

# 断続型不登校の女子高校生への主張訓練による支援

花井英男<sup>1)</sup>・小野昌彦<sup>2)</sup>

## Support for a High School Girl Student with Continual School Attendance by Assertive Training

Hideo HANAI・Masahiko ONO

### 要 旨

本研究は、断続型不登校の女子高校生の教室登校支援について検討した。断続型不登校の女子高校生Aに対して、主張スキルを中心としたソーシャル・スキル形成の支援を実施した結果、訪問支援9回、面接2回、6か月の支援後に登校行動が安定した。本事例の不登校行動は、主張スキルの欠如による対人関係場面からの回避の機能を持つと考えられた。

個別支援計画は、主に主張訓練によるソーシャル・スキルの形成と強化随伴法、エクスポージャー法の適用による継続的登校行動のシェイピングであった。さらに断続型不登校の維持要因を除去し、家庭の協力と校内支援体制により、Aを支援した。追跡調査の結果、支援終了後もAの教室登校と卒業後の会社勤務は継続していた。

キーワード：不安、不登校、主張訓練、ソーシャル・スキル、校内支援

### 1. 事 例

- 1) 対 象：A 女子 高校2年生
- 2) 主 訴：学校生活が普通に出来るようになりたい
- 3) 支 援 者：Aが在学する高校の教育相談担当者、養護教諭、学級担任、生徒指導室と進路指導室の職員、スクールカウンセラー（以下SCと略す）
- 4) 支援時期：支援開始－高校2年次、7月中旬。終結－高校3年次、3月1日。フォロー・アップ期－高校卒業後3年間。

---

<sup>1)</sup> 愛知県立高校スクールカウンセラー

<sup>2)</sup> 宮崎大学大学院教育学研究科

## 2. 行動アセスメントのための情報収集

情報収集は不登校の行動アセスメントの着眼点（小林ら，1989）に基づいて実施した。

### 1) 発現前の行動特性

小学校3年の時から悪口を言われるなどいじめを受け、話す子がいなかった。小学校6年の時、いじめ返した。親には心配するといけなと思ったので話さなかった。中学校時、いじめを受け、死にたいと思った。小中学校時代は休みがちで、月に4,5回欠席や遅刻、早退をし、人付き合いは苦手だった。Aが不登校傾向であることを学校も保護者も気付いていなかった。

### 2) 発現の経過

高校1年の夏休み明けから、Aはいじめを受けていたので登校すると気分が悪くなり、いじめの加害者である女子生徒と一緒にいる体育と昼食の時間帯には体調不良になるために保健室に行った。教室での昼食はつらいので保健室などでとった。親分肌の女子から用事を言いつけられるといういじめや、誰が入れたかは分からないが、靴に画鋲に入れられるなどのいやがらせを受けて、どう振舞っていいかわからず、また相談する相手もいなかった。

保護者は娘が不登校気味であることは全く気付いていなかった。Aはいじめを受けていること、不登校傾向であることは作文で担任に報告していたが、担任は女子の生徒間の人間関係がつかめずいじめの対応をしていなかった。Aは自分のことを養護教諭と教育相談担当の先生（女性）に率直に話して楽になり、支えてもらっていた。支えていた先生たちはAの話の聞くと言う対応の仕方であった。

Aは人と話すことや仲良くすることが苦手で、億劫であった。女の子同士で気を使うことがしんどいが、男の子とはうまくいった。基本的には主張訓練を中心とする対人関係ソーシャル・スキルの形成が課題であると考えられた。

### 3) 全般的症状の変化

Aは学校で食べるとおう吐を繰り返した。対人不安があり、体育の時間や昼食時に教室にいると気分が悪くなり、人間関係に気を使うと疲れると訴えた。朝になると登校を渋り、遅刻をして学校に行くことが度々であった。学校から早退してくることもあった。2年次は欠席が月1～2回あり、遅刻が数回、早退が月に1回くらいあった。学校が面白くなく、学校に来たくないの、通信制高校への転校を考えていた。Aは教育相談担当の先生の紹介でSCのところへ来談した。

### 4) 学校・学習をめぐる状況

「Aが受けているいじめの実態は把握しがたい」と担任はSCに話した。Aの在学する高校は工業高校でほとんど男子ばかりであり、女子はクラスで2,3人いるだけであった。Aの成績は赤点があり、工業高校では資格試験の受験を義務付けており、その資格試験に不合格であった。「自分なりに頑張ったが結果が出なかった。」とAは話した。1年次、運動部のマネージャーをしていた。将来像はパソコンを使える仕事や特殊効果、演劇などの裏方につくことであった。趣味はゴスペルソングを歌う事、音楽鑑賞が好きだった。

### 5) 家庭をめぐる状況

父親、母親、A、妹の4人の家族構成であった。母親は子どもには家事、手伝いは一切やらせない考え方の持ち主であった。理由は、危ないからというものであった。教育相談担当者が母親と話し合った後、Aが炊事など家事に取り組むことに同意した。娘が不登校傾向であるこ

とに保護者は気づいていなかった。両親は共働きで、母親は職場のリーダー的存在で活躍していた。

### 6) その他

学校も家庭も教室登校支援には協力的であった。学校はAの支援のために校内に支援体制を作った。

## 3. 行動アセスメントとしての情報統合

Aは小中学校時代から友人関係が希薄であるため対人関係の体験が少なく、対人コミュニケーションの技術が未熟なままであった。そのためいじめを受けやすい状況であったと推測された。小中学校時代にはいじめを受けていても学校とか保護者から対応がされず、月に4～5回遅刻、早退や欠席をしていた。いじめの解決がなされないまま、また、ソーシャル・スキル形成が未熟なまま高校に入学し、いじめを受け断続型不登校のパターンを繰り返していた。

いじめを受けている状態と、断続型不登校の随伴性はFig. 1 とFig. 2のように考えられた。

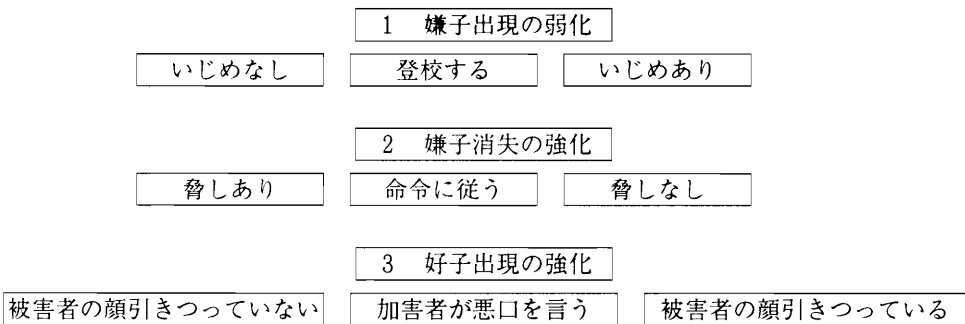


Fig. 1 いじめの行動随伴性

登校すると自分の鞆箱に画鋲が入っている、或いは、親分肌的女子生徒に悪口を言われる、使い走りを言われ、従順に従わざるを得なかった。いじめを受けていると登校が億劫になった。



Fig. 2 断続型不登校の行動随伴性

Aはいじめを受けるという予期不安を持つと、朝、学校に遅刻したり、欠席を伝えることにより、不安がなくなる、或いは学校にいて相手からいじめを受けるかもしれないという不安を持つと、早退し、いじめの不安がなくなると分析され、回避の機能、負の強化による不登校維持が考えられた。

Aへの支援は、Fig. 1 と Fig. 2 の行動随伴性から Fig. 3 に示すような学校生活の行動随伴性に変化させることであると考えられた。行動随伴性を健全な方向に変化させるために、家庭と学校の協力の下に、行動療法による包括的な支援をすることである。具体的には、Aの登校行動を家庭と学校で賞賛し、Aが主張スキルなどソーシャル・スキルを形成し生徒・職員・家族と会話することを楽しむように家庭においても学校においても支援することであると考えられた。

Aへの支援の中で、いじめの加害者へ言い返せる力をつけるために主張訓練により主張反応の形成、友人関係の形成のためにソーシャル・スキルの形成が重要であると考えた。

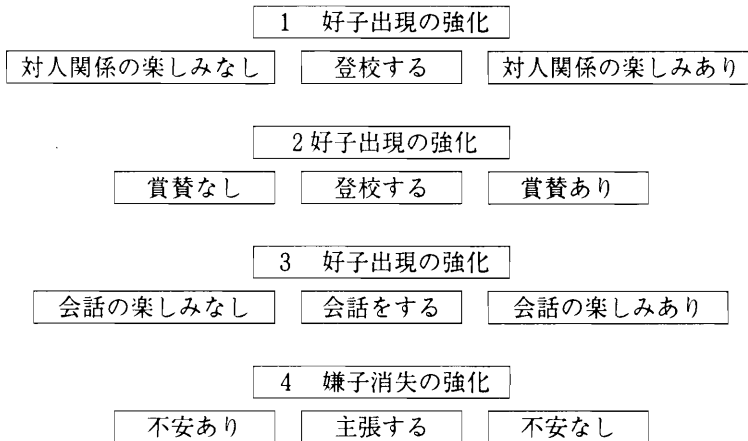


Fig. 3 登校安定後の学校生活の行動随伴性

#### 4. 個別支援計画の基本方針

上記の行動アセスメントに基づき、個別支援計画の基本方針を次のように立てた。

- 1) 支援方法の説明：SCは、学校の関係者とA、保護者に支援方法の説明をする。
- 2) 支援関係の設定：学校とSCはAと保護者から支援依頼を受ける。
- 3) 不安感の克服：エクスポージャー法と主張訓練を適用する。
- 4) 主張スキルを含むソーシャル・スキルの形成：「先生・生徒に挨拶をする」、「自分の気持ちを述べる」、「自分の気持ちに反することはことわる、言い返す」、「分からないとは教えてください」という、「人と適切な距離を持つ」、「対人場面でその場にあった言葉を話すことが出来る」等のスキルを形成する。
- 5) SCと学校の職員との連携：教育相談担当者はFAXで登校状況をSCに送り、SCコメントをつけて学校の職員に送り返す。

- 6) ソーシャル・スキル形成の校内支援：教育相談担当者、養護教諭、担任等が、学校生活の中でAの主張スキルを含むソーシャル・スキルの形成の支援をし、強化随伴法を適用する。
- 7) 登校行動形成支援：教育相談担当者、養護教諭、担任等がAの登校行動を賞賛する。
- 8) 校内支援体制：教育相談担当者はAに対する校内支援体制をつくる。例えば、養護教諭はAに米の研ぎ方、料理、家事の仕方などを教え、保健室の仕事の手伝いを依頼する。進路室の職員はパソコンの入力など仕事の手伝いを依頼する。
- 9) 家庭との連携：強化随伴法を適用する。保護者はAの登校行動と望ましい行動をほめること、Aがソーシャル・スキルをつけること、Aが自己主張が出来ること、登校に失敗してもねざらうこと、Aの発言に耳を傾けることを随伴性契約する。

## 5. 支援経過

支援は、以下の3期に分けられた。第1期：登校行動形成期（7月16日～翌年1月中旬）、第2期：登校安定期（1月下旬～2月下旬）、第3期：フォローアップ期（3年間）であった。

### 1) 第1期：登校行動形成期（7月16日～翌年1月中旬）

7月16日、SCは学校からAの支援依頼を受け、Aの面接をし、訴えを聞いた。Aは対人不安が強く、いじめを受けており、いじめを受けている場面や日常生活の対人関係場面でその場に適切な言葉を使うことができないと述べた。SCは教室での不安は教室に滞在することによって徐々に減っていくこと、教室登校は出来ることから実行すること、ソーシャル・スキルと主張訓練の動機づけをし、ソーシャル・スキルの獲得と主張訓練により対人場面での不安は少なくなることなどの支援方法を説明した。また担任、教育相談担当者から情報収集した。

7月18日、SCは母親との面接、教育相談担当者に対するコンサルテーションをするために再度Aの学校を訪問した。Aは担任に通信制への転校をやめることを伝えた。また学校とSCはAから支援依頼を受けた。SCは支援方針を教育相談担当者、担任に伝えた。本校はSCの月1回の巡回校であるので、教育相談担当者からSCに対して、毎日の学校生活においてAに対してどう対応するかを教えてほしいという要請があり、主張訓練を含むソーシャル・スキルの形成、学習支援等を含む包括的な支援をすることを担当者に説明し、職員への支援を要請した。養護教諭、教育相談担当者はこれ以降、Aの生活状況を把握し臨機応変な支援をAと母親に展開した。

一方、この学校は、SCの月1回の巡回校であるので、Aの登校状況等の把握のために、SCは担当者に1～2週毎のAの登校状況などをSCにFAXで送ることを依頼し、SCはその報告にコメントを書いて担当者に送り返すことにした。

7月18日、SCはAの母親と面接し情報を収集し、支援方針を説明した。母親はAの不登校傾向は初めて知ったとSCに述べた。面接時に支援依頼を母親から受けた。母親によれば、Aは素直でよく気がつくなど長所もあるが、自分の気持ちを押し殺し、我慢する面があると述べた。

母親へのSCの助言は、①登校行動や望ましい行動の賞賛する、②Aがソーシャル・スキルをつけること、自己主張が出来ること、③Aの話に耳を傾けることなどであった。

9月3日（訪問日）、AはSCの所に来談し、顔色よく、明るい顔で、前回の面接時の無表情とは全く違っていた。SCはAの新学期3日間の登校を賞賛した。Aは「前と気持ちが違う」と述べ、「通学電車など校外では不安感はないが、教室に入るときは少しある」、一方、「家庭で

は母親が話しかけてくるし、Aも積極的に母親、妹と話しをしている。父とは話す機会がないが関係は悪くない」とSCに報告した。昼食は保健室でとっていた。同日、SCは体育祭、文化祭等の学校行事が近づいているので、Aと担任、教育相談担当者等に種目決めや係り決めの際に、意思に反することを引き受けなくて、「すみません、これは出来ません」、「いやです」と言える事等を助言した。

10月以降、AはSCの訪問日に来談しなくなった。SCと廊下で偶然会うと笑顔で挨拶した。教育相談担当者、担任、養護教諭等職員が直接Aを支援する体制が作られた。

Aは保健室で養護教諭に頼まれ手伝いをした。養護教諭との会話の中でソーシャル・スキル（挨拶をする、返事をする、分からないときは尋ねる、断るなど）を習得し始めた。一方、母親の帰宅が遅く夕食を食べないで待っているというので、養護教諭が米の研ぎ方や夕食の作り方をAに教えた。Aは、「米は洗剤で洗う」と思っていた。

教育相談担当者と養護教諭から、母親にAに家事の手伝いをさせるようにアドバイスすると、母親は「火や包丁は危なくて任せられない、自分（母親）は親から禁止された」と述べたが、最終的に家事手伝いに同意した。

この時期、Aは、進路指導室へ行くようになった。Aは進路指導室でコンピューターの入力の仕事の手伝いを頼まれ実施していた。入力という役割行動によって対人関係の積極性が増したと考えられる。手伝いのなかで会話せざるを得ない状況になったと思われた。

11月、Aは毎日登校したが、「クラスは面白くない。勉強する雰囲気ではない」と教育相談担当者に訴えた。Aは親分肌の女子との対人関係で煩わしさを感じ、教育相談担当者から苦手の人との会話のモデルの教示を受けた。「用事があるから、これで失礼するね」、「ごめんね、自分でやってね」などである。しかし、実際にAはそのスキルを使えなかった。昼食は更衣室等で摂った。

12月、Aは保健室、教育相談室、進路指導室、担任のいる学科職員室の部屋で先生達の手伝いの仕事をし、話をするために立ち寄った。職員は全校でこの生徒の支援をしていた。

SCは、担任から生徒指導室での指導課の職員と堂々と渡り合って自分の気持ちを言うというAのエピソード報告を受けた。それは、指導課の職員にプレゼントをしたが、それを自分に返して欲しいというもので、指導課の職員は一度貰ったものは返却できない、そういうことはするものではないとたしなめたが、Aは返して欲しいと一歩も譲らず返してもらったというエピソードであった。教育相談担当者による主張訓練の成果が出た結果であるとSCは考えた。今まで自分の気持ちを押し殺していたのが、洗練さに欠けているが自分の気持ちが言えるようになった。

登校行動形成期（7月16日～翌年1月中旬）の登校状況をFig. 4に示す。この時期は早退が0になり、欠席は、9月に2日あるが、10月以降3月まで0になった。遅刻の回数は変化しなかった。

## 2) 第2期：登校安定期（1月下旬～2月下旬）

1月、SCが再発防止の対策を立て、職員からAと母親に対して指導が行われた。SCの再発防止策は次のとおりであった。Aの努力事項として、①主張スキルを忘れないこと、②セルフマネジメントをすること（自己決定・自己行動・自己評価）、③人間関係を作り楽しむこと、④将来像を追求し、自己実現をすること、保護者の努力事項として、①Aの望ましい行動をほめること、②Aの自己決定・自己行動を尊重することなどであった。

2月、Aは同じクラスの親分肌の女子との人間関係で落ち込んでいたという報告をSCは受けた。大人に対して堂々と主張が出来たが、いじめの相手に対してまだ対抗できていなかった。2月中に親分肌の女子は退学した。SCはAから人間関係は不安定な時もあったし良い時もあったという報告を受けた。Aはアイデアロボットへの参加、英語の作文への応募、進路指導室で3社くらい就職希望の候補を見つけるといった積極的な姿勢が見られた。

登校安定期（1月中旬～2月下旬）の出席状況は、Fig.4に示すように、1、2月の欠席、早退は0になり、遅刻は減少傾向であった。

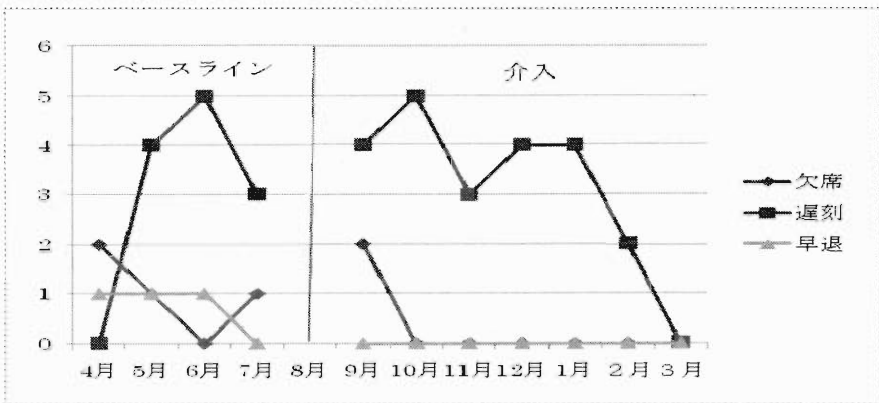


Fig. 4 2年次出席状況

### 3) 第3期：フォローアップ期（支援終了後3年間）

Aの登校は安定してきたと思われたので、SCと教育相談担当者等は3月1日に支援を終了した。支援終了後、Aは3年に進級した。3年次の欠席は0になり、早退は1になり改善した。遅刻は2年次は34回であったが、3年次は19回に減った。3年次の出席状況はFig.5に示す。

3年に進級しAは、対人関係も積極的になり明るい笑顔が見られ、意欲的に登校した。先生たちに頼まれ、保健室、進路室の仕事の手伝いをした。年度末にAは就職内定した。卒業後、2年1か月母校の養護教諭を時々訪問し近況を報告していた。

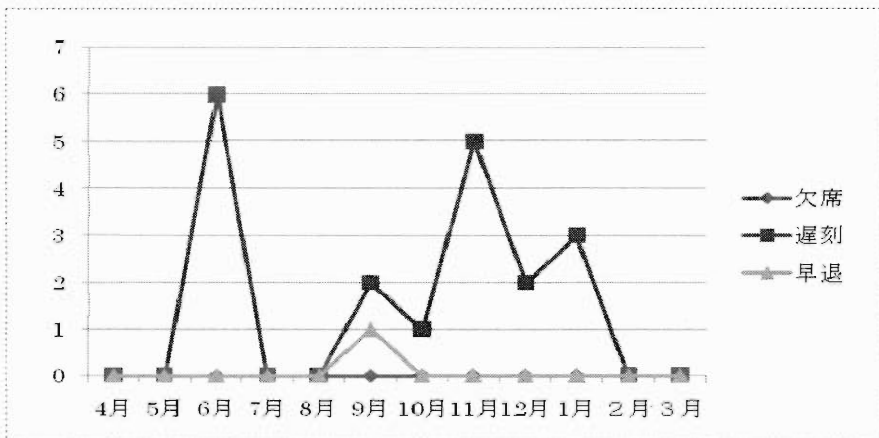


Fig. 5 3年次出席状況

## 6. 考 察

### 1) 不登校行動の形成について

Aの行動特性は、家庭での両親とAとの関係のヒストリーが大きく影響していると思われた。母親のAに対する関係では、Aの自発性を尊重することがなく、また料理など家事を一緒にすることが少なく、支配的、威圧的に振舞う傾向があり、Aはオロオロとして神経質になり、暗く母親の顔色をうかがい、しょんぼりとしていた。父親とAとの関係では、しっくりいかなくて、父親はAに対して不満を持った存在であった。一方、Aは父親の顔色をうかがって、しょんぼりして無表情で孤独であった。家庭内で親子のコミュニケーションはあるものの、両親のAに対する考え方や態度は差があり、調整しにくい状況であると考えられた。

このような環境の中で、Aの行動特性は、対人不安を持ち、孤独で、自分を責める傾向が強く、周囲の反応を被害的に受け止めて、神経質でオロオロし過敏に反応していたと思われた。対人関係で自分の気持ちを押しさえ込むことが強く、主張スキルなどのソーシャル・スキルが欠如しているため対人場面で黙っていることが多く、相手はAの気持ちが分からないので対人関係が築けず、相手はいらついたり、反発することもありうると考えられた。対人関係が希薄であれば学校生活は楽しいものでなくなり、日常生活で、心ない言葉をぶつける子どもがおり、いじめの対象にもなりやすかった。いじめの対象になればAは対人場面の不安が一層強くなり、対人場面から回避することになり、不登校行動をとることになると考えられた。

すなわち、負の強化によってAの不登校行動は維持していたと考えられた。そしてAにとって全面的に学校が嫌悪的事態とはならなかったために断続的不登校になったと考えられた。

### 2) 継続登校行動の形成

Aの継続登校行動の形成の主な支援方針は、登校行動の形成と主張反応を含むソーシャル・スキルの形成であった。SCの月1回の高校訪問という制限された状況の中で、行動療法に基づく支援方法に基づき家庭の協力のもとに、担当職員が親身になりAへの支援をした結果、Aは登校が安定した。そして就職が内定し、卒業した。

嫌悪的な生徒の退学という不登校誘発要因の消失とAの主張反応活用による対人不安除去による教職員とのかかわりといった登校維持要因の出現が継続的登校行動形成に有効であったといえる。

主張反応の適用条件について、小林(1985)は、3条件を挙げている。この3条件をAは満たしていると考えられた。その3条件とは、(1) 不登校が長期にわたって持続していないこと、そして学力・体力が極端な低下が認められないこと、(2) 不登校の問題が生じるまで反抗的なところが少ない「よい子」であり、不登校の問題が生じた後も、その問題さえなければ依然として「いい子」であること、(3) 家庭内で家族とコミュニケーションがあること、であった。

本研究においては、さらに綿密な行動アセスメントによって主張反応法を適用したことが有効であったといえる。

小林(1985)、小野(2002)の先行研究において中学生に主張訓練が適用され、登校行動が維持し、主張訓練の有効性が指摘されている。本研究は主張訓練の高校生適用の有効性を示唆したといえる。

本支援の反省点としては、Aの遅刻回数の減少が不十分であったことである。同級生に対する主張、生活リズムの修正、学習の問題などが考えられるが、小野(2006)の再登校準備段階評価表や学習参加状況評価表といった広範囲で子どもの支援段階に応じたアセスメントシステ



ムを活用することが必要であったといえよう。

## 謝 辞

論文発表にご承諾頂きましたAさんのご両親に感謝いたします。

## 参考文献

- 小林重雄：「主張反応の適用による中学女生徒の登校拒否の治療」、行動療法ケース研究2 登校拒否上  
里一郎編集、岩崎学術出版社、17-30、1985
- Eiden Gambrill、垣替芳隆：「Assertiveness Training 主張訓練」、行動療法事典 山上敏子監訳、  
岩崎学術出版社、6-9、1987
- 高山 巖：「主張訓練 Assertiveness training」心理学辞典、中島義明編集、397、有斐閣、1999
- 小野昌彦：不登校ゼロの達成 明治図書、2006
- 小野昌彦・小林重雄：「中学生不登校の再登校維持への主張的スキル訓練」特殊教育学研究40(4) 355-  
362、2002
- ウォルピ、J 内山喜久雄監訳：「第7章主張訓練法」、神経症の行動療法、168-189、黎明書房、2005