

校内教育支援センターの在り方に関する一考察

—A市内の小中及び義務教育学校へのアンケート調査—

池田 裕史・齋藤 大地

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第11号 別刷

2024年8月31日

校内教育支援センターの在り方に関する一考察[†]

—A市内の小中及び義務教育学校へのアンケート調査—

池田 裕史*・齋藤 大地**
那須塩原市立鍋掛小学校*
宇都宮大学共同教育学部**

本研究では、文部科学省が推進している「校内教育支援センターの設置・促進」に向け、A市の小中及び義務教育学校にアンケート調査を行い、学校内で独自に行われている別室指導の現状と課題について明らかにすること目的とした。さらにアンケート調査の結果を踏まえ、今後の校内教育支援センターの方向性を検討した。調査の結果から、別室指導の専任の担当者や専用の教室が十分確保されていない点や教室復帰に対する教職員の考え方の違い等が課題として明らかになった。校内教育支援センターは「社会的な自立を見据えた支援を行う場所」という認識を教職員が持ち、児童生徒が安心して過ごせる環境を様々な機関や人材と連携しながら、一人ひとりの実態に合わせた対応をしておくことが必要である。

キーワード：校内教育支援センター、別室指導、不登校

1. 問題と目的

現在の日本において、不登校及び不登校傾向児童生徒数の増加が大きな課題となっている。不登校支援の一つとして、文部科学省（2023a）は「校内教育支援センター」（スペシャルサポートルーム等）（以下、SSR）の設置の促進を示した。SSRは、「学校には行けるけれど自分のクラスには入れない時や、少し気持ちを落ち着かせてリラックスしたい時に利用できる、学校内の空き教室等を活用した部屋のこと」と説明されており、従来不登校等の児童生徒を対象に行われてきた「別室指導」と趣旨を同じくするものである。別室指導は学校や自治体で独自に行われているため、学校によって運営方法が異なる。中には不登校の児童生徒がいても、別室指導が行われていない場合もあ

る。そのため、SSRを設置することで、全ての学校において不登校の児童生徒の学びの場を確保し、彼らが学びたいと思った時に学べる環境を整えることが可能となる。これまでの別室指導の一つの形態として「特別支援教室」がある。文部科学省（2003）は、「小・中学校に在籍しながら通常学級とは別に、制度として全授業時間固定式の学級を維持するのではなく、通常の学級に在籍した上で障害に応じた教科指導や障害に起因する困難の改善・克服のための指導を必要な時間のみ特別の場で教育や指導を行う形態（例えば「特別支援教室（仮称）」）とすることについて具体的な検討が必要と考える。」と示した。全ての児童が通常学級に在籍し必要に応じて特別支援教室で学習等を行うというこの取り組みは、教員の配置や教育の質の保障等の問題から、全国一律の実現はされなかったが、各地で研究実践が行われ検討が重ねられた。

地方自治体によって独自の特別支援教室が計画され、例えば宇都宮市では2007年に「かがやきルーム」が設置された。国の特別支援教室とは違い、「通常の学級（教室）の他に支援の場所を設定し、発達障害等の傾向により学習上・生活上困難さがある児童生徒一人ひとりに応じた学習や適応支援を提供する。」（宇都宮市教育委員会，2007）とあるように、

[†] Hirofumi IKEDA*, Daichi SAITO**: A study on Special support room: Questionnaire survey of elementary school and junior high school in City A

Keywords: Special support room, School non-attendance, Separate room instruction
* Nabekake Elementary School, Nasushiobara
** Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University
(連絡先: fukinoto99@gmail.com)

厳密な障害の有無を利用基準としておらず、より広範囲の児童生徒を対象としている。

同じように横浜市においても2009年から「特別支援教室」が設置された。「児童生徒が在籍する学級（一般学級・個別支援学級）を離れて、学習するためのスペースとして特別支援教室を設置しています。」（横浜市教育委員会、2023）とあるように、通常学級だけでなく、特別支援学級在籍児童生徒も対象となっている。特別支援教室では、教科指導だけでなく、児童生徒の社会性、コミュニケーション等の課題に対する様々な支援を専任教諭が中心となって、空き教室を利用して行う。

両市の共通点として、「担任を持たずに教室運営の中心になれる担当者がいる」ことや「障害の有無ではなく、学習等に困り感があれば校内の判断で利用できる」等が挙げられる。

ところで、別室指導が不登校支援として取り上げられることが増える転機となったのが、教育機会確保法の制定である。その基本指針の中で「不登校児童生徒が自らの意思で登校してきた場合は、温かい雰囲気迎え入れられるよう配慮するとともに、保健室、相談室や学校図書館等も活用しつつ、安心して学校生活を送ることができるよう児童生徒の個別の状況に応じた支援を推進する。」（文部科学省、2017）と示された。不登校支援のSSRの取り組みとして、戸田市の「ぱれっとルーム」がある。ここは、「教室に行きたくてもいけない児童が安心できる居場所、気持ちが落ち着かない児童のクールダウンのための居場所」（戸田市教育委員会、2022）とあるように、教室以外の学校内の居場所という点に重点が置かれている。

特別支援教室とSSRという二つの取り組みは、目的や方法等に多少の差異はあるが、自治体が制度や体制を整備して取り組んでいるという点で共通しており、その点が学校現場で独自に行われてきた「別室指導」との大きな違いである。今後、各学校においてSSRの設置を促進していくためには、SSRと関連の深い別室指導の実態を詳細に把握する必要がある。

そこで、本研究では、SSRが設置されていない自治体を対象とし、自治体内の全ての公立小中及び義務教育学校にアンケート調査を行い、別室指導の現状について明らかにすると共に、今後の「校内教育支援センター」の設置・充実に向けての方向性を検討していくことを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象

A市の公立小中学校及び義務教育学校29校（小学校及び前期課程19校、中学校及び後期課程10校）を対象とした。回答者は、各校で「教室以外の場所で過ごす児童生徒の対応に中心になって関わっている教員」1名とした。

(2) 調査方法及び調査期間

Google Formsを用いてアンケートを作成し、2023年11月10日～11月29日の期間に実施した。

(3) 調査内容

アンケートは、回答者の役職、教室以外で過ごす児童生徒の有無、教室以外の場所に対応している人数、学年、教室以外で過ごす児童生徒の使用する教室、対応職員、活動内容、保護者対応、連携する外部機関、対応で上手いと感じている点と難しいと感じている点（記述式）で構成した。

(4) 倫理的配慮

研究の目的等を書面で説明した上で自由回答とし、アンケートへの回答をもって同意を得たとみなした。また、アンケートは学校名のみ記載してもらい、回答者は無記名とした。アンケートで得られた内容は、本研究発表以外には使用しないほか、学校や個人が特定されないように配慮した。

3. 結果と考察

29校中25校（小学校及び前期課程16校、中学校及び後期課程9校）（回答率86.0%）から回答を得た。回答者の役職は「児童指導主事・生徒指導主任」「特別支援コーディネーター」「不登校担当」等が多く、担任も兼務し自分のクラスを抱えながら、個別の不登校事案対応の中心を担っていることが窺えた。

(1) 教室以外で過ごす児童生徒の有無

教室以外で過ごす児童生徒がいる学校は、80.0%（小学校及び前期課程13校、中学校及び後期課程7校）であった。

(2) 教室以外で過ごす児童生徒の人数

表1のとおり、全体の60.0%が「1～5人」という結果だった。小学校では「1～5人」が76.9%と最も多かったが、中学校では「11～20人」が42.9%と最も多く、中学校の方が多い傾向が見られた。

表1 教室以外で過ごす児童生徒の人数

	小学校	中学校	全体
1～5人	76.9%(10)	28.6%(2)	60.0%(12)
6人～10人	15.4%(2)	14.3%(1)	15.0%(3)
11人～20人	0(0)	42.9%(3)	15.0%(3)
20人～30人	0(0)	14.3%(1)	5.0%(1)
31人以上	0(0)	0(0)	0(0)
その他	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)

(3) 教室以外で過ごす児童・生徒の学年

図1のとおり、小学校1年生は他の学年よりも少ないが、それ以降の学年では約3～4割の学校に教室以外で過ごす児童生徒がいることが分かった。



図1 教室以外で過ごす児童・生徒の学年

(4) 使用する場所(主となる場所)

表2のとおり、別室として主に使用する場所は、「相談室」「保健室」「空き教室」が中心となっていた。

表2 使用する場所(主となる場所)

	小学校	中学校	全体
保健室	23.1%(3)	14.3%(1)	20.0%(4)
職員室	0(0)	0(0)	0(0)
相談室	23.1%(3)	57.1%(4)	35.0%(7)
空き教室	23.1%(3)	14.3%(1)	20.0%(4)
校長室	0(0)	0(0)	0(0)
特別教室	0(0)	0(0)	0(0)
その他	30.8%(4)	14.3%(1)	25.0%(5)

(5) 使用する場所(それ以外の場所)

表3のとおり、別室として主として使用する場所以外としては、「保健室」が60.0%と他に比べて高かった。主として使用する場所の結果と合わせると、「保健室」が最も多く使用されていた。このことから、別室で過ごす児童生徒にとって「保健室」の存在は大きいと言える一方で、病人や怪我人が出た時には利用できない可能性があり、その時にはどこで過ごすのかという課題もある。

表3 使用する場所(それ以外の場所)複数回答

	小学校	中学校	その他
保健室	53.8%(7)	71.4%(5)	60.0%(12)
職員室	15.4%(2)	0(0)	10.0%(2)
相談室	38.5%(5)	42.9%(3)	40.0%(8)
空き教室	23.1%(3)	42.9%(3)	30.0%(6)
校長室	15.4%(2)	28.6%(2)	20.0%(4)
特別教室	30.8%(4)	0(0)	20.0%(4)
その他	30.8%(4)	28.6%(2)	30.0%(6)

(6) 対応する職員(主となる職員)

表4のとおり、全体として対応する職員は「養護教諭」と「学習・生活支援員」が25.0%であった。小学校は70.0%の学校でこの二者が主に対応をしていた。支援員は、担任や授業を担当することがないため、時間的な融通がききやすく対応をしやすいと言えるが、対応が難しい児童生徒を「非常勤の職員に任せてしまっても良いのか。」という点が課題として考えられた。中学校は、学校の実態に合わせて、様々な立場の職員が中心になって対応をしていた。

表4 対応する職員(主となる職員)

	小学校	中学校	全体
担任	7.7%(1)	14.3%(1)	10.0%(2)
児童生徒指導	0(0)	0(0)	0(0)
養護教諭	30.8%(4)	14.3%(1)	25.0%(5)
学年主任	0(0)	14.3%(1)	5.0%(1)
担任を持っていない教諭	0(0)	0(0)	0(0)
空き時間教諭	7.7%(1)	14.3%(1)	10.0%(2)
学習・生活支援員	38.5%(5)	0(0)	25.0%(5)
校長	0(0)	0(0)	0(0)
教頭	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
教務主任	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
スクールカウンセラー	0(0)	0(0)	0(0)
その他	0(0)	42.9%(3)	15.0%(3)

(7) 対応する職員(それ以外の職員)

表5のとおり、全体として主として対応する以外の職員は「担任」と「空き時間教諭」が55.0%と最も多かった。中学校では、「空き時間教諭」が100.0%、「担任」が71.0%となった。一方、小学校では、「空き時間教諭」が31.0%、「担任」が46.0%となり、小中での差が大きく、空き時間数の違いが影響していると言える。全体的には、ほとんどの選択肢が30.0%以上だったことから、関わる人が関わるという傾向が見受けられた。

表5 対応する職員（それ以外の職員）複数回答

	小学校	中学校	全体
担任	46.2%(6)	71.4%(5)	55.0%(11)
児童生徒指導	30.8%(4)	71.4%(5)	45.0%(9)
養護教諭	38.5%(5)	57.1%(4)	45.0%(9)
学年主任	15.4%(2)	57.1%(4)	30.0%(6)
担任を持っていない教諭	23.1%(3)	42.9%(3)	30.0%(6)
空き時間教諭	30.8%(4)	100.0%(7)	55.0%(11)
学習・生活支援員	30.8%(4)	71.4%(5)	45.0%(9)
校長	23.1%(3)	42.9%(3)	30.0%(6)
教頭	30.8%(4)	28.6%(2)	30.0%(6)
教務主任	38.5%(5)	14.3%(1)	30.0%(6)
スクールカウンセラー	0(0)	14.3%(1)	5.0%(1)
その他	46.2%(6)	14.3%(1)	35.0%(7)

(8) 活動内容（主となる活動）

表6のとおり、活動内容については全体として、「学年相当内容のドリル等」と「工作・折り紙・ぬりえ」が25.0%だった。誰かに教えてもらう学習よりも個人で取り組む活動が中心になっており、当該学年の学習ができていないと難しい、学習の遅れが懸念される。タブレットは1人1台所持しているが、「教室とのオンライン学習」を主の活動としている学校は少なかった。指導者によってオンラインで繋ぐことに対する意識の差があると考えられ、主の活動にはなりにくいと考えられた。

表6 活動内容（主となる活動）

	小学校	中学校	全体
教室と同じ内容の学習	15.4%(2)	0(0)	10.0%(2)
教室とのオンライン学習	0(0)	14.3%(1)	5.0%(1)
オンライン以外のタブレット	0(0)	0(0)	0(0)
オンライン以外のタブレット	0(0)	0(0)	0(0)
学年相当内容のドリル等	15.4%(2)	42.9%(3)	25.0%(5)
下学年の内容のドリル等	23.1%(3)	0(0)	15.0%(3)
読書	0(0)	0(0)	0(0)
工作・折り紙・ぬりえ	23.1%(3)	28.6%(2)	25.0%(5)
会話	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
寝ている	0(0)	0(0)	0(0)
その他	23.1%(3)	0(0)	15.0%(3)

(9) 活動内容（それ以外の活動）

表7のとおり、「会話」が65.0%と最も多く、別室指導では児童生徒との信頼関係の構築を重要視していると考えられた。また、タブレットを使った学習の割合も多く、特に中学校では「教室とのオンラ

イン学習」と「オンライン以外のタブレット学習（同学年）」が100.0%だった。それに対し、小学校は「学年相当内容のドリル等」が53.8%と多かった。また、「寝ている」の回答が小学校23.1%、中学校28.6%であり、生活リズムの乱れ等も別室利用の一因になっていることが伺えた。一人ひとりに合わせた細やかな対応が行われている反面、これだけ多岐にわたる対応をすることで、教職員の負担が大きくなっていることが推測された。

表7 活動内容（それ以外の活動）複数回答

	小学校	中学校	全体
教室と同じ内容の学習	15.4%(2)	57.1%(4)	30.0%(6)
教室とのオンライン学習	15.4%(2)	100.0%(7)	45.0%(9)
オンライン以外のタブレット	15.4%(2)	100.0%(7)	45.0%(9)
オンライン以外のタブレット	23.1%(3)	57.1%(4)	35.0%(7)
学年相当内容のドリル等	53.8%(7)	42.9%(3)	50.0%(10)
下学年の内容のドリル等	23.1%(3)	57.1%(4)	35.0%(7)
読書	30.8%(4)	71.4%(5)	45.0%(9)
工作・折り紙・ぬりえ	53.8%(7)	42.9%(3)	50.0%(10)
会話	61.5%(8)	71.4%(5)	65.0%(13)
寝ている	23.1%(3)	28.6%(2)	25.0%(5)
その他	23.1%(3)	42.9%(3)	30.0%(6)

(11) 保護者対応

表8のとおり、全体として「担任」が85.0%だった。担任が授業中に別室の児童生徒と関わるのは難しく、関わっているのは半数程度だが、放課後等の保護者対応は可能なであろう。しかし、担任は別室を利用する児童生徒が学校で過ごす様子を把握していない場合も多いため、保護者対応をするに当たり、児童生徒を直接対応している教職員との情報共有が重要であろう。

表8 保護者対応

	小学校	中学校	全体
担任	84.6%(11)	85.7%(6)	85.0%(17)
児童生徒指導	0(0)	0(0)	0(0)
養護教諭	7.7%(1)	14.3%(1)	10.0%(2)
学年主任	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
担任を持っていない教諭	0(0)	0(0)	0(0)
空き時間教諭	0(0)	0(0)	0(0)
学習・生活支援員	0(0)	0(0)	0(0)
校長	0(0)	0(0)	0(0)
教頭	0(0)	0(0)	0(0)
教務主任	0(0)	0(0)	0(0)
その他	0(0)	0(0)	0(0)

(12) 連携している外部機関

表9のとおり、連携している外部機関としては「医療機関」が最も多かった。学校から医療相談を進めることもあるが、保護者が自ら病院と繋がっていることも多いため、学校としても繋がりがやすい外部機関であると言える。その他には「宿泊体験館」や「適応指導教室」等の公的な関係先との連携が多く、学校との連携のしやすさが影響していると考えられた。その反面、「フリースクール」等の民間の外部機関との連携が取れていないことが顕著であり、この点は今後の課題と言える。

表9 連携している外部機関

	小学校	中学校	全体
適応指導教室	38.5%(5)	85.7%(6)	55.0%(11)
宿泊体験館	53.8%(7)	71.4%(5)	60.0%(12)
教育委員会	30.8%(4)	71.4%(5)	45.0%(9)
子ども子育て総合センター	23.1%(3)	57.1%(4)	35.0%(7)
児童相談所	7.7%(1)	28.6%(2)	15.0%(3)
医療機関	61.5%(8)	71.4%(5)	65.0%(13)
放課後等デイサービス	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
学童保育	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)
フリースクール	0(0)	28.6%(2)	10.0%(2)
その他	7.7%(1)	0(0)	5.0%(1)

(13) 対応で上手くいっていると感じている点

表10のとおり、対応がうまくいっていると感じている点については、「校内組織・体制、共通理解」が最も多かった。ケース会議の開催や情報共有等の対応を組織で行い、そのクラスやその担任の問題ではなく学校の問題として取り組んでいる学校が多いことが窺える。

他には、「それぞれのニーズやペースに合わせた対応ができる」「安心感・心理的安定」等が数多く挙げられた。児童生徒にとって過ごしやすい環境を作られていることが心身の安定に繋がっていると見え、そこから「登校・教室復帰」や「小集団でのコミュニケーション作り」等の次のステップに進めている様子が伺える。その一方で、学習面に関する回答をした学校は1校だけだった。学習面よりも、まずは信頼関係の構築や居場所の確保、心理的安定等が優先されていると考えられた。

(14) 対応で難しいと感じている点

表11のとおり、対応で難しいと感じている点については、「職員の不足・多忙感」が最も多かった。個人の問題ではなく、学校全体の問題として、一人ひとりに合わせた対応を進めている学校が増えている

表10 対応で上手くいっていると感じている点

環境	校内の組織・体制、共通理解	7	<ul style="list-style-type: none"> ・校内の組織体制づくりができています。<小> ・ケース会議を開き、校内体制を整えて、共通理解しながら関わっている。<小> ・職員間の共通理解ができています。<小> ・担任以外で関わっている教職員との関係性が構築されている。<小> ・複数の大人と関わる事ができています。<小> ・担任との信頼関係ができています。<小> ・色々な先生が関わられる。<中>
	外部機関との連携	1	<ul style="list-style-type: none"> ・外部機関との連携ができています。<小>
過ごし方	それぞれのニーズ、ペースへの対応	6	<ul style="list-style-type: none"> ・個人のペースで学習が進められる。<小> ・好きなことなら落ち着いて取り組める。<小> ・自分のペースで自分で決めて過ごすことで、自分の成長を感じながら過ごせている。<中> ・本人のニーズやしたいことに対応できることもある。<中> ・一人一人丁寧に対応できる。<中> ・話相手になる。<中>
	個人・小集団のコミュニケーション作り	2	<ul style="list-style-type: none"> ・教室に適應できない生徒の多くは、社会性に困難がある生徒が多いが、小集団で過ごすことで、コミュニケーションの練習ができる。<中> ・小集団活動も行い、ボードゲームなどをやりながら人と人を繋いでいる。<中>
	学習の補充	1	<ul style="list-style-type: none"> ・担任の空き時間に、遅れている学習内容を一対一でやっている。<小>
	その他	2	<ul style="list-style-type: none"> ・畑仕事をしている。<小> ・会話や遊びをすることができています。<小>
意識	登校・教室復帰	3	<ul style="list-style-type: none"> ・登校に繋がってきている。<小> ・徐々に教室に入れるようになってきている児童もいる。<小> ・学校への登校に繋がっている。<中>
	居場所づくり	4	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭以外での居場所が確保できている。<小> ・教室以外の居場所を提供している。<中> ・本人が欠席せずに登校できる場所とはなっている。<中> ・居場所になる。<中>
	安心感・心理的安定	5	<ul style="list-style-type: none"> ・1対1の対応で心理的な安全を図ることができています。<小> ・子どもにとって安心できる場所や時間になっている。<小> ・児童が落ち着いた気持ちで学習に取り組んでいる。<小> ・いつでも話せる雰囲気がある。<中> ・学校が安心する場と感じてもらっている。<中>
	自己肯定感の上昇	1	<ul style="list-style-type: none"> ・学習だけではなく、本人の得意なことからトライさせることで自己肯定感が上がり、自信につながっている。色々な創作活動を行い、外に発信することで自信がついている。<中>

表11 対応で難しいと感じている点

環境	職員の不足 多忙感	8	・個別対応のための職員の人員確保が難しい。<小>5<中>1 ・先生方に負担がかかっており、多忙感が大きい。<小> ・専属のスタッフがいないので、個別対応に限界があるので、スタッフ増を望む。<中>
	担任との関係	2	・毎日登校できていないことや遅刻早退をするため、登校したとき担任と話したり、連絡調整をしたりすることが難しい。<小> ・教室から少し離れているので担任が会いにくる頻度に差がある。<中>
	場所の不足	1	・不登校が増えて、対応する場所が混み合い、場所が足りなくなっている。<中>
	保護者対応	4	・保護者対応が難しい。<小>3 ・保護者との連携が取れていない。<小>
	児童と保護者のずれ	1	・児童と保護者の考えにずれがあり、保護者の力添えが薄い。<小>
過ごし方	学習支援	1	・学習支援が難しい。<中>
	児童の個性・ニーズ 等多岐にわたる対応	3	・こだわりが強く対応が難しい。<小> ・多岐にわたる対応が難しい。<中> ・本人がどこまで頑張れるのかが分かりにくい。<中>
	少人数を嫌がる	1	・少人数を嫌がる生徒もいる。<小>
意識	別室での過ごし方	2	・別室での過ごし方が難しい。<小>
	本人の登校や学習への 意欲付け	2	・何のために学習するのか、何のために学校に来るのかを理解させ、自分にできることに取り組ませることが難しい。<小> ・学習への意欲付けが難しい。<小>
	集団への抵抗の軽減	1	・集団に入ることへの抵抗の軽減が難しい。<小>
	別室の居心地の良さ	1	・その場所が居心地がよくなりすぎてしまう。<中>
	教室復帰	1	・所属クラスの教室への復帰が難しい。<中>
その他	中1ギャップの解消	1	・中一ギャップの解消が難しい。<小>
	特になし	1	・現在のところは特になし。<小>

るが、対象児童生徒の増加、多種多様なニーズの増加によって、人手不足や多忙感に繋がっていると言える。その他に個別対応の難しさも挙がった。一人ひとりの別室を利用するに至った理由も現状も異なるため、それぞれに合わせた対応が多岐に及ぶのはやむを得ないことではあるが、教職員の思いと児童生徒の思いにずれが生じている可能性がある。

4. 総合考察

アンケート結果から、8割の学校で別室指導が行われている実態が明らかとなった。そのため、多くの児童生徒が教室以外の「居場所」を見つけることができていると言える。その一方で、A市の別室指導におけるいくつかの課題が明らかとなった。以下では、それらの課題を踏まえSSRの設置・充実に向けての方向性を提案する。

(1) 教職員の共通理解

1つ目は、教職員の意識についてである。アンケートの結果等から、児童生徒の安定や居場所づくり等の一定の成果に関して共通認識はあるが、「別室の居心地が良くなってしまおうと教室に戻らなくなってしまうのではないか。」等の意見があるように、SSRが目指すべき目的の共有ができているとは言えないだろう。まずは、別室を利用する児童生徒にとって、別室が必ずしも「教室に戻るための場所」ではないということを教職員が認識しなくてはならない。文

部科学省(2019)が「不登校児童生徒への支援は、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があること。」と示しているように、SSRの目的は、「社会的な自立を見据えた支援を行う場所」でなくてはならない。

また、利用する児童生徒の状態も全員が同じではない。不登校傾向の児童生徒もいれば、不登校の児童生徒もいる。そう考えると、全員一律に「教室復帰」や「学校登校」を目標に設定すべきではなく、その子に「必要な場所」や「必要な学習」に繋ぐことを意識しなくてはならない。

「令和2年度不登校児童生徒の実態調査」(文部科学省, 2020)で、「早く学校に戻りたかった」の質問に対しては、小学生の7割、中学生の6割が否定的な回答をしている。SSRを利用する児童生徒も「本当は学校に戻りたくはない。」という気持ちを抱えている可能性もあり、その複雑な心情を十分に理解し、まずは登校したことを「認める」ということに重点を置いて関わるのが大切だと考える。

(2) 校内教育支援センター担任の配置

2つ目は、対応する「人」についてである。どの学校にも専属の教職員がおらず、実際の対応は養護教諭や空き時間の教諭等の“できる人が対応する”という状態になっており、SSRの専任教員の配置が必要だと考える。その最も大きな利点は、利用する児童生

徒の安心感につながるという点である。川上（2022）は、「離れてはいてもお互いのことを思い、何かあった時には戻り安心感をもたらすことのできる存在が、子どもの育ちには必要」と述べており、それは学校教育においても同様である。また、そのためには、子どもが「自分のことを気にしてくれている」あるいは「自分のことを分かってくれている」という安心感に包まれるようなかわりを、日常的に心がけることが重要であると指摘する（川上，2022）。子どもにとって自分の支えになってくれる大人が重要であり、その存在が次へのステップを後押ししてくれるのであろう。アンケートの結果からも別室利用の児童生徒は、在籍している学級の担任と接する機会が少なく、第一の安全基地であるべき学級担任との関係を作ることが難しい。SSRの専任がいることで、安全基地になり得ることができると考える。前述の調査（文部科学省，2020）において、「休みたいと感じ始めてから実際に休み始めるまでの間に、どのようなことがあれば休まなかったと思うか。」という質問に対し、11.4%が「学校の先生からの声かけ」と回答した。専任がいることで、児童生徒にとって気軽に相談できる頼れる存在になり、彼らが安心して学校に通うことができるのではないだろうか。

しかし、いくら専任が配置されようと一人での運営は、利用者が増加するほど難しくなる。解決策としてチームでのSSRの運営が考えられる。中村（2022）は、別室指導におけるチーム支援システムの役割分担として、①学校マネジメント、②チームマネジメント、③ケースマネジメント、④直接支援の4つを示した。アンケート結果から、兼務や空き時間の教職員が主に別室指導を担当している状態が明らかであり、行政の支援がない状態ではSSR担任を増やすことは難しいと言える。ただし、学級担任を持っていない教職員をSSRの専任として配置することで、業務を明確にすることができ、他の教職員や養護教諭のSSR業務に関わる時間を減らすことが可能となり、教職員の多忙感軽減も期待できる。

(3) 外部機関との連携による人材の確保

3つ目は、民間の外部機関との繋がり不足が挙げられる。前述した役割の中で言えば、③ケースマネジメントを担う専門的知識を有する人材の不足と関連する。この役割を担う校内の人材として、特別支援教育コーディネーターが考えられるが、コーディネーターが特別支援学校教諭免許状保有してい

ない場合も多く、全員が専門的な知識を有しているとは言えない。そのため③ケースマネジメントの役割をコーディネーターに一任することは難しいと言える。また、専門的知識を有していると考えられるスクールカウンセラーは、定期配置が（週4時間以上の配置）は「小学校3.4%、中学校53.6%」（文部科学省，2023b）という現状もあり、③ケースマネジメントを担うことは難しい。そのため、外部人材の協力が必要で、その候補の一つに作業療法士がある。作業療法士の業務は多岐に渡るが、中には対人関係等が難しい児童生徒との関わり方を教職員に提案することなども可能な作業療法士もあり、作業療法士が定期的に学校に関わることで、③ケースマネジメントを担うことも可能だと考える。外部人材の確保や配置は学校だけでは難しく、行政に働きかけて進める必要がある。

(4) 専用の教室設置

4つ目は、SSRの「場所」についてである。アンケートの結果から、別室指導においては必ずしも専用の教室が設置されていたとは言えない。それは場所がないというだけでなく、別室が「ずっと過ごす場所」ではなく、教室復帰までの「一時的な避難場所」として考えられていたからであろう。SSRに求められているのは、その子の教室になり得る「落ち着いて、安心して過ごせる居場所」だと考えると、教室との違いを感じられる場所であることや、学習だけでなく休憩ができる場所である必要がある。そして、ここが自分の教室であると感じ、活動するためのエネルギーを蓄えることのできる場所にするためにも、併用ではなく、専用の教室であることが必須であろう。

(5) 個人学習と集団学習の併用

5つ目は、「学習内容」についてである。学習のつまづきが教室や学校に向かうためのハードルになっている児童生徒もおり、別室指導での学習指導の必要性がある。学習内容は、児童生徒が自分で選んで決めることを尊重して学習を進めていくために、学習内容の選択肢を増やす必要がある。そのため、児童生徒が「やりたい学習を選べる場所」と感じられることが理想だと考える。アンケートの結果から別室指導＝個別指導となりやすい実態が明らかとなったが、利用者が増えることで、その子だけの空間ではなくなっていく。もちろん、個別のスペースを確保することも必要だが、利用者同士の接触が増えることがマイナスとは言い切れない。不登校

児童生徒への調査（文部科学省，2020）によると、「学校に戻りやすい対応」の質問に対し「友達からの声かけ」が教師や親からよりも多かったことを考えると、友達との繋がりが重要であると言える。

友達との繋がりを意識した学習には、中村（2022）の提唱する「集団社会化療法」が適当ではないかと考える。これは、ゲーム等を通して、人間関係の改善や仲間づくりを進めていく方法である。子ども同士を繋ぐために、まずは、教職員と児童生徒との関係性の構築が必要であり、その関係性の中に他の児童生徒を増やし、児童生徒同士の関係性に繋げ、その中で関わりを通して、集団への適応能力を改善していくことができる。人と関わることで衝突等も起きるが、少人数の集団だからこそ、教職員が支援しやすく、トラブルの解消を図ることができる。それらの経験を通して、「人と繋がることの心地よさ」を感じる場所にするべきだと考える。

以上の5点がSSRの設置・充実に向けての提案である。本研究を通して、SSRは、学力や対人スキルを身に付けるだけでなく、人と繋がることの心地よさを味わったり、次のステップに進むためのエネルギーを蓄えたりする場所であるべきだと感じた。教室に戻るのもその場所で過ごすのも最終的には本人が決めることであり、教師がやるべきことは、子どもたちに寄り添い、心置きなく本気で考え、悩むことのできる環境を作ることではないだろうか。

本研究では教職員に対するアンケートは実施できたが、今後は実際に別室指導を利用している児童生徒の声も踏まえた検討が必要である。

謝辞

本研究に協力していただいたA市内の小中及び義務教育学校の先生方に改めて感謝の意を表します。

引用文献

川上康則（2022）教室マルトリートメント．東洋館出版．

文部科学省（2003）今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）．https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361228.htm（2023年10月30日閲覧）

文部科学省（2017）義務教育段階における普通教育

に相当する教育の機会の確保等に関する基本指針．https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2017/04/17/1384371_1.pdf（2023年10月30日閲覧）

文部科学省（2019）不登校児童生徒への支援の在り方について．<https://www.mext.go.jp/amenu/shotou/seitoshidou/1422155.htm>（2023年10月30日閲覧）

文部科学省（2020）令和2年度不登校児童生徒の実態調査．https://www.mext.go.jp/content/20211006-mxt_jidou02-000018318-2.pdf（2024年1月16日閲覧）

文部科学省（2023a）誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策（COCOLOプラン）．https://www.mext.go.jp/content/20230418-mxt_jidou02-000028870-cc.pdf（2023年10月30日閲覧）

文部科学省（2023b）令和4年度学校保健統計．https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00400002&tstat=000001011648&cycle=0&tclass1=000001211780&tclass2=000001211782&stat_infid=000040120034&tclass3val=0（2024年1月16日閲覧）

中村恵子（2022）別室登校法：学校と適応指導教室での不登校支援と集団社会化療法．ナカニシヤ出版．

戸田市教育委員会（2022）「誰一人取り残されない」教育に向けた不登校対策．https://note.com/toda_boe/n/n17d335eb7214（2024年1月16日閲覧）

宇都宮市教育委員会（2007）宇都宮市特別支援教育基本計画—うつのみやかがやきプラン—．<http://www.ueis.ed.jp/shien/keikaku/p3.pdf>（2023年10月30日閲覧）

横浜市教育委員会（2023）令和5年度 特別支援教育支援員 スタート資料．https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/sesaku/tokubetusien/yokohamatokubetusien/gakushushien-koza24.files/0020_20230524.pdf（2023年10月30日閲覧）

令和6年4月1日 受理

A study on Special support room:
Questionnaire survey of elementary school
and junior high school in City A

Hirofumi IKEDA, Daichi SAITO