

不登校生徒を進路実現につなげる レジリエンスに関する研究 —学校に行ける力の源をめぐって—

内田 利広・永尾 彰子*

The Sources of Strength to Continue Attending School: Research on resilience as a key factor in realizing career plans for students with school non-attendance issues

Toshihiro UCHIDA and Akiko NAGAO

Accepted June 17, 2015

抄録：本研究では、中学校において不登校（傾向）でありながら、高等学校に進学し、継続している生徒、また高等学校を卒業し、次のステージに進んでいる者に焦点を当て、「彼らが変容できた力は一体何であるか」ということを、義務教育課程修了時に直面する「進路実現」と「レジリエンス」とも関係付けながら研究した。不登校（傾向）経験を持ち、現在進路を実現している者5名を対象に、半構造化面接を行い、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析した。生成された59の概念は24のサブカテゴリー、10のカテゴリー、最終的には2つのコアカテゴリーにまとめられ、関係図に表された。その結果、進路実現につながるレジリエンス特性として、「I am」「I have」「I want」「I can」「I have to」「I will」の力が抽出され、それらを支援・強化・育成する外的要因は「親・家族」「仲間」「先生」「学校」であることが明らかになった。

索引語：不登校，進路実現，レジリエンス

Abstract : In investigating what factors gave former junior high school students, who have a history of or had a tendency towards school non-attendance, the ability to change and advance through high school as well as into the next stages of their careers, this research linked such change with “resilience” and the “implementation of academic and professional career plans” that students face at the completion of compulsory education in Japan. Semi-structured interviews were conducted with five former junior high students, who have a history of or had a tendency towards school non-attendance. These interviews were analyzed using the modified grounded theory approach, which produced 59 concepts that were grouped into 24 subcategories, 10 categories, and finally into two core categories. These are illustrated in a relationship diagram. As a result of this analysis and grouping, I AM, I HAVE, I WANT, I CAN, I HAVE TO, and I WILL were isolated as the specific qualities of resilience that contribute to the carrying out of post-junior high school career plans. It was found that parents, family, peers, teachers and schools are the external factors that support, strengthen and cultivate these specific resilience qualities.

Key Words : school non-attendance, realizing career plans, resilience

*京都府総合教育センター教育相談部研究員

1. 問題と目的

中学校現場では問題行動、不登校、自傷行為、いじめ、貧困問題など課題が山積している。生徒においては、学習意欲が低く、耐性がなく無気力で、自尊感情や自己肯定感が低い生徒が多くなってきたように感じる。人間関係も希薄になり、友人関係にも信頼を置けず、コミュニケーションスキルからくるトラブルも少なくない。また保護者においても、過保護や過干渉、虐待など家庭教育力の低さも感じられる。不登校の原因としては、家庭内の問題、学校での人間関係、心の病気、発達障害との関連、社会的な背景との関連が考えられるが、本人・保護者もはっきりした理由がわからないケースもある。

不登校は「何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあるため年間 30 日以上欠席した者のうち、病気や経済的な理由による者を除いたもの」（文部科学省）と定義されている。文部科学省（2014）によると、平成 25 年度の不登校児童生徒数および出現率は、全体で 119,617 人（1.17%）となっている。校種別では、小学校は 24,175（0.36%）、中学校が 95,442 人（2.69%）で、特に中学校において深刻な状況である。平成 26 年 7 月 9 日に文部科学省によって発表された「不登校に関する実態調査～平成 18 年度不登校生徒に関する追跡調査報告書～」によると、平成 13 年度に実施された平成 5 年度不登校生徒に関する追跡調査と比較して、不登校経験者の高校進学率が、65.3%から 85.1%へと大幅に増加するとともに、高校中退率も、37.9%から 14.0%に大幅に下がっており、不登校経験に関わらず、勉強が続けられるようになっている。さらに、大学・短大・高専への就学している割合も、16.5%から 22.8%へと大幅に向上し、一方、就学も就業もしていない割合は、22.8%から 18.1%に減少している。結果の分析として、『学校にいる相談員などを利用した割合が高い』ほか、『教育支援センターや民間施設の利用の増加』、『スクールカウンセラーの配置（平成 7 年に国の支援開始）』等、不登校生徒に対する支援体制が整ってきていることが挙げられている。

一方、生徒が「進路実現」していく上で、本人が持つ「レジリエンス」という心理特性が注目されている。「レジリエンス（resilience）」を英和辞典で調べると「弾力性、回復力、快活、元気」などの意味が記されている。齋藤・岡安（2009）は、「レジリエンス」は「心理的ホメオスタシス（psychological homeostasis）」として、ストレスに曝露されても心理的な健康状態を維持する力、あるいは不適応状態に陥ったとしても、それを乗り越え健康な状態へ回復していく力と考えられる。」と述べている。レジリエンスに関する初期の研究で、いまなお多くの研究に影響を与えている研究に、Emmy Werner（1989）が、1955 年にハワイ・カウアイ島で生まれたすべての新生児を対象に 30 年以上にわたり長期縦断的に行った「カウアイ研究」がある。極度の貧困や親の精神疾患、離婚など強いストレスのもとに育った「ハイリスク」児が、どのくらいの割合で精神的に健康に育つことができたか、健康に育った子どもとそうならなかった子どもたちにはどんな条件の違いがあったのか、出生から中年期に入るまで追跡研究がされた。この「カウアイ研究」をきっかけに、1970 年代に欧米でレジリエンス研究が注目されるようになった。レジリエンス研究の現在は、2000 年以降急速に広がりを見せ、その論文数においても顕著である。アメリカ、カナダ、イギリス他各国において、心理学、精神医学、看護学など多様な専門分野で研究が行われている。日本においても、レジリエンスに関する研究は行われており、例えば、小花和（2002）は、欧米を中心に行われてきた先行研究のレビューを行い、レジリエンスの要素を、環境要因として「レジリエンスの発達を促す環境要因（I HAVE Factor）」、内的

要因として「子どもの個人内要因 (I AM Factor)」と「子どもの能力要因 (I CAN Factor)」をあげ、それらが互いに関連しあっていることに注目した。また森ら (2002) は、レジリエンスの因子構造を、「I AM」の力、「I HAVE」の力、「I CAN」の力、「I WILL」の力の4因子で構成されていることを明らかにしている。石毛・武藤 (2005) は、中学生にとって受験に向かうことはストレスフルな状況であると見なし、精神的健康とレジリエンスおよびソーシャルサポートの関連について調査を行った。学校教育に関わるレジリエンス研究も数多くされており、心理的危機に陥った際の支援の手がかりとしての研究やレジリエンスを育成するという予防的観点で捉えている研究もなされている。

また義務教育課程修了において、生徒にとって「進路実現」が大きなテーマであるのと同時に、中学校教師として生徒の「進路保障」というのは大切な役割の1つである。中学校卒業後の進路は、生徒の一生に関わると言っても過言ではない。生徒は「進路実現」という大きな目標に向かって、将来に夢や希望を持ち、自分と向き合いながら成長していく。また学校教育活動の中で、進学先において「継続する力」を育んでいくことも忘れてはならない。不登校生徒にとっても然りである。彼らも不登校を経験しながらも、自らの将来と向き合い、進路を実現し、中には全日制の高等学校に欠席せず通い、その後も進学、就職をしている生徒もいる。

以上のことから、本研究では、中学校において不登校、もしくは不登校傾向でありながら、高等学校に進学し、継続している生徒、また高等学校を卒業し、次のステージに進んでいる者に焦点を当て、「彼らに変容できた力は何一体何であるか」ということを、「レジリエンス」とも関係付けながら研究したい。本研究では、「レジリエンス」を「困難な状況において苦痛を感じながらも、その後の適応的な回復を導く心理的な特性」(葛西・藤井, 2013) と定義し、「進路実現につながるレジリエンス」とは何か、そして「そのレジリエンスを支援・強化・育成する外的要因」について明らかにしたい。そして研究して得た成果を、不登校の未然防止につながる「個」と「集団」にアプローチする実践につなげ、今後の学校教育活動に役立てる方策についても検討する。

2. 方法

中学校において不登校(傾向)の経験があり、現在進路を実現している者5名に対して、インタビュー(半構造化面接)による質的研究を行った。

1 協力者

協力者一覧

協力者	年代	性別	所属
A	10代	男	高校生
B	20代	女	大学生
C	10代	女	就職
D	20代	男	大学院生
E	10代	女	大学生

2 時期

平成26年8月～11月

3 手続き

面接は協力者のプライバシーが十分に確保された場所で行われた。まず今回の調査の目的の説明、倫理的配慮の説明をし、署名にて調査と録音の同意を得て調査を行った。面接後、質問紙への記入を求めた。

4 内容

(1) 面接法

①インタビューの前に、協力者が、中学校の希望進路決定期から現在を想起しやすいようライフライン（河村，2000）を参考に筆者が作成した「成長のあしあとグラフ」と「成長のあしあと表」を記入してもらう。

②希望進路決定期，受験期，高校入学期，（高校時代，）現在において，

a) 心理的状态 b) 身体的状态 c) 環境 d) 外的サポート e) ターニングポイント f) 自己の変容について聞く。最後に 1) 自分の成長を振り返って，乗り越える力や継続する力の源とは何だと思うか。2) 1) はどうやって培われたと思うか。3) 1) や 2) について，中学校 3 年間の学校での活動と関わることは何か。についてインタビューする。

(2) 質問紙法：S-H式レジリエンス検査（祐宗，2007）を実施した。S-H式レジリエンス検査は 2 つのパートに分かれている。パート 1 の検査は 27 個の質問からなり，3 因子 5 件法の構造になっていて，「ソーシャルサポート」「自己効力感」「社会性」について測定する。パート 2 の検査は 8 個の質問によって構成されており，「チャレンジ精神」「問題解決への態度」「感情統制」「協力関係」を，2 群は「社会的関係の維持」「積極的思考」「自己開示」「能力・業績の自己評価」について測定する。

5 分析方法

(1) 面接法の分析方法

本研究では不登校を経験した後，進路実現を遂げた者へのインタビュー調査という質的な研究であり，修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下 M-GTA）を用いて分析を行った（木下，2007）。本研究で M-GTA を採用した理由として，主に以下の 4 点が挙げられる。

第 1 に，M-GTA は研究が論文として完結するのではなく，一つの仮説（モデル図）を提案するものであり，研究結果が現場の実践場面に引き継がれ，実践的活用を重視する研究法であるからである。現職教員として，本研究で対象とする不登校に関わる研究結果を，実践とつなげ今後の学校教育活動に役立てるものになればと考えている。第 2 に，M-GTA は人と人との直接的，対面的なやりとり，すなわち社会的相互作用に関係しているものも研究対象にできる方法であるからである。本研究で対象とする不登校生徒は多様で複雑な特性を備えており，また不登校生徒に対しての多くの人の対面的な関わりがあるため，それらの関係性を捉えられると考えられる。第 3 に M-GTA はヒューマン・サービス領域での実践が最終的な目的であり，本研究は中学校において不登校（傾向）を経験する者を進路実現につなげていくことを目指すという研究であることから，有効であると考ええる。第 4 に，M-GTA は研究対象がプロセスの特性を持っている場合に適しており，本研究においては，対象者の進路実現につながるレジリエンスを支援し，また強化・育成するという時間的なプロセスを持っていることから適していると考えられる。

インタビュー録音は調査者自らによって逐語化した。その後，逐語から「進路実現につながるレジリエンス」「そのレジリエンスを支援・強化・育成する外的要因」に関する語りを，分析ワークシートを用いて抽出し，バリエーションが豊富に出てきた概念を有効とした。概念の生成に当たって，解

釈が恣意的にかたよる危険性を防ぐために、類似例と対極例の2方向で検討した。生成された概念は、概念同士で比較を繰り返し、関係のある概念を集め、カテゴリーを作成した。そして、カテゴリー同士の関係を検討し、全体の関係とプロセスを表す関係図を作成した。さらに、その関係図は、コアカテゴリー、カテゴリー、サブカテゴリー、概念を用いて、ストーリーラインとして説明された。なお、研究の妥当性と信頼性を高めるため、質的研究に精通した者によるスーパーバイズを受け、データ分析については他の3名の研究者に概念生成の検討を依頼し、修正を施し、完成とした。

6 質問紙法の分析

S—H 式レジリエンス検査の手引書による判定・分析をした。

3. 結果

1 概念の生成

「不登校（傾向）生徒の進路実現につながるレジリエンス」と「レジリエンスを支援・強化・育成する外的要因」を分析テーマに、5名のインタビューをM-GTAを用いて分析した。その結果、生成された59の概念は24のサブカテゴリーに分けられ、そのサブカテゴリーは10のカテゴリーに分類された。そして最終的には、2つのコアカテゴリーが生成された(表1)。サブカテゴリー、カテゴリー、コアカテゴリーの関係は関係図(図1)に表され、不登校（傾向）生徒の「進路実現につながる内的レジリエンス特性」と「進路実現につながるレジリエンス特性を支援・強化・育成する外的要因」を捉えることができた。全体の関係とプロセスを表す関係図を、コアカテゴリー、カテゴリー、サブカテゴリー、概念を用いて、ストーリーラインとして説明する。(コアカテゴリー:【 】, カテゴリー: 囲み, サブカテゴリー:《 》, 下線部:概念名を表す。なお、「…」内は、具体の発言内容を示す。)

2 ストーリーライン

不登校を克服した生徒から【進路実現につながる内的レジリエンス特性（以下、内的レジリエンス特性）】として、[I am], [I have], [I want], [I can], [I have to], [I will]が抽出された。そして、それら6つの【進路実現につながる内的レジリエンス特性を支援・強化・育成する外的要因（以下、外的要因）】として、《仲間》と先生_{存在}、学校_{という場}、そして自己をまるごと抱え、包み込む親_{存在}が抽出された。そして、それら【内的レジリエンス特性】は【外的要因】によって発達・変容しながら、強化されていく。

[I am]が6つの【内的レジリエンス特性】の土台となっている。[I am]は、自分自身の良いところも悪いところもひっくるめて受け入れ、自分を大事にし、愛せるという【内的レジリエンス特性】であり、親_{存在}によって《抱えられる環境》の中で育まれる《自尊心》が基礎になっている。親_{存在}への《基本的信頼感》をベースに、その関係の中で《自己有用感》や《自己効力感》が育まれ、他者へ適度に依存もしながら、《自立・自律》に向かっていく。安定した環境の中で身体的健康を保つだけでなく、心身相関の観点も含め、《心身の健康》が保たれる。そして成功体験や失敗体験を通して、自分の意思を強く持つことやプライドが生まれ、様々な逆境にも遭遇しながら耐える力も身に付いていく。[I am]は、自分の良いところも悪いところもひっくるめて自己受容し、《自己決定》していく特性である。

表1 コアカテゴリー・カテゴリー・サブカテゴリー・概念について

コア カテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー	概念名	定 義
進路実現につながる内的レジリエンス特性（内的レジリエンス特性）	I am	＜自尊心＞ （自尊心・自己効力感・自己有用感）	<u>自尊心</u>	自分で自分の頑張りを評価し、満足感や成実感があること。
			<u>自己存在感・自己有用感</u>	他者に、自分のことを見てもらいたい、褒めてもらいたい、認めてもらいたいという感情。または他者に褒められたり、認められた経験。
			<u>自己効力感</u>	努力をすることでハードルを乗り越え、自信や自己効力感が得られる。
		＜心身の健康＞	<u>身体的健康</u>	心身相関の観点も含めて、身体的に健康である。
			<u>自己決定力</u>	自分が選択し、決定することで、行動に自分の強い意思が生まれる。
			<u>自立</u>	経済的に自立する。他者に過度に依存しながら、精神的に自立する。
		＜自己決定＞ （自己決定・自立・自律）	<u>プライド</u>	自分が選択して、決定したことに対してのプライドの高さ。
			<u>自分の意思を強く持つ</u>	人の意見も聞きながらも、自分の意思を強く持っている
			<u>自律</u>	自分を尊重してもらっているからこそ、自律しないといけないという気持ち。
			<u>耐える力</u>	耐える力や耐久性が自分の経験から付いた。
	I have	＜人の中で育つ力＞	<u>人の中で育つ</u>	人間関係の中で自分自身を保ち、また成長し、支えられているということを実感している。
		＜感謝の心＞	<u>感謝の心</u>	周りに支えられていることを実感し、感謝をしている。
			<u>被期待感から来る恩返し</u>	周りの人の期待に応えようとする気持ち。被期待感から恩返しをしたいという気持ちが生まれ、行動につながる。
	I want	＜意欲活動性＞ （興味・好奇心による意欲活動性）	<u>好きなことをする・没入感に漂う</u>	好きだと思えることをすることが、気分転換になったり、他の場面での行動にも変化を与え、自分の成長にもつながる。
			<u>意欲活動性</u>	「～したい」という気持ちが意欲的な行動につながる。
			<u>好奇心</u>	行動の原動力は、少しでの興味を持つという好奇心が原点。
	I can	＜自己理解＞	<u>セルフモニタリング（メタ認知）</u>	自分のことについてセルフモニタリングをすることができる。
			<u>内省</u>	内省（自己葛藤）は自己形成につながる。
		＜現実検討能力＞	<u>自分に見合った進路の内省をした機会</u>	進路校決定において自分で内省をした結果、自分に見合った進路を見つけられる
		＜コミュニケーション能力＞ （ソーシャルスキル・コミュニケーション能力）	<u>自己開示</u>	悩みを誰かに相談したり、うまく発散する。または発散方法を知っている。
			<u>交わる力・つながる力</u>	いろんな媒体や場面で人とつながり、交わる力がある。
			<u>人の気持ちを推し測る</u>	人の気持ちを想像し、推し測ることで、行動に変化が起きたり、行動に対する耐性が高くなる。
		＜学力＞	<u>学力</u>	純粋に学力があるだけでなく、勉強することの大切さや楽しさに対する気づきや中学校でもっと勉強をして学力をつけておけばよかったという後悔がある。
		＜問題解決力＞	<u>情報収集</u>	進路に向けて情報収集をする力がある
		＜強迫性から脱却する力＞	<u>「とりあえず」</u>	「とりあえず」という感覚で、物事を考えられる
			<u>let it be</u>	流れにまかせられる
	I have to	＜節目・課題に向けて遂行する力＞	<u>逆らえない流れ</u>	自分では変えられない、しなければならぬ状況が後押しとなり、行動につながる。
			<u>義務教育課程修了という節目</u>	中学校3年生で義務教育課程が終わるという節目を迎え、卒業後の進路を考える。
			<u>学校には行くべきであるという考え</u>	学校は行かないといけない、行くものだと考えている
		＜生き残る強い意志＞	<u>プレッシャー</u>	周りの支援者の期待からくるプレッシャーと自分が自分に課すプレッシャー。
			<u>孤立感・周りの頼れなさ</u>	孤立し、周りに頼れない状況がある。
			<u>自分でやるしかない</u>	自分で這い上がって、動いていくしかない。
	I will	＜楽観性＞	<u>楽観性のある未来指向</u>	未来に対して楽観的に考える。
			<u>「なんとかなる」</u>	「なんとかなる」という状態でいられる
		＜目標＞	<u>目標</u>	明確で具体的な目標を持っていること
		＜次のステージを考える力＞	<u>次のステージを考える</u>	近い未来を具体的にではなくとも考えられる。近い未来を抱え、悩むことができる。
進路実現につながるレジリエンスを支援・強化・育成する外的要因（外的要因）	親・家族	＜抱えられる環境・基本的信頼感＞	<u>親の存在</u>	相談相手になってくれたり、応援してくれている親の存在がある。
			<u>抱えられる環境</u>	自由に自分を表現し、安心して何か物事ができるような心的空間を与え、支え、抱えられる環境（ホールディング）の存在がある。
			<u>祖父母の存在</u>	自分に期待やプレッシャーをかける祖父母の存在がある。
			<u>兄弟姉妹の存在</u>	良くも悪くも自分に影響を与える兄弟姉妹の存在がある。
	仲間	＜仲間＞	<u>友達</u>	自分の原動力となる友達の存在がある。
			<u>双子自己対象</u>	自分自身の分身のように感じられたり、自分自身にとってもよく似た存在として感じられたりする対象の存在。
			<u>チャムグループ</u>	チャムグループという、共通の趣味、関心を通じてつながり、互いの共通点や類似点を言葉で確かめ合う関係の友達の存在。
			<u>ピアグループ</u>	ピアグループという、互いの価値観や理想・将来の生き方について似ている点、違っている点を認め合い、自立した個人として互いを尊重しあう関係の友だちの存在。
			<u>恋人の存在</u>	恋人の存在が頑張る原動力になる。
			<u>移行期を支えてくれる友だちの存在</u>	高校入学期を支えてくれた中学時代の友だちがいるから、高校での登校することができる。
			<u>バイト仲間・バイト先の先輩の存在</u>	バイト先の異年齢の仲間との仲が深まり、学校外の自分の居場所がある。
			<u>担任の先生の存在</u>	担任の先生の存在がある。進路選択についてはキーマンとなる。
	先生	＜父性的な関わり＞（進路指導、客観性のある的確なアドバイス） ／ ＜母性的な関わり＞（生徒の主観に寄り添う）	<u>担任以外の先生の存在</u>	良い距離感がある先生の存在。
			<u>情報提供</u>	進路に関する情報を与えてもらえる。
			<u>保健室の先生の存在</u>	担任や一般の先生とも違う、学校内で相対評価をせず、自分の本音をさらけ出せる保健室の先生の存在がある。
			<u>塾の先生の存在</u>	学校の先生とも違う、学校以外で情緒的サポートにもなる先生の存在がある。
	学校	＜学校魅力＞	<u>学校魅力</u>	「学校に行くことが楽しい」という経験が、学校に行くことを楽観的に捉えている。
		＜教育の創造・提供＞	<u>役割</u>	自分に役割があることによって、自己肯定感、心理的居場所感、成実感が得られる。
			<u>別室登校</u>	別室登校できる環境があり、別室に登校をする。
			<u>転機・好機</u>	何気ないきっかけで学校に行けたり、また自分の人生に大きな影響を与える転機・好機となる。
		＜集団での経験＞	<u>新しい環境での再スタート</u>	新しい環境に変わること、人間関係をリセットし、新しい自分に変えたい。
			<u>集団活動</u>	集団での活動を通して、他者の意見を聞きながら、自分の意見を持ち、表現することができるようになる。やがて、それが個に影響を与えてくれる集団作りの土台となる。
			<u>経験</u>	豊富な経験が自分に対応力をつけてくれている。

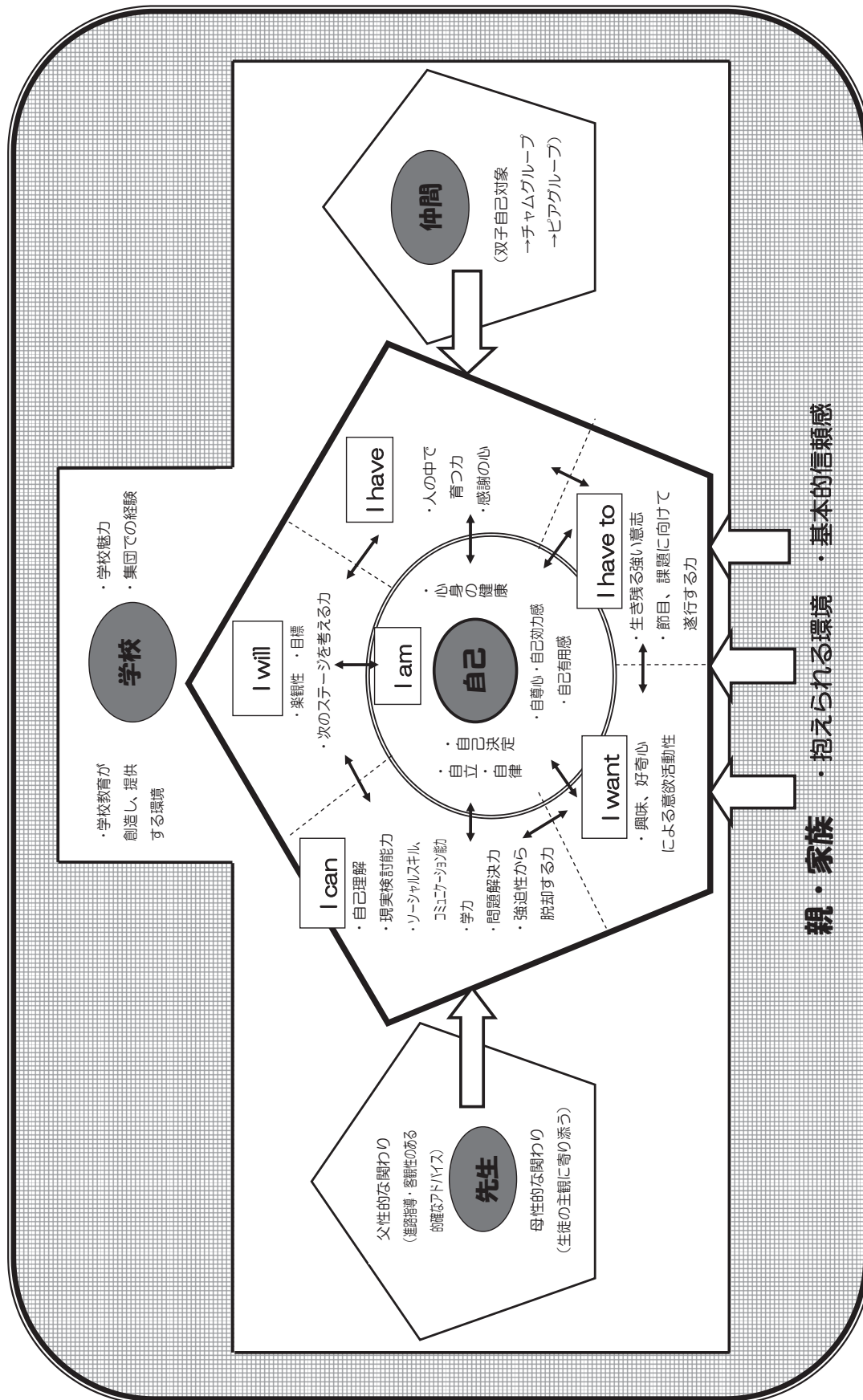


図1 「進路実現につながる内的レジリエンス特性」と「支援・育成・強化する外的要因」関係図

二つ目に、親との関係を基に、他者との関わりを通して、人によって支えられて生きていることに気が付き、《感謝の心》、また《人の中で育つ力》である「I have」という特性が育まれる。学校においては、友達の存在が非常に大きい。友達の存在には、自分の分身のようである双子自己対象の存在から、共通の趣味・関心を通じてつながり、互いの共通点や類似点を言葉で確かめ合うチャムグループ、互いを自立した個人として尊重し合えるピアグループといった発達に応じた友人関係の変化も見られる。共に同じ《目標》に向かって進むという《仲間》の存在は、「自分はひとりぼっちではない」「共に学び合う《仲間》がいて、自分も必要とされている」という自己存在感にもつながる。中には、中学校から高校への移行期を支えてくれる友達の存在がいたり、恋人の存在が原動力にもなったり、高校時代にはバイト仲間やバイトの先輩の存在にも支えられていると感じることもある。また学校においては進路選択時に《進路指導》として《客観性のある的確なアドバイス》や進路に関する情報提供をしてもらったり、《生徒の主観に寄り添う》ことで、様々な不安を和らげてくれたりする担任やその他の先生の《父性的な関わり》と《母性的な関わり》も大きく影響している。自分のことを評価せず、本音をさらけ出せる保健室の先生の存在も安心材料の一つとなっている。不登校生徒にとっては、別室登校において別室の先生との関わりが心理的居場所となり、登校につながっていることもある。通塾をしている生徒にとっては、塾の先生が学力面だけではなく、情緒的サポートをしていることも多い。家庭においては、親・祖父母・兄弟姉妹に、日頃支えられていることに対しての《感謝の心》を持ちながら、被期待感から来る恩返しをしていきたいという気持ちが進路実現につながる。

三つ目に、人に囲まれ支えられているという安定した環境の中で、「～したい」という「I want」という特性が出てくる。進路とは一見全く関係のない分野、趣味など好きなことをすることや好奇心による《意欲活動性》が、自身の進路実現という活動に大きく影響する。物事に熱中することで時を忘れてしまうかのような没入感に漂うという対象があることは、気分転換になったり、満足感やポジティブ感情にも影響を与えることがある。生徒の《意欲活動性》を受容し、見守る親の存在や家の資源、また共に活動をする《仲間》の存在が、より「I want」を強化する。

四つ目に、試練を乗り越え、問題を解決する力（《問題解決力》）である「I can」という特性があり、人との交わりやつながりの中で育まれる。進路選択に直面する時、思春期真っ只中にある中学生は「自分とは何者か」「自分は何になりたいか」というアイデンティティのテーマが出てくる。そういう思春期において進路を《自己決定》していくプロセスは、内省（自己葛藤）をし、そしてセルフモニタリング（メタ認知）をすることから始まる。その過程においては、親、先生や友達に自己開示をしたり、先生からの進路に関するアドバイスを受け、また自らも情報収集をする。時には趣味など好きなことをして心身の発散をしながら、《自己理解》を深め、自分に見合った進路の内省をした適合（《現実検討能力》）の結果、希望進路先を選択していく。進路実現に対して期待も不安も抱くが、人と交わる力・つながる力によって、同じ立場の《仲間》とそれらの気持ちを共有することができる。また学校での集団活動においては、人の中で揉まれ、被受容感を感じながら、《仲間》との関わりの中で、人の気持ちを推し測る力や《コミュニケーション能力》が養われる。行事や学級活動の中で《役割》が与えられたり、集団の中で自分がやるべき事があるということで《自己有用感》を持ち、《集団での経験》によって《自己効力感》が高まることにもつながる。さらに、進路実現のためには《学力》が不可欠であるが、純粋な知的水準そのもの以外にも、その能力による《自尊心》や《問題解決力》の高まりなど、二次的な価値としても必要である。一方で、「学校に行かなければならない」や「受験に受かなければならない」のような「～しなければならぬ」という気持ちに対して「と

りあえず」や let it be といった流れに身をまかせるような、《強迫性から脱却する力》も時には必要である。

五つ目に、《人生の節目・課題に向けて遂行する力》である「I have to」という特性があり、例えば進級や受験のような節目や課題が【外的要因】となり、強化される。特に、進路決定は義務教育課程修了という節目でしなければならないが、それは誰にも変えられない、逆らえない流れの中にある節目である。その節目が「もう一度新しい環境（学校）で再スタートしたい」といった気持ちを起こす転機や好機となって、進路実現につながる。義務教育課程修了後の進路を考える際に、学校（高校）に行くべきであるという考えが根本にあることが多いが、なんとかして生きていくためにプレッシャーも感じながら、自らの手で進路先を掴もうとする。多くの場合は「I have to」を外的に強化する親、先生、仲間にも頼りながら前進していくが、孤立感や周りの頼れなさを感じる状況に置かれることもあり、「自分でやるしかない」という、言わば《生き残る強い意志》を持って進路実現に立ち向かっていくという場合もある。

最後に、自分で《目標》を定め、それに向かって伸びていく「I will」という特性である。具体的な《目標》があること、経験はないけれども「なんとかなる」というような感覚、そして《楽観性》のある未来指向を持ちながら、《次のステージを考える力》があることが進路実現につながる。これら「I will」は、親の期待感や進路に対する許容が強化している。また《学校教育が創造し、提供する環境》によって生まれる「学校に行くことが楽しい」「学校に行ったら良いことがある」といった《学校魅力》や本人が学校に対する楽観的な認知があることも、「I will」と関わっている。

4. 考察

1 本研究により新たに抽出された進路実現につながるレジリエンス特性～「I want」の力と「I have to」の力～

森ら（2002）の研究によると、レジリエンスは4因子で構成されていることが明らかになった。具体的には、「第1は『I am』の力で、自分自身を受け入れていく力である。第2は『I have』の力で、他者との信頼関係を築き、学びのネットワークを広げていく力である。第3は『I can』の力で、これは問題解決力と言える。第4に『I will』の力で、自分自身で目標を定め、それに向かって伸びていく力である」としている。

本研究で【内的レジリエンス特性】を協力者の語りから抽出し、森らが明らかにしたこれら4つの力に分けたところ、4つの力に属さない新たな2つの力が抽出された。一つは「興味・関心や好奇心の多様性、物事に熱中することで時を忘れてしまうかのような没入感を感じる対象を持ち、活動する力」である「I want」の力である。もう一つは「自分では変えられない流れやしなければならない状況において、生き残るという強い意志を持って、課題に向けて遂行する力」である「I have to」の力である。それらの力を以下に詳述する。

（1）興味・関心や好奇心による活動性「I want」の力

中学校卒業時に進学や就職など進路を実現するためには、「受験」というハードルを越えなければならない。協力者からも、受験に合格するために勉強をしたという語りがあったように、受験生の頭の片隅には常に受験というものがあり、親や教師も、勉強するように発破を掛ける。時にはした

いことを受験が終わるまで我慢をさせるようなこともある。何か一つのことを達成するためには、他のことを犠牲にすることにも一理あるが、**I want** の興味・関心や好奇心が本人の《意欲活動性》を高めるという語りが聞かれたことは注目に値する。協力者からは「ちょっとでも興味あったらやりたいなって思う。ちょっと興味持ったら全部知りたくなる」や「(高校受験に合格した後) とりあえず友達作って、一緒に遊びたいとか、一緒に飯食いたいとか思いました」というように、興味・関心や好奇心自体が、直接本人の活動性や進路に関する行動に影響を与えることがわかる。また、釣りをする、友達と話す、ゲームをする、スポーツをするといった、趣味や時を忘れてしまうかのような没入感に漂う対象が、気分転換になったり、他の活動に対しても間接的にプラスの影響を与えるということが、協力者の語りから推測できる。金馬(2010)は、自身がひきこもっていた時のことに関して「人間が生きていく中で、達成感ほど大切なものはないと思います。それが自信につながりますし、自分は本当に生きているんだという実感につながるからです。特に気持ちが沈んでいる時に、ほんの一時でも嫌なことを忘れさせてくれるのがゲームでした。そのときは、人から褒められることがまったくないので、(クリアすることで) コンピュータゲームに褒められるだけで達成感。その時間が、唯一、自分に自信が持てる時間でした」と著書の中で述べている。好きなことだけに傾倒しすぎて、そこでしか評価されない環境になってしまうのは良くないと述べながらも、息抜きとして、達成感を感じられる時間としての大切さも書かれている。これら**I want** は「マズローの欲求5段階説」(1954)とも関連が見てとれる。マズロー(1954)は、人間の欲求を、低階層から「生理的欲求」「安全欲求」「社会的欲求」「自我欲求」「自己実現欲求」の5段階に分けた。協力者からは、**I want** にあたる「友達と遊びたい」や「興味を持ったら全部知りたくなる」など、マズローの欲求5段階説でいうと「社会的欲求」や「自我欲求」に該当する語りがあった。マズローは、人間の欲求は階層化しており、それぞれ下位の欲求が満たされると、その上位の欲求を満たすための行動を起こすと考えた。本研究と関連づけて考えると、協力者から「社会的欲求」や「自我欲求」に該当する内容についての語りがあったということは、それらより下位の欲求である「生理的欲求」や「安全欲求」が満たされているからこそ、沸き上がってくる欲求であると考えられる。「社会的欲求」や「自我欲求」が進路実現につながるレジリエンスであるということは、レジリエンスは「食べる、飲む、眠る、排泄する」という動物としての基本的欲求や、安全が確保され、恐怖や不安からの自由が保障される環境の存在によって強化されることが見てとれる。協力者からは、**I want** を強化する【外的要因】としては、**親**による趣味の許容、**《仲間》**との興味・関心の共有、教師からの提示により好奇心をかきたてられたとの語りがあった。好きなことをするためにも、「安心して取り組める環境」や「取りかかったことを奨励してもらええる環境」が不可欠であることが言えよう。このことについて、岡田(2012)は、「安定した愛着が安全基地となってくれているとき、人は積極的に、社交や遊び、知的研究や仕事といった探索行動に熱中することができる。安全な避難場所をもつから、勇気を出して困難な課題にも挑んでいけるのだ」と述べている。これらは、2で述べる**親**を中心とする**家庭**、**《仲間》**、教師がいる**学校**によって、生徒たちが「抱えられ、包み込まれている感覚」を持つことにもつながると考えられる。

(2) 節目や課題に向け、生き残る強い意志を持って遂行する「I have to」の力

～「義務教育課程修了という節目」と「アイデンティティの確立」との関連性～

中学校を卒業するということは、言うまでもなく義務教育課程を修了するということである。小学校を卒業し、中学校に入学する時とは違い、次の進路を《自己決定》し、その上で自らの力で動かな

ければ進路は実現しない。協力者全員から、義務教育課程終了という節目が動き出すきっかけになったというような語りがあった。具体的には、なんとなく高校に行こうという思いを持っており、時期が迫るにつれてどこの学校を受験するか決めないといけないというプレッシャーを感じるようになり、高校のことを自分で調べたり、高校の学校説明会に渋々ながら行くようになる。それは、本人が持っているI have toの力が動き出すという過程であると考えられる。受験校が決まってからは、受験までに何をすべきかということが見えてきて、協力者から「受験は、勉強をがんばるとか学校に行くとか、頑張らないといけない状況をつくってくれるもの」という語りが聞かれた。進路が現実味をおびてきたことで「受験勉強をするようになった」「学校を休まなくなった」「別室登校を始めた」という行動の変化があらわれたことがわかった。そういった協力者の語りから、義務教育課程修了という節目に際して、まさにアイデンティティの問題に直面していることが見てとれた。エリクソン（1950）の発達漸成理論図式には、青年期は「アイデンティティ対アイデンティティ拡散」とあり、その確立が望ましいとされる一方で、その拡散は危機になる。思春期から青年期にかけては、一足飛びにアイデンティティを確立するものではなく、さまざまな不安や劣等感を抱き心理的に揺れながらも、自己と向き合い、自分の進む道を模索していく時期とも言える。思春期に進路実現を目指す過程では、「自分が何者であるか」「自分は何になりたいか」というテーマに向き合っている。もし、義務教育課程修了という節目がなければ、このアイデンティティのテーマと向き合うことを先延ばしにしているかもしれない。ということは、進路実現というライフイベントは、不登校生徒にとってはピンチとも捉えられがちであるが、アイデンティティを確立するまたとないチャンスとして捉えられるのではないだろうか。「学校」という社会集団に身を置き、《仲間》や教師との関わりの中で、一つ一つ発達課題を確立していき、また取り残した発達課題をもう一度やり直せる場所もまた学校ではないかと考える。

2 「抱えられ、包み込まれている感覚」

進路実現に関わって協力者全員から語りがあった【外的要因】は、「親の存在」「友達の存在」「担任の先生の存在」の3つの概念であった。

親については、進路実現に向けて本人の意思を尊重し、進路の許容をしてくれるだけではなく、本人が見えないところでも自分のために動いてくれていることを実感している。進路に関してだけのサポートだけではなく、日常生活においても親の存在を大きく感じていることは言うまでもない。協力者の「夢とかはないんですけど、とりあえず就職して親孝行したい。小学校から中学校、今もですけど、迷惑をかけまくってるんで、少しずつそのお金を返していったりしたい」という語りにもあるように、不登校（傾向）にあることで心配や迷惑を懸けていると思っており、親への感謝の気持ちを持っていて、いつか恩返ししたいとの語りもあった。不登校という状況になっている自分自身を否定的に捉え、自己肯定感が下がっている状態ではあるが、親は不登校である自分を否定せず、見守りながら抱えてくれているという本人の認知を、語りの中から感じた。この、親によって包み込まれ「大事にしてもらっている感覚」こそが、《自尊心》を支え、進路実現につなげるレジリエンスの土台となっていると思われる。関係図で示したように、ありのままの自己を一番大きな枠で包み込んでいるのが、「親の存在」である。ボウルビィ（1969）は母（養育者）子の間に生まれる相互関係ないし「絆」のことを「愛着（attachment）」と呼び、「愛着理論」を提唱した。愛着は、乳児期から3歳くらいまでの間に、養育者が子どもの要求に適切に応答することで生まれる関係で、乳児の「自分が働きかけると、養育者は応えてくれ、事態は良い方向に変化する」という信頼感や「自分は周囲に

温かく受け入れられている」という安心感を生む。この信頼感や安心感があれば、養育者を内在化し、愛着の対象を心の拠り所、すなわち安全基地として、養育者から一定の範囲内では安心して行動したり探索できるようになる。そういった経験を重ねることで、養育者から遠い場所でも行動できるようになるという理論である。まさしくこの愛着から獲得される《基本的信頼感》が、家から比較的近い校区内の地域の公立小・中学校における社会的なネットワークを形成する土台となり、物理的にも心理的にもだんだん距離が遠くなる中学校卒業後の進路へと実現できる力につながっていると言える。

次に、《仲間》については、協力者が一番多く語った概念である。このことから進路を継続していくためにも、「《仲間》の存在」が非常に大切な概念であることがわかる。本研究における不登校（傾向）経験を持つ協力者からは、中学卒業後の新しい進路において人間関係についての不安の語りがあり、逆に進路実現を継続している時は友人関係が安定し、楽しんで語りが聞かれた。《仲間》との関係性についての語りを分析すると、まず自分自身とよく似た経歴や趣味を持つ分身のような双子自己対象（1971, コフト）との二者の関係から始まり、次に共通の関心を持ち、互いの共通点や類似点を言葉で確かめ合うチャムグループ（1953, サリバン）へと複数の関係へ広がり、その次に互いの価値観や理想・将来の生き方などを語り合うピアグループ（1986, 保坂・岡村）の関係へと関係の変化が見られた。本人の成長と共に、友人関係の成長も見られることから、《仲間》の中で《コミュニケーション能力》や人と交わる力、つなぐ力が成長し、お互い進路を継続するレジリエンスが高まっていると言える。友人関係は、複数集団の中でいきなり作られていくものではなく、協力者の一人が「（友人関係において）リハビリテーションの時期があった」と語ったように、段階を経て徐々にネットワークを広げていく。時には、まず教師が二者関係の相手となり、それから集団の中での人間関係に発展していくこともあり、それらが生徒の支えとなって、進路実現につながるレジリエンスを支援・強化・育成しているとも推測される。

また、《仲間》とは学校で出会い、中には一生の友とも成り得る。そこで、学校教育が創造・提供する環境によって、良い出会いとなるか否か決まることもある。その学校教育のキーパーソンとなるのは「教師の存在」である。中学生にとっては、教師は親の次に近い存在の大人とも成り得る。たわいもない話から、親や《仲間》にも言えない悩みを教師にすることもある。協力者からの「自分が落ち込んでいる時に『なんかあったんか？』と先生が連絡をくれて、『あ〜わかってるな』と思った」や「話を聞いてくれる人が支えでした。先生が一番熱かったかな、中学校の時は」、そして「（学校に）行った時に先生がすごい褒めてくれたり、「わ〜来たんやね！」って言うてくれたら、それはすごいうれしかったり、プラスになったりする」という語りから、教師が《生徒の主観に寄り添う》ことが大きな安心となることがわかる。つまり、教師による生徒に対しての「個としてのアプローチ」と本人が所属する「集団（学校、学級等）へのアプローチ」が、本人のレジリエンスを支えていると言える。

また、協力者が「自分が非常に孤立していて…」や「個人塾の先生は唯一の外界みたいな感じ」と語ったように、不登校（傾向）の時期には孤独感や孤立感に絶えず苛まれている。そして、進路を実現してから「やっぱ不登校の時期があったじゃないですか、とりあえず楽しみたいくてしょうがなかった」と語っているように、誰かとつながりたいと強く思っていることもうかがえる。人の中で育つ経験をする学校に、本人と手を取り合う《仲間》や寄りかけられる《先生》がいる。そして本人を取り囲む環境も含めて丸ごと抱え、包み込んでくれ親がいる。それらの存在が、進路実現につながるレジリエンスを高めると推測できる。

3 教師の果たすべき役割

(1) 「自分に見合った進路の内省」と「自己決定」

生徒は義務教育修了という節目を迎え、中学校卒業後の進路を考え始める。不登校（傾向）生徒は、特に「自分が進む道があるのだろうか」という不安な状態になる。それは進路を決定する時期に「この先どうしたらいいのか不安でしょうがなかったです」という協力者の語りからもわかる。また、ある協力者は、教師からの進路実現に向けてのアプローチに対して「あれで人生が変わりました。人生変わるきっかけになった。一生思い出に残る」とも語っており、生徒を多角的な視点から進路指導することが、彼らの人生を変えと言っても過言ではない。そういった教師による進路指導や親の全面的なサポートを受けながら、生徒は進路実現に向けて自分をセルフモニタリング（メタ認知）をし始め、自分に見合った継続できる進路を内省するという《自己理解》を行う。《自己理解》とは、自分自身を分析して様々な面から自己を捉えて、自分を「客観視」できるようになることである。この時には、親や教師がある意味本人にとっての「壁」となることもあり、本人の「心の揺れ」をしっかり受けとめることが《自己理解》を高めると言える。進路については、自分の興味・関心、性格、学力、友人関係等、自分の特性を客観視し、いくつかの進路先の情報と適合させながら、進路選択を行っていたということが協力者の語りからもわかる。ともすれば親や教師が心配するあまり、本人の進路先を決めがちであるが、不登校（傾向）生徒にとっては、《自己決定》ということが進路を継続する大きな要素と成り得ることが語りの中から推測できる。《自己決定》については、協力者全員から抽出された概念であった。その語りから、「自ら選ぶこと」によって、強い意思やプライド、責任が生まれ、《自己決定》したことをやり遂げると言うことが《目標》になり、進路を継続する大きなレジリエンスになっていることがうかがえる。

(2) 「母性的な関わり」と「父性的な関わり」

中学校現場では、不登校（傾向）生徒との関わりは教育相談部という分掌が中心になって行っている。中学校学習指導要領解説（特別活動編）によれば、「教育相談は、一人一人の生徒の教育上の問題について、本人又はその親などに、その望ましい在り方を助言することである。あらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践の中に生かし、教育相談的な配慮をすることが大切である」と述べられている。教育相談的な配慮とは、カウンセリングマインドと言われるように、「受容」「共感」「自己一致」を原則に、生徒の立場に立って関わることを指している。親や教師が本人を包み込む関わり方、すなわち《母性的な関わり》が非常に大切であることはすでに2で述べたが、協力者の語りを分析する中で、本人の主観に寄り添いながらも、客観性のある的確な指導、すなわち《父性的な関わり》もまた非常に大切であることがわかった。4の義務教育課程修了という節目も、ある意味「父性的」とも表現できる。教育相談が「個」の主観に焦点をあてる《母性的な関わり》と表現するならば、進路指導や生徒指導は「社会・学校の集団」という客観の視点に焦点をあてる《父性的な関わり》と言える。河合（1992）は「子どもと学校」の中で、父性原理と母性原理について、「父性は『切る』、母性は『包む』機能である」と表現している。また「二つの原理を梯子の両側の柱のようにして、その間を一步一步と下がってゆくのである。そのようにして深めてゆくとき、足が地に着いて、ここを基盤に感じるところ、そこに、その人の個性が存在していると思われる」と記している。このことから、生徒が、揺れながらも自己内省を繰り返し、進路を実現していくためには、教師による《母性的な関わり》と《父性的な関わり》の絶妙なバランスが大切であると言える。協力者の語りからは、中学校の担任が両者の役割を果たしていたとも言えるが、学校内で役割分担をしながら、多くの

先生から多様な価値観を学ぶことも、特に不登校（傾向）生徒にとっては必要であると推測できる。

4 進路を通して高まる「自己成長力」

進路実現のための過程は「生き方の葛藤」とも言い換えられるのではないかと本研究を通して感じている。進路実現を目指す過程の中で、生徒は生きていくための大切な力を身につけていく。その大切な力とは、①進路に直面することで自己を客観的にも捉えながら、自己内省をする《自己理解》の力、②困難な状況をどうすれば乗り越えられるか考え、情報収集し、時には自己開示し、ソーシャルネットワークに助けを求めるなどの《問題解決力》、③受験をパスするための純粋な知的水準そのものの以外にも、その能力による《自尊心》の高まりや問題を解決するなど二次的にも価値がある《学力》、④人は人の中で育ち、日頃意識していない人や物によって支えられ「ありがたい」という気持ちを持つ《感謝の心》である。

本研究において、それらを【内的レジリエンス特性】として捉え、【外的要因】によって支援・強化・育成されると関係図にも示したが、それらは外的にもサポートされながらも、自らの力で「自己成長する」と考えられる。今回の協力者の語りを分析しながら、もともと【内的レジリエンス特性】が高いから進路を実現し、継続しているということだけではなく、進路実現を目指す過程を乗り越えていく中で、それぞれのレジリエンスが高まったのではないかと考えられるからである。それらのことを仮定するならば、生徒たちは大人が思っている以上に「生きる力」を持っており、【外的要因】である親や教師が、河合（1992）が述べている「教育される側に潜在している自ら「育つ」力」、すなわち「自己成長力」を信頼することが、彼らのレジリエンスを支援・強化・育成していると強く感じる。

5. 今後の課題

本研究は、インタビュー事例が5名と少数であるため、事例数を増やして調査を重ねる必要がある。本研究は、中学校において不登校（傾向）の経験があり、現在進路を実現している方に協力をしていただき、不登校（傾向）経験を克服した方の解決事例からそのエッセンスを抽出し、今後の実践にかすという視点で調査を行った。しかし、不登校（傾向）経験者にとって、不登校時期のことを語ることはなかなか難しいことであるとも考えられるため、今回調査に快く協力してくださった方々には、心から感謝をしている。また、今回の研究での語りも、協力者の方々にとって、人生における一つの通過点であり、学校という場を卒業しても、次のステージがある。職に就いても、継続し続けていくためには「進路実現につながるレジリエンス」を生かしていく場面は続いていく。よって、この研究で終わるのではなく、レジリエンス研究の歴史で述べた「カウアイ研究」のように、長期縦断的に追跡調査をしていくことで、真の「進路実現につながるレジリエンス」と「その特性を支援、強化、育成する外的要因」が明らかにしたいと思う。

注：本研究は、永尾（現京都府総合教育センター）が平成26年度長期研修報告書として提出した研究論文の一部に、加筆・修正を加えて作成したものである。

謝辞：本研究に快く協力いただきました方々に、心から感謝いたします。また、長期研修という貴重な機会を与えてくださった京都府教育委員会、山城教育局並びに木津川市教育委員会、そして木津川市立泉川中学校の諸先生方に厚く御礼を申し上げます。本当にありがとうございました。

文献

- 石毛みどり・無藤隆（2005）「中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャルサポートとの関連－受験期の学業場面に着目して－」『教育心理学研究』53. 356-367
- Erikson, E. H. (1950) *Childhood and Society*, New York: W. W. Norton. 仁科弥生（訳）（1977・1980）「幼児期と社会」みすず書房
- 岡田尊司（2012）「愛着崩壊」 角川選書
- 小花和 Wright 尚子（2002）「幼児期の心理的ストレスとレジリエンス」 日本生理；人類学会誌 vol.7, No.1, 2002 年 2 月
- 葛西真記子・藤井美沙子（2013）「レジリエンスの形成過程－回想された両親像に注目して－」『鳴門教育大学研究紀要』 第 28 卷
- 河村茂雄（2000）「こころのライフライン」 誠信書房
- 河合隼雄（1992）「子どもと学校」 岩波新書
- 木下康仁（2007）「ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて」 弘文堂
- 金馬宗昭（2010）「不登校, ひきこもり－心の解説書 僕がひきこもりだったときに言えなかったこと」 学びリンク
- Kohut, H. (1971) *The Analysis of the Self*. New York : International Universities Press. 水野信義・笠原嘉（監訳）（1994）自己の分析 みすず書房
- 齊藤和貴・岡安孝弘（2009）「最近のレジリエンス研究の動向と課題」『明治大学心理社会学研究』 第 4 号
- Sullivan, H.S. (1953) *Conceptions of Modern Psychiatry*, W. W. Norton, New York 中井久夫・山口隆（訳）（1976）「現代精神医学の概念」 みすず書房
- 祐宗省三（2007）「S-H 式レジリエンス検査」 竹井機器工業株式会社
- 保坂亨・岡村達也（1986）「キャンパス・エンカウンター・グループの発達の・治療的意義の検討」『心理臨床学研究』4（1）, 15-26
- Bowlby, j. (1969) *Attachment and loss. vol.1. Attachment*. New York :Basic Books. （黒田実郎ほか訳 1976 「母子関係の理論 1」 岩崎学術出版社学術出版社）
- Maslow, A. H. (1954) *Motivation and Personality*. New York, NY: Harper & Bros. 小口忠彦監（訳）（1971）「人間性の心理学」産業能率短期大学出版部
- 松田惺（1997）「青年期の自己形成」有斐閣ブックス pp.58-70
- 森敏昭・清水益治・石田潤・富永美穂子・Chok C. Hiew（2002）「大学生の自己教育力とレジリエンスの関係」『学校教育実践学研究』2002, 第 8 卷, 179-187 頁
- 文部科学省（2014）「不登校になったきっかけと考えられる状況調査」

文部科学省（2014）平成 25 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」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/1351936.htm（2015 年 3 月 7 日閲覧）

文部科学省（2014）「不登校に関する実態調査－平成 18 年度不登校生徒に関する追跡調査報告－」

文部科学省（2012）「中学校学習指導要領解説（特別活動）」

Werner, E.E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52, 72-81.