

令和5・6年度

長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の
在り方に関する研究会

研究のまとめ

令和7年3月

長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会

【目 次】

はじめに	2
Ⅰ 三鷹市立小・中学校の長期欠席・不登校数の推移と 三鷹市における長期欠席・不登校児童・生徒への支援の取組	3・4
2 研究会での研究や提案	5～17
(1) 長期欠席・不登校の実態と把握の仕方について	
(2) 児童・生徒へのかかわり方について	
(3) 保護者への支援について	
3 今後の支援施策の構築について	18・19
おわりに	20
委員名簿	21
◇参考資料	22～

はじめに（本研究会の背景・目的）

文部科学省発表によると、2023（令和5）年度の小中学校の不登校児童生徒数は、小学校 130,370 人、中学校 216,112 人、合計 346,482 人（前年度 299,940 人）で、前年度と比較して 15.9%増加となっている。詳細に長期欠席・不登校等を検討してみると、「不登校=346,482 人」「病気=105,838 人」「経済的理由=34」「その他=41,086 人」で、小中学校の「長期欠席」は、493,440 人（前年度 460,648 人）で前年度より 7.1%の増加である。

三鷹市の 2023（令和5）年度の長期欠席・不登校児童・生徒は 603 人（前年度 492 人）で前年度より 22.5%も長期欠席・不登校児童・生徒が増加している。このような状況から、貝ノ瀬前教育長・松永現教育長が学校教育の危機感を強くもって本研究会設置を要望された。「長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会」は、令和 5 年 5 月に三鷹市立小・中学校における長期欠席・不登校児童・生徒に係る個別の支援ニーズの把握や既存施策の検証等を行い、新たな取組の検討を目的として設置した。委員は学識経験者・保護者代表・教員代表・教育委員会職員で構成され、事務局は教育委員会の各担当で構成され、教育・心理・医療の視点や行政・教員・保護者の経験、実際に学校に行けない状態の子どもやその保護者の声などの多角的な視点で研究・協議を重ねてきた。

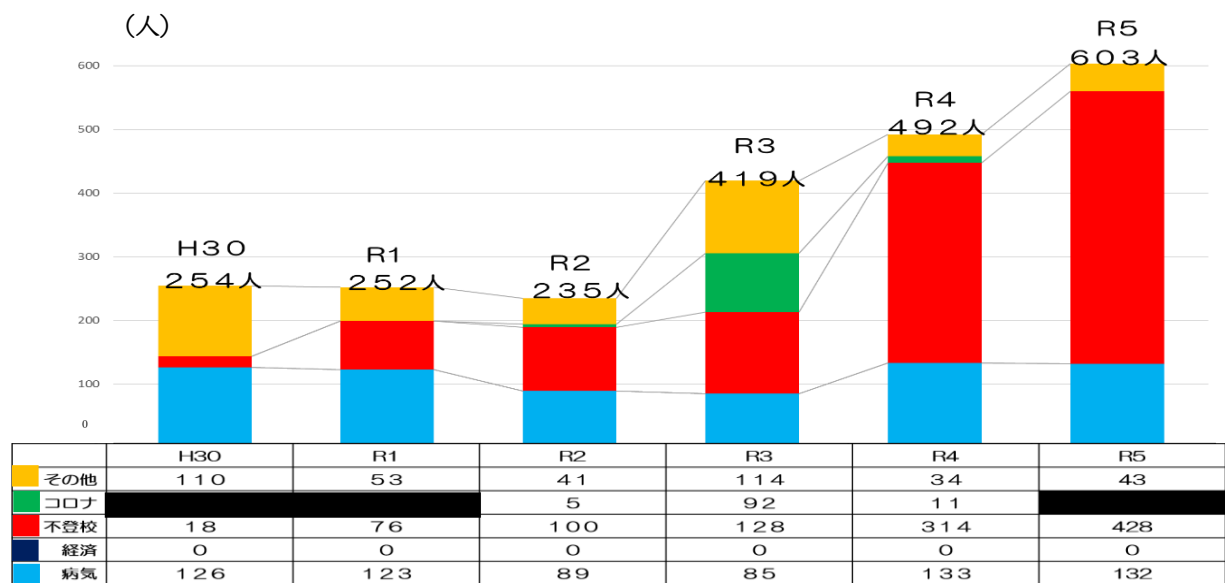
本研究のまとめは、2年間に渡る本研究会での研究・協議について取りまとめ、三鷹市教育委員会に対して、三鷹市の強みを活かした長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方について提言するものである。

三鷹市立小・中学校の長期欠席・不登校数の推移と三鷹市における長期欠席・不登校児童・生徒への支援の取組

の支援の取組

(1) 三鷹市立小・中学校の長期欠席・不登校数の推移

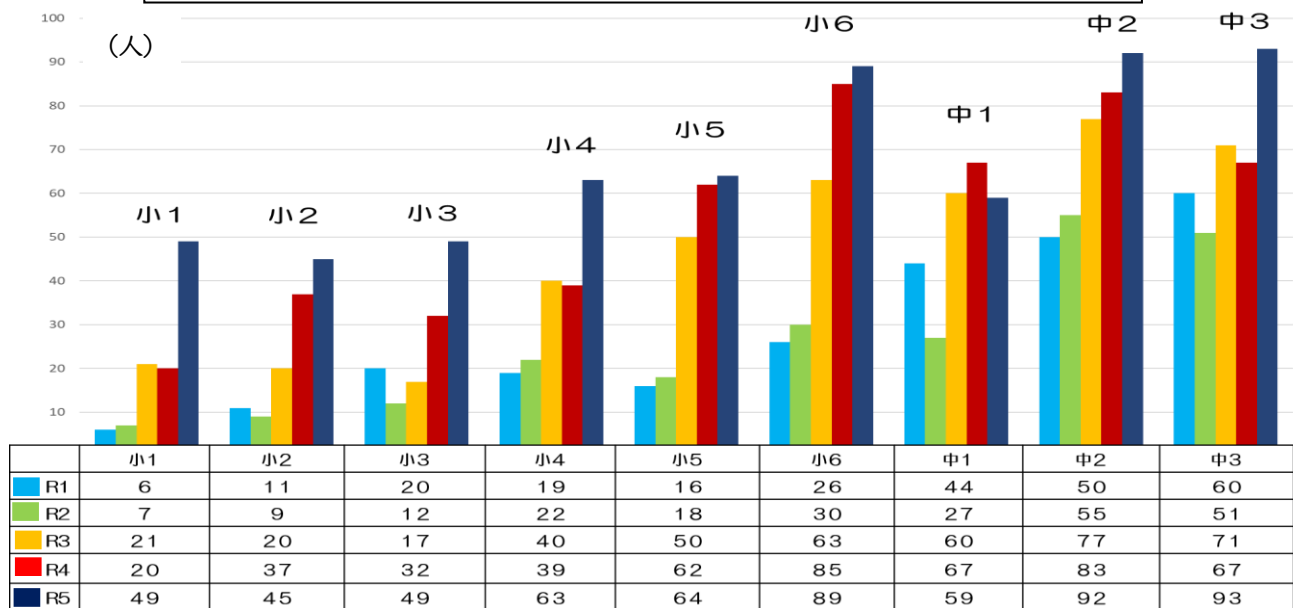
6カ年(2018(平成30)年~2023(令和5)年)の長期欠席・不登校数等の推移



○長期欠席数は、2020(令和2)年から2021(令和3)年で約1.8倍増、2020(令和2)年と2023(令和5)年では、約2.6倍増となっている。

○長期欠席の理由別で、不登校数が年々増加していることや病気を理由とする人数が国や東京都と比較して多い。

5カ年(2019(令和元)年から2023(令和5)年)の学年別長期欠席者数



○小学校では、2021(令和3)年から、低学年の長期欠席数の増加が顕著である。学年が上がるにつれて、継続の長期欠席児童数と新規の長期欠席児童数が積み上がり、増加している。

○中学校では、1年生の長期欠席数が小学校6年生より減っている。2年生で最大数となり、3年生では減少する傾向にある。

2023(令和5)年度の不登校児童・生徒について把握した事実

複数回答

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	不登校児童・生徒数	いじめ	いじめを除く友人関係をめぐる問題	教職員との関係をめぐる問題	学業不振、宿題の未提出	学校のきまり	転編入学、進級の不適応	家庭生活の変化	親子の関わり方	生活リズムの不調	あそび、非行	学校生活に対してのやる気	不安、抑うつ	特別な教育的支援の求め	個別の配慮の求め
小学校		1	29	10	35	4	10	8	42	46	14	88	69	19	10
中学校		0	32	10	40	7	17	10	25	60	1	93	65	2	8
合計		1	61	20	75	11	27	18	67	106	15	183	134	21	18

【令和5年度 問題行動・不登校等状況記録シート集計結果（三鷹市教育委員会）より】

人

○不登校児童・生徒について把握した事実では、児童・生徒ともに「学校生活に対してのやる気」

「不安、抑うつ」「生活リズムの不調」が上位となっている。次いで、「いじめを除く友人関係をめぐる問題」や「学業不振、宿題の未提出」が、児童、生徒とも同程度の人数となっている。

○小学校の「いじめ」については、重大事態としての対応を実施している。

○小学校と中学校を比較すると、「親子の関わり方」「あそび、非行」「特別な教育的支援の求め」の人数が小学校では多くなっている。

(2) 三鷹市における長期欠席・不登校児童・生徒への支援の取組

○欠席3日ルール(欠席1日目から電話、連続3日で家庭訪問)の周知・徹底

○社会的自立(学校復帰を含めた)に向けた適応支援教室 A-Room での支援(令和2年度より)

○児童・生徒1人1人に配布している学習用タブレット端末を活用した支援

○三鷹市の暴力・いじめ・長期欠席の実態把握のための「問題行動等状況記録シート」及び長期欠席傾向にある児童・生徒の切れ目ない支援のための「登校支援シート」を活用した支援

○総合教育相談室やスクールカウンセラー等の専門家による相談の実施

○「長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会」での多角的な研究及び協議

○市立小学校4校に「校内別室支援員」と市立中学校に「不登校対応巡回教員」を配置し、各学校での支援を強化・補充

○インターネット上仮想空間(メタバース)を活用した学習と交流の場の検証開始(令和6年11月)

2 研究会での研究や提案

(1) 長期欠席・不登校の実態と把握の仕方について

ア 現状と実態の分析と対策や取組への考察

長期欠席・不登校の実態把握を行うため、該当する児童・生徒とその保護者にアンケート調査を実施して、その結果の分析を行った。

- 調査目的: 長期欠席・不登校の防止を図る施策を検討するための実態を把握するため
- 調査方法: オンラインによる質問紙調査
- 調査内容: 対象の児童・生徒の生活の状況を知るための項目に加え、児童・生徒の情緒と行動を知るために必要な項目(日本語版 SDQ*を活用)
- 実施時期: 令和6年7月から8月までの間
- 実施対象: 令和5年度中に長期欠席・不登校を経験した児童・生徒とその保護者
- 回答数 小・中学生 54/377人、保護者 96/377人

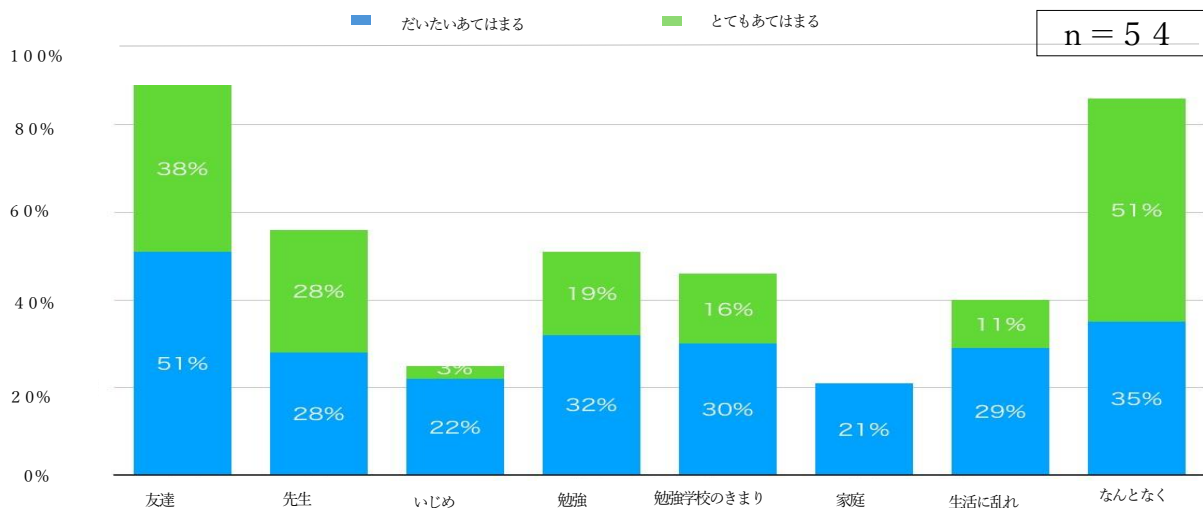
(注*) 日本語 SDQ (Strength and Difficulties Questionnaire) は「子どもの強さと困難さアンケート」で情緒や行動についての質問項目がある。子ども、保護者を対象とするものがある。
本調査では「支援ニーズ」を指標として用いている。
「子どもの強さと困難さアンケート」で困難さが高いほど子どもの支援ニーズが高くなるため、一人一人の子どもが必要とする配慮が求められる。

(ア) 児童・生徒とその保護者の考えや気持ちを知るための調査の考察

学校に行けなくなった原因

児童・生徒の捉え

回答については、複数回答

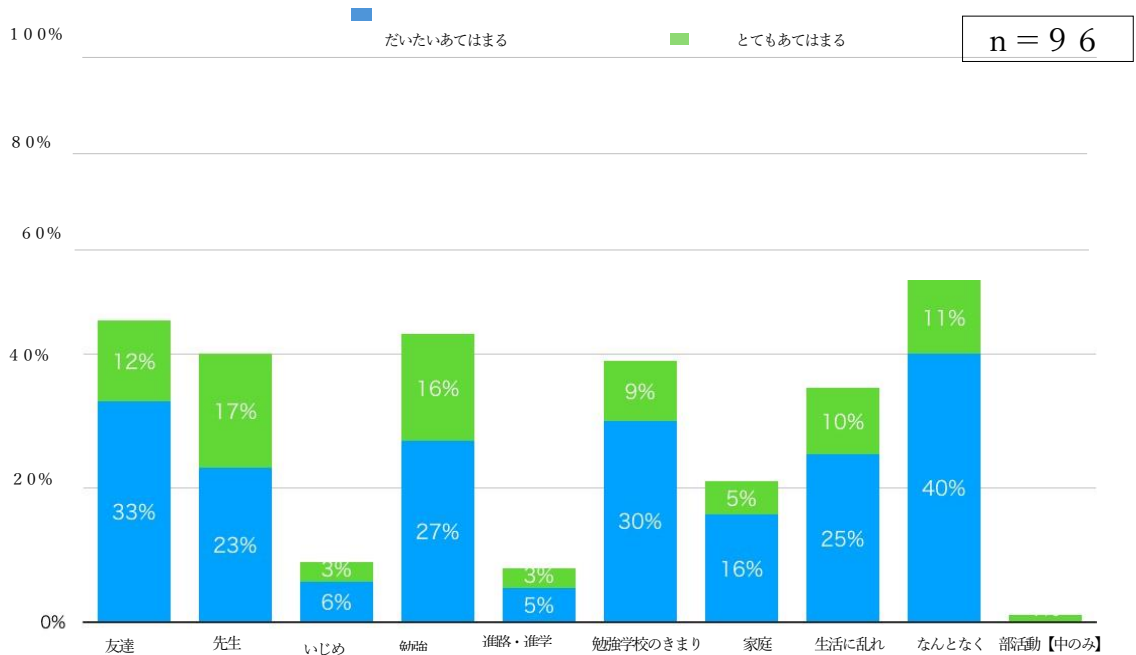


小学1年生から中学3年生までの児童・生徒の学校に行けなくなった原因を調査すると、一番多かったのが「友達」(89%)次いで「なんとなく」(86%)という結果となった。「先生」「勉強」「学校の決まり」「生活に乱れ」はそこまで高くはないが、40%を超えていることから、今後の一人ひとりに寄り添っていく上での参考資料となった。

学校に行けなくなった原因

保護者の捉え

回答については、複数回答



保護者の学校に行けなくなった原因を調査すると、一番多かったのが、「なんとなく」(51%)次いで「友達」(45%)という結果となった。児童・生徒への調査と同じく、「先生」「勉強」「学校の決まり」はいずれも40%以上となった。

調査の分析からみる全体的な傾向

児童・生徒と保護者にそれぞれアンケートを取った結果、原因の捉え方に大きな違いはなかった。また、「なんとなく」学校に行かなくなったということを分析すると、学校や家庭で何かしらの原因があったことがきっかけではあるものの、自宅でタブレットやスマホ(YouTubeやゲーム)に多くの時間を費やせる環境にあるということも原因の一つではないかと考えられる。学校に行けなくなった原因は多岐にわたることが分かった。

(イ) 日本語版 SDQ (子どもの強さと困難さアンケート)に関する質問項目の考察

情緒(感情面の不安や気分の変動)・行動の支援ニーズ

○小学5年生から中学3年生までの不登校児童・生徒で「支援ニーズが高い」割合は、一般的な傾向と比較してもよりも高い状況にある。

不登校児童・生徒	東京都児童・生徒	福岡県 小学生/中学生
35%	約10%	10% / 11%

○「情緒の問題」の項目で5割弱が、「仲間関係の問題」で2.7割の児童・生徒が「支援ニーズが高い」状態となっている。

学年別の情緒・行動の支援ニーズ

○小学高学年から中学生にかけての値を比較すると、「多動・不注意」は学年が上がるにつれて低下し、「情緒、行為」は小学6年～中学1、2年頃に高くなっている。

○三鷹市の不登校の小学生では、「情緒の問題」が、やや高めとなっている。中学生になると、「情緒の問題」に加えて「仲間関係の問題」が多く見受けられ、他者に対して協力的で思いやりがある行動をとるなどの社会的に適切な行動である「他者を助ける行動」がやや低くなっている。

学校での経験等と SDQ

(学校での体験と SDQ)

○「学校の授業は面白かった」「困ったときやつらいとき、自分の味方になってくれる人がいる」にあてはまる児童・生徒では、支援ニーズがある児童・生徒の割合が低い。

○一方で、「先生から叱られたことがある」児童・生徒では、支援ニーズがある児童・生徒の割合が高い。

○「学校で他の子の声がうるさかった」ことについて「とてもあてはまる」と回答した児童・生徒では総合的に支援ニーズが高い傾向が見られた。

(不登校理由と SDQ)

○不登校の原因のうち、「いじめられた/いじめられている」「勉強がわからなくなった」「生活が乱れて」に該当する児童・生徒では、支援ニーズの割合が高くなっている。

求められる対応

これらの結果から、三鷹市の不登校児童・生徒では、一般的な傾向と比較して、児童・生徒の支援ニーズが高いことが分かった。また、その中でも特に、「情緒」「他者を助ける行動」「仲間関係」の支援ニーズが高いことも分かった。そのため、主に情緒の問題を解決し、仲間関係や他者を助ける行動を改善していくことが、不登校状態の改善もしくは予防につながりうると期待される。なお、コロナ禍では人々のメンタルヘルスが悪化したことが指摘されている。今回の不登校児童・生徒

の支援ニーズが高まった背景にも、コロナ禍における行動制限やオンラインを中心とした生活によって対面での人との交流が減少したことが一因となっていると考えられる。

イ 提案「実態把握のための調査及び調査に基づく対策や今後の取組について」

これらの調査の分析と考察から分かるように、学校へ行けなくなった原因は様々であり、児童・生徒の情緒や行動の特徴を知ることから、一人ひとりの状況に適した個別の支援を行っていく必要がある。そのためには、長期欠席・不登校を経験した児童・生徒の一人ひとりの実態をよりの確につかみ、そのニーズに適した支援を継続しながら、児童・生徒の変容を促し、それぞれの児童・生徒に合った教育環境で生活していけるようにする取組が求められる。また、欠席や不登校の状態が長期化してからではなく、長期欠席・不登校になる前に児童・生徒の理解に基づいた予防的な取組が重要である。その際、教師、友達、学習への立ち向かい方、学校のルール、生活習慣等とのかかわり方など不安や迷いがあることから、その基盤となる学校風土や学級風土を改善し、児童・生徒一人一人が自信をもって主体的に生活していけるようにしていく必要がある。

(ア) 長期欠席・不登校を経験している児童・生徒とその保護者に対する取組

α 三鷹市としての取組

前年度に長期欠席・不登校を経験した児童・生徒とその保護者に、毎年同時期に追跡調査を行い、生活の状況、情緒や行動の特徴をつかみ、個別の支援に役立てていけるとよい。

また、行きたくないから行かないという葛藤が見えないタイプ、家庭問題から不登校になるタイプ、学習の遅れから不登校になるタイプ、非行傾向から不登校になるタイプ等、タイプ別に支援の在り方や専門諸機関との連携の取り方を示したガイドブックを提供していけるとよい。

三鷹市教育委員会が実施する「学期当初の出欠状況調査」のうち、長期化している・長期化しそうな児童・生徒を対象として、学期の途中に定期的に学校の対応の状況を確認、学校に適宜、指導助言したり、学校が必要とする支援を相談したりできる機能を充実していけるとよい。

登校が困難な場合の居場所づくりとして、校内別室支援員が支援できる別室など適切な学習環境を設置していけるとよい。

生活指導主任会とは別途、各小・中学校の不登校担当教員や当該児童・生徒の担任が一堂に会して、調査の結果等に基づいて情報を交換し、適切な支援の在り方を相談できる連絡会の実施や専門家による研修会の実施も望まれる。

b 学校としての取組

欠席の状況が長期化している・長期化しそうな児童・生徒を対象として、校内で不登校対策のための関係者会議等での検討を通して、学期の切り替わりや学校行事のときに登校しやすくなる傾向を活かし、児童・生徒一人ひとりの興味・関心等に応じた働きかけを行っていきけるとよい。

また、登校が困難な場合には三鷹市教育委員会が配置する校内別室支援員が支援できる別室など適切な学習環境を計画的に活用していきけるとよい。

(イ) 日常的な学校生活における長期欠席・不登校の未然防止の取組

a 三鷹市としての取組

三鷹市立学校の教員が長期欠席・不登校の未然防止のために取り組みやすくするため、三鷹市の不登校対策の方針や取組の内容を分かりやすく整理したガイドブックを提供していきけるとよい。その内容として、学期初めから学年末に至るまでの学期ごとの指導の重点や「学期当初の出欠状況調査」の役割、不登校の兆候が見られる児童・生徒の生活の状況、情緒や行動など「不登校のサイン」を見逃さない大切さ等をポイントとして示して、誰でも指導に活かせるようにしていきけるとよい。

また、生活指導主任会とは別途、各小・中学校の不登校担当教員や当該児童・生徒の担任が一堂に会して、調査の結果等に基づいて情報を交換し、適切な支援の在り方を相談できる連絡会の実施や専門家による研修会の実施も望まれる。

b 学校としての取組

児童・生徒が学校生活を送るうえで、すべての児童・生徒が安心感や基本的な信頼感をもてるようにしていくことが重要である。そのためには、新しい学年の初めに Q-U/hyper-QU (図書文化) や学校風土尺度調査 (子どもの発達科学研究所) などを用いて、児童・生徒一人ひとりの情緒や行動等の実態、特に、人間関係、学習への取り組み方等に対する不安の状況に即した支援を適切に行うことが必要である。欠席の状況が増えてきたときに、身体症状だけでなく内面や対人関係の状況をよくつかみ、校内で不登校対策のための関係者会議等で支援を検討するとともに、欠席 3 日ルールに基づいた対応を徹底していく。

学期初めから学年末に至るまでの学期ごとの指導の重点や「学期当初の出欠状況調査」の役割、不登校の兆候が見られる児童・生徒の生活の状況、情緒や行動など「不登校のサイン」を見逃さない大切さ等を押さえ、計画的に児童・生徒へ働きかけていく。

(2) 児童・生徒へのかかわり方について

ア 現状と実態の分析と対策や取組への考察

(ア) すべての児童・生徒が安全・安心・快適に学ぶことができる学校風土づくり

三鷹市では、学校風土の改善を通して、教員と児童・生徒と児童・生徒どうしのかかわり方を見直し、学校をすべての児童・生徒が安全・安心・快適に学べる場所にする「魅力ある学校づくり」に取り組んでいる。柱としているのは、教員が主体となり、学校や学級を全ての児童・生徒にとって落ち着ける場所にする「居場所づくり」と、児童・生徒が主体となり日々の授業や行事等で、全員が活躍し、互いが認められる場所や機会を充実させる「絆づくり」である。

居場所づくりの取組例	校長と児童・生徒との学校づくり協議、児童・生徒との二者面談、各行事でのつながりの充実化、授業改善、心の居場所として校内別室の設置
絆づくりの取組例	小・中連携の挨拶運動、委員会の独自企画の実現、小学校でのボランティア、小・小連携の交流活動

「魅力ある学校づくりアンケート」を実施したところ、市内の約 90%の児童・生徒が、「学校が楽しい」「みんなで何かするのは楽しい」「授業に主体的に取り組んでいる」について肯定的な回答をした。三鷹市では、学校生活を前向きに捉えている児童・生徒が非常に多いことが分かる。

(イ) 児童・生徒の状態に寄り添うためのかかわり方のヒント

未然防止

一人ひとりを大切に作る＜魅力ある学校づくり＞を目指し、教員が主体となって取り組む「居場所づくり」と児童・生徒が主体となって活動する「絆づくり」を意識して、全ての教職員が保護者と共に児童・生徒に寄り添い、支援する。

早期支援

不安を抱いた児童・生徒は様々な様相で気持ちを出す。欠席の長期化を回避するには、学校と保護者が速やかに連携し不安に寄り添うこと、児童・生徒の個性に適した支援策を冷静に見つけ出しながら、温かく寄り添い、支援し続ける。

長期化への対応

心の休息を保証しながら、児童・生徒の思いにじっくりと耳を傾ける時間となる。焦りは禁物である。落ち着いて温かく接するために、大人も支え合う。

児童・生徒の状態

○学校の宿題や支度等に自分から取り組むことができる。
あるいは、促されれば取り組むことができる。
○起床・就寝等、基本的な生活リズムが概ね一定である。
○人と協働することを楽しむことができる。
○少しトラブルがあっても、誰かに相談したり、自分で気分転換したりするなどして、すぐに立ち直ることができる。
(ふれあいアンケート等から読み取る)

○朝、なかなか起床することができない。
○月曜日に休みがち、登校しぶりがちになってきた。
○朝泣きながら登校するが、校門前で折り返して帰宅してしまう。
○学習の悩みや、学級や部活等での人間関係トラブル、担任の言動に対する不満や不安を訴え、登校をしづらくなってきた。
○最初の訴えが解決しても、学校に行くことができない。解決しても、次から次へと学校に行かない理由を訴えている。
○口数が減ってきた。人の目を怖がるようになった。
○食欲減退、食欲過剰が増進してきた。
○頭痛や腹痛等の身体症状を訴え始めた。
○学校の話を出すや押し黙っている。
○勉強に取り組むことができなくなってきた。

○サポートルーム(校内別室)、保健室、通級、放課後等にもみ登校するようになった。
○学習に焦りがないように見えている。
○好きなことには没頭できている。
○昼夜が逆転し、夜通しゲームをし、インターネット上の人間関係に依存し始めた。
○自傷行為、摂食障害、暴力的な言動が出ている。
○外出できず電話や訪問にも応じることができない。
○過眠、不眠などの睡眠障害の症状が出ている。
○起立性調節障害等の診断が出された。

中でも、「みんなで何かするのは楽しい」については、93%の児童、92%の生徒が肯定的に回答した。仲間と協働する活動や学習が学校生活の大きな魅力になっており、各学校の「絆づくり」は長期欠席・不登校の未然防止にも高い効果を発揮しているであろうと考えられる。一方、「授業に主体的に取り組んでいる」「授業がよく分かる」に否定的な回答をしている児童・生徒もあり、学校生活の大半を占める授業の時間を、全ての児童・生徒にとって「楽しく、よく分かる時間」にするための授業改善は必須であると強調したい。

「魅力ある学校づくり」に向けた学校風土の改善は、取り組み続けることに意義がある。

教員が、「居場所づくり」と「絆づくり」を意識して教育活動を工夫改善し続けることは、困り感のある児童・生徒を早急に把握し、組織的かつ丁寧に支援することにつながり、長期欠席・不登校の未然防止に資すると考えられる。

※児童・生徒の状態に応じ、教職員と保護者が連携してかかわる際に取り組める事柄を整理した。

「魅力ある学校づくりアンケート」児童・生徒の回答
調査日：令和6年6月21日(金)～令和6年7月1日(月)

質問	小学校		中学校	
	肯定的	否定的	肯定的	否定的
学校が楽しい	90%	10%	88%	12%
みんなで何かするのは楽しい	93%	7%	92%	8%
授業に主体的に取り組んでいる	88%	12%	88%	12%
授業がよくわかる	90%	10%	84%	16%

小学校児童 n=8194 中学校生徒 n=3085

教職員	保護者
◆児童・生徒が安全・安心・快適に学校生活を送ることができる学校風土を築く。 ☆絆づくり……教職員は、児童・生徒が主体となり、全員が活躍し互いが認められる場所や機会を設定し、温かい人間関係の醸成を目指す。 ☆居場所づくり…教職員が主導して、学校や学級を全ての児童・生徒にとって落ち着くことのできる場所にする。児童・生徒の名前を呼び、声をかける。 ◆全ての児童・生徒に支援者として温かく寄り添い、大人への信頼感を育てる。 ◆いじめ防止、情報モラル教育、規則正しい生活習慣の確立を啓発する。 ◆表情の観察や欠席3日ルール徹底を通し、児童・生徒の小さな変化も見逃さない。 ◆ふれあい月間のアンケート等で児童・生徒の人間関係について実態を把握する。 ◆個人面談等の実施を通し、不安を抱える児童・生徒の早期発見と早期対応に努める。 ◆児童・保護者がいつでも相談できるよう、相談窓口を周知する。	◆日頃から、生活の基本的なこと(栄養・バランスの取れた食事を楽しく食べること、十分な睡眠時間を確保すること)を大切に、携帯電話やゲーム、SNSの使い方については各家庭のルールを子どもと共に話し合い、決めておく。 ◆共感や傾聴の姿勢で、親子の会話や関わりを大切に過ごす。
◆欠席3日ルールに即して児童生徒の欠席理由を把握する。 ◆欠席・早退・遅刻等の頻度には個人差や理由があり、注視しながらも一喜一憂しない。 ◆保護者と面談し、児童・生徒の様子や不安な思いを聞き取り、可能なら本人と話す。 ◆焦らず、受容的な温かい声掛けと姿勢で接する。 ◆支援会議を開き、児童・生徒への支援計画を立てる。 ◆保護者と連携しながら、以下の2点について組織的に並行して取り組む。 ☆不登校の要因となっている事柄への対応 ・関係児童・生徒への聞き取りや話し合い等を通し、不安感の解消に努める。 ・スクールカウンセラー(SC)、総合教育相談室、子ども家庭支援センター、医療機関等の関係機関と連携し、児童・生徒に最も必要な支援に取り組む。 ☆居場所の提案 ・サポートルーム(校内別室)の利用や放課後面談を促し、家庭外に児童・生徒のペースで過ごしたり、安心して思いを打ち明けたりすることができる居場所を設ける。 ◆保護者と継続的に面談し、支援の方向性を共通理解していく。	◆本人の話を聞き、受け止める。 ◆抱え込んで悩まず、学校や総合教育相談室等に相談する。 ◆学校と相談し、サポートルーム(校内別室)の利用を促す。 ◆本人が行くと言いつつ登校できなかった場合でも、動揺せず大らかに接する。 ◆生活が乱れている場合は、ゲームや携帯電話の使用ルール(SNSルール)などを、児童・生徒と話し合って家族で見直す。 ◆本人と学校に行く・行かない以外の話題で楽しい対話の場面を積極的に設ける。 ◆友人との交流や習い事、自然体験等、学校外の活動で気分転換を促す。 ◆異変について、すぐに学校と相談する。
◆継続的に保護者と連絡を取り合い、家庭での様子を把握する。 ◆最低でも週1回、面談・家庭訪問・オンライン・電話等で児童・生徒と関わりをもつ。 ◆定期的に支援会議を開き、児童・生徒の支援の在り方を更新したり、進路指導の方向性も検討したりして、支援し続ける。 ◆サポートルーム(校内別室)の利用を促し、家庭外に児童・生徒のペースで過ごしたり、安心して思いを打ち明けたりすることができる居場所を設ける。 ◆児童・生徒が不登校状況にある保護者同士が情報交換できる場を設ける。 ◆保護者とともに外部機関と連携した支援に取り組む。(A-room、フリースクール、教育メタバース、教育支援学級、医療機関等)	◆本人の話を聞き、受け止める。 ◆本人が家族以外の人と関わる場所を探す。(A-Room、SC、医療機関、フリースクール等) ◆学校のSC等、保護者の息抜きの場所、悩みが吐露できる場所を探し定期利用する。 ◆昼夜逆転しないよう、体を動かすよう促したり、ゲームや携帯電話の使用ルールを再確認して家族で守ったりする。 ◆家庭内外の様子が異なることを受容し、長期的な目で見ていくことを心がける。

(ウ) かかわり方の好事例

三鷹市では、これまでも、学級担任が主となり、学年の教員・養護教諭及びスクールカウンセラー等とともに、長期欠席・不登校状態にある児童・生徒のケアに当たってきた。令和5年度に本研究会の提案を受け、令和6年度からは、児童・生徒の思いを受け止める心の居場所づくりとしてサポートルーム（校内別室）を設置するために、市内4つの小学校に校内別室支援員を配置し、中学校には不登校対応巡回教員を配置し、5つの中学校を巡回できるようにした。これらの取組より、該当児童・生徒の個別のかかわり方の好事例を紹介する。また、三鷹市の特色である小中一貫教育における、9年間を見通したきめ細やかな支援についても紹介する。

【校内別室支援員と連携】

<事例① 転入時の不安への早期対応> (小学校中学年の例)

児童 A は、4月に転入してきたが、学級に馴染めず4月初旬から登校をしぶり始めた。欠席 3 日ルールに沿って担任が保護者に連絡をして面談を実施した。担任と保護者は、相談のうえ、当面の間はサポートルーム（校内別室）と学級を行き来しながら過ごすことを児童 A に促してみることにした。児童 A は、朝、別室に登校し、支援員と1日のスケジュールを確認。不安が高い時は、そのまま別室で学習に取り組んだ。そこに担任が会いに行き、ゆっくりと関係を築く時間を設けた。児童が参加できそうな授業の前には、学級の仲間が別室に迎えに行くなどの試みも重ねていった結果、少しずつ児童 A の緊張感がほぐれていった。徐々に学級での生活に見通しがもてるようになった児童 A は、4月下旬には学級生活に復帰できた。

<事例② 別室支援員のお迎えによる生活リズムの調整と自信の伸長> (小学校中学年の例)

児童 B は、昨年度の欠席は4日だったが、遅刻は78 日間あった。生活リズムの乱れがあり、朝起きて登校することが難しい状態になっていた。進級時、担任が保護者に校内別室の利用を提案し、支援員による自宅へのお迎えを始めた。当初は、登校時刻が定まらなかったが、徐々に朝のリズムが整い始め、最近では自分で毎朝 8 時 15 分までに別室に登校できるようになってきた。学級の授業への参加も増えてきている。生活リズムの乱れは、長期休業日ごとに起こる可能性があるため、担任と支援員は本人や保護者にこまめに声掛け、芽生えた自信と自立心がもち続けられるよう支援している。

不登校対応巡回教員との連携

<事例③ 担任・巡回教員・家庭との連携支援による心のサポート> (中学2年生の例)

生徒 C は、自己肯定感が低く、中学2年生の後半、複数の些細な理由から完全不登校状態になった。教室復帰する気も皆無で進路についても自暴自棄だった。中学3年生の 4 月より校内別室の利用が始まり、それとともに、保護者・担任・巡回教員が本人への関わり方や今後の方針について相談を重ねた。医療機関でのアドバイスも踏まえ、本人の内面の吐露を受容する役（巡回教員）、進路を踏まえた指南役（担任）、本人の意見を尊重しつつ、きちんと話し合う役（保護者）と役割分担をし、それぞれが本人との対話を重視した接し方を続けた。三者が定期的に報告と相談を重ねながら支援を続けた結果、5 月には修学旅行に興味を示し、7 月に教室復帰をした。友人と談笑するうちに教室滞在時間も長くなり、現在は進路に対しても前向きで、毎日登校して授業を受けながら、時折、校内別室や A-Room を利用し、気持ちを整えている。

<事例④ 担任・巡回教員の連携による段階的な信頼関係の構築> (中学3年生の例)

生徒 D は、新規場面に抵抗感や不安感が強く、小学校高学年から継続不登校になっていた。中学入学を機に学校への登校を再開したが、中学2年生の秋頃に疲労感を訴え、再び不登校となった。中学3年生の 4 月、前年度担任が仲介する形で校内別室の利用を開始した。校内別室では、生徒 D にとって安心感のある前年度担任と巡回教員が対話を続け、新担任は、「別室利用カード」に本人に向けた温かいメッセージを書いて届け続けた。生徒 D が信頼する大人が新担任との橋渡し役となることで、新担任への不安感が徐々に薄れ、新担任と挨拶や短い時間での対話ができるようになっていった。その後も、交流する場をスモールステップで増やしていった結果、現在では新担任と談笑する姿も見られ、修学旅行への参加も前向きに考えられるようになってきた。

<事例⑤ 小中の担任とスクールカウンセラーによる継続的な子育て支援> (小学校高学年の例)

児童 E は、6年生の夏に転入してきたが、学習に苦手意識があり、すぐに不登校となった。担任は、子育てに悩んでいる母にスクールカウンセラー (SC) を紹介した。SC は、母の悩みを聞きながら母子の接し方について一緒に考えた。児童 E は、母や担任の励ましに応じ、放課後登校を始め、プリントでの学習に取り組むようになった。学園の中学校に入学する際は、小学校担任と中学校教員が児童 E について細かな引継ぎを行い、中学校でも学習に焦らないよう配慮することとした。また、学園内の小学校と中学校には同じ SC が勤務しているので、母も安心して面談を継続できた。生徒 E は、教員のサポートを受けながら自分のペースで学習に取り組み続け、卒業時には自信をもって希望校に進学することができた。

<事例⑥ 相互乗り入れ授業を契機とした児童理解> (中学1年生の例)

小学校6年生の授業に乗り入れていた中学校の F 教諭は、体育の指導を通して児童たちと楽しく触れ合いながら、名前や個性を把握していった。児童たちが中学校に入学すると、F 教諭は1年生の副担任として、勉強の苦手な生徒や朝の登校時間に遅れやすい生徒に声をかけ、励ます役割を果たした。秋頃から、生徒 G が学校を休みがちになると、F 教諭は生徒 G が小学校でも似た様子であったことを思い出し、小学校の教育支援コーディネーターに連絡して当時の情報を聞き取った。その情報を基に校内支援会議を開き、欠席の原因を追及するのではなく本人が動き出すまでじっくり待つ、担任は週1回の放課後面談等で定期的にコンタクトを取り続ける等の支援策を決め、保護者との面談に臨んだ。保護者は、生徒 G の個性とペースに合った支援と配慮を喜び、その後も学校と連携を取りながら、生徒 G の心の休養を見守った。十分に自分で悩む時間を設けることができた生徒 G は、3学期から校内別室への登校を始め、学習を再開することができた。

イ 提案「児童・生徒へかかわる際の考え方」

かかわり方の好事例における共通点は何か。それは、そのキーワードは保護者、教員、支援員等、該当の児童・生徒を取り巻く大人たちの共通理解である。すなわち、児童・生徒の状況を客観的に共有し、共通の目標を目指し、互いに信頼し合うことが、秘訣だと考えられる。

登校しぶりの現象が見られる児童・生徒が抱えている様々な要因は、まさに一人ひとり異なっている。だからこそ、該当児童・生徒の居場所づくりのためには、一人ひとりの生育歴や性格、兄弟姉妹関係等の家庭環境の違いは元より、学校生活内での本人をとりまく状況に配慮した様々なアプローチが必要である。そして、そのアプローチの実施には、スモールステップを数多く用意し、うまくいかなくても該当児童・生徒の成長を最後まで信じて、じっくり、正対し待つことが大切である。

学校復帰が叶った事例は、すべての児童・生徒に適合するわけではない。一方、ある事例が、別の児童生徒の学校復帰につながったケースもある。つまり、一人ひとりが全く違ったケースであり、アプローチの方法も千差万別なのである。だからこそ、一人ひとりへのかかわり方を検討する際には、客観的なアセスメントも平行して実施する必要がある。該当の児童・生徒を理解することを踏まえながら、かかわり合っていくことがすべての第一歩である。また、登校しぶりや不登校、長期欠席の抱える保護者の苦しみも、甚大なものであることを理解しなければならない。児童・生徒へのかかわり方にアプローチする過程では、当事者でなければ分からない心の苦しさに傾聴し、共感しながら、学校や行政も一体となって該当の児童・生徒とその保護者を支えていくことが最大の重要事項である。

そのためにも、生徒指導を意識した授業展開とともに学校風土の状況をより客観的なデータに基づいて把握する方法や、不登校状況にある児童・生徒を適切にアセスメントする方法の具体化と、該当児童・生徒の様々な心情を受け止める心の居場所となり、スモールステップとともに歩むことができるサポートルーム(校内別室)の設置を通じた校内の組織的な支援体制の強化が、今、まさに必要である。

(3) 保護者への支援について

ア 現状と実態の分析と対策や取組への考察

(ア) 現状・実態について

教育委員会が令和5年度に実施したアンケート調査の分析や研究会での議論において、「学校に行きたくない」と子どもが言った時に、保護者が最初にぶつかる悩みとして「まずはどうしたらよいのか」、「どこに相談したらよいのか」といったことが挙げられる。

教育・福祉・子どもの分野において各施策が実施されているが、「学校に行きたくない」と子どもが言った時の相談先、対応の流れがまとめられているリーフレットは存在していない。また、「学校に行きたくない」と子どもが言った時の対応について学校から説明する機会はあるが、十分とは言えない。

不登校により子どもが引きこもることで、毎日子どもを見守りたいという気持ちの反面、子どもの人間関係が親のみに限定されてしまうと、親子共々息詰まってしまう、良い方向に進まなくなってしまうという現状もある。

保護者と子どもそれぞれが、安心して過ごすための子どもの日中の居場所については、コミュニティ・センターや多世代交流センターなどの公共施設が存在するが、各施設における不登校への理解や見守り機能について十分とは言えない。訪問や付き添い型の子育て支援サービスなども実施しているが、サービスを受けるにあたって年齢制限が設けられているといった課題がある。調布市では、小中学生を対象にメンタルフレンドを派遣する事業をおこなっているが、三鷹市では現在、そのような制度はない。また、フリースクールに通っている子どももいるが、公立学校に比して授業料の負担は大きく、東京都の助成を活用しても保護者にとっての経済的負担は大きいといった課題がある。

保護者の共通した心配事として、学習面や社会性面の遅れについてあげられている。三鷹市においても他自治体と協同し期間を限定したメタバース[※]の検証事業に参加をしている。新しい子どもの居場所やコミュニケーションの場として有効であるが、今後、コンテンツの充実や支援体制などが課題となる。

※インターネットを利用した仮想空間で、児童・生徒はその仮想空間にアクセスして学習や交流を行う

(イ) 分析と対策や取組への考察

○「まずはどうしたらよいのか」という保護者の悩みを解消し、その後の相談や支援の流れ、子どもの居場所など、分かりやすいリーフレット等の作成が必要である。

○保護者と子どもそれぞれが安心して過ごせる時間の確保や、互いに過度なストレスやプレッシャーを感じることなく、心の余裕をもつことが保護者支援として有効であり、日中に子どもだけでも安心して過ごせる場所と人員を確保できる施策が必要である。

○子どもの居場所、学校とのつながりや子ども同士のつながりの場所として、新しい試みであるメタバースの活用も有効な施策である。子どもが不登校になった際、親がつきっきりで勉強を見ることは難しいが、メタバースがあれば子ども自身で何かに取り組むことができる。また、カウンセラーによる悩み相談室を設けている事例もある。さらに、他の児童・生徒との交流や、家から参加できて我が子が楽しい様子を見ると、親の息抜きにもなったという意見もあるため、これまで支援が行き届かなかった児童・生徒にも学びの場を提供できる効果がある。

イ 提案「保護者支援への具体策」

(ア) 支援の流れ等が一目で分かるリーフレット・ポータルサイトの作成と学校での説明会や相談会の開催

α リーフレット内容

○保護者の心理・悩み、学校の受け皿態勢

○保護者が状況によって選択できるような子どもたちの居場所

○対応の流れや相談できる諸機関

○保護者同士がつながれる会や体験談・経験談が聞ける・見られるという場の情報

小・中学校の保護者が読んで、うなずけるようなリーフレットとし、各項目の枠組みを載せ、詳細な情報などは二次元コードやURLからアクセスする。(参考:調布市教育委員会リーフレット)

β リーフレット作成にあたって

○長期欠席や登校渋りなど、消極的な表現ではなく、「学校に行きたくない」そんな子どもの声を聞いたら、どうする?誰に相談する?など読みやすい・親しみやすい表現を使用する。

○カラー・イラスト・写真など見やすく、読みやすく、親しみやすく・前向きな印象とする。

○A4 仕上がり観音折とする。

γ リーフレット配布・配信・掲載

○各小中学校保護者・教職員

○就学時検診や就学前に利用する諸機関

○各相談機関や三鷹市ホームページなど

d リーフレットの活用

○就学前や新小・中一年生の保護者を対象に各学校で説明会を開催

○定期的に学校内で同じ状況にある保護者への相談会や説明会などの開催

○長期欠席・不登校児童・生徒に対する対応の校内研修や PTA や CS 委員会などでも周知・活用

<表紙>

「学校に行きたくない」
そんな言葉を聞いたら、どうしますか？

「学校に行きたくない」誰にでも起こりえること
悪いことではない
一人で抱え込まないで
様々な支援の輪が

そんな時への心構えとヒントになるリーフレット
読んでおこう、読んでみようと思える表紙に

<裏表紙>

保護者の経験談・体験談
エピソード・贈る言葉など

同じ状況の保護者が読んで参考になったり、励みになる頁に



発行元、作成者、年月日などの情報

<見開き>

<保護者の気持ち・悩み>

- ・まさか我が子が学校に行けなくなるとは…
- ・親がついてでも学校に行かせた方がよい？
- ・誰に相談したらよい？
- ・子ども自身も原因がわからない…
- ・子どもの居場所は？
- ・勉強はどうしていこう…

同じ状況の保護者が

「うんうん、今の私もそんな気持ち、同じような悩み、
そんな時どうすれば？」と気持ちが整理できるような
頁に

<学校の対応や流れ>

- ・子どもの話をもとに、学校に相談し、事実確認をしていこう
- ・一緒にお子さんにとっていい方法を考えていきましょう

学校に言ってもいいのかな？一緒に登校してもいいのかな？保護者はどこまで学校と共有し進められるかわからない。学校の対応や受け入れを知れるような頁に

<全開き>

<子どもの状況を横軸に> 学校行きたくないと言い始める→保護者となら学校に行ける→クラスに入れず保健室にいたり、放課後に行くなど子どもの状態を具体的に今の我が子にあてはめられうような表記に			
<上記の子どもの状況に応じた、相談機関や専門機関を紹介> 全ての諸機関を載せるのは難しいので、二次元コードを活用し、情報収集できるように			
校内対応機関	市対応機関	フリースクールなど	自主グループなど

(イ) 保護者が安心して自分の時間を確保できる環境・仕組み作りと日中の子どもの居場所

- a 日中、不登校の児童・生徒が安心して過ごせる居場所確保として、図書館や多世代交流センターなどの公共施設があるが、保護者が安心して過ごせるために、GPS の導入など見守り機能を確保していく。併せて居場所・学校・保護者・子どもの連携を推進していく。

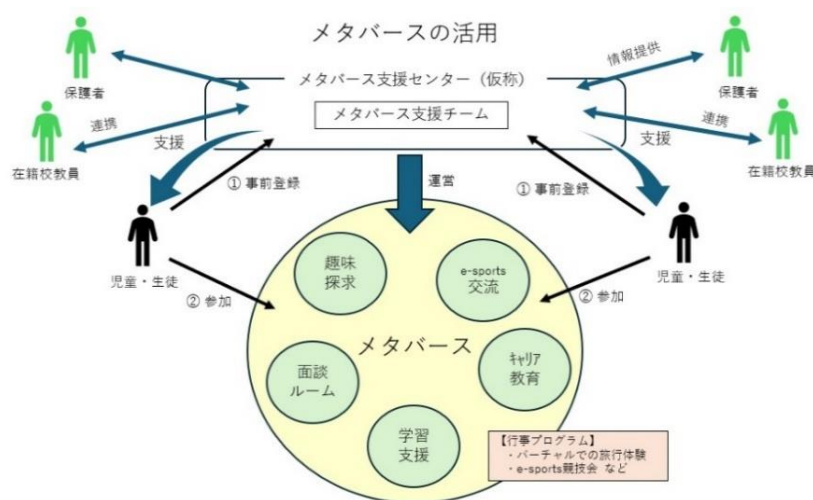
- b 東京都の助成金で補いきれないフリースクールの費用を三鷹市で助成する制度をつくる。子ども

が不登校になることでかかる保護者の金銭的負担を減らす。

- c 不登校の児童・生徒を見守る人の確保として、三鷹市のファミリーサポートを中学校3年生まで使えるようにする。合わせて、三鷹市にメンタルフレンド派遣事業を導入し、不登校の児童・生徒が気軽に話せる相手を増やすことで保護者の心理的な負担を軽減する。

(ウ)メタバースを活用した子どもの居場所、学校や子ども同士のつながり

検証事業参加終了後のメタバース活用として、専門知識を有した民間事業者委託等により官民連携の「メタバース支援チーム」を結成して、検証結果を基に児童・生徒の支援体制の整備にあたる。児童・生徒が、「三鷹市メタバース支援センター（仮称）」に登録すると利用できるシステムを構築する。



メタバース空間には、「趣味探究」「面談ルーム」「学習支援」「キャリア教育」「e-sports 交流」の5つのプログラムを柱として、利用者が自分に合った時間割を選択できるようにする。

趣味探究は、デッサンや音楽等、

自分の趣味と合うような内容で構成し、面談ルームではカウンセラーとの面談や、支援チームとの1対1のオンライン個別相談、利用者同士の相談ルームを設定する。学習支援では、各教科の学習支援プログラムを導入し、各自が選択できるようにする。キャリア教育は、バーチャルでの職業体験ができ、e-sports 交流では、時間を設定して好きな e-sports を他者と楽しむことができるようにする。また、「バーチャルでの旅行体験」「e-sports 競技会」等の期間を設けた行事プログラムを設定して、利用者との交流を深める機会とする。

メタバース空間の利用は、ログインの記録を基に、登校状況を管理して、学校長が認める場合は「出席」の扱いとする。

このように、利用者が自分に合った様々なプログラムを選択する中で、利用者や支援チームとの交流を深め、学びを深められるようにしていくことを提案する。

実施にあたっては、三鷹市単独でのメタバース構築には多額の費用が見込まれることから、他自治体と協同で実施するための東京都への働きかけやふるさと納税、クラウドファンディングの活用など慎重に検討していく必要がある。

3 今後の支援施策の構築について

(1) 長期欠席・不登校の状況にある児童・生徒への支援の基本的な考え方

当該児童・生徒が、自らの将来を主体的に考えて、社会的な自立（学校復帰を含めた）に向かえるよう必要な支援を行う。

過去に教育委員会が実施したアンケート調査及び本研究会の分科会が行ったアンケート調査において、長期欠席・不登校の状態となっている児童・生徒とその保護者に、学校に行けなくなったことで心配なことを質問した。その回答の上位が「将来と進路」「学習面」「社会性（人とのつながり）」であった。この調査結果を踏まえ、児童・生徒が学校に行けなくとも、自らの将来を主体的に考えて、社会的な自立（学校復帰を含めた）に向かえるように「学習面」と「社会性（人とのつながり）」の保障ができる施策を展開することが肝要であり、行政としては、効果検証と事業改善を行うために、具体的な目標やその達成を判断する検証方法も定めておかなければならない。例えば、「学習面」や「社会性（人とのつながり）」の保障が達成できているかを、どのような目標にし、そのことを何によって検証するかということである。新たな検証方法をつくることも考えられるが、今、実施している調査などの項目が活用できないかという視点で検討していくことが、無理なく、継続できる取り組みになると考え、提案する。

【三鷹市の強みを活かした施策の考え】

三鷹市の強みは、全国に先駆け、市民自治によるコミュニティ行政を展開し、学校教育においても、学校と保護者・地域のつながりを深め、地域住民が学校運営に参画する「コミュニティ・スクール」の取組を進めていることである。そして、「地域の子どもは地域で見守り、育てる」という市民意識が醸成され、地域全体で学園の子どもたちを支援している。ただ、長期欠席・不登校となっている児童・生徒の実態が多様化している中、学校や家庭の取組だけでは、支援が十分に行き届かない現状にもある。今こそ、これまで三鷹市が築いてきたことを生かし、長期欠席・不登校となっている子も含めた全ての子どもの自立と社会参加を見据えて、学校・家庭・地域の連携協力のもと、「オール三鷹」で施策が展開されることを期待したい。

- ・「学校3部制」の2部、3部での取組：その取組から1部への充実
- ・市の施設を活用した公設民営のフリースクール創設
- ・地域人財による支援

(2) 長期欠席・不登校状況にある児童・生徒等への支援施策

長期欠席・不登校の状況にある児童・生徒への支援の基本的な考え方及び各分科会からの提案を踏まえ、今後の三鷹市で取り組む必要がある支援施策を以下にまとめる。

支援の対象\段階		未然防止	早期対応	長期化への対応
児童・生徒	校内	欠席3日ルール	登校支援シートの活用	
		「居場所づくり」「絆づくり」の取組		
			R6 校内別室支援員(小学校4校に配置) R6 不登校対応巡回教員(中学校1名)	
		学校風土実態把握調査		
		支援・連携対応ガイドブックの活用		
		学校3部制の取組		
	校外		適応支援教室 A-Room	
			メンタルフレンド派遣事業	
			分教室型を含めた 学びの多様化学校	
			公設民営フリースクール	
保護者		メタバースを活用した 学習と交流の場		
	SC・SSW・教育相談員による相談			
	支援が分かるリーフレット、ポータルサイト			
		フリースクール利用助成		
		預かり事業利用助成・拡充		
		長期欠席・不登校児童・生徒の保護者の会		
取組中		取組中	さらなる拡充等を提案	
		未実施:研究会からの提案		

おわりに

三鷹市の 2023 年度の長期欠席・不登校児童・生徒は 603 人(前年度 492 人)で前年度より 22.5%も長期欠席・不登校児童・生徒が増加している。不登校は「学校に行かない・行けない」状態像で、一時期不登校をしたが、その後の生活は充実し、心理的に安定しているならば、不登校は大きな教育問題や社会問題にする必要性はなく、まさに不登校問題は成長の一過程の問題として捉えることができる。しかし、カウンセリング活動をしている私自身の経験からみると、「不登校」に積極的な意味を見出すことはできない。令和2年国勢調査(総務省)で、最終卒業学校が小学校のみであった者は約 80 万人であった。不登校をしたことにより学業の遅れや進路選択上の不利益、社会的自立へのリスクがあまりにも大きく存在することに警鐘を鳴らしたい。

私どもの願いは本研究のまとめを手掛かりとして、保護者と各学校が協力し「心の小さな SOS を見逃さず、チーム学校で支援し、不登校状態により学びにアクセスできない子供たちをゼロにする」ことを目指すことである。本冊子が実践の一助となること切に願っている。

研究会 委員長 相馬 誠一

研究会委員名簿

氏 名	区 分	所 属 (令和7年3月現在)	備 考
相馬 誠一	◎ 学識経験	東京家政大学名誉教授	
富士道 正尋	○ 学識経験	全日本中学校長会事務局長	
後藤 彰	学識経験	日本体育大学教授	至:~令和6年3月
石塚 一枝	学識経験	国立成育医療研究センター研究員 女性の健康総合センター 女性のライフコース疫学研究部室長	
松木 ひとみ	保護者	三鷹市公立学校 PTA 連合会	
雨谷 由夏	保護者	三鷹市公立学校 PTA 連合会	
小坂 和弘	学校	三鷹市立第一小学校 校長	
青木 睦	学校	三鷹市立第七中学校 校長	
芹澤 孝太	学校	三鷹市立高山小学校 生活指導主任	
青柳 健一	学校	三鷹市立第四中学校 生活指導主任	
山上 すみれ	学校	三鷹市立羽沢小学校 教育支援コーディネーター	
原竹 文乃	学校	三鷹市立第一中学校 教育支援コーディネーター	
岡野 園子	学校	三鷹市立第六中学校 不登校対応巡回教員	起:令和6年4月~
伊藤 幸寛	市教委	三鷹市教育委員会事務局教育部長	至:~令和6年3月
松永 透	市教委	三鷹市教育委員会事務局教育部長事務取扱 ※令和6年10月から教育長	
齊藤 真	市教委	三鷹市教育委員会事務局教育部調整担当部長	起:令和6年4月~

◎ 会長 ○ 副会長

分科会(令和6年度)

分科会名	分科会長	事務局長
(1) 長期欠席・不登校の実態と把握の仕方について	小坂 和弘 委員	星野 正人(学務課・指導課担当課長)
(2) 児童・生徒へのかかわり方について	青木 睦 委員	福島 健明(指導課長)
(3) 保護者への支援について	齊藤 真 委員	久保田 実(学務課長)

<事務局> 学務課 指導課

【参考資料】

Ⅰ 長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会の設置について

令和5年度 設置要項

(設置)

第1条 三鷹市立小学校及び中学校(以下「小中学校」という。)における長期欠席・不登校児童生徒等に係る個別の支援ニーズの把握や既存施策の検証等を行い、もって児童生徒の教育機会の確保に資することを目的として、長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会(以下「研究会」という。)を設置する。

(所管事項)

第2条 研究会は、次に掲げる事項を検討し、その結果を三鷹市教育委員会に報告する。

- (1) 長期欠席・不登校状況にある児童生徒及び保護者の支援ニーズ等の把握・分析
- (2) 既存施策の検証及び新たな取組みの検討
- (3) 前各号に掲げるもののほか、三鷹市教育長(以下「教育長」という。)が必要と認める事項

(構成)

第3条 研究会は、教育委員会が委嘱する次に掲げる職にある者をもって構成する。

- (1) 小・中学校の校長代表 各1人
- (2) 小・中学校の生活指導主任代表 各1人
- (3) 小・中学校の教育支援コーディネーター代表 各1人
- (4) 児童・生徒保護者代表 各1人
- (5) 教育部長
- (6) 教育部調整担当部長
- (7) 長期欠席・不登校等に係る学識経験者 4人
- (8) その他教育長が必要と認める者

(委員長及び副委員長)

第4条 研究会に委員長及び副委員長各1人を置き、委員長及び副委員長は委員の互選によってこれを定める。

- 2 委員長は、会務を総括し、研究会を代表する。
- 3 副委員長は、委員長を補佐し、委員長に事故があるとき又は委員長が欠けたときは、その職務を代理する。

(会議)

第5条 研究会の会議は、必要に応じて委員長が招集する。

- 2 研究会が必要と認めるときは、会議に委員以外の者の出席を求め、説明又は意見を聴くことができる。

(設置の期間)

第6条 研究会の設置期間は、令和5年5月30日から令和6年3月31日までとする。

(事務局)

第7条 研究会の事務局は、教育部学務課に置く。

(その他)

第8条 この要項に定めるもののほか、研究会について必要な事項は、教育長が別に定める。

令和6年度 設置要項

(設置)

第1条 三鷹市立小学校及び中学校(以下「小中学校」という。)における長期欠席・不登校児童生徒等に係る個別の支援ニーズの把握や既存施策の検証等を行い、もって児童生徒の教育機会の確保に資することを目的として、長期欠席・不登校状況にある児童・生徒への支援の在り方に関する研究会(以下「研究会」という。)を設置する。

(所管事項)

第2条 研究会は、次に掲げる事項を検討し、その結果を三鷹市教育委員会に報告する。

- (1) 長期欠席・不登校状況にある児童生徒及び保護者の支援ニーズ等の把握・分析
- (2) 既存施策の検証及び新たな取組みの検討
- (3) 前各号に掲げるもののほか、三鷹市教育長(以下「教育長」という。)が必要と認める事項

(構成)

第3条 研究会は、教育委員会が委嘱する次に掲げる職にある者をもって構成する。

- (1) 小中学校の校長 各1人
- (2) 小中学校の主幹教諭又は生活指導主任 各1人
- (3) 小中学校の教育支援コーディネーター 各1人
- (4) 児童・生徒保護者 各1人
- (5) 教育部長
- (6) 教育部調整担当部長
- (7) 長期欠席・不登校等に係る学識経験者 3人
- (8) その他教育長が必要と認める者

(委員長及び副委員長)

第4条 研究会に委員長及び副委員長各1人を置き、委員長は委員の互選によってこれを定め、副委員長は委員長が指名する。

- 2 委員長は、会務を総括し、研究会を代表する。
- 3 副委員長は、委員長を補佐し、委員長に事故があるとき又は委員長が欠けたときは、その職務を代理する。

(会議)

第5条 研究会の会議は、必要に応じて委員長が招集する。

- 2 検討委員会が必要と認めるときは、会議に委員以外の者の出席を求め、説明又は意見を聴くことができる。

(設置の期間)

第6条 研究会の設置期間は、令和6年4月19日から令和7年3月31日までとする。

(事務局)

第7条 研究会の事務局は、教育部学務課及び指導課に置く。

(その他)

第8条 この要項に定めるもののほか、検討委員会について必要な事項は、教育長が別に定める。

2年間の研究経過

<令和5年度>

回	月日	主な研究テーマ
第1回	令和5年 5/30(火)	・令和3年度長期欠席・不登校児童・生徒の実態について ・三鷹市立小・中学校と三鷹市教育委員会の取組について ・国や東京都の不登校施策について
第2回	7/21(金)	・校内別室支援体制の構築について ・三鷹市立小・中学校の校内別室対応状況について
第3回	10/12(木)	・校内別室支援体制の構築について ・長期欠席・不登校状況にある児童・生徒及び保護者へのアンケート調査結果について ・「三鷹市 長期欠席・不登校対策スタンダード(案)」策定について
第4回	12/26(火)	・分教室型を含めた学びの多様化学校の設置の必要性について ・令和4年度長期欠席・不登校児童・生徒の実態について
第5回	令和6年 1/25(木)	・令和4年度長期欠席・不登校児童・生徒の実態について ・「三鷹市 長期欠席・不登校対策スタンダード(案)」策定について ・1年間の研究まとめについて

<令和6年度>

回	月日	主な研究テーマ
第1回	令和6年 4/19(金)	・本年度の研究の進め方について(2年間の研究まとめを見据えて) ・各分会での協議 - 分科会 ○長期欠席・不登校の実態把握分科会 ○子どもへのかかわり方分科会 ○保護者への支援分科会
第2回 第3回	実態把握分科会 5/28(火) 9/9(月)	・長期欠席、不登校児童・生徒とその保護者を対象としたアンケート調査の実施について ・アンケート調査結果の分析 ・分科会からの提案について
	かかわり方分科会 7/2(火) 10/3(木)	・アンケート調査結果の分析 ・学校、児童・生徒、保護者のかかわり方の事例の分析と協議 ・分科会からの提案について
	保護者支援分科会 6/19(水) 9/25(水)	・支援の流れ等が分かるリーフレット・子どもの居場所・インターネット仮想空間(メタバース)を活用した支援について ・分科会からの提案について
第4回	11/19(火)	・2年間の研究まとめについて
第5回	令和7年 1/25(木)	・2年間の研究まとめについて

三鷹市不登校児童・生徒アンケート 強さと困難さに係る調査結果

2024 年 10 月

目次

1	SDQについて	27
2	アンケート結果	29
2.1	市内の不登校の子どもの強さと困難さの平均値	29
2.1.1	結果概要	29
2.1.2	結果数値	30
2.2	不登校の子どもの強さと困難さに「課題あり」の割合	32
2.2.1	結果概要	32
2.2.2	結果数値	33
2.3	学年別の強さと困難さ	35
2.3.1	結果概要	35
2.3.2	結果数値	35
2.4	学校における体験と強さと困難さ	37
2.4.1	結果概要	37
2.4.2	結果数値	37
2.5	不登校の原因と強さと困難さ	39
2.5.1	結果概要	39
2.5.2	結果数値	39

I. SDQ(強さと困難さアンケート)について

SDQ (Strength and Difficulties Questionnaire:子どもの強さと困難さアンケート)は、子どもの情緒や行動についての25の質問項目を親または学校教師が回答する形式で開発された短いアンケートです。子どものメンタルヘルス全般をカバーするスクリーニング尺度として、ロバート・グッドマン博士によって英国で開発され、信頼性と妥当性の検証が積み重ねられ、今では世界各国で臨床評価、学校健診などのスクリーニング、そしてさまざまな研究の目的で広く用いられています¹。

強さと困難さのうち、困難さに関する尺度は4つ、強さに関する尺度は1つ設けられており、尺度ごとに5項目、計25項目の質問から構成されており、回答ごとに設定された点数を集計して、困難さの度合いを測ります。困難さに係る4つの尺度とそれらの点数を合計した「総合的な困難さ(総合SDQ)」について、支援の必要性が判断されます。強みの尺度である「向社会的な行動」については、得点が高いほど強みが大きいことを示します。

SDQにおける強さと困難さの尺度

区分	尺度
困難さ(difficulties)の尺度	情緒の問題(ES)
	行為の問題(CP)
	多動/不注意(HI)
	仲間関係の問題(PP)
強さ(strengths)の尺度	向社会的な行動(PB)

¹ [SDQ | SDQ とは? \(ddclinic.jp\)](http://ddclinic.jp)

保護者向けアンケート質問項目

これは、お子様の心や体の状態を確認するためのアンケートです。

〔以下のそれぞれの質問項目について、お子様のここ半年くらいの状態から「あてはまらない」「まああてはまる」「あてはまる」のいずれかのボックスに チェックをつけてください。〕

質問項目	あては ま ら な い	あては ま る	ま あ あ て は ま る	あては ま る	該当する尺度
他人の気持ちをよく気づかう					PB: 向社会的な行動
おちつきがなく、長い間じっとしてられない					HI: 多動・不注意
頭がいたい、お腹がいたい、気持ちが悪いなどと、よくうったえる					ES: 情緒の問題
他の子どもたちと、よく分け合う（おやつ・おもちゃ・鉛筆など）					PB: 向社会的な行動
カッとなったり、かんしゃくをおこしたりする事がよくある					CP: 行為の問題
一人でいるのが好きで、一人で遊ぶことが多い					PP: 仲間関係の問題
素直で、だいたい大人のいうことをよくきく					CP: 行為の問題
心配ごとが多く、いつも不安なようだ					ES: 情緒の問題
誰かが心を痛めていたり、落ち込んでいたり、嫌な思いをしているときなど、すすんで助ける					PB: 向社会的な行動
いつもそわそわしたり、もじもじしている					HI: 多動・不注意
仲の良い友だちが少なくとも一人はいる					PP: 仲間関係の問題
よく他の子とけんかをしたり、いじめたりする					CP: 行為の問題
おちこんでしずんでいたり、涙ぐんでいたりすることがよくある					ES: 情緒の問題
他の子どもたちから、だいたい好かれているようだ					PP: 仲間関係の問題
すぐに気が散りやすく、注意を集中できない					HI: 多動・不注意
目新しい場面に直面すると不安ですがりついたり、すぐに自信をなくす					ES: 情緒の問題
年下の子どもたちに対してやさしい					PB: 向社会的な行動
よくうそをついたり、ごまかししたりする					CP: 行為の問題
他の子から、いじめの対象にされたり、からかわれたりする					PP: 仲間関係の問題
自分からすすんでよく他人を手伝う（親・先生・子どもたちなど）					PB: 向社会的な行動
よく考えてから行動する					HI: 多動・不注意
家や学校、その他から物を盗んだりする					CP: 行為の問題
他の子どもたちより、大人という方がうまくいくようだ					PP: 仲間関係の問題
こわがりで、すぐにおびえたりする					ES: 情緒の問題
ものごとを最後までやりとげ、集中力もある					HI: 多動・不注意

本人向けアンケート質問項目

以下のそれぞれの質問項目について、「あてはまらない」「まああてはまる」「あてはまる」のいずれかのボックスにチェックをつけてください。答えに自信がなくても、あるいは、その質問がばからしいと思えたとしても、全部の質問に答えてください。

あなたのここ半年くらいのことを考えて答えてください。

質問項目	あては ま ら な い	あては ま る	ま あ あ て は ま る	あては ま る	該当する尺度
私は、他人に対して親切にするようにしている。私は、他人の気持ちをよく考える。					PB: 向社会的な行動
私は、おちつきがなく、長い間じっとしてられない。					HI: 多動・不注意
私は、よく頭やお腹がいたくなったり、気持ちが悪くなったりする。					ES: 情緒の問題
私は、他の子どもたちと、よく分け合う（食べ物・ゲーム・ペンなど）。					PB: 向社会的な行動
私は、ひどくかっとなったり、よくかんしゃくをおこす。					CP: 行為の問題
私は、私はたいてい一人でいる。だいたいいつも一人で遊ぶか、人と付き合うことを避ける。					PP: 仲間関係の問題
私は、だいたい言われたとおりにする。					CP: 行為の問題
私は、心配ごとが多く、いつも不安だ。					ES: 情緒の問題
私は、誰かが心を痛めていたり、落ち込んでいたり、嫌な思いをしているときなど、すすんで助ける					PB: 向社会的な行動
私は、いつもそわそわしたり、もじもじしている。					HI: 多動・不注意
私は、仲の良い友だちが少なくとも一人はいる。					PP: 仲間関係の問題
私は、よくけんかをする。相手を自分の思う通りにすることができる。					CP: 行為の問題
私は、おちこんでしずんでいたり、涙ぐんだりすることがよくある。					ES: 情緒の問題
私は、同じくらいの年齢の子どもからは、だいたい好かれている。					PP: 仲間関係の問題
私は、すぐに気が散りやすく、注意を集中できない。					HI: 多動・不注意
私は、新しい場面に直面すると不安になり、自信をなくしやすい。					ES: 情緒の問題
私は、年下の子どもたちに対してやさしくしている。					PB: 向社会的な行動
私は、よくうそをついていると言われたり、ごまかしていると責められたりする。					CP: 行為の問題
私は、他の子から、いじめられたり、からかわれたりする。					PP: 仲間関係の問題
私は、自分からすすんでよくお手伝いをする（親・先生・子どもたちなど）。					PB: 向社会的な行動
私は、よく考えてから行動する。					HI: 多動・不注意
私は、家や学校、その他のところから、自分の物ではないものを持ってきてしまう。					CP: 行為の問題
私は、他の子どもたちより、大人という方がうまくいく。					PP: 仲間関係の問題
私は、こわがりで、すぐにおびえたりする。					ES: 情緒の問題
私は、ものごとを最後までやりとげ、集中力もある。					HI: 多動・不注意

2. アンケート結果

今回の調査では、不登校児童・生徒、およびその保護者に確認した強さと困難さの値を、標準値と比較して、不登校児童・生徒がどのような困難さを抱えているのかを確認します。また、それらの結果と、その子どもをとりまく環境との相関を見ることで、環境面の改善の方向性を検討する材料とすることを目指します。

2.1. 市内の不登校の子どもの強さと困難さの平均値

小学校低学年については保護者回答結果から、小学校高学年以上では保護者回答と本人回答から、総合的な困難さと尺度別の困難さの値を算出し、日本の子どもの平均値²と比較しました。

2.1.1. 結果概要

(小学生)

- － 低学年よりも高学年の方が、また、保護者回答よりも本人回答の方が、困難さは高く（悪い値）なる傾向が見られます。
- － 低学年では、情緒の問題と仲間関係において標準よりも高い傾向が見られます。高学年の本人回答では、それらに加えて、向社会性や多動・不注意の値も標準よりも悪い傾向が見られます。

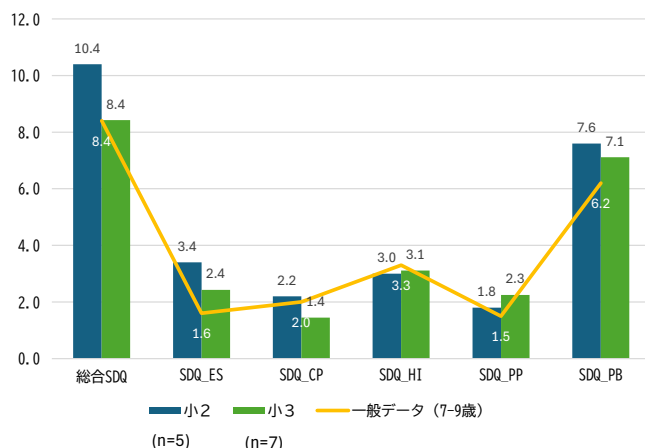
(中学生)

- － 保護者回答結果では、情緒、多動・不注意、仲間関係において平均よりも高く（悪い結果）なっており、本人回答では、それらに加えて、向社会性が低い（悪い結果）傾向が見られます。
- － 小学生の結果と比較すると、仲間関係や向社会性の値の悪化が見られます。

² 日本の子どもの平均値については、子どもの強さと困難さアンケートウェブサイト([SDQ | 日本での標準値 \(ddclinic.jp\)](https://ddclinic.jp/))に掲載されている平均得点のうち、親評定による平均点と比較しています。

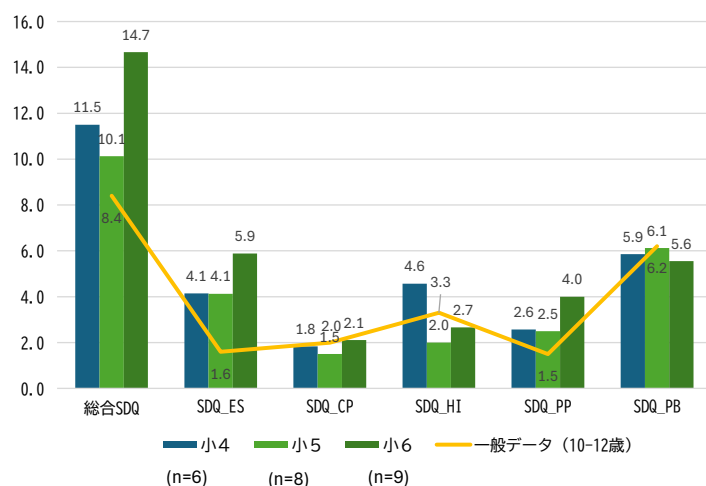
2.1.2. 結果数値

【小2～3】不登校の子ども保護者回答の強さと困難さと標準値



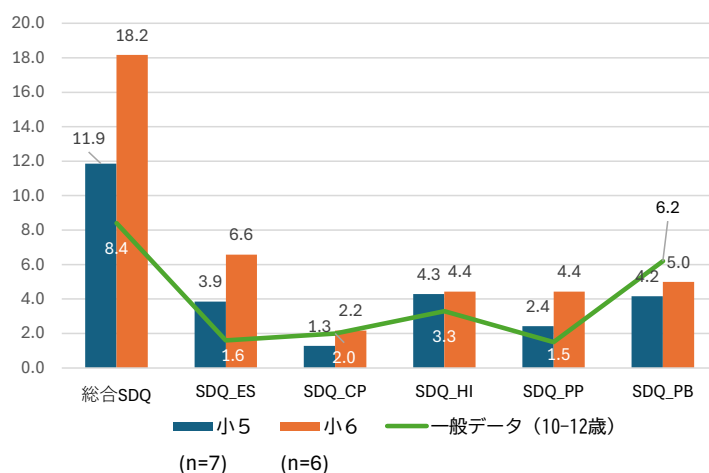
- ・ 標準値と比較して、今回調査した小学校2,3年生の不登校の子ども総合的な困難さの平均は高く、より困難さを抱えていると考えられる。
- ・ 内訳項目別では、情緒(ES)の問題が、一般よりも0.8～1.8ポイント高くなっている他、仲間関係も、0.3～0.8ポイント高くなっている。

【小4～6】不登校の子ども保護者回答の強さと困難さと標準値



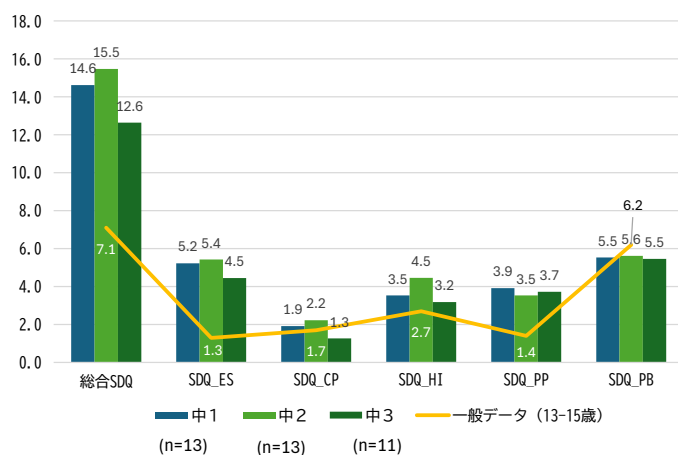
- ・ 標準値と比較して、今回調査した小学校4～6年生の不登校の子ども総合的な困難さの平均は高く、より困難さを抱えていると考えられる。
- ・ 内訳項目別では、情緒の問題が、一般よりも2.5～4.3ポイント高くなっている他、仲間関係(PP)も、1.0～2.5ポイント高くなっている。

【小5～6】不登校の子ども回答の強さと困難さと標準値



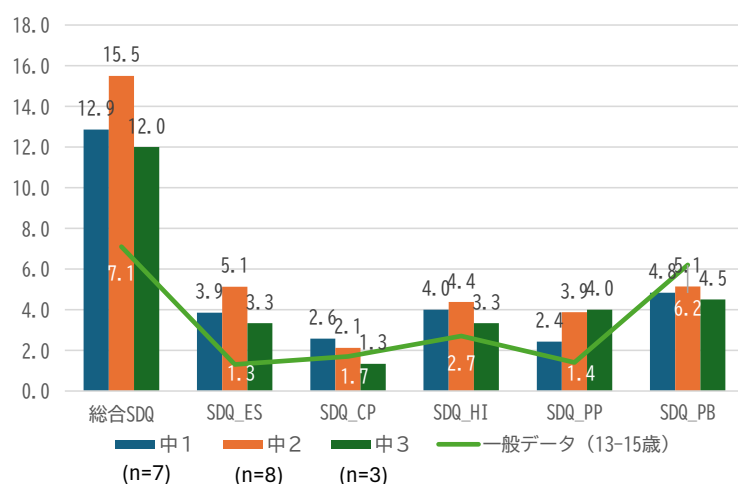
- ・ 標準値と比較して、今回調査対象の小学校5～6年生の不登校児童の総合的な困難さの平均は高く、特に6年生では倍程度となっており、高い困難さがあると考えられる。
- ・ 内訳項目別では、行為以外の項目で、一般より困難さが高い結果となった。情緒の問題(ES)は、一般よりも2.3～5.0ポイント、仲間関係(PP)は0.9～2.9ポイント、多動・不注意(HI)は0.9～2.9ポイント、向社会性(PB)は0.9～1.2ポイント悪い結果となった。

【中学生】不登校の子ども保護者回答の強さと困難さと標準値



- ・ 標準値と比較して、今回調査した小学校 5～6 年生の不登校の子どもの総合的な困難さの平均は高く、より困難さを抱えていると考えられる。
- ・ 内訳項目別では、情緒の問題が、一般よりも 3.2～4.1 ポイント高くなっている他、仲間関係(PP)も、2.1～2.5 ポイント高く、多動・不注意も 0.5～1.8 ポイント高い。

【中1～3】不登校の子ども回答の強さと困難さと標準値



- ・ 標準値と比較して、今回調査した中学生の不登校の子どもの強さと困難さの平均は高く、総合的な困難さでは倍以上の点数となった。
- ・ 内訳項目別でも全般的に課題が高くなっている。情緒の問題(ES)が、一般よりも 2.0～3.8 ポイント、多動・不注意(HI)が 0.6～1.7、仲間関係(PP)が、1.0～2.6 ポイント高くなっている。向社会性は、1.1～1.7 ポイント低い。

2.2. 不登校の子どもの強さと困難さに「課題あり」の割合

本項では、市内の不登校の子ども達の、総合的な困難さ、及び、強さと困難さに係る尺度別の分布を示します。

強さと困難さの値は、支援の必要性の程度に応じて、High need、Some need、Low need の3つに分類しました³。

強さと困難さの程度別の各尺度のスコア

強さと 困難さ尺度	支援の必要性 Low need 支援の必要性がほとんどない	Some need 支援の必要性がややある	High need 支援の必要性が多いにある
情緒の問題(ES)	0-3	4	5-10
行為の問題(CP)	0-3	4	5-10
多動/不注意(HI)	0-5	6	7-10
仲間関係の問題(PP)	0-3	4	5-10
向社会的な行動(PB)	6-10	5	0-4
TDS	0-12	13-15	16-40

2.2.1. 結果概要

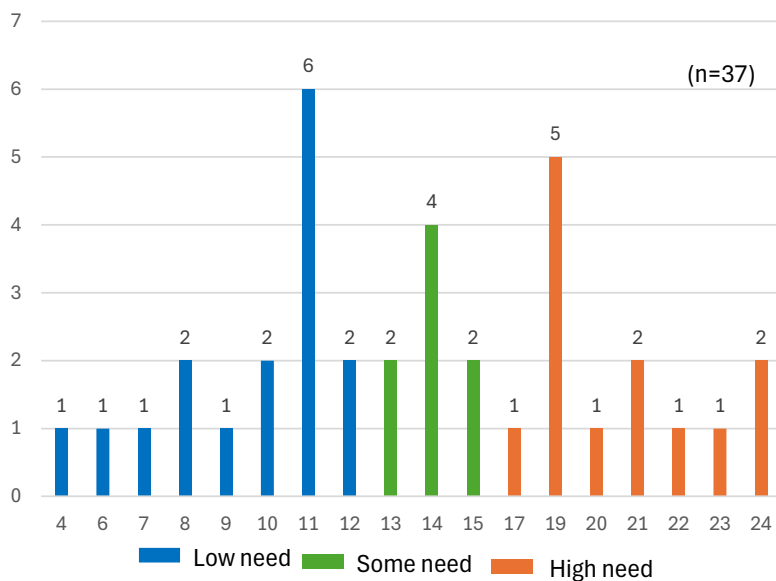
- 約 35%の子どもたちが、総合的な困難さ（TDS:Total Diffuculties Score）について、High Need（支援の必要性が多いにある）に分類されました。
 - この程度別の閾値が設定された当初は、High Need の割合は、一割前後となるように設定されていました。それと比較して、35%という数値は極めて高い（課題が大きい）結果と評価されます。
- 尺度別では、向社会的な行動(PB)、情緒の問題(ES)の2つの尺度において、5割弱がHigh Need に分類されました。そのほか、仲間関係の問題(PP)でも 2.5 割が High need でした。

³ Matsuishi T, Nagano M, Araki Y et al. (2008): Scale properties of the Japanese version of the Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ): A study of infant and school children in community samples. Brain Dev, 30, 410-105.にて保護者評価による閾値を High/Some/Low Need とした。

2.2.2. 結果数値

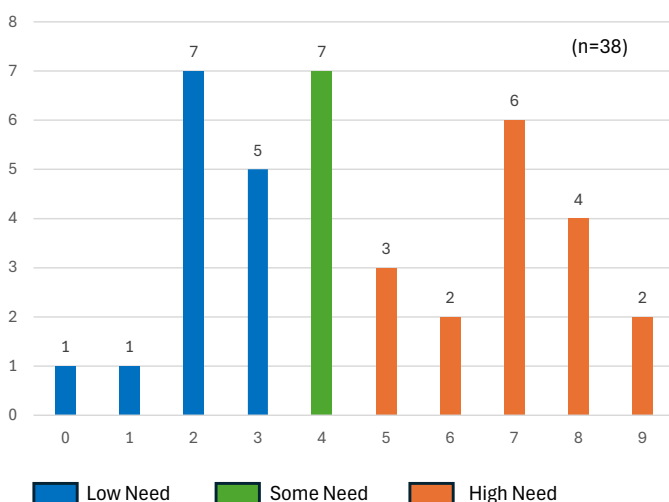
※各グラフの中で、オレンジ色表記されている部分が、困難が大きいとされる部分 (High need) です。

総合的な困難さ



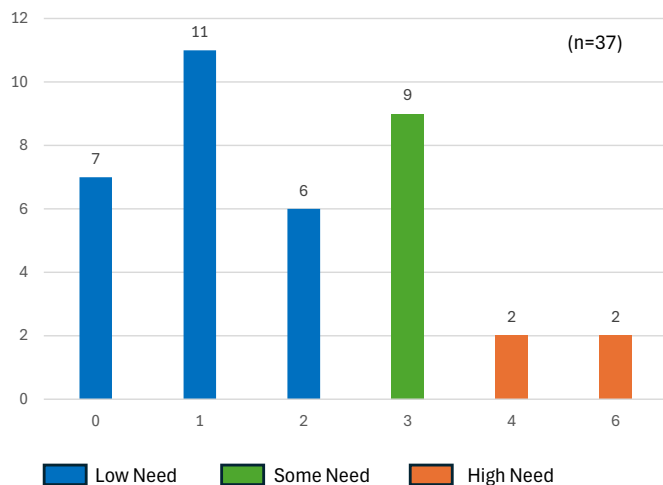
総合的な困難さでは、約 35%が High Need と評価された。

情緒の困難さ



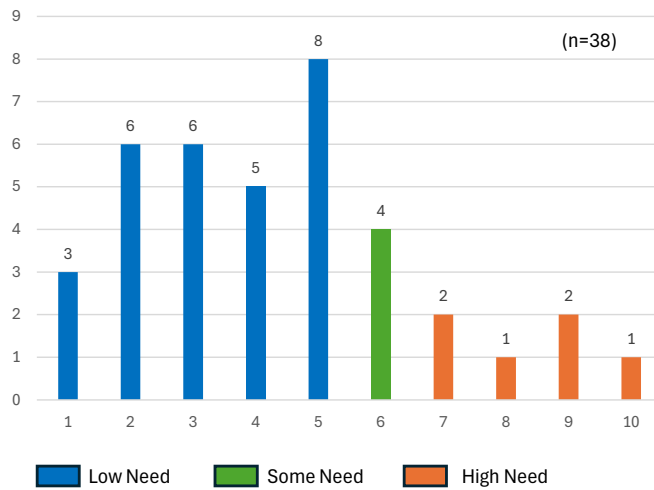
情緒面については、約 45%が High Need となった。

行為面の困難さ



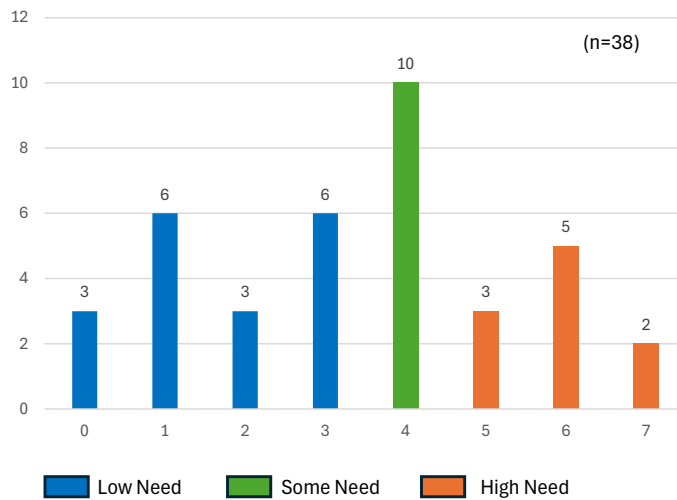
行為面については、約 10%が High need とされた。

多動・不注意の困難さ



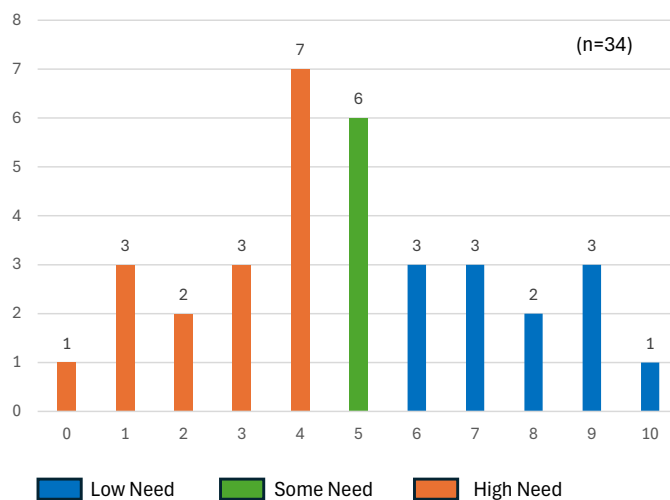
多動・不注意については、約 10%が High need とされた。

仲間関係の困難さ



仲間関係については、約 27%が High need とされた。

向社会性(強さ)



向社会性については、値が低いほど課題がある。今回は、約 47%が High need とされた。

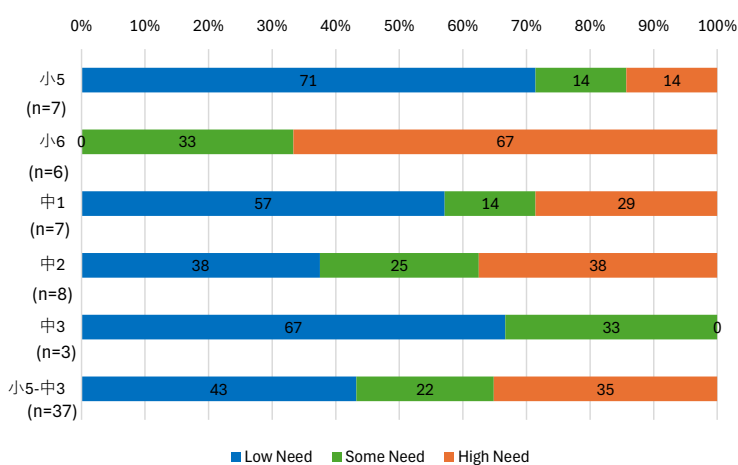
2.3. 学年別の強さと困難さ

2.3.1. 結果概要

- 学年別に強さと困難さを見ると、以下の様に、年齢ごとに抱えている課題が変化していました。
 - 学年が低い程高く、学年が上がると低下する課題・・・多動・不注意
 - 小学6年～中学1,2年頃に高まる課題・・・情緒、行為
 - 小学5,6年から、学年にかかわらず高い課題・・・仲間関係・向社会性

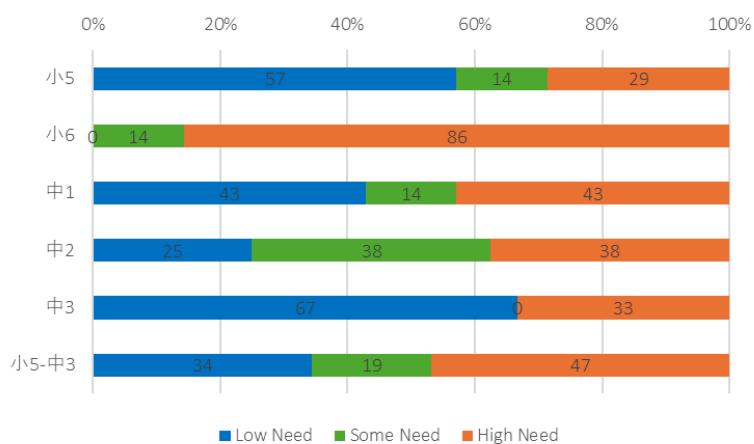
2.3.2. 結果数値

総合的な困難さ



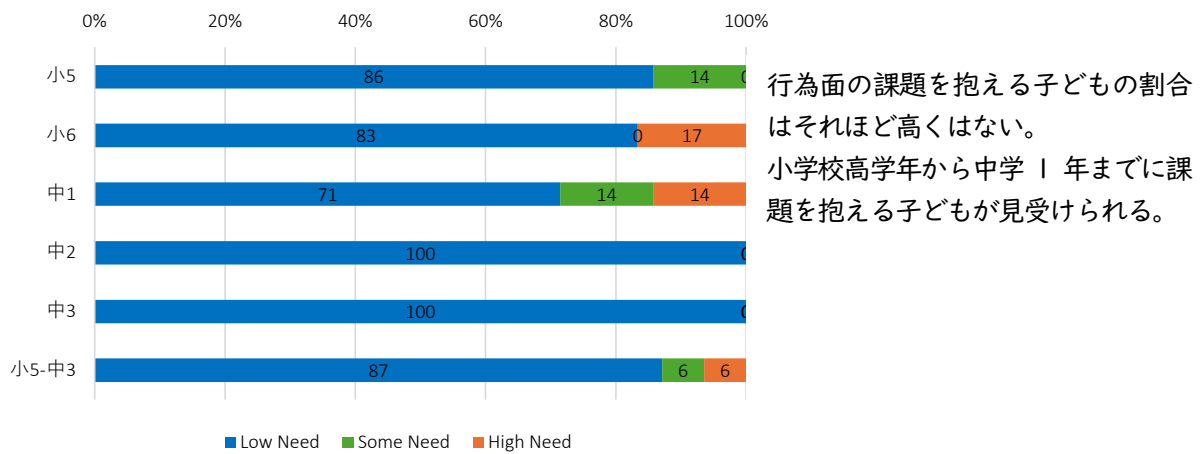
総合的な困難さは、小学校6年生から中学2年生までに高い傾向が見受けられる。

情緒面の困難さ

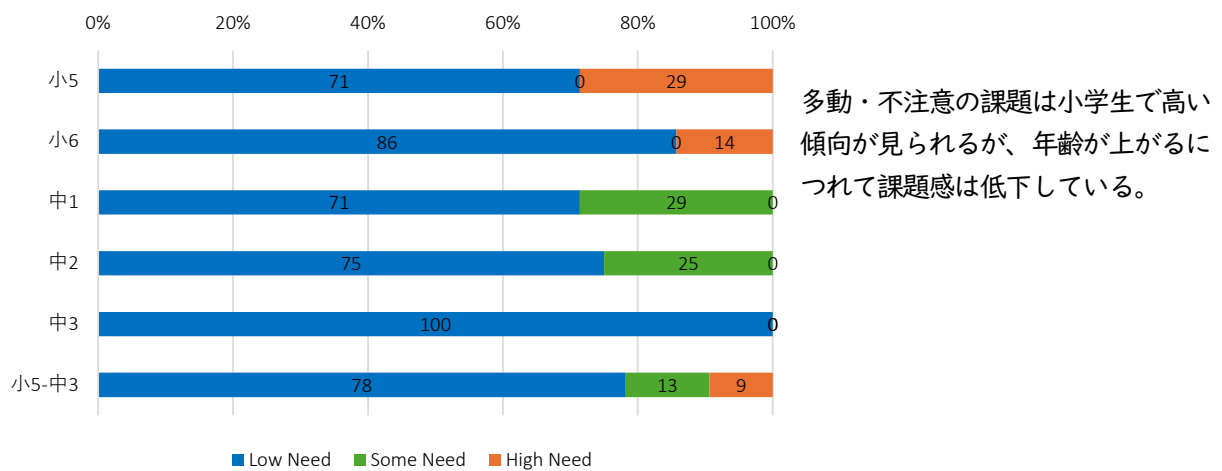


どの学年でも、情緒面の課題を抱える子どもの割合は高いが、特に、小6～中2において高い。

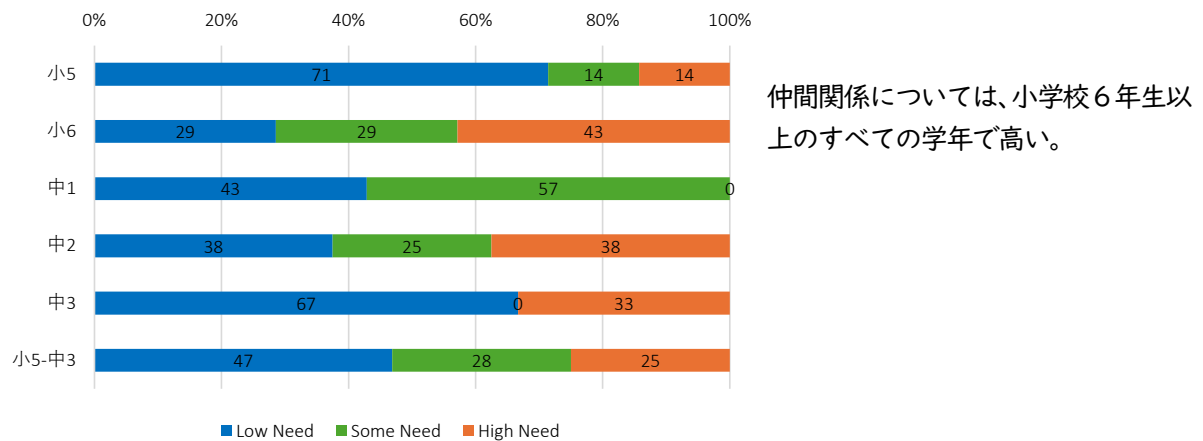
行為面の困難さ



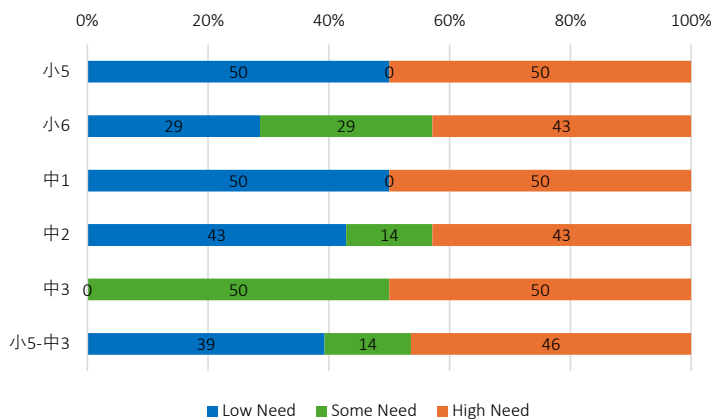
多動・不注意の困難さ



仲間関係の困難さ



向社会性の困難さ



向社会性の課題は、小学 5 年頃からすべての学年で見られる。

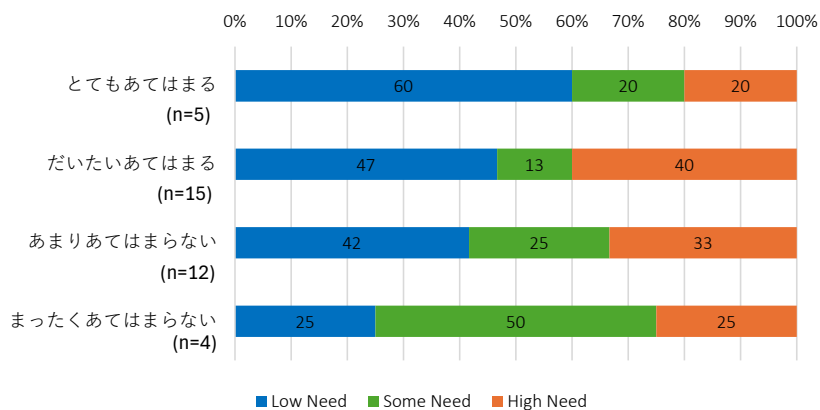
2.4. 学校における体験と強さと困難さ

2.4.1. 結果概要

- 「学校の授業は面白かった」、もしくは、「困ったときやつらいとき、自分の味方になってくれる人がいる」子どもでは、総合的な困難さが低い傾向が見られました。
- 一方で、「先生から叱られたことがある」子どもでは、総合的な困難さが低い子どもの割合が少なくなっていました。
- 上記2点について、困難さが高い子どもの割合とは明確な傾向が見出だせませんでした。
- 「学校で他の子の声がうるさかった」ことについて「とてもあてはまる」と回答した子どもでは総合的な困難さが高い傾向が見られました。

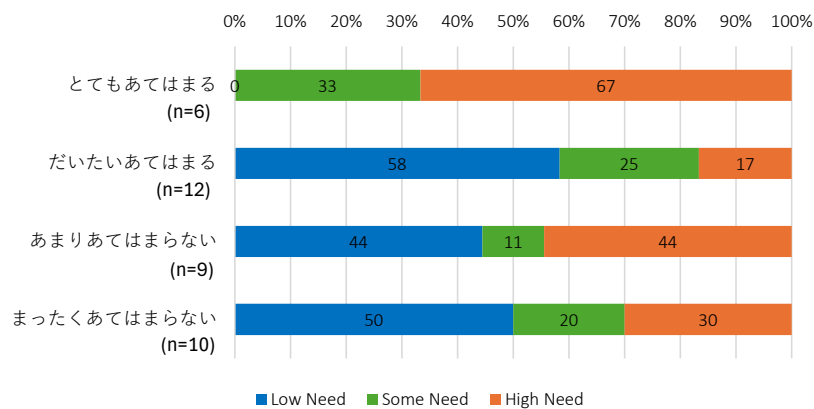
2.4.2. 結果数値

(1) 学校の授業は面白かった



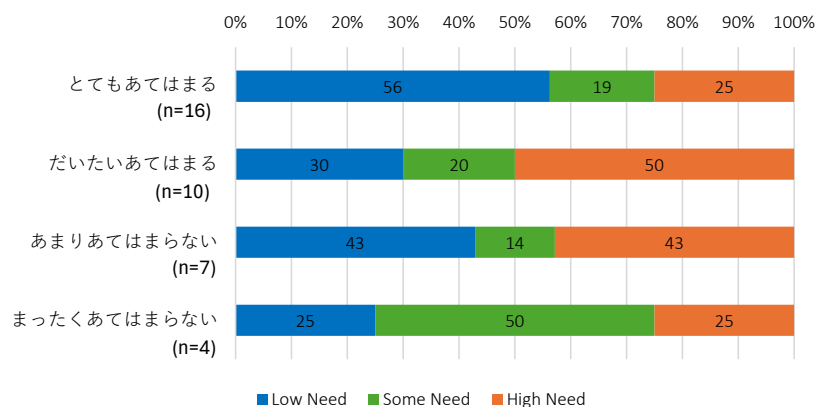
学校の授業が面白いと感じていた子どもの方が総合的な困難さが低い子どもの割合が高くなっている。

(2)学校で他の子の声がうるさかった



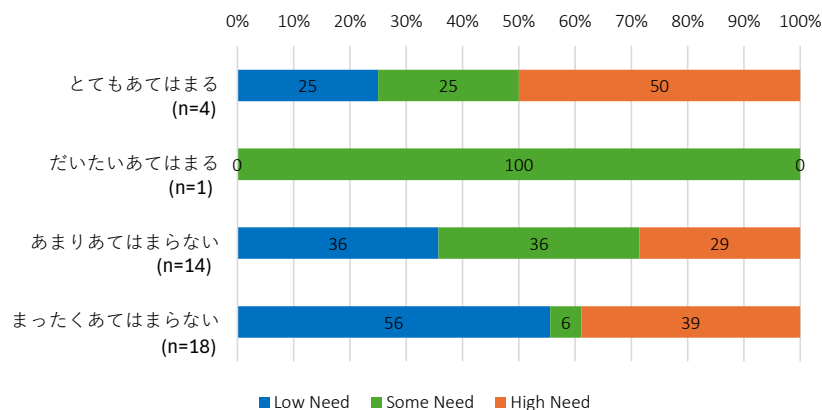
他の子の声をうるさいと感じていた子ども(「とてもあてはまる」の回答者)では、総合的な困難さが高くなっている。

(3)困ったときやつらいとき、自分の味方になってくれる人がいる



味方になってくれる人がいる子どもの方が総合的な困難さが低い子どもの割合が高くなっている。

(4)先生から叱られた



先生から叱られた経験を持つ子どもの方が、総合的な困難さが低い子どもの割合が少なくなっている。

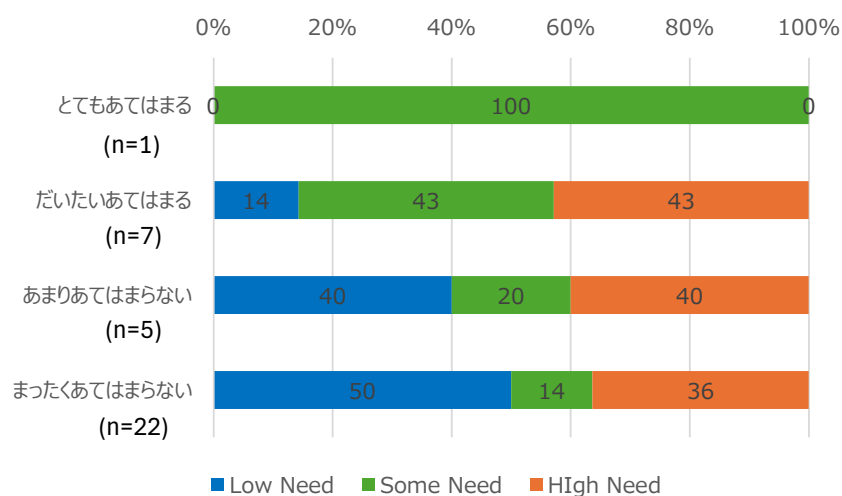
2.5. 不登校の原因と強さと困難さ

2.5.1. 結果概要

- 不登校の原因のうち、「いじめられた/いじめられている」「勉強がわからなくなった」「生活が乱れて」に該当する子どもでは、総合的な困難さが高い割合が高くなっていました。
- 上記以外の原因については、総合的な困難さとの関連はあまり見出せませんでした。

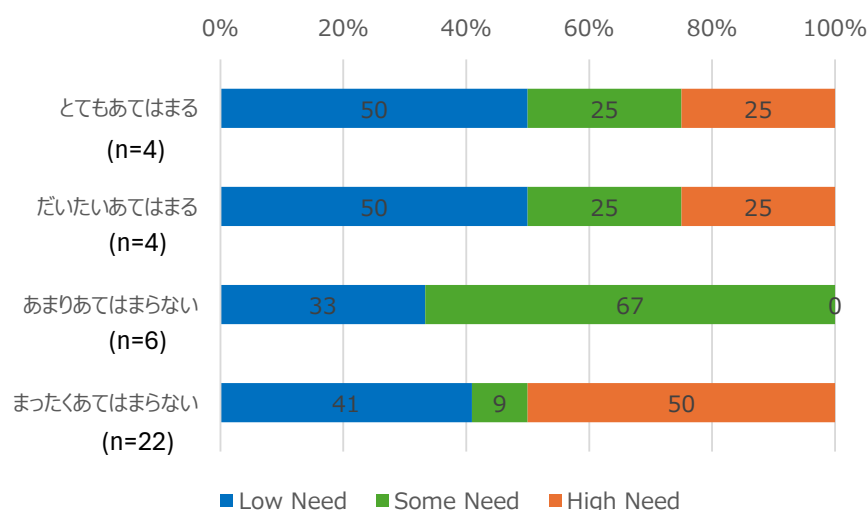
2.5.2. 結果数値

(1) 友達とのこと



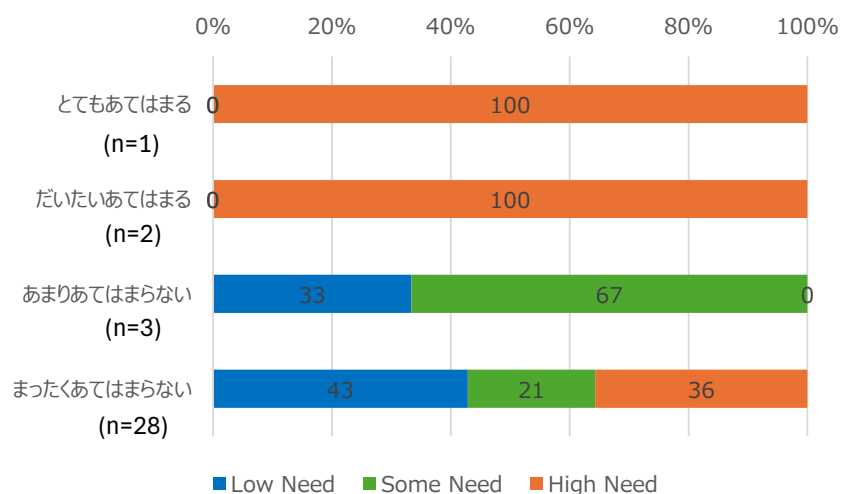
友達とのことが原因で不登校になった子どもの方が、やや総合的な困難さが高まる傾向が見られる。
※「とてもあてはまる」の回答が1名のみであるため、それ以外の回答を比較した場合

(2) 先生とのこと



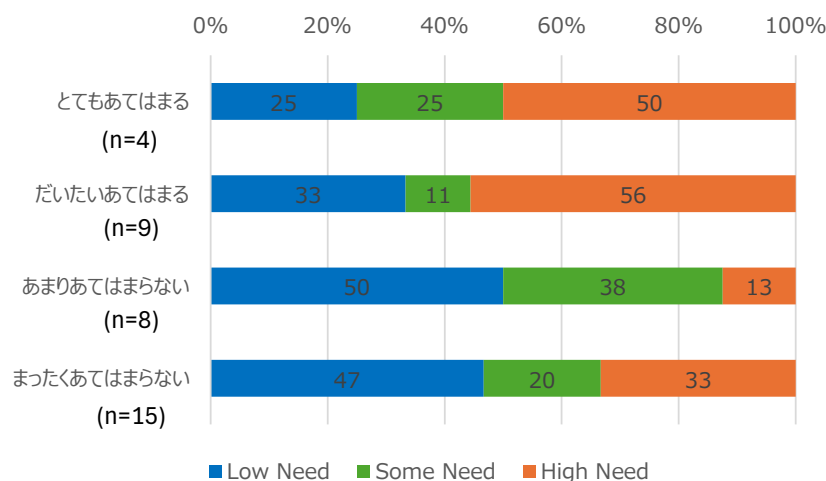
先生とのことが原因で不登校になったか否かと総合的な困難さとの相関は見受けられない。

(3) いじめられたことやいじめられていること



いじめられた/いじめられている子どもでは、総合的な困難さが高い子どもが多くなっている。

(4) 勉強がわからなくなった

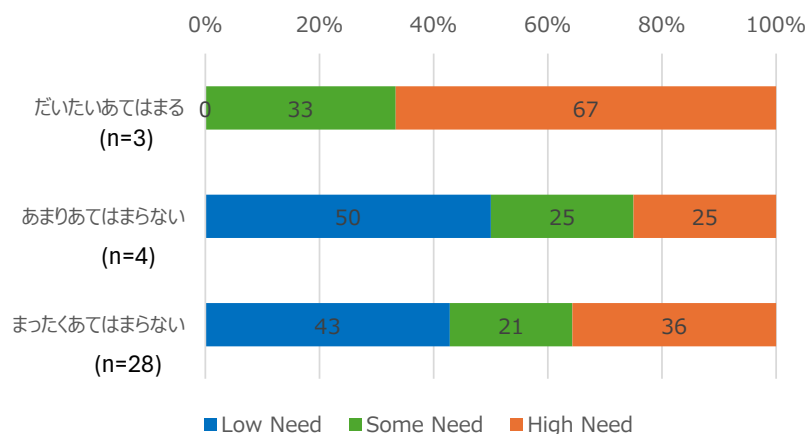


不登校の原因に勉強がわからないことがある子どもほど、総合的な困難さが高くなっている。

(5) 【中学生のみ】部活動でトラブルがあった

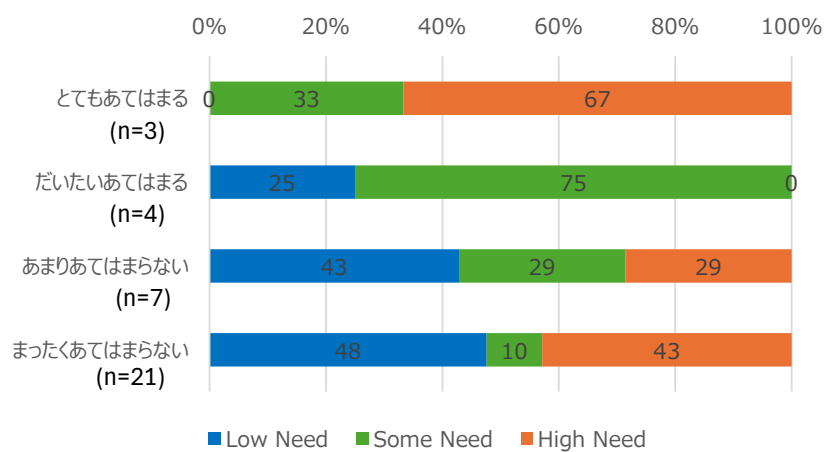
1 名が「あまりあてはまらない」と回答したほかは、すべて「まったくあてはまらない」との回答であったため、分析対象外とする。

(6) 進路や進学のこと



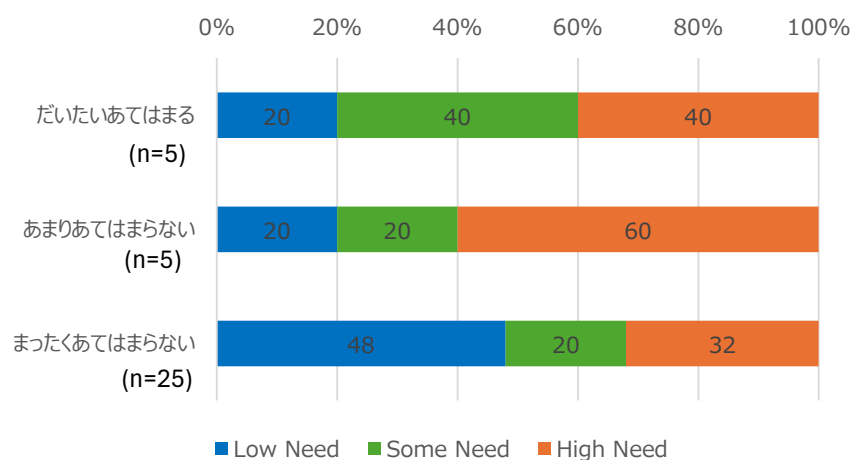
進路や進学のことの原因であることに「とてもあてはまる」と回答した子どもはならず、明確な傾向は見いだせない。
ただし、「だいたいあてはまる」と回答した子どもでは、総合的な困難さが高い子どもが多くなっている。

(7) 学校のきまりや校則のこと



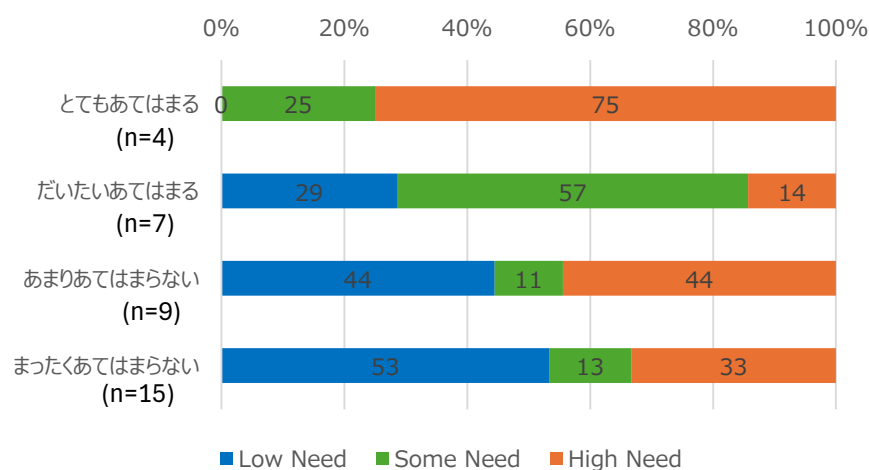
学校にきまりや校則のことが原因で不登校になった（とてもあてはまる）と回答した子どもは、高い総合的困難さを抱えている割合が多いものの、明確な傾向は見いだせない。

(8) 家の中でのできごと



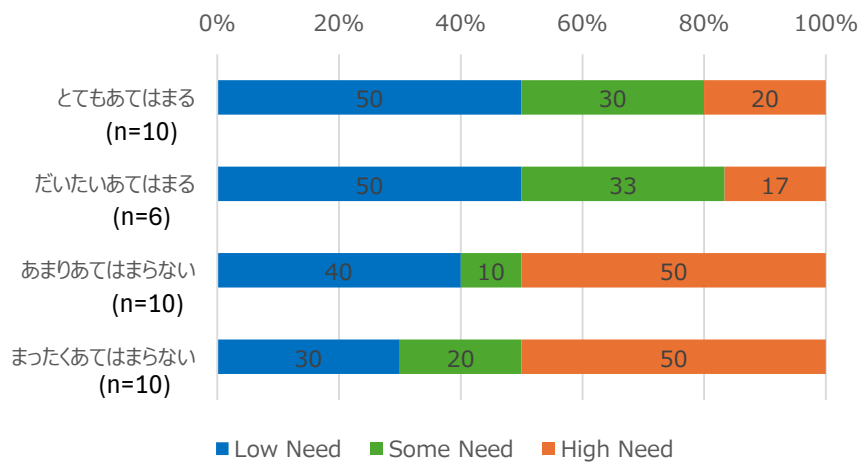
家の中でのできごとが不登校の原因であることについて、「とてもあてはまる」と回答した子どもはおらず、明確な傾向は見いだせない。

(9) 生活が乱れて（夜遅くまで起きていて、朝に起きられないなど）



生活の乱れが原因で不登校になっている子どもでは、総合的な課題が高く、あてはまらない子どもでは、課題が低い傾向が見られる。

(10) なんとなく



不登校の理由について「なんとなく」との回答と、総合的困難さとの間には、あまり相関関係がみられない。