

# 高校中途退学予防のための心理教育的支援モデルについての一考察

— 生徒の教育可能性と教師の支援可能性の広がりを模索して —

Groping about the expanse of the education possibility of one considering

— the student about the psychoeducational support-model for the high school school-leaving prevention and the support possibility of the teacher —

杉山雅宏（東京家政大学非常勤講師、荒川区役所カウンセラー）

Masahiro SUGIYAMA (Tokyo Kasei University, part-time lecturer. The Arakawa Ward office, counselor)

## 要 旨

高校中途退学予防のために、各高校内に教育支援センターをモデルとした支援の場を設置し、教師には考える「ゆとり」を持たせることが必要である。同一学校内に、個を尊重した支援の場を設けることは、中途退学の問題を例外的対象と捉えようとする教師の意識を変革させる可能性がある。集団における指導の場（タテ関係）を小集団の支援（ヨコの関係）に移行することにより、伝統的な型を重んじる教師像に基づく意識的な関わりから、他者を尊重し、人として対等に関わる機会を教師に提供する。支援形態の具体化として、教師に強迫観念を与える知的情報重視から対人関係形成の場を意識的に作り、教師がありのままの自分を表出できるようになり、生徒との心理的距離縮小の可能性がある。また、教務内規の弾力的運用や、学校外学修（学校教育法施行規則第六十三条の五の準用）の導入により、学校外資源を有効活用し、公教育への積極的導入により、生徒の教育可能性が拡大される。

## Abstract

To prevent a high school school-leaving, it installs an orientation classroom similarity place in each high inside of the school. It is necessary to make a teacher have “the space” to think of. The possibility to make an exceptional object and the consciousness of the teacher who tries to catch reform in the problem of the school-leaving lies in providing the place of the support to have respected individuality in the school. The place of the guide in the group must be switched over to the support of the covey. The teacher gets to respect a student and is provided in the opportunity about a pair and so on with the student.

キーワード：対人関係形成・教師の意識変革・心理的距離の縮小

Key words : The interpersonal relationship formin. The awareness reform of the teacher. The reduction of the psychological distance

## I. はじめに

杉山、2009（平成21年）の、中途退学経験者を対象とした調査によると、決められた時間に学校に行く、決められた時間割で集団授業を受ける、学年ごとに学習するスタイル等学校としての暗黙の前提がすでに崩壊し、新しい学校の概念を築き上げなければ、中途退学を予防することができないことを示唆している。実際、中途退学者は、中途退学後、通信制高等学校やサポート校に転編入し、手厚い指導を受け、卒業の資格を得ていることは、東村、2004（平成16年）の調査でも明らかである。教師はそうした事実を真摯に受け止め、全日制高校等で中途退学予防のための支援に当たることが急務である。

現実には、中途退学後の支援として、通信制高等学校やサポート校で学習者主体の支援が行われている。しかし、そこでは、中途退学という大きな心の傷を負った者に対して、主として高校卒業の資格を付与することを主とした支援であり、心の傷を負ったまま、それを癒す支援に過ぎない。筆者は、思い切って教師が意識変革し、生徒の心に中途退学という深い傷をつけないように、「教師が生徒を教育する」から、「生徒の学習を教師が支援する」方向に移行させることが重要

であると考え。そのためには、各高等学校内に中途退学予防のための心理教育的支援教室の設置をするべきである。

筆者のこれまでの調査研究による中途退学者の語りや、通信制高等学校での実態調査、さらには、筆者自身の実践的研究をベースにして、具体的に、高等学校内でどのような中途退学予防のための支援実践が可能であるかを検討し、一つのモデルを示すことが本稿の目的である。教師は、まずは生徒の現状をトータルに受け入れ、生徒の存在に対する尊敬と尊重の精神を今一度思い起こすことができるような、支援を実践する必要性を痛感するからである。

## II. 中途退学予防のための支援の現状

中途退学者の多くは、通信制高等学校やサポート校に転編入してくる。そこでの実践が果たして真の中途退学予防になるかは疑問である。なぜなら、彼らは一度中途退学という挫折感を味わってしまった後の事後的な手当てに過ぎないからである。しかし、通信制高等学校やサポート校は、中途退学経験者や不登校経験者にとっては、高等学校卒業のための最後の砦とも言えよう。規制緩和の影響で、構造改革特区を活用し

た株式会社立の高等学校は増加傾向にあり、平成 20 年度は 19 校にも及んでいる（構造改革特別区域推進本部ホームページ）。これらの高等学校は、カリキュラムの大半はインターネットを活用した授業による支援を展開し、通学によるスクーリングの負担を極端に軽減するという方式を採用している。また、大学受験予備校が母体となっている場合が多いことから、予備校の学習センターを活用した個別の学習支援・進路支援・生徒支援を行う場合、個別ブース型完全個人授業を展開する場合等、特色を生かした学校運営を展開している。更に、随時入学を認め、前籍高等学校の在籍期間を通信制高等学校の在籍に加算するシステム、単位バンクシステム（すでに履修済みの単位は読み替える）等、生徒にとって有利なシステムを作り上げ、学習の始めやすさと継続のしやすさを共通の特色としている。

公立高等学校では自治体により格差はあるものの、3 部制単位制高等学校が中途退学予防のために機能していると思われる。基本形態は、様々な個性をもつ生徒に対応できるような多様な科目を開設し、興味・関心に応じ自分だけの科目を選択し時間割を編成するのである。74 単位以上修得すれば 3 年間で卒業は可能である。午前部・午後部・夜間部、それぞれ自分の在籍する部以外で開設されている科目の修得も認めているため、時間割りは柔軟に組むことができる。

これを発展させたものが、東京都内の都立高等学校で開設されているチャレンジスクールである。ここでは基本的に 3 部制を採用している点に加え、生徒を軸にした学校作りを徹底的に実践している点に特色がある。公立高等学校の利点を活かし、潤沢な教師スタッフに加え福祉系・情報系・アート系・チャレンジ科目（体験学習）・自由選択科目等豊富な選択科目を設定し、かつ、低廉な価格（1 単位 1,500 円程度、株式会社立高等学校等の 5 分の 1 程度）で学習できるという魅力がある。何よりも通学により中途退学予防の支援ができるという点は、通信制が主体の株式会社立等の支援と大きな相違点である。ただし、定員に限りがあること（毎年、入学定員の 4 倍以上の応募者がある）、地方都市においては未だ開校されていないこと等の課題も多く残されている。その支援実態については、公表されている文献紹介では明らかにならない部分もあるため、今後、実態調査の必要性を痛感する次第である。

文部科学省は、平成 21 年 3 月 12 日の、「高等学校における不登校生徒が学校外の公的機関や民間施設において相談・指導を受けている場合の対応について」通知し、不登校の高校生が学校外の機関で相談・支援を受ける意欲を引き出し、生徒の努力を学校として評

価するため、不登校生徒が学校外の公的機関や民間施設において、相談・指導を受けている場合の指導要録上の出欠の取り扱いについて、一定の要件を満たす場合は、義務教育諸学校と同様に扱われることになった。高等学校における不登校生徒についても、教育支援センター（適応指導教室）や民間団体・施設等の学校外の機関において、相談・指導を受けている現状を鑑みての通知と思われる。

### Ⅲ. 中途退学予防のための心理教育的支援の模索（調査及び実践を基盤にして）

中途退学は、様々な要因が複雑に絡み合っており、原因の特定は困難である。このことは先行研究からも明らかである。更に、杉山、2007a（平成 19 年）は、中途退学の原因に関する意識調査で、中途退学の原因のとらえ方に関し、教師と高校生の認識には差異があることを示した。同様に、杉山、2007b（平成 19 年）は、中途退学予防に必要と思われる心理的支援についても、高校生と教師との認識の違いに差異があることを示した。

高校生の内面を理解するために、まずもって、教師は意識を変革し、生徒に歩み寄っていく必要性を痛感する。杉山、2008（平成 20 年）は、因子分析による「中途退学の原因」と「心理的支援」の因果関係を共分散構造分析により検討した。その結果、「対教師関係」が原因による中途退学については、「規則の緩和」や「教師の対応の改善」あるいは、「柔らかな学校システム」の導入により、中途退学の予防可能性は高まるという解釈が成立した。それでは、具体的に教師の意識を変革させるためにはどのような方策が必要であろうか。私見は、基本的には、教師の意識変化を待って中途退学予防に資する取り組みを実践するのではなく、教師の意識変革を起こすために、どのような組織変革が可能であるかを検討していく必要があると考える。そして、組織変革は各高等学校学校内で実現可能な範囲で実施していくことが望ましいと考える。前述のごとく、東京都をはじめとした大都市圏ではチャレンジスクールの開校、また、地方自治体においても多部制定時制高等学校の開校という流れが、中途退学者受け入れの一般的な傾向と言える。ここは、中途退学者の受け皿として主に機能している。しかし、これでは、教師の意識変革は促進されない（公立高等学校教員は基本的には異動希望を提出しなければそうした特殊な学校で勤務せずにはすむ場合もある）。なぜならば、中途退学者は A 高等学校、そうでない人はそれ以外の高等学校という住み分けができたところで、中途退学後の

生徒支援はできるが、根本的な中途退学予防には発展していかないからである。

杉山・松原、2005（平成17年）は、中途退学予防で特に「個」を救済する視点から、私立普通高等学校において、中途退学予防のための実践を行った。そこでの実践における骨子は以下の点である。

- ① 教育支援センター（適応指導教室）を基本モデルとし、高等学校の一部に「適応の場」を設置する。
- ② 中途退学予防の取り組みを「事例化」することから問題の解決を図る。基本的に、まずは、個別事例の救済から始める。
- ③ 学校内負担の軽減（教師の負担軽減）に資するよう、社会人講師の招請等、地域への橋渡し、連携した取り組みを実践した。
- ④ 生徒一人ひとりの「個」を活かした学習支援（「個」が埋没しないように、体験的学習を増やす、教務内規等の弾力化等）を積極的に推進した。
- ⑤ 通信制高等学校との業務提携

教務内規を柔軟にし、生徒指導上の規定を緩め、学校外リソース（指導の場・社会人講師等）を活用し、他の学校（通信生高等学校、株式会社立高等学校等）の協力も得るといった、特例措置の実施は、生徒に対する甘やかしであると多くの教師たちは認識し、批判を受けた。しかし、既定の枠組みで指導困難な生徒を救済するには、まずもって、既定の枠組みを柔軟に解釈・運用し、生徒一人ひとりを支援していく方法以外に道はない。「指導」という教師主導のタテの仕組みから、「支援」という学習者主体の「ヨコ」の関係性の導入である。杉山は、2004（平成16年）、2005（平成17年）、でいくつかの事例を紹介しているが、こうした事例化の連続性の中で、一人ひとりの生徒が例外的に救われ、中途退学しないで卒業していくという既成事実を作り上げていくことこそ、教師の意識を変革し、新たな枠組みを構築する礎になるものと理解している。筆者の実践では、何よりも、地域住民からの期待も膨らんできた。社会人講師を活用したことにより、こうした生徒を救うシステムが高等学校内に存在することが、地域の中で認知された。

本来、筆者の実践の目的は、高等学校内における普通教室で生活できない生徒の脱落を予防することであり、そのために心理教育的支援教室を設置した。しかし、地域からの要望で、不登校で中学校に通うことができない中学生の進路先として検討して欲しいという要求も次第にあがってきた。このように、地域からの要望が高まってくると、単に空き教室を活用しての取り組みというわけにはいけなくなる。そうした時系列の展開の後に、別校舎を建築し、地域のニーズに応え

るとともに、中途退学予防機能に不登校中学生の支援という新たな役割が付加された。

特に広報を行ったわけではないが、文部科学省科学研究費補助金からなる、不登校児童生徒の「適応の場」に関する総合的研究研究会（相馬、2005）にも、実践事例が紹介されるに至った。こうした経緯を振り返ると、筆者の実践的研究は、中途退学予防のための心理教育的支援の実践として、一応の成果をあげたものと理解する。本論文における、中途退学予防のための心理教育的支援モデルの提示に際しては、筆者のつたない実践をベースにしたいと考えるゆえんである。

#### IV. 心理教育的支援教室導入の留意点

筆者の具体的な実践に基づいた心理教育的支援システム導入のための留意点は以下になる。

##### 1. 教師が理解すべき高校生の内面

杉山、2009（平成21年）によると、中途退学者は、高等学校に対して、学年制や規則が柔軟であり、体験学習やキャリア教育等を中心とした知的関心の向上を望み、更に、個に応じた学ぶペースが保障されることを強く望んでいる。基礎・基本、興味・関心に即した学習にじっくり取り組めることを強く希望し、教師に対しては、生徒を尊重し、ともに学べるような環境設定を理想の姿として描いている。筆者は、こうした中途退学者の語りは、傷つき体験に基づいた素朴で素直な心理を表明しているものと理解する。彼らが経験した高等学校は、こうした実践とは程遠いわけであるし、こうした現実を我々は真摯に受け止めていくことが、中途退学予防のための心理教育的支援の第一歩であると考ええる。

中途退学者の語りを要約するなら、一人ひとりの個性が尊重され、自主的な生活に基づく自由があり、精神的に充実することができ、ルールは生徒参加による必要最低限度（心理的リアクタンスを高めない内容）のもので、人間関係のよい楽しく過ごせる学校ということになる。

杉山、2008（平成20年）によると、多くの中途退学者は、中途退学からの挫折感を克服するために、通信制高等学校に転編入し、彼らの傷つきを意識的に自己コントロールする中で、通常の高等学校では身につけることができなかった「自己管理能力」を身につけることができた。更に、孤独との葛藤の中、課題達成により「達成感」を味わうことができた。そのことが大きな自信につながったようである。枠組みのある全日制高等学校から枠組みがなく自由な通信制高等学校

に移り、不安や戸惑いは感じながらも、「自律」に向けて計画的に学習していく必要性を遅ればせながら感じ取った。枠組みがないながらも、彼らにとっては受容される場（小畑・伊藤，2003）として通信制高等学校が、自分が自分でいられる存在価値・存在基準を満たし、さりげなく励まされることにより、心の整理ができる場として機能していたものと考えられる。過去の失敗は、危機感として今の自分を支える柱となり、「自己責任」のもとでやりぬく気持ちも十分に体得した。自分にも役割があること、自分の立場からでもできることがある、自分のすることや働きを認めてくれる、評価してくれるという体験を、高等学校を中途退学して、自己責任の下でやりぬく体験から自己の役割（富永・北山，2003）を発見したのである。また、教師に対しては、反発しているようには表面上は感じられるものの、常に教師に対しては、「受容して欲しい」「話を聴いて欲しい（＝傾聴）」と感じており、親近感を持って教師と相互交流をしたいと望んでいるのである。教師に対しては、「丁寧な対応をして欲しい」と望んでおり、何よりも、教師に対して「ゆとり」を求めている。

## 2. 教育支援センターをモデルとした教室を学校内の一部にする可能性

高、2007（平成19年）の報告によると、すでに、石川県と沖縄県においては、高校生を対象とした教育支援センター（適応指導教室）が開かれているという。教育支援センター（適応指導教室）は、学校制度そのものの位置づけを変革するものではない。学校には行きたい、しかし、どうしても行くことができない不登校児童生徒に対して、学校制度の外側に「適応の場」を設けて、学校復帰に向けた支援・指導を行うとともに、学校復帰に至るまでの一時的な緊急措置として、運用上これを学校教育同等のものと評価し、「出席扱い」としたものであるといえる。実質上の運用において、学校教育との関係性にあいまいさをもたらしたという側面はあるものの、観念的には学校制度の枠組みそのものは維持されている。

本来的に、公立の教育支援センター（適応指導教室）は義務教育の子どもたちを受け入れ、不登校の子どもたちの学校復帰を目指す学校外施設である。義務教育ではない高校生については、一般的に相談のケースとして受理することはあるにしても（一時的な居場所）、不登校の高校生を正式な通室生として受け入れることはかつては皆無に近かった。しかし、最近では、高等学校における不登校生徒が教育支援センターや民間団体・施設等の学校外の機関に相談・指導を受けている現状にあることは、平成19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」結果からも明らかである。その中でも、石川県と沖縄県の実践は画期的な取り組みである。高校生を教育支援センター（適応指導教室）で受け入れる意義については、両県とも学校復帰を目指しているという点では共通している。しかも、高、2007（平成19年）によれば、沖縄県の場合、対象となる生徒の判断基準、単位認定に関する在籍高等学校との確認事項、支援の留意点などが具体的に確立されており、別室登校の代替の場として教育支援センター（適応指導教室）が位置づけられている。

## 3. 教育特区制度を活用して設置された学校と問題点

近時、構造改革特区制度を活用した不登校支援や特別教育支援を目的とした株式会社が運営する学校が各地で立ち上がっている。

構造改革特区制度とは、構造改革特別区域法に基づく制度であり、地方公共団体が作成する計画により、特定の地域（特区）を設け、特区に限って国の法令等による様々な規制を緩和・弾力化する特例措置を導入するというものである。この特区制度は、特に不登校対策事業として活用され、児童生徒のために教育課程を弾力化した学校をつくる取り組みが始まっている。年間指導計画の削減、独自の授業科目の設置などの取り組みがその例である。

構造改革特区の学校は、あくまでも学校制度上に位置づけられた学校そのものであるということを押さえておく必要がある。構造改革特区制度を活用した学校の実態を見ると、国の定めた教育課程の基準によることなく、不登校生徒の実態に応じて、学習活動や自立のための様々な支援活動を行っている。杉山、2007（平成19年）の調査によると、ある株式会社立高等学校の学校外学修では、学校外の指導施設を既存の学校の一部と位置づけて、ボランティア学習、福祉施設実習、体験学習等の活動を行うケースもある。制度上は、正規の学校としてそれぞれの施設が位置づけられるため、形式的に「出席扱い」になるのではなく、実質的に「出席」扱いになる。不登校の生徒向けの学校に在籍するということは、形式的には、そこで教育が自己完結するという仕組みになるのである。

高等学校中途退学者の支援としては、実は、サポート校という民間の私塾が、こうした教育の代用を長くしてきた。高等学校を中途退学し、行き場のなくなった彼らは、サポート校に在籍し、そこで、通信制高等学校に二重に在籍する。学習面・生活面での支援は実質的にサポート校職員がきめ細かい支援を行い、サポート校に通学することが、通信制高等学校に「出席した」ことになり、高等学校を卒業していくのである。

こうした一連の流れの中で、教育特区制度を活用して、株式会社がサポート校機能をもった高等学校を設立したのである。ただ、こうした、民間主導の株式会社（またはNPO）の学校設置・運営には様々な問題点もあることを指摘しておく必要がある。高橋、2004（平成16年）は以下の5点を指摘する。

第1に、株式会社の場合、教育への再投資が確保されない点に問題がある。株式会社は事業によって生じた利益を株主に配当してしまう。学校法人の場合は、事業で利益を生じた場合、それは、教育事業のみに還元される。

第2の問題点として、株式会社の場合、株主の意向によって、教育内容が不当に左右される危険性がある。株式会社の最高意思決定機関は株主総会である。株主の第一の関心事は、株価の上昇であり、教育の中味にはない。教育は何よりも、教育を受けるものの利益が優先されなくてはならないだろう。

第3の問題点として、株式会社は利益を上げなくては存続しえないことが挙げられる。したがって、生徒指導・進路指導など教育上極めて重要な行為も、投入したものに見合う効果が挙げられない限り切捨てられる可能性が高い。有名校への進学やスポーツでの活躍等、数値的に表現可能なものには力を入れるが、逆に、数値等で表現しにくい生徒の成長過程等は軽視されやすい。

第4の問題として、市場原理が機能するとは限らない点である。仮に、適切に機能しなければ、株式会社の場合、利益向上のために経費を節減し、教育の質の低下を来す恐れがある。特に、過度の規制緩和により、競争が激化すると、その危険性が増してくるであろう。

第5の問題として、学校の安定性・継続性が確保されないということが挙げられる。学校教育の場合、経営破綻により教育活動が中断した場合、教育を受けるものの損害は取り返しのつかないものである。事後救済で損害を償いきれるものではない。

構造改革特区による新たな取り組みは、学校制度そのものを弾力化することで従来の考えからは学校制度の外側に位置する（例えば、教育支援センター）取り組みを学校制度の内側に取り込んだものと考えることが可能となる。結果的には、学校制度自体が、何らかの変化を遂げていることになる。

本来的に、制度は普遍であるべきではなく、社会や青少年を取り巻く実情の変化に伴い変えていく必要性はある。特に、わが国の学校制度については、青少年の実態に合わせた多様化・弾力化を求める意見もあり、中途退学予防の視点から、現状の制度が有効に機能して

いないとするなら、これを改める方向性を模索しても問題は無いと考える。しかし、単に、中途退学予防の視点からのみ、学校制度が一方的に歩み寄ることは、制度のなし崩し的な変化を招くことになり、注意を要する。

中途退学予防の心理教育的支援策を策定していく上で、本来、学校とは何か、制度としての学校教育の意義は何か、どうして我々は学校に行くのか、学校教育の弾力化、多様化、特例化はどこまで可能であるか、こうした本質的な問いかけに対して、今一度再検討する必要性を痛感する。特に、特区制度を活用した民間の学校が今後乱立することが予想され、「公設民営方式」すなわち、公立学校経営の民間委託も起こりうることを想定する必要もある。教育の特殊性を鑑みると、民営方式には様々な問題点がある。しかし、彼らが実践してきたノウハウの一部を公教育に取り込むことにより、中途退学予防のための心理教育的支援が実現可能であると考えられる。教師は可能な範囲でシステム変革を呑み込み、高校生の内面とのギャップを埋めていくことが第一義的課題であると筆者は考える。構造改革特区による取り組みを完全には否定しないが、公教育は国民のための営みであることを考えると、中途退学者予防のための心理教育的支援に営みの担い手は、まづもって、公教育の主たる担い手である、公立・私立の高等学校がその主体となるべきであると考えられる。

筆者は、各高等学校内に、教育支援センターをモデルとした心理教育的支援（以下、「心理教育的支援教室」とする）の場の設置、つまり、中途退学予防のために、彼らの教育的ニーズに合わせた教育・支援を行うことを対応の基本にすることを改めて提案したい。そのため、学校教育のあり方としては、特別の教育プログラムを学校教育の中に持たせるという方向性となる。こうした心理教育的支援の場を設置するメリットとして、以下の4点が考えられる。

- ① 様々な理由で高等学校に登校できなくなった高校生たちが、こうした心理教育的支援の場において、ゆっくり安心できる心と身体の居場所を確保することができる。
- ② 彼らの内面を教師・カウンセラー等が受容し、傾聴された体験を通じて、彼らの不安や心の迷いが軽減されることになる。
- ③ 担当スタッフや同種の体験をした高校生との小集団におけるふれあいを通じ、集団の中で自らの思いを伝えられるようになったり、集団の中で安心できる居場所作りができるようになったりする。
- ③ 小集団における学習活動を通じ、社会性を身につけたり自己肯定感や他者肯定感を高めたりするとともに、自己決定できるような場を提供すること

が可能となる。

- ⑤ 教師自身も、自己省察の場となり、「個」とじっくりつきあうことにより、集団対応では発揮できなかった、潜在的な能力を発揮できる場となる。

#### 4. 知的情報重視の場から対人関係形成の場へ

学校は、本来的には知的情報を伝達する機能を果たしており、特に、高等学校においては教師の意識の中にも、そうした考え方が強く反映されている。しかし、情報化社会の到来により、良質な知的情報は様々なメディアを通じて供給が可能となった。知的情報の伝達という見地からすると、学校は多くの選択肢の一つとなりつつある。教師は、研修を通じ、興味の持てる授業を工夫している。しかし、高校生たちにとっては、退屈さを感じるような場面も残念ながら多々あるのかもしれない。それでも、学校は知的情報伝達という役割を第一義的に考えている。その役割を果たすために、教師は必死になり「威張る」「横柄になる」「厳しい対応をする」等権威を前面に出し、情報伝達を中心とした役割遂行に奔走する。こうした教師の姿勢を、生徒は、「形式的対応」「説明不足」等と評し、十分なコミュニケーションを図る下地作りがなされない状態に陥る可能性を秘めている。

学校の存在意義は、知的情報の伝達のみではない。こうした知的情報伝達のペースを少し緩やかにし、対人関係形成機能に力点を置く場を設置する必要性を痛感する。同世代、あるいは上下数年から教師を含めた異世代が集まり、長い時間を共有できる貴重な場であることに、注目する必要がある。「勉強が楽しいから学校に行く」という発想から、「仲間に会えるから学校に行く」、すると、「勉強もやってみようかなという気持ちになる」という意識の転換も重要であろう。教師と生徒との関係性も、上記の流れが基盤になるものと理解している。

#### 5. 対人関係を形成する要素としての「人」

##### (1) 教師に求められる「対話できる能力」

対人関係を育むことに力点を傾斜させる場合、人の問題が大きな問題となる。もちろん、学校においては「人」＝「教師」である。教師の意識は、一般的に、知識の伝達が最も重要であると考えている。この点について、杉山、2006（平成18年）は、高校教師を対象とした聞き取り調査からもそうした意識の一端を確認している。そして、教師はそのために必要な知識とそれを正確に伝える能力が基本的な資質となる。だから、教師は生徒の前で、上手に話そう、説明しようと思死になる。このことは、教師にとって必要な能力の

一つであることには違いない。

しかし、対人関係形成能力により傾斜した学校作りを模索していく場合、「傾聴姿勢」、すなわち、人の話を正確に聴き、理解することができる能力を身につけることが教師にも求められる。教師にとって上手に話すことは依然として重要であるが、正確に話を聴き理解する力を併せ持つこと、すなわち、「対話する能力」が求められるようになる。杉山、2007b（平成19年）は、具体的な心理教育的支援として、「先生と生徒が対話できるように工夫する」「先生は本当の友だちのように生徒の相談にのる」「生徒と教師が友だちのように過ごせる」等をあげているが、これらの前提には、教師の「対話する能力」が必要なのである。

教師は、生徒指導や進路指導、教育相談の仕事を通じ、生徒とほどよい関係性を保つことも可能である。しかし、これは業務外、個人的な営みとして、教師の業務には反映されにくい状況にある。こうした学校風土において、生徒との関わりに多くの時間を費やすことは難しい。実際、現状では、教師との会話を楽しむために登校する生徒は少ないだろう。むしろ、本音を語ることなく、本音を隠し、心を覗かれられないような状況を維持して、高等学校を無難に卒業していく。本音を出せば、批判・叱責の対象となることを経験的に学んでいるのである。杉山、2008（平成20年）及び、2009（平成21年）で、多くの中途退学者は自己開示をし、本音を語っている。これは、中途退学という行為をもって、在学中に語ることでできなかった苦しみや怒りを教師や学校にぶつけていると解釈すべきである。

##### (2) 学校外リソースの積極的導入

スクールカウンセラーの導入は、現象的には生徒たちの様々な心理的な問題を解決するためというように見えるが、実際には、カウンセラーの存在は、学校外のリソースを活用した、対人関係能力を身につけさせるための一つのツールとなっているのではないだろうか。カウンセラーは、まずは生徒の話に耳を傾ける。だから、生徒にとっては心地よい存在になりうるのである。

杉山、2007（平成19年）で紹介している、ある株式会社立高等学校の学校外学修では、地域の諸施設に教師と生徒が出向き、学校の授業の一部を、地域住民が肩代わりする形態をとる。ここでも、生徒と住民との間に、対話のできる人間関係が成立していた。しつこくない、押し付けでもない、程よい関係を生徒は瞬間の出会いの中でつかみ、「個」を尊重されたという心地よい体験をしている。教師はこうした場面に参加し、教師らしくない社会人講師の関わり方から、自らの課題を発見することができるだろう。

## 6. 対人関係を形成する要素としての「場」

学校という「場」が生徒たちにとって快適な空間であるかといえば、必ずしもそうとは言えない。学校の内部は、普通教室・特別教室・体育館・運動場等からなっている。これは、あくまでも授業といういわば「作業遂行の場」である。このこと自体を全面的に否定するつもりはない。ただ、「場」という環境面だけから見ても、「先生と生徒が対話できるように工夫する」「先生は本当の友だちのように生徒の相談にのる」「生徒と教師が友だちのように過ごせる」等を成し遂げるための環境整備はなされていない。理想論であるが、ロビーや食堂、憩いの空間等癒される空間は、通常の発想では学校に縁がない。

不登校の生徒がどうして保健室や相談室に登校するのかを今一度考えてみたい。そこにおいて、相談員や養護教諭が彼らを受け入れ、対話が成立していたからである。そして、こうした場が発展したものが教育支援センター（適応指導教室）である。教育支援センター（適応指導教室）では、授業などの知的な情報を伝達する手段は必要最小限度に限られ、そこで繰り返し広げられる体験学習をはじめとした様々なふれあい活動を柱に、指導員と生徒、生徒同士の対人関係の育成が重要視されるのである。こうした「場」に生徒が通い続ける事実もまた、教師は再考する必要がある。そこに、生徒たちが求めている何かがあるのである。こうした、学校外リソースのノウハウを学校の一部に取り入れることにより、教師と生徒との「対話の場」が形成される可能性がある。

## 7. 適度な加減（＝ほどよさ）を求める姿勢

学校教育という場では、できるだけ無駄を排除し、与えられた課題を正確にかつ速やかに遂行する志向が求められる。完全主義・几帳面・すっきりした状態を好み、あいまいさを嫌う心理が作用する。例えば、遅刻指導で時間を守らせること、定められた制服を着用させること、整理整頓をうるさく言うこと等もこの一環であろう。あいまいさを受け入れるということは、学校が苦手とする領域ではないだろうか。

学校はあらゆる工夫を凝らして、努力すること・頑張ることの大切さを教えようとする。努力すればよい成績が取れるように、課題を作り変え、努力することの大切さを教えるのである。

しかし、一般的に努力で解決する問題と解決できない問題とがある。努力してもどうにもならない問題が生じたときにどのように対処したらよいのか、そうした判断を迫られることが案外多い。大人は知っているはずである。日々、片付けても、片付けても片付けきれない多くの課題に直面し、こうした葛藤と上手に

共生するためにはどうしたらよいかを日々模索している。こうした状況下でも自らを癒し、ねぎらう時間を確保しなくてはならないのである。

すべてをある程度、完璧に近い状態に処理しなくてはいけないという強迫的な志向性からある程度脱却するか、そうした状態から脱却した「場」というものを、生徒に提供する必要があるのではないだろうか。

## 8. 時間的「ゆとり」と粘り強く見つめる気持ちの「ゆとり」

学校生活に不適應を示す生徒たちは、何らかの理由で内面的な適応バランスを崩してしまい、学校に行く・友人とつきあう・勉強をする等の外面的な適応にエネルギーを注ぐことができない状態であると考えられる。内面的な適応は、それまでの生活の中で蓄積されたゆがみを調節することであり、時には心の組み換えという大掛かりな仕事となることもある。学校に通いながら並行してできるというものではない。こうした心の組み換え作業の最中に、生徒たちは立ち止まり、時として外面的な適応ができなくなる。問題行動もこうした反応のひとつと考えるとよいであろう。こうした内面的な作業に着手している時に、例えば、不登校という現象に登校を促したり、問題行動の多発に対して、行動の自省を論じたりする行為は、かえって社会的強化子として作用し、問題の解決には発展しない。教師は、こうしたときに、生徒の内面を理解し、何に取り組もうとしているのかの心理的な意味を汲み取る必要性（＝ともに立ち止まる「ゆとり」）がある。しかし、こうした時期は、教師をはじめとした大人からは理解されにくい時期でもある。生徒たちはともすると、今までの自分の心を一端壊す作業を進行しているのである。ゆえに、先が見えなくても当然であり、新たな自己を創造する時間であると解釈すれば、その過程に寄り添うなり、時間的な猶予を与えるなりの「ゆとり」がどうしても必要になる。中途退学者の語りに、教師に「ゆとり」を持って欲しいというものがあった。生徒は教師に対して、これまでの自分の内面を壊し、新たな自分を創り上げる作業を支援して欲しいというメッセージを伝えているものと解釈できる。杉山、2008（平成20年）の中途退学者の語りの分析からも明らかであるが、彼らは学ぶ喜びを諦めたわけではない。一律に、強迫的に課される課題に対して拒絶反応を示し、一時的に自分のペースを回復したいと考え、中途退学していったのである。自らのペースで学び達成感を感じれば次のステップに進んでいくのである。いかに、教師が生徒に猶予を与えることができるかという問題である。カウンセリングは、生徒のペースを大切にしながらのんびりした進行で進むことが多い。こうした強迫的傾向のない対

応も、高校生たちが求めている対処法の一つであろう。

とかく教師は、良い成績をとること、目立ったことができること等生徒に対して外的な適応を強いる教育活動を展開しがちである。しかし、何らかの不適応を起し、通常の学校生活を営めなくなり立ち止まることを余儀なくされた生徒たちに、内面的適応を促す支援を施したいものである。そのために、教師がゆとりを持って対応できる時間的・気持ち的なシステム作りが大きな課題になる。時には、何もしなくていいんだよ、という言葉は、教師に対しても投げかける必要性すら痛感する。

## V. 考察——中途退学予防のための心理教育的支援モデルの提示——

中途退学を撲滅することは不可能であると思う。しかし、各学校・教師の少しの工夫により、中途退学予防のための心理教育的支援は可能であると考えられる。問題解決の方策を探ることはそれほど困難ではないということを経験した多くの中途退学者たちの語りから明らかになってくれた。筆者の実践活動を基盤にした学校内システムの一例を提示したい。尚、以下、筆者が提案する学校内における、中途退学予防の支援の場は、「心理教育的支援教室」という呼称で統一表記する。

### 1. 教育支援センターをモデルとした心理教育的支援教室を高等学校内に設置

#### (1) 自校内に「支援」の場を設置

自校の生徒に問題が生じた場合は校内で処理しよう

という意識は、本来的に教師には強いはずである。しかし、中途退学者は通信制高等学校やサポート校、チャレンジスクール等の場で例外的に処理されるという既成事実ができあがってくると、教師の意識の中に中途退学予防に関する教師の支援は例外的な扱いをされるようになり、教師が自己解決を図る対象から外されていくようになる。まずは、中途退学の問題は、学校内で解決すべき問題であり、教師が当事者意識を持つことが必要であると考えられる。保健室や相談室という一時的な居場所は、単なる避難所に過ぎない。高校生を支援し、単位を認定できるような継続的な学習の場を確保することこそが、中途退学予防のための第一歩である。

同一学校内で指導と支援を融合していくことが肝要であろう。教師はどうしても生徒を指導（＝タテの関係性）しようとする気負ってしまう点は否めない。そして、通常ルールにうまく適応できない生徒たちを良くも悪くも特別扱いしてしまう。しかし、生徒指導の理念を今一度振り返る必要性を筆者は痛感する。生徒指導は、教師と生徒、生徒と教師の信頼を基にした人間関係の構築であった。自分たちの気持ちを理解して欲しいという中途退学者の声は、人（教師）と人（生徒）との関係性を求めていることを示唆している。人間関係の中でつまづいた者は、人間関係の中で癒されるしか方法はない。中途退学予防に関し「教師の対応の改善」を求める声を真摯に受け止めるならば、教師と生徒の人間関係改善の場を支援の場（＝ヨコの関係性）の中で設けることも考慮する必要があるであろう（Fig.1）。

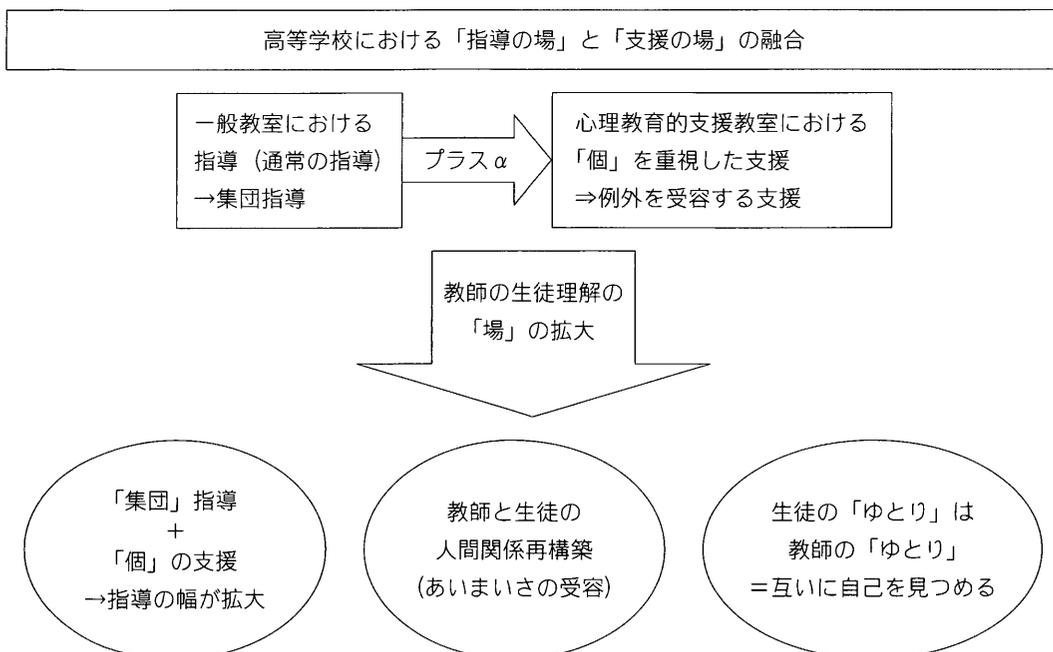


Fig. 1 高等学校における「指導」と「支援」の融合

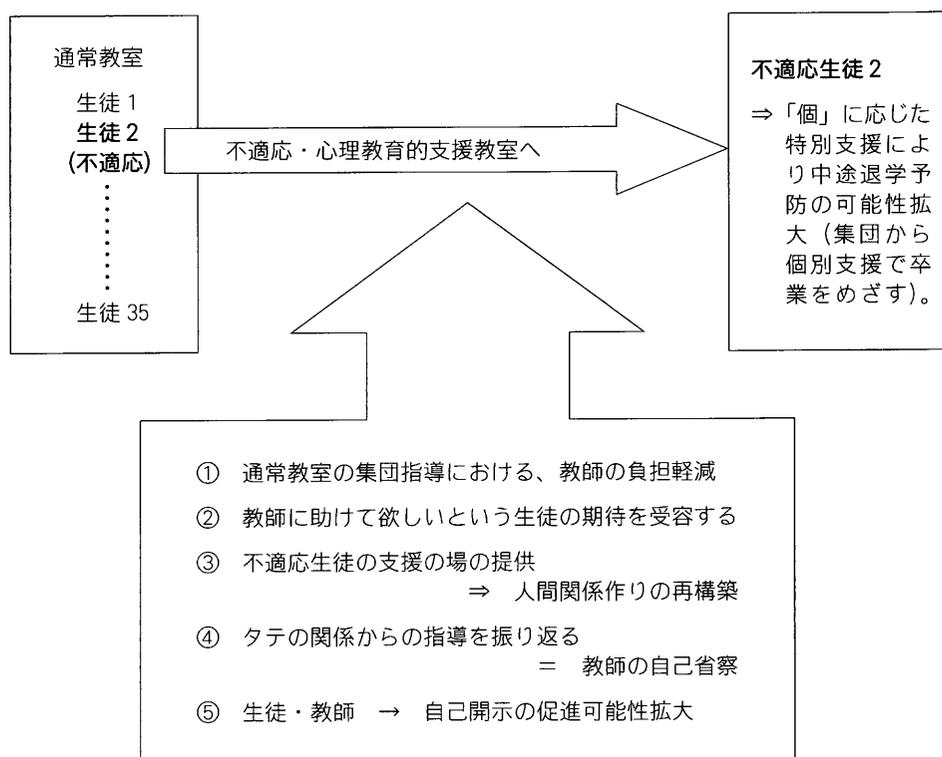


Fig. 2 教師の生徒理解力促進可能性システム

## (2) 教師の生徒理解の促進

基本的には、中途退学していく生徒たちは多くの生徒からすると例外的な生徒であることは確かである。だから、程度の差は別に、生徒の「個」に今、何が起きているのかを明らかにしておく必要がある。教師は平素、集団として生徒を扱い、生徒を集団として対応している。すると、授業時間を厳守する、授業中話を聞くよう注意する等、集団であるがゆえに大勢の人が何かをするための一定のルールを教えることに教師は奔走する。これは教科学習以外のカリキュラムであり、こうしたカリキュラムを中途退学していく生徒たちはまず受け入れがたいであろう。彼らは、自己の内面を組み立て直そうと悶々としている。孤独感から脱却しようと葛藤している。そのような状況下で、言葉にはしないものの、教師に対する期待を抱いている。もっと受容して欲しい、傾聴して欲しいと願っているのである。彼らをあえて学校内に留め、内面を受け止める必要性はある。

同一学校内の指導・支援の連続性の中で、「個」と接することのできる場を設定することにより、生徒からすると、「個」を理解してもらうチャンスを得ることができる。同時に、教師にとっては、集団という枠を外し「個」と接することにより、集団では見出しにくい「個」を発見するチャンスともなる。枠組みを少し変化させることにより、教師が「個」と向き合い、情緒的な連帯感を深めやすい支援の場を意図的に設定

することにより、教師による教育可能性が拡大するのではないだろうか (Fig.2)。

## 2. 連続性を保つ学習支援

高等学校の場合、学校への出席規定とは別に、個別教科の出席時間数の過不足が単位認定の障害となる。このことが、学校での指導を切断する、つまり、教師が指導を放棄せざるをえない状況に追い込まれる大きな要因となっていることは否めない。

### (1) 卒業要件・必要出席時間数等の柔軟化

仮に、心理教育的支援教室に生徒が通うようになったとしても、生徒自身が内面の組み換えを行っている心理的混乱の中で、すぐに授業に出席することを求めることは困難な状況が多々ある。教師も無理だとは理解していても、職責遂行上、生徒に無理な要求をしてしまう。こうした生徒の内面の混乱期に、教師が学習支援を諦めることなく継続するために、心理教育的支援教室はその有効性を発揮する。

通常の高等学校では、必要出席日数及び各教科の必要出席時間数は、2/3以上の出席を求めるという教務内規となっている。筆者の実践では、これを概ね1/2とした。この1/2が妥当であるか否か議論の余地があろう。しかし、2/3の規定に法的根拠はなく、単なる校内内規であるとしたならば、一般的指導に準

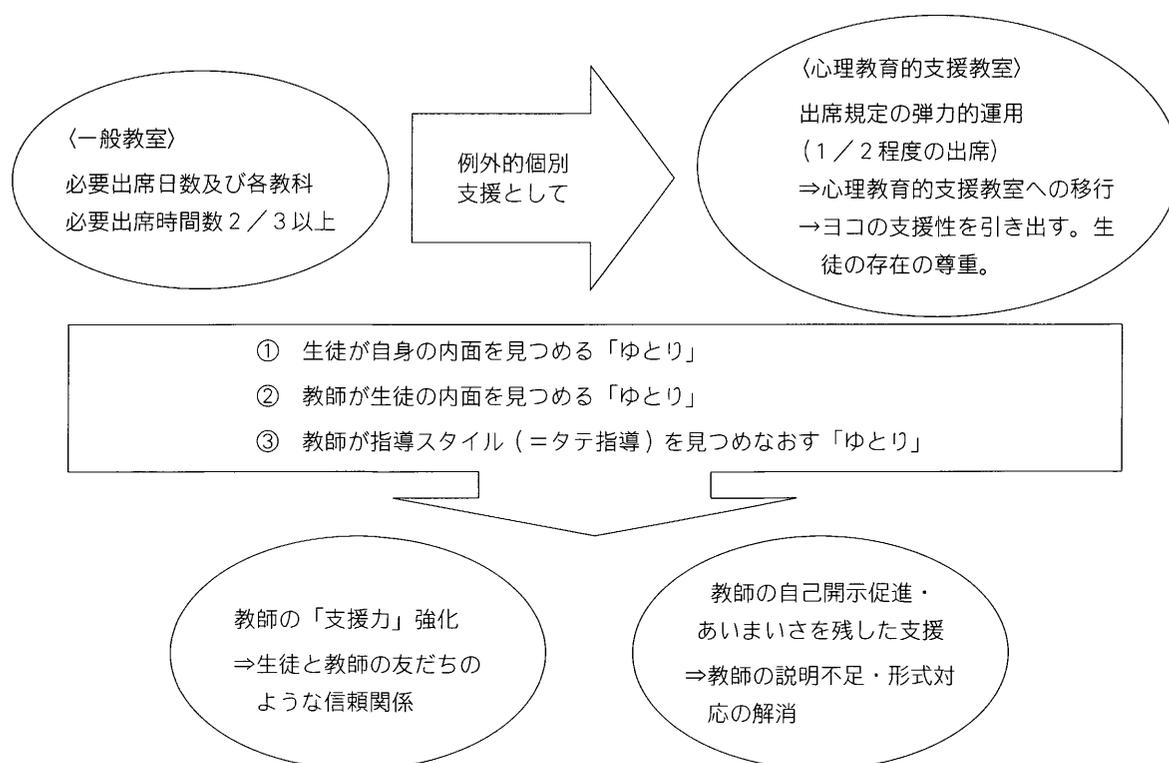


Fig. 3 教務内規等の弾力化による効用

じる生徒は2 / 3の規定を準用し、心理教育的支援教室に通級するような「個」を尊重し、自己を見つめる時間的ゆとりを与えるべき生徒集団（小集団）については、1 / 2程度の出席を求める「ゆとり」を教師（及び学校）が持つことが、基本的には、生徒の内面を理解する心理教育的支援に繋がるものと考えられる。

教師には本来、生徒を何とかしたいという指導・支援欲求のようなものがある。しかし、欠席時間数超過により、高等学校現場の対応としては、原級留置を迫るか、中途退学して通信制高等学校等へ転編入するかを選択肢を迫る指導を余儀なくされる。教師はシステムに縛られ、タテの指導性を優先してしまうのである。しかし、時間的な猶予を生徒に与え、また教師も時間的な猶予を与えられることにより、生徒を一人の人間として見つめ、尊重し、生徒の内面を理解しようという気持ちを促すことができる。これは、学習者の実情を配慮したココの支援性を引き出すことにもなる。また、こうした場の設定により、教師自身の自己開示も促される可能性もある（Fig.3）。

## (2) 通信制高等学校との業務提携システムの導入

もう1つの個別学習支援システムとして、通信制高等学校との業務提携による単位の修得及び学習活動の継続的支援を挙げることができる。

学校教育法施行規則第六十三条の五を準用すれば、

各学校において校長裁量により、学校外における学修の成果を最大34単位までを自校における教育課程の単位に読み替えることが可能である。杉山、2007（平成19年）の実態調査では、ある株式会社立の通信制高等学校では、ボランティア学習等の体験学習の外部での学習成果を卒業単位に読み替えることを可能にしていた。学校教育法施行規則第六十三条の五は、自校以外の高等学校の単位を自校の卒業単位に読み替える解釈も可能とする法的救済措置である。例えば、通信制高等学校との業務提携を結ぶことにより、生徒は通信制高等学校の科目等履修生となる。通信制高等学校との業務提携の場合、すべての指導は業務提携校に委託されるため、レポート指導・スクーリング指導・テスト実施・採点はすべて、委託校である自校、つまり心理教育的支援教室で実施することができる。つまり、実際の指導・支援は自校の教師ができるのである。この支援システムを導入することにより、教師には、無理に授業に参加させなくてはという強迫観念から開放され（欠席時間数等オーバーによる支援放棄、つまり、生徒に対して原級留置か転学を選択を迫る必要性はなくなる）、時間的・心理的なゆとりをもった支援が可能になる。生徒にとっても、自らの内面を組み立てながら、今後の動向について、緩やかな自己のペースでレポート学習等を継続しながら、学校に残るという選択肢を残しつつ、心の組み立てが可能となる。

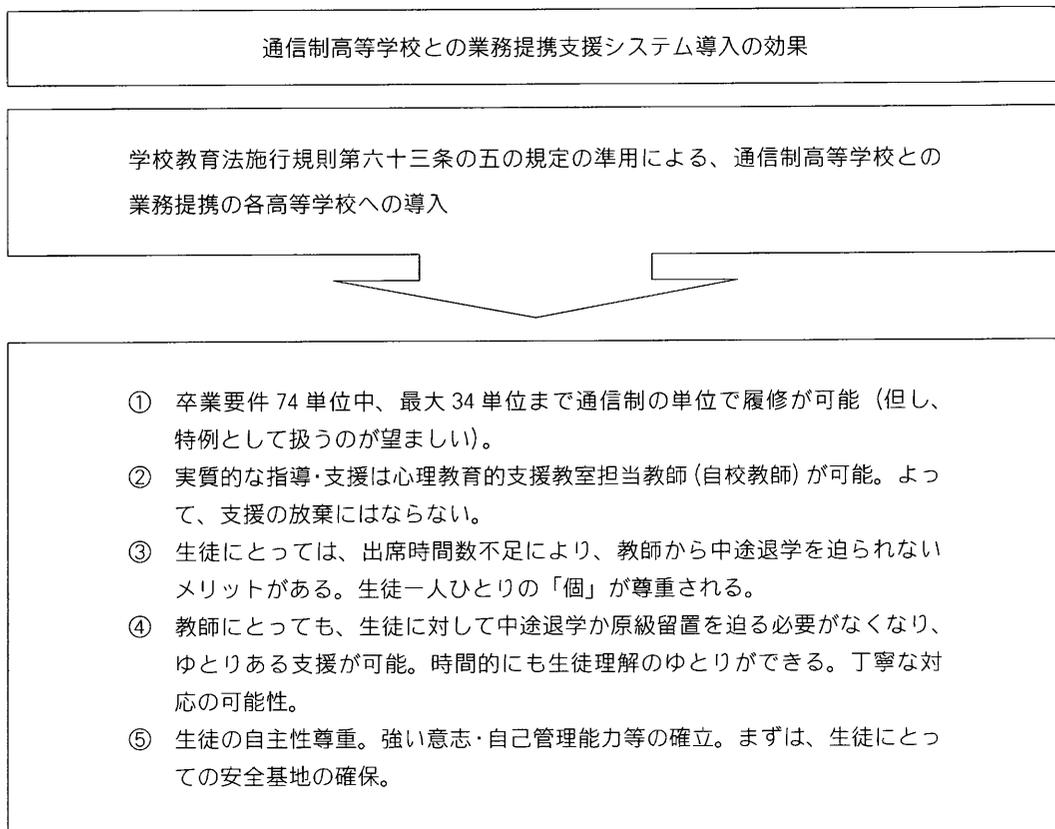


Fig. 4 通信制高等学校との業務提携

他の高等学校の単位を補填するという形ではあるものの、実質的な指導・支援を放棄するわけではない。教師は自らが指導・支援し評価もできる点では、通常の指導形態と何ら相違はない。ただ、単位の認定を他の高等学校に形式上委ねるだけである。つまり、実質的指導・評価は自前で行い、業務提携校より単位認定される状態に仕上がったものを、最終的に自校校長が単位認定するか否かの判断をするものと解釈すればよい。筆者は、今後、株式会社立の高等学校が増加し、中途退学予防のための支援領域に参入してくるものと予想している。民間の教育機関は、こうした部分での連携に留めることこそが、公教育の存続にも関わる重要な課題であると考えている。尚、最大 34 単位の活用方法については、各学校の実情に応じた判断に委ねるものとする (Fig.4)。筆者の実践的研究では、20 単位を上限とした (教務内規への追加記載事項とした)。

### 3. 達成感を高める体験重視の学習支援

心理教育的支援教室の卒業単位は、74 単位に設定する。また、出席規定については柔軟に対応し、出席規定を概ね 1/2 とする。また、心理教育的支援教室の位置づけは、校内における別学科ではなく、コースとして運用する。このことにより、例えば、〇〇高等

学校普通科心理教育的支援コース等の運用が可能になり、実質的運営にあたっては教育委員会等からの許可も必要なく、単なる届出により校内の校長裁量で運用が可能になる。

中途退学者の語りから、彼らは自己の力で学習課題を達成し、充実感を味わっている。どのような状況下においても、学びたいという欲求は持続しているのである。この欲求を繋ぎ止める必要性を痛感する。時間的猶予・ゆとりを与えることは、一種の自由時間を与えることになる。しかし、自由を与えられると、彼らは不安感を覚え、自律に向けて計画的に自己管理していく必要性を感じるようである。当然、後がないという危機感も感じるはずである。このようなときに、単に生徒を突き放すだけでなく、見守りながら彼らの期待に応えるべく孵化期を共有する必要性を痛感する。そのためのシステム変革としては、知的情報重視の教育課程から体験型・ふれあい重視の教育課程を支援手段とすることが考えられる。

筆者のつたない実践においては、調理実習体験（家庭科に読み替え）、山林美化奉仕作業体験（体育に読み替え）、畑作業と収穫祭（理科や家庭科に読み替え）、書道展・美術展鑑賞（芸術や国語に読み替え）、国際ボランティア体験・NGO との連携による絵本作り

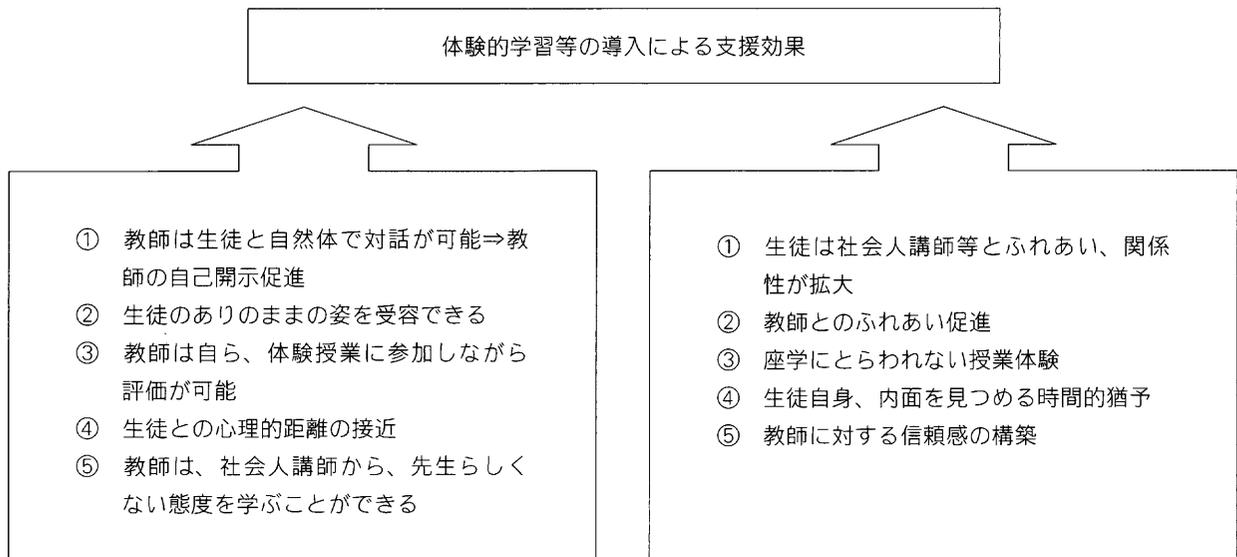


Fig.5 学校外学修による支援の効果

(公民や福祉に読み替え)、ハイキングを兼ねた史跡めぐり(地理歴史や体育に読み替え)が、内面を組み替えなおしている生徒たちの緩衝材としては効果があったと考えられる。これは、毎週特定曜日に体験学習日とする教育課程を組むことにより、単位の修得調整作用を果たすこともできた。体験学習は、本研究の調査対象校でもある、ある株式会社立高等学校でも実施している。体験を通じて教師と生徒のふれあいが可能であるだけでなく、生徒たちにとっては、学校外リソースである地域住民との交流も可能になり、ここで生徒と対話する人としての役割を遂行することが可能になる。生徒は教師に「自己開示」して欲しい。「本音を語って欲しい」と望んでいる。教師も、システムさえ変われば、生徒の「個」を尊重し、生徒のペースに合わせたいと考えている。学校という設定された環境下では、教師はどうしても肩肘を張ってしまう。本音を語ろうにも語れない状況にある。教師に対して、生徒との「対話の場」を学校内に設置し、かつ、それを教育課程とリンクさせる柔軟なシステムを設定することにより、教師にとってもゆとりがもてるし、生徒にとっても安心して、内面の再構築を図る機会の設定になるのではないだろうか (Fig.5)。

#### 4. 「個」を尊重した教育課程による心理教育的支援

##### (1) 「個」のペースを尊重する

既定の枠組みにとどまることができれば、既定の枠を柔軟にする必要性はない。個人差はあるものの、生徒たちは内面を組み立てる葛藤を解決するために時間的なゆとりが必要になる。通信制課題を併用することは、それがすべてでない限り、生徒たちには、時間的

な猶予を与えるとともに、これからの生き方について選択の余地を与えられることになる。また、その間、学習活動は継続することになるため、ささやかながら達成感を味わうことも可能である。また、課題を通じての教師と生徒の交流も可能になる。

##### (2) 「ホームスクーリング」の導入

将来的課題ではあるものの、「ホームスクーリング」、いわゆる家庭訪問を実施し、生徒に教育サービスを提供することになら問題は生じないものとする。人的な問題については、各校の事情があり一概に結論は出せない。しかし、非常勤の派遣スタッフを活用する等の工夫も考慮する必要性はある。最大の問題は、「ホームスクーリング」による教師派遣授業を出席扱いできるかという点である。そもそも、出席概念には明確な規定がないため、生徒の出席については校長の状況判断になっている。そのため、義務教育諸学校においては、保健室登校や教育支援センター(適応指導教室)への出席を「出席扱い」という例外的な解釈・措置が可能となる。しかし、高等学校の場合、各科目単位の出席状況が単位認定の決め手となるため、状況は少し異なる。「ホームスクーリング」に関する出席及び単位認定等に関する解釈も、学校教育法施行規則第六十三条の五の規定を準用し、認定できる単位については、学校外学修と同様の解釈をすることが必要であろう。一時的にひきこもる生徒やひきこもりがちな生徒の学習支援には、「ホームスクーリング」は有効であると考えられる。部分的な導入により、生徒や保護者に対する安心感を提供することは可能である。

### (3) 知育重視の支援にこだわらない柔軟な対応

筆者の提示する、中途退学予防のための心理教育的支援モデルでは、知的教育サービスの提供がおろそかになるのではという批判も想定される。これは、甘んじて受けなくてはならない。しかし、高等学校の場合、どうしても、各科目の単位をどのようにして修得できるシステムを考案するかが、中途退学予防の第一義的視点であるし、生徒に対する心理教育的支援に資するものとする。今、行わなければならない教科指導をあえて先送りして、それが在学中に達成できなかったとして、高等学校を卒業させていいのかという懸念である。しかし、高等学校全入に近い状況下で、学力の格差は歴然としている。学校や教師が身につけさせたいと感じている基準と、生徒が望んでいる基準には当然齟齬がある。中途退学者の大半が、中途退学したことを後悔していないという調査結果がある。しかし、それが本音かどうかは疑問である。自分たちの決断に後悔していると応えたら、この先やっつけられないからそのような見解を述べているという強気の心理に支えられているのではないだろうか。彼らが中途退学するか否かを悩んでいたときに、教師が彼らに寄り添い、まずは、高等学校に留め、生徒と対話することを考えることが先決ではないだろうか。高等学校で学修すべき課題を、彼らの責任の下で、この先、生涯学習という手段を用いて補填していくことも必要かと考える。

## VI. 今後の課題

教師やスクールカウンセラーの役割分担をめぐる研究は、さらに有効な支援形態モデルを提示する意味で重要であると思う。あわせて、中途退学者への個別カウンセリングも継続したい。彼らの再就学や生き方を探ることにより、高等学校にどのような相談窓口とキャリア開発教育システムを構築すべきなのかについての知見を得ることができると、より手厚い、中途退学予防のための心理的支援策が考案できると考えている。

### 〈引用文献〉

- 東村知子 2003 サポート校における不登校・高校中退者への支援—その意義と矛盾、実験社会心理学研究、43(2)1 140-154
- 小畑豊美・伊藤義美 2003 中学生の心の居場所の研究—感情と行動の意味からの考察— 情報文化研究 17 155-167
- 相馬誠一 2005 『不登校児童生徒の「適応の場」に関する総合的研究』不登校児童生徒の適応の場に関する総合的研究会 118-119
- 杉山雅宏 2004 臨床生徒指導観に基づく生徒指導の実践 日本文理大学紀要 32 巻 2 号 日本文理大学 53-59
- 杉山雅宏・松原達哉 2005 高等学校における不登校生徒への登校支援—特別支援教室における取り組み— カウンセリング研究 37—ケース報告特集号— 日本カウンセリング学会 359-368
- 杉山雅宏 2005 集団生活不適応生徒に対する心理教育的支援 日本文理大学紀要 33 巻 1 号 日本文理大学 56-64
- 杉山雅宏 2006 教師の高校生中途退学に関する賛否 日本文理大学紀要 34 巻 2 号 日本文理大学 79-87
- 杉山雅宏 2007 新しいタイプの高校における現状と課題 2007 年度日本教育カウンセリング学会全国大会発表論文集 日本教育カウンセリング学会 183-184
- 杉山雅宏 2007 高校中途退学の原因に関する調査研究 研究紀要第 6 号 日本福祉図書文献学会 87-100
- 杉山雅宏 2007 中途退学者の支援に関する調査研究 福祉心理学研究第 4 巻第 1 号 日本福祉心理学会 15-25
- 杉山雅宏 2008 学校や教師への期待を捨てきれない中途退学者の自己開示 福祉心理学研究第 5 巻第 1 号 日本福祉心理学会 55-82
- 杉山雅宏・楡木満生 2008 中途退学の原因因子と心理的支援因子の因果関係について(2)—教師及び保護者の因果モデルの検討— 日本産業カウンセリング学会第 13 回大会発表論文集 52-53
- 杉山雅宏 2009 中途退学者が語る理想の高校像—中途退学予防のための教師の意識変革の方向性— 研究紀要第 7 号 日本福祉図書文献学会 53-64
- 高賢一 2007 高校生を受け入れる適応指導教室の意義と課題 学校教育相談研究 17 54-61
- 高橋寛人 2004 株式会社・NPO による学校経営の何が問題か 教職研修(2004 年 8 月増刊) 36-39
- 富永幹人・北山修 2003 青年期と居場所(住田正樹・南博文編 子どもたちの「居場所」と対人世界の現在)九州大学出版会 381-400