



Title	不登校体験者の不登校体験への意味づけに関する一考察
Author(s)	岸, 朋彦; 佐々木, 淳
Citation	大阪大学大学院人間科学研究科紀要. 2022, 48, p. 181-197
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/86867
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

不登校体験者の不登校体験への意味づけに関する一考察

岸 朋 彦・佐々木 淳

目 次

1. 問題と目的
2. 方法
3. 結果
4. 考察

不登校体験者の不登校体験への意味づけに関する一考察

岸 朋 彦・佐々木 淳

1. 問題と目的

不登校生徒に関する追跡調査研究会(2014)では、平成18年度に不登校状態であった者への追跡調査から、学校内の相談員の利用割合の増加、教育センターや民間施設の利用の増加、スクールカウンセラーの配置等により不登校児童生徒への支援体制が整いつつあると指摘されており、実際に平成13年に行われた同様の追跡調査時に比べ、高校進学率が65.3%から85.1%に、大学・短大・高専への就学割合が8.5%から22.8%に増加、高校中退率が37.9%から14.0%に、就学も就業もしていない割合が22.8%から18.1%に低下するなど、不登校状態を経た後の進路にもその支援が一定の効果を示しているように見える。しかし、川上(2020)はそういった支援、制度の拡充により、「見かけや肩書上は、社会的に適応しているように見えるが、不登校時の課題を持ち越し、青年期を過ごしているものも少なくない」と指摘している。また、文部科学省(2020)によると、令和元年度の小・中学校における不登校児童生徒数は181,272人(平成30年度164,528人、平成29年度144,031人)、在籍者数に占める割合は1.90%(平成30年度1.69%、平成29年度1.47%)と平成24年度以降増加の一途をたどっているなど、依然として不登校という現状と課題は存在しており、その背景や予後は複雑化している。

その中で、平成28年に公布された「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(教育機会確保法)」では第4条として「義務教育の段階の普通教育に相当する教育を十分に受けていない者の意思を尊重しつつ、年齢又は国籍等にかかわらず、能力に応じた教育機会を確保するとともに、自立的に生きる基礎を培い、豊かな人生を送ることができるよう、教育水準を維持向上」することが求められ、学校外での教育機会の確保を国と地方公共団体の責務とした。また、不登校に関する調査研究協力者会議(2016)は「不登校児童生徒への支援の目標は、児童生徒が将来的に精神的にも経済的にも自立し、豊かな人生を送れるよう、その社会的自立に向けて支援すること」、「不登校児童生徒への支援は、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ことが必要」と指摘するなど、それまでの学校復帰を前提とした支援から方向が転換され、より個人に合わせた対応、さらに不登校を経験したその先の自立について見据えた支援

が求められている。

川上 (2020) は不登校を呈したその後について論じた研究を概観する中で、不登校を問題としてとらえるのではなく、不登校を通して成長することを目指すべきであると述べており、そういった新たな自己構築のためには「過去を含めた自己を受容することは必要不可欠」と指摘している。つまり不登校を経験した者が自身の不登校経験をどのように意味づけているか、ということは過去の自分をどれほど受容できているか、ということと多大なる関連があると言えよう。伊藤 (2012) や伊藤ら (2013) では、不登校の過去を乗り越え、肯定的に捉えられている者は現在や未来についても自信を持ち、前向きな展望を持っていることが述べられている。また、高橋 (2010) では、そのような肯定的な意味づけに影響する要因として、「自分の居場所を見つけること」、「友人と関係を深めること」が挙げられると指摘されている。他にも、伊藤 (2015)、井倉 (2016) など不登校を呈したその後の不登校に対する意味づけに関する研究は散見されるが、支援の方針がより未来志向的に変換する中で、不登校状態への支援や対応等を示す事例研究などに比べ、不登校を呈した「その後」を検討した研究はいまだ多くない。そこで本研究では、不登校経験がその後の人生にどのように生き、どのように陰を落とすのか、またそれらはどのような形で人生に顕現するのかといったことを探索的に検討することを目的とする。

2. 方法

2-1. 調査協力者

不登校経験を持つ Y 県のフリースクール X に在籍したことのある者 8 名。学校復帰を果たし研究協力が可能であると教室責任者が判断した者に半構造化インタビューを行った (表 1)。平均年齢は 21.38 歳 ($SD = 2.50$)、学校復帰を果たしてからの期間は平均 6 年 ($SD = 2.45$) であった。

表1 インタビュー対象者一覧

ID	年齢	性別	不登校時期	社会資源	現在の状態
A	10代後半	男	小4・9月～中3・3月	フリースクールX/病院	学生
B	20代前半	女	小5・9月～中3・3月	フリースクールX/サークル	社会人
C	20代前半	女	中2・6月～中3・3月	フリースクールX/塾/部活動	学生
D	10代後半	女	中1・10月～中3・3月	フリースクールX/塾	社会人
E	20代前半	女	中2・9月～中3・3月/ 高2～高3	フリースクールX	学生
F	20代前半	男	中2・9月～中3・3月	フリースクールX/オンラインゲーム	学生
G	20代後半	女	中1・5月～中3・3月	フリースクールX/自助グループ	社会人
H	20代前半	男	中1・5月～中3・3月	フリースクールX/自助グループ	学生

2-2. 調査方法

調査は2020年8月～2021年2月に実施し、実施時間は50分程度であった。なおこのインタビューでは、不登校経験を経て学校復帰をする過程について、またその時期の親子関係の変容についてなど、不登校経験について広く回答を求めたが、本研究では、不登校状態を経験した者が自身の不登校経験についてどのようにとらえているか、ということについて探索的に検討することが目的であるため、「自身の不登校経験をどのように捉えているか」というインタビュー項目に対する回答のみを分析対象とした。本研究の分析対象に該当するインタビュー項目の平均回答時間は231.75秒($SD = 92.01$)であった。インタビュー項目のほか、語りの内容に応じて適宜質問を加えた。インタビューは許可を得て録音し、筆者が逐語録を作成した。

インタビュー調査は、フリースクールXの教室責任者が電話にて研究概要の説明を行い協力の承諾を得たのち、インタビュー時に筆者が直接インフォームドコンセントを行った。インタビュアーは筆者が行い、場所はフリースクールX内にて対面で行うか、もしくは国立大学Z大学内の面接に適した静粛な部屋においてオンラインで行った。インタビューに先立ち、名前、年齢、生年月日、不登校であった期間、家族構成に関するアンケートに回答を求めた。

2-3. 分析方法

調査協力者の語りを意味内容ごとにカテゴリー化するため、KJ法(川喜田, 1967)を用いて分析した。分析が筆者の恣意的な視点に偏る危険性等を軽減し、分析の妥当性を担保するため、臨床心理学を専攻する大学院生2名とともに分析を行い、客観的観点からの検討を依頼した。

2-4. 倫理的配慮

本調査は、2020年5月度のZ大学人間科学研究科教育学系研究倫理委員会の承認を得て実施した(20-006)。加えて、研究協力者であるフリースクールX責任者と書面を用いて研究内容を共有し、署名によって了承を得た。調査協力者へは、事前に研究の趣旨や個人情報保護の保護などに関して書面を郵送にてやり取りし、署名にて調査協力者の了承を得た。

3. 結果

KJ法による分析の結果、3つの大カテゴリー、8つの中カテゴリー、20の小カテゴリーが抽出された(表2)。以下、大カテゴリーを【】、中カテゴリーを⟨⟩、小カテゴリーを⟨⟨⟩、具体的な語りを“”，語ったインタビューイを(A～H)と記載する。

大カテゴリーのうち、【ポジティブな意味づけ】はさらに⟨不登校で得られたもの⟩、⟨不

登校によるポジティブな自己変容)、〈不登校経験の受容〉、〈学校に行かないことによる自己防衛〉の4つの小カテゴリーに分けられた。〈不登校で得られたもの〉は、さらに《自分にとって自由な時間》、《不登校だからこそ得られた人間関係》と《自分にとって必要な時間》の3つの小カテゴリーに分けられ、“心置きなく遊べる友達が出来てという変化があって、両親との関係も近づいた(D)”のように、人間関係や時間など、不登校という体験の中で特別に得られたことについて語られた。〈不登校によるポジティブな自己変容〉は、さらに《自分の考え方への影響》、《多様性の受容》、《自信につながる体験》、《不登校中に得た気付き・内省》の4つの小カテゴリーに分けられ、“自分の取り扱いをやっぱりその中学の不登校でも高校の不登校でもみっちり学んだ(E)”など自分自身についての理解が深まったという内容や、“不登校になってもいいんだよということを知れた(B)”のように、不登校に関する理解や、その他不登校など個々の事情に見られる多様性への理解が深まったという内容の語り得られた。〈不登校経験の受容〉は、さらに《ポジティブな体験》と《自分の人生の一部》の2つの小カテゴリーに分けられ、“今自分自身そんなに当時のことで悩んだりって言うこともないので、まあポジティブにとらえてるのかな(H)”あるいは、“良いものと割り切るにはちょっといろいろあったし、たぶん影を落としているところもなくはないだろうけど自分の一部(B)”というように、自身の不登校経験についてある程度肯定的に受容できている様子が語られた。〈学校に行かないことによる自己防衛〉はさらに《学校に無理をしていく怖さ》と《学校に行かないという防衛》の2つの小カテゴリーに分けられ、“無理して行っていた方が怖かったな(E)”，“中学の時に爆発したから、そこまで深刻にはならなかった(C)”など学校へ無理をしていくことの怖さや行かないことによって自身の身を守ることができたというなど、学校へ行かないという行動が身を守るための一つのツールだったということが語られた。

【不登校経験への思いの揺れ】は〈不登校経験がない人たちとの差〉を巡る揺れとして表現され、《不登校経験がない周囲との差があまりないという安心》と《不登校経験のない周囲との差への不安》の2つの小カテゴリーに分けられた。《不登校経験がない周囲との差があまりないという安心》では、“普通に行ってる人ともまあそんなに変わらへんっていう風に、まあ予備校で感じる事が出来て(H)”というように、不登校から回復した後の生活において不登校を経験していない人たちと自分自身の間で、何か不登校を理由とした違いがあるわけではないという気付きが語られ、そのことは自分自身の安心感につながっていた。一方、《不登校経験のない周囲との差への不安》では、“普通へのあこがれって言ったらあれなんですけど、普通に中学行って、そのまま普通に高校行った人たちって、どんな人たちなんやろって(H)”というように自分自身とは異なる、あるいは自分自身が出来なかった経験を持つ人たちと自分自身との間に何かずれや違いがあるのではないかと、という不安があったことが語られた。またこうした《不登校経験のない周囲との差への不安》の状態から、《不登校経験がない周囲との差があまりないという安心》を得られたことで、“ひきづってはいない(H)”，“まあポジティブに捉えてるのか

な(H)”など不登校経験を肯定的に捉えることへつながっていったと語られた。

【ネガティブな意味づけ】はさらに〈不登校経験へのネガティブな印象〉、〈不登校経験への恥の思い〉、〈実際的なネガティブな影響〉の3つの中カテゴリーに分けられた。〈不登校経験へのネガティブな印象〉はさらに《過去のネガティブ体験》と《現在のネガティブ体験》の2つの小カテゴリーに分けられ、“学校行ってないし、勉強してないし、友達はいないし、これからどうやって生きていこうかなっていうところからのスタート(A)”，“やっぱ、僕の中で不登校っていうのはマイナスなことなんで(F)”というように、過去のことを振り返っても、また現在不登校についてどう思っているかを考えてみても、依然不登校に対するネガティブな印象を持っていることが語られた。〈不登校経験への恥の思い〉はさらに《不登校経験を開示することへの抵抗感》と《社会的な弱み》の2つの小カテゴリーに分けられ，“今の周囲の人には全然言ってない(G)”，“不登校っていうところを人にも見せると損するところが時にはあるんじゃないかな(C)”など、不登校に対する恥の気持ちや、不登校経験を持っていること自体を周囲からどう見られてしまうかということへの懸念から、特に不登校経験を開示できない、という抵抗感につながるものが語られた。〈実際的なネガティブな影響〉はさらに《親への迷惑》、《勉強の遅れへの焦り》、《不登校により得られなかったもの》の3つの小カテゴリーに分けられ，“親には迷惑をかけました(A)”，“高校に上がっても大学に上がってもそうですけど、その時期にやってた勉強って、やってないから、全く理解もできないしわからないしっていうところでの苦労はする(C)”，“中学校に行ったらもっと友達とも今も交流を取れてたりするのかな、そこはもったいないことしたな(G)”などのように、親への迷惑や、勉強面、対人関係面で現実自身に苦労をしたことや得られなかったものに関する語りを得られた。

表2 最終的に得られたカテゴリー

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー	人数	語りの数	定義
ポジティブな意味づけ	不登校で得られたもの	自分にとって自由な時間	2	3	不登校経験は自分にとって自由なことができる時間だった
		不登校だからこそ得た人間関係	3	6	不登校経験を通して得られた人間関係や人間関係の変化がある
		自分にとって必要な時間	3	6	不登校経験は自分にとって必要な時間であった
	不登校による	自分の考え方への影響	3	4	不登校経験はその後の自らの考え方に影響を与えた
		多様性の受容	3	6	不登校経験によってより人々の多様性を受容できるようになった
	ポジティブな自己変容	自信につながる体験	2	2	不登校経験が今現在の自信につながっている
		不登校中に得た気づき・内省	2	5	不登校経験を通じて自分自身を振り返り気づきを得られた
	不登校経験の受容	ポジティブな体験	4	7	不登校経験全体についてポジティブな捉え方をしている
		自分の人生の一部	4	6	良くも悪くも不登校経験は自分の人生の一部である
	学校に行かないことによる自己防衛	学校に無理をしていく怖さ	4	4	学校に行き続けていたことを想像すると怖さがある
学校に行かないという防衛		1	1	学校に行かないということで自分の身を守ることができた	
不登校経験への思いの揺れ	不登校経験がない人たちとの差	不登校経験がない周囲との差があまりないという安心	1	1	不登校経験がある自分とない周囲とがそう変わらないと感じ安心できている
		不登校経験の無い周囲との差への不安	1	2	不登校経験のある自分は、不登校経験のない周囲に比べずれがあるのではないかと不安がある
不登校経験へのネガティブな印象	過去のネガティブ体験	過去のネガティブ体験	2	3	不登校経験を振り返り当時のことについてネガティブな印象がある
		現在のネガティブ体験	2	6	不登校経験の影響で今現在もネガティブに感じられることがある
ネガティブな意味づけ	不登校経験への恥の思い	不登校経験の開示することへの抵抗感	3	10	不登校経験を他人に開示することに抵抗を感じる
		社会的な弱み	1	4	不登校経験を持っていることは社会的に見ると弱みであると感じている
実際のネガティブな影響	親への迷惑	親への迷惑	1	1	不登校経験によって親へ迷惑をかけたと感じている
		勉強の遅れへの焦り	1	2	不登校経験により勉強が遅れることへの不安や焦りがあった/今もある
		不登校により得られなかったもの	2	3	不登校経験が無ければ得られたはずのものが得られなかった

4. 考察

4-1. 得られた大カテゴリーについて

本研究では、不登校経験を持つ調査対象者に対してインタビューを行い、分析した結果、【ポジティブな意味づけ】、【不登校経験への思いの揺れ】、【ネガティブな意味づけ】の3つの大カテゴリーが得られた。不登校に対する意味づけを大別して肯定的な側面と否定的な側面が得られたことは、伊藤(2015)において、不登校経験を持つ高校生の語りから作成された、不登校の意味づけ尺度が「<ポジティブ>因子」と「<ネガティブ>因子」の2因子によって構成されたこととも一致しており、不登校経験を持っている場合、不登校経験について概して肯定的な印象、否定的な印象の二側面から語られることは妥当であると言えるだろう。一方、伊藤(2012)は二側面に加え、「どちらとも言えない」という選択肢を含め「三分された」としている。本研究でも、“良いものと割り切るにはちょっといろいろあったし、たぶん影を落としているところもなくはないだろうしな、という感じ(B)”，“ポジティブではないのかもしれないですけど、そんなにひきずっては無いのかな(H)”と語られており、また《自分の人生の一部》において良くも悪くも不登校経験は自分の人生の一部である、と定義しているように、ポジティブな側面、否定的な側面どちらについても検討したうえで、両面ともあるという語りも見られた。分析結果として大きくポジティブな側面とネガティブな側面に二分された原因としてはインタビューの年齢層が想定される。伊藤(2012)や伊藤(2015)はいずれも不登校を直前まで体験していた高校生に対して調査が行われたが、本研究においてインタビューはいずれも高校を卒業する年齢は越えた者であり、より不登校状態の時期からは時間が経っている。この時間経過の差がより不登校経験について整理する時間として持たれた結果、「どちらともいえない」といった内容の語りが増減し、自身の体験についてポジティブなものやネガティブなものはっきりとしていったのではないかと考えられる。

4-2. 【ポジティブな意味づけ】、【ネガティブな意味づけ】について

本研究では、【ポジティブな意味づけ】としてさらに4つの中カテゴリー、11の小カテゴリーが得られた。それらは、《不登校だからこそ得られた人間関係》、《多様性の受容》のような人間関係や自身の考え方の変容など具体的な理由による意味づけの他、《自分にとって必要な時間》、《自信につながる体験》のように、自信がついたことや“今の自分を作る大切な時間(D)”など今現在の自分につながっているものの、それが何か、という具体性はない、やや漠然とした理由による意味づけが得られた。また、〈不登校経験の受容〉では不登校経験に対して総じてポジティブな印象を抱いており、回避的になったりするのはなく、自らの体験として受け入れられていることが伺えた。伊藤(2015)においても、不登校経験のある者が自らの体験をポジティブにとらえる際には「具体的な理由を挙げる」一方で、「漠然とした表現で、今を肯定し過去を受容しているものが多い」

ことが述べられており、本研究で得られた【ポジティブな意味づけ】とも一致したといえる。

【ネガティブな意味づけ】については、さらに3つの中カテゴリ、7の小カテゴリが得られた。〈实际的なネガティブな影響〉では《親への迷惑》、《勉強の遅れへの焦り》、《不登校により得られなかったもの》というように、不登校により発生した実質的な影響や喪失したもの、得られなかったものが挙げられた。伊藤(2015)は不登校に対してネガティブなイメージや後悔を抱く場合には、「学力・進路・友人・思い出など、不登校により喪失したものや挫折体験などを、その理由として挙げるものが多い」、また「不登校により被った損失や喪失を具体的に述べた内容になっている」と指摘している。したがって、〈实际的なネガティブな影響〉は伊藤(2015)の指摘とおおむね一致する内容であった。一方、〈不登校経験へのネガティブな印象〉、〈不登校経験への恥の思い〉では《現在のネガティブ体験》や《不登校経験を開示することへの抵抗感》、《社会的な弱み》などに表現されるように、不登校経験に対するネガティブな印象や不登校経験は恥ずかしいものである、といった感覚が不登校経験を乗り越えた現在においても保たれていることが示唆された。これは伊藤(2015)で示された、不登校へのネガティブなイメージの本質が具体的な損失、喪失という具体的なものだけではなく、現在に至るまで不登校経験者の心の中にネガティブな影響が存在している可能性を示唆している。伊藤(2015)は不登校経験による具体的な損失や喪失はあっても「現在の自己認識にまで大きな影響を与えるものではないのかもしれない」と述べているが、ネガティブさ、恥といった感覚が現在においても不登校経験を持つ者には残っている可能性がある。

このように不登校経験を自ら受容することができポジティブにとらえている側面だけでなく、そういった者の中でも、依然ネガティブなとらえ方を、具体的にも、また感覚的にも持ち続けている者がいることが示唆された。一方でこうしたネガティブな側面を持ち続ける要因について次節で考察する。

4-3. 不登校経験者の【ネガティブな意味づけ】の要因について

前節において、【ネガティブな意味づけ】の中でも、依然不登校経験者の中に感覚として残り続ける部分であると指摘した〈不登校経験へのネガティブな印象〉、〈不登校経験への恥の思い〉について改めて考察する。〈不登校経験へのネガティブな印象〉では、“底に落ちた感覚だった(A)”というように自身の状態についての感覚であったり、“逃げ癖じゃないけど安易に逃げそうになることがある(B)”のような不登校経験による自身のネガティブな変容についての自覚、“やっぱ、自分の中では不登校はマイナスのことなんで(F)”というように不登校経験について自身の感覚として依然ネガティブにしかとらえられていない様子などが説明された。これらはいずれも、不登校経験者の不登校経験に対する、また自身の状態に対する個人的な感覚、自覚であった。一方、〈不登校経験への恥の思い〉は《不登校経験を開示することへの抵抗感》、《社会的な弱み》というように、

この部分の【ネガティブな意味づけ】には、不登校経験者の個人的な感覚だけでなく、周囲の存在や社会といった外的な環境がもたらす要因が影響していることが考えられる。“もう中学、高校の話は絶対しないようにしています。徹底的に(F)”，“今の周囲の人にはちょっとごまかしてしゃべったりとかしてる(G)”，“あんまり、そうですね、言うこともないかな(H)”というように周囲に対して不登校の経験を開示するということについて抵抗感を覚えている様子からは、それを伝えるということによる対人関係への影響などを懸念している様子が伺え、単に不登校経験に対して個人的にネガティブな印象を抱いている以上の要因の存在が伺える。また、そうした懸念の要因の一つとして、不登校経験が《社会的な弱み》となりうると感じていることが挙げられる。“不登校やったって話をすると、その時期学校に行っていないやっていうネガティブなイメージってつく(C)”，“不登校っていうところを人に見せると損することが時にはあるんじゃないかな(C)”，“私自身は不登校に対して何とも思わないけど、社会的には偏見を持つ人もいると思う(C)”というように、自身の不登校経験について自身が【ポジティブな意味づけ】を持つまでに受容し肯定的に捉えられるようになった側面も語ってはいるものの、周囲や社会からそのように理解してもらえないとは限らないというように感じていることが語られた。このように、不登校についてのネガティブなイメージの一端は外的な存在が担っていると言え、また具体的な行動として、開示のしづらさに表れることが示唆された。野田ら(2020)は自己開示が他者との親密性を向上させる一方で、他者からの評価への回避行動として、自己開示の低減が見られると指摘している。本研究においても、不登校という体験について、《社会的な弱み》になり得ると、他者から得られ得る評価について不登校経験者が予測をしまっているために、その体験の開示には至らず抵抗感が得られたのだと考えられる。自己開示の点について、高野ら(2012)は「自己内省の傾向が高い人は、自己受容感が高く肯定的な自己評価を行っているため、適切な自己開示ができる」と指摘しており、すなわち本研究において不登校経験者が自己開示のしづらさを感じていた点からは、不登校経験についての自己受容や肯定的な評価が完全ではないことが示唆された。これは、伊藤(2015)の「デメリット感は、今の自分に対する評価(自尊感情)との関連は強くない」という指摘とは齟齬がある結果であった。また、自己評価が肯定的であるか、否定的であるかという以前に、自己開示のしづらさそのものが、不登校経験や、学校での体験によって形成された可能性がある。伊藤・宇佐美(2017)は学校の風土について調査するための新版中学生用学級風土尺度の作成の中で、学級での友人関係や教師と子どもの関係において、「自然な自己開示」項目およびその下位項目として「生徒間の自己開示」、「教師への自己開示」を定めている。これは学級内の人間関係に重点を置き、心理臨床場面を意識して定められた項目であり学校適応をする上で自己開示が自由にできる環境であることは非常に重要であると言える。小林(2014)が指摘するように、そもそも不登校は「学校不適応の一種」であるとするならば、本来、自己開示ができるべきである学級、学校に適応しづらかったことから、不登校状態になった

子どもたちは、適切に自己開示をする場や体験を友人関係や教師との関係の中で十分に得られていなかったのかもしれない。また水野ら(2006)や伊藤(2013)では、自尊感情の低下や、自己受容のされなさ、自己卑下的であることが不登校に必ずしもつながるわけではなく、不登校状態が自己評価を低下させる原因となり悪循環となることが指摘されていることから、不登校状態となって以後ますます自己開示のしづらさも感じられるようになったことが考えられる。本研究の結果から、自己開示そのものに対するそれぞれのインタビュー対象者の実感や、それがどういった時期からのことであるか、という実際的なことを把握することは困難であるが、不登校経験を持つ自分、あるいは自身の不登校経験について完全には受容できておらず、自身について肯定的な評価ができていないことから【ネガティブな意味づけ】が依然保たれていることが考えられる。心理臨床場面等において支援者はこの点に介入する余地があるかもしれない。川上(2020)の指摘するように、不登校を通じた成長が望まれ、そういった新たな自己構築のためには「過去を含めた自己を受容することは必要不可欠」であるとするならば、【ネガティブな意味づけ】についてはこの先もより【ポジティブな意味づけ】に転換されることが望まれる。その点について、ある程度の自己受容や、肯定的な自己評価がなされていることの指標として、他者に不登校経験を開示することが出来るかどうか、という点は着目すべき点であろう。

4-4. 【ポジティブな意味づけ】に至る要因について

前節では、【ポジティブな意味づけ】が出来ていることの表れとして他者にその経験を開示することが出来るかどうか、という点が着目すべき点であると述べたが、ではどのようにして不登校経験者は自らの不登校経験に対して【ポジティブな意味づけ】をできるようにするのであろうか。高橋(2010)では「フリースクールや居場所、適応指導教室など」で、「自分の居場所を見つけること」、「友人と関係を深めること」が自らの過去の不登校経験を肯定的に意味づけることに影響しているのではないかとということが指摘されている。川上(2020)もまた同様に過去の自分自身を受容するためには「それを支える本人にとっての重要な他者の存在もまた必要不可欠である」と述べている。本研究においても、【ポジティブな意味づけ】の中で、〈不登校で得られたもの〉、《不登校だからこそ得られた人間関係》と挙げられているように、人間関係やフリースクール等の居場所について自らの支えになったということが語られていた。こうした安心できる場所において安心できる人間関係を得られることは、自身の体験をポジティブなものにとらえることを促進すると考えられる。さらに、そういった場では、《自信につながる体験ができた》とも語られた。伊藤(2015)が、現在の状態や自己に対する肯定的な評価が不登校についてポジティブな意味づけができるようになることにつながると述べている通り、本研究においても、自信という自身に対する肯定的な感覚が語りとして得られ、同様の知見が確認された。

また、田中(2009)は支援の中で、「キャリアの発達を求めるアプローチも有用」である、という事例を報告している他、井倉(2016)は不登校経験者が自らの体験を通し不登校支援を行うようになっていく過程についてインタビューを行う調査をしている。このように、先行研究において、不登校を通して、将来をどのように選択していくのか、という側面に着目した支援が有用であることが指摘され、またその際に不登校の体験があることを生かすことが出来る可能性も示唆されている。本研究においても、“フリースクールに行って周りの友人に会ってなかったら絶対高校に行こうとも思わなかっただろうし(F)”というように、不登校時の支援や居場所、周囲の友人がその後の進路に影響を与えたことや、《自分にとって自由な時間》が得られ、“自分の好きなことやりたいことができて(C)”, “全部自分で決めて行っていいんやっていうのは思いました(G)”というように、自身の行動や将来の選択について、自身で決めていく、ということが出来たことも【ポジティブな意味づけ】につながっていた。さらに実際に“自分が、そういう経験をしたから、そういう人を救いたいじゃないですけど、そういう人たちに関わりたいと思ったのは今のバイトとかに繋がってます(B)”というように実際に自身の体験を活かす形での活動につながっているケースも確認され、先行研究の知見と一致した。

さらに本研究で得られた特徴的な示唆として、【不登校経験への思いの揺れ】を挙げたい。このカテゴリーは〈不登校経験がない人たちとの差〉で揺れていたことが語られた部分であった。不登校経験者はもともと《不登校経験のない周囲との差への不安》を抱え、“普通に中学行って、そのまま普通に高校行った人たちって、どんな人たちなんやろって(H)”というように、自らの経験や、価値観が周囲とずれているのではないかと、という考えから、その先の人生や進路における社会適応に不安を抱いていたが、その後の対人関係等の経験の中で、《不登校経験がない周囲との差があまりないという安心》、“まあ普通に高校行ってるともまあそんなに変わらへんっていう風に、感じる事が出来て(H)”という感覚を抱くに至った。この感覚を抱くことが出来た結果、安心感が得られ、自らの経験についても“ポジティブに捉えられてる(H)”ようになった。不登校経験がある者とない者の差があるのではないかと、という懸念は、上述の通り、不登校経験が《社会的な弱み》と感じられていたりするように、不登校経験者にとってある程度普遍的な感覚であるかもしれない。その中で、その差があまりない、という風に気付けることは、【ネガティブな意味づけ】から【ポジティブな意味づけ】に転換していくきっかけになると考えられる。ただし、本研究においてこの語りを得たのは1名にとどまっており、またこの《不登校経験がない周囲との差があまりないという安心》を得られたことも、不安の中で生活をしている中で偶発的に得られたものであり、周囲の支援として、その差を埋めていくような支援があったわけではないことには注意が必要であろう。斎藤(2000)や福岡ら(2014)は不登校経験のある子どもたちが、その後の社会適応において一定数、不適応、不安定な状態であり続けることや、現実的な問題に悩み続けてしまうことを指摘しており、不登校経験者がみなその後、順調にこの転換を得られるわけではないだろう。

ただ、本研究で得られた、周囲との差についての感覚というのは、支援の上でも着目できる点であり、不登校経験の有無に関係なく、自分に自信をつけられることや、不登校経験のない者と比べても特に変わりはないのだという感覚を得られるような支援の形を検討することは有意義であると考えられる。この語りをもとにさらに調査を進め深めていくことも同時に望まれる。

4-5. 本研究の意義及び限界と今後の展望

本研究では、不登校に関する調査研究協力者会議(2016)が指摘する、学校復帰を目標とした支援ではなく、その先の自立を目指した支援を行うということ、また川上(2020)の指摘する、そのためには不登校経験者が自らの不登校経験について肯定的に受容し、不登校経験を通して成長することが望まれる、ということ念頭に置き、これまでも行われてきた、不登校経験者が自らの不登校経験をどのように意味づけるか、という点に着目して調査、分析を行った。

まず本研究の意義の一点目として、不登校経験者の不登校経験への意味づけとして、【ポジティブな意味づけ】と【ネガティブな意味づけ】に大別されたことが挙げられる。これは伊藤(2015)など先行研究の知見とおおむね一致する知見であった。一方、特に【ネガティブな意味づけ】の内容については、先行研究通りの具体的な損失、喪失について語られたものばかりではなく、本研究では、未だに自身への肯定的な評価をし切れていない部分、否定的に自らをとらえている部分が見られた。この違いの原因や、それらをどのように【ポジティブな意味づけ】に転換していけるかどうかということについては、今後より深めていく必要がある。意義の2点目として、【ネガティブな意味づけ】から【ポジティブな意味づけ】に転換する際に見られる具体的な違いとして、自らの不登校経験を開示できるかどうか、という点を見出した点が挙げられる。自らを肯定的に捉えられるようになれば、自らの体験を開示できる可能性も高まると考えられ、支援者が介入する際にもこの点に着目することは意義深いと考えられる。そのためには、不登校経験者自身の自己評価の変容も重要であるが、一方で、《社会的な弱み》などと捉えられぬよう、不登校経験者を取り巻く周囲や、社会の不登校に対する感覚というものについても注意しておくべきであろう。意義の3点目として、【ネガティブな意味づけ】から【ポジティブな意味づけ】に転換されるきっかけとして、不登校経験の有無によって、価値観や人間性などに差はない、ということの不登校経験者が実感できることが重要である、という可能性を提示したことが挙げられる。近年、不登校生徒に関する追跡調査研究会(2014)が指摘するように、不登校状態の子どもたちへの支援の場、学習の場などは確保されつつあり、例えば、種々の検定や、コンクールなど、適応指導教室やフリースクールからでも取り組むことのできる環境は整いつつある。そういった取り組みでの成功体験等を通して、自信を得て、不登校経験の有無による差を感じないようにしていく支援は有効であると考えられ、今後もその幅が広がっていくことが望まれる。

本研究の限界点としては、調査対象者の少なさとその属性の偏りが挙げられるだろう。本研究はKJ法(川喜多, 1967)での分析を行っており、カテゴリーとして残ったものの中でもそのカテゴリーあたりの発言者の数が少ないことも散見された。今後は得られたカテゴリーを参考により多くの調査対象者に対して研究を行うことで信頼性、妥当性の担保を行っていくことが望まれる。また本研究の調査対象者はすでに学校復帰、社会復帰を果たし、現在ある程度適応的に社会生活を営んでいる不登校経験者である。すなわち、不登校状態から復帰することが出来ず、引きこもりとなっていたり、復帰をしつつも不安定な状態を繰り返している不登校経験者について、本研究が一般化できるとはいい難い。今後はより多様な対象者に対して調査を行うことで、本研究とはどの程度同じ、また異なる知見が得られるのか、どういった違いから予後が異なってくるのかということについて丁寧に分析していくことが望まれる。

引用・参考文献

- 福岡朋行・松井美穂・笠井孝久(2014), 「不登校を経験した若者に対する継続的支援の意義と課題」, 『千葉大学教育学部研究紀要』, 62巻, 301-307頁
- 不登校に関する調査研究協力者会議(2016), 不登校児童生徒への支援に関する最終報告—一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進
- 不登校生徒に関する追跡調査研究会(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
- 井倉未樹(2016), 「不登校経験の語りをさく: 当事者の経験の意味づけとその過程」. 『神戸大学発達・臨床心理学研究』, 15巻, 35-42頁
- 伊藤亜矢子・宇佐美慧(2017), 「新版中学生用学級風土尺度(Classroom Climate Inventory; CCI)の作成」, 『教育心理学研究』, 65巻, 91-105頁
- 伊藤美奈子(2012), 「不登校経験者の「過去」「現在」「未来」—チャレンジ高校に在籍する生徒を対象とした調査より」, 『慶応義塾大学教職課程センター年報』, 19巻, 71-90頁
- 伊藤美奈子・小澤昌幸・安田崇子・星野千恵子・福智真美・近兼路子・原聡・鶴岡舞(2013), 「不登校経験者の不登校をめぐる意識とその予後との関連—通信制高校に通う生徒を対象とした調査から」, 『慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要: 社会学・心理学・教育学: 人間と社会の研究』, 75巻, 15-30頁
- 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」, 『心理臨床研究』, 2巻, 5-13頁
- 川上知子(2020), 「不登校経験者の「その後」に関する研究動向と展望」, 『常葉大学教育学部紀要』, 40巻, 51-61頁
- 川喜多二郎(1967), 発想法—創造性の開発のために, 中公新書
- 小林正幸(2014), 「不登校の現状」, 『教育と医学』, 62巻, 208-216頁

- 水野邦夫・興津真理子・吉川栄子・高橋宋 (2006), 「不登校経験者の大学への適応について (2) - 不登校経験者の特徴と大学への適応に関するヒントを求めて」, 『日本心理学会大会発表論文集』, 70 巻.
- 文部科学省 (2020), 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
- 野田昇太・浜崎うらら・佐々木洋平・城月健太郎 (2020), 「社交不安, 他者からの評価に対する恐れ, 回避行動と自己開示の関係性」, 『Journal of Health Psychology Research』, 32 巻 2 号, 65-74 頁
- 斎藤万比古 (2000), 「不登校の病院内学級中学校卒業後 10 年間の追跡研究」, 『児童青年精神医学とその近接領域』, 41 巻, 377-399 頁
- 高橋歩 (2010), 「不登校経験への意味づけに関する PAC 分析」, 『日本教育心理学会総会発表論文集』, 52 巻, 536 頁
- 高野慶輔・坂本真士・丹野義彦 (2012), 「機能的・比企能的自己注目と自己受容, 自己開示」, 『パーソナリティ研究』, 21 巻, 12-22 頁

Meaning of school non-attendance experience for those who have experienced it

Tomohiko KISHI and Jun SASAKI

Amid expanding support for school non-attendance, the number of children and students who are not attending school continues to increase, and their backgrounds and prognoses are growing more complicated. The goal of school non-attendance support should not be the return to school but the mental and financial independence of those who have experienced this phenomenon. As such, those who have experienced school non-attendance should be supported toward accepting and giving a positive meaning to their own experience of the non-attendance. Therefore, in this study, we conducted semi-structured interviews with those who experienced school non-attendance. We also explored, using the Kawakita Jiro method(Kawakita,1967), how those who have experienced school non-attendance define their own experience. Results of the analysis showed that those who have experienced school non-attendance held “a negative meaning,” “a positive meaning,” and “shifting feelings related to the experience of school non-attendance.” In addition, the participants noted the importance of not experiencing different treatment from others despite their school non-attendance as a trigger for switching from “a negative meaning” to “a positive meaning.” Lastly, one of the indicators of having “a positive meaning” was when the experience could be disclosed to others.

Key words: school non-attendance; support for school non-attendance; experience of non-attendance