

不登校の子どもを持つ母親へのグループ・アプローチ
:
参加者へのインタビュー分析と参与観察から心理的
成長過程のモデルを考える

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-12-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: ITOU, Takashi メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4058

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



不登校の子どもを持つ母親へのグループ・アプローチ

－参加者へのインタビュー分析と参与観察から心理的成長過程のモデルを考える－

学士課程教育 非常勤講師
伊藤 隆 Takashi ITOU

要旨：不登校に関わる保護者(主に母親)を対象としたグループ・アプローチでは、継続的に会に参加する母親が同質性の高いグループ内で、ファシリテーターや参加者との相互交流を通して自己理解・子ども理解が促進し、精神的余裕の回復、自尊感情の回復につながる。またそれに伴い不登校の子どもへの関わりの変化や家族の凝集性が会で語られるようになる。本研究は参加者の態度変容、対人関係学習獲得過程、子どもに対する認識の変化過程などを、継続参加する母親のインタビューによる質的分析と参与観察から検討し、グループに参加する母親の心理的成長過程を3期7段階からなるモデルと、母親の子どもに対する認識の変化過程を3期6段階からなるモデルを提案した。

キーワード：不登校，母親支援，グループ・アプローチ，心理的成長過程

1. はじめに

わが国において中学での全生徒数は減り続けているが、不登校生徒数に大きな減少は見られず、全生徒数に対する不登校生徒数の割合は、平成3年度で1.04%であったのに対して平成26年度は2.76%と、23年前の約2.7倍と増加している。一方、高校生での不登校生徒数の割合は、平成16年度で1.82%であったのに対して平成26年度で1.59%となっており、中学生と比較し高校では減少している。それは中学校で不登校になった生徒が進学しないケースが多いため、また高校から気分を新たに、今までの環境を変えて、何とか登校しようとする生徒もいるためと考えられる。また高校生の不登校生徒のうち中途退学にいたった者は全不登校生徒数の28.3%、原級留置になった者は8.5%となっている。さらに不登校の状態が前年度から継続している生徒数の割合は41.5%となっており、原級留置や進級しても次年度、登校できる者が少ないと予想されることから、さらに中途退学をせざるを得ない者がいるものと考えられ、憂慮すべき状況が続いている。

何らかの支援の結果、登校する、またはできるようになった中学生は全体の31.5%、登校に至らないものの好ましい変化がみられるようになった中学生は20.7%と、両者を合わせると50%を超えている。支援の内容をみると、学校内で養護教諭による専門的指導やSC等による専門的な相談を受けた中学生は全体の47.6%で、学校外の施設を利用した中学生は全体の28.5%となっている。これらの数値は学校内外を重複

して利用した者も含まれているが、どちらも利用しなかった者は29.7%となり、約三分の一が学校内外の相談を受けていないことになる。さらに高校ではその値が44.3%となっている。

不登校に関わる相談内容も「本人にかかわる問題」「いじめを除く友人関係」「学業の不振」「家庭内状況」等々、複雑化しており、不登校の彼らへの援助が早急に求められているが、実際、不登校の初期段階で彼らが学校内外の相談組織・機関に来談するのは難しい。そのような現状であるからこそ、たとえ保護者だけであっても相談組織・機関につながっておくことは重要である。そうすることで保護者は彼らを取り巻く家庭での環境調整を図り、彼らとよりよい関係を築き、更には彼らを支援する力を得ることができるようになる。

筆者は私立の中・高一貫校の教師として、また臨床心理士として、そういった不登校に関わる保護者に対して学内で個人面接をするとともに、同じ悩みを抱えた同質性の保護者が集まり、グループでお互いを援助することが有効と考え、不登校の親のグループ・アプローチである「親の集い」を2002年より現在まで実践している。

筆者はこの「親の集い」の実践を「参加者自身の自己成長を目指し、また不登校の問題やそれに派生する悩みを持つ母親に対して、スタッフが言語的コミュニケーション、人間関係、集団内相互作用を介して心理的に援助していく営みであり、それが子どもへの自立への援助につながるもの」と定義している。

また本グループは田嶋(2005)がいうように、不登校援助の基本は学校や周囲との関係を「切らない、維持する、育む」ことにあり、それは生徒だけでなく保護者に対しても同様の姿勢が学校側に必要と考え、たとえ本校を中途退学や進路変更を余儀なくされた生徒の保護者であっても、その生徒や保護者が一段落つくまで、本グループに継続参加することを勧めている。

2. 不登校の形成要因

児童生徒が不登校になれば保護者や教師はその原因を探り、何とかその原因を取り除き再登校させようとするのが一般的であろう。保護者は学校へ「行けない」あるいは「行かない」理由を子どもに問いただし、その原因を取り除こうとする。また学校へ「行けない」「行かない」のだから、その原因を学校にあると考え「担任の関わり、教科担当者の関わりがまずかったのではないか」「クラスの中でいじめられているのではないか」「校則が厳しすぎるのではないか」など、自分以外のところに原因を求め、いろいろと思いを巡らし、学校側を批難する保護者に会うことも多々ある。また、教師も同様で「性格の弱さから」「あの親だから」と児童生徒、保護者に原因を見出そうとすることは少なくない。このように自分以外のところに原因を見出そうとする傾向があると考えられる。しかし、保護者や教師、また児童生徒本人が指摘する原因はきっかけにすぎない場合が多く、また不登校になる原因は一つとは限らない。その背景には、さまざまな要因が複雑に絡みあっていると考えるべきであろう。

この不登校の形成要因については、佐藤(1996)が清原の所論を要約したものによると、1950年代後半からは、依存的・共存的な母子関係に、1960年代以降は、不登校児童生徒のもつ完全主義的傾向という神経症的性格とそれを形成した家庭の特有な人間関係に、また1980年代以降は学校の要因が、そして1990年代には社会的背景に焦点が当てられ論じられるようになってきた。つまり、不登校の臨床的研究の60年の間に、「個人病理」→「家族病理」→「学校病理」→「社会病理」へと推移してきた。すなわち、不登校の形成要因を考えていく場合にも、個人、家族、学校、社会の背景要因も加味しながら考えていく必要があるといえる。

倉本(2000)は、「思春期の問題行動の背景要因を考える際には、本人、家族、友人、学校、社会の、5つの領域を公平に評価すべきであろう」と述べている。また、富田・三島(1992)は人間の見方とし、芯に素因、その周りに家庭環境そして社会環境があ

り、成長するにつれ、家庭と社会環境の二層が芯にある素因をしっかりと包み込むとしている。佐藤・黒田(1998)は登校拒否の形成の直接要因として「子ども(弱い自我、親に依存)」「家庭(成績重視、父親不在、過保護)」とし、それをとりまく背景要因に「学校(知的教育の重視、進学競争、幅広く深い教科内容)」「日本(自由主義、高い経済・工業水準、学歴主義、高い学校教育水準)」「世界(自由主義、高い経済・工業水準、高い学校教育水準、学校教育への高い関心)」としている。

これらの考えをもとに、筆者は不登校形成の背景要因と時間軸との関係を図1に示した。ここでいう「素因」とは、富田・三島が「親から受け継いだ遺伝的といふべき素因(気質と体質)がある」というように、その子どもが本来生得的に持ち合わせているものである。すなわち遺伝的要因のものであり、「自我」と合わせ「個人要因」と筆者は考えている。それぞれの要因については倉本がいうように「個人要因」には、性格や自我の成熟度、社会的スキルに代表される対人関係能力、学力・体力などの諸能力、体型、容姿などが考えられる。加齢するにつれ、「家族要因」(親の過干渉、過保護、両親の不和、同胞間葛藤、家族病理など)、「友だち要因」(仲間はずれ、孤立、いじめ、勉強面での競争など)、「学校要因」(勉強・校則面での管理、教師との関係、試験、受験など)、「社会要因」(社会一般の価値観、マスメディア、社会病理など)が「個人要因」を形作っていくものと考えている。

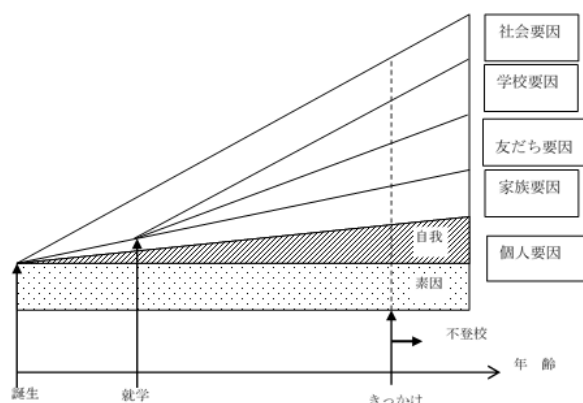


図1 不登校形成とその背景要因

先述したように、きっかけにより不登校をしても、その原因を複雑に絡み合った背景要因に求めることは困難であり、原因を追求することに躍起になりエネルギーを消費するよりも、不登校に関わる保護者・教師がお互いに理解し、協力し、支え合いながら、そのエネルギーを不登校の状態にある彼らに向けることの方

が、より建設的であると筆者は考えている。

3. 不登校の子どもを持つ母親の不安・悩みの実態

我が子が学校へ行きづらい、行けない状態になれば、多くの保護者はその理由を考え、また原因探しに奔走する。しかし、仮に原因と考えたものを取り除いても学校へ行けない状態は続く場合が多い。そうなれば、ますますどのように対応をしてよいのかわからず、ただただ困惑するばかりで、不安が強まってくる。星野(1994)の報告から、不登校に関わる保護者(主に母親)は抑うつ感、焦りや不安、今までの子育て方に問題があったのではないかという自責感、周囲からの被叱責感、他の家族の協力が得られない孤独感などを持っており、心理的にも非常に不安定な状態であることが伺える。またそれらは一般的傾向と考えられる。

<母子関係>

- 子どものことが心配で、母親の気分が落ち込み、眠れず、食欲がなくなった。
- 初め仮病と思い、無理やり学校へ行かせようとして子どもの抵抗にあった。
- 子どもの将来が不安。勉強の遅れが不安。
- 親の育て方や躾のせいで不登校になったと思いい、自信が無くなった。

<夫婦関係>

- 夫にもっと手伝って欲しいと言ったことがある。
- 子どもの躾に関して、夫婦で口論することが多くなった。
- 夫から母親のせいで不登校になったと言われたことがある。
- 子どもが不登校になってから、夫の帰宅時間が遅くなった。

<嫁と舅・姑の関係>

- 子どものことで母親と舅・姑との間で衝突が増えた。
- 母親が甘やかすから不登校になったと舅・姑から言われた。
- 舅・姑が今まで以上に子育てについて口出しをしてくるようになった。

<近隣社会との関係>

- 近所の人の目が気になるので、学校を休んでいるときは、家の中で静かにして欲しい。
- 近所の人は子どもの不登校を知って噂している。
- 不登校が始まってから近所付き合いが減った。

- 不登校が始まってから、母親も引け目を感じて外出するのが億劫になった。

<教師と学校との関係>

- 親も学校に行きにくくなった。
- 不登校は親の躾や育て方のせいだと教師から言われた。
- 教師との折り合いが悪いため不登校になった。

このように、不登校の子どもを抱える保護者、特に母親は精神的に不安定なため、子どもの持つ不安を受け止めることができなく、かえって母親の不安定が子どもを動揺させる結果につながっていく。そのような状況の中では不登校の子どもの援助だけでなく、その母親への心理的援助が必要になってくるであろう。そうすることで母親が心理的安定感を得るだけでなく、彼らへの対応にも変化がみられる。さらに母親は自身自身に目を向け、より自分らしく生きていけるようになると考えられる。

4. グループ・アプローチの治療的要因

グループ・アプローチは個人を対象とした個人アプローチと共通の治療的要因とともに、グループ・アプローチ特有の治療的要因がある。(野島,1999)

①個人アプローチ、グループ・アプローチに共通な要因

- i. 受容…他者に温かく受け入れられることにより、自信や安定感が生まれる。
- ii. 支持…他者からのいたわりや励ましによって、その人の自我が支えられ強められる。
- iii. 感情転移…他者に対して、その人にとって重要な人との関係が再現される。
- iv. 知性化…知的に理解したり、解釈して不安を減少させる。
- v. カタルシス…自分の中の抑えていた感情を表出することで緊張の解消が起こる。
- vi. 自己理解…自分自身の自己概念・行動・動機などについて前よりも理解が深まる。
- vii. ガイダンス…他者から、その人に役立つ助言や情報が得られる。

②グループ・アプローチに特有な要因

- i. 愛他的…自己中心的傾向を抑えて、他者を温かく慰めたり親切な援助をすることで、他者を助けることができる喜びによって安定感、生活意欲が高まる。
- ii. 観察効果…他者の言動を見聞きするなかで、自

分のことを振り返ったり、見習ったりする。

- iii. 普遍化…他者も自分と同じような問題や悩みを持っているということを知り、自分だけが特異でないことを自覚し、気が楽になる。
- iv. 現実吟味…家族関係、人間関係の問題をグループのなかで再現し、その解決法を試行錯誤しつつ学ぶことで自信を持ち、適応能力が高まる。
- v. 希望…他者の成長や変化を目の前にすることにより、将来に向けて希望が持てるようになる。
- vi. 対人関係学習…話したり聞いたりすることを通して、自己表現能力や感受性が高まる。
- vii. 相互作用…グループ担当者とメンバー、メンバー同士でお互いに作用しあう。
- viii. グループ凝集性…グループとしてのまとまりが相互の援助能力を高める。

野島の示した、個人アプローチと共通な治療的要因およびグループ・アプローチに特有な治療的要因を、本会に参加する保護者の言動の観察および調査に利用した。

5. 不登校の子どもを持つ母親へのグループ・アプローチ

(1)問題と目的

平成 26 年度の文科省の発表によると、不登校の生徒の割合は中学生では 36 人に 1 人、高校生では 63 人に 1 人割合であり、その傾向は今後も続くと言われる。

最近の中学・高校生の特徴を列記すると、「仮想空間に生き、暴力や性を疑似的に体験している」「コミュニケーションがうまく取れない」「相手の気持ちが理解できない」「漠然とした不安感を持つ」「欲求不満耐性の欠如～ふてくされる、かんしゃくを起こす、自己中心的な行動、衝動的な行動などが見られる～」。また不登校の増加の要因として、2008 年度各都道府県教育委員会のアンケート結果によると「人間関係をうまく構築できない児童生徒が増えている」93%、「家庭の教育力の低下」82%、「欠席を容認するなど保護者の意識の変化」65%など、家庭の要因を指摘する回答も多かった。すなわち彼ら自身の要因に家庭の要因、それを取り巻く要因も複雑に絡み合っている。また相談内容は複雑になっており、相談件数も非常に多くなっているのが現状である。

子どもが不登校になり、その子どもが自ら相談機関に受診することは稀であり、その保護者だけでも相談

機関につながっておくことが重要である。そして保護者との面接を通して、「子どもを取り巻く家庭での環境調整」「子どもとのより良い関係性の構築」「子どもを支援する力の獲得」を目指すことが重要であると考えている。さらに個人面接だけでなくグループ・アプローチによる支援も、多くの母親には効果的である。

(2)筆者が関わる学校内外のグループ

本研究は学内で実施している「親の集い」に参加する母親を研究対象にしたが、それ以外に筆者は表 1 に示したように「不登校を考える会」を学外で実践している。

今回は紙面の都合上、「不登校を考える会」については詳しくは言及できないが、この会は大阪私学カウンセリング研究会の一部会として実践しており、不登校に関わる親や教師の悩みを率直に出し合い、相互の交流を深める中で、子どもたちの自立への援助を目的としている。定例の会では机を取り払い輪状に椅子を並べて、会を進行している。定例の会への出席は保護者（主に母親）が中心となっている。また年に一度、特別企画を実施している。その内容は講演会と不登校経験者からその体験談を語ってもらい、不登校に関わっている臨床心理士からコメントをもらう 2 部構成であり、参加者も例年 80 名前後で、保護者と教師の出席がほぼ同数である。「不登校を考える会」では保護者と教師向けに、不登校の子ども理解、支援につながる内容の会報も発行している。

表 1 筆者が関わる不登校の親のグループ

	「親の集い」 (学内)	「不登校を考える会」 (学外)
設立	2002 年 5 月	1995 年 9 月
形態	オープン・グループ	オープン・グループ
実施	月 2 回	月 1 回
対象	学園に関わる保護者 (在校生および中退生、卒業者の保護者)	大阪私学に通う子どもの保護者、教師、本会が認める者(カウンセラー、学生等)
参加者数	約 10 名	約 15 名
費用	無料	500 円(通信費)
案内	保護者へのメール配信	会報、HP

(3)「親の集い」の概要

<場所, 期間, 時間>

私立A中・高等学校の一室で、2002年より実施。ほぼ月2回(年間約14回)、2時間(2014年度より1.5時間)。

<グループの目的>

先述したように不登校に関わる母親の多くは、子どもが不登校になった当初、家族の協力が得られないといった孤独感、育て方が悪かったのではないかといった自責感、学業の遅れが生じるのではないかといった焦燥感、今後の見通しがつかない不安感を抱いていることが多い。不登校といった同質性の高いメンバー同士の中で、そういった感情から解放され、連帯感を得て精神的安定感を得ること、また相互交流を通して対人関係学習(傾聴、共感、応答する力)の場、他の家族の様子を知り、自分とは違ったものの見方を実感する場、違った価値観・生き方を知る場、そして情報交換の場としての目的を持っている。

<メンバー>

私立A中・高等学校およびその関係校に通う子どもや進路変更した子ども、中途退学した子どもの保護者(主に母親)。1回のセッションでスタッフも入れて約10名。

<ファシリテーター(以下、Fac)>

会の進行は筆者が中心に行い、補助的に2名の教員が参加。

<グループの運営>

オープン・グループで実施。自由な語りと安全性に配慮している。セッション前に「事前アンケート(POMS※)」とセッション終了時に「終了時アンケート(POMSと自由記述)」を実施。なおセッションの会話録音については、事前にメンバーの了解を得ている。

※POMS (Profile of Mood States) …「気分の状態」について6尺度(緊張-不安、抑うつ-落込み、怒り-敵意、活気、疲労、混乱)で測定し、セッション前後で比較する。また継時的にその変化を観察し、それをもとに個人面接時に母親から「気分の状態」についての情報を得ることもある。

(4) 研究方法

① 参与観察

<調査期間> 2002年5月~2016年9月までの計198回

<調査対象> グループに参加している母親

<調査内容> 筆者はFacとして会を進行し、同時に個々人の心理的成長およびグループとしての機能、グ

ループ内での相互交流を観察した。

② インタビュー調査

<調査期間> 2007年4月~7月

<調査対象> 参加経験のある母親とその当時、継続して参加していた母親12名(平均年齢47.1歳、平均参加回数15.7回、調査時の子ども年齢17.7歳)(表2)なお、子どもの概要では内容を損なわないように留意しつつ、プライバシー保護のため若干の変更を加えた。

<調査内容および方法> 学内の面接室で、1回の面接につき1名、約1時間から2時間の半構造化面接を実施した。主なインタビュー項目は「本会に参加した当初の目的」「参加して役立つこと」「他の保護者の話を聞くことの意味」「気づき」「不登校がもたらしたもの」「開示内容は周囲の保護者にどのような意味をもたらすか」など、調査対象者の変容過程を追うように進めた。インタビュー内容は調査対象者の承諾を得てレコーダーに録音し、それをもとに後日、記録を起こした。またその記録を補充する必要がある場合は個人面接時に許可を取り、追加のインタビューを行った。

③ 終了時アンケートの分析

「どのようなことを期待されて参加したか」「期待したことは得られたか。それはどのようなことか」「期待していたこと以外で得られたものは」「得られたことを家でどう活かすか」「参加した印象は」「気づき」など自由記述してもらい、その内容が継時的にどのように変化したかを検討した。

前述のインタビュー調査によって得られた言語データと各人の個人面接およびグループ内での情報、終了時アンケートを参考にして質的意味を解釈した。

表2 調査対象者(母親)と子どもの概要

氏名	年齢	子どもの概要(調査時の年齢)
A	50代	高1の6月末で退学し、その後、アルバイト。1年遅れて単位制高校に入学。現在高3で大学進学を目指している。(18歳)
B	40代	高2より五月雨登校。母親による学校への送迎と学校の補充で卒業。進学するが大2で中退。専門学校へ進路変更。(21歳)
C	40代	小2の3学期からほとんど登校せず。私学中学に進学するが小学校と同じ。単位制高校に進学。元気に登校。(16歳)

D	50代	高1の3学期から休みがち。体育の授業を嫌がった。2年の10月末で退学。単位制へ転校し、現在、専門学校で料理を学ぶ。(19歳)
E	40代	中3の2学期から五月雨登校。3学期は全欠。高校に進学し1週間通うが、その後引きこもり、家人のみ交流できる。(18歳)
F	40代	高1のGWから登校せず。1年次年度末で退学し、高認で単位取得中。今後の進路に向けて思案中。(16歳)
G	40代	中1の3学期より五月雨登校。高校へ進学するも、ほとんど登校せず。1年遅れて単位制高校に入学。大学進学を目前にして不安が高まっている。(18歳)
H	50代	高2の5月末から登校せず。高2の年度末で退学し、不本意ながらも単位制高校に入学。(17歳)
I	40代	中3の2学期から登校できず、3学期は受験もあることから五月雨登校。高校に進学するも、欠席日数超過で2年を2回。現在退学し、次の進路を模索中。(17歳)
J	40代	高1の2学期からほとんど引きこもっている。両親との会話はなく、弟と祖母には話ができる。外部とのつながりはない。
K	40代	中3の1学期から欠席が多くなった。夏休み以降はほぼ登校することなく高校進学。高校も続かなく、単位制高校に編入。
L	50代	小学校から学校に行きづらく、中学校へ進学するものの小学校と同様。高校になり、ほとんど登校せず、単位制高校に編入。(17歳)

6. 結果

(1) 母親の変化段階および傾聴・共感・応答する力の獲得過程

筆者は参加者の参加姿勢や会話内容から母親の変化段階をⅠ期からⅢ期に分けた。また期が進行するに伴い、参加姿勢に変化が見られ、「傾聴・共感・応答する力」が獲得されていくことが観察された。

<Ⅰ期>グループ内で関心を示す対象が「子ども」のみ。

「不安感」「焦燥感」などから子どもの現状や問題の経過など事実について話をするが、他者の話す内容は理解しがたい。子どもに対しては感情的な対応や親が登校しないことで迷惑を受けていること(例えば、あなたのために面接に行かなくてはならない)を強調し、登校させることばかりに躍起になる。対処療法的な質問が多い。

<Ⅱ期>グループ内で関心を示す対象が「子ども」から「自分」へ移行する。Ⅰ期の親やモデルになる先輩の開示内容から、「現実吟味」「希望」「観察効果」「知性化」「気づき」「情報」などを得る。それらが自己理解、子ども理解を促進させ、精神的余裕の回復、自尊感情の回復につながる。また子どもとの精神的な距離を取り始め、自身を見つめる作業が進んでいく。傾聴、共感、応答といった対人関係学習も進む。

<Ⅲ期>グループ内で関心を示す対象が「自分」から「他者」へ移行する。自分を主体として、参加者に対して子どもとの関わりにおける自身の経験談を開示し、それを聞く参加者は自身およびその家族、子どもの理解を促進する。開示者自身も自身の経験や考えを開示することで、さらに自己理解・子ども理解を深め、さらに心理的成長を遂げる。それに伴い、子どもの積極的な態度や家族の凝集について語られることが多くなる。

(2) ヘルパー・セラピー原則による個人内モデル

半構造化面接における言語データと参与観察をもとに「親の集い」の参加者の個人内モデルを作成した(図2)。

これはグループ内で開示された内容に対して、Facが開示者自身やその他の参加者に理解を深めるための解釈やコメントをする。その開示された内容を聞いた個人は、その開示内容に対して重み付けを行う。Ⅰ期の母親は「A:先輩が話されていることがちんぷんかんぷんだったんです。何を言っているのかわからへん。自分も耳に入ってなかったんですね。入ってもなかなか理解できなかったみたいで…」というように、他者の話を聞き自身のなかで消化できるだけの精神的余裕もない。しかし回を重ね、精神的余裕が回復するにつれて先輩の母親が話す内容を共感的に理解できるようになっていく(Ⅱ期、Ⅲ期)。

さらに開示内容から「C:自分だけではない。他にもおられるんだと思った時に、どんどん気持ちが変わっていった」という普遍化、「C:そういう関わりをしたらうちの子に合うかなって…。うちだったらこういうや

り方がいいのか」という現実吟味,「F:最初はこの方たちも私と同じだったんだと。それが心強かったですね。この方たちも頑張ってここまでやってこられているのだから、私もやれるかなって」という希望,「L:子どもに接する方法はいろいろあるんやと。自分はこれが正しいと思ってしているけれども、そういうふうにした方がよかったんやとか…」という観察効果,「G:不登校と見えても百人百様で違うんだなど。原因も出てくる症状も経過も。そういうことを知ったりとか、対応の仕方をたくさん知ることができたり…」という知性化,「A:彼はこう考えているのと違いますかと先生からコメントをもらったことで、ああそうなんかもしれんと…」という気づき,「G:通信制の学校があるとか、定時制の方もおられました。その方の学校のお話を聞いていろいろな方向性でやっていける」といった情報を得ることができる。それらが自己理解,他者(子ども)理解,自尊感情の回復,精神的余裕の回復,対人関係学習などにつながる。そして何を言っても受け入れてもらえるという安心感の中で開示動機が高まり、グループでの開示が起こると考えられる。

による機能として「C:自分が話してすっきりというか、話せる場所があったから余裕を持って子どもに接してもらった」というように、「対人関係における自己開示の機能」(安藤, 1986)が生じ、それが更なる開示動機につながっていくと考えられる。

7. 「傾聴・共感・応答する力の獲得」と「家族への関わり」

個人は他の参加者との相互交流を通して「他者の話を傾聴する力」「他者の話に共感する力」「他者の考えを尊重し自身の思いを伝える応答する力」、すなわち今まで以上の対人関係学習ができるようになる。家庭では子どもの言動に積極的に関わり、理解しようとする姿勢が現れ始める。それが「E:相手のことを理解しながら会話ができています。私は子どもの立場に立って、話をするとすることはなかったと思うんです。自分の考えで会話をしていたと思うので、会話が続かなかったが、今までは…」 「G:今、何ができるのかなとか。そういうことを考えることができるようになった。ゆとりを持てるようになったとか。人との接し方とかを

考えるようになったとか…」というように子どもだけでなく家族への関わりにも変化がみられるようになってくる。さらに「B:家族の関係やそれぞれの考え方、いたわりや優しさ、家族が協力することの大切さなど、いろいろな角度から家族のあり方を考える時間となったように思います。今後の家族の絆についても深く考える、再構築の場や時間となりました」「D:家のなかで(子どもが)大分話をしてくれるようになったんでね。家族5人はそれぞれ話ができる状態。5人で食事に行ったりとかね。そんなこともできています」というように家族関係の修復や家族の凝集性の高まりも現れてくる。

さらに成長の基盤ともいえる家族関係に程よい「凝集性」と「保護性」が生じ、子どもは家庭に居場所感を得ることで、家庭そのものが外界に踏み出すための「安全基地」となる。その「安全基地」を拠点として、思春期の仲間関係の中に自分の「居場所」を見出しに行くと考えている。

8. グループ参加がもたらす母親の心理的成長過程 (3期7段階モデル)

I期 同質性の認知による孤独感、自責感からの解放と自尊感情、精神的不安定さからの回復過程

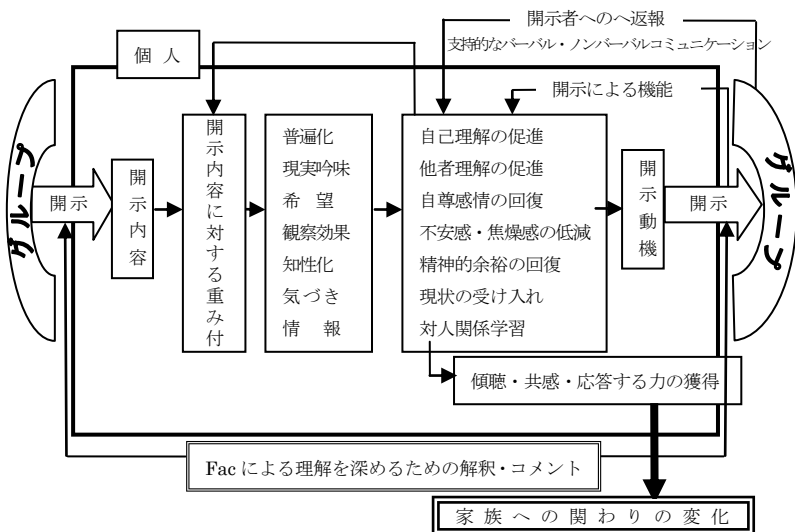


図2 グループ内における個人内モデル

開示することで他の参加者から開示者への支持的なバーバルまたはノンバーバルな返報があり、「E:同じ思いを共有でき、理解し、話をしながら励ましてもらったり…」と返報を受けることで更に開示動機が高まる。また開示内容が「B: 個々の家庭での体験を教えてください、擬似体験したり情報を共有し、広く対応の方法を学ぶことができます」というように、自分の家庭を考える場ともなりました」というように他者へも役だつ。これはまさしく Riessman(1965)のヘルパー・セラピー原則といえるものである。また開示

<特徴>グループ内において「子ども」のみが関心の対象である時期

(1) グループの同質性の認知による孤独感、自責感からの解放の段階

同じ不登校の子どもを持つ親という同質性の高いグループ内で、他者との出会いは「苦しんでいるのは自分だけではない」といった安心感を抱き、それにより孤独感や自責感から解放される。

(2) 開示、被開示経験による低下した自尊感情、精神的不安定さからの回復の段階

①他者の語りに対して周囲から批判されることなく「傾聴」「共感」「応答」される様子を観察することでグループに対する安心感を得る。また他者の開示内容に共感することで低下した自尊感情や精神的余裕の回復につながる。

②自らの辛さを自己開示し、他者から共感的に理解をしてもらっていると実感することが自尊感情や精神的余裕の回復につながる。

③他者からの「活動を始めた」子どもの現状報告を聞くことは「希望」となり、単位制高校や通信制高校といった進路選択の「情報」から、所属校へ登校させるこだわりから解放され、精神的余裕の回復につながる。

Ⅱ期 自己理解、子ども理解の促進に伴う自分らしく生きることへの模索および対人関係学習獲得過程

<特徴>グループ内での関心を示す対象が「子ども」から「自分」へ移行する時期

(3) 被開示内容の現実吟味や知性化に伴う「自己理解」「子ども理解」が促進する段階

被開示内容から他者と自分を比較し現実吟味をすること、また不登校を客観的に見ることを通して自己理解、子ども理解がさらに促進する。

(4) 「自己理解」「子ども理解」が深化し、自分らしさを取り戻す段階

自尊感情、精神的余裕が回復し、自身の開示や他者の開示から自身を見つめる作業を通して「自己理解」「子ども理解」が進む。そして子ども中心であった生活から、子どもとの精神的な程よい距離を保ち、自分らしく生きるとはどういうことかを模索し始める。

(5) 自身の開示や他者の開示に対して、他の参加者の「傾聴」「共感」「応答」の観察から対人関係学習を獲得していく段階

他者の開示に対して、先輩の母親の「傾聴」「共感」する姿勢や自身の経験談をふまえて「応答」する姿勢から対人関係のとり方を見習い取り入れてゆく。

Ⅲ期 新たな役割認知と自尊感情安定、精神的安定の発展過程

<特徴>グループ内での関心を示す対象が「自分」から「他者」へ移行する時期

(6) 自身の開示が他者に役立っていると実感できる段階

周囲からの話を聞くだけでなく、他者に自身の経験談を話すことで他者に役立っていると実感でき、それがさらに自尊感情安定、精神的安定の発展が進む。

(7) 他者の開示に対して「傾聴」「共感」に加え積極的に「応答」していく段階

他者の開示内容を要約し、自身の経験談をもとに自己開示するだけでなく、開示者に対して支持的な返報をする。またその行為はグループ内だけではなく、家庭においても同様に「傾聴」「共感」「応答」が行われるようになる。そうすることで、家族内で今までとは違ったコミュニケーションパターンが生じ、子どもとの間に「言える－聞ける」関係が再構築され発展していく。

9. グループ参加による母親の、子どもに対する認識の変化過程(3期6段階モデル)

I期 登校へのこだわり解放過程

(1) 登校へのこだわりを示す段階

子どもの不登校は母親にとっては一種の喪失体験であり、子どもが学校へ行かないことに対する否定的な気持ちから何とか学校に戻そうと登校刺激や強迫をする。

(2) 行き詰まりとあきらめの段階

登校刺激や強迫をするが子どもからの抵抗に合い、あるいは子ども自身が接触を拒否することで、母親の思い通りにならずどうしていいのかわからなくなり、母親自身、心身ともに疲弊する。将来に対する絶望感を抱き、登校期待をあきらめる。

(3) 登校へのこだわりから解放される段階

登校刺激、強迫しても子どもは思い通りにならないことを悟りつつも、あきらめきれない状態の中、被開示内容から「希望」「情報」を得ることで登校へのこだわりから徐々に解放される。

Ⅱ期 子どもの現状の受け入れと子どもを一人の個として扱い始める過程

(4) 子どもの現状受け入れ段階

グループに参加し自尊感情、精神的余裕が回復し、他者の開示内容から自己理解、子ども理解を深化させ

ていくに伴い、子どもの現状を受け入れることが必要と「思おうとする(意識水準)」から徐々に「自然に思える(行動水準)」に移行する。

(5) 子どもを一人の個として扱い始める段階

グループに参加し自尊感情、精神的余裕の回復に伴い、「子どもは子ども、私は私」と子どもとの程よい距離を取り始め、子どもを一人の個として扱い始める。

Ⅲ期 ありのままの子どもを受け入れる過程

(6) 子どもの存在そのことを素直に喜べる段階

「生きていてくれるだけでいい」という、子どもの存在そのことを素直に喜び、ありのままの子どもを受け入れ始める。

10. 本研究のまとめと今後の課題

本研究は子どもが所属する学校での実践であり、母親へのグループ・アプローチの有効性を述べたものである。不登校に関わる母親は孤立しがちであり、たとえ少人数であっても同質性のグループの中で分かり合える体験を通して、また安心して語れる場を得て、孤独感や自責感から解放されるものである。グループを経験した教員がこのような場を母親に提供できれば、間接的ではあるが子どもらに精神的安定をもたらすのには言うまでもないだろう。さらに本研究を深めるために参加者個々人のグループでの心理的成長の検討に留まらず、家族も含めた継続的な調査をすることが必要と考えている。

また今回は母親の心理的成長過程と子どもに対する認識の変化過程のモデルの構築を試みた。「親の集い」内で参与観察しながら、さらにモデルの検証を行っていききたい。そしてその成果を、今後、同じようなグループ活動の参考になるようフィードバックに努めていく必要があると考えている。

【引用文献・参考文献】

- 小野 修(1985) 親と教師が助ける登校拒否の成長黎明書房
小野 修(1992) 登校拒否児から学ぶ 黎明書房
小野 修(1999) 不登校児の親のためのグループ・アプローチ 野島一彦編 現代のエスプリ 至文堂 117-125
倉本英彦(2000) いま思春期の子どもたちのところに何が起きているのか 児童心理 12月号臨時増刊・第

54 巻第 18 号 親・教師が知っておきたい思春期の危機への対応 86-95

西條隆繁(1988) 学校へ行けないこどもたち 神保信一・山崎久美子編 現代のエスプリ 至文堂 132-141

佐藤修策(1996) 登校拒否ノート 北大路書房

佐藤修策・黒田健次(1998) あらためて登校拒否への教育的支援を考える 北大路書房

高松 里(2004) セルフヘルプ・グループとサポート・グループ実践ガイド 金剛出版

田嶋誠一(2005) 不登校の心理臨床の基本的視点 臨床心理学 25 3-14

富田和巳・三島照雄(1992) 子どもの心を知る 丸善
野島一彦(1999) グループ・アプローチ 野島一彦編

現代のエスプリ 至文堂 5-13

星野仁彦(1994) 登校拒否の子どもをもつ母親の不安と悩み 児童心理 10月号臨時増・第48巻第15号 教師と親が読む不登校・登校拒否ハンドブック 40-49

松本訓枝(2011) 「不登校」児家族の変容とセルフヘルプ・グループの役割 - 「親の会」参加後の子どもと親の変化の実態- 日本生活指導学会「生活指導研究」18 138-157

文部科学省(2015) 平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果について
安藤清志(1986) 東京女子大学紀要論集 36(2) 167-199