

今、あらためて「不登校」を考える

～当事者の語りから考える～

教育相談部	部長	新田	浩
	主任研究主事兼指導主事	湯浅	盛
	研究主事兼指導主事	松浦	春海
	研究主事兼指導主事	守谷	太志
地域教育支援部	研究主事兼指導主事	竹原	雅子
	研究主事兼指導主事	足立	康太

要約

近年、不登校の状態にある児童生徒は増加し続けており、その様子は多様化・複雑化してきている。本研究は、不登校経験のある4名に半構造化面接を行い、当事者にとって不登校の経験や、必要な支援について検討したものである。個々の語りを経過と図で示し考察したのち、前年度の研究を含めて概観し、「不登校」に関して、当事者の経験と学校の関わりについて総合考察をおこなった。学校の関わりとしては、不登校の状態に至るまでの間に、見立てに基づいた支援を行うことや、予防的関わり、早期発見・早期対応の重要性が示唆された。当事者の経験は、様々であったが、教職員や保護者などが考える程に不登校であった経験がネガティブなものとしては捉えられておらず、不登校であった経験を語ることで経験に意味が与えられ、自己の成長に寄与していることが示された。

最後に、これまで4年間の研究を概観し、不登校児童生徒を考えることは、学校そのものを考えることであったと総括した。

キーワード：不登校経験、語り、半構造化面接、関わり

1 問題と目的

不登校とは、「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」（文部科学省、2022）と定義されている。

「令和6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」（文部科学省、2025a）によるとその数は、小・中学校で353,970人（過去最多）、高等学校では67,782人となっている。数の増加とともに背景や要因は複雑になり、学校には、不登校児童生徒への多面的な理解や多様な支援が求められている。文部科学省（2019）は不登校児童生徒の支援の在り方について「『学校に登校する』という結果のみを目標とするのではなく、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。」と述べているが、そのことが、不登校支援において、「学校は何をすればいいのか」「どこまで踏み込んだ支援をすればいいのか」と教職員の混乱を生んでいるとも言える。

このような現状の中、村瀬ら（2024）はあらためて不登校支援における教職員の関わりを見直すことを目的に、「不登校に関する教職員の意識調査」を行い、不登校児童生徒への対応、現状、ニーズについて調査した。教職員は不登校児童生徒への理解と関わりにおいて、悩みや無力感、教職員間での考え方の違いや見立ての齟齬によるうまくいかなさ等を感じながらも、児童生徒の気持ちや教職員自身の教育活動を省察しながら、真摯に向き合おうとしている実態が明らかになった。そして、不登校児童生徒への

「関わりの質」を吟味するためには、不登校を経験している、もしくは経験していた児童生徒の思いを聴取することが必要であることが課題として明らかになった。

これまでの不登校に関する研究において、不登校経験者の語りに注目しそれを分析する研究は多く存在せず(大嶋、2005)、予後に関する調査や研究もあまり進んでいない(松井・笠井、2012)。そこで新田ら(2025)は、不登校経験を持つ3名の生徒に調査協力していただき、「不登校の経験はどのような体験であったか」、「よりよい支援とはどのようなものであるか」について複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach: 以下TEA)を用いた検討を行った。その中で、不登校経験が「自己の気づき、自我の成長の過程」「他者とつながり続け、関わり続ける過程」になる可能性を持っていること、教職員による関わりが、不登校児童生徒にとって「勇気が持てる関わり」と「成長を支える関わり」になり得ることが明らかになった。そして、不登校児童生徒への関わりにおいて、試行錯誤や語り合いを重ねながら、継続的で連続性のある支援を行うことが大切であるということが示唆された。

一方で伊藤(2009)は、「不登校の子ども一人ひとりが異なるように、不登校に対する見方・考え方に唯一絶対の『正解』はないと思う。」と述べ、河合(1992)も不登校に対処する画一的な方法はないということが非常に重要であると述べている。このことは、支援者が不登校児童生徒に関わるその場その場で迷い悩みながら、ともに「答え」を探すことの大切さを示唆しており、その意味において個々の不登校経験に耳を傾け、様々な関わり合いの中で何を思い、どのように考えていたかを丁寧に分析、考察することは、不登校児童生徒への支援に悩む教職員が自らの「関わりの質」を見直す上で、大きな示唆を与えると考えられる。

荒川ら(2012)は、インタビュー対象者数4±1人について、「経験の多様性を描くことができる」と述べている。そこで本研究では不登校経験を持つ精神的健康度が比較的高いと考えた方4名に新たに協力を依頼し、本人と保護者の承諾を得て半構造化面接を行った。そして、その語りを分析し、不登校の経験はどのような体験であったか、また、よりよい支援とはどのようなものであるかについてさらに検討することとする。

2 研究方法

一時的に学校に登校しない・できない状態が始まってから終わるまでの過程において、「①どのような出来事を経験したか。」「②支えとなった人との関わりはどのようなものであったか。」「③どのような心の状態や変化を経験したか。」について検討することを目的とし、不登校の経験を有しており、現在不登校状態が解消している者をインタビュー協力者として半構造化面接を実施した。

(1) インタビュー協力者

一次的に学校に登校しない・できない状態にあり、現在、不登校状態ではない者に依頼し、同意を得た4名をインタビュー協力者(表1)とした。

表1. インタビュー協力者の属性

協力者	属性	性別	不登校経験
D	高校生	男	中学生時
E	大学生	女	小学生時、中学生時
F	高校生	女	中学生時
G	社会人	男	小学校時、中学校時

注) 新田ら(2025)の研究におけるインタビュー協力者3名をA、B、Cとする。

(2) 調査時期

2025年8月～2025年11月

(3) 調査方法

調査協力の対象となる者を縁故法により抽出し、その中で同意の得られた者に1時間30分～2時間30分の半構造化面接を実施した。研究の説明の際には、研究説明書を用いて説明を行い、同意が得られた場合には、同意書への署名を求めた。面接の内容は、ICレコーダーで録音した後、逐語化し、分析した。

(4) 調査内容

半構造化面接の質問項目は、「①現在の年齢を教えてください。」「②学校を休みたいと感じたのは、いつくらいのことですか。また、学校を休みはじめたのは、いつくらいのことですか。」「③きっかけとして考えられることは何ですか。」「④休んでいるときの学校の先生の関わりはどのようなものでしたか。また、それについてどう思いますか。それは、あなたにとってどのような体験でしたか。」「⑤学校を休むことには、どういう意味があったと思いますか。」の5項目とした。そこから、インタビュー協力者の語る内容に即して適宜質問を行い、調査を実施した。

(5) 分析方法

本研究では、インタビュー協力者の経験を時間の流れとともに追い、その中でどのようなことが起きていたか、できうる限り多様性を排除せずに記述することを目的とした。そのため本研究では、昨年度の研究(新田ら、2025)と同様、分析方法として複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach: 以下TEA)を用いることとした。

TEAは、時間経過とともにある人生径路や人間発達の多様性・複線性を大切にする人間観を有した質的研究法であり、3つの基礎概念、複線径路等至性モデリング(Trajectory Equifinality Modeling: 以下TEM)、歴史的構造化ご招待(Historically Structured Inviting: 以下HSI)、発生の三層モデル(Three Layers of Genesis: 以下TLMG)を統合したものである(安田ら、2015)。

TEMとは、人間を解放システムとして捉え、時間を捨象せずに人間の発達や人生径路の多様性と複線性を描くのに適した質的研究法であり、非可逆的時間の流れの中でその人生の理解を可能にしようとする特徴がある(荒川ら、2012)。TEMは、等至点と両極化した等至点、必須通過点や分岐点等の概念(表2)を用いて、人がある一つの結果(等至点)に至る過程で、ある径路とそこで生じる認知や行動の発生を記述する手法であり、描かれた径路図は、TEM図と呼ばれる。

安田ら(2015)によると、HSIとは、研究者が興味関心を持った現象(等至点)を実際に経験している実在する人を招き、話を聞くという対象を選定する理論のことである。個人が経験する事象は生活文脈に依存し個別的であるものではある。時間軸として時期区分を限定することで全く同一ではないものの、類似の経験をカテゴリー化できると捉える。前述したTEMでは個人の行動選択や意思決定に関する変化を可視化してとらえることから、こうした類似の経験を等至点として、その経験者を招き迎え、話を伺う。

そして、TLMGとは、自己のモデルであり、第一層は行為、第二層は中間、第三層は価値観で構成される。中でも第一層は、個人の行動や意思が発生するレベルとなっており、TEMで描くことのできる層となる。日常では行動や選択が多くなされるが、そうした中で個人の価値観や行為がどのように変容していくのか、人間の内的過程について意識の葛藤や変容のせめぎあいを中間層として設定し描きながら捉える枠組みである。

本研究では、4名の協力者のインタビューからそれぞれのTEM図を作成し、そのTEM図をもとにして個々に考察を行うこととした。また、インタビューを実施した結果、D、E、Fについては不登校状態の解消が等至点であったが、Gについては学校とは別の進路選択を最終的には選んでおり、D、E、Fの3名とは別に不登校の解消を等至点としない形で分析を行うこととした。加えて、新田ら(2025)では3名の協力者のインタビューから共通する状態【このままではまずい】に焦点を当て、その状態における内的変容を分析するため、TLMGの概念を用いたが、本研究では協力者のインタビューから共通する状態に焦点をあてるのではなく、個々に対する周囲の関わりについて焦点をあてて分析を行うため、TLMG

の概念は用いないこととした。

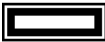
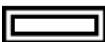





表2. TEMの理論を構成する基本概念

概念用語	意味
等至点 (Equifinality Point : EFP)	人が思考や行動の選択の結果としてたどり着く、ある時点における到達点
両極化した等至点 (Polarized EFP : P-EFP)	等至点とは対極になる地点
必須通過点 (Obligatory Passage point : OPP)	倫理的・制度的・慣習的にほとんどの人が経験するであろう地点
分岐点 (Bifurcation Point : BEP)	等至点に向かったり、あるいは離れたりする契機となる重要な出来事
社会的方向づけ (Social Direction : SD)	等至点から遠ざけようと働く力
社会的ガイド (Social Guidance : SG)	等至点へ至るように働く力

3 結果

4名のインタビュー協力者への調査から得られた経過とそこから考えられたTEM図を示す。経過については、インタビュー調査で語られた内容を可能な限り原文のまま記述している。文脈から筆者が付け足している文言は()を付すことで示している。TEM図については、等至点や必須通過点などの概念や径路について表3のように記述している。

表3. TEM図で用いた記号

	等至点EFP、両極化した等至点P-EFP
	必須通過点OPP
	語りから得られた径路
	可能性の径路 (仮想径路)
	社会的ガイドSG
	社会的方向づけSD
	分岐点BFP

(1) インタビュー協力者Dの経過とTEM図 (図1)

休みたいというか、体調をいきなり崩したのが、中学2年生の11月ぐらいか10月ぐら이었다。若干体調を崩し始めた。そのときに休みたいとは思わなかった。しかし、それが強くなっていった感じ。でも体調崩し始めて2週間後ぐらいですぐに休み始めた【EFP】。吐き気と腹痛が一番多かった気がする。急にやってきた感じ。そのときの記憶がない。朝起きたときは、起きてすぐはそんな気持ち悪くなく、体調を崩すこともない。登校が近づいてくるとしんどくなって、休むことを決めた後1時間ぐらいてばちょっと収まっていた気がする。お昼くらいには拒否反応というか、腹痛とか吐き気

はなくなってくる感じだった。朝だけへこんでるみたいな。学校に対して拒否したいことが何かはわからないが、勉強は一つあると思う。でも、勉強だけでそこまでなるのかとは思。中学1年生の頃より、(成績は)ちょっと悪くなっている感じはあったけれど普通のところにいた。けれど勉強は小さい頃から嫌いで、小学校もちょうくちよく休むことはあった【OPP】。面倒くさくなって、休みがちではあった。(学年の)人数が少なかったので、小学5年生から1クラスになった。小学校高学年のときは楽しんでた記憶がある。一人一人近いので、みんな知っていて、みんな仲がよかった。小学校は楽しかった。コロナが小学5年生のとき流行り出して、濃厚接触者になってびっくりした。泣きそうになった。小学6年生になって(コロナの)怖さは慣れてきていた。放課後は6、7人の誰かと遊んでいた。自分の家の中が友だちの家みたいな。冷蔵庫開けたりお茶とっていったり。うちの母も自由なので、全然厳しくなかった。自分がいろいろな人を連れてきたけれど、逆に誰かの家に行くことはなかった。

中学校入学はマスク姿からスタートした。友だちはできたといえどできたけれども、友だちの概念が何かわからなかった。小学校の6人は友だちだとは思。一緒にずっといる人だから。中学校にあがってしばらくは、放課後は小学校の友だちと遊んでいた。仲が良いっていうのは喋りやすいが一番大きい。他の人には自分から喋りかけにいかないけど、そいつらには喋りかけにいける。気を遣わなくていい。クラスメイトはどう話したらいいか一回悩んでから行く。結構な心配性なので。変に思われぬか。ちゃんと用があつて行く。用がなくてもいけるのが友だち。だから、友だちとしか絡んでいない。部活選をミスした。選んだ運動部はチームプレイなのでそこが合わなかった。ルールも覚えられなかったし、自分がミスすると責任がすごかった。絶対ミスしたらあかんって思う。あと、しっかり厳しい顧問だった。部活ではミスできないプレッシャーがあった。中学1年生のときの顧問はいろいろなことに厳しかった。百人一首のテストでいい点とれなかったら、とれなかった人だけもう一回やらせられた。できるまで。みんなが練習している間に違う部屋で覚えさせられた。中学2年生の顧問は部活に熱心で、結構練習試合とかがあった。練習試合前に試合に必要な用具を誰かが自分の家に持って帰らないといけませんが、誰も持って帰らないので自主的に大体していた。誰に持っていさせるかみんな悩んで、謎の悩む時間が無駄だから、早く帰りたいかった。持って帰ることは苦痛ではなかった。不登校のきっかけとして部活は大きなきっかけではなかった。

勉強は英語や歴史を覚えるのが面倒くさかった。小学校のときも中学校のときも、そんなに授業が嫌だなんてことはなかったと思う。中学2年生くらいから多分追いつけてなかった。塾で追いついてた。学校の提出物は出してはいた。塾で(学校の)課題ができた。追いつくのは英語と社会って感じだった。英語はedつけたりingつける、変身する、それがもう面倒くさい、嫌いだった。最後にピリオドつけるのを忘れたり、bとdを逆にしたり、昔からちょいミスが多かった。とりあえず自信が最後までないっていう。覚えるための工夫をしながらやってきた。塾のおかげでまあまあできた感じ。社会は人の名前を覚えるのが無理だった。名前は出てくるけれど漢字は書けない。覚えるのに苦労した。

中学校を休むようになって、一人が楽しいタイプになっていった。中学1年生ぐらいは、全然友だちと遊ぶ気がしない、面倒くさいと思ったら断るって感じだった。中学2年生の頃もそんな感じだった。学校休んでいて家にいて友だちと遊びたいなっていうのはなかった。遊びにだいたい自分から誘わない、誘われる側で誘われたら行くかなみたいな感じだった。今まで遊びに誘うことがなかった。

休んでから担任は1週間に一回くらいプリントをもって来た。最初は全く喋ってなかった。親が対応した。担任が来たときはリビングでテレビを見ていた。リビングで家族と一緒にいるタイプだった。(担任がきたら)母親が出て行って、呼ばれたらちょっと顔出す。最後の方は、自分も顔や体を出していた。最後の方は学校行かないみたいな諦めが入っていた。心配が無くなったというか、高校から頑張ろうかなってみたいな感じだったので全然出ていた。もう中学校いいかって思えて【BFP】からの方が出られるようになった。今更、何考えとんやろうなみたいな。もう次考えた方が、早くなって。それが中学3年生だった。中学2年生の最後の頃には不登校に慣れてた。楽しく生きてた。休みだした頃や休みだしてから慣れるまでの間は家が楽しかったので落ち込んだりすることはなかった。結局家が楽しい。家族全員の仲がいい。学校に行っていないことを言われることもなく、後半、行っていないことを自虐ネタにもしていた。行っていないことを笑えるくらいネタにしていた。(家族とは)いつもの記憶に残らない会話をしていた。

学校は放課後とかに何回か行った。先生と対面で、それも面倒くさくなって自然消滅した。中学3年生で学校の先生と親と作戦を立てて、このタイミングが一番いいぞって言われてどうしようかなくなってしまったけど、結局行けなかった。行こうって意思はあったが気まずいだけで今更行ってもっていうのもあった。心配性なので気まずさを考えるタイプだった。こんな気まずいこと考えるのもあれだし、次考えようってなってプチンって吹っ切った。中学3年生なって行くのもなって、受験だし、修学旅行も別にいかななくてもいいしっていう。だから、中学3年生から通信制もやりはじめた。何もしないのもって感じで、暇だし。何か月も遅れているので自分の中ではなんとかしといた方がいいかなってのはあった。そこに父親が通信制の話を持ってきたからやってみようかなって。

中学3年生になったとき、学校に行ったら先生と近況報告とこれからどうするか話した。テストだけ受けに来るかみたいな。別室を提案された。全部拒否した。結局は行かないだろうなって思って。別室の提案も少しは考えてみようっていうのはあったけど、別室って行っても誰かが何人かいる、教室に近いので会う可能性がある。登校時間も普通の時間より遅いので（他と違う時間に遅れて）制服姿で登校するのも、商店街を通るし。僕、人怖いので。心配性ってうか一個一個に考えすぎる。友だちからどう思われるか気まずい。商店街は友だちの親も働いているところもある。今この時間歩いているし、みたいなので行くのが気まずかった。それが一番でかい。不登校なってから、気まずいっていうのは。中学校のカウンセリングには行けた。そこは完全に近況報告のみだった。カウンセリングに行き出したのは吹っ切れたあとだった。学校のカウンセリングは人に会わない場所であってそれで行けた。担任とは学校のことについてしゃべった。大体提案系だった。これからは言われてもイメージできなかった。まだ高校とも、そんななってない時期なので、どうなるのだろうかって思った。今も別にイメージできてない。高校からスタートは切りやすかった。通信よりは登校する高校がいいなって思った。普通に朝一から登校している【EFP】、どう見ても普通の高校生にしか見えない、その状態がいいみたいな。普通の高校生になりたいみたいな。高校は父親が見つけてきた。いろいろがんばってくれた。

中学校に行っていたらどうなっていたのだろうかと思う。それを思ったのが祭りだった。祭りには友だちの分類に入っていた人たちと行った。祭りで久しぶりにいろいろな友だち（中学校の友だちや同じ部活の友だちなど）と会った。もし学校行って、最後まで一緒に部活していたらどうなっていたのだろうか、もうちょっと仲良くなっていたのかな、あのグループに入っていたのかなみたいな。クラスメイトと友だちの境目ぐらいでいたのかなと。どこにいたのだろうかみたいなことを思った。

不登校の時期は無だった。記憶にもそんなに残っていないし、何していたかとか、ほんとに無。学校を休んだことの意味は、学校を休んで高校で勉強ががんばろうとは思った。勉強は、ここから取り戻してやるみたいな、倍くらいで取り戻してやるみたいな。今年大学のオープンキャンパスなどいろいろなところを見に行っている。本当は行けるものだったら行きたかった時間でもある。今は取り戻す時間、新しく取り戻す。気まずさが乗り越えられたみたいな。消えた青春、無の青春を今取りに行く。今学校は楽しい。不登校を乗り越えたってうか、不登校をぶっ壊して新しく作りだしたみたいな、一回今までのをぶっ壊して新しく作り始めた。別の人間ではないけれど、別物って感じ。第二の人生。

(2) インタビュー協力者Eの経過とTEM図（図2）

最初に学校を休みたいと思ったのは小学6年生の4月だった。両親が離婚して、父親の実家の近くに引っ越すことになり、転校したときに感じた。最初から行きたくなかった。始業式で転校生の紹介も嫌だなと思っていた。最初のうちは行っていたが、仮病とか使うこともたまに出てきた。仮病だったかどうかはっきり覚えてないが、なんか本当に朝はお腹が痛かったりとか頭が痛かったりとかで、結構休みがちになった【OPP】。行きたくないことを親には直接言っただけではなかった。体調悪いから行きたくないふうにしていたと思う。担任にはちょっと怖いという印象があった。大柄の男性の若めの先生で、今までそんな感じの男性と接したこともなかったし、ちょっと声も大きめな感じだった。もう一つのクラスの担任の先生は女性だったが、その先生とか保健室の先生とかには話したりはできた。特に保健室の先生は優しく、5月ぐらいから保健室登校するようになってから、先生と話したりとか、一緒に登下校

してもらったりとかしていた。保健室の先生は無理に学校に来させようとしなくて、なんか来てくれたら嬉しいなみたいな感じのスタンスだったので、家に迎えに来るよりも圧を感じなくて行きやすかった。保健室ではプリントとかをやっていた。5月になって同級生の女の子何人かが様子を見に来てくれるようになって、その子たちと一緒にたまに理科の授業とかに出たり、給食も一緒に食べたりもするようになった。怖い担任の先生の授業にも出た記憶がある。多分、参加できたのは、その子たちがいるからって理由と、あと本が好きで、そのときの授業が国語の音読の授業だったから、まあそれだったら行っていてもいいかなみたいな感じだった。教室にちょっとずつ入れようになったのは、5月の途中だった。給食を教室で食べるようになって、そのときにこの時間までに食器を戻すとか、そういうルールを全然知らなくて、給食当番をやっていたのがよく誘ってくれる子だったから、その子に「これはどうしたらいいの？」って聞きに行ったら、なんか「何でも聞くのはやめて」みたいなふうに言われた。それで一気にまた行けなくなって、そこから卒業式の日まで行ってない【EFP】。その子からの言葉がすごくショックだった。何がだめだったのかなっていう、なんかその子にずっと頼りっぱなしだったのかなとか、やっぱり前の学校と全然違うから、もう無理かなみたいに感じた。小学6年生の1年間は昼夜逆転でゲームをしていた。担任の先生は定期的に親とは連絡取っていたけれど家に電話がかかってくるたびに、ちょっと怖くて耳を塞いでいた。夏休みぐらいはポストに宿題とかなんか連絡とかを入れに来てくれていた。秋ぐらいからクラスのみんなからの手紙みたいなのが、なんか入っていて、ちょっとそれは嫌だった。最初は読んでいたけれど、なんか書いてくれているクラスメイトの子の名前とか顔も知らないし、内容も学校で「今日こういうことがありました」みたいな特に知りたくないというか、「なんで来ないの」みたいなことが書いてあるのがたまにあって、読んでいてもちょっと嫌な気持ちになるだけだった。先生には嫌とか言っていなかったし親は手紙を感謝しろよみたいな感じで言っていて、内心は嫌だったけど、みんなも多分嫌々やっているのだろうな、先生に書かされているんだろうなみたいに思っていた。宿題は、たまにやっていた。祖父が算数とか教えてくれて、数学の最初の方はついていっていた。勉強については、祖母がついていけなくなるって強く言うので、なんか、やばいかなみたいな感じで思っていた。ゲームは、宿題やったらやっていたいいルールがあって嫌だった。ゲームは楽しかったけれど、たまに飽きたりすることもあった。ゲームの画面をずっと見ていると、すごく痛くなる時があって、紙で勉強するのはちょうどよかった。ゲームは、やり尽くしてしまっていて、それまでよりも優先度は下がっていった。担任の先生の家庭訪問は2学期からは無かった。たまに、仕事帰りの父と待ち合わせをしてマンションの下でちょっと話したりはしているみたいだった。私は、先生と話したくないっていうことを親に伝えていた。先生が来るときは、前もって言うてもらおうようにして、来る日はもう絶対家から出ないようにしていた。先生だけじゃなくて、同級生と会うのが結構怖くて、平日の昼間は買い物について行ったりとかしていたけど、休日は会うかもしれないと思うと怖くて、なかなか出られなかった。一番ひどいときは平日の昼間にスーパー行くだけでも、なんか小学校の子が訪問する授業しているのではないかみたいなことも考えて怖かった。小学校の卒業式は絶対行きたくはなかった。親からはそれだけは行ってほしいと言われた。先生と会うことも今日だけでもうないからとか言われて、我慢して行った。卒業式が終わってから、校長室で卒業証書もらった。担任の先生は「中学の制服似合ってる」みたいなこと言ってくれて、それは嫌ではなかった。

中学校の入学式は多分出ていない。始業式に行った。行っていた小学校の人たち以外もたくさん入学してくるし、なんか大丈夫かなみたいなのは思っていた。けれど、行って見て、また担任の先生がちょっと似たような男性の先生だったのと、後ろに座っていた男子が別の学校から来ている男子に私のことを学校来てなかったんだよみたいな感じで言っているのが聞こえた。始業式だけで中学は行ってない。担任の先生もその始業式に会ったきり。中学校はもう何があっても行きたくない【BFP1】みたいな感じだったので、保健室登校とかも絶対しなかった。中学校は、人増えたけど、やっぱりそれだけ自分が学校行ってなかったっていうことを知られているのだからってという恐怖があった。自分はここじゃやっていけないみたいなのもあった。家では昼夜逆転だった。親が通信教育を頼んでくれて、タブレットで学習アプリやるように買ってくれて。勉強しつつ遊びつつみたいな感じだった。6月から教育支援センターに行くようになった。きっかけは、児童相談所の精神科の先生の紹介。精神科には眠れないため昼夜逆転

していることや頭痛のことを相談していた。教育支援センターは中学校に行くよりは、こっちの方がいいなど。先生は今までの担任の先生とはまた違う感じだった。転校して行けなかったとか、そういう事情を最初から知っていて、行けなくても仕方なかったねみたい。ここは同じ境遇の子しか来ていないから大丈夫だからみたいな感じ。生徒の人数も多くなくて、中学1年生が私しかなくて、それも結構気が楽だった。同学年ってなるとちょっと仲良くしないといけない。一個上とか二個上の人しかなくて、楽だった。家出るのがそんなに嫌じゃないっていう感じになってきた。いい意味で関心が薄い、ジロジロ見たりとかしない、勉強が他の子よりできてない部分が多いとか、そういうことに対して全然おかしくないっていう環境だった。私はスポーツをしたくなくてパズルをした。パズルは没頭できるし楽しかった。他の子もパズルをやりに来てくれたりとか、先生もなんかたまにこれここじゃないみたいな感じで、それぐらいの距離感がすごいよかった。女性の英語の先生は本当にずっと気にかけてくれた。センター長もたくさんパズル持ってきてくれた。いろいろお世話になった。教育支援センターで一応中学の勉強内容をちょっとやってるっていうのが、親とか祖父母も安心材料になっていた。数学は、先生が結構根気強く教えてくれて、最終的にそこまで嫌じゃなくなった。英語も結構好きになれた。違う学年の子と同じ範囲で、なんかペアワークとかやることもあったけど、それも楽しくて、そういう交流の仕方だったら、なんか気まずさとかもなかった。秋ぐらいにV中学校(学びの多様化学校)に行かないかみたいな話を教育支援センターの先生か児童相談所の先生かに忘れたけど、してもらって、中学2年生からV中学校に行くことになった。面接みたいなものがあったけれど、その雰囲気もまあ良かった。教育支援センターは本当に1年間だけだった。

気持ちを出したらあかんと思ってたということについて、家では全然そんなことなかったけれど、外で楽しそうにするとか自分の中でダメなことだと思っていて、教育支援センターの最初の方とかは面白い会話とかあっても、笑わないようにしていた。自分の内側をあんまり見せたくなかった。無表情でいなきゃと思っていた。

V中学校は本当に理解しようとしてくれているっていうのは教育支援センターと同じだった。中学校の建物は結構木が多めで、なんか落ち着く感じだった。中学2年生の夏休みぐらいまでは基本的に行っていた。長期休み明けは、行きたくなくなってしばらく休んでいた。きっかけは、明確に何かあったわけでは無いけれど、このときもまだちょっと無表情でいなきやみたいなのがあった。中学2年生から編入してきた子が3、4人ぐらいいたけれど、その子たちとも、そこまで仲良くなってなかった。あと、勉強がちちょっと難しかった。夏から秋ぐらいまでは全然行ってなかった。休んでいる間に先生からの関わりはあまりなかった。不登校の子しか来ない中学っていうのもあって、先生も変に刺激をしてこない。たまに、親を通じて連絡事項とかを言ってきてくれたりはしていたと思うが、個人的になんか話したりとかは、そんなにしてなかったと思う。結構休んだ後に登校したときはなんか、全然、気にしてないというか、変に久しぶりだねみたいな感じもなくて本当にいつも通りに接してくれた。クラスにちょっと入りづらいとか、そういうことは聞いてくれて、別室で勉強したりとか、そういうのも提案してくれて、先生がわざわざ自分一人に対して授業をしてくれたりとかもあって、それで中学2年生の冬ぐらいからは行けるようになっていった。中学3年生を送る会みたいなのを中学2年生と中学1年生でやるってなったとき、立候補して飾り付け係になった。その作業をすごい任してくれて、強制されているわけじゃなくて、自分がやりたいくて休み時間とか、放課後に一人でやってたら、先生が見に来てくれて「すごいね。」みたいな感じで声をかけてくれたっていうのを結構覚えている。なんか認められているというか。自分にもこのことができるっていうのとか、先生もちゃんと見てくれているんだみたいな感じはした。それで、中学3年生から行くようになったみたいな感じ。中学3年生になってから結構勉強頑張るようになった。わからないこととかを休み時間に教えてもらったりして、点数が上がるとなんか褒めてくれて、モチベーションになった。点数が上がると先生も喜んでくれるし、自分だけじゃないのだなみたいな、喜びを共有できているみたいな感じがした。テスト前に自主勉ノートとか提出したりもしていた。中学校のときは結構、勉強が嫌いから好きになっていた。この頃からなんかだんだん素を出していた。中学3年生からは休みたいとか思うことはちょくちょくはあったけど、基本的には行っていた

【EFP】。V中学校は本当にいつ来ても次の授業から出るとか、まあ、授業出れなくても先生と話すとか、

それでもいいみたいな感じだったので、朝行けなくても昼から行くとかしていた。友だちは、小グループの学習チームの子とそれなりに楽しく話せるぐらいにはなって、休み時間とかに先生がみんなでカードゲームしたりとか、一緒にご飯食べてるときとかにこう話を振ってくれたりとかで、なんか自然としゃべれるようにしてくれたっていうのがあって、だんだんしゃべれるようになった。

高校とかは休みたいとかまああったけれど、一応通信制でそこまで出席とか厳しいわけじゃなかったっていうのもある。同級生の子で仲いい子もいたから。そんな頻繁に休んではなかった。でもコロナがあった。

学校休むことになんか意味があったかと言われたら、朝お腹痛いとか頭痛とか症状がある中で多分行っても全然うまくいかなかった。体からのSOSがあって、それに従ったっていうのは正しかった。当時は本当にいろいろ暗かったけど、気持ちとかは今思うとそこまで当時が最悪だったとかではないし、なんかむしろこう教育支援センターの先生とかV中学校の先生とか、なんか尊敬できる人と沢山出会えて良かったとは思っている。大学で心理学勉強しようってなったのもまたこの経験があったからだと思う。

最後に、V中学校の話になるけれど、なんか誰か一人の先生のおかげでこう素が出せたみたいなよりは、何人かの先生がいろいろな役割をしてくれていたと思う。若い体育の女の先生は、すごい友だちみたいに接してきてくれたし、音楽の50代ぐらいの先生はなんかもうお母さんみたいな感じでアドバイスとかもしてくれた。数学の先生は放課後にすごい私の家の話とか聞いてくれて、なんか笑ってくれたみたいなことをすごく覚えている。理科の先生はなんか適当な絡み方をしてくるといいうか、フラフラしてるんですけど、たまに来てくれてみたいな。なんかそういういろんな関わり方してくれたからなんだ、自分も素を出せるようになったのかな【BFP2】っていう気はしている。

みんなちゃんと自分に向き合ってくれてるんだっていうのがあって。いろんな先生がいたっていうのが良かったのかなって気がする。

(3) インタビュー協力者Fの経過とTEM図(図3)

学校を休みたいと感じたのは、中学校入ってすぐぐらいから。入る前から期待感とかなくて嫌だった。小学校のときは、行きたいとか楽しいとかではなく、なんか行けてたってぐらい。休むのは良くないから、行かないといけないと思って行っていた。楽しいとか思ったことは小学5、6年生のときはそんなにで、いやいやみたいな感じ【OPP】。中学に入ってから本当に行きたくなかった。小学4年生ぐらいになると、クラスカーストがはっきりしてきて、きつい学校だった。派手なグループも地味なグループも平等だったらいいけれど、上下を感じて舐められている、バカにされているってことが結構あった。運動会かなんかで自由に食べていいよみたいなときに中心っぽい子が数人いて、みんなその子に集まって仲間はずれにしてるっていう意識もないし、入りたいわけではないから外されてるってわけでもない。けど、明確に可視化されたなって、そのとき感じた。先生は、真面目ないい先生だった。気にはしてくれているという感じはあるけど、様子見つつ、でかい方の子たちが先生も食べようよみたいなふうになるので、そっちに行ってた。明確ないじめとかではないけど、地位の低さを感じる居心地の悪さがあった。

中学校に入ってから、小学校が2校ぐらい合体して、さらにきつくなった。あと、小学校のときに仲良くしていた子たちが別の学校に行ってしまった。中学校でできた友だちもいたけど、合わなかった。知り合いはいっぱいいるのに友だちいないみたいな感じだった。同じ学校で知ってる人はいっぱいいるけど、別に、誰も友だちじゃないみたいなのが気まずかったし、しんどかった。一人でいる人が浮いているみたいな風潮?何か言われるわけではない、でもつるんでなんぼみたいなところがあって。移動教室のときは一人で、惨めさを感じた。あと、会話の端々に舐めてるな、この人ってのを感じた。あと、固まって陰口言うじゃないけど、実際に私が言われてるかわからないけど、なんかこっち見て、ひそひそ喋ってる気がするものがあって。悪い意味で他人に興味がありすぎ。一人で気楽やわってというのがなかった。

小学校のときは、授業時間が短かったので行けてた。けど、中学校になって朝から晩まで、部活も始

まって、本当に8時から19時までっていうスケジュールがさらに拍車をかけて、小学校のときは家に16時に家に帰って、そこからは自分の時間っていうのがあったけど、中学校は学校の往復。家はほぼ寝るだけみたいだったのがきつくて。だからずっと嫌なところにいる気持ちになって、ダメになって。学校全部嫌みたい。教室は、今までは外に遊びに行っていたのがみんな他クラスの人と喋ったりして、一人であるのも気まずい。図書室も小学校のときは行ったら嫌じゃなかったけど中学校は、ヤンキーっぽい人がたむろして。

コロナがあって学校がちゃんと始まったのは、6月か7月ぐらい、私が行けなくなったのが10月ぐらいで、期間として本当に数ヶ月だったけど、長く感じた。やっぱり行かなきゃいけないところって意識がある。だからパツと休もうとはならなくて。でも行きたくないなあと思いながら行って、それがだんだん大きくなって行って、それが積み重なって、行けなくなった日。その日がもう本当に限界で。余裕持って家を出たのがどんどんギリギリになって行って、その日も急いで着替えてシャツのボタンを掛け間違えて、そのときにもう無理。これをかけ直してまで行きたくないって。その日から行けなくなった【EFP】。行きたくないのに、学校に行ってるっていうことにすごくストレスを感じた。私は周りの目を気にしちゃうタイプだった。学校に行っても、授業ほぼ出ない部活しか来ないみたいな子とかいたけど、マジでわかんなかった。そういうのにはなれなかった。気にしちゃうから周りの目を。行けなくなったときから一回も中学行ってない。

学校に行きたくないことは主にお母さんには言ってたけど、休んでいいよって言ってほしいとかではなくて、しんどいっていうのを誰かに言いたくて。友だちもそんな仲良くなかったから言ってなくて。先生は、親しくなかったし、好きな感じじゃなかった。家庭訪問は来てたかもしれないけど、お母さんが言ってくれたりしても私が、ちょっともう今本当にやめてほしいかもって感じで聞かないようにしたので、詳しくはわからない。1年生のときの先生は熱心な感じじゃなかった。継続的にみたいなタイプではなかった。けど、先生がしつこかったらしんどくなっちゃったと思うので、良かったと思う。仲良くしてた子が手紙をくれてたけど、読みたくなかった。その子が嫌いとかではなくて本当に受け付けなかった。休み始めてすぐは、アクション起こしてもらってもわからない状態だった。先生とは休み始めてから会ってもないし、話もしてない。週に一回ぐらい、プリントだけは持ってきてくれた。英語のテストだけは出席にはなる連携している教室みたいな違う場所ですべて受けてた。その授業のプリントを探すために書類は見ている。英語が好きで、モチベーションは高かった。何にもないのはちょっと落ち着かない、英語だけはやっておこうと思ってやってた。

最初の頃は行けてないって意識が強かった。結構落ち込んだけど、だんだん行ってないっていう罪悪感がなくなってきて、母が責めなかったとういうのもあって、好きなことをしていた。筋トレとランニングをしていた。太り始めて。毎日1時間筋トレして20分走る日課を始めた。けど、良くないところまで頑張って、痩せすぎた。今から考えると何にもすることがないみたいなのをごまかしてたと思う。

中学2年生のときは1年のときの教科担当の先生が担任だった。中学校の中で一番いい人だったんだろうっていう印象。若い男の先生、作ってる優しさみたいな感じでもなく良かった。電話でしゃべったことぐらいはあった。その先生は学校の中では変わってて、穏やかな感じだった。無理してるみたいな感じでもない。何かを断るときも、やんわり断れたので、向こうがぐいぐい来なかったから断っても、そっかみたいな感じだったのでよかった。2年生のときも先生との関わりはほぼなかった。

中学2年生から外部の相談も利用するようになって、車でお母さんと行って、ご飯を食べて帰るっていうのがルーティンになってた。それがお出かけの機会になって楽しかったっていうのはある。相談先はお母さんが見つけてくれた。最初はちょっと緊張したけど、人に話すことが嫌じゃなく、どちらかという聞いてもらいたいタイプ。ずっとお母さんにばかり聞いてもらっていると、どっちも当事者みたいなところがあるから、お母さんも他人事として聞けない。私情が入ってきちゃう。相談は、自分でこういうふうと考えてたんだとか、悩み事を考え直すいいきっかけになっていた。聞いてもらうことで、気持ちが軽くなった。学校のスクールカウンセラーは、保健便りとかに載ってるカウンセラーの紹介で知っていた。紹介文からして楽しそうな感じだったので絶対嫌って思った。私はもうちょっと落ち着いた感じの方が良かった。学校の様子が全く気にならないわけじゃなかった。わぁこんなことしてるんだ、

絶対行きたくないとか思い、でもお便り見ちゃうみたいなのをしてた。あと、休み始めたときから年数も経ってるので、見れるぐらいの余裕はあった。

家からめっちゃくちゃ中学生の声とか聞こえて、嫌いだった男の子とかの集団も通るし、向こうにも私の家を知ってる子がいるから、ここFの家だとか絶対言ってる、そういう感じの会話がマジで聞こえるときがあった。休みやから聞こえへんとか。クラブの時間が遅くなったんだな、早くなったんだなとかテスト期間だとかいうのは感じていた。ピアノ練習を聞かれるのも気まずいし、その時間を避けないと聞かれて気になるというよりか気にしないとやばかった。家が通学路にあると、知りたい、知りたくないに関わらずわかっちゃうのは、あんまりよくなかった。

3年でも筋トレしたり、過ごし方としては変わらず。何にもやってなかった。人とも会ってなくてお母さんと外部の相談機関に行くことと、習い事は続けてた。習い事先の人と先生と喋るぐらいで。同年代との会話がほぼなくて、今だと考えられない。中学3年生になったときの先生も授業を受けたことがある男の先生だった。どっちかという熱血よりだった。卒業式のときに学年主任の先生が家に卒業証書を持ってきてくれて、お母さんも最後やから挨拶した方がいいんじゃないかみたいな感じだったので玄関先で会った。久しぶりに顔を合わせた先生がコサージュをせっかくやからつけて欲しいみたいなことを向こうから言ってきて、つけさせられて。証書もなんとなくという感じで渡されて、元気ですか？みたいな、あっはい、みたいな会話をして帰っていったけど、それが嫌すぎて、帰った瞬間泣いて本当に嫌だった。担任の先生と学年主任の先生が悪いってわけではなくて、久しぶりにその先生の顔を見たところ、もう惨めになった。コサージュつけるとかなんでそんなことしないといけないのみたいな気持ちが強くて。先生たちは悪いこと何もしてないけど、熱血な感じ、やる気ある感じだった。なんか中学ってこういう感じだった、嫌だったと思い出して泣いた。やっぱり最後だし挨拶しとかかみたいなお母さんに言われて、でまあまあ確かにちゃんとしておこうみたいな気持ちはあったので。その服まで覚えてるけど、ちゃんとまあ、それなりにちゃんとした服着て身だしなみも整えてみたいな感じで待ってて、緊張もあったけど、待っててそのもらってる間とかはなんとかやりきったけど。やっぱり思ったよりもキャパオーバーしちゃったな。耐えられなかった。やっぱり実際に会うといけると思ってたけど、いけなかった。けじめ的な意味では会ってよかった。あそこだけでもちゃんとできたのは、まあよくやったなみたいな。自分で思うんですけど、コサージュを断るのも、なんかそれはそれでなんかよくわからない。結果論として、今ならちょっとコサージュは本当に大丈夫ですって言うだろうとは思いますが、そのときはそこまでもちろんわかってなかった。会わなければよかったとも、会ってよかったとも思わないけど、まあ、一応その嫌だったけど、やったのは偉かったな。思い出です。この話を高校の友だちにしたらめっちゃウケて。それでちょっとなんか楽になった部分はあった。今となったら、一応ちゃんとやったのはよかった。

高校はお母さんが見つけてくれた。お互い知らない同士で友だちもいないけど、知ってる人もいない。逆に行きやすかった【EFP】。中学2年生のときにオープンキャンパスに行くと、めっちゃ行きたい。すごいワクワクした。久しぶりに同年代と話すっていうのは緊張もあるけど、楽しみみたいなのが多かった。高校入学は明るい気持ちだった。中学が嫌だった理由って本当にいっぱいある。建物が古くて、友だちがいたら、その古いのも大丈夫だったかもしれないけど、なんか一個嫌だと全部嫌に感じるころがあった。友だちもいない、拘束時間も長い、先生もなんかやる気めっちゃあってる、学校も汚い。けど、高校は綺麗でこういう学校に通いたかったって思って。ちょっと遠いけど、街を通って行ったところであって、世界ってこんな広いんだなって思ったし、明るかった。魅力的だった。服装とかが自由な高校なのでオープンキャンパスに来てた人たちが結構みんな派手なのを見ていいと思った。なんか中学のときは、変なことしたら、目つけられるじゃないけど、噂になる。高校はカーストとか、こういう感じの子がイケてるとかそういうのが全部なかった。全部逆だったから魅力的に感じた。入ってからも、変な子結構いるけど、誰もそれを悪く言おうっていう感じがなくて。変だよぐらいで。いい意味で他人に無関心ですごくいいなって思う。中学のときは悪い意味でみんな人に関心があった。それが無いのがすごい居心地よく感じる。公立中学特有のいろんな種類の人がいる感じ。住んでるところだけで行く学校が決まる感じが嫌だった。進学校に行った友だちの話聞くと羨ましいってなって、私も行きたく

たなみたいなのもあった。進学校とかはそれなりにみんなビジョンが似てる人が多いみたいなのを聞いて、羨ましいなって思った。私は学校そのものが嫌いなタイプではない、人間関係で行けなくなったので、学校に行くこと自体、不安はなかった。だから高校からは行こうと思って。でもできるだけ自分に合ってそうな高校を選ぼうという気持ち【BFP】だった。

学校休んだことの意味。休みやすい環境にしてもらった。罪悪感を感じにくいようにしてくれてたので、結構意味あったなと思っている。不登校期間って、自分の中では一番長い休み。もちろん中学に楽しく行けたら一番良かったと思うけど、それができなかったから、その不登校期間を、リフレッシュじゃないけど、それなりに楽しく過ごせたのは、中学でちょっと疲れちゃったのをリセットするのに良かったのかなって思う。残った選択肢の中ではかなりいい過ごし方ができた。一番やりたくない学校に行くってことをせずに済んで、かつそのやりたいことを本当はやっちゃダメだけどもか思わずにできて、嫌じゃなかった。学校行ってるときに自分の時間がないっていうのがやっぱすごい大きかった。大したことは何もやってないけど、なんかやりたいなと思ったとき、ぱっとできるっていうのが嬉しかった。気持ち的に、自由時間があるっていうのが大きかった。

最後に、カーストを感じたっていうので、中学1年生のときだけ、体育大会は行った。体育大会で出場する種目を決める際にジャンケンをしたが、相手がずるをして勝った。これって、なんか相手が違ったらしないよなって。大分ずるくないかって思って。結局、競技に出たけど、なんかそれを許されると思われたことと、その勝ったときの相手のニマニマ感、今でも覚えてて許せなくて、なんかそういうことをして、いい存在やと思われてるんやっていうのが。それなりにプライド高かったから、許せなかったし、なんか嫌な気持ち惨めな気持ちになって。周りもなんか今のはずるくない？って言ってくれたらいいのにと思ったけど、誰も言う感じじゃなくて、なんか下に見られてるんだらうなって思った。それと、隣の席の男子が給食のときにいつもなんか食レポしてよとか言ってきて、私、そういうキャラじゃないのわかってるのになんか変なからかみみたいなことが、いらつくというか嫌だった。困った顔で笑うみたいなことしかできなかった。からかってもいい存在みたいに思われてるのがすごい嫌。全体が、この過半数が私のことを馬鹿にしてるなみたいな。いじめはいじめてる子がいて、いじめられてる子がいて、周りはちょっとまあ見てみたいなのほとんどだと思うけど、いじめじゃないけど、周り全体がそれをしていいと思ってるみたいな、下に見ていいと思ってるっていうのもしんどかった。今から思うとしょうもなかウザとか思えるけど。そのときはもう普通にそういうことをしてくる人がいる環境に行かなきゃいけなかった。なんかすごい嫌に感じた。そういうしょうもないことが。

(4) インタビュー協力者Gの経過とTEM図(図4)

今は、IT関連の会社でアルバイトでしている。飽き性の自分にとっては天職と思っている。通信制の高校に通っていたが中退した。無理やりじゃないが、高校に行かないのは怖いって思って通信制に強引に入学した。スクーリングって形で。けど、ほぼ通信教材を利用せずに、高校2年で退学っていう形になった。しばらくして、2年前からアルバイトを始めた。

小学校のころから長いこと不登校。私立のW小学校に通っていた。X市から通っている形で。3年の夏休みに今家のあるZ市に引っ越してきた。W小学校は遠く通うのが難しくなってY小学校っていうZ市の学校に行く形になった。中学校もその校区の学校に行った。W小学校の時代でも最後の方は不登校でY小学校に転校してから波はありつつも結局結構不登校【OPP】だった。中学校1年生もなんか、最初とか行ってたかもしれないが、すぐ不登校で。中学2年生でもう一回頑張ろうってちょっと行きかけた【BFP1】けど、また続かなくてそれで、中学3年生はもう完全に不登校っていう感じ。不登校になった強いきっかけがあるとか、そういう訳ではない。

W小学校のときは遠さもあったがなんとなく学校でうまくいかないことがやっぱあった。友だち関係とか大人数での空間とか、そういうものに疲労感を感じる傾向があった。その上になんかこうちょっとしたあの学校でなんかうまくいかないことだったり、ちょっと嫌なことがあったりが重なっているっていう感じかなと思う。最初、あんまり疲れてるっていう感覚に気づけてなかった。体感としては疲れてないっていう。高校生ぐらいになって、医師が母に言っただみみたいなことを聞いたが、本当は大人数の

場とかコミュニケーションとかにすごく疲れてるけど、ちょっと頑張ってしまう力みたいなもので、こう隠されてしまったって。確かにそうかもしれないって、すごくわかった言葉だった。

W小学校とY小学校で対応が一気に変わった。W小学校は家に来れないから、電話連絡とかで不登校側としては平和に家で暮らせる感じだった。Y小学校になってからは、先生が、家に来られて、朝とか。玄関まで来られる先生もいたけど、部屋まで来られる先生が大半だった。僕は入られたくなかった。行きたくないしと思って、部屋の中からドアノブが回らないように格闘をしていた。負けると、先生によっては、自分の上半身を掴んで、足が浮く状態で、学校までの道を空中で連れて行かれた。めちゃくちゃ嫌だった。そういう経験っていうのはやっぱりえぐるものがある。強いインパクトだった。学校に行ってから反抗として過激な言葉遣いをしていた。その中で、家族に言いすぎたことを廊下で説教された。その先生の道徳的なところに、悪い意味で触れてしまったのだと思うし、もうそれは自分として反省する要素もあるけど、やり返しが強いというか、晒されているような気持ちというか、ちょっと痛みを感じるときもあった。自分の子供部屋は、大事なスペースで、精神的にもなんか心を置いとける場所。そういうところに何度もいろんな先生が入ってこられるっていう経験がなかった。完全に守られる場所みたいなのが失われ始めたのは転校の時期だった。

けど、小学生時代は、学校でクラスメイトと楽しいっていう経験もたくさん詰まっている。私立の学校だといろんなところから来てるので放課後に遊ぶみたいな文化が全然なくて、Y小学校にきていっぱい遊ぶことができた。クラスメイト間の距離感も近くなった。中高ともに人と接することが少なかった。小学校時代は、その輝いた時間として結構色濃く残ってる。本当に学校楽しいって思っている。そのときっていうか、今も思っている。積極的不登校みたいな言葉も、あるにはあるが、学校に興味がなく、不登校というものをわりと意識的に選択しているパターンと、学校が楽しいとか、学校に行きたいっていう気持ちはありながら学校に行けないっていうパターンの二つあるのかなと思う。自分はその学校に行きたい側の、行きたい、行く楽しみは知っているけど、行ったらなんかやけに疲れるんだよなみたいな方。

当時は自分でも何かわからない。今はいろいろ言葉にするけど、当時は無我夢中で生きていた。本当に楽しさに関して無我夢中というか、俯瞰するような視点はなくて、もう目の前の楽しみを食べ尽くすような感じだった。特に言葉にするっていうこともしていなかった分、なんかずっとそのモヤモヤのままなんとなくで、なんか続いていたのかなって思う。

学校の先生は、タイプはまあいろいろだったとは思いますが、学校に来ることがまず正解みたいな、特別言葉にはしなくても、そういう前提があるのかなっていうスタンスで接してくる先生もいれば、小学6年生のときの先生方は、こっそり母と相談して相談室の先生に繋いでくれたり。中学校のときに、僕という人間を、まずちょっと考えてくださって、その後、学校にどう結びつけるかっていうアプローチをされる方とかいて、違いはあった。ただ、自分的には、嫌いになるとか、真に恨むとか、そういうことは人単位でそういうのがなく、この人のこの部分はちょっと相容れない、ちょっと受け入れがたいっていうのはあるような感じ。小学3年生のときの先生も、学校に連れてくるときのその関わり方の部分だけ。

小学校では、外面良くしていたかった。なんか自分を運営してるじゃないが、ちょっと演じているところはあった。みんなに受け入れられる偶像っていうのを自分の中で認識しながら。それに合わせに行くみたいな。学校に行ったら見た目上、何も無いというか。でも、それが同時に表裏の関係で、裏側でもその演じる疲れっていうのが不登校を促進させているっていう。そこは全然気づいてなかった。自分は、男子も女子もみんなかき混ぜるような誰に対してもコミュニケーションの不安とか一切ない、学校に行けば明るいタイプの不登校だった。

自身も正直、どれぐらいの間隔で学校に通ってたか、どれぐらいの頻度で休んでたかって、あまり覚えてない。感覚ベースというか、行けそうだから今日は行っちゃうぜみたいな。もうなんか本当に自分の感覚が全ての根拠だった。その日のコンディション。行かない日は基本的にテレビ見てゲームをしていた。テレビは結構なんかいろんな情報を得た。テレビはネットとかとは違って、横断的な情報に触れられるっていうのは、自分の中で狭まりすぎなくてよかった。宿題はやってた記憶もやってない記憶

も両方ある。それもなんかコンディション次第だった。小学校の勉強に関してやっばできるタイプだった。勉強する価値を感じてやるっていうこともなかった。小学校のときは、足が速い人が、価値があるんだという思考だった。小学6年生とかはちゃんと不登校だったが、本当に説明のしようがない。どんなことが作用してそうになっていたかわかんない。担任の先生が変わって休みやすくなったから休んでる。逆にその担任の先生が厳しいときに行ってるみたいな感じで担任の先生とか、そういう周りの要因ってというのが結果として行く行かないみたいなのところに一番作用してるかもしれない。

小学校のときは目の前にある感情を本当に大事にするって感じで暴言を使ってた。家の中で暴れてもいた。本当に学校に行くのはなんとなく嫌。先生に来られたら、もっと嫌。だから避ける。やや本能的というか恐怖から逃げるみたいな感覚でやっていた。逆に楽しいことにも、お腹空かしてるときに好みの食べ物を見つけたみたいな感覚で追って行くようなそういう感じがあった。自分っていうものの、輪郭も、人というものの輪郭も、他人の輪郭も自分も見えてなかったっていう。なんとなくで全ての行動を選択する感じだったかもしれない。嫌だっていう感情は自分の心の内に行けば行くほど強くあるのに、なんか嫌だという言い方を直接できず、その人を傷つけるような言い方で、拒否する気持ちっていうのを表してたのかなと思う。あのとき、「いやだ」の三文字があれば、どれだけ気持ちを伝えられただろうとは多少思う。暴れる以上に、自分の詳細な感情を、強い感情を伝える手段がなかった。別の形で出さざるを得なかった。自分は周囲から見ればただ暴れる人。でも自分からしたら、言葉にできてないだけでそこには明確な嫌がある。子供は感情を表に出して、大人側は言葉を探してるっていうか。そういうところで、もしかしたらわかり合えないところあったのかな。精神的な病気をして、それは、正直、不登校からの延長、引きこもりからの延長みたいなところに感じているので、そういうところから回復する上で、自分を外在化するっていうことはすごく回復を手伝ってくれた。

中学校は、本当に不登校の種類が変わる。中学校は、典型的な不登校。教室の隅が落ち着くわみたいな。中学校になって新しい人が入ってくるっていうのも、やっば大きな要因だったと思う。全然雰囲気違う。精神的な面でもみんなすごく彩りが出るから一気に学校でも演じれなくなったぞみたいな。学校でどんな自分で振る舞えばいいかがつかめなくなってきた。一気に遠のいた感じ。ざわざわ感とかも全然違って聞こえて、知らない声とか混じってたり、鉛筆がシャーペンに変わったり、ノートの雰囲気が変わったり、喋ってる内容が変わったりそういう些細なことでも、空気が変わった感じがした。中学1年生になってちょっとしてから不登校【EPF1】だった。クラスメイト全員が僕に対するメッセージを書いてくれた。いろいろしてくれたなって感じがするが、自分と学校にいる皆さんみたいな、ちょっと混ぜて考えることはできなかった。考えれば考えるほどなんか、距離が出来ているように感じる。けどその距離を埋めたいっていう感情に至らなかった。自分が学校で皆さんに受け入れてもらえるかを考えられない。頑張っても浮かばないぐらい空気感が違った。中学校でそれが処理できなくなった。人を見下している感じがあるかもしれないが、小学校のとき、クラスに馴染める自分はどんな自分かっていうのが想像できた。想像できる背景に、クラスの人がどういう人かっていうのが自分の中で分析できているっていう前提がある。分析ができなくなってわからないってなったのが中学校の始まりかも。中学1年生のときの先生は、学校がある全ての日に、小さな手紙を書いてくれた。それに応じれなかった。手紙に対して、自分の感情が何かもはっきりとわかってなかった。なんとなく嫌っていうのは、感情としての名前もわからないような感じで、だから、いろいろしてくれてもわからなかった。振り返ったときに、まさに今、自分がその言葉に表す力を持つのが一番良かったんだなって気づいたみたいな感じ。難しかった。手紙については、何も感じないっていうのがまあ正直なところで、当時は本当に、それを見て学校に行こうっていう感情が湧いてくるみたいなことはあまりなかった。学校でこんなことが起きているんだって、呼びかけるように書いてくれてても、学校に行っている人と自分みたいな、その隔たりを作って読んでいたような気がする。何も感じないものって言ったら言い切りすぎかもしれないけれどそういうものをわざわざ読もうと、だんだんしなくなってくる。今も一応保管している。罪悪感を生かしておきたい。罪悪感があることで、この部分に関して思慮できる。考えを巡らせられる。捨てることなんて、もっと罪悪感があるからできない。調子が良くなることに直接貢献した情報ばっかを自分の記憶として残しちゃうような気もしてて、その手紙で不登校回復しましたってことはなかったが、

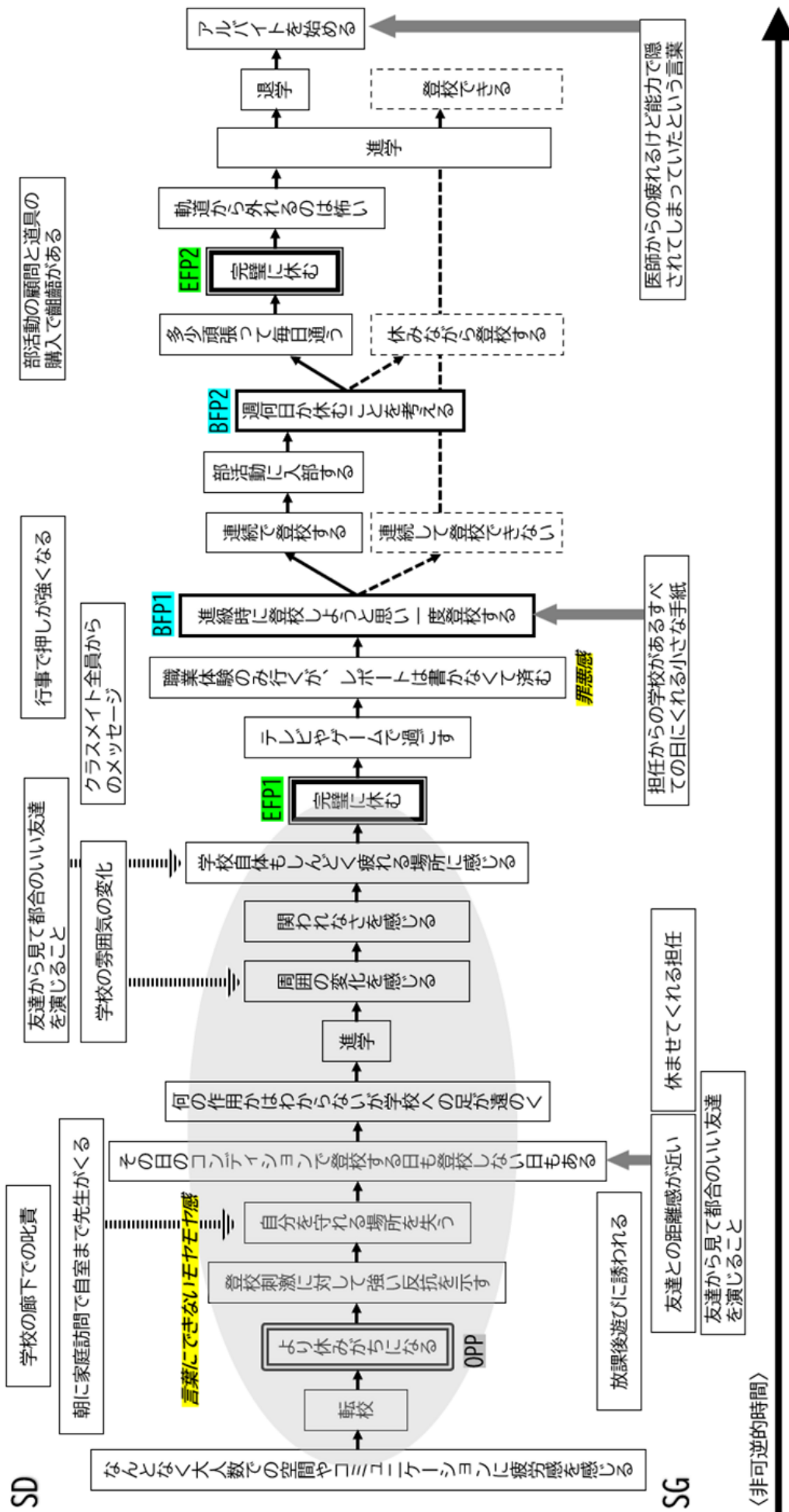


図4. インタビュー協力者GのTEM図

その人が確かに向けてくれた時間とか、くださった時間っていうのは確かなので、そこはその人の時間を、手紙を捨てたりとかするとその人の時間を捨てちゃうような気がして、そういう意味合いでも残している。

行事は、楽しいとはわかりつつ、でも行事ってなると押しが強くなるというか、来なさいよみたいな、誰からも強まる時期ではあった。小学校のときから、Gって行事の時は来るよなみたいな、なんかずるいみたいに言われた。毎日通っている人からしたら、そりゃそう思うのはまあ仕方ない。けど、不登校じゃない人にはもう絶対言えないけど、自分としては先生の押しとか強くなって、結構難しい。行事は、やっぱり楽しそうっていうのは浮かぶ。行かなかったらどんどん逆に距離が生まれる。そのときだけ行けば「ずるい許されない感ある目線」を受けることになる。だから、もっともらしい正統性のある言い訳を考えようって感じになる。中学2年生の職業体験。そのときだけ行くような感じで行った。そのあとはまた行かなかった。純粋に効果的だとは思えない。自分としては余計罪悪感が強まった。本当に楽しいとこの蜜だけ吸って帰ったぞ、あいつみたいな。最後のレポートとか、ちょっとだるいところしないぞみたいな。完全に避けてしまった。全体で見ると逆効果になっていた。

中学2年生のときに学校に行く動機は、区切りとして行こうと思ったから。学年が変わるとき【BFP1】。ちょうどいいタイミング。一回頑張ろうってなって。行くと、意外とみんな久しぶりにGが来たぞみたいな。結構仲良くしてくれる感じで話しかけてくれた。一人積極的に話しかけてくれる子がテニス部でソフトテニスやろうよって、入ろうって言われて入った。けど結局不登校になった。

始めは、一応毎日、連続で登校してた。で、そのときに頭の中で週に何日か休んでみようかな【BFP2】って、休んでみてもいいかもしれないって、ちょっと思って、親に相談した。両親は、できるなら毎日通ったほうがいいんじゃないって。頑張れば通えるっていう感覚は僕の中にもあった。それで、毎日通うつもりで頑張ったら結局失敗した。結局、バタンと行かなくなった【BFP2】。今思うと週何日か休むっていうスタイルで通うことってありだった。そうした方がやっぱり限界みたいなのところに行かずに済んで、完全不登校って避けられたのかも。できているうちはそれを崩す必要がないって、やっぱり親も自分も周囲の人も、みんな考える。わざわざ休むことに抵抗感や罪悪感とかがあがるが、だからこそ大丈夫なうちに大丈夫でい続けられる選択をする重要性って、残しておきたい。休もうかなって本人が言うみたいなことがあると思うけれど、親とか大人とかがその言葉をキャッチしたときに、自分はそこで、なんでそう思うのかっていうことを尋ねてもらって、それで、その聞いた側が、そのときには理想的な選択を捨てるっていう勇氣を持ってもらえていたら良かった。難しいことなんだけれど。理想的な選択を捨てる勇氣っていうのは本当大事だなって思って。完璧にこなすっていうよりかは、ある程度でいいから、長い時期、長い期間行けたほうが、得られるものはあるかなって。少しだけ学校に行くっていう選択肢もありなのかな。しんどいっていうのは湧いてきているんだけど、その上で、できるならやっちゃおうって、自分も親も結局同意のもとでそうしたが、今思うとそこは結構分かれ道だった。

高校は母がいろんな通信制から、実際に通うところまで、いろいろ見てくれた。なんとなく軌道から外れるのは怖いから学校行きたいけど、勉強する気力とか湧いてこないし、本当に形だけの高校っていうのに行かないと不安、みんなと違う不安を解消するためだけに探した感じ。不安解消の側面が強かった。

不登校を経験して、一番得たものは、人格とか、優しさとか、人間的な自分を認識する力とか、周囲を認識する力がついた。無我夢中みたいな、感情の言葉に起こし方がわからないみたいな状態で生きていたら、すごくうまくいっているようで、うまくいったときに足元すくわれていた気がする。言葉に対して繊細でいれるようになったっていうところ、今の人格にすごくつながっている。今、音楽とかすごく好きで自分でちょっと作ってみようかなって。不登校の期間っていうのを、親には空白だって怒られたときに言われた。それが悔しくて。空白だと言われた期間が空白であったとしても、まだ死んでないっていうか。その過去っていうのは変えられないけど、過去の価値っていうのはまだ今も変えられるって考えをもって。じゃあその空白とされるものを、なんか自分の中で空白じゃなくなる時があるとすれば、今からのその空白の時間表現の仕方だななんて思って、音楽とかって、そういう過去を今からもう一回なんかこう、新たに色付けできるかなみたいなと思った。不登校の経験を良しとある程度思えるように

なってきたのかわからないけど。不登校とかになった分、他人との会話は減ったけど、やっぱり自分と会話する機会は増えて、自分を見つめる経験っていうのが今人を見つめる力にもなっている。

4 考察

(1) インタビュー協力者Dの考察

気まずさについて

Dは日頃の人間関係や学校生活において感じる不安や気遣いから、「気まずさ」を感じる事が多くあった。さらに、学校を休むことで新たな気まずさが生じ、不登校状態が維持されていったと考える。Dの感じた気まずさやその気まずさへの関わりを考察する。

ア 学校生活における気まずさ

Dは単級の小学校から3学級ある中学校に進学した。「友だちの概念がどこかわからなかった」と語るように、進学に伴い新たな学級集団で生活することになったDは、新たな友人に対してどのように接すればよいかかわからず、気を遣うようになった。友人に話しかけに行く際も準備をしてから行くなど、進学に伴う人間関係の変化への対応に苦慮したことがわかる。また、Dは部活動における気まずさについても語っている。チームプレイを求められる競技において「絶対ミスしたらいけない」と責任やプレッシャーを感じながら参加していたことや、先輩や後輩との関係において気を遣っていたことがわかる語りがみられる。石本(2011)は、友人関係における心理的距離が学校適応に影響を与えることについて、「心理的距離が遠いほど心理的適応や学校適応が低下する。」と述べている。また、内集団と外集団を分ける心理的・社会的な区切りとされるグループ境界が友人関係に与える影響について、「グループ境界が強固であるほど心理的適応や学校適応が低下する。」と述べている。つまり、Dにとって気を遣いながら新たに友人関係を構築し心理的距離を縮めていく過程は相当なエネルギーが必要であったと考えられる。そして、小学校からの仲の良い友人との親密度の高さがうかがえる語りから、特定の友人関係が固定化されている状況であったと推察され、グループ境界が強固であったため、さらに心理的適応や学校適応が低下したのではないかと考える。学校は、児童生徒が進学という環境の変化に伴い、新たな関係を築き直す難しさや関係性を築く不安定さがあることを考慮しておく必要がある。

イ 不登校の期間中に感じる気まずさ

Dは別室登校の提案を受けたが、他の生徒に会う可能性やどう思われるかが気になるなどの理由から実現しなかった。また、登校する際に、保護者や地域の人々の視線が気になり、時間差登校をすることも難しかった。Dにとって他者から視線を向けられることは心理的に負荷のかかることであったと考えられる。実際に、Dはカウンセリング室が他の生徒と遭遇する可能性が低いところに設置されていたことで、スクールカウンセラーとつながることができた。人目を避けたい気持ちに対して、うまく避けられるようにする支援と人目を避けたい状況にしない支援の双方を適切なタイミングで行うことが効果的に働いたと言える。不登校の状態はDにとっての普通ではなくなり、その普通ではないことに注目されることがさらにDを悩ませ、不安や気まずさを感じることに繋がったと考えられる。高校進学後は「どこからどう見ても普通の高校生にしか見えない、その状態がいい」と周囲からの視線における気まずさが低減したことで登校できている様子が語られている。

学校は、進路相談において他者からの視線が気になるという場合、登校頻度や他者と対面することが少ない進路先を選択肢として提案することがあるが、Dは「通信よりかは登校する高校がいいなって思った」と語り、本人の希望や思いを大切にしながら進路を選択できたことがうかがえる。進路決定に際しては、本人の思いを丁寧に聞き、主体的に進路先を選んでいけるように一緒に考えていくことが大切であると言える。

Dにとっての家族の関わり

TEM 図では「家が楽しい」という認識は、不登校を維持する要因 (SD) と、不登校を解消する要因 (SG) の両方の側面を持つことを示した。不登校初期段階において、「家が楽しい」という認識は、学校に対する回避感情を促進し、家の居心地の良さを高め、SD として機能する。一方で「気まづきが進んで放課後も全く行かなくなった段階」では「家が楽しい」は SG として機能していると考えられる。それは、不登校に慣れたところに、「自虐ネタにしていた」ことも関連し、自身の不登校である状態を家族に気を遣うことなく話題にでき、気まづきを感じることなく家の中で過ごすことができるという状態にあったことがわかる。これはDにとって家庭が安全基地となり回復を支える場所として機能していたと考えられる。Dが「中学校を諦めた」「これ以上気まづくなっても仕方ない」「次に向かおう」とすることができたのは、この判断を肯定してくれる家族の存在があったことが大きい。安心できる家庭環境は、不登校を維持させているように見えても、将来的には自分自身で動き出すための支援的役割を果たすものとなることが示された。

「諦めと吹っ切った」について

Dは不登校期間を「本当は行けるものだったら行きたかった時間」と捉えており、社会や人とのつながりを希求する思いは根底にあったと考えられる。学校に行けないという状況を変えることは難しかったが、中学3年生という進路選択の時期を迎えたことで、「高校から頑張ろうかな」という具体的な目標を見出し、動き出すことができた。この変化は、中学校への登校に伴う気まづきや「諦め」を受け入れ、現状を「吹っ切る」ことが可能になったことによるものと推察される。

中学校への登校を諦め、吹っ切ることができた背景には安心して過ごすことができる家庭環境の存在が大きい。安全な場所で自己と向き合う過程を通して、ありのままの自分を受け入れ認める、自己受容ができるようになったからと考える。D自身はこれを「不登校状態への慣れ」と表現しているが、問題が未解決なままでも不安を高めず、曖昧なままでいられる耐性が身についたことを示唆している。気まづいものを気まづいままでもいられるようになり、学校に行けない自分をそのまま受け入れることができるようになった。そして、学校復帰に固執せず、行かないという自己決定を行ったことは、学校に行かなくてはいけないという葛藤から自身を開放する契機になったと考えられる。吹っ切れたことで、今できないことを受け入れつつ、今自分ができるところに目を向ける余白を生み出し、選択した進路の実現に向けた動きを可能にした。この決定を支持する家庭環境があったことの重要性は先述したとおりである。

この自己決定以降、継続的に実施されていた家庭訪問への応対に肯定的な変化がみられ、スクールカウンセラーの利用が開始し、学校が提供する支援への受け止めにも変化が生じた。Dの学校では、不登校期間中、定期的な面談設定や担任による家庭訪問が継続的に行われていた。学校が関わり続けてきたからこそ、動き出したDの心に寄り添う対応が可能になったと考える。

Dにとっての不登校体験

Dにとって不登校は、社会や他者との関係において生じる不安や気まづきから自分を守るための方法であったと考える。安心して過ごすことができる家庭で不安や気まづきを感じやすい自分自身と向き合えたことで自己受容や自己理解を進めることができ、進路選択が現状を変化させる契機となったのではないだろうか。Dは、高校進学し「今は気まづきを乗り越えて取り戻す時間」「不登校をぶっ壊して新しく作りだした」と語り、不登校経験を再構成しようとする段階にあることがうかがえる。昨年度の研究の中でも触れたが、伊藤 (2015) は、「苦しかった過去を意味づけるためには今をどう過ごすかが大切である」と述べ、浮田ら (2014) は、「より良い予後を送るためには、不登校経験の意味づけを変えることが重要で、そのためには、他者からの支援が得られること、成長したと本人が実感できるような経験を重ねることが不可欠」と述べている。不登校支援として自立を目的とするとき、学校は再登校後も寄り添い関わり続けることの重要性が示唆されている。

(2) インタビュー協力者Eの考察

Eの感じる怖さについて

Eは家庭の都合による転校によって学校を休むことが増えたが、養護教諭の関わりや保健室を訪れる学級の児童との関わりによって学級の中で過ごす時間や授業への参加機会が増えていった。しかし、友人からの一言に傷つき、それを境に再度休むことになった。中学校に進学し始業式には行ったものの、自分が不登校だったことを噂する生徒同士の会話を聞いて怖さを感じ、引き続き不登校状態は維持されることになる。Eの感じた怖さとその状況下での学校の関わりについて考察する。

Eは同級生と遭遇することへの怖さを感じ、外出も控えて生活していたことを語っている。対人関係に強い怖さを感じている状況での「クラスみんなからの手紙」は、Eにとって「顔も名前も知らない子からの手紙」であり、「知りたくない学校の出来事」を伝えられるという一方的なやりとりの手紙になっていたと考えられる。また、「先生に書かされているんだろうな」と不信感さえもおぼえ、Eにとって「ちょっと嫌」と感じるものとして届いた。不登校の児童生徒に学級全員で手紙を書くことは珍しいわけではない。その児童生徒を思っている取組であっても、当事者の状況によっては受け取り方が予想としているものとは異なることがある。児童生徒のおかれている状況やその時々心理的な状態に思いを巡らせ、十分な見立てに基づいた支援を行うことが必要である。そして、見立てた上での取組であっても、その結果について、新たな見立てを考えるために振り返る姿勢が求められる。

「学校には何が何でも行きたくない」という思いは、頼りにしていた友人から言われた言葉や、中学校の始業式で聞いた自分が不登校であったことを知られる会話による傷つきによって強まったのではないかと考えられる。不登校児童生徒にとって、再登校を始めた時期は、学校生活や友だち関係への不安が大きい。教職員はそのことを意識し、児童生徒本人や家庭との連携を密にしながら、丁寧かつ慎重に見守ることが必要である。

安心を感じる関わりや場について

小学校の養護教諭の関わりや教育支援センター、学びの多様な学校の先生たちの関わりはEに安心感を与えるものであった。それは「理解してくれている」「受け入れてくれている」と実感できる関わりであり、具体的には「無理に来させようとしない」「圧を感じない」「状況を理解してくれる」「褒めてくれる」「認めてくれる」「向き合ってくれている」と感じる関わりであった。支援者が当事者の思いを理解した上での出会い方や関わり方を行っていく重要性が確認できる。特にEの場合、不登校につながる体調不良や欠席は、家庭環境の変化を伴う転校によって始まったことから、学校が家庭の持つ安全基地としての機能を補うような受容的な関わりが必要であったと考えられる。

教育支援センターに、同級生がいなかったことと、同じ境遇の子がいたことにより、気が楽だったと感じることができた。この安心感は教育支援センターだからこそ提供できることである。学校に恐怖心を抱いている場合、学校復帰はその怖さの克服、あるいは対峙を意味する。教育支援センターの利用は、その恐怖心を増幅させることなく学びの機会を提供することができる。浜内・田附(2024)は不登校について『みんなと同じ』であり続けることに苦痛を感じながらも、不登校という『みんなと同じ』ではないことへの否定的認知が強まる。」と述べつつ、教育支援センター等の支援について「他の不登校児童生徒らと不登校という共通点を通して『みんなと同じ』体験を無理なく共有することができる。」「同じ境遇の仲間がいることで安心感が得られ自己否定的な認知が和らぐことで回復の過程を無理なく提供できる。」とまとめている。また、平田・茅野(2025)は「物理的にリラックスできる空間が提供されると、児童生徒はスタッフなどの他者との信頼関係を築く余地が生まれる。」と述べ、場への安心感が確保されることで他者と繋がることのできるという回復の過程を示している。学校という場への恐怖が明確にある場合、その児童生徒にとって安心を感じられる他機関連携による支援が有効であることが示唆される。

「素が出せるようになった」関わりについて

教育支援センターで心理的安全性を高め、再び学校という環境に転入したEであったが、その時点でも「外では無表情でいなきゃ」という自己抑制的な状態であった。この状態を緩和させ「素が出せる」

ようになった過程には、「誰かのおかげで素が出せたというより、自分に向き合ってくれているいろんな先生がいたことが大きい」と述べているように、学びの多様化学校での複数の教職員からの関わりによって承認された体験が得られたことが関係していると考えられる。具体的に、行事参加における充実感の感受やその頑張りを認めてくれる教職員の関わりへの認知、日常生活において学びに向かう姿勢や結果をともに分かち合える教職員との出会いについて語っている。相澤(2025)は、学びの多様化学校について「児童生徒に合わせて課題設定がなされ、スモールステップによるプログラムが実施され、『できた』という達成感が得られるようになる。できたことを評価されることによって、自己肯定感が高まるといった非認知的側面が育まれるメカニズムの具現化になっている」と述べている。また、Eは、複数の教職員からの関わりについて、それぞれの立場によるそれぞれの関わり方であったと認知している。先生の中にも多様な人がいるという認知はE自身にとって多様な人がいていいという認識につながり、多様な人の中の一人として自分自身を認めることができる経験となり、素が出せるようになったことにつながったと考える。どの学校においても、多様な教師や友人との出会いは児童生徒の自己形成に影響を与えるものである。児童生徒のよりよい成長には、誰かが一人の児童生徒を支えるのではなく、複数の教職員、あるいは教職員全体で一人一人を支えていく姿勢が重要であることが示唆される。

学校復帰を前提としない不登校支援

Eにとっての不登校は、いったん揺らいだ生活環境から安心できる居場所を見つけ、そこでの教職員や支援者から認められる体験を経て、自分自身を認めていけるという過程であった。この過程は、在籍校ではない場所で学びを継続し自立に向かえた過程と捉えることができる。Eは中学校に入学して2カ月後に教育支援センターにつながり、翌年に学びの多様化学校へ転入した。教育支援センターへは、児童相談所からの勧めがあったと語っている。Eへの支援は、学校および関係諸機関が連携し、早期に見立てや進路について協議できたことで実現したのではないかと考える。

不登校の児童生徒にとって、学びの多様化学校や教育支援センター、校内別室といった多様な学びの場は、「社会的自立」に向けた成長を多角的に支えると考えられる。まず、従来の教室環境や在籍校復帰に苦痛や恐怖を感じる児童生徒にとって、これらの柔軟性のある学びの場は、傷ついた心を癒やす安全・安心な居場所となる。そして、一人一人の持ち味を生かした活躍できる機会や出番が提供されることで自己肯定感を高める機会となっていく。さらに、個々の実態に配慮した特別の教育課程や指導は、不登校期間の学び直しを補償することになり学習への自信を取り戻すこととなり、様々な背景を持つ教職員や支援者、仲間との出会いは、社会の中で自分らしく生きるための力を育む機会となっていくと考える。今後、多様な学びの場が充実することで、不登校になり学校に行けないから学べない、自立の機会を阻まれるという当事者や保護者の懸念を和らげることができ、社会的自立に向けて必要な力を育てていけるという希望を与えることができる。多様な学びの場を相互に連携させながら、児童生徒一人一人の歩みに寄り添う支援体制の構築が求められる。Eの語られた支援の過程は、これから必要とされる不登校支援の一例として、多くの示唆を含んでいる。

(3) インタビュー協力者Fの考察

人間関係について

Fは「学校そのものが嫌いなタイプではなく、人間関係で行けなくなった」と自身の不登校経験を振り返っている。F自身が不登校のきっかけになったと語る人間関係について、学級内の人間関係と担任との人間関係に注目する。

学級内の人間関係について、Fは「クラスカースト」による学級の居心地の悪さを感じたことについて語っている。小学4年生のころから学級内に地位があることを感じ、学級が居心地の悪いところとなった。このときは「授業時間が短い」「周りの人も学校に行っていたから行く」というSGによって登校することができていた。しかし、中学校進学後も同級生との関わりの中で自身の感じる地位の低さが可視化されるできごとを経験したり、一人であることが浮いていると捉えられる風潮を感じたり、同級生であっても上下の関係を感じさせられたりすることが続き、学校における居心地の悪さが改善されること

がなかった。そのため、わざわざストレスを感じる学校に行くことへの疑問が生じ欠席に至った。教職員がわからないところで子どもたちは学級内に生じる微妙な立場や序列を敏感に感じ取って人間関係を作り、それ自体が大きな傷つきとなる場合がある。

学校、特に担任は学級経営の状態について適切に評価し常に改善を図る必要がある。水野・日高(2019)は「スクールカースト」について「高地位のグループとそうでないグループの差が相対的に大きい場合『スクールカースト』による不適応リスクが高くなる」ことを示している。また、「学級内の仲の良し悪しや自由に何かを言い合える雰囲気や程度に拘わらず、グループの地位によって生徒の学校適応感が変化してしまう」ことを示し、「どのような風土の学級でも『スクールカースト』による学校適応の問題は起こり得る」と述べている。そして、「教師による主体的な学級経営や活動が、『スクールカースト』の問題を予防・低減させる可能性」について述べている。増加の一途をたどる不登校者数を見る限り、理由は人間関係の悪化だけではないであろうが、学校は、望ましい人間関係を築くための取組を意図的かつ積極的に行う必要があると考える。特に、中学校進学時は人間関係の構築について新たな難しさや違和感が生じやすい。「仲の良い友だちは違う学校に行った」「中学校でできた友だちはいたが合わなかった」「同じ小学校出身で知っている人はいっぱいいるけれど、友だちではない感覚に気まずさを感じしんどくなった」と複数の理由を語っているように、その難しさや違和感の理由は一つだけではなく複雑であり、個性が高い。中学校入学時における人間関係構築のつまづきへの対応として、個別性に配慮した積極的な取組が重要であることが示唆される。曾山(2013)は「中1プロブレムに関する調査研究」を行い、「中学校1年生は小学校6年生に比べて学校適応感が低くなる」ことを示し、「教師は児童生徒の友人関係の発達段階・性差を考慮した指導を行う必要がある」と個別性に注目した指導の必要性について述べている。特に女子生徒について、「特徴的な同性の友人関係であるチャム・グループがプラスに影響を及ぼす」と述べている。

Fはその時々担任の印象について語っている。その語りから、Fは担任に対して、程よい距離感で寄り添ってくれることや自分の意見が伝えられるといった安心感を求めているのではないかと考える。象徴的な出来事として、卒業式の日エピソードを語っている。このときの関わりについて、教職員らの意向は理解しつつも、「嫌」「なんか中学校ってこんな感じだった」と語っている。このような一方的だと感じさせてしまう関わりは、求めている安心感を感じるものではなく、大きな心理的負担をあたえてしまうものとなる可能性がある。教職員らにとっては、卒業式などで行われるごく当たり前に感じる関わりであっても、最後まで児童生徒側に立った理解と見立てに基づく関わりの丁寧さを失ってはいけないことを示唆している。

学級の雰囲気づくりや支えとなる教職員の印象や関わり方は大切な支援の入り口であることがわかる。児童生徒がつらさを抱えたときに、その思いに寄り添った関わりや環境調整が提供できるように丁寧に見立てを行う重要性や、その見立てに基づいた支援や学級経営ができるように担任を支える学校体制の構築も必要であることが示唆される。

家族や支援者の関わりによる罪悪感の緩和について

不登校期間においてFは学校を休むことに「罪悪感」が生じ、トレーニング等の日課を設定することで、その罪悪感をごまかそうとしていたと語っている。小林・福崎(2021)は8名の不登校経験者にインタビュー調査を行い、「不登校状態に陥ってから不登校状態を脱するまでに自責感・自己否定・今後の見通しが立たないという思いを抱く」と共通点をまとめている。Fも学校に対して「行かなくてはいけない場所」という思いがある中で、休む自分に対して罪悪感や葛藤が生まれていたことがうかがえる。その罪悪感や葛藤を和らげるのに、母の「責めない」という関わりは大切であったと考える。「休みやすい環境にしてもらった」ことで、自分のやりたいことを選び、自分を満たすための時間を過ごすことができたことは、それまで滞っていた自律的な生活を取り戻すことにつながったと考える。また、「中学でちょっと疲れちゃったのをリセットするのに良かった。」と語っているように、不登校の期間が傷つきやつらさの回復や自己調整の時間として機能したことで、不登校経験を肯定的にとらえられるようになったと考える。そして、この回復の過程を経ることで学校からの便り等の情報提供を手にする余裕

が生まれていったと推察される。また、Fは、母に学校の悩みや不登校中の悩みについて相談することについて「母も当事者、私情が入る」と途中から外部の相談機関を利用するようになった良さを語っている。さらに、相談を利用することについて「悩み事を考え直すきっかけになった」と語り、外部の相談機関につながったことは、客観的に自身の状況を把握し、不登校状況下の葛藤や悩みを相談する機会を生み、そのことも回復と自己調整を支えた要因になったと考える。不登校に揺れる児童生徒の思いを受け止め理解する家族の存在はまずもって大切である。同時に困難な状況を乗り越える当事者や家族を支える支援が求められている。

不登校解消につながる自律について

Fは、高校進学後から不登校状況が解消された。BFPとして「自分にあっという間な高校を選ぼうという気持ち」を示した。Ryan・Deci(2000)の自己決定理論によると、「自分で選択し意思決定できる感覚である『自律性』、環境に効果的に働きかけ、課題を達成できるという感覚である『有能感』、他者とのつながりや所属感、愛情や配慮を感じる『関係性』の3つの心理的欲求が満たされることで、学習意欲、創造性、精神的健康を高められる」とされている。Fの感じていた変化しない学級内のカースト構造や友人関係への気まずさ、担任への印象は、自律性や関係性の育みを阻害していたと考える。学校に行かないことを選択し、家庭の中で安心して自分が選んだ活動に没頭し、家族や外部の相談を受ける中で3つの欲求を少しずつ満たすことができたのではないだろうか。中学校での経験をもとに「自由な校風」や「個性の尊重」を重視して高校を選ぶという過程は、自律性の回復だったと言える。そして、高校入学後の学校環境が自分に合うと感じられたことによって不登校状態の解消が進んだと考える。

Fにとって不登校の経験は、ストレスを感じF校内の環境が改善されない中で、登校しないことを選択した結果、学校での人間関係による心理的・社会的な圧力が軽減され、家庭や相談機関での関わりを通して自律性を回復できた経験であったと考えられる。全ての児童生徒が安心して学校生活を送るためには、児童生徒が求める環境と学校が提供する教育環境との間に生じる齟齬を学校が認識し、その是正に向けた取組を行う必要性が示唆されている。

(4) インタビュー協力者Gの考察

退学という径路

まず初めに、Gは高校を退学している点について触れる。Gにとってそもそも高校進学は「不安解消の側面が強かった」と述べているように、形だけでも高校に行っておかないと怖いという思いが強く、中学校卒業時点では登校のイメージがついていなかったと考えられる。また、高校への進学は「不安解消の側面が強かった」ことや、「気力とかもあんま湧いてこない」中での進学となったため、退学に至ったと考えられる。学校基本調査(文部科学省、2025b)によると、高等学校等進学率は令和7年度で98.6%となっているため、高等学校等へ進学しないという選択肢はなかなか考えにくい状況となっている。生徒指導提要(文部科学省、2022)は、不登校児童生徒への支援を「『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、社会的に自立する方向を目指すように働きかけることが求められる」としており、進路選択に関わって主体的に決めていけるように支援することが必要であるとしている。中学校卒業時の進路についての支援は保護者が進路先を探すだけでなく、学校も一緒になって、本人のニーズを聞き、本人をエンパワーメントする役割と進路先、就職等も含めて幅広く探す役割など協力しながらチームで取り組むことが必要であったのかもしれない。

しんどくないことはない

別添資料でGが述べているように「不登校」によってしんどいことを回避していることは「しんどさがなくなる」ということではない。教職員からは学校を休むということは、しんどさからの回避もしくは休息期間であるように受け取られがちであるが、そうではない。Gにとっての不登校とはどうしようもない中での消去法的な選択であった。「本当は行きたい、でも行けない」といった心的葛藤があるからこそそのしんどさであり、それは例えば、『宿題ができていないから行けない』や『友だちに嫌なことを言

われるから行けない』といった「表面的な事象」による話ではなく、その裏側に潜む「言葉にできないモヤモヤ感」に対して教職員は思いを巡らす必要性を示唆していると言える。

友だちから見て都合のいい友だちを演じること

教職員、あるいはクラスメイトや友だちから見えるGが、Gの全てを表しているわけではない。これは、全ての児童生徒に言えることであり、当然のことである。しかし、当然のことであるにも関わらず、学校で見られる児童生徒の姿があたかもその児童生徒の全てであるように教職員の目に映ることがしばしばあるのではないだろうか。まずはそのことを前提とした上で、学校で見られる児童生徒の姿の裏にある感情にも思いを巡らすことが必要である。また、この「友だちから見て都合のいい友だちを演じること」は、その人にとっての今を生き抜くための策であり、そうせざるを得なかったという視点にたってみることも大切であると考えられる。TEM図からもわかるように、「学校に登校する」という視点で考えるとその瞬間はSGとも捉えられるが、「社会的自立」という視点で考えるとSDと捉えられる。これは学校に登校できていることが無条件に社会的自立に向かっているわけではないということを示しているとも言える。教職員等の支援者は、学校に登校できているという状態が、その人にとってどのような意味を持っているのか、その人とともに考えていく姿勢が求められる。

不登校とはどのような経験であったか

Gにとって不登校とは「自分を見つめる」期間であったと考えられる。「他人との会話は減ったけど、やっぱり自分と会話する機会は増えて、自分を見つめる経験っていうのが、今、人を見つめる力にもなっている」と述べており、自己理解を深めることで他人とのつながりを持つことができるようになったと考えられる。また、G自身が述べているように「感情を言葉に起こす力」を獲得していくためのきっかけがこの期間にあったと言える。そして、「複雑なものを複雑なままでというか、そこをやっぱ単純化しない。ちょっと踏ん張る力みたいな。そういうものはまあなんか本当に言葉にできるようになったのは最近ですけど、なんかそういうのは結構大事だなと思っています」と述べており、割り切ることで気持ち的には楽になれる一方で、その当時は苦しかったが、割り切れない部分を抱えることで、自分自身を成長させている。不登校の経験を語れるようになるには、時間を要したのかもしれないが、不登校になったときの体験や葛藤を言語化していくことでGのいうところの「過去の価値」すなわち、不登校の意味づけは変化すると考えられる。

関わりについて

学校に行きづらくなった当初の「朝に家庭訪問で自室まで先生が来る」ことや、「学校の廊下での叱責」はGにとって安心できる場所がなくなっていく経験となっている。「自分を守れる場所」と表現しているが、これは愛着理論における安全基地にも似ている。安全基地とは、ボウルビィの愛着理論を発展させた、アメリカの発達心理学者メアリー・エインスワースも提唱しており、安全基地があるから外の世界へ探索できると述べており、安全基地が十分機能していないと安心して動き出すことができないことを示している。教職員や保護者はそのことを念頭に置き、安心できる人と場所を守っていく、あるいは作っていくことが大切であると言える。

一方で、Gにとって、安心できるようにすることは休ませてくれることとは異なっていた。休ませてくれる担任は確かにGにとって居心地がよいものであったと考えられるが、ただ休ませてくれるだけでは効果的な関わりにはなっていないことが示唆される。G自身も学校に行くかどうかの判断として、「どんなことが作用してそうになっていたかわかんないですね。もしかしたら、なんか担任の先生が変わって休みやすくなったから休んでるっていう可能性もあります。逆にその担任の先生が厳しいときに行ってみみたいな感じで」「根本は変わっていないので」と述べている。これはその瞬間に学校に行くのか休むのかを判断させているものと、Gが主体的に学校に行ける状態になる、社会的自立に向かうという意味とは必ずしも一致していないことを示している。このことから考えられるのは、まずは、休ませる関わりや登校を促す関わりがそのときに社会的自立という視点から必要かどうかを見立てることが必要であ

るということである。そして、登校を促す関わりも登校というものを主体的に行えるようにする素地を作れるような関わりでないといけないということではないだろうか。

Gにとって言語化が難しかった当時の体験に言葉を与えていくことで、不登校という体験は変えることはできないがそこに新たに意味づけし、その認知を変容させることはできた。小林・福崎ら(2021)は、「満足感を持って不登校経験者が人生を歩んでいくためには、意味づけの内容が肯定的か否定的かということではなく、不登校経験の意味が生成されているか、されていないかが重要となってくるのではないかと考える」と述べており、不登校経験に対して意味づけを行うこと自体が大切であり、そのためには言語化できることは必要であったと考えられる。

Gの語りを通して考えられることは、発達段階でいう前思春期から思春期にかけて、自分というものの輪郭がはっきり見えてくることの重要性である。学校という場では、同年代の仲間とふれあい、他者との比較、あるいは同調、それらを通じて自分というものの輪郭を捉えていく。一方で、Gのように求められる他者を演じることで他者に適応する場合、その他者が比較あるいは同調の対象として見ることができず、輪郭を形成することが困難になることもあると考えられる。その際に教職員の関わりとしては、一般的な価値観や規範意識を伝えるのではなく、まずは自分自身が何者であるか、自分自身を確立していくことを一緒に考えることが大切なのではないだろうか。

5 総合考察

令和6年度と令和7年度の研究を概観し、考察を行い、「今、あらためて『不登校』を考える」というテーマのもと、4年間に渡り行ってきた研究に関する総合考察を行う。

(1) 不登校経験者のインタビューから見てきた「不登校」に関して

ア 学校の関わり

令和6年度には、3名のインタビューからほぼ共通していると考えられるTEM図を作成したが、令和7年度の4名のインタビューからは、共通性よりはむしろ個別性が際立った結果となった。その中で、学校からの関わりとしては、週一回の家庭訪問やプリントを届けるといった対応の共通性が見られた。これらは、SGとして作用するときもあれば、SDとして作用するときもあった。関わりがどちらにも捉えられるということは、関わりの方ではなく、その児童生徒にとって今必要と感じられるものであるか、どのような意味を持ってその方法を選択しているのか等、見立てに基づいた支援となっていたのかどうかを考えることが大切であると言える。例えばAのTEM図における「放課後に学校で勉強を教えてもらう」(新田ら、2025)という学校からの関わりはSGとして機能しているが、Dにとって「勉強」はSD、すなわち嫌な経験として記憶され、それが社会的自立を考えた際にも効果的に作用しているとは考え難かった。ここで、その児童生徒に対する見立てがより深くなされていたら、時期や方法も含めて関わり方が変わっていたのではないだろうか。また、進級や進学によって学級担任の先生が変わると関わり方が変化しており、これは、その先生の強みや経験を生かしていると考えられるが、一方で、学校における不登校支援が教職員一人一人の力量に依存しており、見立てによる計画的な関わりになっていないとも言える。学校からの関わりを行う際には、見立てに基づいた連続性と継続性のある支援を行うことによって、子どもたちにとって、教職員が「安心できる人」という個の単位から、関わっている教職員を通して、「安心できる学校」という場全体へと汎化できると考えられる。

7名に共通していたのは、学校を休みたいと感じてから、実際に学校を休むまでには時間的に間隔があるということである。このことは、そのときの関わりによって経過が変わる可能性があるとも考えられる。そのことから、改めて予防的関わりと早期発見・早期対応の重要性が示唆された。Eは「保健室登校するようになってから、先生と話したりとか、一緒に登下校してもらったりとかしていた。保健室の先生は無理に学校に来させようとしない、なんか来てくれたら嬉しいなみたいな感じのスタンスだったので、家に迎えに来るよりも圧を感じなくて行きやすかった」と学校を休みたいと感じていたときの対応について述べており、早期対応の大切さがうかがえる。生徒指導提要においてもその重要性は指摘されており、早期の関わり方については前述のとおり見立てが大切になってくることは言うまでも

ないが、学校を休みたいと感じているかどうかに限らず、保健室や図書室のような居場所や話しやすい教職員のような居場所となる人が居ることが重要であることは本研究においても共通している。居場所については、こどもの居場所づくりに関する指針（こども家庭庁、2023）においても、人との関係性の影響を受けているものであること、多くの子どもにとって学校が居場所になっていることについて言及しており、「不登校のこどもは、学習の機会だけでなく、居場所としての学校の役割が損なわれている状態にある。」と述べている。学校はこのことを踏まえたうえで、単に人がいる、場所を作るといった操作的なことだけではなく、学級という多くの児童生徒が過ごす居場所、児童生徒を主体に考えた居場所、保健室等の避難所としての居場所など、学校の中でも役割と機能を考えた上で、居場所を作っていく必要があるのではないだろうか。

7名の経過を概観すると、Cの「他の同級生が怒られているのを見ると、すごい怖く、しんどくなる、そして泣くこともあった。それが3年生の先生が毎日怒鳴る感じの先生であったため、すごいしんどくなり、嫌だなというのを感じ始めた」（新田ら、2025）、Eの「給食当番をやっていたのがよく誘ってくれる子だったから、その子に『これはどうしたらいいの?』って聞きに行ったら、なんか「何でも聞くのはやめて」みたいなふうに言われた。それで一気にまた行けなくなって」、Fの「同じ学校で知ってる人はいっぱいいるけど、別に、誰も友だちじゃないみたいなのが気まずかったし、しんどかった」など、人間関係の悩みが多かったと言える。学校が人間関係の中で、自分自身の生き方や他者との関わり方を育む場であるということを考えるとそれは当然のことかもしれない。一人一人にとって学校を他者との関わり方を育む場として機能させるためには、つなぎ手となる教職員の力は必要不可欠であり、大きな部分を担っていると言える。特に学級担任の先生は、先ほど述べた居場所づくりを意識しながら、ビジョンを持って学級を運営していくことが求められている。

イ 不登校という経験がどのようなものであったか

不登校という経験がどのようなものであったかについては、7名それぞれの捉え方があり、様々なものであった。各々の経験を敷衍することはないが、ある程度共通して言えることは、教職員や保護者などが考える程に不登校であった経験がネガティブなものとしては捉えられていないということである。新田ら（2025）は、不登校はどのような経験であったかという問いに対して「自己の気づき、自我の成長の過程」と「他者とつながり続け、関わり続ける過程」であったと考察しており、不登校経験による内的な変容の過程に言及している。その変容の過程にかかる時間はその時点ではわからないことも多いが、教職員が登校できる、できないという視点で児童生徒に関わろうとすると、そのときどきの状態に左右され、視野が狭くなってしまわないだろうか。また、社会的自立を目指した関わりはその人の将来を見据えての関わりとなるため、教職員にとってはその瞬間に関わりの評価ができないことから、教職員自身もしんどさを抱えることが考えられる。7名のインタビューから、そのときどきの関わりだけではわからない、その先の様子を知ることができたことは意義深いと考える。「不登校の時期は無」、「今は取り戻す時間、新しく取り戻す。気まずさが乗り越えられたみたいな。消えた青春、無の青春を今取りに行く」と語ったDも、「当時は本当にいろいろ暗かったけど、気持ちとかは今思うとそこまで当時が最悪やったとかない。なんかむしろこう教育支援センターの先生とかV中学校の先生とか、なんか尊敬できる人と沢山出会えて良かったとは思っている。大学で心理学勉強しようってなったのもまたこの経験があったからだと思う」と語ったEも、今があるからこそその語りであり、その当時感じていたこととはまた違うはずである。「不登校に関する実態調査」（文部科学省、2014）においても、「中学卒業5年後の語りは、その人が今を生活している状況や満足感によって大きく左右されることが改めて確認された」としており、本研究でも支持された。また、人生を物語ることについて、やまだ（2000）は、「時間的に後から来るものによって、『過去』は『現在』と照合されて絶えず再編成され、読みかえられて変容していく」ものであると述べている。当事者の成長を思い、行った関わりは当事者の成長に伴い、再評価、あるいは教職員の思いへの気づきといった形で当事者の物語として語られ、不登校という経験に意味を与えていくと考えられる。また、やまだ（2000）は、「生涯発達の自己をみれば、過去のなかに、今の自分ではない自分、異質の他者を抱え込んでいる。『大人』の自己は、『子ども』であった過去の自

己と同一ではないし、現在においても自分のなかの『子ども』の部分と『大人』の部分、自他の折り合いをつけなくてはならない。」と述べており、本研究で不登校の経験を語るという行為自体が、不登校という経験を自分の中に取り込み、新たな自己を生成していく、一つの成長点になっていると考えられる。不登校の経験を語るができる状態に至った者にとっては、不登校がどのようなものであったかと問うこと、そしてそれを語れる場、人がいることは、新田ら（2025）が「語り合いができる他者と、つながり続けることができ関わり続けることができたのは、決して当たり前のことではない。」と述べたように非常に大切なことであり、改めて語り合いの重要性が示された。

(2) 今、あらためて「不登校」を考える

問題と目的で既述したように不登校とは、「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」（文部科学省、2022）と定義されている。では、年間30日に満たない欠席であれば、教職員や当事者は悩みやしんどさを抱えないで済むのだろうか。不登校という言葉は、定義としては、あくまで表面に見えてくる欠席日数という数字だけを見たものであり、その状態像に明確な線引きがあるわけではない。あえて不登校という言葉を用いて言うのであれば、全ての児童生徒が不登校予備群とも言える。そのような学校状況の中、7名のTEM図を見ていくと、家庭での関わりは変化を感じるものが多いが、学校の関わりとなると学級担任の先生の変更や進学に伴って変化はあるものの、学校の慣習や不登校の捉え方などが変わったと感じられるものは多くなかった。家庭は最も小さな単位であり、変化しやすく、構成される人間も多くはないため、一人当たりの対応の変化が影響を及ぼしやすい。学校には学校ごとの「学校風土」もあり、構成人数も多く、なかなか変え難いものが多いことが想像される。そのため、学校そのものが変化することはそう簡単ではない。児童生徒を中心に置いたとき、支える資源として保護者や教職員などの人が浮かぶが、より広く捉えると人だけではなく家庭や学校、さらには地域も含めて捉えることができる。児童生徒への支援を考える上で、家庭や学校、地域を含めて見立てを考えることが求められている。

村瀬ら（2024）において、「教職員としては、不登校もしくは不登校傾向を呈した児童生徒への関わり方、つまりは、どのような方法でアプローチしていくのかを考えることよりも、全ての児童生徒への日常の関わりを考えることを通して、一人一人の不登校児童生徒へのより良い関わりが見えてくると考えられる」と述べた。今回、昨年3名に加え、新たに4名に調査をとり、不登校児童生徒側からの視点で「不登校」を検討する中で、実際は、全ての児童生徒への関わりを考えることで一人一人の不登校児童生徒へのより良い関わりが見えてくるとい方向と、一人一人の不登校児童生徒への関わりを考えることで全ての児童生徒へのより良い関わりが見えてくる方向の双方向であった。

今、あらためて「不登校」を考えることは、今、あらためて「学校」を考えることでもあり、今、あらためて「学校」そのものの機能を考えていかななくてはならないときなのかもしれない。

6 本研究の限界と今後の課題

本研究では、昨年度と合わせて7名の不登校経験者に半構造化面接を実施することができたが、関わりを質を検討するには、不登校経験者だけではなく、保護者や担任の先生などにも半構造化面接を実施し、広い視点から検討することが必要である。また、学校に行きたくないと感じ始めてから、学校に行かなくなるまでに時間的に間隔が空いていたことを鑑みると、その点に焦点化し、学校に行きたくない気持ちを抱いてはいるが、不登校になってはいない児童生徒を対象にした研究も必要である。

謝辞

大切な経験を語ってくださったインタビュー協力者の皆様に、厚く御礼申し上げます。

本研究に御指導や御助言をいただいた、京都教育大学名誉教授本間友巳先生、龍谷大学准教授小正浩徳先生に、心より感謝申し上げます。

文献

- ・相澤雅文 (2025) 『学びの多様化学校（不登校特例校）の多様性』 京都教育大学総合教育臨床センター研究紀要4
- ・荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ (2012) 『複線径路・等至性モデルのTEM図の描き方の一例』 立命館人間科学研究25
- ・石本雄真 (2011) 『現代青年における友人関係の特徴と心理的適応および学校適応との関連』 発達研究25
- ・伊藤美奈子 (2009) 『不登校 その心もようと支援の実際』 金子書房
- ・伊藤美奈子 (2015) 『不登校経験者による不登校の意味づけ－不登校に関する不登校意味づけ尺度項目の収集－』 奈良女子大学臨床心理センター
- ・上柿真子・細越久美子 (2023) 『中学生はなぜ登校し続けるのか－登校回避感情が生じてから登校／欠席までの心理過程－』 岩手県立大学社会福祉学部紀要25
- ・浮田あすか・福島裕人・長谷川晃 (2014) 『不登校経験をもつ大学生の成長過程』 東海学院大学紀要8
- ・大嶋由紀 (2005) 『不登校経験者が捉える不登校経験の意味』 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要・心理発達科学52
- ・河合隼雄 (1992) 『子どもと学校』 岩波新書
- ・こども家庭庁 (2023) 『こどもの居場所づくりに関する指針』
- ・小林千紗・福崎俊貴 (2021) 『不登校経験者が不登校経験を意味づけするまでの過程に関する検討』 鳥取臨床心理研究14
- ・サトウタツヤ編著 (2009) 『TEMではじめる質的研究－時間とプロセスを扱う研究をめざして－』 誠信書房
- ・曾山和彦 (2013) 『中1プロブレムに関する調査研究－児童生徒の学級適応感の比較から－』 教育カウンセリング研究5
- ・新田浩・湯浅盛・松浦春海・守谷太志・竹原雅子・吉岡美和 (2025) 『今、あらためて「不登校」を考える～3人の生徒の語りから～』 京都府総合教育センター研究紀要第14集
- ・浜内彩乃・田附紘平 (2024) 『不登校児童生徒における居場所支援の重要性についての一考察－「個性」と「みんなと同じ」を巡る葛藤に着目して－』 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学) 70
- ・平田宗一郎・茅野理恵 (2025) 『不登校児童生徒が語る教育支援センターの安心感とその要因』 信州心理臨床紀要24
- ・藤岡孝志 (2005) 『不登校臨床の心理学』 誠信書房
- ・松井美穂・笠井孝久 (2012) 『不登校を経験した青年の育ちを抑制するもの－不登校経験の意味づけと影響－』 千葉大学教育学部研究紀要60
- ・水野君平・日高茂暢 (2019) 『「スクールカースト」におけるグループ間の地位と学校適応感の関連の学級間差－2種類の学級風土とグループ間の地位におけるヒエラルキーの調整効果に着目した検討－』 教育心理学研究67
- ・村瀬敏則・新田浩・松浦春海・守谷太志・竹原雅子・吉岡美和 (2024) 『今、あらためて「不登校」を考える』 京都府総合教育センター研究紀要第13集
- ・文部科学省 (2014) 『「不登校に関する実態調査」～平成18年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～』
- ・文部科学省 (2019) 『令和元年「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 (2022) 『生徒指導提要（令和4年12月）』
- ・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）（令和5年3月31日）』

- ・文部科学省（2025a）『令和6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』
- ・文部科学省（2025b）『学校基本調査』
- ・安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ（2015）『TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ』新曜社
- ・やまだようこ（2000）『人生を物語ることの意味－なぜライフストーリー研究か？－』教育心理学年報39
- ・Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*55

別添資料 「Gの手記」

▼本当の気持ち

周りからすれば毎日同じ姿で、同じ体勢で、気持ちに変化はないように見える
お気楽そうに見えるくらいだ

でも、テレビの音や飛行機の音、小鳥のさえずりまでもがうるさく聞こえるくらいに、心の中にある「今日は学校がある日」は離れてくれない

しんどい学校に行かず家にいるということだから、もうしんどくない

なんてことはありません

だから少しだけ、その前提をわかってあげてください

そして待ちに待った休日を一緒に楽しみましょう

▼少しだけ学校に行くというのも選択肢？

僕は中学2年生から再び学校に行くことにした

勉強も話もついていけないことばかりで、しんどさを抱えながらも連続して登校していた

少し経ってやはり限界が訪れた

そのとき、頭の中で「週何日かは休んでみようかな」という案が浮かんで、親に相談した

「通えるならこのままでいいんじゃない」という返事だった

たしかに、僕自身も頑張れば通えるという感覚で「それならそのほうがいいのか」と思って毎日通うつもりで頑張った

でも結局うまくいかなかった

今思えば、週何日かは休むというようなスタイルで通うことも悪くなかったかもしれない

そうしたほうが、完全な不登校にならずに済んだかもしれないという思いがあります

できているうちは「それを崩す必要はない」と考えてしまいがちです

実際、親だけでなく僕にも”わざわざ休む”ということに、抵抗感や罪悪感がありました

でも、大丈夫なうちに大丈夫で居続けられる選択をする重要性を僕はお伝えしたいです

そして周囲の人におかれましては、些細であっても「しんどい」「休もうかな」をキャッチされたときに、

どうしてそう思うのかを静かに尋ね、ときには”理想的な選択を捨てる”という勇気を持っていただければよいのではないかと思います

▼余裕があれば

学校にいても、学校にいなくても進む時間は同じ

僕は正直、家にいてつまんなかった

だって、家にいたら何かをすることに

「不登校だから不登校らしく粛々と」

なんて考えに接するからだ

親だけじゃなく自分もそう思っている

実際、学校に行けるのがいちばん楽しいと思う気持ちは今もあるし、それは認めざるを得ない

でもやっぱり、何もしないのはつままない

興味が湧いたり「あれやりたい」があれば、あまり制限はしないでください

それで始めたことで、何も成果がでなくてもOK

「ああ、あのテレビで取り上げられている子は学校に行かずとも、こんなことを成し遂げたんだって」

それは珍しいことです

何も成果がなくても、何かに時間を使えることに意味があります

苦手なことが分かれば、将来の進路の参考になります

そうやって過ごした時間は、意外に大切なものです

あとあと輝いてくるものです

だからあまり、やりたいことに制限はかけないでください

何かやれているだけで、とても素晴らしいです