

原著

「教育支援センター（適応指導教室）」の四類型

Variations of *Educational Support Center*

樋口くみ子 Kumiko HIGUCHI¹⁾²⁾
一橋大学大学院¹⁾ 日本学術振興会²⁾

キーワード

不登校、教育支援センター（適応指導教室）、学校復帰、心の居場所

要旨

本稿の目的は適応指導教室の支援の類型化と傾向把握にある。以上の目的のもと、全国の適応指導教室より無作為抽出した600教室を対象に、2012年3月、「適応指導教室の活動内容と支援に関する調査」を郵送実施した（有効回収数：255票、38.6%）。調査から三点の結果が得られた。第一に、適応指導教室の支援目標の類型として、「心の居場所」および「学校復帰」に加え、「心の居場所から学校復帰」、「心の居場所から進学就職」という段階的な支援目標が析出された。第二に、「心の居場所」支援は民間施設の居場所支援のような「あるがままを受けとめる」＜受容と共感＞とは異なり、子どもが主体的に学習するように方向づけるような指導を含む点が判明した。第三に、「学校復帰」支援は従来の研究で想定されてきたほど「心の居場所」支援と対照的な特徴をもつわけではない点が明らかになった。

I. はじめに

今日の不登校研究において、不登校の子どもを対象とした支援施設は、その数や利用者数からしても、看過できない存在となっている。しかしながら、一般書から研究論文に至るまで、不登校支援施設に関する文献の多くは、フリースクールなどの民間施設に関するものが多くを占めており、教育委員会が設置する「教育支援センター（適応指導教室）」（以下、適応指導教室と表記）はほとんど取り上げられてこなかった。

文部科学省の調査によると、適応指導教室は2012年度現在で全国に1,265施設が設置され、不登校児童生徒の3割近くが利用している⁽¹⁾。吉田靖らの調査では、民間施設は利用料が月平均4万円近くかかり、その設置も都市部に集中しているという⁽²⁾。これに対し、適応指導教室は利用料が基本的に無償であり、小都市部にまで設置が広がっている点からも、経済的・地理的に困難を抱える子ども達の受け皿として、決して避けて通ることが出来ない存在だといえ

る。それにもかかわらず、適応指導教室の内実がほとんど明らかになっていないのは、なぜだろうか。

その背景には、適応指導教室の名称に用いられている「適応」という表現や、制度上の設置目的が「学校復帰」であったために、いわゆる居場所支援を主な目的とする民間施設とは対立的に描かれてきた経緯がある。

このような位置づけに対し、これまでの適応指導教室に関する量的な調査報告は、例えば米田薫の調査にみられるように、「学校復帰」よりも「心の居場所」支援が重視される傾向にあることを明らかにしてきた⁽³⁾。これらの研究は、実際の支援状況をもとに適応指導教室像に迫ろうとしてきたものの、「学校復帰」と「心の居場所」支援を対立的な存在として想定し、両者の関係に踏み入ろうとはしてこなかった。こうした調査の蓄積状況を経て、近年では、両者の関係を分析する研究が現れ始めている。なかでも櫻井裕子は、質的な事例調査研究として、一つの適応指導教室の活動に着目し、そこ

での支援目標の関係が、「心の居場所」支援が達成されることで「学校復帰」支援目標も達成されるといった、段階的な関係にあるという主張をしている⁽⁴⁾。しかしながら、一教室の分析から導き出されたこの知見が、どの程度一般化できるものなのかまでは明らかになっていない。

これらの先行研究と問題関心を共有した場合、果たして一般的な適応指導教室において「心の居場所」と「学校復帰」支援の関係はいかなるものであり、いかなる指導が行われる傾向にあるのか、という問いが生まれる。この問いを明らかにすることは、1990年以降、文部科学省（旧文部省）により設置が進められてきた適応指導教室が、実践面において進もうとしてきた方向性を統括的に提示し、不登校の子どもや保護者、教育関係者に適応指導教室の総合的知識を提供する上でも重要である。加えて、居場所支援の象徴と言われるフリースペースやフリースクールといった、民間施設との比較研究に向けた重要な基礎となるであろう。本稿では、以上の関心から、適応指導教室の支援の類型化と傾向を明らかにすることを目的とする。

II. 調査の概要

本稿では、2012年に実施した「適応指導教室の活動内容と支援に関する調査」の概要を説明

する。

この調査では、適応指導教室の支援の傾向を把握するために、岩手県・宮城県・福島県を除く全国の適応指導教室から、乱数表を用いて660教室(500教育委員会)を無作為抽出し、2012年3月に郵送にて質問紙調査を実施した。回収は同年5月まで行い、回収数は261票(39.5%)、そのうち有効回収数は255票(38.6%)であった。調査を行った2012年3月時点は東日本大震災から1年しか経過しておらず、被害の大きかった地域ではまだ混乱の最中にある状況が推測されたため、この点に配慮して対象から岩手県・宮城県・福島県を除いた。

この調査の目的は指導員の意識よりも、教室で行われている支援の傾向を把握することにある。したがって、調査票は1教室につき1枚配布するかたちをとった。なお、回答者を選定するにあたり、筆者が2007年に、全国の適応指導教室と管轄教育委員会(2,116機関)を対象に行った質問紙調査の結果から、調査員の勤務日に大きなばらつきがある事が明らかになっていた。そこで教室の状況を最も把握している者として、「勤務日数・勤務時間などを考慮した場合、最も長い時間生徒に直接携わっている指導員」に回答を依頼した。

なお、全国の適応指導教室の所在を把握するにあたり、これまでの調査は、谷井淳一と沢崎

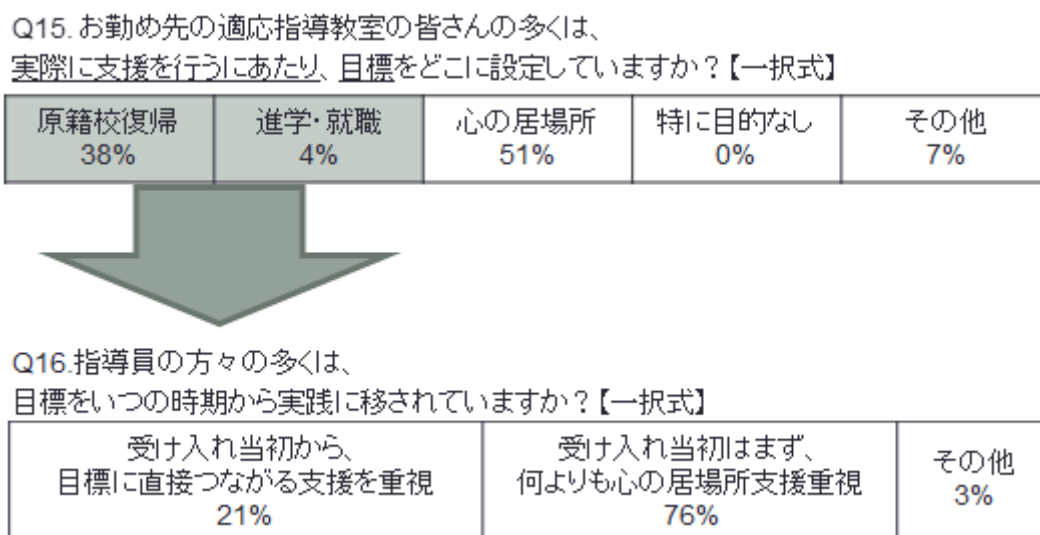


図1 支援目標に関する設問の概要 [Q15×Q16]

表1 支援目標分布 [Q15×Q16]

心の居場所	心の居場所から 進学就職	心の居場所から 学校復帰	学校復帰	その他	計	N
52%	4%	27%	9%	8%	100%	250

達夫の調査研究のように、非公式資料や、別途照会調査を行うかたちで把握してきた⁽⁵⁾。筆者は、2007年度に「全国の適応指導教室を設置する教育委員会リスト」を作成しており、今回の調査に当たってもこのリストを用いた⁽⁶⁾。

III. 調査結果

1. 支援目標

本節では、適応指導教室の支援目標の傾向を把握した上で、それらが設定された背景について検討していく。

1) 支援目標の傾向

適応指導教室の支援目標に関し、従来の研究からは二つの仮説を導くことができよう。第一の仮説は、米田薫の調査研究から導かれるもので、「学校復帰」と「心の居場所」は独立した支援目標であるという説である⁽⁷⁾。次は、櫻井裕子の事例研究から導かれるもので、「心の居場所」支援が達成されることで「学校復帰」支援目標も達成されるという、段階的な関係にあるととらえる説である⁽⁸⁾。これらの仮説を考慮し、まずは各教室の支援目標を訊ねた上で、「学校復帰」および「進学・就職」を支援目標とす

る教室を対象に、段階的に支援目標を設定しているかどうかを訊ねた⁽⁹⁾（図1）。

図1を元に把握した、支援目標の分布が表1である。

表1からは、次の点を読み取れる。まず、「学校復帰」を支援目標に掲げる教室は、「学校復帰」を独立した支援目標として受けとめるよりも（9%）、「心の居場所から学校復帰」という段階的な支援目標としてとらえる傾向にあることが窺える（27%）。しかしながら、全体の傾向としては、「心の居場所」支援目標を単独で掲げる教室が過半数を占めている（52%）。これらの施設においては、「心の居場所」こそが最終的に目指される支援目標であり、副次的な目標として位置づけられているわけではない。この点をふまえると、従来の研究が指摘してきた2つの仮説は、相互に相反するものではなく、支援目標のバリエーションを示しているといえよう。つまり、「学校復帰」と「心の居場所」を独立した支援目標とする教室は、本調査の回答機関にもみられ、最も多くみられるバリエーションとして、52%の教室がこれに該当する。また、本調査では「心の居場所」支援が

表2 支援目標の設定理由 [Q15×Q16×Q17]

支援目標	目標設定理由			計	N
	過去の対応経験	教室規定	その他		
学校復帰	53%	47%	0%	100%	19
心→学校復帰	66%	29%	5%	100%	62
心→進学就職	82%	0%	18%	100%	11
心の居場所	85%	6%	9%	100%	128

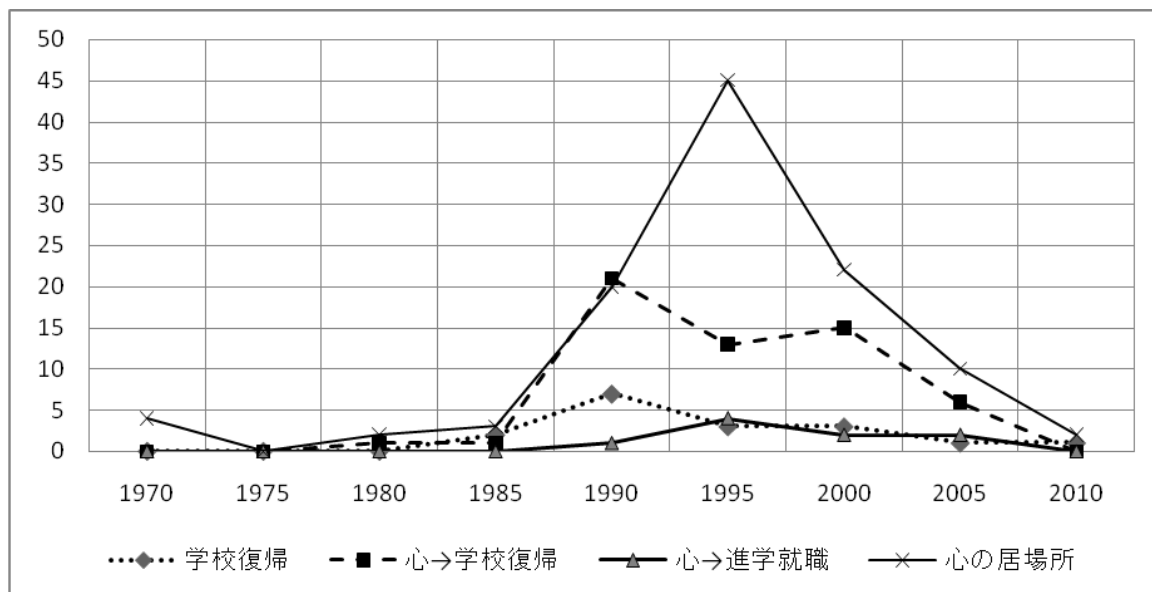


図2 教育支援センターの設立年 (Q5×Q15×Q16)

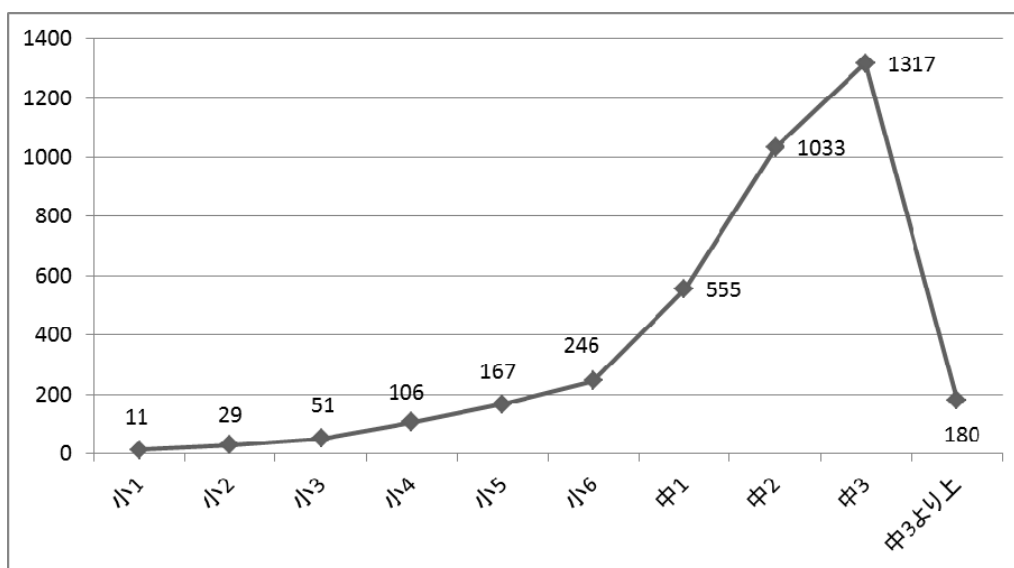


図3 2011年度の通室生の学年構成 [Q9]

表3 中学3年生の新規受け入れが多かった時期 [Q15×Q16×Q14]

支援目標	中学3年生の新規受け入れが多かった時期			計	N
	一学期	二学期	三学期		
学校復帰	75%	25%	0%	100%	16
心→学校復帰	51%	47%	2%	100%	45
心→進学就職	50%	33%	17%	100%	6
心の居場所	49%	46%	5%	100%	90

達成されることで「学校復帰」も達成されるという段階的な支援目標をおく教室も見られ、27%の回答機関がこれに該当している。

2) 支援目標の設定背景

このような多様な支援目標は、いかなる背景のもと設定されるに至ったのだろうか。この点について訊ねた結果をまとめたのが、表2である⁽¹⁰⁾。

表2からは、いずれの支援目標下においても「過去の対応経験」が理由となる傾向にあるが、とりわけ「心の居場所」が支援目標に含まれる方がより「教室規定」の影響を受けにくい点を読み取れる。

「教室規定」という点と関連し、教育支援センターの設立年ごとに支援目標の分布を表したのが図2である⁽¹¹⁾。

図2からは、「学校復帰」が支援目標に含まれる教室とそうでない教室とで、設立時期のピークが異なる点を読み取れる。「学校復帰」を支援目標に掲げない教室は、旧文部省が適応指導教室施策を開始した直後の時期（1990年～1994年）から少し間をおいた時期に設立されることが多く、一部の「教室規定」をはじめとし

た旧文部省の影響を受けにくかった可能性が挙げられる。

2. 利用者の傾向

前節では適応指導教室では指導員たちの過去の対応経験により、「学校復帰」を支援目標に含めない傾向にあるという結果が得られた。それでは、どのような子ども達が適応指導教室に通う傾向にあるのだろうか。この点に関し、2011年度内に適応指導教室に2日以上通室した子どもの実数を示したのが図3である⁽¹²⁾。

図3からは、次の点を読み取れる。まず、通室生の大半が中学生であり、なかでも中学3年生がかなりの割合を占めている点である。このような学年分布は、全国の不登校児童生徒の学年分布と同様の傾向を示しており⁽¹³⁾、適応指導教室特有の分布というわけではない。ただし、ここで特筆したいのは、「学校復帰」する先がまもなく終了する、義務教育終了段階に近い子どもが最も多い点である。

彼らは、どの程度、終了段階に近い状況で適応指導教室を訪れるのだろうか。中学3年生の子どもを受け入れている教室に対し、2011年度に新規に受け入れた中学3年生の有無を訊ね

たところ、75%の教室が受け入れていると回答した⁽¹⁴⁾。さらに、これら新規中学3年生が適応指導教室を利用し始める時期について訊ねたところ、表3の結果が得られた⁽¹⁵⁾。

表3からは、「学校復帰」支援を目標とする教室を除くと、二学期以降に新規通室を始める中学3年生が多い教室が5割近くを占めていることが見て取れる。ここからは、わずか1～2学期程度の支援を求める子ども達に向き合いながら、指導員たちが支援を構築している状況が窺える。

3. 指導内容

1節では適応指導教室のねらいを示す支援目標として、四つの異なる類型が析出された。それでは異なる支援目標のもとで、具体的にいかなる指導内容の違いが生じているのだろうか。ここでは、指導を、指導員から子ども達に対してなされる具体的な働きかけという意味で用い、分析を進めていく。

なお、適応指導教室に関し、これまで「学校復帰」と「心の居場所」支援が対立的な関係としてとらえられてきたことをふまえると、支援目標が指導内容に与える影響を考察するにあたって、登校意識に関する要素を検討しておく

必要があろう。

以下、登校意識に関する支援目標別の指導の差異を考慮したうえで、学習に関する事柄について、四類型ごとの指導の差異を考察していく。

1) 登校意識に関する指導

表4と表5は、登校意識に関する指導の差異を、支援目標別に示したものである⁽¹⁶⁾。

表4と表5からは、「学校復帰」の意思が弱い場合は「学校復帰」を支援目標とする教室において指導される傾向にあるものの(表4)、いずれの支援目標においても不登校行為に罪悪感を覚えない子どもを受容する傾向にあることが読み取れる(表5)。この結果は、適応指導教室に関する従来の多くの調査研究で想定されてきたほど、「学校復帰」支援は「心の居場所」支援と対照的な関係ではないことを示している。

2) 学習に関する指導

それでは、支援目標が異なることで、具体的にどのような指導の差が生じているのだろうか。この点に関し、「学習をしたくない子への対応」をたずねたところ、表6の結果が得られ

表4 原籍校に復帰する意欲のない子どもへの指導 (Q15×Q16×Q20_12)

支援目標	原籍校復帰の意欲がない子			計	N
	指導する	どちらでもない	指導しない		
学校復帰	47%	42%	11%	100%	19
心→学校復帰	22%	50%	28%	100%	64
心→進学就職	30%	50%	20%	100%	10
心の居場所	4%	61%	35%	100%	123

表5 不登校に罪悪感を覚えない子への指導 (Q15×Q16×Q20_14)

支援目標	不登校行為に罪悪感を覚えない子			計	N
	指導する	どちらでもない	指導しない		
学校復帰	16%	63%	21%	100%	19
心→学校復帰	24%	50%	26%	100%	62
心→進学就職	22%	45%	33%	100%	9
心の居場所	10%	46%	44%	100%	116

表6 学習をしたくない子への対応 [Q15×Q16×Q18]

支援目標	学習をしたくない子への対応			計	N
	できるかぎり勉強させる	子どもが勉強したいと言うまで待つ	その他		
学校復帰	65%	18%	18%	100%	17
心→学校復帰	50%	25%	25%	100%	56
心→進学就職	40%	50%	10%	100%	10
心の居場所	33%	38%	29%	100%	116

た⁽¹⁷⁾。

表6からは、「学校復帰」を支援目標に含む教室が「できるかぎり勉強させる」傾向が強い
のに対し、「心の居場所」を支援目標に含む教室では「子どもが勉強したいと言うまで待つ」
に回答がより集中する傾向にあることが読み取れる。つまり、どちらかといえば前者が指導員
主導で行われる指導であるのに対し、後者はより子どもの主体性に重きを置いた指導だとい
える。

この点は「その他」の自由記述欄からも窺うことができる。「学校復帰」を支援目標に含む
教室では、学習をしたくない子どもに対し、子どもの意思への配慮だけでなく、教室の学習環
境の維持にも配慮した指導がなされている。例えば「学校復帰」を支援目標とする教室群では、
「通級当初は『子ども自身が勉強したいと言いつつ出ずまで待つ』で、慣れてくると『勉強したく
なくとも、できるかぎり勉強させる』」といったように子どもの意思への配慮が窺える一方
で、「学習をしたがらない子は心理面談だけをしている」といったように、教室で設定してい
る学習時間内に他の通室生達が学べるような環境作りが窺える。同様の指導は「心の居場所
から学校復帰」へと段階的な支援目標を置く教室群にもみられ、「(学習) したい子どもが来室

し、したくない時は来室しない」、「学習時間は机にすわっていられることを目標とする(何か
を見たりしている)」といったように、集団学
習を行えるような環境作りと、そうした集団の
活動に子ども達を慣れさせることが重要だと
する指導方針が窺える。

他方、「心の居場所」を支援目標に含む教室
の自由記述では、通室生が自ら進んで学習した
くなるように方向づけていく指導が散見され
る。「心の居場所」と「学校復帰」の双方を支
援目標に含める「心の居場所から学校復帰」群
では、「在籍校からの課題、レポートなどは勉
強したくなくともできるかぎり勉強させる」と
いった指導員主導で行われる指導例が挙がる
一方で、「様々な体験学習を通して子どもの意
欲を育てることで学習への関心を高めている」
といった、子どもの意欲を育むことを重視する
指導例が挙げられている。これがより顕著にな
るのが、「学校復帰」を支援目標に含めない教
室群である。「心の居場所から進学就職」を支
援目標とする教室からは、「学習したがらない
子どもはいたが、取り組みの結果全員するよう
になった。(学ぶことのおもしろさの体験を計
画的に実施)」といったように、子どもが自ら
の意思で学習したいと思いたくなるように、指
導員らが入念な指導計画のもとで方向づけて

表7 指定された活動をしない子どもへの指導 (Q15×Q16×Q20_4)

支援目標	指定された活動をしない子			計	N
	指導する	どちらでもない	指導しない		
学校復帰	70%	15%	15%	100%	20
心→学校復帰	38%	41%	21%	100%	66
心→進学就職	50%	30%	20%	100%	10
心の居場所	29%	46%	25%	100%	123

表8 指導員の話を受けない子どもへの指導 (Q15×Q16×Q20_15)

支援目標	指導員の話を受けない子			計	N
	指導する	どちらでもない	指導しない		
学校復帰	79%	16%	5%	100%	19
心→学校復帰	63%	32%	5%	100%	62
心→進学就職	80%	20%	0%	100%	10
心の居場所	62%	31%	7%	100%	116

表9 勉強時間にお喋りする子どもへの指導 (Q15×Q16×Q20_9)

支援目標	勉強時間にお喋りする子			計	N
	指導する	どちらでもない	指導しない		
学校復帰	75%	20%	5%	100%	20
心→学校復帰	72%	16%	12%	100%	61
心→進学就職	67%	33%	0%	100%	9
心の居場所	51%	34%	15%	100%	115

いく様子が垣間見える。また、「心の居場所」を支援目標とする教室からは、「興味をもたせるよう努める」、「できることは何かを考え、話し合った上で学習をうながす」、「子どもの提案した意見を聞き、少しでも学習するように（学習することの大切さを話す）」といったように、子どもの心によりそいつつ、提案のひとつとして学習を勧める指導が行われていることが窺える。

なお、学習に関するその他の指導について訊ねた結果も表7～9に示しておく。

表7にあるように、「学校復帰」を支援目標とする教室の大半では、指定された活動をしないう子どもに対して「指導する」のに対し、「心の居場所」を支援目標にもつ教室ではその傾向が弱まっている。後者の教室では、本人に学習や活動に参加する意欲がなくとも、それを一旦受容し、意欲がめばえるまで待とうとする姿勢が読み取れる。

ただし、このような姿勢は、子ども達が指導員の話のある程度聞くことができ、それぞれの活動に協力的な姿勢を示せるような状況下で成立するものであろう。この点は、表8の「指導員の話を受けない子どもへの指導」と、表9の「勉強時間にお喋りをする子どもへの指導」において、支援目標の違いを超えて、いずれの教室も「指導する」に回答が偏る傾向にあることから窺える。「心の居場所」を支援目標に含む教室の方が「学校復帰」群よりも「勉強時間にお喋りをする子ども」を指導すると答える者が若干少ないが、これは、「心の居場所」を支援目標に含む教室群が「学校復帰」を支援目標に含む教室ほど、集団学習を行えるような環境作りと、そうした集団秩序に子ども達を慣れさせることを指導上重視していない可能性を示唆している。

4. 支援目標と接続

これまでは教室ごとの支援目標の違いと、指導内容の違いについて考察してきた。最後に、

異なる支援目標のもとで指導が行われた結果、いかなる効果があったのかについて、通室生の「学校復帰」率と進学・就職状況に関する調査結果をもとに考察を加えておきたい。

1) 「学校復帰」状況

まず、支援目標が「学校復帰」に与える効果については、2つの可能性が考えられる。ひとつは「心の居場所」支援を達成してこそ「学校復帰」が可能になる場合である⁽¹⁸⁾。いまひとつは、「学校復帰」支援を強く行うことで「学校復帰」が達成される場合である。これらの点を検討すべく、支援目標別に、それぞれの教室に通う子ども達の「学校復帰」率をまとめたのが表10である⁽¹⁹⁾。

表10 支援目標別にみる学校復帰率 (Q15×Q16×Q23)

支援目標	復帰率	N
学校復帰	16%	248
心→学校復帰	36%	618
心→進学就職	16%	89
心の居場所	18%	1594

表10からは単に「学校復帰」のみを単独の支援目標とする場合の効果よりも、「心の居場所」支援から「学校復帰」支援へと二段階の支援目標を設定する方が、「学校復帰」率が高くなることが窺える。ただし、それでも36%の復帰率に過ぎず、支援内容の差異を超えて全般的に「学校復帰」率が低い点に留意しておく必要がある。

2) 進学・就職状況

それでは、進学・就職状況についてはどうだろうか。3節では「学校復帰」を支援目標に掲げる教室がもっとも強く学習指導を行う傾向がみられた。この点をふまえると、支援の効果がみられる場合、「学校復帰」群の教室に通う子ども達の進学率が最も高くなることが推察される。この仮説を検証するために支援目標別

表11 支援目標別にみる2011年度の進路状況 (Q15×Q16×Q24_2)

支援目標	進路先						計	N
	全日制	定時・通信制	サポート校	専修学校	就職	その他		
学校復帰	28%	52%	10%	5%	2%	3%	100%	149
心→学校復帰	42%	34%	9%	7%	1%	7%	100%	270
心→進学就職	54%	23%	9%	3%	3%	9%	100%	35
心の居場所	47%	32%	11%	6%	1%	4%	100%	586

に、それぞれの教室の子ども達の進路先の割合を示したものが、表11である⁽²⁰⁾。

表11からは、次の点を指摘することができる。第一に、支援目標とその効果が一致しない点が挙げられる。進路先の中では最も学力が必要とされる全日制に進学する者の割合が、「学校復帰」群においてもっとも少ない傾向にある。第二に、支援目標の差異を超えて、全体的に進学率が非常に高い点が挙げられる。適応指導教室を利用しないケースを含めた森田洋司の不登校経験者の追跡調査では、全日制・定時制・通信制をあわせても中学卒業時に進学する者は僅か65.3%（910名）に過ぎないという結果が出されている⁽²¹⁾。これに対し、適応指導教室利用を終えた子ども達は、少なくとも本調査の回答機関においては、支援目標の差異に関係なく、85%以上の者が何らかのかたちで進学を果たしている。

IV. 考察

以上の調査結果をふまえると、適応指導教室は、制度上から推察される姿とは大きく異なる特徴を持つものだといえる。そして、適応指導教室の支援の特徴とその効果について、それぞれ次の点を指摘することができる。

まず、適応指導教室では、「学校復帰」ではなく「心の居場所」を支援目標に掲げる教室の方が多い傾向にあることが本調査から示された。それは、適応指導教室の支援に関する櫻井裕子の事例研究が指摘したような、「心の居場所」支援を経て「学校復帰」を最大の支援目標とする教室が⁽²²⁾、量的に見ると少ないという結果からも見て取れる。

次に、適応指導教室における「心の居場所」というのは、受容と共感にもとづく民間のフリースペースのように「ただいだけでいい」という居場所とも異なるという点である。その違いは、子どもが自らの意思で学習したいと思いたくなるように、指導員らが入念な指導計画のもとで方向づけていく指導にも窺える。このような指導は、公立小中学校を中心とした学校教育よりもカリキュラムを柔軟に設定することができる環境下でこそ成立するものであろう。また、施設利用が基本的に義務教育期間終了までと限られていることや、適応指導教室指導員に教員経験者が多いことなども影響していると推察される。

最後に適応指導教室における支援の効果で

あるが、これに関連する結果として、本調査からは「学校復帰」を支援目標とする教室のほうが原籍校に復帰しない子どもにより強い指導を行う傾向にあり、「心の居場所」を支援目標とする教室の方が指定された活動をしないう子どもに対して指導しない傾向が明らかになった。そして、これらの結果をふまえ、それぞれの支援の効果が見られる場合には「学校復帰」支援の方がより「学校復帰」率が高く、「心の居場所」支援の方がより進学率が低いことが推察された。しかしながら、実際の支援の効果を検討したところ、これとは反対に、単に「学校復帰」のみを支援目標とする場合の効果よりも、「心の居場所」支援から「学校復帰」支援へと二段階の支援目標を設定する方が、学校復帰率が高くなるという結果が得られた。この点に関しては、櫻井裕子が事例研究の分析を通して主張した、「心の居場所」支援が達成されてこそ「学校復帰」が可能になるという段階的な効果が影響していると推察される⁽²³⁾。

ただし、そもそも「学校復帰」率は、調査回答機関の子ども達だけでも36%の復帰率に過ぎず、支援目標の差異を超えて全般的に「学校復帰」率が低い。また、支援目標の違いに関係なく、高い進学率が見られている。

それでは、なぜ、このような結果が見られたのであろうか。この点に関しては、卒業を目前に控えた中学3年時の子ども達が、かけこみで適応指導教室を利用していることが影響していると推察される。中学3年生の子ども達は、「学校復帰」する間もなく、卒業を迎えるケースが少なくない。これらの点もふまえると、進学・就職率が高いという結果は、学習指導の効果が一定程度あらわれていることを示唆している。

V. おわりに

本稿では、量的調査をもとに、適応指導教室における支援目標の傾向と、指導の特徴及びその効果について分析を進めてきた。これまでの適応指導教室に関する量的調査では、例えば米田薫の調査のように、「心の居場所」支援と、「学校復帰」支援を対立的な存在として位置づけてきた⁽²⁴⁾。これに対し、本稿の調査では「心の居場所」支援と「学校復帰」支援を段階的な関係ととらえるケースもあるという想定のもと、支援目標の類型化と傾向把握を行った。分析の結果、以下の点が明らかになった。

まず、「心の居場所」を単独の支援目標とする適応指導教室が最も多く、「学校復帰」を支援目標に含める教室が少ないことから、適応指導教室施策開始当初の文部科学省（旧文部省）の意図とは異なる方向に、適応指導教室現場の支援が進んできたことが明らかになった。

次に、適応指導教室における「心の居場所」支援には、フリースクールなど民間の施設でしばしば指摘される「あるがままを受けとめる」居場所支援とは異なり、学習意欲のない子どもを自ら学習したくなるように方向づけていく指導が含まれることが浮かび上がってきた。本研究は、これまでの適応指導教室に関する量的な調査研究では迫ることができなかった「心の居場所」支援の内実を明らかにしつつ、今後の民間施設との比較研究に向けた基礎を提供できたといえる。

引用文献、参考文献、注

- (1) 文部科学省、「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」、各年度版
- (2) 吉田靖編、「オルタナティブな学び舎の教育に実する実態調査報告書」、平成14年度政策研究機能高度化推進経費研究成果報告書、国立教育政策研究所、2003
- (3) 米田薫、「『心の居場所』としての適応指導教室に関する研究」、日本教育社会学会大会発表要旨集録、50集、1998、pp. 226-227
- (4) 櫻井祐子、「不登校の中学生にとっての適応指導教室のありかた—エスノグラフィ的記述を用いて」、奈良女子大学社会学論集、第17号、2010、pp. 277-294
- (5) 谷井淳一・沢崎達夫、「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、第2号、2002、pp. 11-30
- (6) リストの作成にあたっては、2007年9月から12月にかけて、47都道府県教育委員会に郵送にて照合を行い（回収数は37）、未回収分の自治体については、後日、電話照合を行うかたちで、全てを把握した。
- (7) 米田、前掲報告
- (8) 櫻井、前掲論文
- (9) Q15は一択式で、設問は「お勤め先の適応指導教室の指導員のみなさんの多くは、実際に支援を行うにあたり、目標をどこに設定していますか？」となっている。Q16はQ15で「学校復帰」または「進学・就職」に回答した教室のみを対象に、一択式で「指導員の方々の多くは、目標をいつの時期から実践に移されていますか？」と問うた。選択肢は三択で「受け入れ当初から、何よりも原籍校復帰や進学・就職に直接つながる支援を重視する」「受け入れ当初はまず、何よりも心の居場所であるような支援を重視する」「その他」となっている。
- (10) Q17は一択式で、「指導員のみなさんの多くがQ15のように考える主な理由について、最もよく当てはまるもの」を回答するようになっている。
- (11) Q5では、「教室は何年に開設されましたか？」と訊ねた。
- (12) Q9は、「2011年度内にあなたの勤める適応指導教室に2日以上通った子どもについて、それぞれの生徒を学年に分けると、どのような人数構成になりますか？」と、それぞれの学年の実数を訊ねた。
- (13) 文部科学省『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』各年度版。
- (14) 設問はQ13で、N=247となっている。
- (15) Q14の設問は一択式で、2011年度に新しく通い始めた中学3年生の子ども達がいる教室（N=247）を対象に問うた。設問は「その中学3年生の子ども（たち）は、いつから適応指導教室に通い始めましたか？」というもので、「複数いる場合は、もっとも多くの子どもの通い始めた学期」を回答するようになっている。
- (16) Q20は1項目1答式で、設問は「以下のような子ども達に対し、あなたがお勤めする適応指導教室の先生方の多くは、どのように対応していますか？」となっている。なお、回答欄は5軒法であったものを3軒法に再コーディングした。具体的には、「強く指導する」と「やや強く指導する」を「指導する」に、「どちらでもない」をそのまま採用し、「あまり指導しない」「全く指導しない」を「指導しない」に変換した。以下、表4と表5、表7～表9も同様の手順で変換した。
- (17) Q18は、1項目1答式で、設問は「適応指導教室で学習をしたがらない子どもに対し、あなたがお勤めの適応指導教室の先生方の多くは、どのように対応していますか？」となっている。表6では、選択肢のうち、適応指導教室で学習をしたがらない子どもは「本教室にはいない」という項目を非該当として除外している。なお、「本教室にはいない」と答えた教室は、「学校復帰」群で19%（4）、「心→学校復帰」群で16%（11）、「心→進学就職」群で9%（1）、「心の居場所」群で9%（11）であった。「学校復帰」を支援目的に含む教室が「本教室にはいない」と答えるケースが多いことをふま

えると、学習をしたくない子どもが事前情報を元にこれらの教室の利用を希望してこない、もしくは受け入れの審査の際に教室では受け入れないようになっている可能性が示唆される。

- (18) 櫻井、前掲論文、p. 291。
- (19) Q23の設問は「何名の子どもが原籍校に復帰しましたか？」というもので、通室生全体の数と、原籍校に復帰した数をそれぞれ訊ねている。復帰率は、 $\text{原籍校に復帰した数} \div \text{通室生全体の数} \times 100$ で算出した。
- (20) Q24は中学3年生の通室生がいた教室（N=233）を対象に、進路先ごとの人数を訊ねた。
- (21) 森田洋司、2003、『不登校——その後／不登校経験者が語る心理と行動の軌跡』教育開発研究所
- (22) 櫻井、前掲論文
- (23) 櫻井、前掲論文
- (24) 米田、前掲論文