね。冷めてるというか。普通に登校してても、中学生だよみたいなの、高校生っぽい冷め方をしてるなって、電車とか乗ってても思うんですけど、なんか大人になったのが早くなった感じがするの、マナーが悪いみたいなの、相反するこう、背伸びしてる感じがすごいです。でも言ってしまうと、私らが中学生だった頃にもいたんやろなって思って。急に変わったんじゃないって、昔からちょくちょくいたのが増えてきたんかなっていう感じですかね。(No.9) *たぶん私が最近まで中学生、高校生やったっていうか、身近やからそう思うんですけど。そんなに変わってないですよ。発展してるのは社会の方で、情報化とか、そういうのにつられて子どもがのっているだけで、たぶん本質的には何も変わってないというか。(No.10) *小学生だと1,2年生とかはそんなに変わらないと思うんですけど、5,6年生とかになると私たちの時よりも大人の感じがしますね。もちろん身体的な特徴もですし、精神的なことも私たちの時にはなかったような会話がされてる気がしますね。(No.11) *そこまで変わってるとは思わないですね。たぶんいろいろ携帯とかあるんで関係性が複雑になったりとか、そういうのはあると思うんですよ。でもその子ども一人を見たときに、別にそんなに自分の時と、あ中学生やなとか思って、そんなに感じないですね。(No.12) *あんまり基本的には私は変わってないと思うんですけど。どうでしょうね、違いとかあんまりよくわかりません。(No.13) *子どもの本質自体は変わってないと思うんですけど、周りの環境が10年前の自分と今の社会は全然違うので、そういった影響は出てると思いますね。(No.15)
理論的メモ	・ 子どもは変わったという認識をもつ者と、本質は変わっていないという認識を持つ者がいる。 ・ 今の子どもは表現の仕方がバラエティに乏しいと感じる。 ・ 心に余裕のない子が増えてきたように感じる。 ・ 離婚の増加などの家庭環境の変化が子どもに影響を与えているのではないと思う。 ・ 変わってきているのは子どもではなく、周囲の環境ではないかと感じる。 ・ 身体的にも精神的にも大人になるのが早くなったように感じる。 ・ 社会の変化による表面上の変化はあっても本質的にはそんなに変わっていないと感じる。

概念名 19	課題の認識
定義	よりよい別室登校支援のために必要なことや改善した方がよいことについての認識を持つ
バリエーション (具体例)	*なんか二校目の担任の先生なんだけど、いろいろ考えていろいろしてる割には、なんか最終的に、あの子は学校、教室戻るのが無理ですよとか、最初は昼間は学校来れないでしょうねって言ってたと思ったら、その一週間後ぐらいに学校来れるようになったんですよって言われて、エッてびっくりして、今年は教室無理でしょうって言ってたらもうちょっとしたら教室入れたんですよって聞いたりして、私からしたらもうちょっと待ってあげたらって思うのを、いい意味で裏切ってどんどん先をいってたけど、先生はまだ無理だろう無理だろうみたいに言いつつ、ダーって引っ張って行って、そこがすごい微妙に感じて、生徒の前では行ける行けるみたいな、行こう行こうって言うてるのに、無理でしょうって後ろでは言ってるのが、ちょっと、うーん。(No.1) *でも私は担任の先生もちょっと悪いかなって思う面もあって、その友達との交流の多いお兄ちゃんの方は、担任の先生が毎回声をかけてくれはるし、「今から体育でリレーするからお前活躍してこい」とか言って、声かけに来てプレイルームから一緒に行かはったりとか、すごい来はるんですけど、双子の弟の方は、私担任の先生を見たことがないんですよ。その先生一応紹介されたことはあるんですけど、その時面談してはったんで、姿を見ただけで一回も会話もしたことがなくて、そっちの子の方は確かに大人しいけど、友達との関わり方はあんまりって感じで、お兄ちゃんの友達が声をかけてくれるから仲良くできるだけで、その子の方からは入れないんで、(No.3) *弟の方がとなりで授業してて「のぞきに行ってみるか」ってきいたんですよ、弟に。そしたら『うん』って言ったんで、二人で行こうって言って、隣に行って教室開けたんですけど、先生は喜んだんですけど、ただ子どもの反応が全然お兄ちゃんのクラスとは違って、なんか来よったでみたいな感じになってて、なんか『あー』っていう感じで、その子もそれで引いてしまって、たちまち入れなくなって、担任の先生は喜んではったんですけど「またおいで」とか言ってくれたんですけど、だから担任の先生が間に入って子どもらがいてっていう状態が、弟の方はまだできてないのかなって思いましたね。(No.3) *もうちょっとカウンセラーの先生だとか担任の先生とか、そういう先生方ともっと関わった方がよかったなとちょっと感じますね。正直そういう事務連絡じゃないですけど、表面的な話がどうしても多くなってしまってあんまり深い話まではできてなかった気がするんで、先生方が忙しかったりして、どうしても僕としても気がひける部分が多々あったりしたんですけど、やっぱり聞かないことには自分の成長にも繋がらないと思いますし、不登校されている生徒にもよろしくないと思うんで、もうちょっと積極的に先生方とも関わっていった方がよかったかなっていうのが少し反省ですね。(No.5) *先生にできないのは、時間を持つこと、その子との時間を持つこと。だからもっと話できればいいんですけど、個との関わりというか個の関わりが持てればもっと上手くいくと思うんですけど。(No.10) *担任の先生はとりあえずドリルとかを終わらせたいっていうのが強いと思うんですよ。今

下巻なんですけど上巻も全然終わってないですしみたいなことをおっしゃってて、終わってないんですけど、その前ができてないから、やってもできるわけがないというか、難しいんですよね。漢字だったらいいんですけどね。算数だったら正直無理じゃないですか。なんかその子に必要なことと担任の先生がさせたいことっていうのが、ちょっとかみ合っていないと思ってるんですけど。(No.11)

*関わってる時間っていうのは、週1とか週2日とかの中で、自分ができることは何やろう、それが1時間とかだけに終わるのではなくて、それがあって次があって、その次があるって、繋がっていくようにしたらどうしたらいいんやろっていうのが最近考えてる課題ですかね、私の。単発で終わらせるっていうことは簡単で、可能で、一番ラクなわけじゃないですか。でもそれがどうしたらそれを役立たせることができ、次の週の学習とか二人の関係に繋げていけるかっていうのは、なかなか。二日続けてとかだったら、昨日したやんみたいなことでいいじゃないですか。でも火曜日に行って、空いて月曜日とかになると、なかなか、厳しいなって思うことはあるんですけど。(No.11)

*一番先に行ったときにその女の子と会った時に、先生がたぶんあんまり、クラスに馴染んでほしいっていうのがたぶん、それで私も注意されたんですけど、でもきっと今のままでは彼女はクラスにはちょっと溶け込めないと思いますし、先生が中に入っている期間があった方がいいんじゃないかなって思いますね。なんか放り出された感じが。たぶん彼女もそんな感じなんじゃないかなって思うんですけど。(No.11)

*なんか担任の先生がすごい、結構不登校の生徒が何人かいるんですよ、そのクラスに。別室にも全く来てない生徒もいるんで、結構感じるのは不登校をその子のせいにしたとか。なんかできない理由ばっか探すんですよ、先生が。例えばあの子が、昨日が遅かったとか、夜遅くまで起きて来れなかったとか、何かあるんでしょうねとか、なんか来れないのをちょっと子どものせいにしすぎてる部分があって、そこは違うやろっていうか、そこ見てたところで仕方がないんで、そういうことは言ったりしてますね。(No.12)

*もっとクラス作りをされた方が、みんなでこの問題を考えた方が、この先どういう取り組みになるとか、クラスにその子の居場所を作るっていうか、それを全員で考えた方がその子にとってプラスにもなるし、みんなにとって考える経験にもなるし、いいかなっていうことをこの前話しました。(No.12)

*やっぱり結構先生の中でも情報共有ができてない方が多くて、週1しか行ってなくて、「今週どうでしたか？」って聞いても、先生によっては、「すみません、わかんないんですけど。」とか、なんか共通の情報っていうか、それはちょっと弱いかなっていうか。学年離れちゃうとその子のあれじゃないんでみたいな感じで、ちょっと人ごとっていうか、教員の中で全部共有できてるかって言ったら、まだまだって感じですね。(No.12)

*結局担任と上手くいかない、あれですもんね、戻った時に接するのは担任ですから。そこはあんまりよくない面っていうか。それをすべての先生が理解されてるかっていうと、ちょっとどうかなっていうか、たぶん浸透はまだ薄いんじゃないかなと。(No.12)

*やっぱり今までのその先生のやり方があるんで、なかなかすぐには受け入れてもらえない部分があると思うんですけど、それは言い続けたり、受け止めていただけるような言い方をするのを僕も必要かなっていうのは。(No.12)

*やっぱり先生が働きかけて、その子が例え教室に来なくても、ちょっと疎遠にならないように働きかけが必要なのかなって思います。今の学校では先生が結構〇〇君に会ったら、教室にいつでも戻っておいでみたいなことを言ってたよみたいな感じで、棒読みみたいな感じで、その子に同学年の女の子が言ってきたりするんですけど、なんかあんまり同じ、同じことを言いすぎるのは、なんか本人にとっても「ああ、またか。」みたいに、しかも周りの言ってる子達も、別に来てほしいって思ってるんじゃないかって、先生が言ってたよ“っていうのをそのまま伝えてるだけなんで、なんかあんまり気持ちもこもってないし、なんか嫌な雰囲気だなあと思って。(No.13)

*やっぱりその子の根本的に何がしんどかったのかとかがわからないと、でまあその子もそういうことがあったんやねっていうことがわかってからじゃないと、次の働きかけとか、もしかしたら同じ過ちを私がしてしまうかもしれないし、そしたらそれはかなり申し訳ないことだし、うーん、その子としても、もうちょっと気持ちの整理とかそういうのが手伝えるようにするには、やっぱりその子がどういうところがしんどいのかっていうのはわかっておかないとなあとは思いますがね。(No.13)

*現場の先生は、別室登校の子を教室に戻したいと思ってるのか、もしくは次の段階、要は高校に、小学校だったら中学ですけど、段階に進めたいと思ってるのか、でその、なんですかね、どうしていきたくていうのがあんまり見えてこないんですね。その適宜適宜まず学校に来させようっていうところは見えるんですけども、将来的なビジョンがあんまり見えないんですね。まあ聞く機会もあんまなかったっていうのもあるんですけど、(No.14)

*来てることを継続させることからだと思うんですけど、やるにしてもやっぱり最終的な目標っていうのがある場合とない場合って、ちょっとそれた時に、どうしようかっていう対応がまた変わってくるんじゃないかなっていう。そこは授業と同じじゃないかなってちょっと思ってるんで、(No.14)

*今行ってる学校はカウンセリングルームもあってカウンセラーさんもいはいはるんですけど、まあ場所の立地条件もあると思うんですけども、相談室でやってるんですね。で相談室、普通の教室、一応鍵をしめるんですけども、なんかもうちょっとその生徒がしやすいっていか、ついたてがほしいなって。椅子とか机は大学のいらなくなったやつとかをもらってきて置いてはるらしいんですけども、もうちょっと、そういうのに殺到しはるらしいんですね、やっぱりいろんな学校が。もうちょっと、なんですかね、しやすい、カウンセリングルームはすごいしやすい空間だったんですね。絨毯ひいてあってねっころがれたりとか、ソファ置いてあったりとか、ちょっと家庭風な雰囲気なんですけども、なんかもうちょっと、施設の、ハードの面でも、もうちょっとなんかいいのかな、あえて教室に近づけてみるとか、教室に戻したいなら、黒板もある部屋なら黒板あって、机があってとかいう環境にしてみるとか、もうちょっと工夫があってもいいんじゃないかなっていうのは、そうなのかなっていうのは思っています。(No.14)

*生徒は別室登校はしてるんですけど、学校に通っているというような中で生活をしているので、学校の側の、プリントであったり、テストであったりっていうのを受ける状況なので、なかなかその、何ていうんですかね、学びのパートナーはその位置づけの中で動い

	ているっていう状況なので、なかなか生徒に合わせるといっても生徒はこっちに合わせている部分もあるので、その部分で少し、もう少し生徒の自由がきけばいいのになっていう部分は感じますけど。(No.17) *もうそれは仕方ない部分なんですけど、なかなか向こうは待ってくれないというか、テストがあるのでこの生徒も同時に受けるっていう状況がどうしても出てくるので、そうなる、まだ自信がない教科とかを受けてしまうと、生徒としてはやっぱりショックを受けてしまう部分もあったり、自分の努力が足りないんじゃないかとか、自分の力が足りないから解けないんじゃないかとか、そう思ってしまう部分も出てくるので、極力そういうのは避けてあげたいなって思うんですけども、なかなかそこはできないところなので、こちらとしても。(No.17)
理論的メモ	・ より支援の質を上げるためにはどうすればよいのかいろいろと模索する。 ・ 教師の言動と行動の不一致に対して疑問を感じる。 ・ クラス担任の対応の仕方によって、別室の子どもが教室に戻ったときの周りの雰囲気が変わってくることに気づく。 ・ 担任の先生やスクールカウンセラーの先生と密な連携が築ければ、支援の質を上げることができると感じる。 ・ 今子どもに必要なことと担任のさせたいことがかみ合っていないと感じる。 ・ 週に数回の関わりであろうと、それを単発で終わりにするのではなく、繋がりをもった関わりができれば、より支援の質を上げることができると感じる。 ・ 担任の想いと子どもの状態にズレがあることを感じ、もう少し子どもの状態に合った対応をした方がよいのではないかと思う。 ・ 不登校を子どものせいにしすぎる担任の考え方に対して異論を唱える。 ・ 不登校の問題をクラス全員で考えた方が、不登校の子どもにとっても、クラスの子どもにとってもプラスになると感じ、教師に伝える。 ・ より支援の質を上げるために、改善した方がよいと思われることに関しては、教師に言い続けたり、受け止めてもらえるように言い方を工夫したりする必要があると感じる。 ・ 別室の子どもが例え教室に来なくても、その子とクラスの子ども達が疎遠にならないように教師がクラス作りしておくことが大切だと感じる。 ・ 支援の質を上げるためには、しっかりとしたアセスメントが大切であると感じる。 ・ 最終的な支援目標を立てることによってより支援の質を上げることができると感じる。 ・ 別室の設備についてももう少し工夫があってもよいのではないかと思う ・ 常に学校の制度に子どもを合わせるのではなく、子どもの状態に合わせて柔軟に対応できるとより支援の質が高まるのではないかと思う。 ・ 教師に対してこうした方がよいという認識を持つことも支援の質を上げることに繋がる。ただ実際にそれを教師に言えるのか、言えないのかは、別の要因が関わってくるのではないか？例えば、教師との密な連携など。 ・ 別室の子と一緒にいる時間が長いからこそ、教師が気づいていない、今その子に必要なことが認識できるのではないか。 ・ 教師との間にしっかりとした意思疎通があればより支援の質を上げることができる。

概念名 20	視野の広がり
定義	この活動を通して自分の考えを深め視野を広げる
バリエーション (具体例)	*子どももみんなそれぞれ居場所とかほっとする場所っていうのを求めているし、そういう場所って大事なんだなあっていうのを学べたと思う。(No.1) *ADHD や LD の子どもと接したんですけども、その子達に対して自分がどういうふうな支援を行っていったのかなあって、行っていけるのかっていうのを考えてみたら、一人では絶対にできないと思うんですね。そういう時にどういうふうにして他の先生達と協力してって、その子どもを支援というか支えていけるのかなっていうことは考えましたね。(No.4) *教師のあり方としての考え方っていうのが、教えてなんぼだ、変えてなんぼだっていうのから、一緒に成長して、本当の教師であるべきだと思いましたし、(No.4) *私も自分の関わり方がほんまに正しいのかわからないですし、私とその子の関わり方と、担任の先生とその子に対する関わり方っていうか距離とかっていうのはたぶん違うと思うので、(No.10) *変わらないといけないのが大人の方っていうか。そういうのをどうしたらいいのかっていうか、子どもをもっと守ってあげようとしてほしいですね。なんか野放しっていうか。(No.10) *保護者もそうですし、そうですね、私らの立場、子どもから見て大人がこうしてるって思ったら、自分達もやってみたいとか思うじゃないですか。大人がちゃんとした態度というか、マナーとかもそうですし、言葉遣いとかでもそうですけど、子どもが乱れてるっていうのは、大人が乱れてるってことですよ。だからまず保護者もそうですけど、周りの大人とかがもうちょっとちゃんと守ってってあげないって思いますね。(No.10) *最初に比べたら、自分ひとりの見方ではその一人の人を見れないっていうか、決めつけてしまっちはダメだなっていうか。自分はこう思ってても他の人から見たら違う見方っていうか、違う捉え方っていうか、それはたぶんお互いの関係にもよると思うんですけど、その子を一面だけでこうやっていう風に、自分が見てる面だけでこうやっていう風に決めつけるのはちょっとよくないなっていうか、それを感じたのは担任の先生の見方と、他の先生の見方と、自分の見方の違いっていうか、ていうのを気づいたときですね。自分が正しいとかっていうのではなくて、たぶん他の先生にはこう映ってるのかなあとか、ていうのが大きいですね。(No.10) *自分が子どもの立場やったらあの先生嫌いって思う先生が、自分が大きくなって指導するっていうか、そっちの立場で見たときに、あれは必要やったんやなって気づくことがあって。怒る先生って基本的に子ども嫌いじゃないじゃないですか。高校生ぐらいになって怒る先生はいい先生っていうのに気づき始めるぐらいじゃないですか。小学校の頃って怒る先生って怖いから嫌いって思ってたんですけど、でもその叱るっていうことはすごく大切なんやなっていうのは自分が大きくなってじゃないとわからなかったですね。(No.11) *おそらくさっき言ってたこの集団でクラスで見るっていう視点を、身につけられたかなっていうのは、教師が不登校とかいじめとかなんでもそうなんですけど、抱えるべき問題じ

	やなくて、関わる子ども全員で抱えるべき問題であるっていうことが見えたんで、それはすごいいい経験ですね。(No.12) *自分でそれを解決できる先生であればいいと思うんですけど、そんなことしちゃうと自分の生活であったり、家族であったり、プライベートであったり、たぶんすごいさかないといけないで、今の現状とか、病んでる先生とか、精神疾患の先生とかのことを考えると、やっぱり限界っていうか、教師にできることの限界かなっていう。それをちょっと感じてますね。(No.12) *大変だなと思います。その一言につきますね。大変ですけど、そんなでも、大変やねって言いつつも頑張ってはりますし、教師になろうとする資質というか、それがしんどくてもそれぞれ何か、子どもの成長を見れるだとか、一緒にいて楽しいだとか、そういう見返りがあってたぶんやっておられるんだと思いますし、大変ですけど、すごくやりがいがあるなと僕は思っています。(No.15) *あとからその子の背景を知って、それでなんだっていうこともわかりますし、自分があるときに「そんなアカンやろ。」ってしかったことも、その子の背景を見ればしからなかった方がよかったんじゃないかとか、具体性に欠けますけど、そういうことを思うことは多々あって、やっぱりその子を教えるには、その子の背景をしっかりと知ることがすごく大事だと思います。(No.15)
理論的メモ	・ 不登校に対する理解を深めるだけでなく、より広い範囲の事柄についていろいろと考え、視野を広げる。 ・ 不登校の子どもに対する居場所の大切さから視野を広げて、全ての子どもにとっても居場所が大切であるということ実感する。 ・ 不登校の子どもだけでなく、ADHD や LD の子どもに対する支援の仕方についても考えをめぐらす。 ・ 同じ子どもでも関わる人が違えば、関わり方も子どもとの距離も異なるということに気がつく。 ・ しつけを含めて大人がもっと子どもを守ってあげてほしいと思う。 ・ その人との関係性によって、人それぞれ見方が異なるということに気づくとともに、自分ひとりの見方だけでその人を判断するだけでなく、複数の人の見方を総合して判断することも大切であるということに気がつく。 ・ 子どもの頃には気づかなかった『叱る』という行為の大切さを、指導する側の立場に立って改めて実感する。 ・ クラス内で起こった不登校やいじめなどは教師一人が抱えるべき問題ではなく、クラス全体で抱えるべきものであることに気づく。 ・ 様々な教育問題を教師のみが抱えることの限界を実感する。 ・ 現場に入ることによって教師の大変さを実感するとともに、そのやりがいについても考えを深める。 ・ 子どもを指導するときには、子どもの背景をよく知った上で指導することが大切であるということに気がつく。 ・ 多面的なものの見方を身につける。

概念名 21	学校理解
定義	学校現場に入って活動することにより学校理解を深める
バリエーション (具体例)	*すごい二校目の方は先生達の連携がすごかったなって思って、養護の先生と担任の先生とそれ以外の先生とみんなが情報を共有してて、一緒にやるみたいな感じがすごくあって、数学やろうかってなったら数学の先生が来てくれたり社会の先生が来てくれたりはしてたけど、その場だけその時間だけっていう感じではなくて、連携がすごいなって思って。(No.1) *不登校の子どもさんの話を担任の先生だけが状況把握してるのではなくて、他の先生方、同じ学年の先生方も同じように子どもの話をされていて、結構情報交換されてるなっていうのは感じましたね。(No.2) *やっぱり社会背景によって教育も変わってきているだなということも実感として感じたような気がします。(No.4) *やっぱり子ども達を支援するにあたって、家庭との協力っていうのが大事なんだなと思いましたね。学校がこうこうこういう方針でって言っても、家庭の方がそれに納得をしなきゃ、全く別の方向に走っていったら、全然教育の効果っていうのも生まれないと思いますし。やっぱり教師と保護者の方がどれだけ協力できるかっていうので、学校の意味っていうのが出てくるのではないかなと強く思いましたね、本当に。(No.4) *中学校を見て感じたのは、中学校の先生ってたぶん一人一人にかける時間ってものすごく短いなって思いますね。小学校みたいに担任でずっと入ってるとかじゃなくて、担任持っても、他のクラスに行かないといけないので、気にかかる子がいても、その子につきっきりになれないし、ずっとその様子を見てられないっていうのが、それが複雑な時期に、複雑な状態にかかわっているかもしれないなっていうか。小学校との違いで、いいところはいろんな先生が一人の子を見れるっていうのもあると思うんですけど、そのへんが先生方の会話を聞いてても、この子はこうやったみたいなことを言っているんで、そこはどっちがいいのかわからないですけど、現状はそうなんやなって思いましたね。(No.10) *それは小学校だからかもしれないんですけど、不登校とかの子どもに対して、校長先生とか教頭先生とか上の先生が関わってるっていうのは、ちょっと意外でしたね。校長先生とか教頭先生とかって正直関わることがない、集会のときに挨拶をされるっていうぐらいの感じなのかなって思ってたら、中学校はやっぱりそういう感じはありますけど、小学校は校長先生が子どもと関わってる時間を持っていて、朝も校長先生の方から今日その子来ないとか、来るとか、というのを一番最初にお話していただけるんですよ。そういうのは意外でしたね、校長先生が関わるんだっていう。私は小学校の免許を取ってなくて小学校に入ることはないので、やっぱり実際に入ってみて気づくことでしたね。(No.11) *上に校長先生と教頭先生がいて他の先生がいるっていう、なんかこうピラミッドの形じゃなくて、責任はもちろん責任者なんですけど、横がちゃんと、校長先生、教頭先生、他の先生方っていう横の並びがすごくできてるなっていうのを、やっぱり小学校に行ってみて感じましたね。(No.11) *入ってみて、やっぱり先生同士の関係とかがすごい大事だなって思って、主に私が多く行

	ってたのは前回の方の学校で、いろいろ問題が起こったりした時に、すぐに先生が怒ったりとか、そういう、一つ一つの問題に対してすぐに先生がこうする、ああするっていうのが決まってるって面では、やっぱり先生同士がちゃんと連携しててっていうことが大事なと思って、(No.13) *やっぱり何もしらずに特に教員になるってことしか勉強してないんで、スクールカウンセラーさんの存在に対しては、教師の、なんていうんですかね、対応の仕方っていうのは結構両極端っていう感じがするっていうのを授業でやって、すごい受け入れる先生とすごい反発する先生っていうのがあると思うんで、そんな時に私が、先生にどうすればいいと思いますかって意見を聞くっていうか、自分の中の整理もできるような関係作りができるんだっていうことを、場があるんだっていうことを、知ることができましたね。(No.14) *一番驚いたのは問題行動とかちょっと支援が必要な子がいた時に、その子に対する対応っていうのが、私が見てたときは一部の先生しかしてなかったっていうか、見えてなかったんですけど、実際職員室に入ると結構、学年だけとかいうこともありますけど、何人もの先生が知ってるっていう状況にはちょっと驚きましたね。(No.14) *授業を教えて理解度の違う子どもたちにどこまで、上の子はどれだけ伸ばして、下の子はどれだけ理解させるっていう単純な勉強としての難しさもありますし、思うのは小学校であれば中・高と違って子どもの生活面での指導が多いので、どうしても勉強やっても、打ち切って少し生活面のこと言ったりだとか、なかなか純粋に勉強にさける時間も、決められた朝から1限から6限までの中で、きっと5限ぐらい分しかないと思うんですよ。ちょっとうるさいと打ち切ってしっかり指導したりもしないといけないので、そういう勉強だけでみても教えることの難しさや時間確保の難しさもあると思いますし、児童をいくら〇〇市が30人や35人にしたっていても、全児童上手いこと理解するっていうのも難しいと思いますし、子ども達の中でも、この子のことはよく知ってるけどこの子のことはまだ知りえてない差もあると思いますし、保護者に関しても、それぞれ子どもの数だけ保護者もいるので難しいなと思います。(No.15)
理論的メモ	・ 学校によって教師間の連携に違いがあることを実感する。 ・ 教師間で情報が共通理解されていることを実感する。 ・ 社会背景によって教育が変わってきていることを実感する。 ・ 学校教育における教師と保護者が協力することの大切さを強く実感する。 ・ 小学校と中学校の両方に入ることにより、専任制と教科担任制を比較し、学校現場の現状と課題を理解する。 ・ 小学校では校長先生や教頭先生などが不登校の子と直接関わることもあることを知る。 ・ 小学校では上に校長先生や教頭先生がいてその下に担任教師がいる形だけでなく、校長先生や教頭先生を含めて横並びの形をとっている所もあることを知る。 ・ 実際に現場を体感することによって教師同士の連携の大切さを改めて実感する。 ・ 学校の中にはスクールカウンセラーがいて、自分が望めば自分の考えを整理できるような場があるということを知る。 ・ 学校現場の難しさや、実情を理解する。

概念名 22	関係作り
定義	子どもとの関係を作るために最初の関わり方を工夫する
バリエーション (具体例)	*初めの頃は子どもとできるだけ関係を作ろうと思って、いきなり勉強っていうのではなくて、最初はキャッチボールを毎回のようにして、まあいろいろ、野球がその生徒も好きだったんで、結構話をしたりとかしながら、ちょこちょこ勉強を取り入れていったっていうか。(No.2) *私あんまり勉強とかっていうのは意識してなかったんで、最初の頃は普通に遊んでましたね。トランプしたり、ジェンガしたり。絵を描くのが好きな子やったんで一緒に絵を描いたり、マンガも好きやったんでマンガの話したり、最初はそんな感じで、(No.3) *とりあえずその子と仲良くなるのが先やと思ったんで、別に私は勉強をさせるつもりで来たわけじゃないってはっきりとその子に最初に言ったんですよ。そのうちできたらいっかみたいな感じで。(No.3) *一番最初は話し合いばっかで、途中オセロちょうど備え付けであったんで一緒にやったりしたんですけど、(No.5) *ずっと最初は話しをしていって、その子が好きな話題とか、あと今読んでいる本とかっていうのを、できるだけ取り上げて、その番組見てみたり、本を貸してもらって読んでみたりして、その子の興味あることに合わせて話を進めていったり、また興味ありそうだなって思うことを、自分からちょっとこれどうっていう感じでふってみたりして、最初は、その勉強っていうよりは、ずっとお互い関係を作るために話ばかりしていって、(No.7) *最初の頃はただ遊ぶだけで、トランプしたりとか、こっちから何も提示とかしなくて、向こうがどんどんトランプやりたいとか、絵描きたいとかいうのを、一緒にやってたんですけど、(No.10) *とりあえず今は私とその子の関係をよくしていきたいと思ってるんで、あんまりダメダメ言い過ぎるのはよくないかなって思って。(No.13)
理論的メモ	・ 関係を作るために最初は勉強などではなく、子どもの好きなキャッチボールやおしゃべりから入る。 ・ 最初の頃はトランプやジェンガなどの遊びや、子どもの好きな、絵と一緒に描いたり、マンガの話をしたりする。 ・ 関係を作ることが先だと考え、最初に勉強をさせるために来たのではないことを子どもにはっきりと伝える。 ・ 関係を作るために話をしたり、オセロをしたりする。 ・ 関係を作るために子どもの好きなテレビをみたり、本を借りて読んだりして、話題の共有に努める。 ・ 最初の頃は関係をよくすることを第一に考えて、あまり制限を与えないようにする。 ・ 関係を作るためにはまず遊びや雑談から始めることが多い。 ・ 関わりとしては、まず「関係作り」から始めて、「子どもに合わせた関わり」をし、関係性がある程度深まってきたら「子どもに適した関わり」へと繋がっていく流れがあるのではないかと。

概念名 23	体験的な教師理解
定義	実際に教師と関わることにより教師の現状を理解する
バリエーション (具体例)	*先生も大変なんだなあっていうのを、生徒の時には見えなかったっていうか教師が見せなかったっていうか、今ボランティアとして入っても教師サイドとして先生たちはいろいろ話してくれるから、先生たちの本音を聞けるっていうのはあったと思う。(No.1) *職員室に入る時に、僕は子どもの時は、先生が一杯いてすごい自分の中では緊張してたんですよ。でも実際中学校にボランティアとして行かせてもらった時は、そんな緊張する感じでもなく、先生方も結構ざっくばらんな話を職員室の中でされているのを聞いて、何かやんわりしてるなと思いました。(No.2) *学校の先生がこういうことで相談、先生同士がこういうことで悩んではるんやなとか、だいぶ先生同士で会議とかをやってたんもしょっちゅうしゃべってはったんで、こんなふうにしてはるんやなとは思いましたね。(No.3) *ただ忙しい先生は忙しいし、暇な先生は暇みたいな感じでしたね。(No.3) *やっぱり現場の先生たちも子ども達が考えるような学習をしなめかんとか、そういうことに結構悩んでいるらしくて、自分達の時代はそんなの考えることってあったかなって思い返してみると、なかったような気もするし。(No.4) *先生が立場的にどんどん弱くなってきているような気がしないこともないのかなっていう、保護者からの話もちよとしたことあるんですけど、保護者対応は難しいっていうし。(No.4) *僕が学校に入ってるときは僕自身は不登校の子だけ思っていれば基本的にはいいと思うんですけど、やはり担任の先生っていうのは自分の担任しているクラス全員のことを当然考えて、他の授業行った先のクラスのことも考えていて、プラスそういう不登校とか、まあ特別な子に対してもそういう支援なりなんなり色々ちゃんと考えていかなきゃいけないっていうのは、すごい大変なんだなというのはやっぱり感じましたね。そういうのを実際やっておられる先生はやっぱりすごいなあっていうのは感じました。(No.5) *一番思うのは先生も忙しいなあって。夜遅くまで結構残ることがあったんですけど、九時、十時に帰るのが当たり前っていう中学校で、どこの中学校も一緒だと思うんですけど、やっぱり先生が授業するための準備とかクラブするための準備っていうのは、大変やなっていうのが、間近でみることができたので、その点、自分が子どものときは正直先生っていいなっていう感覚でいたんで、ちゃんと休みもあるし子どもとわいわい楽しんで、いいなっていうのだけ思ってたんですけど、今はきちんと先生が準備とか、毎日そういうことせな、やっぱり何も成り立たないんだなっていうのは思いましたね。学校を支えていくためっていうか、子どもたちを教育するために、日々先生も時間に追われているんだなと思いましたね。(No.7) *熱い先生は熱いんですけど、冷めてる先生は冷めてるなって思って。大変っていうか、そういうクラスのうちに一人は不登校の子がいる世の中ですから、二人見てる先生とかは大変やろうなって。(No.8) *先生方に対して感じたのは、本当に自分達と変わらないっていうか、人間なんやなってい

	うか、普通の人なんやなっていうか、別に教師やかからって特別、何て言うんですか、できあがった人間とかじゃなくて、人間くさいっていうか、いいところも悪いところもほんまによく、そんな関わってないですから見えないですけど、話とか聞いてると、完璧じゃないっていうか。そういうところが先生らしさでもあるのかなっていうか、生徒に対する想いっていうのはすごく伝わってきますし。(No.10) *中学校、結構荒れてる学校なんですけど、結構めめごと多いらしくて警察にお世話になったりとかもしてるらしいんですけど、それも平然としてらっしゃるので。結構芯の強いっていうか、小学校と中学校でもまた違うと思うんですけど。(No.10) *私が教育大に入ってからたぶんちょっと違うイメージがついたのかもしれないです。自分がこうでなければいけないみたいなことがあったので、教師とはこうであるべきだとか、完璧なっていうか、お手本みたいな感じだと思ってたんですけど、そんなことなくて、生徒との、生徒の前に立つっていうことは、人間くさいっていうか、そんな完璧じゃないっていうか、上手く言えないですけど、変わりましたね。(No.10) *先生が予想以上に忙しい。こんなに職員室にいないものなのかなっていうのがありますね。(No.11) *もっとかっちりしている、かっちりっていうか、仲がいいっていうのは知ってたんですけど、そんな、なんですかね、学校内のことはしゃべるけど、家のこととかそういう最近のこととかはしゃべらないのかなって思ったら、やっぱりちょっとした時には、なんか趣味の話とか、結構自由な感じっていうのがあるんだっていうのは感じました。(No.14)
理論的メモ	・ 教師サイドとして学校に入ることにより、教師の本音を知る。 ・ 職員室の中で教師が思いのほかざつぱらんな話をしていることを知り、職員室のイメージがやんわりしたものに感じられる。 ・ 現場の教師がどんなことで悩んでいるのかを知る。 ・ 教師の実情を体験的に理解する。 ・ 教師の立場がどんどん弱くなっていることを感じる。 ・ 現場に入ることによって教師の仕事の具体的な中身を知り、改めて教師の大変さを実感する。 ・ 学校を支え、子どもを教育していくために、教師が日々時間に追われていることを実感する。 ・ 忙しさの中でも教師が子どもと楽しんでいることに気がつく。 ・ いいところも悪いところも含めて教師の人間くささを感じる。 ・ できあがった人間としてではなく、生の人間として教師の実情を理解する。 ・ 教師の芯の強さを実感する。 ・ 現場を体感することによって実情に即した教師イメージを持つようになる。 ・ 予想以上に教師は忙しいということに気がつく。 ・ 教師は学校内ではプライベートな話をあまりしないと思っていたが、実際はそうでもないことに気がつく。

概念名 24	体験的な不登校理解
定義	不登校の子どもと実際に関わることを通して不登校について体験的に理解する
バリエーション (具体例)	*大学のときとかは、教育実習とかも普通のクラスに入ってたっていうので、そういうのが多かったんだけど、今回初めて教室に入れない子どもと接して、そういう子どもたちがどういう生活をしてるかとか、視野っていうか子ども観っていうか、そういう子たちはそういう子たちなりにいろいろ考えてたりするし、そういうのもありなんだなあと、身をもって認められた。(No.1) *不登校の子どもさんって行きたくても行けない生徒さんが多いと思うんで、別に行きたくないってあんまり思ってる生徒さんの方が少ないかな。(No.2) *やっぱり他の子と仲良くしたいとか、どうやったら上手くいくんやろっていうふうに本人なりには思ってるんやろうなっていうのは、中学校もそうだし、小学校もそういうふうに感じましたね。あとどうしていいかわからへんっていうのが一番大きいのかなって。(No.3) *実際に彼が不登校になった原因っていうのが、どうなんですかね、いじめはちょっと小学校1年生の時にあったらしいんですが、それで小学校変わって、…保護者の方の教育方針だとかもあるんじゃないのかなっていうのが、やっぱりいろいろな原因を持った子達がそれぞれの不登校の形をとっててっていうような、原因、理由は全然一つじゃないんだなっていうことは深く感じましたね。(No.4) *もう普通の子とあんまり変わらないって感じを受けましたね。もしかしたらその子はちょっと特別なかもしれないですけど。なんか他の人とか聞いてると、あんまり、そういう話を聞いたりすると、この子はほんとと普通の子と変わらないなと。僕もできるだけ普通に接しようとは心がけていましたけれども。(No.5) *不登校になってしまうと社会性、やっぱり幼ければ幼いほどこれは私の予感なんですけど、社会性が身につかないっていうか。すごい勉強は出来る子なんです。公立の高校にも受かって今はちょっと行ってるかどうかわからないんですけども、勉強は出来るけど、やっぱり学校に来ないと社会性がつかないので、やっぱり友達もできにくくなって、性格ももうちょっと柔らかく柔軟になれないし、やっぱりちょっとずつでも不登校の子は来るように教師になったら呼びかけていきたいなと思いました。(No.6) *結構衝撃的だったのが中2の女の子なんですけど、初めてリストカットしてる子を見たんですよ。最初それがリストカットっていうのがわからなくて、養護の先生に聞いたらリストカットって言われて、その子はすごい明るいんですよ、明るくて笑うし、笑い転げてたし、「先生これ持ってきてな」って言って、すごい明るい子なんでかわいらしい、信じられなくてその子が家で。…その子はお母さんが離婚されてるんですけど、お母さんが毎日家にいなくて、ちょっと遊んでいらっしやる、で、そういう子もこうやって一生懸命学校に来ようとしてる、高校は絶対行きたいって言ってたし、なんか、ほんとにいろんな物を背負って子どもが学校に来てるってことをほんとに思い知らされたっていうか。(No.6) *なんか何もしたくないっていうわけではなくて、普通に勉強したり遊びたいと思うんですけど、やっぱり自分に自信がないのか、コミュニケーション取るのが苦手だっていうのが

きっかけになって、段々行かなくなって、やっぱり戻るのが大変やなってすごく感じるようになって、一旦行かなくなって、戻った時にまたそういう話題を振られたりしてどうしようかっていうのもありますし、また行かなくなるんちゃうかなっていう不安にかられることがあるんやなっていうのを初めて、戻る大変さっていうのをすごく今感じてますね。
(No.7)

*全く持って、支援したいなって思いましたね。なんか別に怠けてるわけじゃない、本当に居心地が学校で悪い、こんなに楽しそうにしてるのに、学校に来たくないのは、相当苦しいんだろうなって思って、その今まで不登校の子は面倒くさくてこないのかなと思ってたけど、全然違うって思って、偏見の目は取れたかなって思いますね。(No.8)

*とにかく不登校の子の気持ちってというのが、多分それぞれ理由は違うし思ってることは違うけど、ただだるいだけで休んでるんじゃないくて、ほんまに行きたくないって思ってることを知れたし、私が中学校に行ってですね、中学生で居場所がないっていうことは、同情って言葉はいやらしいですけど、申し訳なく思っちゃうし、そういう子でも夢はあるんですよ。その夢をかなえてもらいたいと思いますし、(No.8)

*本当に学校に行けないとか、友達がなくてとか、そういうのだと思ってたんですけど、私に関わった子の場合は、友達は何人もいるし、学校に行けないというよりは学校に行ってもついていけない、勉強がついていけないだけ、だけっていうかそういうことで、私が思ってたのよりはすごく明るい子やったし、何かイメージ違いましたね。(No.10)

*中学校に行ってその女の子に会って、すごく良くしゃべる子でひょうきんな子で、その子を学校という枠を取り払って見たら普通の女の子なんですよ。不登校っていうような感じではないのに、でも二人の時とかはよくしゃべるのに、先生とかにもしゃべるんですよ、全然。いろんなことを話してくれるのに、クラスの友達が来たらしゃべれなくなるっていうか、無口になって、その子達がいなくなったら、疲れたっていうような感じになるんですね。だから自分が持ってたイメージっていうのは全然違うんやなっていうのがあって、そういうのは中に入らないと気づかなかったんじゃないかなと。なんか驚いたっていうのが一番ですね。(No.11)

*私がイメージするのは、もうちょっと暗い感じで、本当にもうしゃべらないとか、もうちょっと人生に対して、こう絶望的な感じのイメージだったんですけど、まあそうでもなくて、むしろどうしたらいいのかよくわかってない、本人もよくわかってないんやろうなっていうイメージですね。(No.13)

*なんかやっぱり初めから説明を受けた時にも、あんまりこう、ずかずかこうしてはいけません、ああしてはいけませんっていうことはなるべく言わないでおこうと思ってたし、そういうことに関してはやっぱり言わん方がいくなっていうのは感じるころではありますけど、(No.13)

*家庭環境が大きいなとすごく思います。特にその不登校の子に関しては母子分離がいまいちできていないとか、その母親もかつて不登校だったりだとか、家庭環境に左右されて来なくなってるっていうケースも、全てがそうではないと思うんですけど、多いと思います。(No.15)

*あのはっきり言ってわからないですね。やっぱりわからないですね。なぜだろうというの

	が第一印象で、確かに人と接するとき、社交的でないというか、自分で意見を言うタイプの生徒では二名ともないですし、まあすぐの段階でやっぱりお互いに人間関係ができてないので、そうでもないのかなっていうところもあったんですけど、関わっていく中でそういうところが若干苦手なところがあるんじゃないのかなっていうのは感じましたが、でもそういう生徒っていうのはやっぱり普通のクラスの中でもいますし、実際にボランティアに行ったり、教育実習の中でもそういう生徒はいましたし、じゃあなんでこの子がつてなってくると、そこはやはりわからないですね。正直言うと。(現場を見てもやっぱりわからなかった。) わからないですね。そこですよ、確認、確認というか、そこがやはり多くの人が困っているというか、先生であつたり保護者の方であつたり、少しどう対応していいかわからないっていうところはあるんじゃないかな、この数がこんだけ多いっていうのはそういうところにもあるんじゃないかなって (No.17) *不登校っていうものが、ギャップを埋めたいと最初に話したんですけども、よりわからなくなつたっていう。やっぱり子どもを知りたいっていう欲求っていうのがいろいろあるんですけど、見ようとすれば見ようとするほど見えない部分があるなっていうのはより感じましたね。やっぱりわからない部分が多いなっていうのが正直な感想ですね。やっぱりわからうとしてもわからない部分があるんだっていう感じですね。 (No.17) *やはりどの子にも起こりうるってよく言われると思うんですけど、それを本当に実感としてこれはって思いました。確かにそうだなっていうのは思いました。ちょっとしたきっかけであつたり、はずみであつたり、そういうことなんだろうなという風に思いますね。 (No.17)
理論的メモ	・ 不登校の子と実際に接することでその実情を理解し、身を持ってその子達を認められるようになる。 ・ 実際に不登校の子を支援することで不登校の子どもについての体験的な理解を深める。 ・ 不登校の子どもの多くが、学校に行きたくなくて行かないのではなく、行きたくても行けないのだということを体験的に理解する。 ・ 不登校の原因や理由は一つだけではなく、様々な要因が複雑に絡み合つてそれぞれの不登校を形作っていると考える。 ・ 不登校だからといって特別な子どもというわけではなく、普通の子どもとあまり変わらないということを実感する。 ・ 表面的には明るく見える別室登校の子がリストカットをしていることを知り、衝撃を受けるとともに、子ども達はいろいろなものを背負つて学校に来ているのだということをもつて実感する。 ・ 実際に不登校の子どもと接することによって偏見が取れ実情がみえるようになる。 ・ 実際に不登校の子どもと接することにより、より実情に近い不登校イメージを持つようになる。 ・ 不登校支援においてあまり制限を与えすぎない方がよいということを実感する。 ・ 活動を通して体験と知識が統一され、理解が深まる。 ・ 現場に入つても何故不登校になるのかなかなかわからないということを実感する。 ・ 不登校はどの子にも起こり得るということを体験を通して実感する。

概念名 25	不登校観の広がり
定義	活動を通して不登校に関する自分なりの考えを持つ
バリエーション (具体例)	*教室入るか入るかとか何かにつけて言ってくるから、それがすごい負担に感じてるところもあったけど、最終的にそれはちょっと無理じゃないのかなって思いながらも、何回も何回も教室行こう教室行こうってやってたのがよかったのかもしれないあって、最終的な結果をみてちょっと思ってた。(No.1) *学パ行ったときも別にわがままだとか思ってたなくて、でもなんか理由があるんだろうなって思ってた、そこが大学とかになると理由もいろんなものになってくるけど、中学校くらいまでだとやっぱり友達関係だったり、家族環境だったりっていうのがすごいと思ってたし、原因として。すごいしんどい思いをしてるんだろうなっていうのを感じて、学パに行きはじめてはじめて中学校の時に不登校だった子もたぶんいろいろしんどかったんじゃないかなって思うようになった。(No.1) *中学校を終えて、何ていうか、言葉的には不登校っていうのは終わってしまうと思うんですよ、その子どもの状況がどうであれ。でも心の不登校っていうのは卒業した後でも続いていく。その心の不登校っていうのをいかに子どもから助けてあげられるかっていうのが、そういうのがすごい課題なんちゃうかなと思って。卒業できたこと自体はよかったんですけど、精神的に子どもはほんとに同じような年の子とうまいことやれるようになったのかっていう疑問があって、そこはどうやっていくべきやったかなっていう課題だったですね。(No.2) *最初は、僕もボランティアをさしてもらった時には、その子どもの不登校をどうやって克服させるかっていうのをすごい考えていて、どうやったら教室に戻せれるかなとか、そこでそういうのを考えていたんですけど、でもそれって何か、そればかりにとらわれすぎて、子どもに関わるっていうのは、すごい子どももしんどいと思いますし、それちょっと違うのかなと思って、それでいろいろ、このボランティアを通してもらって集会とかがあったんですよ。京大の教授の方が来られた、そういうのがありまして、不登校のフォーラムみたいのが。そういうのもあって話を聞かせてもらって、話聞いてて思ったのが、別室登校という形で、その子どもには教室には行けなくても他に居場所があるのがわかって、僕もボランティアで行かしてもらって、僕がいて生徒がやって来る、心の居場所っていうのを、僕はそういう役割をしていけたんちゃうかなと思って、それはすごい新しい発見でした。(No.2) *やっぱり教室の方へ実際入れるようにするには、仕向けっていうかそういう刺激みたいなものは、やっぱりちゃんと担任の先生なりなんなりカウンセラーの先生だとか、そういう先生らとほんとにしっかり連携とかしないと難しいかなっていうのは感じますね。(No.5) *たぶん周りからしたら私も中学生の時そうでしたけど、その勇氣、みんなと会えなくなると合唱コンクールだけでも行くっていう勇氣の大きさは周りの子はわからないと思いますね。(No.6) *何て言ったらいいかわからないけど、不登校の子に対する考えがちょっと変わったかな。なんか今までは来なければいけないとか、そういうことばかりに目がいったけど、こ

れに参加したら、どうしたらその子が楽しく生きられるのかな、生活できるのかなって、考えられるようになったのが自分の成長かな。(No.8)

*私やっぱ生徒と会うってことも、もしかしたら辛いかもしれないけど、やっぱり必要なことじゃないかなあと思うんですけど。(No.9)

*結局は教師とその子とか僕とその子とか、個で繋がるよりも個と集団で繋がらないと、結局、一回クラス帰ったことあるんですよ。前期が終わって2学期の頭に入ったんですけど、しばらく来てたんですけど、しんどくなってパタッと来なくなって、結局はクラスの子が悪いとかじゃなくて、その子にとって安心できるスペースとか、そういうのを作っていかないと、これから先の繋がりとか、解決にはならないかなと思ひまして。(No.12)

*まあ別室って僕も思うんですけど、結局一時的な避難場所にしかならないと思うんで、言ってしまうば。そこでずっと卒業までいるわけにいかないじゃないですか、言ってしまうたら。だから結局そのクラスを、みんなで考えると、クラスの今の考え方を変えるとか、みんなで考えないと仕方がないかなって、結局解決にならないかなって風に思ってるんで。(No.12)

*その間にたぶん担任がクラスに呼びかけたり働きかけて、いかに全員に当事者意識を芽生えさせて、その子にとっていい場所作りっていうか、来た時に対して受け入れ態勢を作ることができるかなっていう。(No.12)

*クラスで考えた方が教師がアイデアを出すよりも子ども同士が考えた方がその子の状況とか子どもの中にも絶対解決方法とか知ってる子も絶対いると思うんですよ。友達で、自分ならこう声をかけるのにと、その中で情報交換してもいいですし、その子を結局救えるのは子どもの中にいると思うんです。教師じゃないと思います。教師になる確率は低いと思います。(No.12)

*子どもと一緒に考える。これはクラスの問題やからっていうことで、子どもと一緒に考えた方が、いいアイデアであったり、いい対策であったり、いい環境を作れるかなっていうのは今思っています。(No.12)

*結局はさっき言ったみたいに、クラスで考えないとダメやなっていう。教師が解決できたり保護者が解決できたりするんじゃないって、みんなで考えていかないと。じゃあ誰がその子の状況を知ってるかという、教師もある程度情報持ってると思うんですよ。お母さんも身近にいるから持ってると思うんですけど、誰の言葉でその子が学校に来るかという、その子が仲のいい子が一番引っぱったり、一緒に行こうやとか学校でわいわい、一番関わるのは子ども同士やと思うんで、結局子ども同士の中でやっていかないと、教師がいくら頑張ったところで、ああ意味ないなっていうか、ゼロではないと思うんですよ、可能性的にはあると思うんですけど、子どもの力を借りるとか子どもに考えさせるとか一緒に考えさせようにした方が、不登校の子が来る確率はすごく上がると思うんですよ。だから教師が一手にその責任を自分で受け止めようとか、それがまずいかなっていうか。それができひんから不登校になってるのに、さらにそうなっちゃうと、教師自身がすごく苦しくなったりするかなって。(No.12)

*クラスに戻したいのであれば、結局その子の居場所作りをするべきなんで、話し合うべきやと僕は思います。予めその子にクラスで話したいんやけどって説得した上で、了解とっ

	た上で、俺はどうしてもみんなで勉強したいとかっていうのをその子に伝えたら、そういうのも解けていくっていうか、そう思いますね。(No.12) *家に閉じこもっていると会う人は限定されてしまうっていうところがあると思うんですね、そういう風にしてると考えが、へたをしたら自分だけの中になってしまうっていうことがあると思うんで、そういう状況でも受け入れてもらえるってところに行けるなら、そこにいる人はそういう状況だと踏まえて接してくれるんで、その中で受ける刺激っていうのは、その子にとってはいいものなんじゃないかなって思っていますね。(No.14) *クラス自体を見てても、その担任の先生のやり方によって、その子が来たときでも普通に接してたりとか、ホームルームの中ではそれなりに上手いことやってる感じがするので、(No.15) *ちゃんとその子を理解して遊びに来てくれるのもすごいなって思って、その驚きで、誘い合って、いつもけんかになるぐらい来るので、みんなが。「何人までって先生が言わはったやん。」みたいになるから、そういうのがすごいクラスとして成り立ってるなって、その子も含めてクラスの一人として見てくれてるなって思ってるので、すごいなって。(No.16) *先生同士が仲良くないと上手くできないなと思いました。今関わってるのが担任の先生と前の担任の先生も関わってくれてるんですけど、その二人の先生はすごく仲いいし、教務主任の先生とも仲がいいのですごく上手くいってるんだろうなって思います。(No.16)
理論的メモ	・ 継続した関わりが事態を進展させた要因の一つであることに気づく。 ・ 不登校支援では子どもを学校に登校させることだけでなく、不登校に至るまで、または至ってしまったことによって生じた心の重荷をどう取り除いてあげることも重要なテーマであると考え。 ・ 不登校をどう克服させるかのみに焦点を当て考え方から、それだけでなく、支援者自身が不登校の子どもと学校を繋ぐ居場所の一部を担うことの大切さに気がつく。 ・ 教室復帰に向けての刺激は、教師やカウンセラーとしっかり連携・協力した上で行なわないと難しいということに気づく。 ・ 不登校の子が特別活動だけでも参加しようとする勇氣に、周りの子ども達が気づいていないことを感じる。 ・ 不登校の子の実情に触れることによって、子どもをいかに登校させようという意識から、どうすればその子が生きていけるかという意識に変化する。 ・ 子どもの心情に添うだけでなく、子どもの成長のためには、時に負担に感じることも勧めていく必要があると思う。 ・ 円滑な教室復帰のためにはその子が安心していられるようなクラス作りをする必要があるということに気がつく。 ・ 不登校支援において教師や学生ボランティアなどの支援者だけが頑張るのではなく、そのクラスの子ども達の協力を得て、みんなで取り組むことが大切であると感じる。 ・ 担任教師が不登校支援を一手に引き受けてしまうと、支援が上手くいかないだけでなく、教師自身もしんどくなってしまうのではないかと感じる。

概念名 26	教職への意識
定義	活動での体験を教師となった自分と結びつけて考えるとともに、教職への意識が高まる
バリエーション (具体例)	*だいたい一人の生徒さんと関わらしてもらったんですけど、実際自分が教師になった時に、そこまで一人の生徒さんを見れるかていったらなかなか難しいと思うんですね。でも何十人かいるなかで、やっぱり一人一人を見つめていかなければわからないこともありますし、何ていいますか、練習って言ったら言葉は悪いですけど、自分にとって教師になった時に生かせそうな、ありきたりの言葉ですけど、一人一人を大切にするっていうことができたんちゃうかなと思います。(No.2) *自分の存在が、待っててくれる子がいるっていうのはすごいうれしいことなんやなって思いましたし、自分がもし小学校の先生になった時に、特に今の双子の片方の担任の先生は前から声掛けに来てくれはるし、しょっちゅう気にもかけてくれはるし、そういうふうに自分もしたいなあと思いましたね。(No.3) *今の学校っていうのがどんな所なんやろうっていう漠然とした不安があったんですけども、実際に行ってみることによって、なんか、知ることによって少し不安が解消されたかなっていうのもありますし、僕は学校の先生になりたいなっていうのを再認識したっていうか、そのようには感じました。(No.4) *不登校になってしまうと社会性、やっぱり幼ければ幼いほどこれは私の予感なんですけど、社会性が身につかないっていうか。すごい勉強は出来る子なんです。公立の高校にも受かって今はちょっと行ってるかどうかわからないんですけども、勉強は出来るけど、やっぱり学校に来ないと社会性がつかないので、やっぱり友達もできにくくなって、性格ももうちょっと柔らかく柔軟になれないし、やっぱりちょっとずつでも不登校の子は来るように教師になったら呼びかけていきたいなと思いました。(No.6) *やっぱり自分が基準じゃないですか、なんで私の家庭が基準になるので、みんなこんな家庭だと思ってしまうんですよ。私はわりと平和にここまで来てるので、普通に家帰ってお母さんがいて「今日こんなあったわ」とかしやべって、たまに家族で夕食食べたりとか、そういうのが普通やと思ってたんで、みんなそういうのやと思ってたんで、でも違うし、今から私将来教師になれたらなりたいたいんですけど、なったときにも30人40人いたら、いろいろ背景とか違うし、そういう個々に応じた対応、コミュニケーションも大切にしていきたいなって思いますね。(No.6) *こういう子どもたちもいるし、不登校だけじゃなくていじめとか他にもいろいろ軽い障害を持ってる子ども達とかも一緒に入ってる教室じゃないですか、その中で自分が将来教壇に立つかもしれない、やっぱり私が忘れられない言葉は、リストカットをしている女の子が「先生また来てな」って言うってくれる、なんか私がその子に何もしてあげられないかなって思ってたんですけど、その子とそうやってしゃべるだけでもその子にとっては、愚痴を聞くだけでも楽しかったりするんだったら、私はそういう子も含めて障害を抱えてる子もですけど、一人一人をちゃんと見れる先生になりたいなってほんとに思いました。教壇に立つと目立ってる子しかなかなか目がいかないと思うんですけど、広い視野を持った先生、子どもを多面的に見る先生がやっぱり今の教室には必要かなと思いました。(No.6) *やっぱり学校によっていろんな子がいて、当たり前なんですけど、それが具体的に自分が

知ることによって、もし自分が小学校の先生になったときに、対応できるのかなっていうのが、しかもその時は、今だったら1対1とか1対2で少人数を自分ひとりで見るんですけど、クラスの中にいてその子を見なあかんとなった時に、どうしていくのかなっていうのをちょっとずつ気になっていて、その子ばかりをみるわけにもいかないですし、見なきゃその子にとってもダメですし、だからそのさじ加減っていうのが難しいなっていうのを段々思うようになりましたね。担任の先生にも色々聞いていつてはいるんですけど、クラスの中に入って、自分がクラス担任になった時にそういう子をどうやって見るのかっていうのを、自分もそういう状況にはたぶん絶対これからしていく中であると思うので、別室登校だけじゃなくて、その軽度発達障害の子とかも一緒のようにして考えなければいけないのかなとは思いましたね。(No.7)

*6月からこの子一人、家庭教師ともやっぱ違うんで、この子一人と関わっていて、個に見合った対応の仕方っていうのをすごい考えさせられたんですよ。それが結構教育実習に行つて、小学校だったんですけど、40人いる中で、この子のおかげじゃないですけど、個を見るっていうことをすごく意識してのぞんだんで、それがよかったかなっていうか、学ばされたなって思いました。(No.8)

*先生じゃない、大きく見たら先生の側に立ってるわけですよね、先生の側に立って学校に入ってるけれども先生ではないから、先生じゃないからこそできることっていうのも自分でも見つけられるしできるっていうのは、すごくそれは何ものにも替えられないんじゃないかなって。自分が将来先生になった時に、そういう目を持って先生として考えることができるようになったらなって思ってるんで、やっぱり貴重な体験ですよね。(No.11)

*私としては、やっぱりもし教師の立場だったとしてもそう考えると思うんですけど、あのその時だけでも来れる時に来てくれてよかったとか、そういう風に思うと思うんですけど、なんかやっぱり前の学校でもそうだったんですけど、子どもからしたらその子ってちょっと困る存在というか、必要な時にいてくれないから、自分達が困ったりして、その気持ちもわからなくもないから、むしろそういう子に対してどうしていけばいいのかなっていうのは思います。なんか別にこっちとしては不登校ぎみの子が来てくれるのは、とってもいいことだと思うんですけど、いい方向に進んでるんで。周りの子がどう考えて、その子達もよかったって思えようにするにはどうしたらいいのかなって思います。(No.13)

*今どっちかというと一緒に歩いてって、しんどくなったら、そっかって聞く感じ、待つのができると思うんですけど、私高校教師を一応志望してるんで、やっぱり将来的なことをもっと考えてしまうので、ちょっと頑張って前行きなさいっていう、押す立場になっちゃうんじゃないかなあという、その時に今やってる経験で、待つっていうのができればなっちゃって、どこまでできるのか全然わからないんですけども、今はちょっと考えてますね。(No.14)

*焦らないんじゃないかなと。なんもわからずにやったら、やっぱり焦って、自分の中で、たぶんまず自分が混乱してしまうんじゃないかっていうのが、まあ悪い言い方をすれば、自分の教育ができていなかったんじゃないかとか思ってしまうと思うんですけど、一応接してるってことで、自分が焦るのが一番ダメだっていうことがわかるんで、で一人でやるのもダメで、とりあえず周りを見ようっていう気にたぶんなれると思うんですよ。

	(No.14)
理論的メモ	・ 活動での徹底的に個を大切にする姿勢は 1 対複数の関係になる教職についてからも活かせると感じる。 ・ 活動を通して学んだことを自分なりに消化して教職に就いてからも活かそうとする。 ・ 理想的な関わりをしている教師をみて自分も教師になったときにはそのような関わりをしたいと思う。 ・ 教師のあり方として、子どもと一緒に成長するという姿勢が大事だということに気づく。 ・ 現場を体感することによって漠然とした不安が解消し、教職への思いを再認識する ・ 活動を通して深めた不登校理解を教師として実践したいと思う。 ・ 活動を通して得た気づきを、教職に就いてからも大切にしていきたいと思う。 ・ 愚痴を聞いてあげるだけでも子どもにとっては意味があるということに気づき、一人一人を大切にする教師になりたいと思う。また現場には広い視野を持った教師や子どもを多面的に見れる教師が必要だと感じる。 ・ 別室登校の子や発達障害を抱えた子など個別の支援を必要としている子どもを、教師になったときにクラスの中でどう支援していけばいいか考えをめぐらす。 ・ 活動を通して個に見合った対応の仕方について考えをめぐらせ、それが教育実習でも生かされたことを感じる。 ・ 活動を通して身につけた見方を教師になってからも活かしたいと思う。 ・ 教師の立場に立って別室登校の子とクラスの子ども達との関係について考え、両者がよかったと思えるにはどうしたらよいかを考える ・ 教師としての立場を理解しつつも、できるだけ活動を通して身につけた考えを実践したいと思う。 ・ 活動を通して得た経験によって、教師としてどう対応したらよいか分かる。

概念名 27	橋渡し
定義	別室登校の子どもと周囲の環境との橋渡しをする
バリエーション (具体例)	*二校目の方は、最初学校行けてないっていうのがあったから、学校に来れるように、で今度は教室にも戻っていけるように、そういう橋渡しの感じなのかなと思って。導入のきっかけみたいな。(No.1) *放課後遊ぶんですね。グラウンドに行ってそこで「この人誰？」になるんで、この二人の先生やでみたいな紹介を受けて、よかったのが双子なんですけど、片方の子の先生が学級新聞で私のことを紹介してくれたんで、学級新聞にのってた先生やって感じで仲良くなって、私がいたら子どもが来るんで、そしたら私がその子らといたら、その子らのところにも子どもがよるんで、それで極力みんなとは一緒にいるような感じで、鬼ごっこしたりとか、かくれんぼしたりとか、極力周りの子どもと一緒にするように、私がいたら子どもたちも一緒にやろうになるんで。(No.3) *なるべく他の先生方にも入っていただくというか、ちょっと教師との距離があるなと思ったんで、空いてる先生方呼んで来たりして、「すみません、ちょっと教えていただきたいんですけど。」っていう形でやったりとか。(No.12) *仲いい子とは別に嫌がることはないんですけど、じゃれついたりもしますし、そうですね、来てくれたらね、呼びに行っても面白いかなと思うんですけど。(No.12) *たまたま6年生の子がサッカーやってたんで、入れてみたいな感じで、私が勝手に入っていったんですけど、入って行ってやってたら、ひょっこり現れて、「おお。」みたいな感じで、「一緒にやろうや。」ってポンポンって肩をたたいたら、「気安く触るな。」みたいなことは言ってましたけど。でまあ6年生に友達っていうか、子ども達も「一緒にやろうや。」っていう感じで誘ってくれてたんで、一緒にやった感じです。(No.13) *みんなと一緒にしてる授業の時は一緒にいるので、クラスの子とも橋渡しの、班活動が多いので班の子との橋渡しの感じで、(No.16) *同じ3年生なんですけど、最初は二人いても会話もなくきまずいっていうか、すごい隣同士、1メートルぐらいしか離れてないんですけどちょっとあいだをあけて座ってるんですけど、会話もなく、相手が何をしてるのかについて興味を持とうとしていないのか興味を持っていないのかっていう感じで、だったんで少し、やはりせっかくといえますかね、二名いるのでたまに二名で何かをする活動を入れてみたり、こっちの子の学習に3年生なんでもちょっと関与してもらったりっていうことをして、少しだけ、しゃべるってことは今でもないんですけど、話しかける、ちょっと聞いてみようかなっていうような気持ちは今出てくるのかなっていうそれぐらいの関係にはなってますね。(No.17)
理論的メモ	・ 環境には人も含まれると考える。 ・ 別室登校の子どもと学校、教室を繋ぐ橋渡しの役割。 ・ 別室登校の子どもと他の子ども達の橋渡しをする。 ・ 別室登校の子どもと教師の橋渡しをする。 ・ 別室登校の子ども同士の橋渡しをする。 ・ 「橋渡し」はボランティアの役割の一つであると考えられる。よって「役割認識」と密接な関係がある。

概念名 28	教師との連携
定義	教師と話す機会を設け、子ども理解や関わり方の参考にする
バリエーション (具体例)	*保健室の先生もその子と1年生の時とか関わってはあったらしくて、姿があるときは、私のほうから声かけて、水曜日以外でどんな様子やったかとか保健室でどんなことをその子が言ってるかとか、よく聞いてましたね。(No.3) *先生が私の姿を見つけたら先生の方から来てくれはりましたし、逆に私が職員室の隅のほうやったんで、先生がばたばたしてる時なんかは私のほうから挨拶して、机に座らはったときぐらいに声かけるって感じでしたね。(No.3) *日誌を提出した教頭先生とお話しする機会があったりだとか、節目節目で校長先生と一緒にお話してくれたりだとか、担任の先生に現状報告だとか、こうこうこういうことをやりたいんだとかも伝えましたし、他の先生方も僕がやってることについて理解してくださってましたから、すごいいい雰囲気の中で僕自身はやらせてもらってました。(No.4) *一番最初の日面接したときはいろいろ話したんですけども、それ以降はポツポツと。相談しに行った時にそれはこうした方がいいよとか、そんな感じで。ほとんど学習補助ばかりしてましたので、あんまり連携っていうのは深くはしなかったと思いますね。(No.5) *それは時と場合によるんですけど、やっぱりテスト前ですとか先生らが職員会議とか、そういう忙しい時期は先生見つからなくて時間きたから勝手にノート書いて帰ったりとかしてたんですけど、でも要所要所でしゃべれる時間は、一回夏休みに行ったんですけど生徒が来なくて、「うわあ一人」みたいな、その時に担当の先生が悪いなって言って、担当の先生と2時間ぐらいしゃべったりとかしてたんですけど、養護の先生とかも放課後生徒が5時ぐらいに帰るのかな、5時で帰った後とかにあの子のことで聞きたいことあるんですけどもみたいな感じでちょっとしゃべったりとか、お茶出してくれはったりとかして、しゃべったりはしてました。(No.6) *養護教諭の先生が一応メインとなって、相談室登校の子のお世話っていうか面倒みてたんですけど、スクールカウンセラーの方とは曜日が重ならなかったんですけど、その子の担任の先生とかあと教科担任の先生とかっていうふうにして、結構向こうから話しかけてくるというよりは、こっちから話しかけて、いろいろ勉強に対することとかその子の自分が来てない日の様子とか、色々話をして、その子を理解しようとはしました。(No.7) *理科の先生がぎょうさん来てくれたんで、その理科の先生と自分と生徒の三人で理科の実験とか授業をしたりとかしてたんで、理科の先生とは勉強に対しての話は一杯しましたね。男の子の勉強に対する姿勢とか、ここが得意やでとか、ここが苦手やでとか言って、こういう性格やでっていうのは一杯話してもらいましたね。(No.7) *毎回終わりに今日はこんな感じでしたっていうのは少しだけお話しするんですけど、本当にゆっくり話す時間がなくて、今まででこうやったとか、前の学年ではこうやったとかっていうのを、あんまり話できないし、その成長具合もそこまで話しもできないですし、担任の先生がどういう風に捉えられているのかとかもわからないんで、あまりこっちからもそういったことも言えないんで、(No.10)

	*そうですね、結構「先生どうでした？」って感じで聞いてくれますし、私からも終わってから、周りの先生も「話さないよ。」って言うくださるんで、その先生のお暇があればしゃべる感じなんですけど。(No.13) *クラスの先生もそうですし、まあ担任の先生はなかなか忙しいので、ちょっとしたときにしか話せないんですけど、教頭先生とかはだいたい部屋にいますし、こう「どうしましょう。」みたいなことを聞きに行ったりはします。(No.15) *最近こう、養護の先生だと思うんですけど、が職員室におられる機会が多くて、で私も職員室に行ったときにその先生と話す機会が何度かあった後から、少し先生の間で何か話があったのか、ちょっとこっちを少し気にかけてくれるようになった、状況の変化があつて、でその先生も担任の先生も少し、日誌を書いているんですけど、それを読んですよみたいな話をしたり、日誌を見ながらこういうことをしてるんですね、みたいな話をするようになったんですけど、それまではもう行って帰る、行って帰るみたいな感じで、なかなか話をするっていう感じではなかったんですけど、最近はそういうことが少し、連携がとれてきたかなって、少しずつ。(No.17)
理論的メモ	・ 学生ボランティアという立場上、連携の度合いに差はあるが全く連携がとれないということは、このデータの範囲内では存在しなかった。 ・ 「教師との連携」は「担当の子ども理解」を深めるのに役立つ。 ・ 密な連携を取るには自分から動くことが大切なのではないか。 ・ 自分から教師に話しかけて、担当の子どもの様子を聞いたりする。 ・ 教師の方から話しかけてくれたり、自分から話に行ったりする。 ・ 教師との密な連携の中でやりやすさを感じる。 ・ 最初の打ち合わせ以外は、相談に行ったときのみ教師と連携する。 ・ 教師に余裕あるときに情報を共有したりする。 ・ 自分から話しかけて教師との連携を確保する。 ・ 別室に来てくれる教師と密な連携をとる。 ・ 簡単な報告以外はあまり話す機会がなく、こちらからいろいろ聞くことに対して、ためらいを感じる。 ・ 周囲の教師のサポートもあり、担当教師と密な連携をとることができる。 ・ お手すきの教師に自分から相談に行ったりする。 ・ 養護教諭と情報共有ができはじめてから、段々と他の教師とも連携できるようになる。

概念名 29	自己成長
定義	この活動を通して自分自身の成長を感じる
バリエーション (具体例)	*いろいろなことに対して打たれ強くなったというか、人間として少しは強くなったんじゃないのかなというのと、今の学校っていうのがどんな所なんだろうっていう漠然とした不安があったんですけども、実際に行ってみることによって、なんか、知ることによって少し不安が解消されたかなっていうのもありますし、(No.4) *やっぱり聞く姿勢っていうのがちょっと変わったかなって気がしますね。変に沈黙の時間が続いたら声はさみたくもなったりしてましたけど、ゆったりと待つっていうか、何かしらの返事が返ってくるまでゆっくり待って、でしっかり聞くっていう姿勢は身についた気がしますね。(No.5) *その子最初話さなかったんですけど、話し始めると止まらないんで、相槌の打ち方であったり、返事の返し方であったり、そういうのが自分の得意とするところだと思ってるんで、その点に関してはもうちょっと伸ばせたかなって、普通の教室にいる子と違って、やっぱり変わった話し方したり、食いつき方も違うんで、自分のレパトリーっていうのが増えたりして、(No.7) *その子の気持ちを考えるようになったり、裏側までみれたり、軽はずみな発言を、今までやったら、今は別にのってしてもいいと思うんですけど、のってしたらあかんとところで自分でストッパーかかるようになって、何気なく話すんじゃなくていろいろ考えながら話すことができるようになったのは、大きいですね。気持ちっていうか、うらの面っていうか表に出てこない面も考えるように、あってるかどうかわからないんですけど、考えるようになったのは、自分の中でもちょっとだけ成長したとこかなと思いますね。(No.7) *やっぱタイプの違う子と出会って、なんで不登校なのかもわからないし、特に問題もない子、特に問題がないから特に会話もないっていうか、そういう子と出会って、全くつかめないんですよ。つかめない子のために何ができるのかなって自分自身で考えて、考えることをふと自分を客観視した時に、なんか変わったなっていうか、ちょっとだけ。タイプの違う全く今まで考えてきた、こんなことしてあげたら喜ぶやろなっていうのが全く思い浮かばないんですよ。何をしたら喜ぶんやろっていう、何もないところから何かを生み出すっていうか考え出すっていうことを、できてないんですけど、しようとしてるっていうのがちょっと成長したかなって。(No.9) *先生と共通理解をするっていうのは、先生同士でやってはるんですけど、その輪に自分も入っていけるだけの、なんていうんですかね、人を見る目じゃないですけど、生徒と関わるっていう関わり方ができてるなって思ったときは自分の中でちょっと力になってるのかなって思うので、(No.14) *一番大きかったのは、聞くっていう姿勢の大切さっていうのを改めて実感できたかなって思いますね。あとは、それなりにみんな考えを持てって、教師はその生徒を見て想像して受け取らなきゃいけないっていうのを、ずっと基本として言われるのが多いんですけど、それも大切なんですけど、やっぱ一番は生徒の気持ちを引き出せる関係っていうか、聞いてあげる姿勢っていうのは私の特徴、私のキャラの特徴として持てるんじゃないかなっていう風に考えるようになったのはこの活動を通してですかね。やっぱ待つっていう姿勢が

	多かったんで、別にそれが苦痛じゃなくなったっていうのは、いいことだったんじゃないかなと思ってます。(No.14) *僕自身がやる中でいろいろ学んでますし、即成長に結びついてるかはわからないですけど、ああそうなんだっていう気づきだとか、ああやってよかったなって思うのは小さなことでもポツポツありますし、(No.15) *たぶん前よりも子どもの立場に立って考えられるようになったかなって思います。(No.16) *自分自身が変わったっていうのはあまり感じてないんですけど、ただ見えない部分でおそらく経験した部分っていうのが、長く関わって週3回なんで、数えてはないんですけど、かなりの回数をその生徒と過ごしているっていう経験自体がなにかこう、あとで生きてくるんじゃないかと思うんですけど、表面的にそれを感じられるほどには変化はありませんね。(No.17)
理論的メモ	・ 現場での体験を通して打たれ強くなるとともに、教職へ向けた漠然とした不安が解消する。 ・ 相手の反応をゆっくりと待つ、しっかりと聞くという姿勢を身につける。 ・ 相手の話を上手に聞く方法を以前より伸ばせたと感じる。 ・ 個性的な子と関わることによって、いろいろな子どもと関わる上でのレパートリーが増えたと感じる。 ・ 言葉の裏側に隠された子どもの本当の気持ちを考えながら関われるようになる。 ・ 全く自分と違うタイプの子どもの求めていることを考えようと試行錯誤している自分自身に成長を感じる。 ・ 教師に自分の考えを伝えられるほどに、子どもを見る目が備わったと感じられる。 ・ 聞く姿勢の大切さを改めて実感するとともに、子どもとの間に、気持ちを引き出させる関係を築いたり、話をしっかりと聞いたりすることができるという、自分の特徴に気がつく。 ・ 「待つ」という姿勢が苦痛でなくなる。 ・ 曖昧な自己成長を感じる。 ・ 以前より子どもの立場に立って考えられるようになる。 ・ 経験が暗黙知として自分の中に蓄積され、あとで生きてくるのではないかと思う。

概念名 30	関わり方のスタンス
定義	子どもとの関わり方について自分なりのスタンスを持つ
バリエーション (具体例)	*私も別に教室に戻るのが全てだとは思わないし、ずっと別室でもいいとは思いますが、 (No.1) *僕としてもただ単に勉強を教えるだけでは、正直子どもとの関係が家庭教師っていうか、塾と生徒みたいな感じがしたんで、所々に雑談入れたりとか面白い話をして、ふざけ合っているっていうか、そこまではいきませんが、ざっくばらんな感じで接しようとは思ってたんですけど。(No.2) *僕自身いわゆる普通の教室に入れさせようみたいな取り組みは全くしなかったんです。まあこのままカウンセリングルームに来てて、この場ではすごく集中して勉強してるんだから、あんまり教室に無理やり連れていくとかじゃないですけど、そういう仕掛けっていうか、促したりとか全くしなかったんですけども、(No.5) *担任の先生から、こっち残ってやってくださいねって言われてるんで、最初らへんはそっちの方にばかり目を向けていたんで、どうしていいのかなって迷ってたんですけど、段々やっぱ担任の先生の言うよりは、その子のことを考えるほうが、その子のためになってると自分の中で割り切って、まあ一分も勉強しない日もまあいいかっていうのを自分の中で勝手に決めて、(No.7) *普通に接してます。あの腫れ物にさわるとか、不登校だから何か聞いたらいけないこともあるしとか、そういうことは考えずに、普通に、本当に普通に。(No.9) *あの性格でずっと行かないかん行かないかんって学校行ったら、いつかもっと落ちると思うんですよ。だから行きたくなったら行ったらいいしって感じですね。(No.9) *一緒にケーキを作るとかっていう風に、小さな共通点が少し、本当に少し見つかったんで、それを生かして、私が提供するとかじゃなくて、彼女と私が一緒に何かを作り上げるとか、もちろんパズルとか一緒にしてますけど、そういうのじゃなくて、お互いが楽しめる何かを一緒にしていけたらいいなって思いますね。(No.9) *私の関わってる関わり方も本当に合ってるのかどうかわかりですし、私の見方が正しいのかもわからないんですけど、その子にとってこの空間が心地よいようにっていう風にいつも考えてるんですけど。(No.10) *あんまり勉強のこととか、普通の学校生活の中で、あんまり塾に行ってるとか、あんまり家庭の中のこととか、一応聞いたりはするんですけど、その子がしゃべろうとするまでは、あんまりしゃべらずに聞く感じで。(No.13) *例えば蜘蛛を殺したりするんですけど、とかバッタの足をちぎったりするんですけど、そういうのも「ああ、かわいそう」とは言いますが、だからダメだよっていうことは言わないようにしてます。(No.13) *結構普通にしゃべってるんで、あんまり私自身がガツガツこう、この子のこれを変えようとかいうことはあまり思わずに接してるからっていうのもあると思うんですけど、私の中では普通にしゃべれる、勉強ちょっとやろうかなって思ってやれるっていう子だったらいいと思ってるんで、(No.14) *不登校の子が学校に来ることが大事なのかどうか、結構私の中では疑問なんです、教

	師としては絶対に来てほしいっていう、でも義務というよりもほしいという願望でしかないんで、そう思うと今来てる状態っていうのを認めて、あとは生徒がいい方向に進むのを待つ、でダメやったらまたちょっと「どう？」って言ってやるっていうぐらいしか。 (No.14) *まあ自分のできることをやろうって思ってるんで、やっぱボランティアっていう位置づけがあるんで、無理はせずにつっていくのは結構思いながら、責任は持ちつつ行動に自信を持ってっていうぐらいしか思いつかないですね。(No.14) *その自分から基本的にはアクションを起こさない、起こせない部分があるので、問いかけるときにイエス・ノーの質問をしないことを基本的にしていて、自分の意見をしっかり論理的に組み立てて言えるように、なぜっていう質問をすごい多用してます。(一言で答えられない。) ないような、考えないと答えられないし、自分が考えて問題を解いていないと答えられないような質問をするようにはしてます。(No.17) *どうしても教室に復帰であったり、自分の成長をもっと上手く出せるようにできたらいいのになって思う部分もあるんですけど、そこをあまり積極的に働きかけていってしまうと相手のペースを乱してしまうことになったり、しんどいと感じる部分があると思うので、そこを上手く我慢しながらっていうか、待ってるという (No.17)
理論的メモ	・ 別室登校支援において教室復帰が目標の全てではなく、子どもによってはずっと別室にいてもよいのではないかと思います。 ・ 教室復帰に向けて無理に働きかけるのではなく、今できていることを大切にしておく。 ・ 教師に言われたことではなく、その子の今の状態に見合った関わり方をするという自分なりのスタンスを獲得する。 ・ 不登校だからといって腫れ物にさわるように接するのではなくて、あえて普通に接する。 ・ 子どもによっては登校刺激を与えるよりも行きたくなるのを待つという関わり方もあることに気づく。 ・ 活動を提供するのではなく、一緒に作り上げていき、そこで生じた感情(楽しさ)を共有する。 ・ 自分との関わりが心地よいものになるように関わる。 ・ 子どものプライバシーの深い部分に関することは、子どもから話すまであまり聞かないようにする。 ・ 子どもの行動に対して自分の感想は伝えるが、あまり制限を与えないようにする。 ・ 自分の思いを全面に出すのではなく、子どもに合わせたスタンスで関わる。 ・ 子どもが自分の意見を言えるように関わり方を工夫する。 ・ 「学校は登校すべきところ」という前提の下で画一的なスタンスで関わるのではなく、あくまでもその子どもに合わせたスタンスを持って関わる。

概念名 31	担当の子ども理解
定義	関わりの中から担当する子どもの特徴を理解する
バリエーション (具体例)	*片方は落ち着きがないんですよ、10分も座ってられない、あとトランプとウノをしてもなかなかルールがわからないからすぐに「俺やめた」とか行ってしまったりとか、ていうのがあるので、とりあえずゆっくり落ち着いてていうのをその子は身につけてほしいかなって。その反面友達とはものすごく仲よくできるんですよ。でもう一人の双子の方は全く逆で、ものすごく落ち着きがあって、だからトランプ大好きみたいな子で、しょっちゅう「やろう」って言ってくるんですけども、ただそのかわり友達との関係がなかなかなくて、(No.3) *僕がいる時だけ来ていたので。いない時は、たぶん学校自体には来たいと思うんですけど、お母さんの方が、学校に来て僕がいなかったら何をやんのかっていうのが、そのあたりが不安だったらしく、来させなかったっていうか。また学校に来る理由がややこしくて、彼が元気、お母さんが元気、さらにおばあちゃんが元気で、三人一緒じゃないと学校まで出てこなかったっていうのがありまして。難しいなあっていうところがあるんですけども。(No.4) *なんか最初から時間の感覚が違うんですよ。だからまだ私とあの子では、守らなきゃいけないと私は思っても、Fさんにとっては時間はそんなにたいしたことじゃなくて、1時間とか来ないこともありますね。それでずれて私が帰った後に来たとかもあるみたいなんですけど、きっちりきっちり時間してるかって言われたらそうでもない。そういう生活も送ってないからしかたがないですけどね。(No.8) *思ったのはすごい神経質っていうか、生まじめで、おとなしい子で人見知りなんですけど、最初の1回目、2回目はずっと肩に力を入れて、ずっと本当にもう「はい」と「いいえ」しか言わない子で、上手くやっついていけるのかな、私と正反対で、上手くやっついていけるかなって思ったんですけど、徐々に徐々に少しずつ少しずつ力を抜いてって感じですね。(No.9) *来て来て来ない、来て来て来ないみたいな。なんか周期があるみたいですね。とか天気が悪かったら来ません。(No.9) *あの性格でずっと行かないかん行かないかんって学校行ったら、いつかもっと落ちると思うんですよ。だから行きたくなったら行ったらいいしって感じですね。(No.9) *やっぱ一番大きいのが、中3なんですけど学力的には本当に小学生ぐらいから、段々学校に行けなくなってるんで、その頃からの勉強が結構抜け落ちてるっていうか、穴があいてるような状態で、最近やっと中学1年生ぐらいの問題集をやってるんですけど、4月ぐらいは小学3、4年生の問題集をやってて、最近やっとそれぐらいになってるみたいなんですけど、やっぱ勉強の抜けて落ちてる部分が今も引きずってるんで、教室に入っても勉強ついていけなし、面白くないし、教室に入れないって感じですね。友達関係というよりは学力的な感じですね。(No.10) *もうずっと家に。週に1回私の学パで、月曜日にスクールカウンセラーに通ってて、それ以外は本当にずっと家で、家の人もみんな働きに出てるので、ほとんど一人で過ごしてるらしいですね。(No.10)

	*私が関わっている中で思ったのは、結構神経質っていうか几帳面で細かいことに気づく子なんです。だから別に何か問題がある、障害を持ってるとかっていうのではなくて、周りから見たら、大人から見たら、ちょっと思ったことをポンポン言う子やなって見えるけど、ただ気づいたこと、気づきが多いっていうだけで、だからたぶん家の中でもそうやと思うんですけど、結構思ったことを言うやと思うんですけど、それが人間関係で、大勢の中にずっと入ってないので、大勢の中に入ってそうなるってということもあるかもしれないですね。人見知りの感じもするので、打ち解けたらすごいしゃべりますけど。(No.10) *この子自体が男の先生に打ち解けない子なんで、あまり話しかけても話が返ってこない感じなんですけど、たぶん1対1でじっくり話す時間を持てば、心を開くと思うんですけど、ポンポンと声をかけるだけなんで、しかたないといえはしかたないんですけど、あの子に対する関わり方としては、もっと時間をかけてあげないとダメなんやろなって。(No.10) *一人目の方の学校の子は、あんま気負わず媚も売らず普通な感じがいいのかなっていう子でした。二番目の今行ってる子達は、その女の子独特の関係作りはしたくないんですけど、結構、あんま大人な対応も好きじゃないのかなってちょっと思います。学校全体が甘えていうか、小学校レベルの子が結構多い気がするんで、どっちかっていうとやさしくの方がいいのかなっていう風には思うんですけど。(No.14) *二番目の子は一緒にやろうっていうのがすごい、意外とあって、休憩時間絵描いててもゲームしようみたいな感じで一緒にやろうって言って、やってくれる子達なんで。…同じ話題を共有したいっていうのはどっちの子もありましたね。(No.14) *確かに人と接するとき、社交的でないというか、自分で意見を言うタイプの生徒では二名ともないですし、まあすぐの段階でやっぱりお互いに人間関係ができてないので、そうでもないのかなっていうところもあったんですけど、関わっていく中でそういうところが若干苦手なところがあるんじゃないのかなってというのは感じましたけど。(No.17) *最初のうちはやっぱり自分自身の考えを表に出すのが苦手というか慣れてない部分があったんですけど、最近はそういう部分も少し解消されてきて、考えて何かを話そうという姿勢が見えるので、こっちは待てるというか、そういう部分が出てきましたね。(No.17)
理論的メモ	・ 子どもの様子から性格や特徴を理解する。 ・ 子どもの行動のみをみて理解するのではなく、家庭環境や生育歴などの背景要因を考慮に入れて子どもを理解する。 ・ 子どもが登校するパターンを予測できるようになる。 ・ 情報として聞いたことではなく、直接関わることによって自分なりの子ども理解を深める。 ・ 子どもの特徴を理解し、その子に適した関わり方を見出す。 ・ 一人一人の子どもに合った関わり方を理解する。 ・ 関わりを重ねる中でその子の苦手なことや課題を理解する。 ・ 関わりの中で子どもの変化や成長を感じとる。 ・ 行動からその子どもを理解することもある。 ・ 行動とその結果から自分なりにその子を理解する。

概念名 32	関わり方の迷い
定義	子どもとの関わり方で迷いを感じる
バリエーション (具体例)	*中学生やったら時々2, 3週間とか続けて来なくなったりとかあったんですよ。で必ずそれは一緒に長いこといた後に起こるんですね、5時間とか4時間をちょっと越えたあたりになると、その次の週は来ないっていうことが、そのケースが多かったんで、ひょっとして一緒にいるのが嫌やったんかなって思って、(No.3) *私も全然カウンセリングとか勉強したことがないんで、どこまで話を聞いていいのかが何が生きがいになるのか、すごくわからなくて、最初はすごい当たり障りのない話を考えてたけど、やっぱりそれをしてたら会話は進まず、こっちが探り探りでいっちゃうとやっぱり、抵抗、その子がなに探り探りにみたいな感じになるのがちょっと恐かったんで、だから無言の時間が多いのかもしれないんですけど、(No.8) *私結構気にしいなんで、先週来て今週来なかったりしたら、私先週何かしたかなって思ったことが何度かあって、私も初めてなんで、もしかしたら何かしたかもしれんなって思ったりすることもありますね。(No.9) *家庭状況が複雑な感じみたいなんで、うかつに聞けないから、どう話題をふろうかなっていう。小学生が好きな話題っていったら何やらみたい。もうちょっと日常会話が楽しくなったらいいなと思うんですけど。(No.11) *最近それで、俺来てる意味あんのかなっていうか、関係性がすごい最近良なくて、前までよりも、俺も思ってることをその子にも言うようにしてたんで、それがいいか悪いかわからないんですけど、ちょっと良なくて、(No.12) *サッカー終わってからカウンセリングルームでもちょっと話したいなって私的には思ってたんですけど、そういうこともなくそそくさと帰っていくときに、私いろいろやりたいと思ってることあるし、話したいこともいろいろあるんよみたいな感じで、「なに？」って言って、「なんかお菓子作りとかをちょっと計画してみようかなって思ってるんやけど。」って言ったら、「いやー、一人でやったら。」みたいな感じで言われたりして。こっちとしてはあれしようかな、これしようかなって、ちょっと、面白いことをいろいろと計画しようとしてるんですけど、そういうこともなんか、むしろ言わなかったほうがよかったかなって思ったり、でも何にもなくカウンセリングルームに行くのも向こうとしても何すんのって感じですし、言った方がよかったのかなあとか。(No.13) *その子が教室に来てないときに入った時とかに、掲示物を見て、書道の、習字の字がこうみんなワァーって並んでる中で、その子の字もあったんですけど、その子の字だけが一つ違ったりとか、やっぱり進度が違うんで。そういうのを見た時に、やっぱり勉強のこともちょっとはやらないとなあとか思ったりするんですけど、実際にその子に勉強のことを持ち出すのはちょっとしんどいかなあとか、言ったら来なくなるんかなあとか、そういうところがちょっと、嫌だというか、どうしたらいいんだろうなあとか悩む部分ではあります。(No.13) *先生自身はやっぱり教室に戻ってきてほしいって思ってたっしょるみたいで、だから私と接する時ももし勉強できる機会があったら、簡単なことでもいいんで教えてくださったら

	って言ってるんですけど、まあこっちとしてはしたいんだけどなあって、なんせ向こうエンピツも持ってきてるかもわからないんで、そういう環境でもないし、こっちがもっていくにしても、遊びからカウンセリングルームに行く時に筆箱持っていくわけでもないしなあって思ったり、(No.13) *とりあえず今は、その子がなんでそういう状況になったのかとか、なんで不登校に、別室登校になったのかとか、そこで何が起って、何を感じてそうなったのかとか、そういうところを知りたいなあって思ってた、まあでもあんまりそこばかり集中して聞くとしんどそうなので、そのタイミングとかがちょっと、どうしたらいいのかなってというのは迷ってるところです。(No.13) *あんまりなんか、悪口とか言われた時に、どう同意しようかなってというのは、あまり同意しないのもアカンし、しすぎてもっていうところはちょっと困ったりしますが、(No.14) *たまにしか来ないので、遊んでもくれるし仲の良いちょっとした近所のお兄ちゃんみたいな感じだと思うので、子どもは気さくにいわゆるタメ口でしゃべってくるんですけど、ボランティアとして子どもの学校生活を楽しくする、盛り上げるっていう面でそういうのはすごくいいと思うんですけど、それが教育になったときに、やっぱり言語指導はしないといけなくて、「よう。」っていう風に言ったら、「こんにちではでしょ。」みたいに言わないといけなくて、それを言ってもいいと思うんですけど、言うとなんか子どもは遠ざかっていくわけで、ボランティアだからこそこできる部分がそれによってちょっと喪失するのは嫌だなと思うんですけど、でも他の先生方が言語指導一生懸命やってるのに、自分が許してしまうと子どもはそこで学習しないので、それもどうかと思いますね。(No.15)
理論的メモ	・ 子どもの欠席と自分の関わり方が関係しているのではないかと思います、関わり方に迷いを感じる。 ・ どこまで踏み込んで聞いていいのかわからずに会話の仕方に迷いを感じる。 ・ 複雑な家庭状況ゆえに話題の選択に迷う。 ・ 子どもとの関係性がよくないことに対して迷いを感じる。 ・ 自分のやりたいことを子どもに伝えた方がよいのかどうか迷う。 ・ 学習を行う必要性を感じながらも、今の子どもの状態では学習を行うことはしんどいと感じたり、言ったら来なくなる可能性もあり、どうしたらよいか迷う。 ・ 教師のニーズと子どもの状態の格差を感じ、どう対応したらよいか迷う。 ・ 聞きたいことがあるが、それをどう文脈上にのせて聞けばいいのか迷いを感じる。 ・ 子どもが誰かを悪く言ったときに、どう対応したらよいか迷う。 ・ 教師の指導に足並みをそろえるべきか、ボランティアだからこそこできる部分を活用すべきか迷う。 ・ 「関わり方の迷い」を抱えながら試行錯誤することにより「関わり方のスタンス」や「役割認識」へと繋がっていくのではないかと。

概念名 33	子どもに適した関わり
定義	子どもの特徴や課題などを理解し、それらに適した関わりをする
バリエーション (具体例)	*女の子の方は友達まではいかないんだけど、でも、あまり建前とかじゃなくて結構本音を話すようにはしてた。すごいそういうのに敏感な子のような気がして、うそだったらうそってわかりそうな。(No.1) *例えば勉強に関することでも、聞いたりするとちょっと反応遅い部分が多々あるんで、ゆっくり待つことっていうか。口挟んだりせず答えが返ってくるのを待つとか、ちょっと心がけていましたけれども。(No.5) *あとはマイナス思考の子だったので、そういう暗いこと言ったら、ちょっといい具体例がないんですけど、プラス思考に変換してあげて、「そういうのはこう考えたらいいやん」とか言って、そうかなあって感じなんで、「そうそうそう」とか言って。明るいふうに持っていこうとしたり。(No.6) *その子の勉強をみるというよりは、ちょっとその自閉症じゃないですけど、ちょっとコミュニケーションがとりにくいっていうところもあって、またこだわりもちょっと多いところがありまして、自閉症ではないと思うんですけど、まあそのけはあるかなっていうのを、先生らと話してはいるんですけど、だからコミュニケーションできるように、何かその、別に勉強じゃなくて、ほんまにテレビやら本やらっていうのを、ずっと最初は話しをしていて、その子が好きな話題とか、あと今読んでいる本とかっていうのを、できるだけ取り上げて、その番組見てみたり、本を貸してもらって読んでみたりして、その子の興味あることに合わせて話しを進めていたり、また興味ありそうだなって思うことを、自分からちょっとこれどうっていう感じでふってみたりして、(No.7) *無理やり私もしゃべらないようにして、静かなんですけど、静かでもしゃべらなくてもいいからとにかく居心地のいい時間を作れたらなあと思って、一人でやってることをじっと見てるかんじだったり、ぽっと思いついた話題をふってみたりとか、友達と来たときは友達が良くしゃべる子なんですよ、だからその子を介しながら会話をするんです。(No.8) *少しでも、人と接するのが嫌いなら、私と少し接することによって他の人とも接するようになれたらいいなって。今までは学校という、先生と自分っていう小さな枠だったじゃないですか、それに私という外部の人間が入ってくると。そしたら少し広がるわけじゃないですか、だからその外部の人間というのにも接せるようになれたらいいなと思ってるんで、そういうのが少しでも役に立ったら、勉強をしなくても、まあ勉強をしながら話したりっていうのが、人と接するのが楽しいと思ってくれるようになってほしいと思ってたんですね。(No.11) *そんなに心理学的に子どもを見るという視点があまりないので、それならこの子はどうしてそう言ってるんだろうというのを一応考えつつも、最初の頃は結構同意してたんですけども、後の方でこういう風に言われたんやんかって言われたら、そっか、でもそういうのはこういう考えがあるからちゃうとか、ちょっと否定まではいかないんですけど、あんまりそのまま受け止めるってことはしなかったですね。(No.14) *あんまり人と付きあう、大人の方とは付きあえるんですけど、同級生と付きあえないっていう感じで、まあ話題の、同じぐらいの年齢の話題ができたんで、ちょっとでもコミュニ

	ケーションができる方がいかなと、すごい頭は結構、後々知ったんですけど、先生達は頭の回転は速いっていう風にみんな受け止めてはったんで、それならやっぱりコミュニケーションをやった方が高校上手くいけるんじゃないかなっていうのがあって、会話を中心にできました。(No.14) *別室の中で教室に帰るための刺激とか心の変化が与えられるようなことがあればいいんですけど、でもダメな子には難しいっていうのがあって、やっぱり守ってあげるっていう部分が大きくなっちゃって、(No.14) *ほんまがっちり勉強とは、最初受験生で数学教えてほしいっていう話だったんですけど、途中から違う学校に行くという話を始めはったんで。(その生徒さんが)はい。シュタイナーに行くって話を聞いたんで、ちょっとシュタイナー学校知ってたんで、それならむしろコミュニケーション、表現する方を大事にした方が新しい学校で上手いくんじゃないかなって思ったんで、勉強は自分のやる気がないわけではない生徒だったんで、それなら別に、やりたいと思えばやれるんじゃないかなと思いました。(No.14) *行って不登校を解決するというよりも、まずはその子にとっての人間関係の幅を増やす、今まで親と校長先生と教頭先生との付き合いぐらいだったのが、そこに学パ一人入るだけで、その子にとってはすごく大きな刺激となりますし、そういうことでちょっとでもコミュニケーション能力が高まったりとか、そういう小さなことがいいんじゃないかと思います。(No.15) *なんか場面緘黙の子なので、「はい」か「いいえ」で答えられるような質問をしたら、首とかで頷いてくれたりするので、そういう質問をするようにしてます。(No.16) *どうしても教室に復帰であったり、自分の成長をもっと上手く出せるようにできたらいいのになって思う部分もあるんですけど、そこをあまり積極的に働きかけていってしまうと相手のペースを乱してしまうことになったり、しんどいと感じる部分があると思うので、そこを上手く我慢しながらっていうか、待ってるという (No.17)
理論的メモ	・ 最初は子どもの興味や好きなことに合わせる「興味に合わせた関わり」をしているが、子ども理解と子どもとの関係性が深まるにつれて、「子どもに適した関わり」をしていくようになる。 ・ 反応が遅いという子どもの特徴に適した関わりをする。 ・ マイナス思考の子どもに対して、プラス思考の考え方を提供する。 ・ 自閉症傾向の子どものコミュニケーション能力を高められるように、勉強よりもその子の興味のある話を共有する。 ・ 人と接するのが嫌いな子どもに対して、自分との関わりによって対人関係の枠を広げ、少しでも人と接するのが楽しいと思えるような関わりをする。 ・ 教室復帰に向けての刺激を与えない方がよいと考えられる子どもに対しては、守るという役割を重視して関わる。 ・ 転校先の学校で上手くやっけていけるように、その子が苦手とするコミュニケーション能力を高められるような関わりをする。