

埼玉県教育委員会 不登校の子供を支えるためのセミナー

# 不登校の児童生徒に寄り添う支援 —子どもの願いと学校、家庭の役割—

1

2023.7

立命館大学大学院

教職研究科教授 春日井敏之

## プロフィール...春日井 敏之 (かすがい としゆき)

- ・ 現在：立命館大学大学院教職研究科教授
- ・ 京都府の公立中学校にて社会科教諭として20年余り勤務。生徒指導、教育相談等を担当。
- ・ 2001年より立命館大学文学部教育人間学専攻に。2017年より教職研究科に。専門は、臨床教育学、教育相談論。2009年～2011年教学部長、2015年～2016年学長特別補佐、2017年～2019年大学院教職研究科長等を務める。
- ・ 1990年代より地域における不登校支援にも参画し、「登校拒否・不登校問題全国連絡会」の世話人等を務める。学校現場の教師等とのケース会議も長年数か所で継続している。
- ・ 神戸市、宝塚市、大津市等で、いじめ問題第三者委員会、再調査委員会にも参画し、検証委員も務める。
- ・ 主著は『思春期のゆらぎと不登校支援』（ミネルヴァ書房）、『よくわかる教育相談』（共編著、ミネルヴァ書房）、『ひきこもる子ども・若者の思いと支援』（共編著、三学出版）、『大学でのピア・サポート入門』（共編著、ほんの森出版)等多数。

## 教育と子育ての目的について

- ➡ 憲法と子どもの権利条約⇒ **「子どもの最善の利益」**の実現を図る⇒これに合致しないとき体罰や虐待が生まれやすい
  - ・ **「子どものいのちと権利と利益」**を守り実現を図っていく
  - ・ **子どもの幸せ (Well-being)** のために
  - ・ **「生まれてきてよかった」「今まで生きてきてよかった」**と思えること
- ➡ すべての子どもは、かけがえのないいのちと幸せになる権利をもって誕生している
- ➡ 教職員がチームとして機能していくことが重要となる
  - ・ 子どもも **「チーム学校」**の一員⇒子どもの知恵を借りる

# 子どもの最善の利益—子どもの権利条約—

▶ 1994年に日本も批准した国連の「**子どもの権利条約**」

⇒ 子どもを保護の対象だけでなく権利の主体として捉える。  
(4つの権利) : 文科省 (2022) 改訂生徒指導提要でも明示。

① **子どもの生きる権利**

② **守られる権利**

③ **育つ権利** (教育を受ける権利、休んだり遊んだりする、様々な情報を得て自分の考えや信じる事が守られる)

④ **参加する権利** (自分に関係のある事柄について自由に意見を表したり、集まってグループを作ったり、活動する)

\*これらは、学級、学校における子どもたちの主体性と協働性を育てていくためのポイントでもある。

## チーム学校—「子どもの最善の利益」の実現のために—

- **子どもも「チーム学校」の一員です** . . . **子どもの最善の利益**  
⇒ 子どものことは子どもに聴くこと：気になるAさんのこと
- **担任：「なんかあったんかな？」** **「私にできることは何かある？」** と子どもたちに聴きながらチームに入れてもらえばいい
- **中教審答申（2015）：「チームとしての学校」を提言**  
⇒ **多職種連携** . . . **丸投げ・丸受けをしない**
- \* **バトンタッチではなくチームの一員として機能すること**  
⇒ **学校長のリーダーシップ** . . . **教職員が主体性と協働性をチームのなかで発揮できるように役割を果たしていくこと**
- \* **学校長次第：その状況自体が高いリスク⇒リスクマネジメントの課題**

## 子どもにとって安心・安全な学校とは

- ➡ **安全な学校**：攻撃されない、否定されない、排除されない
- ➡ **安心な学校**：丸ごと受けとめてもらえる、ほっと一息つける、行くと楽しい
- ➡ 子どもには、学校、教職員はどう映っているのか
  - ⇒ 子どもは、どんな学校、教職員を求めているのか聴いてみる
  - ⇒ 子どもの**意見表明権の尊重**⇒ 教職員の考えとのズレを埋める
  - ⇒ 学校目標、子ども像、教師像を一緒に作っていく
- ➡ 学校目標を実現していくために、どんな教職員、子どもになっ  
ていこうとしているのか
  - ⇒ 学校目標、教師像、子ども像をわかりやすい表現で発信する

# 子ども・保護者・教職員の傷つき

- ▶ 子どもと同様に、保護者、教職員は、比較と競争を強いられる社会のなかで、すでに多くの挫折、失敗、傷つきを抱えている状況がある。

## \* トラウマインフォームドケアの視点

- ① **保護者**：自分の失敗を子どもでリベンジする、子どもに理想を求める。

⇒ 子育てで失敗したくない、子どもを自分の考えた枠の中で育てる傾向

- ② **教職員**：比較と競争に晒されて「よい子」への囚われや傷つきがある。

⇒ 教師としての評価を下げたくない、一人で抱え込んでしまう傾向

- ③ **子ども**：その学校に入学する前に、すでに前段階で傷ついている。

⇒ 虐待やいじめ、親のために頑張る、自分で考えることはしない傾向も

⇒ 入学前と入学後の挫折、傷つきの両方を抱えたダブルパンチの学校生活

- \* 指導・支援のために：子どもと向き合う、自分と向き合う、同僚にSOSを出す

# 大人は小中学校の頃どんな子どもだったのか —特に失敗や葛藤を語ろう—

- ▶ みなさんは、小中学校の時には、どんな子どもだったのでしょうか。小中学校の頃の自分を子どもに話すときには、成功談ではなく、失敗談や葛藤等を話してやってほしい。プロセス抜きの成功談は、単なる自慢話にしかない。逆に、いまだから話せる「小さな悪の体験」等も含めて、小中学校の失敗や葛藤を話してくれる大人は、子どもにとって身近に感じられて、自分のことも相談しやすい存在になっていく。⇒失敗や葛藤を人生に意味付けていく・・・不登校も
- ▶ 例えば、小中学校の頃、どんな進路の希望を持っていたのか、何になろうと思っていたのか、希望自体もどのように変化したのか。叶わなかったときに誰に助けてもらったのか、どのように凌いできたのか。実はあまり考えていなかった等も含めて、子どもに話してやってほしい。それが、生きたキャリア教育になる。

**Q1.** あなたは小中学校のころ、どんな子どもでしたか？



# コロナ感染拡大と子どもの生活

9

「コロナ時代」が4年目を迎え受けたダメージは大きい  
⇒ その影響は、対面生活再開の中でより顕著に出ている

▶ 文科省（2022）「令和3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」

・ いじめ：615,351件（約10万件増） ・ 不登校：244,940人（約5万人増）

▶ **たわいもない「無駄話」「遊び」が自由にできない生活**

⇒ **生活の潤滑油が枯渇・・・孤立感、人間関係に影響**

▶ **行事、部活等の中止、縮小で文化の継承、創造が困難に**

⇒ 小6、中3、高3だけではなく、後輩への影響も大きい

・ すぐあきらめる、感情と言葉が出てこない、人間関係の回避傾向、黙食の影響

**Q2.** 子どもの人間関係や最近の様子で気になることは？

## 子どもが自前のエンジンにスイッチを入れるとき

- 保護者、教職員、援助者等は、ガソリンの切れた子どもに対して、給油をしないまま「走れ！」と言ったりしてはいないか。
- ⇒ コロナ禍でガソリンに加えてエンジンオイルも枯渇
- 大人にとって「都合のよい子」を求めているか。
- ⇒ 自己決定+大人の応援付きが重要
- 長い人生を通して、失敗や挫折体験の方が多いのではないか。
- ⇒ いい援助者との出会いと経験が、子どもの人生を支える軸になる
- 子どもが失敗したり挫折したときに、否定されたり責められるのではなく、「ずっと応援してるよ」「またがんばったらいいいやん」「いつもあんたの味方やで」「やりたいことをやったらいい」といった言葉や「無言の励まし」に出会うことの意味は大きい。
- ⇒ 威圧的、操作的、暴力的ではなく、受容的、共感的な姿勢と関わりを

## 気がかりなこと—学校・家庭と子どものズレ—

- ➡ **気がかりなこと…子どもの話を聞いていますか？**
- ① **良かれと思いつながら、競争原理の渦に巻き込まれて、子どもを追い詰めてしまう保護者や教師が少なくない。**
- ② **保護者や教師の期待に過剰適応する感受性豊かで学力も高い「良い子」が少なくない。**
- ③ **学校、家庭、塾、社会が、進学・就職競争といった一元的な価値観に覆われる中で、環境、条件等でハンディがあり、気持ちが悪くて乗れない子どもの居場所が乏しくなっている。**
- ④ **特に貧困格差、発達障害など、様々な課題を抱えた子どもが追い込まれ、生きづらくなっている。**

## おとなしくなっている中高生 —小学生が荒れている？—

「令和元年度 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」（文部科学省、2020）

- 小学校：不登校（23%）、いじめ（80%）、暴力（55%）  
⇒いずれも増加している
- 中学・高校：暴力は減少している
- **背景：保護者による虐待・暴言等、教師による体罰・暴言・威圧的・操作対応等、子どもの発達特性等**
- 保護者や教師が敷いたルールに適応し、はみ出ようとしないう中高生⇒中高の校則は厳しくなっている。（地毛証明書等）
- 小学校：担任一人での対応の限界⇒フリーがない制度的課題

## コロナ禍といじめ・不登校の増加の背景

- ① コロナ禍による長期休校、コロナ感染への不安による欠席の容認等のなかで、**子ども、保護者の学校を休むことへの抵抗感は低くなってきた。**
- ② 学校における友人や教職員との葛藤・トラブル等に際して、「お互いに歩み寄って」といった**他者や自分自身との調整能力が落ち込んでいる。**
- ③ 「0か100」で**相手を全面否定して攻撃したり、逆に自己否定をしてしまう傾向が強くなっている。**
- ④ その結果、トラブル等に際して、**学校からあっさりと撤退して休んでしまふ、あるいは相手の排除を求めるといった両極端な傾向が生まれている。**
- ⑤ 「距離を取れ」といった社会的な同調圧力の結果、「何を考えているのかわからない」と**他者と関わらない傾向が、多文化共生の裏側にみられる。**
- ⑥ 特に発達特性を有する子どもたちにとって、**対面での失敗付きの練習を重ねる機会が乏しく苦勞している状況がみられる。**

# COCOLOプラン（2023）の実効性のために

- ① **コロナ禍の影響等、現在の不登校の態様について、どのように捉えているのか語られていない。**不登校の子どものしんどさに焦点を当て、生活、感情、願いを捉えていく。
- ② **「学びの場」以前に「生活の場」としての学校や家庭、地域の役割が重要。**安心、安全な生活の場である学校のあり方について、子どもの意見表明権を尊重し聴いていく。
- ③ **チーム学校による支援が強調されているが、学校内外の連携による**チーム学校がなぜ十分に機能していないのかについての検討と施策が必要。
- ④ **校内教育支援センターが提案されているが、サポートルームは常勤のスタッフがいてこそ機能していくものである。**フリースクール等の民間機関が蓄積してきた取組の内容、方法、体制等について連携し取り入れていくことが必要。
- ⑤ **学校風土は、安心・安全な学校、いじめ防止等への取組を指す。**教職員の培ってきた強みと改善課題の「見える化」は必要であり、課題にどう取り組んでいくのかが重要。
- ⑥ **教職員がアセスメント（子ども理解、見立て）とプランニング（取組方針）の力量を高めていくケース会議が重要。**ここが抜けると、子どものSOSが汲み取れないまま、表層的な判断で支援機関や不登校特例校、校内サポートルーム等に振り分けることが教職員の仕事になってしまいかねない。

## 子どもは社会や大人を映す鏡

- ▶ 大人たちが、イライラや不安を募らせ、余裕を失い、**同僚や子どもたちの失敗に対して不寛容、排除的になっている**ような状況はないか。
  - ▶ 子どもへの**威圧的、操作的、暴力的な関わりではなく、対話的、共感的な姿勢と関わりを。**
  - ▶ せつかく生まれてきてくれたのですから、目の前のことだけに振り回されないで、短期（今すぐ）・中期（在籍中）・長期（卒業後・将来）の視点を持ちながら、子どもの成長をじっくり見守っていこう。
    - ⇒ 「遊び・ふれあい」「心の隙間・お互いに未熟」「人権意識・守りの枠」の大切さ。
    - ⇒ いつからでも学び直しはできる。ロールモデルになる先輩たちの存在。
- Q3.**子どものいいところは、どんなところですか？（ストレングス）

## 思春期の人間関係と子ども理解

### ➡ 思春期・青年期は、「**第二の誕生**」

人生の主人公として主体的に社会とつながって自分を生きようとする時期。  
中学生の時期は、その入り口にあたる。「**自分はどんな人間になりたいのか。何のために生きているのか。何を一番大切にしているのか。そのために何をするのか**」などと問い直し、自身と向き合う内なる自己をつくっていく。自己の解体・再編が課題となる（春日井、2016）。

### ➡ ギャング・グループ（小）⇒チャム・グループ（中）⇒ピア・グループ（高）

### ➡ 「**チャム・グループの肥大化**」（保坂、2012）、「**つながり依存**」（土井、2014）⇒**同調圧力、心理的居場所**

### ➡ 少しでも異質な存在を自分たちの内部に見つけて仲間外しという標的にするといじめは少なくない。⇒**私的なグループでのいじめに注意**



## 部活動や学級における教師の言動 —ハラスメント、同調圧力の視点から—

- ▶ 部活動や学級が、顧問、担任にとって自己実現の場であったり、勝利至上主義の運営がなされたりする時には、しばしば、顧問、担任による暴力・暴言、及び過度なメニューを個人に課す、連帯責任で過度なメニューを全体に課すといった**ハラスメント問題が発生する。**
- ▶ 特に部活動の場においては、自分がやりたいと選択して入ってきたという「自己責任論」「連帯責任論」が根強くあり、「もう来なくていい」「じゃあやめろ」といった顧問からの理不尽なパワハラ発言や同調圧力を受けて、罰として個人や集団に付加された練習メニューなどに対しても我慢してしまう傾向もみられる。教師の言動は、生徒間に影響を及ぼし、部活動における弱者へのいじめのきっかけになっていくことも少なくない。
- ▶ **教師からの同調圧力と生徒集団からの同調圧力が重なったときに、いじめ問題は急速に深刻化していく。**この点に関する顧問の指導責任も大きいですが、学校の指導責任として、部活動の運営、指導のあり方を共有していく必要がある。

## ストレスの言語化、身体化、行動化

- ▶ うまく自分の気持ちや不安などを**言語化**して相手に伝えることができないときには、ストレスは、**行動化、身体化**という表現の形をとることが多い。
- ▶ **行動化**とは、人や社会に攻撃性を向ける方法で、人を傷つける。いじめるなどの行動もその一つ。**いじめという現象**は「いじめられる側に問題がある」のではなく、いじめる側にストレスやフラストレーションなどの負の要因があることが多い。この**行動化**が自分に向かう時、それは**不登校、自傷行為（リストカットや抜毛など）**という形を取ることがある。
- ▶ **身体化**とは、心身症という「病気」という形でのSOSである。中学生など思春期によくみられる心身症には、**過敏性腸症候群、円形脱毛症、過換気症候群、起立性調節障害**などがある。

## 思春期・青年期の課題は何か

- ▶ 「働くこと（職業選択）、愛すること（性と生）、社会参加すること（仕事以外等）」を通して社会とつながって自分の人生を生きるための模索が始まっていく。
- ▶ 子どもが「主体性と協働性」を身に付けていく。  
⇒ 自己形成（自分と向き合うことが重要） ⇒ 成人期へ
- ▶ 大人に求められること = 子どもの権利条約の具体化  
⇒ 「子どもの最善の利益」の実現を図っていく。
- ▶ 愛されているという実感、頼りにされているという実感  
⇒ 「自己肯定感」（高垣、2004）がふくらむ。 = 人生の浮袋

Q4. 子どもから、「何で私を産んだの?!」と問われたら  
どんな返事をしますか？

## 不登校の予防的対応—安心、安全な学校づくり—

①子どもにとって安心、安全な学級、学校とは、どのような状況を指しているのか、教職員や支援者は、子どもと共有できているのだろうか。**子どもたちは「安心、安全」についてどんな捉え方をして、どんな学校、教職員を願っているのか、**子どもたちに聴いて教職員の捉え方と擦り合わせをしていくことが大切である。

②コロナ禍の影響を受けて、大人や子どもたちのコミュニティは寸断され、孤立化が進行していった。こうした状況を踏まえ、**日常の特別活動、学級指導、教科指導等の学校生活の場において、コミュニティの再編を図るという視点からの取組が重要である。**お互いの日々の生活で心が動いたこと、嬉しかったことや悩み、葛藤などについて、詩や作文、日記や学級通信等を通して、静かに自分と向き合い、相手のことを知り気持ちを分かち合うような取組を通して、子どもたちがつながっていくコミュニティを再編していくことが大切である。⇒SEL（社会性と感情を育む学び）

③学級における子どもと担任の相性が合わないといったこともあり得る。滋賀県の近江兄弟社高等学校単位制課程（2013）では、**担任と副担任に加えて、第3の担任として相談したい教職員を子どもの方があらかじめ指名して登録しておくパーソナルチューター制度**がとられている。また、本学の附属校も含めて、教育相談アンケート、生活アンケート、いじめアンケート等で、相談したい教職員を子どもが指名する欄を付けている学校も増えてきている。その教職員が、子どもの重大事態に際してゲートキーパーになり得る可能性は高い。

## 心をひらくナラティブ・アプローチ —少年刑務所における詩の講座①—

➤ 奈良少年刑務所における更生教育—「社会性涵養教育」として

➤ 寮 美千子編（2011）『空が青いから白をえらんだのです』新潮社 より

むじゃきに笑う。すなおに喜ぶ。ほんきで怒る。苦しいと訴える。悲しみに涙する。いやだと拒否する。助けてと声に出す。日常のなかにある、ごくあたりまえのこと。（中略）詩など、ほとんど書いたことのない彼らには、うまく書こう、という作為もありません。だからこそ生まれる、宝石のような言葉たち。心のうちには、こんな無垢で美しい思いが息づき、豊かな世界が広がっています。そこから垣間見える、彼らの柔らかな心、やさしさや苦悩。彼らはいつか、あたりまえの心を素直に表現できるようになるのでしょうか。

あたりまえの感情を、あたりまえに表現できる。受けとめてくれる誰かがいる。それこそが、更生への第一歩です。受刑者たちの心の声に、どうか耳を傾けてみてください。

# 心をひらくナラティブ・アプローチ —奈良少年刑務所における詩の講座②—

- ➡ **くも**                    \* 寮 美千子編（2011）『空が青いから白をえらんだのです』新潮社

## 空が青いから白をえらんだのです

- ➡ Aくんは、普段はあまりものを言わない子でした。そんなAくんが、この詩を朗読したとたん、堰を切ったように語りだしたのです。

「今年でおかあさんの七回忌です。おかあさんは病院で『つらいことがあったら、空を見て。そこにわたしがいるから』とぼくにいってくださいました。それが最期の言葉でした。おとうさんは、体の弱いおかあさんをいつも殴っていた。ぼく、小さかったから、何もできなくて...」

- ➡ Aくんがそう言うと、教室の仲間たちが手を挙げ、次々に語りだしました。「この詩を書いたことが、Aくんの親孝行やと思いました」「Aくんのおかあさんは、まっ白でふわふわなんやと思いました」「ぼくは、おかあさんを知りません。でも、この詩を読んで、空を見たら、ぼくもお母さんに会えるような気がしました」と言った子は、そのままおいおいと泣きだしました。自分の詩が、みんなに届き、心を揺さぶったことを感じたAくん。いつにない、はればれとした表情をしていました。

## 不登校の初期対応 Iーアセスメントとプランニングー

- ① **不登校や登校しぶりといった「自己決定」を尊重し、否定しないでその状況を受けとめていくことが支援の入り口になる。** 休むことのなかった子どもの欠席は、一日であっても重大な出来事である。同様に、教室に入りたくないと訴える場合にも、背景に学級等での人間関係のトラブルやいじめ問題等があることも少なくない。
- ② **担任を支えるケース会議が重要**である。担任、学年主任、生徒指導部、教育相談部、部活動の顧問、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等に管理職も含めて、**そのケースに関わりがある関係者で情報をもち寄りケース会議を開き、アセスメントとプランニングを行っていく。** その際に、教育、心理、福祉、医療、法律といった5つの視点からみて必要な専門機関、専門家との連携を図っていくことが大切である。
- ③ **子どもに寄り添うという姿勢と関わりが重要である。** 誰との関係に不具合が生じてきたのか、不登校を通して誰に対してどのようなSOSを発信しているのか、この子どもにとっての不登校の意味はどこにあるのか。どこでエネルギーを充電できているのか、どこが大切な居場所なのか、どの教職員と相性が合って話しやすいのか、強みはどんなところにあるのかといった視点から**アセスメント（見立て、子ども理解）を行っていくことが、具体的なプランニング（取組方針）につながっていく。**

## 不登校の初期対応Ⅱー保護者に寄り添うー

④ **保護者に寄り添うという姿勢と関わりが重要である。** 子どもが不登校になったときに、保護者の不安の方が高まることもみられる。それまでの子育てが否定されたように思えて落ち込んだりしてしまうこともある。逆に、他の子どもや担任の対応等、誰かの不適切な対応があったと責任を問うこともある。さらには、休むことを許さず、登校を子どもに強制してしまうこともある。保護者の学校体験からくる学校、教職員への不信感が根っこにある場合もある。

**これまでの子育てを否定するのではなく、それを踏まえながら、そこから子どもがさらに成長するプロセスとして捉え、そのためのSOSの発信として受けとめていくことができるような支援が求められる。**

⑤ **家庭訪問等も学校の方針が先行するのではなく、子どもや保護者の意向を聴きながら、寄り添った対応が求められる。** 連続3日間欠席の場合は、家庭訪問を行うといったガイドラインを定めている学校、教育行政もあるが、その趣旨は重大事態を招かないための初期対応の一環である。その一方で、機械的に毎週家庭訪問を行うことが、子どもや保護者にとっては辛く、追い詰めるような結果を招くことも少なくない。「**家庭訪問してもいいですか**」という意向確認のひと言は大切である。保護者と懇談を行う際にも、学校か家庭かどちらが話しやすいのか、都合がよいのかについて打診をするとよい。



# 最近の不登校の特徴と学校の支援課題 I

① **幼児期・学童期における愛着の課題を抱えた不登校がみられる。背景には、虐待がみられることが少なくない。** 貧困・格差が拡大し二極化するなかで、暴力やネグレクトがあり、子どもが必要なエネルギーを充電してもらえていない状況がある。その一方では、経済的には豊かであるが、保護者が仕事、事業等のため多忙を極め、子どもと関わる時間がなかなか取れていない状況がある。保護者が、家庭教師、塾、習い事といったレールを敷いている状況もみられる。子どもには、保護者と一緒にご飯を食べたい、一緒に寝たいといった願いがあり、保護者の生活と子どもの願いにはずれがみられ、心理的虐待もみられる。

② **発達特性があり、人間関係、コミュニケーションがうまく取れなかったり、こだわりの強さから、友人関係でトラブルを起こしてしまった結果としての不登校がみられる。** こだわりが強いために、お互いに歩み寄り謝って関係を修復していくことが困難な場合も多く、「絶対に許せない」といった対応によって、自分や相手が不登校になってしまうようなこともある。こじれてしまうと保護者の意向で子どもを登校させずに、学校や相手側の責任を問うといったことも起きてくる。

**初期対応としては、問題事象の一つひとつについて、時系列をたどって、事象に関わる「事実と双方の感情」を可視化し、トラブルの背景にある双方の感情のずれを一つずつ修復していくことが重要となる。** いじめ問題となってしまった場合の関係修復については、「和解する」「心理的、物理的に距離を取る」「関係を解消する」という選択肢を提示し、辛いと訴えている子どもの選択を尊重した指導、支援をしていく必要がある。

## 最近の不登校の特徴と学校の支援課題Ⅱ

③ **思春期・青年期における生き方や進路選択の自己決定を模索する不登校がみられる。**そこには、これまで保護者のために頑張ってきたような学習、生活から脱却し、自分の人生を自分のペース、方法で自己決定していきたいという思春期・青年期らしい発達の契機と願いがある。その姿は、保護者からみれば「どうしてこんなことになってしまったのか」と戸惑うわが子の反抗期にみえたり、さらに保護者からの抑圧が強まれば、自室にこもって対話を拒否したりすることもみられる。

子どもには「一休みしたら、これからは自分のために頑張ったらいいよ」と伝え、保護者には「自己主張ができるようになった姿は見事な成長じゃないですか」と伝えていく。

④ **学校における授業、学級活動、特別活動、部活動等のペースや内容に馴染めなかったり、教職員の不適切な言動に起因する不登校がみられる。**例えば、授業のペースと内容にうまく乗れずに、課題の提出も思うようにできず、学力的な課題を抱える子どもがいる。学年では、夏休み明けの課題提出等については、柔軟な対応をすることもあるが、本人の完璧主義な傾向もあり、課題提出ができないことをきっかけに夏休み明けに不登校になってしまうこともある。特に高等学校では、学校への不適合が背景にあり、担任、主任等は、進路変更の相談に乗り支援している姿もみられる。

## 子どもの権利条約が生きる学校・学級、家庭・地域

- ▶ 生徒指導提要では、「児童の権利に関する条約」の4つの原則として、「**差別の禁止、児童の最善の利益、生命・生存・発達に対する権利、意見を表明する権利**」について明記されている。そのうえで、「いじめや暴力行為は、児童生徒の人権を侵害するばかりでなく、進路や心身に重大な影響を及ぼします。教職員は、いじめの深刻化や自殺の防止を目指す上で、児童生徒の命を守るという当たり前の姿勢を貫くことが大切です。また、安全・安心な学校づくりは、生徒指導の基本中の基本であり、同条約の理解は、教職員、児童生徒、保護者、地域の人々等にとって必須だと言えます」と指摘している。
- ▶ また、生徒指導と教育相談については、これまでは別個の教育活動として捉えられていたが、改訂版では、両者を一体的な教育活動として捉え、教育相談を軸にした生徒指導を提唱している点は、子どもの権利条約の明記とともに、大きな変化として評価できる。すなわち、「**教育相談は、生徒指導から独立した教育活動ではなく、生徒指導の一環として位置付けられるものであり、その中心的役割を担うものと言えます**」、「その意味では、生徒指導における教育相談は、現代の児童生徒の個別性・多様性・複雑性に対応する生徒指導の中心的な教育活動だと言えます」と指摘している点は重要である。

# 「ひきこもり」のきっかけについて －失敗付きの練習ができる学校に－

- 内閣府の「若者の意識に関する調査（ひきこもりに関する実態調査）」（2010）・・・対象15歳～39歳（推計69万6千人）
- 高校、大学卒業までは大きな挫折もなくしのいできたと思われる若者たちが、職場になじめなかった（23.7%）、就職活動がうまくいかなかった（20.3%）ためにひきこもりとなってしまったケースが、計44.0%と非常に高い割合を示している。病気（23.7%）も高率。
- 逆に小中学校、高等学校の不登校の延長としてのひきこもりは、11.9%に留まっている。小中学校、高等学校在籍中に不登校となり、SOSが発信できたことの意味は大きいのではないか。その時に教師、SC、相談員や「親の会」等、児童生徒や保護者にとって援助者とのいい出会いがあったことが、卒業して社会に着地した後もSOSが発信できたり、逆に他者を援助する仕事や生き方の選択につながっているようなケースは多く見られる（春日井他、2016）。

# 不登校の定義と「教育機会確保法」

- **文科省の定義**：「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登校したくともできない状況にあるために年間30日以上欠席した者のうち、病気や経済的理由による者を除いたもの」
- 「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」（2016年、**「教育機会確保法」**と略称）の影響も。
- フリースクールなど民間の不登校支援施設や公立の**教育支援センター**など、既存の学校以外の場での教育機会の確保と財政支援を国や地方自治体の責務としている。
- **「『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」**（文部科学省、2016）と学校への復帰を前提としない旨、通知を出している。**⇒問われる学校の存在意味**・・・オンライン授業も検討課題に

# 不登校支援に関する政策動向

- ▶ 1995年「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」  
⇒教師へのコンサルテーション活動を軸に
- ▶ 2001年「スクールカウンセラー活用事業」
- ▶ 2007年「特別支援教育コーディネーター」担当教員配置
- ▶ 2008年「スクールソーシャルワーカー活用事業」
- ▶ 2015年中教審答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」  
⇒ S C、S S Wの専任化に向けて議論
- ▶ 2017年 教育相談等に関する調査研究協力者会議「児童生徒の教育相談の充実のために」⇒加配措置も含めた「教育相談コーディネーター」の配置とケース会議の開催、教育相談体制の構築を提言
- ▶ 2022年 不登校に関する調査研究協力者会議「今後の不登校児童生徒への学習機会と支援の在り方について」⇒「児童生徒理解と支援シート」の活用、「アウトリーチ型支援」やICTを活用した学習・体験活動、相談支援等を一括して行う『不登校児童生徒支援センター』（仮称）の設置促進」

# アセスメントとプランニング

## ➡ アセスメント（子ども理解、見立て）とプランニング（取り組み方針）

＊環境と人間関係、集団と個人に働きかける

## ➡ ケース会議（事例検討会）の重要性（春日井、2008）

### ① 問題解決を志向する

原因追及に終始して誰かを責めるのではなく、具体的になにができるかを検討していく。

### ② 困っている人を救う

困っている人は誰なのか焦点化し、困っている内容や緊急性に応じた援助の方策を検討する。

### ③ キーパーソンを探す

問題解決のためには、誰がキーパーソンとなるのか、誰に頼ったらいいのかを検討する。

### ④ 援助資源（リソース）を探す

担任だけでなく、養護教諭、スクールカウンセラー、学年主任、専門機関など、子どもや保護者の支援に必要な援助資源を生かし役割分担を図る。

### ⑤ ミニ・チーム会議を開く

日常的な問題に対しては、学年会議、関係者による短時間の打ち合わせなど、タイムリーに柔軟な形で開き、子ども理解と取り組み方針を立てていく。

# 不登校：学校からの報告と実態調査のズレ

- ▶ 不登校となった要因（文部科学省、2021）：学校からの報告
  - ・ **無気力・不安（46.9%）**、生活リズムの乱れ・非行（12%）
  - ・ 親子のかかわり方（8.9%）、**教職員との関係（1.2%）**
  - ・ 友人関係（10.6%）、いじめ（0.2%）、学業不振（5.4%）
- ▶ 不登校児童生徒の実態調査（文部科学省、2021）：不登校経験者小6・中2、保護者への質問紙調査より
  - 【学校に行きづらいつ感じ始めたきっかけ】
    - ・ **先生のこと（小学校30%、中学校28%）**、**友だちのこと（小学校25%、中学校26%）**、**身体の不調（小学校27%、中学校33%）**
  - 【最初のきっかけとは別の学校に行きづらくなる理由】
    - ・ **勉強が分からない（小学生31%、中学生42%）**
  - 【学校を休んでいる間の気持ち】
    - ・ **ほっとした・楽な気持ちだった（小学校70%、中学校69%）**、**自由な時間が増えてうれしかった（小学校66%、中学校66%）**

\* 出典：文部科学省（2021）「令和2年度不登校児童生徒の実態調査 結果の概要」



# 不登校への支援についてー（１）

## （１）「待つ」ことの意味と広がり

1996年～「登校拒否・不登校問題全国をつどい」で大切にしてきたこと

▶ 「信じ、任せ、待つ」ということを保護者も含めた支援者の視点から大切にしてきた。

\* 「信じる」とは、短期・中期・長期の視点から子どもの成長を信じること。

\* 「任せる」とは、子どもの日常生活での小さな自己決定の積み重ねを尊重し応援し続けること。

\* 「待つ」とは、子どもの回復段階に応じた働きかけをしながら待つことであり、放置することではない。

「待つ」という関わりは、「**回復段階に即した継続的支援**」（回復段階に応じて関わり続けること）である。その際、子どもと第三者をつなげていくという間接的な関わり方もある。

## 不登校への支援についてー（２）

### （２）SOSの発信としての不登校

- なぜ学校に行きづらくなっているのか、行けなくなっているのか、子ども自身が明確に理由を述べられるケースはむしろ少ない。

「理由を聞かれてもよくわからないから困る」「不登校の理由を聞かれるのがつらい」といった青年の声を聞くことも多くある。

学校におけるいじめ問題が背景にあるケースもある、それだけではないこともある。

- 大切なことは、錯綜する不登校の原因探しではなく、不登校という自己決定を通して、子どもは誰にどんなSOSを発信しているのかについて、周囲の教師や保護者が心を砕いて探っていくことである。

その背景には、発達特性や精神疾患、虐待・貧困問題等も含まれていることがある。こうした点を踏まえた子ども理解と取組み方針の検討が、心理教育的アセスメントの柱になる。

# 不登校への支援についてー（3）

## （3）不登校の回復プロセスの理解

- ① 保護者にも子どもにもなぜかわからないまま登校しぶりや遅刻、早退等が見られるようになる **前兆期**。
- ② 不登校を始めた時期に子どもだけではなく保護者も不安定になり、無理に学校に行かせようとしてパニックになるような **混乱期**。
- ③ 親も子どもの不登校を受け入れ、子どもには昼夜逆転生活やゲームへの没頭等が見られるが、家庭で落ち着いてくるような **安定期**。
- ④ 家庭生活の中で一定の充電ができたために、気持ちが外に向き始め、少しずつ外出もするといった動きがみられるようになる **転換期**。
- ⑤ 登校を始めたり、次にやりたいことに向かって動き出したりと、自前のエンジンにスイッチが入る **回復期**。しかし、動き始めた自前のエンジンは、時々エンストすることもある。そうして、自分なりの調子を整えていく。

## 不登校への支援についてー（４）

### （４）保護者は子ども支援のパートナー

- 不登校を含めて、子どもが学校生活で苦戦しているときに、保護者を責めても何も生まれない。逆に学校の対応の不十分さを指摘され、溝が深まっていくことも少なくない。保護者は、子どもを真ん中において学校と一緒に支援のあり方について相談する作戦会議のパートナー。
- 子どもが不登校になった当初は、母親が一人で子どもの将来への不安を抱えながらパニックになってしまったり、何とか学校へ行かそうとしてうまくいかずに焦ってしまうことも少なくない。そうした保護者をねぎらい、不安を受けとめながら子どもはゆっくり休ませて、家庭での様子を共有していくことが大切。

⇒保護者を責めない、否定しない。ねぎらい励ますことから。

## 不登校への支援についてー（５）

### （５）トラブル、いじめ等が原因と思われる不登校

- ▶ 自分の尊厳やいのちを守るために、緊急避難として学校に行かないことはあり得る。親は、いじめられたわが子をまず守る姿勢に立つこと。トラブル発生の初期段階における学校と家庭の取り組みは重要である。教師が気づいていないこともあり、学校は休んでいいと子どもに伝えながら、家庭で話をゆっくり聴いてやることが大切。
- ▶ 教師と連絡を取りながら、事実関係を明らかにしたうえで、関係修復を図っていくこと。たとえば友人関係のトラブル・いじめであれば、「和解する」「しばらく距離をとる」「関係を解消する」の三つの中から、子どもが選択して方針を決めていく。
- ▶ ネット・SNS等のトラブル・いじめも、日常生活におけるトラブルが背景にあることが多い。

## 不登校への支援についてー（6）

### （6）家庭で元気になっていくことの大切さ

- 学校に行けるようになることだけが不登校からの回復ではない。一旦退却して不登校という自己決定をしたことの意味を一緒に考えることも大切。子どもは、誰にどんなSOSを出しているのだろうか。
- 家庭で自分の部屋にこもる孤独な閉じこもりから、学校には行けてなくても家族のなかで元気になってきたという変化は重要な回復。愛着に課題を抱えていることもあり、失敗を受けとめてもらうことや親に甘えることも子どもの権利である。
- 学校を休んでいても、大切な家族の一員であることには変わらない。家庭で元気になった子どもの関心は、次第に家庭の外に向かう。この頃に、保護者や教師が、押したり引いたりすることは、支援のプロセスとしてあり得る。

## 不登校への支援についてー（7）

### （7）配慮、支援を受ける側から支援する立場に

- 学校に行けていない子どもたちは、決して配慮や支援を受けるだけの存在ではない。たとえば、ささやかなことであっても、家族のために何か役に立つようなことを子どもに依頼したり、家族や誰かのために何かできそうなことはないのか、本人に考えさせるような働きかけもしていくこと。
- 「登校拒否・不登校問題全国のつどい」では、不登校、ひきこもりをしていた若者が分科会や交流会に参加して、自身の不登校経験や変化のきっかけになったエピソード等について語る姿がある。参加した保護者にとっては、若者の発言を通して、わが子の気持ちを理解するきっかけになったりする。
- 家族のためにできることをしたり、自分の経験を語ることで誰かを助けていることが実感できたときに、自前のエンジンにスイッチが入ることは多い。

## 事実の確認と感情を受けとめる

- ▶ 子ども理解（アセスメント）の切り口は、理論的な分析から入るのではなく、その**生活、感情や願いを受けとめていく**ことにある。それは、しばしば「腹立つ、嫌だ、辛い」といった負の感情であったりする。すぐには解決できないようなことも少なくないが、感情を否定しないで受けとめ、話を聴いて一緒に考えていくプロセスが重要である。
- ▶ 感情をきちんと受けとめることが、いじめの初期対応における生徒と教師とのずれを防ぐために重要である。この点は、保護者と教師のずれを防ぐためにも、同様に重要である。⇒「事実と感情」のずれ
- ▶ 攻撃的な感情の根っこにあるものは、いじめている相手ではなくて、それは誰でもよかったといったこともある。**指導、支援、ケアの機会が必要なのは、かけがえのない当事者双方**である。そうした機会を失うことは、双方にとって大きな痛手となっていく。



## いじめ・不登校への取り組みの前提

- ①子どもに関わる課題を、**ミクロ**（個への発達理解と支援、集団への働きかけ等）、**メゾ**（学校としての組織体制、保護者との連携等）、**マクロ**（社会構造の中で捉える、社会への働きかけ等）の視点から捉える。⇒ソーシャルワークの視点
- ②「**認知能力**」と「**非認知能力**」を統合的に捉えていく  
⇒**人格形成、人間形成へ**
- ③いじめ・不登校への感度を高めていくこと、それを担保するための組織体制の確立・内実化  
⇒**管理職のリーダーシップ＋教職員の主体性と協働性。**
- ④メンバーが毎年多数入れ替わるなかで、取り組みの到達点と課題を、**教職員で共有していく研修等は毎年必須。**

# 負の連鎖を断ち切るための実践 —今こそ学校教育相談を軸に—

- ➡ 教育現場における指導・支援・ケアをどう捉えるか
- ➡ 教師の関わり、姿勢⇒対話的、共感的な姿勢と関わりを
- ➡ 教師の関わり方⇒学校教育相談を軸にした指導、支援、ケア
  - ・ 生徒指導提要の基本的な指導観
  - ・ 1970年～80年代、1995年～、2011年～
- ➡ 対話的、共感的な姿勢と関わり⇒「聴く」ことを軸にした双方向の関係⇒「安心して自分と向き合う」ことを支援する
- ➡ 子どもに求めること、望むこと（ex. 主体的・対話的で深い学び）
  - ⇒ 教師集団の共通課題に（同僚と練習を重ねる場を＝チーム）

# 子どもの主体性と協働性を育むために

- ▶ 人間は、独立した個としての主体性と社会的な存在としての協働性を両論にして育てていきます。⇒人間形成へ
- ▶ 主体性：日常生活における自己決定の積み重ね＋他者からの支援で育つ⇒「自己決定＋応援付き」が大切⇒対話と共感が軸
- ▶ 協働性：家庭や学校での人間関係＋面白く楽しい経験、自治活動＋深い学び合いで育つ⇒「他者への敬意と自分と他者を活かす経験」が大切：多文化共生が軸⇒競争人材から共生人材へ
- ▶ 対話的関係の大切さ＝双方向のコミュニケーションの力を育てます。
  - ① 「問う」：「どうしたん？」、子どもの言動の意味を考える
  - ② 「聴く」：感情を聴く、途中で否定しない、一緒に考える、言語化を急がない、限界をわきまえる、ねぎらい・ケアの姿勢で
  - ③ 「語る」：自分の葛藤や失敗を語る、「うれしい」のひとことを

## 思春期の子どもとの関わり方

- ➡ 思春期危機説と思春期平穏説—親に「反抗する」子どもが主流ではない
  - ・ 親子の安全・安心な距離の取り方を再編成していく時
  - ・ 子どもの自己主張は、親や教職員から見れば「反抗期」に映る
- ➡ 自己愛の延長でわが子を見ていないか⇒子どもの他者性を認めること
  - ・ 親も競争に囚われ支えが乏しいと不安⇒攻撃的・支配的になりやすい
- ➡ 「愛着」に関わる課題 = 「関係性と感情の形成不全」 (愛着障害)  
⇒ 親以外の他者との関係で修復することは可能
- ➡ 「競争と比較」の現実社会を相対化して生きる
  - ・ 機会を与えるが選択は子どもにゆだねる⇒やめるという自己決定の尊重
- ➡ プロセス評価の意味⇒結果にこだわりつつ出た結果にこだわらない

# つながって生きるということ

- ▶ **生きる力**：比較と競争の社会を**孤立して生きるのか、つながって生きるのか**。急激に変化する社会に適応していくことだけではなく、社会をよりよく変革していく主体になっていくことが求められている。

⇒ 「主体性」「生きる力」「人間力」（新学習指導要領）

- ▶ では、つながって生きるということは、どういうことか。

① 誰かを助けて生きる

② 誰かに助けてもらって生きる

③ 誰かと一緒にやりたいこと楽しいことを目いっぱいして生きる

## 子ども・青年の生きづらさと自己肯定感－①

- ▶ 【2022年11月開催 高垣・春日井対談&青年教師の報告のなかで】
  - ・ 子ども・青年の**自己否定感の強さ**がある⇔保護者や教師の期待に応えられない自分⇒「ねばならない」への囚われが大人も子どもも強い
  - ・ 「～できない」は自分の一部⇒しかし**存在丸ごと自己否定**してしまう  
⇒**自分自身の生きづらさと社会のなかでの生きづらさが重なっている**
  - ・ **「自分が自分であって大丈夫という感覚」**（高垣、2004）＝人生の浮袋  
⇒「自己肯定感」が独り歩きしている＝不安を吹き込む大人
  - ・ **比較と競争の能力主義**のなかで、自己肯定感が高いか低いか競わされ評価されているような状況が生まれている＝**能力レベルで**
  - ・ 教育の現場で「教員が子ども・青年の自己肯定感を育てる」は少し違う  
⇒**学校での学びと生活の中で気が付いたら育っているような感覚**ではないか⇒子ども・青年と一緒に展開する教育実践が問われている

## 子ども・青年の生きづらさと自己肯定感－②

- ▶ 【2022年11月開催 高垣・春日井対談&青年教師の報告のなかで】
  - ・ 青年教師Aさん：**親の期待に応えたい、安定した職に就きたい**
  - ⇒ **教師になっても6年間「よい子」の延長をしてきた**
  - ・ これまで、自分で決めてないことが多い⇒やりたいことではなくすべきことに追われてきた⇒失敗する⇒自己否定感が強まる⇒周りの評価を気にする⇒でも、**ダメな自分を開示できなかった⇒今日のような場が何回か必要だ**と思う
  - ・ 会場からの意見：例えば、構成的グループエンカウンターでの「いいところ探し」のグループワーク等はどうだろうか⇒教師の良かれと思う実践も比較と競争のフィルターがかかると**「いいところ競争」にゆがんでしまう**ことがあるのでは⇒十分注意する必要がある
  - ・ 失敗する⇒**自分を責める（自己責任論）⇒周りに迷惑をかけたくない**  
⇒余計にしんどくなってしまう⇔**聴き取ってくれる大人との出会いが大切**

## 自己肯定感と「社会貢献」

- ▶ 「自分が自分であって大丈夫という感覚」（高垣、2004）としての自己肯定感は、高いか低いかと誰かと比較して競うものではなく、「社会貢献」しているときにだけ生まれるものでもない。お互いを尊重し合い、つながって生きる日常の取り組みの中で、気がついたら育っている感覚ではないか。
- ▶ 自己否定感でいっぱいな自分のことを聴いてもらえること。叱咤激励や否定ではなく、丸ごと受けとめてもらえることが大切。
- ▶ 学校生活を通して、「誰かを助ける、誰かに助けてもらおう、楽しいことやりたいことを誰かと一緒に思いっきりやる」といった経験が蓄積されていくとき、つながりの実感が生まれ、結果としてお互いのなかに自己肯定感が育っていくのではないか。
- ▶ 「比較、競争、評価」のフィルターを通すと、**自己肯定感**は存在レベルから**能力レベルへと歪み変質**してしまう。



# 子どもの心に寄り添うということ

- ▶ 子どもの心に寄り添うとは、「子どもの生活、感情、願いを一緒に居て、見て、聴いて、感じて、考えて、まるごと受けとめようとする姿勢」と捉えている。これは、教育におけるケアとも重なる姿勢。
- ▶ この姿勢があると、子どもを理解するときにも、子どもへの理論的な分析から入るのではなく、感情や願いを受けとめていくことから始められる。⇒ 一緒に居ることの意味、そこから見えてくることがある。
- ▶ 具体的には、「あなたはどうしたいの?」「お母さんにはどうしてほしいの?」「お父さんにはどうしてほしいの?」「担任の私にできることは何かある?」といった問いを大切にしていくこと。
- ▶ そのことによって、「何もしていらん!」と言われても、親や教師が子どものことをいつも気にかけていることは伝わる。

# ほめること、叱ることも評価 —かけがえのない存在に愛と敬意を—

- ▶ **ほめることも叱ることも、評価を伴う行為。** ずっとほめられ続ける自分であることは、子どもにとっても大きな負担になる。何かあるといつも叱られるという状況も、「何で僕ばかり？」といった大人不信につながっていくこともある。次の4点を大切にしてほしい。
- ① **指導や支援やケアに際して、「子どものいのち、権利、利益」を守るという「守りの枠」を軸にしてほしい。**
- ② **ほめたり叱ったりする前に、「あなたは、学級や家族にとってかけがえのない大切な存在」ということを、いろんな機会に子どもに伝えてほしい。**
- ③ **個性尊重についての捉え直しをしてほしい。個性尊重とは、他者と比較しない、優劣を付けない、「自分のウリ」を商品として切り売りしないということ。お互いにかげがえのないいのちをもった異なる存在であることを認め合い、敬意を払うことなのです。**
- ④ **応援付きの自己決定を教育実践や子育ての中で大切にしてほしい。**

## 進路指導・キャリア教育のあり方

- 進路指導は進学指導に、キャリア教育は、就職指導に矮小化されていないでしょうか。キャリア教育は、「生き方を考え合う教育」です。
  - 次のような、子どもへの本質的な問いを大切にしましょう。答えが一つではない問いから、対話は深まります。⇒哲学対話
    - ① 「10年後、あなたはどんな人間になっていたいですか」  
⇒ 「その人間がどんな仕事ができそうですか」  
学びを重ねることは、選択の幅が広がることです。
    - ② 「あなたは何のために生きているんですか」
    - ③ 「あなたは今何を一番大切にしているんですか、その理由は」
- Q.5.小中学校の頃、何になろうと思っていましたか？  
その後、希望はどうなりましたか？

# 青年期の葛藤と不登校経験

## —自立のための出会い直し— I ・ ① —

- ▶ Cさん：2年間15人のゼミ生と出会い共に学び、自身の中学校時の不登校経験を卒業論文にまとめた女子学生が、こんなことを書いていました。

「中学生になると学年の順位が発表され、自分がどの位置にいるのかということが明らかになる。また普段の生活でも、担任の先生だけでなく多くの先生に頼ってもらえることが多く、学級委員長などを任せてもらうことも多かった。中学2年生までは、頼ってもらえることに自分の存在意義を見出すことができていたのか、頼られること、そして、頼ってもらえるように努力する自分に何の疑問も抱けなかった。

しかし次第に、テストの度に「ああ、成績下がってなくて良かった」と、良い成績を取ることに安堵するようになっていった。思うような点数を取れなければ「先生、どう思うんやろうか」などと考え、学校での居場所を良い成績によって与えられているような感覚になった。」

# 青年期の葛藤と不登校経験

## —自立のための出会い直し— I ・ ② —

「また、当時の担任の先生が、勉強が不得意な生徒に対して、蔑むような態度を取っていたことが気になっていた。勉強が苦手な分、人一倍努力している姿をみてあげない教師を目の当たりにし、自分も勉強面しか評価されていないのではないか、自分は勉強で良い点数を取らなければ学校の中では誰にも認めてもらえないのではないか、自分は完璧で他の子より優れていなければならないと思うようになっていた。」

「自分を見つめる時間をもらえたことで、多くの人やモノに支えられていることに気づくことができた。中学校の頃は、完璧でなければ自分がいる意味がないと考えていたが、周囲の支えがあってこそその自分であることに感謝するようになった。同時に、自分に欠けているものがあったても、自分で補おうとするのではなく、周囲に助けを求められるようになったことも大きな変化であったように思う。完璧でない自分と、それを助けてくれる人をこれまでの人生で得た自分が「本当の私」であると思えるようになった」。

# 青年期の親子関係の葛藤

## —自立のための出会い直し—Ⅱ・①

▶ Dくん：同じ時期に、卒業論文を書いた人間関係が苦手な男子学生は、小説、アニメ映画との出会いの中で変化していった自分の自己肯定感について次のように書いています。

「筆者は大学一回生のとき周囲に馴染めず、他者との関係を築くことができないばかりか、次第に他者の視線や言葉が恐ろしくなり、人を避け一人で過ごすようになってしまった。他の人たちが平然とやっている「友だち作り」を同じようにできない自らに失望し「こんな自分はダメだ」という想いを抱き、義務感で講義に出る以外はほとんど家に籠りきりの生活を送るようになった。」

「そんな筆者にとっての転機となったのが一冊の小説との出会いだった。その小説は『渦森今日子は宇宙に期待しない』という題で、「他者との大きな差異」を抱えた女子高生が様々な悩みや葛藤を通して成長していく姿を描く物語だった。友達との衝突や進路、他の者とは異なる自身の境遇に悩みながらも、それを抱えて生きていこうと決心する主人公の姿に大いに感動した。そして物語を読み切った後、満足感や多幸感とともに筆者の心に「生きよう」という活力がふつつつと湧き上がってくるような感覚を味わった。」

「筆者の場合は、現実には共感的な他者を見出せない代わりに、物語と物語の中の登場人物が、筆者が自身と向き合い、己の内側へと思いを馳せ、自らの存在を肯定していく手助けをしてくれる他者となったのではないかと考える。」

## 青年期の親子関係の葛藤 —自立のための出会い直し—Ⅱ・②

「筆者は社交性に乏しく、上手く他者との関係を築くことができなかったが、それでも物語を通してそんな自分も含めた自らという存在を肯定的に受け止め、生きていこうと考えられるようになった。物語によっていったん自分から離れてみて、そこで気づいた見方によって再び自分を見つめ、自分という存在を許し、愛していく。回り道であったのかもしれないが、これもまた筆者だからこそ道のりなのだ考える。

そして現在、新たな変化が筆者には起きている。それは決して人には明かせなかったこれまでの経験を論文という形で他者へと語り、他者と繋がろうとしていることである。物語を通して自身と向き合い、肯定することができた筆者に、かつて挫折した「他者と関わる」ことへの意欲が湧いてきたのである。

その第一歩は、自身の卒論について発表するゼミ内での検討会であった。筆者の語りをゼミの面々は頷きながら聞き、受け止めてくれた。そして彼ら彼女らが返してくれた意見やアドバイスを、筆者もまた受け取ることができた。物語を通して自己肯定感を育むという経験をした筆者に生まれた「誰かに語りたい」という想いがこの「他者との関わり」を生み出したのだと考える。」

## 参考文献①

- 今津孝次郎監修：金城学院中学校高等学校編（2013）『先生・保護者のためのケータイ・スマホ・ネット教育のすすめ―「賢い管理者」となるために』学事出版
- 春日井敏之（2008）『思春期のゆらぎと不登校支援―子ども・親・教師のつながり方』ミネルヴァ書房
- 春日井敏之・近江兄弟社高等学校単位制課程編（2013）『出会いなおしの教育―不登校をともに生きる―』ミネルヴァ書房
- 春日井敏之・櫻谷真理子・竹中哲夫・藤本文朗編（2016）『ひきこもる子どもの・若者の思いと支援―自分を生きるために―』三学出版
- 春日井敏之・渡邊照美編（2019）『教育相談』ミネルヴァ書房
- 春日井敏之（2020）「コロナ感染症と子どもの生活、学校の役割―あたりまえだけど大切なこと―」  
日本作文の会編『作文と教育』885号、本の泉社
- ジェームズ・J・ヘックマン（古草秀子訳）（2015）『幼児教育の経済学』東洋経済新聞社
- 汐見稔幸（2018）『こども・保育・人間』学研プラス
- 鈴木庸裕（2016）「チーム学校とは何か―専門性と協働の世界」鈴木庸裕・佐々木千里・住友 剛編  
『子どもへの気づきがつながる「チーム学校」―スクールソーシャルワークの視点から』かもがわ出版
- 白井利明（2003）『大人へのなりかた―青年心理学の視点から』新日本出版社



## 参考文献②

57

高垣忠一郎（2004）『生きることと自己肯定感』新日本出版社

中央教育審議会（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」

土井隆義（2013）「変容する仲間集団の光と影－いじめ問題を正しく理解するために－」『こころの科学』  
170号

内閣府（2019）『令和元年版 子供・若者白書（概要版）』

日本赤十字社（2020）「新型コロナウイルスの3つの顔を知ろう！～負のスパイラルを断ち切るために～」

保坂 亨（2012）「発達論から見た高校生」小野善郎・保坂亨編『移行支援としての高校教育』福村出版

文部科学省（2016）「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」

文部科学省（2020、2021、2022）「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」

文部科学省（2021）「令和2年度 不登校児童生徒の実態調査 結果の概要」

文部科学省（2022）『生徒指導提要』

文部科学省（2023）「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策『COCOLOプラン』」

米澤好史（2018）『やさしくわかる！愛着障害－理解を深め、支援の基本を押さえる－』ほんの森出版

寮 美千子編（2011）『空が青いから白をえらんだのです』新潮社