

不登校児の人間関係作り[†]

—適応指導教室の参与観察を通して—

河内 勇貴*・上原 秀一**

宇都宮大学大学院教育学研究科（現、足利市立三重小学校）*

宇都宮大学教育学部**

概要

適応指導教室の参与観察を通して不登校児童生徒の人間関係作りにおける変化を明らかにした。不登校児童生徒を、不登校状態になった状況から社会的な不登校と心理的な不登校に分類した。その上で両者の人間関係作りにおける違いを参与観察の結果に基づき考察した。

調査の結果、社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒は、衝突や逃避を繰り返しながらも徐々に人間関係を広げることができた。そして安定した適応指導教室への安定した通級や学校復帰への意欲を持たせることができるということが分かった。心理的な不登校に分類できる不登校児童生徒は、本人の発達への偏りにより変化がなかなか見られなかった。しかし適応指導教室に通級することで精神的な安定を得ることができ、自傷行為の減少等の変化を生み出すことができるということが分かった。

キーワード： 不登校、適応指導教室、参与観察、人間関係、フィールドノート

1. 不登校問題と適応指導教室の現状認識

(1) 関心の所在

適応指導教室とは、不登校児童生徒等に対する指導を行うために教育委員会が、教育センター等学校以外の場所や学校の余裕教室等において、学校生活への復帰を支援するため、児童生徒の在籍校と連携をとりつつ、個別カウンセリング、集団での指導、教科指導等を組織的、計画的に行う組織として設置したものである。

不登校になってしまった子どもは、通っていた学校での過ごし方や人間関係に悩んでしまい、苦しくなって学校に行けなくなってしまったり、もともとある本人の気質や発達への偏りの影響でおのずと学校から遠ざかってしまったりするなどして学校に行けなくなってしまっている場合が多い。前者の場合は、もともとは学校で過ごすことができたのだが、その悩みから徐々に学校に行くエネルギーが奪われていき、学校に行くことができなくなってしまったケ

スである。後者の場合は不登校になってしまった原因が本人の先天的な要因に起因する問題であり、適応指導教室での指導や支援以外にも、医療機関等と連携するなどして成長を見守っていくことが必要である。このように不登校の状態は本人の気質や発達の偏りに起因しないにもかかわらず不登校になってしまった社会的な不登校と、本人の気質や発達の偏りに起因する心理的な不登校の二種類に大きく分類することができる。

不登校児童生徒を受け入れ指導・支援を行っていく適応指導教室では、この両者の特性に対応した指導や支援を行っていく必要がある。適応指導教室の目的の一つに集団での指導があり、少人数集団の中で子どもたちを過ごさせ、人間関係を作らせていく。適応指導教室では社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒と心理的な不登校に分類できる不登校児童生徒の両者が人間関係を作っていくことを指導、支援していく。

本研究では、適応指導教室に通級している不登校児童生徒を、社会的な不登校と心理的な不登校に大きく分類した上で、不登校児童生徒の人間関係作りがどのように影響を与えるのかを参与観察を通して考察していく。そしてその考察を通して、適応指導教室

[†] Yuki KAWAUCHI*, Shuichi UEHARA** : Building Relationships by Truant Students : Through Participant Observation of Classroom to Teach Adaptation.

* Graduate School of Education, Utsunomiya University

** Faculty of Education, Utsunomiya University

の有用性や不登校児童生徒に与える影響を考えていきたい。

(2) 不登校問題と適応指導教室の現状と課題

文部科学省は、「平成 22 年度の全国の国公私立の小・中学校の不登校児童生徒数は約 12 万人、高等学校は約 5 万 6 千人と、依然として相当数に上っています。」¹⁾として、依然として不登校児童生徒数が多いことを問題視している。中でも中学校では全生徒数に対する不登校生徒はおよそ 2%であるとされる。

こうした中で、適応指導教室は不登校問題に効果のあるものとして取り上げられてきた。文部省の学校不適応対策調査研究協力者会議報告『登校拒否(不登校)問題について』において、適応指導教室の取り組みを「このような適応指導教室での指導が効果をあげて、登校拒否児童生徒の学校復帰につながるケースもみられることから、今後、これが登校拒否問題に対する極めて有効な取組の一つとなるものと期待されている。」²⁾として評価している。

一般的な適応指導教室では具体的にどのような理念に基づいて運営されているのかを考察するため、栃木県内で適応指導教室を設置している市町村のうち、設置に関する目的や趣旨が条例で定まっているものを複数取り上げ、理念がいかに関体化されているか調べた。さらに、現場の適応指導教室指導員が、適応指導教室の目的や理念についてどのように捉えているかを先行研究から考察した。その結果、条例で定まっている適応指導教室の設置理念と、現場での理念に差があるものの、適応指導教室では、不登校児童生徒の自立心を培い、学校生活に適應できるよう支援を行っているということが分かった。

そして、適応指導教室が抱えている課題を、先行研究や参与観察した適応指導教室での例をもとにいくつか取り上げた。適応指導教室の敷地や運営費などハード面に関する課題と、現場での指導や支援における課題であるソフト面での課題が考えられる。ソフト面の課題は、不登校と発達障害の関係の問題、「明るい不登校」と呼ばれる新しいタイプの不登校児童生徒への対応の問題、不登校児童生徒の人間関係を作る上での問題、適応指導教室在籍後の不登校経験者への対応の問題が挙げられる。

(3) 不登校児童生徒の人間関係作りを指導、支援することの重要性

多種多様な状態が認められる不登校児童生徒への

指導や支援は、どのようにあるべきだろうか。不登校問題に限らず、何かしらの問題が生じたとき、真っ先に知ろうとすることは、その問題が生じた原因である。この原因を突き止めることにより、その原因を解消することで、問題を解決しようとする考え方である。田嶋誠一はこのような、問題への対応の在り方を「原因探求的アプローチ」³⁾と表現している。不登校児童生徒と関わる時、その不登校児童生徒が、「なぜ」不登校になってしまったのかを知りたくなるのは、不登校児童生徒に関わる上で当然の心理である。しかし、不登校児童生徒が不登校になってしまった「原因」と呼ばれるものは実は曖昧なものである可能性が高く、不登校状態に陥った「きっかけ」でしかない。また不登校状態に陥るまでには様々な要因がいくつも折り重なって生じるため、特定の原因を突き止めたところで、不登校状態の解決の糸口がつかめるわけではないことが多い。そのため「原因がわかれば必ず解決法が見つかるはずだ」という安直な考え方では、不登校問題を理解し、対応する上では不十分であるということになる。

では、不登校児童生徒と関わる時、「原因探求的アプローチ」ではなく、どのように関わっていくのが良いのであろうか。田嶋は、「未来志向的」⁴⁾なアプローチが好ましいとしている。つまり、不登校になった原因やきっかけを知り、その解決を図る関わり方ではなく、不登校児童生徒の今後の成長を中心に考えて関わっていく対応である。あくまで不登校になった原因やきっかけは、不登校児童生徒を指導、支援していく上での、対応の在り方を検討する情報の一つにすぎない。原因やきっかけといった「過去」よりも、「今」をどのように過ごし、「将来」どのような進路を進んでいくかを、不登校児童生徒と共に考え、その歩みを支えていくことが重要である。故に「未来志向的」なのである。

過去にあまり深く立ち入らないようにして、改めて不登校という問題を見直してみると、不登校児童生徒は我々の眼にどのように映るのだろうか。田嶋は「不登校状態では、『本人はなんらかの事情で元気をなくした状態にある。』」⁵⁾として、不登校になった原因やきっかけを「なんらかの事情」程度に示して、とにかく「元気がない」状態であるとした。このような「元気がない」状態というものは、ただ単に暗かったり、学校に行けなかったりするものだけでなく、一見明るく元気に過ごしているようでも、

心の内面では悩みを抱え、無理に明るく振舞っていることもある。三重県津市の適応指導教室からの報告は、「不登校の子どもの中には、一見元気そうで、悩みなど無さそうな子がいます。」⁶⁾として、一見すると明るく元気に過ごしているようでも、実は無理をして明るく過ごしている子がいることを述べている。

このように無理をして明るく振舞っている不登校児童生徒に対しては、「決して心の傷に触れるようなことはしないで欲しいのです。理解してくれるのはありがたいのですが、そっと知らない振りをしていて欲しいのです。」⁷⁾と述べ、心の傷となった過去の出来事について、詮索しようとすることを批判している。さらには「知らない振りをしていて欲しい」と表現している。これは、単に「不登校に陥った過去にふれなければいい」というだけでなく、「不登校に陥った過去に囚われず、将来を見据えた対応をしていくべきだ。」という意味を内包していることに留意しなければならない。筆者は、津市の適応指導教室の報告の内容に同意見である。不登校児童生徒の過去をやみくもに知ろうとする行為は、不登校児童生徒の心の傷を再び傷つける可能性が高いだけでなく、今の状態を変えようとする不登校児童生徒の心のエネルギーを奪い取ってしまいかねない行為である。不登校となった過去を知るときは、本人が不登校の問題を乗り越えることができたときに、本人の口から語られるであろう。その時を待ち、今は、目の前の不登校児童生徒に寄り添って、今の状態を変えようとする心のエネルギーが充足されるのを待つ他ない。そのために、不登校対応においては「未来志向的」なアプローチが大切なのである。

(4) 適応指導教室の居場所としての機能

適応指導教室にやってくる不登校児童生徒は、こうしたひきこもりの状態から脱することに成功した状態である。社会復帰における第一段階を突破したといえるだろう。しかし、それまでひきこもっていた児童生徒に対して、適応指導教室というものは、全くの未知なる世界である。そこで生活していくには相当な、また違ったエネルギーが必要になってくる。いきなり未知なる環境に慣れるというのはあまりにも酷である。そこで徐々に適応指導教室での生活に慣れていくことが大切なのである。本人に一番合った過ごし方で徐々に生活に慣れさせ、適応指導教室で過ごす時間を長くさせていく。適応指導教室

で過ごす時間を長くさせるためにも、その適応指導教室が、自分にとって居心地の良いものであり、活力を得られる居場所であればならない。

適応指導教室の居場所としての機能について、中川美保子は、プライマリー・スペース (primary space)⁸⁾としての機能を挙げている。プライマリー・スペースとは、人間の原初的な居場所という意味であり、一般的には家庭を想起することになる。

不登校という状態は、学校に何らかの理由で行けなくなる状態のことであるから、学校や学校での友人間に居場所を見出すことができなくなってしまった状態にある。そうすると、子どもたちは、もっとも基本的な居場所である家庭に避難しなければならなくなる。家庭に閉じこもることで外界からの干渉を遮断し、自身の安定を求めめるのである。しかしこうした閉じこもりは、その家庭に重くのし掛かる。そうすると、家庭全体の安定を、その家庭だけで維持していくのは非常に困難になる。不登校問題を通して、今まで穏やかだった家庭が乱れてしまうことも少なくない。家庭の乱れは、基本的な居場所で形成される基本的な信頼感の崩壊につながってしまう。

こうした事態を受けて、適応指導教室では基本的な信頼感の回復、つまりプライマリー・スペースの回復が重要になってくるのである。適応指導教室では、一方的な指導や押し付けをせず、不登校児童生徒がやりたいことを尊重し、実行させる。中川は「彼ら自身の意思や機能を最大限に尊重し、基本的な信頼感を取り戻せるようにすること、すなわちプライマリー・スペースを回復することこそ、何よりの居場所機能とも言えよう。」⁹⁾とし、適応指導教室の居場所機能を重要視している。そして、プライマリー・スペースを回復することができたところで、次のステージ、つまり新たな友人や環境との関係を作っていくステージへと歩みを進めることができるようになる。

(5) 適応指導教室において人間関係作りを指導していくことの重要性

このようにして、不登校児童生徒にとって適応指導教室がプライマリー・スペースとして安定的に機能してくると、子どもは、次のステージへと歩みを進めることになる。

不登校児童生徒にとって適応指導教室がプライマリー・スペースとして機能している状態とは、多くの場合、不登校児童生徒と特定の指導員との良好な

関係が築かれている状態である。多くの適応指導教室では、まず不登校児童生徒と特定の指導員との関係構築が行われるからである。

こうして適応指導教室の指導員と良好な関係を築き、適応指導教室に安定して通級できるようになれば、通常次の段階に移る。本人と指導員の間を「タテの関係」とするならば、本人と他の通級生との「ヨコの関係」を作っていく段階である。本人に対して受容的である適応指導教室指導員に対して、他の通級生は必ずしも寛容であるとは言えない。ここに、乗り越えなければならない新たな段階としての課題が存在するのである。

三重県津市の適応指導教室の実践報告は、不登校児童生徒の多くが人間不信に近い状態であることを述べた上で、「適応指導教室での指導は、このような状況にある子どもとの間に、信頼関係を構築することから始め、実践的な人間関係のノウハウを自らつかませ、それらを通じて得た自信をもとに最終的に学校や社会に戻っていくことを目的としている。」¹⁰⁾として、適応指導教室の目的を述べている。ここで注目すべきは、「指導」という言葉が使用されている点である。

子どもたちがひきこもり状態から脱するためには、長い時間が必要である。適応指導教室に来ることができても、なかなかやりたいことが見つからず、元気が出ないことが多い。このためには指導する側もじっくり構え、本人がやりたい、楽しいと思う活動が発現するのを待つ他ないのである。このためには、多少の働きかけがあったとしても、指導的に元気の出そうなものをやらせることはしない。あくまで子どもの側から発現するのを待つのである。故に「支援」という活動になるのである。

公的な機関である適応指導教室は、一般的に学校段階に応じた対応を取っている。故に、適応指導教室で不登校児童生徒と関わることができる時間は、最長でも九年間である。実際、不登校は中学校一年生で爆発的に増加するので、適応指導教室に来る期間も中学一年生後であるとすれば、実質三年間に満たない。その三年間に満たない時間の中で、不登校児童生徒がひきこもり状態から脱し、元気を回復させ、人間関係を作っていくことができるようにしていかなければならない。どれ一つとっても非常に長い時間のかかる作業である。これを三年間で行わなければならない。不登校児童生徒と関わることがで

きる時間全体を見てみると、非常に余裕がないと言える。こうなってしまうのは、人間関係を作っていくことを「支援」するだけの姿勢では、あつという間にその時間がなくなってしまう。そのため「指導」という形で、不登校児童生徒の人間関係作りには指導員が積極的に介入していくのである。「指導」という形は、指導員側からの働きかけやアドバイス、具体的な対処の方法などが語られることが多い。そうすることで本人に対して、指導員側から変化を促すことができるようになる。「支援」することが不登校児童生徒の歩みに合わせている印象であるのに対し、「指導」することは、指導員が不登校児童生徒を引っ張っていく印象が強い。無理に引っ張ることはもちろん行わないが、「支援」していく段階に比べれば力強く導いていく姿勢である。こうすることで、より積極的に不登校児童生徒の変化を促していくのである。

こうした「指導」と「支援」を織り交ぜた姿勢のもとで、本人と他の通級生との関係を作らせていく。そのプロセスはいくつかの段階に分かれる。津市の適応指導教室での指導の方針を具体例としてあげると、大きく①関係拡大時期、②安定通級時期、③登校刺激時期の三段階に分かれる¹¹⁾。

①関係拡大時期は、主に指導員と本人の二者関係から、一人の通級生を巻き込んだ三者関係を作っていく段階である。②安定通級時期は、多くの通級生と交流させ、「人間関係のトライアンドエラー」として、人間関係において実践と失敗を繰り返させる段階である。この実践と失敗を繰り返すことで、人間関係作りにおけるノウハウを身につけていくのである。③登校刺激時期は、学校に視線を移していく時期である。人間関係作りに着目すれば、この時期は前段階で人間関係作りにおける実践的なノウハウを体験的に学んでいるので、もはやこの時期で学ぶことは少ないと言える。特に①、②の段階において人間関係作りを学ばせることが、適応指導教室の非常に重要な指導内容である。

2. 参与観察調査の内容・結果

(1) 参与観察調査の意義

参与観察とは、「調査者が現地の人々と一緒に長期にわたり暮らして行動をともしたり、あるいは現場のメンバーとなって実際に体験してみる調査スタイル」¹²⁾であるといわれる。

参与観察は、調査者であり問題の当事者である「私」がその問題を観察してどう思ったか、という主観が大切になる。このような認識のもとで河内が参与観察を行った。参与観察の結果はフィールドノートにして記録した。

なお、本論文ではプライバシー保護の観点から、参与観察した適応指導教室名とその地方自治体名、登場する不登校児童生徒名、河内以外のスタッフ名その他関係者名を全て仮名で示している。

(2) 調査対象

栃木県 A 市適応指導教室 ひかり教室（仮名、以下同）

(3) 調査時期

2011年4月29日～2012年7月19日（計104日間）

(4) 調査方法

参与観察調査を用いる。河内は参与観察の対象である適応指導教室に「非常勤スタッフ」として所属していたので、スタッフという立場で適応指導教室に通ってくる不登校児童生徒と関わった。こうした立場から観察できた出来事をフィールドノートに記録した。フィールドノートには主に、不登校児童生徒の人間関係の変化を記録した。記録する情報は、河内が直接見ることができた出来事の他、他のスタッフから得られた不登校児童生徒の人間関係の変化の情報、スタッフ間で話された不登校児童生徒の人間関係に関する情報を記録した。

フィールドノートを利用して得られた全104回の記録を、「時系列的整理」「イベントや遊びに基づいた整理」「特定の人物に着目した整理」の三つの観点から整理した。「時系列的整理」は、参与観察開始時から終了時までの期間において起こった主な出来事を月単位でピックアップした整理である。「イベントや遊びに基づいた整理」とは「時系列的整理」で取り上げられたイベントで起きた出来事の様子を整理したものである。また人間関係の変化を見ていく上で重要となりそうな遊びやゲームにも着目し、その遊びが不登校児童生徒の人間関係にどのような変化をもたらしたかを分析していく。主にこの二つの整理から、適応指導教室における不登校児童生徒の人間関係の変化の概観を把握していく。「特定の人物に着目した整理」とは、適応指導教室に通級している特定の不登校児童生徒数名を取り上げ、その人物を取り巻く人間関係がどのように変化していく

か、その変化を受けてどのように成長していったかを、フィールドノートに基づき時系列に沿って分析していく。「時系列的整理」と「イベントや遊びに基づいた整理」が概略的な整理であるのに対し、「特定の人物に着目した整理」は、特定の個人の変化に着目するので詳細な整理となる。3名の内訳は、社会的に不登校に分類できる不登校児童生徒が2名、心理的に不登校に分類できる不登校児童生徒が1名である。

(5) 参与観察対象の実態

参与観察を行った適応指導教室「ひかり教室」は、栃木県 A 市にある。ひかり教室は、「不登校及び不登校傾向の児童生徒の実態や特性に応じ、適切な個別指導を行い、自立性や社会性など豊かな人間性を育むための援助をする」¹³⁾ということと、「保護者や在籍校との連携を密にし、不登校生徒の理解を深める援助をする」とともに、児童生徒へのかかわり方を支援する。¹⁴⁾という運営方針を掲げている。こうした運営方針のもとで、ひかり教室では「このスペースでは、表面的な学校復帰を目的としません。また、児童生徒の状態に応じて学習の指導も行いますが、学校に代わる学習の場ではありません。学習の場であるよりも、まず子どもたちが安心して心を休ませ、自分らしい自分を発見し社会的に自立していくための居場所とします。」¹⁵⁾という理念を示している。こうした運営方針と理念から考察すると、ひかり教室は不登校児童生徒が学校に復帰することを強く望んでいるわけではないことがわかる。まずは安心できる居場所となり、子どもたちの自立性や社会性を育てていくことにより、社会復帰を目指していく方針であると言える。

ひかり教室の活動内容については、「特に、押しつけになるようなプログラムは、用意しません。いつ来て、いつ帰るか、どのように過ごすかは自分で決めます。」¹⁶⁾として、不登校児童生徒一人一人の状態に応じた、自由で柔軟な活動内容を組んでいることが分かる。

不登校児童生徒の指導に当たるスタッフは常勤スタッフと非常勤スタッフに分かれる。調査時期における常勤スタッフは女性2名男性1名の計3名であり、非常勤スタッフは女性2名男性2名の計4名であった。主に常勤スタッフ3名と非常勤スタッフ1名の計4名で一日の指導を行っていくことが多い。

ひかり教室では、ひかり教室に通級してくる不登

校児童生徒のことを「通級生」と呼んでいる。フィールドノートでも同様の用語を用いて記録しているので、本研究においては、ひかり教室に通級してくる不登校児童生徒のことを「通級生」と呼ぶこととする。調査時期における通級生の数は4～11名であった。

(6) 通級生の様子

参与観察を始めたとき、安定して通級していたのは4名であった。2011年度(平成23年度)はこの4名から出発した。それから徐々に人数が増え、2011年度末には11名となった。そして3年生3名が中学校を卒業し、2012年度は8名で出発した。参与観察が終了した時点で在籍していた通級生は10名であった。参与観察開始時から終了時まで河内が関わった通級生は合計13名であった。この13名のうち、小学生は1名のみであり、他12名は中学生であった。

男女の内訳は、13名中4名が男子であり、9名が女子である。うち4名(男子2名、女子2名)が市外から通級している。

河内が参与観察を開始してから終了するまでに、完全に学校復帰を成し遂げることができた通級生はいなかった。しかし、Aさんが徐々に学校に通う回数が増え、参与観察終了時には一週間のほとんどを学校の保健室に通うことができるようになった。B君は、通級が始まった当初から、午後部活動に参加するために学校に行くことができ、部活動のみの参加であったが安定して学校に通うことができていた。

(7) 「時系列的整理」と「イベントや遊びに基づいた整理」の結果

適応指導教室での指導においては、遊びや体験学習などのイベントが、不登校児童生徒の人間関係作りに非常に大きな影響を与えることが分かった。

CさんはDさんとの関係に悩んだとき、共通の遊びを通してB君やE君らの男の子グループに接近することができた。その結果としてB君とE君らの男の子グループに居やすさを感じることができ、安定した通級へとつながった。B君は、体験学習において見知らぬ人が来たときに思わず逃げてしまったが、体験学習を通して逆にB君の苦手な場면을把握することができたと解釈できる。こうして体験学習を通して個々の特性や苦手意識を把握し、それ以降の指導や支援に役立てていくことができる。B君の場

合ではその後、徐々に人間関係を広げていくことができ、職場体験学習においてはスタッフの支援もあり、見知らぬ人と関わっていくことができた。こうして徐々に人間関係作りを実践していくことができ、B君の変化につながった。

また、体験学習やイベントでは、それぞれの体験内容に基づいた学習を行う目的もあるが、もうひとつの側面として、普段の生活での固定的になりがちな人間関係を一旦崩し、新たな関係を結ばせていく側面もある。B君は、それまで男の子や男性のスタッフ、Cさんとの交流がほとんどであったが、職場体験学習を通して見ず知らずの人との関わり方を体験的に学ぶことができた。Cさんは、それまで対立していたDさんと、誕生日会での作業を通して人間関係を修復することができた。普段の生活ではなかなか行動に起こせなくても、体験学習の活動というきっかけを通して、新たな人間関係を作ることができた。このように、体験学習には、活動を通して新たな人間関係を作らせていく機能もある。

遊びにも体験学習と同様に、新たな人間関係を作らせる機能があることがわかる。Dさんと対立し居場所を失いかけたCさんが、カードゲームを通してB君とE君との新たな人間関係を作ることができた。そしてCさんはその人間関係に安心感を覚え、ひかり教室内における新たな居場所としてB君とE君との人間関係を求めていった。その結果B君たちとの関係はCさんに安心と安定を与え、一度は失いかけた心のエネルギーを再び蓄えることに成功したのである。このように適応指導教室での遊びは、普段交流がある人間関係をより一層親密なものにする機能以外に、今まであまり交流のなかった人間関係を結ばせ、新たな人間関係を作る機能もあることが分かる。

(8) 「特定の人物に着目した整理」の結果

特定の人物に着目して記録を整理した結果、社会的な不登校と心理的な不登校では大きく人間関係作りに違いがあることが分かった。

社会的な不登校に分類できるB君は、教室には行けないが部活動には参加できていたため、学校との距離が非常に近い通級生であった。ただ通級開始直後は、見知らぬ人と関わることに強い拒否感を示すことがあり、体験学習への参加を拒否することが何度かあった。それでも徐々にひかり教室内での人間関係を広げていくことができ、それに伴う形で体験学

習への参加や学習時間の確立を果たすことができた。特に E 君との関わりの中で、年上としての自覚や仲間意識を育むことができ、本人の自覚の向上につながった。その結果様々なことに意欲が生まれ、受験に向けた学習や宿泊体験をしたいとスタッフに提案することができるようにまでなった。

B 君は、ひかり教室で過ごすことで徐々に人間関係を広げていくことができ、ひかり教室の中で活発に生活を送ることができるようになった。そして様々なことに意欲が向くようになり、将来を見据えて生活を送ることができるようになった。

社会的な不登校に分類できる C さんは、何度か D さんと衝突することがあったものの、周囲の支援や自らの努力で通級し続けることができた。そして最終的には学校に週に 2 回程度通えるようになった。D さんとの衝突で居場所を失いかけたが、男の子グループの中に居場所を見出すことができ、徐々に元気を取り戻すことができた。そして F さんとの安定した良好な関係を基礎として女の子とも交流することができるようになっていった。人間関係においては、特定の誰かに依存するのではなく徐々に交流の幅を広げていくことができた。ひかり教室で紆余曲折あったものの、元気を取り戻すことができたことが、学校復帰につながったと考えられる。

心理的不登校に分類できる D さんは、2011 年度前半においては攻撃性が高く、周囲を振り回す姿がたびたび見られた。また、うまく他者関係を作っていくことが苦手であると考えられる。基本的に二者関係で過ごすことが多く、三者関係以上になるとうまく関係を維持していくことができない。二者関係から関係を発展させていくことに困難が見られた。

しかし、ひかり教室に通級することで変化が見られた。まず自傷行為の減少である。通級当初は自傷行為が何回か見られたが、徐々にその回数を減らし、参与観察終了時にはほとんど自傷行為はなくなっていた。また精神的な安定も見られるようになった。2011 年度前半は大声で叫んだり、自傷行為をしたりするなど精神的な不安定さが確認できた。しかし、G さんが通級してきて以後大声で叫んだり注目を集めようとしたりする行為が減ってきている。このことからひかり教室で過ごすことで安定した人間関係を維持することができたと同時に、自分が苦手と思う子どもには関わらないという姿勢を取ることで自己の安定を図ることができるようになった。

発達の偏りの強さから、安定して通級できなかつたり攻撃性が見られたりしたが、ひかり教室で過ごすことで精神的な安定を得ることができた。

(9) 調査結果の考察

これらの結果から、社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒と心理的不登校に分類できる不登校児童生徒では、人間関係作りには大きな違いがあることが分かった。

社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒は、初めこ他の不登校児童生徒と衝突したり、関わることから逃げようとしたりしていた。それでも適応指導教室の中で本人にとって過ごしやすい居場所を見つけることができると、徐々に元気を取り戻すことができた。その結果として人間関係が広がっていき、安定した通級につながっていった。安定した通級は日常生活に活力を与え、学校復帰に向けて努力しようとする姿勢や、受験に向けて学習する時間の確立につながった。こうして社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒は適応指導教室で過ごすことによって、日常に活力を得ることができ、不登校状態から脱しようとするエネルギーを持たせることができた。

一方心理的不登校に分類できる不登校児童生徒は、その本人の特性から、なかなか変化が見られなかった。それでも着実に変化していた。最初攻撃性が高かったにもかかわらず、徐々に落ち着きと安定を得ることができた。また自傷行為の減少にもつながった。そして人間関係においても、安定して関わることもできる相手を見つけることができた。そうした相手を見つけることができたことによって、安定した生活を送ることができるようになった。家庭での問題など非常に課題は多いものの、適応指導教室で過ごすことが本人の安定につながったということは確認できる。人間関係を二者関係から広げていくことは叶わなかった。しかしながら、心理的不登校に分類できる不登校児童生徒の変化は、本人の特性に大きく左右される。そのため社会的な不登校に分類できる不登校児童生徒の変化のメカニズムとは大きく異なってくる。心理的不登校に分類できる不登校児童生徒に対する指導においては、個々の特質を十分に把握したうえで、本人に合った人間関係を作らせていくことが重要な課題となる。今回の例では三者関係以上の広がりを持たせることができなかったが、それでも時折三者以上の関係を作っている場面が見られるなど、わずかではあるが人間関係が広がって

きていた。この例のように、本人の歩幅に合わせてじっくり変化させていくことが、心理的不登校に分類できる不登校児童生徒を適応指導教室において指導していく上で重要な点になる。

適応指導教室では、短い期間の中で本人に応じた変化をもたらすことができることが分かった。その変化は子どもに応じて異なるが、共通した変化として、精神的な安定を与えることができた点と、日常生活における活力を与えることができた点が挙げられる。1年程度で不登校児童生徒に大きな変化を与えることができるのであるから、適応指導教室が不登校児童生徒に対して持つ効果がいかに大きいかわかる。

3. 適応指導教室の今後の在り方

本研究の総括として、適応指導教室が不登校問題に対応していく上で、どのように運営されていくべきかを指摘する。

(1) 心理学的・特別支援教育的視点からの不登校児童生徒理解の重要性

心理的不登校に分類できる不登校児童生徒は、その変化や成長がなかなか現れにくい。そのために適切な指導や支援の見直しが行われにくくなってしまふ。こうなってしまうのは、不登校児童生徒本人にとって最善の指導や支援が実現しなくなってしまうことになりかねない。こうした事態を防ぐためにも、適応指導教室指導員は、心理学的・特別支援教育的な視点から不登校児童生徒を理解することが重要になってくる。

(2) 体験学習の積極的展開

参与観察では、人間関係作りの視点から体験学習の効果について考察を行った。体験学習では普段とは違う活動を通して、いつもとは違う通級生と接触する機会をもたせることができる。接触の中で、トラブルが生じることもあれば、思いがけない良好な人間関係を作ることもある。

また、体験学習は不登校児童生徒の成長を実感させる機会にもなる。体験学習を通して、これまで適応指導教室の中で培ってきた変化を、自覚を伴って確認することができるようになるのである。

(3) 学校との連携の在り方

一部の関係者しか不登校児童生徒の状態を把握できていない場合、いざ不登校児童生徒が学校に登校してきても、学校で適切な対応が取れなくなっ

てまいかねない。そのためにも、不登校児童生徒の再登校を受け入れる学校側としては、教員全体で不登校児童生徒を受け入れる体制を構築しておくとともに、特に不登校児童生徒と関わる可能性の高い教員で構成する校内支援体制を充実させておく必要がある。こうすることで、学校全体が連携した不登校児童生徒支援の体制が構築できる。

参考文献

- 1) 文部科学省『平成 23 年度文部科学白書』2012 年、佐伯印刷、115 頁。
- 2) 学校不適応対策調査研究協力者会議『登校拒否（不登校）問題について——児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して』文部省初等中等教育局、1992 年、38 頁。
- 3) 田嶋誠一「不登校の心理臨床の基本的視点」田嶋誠一編『不登校——ネットワークを生かした多面的援助の実際』金剛出版、2010 年、28 頁～57 頁、39 頁。
- 4) 同上。
- 5) 前掲書、37 頁。
- 6) 津市教育研究所（適応指導教室）『津市立教育研究所研究紀要第 10 集 不登校児童生徒の適応指導について——心の居場所づくりをめざして』2002 年、36 頁。
- 7) 同上。
- 8) 中川美保子「居場所としての適応指導教室」忠井俊明・本間友巳編著『不登校・ひきこもりと居場所』ミネルヴァ書房、2006 年、117 頁～137 頁、119 頁。
- 9) 前掲書、134 頁。
- 10) 津市教育研究所（適応指導教室）、前掲書、2002 年、11 頁。
- 11) 前掲書、11～13 頁。
- 12) 山北輝裕『はじめての参与観察——現場と私をつなぐ社会学』ナカニシヤ出版、2011 年、3 頁。
- 13) A 市教育委員会『平成 23 年度ひかり教室（仮名）要覧』2011 年、A 市教育委員会、1 頁。
- 14) 同上。
- 15) 前掲書、3 頁。
- 16) 同上。