

境界としての適応指導教室

笹 倉 千佳弘

はじめに

1. 文部省の「登校拒否」観の変化
 2. 文部科学省の「不登校」観の現状
 3. 関係機関としての適応指導教室
 4. 児童生徒にとっての適応指導教室
- おわりに

はじめに

「不登校問題に関する調査研究協力者会議」(第1回、2002年9月5日)で配布された資料によると、「文部科学省における不登校に関する施策」として、「授業がわかりやすく、進んで登校したいと考えるような学校づくり」、「心の教育の充実」、「教員の資質能力の向上」、「教員の加配等」、「教育相談体制の充実」、「家庭・学校・地域の連携」、「家庭教育の支援」、「不登校の子どもたちに対する柔軟な対応」があげられている。そして、「不登校の子どもたちに対する柔軟な対応」の②として「適応指導教室の整備」が記されており、その中身は「教育委員会が設置・運営する不登校児童生徒の学校復帰に向けた適応指導を行う『適応指導教室』の設置を推進」となっている。

当日の「協力者会議」では、資料にしたがって事務局から説明がされたあと、参加者がそれぞれコメントをしている。しかし、それらの発言の中に、適応指導教室の存在それ自体を対象化しようとする問題意識は読み取れない。¹⁾

上述のような傾向は先行研究にもあてはまる。適応指導教室を主たる対象とする先行研究をレビューすると、そのほとんどは適応指導教室の存在を自明の前提としたうえで、適応指導

教室をめぐる現状分析と、そこから導き出される問題点や今後の課題の指摘、という枠組みで考察されている。²⁾

ところで、「児童生徒が登校しない、あるいはしたくともできない状態や状況」を指し示す言葉には、「不登校」、「登校拒否」、「学校恐怖症」、「学校嫌い」などがある。しかし、どの言葉を採用するかによって、その人の「児童生徒が登校しない、あるいはしたくともできない状態や状況」のとらえ方や立場性が反映される。それゆえ、「『不登校』として総括しないで『長期欠席』と中立的に呼ぶほうがよい」³⁾という指摘もあるくらいだ。

そこで、以下では、「児童生徒が登校しない、あるいはしたくともできない状態や状況」に関する価値的な判断はいったん留保し⁴⁾、特別な思いや意味を込めていない場合には「不登校」と記すことをあらかじめお断りしておく。

〈不登校〉の児童生徒にとって、適応指導教室はどのような意味をもっているのだろうか。それを考察するさい、適応指導教室をすでに与えられたものとして改良主義的に分析するのではなく、現行の教育政策において適応指導教室がどのように位置づけられているのかという観点から探っていきたい。最初に、1980年代から1990年代へかけての、文部省の「登校拒否」

観の変化を概観する（第1節）。そのうえで、現在の〈不登校〉政策における力点はどこにおかれているのかを考察したい（第2節）。次に、学校と協力関係にある適応指導教室が、〈不登校〉への対応施策のなかでどのような特徴を持っているのかを述べる（第3節）。最後に、適応指導教室を「境界」と見立て、〈不登校〉児童生徒にとって、適応指導教室がどのような役割を果たしているかを論じたい（第4節）。

1. 文部省の「登校拒否」観の変化

第1節では、1980年代から現在にいたる過程で、文部（科学）省が〈不登校〉をどのようにとらえていたのかを振り返っておく。

文部省「生徒の健全育成をめぐる諸問題—登校拒否問題を中心に—」（生徒指導資料第18集、1983年12月、以下では「資料18集」と記す）と、文部省「登校拒否問題への取組について」（生徒指導資料第22集、1997年3月、以下では「資料22集」と記す）を比較してすぐわかるのは、どちらの資料においても、文部省は〈不登校〉を「登校拒否」と呼んでいたということである。しかし、その中身は大きく異なっている。両者の「登校拒否」の定義をあげておこう。

「資料18集」では、「登校拒否とは、主として何らかの心理的、情緒的原因による、客観的に妥当な理由が見いだされないうまま、児童生徒が登校しない、あるいはしたくともできない状態にあること」（9頁）となっている。それに対して、「資料22集」では、「何らかの心理的、情緒的、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であること（ただし、病気や経済的な理由によるものを除く。）」（5頁）と定義されている。「状態」から「状況」への変化は、後者に「社会的要因・背景」が加えられたことと連動しているのだろう。

また、「登校拒否」の認識についても、「資料18集」と「資料22集」では違いがある。「資料18集」では、「一般的には、生徒本人に登校拒否の下地とも言える登校拒否を起こしやすい性格傾向ができており、それが何らかのきっかけによって登校拒否の状態を招くものと考えられている」（22頁）としたうえで、「登校拒否」になりやすい性格傾向として、「不安傾向が強い」、「優柔不断である」、「適応性に欠ける」、「柔軟性に乏しい」、「社会的、情緒的に未成熟である」、「神経質な傾向が強い」という6点をあげている（22～23頁）。一方、「資料22集」では、『特定の子どもに特有の問題があることによって起こる』という従来の固定的な観点でとらえるのではなく、様々な要因が作用すれば『どの子どもにも起こり得るものである』という視点」（4頁）に立っている。

このように見てくると、「資料18集」から「資料22集」への流れの中で、文部省の「登校拒否」観は、児童生徒の個人的な性格傾向の重視から、社会的な背景も視野に入れた、「どの子どもにも起こり得るもの」という見方に变化したことが理解できるだろう。

2. 文部科学省の「不登校」観の現状

では、現在の文部科学省が〈不登校〉をどのようにとらえているのかを見ていくことにしよう。ここでは、「不登校問題に関する調査研究協力者会議」第1回（2002年9月5日）の議事録（以下では「議事録」と記す）と、第2回（2002年9月24日）での各委員の発言（抄）資料⁹⁾（以下では「発言抄録」と記す）を取り上げて検討していくことにする。

「不登校問題に関する調査研究協力者会議」の「趣旨」や「調査研究事項」については、「不登校問題に関する調査研究について」（初等中等教育局、2002年8月）に記されている

が⁶⁾、ここでは、「議事録」を使って、さらに踏み込んだ文部科学省の意図を明らかにしておく。

不登校の増加の原因は何であるか、また、こうした現状をどう見るか、どう評価すべきかなど、不登校の実態を分析していただきまして、そして、その結果をもとに今後の未然防止、あるいはその対応方策について御検討をお願いしたいと思っております。(矢野初等中等教育局長「議事録」)

上記の発言のすぐ後で、「未然防止や早期発見・早期対応」という言葉も見られる。文部科学省としては、「不登校」の原因と現状分析、そしてそれを踏まえた対応方策を求めていることが理解できる。ただ、ここで記したような認識は、「学校不適応対策調査研究協力者会議」⁷⁾の報告の域をでるものではない。今回の会議で新たに加わった観点は次のようなものである。

不登校の増加については、…保護者や子どもに「学校へ必ず行かなければならない」、そういう意識が薄れる傾向があること等も指摘されているところでございます。

この調査結果（「不登校に関する実態調査」⁸⁾を指す一引用者）からは、単に「心の問題」としてのみならず、「進路の問題」として不登校問題をどのように捉えるべきか、また、中学校卒業後の支援の在り方についてどう考えるべきかなどの示唆や課題が示されております。（以上は、矢野初等中等教育局長「議事録」）

「学校へ必ず行かなければならない」という意識の希薄化と「進路の問題」を深刻な事態ととらえ、したがって、「不登校」児童生徒はぜひとも学校復帰させなければならぬ、という強い意向が読み取れる。このような枠組のなかで、各委員が次のような発言をしている点に注意してもらいたい。

親も、「私も昔、登校拒否でしたから」とか、「学校へ行っていませんから」とかというふうな、自分

の物差しで見ている、我が子がそうなくても全然問題を感じてないとか。（石郷岡悦子「議事録」）

無理に（「学校に」一引用者）行かせるわけではないんですが、君たちはもう行けるよという押し出しが必要だろうということは実感としてわかりました。（大橋重保「議事録」）

3つ目としまして、教員の認識がございます。不登校を容認する風潮、これは親もそうでございますが、平成4年の例のだれにも起き得る、そのだれにも起き得るというのを、だから起きても仕方がないんだというふうな誤解、そういう解釈をしてしまう。（須藤稔「議事録」）

よく「待ちましよう」と言うが、それでは解決にならない。（近藤正孝「発言抄録」）

卒業後の進路を見ると、圧倒的に不登校の子どもたちには不利益がある。不登校状態になった子どもたちが不利益を被る、と言うことについてきちっと認識し、最大の援助をしていかなければならない。（相馬誠一「発言抄録」）

（「不登校の要因・背景をめぐって」一引用者）心理的負担を感じていない傾向が近年増えているのはまちがいない。（森田洋司「発言抄録」）

第1節と第2節から、〈不登校〉をめぐる文部（科学）省の認識は、次のようにまとめることができるだろう。すなわち、「特定の子どもの問題」から「どの子どもにも起こり得る問題」と変化したが、「どの子どもにも起こり得る」は「不登校」の容認につながった。しかし、卒業後の進路の点で不利になるので、学校復帰に向けて積極的に働きかけなければならぬと考えるようになったのである。

3. 関係機関としての適応指導教室

第3節では、適応指導教室を、学校から見た「関係機関」としての側面からとらえ、そのうえで適応指導教室の性格について述べることに

する。

「資料18集」の「学校と関係機関との協力」の見出しのところには、「代表的な関係機関」として、「教育センターや教育研究所」、「福祉事務所（家庭児童相談室）」、「児童相談所」、「保健所」、「精神衛生センター」、「病院等」があげられている（75～80頁）。一方、「資料22集」の同様の箇所では、「教育センター・教育研究所等」、「適応指導教室」、「福祉事務所（家庭児童相談室）・福祉部等」、「児童相談所」、「警察の少年課等・少年補導センター」、「保健所」、「人権擁護施設」、「医療機関」、「民間施設」となっている（67～73頁）。

「資料18集」から「資料22集」にいたる過程で、「適応指導教室」、「警察の少年課等・少年補導センター」、「人権擁護施設」、「民間施設」が新たに加わった。

「警察の少年課等・少年補導センター」は、「遊び・非行型等の登校拒否問題に関して有効な協力が得られるところである」（71頁）から追加されたのであり、「人権擁護施設」の場合は、「児童生徒の登校拒否の背景に、いじめ・体罰・近親者による虐待など人権問題がかかっているのではないと思われるケースや、あるいは法律上どのようになるのかよく分からなくて困るケースに関して相談に応じてもらえる」（72頁）からである。「民間施設」については、「民間施設についてのガイドライン（試案）」（「学校不適応対策調査研究協力者会議報告」、1992年3月13日）を参考にして学校や教育委員会が判断することが求められているので、活動内容は後ほど述べる「適応指導教室」と大差はないと考えられる。逆に言えば、適応指導教室と大きく異なる「民間施設」は、教育委員会が認める「民間施設」から排除されるということだ。「不登校問題に関する調査研究協力者会議」（第1回、2002年9月5日）で配布された資料では、「関係機関」として「児童相談所、保護司、

児童委員、精神科医、警察など」と記されている。しかし、「調査研究事項」の「(3) 学校と連携機関との連携の在り方について」の説明のなかで、「多様な不登校児童生徒の実態にこまやかに、学校復帰に向けたきめ細かな支援を行いますためには、学校における取組のみならず、児童相談所、社会教育施設、そして、適応指導教室、民間施設など、公私を通じた様々な関係機関との連携の充実を図ることが益々重要になっております」（矢野初等中等教育局長「議事録」）という発言からも、「資料18集」から「資料22集」への流れが基本的に踏まえられていると考えてよいだろう。

では、適応指導教室とはいかなる公的な「関係機関」なのか。「資料22集」によると、適応指導教室とは、「都道府県又は市町村の教育委員会が、教育センターなどの施設や学校内の余裕教室等において、登校拒否児童生徒等を対象に、学校生活への復帰を支援するためカウンセリング、教科指導、集団生活への適応指導等を組織的、計画的に行う組織」（70頁）となっている。適応指導教室でどのような活動がおこなわれているかについては、すでにたくさんの文献が蓄積されているのでそれを参照されたい⁹⁾。ただ、2000年度で928機関あり、約14000人の児童生徒が通っている適応指導教室であるにもかかわらず、体験活動を重視すること以外、統一的な指針やカリキュラムは存在していない。すなわち、「指導内容や指導方法等は、適応指導教室により特色があり、児童生徒の興味・関心・能力等に合わせてそれぞれ独自のプログラムを組んでいるのである」（資料22集、70頁）。このような適応指導教室の在りようが許されるのは、適応指導教室の設置根拠が不明確であることに由来している¹⁰⁾。

このような設置根拠の不明確さが、かえって適応指導教室の機能に独特の性格を与えている。「学校と家庭の中間的な位置」¹¹⁾であると

か、「学校と専門機関の間にある中間組織、あるいは緩衝組織」¹²⁾、さらにまた、「学校よりも治療的機能をもち、教育相談室よりも教育的機能をもつ」¹³⁾、といったような表現で示されるところの、曖昧な位置づけである¹⁴⁾。このような「曖昧性」が、「学校へは登校できないが適応指導教室には通うことができる登校拒否児童生徒」（「資料22集」70頁）のニーズに合っているのだろう。

4. 児童生徒にとっての適応指導教室

第4節では、適応指導教室を学校の同心円上に位置する幅をもった境界と見立てることをとおして、適応指導教室が児童生徒にとってどのような場となっているのか、あるいはまた、どのような事態を生じさせる可能性があるのかを論じたい。まずは「見立て」について、3点、説明しておく。

第1点は、学校を中心にしてその同心円上に幅のある境界（＝帯）として適応指導教室を見立てる、つまり、学校の周りを帯状に適応指導教室が取り巻いているイメージでとらえると、二つの境界が現れる、ということである。一つは学校と適応指導教室の間の境界で、もう一つは適応指導教室の最も外側に位置する境界である。

第2点は、学校と適応指導教室の境界が仕切りとしてそれほど強くない、さらに言えば、その境界には隙間がある、ということである。なぜなら、学校での教育活動と適応指導教室でのそれとがきわめて親和的であるからだ。たとえば、現行の学習指導要領における体験学習の重視は、適応指導教室においてもあてはまる。適応指導教室での実践報告を読むと¹⁵⁾、「総合的な学習の時間」の教育活動と大差のない場合が多い。

第3点は、適応指導教室の幅が外に向かって

広がりつつある、ということである。その根拠は、一つには適応指導教室の量的な拡大である。二つめとしては、「不登校問題に関する調査研究協力者会議」（第1回、2002年9月5日）で配布された資料の「不登校の子どもたちに対する柔軟な対応」の「①出席扱いについての措置」があげられる。

「不登校児童生徒が適応指導教室等の学校外の機関で指導等を受ける場合について、一定要件を満たすときは校長は指導要録上『出席扱い』にできることとする。（「登校拒否問題への対応について」（平成4年9月24日 初等中等教育局長通知））/また、この場合、通学定期乗車券制度（いわゆる「学割」）の適用を受けることができる。（「登校拒否児童生徒が学校外の公的機関等に通所する場合の通学定期乗車券制度の適用について」（平成5年3月19日 初等中等教育局中学校課長通知））」

このような条件整備は、適応指導教室に「登校」しようとする<不登校>児童生徒や、「登校」させようとする保護者の背中を押す結果となるのであり、いわば、<不登校>児童生徒に対する教育政策側の水路づけと言えよう。また、適応指導教室への参加が「出席扱い」になり、そのさい「学割」が使えるということは、第2点で述べた学校と適応指導教室の間にある境界の、仕切りとしての弱さにもつながっている。

さて、適応指導教室をめぐる二つの境界に区切られた三つの場所に子どもたちが配置されているとすると、内側から順に、「学校に通っている子ども」、「適応指導教室に通っている子ども」、「学校にも適応指導教室にも通っていない子ども」の三種類に分かれる。便宜上、三つに分けたが、もちろん、それぞれのグループに属するとされる子どもたちの実態は多様である。今現在「学校に通っている子ども」であっても、いつなるとき学校に行かなくなるかはわ

からない。図式化することの限界性を踏まえたうえで、以上のような見取り図からなにが見えてくるのかを考えたい。

学校も適応指導教室も、ともに公的な教育機関であるのだから、本来的には両者には共通する側面を有している。しかし、第3節で述べたような適応指導教室の曖昧な性格は、一見すると、学校とは隔たった印象を与えていた。ところが、学校と適応指導教室の境界が不明確になると、「学校/適応指導教室」という区分から「学校・適応指導教室/その他の居場所」と重心が移動する。そして、「学校・適応指導教室」は、学校教育として一体化した教育機関となってしまう。しかも、学校を取り巻いている適応指導教室という幅は広がりつつあるのだから、「学校にも適応指導教室にも通っていない子ども」が学校教育に飲み込まれようとしているのだと理解できるだろう。

また、上のような状況の変化は、適応指導教室が曖昧な性格から学校的性格を強めているととらえることができる。ある適応指導教室（以下ではA適応指導教室と記す）を事例として取り上げ、児童生徒とのかかわり方の変遷を振り返っておきたい¹⁶⁾。

他の多くの適応指導教室と同様に、A適応指導教室のスーパーヴァイザーは臨床心理の専門家で、指導員は退職した小学校と中学校の教員であった。当初、スーパーヴァイザーから児童生徒との「受容的なかかわり方」を求められ、学校で身についた自身の「指導的なかかわり方」との間で、大きな葛藤があった。ところが、次第に、心のケアを必要とする一部の児童生徒を除いて、それほど「受容的なかかわり方」にこだわる必要がないと感じるようになった。しかしながら、だからといって、適応指導教室では「受容的なかかわり方」を基本にするという認識は手放していない。このような指導員にとって、適応指導教室が学校的性格を強めるという

のは、ややもすると「指導的なかかわり方」を全面に押し出す可能性がある。そうすると、現在「適応指導教室に通っている子ども」であっても、「指導的なかかわり方」を負担に感じ、適応指導教室への「通学」を嫌がるようになる児童生徒も現れるだろう。

あるいは、「学校にも適応指導教室にも通っていない子ども」のうち、できれば学校に行きたいと思っている<不登校>児童生徒が、その前段階として適応指導教室に行こうとしても、これまでに比べてその敷居は高くなっている。そのような<不登校>児童生徒は、「適応指導教室にさえ行けない子ども」として、抑圧の程度は強くなっているに違いない。適応指導教室が新たな<不登校>児童生徒を生み出しているという指摘¹⁷⁾は、この文脈で理解できるだろう。

おわりに

本稿では、適応指導教室を切り口にして、<不登校>をめぐる教育政策と、そこに起因する<不登校>児童生徒の現状を示した。

文部（科学）省は、「登校しない、あるいはしたくともできない状態や状況」にある児童生徒の問題を、当初は個人の性格傾向に収斂させようとしていたが、「どの子どもにも起こり得る」問題ととらえるようになった。しかし、そのような認識の変化は、「進路の問題」を梃子にして、だからこそ学校復帰に向けた強力な対策が必要であるという認識につながった。

また、適応指導教室という境界は、学校的な性格を強めつつ外に向かってその幅を広げている。このような事態は、学校教育の外延の伸張につながり、直接学校に来ない児童生徒の学校教育への取り込みと言えるだろう。同時に、学校教育に取り込まれなかった<不登校>児童生徒のうち、学校へ復帰したいと考える<不登

校>児童生徒にとっては、「学校に行けない」に加えて、「適応指導教室にさえ行けない」という二重に抑圧的な状況に追い込まれることとなる。

ただし、注意しておかなければならないのは、文部科学省が一枚岩ではない、ということだ。「不登校問題に関する調査研究協力者会議」に対して、寺脇研は次のようにコメントしている。「子どもの立場に立って考えようと、協力者会議の委員が集まったのだが、大人のよかれと思うことを話してしまっているように見えます」（「不登校新聞」、2002年10月1日）。これがどの程度彼の本心を表現しているかは別にして、押さえておきたい視点である。

さて、本稿を終えるにあたって、新たに立てるべき問いが見つかったように思う。残された課題として、2点、指摘しておきたい。

第1点は、<不登校>の「連鎖」をめぐる二つの問いである。<不登校>経験のある親のもとで<不登校>になる子ども、つまり、<不登校>の世代間連鎖を形成しているのではないか、ということである。もちろん、<不登校>の親に育てられたら必ず子どもが<不登校>になるというわけではない。しかし、現場の声を聞いていると、何らかの関連があるように思われる。もう一つは、<不登校>であることが、さらに深刻な<不登校>を呼び込む事態についてである。たとえば、一定期間<不登校>になったあと学校に戻っても授業についていけず再度<不登校>になる、といった場合である。<不登校>の二次的障害とでも呼べるだろうが、今後、増加することが見込まれる。どちらにしても、連鎖そのものの構造の解明とともに、その連鎖を断ち切っている事例にも注目していきたい。

第2点は、現在の<不登校>を、戦後から1950年代にかけての「未就学・長期欠席児童生徒」の問題につなぐ必要性である。当時は、

児童生徒が学校に来ることができない理由として、「経済的な問題」と「親の無理解」があがっていた¹⁹⁾。前者については、「階層」の観点からの考察の必要性としてすでに指摘している¹⁹⁾。後者の理由、すなわち「文部省が最初に公開した長欠の実態報告のなかではじめて登場」した「親の無理解」という理由は²⁰⁾、第2節で引用した「不登校問題に関する調査協力者会議」第1回（2002年9月5日）においても、「学校へ必ず行かなければならない」という意識の希薄化として指摘されている。

第1点、第2点ともに、長期的なパースペクティブのなかで検討していくことが重要になってくるだろう。

注

1. 不登校問題に関する調査研究協力者会議（第1回）議事録は次のHPに掲載されている。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/index.htm
2. 詳しくは、研究ノートとしてまとめた拙論「適応指導教室をめぐる一考察」関西大学大学院「千里山文学論集」第67号、2002年、96～104頁を参照。
3. 佐藤学『「学び」から逃走する子どもたち』、岩波書店、2000年、4頁。
4. 不登校をめぐる社会問題構築主義の立場からの論考として、工藤宏司の次のものが参考になった。「不登校研究の展望と課題」、大阪教育大学公民学会『公民論集』第2号、1993年。「『不登校』の社会的構築—モノグラフの試み—（上）／（下）」、大阪教育大学教育学部附属教育実践研究指導センター『大阪教育大学教育実践研究』第3号、第4号、1994年、1995年。
5. 「全国不登校新聞社」・「学校に行かな

- い子と親の会（大阪）」が主催した「不登校容認は行き過ぎ？不登校政策を考える緊急集会」（2002年10月5日）で配布された資料。
6. 調査研究の「趣旨」は、「不登校児童生徒の数が年々増加し、過去最高を更新するなど、不登校問題が憂慮すべき状況にあることから、外部の専門家の協力を得て、その実態と適切な対応の在り方等に関する総合的な調査研究を行い、もって関連施策の充実に資する」。また、「調査研究事項」としては、次の四点があげられている。「(1) 不登校問題の実態の分析について (2) 学校における取組の在り方について (3) 学校と関係機関との連携の在り方について (4) その他の不登校問題に関連する事項について」。
 7. 1989年7月に発足し、1992年3月に会議報告『登校拒否（不登校）問題について—児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して—』をまとめた。この報告書は、「資料22集」の基本的枠組みを提供した。
 8. 「現代教育研究会」（代表：森田洋司）「不登校に関する実態調査」（平成5年度不登校生徒追跡調査報告書）、2001年8月。
 9. 概要をコンパクトにまとめたものとして、拙文「学校は今…」(子ども情報研究センター『はらっぱ』、2001年9月号)、「特集2 適応指導教室とはどういう所か」(学校教育相談研究所『月刊学校教育相談』第12巻第3号、1998年2月)、「特集1 適応指導教室から再登校する子どもたち」(学校教育相談研究所『月刊学校教育相談』第12巻第10号、1998年8月)、等。単行本としては、福井市教育委員会・適応指導教室同人編著『変わろうよ！学校—適応指導教室のチャレンジャー』(東洋館出版社、1996年)と、相馬・花井・倉淵編著『適応指導教室—よみがえる「登校拒否」の子どもたち—』(学事出版、1998年)が出版されている。
 10. 石田・服部「不登校児童生徒の就学問題と教育保障—適応指導教室の調査を通じて—」、日本教育行政学会編『日本教育行政学会年報』21、1995年、226～227頁。
 11. 富山哲也「適応指導教室の役割と課題」、東京都教育庁調査課編『教育じほう』第605巻、1998年6月、58頁。
 12. 東 宏行「〈援助・ケア〉拡張の中の教育と『臨床』のコアビタシオン—『適応指導教室』における〈援助・ケア〉の理論—」、東京大学大学院教育学研究科 教育学研究室『研究紀要』第26号、2000年、38頁。
 13. 緑川尚夫「適応指導教室における実践的課題」、『児童心理』第48号第8号、金子書房、1994年、131頁。
 14. 河本・水谷「富山県の適応指導教室における指導員の意識」、富山大学教育学部編『富山大学教育学部研究論集』第3巻、2000年、30頁。また、古賀野 卓「適応指導教室が学校に問いかけるもの—津山市教育相談センター鶴山塾を事例として—」、『美作女子大学・美作女子大学短期大学部紀要』第44巻、31頁。
 15. すでにさまざまな実践報告があるが、ここでは文部省のそれを紹介しておく。「平成5・6年度 適応指導教室研究委託研究集録」(『中等教育資料』669号、1996年3月、大日本図書)、「平成6・7年度 適応指導教室研究委託研究集録」(『中等教育資料』689号、1997年3月)、「平成7・8年度 適応指導教室研究委託研究集録」(『中等教育資料』710号、1998年4月)、「平成8・9年度 適応指導教室研究委託

- 研究集録」(『中等教育資料』716号、1998年8月)、「平成9・10年度 適応指導教室 研究委託研究集録」(『中等教育資料』741号、1999年9月)、等。
16. A 適応指導教室での経験をまとめたものとして、拙論「適応教室から見えてきたこと」、子ども情報研究センター『研究紀要』第17号、2000年。
 17. 竹内常一『子どもの自分くずし、その後』、太郎次郎社、1998年、174～188頁。
 18. 前出『『不登校』の社会的構築—モノグラフの試み—(上)』、83～88頁。
 19. 前出「適応指導教室をめぐる—考察」、104～105頁。
 20. 前出『『不登校』の社会的構築—モノグラフの試み—(上)』、86頁。