

# 不登校と教師特有のビリーフの関係

—「10 年経験者研修」参加者を対象に—

小 谷 正 登

## 問題と目的

文部科学省の調査によれば、平成 17 年度間に 30 日以上欠席した全国の国公私立の小学校・中学校における不登校児童生徒は 122,255 人（小学校 22,709 人、中学校 99,546 人）であり、平成 16 年度に続き、4 年連続で減少した<sup>1)</sup>。このように発生件数の減少傾向が維持される中、不登校そのものが多様化しており、その態様もいくつかの特徴を併せ持つ「複合型（いずれが主であるかを決めがたい）」、「不安など情緒的混乱」、「無気力」が依然上位を占めている<sup>2)</sup>。また、平成 16 年度の調査結果より公表された全国の国公私立高等学校における不登校生徒数は 59,419 人で、在籍者に占める割合は、1.65%である<sup>3)</sup>。従来は義務教育ではない高等学校では、不登校生徒について文科省は専門家たちの指摘にもかかわらずその実態を公表してこなかったが、フリーターやニートの問題との関連で本格的に調査・公表がなされるようになったと考えられる<sup>4)</sup>。さらに、不登校生徒のうち中途退学に至った者は 21,882 人で不登校生徒数に占める割合は、36.8%である<sup>5)</sup>。また、原級留置となった者は、6,291 人で 10.6%である。このように、高校生の不登校には、単位認定、欠課時数超過および原級留置の問題など義務教育諸学校では見られない問題が散見する。

小谷（2004）は、「多くの課題を抱えた現在の教育活動を支える上で、学校全体、学校内外の連携化・協働化が必要である。連携化・協働化を図るために、キーパーソンの 1 人として学年主任の働きを再構築・再認識する必要性がある」とし、不登校と密接な関連がある保健室利用・登校を始め、種々の教育問題に対処するためには、学校生活を担う教師間の連携化と協働化の必要性を説いている<sup>6)</sup>。また、文科省は不登校状態となった直接のきっかけを調査する際に、学校が単一の選択肢を回答する方法を取っているが、不登校児童生徒すなわち当事者を対象にした複数回答による森田ら（2001）の不登校生徒追跡調査結果では、「教師との関係をめぐる問題」や「学業の不振」など学校関係の要因をあげる割合が高くなっている<sup>7)</sup>。本来、児童生徒の心的負担をケアまたは軽減するような働きかけをすべき教師が、様々な要因によって児童生徒のストレッサーになっていることが予想される。さらに、小谷（2005）は、ストレッサーの一つとして考えられるものの一つに、教師の強迫的ともいえる画一的な態度や指導行動をあげそれが原因となることがあると報告している<sup>8)</sup>。そこでは、教師に見られる画一的で強迫的な態度や行動に密接な関わりがあるものとしてビリーフ（belief）をあげ、その一つであるイラショナル・ビリーフに言及している。イラショナル・ビリーフとは絶対的で教義的な「ねばならない型」の思考であり、強迫的な行動・感情に結びつくと考えられている（Ellis.A、1973）<sup>9)</sup>。この考え方は、Ellis.A によって 1955 年頃から提唱された論理療法（rational-emotive-therapy）の A B C 理論に基づくものであり、出来事（Accident）を起点としてビリーフ（考え方・信念、Belief system）を経て結果（感情・行動、Consequence）がもたらされると考えるものである。つまり、同じような出来事に会っても持っているビリーフが異なれば、別の感情や行動がもたらされるとするものである。

小谷（2005）は、2004 年度の「10 年経験者研修」参加者<sup>10)</sup>を対象にした調査において、学校規模が大きい高等学校において保健室体制などについての研修が特に必要であること、学校種の相違などから、校内のみならず保健室利用・登校を含め多くの教育問題に関して、異なる学校種の教員が情報交換などの研修を行い学校種間の連携化と協働化を図る必要があること、また、教員の意識を種々の方策を用いて高めながら保健室利用・登校などに関する対策をとる必要性があることを述べ、校内、校外（異なる学校種間を含む）での情報交換を実施しながら、「保健室利用・登校」の増加に対して「保健室の機能」に関する具体的な検討を進めることにより、教師の「ねばならない型」の思考（irrational belief）の軽減をはかることの可能性を示唆している。

そこで、本研究では多様化・複雑化している不登校全体に対して、教師の「ねばならない型」の思考（irrational belief）との関連において、全教員による連携化・協働化の進展を前提に教師の対応の方向性を考察するものである。

## 方法

### 調査時期と方法

2005年8月24日（水）～26日（金）および2006年7月31日（月）～8月2日（水）の各3日間、本学で実施された兵庫県公立学校教員対象の「10年経験者研修（阪神地区）」において、研修時にアンケートを個別に手渡し、その場で回収した。

### 調査対象

2005年度および2006年度兵庫県公立学校教員対象の「10年経験者研修」の参加者、小・中・高・特殊教育諸学校教諭等合計132名（2005年度：男38・女50、計88名、2006年度：男24・女20、計44名）にアンケート調査を依頼し、全員から回答を得た。

2005年度の調査対象の内訳は、図1-1から図1-6にあるように、小学校：37名（42.0%、男14・女23名）・中学校：24名（27.3%、男12・女12名）・高等学校：22名（25.0%、男10・女12名）・特殊教育諸学校：5名（5.7%、男2・女3名）であった。年齢は30～34歳が49名（55.7%）、35～39歳が30名（34.1%）、40～44歳が9名（10.2%）であった。全校生徒数すなわち勤務校の学校規模については、100名未満が5名（5.7%、小学校：3・特殊教育諸学校：2名）、100名以上500名未満が27名（30.7%、小：9・中：12・高：3名・特：3名）、500名以上1000名未満が48名（54.5%、小：22・中：12・高：14名）、1000名以上1500名未満は7名（8.0%、小：3・高：4名）、1500名以上2000名未満が1名（1.1%、高：1名）であった。現在の校務分掌については、「学年団」に属する者が77名（87.5%）、「専門部」に属する者が10名（11.4%）、その他が1名（1.1%、小学校教員）であった。「学年団」の内訳は、77名の中で72名（93.3%、小：35・中：19・高：15・特：3名）が学級担任であった。「専門部」に属する者については、小学校が0名、1名が中学校、

図1-1 調査対象者(学校種別)

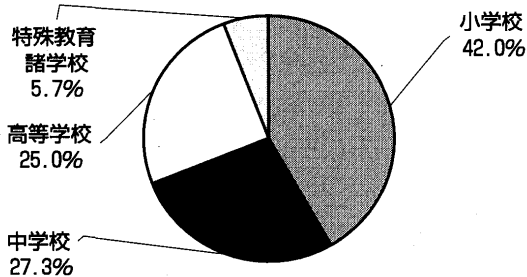


図1-4 調査対象者(校務分掌別)

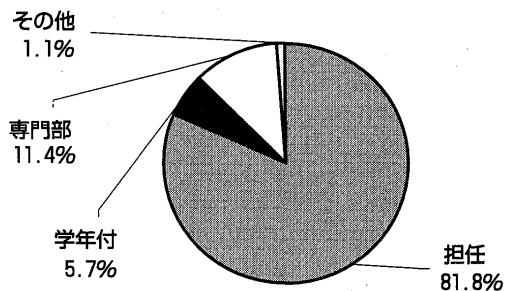


図1-2 調査対象者(年齢別)

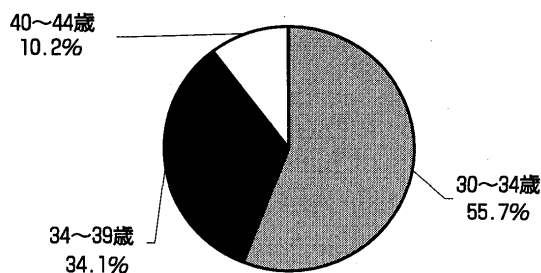


図1-5 調査対象者(採用前職歴別)

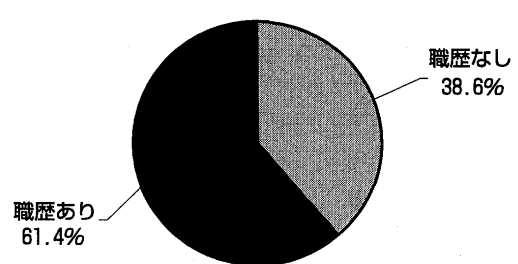


図1-3 調査対象者(学校規模別)

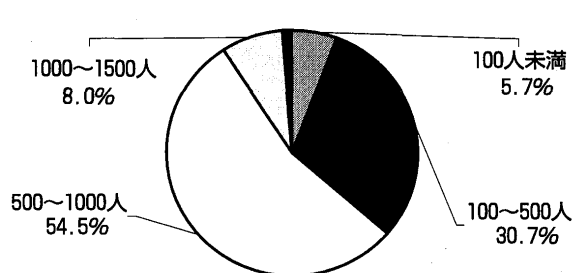
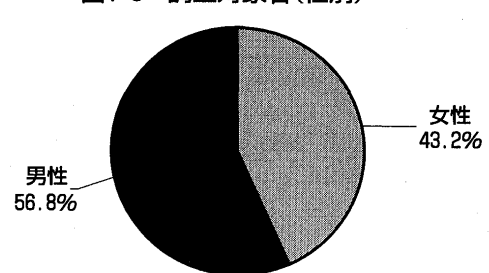


図1-6 調査対象者(性別)

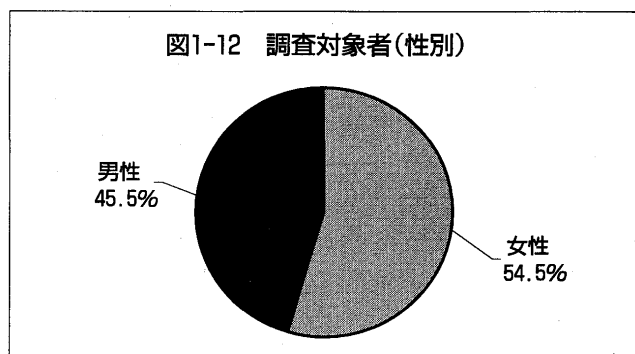
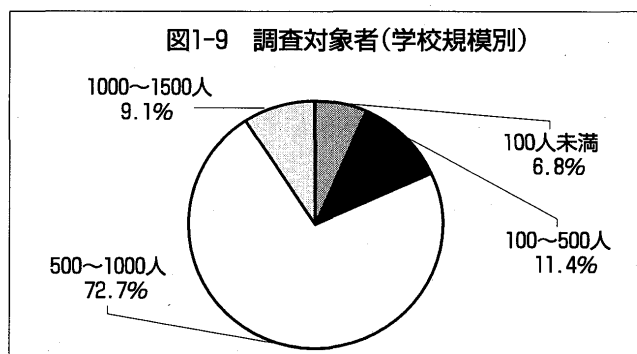
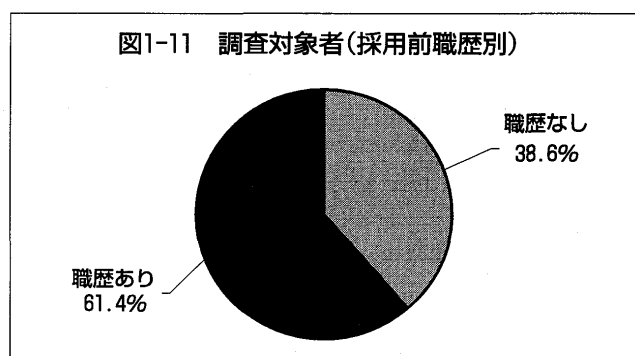
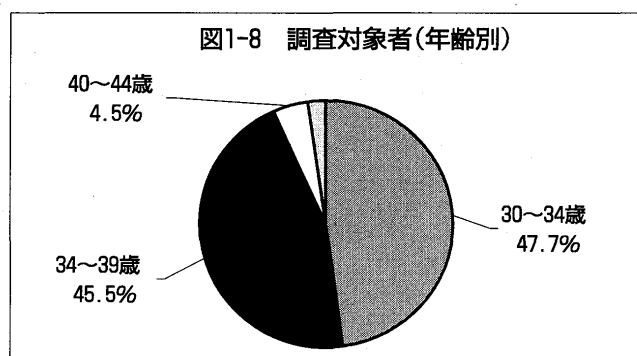
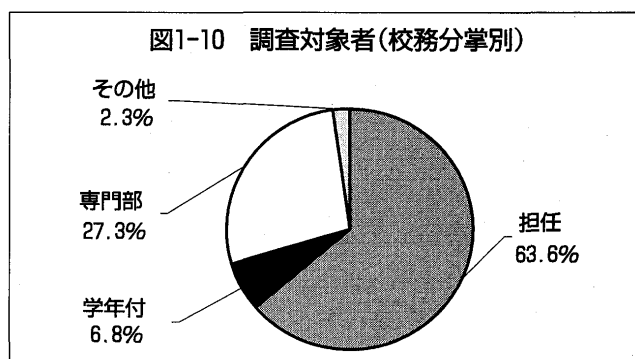
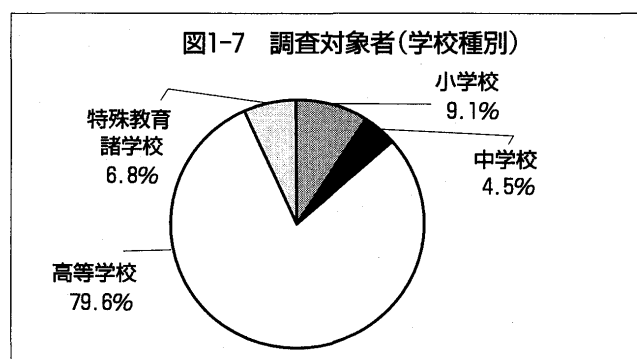


7名が高校教員、2名が特殊教育諸学校教員であった。採用前の職歴の有無については、「なし」と答えた者が54名(61.4%、小:25中:16・高:11・特:2名)、「あり」と答えた者34名(38.6%、小:12・中:8・高:11・特:3名)であった。

続いて、2006年度の調査対象の内訳は、図1-7から図1-12にあるように、小学校:4名(9.1%、男0・女4名)・中学校:2名(4.5%、男女各1名)・高等学校:35名(79.6%、男22・女13名)・特殊教育諸学校:3名(6.8%、男1・女2名)であった。年齢は30～34歳が21名(47.7%)、35～39歳が20名(45.5%)、40～44歳が2名(4.5%)、45歳以上が1名(2.3%)であった。全校生徒数すなわち勤務校の学校規模については、100名未満が3名(6.8%、高:1・特:2名)、100名以上500名未満が5名(11.4%、小:1・中:2・高:1・特:1名)、500名以上1000名未満が32名(72.7%、小:3・高:29名)、1000名以上1500名未満は4名(9.1%、高:4名)、1500名以上2000名未満は0名(0.0%)であった。現在の校務分掌については、「学年団」に属する者が32名(72.7%)、「専門部」に属する者が12名(27.3%)であった。「学年団」の内訳は、32名の中で28名(87.5%、小:3・中:1・高:23・特:1名)が学級担任であった。残りの4名中1名が学年主任、3名が学年付であった。「専門部」に属する者(12名)については、1名が小学校、10名が高校、1名が特殊教育諸学校教員であった。採用前の職歴の有無については、「なし」と答えた者が17名(38.6%、小:3・中:1・高:12・特:1名)、「あり」と答えた者27名(61.4%、小:1・中:1・高:23・特:2名)であった。

### 調査Ⅰの内容

小谷(2005)の調査8)で用いたアンケートの文言などを修正し、以下のような内容の調査を質問紙法によって実施した。質問項目の内容は、①不登校に関する知識・関心の有無について、②不登校の児童生徒に対する取り組みの有無について、③対応の現状について(自由記述)、④不登校を含めた子どもの行動に対する保護者の要求の変化に



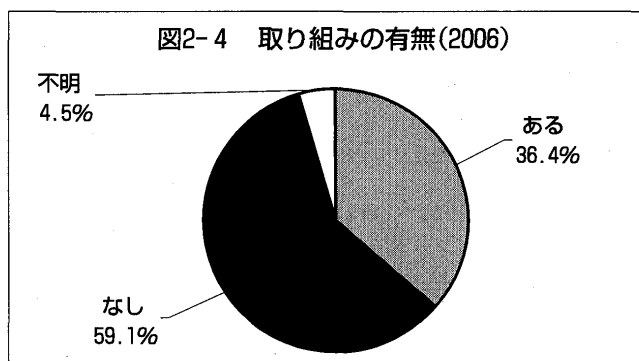
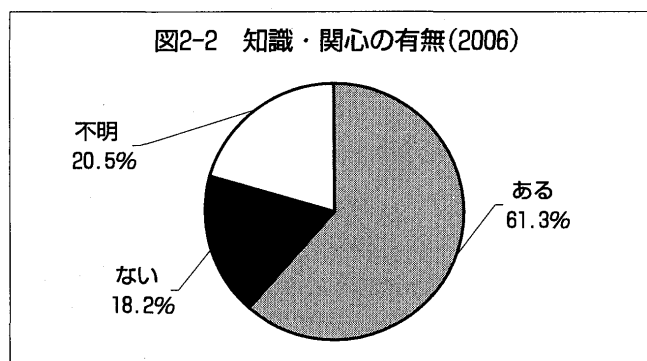
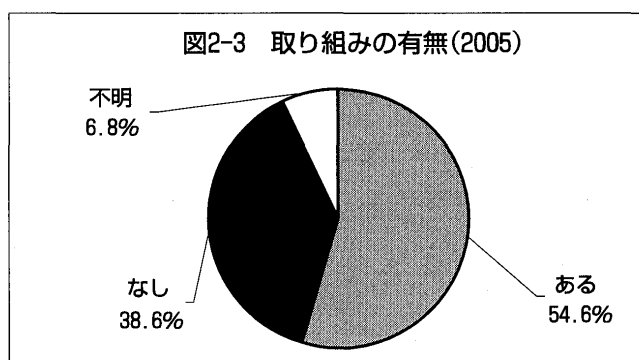
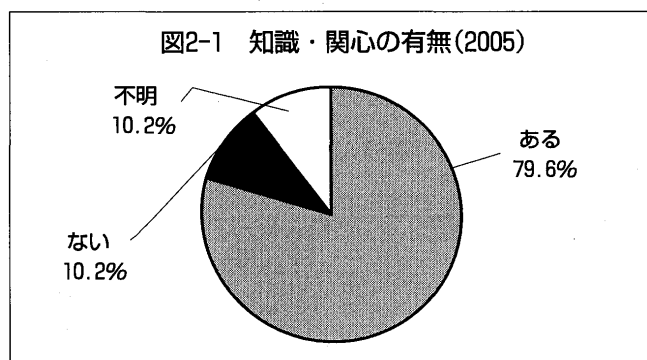
ついて（自由記述）、⑤不登校（上位4位）を解決するためのキーパーソンについて、⑥いじめ（上位4位）を解決するためのキーパーソンについて、⑦暴力行為（上位4位）を解決するためのキーパーソンについての7項目であり、2005年度と2006年度ともに同様の内容で実施した。

### 調査Ⅰの結果および考察

以上の7項目の質問に対して、「10年経験者研修」の参加者という調査対象を考慮して、上記の①～⑦の7つの質問項目の中で4項目について、2005年度と2006年度の2年間にわたりその結果を分析し、考察した。

まず、2005年度の結果として、①「不登校に関する知識・関心の有無」については、図2-1にあるように、88名中70名（79.5%）が「知識・関心がある」、9名（10.2%）が「知識・関心がない」と答え、9名（10.2%）が無回答であった。次に、2006年度の結果は、「不登校に関する知識・関心の有無」については、図2-2にあるように、44名中27名（61.3%）が「知識・関心がある」、8名（18.2%）が「知識・関心がない」と答え、9名（20.5%）が無回答であった。

②2005年度における「取り組みの有無」については、図2-3にあるように、88名中48名（54.6%）が「ある」、34名（38.6%）が「なし」、6名（6.8%）が無回答であった。また、2006年度では「取り組みの有無」については、図2-4にあるように、44名中16名（36.4%）が「ある」、26名（59.1%）が「なし」、2名（4.5%）が無回答であった。



③2005年度における「不登校を解決するためのキーパーソン」（上位4位の複数回答）については表1と図3-1にあるように、担任教諭が88名中85名（96.6%）、養護教諭が49名（55.7%）、校長が49名（55.7%）、PTA関係者が42名（47.7%）さらに、学年主任（44.6%）、教育相談担当（23.9%）と続いている。また、2006年度における「不登校を解決するためのキーパーソン」（上位4位の複数回答）については表2と図4-1にあるように、担任教諭が44名中42名（95.5%）、学年主任が30名（68.2%）、養護教諭が27名（61.4%）、PTA関係者が19名（43.2%）さらに、教育相談担当（34.1%）となっている。

④2005年度における「いじめを解決するためのキーパーソン」（上位4位）については表1と図3-2にあるように、担任教諭が88名中85名（96.6%）、PTA関係者が55名（62.5%）、生徒指導担当が53名（60.2%）、学年主任が48名（54.5%）さらに、教頭、養護教諭と続いている。また、2006年度における「いじめを解決するためのキーパーソン」（上位4位）は、表2と図4-2にあるように、担任教諭が44名中43名（97.7%）、学年主任が33名（75.0%）、PTA関係者が23名（52.3%）、生徒指導担当が23名（52.3%）、そして、養護教諭、教育相談担当と続いている。

図3-1 不登校のK P (上位 4 位)2005

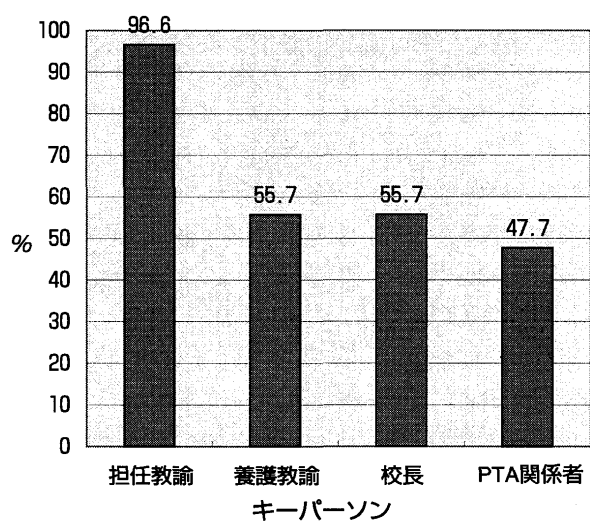


図3-2 いじめのK P (上位 4 位)2005

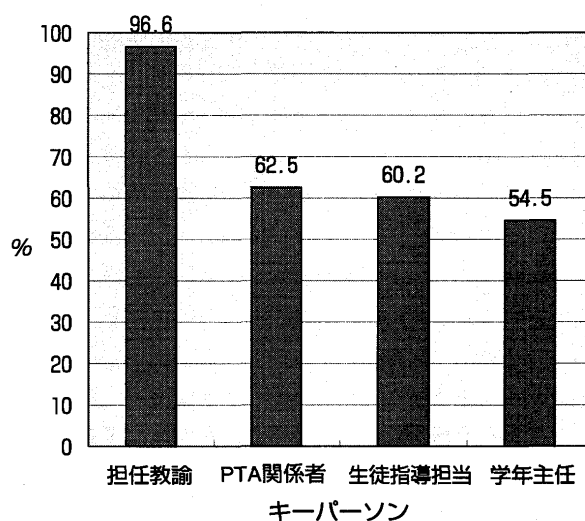


図3-3 暴力行為のK P (上位 4 位)2005

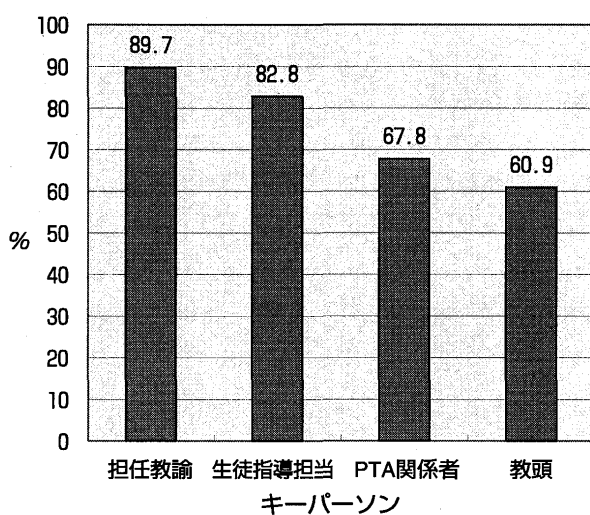


図4-1 不登校のK P (上位 4 位)2006

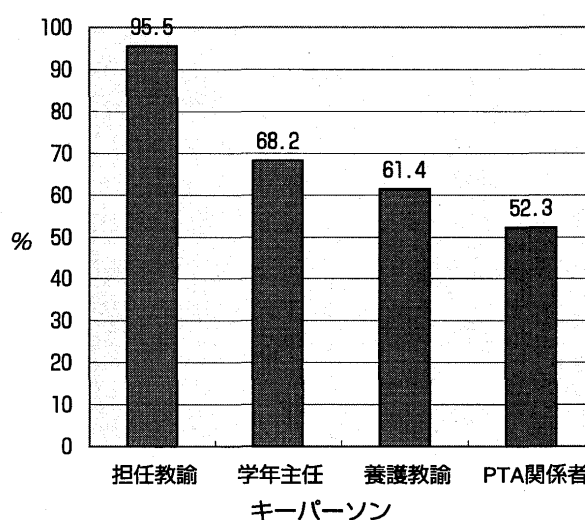


図4-2 いじめのK P (上位 4 位)2006

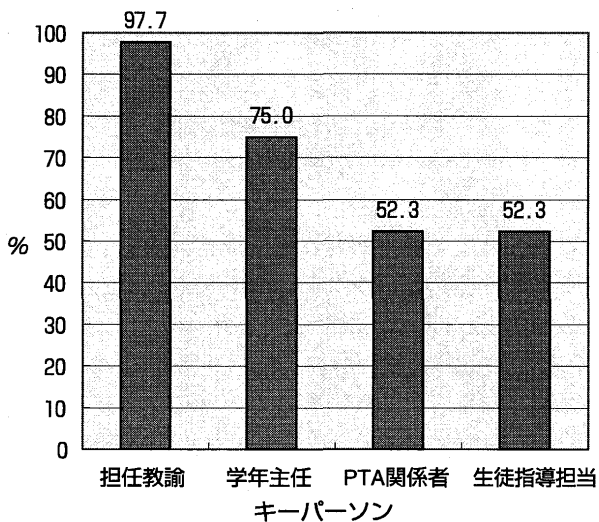


図4-3 暴力行為のK P (上位 4 位)2006

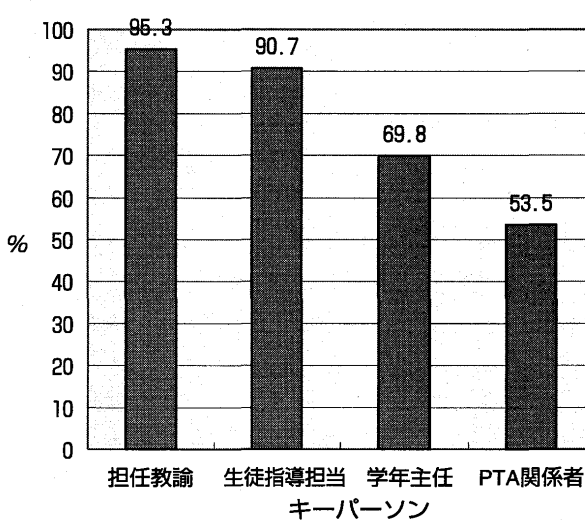


表1 「不登校・いじめ・暴力行為に取り組むためのキーパーソン(2005)」(上位4位まで回答)

	不登校			いじめ			暴力行為		
	人数	回答者比	全回答数比	人数	回答者比	全回答数比	人数	回答者比	全回答数比
養護教諭	49	14.4%	55.7%②	24	7.1%	27.3%	6	1.8%	6.9%
学年主任	41	12.1	46.6 ④	48	14.2	54.5 ④	40	11.9	46.0
生徒指導担当	17	5.0	19.3	53	15.6	60.2 ③	72	21.5	82.8 ②
教育相談担当者	21	6.2	23.9	9	2.7	10.2	5	1.5	5.7
担任教諭	85	25.0	96.6 ①	85	25.1	96.6 ①	78	23.3	89.7 ①
教頭	29	8.5	33.0	32	9.4	36.4	53	15.8	60.9 ④
校長	49	14.4	55.7	21	6.2	23.9	13	3.9	14.9
スクールカウンセラー	1	0.3	1.1	8	2.4	9.1	6	1.8	6.9
P T A関係者	42	12.4	47.7 ③	55	16.2	62.5 ②	59	17.6	67.8 ③
全教職員	6	1.8	6.8	4	1.2	4.5	3	0.9	3.4
その他	0	0.0	0.0	0	0.0	0.0	0	0.0	0.0
合 計	340	100.0	386.4	339	100.0	385.2	335	100.0	385.1
回答者数	88			88			88		

表2 「不登校・いじめ・暴力行為に取り組むためのキーパーソン(2006)」(上位4位まで回答)

	不登校			いじめ			暴力行為		
	人数	回答者比	全回答数比	人数	回答者比	全回答数比	人数	回答者比	全回答数比
養護教諭	27	15.6%	61.4%③	17	9.8%	38.6%	6	3.6%	14.0%
学年主任	30	17.3	68.2 ②	33	19.1	75.0 ②	30	17.8	69.8 ③
生徒指導担当	8	4.6	18.2	23	13.3	52.3 ③	39	23.1	90.7 ②
教育相談担当者	15	8.7	34.1	12	6.9	27.3	2	1.2	4.7
担任教諭	42	24.3	95.5 ①	43	24.9	97.7 ①	41	24.3	95.3 ①
教頭	7	4.0	15.9	9	5.2	20.5	18	10.7	41.9
校長	23	13.3	52.3 ④	10	5.8	22.7	6	3.6	14.0
スクールカウンセラー	2	1.2	4.5	2	1.2	4.5	3	1.8	7.0
P T A関係者	19	11.0	43.2 ⑤	23	13.3	52.3 ③	23	13.6	53.5 ④
全教職員	0	0.0	0.0	1	0.6	2.3	1	0.6	2.3
その他	0	0.0	0.0	0	0.0	0.0	0	0.0	0.0
合 計	173	100.0	393.2	173	100.0	393.2	169	100.0	393.0
回答者数	44			44			44		

⑤ 2005年度における「暴力行為を解決するためのキーパーソン」(上位4位)については表1と図3-3にあるように、担任教諭が88名中78名(89.7%)、生徒指導担当が72名(82.8%)、P T A関係者が59名(67.8%)、教頭が53名(60.9%)、学年主任、校長と続いている。さらに、2006年度における「暴力行為を解決するためのキーパーソン」(上位4位)は表2と図4-3にあるように、担任教諭が44名中41名(95.3%)、生徒指導担当が39名(90.7%)、学年主任が30名(69.8%)、P T A関係者が23名(53.5%)そして、教頭、校長および養護教諭と続いている。

①～⑤の結果より、小谷(2005)と同様に、「10年経験者研修(阪神地区)」の参加者(10年経験者)は中堅教員および担任教諭(2005年度:88名中72名、2006年度:44名中28名)として教育問題に関する意識は高く、不登校、いじめ、暴力行為などの主な教育問題について、自分自身が重要な役割を占めていることを認識していることがわかる。さらに、小谷(2005)における2004年度の調査結果<sup>11)</sup>と比較すると、「不登校を解決するためのキーパーソン」として上位2位に位置していたスクールカウンセラー(98名中59名:60.2%)が大幅に減少している。また、「いじめを解決するためのキーパーソン」(上位4位)については、2位に位置していた全教職員が(66名:68.0%)が2005年度、2006年度では大幅に減少した。代わりに、P T A関係者が上位を占めるようになっていく(2005年度:2位、2006年度:3位)。さらに、「暴力行為を解決するためのキーパーソン」(上位4位)についても、いじめと同様に3位に位置していた全教職員が(78名:70.3%)が減少し、P T A関係者が上位を占めるようになっていく(2005

年度：3位、2006年度：4位）。以上のように、キーパーソンとしてのPTA関係者が不登校については2005年度は3位、2006年度が5位、いじめについては2005年度は2位、2006年度が3位、暴力行為については2005年度は3位、2006年度が4位となり、3つの教育問題が学校教育に関する問題でありながら、保護者を初め家庭および地域との連携が必要であると考えていることが推測できる。また、保護者の変化・多様化<sup>12)</sup>に対応する教師および学校の働きの重要性が増していることも裏付けている。

## 調査Ⅱの内容と結果

小谷（2005）と同様に、伊藤（1997）によって作成された所属校の教育相談体制の現状を測定する尺度である「所属校の教育相談体制に関する質問尺度」<sup>13)</sup>に筆者が加筆し、使用した。この「教育相談体制に関する質問尺度」は、教育相談に関する関心や研修意欲を問う「積極的関心」、教師間・学年部会などで子どものことに関する情報交換の程度を問う「情報交換」、生徒指導部会の活動を問う「生徒指導部会」、いじめ対策委員会の活動を問う「いじめ対策」、相談室の活動を問う「相談的雰囲気」の5つの下位尺度からなっている。そこで、この5つの下位尺度を不登校に関する関心や研修意欲を問う「積極的関心」（1～5）、「情報交換」（6～11）、「生徒指導部会」（12～14）、不登校対策委員会の活動を問う「不登校対策」（15～18）、保健室などの活動を問う「相談的雰囲気」（19～26）とし、全26項目を以下の4件法の数字でそのまま得点化して平均点・標準偏差などを算出した（表3～8、資料1・2）。

表3 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点および標準偏差（2005）

全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
2.64(.33)	2.63(.45)	2.93(.42)	2.91(.76)	2.25(.92)	2.53(.33)

表4 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点および標準偏差（2006）

全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
2.42(.29)	2.51(.47)	2.69(.40)	2.48(.77)	1.76(.82)	2.47(.31)

表3と表4の結果を比較すると、全ての項目において値が低下している。このことは、調査対象者の構成が異なることに起因すると考えられる（2005年度の高等学校教員：25.0%、2006年度の高等学校教員：79.5%）。さらに、高等学校における教育相談体制の課題を示していると推測できる。

表5 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（知識の有無，2005）

	全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
有	2.62	2.61	2.90	2.85	2.23	2.52
無	2.78	2.69	3.07	3.30	2.36	2.64

表6 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（知識の有無，2006）

	全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
有	2.43	2.55	2.73	2.45	1.85	2.43
無	2.25	2.33	2.46	3.25	1.13	2.63

表5の「所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（知識の有無，2005）」の結果から、不登校に関する知識の有無によって、所属校の教育相談体制の充実度に差が見られた。その内容として、 $\chi^2$ 検定の結果、不登校対策において有意な差があった（ $\chi^2 = 26.812$  df = 24  $P < .05$ ）。さらに、表6の「所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（知識の有無，2006）」においても同様の結果が示され、全項目得点（ $\chi^2 = 36.412$  df = 36  $P < .5$ ）、情報交換（ $\chi^2 = 19.761$  df = 20  $P < .05$ ）、不登校対策（ $\chi^2 = 14.470$  df = 14  $P < .05$ ）および相談的雰囲気（ $\chi^2 = 21.676$  df = 20  $P < .05$ ）の4項目で有意な差が見られた。

表7の「所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（取組の有無，2005）」の結果からは、不登校に関する取組の有無によって、所属校の教育相談体制の充実度に差が見られた。その内容として、 $\chi^2$ 検定の結果、

表7 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（取組の有無，2005）

	全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
有	2.76	2.68	3.03	3.15	2.58	2.55
無	2.46	2.53	2.75	2.54	1.74	2.51

表8 所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（取組の有無，2006）

	全項目得点	積極的関心	情報交換	生徒指導部会	不登校対策	相談的雰囲気
有	2.51	2.71	2.67	2.62	2.07	2.44
無	2.33	2.37	2.65	2.32	1.53	2.43

積極的関心 ( $\chi^2 = 22.284$  df = 22  $P < .05$ )、情報交換 ( $\chi^2 = 34.140$  df = 22  $P < .05$ )、生徒指導部会 ( $\chi^2 = 24.223$  df = 18  $P < .05$ )、不登校対策 ( $\chi^2 = 28.300$  df = 24  $P < .05$ ) および相談的雰囲気 ( $\chi^2 = 39.195$  df = 24  $P < .05$ ) において有意な差があった。さらに、表6の「所属校の教育相談体制に関する質問尺度の下位尺度平均点（取組の有無，2006）」においても同様の結果が示され、全項目得点 ( $\chi^2 = 47.526$  df = 36  $P < .05$ )、積極的関心 ( $\chi^2 = 22.051$  df = 20  $P < .05$ )、情報交換 ( $\chi^2 = 21.235$  df = 20  $P < .05$ ) および不登校対策 ( $\chi^2 = 18.714$  df = 14  $P < .05$ ) の4項目で有意な差が見られた。

### 調査Ⅲの内容と結果

小谷（2005）と同様に、河村・國分（1996）によって作成された小学校教師用の「教師特有のビリーフ尺度」<sup>14)</sup>を、筆者が「児童」の文言を「児童生徒」に換えることにより中学校・高等学校の教師にも使用できるようにし、測定に用いた（資料3の4）。本尺度は、ビリーフの中でも、小学校・中学校・高等学校などの教師が教育実践の中でとる傾向のある態度および指導行動や児童に対応をする時の強迫的な「ねばならない型」の思考、すなわちイラショナル・ビリーフの高さがどの程度見られるかを測定する尺度である。そして、同尺度は「自分（教師自身）」（1～18）、「他人（児童）」（19～39）、「状況（教育的環境）」（40～64）の3つの下位尺度からなり、全64項目について各下位尺度ごとに調査内容Ⅱと同様、4件法の数字をそのまま得点化して平均点・標準偏差などを算出した（2005年度：表9・資料3、2006年度：表10・資料4）。前述したように、ビリーフには論理的な前提のあるラショナル・ビリーフ（rational belief）と非論理的な前提のあるイラショナル・ビリーフ（irrational belief、非合理的な信念）がある。イラショナル・ビリーフは絶対的で教義的な「ねばならない型」の思考であり、強迫的な行動・感情に結びつくと考えられている。この尺度を使用して、教師が教育実践の中で態度、指導行動・対応などに関する「ねばならない型」の思考、つまりイラショナル・ビリーフの高さを測定した。

表9 教師特有のビリーフ尺度平均点および標準偏差（2005）

全項目得点(ビリーフ尺度)	自分(教師自身)	他人(児童生徒)	状況(教育的環境)
3.00(.27)	2.88(.28)	2.95(.34)	3.13(.33)

表10 教師特有のビリーフ尺度平均点および標準偏差（2006）

全項目得点(ビリーフ尺度)	自分(教師自身)	他人(児童生徒)	状況(教育的環境)
2.84(.26)	2.75(.33)	2.75(.33)	2.99(.30)

この後、フェイス・シートの項目および教育相談体制に関する質問尺度の得点と教師特有のビリーフ尺度の得点間でクロス集計を行い、さらに $\chi^2$ 検定を実施した。その結果、2005年度においては、不登校への知識の有無に関して、ビリーフ尺度において有意な差が見られた ( $\chi^2 = 100.239$  df = 100  $P < .05$ )。また、2006年度においては、所属校の取組の有無に関して、ビリーフ尺度において有意な差が見られた ( $\chi^2 = 73.700$  df = 60  $P < .05$ )。

### 総合的考察

調査Ⅰの質問項目は、①不登校に関する知識・関心の有無について、②不登校の児童生徒に対する取り組みの有無について、③対応の現状について（自由記述）、④不登校を含めた子どもの行動に対する保護者の要求の変化につい



て（自由記述）、⑤不登校（上位4位）を解決するためのキーパーソンについて、⑥いじめ（上位4位）を解決するためのキーパーソンについて、⑦暴力行為（上位4位）を解決するためのキーパーソンについて、であった。その中で特に、⑤～⑦の結果より、「10年経験者研修（阪神地区）」の参加者（10年経験者）は中堅教員・担任教諭（2005年度：88名中72名、2006年度：44名中28名）として教育問題に関する意識は高く、不登校、いじめ、暴力行為などの主な教育問題について、自分自身が重要な役割を占めていることを認識していることが明らかになった。さらに、この認識をもとにして管理職、教育相談担当、養護教諭などを含めた全教員による連携化・協働化が次第にはあるが図られていることが考えられる。また、このことは2004年度の結果との比較において、「いじめを解決するためのキーパーソン」において、2位に位置していた全教職員が（66名：68.0%）が2005年度、2006年度には大幅に減少したこと、「暴力行為を解決するためのキーパーソン」（上位4位）についても、いじめと同様に3位に位置していた全教職員が（78名：70.3%）が減少したことにも表されている。さらに、2004年度の調査結果<sup>10)</sup>で、「不登校を解決するためのキーパーソン」として上位に2位に位置していたスクールカウンセラー（98名中59名：60.2%）が大幅に減少したことは、同制度が1995年度から導入が開始され、01年度から02年度にかけての本格的な全国配置が一定の効果を上げたこと、言い換えるとスクールカウンセラーの働きによって、不登校に対する担任教諭を始め教員の働きが常態化したと考えられる。さらに、今後の課題として全ての教育問題に関して、保護者を初め家庭および地域との連携を進めていくことがあげられる。

また、調査Ⅱにおいては、2005年度、2006年度の両年度において、所属校の取組の有無に関して、教育相談体制において有意な差が見られた（2005年度：積極的関心  $\chi^2 = 22.284$   $df = 22$   $P < .05$ 、情報交換  $\chi^2 = 34.140$   $df = 22$   $P < .05$ 、生徒指導部会  $\chi^2 = 24.223$   $df = 18$   $P < .05$ 、不登校対策  $\chi^2 = 28.300$   $df = 24$   $P < .05$  および相談的雰囲気  $\chi^2 = 39.195$   $df = 24$   $P < .05$ 、2006年度：全項目得点  $\chi^2 = 47.526$   $df = 36$   $P < .05$ 、積極的関心  $\chi^2 = 22.051$   $df = 20$   $P < .05$ 、情報交換  $\chi^2 = 21.235$   $df = 20$   $P < .05$  および不登校対策  $\chi^2 = 18.714$   $df = 14$   $P < .05$ ）。取組があると答えた者ほど各項目の平均点が高いことから、「教育相談体制に関する尺度」の信頼性が明らかにされている。このことから、不登校に関して教員への研修をさらに進めていく必要性を再確認することができた。さらに、2005年度の調査において、不登校への知識の有無に関して、ビリーフ尺度において有意な差が見られた（ $\chi^2 = 100.239$   $df = 100$   $P < .05$ ）。これは、知識がない者ほどビリーフ値が高くなっており、適切かつ具体的な知識・対処法の提供の必要性を示している。また、2006年度の調査結果では、所属校の取組の有無に関して、ビリーフ尺度において有意な差が見られた（ $\chi^2 = 73.700$   $df = 60$   $P < .05$ ）。取組がなされている方がビリーフ値が高いことから、より進んだ取組や知識・対処法の提供が求められている。

以上の考察によって、教育問題の中でも多くの課題を抱える不登校に対する一種の対処方法としての研修の必要性を考察してきた。しかし、横山・渡辺（2005）は、不登校は例外的な対応が教師に求められるた分だけ教師にとって困窮度が低く、緊急性の認識を奪っていると指摘し、「不登校が何が問題なのか」という問題提起をしている。今後、現場の教員がイラショナル・ビリーフから解放され、この問題といかに向き合っていくかを考察することが喫緊の課題と考える<sup>15)</sup>。

## 【注】

- 1) さらに、同調査では在籍児童生徒数に占める割合は1.13%（小学校0.32%、中学校2.75%）となっている。不登校児童生徒が在籍する学校数は19,036校（小学校9,738校、中学校9,298校）であり、全学校数に占める割合は55.7%（小学校42.1%、中学校84.3%）となっている。不登校児童生徒数を学年別にみると、学年が進むにつれて多くなっており、中学3年生で最も多く、全体の33.6%を占めている。なお、文科省の定義では「不登校とは、何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあること（ただし、病気や経済的な理由によるものを除く）」としている。
- 2) 同調査の結果では、不登校状態が継続している理由として第1位に「不安など情緒的混乱」（小学校36.2%、中学校30.1%、合計31.2%）をあげ、その次に「無気力」（小学校20.5%、中学校22.8%、合計22.4%）、第3位として「複合型（いずれが主であるかを決めがたい）」（小学校22.9%、中学校20.1%、合計20.6%）を示している。
- 3) 国公立高等学校における不登校生徒数を、国立・公立・私立別にみると、国立で45人（在籍者に占める割合0.51%）、公立で43,691人（1.73%）、私立で15,683人（1.47%）である。不登校生徒のうち中途退学に至った者は21,882人で不登校生徒数に占める割合は、36.8%である。原級留置となった者は、6,291人で10.6%である。不登校生徒のうち、不登校状態が前年度より継続している者は、22,546人である。不登校となった直接のきっかけは、「学校生活に起因」と「本人の問題に起因」がそれぞれ約40%を占め、約10%が「家庭生活に起因」となっている。さらに、不登校状態が継続している理由は、「無

気力」、「不安など情緒的混乱」、「複合」が上位を占めている。

- 4) フリーターを、平成 16 年版労働経済の分析（厚生労働省）では、年齢 15 歳から 34 歳、卒業者であり、女性については未婚の者とし、さらに、現在就業している者については勤め先における呼称が「アルバイト」、「パート」である雇用者で、現在無業の者については家事も通学もしておらず「アルバイト・パート」の仕事を希望する者と定義し、その概数を 201 万人（2005 年度）としている。また、フリーターになった理由から、「モラトリアム型（離学モラトリアム型、離職モラトリアム型）」、「夢追求型（芸能指向型、職人・フリーランス志向型）」そして「やむを得ず型（正規雇用志向型、期間限定型、プライベート・トラブル型）」の 3 類型に分類することができる。

ニートとは、元来は英国政府が労働政策上の人口の分類として定義した言葉で「Not in Education, Employment or Training」の略語である。日本では、就業もしていない、在学もしていない（家事もしていない）無業の若者を指す。内閣府によると 2004 年度には 64 万人とされ、10 年前の約 1.6 倍に増加し、15～34 歳の約 2% にのぼると推計される。また、こうした若者の中には社会的引きこもりと呼ばれる状態の人々も含まれる。さらにニートの問題は、彼らが教育機会からも訓練機会からも遠い存在となっている点にあるとされている。

- 5) 今年度より、新たに国立の高等学校についても調査を行い、国公私立高等学校における中途退学者数（中退者数）は合計 76,693 人で、年度当初の在籍者数に占める割合（中退率）は、2.1%である。中退者数を国立・公立・私立別にみると、国立では 53 人（中退率 0.6%）、公立では 53,117 人（中退率 2.1%）、私立では 23,523 人（中退率 2.2%）である。中退事由については、「学校生活・学業不適応」が 38.6%で最も多く、次いで「進路変更」が 34.2%、「学業不振」が 6.9%の順となっている。「学校生活・学業不適応」の内訳は、「もともと高校生活に熱意がない」が多い。「進路変更」の内訳は、「就職を希望」や「別の高校への入学を希望」が多い。中退率を学年別にみると、第 1 学年での中退率が 3.4%で最も高く、以下、第 2 学年 2.0%、第 3 学年 0.6%と続いている。さらに、国公私立高等学校における懲戒による退学者数は合計 413 人で、原級留置者数は合計 19,264 人である。平成 17 年度以前に国立・公立・私立高等学校を中途退学した者のうち、再入学した者は、1,077 人、編入学をした者は 8,364 人である（通信制課程を含む）。
- 6) 小谷正登 2004 保健室登校をめぐる学校協働化の必要性－「10 年経験者研修」参加者の意識調査から－ 教職教育研究、9、39－52。
- 7) 森田洋司・池島徳大・川崎克哲・小林正幸・島 和弘・相馬誠一・滝 充・牟田武生・山崎敬之 2001 不登校に関する実態調査、文部科学省
- 8) 小谷正登 2005 保健室利用に関する教師の意識と学校協働化との関係－「10 年経験者研修」参加者のビリーフに注目して－ 教職教育研究、10、33－45。
- 9) Ellis.A 澤田慶輔・橋口英俊（共訳）1973 人間性主義心理療法 サイエンス社  
Ellis.A の A B C 理論は、認知行動的ストレスマネジメントの基礎理論となっており、ストレスマネジメント教育として学校現場で実践されている。
- 10) 「10 年経験者研修」は、2002 年 2 月の中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」の提言を踏まえ、教育公務員特例法 20 条の 3（2003 年 4 月 1 日施行）に基づいて、2003 年度より「国立および公立の小学校等の教諭等の任命権者に対して、その在職期間が 10 年に達した後相当の期間内に、個々の能力、適性等に応じた研修（10 年経験者研修）を実施すること」と義務づけられたものである。新学習指導要領の導入・展開にあたって実際の指導にあたる教諭などにこれまで以上の指導力が必要とされるため、教員の資質能力の向上を図ることを目的としている。実施期間は原則として 1 年間（4/1～3/31、10 年に達した日から 1 年以内に開始）、研修日数は、「校外研修」（夏季・冬季の長期休業期間中）20 日間程度、「校内研修」（2～3 学期の授業期間中）20 日間程度の計 40 日程度と設定されている。なお、同研修は 2006 年度で実施 4 年目を迎えている。
- 11) 2004 年度の調査結果では、「不登校を解決するためのキーパーソン」（上位 4 位）については、担任教諭が 98 名中 94 名（95.9%）、S C が 59 名（60.2%）、全教職員が 54 名（55.1%）、養護教諭が 47 名（48.0%）さらに、学年主任、教育相談担当と続いている。次に、「いじめを解決するためのキーパーソン」（上位 4 位）については、担任教諭が 97 名中 93 名（95.9%）、全教職員が 66 名（68.0%）、生徒指導担当が 64 名（66.0%）、学年主任が 49 名（50.5%）さらに、校長、S C と続いている。「暴力行為を解決するためのキーパーソン」（上位 4 位）については、担任教諭が 111 名中 94 名（84.7%）、生徒指導担当が 88 名（79.3%）、全教職員が 78 名（70.3%）、校長が 59 名（53.2%）さらに、学年主任、S C と続いている。
- 12) 大阪大学大学院の小野田正利教授が、関西 3 地区の幼小中高校（計 888 校・園）の管理職を対象に 2005 年 3 月から 4 月に実施した「学校の保護者対応」調査では、保護者の要求で解決困難か不条理な「無理難題」が増えたとする人が 80%に上った。その内訳は、小学校が 89%と最も高く、中学校 82%、高等学校 78%と続いている。
- 13) 伊藤美奈子 1997 小・中学校における教育相談係の意識と研修に関する一考察 教育心理学研究、45、295－302。

- 14) 河村茂雄・國分康孝 1996 小学校における教師特有のビリーフについての調査研究 カウンセリング研究、29、44 - 54.
- 15) 横山利弘・渡部邦雄 2005 今後の不登校施策の方向性 不登校児童生徒の「適応の場」に関する総合的研究、7 章、225 - 242.

**【付記】**

本研究の一部は、日本応用心理学会第 73 回大会（2006）において発表した。

（こたに まさと・関西学院大学助教授）





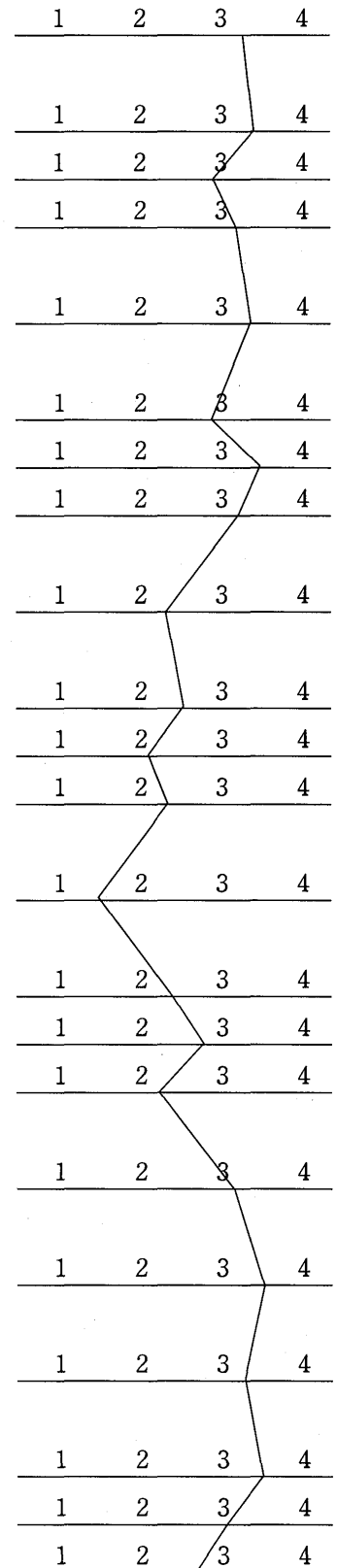
## 【資料3】教師特有のピリーフ尺度(小学校・中学校・高等学校教師用、2005)

(各項目の平均値をプロフィールとして示す)

(選択肢)

1. 全くそう思わない    2. あまりそう思わない    3. 少しそう思う    4. とてもそう思う

1. 教師は担任した学級の児童生徒の学習を含めたすべてを把握する必要がある。
2. 学級のきまりがゆるむと、学級全体の規律がなくなるので、教師は毅然とした指導が必要になる。
3. 教師は学校教育に携わるものとして、同僚と同一歩調をとることが必要である。
4. 教師は児童生徒のあやまちには、一貫した毅然たる指導をする必要がある。
5. 教師は学習内容を、児童生徒の能力差に配慮して、学級集団全体が向上するように指導する必要がある。
6. 教師は児童生徒の学習・行事などの活動意欲を刺激するために児童生徒間で競争意識をもたせることは、ある程度必要である。
7. 児童生徒の生活指導は、学校教育全体の中で、適宜、継続的に行う必要がある。
8. 教師はその指示によって、学級の児童生徒に規律ある行動をさせる必要がある。
9. 教師は授業において、自分の知識が不確かな場合に、それを児童生徒に知られることは、教育上好ましいことではない。
10. 教師は担任する学級の児童生徒すべてに、平等に行うことができない対応を、一部の児童生徒にするべきではない。
11. 学級の問題は、担任する教師の力で、なるだけ解決すべきである。
12. 教師は、担任する全ての児童生徒から、慕われるのが望ましい。
13. 教師は授業中に、勉強に関係のない、自分の個人的な興味・体験などを児童生徒に話すべきではない。
14. 教師は児童生徒に、休み時間でも馴れ馴れしすぎる態度・言葉使いはさせるべきではない。
15. 教師は、地域、学校で認められた模範的な授業は、日々の授業に生かすべきである。
16. 教師は、年間の授業進捗の大枠は、指導書を参考にすべきである。
17. 教師は、通知表などの親に見せる児童生徒の成績は、テストなどの客観的な評価を、取り入れることが必要である。
18. 児童生徒の学習成績は、努力に左右されることが多いので、教師は児童生徒に、努力の大切さを教えるべきである。
19. 児童生徒は学校行事と授業とを、気持ちの切り替えをしっかりと、テキパキとこなさなければならない。
20. 児童生徒は学校生活を通して、集団のきまり・社会のきまりを、身につけなければならない。
21. 児童生徒は、どの教師の言うことも、素直に聞くべきである。
22. 勉強道具の忘れ物の多い児童生徒は、学習意欲に欠ける児童生徒が多い。









- 57 -

