

# 適応指導教室が不登校生徒に対してもつ 機能の現状と期待

— 正規校としての位置づけを求めて —

植村勝彦<sup>\*1</sup>・岸澤正樹<sup>\*2</sup>

## I. 問題

「平成18年度学校基本調査（速報）」によれば、病気などを除く心理的な理由で学校を1年間に30日以上欠席した不登校児童生徒数は、5年ぶりに増加に転じ、とくに中学生は全生徒の2.86%と過去最高を記録したという。この年度内にはいじめが再び社会問題化したことが挙げられ、「無理に登校する必要はない」と考える保護者や専門家が増えた影響では、と文科省は分析している。また、不登校のきっかけとなる原因については、「いじめを除く友人関係」が最も多くて15.6%、「親子関係」、「学業不振」がこれに続き、「いじめ」も3.2%あった（朝日新聞、2007年8月10日）。

この傾向が来年度以降どう展開するかは予断を許さないが、このところの不登校の沈静化の成果の理由として、清水（2004）は、スクールカウンセラー制度の導入と、スクーリングサポート・ネットワーク整備事業の2点に求めている。このうち後者は、学校や家庭、関係機関が連携した地域ぐるみのサポート体制の構築、具体的には、不登校の子どもの学校復帰を支援する「教育支援センター」（適応指導教室）の設置と、不登校の小・中学生の相談相手として大学生を派遣したことである。

ただ、注意しなければならないことは、中学校では1クラスに1人と、高い水準で不登校が発生しているという事実があり、また加えて、調査対象となる不登校児童生徒の位置づけに関してである。現在、文部科学省では、不登校の児童生徒が、小中学校に籍を置きながら適応指導教室やフリースクールなどに通った事実を、学校長が認めた場合に限り「出席扱い」にできるとしている。とはいえ、後に述べるように、適応指導教室が、現状では本質的に代替学校になり得ていない、曖昧な場であるという現実を考えれば、出席扱いの増加の結果不登校児童生徒が横ばいで推移しているからといって、それは単なる見かけ上の現象であり、問題の本質が必ずしも解決に向かっているわけではない。適応指導教室の有り様こそが、不登校児童生徒のサポートを考える上で、ますます重要な課題になってきている。

文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2003）によれば、適応指導教室とは「教育委員会が、教育センター等学校以外の場所や学校の余裕教室等において、不登校児童生徒の学校生活への復帰を支援するため、児童生徒の在籍校と連携を取りつつ、個別カウンセリング、集団での指導、教科指導等を組織的・計画的に行う施設として設置したもの」であるが、適応指導教室から学校への復帰

※1 コミュニケーション心理学科

※2 コミュニケーション心理学科2005年度卒業生

は、非常に困難となっているのが現状である。

谷井・沢崎(2002a)は、全国300の適応指導教室から得られたデータを分析し、1学期末から3学期末までの生徒の動きをまとめた。これによれば、適応指導教室にしか通っていなかった1,266人のうち、3学期末までに授業復帰を開始したものは10%、保健室登校などを含めても29%の生徒しか学校復帰を開始できていなかった。また、適応指導教室に在籍しながら学校復帰の努力をしていた633人のうち、3学期末までに適応指導教室を巣立って学校へ復帰できたのは、25%に留まった。一方で、19%の児童生徒は、適応指導教室にしか通えない状態に後退した。

また、谷井・沢崎(2002b)の調査によれば、適応指導教室が運営方針として重視していることは、「自主性・自立性を育てる」が第1位で、「自己の自信を回復させる」、「対人関係の能力を伸ばす」と続いている。別言すれば、これらの点が不登校の子どもたちに最も欠けている、と認識している教室関係者が多いということになる。一方、「学校復帰に向けた準備を整える」(第7位)や、「学習面の遅れがないように指導する」(第8位)はかなり下位である。これは、適応指導教室の元々の目標であった「学校復帰を目指す」ことが、現場では第一義的には考えられていないことを示している。

報道によれば、文部科学省は、不登校対策として、子どもを小中学校へ通わせることを定めた就学義務を、弾力化する方向で検討に入ったという。保護者、子どもに多様な義務教育の選択肢を提供する狙いで、小中学校の範囲を拡大し、教育委員会が設置・運営している不登校児童・生徒のための教育支援センター(適応指導教室)やフリースクールなど、学校以外の教育機関を正規の学校に位置づけるもので、学校への復帰を原則としつつも、学校以外の受け皿を整備して、子どもが学ぶ機会を確保する必要があるとの判断による(中日新聞, 2005年1月16日)。文部科学省がこうした検討に入ったことは、適応指導教室からの学校復帰への取り組みの難しさを象徴している。

この動きは、コミュニティ心理学の基本理念の1つである、多様性の尊重や代替物の選択(Duffy & Wong, 1996)と合致するものである。不登校の生徒を、学校に行けない劣った生徒と捉えるのではなく、彼らの多様性を尊重するならば、彼らに適合した代替学校の設置が求められる(植村, 2006)。本研究は、このコミュニティ心理学の理念と、近年の文部科学省の動き、また、適応指導教室からの学校復帰が困難な状況に鑑み、適応指導教室の機能の現状と促進すべき機能、さらには、代替学校としての可能性について、適応指導教室に長期間通う中学3年生・応指導教室の指導員・適応指導教室から高校へ進学した高校1年生、の3者へのインタビューから検討する。

ところで、Scileppi, Teed, & Torres (2000)は、Kurt Lewinの $B=f(P, E)$ の公式に則して、精神障害者の脱施設化の方略を例にして、第1に彼らに効果的な対処スキルを教えること、第2に彼らの知覚を変えること、第3に適切な住居、仕事、サービスなどの環境的要因が彼らに利用可能で確実にアクセスできること、さらに、住民へのコミュニティ教育プログラムを工夫することを挙げ、これら3つのうちのどれかを怠れば、脱施設化は失敗する可能性があり、患者は施設退所できないか、再び施設に戻ってくるかのいずれかになるであろう、と述べている。

この3つのアプローチを不登校生徒と適応指導教室に照らし合わせてみると、第1・第2の不登校生徒個人の知覚や能力に関する事柄は、現在積極的に取り組まれており、また研究も盛んである。しかし、依然として生徒が学校へ復帰できないのは、第3の環境的要因に関する事柄に問題がある

からと推測できる。この環境の要因を変えることこそが、コミュニティ心理学の狙いであり、また、その方略を探ることや要因を発見することが、本研究の狙いでもある。

不登校生徒個人の知覚や能力に関する研究を以下に挙げる。粕谷・河村（2004）は、不登校の要因の一部として、低いソーシャルスキルと、低い自尊感情が問題であると示唆している。その上で、適応指導教室における集団活動を通じた対人関係の中で、ソーシャルスキルの獲得・発揮が促進されたこと、および、対人関係の中での生徒同士の相互作用によって偏った自己概念が修正され、適正な自尊感情をもつことに寄与したことが、不登校生徒の予後の適応にプラスの影響を及ぼしたとしている。大西・長谷屋（2003）は、適応指導教室に通学する児童生徒は、1人であることを好み、教師など第三者の働きかけがないと集団に参加できないことや、参加はできてもうまく振舞えないなど、対人関係を苦手とする者が圧倒的に多いが、適応指導教室はこうした生徒たちに「対人関係の拡大」と「行動の拡大」をもたらしているとした。また、坂井（2000）は、体験活動を重視した取り組みから、生徒たちが自分自身を変えたいと考え、その実現のために適応指導教室で活動しているとしている。

このように、先行研究は、適応指導教室が不登校の児童生徒の自主性・自立性を育てたり、自信を回復させたり、対人関係の能力を伸ばしていることを示している。これはすなわち、個人の次元におけるエンパワメントを意味しており（平川、2007）、生徒のパワーレス状態を克服させる機能を、この教室が持っていることを示している。適応指導教室を代替学校として捉えるならば、生徒がこれらの要素を獲得できるような機能を兼ね備えている必要がある。そこで、本研究の目的の1として、今回研究対象とする適応指導教室もこのような機能を持っているか否かを、教室の成果や生徒の変化から改めて検証する。

さて、仮に生徒が学校へ復帰できる状態になったとしても、いざ学校へとなると、Scileppi *et al.*（2000）が示した第3の要素、環境の要因へのアプローチが疎かであるために実現せず、結果として適応指導教室に長期間滞在する実態を招いていると考えられる。これには、学校という変え難いと考えられている環境を対象にせねばならないことに原因があること、また、ほとんど研究がなされていないのは、アプローチすること自体に非常な困難があることを示しているといえよう。逆に言えば、そうであるからこそ、適応指導教室を正規の学校と位置づけて、生徒に合わせた代替学校としての機能を確立していく必要があるといえる。

そこで、本研究の目的の2として、適応指導教室に長期間通う生徒が、学校へ復帰できない要因を明らかにする。長期間の通級により、生徒は、学校へ復帰するための認識や能力を獲得していることが予想される。それでもなお学校復帰ができないのは、目的の1で明らかにする、適応指導教室の機能では対処不能な要因、つまり、学校環境に起因する要因が生徒に存在するからであると予想される。

谷井・沢崎（2002a）によれば、1学期末に適応指導教室に在籍した中学3年生のうち、3月上旬での高校進学確定率は、全体で57%である。進学先未定が27%であるため、最終的な高校進学者の数は、この数字よりかなり増えると考えられる。これは学校復帰率を大きく上回っており、適応指導教室が、中学3年生の高校進学に果たす役割の大きさを表わしている。また、同研究によれば、1学期末時点では適応指導教室に通っていたが、現在は「再び閉じこもりに近い状況」にある生徒

の高校進学決定率は約14%である。つまり、中学3年生にとって、学校復帰に挑戦しながら、あるいは、自分への自信や対人関係の自信を獲得しながら、適応指導教室に通い続けることは、高校進学という目標にも関わっていると考えられる。

この学校復帰率と高校進学率の数値や、現実問題として適応指導教室からの学校復帰が非常に困難であることを考慮すれば、通級生自身が期待しているのは、学校復帰への取り組みではなく、高校進学に関する取り組みである可能性が考えられる。教室に長期間通級している中3生徒であれば、なおさら高校進学に期待を寄せているのではないだろうか。そこで、本研究では目的の3として、適応指導教室に長期間通う中学3年生の学校復帰と、高校進学の取り組みへの意識を比較することで、この間の様相を明らかにする。

奥山(2001)の「適応指導クラス」での取り組みは、適応指導教室の高校進学援助について考える上で非常に興味深い。適応指導クラスとは、高校の中に設けられた1つのクラスであり、中学時代に不登校のために閉鎖的になった生徒が、自分を解放し、未来へ向けて新しい進路を見つけることを目的としている。具体的には、中学時代不登校であった生徒を受け入れ、同校の普通クラスへの編入を目指すものである。興味深いのは、中学時代から数えればかなりの長期間不登校であった生徒が、比較的短期間(例えば2学期・3学期の開始時や、2年生への進級時)で普通クラスへの編入を果たしていることである。

奥山の紹介する適応指導クラスは、普通クラスという新しい環境への通過点としての機能を果たしている。適応指導教室は、中学校へ生徒を戻す目的で設置されたものであるが、生徒が、それよりも高校という新しい環境へ進むことを望んでいるのであれば、適応指導教室もそれに合わせて、生徒に対して進学を援助する機能を果たす必要がある。そこで、本研究の目的の4として、現在実際にどういった活動が生徒の進学を援助しているのかを明らかにする。この結果から、適応指導教室を代替学校として捉えたとき、今後どのような機能が求められるかを導き出す。

先行研究には、適応指導教室の学校復帰への機能を取り上げたものが多く、その課題も、いかにして生徒を学校へ戻すかが中心であった。しかし、いっこうに学校復帰への効率が上がらないことが、生徒と適応指導教室の間に存在する大きな溝を感じさせる。角田(2004)は、適応指導教室指導員への面接調査から、出席日数を稼ぐことを目的として通級している子どもたちへの指導・援助は今のままでよいのかということ、今後の適応指導教室の課題の1つとして挙げている。学校復帰への意志がない生徒が、目的もなく、出席日数を稼ぐために適応指導教室に通っているとすれば、代替学校としての機能を考える上で大きな課題といえる。そこで、本研究の目的の5として、現在適応指導教室が抱える課題について、生徒に直接インタビューすることで明らかにする。

## II. 方法

### 1. 調査対象の適応指導教室と研究参加者

調査の対象とした適応指導教室は、三重県A市の市街地から少し離れたところにあり、生徒は、通学にバスや自転車を用いている。まだ通級に慣れない生徒の中には、車での送り迎えもある。この教室を利用できる小中学校の不登校児童生徒のうち、現在この教室を利用している者は1割ほどである。

通常の授業（集団での取り組み）に実際に参加できる児童生徒は、この教室を利用する児童生徒の半数ほどで、残りの半数は、指導員と週に数回、個別に1時間～2時間の活動をしている。通常の授業は決まったカリキュラムに基づいており、午前には個別の学習と学年別の学習をし、昼食と掃除の時間を挟み、午後からは運動か読書のいずれかが行われている。さらに、週2回はこれに加えて体験学習の時間があり、テニス教室や工作教室、調理実習や社会見学など、さまざまな活動が行われている。

個別指導の児童生徒の他にも、自宅から外に出ることがない児童生徒に対しては、大学生のボランティアを派遣するなどの活動が行われている。この児童生徒や個別指導の児童生徒に対しては、まず教室の通常の授業に参加することを目標に、取り組みが進められている。

本研究の参加者は、通常の授業に参加できている中3生徒4人と、この生徒たちが入級した当時から指導員2人、さらに、この適応指導教室から高校へ進学した高1生徒4人の、計10人である。研究参加生徒に関する属性を表1に示す。また、通常の授業には、指導員3～5人とボランティアの大学生1人が通級生と活動を行っている。研究者は、まずこのボランティアとしてこの教室に参加し、8～9ヶ月ほど学習や運動、体験学習や遊びの時間を共にした。現在の中3生徒とは8～9ヶ月間、現在の高1生徒とは3～4ヶ月間、適応指導教室で行動を共にした上で、インタビューによる調査を行った。

表1 研究参加者生徒の属性

	学 年	性別	適応指導教室の利用開始時期	現在の通級（通学）状態
A	中学3年生	男	中学1年生の8月頃	週3日～5日通級
B	中学3年生	男	中学1年生の10月頃	週3日～5日通級
C	中学3年生	女	中学2年生の10月頃	ほぼ毎日通学
D	中学3年生	女	中学2年生の7月頃	週3日～5日通級
E	高校1年生	男	中学3年生の4月頃	ほぼ毎日通学
F	高校1年生	男	中学2年生の12月頃	毎日通学
G	高校1年生	女	中学2年生の6月頃	ほぼ毎日通学
H	高校1年生	女	中学2年生の4月頃	ほぼ毎日通学

## 2. 調査期間

2005年7月中旬～10月中旬

## 3. 調査内容

本研究では、指導員・通級生・高校生の3者に対し、以下の質問を行った。質問1は、不登校となった時点での生徒の様子を問うもの、質問2・6は適応指導教室での生徒の様子を問うもの、質問3は、適応指導教室に来てからの変化について問うもの、質問4・7は学校復帰について問うもの、質問5・8・10は高校進学について問うもの、質問9は高校での生徒の様子について問うものである。各質問の概要を次に示す。

### (1) 指導員への質問

質問1. 適応指導教室に来た頃の生徒の様子について

不登校の原因、教室利用の開始時期、通級までの経過、当時の様子（出席状況・勉強・運動・体

験活動・指導員やボランティアとの関わり・他の生徒との関わり)

質問2. 現在の適応指導教室での生徒の様子について

以前と比べての生徒の変化, 現在の様子(出席状況・勉強・運動・体験活動・指導員やボランティアとの関わり・他の生徒との関わり)

質問3. これまで生徒に効果的だった活動について

質問1・2の比較で変化があった場合, なぜその変化が現れたか

質問4. 復学への取り組みについて

復学できる状態か, そのための取り組み, 取り組みに対する反応, 取り組みの成果

質問5. 高校進学への取り組みについて

進学できる状態か, そのための取り組み, 取り組みに対する反応

なお, 質問4・5に関しては, 質問の答えについて, なぜそう思うか, と追加質問を行った。

## (2) 通級生への質問

質問6. 適応指導教室での活動について

通うようになってよくなった行動, 考え方の変化

質問7. 復学への取り組みについて

復学に向けての目標, 意気込み, 不安, 状況整備の希望

質問8. 高校進学への取り組みについて

高校進学に向けての目標, 意気込み, 不安, 入学後の期待

なお, 質問6については, 何が行動や意識を変えたのかの追加質問を, 質問7・8についても, 復学できない要因と, 高校への意識を明らかにできるように, 追加質問を行った。

## (3) 高校生への質問

質問9. 高校での活動について

高校での様子(出席状況・勉強・運動・部活動・教師との関わり・他の生徒との関わり), 教室利用の開始時期, 通級で良かった点, 役立った活動, やってあげればよかったと思うこと

質問10. 高校進学の際の取り組みについて

高校進学の際の取り組み, 不安, 苦勞, これらを乗り越えられた理由

なお, 質問9については, 高校進学に向けて適応指導教室で準備できることは何か, の追加質問を, 質問10についても, 高校に適應していった経過を, 追加質問で行った。

## 4. 分析方法

本研究では, 指導員・通級生・高校生の3者への個々の質問が, 共通の目的のために調査される。そこで, 計10人の意見を個別のものとして捉えるのではなく, それぞれを統合的に分析する必要があった。そのため, インタビューから収集した質的情報はKJ法を用いて分析した。

まず, インタビューの結果を, 本来の意味を崩さない, そのデータがもっている最小限の文章にし, それを1つのラベルとしてカード化した。同じ内容のものがある場合は, ラベル内にその数量を示した。次に, こうして作られたラベルを, 意味の似通ったものどうしグループ化し, そのグループに表札となる名前を付けた。そして, この作業を繰り返す, 最終的にいくつかのグループ作った。さらに, それらのグループをお互いにどのような位置関係にあるか組み立て, 収集した質的情報全

体の図解化を行った。さらに、でき上がった図を文章にまとめた。

### Ⅲ. 結果

インタビュー結果から得た質的情報をラベル化して、それらのラベルをグループ化した後に、それぞれのグループの表札を図解化したものが、図1の全体図である。まず、生徒が不登校になった頃の様子(A)をまとめ、適応指導教室の成果(B)と照らし合わせることで、現在適応指導教室が生徒に果たしている機能(C)を導き出した。適応指導教室の成果については、「行動の拡大」、「対人関係の拡大」、「精神面の向上」の3点を、適応指導教室の機能については、「居場所機能」、「人間関係学習機能」、「活動促進機能」の3点をそれぞれ抽出することができた。次に、学校復帰を困難にしている要因(D)についてまとめた。相談室への登校はできるが、学級へは復帰できないという関係に着目し、この要因については、「長期間の学校離れ」、「学校環境の問題」、「動機の欠如」の3点を導き出すことができた。また、この要因が、学校復帰に対する意識の低さに関係していることが、図解化より明らかになった。逆に、高校進学への意識は高く(E)、この意識の高さが適応指導教室の進学支援機能(F)と相互関係をもって、高校での様子(G)につながっていることが明らかになった。さらに、学校復帰と高校進学に関する項目から、適応指導教室の抱える課題(H)について、「通級に関する課題」、「学校復帰に関する課題」、「学習活動に関する課題」の3点から導き出した。

結果については、「適応指導教室の成果について」、「適応指導教室の機能について」、「学校復帰を困難にしている要因について」、「学校復帰と高校進学への意識について」、「進学支援機能について」、「適応指導教室の課題について」の6つの観点から具体的にまとめた。

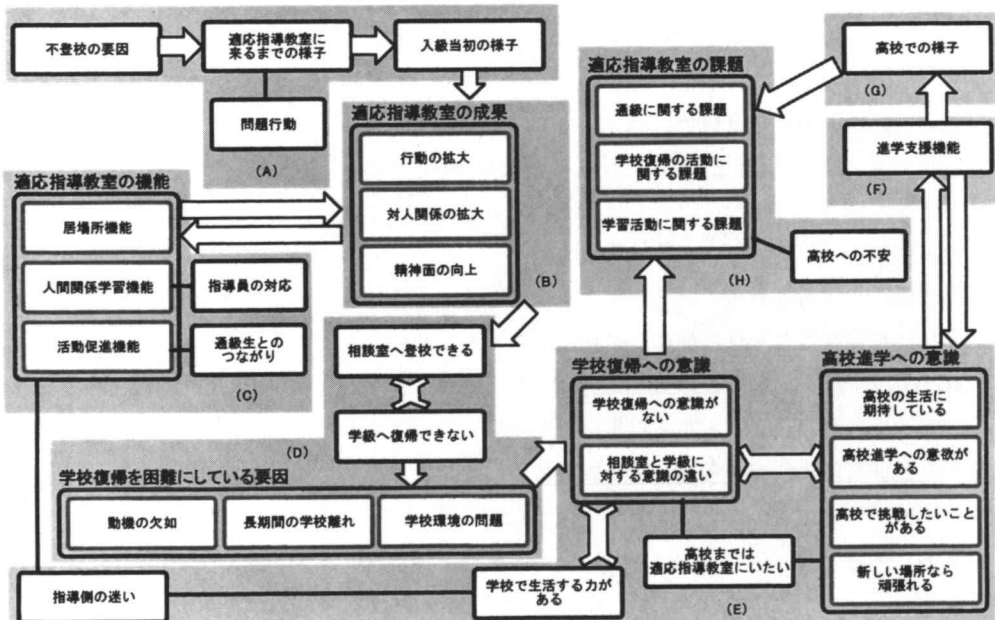


図1 全体図

## 1. 適応指導教室の成果について (B)

### (1) 行動の拡大

不登校になった頃は、閉じこもりの状態が続いて行動が極端に縮小していたり、適応指導教室に入級しても、遅刻や欠席が目立っていた。また、行動の場を失って、行動したくてもできない状態に陥り、家庭内暴力やリストカットなどの問題行動をとってしまうという様子が挙げられた。しかし、適応指導教室への通級により、現在では活発さを取り戻し、積極的な行動が見られるようになった。「気軽に行動できる」や「柔軟に行動できるようになった」の意見からは、行動が独立して拡大されたのではなく、次の項目にまとめた対人関係の拡大や精神面の向上と相互に作用している。

### (2) 対人関係の拡大

ほとんどの生徒が友人関係に問題を抱えており、不登校の要因の1つにもなっていた。また、入級当初はコミュニケーションをとることが困難で、ほとんどしゃべることすらしなかった、というケースがいくつも挙げられた。現在は、他の通級生と関わりがもて、適応指導教室でできた友達と一緒に通級したり、適応指導教室以外でも遊ぶなど、対人関係の拡大の様子が挙げられた。また、特定の仲の良い友達ができたことで余裕ができ、他の通級生へ働きかけたりと、対人コミュニケーションにも積極的である。

### (3) 精神面の向上

不登校になった頃は精神的に非常に不安定であった、という意見が数多く挙げられた。これは不登校の要因の1つにもなっているが、それだけでなく、自分が不登校になってしまったという自己嫌悪感や、学校に行かなければいけないという焦り、その一方で「自分が学校というところへ行くことはもう無理だと思った」といった混乱が、さらなる不安を生徒に与えていた。現在は、「適応指導教室に行き、自分もまだいけるかもと感じた」、「自分を悪く考えないようになった」という意見に象徴されるように、活力や自信を取り戻し、表情も明るくなって、精神的に安定してきている。

## 2. 適応指導教室の機能について (C)

適応指導教室での成果が、教室のどのような機能によって成されたのかを、ラベルに戻って示したものが図2である。

### (1) 居場所機能

居場所の獲得による効果は、図2のようにさまざまであった。適応指導教室の居場所としての機能が、学校へ行けなくなった生徒に対する最も基本的な機能であることが明らかにされた。また、(A) 不登校の要因に、「学校嫌い」と「学校への不適応」が挙げられたが、こうした生徒に、教室が生徒のペースで活動できる場を提供できている。例えば、「中学校で集団で何かをするのが苦手だった」という生徒には、自由がきき、マイペースで活動できる適応指導教室は、よい環境を提供できていた。

### (2) 人間関係学習機能

他の生徒とのコミュニケーションが可能になったのは、まず、指導員やボランティアとの1対1の関係の構築による。「教室ではいつも誰かが生徒をサポートできる」というように、適応指導教室には豊富な人的資源が存在し、これによって生徒は対人関係を学習していた。また、生徒が時に



適応指導教室の機能

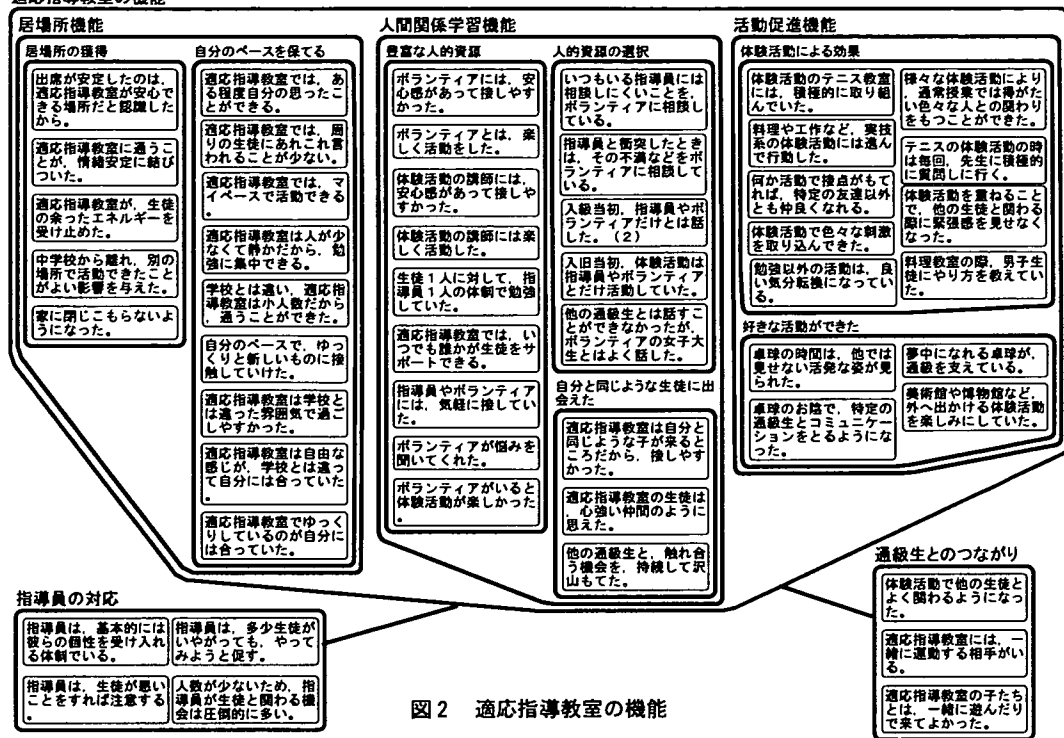


図2 適応指導教室の機能

応じて自分に合ったサポート者を選択できることは、効果的であった。指導員には相談できないこと、対処できないことがあり、それをボランティアの学生が的確に受け止めていることが示された。さらに、こうした1対1の関係に加えて、周りに自分と同じような生徒がいたことが、通級生どうし関係を築く際のサポートになっていた。

(3) 活動促進機能

体験活動が、生徒の行動力を促進していた。また、「さまざまな体験活動により、通常授業では得がたい色々な人との関わりをもつことができた」というように、体験活動の講師に質問したり、活動の際に通級生どうしが共に活動すること、また好きな活動ができることが、生徒の活動を促進していた。これはまた、例えば「料理教室の際、男子生徒にやり方を教えていた」のように、対人関係へも効果的な影響を及ぼしている。

3. 学校復帰を困難にしている要因について (D)

通級生は、適応指導教室での活動により、学校の相談室への登校はできるようになっていた。しかし、学級に入って他の生徒と授業を受けることはできないでいる。この要因を以下にまとめた。

(1) 長期間の学校離れ

適応指導教室への長期的な通級が要因となっていた。「今はもう時間が経ちすぎて、学校に戻ることが出来ない」、「クラスの雰囲気が出来上がってしまっているから、途中からは入れない」などの意見が挙げられた。

(2) 学校環境の問題

生徒本人ではなく、学校環境に起因する問題が挙げられた。「いじめた側の人間がいる中学校へ

は、戻ることができない」、「転校先の中学校に3年生の2学期から、復帰することは難しい」という意見の一方で、「不登校になったばかりの時は、いじめてきた生徒がいなくなれば学校に行けたと思う」、「転校する前の中学校なら登校できる」というように、学校環境が変われば学校復帰できるという意識もある。

### (3) 動機の欠如

「長期間の学校離れ」、「学校環境の問題」と関連して、中学校に復帰する動機がない、中学校へ戻る価値がないように、生徒は学校へ戻る動機をもっていないことが明らかになった。

## 4. 学校復帰と高校進学への意識について (E)

高校進学への意識は、学校復帰への意識と比べ非常に高い。このため、「高校までは、適応指導教室でもいいと思う」や、「適応指導教室が自分の中学だと思っている」など、高校までは適応指導教室にいたい、という意識を生徒がもっている。

学校復帰に関して、生徒は、学校の相談室への登校と学級への登校を別のもので捉えており、学校へ戻りたいという発言は得られなかった。指導員側も、生徒は学校で生活する力があるとしながらも、復帰が生徒にとっての最良の選択か、迷いをもっていることが明らかにされた。

一方、高校進学に関しては、「中学へ行ってない分、高校で頑張りたい」のように、期待や意欲があり、中学では出来なかった部活など、高校で挑戦したいとの意識をもっている。また、「高校はみな同じスタートラインだから、自分も頑張れると思った」や、「新しい場所なら頑張れると思った」のように、環境が変われば、との思いのあることも明らかになった。

## 5. 進学支援機能について (F)

「教室に行っていなければ、高校に行こうとしなかったと思う」のように、適応指導教室は、生徒に、もう一度学校という場所で頑張ろう、という意識を呼び起こしている。さらに、高校進学という目標をもったことで、「高校のことを意識して授業を聞くようになった」や、「進学という目標ができたので、しっかり勉強した」、「受験を意識してからは、教室に行ってすごく意味があった」のように、今までだれ気味だった活動に積極的に取り組むようになっていく。また、学校復帰への取り組みへも挑戦する姿勢が生まれ、2年生の時には行けなかった学校の相談室への登校も、可能になっていた。さらに、この時の努力が、実際に高校へ進学する際の自信にもなっていた。

適応指導教室は親への相談も実施しており、これが親の意識変化につながり、生徒が教室から高校進学を目指せる環境を作り出している。また、指導員自身も相談を繰り返し、生徒の高校進学への気持ちを受け止めたことで、「親も指導員も、途中から中学校のことを言わなくなって、このままでいいんだなと思った」のように、生徒は安心感をもっていた。

実際に高校に行ってからの様子は(G)に示した。これは、「進学支援機能」と「高校進学への意識」の相乗効果によるものであることが、図解化より明らかになった。勉強や授業への参加には課題があるが、出席状況や部活、友人関係などは良好で、適応指導教室から高校に進学した生徒が、新しい環境で有意義に活動できている。

## 6. 適応指導教室の課題について (H)

図解化を行っていく際に、適応指導教室での活動、学校復帰と高校進学への取り組みからは、教室の抱える課題を導き出すことができた。また、この課題が高校への不安に影響していることも明

らかになった。これらをラベル単位で示したものが図3である。

(1) 通級に関する課題

学校復帰の意思がない生徒は、適応指導教室への通級に意味を見出せていない。「なぜ教室へ行くのか、とふと考えてしまう時がある」や、「教室に通っている時、今思うと無駄な時間を過ごしていた」のように、生徒が教室で有意義に過ごせていないことが明らかになった。さらに、開級時間の短さが課題として挙げられた。

(C)では、少人数であることが自分のペースを保てることにつながっていたが、ここでは逆に、少人数活動への限界を訴える意見が数多く挙げられた。さらに、(G)で示した「卒業後も教室へ行く」に対して、「高校に入ってから、教室に遊びに行ったら、仲の良かった先生がいなくて残念だった」という卒業後のサポートに関する課題や、通級生からも「教室は指導員の移動が多く、気の合う先生がいなくなった時は不安だった」という、指導員の移動の多さに関する課題を導くことができた。

(2) 学校復帰に関する課題

適応指導教室では、高校進学に関して、活動に積極的な通級生を定時制の高校へ推薦している。その一環として、学校復帰の取り組みも促されており、(F)に示したように、高校進学という目標のためなら登校できた、という意見が挙げられた。しかしその一方で、やはり中学への登校は苦痛だった、という意見があった。さらに、本来生徒をサポートすべき親や指導員が、何度も学校復帰を促したことが、生徒に圧力を与えていることが示された。

適応指導教室の課題

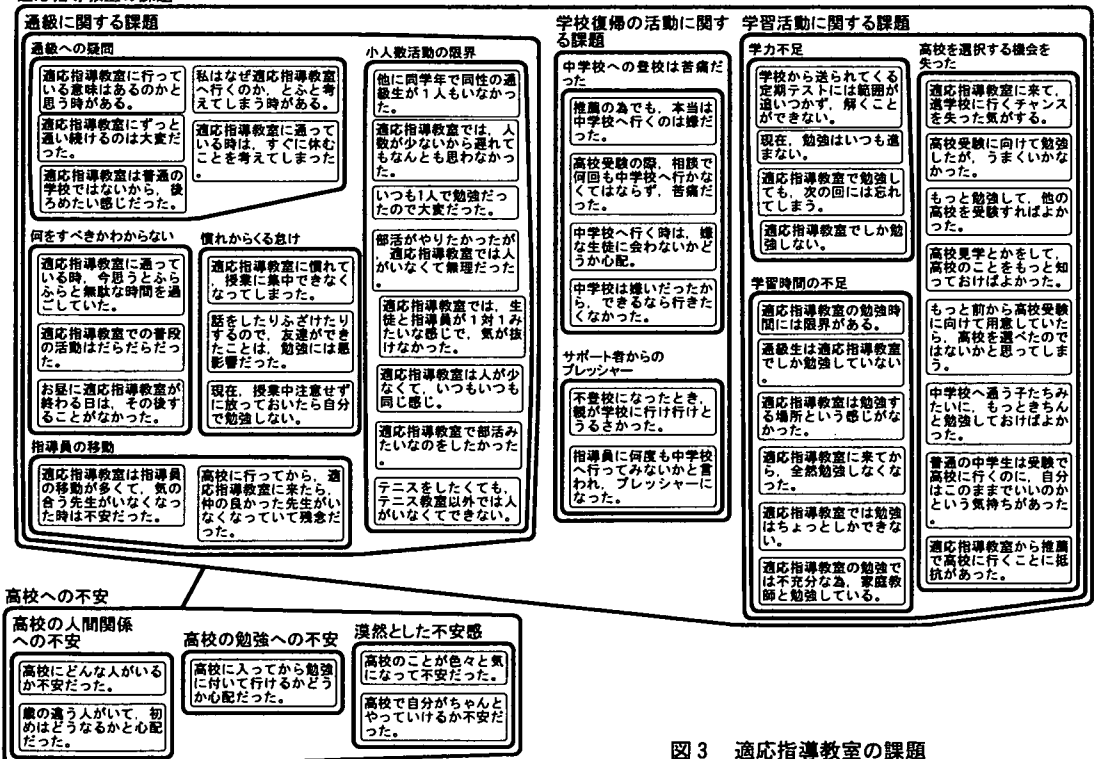


図3 適応指導教室の課題

### (3) 学習活動に関する課題

(A)に示したように、もともと学力に問題を抱える生徒が多いが、教室では学習時間が少なく、生徒がさらなる学力不足に陥っている。また、「教室に来て、進学校に行くチャンスを失った」というように、学習活動の不足が生徒の進学の幅を狭めていること、さらに(G)に示したように、進学後の学習へも影響を与えていることが明らかになった。

## IV. 考 察

### 1. 正規校としての位置づけの必要性について

問題の項で提示した、本研究の目的の2、すなわち、適応指導教室に長期間通う生徒が学校復帰できない要因として、教室だけの機能では対処不能な要因、つまり、学校環境に起因する要因が存在すること、および、目的の3、すなわち、通級生が学校復帰よりも高校進学を望んでいること、が結果として示された。つまり、生徒は学校で活動する力をもってはいるが、学校環境に問題があり、復帰することができない状態にあること、一方で、高校という新しい環境での活動には、強い期待があることが明らかになった。また、生徒が適応指導教室に対して、「高校までは教室にいたい」という意識をもっていても示されている。以上の点から、生徒は適応指導教室に対して、高校までの通過点としての機能を期待していることが示唆された。

具体的な機能については項を改めて検討するが、この通過点としての機能を実現するには、適応指導教室を正規校として位置づけることが必要になるだろう。現状の位置づけでは、どうしても学校復帰の活動に焦点を置くことになり、生徒の求める機能を十分に果たし得ないと考えられるからである。

また、適応指導教室の目的と生徒の意識との食い違いが、生徒へ悪影響を及ぼす危険性がある。例えば、度重なる学校復帰への取り組みや、学校への復帰を促す指導員や保護者からの圧力が、生徒に通級への疑問を生じさせていることが明らかになっている。さらに、学校復帰の意思がない生徒は、適応指導教室への通級に意味を見出せていないことも示されており、角田（2004）の懸念する、目的もなく単に出席日数を稼ぐために通級している生徒の存在も、適応指導教室の本来の目的と、生徒の意識との食い違いから生じていることが示唆された。

これらの状況を回避し、適応指導教室が生徒の期待する機能を果たすためには、まず、適応指導教室を正規校として位置づけ、学校復帰にこだわらずに、不登校生徒を受け入れる姿勢をとる必要性があるといえる。

### 2. 適応指導教室として促進すべき機能

大西・長谷屋（2003）は、適応指導教室が対人関係を苦手とする生徒に、「対人関係の拡大」と「行動の拡大」をもたらしているとした。本研究では、教室の成果として、この2つに加え、「精神面の向上」が得られた。また、これらの成果を支えた適応指導教室の機能として、「居場所機能」、「人間関係学習機能」、「活動促進機能」の3つが得られている。ここでは、適応指導教室の代替学校としての機能として、これら3つを今後も促進すべき機能として検討する。

#### (1) 居場所機能について

谷井（1999）は、適応指導教室が生徒の居場所としての役割を果たしているとした上で、この機

能を次のように分析している。教育現場でも、多くの教師は、児童生徒の1人1人を、個として大切にしようという姿勢をもっている。だが、いざ授業となり、学校行事となると、個人より集団、自由より規律が優先される。個人のペースに合わせることは、集団指導の中ではそれほど容易なことではない。しかし、それを可能にする場が適応指導教室である。本研究でも、居場所機能は適応指導教室の最も基本的な機能として挙げられている。その中で、生徒は、単に学校に代わる活動の場を獲得しただけでなく、自分のペースを保って活動ができる場を獲得できたことが、「行動の拡大」につながっていた。このように、教室は生徒を受け止め、1人1人のペースに合わせた活動の場としての機能を担っていることが示唆された。

## (2) 人間関係学習機能について

粕谷・河村（2004）は、生徒同士の相互作用によって偏った自己概念が修正され、適正な自尊心をもつことに寄与したとしている。本研究でも、適応指導教室の機能の1つに人間関係学習機能が挙げられており、自分と同じような生徒に会えたことは、「対人関係の拡大」や「精神面の向上」に影響していることが示唆された。さらに、他の生徒と関わりをもつ以前に、指導員やボランティアとの1対1の関わりがあったことが示され、後の人間関係構築の際の準備段階として機能していたことが明らかになった。

## (3) 活動促進機能

坂井（2000）は、体験活動を重視した取り組みが、生徒の自分自身を変えたいという意識や、その実現のための活動を促進したとしている。本研究でも、活動促進機能の中核として、体験活動による効果が挙げられているが、これは自分自身を変えたいという意識にはつながっていなかった。本研究では、他の通級生とのつながりをもつ機会としての役割が示唆され、これは、「行動の拡大」や「対人関係の拡大」に影響していることが明らかになった。自分自身を変えたいという意識は、次に示す進学支援機能の中で見られた。

これらの結果を踏まえると、研究目的の1として設定した、適応指導教室が、生徒がパワーレス状態を克服し、エンパワーするプロセスを支援し、また結果としてエンパワメントさせる機能をもつことが、改めて確認されたといえよう。

## 3. 適応指導教室の今後に期待される機能

結果が示すように、生徒が教室に望んでいるものは、高校までの通過点としての機能であり、進学支援機能である。しかし、これは学校復帰という教室本来の目的ではないために、課題を抱える部分である。ここでは、進学支援機能を中心に、適応指導教室の今後の課題を、先行研究との比較を通して、高校までの通過点としての機能を検討していく。

### (1) 高校への目標をもたせる機能

奥山（2001）は、「適応指導クラス」が成果を生んだ理由の1つとして、入試の時点で、生徒自ら高校生になることを選択するきっかけが生まれたことを挙げている。本研究の進学支援機能の中にも、教室に通級することで、高校進学目標がもてていることが明らかになっている。教室への通級により、生徒は自身を変えたいと考え、再び学びの場を求めるようになっていくが、現在の教室はその意識をまず学校復帰へと誘導しており、そのすれ違いにより問題が生じているわけである。

奥山が提示した適応指導クラスでは、生徒の、高校生になりたいという希望をストレートに受け

止めていることが、成果につながったと考えられる。適応指導教室も、学校復帰にこだわることなく、生徒が望むことを第一に優先して、サポートしていくことが必要だろう。

## (2) サポート者の意識を生徒と一致させる機能

奥山(2001)は、適応指導クラスが成果を生んだ理由の1つとして、強力な人的資源となり得る保護者が、来校して面接を続けることで、生徒・保護者・学校が同じ方向を見ることが可能になったことを挙げている。本研究での進学支援機能においても、保護者や指導員の意識が学校復帰から高校進学へ変化したことが、生徒の進学支援につながっていることが明らかになった。しかしながら、この点についても、上記(1)で述べたことと同様に、はじめから生徒の意識を受け止め得ていないために、学校復帰への取り組みの時点では、サポート者の学校復帰を促す行為に、生徒が圧力を感じてしまっていることが明らかになっている。

適応指導教室を代替学校として捉えるのであれば、指導員の意識が、はじめから生徒の意識に合わせられている必要がある。これを前提に、教室は保護者に働きかけ、生徒・保護者・指導員が同じ方向を見ることが可能にすることが、高校までの通過点としての機能として期待される。

## (3) 学習機能

奥山(2001)は、適応指導クラスが成果を生んだ理由の1つとして、生徒の学習の遅れに対し、個別に学習をしたことが生徒の自信回復と学習意欲の増加につながったとしている。本研究の進学支援機能の中でも、高校進学に向けた勉強が挙げられている。しかし、実際には学習時間は不足しており、生徒の学力不足が深刻な問題となっている。

確かに、適応指導教室は、谷井・沢崎(2002b)の調査が示すように、「自主性・自立性を育てる」(1位)、「自己の自信を回復させる」(2位)、「対人関係の能力を伸ばす」(3位)を目的とする必要があるが、「学校復帰に向けた準備を整える」(7位)や、「学習面の遅れがないように指導する」(8位)が疎かでは、勉強に対する不安や、学習意欲に関して課題が残るままである。教室に来たことで、進学校に行くチャンスを失ったという意見があるように、生徒の進路の幅を狭めていることは否めない。適応指導教室を高校までの通過点として考えるならば、高校進学を希望する生徒に対して、学習活動のサポート強化が求められる。

## (4) 学校復帰への取り組みに関する機能

谷井・沢崎(2002a)は、中学3年生にとって、学校復帰に挑戦しながら、あるいは、自分への自信や対人関係の自信を獲得しながら、適応指導教室に通い続けることは、高校進学という目標にもつながるとしている。本研究での進学支援機能の中においても、学校復帰への取り組みが自信になったことや、高校進学のためなら中学校へ部分登校できることが明らかになっている。

ただ、谷井・沢崎(2002c)は、部分登校の生徒は、回復過程の最終段階にある反面、完全には授業復帰を果たせていない、非常に不安定な時期にあるとし、この時期の生徒へは一層のサポート態勢が必要であると述べている。このような点からも、学校復帰への取り組みに関しては、生徒の状態を十分考慮するなど、特別な配慮が必要であるといえる。

## (5) 卒業後のサポート機能

奥山(2002)は、適応指導クラスから普通クラスへ編入した生徒との関わりから、編入後のアフターケアの重要性を示している。また、奥山(2003)は、適応指導クラスから普通クラスへ編入し

た生徒は、普通クラスに不満をもち、疲れると適応指導クラスに居場所を求めながらも、普通クラスでの楽しさや喜びを味わっているとしている。本研究でも、卒業後に適応指導教室に行き、指導員と高校のことを相談していることが示されており、教室が進学後の生徒に対してもサポート機能を果たしていることが示唆された。

一方で、卒業後に教室に行った際、担当だった指導員がいなくなっていたり、通級時にも、頼りにしている指導員が代わるなど、指導員の移動の多さが課題として挙げられている。卒業した生徒へのアフターケアも考慮し、同一の指導員が、長期間にわたって適応指導教室を担当する必要性が示唆された。

#### 4. 適応指導教室への提案

本研究で示した、適応指導教室の代替学校としての機能は、人員や時間の制約上、あるいは、現在の適応指導教室の制度的性質上、すぐには実現するのが困難であるかもしれない。しかしながら、先行研究にもあるように、単に出席日数を稼ぐために適応指導教室へ通級する生徒の存在が、教室の目的と生徒の意識のずれから生じていることは、明らかにすることができた。

適応指導教室の目的とするものが、直接関係する指導員の方針次第の部分があることも事実である。文部科学省が適応指導教室を正規校として位置づけていない現在でも、指導員が生徒の目指すところに焦点を合わせることで、教室での活動を有意義なものにすることも可能である。また、生徒の意識がどこに向いているのかを敏感にキャッチし、それに即座に応じることができるのは、やはり現場の指導員だけである。コミュニティ心理学が理念とする多様性の尊重と、それに伴う代替物の選択の可能性、さらには、アクセスの容易さを真に実現するために、生徒・保護者・指導員の3者が一体となった取り組みを期待したい。

加えて、本研究では、多くの通級生が学習面に不安を感じていることが明らかになった。実際に、授業内容は大幅に遅れている。適応指導教室の目的は勉強することが1番ではないにしても、教室から高校へ進学した生徒が、授業に参加しない傾向を見ていることに鑑み、学習時間の不足に関しては、この教室の段階で追加の授業時間を設けるなど、早急な対応が望まれる。

注：本稿は、第2著者による、2005年度コミュニケーション心理学科提出の卒業論文「適応指導教室が不登校生徒に及ぼす影響要因—代替学校としての機能—」を、第1著者が、データはそのままに、題目の変更を含め、本文および構成に関して加筆修正を行ったものである。

#### 文 献

- 平川忠敏 (2007). エンパワメント 植村勝彦(編)コミュニティ心理学入門 ナカニシヤ出版 141-159.
- 粕谷貴志・河村茂男 (2004). 中学生の学校不適応とソーシャルスキルおよび自尊感情との関連 カウンセリング研究, 37, 107-114.
- 川喜田二郎 (1970). 続・発想法 中公新書
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2003). 今後の不登校への対応の在り方について (報告) (文部科学省ホームページより)
- 奥山ふみ子 (2001). 不登校の生徒の「通過点」としての適応指導クラスのあり方 日本私学教育研究紀要, 36, 243-254.
- 奥山ふみ子 (2002) 不登校の生徒の「通過点」としての適応指導クラスのあり方 (その2) 日本私学教育研

- 究紀要, 37, 265-277.
- 奥山ふみ子 (2003). 不登校の生徒の「通過点」としての適応指導クラスのあり方 (その3) 日本私学教育研究紀要, 38, 219-238.
- 大西信行・長谷屋誠 (2003). 適応指導教室が不登校児に与える影響要因 —復学に向けての適応指導教室の役割— 第6回日本コミュニティ心理学会発表論文集, 28-29.
- 坂井俊介 (2000). 適応指導教室の子どもたち 教育と医学, 48, 340-345.
- Scileppi, J. A., Teed, E. L., & Torres, R. A. (2000). *Community Psychology: A common sense approach to mental health* Prentice Hall (スキレピ J. A., テード E. L., & トレス R. A. 植村勝彦 (監訳) 2005 コミュニティ心理学 ミネルヴァ書房)
- 清水井一 (2004). 不登校減少のデータをどう読むか 児童心理, 58, 102-106.
- 谷井淳一 (1999). 多様化する不登校の回復過程 こころの科学, 87, 37-42.
- 谷井淳一・沢崎達夫 (2002a). 指導スタッフからみた適応指導教室に通う児童生徒の半年間の変化 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要, 2, 11-30.
- 谷井淳一・沢崎達夫 (2002b). 適応指導教室における体験活動が不登校児童生徒の回復過程に果たす役割に関する研究 平成11・12・13年度科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書, 1-61. (<http://www.nyc.go.jp>)
- 谷井淳一・沢崎達夫 (2002c). 適応指導教室に在籍する児童生徒の実態とその変化 目白大学人間社会学部紀要, 2, 65-81.
- 角田和也 (2004). 適応指導教室の現状と課題 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要, 4, 1-15.
- 植村勝彦 (2006). 多様性の尊重と代替物の選択 植村勝彦・高島克子・箕口雅博・原 裕視・久田 満 (編) よくわかるコミュニティ心理学 ミネルヴァ書房 56-57.