

研究論文

学校へのイメージが不登校児童・生徒に対する認識に及ぼす影響

小 嶋 真悠子

Kojima Mayuko

I. 問題提起と目的

1. はじめに

文部科学省では、不登校児童・生徒とは、「何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、登校しないあるいはしたくともできない状況にあるために年間30日以上欠席したもののうち、病気や経済的な理由による者を除いたもの」と定義している（文部科学省 2016）。平成29年度の文部科学省の調査によると不登校児童・生徒は全国で14万人を超え、過去最多を更新した。文部科学省や各学校で不登校児童・生徒に対しての指導が行われているにもかかわらず、不登校の児童・生徒数は減少していない。その原因の一つとして小嶋(2018)は、不登校児童・生徒が行ってほしい支援と、実際に行われている支援に差がある事を挙げ、教育学的視点から大学生の学校や教師に対する認識と不登校児童・生徒に対する認識を測定したが、この二つの関係を明らかにするには至らなかった。そのため、本研究では学校生活が不登校に対する認識に及ぼす影響を、小嶋(2018)のデータを統計的処理し、明らかにしていきたい。

2. 不登校に関する先行研究

不登校に対する認識をめぐる研究の多くは中学生を対象に行われている。本間(2000)は、中学生を対象に「不登校生徒に対して抱いている評価意識(14項目)」を測定する項目を作成し、中学生が抱く不登校生徒への評価意識は、「心配」「助けてあげたい」等、不登校生徒への援助的姿勢の見られる『配慮・共感』、「良くない」「腹が立つ」等の批判的姿

勢を見せる『批判』、「本人の自由」「関係ない」等の『無関心』、「羨ましい」「自分も休みたい」等の『羨望』の4因子からなる事を明らかにしている。これに加えて、桜井(2011)は、中学生が考える学校と不登校に対するイメージについて調査を行い、「不思議に思う」、「理由を知りたい」などの『疑問』という因子がある事を指摘している。

また、桜井(2011)は、中学生が考える不登校に対する評価意識と登校理由の関係を研究し、教師との良好な関係を築いていた経験や、勉強のため、将来のため等、自らの内的な動機や基準によって登校している事が不登校の生徒への配慮を高める事を示した。また、自らの内的な動機や基準がなく、学校に魅力を感じていないと不登校児童・生徒に対する批判や羨望の気持ちが高まる事や、良好な友人関係や家族との関係、自らの内的な動機や基準による登校理由や学校に魅力があると感じ登校していると、不登校に対して疑問を抱く事も明らかにされている。さらに、登校への内的動機が低く、親に怒られるから、義務教育だからといった、外的圧力による動機が高いときに不登校に対して無関心になる事も判明した。

また、太田(2012)は、大学生を対象に、過去の学校経験と教職志望の関係性について質問紙調査を行い、教職志望者は、教師と話をしたり、教師に褒められたりという、教師との関わりの経験も他職業希望者よりも高い事を示した。

3. 本研究の目的

小嶋(2018)では、教育学部の学生は他の学部 of 学生に比べ、過去の学校経験が楽しいもので、教師

との関係が良好であった事や、教育学部の学生は不登校の問題に関心がある事が分かった。しかし、学校認識と不登校認識の関係については明らかになっていない。そこで本研究では、小嶋（2018）のデータを用いて統計分析を行い、教育学部の学生と教育学部以外の学生の学校や教師、不登校児童・生徒に対する認識の違い及び、両者の学校や教師に対する認識と不登校児童・生徒に対する認識の関係を明らかにする事を目的とした。それによって教育学部の学生がどのように不登校児童・生徒の支援方法を考えるのかをとらえるヒントが得られると思われる。

4. 仮説

教育学部の学生は、過去の学校経験から、教師が身近な存在として感じられていた（太田2012）。また、教師との良好な関係を築いていた経験や自らの内的な動機や基準によって登校している事が不登校の生徒への配慮を高める事が、中学生においては明らかになっている（桜井2011）。そこから、教師が身近な存在であり、教師との良好な関係作りが出来ていた教育学部の学生は、不登校児童・生徒への配慮の気持ちが高いのではないかと予想される（仮説1）。さらに、教師との良好な関係は、自らの内的な動機や基準での登校を促し、内的な動機や基準により登校していると、不登校に対して疑問を抱く事が中学生においては明らかにされている（桜井2011）。そこから、過去の学校経験から教師との良好な関係が築けており、それにより、自らの意志による登校をしていたであろう教育学部の学生は、不登校に対し疑問を抱くのではないかと予想される（仮説2）。

II. 方法

1. 調査対象者

調査対象者は4年制大学教育学部の学生115名と教育学部以外の工学部、地域科学部の学生75名である。

2. 調査手続き

教育学部の学生への調査は、2018年12月に、教育

学関連の授業の一部を使い、質問紙を配布し、その場で回答を求め、授業後に回収した。教育学部以外の学生への調査は、5つのサークルに調査協力を依頼し、部会において各調査協力者に直接質問紙を配布し、その場で回収または後日部長を通して提出するよう依頼した。

3. 研究倫理に関する配慮

質問紙には得られたデータを研究目的以外に使用せず、守秘する旨を記述し、さらに質問紙の配布時に口頭で説明したうえで、調査協力に同意した学生から回答を求めた。

4. 調査項目

以下の2つの尺度は小嶋（2018）で用いられた尺度である。

①学校や教師に対する認識（以下、学校認識）

これまでの小学校、中学校、高校の学校生活を踏まえて、調査対象者が抱く学校や教師に対する経験や認識を測定するために、「これまでの学校生活（小中校合わせて）を踏まえて、あなたの「学校」「教師」に対する経験や認識を教えてください。」と教示した後、各質問項目に対して「当てはまる」「やや当てはまる」「どちらでもない」「やや当てはまらない」「当てはまらない」の5件法で回答を求めた。各質問項目の内容は指導教官の教員と相談の上作成した。

②不登校児童・生徒に対する認識（以下、不登校認識）

調査対象者が現在抱いている、不登校児童・生徒に対しての認識を測定するために「現在、あなたは不登校児童・生徒に対してどう思っていますか。」と教示した後、各質問項目に対して、「当てはまる」「やや当てはまる」「どちらでもない」「やや当てはまらない」「当てはまらない」の5件法で回答を求めた。各質問項目の内容は、本間（2000）の「中学生の登校をめぐる意識の変化と欠席や欠席願望を抑制する要因の分析」の「不登校生徒への評価意識」の項目を参考に作成した。

Ⅲ. 結果

1. 各尺度の因子分析結果

(1) 学校認識

学校認識尺度の質問16項目について因子数を確認するために、先ず因子分析を行った結果、スクリープロットの減衰状況から、3因子に分ける事が適切であると推測された。そこで次に、因子数を3つに固定し、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、どの因子に対しても因子負荷量の低い3項目が見出された。これらの項目を除外し、改めて最尤法プロマックス回転の因子分析を行った結果、Table1に示すような結果を得た。具体的には、第1因子には「学校に行くのが嫌だった」や「学校は辛いところだった」などの7項目が抽出され、学校へのマイナスイメージを表す項目から構成されていた事から『学校嫌い』と名付けた。第2因子には「学校は行くべきところだと思う」や「校則には従うべきである」などの4項目が抽出され、学校での規範意識を表す項目から構成されていた事から『規範』と名付けた。第3因子には「話を聞いてくれる教師が好きだった」と「授業が上手な教師が好きだった」の2項目が抽出され、どんな教師が好きだったかという事を表す項目から構成されていたため、『教師との関係』と名付けた。

Table 1. 学校認識尺度因子分析結果最尤法 プロマックス回転

項目	1	2	3
学校嫌い ($\alpha = .84$)			
5 学校に行くのが嫌だった	.78	-.01	.06
3 学校は辛いところだった	.74	-.05	.25
2 学校はつまらなかった	.72	.00	-.03
1 学校に行くのが楽しかった	-.70	.07	.11
6 学校に行くのが好きだった	-.63	.03	.18
4 学校に行くのは緊張した	.60	.17	.14
8 教師の事が苦手だった	.49	.02	-.20
規範 ($\alpha = .53$)			
11 学校は行くべきところだと思う	-.01	.69	.05
13 学校に行かないのは良くないと思う	.11	.64	-.17
12 教師の言う事は絶対だと思う	-.06	.50	.01
15 校則には従うべきである	-.03	.40	.16
教師との関係 ($\alpha = .54$)			
9 話を聞いてくれる教師が好きだった	.03	-.12	.85
10 授業が上手な教師が好きだった	.04	.24	.41
因子間相関	因子2	-.33	
	因子3	-.24	.23

た」の2項目が抽出され、どんな教師が好きだったかという事を表す項目から構成されていたため、『教師との関係』と名付けた。

(2) 不登校認識

不登校認識尺度の質問14項目について因子数を確認するために、先ず因子分析を行った結果、スクリープロットの減衰状況から、4因子に分ける事が適切であると推測された。そこで次に、因子数を4つに固定し、最尤法バリマックス回転による因子分析を行った。その結果、どの因子に対しても因子負荷量の低い2項目が見出された。これらの項目を除外し、改めて最尤法バリマックス回転の因子分析を行った結果、Table2に示すような結果を得た。具体的には、第1因子には「心配だと思う」や「助けてあげたい」等の4項目が抽出され、不登校児童・生徒を気遣う気持ちを表す項目から構成されていた事から『心配』と名付けた。第2因子には「学校に行かないのは良くない」や「早く学校に行くべきだと思う」等の4項目が抽出され、不登校児童・生徒を咎める気持ちを表す項目から構成されていた事から『批判』と名

Table2. 不登校認識尺度の因子分析結果最尤法 バリマックス回転

	1	2	3	4
心配 ($\alpha = .77$)				
1 心配だと思う	.73	.12	-.08	-.19
3 助けてあげたい	.79	.16	-.15	-.12
9 学校にいけない理由が知りたい	.65	.09	-.17	-.08
批判 ($\alpha = .72$)				
4 かわいそう	.49	.39	-.13	.19
5 学校に行かないのは良くない	.06	.86	-.19	.00
6 早く学校に行くべきだと思う	.20	.86	-.15	.04
7 腹が立つ	-.06	.43	.03	.48
8 なぜ学校にいけないのか不思議に思う	.26	.35	.09	.17
無関心 ($\alpha = .72$)				
10 本人の自由だと思う	-.15	-.20	.65	.10
11 好きにさせればよいと思う	-.24	-.05	.96	.15
12 自分には関係ない	-.46	.18	.32	.34
羨望 ($\alpha = .65$)				
13 羨ましい	-.13	.12	.12	.65
14 自分も学校を休みたい	-.09	.05	.10	.79
累積寄与率	17.3	33.2	45.6	57.6

付けた。第3因子には「本人の自由だと思う」や「自分には関係ない」等の3項目が抽出され、不登校を不登校児童・生徒本人の問題だとする気持ちを表す項目から構成されていた事から『無関心』と名付けた。第4因子には「羨ましい」と「自分も学校を休みたい」の2項目が抽出され、不登校児童・生徒を羨ましく思う気持ちを表す項目から構成されていた事から『羨望』と名付けた。

2. 基本的記述統計

学校認識における基本的記述統計はTable3のようになった。また、不登校認識における基本的記述統計はTable4のようになった。

3. 不登校認識と学校認識の関係

学校や教師に対する経験や認識を問う項目と不登校児童・生徒について認識を問う項目の間にどのような関係があるのかを調べるために相関係数を算出したところ、Table5に示す結果が得られた。

学校嫌い因子において、全体で羨望因子との間に正の相関を示し ($r=.36, p<.01$)、無関心因子との間に正の相関を示した ($r=.17, p<.05$)。教育学部でも羨望因子との間で正の相関を示し ($r=.29, p<.01$)、無関心因子との間でも正の相関を示した ($r=.24, p<.01$)。教育学部以外では、羨望因子のみ正の相関を示した ($r=.39, p<.01$)。

規範因子において、全体で羨望因子との間に負の相関を示し ($r=-.27, p<.01$)、無関心因子との間に負の相関を示した ($r=-.21, p<.01$)。教育学部では、心配因子との間に正の相関を示し ($r=.45, p<.01$)、批判因子との間に正の相関を示し ($r=.51, p<.01$)、羨望因子との間に負の相関を示し ($r=-.32, p<.01$)、無関心因子との間に負の相関を示した ($r=-.23, p<.05$)。教育学部以外では、批判因子との間に正の相関を示した ($r=.41, p<.01$)。

教師との関係因子において、全体では、心配因子との間に正の相関を示し ($r=.33, p<.01$)、羨望因子との間に負の相関を示した ($r=-.20, p<.01$)。教育学

Table 3 学校認識における基本的記述統計

	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪度	尖度
学校嫌い	1.00	4.57	2.32	.79	.30	-.47
規範	1.00	4.75	3.28	.70	-.37	.38
教師との関係	2.00	5.00	4.19	.74	-.58	-.43

Table 4 不登校認識における基本的記述統計

	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪度	尖度
心配	1.00	5.00	3.60	.82	-.90	1.28
批判	1.00	4.00	2.37	.79	.16	-.78
羨望	1.00	5.00	2.11	.99	.48	-.58
無関心	1.00	5.00	3.40	.87	-.22	-.20

Table 5 学校認識と不登校認識の相関係数

		心配	批判	羨望	無関心
学校嫌い	全体	-.05	.10	.36**	.17*
	教育学部	-.08	.06	.29**	.24**
	教育学部以外	.06	.11	.39**	-.01
規範	全体	.20	.45	-.27**	-.21**
	教育学部	.45**	.51**	-.32**	-.23*
	教育学部以外	.07	.41**	-.19	-.18
教師との関係	全体	.33**	.03	-.20**	-.10
	教育学部	.35**	.13	-.15	.03
	教育学部以外	.22	.01	-.12	-.06

注:** $p<.01$,* $p<.05$

部では、心配因子との間に正の相関を示した ($r=.35$, $p<.01$)。教育学部以外では相関がみられなかった。

4. 教育学部と教育学部以外の差

(1) 学校認識

学校認識に関して、教育学部学生と教育学部以外の学生の間で違いが見られるか確認するために、学校認識3因子(学校嫌い・規範・教師との関係)を従属変数、学部2群(教育学部群・教育学部以外群)を独立変数とする対応のない t 検定を行った。

その結果、学校嫌い因子において統計的に有意な差が見いだされ ($t(188)=-2.05$, $p<.05$)、教育学部群 ($M=2.22$) の方が教育学部以外群 ($M=2.45$) より高い値を示した。規範因子において、有意差は見られなかった ($t(188)=0.65$, n.s.)。教師との関係因子において統計的に有意な差がみいだされ ($t(188)=4.08$, $p<.01$)、教育学部群 ($M=4.36$) の方が教育学部以外群 ($M=3.93$) より高い値を示した。

(2) 不登校の認識

不登校認識に関して、教育学部学生と教育学部以外の学生の間で違いが見られるか確認するために、不登校認識4因子(心配・批判・羨望・無関心)を従属変数、学部2群(教育学部群・教育学部以外群)を独立変数とする対応のない t 検定を行った。

その結果、心配因子では統計的に有意な差が見いだされ ($t(125.25)=3.06$, $p<.01$)、教育学部群 ($M=3.76$) の方が教育学部以外群 ($M=3.37$) より高い値を示した。批判因子では t 統計的に有意な差が見いだされ ($t(188)=-2.24$, $p<.05$)、教育学部以外群 ($M=2.52$) の方が教育学部群 ($M=2.26$) より高い値を示した。羨望因子では統計的に有意な差が見られ ($t(188)=-3.66$, $p<.01$)、教育学部以外群 ($M=2.43$) の方が教育学部群 ($M=1.91$) より高い値を示した。無関心因子でも統計的に有意な差が見られ ($t(188)=-4.82$, $p<.01$)、教育学部以外群 ($M=3.76$) の方が教育学部群 ($M=3.17$) より高い値を示した。

Table 6 教育学部と教育学部以外の学校認識の t 検定の結果

	学部	度数	平均値	SD	t値
学校嫌い	教育学部	115	2.22	.76	-2.05*
	教育学部以外	75	2.46	.82	
規範	教育学部	115	3.30	.74	0.65
	教育学部以外	75	3.24	.64	
教師との関係	教育学部	115	4.36	.68	4.08**
	教育学部以外	75	3.93	.75	

注:** $p<.01$, * $p<.05$

Table 7 教育学部と教育学部以外の不登校認識の t 検定の結果

	学部	度数	平均値	SD	t値
心配	教育学部	115	3.76	.69	3.06**
	教育学部以外	75	3.37	.94	
批判	教育学部	115	2.26	.77	-2.24*
	教育学部以外	75	2.52	.80	
羨望	教育学部	115	1.91	.92	-3.66**
	教育学部以外	75	2.43	1.01	
無関心	教育学部	115	3.17	.81	-4.82**
	教育学部以外	75	3.76	.83	

注:** $p<.01$, * $p<.05$

IV. 考察

1. 学校や教師に対する認識と不登校に対する認識の関係

本研究では、今までの学校や教師に対する経験や認識と不登校に対する認識の間に関連が見いだされるかを調べた。学校に対する認識のうち「学校嫌い」と不登校に対する認識のうち「無関心」の間で、教育学部群のみ正の相関があった。この結果は、教育学部の学生は自分が学校を好きであると認識するほど、不登校児童・生徒に対する関心が高い事を示している。また、学校に対する認識のうち「規範」と不登校に対する認識のうち「心配」との間で教育学部群のみ正の相関があった。さらに「規範」は不登校に対する認識のうち「羨望」、「無関心」との間で、教育学部群のみ負の相関があった。この結果は、教育学部の学生は、自分が学校に行くべきところであると認識するほど、不登校児童・生徒に対する心配や関心が高くなり、学校に行くべきところであると認識していないと、不登校児童・生徒を羨ましく思う事を示している。さらに、学校に対する認識のうち「教師との関係」と不登校に対する「心配」との間で、教育学部群では正の相関があった。この結果は、教育学部の学生は、自分が過去に教師との関係が良好であったほど、不登校児童・生徒を心配する事を示している。今回、教師との良好な関係作りが出来ていた教育学部の学生は、不登校児童・生徒への配慮の気持ちが高いのではないかとという仮説1が支持される結果となった。

学校に対する認識のうち「規範」と、不登校に対する認識のうち「批判」との間で、教育学部群、教育学部以外群ともに正の相関がみられた。この結果は、学部に関係なく、自分が学校に行くべきところであると認識するほど、不登校児童・生徒を批判する事を示している。勝崎・川島（2005）は、不登校の理由を怠惰だと考えると、不登校児童・生徒に対して、嫌になる、混乱する、どうしようもない、不愉快だなどという嫌悪的なイメージを持たれてしまう事を示した。そこから、不登校児童・生徒を批判

する人たちは、不登校をわがままだ、やるべき事を怠っていると考えるのではないかと考える。

さらに、本研究では、過去の学校経験から教師との良好な関係が築けており、それにより、自らの意志による登校をしていたであろう教育学部の学生は、不登校に対し疑問を抱くのではないかとという仮説2を立てたが、不登校認識の因子分析を行った時点で、疑問という因子は見いだせなかった。

一方、教育学部の学生に相関がみられた項目の中で、「規範」と「批判」の間以外では教育学部以外の学生は相関がみられなかった。教育学部以外の学生は教育学部の学生に比べ、授業等で実際に不登校児童・生徒とかわる機会がほとんどない。そのため、不登校が身近でなく、不登校のイメージがわからないのではないかと。文殊・日高（1995）によると、調査した短大生の78.8%が不登校についてマスコミから情報を得るようである。また、笠井（2000）や文殊（2002）によると、不登校児とかかわりのない人ほど不登校児に対して、親しみにくいや不安定なといったネガティブなイメージを持っている。実際の不登校の理由は多様であるが、それを知らない教育学部以外の学生は不登校にマイナスなイメージを持っているため、心配したり、関心を示す事が少ないと考えられる。

2. 教育学部学生と教育学部以外の学生の違い

（1）学校や教師に対する経験や認識を問う項目

学校や教師に対する経験や認識を問う項目では、「学校嫌い」において統計的に有意な差が見いだされ、教育学部以外群の方が教育学部群より高い値を示した。この結果から、教育学部の学生のほうが教育学部以外の学生よりも学校に対してよいイメージを持っている事がわかる。また、「教師との関係」においても統計的に有意な差がみいだされ、教育学部群の方が教育学部以外群より高い値を示した。この結果から、教育学部の学生は教育学部以外の学生よりも良好な教師との関係を築けていたことがわかる。桜井（2011）によると中学生の学校が楽しいといっ

た学校魅力には、教師との関係が作用することが報告されている。また、太田（2012）では、教師志望者は、教師と話をしたり、教師に褒められたりという、教師とのかかわりの経験が他職業希望者よりも高いことが分かっている。本研究においても、教育学部の学生が教育学部に進んだ背景には、過去の学校経験の中で教師との良好な関係があり、楽しい学校生活を送ってきたことがあるのではないかと考えられる。

（2）不登校児童・生徒についての認識を問う項目

不登校児童・生徒についての認識を問う項目では、「心配」、「羨望」では統計的に有意な差があり、教育学部群の方が教育学部以外群より高い値を示した。一方、「批判」、「無関心」では、教育学部以外群の方が教育学部群より高い値を示した。

笠井（2000）や文殊（2002）によると、不登校児とかかわりのない人ほど不登校児に対して、親しみにくいや不安定なといったネガティブなイメージを持っている事や、勝崎・川島（2005）によると、不登校の理由を怠惰だと考えると、不登校児童・生徒に対して、嫌になる、不愉快だなどという嫌悪的なイメージを持つ事が示されている。教育学部の学生は教育に興味を持っており、授業で不登校児童・生徒について学んだり、実際にかかわったりする機会がある。そのため、教育学部の学生の不登校への関心が高い結果や、不登校児童・生徒を心配する結果に繋がったのではないかと考えられる。また、教育学部の学生は不登校に関する知識がある人たちであり、不登校の背景にいじめや家庭環境等の外的な原因が絡んでいる事もある事を知っていると思われる。そのため、不登校児童・生徒を怠惰などと批判する事は少なく、むしろ心配する傾向があるのではないかと。

一方、教育学部以外の学生は、教育学部の学生に比べ、不登校児童・生徒について触れる機会があまりないために、不登校の関心が少なく、不登校のイメージが曖昧であると思われる。そのため、不登

校に対して、不登校の原因を本人の問題と考えたり、なまけているという認識で見ているのではないかと。そういったネガティブなイメージから、批判や羨望の気持ちが高いのではないかと考えられる。また、桜井（2011）教師との関係が学校魅力に影響を与え、学校に魅力を感じていないと不登校児童・生徒に対する批判や羨望の気持ちが高まるという報告や、太田（2012）の教職志望者は、教師とのかかわりの経験が他職業希望者よりも高いという報告がある。それらを踏まえると、教育学部の学生は過去の学校経験が良いものだったために、学校にいけない事が羨ましいとは思わないのではないかと。逆に、教育学部以外の学生は過去の学校経験から学校に良いイメージがないため、学校を休んでいる事を羨ましく思うのかもしれない。

3. まとめ

本研究で、教育学部の学生は、教育学部以外の学生に比べて、学校が好きであり、過去に教師との良好な関係が築けていた事が示された。また、これらの認識が強いことや、学校は行くべき所だと認識するほど不登校児童・生徒への感心や心配の気持ちが高まる事も示された。この事は、教師においても同様であると思われる。しかし、不登校支援は行われているものの不登校児童・生徒の数が減っておらず、適切な不登校支援が行われているとは言えない。教育学部の学生や、教師は支援したいという気持ちはあるものの、それが効果的な支援にはつながっていないのではないかと。そのため、不登校児童・生徒の支援ニーズを明らかにし、教育学部の学生や教師に伝える事で、効果的な不登校支援が得られるのではないかと予想する。そこで、不登校児童・生徒や不登校経験者に必要な支援を聞きまとめていく事が今後の課題である。

また、教育学部でも教育学部以外であっても、学校に行くべきところだと認識するほど、不登校児童・生徒を批判する事も示された。学校に行くべきところだと認識する事は、不登校児童・生徒への感心や

心配を高める分には不登校児童・生徒の支援に良い影響を与えるだろう。しかし、不登校の理由が怠惰だと認識すると、批判につながる可能性がある。不登校の原因は様々で複雑である。不登校の背景にじめや家庭環境といった本人の問題ではない原因が絡んでいる事も多い。そういった不登校への理解がより良い不登校支援につながってくると思われる。

今回の研究では、教育学部と教育学部以外の学生という2郡に分けて調査を行い、そこに性別やそれに伴う共感性等は考えられていない。また、過去の不登校経験や不登校の友人の有無なども考慮されていないので、これらを踏まえた研究も今後の課題になってくる。

引用文献

- 本間友巳（2000）：中学生の登校をめぐる意識の変化と欠席や欠席願望を抑制する要因の分析．教育心理学研究、48、32-41.
- 笠井孝久（2000）：不登校児との共同体験による不登校児のイメージの変化．千葉大学教育学部研究紀要、48、221-229.
- 勝崎彩子・川島一夫（2005）：不登校の原因は、「じめ」だと思ってしまう？－不登校児に対する原因帰属と感情－．信州大学教育学部紀要、115、167-176.
- 小嶋真悠子（2018）：学校生活が「不登校」に対する認識に及ぼす影響―教員養成課程の学生特徴とは何か―．福井大学教育地域科学部学校教育課程2018年度卒業論文
- 文殊紀久野（2002）：不登校に対するイメージ変容に関する研究．山梨県立看護大学紀要、4、11-16.
- 文殊紀久野・日高潤子（1995）：「不登校」に関する研究―大学生から見た不登校児―．山梨県立看護短期大学紀要、1、89-96.
- 文部科学省（2016）：不登校児童・生徒への支援に関する最終報告～一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進～

文部科学省（2018）：平成28年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（確定値）について

太田拓紀（2012）：教職における予期的社会化過程としての学校経験．教育社会学研究、90、169-190.

桜井裕子（2011）：中学生が考える「学校」と「不登校に対するイメージ」について．奈良女子大学社会学論集、18、181-196.

付記

本論文で分析をしたデータは、小嶋（2018）において収集したデータを再分析したものである。

謝辞

福井大学発達科学講座学校経営学大和真希子准教授には、本研究の研究計画及び調査実施の段階において、必要かつ十分な研究手法をご指導いただき感謝申し上げます。

また、仁愛大学臨床心理学専攻竹村明子准教授には、本論文執筆にあたり、ご指導いただき感謝申し上げます。