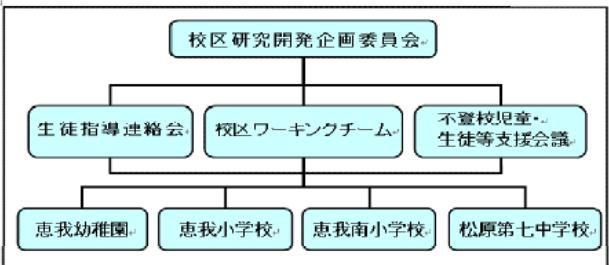


# 研究開発の内容

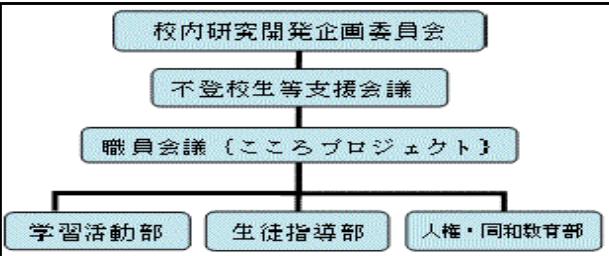
## 1. 研究組織

### 1) 松原第七中学校区



組織の要は、校区研究開発企画委員会である。ここで、研究計画や研究内容等を企画、立案を行っている。校区で子どもを育てるという目的で、6年前に立ち上げた「校区連絡会」が発展した組織である。各校では、「校内研究開発企画委員会」を発足し、取組を進めている。校区のプログラムづくりのための「校区あいあいプロジェクト」を発展させ「プログラムワーキング」「効果測定ワーキング」「実態把握ワーキング（報告書づくりも担当）」の三つのワーキングチームに再編成しなおした。不登校児童・生徒支援は、「校区不登校児童・生徒等支援会議」で、また、子どもの実態交流や進路等については、「生徒指導連絡会」で論議し、取組を進めている。

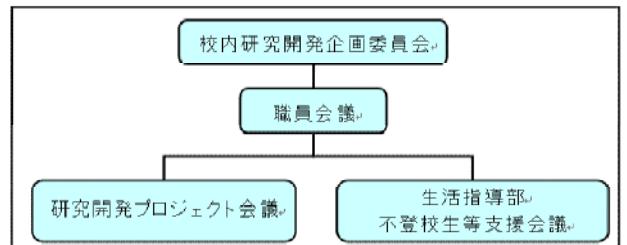
### 2) 松原市立松原第七中学校



松原七中では校内に研究開発主任・教務・こども支援コーディネーター・人権同和教育担当・生徒指導担当・学年代表・各学年より1名・情報教育担当・事務職員からなる校内研究開発企画委員会を設置し、研究開発の中核を担い、校区連携の窓口としている。不登校生支援については、管理職・こども支援コーディネーター・生徒指導担当・養護教諭・人権同和教育担当・スクールカウンセラー・研究主任・教育アドバイザー・学年代表による「不登校生等支援会議」（週1回）を設置し、研究推進の中核組織としている。また、全教職員で人間関係学科の推進、不登校生への支援について検討する「こころプロジェクト」（職員会議内に位置づけて）を月1回実施している。

さらに、運営指導委員会や松原市不登校児童・生徒総合支援会議、松原市教育支援センター（チャレンジルーム）等の学外関係組織との連携も強めている。

### 3) 松原市立恵我小学校

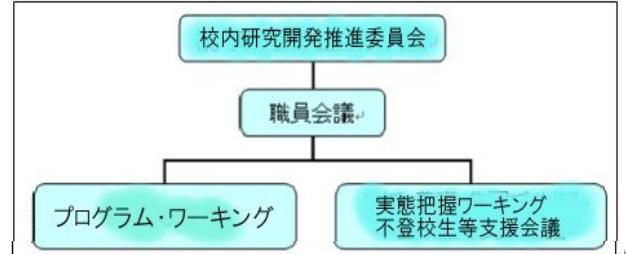


恵我小では、管理職と研究担当、人権教育担当、教務、校内プロジェクトとチームリーダーからなる校内研究開発企画委員会を設置し、研究体制の確立や校区の連携・調整の中心を担っている。

校内プロジェクトチームは「授業づくり」「データ分析」「実態把握」の3つからなり、校区のそれぞれのワーキングチームに対応しながら、校内でプログラム開発、効果測定、不登校生等を中心とした気になる子どもの情報共有を行っている。

不登校及び長欠児童の支援については、月1回の生活指導部会において子どもの実態を交流し、さらに校内不登校生等支援会議において、子どもと担任への支援について検討している。

### 4) 松原市立恵我南小学校



恵我南小では、研究主任、人権・同和教育担当、プログラムワーキング長、実態把握ワーキング長、管理職からなる校内研究開発推進委員会が、校区連携や研究開発の中心を担っている。また、人権総合部のメンバーからなるプログラムワーキングは、プログラムづくり、授業づくりを進め、校内授業研究や校内研修を企画運営している。また、生活・集団づくり部のメンバーからなる実態把握ワーキングは、子どもの実態を論議し、そこから授業の方向性や、子どもを見ていく視点を明確化している。

不登校及び長欠児童の支援については、校内不登校生等支援会議長、人権・同和教育担当、養護教諭、研究主任、学年教員、管理職で構成される月1回の校内不登校生等支援会議で、実態を出し合い、支援のあり方を検討している。これらは、全て職員会議において確認し、共通認識をはかっている。

## 2. 教育課程の編成

恵我小学校・恵我南小学校

|      | 各教科の授業時数 |     |     |     |     |     |      |     |     |     | 道徳  | 特別活動        | 総学習的な時間 | 人間関係学科 | 総授業時数 |
|------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-------------|---------|--------|-------|
|      | 国語       | 社会  | 算数  | 理科  | 生徒会 | 音楽  | 図画工作 | 家庭  | 体育  |     |     |             |         |        |       |
| 第1学年 | 272      |     | 114 |     | 102 | 68  | 68   |     | 90  | 34  | 34  |             |         |        | 782   |
| 第2学年 | 280      |     | 155 |     | 105 | 70  | 70   |     | 90  | 35  | 35  |             |         |        | 840   |
| 第3学年 | 235      | 70  | 150 | 70  |     | 60  | 60   |     | 90  | 35  | 35  | 70<br>-35   | 35      | 35     | 910   |
| 第4学年 | 235      | 85  | 150 | 90  |     | 60  | 60   |     | 90  | 35  | 35  | 70<br>-35   | 35      | 35     | 945   |
| 第5学年 | 180      | 90  | 150 | 95  |     | 50  | 50   | 60  | 90  | 35  | 35  | 75<br>-35   | 35      | 35     | 945   |
| 第6学年 | 175      | 100 | 150 | 95  |     | 50  | 50   | 55  | 90  | 35  | 35  | 75<br>-35   | 35      | 35     | 945   |
| 計    | 1377     | 345 | 869 | 350 | 207 | 358 | 358  | 115 | 540 | 209 | 209 | 290<br>-140 | 140     | 4548   |       |

小学校の「人間関係学科」の授業時数は、第3学年～第6年においては、「総合的な学習の時間」のうち、年間35時間を充てている。なお、第1・2学年は、教育課程を変更せず、特活の時間内で15時間程度実施している。

## 松原第七中学校

|      | 各教科の授業時数 |     |     |     |     |     |      |      |     |     | 道徳  | 特別活動 | 選択教科        | 総学習的な時間 | 人間関係学科 | 総授業時数 |
|------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|------|------|-----|-----|-----|------|-------------|---------|--------|-------|
|      | 国語       | 社会  | 数学  | 理科  | 音楽  | 美術  | 保健体育 | 技術家庭 | 英語  |     |     |      |             |         |        |       |
| 第1学年 | 140      | 105 | 105 | 105 | 45  | 45  | 90   | 70   | 105 | 35  | 35  | 0    | 65<br>-35   | 35      | 980    |       |
| 第2学年 | 105      | 105 | 105 | 105 | 35  | 35  | 80   | 70   | 105 | 35  | 35  | 70   | 50<br>-35   | 35      | 880    |       |
| 第3学年 | 105      | 85  | 105 | 80  | 35  | 35  | 90   | 85   | 105 | 35  | 35  | 140  | 60<br>-35   | 35      | 980    |       |
| 計    | 350      | 295 | 315 | 290 | 115 | 115 | 90   | 175  | 315 | 105 | 105 | 210  | 175<br>-105 | 105     | 2940   |       |

中学校の「人間関係学科」の授業時数は、「総合的な学習の時間」から特設した35時間である。

## 3. 子どもの実態から

### 1) 松原第七中学校区

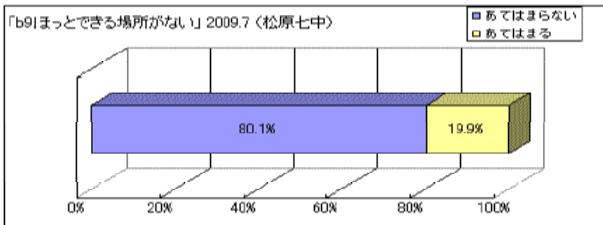
#### ほっとできる場所がない子どもたち（中学生）

2003年の研究開発取組開始から、教員がめざしてきたことは、子どもたちが「ほっとできる居場所」づくりであった。世の中が、「成長社会」から「成熟社会」へと移行し、高度な情報化社会へと変容してきた過程において、生きること（学校へ来ること）への新たな動機づけや意味づけが必要になってきただけではなく、人間どうしの関係性の希薄化が子どもたちの人間関係の有り様に大きな影響を与えてきた。その結果、子どもたちにとって「ほっとできる場所」の急減が、子どもたちのストレスを高め、それが負のストレス反応やストレス対処として現れ、悪循環となって子どもたちへの関係性の破壊、人間性の破壊へとつながってきていると言える。松原七中校区では、2007年度から校区として人間関係づくりに取り組み、3年目をむかえた。幼・小・中11年間ににおける人間関係学科の創設、校区で一貫したいじめ・不登校の未然防止の取組、不登校生等への支援に取り組んできて、一定の成果があらわれてきた。課題はまだまだ多いものの、現段階における子どもの実態や到達段階を踏まえながら、校区としての研究開発を推進しなければならないと思っている。

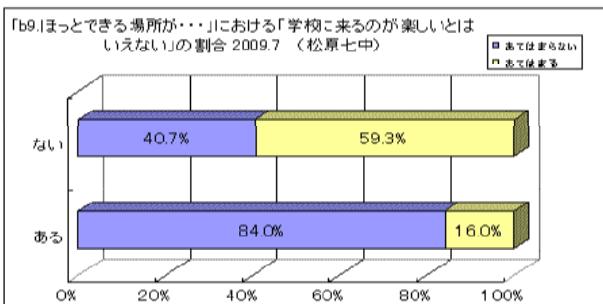
松原七中では2003年度から、恵我小・恵我南小においては2007年度から、各学期末にa.学校生活満足度、b.悩み、c.ストレス反応、d.ストレス対処、e.ストレッサー、f.自己肯定感の6つの尺度による「学校生活調査」（中学校は5件法が中心、小学校は4件法が中心）を実施している。また、昨年9月からは、不定期ではあるが、大阪府の「いじめ対応プログラム」などを活用した教育相談のためのアンケート「ほっとアンケート」を校区として実施している。これらのアンケート調査は、人間関係学科実施後の「ふりかえり用紙」や、「人間関係学科自己評価」などを含めた子どもの実態を明らかにしていくものとして活用し、子どもたちへのアセスメントの重要な資料として位置づけている。ここでは、いじめ・不登校の未然防止、不登校生等の学校復帰という観点から、2009年7月調査より中学校・小学校の子どもの実態を見ていきたい。

学校生活調査の「b.悩み」の中に「b9.ほっとできる場所がない」という項目がある。「ほっとできる場所がない」子どもたちとは、どういう子ど

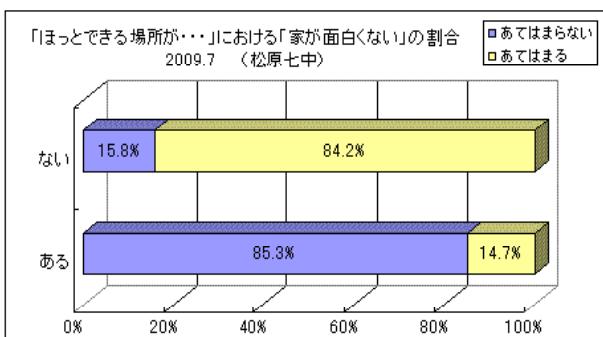
もたちなのかをこれから見ていきたい。



中学校における学校生活調査は主に 5 件法で調査をしているが、5 件法のうちの、「3.どちらともいえない」に関しては「ほっとできる場所がない」に含み、算出をした。すると、全体の 19.9 % が「ほっとできる場所がない」と答えた。「a1.学校に来るのが楽しい」を逆転して解釈して「3.どちらともいえない」を「学校に来るのが楽しいとはいえない」グループに含んで見た。



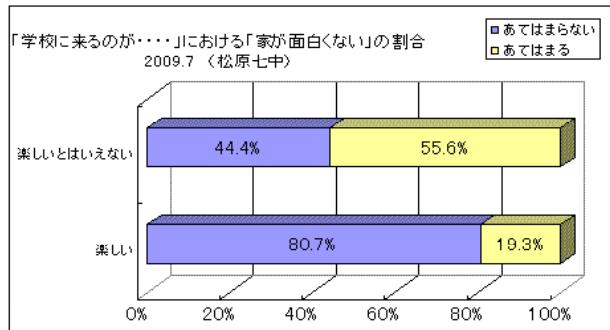
「ほっとできる場所がない」と「ある」子のグループを分けて見ると、「ほっとできる場所がある」と答えた子のうちの 16.0 % が「学校に来るのが楽しいとはいえない」となったのに対し、「ほっとできる場所がない」子どものグループの 59.3 % の子が「学校に来るのが楽しいとはいえない」と答えていた。実に 4 倍弱である。次に、「ほっとできる場所がない」子のうちの、「b8.家が面白くない」子の割合を同じように調べると、下表のようになった。



「ほっとできる場所がない」と答えた子は、「ある」と答えた子のおよそ 5.5 倍にあたる 84.2 % の子が「家が面白くない」と答えている。「ほっとできる場所がない」と答えた子のうちのほとんどが「家が面白くない」と答えていることがわかる。中学生という思春期のまっただ中にい

る子どもたちが、最近特に厳しくなっている「生活苦」の問題や、「子どもを受け容れることができない保護者の急増」という問題などがあるにせよ、家にいる人たちとの好ましいコミュニケーションが成立していないということがあらわれていると言える。

ここで、非常に気になってくるのが、「学校に来るのが楽しいとはいえない」くて、なおかつ「家が面白くない」と感じている子どもたちのことである。その子どもたちの割合を調べてみると、下表のようになった。



「学校に来るのが楽しいとはいえない」子のうちの 55.6 % の子が「家が面白くない」と答えている。松原七中の中では、人数にして 40 名（有効回答を得た子）である。学校生活調査の活かし方は、大きく分けて 2 つある。一つは、数値の推移を測定して効果を検証したり、様々な尺度とのクロス分析や、相関を調べたりすることで、子どもの実態を立体的に把握したり、効果を実証したりすることである。さらに二つ目は、それぞれの尺度により、子どもの変化をいち早く察知し、教員の中で情報を共有化していくことで、子どもたちへの支援を迅速に行っていくということである。子どもは、家と学校で生活のほとんどを過ごす。その両方に対して負の感じ方を迫られている子は、どのような状態なのであろうか。教員の支援をこの子たちへ行きわたらす意味でも、学校生活調査の中の尺度で、この 40 名の状態を調べた。

| 中学校の尺度           | 楽しくない<br>面白くない | 左記<br>以外 |
|------------------|----------------|----------|
| a.学校生活満足度        | 33.8           | 44.0     |
| b.悩み合計           | 47.3           | 32.5     |
| c.ストレス反応合計       | 35.1           | 27.4     |
| d.積極的<br>コーピング合計 | 2.18           | 2.79     |
| d.攻撃的<br>コーピング合計 | 2.15           | 2.05     |
| e.ストレッサー合計       | 74.9           | 58.0     |

|           |      |      |
|-----------|------|------|
| f.自己肯定感合計 | 10.3 | 14.5 |
| 被侵害得点     | 11.0 | 6.7  |
| 侵害得点      | 3.7  | 3.5  |

#### 尺度の解説

- a.学校生活満足度 5件法×10問 50点  
 b.悩み合計 5件法×16問 80点  
 c.ストレス反応合計 5件法×15問 75点  
 d.コーピング平均 5件法 5点  
 e.ストレッサー合計 6件法×24問 144点  
 f.自己肯定感合計 2件法×25問  
 (逆転項目17問) 25点

#### 被侵害得点

##### b4.無視される

b5.いやなことを言われる(される)

##### b6.仲間はずれにされる

e17.人から陰口を言われたり、うわさ話をされること 5件法×3問+6件法×1問 21点

#### 侵害得点

##### d6.人が嫌がることを言う

d7.人をたたく 5件法×2問 10点

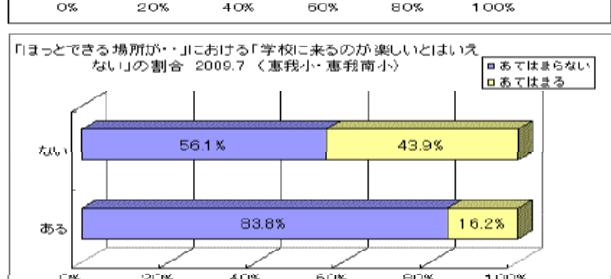
「学校が楽しいといえなく」て「家が面白くない」と感じている子は、「そうでない」という子と比べて、a.学校生活満足度が約10ポイント低く、b.悩みが約15ポイント高い。そして、その差からあらわれる、身体や心や行動にあらわれるc.ストレス反応は約8ポイント高くなっている。しかも、ストレスを軽減するためのd.積極的コーピング(スポーツをする、人に相談する)においては、平均値(5件法)で0.5ポイントも低くなっているので、高いストレス値を軽減することなく、それが更なるストレッサー合計の約17ポイントの差となってあらわれ悪循環に陥っていることがわかる。その結果、個としての自立をあらわすf.自己肯定感の数値に4ポイントとしての差となり、まわりとの関わりがより依存的な状態になっていると言える。「いじめ未然防止」の観点においても、被侵害得点の差が約6ポイントあり、まわりから侵害されている度合いが高いという実態が浮き彫りになってくる。

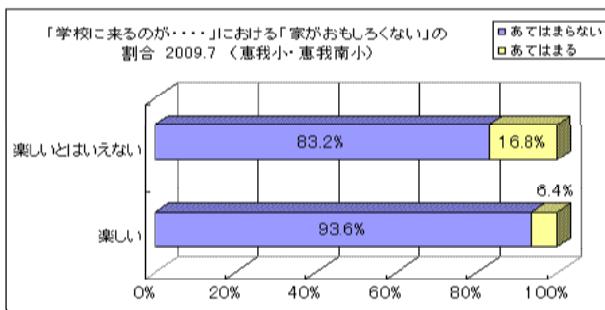
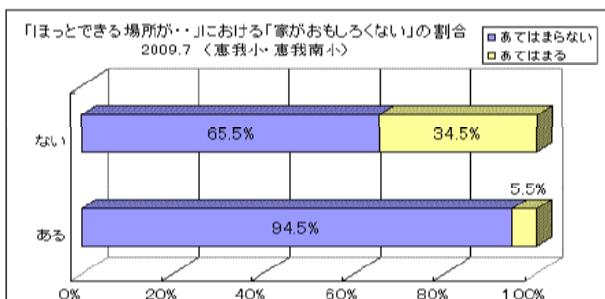
松原七中は、この7年間の取組を通じて、かつての「荒れた」「厳しい状態」から、落ち着いた学校へと変容を遂げてきた。しかし、まだまだ、教員の支援を必要とする子どもの心の叫び声が聴こえてくる実態があることが、学校生活調査の数値から読み取ることができる。

#### ほっとできる場所がない子どもたち(小学生)

恵我小学校・恵我南小学校では、2007年度から学校生活調査を各学期末に実施している。小学校においては、なかなか、教員が表計算ソフトにはじめない部分があった。しかし、小学校独自の研修や効果測定にむけた体制づくりの中で、子どもたちの変容をアンケートの集約を通じて把握するというスタイルが定着をしてきた。子ども個別の支援においても、子どもの成長を効果測定による結果で裏づけし、支援の成果として認知できるケースが多数出てきている。それと、何よりの成果は、校区として、小学校と中学校が共通した尺度をもち、共通した言語で子どもの変容を確認できる手段として学校生活調査などのアンケート調査が位置づいたことである。校区としての成果ではないだろうか。ここに至るまでは、一つひとつのアンケート項目の問い合わせ方や、尺度自体をどう小学校の子どもたちの実態に合わせていくのかという事などの論議やアンケート内容の変更を繰り返しながら、現在の状態に落ち着いてきた。小学校と中学校の学校生活調査は、そういう意味では、全く同じものではないが、基本的なスタイルは一貫したものであると言える。現在、小学校においては、低学年からアンケート調査を行っているが、本研究紀要における校区の分析においては、小学校のデータは中学年・高学年、つまり3年生から6年生のものを使っている。恵我小、恵我南小として学校の数値としてあらわしているものは、3年生・6年生のものであることを、まず、確認しておきたい。それと、f.自己肯定感の調査に関しては、発達段階を考慮して高学年(5年生・6年生)のみ実施していることをご理解いただきたい。

そこで、松原七中と同じ観点で、ほっとできる場所がない子どもたちの実態を見ていくことにする。





まず、小学校においては、この調査を4件法で行っているので、中学校のように「3.どちらともいえない」グループは存在していない。「b8.ほっとできる場所がない」という質問に「あてはまる」と答えた子は、9.7%と、中学校の約半分であることがわかるが、その中で「学校に来るのが楽しいとはいえない」子たちは、43.9%と中学校との差は10ポイントないことがわかる。「b7.家がおもしろくない」という質問に「あてはまる」と答えた子は34.5%と、中学校に比べると5.0%低い。小学校の時点では、子どもたちは中学校に比べるとまだまだ、居場所がある感が持続されていることがわかる。しかし、このギャップをどう捉えるかということは、単に、中学生の思春期ということだけでは済まされない大きさなのでないだろうか。

「学校に来るのが楽しいとはいえない」「家がおもしろくない」子どもたちは小学校では16.8%、人数にして19名(有効回答を得た子)である。中学生に比べて依存度が高い小学生においてこの人数が、多いのか少ないのかは論議が必要である。

| 小学校の尺度     | 楽しくない | 左記以外 |
|------------|-------|------|
|            | 面白くない |      |
| a.学校生活満足度  | 26.8  | 33.4 |
| b.悩み合計     | 29.5  | 19.0 |
| c.ストレス反応合計 | 35.6  | 20.8 |
| d.積極的      |       |      |
| コーピング平均    | 1.71  | 2.32 |
| d.攻撃的      |       |      |
| コーピング平均    | 2.00  | 1.60 |

|            |      |      |
|------------|------|------|
| e.ストレッサー合計 | 38.0 | 25.5 |
| f.自己肯定感合計  | 10.3 | 14.5 |
| 被侵害得点      | 9.9  | 6.6  |
| 侵害得点       | 3.8  | 3.0  |

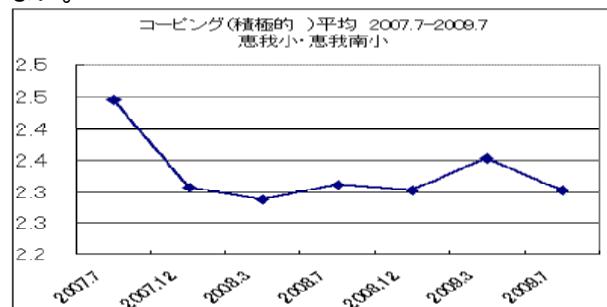
### 尺度の解説

- a.学校生活満足度 4件法×10問 40点
- b.悩み合計 4件法×12問 48点
- c.ストレス反応合計 5件法×12問 60点
- d.コーピング平均 4件法 4点
- e.ストレッサー合計 4件法×15問 60点
- f.自己肯定感合計 2件法×15問 (逆転項目9問) 15点

### 被侵害得点

- b4.無視される
- b5.いやなことを言われる(される)
- b6.仲間はずれにされる
- e12.こそこそ話をされること 4件法×4問 16点
- 侵害得点
- d6.人がいやがることを言う
- d7.人をたたく 4件法×2問 8点

小学校のアンケートは4件法中心であり、質問数も異なるので、単純比較はできないのであるが、基本的には中学校と同じ構図であることがわかる。しかし、ストレス反応の差を見ると、その差の大きさに気づく。そして、それがあらわれる攻撃的コーピング(b5.人をたたく、b6.人がいやがることを言う、b7.人をたたく)の平均が、中学校に比べて大きな差となっていることがわかる。小学校のアンケート結果を経年で見た時に、積極的コーピングの平均値がなかなか上昇していかないところに、小学生がもつ特徴があるのかもしれない。



### 登校回避感情をもつ子どもたち

学校生活調査のd.コーピング(ストレス対処)の質問項目の中に「d10.学校を休む」というものがある。この項目に「あてはまる・どちらともい

えない」と答えた子を登校回避感情をもつ子という規定を行い、中学校の学校生活調査をもとに、見ていきたい。登校回避感情をもつ子どもたちは、いったいどのような感じ方をもち、どのような行動をとるのであろうか。普段、子どもと接していると、おおまかには感じることはできるが、2009年7月の学校生活調査による子どもたちの回答をもとに、その実態をあらわしていきたい。統計ソフトを活用し、登校回避感情と各領域（各尺度）と全質問（e.ストレッサーを除く - 重複する項目が多いため）との相関を見た。全く同じデータで相関を取ると、個々人の数値がすべて同じになるために相関係数は1となる。つまり、相関係数が1に近ければ近いほど、数値の変化が個人個人で見てみると変化のしかたが重なっているということになり、関連があるということになる。同じく、相関係数が-1に近ければ近いほど、逆転項目として捉えたときの関連が深いということをあらわしている。下の登校回避感情と学校生活満足度における「a2」の質問との相関については、登校回避感情の高い子は、相関係数に□がついて「楽しみな授業がない」も高い、ということをあらわしている。このようにして、相関を調べていくと、45の領域と質問に相関があると出た。総じて、登校回避感情が高いと、ストレス関連の好ましくない部分も高くなり、攻撃的なコーピングも高くなる。しかし、その中でも積極的コーピングや「d4.先生に相談する」などに相関があらわれている事に注目できる。これについては、教員の相談活動の成果であると言えるが、「研究開発の効果」の項目で更に検証していきたい。

#### 登校回避感情と全領域との相関

|              |          |
|--------------|----------|
| コーピング（攻撃的）平均 | 0.336 ** |
| ストレス反応合計     | 0.285 ** |
| 悩み合計         | 0.272 ** |
| 被侵害得点        | 0.224 ** |
| ストレッサー合計     | 0.211 ** |
| コーピング（積極的）平均 | 0.158 ** |
| 2009年欠席数     | 0.117 *  |

#### 登校回避感情と学校生活満足度との相関

|               |          |
|---------------|----------|
| a_2 楽しみな授業がある | -0.131 * |
|---------------|----------|

#### 登校回避感情と悩みとの相関

|                           |          |
|---------------------------|----------|
| b_15 顔やスタイルなどの外見のことで悩んでいる | 0.262 ** |
| b_6 仲間はずれにされる             | 0.262 ** |

|                            |          |
|----------------------------|----------|
| b_7 先生との関係が良くない            | 0.251 ** |
| b_1 勉強が分からぬ                | 0.219 ** |
| b_11 自分は周りの人に理解されない        | 0.209 ** |
| b_10 異性のことで悩んでいる           | 0.192 ** |
| b_5 嫌なことを言われる（される）         | 0.188 ** |
| b_8 家が面白くない                | 0.186 ** |
| b_9 ほっとできる場所がない            | 0.175 ** |
| b_3 友達とトラブルがある（多い）         | 0.161 ** |
| b_12 人と比べて、自分はダメなところが多いと思う | 0.158 ** |
| b_4 無視される                  | 0.151 ** |
| b_14 自由な時間がない（少ない）         | 0.118 *  |
| b_13 運動が苦手で悩んでいる           | 0.115 *  |

#### 登校回避感情とストレス反応との相関

|                  |          |
|------------------|----------|
| c_5 胸が痛む         | 0.338 ** |
| c_2 頭痛がする        | 0.261 ** |
| c_3 首筋や肩がこる      | 0.255 ** |
| c_11 家に帰っても、ゆううつ | 0.233 ** |
| c_6 物事に集中できない    | 0.208 ** |
| c_9 胃腸の具合が悪い     | 0.194 ** |
| c_4 体が緊張している     | 0.194 ** |
| c_1 とても疲れている     | 0.183 ** |
| c_13 イライラする      | 0.183 ** |
| c_7 眠れない         | 0.175 ** |
| c_10 食べ過ぎる       | 0.174 ** |
| c_8 気分が悪い        | 0.165 ** |

#### 登校回避感情とコーピングとの相関

|                |          |
|----------------|----------|
| d_6 人が嫌がることを言う | 0.357 ** |
| d_7 人を叩く       | 0.337 ** |
| d_14 泣く        | 0.314 ** |
| d_4 先生に相談する    | 0.247 ** |
| d_13 食べる       | 0.225 ** |
| d_9 一人でじっと考える  | 0.215 ** |
| d_5 モノにあたる     | 0.174 ** |
| d_12 寝る        | 0.166 ** |
| d_3 家族に相談する    | 0.147 *  |

#### 登校回避感情と自己肯定感との相関

|                       |         |
|-----------------------|---------|
| f_10 私はすぐ人のいいなりになります  | 0.143 * |
| f_1 私は今の自分とはちがう人になります | 0.130 * |

Pearson の相関係数で

\* 相関係数は 5 % 水準で有意（両側）です

\*\* 相関係数は 1 % 水準で有意（両側）です

### 被侵害度の高い子どもたち

松原七中校区では、学校生活調査にある4つの質問〔b4.無視される b5.いやなことを言われる（される） b6.仲間はずれにされる e17.人から陰口を言われたり、うわさ話をされること〕を合計（21点）して被侵害得点として位置づけ、子どもたちがまわりから言語的、身体的なピア・プレシャーを受けていると感じているかを調べてきた。そもそも、この4つの項目どうしの相関は極めて高い。

|      | b_4      | b_5      | b_6      | e_17 |
|------|----------|----------|----------|------|
| b_4  | 1        | -        | -        | -    |
| b_5  | 0.529 ** | 1        | -        | -    |
| b_6  | 0.782 ** | 0.547 ** | 1        | -    |
| e_17 | 0.393 ** | 0.566 ** | 0.385 ** | 1    |

Pearson の相関係数で

\*\* 相関係数は 1 % 水準で有意（両側）です

ひとことで言うなら、被侵害得点の高い子は、ストレス関係の数値が高く、満足度や肯定感が低いということになる。（悩み合計には b4b5b6 が含まれているため当然相関は高くなる）満足度のすべての項目に負の相関があり、悩みの項目の大半、ストレス反応の全項目に相関が見られた。さらに、コーピングとの関連では、侵害得点に位置づけている「d6.人が嫌がることを言う、d7.人をたたく」の2項目と高い相関が出ている。自己肯定感の項目を参考にすれば、依存的（受け身的）であり、なおかつ攻撃的である子どもの姿が浮き上がってくる。依存的（受け身的）な行動と攻撃的な行動とは表裏一体であることがわかる。

### 被侵害得点と全領域との相関

|              |           |
|--------------|-----------|
| 悩み合計         | 0.736 **  |
| ストレッサー合計     | 0.655 **  |
| ストレス反応合計     | 0.475 **  |
| 自己肯定感合計      | -0.471 ** |
| 学校生活満足度合計    | -0.434 ** |
| コーピング（攻撃的）平均 | 0.284 **  |

### 被侵害得点と学校生活満足度との相関

|                        |           |
|------------------------|-----------|
| a_10 休み時間は友達と楽しく過ごしている | -0.426 ** |
| a_6 困ったとき助けてくれる仲間がいる   | -0.396 ** |
| a_1 学校に来るのが楽しい         | -0.353 ** |
| a_5 悩みを相談できる友達がいる      | -0.349 ** |

|                    |           |
|--------------------|-----------|
| a_7 楽しい雰囲気のクラスだ    | -0.326 ** |
| a_4 楽しく話せる友達がいる    | -0.319 ** |
| a_9 悩みを聞いてくれる先生がいる | -0.276 ** |
| a_2 楽しみな授業がある      | -0.248 ** |
| a_8 楽しくておもしろい先生がいる | -0.214 ** |
| a_3 よく分かる授業がある     | -0.168 ** |

### 被侵害得点と悩みとの相関

|                           |          |
|---------------------------|----------|
| b_3 友達とトラブルがある（多い）        | 0.554 ** |
| b_11 自分は周りの人に理解されていない     | 0.543 ** |
| b_7 先生との関係が良くない           | 0.476 ** |
| b_9 ほっとできる場所がない           | 0.443 ** |
| b_12 人と比べて自分はダメなどころが多いと思う | 0.428 ** |
| b_14 自由な時間がない（少ない）        | 0.399 ** |
| b_15 顔やスタイルなどの外見のことで悩んでいる | 0.398 ** |
| b_8 家が面白くない               | 0.393 ** |
| b_10 異性のことでの悩み            | 0.392 ** |
| b_13 運動が苦手で悩んでいる          | 0.372 ** |
| b_16 お金のことでの悩み            | 0.310 ** |
| b_1 勉強が分からない              | 0.249 ** |
| b_2 がんばっても成績があがらない        | 0.215 ** |

### 被侵害得点とストレス反応との相関

|                   |          |
|-------------------|----------|
| c_8 気分が悪い         | 0.505 ** |
| c_11 家に帰っても、ゆううつ  | 0.431 ** |
| c_6 物事に集中できない     | 0.360 ** |
| c_2 頭痛がする         | 0.347 ** |
| c_5 胸が痛む          | 0.342 ** |
| c_1 とても疲れている      | 0.310 ** |
| c_3 首筋や肩がこる       | 0.310 ** |
| c_12 怒りっぽくなる      | 0.308 ** |
| c_15 キレた          | 0.307 ** |
| c_13 イライラする       | 0.299 ** |
| c_9 胃腸の具合が悪い      | 0.251 ** |
| c_7 眠れない          | 0.245 ** |
| c_4 体が緊張している      | 0.239 ** |
| c_14 小さな音にもびっくりする | 0.225 ** |
| c_10 食べ過ぎる        | 0.222 ** |

### 被侵害得点とコーピングとの相関

|                |          |
|----------------|----------|
| d_6 人が嫌がることを言う | 0.325 ** |
| d_9 一人でじっと考える  | 0.272 ** |
| d_7 人を叩く       | 0.244 ** |
| d_8 がまんする      | 0.241 ** |
| d_10 学校を休む     | 0.224 ** |

|               |           |
|---------------|-----------|
| d_1 スポーツで発散する | -0.210 ** |
| d_14 泣く       | 0.169 **  |
| d_5 モノにあたる    | 0.156 **  |
| d_11 遊ぶ       | -0.147 *  |
| d_2 友達に相談する   | -0.119 *  |

#### 被侵害得点と自己肯定感との相関

|                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| f_17 私は学校でどうしていいか分からなくなることがよくあります   | 0.401 **  |
| f_21 他の人に比べて私はあまり人に好かれていません         | 0.344 **  |
| f_12 時々自分がいやになることがあります              | 0.311 **  |
| f_23 私はしばしば学校でやる気をなくしてしまいます         | 0.297 **  |
| f_10 私はすぐ人のいいなりになります                | 0.295 **  |
| f_1 私は今の自分とはちがう人になりたいと思います          | 0.294 **  |
| f_3 もしできるなら、自分自身について変えたいことがたくさんある   | 0.267 **  |
| f_15 私は自分自身をあまり信用していません             | 0.259 **  |
| f_13 いろいろな事がらがごちゃごちゃになって私の生活を複雑にします | 0.248 **  |
| f_20 私の親は私のことを分かってくれています            | -0.242 ** |
| f_25 私はたよりがないの人間です                  | 0.234 **  |
| f_22 私はふだん親が私にたくさんのこと要求しすぎるよう感じます   | 0.220 **  |
| f_9 私の親はふだん私の気持ちを考えて分かってくれます        | -0.214 ** |
| f_16 私は家を出たいと思うことがたびたびあります          | 0.211 **  |
| f_7 何か新しいことになれるのに、私は長い時間がかかります      | 0.190 **  |
| f_11 私の親は私にたいへん期待しちゃります             | 0.156 **  |
| f_4 私は、あまり悩まずに、決心することができます          | -0.158 ** |
| f_18 他の人と比べて私はあまり顔立ちがよくありません        | 0.154 **  |
| f_24 私はふつうものごとをくよくよと悩みません           | -0.137 *  |
| f_5 私はつきあってみると、おもしろい人間です            | -0.129 *  |

Pearson の相関係数で

\* 相関係数は 5 % 水準で有意（両側）です

\*\* 相関係数は 1 % 水準で有意（両側）です

#### 自己効力感の高い子とは

松原七中での 2003 年度 - 2005 年度までの研究開発では、子どもの自己肯定感と社会的有用感を育てることが、不登校の未然防止にむけた課題であることが確認され、取組が進められてきた。私たちはその成果を受け、子どもたちが、まわりの人たちとのつながりをつくり、社会とのつながり（ソーシャルボンド）を築くためのプロセスを追求してきた。松原七中校区における自己肯定感の位置づけは、「個としての自立」である。「自己を受け容れ、自己の判断と行動を自己の意志で行うことができる」ものを自己肯定感と呼んでいる。そういう意味では、一般的に言われている「自尊感情」というアサーティブな有り様を含んだ定義づけとは若干異なってくるかもしれない。自己肯定感からソーシャルボンドを基盤にした自己の存在と行動に対する社会からの好ましいフィードバックへの認知にあたる社会的有用感へつないでいくにはどうすればいいか。それは、学校や学級、あるいは、子どもを取り巻く人間関係の中で、子どもたちがまわりから認められ、自らの課題と所属集団への課題に取り組み、やりきったという成就感を、どのように育てていくのかということが課題になってくる。教育相談用に校区で実施している「ほっとアンケート」では、「学級や学年や学校の活動に貢献している」などの 10 項目を自己効力感をはかる尺度として用いている。その自己効力感と学校生活調査の領域と全質問との相関を見た。総体的に、登校回避感情・被侵害得点とは逆の相関になっていることがよくわかる。自己効力感が高いということは、学校生活に満足し、ストレスに対する積極的なコーピングを自然と行っている子どもの姿を思い浮かべることができる。その中でも、注目したいことは、b. 悩みの項目の中にある「b4.無視される」である。無視することは、ゼロストロークと呼ばれている。ストロークとは、人への働きかけ（言語的・非言語的）をあらわすのであるが、概してプラスのストローク、マイナスのストロークに分けられる。プラスのストロークを教育相談やワークショップなどで意識的に使えばフィードバックとなる。マイナスのストロークは攻撃的なストロークと言いかえることができるが、ゼロストロークはその中でも、最も攻撃性の高いものであると言われている。子どもたちが、まわりからのマイナスのストロークを行為別に分類すると、「無視」

というものを最もきついものとして位置づけるケースが多い。その「無視される」と自己効力感が b. 悩みの項目の中で、最も高い相関係数が出てくること自体、自己効力感と「いじめ」とが対極に存在するということがよくわかる。

#### 自己効力感と全領域との相関

|              |           |
|--------------|-----------|
| 学校生活満足度合計    | 0.574 **  |
| 悩み合計         | -0.386 ** |
| 自己肯定感        | 0.331 **  |
| 被侵害得点        | -0.326 ** |
| コーピング(積極的)平均 | 0.304 **  |
| ストレス反応合計     | -0.251 ** |
| ストレッサー合計     | -0.175 ** |

#### 自己効力感と学校生活満足度との相関

|                        |          |
|------------------------|----------|
| a_1 学校に来のが楽しい          | 0.455 ** |
| a_3 よく分かる授業がある         | 0.451 ** |
| a_9 悩みを聞いてくれる先生がいる     | 0.446 ** |
| a_2 楽しみな授業がある          | 0.420 ** |
| a_5 悩みを相談できる友達がいる      | 0.399 ** |
| a_10 休み時間は友達と楽しく過ごしている | 0.372 ** |
| a_4 楽しく話せる友達がいる        | 0.364 ** |
| a_6 困ったとき助けてくれる仲間がいる   | 0.363 ** |
| a_8 楽しくておもしろい先生がいる     | 0.340 ** |
| a_7 楽しい雰囲気のクラスだ        | 0.282 ** |

#### 自己効力感と悩みとの相関

|                           |           |
|---------------------------|-----------|
| b_4 無視される                 | -0.340 ** |
| b_3 友達とトラブルがある(多い)        | -0.338 ** |
| b_6 仲間はずれにされる             | -0.329 ** |
| b_12 人と比べて自分はダメなどころが多いと思う | -0.323 ** |
| b_7 先生との関係が良くない           | -0.276 ** |
| b_11 自分は周りの人に理解されていない     | -0.272 ** |
| b_13 運動が苦手で悩んでいる          | -0.272 ** |
| b_5 嫌なことを言われる(される)        | -0.260 ** |
| b_2 がんばっても成績があがらない        | -0.243 ** |
| b_9 ほっとできる場所がない           | -0.205 ** |
| b_1 勉強が分からない              | -0.202 ** |
| b_14 自由な時間がない(少ない)        | -0.185 ** |
| b_15 顔やスタイルなどの外見のことで悩んでいる | -0.167 ** |
| b_16 お金のことで悩んでいる          | -0.164 ** |
| b_8 家が面白くない               | -0.153 ** |

|                  |           |
|------------------|-----------|
| b_10 異性のことで悩んでいる | -0.122 ** |
|------------------|-----------|

#### 自己効力感とストレス反応との相関

|               |           |
|---------------|-----------|
| c_6 物事に集中できない | -0.299 ** |
| c_7 眠れない      | -0.245 ** |
| c_2 頭痛がする     | -0.232 ** |
| c_1 とても疲れている  | -0.223 ** |
| c_13 イライラする   | -0.203 ** |
| c_8 気分が悪い     | -0.198 ** |
| c_12 怒りっぽくなる  | -0.182 ** |
| c_10 食べ過ぎる    | -0.130 *  |
| c_4 体が緊張している  | -0.121 *  |

#### 自己効力感とコーピングとの相関

|               |          |
|---------------|----------|
| d_1 スポーツで発散する | 0.324 ** |
| d_2 友達に相談する   | 0.213 ** |
| d_11 遊ぶ       | 0.166 ** |
| d_3 家族に相談する   | 0.158 ** |
| d_4 先生に相談する   | 0.148 *  |

#### 効力感と自己肯定感との相関

|                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| f_25 私はたよりがいのない人間です                 | -0.307 ** |
| f_15 私は自分自身をあまり信用していません             | -0.292 ** |
| f_23 私はしばしば学校でやる気をなくしてしまいます         | -0.271 ** |
| f_21 他の人に比べて私はあまり人に好かれていません         | -0.253 ** |
| f_5 私はつきあってみるとおもしろい人間です             | 0.225 **  |
| f_3 もしできるなら自分自身について変えたいことがたくさんある    | -0.194 ** |
| f_18 他の人と比べて私はあまり顔立ちがよくありません        | -0.193 ** |
| f_17 私は学校でどうしていか分からなくなることがあります      | -0.181 ** |
| f_7 何か新しいことになれるのに私は長い時間がかかります       | -0.172 ** |
| f_16 私は家を出たいと思うことがたびたびあります          | -0.168 ** |
| f_13 いろいろな事がやらごちゃごちゃになって私の生活を複雑にします | -0.154 ** |
| f_2 私はクラスのみんなの前ではたいへん話しくいて          | -0.147 *  |
| f_12 時々自分がいやになることがあります              | -0.142 *  |
| f_8 私は同じ年ごろの人たちに人気があります             | 0.140 *   |

|                                  |          |
|----------------------------------|----------|
| f_14 私より年下の人たちは私の言<br>うことをよく聞きます | 0.140 *  |
| f_1 私は今の自分とはちがう人<br>になりたいと思います   | -0.140 * |
| f_4 私はあまり悩まずに決心する<br>ことができます     | 0.128 *  |
| f_6 私は家ですぐ腹を立てます                 | -0.115 * |

Pearson の相関係数で

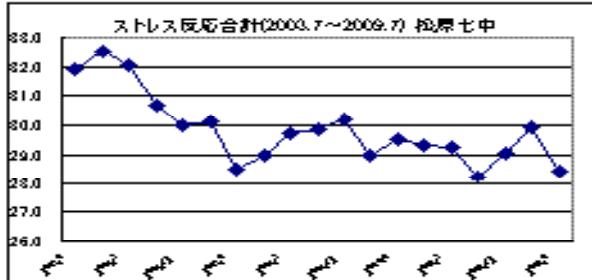
\* 相関係数は 5 % 水準で有意（両側）です

\*\* 相関係数は 1 % 水準で有意（両側）です

以上、3つの項目と学校生活調査の全領域との相関を見てきた。登校回避感情をもつ子とはどんな感じ方をしているのか。被侵害行為を受けている子はどんな感じ方をしているのか。自己効力感のある子はどんな感じ方をしているのか。実際の子どもたちのアンケート結果から導き出されたものである。個別の支援において、一般的なイメージを押しつけることはできないが、子どもを理解し、あるべき姿を追求するには、子どもの実態にのっとって支援を進めていくべきである。この相関関係から、松原七中校区の子どもたちの課題が見えてくるのではないだろうか。恵我小、恵我南小、松原七中ともに、学校生活調査における効果測定においては、子どもたちは好ましい変容を遂げているのであるが、その変容している中にも、しっかりと課題が存在しているということを、私たちは見逃すことなく、前進していきたいと思っている。

## 2 ) 松原市立松原第七中学校

### 人間関係学科 ( H R S )



松原七中では、2003年度から2005年度の3年間、文科省の研究開発の指定を受け、人間関係学科 ( H R S ) の創設を行った。初年度から始めた「学校生活調査」を通じて、子どもたちは大きなストレスを抱え、それが子どもたちの日常生活に大きな影響を与えていたことがわかった。私たちは子どもたちがストレスについて正しく学

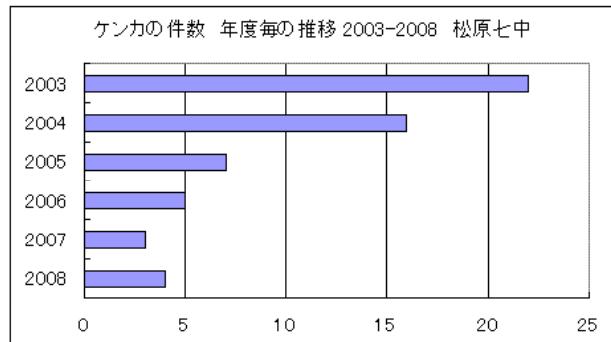
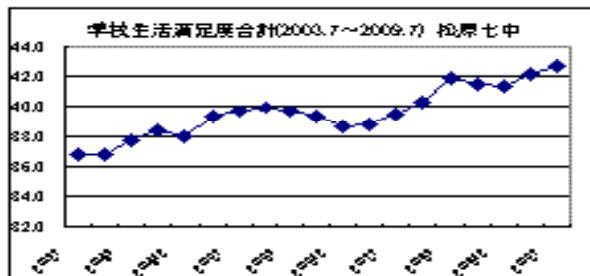
び、理解することが、ストレスと上手につき合い、良好な人間関係をつくることができるための第一歩だと考えた。

さらに二年目は、子どもたちが自分の良さを発見できず、自信を持てずに悩んでいる姿から、自己肯定感に注目して研究を進めていった。その結果、自己肯定感を高めていく要素は、

- ・ほっとできる居場所をつくる力をつける
- ・人との関係を築く力をつける
- ・自分の良さを発見できる力をつける
- ・家庭との連携をはかる

ということであった。

そして、三年目の最も大きな課題は、ストレスをマネジメントし、自己肯定感を高めていくための、人間関係学科 ( H R S ) の完全開発 ( 年 35 時間 × 3 年分 ) であった。プログラムの開発にあたっては、自己肯定感だけではなく、自分と社会とのつながりを意識していくための社会的有用感を育てることをめざしてきた。



その結果、子どもたちにおける学校生活満足度の上昇・不登校率の減少・ケンカの減少などが見られた。これは、「人間関係学科 ( H R S ) の内容がよくわかった」と答えている子どもが 90 % 超、さらには「人間関係学科 ( H R S ) で考えが広がった」と答えている子どもが 80 % にものぼっている事実 ( 2009 年 7 月 H R S 自己評価より ) からも、人間関係学科 ( H R S ) の成果であると言える。

今回の研究開発においては、この成果をより確かなものにしていくために、校区としての研究開発に取り組み、幼小中 11 年間を通じて、人間関係づくりを進めることである。義務教育の最終段

階としての中学校で、社会的有用感をはじめとした「社会の中で人々とかかわりをもち、社会をつくっていく力」をどう子どもたちの中につくっていくかということを研究開発の中心課題として進めている。

さらに、中学校における教育を、義務教育における最終段階として捉え、子どもたちがこれからの地域・社会を創造していく主体者としての力をどのようにして身につけていくかということが要求されていると言える。

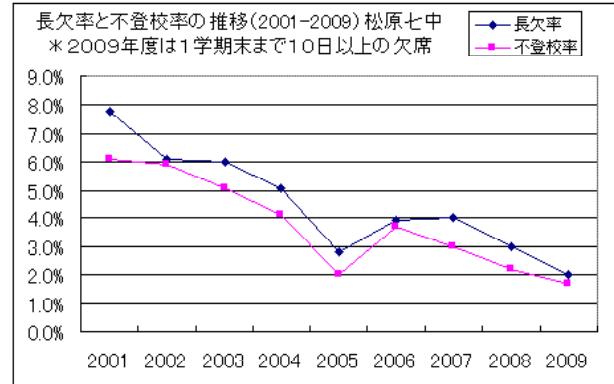
### いじめ・不登校の状況

2006年度、いじめの深刻な実態が全国的に明らかにされた。これまでの「自分よりも弱いものに対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの」という定義は、いじめの被害を受けた子どもに寄り添う視点から、「一定の人間関係のある者から、心理的・物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの」という定義に変更された。また、発生件数調査から、認知件数の調査に変更された。本校では、これを受けて、被害を受けた子どもの立場に立って、「認知」そして「取組」を、という視点で、子どもの状況把握をより詳細につかもうと努力した。大阪府教育委員会の「いじめ防止プログラム」を参考にして、2007年10月には校内で「ほっとアンケート」を実施した。また、週1回の「不登校生等支援会議」で日常の子どもの様子から、いじめによる被害を受けていないか、交流を行っている。

「毛虫」の投げ合いの中で潰れた毛虫が体操服について「においくさい」とはやしたてられ、悔しくて泣いた子どもがいた。鏡の前で髪の毛を触っていた姿をクラスの子から「なんで？」と問い合わせられ、教室を飛び出した子どももいた。本校では、これらの事例をいじめの事例と認識し、保護者へ学校の姿勢を話し、子どもたちへの指導・支援を行った。

「調査のための調査でなく、取組のための調査（大阪樟蔭女子大学学長 森田洋司氏）」と指摘されるように、子どもたちの集団の病理に対して、日常生活の中で正義感、公平感を養い、対応の中で強く信頼関係を築き、そうしながら、学校の中で相談機能を整備していく取組を進めている。そして、日常の生徒指導のなかで、厳しい状況に置かれた子どもを「困った子ども」ではなく、「困っている子ども」であるという意識の転換と支援

という視点で取り組もうと共通認識している。

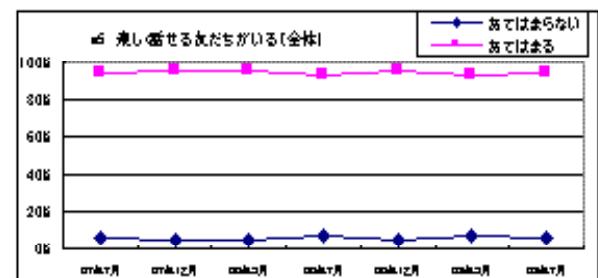


一方、不登校生等の実態については、不登校率が6%以上であった2001年度から、2%台になった2008年度にかけては長欠率・不登校率ともに減少傾向である。まだ、暫定的な数字ではあるが、本年度においては、1学期10日以上の欠席ということで見れば、2001年から見ると初めて2%を切る数値が出てきている。しかし、「学校を休む」子どもは、依然として存在する。「不登校」だけでなく、「病気」による長期欠席する子どももわずかであるがいる。

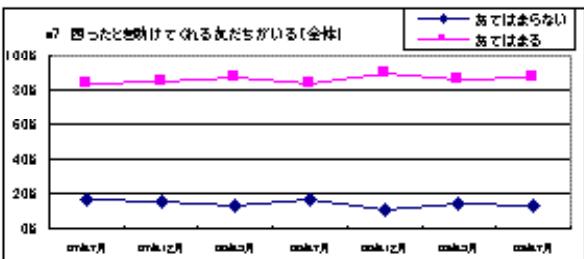
本校の調査では、欠席日数と学力（テストの成績）は、明確な相関がある。長期欠席や不登校の子どもたちが、中学校卒業後の進路選択において、「学力」が身についていないための狭められた選択を強いられていることは、明らかである。不登校に基づく、学力格差から将来の社会的な格差につながる可能性は極めて高い。不登校の未然防止と不登校からの復帰は、「格差」「差別」の再生産という循環を断ち切る重大な課題であると考えている。

### 3 ) 恵我小学校

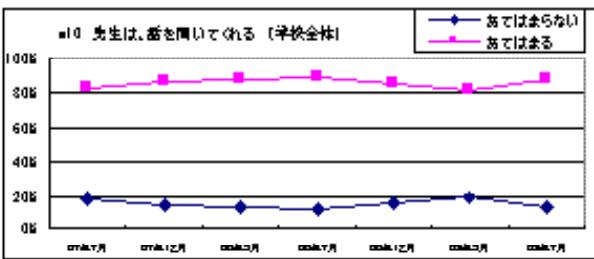
#### 学校生活調査より



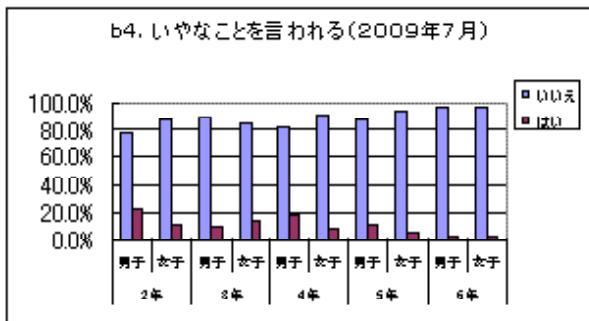
「a5 楽しく話せる友だちがいる」と答える子どもは、毎回のアンケートで95%前後おり、概ね良好な友だち関係を築いていると言える。しかし、「困ったとき助けてくれる友だちがいる」と答える子どもは、増加傾向ではあるが、85%前



後にとどまっている。より確かな仲間関係を築いていく必要性を感じる。

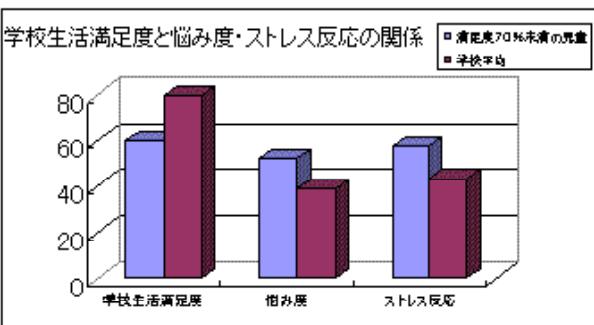


「a10 先生は話を聞いてくれる」と感じる子どもは増加傾向にある。高学年になるにつれて「a6 先生に何でも話せる」と答える子どもは減少してくるが、「話をじっくり聞く」という教員側の姿勢は、これからもどの学年でも大切にしていきたいと思う。



学年別に見ると、「b2 友だちとよくけんかをする」「b3 無視される」「b4 いやなことを言われる」などの友だち関係の悩みは、学年が上がるにつれて減っている傾向があることがわかる。

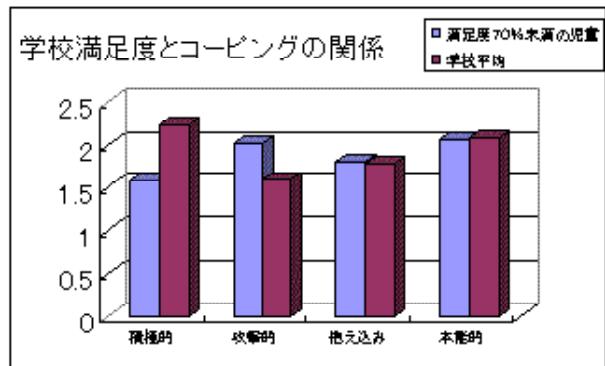
低・中学年の時にもめごとを繰り返しながら解決する力を序々にしている様子が伺える。



学校生活満足度が70%未満の子どもは、学校全体の約10%いる。その子どもたちは、悩み度

やストレス度が学校平均より高くなっていることがわかる。

中でも、その半数以上の子どもは、「先生にほめられたことがありますか」の問い合わせに「あてはまらない」と答えていることに驚いた。個別に見ると、叱ることも多いがその分しっかりほめてきたつもりの子どもたちである。しかし子どもたちは叱られた事の方が印象に残ってしまうようなので、気持ちを聴きながらの丁寧な指導を心がけていきたい。

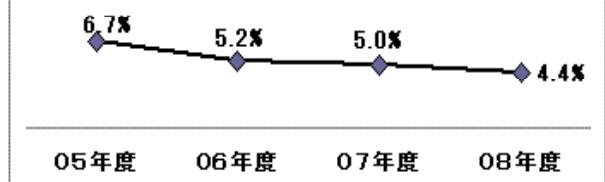


また、学校生活満足度が70%未満の子どもは、悩みやストレスを抱えた時の対処のしかたとして「遊ぶ」「友だちや家族に話す」などの積極的コーピングの割合は平均より低く、「モノにあたる」「人がいやがることを言う」などの攻撃的コーピングや、「がまんする」「一人でじっと考える」などの抱え込み型コーピングの割合が高いこともわかった。

「友だちとよくけんかする」「仲間はずれにされる」などの値も高く、友だち関係のトラブルを抱え、ストレスをためがちな様子が伺える。子どもたちの様子をしっかり把握し、トラブルを解決していく力やストレスマネジメントのスキルを育てながら、仲間づくりをしていきたい。

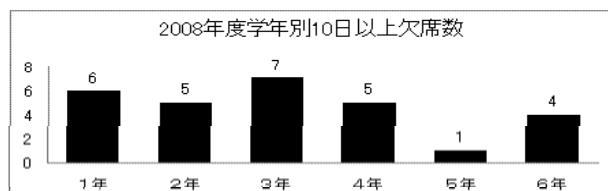
## 不登校生等の現状

### 年間10日以上欠席者数の推移



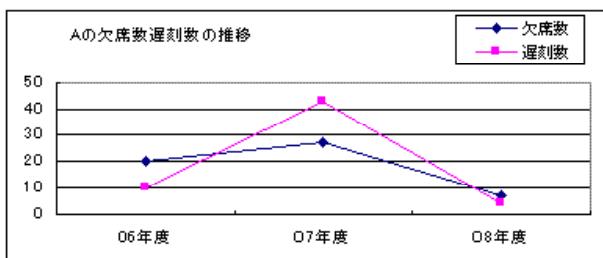
2006年度よりそれまでの30日以上欠席から欠席累積10日を目指すと遅刻の状況把握をおこなっている。10日以上の欠席者数については、この4年間確実に減少傾向にある。そのう

ち6年生の3名については中学受験のための欠席であると推測できるので(欠席が1月に集中している)、それを除けば実質の率はさらに下回る。20日以上の欠席数をみても2007年度8名から2008年度6名へと減少している。30日以上の欠席について2008年度は1名であった。2007年度10日以上欠席している子ども26名中7名が2008年度も10日以上欠席(約27%)しているが、その前年度は約54%が連続して年10日以上欠席していたので、連続で10日以上欠席する子どもは半減した。これらの子どもについては特に留意して様子をつかんできた。そのことで状況を意識した接し方ができていることの成果ではないかと考えている。



また10日以上欠席する子は低学年に多いという低学年と高学年のちがいが浮かび上がっている。体力的なちがいも大きいと考えられるが、低学年の子どもは自分の状況を的確に表現できないこともあり、より丁寧に関わる必要があることがわかった。また、欠席数ではあらわれていないものの、家庭も含めて配慮を要する子どもの遅刻が多い。遅刻の数を一つの指標として欠席の数と同じように把握していくことで状況をつかむ事がこれからも必要となっている。

個別の子どもの実態としては、欠席数が大きく減少している子どももあり、支援の成果が表れています。たとえば、Aについては兄弟の不登校の影響もあり2006年度より欠席が増えはじめた。家庭環境も複雑であり、また勉強がわからぬという不安も大きくなってきたことから欠席や遅刻しがちになっていたが、2008年度より改善の兆しが見え、年間欠席7日遅刻4日と大幅に減少した。今年度は1学期無欠席で遅刻も1日のみとなっている。



反面、欠席数としてはそれほど増えていないが、自分の課題や失敗を見られることを極端にいやが

ることから、集団に入りづらくなり別室で学習をすることがある子どもや、生活の課題と結びついで遅刻が目立つ子どもがあり、改めて、関係諸機関との連携等学校の関わりを考えさせられている。

大切なことはいかに子どもとの関係を、そして保護者との関係をつくっていくかということと、子どもの見せる様々な姿にその子どもをとりまく関係性を見抜いていくことである。当該の子どもが自分の気持ちをしっかり言えるよう支えていくこと、保護者との密接な連携を図ること、小さな変化を見逃さない日々の観察、子どもどうしをつなぐ指導を充実していくことが問われている。

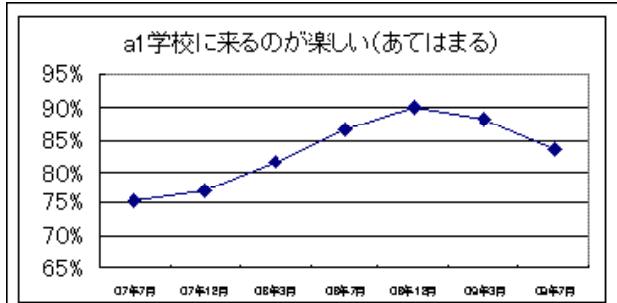
### いじめの状況

身体的あるいは金銭的な被害を伴ういじめについては現状ではない。ただし、特定の子に対して仲間はずしをおこなっていたり、登下校途中に相手が傷つく悪口を投げかけたりなど指導を行った事例はあった。具体例としては、名前を複数でからかっていたことや、他の子に対して何かを命令してさせるということがあった。また、特定の子へのふざけがエスカレートし、砂をかけるという事例もあった。これらは様々なことから担任等がキャッチできた事例であり、指導を行えた事例である。そのような子どもの実態をキャッチし、共有できる教員の関係やシステムが大切になっている。また、それらの子どもたちの行動の多くは友だち関係の不安が背景にあり、根気よく気持ちを聴きながら取り組んでいくことが必要である。それとともに、力の強い者、偉そうに言う者に流されていく子どもの姿があり、どのように友だちとつき合っていくかが大きな課題である。

## 4 ) 恵我南小学校

### 学校生活アンケートより

#### a ) 学校生活満足度

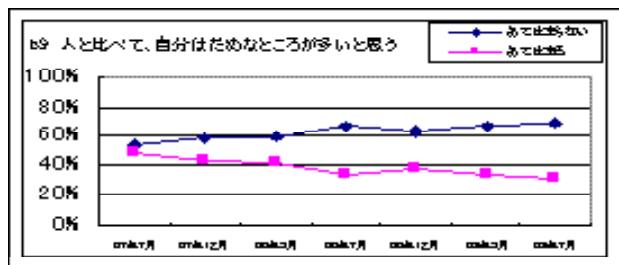


学校生活満足度にかかるすべての項目において、昨年度と比較しても大きな変動はなく、全体

の80%以上の子どもが、肯定的な回答をしている。しかし、a1の項目をとってみると、2007年7月の数値よりは上昇しているが、2009年7月調査においては、10数%の子どもたちが、「楽しいとはいえない」と回答している。この子どもたちの学校生活への満足度を高めていくことがこれからの課題である。

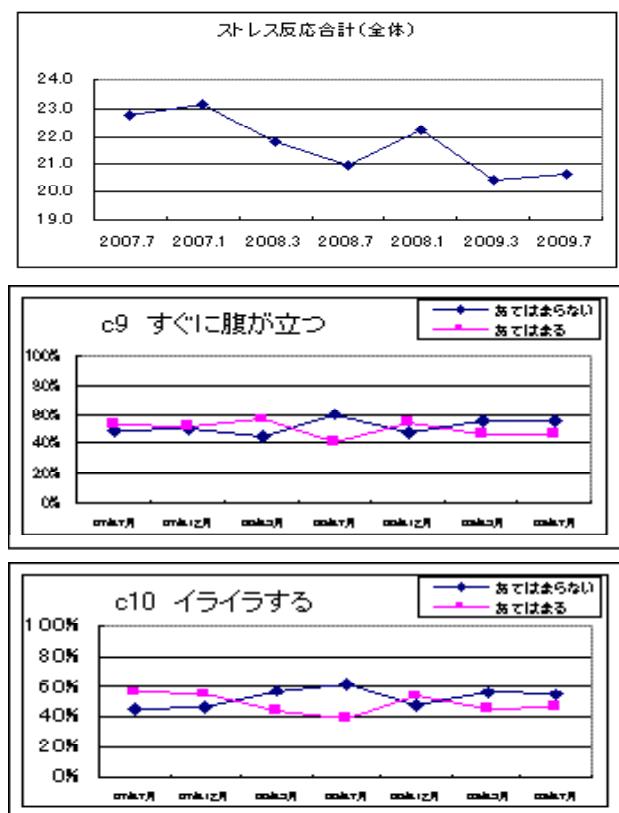
### b) 悩み

調査当初と比べると悩みの項目全体が徐々に、減少してきている。「b9人と比べて自分はだめなところが多いと思う」という項目は、調査当初は減少していたが昨年12月には増加傾向にあった。このことを受け、学校全体で「いいところみつけ」を「あいあいタイム」で取り組んだ。その結果、3月・7月の調査では、悩みが減少してきている。



### c) ストレス反応

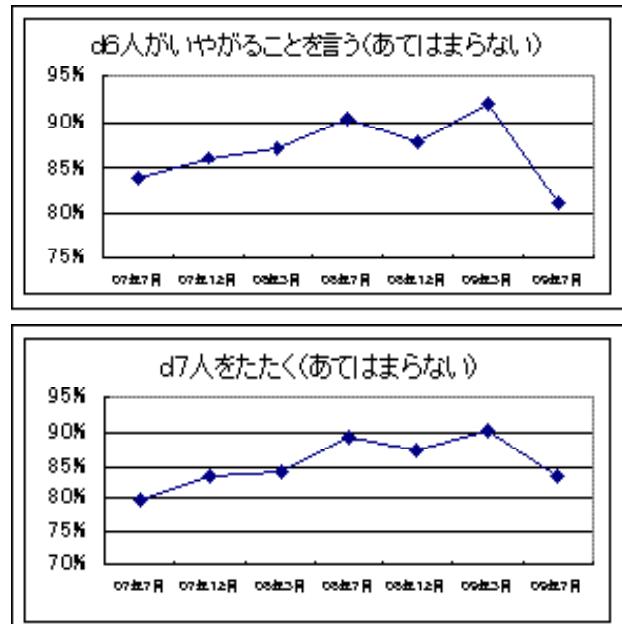
ストレス反応は、全体的に減少傾向にある。



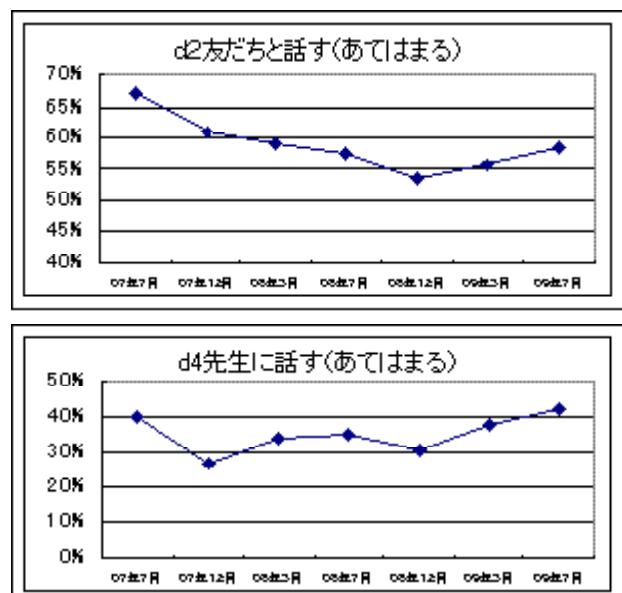
「c9すぐに腹が立つ」「c10イライラする」の

二項目について、2008年度3月のアンケート結果では、「あてはまる」が増えているが、それ以降は次第に減少し、「あてはまらない」の方が上になっている。今後とも少しづつでも良い方向に進むように、怒りやイライラへの対処方法が分かり、対処できるスキルを身につけさせていきたい。

### d) ストレス対処



「d6人がいやがることを言う」「d7人をたたく」などの攻撃的なストレス対処はあまり増加していない。一方、「d2友だちに話す」「d4先生に話す」が増加しており、誰かに相談するという関係ができつつある。

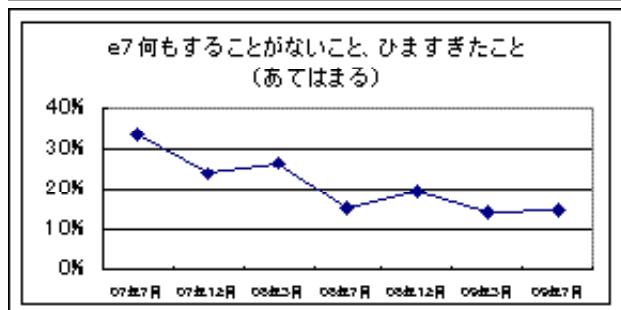
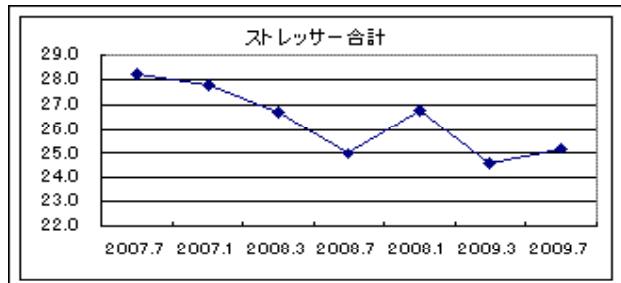


ストレスとはどういうものか、どのような時にストレスを感じるのか、ストレスを感じた時にどのように対処していくべきなのかについて、高学

年を中心に「あいあいタイム」で取り入れており、成果が見られたのではないだろうか。今後もさまざまなことを話せる人間関係をつくっていきたい。

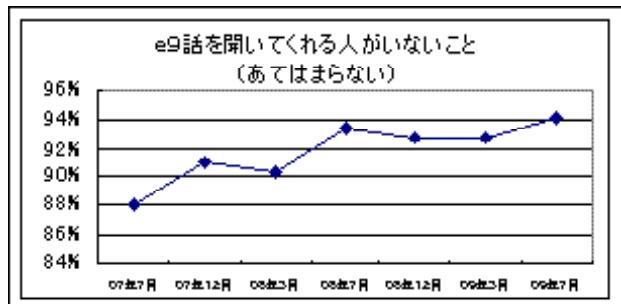
#### e)ストレッサー

ストレッサー合計は、3月アンケートより若干上昇しているものの、調査当初から比較すると大きく減少している。子どもが落ち着いて学校生活を送っていることがうかがえる。



具体的にストレッサーの中身を見していくと、「e7何もすることないこと、ひますぎたこと」でストレスを感じている子どもは減少している。ここから、友達と遊んだり、興味・関心のあるものを見つけて打ち込んだりしているということが考えられる。

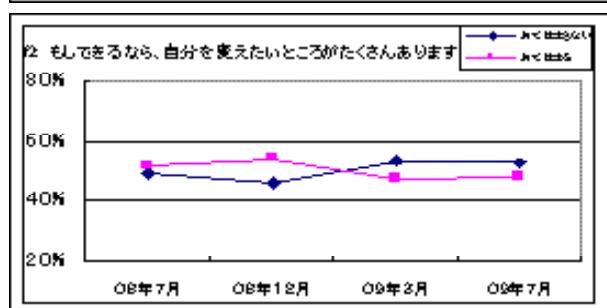
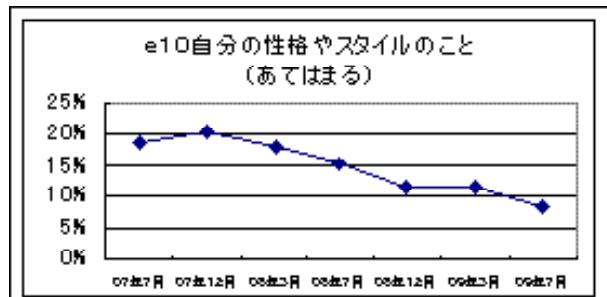
また、「e9話を聞いてくれる人がいないこと」のグラフでは、ほとんどの子どもが当てはまらないと答えている。このことからも、子どもの中で友達や教員、家族など誰かが聞いてくれる関係があることがわかる。



このように、充実した生活を送っていることや友達関係が良好であることが、ストレッサーを減少させていると考えられる。

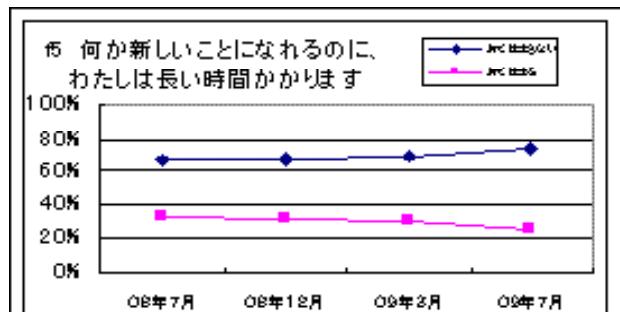
#### f)自己肯定感

「e10自分の性格やスタイルのこと」でストレスを感じている子どもは調査当初よりも減少している。また、高学年を対象としたアンケートの「f2もしできるなら、自分を変えたいところがたくさんあります」という項目においても減少傾向にある。



少しづつ自分自身に自信を持ち、外見は関係なくそのままの自分を受け入れはじめていると考えられる。

また、「f5何か新しいことになれるのに、わたしは長い時間がかかります」と感じている子どもも減少している。ここからも、自分を否定的に受けとめるのではなく、肯定的に受けとめ新しいことに意欲的に挑戦していると考えられる。



全体として自己肯定感が高い子どもばかりではないが、調査当初よりも少しづつ自分自身を受け入れはじめていると言える。

#### 不登校生等の現状

恵我南小では2006年度以降、前年度の累積欠席日数が10日以上になる子どもの実態の把握に努めている。

今年度は、年間欠席日数が30以上の子ども

(3名)を含む10日以上欠席者10名を、全職員共通の理解のもとに実態を把握し情報収集を継続しておこなっている。また不登校未然防止の観点から遅刻の状況にも着目し、欠席の有無に関係なく遅刻が多い子どもにも注意を向け、その実態を把握するとともに、家庭への働きかけをおこなっている。また、前年度に10日以上の欠席がなくても、気になる状況にある子どもについては同様に、毎月の欠席・遅刻等の状況把握をおこなっている。

今年度も引き続き、昨年10日以上欠席した子どもや今年度に入って欠席や遅刻が増えている子どもについて個別シートを作成し、生活状況や友だち関係を含めた支援のあり方を検討していくために支援会議を開き、情報を共有し支援の取組や成果などについて確認している。昨年度30日以上欠席した3名の子どもの内2名は病気や通院のための欠席が多い。10日以上の欠席児童7名のなかには、風邪や頭痛、腹痛という理由による欠席ではあるが、実際には、本人のしんどさを家庭で受け止められない場合や、反対に家庭のしんどさが欠席につながってしまう場合があった。

今年度に入り、昨年10日以上の欠席者の内4名は1学期の欠席数が3日以内であるが、病気治療のために欠席日数がすでに10日を超えた子どもも数人いる。その子どもが復帰した際にクラスの中に自分の居場所を見つけ友だちとの関係を築けるように手助けする一方、今後も子どもを取り巻く状況を見極め個々の課題を把握し、家庭や関係諸機関との連絡を密にし不登校未然防止に取り組んでいかなければならない。

### いじめの現状

恵我南小学校の子どもは、遊びが好きで素直な「子どもらしい子」が多い。一方自分に自信がなく、仲間の目を気にしたり、一人になることを恐れて仲間外しや仲間を陥れる関係も一定存在する。

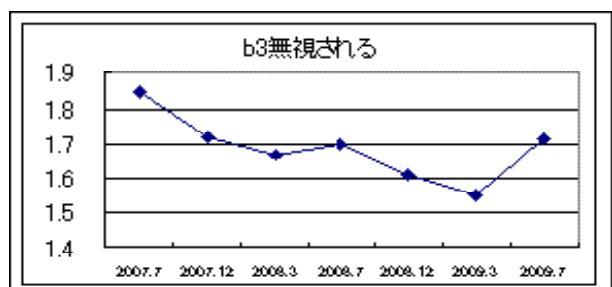


全体の「被侵害得点合計全体平均」の2年間の推移をみると、「クラスの人からいやな思いをさ

せられていると思うか」という被侵害得点は、全体として減少傾向にある。また、全体の傾向として、学校生活における満足度の増加も考慮すると、満足感を持って生活している子どもが少しずつ増えていると思われる。

学校生活アンケート調査の被侵害得点合計は、「b3無視される」、「b4いやなことを言われる(される)」、「b5仲間はずれにされる」、「e12こそそこそ話をされる」の4項目の合計点(16点満点)で構成され、点数が高いほどその気持ちが強い。

各項目の平均点の推移(4点満点)をみると「b3無視される」「b4いやなことを言われる(される)」「b5仲間はずれにされる」など、面と向かった直接的な行為は減少傾向にある。



しかし「こそそ話を」など陰で行われる事象は、変化がみられず、解決につながる人間関係をつくっていくことが大切である。