

# 「不登校」児童の家庭・学校間「行き来」駆動をめぐる 促進要因と抑制要因

—家庭から外に出るとき・外から学校に入るときに注目して—

笹倉千佳弘\*<sup>1)</sup>, 井上寿美<sup>2)</sup>

1) 滋賀短期大学 生活学科, 2) 大阪大谷大学 教育学部

## The Promotion Factors and Suppression Factors of School Refusal Children's "Comings and Goings" Drive between Home and School

:Focusing on When They Go out from Home and When They Go into School from Outside

Chikahiro SASAKURA<sup>1)</sup>, Hisami INOUE<sup>2)</sup>

1) Department of Living Science, Shiga Junior College,

2) Faculty of Education, Osaka-Ohtani University

抄録：本研究の目的は、「不登校」児童の家庭・学校間「行き来」駆動の促進要因と抑制要因を、「家庭から外に出るとき」と「外から学校に入るとき」に注目して明らかにすることである。インタビュー調査をとおして、以下のことが明らかになった。①家庭から外に出るときは「地域の人から気かけられる」「学校関係者から気かけられる」であり、抑制要因は「家庭の養育環境が不十分である」「家族と地域住民との関係が良好でない」「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながる」である。②外から学校に入るときは「学校関係者から気かけられる」「子どもの主体性が大切にされる」「過去にとらわれず新たな関係を築く」であり、抑制要因は「集団生活に馴染みにくい」「教員の指導が十分に行き届いていない」「障害等による発達上の特性がある」である。促進要因と抑制要因の検討をとおして、行き来を可能にする手立ての方向性について考察した。

キーワード：小学生，促進要因，抑制要因，インタビュー調査

### 1. 目的

本研究の目的は、「不登校」児童の家庭（児童養護施設等で暮らす子どもについては施設等を家庭とする）と学校間における「行き来」駆動の促進要因と抑制要因を、「家庭から外に出るとき」と「外から学校に入るとき」に注目して明らかにすることである。ここで言うところの「外」というのは、家庭でも学校でもないところを指している。「登下校」ではなく「行き来」という用語を使う理由、

---

\*E-mail: c-sasakura@sumire.ac.jp

家庭から外に出るときと外から学校に入るときに注目する理由、小学生に注目する理由を順に述べることにする。

最初に、「登下校」ではなく「行き来」という用語を使う理由は次のとおりである。「登下校」に含まれている登校という用語は、家庭から学校へ「登る」ことを意味している。つまり「登下校」という用語は、学校に行くことに価値をおいた言葉であり、子どもの側からとらえていないと言える。家庭も学校も子どもにとってはともに大切な暮らしの場であり、両者に優劣をつけないようにするため「行き来」という用語を使う。

次に、家庭から外に出るときと外から学校に入るときに注目する理由は次のとおりである。家庭と学校間の「行き来」を子どもの側からとらえると、「家庭から外に出る」「外から学校に入る」「学校から外に出る」「外から家庭に入る」という4つの行動によって構成されていることがわかる。したがって家庭と学校間の「行き来」駆動では、これら4つの場面を検討する必要がある。本研究では「登校」にあたる、家庭から外に出るときと外から学校に入るときに注目する。

最後に、小学生に注目する理由は次のとおりである。表1は、2016（平成28）年度と2017（平成29）年度の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）をもとにして、小学校・中学校・高等学校の暴力行為発生件数・いじめ認知件数・長期欠席者数<sup>1</sup>を抽出し作成したものである。ここからわかるのは次の2点である。1点、暴力行為については、中学校と高等学校で減少しているにもかかわらず、小学校で大幅に増加しているということである。2点、いじめと長期欠席については、小中高の中で小学校の増加率が最も高いということである。このように小学生に何らかの異変が生じていると推測されることから、小学生に注目するに至った。

	暴力発生件数（件）			いじめ認知件数（件）			長期欠席者数（人）		
	小	中	高	小	中	高	小	中	高
2016年度	22,841	30,148	6,455	237,256	71,309	12,874	67,093	139,200	79,391
2017年度	28,315	28,702	6,308	317,121	80,424	14,789	72,518	144,522	80,313
増減率（△＝マイナス）	24.0	△4.8	△2.3	33.7	12.8	14.9	8.1	3.8	1.2
「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）をもとに笹倉・井上作成									

「不登校」児童を取りあげた先行研究は多数あるが、管見の限り、家庭と学校間の往復運動という視点、言い換えれば「行き来」概念の視点から、「家庭から外に出るとき」「外から学校に入るとき」「学校から外に出るとき」「外から家庭に入るとき」という4つの場面に分けて検討したものは笹倉・井上（2018）、笹倉・井上（2019a）、笹倉・井上（2019b）以外にない。本研究は、「不登校」をめぐる諸課題に対して、「行き来」から生じる4つの場面に動的な側面からアプローチをしているとい

う点で、従来の「不登校」研究に新たな知見を加えることができるのではないかと考えている。

## 2. 方法

### 2.1 インタビュー調査の概要

インタビューは、2017年8月11日～31日の期間に、X県の公立小学校に勤務する7人の教員に実施した。基本的には調査者2人が指定された場所を訪問し（8月29日のインタビュー調査のみ調査者は1人）、60分～120分、学校と家庭間の「行き来」に困難な状況にある/あった子どもの家庭状況や学校状況等に関する質問に答えてもらう形式と、特定の質問項目にこだわらず自由に語ってもらう形式を組み合わせた半構造化インタビューを実施した。インタビュー内容はICレコーダーに録音し、後に逐語録を作成した。インタビューにおける調査協力者・調査日・調査場所・調査時間については表2を参照されたい。

調査協力者	調査日	調査場所	調査時間
A	2017年8月11日	B教育会館	111分
C	2017年8月16日	D教育会館	76分
E	2017年8月29日	F教育会館	60分（録音部分は34分）
G	2017年8月30日	H教育会館	68分
I	2017年8月30日	J教育会館	93分
K	2017年8月31日	L教育会館	77分
M	2017年8月31日	N教育会館	78分

### 2.2 分析の方法

最初に、インタビュー資料の中から家庭と学校間の「行き来」駆動を促進する要因として言及されたセグメントを切り出し、家庭から外に出るときに生じているものと外から学校に入るときに生じているものとに大別した。次に、切り出されたそれぞれのセグメントにコードを付し、カテゴリー化をおこなった。同様のやり方で「行き来」駆動を抑制する要因についても分析をおこなった。

### 2.3 倫理的配慮

調査は、就実大学・就実短期大学研究倫理安全委員会で承認されており、日本教育社会学会研究倫理宣言を遵守した。調査協力者に対する人権保護については、具体的に以下の手続きでおこなった。

調査に先立ち、調査協力者には、a. 調査目的、b. 調査方法、c. 調査不同意の際に不利益を受けない権利、d. データの管理法、e. 調査協力者が中止・保留を申し出る権利、f. 入手したデータの公表について、依頼文書で明確に示し調査協力の同意を得た。調査開始時に、「インフォームドコンセントに

関する説明文書」を提示し、その内容を読み上げて説明し、調査協力の「同意文書」2通に署名を得た。そのうちの1通を調査協力者に手渡し、他の1通は調査者が受け取り保管している。その際に「同意撤回書」もあわせて手渡し、その使用方法について説明した。調査結果の公表にあたっては、氏名や学校名といった固有名詞はすべてランダムにアルファベットで表記し、個人や個別の学校が特定されないように配慮している。

### 3. 結果

以下では、家庭から外に出るときと外から学校に入るときに分けて述べる。「不登校」児童が家庭から外に出るときと外から学校に入るとき、「行き来」駆動促進要因と抑制要因の全体像については表3を参照されたい。

#### 3.1 家庭から外に出るときの促進要因

##### 3.1.1 地域の人から気かけられる

「地域の人から気かけられる」というカテゴリーは、「福祉関係者とのつながり」と「親戚とのつながり」という2つのコードから構成された。このカテゴリーでは、たとえば「母親にもサポートが必要だったので福祉関係のサポートがついた」「おじさんのいる地域へ引っ越してきた」というような内容が語られた。

##### 3.1.2 学校関係者から気かけられる

「学校関係者から気かけられる」というカテゴリーは、「教員のサポート」、「級友のサポート」、「教員と保護者の信頼関係」という3つコードから構成された。このカテゴリーでは、たとえば「お腹をすかしていることが多かったので、毎朝、迎えに行く車の中におにぎりやパンを用意した」「家で寝てしまっていたら、友だちが迎えに行ってくれた」「保護者から『家に寄って行って』と言われるようになった」というような内容が語られた。

以上から、家庭から外に出るときの「行き来」促進要因は、「地域の人から気かけられる」と「学校関係者から気かけられる」であることが明らかになった。

#### 3.2 家庭から外に出るときの抑制要因

##### 3.2.1 家庭の養育環境が不十分である

「家庭の養育環境が不十分である」というカテゴリーは、「不規則な生活」「衣食住に関する不十分なケア」「非協力的な親の姿勢」「母子分離不安」という4つのコードから構成された。このカテゴリーでは、たとえば「夜更かしをしてゲームをしたり音楽をきいたりすることで生活リズムが乱れている」「母親に知的障害があり満足な食事が提供されていない」「家庭訪問時に親が居留守を使う」「弟が生まれたことをきっかけにして母親から離れることが困難になった」というような内容が語ら

れた。

### 3.2.2 家族と地域住民との関係が良好でない

「家族と地域住民との関係が良好でない」というカテゴリーは、「家族以外の人とのコミュニケーション不全」と「地域住民による家族への批判的見直し」という2つのコードから構成された。このカテゴリーでは、たとえば「家族間でのコミュニケーションは取れているが、地域の人とのコミュニケーションは取れていない」「生活保護家庭の収入に釣り合いな高額商品を購入しており、地域住民から違和感をもって受けとめられている」というような内容が語られた。

### 3.2.3 学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない

「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」というカテゴリーは、「きょうだいの不登校傾向」「母子の結束」「自分の世界へのひきこもり」という3つのコードから構成された。このカテゴリーでは、たとえば「兄が不登校気味である」「母子家庭の密な親子関係が、学校に行かないという結束状況を生み出している」「社会的でなく自分の世界に入りやすいため、ひきこもりになる」というような内容が語られた。

以上から、家庭から外に出るときの「行き来」抑制要因は、「家庭の養育環境が不十分である」「家族と地域住民との関係が良好でない」「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」であることが明らかになった。

## 3.3 外から学校に入るときの促進要因

### 3.3.1 学校関係者から気かけられる

「学校関係者から気かけられる」というカテゴリーは、「教員と保護者の信頼関係」「教員のサポート」「級友からの期待感」という3つのコードで構成された。このカテゴリーでは、たとえば「教員が母親の悩みを24時間体制で受けとめた」「保健の先生が休み時間に保健室でご飯をたいて、おにぎり作って用意していた」「転校してくる前に、都会から転校してくる子というようにして学級の子どもの期待を高めた」というような内容が語られた。

### 3.3.2 子どもの主体性が大切にされる

「子どもの主体性が大切にされる」というカテゴリーは、「学校生活をイメージできる情報提供」「主体性発揮場面の創出」「学校生活に関する自己決定の尊重」という3つのコードで構成された。このカテゴリーでは、たとえば「席替えでどの席になったのかをあらかじめ伝えた」「パソコンが苦手だから教えて欲しいとお願いした」「始業式の前の日に今なら好きな席を選んでいいと教員が伝えた」というような内容が語られた。

### 3.3.3 過去にとらわれず新たな関係を築く

「過去にとらわれず新たな関係を築く」というカテゴリーは、「深刻でない家庭訪問」「特別な意図をもたない誘い」「たわいない話題」「離れたところにいるモデルの存在」という4つのコードで構

成された。このカテゴリーでは、たとえば「白紙に近い状態で家庭訪問する」「『空気の読めない子』が運動会のあと普通に教室に入るように誘った」「とりとめのない話を中心に、個人に関わることは話題にしなかった」「ゲームのアプリで出会った、学校に行っていない少し年上の友だちが保健室登校を始めた」というような内容が語られた。

以上から、「不登校」児童が外から学校に入るときの「行き来」駆動促進要因は、「学校関係者から気かけられる」「子どもの主体性が大切にされる」「過去にとらわれず新たな関係を築く」であることが明らかになった。

### 3.4 外から学校に入るときの抑制要因

#### 3.4.1 集団生活に馴染みにくい

「集団生活に馴染みにくい」というカテゴリーは、「友人関係の悪化」と「教室内の人的環境問題」という2つのコードで構成された。このカテゴリーでは、たとえば「陰口を言うなどの理由で友人関係が悪くなった」「教室内で飛び交う攻撃的な言葉が自分に向けられているような気がする」というような内容が語られた。

#### 3.4.2 教員の指導が十分に行き届いていない

「教員の指導が十分に行き届いていない」というカテゴリーは、「高圧的な指導」「引き継ぎ情報の不足」「学力不振」という3つのコードで構成された。このカテゴリーでは、たとえば「常にかぶっていたフードをとるようにと教員が強引に指導した」「保育所や幼稚園に通っておらず就学の際に本人や家族に関する情報がほとんどなかった」「学力不足で授業についていくのが難しい」というような内容が語られた。

#### 3.4.3 障害等による発達上の特性がある

「障害等による発達上の特性がある」というカテゴリーは、「発達障害」「発達上の特性」「知的障害」という3つのコードで構成された。このカテゴリーでは、たとえば「発達障害によってコミュニケーションをとるのが難しく、みんなと一緒にのこをするのが難しい」「こだわりが強く、抑止されると切れるようなところがある」「知的な発達が遅れている」というような内容が語られた。

以上から、「不登校」児童が外から学校に入るときの「行き来」駆動抑制要因は、「集団生活に馴染みにくい」「教員の指導が十分に行き届いていない」「障害等による発達上の特性がある」であることが明らかになった。

表3 「行き来」促進・抑制要因

	促進要因		抑制要因	
	カテゴリー	コード	カテゴリー	コード
家庭から外に出るとき	地域の人から気かけられる	福祉関係者とのつながり	家庭の養育環境が不十分である	不規則な生活
		親戚とのつながり		衣食住に関する不十分なケア
	学校関係者から気かけられる	教員のサポート		非協力的な親の姿勢
		級友のサポート		母子分離不安
		教員と保護者の信頼関係	家族と地域住民との関係が良好でない	家族以外の人とのコミュニケーション不全 地域住民による家族への批判的眼差し
			学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない	きょうだいの不登校傾向 母子の結束 自分の世界へのひきこもり
外から学校に入るとき	学校関係者から気かけられる	教員と保護者の信頼関係	集団生活に馴染みにくい	友人関係の悪化
		教員のサポート		教室内の人的環境問題
		級友からの期待感	教員の指導が十分に行き届いていない	高圧的な指導
	子どもの主体性が大切にされる	学校生活をイメージできる情報提供		引き継ぎ情報の不足
		主体性発揮場面の創出		学力不振
	過去にとらわれず新たな関係を築く	学校生活に関する自己決定の尊重	障害等による発達上の特性がある	発達障害
		深刻でない家庭訪問		発達上の特性
		特別な意図をもたない誘い		知的障害
		たわいない話題		
		離れたところにいるモデルの存在		

#### 4. 考察

結果で明らかになった「行き来」駆動の抑制要因と促進要因の意味について考察する。最初に「行き来」駆動抑制要因を取りあげ、次に「行き来」駆動促進要因を取りあげ検討を加える。最後に「行き来」駆動を可能にする手立ての方向性について考えたい。

##### 4.1 「行き来」駆動抑制要因が意味すること

ここでは「行き来」駆動抑制要因にどのような意味があるのかを、子ども自らが属している集団の質の観点から考察する。集団は子どもを送り出す場であると同時に迎え入れる場であることから、その質が「行き来」駆動に影響を与えると考えられるからである。

家庭から外に出ることを抑制する要因として「家庭の養育環境が不十分である」こと、外から学校に入ることを抑制する要因として「教員の指導が十分に行き届いていない」ことが挙げられていた。衣食住のケアが適切になされえないような不十分な養育環境であれば、その子どもにとって家庭は安心

できる集団とはならない。また、教員から高圧的な態度で指導されるようなことがあれば、その子どもにとって学級は安心できる集団とはならない。したがってこれら2つの抑制要因は、子どもが家庭と学校間を行き来できるようになるには、子どもにとって、家庭や学級が「安心できる集団」である必要性を意味していると考えられる。

家庭から外に出ることを抑制する要因として「家族と地域住民との関係が良好でない」こと、外から学校に入ることを抑制する要因として「集団生活に馴染みにくい」ことが挙げられていた。地域住民と意思疎通が図られることなく、かれらから批判的な眼差しが向けられるような家族というのは、自分たちだけの世界を形成し、周りに対して閉鎖的な集団である。また、特定の子どもにとって馴染みにくい学級というのは、その子どもが学級の中で疎外されている状況を示唆しており、子どもにとって閉鎖的な集団である。したがってこれら2つの抑制要因は、子どもが家庭と学校間を行き来できるようになるには、子どもにとって、家庭や学級が「開かれた集団」である必要性を意味していると考えられる。

家庭から外に出ることを抑制する要因として「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」こと、外から学校に入ることを抑制する要因として「障害等による発達上の特性がある」ことが挙げられていた。学校に行かないということで母子が結束しているような家庭というのは、排他的になることによって安定している集団である。また、発達上の特性がある子どもを受け入れにくい学級というのは、自分たちとは異なる子どもを排除するという点においてまとまっている集団である。したがってこれら2つの抑制要因は、子どもが家庭と学校間を行き来できるようになるには、子どもにとって、「インクルーシブ」な集団である必要性を意味していると考えられる。

以上から、「家庭の養育環境が不十分である」「家族と地域住民との関係が良好でない」「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」「集団生活に馴染みにくい」「教員の指導が十分に行き届いていない」「障害等による発達上の特性がある」という抑制要因は、次のような意味があることが考察される。つまり、子どもが家庭と学校間を行き来できるようになるには、子どもにとって、家庭や学級が、「安心できる集団」「開かれた集団」「インクルーシブな集団」となっている必要があるということである。

#### 4.2 「行き来」駆動促進要因が意味すること

ここでは「行き来」駆動促進要因のうち、「子どもの主体性が大切にされる」と「過去にとらわれず新たな関係を築く」にどのような意味があるのかを考察する。

一般的な人間関係は、両者がお互いに影響を与え合いながら流動的に展開していく。しかし教育、特に学校で営まれている教育は、「一定の時間と空間の内部で明確な内容と方法の自覚をもっておこなわれる、子どもに対する大人の目的意識的働きかけ」（教育思想史学会 2000：141）であるため、教員と子どもの関係は「教える－教えられる」の関係に固定化しやすい。そしてこのような教育関係は、



学校という物理的内部空間にとどまらず、学校という制度が磁場とする空間の広がりにおいて作用している。

教える側に重心がおかれがちな教育関係からみると、「子どもの主体性が大切にされる」というカテゴリーを構成する「学校生活をイメージできる情報提供」「主体性発揮場面の創出」「学校生活に関する自己決定の尊重」というコードは、すべて、教えられる側である子どもに重心がおかれた教育関係となっている。たとえば、教員が事前に座席を決めるのではなく、始業式の前日、子どもに好きな席を選んでよいと伝えるとき、その決定権はその子どもに委ねられている。パソコン操作の苦手な教員が子どもに教えてほしいと頼むときに至っては、「教える－教えられる」という関係が逆転している。どちらの事例にしても、教員の側に教育的配慮がまったくなかったわけではないであろうが、教員による直接的な「目的意識的な働きかけ」が背後に退いていることは確かであろう。

また、「過去にとらわれず新たな関係を築く」というカテゴリーを構成する「深刻でない家庭訪問」「特別な意図をもたない誘い」「たわいない話題」「離れたところにいるモデルの存在」というコードは、すべて、「目的意識的な働きかけ」という教育関係からずれている。たとえば放課後、子どもと「ちょっと遊ぼうか」という軽い気持ちで家庭訪問をするとき、あるいは、「空気の読めない子」が、当たり前のように一緒に教室に入ろうと声をかけるとき、そこに「目的意識的な働きかけ」を見出すことは困難であろう。

以上から、「子どもの主体性が大切にされる」という促進要因では、教育関係における目的意識的な働きかけが背後に退いており、「過去にとらわれず新たな関係を築く」という促進要因では、教育関係における目的意識的な働きかけを見出すことが困難であることがわかる。つまり2つの促進要因は、固定的な教育関係からの「ずれ」、言い換えれば、固定的な教育関係に「ゆらぎ」を生じさせていると考察される。

#### 4.3 「行き来」を可能にする手立ての方向性

教員と子どもの間で、子どもの主体性を大切に、過去にとらわれないような関係構築を試みれば、必ず、固定的な教育関係にゆらぎが生じるというわけではないであろう。たとえばそのような働きかけをしても、その子どもが属する学級集団が、安心感を抱くことができず、閉鎖的、あるいは排他的な集団であれば、ゆらぎが生じる可能性は少ない。このことは、「地域の人から気かけられる」と「学校関係者から気かけられる」が、「行き来」駆動の促進要因として抽出されたことから裏付けられるであろう。なぜなら、地域の人や学校関係者から気かけられるということは、その子どもにとって、安心できる集団、開かれた集団、あるいはインクルーシブな集団となっている可能性を示唆しているからである。

そもそも人は、動的な関係の網の目に生きており、個人への働きかけと集団への影響、また集団への働きかけと個人への影響を切り離すことができない。しがたって、家庭と学校間の「行き来」に困

難が生じている子どもへの手立ての方向性として、その子ども個人に対するものと、その子どもが属している集団へのものが必要となる。前者については、子どもの主体性を大切に、過去にとらわれず、新たな関係を築くという手立ての方向性が挙げられるであろう。後者については、安心できる集団、開かれた集団、あるいはインクルーシブな集団づくりをめざすという手立ての方向性が挙げられるであろう。個人か集団か、ではなく、個人と集団の両方を視野に入れ、同時に働きかけることが求められていると言える。

## 5. 結論

本研究の目的は、「不登校」児童の家庭と学校間における「行き来」駆動の促進要因と抑制要因を、家庭から外に出るときと外から学校に入るときに注目して明らかにすることであった。X 県の公立小学校に勤務する 7 人の教員に半構造化インタビューを実施し、入手した資料を分析した結果、家庭から外に出るときの「行き来」駆動促進要因は、「地域の人から気かけられる」と「学校関係者から気かけられる」であり、抑制要因は、「家庭の養育環境が不十分である」「家族と地域住民との関係が良好でない」「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」であることが明らかになった。

また外から学校に入るときの「行き来」駆動促進要因は、「学校関係者から気かけられる」「子どもの主体性が大切にされる」「過去にとらわれず新たな関係を築く」であり、抑制要因は、「集団生活に馴染みにくい」「教員の指導が十分に行き届いていない」「障害等による発達上の特性がある」であることが明らかになった。

「家庭の養育環境が不十分である」「教員の指導が十分に行き届いていない」「家族と地域住民との関係が良好でない」「集団生活に馴染みにくい」「学校に行かないことが家庭内の居心地の悪さにつながらない」「障害等による発達上の特性がある」という抑制要因を検討したところ、子どもが家庭と学校間を行き来できるようになるには、子どもにとって、家庭や学級が、「安心できる集団」「開かれた集団」「インクルーシブな集団」となっている必要があると考察された。

また、「子どもの主体が大切にされる」と「過去にとらわれず新たな関係を築く」という促進要因を検討したところ、これらの要因は固定的な教育関係からの「ずれ」、言い換えれば、固定的な教育関係に「ゆらぎ」を生じさせていると考察された。さらに、「地域の人から気かけられる」と「学校関係者から気かけられる」という促進要因を加えて検討したところ、家庭と学校間の「行き来」を可能にするには、子どもの主体性を大切に、過去にとらわれず、新たな関係を築くという個人に対する手立ての方向性と、安心できる集団、開かれた集団、あるいはインクルーシブな集団づくりをめざすという集団に対する手立ての方向性があると考察された。

※本研究は、「JSPS 科研費 JP16K04643」の助成を受けておこなったものの一部である。

---

<sup>1</sup> 不登校の児童生徒数ではなく長期欠席者数を取りあげた理由は次のとおりである。「学校基本調査」(文部省)の「用語の解説」によると, 不登校は「長期欠席者数」(前年度間に30日間以上欠席した者の数。欠席は連続である必要はない)の理由の1つであり, 不登校児童生徒数は実態を反映したものとなっていないからである(保坂2000)。

## 文献

- 保坂 亨(2000)『学校を欠席する子どもたち 長期欠席・不登校から教育を考える』, 1-278, 東京大学出版会.
- 教育思想史学会(2000)『教育思想事典』勁草書房.
- 文部科学省(2017)『平成28年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」』.
- 笹倉千佳弘・井上寿美(2017)「小学校教員の認識からみた脱落型不登校児童の実態—登校阻害要因の観点から—」『就実教育実践研究』10, 15-22.
- 笹倉千佳弘・井上寿美(2018)「学校と家庭間の『行き来』の観点からみた困難な家庭状況にある小学生の実態—学校・学級居場所化「きっかけ」把握のための研究方法を中心にして—」『就実教育実践研究』11, 57-64.
- 笹倉千佳弘・井上寿美(2019a)『『不登校』児童の学校・家庭間『行き来』駆動抑制要因—家庭から外に出るとき・外から学校に入るときに注目して—』『滋賀短期大学 研究紀要』44, 1-10.
- 笹倉千佳弘・井上寿美(2019b)『『不登校』児童の学校・家庭間『行き来』駆動促進要因—「家庭から外に出るとき」と「外から学校に入るとき」に注目して—』『関西教育学会年報』43, 46-50.