

<研究ノート>

一人親家庭の子どもの社会化機能を 支える居場所づくり

～地域における支援システム活動事例を中心に～

横浜国立大学大学院 環境情報学府

博士課程後期 白井 美恵

The making of place to stay supporting the socialization of the child of the one-parent family

: ~ Mainly on the support system activity example in the area ~

Mie USUI

Graduate School of Environment and Information Sciences, Yokohama National University

要旨

家庭の中に居場所が見つからない一人親家庭の社会化機能を支える地域における支援システムこそ、居場所の役割を担っている。地域における支援システム活動事例を通じ、一人親家庭が新しい社会化機能を形成するまでの過程を再解釈した。メンバーが支える居場所づくりこそ、社会化機能を果たすために重要であることを明らかにした。

The support system in an area supporting a socialization function of the one - parent family home where a place to stay is not found in home takes the role of the place to stay. Through the support system activity example in the area, interpreted a process before a one - parent family forming a new socialization function again. It made clear that the making of place to stay that a member supported was important to achieve a socialization function.

はじめに

非行の低年齢化、非行の質の変化、児童生徒の多様な問題行動増加により、学校や家庭では対応困難な事例が顕著となり、地域との連携が一層必要かつ重要性を増している。サポートチームはこうした現代の子どもの問題行動の課題と向き合い、実践を通し、成果をあげている。事例に焦点をあてることで、今、家庭や学校でどのような問題が起っているのか、その事態を把握し、地域や学校、行政はどのように対応・支援を行うべきか研究を通し、明らかにすることを目的としている。

サポートチームの先行研究については、主にサポートチームに直接過去携わっていた行政職員による論文が中心である。学者による論文は矢作(2003)のみである。サポートチームに関する研究が少ないため、比較することが今回はあまりできなかった。しかしながら、この活動は様々な問題行動のある児童・生徒に対する指導の在り方や支援の対策を議論するために多様に活用できる研究である。ぜひ、この取り組みを広く知ってもらえるよう、研究の意義について述べていきたい。

居場所の定義については、今までの居場所は主に心理学が多く、心的状態を表現する研究が多かった。社会学における居場所概念は少ない。

よって、これまでの子どもの居場所に関する研究は、心的状態や居場所の実践に関する研究が主流である。本研究では、地域社会のなかで対人関係の心の居場所を支えていくために重要であることは何か、心の居場所の意義について活動事例を通して明らかにしていきたい。

1. サポートチームについて

次に事例に表れる「サポートチーム」について説明する。「サポートチームシステム推進事業資料」平塚市教育委員会(2007) P1

(1) 平塚市サポートチームの経緯

平成14年度に文部科学省が「学校と関係機関との行動連携」に関する研究を開始した。これは、学校関係機関との連携を行動連携にまで高め、児童生徒指導上の諸期間に対して迅速に取組める体制作りを目指したもので、平成14年、15年度の2カ年、各都道府県が委託を受け、神奈川県では、平塚市がこの研究を推進した。この研究は、18年度も継続していたが、平塚市は、サポートチーム事業を市の単独事業として継続するとともに、国立教育政策研究所の地域連携研究を新たに受け、地域連携を一層推進している。^(注1)

問題行動を起こす個々の児童生徒に着目して的確な

^(注1) 文部科学省の施策名は「問題行動に対する地域における行動連携推進事業」である。

対応を行うために、学校、教育委員会、関係機関からなるサポートチームの形成など、地域における支援システムづくりを行うとともに、「あそび・非行」型の不登校児童生徒に対応するため、学校内外での支援の場や機能の在り方について調査を行う。

平成18年度以降のこの事業に関する情報は今現在調査中であるため、この論文では平成18年度の取り組みについて述べている。

(2) サポートチームの活動内容

出席停止に至る前の段階で、できるだけ早期に様々な問題行動を起こしたり、起こす可能性のある児童・生徒への指導・支援を行い、問題行動の予防と解決を図ることの必要性を認識。児童・生徒の問題行動とその前兆などに適切に対処し、当該児童・生徒の指導・支援を効果的に行う。

またサポートチームは、問題行動を起こす児童生徒に着目して、学校、教育委員会、関係機関等（警察、児童相談所、保護司、地域ボランティア等）の実務担当者等によって組織を機動的に編成し、主に当該児童生徒に関する情報交換、事例分析、処遇の検討、学習指導、生徒指導、教育相談等の支援、保護者及び学校への援助などの活動を行う。また、実情に応じて、問題行動等により被害を受けた児童生徒の支援を行う。なお、サポートチームは、単に関係機関間の情報交換を行ったり、青少年の健全育成に関する一般的な対策を協議したりする組織とは異なるものである点に留意する。

(3) サポートチームの組織

日頃から校区内ネットワークで初期の非行事案に対応し、校区内ネットワークだけでは解決できない問題を市町村ネットワークで対応する。

校区内ネットワーク

小・中学校、保護司、主任児童委員、民生・児童委員、少年補導員（少年警察ボランティア）、地域諸団体、PTA 役員、（関係機関、幼稚園、保育園）等

市町村ネットワーク

小・中学校、教育委員会、警察、児童相談所、福祉事務所、地域のNPO等

学校や地域の関係機関が一同に会して情報や意見

の交換を行うことで、初期の問題行動の発見と具体的な対応を可能にしようとしたものが「校区内ネットワーク」である。

また、重たいケースの場合も、「校区内ネットワーク」の存在により、「市町村ネットワーク」へつなぐ判断が早くできる。

「市町村ネットワーク」は、専門の機関で情報を共有し判断することで迅速により適切につなぐことや、互いの対応を補ってより効果的なものにするを目的としている。

本稿では、平塚市教育委員会で作成した『「サポートチームシステム推進事業」資料』に掲載されている活動事例をより分かりやすく作成し直して、事例1と2に再構成した。*「サポートチームシステム推進事業資料」平塚市教育委員会（2007）

事例1と2を居場所理論から再解釈している。このことにより、よりサポートチームシステムの推進する意義を改めることができる。また社会学からの居場所概念を導き出すステップにつながる。

2. サポートチームの活動事例1

「サポートチームシステム推進事業資料」平塚市教育委員会（2007）」からサポートチームに関する二つの活動事例をとりあげる。第1の例は以下のようなものである。

母子家庭男子。中学2年の後半から、暴力行為、喫煙、飲酒、授業離脱、遅刻、無断欠席、深夜徘徊、無断外泊、窃盗、等の問題行動を繰り返す*（6-（1）社会学視点と事例の解釈参照）ようになる。警察に補導をされ、県警少年相談・保護センターの少年相談員（後のサポートチームのメンバー）とのかかわりが始まる。

中学3年になると、さらに問題行動が顕著になる。校内で教師の指示に従わない、暴力行為等である。平塚警察署の少年補導員（後のサポートチームのチーフ）が継続的にかかわるようになり、情緒面、行動面の変化が見られるようになってきたので、その効果を上げるためにサポートチームの編成に至った。サポートチームの構成として、チーフに（上記の）平塚警察署少年補導員が担当した。サポーターに中学校生徒指導担当教諭、（前出の）県警少年相談・保護センター少年相談員、地域の商店主（焼き鳥屋）、地域の市会

議員、民生委員・元PTA会長が担当した。

サポートチームの支援方針の一つに、多数の大人との関係を持たせること*3-Aを掲げている。実際、12月に日常的個別サポートチーム支援活動として声かけと観察を行った。その成果として、少しではあるが感情をコントロールできるようになり、個別サポートチームの支援活動開始後、学級担任、教科担当教諭との話ができるようになった。校外でもサポーターの方に対して、進んで挨拶をするような姿が見えるようになった。

また職業体験を通じ進路を真剣に考えさせるという方針に基づき、11月に個別サポートチーム支援活動の一環として、〈数回の〉職業体験を行った。本人に進路に対する希望と強い意志を持たせられた*3-Bことで、1月に就職を希望していた会社の採用が決定した。

暴力行為等の問題行動もなくなり、生活に落ち着きが見られるようになったが、母親が別居をしたことに伴い、母親との別居* (6-(2) 社会学視点と事例の解釈参照) に当たって飲酒等の問題行動が復活した。

2月にサポートチームは緊急時個別サポートチーム支援活動を実施した。母親の説得、本人の心のケアを行った。当該児童においても、以前のように大荒れするまでには至らず、卒業することができた。

3月、中学校区サポート委員会は、個別サポート終了を決定した。家庭内の問題に対してもう少し有効な手が打てないものか、また、もっと早い時期に支援を開始して効果をあげることはできないかが課題である。

3. 居場所研究と事例1の解釈

居場所研究の観点から、この事例は以下のように解釈できる。

*3-A 多数の大人との関係を持たせること

サポートチームの支援方針の一つに、多数の大人との関係を持たせることを掲げている。実際、12月に日常的個別サポートチーム支援活動として声かけと観察を行った。その成果として、少しではあるが感情をコントロールできるようになり、個別サポートチームの支援活動開始後、学級担任、教科担当教諭との話ができるようになった。校外でもサポーターの方に対して、進んで挨拶をするような姿が見えるようになった。

以下、先行研究から「居場所」の構成概念の分類表から分析してみたい。

表1 「居場所」の構成概念の分類：受容・共感・連帯感要素

受容・共感・連帯感要素	【受容される場(意味)】小畑・伊藤(2003)
【受容的環境】富永・北山(2003)	自分が自分でいられる
自分のことを気にかけてくれる	存在価値・存在基準
自分のことを気にかけてくれることをわかってくれる	励まされる・心の支え
自分のことをあたたかく受け入れてくれる	本音が言える・心の整理
【受容・関心(個人要因)】田中・田嶋(2004)	【連帯感】富永・北山(2003)
自分のことを気にかけてくれる人がいる	価値観を共有できる
自分のことをあたたかく受け入れてくれる人がいる	協力して何かに取り組むことができる
自分のすることをみとめてくれる人がいる	連帯感を感じる
考えをまわりの人と分かり合える	
まわりの人から関心をもたれている	【共感・連帯感(個人要因)】田中・田嶋(2004)
まわりの人から期待されている	仲間だと感じる人がいる
	友だちや好きな先生がいる
	同じ感じ方をする人がまわりにいる
	まわりの人と協力して何かにとりくむことができる

* 杉本・庄司(2007) P86より引用、作成した

多数の大人との関係を持たせることで【安心感】、【達成感】、【受容的環境】、【受容・関心(個人要因)】、【受容される場(意味)】以上の居場所機能が得られたといえる。生徒にとって、特に自分のことを気にかけてくれる他者の存在、まわりから期待されることによって、自分の存在価値や達成感につながるといえる。こうした機能がバランスよく保たれた結果、生徒は感情をコントロールし、挨拶や話をすすんでできるようになったとい

える。様々な大人とのかかわりを持つことは新しい居場所を持つことであるといえる。移行危機となった思春期の子供が大人と関わることで、新たな役割が構築される。居場所として、その危機を乗り越えることができたといえる。

*3-B 本人に進路に対する希望と強い意志を持たせられた職業体験を通じ進路を真剣に考えさせるという方針

に基づき、11月に個別サポートチーム支援活動の一環として、〈数回の〉職業体験を行った。本人に進路に対する希望と強い意志を持たせられたことで、1月に就職を希望していた会社の採用が決定した。多数の大人と関わりを持たせるという点と、職業体験を通じ、進路

に対する希望と意志を持たせられたことは大きな成果といえる。

以下、先行研究から「居場所」の構成概念の分類表から分析してみたい。

表2 「居場所」の構成概念の分類：役割・成長・充実感要素

【ハッスル】松田(1997)	【高揚感(感情)】小畑・伊藤(2003)
楽しい場所	心が弾む
自分の存在意義を感じる場所	楽しい・おもしろい
やる気が出てくる場所	
自分が必要とされている場所	【成長できる(意味)】小畑・伊藤(2003)
	疑似体験できる・集中できる
【役割】富永・北山(2003)	自己反省・自己成長
自分の役割がある、自分の立場からできることがある	人とのつながり・相手を知る
自分のすることや働きを認めてくれる、評価してくれる、自分が必要とされている	
	【達成感(感情)】小畑・伊藤(2003)
【充実感(個人要因)】田中・田嶋(2004)	がんばる・前向き
がんばってとりくめるものがある	充実感・達成感
熱中できるものがある	
好きなことができる	【爽快感(感情)】小畑・伊藤(2003)
	解放感・開放感
	感情移入
	気持ちいい・すっきり
	【物理・内的要素】中村(1998)
	休息・排泄・食事
	活動

* 杉本・庄司(2007) P86より引用、作成した

多数の大人と関わりを持たせるという点と、職業体験を通じ、多数の大人との関係を持たせることで【安心感(感情)】、【連帯感】、【共感・連帯感(個人要因)】、【ハッスル】、【役割】、【充実感(個人要因)】、【高揚感(感情)】、【成長できる(意味)】以上の居場所機能が得られたといえる。多数の大人とかかわりを持ったことで得られた居場所機能とは違い、主に連帯感や役割、成長といった側面からの居場所が機能したといえる。つまりは、居場所機能はそれぞれの場面によって、様々な要素がもたらされるといえる。その複数の機能が思春期の発達時期にとって重要であるといえる。

問題行動を繰り返すほどの子供がいかに成長できるまでになったのか、その存在がサポートメンバーの地道な支援と指導があるからこそといえる。目的の達成について道筋を立てていくことは重要である。多数の選択肢を持たせ、新たな居場所を生み出す。ここにサポートチームが問題行動のある生徒に新たな役割を構築していくプロセスを導き出した成果といえる。

事例1では、多数の大人との関係をもたせることで、本人に進路に対する希望と強い意志を持たせられた。

地域における支援システム活動の取り組みが思春期の子どもの危機を転換させた。新たな段階への役割移行を見事に良い方向へと変化させたといえる。

4. サポートチーム活動事例2

「[サポートチームシステム推進事業資料] 平塚市教育委員会(2007)」からサポートチームに関する二つの活動事例をとりあげる。第2の例は以下のようである。

－発達段階1－

父子家庭の小学5年生である。小学4年生から問題行動を起こし、児童指導担当教諭による個別指導を行い、校内生活の落ち着きは出てきたものの、遅刻、欠席、喫煙、暴力行為、授業中の立ち歩き等の問題行動が起ってきていた。また家庭との接触が一切できず、生活指導面だけでなくネグレクトの疑い等も起こっていた。そこで、家庭の状況の把握と家族との接触を図る方法を探る中で、地域の協力を得て事態の好転を図るため、サポートチームの編成に至る。サポートチー

ムの構成として、チーフは、小学校児童指導担当教諭が担当した。サポーターは、民生委員・元PTA会長、サッカーの学習支援者、中学校生徒指導担当教諭、自治会長、平塚警察署少年補導員、小学校長である。

サポートチームの支援方針としてまず、学級の中での人間関係を維持できない。思い通りにならないと暴れることがあり、他人に対し心を開かない当該児童の話聞ける関係を作ることである。次いで、食事、衣服等の生活上の援助である。2月に父親に生活面のアドバイスをを行った。また4月と5月それぞれ個別サポートチーム支援活動として、転居後の生活アドバイスをを行った。民生委員、自治会長、少年補導員が住宅の契約問題を整理、アドバイスをするため、父親を援助した。民生委員を通じ新住所へ転居。その間も、民生委員が当該児童と継続的に接触し、生活面の指導をした。また家庭の状況の把握と家族との接触を図る方針では、11月に個別サポートチーム支援活動として、姉、母と連絡。本人との面接を行い、情報交換をした。12月に父親の職場関係の情報収集し、1月に父親の職場の社長に会った。

－発達段階2－

5年生時から継続している小学6年生男子である。6月、中学校区サポート委員会にて、個別サポートの状況報告し、継続決定をした。サポートチームの構成は、チーフに当該児童の家庭の近所に居住。児童の姉を良く知っており、第1期のサポートチームの活動を通して当該児童との良好な関係を築いている民生委員（元PTA会長）が担当した。サポーターに当該児童に対し児童理解が進んでいる個別指導担当教諭、中学校進学に向けて受け入れ体制を整える中学校生徒指導担当教諭、父親の相談役であり、父の職場と連携を担当する自治会長（市議員）、父の相談役、情報収集を担当する平塚警察署少年補導員、当該児童の校内の状況の把握、関係機関と連携を担当する小学校校長以上である。

食事、衣服等の生活上の援助については、6月、父親の生活支援、当該児童への日常的な生活指導を通じ次第に生活が改善されてきていることを確認した。それに伴い、引き続き、7月から3月まで自治会長、少年補導員は父親の指導をした。また、サポートチームの支援方針の一つである当該児童の話聞ける関係を作るでは、7月から3月まで、個別サポートチームに

よる支援活動として、民生委員が当該児童と継続的に接触し、生活面の指導をした。当該児童においても、9月、新たに友人関係をつくりつつあることを確認。同時に、新しく関係するようになった児童にも生活・素行面での問題が多いことも確認し、それを踏まえて今後の指導・支援を考えていくことを確認した。家庭生活の安定を図るについては、10月に「父親の失業」*(6-(2)社会学視点と事例の解釈参照)を受け、12月まで就職活動の援助を行った。援助により、自治会長の紹介で就職ができた。これを受け、12月、少年補導員が父親に小学校校長と子供のことについて相談するように説得した。1月、少年補導員の仲介で父親と小学校校長が会うことができた。その矢先、2月、父親の欠勤が続く。その間、父親との生活の維持以外の方法を求めて情報収集する。

中学校進学へ向けての生活の改善については、個別サポートの継続を決定した6月、学校において、中学校への進学を意識し、「個別指導から集団生活への適応」*(6-(1)社会学視点と事例の解釈参照)を目指す指導をしていくことを確認した。間もなくして事態が急変する。当該児童の体調変化に気づき、病院へ連れて行く。健診の結果ネグレクトの疑いがあり、小学校校長、少年補導員と連携し情報収集、児童相談所に相談する。

－発達段階3－

小学校時よりの継続事例の中学校1年男子である。問題行動の内容は、怠学、集団不適応、弱者への恐喝、基本的生活習慣未修得である。サポートチームの構成は、チーフに民生委員、サポーターに小学校個別指導担当教諭、中学校生徒指導担当教諭、児童福祉士、県教委指導主事、自治会長、小学校長である。サポートチームの支援方針としては、中学校生活への適応である。4月から継続的に民生委員による朝食と昼食(弁当)の支給と生活指導を行った。また、小学校担任教諭による励ましの声掛けを行い、12月に児童福祉士による生徒への働きかけをした。中学校生徒指導担当教諭中心に中学校の体制整備をした。11月、前年度最終委員会以降の個別サポートチームの活動報告とチームの再編成のための協議をし、次の支援活動の目標・方針の決定を行った。こうした取り組みにより、中学校入学後、心配された不登校にはならず、正常に登校できている。普通級での通常授業、部活動への入

部と集団活動への適応もできている。個別サポートチームとして協働することで第一段階の目標を達成できたことが成果である。

保護者に関しては、サポートチームの支援方針である、自立を促す（保護者の悪習からの切り離し）に取り組んだ。4月から11月まで、児童福祉士、小学校長による保護者への指導、自治会長による保護者の生活への助言、サポート委員長による保護者への強い助言を行った。12月、児童相談所によるカンファレンスにより、保護者の自覚を促す方向での接触への変更を決定。親子分離をも視野に入れた取組みを協議した。今後の課題は、子どもの生活の安定のために、親の面倒を見すぎた傾向があり、子どもの自立を支援するのと同時に親の自立をどう図って行くか* (6- (3) 社会学視点と事例の解釈参照) が課題である。

5. 居場所研究と事例2の解釈

居場所研究の観点から、この事例は以下のように解釈できる

発達段階1：小学5年生の居場所

小学4年生から問題行動を起こし、遅刻、欠席、喫煙、暴力行為、授業中の立ち歩き等の問題行動が起きてきた。また家庭との接触が一切できず、生活指導面だけでなくネグレクトの疑い等も起こっていた。家庭の中で居場所が築けないケースといえる。居場所を形成していくうえで、完璧に家庭のなかに居場所機能を築くことが難しい家庭がいかにして、居場所機能を築き上げていく過程へ導かせるのか。サポートメンバーが重視したことは、他人に対し心を開かない当該児童の話の聞ける関係を作ることである。次いで、食事、衣服等の生活上の援助である。また、父親に生活面のアドバイスをを行った。その間も、民生委員が当該児童と継続的に接触し、生活面の指導をした。そして、家族の中に居場所をつくるうえで、家庭の状況の把握と家族との接触を図る方針では、11月に個別サポートチーム支援活動として、姉、母と連絡したことが成果につながるといえる。情報交換をすることで、家庭のなかの居場所は機能し始めたといえる。

発達段階2：小学6年生の居場所

5年生時から継続している小学6年生男子である。食事、衣服等の生活上の援助については、6月、父親

の生活支援、当該児童への日常的な生活指導を通じ次第に生活が改善されてきていることを確認した。また、サポートチームの支援方針の一つである当該児童の話の聞ける関係を作るでは、7月から3月まで、個別サポートチームによる支援活動として、民生委員が当該児童と継続的に接触し、生活面の指導をした。児童に対する積極的な支援や指導の成果が形となってあらわれていることがわかる。しかしながら、ここで重要な点に気づいた。当該児童においても、9月、新たに友人関係をつくりつつあることを確認。同時に、新しく関係するようになった児童にも生活・素行面での問題が多いことも確認し、それを踏まえて今後の指導・支援を考えていくことを確認した。という内容である。小学生という多感な時期に新たに作る人間関係は居場所機能にとって重要である。居場所がないということは、子どもたちが求める居場所を大人が居場所を奪ってしまっているからではないか。この事例でも新しい友人が生活面や素行面に問題がある理由で、指導や支援を考えるとある。その後の展開は事例では記されていないが、推測して、この児童にとってせつかくの友人関係を築くはずが大人の判断により、関係が築けなくなったのではないか。こうした居場所を新たに作る大切な時期に大人は問題のある児童に近づくと、自分の将来がだめになってしまうという間違った社会化を植え付けかねない。

発達段階3：小学校時よりの継続事例の中学校1年男子の居場所

サポートチームの支援方針としては、中学校生活への適応である。4月から継続的に民生委員による朝食と昼食（弁当）の支給と生活指導を行った。また、小学校担任教諭による励ましの声掛けを行い、12月に児童福祉士による生徒への働きかけをした。この事例では注目すべきは大人側の積極的な指導や支援である。弁当の支給、生活指導、声かけなどである。命題では友人や家族の居場所の重要性を伝えているが、それ以外の他者によるかかわりが非常に重要であるといえる。結果として、中学校入学後、心配された不登校にはならず、正常に登校できており、普通級での通常授業、部活動への入部と集団活動への適応もできている。個別サポートチームとして協働することで第一段階の目標を達成できたことが成果である。

以上事例1と事例2それぞれの居場所研究の解釈をした。居場所は非常に重要な役割を担っていると同時に、先行研究でいわれる居場所概念をしっかりと明確化する必要があるといえる。心理学が主に中心とされている居場所研究について、社会学の視点ではどのように解釈されるべきか、検討する意義があるといえる。心理学で述べられている概念とは違った視点から見られると期待している。

6. 社会学視点と事例の解釈

それでは次に社会学研究の観点から、事例1と2でポイントとなるキーワードは以下のように解釈できる。

(1) 社会化と思春期危機～問題行動と適応から考える

社会化の過程、主に危機的状況これは居場所と関係あるのではないか。新たな段階へ移行することは、それまでの段階における役割構造や勢力構造などの生活パターンを、新たな状況に適合するように変革することにほかならない。ここにみられる家族危機は、その克服の失敗がただちに家族崩壊につながるのではなく、それらが蓄積されることによって家族統合が失われていくという性格をもっているとしている。問題行動を繰り返す背景に緊張を伴った、問題を抱えていることが事例からも読み取れる。父親の失業や欠勤、ネグレクト、母親の別居など、家族の問題を抱えている子どもは常に緊張状態にいる。その子どもが緊張を解消する手段が問題行動である。それはサインでもあり、居場所でもある。問題行動を起こすことが悪いことではなく、むしろ問題行動により、子どもたちにとって自分を表現できる居場所である。ときに問題行動を繰り返すなかで、逃げたり、先回りして、その場を避けたりする。それも重要なサインであり、そのときの状態は要求を阻害し、一種のひきこもり状態となる。ネグレクトによる体調の変化や母親の別居による問題行動復活はまさに、その状態に陥っているサインといえる。このときに親が問題を抱えていると、子供の心身にも影響を与える。この事態にサポートメンバーの支えが改善に向かわせた。問題を抱えている家族に対する支援の在り方が一層重要である成果といえる。サポートメンバーの様々な価値観をもった役割期待があり、その役割期待が緊張状態を緩和していく効果が生まれる。パーソナリティ形成を保つうえで、正常な状態と不安な状態、

両方のバランスがそれぞれ役割されていることが居場所であり、その中間を支えていくことがサポートメンバーとのかかわる居場所である。自分が支える居場所とサポートメンバーが支える居場所がバランスよく保たれることで、安定的な状態が続くのである。ライフコースの過程を通じ、人生の選択肢がさらに広がる。この時期に見せる子どもたちの行動は生きる重要なプロセスと言える。

適応についても、中学校への進学を意識し、個別指導から集団生活への適応を目指す方針を掲げた。問題行動を繰り返してきた当該児童にとって進学は大きな人生の岐路である。大切な時期に、家族が問題を抱え、どのように児童は進学の準備ができるだろうか。サポートメンバーの役割は児童の意識を変化させた。問題と向き合いながらも集団生活の適応ができた。さらに、徹底的な声かけや生活指導の結果、児童は学校のなかに居場所ができた。サポートメンバーの支えが児童の移行危機をつまづくことなく、新たな役割に移行させた。問題行動を繰り返す児童生徒の移行危機と向き合うサポートメンバーがいることで、児童生徒は適応指導にも前向きに取り組み、集団生活のなかで新たな役割を形成させることができたといえる。

子供が人間関係に悩む際、大人側が圧力や期待をかける。子供がここを居場所としたいとする時間や空間にこそ居場所は機能する。居場所において移行期間は重要であるといえる。

(2) 親子関係と社会化～父親の失業と母親の別居から考える

この家族における社会化は、父親像と母親像のそれぞれの役割期待による圧力が要因の一つといえる。父親の失業や欠勤、母親の別居はサポートメンバーにとって、まさに予期しなかった出来事である。サポートメンバーが現状を打破しようと支援方法に翻弄してしまう場面もみられた。相互が役割緊張という状態で模索している様子がみとれる。どちらも親として役割を果たす姿は子供にとって、しっかり家族を支える立派な父親、母親である。しかしながらその父親像も母親像も築けない。これは一人親家庭が生み出す母性欠如、父性欠如である。そして父子家庭、母子家庭としての父親の役割モデル、母親の役割モデルがないということと関連しているといえる。事例2のように、父親の失業が原因で、さらなる家庭は崩壊していく。その前

兆に、ネグレクトの疑いがみられた。背景には父親の役割期待と関連しているといえる。必ずしも役割期待が成就するとは限らない。その家庭がまずは父親像の役割期待、母親像の役割期待に適応できるパーソナリティ形成が築いていけるか、向き合わなければならない。圧力によって緊張がもたらすメカニズムを把握し、個人個人に見合ったパーソナリティ形成を築くことである。また事例1の母親の別居については、母親という役割からもたらす圧力はいわゆる、母親の役割特有の「葛藤」の拡大がみてとれる。母親の葛藤は、いつしかストレスとなり、子どもに対し、その感情は攻撃的となる。それが激しくなると、虐待につながる。子どもにとっても心身に影響をもたらす。一方で、別居により、子供の移行危機が新たな役割につながった。その過程においてサポートメンバーという他者がかかわったことが大きな成果といえる。

父親の失業は、単に仕事が嫌になったのでは決してないと考え。例えば、父親にとって仕事ができる、生活を支える、家族の大黒柱である、このような父親の理想像がかえって父親の緊張となり、不安に移行していく。期待という父親の役割が果たしきれなかったことによる、父親の移行危機といえる。その間、サポートメンバーが相談役に寄り添っていた。にもかかわらず失業した。サポートメンバーにとっても期待をもちすぎた可能性もある。父親がもたらす問題について、根本的に原因をつかめていなかった。そのため、順調にすすんだ矢先に予期しなかった危機が起きてしまった。これを機に父親の就職活動は続くものの、就職が決まっても欠勤があり、不安定な生活が続いていく。この失業が家庭のなかで大きな転換につながっていく。

父親の失業という移行変化が、子どもに影響をもたらす思わぬ方向へ急変させてしまう。当該児童の体調変化に気づき、病院へ連れて行く。健診の結果ネグレクトの疑いがあり、小学校長、少年補導員と連携し情報収集、児童相談所に相談する。父親の失業と欠勤の狭間で起きたネグレクトは偶然とはいえない。むしろ、父親の居場所の身のおきどころがなくなったサインにネグレクトという行動によって、そのSOSを発したのである。また、父親のネグレクトは父親像の役割期待と関連している。父親に向けられる圧力が今回の問題につながった。さらにサポートメンバーがいながらの問題ということで、サポートメンバーが指導のなかで居場所を見出す際に期待を過度にもたらしたのではない

か。思惑というべき、サポートメンバーの裏の部分が父親にとっては重い負担になったと言える。父親によるネグレクトを機に、この家族はさらなる移行役割を築きあげる。

(3) 家族機能の変化～子どもの自立と親の自立から考える

事例2では親子分離が協議された。また課題として親の面倒を見すぎた傾向にあった。この事例では新たな家族形成に踏み込んだ。親子分離という選択である。その発想と転換こそがこの事例の大きな成果といえる。人間関係において特に親子関係においては、思春期の時期に親との関係を離すことはさらに子どもの問題行動を加速させるといわれる。この事例を見る限り、その結果には至っていない。むしろ良い方向につながり、子ども自身の発達においても良い働きかけとなった。緊張関係にある親子にとって緩和されることは次のステップにつながる。居場所はその移行のつなぎ役でもある。親子関係がぎくしゃくしている時期をステップ1とする。親子分離によって次の段階に進む、それがステップ2である。このステップを踏む手段の多くは親子だけで移行から移行という過程であった。その移行の際にサポートメンバーが関わることで、その緊張が緩和され、より良い関係を築ける。このステップにかかわるサポートメンバーと親子の間に居場所は形成されていったといえる。課題として親の面倒を見すぎたとある。評価の際の甘さがうかがえる。基準をもつこと、それが自立支援にとって重要なことといえる。親にとってもその面倒見の良さを心地よい場所ととらえる一方、すべてやってもらえる感に甘んじて、パーソナリティ形成は築けなくなってしまう。特に一人親家庭においては父親の役目だけでなく、母親の役目もこなさなくてはならない。普段母親が行う役割を一人親家庭では父親が補わなければならない。そこでサポートメンバーが母親的役割を担っていく指導方針は良かったのだが、そこで基準を定めず、どんなことでもサポートメンバーがすべてこなすという方針では、父親がこなさなければいけない役割の機会を失わせてしまう。課題と向き合うにはやはり一定の評価の基準を定め、しっかりと父親の役割、母親の役割それぞれを指導することが重要といえる。

父親の問題をどのようにして向き合うか、それは子供の居場所にとっても重要である。この事例は様々な

家庭の問題と向き合う家族の姿とサポートメンバーの姿、それぞれの相互作用の過程がみてとれる。居場所というのは、相互作用が相互に働くことで成り立つだけではない。1つに相互作用が成り立たないときの機能が非常に重要であること、またもう一つ、その際に家族だけの相互作用だけでなく、他者の相互作用を機能させることが重要であることがいえる。事例はそれぞれの場面の過程を読み取ることができる。失業、欠勤、その間のネグレクトまさに家庭の移行危機が居場所機能を働かせるきっかけになったといえる。このようにぶつかりあう家族間に対する支援を他者に委ねる。これもまた、現代では非常に困難とされているが、こうした取り組みが行えるサポートチームは、事業として大きな役割を担ったといえる。

7. 再解釈によって得られた成果

問題行動を繰り返してきた当該児童生徒にとって進路は大きな人生の岐路である。誰もがこの移行の問題に直面するとは限らない。しかしながら、子供が移行の問題と向き合う時期に、サポートメンバーの役割が児童生徒の意識を変化させ、その指導といえる居場所が大きな支えとなった。例えば、事例での職業体験や集団適応指導は、大人と多数かかわることで、より明確な選択肢が広がった。独自の支援により、子どもたちの進路や進学を実現させた。サポートチームという取り組みは現代社会のまったく逆の発想といえる。一つは、誰かが手を差し伸べても、それができない世の中におっせっかいともいえる大人がいること。もう一つは、それを期待している家族や子供が初めてその期待に応じてくれる他者と出会えたこと。まさに相互作用の役割が機能したといえる。また家庭の中でどちらかの親が欠けていることが子どもにとっても、親にとってもその影響力が非常に強く、より家庭崩壊につながるものが事例を通して証明された。サポートメンバーとのかかわりによってもたらされたいくつもの変化こそ、期待による相互作用が機能したといえる。大人と子供がそのなかで繰り広げられるストーリーはまさに居場所を築いた成果である。

多数の大人とかわかることは、多くの選択肢の可能性を広げられる。他者の期待に応える機能を複数みせることにより、多面的に未知の可能性を引き出させ、さらに安堵感につながった。これらが合わり、他者の

期待に応えたという達成感が行動にあらわれている。一方的に大人が子どもに役割期待を与えたことで状況が良い方向に向けられたのではなく、子ども側がその期待に応えようと努力をしたのである。様々な評価により、その評価に応えようとした子どもの意志が形になったといえる。問題行動に走ることなく、ただ真面目に学校で勉強に励むことが理想とする子供像である。なかにはこの期待によって子どものパーソナリティが歪んでしまうこともある。しかしながら、この相互作用がもたらす期待は子供の発達に重要な働きかけをみせる。第三者の存在がもたらす人間関係の緩和が子供の発達にとって重要な役割期待といえる。期待とは様々なかかわりによって多くの選択肢により、多様なパーソナリティ形成を生み出す。サポートメンバーとのかかわりによってもたらされたいくつもの変化こそ、期待による相互作用が機能していく。大人と子供がそのなかで繰り広げられるストーリーこそ、まさに居場所といえる。

おわりに

まとめとして、事例それぞれの家庭においては、その居場所機能が果たされていない。受け皿となる居場所がない家庭は、社会からレッテルを貼られ続け、孤立していく。その受け皿となったのが地域における支援システム活動である。支援活動を行い、心のケアや説得を続けた成果が子供の行動からも見てとれる。とくに一人親家庭という環境ゆえの葛藤と不安が交互にその家庭に緊張をもたらしした。また一人親家庭は地域から孤立しやすく、多くが問題を抱えている。その問題を家族だけの問題にするのではなく、社会のなかでその問題と向き合うことが重要である。問題行動を繰り返すことが歩む人生ではなく、可能性のある選択肢を持たせる意志が子どもたちに芽生えたといえる。期待とは様々なかかわりによって多くの選択肢により、多様なパーソナリティ形成を生み出す。変化する移行期間に、幾度も繰り返される期待と危機を乗り越える術の橋渡し役的役割がサポートメンバーの居場所ではないだろうか。

今後の課題として、政策の意義について今一度改める必要がある。少年非行事例等に関する調査研究報告書(2005) P90によると「問題行動に対する地域における行動連携推進事業の施策の効果について、①警察や児童相談所と連携した指導により、少年の罪

障感や規範意識を高めるための指導を行うことができる、②関係機関等との連携でより多くの大人が少年に関わる中で好ましい大人像を持つことができ、周囲の人間を信頼することができるようになる、③指導員が少年の話をじっくり聞くことによって、心情的にも安定するとともに、本人の学力に応じた個別指導で学習意欲を持つようになる以上のような変化がみられ、問題行動がなくなると考えられる」としている。

施策で掲げられた効果については、今回の活動事例で再解釈されたものとかげ離れているように感じられる。施策の効果そのものの焦点をきちんと改める必要がある。

焦点にするのであれば、本来、思春期の子供を持つ家庭において家庭のなかにこそ居場所があるという視点を考え直すべきである。事例1と2のように、家庭の中に居場所がないことにより、特に一人親家庭は家族崩壊につながることを明らかにした。また事例2の父親の失業やネグレクトの背景に、家庭の中に居場所がないうえ、サポートメンバーによる過度の期待が圧力となった点にも注目したい。施策として掲げる大人像を築きあげる行政側の期待と、家族がそれに応えることができない現実のジレンマがそこには生じた。この相互の距離感こそ重要であり、これこそが居場所を機能していくうえで、深く掘り下げるべき課題である。居場所を提供するだけの解決で終わらせるのではなく、提供しても居場所とならない時にどう支援すべきか、という視点にたつて、はじめて居場所づくりが成り立つのである。こうした家庭にこそ、しっかりと向き合う居場所が必要であるといえる。家庭破壊の構造を緩和する作用がこの活動事例の成果である。より研究する意義があるだろう。居場所と家庭のなかの「生きづらさ」を視点に、移行する役割期待と他者との期待の相互関係を理論展開していき、新たな居場所概念を導き出したい。

【文献】

- 小沢一仁(2001)「自己理解、アイデンティティ、居場所」『東京工芸大学工学部紀要』、23、2、94-106
- 小畑豊美・伊藤義美(2003)「中学生の心の居場所研究－感情と行動及び意味からの考察－」『情報文化研究』、17、155-167
- 「少年非行事例等に関する調査研究」企画分析会議(2005)「少年非行事例等に関する調査研究報告書、90
- 杉本希映 庄司一子(2007)「子どもの「居場所」研究の動向と課題」『カウンセリング研究』、40、1、81-91
- 住田正樹 南博文(2005)『子どもたちの「居場所」と対人的世界の存在』九州大学出版、3-17
- 田中麻貴 田嶋誠一(2004)「中学校における生徒の居場所に関する研究」『九州大学心理学研究』、5、219-228
- 富永幹人 北山修(2005)「青年期と「居場所」」『子どもたちの「居場所」と対人的世界の存在』九州大学出版、381-400
- 中村泰子(1998)「居場所イメージの発達の变化－○△□法の基礎的研究として－」『児童・家庭相談所紀要』、15、45-56
- 平塚市教育委員会(2007)「サポートチームシステム推進事業」資料
- 松田孝志(1997)「現代高校生における居場所の内包的な構造」『筑波大学教育学研究科カウンセリング専攻修士論文抄録集』、31-32
- 矢作由美子(2003)「少年サポートチームの現状と課題－非行少年の心のサインが聞けるチーム作りへ」『教育研究紀要』、12、69-78