東京学芸大学教育実践研究　第16集　pp. 73-82，2020

子ども・若者の適応障害に対する効果的な支援に関する研究（3）

―― 適応障害の改善により効果的な支援は何か？ ――

松添　万里子*・大月　友**・早川　恵子***・小林　正幸****

（2019年11月25日受理）

MATSUZOE, M., OOTSUKI, T., HAYAKAWA, K. and KOBAYASHI, M.; A Study on Effective Supports for Children and Young People with Adaptation Disorders(3): *What Kind of Supports can Help Improve More Effectively Depending on the Symptoms of Various Adjustment Disorders?* ISSN 1349-9580

The purpose of this study was to clarify what kind of supports and involvements should be more effective for improving adaptation disorders. Therefore, we decided to clarify the relationship between the specific supports and the improvement of adaptation disorders in 50 cases of children and young people with adaptation disorders. The degree of various adjustment disorders presented by children and young people could be divided into five factors and made them dependent variables. In addition, the supporters' various support consisted of 6 elements, and the parent's various involvement consisted of 4 elements, which were treated as explanatory variables. A multiple regression analysis was performed on the effects of 10 explanatory variables on the above 5 dependent variables. The main results are as follows: 1) Supports from supporters were effective in improving 4 factors of 5 dependent variables, such as improving school attendance behaviors in the previous term. 2) The positive contacts with guardians were effective in improving in “interpersonal anxiety tension or not expressing emotions”. It was discussed that multiple explanatory variables interacted with each other, affecting the improvement of each adjustment disorders.

KEY WORDS : Adaptation Disorders, Non-attendance at School, Children, Young People, Support

* *Counseling Training Center Manabiya Brave*
** *Waseda University, Graduate School of Human Science*
*** *Tsuru University, Faculty of Liberal Arts*
**** *Tokyo Gakugei University, Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education*

1．問　題

2016年（平成28年）12月に，「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」が成立し（以下，「教育機会確保法」と称する），2017年（平成29年）２月14日に施行された。同法は基本理念として，全ての子供が安心して教育を受けられる学校環境の確保や，不登校の子供の様々な学習の実情を踏まえた支援の必要性を明記している。この中で，フリースクールなど学校外で学ぶ場の重要性を指摘したもので，「休養が必要であることを認める」とともに，「子供の状況の継続的な把握や学校外施設などの情報提供を国

* カウンセリング研修センター学舎ブレイブ
** 早稲田大学人間科学研究科
*** 都留文科大学教養学部
**** 東京学芸大学　特別支援教育・教育臨床サポートセンター

や自治体に促す」もので，国や自治体は特別な教育課程を持つ「不登校特例校」や，公立の「教育支援センター」の整備に向け必要な措置を講ずるよう努めることとしている。

不登校の児童生徒が相談・指導などで関わる機関は，大きく２つに分けることができよう。１つは養護教諭やスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどによる「学校内」での支援と，もう一つは「学校外」であろう。公的な機関としては，教育支援センターや教育委員会及教育センター等教育委員会所管の機関，児童相談所・福祉事務所，保健所・精神保健センターの公的機関があり，病院・診療所，民間団体・民間施設等の「民間機関」がある。

民間団体・民間施設のうち，フリースクールなどで相談・指導等を受けた児童生徒数は，わずかに2018年度（平成30年度）に4,635人（2.8%）と少ないが，これらの不登校児童生徒のうち「指導要録上出席扱い」となった人数の割合は47.0%を占めている。教育機会確保法が施行され，フリースクールなどの「民間の団体等」での学びも「指導要録上出席扱い」となるようになり，民間の団体等が不登校などの適応障害を抱える子どもにとって支援を受ける場として需要が高まってくるであろうと推測できる。

文部科学省（以下「文科省」と称する）は，2019年（令和元年）10月25日，不登校児童生徒への支援として，様々な関係機関等，とくにフリースクールなどの民間施設やNPO等と積極的に連携し，相互に協力・補完する意義は大きく，これらを活用し社会的自立を行うことを挙げている。また，多様な教育機会の確保先には，フリースクールなどの民間施設も含まれ，義務教育段階の不登校児童生徒が学校外での公的機関や民間施設において指導・助言等を受ける場合の指導要録上の出席扱いを認めている。

これらのことから，不登校や学校不適応などを抱える児童生徒にとって，支援を受ける場所は，公的な学校や教育委員会所管の施設等だけではなく，民間の団体等も文科省によって重要な場であると認められたことになる。今後，民間の団体等の認知度もますます上昇傾向にあるといえるのではなかろうか。

学校への適応に関して，外山（2011）[1]は，１日の大半を学校で過ごす児童生徒にとって，学校に適応できないと，大変な苦痛を経験することになるため，児童生徒についての学校への適応に関する研究や学校への適応（あるいは不適応）に影響を及ぼす要因について様々な観点から検討し，研究動向をまとめている。

さて，不登校について，その相談や指導の適切性に関しては，心理学領域，教育相談領域，学校教育領域で研究がされている。治療者・支援者の治療や対応に関する研究としては，学校という組織の中における相談室と教師，教師を支える校内体制の中で相談室の援助の機能と効果的な相談方法に関する研究（東京都立多摩教育研究所，1992）[2]，教育相談所に申し込まれた教師相談から，教師への援助を行う際に，相談担当者の臨床的専門性が重要であると述べた相談所による効果的な教師相談の在り方に関する研究（北村ら，1993）[3]，公立教育相談室及び病院の５機関において，不登校を主訴として来談した改善事例に対して，治療者による成功介入の特徴を明らかにした研究（小林ら，1995）[4]，教育委員会が作成した不登校児童・生徒の状態像を評価する「個別指導計画表」をもとに，不登校問題の改善例と未改善例における教師の自己評価を検討し，不登校問題の改善には，子ども自身の環境要因だけでなく，「教師の問題の認識によってその後の対応に差が生じ，それが不登校の欠席日数に影響を与えることを示唆した」研究（木村ら，2006）[5]，小学校における保健室・相談室・教務室などの別室登校事例の状態と学校の支援に対して，改善事例から児童の状態変化と学校の支援を明らかにし，効果的な教室復帰を規定する要因と学校の支援法について検討した研究（小坂井，2007）[6]，学校教師にできる不登校支援として，不登校が発生した際の校内での連携の形と流れを定着しておくシステムづくりによって，「不登校への対応遅れや担任による抱え込み防止策が重要である」と示唆した研究（大石，2006）[7]，小中高等学校教師を対象に，不登校児童生徒の各不登校状態に対して有効な支援方法を教師の視点から明らかにした研究（山本，2007）[8]などである。

一方，民間の団体・施設等を対象としたものとしては，「フリースクール」の研究が多くなされている。フリースクールでの教育支援とその意義（敖，2015）[9]，不登校児との感情的なかかわりを軸にした支援（佐川，2010）[10]，フリースクールでの学習支援（井上，2012）[11]などフリースクールでの支援に関する研究がある。これらは，教育学および社会学領域の研究が中心となっている。しかしながら，民間の団体・施設等における不登校及び学校不適応等を抱える児童生徒の状態像を明らかにし，それに対して，支援者はいつ，どのような関わりを行うのが適切で有効なのかを明確にし，改善を検討した研究は見当たらなかった。

先に述べた通り，民間の団体・施設等が不登校及び学校不適応を抱える児童生徒にとって支援を受ける場として需要が高まってくるであろう。そのためにも，民間の団体・施設等における学校不適応を抱える児童生徒の改

善事例に対して，その改善を規定する支援者並びに家庭で子どもを支える保護者も含めての関わりを検討する必要があろう。

ところが，民間施設は，義務教育年齢の児童生徒だけを対象としているわけではない。高等学校年齢の生徒やひきこもりの若者と対象も広く，さらには，神経症状様の症状を呈する場合や，家庭内暴力を示すなど，登校しているものの，さまざまな不適応を呈している者たちも対象とする。義務教育年齢でも，学校内で不適応を示す学校不適応（school maladaptation）や学校外で適応障害（adjustment disorder）を示す場合も少なくはない。これらの問題に目を向けたとき，不登校や若者のひきこもり，学校不適応などは，共通した問題として広く適応障害と括ることができ，メンタルヘルスの悪化からの精神的要因，心理的病理に視点を当てる必要もあろう。

適応障害は，ICD-10（疾病及び関連保健問題の国際統計分類）によれば，「ストレス因により引き起こされる情緒面や行動面の症状で，社会的機能が著しく障害されている状態」とされる。また，DSM-5（精神障害の診断と統計マニュアル第５版）では，ストレス関連障害群に含められ，他に急性ストレス障害や心的外傷後ストレス障害（PTSD）が含まれている。義務教育年齢の子どもでは，「不登校（non-attendance at school）」や「学校不適応（school maladaptation）」が適応障害の代表であると言えよう。

2. 目　的

本研究は，大きくは，不登校，学校不適応や心理的問題を抱え，ある民間施設でカウンセリングや適応指導などの支援を受けたことで，最終的に改善を得た事例を対象として，問題の改善に影響を及ぼした支援者と保護者の関わりの特徴を明らかにすることを目指す。

当該民間機関が関わった全期間を前期と後期に分け，さらにすべての期間において，早川ら（2019）[12] の分析で得られた支援者及び保護者の個々の具体的な対応や関わりが，状態像の改善とどのように関連するのかを明らかにし，状態像の変動を目指す場合に，どのような対応や関わりが影響することが想定されるのかを明らかにすることを目的とする。

3．方　法

3．1　対象

対象は，適応支援教室を併設する東京都内の民間のカウンセリング施設に，不登校や就労あるいは学校での不適応，さらに家庭での心理的な適応の課題を主訴として，保護者と本人の双方がカウンセリングに来談した事例であり，早川ら（2019）[12]，小林ら（2019）[13] が報告したものと同じである。適応指導に在籍した事例，個別療育支援に在籍した事例，学習支援に在籍した事例，就労支援に在籍した８歳から23歳の計50事例（男子37名，女子13名）である。

事例が抱える課題の内訳は，不登校が36例，学業不振が13例，発達の課題が20例，就労が８例，環境面での課題としては，家庭・親子関係の課題19例，学校での課題が12例（複数回答）となっている。

これらの事例は，いずれも半年以上の関わりが継続され，最終的に課題が軽減もしくは解消し，カウンセリングの終結に至った場合や，学校への再登校，もしくは就労あるいは，ひきこもり，家庭内暴力など適応障害様の心理的な問題が解消した事例である。相談の受理から終結までは平均14.9か月であった。

3．2　調査方法

早川ら（2019）[12] が開発したチェックリストをもとに，調査対象（上記の50事例）に対して支援に携わった支援者（男性４名，女性４名の計８名）を中心にカルテ等の記述を参照しながら，当時の子どもの様子，保護者の子どもへの関わり，職員の支援の様子や関わりを聞き取りながら評定を行った。

支援者に，受理時点，中間時点および最終時点の各時点での学校・家庭での不適応事例の状態像に関する質問29項目について聴取しながら第一筆者が４件法（1：ない～４：強い等）でチェックした。

一方，在籍期間の前期（受理時点から中間時点）と後期（中間時点から最終時点）の子どもへの支援者の関わり関しての28項目，また，子どもへの保護者の関わりに関しての19項目の計47項目について，４件法（1：まったく行っていなかった～４：非常によく行った）で，第一筆者が聴取しながらチェックした。

3．3　調査材料

早川ら（2019）[12]，小林ら（2019）[13] が導き出した学校不適応の子どもの学校不適応の状態像の５因子ごとに，中間時点から受理時点の下位尺度得点を減算し，「前期の状態像変化得点」とした。また，終結時点から中間時点の下位尺度得点を減算し「後期の状態像変化得点」とし，終結時点から受理時点の下位尺度得を減算し「全期間の状態像変化得点」とし，これらを目的変数とした。

一方で，早川ら（2019）[12]，小林ら（2019）[13] が導き出した前期と後期のそれぞれの支援者の関わり６因子，

保護者の関わり4因子の尺度得点を「前期の支援者の対応下位尺度」「前期の保護者の関わり下位尺度」,「後期の支援者の対応下位尺度」「後期の保護者の関わり下位尺度」とし,「全期間の支援者の対応下位尺度」「全期間の保護者の関わり下位尺度」では，各尺度得点を加算し，平均得点を算出したものを説明変数とした。

以上をもとに，重回帰分析（ステップワイズ法）を用いて関連性を検討した。

4．結　果

4．1　前期における子どもの状態像の変化と支援者と保護者の関わりの関連

前期の子ども像の変化に関連する支援者の対応と保護者の関わりは次の通りだった（Table 1.参照）

【登校行動】の自由度調整済み決定係数は.114であり，有意であることが確認された（F（2/42）= 3.71, p<.05）。支援者の〔仲間関係促進〕のβ値が.333と一番高く有意に正の関連性が見られた。また，それに次いで，支援者の〔再登校・就労支援〕のβ値が−.309で，有意に負の関連性を持つことが示された。

【学業の遅れ】の自由度調整済み決定係数は.081であり，有意であった（F（1/42）= 4.71, p<.01）。保護者の〔安定的自立促進〕のβ値が.321で，有意に正の関連性を持つこと示された。

【家族・攻撃性の課題】の自由度調整済み決定係数は.041で，有意な関連性は示されなかった。

【対人不安緊張・感情不表出】の自由度調整済み係数は.032で，有意な関連性は示されなかった。

【友人関係積極性】の自由度調整済み決定係数は.141で有意であった（F（1/42）= 7.89, p<.01）。支援者の〔主体性・主張性の育成〕のβ値が−.402で，有意に負の関連性を持つことが示された。

4．2　後期における子どもの状態像の変化と支援者と保護者の関わりの関連

後期の子ども像の変化に関連する支援者の対応と保護者の関わりは次の通りだった（Table 1.参照）

【登校行動】の自由度調整済み決定係数は.168で有意であった（F（2/42）= 5.242, p<.01）。一番関連が高いとされたのは，保護者の〔社会参加準備〕であり，β値が.405を示し，有意に強い正の関連性を持っていた。また，それに次いで，支援者の〔主体的・主張性の育成〕は，β値が−.242であり，負の10%水準の有意傾向差が示されるに留まった。

【学業の遅れ】の自由度調整済み決定係数は.103で有意であった（F（2/42）= 3.40, p<.05）。支援者の〔仲間関係促進〕のβ値が−.301で一番高く，有意に負の関連性を持ち，次いで支援者の〔肯定的関わり・存在受容〕のβ値が.271で，正の10%水準の有意傾向差が示されるに留まった。

【家族・攻撃性の課題】の自由度調整済み決定係数は.044で有意な関連性は示されなかった。

【対人不安緊張・感情不表出】の自由度調整済み決定係数は.223で有意であった（F（1/42）= 13.02, p<.01）であった。保護者の〔肯定的関わり〕のβ値が−.491で有意に負の関連性を持つことが示された。

【友人関係積極性】の自由度調整済み決定係数は.154で有意であった（F（1/42）= 8.62, p<.01）。保護者の〔肯定的関わり〕のβ値が.417であり，有意に正の関連性を持つことが示された。

4．3　全期間における子どもの状態像の変化と支援者と保護者の関わりの関連

全期間の子ども像の変化に関連する支援者の対応と保護者の関わりは次の通りだった（Table 1.参照）

【登校行動】の自由度調整済み決定係数は.060で有意傾向差が示されるに留まった。

【学業の遅れ】の自由度調整済み決定係数は.140で，は有意であった（F（2/42）= 4.424, p<.05）。保護者の〔安定的自立促進〕のβ値が.344が一番高く有意に正の関連性を持っていた。それに次いで，支援者の〔仲間関係促進〕のβ値が−.299で，有意に負の関連性を持つことが示された。

【家族・攻撃性の課題】の自由度調整済み決定係数は.145で有意であった（F（2/42）= 4.58, p<.05）。支援者の〔キャリア支援〕のβ値が−.301で一番高く，有意に負の関連性を持っていた。また，それに次いで支援者の，〔仲間関係促進〕のβ値が−.267を示し，有意に負の関連性を持つことが示された。

【対人不安緊張・感情不表出】の自由度調整済み決定係数は.198で有意であった（F（1/42）= 11.396, p<.01）。保護者の〔肯定的関わり〕のβ値が−.466で，が有意に負の関連性を持つことが示された。

なお，保護者の関わりに関連しては，それぞれ因子間に高い内部相関が見られた（r=.475 〜 r=.856）。そのために，この【対人不安緊張・感情不表出】と，保護者の関わりの各因子の相関も高くなっていた。

Table 2.は，全期間の各種の関わり因子と各状態像のピアソンの相関係数を例示したものだが，保護者の関わり4因子が高い相関を持つことが分かる。

すなわち，保護者のいずれの関わりの4因子は，とも

Table 1　各状態像の変化を規定する支援者の各支援と保護者の各関わりの重回帰分析結果（ステップワイズ法）

		Ⅰ．登校行動			Ⅱ．学業の遅れ			Ⅲ．家族・攻撃性の課題			Ⅳ．対人不安緊張・感情不表出			Ⅴ．友人関係積極性		
		β			β			β			β			β		
		前期	後期	全期	前期	後期	全期	前期	後期	全期	前期	後期	全期	前期	後期	全期
支援者	1. 肯定的関わり・存在受容	−	−	−	−	.271†	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−
	2. 主体性・主張性の育成	−	−.242†	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−.402**	−	−.381
	3. キャリア支援	−	−	−	−	−	−	−.254ns	−	−.301*	−	−	−	−	−	−
	4. 仲間関係促進	.333*	−	−	−	−.301*	−.299*	−	−	−.267*	−	−	−	−	−	−
	5. 楽しさ体験の共有	−	−	−	−	−	−	−	−.258ns	−	−	−	−	−	−	−
	6. 登校・就労促進	−.309*	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−
保護者	1. 安定的自立促進	−	−	−	.321*	−	.344*	−	−	−	−.234ns	−	−	−	−	−
	2. 肯定的関わり	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−.491**	−.466**	−	.417**	.336*
	3. 家族・親子関係の促進	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−
	4. 社会参加の準備	−	.405**	.287†	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−	−
	R	.395	.456	.287	.321	.381	.426	.254	.258	.431	.234	.491	.466	.402	.417	.450
	R^2	.156	.208	.083	.103	.145	.181	.064	.067	.186	.055	.241	.217	.162	.174	.203
	調整済みR^2	.114*	.168**	.060†	.081*	.103*	.140*	.041ns	.044ns	.145*	.032ns	.223*	.198*	.141*	.154**	.163*

**p<.01　*p<.05　†p<.10

Table2　全期間における支援者と保護者の関わりと各状態像の変化との関連（ピアソンの相関係数）

	Ⅰ．登校行動	Ⅱ．学業の遅れ	Ⅲ．家族・攻撃性の課題	Ⅳ．対人不安緊張・感情不表出	Ⅴ．友人関係積極性
肯定的関わり・存在受容	.092	.222	−.101	**−.370***	−.113
主体性・主張性の育成	−.201	.087	−.001	−.150	**−.337***
キャリア支援	−.178	−.213	−.216	−.016	−.137
仲間関係促進	.210	−.266	−.240	−.161	−.199
楽しさ体験の共有	.083	−.109	−.200	−.047	.011
登校・就労促進	−.092	.068	−.028	−.099	−.286
安定的自立促進	.178	.249	−.145	**−.448****	.151
肯定的関わり	.243	.168	−.084	**−.495****	.201
家族・親子関係の促進	.146	.081	−.228	**−.310***	.040
社会参加の準備	.273	.030	.053	**−.318***	.147

**. 相関係数は1%水準で有意（両側）　*. 相関係数は5%水準で有意（両側）

に【対人不安緊張・感情不表出】の低下と高い関連性を持っており，重回帰分析では〔肯定的関わり〕だけが説明変数として選択されたが，〔安定的自立促進〕も，〔肯定的関わり〕とほぼ同様に強い関連性を持っていた。〔肯定的関わり〕因子以外の項目，とくに相関そのものが高かった〔安定的自立促進〕が重回帰分析結果に反映されなかったのは，保護者の関わり因子の内部相関の高さ（〔安定的自立促進〕と〔肯定的関わり〕の相関係数は，r=.856）相関が高いためであり，このことは留意しなければならない。

【友人関係積極性】の自由度調整済み決定係数は.163で有意であった（F (2/42) = 5.080, p<.05）。支援者の〔主体性・主張性の育成〕のβ値が－.381で，一番高く，有意に負の関連性を持っていた。また，保護者の〔肯定的関わり〕のβ値が.336で，それに次いで有意に正の関連性を持つことが示された。

5．考　察

5．1　【登校行動】の改善を規定する支援者・保護者の関わり

登校行動の改善では，前期に支援者が「適応教室の仲間と一緒と考え，行動することを体験させる」「仲間同士かかわるようにさせる」などを行う〔仲間関係促進〕がとくに関連することが示された。一方，支援者が〔登校・就労促進〕を行うことは，登校行動と負の影響があることがそれに次いで示された。

前期の段階で，登校行動の改善が生じるためには，支援者は仲間関係を促進することが重要であり，「登校や就労に向けて段階的に行動させた」「子どもの実態に合わせて登校や就労を勧めた」などの〔登校・就労支援〕を行うことは，登校行動に対して逆に作用することを意味している。

一方，後期では，登校行動の改善と支援者の支援との関連は認められず，保護者が「学校との調整・改善をしていた」「家庭内のルールを子どもと共有していた」などを行う〔社会参加準備〕が，登校行動に正の影響があることが示された。登校行動が改善し始めれば，保護者に，そのような関わりが増えるのは頷けるところである。

５．２　【学業の遅れ】の改善を規定する保護者・支援者の関わり

前期の学業の遅れの改善に対しては，保護者が「今後の見通しを持ち，子どもとの関わりを工夫していた」「子どもを一人前として認めていた」などの〔安定的自立促進〕を行うことが正の関連があることが示されている。これが意味することは，学業の遅れを改善させるためには，この関わりが逆に作用することを意味する。すなわち，保護者が〔安定的自立促進〕をするほど，学業面の改善に結び付きにくいと言えよう。

後期では，支援者が「適応教室の仲間と一緒に考え，行動することを体験させる」「子ども同士関わるようにさせる」などを行う〔仲間関係促進〕の関わりが負の関連があり，共に学ぶ仲間関係を促進するほど，学業の遅れの改善に有効であることを意味している。

そして，全ての期間を通して，学業の遅れの改善に対して，保護者が〔安定的自立促進〕の関わりを行わない場合ほど改善し，支援者が共に学ぶ仲間との関係を促す〔仲間関係促進〕を行う場合ほど，改善することが示されている。

この施設で扱う「学業の遅れ」では，この施設を訪れる対象の場合，登校しているものの，学業が分からずに苦しんでいる子どもが多い。その下位項目には，生まれながらに持ち併せている「知的な遅れ」「ADHD様症状」「LD様症状」「ASD様症状」などの発達障害などの特性もチェックしており，この側面での改善の変化は小さいと考えられる。その中で，「学業の遅れ」が改善するとは，「学習の遅れ」「年齢に比べての幼稚さ」などの改善が，〔学業の遅れ〕因子の改善に反映していると想定できる。

そのような対象に対して，保護者が〔安定的自立促進〕を促すことには，「自立を意識して，今後の見通しをもち，子どもの関わりを工夫する」や，「一人前として認める」の項目があり，子どもとの心理的な距離を取る意味も含んでいる因子であると言えよう。〔安定的自立促進〕は，本来，社会的自立を目指すような不登校やひきこもりを示す事例に向けて行う関わりを意図するものであろうが，「学業の遅れ」の場合，その問題の解消までの道筋をかえって遠くすることも少なくないことを示していると言えそうである。また，発達障害等の診断を受けた場合などでは，「現状を認める」ことが強くなりやすく，これが過ぎると，改善可能性のあることにも適切に関わらず，その面の改善が覚束なくなる場合も見受けられる。以上のようなことから，保護者の〔安定的自立促進〕は学業の遅れには逆効果として作用すると思われる。

一方，「学業の遅れ」には，支援者の〔仲間関係促進〕の関わりが効果的であることが，後期と全期間で見られた。支援者が共に学ぶ子ども同士を関わらせることによって，年齢相応ではない幼稚さを改善させたと考えられる。また，この特徴のある対象は，学業面での遅れがあることで自己効力感を損なっている子どもも多い。その場合，学業面とは別に，〔仲間関係促進〕の関わりがあることは，自分にもできること，分かることを確認する機会も，仲間との関わりでは生じやすい。自信がないがゆえに取り組みを避けていたことに挑戦する勇気を培うことなどが，この面に好影響を与えたと考えられるであろう。

５．３　【家族・攻撃性の課題】の改善を規定する保護者・支援者の関わり

前期，後期ともに，改善を規定する支援者や保護者の有意な対応や関わりは示されなかった。しかし，全ての期間で，支援者の，〔キャリア支援〕の対応と〔仲間関係促進〕の対応が，攻撃の問題や家族関係の問題の改善に影響を与えることが示された。

この施設で，支援者が〔キャリア支援〕を行う場合は，思春期，青年期を対象としており，多くは不登校やひきこもり傾向の者が対象である。その場合ほど，将来の見通しが立たず，閉塞感や絶望感を抱いている。その場合，進路適職診断のアセスメントを通して，保護者も同席させての三者面談の形でキャリアの支援は行われる。
なぜなら，このような事例では，保護者も本人と同様に将来への懸念を持ち，その懸念からの焦燥感等が生じ，登校や就労に対して圧力を高めていることが少なくない。そのために，キャリア支援は，後期に上昇する対応であるが，前期にも，かなり行っている対応である（小林ら，2019）[13]。ひきこもりと攻撃性の関連は，深刻な事例を扱う医療機関からの報告が多いが，全期間を通して，支援者が〔キャリア支援〕の対応をし，先々の見通しと目的を持たせることが，親子共に焦燥感を改善し，家族関係の改善や攻撃性の軽減に寄与するのかも知れない。

また，【家族・攻撃性の課題】因子の下位項目には「感情のコントロールの課題」も含まれている。小林（2009）[14]は，「感情のコントロールの問題があると，社会性も上手に育っていかない」と述べ，大河原（2015）[15]は「感情制御の力も，身体の発達とまったく同様に，環境との相互作用の中で発達する。その環境とは，物理的な

環境ではなく，子どもの感情に対して大人がどのように反応するかというあり方を意味している」と述べている。〔仲間関係促進〕の関わりでは，支援者に見守られ，安心できる環境の中で子ども同士が関わるように支援することである。以上の関わりを通して，子どもの社会性や人間関係の改善が促され，それによって，「感情のコントロールの課題」も改善される側面もあるのではないかと考えられる。

また，仲間と関わる体験は，自分だけが社会から逸脱しているわけではなく，自分と同様な境遇の他者が何を感じ，何を考えているのかを知る機会を与えることでもあろう。そのことが，不登校やひきこもりになりがちなことで生じる視野の狭さや，思考の先鋭化や硬直化を改善することにも役立つと考えられよう。

5．4 【対人不安緊張・感情不表出】の改善を規定する保護者・支援者の関わり

前期では，この改善を規定する保護者・支援者の関わりは有意な関わりは示されなかった。

後期では，保護者が「僅かな改善を認め，喜び，褒める」「子どもが感じている不快な感情を言葉で表現する」「日常会話をする」などの〔肯定的関わり〕が，有意に正の影響があることが示された。そして，全ての期間においても，保護者の〔肯定的関わり〕が，有意に正の影響があることも示された。

以上のことから，子どもの【対人不安緊張・感情不表出】には，保護者の〔肯定的関わり〕が全期間を通して有意に効果的な関わりであり，とくに後期にその傾向が見られることが明らかになった。小林ら（2019）[13] の分析では，この関わりが後期に急上昇することが示され，このことからも，それが後期での効果に関連したと思われる。

また，小林（2003）[16] は「不安や緊張などの不快感はもたらす安心感以上に強ければ，クライアントの不安や緊張は軽減しない」としており，子どもたちの不安や緊張に対して，保護者の温かい言葉かけなどの関わりが，子どもに安心感を与え，不安や緊張が改善することに強い影響を与えていることを示唆していると思われる。また，大河原（2004）[17] は，「子どもが『自分のネガティヴな感情は大人に大事にされる』と感じられるようにすればよい」としている。このように，子どもは大人，とくに保護者から自分の不快な感情を大切にされることで，不登校や学校・家庭での不適応の中核となる心理的問題である〔対人不安緊張・感情不表出〕に示される課題の改善に反映したと考えられる。

なお，重回帰分析結果では有意ではなかったが，結果で触れたように，〔安定的自立促進〕もこの状態像の改善との相関は高い。これらは，子どもとその事例にあった適切な心理的距離を取り，本人を一人前として尊重して関わることを旨とするものである。保護者のこれらの関わりが，感情不表出で不安，緊張の高い対象に特に有効であったことは注目に値する。

5．5 【友人関係積極性】の改善を規定する保護者・支援者の関わり

前期では，友人関係積極性の改善に対して，支援者の〔主体性・主張性の育成〕の支援が，負の関連性を持つことが示された。これは，支援者がこれらの関わりが少ないと，友人関係への積極性が増えることを意味し，この関わりが多い場合には，友人関係への積極性が増えないことを意味する。

後期では，友人関係積極性の上昇に対して，保護者の〔肯定的関わり〕が，正の関連性を持つことが示され，保護者の〔肯定的関わり〕が有効であることが示された。

全ての期間においても保護者の〔肯定的関わり〕が正の関連を持ち，支援者の〔主体性・主張性の育成〕は，負の関連があることが示された。

先に述べたように，保護者の〔肯定的関わり〕は，対人緊張や不安，感情の不表出を改善するので，対人不安によって抑制される友人関係の積極性は，これによって上昇することに影響すると考えられよう。

一方，支援者の〔主体性・主張性の育成〕は，過剰適応を抑制することを目指した関わりである。それは，あえて他者と関わることよりも，自身の権利を守りつつ，自分らしく，自身に程よい環境の中に身を置くことを推進するものである。

前期の支援者の〔主体性・主張性の育成〕の支援は，対人積極性を抑制すると考えられる。この段階では，消極性の改善よりも，関係性の中で快適な環境を選択することも目指す。そのため，「一人でいてもよい」ことを承認することも多いので，友人関係の積極性を高めることとは繋がりにくいということも関連するのかも知れない。

6．総合考察

6．1 支援者の支援について

小林ら（2019）[13] が示したように，前期から後期にかけて，支援者の対応では，〔肯定的関わり・存在受容〕が一貫して「かなり行っていた（3点）」前後の平均得点であったことを示し，支援者の〔肯定的関わり・存在受容〕の対応が当該施設のスタッフの支援の中核になっているようであった。

【登校行動】の改善では，支援者の〔仲間関係促進〕の対応が有効な関わりであった。小林ら（1995）[18]も，登校行動の改善に対して，「前期の段階において，社会的生活空間を拡大することなどで対人関係の促進を図りつつ，再登校を目指すことが効果的である」とし，本研究結果は，それを支持するものであった。これを受ける形で，小林（2003）[16]は，不登校支援にあたって，「生活空間や，対人関係を広げて子どもの居場所を見出し，その関わりの中で，人間関係を広げ，子どもの理解者を増やす」ことの重要性を強調している。

また，【家族・攻撃性への課題】の改善を促進させるものとして，支援者の〔キャリア支援〕と〔仲間関係の促進〕の関わりが有効であることも示された。

これは，「攻撃性のコントロールの課題」であり，攻撃の対象が「保護者」に向く家庭内暴力の課題が象徴的な事例であると言えよう。これまで，ひきこもりに関する研究では，その事例の多くで「家庭内暴力」が伴うことが知られている。例えば，臨床経験から，「ひきこもりの半数以上の症例で，家庭内暴力や暴力以外の家族への攻撃性が認められた（斎藤，1998）[19]」と報告している。

また，「ひきこもりの評価・支援に関するガイドライン」（厚生労働省，2010）では，「ひきこもりの発現に伴ってしばしば激しい葛藤が顕在化し，不安や焦りを伴う情緒的動揺や気分の落ち込みが目立つ」ようになるとし，「幼児のように親にしがみつくかと思うと，手のひらを返すように暴力的な言動を示すような不安定さと両価性の目立つ時期が続くことがある」とされる。このように，ひきこもり傾向を示す場合，何らかの形で攻撃性を表出しやすくなることが考えられよう。当該施設の事例では「不登校」「ひきこもり」を伴う場合も多く。受理時点での家族関係の悪化や攻撃性の課題は，そのような事例での課題を反映していると考えることもできよう。

このような家庭内での攻撃性に対して，仲間関係の促進は，ひきこもりと類似した状態からの「脱出のプロセス」とも理解でき，そのことが家族関係の問題や攻撃性の問題の改善に有効に作用したと考えられるであろう。当然のことながら，学校・家庭での不適応を示す子どもに対して，当該施設が保護者と支援者の協力・連携体制を持ち，支援者から保護者にコンサルテーションを行っており，その相互作用があっての改善であることは言うまでもない。

６．２　保護者の関わりについて

保護者の本人への関わりに関しては，４因子の全てで平均得点が有意に前期から後期にかけて上昇し，その内部相関も高かった。この施設では，保護者に対して，支援者が葛藤を回避せずに，意識して子どもに関わることを勧め，子どもの不登校及び学校・家庭での不適応行動が改善に，保護者を介して支援してきている。このような保護者への支援者の支援が，保護者の関わりに好影響を与えたと言えよう。

中でも，特筆すべきなのは，保護者の〔肯定的関わり〕が，子どもの【対人不安緊張・感情不表出】の改善との関連性が一番高かったことである。また，重回帰分析結果では内部相関のために有意ではないものの，その相関の高さから〔安定的自立促進〕の関わりもこの面での改善に好影響を与えていたと言えよう。

それに対して，支援者の支援の各因子は，重回帰分析結果ではこの課題の改善への寄与は見られなかった。しかし，支援者の〔肯定的関わり・存在受容〕は，保護者の〔肯定的関わり〕と類似しており，その対応は前期から後期を通して，一貫してかなり行われている。しかも，Table2で示したように，全期間を通して，この面での改善との相関は高く，これも因子間の内部相関が影響したと考えるのが妥当であろう。また，これは常に支援者が意識して行っている関わりのため，尺度上の分散が小さく，重回帰分析の結果として反映されなかった可能性もあると考えられる。

前期・後期に関係なく，全期間を通して支援者が一貫して行っていた支援は，〔肯定的関わり・存在受容〕〔楽しさ体験の共有〕〔仲間関係促進〕である。これらは，支援者が重視する支援であろう。ところが，今回の結果では，状態像の改善とこれらの関わりとの関連が見出だされなかった。むしろ，事例の状態に応じて関わりを変化させるものや，ある時期に意識して支援者が行う支援については，状態像の改善との関連が見出されている。したがって，時期に応じて，ここで両者に関連性が明示されていなくても，それが不要なものではないと言えそうである。むしろ，一定のレベルで行われている支援に積み上げる形で，言うならば，時期，状況に応じてアクティブテクニックとして加えられることが，各状態像の改善に影響を与えることとして結果で見出されたと考えることができよう。

６．３　今後の課題

本研究では，早川ら（2019）[12]の開発したチェックリストを用いて，支援者に聞き取りを行った。この方法は，倫理上，当該民間施設に在籍した改善事例の子ども及び保護者の個人情報を守る上で意義がある。しかしながら，この方法の問題点として，次のことが挙げられる。

第一に，評定者の客観性の問題である。聞き取りの際は，質問項目に揺れのないように，複数の支援者と合議

で答える形でチェックしたが，支援者自身が自分の子どもへの関わりについて，客観的に評価しうるのかという点があり，主観的になりがちな傾向があるとことは否定できない。保護者の関わりについての評定も，支援者が保護者が語った内容や子どもが保護者の関わりについて述べた部分から判断しチェックしているので，それが保護者の子どもに対する関わりを客観的に把握しているのかという意味で，客観性の問題が生じてしまうであろう。

第二に，本研究の方法は，複数の支援者が多数の事例をチェックすることで，一般的な法則を見出すことが期待できよう。しかしながら，本研究では，事例数も支援者数も十分であったとは言えないだろう。今後も，事例数，支援者数を増やし，同じ分析を試みる必要があるだろう。

第三に，事例に対してチェックリスト法だけでなく，半構造化面接によるインタビュー調査を保護者や支援者に重ねて行うことで，チェックリスト法で明らかになった保護者と支援者の関わり方との関連を明らかにすることが必要であろう。このことにより，適応障害の改善を規定する支援や関与方法をより確かなものとして位置付けることができると考えられよう。

しかしながら，本研究では，民間施設における不登校などの適応障害を抱える子ども・若者の行動特徴や症状に対する支援者と保護者の効果的な関わり方を明らかにするものになったと言えよう。

教育機会確保法の施行も背景に，学校にも，各自治体の公的な機関（例えば，相談所や教育センターや適応教室など）にも行けない対象も多くいる。そこで各種の適応障害を示す対象の「生活空間」を広げ，「安心」して人と関わることのできる居場所がさらに必要となるであろう。本研究が「民間団体等や民間施設」の支援者及び保護者にとって，子どもたちの学校や家庭での不適応状態を改善し，再登校及び学校や家庭での適応を高め，改善するための支援方法を示唆する一助になれば幸いである。

文献

1） 外山美樹：わが国における児童・生徒の発達研究の動向．教育心理学年報50巻，78-88，2011.
2） 東京都立多摩教育研究所：多摩教育研究所所報３月． No.153，1992.
3） 北村洋子・熊谷尚子・佐賀明子・土肥康子・小林正幸・田村三保子：教師への援助に関する研究（Ⅱ）―教師相談の課題―．日本教育心理学会第35回総会発表論文集，477，1993.
4） 小林正幸・田中陽子・神村栄一：不登校事例の改善に関する研究．日本カウンセリング学会紀要，131-142，1995.
5） 木村愛・小林正幸：不登校問題の改善例にみる教師の事例評価の特徴について．日本教育心理学会第48回総会発表論文集，178，2006.
6） 小坂井秀行：別室登校事例の教室復帰を規定する要因と支援についての検討．日本行動療法学会大会発表論文集（33），80，2007.
7） 大石英史：学校教師にできる不登校支援―不登校中核群への対応を中心に―．山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，第21号，187-200，2006.
8） 山本奨：不登校状態に有効な教師による支援方法．教育心理学研究，55（1），60-71，2007.
9） 敖愛琳：フリースクールにおける子どもの教育支援に関する研究―東京シューレ（王子）を事例にして―．茗渓社会教育研究，６号，81-85，2015.
10） 佐川佳之：フリースクール運動における不登校支援の際構成―支援者の感情経験に関する社会学的考察―．教育社会学研究，第87集，47-67，2010.
11） 井上烈：フリースクールにおける学習支援―学習支援ニーズの高まりと居場所づくり―．教育・社会・文化：研究紀要，第13号，17-32，京都大学大学院教育学研究科教育社会学講座，2013.
12） 早川恵子・松添万里子・小林正幸・大月友：学校不適応の児童生徒への効果的な支援に関する研究（1）―子どもの状態像及び支援者や保護者の関わりをどう評価するか？―．日本カウンセリング学会第52回大会発表論文集，117，2019.
13） 小林正幸・早川恵子・松添万里子・大月友：学校不適応の児童生徒への効果的な支援に関する研究（2）―時期による状態像および支援にどのような変化があるのか？―．日本カウンセリング学会第52回大会発表論文集，118，2019.
14） 小林正幸監修，早川恵子・副島賢和・大熊雅士編：学校でしかできない不登校支援と未然防止―個別支援シートを用いたサポートシステムの構築―．東洋館出版，137，2009.
15） 大河原美以：子どもの感情コントロールと心理臨床．日本評論社，13，110，2015.
16） 小林正幸：不登校児の理解と援助問題解決と予防のコツ．金剛出版，105，122，2003.
17） 大河原美以：怒りをコントロールできない理解と援助―教師と親のかかわり―．金子書房，25，55，2004.

18）小林正幸・田中陽子・神村栄一：不登校事例の改善に関する研究―登校行動改善の規定要因―．日本カウンセリン研究，28，2，131-142，1995.
19）斎藤環：社会的引きこもり　終わらない思春期．PHP研究所，50，1998.