

不登校・引きこもり児童生徒への新たな教育の場の提供[†] ～県立高等学校内に開設されたスペース・イオの歩みとその検討～

工藤 正孝*

男鹿海洋高等学校

武藤 憲一**

秋田中央高等学校

野口 俊温***

生涯学習センター

伊藤 博子****

秋田明德館高等学校

宮野 素子・北島 正人・神居 隆*****

秋田大学教育文化学部

スペース・イオは不登校・ひきこもりの傾向にある児童生徒を対象に、心の居場所を作り、社会とのつながりを持たせるなど、学習を通して子ども自身の自立に向けた支援を行うことを目的として設置された。在籍校は、小・中学生の学習の状況に応じて出席等の認定を行うことができる。2004年（平成16年）3月構造改革特区の認定を受け、2004年度（平成16年度）に試行を行い、2005年度（平成17年度）から、秋田県立明德館高等学校内に設置された。本稿では設立の経緯及び当初の成果を検証するとともに、臨床心理士の専門的な見地からの評価を付し、スペース・イオの組織及び今後運営の改善に資するためのものである。

キーワード：スペース・イオ，不登校・引きこもり，学習支援体制

1 はじめに

2005年4月、不登校や引きこもりの児童生徒を受け入れるフリースクールの施設「スペース・イオ」が、秋田明德館高校の中に開設された。スペース・イオの名称は「自由に出入りできる私の居場所（空

間）」という意味を持っている。「IN・OUT」（出入り）の頭文字とイタリア語で「IO」が「私」を意味していることによる。

設置の目的は「不登校や引きこもりなどで、在籍校に登校することができない小中学生を対象に学習支援を行う」である。2003年度の調査では、小中学生の不登校児童生徒は全国12万6000人であり、本県では小中学生約900人、高校生約300人と報告されていた。これまで、不登校等の事案は主にコミュニケーション力の不足が問題視されることが多く、集団活動・集団遊びなどを通して集団適応力を高めて学校復帰をめざす対応が多くとられていた。

それらの対応は様々な成果をあげているが、さらに学習を主とすることで、学習したいという思いを持ちながらも、前に進むことができない児童生徒の

2015年1月8日受理

[†]Report on "Space Io" as Educational Support System for Children with Difficulties in Attending School in Akita Prefecture

*Masataka KUDO, Oga Kaiyo High School

**Kenichi MUTO, Akita Chuo High School

***Toshiharu NOGUCHI, Akita Prefectural Life-Long Learning Center

****Hiroko ITO, Akitameitokukan High School

*****Motoko MIYANO, Masato KITAJIMA and Takashi KAMI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University

思いにより応えることができるのではないかという仮説のもと、学習する場はコミュニケーションの場であり、児童生徒はお互いの相互作用を通して、学び方や関わり方を学んでいくと考えた。児童生徒が学びや関わり方の自信を取り戻し、次のステップに向かっていくことを支援することが、スペース・イオの役割であり、スペース・イオが児童生徒の心の居場所や拠り所、社会とのつながりを持ち続ける場所となれば、彼ら自身の自立を支援することができると思われる。

スペース・イオでは、「学習する」ことが主であるため、学校の機能を活用しより適切に個に応じる体制を作ることを当初の方策とした。秋田明德館高校は多様な学びを保障し、前身の学校においても不登校等を経験してきた生徒へのきめ細やかな指導を行う実践経験が豊富にあり、設置場所として最適と考えられた。

スペース・イオは「子どもは学びたいのだ」という確信から出発し、「学習する」ことを通してコミュニケーション力を高め、学校への復帰を目指すことを目標とした。

2 スペース・イオ開設に至る経緯

文部省によると、1990年（平成2年）の登校拒否児童生徒は小中学生約67,000人となり、1966年（昭和41年）以来最高となった。「この数は、年度間に50日以上欠席した者の数であるから、50日未満の欠席者で登校拒否傾向の者を含めると、更に相当の数になると予想される」と報告書にある。この状況に対応するために、文部省は「登校拒否問題について」の通知を出した。

1992年9月 「登校拒否問題について」（平成4年9月24日付け文初中第330号文部科学省初等中等教育局長通知）により、関係機関と連携して対処する場合、通所または入所して相談・指導を受けることを前提として、指導要録上出席扱いとすることができる。

本通知により、登校拒否児童生徒が学校以外の公的機関や民間施設等に通所または入所して指導を受ける場合は、校長が出席扱いとすることができるようになった。全国の自治体は適応指導教室を設ける

など、学校復帰に向けて様々な対策を行ってきた。（当時は「当校拒否」という言葉が使われていた。1998年6月、中央教育審議会答申「幼児期からの心の教育の在り方について」に「不登校は心の成長の助走期ととらえ、ゆとりを持って対応しよう」と提言されている。本稿では、以降「不登校」を用いる）しかし、本通知以降も、不登校児童生徒数は増加を続け、2003年度には1990年度の2倍近くになっていた。

本通知と不登校等の現実を比較するとき、いわゆる引きこもり傾向の児童生徒への対応は含まれていないことが分かる。在宅の場合は出席扱いが認められてはいないため、引きこもりの児童生徒に対応することはできない。そのことにより、在宅で学習しても、出席日数不足となり、特に高校入試において不利な状況を生み、生徒の学校復帰の障害となる可能性があった。

このように、不登校等への対応は喫緊の課題であり、秋田県教育委員会は、学校教育の中で対応する道を探っていた。以下に、その主なものを記す。

1998年2月 不登校・引きこもりの対策として、フリースクールの空間の設置が提言される。（秋田県「新時代に対応する高等学校の構想委員会」）

1999年7月 「第5次秋田県高等学校総合整備計画」策定委員会において、定時制の統廃合問題の中でフリースクールの空間の設置を検討する。

2000年7月 「明德館高等学校設置計画」策定。2005年竣工の秋田県教育・福祉複合施設「明德館ビル」に設置することが決まる。同校にフリースクールの空間の設置が決定する。

2003年5月 「不登校への対応の在り方について」（平成15年5月16日付初中第255初等中等教育局長通知）により、「不登校児童生徒が学校外の施設において相談・指導を受けるとき、（中略）校長は指導要録上出席扱いとすることができる。」（同別記2出席扱いの要件）のように、今回新たに取りまとめられた報告に基づき見直しを図り、不登校へ対応する上での留意点

等につきまとめたものである。

前述のように、1992年の通知では出席扱いに制限があった。2003年の通知でも、その点に変更はない。いわゆる引きこもり傾向の児童生徒にどのように対応をするかについては、斬新な発想が必要であった。

秋田県教育委員会は、出席扱いの要件を緩和し、自宅に引きこもっている児童生徒の学習を通信等を活用して支援し、出席扱いにする方策の検討を始めた。そして、自宅でインターネットや通信添削による学習をした場合も、出席扱いが可能となる特区を活用することとした。県内全域を対象にすることとして国に申請し、認定を受けた。県として認定を受けたのは秋田県が全国で最初であった。

- 2004年1月 「IT等の活用による不登校児童生徒の学習機会拡大事業」（特区805：文部科学省関係構造改革特別区域法第2条第3項に規定する省令の特例に関する措置及びその適用を受ける特定事業を定める省令<平成15年4月1日施行>）に申請する。
- 3月 構造改革特別区域計画の認定。名称「スペース・イオ学習特区」
- 4月 開設に向けた準備・試行開始。秋田東高校通信制課程において実施。

秋田東高校（定時制課程、通信制課程併設）の生徒には不登校経験者が多いが、入学すると改善するケースが多く、不登校児を受け入れる素地があった。また、通信制課程では、他校にない特色ある取り組みを展開していた。その一つが「不登校事業推進委員会」で、「本校には在籍しないが、高校で学習したいという意欲のある生徒に学習の場を提供する」目的で設置され、実践が行われていた。2003年度に指導を受けた生徒のうち4名が、2004年4月通信制課程に編入するという実績があった。さらに、2004年度に指導を受けたいという生徒2名が、すでに決まっていた。

- 2005年2月 文部科学省「不登校への対応におけるNPO等の活用に関する実践研究事業（2005.4～2007.3）」として認定。
- 3月 児童生徒の募集開始
- 4月 秋田明德館高校開校、スペース・イ

オ開設

- 5月 学習指導の開始
- 7月 「不登校児童生徒が自宅においてIT等を活用した学習活動を行った場合の指導要録上の出欠の取扱い等について（通知）」（17文科初第437通知）により、IT等を活用した場合も出席認定ができる。本通知により、特区に認められていた内容が全国展開可能となった。

フリースタールの空間の設置提言から設置策定まで、2年半ほどで決まった。しかも、主に小中学校の児童生徒を対象としているが、「高等学校の構想委員会」で提言され、「高等学校総合整備計画」に盛り込まれ5年後には高等学校内に設置されている。これは、日本でも初めてのケースであるが、それは次の理由による。

- (1) 教育の機会均等の立場から不登校・引きこもりへの対応を考える必要があること
- (2) 市町村レベルで対応しきれない事案については県レベルで対応すべきと考えたこと
- (3) 各教科別指導力を有する教育機関は高等学校であること
- (4) 定時制課程の単位制高校では中学まで不登校の生徒への対応に十分な経験があること
- (5) 児童生徒の個々に応じたカリキュラムを編成できる可能性があること

以上のようなことから小中学校の児童生徒を主に対象とするフリースタールの空間が、高等学校に設置されることになった。

学習特区として「IT等の活用による不登校児童生徒の学習機会拡大事業」で認定されていることから、当該児童生徒と新しい方法でつながりを確保し、学校復帰を支援するというねらいが明確である。2005年7月、文部科学省は学校以外であっても、IT等により適切な指導を受けることで出席扱い可能という通知を出した。そのことによって、不登校・引きこもり児童生徒への学習機会の拡大は全国どこでも可能となり、多くの県で取り組みが加速されることになった。

2005年2月、かねてから応募していた「不登校への対応におけるNPO等の活用に関する実践研究事業」の認定が決定し、これにより、スペース・イオ

表1 チームIO

チーフ	通信制課程教頭	統括, 相談, 実践研究事業, 通信制課程兼務
サブチーフ	定時制課程教頭	運営, 学習指導, 実践研究事業, 定時制課程兼務
学習指導員	通信制課程教諭	学習指導, 通信制課程兼務
	定時制課程臨時講師	学習指導, 定時制課程兼務

表2 応募生徒の内訳

中学校在籍者	中学校卒業者	高等学校在籍者	合計10名
2年 1名		2年 1名	
3年 5名	3名		
計 6名	計 3名	計 1名	

の実践研究は大きく前進する。同年4月、中学校教諭、特別支援学校教諭、高等学校教諭、高等学校教頭の4名の主担当と学習指導員等11名が配置され、スペース・イオはスタートした。

3 開設前年度における「スペース・イオ」の試行に係る基本的な考え方及び課題と対策

本格実施を前にして、その前段階として秋田東高校通信制課程において試行が行われた（不登校・引きこもり児童生徒への学習支援体制の構築(1)）。試行は表1のチームIOが主体となって実施され、表2の10名が対象となった。

学習支援体制の構築に向けて、その成果と課題は次の通りである。

(1) スペース・イオの運営における基本的な考え方

- ①児童生徒の学びに丁寧に寄り添うことを根幹とする
- ②学びの自信を取り戻すことが鍵となる
- ③学校との丁寧な連携により、児童生徒の学校復帰の意欲を高めることができる
- ④通信添削指導により、生徒の学習意欲を高めることができる
- ⑤対面指導を丁寧に行うことによって、生徒の意欲を高めることができる

(2) 試行により生まれた課題と対策について

- ①指導体制・組織をどのように設定するか
- ②通所形態をどのように設定するか
- ③学習形態をどのように設定するか
- ④学習プログラムをどのように設定するか
- ⑤集団活動をどのように設定するか
- ⑥IT等の活用による学習はどのようにあるべきか

か

- ⑦NPO等の外部団体との連携はどのようにあるべきか
- ⑧学校との連携はどのようにあるべきか
- ⑨保護者をどのように支援するか
- ⑩学校復帰プログラムの開発

4 スペース・イオの学習支援体制の構築

(1) 指導体制及び組織について

スペース・イオは秋田明德館高校通信制課程に設置され、通信制課程教頭が統括することとした。試行では、高等学校教員だけのチームで対応していたが、児童生徒の様々な状況に対応するためには、各校種の経験豊富な教員が必要である。各校種の枠を超えた配置を考慮し、主担当は義務教育教員、特別支援教育教員、高等学校教育教員、学習指導員、カウンセラーを配置することとした。

① 指導体制

指導体制については表3に示した。主な役割は以下の通りである。

・教頭は全体を掌握し、学校や保護者との連絡調整を行う。

表3 指導体制

主担当	教頭	1
教員	教諭	3
学習指導員		7
不登校相談指導員		2
広域カウンセラー		2
計		15

- ・教諭はそれぞれ10～20名の児童生徒を分担し、学習状況や家庭状況を把握し、学習相談や進路指導、保護者や学校との連絡調整を行う。
- ・学習指導員は、児童生徒の学習指導を行う。
- ・不登校相談指導員は、入所児童生徒の在籍校との連絡や、引きこもり傾向の児童生徒への家庭訪問等を行う。
- ・広域カウンセラーは臨床心理士有資格者とする。児童生徒や保護者のカウンセリングを行う。各校種から配置された教諭は、それぞれに不登校等への関わりやカウンセリングの経験を有するなど、高い能力のベテラン教員であった。スペース・イオ設置の趣旨を良く理解し、豊かな発想力で多くのプログラムを開発していった。学習指導員は、一般社会人から募集を行った。教員免許を有する方や、不登校等に関わる民間団体でボランティア活動をしている方などが採用された。この7名の内の2名は、後日IT等での学習がスタートする時、その担当を担った。不登校相談指導員は、文部科学省「スクーリング・サポート・ネットワーク整備事業」を活用し、全県を担う広域スクーリング・サポート・センター（広域SSC）並びに中央地域センター（地域SSC）をスペース・イオに設置することとし、計2名の指導員が配置された（地域SSCは県北地域、県中央地域、県南地域の3地域に設置。県中央地域は中央教育事務所が統括した）。また、広域カウンセラーとし

てスクールカウンセラーも配置し、地域の小中高等学校の児童生徒の支援にも対応していた。

② 組織

図1にスペース・イオの組織図を示した。スペース・イオでは、当初から外部の専門家等からの知見や支援を得るため、運営協議会を設置するとともに、NPO等との協力体制を築いた。運営協議会は以下の7名で構成され、定期的に行進状況を報告し、助言をいただくこととした。

- (1) 精神科医：不登校・引きこもり児童生徒の診療・生活指導を行っている
- (2) 大学教授：カリキュラム作成等の研究歴があり、指導助言ができる
- (3) 民間団体主宰者：ボランティア団体「不登校を考える親の会あきた」として活動
- (4) 義務教育課担当
- (5) 高校教育課担当
- (6) 秋田明德館校長
- (7) スペース・イオ担当教頭

NPO等として、「不登校を考える親の会」が協力を申し出た。1995年（平成7年）から任意団体として保護者並びに児童生徒を支援してきており、実践的な力を持っていた。本団体は2005年4月から、NPO法人として認可され、新たな段階に入っていた。スペース・イオ学習プログラム開発並びに保護者への相談活動等で、重要な役割を果たすこととなった。

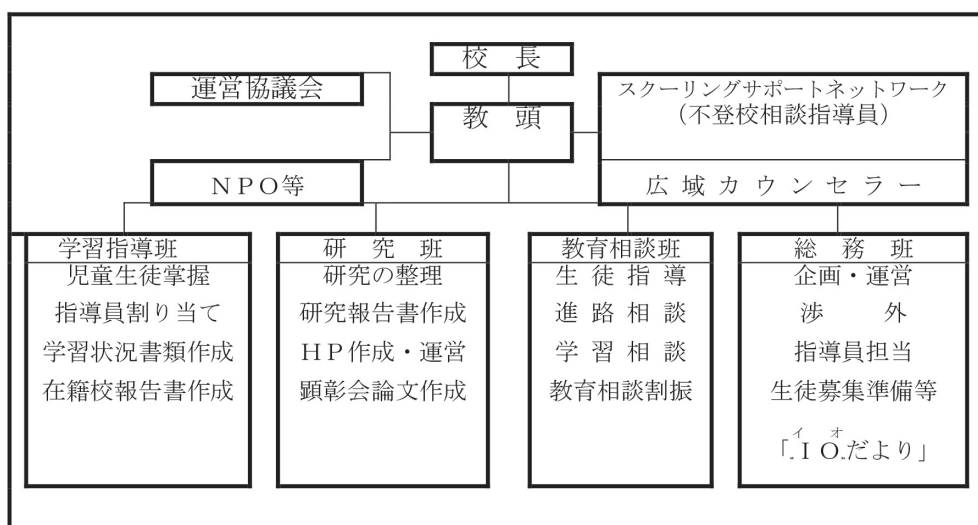


図1 スペース・イオの組織図

(2) 通所の形態

試行段階で実施した通所形態は、そのまま応用が可能であった。3月中に前期の募集を行い、児童生徒並びに保護者と面接を実施した。次の3つのタイプを提示し、選んでもらった。この通所形態は、子どもの状況に応じていつでも変更可能とした。

通所タイプを図2に示した。

タイプ1はスペース・イオに通って学習を行うもので、タイプ2はスペース・イオと自宅での学習（IT等）を組み合わせるもの、さらにタイプ3は、主に自宅学習（IT等）を進めるものである。

スペース・イオでは学習の記録を作成し、在籍校に報告する。各学校は、家庭訪問等の指導の記録を準備し、イオに報告する。それらを踏まえて、在籍校校長が出席認定をするという方法をとった。

(3) カリキュラムフレーム

全体の時間割を提示し、学習プログラムを見える化した。試行段階では、いつでも自由な時間に来て良いという形で指導を行ったが、本格実施後は全体の時間割を設定し、その中で自由に自分の学習時間を設定する形にした。表4にカリキュラムフレームを示した。

この全体時間割をカリキュラムフレームと呼ぶことにした。このフレームでは、個別学習指導を柱に、体験的集団学習や実験観察、コミュニケーションスキル育成などの学習プログラムを設定している。個別学習指導だけではなく、学びを通して集団活動を

行うことを考慮している。

これに基づいて、児童生徒が自分の個別カリキュラム（自分の時間割）を作ることを最初に支援した。児童生徒が学校に通っているという実感を持ち、いつでも、どこからでも自分のペースで学習を行うことができることに配慮したものである。

(4) 学習形態

不登校により、学習が止まっている期間が長ければ長いほど、例えば低学年の内容が分からないことが多い。どこまで学年を下がって学習するか、このことも、生徒と会話をしながら決めていく。そのため、小学校1年生から中学校3年生までの主要五科目の教科書と問題集をそろえて、教室の中に閲覧できるようにした。中学生であっても、小学校の内容から始めたいと考える子どもは多い。私たちは児童生徒の学びに丁寧に寄り添うこと、分からなさ寄り添いたいと考えた。

生徒自身が自分の成長が分かるように、学習形態を個から集団へと進んでいくように配慮した。自分で決めて、チャレンジしていくことも大切と考えるからである。

① 自学自習

入所の初期段階は無理のない時間、ペースで自学自習からスタートさせる。主担当教員と相談しながら、学習のつまづきを振り返り、個別の学習計画作成につなげる。

また、個別学習後に、児童生徒の学習習慣をよ

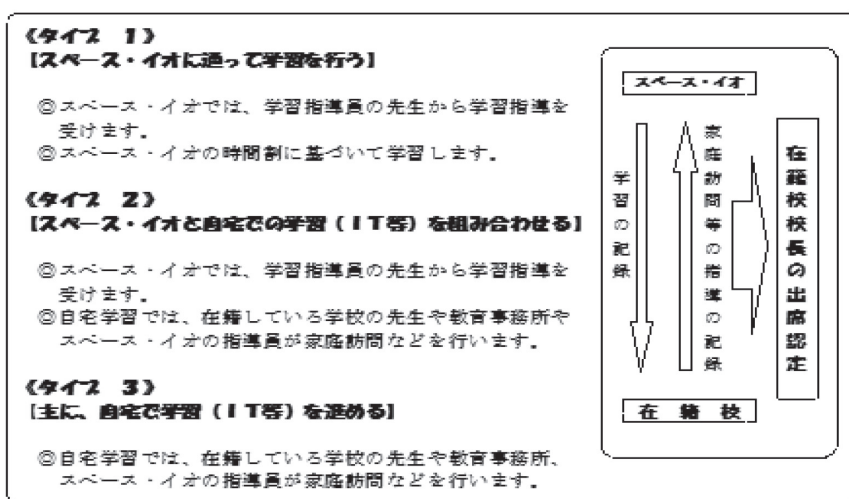


図2 スペース・イオの通所形態

表4 カリキュラムフレーム

	月	火	水	木	金	日
9:50～10:30 I	読書	エンカウンター	スキルアップ	コミュニケーションスキル	スキルアップ	通信制課程 スクーリング日 ※(月2回) ・個別学習 ・自学自習
10:45～11:30 II	個別学習	個別学習	個別学習	個別学習	個別学習	
	自学自習 SB5(理)	自学自習 SB5(数)	自学自習 SB5(国)	自学自習 SB5(国)	自学自習 SB5(英)	
11:45～12:30 III	個別学習	個別学習	個別学習	個別学習	個別学習	
	自学自習 SB5(社)	自学自習 SB5(英)	自学自習 SB5(社)	自学自習 SB5(理)	自学自習 SB5(数)	
13:20～14:10 IV	個別学習	個別学習	スタディワーク	個別学習	カルチャー& アドベンチャー	
	自学自習	自学自習		自学自習		
14:20～15:10 V		中3 トライアル		中3 トライアル		

※月2回の日曜日は、IT学習等を行っている生徒で希望する者の通所指導を行う。

り強く形成するため、予習復習やドリル等、自主的に取り組む時間でもある。個別学習がないときや、自分で努力したいときに活用する時間となる。

② 個別学習

スペース・イオには個別学習教室が備わっている。他の人の目に触れることがなく学習したいと考える児童生徒に対応している。全体教室の中にも仕切られた場所に机が準備されている。児童生徒のそのときの気持ちや、成長の程度に合わせて個別学習の場所を選ぶことができる。

個別学習を行うために、児童生徒は主担当教員と相談して、自分の状況に応じた学習計画(自分の時間割)を作成する。それに基づき、学習指導員がマンツーマンで指導を行い、基礎学力の充実を図る。通所する場合の最も基本となる学習である。

③ グループ学習

個別学習からグループで学習できるようになったときに対応する。全体教室に机を準備し、黒板を用いて指導を行う。個別学習や自学自習の時間に、テーマを決めて、グループ学習を行う。

④ 集団学習

学校復帰に向けて意欲が高まってきた生徒を対象に、普通教室で学校と同じように授業を行う。これは、前期の学習で意欲が高まってきた生徒を対象に実施した。同時に、在籍校でも授業参加を行う。学習内容は、3年生の受験も意識し、中学1～2年生程度の主要5教科の基本的事項とし

た。1, 2年生も授業参加が可能である。

(5) 教科学習以外の学習プログラム

教科学習は主に、基礎学力の充実を図り、学びの自信を育てることを意図としている。これに加えて、集団適応力の育成も重要である。学校の学びは集団活動を通して広がり、児童生徒の相互作用によって深化されていく。他の友達の意見を聞いたり、自分の考えを述べたりすることで考えが広がり、コミュニケーション力が育っていく。スペース・イオにおいても、集団活動を重視している。「学んでいる」という自信が「友達と一緒に学んでいる」という自信に育っていく。そのため、以下のような活動もスペース・イオでは重要なものとして捉えた。

① エンカウンター

構成的グループエンカウンターのエクササイズを通して、子ども同士の心のふれあいを図り、一人一人の自己肯定感を高める。

② コミュニケーションスキル

小集団の活動や作業課題を通して自分の気持ちを伝えたり相手の話を聞くスキルを身に付ける。

③ スキルアップ

漢字検定、英語検定、ワープロ検定等の資格試験に挑戦する。各自が自分の目標を持って計画的に学習をすすめる。

④ 読書

朝の読書時間。教室や学校図書館を利用して各自が読書に取り組み、内面世界を広げる。

⑤ スタディワーク

中学校の理科の基礎的な実験や観察などとおして「科学する心」を育むとともに、知的好奇心を深める。理科の実験や探求学習に相当する。

例：「スライムを作ろう」「植物のからだの不思議」「太陽系の学習」「顕微鏡の世界」

⑥ カルチャー&アドベンチャー

料理や野外活動など、わくわくドキドキ体験をする時間として設定した。集団での活動を通して体験を広げ、コミュニケーション力や課題解決力を育む。家庭科、音楽、総合的な学習等の時間を利用して行った。これは、NPOと連携して企画、実施するプログラムである。

例：「おにぎりとおもてなしを作ろう」「リトミック」「水族館遠足」「ニュースポーツに挑戦」「むかし遊び」「宮沢賢治を訪ねて(研修旅行)」

⑦ 中3トライアル

中学3年生の生徒を対象に、国語、英語、数学の主要3教科を学習する。進路実現に向けた準備的学習であり、基礎学力の伸長を図るとともに、「受験勉強をしている」という自信を持たせ、進路実現に向けた意欲と自覚を高める。学習形態としては、小集団によるグループ学習である。

⑧ スタディベーシック5 (SB5)

学習形態としては普通教室における授業形式の集団での学習である。中学1～2年生程度の5教科(国英数社理)の基本的事項を学習する。学校復帰を見据え、基礎学力の充実と一斉授業に慣れることに加え、仲間と一緒に学ぶ楽しさを知ることが目的とする。

(6) IT等を活用した学習プログラム

2005年6月下旬から、ひきこもり傾向の強い生徒や、遠方の生徒で通所が難しく、家庭での学習を希

望する生徒を対象に、ITやファックス等を活用した学習支援が始まった。学習指導員2名が、その運用を担当した。期を同じくして、7月に文部科学省通知(17文科初第437)が出された。IT等を活用することは、不登校・引きこもりによる学習の遅れなどが進路選択の幅を狭め、学校復帰を妨げている現状を改善するものとして大きな期待が寄せられた。メールによる宿題のやりとりを通して、児童生徒のペースに合わせて少しずつコミュニケーションを広げていくように心がけた。在籍校教員による対面指導や不登校相談指導員との対面指導の実績を踏まえ、児童生徒の学習実績が学校において出席日数として認定されるようにした。児童生徒が自分の成長を感じながら学習できるように、段階的にコミュニケーションを広げ、通所または登校に結びつけることを目指した。表5に示したようにITを活用した学習支援のレベルを10段階に設定した。

スペース・イオ設立の目的の一つは、「引きこもり」もしくは「引きこもり傾向」がある児童生徒への対応であった。彼らに社会とのつながりを持たせ、どのようにして登校の意欲を高めていくか。そこで私たちは、ITを活用した学習システム先行例に関する情報の収集を始めた。検討の結果、スペース・イオで採用したのは、すでに他県での運用実績があり、取り扱いがしやすいなどの理由から、NTTレゾナント社のコミュニケーション型eラーニングシステム「WEBで宿題」であった。

(7) NPO等との連携事業

スペース・イオは、前述した文部科学省「不登校への対応におけるNPO等の活用に関する実践研究事業(2005.4～2007.3)」として認定を受け、実践研究を進めた。全面的に協力してくれたNPO法人

表5 ITを活用した学習支援のレベル

Level 1: 主担当が生徒とメール交換をする(挨拶、日常の話題、クイズ等)
Level 2: 主担当に加えIT担当指導員が生徒とメール交換をする。()
Level 3: 主担当が簡単な学習課題を送り、生徒が答える(Faxや郵送による添削もあり)
Level 4: 学習指導員が学習課題を送り、生徒とIT学習を進める。
Level 5: 学校の担任が生徒とメール交換をする。(近況報告、学校の話、連絡等)
Level 6: 担任が学習課題を送り、生徒とIT学習を進める。
Level 7: 担任が家庭訪問し、生徒への学習支援を行う。
Level 8: 主担当、担任、保護者がメール交換する。(子どもの状況、子どもへの対応等)
Level 9: 主担当と保護者がメール交換をする。(子どもの状況、連絡、保護者からの要望等)
Level 10: 主担当、担任、保護者、利用生徒がフォーラムの中で話し合う。

は「不登校を考える親の会あきた」であった。すでに10年間の活動実績があった。スペース・イオの学習プログラムの開発、企画と運営、スタッフの派遣、保護者への相談活動など、これまでの実践経験を惜しみなく提供してくれた。児童生徒を動かすこと、体験させること、考えさせること、集団活動を通して体験を広げ、コミュニケーション力や課題解決力を育むことを目標とした学習プログラム「カルチャー&アドベンチャー」を共同で開発した。

スペース・イオは高等学校の施設の中に設置された学習空間である。しかし、この連携を通して、NPOが培ってきた人的資源を活用し、他のNPO団体、大学関係者、個人の協力者など外部から多くの協力を得ることができた。スペース・イオは、このように多くの人たちに支えられながら、児童生徒が多様な関わりができるように発展していった。徐々に「カルチャー&アドベンチャー」に参加する人数が増え、全体が活気づいていった。

(8) 学校との連携システム

スペース・イオでの学習支援を効果的に進めるには、児童生徒の在籍校や保護者との信頼関係を築き、連携を密にすることが大切である。そのための連携システム作りが初年度の課題であった。さらに次年度は、SSN（スクーリングサポートネットワーク）指導員がスペース・イオに配置され、多様な連携が可能となった。図3に、保護者、関係機関との連携システムについて示した。入所からの流れは以下の

ように設定した。

① 在籍校での面接

保護者と児童生徒、または保護者と在籍校で面接し、スペース・イオの説明をする。申請書の用紙は、スペース・イオでの手渡しや希望する児童生徒がいる学校に送付する。

② 入所申請時の手続き

本人の申請書に学校の副申書（指導の記録）を添えて市町村教育委員会を通して申請を行う。直接スペース・イオに申請するのではなく、「学校－市町村教育委員会－教育事務所－スペース・イオ」という流れにしたのは、それぞれの責任の下に状況を把握し、教育委員会の組織の中で支援が行われる体制を明確にするためである。

③ スペース・イオの面接

申請書が届いた段階で、保護者および児童生徒と面接を行う。状況把握を行うと同時にスペース・イオについて理解してもらう。この段階では、何よりも安心感を抱いてもらうことが中心となる。

④ 審査会

入所の可否は、学校からの副申書（指導の記録）や面接結果を踏まえ、スペース・イオ担当教頭（審査長）、専任教諭で審査を行う。入所の決定は所管の市町村教育委員会及び所属校を経て保護者に通知される。

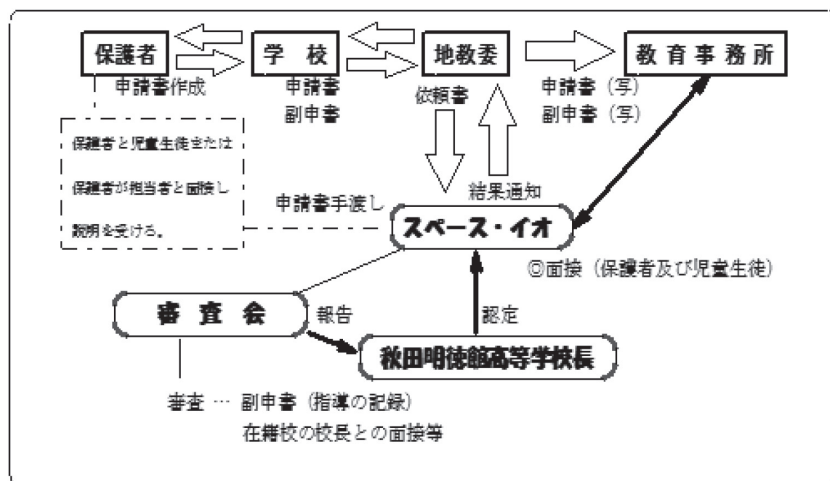


図3 保護者、関係機関との連携システム

⑤ 在籍校の校長との面接

秋田明德館校長が、申請をした児童生徒の在籍校校長と面接を行う。学校の責任者とスペース・イオの責任者が、一人一人の子どもの状況や今後の指導方針について確認し合い、より緊密な情報交換および連携関係を形作ることを目的とした。

⑥ 活動状況の報告

スペース・イオでは、児童生徒の状況に合わせて主担当者を決める。主担当者と学校の担任とは随時連絡を取り合い、連携を密にする。月末には子どもの学習状況について報告書を作成し学校に報告する。併せて、学校からも家庭訪問の状況や登校時の様子などについての報告をもらう。

⑦ スペース・イオと学校の相互訪問

必要に応じて次の対応を行う。

- ・在籍校担任や相談担当教員がイオに来所し、指導を行う。
- ・スペース・イオの主担当者が学校を訪問し、受け入れ態勢等について柔軟な連携を図る。
- ・不登校相談指導員が学校や自宅を訪問し、指導を行う。

(9) 保護者への支援

スペース・イオに入所した児童生徒の保護者から相談を受けることがあった。そこでは児童生徒との関わり合いの問題、家庭の問題、学校の問題など、将来が見えないことに対する不安が感じられた。入所後、児童生徒が普通の子どものように家から出て行く姿を見てほっとしている、と話す保護者もいた。

児童生徒の「学び」を支援する上で、保護者との信頼関係は必須である。家庭が安定してくれば、児童生徒の状況も変わってくる。そこで、児童生徒が学習や体験活動に参加している時間を利用して、保護者や家族と話をし、良好な人間関係づくりを図った。時には、そのまま相談活動に入ることもあった。

また、主担当と保護者の定期面談やカウンセラー（臨床心理士）によるカウンセリングの時間を設定した。その他、年2回の教育講演会を実施し、参加を呼びかけた。2005年度の保護者定期面談は94回、参加延べ数188人であり、カウンセリングは、生徒も含めて24回、参加延べ数25人となった。講演会は、思春期の精神医療を専門とする長信田の森診療クリニック院長および精神保健福祉士より、不登校児等への関わり方について話してもらい、専門機関との連携を図りやすいように配慮した。

また、地域SSC、広域SSCそれぞれの不登校相談指導員の連携による家庭との相談活動も行われた。在籍校の教員には話しにくい事柄でも、不登校相談指導員には気軽に話すこともあり、保護者が心の安定を取り戻し、結果的に児童生徒の登校につながった事例もあった。

NPO法人「不登校を考える親の会あきた」は、不登校の児童生徒だけではなく、親の心の支えとなる活動もしていた。不安を抱えた保護者としていねいに向き合い、励まし、児童生徒とともに育つための支援を行っていた。主担当やカウンセラーの相談活動以外にも保護者に寄り添うなど、スペース・イオの活動を補ってくれた。

(10) 学校復帰プログラムの開発

スペース・イオでは不登校児童生徒の「学校復帰」を目指した。そのためには当該児童生徒自身が、「学校復帰」という目標に向かって自分の変容を感じていくことが、重要であると考えた。これまでできなかったことができるようになることは、成長である。学習や部活動などにおいてそうであるように、継続的な努力によってできるようになることと同様である。

期せずして不登校となってしまった子どもたちは、ある意味で成長のチャンスを別の形で手に入れたことになる。学習や部活動に、練習のプログラムがあった方が成果が出やすいのと同じように、不登校児童生徒の「学校復帰」という目標にも、練習のプログラムがあった方が良い。しかも、自らの成長の過程を実感できるように、ステージをクリアしていく感覚で段階的に進んでいく方が、子ども自身にとって分かりやすいと仮定した。

そこで、スペース・イオの活動全体を通して、学習支援を5段階のステップで積み上げ、段階的に学校復帰に近づけていくこととした。また、同時に、学校復帰に向けた学校側の対応はさらに重要となるため、緊密な連携の中で準備をしていくことが必要である。

① 段階のステップによる学校復帰プログラム

学校復帰プログラムは、以下の5つのステップから成る（図4参照）。しかし、必ずしも順番に通過するものではなく、児童生徒によっては、前後したり飛び越えたりすることは多々あることであり、柔軟に対応する。

【ステップ1-IT学習】

ひきこもり傾向の強い児童生徒に対しては、IT等を活用した学習から始める。メールによる宿題のやりとりを通してその子どものペースに合わせて少しずつコミュニケーションを広げていく。

【ステップ2-自学自習】

スペース・イオへの通所の初期段階は、無理のない時間、ペースでの自学自習からスタートさせる。主担当教員と相談しながら学習のつまづきを振り返り、その児童生徒に合った学習計画を作成し、学習に対するレディネスをつける。

【ステップ3-個別学習】

不登校児童生徒の学力は、その期間や状態により一人ひとりその段階が違うため個別の学習指導が必要である。一人ひとりの学習状況に合わせて学習指導員が寄り添い、個別の学習支援を行うことで学習に対する自信を回復させるとともに、学習の仕方を教える。

【ステップ4-集団学習】

学校復帰に向けて意欲が高まってきた生徒を対象に、普通教室で学校と同じように授業を行う。これは、前期の学習で意欲が高まってきた生徒を対象に実施した。同時に、在籍校でも授業参加を行う。学習内容は、3年生の受験も意識し、中学1～2年生程度の主要5教科の基本的事項とした。1, 2年生も授業参加が可能である。

【ステップ5-学校への登校】

段階的に力をつけてきた児童生徒に対しては積極的に学校への登校行動を励ます。保健室や相談室登校や三者面談、学校行事、テストなどへの参加を促しながら、その子どもができる部分の登校から挑戦させる。

② 人間関係力、集団適応力の育成

学校復帰に向けては、子どもの人間関係力や集団適応力を育てていくことが重要な課題である。そこで、「カルチャー&アドベンチャー」「スタディワーク」「エンカウンター・コミュニケーションスキル」などをカリキュラムに加え集団に適応していくスキルの育成を図る。

③ 復帰に向けた学校側の受け入れ態勢

学校が、児童生徒がいつ登校してきても良いように準備しておくことはとても大切なことである。学級の友人たちが、いつも心をかけてくれる

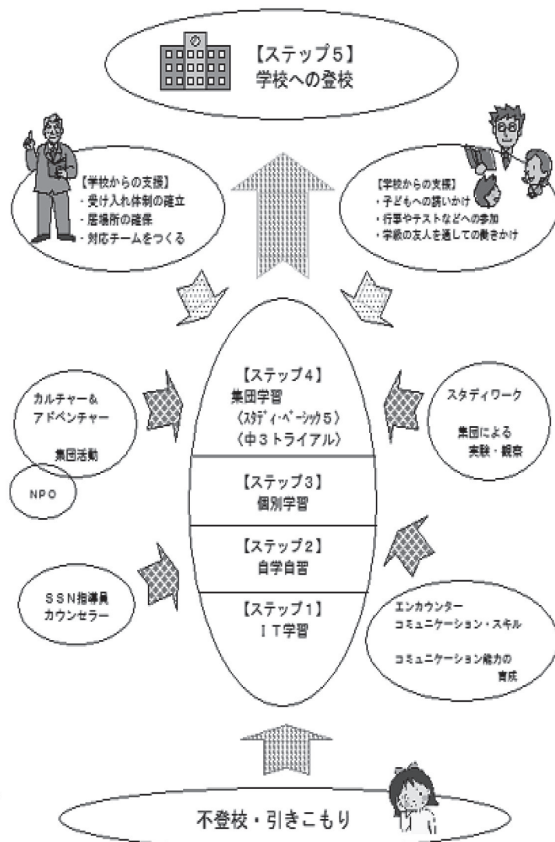


図4 5段階ステップによる学校復帰プログラム

状況を作りながら、当該児童生徒を勇気づけることが必要である。自分はこの学級の一員であるという確信こそ、再び登校する気持ちを支えてくれる。

そして、こうした取り組みの中で力をつけた児童生徒が学校復帰に向けて動き出した時、タイミングよく学校からの誘いかけや励ましがあれば、児童生徒は勇気づけられ、大きく一歩を踏み出していく。以下に、学校側の受け入れ態勢として、大切なものをあげる。

- ・児童生徒に対応する担当チームを作る。(教頭、学年主任、相談係、担任等)
- ・登校した時の児童生徒が安心して過ごすことのできる居場所を確保する。(教室、保健室、相談室、特別教室等)
- ・他の児童生徒とのかかわりを持たせる。(クラスの友人を通しての働きかけなど)

- ・交換日誌や宿題のやりとりなど、心の交流を図り、学校とのつながりを保つ。
児童生徒自身が、「学校が離れた」という思いを抱かないように配慮する。
- ・スペース・イオからの働きかけだけではなく、学校自ら、三者面談や学校行事、テストなどへの参加を誘いかける。
- ・定期的に家庭訪問等を行い、保護者の理解と協力が得られるようにする。
玄関を開けて会うことができない場合であっても、学級通信等の資料を郵便受けに入れるなど、学校からのアクセスが途切れないようにする。
- ・学級担任等がスペース・イオを訪問し、児童生徒の努力している様子を把握する。
児童生徒はステップを上がるごとに、少しずつ「学びの自信」持ち始める。そして「学校で学びたい」という思いが強くなり、ついに「学校に行こう」という意志を持ったとき、学校の受容的誘いかけやスペース・イオの後押し（勇気づけ）がより効果を発揮する。たとえ完全に復帰できなかったとしても、目標に向かって努力して何かを継続したという自信や、誰かの手助けに対して感謝の気持ちを感じれば、次につながる成長となる。
子どもの状況に合わせた適切な働きかけを学校とスペース・イオが連携して取り組むことによって、この学校復帰プログラムは、より確実な効果を発揮すると期待できる。

5 スペース・イオ取り組みの成果

スペース・イオの初年度の取り組みにおいて、次の成果が得られた（表8）。

① 通所児童生徒

スペース・イオ開設年度の前期入所者は30名であり、その後随時体験入所として16名を受け入れた。後期募集（1月）での入所者12名を合わせると最終的に58名となった。表6にその内訳を示した。

中学生の割合が多く、小学生が少ない。中3生が全体の約半数を占めることから、高校入試の心配や学習の遅れに対する不安が強いように思える。

通所のタイプは次の表7に示した。

通所のみを希望する児童生徒が58名中35名と多く、約60%であった。また、IT等学習を利用しているものは23名で、約40%となった。

② 児童生徒の改善状況（前期入所者30名及び体験入所者16名、計46名）

表6に児童生徒の改善状況について示した。

回復傾向も含め、全体として改善傾向が見られた児童生徒は46名中42名で、91%を占めた。また、学校に完全復帰した生徒も3名いた。引きこもり状態の3名のうち、1名は病的傾向を認めたが、2名は原因が特定できなかった。

③ 中学3年生、中卒生の進路決定状況（在籍30名中）

入所者58名中30名が、高校への進学対象者で

表6 開設年度の入所者

	学 年							計
	小4	小5	小6	中1	中2	中3	その他※	
男	0	0	1	1	6	13	2	23
女	1	0	2	2	12	14	1	35
計	1	0	3	3	18	27	3	58

※その他は中学卒業生

表7 通所のタイプ

	小学校	中学校	その他	計	形 態
タイプ1	4	29	2	35	通所のみ
タイプ2	0	9	1	10	通所+IT学習
タイプ3	0	13	0	13	IT等学習のみ
計	4	51	3	58	

表8 改善状況

	登校行動あり※1	登校の意志あり※2	回復傾向※3	引きこもり状態	不安定	計
男	8	2	8	2	0	20
女	5	3	16	1	1	26
計	13	5	24	3	1	46

※1 登校行動あり：学校行事への参加や、保健室登校などの部分的登校を始めた者

※2 登校の意志あり：登校には至っていないが、高校受験の準備を始めたり、新学期からの復学の意志を持つ者

※3 回復傾向：通所回数が増えたり、通所を開始したなど改善が見られる者

あったことから、在籍校復帰を目指すとともに、さらに高校進学という次のステップへの意欲を高めることがスペース・イオの目標であった(表9)。指導の結果、その8割に相当する24名が、進学と言う形で学校復帰を果たした。

スペース・イオが所属している秋田明德館高校への進学が6割を占めている。当初は高校進学そのものをあきらめていた生徒が大半であったが、学習プログラムに取り組む中で次第に自信を回復し、高校入試問題へも取り組むようになっていった。また、同じ校舎で学ぶ高校生の姿に触れ、入学後の具体的なイメージを持つと同時に、高校の各課程の特徴を理解して進路を決定していった。

表9 中学卒業後の進路状況

秋田明德館高校定時制課程 I部	7
秋田明德館高校定時制課程 II部	1
秋田明德館高校定時制課程 III部	1
秋田明德館高校通信制課程	9
公立高校	3
私立高校	3
スペース・イオ継続	5
未定	1
計	30

また、秋田明德館高校以外の高校へもチャレンジし、合格した生徒が6名いる。なお、5名の生徒はもう一度スペース・イオで学ぶことを選択し、次年度の入試をめざしている。

6 今後の課題

① IT等学習の充実

IT等による学習を行っている生徒は23名で、そのうち通所とIT学習を併用するタイプ2の生徒が10名、IT学習のみのタイプ3の生徒が13名である。これは、在籍児童生徒全体の39.7%であり、当初の予想よりも高い割合であった。また、先に述べたITを活用した学習支援のレベル(表10)からみると、レベル4の段階の生徒が多くなっている。

当初ITを活用した学習支援では10段階を設定していたが、4段階に止まった。将来的には学校とITでつながり、学校が問題を出し、児童生徒が答えていくような対応も、不登校改善の糸口になるのではないだろうか。学校との連携の中で議論が必要になると思われるが、実際には学校の中の担当者不足や設備が整わないなどの問題もあった。

生徒の反応として「ていねいに教えてくれた(85.0%)」「分からないことが分かるようになった(38.1%)」「先生に見てもらおうのでやる気が出

表10 ITを活用した学習を行っている生徒の学習支援のレベル

	内 容	中1	中2	中3	その他	計
L1	主担当とのメール交換					
L2	IT担当とのメール交換			1	1	2
L3	主担当からの課題					
L4	学習指導員とのIT学習	3	7	11		21
L5	学校の担当とのメール交換					
	計	3	7	12	1	23

てきた(23.8%)」などがあった。

IT学習が契機となり、学習することへの興味や関心が出てきたように思われる。一方、「あまり効果がなかった(33.3%)」という生徒もおり、学習はしたけれど成果が上がらないという思いがあるのではないかと感じられた。IT学習に対する児童生徒の期待と、私たちのねらいと食い違う部分があることが一因と思われる。

今後は、児童生徒がより関わりの幅を広げて、スペース・イオに通所できるような意欲の喚起に結びつけたい。特に学校の担任等と児童生徒のメール交換やIT学習、保護者と学校、スペース・イオのメール交換など、連携をさらに図っていききたい。

② 学習プログラムの改善

児童生徒に「学校で学んでいる」という実感を持たせ、学びの自信を大きく育てたい。児童生徒が、これまで滞っていた部分を取り戻していく過程を確かめながら、自分の成長を感じてほしい。そのために、高等学校の中に設置されているという利点を生かし、学校の持つ機能をさらに活用していくことが求められる。

例えば、高校の先生による授業や高校生と一緒の検定試験、図書館の活用、理科室や音楽室の活用など、高校に入学する前に、高校を体験する時間を多くすることがあげられる。

③ 集団適応支援プログラムの開発

主にエンカウンター(構成的グループエンカウンター)やコミュニケーションスキルに関わるエクササイズを行ったが、これには一定の成果が見られた。児童生徒と指導者側双方共に、他者理解と自己理解、表現力などを学ぶ機会となった。今後は、ソーシャルスキルトレーニングなどを採り入れ、社会にでも役に立つスキルを系統的に訓練をしていくことも必要であると思われる。

④ NPOとの連携

初年度は「カルチャー&アドベンチャー」の運営にあたり、NPOの企画力や運営力に全面的に依存する形となった。これまでの団体が積み重ねてきた実践が十分に生かされたと感じた。今後は教員側の企画力、実践力向上のため、スペース・イオ主担当教員がプログラム開発に積極的に関わることが必要である。

また、NPO法人「不登校を考える親の会あきた」

は定期的に「親と子どもの居場所」活動を行っている。入所している児童生徒や保護者の参加をさらに促すとともに、これまで同様、孤立しがちな保護者への支援を継続する体制が必須である。

⑤ スクールカウンセラーの充実

スクールカウンセラーとして広域カウンセラーが配置されているが、スペース・イオ専従ということではなく、他の学校も巡回しながら、スペース・イオでの時間を確保するという形であった。様々な悩みや問題を抱える児童生徒が多く入所しており、すぐに対応することは難しかった。臨床心理士等の資格を有するカウンセラーが常駐するなど、児童生徒にすぐに対応できる体制が求められる。

⑥ 学校との連携

多くの学校ではスペース・イオの趣旨を理解し、協力的であった。しかし、まだ入所のしかたや連携について、十分に伝わっていないところもあり、よりの確な広報が必要である。また、出席扱いは校長の判断によることから、スペース・イオとして適切に対応していても、「出席扱いはできない」

と判断されることも懸念される。全体の指導方法や個別の指導計画等を十分に理解してもらうとともに、県の施策であることを常に伝え続け、確実な連携システムの構築を探求していくことが必要である。

7 臨床心理士の立場からー「普通」の回復とスペース・イオの挑戦ー

人は、他者との関係性の中で社会化され「人間」となる。すでに生後24時間の新生児の脳は、母親の声と他者の声を判別する(Lassonde, Beauchemin, et. al., 2011)。他者の声では、単に音声識別の脳領域が活性化されるのに対して、母親の声に対してコミュニケーションの領域、左脳、特に言語処理と運動野が活性化される結果が報告されている(同)。生後48時間には、人間の顔とそれ以外を認識する(Walton, Bower & Bower, 1992)。母親を代表とする養育者に始まる重要な他者の認知は、外界への働きかけを促進し、環境からのフィードバック(例えば重要な他者からの受容的なまなざし)は、鏡として赤ん坊に主体としての「自己」を映し返す。人は生まれたその瞬間から、他者の存在によって自己を世界に定位させ、私はこのようなものであり、それ

は他と区別されたかけがえのない存在である、という自己概念であり自尊の感情を形成してゆく。さらにその他者は、文字通りの自己の外にある“他”ではなく、やがて自己の一部としてすなわち内在化された“他者のまなざし”として、個人の行動や感情、思考に影響を与え続ける。自己を作り上げてゆくために他者を絶えず必要とする限り、他者は自己にとっての基準となる。「普通」という基準である。精神疾患の英語表記のほとんどは、disorderの語がつけられる。Dis-Order 秩序を外れた、当然あるべき正常な状態、普通の状態から逸脱したという意味である。

不登校は、本人のみならずその家族に対してさえ、自己の存在が自分たちの生きる社会にあって異質の感覚をもたらす。他と違ってしまった感覚である。不登校が社会的に「普通」の現象になった現代でも、心理相談室を訪れる保護者は、ある日突然起こった我が子の異変に狼狽し、「他の子どもが普通に通学しているのに、何故……」、と涙ながらに訴える。「普通」でなくなった子どもたちは、ひりひりと突き刺さる「普通」である社会のまなざしからその身を隠し、隠れなければならない自己はさらに「普通」でないものになってゆく。不登校のきっかけは、いじめ、学習の躓き、発達上の素因、家庭内の問題などさまざまであるが、不登校が長期化すればするほど復帰が困難になる背景には、「普通」の喪失の自覚が大きくかかわっているように思われる。「いろいろあっていいんだよ」と「普通」の側が手を差し伸べようとも、そして「いろいろあっても」にはすでに「普通でない」ことが含意されているわけで、心の成熟途上にある人にとって、もはや社会一般、当たり前前の日常はさらに手の届かないものになる。最近の脳科学によって、情動や衝動性と関連する大脳辺縁系の発達に比べ、さまざまな客観的情報を総合して論理的・合理的な判断、意思決定を担う前頭前皮質の発達がやや遅れて完成することが知られている。前頭前皮質の容積は青年期に最大となり、その後、入力される情報の重要度に従って余分な神経細胞のつながりが整理され、完成するのである。言い換えれば、Blakemore (2012) が語るように、スペース・イオが援助の対象とするひとびとは、脳の順応性が最も高い時期にある。「普通」でない」と判断している脳の情報回路を変化させる可能性がこの時期

にはある。

スペース・イオの挑戦は、「普通」の回復と見ることができ。かたくなに学校の話から耳をふさいでも、不登校の子どもたちの関心は「学校」にある。なぜなら学校は、彼らにとって、自分自身を成立させる社会そのものであり、かつて手にしたもので、今や喪失し、だからこそより強く意識される「普通」だからである。不安の対象でありながら求めてやまない「普通」を、スペース・イオの「出入り自由」の空間は、学校教育の中の健康な「普通」感覚によって支えられ、同時に非常なきめ細やかさで、子どもたちが自らの手で取り戻す手伝いをしているように思う。そもそも「普通」とは、無自覚で、ゆるやかで、曖昧さを身上としている。不登校児童・生徒に直接関係のある小学校でも中学校でもない、しかし「学校」である県立高校の中に設置するという発想は、曖昧さの意味で興味深い。「学校」の範疇にありながら、彼らにとって直接かかわりのある「学校」そのものでもない安全な中立地帯－中間領域－の提供である。

スペース・イオの中心機能として、学習支援がある。引きこもりの子どもに対して提供するIT学習の中で、学習支援 (L4) の希望者がほとんどであることは当然であろう。教室から離れた子どもにとって、学習の遅れは、「普通」の喪失感覚を一層深刻にする。人間は未来を考える唯一の生き物であるが、未来時制は、人間に希望だけではなく不安の感情も喚起させる。そういった不安な未来は、不登校の子どもたちにとっては、遠い未来を意味するのではなく、実は現在のすぐ先に待ち構えている。取りあえず今をやり過ごすことを続けていても、勉強が分からない、他の子どもたちからどんどん後れを取っている実感は、自尊感情を一層低下させ、子どもたちから明日を、さらに未来を奪ってゆく。Greenbergらは、実験参加者をランダムに2群に分け、同じ課題を与えた。課題遂行後、一方の群には能力や人格について肯定的なコメントを与えるフィードバックを行った。他方に対しては、ほめもせず否定もしなかった。その後、全員の自尊感情を測定し、肯定的フィードバック群と何も行わなかった群では、自尊感情の高さに有意な差があったという結果を得た。次に、Greenbergらは、それぞれの群の半数に対して、不安を喚起させる暗示 (電気ショックを与えられるかもしれない、等) を行い、心理的にどの

程度影響されたかを測定した結果、自尊感情が高められた群において不安喚起の影響が有意に小さかった (Greenberg, Solomon, Pyszczynski, Rosenblatt, 1992)。すなわち、これらの実験結果は、自尊感情が不安に対する緩衝装置として機能する (同) ことを示唆している。子どもにとって「分かるようになる」ことは、「普通」の中に彼らが帰ってゆき、自尊感情を回復させることにつながる。先に述べたように、脳の発達において論理性・合理性といった理性と、情動をつかさどる領域に時差が生じているからこそ、教育の中で未発達な理性を鍛えることは、実は学校教育では「普通」の感覚なのである。さらに、茂木 (2006) が述べるように、不確実性への対処には感情と理性の両面を必要としており、理性の発達を促進する意味でも、未来への不安に打ち勝つ力を子どもたちに与える。容易に解決できる課題ではないが、明日の小さな目標設定と達成による誇りの快感情の積み重ねには、忍耐ある伴走者が必要とされる。その意味でも、イオが多様な学習機会と人材を提供していることは重要である。また、学習の成果がその子どもの在籍校と共有されることは望ましい。本来そこに居ることが「普通」の場所からの肯定的な評価は、自己を映し出す鏡として、とりわけ自尊感情を高めるだろうからだ。

最後に、スペース・イオのような多様で個別な対応が主軸になる取り組みにとって、悩みは効果の検証を数字で明確に示せないことであろう。もちろんそのことが重要な要素ではあっても、「出入り自由」の空間における出来事は統計的な処理を困難にし、エビデンスに乗りにくいように思われる。不登校児童・生徒とひとくくりに表現されても、その実態は非常に個別であり、個々のプロセスもまったく異なっているだろう。積み重ねられた個々の事例は貴重なデータであり、ある時期をそこで過ごし、あるいは多少ともかわった子どもたちが、その後どのように「普通」の社会に戻っていったのか、それらを詳細に分析することで、個別のプロセスが保障された中間領域としてのスペース・イオの機能と意義が明確になるように思われる。

8 おわりに～学びを心の居場所に～

スペース・イオは、学校が持つ学びの仕組みをモデル化し、個別の学びや集団の学びをすることによって、児童生徒自身が持っている意欲を引き出し、

学校復帰を目指す取り組みである。学習することを通して、集団適応力を養うと言ってよい。学校教育本来のやり方に沿うものであり、特別に新しいことをしたということではない。学校の持つ機能を活用して児童生徒の「学び」に丁寧寄り添うこと、特に「分からなさ」に丁寧寄り添い、意欲が生まれることを期待して支援を続けたものである。

当初入所した児童生徒からは「学びたい」という強い思いを感じた。ほとんどが元気で、明るく、新しい出来事にチャレンジできるように感じられた。児童生徒のみならず保護者も、そして私たちもこの新しい取り組みに大きな期待感を抱いていた。

しかし指導をしていく中で、感情の浮き沈みや、どうにもできない不安感など、それぞれのもつ特徴が見えてきた。「学びたい」という思いが、実はワクワクした気持ちではなく、「学ばなければ」という不安から来ている場合もあった。ある生徒の言葉を借りれば、時には「もう無理かもしれない」という思いに心が動揺し、将来の不安に胸が締め付けられるような気持ちでいたのである。保護者も同様な思いでいたと思う。スペース・イオでやろうとしていることは、この不安感に寄り添い、「大丈夫だよ」と伝えることであり、それは学習を通じたカウンセリングであったかもしれない。

2004年秋、スペース・イオの募集に関わる説明会を開催したが、訪れた保護者や学校関係者がとても多く、設定したホテルの会場に入りきれないほどであった。特に保護者の期待感は私たちの想像以上であり、終了後すぐに、絶対に入所させると話にくる方も複数いた。

秋田明徳館高校の初代校長は「スペース・イオでの学習成果に対し学校側が出席認定をするだけでなく、通知表でも評価を与えることができるよう在籍校と信頼関係を築いていきたい」と話している。スペース・イオでは学校から中間テストや高校入試模擬試験を取り寄せ、テスト時間を学校と同様に設定して取り組ませた。解答用紙を、責任を持って厳封し学校に送付した。すべての学校で通知表に評価をつけるというところまではいかなかったが、私たちは、出席認定を超えてその先に希望を膨らましていた。

児童生徒たちは、スペース・イオを一つの居場所として、勇気を蓄えていった。しかし、スペース・イオの目的は学校復帰であり、ここは通過点なのだ

と、私たちは考えていた。スペース・イオでも、学校でも、家庭でも、どこにあっても共通することは「学び」である。学ぼうと思う所から成長が始まる。学校に復帰するためだけではなく、また、高校入試に合格するためだけではなく、生涯に生きて働く言葉として「学び」を胸に刻んでほしいと切望した。「学びを心の居場所に」という言葉にはそのような意味が込められている。

2006年1月1日の秋田魁新報にスペース・イオで学習している15歳と13歳の生徒が紹介された。彼らは適応指導教室に通っていたが、スペース・イオの開設を知り入所してきた。個別カリキュラムでは、適応指導教室とスペース・イオの両方に通うプログラムで始めている。彼らは、「踏み出す力さえあれば、勉強もできるし、人間関係も築ける。その先に違う世界が見えてくる。僕らも協力して、一緒に壁を乗り越えたい。各地にこういう施設があればいい」「学校には行けなかったけれど、イオには行けた。そして、自分はここまで強くなった。卒業しても誇りに思える大切な存在。人の役に立てる仕事がしたい」と話している。記事は、「二人の“今”は自信に満ちている」と締めくくっている。

2006年度、本県教育委員会高校教育課は、スペース・イオの成果を踏まえて、県南、県北に同様の施設を設置すべく、「まなび」ネットワーク拡大支援事業を開始した。それによって、2007年度からスペース・イオに連絡支援員が配置され、県南地区への設置に向けて準備を進めた。2008年4月には、横手高等学校定時制課程にスペース・イオよこてが開設された。また、県北地区にも2016年に大館市に設置が予定されている統合高等学校の定時制課程に、同様の施設を設置することになっている。

文 献

- Walton, G.E., Bower, N.J.A, & Bower, T.G.R. (1992). Recognition of familiar faces by newborns. *Infant Behavior and Development*, 15, 265-269.
- Greenberg, J., Solomon, S., Pyszczynski, T., & Rosenblatt, A. (1992). Why do people need self-esteem? Converging evidence that self-esteem serves an anxiety-buffering function. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 913-922.

Lassonde, M., Beauchemin, M., et.al. (2011). Mother and Stranger: An Electrophysiological Study of Voice Processing in Newborns, *Cerebral Cortex*, 21(8) 1705-1711, 電子版

Blakemore, S., (2012), The mysterious workings of the adolescent brain, TEDGlobal 2012

茂木健一郎 (2006) 『ひらめき脳』新潮新書 p.145
平成17年度研究報告「学校復帰プログラム」策定に向けたスペース・イオの取り組みと課題」(秋田県立秋田明徳館高等学校スペース・イオ)

平成18年度研究報告「不登校児童生徒への『学び』の提供とステップアップに向けた支援」(秋田明徳館高等学校スペース・イオ)

平成17年度 紀要 第1号(秋田県立秋田明徳館高等学校)

秋田さきがけ新報記事(2006年1月1日付)

Summary

In 2005, the board of education of Akita Prefecture, who concerned over the increasing number of schoolchildren with problems such as school refusal and withdrawal in their district, decided to set up a learning support system and open a free-school in the name of "Space Io", which was sanctioned as a special educational zone and was set in Akita prefectural Meitokukan high school, following one-year preliminary. 10 years elapse since then, this paper reports the progress of "Space Io", looking back their original ideas, organizational framework and the roles, which eventually turned out satisfactory outcomes, including the fact that 80% children enlisted were able to proceed to the next stage of education. From the view point of clinical psychologists, significance of Space Io's role as a psychological support for those children is stressed.

Key Words : Space Io, School refusal, Withdrawal, Learning Support System

(Received January 8, 2015)