

解決志向アプローチによる不登校生徒への支援

渥美ふさ子・宮本正一・大井修三

(岐阜県教育相談員・岐阜大学教育学部・岐阜大学教育学部)

Support to truancy student using Solution-Focused Approach
that focuses on what clients want to achieve rather
than on the problem(s) that made he/she to seek help

Atumi, Fusako (Local government education adviser)

Miyamoto, Masakazu (Gifu University)

Ohi, Shuzo (Gifu University)

I 問題

不登校児童生徒への支援は様々な方法が開発されている。解決志向アプローチも有効な方法の一つである(マーフィ・ダンカン, 1999)。不登校が続くと子どもは、教室の人間関係にも変化が起き、勉強の進度も気になる。自他相違感(松阪, 2010)が経験され、「登校しようか、どうしよう」という葛藤が毎日のように続く。登校しようという自分の意志がくじける体験を毎日続けることになる。このことにより自己評価が悪化していく。「学校に行けない自分はダメだ」と自分への否定的な考え方が頭を占有してくる。「自分は自分でよい」という自己肯定感の低下、自分への自信のなさが、「自分にはできない」という自己効力感の低下を生み出す。この思考面の悪化が、問題を深刻にしていく(小林, 2009)。

もし子どもがその不安や葛藤を乗り越えていく力があれば、また、その不安や葛藤を理解し、乗り越えることを支援する人がいれば、不登校を解消できると考えられる。そこで、本研究では子どもの持っている潜在的な自己成長力をひきだす支援法を取り入れた。面接者は子どもの肯定的な部分を焦点化し(井上, 2004)、未来志向的にアプローチする(黒沢, 2002; 2008)。子ども自身に内在する成功の原因を明確化し、自己効力感の向上を促す解決志向アプローチを採用して不登校の支援を実践した。

解決志向アプローチ (Solution-Focused

approach) は、de Shazer, S. (1985) と Berg, I.K. (1994). らを中心に、1980年代に開発された面接法である。ここで「解決」の意味は、「問題を解決する」ということではなく、「解決を構築する、すなわち、よりよい未来の状態を手に入れる」ということである。

II 事例の概要

A男は中学1年男子(13才)であり、母と弟(小学5年, 11才)の3人家族で生活している。両親はA男が小学2年の時、離婚している。母は看護師として2人の子供を養育してきた。

A男は小学生の頃より不登校傾向にあり、何か問題が起きるとそこから逃げてしまう気の弱さが見られた。A男は中学に入学し、4月から頑張って登校していたが、X年5月中旬、携帯電話を学校に持ってきたことを担任に注意されたことをめぐり、担任とトラブルが発生し、それ以来、不登校が始まった。6月末、スクール相談員の家庭訪問を経て、初めて校内の相談室を見学した。その後、相談室へは週1、2度顔を出す程度の登校であった。中学1年の夏休みが明けて、A男の相談室登校への気持ちが少し動いてきたことから、9月から心の教室相談員である第1筆者のA男への援助が相談室で始まることとなった。入学当時、自転車通学できていたA男であるが、相談室への登校は母の車による送り迎えから始まった。そのため登校日数

は病院勤務の母の勤務状況に合わせ、月に5、6日程度、午前のみ、午後のみ、一日中とさまざまな登校形態であった。欠席の日は昼夜逆転がみられ、気持が学校から離れることも多かった。しかし一方で高校進学をあきらめているわけではないため、「学校へ行かないと…」という焦りもあった。第1筆者とA男との面接から、教室に戻ることは二つの不安があることがわかった。一つは不登校になったことで、クラスメイトとの再会不安である。つまり、「規則に従って行われる集団行動に対する不慣れが生じ、周囲にあわせて時間割をこなす学校生活を送ること」自体が不安であり(松坂, 2010)、学校生活を問題なく送っているクラスメイトと顔を合わせ、会話をすることが不安であった。二つには、学力の遅れに対する不安がますます高まり、教室に戻りづらくなっているということであった。授業内容のわからなさや周囲について行けないことが不安であった。しかし高校には進学したいので2年生になったら相談室に毎日登校してきて、徐々に教室に戻りたいという願いがあることがわかった。

Ⅲ 心理教育的アセスメントに基づく、 教育援助の方針と計画

第1筆者とA男との面接から、次のような情報が得られた。A男は小学6年の時も不登校であったことから、中学生になったら頑張ろうと張り切って登校していたが、担任との携帯電話のトラブル発生以来、学校のことを考えると朝から緊張感や不安で気分が悪く、とても登校できる状態ではなかったと話した。A男は学校に携帯電話を持ってきたことは反省しているようであった。A男は周りの言動や行動などの刺激に敏感で、小さなことでもすぐ気にしてしまう性格である。A男にとって担任がクラスメイトの前で叱責したことは、A男に不快な感情として残り、その場面を思い出すたびに不快感が増大し、それを避けるために不登校が始まったと判断される。学校への不快感の増大が、さらに不登校行動を強め、「学校にいきたい」「学校に行った方がいい」と思っても、「自分には出来な

い」「学校に行けない自分はだめだ」と自分への自信喪失が、自己肯定感や自己効力感の低下を生み出すというA男の中に新たな問題として生じてきた。

そんなA男には将来、調教師かつアーコンダクターになりたいという夢があり、それを考えると高校だけは出たいと思っていた。しかし、長い不登校ゆえに、学力不足で自信が持てず「授業についていけない」「高校進学は難しい」と悩んでいることがわかった。A男の学級は担任の体調不良により新担任との途中交代があった。新担任によれば、A男にとって学級の雰囲気さがざわついて落ち着かないことや、心の通う友人がいないことも、A男が教室に戻りづらい理由だということだった。新担任は入学当初からこの学級の英語を担当していたことにより、A男の気持ちは理解できるとのことであった。

さらに、母はA男が2才、弟が5カ月の頃に自分の病気による入退院の繰り返しや、育児拒否や身体的暴力のある夫との離婚で、市内の祖父母に助けられながら看護師として働き続けたことで、スキンシップが足りなかったのではと親として引け目を感じているようであった。母によればA男は優しく真面目で、人から無理を言われると断れない面があり、人の目や小さなことを気にする子だということだった。高校進学については母も希望しており、A男を支えたいということであった。

A男は学習面では基礎から積み上げていく英語や数学には強い苦手意識を持っているが、社会や国語は好きでとくに社会情勢に興味関心が強く、相談室でもTVニュース関連の話を話題にすることが多かった。進路面では、高校進学を実現し調教師かつアーコンダクターになりたいという希望を持っていること、進路実現のためには登校を増やした方がいいと自覚していることは自助資源として捉えられた。そこで筆者達は、A男への問題解決方法として、A男の自助資源も活かしつつ、問題や原因に焦点を当てるのではなく、解決に直接働きかける解決焦点化アプローチが有効と判断し、実践することにした。

A男の場合、不登校のきっかけは担任への不

信感によるものだったが、長期にわたる欠席から学習への不安感、苛立ち、母親への八つ当たりなど、原因や問題が他者から自分自身へと変化していったことにより、A男自身が自分で解決していく方法がより有効なのではないかと考え、解決焦点化アプローチを試してみることにした。

不登校開始時のA男自身のリソース、すでに始まっている解決部分に注目して、ソリューション・トーク（解決の会話）を行っていった（宇田，1999）。A男自身のリソース、すでに始まっている解決部分とは以下の点が挙げられる。

1. 月1，2度，または週1，2度，午前のみ，午後のみでも相談室に来られる日がある。
2. 相談室ではリラックスして自分の気持ちが話せる。
3. 交代後の新担任との関係は良好である。
4. 相談室では好きな教科（社会・国語）なら勉強できる。特に社会情勢に深い興味関心があり，知識もある。
5. 高校進学希望がある。
6. 将来の職業について夢がある。
7. クラスメイトと直接的なトラブルはない。
8. 母親には優しく，家庭内暴力等が認められない。

A男自身の状況，A男が置かれている環境，A男と環境との関係などについて，総合的に行った心理教育的アセスメントに基づき，以下のような仮説をたてた。

1. A男は，他人の目を気にするところがあり，クラスメイトの前で担任からの叱責を受けたことが，教室に入りづらくなった直接的なきっかけと判断される。しかし，担任が交代したこと，新担任との関係が良好であること，クラスメイトとの直接的トラブルがなかったことは問題解決へプラスに働くのではないかと考えられる。
2. A男は，第1筆者との会話が楽しいと話したことから，A男には日常会話の中で，コピーング・クエスチョンやコンプリメントを中心としたソリューション・トークを取り入れることで，A男に有能感，達成感，自信，自己効力感が育つのではないかと考えられる。
3. A男は学力不足による高校進学への不安が

大きい。社会や国語など得意な教科の基礎学習に自信を持たせることから不安を取り除けるのではないかと考えられる。

これらの仮説を立てたところで今後の方針について，第2筆者であるスーパーバイザーからスーパービジョンを受け，学年主任，担任，養護教諭，教育相談担当，スクール相談員，心の教室相談員が援助チームとして，話し合いをした。スーパーバイザーからは，援助をスムーズに行うために「援助チームシート」（石隈・田村，2003）を活用することを勧められた。援助チーム内において，問題状況の明確化，援助サービスの方針と計画を共通理解したうえで，A男の援助を本格的にスタートさせた。「1週間に1日でも2日でも，少しの時間でも相談室に来たこと自体を認めること」，「相談室ではA男がリラックスして，自分の気持ちを話せるようにすること」，「A男のペースを尊重すること」，「基礎学力をつけさせ学習への自信をもたせること」を基本的方針とし，以下のように計画し援助をすすめることにした。

- 1 A男の欠点ではなく，良いところやできていることに目を向け，ほめる姿勢で臨む。
- 2 まずは相談室を居場所とし，A男のペースを尊重すること。
- 3 担任はできるだけ相談室に顔をだし，A男と話す機会を多くする。
- 4 A男への学習援助は，学年の職員が授業の空き時間を利用して行う。心の教室相談員も継続的に学習援助を行う。市学習支援センター利用も援助資源の一つとする。

IV 支援の経過

第I期 五月雨登校期の援助

（X年9月4日～X+1年3月26日）

A男の登校状態は当初は週1，2度程度，数時間ないし半日であったが，だんだんと1日中過ごせる日もあるようになってきた（図1参照）。第1筆者は，こんな日をクラスメイトと交流を持ついい機会と考え，給食をクラスの誰かに運んでもらうことを提案したところ，班員からなら受けてみたいと了承した。さっそく担任に依

頼し班員の男子と久しぶりに会うことが出来た。A男の表情はやや緊張気味であったがにこにこして給食を受け取ることが出来た。第1筆者には家で様子や友人のこと、学習への不安など自分の気持ちを素直に話せるようになってきた。2年生になったら出来るだけ登校するつもりだと少し意欲的な気持ちも話した。登校すると担任からの英語プリントに取り組む姿も見られた。

登校日数、登校形態の定まらないA男であったが、相談室では相談員である第1筆者（以下Soと記す）との会話を楽しむ場面が多くみられた。勉強のことについて話していた時の会話は次の通りである。

（会話例1）

So : 勉強は何が好き？

A男 : 勉強なんて大嫌い。面倒くさいし、特に英語なんてノーサンキュー。ぼくは日本人ですから。社会なら面白いけど…。

So : 社会は好きなのだね。好きな教科があってよかったね。

A男 : まあ…

So : 社会のどんなところが好きなの？

A男 : テレビのニュースを見ていると面白い。

So : 昨日はどんなニュースがあったかな？

A男 : 国会でガソリンの暫定税率のことでもめていたけれど、どうして暫定なのにずっと税金とるの？

So : えっ？そんな難しい言葉を知っているの？スゴイ、中学生なのにそういうこと知っているなんて、君ぐらいじゃないかな。誰に聞いたの？

A男 : だって、学校休んでいる時、ワイドショーやニュースを見ているもん。

So : 休んでいても悪いことばかりではないね。

このように、特に好きな政治経済の話になると、生き生きと知っていることを得意気に話してくれることが多かった。

第Ⅱ期 登校回復から「息切れ」までの援助

(X+1年4月9日～9月20日)

中学2年新学期初日より、相談室には母の送迎にて毎日登校するようになった。第1筆者と母とは常に顔を会わすことで、活発な情報交換

ができた。母はA男が毎日登校することで、気持ち became 楽になったと話すようになり、母の不安を軽減することができた。

A男は1年生の修了式に「2年生になったら頑張る」と、自ら前向きな言葉を第1筆者に残し帰った。自分で目標を口にしたA男が2年生の初日から登校し続けて、1週間程たったある日の会話は次の通りである。

（会話例2）

So : 2年生になったら頑張るって言ったけど、本当に毎日、来られてスゴイネ。先生達も驚いているよ。

A男 : でしょ。なんだか、家より相談室の方が楽しい。もうゲームは飽きた。

So : いい感じ、いい感じ。

A男 : 2年生になったら、ちゃんと行くって、お母さんと約束したし…。でも、本当は朝、不安で嫌だったのだけど。

So : 何が不安だったのかな？

A男 : 何だか分からないけど不安だった。

So : 不安だったのに思い切ってよく来られたね。しかも毎日登校できて本当にスゴイ。来てみてどうだった？

A男 : 特に何の問題もなかった。勝手に不安だったみたい。

So : 登校できた日って、家ではどんな気分？

A男 : いい気分。

So : ずっと休んでいて家にいた時と、今は何が違うと思う？

A男 : お母さんが違う。優しい。

So : 君のことを心配していたから、安心したのね。これからもお母さんを安心させてあげてね。

A男 : うん。

このように、A男に対しコンプリメントやコピーング・クエスチョンを活用していった。

学習においては、簡単なプリント2枚から始めた。教科、枚数は自分で決め、担任ないし第1筆者が必ず添削し励ましコメントを記したのち、それをA男自身がノートに貼っていった。学習ノートに「出来た事実」が残ることは、A男の意欲につながった。このころから教室復帰への気持ちが動き始め、担任のすすめで担任の

教科（技術）に1時間だけ出ることができた。生徒総会、全校集会（体育館）には、大勢の中にいると疲れると言っていたA男であるが、不安を減らすため第1筆者が付き添うと、列の最後尾に並んで参加できた。また学年主任や生徒指導主事が空き時間を利用して運動不足解消と称し、体育館でバレーボールなどに誘い、相談室から出ること慣れさせた。6月初旬の宿泊研修（登山）は気がすまないようであったが、頂上制覇は無理せず、自分のペースで歩けばよいことを話したところ参加できた。A男の表情も明るく、いろいろなことに意欲的になってきていた。このころ母が転職したので車の送迎が困難になった。第1筆者は、母から自立するいい機会だと考え、A男に自分で登校することをすすめた。A男はやがて自転車通学を始めた。

中間テストに向け、苦手な数学にも前向きに取り組み、担任に教わる姿も見られた。しかし中間テスト当日、点数がとれないのではといったテスト結果への不安感、受けることへの緊張感で朝から学校に来られず、午後のみ相談室でテストを受けた。この時も朝、来なかったことよりも午後のみでも来たことをほめた。そんな中、学力不足を補い気分転換になるからと校長にすすめられ、A男は学校近くの市学習支援センターを利用することになった。第1筆者が引率して他の相談室生と週1回利用した。

4月から学校を休むこともなく夏休みを迎えた。夏休みには独居老人宅訪問、学校内での任意参加のサマースクール参加、学習支援センターの数日利用ができた。これらを経て、夏休み明けには期末テスト全教科を初めて教室で受けることができた。

9月中旬の体育祭に向けて、肥満で体育が苦手なA男は、最初、練習を見学していたが、クラスメイトからすすめられ、クラス全員参加の大縄跳びやムカデ競走には参加していた。表情にやや疲れが見られたものの、なんとか体育祭は乗り越えられそうであったが、A男の疲れのピークが頂点に達し、体育祭当日は休むこととなった。その後2週間休んだ。

第Ⅲ期 「息切れ」から再登校への援助

(X+1年9月21日～X+2年3月26日)

A男の体育祭不参加はわれわれ援助者への問題提起ととらえ、援助方法がA男に添ったものであったか、もう1度見直す必要があると考えた。そこで、第2筆者のスーパービジョンを受け、方針の立て直しをすることにした。まず、スーパーバイザーと共に今までの支援のあり方について振り返りを行った。A男は期末テストまでは自分のペースで教室に入り、相談室でもうまく休息出来ていた。しかし、体育祭練習が本格的に朝練習、放課後練習も加わるようになると、クラスメイトの誘いを断り切れず、A男の真面目な性格が周囲の思いに応えようと無理をして息切れを起こしてしまったのではないかと判断した。このようにA男に周囲の期待に応えさせるのではなく、A男が自分自身のために、自分で自分の行動を決めること（自己決定）ができるように援助すべきではなかったか、反省点としてあがった。改めて援助チームシートを用い、A男の現在における問題状況の確認、今後の援助の方向性を援助チーム内で再確認し合い、A男がエネルギーを貯めて再登校出来るように援助方針の修正を行った。いままでの基本的方針に加え「A男の自己決定を大切にする」を共通理解とした。

そこで、これまでの経過と援助チームの援助経過について、教育相談担当から全職員に説明をし、A男が再登校した時の対応等、理解及び協力の依頼をした。担任は家庭への連絡を怠らないようにした。

A男は2週間の休みののち、放課後登校を経てなんとか相談室に戻ることができた。再び午後登校と休みを繰り返す登校状態で、いまひとつ学習への意欲は低下してしまっていたが、相談室での表情が落ち着いていることから、A男のペースを大切にしていた。相談室ではソリューション・トークを行い、A男自身が自分の力で解決する方法を見つけ出し、自信回復出来るよう援助した。見守りは3カ月程続いたが、年明け初日からA男は自分のペースを保ちつつ、再び、毎日午後登校を続けることができた。

第IV期 A男の自己決定による進路実現への援助

(X+2年4月7日～X+3年3月10日)

A男は中学2年に頑張りすぎて息切れ状態に陥ってしまった経験から、自分なりに生活リズムを作れるようになり、中学3年が始まって2週間ほどは、やや遅めの登校から始まった。援助チームは、A男がつかんだペースを認め尊重していくことで、この1年を支えていくことにした。新しいクラスには友人が多く、A男にとっての援助資源として、徐々に学級活動に参加していける力となった。またA男の好きな社会科が担任教科であることは、A男が授業復帰しやすい要因でもあった。いつ、どの授業から戻るかは自分で決め、社会、国語、理科、数学の順で授業復帰できた。学級活動、給食、校外活動、修学旅行への参加は全て自己決定であった。進路学習では志望校調査などの具体的な話題が出るようになり、高校受験への意識が高まり、A男の表情からも緊張感が伝わってきた。教室で過ごす時間の方が長い日もみられたことから、相談室に戻った時はリラックスさせることに心がけた。その一方で、中間テストの点数を少しでも上げたいというA男の気持ちを尊重して、相談室ではテスト勉強の援助を行った。結果が良かったことでA男には「やればできる」という達成感と自信がでてきた。中学最後の体育祭も前年度の息切れ経験が生き、A男自身で乗り切ることができた。そんな中、10月にはまたクラスメイトの一言で傷ついてしまうトラブルもあったが、2日休んだのち相談室でエネルギーを貯め、A男は再び自分のペースで学校生活を送ることができた。志望校への合格も決まり無事卒業できた。

X+5年の夏休みに、A男君母子が久しぶりに会いたいとの連絡があり会う機会があった。高校2年生になっていた彼は体重が10キロ程落ちたとのことで、以前程の肥満体から少し体が引き締まり、充実した顔の表情をしていた。そして何よりも母親の顔がとてもよかった。その会話の中で彼の成長を示すいくつかの事実が得られた。

1. 入学してから一つも欠課がない。

2. 12科目のうち5段階評価で5が6個、4が3個、3が3個とかなり、学習面で自信を取り戻していた。

3. 以前の夢を今も持ち続けており、将来は鉄道関係かツアーコンダクターになりたい。そのために具体的な進路(専門学校、大学)について考え始めている。

このように、無理せず、前向きに努力したA男と惜しみない愛情を注ぎ続けた母親に拍手を送った。

最後に彼が「先生にはお世話になったから、ちゃんと学校行って頑張る、恩返ししないと…」と、うれしい一言があった。

V 考察

A男への援助期間は2年7ヵ月にわたって行われた。心の教室相談員である第1筆者はA男と週4日顔を合わせることから、A男の細かな表情や気持ち、行動の変化など、A男の様子が理解しやすかった。各援助者にこれらの情報を伝えることにより、A男の問題状況の把握や、次の課題や方向性を迅速に見つけることができ共通理解することができた。またA男についての毎日の記録(登下校時間、出来事)や観察(表情、動き、変化)、第1筆者の具体的な働きかけ(言葉がけ、手助け)、今後の課題を週報として「相談室記録」に詳細に記し、それを教育相談担当→生徒指導→教務主任→教頭→校長に目を通してもらった。このことは相談室が孤立することなく、学校全体としての取り組みとしての協力、理解を得ることにつながり、A男の援助には効果的であった。

図1はA男の登校状況の変化を示したものである。学年が上がるにつれ、登校形態に変化がみられ、登校日数、在校時間の増加はA男自身の意欲のあらわれを示している。

市川(2004)は、解決焦点化アプローチは、「すでにある解決」に焦点を当てて、解決を引き出しながら、その人の自信、努力する力、乗り越えていく意欲、困難に耐えていく気力など、明るい人生の展望や希望を持てるようお手伝いをしていくと述べている。筆者等は、A男の

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	備考			
X年中1	4月																																			
	5月																																		5/18トラブル発生、不登校始	
	6月																																		6/26相談室見学	
	7月																																			
	8月																																			
	9月																																		9/1担任交代、9/4援助開始	
	10月																																			
	11月																																			
	12月																																			
	1月																																			
	2月																																			
	3月																																			

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	備考			
X+1年中2	4月																																			
	5月																																		5/7担任授業参加	
	6月																																		6/6~8宿泊研修参加	
	7月																																			
	8月																																			
	9月																																			9/20体育祭不参加から休む
	10月																																			10/11相談室登校再開
	11月																																			
	12月																																			
	1月																																			
	2月																																			
	3月																																			

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	備考			
X+2年中3	4月																																		4/21授業復帰開始	
	5月																																		5/28~30修学旅行参加	
	6月																																		6/5実力テスト(教室)	
	7月																																			
	8月																																			
	9月																																			9/56期末テスト、9/22体育祭参加
	10月																																			10/3トラブル発生10/8再登校
	11月																																			11/4教室復帰
	12月																																			
	1月																																			1/8.9期末テスト(全教科)
	2月																																			2/12高校受験2/19合格発表
	3月																																			3/10卒業式

■ 午前登校
 □ 給食登校
 ▨ 午後登校
 □ 休日
 □ 欠席

図1 A男の登校状況の変化

ように自分に自信がなく、自己否定感の強い生徒には、従来のように問題や原因に目を向けるのではなく、すでに出来ていることに焦点を当てて解決焦点化アプローチが効果的ではないかと考えた。A男の真面目に問題をとらえる面や、将来なりたい職業があることなどをA男の自助資源として活かし、A男に自信や意欲を持たせたいと考えた。そこでA男が苦しんでいる今の問題状況を把握しつつ、A男には問題そのものではなく、その問題が解決した未来に目を向け解決していけるよう援助していった。A男には「今できていること」さらには「できるようになりたいこと」を具体的に話させた。自分が言葉に表すことで「なりたい自分」が明確化され、それがA男にとっての自助資源となり問題状況を解決方向へと変化させていった。

心理教育的援助サービスとは、一人ひとりの子どもの問題状況の解決を援助し、子どもの成長を促進することをめざした教育活動である(石隈, 1999)。援助サービスを行い始めたころのA男は、自信がなく自己否定感の強い生徒であった。しかしいろいろな失敗や挫折を経て、問題状況に対処する力が向上していき、A男に自信、達成感、自己効力感、問題を解決しようとする意欲と力が育ったことが確認できた。図1のA男の登校状況の変化は、A男自身の力と周りの援助者の力が生かされた結果であると考えられる。

子どもに援助をするとき、その子どもに合った援助方法を見つけることは、問題解決に向けての重要課題である。と同時にその援助方法が援助者自身に合っていることも望ましい。本ケースはA男の良さを引き出し、解決イメージを作ることから、A男には安心感を与え、援助者もポディティブに問題状況の解決へ向かうことができたと考えられる。

学校における相談活動は、その人の一生においてのほんの短期間の関わりであるが、未来志向の解決焦点化アプローチは有効な技法の一つと再確認できた(定金, 1996; 中西, 2002; 大前, 2000)。

VI 引用文献

- Berg, I.K. 1994 *Family Based services: A solution-focused approach*. New York: W. W. Norton.
- de Shazer, S. 1985 *Keys to solution in brief therapy*. New York: W. W. Norton.
- 市川千秋 (監修) 2004 ブリーフ学校カウンセリング—解決焦点化アプローチ—ナカニシヤ出版
- 井上直美 2004 解決志向アプローチを用いたエンパワメント 日本福祉大学研究紀要「現代と文化」第110号 215-238.
- 石隈利紀 1999 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房
- 石隈利紀・田村節子 2003 「チーム援助入門」図書文化社
- 小林正幸 2009 学校でしかできない不登校支援と未然防止 東洋館出版社
- 黒沢幸子 2002 指導援助に役立つスクールカウンセリング・ワークブック 金子書房
- 黒沢幸子 2008 未来・解決志向のブリーフセラピータイムマシン心理療法 日本評論社
- 松坂文憲 2010 不登校経験者が語る“不登校経験の意味”～“自己資源化の可能性”の提案～ 岩手大学大学院人文社会科学部研究紀要, 6, 39-56.
- マーフィ・ダンカン著 市川千秋・宇田光完訳 1999 学校で役立つブリーフセラピー 金剛出版 (Murphy, J. J., & Duncan B. L. 1997 *Brief Intervention for School Problems: Collaborating for Practical solutions*; Guilford Press.)
- 中西公一郎 2002 ソリューション・フォーカスト・アプローチ: 一回面接の2事例 信州大学教育学部紀要, 105, 141-144.
- 大前泰彦 2000 中学校の教育相談室におけるブリーフ・セラピー: シングルセッションで解決をみた2事例 学校カウンセリング研究, 3, 45-50.
- 定金浩一 1996 震災をきっかけに復学を試みた女子高校生のブリーフ・カウンセリング事例 兵庫教育大学障害児教育実践研究, 4, 55-66.
- 宇田光 1999 不登校の中学生における「既に始まっている解決」—解決焦点化アプローチによる取り組み— 学校カウンセリング研究, 2, 5-11.