

高校生の登校回避感情からの回復の過程

—— 複線径路等至性モデルによる分析 ——

伊 藤 寿 美*・正 保 春 彦**

(2014年9月16日受理)

A Study of Recovery Process from School Avoidance Feeling of High School Students:
— Analysis by Trajectory Equifinality Model

Hisami ITO and Haruhiko SHOBO

キーワード: 高校生、登校回避感情、不登校、複線径路等至性モデル

本研究においては、高校生における不登校や学校不適応に関する対策の必要性から、登校回避感情を抱え一時的に登校できない状態に陥った経験があり中途退学を考えた経験がある高校生が、不登校や学校不適応から回復し中途退学という危機的状況を回避して卒業に至ったプロセスを明らかにすることを目的とした。

対象は困難な状況をのりこえて登校回避感情から回復し卒業に至った高校生 5 名で、回復の過程において支えとなった人との関わりや支援内容についてインタビューによる調査を実施し、語りの内容を複線径路等至性モデルにより分析した。

高校生が登校回避感情から回復し卒業に至る過程において、再登校を始める前には「教師」及び「保護者」からの理解や熱意、本人の困難さに寄り添った対応が存在し、登校を再開する時には問題解決的な考え方を獲得することや困ったことがあったら教師からサポートを受けることができるという感覚を持っていたことが語られた。その後、継続的な登校を支える要因としては「友人」からのサポートの知覚が高まり、「友人同士の支え合い」が成立したこと、「保護者」「教師」からは実際におこなわれた様々なサポートが機能していた。その結果、登校回避感情からの回復の過程において、「保護者」「教師」からのサポートを受けながら、友人同士で相互交流を持つこと、学校環境を「教師」から見守られている環境として感じるのが重要であったと考えられた。

はじめに

高校生の不登校は小中学校とは異なり放置すれば中途退学となるケースも多く、将来の進路に大きな影響を及ぼすことが懸念される。また、完全な不登校ではなくても学校不適応状態にあり遅刻

*茨城県立荊崎高等学校 **茨城大学教育学研究科

や欠席を繰り返しているうちに、結果的に単位の修得ができずに中途退学に結びつくことや、教室に入れずに保健室登校などの別室登校をする生徒も多くみられる（日本学校保健会、2006）。

文部科学省（2009）は「高校段階における不登校は、いわゆるニート、ひきこもりといった社会的問題との関連も指摘されていることから不登校への支援にあたっては若者の将来的な社会的自立に向けて支援するといった視点をもつことが重要」で、「不登校の要因・背景は様々で、学校における指導体制を充実することはもとより、家庭や学校外の関係機関と積極的な連携を図るなど、学校復帰による高等学校卒業などの不登校生徒の社会的自立に向けて支援する必要がある。」と示している。しかし、高等学校は学校によって特色があり、生徒の実態が学校ごとに様々で一律の対応が難しいという面もあり、不登校の早期発見や予防的な介入、支援についての研究が十分とは言えない状況がある。

森田（1991）は、不登校の形成メカニズムを解明するために『学校に行きたくない』という感情（登校回避感情）をもちながら学校に通っている者、すなわち不登校の『グレーゾーン』の存在を把握し、なぜ登校回避感情を抱えながらも完全な不登校にならずに登校することができたのかという問いの立て方は重要な戦略ポイントになると指摘している。このような中、有賀（2013）は高校生の登校回避感情は対人恐怖心性や不定愁訴との関連があり、学校への反発的な感情や友人からの孤立感が強いと指摘している。そして、対人恐怖心性や不定愁訴の訴えは不登校の潜在群を捉えるための重要な指標であり、担任を始め養護教諭による適切な支援の重要性やコンサルテーションシステム構築の必要性を説いている。

平成24年度「児童生徒の問題等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省、2013）の報告によると高校生の不登校数は57644人（1.72%）で前年度より増加し、そのうち31.8%が中途退学し、8.3%が原級留置となっている。一方、北村（2007）が養護教諭に対して行った調査の結果では、高等学校時代に中途退学や不登校の状態になっている生徒の多くが将来ひきこもり生活に陥る可能性が強いことが指摘されており、高校生の不登校については学校臨床心理学及び学校保健学的な対応や支援が強く求められている。

高等学校は学力等で層別化され、学校により校風や特色がある。生徒の不登校や中途退学を生み出す高校は偏差値の高い高校も含むという指摘（清田・黒崎、2004）もあるが、中途退学をする生徒の割合は定時制・通信制や入試偏差値の中位・下位の学校で多くなっており（酒井・林、2012）、課題集中校や定時制高校において中途退学者が多いことは否めない。厚生労働省（2007）のニート状態にある若年者に対する調査によると、高校、大学、短大、専門学校のいずれかで中途退学を経験したものが3割を超え、4割弱が不登校を経験しており、学校教育段階での躓きを経験している者が多いとされている。高校生の不登校は「ひきこもり」「ニート」などの社会的自立に困難を抱える青少年の問題との関連が指摘され、大きな社会問題のひとつであると考えられる。

そこで、高等学校においては校風や学校の特色に応じて不登校や学校不適応に関する対応や支援の在り方についての事例を蓄積し有効な支援や対応策を検討することは、若者の将来的な社会的自立のために有効であると考えられる。高校生の不登校や学校不適応の理由には複合性があり、そのプロセスや軌跡を明確にすることは困難だが、学校不適応や不登校からの回復の過程を生徒が困難な状況にあってもうまく適応する力が発揮された過程であったと捉え、その過程における学校の対応や支援及び学校環境について検討することを目的とした。

対象及び方法

1 対象

高校生活において一時的に継続して登校できなかった経験があり、中途退学を考えた時期もあったが回復して卒業に至った高校生5名（男子3名、女子2名）であった（表1）。

表1 面接協力者プロフィール

	性別	中退を考えた時期	継続して登校できなくなったきっかけや経緯
A	女	高3	同級生からネット上の悪口を書かれた
B	女	高3	友人とのけんか
C	男	高3	異性との交際の行き詰まり
D	男	高2	学校事故の再体験（フラッシュバック）
E	男	高2	祖母の死によるショック

2 調査時期

平成25年2月下旬から3月上旬。

3 調査方法

インタビュー調査。面接内容は各人の許可を得て、ICレコーダーを用いて録音した。手順は以下の通りとした。

- ① 簡単に自己紹介を行い、研究の目的、内容、方法、倫理的配慮、研究中及び研究後の対応について十分に説明をして各人が納得し同意が得られた場合に面接を開始した。
- ② 面接中は調査対象者と支持的な関係性を保ち、一時的に登校できない状態が始まってから、高校に継続的に通えるようになり卒業に至るまでのプロセスとその時の出来事や周囲（友人・教師・保護者）からの支え、さらにその時の本人の心的状態が回復に至るまで心の状態や変化についての語りを重点的に取り扱った。

4 面接時間

面接回数は1名につき1回で面接時間は43分から45分であった。

5 分析方法

データ分析には複線径路等至性モデル (Trajectory Equifinal Model ; 以下 TEM と略記) (サトウ他、2006) を用いた。TEM は時間を捨象することなく、多様な経験の径路を提示する分析方法である。そのため個人の経験の多様性を記述するのに適した手法で、非可逆的時間における「等至性」と「複線径路」という概念を特徴とした質的研究法である。ある主題に関して焦点をあてて研究する時に、

人間の行動、特に何らかの選択とその後の状態の安定や変化を複線性の文脈の上で描くための枠組みである。TEM においては「等至点 (Equifinality Point ; EFP)」、「必須通過点 (Obligatory Passage point ; OPP)」、「分岐点 (Bifurcation Point ; BFP)」、「社会的方向付け (Social Direction ; SD)」などの概念 (表 2) を用いて、複数の個人の流れあるいは個人の中に可能性的に存在する複数の体験の流れを比較分析し非可逆的時間を軸にすることによって、個人独自の文脈や体験の流れの分析と個人間の比較を実現できるものである。

等至性とは人が経験を重ね、異なる径路を辿りながらも類似した結果に辿りつくということを示す概念で、その等至性を実現する点を等至点 (EFP) と呼び、研究上の焦点化がなされる点である。また、両極化した等至点 (Polarized EFP ; P-EFP) を設けて研究の焦点である等至点 (EFP) の価値づけを中和することが推奨されている。TEM においては個々人がそれぞれの多様な径路を辿っていたとしても、等しく到達するポイント、等至点 (EFP) があるという考え方を基本としており、複線径路とは発達径路の多重性を示すための概念で、ひとつの等至点までの径路の多様さを表している。分岐点 (BFP) はある経験において実現可能な複数の径路が用意されている状態で、複線径路を可能にする結節点のことである。必須通過点 (OPP) という概念は、実証研究を行うなかで TEM のなかに取り入れられた概念で「全員が必ず」という強い意味ではなく、「多くの人」がという若干広い意味で考えられている。分岐点 (BFP) や必須通過点 (OPP) において選択を強要するような背景要因については社会的方向付け (SD) として描いた。

表 2 TEM の用語

用語	意味
等至点 (EFP)	多様な経験の径路がいったん収束する地点
必須通過点 (OPP)	論理的・制度的・慣習的にほとんどの人が経験せざるをえない地点
分岐点 (BFP)	ある選択によって、各々の行動が多様に分かれていく地点
社会的方向づけ (SD)	分岐点や必須通過点において選択を強要するような背景要因

6 分析手順

サトウ (2006) が示した TEM 実践のための手順に従い、本研究においての手順は以下の通りとした。

- ① インタビューの内容を逐語化し、意味内容が 1 つの命題に言及しているまとまりごとに切片化した。
- ② 切片化した内容を意味のまとまりごとにグルーピングしてカテゴリー化し、その内容を端的に表現するカテゴリーをつけ、最終的に 28 個のカテゴリーができた。以下<カテゴリー>と表記した。
- ③ 各経験を表現する<カテゴリー>を時系列順にならべ、出来事のプロセスにおいて等至点、分岐点、必須通過点、社会的方向付けなど、ポイントとなる点を見出すとともに、これらが生徒の発達や行為にどのような影響を与えていたのかについて検討した。

- ④ 以上を網羅した TEM 図を作成するとともに、全体を見返すことで説明可能性について検討した。なお、〈カテゴリー〉の抽出から TEM 図作成までの手続きは、筆者ならびに臨床心理士 1 名、教員経験のある学校心理士 1 名の計 3 名で実施した。

7 倫理的配慮

本研究のインタビュー調査は学校長及び学年主任に研究の趣旨を説明し同意を得た。また、協力者には研究調査への協力は強制ではないこと、研究調査に協力していただいた場合にも途中で中断したい場合にはいつでも中断が可能であることを説明し承諾を得た。分析においては調査協力者の匿名性を守秘するために地域や個人を特定できないように配慮した。

結果

1 時期に区分した卒業に至る過程

5 名の面接協力者によって語られた一時的に登校できなくなってから卒業に至る過程を逐語化し、第 1 期〈潜在的な登校回避感情〉(EFP) から〈学校へ行かなくなる〉(OPP) まで、第 2 期〈学校へ行かなくなる〉(OPP) から〈中途退学を考える〉(OPP) まで、第 3 期〈中途退学を考える〉(OPP) から〈継続して登校する〉(BFP) まで、第 4 期〈継続して登校する〉(BFP) から〈高校卒業〉(EFP) までのように 4 期に分け個人ごとに時間経過にそってまとめた (図 1、図 2)。

2 卒業に至るまでの時系列的記述

- ① 第 1 期 〈潜在的な登校回避感情〉(EFP) から〈学校へ行かなくなる〉(OPP) まで (図 1 参照)

A、B、C、D、E の全員が友人関係または学校環境に安心できず、不安な気持ちを感じていて〈潜在的な登校回避感情〉を経験していた。

A は失恋を経験した後から、周囲の人から悪口を言われているのではないかと思うようになっていた。また、親友が自分以外の他の友人と話すだけでも不安になり、友人との関係に安心することができなかった。いつもさみしいという気持ちを抱えていた。

B は社会的で明るく、大人数のグループに属して友人が多いようにも見えたが、実はグループの他の友人には異性の交際相手がいて B とは話が合わなかった。グループ内では、いつもその場にいる友人の悪口がささやかれ、B は安心してグループに属していたわけではなかった。

C は成績もよく、他のクラスには仲の良い友人も複数いて、順調に学校生活を送っていた。しかし、同じクラスの異性と交際するようになり、友人から執拗なからかいや冷やかしを受けるようになり、安心して教室にすることができなかった。

D は中学時代に教室で転倒して窓ガラスに体当たりする事故を経験し、ガラス片による切創が動脈近くにまで達するほどの大怪我をし、その事故が原因で中学時代は欠席が多かった。高校に入ってからなるべく欠席しないように登校していたが、高校入学後も学校生活に不安を感じていた。

Eは高校入学時より友人関係が苦手で、家でも学校では安心して過ごせる場がなく登校意欲が低かった。中学校までの主な養育者は父方の祖母で、祖母が足を骨折して自宅での生活が困難となり施設に入ってから、Eは自宅にひとりで生活していた。父親は仕事が多忙なためほとんど自宅に帰らず、ネグレクトが心配されていた。

A、B、C、D、Eの5人は遅刻が増え、保健室を利用するなどしながら学校になんとか行っていた状態で、<がまんして登校>していたと語られた。継続して登校できなくなった<きっかけ>は、Aは関係の良くない友人からネット上に悪口を書きこまれたこと、Bはグループ内のいちばん話しやすい友人とケンカして仲違いしてしまったこと、Cは異性との交際に行き詰りを感じたことで、3名については「対人関係」によるものであった。Dは、中学時代に学校で命に関わる大怪我をしたという過去の体験が再体験（フラッシュバック）されたこと、Eは主な養育者であった祖母の死という喪失体験による「心的外傷体験」であった。

<きっかけ>の後、継続して登校できなくなった要因としてA、B、C、D、Eの全員が精神的にも身体的にも異変を感じていた。A、B、Cは「気持ちがふさぎ込んだ。」「うつっぽくなった。」「ストレスをため込んだ。」という<気持ちの落ち込み>を体験し、A、C、D、Eは「身体が重い。」「だるくて動けない。」「息苦しい。」「過呼吸を起こして倒れるようになった。」などの<体調の悪さ>を強く感じて、<学校へ行かなくなる>に至った。

② 第2期<学校へ行かなくなる>（OPP）から<中途退学を考える>（OPP）まで（図1参照）

学校へ行けなり、A、C、Dは<ネガティブな考え>が頭の中を駆け巡った。Aは「今まで仲よくしてくれていた友人も本当は私のことを嫌いだっただのではないか。」と考えた。Cは「このまま交際が本当に終わってしまうのではないか。」という不安な気持ちでいっぱいだった。Dは、高校に入ったら中学までのように欠席を少なくすると親と話し合っていたのに自分を「なさけない。」と考えるようになった。

A、B、Eは<家庭からのサポートのなさ>が影響していたと思われた。Aの母親は経済的なことなどで頭がいっぱいでAに対して無関心な状態、Bの母親は夫との不仲でBのことに気がまわらない状態で、学校でのストレスを抱えたAやBにとって養育者が無力化していた。A、Bは母親の様子から判断して、自分の学校のことどころではないと感じていたと語られた。Eは、主な養育者だった祖母が亡くなったが、そのことを父親から知らされず、告別式後に「叔母からの電話で知らされた。」ことで、父親に対しての怒りや不信感が強まり、養育者からの拒絶にあったと感じた。

そして、A、C、D、Eは「呼吸困難感」「吐気」「パニック発作」「倦怠感」など<身体症状が継続・悪化>した。Bは、学校に行かずに外出して、生徒指導上の「問題行動」を起こした。また、Aはリストカットなどの「自傷行為」をするようになった。そして、Eは気持ちの落ち込みを「自分でなんとかしよう」と思っていたが、なんともならず時間が過ぎていった。A、B、Eは自分ひとりではどうしたらいいかわからず<適切でない対処>をとっていた。

Cは学校に行くと「またパニック発作になる」のではないかと、Dも学校に行くと「また悪いことが起きるのでは」と考え、<予期不安>に苛まれるようになり、さらに登校を回避する状況になった。そして、Cは明日こそ学校に行こうと思っても足が学校に向かわずに「電車で遠くにいてしまった」、Dはアルバイトには行けるのに学校に行こうとすると「家から出られない」、Eは

明日こそは学校へと思っても「布団から出られない」というように＜行こうとしても行けない＞という状態を経験した。

このような状況で学校に行けないまま時間が過ぎ、欠課時数が増加したためA、B、C、D、Eの全員が一度は＜中退を考えた＞と語られた。A、Bは家庭が落ち着かない状況では自分の学校どころではない、Cは交際相手と別れるぐらいなら学校に通う意味はないのではないか、Dは心身ともにこんなにつらいのならばいっそ学校を辞めたら楽なのではないか、Eは進級できそうにないのであれば辞めるしかないのではないかという考えに至り＜中途退学を考える＞経験をしていた。

③ 第3期＜中途退学を考える＞（OPP）から＜継続して登校する＞（BFP）まで（図2参照）

A、B、C、D、Eの5人は登校できない状態が続き、＜学校からの介入＞を受けた。

Aの場合は、担任が欠席していたAに電話をしてAの様子に重大な異変を感じとり養護教諭と一緒に家庭訪問をした。養護教諭はAの心身の状態を把握すると、母親に精神科の受診を勧めた。担任からは心身の状態が安定するまでゆっくり休んでも大丈夫だと伝え、Aの＜困難さに寄り添う＞対応をした。学校がAを見放すことはないことを伝えてAを安心させ、Aの母親には学校に来てもらい、担任・学年主任から「娘さんを守ってあげられるのはお母さんしかいませんので。」と、Aに対する適切なかわりをお願いした。Aは自分が欠席している間に友人が離れてしまうことを心配したため、担任は＜教師のサポート＞として、Aが病気の療養のために欠席しているがすぐに戻ってくることを親しい友人に伝え、Aが安心して学校に戻れるように友人関係に配慮した。

B、C、D、Eの4名は、欠課時数が増加したことから保護者とともに学校に呼び出され面談が実施され、このままでは進級・卒業に影響がでると言われ状況を改善するようにという指導を受けた。

Bは欠課時数が累積していた上に、生徒指導上の問題行動を起こしていたが、反省の様子がなく面談で反抗的な態度をとってしまい、Bの母親は「自分の子育ては間違っていたのではないかと落ち込んでしまった。Bは母親の様子を見て「このままではまずいな。」と感じたと語られた。そして、Bの母親は「どうしても（Bを）卒業させたい。」という＜保護者の熱意・理解＞をBに伝え、学校の指導にそって登校するようにBの送迎を始めた。Bが登校しても教室に入れずにいると、保健室で養護教諭が話を聞いてくれ、Bの＜困難さに寄り添う＞対応をしてくれた。養護教諭はBの友人関係についての悩みを聞くと、ケンカしてしまった友人と一緒にいた時のBがいちばん生き生きしていたと助言をしてくれ、Bは＜教師のサポート＞を受けたと感じた。その後、ケンカしてしまった友人と関係を修復し、「大人数のグループには復帰しない。無理して大勢の友人と付き合いおうとは思わなくなった。」という心境になり、問題解決のために＜考え方を変える＞ことができた。

Cは両親に「学校に行かずに今まで何をしていたんだ。」と叱られたが、事情を話すと両親はCの気持ちを理解してくれ、Cは＜保護者の熱意・理解＞を感じた。担任もCの気持ちを理解してくれ、友人の冷やかしかからかいにあい、異性との交際に悩み学校に行けなかったCの大変さを理解し、＜困難さに寄り添う＞対応をした。Cは「とりあえず来いよ」と他のクラスの親しい友人からの励まし＞に応じて登校してみたが、パニック発作が起こるかもしれないと思うと教室にはなかなか行けなかった。保健室に行くと養護教諭が何も言わずにそのまま受け入れてくれたので安心でき、＜教師からのサポート＞を感じた。しばらくは登校しても保健室で過ごし、他のクラスの親しい友人たちと交流しながら回復していった。

Dは面談後、父親と学校に行けないことについて語り合った結果、〈保護者の熱意・理解〉を感じ「中学時代の事故のことを理由に、今嫌なことから逃げると一生逃げ続けなくてはならなくなる。」と思うようになった。また、中学時代からの友人がDの家に遊びに来て、「学校で待ってるぞ。」「学校やめんよ。」と〈友人からの励まし〉を受けた。そして、父親との語り合いから、「学校には何か新しいことを探して、そこから学びを得るために行く。」と学校に通う意義を見だし、「悩むよりも、状況判断が先。そして解決するにはどうするか解決の糸口を探す。それをひとつひとつ解決に向けて努力すると気が楽になってくる。」という問題解決的な思考を獲得し、〈考え方を変える〉ことができたと言われた。

Eは学校から面談の連絡が父親に入り、父親にわからないように学校を休んでいたことを知られ、ひどく叱られた上に暴力を受け、Eにとって大事なゲーム機を取り上げられてしまった。「このままでは父親に何をされるかわからない。」と思ったEは面談のために登校すると、保健室で養護教諭にケガの手当てを受け、祖母が亡くなったことを養護教諭に話をし〈困難さに寄り添う〉対応をもらった。面談において、担任はEが学校を続けるためには父親の協力が必要であることを説明して、父親にEに対する適切なかかわりをお願いした。そして、担任もEが毎日登校できるように朝モーニングコールをしてEに登校を促すなど〈教師のサポート〉を強化した。すると父親も担任からの申し出に理解を示し、父親が朝Eを起こして送り出してから仕事に行くようになった。

④ 第4期〈継続して登校する〉(BFP) から〈高校卒業〉(EFP) (図2参照)

中途退学を考えながらも、登校回避感情を抱え不登校や学校不適応からの回復過程を歩んでいると、欠課時数が進級・卒業の要件を満たす〈ギリギリラインに到達〉した。すると、A、B、C、D、Eは、〈継続的に学校へ行く〉ようになった。

Aは友人たちが以前と変わらずに「今まで通りの付き合い」をしてくれたことに安心した。そして「一緒に卒業しよう」と言う友だちの思いに伝えたいと思いきや〈友人同士支え合う〉ようになった。家庭で困難なことがあると保健室の養護教諭のもとに行き、親についての不満を聞いてもらい気持ちを落ち着かせた。担任は放課後によく教室に来て、Aが友人と教室に残っていると、担任がさりげなくその輪に入ってきて一緒におしゃべりをしてくれ、〈教師から見守られている感覚〉をもて、担任がそばにいて友人関係を見守ってくれていると感じて、「自分はさみしい人間だ。」と思う気持ちが少し和らいだ。高校を卒業することはAには意味のないことだと思っていたが、学校に行き、教師に支えてもらい、友人と支え合う関係をもてたことに対して周囲に対する〈感謝の気持ち〉を語り、なんとか無事に卒業に至った。

Bは〈保護者の支え〉に恵まれ、母親に完全に送迎をしてもらいながら学校に通い続けた。女子生徒のグループに入ることをあきらめたBは、教室ではおだやかな男子生徒のグループに入れてもらい孤立することはなかった。その中の一人の男子生徒は、自分も学校を途中で退学しようと思ったが思い止まった経験のある過年度の生徒で、Bのことを支えながら「一緒に卒業しよう。」とお互いに励まし合い〈友人同士支え合い〉が成立した。また、Bは欠課時数が多く、学習上の困難があり成績が悪く卒業が危ぶまれた。Bが担任に成績について相談すると、担任はBの〈困難さをカバーする〉ために、各教科担当者からB専用の特別な課題を出してもらい、学校では休み時間や放課後にBが課題に取り組むようにまめに声をかけた。家では〈保護者が支え〉となり、母親が課題を

確認して必ずBに課題をするように声をかけた。また、進路面でも看護師になりたいというBの希望に応え、担任が学校に通いながら資格が取れる就職先を探して、就職や進学の勉強に付き合うなど力になった。自分ひとりでは、途中で面倒になり投げ出してしまっていたと思うが、保護者や友人、担任に支えられて卒業まで辿りついたと<感謝の気持ち>を感じて卒業を迎えることができた。

Cは学校内で安心できる保健室で友人たちと交流しながら、交際相手との関係も改善された。すると<友人同士支え合い>の関係になり、Cも友人たちも卒業まで全く欠席や遅刻をせずに一緒に登校するようになった。教室ではからかいや冷やかしにあい嫌な思いをすることはあったが、担任が放課後に声をかけてくれ、趣味の釣りの話をして気晴らしをさせてくれた。また、元気がないと担任の方から気づいて「どうした？」と声をかけてくれ<見守られている感覚>があった。ストレスがたまり気持ちが沈んだ時は、友人関係や異性との交際の悩みなどを相談した。Cは卒業までがんばれたのは、親、友人や交際相手、担任の教師のおかげで<感謝の気持ち>感じて卒業できた。

Dは、登校して教室でゲームをしていると、通信機能で同じ教室内に同じゲームをしている人がいることに気づき、話をするきっかけができた。すると、ゲーム仲間が増えて友人関係が広がり、Dにとってゲームは人とつながるためのツールだった。ゲームを通して仲良くなった友人が自分に悩みを相談したり、信頼してもらえることがうれしかった。自分も友人に愚痴をこぼしたり、相談することができるようになり<友人同士の支え合い>が登校意欲につながった。「問題解決的な考え方や学校へ通うことの意義だけでは卒業までもたなかった。」と語り、ゲームをしてはしゃぐなど一緒に楽しいことをするという友人関係が学校に継続的に登校する支えだった。放課後にゲームをして学校に残っていると、教師が声をかけてきてなにげない会話をすると<教師から見守られている感覚>が生まれ、学校が自分の居場所だと感じられた。そして、卒業に至る過程において「友人の存在がいちばん」と友人に対する<感謝の気持ち>を表現した。

Eは父親が朝起こして学校に行かせるようになり、<保護者の支え>のおかげで継続して登校できるようになった。そして、担任とスクールカウンセラーが父親にEが5日間無遅刻で登校できたら、Eにゲーム機を返すように働きかけた。その結果Eはゲーム機を返してもらい、学校でゲームをしていると、ゲーム好きな友人が声をかけてきてゲームを通して一緒に遊ぶようになった。そして、ゲームの中で仲間にもうけてもらうことや仲間を助けるなどの場面を通して、<友人同士の支え合い>を経験した。高校入学時には友人はいらないと言っていたEだったが、ゲーム仲間たちと交流することを励みに学校に継続的に登校するようになった。しかし、Eは油断すると登校意欲が下がってしまう傾向があったので、担任はEが朝登校しないと電話をかけて昼までには学校に来るようにと気かけ、担任がEの<困難さをカバー>ていた。しばらくするとEは、担任や養護教諭が自分のために役立つ情報や支援をする人だと理解し、「日常生活上の困りごとを相談したりすると、助言してくれたりなんとかしてくれる便利な人」と理解し、困ったことがあるとなんでも相談し、<教師から見守られている感覚>があった。また、長い時間ゲーム仲間と一緒にいると疲れてしまうEに、養護教諭はひとりになりたい時には保健室を利用することを勧め、本人が無理のない範囲で友人関係を楽しめるように配慮した。進路決定の時期になると、他者と円滑なコミュニケーションをとることが苦手なEは就職で内定をもらうのは困難だったが、担任がEの<困難さをカバー>しながら最後まで指導をした。Eは「卒業したいとは思ってはいたが、自分が卒業できるとは思っていなかった。」「自分ひとりの力で卒業できたとは思っていない。」という語りが得られた。

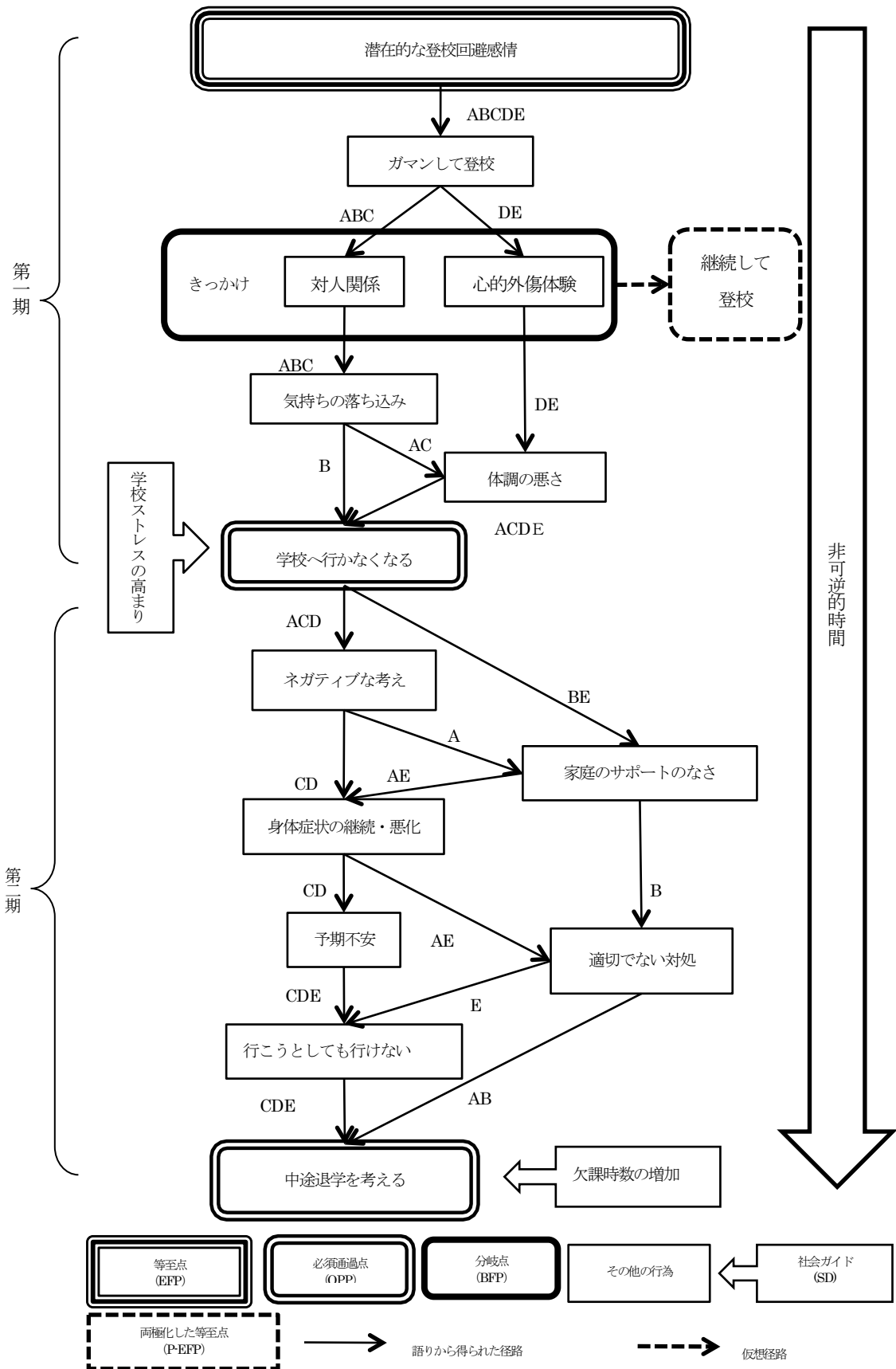


図1 <登校回避状態>から<中途退学を考える> (第1期から第2期)までのTEM図

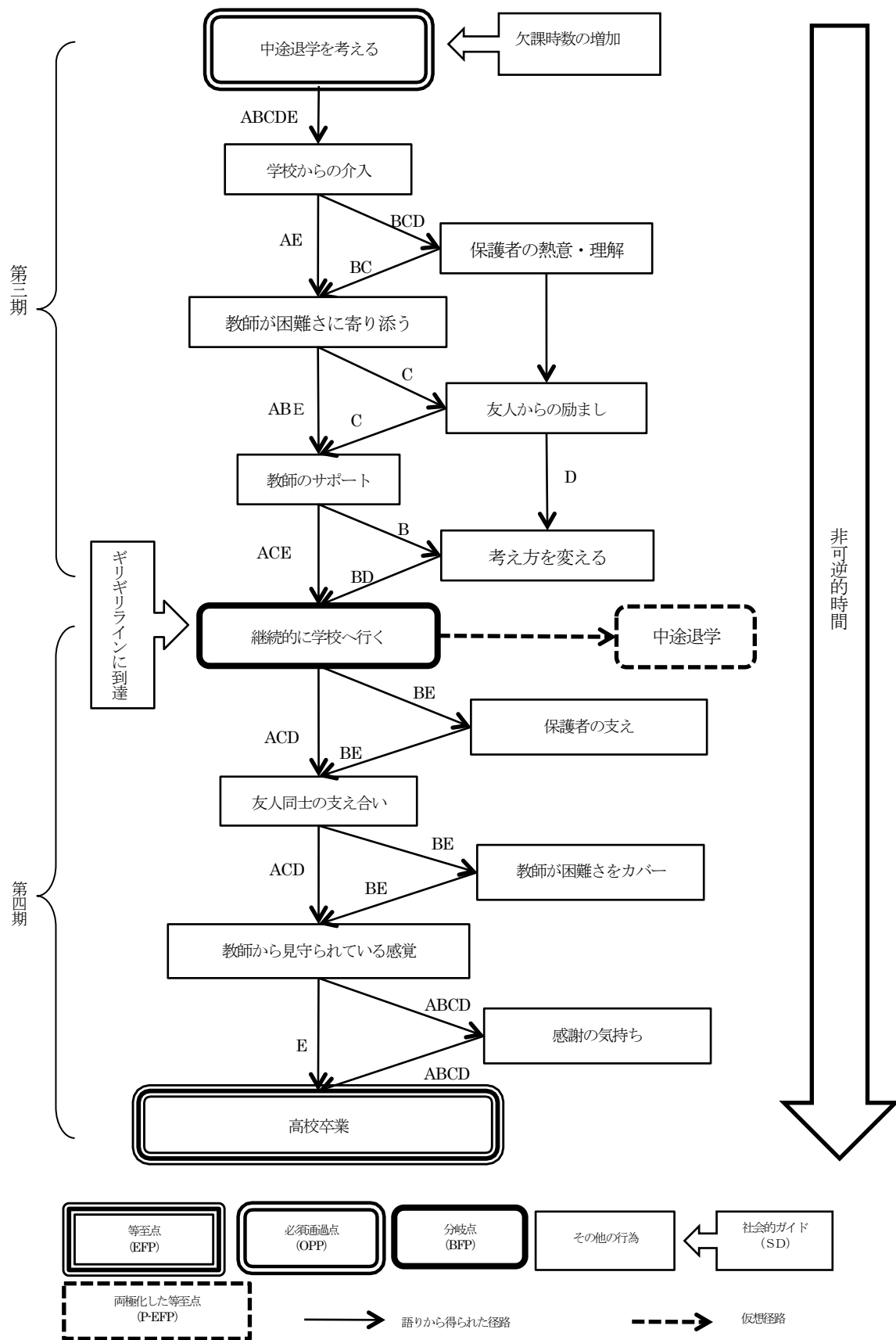


図2 <中途退学を考える>から<卒業> (第3期から第4期) までのTEM図

考察

本研究の目的は、困難な状況に陥り一時的に登校できなくなった高校生が、中途退学を回避して卒業に至るプロセスにおいてどのような心的過程を経て登校回避感情から回復して卒業に至ったのかを明らかにし、高校生の登校回避感情からの回復の過程における有効な学校の対応や支援を検討することであった。高校生の不登校や学校不適応から回復するプロセスにおいては、保護者と教師と生徒が一体となって前向きに奮闘する語りが多くみられた。様々な理由により一時的に登校できない状況からもう一度学校に行き始めるためには、保護者や教師のサポートが適切に機能して生徒が困難な状況にうまく適応する力を促進または導き出すことが必要であった。インタビューによる調査の逐語記録から TEM を用いて不登校から復帰するまでのプロセスを図式化し、以下のことが明らかになった。

第1期において、A、B、C、D、Eの5人は潜在的な登校回避感情を抱えており、完全な不登校ではないがグレーゾーンの生徒であったと考えられた。ガマンして登校していた時に「対人関係」や「心的外傷体験」などの「きっかけ」が付加要因として加わったことで、登校できない状態になったと考えられた。その後、ストレス反応として「気分の落ち込み」、「体調の悪さ」が目立ちはじめ、*「学校へ行かなくなる」という状況に陥った*と考えられた。

第2期には、欠席していた生徒が「ネガティブな考え」に苛まれながら、苦悩する様子が語られた。*「家庭のサポートのなさ」*により登校することから遠ざかる気持ちや、*「身体症状の継続・悪化」*により登校できない状況に追い詰められていく心境が語られた。このようなストレスの高まりから「自傷行為」や「問題行動」などの「適切でない対処」へ進むものもみられ、生徒が登校回避感情をコントロールして登校を継続するためには家庭からの適切なかわりの重要性が示唆された。

また、*「身体症状の悪化」*に悩みながら、学校に行くとまた悪いことが起こるのでは、またパニック発作が再発するのではという「予期不安」により、学校へ「行こうとしても行けない」というプロセスが示された。これは、学校ストレスによる苦痛が大きければ大きいほど強くなると考えられ、この状態からの回復には、*「保護者の熱意・理解」*や*「教師が困難さに寄り添う」*共感的な対応や、学校に行って困ったことがあれば*「教師のサポート」*を得ることができるという安全で安心な環境が保障されることが重要だと思われた。

第3期には、欠課時数が増加し本人たちが中途退学を考え始める頃に「学校からの介入」があり、家庭訪問や保護者とともに面談が実施されていた。それがきっかけとなり、B、C、Dは「保護者の熱意・理解」によって登校する気持ちを刺激されるが、それだけでは不登校からの回復は困難で、*「友人から励まし」*や*「教師からのサポート」*を知覚することが登校回避感情の回復の過程では大きな働きをしていたと思われた。これは、人を規範的な世界に押しとどめる要素に着目する Herschi (1969) のボンド理論におけるアタッチメントが機能し、「友人」や「教師」からのサポートが生徒と学校社会をつなぎとめる社会的絆となり登校を促進したと考えられた。子どもが学校につなぎとめるアタッチメントは、子どもにとって大切なキーパーソンである友人に対して抱く愛情や尊敬の

念で、キーパーソンとの関係性によって登校回避感情をもちつつもなんとか登校することにつながったのではないかと思われた。

また、B、C、Dのように＜保護者の熱意・理解＞に恵まれなかった場合でも、A、C、Eのように＜教師が生徒の困難さに寄り添う＞ことにより、否定されずに気持ちを受け入れてもらえたと生徒が感じて、情緒的なソーシャルサポートとして機能したと推測された。困難さに寄り添い「大変さを理解してくれた」「安心させてくれた」という教師の共感的理解が、生徒の登校に対する不安や嫌悪感が軽減されることが示唆された。

しかしB、Dにおいては、「保護者」からのサポートが有効に機能し、父親からのサポートが得られたDや、母親や養護教諭からのサポートが得られたBは、問題解決的な思考を獲得し、＜考え方を変える＞という対処行動がみられ、困難な状況にうまく適応する力が機能したと推測された。

第4期で、もう欠課や遅刻が許されない状況、＜ギリギリラインに到達＞すると、A、B、C、D、Eは追いつめられ、なんとか学校に行こうとする様子が語られた。学校生活上の困難感の強いB、Eについては＜保護者の支え＞が得られたことで継続的な登校が維持される大きな要因であった。B、Eは一時的に＜家庭のサポートのなさ＞を経ていたことを考え合わせると、学校から保護者に対して適切なかかわりをお願いすることが、生徒が困難な状況にうまく適応する力を発揮するために有効であることが示され、保護者からのサポートは高校生においては重要であることが示唆された。また、A、B、C、D、Eのすべてが通過する第4期の＜友人同士の支え合い＞は、継続的に登校する意欲を維持するために最も重要な要因であったと考えられた。サポートの授受を意味する＜友人同士の支え合い＞は、生徒が「教師」や「保護者」といった大人からのサポートを知覚していることが前提であると思われた。友人関係におけるサポートの授受の規定因は、親の養育態度が関連しているという報告もみられ、友人同士で支え合う関係は、どれだけ自分が助けられた経験があるか、どれだけ自分が周囲からのサポートを受けた体験があるかが関係しているのではないかと推測された。そして、自分を支えてくれるサポートが周囲の大人から与えられることを経験的に学び、友人からのサポートを高く知覚することが、生徒の困難な状況にうまく適応する力を促進すると考えられた。さらに、B、Eは進学や就職などの重要な局面で本人たちの困難さが表面化するが、＜教師が困難さをカバー＞し、進学や就職を乗り越えることができた。それは教師として当然のサポートではあるが、本人にとっては成功体験を支える重要な「教師」からのサポートであり、教師に対する信頼感を強める要因であったと推測される。

A、C、Dは、日々の日常生活上の困難感が強いわけではないが、彼らの活動や様子を教師がそばで見守りながら、適切なタイミングで声をかけ、教師と何気ない会話をすること、友人関係を見守ることが情緒的な安定に大きな影響を与えていたと語られた。学校環境が＜教師から見守られた環境＞であると生徒が認識することで、生徒たちにとって学校が安全・安心の場であり、居場所となることが示唆された。

そして、Bは自分だけでは途中で面倒になって、卒業をあきらめていたと思うが、「保護者」「教師」「友人」のサポートに対する＜感謝の気持ち＞が＜高校卒業＞に向けての大きな原動力であったと語られ、周囲からのサポートが登校回避感情を抑制する重要な要因であることが明らかになった。A、C、Dにおいても同様に「保護者」「教師」「友人」など他者に対する感謝の気持ちが語られたが、「友人」に対する感謝についての語りはA、B、C、Dの4人に見られた。Eについては、「自分が

卒業できると思わなかった。」という表現をしているが、Eは自分ひとりの力では卒業に至ることは困難であったことを認識しており、「教師」や「友人」などの他者を自分が困っている時に支援してくれる存在だということを理解できたことが、Eの登校回避感情の抑制に有効だったと考えられた。

以上をまとめると、高校生の登校回避感情の回復の過程には、「保護者」「教師」などの大人からのサポートが、「友人」のサポートよりも先行して機能する必要性が示された。そして、「保護者」「教師」などの大人からのサポートを知覚することにより、「友人」からのサポートを知覚し、友人間でのサポートの授受を経験することにより、登校回避感情の回復が促進されていくと考えられた。そして、回復の過程において重要だった語りに、学校環境が安心・安全の場であり、＜教師から見守られている環境＞だと生徒が認識していたことであつたと考えられた。教師と何気ない会話をすること、そばにいて友人関係を見守られていたこと、適切なタイミングで声をかけてくれ元気がないことに気付いてもらったこと、教師の存在が生徒たちにとって見守っていると環境として機能することにより、生徒が学校を安心・安全な環境と理解し登校回避感情を抑制していたと考えられた。

岸(2012)は生徒の安心・安全感を育む環境づくりのために、学校に取り入れる臨床心理分野の理論として、Winnicot(1965)の「抱える環境」(holding environment)が有用であるとしている。岸(2012)は「子どもたちにとっての抱えられる環境」になりうる大人として以下の5点を挙げている。①自分たちのことがわかってもらえている。②自分たちの「しでかすこと」が、大人たちの中では想定内のことになっている。③いちいちうろたえない大人、パニックにならない大人。④「しでかしたこと」を叱りながらも(外枠での守り)、しっかり対応してくれる(内枠での守り)大人、⑤安心して身を委ねられる大人。つまり、抱える環境を子どもに提供するためには、大人が自分自身の経験に向き合い、子どもたちの「しでかすこと」を想定内のことにする作業が必要だとされていた。また、抱える環境は、優しく赤ん坊を母親が抱えるようなイメージの「抱える」ことだけを意味するものではない。高校生であれば生徒が不適切な逸脱行動をとって、学校環境から脱落することがないように、教師側でしっかりと一定の力でつかむ、生徒を保持する意味もあると考えられ、教師が学校のなかで生徒に一定の許容範囲を示して指導にあたり、制限や指示を適切に与えることも抱える環境の一部であると考えられる。

そのためには、「教師」や「保護者」などの支援者は生徒たちの問題行動に日々曝され、支援者自身が精神的に疲弊していくということには十分注意しなくてはならない。「保護者」や「教師」などの支援者が生徒にとっての抱える環境として機能するように、支援者の心身もケアができるような支援体制が必要であると考えられた。

謝辞

本研究を進めるにあたり、分析や議論を通じて多くの意見や示唆を頂いた茨城工業高等専門学校須賀朋子先生、常磐大学コミュニティ振興学部の伊藤晋二先生には深くお礼申し上げます。また、最後になりましたがインタビュー調査ご協力いただきました高校生の皆様に感謝の意を表します。

引用文献

- 有賀美恵子. 2013. 「高校生における登校回避感情の関連要因」『日本看護科学雑誌』33(1), 12-24.
- 岸良範. 2012. 「安心感を育む環境づくり」『平成24年度茨城県県南地区教頭・副校長研究協議会「子ども教員にとって安心できる環境とは」2012年11月30日資料』, 1-2.
- 北村陽英. 2007. 「高校生不登校, 中途退学の養護教諭による調査研究」『奈良教育大学教育実践センター紀要』16, 183-189.
- 清田夏代・黒崎勲. 2004. 「高校中退問題の動態と変容—明るい中退批判論」『教育学の最前線(教育学年報10)』, 199-233, (世織書房).
- 厚生労働省. 2007. 「ニート状態にある若年者の実態及び支援策に関する調査研究報告書」
<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2007/06/h0628-1a.html> (2013年12月31日取得)
- 文部科学省. 2001. 「不登校に関する実態調査」(平成5年度不登校生徒追跡調査報告書)
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t20010912001/t20010912001.html (2013年12月31日取得)
- 文部科学省. 2013. 「平成25年度(速報値)「学校基本調査」結果について」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/main8_a2.htm (2013年12月31日取得)
- 森田洋二. 1991. 『「不登校」現象の社会学』(学文社).
- 日本学校保健会. 2013. 「保健室登校」『保健室利用状況報告書(平成23年度調査結果)』(公益財団法人日本学校保健会), 7-8.
- 酒井朗・林明子. 2012. 「後期近代における高校中退問題の実相と課題—「学校に行かない子ども」問題としての分析—」『大妻女子大学家政系研究紀要』48, 67-78.
- サトウタツヤ. 2006. 「発達の多様性を記述する新しい心理学方法論としての複線径路等至性モデル」『立命館人間科学研究』12, 65-77.
- サトウタツヤ・安田裕子・木戸彩恵・高田沙織・ヤーン＝ヴァルシナー. 2006. 「複線径路・等至性モデル—人生径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』5, 255-275.
- Winnicott, D.W. 1965. *The Maturation Processes and the Facilitating Environment*. The Hogarth Press Ltd. London 牛島定信(訳). 1977. 『情緒発達の精神分析理論』(岩崎学術出版社).