

不登校経験者がフリースクールにおいて 不登校体験を他者に語れるようになっていく プロセスとその意味についての質的研究

—M-GTA を用いて—

石原史夏

問題と目的

日本社会における「不登校」問題

「不登校」は現在、学校教育、日本社会において深刻な問題の一つである。不登校について、文部科学省（2013）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年間30日以上欠席した者のうち、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。文部科学省学校基本調査（2015）では、平成26年度間の長期不登校者のうち「不登校」を理由とする児童数は12万3千人であり、前年度と比較すると小学生・中学生ともに2千人増加している。不登校児童生徒のうち、90日以上欠席が、小学生で45.0%、中学校で60.9%、出席日数ゼロの児童生徒は各2.5%、3.8%となっており、長期化が心配されている。また「社会的引きこもり」や「ニート」と不登校との関連も指摘され（斉藤，2002；竹中，2005；厚生労働省，2010），不登校の児童生徒や不登校経験のある高校生や青年への支援体制の充実が求められるようになってきている。

不登校の多様化と問題意識の変化

大橋（2014）によれば1990年代半ばから、不登校の数が増加の一途をたどり、教育問題として議論されるようになる。そして、2002年8月の文部科学省の報告で138,000人を超えて、一気に社会問題として扱われるようになった。2000年代以降は、数の増加だけでなく、不登校に括られる中身（質）の多様化が指摘され、「どの子にも起こりうる現象」というとらえ方が普及した（大橋，2014）。さらに、なぜ学校に行けないのか理由の見当がつかない「新型不登校」が出現し、葛藤が見られない不登校として問題になった（横井・酒井・厨子，2013）。大石（2012）は、このような不登校の状態像の時代的变化に着目し、葛藤の見えにくい新しいタイプの不登校を「現代型不登校」と命名した。さらに、最近では虐待や発達障害などを背景に持つ不登校が増え、多様化・複合化はますます深刻である（伊藤，2007）。こうした現状を受け、文部科学省（2013）は、不登校を心の問題としてとらえるのではなく、「社会的自立の問題」「進路の問題」と見ることの重要性も指摘し、不登校に対して特定の原因を考えるのではなく、「どの子にも起こりうる」現象としてとらえることの重要性が再認識された。

文部科学省（2016）は、不登校児童生徒への支援について、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があると述べており、場合によってはフリースクールなどの民間施設やNPOを活用し社会的自立への支援を行うことを推奨している。さらに、文部科学省（2017）は、不登校児童生徒について、学校以外の場での多様で適切な学習活動の重要性を鑑みると述べており、不登校児童生徒に対し学校外での多様な学びの場を提供することを目的とした法律である教育機会確保法を施行している。このような背景から、不登校者への支援について、公教育だけでなくフリースクールなどの民間教育による支援が注目されるようになってきている。

日本のフリースクール研究について

日本のフリースクール研究の多くは、不登校者の自己アイデンティティに着目し以下の回復過程を見出している。それは、不登校者がフリースクールという似た境遇のものが集う場の中で、安心して自己の体験を語る、もしくは語り直すことができ、今までの否定的な自己物語を書き換え、不登校体験を肯定的に受容できるようになるというものである(朝倉, 1995)。しかし一方で、不登校者が自己の体験を語ることに否定的な意見も存在している。佐川(2006)は、生徒に自らの経験に正面から向き合わせるものが精神的に過酷なものであるという危惧からスタッフは不登校に関する話題や問いを回避するという、多くのフリースクールでは「不登校」「学校」の関わる話題について「あえて触れない」こと(パッシング・ケア)によってスタッフと利用者との相互行為による居場所作りが達成されていると報告している。このことからフリースクールにおいて不登校体験を語ることが不登校者にとってどのように体験されているのかを当事者の視点から詳細に検討する必要があると考える。

したがって本研究では、民間のフリースクールに在籍していた不登校経験者へ半構造化面接によるインタビュー調査を行い、不登校経験者がフリースクールにおいて不登校体験を他者に語れるようになっていくプロセスとその意味についての質的研究を実施するものとする。

方 法

調査対象者 中学生もしくは高等学校生の時に不登校を経験し、民間のフリースクールに在籍していた男性 2 名、女性 5 名(年齢は 24~32 歳)を対象にインタビュー調査を実施した。不登校の研究について、斎藤・松岡・黒沢・森・栗田(2004)では不登校に関する質問項目や介入そのものが対象者のメンタルヘル스에 影響を及ぼす可能性があり、調査そのものに十分な配慮が必要であると述べている。柴・宮良(2017)は、不登校が継続している状況では当事者から研究参加者としてデータを得るのは困難であるが、不登校から再登校できた事例では、不登校の時期の経験を語ることができる可能性があるとして述べている。したがって、本研究では不登校を継続している当事者ではなく、不登校を経験後、現在は社会復帰(就職もしくは進学(大学・短期大学・専門学校))している者および元在籍者としてフリースクールとの自主的な関わりを継続している者を対象とした。

調査期間 2018 年 8 月から 11 月にかけて調査を実施した。

調査実施手続き 兵庫県にある民間のフリースクールに連絡をとり、施設長に対して研究参加者の紹介を依頼した。施設長から研究対象者に筆者の連絡先が記載されている調査協力依頼書を配布してもらった。研究責任者に連絡をいただいた方に直接会って、口頭と書面で研究説明を行ない、同意書にて研究協力に同意が得られた場合のみインタビュー調査を行った。

インタビュー調査は半構造化面接によって個別に行った。面接場所はフリースクールの個室の一室をお借りした。面接時間は 1 名につき 50~110 分であった。不登校経験と現在に至るまでの経緯、フリースクール在籍時に不登校体験を他者に語った経験の有無、語りの内容の変化、語ったときの感情についてインタビューガイドを作成し、それに沿って質問した。

倫理的配慮 2018 年 5 月に行われた甲南女子大学の研究倫理委員会にて承認を受けた後、実施した(承認番号: 2018004)。調査の際は研究協力者に本研究の要旨を説明した上で、調査協力者はいつでも参加を中止することができること、答えづらい質問には答えなくてよいこと、面接はプライバシーの確保できる場所で行い、そこで得られたデータは厳重に管理し研究目的以外には使用しないこと、研究対象者に不調が見られた場合や不調を訴えられた場合には、途中で面接を中止することについての説明を徹底して行い、本人から同意が得られた場合のみ面接調査を行った。

データ分析の手続き 本研究の面接で半構造化面接で得られたデータの分析には、修正版グラウンデッド・セオ

リー・アプローチ (Modified Grounded Theory Approach：以下、M-GTA) (木下, 2003) を用いるものとする。M-GTA は、質的データから理論やモデルを構築する方法であるグラウンデッド・セオリー・アプローチ (Grounded Theory Approach：以下 GTA) (Glaser & Strauss, 1996) をもとに考案されている。M-GTA は、GTA のようにデータを切片化せず、データの文脈性を保持しながら深い解釈を行うことが可能であり、研究者が自らの問題設定に沿った理論構築を行うものである。

M-GTA の適している研究として、木下 (2003) は、一つ目に研究対象としている現象が社会的相互作用に関係するものであること、二つ目に研究対象としている現象がプロセス特性を持っているということ、三つ目にヒューマンサービス領域の研究であることを述べている。本研究の目的と M-GTA との適合については、一つ目に不登校経験者が自らの体験を他者に語るという社会的相互作用をどのように経験してきたのかという経験内容を取り上げる研究である点、二つ目に研究対象が「不登校者がフリースクールにおいて不登校体験を語れるようになっていくプロセス」というプロセス特性を持っている点、三つ目に本研究が不登校の当事者への理解と心理・社会的援助を視野に置く、臨床心理学分野としての研究である点において適合すると考えた。

M-GTA では、方法論的限定として、データの範囲を制御し、その範囲内での分析を緻密に行うため、「分析テーマ」(木下, 2003) と「分析焦点者」(木下, 2003) の2つから分析を進めた。実際に得られたデータをもとに、分析が行いやすいところまで研究テーマを絞り込んだものを、「分析テーマ」と呼ぶ。「分析テーマ」は、データの収集前に検討しておくが、実際に得られたデータを解釈する中で確定していった。本研究では、「分析テーマ」を、“不登校経験者がフリースクールにおいて不登校体験を他者に語れるようになっていくプロセスとそれに伴う不登校体験を他者に語ることの意味の変化”と定めた。また、対象者の集団を抽象化して設定した「分析焦点者」については、“民間のフリースクールに所属していた不登校経験者であり、現在は社会復帰している者”とした。

結果と考察

分析の手順

本研究では、木下 (2007) に則り、M-GTA を用いて以下の手順で行った。まず、インタビューを IC レコーダーに録音したものから逐語録を作成した。7名の研究協力者の語りに対して、「分析テーマ」である“不登校経験者がフリースクールにおいて不登校体験を他者に語れるようになっていくプロセスとそれに伴う不登校体験を他者に語ることの意味の変化”と「分析焦点者」である“民間のフリースクールに所属していた不登校経験者であり、現在は社会復帰している者”の視点に基づきデータを解釈していった。データの関連箇所を文脈や意味のまとまりで区切り、ある概念の具体例として同定し、その内容を表す仮の概念名を付けた。次に類似した具体例がないかを検討し、複数の類似具体例が見つかった場合、それらの具体例を必要十分に説明する概念を生成・定義した。この際に、分析ワークシートを作成し、概念名、定義、具体例を記入した。この作業を繰り返し、新たな概念の生成・具体例の追加を行っていった。この際、類似具体例が他に出てこなかった場合はその概念は有効ではないと判断するのに加え、対極例についての比較の観点から解釈が恣意的に偏る危険を防いだ。この作業を繰り返し、新たな概念が生じなくなった段階で、理論的飽和化が達せられたと判断した。次に、生成された概念を内容ごとに分類し、カテゴリー化した。これを新たなカテゴリーが生成されなくなるまで繰り返した。さらに、この生成されたカテゴリーを内容別に分類し、上位カテゴリーとも言うべきコアカテゴリーを生成した。なお、分析結果をより妥当なものにするために、心理学教員1名にも検討に協力してもらい、分析の明確化、精緻化を行った。

インタビュー内容の概念化

7名の研究協力者のインタビュー内容を概念化した結果、48の概念が抽出された。生成された概念とその定義を Table 1 に示す。

Table 1 インタビュー内容から生成された概念名とその定義

	概念名	定義
1	不登校に対するネガティブなイメージ	自分自身の不登校に対するネガティブなイメージ。
2	他者からどう思われるかという不安	他者から自分がどう思われているかという不安が高い状態。
3	同級生に会いたくない	不登校した学校の同級生には会いたくないという気持ち。
4	不登校当時の感情がそのまま維持されている	人に話さないことで、不登校した時の辛い気持ちが手放さずになり、その当時の辛さのまま維持されている。
5	感情が解離した不登校体験の語り	不登校の経験が自分にとって辛い経験であり、感情が解離した語りになる。
6	自分の考えや感情を上手く表現できない	自分の考えや感情を上手く言葉で表現できない。
7	自分の興味や趣味を接点とする関わり	自分の話しやすい話題や興味のあるプログラムで、他者と楽しく会話できる・関わる経験。
8	アクティビティへの参加	自然に触れる、農業体験などのアクティビティに参加する。
9	共感的に話を聞いてもらった経験	話し相手に共感的に話を聞いてもらった経験をする。
10	人と関わることが楽しいという気づき	自分が人と関わることを楽しいと感じていることに気付く。
11	他者の不登校体験を聞く	フリースクール生の不登校体験の語りを聞く。
12	フリースクールのプログラムが学生同士の会話のきっかけになる	自己紹介、勉強会などの機会、徐々にお互いのことを知って、自然と学生同士で不登校の会話ができるようなきっかけがある。
13	親がフリースクールの勉強会、親同士のコミュニティへ参加することによる親の変化	親がフリースクールの勉強会や親同士のコミュニティの中で親が子どもの話を聞こうとするようになるなど、子どもにとっては話しやすい変化が起こる。
14	全員が不登校経験者であるという共通点	同じように不登校経験があるフリースクール生同士では不登校の話をしやすい。
15	フリースクールが自分の居場所になる	フリースクールが自分の居場所であると感じる。
16	ありのままの自分を受容してもらえ安心感	ありのままの自分を受容してもらえていると感じ、安心する。
17	失敗を受け止めてもらう経験	フリースクールで自分の失敗や迷惑を受け止めてもらう。
18	フリースクールで役割をもらう	フリースクールの中で実績があるなしに関わらず役割をもらう。
19	社会復帰後もフリースクールとの関わりが続く安心感	社会復帰後もフリースクールに関わりを持ち続けられる安心感。
20	言葉表現能力の向上	読書や感想文、勉強会などの機会での自分の考えや感情を言葉で表現する能力が向上する。
21	フリースクールで自分の言動についてアドバイスを受ける	フリースクールで客観性の低い言動についてアドバイスをもらう経験。
22	聞き手が理解しやすい語りをする配慮	なるべく聞き手が理解しやすく、受け入れやすい語りをするように配慮をして話をするようになる。
23	不登校当時の辛かった感情を受け止める	人に話すことで不登校当時の辛かった感情を受け止めることができる。
24	フリースクールで話してみると気持ちが楽になる経験	人に話すことに抵抗がある・不安がある中で、フリースクールで話してみると気持ちが楽になる経験をする。
25	不登校体験を話すことの抵抗感がなくなる	不登校体験を抵抗感がなく話せるようになる。
26	他者に不登校に対する理解を得る目的で語る	不登校経験のない他者に不登校に対する理解を得る目的で自分の体験を語る
27	他の不登校者に自分の体験を活用してもらう目的で語る	他の不登校者に自分の体験を活用してもらう目的で自分の体験を語る。
28	不登校の原因やネガティブなイメージについての考察	不登校の原因やネガティブなイメージについて考察する。
29	自分の不登校に対するイメージ・考え方の変化	他のフリースクール生の姿や勉強会での学びなどから、自分の不登校に対する考え方やイメージを捉え直す。
30	被害的・他責的な語りから内省的な語りへの変化	被害的・他責的な語りだったが、自分自身の反省すべき点に目が向き、内省的な語りへに変化していく。
31	不登校したからこそ今の自分がある	不登校したからこそ今の自分があると不登校をした自分に自信が持てる。
32	ありのままの自分を肯定する気持ち	人は人、自分は自分で良いという今の自分をありのまま肯定する気持ちになる。
33	辛い思いをしているのは自分だけではない	辛い思いをしているのが自分だけではないということに気づく。
34	今度は自分が不登校者を支えたいという気持ち	今度は自分が他の不登校者の支えになりたいという気持ち。
35	ネガティブな意見を落ち込まずに受容できる	不登校経験を語りネガティブな意見を言われても、その事実をひどく落ち込むことなく受容できたことに気付く。
36	不登校について理解を得るのは難しいことであるという考え	不登校の経験をしていない人に不登校を理解してもらうことは難しいことであるという考え。
37	理解しようとしてくれる人への感謝の気持ち	不登校について理解しようとしてくれる人に感謝する気持ち。
38	他者に自分を理解してほしいという甘えの感情への気づき	自分の語りや他者に自分のことを理解してほしいという甘えの感情からくるものだったという気づき。
39	不登校体験を語り、不登校を一つの生き方を認めてもらえる経験	不登校体験を語ったことにより、他者に不登校を一つの生き方として認めてもらった経験を語る。
40	自分の語りや他者の不登校者の安心につながった経験	不登校体験を語ったことにより、他の不登校者やその親に安心してもらえる経験をする。
41	自分の語りや他者の不登校のイメージの変化につながった経験	不登校体験を語ったことが、他者の不登校のイメージの変化につながった経験を語る。
42	フリースクール在籍時に他者の理解が得られなかった経験	フリースクール在籍時の不登校体験を語って理解が得られなかった経験を語る。
43	社会復帰後、不登校経験を話したことによるネガティブな体験	不登校経験を話したことにより他者に批判されるなどのネガティブな体験をする。
44	親への罪悪感や見捨てられ不安	親に対する罪悪感や見捨てられるかもしれないという不安感。
45	親のことを考えない	長期宿舎や寮生活などで、親元から長期間離れ、親のことを考えずに過ごす。
46	親と本音で話をしたいという気持ち	親と本音で話がしたい気持ちが起こる。
47	家族と不登校について本音で話をする経験	家族と不登校について本音で話をするようになる。
48	子どもが親と話をすることによる親の変化	親と話をすることによって、親の不登校や子どもに対する考え方、自分の子どもへの関わりや人生観などを捉え直しが起きる。

カテゴリー・コアカテゴリーへの統合

本論文中では、分析の小単位である概念を [], 概念を包括するカテゴリーを < >, さらにこのカテゴリーを包括するコアカテゴリーを 【 】 でそれぞれ括って表記する。

インタビュー内容から出された各概念間の相互関係性を検討することにより、19のカテゴリーが生成された。さらにカテゴリー間の相互関係性を検討することにより、19のカテゴリーが生成された (Table 2)。

さらにカテゴリー間の相互関係性を検討することにより、の6つのコアカテゴリーが生成された (Table 3-8)。

【不登校・自分に対する否定的な見方・感情と不登校体験の未整理】のコアカテゴリーに対して【不登校体験を他者に語りやすくなる要因】や【不登校体験の語りの変化】といったコアカテゴリーが見いだされた。また、そこから、【不登校体験の語りに伴う不登校に関する考え方や気持ちの変化】や【不登校体験を語ったときの相手の反応】といったコアカテゴリーが見出され、さらにこうしたプロセスの全般にわたって【親子関係の課題とその整理】が関連していることが見出された。

以下に分析から得られたストーリーラインを述べ、結果図を Figure 1 に示す。【不登校・自分に対する否定的な見方・感情と不登校体験の未整理】では〈不登校・自分に対する否定的な見方〉や〈言語表現能力の乏しさ〉から不登校体験

Table 2 概念から生成されたカテゴリー

不登校・自分に対する否定的な見方
不登校体験と辛い感情の結び付き
言語表現能力の乏しさ
自分の興味や趣味を接点とする関わり
自分の体験と感情が一致するようになる経験
不登校体験を語りやすくなる他者の関わり
フリースクールでの安心感・居場所感
社会復帰後の安心感・居場所感
話し方や表現のスキルの向上
他者に話すことによる感情の整理
不登校体験を語ることに精神的苦痛が伴わない
目的のある積極的な不登校体験の語り
不登校の捉え直し
不登校した自分への肯定的な感情
『自分』から『他者』へのベクトルの変化
ネガティブな意見を受容できることへの気づき
社会における不登校理解の難しさの受容
不登校経験を語ったことによるポジティブな経験
不登校体験を語ったことによるネガティブな経験
親子関係の課題とその整理

Table 3 【不登校・自分に対する否定的な見方・感情と不登校体験の未整理】の構成カテゴリー及び概念

カテゴリー	カテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
不登校・自分に対する否定的な見方	同級生に会いたくない (A, C)
	他者からどう思われるかという不安 (A, C, E, F, G)
	不登校に対するネガティブなイメージ (A, B, C, D, E, F, G)
不登校体験と辛い感情の結び付き	不登校当時の感情がそのまま維持されている (G)
	感情が解離した不登校体験の語り (A, G)
言語表現能力の乏しさ	自分の考えや感情を上手く表現できない (B, C, D, F)

Table 4 【不登校体験を他者に語りやすくなる要因】の構成カテゴリー及び概念

カテゴリー	カテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
興味や趣味に合わせた関わり	自分の興味や趣味を接点とする関わり (A, B, D, G)
自分の体験と感情が一致するようになる経験	アクティビティへの参加 (A, C)
	共感的に話を聞いてもらった経験 (G, F)
	人と関わるのが楽しいという気づき (A, C, E)
不登校体験を語りやすくなる他者の関わり	他者の不登校体験を聞く (B, C, D, E)
	フリースクールのプログラムが学生同士の会話のきっかけになる (E, G)
	親がフリースクールの勉強会、親同士のコミュニティへ参加することによる親の変化 (A, C, D, F, G)
フリースクールでの安心感・居場所感	全員が不登校経験者であるという共通点 (A, C, F, G)
	フリースクールが自分の居場所になる (C, E, G)
	ありのままの自分を受容してもらえる安心感 (B, E, F, G)
	失敗を受け止めてもらう経験 (B, D, G, F, G)
社会復帰後の安心感・居場所感	フリースクールで役割をもらう (D, E, F)
	社会復帰後もフリースクールとの関わりが続く安心感 (F, G)
話し方や表現のスキルの向上	言葉表現能力の向上 (D, E)
	フリースクールで自分の言動についてアドバイスを受ける (C, E)
	聞き手が理解しやすい語りをする配慮 (D, E, F)

Table 5 【不登校体験の語りの変化】の構成カテゴリー及び概念

カテゴリー	カテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
他者に話すことによる感情の整理	不登校当時の辛かった感情を受け止める (E, G)
	フリースクールで話してみると気持ちが楽になる経験 (B, C, E, F, G)
不登校体験を語ることに精神的苦痛が伴わない	不登校体験を話すことの抵抗感がなくなる (B, C, E, F, G)
目的のある積極的な不登校体験の語り	他者に不登校に対する理解を得る目的で語る (A, E, F)
	他の不登校者に自分の体験を活用してもらう目的で語る (A, D, E)

Table 6 【不登校体験の語りに伴う不登校に関する考え方や気持ちの変化】の構成カテゴリー及び概念

カテゴリー	カテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
不登校の捉え直し	不登校の原因やネガティブなイメージについての考察 (C, E, G)
	自分の不登校に対するイメージ・考え方の変化 (A, B, C, D, E, G)
	被害的・他責的な語りから内省的な語りへの変化 (A, C)
不登校した自分への肯定的な感情	不登校したからこそ今の自分がある (C, D, E)
	ありのままの自分を肯定する気持ち (A, E, D)
『自分』から『他者』へのベクトルの変化	辛い思いをしているのは自分だけではない (A, B, C, D, E)
	今度は自分が不登校者を支えたいという気持ち (A, E, F)
ネガティブな意見の受容	ネガティブな意見を落ち込まずに受容できる (F, G)
社会における不登校理解の難しさの受容	不登校について理解を得るのは難しいことであるという考え (A, C, F)
	理解しようとしてくれる人への感謝の気持ち (A, C, F)
	他者に自分を理解してほしいという甘えの感情への気づき (F)

Table 7 【不登校経験を語ったときの相手の反応】の構成カテゴリー及び概念

カテゴリー	カテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
不登校経験を語ったことによるポジティブな経験	不登校体験を語り、不登校を一つの生き方を認めてもらった経験 (A, C)
	自分の語りが他の不登校者の安心につながった経験 (D, E)
	自分の語りが他者の不登校のイメージの変化につながった経験 (D, E, F)
不登校体験を語ったことによるネガティブな経験	フリースクール在籍時に他者の理解が得られなかった経験 (F)
	社会復帰後、不登校経験を話したことによるネガティブな体験 (F, G)

Table 8 【親子関係の課題とその整理】の構成カテゴリー及び概念

コアカテゴリーに含まれる概念 (該当協力者)
親への罪悪感と見捨てられ不安 (A, C, D, G)
親のことを考えない (G)
親と本音で話をしたいという気持ち (B, C, D, G)
家族と不登校について本音で話をする経験 (B, C, D, E, F, G)
子どもが親と話をするによる親の変化 (C, D, G)

を他者に話し難い・話せない状況が起こっている。また、〈不登校・自分に対しての否定的な見方〉には〈親への罪悪感と見捨てられ不安〉が影響している。〈フリースクールでの安心感・居場所感〉や〈不登校体験を語りやすくなる他者の関わり〉などの【不登校体験を他者に語りやすくなる要因】の影響によって、フリースクールの中では不登校体験を話して良いと感じることができ、【不登校体験の語りの変化】が起こる。はじめは、不登校体験を〈他者に話すことによる感情の整理〉を行い、それに伴って〈不登校の捉え直し〉が起こる。不登校にイメージが変化することで、〈不登校した自分への肯定的な感情〉が起こり、〈不登校体験を語ることに精神的苦痛が伴わない〉状況や〔親と本音で話をしたいという気持ち〕が生まれる。親子間での会話とそれに伴う親の変化がさらに〈不登校した自分への肯定的な感情〉を高める。不登校のイメージに対する変化が起こり、不登校した自分を肯定できるようになると、〈『自分』から『他者』へのベクトルの変化〉が起こり、不登校経験者に自分の体験を活かしてもらうためや、不登校経験のない者に不登校の理解を得るためなどの〈目的のある積極的な不登校の

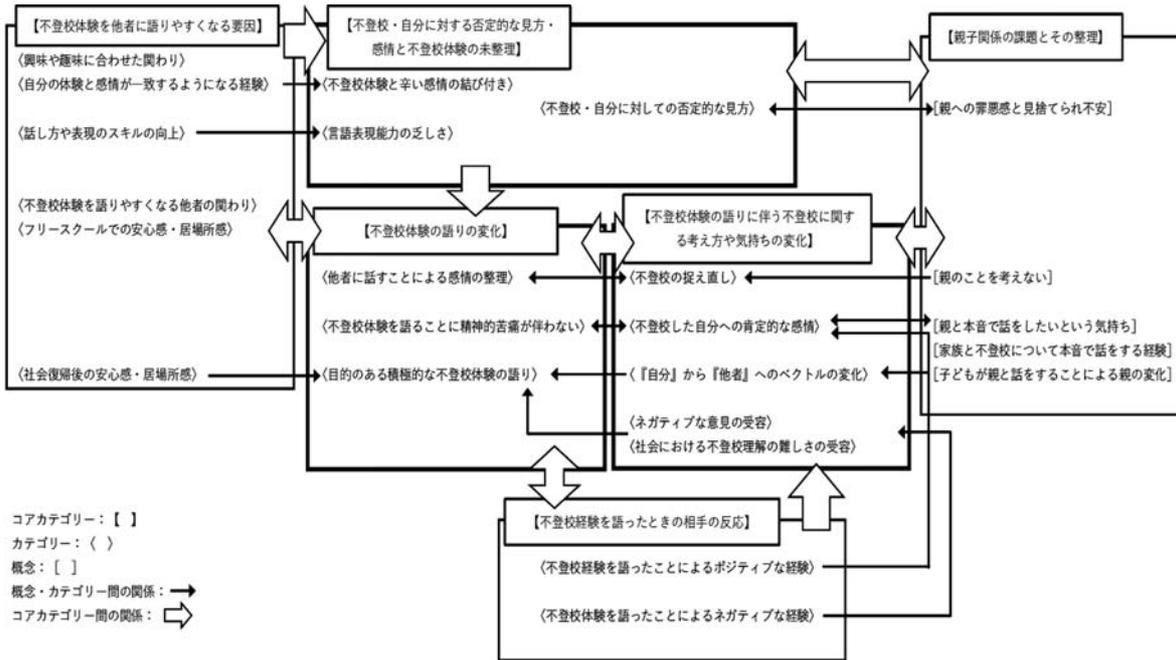


Figure 1 不登校経験者がフリースクールにおいて不登校体験を他者に語れるようになっていくプロセスとそれに伴う不登校体験を他者に語ることの意味の変化

語り)が起るようになる。フリースクール卒業後もフリースクールとの繋がりが継続する(社会復帰後の安心感・居場所感)は、対外的に不登校体験を語っていく積極性を高める要因になっている。〈不登校経験を語ったことによるポジティブな経験〉は、〈不登校した自分への肯定的な感情〉、〈『自分』から『他者』へのベクトルの変化〉を強め、不登校経験を語ったことによるネガティブな経験は〈社会における不登校理解の難しさの受容〉と、以前と違って自分が〈ネガティブな意見の受容〉をできることの気づきにつながる。さらに不登校経験を語っていきたいという積極性を高めている。

総合考察

不登校者の不登校時の心境について

本研究で得られた研究協力者の語りから、不登校時の不登校者の心境として、不登校体験と辛い感情の結びつき、不登校・自分に対しての否定的な見方、親への罪悪感と見捨てられ不安が語られた。また、不登校体験を話しやすくなる要因の一つとしてフリースクールでの安心感・居場所感が語られており、不登校したことにより学校という居場所を失ったこと、家庭の中で家族から理解を得られないなどの状況から、安心感・居場所感を感じられない状態であることが推察される。また、不登校した当初は自分の心情や考えを言葉で表現する力が乏しかったということが語られており、不登校者が不登校時の気持ちや考えを言葉にしようとしても上手く言葉にできないという状況があると考えられる。協力者の語りからは、なぜ学校に行かなくなったのかということが自分でも分からず質問されることが負担だったということが語られている。不登校者の支援にあたって、支援者や親が、まずは不登校の原因を追求することよりもこのような不登校者の心情を理解に努め、受け止めていくことが重要であると考えられる。

不登校者が不登校体験を語れるようになっていくための要因と支援について

不登校者がフリースクールに来た当初は、他者からどう見られるかという不安と不登校に対するネガティブな感情・イメージが強く、不登校経験を他者に語りにくい要因となっていることが語られている。他者からどう見られるかという不安の軽減には、フリースクールにおいて安心感・居場所感を感じる事が影響している。しかし、不登校者がフリースクールに来てすぐに安心感・居場所感を感じられるわけではなくフリースクールに自分

の居場所を作らなければならないという焦りから他者からどう見られるかという不安が高まっていたことも語られている。フリースクールの中での関わりではありのままの自分を受容してもらうことや、失敗を受け止めてもらう経験が安心感・居場所感に影響していることから、支援者は、まずは子どもの立場に立って寄り添い、当事者の不適切な言動があったとしてもただ叱責するのではなく何故その行動とったのかを共に考えるというような対応が重要であると考えられる。しかし、フリースクールに対する安心感や居場所感は、今後の社会的自立に対して消極的になるリスクも考えられる。当事者がフリースクールでの安心感・居場所感を十分に感じ、自分に対して肯定的な感情が強まるのに合わせて、段階的に進路指導やそれに合わせた学習支援を行なっていくことが必要であると考えられる。

フリースクール内において体験的なプログラムが他者と関わることや不登校をした自分に対するネガティブな感情を軽減する役割を果たしている。特に不登校に関する辛い感情の整理には、不登校体験を語るよりも先に他者と楽しく過ごす経験をするということや自然に触れるなどのアクティビティなどの体験によって辛い感情を受容しやすくなっていることが語られている。不登校に対するイメージのポジティブな変化は不登校体験の語りが大きく影響しているが、不登校について辛い感情を抱えている状態で不登校体験を語ることは、佐川 (2006) が述べているように辛い不登校体験に直面することになり、精神的に過酷なものであると考えられる。しかし、本研究での語りからは、体験的な活動で不登校についての辛い感情を軽減することで不登校について語ることの負担が軽減することが示唆されている。また、自らの不登校経験を語るよりも先に他の不登校経験者の語りを聞く機会があることによって、自身で語るよりも先に不登校のネガティブなイメージが変化することにより、不登校経験を語ることの負担や抵抗感が軽減していることが考えられる。このことから、不登校体験のある他の他者から話を聞ける機会を作ることが不登校を語れるようになっていくための有効な支援であることが示唆される。

その他の不登校者が語りやすくなる要因として、フリースクールに在籍した当初には、個人の興味や関心に合わせた関わりやフリースクール内で役割をもらうことなどがみられた。最初は個人が興味のある部分での関わりを中心とし、他のフリースクール生やスタッフとの信頼関係が築かれてきた頃に他のプログラムへの参加を促すことで、不登校の勉強会や読書などの不登校の捉え直しや感情の整理に繋がりやすいプログラムに参加するきっかけになっている。この点については、当初から様々なプログラムに参加することや、プログラムの参加を勧められることが当事者にとって負担になる可能性も考えられることから、当事者の状態や行動を観察しながらの対応が必要であると考えられる。また、当事者が在籍した当初に関わりやすいと感じるプログラムや話題は個人によって異なることから、フリースクール側が多様なプログラムを用意していることが必要であると考えられる。フリースクール内で役割をもらうことは、他者からの信頼感を感じ、自分を肯定する気持ちに繋がる経験となっていた。その役割をもらうことが当事者にとって負担になるリスクも考慮した上で、当事者の適性や性格に合わせて任せる役割の内容や重要度を考えることが必要になると考えられる。また当事者が任せられた役割を実行できなかった場合の想定も必要であると考えられる。その場や本人に対してどのようなフォローが必要か事前に考慮しておくことが必要だろうと考える。

不登校の捉え直しや感情の整理によって、当事者がフリースクールの中で不登校経験を語るができるようになってくると、その後は当事者が不登校の理解を得たいと感じる家族やその他の他者へと語る相手がだんだんと広がってくる変化が起こっている。他者に不登校経験を語り、他者に理解を得られるなどのポジティブな反応があった経験は自分を肯定する感情や積極的に他者に語っていきたいという気持ちを強めていた。逆に他者からネガティブな反応があった経験では、当時は辛い気持ちになるが、社会復帰後にネガティブな経験をしたときに、この時よりも落込みの程度が低くなっていることに気付き改めて他者に不登校体験を語ることに積極的になることや、不登校の理解を得ることの難しさを受けとめ、より他者に伝わりやすい話し方への配慮することに繋がっていた。今回の協力者の語りからも、フリースクールが自分の居場所であるという安心感があることで、無理なく不登校経験を語る相手をフリースクール以外に広げていけるということが語られていることから、まずは不登校者が自分を受け止めてもらえると感じられる相手がいることが重要であると考えられる。また、不登校経験を他者に話すことについて、ネガティブな反応を受けた場合、不登校・自分に対する否定的な考えや感情が強まるリスクも存在することも考慮することが必要である。支援者側の関わりとしては本人の感情を尊重し、無理に話をさせるのではなく、話したい人は話して話したくない人は無理に話す必要はないというスタンスが重要であ

ると考える。本人の意志で話す場合にも、そのときの負担や、理解を得られなかったときの落ち込みや傷つきにも配慮しつつ本人の気持ちに寄り添ったサポートをする配慮が必要であると感じられる。そのような配慮が十分になされている場合には、フリースクールに在籍している間に不登校経験を語る相手をフリースクール以外に広げていくことがその後の社会復帰に繋がる不登校の捉え直し、自分を肯定する感情に繋がる可能性が示唆されたと考えられる。

本研究の課題と今後の展望

本研究の課題として2点挙げられる。一つ目はサンプリングの偏りである。本研究では、方法論的限定と倫理的配慮により、不登校を経験後、現在は社会復帰している者および元在籍者としてフリースクールとの自主的な関わりを継続している者を対象としているため、フリースクールを卒業後社会復帰していない者、フリースクールと自主的な関わりを継続していない者については検討できていない。また、今回はフリースクールに通うことができる者が調査の対象となったが、対人不安や不登校に対する否定的な感情の強さなどが原因でフリースクールに通うことができない者もいることが推察され、そのような不登校者をフリースクールに繋げるための支援についても今後は検討が必要であると考えられる。また、今回の協力者は、研究協力が得られたことから他者に不登校体験を語るということについて肯定的であることが推察され、不登校体験を語ることに消極的であり社会復帰している不登校経験者については検討できていない。不登校を体験を語らないことについての心理プロセスを検討することが今後の課題であると考えられる。

二つ目は不登校経験者の語りについての親の影響について十分に検討できていない点である。本研究では、研究協力者の語りから、親への罪悪感と見捨てられ不安が親以外の他者に対して不登校経験を語ることへの抵抗感を強めていたことや、不登校の整理するために親との会話の必要性が語られていたことなどから、親子の会話の影響の強さが見られたため、他の他者に語ることと親に不登校経験を語ることは異なる要素があると判断し、親に関する項目を別に作成した。しかし、本研究で得られた語りによる分析では、不登校者が不登校体験を語ることと親との会話、親子関係の変化の過程について十分な検討を行うことができなかった。今後は不登校経験を語ることに着目し、より詳細に検討する必要があると考えられる。

引用文献

- 朝倉景樹 (1995). 『登校拒否のエスノグラフィー』 綾流社.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company. (グレイザー, B. G.・ストラウス, A. L. (1996). データ対話型理論の発見——調査からいかに理論をうみだすか (後藤隆・大出春江・水野節夫, 訳). 新曜社.)
- 萩原健次郎 (2001). 子ども・若者の居場所の条件 田中治彦 (編) 子どもの若者の居場所構想学陽書房 51-65.
- 木下康仁 (2003). グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究の誘い 弘文堂.
- (2007). ライブ講義 M-GTA 実践質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリーアプローチのすべて 弘文堂.
- 厚生労働省 (2010). 「ひきこもりの評価・支援に関するガイドライン」, 厚生労働省研究費補助金こころの健康科学研究事業 「思春期のひきこもりをもたす精神科疾患の実態把握と精神医学的治療・援助システムの構築に関する研究」.
- 文部科学省 (2013). 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に対する調査について 49-73.
- (2015). 平成27年度学校基本調査(確定値)の公表について.
- (2016). 不登校児童生徒への支援の在り方について (通知).
- (2017). 義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律等について (通知).
- 大橋節子 (2014). 不登校経験のある生徒の学校適応に関する研究—通信制高等学校におけるパフォーマンス活動に注目して—
- 大石英史 (2012). 臨床援助の視点からみた「新型うつ病」と「現代型不登校」. 山口大学教育学部 62, 59-72.
- 齋藤香織・松岡恵子・黒沢幸子・森 俊夫・栗田 広 (2004). 不登校生のメンタルヘルス—通信制サポート校に在籍する不登校経験者への調査から—, こころの健康 20(1), 36-44.
- 佐川佳之 (2006). 不登校経験について「語らない」ということ: コミュニケーション空間としてのフリースクールに関する一考察, 一橋論叢 135(2), 258-278.
- 清水将之 (1979). 「思春期不登校の社会学」『児童精神医学とその近接領域』日本児童精神医学会編, 20(1), 41-44.
- 竹中哲生 (2005). 不登校・ひきこもりの理解と回復への援助—健康心理学(ポジティブ心理学)的アプローチ, 日本福祉大学社会福祉論集, 112.
- 横井葉子・酒井滋子・厨子健一 (2013). スクールソーシャルワークの効果的援助要素に関する全国実態: ケース会議における実践に焦点化して 学校ソーシャルワーク研究, 8, 68-80.