

## 若者の居場所に求められる第3の支援

—青少年文献分析の結果から見えてきたこと—

西村美東士

(若者文化研究所)

キーワード：居場所・第3の支援・社会化と個人化

### 【はじめに】

ここでは現在各地に展開されている若者の「居場所」に注目して、そこでの支援のあり方を明らかにしようとした。そのため、これまでの居場所の支援理念の得失がどこにあるかを、文献研究によって詳細に検討した。具体的には青少年文献の分析と結果から、とくに居場所との関わりで、若者支援理念の変遷を探ろうとした。これによって、新しい「居場所支援」のあり方を提案したい。

### 【方法】

発表者は、科学研究費基盤研究(C)「現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷-社会化をめぐる青少年問題文献分析」(2005年~2006年、課題番号17530588)において、1978年~2002年発行の青少年問題文献23,804件の動向を分析した。本研究では、「居場所」というキーワードが要旨等に含まれる文献数の変遷を明らかにした。さらに、発表者が要旨作成を担当した青少年教育等に関する文献97件(1990年~2002年)から、要旨の記述を抽出できる38件を分析対象とした。方法は、前出研究において用いた要旨等におけるキーワードの論旨(「社会性の文脈」)に関する分析方法を用いた。

全国規模で収集が行われた「青少年問題文献集」の発行は、その後中断があったため、これを補強するため、2013年以降、発表者が『週刊教育資料』(日本教育新聞社編集)に毎月掲載している書評から、「居場所」というキーワードが含まれる図書8件について、キーワードの論旨に関する分析を行った。

論旨の分析は、まず、居場所というキーワードが含まれる文献における居場所の文脈をカテゴライズした。そのことによって、居場所の意義、効果、種類、支援内容・方法に関する時代的変遷を分析し、これらの変遷の背景に流れる支援理念の変化を明らかにした。以上の結果をもとにして、支援理念の課題を整理し、この課題を解決する支援理念を提案した。

### 【結果】

分析の結果、居場所の支援理念として、①社会の一員として充実して生きていくために必要な能力を獲得する過程重視型、②個人として充実して生きていくために必要な能力を獲得する過程重視型の2タイプが指摘できた。①の社会化重視型に関わるものとしては、地域のふれあい(10件)、自立と参画(4件)、存在感・有用感(2件)、他者との交流、仲間づくり(各1件)の合計18件があった。これに対して、②の個人化重視型に関わるものは、身内・家族、心と身体、自己形成、あるがままの自分、「みんな主義」批判(各1件)の5件のみであった。

また、居場所の支援を主題とする文献については16件あったが、学校不適應への「対処療法」としての教育政策のほかは、このような「意図的操作的な教育意志によって教育過程に引き込んでいくこと」を否定する主張に代表されるように、「教育否定」に行きつき、結果として支援の目標も方法も見えなくなっていく。このような「先が見えない状況」は、2013年以降の図書においても、居場所は、「意図的操作的なまなざしに満ちた教育的空間から子どもたちの生の『逸脱』、あるいは『逃走』であった」という記述のように、むしろ強まっているといえる。

### 【考察】

「教育に対する忌避」については、「対処療法」を批判する積極的意義を持ちつつ、結局は社会化だけでなく、個人化としての能力獲得の支援のあり方も避けた議論に陥っている。これに対して、発表者は将来よりも「いま」を重視する「第3の支援」を対峙させたい。これは、カウンセリングの全人的理解につながるものであり、社会化と個人化の両者を同時に促進する支援として推奨すべきものとする。

**P-13 【発表資料】 若者の居場所に求められる第3の支援**

—青少年文献分析の結果から見てきたこと—

西村美東士

(若者文化研究所)

ホームページ <http://mito3.jp>

社会で活躍できる若者を育てる居場所は、学校教育の中だけでは生み出せない。学力とは異なる「社会で生きる力」が必要だからである。そのような居場所では、自然発生的な居場所とは違って、自己内対話の充実、見知らぬ他者・異質の他者との交流が行われる。そのためには、「第3の支援」を行う社会教育の介在が必要である。

研究1 「居場所」というキーワードが要旨等に含まれる文献数の変遷の分析

その結果は、表1及び図1のとおりである。

表1 操作後「居場所」の出現率

居場所の出現率【操作後】							
		出現数=			173	AVE= 0.8%	
西暦	文献総数	出現数			出現率【操作後】		
		書名に	要旨に	総合	書名に	要旨に	総合
78	301						
79	641						
80	706						
81	662						
82	702						
83	664						
84	520	1	1	1	0.3%	0.3%	0.3%
85	540						
86	717		2	2		0.4%	0.4%
87	769		2	2		0.3%	0.3%
88	848		1	1		0.2%	0.2%
89	834		2	2		0.3%	0.3%
90	813		1	1		0.2%	0.2%
91	891	1	5	5	0.1%	0.7%	0.7%
92	994	1	6	6	0.1%	0.8%	0.8%
93	1,055	1	5	6	0.1%	0.6%	0.7%
94	1,147		6	6		0.7%	0.7%
95	1,178	1	7	8	0.1%	0.8%	0.9%
96	1,305		8	8		0.8%	0.8%
97	1,493	3	20	21	0.3%	1.7%	1.8%
98	1,469	5	27	27	0.4%	2.3%	2.3%
99	1,702	2	25	25	0.2%	1.9%	1.9%
00	1,537	3	17	18	0.3%	1.7%	1.8%
01	1,322	6	15	16	0.9%	2.2%	2.4%
02	994	6	16	18	1.2%	3.3%	3.7%

【操作後】「青少年問題」文献における  
要旨への出現率の経年変化 多項式(6次)近似曲線付加 n=23,804

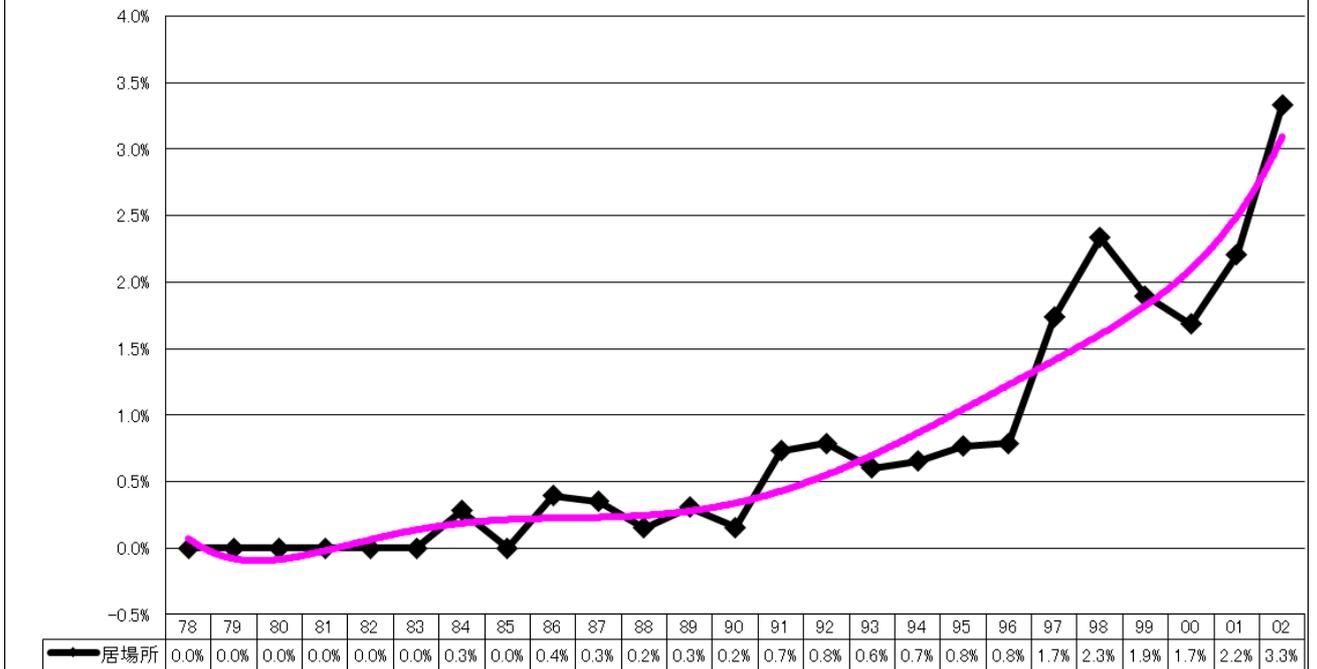


図1 操作後「居場所」の出現率の変遷

これに関連する「ときの政策」等の動向を加味したグラフ(図2)を作成した。

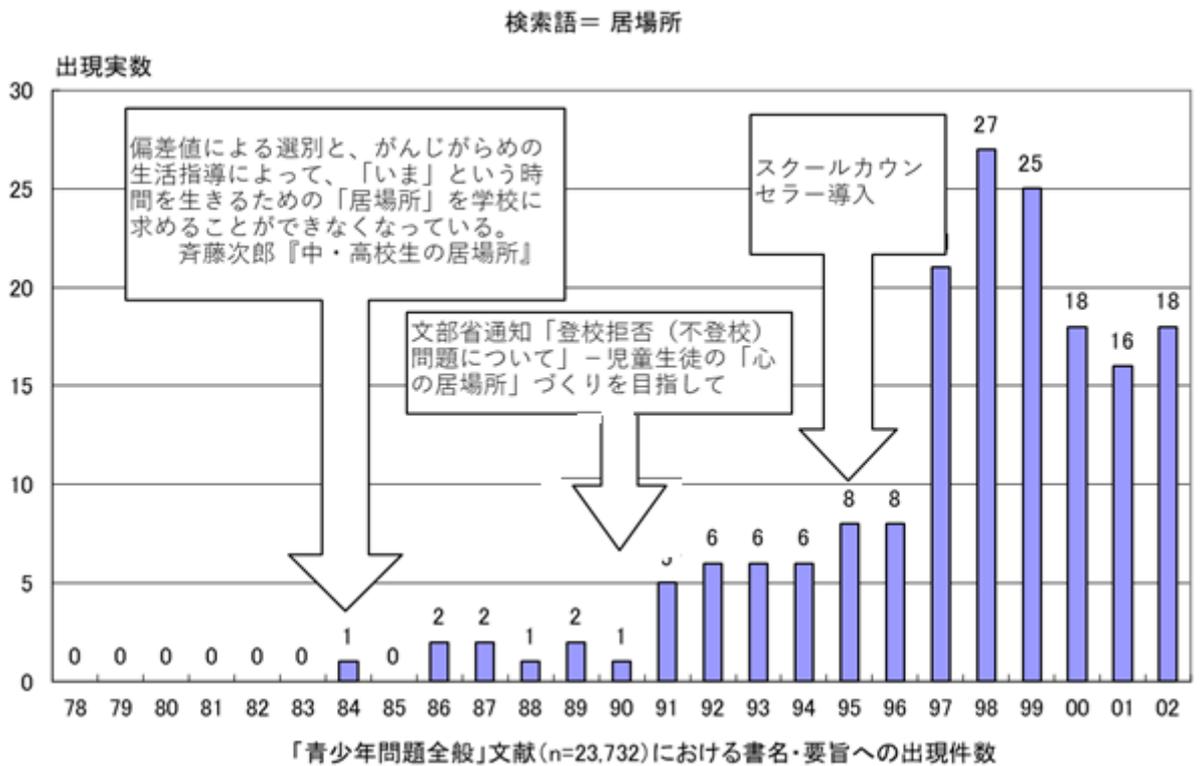


図2 「ときの政策」等の動向を加味したグラフ

ここでは初出の「いまという時間を生きるための居場所」(齊藤次郎『中・高校生の居場所』鎌倉書房、1984年3月)という指摘よりも、量的には「不登校対策」等の「ときの政策」によって大きく

影響を受けていることがわかる。

次の点が指摘できた。<sup>1</sup>。

- ① 1990年代及び2000年代初頭の出現率の増減がともに横這い（不変）だったキーワードは、時代を越えて不変のテーマといえる。
- ② その点で、居場所のほか、ボランティア、地域、社会参画などの増加しているキーワードが、今後、「不変」のテーマとして定着するかどうか重要である。
- ③ また、次のテーマについては、「不変」のテーマとしてとらえられる。これらは「ときの政策」の影響を受けるべきではないテーマと考える。これらの出現率減少傾向が見られることは重要な問題といえる。
  - 「自分らしさ」など、「自己形成」に関するテーマ。
  - 友達、友人、交友関係など、青少年の社会化の「入り口」にあるテーマ
  - 家庭、しつけ、社会化など、「自己形成」と「社会形成」を結ぶテーマ。
- ④ 逆に、携帯電話などの「時代」のキーワードは、「テレビゲーム」などと同様に、「逆転減少」の傾向が見込まれる。これらのものは、「時代」とともに増減する種類のものにとらえることができる。

研究1の結果としては、たとえ「居場所」自体をキーワードにした文献が増えたにしても、「居場所」に関連する本来「不変」のテーマが、「ときの政策」等の影響を受けて、本質的議論が深まらないまま減少する問題もあることが明らかになった。

なお、「青少年文献データベース」は、発表者のホームページにて公開している。

データベース <http://mito3.jp/ydb> 自由語検索可能

検索システム <http://mito3.jp/ydb/bunkenbunseki.htm> 閲覧のみ、システム利用はお申し込みください。

## 研究2 「居場所」というキーワードに関する論旨

研究2の結果は、表2のとおりである。

分析の結果、居場所の支援理念として、①社会の一員として充実して生きていくために必要な能力を獲得する過程重視型、②個人として充実して生きていくために必要な能力を獲得する過程重視型の2タイプが指摘できた。①の社会化重視型に関わるものとしては、地域のふれあい(10件)、自立と参画(4件)、存在感・有用感(2件)、他者との交流、仲間づくり(各1件)の合計18件があった。これに対して、②の個人化重視型に関わるものは、身内・家族、心と身体、自己形成、あるがままの自分、「みんな主義」批判(各1件)の5件のみであった。

また、居場所の支援を主題とする文献については16件あったが、学校不適應への「対処療法」としての教育政策のほかは、このような「意図的操作的な教育意志によって教育過程に引き込んでいくこと」を否定する主張に代表されるように、「教育否定」に行きつき、結果として支援の目標も方法も見えなくなっていく。

## 研究3 2013年以降の「居場所」というキーワードに関する論旨

その結果は、表3のとおりである。

---

<sup>1</sup> 科学研究費基盤研究(C)『現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷-社会化をめぐる青少年問題文献分析報告書』(2005年~2006年、課題番号17530588、研究代表者：西村美東士)。本発表では、同研究の結果をもとにして、「居場所」にクローズアップして検討した。

表2 「居場所」というキーワードに関する論旨

社会 化 重 視	地域のふれあい	地域社会の中に●居場所を、人々の触れ合いの場を確保できないか 故郷に愛着を持つきっかけをつくり、自分の●居場所を再確認する 子どもの心を育む●居場所づくり＝①児童館の充実、②高校生向けの施設づくり、③冒険遊び場を増やそう、④身近な文化にふれよう、⑤地域活動の積極的展開。 街が育てるふれあい空間 子ども・高齢者の交流をとおしての●居場所づくり 本年度からは完全学校週5日制が全国的にスタートしたことにより、地域における子どもたちの●居場所づくりが喫緊の課題となっている NPOはかつて青年団や婦人会が地域社会で担っていた役割を、●居場所が見つけにくい孤独な都会において新たに担おうとしている 非行少年たちとの出会い方と支援の方法、学校の中に安心した●居場所づくりと地域が一体となった関係づくり 子どもには学校・家庭以外の●居場所が必要なこと、子どもの成長・発達には"生"の生活文化・遊び体験や、芸術文化体験が不可欠なものである 子どもたちが分け隔てなく交流し、活動する●居場所として、さらには、地域の子どもと大人が共に育ちあう関係を築き上げる場ととらえている	
	自立と参画	自立と参加をすすめる子どもの●居場所 自立性・自発性の育成＝中・高校生の自立性・自発性を育てるためには、青少年が気軽に立ち寄り、若者文化の発信や受信ができる●居場所をつくることや、中・高校生世代が主体的に参画できる機会を設けることが必要 『関わり・参画』の場としての●居場所の構想	
	存在感・有用感	自分が確かに役に立っている、受け入れられている、●居場所があるという、そういう実感がもてるようにする 自己の存在感を実感させ、精神的に安心できる場所（心の●居場所）	
	他者との交流	キャンパスで面識のなかった人と一緒に活動するうちに「自分の●居場所が見つかった」という声もあった	
	仲間づくり	つくった見つけた仲間との●居場所	
	個 人 化 重 視	身内・家族	「身内」は敵から自分を守ってくれ、傷ついた心を癒してくれる。●居場所でもある
		心と身体	心と身体の●居場所をなくして漂う青少年への接触とアドバイス
		自己形成	自己形成空間の基底としての「●居場所」とかかわりの質
		あるがままの自分	悩みを抱える青少年にとっての「そのままの自分自身でいられる場、こころの●居場所」の必要性
	反みんな主義	反「みんな主義」の●居場所こそ重要－集団嫌いの若者に対して	
居 場 所 支 援	居場所支援	細かいことを注意する先生はいらないけれど、専門的な技術を教えてくれたり、必要なときにアドバイスしてくれる大人はいた方がいい 合わせることに疲れ切った若者が、家や自室にしか●居場所がなくなる。このような若者たちや非行に走る若者たち、そして一般的な子どもたちが共通して大人に対して望んでいることは、「何も言うな。ただ黙って聞いてほしい」ということであり、それがわかりにくいポイント 若い世代への支援には、とりわけ熱心な職員や、有能な職員を想定するのではなく、どのような職員にも可能な基準を設けて対応の方法や技術を工夫すること。施設の職員は、ほんの数年の在職期間で配置転換になる場合が多い。熱心な職員や有能な職員を想定した支援の在り方を想定するのは、現実的ではない 行政による「●居場所づくり」が、若者を管理する危険を内包しているものであることを考えると、●居場所が多様なNGO・NPOに開かれていることは重要である 居場所づくりの論調の中で、押しつけがましい「教育」が批判されるだけでなく、「教育」や「指導」という言葉や機能そのものまでが忌避される傾向を批判し、●居場所づくりにはあえて「創り出す」という明確な意図＝教育的意図が必要になるとしている。また、そこで発揮される社会化機能について、教育機関にとって重要な問題であると同時に、若者自身も自らの問題として向き合おうとしている学習課題である 「次代を担う青少年について考える有識者会議」による「学校外での青少年の●居場所づくり」の提言（98年4月）における「適切な指導者等の下に、子どもたちの主体性を重視した子どもにとって魅力ある活動を行うこと」という文を引き、指導者による「指導」と、青少年の「主体性」と、青少年自身がそこに「魅力」を感じることを3つを両立させることはいかにしたら可能なかという問題を設定 「やりたいことの何気ない支援」	
	不登校児の「心の居場所」	不登校の児童生徒の「心の●居場所」 不登校の児童生徒の「心の●居場所」として キャンプ療法の目的は、「心の●居場所」を確保し、社会で生きていくのに必要な社会性を身につけることであり、学校復帰は、その副産物としてとらえるのが妥当ではないか。 河合洋は「問題児のための共同の家のような●居場所づくり」を提案 不登校の子供たちについて、個々の子供に応じた「心の●居場所づくり」や「仲間づくり」及び「学習への不安解消」に取り組んできた	
	教育忌避	意図的・操作的な教育意志によって教育過程に引き込んでいくことは、彼らの●居場所を失わせる危険性をはらんでいる ラングランの提唱した生涯教育論とは、明らかに違うものであり、発達や成長を前提とした学校教育や社会教育の従来の理論に含まれないものである	
	主役は若者	①来る者は拒まず、去るものは追わず（無理強いしない）、②社会的ルールは守ってもらう（若者だからと区別しない）、③主役は若者（「何かをやりたい」という気持ちをしばませたくない）	
	事業目標	若者の「●居場所」づくりを事業目標として事業再編をした京都市南勤労青少年ホームの3年間の実験的取り組み	

表3 2013年以降の「居場所」というキーワードに関する論旨

<p>社会化重視</p>	<p>「わかってくれる大人がない」という「関係性の貧困」のなかで、スカウト、店長、オーナーは「●居場所づくりのプロ」だと筆者は言う。スカウトは、見た目や性格、所属高校など、個人のタイプやニーズに合わせて、こまめに連絡をし、店につなぐ努力を惜しまない。店長は、少女の話聞き、励まし、ほめて叱り、居心地の良さを与える。リーダーになりそうな少女については、過ぎやすいルール作りや客の喜ぶオプションを考えさせて、やりがいを持たせる。受験を控えている少女には学習支援を行い、厳しい家の子にはアライヴづくりの協力をし、金銭管理ができない少女には貯金代講サービスも行う。オーナーはときどき来て、「君には期待している」などと声をかけ、少女を喜ばせる。また、日常的には、スカウトを通してフォローし、うまく適応できない少女には他の店を紹介したりする。「お前の夢はなんだ」など、プライドを持たせるワークショップを行っている店もある。このようにして、卒業後も、系列の風俗店で倒を見るという。</p> <p>赤坂氏は、このような女子の傾向について、アドラー心理学の立場から「(●居場所への)所属欲求」の表れととらえた上で、彼女たちとかかわるポイントとして、「全員をひいきする」「グループ全体を視野に入れる」「感情を理解する」よう提案し、いじめ、仲間はずし、グループ対立、集団反抗などへの対応術、予防法を具体的に解説する。</p> <p>さらに、各コトバの副題において、社会学のシニカルな見方が端的に発揮されている。「若者・世代」の領域では次のとおり。アラサーは女子からからの逃走。オタクは成熟社会のロールモデル。キャラは「空気」の中を生き抜く作法。スクールカーストは「スーパーフラット化」する若者世界。ゆとり世代は「自己管理」を他者に管理される矛盾。他領域でも、炎上はネット・イベント、ソーシャルメディアは社交と孤独の世界、婚活は自由化の罫、ワーク・ライフ・バランスは一生の支援そして介入、●居場所はリスク化する社会の拠り所、新型うつは深まる承認不安の果てなど、社会学らしい切り口が光っている。</p> <p>「地元愛」と地元つながり(三次市)／Uターン層がハブとなる地域つながり(三次市)／「●居場所」と地元つながり(府中町)／転入層が求める地域つながり(府中町)／ソーシャル志向とボランティア</p> <p>「キャラを演ずる」という傾向については、「キャラは一種のコミュニケーションツール」として受け入れ、①人間関係の単純化、②享乐的なコミュニケーションの促進、③●居場所の獲得というメリットを挙げる。その上で、「等身大のあなたを受け入れてくれる友人をつくろう」とアドバイスする。恋愛や性への失望や物格化の傾向については、「それなら恋愛しなくてもよい」と受け入れつつ、「恋愛は必要だからするものでなく、楽しいからするもの」とし、「愛される喜び」だけでなく「愛する喜び」を大切にしようアドバイスする。</p>
<p>居場所支援</p>	<p>「●居場所を求める声なきSOS」に対して、保健室のほか、図書室などの「●居場所」と、そこでの専門職の意義と連携の必要性を認識すべき。</p> <p>萩原氏は、教育言説のあり方について、重要な問題提起をしている。「学童保育は単なる子どもの●居場所であればいいのか」という疑問から、子どもの「成長を促す教育の場」としての学童保育の意義を追求する。放課後子ども教室の取り組みに対して、「心の拠り所となる『●居場所』としての機能だけではなく、遊びを通して子どもの生きる力をはぐくむ場としての意義を追求する。氏は、子どもにとっての●居場所が、意図的操作的なまなざしに満ちた教育的空間からの子どもたちの生の「逸脱」、あるいは「逃走」であったという歴史的・社会的な意味や経緯を無視して、教育的空間へと再統合し、暗黙のうちに教育言説へと回収してしまうという構図が透けて見えてくるとして、これらの教育言説を批判する。「子どもの遊び」をめぐる議論でも、「遊びのもつ教育的意味」といったように、「遊び」という生の営みが教育言説へ回収され、子どもの「発達への応用可能性」や「教育的効果」として扱われる。そこでは、遊びそれ自体が子どもにとっていかなる経験をもたらしているのかという視座が十分に考慮されていないのではないかと氏は危惧する。</p> <p>本書は、生活保護家庭を中心とした「貧困コア層」は子ども食堂を訪れないとして、生徒たちが気楽に立ち寄れる学校に、あえてサードプレイス(家庭、学校とは異なる場)をつくるよう訴える。校内●居場所カフェでは、生徒が親と先生以外の多様なロールモデルに学校の中で出会い、驚くほど心を許し語り合っていると言う。カフェにはキラキラとした大人だけではなく、生徒からも突っ込まれるような「変な大人」がいたほうが、場としての魅力が増すと言う。雑多な多様性が生む価値観の摩擦こそが生徒を成長させると言う。予測不能な未知のロールモデルに出会い、「それヤバくない?」とか「それはさすがにダメでしょう!」と、ゲラゲラ笑いながら大人たちに突っ込みを入れる生徒たちは本当に楽しそうと言う。</p>

研究2で述べた「先が見えない状況」は、2013年以降の図書においても、居場所は、「意図的操作的なまなざしに満ちた教育的空間からの子どもたちの生の『逸脱』、あるいは『逃走』であった」という記述のように、むしろ強まっているといえる。

【考察(図解資料)】

「教育に対する忌避」については、「対処療法」を批判する積極的意義を持ちつつ、結局は社会化だけでなく、個人化としての能力獲得の支援のあり方も避けた議論に陥っている。これに対して、発表者は将来よりも「いま」を重視する「第3の支援」を対峙させたい。

社会化と個人化については、次のようにとらえたい。社会化を「社会の中でより充実して生きるための能力(知識・技能・態度)の獲得過程」と定義する。同時に、青少年個人は、このような社会化ニーズと並行して個人化ニーズともいうべき願望等を有していることに注目する必要がある。そのため、「個人化」を「社会化」と対比させ、「個人としてより充実して生きるための能力の獲得過程」として定義する。

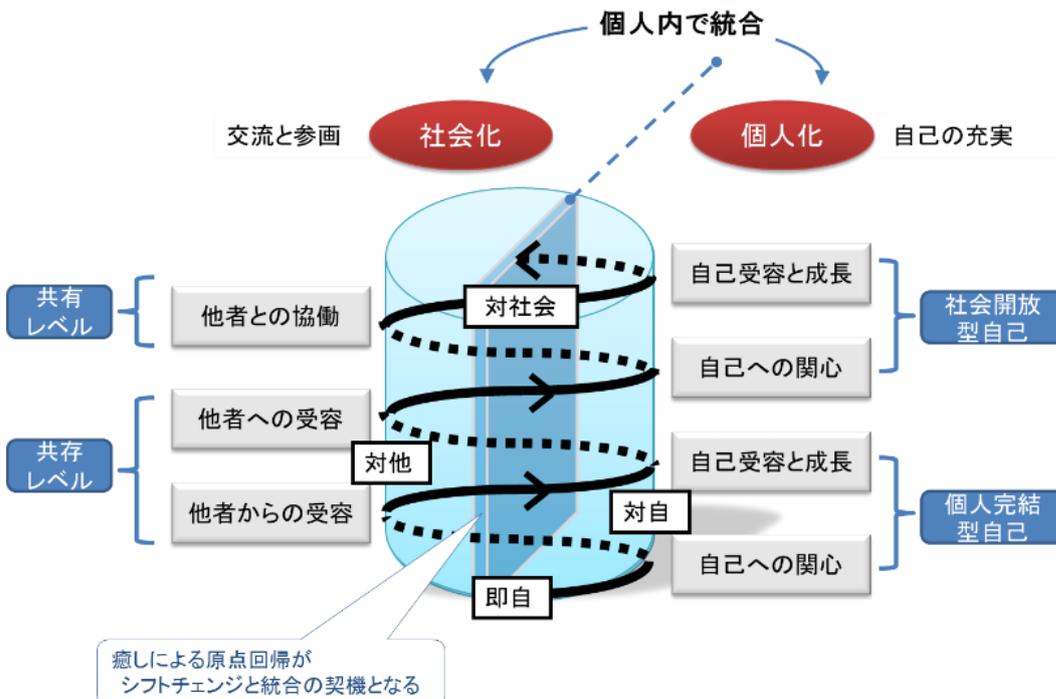
その関係は、個人の視点からは、下図のようにとらえることができる<sup>2</sup>。図で「即自」とは、自分自身で感じたまま対処する状態である。個人は、ここから出発し、「対自」において、自分自身を見つめて、問題をどう解決するかを考えるようになり、やがて、「対他」において、他者との関わりを考えるようになり、対社会に発展する。そのことが、社会における自己の適正な位置づけにつながり、社会形成者として必要な能力を獲得することになる。

このスパイラル自体は連続的なプロセスであるが、本図を左の社会化支援（第1の支援）の視点のみから見た場合は、個人の自己への関心と自己受容のレベルアップの様子を見ることはできず、共存から共有への社会形成者としてのレベルアップの側面から見る事ができる。右の個人化支援（第2の支援）の視点のみから見た場合は、ついでに裏は見えず、個人化プロセスに戻ってきたときだけ、その成長を「自己の充実」（人格の完成）の側面から見る事ができる。これらのいわば「断続的観察」が、図に示したようなスパイラルとしての理解により、「連続的観察」ができるようになると思いたい。これは、カウンセリングによる全人的理解につながるものであり、社会化と個人化の両者を同時に促進する支援として推奨すべきものと思いたい。

ここで、私は、第1の社会化支援（社会の一員としての充実）、第2の個人化支援（個人としての充実）に加えて、「第3の支援」を提唱した。それは、「未来の充実」に向けた発達ではなく、次のようにして、「いまの充実」をめざすものである。そのことによって、原点リセットとしての癒しを提供し、シフトチェンジの契機となると推察した。

肩を押してくれる。見守ってくれる。話を聞いてくれる。多様な機会を提供してくれる。自由にやらせてもらいたいという若者の気分にマッチしている。自由の浪費から意味ある時間へと転換させてくれる。動けないときに押してくれる。行き過ぎを是正してくれる。許してくれる。「ちょっと違う」と言ってくれる。方法、広がり限定されず「何でもあり」である。ウォッチして、プラスがマイナスかを判断する。個人の変化に対応する。ラベリングしない。癒しによる「原点リセット」機会を提供してくれる。プッシュもせず、プルもしない待ちの教育である。

このような「第3の支援を含めた3本立ての支援」こそ生涯の発達を支援する教育と思いたい。



<sup>2</sup> 西村美東士「個人化の進展に対応した新しい社会形成者の育成—キャリア教育及び青年教育研究の視点から」、『日本生涯教育学会年報』33号、pp.152、2012年11月。本発表では、この図を上から見たときに、カウンセリングによる全人的理解につながると考え、あらためて検討した。

若者文化研究所 西村美東士

<http://mito3.jp>

ご質問をありがとうございました。ご質問の意図を、これからの研究に反映させていきたいと思えます。

#### 回答1 「社会化と個人化の同時支援の具体的内容」について

本発表では、「社会化と個人化の両者を同時に促進する支援」と述べましたが、正しくは「社会化と個人化の一体的支援」と表記した方が良かったと考えています。

社会化支援の具体的な内容は、仲間づくり、キャリア教育など、社会のなかで充実して生きていくために必要な能力の獲得を支援するものです。個人化支援の具体的な内容は、読書指導、日記、テーマに対する論述などを通じて、自己内対話、自己客観視を促進し、個人として充実して生きていくために必要な能力の獲得を支援するものと考えます。

今日における若者支援の方法上の問題として、例えば、不登校の子どもが「学校に行けるようになる」という社会化の成果にばかり目を奪われて、個人化の過程を支援者が手がけない点にあると考えます。このように、社会化支援と個人化支援は、支援者が「連続的観察」による全人的理解によって、両者の一体的支援に努める必要があることを重視すべきと考えます。

#### 回答2 「第3の支援の具体的説明」について

いくつかの場面を例に、「第3の支援」について具体的に説明いたします。

社会教育の場では、「仲間になじめない」、「団体活動で協調行動ができない」などの青少年に対して、支援者が直接的に集団に適応させようとする、本人は次からは来なくなる危険性があります。支援者は本人自らが動き出すのを待ち、そのときにこそ「肩を押してあげる」などの支援をする必要があると思えます。

学校教育の場では、ルールに従わない生徒に対して、教師は「ルールに従わせる」という指導をすべき場面が生ずることがあります。しかし、教師がそばにいて教師の存在が子供たちの励みとなり、言葉がけによって一歩を踏み出せることがあります。これは同時に自己肯定感を育てる契機となります。

このような支援者の「存在感」は、第1の支援としての「社会化」や第2の支援としての「個人化」のための支援とは別の日常的な「子どもを信じて見守る態度」から生まれるものと考えます。つまり、「第3の支援」とは、第1や第2の支援のような「未来の充実」に向けた支援ではなく、「現在の充実」をめざす支援と考えます。