

子どもの問題行動に関する学校と外部機関との連携プロセスのモデル化 —生徒指導主事への面接調査から—

塚原加寿子¹⁾・中村 恵子¹⁾・伊豆 麻子¹⁾・岩崎 保之¹⁾・栗林 祐子²⁾
大森 悦子³⁾・佐藤 美幸⁴⁾・渡邊 文美⁵⁾・石崎トモイ⁶⁾

- 1) 新潟青陵大学
- 2) 新潟県教育庁下越教育事務所
- 3) 新潟市立松浜中学校
- 4) 新潟青陵高等学校
- 5) 新潟市立白山小学校
- 6) 了徳寺大学

Modelization of a Coordination Process Between Schools and External Organizations on Children's Problematic Behaviors.

Through the Survey by Interviewing Student Guidance Directors

Kazuko Tsukahara¹⁾, Keiko Nakamura¹⁾, Asako Izu¹⁾,
Yasuyuki Iwasaki¹⁾, Yuko Kuribayashi²⁾, Etsuko Omori³⁾,
Miyuki Sato⁴⁾, Ayami Watanabe⁵⁾, Tomoi Ishizaki⁶⁾

- 1) NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY
- 2) NIIGATA PREFECTURE KAETSU EDUCATION OFFICE
- 3) MATSUHAMA JUNIOR HIGH SCHOOL IN NIIGATA CITY
- 4) NIIGATA SEIRYO HIGH SCHOOL
- 5) HAKUSAN ELEMENTARY SCHOOL IN NIIGATA CITY
- 6) RYOTOKUJI UNIVERSITY

要旨

子どもの問題行動の解決のためには、学校における生徒指導体制の整備や、学校と関係機関等との連携が重要であることは、各種提言や通知で繰り返し強調されており、生徒指導を進める上で関係機関との連携は欠かせないものとなっている。本研究の目的は、学校と外部機関との連携に焦点を当て、子どもの問題行動を認知した生徒指導主事が連携することによって、問題の状況が好転するまでのプロセスをモデル化することである。調査対象者は中学校に勤務する生徒指導主事1名とし、連携を必要とした事例について半構造化面接を行った。複線経路・等至性モデル(TEM)を用いて分析、記述を行った。

生徒指導主事は、問題行動に虞犯性がない場合でも、家庭環境や友人関係、本人の資質などの情報から、問題が複雑化、長期化する要因があると、外部連携が必要であると判断している。また、連携先の検討の際には、将来にわたる援助の必要性も見据えて連携先を選定していた。関係機関と面識を持ち、関係機関に対する理解を深め、それぞれの専門性に応じた連携を行うことが問題の好転化において、重要な要因となっていることが示唆された。

キーワード

問題行動, 外部機関, 連携プロセス, モデル化

Abstract

In order to resolve children's problematic behaviors, it is repeatedly addressed through various suggestions and information that it is important for schools to provide guidance to students and for schools and relating organizations to coordinate. It is vital to coordinate with relating organizations on providing guidance to students. The objectives of this study is to modelize a coordination process between schools and external organizations. The coordination process focuses on a coordination with external organizations and shows how children's problematic behaviors turns for better by a student supervisor who is aware of such behaviors coordinating with external organizations.

The study was conducted by giving a semi-structured interview to one student supervisor who works at a junior high school on cases that required the coordination. The analysis and descriptions were done using Trajectory and Equifinality Model (TEM).

Even if the problematic behaviors might not show any potentials of crimes, based on information such as student's home environment, friends, and nature, the student supervisor determines that the coordination with external organizations is necessary for a case with factors that could potentially complicate and prolong problems. Also, when considering external organizations, the supervisor made selections based on the necessity of assistance for the future. It is suggested that, facing with and having deeper understandings of relating organizations, and coordinating with various organizations according to their specialties are the important factors of turning the problems for the better.

Key words

problematic behaviors, external organizations, coordination process, modelization

I はじめに

児童生徒を取り巻く近年の状況を見ると、都市化や少子化、情報化の進展、家庭や地域の教育力の低下に伴って、児童生徒の問題行動も複雑化・多様化し、学校だけで対応していくのは困難な事例も多くみられる¹⁾ことから、学校は、「学校内ですべての問題を解決しようとする抱え込み意識を捨て²⁾」関係機関と連携することが求められている。

平成22年に文部科学省が発行した「生徒指導提要」では、関係機関との連携について、児童生徒の発達を促す連携（日々の連携）と、問題行動等への対応を行うための連携（緊急時の連携）の二つを示し、³⁾「日々の連携」を丁寧に行うことで、問題行動の減少や学校や家庭、地域の教育力が期待でき、また、日ごろから関係機関との交流を持つことで、円滑な「緊急時の連携」につながると、2つの連携の視点を意識することの重要性が述べられている。

これらの連携の要となるのは、生徒指導主事である。生徒指導主事は、①生徒指導を組織的・計画的に運営する責任を持つ、②生徒指導を計画的・継続的に推進するため、連絡調整を図る、③生徒指導に関する専門的事項の担当者になるとともに職員に対し指導助言する、④児童生徒や家庭、関係機関に働きかけ、問題解決にあたる、⁴⁾という役割を果たしている。照山は、これら生徒指導主事の役割を「リーダー」「コーディネーター」「メンター（助言者）」と位置付け、その中で最も難しいのは「コーディネーター」としての役割であるとしている。これは、児童生徒の問題行動の複雑化・多様化に対応し、教育委員会、教育相談センター、発達障害支援センター、児童相談所、民生委員、警察など様々な機関と連携する必要があることに加え、「生徒指導がそれぞれの学校の状況や歴史的な文脈、あるいは個々の教師の経験知と呼ば

れるもので構成される場合が多い⁶⁾ことや「具体的な実践方法については現場の教員の判断によるところが限りなく大きい⁷⁾」ことも原因であると考えられる。

内田⁸⁾らは、「外部機関との連携」について、重要な生徒指導課題の一つであるが、その連携の仕方については、当該校の教師（多くは生徒指導主事）に任せられることが大きく、それはほとんど経験に基づくやり方であり、様々な問題があると述べている。外部機関との連携を図るとき、個人の経験や判断だけに依存することは、適切な連携を阻害する可能性がある。一方、経験豊かな生徒指導主事から連携がうまくいった事例を聴き、その事例を分析することで個人の「経験知」を共有するとともに、効果的な連携について探ることも可能であろう。

しかしながら、実践事例に基づいて、連携における経路の多様性を踏まえた生徒の問題行動に関する外部機関との連携プロセスに関する論文は見られない。

本研究の目的は、「外部機関との連携」（以下外部連携）に焦点を当て、子どもの問題行動を認知した生徒指導主事が、連携することによって問題の状況が好転するまでのプロセスをモデル化することである。

II 研究方法

1. 対象と方法

1) 対象

生徒指導主事が生徒の問題行動について外部連携した実践事例（5事例）を対象とした。

2) 事例の収集方法

調査対象者は、中学校に勤務する教職経験25年の生徒指導主事である。中学校は義務教育であることから、様々な背景の生徒が在籍し、かつ、「中学校になると、小学校段階では潜在化していた問題等が多様な形で顕在化

してくることから小学校では見られなかったような問題行動等の広がりが見られるようになり、多様な関係機関との連携が必要となってくる。⁹⁾」ことから中学生についての実践事例を対象にした。また、生徒の問題行動における外部連携の経験に焦点を当て、歴史的構造化サンプリング (historical structured sampling : HSS)^{10) 11) 12)} により、外部連携の経験をもつ生徒指導主事を選定し、実践事例について語ってもらった。生徒指導主事の勤務校において、2013年3月に、90分の時間で実践事例について半構造化面接を行った。表1に、質問項目と内容を示す。面接内容は、対象者の同意を得て、ICレコーダーに録音した。逐語録を作成して、データとした。

3) 分析方法

5事例の逐語録をもとに、文脈に基づき内容の類似性と差異性を検討しながら分類し、カテゴリー化した。複線経路・等至性モデル (Trajectory Equifinality Model : TEM) を用いて、5事例について分析した。TEMは、人間を開放システムとして捉え、等至性を研究の対象として中心的に扱うことにより、行為の遂行や選択、発達の現象について時間的経緯や社会的文化的背景の多様性を記述するための方法論である。¹³⁾ TEM の概念^{14) 15)} にもとづき、等至点 (Equifinality Point : EFP)、両極化した等至点 (Polarized Equifinality Point :

P-EFP)、分岐点 (Bifurcation Point : BFP)、必須通過点 (Obligatory Passage Point : OPP) を設定した。外部連携する上で抑制・阻害的影響を及ぼす要因を社会的方向づけ (Social Direction : SD)、促進的影響を及ぼす要因を社会的ガイド (Social Guidance : SG) として表した。TEM図を作成し、外部連携のプロセスのモデル化を図った。

2013年6月に2回目の面接を非構造化面接により行い、TEMによる分析結果に対する意見を求めた。他の事例についてもTEM図に当てはまるか検証してもらい、TEM図の修正を行った。

分析にあたっては、教育・養護・地域保健を専門とする大学教員、現職の養護教諭、教育委員会の指導主事で検討を重ねたことに加え、分析結果を研究協力者にフィードバックし、事例がTEM図に当てはまるか検証してもらうことで、信頼性・妥当性を高めるようにした。

2. 倫理的配慮

調査対象者及び勤務校の学校長から研究協力の承諾を得て調査を依頼した。倫理上の配慮として、調査対象者に詳細な配慮事項を書面に示し、口頭で説明した。面接内容は、同意を得て、ICレコーダーに録音した。なお、本研究は、新潟青陵大学倫理審査委員会の審査を受け、承認を得て実施した。

表1 質問項目と内容

質問項目	内 容
1. 外部連携の経緯等	①対象の生徒にはどのような問題行動があったか ②支援が必要になった経緯 ③問題の解決のために、どのような支援が必要と考えたか ④校内連携は、どのように進めたか ⑤なぜ外部連携が必要と感じたか。 ⑥どのような外部連携が必要と判断したか ⑦実際にどの関係機関と連携をとったか ⑧実際に連携をとって問題の解決にあたり、どのような点がよかったか ⑨外部連携について難しいと感じたことは何か

Ⅲ 結果

1. 事例の経緯

外部連携が必要であると判断するまでの期間を「第Ⅰ期」、実際に外部連携するまでの期間を「第Ⅱ期」、外部連携した後の期間を「第Ⅲ期」として、5事例の経緯についての詳細を表2にまとめた。5事例の概要は、以下の通りである。

事例A：男子

同性間で性的接触があり、学校が相談機関

に相談した。保護者の了解を得て児童相談所と連携を図った。特別支援学級に在籍することとなり、個別支援を行い問題行動がなくなった。

事例B：男子

事例Aと性的接触があり、学校が相談機関に相談した。相談や障害に対して保護者の抵抗感が強いいため、繰り返し説得し、将来的支援を視野に入れ、発達障害支援センターと連携した。相談することで保護者が安定し、問題行動が減少した。

表2 5事例の経緯

	事例A	事例B	事例C	事例D	事例E
第Ⅰ期	<ul style="list-style-type: none"> 部活動を休んで帰宅したため顧問教師が家庭に連絡した。 本人に聞き取りをした結果、同性同士で性的接触があったことがわかった。 顧問教師から生徒指導主事に報告が上がり、以前から特別支援の必要性を感じていたことから校内対応では限界があると感じ、外部連携が必要と判断した。 	<ul style="list-style-type: none"> 事例Aから聞き取りを行ったところ、Aと性的接触を持ったことが分かった。 以前にも性的な問題行動があり指導を行った経緯があったこと、特別支援の必要性を感じていたことなどから「われわれの手を超える事例」と感じ、外部連携が必要と判断した。 	<ul style="list-style-type: none"> 携帯電話のトラブルから友人とけんかし、不登校状態になった。 母親が相談センターに相談し、本人も相談機関に通うようになったが、相談に行った後、駅周辺で広域の友人関係を築く。 母子関係がうまくいっておらず、家出や深夜徘徊、家庭で暴れるなどの真犯行為を繰り返すため、校内対応では限界があると感じ、外部連携が必要と判断した。 	<ul style="list-style-type: none"> 家庭の事情で転校してきた。 同じ部活の先輩と行動を共にし、家出や万引きをするようになった。 繰り返し家出し、そのたびに保護者から昼夜、休日を問わず連絡が学校にあり、校内対応では限界があると感じ、外部連携が必要と判断した。 	<ul style="list-style-type: none"> 家庭内で居場所がなく、自宅から金品を盗み学校内外の友人に配ったことから広域によくない友人関係が作られる。 度重なる深夜徘徊、飲酒、喫煙など非行行為があり、連携が必要と判断する。
第Ⅱ期	<ul style="list-style-type: none"> 学校が相談機関に相談したところ、児童心理の専門家がいる児童相談所との連携がよいと判断した。 現状では普通の高校への進学は難しいことを保護者に伝え、高等特別支援学校への進学も視野に入れた指導が必要なことを保護者に伝える。 保護者の了解が得られたので、学校が情報提供し、保護者が児童相談所に相談をした。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校が相談機関に相談し、将来的援助も視野に入れ、発達障害支援センターを紹介し、保護者に教育相談を勧めたが、保護者の抵抗感が強くなかなか相談に行かない状況が続いた。 担任が繰り返し保護者を説得をし、発達障害支援センターに保護者が相談に行った。 	<ul style="list-style-type: none"> 虞犯行為や家庭内暴力があるので警察の生活安全課と連携した。 家出や深夜徘徊などで何度か警察に補導された。 自傷や母親への他害行為があったため、警察に補導され、14歳以上であったので警察から家庭裁判所に送られ、4週間鑑別所で生活する。 	<ul style="list-style-type: none"> 長期に家出したため、学校で準備をし、家族が警察に家出人捜索願いを出した。Dが家に戻ると警察に連れていくように保護者に話した。 民生委員に連絡し、見かけたら声掛けをしてほしいと依頼した。民生委員が家出中のDを見かけ声掛けをし、Dは自宅に戻った。 保護者が自宅に戻ったDを警察に連れて行き、Dは警察で身柄拘束された。 警察が14歳未満であること、家出先で被害にあっていたので児童相談所に通告し、児童相談所で保護されることとなった。 	<ul style="list-style-type: none"> 自動車先輩と乗り回す事件があり、警察から連絡を受け、生徒指導主事も同行してEを探した。Eが帰宅したのでそのまま警察に補導された。 審判になり、一般保護観察となった。
第Ⅲ期	<ul style="list-style-type: none"> 保護者が相談に行き、その後相談票や直接会って児童相談所の職員と連携した。 保護者の同意を得て就学指導委員会にかけ、進級を機に特別支援学級に在籍することとなった。 個別指導を行い、問題行動が減った。 高等特別支援学校に進学した。 	<ul style="list-style-type: none"> 保護者が相談に行くと、発達障害支援センターから連絡が来て、保護者の要望や支援の情報提供があった。 発達障害支援センターからの情報をもとに校内で対応した。 連携しながら対応を変えていくことで、母親が安定し、Bも少しずつ好転した。 	<ul style="list-style-type: none"> 鑑別所から出ても落ち着かないため、調査官や弁護士と連携し、試験観察期間を長くともらうよう依頼した。 試験観察期間中、弁護士が家庭訪問を行い、調査官はCと面談を行うことで、緊張感を持ちながらきちんとした生活をおくるようになった。 学校は調査官に学校の情報を伝え、落ち着かない場合は調査官や裁判官に指導してもらった。 試験観察中、緊張感を持って学校生活をおくり、問題行動をおこさず中学校を卒業し、進学した。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童相談所で検査の結果、知的障害と診断された。 将来的自立を検討し、保護者の同意が得られたので特別支援学校に転校した。 	<ul style="list-style-type: none"> 少年サポートセンター、警察の生活安全課、家庭裁判所の調査官と連携し、今後の生活の改善を図った。 保護者に面談し、校長、教育委員会の指導主事とともに生活改善のための指導を行った。 再度、違法行為を行い少年鑑別所送致となった。

事例C：女子

携帯電話のトラブルから不登校になった。その後、友人関係が広域化するとともに非行行為を繰り返し、警察に補導された。家庭裁判所で試験観察となり、司法と連携して学校で支援を行ったところ安定した生活を送るようになった。

事例D：男子

家出を繰り返すため、警察と連携し対応した。家出中に被害を受けていたこと、14歳未満であることから警察が児童相談所に通告した。児童相談所と連携を取り、将来的自立を視野に入れ、保護者の同意を得て特別支援学校に転校した。

事例E：男子

触法行為があり警察と連携した。補導され、家庭裁判所で一般保護観察となり、司法、少年サポートセンターと連携して支援、指導を行うも、再び触法行為があり補導された。

2. 連携プロセスのモデル化

外部連携の経験についてのカテゴリと主なデータを表3に示した。表4は5事例の経路を比較したものである。データにはないが、制度的・論理的に存在すると考えられる選択や行動、経路も加えて、TEM図を作成した(図1)。本研究におけるTEM概念の意味は、以下の通りである。

等至点 (EFP)：複数の多様な経路を経由して同じ結果が実現する最終状態

両極化した等至点 (P-EFP)：設定した等至点とは意味的に逆の経験

分岐点 (BFP)：分岐や選択が生じる結節点

必須通過点 (OPP)：等至点に至るまでに通らざる得ない経験

社会的方向づけ (SD)：個人の選択や行動を抑制・阻害する方向に働く力

社会的ガイド (SG)：個人の選択や行動に対して補助的・援助的に働く力

生徒指導主事による選択や行動を【 】、制

度的・論理的に存在すると考えられる生徒指導主事の選択や行動を〔 〕、社会的方向づけ (SD) を〈 〉、社会的ガイド (SG) を《 》として表す。

1) 第I期：外部連携が必要であると判断するまでの期間

等至点 (EFP1) を【外部連携が必要である】とした。まず、【地域から情報をもらう】、【教職員から報告がある】、【保護者・生徒からの相談がある】、〔生徒から話を聴く・観察する〕ことから【OPPI：生徒指導主事が問題行動を認知する】。【BFP1：触法行為がある】場合、生徒指導主事はすぐに【EFP1外部連携が必要である】と判断している。また、触法行為がない場合でも【BPF2：虞犯性がある】場合や環境要因を把握し【BFP3：校内対応には限界がある】場合、【外部連携が必要である】と判断している。

この期間における社会的方向づけ (SD) は〈外部連携が必要であると判断しない〉方向に働く力、それに対抗する社会的ガイド (SG) は《外部連携が必要であると判断する》方向に働く力である。社会的方向づけには、スクールカウンセラー (以下SC) が週1回の勤務であり、家庭訪問は難しいことによる〈SD1：SCの勤務形態〉(事例C)、保護者が学校に情報提供しない〈SD2：保護者の協力体制の問題〉(事例E)がある。それらに対する社会的ガイド (SG) として、職員が《SG1：情報を共有できる校内体制》があり、生徒指導主事が家庭環境や友人関係などの《SG2：環境要因の把握》していることが、5事例において社会的方向づけに対抗する力として発揮されていた。これらの社会的ガイドによって、情報収集や問題行動の把握、外部連携の必要性の判断がしやすくなる。

2) 第II期：実際に外部連携するまでの期間

等至点 (EFP2) を【関係機関と連携する】

表3 外部連携の経験についてのカテゴリー

カテゴリー	主なデータ		
第I期	地域からの情報をもらう	E: ○○駅周辺では、たばこ仲間というくらい、警察も目をつけていて大変だった A: 顧問の先生がその子の自宅に電話して、迎えに行き、事実を聞いた	
	教職員からの報告がある	B: もう一人読んで事実を聴くと C: クラスの子と仲たがいがあって、学校に寄り付かなくなった	
	保護者・子どもからの相談がある	D: お母さんから電話がかかってきて	
	生徒から話を聴く・観察する	直接(情報を)つかむこともあります。	
	指導主事が問題行動を認知する	A: 事件が起こると報告は私(生徒指導主事)のところに必ず来ます	
	触法行為がある	D: ○○からテント万引きして E: 深夜徘徊から飲酒、喫煙そういうものがすごくなってきて	
	虞犯性がある	C: いわゆる非行がらみ	
	校内対応では限界がある	B: これは間違いなくわれわれの手を超えている事例だろうと A: 心配な生徒についての情報交換は毎週やっています	
	情報を共有できる校内体制	A: 生徒指導主事が各学年で生徒指導担当の教諭を割り当ててもらっています。それに養護教諭、適応指導学級の担当	
	環境要因の把握	C: 家庭環境が非常に複雑な家庭で D: 同じ部の先輩とつながって	
	SCの勤務形態	C: 週1であるというのと、学校に来ない子、なかなかSCに面談の機会を作れない	
	保護者の協力姿勢の問題	E: 連絡することなんか義務じゃないわけですし、で、結局後で聞いて	
	第II期	管理職などの了解を得る	A: 管理職のほうに報告をし、指導を仰ぎながら、あの、対応していく
		他機関に連携先を相談する	A: 相談センターのほうに連絡を取り
連携先を検討する		A: 生徒のためにもきちっとした、専門機関と連携を取ったほうが良いであろうということで、	
他害がある		C: 何か刃物を、刃物手にしたとかっていう話もあったし	
警察を選定する		C: そこでお願いしたのは、えー、○○警察です。生活安全課 D: これ駄目だということ、警察のほうでいわゆる届けを出そうという形で	
障害が疑われる		A: 発達障害の診断といいますが、相談を小学校時代からしていたという生徒です	
特別支援措置が必要と判断する		A: 成績はっていうと、もう、まず普通の高校は厳しいだろうと	
通常学級で支援を行う		C: 普通に進学できそうな	
保護者の了解が得られない		B: 親御さんが発達障害を受け入れていないという状態で、なかなか、行かないですよ	
繰り返し働きかける		B: 担任が何回か、何回か、お話をして説得をし	
保護者の了解を得る		A: 保護者の同意が得られましたので B: じゃあ、あの、お父さんと一緒に訪ねてみますってことで、	
年齢が14歳未満である		D: その子が要するに14歳未満だったもんですから、結局児相の方、	
年齢が14歳以上である		C: 児相の一時保護は、14歳以上だとともにかけ合ってくれません。	
発達障害支援センターを選定する		B: 早めに発達障害センターに行くとけばいいのかなということ	
児童相談を選定する		A: 児童心理専門家もいるということですので、児相に、 D: 児相につないだのは警察の通告なので	
司法を選定する		C: 鑑別入って	
面識を持つ		E: 派出所のお巡りさんを時々呼んでます。運動会とか防犯教室って形で A: 担当の方と面識を持ち	
民生委員や教育委員などの協力		D: 民生委員が何人かいらっしやいますので、もう電話でお願いして	
関係機関についての情報		E: 保護者とわれわれで、教育委員会2人で、いろいろお話をしてもらったり C: そんなノウハウっていうのは、あの、いわゆる生徒指導主任委員会	
将来的な援助の可能性		B: 中学校を卒業してもなお保護者の意向で、相談の窓口が開けるということで D: 手に職を付けて、何とか・・・で就職できるように、	
適切な診断		D: 児相にとめてもらいまして、いろいろ相談した結果、知的障害なので	
連携先の情報不足		B: 間違えて連絡をし、・・・その時ようやく、細かいやり取り	
医療機関の問題		A: その時点で検査をすると3、4月になってしまう	
保護者の抵抗感		B: 親御さんが発達障害を受け入れていないという状態で	
関係機関の対応範囲		C: 警察と児童相談所というのはいろんな意味で難しいんだと	
第III期		生徒や保護者から話を聴く	C: 少しは話ができるのかな
		連携先から話を聴く	A: 担当の方と面識を持ち、そこから何回もねえいに行き、できるだけお会いして B: 「こんなところをやってほしいと言っていました」と具体的に言ってもらえます
	関係機関と連携して生徒対応する	C: 約束を裁判官からやってもらい、当然その見守る、 B: (学校への要望を) 具体的に言ってもらえますので、それを学校ですぐ対応する	
	複数の機関と連携する	E: 家庭裁判所の調査官の方、調査官の方、それから、少年サポートセンターの方、それから、生活安全課の係長の方と常に連携を取りながら、	
	適切な支援を行う	B: 学校で保護者の悩みを、指導や支援を用いて改善する。	
	生徒や保護者に指導・助言する	E: 保護者呼んで・・・厳しく校長先生から指導を受けたにもかかわらず、 B: かなり落ち着いた状況にはなってきた	
	好転しない	E: 結局、少年院に行く	
	関係機関の協力	C: 調査官に情報を伝えて、適切に裁判官にがってやってもらうのが一番効きます	
	保護者の安定	B: 保護者は安定をするというふうな	
	保護者支援	C: 家庭を支援する何か手立てがあれば非常に大きな力になると思う	
	地域の協力	C: 民生委員は虐待など把握しているが、反社のこととなると	
	関係機関と見解の違い	E: 落ち着いていないと調査官に話したのに、あのようになり	
	家庭教育力が低い	E: 教育力がない家庭だともうなにをやっても無理ですね	

表4 5事例の経路の比較

	事例A	事例B	事例C	事例D	事例E
第Ⅰ期	問題行動を認知する	職員から報告がある		保護者から相談される	地域から情報をもらう
	OPP1 生徒指導主事が問題行動を認知する				
	触法行為はない			触法行為がある	
	外部連携の必要性の判断	虞犯性がない	虞犯性がある	↓	↓
BPF3校内対応では限界がある					
EFP1 外部連携が必要である					
第Ⅱ期	校内の了解	管理職などの了解を得る			
	他機関に連携先を相談する		↓		↓
	OPP2 連携先を検討する				
	触法行為はない			触法行為がある	
	虞犯性がない		虞犯性がある	↓	↓
	↓		↓	↓	↓
	警察以外を選定する		警察を選定する		
	障害が疑われる				
	特別支援措置が必要と判断する	通常学級で支援を行う	14歳以上である	14歳以下である	14歳以上である
	児童相談所を選定する	発達障害支援センターを選定する	司法を選定する	児童相談所を選定する	司法を選定する
保護者の了解	保護者の了解が得られない		↓	↓	↓
	繰り返して働きかける		↓	↓	↓
保護者の了解を得る		↓			↓
EFP2 関係機関と連携する					
第Ⅲ期	保護者や連携先からの情報	保護者から話を聴く	↓	生徒から話を聴く	↓
	連携先から話を聴く				
	関係機関と連携して生徒対応する				
	関係機関との行動連携	↓	↓	↓	↓
複数の機関と連携する					
生徒・保護者への支援	適切な支援を行う				複数の機関と連携する
好転の有無	EPP3 好転する				P-EPP 好転しない

とした。関係機関との連携のために、まず、生徒指導主事は【管理職などの了解を得る】。その後、必要により【他機関に連携先を相談する】（事例A,B）などして、【OPP2:連携先を検討する】。【触法行為がある】（事例D、E）場合は、すぐに【BPF6:警察を選定する】（事例D、E）が、【触法行為がない】場合でも、【虞犯性がある】場合や【BPF4:他害がある】（事例C）場合は【BPF6:警察を選定する】（事例C）。【BPF6:警察を選定する】場合、その後の連携先は年齢によって異なってくる。【年齢が14歳未満である】（事例D）場合、【BPF8:児童相談所を選定する】（事例D）こととなり、【年齢が14歳以上である】（事例C,E）場合【BPF7:司法（家庭裁判所）を選定する】（事例C,E）こととなる。

他方、【触法行為はない】場合で【虞犯性がない】場合は【BPF5:警察以外を選定する】（事例A,B）。【障害が疑われる】場合はまず将来的な自立や進学、特別支援の必要

性を考え【特別支援措置が必要と判断する】（事例A）か【通常学級で支援を行う】（事例B）か判断する。【特別支援措置が必要と判断する】（事例A）場合では、児童心理の専門科医がおり、かつ障害者手帳の申請窓口にもなっているという理由から【BPF8児童相談所を選定する】（事例A）。【通常学級で支援を行う】場合では、将来、継続して支援を受けることができるという理由から【BPF9発達障害支援センターを選定する】（事例B）こととしたが、教育相談センターなど〔その他の相談機関を選定する〕こともあり得る。【関係機関と連携する】にあたり、【保護者に了解を得る】。この時、事例Bのように保護者の抵抗感が強く、【了解が得られない】場合、生徒指導主事は担任を介して【繰り返して働きかける】ことで、【保護者の了解を得る】という経路を通っていた。〔管理職などの了解が得られない〕、〔保護者の了解を得られない〕場合には、〔外部連携しない〕ことも考えられる。しかしながら、

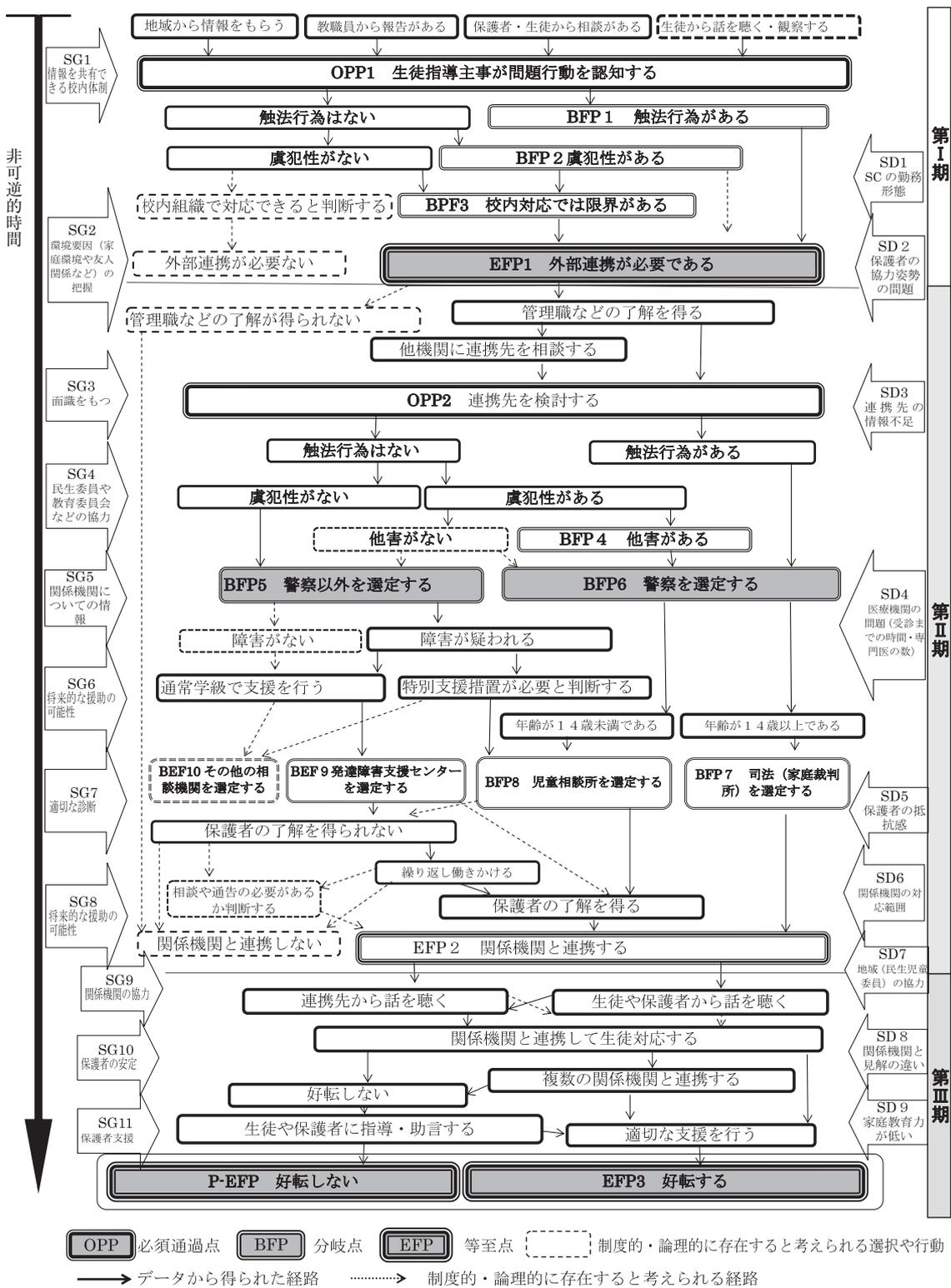


図1 問題行動に関する外部連携プロセス

〔保護者の了解を得られない〕場合でも、外部連携の必要性がある時には、〔相談や通告の必要があるか判断する〕ことで、学校と関係機関で連携を図ることもあり得る。

この期間における社会的方向づけ（SD）は〈外部連携しない〉方向に働く力、それに対抗する社会的ガイド（SG）は《外部連携する》方向に働く力である。社会的方向づけには、〈SD3連携先の情報不足〉や専門医の少なさや受診まで時間がかかるなどの〈SD4:医療機関の問題〉（事例A）、外部連携に対する〈SD5:保護者の抵抗〉（事例B）、〈SD6:関係機関の対応範囲〉（事例C）が挙げられる。それらに対する社会的ガイドは、連携先と《SG3:面識を持つ》（事例A）、《SG4:民生委員や教育委員会からの協力》（事例D,E）、《SG5:関係機関についての情報》（事例C）、《SG6、8:将来的な援助の可能性》（事例B,C）、《SG7:適切な診断》（事例A）である。

3) 第Ⅲ期：外部連携した後の期間

等至点（EFP3）を【好転する】、両極化した等至点（P-EFP）を【好転しない】とした。

生徒指導主事は、【生徒や保護者の話を聴く】（事例C）ことや、【連携先から話を聞く】（事例A,B,C,D,E）で、連携後の状況を把握し、【関係機関と連携して生徒対応する】。状況に応じて【複数の関係機関と連携する】などして、【適切な支援を行う】。外部連携したことで【好転する】（事例A,B,C,D）という場合もあるが、【好転しない】場合には、【生徒や保護者に指導・助言する】ことがなされるが、不登校などにより支援の限界があり【好転しない】（事例E）もあった。

この期間における社会的方向づけ（SD）は〈好転しない〉方向に働く力、それに対抗する社会的ガイド（SG）は《好転する》方向に働く力である。社会的方向づけには、反社会

的行動に対する〈SD7:地域の協力〉（事例C）が得られにくいという連携のとりにくさや学校と〈SD8:関係機関と見解の違い〉（事例E）、〈SD9:家庭教育力が低い〉（事例E）がある。それに対する社会的ガイドは、《SD9:関係機関の協力》（事例C）、《SD10:保護者の安定》（事例B）、《SD11:保護者支援》（事例B,C）である。

IV 考察

1. 第Ⅰ期：外部連携が必要であると判断するまでの期間

連携プロセスにおいて、職員からの報告や保護者の相談などから生徒指導主事が問題行動を認知することが必須通過点になっている。対象者の勤務する学校では、問題は起こしてなくても気になる生徒については、毎週情報交換を行っており、また、生徒が問題行動を起こした時は、必ず生徒指導主事に報告があるシステムが構築されていた。「個々の教職員が入手した情報は、生徒指導主事に速やかに連絡し、一元的に掌握することが必要¹⁵⁾」であることから、早い時期に生徒指導主事が問題行動を認識することが重要であろう。また、生徒指導主事は、家庭環境や友人関係などの環境要因や障害など本人の資質を把握し、校内対応では限界があると感じた場合は外部連携が必要であると判断していた。瀬田川¹⁶⁾が、「指導の限界を見極めなければ教師だけで抱えることとなり、外部機関との連携ができなくなる。指導の見極めは生徒の将来への成長を願ったうえでの判断である」とするように、学校だけで対応できない問題が増えていることを十分認識し、速やかに連携するためにも、情報収集を十分に行い、校内対応の限界を見極めることが必要である。

2. 第Ⅱ期：関係機関と連携するまでの期間

生徒指導主事は、子どもの問題行動に応じ

て、まず、警察との連携が必要であるか判断している。触法行為がある場合はもちろん、家出や飲酒、喫煙、深夜徘徊を繰り返すなど虞犯性がある場合は警察を選定していた。武田¹⁷⁾らは警察との連携について、「生徒の心を傷つけてしまうという懸念があるためなのか、学校は抵抗感を持ちやすい」としたうえで、「違法行為を見逃さず専門家とともに共同で取り扱うことが、実はその生徒のその後の問題行動の“歯止め”にもなり、その生徒自身を守ることにつながることが多い。」としている。本事例でも、問題行動を起こしうる環境から生徒を守るという視点から、あえて法的強制力のある警察や司法と連携し、生徒の生活の安定を図っていた。

また、警察以外を選定した場合は、その生徒に発達障害などの要因がないかを検討し、将来的な援助の可能性や適切な診断の必要性を視野に入れ連携先を検討している。専門機関との連携する際には、日常から専門機関の機能を把握しておくことが必要であり、本事例でも生徒指導主事は担当者と面識を持ち、事例を通して情報交換することで、専門機関の機能とその限界を把握していた。

3. 第Ⅲ期：外部連携した後の期間

外部連携した後の生徒指導主事のかかわりは非常に重要である。「学校と関係機関との単なる情報交換『情報連携』だけではなく、相互に連携して一体的な対応を行うこと『行動連携』が重要である¹⁸⁾」ことは周知のことであるが、本事例でも、生徒指導主事は保護者や生徒から話を聴いたり、連携先から話を聴いたりしながら、関係機関と一体的な対応を行っていた。事例Cでは、生徒の様子を細かく観察し、試験観察期間を長くすることで「緊張感を持ちながら、きちんとした生活をおくることが可能性である」と判断し、調査官と連携して対応した。安定しない様子があれば調査官と連携し、学校、司法双方から指

導を行い、生活改善を図っていった。また、事例Bでは、関係機関が保護者と対応し、その情報をもとに学校における生徒への対応を変化させることで、保護者・生徒双方の安定につながった。これらの事例から「行動連携」の際、学校がすること、関係機関ができること、連携して行うことを明確にすることが重要であると分かった。

V おわりに

本稿では、子どもの問題行動に関する学校の外部連携について、生徒指導主事の選択や行動を中心として、時間とプロセスの視点から抽出した。生徒指導主事が外部連携にいたる経路は複線的で多様性を帯びていることが明らかになった。今後の課題は、外部連携の必要性の判断や外部機関の選定などのそれぞれの選択や行動の基準などについて、詳しく調査研究するとともに、スクールソーシャルワークとの関連も検討し、外部連携に関わる実践に還元できるようにすることである。

引用文献

- 1) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター. 生徒指導資料第4集. 学校と関係機関等との連携—学校を支える日々の連携—. まえがき. 東京:東洋館出版;2011.
- 2) 児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議. 学校の「抱え込み」から開かれた「連携」へ—問題行動への新たな対応—. ["http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19980301001/t19980301001.html"](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19980301001/t19980301001.html) 2013年6月1日閲覧
- 3) 前掲1). 6.
- 4) 文部科学省. 生徒指導提要. 80. 東京:教育図書出版;2010.
- 5) 照山秀一. 生徒指導主任(主事・担当)の役割. 月刊生徒指導. 2013;(4):22-25.

- 6) 高野崇. 中学校生徒指導主事の職能と研修についての一考察. 滋賀大学大学院教育学研究科論文集. 2011;(14):13-23.
- 7) 宮古紀宏. 学校教育における生徒指導施策の動向—児童生徒の粗暴的逸脱行動への対応に焦点を当てて—. 早稲田大学社会安全政策研究所紀要. 2010;(3):77-107.
- 8) 内田利広、樋口肇：生徒指導における関係機関との連携のあり方【その一】－【児童相談所】 【家庭裁判所】－. 京都教育大学教育実践研究紀要. 2005;(5):165-176.
- 9) 前掲1) . 8
- 10) サトウタツヤ. HSSの発祥とTEMの融合. サトウタツヤ. TEMではじめる質的研究—時間とプロセスを扱う研究をめざして—. 33-39.東京:誠信書房;2009.
- 11) サトウタツヤ. 複線経路等至性モデル—発達における多様な可能性. 茂呂雄二・有元典文・青山征彦他. 状況と活動の心理学. 228-234. 東京:新曜社;2012.
- 12) サトウタツヤ. 質的研究をする私になる. 安田裕子・サトウタツヤ. TEMでわかる人生の経路—質的研究の新展開. 4-11. 東京:誠信書房;2012.
- 13) サトウタツヤ, 安田裕子, 木戸彩恵. 複線経路・等至性モデル—人生経路の多様性を描く質的心理学の新しい方法論を目指して. 質的心理学研究. 2006;(5):255-275.
- 14) 前掲13) . 228-234.
- 15) 安田裕子. これだけは理解しよう、超基礎概念. 安田裕子・サトウタツヤ. TEMでわかる人生の経路—質的研究の新展開. 2-3. 東京:誠信書房;2012.
- 16) 瀬田川聡. 学校現場における外部機関との連携に関する一考察—ダブルロール論をよりどころとした事例の分析と対応策について—. 東海大学課程資格教育センター論集 . 2011;(10):13-21.
- 17) 武田明典, 鈴木明美, 他. スクールカウンセラーによる反社会的問題行動生徒への関わり—実践からの課題—. 国立青少年教育振興機構研究紀要. 2008;(8):103-112.
- 18) 少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議報告. 心と行動のネットワーク—心のサインを見逃すな「情報連携」から行動連携へ—. "http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/renkei/booklet/010.pdf"
2013年6月1日閲覧