

大学－小・中学校－教育委員会の連携による
：「いじめ・学級崩壊・不登校」を予防する持続可能な
学校支援システムの構築とその効果検証

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 廣澤, 愛子, 笹原, 未来, 大西, 将史, 織田, 安沙美, 鈴木, 静香 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00028639

大学－小・中学校－教育委員会の連携による「いじめ・学級崩壊・不登校」を予防する持続可能な学校支援システムの構築とその効果検証

福井大学大学院連合教職開発研究科 廣 澤 愛 子
 福井大学大学院連合教職開発研究科 笹 原 未 来
 福井大学大学院連合教職開発研究科 大 西 将 史
 福井大学大学院連合教職開発研究科 織 田 安沙美
 福井大学大学院連合教職開発研究科 鈴 木 静 香

本実践研究では、発達障害や低学力、愛着障害といった問題を有し、不登校や学級崩壊・いじめといったより重篤な問題に発展する可能性が高い（あるいはすでに発展している）児童生徒及び学級・学校に、教職志望学生を派遣し、学校支援活動を行った。対象児童生徒の継続的なアセスメントと、大学－小・中学校間の連携を維持しながら支援を行った結果、児童生徒、教師、及び学級・学校に概ね肯定的な変化が見られ、支援の効果が確認された。そして、本実践及びその効果検証の結果を踏まえて、より重篤な問題を抱える児童生徒や疲弊している教師や学級、さらに学校への支援の在り方について「持続可能な学校支援システム」を構築し、支援のポイントをまとめた。

キーワード：的確かつ継続的なアセスメント、大学－小・中学校－教育委員会による連携支援、事例検討会

1. 問題と目的

近年、児童・生徒が抱える問題は複雑化・重症化しており、発達障害や低学力、愛着障害など複数の問題を持つ子どもが増えている。虐待や貧困など、家庭の基盤の弱さが見え隠れする事例も増加しており（内閣府 令和2年度「子ども若者白書」）、児童生徒への対応が難しくなっている。そして、これらの問題が不登校の増加やいじめ・学級崩壊といった学級の問題にも発展し、対応に追われる教師の疲労感も増大している。実際、ここ10年間に於いて、毎年5000人ほどの教師が精神疾患で休職しており（妹尾, 2020）、児童生徒と教師を後方から支える仕組みを作っていくことが、急務と言える。

筆者らは、小中学校及び市の教育委員会と連携し、特別支援を要する児童・生徒に学習支援や心理的支援を行う大学生を教育現場に派遣する「学校支援活動」を、20年来行ってきた（松木・廣澤・大西・笹原, 2014）。具体的には、教職志望の大学生を年間約150名小中学校に派遣し、大学生は、相談室や保健室、別室などで、学校に居づらいうちの学習を支援したり、話し相手・相談相手になることによって、心理的に支える活動を行ってきた。また、児童生徒が完全に不登校の状態にある場合は、同様の活動を児童生徒の家庭に向いて行ってきた。そして、学級で支援活動を行う場合は、複数の児童生徒に学習支援を行ったり、児童同士が関わられるよう仲介役を担い、学級を活性化したり、教師の授業にT2的な役割で入って教師の負担を軽減するなど、多様な支援

を行ってきた。

一方、このような学校支援活動は、教職を志す大学生の個別支援の力量形成にもつながると考え、大学における教育相談・生徒指導の授業としても位置づけられてきた（松木, 2002）。具体的には、学校現場での支援活動（週1回2時間×12回以上）と大学での授業（前期10回・後期10回）からなる必修授業として位置づけられており、筆者らは、彼らの支援活動を授業担当教員として後方から支援してきた。

しかし、昨今の児童生徒の抱える問題の複雑化・重症化に面して、従来の学校支援活動が有効に機能しない事例が増えてきた。そしてその要因は、児童・生徒のニーズに対するアセスメント不足、及び小中学校と大学との連携不足にあると推測された（廣澤・大西・笹原・栗原・松木, 2018）。

そこで本実践研究では、発達障害や低学力、愛着障害といった問題を有し、不登校や学級崩壊・いじめといったより重篤な問題に発展する可能性が高い（あるいはすでに発展している）児童生徒及び学級・学校を対象として、①児童・生徒への継続的なアセスメントの実施、②大学－小・中学校－教育委員会の連携強化、の2点の改善点を加えた学校支援活動を行う。また、現場の教師及び支援担当学生への質問紙調査を通して、その支援の効果検証を行う。そして最後に、その効果検証の結果を踏まえて、「持続可能な学校支援システム」を構築する。

2. 方法

(1) 対象

1) 支援対象校及び支援対象児

学校支援活動実施校のうち、発達の課題と心理的課題、家庭の基盤の弱さなど複数の問題を抱え、手厚い支援が必要な児童生徒がいる小・中学校 23 校の協力を得た。支援対象児数は 77 名であった。

2) 質問紙調査の対象者

支援対象児が在籍する学校の教師 23 名及び支援担当学生 77 名

(2) 実施期間

1) 支援実施期間

X 年 5 月～X+1 年 3 月

学校支援活動の派遣依頼があった時点で支援を開始しているため、上記期間内で、各学校（各児童生徒）によって支援開始時期は異なる。

2) 質問紙調査の実施時期

X+1 年 3 月～4 月

支援活動終了後に、教師及び大学生に質問紙調査を行い、回答してもらった。教師に対する調査は、各学校に質問紙と返信用封筒を入れて郵送し、回答後、返送してもらった。

(3) 学校支援活動の内容

発達障害や低学力、愛着障害といった問題を有し、特別な支援を必要としている児童生徒や、学級の荒れが生じており、学級崩壊やいじめの予防が必要と思われる学級などに、教職志望の大学生・大学院生を派遣し、計 77 名の児童生徒を対象として学校支援活動を実施した。具体的には、学校（相談室・保健室・空き教室・教室）、適応指導教室、もしくは家庭で児童生徒とともに時間を過ごし、学習支援を行ったり、話し相手・相談相手・遊び相手となり心理的支援を行ったり、掃除や部活などに付き添い、いじめや暴力などの発生を予防するなど、多様な場面で支援を行った。支援の頻度は、各学生が週 1 回 2 時間、12 回以上の継続的な支援を行い、支援効果の定着に努めた。

(4) 質問紙調査の内容

1) 教師に対する質問紙調査

教師に対して、以下の 2 つの質問を行った。質問項目は、廣澤・大西・笹原・栗原・松木（2018）の実践研究において、学校支援活動によって、児童生徒及び学校に見られた肯定的変化として明らかになったことがらを参考に作成した。なお、問 1 は、支援対象児ごとに、以下のような事項が当てはまるかどうか教師に回答してもらい、問 2 は、大学生ごとに、以下のような事項が当てはまるかどうか教師に回答してもらった。

問 1：学生が関わった児童・生徒について、以下の項目はどれくらい当てはまりますか。

「当てはまる」～「当てはまらない」の 5 段階でお答えください。

- ① 学生が関わることによって、対象の子どもに、精神的な落ち着きが見られるようになった。
- ② 学生が関わることによって、対象の子どもに、積極性が見られるようになった。
- ③ 学生が関わることによって、対象の子どもに、生き生きとした様子が見られるようになった。
- ④ 学生が関わることによって、対象の子どもが、他者との関わりを楽しむようになった。
- ⑤ 学生が関わることによって、対象の子どもに視野の拡がりが見られるようになった。
- ⑥ 学生が関わることによって、対象の子どもの学習意欲が向上した。
- ⑦ 学生が関わることによって、対象の子どもの学習内容の理解が向上した。
- ⑧ 学生が関わることによって、対象の子どもの生活リズムが改善した。
- ⑨ 学生が教師でも友達でもない第 3 者的な立場に関わることによって、対象の子どもの良きモデルとなった。

問 2：貴校における学生の活動について、以下の項目はどれくらい当てはまりますか。「当てはまる」～「当てはまらない」の 5 段階でお答えください。

- ① 学生が、学校現場の人手不足を補うことに貢献した。
- ② 学生が教師の補助的な役割を担うことによって、教師が安心して授業を進めることに貢献した。
- ③ 学生が担任と連携しながら T 2 的な係わりを行い、学級全体の活動を後方から支援した。
- ④ 学生が教室や相談室などに入ることによって、その場全体に活気が見られるようになった
- ⑤ 学生が、教室外への飛び出しが見られる子どもの付き添いや、いじめ防止のための児童生徒集団への介入など、子どもの心身両面の安全確保に貢献した。

2) 大学生に対する質問紙調査

大学生に対しては、「活動を通して子どもとの係わり方や子どもの捉え方についてあなたが学んだことを書いてください」という問いに対して、記述式で回答を得た。

(5) 調査結果の分析方法

教師への質問紙調査は量的分析を行い、大学生への質問紙調査は、得られた記述式の回答を質的に分析し、コーディング及びカテゴリー化の作業を行った。

3. 結果と考察

(1) 児童生徒のニーズに対する継続的なアセスメントの実施

不登校や学級崩壊・いじめといったより重篤な問題を有する（あるいはそのような問題に発展する予兆がある）場合、児童生徒や学級のアセスメントを丁寧に行うことが極めて重要である。そのため、支援活動実施前に、対象となる児童生徒や学級の抱える問題やニーズについて、派遣学生と学校等の関係機関で共有する機会を持ち、

丁寧なアセスメントを行った。そして支援開始後は、大学の授業の中で、計6回の事例検討会を実施した。その事例検討会には、学生が支援活動を行っている現場の学校教員と、管理職経験のある退職校長にも参加してもらい、学生本人・現場の教員・管理職経験のある退職校長・大学教員・他の学生の5者で支援活動について検討した。こうした継続的な事例検討会により、児童生徒の抱える問題を丁寧に把握しながら支援の方向性を共有し、継続的にアセスメントを行うことができた。この事例検討会において、児童生徒のニーズやそれに合った係わりについて現場の教員と共有することによって、より効果的な支援につなげることができたと同時に、教職志望学生のアセスメント力や特別な配慮を必要とする児童生徒への個別支援の力量を育むことができた。また、管理職経験のある退職校長からは、学校組織全体として特別支援を要する児童生徒にどのような配慮や係わりを行うのかという、組織としての支援の在り方についても意見が出された。これによって、児童生徒との1対1の関係においてのみ支援の在り方を考えるのではなく、より開かれた観点から支援体制について考える—すなわち、大学生と教員の間で連携しながら支援を行うという発想を持つ一契機が与えられた。本実践を通して、大学生と現場の教員がともに、対象児童生徒について検討し、学校組織の中でどう当該児童生徒を支援していくのかという観点から、支援の在り方を検討することが可能となり、協働的、継続的、重層的なアセスメントを行う体制が構築された。

(2) 大学一小・中学校—教育委員会との連携強化

より重篤な問題を抱えた児童生徒及び学級・学校への支援においては、丁寧なアセスメントに加えて、大学と小中学校との連携が欠かせない。(1)でも述べた、年6回の事例検討会を現場教員が参加する形で実施できたことは、アセスメントの強化に加えて、大学と小中学校との連携を深めることにもつながった。現場の教員が大学に出向き、事例検討会の中で児童生徒や学級の状態について、学生や大学教員と共に検討したことによって、「共に支援を行っている」という感覚を、学生、現場の教員、及び大学教員の間で共有することができた。

また、それに加えて、大学教員が学校現場を定期的に訪れる形での連携強化も行った。具体的には、学校現場で、学生の学校支援活動を大学教員が参与観察したり、学生の支援活動や児童生徒の状態について、現場の教員と情報共有を行ったりした。

さらにそのような情報共有の中で、被虐待体験に基づく愛着障害など、より専門的な支援が必要な児童生徒をどのように理解し、教育的に支援するのかについては、学生のみならず現場の教員も困惑していることが分かった。そこで大学教員の専門性を生かし、被虐待体験に基づく愛着障害について、現場の教員に対する校内研修会を実施した。このような研修会を実施することで、現場

の学校教員の専門性を後方から支えると同時に、「困ったことがあったら、相談できる」という安心感や信頼感を形成することができた。

このように、大学と現場の小中学校の教員が互に行き来し、情報共有をしたり、専門性を生かし合うという連携関係を築けたことは、重篤な問題を抱えた児童生徒及び学級・学校に、有効な支援を行うことにつながったと言える。

さらに本実践については、市教育委員会主催の不適切対策委員会にてその進捗を年3回報告し、意見交流とそれを踏まえた実践の改善を行った。また、大学主催で、学校支援を行う学生を派遣している各市の教育委員会及び適応指導教室と年3回の連絡協議会を実施し、実践についての現状報告とそれを踏まえた改善策を講じていった。さらに、教育委員会指導主事や適応指導教室の室長が、大学の実習授業の中で講義を担当したり、事例検討会に参加するなど、学生とも直接、深く関与した。

このように本実践は、大学と現場の小中学校との連携だけではなく、教育委員会も含めた3者間の連携体制のなかで、より重篤な問題を抱えた児童生徒や学級・学校を援助する「学校支援」と、教職志望の学生の個別支援の力量を形成するという「次世代の教師の育成」の2つを両立することができた。このように行政機関も含めた連携体制を敷くことは、学校支援活動を、行政と連携した大学の地域貢献事業として位置づけることにつながり、持続可能な支援システムとして稼働し続けることを可能にしたと言える。

(3) 実践と理論の往還に基づく学習環境

本実践で行った学校支援活動は、単に支援を行うだけではなく、大学の実習授業として位置付けられている。そのため、複数回の事例検討会を通して、支援活動を省察して次の実践に活かすという実践知を深める機会と、発達障害や愛着障害に関して大学教員が講義を行い、理論知を深める機会の2つが設けられている。このように、実践と理論の往還に基づく学習環境の中で、より重篤な問題を抱えた児童生徒及び学級・学校に対して支援を行うことによって、実践だけを行う場合に比べて、より多層的に児童生徒についてアセスメントし、自らの実践を省察する機会が得られたのではないだろうか。実践と理論を往還するという授業のスタイルは、いわゆる「実践の中の理論 (theory in practice)」(佐藤, 1998) という考え方に依拠しており、このような学習スタイルは、実践の中に内在化している理論を体得していくことに繋がり、真の力量形成に結びつくと推測される。そして、事例検討会を通して、継続的に自らの実践や対象児童生徒の状態をアセスメントするという学びのスタイルも、「省察的実践 (reflective practice)」(Schön, 1983/2007) という支援者としての在り方を体得することに繋がり、これは、教職に就いた後にも必要不可欠な態度と言えるだろう。

(4) 学校支援活動による支援効果

支援活動を行った学校の教員に質問紙調査を行い、支援活動による効果を検証した。その結果、Table1のよう な結果が得られた。

まず、学校支援活動によって児童生徒に見られた肯定的な変化のうち、【情緒的安定性】・【積極的態度】・【充実した時間】については、80%以上のケースで「当てはまる」もしくは「少し当てはまる」が該当し、【人間関係の拡がり】・【学習意欲の向上】・【学習理解の向上】については、70%前後のケースで「当てはまる」もしくは「少し当てはまる」が該当した。

次に、教師及び学級・学校がどの程度、援助が得られたと感じているのかについては、【教師の負担軽減】には80%以上のケースで、【教師の心理的支え】には65%以上のケースで、「当てはまる」もしくは「少し当てはまる」が該当し、学校支援活動が教師の支えとなっていることが示唆された。また、学生が学級集団に入ることによって【集団の活性化】が見られることについても、70%以上のケースが該当し、学生が学級に入ることが、学級内の子どもたちの人間関係を良好な状態に維持することに貢献していることが明らかとなった。学級におけるいじめの一因が教室の閉鎖性にあることを踏まえると（内藤，2009）、学生という「外部の人」が学級に入り、学級全体に新たな風を送り込むことは、いじめの未然防止にもつながる可能性があるだろう。

これらの結果を踏まえて、①児童・生徒への継続的なアセスメントの実施、②大学と小中学校との連携強化、の2点の改善点を加えた学校支援活動は、児童生徒、教師、及び学級・学校に対して、効果的な支援を行っている

ことが明らかとなった。

一方、【生活リズムの改善】については、「当てはまる」が13%、「少し当てはまる」が23%となっており、本実践だけでは、十分な効果が見られないことも明らかとなった。

(5) 学校支援活動を通じた学生の学び

より重篤な問題を抱える児童生徒、及び学級・学校において学校支援活動を行った学生77名に対して、学校支援活動を通して学んだことについて記述式で回答を得た。得られた回答を、質的研究において用いられるコーディングとカテゴリー化の作業を通して整理した結果が、Table2の通りである。

学生は、特に「子どもの状態に合った係わり」と「子どもの状態を観取すること」について学んでおり、この2つを合わせると、全項目のうち70%弱が該当している。「子どもの状態を観取すること」とは、まさにアセスメントを意味し、それを踏まえて個々の子どもに適した関わりを行うことが、「子どもの状態に合った関わり」になる。したがって、本実践を通して、アセスメントを丁寧に行い、より適した支援を実行するという個別支援の力量が形成されたことが示唆される。一方、学んだことの中に、学校現場の教員との連携は記述されていなかった。支援を行う中で、現場の教員と連携・相談してきたという体験が実際にはあったにもかかわらず、それが質問紙調査への回答には記述されていなかったことから、連携支援を体験していても、その体験がはっきりと認識され、自分の体験として根付くには時間を要するのではないかと推測された。また、連携によって自らが支えられていることが、子どもへの支援にも肯定的な影響を及

Table1 学校支援ボランティアによる支援効果

		当てはまる		少し当てはまる		どちらでもない		あまり当てはまらない		当てはまらない		合計	
児童生徒への支援	情緒的安定性	38	49.4%	24	31.2%	9	11.7%	4	5.2%	2	2.6%	77	100%
	積極的態度	30	39.0%	32	41.6%	11	14.3%	3	3.9%	1	1.3%	77	100%
	充実した時間	39	50.6%	25	32.5%	8	10.4%	4	5.2%	1	1.3%	77	100%
	人間関係の拡がり	29	37.7%	26	33.8%	17	22.1%	5	6.5%	0	0.0%	77	100%
	視野の拡がり	7	9.1%	34	44.2%	29	37.7%	5	6.5%	2	2.6%	77	100%
	学習意欲の向上	21	27.3%	31	40.3%	18	23.4%	3	3.9%	4	5.2%	77	100%
	学習理解の向上	19	24.7%	29	37.7%	17	22.1%	3	3.9%	9	11.7%	77	100%
	生活リズムの改善	10	13.0%	18	23.4%	41	53.2%	3	3.9%	5	6.5%	77	100%
	「斜めの関係」による ロールモデル	13	16.9%	32	41.6%	29	37.7%	0	0.0%	3	3.9%	77	100%
教師への支援	教師の負担軽減	50	64.9%	15	19.5%	8	10.4%	3	3.9%	1	1.3%	77	100%
	教師の心理支え	33	42.9%	18	23.4%	12	15.6%	3	3.9%	11	14.3%	77	100%
学級・学校への支援	T2的役割	18	24.0%	15	20.0%	20	26.7%	5	6.7%	17	22.7%	75	100%
	集団の活性化	33	42.9%	24	31.2%	14	18.2%	2	2.6%	4	5.2%	77	100%
	集団の安全・安心確保	6	8.0%	15	20.0%	38	50.7%	0	0.0%	16	21.3%	75	100%

集団への活性化には、学級崩壊未然防止のための学級への介入支援が含まれる。また、集団の安全・安心確保には、いじめ予防を目的とした児童生徒集団への介入が含まれる。

Table2 学校支援ボランティアを通じた学生の学び

学生の学びに関するカテゴリー	学びの内容例	度数	%
子どもの状態に合った係わり	直接的に「クラスに行こう」などと声かけするのではなく、その子の話を聞いたり、一緒に楽しく活動していくことが、その子の問題を間接的に解決していくこと。	31	36.9%
子どもの状態を観取すること	先ずよく観ることが大切だと思う。その子の性格、まわりとの関係性など。	27	32.1%
子どもとの関係づくり	まずは信頼関係を築くことが重要であり、ゆっくり時間をかけて、距離を近づけていかなければならないこと。	12	14.3%
子どもを理解する方法	1人1人の好きなことや得意なことはその子の言動や作品から表れ、そういった部分から会話が広がること。	10	11.9%
支援者の役割	学習支援も大事だが、「そばにいる」だけでも、子どもの精神的な「支え」になること。	4	4.8%
なし		0	0.0%
計		84	100.0%

注：カテゴリーの振り分けについては、共著者内で協議し、意見が異なる場合は協議により、カテゴリーの該当箇所を決定した。

ぼしているという点は、意識化しづらいともいえる。現場の教員との話し合いや、複数のメンバーで行う事例検討会などを通して、知らず知らずのうちに自らが支えられているというのが自然な状態なのかもしれない。

(6) 学校支援システムの構築

本実践においては、より重篤な問題を抱える児童生徒、及び学級・学校において学校支援活動を行う際に、①アセスメントを丁寧に行う、②大学一小・中学校一教育委員会の連携を丁寧に維持する、③大学の授業内で、実践と理論の往還を保障する学習環境を整え、支援活動を後方から支援する、という3点を行うことができた。そして、このような学校支援活動が児童生徒及び学級・学校にもたらす支援効果 (Table 1) と、学生が得た学び (Table 2) について明らかにし、概ね良好な結果が得られた。そこで、本実践で行った支援をモデル化すると、以下の

Figure 1 のようにまとめることができる。

まず、大学は教職志望の大学生・大学院生を学校現場 (一部、家庭も含まれる) に派遣し、より重篤な問題を抱える児童生徒や学級・学校へ支援を行う。そして、この支援活動を大学の実習授業として位置づけ、事例検討会による実践の振り返りと、講義による理論知識の提供を通して、学生の支援活動を後方から支える。

さらに、学校現場で校内研修会を実施し、より重篤な問題を抱えた児童生徒などを支援する際に必要な専門性を大学から学校現場に提供し、現場の教員の専門性を後方から支える。一方、学校現場の教員は、大学で実施される事例検討会に出席し、学生や大学教員らとともに学生の支援活動を共有し、丁寧なアセスメントと連携体制の中で支援が実施されるよう後方から支える。

最後に、このような学校支援活動を教育委員会主催の

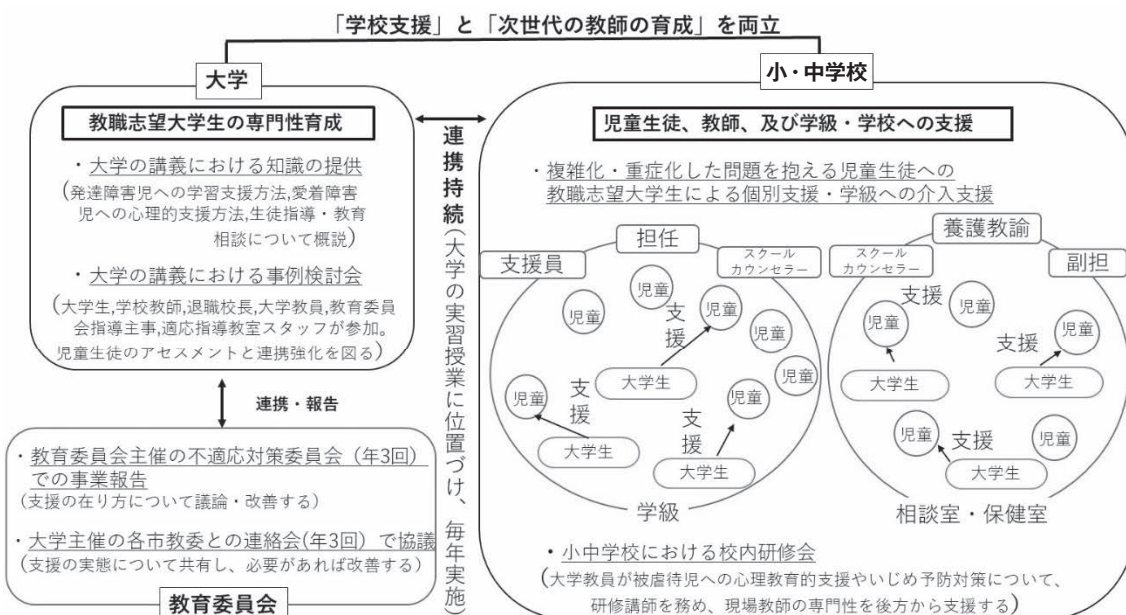


Figure 1 大学一小・中学校一教育委員会の連携による「いじめ・不登校・学級崩壊」を予防する持続可能な学校支援システム

会議で報告したり、教育委員会の指導主事が事例検討会に参加するなどして、行政機関（教育委員会）との連携関係の中で実施する。つまり、「学校支援」と「次世代の教師の育成」の双方を、行政と連携した大学の地域貢献事業として位置づけ、単発ではなく継続的に実施できる仕組みを作る。

このように、上記の①～③を着実に実施することによって、より重篤な問題を抱えた児童生徒及び学級・学校を効果的に支援することができると言える。また、この支援を持続可能な活動とするためには、教育委員会（行政機関）と連携した地域貢献事業として位置づけると同時に、大学教育の一貫とすることが肝要と思われる。不登校やいじめ、学級崩壊といった問題は常に学校現場にあり、このような支援システムは常時稼働していることに意味がある。したがって、このような支援システムを維持・継続していくためには、学校を支援することが、同時に教職志望学生の専門性の育成—すなわち、大学における修学（実習授業）—にも結びついているという仕組みを有していることが重要であると思われる。大学の実習授業として位置づけることによって、毎年、教職志望の学生がこの授業を受講し、一定数の支援活動を維持することができる。さらに、この支援活動を実習授業の中で経験した学生がのちに教師となり、今度は教師（学校）の立場で、教職志望の学生がこの活動を実施するのを受け入れるようになる。このように、教職を志す学生と現場の教師との間に、世代継承のサイクルが生まれ、支援の共同体が形成される。このように学校支援活動が、「世代性（generativity）」（エリクソン、1950/1977）に裏打ちされた教職の専門性を磨く場として機能していることが、持続可能な支援システムを維持する最大の力となるように思われる。

4. 今後の課題

本実践活動は、児童生徒、教師、及び学級・学校にとって、概ね効果的な支援であることが明らかになったが、Table1に示されている通り、児童生徒の「生活習慣の改善」には本実践のみでは不十分であることがうかがわれた。また、学生の学びにおいて「連携」が意識されにくいことも明らかとなった。この2点については、今後の課題として、新たな改善点を盛り込んで実践を行い、より効果的な支援活動になるよう工夫したいと考えている。

また、今年度に関しては、周知のとおり新型コロナウイルスが蔓延したため、大学の授業が、すべてオンラインで実施されることとなり、このような支援活動も当面自粛せざるを得なくなった。そして何よりも、5月末まで学校自体が休校となり、学校で支援活動を行うことができなくなってしまった。

そこで、市の教育委員会とも相談して、学校現場へ学生を派遣することなく学校を支援する方法として、オン

ライン支援を実施する方向へと切り替えた。オンラインを活用した支援は初の試みであるが、外的状況に係わらず、粛々と支援を継続することが、学校を真に支えることに繋がる。したがって、今しばらくは、本実践及び研究において構築した学校支援システムを参照枠としながらオンライン支援を実施し、オンラインに適した支援内容（どのような遊びや学習内容がより効果的な支援に結びつくのか）、オンラインに適した支援方法（支援時間や支援者・被支援者の人数構成、チャット機能の活用方法など）、オンライン支援に特有の留意点や課題、オンライン支援の利点（生活習慣が乱れ、自室に引きこもっている不登校児童生徒にも活用できる可能性があるのかなど）などを、明らかにしたい。

また、大学の授業内における事例検討会などもすべてオンラインで実施しているため、オンラインで学生の支援活動を後方から支援する際の要点や課題なども整理したいと考えている。そして、オンライン支援とこれまでの対面式の支援ではどのような違いが見られるのか、さらに、支援効果に違いがあるのかについても、今後検証する予定である。

5. 文献

- Erikson, E.H.(1993). *Childhood and Society*. (復刻版). New York: W. W. Norton & Co Inc (仁科弥生訳 (1970), 『幼児期と社会Ⅰ・Ⅱ』みすず書房)
- 廣澤愛子・大西将史・笹原未来・栗原知子 (2018). 非専門家（大学生）による学校支援ボランティアが果たす役割—教師への質問紙調査の質的分析. 臨床心理学, 18, 743-753.
- 妹尾昌俊 (2020). 教師崩壊—先生の数が足りない, 質も危ない—, PHP 新書.
- 内閣府 (2020). 令和2年度子ども若者白書.
- 松木健一 (2002). 臨床的視点からみた教育研究と教師教育の再構築—福井大学教育地域科学部の取り組みを例に一, 教育学研究, 69(3), 344-356.
- 松木健一・廣澤愛子・大西将史・笹原未来 (2014). 大学と地域の連携による不登校児・発達障害児への支援 2014. エクシート.
- 内藤朝雄 (2009). いじめの構造—なぜ人が怪物になるのか—. 講談社.
- 佐藤学 (1998). 教師の実践的思考の中の心理学—心理学と教育実践の間で—, 東京大学出版.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner : How professionals think in action*. New York: Basic books. (ショーン, D. 柳沢昌一・三輪建二 監訳. (2007). 省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考 鳳書房).

本実践研究は、公益財団法人前川財団「家庭・地域教育助成(2019年度)」の助成を受けて実施しました。

Construction of sustainable school support system to prevent bullying, collapse of classroom order, and school refusal by collaboration between university and elementary and secondary schools

Aiko HIROSAWA, Miku SASAHARA, Masafumi OHNISHI, Asami ODA, Shizuka SUZUKI

Abstract : This study verified effects of support for children with developmental disorder, weak scholarship ability, and attachment disorder who have a tendency to create a worse problem such as school refusal, collapse of classroom order, and bullying. This support was conducted by non-specialists (university students) as part of university classes. University teachers supported them from behind. Results show a continuous assessment of children and collaboration between university and elementary and secondary schools are key points to offer effective assistance to them. Following these results, sustainable school support system university teachers, university students, and elementary and secondary school teachers have different roles and work together to prevent bullying, collapse of classroom order, and school refusal was conducted.

Keywords : sustainable school support system, a continuous assessment, collaboration, special needs children