

## 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—

浜内 彩乃<sup>1)</sup>      田附 紘平<sup>2)</sup>

### はじめに

文科省（2022）が行った調査によると、2021年度における小中学生の不登校数は24万4940人で、前年度から4万8813人（24.9%）の大幅増となり、初めて20万人を超えた。こうした中、不登校児童生徒支援の研究も数多くなされており、不登校児童生徒が社会的自立を達成していくためには、不登校になるきっかけとしての子どもの傷つきを癒すための「居場所」を作ることが重要であることが指摘されている（栗谷ら、2003；齊藤、2008；柴・宮良、2017；森田、2017）。

本論では、不登校を心的葛藤状態からの回避行動と捉え、その葛藤状態を乗り越えていくためには「居場所」が必要であることを、文献レビューを通して論じる。

### 1. 不登校児童生徒における個性の自覚と「みんなと同じ」を巡る葛藤

日本で不登校児童生徒が増えている背景には、日本の学校教育のあり方が関連しているだろう。石井（2020）は、学校教育の歴史について、村落共同体の習俗の延長線上に学校生活が形作られてきたとし、日本の学校は共同体としての性格が強いことを指摘している。また大正時代には、教育の効率化が進み、全ての子どもたちに一定水準の学力を確実に身につけさせていく教育が進んだという。子安（2021）は『OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018報告書』の結果から、日本の教育活動が画一的かつ定型的であることと、子どもの学習行動・生活行動を強く統制する傾向があることを指摘している。言い換えると、日本の学校教育では「みんなと同じ」であることが求められる傾向が強いと言える。しかし、「教育の機会や水準もある程度均等に実現されてくることで、1980年代頃から、質の追求へと教育課題がシフトし、

学校システムの画一性や硬直性に対して、教育を個性化・自由化すべきとの主張がなされるようになった（石井、2020）。そして中央教育審議会（2021）では「教育課程部会における審議のまとめ」の中で、「個に応じた指導と個別最適な学び」を掲げ、個に応じた指導をより重視すると述べている。このように近年の教育では、個に合わせた教育の必要性が議論されている。しかしながら子安（2021）は、AIを利用してもなお、「個別最適な学び」になっておらず、依然として、日本の学校教育が画一的であることを述べている。

つまり、現在の学校教育では、集団生活を送り、「みんなと同じ」であることを求められつつ、児童生徒の個性を大切にするという相反する価値観が存在している。そしてこの相反する価値は、児童生徒個人にも内在化されている。黒石・佐野（2009b）が大学生および大学院生に行った研究では、周囲と同じ行動をとることが「ふつう」と認知されていることがわかる。そのため、多数の人間が集まる場においては、「みんなと同じ」行動をすることが「ふつう」であることになる。また児童生徒は成長と共に自己について関心を向け、自身の個性を自覚していく。自身の個性を自覚することは、「みんなと同じ」であることと矛盾する。

自己の個性を自覚すると、「みんなと同じ」でありつづけることが苦しくなる。しかし、個性を主張し、「みんなと同じ」から脱却して孤立してしまうことも苦しいという葛藤状態が学校生活の中で生じる。この葛藤状態をさまざまな要因からうまく解消することができなくなった児童生徒は、不登校状態になることによって学校における葛藤状態を回避する。新川他（2020）が行った不登校事例の回復過程における研究でも、不登校開始前の時期には、不安や抑うつ、学校場面や対人場面に対する回避や逃避したいといった感情が高まり、不登校を開始してからも学校にとどまることをめぐり、内的葛藤が増大していることが明らかとなっている。

しかし不登校になってからも、学校に行けないという「みんなと同じ」を巡る苦しみからは解放されない。先

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程（後期課程）（指導教員：田附紘平准教授）

2) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科准教授

述した新川他（2020）の研究でも、不登校直後からひきこもりの時期では、学校へ行かないことに対する否定的な認知の悪化や葛藤があると述べている。

「みんなと同じ」を達成することが難しくなった不登校児童生徒は、学校以外の場で「みんなと同じ」を体験する必要が出てくる。不登校になった後、家族からの批難が沈静化し、家が安全基地になると、不登校児童生徒は支援機関など社会につながりを求めるようになる（斎藤ら、2018）。学校に行くことができなくても、フリースクールや適応指導教室（教育支援センター）、別室登校など、教室とは異なる集団の場であれば参加することができるのは、そこに集まる児童生徒には不登校という共通項があり、「みんなと同じ」という安心感を得られるからであろう。

しかし、実際には不登校の様相はさまざまであり、周囲の不登校児童生徒と関わっていくなかで「みんなと同じ」ではないことに気づくだろう。この気づきは、孤立することの恐怖を増幅させる。これに持ちこたえることができなければ、不登校児童生徒は再び家庭という安全基地に逃げ込むことしかできなくなる。学校で「みんなと同じ」ではないことへの恐怖に持ちこたえることができなかった不登校児童生徒が、フリースクールや適応指導教室などの居場所支援では家族や支援者など周囲の大人に接近し、周囲の大人と一体感を感じることで同年齢集団との違いに持ちこたえられるようになると考える。これは、個体が不安や恐れ的情動が強く喚起されたときに特定の他個体にくっつくことで、主観的な安全感覚を回復するアタッチメント（遠藤、2007）と同様の機能が働いているからであると推測する。

周囲の大人は、不登校児童生徒に話す内容やテンポなどを合わせるができる。支援者は不登校児童生徒の来所ペースが不安定であったとしても、不登校児童生徒に合わせたサポートをすることができ、家族も不登校児童生徒の様子を見ながら、送りだしたり、声をかけたりすることができる。こうした周囲の大人が不登校児童生徒に合わせた関わりを行うことで、不登校児童生徒は、周囲の大人との一体感を感じるができる。伊藤（2009）は不登校だった生徒が中学校卒業後、不登校経験者を積極的に受け入れている学校に通える理由として、同じ「痛み」を共有する生徒集団が重要な役割を果たすと同時に、教師の直接的・間接的なサポートをあげている。中村他（2011）の研究においても、適応指導教室での相談員との信頼関係が登校行動へとつながることが示されており、その要因として、職員が担当する生徒数の少なさから、生徒に寄り添いやすく信頼関係が築きやすいことが述べられている。このように周囲の大人も

児童生徒に合わせて行動しやすい環境下において、不登校児童生徒は周囲の大人と一体感を感じることができるとして安全感覚を獲得し、同年齢集団と関わり、社会とのつながりを築いていくことができる。

## 2. 不登校児童生徒にとっての居場所の重要性

周囲の大人との一体感を得ることで安全を獲得できることについてさらに検討を進める。赤ん坊は胎内にいるとき、母親と物理的に一体であり、外界に触れず、母親に守られた存在である。そして、生まれた後もしばらくは母親を他者として認識することなく自身の一部であると体験する（Winnicott, 1953）。つまり、人は他者と一体感を体験することにより、もっとも安全であるという感覚を得ることができるといえる。同様の観点から、土居（1971）は、人には「相手との一体感を求めようとする感情（依存欲求）」が本能としてあることを論じている。

学校生活の中で「みんなと同じ」でありつづけることも、「みんなと同じ」から脱却して孤立してしまうこともできない葛藤状況が生じたとき、この危機的状況から退避し、安全を獲得するために自宅に引きこもり、家庭の中で一体感を体験しようとする。柴・宮良（2017）の研究では、不登校児童生徒が徐々に学校に行くことができず、家庭で過ごすことが多くなるなかで、家庭では自分が「守られている感覚」をもっていたことを明らかにした。この守られている感覚こそが、母子の一体感を再体験している状態だと考える。

危機的状況から退避したものの「みんなと同じ」でいられない苦しみを抱えた不登校児童生徒は、家庭という安全基地の中で、痛みを癒そうと試みる。初塚（2010）によると、子どもが養育者から自立するプロセスとして、子どもが養育者を「安全基地」として利用する体験を積み重ね、自分は養育者から受け容れられる存在であるというイメージ（＝「心理的安全基地」＝内的作業モデル）を内在化することで、養育者への物理的なくっつきを必要としなくなり、自立できるようになるという。さらに、人のアタッチメントは主観的な意識における表象的な近接に大きなウェイトがおかれており、現実には何らかのアクションを起こしていなくても、自らに対して温かい思いやりの気持ちを持って助力してくれたことや、これから先もきっとそうしてくれるだろうと確信することができれば、安全の感覚を得ることができる（遠藤、2007）。

家庭の中で守られ、痛みを癒し、安全の感覚を得ることができると、不登校児童生徒は再び社会に出てみたいという気持ちが生じる。しかし、その時には再び危機的状況に陥ってしまうのではないかとこの予期不安がつき

まとう。登校していた時期に、学校生活における危機的状況にうまく対処できなかったというネガティブな思考が社会参加を実行するとき邪魔をする。そのため、危機的状況を乗り越えるためには、不登校児童生徒の中に心理的安全基地が十分に備わっている必要がある。

社会参加する際の予期不安を乗り越えるために、フリースクールや適応指導教室（教育支援センター）、別室登校などの居場所支援が有効となる。これらの場所に週1～2日から通い始めるという不登校児童生徒も少なくない。家庭という安全基地から少し離れ、社会とつながり、危機的状況が生じないかどうかを確認していく。そして安全を確認しながら、通う頻度を高めていく。

危機的状況が生じるのは、「みんなと同じ」を感じる時である。不登校児童生徒は「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。家庭に退避している間は、「みんな」がいなくなり、家庭での一体感に留まることができる。しかし、居場所支援の場では、支援員等の大人と他の不登校児童生徒という新たな他者が出現する。支援員等の大人は、先に述べたように、不登校児童生徒の個性を大切に、それぞれのペースに合わせた支援を行う。そのため、不登校児童生徒は家庭で体験したような一体感を居場所支援の場においても体験することができる。また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。そのため個性を大切にされながら、「みんなと同じ」を体験していくことができる。そのような居場所支援では、支援者が個別にアプローチをしながら、新しい集団へ適応できるよう援助をしていくことが必要となる（後藤・元永，2003）。こうした支援者の関わりや、居場所につながることを見守る家族の視線は、不登校児童生徒にとって温かい思いやりの気持ちを向けられていると感じ、さらに安全の感覚を獲得することへ繋がる。

フリースクール等の居場所は、家庭を安全基地としていた不登校児童生徒が、家の外にも安全基地を作ることができる場所と言ってもいいだろう。そして、不登校児童生徒は居場所の中での人との関わりをより良きものであると体験することによって、社会や人とつながる大きな原動力を得て（山口，2010）、登校、勉学や対人関係の構築への動機を高める（櫻井，2011）。つまり家庭や支援者などの安全基地にすぐにアクセスできる環境の中で、良い対象を発見し、良い対象を内在化することを繰り返したい気持ちが高まる。そうすることで安全基地から離れていき、社会とつながっていけるようになる。これらは子どもの正常な成長過程にみられることでもあ

る。そのため山口（2010）は、不登校を「子どもの成長過程におけるつまずき」とであると捉えることの必要性を論じている。

不登校児童生徒は家庭を安全基地として居場所とのつながりをもつことに加え、居場所の中でも支援者等の大人を安全基地として他の不登校児童生徒とのつながりを持ち、居場所全体を安全基地として学校等の社会に出ていくことができるようになっていくのである。

### 3. 居場所支援につながることの困難

これまで述べてきたように自己の個性を大切にすることと「みんなと同じ」であろうとすることの葛藤に持ちこたえ、乗り越えるためには、不登校児童生徒の個性を大切にしつつ「みんなと同じ」を体験できる場が必要となる。

しかし不登校の要因は多様化しているため（保坂，2000；山田・宮下，2008；香川，2012）、不登校児童生徒が個性を大切にしつつも「みんなと同じ」を体験できる場も多様化する必要がある。そしてそれぞれの不登校児童生徒に合わせた「みんな同じ」を体験できる場を各自で探さなければならない。

平成29年には「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」が施行され、不登校児童生徒への居場所支援は増えつつある。適応指導教室やフリースクール等の学外資源だけでなく、学内適応指導教室や保健室登校等、学内資源も存在する。こうした多くの資源の中から、それぞれの不登校児童生徒に合った居場所を見つけることが必要となる。しかし、実際にはそれが困難であることも多いだろう。不登校児童生徒が自分に合った居場所を見つけることが困難である要因としては、複数の居場所支援を試すことの困難と居場所支援へのアクセス格差が考えられる。

まず、集団体験に傷つきを感じている不登校児童生徒の場合、新たな居場所を探すことには多く労を要するだろう。一カ所に見学に行くだけでも、不登校児童生徒によっては数日前から準備が必要だったり、見学に行った後、数日ぐったりとしていたりすることもある。そのため、複数の居場所を見学し、自分に合ったところを見つけるということは至難の業である。さらに、一度見学に行っただけでは、そこが自分に合うかどうかを見極めることも難しいだろう。

次に居場所支援へアクセスするためには、家庭の協力が必要であるところが多い。金銭的なサポートや、複数の居場所に見学や体験に行くための準備、送迎など必要な協力はさまざまである。1990年代以降、家庭の経済問題に起因するタイプの不登校が増加している（川端、

2020)。こうした不登校児童生徒の場合、フリースクールなど有料の居場所支援の利用は困難となる。また家庭教師やホームスクールといった家庭に支援者が入る方法はさらに困難である。さらに、保護者が働いていて送迎が難しかったり、交通費の捻出が難しかったりする場合には、例え無料で利用でき、児童生徒が希望したとしても利用は困難となる。

そのうえ、地域格差の問題もある。人口が少ない地域では、不登校になった際、利用できる社会資源はなく、自宅以外に居場所がないということも生じる（中村・黒田、2022）。複数の居場所支援があり、進学先も含めて不登校児童生徒が自分に合ったところを選ぶことができる地域はある程度限られてくるだろう。

教育の個性化や自由化は、児童生徒の多様性を尊重すると同時に、さまざまな格差を生むリスクがある。これらの格差は、「みんなと同じ」を体験しづらくし、孤立化のリスクを高めることにもなる。

こうした支援格差を打破する手立てとして、江角（2021）は校内適応指導教室を提案している。しかし、校内適応指導教室は、学校に登校することに抵抗が強い不登校児童生徒には負担が大きいかも指摘しており、より多様な資源を提供するための一つの提案に留めている。別室登校や保健室登校なども同様であろう。学内で行える居場所支援を増やすことは、家庭の影響を受けにくく、より多様な不登校児童生徒に対応することができる一方で、「学校」という場から逃避したい不登校児童生徒にとってはハードルが高くなる。不登校支援に格差が生じないようにするためには、今後、フリースクール等の民間機関の利用の無償化等、様々な施策が必要となると考えられる。

#### 4. 不登校児童生徒の成長を支えるために

本論では、不登校は、個性の自覚と「みんなと同じ」の葛藤を乗り越える際につまずきが生じた結果と考える。そして、このつまずきに対して、母子の一体感を再体験できるような個別のサポートと同時に、「みんなと同じ」を本人のペースに合わせて体験できる場を設定していくことが重要である。さらに、それらの支援を通して、同じつまずきを反復させないために、不登校児童生徒が成長できるように支える必要がある。

安藤（2018）は、通信制高校が不登校生の進路選択を広げていると同時に、通信制高校卒業後40%弱の卒業生が自宅にひきこもっている可能性を指摘している。進学によって「不登校」ではなくなってもなお、彼らが抱える問題が解決したわけではなく（松井・笠井、2012）、不登校の原因となるものの解消にはなっていない場合が

ある（笠井、2017）。

土方（2010）は、「不登校というカテゴリーに回収され不登校状態が問題視されることで、当事者が抱えていた本来の苦しさは『見えなく』なっている」ことを指摘し、その背景に「学校化された社会」の存在があると論じている。「学校化された社会」とは、学校での学びが価値ある学びであるという価値観であり、不登校となって学校から脱出しても「学校化された社会」からは脱出できない苦しさがあるのだという。

多くの人が通う学校での学びが価値ある学びであるという価値観を持つことは、「みんなと同じ」と認知され、「ふつう」であるということになり、学校に通うことが安心につながる。柘澤（2015）は、不登校経験者等の受け入れを目的のひとつにしている昼夜間定時制の都立高校（チャレンジスクール）の卒業生に行った調査結果の中で、本人自身が「普通っぽい」学校と認識する学校に「登校」「卒業」することを重要視していることを明らかにした。チャレンジスクールの基本的なコンセプトは「学校が多様な生徒に合わせる」であり、生徒の個性を大切にしている教育を行っている。しかし、表面的には「学校に登校する」という「みんなと同じ」を達成することができる。

現代の日本社会において、社会的自立を達成するためには「学校化された社会」から逃れることはできないだろう。学校が生徒に合わせた教育方針をとっているチャレンジスクールや専修学校では、教師の生徒に対するサポートは、生徒を甘やかしているようにも感じられ（東村、2004）、卒業後の社会生活との間にギャップが生じる（伊藤、2009）。多様化している不登校支援の中で、個性を大切にしたい関わりを重視しすぎると、「みんなと同じ」ことを良しとする社会にでたときに、再び葛藤状況に陥り、社会生活から退避する以外の選択肢がなくなってしまう。「学校化された社会」において社会的自立を達成するためには、個性の自覚と「みんなと同じ」の葛藤を乗り越えるための成長が必要となる。

後藤・元永（2003）は、不登校児童生徒が十分に「楽しい」体験をしたり、十分に「認められる」体験をしたりし、悩むことをおそれず、他者や自己と「向き合う」体験をする中から学校や社会に適応できるだけの対人関係能力を身につける場として適応指導教室が機能することが望ましいと述べている。各居場所が不登校児童生徒の安全基地となるまでは個性を重視した関わりを行い、安全基地が形成できると、集団体験の中で関係性を育むという視点が必要である（石本、2010）。そして他者の気持ちに気づき、理解する能力や、自分の感情をコントロールし、気分の良い状態を保つ能力（豊田、2007）を育む

ことを心がける必要がある。

居場所支援の難しいところは、この個性と「みんなと同じ」集団体験のバランスである。これらのバランスは、不登校児童生徒の心的成長とともに変化させていかなければならない。居場所支援を行っている支援者は、不登校児童生徒一人一人の心的状況を把握し、それぞれのペースを守りつつも、「みんなと同じ」を体験させ、その葛藤を乗り越えるための方法を共に検討することが求められる。支援者が不登校児童生徒に可能な限り寄り添い、一体感を得られる状態を作り出すことから、徐々に対象として不登校児童生徒に内在化されることを目指し、不登校児童生徒が他者と関わり傷つきを体験した際には、すぐに対応できるよう見守りを続けることが重要である。

## おわりに

本論では、不登校の背景にある葛藤に着目した。そして、その葛藤を乗り越えるために、心理的安全基地を確保し、そこにアクセスできる状態のなかで、個別のペースが守られつつ他者と出会い、「みんなと同じ」を体験できるようにしていくことが大切であることを述べた。そして、安全に「みんなと同じ」を体験し、他者との関係性の築き方や、自分自身と向き合う力を育む必要がある。

しかし、個別のペースを保ちつつ「学校化された社会」に適應していくために不登校児童生徒がどのように成長すればいいか、そのためにどのような支援が必要かという具体的な方法を十分に論じ切れていない。今後、具体的な個別事例を基にさらに詳細な研究が必要であると考える。

また学校には「卒業」という期限が存在する。人の成長は人それぞれであるが、日本の教育では、一律に「卒業」がやってくる。卒業までに社会にでるための必要な成長が達成できなかった場合についても引き続き検討していきたい。

さらに本論では、「居場所」とひとくくりにして論じたが、提供される居場所の性質によって必要となる支援が異なる可能性は十分考えられる。そのため、提供される居場所の特徴を考慮に入れた支援のあり方を検討することも今後の課題となる。

## 引用文献

安藤 佳珠子 (2018). 不登校やひきこもりの子ども・若者を対象としたソーシャルワークの課題——メゾ

領域に焦点をあてて——長崎国際大学論叢, 18, 123-134.

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会(2021) 教育課程部会における審議のまとめ

土居 健郎 (1971). 『甘え』の構造, 弘文堂.

遠藤 利彦 (2007). アタッチメント理論とその実証研究を俯瞰する, 数井みゆき・遠藤利彦 (Eds.), アタッチメントと臨床領域 (pp.1-58), ミネルヴァ書房.

江角 周子 (2021). 不登校支援をめぐる「校内適応指導教室」が果たす機能——文献・行政資料による検討——日本学校心理学会年報, 14, 67-77.

後藤 真由美・元永 拓郎 (2003). 適応指導教室における不登校児童生徒への集団的アプローチ——A適応指導教室の実践を通して——学校メンタルヘルス, 6, 67-73.

初塚 眞喜子 (2010). アタッチメント(愛着)理論から考える 保育所保育のあり方 相愛大学人間発達学研究, 3, 1-16.

東村 知子 (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.

土方 由紀子 (2010). 子どもの生きづらさとは何か——リスク社会における不登校——奈良女子大学社会学論集, 17, 259-276.

柘澤 利也 (2015). 不登校経験者が「高卒」資格を得るまで——チャレンジスクールの事例から——早稲田大学大学院教育学研究科紀要: 別冊, 23(1), 13-22.

保坂 亨 (2000). 学校を欠席する子どもたち——長期欠席・不登校から学校教育を考える——東京大学出版会.

石井 英真 (2020). コミュニティとしての「日本の学校」のゆくえ——教育の自由化・個性化と「小さな学校」論をめぐる論争点——教育学研究, 87(4), 508-520.

香川 克 (2012). 不登校の状態像の変遷について——方向喪失型の不登校という新しい型——心理社会的支援研究(京都文教大学), 2, 3-15.

笠井 孝久 (2017). 不登校生徒の進路選択 千葉大学教育学部研究紀要, 65, 113-118.

子安 潤 (2021). 特集 教師教育の構造変動と教師教育学研究——学会設立30周年を迎えて——授業の画一化と教師の自律性 日本教師教育学会年報, 30, 88-98.

栗谷 とし子・中谷 久恵・正木 千恵 (2003). 保健室登校における不登校児童への養護教諭の関わり 島根

- 女子短期大学紀要, 41, 47-54.
- 黒石 憲洋・佐野 予理子 (2009). 「ふつう」であることの安心感 (2): 集団規範からの逸脱という観点から, 国際基督教大学学報. 1-A 教育研究, 51, 43-51.
- 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 千葉大学教育学部研究紀要, 60, 55-62.
- 文部科学省 (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
- 森田 次朗 (2017). 不登校問題をめぐる排除/包摂の重層性「フリースクール」の法制度化とシティズンシップの再編 福祉社会学研究, 14, 121-143.
- 中村 恵子・小玉 正博・田上 不二夫 (2011). 適応指導教室での充実感と登校行動との関連 カウンセリング研究, 44(1), 28-37.
- 中村 豊・黒田 睦美 (2022). 対人援助資源が十分ではない地域にある小規模小学校における不登校対応の検証「チーム学校」による組織的支援の成果と課題 東京理科大学教職教育研究, 8, 13-21.
- 新川 瑠子・杉山 智風・熊谷 真人・桂川 泰典・熊野 宏昭・小関 俊祐 (2020). 不登校当事者の主観的観点から見た回復過程における記述的検討——ソーシャルサポートと家族機能に焦点をあてて—— ストレスマネジメント研究, 16(1), 2-11.
- 斎藤 まさ子・本間 恵美子・内藤 守・田辺 生子・佐藤 亨・小林 理恵 (2018). ひきこもり状態の人が支援機関に踏み出すまでの理的プロセスと家族支援 家族看護学研究, 24(1), 73-85.
- 齊藤 真沙美 (2008). 緊張の高い不登校男児に対する「居場所」づくりの援助——スクールカウンセラーとしてのかかわりを通して—— カウンセリング研究, 41(4), 323-332.
- 櫻井 裕子 (2011). 中学生が考える『学校』と『不登校』に対するイメージ』について 奈良女子大学社会学論集, 18, 181-196.
- 柴 裕子・宮良 淳子 (2017). 登校していた時期から不登校となり, 不登校を続けていく当事者の思いのプロセス 日本看護研究学会雑誌, 40(1), 25-34.
- 豊田 弘司・大賀 香織・岡村 季光 (2007). 居場所(「安心できる人」と情動知能が孤独感に及ぼす効果 奈良教育大学紀要 (人文・社会), 56(1), 41-45.
- Winnicott, D.W. (1953). Transitional object and Transitional phenomena: A study of the first not-me possession. *International Journal of Psycho-Analysis*. (ウィニコット, D.W. 橋本雅夫 (訳) (1997). 遊ぶことと現実. 岩崎学術出版)
- 山田 裕子・宮下 一博 (2008). 不登校生徒支援における長期目標としての自立とその過程で生じる葛藤の重要性の検討 千葉大学教育学部研究紀要, 56, 25-30.
- 山口 直子 (2010). 不登校支援への視点 近畿大学臨床心理センター紀要, 3, 121-127.

## ABSTRACT

A study on the importance of IBASHO support for students of non-attendance:  
A conflict between an emphasis on individuality and that on same as every else

Ayano HAMAUCHI and Kohei TAZUKE

In this paper, non-attendance is considered to be the result of a setback in overcoming the conflict between recognizing individuality and being “just like everyone else”. This paper aims to discuss the support for students of non-attendance with the setback through the review of previous studies. The result shows the importance of balancing the two supports to overcome the setback. The first support is individual one that allows them to re-experience the mother-child relationship. The second support is to set up a place where they can experience being “just like everyone else” at their own pace. Furthermore, it is seemed to be necessary to support students of non-attendance to grow so that they do not repeat the same setbacks. they are considered to need to overcome the conflict between recognizing individuality and being “just like everyone else” in order to achieve social independence in a “schooled society”.

Key words: non-attendance, IBASHO, Same as everyone else, Awareness of individuality, psychological conflict

