

不登校児童生徒の再登校傾向に応じた教師による支援

山本 奨*

(令和6年2月5日受付)

(令和6年2月5日受理)

YAMAMOTO Susumu*

Teachers' Supports for School Non-Attendance Based on Students' Readiness to Return to School

要 約

不登校児童生徒を支援する際には、不登校の経過・回復過程、タイプなど常態化した児童生徒の特徴、年齢や発達などに関する査定が必要だと言われる。本研究の目的は、その中の経過・回復過程に注目し、その再登校傾向に応じた有効な支援方法を、教師の視点を用いて明らかにすることであった。まず再登校傾向を捉えるための観点を明らかにし、これを査定するための項目を選定するため、合計309名の教師を対象に調査を行った。探索的因子分析により『混乱』と『受容』からなる構造が見いだされ、判別分析及び確認的因子分析による妥当性の検討を経て測定項目が選定された。次に221名の教師を対象とした調査から、『混乱』が低く『受容』が高い場合に最も再登校が可能であり、これに次いで『混乱』が高く『受容』も高い場合に再登校が可能であることが明らかにされた。これら『受容』が高い2つの場合においては、教師による多様な支援方法が有効にはたらし、登校刺激を与える好機であることが示された。その一方、『受容』が低い場合では、常態化した児童生徒の特徴に基づく支援が有効であることが考察された。

1. 不登校児童生徒の査定の枠組み：不登校児童生徒は多様で、適切な査定なしに有効な支援を実現することはできない。その査定すべき領域として、川島他(2002, 2003)は、教師による支援の視点から、(i)不登校のタイプ、(ii)児童生徒の発達段階(年齢)、(iii)不登校の経過段階の3点を提案している。山本(2005)は、主に心理職による臨床的視点から、(i)不登校状況、(ii)不登校の段階・経過、(iii)原因論の3側面からの査定を提案した。また、齊藤(2007)は、主に医療の視点から、(i)背景疾患、(ii)発達障害、(iii)出現様式、(iv)不登校の経過、(v)環境の5軸による多軸評価を提案している。医療の枠組みでは、高橋他(1987)の(i)発症

前の学校・家庭内適応状況、(ii)病前性格特徴、(iii)誘因と不登校との関連、(iv)治療関係成立の難易、(v)経過の提案もあり、これはこの5点を基に4類型に分類するものである。小野(1997)は、研究の視点から、(i)定義及び症状、(ii)原因論・発症メカニズム、(iii)類型論、(iv)治療論の4観点に基づく系統的な治療教育体系の構築を検討している。

2. タイプによる分類：比較的变化しにくい常態化した不登校児童生徒の特徴については、Millar(1961)が「性格(character)」と「構造化された神経症的疾病(structured neurotic illness)」に分類し、その後者をKennedy(1965)は神経症的危機型(neurotic crisis type)と呼んだ。そして、医療やカ

* 岩手大学大学院教育学研究科

ウンセリングの視点からタイプや変容過程に注目した分類が試みられることとなった(鑑, 1963; 和田, 1972; 小野, 1986; 斎藤, 1987など)。例えば前項で触れた高橋他(1987)は、病前性格特徴など5点を基に、「反応性不登校群」や「神経症性不登校群」など4類型を提案している。登校に困難がある児童生徒の存在が教師にもよく知られるようになると、教育の視点によるタイプ分類が小泉(1973)などにより示されるようになった。川島他(2002, 2003)は「いじめ・叱られ・心配型」、「良い子の息切れ型」などの8タイプを提案するが、それは「甘やかされ・怠学型」など児童生徒の特徴だけではなく親の養育態度が含まれたものとなっている。そこでは、これに発達段階と経過を加えた各パターンと10の支援方法との関係が、研究協力者による討議により検討され、支援マニュアルの作成が試みられている。山本(2005)は、登校状況に注目し、「選択的に忌避及び参加するタイプ」、「安全基地の同行で登校可能なタイプ」、「教室忌避と別の『居場所』を確保しているタイプ」、「不登校であるが、学校外の場に定期的に通うタイプ」、「まったく学校に出てこない不登校のタイプ」の5類型を、臨床的経験を基に提案している。そこでは、パーソナリティ要因として「自己像の脅威と強迫的な不安」、「過剰適応とその内的破綻」、「パーソナリティ障害」が挙げられており、これらも不登校状態の査定に資する分類だと考えられる。齊藤(2007)は出現様式による不登校下位分類として「過剰適応型」、「受動型」、「受動攻撃型」、「衝動統制未熟型」、「混合型(あるいは未分化型)」の5つの不登校のタイプを示している。さらに、神谷・中島・今雪(2021)は、主に医療の視点から、不登校類型の臨床的特徴に関し「発達特性-不応型」、「不安-過剰適応型」、「心身消耗-抑制型」、「傷つき過敏-撤退型」、「複合型」の5つの型を報告している。タイプについては、保坂(2021a, 2021b, 2021c)の提案もある。

3. 次元による査定と測定尺度：前項のようなタイプ論的な分類とは異なる特性論的観点や次元を用いた児童生徒理解の試みと各状態に応じた支援

方法の検討も行われ、山本(2007)の検討やその「自己表現」「行動生活」「強迫傾向」「身体症状」の提案がある。小野(2017)は、「契約重視・非契約」と「嫌を嫌でなくする努力型・嫌を嫌のままにする型」の2次元を提案する。加えて、学校や保護者の姿勢についてもこの契約と回避という2次元で捉え、それが児童生徒のパターンに影響するとした上で、それぞれに沿う方策を提案している。真の原因が何であれ実際の不登校には不定愁訴が見られる例があることが報告され(村上, 2009)、不登校児童生徒の中には、特徴的な身体症状の現れ方があるとの報告もある(永井, 2019)。

山本(2007)に見られるとおり次元による査定は、尺度化の試みと同義であることも多い。Gall -Tesson neau & Gana (2019)は、フランスの10-16歳の青年を対象に、登校拒否尺度／SCREEN (School Refusal Evaluation Scale1 for Adolescents)を開発し、「不安の予期」(Anxious anticipation)、「困難な移行(登校困難)」(Difficult transition)、「対人的不快」(Interpersonal discomfort)、「学校回避」(School avoidance)の4下位尺度を設けている。日本の小学生を対象としたものには、不登校傾向を測定するものであるが、五十嵐(2010)の不登校傾向尺度があり、それは「休養を望む不登校傾向」と「遊びを望む不登校傾向」の2下位尺度からなる。同じく小学生を対象としたものに、土屋・細谷・東條(2010)のSRAS-R-JAがある。これはKearney(2002)が臨床目的で開発した不登校アセスメント尺度改訂版(School Refusal Assessment Scale-Revised: SRAS-R)の日本語版で、「ネガティブ感情の回避」、「対人場面からの逃避」、「家族からの注意獲得行動」、「不登校行動の具体的な強化子」の4下位尺度からなる学校教育に適用させたものである。伊藤(2015)は、不登校経験者を対象とするレトロスペクティブな問いを基に、「自分自身を見つめ直すことができた」等による「ポジティブ」因子と「友だちが少なくなった」等による「ネガティブ」因子を抽出し下位尺度の作成を試みている。

4. 発達上の課題等医療係る課題：これとは別

に、不登校児童生徒の状態像を発達障害に求める見解も提出されている。Black & Zablotzky (2018) は、発達障害 (developmental disabilities : DD) のある子供に関し、これがない子供と比較して、慢性的な欠席のオッズが有意に高いことを合衆国の資料を基に報告している。特に ADHD, (attention-deficit/hyperactivity disorder) の調整オッズ比 (AOR) は 1.84, 自閉症スペクトラム障害 (autism spectrum disorder : ASD) は 2.89, 知的障害 (intellectual disability) は 1.57 であり、長期欠席の傾向があると述べている。発達障害やそれが疑われる児童生徒の不登校について、国内の研究動向を報告したものには、井上・窪島 (2008) や小野 (2012) のものがある。島崎他 (2009) は背景に発達障害の問題があると思われる不登校中学生の支援に関わる課題に関し実態調査をもとに報告している。またその事例については、近藤他 (2004) や今西他 (2012) の報告がある。原田・松浦 (2010) は学校を対象とした調査を基に、学習面や行動面に課題のある児童生徒への支援の在り方を検討し、横山 (2020) は軽度の知的能力障害が認められる場合、支援がないと不登校などの不適応が認められやすいことを報告する。さらに、藤井他 (2021) は過敏性腸症候群という機能的消化管疾患を介して不登校と自閉スペクトラム症 (autism spectrum disorder : ASD) が関係することを指摘する。事例に基づく研究だけでなく、量的な研究においても不登校が発達障害と関連するとの指摘は多い (横山・小田, 2019 ; 武井ら, 2017 など)。加えてうつ症状を伴う不登校の追究も行われている (中村・田上, 2018 など)。

それでも、教師による不登校支援を念頭に置いた場合、「発達障害だから不登校になる」との因果で理解することは有益ではない。診断はなくても当該児童生徒の特徴の理解と査定があれば、これに応じた支援は可能となる。発達に係る課題は、それを考慮しながらも、例えば「こだわりが強い」など児童生徒の常態化した特徴と捉えることが適切であろう。石崎 (2017) は、発達に課題のある児童生徒は、「学校や集団で不適応を起こしやすい」

く」、「自己の感情表現が苦手」で、「身体化して心身症を発症しやすい」と不登校との関係から述べ、不登校状態と不適応、感情表現、身体症状との関係を示唆するが、それは発達に課題のある児童生徒に限らず、不登校児童生徒全体に援用できる観点だと考えられる。

5. 校種・学年・年齢：「年齢」に応じた支援については、川島他 (2002, 2003) が、例えば低年齢では登校刺激への嫌悪が低いことを報告している。そこでは、「幼稚園～小学校 1 年生」、「小学校 2 年生～小学校 5 年生」、「小学校 6 年生～中学生」の段階が設けられ、それぞれ順に、「母親との関係を中心とした対人関係の段階」、「友人関係を中心とした対人関係の段階」、「自己確立の段階」などとして、事例を用いて支援の在り方が検討されている。辻井・岡田 (2007) は、不登校を主訴に受診した児童生徒を校種別に比較し、中高生の女子が他に比べて不登校に随伴する症状を呈しやすいことを報告している。八尋 (2016) は、28 の不登校事例を検討し、小中学校時に初めて不登校となった児童生徒は、高校進学を期に学校復帰する例が多く、高校で初めて不登校となった生徒の回復が困難であることを報告し、小中学生と高校生では異なる対応が必要だと提案している。また、登校している児童の不登校傾向について、林・水口 (2020) は登校意欲の喪失傾向が 4 年生よりも 5, 6 年生の方が高かったことを報告している。これとは逆に穂本他 (2017) は、登校回避感情のある児童に関し、6 年生に比べて他学年の方が多かったと報告している。

そして、校種と有効な支援方法との関係については、例えば山本 (2005) が「発達段階によっても対応は異なる」「児童期では適切な登校刺激が功を奏しやすい」と指摘している。そして、山本 (2007) の支援方法を引用して学年による有効な支援方法の差異を検討したものには高信・下田・石津 (2013) がある。さらに、笠井 (2001) は不登校児童生徒 67 人を対象に彼らが期待する援助行動に関する調査を行い、「小学生」と初めて「中学校で不登校になった中学生」は他よりも教師か

らの電話連絡や配付物を届けることを期待していることを示し、校種よりも不登校がいつ始まったのかに注意すべきであることを提案している。

6. 回復の段階と区分：先述の児童生徒の不登校状態に加えて、不登校の始期から終期までの子どもの変容にも注目が向けられ、不登校児童生徒がその状態を深刻化させる経過及び回復に至る過程が報告されている。例えば佐藤(1994, 2005)は、深刻化する経過をより詳細に区分した「身体的愁訴」、「絶望・閉じこもり」などの8段階、小野(1986, 2003)は回復過程をより詳細に区分した「始動期」、「帰心期」、「挑戦期」などのやはり8段階による説明を提案している。山本(2005)は「体調不良と不安」と「荒れと反抗」を前期、「退避とどん底」と「『窓』から外を覗く」を中期、「学校への再接近」と「乗り越えの過程」を後期とする6段階を提示している。また、医療から見た不登校の病態とその変化については辻井・岡田(2007)が報告している。

このように不登校の経過・回復過程の各段階は、それぞれの研究者の注目するところにより分割や圧縮がなされているが、概ね次のような共通した段階がある(山本, 2008)。それは、(i)登校できないことが頻回になり、周囲は原因を探し解決を試みるが再登校は容易でなく、混乱や身体症状等が見られる不安定な段階。(ii)本人及び周囲が再登校の試みを中断することで家庭内や自室では落ち着きを取り戻し、あるいは意欲を失ったように動きが見られなくなる段階。(iii)勉強や学校に興味を示し外出の機会が多くなり、登校を試みこれを重ねて安定して登校できるようになる各段階である。

7. 葛藤：これらの段階は不登校児童生徒の主に観察等から検討されたものであるが、はたして児童生徒自身は、内的にはどのような取組を行い回復に至るのであるのか。木戸・上手(2021)や小林・福崎(2021)、井倉(2016)は、不登校経験の「意味づけ」の過程を、既に成人した不登校経験者を対象にした面接調査から整理し、そこでは不登校経験中の内的世界の変容過程が探索されている。

新川他(2020)は、不登校の開始前から回復するまでの出来事や過程を当事者の主観的理解から明らかにするために、7名を対象に面接調査を行い、共通する4期を見出している。南(2019)は、不登校児童生徒の保護者18名を対象に、自由記述による調査を行い子どもの回復過程と親の働きかけとの関係を計量テキスト分析により追究している。齊藤(2006, 2007)は「不登校準備段階」、「不登校開始段階」、「ひきこもり段階」、「社会との再会段階」の4段階を示し、それは(i)葛藤が不可視領域で展開され、(ii)激しい葛藤の顕在化による不安定さが際立ち、(iii)回避と共に葛藤の解決が試みられ、(iv)社会との再会段階に至る葛藤の扱いの変化だとしている。

8. 再登校傾向と登校刺激：不登校の回復過程の中で、介入者側が最も困難を感じるのは、再登校を促す時機に関する情報であり(川島他, 2002, 2003など)、不登校児童生徒の再登校に向けた内的取組について、課題への直面及び再登校への行動化が可能となる時機に注目しながら検討する必要があるとの指摘もある(山本, 2013)。では、この回復に至る各段階における児童生徒の態度としての再登校傾向について、教師はどのように査定し支援すればよいのであろうか。

田上(1997)は、「登校渋りの段階」「不登校状態が続いている段階」「再登校の段階」ごとの支援の要点を、天野(2010)は再登校傾向を「回復期」と呼び支援の要点を、いずれもその経験から論じ、山田・宮下(2008)は不登校生徒支援における葛藤の取り扱いの重要性を、文献と経験から検討している。松浦・岩坂(2011)は不登校経験者の課題を質問紙調査によって追究し、その対人社会性と自尊感情の課題を明らかにしているが、それは再登校後のことである。山本(2013)は「再登校への行動化が可能となる時機については、『受容』と『抵抗』という2側面で捉えられる可能性が示唆された」と述べるが、それは事例検討に基づく考察である。

あるいはこの問題に関しては、教師側からは登校刺激を与える適時として検討され得ると考えら

れる。川島他(2002, 2003)は登校刺激を与えることの大切さを説き、先に示した不登校の経過・回復過程に相当する3期を、登校刺激を与える立場から、(i)不安定登校期には強い登校刺激は避けること、(ii)慢性不登校期には弱い登校刺激なら可能であること、(iii)登校準備期には強い登校刺激が必要であることを、教師を対象とした仮想事例を評価してもらう調査を基に指摘している。小澤(2011)や山田(2010)は、登校刺激を与える時機や方法に関して、主にこれまで蓄積してきた経験を基に論じている。そして山本(2005)は「不登校の経過の後期では、なんらかの後押し(登校刺激)が必要となる」と述べている。

9. 本研究の目的: このように不登校児童生徒の理解や不登校状態や不登校の経過・回復過程等の査定について様々な側面から検討されてきたが、大きな課題として残るのは、不登校の経過・回復過程の査定とその介入の問題である。それは仮想事例や支援経験から得られた知見を基に論じられることが多く、再登校傾向を捉える観点を明らかにする実証的研究は不十分である。そして、学校臨床において求められるその再登校傾向と有効な支援との適用関係に関する実証的な追究は見あたらない。

そこで本研究では、再登校傾向に応じた有効な支援方法を、教師の視点を用いて明らかにすることを目的とする。まず、再登校傾向を理解するための観点を明らかにし、これを査定するための測定尺度を作成する。次に再登校傾向と山本(2007)の支援方法との関係を検討することから、各段階に有効な支援方法を明らかにする。その追究に際し、不登校の状況にある児童生徒の、回復に至る各段階における自らの不登校問題に対する態度を「再登校傾向」と呼ぶこととする。その「回復に至る」について、本研究においては、「1か月以内に登校を再開できる」と操作的に定義する。

研究1 再登校傾向を測定する項目の選定

予備調査: 再登校傾向を表現する項目収集と選定

研究2で使用する再登校傾向の測定項目を収集

するために、教師28名(小学校9名, 中学校12名, 高等学校7名)を対象に、2009年2~7月に個別面接を実施した。不登校児童生徒1人を想起してもらい「最近の様子や以前と変わったことを教えてください」の問により、再登校傾向を表現する193項目を収集した。これらについて小野(2003)や山本(2008)の不登校の経過・回復過程モデルを参考に分類し28項目を得た。

この28項目について、教師85名(小学校23名, 中学校31名, 高等学校25名, 不明6名)を対象に、2010年12月~2011年3月に、不登校児童生徒1人を想起してもらい5件法で回答を求めた。分布の偏りや過度に近似の項目を削除し、再登校傾向暫定項目14項目を得た。

本調査: 再登校傾向測定の試み

方法

調査対象 公立学校教師48名(男性23名(小学生6名, 中学生9名, 高校生8名), 女性25名(小学生5名, 中学生12名, 高校生8名))

実施時期 2012年8月

調査材料

再登校傾向暫定項目: 予備調査で得られた再登校傾向を表す14項目について「あてはまる」~「あてはまらない」の5件法で回答を求めた。

不登校状態尺度: 山本(2007)の不登校状態尺度を用いた。28項目について「あてはまる」~「あてはまらない」の5件法で回答を求めるもので、不登校児童生徒の常態化された特徴を『自己主張』『行動・生活』『強迫傾向』『身体症状』の4下位尺度で整理するものである。

児童生徒に関する情報: 学年・性別及び回答時点での[再登校・未改善]に関する質問。

調査手続き 教師対象の研修会で質問紙を一斉に配布しその場で回答を求め回収した。不登校児童生徒の想起については「先生がよく知っている不登校児童生徒1人を思い浮かべてください。よく思い浮かべることができれば、現在・過去いずれの事例でもかまいません」の教示によった。そして「その児童生徒の最近1か月の様子についてうかがいます。既に再登校している場合は、再登

校直前1か月の様子について回答してください」により、各項目について、「あてはまる」～「あてはまらない」の5件法で回答を求めた。調査に際し研究の目的を説明すると共に回答は任意であり何時でも中断できることを伝えた。

結果と考察

48件の回答が回収された。分析に用いられた不登校児童生徒の構成は、小学生11名(男子6名, 女子5名), 中学生21名(男子10名, 女子11名), 高校生16名(男子8名, 女子8名)であった。

再登校傾向の構造

まず、再登校傾向を捉えるための観点を抽出するために因子分析(主因子法)を行った。初期の固有値は順に4.32, 3.82, 1.17であり、第2因子までの回転前の累積寄与率は58.14%であった。

そのプロマックス回転後のパターン行列をTable 1に示した。因子間相関は-.041と小さく無相関であると考えられた。

第1因子に高い負荷量を示した項目は「遠い将来のことを考えて怖くなってしまう」「今の不登校の状況を考えて落ち込む」「あのとき登校していたら」と休み始めた頃のことを後悔している」など7項目であった。これらは、不安・抑鬱・後悔などからなるものだと考えられたので『混乱』と命名した。第2因子に高い負荷量を示した項目は「今の自分を受け容れようとしている」「目の前の課題に専念しようとしている」「不登校の原因について落ち着いて考えられるようになった」など7項目であった。これらは、現実を受け容れこれに向き合おうとする態度からなるものだと考

Table 1 再登校傾向の構造(プロマックス回転後の因子パターン)

項 目	因 子	
	No. 1	No. 2
混乱 ($\alpha=.884$)		
遠い将来のことを考えて怖くなってしまう	.810	.095
今の不登校の状況を考えて落ち込む	.798	.007
思い通りでない毎日になってしまったことを悔やんでいる	.786	-.069
学校に行けない今の自分を否定的に見ている	.744	.049
考えすぎて混乱する様子がみられる	.714	-.021
「あのとき登校していたら」と休み始めた頃のことを後悔している	.636	.010
将来のことが想像できなくて落ち込む	.609	.052
受容 ($\alpha=.852$)		
今の自分を受け容れようとしている	.070	.819
目の前の課題に専念しようとしている	.047	.810
不登校の原因について落ち着いて考えられるようになった	-.061	.709
今できることを決めて具体的に組み組もうとしている	.000	.692
自分が置かれている状況を落ち着いて考えられるようになった	.005	.626
問題を解決しようとする姿勢がみられなくなった(r)	-.152	-.564
自分が抱える課題から逃げようとしている(r)	.230	-.563
回転後の因子間相関(右上) No. 1 -.041		
項目の合計間の相関(左下) No. 2 -.033		

† $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$

注1) 第2因子までの累積寄与率: 58.140%

注2) (r): 逆転項目

えられたので『受容』と命名した。

信頼性の検討

次に、項目の適切さを確認するために、逆転項目を処理した上で、各因子に高い負荷量を示した項目を用いて内的整合性を検証した。Cronbachの α 係数はいずれも.85超となり、また当該項目とそれ以外の項目の合計とのPearsonの積率相関係数についても問題となる項目は見られなかった。それぞれの合計間の相関も有意でなく無相関であると考えられた。高い内的一貫性が確認され、良く独立することから適切な項目群だと判断された。その上で本研究では各特徴をより反映させるために因子得点を生成しこれを用いることとした。安定性については、これは不登校児童生徒の変化する再登校傾向を捉えようとするものであり、時期によって異なることが前提であることから検討しなかった。

顕著な課題を有する児童生徒への適用

次に、得られた『混乱』と『受容』の2観点が、臨床上の対象となることの多い重篤な不登校状態にあっても機能することを検証するために、『自己主張』『行動生活』『強迫傾向』『身体症状』の各不登校状態の上群のみを抽出し、再登校との関係を分析することとした。調査時点での不登校の[再登校・未改善]を従属変数、『混乱』『受容』の因子得点の2つを独立変数とする判別分析を、4つの不登校状態ごとに試みた。『行動生活』『強迫傾向』『身体症状』ではWilksの λ は有意または有意傾向であり、『混乱』『受容』は共に[再登校]と正の関係にあることが示された。『自己主張』は有意でなかった。有意であった不登校状態に課題のある児童生徒については、再登校を始める直前に、『混乱』つまり将来に不安を感じたり過去を後悔したりあるいは現在に焦りを感じるか、『受容』つまり現状を受け入れ問題に立ち向かおうとする様子が見られることが分かった。これにより再登校傾向を捉える『混乱』『受容』の2観点とその項目は重篤な不登校状態において機能することが示された。

ところで、『自己主張』の上群では『混乱』と『受容』

は有意な変数ではなかった。これは、有益な観点ではないことを証明したのではなく、教師が、自らのことを表現しない児童生徒からは、再登校傾向に係る『混乱』と『受容』に関する十分な情報を得られないことから生じるものであったと考えられた。今回の研究手法では、この課題のある児童生徒の再登校傾向を捉えることはできなかった。実践においては、自己主張に課題のある不登校児童生徒の不登校傾向の査定には、細心の注意が求められるとの示唆が得られた。

研究2：再登校傾向の検証と有効な支援方法

予備調査：再登校傾向の確認的因子分析

再登校傾向を捉える項目について、確認的因子分析によりその妥当性を検討することとした。2012年8月から2013年1月にかけて開催された研修会に参加した教師を対象に、研究1と同様の手続きにより不登校児童生徒を想起してもらい、その1か月間の様子に関して14項目に回答してもらった。倫理的配慮についても研究1と同様であった。

その結果、233件の回答が得られ、分析に用いられた不登校児童生徒の構成は、小学生72名(男子37名,女子35名),中学生82名(男子42名,女子40名),高校生79名(男子38名,女子41名)であった。逆転項目を処理した上で確認的因子分析を行ったところ、再登校傾向の2因子モデルの適合度は比較的高く(GFI=.928, AGFI=.901, RMSEA=.048),本項目とモデルはこの面でも妥当性を有するものと考えられた。そこで、これを用いて本調査を実施することとした。

本調査：再登校傾向の検討と有効な支援方法 方法

調査対象 公立学校の教師300名(小学校100名,中学校100名,高等学校100名)。

実施時期 2013年2月下旬～3月下旬。

調査手続き

学校長宛てに調査依頼を郵送し、教育相談係、学級担任、学年主任、養護教諭など不登校児童生徒の指導にあたっている教師の中から、回答者1

名を任意に選んでもらった。また、この調査が回答者の見解を収集するもので学校としての共通理解となっていることを要しない旨を付した。返信用の封筒を用いて回答者から直接郵送してもらうことにより質問紙を回収した。不登校児童生徒の想起の手続きについては研究1と同様であった。

調査材料

以下の内容で構成される質問紙であった。

児童生徒の再登校傾向：教師から見た児童生徒の再登校傾向を表す研究1で作成した再登校傾向を測定する14項目 (Table 1)。

不登校児童生徒に対する各支援方法の効果：11の支援方法 (Table 3) について、当該児童生徒に対する効果を教師に評価してもらう山本 (2007) の項目を用い、各支援方法には原項目と同一の例を添えた。各方法について、まず実施の有無を問い、実施した場合には「効果があった」から「効果がなかった」までの5件法で回答を求めた。当該の1か月間の支援方法の効果の評価である旨を付した。

児童生徒に関する情報：学年・性別及び不登校の[再登校・未改善]状況に関する質問。

倫理的配慮

調査紙には研究目的及び回答と返送が任意である旨の添付文を付した。調査の実施は、関係大学の研究倫理委員会により審査され承認された。

結果と考察

221件の回答が回収された。未記入の項目があった回答を削除したところ、分析に用いられた不登校児童生徒の構成は、小学生73名 (男子37名, 女子36名), 中学生64名 (男子30名, 女子34名), 高校生70名 (男子30名, 女子40名), 計207名であり、有効回答率は69.0%であった。

研究1と同一の再登校傾向の構造が得られていることを因子分析 (主因子法, バリマックス回転) により追認することとした。まず、校種別に分析を行ったが、いずれも同じ因子構造をもつと考えられたので、すべて併せて分析することとした。初期の固有値は順に4.20, 3.05, 1.20, 第2因子までの回転前の累積寄与率は51.85%であり、研

究1 (Table 1) と同一と考えられる解が得られた。

1. 再登校傾向の性差・校種差

因子得点を生成し、校種×性×因子の3要因の分散分析を行ったところ、いずれの要因もいずれの交互作用も有意でなかった (校種: $F(2,201) = 0.34, ns, \eta^2 = .00$, 性: $F(1,201) = 1.23, ns, \eta^2 = .01$, 校種×性: $F(2,201) = 0.69, ns, \eta^2 = .00$ など)。小中高の児童生徒の再登校傾向については同じ因子構造をもち、校種によっても性によっても、その高低に違いがないことが確認された。山本 (2007) の常態化された特徴である不登校状態では性差や校種差が見られたことと比較すると、これは特徴的なことだと言えよう。

2. 再登校との関連

次に『受容』と『混乱』という矛盾するようにも見える2観点について、葛藤という臨床上の課題を踏まえて、その組み合わせにより児童生徒の態度を捉えることが適切であるのかを確認するために、それぞれの因子得点の正及び0の値 (以下では「高群」とする) と負の値 (以下では「低群」とする) の組み合わせによる4パターンと、再登校・未改善の関係を 4×2 の χ^2 検定により検討した。ここで敢えて群に割ったのは、これまで指摘されることが多かった葛藤 (真仁田, 1975, 1990; 齊藤, 2006, 2007; 高塚, 2004; 山本, 2008, 2013 など) に焦点を当て、これを明瞭に追究すると共に、学校教育に理解し易い形で知見を提供するためであり、また連続量を用いての検討は既に研究1で実施しているためである。その結果を Table 2 に示した。偏りは有意であり残差分析の結果、[受容高且つ混乱低群] が有意、[受容高且つ混乱高群] が有意傾向であり再登校と正の関係であった。反対に [受容低且つ混乱低群] [受容低群且つ混乱高群] は再登校とは負の関係にあった。

研究1では、『受容』も『混乱』も再登校に資する観点であることが、判別分析によって明らかにされていたが、今回の結果からは『混乱』していることが独立して再登校につながるのではなく、『受容』を伴う場合に再登校に向かうことが示さ

Table 2 再登校傾向と再登校・未改善との関係 (人数)

	受容：高 混乱：高	受容：高 混乱：低	受容：低 混乱：高	受容：低 混乱：低	$\chi^2(3)$	Cramer's V
N	53	47	52	55		
再登校	28 †	31**	17 †	13**	22.865**	.332
未改善	25 †	16**	35 †	42**		

† $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

注) 下線は有意に多いことを示す。

れた。同時に『受容』が低い場合でも、『混乱』が高い方が低い場合よりも未改善が少ないことから、『受容』を伴わなければ『混乱』には意味がないのではなく、回復の手がかりとなることがうかがえた。一方、『受容』『混乱』が共に低い場合には、自らの不登校問題に取り組もうとする姿勢が見られず、未だ現実に取り組めない状況にあることがうかがえた。これらの諸相を考慮すると、再登校を意識したときに『混乱』が高まり、これに取り組む過程で現実に向き合う『受容』が生じ、『受容』も『混乱』も双方高い中で次第に『混乱』を克服すると推察された。

その『混乱』する様子は、山本 (2008) が不登校事例を基に報告した時間的展望を現在・過去・未来の間で変える度に生じる「抵抗」と近似のものと考えられた。そこでは、不登校の状況にある高校生が、その混乱を扱うことに躊躇しながらもこれを克服することで状況を改善する様子が報告されている。また、山本 (2013) は、登校の問題を先送りする不登校生徒が「抵抗」と「受容」のバランスを変化させながら再登校に至る事例を報告している。そして両者が共に扱われなかった期間は回避が成功し再登校を促してもその成果が現れない段階であり、一見矛盾する両者が共に顕著になった時が再登校を促す好機であったことを指摘している。その葛藤は、本研究における『受容』と『混乱』とよく一致するものだと考えられた。

ただし、今回の結果はその時間的な経過・回復過程を立証するものではない。今回推定された不登校児童生徒の経過・回復過程は必ずしも順行す

る不可逆的なものとは限らない。『受容』が高く『混乱』が低い段階から、再び『混乱』が高くなる場合も否定できないものと考えられた。

いずれにしてもこのことから、今後の分析では、再登校傾向を捉える測定尺度としての妥当性を備えているものであること、再登校傾向を捉える観点として用いる場合には校種や性を考慮する必要がないこと、因子ごとではなくその組み合わせのパターンによることが示唆されたと考えられた。そして児童生徒が自らの不登校を受け容れようとする姿勢は、良好な回復段階を示すものであるが、混乱する姿勢も受容を伴う場合は、これに次ぐ回復段階を示すものであることが分かった。

3. 支援方法との関係

次に、支援方法ごとに、再登校傾向の組み合わせのパターンと各支援方法の有効性に関し 4×2 の χ^2 検定を行うことで、その適用関係を明らかにすることを試みた。まず各支援方法の有効性については、教師による評価が効果の程度ではなく効果の有無に偏る傾向が見られ、連続量として扱うべきでないとの山本 (2007) の報告を参考に、「効果があった」と「やや効果があった」を「有効」として、それ以外の評価と実施していない場合を『効果が十分には見られないもの』（以下では便宜的に「無効」と表現する）としてまとめ、その度数を用いて分析することとした。 χ^2 検定の結果を Table 3 に示した。

「受容高且つ混乱高群」では、偏りについて、「意欲喚起」「児童生徒支持」「人間関係調整」「学習指導」「生活指導」が有意、「家族支持」「登校援助」

Table 3 再登校傾向と支援方法との関係 (人数)

支援方法	効果	受容:高 混乱:高	受容:高 混乱:低	受容:低 混乱:高	受容:低 混乱:低	$\chi^2(3)$	Cramer's V
		N	53	47	52	55	
家庭や児童生徒とのつながりを大切にした (関係維持)	有効	37	<u>39**</u>	31	31 †	9.654*	.216
	無効	16	8**	21	<u>24 †</u>		
家族の気持ちを支えた (家族支持)	有効	<u>38 †</u>	<u>34 †</u>	31	24**	12.132**	.242
	無効	15 †	13 †	21	<u>31**</u>		
校内の援助源に援助を求めた (校内援助源)	有効	39	<u>39**</u>	34	27**	14.538**	.265
	無効	14	8**	18	<u>28**</u>		
教室とは別の居場所を設けた (別室登校)	有効	36	26	28	29	3.245	.125
	無効	17	21	24	26		
意欲の喚起を図った (意欲喚起)	有効	<u>33**</u>	<u>34**</u>	16**	13**	34.650**	.409
	無効	20**	13**	<u>36**</u>	<u>42**</u>		
児童生徒の気持ちを支えた (児童生徒支持)	有効	<u>36*</u>	<u>34**</u>	24	18**	21.817**	.325
	無効	17*	13**	28	<u>37**</u>		
不登校児童生徒を取り巻く人間関係の調整を行った (人間関係調整)	有効	<u>33*</u>	<u>30*</u>	19 †	16**	19.643**	.308
	無効	20*	17*	<u>33 †</u>	<u>39**</u>		
登校を促した (登校援助)	有効	<u>32 †</u>	<u>31*</u>	17**	24	14.187**	.262
	無効	21 †	16*	<u>35**</u>	31		
学習の支援をした (学習指導)	有効	<u>31*</u>	<u>30**</u>	19 †	17**	16.159**	.279
	無効	22*	17**	<u>33 †</u>	<u>38**</u>		
生活や規範について指導した (生活指導)	有効	<u>20*</u>	<u>17 †</u>	11	5**	15.264**	.272
	無効	33*	30 †	41	<u>50**</u>		
校外の相談・医療機関と連携を図った (専門機関連携)	有効	23	14	17	14	4.236	.143
	無効	30	33	35	41		

† $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

注1) 下線は有意に多いことを示す。

注2) 支援方法は調査で用いた表現であり、カッコ内は本文で用いた略記である。

が有意傾向であり、いずれも「有効」が多かった。

「受容高且つ混乱低群」では、偏りについて11の支援方法中9件までが有意または有意傾向で「有効」が多く、効果が見られなかったのは「別室登校」「専門機関連携」のみであった。「受容低且つ混乱高群」では、「意欲喚起」「登校援助」が有意、

「人間関係調整」「学習指導」が有意傾向で、いずれも効果が見られない方向に偏っていた。「受容低且つ混乱低群」では、8件の支援方法が有意または有意傾向で効果が見られない方向に偏っていた。偏りが無いのは「別室登校」「登校援助」「専門機関連携」であった。

4. 登校刺激：これらのことから、児童生徒が自らの不登校を受容する態度が見られたときは、たとえ混乱の様子を伴っていたとしても、多くの支援方法が有効にはたらくことが分かった。これとは逆に、登校を促す「登校指導」は『受容』がなく『混乱』する場合が最も難しい支援であることが示された。児童生徒が自らの問題に向き合うこともなく受け容れることもない段階では、登校の促しの効果は曖昧で、自らに向き合い混乱すると、教師のはたらきかけが逆効果になることが示されている。受容がない場合、混乱については、むしろこれが高い方が改善の可能性が高いことが示されていたが、登校刺激を与えるなどの登校支援に関しては、否定的な結果となった。これは混乱が見られない場合はこの問題を児童生徒が扱うつもりがない段階であるのに対して、混乱がある場合は問題に向き合い始めているが未だ克服できない段階であり、登校刺激に対して否定的に、しかも過敏に反応するためだと考えられた。実際場面で、たとえば不登校児童が学級担任から届けられた配布物を破り捨てたりする行為は、受容ができていなくて混乱している段階に起こると考えられる。反対に部屋に置かれた配布物に何の反応も示さないのは、良い状態なのではなく、課題に向き合おうとしていない段階だと捉えることができよう。その転機は、混乱の解消ではなく、混乱をしながらも受け容れる様子が見られたときであることを、この結果は示している。

そして、受容していて混乱がある段階から混乱が収まった状態に変わったときは、「校内援助源」「関係維持」も有意となることから、この時期には担任に加えて校内の多くの教師の支援が求められていることが示された。

登校刺激が常に躊躇を伴う難しい介入であることはしばしば指摘されてきた(藤岡, 2005; 不登校問題に関する調査協力者会議, 2003; 齊藤, 2007など)。登校刺激が功を奏することもある。しかしその一方で、逆にこれまでの教師と不登校児童生徒・保護者との関係が断たれるかもしれないという不安が、この支援にはつきまとう。以前

から文部科学省(2003)は、不登校児童生徒の自主性にのみ頼ることなく、「働きかけること」の重要性を強調してきた。それは、教師が登校刺激を避けてきた証左でもある。

登校刺激の適時については、これまで援助者・被援助者間のラポールなど関係性から論じられることが多かった(我妻, 1999など)。また児童生徒の回復段階など質的研究から論じられることが多かった(小野, 2003など)。この問題について、本研究では『受容』『混乱』の組合せによる段階と「登校援助」との適用関係から、登校刺激の適時に関する有益な示唆が得られた。

このように考えると、登校刺激を与えるか否かという議論自体、事実を反映していないものであるとも言えよう。つまり、不登校の本質が回避であることを考慮すると(山本, 2008)、再登校のためには登校刺激は常時不可欠のものであり、その刺激を不登校児童生徒自身が自らに対して発するのか、他者が当該児童生徒に対して発するのかという違いに過ぎないという視点である。受容がなく混乱が見られる場合は、自身か他者のいずれかが登校刺激を与えているために混乱が生じ、事態を受容できず扱えないでいる。この状況でさらに登校刺激を与えれば過剰となる。これが登校刺激を避けるべき事例と呼ばれてきたのであろう。実際には他者がその刺激を提示しなくても、既に自身が登校刺激を内発的に生じさせている事例である。「不安」(文部科学省, 2023)の傾向がある児童生徒や、「強迫傾向」(山本, 2007, 2015)が見られる児童生徒はその典型と言えよう。またこれがなければ再登校は適わない。これに対し受容が見られる場合は他者からの刺激が過剰にならないために、上記のと通りの肯定的な結果になり、またそれを必要としていると言えよう。

5. 別室登校と専門機関連携：一方、最も状況が良いと考えられる『受容』が高く『混乱』が低い場合でも、「別室登校」と「専門機関連携」は有効にはたらかないことが示された。この2つは、いずれも教室の外での生活を試みさせるものであり、その点で他の9つの支援方法と異なる。この

結果は、回復に向かういずれの段階においても、有効にはたらく特別な時期がないことを示したものである。山本(2007)では、「別室登校」は強迫傾向が見られる場合と身体症状のある場合のみに有効であり、「専門機関連携」は強迫傾向が見られる場合のみ有効であった。これら2つの支援方法は、常態化された特徴である不登校状態に依存するものであり、再登校傾向の段階によって選択する支援方法ではないことが分かった。

これにより、実際場面でしばしば試みられる「児童生徒が元気になってきたから、とりあえず別室登校から始める」という方策は有効でないことが示されたものと言えよう。また、高等学校などで見られる「状況が深刻化し、いよいよ進級が難しくなってきたらじめて心理的・医療的支援につなげようとする」試みも、時機に応じた支援としては、有効にはたらないものと考えられた。

6. 関係調整と意欲喚起:「関係調整」「意欲喚起」という支援方法については、常態化された特徴である不登校状態に応じた適用関係は見いだされなかったが(山本, 2007), 再登校時には有効にはたらく支援であった。前者の「関係調整」は友人や教師との関係を修復させる試みである。人間関係の悪化は不登校の理由としてその初期段階からしばしば主張されるものであるが、その原因を除去しても容易には再登校に至らない。それは複雑で同時に数多く併存する不登校の原因の一つに過ぎず、問題が『受容』できていない状況ではそれを除去しても、なお多くの原因が残り再登校には至らないものと考えられる。しかし、『受容』が得られた状況においては、その重要な一因の除去が不登校児童生徒の行動を容易にさせるものだと考えられた。

後者の「意欲喚起」は、学級集団の中での役割や活躍の場を提供したり将来の展望について検討させたりする試みである。山本(2008)は不登校の臨床的課題の一つとして、学校生活の連続性を中断させた児童生徒が、改めてその時間の流れに自らを合わせ学校生活を再構築しなければならないことを指摘している。それは、「日々過ぎてゆ

く学校生活の時間の流れの外に置かれ、昨日と今日の学校生活を経験しないまま、明日の登校を想像しなければならない」不安である。集団における役割や活躍の機会、当該児童生徒にいわゆる居場所を提供するもので、彼らが経験する不安を軽減する作用をもつために有効にはたらくものと考えられた。加えてその流れの先にある進路や将来への希望を扱うことは、不登校支援に際してはしばしば禁忌だと指摘されるが(高塚, 2004; 山本, 2008 など), 自らの不登校問題について受け容れる様子が見られた場合には、たとえ混乱が見られたとしても、有効にはたらくことが分かった。

7. 『受容』が見られない場合の支援

その一方、『受容』が低く状況を受け容れられない時期は、有効にはたらく支援方法を見いだすことができなかった。この場合には、山本(2007, 2015)などで得られた常態化された特徴である不登校状態に基づく支援方法の選択が望まれると考えられた。これらの検討から、不登校児童生徒を査定する場合には、不登校状態、つまり児童生徒の思考、態度、行動、身体に表れる常態化された特徴と、再登校傾向、つまり回復に至る各段階における自らの不登校問題に対する態度の、両面から査定する必要があることが示されたものと考えられた。それは実際の支援場面においては、まず当事者が主張する「原因」に対処し、これによる改善が見られない場合は児童生徒の特性に応じた支援を重ね、再登校傾向の受け容れの様子を捉えこれを支持するという手順の提案だと言えよう。

引用文献

- 穂本昌寛・関根道和・山田正明・立瀬剛志(2017). 登校回避感情と関連する要因: 文部科学省スーパー食育スクール事業の結果から. 日本公衆衛生雑誌, 64, 311-321.
- 天野隆雄(2010). 回復期における登校拒否(不登校)児—再登校への途をさぐる. 教育学論叢, 18, 91-109.
- 我妻則明(1999). 家庭訪問による森田療法的介

- 入をした不登校児の一事例. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 9, 63-72.
- Black, L. I. & Zablotzky, B. (2018). Chronic School Absenteeism Among Children With Selected Developmental Disabilities: National Health Interview Survey, 2014–2016. National Health Statistics reports. Number 118, National Center for Health Statistics.
- 藤井智香子・岡田あゆみ・重安良恵・塚原宏一 (2021). 小児科で経験する過敏性腸症候群の特徴. 心身医学, 61, 57-63.
- 藤岡孝志 (2005). 不登校臨床の心理学. 誠信書房.
- 不登校問題に関する調査研究協力者会議 (2003). 今後の不登校への対応の在り方について (報告).
- Gallé-Tessonneau, M. & Gana, K. (2019). Development and Validation of the School Refusal Evaluation Scale for Adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 44, 153–163.
- 原田直樹・松浦賢長 (2010). 学習面・行動面の困難を抱える不登校児童・生徒とその支援に関する研究. 日本保健福祉学会誌, 16, 13-22.
- 林茜・山口崇 (2020). 小学生における不登校傾向と学級適応感の関連: 学年や性別による共通点と相違点の分析. 信州心理臨床紀要, 19, 107-131.
- 保坂亨 (2021a). 「学校を休むこと」をめぐって (第7回) 長期欠席・不登校のタイプ分け (その1). 月刊生徒指導, 51 (11), 40-43.
- 保坂亨 (2021b). 「学校を休むこと」をめぐって (第8回) 長期欠席・不登校のタイプ分け (その2). 月刊生徒指導, 51 (12), 40-43.
- 保坂亨 (2021c). 「学校を休むこと」をめぐって (第9回) 長期欠席・不登校のタイプ分け (その3). 月刊生徒指導, 51 (13), 44-47.
- 五十嵐哲也 (2010). 小学生用不登校傾向尺度の作成と信頼性・妥当性に関する検討. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要, 13, 211-216.
- 井倉未樹 (2016). 不登校経験の語りをきく: 当事者の経験の意味づけとその過程. 神戸大学発達・臨床心理学研究, 15, 35-42.
- 今西満子・芳倉優富子・川西光栄子・小山ありさ・玉村公二彦 (2012). 発達障害のある児童の不登校傾向への対応に関する検討—LD等通級指導教室における事例から— 奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要 21, 203-208.
- 井上善之・窪島務 (2008). 発達障害に背景をもつ学校不適応に関する研究—不登校についての文献的検討—. 滋賀大学教育学部紀要教育科学, 58, 53-61.
- 石崎優子 (2017). 子どもの心身症・不登校・集団不適応と背景にある発達障害特性. 心身医学, 57, 39-43.
- 伊藤美奈子 (2015). 不登校経験者による不登校の意味付け: 不登校に関する不登校意味付け尺度項目の収集. 心理臨床研究, 2, 5-13.
- 神谷俊介・中島康輔・今雪宏崇 (2021). 不登校児童生徒に対する包括的支援に向けた発達の視点からの類型化の試み. 北里医学, 51, 95-102.
- 笠井孝久 (2001). 不登校児童生徒が期待する援助行動. 千葉大学教育学部研究紀要. I, 教育科学編, 49, 181-189.
- 川島一夫・西澤佳代・片山洋一・岸田優代・中村千尋・今井康哲 (2002). 不登校タイプに基づく対応の理論的背景—教師のための不登校タイプに基づく対応 (2). 信州心理臨床紀要, 1, 51-63.
- 川島一夫・西澤佳代・片山洋一・岸田優代・中村千尋・今井康哲 (2003). 教師のための不登校タイプ別10ステップ対応法. 信州心理臨床紀要, 2, 1-10.
- Kearney, C. A. (2002). Identifying the Function of School Refusal Behavior: A Revision of the School Refusal Assessment Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24, 235–245.
- Kennedy, W. A. (1965). School phobia: Rapid treatment of fifty cases. *Journal of Abnormal Psychology*, 70,

- 285-289.
- 木戸歩実・上手由香 (2021). 不登校経験者の不登校経験に対する意味づけ過程の検討. 広島大学心理学研究, 20, 71-81.
- 小林千紗・福崎俊貴 (2021). 不登校経験者が不登校経験を意味づけするまでの過程に関する検討. 鳥取臨床心理研究, 14, 47-59.
- 小泉英二 (1973). 登校拒否ーその心理と治療. 学事出版.
- 近藤直司・小林真理子・有泉加奈絵・中嶋真人・河西文子・松木安子・薬師神彩 (2004). 思春期・青年期における不登校・ひきこもりと発達障害. 精神保健研究, 50, 17-24.
- 真仁田昭 (1975). 登校拒否症に関する一研究ー時間の経過における受容感を中心に. 教育相談研究, 15, 11-18.
- 真仁田昭 (1990). 登校拒否児に流れる「時間」ー登校拒否と時間とのかかわり. 児童心理, 44 (8), 3-10, 金子書房.
- 松浦直己・岩坂英巳 (2011). 不登校リカバリー群の心理・発達の特性ー不登校経験者に関する準備的研究. 教育実践総合センター研究紀要, 20, 73-78.
- Millar, T. P. (1961). The child who refuses to attend school. *American Journal of Psychiatry*, 118, 398-404.
- 南雅則 (2019). 不登校生の予後過程と親の変容ー親の会に参加した親の自由記述から. 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要, 12, 101-110.
- 文部科学省 (2003). 不登校への対応の在り方について (通知).
- 文部科学省 (2023). 令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について.
- 村上佳津美 (2009). 不登校に伴う心身症状: 考え方と対応 (<特集>小児をめぐる心身医学). 心身医学, 49, 1271-1276.
- 永井章 (2019). 不登校に伴う身体症状の診察. 精神科治療学, 34, 379-383.
- 中村恵子・田上不二夫 (2018). うつ症状を伴う不登校生徒に対する別室登校での学校環境調整と対人関係ゲームの効果. カウンセリング研究, 51, 114-124.
- 小野昌彦 (1997). 「不登校」の研究動向ー症状論, 原因論, 治療論, そして積極的アプローチへ. 特殊教育学研究, 35, 45-55.
- 小野昌彦 2012 不登校状態を呈する発達障害児童生徒の支援に関する研究動向. 特殊教育研究, 50 (3), 305-312.
- 小野昌彦 (2017). 不登校の本質ー不登校問題で悩める保護者の皆さんのためにー. 風間書房.
- 小野 修 (1986). 登校拒否児の治療ーとくに児童の変化過程を中心に. 心理臨床学研究, 4, 3-14.
- 小野 修 (2003). 親と教師が助ける不登校児の成長. 黎明書房.
- 小澤美代子 (2011). 効果的な登校刺激ーアセスメントと対応の実際 (不登校の現在). 児童心理, 65 (9), 67-75, 金子書房.
- 斎藤万比古 (1987). 登校拒否の下位分類と精神療法. 臨床精神医学, 16, 809-814.
- 齊藤万比古 (2006). 第2章不登校児童生徒にみられる情緒及び行動の障害. 慢性疾患. 心身症, 情緒及び行動の障害を伴う不登校の子どもの教育支援に関するガイドブック, 国立特殊教育総合研究所.
- 齊藤万比古 (2007). V章不登校の臨床的評価とその治療的視点. VII章不登校の医療的治療・援助. 不登校対応ガイドブック, 中山書店.
- 佐藤修策 (1994). あらためて登校拒否へ教育的支援を考える. 北大路書房.
- 佐藤修策 (2005). 不登校 (登校拒否) の教育・心理的理解と支援. 北大路書房.
- 島崎由貴・畑中愛・橋本創一・小林正幸・林安紀子・伊藤良子・菅野敦・大伴潔・池田一成・小林巖 (2009). 中学校における不登校・発達障害の生徒の傾向と支援の現状についての調査研究. 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 5, 21-34.
- 新川瑤子・杉山智風・熊谷真人・桂川泰典・熊野

- 宏昭・小関俊祐 (2020). 不登校当事者の主観的観点から見た回復過程における記述的検討-ソーシャルサポートと家族機能に焦点をあてて-. ストレスマネジメント研究, 16, 2-11.
- 田上不二夫 (1997). 不登校のタイプに応じた再登校への援助法. 児童心理, 51 (8), 36-40, 金子書房.
- 高橋隆一・野本文幸・中屋みな子・奥寺崇 (1987). 不登校の類型分類. 児童青年精神医学とその近接領域, 28, 299-311.
- 高信智加子・下田芳幸・石津憲一郎 (2013). 中学校教師の不登校支援に関する実態調査. 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究, 7, 29, 21-26.
- 高塚雄介 (2004). 不登校の子どもの「時間的展望」. 児童心理, 58 (1), 40-45, 金子書房.
- 武井明・鈴木太郎・土井朋代・土井準・富岡健・廣田亜佳音・泉将吾・目良和彦 (2017). 児童青年期から通院を継続している自閉症スペクトラム障害患者の就労状況について. 児童青年精神医学とその近接領域, 58, 742-756.
- 鱸幹八郎 (1963). 学校恐怖症の研究 (1) -症状形成に関する分析的考察. 児童精神医学とその近接領域, 4, 221-235.
- 辻井農亜・岡田章 (2007). 近畿大学医学部附属病院メンタルヘルス科における不登校の病態とその変遷. 近畿大学医学雑誌, 32, 225-231.
- 土屋政雄・細谷美奈子・東條光彦 (2010). 不登校アセスメント尺度改訂版 (SRAS-R) の一般児童への適用と妥当性の検討. 行動療法研究, 36, 107-118.
- 和田慶浩 (1972). 不登校. 辻悟 (編), 思春期精神医学, 103-114, 金原出版.
- 八尋茂樹 (2016). 不登校児童生徒の学校復帰と不登校初出学年および相談時期の関係性. 新見公立大学紀要, 37, 155-160.
- 山田裕子・宮下一博 (2008). 不登校生と支援における長期目標としての自立とその過程で生じる葛藤の重要性の検討. 千葉大学教育学部研究紀要, 56, 25-30.
- 山田良一 (2010). 完全受容期を経てから登校刺激を (特集上手な登校刺激をどう与えるか). 月刊学校教育相談, 24 (1), 18-22.
- 山本 奨 (2007). 不登校状態に有効な教師による支援方法. 教育心理学研究, 55, 60-71.
- 山本 奨 (2008). 時間的展望の変化に見る不登校の経過・回復過程-高校生事例による検討. 心理臨床学研究, 26, 290-301.
- 山本 奨 (2013). 不登校からの回復過程-女子高校生事例による検討. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 12, 211-220.
- 山本 奨 (2015). 不登校支援の効果に関する校種間比較-不登校状態と支援方法の適用関係の再分析から. 岩手大学教育学部研究年報, 74, 93-106.
- 山本力 (2005). 不登校の子どもの支援に関するガイドライン試案. 岡山大学教育実践総合センター紀要, 5, 131-137.
- 横山富士男・小田寛 (2019). 不登校・ひきこもりに関連することの多い精神障害 (発達障害を含む). 精神科治療学, 34, 367-372.
- 横山浩之 (2020). 知的能力障害に対する支援と教育. 脳と発達, 52, 374-378.