

自己解決力を育む教育相談の工夫

～ソリューションフォーカス・アプローチを通して～

平成20年度 特別実務研修員

宜野湾中学校教諭 西川 賢

テーマ設定の理由

小・中学校における不登校生の増加が問題視されるなか、不登校についての考え方も特定の子供に特有の問題があることによって起こることとしてではなく、誰にでも起こりうることとしてとらえられており、学校に行きたくてもいけない児童生徒はもちろん、問題を抱える児童生徒が心の傷を回復し、学校あるいは社会へ適応するための支援を整備・充実させる必要性が求められている。

昨年度は、適応指導教室の活動プログラムを通して、望ましい人間関係を育むことができれば学校復帰へつながるであろうと取り組んでみたが、部分的な登校を行うのが精一杯で、登校復帰をすることはできなかった。しかし、適応指導教室での活動を通しての子どもたちの感想は、諸体験活動については、ほとんどが「とても楽しかった」「楽しかった」、学習についても「とても力になった」「力になった」と答えており、適応指導教室への通級状況も安定した出席状況を残すことができた。

適応指導教室での活動において、ある程度の満足度を示したにもかかわらず、在籍校への登校復帰へ繋がらなかったのは、活動を通して次に何をしなければいけないかを自ら考え挑戦していく態度や、学校へ登校したい気持ちを養うための支援や相談ができていなかったのではないだろうかと考えられる。

そこで、教室へ通う児童生徒に、ソリューションフォーカス・アプローチ（解決志向による関わり）によって「できていること」を確認し、目指すところを明確にしながら目の前の具体的な目標を行動に変えていけるよう導いていくことが出来れば、自分に自信を持つことが出来るようになり、学校復帰へつながるのではないかと考え本テーマを設定した。

研究目標

自己解決力を育むために、ソリューションフォーカス・アプローチを取り入れた教育相談の行い方について研究する。

研究仮説

適応指導教室での活動や相談の場において、振り返りシートを活用して「できていること」を確認し、目指すところを明確にしながら具体的な目標を登校目標計画表に記入させ、行動に変えて行けるように導くことができれば、次に「何を」しなければいけないのかを考え、「そこに行き着くための方法」を見いだすことができるようになり、学校復帰へ繋がるであろう。

研究内容

1 ソリューションフォーカス・アプローチ(Solution Focus Approach)とは

(1) ソリューションフォーカス・アプローチの歴史的背景

ソリューションフォーカス・アプローチとは、韓国系アメリカ人女性インスー・キム・バーグとアメリカ人のスティーブ・ド・シェーザー夫妻がセラピスト仲間たちとともに、アメリカ・ウィンスコンシン州ミルウォーキーでBFTC(Brief Family Therapy Center)という拠点をつくり、開発されたものである。ヨーロッパで誕生した近代的セラピー(精神療法)としての精神分析のそれまでの方法が治療プロセスにかなりの時間を費やしたのに対し、短期に治療をすませるブリーフセラピーがアメリカで広まり、その最先端の流派としてソリューションフォーカス・セラピーが1980年代半ばに生まれ、日本でもブリーフセラピー(短期療法)系のセラピストが臨床技術として取り入れている。青木安輝氏によると、「ソリューションフォーカス・アプローチは、シンプルな最小限のコンテンツで有効な結果を生み出すので、習得・実践まで比較的時間がかからないという特徴がある。」と述べている。

(2) ソリューションフォーカスとプロブレムフォーカス(Problem Focus)

ソリューションフォーカス(解決志向)と対極に位置する考え方としてプロブレムフォーカス(問題志向)がある。前者が「できている」部分について考えることに対して後者は「できていない」部分について考えることを意味する。橋本氏は、問題を解決するためのアプローチの方法を表1のように分類している。原因が明確で解決策がはっきりしている、解決策の実行がさほど難しくない場合には、原因追求型が有効であるが、原因が不明確な場合や複雑な場合、特定の解決策が見出しにくく解決策を実行するのが難しい場合には 成功追求型や、問題無視型が解決のための方法として有効であると述べている。ソリューションフォーカスとプロブレムフォーカス、橋本氏の問題を解決するための3つの方法について表2のようにまとめた。

表1 問題に対するアプローチの方法

| | |
|------------------|--------------------------------------|
| 原因追求型 ・・・ | 問題の原因を明確にし 解決策を考える。 |
| 成功追求型 ・・・ | 原因を追究しないで、 問題が解決し成功した 状態を追及する。 |
| 問題無視型 ・・・ | 問題があっても、それ を追究しない。 |

表2 問題を解決するための方法

| | | |
|----------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| プロブレム フォーカス | 原因追求型 | <ul style="list-style-type: none"> ・「何が悪いのか」「悪いものをどうすればなくせるか」という原因を追究し、思考をめぐらせる。 ・問題の原因を追究・分析し、「どこが悪いか」「何が悪いか」等の原因の対策や解決法を割り出していく手法。 |
| | 成功追求型 ----- 問題無視型 | <ul style="list-style-type: none"> ・「どうなりたいか」という未来のイメージを先行させ、そこから目の前の具体的な行動を変化させるよう導く。 ・未来の肯定的イメージを先行させて、そこから現在必要な小さな行動ステップを割り出していく手法。 |

生徒が何らかの問題を抱え相談や指導を必要としているとき（現状）「どうしてこれくらいしかできないのか？」と解決方法を探った場合、その問題に焦点をあて原因を追究し改善を図っていかなければならない。そのため「できない」「悪い」のイメージが先行してしまうが、「成功しているところ」、「すでに上手くいっているところ」に焦点をあてることによって、「どうしたらもっとできるのか？」を考えることができる。（図1）

適応指導教室へ通う子供たちが学校へ登校できなくなった原因は、ほとんどの場合いくつかの問題が複雑に絡み合っていることが多く、その1つ1つを解決していくのはかなり難しい。青木氏も、「問題を分析しても、どうすればよいかはわからない」と述べていることなどから考えると、成功追求型や問題無視型は、適応指導教室に通う児童生徒に限らず学校現場においても教育相談を行っていく上で有効な方法だと考えられる。

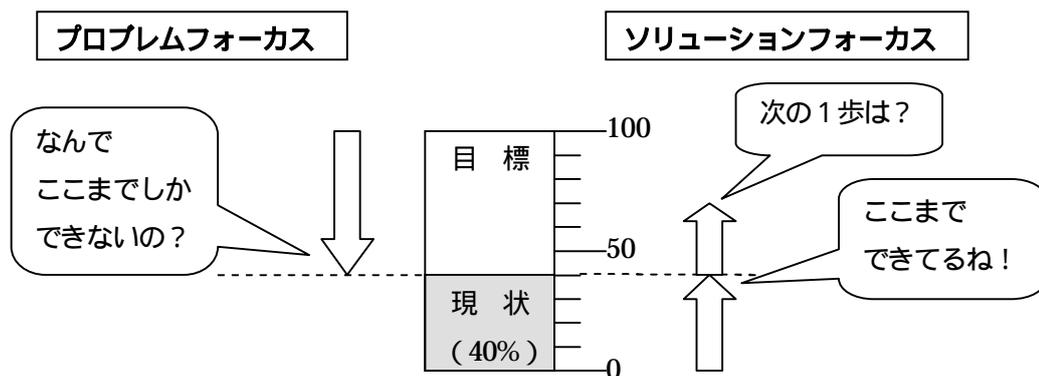


図1 「できている」側からみるか「できてない」側からみるか

プロブレムフォーカスでは現状から過去にさかのぼり原因を追究し、それを改善することで問題の解決に至るが、ソリューションフォーカスでは、現状から「どうしたいのか?」「何ができるのか?」と過去にさかのぼらずに解決に至るものである。つまり、問題を抱えている子どもたちにとってソリューションフォーカスによる関わりは、過去の嫌な思いをフィードバックせずに現状を解決（改善）していくことに効果的であると考えられる。（図2）

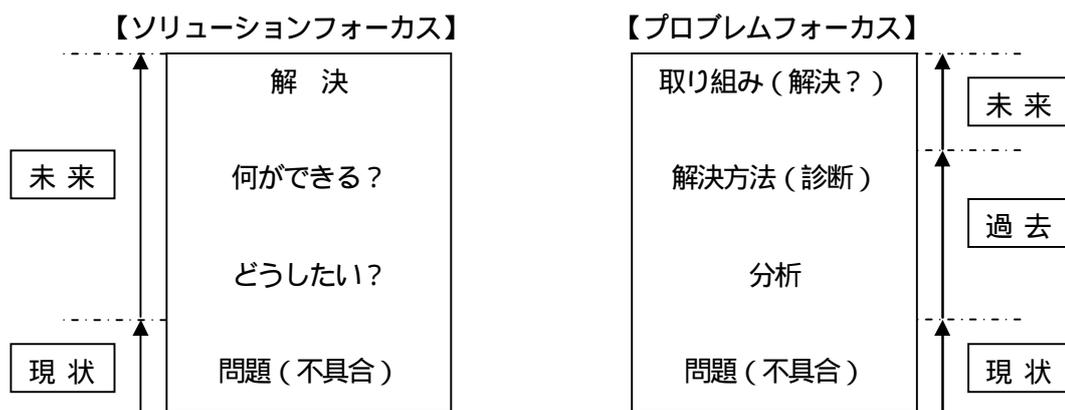


図2 問題志向と解決志向のパラダイムシフト

2 ソリューションフォーカス・アプローチの考え方

青木氏は、壊れていないものを直そうとするな。うまくいっていることを見つけ、それを増す。うまくいっていないなら、ちがうことをやる。を3つの原則として、ソリューションフォーカス・アプローチの考え方を次のように説明している。

壊れていないものを直そうとするな

図3にしめすように、壊れたものを直すという発想で対応すると、「なぜできないのか」という問いから始まり、問題が拡大されていく可能性があるが、壊れていない部分に焦点をあてることによって「できていること」を見つけだし、どうすればよいかを考えていくことができる。

壊れているわけではないのだから、条件を整えることで、できることが増えていき、よい方向に向かっていくと考えられる。

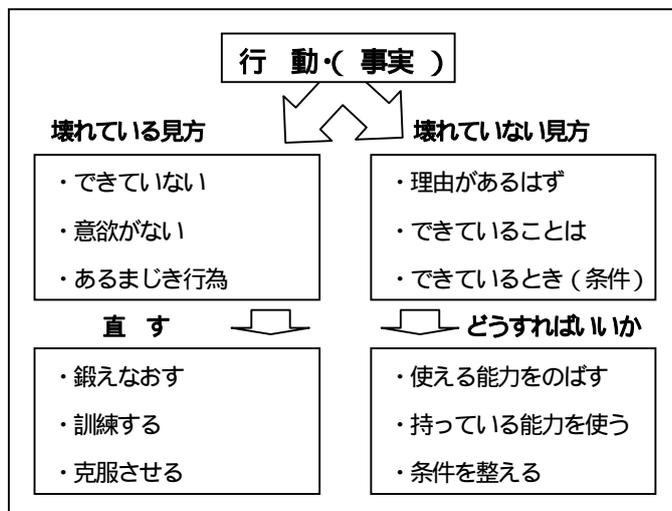


図3 壊れていないものを直そうとしない

うまくいっていることを見つけそれを増す

問題になっている部分を直そうとすると、その事に関しての話を多く聞こうとするが、本当に見つきたいのは解決の糸口である。問題は常に起こっているわけでもないし、最初から起こっていたわけでもない場合がほとんどである。

問題が起こっていない時の条件を知ることは解決のための条件に繋がると考えられる。

うまくいっていないなら違う事をやる

同じパターンを繰り返して問題に陥っているのに、また同じ方法で何とかしようと思うことは、問題から抜け出せないでいるのと同じことである。「うまくいかない もっとやる それでもうまくいかない それまで以上にもっとやる」ということは、実は時間の経過と共に過ちにはまってしまっているのである。(図4)

過ちにはまらないためにも、何度繰り返しても変化がみられない生徒の行動に、なんらかの変化を与えたいと思ったら、こちらが生徒に与える方法(刺激)を変える必要がある。

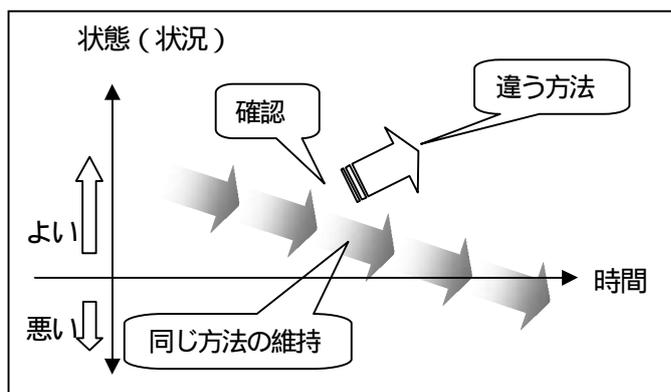


図4 うまくいっていないなら違う事をやる

青木氏は、「3つの原則に対する理解を深めていくことが実践応用に幅を持たせる。また、その逆に実践を繰り返し、よい結果を生むことが理解を深めていくことにも繋がる。」と述べている。同じように橋本氏も、**壊れていないなら、修復するな。一度やっとうまくいったなら、またそれをせよ。うまくいっていないのであれば、何かちがうことをせよ。**を3つの原則として「本人が気づかないということはよくあるが、原則、原則がまったくないという状況は実際にはほとんどないことから、最初に を十分に検討してから、原則 の検討に入っていけば比較的安全に変化を実現していける。」と述べている。

学校現場においても、問題を抱えた生徒に対し相談や指導を行っていく際に、問題にだけ焦点をあてるのではなく、よい所(うまくいっているところ)や、よくなっている所を確認し評価してあげることで、それらが継続できるようにし、うまくいっていない所に対してどうすればよいかを相談・指導していかなければならない。つまり、「うまくいっている(よい事)」「うまくいっていない(わるい事)」の判断だけで、「うまくいっていない(わるい事)」の処理だけにならないように、相談者や指導者、あるいは、支援者としてのスキルを高めていく必要があると考える。

3 ソリューションフォーカス・アプローチの基本的な流れ

青木氏は、基本的な流れを7つの基本要素を用いて説明し、最初の“OKメッセージ”をソリューションフォーカス・アプローチを進める上で常に土台となる要素とし、そのほかの要素は「段階を踏んで進んでいけるようになっているが、相手の状態や解決に向けての取り組みの進み具合によって順番を前後させたり、場合によっては使わない要素が出てくる場合も考えられる。」と述べている。また、橋本

氏は、ソリューションフォーカスの考え方を実現する具体的な方法(手法)として、青木氏の“OKメッセージ”を“成功ポイントの発掘”“例外的な成功の発掘”という2つの要素、“プラットフォーム”“フューチャーパーフェクト”を“成功状態・理想状態の明確化”という1つの要素として分類し7つの要素を説明している。(図5)

どちらにしても、相手とのやり取りのなかで、どのような進め方をするのが適切か、ケースによって柔軟に対応することが大切である。青木氏、橋本氏の説明をもとに7つの要素についてまとめた。(表3)

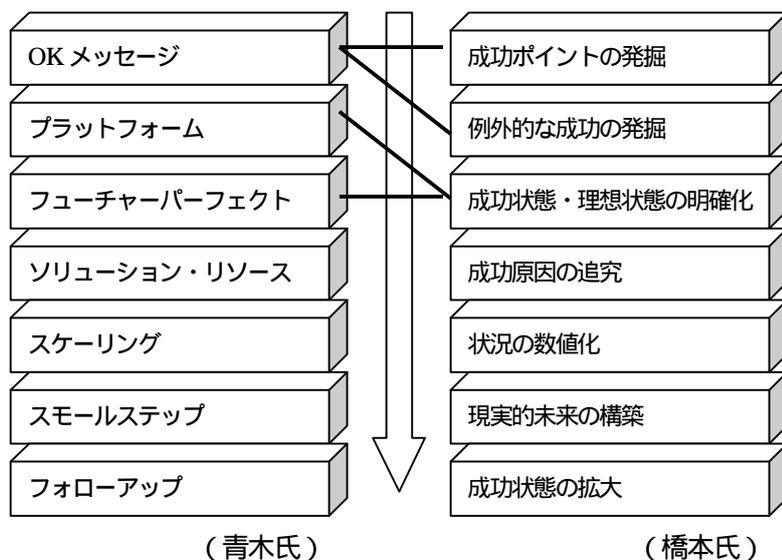


図5 7つの要素と基本的な流れ

表3 ソリューションフォーカスにおける7つの基本要素

| 青木氏 | 橋本氏 | 説明 |
|--------------|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| OK メッセージ | 成功ポイントの発掘 | <ul style="list-style-type: none"> ・その人の能力、状態、おかれている状況、これからよくなる可能性を肯定したり、ほめたり、共感を示す。 ・相手の状態や、問題を受け止めた上で「できるかもしれない」という可能性を高めるために伝えるメッセージ。 |
| | 例外的な成功の発掘 | <ul style="list-style-type: none"> ・ほめることや、肯定できることが見つからない場合は、基準をどんどん下げて可能性を見つけていくことも必要。 |
| プラットフォーム | 成功状態・理想状態の明確化 | <ul style="list-style-type: none"> ・混沌とした状態から、どちらの方向にいくかということが見つかる状態。プラットフォームに「乗る」「乗せる」ことを意味する。 ・どの方向を目指したいと思っているのか、どのような解決を望んでいるのかを導き出す。 ・本人が問題を解決するために行動を起こそうと思っているかどうかの見極めが必要。 |
| フューチャーパーフェクト | | <ul style="list-style-type: none"> ・もっとも理想的な形で問題が解決したとき、そこに広がっている世界、状態のこと。 ・方法や期日は問わず、本人が「こうなりたい」と思うことで可能性の感覚を芽生えさせ、自発的な意欲へと導く。 |
| ソリューション・リソース | 成功原因の追究 | <ul style="list-style-type: none"> ・パーフェクト(解決)へ向かう方向に働いている力、要因(状況、出来事、人)等を見つけ出す。 ・過去にあった、“フューチャーパーフェクト”に近い状態を探す。解決に向けた好材料 ・現在にある“フューチャーパーフェクト”に近い状態を探すことも必要。 |
| スケーリング | 状況の数値化 | <ul style="list-style-type: none"> ・現状をはかるための「ものさし」をつくる。 ・“フューチャーパーフェクト”の状態が「10」、スタート地点(何も無い状態)が「0」のなかで、現在の状態がどこの位置にいるかを図る。 ・できていることに焦点をあて、“OKメッセージ”を送る。 ・本人の視点や感覚を尊重する。(客観的な修正はしない) |
| スモールステップ | 現実的未來の構築 | <ul style="list-style-type: none"> ・“スケーリング”の結果から、目盛り(状態)を1つあげるとしたらどうしたらよいかの方法を導き出す。 ・抽象的な答えを出してきたときには、具体的な答えを引き出す。 ・確実にできるささやかな行動を導きだす。行動へつながる |
| フォローアップ | 成功状態の拡大 | <ul style="list-style-type: none"> ・スモールステップ(行動)の結果を受けて、“OKメッセージ”を送る。 |

研究の実際

1 教育相談活動の設定

(1) 場の設定

週時程(表4)の中で、朝の会、帰りの会、若葉タイム(教育相談)を設定し、出席確認や健康観察、諸連絡以外に、次のように内容をわけ、自分を振り返り、できていることを確認する機会と、次の目標を設定するための機会を多く持てるようにした。

1) 朝の会

1日の目標や計画を活動日誌に記入する。(資料1)

2) 若葉タイム

振り返りシートで、週・月・学期のできていることを確認し、次の計画を立てるための相談を行う。

3) 帰りの会

1日の振り返り・感想を日誌に記入する。

| 曜日 | 月 | 火 | 水 | 木 | 金 |
|-------|------------------------|-----------------------|------------------------------------|-----------------------|------------------------|
| 9:00 | 読書タイム | | | | |
| 9:20 | 朝の会 (出席確認・健康観察・諸連絡) | | | | |
| 9:35 | 朝の活動 (体操・動物の世話等) | | | | |
| 10:00 | IT学習 | 学習の時間 | ビッグウェ ンズデイ (体験学習 / 所外体験等) | 学習の時間 | スポーツ タイム (児童朝会等) |
| 11:00 | 学習の時間 | 学習の時間 | 学習の時間 | 学習の時間 | 学習の時間 |
| 11:50 | 昼食 | | | | 昼食 |
| 12:10 | 若葉タイム 教育相談 自主活動 | 若葉タイム 道徳教育 学校活動 | 若葉タイム 道徳教育 学校活動 | 若葉タイム 教育相談 自主活動 | 若葉タイム 教育相談 自主活動 |
| 12:55 | 生徒は 午後帰宅 | | | | 生徒は 午後帰宅 |
| 13:00 | 清掃 | | | | 清掃 |
| 13:50 | 清掃 | | | | 清掃 |
| 14:10 | 帰りの会 (日誌記入・諸連絡等) | | | | |
| 14:20 | 帰りの会 | | | | |

表4 平成20年度若葉教室の週時程表

資料1: 活動日誌

日誌は、その週を振り返りやすいように1週間単位にした。内容としては、週の目標、その日の計画、実際に行ったこと、感想が記入できるようにし、週の終わりには1週間を振り返る項目を設けた。また、起床・就寝時間と朝食の有無を記入する項目を設けることで、「早寝・早起き、朝食の摂取」を意識づけるようにした。

2 支援構想・支援計画の検討と流れ

- (1) 図6に示した流れに従って、在籍校より提出された入級申請願書に記載されている内容(経緯)も踏まえて、体験入級期間の様子(状態)をもとに支援・入級判定会議でスクールカウンセラー・青少年教育相談室相談員のアドバイスを受け、**長期(最終的)の目標**としての支援構想計画(資料2)を立てた。

目標が児童・生徒の負担にならないように注意し、手立てを明確にしながらか目標の達成状況に応じて再検討を行った。

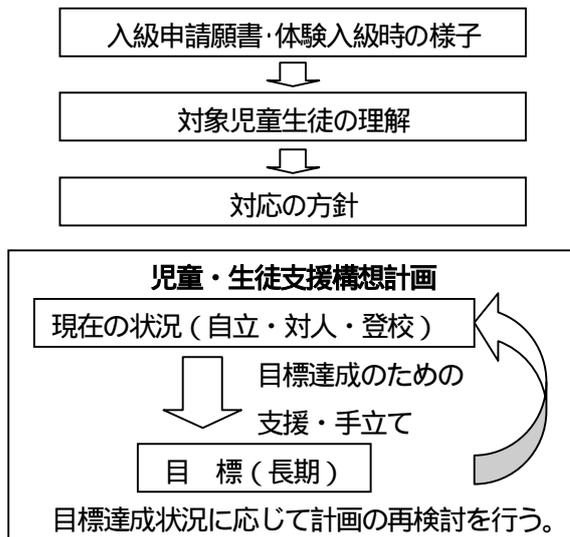


図6 児童・生徒支援構想計画の流れ

| 【普賢教室】 | | 平成20年 月 日() |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| 児童・生徒支援計画構想書 | | |
| 児童生徒名() | | |
| 【現在の状況】 | | |
| 【自立】 | 無礼や会釈をしないことができる。 通称時間では連絡できる。 周りの人の声かけにうなずくことができる。 興味関心を示した活動に、積極的に参加できる。 周りを見て、行動することができる。 | 与えられたことに従ってとりかわることができる。 学習課題をスタッフと共に、最後まで取り組み、決められたことは、指示されずに活動できる。 相手のために行動することができる。 |
| 【対人】 | 原の音や人となら目を合わせることができる。 小さな声で笑うことができる。 気の合う人なら抱擁を喜ぶ。 障の人の顔に大なる程度の声で話せることができる。 | みんなと一緒に食べることができる。 寝た後みんなと遊ぶことができる。 1人で外出することができる。 |
| 【登校】 | 学習時間や通学について考えることができる。 校門を入ることができる(車で)。 1人で相談室・保健室にいける。 教室に行きたがらない。 | |
| 目標達成のための支援・手立て | 学校の取り組み | |
| 【自立】 | 段階的な目標を立て、繰り返す時間を取る | |
| 【対人】 | 同級生と関わる場を多く設定する ワークやゲームを通して、意識的に発言する場を作る | |
| 【登校】 | 安心して過ごせるよう学校の先生たち、仲間とのつながり | |
| 【学校】 | 習熟した際の過ごし方など、学校でのプログラム作り 通学に関する情報提供、課題提供 | |
| 【目標(見立て)】 | | |
| 【自立】 | 活動に対し、自ら考え行動することができる。 | |
| 【対人】 | 自分自身が抱えている気持ちに向き合いながら、自分を認め自分の気持ちを表現することができる。 体験活動等を通して自分の気持ちを表現し、相手に伝えることができる。 | |
| 【登校】 | 安心して過ごせるよう学校の先生方との関係作りや居場所作り 学校内で、過ごす時間や回数を増やす 卒業式参加 | |

資料2: 児童・生徒支援構想計画

- (2) 月毎に、観察シート(資料3-1、3-2)を用いて自立・対人・登校についての児童・生徒の状態を確認し、援助シート(資料4)を用いて支援構想計画に基づいた現時点(短期・中期)の目標を立て、援助内容や取り組みについてスクールカウンセラーや青少年教育相談室相談員のアドバイスを受け次の取り組みについての計画を立てた。(図7)

支援構想計画については、**現時点の目標・援助内容、これからの援助(何を行うか)、誰が行うか、いつから行うか、いつまで行うか**について具体的な計画を立てるようにした。(図8)

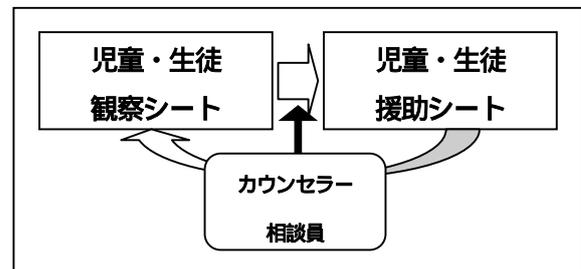


図7 観察 取り組みの検討の流れ

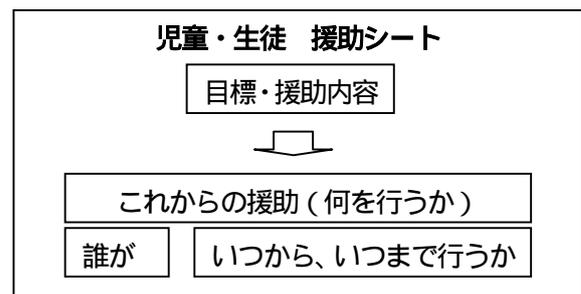
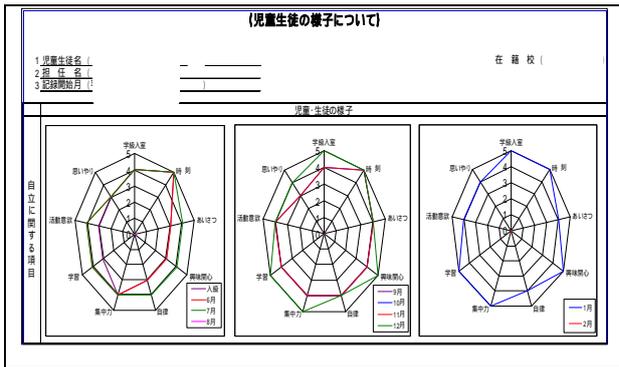


図8 児童・生徒援助シートの検討内容

| 個人別児童・生徒の観察フォーム | | | | | | | | | | |
|-----------------------------------------------|------------|------------------------|--|--|--|----|----|----|----|--|
| ねらい：児童生徒一人一人の状態を毎月ごとに確認し、援助指導のめやすとする。 | | | | | | | | | | |
| 日々の諸活動における本人の状態を観察したうえで、今後の方針をたて、効果的な手だてを考える。 | | | | | | | | | | |
| 自立に関する項目 | | | | | | | | | | |
| 項目 | 観察のめやす(細目) | | | | | 入級 | 6月 | 7月 | 8月 | |
| 学級入室 | 1 | センターまで行くことができる。 | | | | | | | | |
| | 2 | 教室前まで行くことができる。 | | | | | | | | |
| | 3 | 教室に入ることができる。 | | | | | | | | |
| | 4 | 黙礼や会釈をして入ることができる。 | | | | | | | | |
| | 5 | 声を出して挨拶し入ることができる。 | | | | | 4 | 4 | 4 | |
| 時刻 | 1 | 息ごみには通級できる。 | | | | | | | | |
| | 2 | 午前中には通級することができる。 | | | | | | | | |
| | 3 | 授業の時間までには通級できる。 | | | | | | | | |
| | 4 | 朝の会までには通級できる。 | | | | | | | | |
| | 5 | 通級時間までには通級できる。 | | | | | 5 | 5 | 5 | |
| あいさつ | 1 | 顔をあげることができる。 | | | | | | | | |
| | 2 | 担当教師の声かけにうなずくことができる。 | | | | | | | | |
| | 3 | 周りの人の声かけにうなずくことができる。 | | | | | | | | |
| | 4 | 相手が聞きとれる声で挨拶できる。 | | | | | | | | |
| | 5 | 贈することなく挨拶ができる。 | | | | | 3 | 3 | 4 | |
| | 1 | 興味関心のある物事を話すことができる。 | | | | | | | | |
| | 2 | 提供された活動に興味関心を示すことができる。 | | | | | | | | |

資料3 - 1 : 児童・生徒観察シート



資料3 - 2 : ダイアグラムによる状態の確認

(3) 相談の行い方(内容)

振り返りシート(資料5)を用いて、現時点で出来ていることを確認しながら児童・生徒に自ら次の目標の設定計画を立てさせ、実行に向けて計画的に行動に生かしていけるように相談を行った(図9)。また、その月の終わりや学期の終わりにも同じように、その月や学期の振り返りを行い、次の目標や計画を立てるように相談を行った。

振り返りシートでは、できるようになったことの確認、自分自身での評価、うまくいっている状態のイメージ、一歩進むために何をするかを記入させるようにした。

| 「若葉教室」援助シート | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| 実施月日: | 平成20年 12月 日 | 第4回 | | |
| 次回予定: | 平成 年 月 日 | 第 回 | | |
| 在 籍 校 (中学校) | | | | |
| 児童生徒名 () | | | | |
| 現在 苦戦していること: | | | | |
| | 対人関係 (心遣い・社会性) | 学習・進路に関する事 | 登校に関する事 | その他 |
| いいところ (子供の自助資源) | ・家で母親と話をする | ・高校進学を希望 ・自宅でも学習している ・受験への意識が高まっている | ・相談室に登校している ・相談室で給食を食べることができるようになった ・学校から一人で自宅に歩いて帰ることに挑戦した | ・自らおしづつしに教室に入ることができ |
| 気になること (援助の必要など) | ・まじめである ・感受性が強い | ・勉強に対する不安、プレッシャーがでる(頑張らずぎてしまう) | ・自分で学校や若葉に通うこと | ・顔色が悪い ・体調不良などによる休みが出てきた |
| してみたこと (いままで行った援助・現在行っている援助) | ・教育相談 | ・自分でわからない所を聞けるように学習支援をする | ・相談室での過ごし方の検討 ・教育相談 | ・目録などによる声かけ |
| その結果 | | | | |
| 現時点での 目標・援助内容 | 同級生との関わりを通し、対人スキルの強化 自己肯定感を高める 受験に向けての取り組み(リラックスさせながら) 自分で学校に登下校すること | | | |
| これからの援助 | (1)他のメンバーと関われるように意識する (2)活動の振り返りワーク (3)教育相談(気持ちの整理をさせる。現状・今後の確認) | (1)学校の課題に取り組み (2)リラックスさせることを取り入れる(スロー・朝のゲーム等) (3)進路の情報提供 | (1)学校(相談室)内での過ごし方。人との関わり方 (2)登校支援(歩いての登下校) | |
| 誰が行うか? | (1)-(2)-(3) 学校(教育相談、担任)若葉 | (1)学校・若葉 (2)若葉 (3)学校 | (1)学校 (2)若葉 | |
| いつからいつまで 行うか? | | | | |
| 参考：石隈利紀・節子共著「石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編」、石隈利紀・節子共著「石隈・田村式援助シート自由版」 | | | | |

資料4 : 児童・生徒援助シート

「石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編」石隈利紀・節子共著 参考



図9 振り返りシート活用相談の流れ

やったね！振り返りカード ～今週できるようにやったこと～
(月 日 ~ 月 日)

今週の僕(私)は・・・

できるようになったこと

評価

☆が10個の僕(私)は・・・

うまくいっているイメージ

何をするか

資料5 - 1 振り返りシート(週)

1学期振り返りカード ～できるよくなったこと～

できるよくなったこと

評価

次に挑戦してみたいこと

うまくいっているイメージ

資料5 - 2 振り返りシート(学期)

学校の話題に興味を示したり、登校に関する意識が表れてきた児童・生徒には**登校目標計画表**(資料6)を用いて自分が達成できそうな計画が立てられるよう相談を行った(図10)。登校目標計画表では、いつ登校するのか、何をするのか等を計画させ、先週・今週・来週と振り返りを行いながら、次の計画が立てられるようにした。

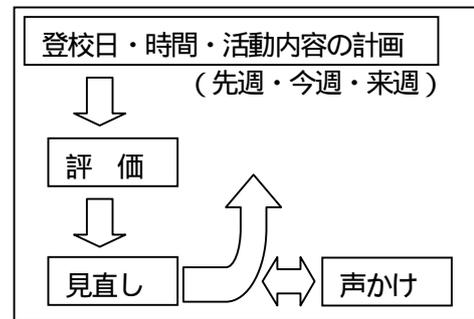


図10 登校目標計画の相談と流れ

登校目標計画表 (学校活動参加目標)

| 日 | 11/2 | 11/3 | 11/4 | 11/5 | 11/6 | 11/7 |
|----|------|------|------|------|------|------|
| 曜日 | MON | TUE | WED | THU | FRI | SAT |
| 1 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 2 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 3 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 4 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 5 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 6 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 7 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |

資料6 - 1 : 登校目標計画表

登校目標計画表 (学校活動参加目標)

| 日 | 2/2 | 2/3 | 2/4 | 2/5 | 2/6 | 2/7 |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 曜日 | MON | TUE | WED | THU | FRI | SAT |
| 1 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 2 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 3 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 4 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 5 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 6 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |
| 7 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 | 学校 |

資料6 - 2 : 登校目標計画表

3 目標設定のための取り組み

目標を設定する（させる）ための取り組みの1つとして、琉球大学大学院教育学研究科の先生方の指導を受けている生徒（大学院生）の協力を得て次のような取り組みを行ってみた。

「だるまさんが転んだ」エクササイズと「目標設定」のワーク

琉球大学大学院教育学研究科臨床心理学専攻

実習生 酒井美枝

本プログラム実施まで

目標へ向けて行動する事が困難な場合、目標に向けての段階的なステップを設定する事ができていない事が想定される。高校受験を間近に控えている生徒も多いため、目標へ向けて、確実に一歩踏み出せるように援助し、この時期に自信をつける事が重要であると思われた。

プログラムのねらい

1つ目に、目標設定のワークを通して、以前に設定した目標の見直しを行う事をねらいとした。さらに2つ目として、目標へ向けた行動を実行できていない場合に、目標へ向けて段階を踏み、確実に一歩前へ進めるステップを共に見つける事をねらいとした。また、「だるまさんが転んだ」エクササイズで体験的な理解を図った。

方 法

1. 「だるまさんが転んだ」エクササイズ

これは一般的な子どもの遊びである。オニを1人決め、その他の人は、オニと離れた場所で横一列に並び、オニ以外の方が、「はじめの第一歩」という声かけと共に、オニの方へ一歩ジャンプする。その後、オニが「だるまさんが転んだ」と言う間に、オニ以外の方はオニの方へ一歩ずつ進んでいく（以下省略）。「はじめの第一歩」を踏み出す事と、目標に向かって進む事の体験的理解を促す事を目的とした。

2. 「目標設定」のワーク

本ワークは、琉球大学教育学部准教授伊藤義徳の考案したワークを本プログラムに沿うように一部変更したものである。ワークの実施は、事前に作成したワーク・シート（資料1）に記入する形式で行われた。ワーク実施前に、他の生徒の前で発表しない事を約束し、自由に記入させた。1項目あたり、3分~5分程度時間を取り、不明な点はその都度確認するように求めた。記入は、司会者が生徒全員の様子を見ながら、同時進行で行われた。生徒が各々の項目に関して抽象的な回答をしている場合、具体的で明確に記入できるよう声かけを行った。

実施結果

各々の生徒が自分自身の目標を見直し、はじめの第一歩を踏み出す予定を立てる事ができた。

本プログラム使用の際の留意した点

目標を見直す際に、達成できていない事を責めるのではなく、目標へ向けて行動する事は誰しも困難であり、だからこそ、はじめの第一歩が大切である事を強調した。また、その第一歩を決定できた事に対し、賞賛するよう心がけた。さらに、エクササイズとワークを照らし合わせ、目標へ向けて行動する事の楽しさを体感させた。はじめの第一歩を踏み出し、そして行動を続ける事の大切さを共に学ぶ姿勢を心がけた。

資料 1


 あなたが、新年に立てた目標は何ですか？
 あなたが、これから1ヶ月以内にしたいことは何ですか？

①それをして思いようになったきっかけは何ですか？

②それをするには、あなたにとって、どのような影響をあたえますか？

③その目標を達成するために利用できそうなものは何ですか？

④その目標を達成するために障害があるとしたら、それは何ですか？

⑤その目標を達成したい気持ちはどの程度ありますか？ (0~100)

1

資料 1

⑥その目標を達成できそうですか？ (0~100)

⑦その目標の達成のために、「まずすべきこと」は何ですか？

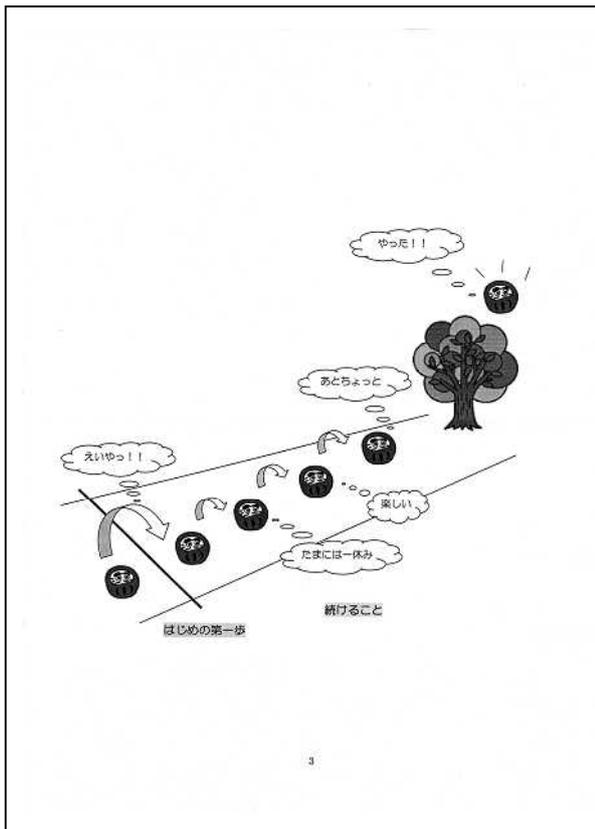
⑧「まずすべきこと」は達成できそうですか？ (0~100)

⑨100%達成できる「まずすべきこと」は何ですか？

⑩「まずすべきこと」をいつ始めますか？

本ワークをご利用になる際は、琉球大学教育学部准教授伊藤義徳まで、
 ご連絡いただければ幸いです。
 琉球大学教育学部伊藤義徳研究室 連絡先：098-895-8423

2



本ワークをご利用になる際は、
 琉球大学教育学部准教授伊藤義徳まで、
 ご連絡いただければ幸いです。
 琉球大学教育学部伊藤義徳研究室
 連絡先：098-895-8423

取り組みを振り返って

1 今年度の出席状況及び昨年度または入級前との比較

(1) 出席状況 (若葉教室出席日数 / 在籍校出席日数 , ()内は出席しなければいけない日数)

| | 6月 | 7月 | 9月 | 10月 | 11月 | 12月 | 1月 |
|-------|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 中3男 K | 10 / 10 (20日) | 7 / 7 (14日) | 5 / 15 (20日) | 8 / 12 (20日) | 7 / 10 (18日) | 7 / 4 (18日) | 4 / 12 (18日) |
| 中3男 H | 8 / 12 (20日) | 5 / 9 (14日) | 6 / 13 (20日) | 9 / 11 (20日) | 6 / 12 (18日) | 8 / 10 (18日) | 5 / 12 (18日) |
| 中3男 S | 20 / 0 (20日) | 11 / 0 (14日) | 7 / 12 (20日) | 7 / 8 (20日) | 6 / 12 (18日) | 7 / 10 (18日) | 5 / 13 (18日) |
| 中3男 N | 11月4日より通級 | | | | 14 / 0 (18日) | 8 / 0 (18日) | 0 / 0 (18日) |
| 中3女 Y | 7月7日 より通級 | 4 / 4 (10日) | 10 / 8 (20日) | 11 / 8 (22日) | 11 / 6 (19日) | 8 / 10 (18日) | 6 / 12 (19日) |
| 中3女 R | 20 / 0 (20日) | 14 / 0 (14日) | 19 / 0 (20日) | 10 / 0 (20日) | 8 / 0 (18日) | 11 / 0 (18日) | 13 / 0 (18日) |
| 中2女 M | 1月6日より通級 | | | | | | 14 / 0 (18日) |
| 小5女 | 12月12日より通級 | | | | | 7 / 0 (8日) | 18 / 0 (18日) |

(1月30日現在)

(2) 昨年度または入級前との比較

| | 19年度 (は入級前) | 20年度 (通級後) |
|-------|----------------------------|----------------------------|
| 中3男 K | 在籍校登校 (7日) 若葉登校 (112日) | 在籍校登校 (73日) 若葉登校 (55日) |
| 中3男 H | 在籍校登校 (4日) 若葉登校 (91日) | 在籍校登校 (88日) 若葉登校 (55日) |
| 中3男 S | 在籍校登校 (0日) 相談室登校 (77日) | 在籍校登校 (55日) 若葉登校 (78日) |
| 中3男 N | 夏休み前より不登校 | 在籍校登校 (0日) 若葉登校 (22日) |
| 中3女 Y | 在籍校登校 (6日) 若葉登校 (105日) | 在籍校登校 (48日) 若葉登校 (50日) |
| 中3女 R | 昨年度3学期より不登校 | 在籍校登校 (0日) 若葉登校 (96日) |
| 中2女 M | 中学入学後ほとんど登校していない | 在籍校登校 (0日) 若葉登校 (14日) |
| 小5女 | 夏休み明けより不登校 | 在籍校登校 (0日) 若葉登校 (25日) |

(1月30日現在)

中学3年生（R）は、まだ在籍校へは登校できないでいるが、若葉教室へは比較的安定した通級ができており、中学2年生（M）と小学5年生については、まだ日は浅いが安定した通級ができています。

中学3年生（K）（H）（Y）は、昨年度からの継続通級の生徒で、若葉への通級は安定していたが、在籍校への登校は始業式・終業式への一部参加する程度で殆ど登校できないでいた。今年度は通級開始より在籍校への登校の意欲をみせ、相談室登校ではあるが週に1～2日の登校チャレンジから、現在は3～4日の登校ができるようになってきている。また、中学3年生の（S）は、中学に入ってから在籍校への登校はなく、昨年度も相談室（個人対応）へ週2～3日通う程度であったが、今年度は安定した通級で若葉教室での小集団活動を経験することで在籍校へ登校できるようになった。

通級する生徒たちにとって、若葉教室が居場所となり、そこでの活動（通級）を安定させることが在籍校への登校に繋がる要素の1つになっていると考えられる。

（3）アンケートより

今年度の活動を振り返っての生徒の感想（P32）に加えて、次の質問を行った。

1) 「若葉教室」の先生方は話をよく聞いてくれましたか？

| よく聞いてくれた | 聞いてくれた | 聞いてくれなかった | 全然聞いてくれなかった |
|----------|--------|-----------|-------------|
| 6 | 2 | 0 | 0 |

2) 何か目標を持てるようになりましたか？

| はい | いいえ | わからない |
|----|-----|-------|
| 8 | 0 | 0 |

「若葉教室の先生方はよく話を聞いてくれましたか？」という質問に対して、6人が「よく聞いてくれた」、2人が「聞いてくれた」と答えており、若葉教室の先生方は教室に通う生徒にとって心を開ける対象になっているのではないかと考えられる。また、「何か目標をもてるようになりましたか？」に対しても全員が「はい」と答えていることから、先生方と振り返りシートを用いて繰り返し相談を行うことで、出来ている事の確認と出来るようになった事が増えていく事に気づき、そのことが生徒の自信に繋がり目標をもてるようになったのではないかと考えられる。

（4）スタッフ感想

- ・振り返りや計画を一緒に考えることで、状態を確認することができ、誉める機会を多く持てた。
- ・子供たちの意識にも変容が見られた。
- ・振り返りシートを活用して、繰り返し達成できている事を確認し、次の目標を立てる事で自分の成長度や課題を見つけることができた。
- ・今、やるべきことがはっきりと見えるようになってきた。

成果と今後の課題

1 成果

- (1) 教育相談の時間(朝の会、帰りの会、若葉タイム)を確保するとともに、支援構想・援助シートを作成し振り返りシートを活用しながら援助指導の計画に従って子供たちと関わることにより、その時々の状態を把握でき、必要に応じた計画や支援、言葉かけを行うことができた。
- (2) 振り返りシートを多く活用することで子供たち自身が自分を見つめる機会が増えた。
- (3) 伝える力や発表力も高まり声も出せるようになってきた。
- (4) 在籍校へほとんど登校できずにいた生徒(4人)が登校できるようになった。
- (5) 児童・生徒(3人)の若葉教室への通級が安定するようになった。

2 課題

- (1) 様々な原因や家庭環境におかれた中で、目標や課題を見つけ出せずにいる児童生徒への目標の持たせ方について、更に工夫していかなければならない。
- (2) 登校への意識が出てきた時の在籍校での受け入れ体制について、在籍校と一緒に整備していかなければならない。(連携のあり方)
- (3) ソリューションフォーカスについての知識を実践につなげるための研修を重ね、スキルの向上を図らなければいけない。

<主な参考文献>

| | | | |
|---------------|-----------------------|----------------|-------|
| 青木 安輝 著 | 『解決志向の実践マネージメント』 | 河出書房新社 | 2006年 |
| 橋本 文隆 著 | 『ソリューション・フォーカス入門』 | PHP インターズ・グループ | 2008年 |
| 小澤美代子 著 | 『上手な登校刺激の与え方』 | ほんの森出版 | 2007年 |
| 小林正幸/小野昌彦 著 | 『教師のための不登校サポートマニュアル』 | 明治図書 | 2006年 |
| 小野 昌彦 著 | 『不登校ゼロの達成』 | 明治図書 | 2006年 |
| 西 君子 著 | 『登校拒否の理解と学校対応』 | 教育出版 | 1998年 |
| 廣瀬由美子/佐藤克敏 編著 | 『通常の学級担任がつくる個別の指導計画』 | 東洋館出版社 | 2007年 |
| 白石 孝久 著 | 『ライフスキル学習の授業』 | 小学館 | 2005年 |
| 宮木 立雄(発行人) | 『人間関係を豊かにする事業実践プラン50』 | 小学館 | 2006年 |