

適応指導が通所生の発達課題の達成感に与えた影響について

渡邊 潔 青森県総合学校教育センター・弘前大学教育学部附属教育実践総合センター

要旨

本研究においては、適応指導が通所生に及ぼした効果等を調査し、その結果を今後の適応指導教室における援助に生かすことを目的とした。適応指導教室の過去の通所生に対して、「E P S I (エリクソン心理社会的段階目録検査)」等を基にして作成したアンケート調査を実施し、分析することにより、「適応指導全体としての効果」、「通所期間別の効果」、「活動等内容別の効果」、「ねらい別の効果」、「過去の通所生が期待しているねらい」について、発達課題の達成感という側面から、その影響を探ることができた。

【キーワード】 適応指導 E P S I アンケート調査 発達課題

1 問題と目的

文部科学省(2002)は、適応指導教室について「不登校児童生徒等に対する指導を行うために教育委員会が、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、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とりつつ、個別カウンセリング、集団での指導、教科指導等を組織的、計画的に行う組織として設置したものをいう。なお、教育相談室のように単に相談を行うだけの施設は含まない。」と定義している。また、東(2000)は、適応指導教室について「教育と「臨床」の境界域にあって、「教育臨床」あるいは「臨床教育学」という独自の領域の広がりや要請を一翼を担っている。その結果、一方で教育の「臨床」化がすすみ、他方では「臨床」の教育化が進むという状況が、理論と実践の二側面で同時並行的に展開しており、その中の教育と「臨床」の相互浸透とせめぎ合いが起こっている場として捉え直すことが必要ではないかと思う。」と述べている。これらからも分かるように、適応指導教室については、公的な定義はあるものの、その内情は、学校的な教育の要素の強いものから治療機能的な臨床の要素が強いものまで様々である。また、活動内容やそのねらいについても経験則的な判断や、他の機関の模倣、観察からの事例研究等によって決められている感があり、それぞれの適応指導教室において面接や質問紙調査等によって通所生本人から回答を求め、分析した結果を基に活動内容やそのねらいを決めている例は少ないと思われる。谷井ら(2002)は、全国の適応指導教室に悉皆調査をした結果から、適応指導教室の活動内容と期待される効果について「個別的な関わりのほかに体験活動、集団活動がどの程度組み込まれているかが、その教室の活動状況の充実度を示していると考えられる。すなわち、不登校児童生徒に不足している集団内での人間関係の体験あるいは何かを成し遂げたという成功体験から生まれる自信などは教室の目標に照らしてもぜひ取り入れたい活動である。」と述べている。また、種市(2003)は、本研究で調査対象とした適応指導教室に通所経験がある7名にP A C分析を用いて面接調査を行い、「全事例が、同じ通所生やスタッフとのポジティブな感覚を伴う交流を体験しており、さらにほとんどの事例がそうした交流が要因となって、肯定的変容(自己肯定感のたかまり・対人スキルの向上・学校に対する拒否感の軽減等)が起こっていることが示唆され、同時に個々の中核的課題の解消にも大きく影響していた」「学校とは異なると思われる、父性性を抑えた指導や自主性を尊重した関わりが、適応指導教室への適応しやすさをもたらすと共に、通所生の自律性の向上や、物事に対する積極的構えの構築に大きく寄与していた」「文化祭やキャンプといった行事での活動が、認知の変化や承認欲求の充足、肯定的自己感の甦りのきっかけになるなどして、個々の中核的課題の解消に影響

するとともに、通所生同士やスタッフとの交流の広がり・深まりに寄与することが捉えられた」「個別対応による学習指導が、学習に前向きに取り組む構えの構築に繋がることが示唆された」「適応指導教室での体験により対人スキルや社会スキルを身につけ、それが卒業後の社会適応（高校適応）の要因になっていることが示唆された」等の知見を得ている。これらから、適応指導教室における活動内容やそのねらいには、体験活動や集団活動における交流や自主性の尊重等が必要であり、それらにより自己肯定感の高まりや対人スキル・社会スキルの向上、自律性の向上等を目指すことが重要であることが分かる。しかし、これらの研究は、適応指導教室に通所中もしくは義務教育終了直後を対象としたものであり、更に長い期間を経た後の個人の発達に適応指導教室がどのような影響を与えたかまでは示唆していない。そこで、適応指導教室におけるねらいや活動等が、通所生の発達課題の達成感に比較的長期間にわたりどのような影響を与え続けえたかを探ることを目的として、本研究を行った。

2 方 法

2 - 1 調査用紙

まず、適応指導が通所生に与えた影響を心理社会的発達課題の達成感の変化という側面からとらえるために、「E P S I（エリクソン心理社会的段階目録検査）」（中西ら、2001）の8つの下位尺度（信頼性、自律性、自主性、勤勉性、同一性、親密性、生殖性、統合性）のうち、成人期の発達課題である生殖性及び老人期の発達課題である統合性の2つを除いた6つの下位尺度（以下「発達尺度」という）について、「適応指導教室に通い始める前」（以下「通所前」という）、「通っていた時」（以下「通所中」という）、「出てから」（以下「通所後」という）の3つの時期について同じ内容の質問をした。次に、適応指導教室の活動等を10項目に分け、その役立ち感を調べるために、「それぞれの項目は、どれくらい役立ちましたか。」という質問（以下「活動等役立ち感アンケート」という）をするとともに、適応指導教室の適応指導の10項目のねらいに対する役立ち感と今後の期待感を調べるために、「それぞれの項目にどれくらい役立ちましたか。」という質問（以下「ねらい役立ち感アンケート」という）と、「通ってくる子どもたちのために、それぞれの項目にどれくらい力を入れればよいと思いますか。」という質問（以下「ねらい期待感アンケート」という）をした。

2 - 2 対象及び方法

適応指導教室通所経験者のうち、平成15年度中までに20歳以上となる者全員に電話連絡し、現在の連絡先の確認等と調査に対する応諾の可否を確認した。その後、調査に対する協力の承諾を得られた者に対して、調査用紙を郵送し、記入後返送してもらった。

3 結 果

3 - 1 調査対象者

調査対象者173名について電話連絡をしたところ、本人あるいは家族と連絡が取れたのは131名であった。連絡が取れなかった42名は、転居や電話番号の変更等によるものであった。連絡が取れた131名中72名から調査に対する協力が得られた。そこで、72名に調査用紙を郵送したところ、31名からの回答返送があった。調査用紙を返送してきた31名中6名に無回答の部分があったので、それらを除いた25名についての集計を行った。

3 - 2 採点方法

発達尺度に関わる質問項目については、「E P S I (エリクソン心理社会的段階目録検査)」(中西ら, 2001)の採点方法に従い、「全くあてはまらない」を0点とし、「とてもよくあてはまる」までの5段階について、順次1点ずつのウェイトをかけていき、逆転項目の数値を逆転させた上で、各下位尺度毎に7項目の集計を行った。ただし、信頼性と自主性については男女間で有意な得点差が見られるので、便宜上、信頼性については、男性+0.5、女性-0.5、自主性については、男性-0.5、女性+0.5をそれぞれ加点した。そして、6つの下位尺度得点を合計して総得点を算出した。

「活動等役立ち感アンケート」、「ねらい役立ち感アンケート」、「ねらい期待感アンケート」については、「全然役に立たなかった(全く力を入れなくてよい)」を1とし、「とても役立った(とても力を入れるべき)」までの5段階で評価させた。

3-3 基礎集計結果

「発達尺度」について、「通所前」、「通所中」、「通所後」の3つの時期について同内容の質問をしたものの基礎集計結果はここでは割愛する。以下には、「活動等役立ち感アンケート」、「ねらい役立ち感アンケート」、「ねらい期待感アンケート」についての基礎集計結果をあげる。

表1 活動等役立ち感アンケートに対する回答の基礎集計結果

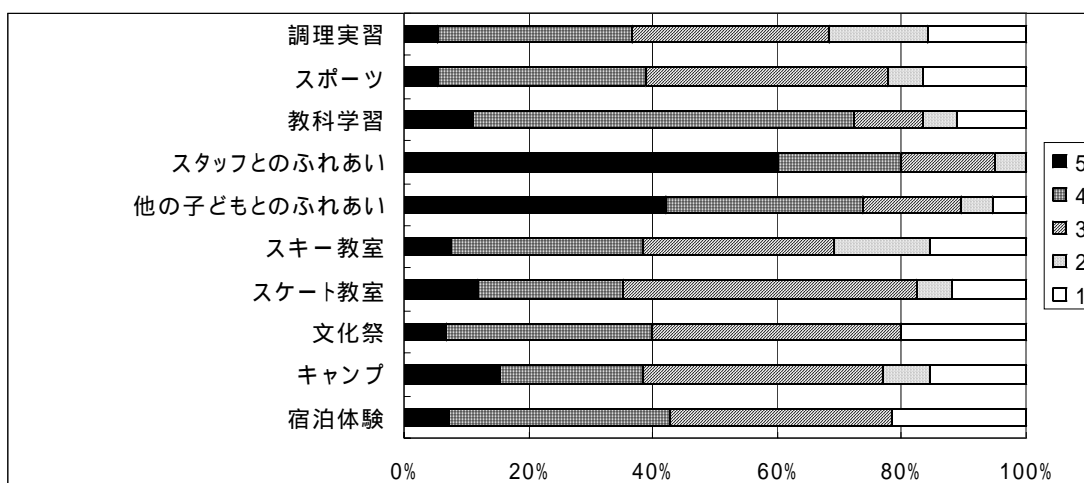


表2 ねらい役立ち感アンケートに対する回答の基礎集計結果

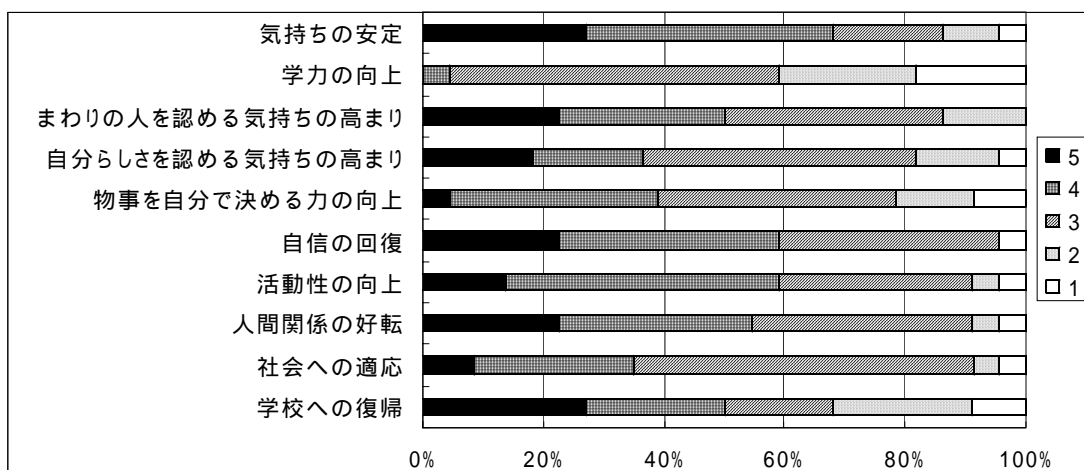
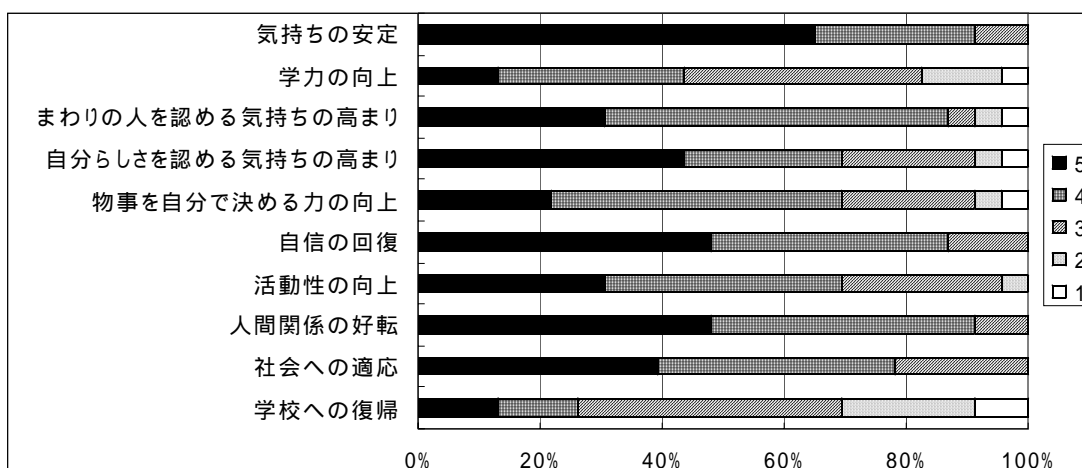


表3 ねらい期待感アンケートに対する回答の基礎集計結果



「活動等役立ち感アンケート」に対する回答の基礎集計結果を見ると、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「教科学習」において、5及び4と評価している人数が半数を超えている。

「ねらい役立ち感アンケート」に対する回答の基礎集計結果を見ると、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「気持の安定」において、5及び4と評価している人数が半数を超えている。

「ねらい期待感アンケート」に対する回答の基礎集計結果を見ると、「学校への復帰」、「学力の向上」を除く「社会への適応」、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持ちの高まり」、「まわりの人を認める気持ちの高まり」、「気持の安定」において、5及び4と評価している人数が半数を超えている。

3 - 4 「発達尺度」の分散分析の結果

「発達尺度」の各下位尺度毎及び総得点について「通所前」～「通所後」の時期の有意差をみるために、分散分析を行った。分散分析によって有意差がみられたものについては、更に多重比較を行い、どの時期とどの時期の間に有意差がみられるかを調べた。

以下が分析結果である。なお、分散分析で有意差がみられ、多重比較によって「通所前」と「通所中」の時期及び「通所前」と「通所後」の時期それぞれに有意差がみられ、「通所中」と「通所後」の時期に有意差がみられなかった場合に、適応指導教室における適応指導が通所生に影響を与え、それがそれ以降も保持されるとともに、適応指導教室を出てから要因の影響が少ない可能性が高い。したがって、以下には上記の該当した「信頼性」と「自律性」の下位尺度と総得点の結果のみを取り上げる。また、青年期の発達課題である「同一性」及び前成人期の発達課題である「親密性」については、たとえ有意差がみられたとしても、発達段階通りの成長によるものか、適応指導教室における適応指導の影響によるものなのかの判断がつきにくいのでのせていない。

3 - 4 - (1) 時期による違いに関する分散分析結果

表4 信頼性に関する . . . の時期の平均の分散分析

	偏差平方和	自由度	不偏分散	分散比	危険率
全体変動	S = 1313.947	74			
因子間変動	SA = 103.147	2	VA=51.573	FA=6.217	p=0.0040
ブロック間変動	SB = 812.613	24	VB=33.859	FB=4.082	
誤差変動	SE = 398.187	48	VE=8.296		

多重比較の結果 ($p<.01:**$ $p<.05:*$,括弧内の数字は平均値)

(11.91)

(13.86) *

(14.23) ** -

表5 自律性に関する . . . の時期の平均の分散分析

	偏差平方和	自由度	不偏分散	分散比	危険率
全体変動	S = 1566.320	74			
因子間変動	SA = 158.720	2	VA=79.360	FA=8.805	p=0.0006
ブロック間変動	SB = 974.987	24	VB=40.624	FB=4.507	
誤差変動	SE = 432.613	48	VE=9.013		

多重比較の結果 ($p<.01:**$ $p<.05:*$,括弧内の数字は平均値)

(11.05)

(13.09) *

(14.32) ** -

表6 総得点に関する . . . の時期の平均の分散分析

	偏差平方和	自由度	不偏分散	分散比	危険率
全体変動	S = 28928.320	74			
因子間変動	SA = 3938.280	2	VA=1991.640	FA=11.674	p<0.0001
ブロック間変動	SB = 16576.320	24	VB=698.180	FB=4.093	
誤差変動	SE = 8188.720	48	VE=170.598		

多重比較の結果 ($p<.01:**$ $p<.05:*$,括弧内の数字は平均値)

(71.45)

(80.59) *

(86.45) ** -

分散分析の結果，全ての発達課題の達成感及び総得点が向上した（「信頼性」： $F(2,74)=6.217$ ， $p=0.0040$ 「自律性」： $F(2,74)=8.805$ ， $p=0.0006$ 「自主性」： $F(2,74)=3.364$ ， $p=0.0429$ 「勤勉性」： $F(2,74)=6.420$ ， $p=0.0034$ 「総得点」： $F(2,74)=6.420$ ， $p=0.0034$ ）。しかし，「自主性」，「勤勉性」の達成感の向上においては，多重比較の結果「通所前」と「通所中」間に有意差が見られなかった。

3 - 4 - (2) 通所期間別のデータの分析

適応指導教室における適応指導は、基本的に1年間で1つのまとまりを持つものなので通所期間が半年以下のもの10名と、半年から1年のもの11名に分けて分析を行った。ただし、1年から1年半、1年半から2年、2年から2年半、2年半から3年のそれぞれについては、1名ずつしかいなかったのが割愛した。

3 - 4 - (2) - (ア) 通所期間が半年以下のもの

どの発達課題の達成感にも向上が見られなかった(「信頼性」: $F(2,29)=0.059, n.s.$ 「自律性」: $F(2,29)=1.515, n.s.$ 「自主性」: $F(2,29)=1.047, n.s.$ 「勤勉性」: $F(2,29)=0.398, n.s.$ 「総得点」: $F(2,29)=1.651, n.s.$)。

3 - 4 - (2) - (イ) 通所期間が半年から1年のもの

表7 総得点に関する . . . の時期の平均の分散分析

	偏差平方和	自由度	不偏分散	分散比	危険率
全体変動	S = 11332.727	32			
因子間変動	SA = 3994.909	2	VA=1997.455	FA=11.832	p=0.0004
ブロック間変動	SB = 3961.394	10	VB=396.139	FB=2.347	
誤差変動	SE = 3376.424	20	VE=168.821		

多重比較の結果 ($p<.01:**$ $p<.05:*$ 括弧内の数字は平均値)

(70.78)
 (84.78) *
 (96.33) ** -

分散分析の結果、全ての発達課題の達成感及び総得点が向上した(「信頼性」: $F(2,32)=5.747$, $p=0.0107$ 「自律性」: $F(2,32)=4.864$, $p=0.0190$ 「自主性」: $F(2,32)=5.213$, $p=0.0151$ 「勤勉性」: $F(2,32)=7.207$, $p=0.0044$ 「総得点」: $F(2,32)=11.832$, $p=0.0004$)。しかし、「信頼性」、「自律性」、「自主性」、「勤勉性」の達成感の向上においては、多重比較の結果「通所前」と「通所中」の間に有意差が見られなかった。

3 - 4 - (3) 各アンケートの肯定群における発達尺度回答の時期差に関する分析

適応指導教室における活動やねらい等を肯定的にとらえている群は、適応指導の効果を実感していると考え、各アンケートにおいて、それぞれの項目について肯定的にとらえている群(5もしくは4の評価を与えている群)で、「通所前」・「通所中」間及び「通所前」・「通所後」間に有意差があり、「通所中」・「通所後」間に有意差がないものについての分析を行った。

3 - 4 - (3) - (ア) 「活動等役立ち感アンケート」肯定群における発達尺度回答の時期差に関する分析

表8 活動等役立ち感アンケートの各項目の肯定群の分散分析

		信頼性	自律性	自主性	勤勉性	総得点
宿 泊 体 験 (6)	分散分析の結果	**				**
	多重比較	. 間	*			*
		. 間	**			**
キ ャ ン プ (5)	分散分析の結果				**	**
	多重比較	. 間			*	*
		. 間				**

文化祭 (6)	分散分析の結果				**	**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間			**	*
スケート教室 (6)	分散分析の結果					**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間				*
スキー教室 (5)	分散分析の結果		**	*		
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間	**	*		
他の子どもとのふれあい (14)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間	*	*		*
スタッフとのふれあい (16)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間	*	*		*
教科学習 (13)	分散分析の結果					
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間				
スポーツ (7)	分散分析の結果		**	*	**	**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間	*	*	**	**
調理実習 (7)	分散分析の結果					**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間				*

各項目の括弧内の数字は、サンプル数を表している。
 $p < .01$:** $p < .05$:*

「宿泊体験」、「スキー教室」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフのふれあい」、「スポーツ」において、信頼性が向上（1%水準の有意差）した。「スキー教室」、「スポーツ」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」において、自律性が向上（「スキー教室」、「スポーツ」は5%水準の有意差、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」は1%水準の有意差）した。「キャンプ」、「文化祭」、「スポーツ」において、勤勉性が向上（1%水準の有意差）した。「宿泊体験」、「キャンプ」、「文化祭」、「スケート教室」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「スポーツ」、「調理実習」において総得点が向上（1%水準の有意差）した。

3-4-(3)-(イ) 「ねらい役立ち感アンケート」肯定群における発達尺度回答の時期差に関する分析

表9 ねらい役立ち感アンケートの各項目の肯定群の分散分析

		信頼性	自律性	自主性	勤勉性	総得点
学校への復帰 (12)	分散分析の結果					
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間				
社会への適応 (9)	分散分析の結果					
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間				
人間関係の好転 (12)	分散分析の結果	**	*			**
	多重比較	・ 間 ・ 間 ・ 間	*	*		*

活動性の向上 (12)	分散分析の結果		**			**	**
	多重比較	・ 間	*			*	*
自信の回復 (13)	分散分析の結果		**	*		**	**
	多重比較	・ 間	*	*		*	**
物事を自分で決める力の向上 (9)	分散分析の結果		**			**	**
	多重比較	・ 間	**			**	**
自分らしさを認める気持ちの高まり (8)	分散分析の結果		**			**	**
	多重比較	・ 間	*			*	**
まわりの人を認める気持ちの高まり (11)	分散分析の結果		**			**	**
	多重比較	・ 間	*			**	**
学力の向上 (2)	分散分析の結果						
	多重比較	・ 間					
気持ちの安定 (15)	分散分析の結果		**	**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*	*		**

各項目の括弧内の数字は、サンプル数を表している。
 $p < .01$:** $p < .05$:*

「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持ちの高まり」、「まわりの人を認める気持ちの高まり」、「気持ちの安定」において信頼性が向上（1%水準の有意差）した。「人間関係の好転」、「自信の回復」、「気持ちの安定」において自律性が向上（「人間関係の好転」、「自信の回復」は5%水準の有意差、「気持ちの安定」は1%水準の有意差）した。「気持ちの安定」において自主性が向上（1%水準の有意差）した。「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持ちの高まり」、「まわりの人を認める気持ちの高まり」において勤勉性が向上（1%水準の有意差）した。「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持ちの高まり」、「まわりの人を認める気持ちの高まり」、「気持ちの安定」において総得点が向上（1%水準の有意差）した。

3-4-(3)-(ウ) 「ねらい期待感アンケート」肯定群における発達尺度回答の時期差に関する分析

表10 ねらい期待感アンケートの各項目の肯定群の分散分析

		信頼性	自律性	自主性	勤勉性	総得点
学校への復帰 (7)	分散分析の結果					
	多重比較	・ 間				
社会への適応 (19)	分散分析の結果	**	**			**
	多重比較	・ 間	*	*		**

人間関係の好転 (22)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
活動性の向上 (17)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	**	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
自信の回復 (20)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
物事を自分で決める力の向上 (17)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
自分らしさを認める気持ちの高まり (17)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	**	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
まわりの人を認める気持ちの高まり (21)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**
学力の向上 (10)	分散分析の結果					
	多重比較	・ 間				
		・ 間				
		・ 間				
気持ちの安定 (22)	分散分析の結果		**	**		**
	多重比較	・ 間	*	*		*
		・ 間	-	-		-
		・ 間	**	**		**

各項目の括弧内の数字は、サンプル数を表している。
 $p < .01$:** $p < .05$:*

「社会への適応」、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持ちの高まり」、「まわりの人を認める気持ちの高まり」、「気持ちの安定」において信頼性、自律性、総得点が向上（1%水準の有意差）した。

4 考 察

適応指導全般は、「信頼性」、「自律性」、「同一性感覚全体」の達成感の向上に効果があると考えられる。特に、その期間が半年を越えると「同一性感覚全体」の達成感の向上に効果があると思われる。

適応指導教室における活動等を肯定的にとらえている群の発達課題の達成感の変化についての分散分析の結果から、「信頼性」の達成感の向上には、「宿泊体験」、「スキー教室」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「スポーツ」が、「自律性」の達成感の向上には、「スキー教室」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「スポーツ」が、「勤勉性」の達成感の向上には、「キャンプ」、「文化祭」、「スポーツ」が、「同一性感覚全体」の達成感の向上には、「宿泊体験」、「キャンプ」、「文化祭」、「スケート教室」、「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「スポーツ」、「調理実習」が、それぞれ効果があると考えられる。肯定的にとらえている人数の多い「他の子どもとのふれあい」、「スタッフとのふれあい」、「教科学習」のうち、「他の子どもとのふれあい」、「スタッ

フとのふれあい」は「信頼性」、「自律性」、「同一性感覚全体」の達成感の向上とともに効果があると考えられ、「教科学習」については、発達課題の達成感の向上には効果は見られなかった。また、どの活動等も「自主性」の達成感の向上には効果は見られなかった。以上のことから考えると、適応指導教室における活動等は、具体的な活動自体にも「自主性」を除く発達課題の達成感の向上に効果が見られるものもあるが、それよりもそれら全ての場面で行われる「他の子どもとのふれあい」や「スタッフとのふれあい」の方が、発達課題、特に「信頼性」、「自律性」、「同一性感覚全体」の達成感の向上に効果があると思われる。

適応指導教室におけるねらいを肯定的にとらえている群の発達課題の達成感の変化についての分散分析の結果から、「信頼性」の達成感の向上には、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持の高まり」、「まわりの人を認める気持の高まり」、「気持の安定」が、「自律性」の達成感の向上には、「人間関係の好転」、「自信の回復」、「気持の安定」が、「自主性」の達成感の向上には、「気持の安定」が、「勤勉性」の達成感の向上には、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持の高まり」、「まわりの人を認める気持の高まり」が、「同一性感覚全体」の達成感の向上には、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持の高まり」、「まわりの人を認める気持の高まり」、「気持の安定」が、それぞれ効果があると考えられる。肯定的にとらえている人数の多い「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「気持の安定」のうち、4つ全てが「信頼性」、「同一性感覚全体」の達成感の向上に、「人間関係の好転」、「自信の回復」、「気持の安定」が、「自律性」の達成感の向上に、「気持の安定」が、「自主性」の達成感の向上に、「活動性の向上」、「自信の回復」が、「勤勉性」の達成感の向上に、それぞれ効果があったと考えられる。以上のことから考えると、適応指導教室のねらいとしては、「気持の安定」をベースとして、その上に「人間関係の好転」、「自信の回復」、「活動性の向上」を組み合わせることにより、発達課題の達成感の全体的向上を図ることができると思われる。

適応指導教室のねらいに対する期待感が高い群の発達課題の達成感の変化についての分散分析の結果から、「社会への適応」、「人間関係の好転」、「活動性の向上」、「自信の回復」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持の高まり」、「まわりの人を認める気持の高まり」、「きもちの安定」への期待感が高いと、「信頼性」、「自律性」、「同一性感覚全体」の達成感が向上していると思われる。しかし、「学校への復帰」、「学力の向上」への期待感が高くても、発達課題の達成感に向上は見られなかった。

肯定的にとらえている人数の多い適応指導教室のねらいと、期待している人数の多い適応指導教室のねらいとを比較すると、「社会への適応」、「物事を自分で決める力の向上」、「自分らしさを認める気持の高まり」、「まわりを認める気持の高まり」については、期待感が高いにもかかわらず肯定的にとらえている人数が少なかった。また、「社会への適応」については、肯定的にとらえている群に発達課題の達成感の向上が見られなかった。これらの点については、今後更に詳しい調査を行い検討を加える必要があると思われる。

参考・引用文献

E．H．エリクソン／J．M．エリクソン（著） 村瀬孝雄・近藤邦夫（訳） 2002 「ライフサイクル，その完結<増補版>」 みすず書房

松原達哉（編著） 2001 「最新 心理テスト法入門 - 基礎知識と技法習得のために - 」 日本文化科学社

中西信男・佐方哲彦 2001 「E P S I - エリクソン心理社会的段階目録検査 - 」 心理アセスメントハンドブック第2版（上野一郎監修 西村書店） p365-376

東宏行 2000 「<援助・ケア>拡張の中の教育と『臨床』のコアピタシオン - 『適応指導教室』における <援助・ケア>の論理 - 」 東京大学大学院教育学研究科教育学研究室研究室紀要第 26 号

谷井淳一・沢崎達夫 2002 「適応指導教室における体験的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 年度科学研究補助金基盤研究(C)(課題番号 11610305)研究成果報告書

種市聡 2001 「適応指導教室通室生の体験と変容」平成 14 年度弘前大学大学院教育研究科修士論文

文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2002 「生徒指導上の諸問題の現状と文部科学省の施策について」