

研究論文

不登校経験者が通う通信制高等学校における 通学の継続に関する一考察

YMCA 学院高等学校 石倉 篤
関西大学大学院 中田 行重

要約

本研究では、不登校経験のある通信制高等学校の1年間のコースの生徒への聴き取りを基に、居場所づくりの場において、生徒の通学が可能となった要素を特定することを目指した。具体的には、中学生時代に不登校経験があった生徒が多く集まるコース修了者10名が対象となった。コースの特色に加えて、個々に異なる意味合いを把握するため聴き取り、修正版グランデッド・セオリー法を用いて質的分析を行った。その結果、動機づけを生み出す学習がなされ、人間関係づくりが深められていた。また、オルタナティブスクールであるサポート校の要素を通信制高校に取り入れるという独自性によって、多様な背景を持つ生徒をサポートすることができ、多くの生徒に高校卒業資格を取得させることで次の進路へと後押ししていた。

キーワード：通信制高校、不登校経験者、M-GTA

I 問題と目的

通信制高等学校（以下通信制高校）に通う、中学生時代に不登校経験のあった生徒たちは、どのような要素によって通学を続けられるのだろうか。通信制高校で働く心理臨床家は、どのような働きをすることで生徒たちをサポートできるのだろうか。本研究では、不登校経験者が多く通う通信制高校総合学科週2日コース（以下居場所コース）を取り上げ、生徒へのインタビューを通して、居場所づくりの過程で通学を促した要素を検討する。

1. 通信制高校の現状

近年の通信制高校は、かつての勤労生徒の自学自習を促す場から、不登校経験がある生徒を受け入れる場へと変化している（山口, 2018）。不登校の要因には従来、本人因、家庭因、学校

因が挙げられていたが、現在は「どの子どもにも起こりうる」と考えられており（中西, 2014）、個々の生徒に合った対応が求められている。不登校生徒への学校外での支援としては、心理士による家庭訪問（岩倉, 2003）やメンタルフレンドの派遣（東, 2001）、適応指導教室を通じた支援（小林, 2003）等が報告されている。心理臨床家による学校内の支援に関しては、保護者の困惑や受容、新たな関係性の構築に至る過程を支える（前田・鈴木, 2020）こと、不登校生徒に対して一定の時間関わる存在として在り続け、教員や友人等につなげる（岩倉, 2003）等がある。また、生徒も心理士も時間に制約があり、生徒にとっての日常空間で行われることから校内で面接の構造をつくるのが難しい（早川, 2002）。その状況下でも、日常的空間と非日常的空間の間にある「遊戯の場」として校内に教室や面談室とは異なる居場所を作る意味が

ある(小笠原, 2009)ことも報告されている。そうした背景を持つ不登校経験者が多く集まる通信制高校において、生徒に単位を修得させて卒業させるためには、従来通りの自学自習を促すサポートだけでない工夫が求められている。

個々の背景に応じるため、通信制高校はサポートを進化させてきた。金子・伊藤(2018)は、不登校経験のある通信制高校卒業生と不登校経験のない卒業生と比較して、自己受容性や健康度において差がなくなったと述べている。そのため、通信制高校は生徒の学校への適応度を増やすため生徒の変化・成長へのサポートを充実させてきたと思われる。適応度の増加には、通信制高校が全日制と比べ教室における集団への帰属意識が少なく、空間的な圧迫感が少ないという要素もある(稲垣・和氣, 2007)。このように通信制高校では、安心を生む要素と生徒個々の精神・心理面、発達面、身体面へのサポートがなされていると思われる。

2. 通信制高校生を対象としたサポート校でのサポートの在り様

通信制高校に通う生徒に対するサポートにはどのようなものがあるのだろうか。通信制高校での学習をサポートする機関としては、サポート校が挙げられる。サポート校は、通信制高校とは別の各種学校として、通信制高校に通う生徒を対象とした学習支援や居場所づくりをする機関であり、オルタナティブスクールの一つとされている(藤根・橋本, 2016)。サポート校では、通信制高校に在籍する生徒に対して3年間での卒業及びその後の進路実現を達成させるため、校舎・施設への日々の通学を伴いながら学習支援及び卒業後の進路支援を行っている(内田, 2018)。高森(2004)は、生徒はサポート校を「集まりの場」と意味づけ、日々の通学を通じて、人それぞれに違う希望やニーズに応じてもらいつつ「自分らしさ」を追求していくと述べている。東村(2004)は、サポート校に関するフィールドワークを通して、サポート校

においては、すべきことを押し付けようとしない等の「教師らしくふるまわない」教員への親近感が高く、「一見甘やかしに見える」補講等のイレギュラー対応も随時行われていることを報告している。通学意欲に着目したサポート校生徒へのインタビューによる調査研究(山田・田村, 2017)では、安心できる居場所(学校や家庭等)の存在や、通学意欲を持続させるもの(友人、生徒同士の助け合う仕組み、学費負担)、適度な距離感のある教員からのサポートが、生徒のアイデンティティ確立に影響を与える可能性が示唆された。また、通学意欲を持続させるためには学校生活や人間関係そのものを楽しみやすくさせることや居場所づくりが有効であると述べている。このようにオルタナティブスクールの一種であるサポート校で生徒は、通信制高校でのスクーリングに加えて、自由な風土の中、個々に合ったサポートを受けている。

3. 研究の目的と分析の手段、研究成果から期待されるもの

本研究で対象とする居場所コースは1年間のコースであり、生徒にとっての居場所を学校につくることを主とした目的としている。では、通信制高校のみに通学する生徒が通う居場所コースにおける通学継続の促進に向けた学習支援や関係づくりではどのようなことが起きているのだろうか。サポート校の要素は、その通信制高校にみられるのだろうか。

本研究では、まず生徒への聴き取りを通して不登校経験を持つ生徒が多く集まるコースで個々に合ったサポートがどのようになされたかを整理する。そして、生徒にとって有効に機能したと考えられるコースの要素がどのような体験を生徒に生んだのかを探ることを目的とする。

不登校経験を持つ生徒が集まるコースにおける生徒の通学に対するサポートや、通学が可能となる背景を分析することは、不登校経験がある生徒への有効なサポートの形を探ることに寄与できるのではないかと考えられる。また、居場所づくりに

は心理臨床家も担任・副担任として関わっており、不登校経験を持つ生徒への心理臨床学的支援の在り様の一端を明らかにすることにもつながるのではないだろうか。

なお分析としては、修正版グランデッド・セオリー法（以下 M-GTA）を用いる。質的研究法である M-GTA を用いることで、生徒と教員を中心とする相互作用における行動の説明と予測が可能となる。同時に、限定された範囲内（今回だと、対象としているコース）における理論を、分析者の視点を重視しながら生み出すことが期待される（木下，2007）ため、この方法を用いることとした。

II 方法

1. 対象

概要と対象者 政令指定都市内にある通信制高校居場所コースは、通信制・単位制総合学科であり、生徒は1週間に2日通学する。学習支援としては、中学校の学習内容の学びなおしに注力している。居場所づくり、関係づくりとしては、人間関係トレーニングといったスクーリング（面接指導）や担任・副担任（心理士を含む）が進めるワーク等を行っている。なお、このコースの生徒は2年次生以降自学自習型の一般コースに移り高等学校の学習内容に取り組んでいる。両コースの比較を表1に示す。

本研究では居場所コース修了者に研究協力を募り、承諾を得た生徒10名を対象とした。選

出の条件として2年次終了時点で標準的な修得数である45単位以上修得した者を対象とした。なお今回の調査では内省し言語化することが必要なため、対話形式のスクーリングやワークへの参加が困難な状態にある生徒は対象としなかった。こうした選出をすることで結果の一般化につながられると思われる。

調査研究者 調査研究者は、X年当時臨床経験が3年目であり、（1年次生の）副担任を担当し、X+1年（一般コース2年次生の）、X+2年（一般コース3年次生の）担任を担当した。その過程で居場所コースでは学びなおしやレポートサポート、英語の補講といった学習支援や、関係づくり・居場所づくりのための人間関係トレーニングの補助やクラスのワークの実施、面談を中心とする心理支援・進路支援を行った。一人の担任・副担任がこのように教師と心理臨床家の両面から関わるという多重関係があった。

2. 調査手続き

説明と許可 学校長の許可を得た後、研究説明書を用いて、生徒に説明して同意を得た。その上で、その生徒の保護者にも説明書を用いて説明し、双方の同意を得た生徒を対象とした。また、本研究の実施に際し、Y大学の研究倫理審査委員会の了承を得た。面接時には担任が面接することと、スクーリングの評価等とは別関係であることを説明した。

半構造化面接 X+2年、「あなたが居場所コースに通えるようになった理由はどのようなも

表1 居場所コースと一般コースの教務面の相違点

教務的な仕組み	居場所コース	一般コース
対象	主として不登校経験のある生徒（新入生のみ）	不登校経験も含んだ全生徒対象（転入生が多い）
カリキュラム・時間割	クラスごとのカリキュラム・時間割	時間割から個別に選択
出席頻度	回数が多いため休みやすい	休みにくい講座がある
学びなおしの時間	全員参加	選択制（5%ほどが選択）
関係づくり	人間関係トレーニング・クラスのワークに全員参加	選択制（5%ほどが選択）
夏休み・冬休み中通学日	あり	なし

のですか」と質問をした上で次の①～③の質問を行った:①なぜ居場所コースを選びましたか、②入学してどう感じましたか、③入学前後の気持ちの変化と理由を教えてください。生徒からは、「〇〇やったわ」等と敬語を用いない発言を受け、副担任として接していた時には聴かれなかった話も聴くことができた。面接時、調査研究者が事前に知っている話題が出た際でも、その場面を具体的に語ってもらった。沈黙になった際、「学びなおしはどのように取り組みましたか？」などトピックを提示し回答を促した。また、通学が継続した要素が不明確だった場合、「もう少し具体的に言ってもらえますか？」などと明確化を図った。面接時間は40分～60分ほどであり、ボイスレコーダーで録音するとともに必要に応じてメモをとった。協力者が語った後、協力者にとって論文化されても問題ないことであるかを確認した。

データ分析の手続き M-GTA の分析手順

(木下, 2003; 2007) に沿って分析を行った。分析には3段階あり、STEP1ではデータからの分析の最小単位である概念を生成した。次のSTEP2では生成した個々の概念の関係からカテゴリへへと統合して、さらに上位カテゴリに統合した。STEP3では上位カテゴリ間の関係を検討して関係図を作成した。

III 結果と考察

1. インタビューデータの概念化 (STEP1)

インタビューデータから分析ワークシートを作成し、概念生成を行った。生成された25個の概念とデータの例については、表2に示す。

2. カテゴリへの統合 (STEP2)

STEP1で得られた25個の概念の内、類似するものや共通する要素、特色を統合して10個のカテゴリに分類した。加えて、カテゴリ

表2 インタビューデータの概念化とデータの例 (STEP1)

No	概念名	定義	バリエーション (代表例)
1	高校からは勉強をする と決意する	中学時代の勉強との向き合い方を高校進学を機に変え、最低限の勉強はしようとがんばっていく。	中学の時勉強についていけなくて、自分ではどうしようもなかった。高校では逆に、置いて行かれないくらい期限を守ってやろうと思っていた。
2	高校ではやっていける という自信がある	根拠のない自信があり、中学は行っていかなかったが、高校では大丈夫だと思える。	根拠のない自信が昔からあって、中学に行ってなくても、勉強をしていなくても、絶対大丈夫だと思っていたので、高校でも大丈夫だと思えた。
3	入学前から高校と自分の マッチングを感じ取れる	入学前のイベントを通して、自分がどのような高校生活を送るのがイメージでき、自分にマッチしていると思う。	学校説明会で先輩や先生と交流したり、クリスマス会で同い年の子と交流したりして、自分がどのような高校生活をするかのイメージを持てた。
4	信頼する人から高校を 紹介されて自ら選ぶ	保護者や中学の養護教諭、主治医といった信頼している支援者から学校を紹介してもらい、この学校ならサポートを受けて通えると思う。	病院の先生に紹介された2、3校の内、自分に合ったサポートをしてもらえると思って居場所コースを選んだ。
5	入学後高校と自分がマ ッチしていると分かる	入学前に知った、学校・ホームルームに関する魅力的な情報に関して、入学後も期待通りであったと分かる。	少人数がいいと思った。最初の内から自分だけの時間割を選ぶことには抵抗感があつた。
6	少人数が気楽でしんど くない	一般的な規模に比べ人数が10数人と少なく、ホームルームでの時間が気楽に感じる。	元々人が嫌いなので、少人数制の10人ちょっとというのがよかった。みんなが絶妙に知り合いというか、みんなが同じ電車にいるくらいの距離感で、グループが特別がっちりあるわけではなく、ゆるい感じ。深すぎない知り合いで、知っているようで、あまり知らない。それが気楽。
7	クラスメイトと静かに 過ごす	授業中静かに、みんな前を向いている。	中学の時はクラスが騒がしくて授業どころでなかったが、授業中に私語をする生徒がいなくて、授業中静かに、みんな前を向いていた。
8	通学頻度、学習量など が少なくなくてよい	通学頻度が週2日と少なく、学習量や人と関わる頻度も少ないため、続けることができる。	授業を受けることや、人と関わるのが嫌いで、学校で拘束される時間のレベルが低いので、最低回数以上、出席できた。数学で12回スクーリングがあると聞かれた時、12回全部行こうとするとメンタルが持たない。2回でいいのなら、1回行けたら、残りの1回が行きやすくなった。

不登校経験者が通う通信制高等学校における通学の継続に関する一考察

No	概念名	定義	バリエーション（代表例）
9	予習復習によって好成績をとれる	(塾や家庭教師のサポートがなくても) 自主的な予習や復習によって好成績をとれるレベルのスクーリングやレポートになっている。	予習復習は習慣ではないけど、高校卒業のためには、いい加減に卒業するのはいやなので、ちゃんとした成績で卒業するためには、理解しないとイケない。自分があきらめていなかったら、最善までじゃないけど、最善に近いことをすると思った。
10	勉強が好きだからやりたい、というわけではないが、最低限の勉強はする	学校の勉強が本当に嫌いなわけではないが、それほどやりたいと思わないため、最低限の勉強は全てやりきろうと思う。	勉強は本当に嫌いだと思ってないけど、かといってやろうという気持ちでない。現状維持。単位を落とさないように、ちょっと頑張るというのが、現状維持。中学校の時は、がんばらなくても、どうにかなるとずっと思っていたけど、高校に入って、今更どうにもならないことに気づいた。だから今は最低限、やっておこうみたいな感じ。それに気づくのが遅かったと思う。特別がんばらなくてもうまく行くと思っていたけど、どうにもならんと思った。がんばらないといけないと気づいて、最低限しようと思った。
11	分からない時に質問することで、分かっている	教科内容自体が面白くて学ぶということでは少ない。高校での学習を無理のないが、がんばりで積み重ねたいと思ひ、努力をする。分からない時は質問することで教えてもらい、分かるようになっていく。	小2の算数からとまっている自分にとって、数学は何を言っているのかが分からなかった。通信制って、通う日数が全日制より少なくなくて、授業内容がぎゅっとなっていて、進み方がめっちゃ早い授業があった。分からない時は学びなおしの時間で教わった。
12	努力をするとテストに合格できる	無理のない学習を通して、テストに合格できる。	コミュニケーション英語は教科書持ち込み可能なので簡単だった。数学Iは勉強をしたけど、いま一つだった。国語総合は漢字を覚えたら100点だった。
13	学びなおしでは、教え合って基礎を理解する	みんなと一緒に教え合い、少しずつ教材を解いていくことで、高校の学習内容を理解できるようになる。	担任の先生は、学びなおしの時間中に一人にしゃべるのではなく、みんなに問いかける。教室をまわって、一人から質問をうけたら、みんなに質問している。学びなおしの時間は、レポートをやっているけど、後ろの子が言っているのを聞きながらやっていた。それで勉強が進んだ。
14	人間関係トレーニングを通して関わりが深まる	コミュニケーションの練習を目的とする人間関係トレーニングを通して、楽しむ中で友達作りができる。	グループで話をした時に、あまり話さない子と一緒のグループになったけど、結構しゃべったし、楽しかった。順を追って(難しい課題を)やっている感じだった。
15	簡単な話題・課題から友達をつくる	相手の好きなものを質問するような構成度が比較的低いワークに参加することで、友達ができたりクラスの風土ができたりする。	個々に描いた旗をみんなで見せ合った。ジグソーパズルで仲良くなった。
16	不安感に苛まれても、最低限の通学で慣れていく	不安が強く、教室内で周りからどう思われているか気になり登校しにくかったが、出席回数少なく、最低必要回数を意識することで通学できる。	最初、スクーリングは初めてのことで、慣れなくて、何が起るかが分からなくて不安になり、行きにくかった。自分が変なことをしていないか、後ろの人から見られているか、消しゴムを落としたりどうしようか、までもとて気が来た。どんどん行くことで集団やスクーリングに慣れてきた。
17	特別活動を通して普段話さない生徒との関係をつくる	春のハイキングなどの特別活動でしゃべるようになり、秋のハイキングで普段しゃべらない子としゃべるようになる。	春のハイキングに行った頃は、まだ仲良くなってなかったけど、いろいろと話す機会が生まれた。秋のハイキングでは、担任が仲良しグループを別々にした。分かれちゃったと思ったけど、最後には仲良くなっていった。分けていても一緒に行動する場面があったし。仲が良かったと思う。
18	序列のない友達関係ができていく	自分から声をかけることは少ないものの、高校でがんばろうと思っているクラスメイトから声をかけられて、序列関係のない友達ができる。	高校生活でがんばろうと思っているクラスメイトから声をかけられて、序列関係のない友達ができる。
19	仲良しがいなくとも、通学できるようになる	友達ができることで通学できる生徒は多いものの、友達ができなくとも、通う場や生徒間の距離感に惹かれ通学する。	友達同士で話すのは楽しいけど、それが通学につながったわけではない。
20	ちょうどいい距離感を探り合う	週2日のみで会う機会が少なく、互いに距離感を探り合い、仲良くなりすぎない関係だが、その過程で自分が認められていく。	1年生の時は、みんなどれくらいの距離感だろうと探りながら、関わっていた。みんなが、何でもかんでも一緒にしようというのは多分嫌やし、私も嫌。お互いに嫌やと思っていた。みんな割かしおとなしい感じの子が多かった。けど、後になってともしゃべる子たちだと分かった。明るくても暗くても、周りが気にしない。周りが気にかけてくれるのは優しさだけど、別に気にしてくれる人がいるけど、私がおろろがおらまいがどうでもいいくらいの方が好き。距離感が。ありのまま、私で認めてくれるのがいい。
21	同じ特性を持つ生徒と関わる	自分と同じく起立性調節障害(OD)を持つクラスメイトが多く、ODに合った環境で相手の気持ちを感じることがある。	ODになって、周りの子からどのように過ごしてきたかを聞いて、同じような経験をしてきた子が多いと知った。その子たちのしんどさが、自分の心の中にもあった。

No	概念名	定義	バリエーション (代表例)
22	感情を伝え合う関係になっていく	自分だけでなく、感情豊かに表現するクラスメイトが多い。	感情豊かな子が多い。自分も感情が豊かで感情を表現することもある。もじもじしていて自分の感情を話せない子はクラスにはいなかったと思った。
23	学校で明るく振る舞うようになる	学校が明るくふるまえる場であり、その分、家で中学時代のように暗くなることはない。	家庭状況が厳しく、すさむようなところがあって暗くなった時期もあったけど、入学後学校で明るく振る舞えて、家でも暗くならないようになった。
24	楽しくなってくると体が楽になる	身体面・心理面で最初は疲れていたが、学校が楽しくなってくると体が楽になってゆく。	最初はとても疲れていたし、家に帰った時に疲れているなあと感じた。週2日毎回通っていると体調がだいぶましになった。
25	先生が関係づくりを進めて、学校生活全般をフォローしていく	担任・副担任と距離感が近く、篤く生徒間の関係をつなげてくれる。休んだ時もフォローしてくれて、通学意欲が湧いてくる。	担任と副担任との距離感が近く、何でも質問できた。先生が生徒の間に入って来て友達作りを促してくれた。休んだら電話をもらって、学校に行こうと思った。

表3 生成されたインタビューデータのカテゴリー (STEP2)

上位カテゴリー	カテゴリー	No	概念名
① (1) 入学前からのマッチング	① 入学前からの学校生活への動機づけと自信がある	1	高校からは勉強をすると決意する
		2	高校ではやっていけるという自信がある
		3	入学前から高校と自分のマッチングを感じ取れる
		4	信頼する人から高校を紹介されて自ら選ぶ
		5	入学後高校と自分がマッチしていると分かる
② (2) 入学後可能な範囲のがんばりで学習が進む	② 人数、静かさ、学習量など、負荷があまりかからないクラスの構造や学習量・レベルに安心する	6	少人数が気楽でしんどくない
		7	クラスメイトと静かに過ごす
		8	通学頻度、学習量などが少なくてよい
		9	予習復習によって好成绩をとれる
		10	勉強が好きだからやりたい、というわけではないが、最低限の勉強はする
		11	分からない時に質問することで、分かっていく
		12	努力をするとテストに合格できる
		13	学びなおしでは、教え合って基礎を理解する
③ (3) 人間関係と関わる力を育む環境の中で学校に楽しく通う	③ 勉強以外のワークや人間関係トレーニングの体験を通して、不安感が徐々に和らぎ、友達・クラスづくりが楽しく進む	14	人間関係トレーニングを通して関わりが深まる
		15	簡単な話題・課題から友達をつくる
		16	不安感に苛まれても、最低限の通学で慣れていく
		17	特別活動を通して普段話さない生徒との関係をつくる
		18	序列のない友達関係ができていく
		19	仲良しがいなくとも、通学できるようになる
		20	ちょうどいい距離感を探り合う
		21	同じ特性を持つ生徒と関わる
		22	感情を伝え合う関係になっていく
		23	学校で明るく振る舞うようになる
		24	楽しくなってくると体が楽になる
④ (4) 教員からの篤いサポート	④ 教員からの篤いサポートを受ける	25	先生が関係づくりを進めて、学校生活全般をフォローしていく

間で共通する要素や特色を統合し、4個の上位カテゴリーに分類した。その上で、概念、カテゴリー、上位カテゴリーの関係や、概念間やカテゴリー間の関係を整理した上でさらに上位にあるものの中に下位のものが含まれているのか

を確認して調整を行った。これらの統合の結果を表3に示す。

3. 質的データの解釈

中学生時代に不登校経験があり、様々な背景

を持つ生徒が集まるクラス修了者への聴き取りを通して、スクーリングを中心とする通信制高校での生活がどのようなもので、どのような過程を経て通学するようになるのかについてカテゴリー毎に解釈を加えた。以下の〈1〉～〈4〉は表3で示した上位カテゴリーを指し、①～⑩は表3で示したカテゴリーを指している。

〈1〉 入学前からのマッチング

①入学前からの学校生活への動機づけと自信がある 入学前から心機一転頑張ろうと動機づけられている要素がある。生徒の中には、様々な理由で中学では適応できず充実した生活ができなかったと思っている者がいた。それ故、高校では休まず頑張り、「全日制のように週5日通うのでなく」、「中学の時の自分を変えて置いていかれない位レポートを出したい」と動機づけられていると読み取れる。このカテゴリーには、入学を機に知らない人ばかりの場において、これまでの生活をリセットしたいという生徒の意志が見受けられる。

②信頼する人から紹介されたクラスと自分のマッチングに対する入学前後の安心感がある 入学前から居場所コースに生徒自身が合っていると思っている要素があり、入学前から「信頼関係（ラポール）」の構築が始まっていると読み取れる。

〈2〉 入学後可能な範囲のがんばりで学習が進む

③人数、静かさ、学習量など、負荷があまりかからないクラスの構造や学習量・レベルに安心する 人間関係の面と学習面において生徒に負荷を極力かけないことや、教員が生徒に安心感を抱かせることといったクラスの構造が、生徒の成長を促進していると思われる。「話しやすい先生」との関係ができていく過程において、担任・副担任が、生徒が自身のことを理解・表現するワークや関係づくりのためのワークを心理臨床学に基づき実施した。

④やりたくなくとも、個々に異なる最低限の学習をこなし、自分が期待する成績をとる 勉強が好きだからしている訳でなく、生徒自身

が最低限勉強すると決めたため、勉強をしている自分を肯定できる要素がある。その結果、「やればできる」、「できている自分になれてよかった」と満足している生徒がいた。そうした経験の積み重ねによって、自己肯定感が高まっているのだと思われる。担任・副担任は、短期的に生徒の学力を向上させるのではなく、成熟へと向かう「実現傾向（Rogers, 1959）」を信じて待つ姿勢で長期的に学習習慣や学力をつけさせようと関わっている。そのことはその時々で生徒個々の動機づけや学力に合わせた学習支援を実施したことも関連していると思われる。

⑤「学びなおし」を通して中学時代に勉強していても単位をとっていける学習環境がある 今の自分の学力でも大丈夫だと安心するようになり、学習へ動機づけられる要素がある。「サポートを受けて努力をすれば単位を取れる」との発言が聞かれたように、教員や保護者、友人との関わりを通してやればできるようになると理解が変化したと考えられる。

〈3〉 人間関係と関わる力を育む環境の中で学校に楽しく通う

⑥勉強以外のワークや人間関係トレーニングの体験を通して、不安感が徐々に和らぎ、友達・クラスづくりが楽しく進む クラスの中で関わることへ動機づけられ、身についている要素がある。コミュニケーションを学ぶ講座では、普段話さない生徒と関わり、担任・副担任が生徒同士をつないでいく（岩倉, 2003）ことが行われた。また、達成しやすいワークに取り組みさせて生徒の安心感を高め、意欲的に取り組ませた。その結果、ゆるやかに楽しい関係が生まれ、学校生活全体でもクラスメイトとの関係が深まったと思われる。また、担任・副担任・その他の心理士による面談や心理教育等の生徒支援を通して、深く理解され「受容（Rogers, 1957）」される体験から安心感を抱き、通学に動機づけられた様子の生徒もいた。社会場面において不安感

が強い生徒もいたが、担任・副担任がその生徒と廊下から一緒にスクーリングを受講したり面談をしたりすることで教室にて受講できるようになった。こうした関わりによって生徒にとって安心できる場が生まれ、「学校の勉強は嫌いだ」ワークを通して「遊戯の場(小笠原, 2009)」としても居場所がつけられた。

⑦不安があっても、適度な課題に取組み、少しずつ慣れていき、適度な距離を保った友人関係ができる 友だちだと思える生徒の存在や関係性によって、通学への動機づけが高まっていると思われる。誰とでも仲良くすることを期待している生徒は少なく、教員もそうした関係になるよう促さなかった。

⑧クラスメイトとの共通点を分かち合い、感情も伝え合う コミュニケーションを学ぶスクーリングやワークによって、生徒が想いを伝え合う機会が増え、自己表現・自己開示や他者理解が深まっていったのだと思われる。一部の生徒は、自身と同じ特性を持つ生徒に対して自身の考えだけでなく感情面も自己開示をするような様子が見られた。自分の背景が自分だけではないという安心感につながっていたのだと思われる。

⑨学校で楽しく明るく振る舞えることで楽になる 家庭で「すさむことがあった」としても、教室での安心安全感のある関係性が徐々につけられたことによって、教室では安心して過ごすことができたのだと推察された。

(4) 教員からの篤いサポート

⑩教員からの篤いサポートを受ける 教員に対し親近感を抱くことで、「これは聞いたらだめだ」と質問することをためらう生徒が減少したと思われる。一例として、「担任・副担任との距離感が近く何でも質問できた。先生が生徒の間に入って来て、友達作りを促してくれた」という発言が挙げられる。また、相談しやすいことで、家では相談しない内容が話されることもあった。

4. サポート校の要素を含む居場所コース

居場所コースでは、サポート校の居場所づくりの要素が通信制高校に持ち込まれたことで、生徒は学習面だけでなく、人間関係の支援や進路支援を個々に応じて受けられる環境で過ごせたのではないだろうか。居場所づくりの要素としては、生徒にとって最初から負荷がかからないような教務の仕組みや、最低限の自習・復習をすることで好成绩をとれること、分からない時に教えてくれる教職員やクラスメイトがいること等がある。また、居場所コースには、サポート校の要素としてスクーリングを補う学びなおしの時間や補講といったイレギュラー対応も含めた学習支援に加え、生徒支援、進路支援が組込まれている。サポート校と同じく居場所コースにも「教師らしくふるまわない」教職員(東村, 2004)や、心理士がおり、生徒との親近感が高いといえよう。居場所に対する安心感を抱けることで、山田・田村(2017)が述べたように生徒はアイデンティティを確立していくのではないだろうか。さらに互いに受容し合える関係や言いたいことを言える関係が構築されることで自己肯定感が高まり、自分たちならいいクラスを作っていけそうだという想いをもってコースに通い続けている。その過程で、高森(2004)が述べたように、生徒は他者と関わるなかで自分らしさを受け入れていくと思われる。こうした居場所コースは、自学自習型の通信制高校にサポート校でのサポートを含めた、オルタナティブスクールの一形態と言えるのではないだろうか。

5. 居場所コースにおける通学が継続していく過程に関する仮説(STEP3)

これまでの検討を通じた仮説として、居場所コースのようなオルタナティブスクールの要素を含む通信制高校において、通学の持続には下記の要素が必要だと考えられる。仮説を図示したものを、図1に示す。図1に示した①～④は、表3に示した上位カテゴリーの番号、①～

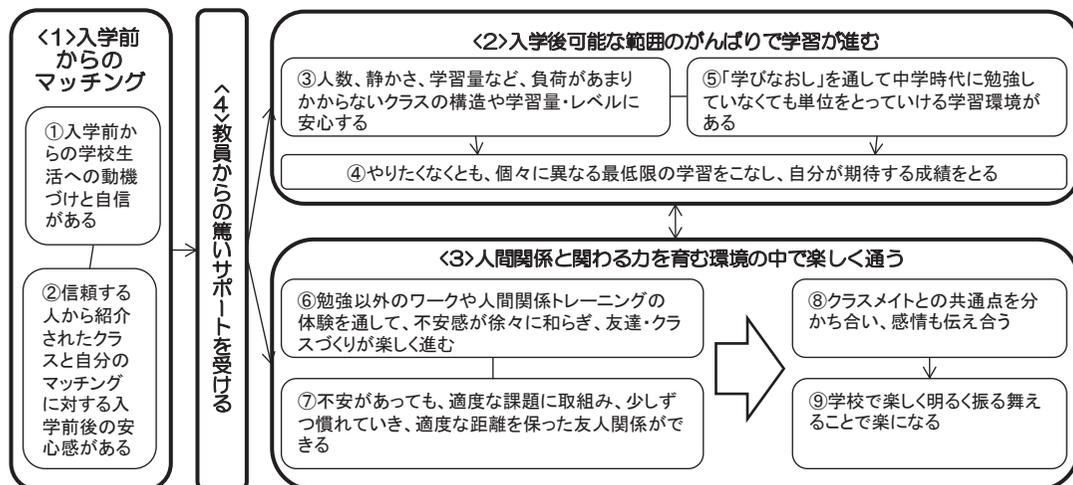


図1 居場所コースにおける通学が継続していく過程（結果図）

⑨はカテゴリーの番号を指す。この図の意味を以下述べる。心理臨床家も担う担任・副担任との「ラポール」形成の過程で、生徒は入学前から高校入学を機に心機一転がんばろうと思っている。彼らの多くは通学や、学習、そして人間関係の構築に対する期待や不安を抱き、入学時にこれまでの暮らしをリセットする。そのラポール形成の背景として、入学前の生徒と教職員との面談（個別相談）が義務付けられている。生徒にとっては面談をしている目の前の「大人」（教職員）から入学後受けるであろうサポートや、学校そのものを信じられるからこそ入学の意思が高まり、そのことが入学後のラポールの形成に有益に働くのだと考えられる。リセットの背景には同じ中学出身の生徒がほぼおらず、入学を機に新しい人間関係の構築を図れることがあると考えられる。

入学後は、担任・副担任が生徒一人ひとりの「実現傾向」を信じる中、静かな教室で無理のない学習に取り組み、最小限の努力で、自分が期待した成績をとっていく。担任・副担任が生徒の実現傾向を信じられるからこそ、クラスの中で学力差があったとしても、一人ひとりの学習のペースの違いが肯定的に受け止められる。そし

て、一人ひとりに合った学習支援をしていくのだと考えられる。

さらに、生徒が担任・副担任から「受容」されていると感じる中、学習内容の中心となる中学校の学びなおしにおいて、高校の内容に進む準備をしていく。同時に、生徒は、学習面だけでなく、人間関係の面でも、他の生徒と同じ関わり方が求められるのではなく、自分に合った関わり方が認められる。その自分の在り方が担任・副担任から「受容」されていることを生徒が実感することで、生徒はあるがままの自分を受容し、その自分の実現傾向を信じられるのだと考えられる。

「遊戯の場」ともなる居場所づくりや、心理臨床学に基づく人間関係づくりの時間も豊富にある。学習支援に加えて人間関係の面での支援をすることで、教室という場が安心できる「居場所」になっていく。担任・副担任から受容されていると感じている自分（生徒）は自己受容し、今度はクラスメイトを受容するようになる。その過程で、生徒は想いを語り合える交友関係を深めることを通して関わる力を高め、通学を続けていく。この居場所づくりに、生徒が自分たちで自分たちのクラスをより良く変えていけるだ

らうと思えるよう担任・副担任は貢献していく。

このような居場所づくりの取り組みはサポート校にも見られるものである。担任・副担任はこうしたサポート校の要素を含む場を通信制高校の中に設えることで生徒を動機づけつつ、生徒同士や生徒と教員をつなげ、「人間の尊厳」のために生徒をサポートしている。

IV 終わりに 本研究の意義と今後の課題

本研究は、生徒個々に合った支援を行う居場所コースにおいて、通学につながった要素を生徒への聴き取りを通して得た質的データを用いて M-GTA によって分析した。通学が可能になった経緯や通った前後の事柄を聴くことを通じて、当該コースのどのような要素が有効に働いて生徒の通学と居場所づくりに繋がったかを検討した。この検討を経ることで、居場所コースにサポート校の要素がどのように組み込まれているのか、その一端が示唆された。居場所コースにおける心理臨床家は、生徒に担任・副担任として関わり、学習支援だけでなく、様々なワークを通じた心理教育や動機づけも含む心理支援、進路支援を通しての居場所づくりを、生徒と一緒に行った。こうしたオルタナティブスクールであるサポート校の要素を通信制高校に取り入れるという独自性によって、多様な背景を持つ生徒をサポートすることができ、多くの生徒に高校卒業資格を取得させることで次の進路へと後押ししていると考えられる。

本研究は、単一の通信制高校の週2日コースの実態を調査したものである。今後の課題としては、他のコースとの比較や他校の生徒との比較が挙げられる。他のコースや他校との比較を通して、居場所コースのように通信制高校におけるホームルームを持ったクラスの意義や意味を検討する必要がある。また、今回はクラスに最低限以上通った生徒を対象としたが、通わなかった生徒は調査していない。今後は、両者を比較することで、通信制高校に通う要因や要素

をさらに明らかにできるであろう。

付記：研究にご協力下さった生徒のみなさまに感謝しております。研究全体に渡ってご指導下さった南山大学の土屋耕治先生、福島大学の高橋紀子先生に感謝しております。本稿は日本人間性心理学会第38回大会での発表原稿を加筆修正したのですが、座長の松本剛先生、フロアのみなさまに感謝しております。

文 献

- 藤根雅之・橋本あかね(2016)オルタナティブスクールの現状と課題：全国レベルの質問紙調査に基づく分析から。大阪大学教育学年報, 21, 89-100.
- 早川すみ江(2002)スクールカウンセラーとして関わった不登校生徒との心理療法過程。心理臨床学研究, 20(5), 453-464.
- 東村和子(2004)サポート校における不登校生・高校中退者への支援—その意義と矛盾。実験社会心理学研究, 43(2), 140-154.
- 東知幸(2001)引きこもりがち不登校生徒に対するメンタルフレンドによるアプローチ。心理臨床学研究, 19(3), 290-300.
- 稲垣卓司・和氣玲(2007)不登校生徒の通信制高校適応状況の検討。児童青年精神医学とその近接領域, 48(2), 155-160.
- 岩倉拓(2003)スクールカウンセラーの訪問相談不登校の男子中学生3事例の検討から。心理臨床学研究, 20(6), 568-579.
- 金子恵美子・伊藤美奈子(2018)小中学校における不登校経験者の通信制高校卒業後の適応状況。心理臨床学研究, 35(6), 657-663.
- 木下康仁(2003)グランデッド・セオリー・アプローチの実践。弘文堂。
- 木下康仁(2007)ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法 修正版グランデッド・セオリー・アプローチのすべて。弘文堂。
- 小林由美子(2003)不登校女子中学生に対する適応

- 指導教室でのかかわり アサーションモデルを提示して. 心理臨床学研究. **21**(3), 235-245.
- 前田利江・鈴木美樹江 (2020) 思春期不登校の子どもをもつ母親の心理変容過程についての一考察. 心理臨床学研究. **37**(6), 537-548.
- 中西康介 (2014) 不登校児への治療的関わりにおける父性の果たす役割. 心理臨床学研究. **32**(3), 316-324.
- 小笠原洋 (2009) 学校における「遊戯の場」の特徴とその意味 スクールカウンセリングにおける不登校生徒の事例による検討. 心理臨床学研究. **27**(2), 208-219.
- Rogers, C (1957). The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change. *Journal of Consulting Psychology*, **21**(2), 95-103.
- Rogers, C. (1959). Formulations of the Person and the Social Context. In Koch, S. (Ed.), *Psychology: A Study of a Science*, **3**, McGraw-Hill, 184-256.
- 高森俊弥 (2004) 通信制サポート校における学校生活にかんする考察. 東京学芸大学教育学研究年報. **23**, 11-28.
- 内田康弘 (2018) サポート校. 手島純編. 増補版 通信制高校のすべて「いつでもどこでも、だれでも」の学校. 彩流社, 123-140.
- 山田耕一・田村節子 (2017) 通信制高等学校サポート校における登校安定までの心理的変容過程. 東京成徳大学臨床心理学研究, **17**, 78-87.
- 山口教雄 (2018) あなたのお子さんには通信制高校が合っている!! . 学びリンク.

