

Title	不登校の研究 : 教師・親の望ましい支援のあり方
Author(s)	中川, 浩孝
Citation	情緒障害教育研究紀要, 17: 217-224
Issue Date	1998-02
URL	<a href="http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9308">http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9308</a>
Rights	本文ファイルはNIIから提供されたものである。

## 不登校の研究

### —教師・親の望ましい支援のあり方—

Non attendant Study — Offering Effective Support from Teachers and Parents

中川 浩孝 (Hirotaka Nakagawa) \*

筆者は、教育は一般に子どもの自立をはかることを目的にしていると考え、自立は与えられるものではない。子ども自身が自立するのである。そのためには、自立をするための意欲が必要である。その意欲を持つことができるような援助をすることが、教師・親の役割ではないだろうか。

本稿では、不登校児への支援の視点から、そこにアプローチしてみることを試みた。その結果、文献でとりあげられている事例やその考察に学び、子どもの心を理解して、不登校児と親・教師の信頼関係の形成、「自己に価値を見出す」心の居場所づくりが、不登校児の自立への意欲につながるのではないかと考えた。その根底には不登校児の心に寄り添うということがあり、これは、すべての子どもとの関わりに共通するものだと考える。

(キーワード：不登校 信頼関係 心の居場所)

#### 1. はじめに

筆者は不登校の状態を否定的に捉え、学校に行かないことは「悪いこと」であり、不登校児への支援とは、不登校児を学校に行かせることだと考えていた。そこから、筆者は不登校の原因にこだわっていた。そんな時、次の文献に出会った。

「登校拒否から立ち直るとは、学校復帰ができなくても、子どもが発達し、自分の能力を豊かに伸ばし、健康で明るい生活ができるようになることだと思われる。……一見すると学校教育否定論と見えるかもしれないが筆者の真意は学校教育の拡大と変容におかれている。登校拒否で自宅にいる子どもを担任が訪問して教育援助することも学校教育であるし、また『適応教室』における指導も学校教育である」と指摘していた<sup>1)</sup>。

学歴社会を生きる我々は学校に行くことにこだわってしまうが、不登校児の「自立」や「生きる力」の視点から考えてみれば、学校に行かなくても、それに必要な援助があればよいのである。しかし、基本的には、それぞれの子どもにあった対応をして、その子どもが負った心の傷を癒してから、自立にむかっただけの意欲を持つことができることだと考える。この意欲を持つようにするために教師・親がどのような支援をすべきかを考えるのが、本稿の目的である。

本稿は、最初に近年の日本の不登校児の実態をとりあげ、次に文献にとりあげられている不登校の事例を考察して、望ましい支援のあり方を論じていく。

#### 2. 近年の日本における不登校の実態

文部省が発表した学校基本調査速報(1997年5月1日現在)によると、1996年度に年間30日以上、小学校・中学校を休んだ児童生徒は、約94,000人である。データを取りはじめた1991年

\* 北海道教育大学旭川校特殊教育特別専攻科

度以降、過去最高を更新した。調査結果によると、30日以上欠席者のうち「学校嫌い」を理由にあげた児童生徒は、小学生19,488人、中学生は74,757人で計94,245人である<sup>2)</sup>。

また、児童生徒の全体数の割合では小学生は416人に1人、中学生では61人に1人という割合である<sup>3)</sup>。

学校不適応対策調査研究協力者会議報告書(以下、報告書)は、不登校のタイプを「学校生活に起因する型」「遊び・非行型」「無気力型」「不安などの情緒混乱の型」「意図的な拒否の型」以上のタイプが複合している「複合型」「その他」に分類している<sup>4)</sup>。それを、1994年度において「学校嫌い」を理由にして年間30日以上欠席した児童生徒をその分類に振り分けたところ、小学生では「不安などの情緒混乱型」が多く、次いで「複合型」「無気力型」が多い。中学生では「無気力型」が多く「不安などの情緒混乱型」「複合型」および「遊び・非行型」も多い<sup>5)</sup>。

小学生、中学生ともに「不安などの情緒混乱型」「無気力型」が多い。また、中学生は「あそび・非行型」が多いように小学生との違いが見られる。「無気力型」の不登校のタイプが多いとされているが、現代の多くの子どもにも無気力傾向が見られる。これには、子どもを取り巻く環境に子どもの生きがいを失わせる要因が多いことが考えられる。

### 3. 教師の不登校児への支援のあり方

ここでは、文献に示されている事例をもとに教師の不登校児への支援のあり方を考察する。

#### (1) 子どもの心を理解して、信頼関係を作ること

教師の不登校児への支援のあり方として、高垣は「子どもの心に共感すること」と子どもの固く引きつった心をしなやかにもどしてやるために、この先生には何でも話せそうだという安心感のある信頼関係をつくることの必要性を述べている<sup>6)</sup>。佐藤は、教師の基本的な関わり方として、子どもの心情を理解し、苦しみを共有しようとする「理解・共有の態度」、子どもに学

校側の温かい気持ちを伝える「温かい関心の伝達」、子どもが自発的に動くようになるまで待つ「自発性の尊重」、子どもに価値体験を経験させる「価値体験の場の保証」、いま、子どもがしていることを尊重する「能動的・肯定的関係」、子どもの好ましい行動はささいなものでも、積極的に評価する「自立への歩みの確認」をあげている<sup>7)</sup>。また、春日井は、子どもが学校に行けなくなったきっかけや原因をていねいに解決していくことの必要性を指摘している<sup>8)</sup>。

#### ① A君の事例<sup>9)</sup>

A君は、中学1年生の2学期から不登校になる。体育の時にプールに入らなかったことを級友にとがめられたことが原因で学校に来なくなる。「学校に来る来ないは別として、A君と親密な他者としてつきあおう」という方針で、担任を中心に学年団や級友たちが家庭訪問を行った。当初はA君に拒否されたが、徐々にA君と心を通わせることができた。次年度の始業式、A君は級友と家を出ることができた。だが、校門で級友たちを振り切って帰ろうとしたとき、担任に「お前はようやく長いトンネルを抜け出して、自分で踏み出したのではないか。今日もここまで来た。それなのにここで帰ってしまったら、また2年生も暗い長いトンネルを潜らなくてはならなくなる。あの苦しみはもうしたくないだろう。絶対に帰ってはいけない」と説得され、保健室に入ることができた。後に、教室に入室できて2年生の終わりにA君は「4月6日(始業式)がすべてだった」と話した。

#### ② B君の事例<sup>10)</sup>

B君は、授業でからかいを受けてから登校しなくなった。失敗することや人から笑われることを気にして過度の不安や心理的緊張を抱いたのではないかと考えられる。家庭訪問では、最初はB君と会えなかったが、母親を媒介として、B君と仲良くなりたい気持ちを伝えたかいてか、B君の部屋に入ることができた。そして、担任は親和関係を作るために、B君を理解

しようと考へて「ノート交換」を行ったり、受容的態度で接し、気持ちを受け入れるなどを心掛けて家庭訪問をした。… …。

#### 〔考察〕

事例①では、担任らが、A君と親密な他者として関わっている。著者も、A君との関わりを振り返って「… … 彼の立場に立って理解しようとしたこと、そして、彼の不安をまるごと『受容』する“共感的他者”になろうとしたこと」がよかったのではないかと述べている。事例②では、担任は、B君と仲よくなろうという気持ちで関わろうとしたり、ノート交換をするなどしてB君を理解しようとしている。このように、教師の不登校児への関わりは、その子どもの心を理解すること、そして、そこから生ずる「信頼関係」を作ることであると考へられる。

では、そのために、教師にはどのような努力が望まれるのだろうか。佐藤は、教師は、案外子どもに対して否定的な態度を取ることが多いことにふれ、「このような否定的・消極的な対応のなかからは、子どもに信頼感は生まれてこないし、子どもにとって『価値体験』とはならない」ことを述べている<sup>7)</sup>。筆者は、子どもの心に共感すること、話に耳を傾ける聞く姿勢、子どもを受け入れる姿勢、また、教師の感受性の豊かさが必要だと考へる。教師に限らず、大人は自分の目線で物事を考へ、子どもに大人の価値観を押しつけてしまうことがある。子どもの気持ちを素直に受けとめ、寄り添う努力が必要である。

また、A君に対して担任は「お前は… … 絶対に帰ってはいけない」と強い働きかけをしたが、なぜ、A君はそれを受け入れることができたのだろうか。そのことについて、著者は「自分で踏み出した足は後戻りさせないように、また、踏み出しかねてたゆたっているときには、思い切って踏み出すように『要求』していったこと」がよかったと振り返っている。しかし、この担任の行動は、一歩間違えば、彼を決定的に苦しめたかもしれない。担任のA君への深い

理解とA君の担任への信頼があったことで、プラスに働いたのだと考へられる。

#### (2) 「自己に価値を見出す」心の居場所づくり

高橋が、不登校児の心の特徴の一つとして「陰性感受性の過敏さ」をあげているように<sup>12)</sup> 自己を否定的に捉え、不安で悩み苦しんでいる不登校児には、自己を肯定的に捉えて自己に価値を見出せるような支援が必要であると考へる。

では、不登校児が自己に価値を見出せるようにするためにはどのような支援が望まれるのだろうか。報告書では「学校が児童生徒にとって自己の存在感が実感でき、精神的に安心していることのできる場所—『心の居場所』—としての役割を果たすこと」と指摘している<sup>9)</sup>。三上は、担任教師ができることは、一人ひとりの特性やよさを認めることだとし「誰にでも長所や短所がある。一人ひとりのよさや得意なことを見つけ出し、認められると集団のなかに自分の生きる場を見出し、居心地がいいだろう。それも学級の皆の前で、級友たちに認められることがさらに重要である」と述べている<sup>10)</sup>。佐藤は、「自己存在感の体験できる『心の居場所』づくり」をあげている<sup>7)</sup>。また、高橋は安定した自己像を形成するために、日常生活の中で不安定な自己像から発する、あらゆる主観とか主観的行動とかを「受け止め、反射する側が、肯定的に確認し、快く受容し、配慮することができれば、登校拒否の子どもは、マイナスの自己像から抜け出し、新たな自己発見をすることができるようになってくる」と述べている<sup>12)</sup>。

#### ② B君の事例<sup>10)</sup>

先にも紹介したB君は、授業でからかいを受けてから登校しなくなった。失敗や人から笑われることを気にして過度の不安や心理的緊張を抱いたのではないかと考へられる。… … 担任は、B君は絵を描くことが得意なので、文化祭へ出展する作品を描くようにすすめた。B君の風景画を友達が「上手だ」とほめていたこと

をB君に伝えると表情も和らぎ笑顔を見せた。それから、明るい表情になり、2学期から学校に行こうかなと言っている。

### ③C子の事例<sup>13)</sup>

C子は、小学校時代は病気で欠席することが多く、中1の2学期より病弱養護学校に転校する。体質の関係で作業学習、自主トレーニングは見学し、女子集団から「いつも元気なのに怠けだ」と批判の対象になる。そこで、学校はC子の見学の時間は日常生活の作業を行うようにさせて、この作業で得たスキルで部屋を片づけたり洗濯物を取り入れたりし、批判的だった女子集団から、感謝される場面が多くなるなど女子の中にも居場所ができた。また、職員がC子の話し相手になり、わがままな側面があったC子だが、様々なできごとを言葉で表現し整理していくなかで、徐々に自分を客観視するなど社会性が発達し、その後体調は回復し、進路は親と対決しながら決め、自分の選んだ高校に進学した。

#### [考察]

B君は自己を肯定できなかったが、自分の絵をほめられたことを聞いて「表情が和らいだ」とあるように、自分に価値を見出している。級友から批判される立場のC子だったが、級友のために役立って感謝されて、自分の居場所を見つけている。また、職員に話を聞いてもらい、人生について考え高校進学という自己実現ができたのである。

不登校児は自己を肯定できずに、自己嫌悪に陥っている。そこで、事例②でB君をほめているように、子どもを大人の価値観の視点で捉えるのではなく、ありのままの姿を受け入れて、子どもの長所を認めることは、子どもが「自分もまんざらじゃない」と実感できることにつながる。さらに、自己に価値を見出すことができるのではないかと。筆者は、一昨年の教育実習の時に、高校3年生の無気力傾向の生徒に対して、板書の字がうまいと言ったところ、実習最終日

に「高校に来てほめられたのは、初めてです」との手紙をもらった。何気ない一言は、その子どもの自己像の捉え方に大きく影響すると実感したのである。

また、教師など子どもと関わる者が、子どもに対する温かい関わりをすることによって、その子ども自身が「安心感」を感じるようになり、さらに、「自分が自分であっても大丈夫」と自己の存在感を実感できるのではないだろうか。

「自己に価値を見出す」心の居場所づくりは、その過程で教師だけでなく、親などの支援者と不登校児との関わりの中で生じるものである。それは、生きるためのエネルギーになると考えられる。

### (3)学校・クラスの関わりを通じた支援のあり方

不登校児への支援において、担任教師だけではなく、その学級もしくは学校からの支援も存在するのではないかと思われる。

藤本は、学級の関わりにおいては「その子への正しい共感をもつことができる指導、学級づくりをすること」の必要性をあげている<sup>14)</sup>。春日井は「対応を担当まかせにせず、スタッフを組んで励ましあいながら取り組みを進めること」「むしろ、親、担任という大人とのかかわりから、1,2名でもいいから負担を感じずに本音で話したり、いっしょに遊べたりする友だちとのかかわりをつくっていくこと」の大切さを述べている<sup>9)</sup>。また、山岡は、学校全体で不登校生徒へ取り組む必要性をあげて、特に中学校は「学年体制」の行動の様式にあるという視点から「全校レベルの情報交換がなされなければ、学校全体でのとりくみを組織しにくいという現実があります」と述べている<sup>15)</sup>。

### ①A君の事例<sup>9)</sup>

先にも紹介したように、A君は、中学1年生の2学期から不登校になる。担任をはじめ学年は「学校に来る来ないは別として、…… 親密な他者としてつきあおう」という方針で、担

任を中心に学年団や級友たちが家庭訪問を行った。… …。

#### ④D君の事例<sup>16)</sup>

D君は、5年生の時から不登校で拒食症も併発していた。次年度担任は変わり、彼に関わる方針として『『何もしない』を原則に、だが学校との関わりは切らないようにすること、クラス・担任からのメッセージを送ること』をあげた。また、学年からも関わりへのアドバイスをもらった。それから、D君に対して担任や級友が、手紙や学級新聞、修学旅行のお土産を届けたりした。その後、運動会に母親と一緒に見学に来て、級友は側に寄るなどして思いやりが見られた。徐々に体調は回復し、卒業式に出席した。最後に「みんなと再会できたことがうれしかった」とD君は言った。

#### 〔考察〕

事例①は、担任教師だけでなく、学年や級友たちが家庭訪問するなどして、担任教師を支えている。事例④では、D君への関わりについて学年から助言してもらったり、級友がD君へ思いやりをみせている。

学校からの不登校児への支援については、間接的支援と直接的支援があると考えられる。

間接的支援とは、不登校児と関わる教師への他の教師からの支援である。それについては、事例にもあるように、学年の先生も担任と一緒に家庭訪問したり、不登校児への関わり方へのアドバイスをしたりして、担任教師を支えている。清水が不登校の子どもに対する先生の心理として「不安の心とあせりの気持ちでバランスをくずした精神状態に陥ってしまいがちである」と述べているように<sup>17)</sup>、精神的に不安定な教師が不登校児と関わることは、不登校児にとってプレッシャーになって、より苦しめてしまうことも起こりうる。

また、直接的支援とは、学校の全職員の不登校児への理解である。例えば、保健室登校の子どもがいた場合に、その子どもに「早く教室に

戻れ」と他の教師が批判することがないように、その子どもの心を理解し接することが大切である。

教師が不登校児と関わる時に、山岡が述べているように、その教師一人で取り組むのではなく、その教師を取り巻いている全ての教職員が支えて、「我々共通の課題」と認識し協力して取り組む、学校内での連携が不登校児への支援では必要であると考ええる。

次に、学級集団からの不登校児への支援について考察する。事例①では、級友がA君の家に遊び遊んでいる。事例④では、D君に対して教師が手紙を渡したり、運動会では、級友が彼の側に寄って声をかけるなど思いやりが見られた。学級集団が共感的な態度で不登校児と関わる事ができれば、不登校児は思いやりを実感できて、不安定な心が落ちつき、学校に対する信頼が生まれると考える。

では、教師は学級集団に不登校児への共感的態度や思いやりをつくるために、どのような指導をするべきなのだろうか。

岩野は「登校拒否を『病気』としてとらえさせるのではなく、『誰でも感じたことがある悩み』が強くなったものとして理解させ、各々自分の悩みを理解し、助け合う人間関係のあり方をホームルームのテーマにしていく」ことが必要だと述べている<sup>18)</sup>。

現代の子どもは、人との関わりをできる限り避けて自己中心的な考えをする傾向があり、人への思いやりが欠けているように思える。そのためにも、担任は常に学級が温かい雰囲気一人でひとり思いやることのできるような指導に力を注ぐ必要があると考える。

#### 4. 親の不登校児への支援のあり方

家に閉じこもっている不登校児の場合、親の関わり方が子どもの変容に大きく影響すると考える。

親の関わり方として、栄花は、自分を責めないで「今日、どんな笑顔をみせてあげられる

か」「子どもにどんな援助をしてやれるか」を考えてみるのが大事であると述べている<sup>19)</sup>。また、春日井は家庭での関わり方として、「子どもがボソボソと語り始めたときに真っ白な心で耳を傾けてやること」「時々、やり残してきたことを求めて甘えてきたとき、とりあえず全部受け入れて応じてやること」などをあげている<sup>20)</sup>。そして黒川は春日井と同じように、子どもの訴えを聞く必要性をあげ、その次の段階として、「話をさせること（言語化）」をあげて、「苦境を言葉に表現すれば、周囲の人、特に親は子どもの置かれている状況を知り、解決可能なことならば、解決の行動を始めるし、仮に親の力だけでは解決しない事柄であっても、子どもの傷ついた心は親の温かい『受容』や『なぐさめ』によって癒されるのである」と述べている<sup>20)</sup>。

#### ⑤ F君の事例<sup>21)</sup>

F君は、小5の時に担任から無神経な言葉を受けてから、身体の不調を訴えて、週2回の登校になり、母親は学校に行かせるために登校刺激をF君に与え、両者の関係は希薄化した。中学校入学後も次第に欠席が増えた。そんな時、担任からF君と同様の不登校児の存在を知らされ、F君はかなり勇気づけられた。F君は少しずつ元気を取り戻し、また、そのころに母親は仕事を辞めて、母親も心のゆとりを取り戻せるようになった。そんななか、F君も自分の気持ちを言葉に出せるようになった。ある日、F君は「本当の気持ちを話せるのは母さんだけだよ」と言って今までのことを話し、そのときにはじめて母親は、F君の心や苦しみがわかった。卒業後、アルバイトをするなどして、翌年定時制高校に入学した。

#### 〔考察〕

この事例では、母親のあせりからF君との関係が希薄化していたが、母親が心のゆとりを持てるようになってから、F君が母親に話ができるようになり、母親はF君の心や苦悩をわかることができたのである。

では、あせりを示している親に対して、心にゆとりを持つことができるようにするために、どのような支援をするべきなのだろうか。

小野は、混乱した状態から一步踏み出すとき、親も温かく抱えられる環境が保障されて始めて、自分なりにいろいろ試みることができるようになり、子どもの気持ちや表情などを受け止める余裕を、生み出すことができると述べて、次のような留意点をあげている。「親が毎朝、担任に電話連絡するのは、かなり辛いことだとの認識を持つ」「母親一人に責任を負わせない」「見通しを持つ（登校拒否の症状には段階的変化があり、今どんな段階にいるのか、この先どのように変容すると思えるか見通しを持って伝えると、親も心を落ち着けて対応しやすいようになる）」「親の気持ちを確かめながら関わりを持つ」<sup>22)</sup>。

また、不登校の子どもを持つ親は何を望んでいるのか。須永は「不登校児を持つ親たちの多くは何よりも共感的な理解をしてもらえることを切に望んでいる」と指摘して、親の悩みや苦しみが第三者に受け入れられるならば、はじめて、心の癒しが体験され、「自ずから子どもへの対し方・接し方にゆとりが出てきて、……子どもとの気持ちの通じ合いが始まる」と述べている<sup>23)</sup>。

親の悩み、苦しさ、あせりは想像以上のものだといわれる。教師、または第三者が親の心を癒して、その精神的負担を軽減することで、親は心に余裕を持つことができ、子どもの心を理解できて、子どもの心の傷を癒してやることのできるのではないだろうか。

## 5 まとめ

不登校児の意欲を引き出すような支援として重要な点は、子どもの心を理解して、信頼関係を作り、子どもが「自己に価値を見出す」心の居場所づくりではないかということ論じてきた。また、それら確立するために、家庭訪問をするなどして親を支えたり、担任を支えるた

めに学校内での連携が必要である。だが、その根底に位置するものは不登校児の心に寄り添うことであり、また、親から「愛されている実感」が子どもの精神的な支えになると考えられる。

そして、以上あげた関わりの視点はすべての子どもに必要なものではないだろうか。教育は子どもの心を理解することからすべてが始まる。教師と子ども、親との信頼関係が形成されなければ教育の仕事は成り立たない。

また、近年の不登校の分類で比較的多いのは「無気力型」であり、彼らに限らず、生きる気力が乏しくなっている子どもが増えている。

これには「高学歴社会」「受験戦争」「子どもへの過保護・過干渉」など多くの要因が複合しているかもしれないが、一人一人の子どもの主体性を尊重して、子どもの心を見て聴いていくことが、解決への第一歩ではないだろうか。十人十色と言われるように、人には個性があるので、解決にはマニュアルはない。一人一人その子ども心に寄り添っていくことがあらゆる教育の場で求められているのではないだろうか。

#### 参考・引用文献

- 1) 佐藤修策 (1996) : 「登校拒否から立ち直る」とは、登校拒否ノート、北大路書房、PP184-189
- 2) 朝日新聞 : 朝刊より、8月9日
- 3) 北海道新聞 : 朝刊より、8月9日
- 4) 文部省初等中等教育局 (1992) : 登校拒否問題について—児童生徒の「心の居場所」づくりをめざして、1992年3月13日  
学校不適応対策調査研究協力者会議報告書
- 5) 日本総合愛育研究所 (1995) : 日本子ども資料年鑑第五巻、KTC中央出版、PP513、X-6-3表を参考、社会福祉法人、恩賜財団母子愛育会
- 6) 高垣忠一郎 (1991) : 登校拒否とその周辺、部落問題研究所
- 7) 佐藤修策 (1996) : 担任教師による教育的支援—家庭訪問を中心に—、登校拒否ノート、北大路書房、PP284-303
- 8) 春日井敏之 (1995) : 「いじめ・登校拒否」と子どもの未来、あゆみ出版
- 9) 宮原廣司ら (1996) : 受容と要求と集団の援助で自立を、登校拒否・不登校②中学生—希望へのはじまり、藤本文郎他編、労働旬報社、PP72-92
- 10) 高階玲治編著 (1996) : 登校拒否—教師は何をするか、明治図書刊
- 11) 三上喜美子 (1996) : 不登校気分を解消するために担任教師ができること、不登校気分、児童心理、1996年6月号、金子書房、PP93-98
- 12) 高橋良臣 (1993) : 登校拒否にかかわる25の視点、学事出版
- 13) 実森之生 (1995) : 寄宿舎をもつ公立学校、登校拒否・不登校②中学生—希望へのはじまり、藤本文郎他編、労働旬報社、PP191-209
- 14) 藤本文朗 (1995) : 「はじめに」、登校拒否・不登校①小学生—小さな心につながる窓、藤本文郎他編、労働旬報社、PP3-8
- 15) 山岡雅博 (1995) : 心を開き、つなぎあう登校拒否・不登校②中学生—希望へのはじまり、藤本文郎他編、労働旬報社、PP114-138
- 16) 森田紀恵 (1995) : 「何もできない・何もしない学校」登校拒否・不登校①小学生—小さな心につながる窓、藤本文郎他編、労働旬報社、PP189-210
- 17) 清水 勇 (1996) : 先生が心にゆとりをもつには、不登校気分、児童心理、1996年6月号、金子書房、PP87-92
- 18) 岩野宣哉 (1994) : クラスでの受入れ態勢—どんな配慮が必要か—、登校拒否の理解と支援、児童心理、1994年6月号、金子書房、PP89-92
- 19) 栄花 寛 (1996) : 登校拒否の子どもたち



- と共に、北海道民間教育研究団体連絡協議会
- 20) 黒川昭登 (1991) : 親と教師のための登校拒否読本、誠信書房
- 21) 岩田みどり (1995) : 登校拒否の息子と娘をもって、登校拒否・不登校①小学生—小さな心につながる窓、藤本文郎他編、労働旬報社、PP18—35
- 22) 小野良子 (1994) : 疲れ果てた親への援助、登校拒否の理解と支援、児童心理、1994年、6月号、金子書房、PP75—79
- 23) 須永和宏 (1993) : 不登校児が問いかけるもの、慶應通信