

東北工業大学

# 教職研究紀要

第11号

2026年3月

東北工業大学総合教育センター（教職分野）

# 目 次

高等学校における探究的な学びとキャリア教育の統合 －課題研究を核とした進路指導の先進的実践からの考察－ .....	佐々木克敬 … 1
高等学校における児童相談所の介入を要する生徒指導案件の増加と その対策に関する考察 .....	佐々木克敬 … 11
執筆者紹介 .....	21
総合教育センター（教職分野）2025 年度活動実績 .....	22
教員養成審議委員会 2025 年度活動動実績 .....	25
東北工業大学教職研究紀要刊行規程 .....	27



# 高等学校における探究的な学びとキャリア教育の統合

## － 課題研究を核とした進路指導の先進的実践からの考察－

Integration of Inquiry-Based Learning and Career Education in High Schools:  
Insights from Advanced Practices in Career Guidance Focused on Project-Based Research

佐々木 克敬

SASAKI Katsunori

### 1. はじめに

現代社会は急速な技術革新とグローバル化により、従来の知識伝達型教育では対応困難な複雑かつ予測困難な課題が増大している。このような社会状況のもと、高等学校教育には知識の習得だけでなく、生徒が自ら課題を発見し、主体的に解決へ取り組む能力の育成が強く求められている。2022年度の学習指導要領により「総合的な探究の時間」が新設され、探究的な学びの重要性が明確に位置づけられた。同時に、キャリア教育では職業選択や進路決定にとどまらず、生涯にわたる自己実現の基盤的能力の育成が重視されている<sup>1)</sup>。

本稿では、探究的な学びと課題研究をキャリア教育と有機的に結びつけた進路指導の必要性と意義を論じ、先進的な実践事例と国際的な動向を通してその具体的な効果と課題を検討する。

### 2. 探究的な学びとキャリア教育の理論的基盤

#### 2.1 探究的な学びの意義と実践

探究的な学びは、生徒が自ら問いを立て、情報を収集・整理・分析し、まとめ・表現する一連の学習活動を通して、課題解決能力や論理的思考力を育成する教育手法である。デューイの経験主義教育理論に源流を持ち、構成主義学習理論においても重要な位置を占める。探究的な学びの核心は、知識の受動的な受容から能動的な構築への転換にある。例えば、地域課題をテーマとした活動では、生徒は現地調査やインタビューを通じて能動的に知識を構築する。構成主義学習理論の観点では、生徒が既存の知識と新たな体験を結びつけながら独自の理解を築くことが重視される<sup>2)</sup>。ヴィゴ

ツキーの「最近接発達領域」の概念は、教師が生徒の発達段階に応じた課題設定を行う指導方法の理論的根拠となっている。

## 2.2 現代社会におけるキャリア教育の新たな意味

従来のキャリア教育は、職業選択や進路決定を支援することに重点が置かれていた。しかし、終身雇用制度の変化、労働市場の流動化、技術革新による職業構造の変化により大きく変容している。現在では、変化する社会において自己の価値観や適性を理解し、継続的に学び続け、新たな環境に適応しながら自己実現を図る能力の育成が重視されている。

図1は、アメリカのキャリア理論家ドナルド・E・スーパーが提唱した「ライフ・キャリアレインボー (Life Career Rainbow)」を示している。この理論は、キャリアを単なる職業経験として捉えるのではなく、人生の各段階で個人が担う複数の役割の組み合わせとして理解するものである。人生を時間軸 (ライフステージ) と役割 (ライフロール) の2次元で構成し、虹のような図で表現される。ライフステージは「成長段階」「探索段階」「確立段階」「維持段階」「解放段階」の5段階に区分され、それぞれの発達段階で異なる課題や成長が求められる。一方、ライフロールは「子ども」「学生」「職業人」「配偶者」「家庭人」「親」「市民」「余暇人」など、人生で担う主な役割を指す。個人はこれらの役割を、各ライフステージで同時に、または順次果たしていくことで、キャリアを多層的に形成する。例えば、高校生は「学生」や「子ども」としての役割が中心であるが、アルバイトや地域活動を通じて「職業人」や「市民」としての役割も経験する場合がある。

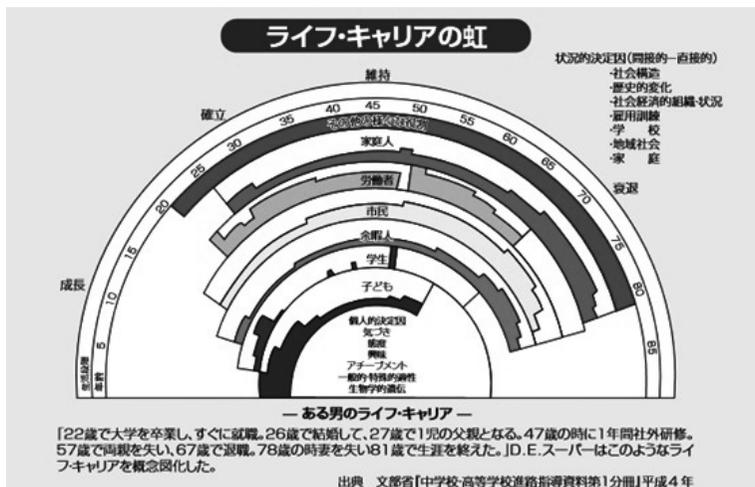


図1 ライフ・キャリアレインボー

このように、キャリアを人生全体の文脈で捉え、多様な役割と発達段階の交わりを可視化することで、自己理解やキャリア設計に幅広い視点をもたらす考え方を示しており、生涯にわたっての学びが示されている（図1）<sup>3)</sup>。

文部科学省のキャリア教育推進プランでは、キャリア教育を「社会的・職業的自立に向け、基盤となる能力や態度を育てる教育」と定義し、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つの基礎的能力の育成を目標としている<sup>4)</sup>。

### 2.3 探究的な学びとキャリア教育の親和性

探究的な学びとキャリア教育は、いずれも生徒の主体性と自律性を重視し、実社会との接続を図る教育活動である点で高い親和性を有している。生徒が課題研究に取り組む過程は、この学習サイクルの実践そのものである。現行の学習指導要領、また現在検討されている2030年度施行予定の学習指導要領は、これらの考えから作成が進められている<sup>5)</sup>。

図2は、探究的な学びの連続性を示している。この図は、生徒が自ら課題を発見し、主体的に解決へ取り組む学習プロセスを、時間軸に沿って段階的に表現したものである。まず、基礎的な知識や技能の習得を土台とし、それらを活用して課題の設定や情報収集、分析・考察、まとめ・発表といった一連の探究活動へと発展させる。この過程は単発的なものではなく、課題研究や協働的な学びを通して繰り返し実践されることで、生徒の学びがより深まり、持続的な学習意欲や自己実現への基盤が形成される。



図2 探究的な学びの連続性

また、図2は探究的な学びが就学時にとどまらず、大学や社会、さらには生涯にわたる学習へと連続して展開されることを示している。これにより、生徒は自らの興味や適性、価値観を客観的に把握し、将来のキャリアや人生設計に主体的に取り組む力を育成する。

### 3. 課題研究を核とした進路指導の意義

#### 3.1 課題研究の教育的特質

課題研究は探究的な学びの中でも特に高度で総合的な学習活動である。生徒が長期間にわたって一つのテーマに継続的に取り組み、研究の計画立案から成果発表まで一連のプロセスを経験する。このプロセスにおいて、生徒は研究者としての基本的な姿勢と技能を身につけるとともに、自己の興味・関心の領域を深く探究することで、将来の専門分野や職業への理解を深める。簡単な統合モデルを図3に示した。

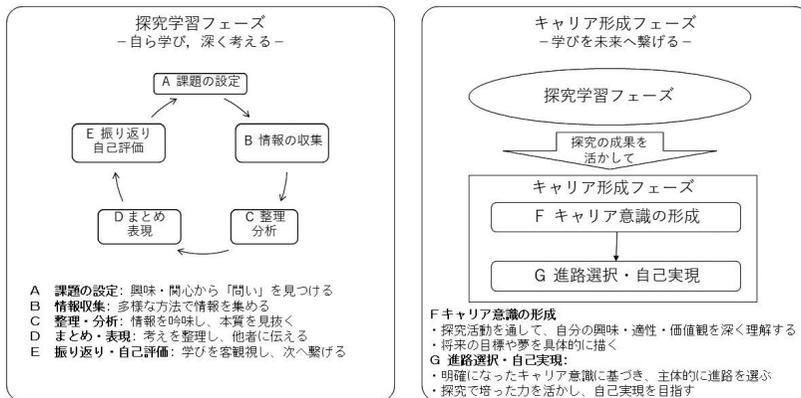


図3 探究的な学びとキャリア教育の統合モデル

#### 3.2 課題研究とキャリア形成の関係性

課題研究を通じて、生徒は自己の興味や適性、価値観を客観的に把握し、将来のキャリアに対する具体的なビジョンを形成できる。例えば、社会問題をテーマとした研究は社会科学や公共政策への関心を、自然科学実験は研究者や技術者としてのキャリアイメージを明確にする。課題研究の試行錯誤の経験は、生涯学習への動機や困難に立ち向かう力を育てる。さらには、課題研究における協力者である研究者や行政職員、社会活動家は生徒にとって良いロール・モデルとなる。彼らの職業選択までの過程や現行の業務内容、職場での取組の情報は、雑誌やWebでは得ることが難しい情

報であり、短絡的な職業選択に陥らない要因の一つとなっている<sup>6)</sup>。

表1 課題研究とキャリア形成の関係

課題研究の段階	生徒の成長・キャリア形成への影響例
テーマ設定	自己理解・興味関心の明確化
調査・実験	情報収集力・分析力、社会との接点拡大
成果発表・討論	論理的思考力・表現力・コミュニケーション力
振り返り・自己評価	レジリエンス・自己効力感・将来像の具体化

## 4. 先進事例の分析

### 4.1 静岡県立韮山高等学校

静岡県立韮山高等学校は、2019年度に文部科学省のWWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築支援事業の拠点校に指定され、「グローバル・リーダー育成プログラム」を展開している。同校の特徴的な取り組みは、地域課題の解決を通じたキャリア教育と探究的な学びの統合である。

1年次では「地域探究」として、伊豆半島の観光振興、少子高齢化対策、環境保護などの地域課題をテーマに班別研究を行う。生徒たちは実際に地域に出向き、住民インタビューや現地調査を実施し、課題の実態を把握する。2年次の「課題探究」では、1年次の成果を踏まえてより専門的な研究に発展させ、大学や研究機関との連携も図る。3年次の「未来探究」では、研究成果を基に具体的な政策提言や事業計画を作成し、地方自治体や企業に提案する。

この一連のプログラムを通して、生徒たちは地域社会の一員としての自覚を深めるとともに、将来のキャリアを地域や社会との関わりの中で捉えるようになる。実際に、同校の卒業生の中には地方公務員や地域活性化に取り組むNPO職員、地域密着型企业への就職を選択する者が増加している<sup>7)</sup>。

### 4.2 広島県立広島高等学校

広島県立広島高等学校は、2022年度から国際バカロレア・ディプロマプログラム（IBDP）を導入し、探究を基盤とした国際教育を展開している。IBプログラムの中核である「課題論文（Extended Essay）」と「知の理論（Theory of Knowledge）」は、まさに探究的な学びとキャリア教育を統合した実践例である。

課題論文では、生徒が自ら選択したテーマについて4000語の研究論文を作成する。

テーマ設定から研究計画の立案、文献調査、データ収集・分析、論文執筆まで、約1年間をかけて取り組む本格的な研究活動である。教員は生徒の興味・関心や将来の進路希望を考慮してテーマ選択を支援し、研究過程では学問分野の特性や研究方法について指導する。

知の理論では、「知識とは何か」という根本的な問いを通して、異なる学問分野の特質や知識の構築方法について考察する。この授業により、生徒は自己の思考の特徴や学問的興味の方向性を客観的に把握し、将来の専門分野選択の基盤を築く。

同校 IB コースの卒業生は、国内外の難関大学に進学し、多様な分野で活躍している。特筆すべきは、卒業生の多くが大学進学後も研究活動に積極的に取り組み、学部段階から国際会議での発表や学術論文の執筆を行っている点である。高校段階での探究体験が、生涯にわたる学習者としての基盤を形成していることが窺える<sup>8)</sup>。

#### 4.3 立命館宇治中学校・高等学校

立命館宇治中学校・高等学校はスーパーグローバルハイスクール (SGH)、WWL、IB と連続指定を受け、「探究」を核にしたカリキュラム構成を行っている学校である。2013年度からは文部科学省より「高等学校普通科におけるキャリア教育の実践に関する調査研究」指定も受けた。

3年間で探究の過程を6回経験させ、生産者としてよりよい社会を築く力を育てるカリキュラムを実施している。1年次には探究の基礎を身に付ける学習として、学ぶ意味や働く意味を意識した探究を実施、2年次では自分に引きつけたマイテーマを設定させることを行う。3年次は集大成としてマイプロジェクトの発信やマイラーニングストーリーと言ったりフレクションの機会を設けている。

これらの探究を課題研究として意識付けするのではなく、各教科で実施される「問いを立てる授業」がカリキュラムマネジメントとして機能している<sup>9)</sup>。

#### 4.4 宮城県仙台第三高等学校

宮城県仙台第三高等学校は、2010年度からスーパーサイエンスハイスクール (SSH) に指定されている。事業の一環として「課題研究」を3年間にわたって実施している。同校の特徴は、研究活動を通じたキャリア意識の醸成に重点を置いている点である。

1年次の「課題研究基礎」では、身近な疑問から科学的な問いを立て、簡単な実験や調査を行う。この段階では研究手法の習得が主目的であるが、同時に理系分野の多様性への理解を深める。2年次の「課題研究」では、生徒が最も関心を持つ分野を選択し、本格的な研究に取り組む。大学教員や企業研究者との連携も積極的に行い、生徒は専門家から直接指導を受ける機会を得る。

特徴として研究指導にあたる教員が生徒との個別面談を定期的実施し、研究の進捗と併せて将来の進路希望についても継続的に相談に応じている点である。生徒は研究活動を通して自己の適性や興味の方角性を確認し、より具体的な進路選択を行うことができる。実際に、同校理数科の卒業生の約8割が理系学部に進学し、そのうち約3割が大学院に進学して研究者の道歩んでいる<sup>10)</sup>。

#### 4.5 国際的視点からの考察

フィンランドの現象ベース学習（Phenomenon-Based Learning）は、実世界の現象をテーマに複数の教科を統合して学ぶアプローチである。日本の探究的な学びと類似点が多いが、生徒の興味・関心により柔軟にカリキュラムを調整する点で先進的である。日本の探究的な学びにおいても、より生徒中心のカリキュラム設計が課題となる。

シンガポールの Applied Learning Programme（ALP）は、学校が独自の専門分野を設定し、実社会との連携を重視した学習プログラムを展開している。企業との連携が制度化されており、生徒は実際の職場で学習する機会が豊富である。日本においても、産学連携をより体系的に推進する必要がある。

国際バカロレアの IB プログラムは世界 150 カ国以上で導入され、共通の教育理念と評価基準により質の保証が図られている。日本の探究的な学びにおいても、全国的な質保証システムの構築が重要である。特に、大学入試との接続を考慮した評価基準の標準化が急務である<sup>11)</sup>。

### 5. 効果と課題の分析

#### 5.1 統合の効果

探究的な学びとキャリア教育の統合は、生徒の主体的な学びを促進するだけでなく、社会的・協働的なスキルの育成にも大きく寄与する。課題発見から解決までの一連のプロセスを通じて、生徒は自己理解を深めるとともに、他者との対話や協働を通じて多様な視点を獲得する。これにより単なる知識習得を超えた実践的な能力が養われる。

また、地域社会や外部専門家との連携を活用することで、学びのリアリティとキャリア形成の具体性が高まる。外部リソースの積極的な活用は、生徒が実社会との接点を持ちやすくし、将来の進路選択や職業観の形成にも大きな影響を与える。

評価方法の多様化とプロセス重視の評価が進むことで、生徒の成長を多面的に捉え、学習意欲の持続と深い理解を促進する。ポートフォリオ評価やルーブリック評価、自己評価や相互評価を組み合わせることで、公平かつ信頼性の高い評価が可能となる。

表2 探究活動・キャリア教育の評価方法の体系

評価方法	内容・特徴	活用例
ポートフォリオ評価	研究プロセス全体の記録・振り返り	葦山高校
パフォーマンス評価	発表・討論などの実践的な活動を評価	仙台第三高校、 立命館宇治中学高校
ルーブリック評価	観点ごとの達成度を多段階で評価	各校共通
自己・相互評価	生徒自身や他者による多面的な評価	広島高校

## 5.2 実践上の課題と今後の展望

指導体制の充実は依然として重要な課題である。教員の専門性向上と継続的な研修、さらには外部人材の活用が求められる。特に、生徒の多様な関心や個々のニーズに対応するためには、教員だけでなく地域や保護者との連携強化、学校文化の変容を促す組織的な取り組みが不可欠である。

評価方法の確立においては、多様な評価者と評価方法の組み合わせによる多面的評価の推進が課題解決の鍵となる。大学入試制度との整合性を図るためには、探究的な学びの成果を適切に反映する評価基準の標準化と透明性の確保が求められる。

今後は、国際的な教育動向を踏まえた質保証システムの構築や、教科横断的なカリキュラム設計、外部リソースの積極的な活用による学びの深化が期待される。これにより、生徒のキャリア形成に資する持続可能な教育環境の整備が進むであろう。

## 6. おわりに

本稿では、高等学校における探究的な学びと課題研究をキャリア教育と統合した進路指導の意義と効果について論じてきた。先進事例の分析により、このような教育実践が生徒の学習意欲向上、自己理解の深化、汎用的能力の育成に大きな効果をもたらすことが確認された。

しかし、この教育改革を成功させるためには、指導体制の充実、評価方法の確立、大学入試制度との整合性など、解決すべき課題も多い。今後は、先進校の実践知を体系化し、他校への普及を図るとともに、大学や社会との連携を一層強化し、探究的な学びが生涯にわたるキャリア形成の基盤となるよう、教育システム全体の改革を進める必要がある。

変化の激しい現代社会において、生徒が主体的に課題を発見し、創造的に解決する能力を育成することは、単なる教育改革を超えた社会的要請である。探究的な学びと

キャリア教育の統合は、この要請に応える有効な教育手法として、今後ますます重要性を増すと考えられる。

#### 参考文献

1. 文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編』
2. 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂
3. 藤田晃之（2017）『キャリア教育基礎論』実業之日本社
4. 文部科学省（2011）『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』中央教育審議会
5. 田村学（2018）『深い学び』東洋館出版社
6. 白井俊（2019）「探究的な学習における課題設定の意義と方法」『教育学研究』第86－2巻
7. 静岡県立韮山高等学校（2022）『WWL 事業研究開発実施報告書』第3年次
8. 広島県立広島高等学校（2022）『国際バカロレア・ディプロマプログラム実施報告書』第3年次
9. 立命館宇治中学校・高等学校（2022）『WWL 構築支援事業研究報告書』
10. 宮城県仙台第三高等学校（2021）『SSH 研究開発実施報告書』第3期第1年次（2023）第3期第3年次
11. 国際バカロレア機構（2019）『Diploma Programme: Extended Essay Guide』



# 高等学校における児童相談所の介入を要する 生徒指導案件の増加とその対策に関する考察

Study on the Increase in Student Guidance Cases Requiring Intervention  
from Child Guidance Centers in High Schools and Measures to Address the Issue

佐々木 克敬

SASAKI Katsunori

## 1 はじめに

近年、高等学校において児童相談所への通告を必要とする深刻な生徒指導案件が著しく増加している。文部科学省の調査<sup>1)</sup>によれば、高等学校における暴力行為の発生件数は過去10年間で横ばい、いじめは約1.5倍に増加し、長期欠席生徒数も同様の増加傾向を示している。また、自死については2倍近い数となっている。これらの背景には、虐待や家庭環境の困難、精神的な問題など、従来の学校教育だけでは対応困難な複合的な課題が存在している。

このような状況を受け、高等学校現場では生徒指導において児童相談所（以下、児相）との連携が不可欠となっているが、学校と児相の連携体制や対応方法については多くの課題が指摘されている。教員は生徒指導の専門家ではあるが、児童福祉や心理学についての専門知識は限定的であり、適切な判断や対応に苦慮する場面が増加している。

本稿は、高等学校における児相の介入が必要な生徒指導案件の増加について、その背景と現状を分析し、具体事例を示すことで学校現場が直面している課題を明らかにするとともに、効果的な対策と今後の方向性について考察することを目的とする。

## 2 児相の介入が必要な生徒指導案件の現状

本章では、児相介入が必要となる案件の類型と現状を整理する。

### 2.1 事例の類型化

高等学校において児相への通告に至る事例は、その性質から以下のように類型化で

きる。

- ・虐待事例：家庭内での身体的暴力、心理的虐待（暴言や威嚇、無視など）、ネグレクト（基本的な生活環境や教育の保障がなされない）、性的虐待（行動変化や学習意欲の低下などから発見される）。
- ・非行事例：刑法犯に該当する犯罪行為、校内での暴力、深刻ないじめ加害、薬物乱用など。近年はSNSを介した犯罪や薬物関連事例も増加。
- ・自傷行為・自殺企図：リストカット等の自傷行為の反復や、具体的な自殺計画の事例では緊急的な見相介入が必要。
- ・複合的問題：家庭の経済的困窮、保護者の精神疾患、生徒自身の発達障害や精神疾患などが複雑に絡み合う事例。

## 2.2 統計的動向

厚生労働省の統計<sup>2)</sup>によれば、見相における相談対応件数は過去10年間で約1.5倍に増加している。特に高校生年代（15-17歳）の相談件数の増加率は他の年齢層を上回っており、2023年度には5万件を超えている。この数値は氷山の一角であり、実際には学校現場で対応されている潜在的な事例はさらに多数存在すると推測される。

また、文部科学省の問題行動調査<sup>3)</sup>によれば、高等学校における暴力行為の件数は2014年度の約7.1千件から2023年度には約5.3千件へと減少しているが、ここ数年では増加基調が見られる。長期欠席生徒数は同期間で約5.3万人から約6.8万人へと増加傾向を示している。これらの数値の背景には、単純な問題行動ではなく、家庭環境や精神的な課題が複合的に関与している事例が多く含まれている。

## 2.3 事例の複雑化・深刻化

近年の特徴として、単一の問題ではなく複数の課題が複合的に絡み合った事例の増加が挙げられる。例えば、家庭内での虐待を受けながら学校でいじめの加害者となる生徒や、発達障害の特性が理解されないまま問題行動を繰り返し、最終的に家庭関係が破綻する事例などである。このような複合的な問題を抱える生徒への対応には、学校単独での対処は困難であり、専門的な知識と継続的な支援体制が不可欠である。

## 3 児童相談所が介入した具体例

次に見相の介入した事例を示す。なお、個人等の特定を避けるため詳細を割愛している。

### 3.1 家庭環境の虚偽申告と不登校の長期化（事例A）

生徒Aは、入学当初から身体的不調を理由に保健室登校が続いていた。担任や養護教諭、スクールカウンセラー（SC）による面談を重ねても、主訴の背景が明らかにならず、保護者面談では「家庭では問題なく過ごしている」との説明が繰り返された。その後、生徒は自傷行為や物への破壊行為を示すようになり、SCの助言を受けて児相に相談したが、面談には至らなかった。

進級を控えた時期に、これまで情報提供を拒んでいた他方の保護者に連絡した結果、両親ともに再婚であることや、家庭での実態がこれまでの説明と大きく異なることが判明した。中学校からの申し送りや家庭調書にも事実と異なる記載があったため、再度児相につなぎ、家族カウンセリングを実施することで、ようやく問題の本質に迫ることができた。

### 3.2 家庭内の虐待・性的被害の訴え（事例B）

生徒Bは、度重なる体調不良を訴えて保健室を頻繁に利用していた。自らSCに相談を申し出てカウンセリングが始まったが、当初は「自分の性格の問題」と説明していた。数回の面談を経て、母親の飲酒問題や、父親が夜間に部屋へ入ってくるなどの不適切な接触があることを打ち明けた。生徒は「卒業まで我慢する」と話していたが、学校側は虐待や性的被害の疑いがあると判断し、児相に通告した。保護者は事実を否定したが、その後も生徒の問題行動が継続したため、児相と連携して継続的な支援を行った。

### 3.3 自死企図と緊急対応の困難（事例C）

生徒Cは、友人に自殺を示唆するメッセージを送信した直後に家を出た。友人から相談を受けた教員が学校に報告し、警察と児相に連絡したが、警察は「家族から捜索願が出ていない」「事件性が確認できない」として即時対応を見送った。児相も「現時点で自死の危険が確定しない」として対応が遅れた。最終的に、友人と担任教員が夜間に生徒を捜索し、無事を確認した。保護者は生徒の行動に無関心で、再発の可能性が高かったため、学校は児相と連携し、一時保護と継続的なカウンセリングを実施した。しかし、生徒が18歳に達したことで支援の継続に新たな課題が生じた。

### 3.4 家庭内暴力と保護者の協力拒否（事例D）

生徒Dは、家庭での携帯電話の使用や学習態度を理由に、飲酒した父親から繰り返し暴力を受けていた。母親も暴力の被害を受けることがあり、ひどいときには母子で親戚宅に避難することもあった。担任が顔の傷や不自然な欠席に気づき、面談で事実

が判明した。母親は「父親が社会的地位のある職業に就いているため、大事にしたいくない」と家庭内での解決を望んだが、状況は改善せず、学校は児相に通告した。

これらの事例は、家庭情報の虚偽申告や閉鎖性、虐待・性的被害の隠蔽、緊急時の機関連携の不備、保護者の協力拒否や社会的地位への配慮、支援の年齢的継続性の困難など、学校現場が直面するさまざまな課題を示している。これらの具体的な状況を踏まえ、次章以降で課題の整理と対策の検討を行う。

## 4 具体例から見える問題点

前述した4つの事例から、学校現場における児相介入案件の特徴的な問題点が次のように浮き彫りになる。

### 4.1 情報の不正確さと家庭の閉鎖性

事例Aで明らかになったように、家庭から提供される情報の信憑性に問題がある場合が少なくない。中学校からの申し送り事項や家庭調書の虚偽記載は、適切な支援の妨げとなる。また、複雑な家族構成や家庭内の問題が隠蔽される傾向があり、問題の本質的な把握が困難となっている。

### 4.2 初期対応における機関間の連携不足

事例BやC見られるように、学校が問題を察知し関係機関に相談を行っても、機関側の対応に消極的な姿勢が見られることがある。特に、明確な証拠がない段階や、生命に直接的な危険が及んでいない状況では、児相の介入が困難となる場合が多い。

### 4.3 緊急時対応体制の不備

事例Cにおける自死未遂への対応では、警察、児相ともに即座の対応が困難であった。生徒の生命に関わる緊急事態において、どの機関がどのような役割を担うかが明確でなく、結果的に学校関係者が深夜の対応を行わざるを得ない状況が生じている。

### 4.4 家庭の協力拒否と社会的地位への配慮

事例Dで示されたように、保護者の社会的地位や世間体を重視する意識が、適切な支援の受け入れを阻害する要因となっている。家庭の協力が得られない状況では、問題の根本的解決が困難となり、継続的な虐待等のリスクが残存する。

#### 4.5 年齢的制約による支援の継続性の問題

事例Cにおいて、生徒が18歳に達したことで新たな問題が生じたように、成人に達した時点での支援体制の変更や継続性の確保が課題となっている。高校在学中に開始された支援が、卒業や成人により中断されるリスクが存在する。

ここで明らかになった課題をもとに、次章では背景要因を検討する。

### 5 児相介入が必要な生徒指導案件増加の背景

第4章までで明らかになったように、高等学校における児相介入案件は、家庭情報の不正確さや家庭の閉鎖性、初期対応における機関間の連携不足、緊急時対応体制の不備、保護者の協力拒否、支援継続性の困難など複合的で深刻な問題を背景に発生している。これらの課題がなぜ近年増加し、複雑化しているのかを理解するためには、社会的要因、学校要因、生徒要因の三つの観点から背景を考察する必要がある。

#### 5.1 社会的要因

現在、経済格差の拡大や家庭構造の多様化が進んでいる。相対的貧困率の上昇やひとり親家庭の増加により、保護者が複数の仕事を掛け持ちせざるを得ない状況や、子どもに十分な関心に向ける余裕がない家庭が増えている。これにより、生徒が家庭内で孤立しやすくなり、学校生活にも影響を及ぼしている。また、地域コミュニティの希薄化や伝統的な価値観の変化も、生徒の成長環境を不安定にしている。さらに、SNSの普及に伴い、ネット上でのいじめや有害情報への接触、SNS依存など、従来にはなかった新たな問題も顕在化している現代社会の構造的変化が、高等学校における深刻な生徒指導案件の増加に大きく影響している。

#### 5.2 学校要因

学校において、教育相談体制の不備や教員の多忙化が大きな課題である。第4章で示した事例のように、教員が生徒の変化に気付いても、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの配置が限定的であるため、十分な相談や支援が行き届かないケースが多い。また、教員自身の専門性や経験の不足、過重な業務負担により、初期対応の遅れや適切な初期判断ができないことも少なくない。さらに、学校と家庭、地域社会との連携が弱まっていることも、問題の早期発見や対応を困難にしている。

### 5.3 生徒要因

現代の高校生が直面する発達課題の困難化が挙げられる。アイデンティティの確立や将来展望の形成、人間関係の構築などに対して、十分な支援を受けられずに混乱を深める生徒が増加している。SNS中心のコミュニケーションにより、対面での人間関係構築経験が不足し、対人トラブルが生じやすい状況にある。また、ストレス耐性の低下も顕著であり、挫折や困難に直面した際に自傷行為や暴力行為などの不適切な方法で対処しようとする傾向が見られる。

このように、第4章で示した個別事例や課題は、社会構造の変化、学校現場の体制的課題、生徒自身の発達の困難という三層の背景が複雑に絡み合っている。児相介入案件の増加と複雑化は、単なる個別家庭や個人の問題ではなく、社会全体の構造的変化と密接に関係している。

## 6 児相介入における課題

### 6.1 学校と児相との連携の課題

学校と児相との連携において、最も大きな課題は情報共有の不足である。個人情報保護の観点から、必要な情報が適切に共有されないことが多く、効果的な支援計画の策定が困難になっている。また、学校と児相では専門性や価値観が異なるため、生徒の状況に対する評価や対応方針について食い違いが生じることがある。

児相側の対応の遅れも深刻な問題である。児相の相談件数の急激な増加に対して人員配置が追いついておらず、緊急性の高い事例でも迅速な対応が困難な状況がある。特に、虐待の疑いがある事例では、48時間以内の安全確認が義務づけられているが<sup>4)</sup>、実際には数日を要することも少なくない。

さらに、学校と児相の役割分担が曖昧であることも課題である。どの段階で児相に通告すべきか、通告後の学校の関与はどの程度が適切かなど、明確な基準が存在しないため、現場での判断に迷いが生じている。

### 6.2 児相介入後の生徒への支援の課題

児相介入後の学校復帰支援において、十分な体制が整備されていないことが大きな課題である。一時保護や施設入所を経験した生徒の学校復帰には、特別な配慮と継続的な支援が必要であるが、多くの学校では具体的な支援計画が策定されていない。

関係機関との連携不足も深刻である。児相、医療機関、福祉施設、NPO団体など、生徒を支援する様々な機関が存在するが、それらの連携が不十分であり、支援の重複や空白が生じている。

長期的な支援の難しさも課題である。児相介入が必要な生徒の多くは、短期間での問題解決は困難であり、継続的な支援が必要である。しかし、学校現場では人事異動や卒業により支援の継続性が保たれにくい。

### 6.3 教員の負担増加

児相対応に関する教員の知識・技能不足は深刻な問題である。児童虐待の発見方法、通告の手続き、介入後の対応など、専門的な知識が求められるが、教員養成課程や現職研修において十分に扱われていない。

また、児相案件への対応は教員にとって大きな精神的負担となっている。生徒の生命に関わる判断を求められることや、家庭との困難な関係調整、長期化する問題への対応など、教員の精神的ストレスは相当なものである。

## 7 今後の対策と提言

### 7.1 教員の専門性向上と早期発見・早期介入体制の強化

事例Aでは、家庭情報の虚偽記載や複雑な家庭状況の把握不足が支援の妨げとなった。事例BやCでは、教員が生徒のSOSに気づきながらも、心理的虐待や自死未遂の案件に早めに深く踏み込むことをためらい、適切な初期対応が困難であった。これらは教員の児童福祉や心理学的知識の不足に起因する部分が多い。

対策として、教員に対して、児童虐待、精神疾患、発達障害に関する基礎知識と発見・対応スキルを体系的に研修することが有効である。文部科学省の「生徒指導提要」でも、理論と実践を兼ね備えた研修の重要性が指摘されている<sup>5)</sup>。専門知識が向上すれば、教員は生徒の微細な変化やSOSを早期に察知し、適切に児童相談所など関係機関に連携できるため、問題の早期解決につながる。

### 7.2 児童相談所との連携強化

事例Cの自死未遂では、学校・警察・児相の連携不足により緊急対応が遅れ、学校関係者が深夜対応を余儀なくされた。事例Dでは、家庭の協力拒否や社会的地位への配慮により、児相の介入が難航した。

対策として、定期的なケース会議や情報共有の枠組みを確立し、学校と児相が連携を深めることが必要である。児童相談所長会の報告<sup>6)</sup>でも、連携強化が児相對応の質向上に寄与するとされている。また、児相の人員拡充や24時間対応体制の整備により、緊急事態に迅速かつ的確に対応可能となる。これにより、学校の負担軽減と生徒の安全確保が期待できる。

### 7.3 家庭・地域との連携強化

事例Dのように、保護者の社会的地位への配慮や協力拒否が問題解決を妨げている。地域の支援資源が十分に活用されていないことも課題である。

保護者との信頼関係構築や家庭訪問、保護者教育プログラムの実施は、保護者の理解と協力を促進し、問題の早期解決に寄与する。地域の医療機関、福祉団体、民生委員等との連携強化により生徒を地域全体で支える体制が整う。文部科学省の報告書<sup>7)</sup>では、家庭・地域との連携が児童虐待防止や問題行動対応に不可欠とされている。

### 7.4 予防的取り組みの推進

事例Bの性的虐待や事例Cの自死未遂は、早期の問題発見と介入が遅れたことが背景にある。日常的な生徒の心理状態把握やコミュニケーション能力の育成が不足している。

対策として、定期的な個人面談や心理検査、生活アンケートの実施により、生徒の状態を継続的に把握し、問題の早期発見を促進する。また、ソーシャルスキルトレーニングやアンガーマネジメントを教育課程に組み込み、生徒のストレス対処能力や対人関係能力を向上させる。これらの予防的取り組みは、問題行動の発生を未然に防止し、学校生活の安定化に寄与することが文部科学省の「生徒指導提要」<sup>5)</sup>でも示されている。

## 8. 結論

本稿では、高等学校における見相介入が必要な生徒指導案件の増加について、その現状、背景、課題、対策を包括的に検討してきた。

その結果、事例の増加と複雑化の背景には、社会構造の変化、家庭機能の脆弱化、学校の対応能力の限界、生徒の発達課題の困難化など、複合的な要因が存在することが明らかになった。また、現在の見相介入体制においては、学校と見相の連携不足、介入後の継続支援の困難、教員の負担過多など、多くの課題が存在することも確認された。本稿に示した事例は特別なものではなく、多くの学校で見られる事例である。事例にとどまらない、複雑な問題の場合も数多く報告されている。

これらの課題に対する対策として、社会全体での子育て、見守り体制の構築、教員の専門性向上、専門スタッフの配置拡充、組織的支援体制の構築、関係機関との連携強化、予防的取り組みの推進などを提言した。これらの対策を効果的に実施するには、学校現場だけでなく、教育行政、児童福祉行政、地域社会が一体となった取り組みが不可欠である。

高等学校における生徒指導の課題は、単に学校教育の問題ではなく、社会全体で取り組むべき課題である。すべての生徒が安全で安心な環境で学習し、健全な発達を遂げることができるよう、継続的な取り組みが求められる。

#### 参考文献

1. 文部科学省（2024）「令和5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結果について」
2. 厚生労働省（2024）「令和5年度全国児童相談所における児童相談対応件数等」
3. 文部科学省（2024）『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結果の概要』
4. 厚生労働省（2013）「子ども虐待対応の手引き」
5. 文部科学省（2022）「生徒指導提要」
6. 全国児童相談所長会（2020）「全児相 109号」
7. 文部科学省（2006）「学校等における児童虐待防止に向けた取組について」



## 執筆者紹介（執筆順）

佐々木克敬	学修支援センター教授
-------	------------

## 総合教育センター（教職分野）2025年度活動実績

### 1. 年間の活動

4月	10日 15日 18日	教育実習オリエンテーション（4年次） 教育実習申し込みに向けてのオリエンテーション（3年次） 宮城県教員採用説明会 公立学校教員採用試験 一次対策（一般／教職教養・専門教養） （4～7月）
5月	17日	教育実習（4年次）（5～7月、11月） 全国私立大学教職課程協会 第44回研究大会（事後視聴）
6月	24日	第1回 教員養成審議委員会
7月		
8月		公立学校教員採用試験 二次対策（個人面接、集団面接、論作文）
9月	9日	第2回 教員養成審議委員会【持ち回り形式】
10月	31日	仙台市立仙台工業高等学校「一日実習」（2年次）
11月	25日	宮城県立聴覚支援学校「一日実習」（4年次）
12月	6日 10日 12日 17日	高原会「教職課程講習会」 （高校教員として働く工大OB・OGとの交流会） 宮城県教員採用説明会 仙台城南高等学校「一日実習」（3年次） 仙台市教員採用説明会
1月		臨時 教員養成審議委員会【持ち回り形式】
2月		第3回 教員養成審議委員会
3月		第4回 教員養成審議委員会【持ち回り形式】

## 2. 活動の様子



10月31日(金)  
仙台工業高等学校「一日実習」(2年次)

仙台市立仙台工業高等学校で「一日実習」を実施しました。

27名が参加、学校現場の状況などについて主幹教諭の方から講話をいただくとともに、授業・施設の見学等を行いました。参加した学生には多くの気づきがありました。



11月25日(火)  
宮城県立聴覚支援学校「実習」(4年次)

教職実践演習の一環として、宮城県立聴覚支援学校で実習を行い、20名が参加しました。

聴覚障害の講話のほか、聴覚支援学校の生徒と合同で「桃太郎」の紙芝居を手話で行う活動を行いました。生徒に手話を教えてもらうことを通して楽しく交流し、見事な紙芝居劇を披露しました。

特別な支援を必要とする生徒のニーズや対応について学んだだけではなく、生徒との接し方を含めた教員のあり方について改めて考える機会となりました。



12月6日(土)  
高原会「教職課程講習会」(全学年)

東北工業大学にて東北工業大学出身の高等学校教員による組織「高原会」主催による「教職課程講習会」が実施され、1年生から修士2年生までの学生8名、高等学校教員15名、大学教員3名が参加しました。

若手教員による教職に関する講話と質疑応答が行われ、その後の懇親会も含めて、現職教員と学生との活発な交流が行われました。

### 3. 教員免許取得者

工学部

電気電子工学科			情報通信工学科		
工業	情報	専修	工業	情報	専修
-	-	-	1	2	-

都市マネジメント学科	
工業	専修
1	1

環境応用化学科	
工業	専修
2	-

建築学部

建築学科	
工業	専修
11	-

ライフデザイン学部

産業デザイン学科	生活デザイン学科	経営デザイン学科	デザイン工学専攻
工業	工業	商業	専修
4	1	-	-

合計				合計	人数
工業	情報	商業	専修		
20	2	-	1	23	22

### 4. 教員就職の状況（新規採用） \*総合教育センターが把握している者のみ掲載

2025年度 卒業生	<b>【学部】</b> ・環境応用化学科（宮城県 公立高校 教諭（工業）） ・産業デザイン学科（宮城県 公立高校 教諭（工業））
	<b>【大学院】</b> ・土木工学専攻（宮城県 公立高校 教諭（工業））
既卒生	

# 教員養成審議委員会 2025 年度活動実績

## 第1回

1. 開催日：令和7年6月24日（火）

2. 議題：

（報告事項）

1. 令和7年度目標および主要計画
2. 令和7年度教員採用実績
3. 令和7年度教育実習状況
4. 1、2年生の教職課程履修状況

（周知事項）

1. 令和8年度教育実習希望者と今後の指導計画について

## 第2回

1. 開催日：持ち回り形式（配信日：令和7年9月9日（火））

2. 議題：

（報告事項）

1. 学部教職課程（MD科）の変更届（文部科学省）について

## 第3回

1. 開催日：令和8年2月予定

2. 議題：

（審議事項）

1. 2026年度の自己点検評価における重点項目について

（報告事項）

1. 2025年度の自己点検評価報告書について
2. 教員採用の状況について
3. 教職課程を履修する学生の確保に向けた取り組みについて

（周知事項）

1. 教職関連科目のシラバス第三者チェックについて

#### 第4回

1. 開催日：持ち回り形式（配信日：令和8年3月予定）

2. 議題：

（審議事項）

1. 令和8年度教育実習希望者について
2. 令和9年度教育実習希望者について
3. 教員養成審議委員会 2025年度総括ならびに 2026年度目標および主要計画について

（報告事項）

1. 教職課程の変更届について

#### 臨時

1. 開催日：持ち回り形式（配信日：令和8年1月予定）

2. 議題：

（報告事項）

1. 専修免許状教員養成目標について

# 東北工業大学 教職研究紀要刊行規程

令和2年4月1日

総合教育センター（教職分野）

- 1 東北工業大学総合教育センター（教職分野）は、『東北工業大学 教職研究紀要』（以下、『教職研究紀要』）を刊行する。
- 2 『教職研究紀要』の編集は、東北工業大学教職研究紀要編集委員会が行う。
- 3 『教職研究紀要』は、研究論文、研究ノート、実践記録、書評などから構成される。
- 4 『教職研究紀要』に掲載される内容は、次のとおりとする。
  - （1）原則として教職教育に関するものとする。
  - （2）研究論文等は、未発表のものに限る。
- 5 機関紙の発行時期は、原則として年度末とする。
- 6 この規程に関する事務は、総合教育センター事務室において行う。
- 7 この規程の改廃は、東北工業大学教職研究紀要編集委員会で決定する。

---

---

# 東北工業大学教職研究紀要

第 11 号

発行日 2026 年 3 月 31 日

発行 東北工業大学総合教育センター（教職分野）  
宮城県仙台市太白区八木山香澄町 35-1  
Tel 022-305-3700

印刷 株式会社 郵辨社

---

---

# THE TEACHER EDUCATION RESEARCH BULLETIN of TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY

Vol. 11  
March 2026

---

## Contents

### Research Article

- Integration of Inquiry-Based Learning and Career Education in High Schools:  
Insights from Advanced Practices in Career Guidance Focused on  
Project-Based Research  
..... SASAKI Katsunori ..... 1
- Study on the Increase in Student Guidance Cases Requiring Intervention  
from Child Guidance Centers in High Schools and Measures to Address the Issue  
..... SASAKI Katsunori ..... 11

Center for General Education (Teacher Education Division)  
Activity Results for FY2025

Teacher Education Advisory Committee Activity Results for FY2025

Center for General Education (Teacher Education Division)  
TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY

35-1, Yagiyama Kasumi-cho, Taihaku-ku, Sendai,  
982-8577, Japan