

中学校が教育支援センター・SCと連携した不登校支援のあり方

Support for Non-Attendance at Junior high schools in Collaboration with Educational Support Centers and School Counselors.

澤田 創, 小坂 浩嗣** 北濱 亮**

*鳴門教育大学学校教育研究科

**鳴門教育大学

SAWASDA Sou*

* Naruto University of Education, School Education

KOSAKA Hirotsugu**

KITAHAMA Ryo**

** Naruto University of Education

抄録：本実践研究では、不登校生徒に対する教育支援センターやスクールカウンセラーと連携した支援のあり方について検討することを目的とした。X年4月～X年10月の期間に、教育支援センターのスタッフとして不登校生徒を支援し、中学校ではコーディネーターとして校内支援会の機能強化に取り組んだ。また、オンライン・スーパービジョンにより大学との連携に取り組んだ。それらの実践を検証した結果、①アセスメントが起点となって支援の方向性が定まること、②不登校生徒を一人の人間として理解すること、③支援は前向きの方角で考えること、④連携では、学校の「できること」「できないこと」を判別すること、の4点が組織的な連携体制を構築する要因となることが示唆された。

キーワード：不登校支援, 事例分析, 教育支援センター, 連携

Abstract: The purpose of this Practical research was to examine the ideal form of support for non-Attendance students in Collaboration with Educational support Centers and School Counselors. During the period from April X to October X, As A Staff member of the Educational Support Center, I supported non-Attendance students, and at the junior high school, I worked as a coordinator to strengthen the function of the school support team. We also worked on collaboration with the university through online supervision. As a result of verifying these practices, it was found that (1) Assessment is the starting point for determining the direction of support, (2) Understanding the non-Attendance student as a human being, (3) Thinking About support in a positive direction, and (4) Distinguishing between what a school can do and what it cannot do through collaboration. It was suggested that the four points Are factors in building an organizational collaboration system.

Keywords: Support for Non-Attendance, Case Analysis, Educational Support Centers, Collaboration

1. 問題と目的

1. 問題の所在

不登校は「何らかの心理的, 情緒的, あるいは社会的要因・背景により, 児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあること (ただし, 『病気』や『経済的理由』, 『新型コロナウイルスの感染回避』による者を除く)」と定義されている (文部科学省, 2021)。相馬 (2008) は, 調査から不登校生徒の進路には不利益が多かったことを指摘しており, 不登校支援においては, 登校することだけでなく, その後の将来も見据えた支援を考えなくてはならない。しかし, 不登校の状態や要因は児童生徒によって異なるため, 対応を難しくしている。

全国的に不登校は深刻な問題になっている。文部科学省が 2021 年に公表した「令和 2 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導

上の諸問題に関する調査結果」において, 小・中学生の不登校児童生徒数は 196,127 人となっており, 8 年連続で増加している。その中でも実践協力校の当該県は, 1,000 人あたりの不登校児童生徒数が全国平均よりも高い状態が続いている。また, 実践協力校においても不登校対策が課題となっていた。当該校教員への聞き取り調査では「不登校対応が大変」という声が多くあった。また, 不登校生徒の実態も, 引きこもっている生徒, 別室に通う生徒, 教育支援センターに通う生徒など, その様態も様々であった。多忙な中, 限られた教員で様々な不登校生徒に対応せざるを得ない支援体制も, 対応を難しくしている要因である。不登校生徒が複数になると, 教育支援センターやスクールカウンセラー (以後, SC と略す) 等との連携による支援が不可欠となる。しかし, 実際の・具体的手立てなどが関係者に認識されないで, 形だけの連携になれば, それぞれ

の専門性は十分に発揮されず効果は小さい。また、さまざまな連携方法を試行錯誤しながら支援していたとしても、それぞれの連携方法について効果検証されないままとなっている実態がある。

不登校支援の考え方について、山下（2001）は、「依存と自立」を論拠に述べている。不登校の児童生徒の多くはストレスや傷つきを体験し、心のエネルギーの補給を必要としている。この心のエネルギーは、家族や友人などを依存対象とすること補給ができる。心のエネルギーが十分に補給できると、自立を促す登校支援が有効になる。ただ、この依存と自立の関係に着目した支援には、不登校生徒に対する内外面に関するアセスメント（見立て）が不可欠であるし、アセスメントと支援を往還して継続させていくことが鍵である。田嶋（2009）は、支援する→（反応を見る）→見立てる→支援するといった円環的なアプローチを提唱し、アセスメントと支援を連動させた支援のあり方を提示している。ともすれば、学校はさまざまな支援方法を試すが効果がないと即断し、精査・検証もそこそこに、次の手立てを模索するといった不登校生徒への支援に偏りがちである。不登校支援では、いかにアセスメントを行うか、アセスメントと支援の円環的アプローチが課題と考える。

不登校支援における関係機関等との連携について、文部科学省（2020）は、『連携』とは何か問題があった場合に、『対応のすべてを相手に委ねてしまうこと』ではありません。学校で『できること』『できないこと』を見極め、学校でできない点を外部の専門機関に援助してもらおうことが連携なのです。」としている。不登校生徒へのアセスメントは学校の課題であり、この点においてこそ SC やスクールソーシャルワーカー（以後、SSW と略す）や外部の専門機関に援助を請い、連携する価値があると言えるのではないだろうか。また、伊藤（2009）は、学校が関係機関に足を運び、顔と顔を合わせた中で関係づくりをすることで、連携のネットワークができやすくなるとしている。言い換えれば、連携は当事者間の人間関係が基盤となっているのであり、通常の人間関係においても顔の見えない相手とは信頼関係は構築しにくい。その意味で、学校と関係機関等の連携は、教職員と機関のスタッフが顔見知りとなり人柄をも知り合える関係構築が、連携のパラレルなプロセスとして進んでいることを押さえておかねばならないと考える。

2. 目的

本実践研究では、実践協力校を管内とする市立教育支援センターでスタッフとして不登校生徒を支援し、その支援とそれに係る教育

支援センターやSCとの連携のあり方について検討することを目的とした。不登校生徒の支援については事例分析の手法を採用した。分析の観点には、1つ目に、どのように「不登校生徒の思い」や「社会的現実」を考えて支援すべきかを検討した。これは、依存と自立の考え方を踏まえ、不登校生徒の気持ちに共感するとともに社会的現実を考慮し、一緒に前向きの方角を探ることの効果を検証するためである（山下、2001）。2つ目に、学校の「できること」「できないこと」を視点に、「効果的」で「現実的」な不登校支援における連携のあり方を検討した（文部科学省、2020）。

II. 対象と方法

1. 対象

実践協力機関には、X 市立 O 中学校と X 市立教育支援センターに依頼し、それぞれの学校長ならびにセンター所長の承諾を得た。

実践期間は X 年 4 月～X 年 10 月で、第 1 著者が教育支援センターではスタッフとして、中学校ではコーディネーターとして実践した（以後、実践者と表記する）。

2. 方法

1) 不登校生徒の支援

教育支援センターでは、通室している実践協力校の生徒を支援した。支援にあたっては、教育支援センターの活動や利用する生徒への継続したアセスメントにより理解を深めながら、その生徒にとって前向きの方角となる支援を意図して取り組んだ（山下、2001）。また、実践協力校の教員でありつつ、教育支援センターのスタッフとして活動するという立場を生かし、学校と教育支援センターを架橋することも意図した。

2) 校内支援会の機能強化

実践協力校の校内支援会は、特別な教育的支援を必要とする生徒について実態把握や具体的な指導・支援の方針を協議するための会議として位置づけられている。実践協力校では月 2 回、特別支援教育コーディネーターを中心に、校長、教頭、学級担任、学年団、SC、必要に応じて SSW 等が集まって実施されている。校内支援会は不登校の生徒へ組織的な支援を行う上でも大切な場である。校内支援会の参加者が、それぞれの立場で専門性をより発揮できるような情報連携や行動連携につなげることを狙いとした。

3) オンライン・スーパービジョン

第2著者がスーパーバイザー（以後、SVと略す）となり、実践者が実践した教育支援センターでの不登校生徒の支援や校内支援会の取組について、対面形式で継続的にスーパービジョンを行い、アセスメントや支援の方向性や手立てを検討した。また、実践者に実践協力校の教員も加わって Zoom によるオンラインでのグループスーパービジョンにも取り組んだ。これは、今後の様々な関係機関との連携の一方策として、ICT を活用したスーパービジョンの可能性を模索することを意図した。

III. 実践の結果

1. 教育支援センターでの実践

1) 概要

X市の教育支援センターは、月曜日から金曜日の午前9時から午後3時に開室している。3名のスタッフで運営しており、今年度は実践協力校の生徒4名が利用していた。4月～10月の実践では、この教育支援センターを利用する生徒（以下、通室生）のうち、2年生Aと1年生Cに関わった。Aは学校のきまりへの抵抗や疑問を訴えるなど、集団生活の適応に課題があり、Cは不安耐性が弱い傾向にあり、特に対人関係の形成に課題のある通室生である。

2) 関係づくりの時期

教育支援センターでの関与観察を通し、通室生との関係づくりを行った。教育支援センターでは学習活動をはじめ、調理、農作業、ゲーム、スポーツなど多様な活動が展開されていた。これらの活動を通して少しずつ通室生との関係を築いていった。その際に、教員が立場を下げて生徒と関わる「ワンダウンポジション(亀口, 2006)」や、生徒の興味関心に合わせてコミュニケーションを図る「チャンネル合わせ(山下, 1994; 田嶋, 2009)」などが有効となった。5月からは学習支援にも取り組み始めた。Aと関わる事が多く、次第にAのほうから実践者に話しかけてくることも増えてきた。また、スーパービジョンで助言された手のひらアセスメントを用いて通室生を見立てた(図1)。このアセスメントは、手の指がそれぞれのアセスメント項目とリンクしている。アセスメントには、実践者が関与観察で分かったことや教員からの聞き取り、教育支援センターのスタッフからの聞き取り、生徒の引継ぎ資料などから情報を収集し、手のひらアセスメントにより情報を整理した。これ以降も新たな情報を加えて整理し直し、アセスメントを繰り返しながら、支援の方向性を検討し更新していった。



図1 手のひらアセスメント

3) 登校支援に関わった時期

6月に実践者とCが話していたとき、Cが登校の意思を表した。しかし、入学式の翌日から不登校になったCは、通学路や自転車置場、校舎など様々なことに不安をもっていた。そこで、実践者は学校と準備物を確認したり、Cと登校の流れを確認したりした。また、学校で自転車置場や靴箱、廊下、教室などの写真を撮ってCに見せ、登校のシミュレーションを行った。当日は実践者と自宅から通学路を確認しながら登校し、保健室で活動することができた。その後何度か自力で登校し、保健室で自習をしたり、定期テストを受けたり学校での活動内容も広がっていった。

これまでのCの登校をアセスメントすると、授業時間が短い日に登校する傾向が見られ、担任や教育支援センターのスタッフと相談し、学校が短時間の日に登校を促すようにすることを確認した。

教育支援センターの規則をめぐって、Aとスタッフの間でトラブルになった。Aは自分なりの理屈で主調する傾向が強く、1年時に学校でも規則に関する指導で教員とトラブルになった。スタッフとの話し合いでもAはなかなか納得できない様子だったが、その一方でA自身がスタッフとの関係を悪化させたくないような態度や言動も見取れた。外面では荒っぽい言動の多いAだが、内面では教育支援センターが大切な居場所になっていたのではないかと推察された。

4) 学校にまた一歩近づく時期

9月にCが体育大会を見学することになった。教室から見学することになり、入学式以来の教室に入ったCは、まず教室の掲示物を見て回った。自分の学級の雰囲気を知ろうとしていたようだった。その後、体育大会の競技を見学していると、Aが支援センターのスタッフと一緒に登校するエピソードがあった。Aにとっては今年度はじめての登校であった。登校が増えているCの様子に刺激され、Aも学校を意識し始め、実際に登校した行動から学校への心理的距離感は縮まっていることが読み取れた。

登校が増えるとともに、Cに学校への不安が少なくなってきたように感じた。そこで、Cと話し合い、10月は、登校時には給食の時間まで学校で過ごし、午後からは教育支援センターで過ごすことに取り組んだ。教室に入ることはまだ難しかったため、午前中は別室で自習などをするようにした。Cの対人不安を和らげていくことを支援の方向にして、別室には複数の教員が様子を伺いに訪れてもらったり、同級生に別室まで給食を運んでもらったり、教員や同級生と関わる場面を設定して取り組んだ。給食を運んできた同級生が、自発的にCに話しかけてくれたり教室へ誘ってくれたりもしてくれた。取組の当初はストレスが大きく精神的疲れもあったのか、午後は教育支援センターに行かないで帰宅することがあった。しかし、徐々に午前学校へ、午後に教育支援センターに行く回数が増えていった。6月から10月までの4ヶ月間（夏休みを除く）に、Cの登校日は14回で、期間内の出席日数の2割弱であった。

2. 連携の取組

1) 校内支援会

校内支援会は、学校の事情により日程の変更により当初の計画を変更して開催せざるを得ない状況であった。開催した校内支援会では、特別支援教育コーディネーターが進行を構造化し、個々の事例について支援の方向性をまとめる工夫がされた。今年度からは、新たにX市教育研究所や教育支援センターのスタッフも参加したことから、様々な視点から意見交換がされ話し合いが行われた。また、校内支援会は教員とSCが協働する場でもある。担任教員から対象生徒の現状が報告され、SCは専門的視点から対象生徒の特性や問題性、病理性を踏まえ、支援の方向性について見解を述べ、それをもとに協議が進んだ。個々の事例についての包括的なアセスメントによるケース会議であった。ただ、実践協力校では日常の実践にSCと協働できる場面は少なく、校内支援会で話し合われた支援の方向性をより具体化した取組にまで落とし込んでいくことが課題である。教員とSCが連携する第一段階として、校内支援会の有用性は大きいことを確認した。

2) 教育支援センターとの連携

教育支援センターのスタッフとして実践し、連携相手側から確認できたことは、教員が定期的に教育支援センターを訪問することや、学校と教育支援センターが特に学習面で連携を緊密にすることである。そこで、学校と教育支援センターの連携強化を狙いに、①教育支援センターを訪問する教員が、担当学年に関係なく通室生の配

布物をまとめて持って行くこと、②学年教員で週ごとの教育支援センターの訪問担当を決めることの2点を実践協力校に提案し取り組んだ。①については、複数の教員が訪問したことで通室性と交流する機会が増え、学校への関心が高まり教員への距離感が縮まってきたこと、教員も通室生を目の当たりにした印象から距離感が縮まったといった一定の効果があった。また、夏季休業中に開いた教育支援センター連絡会では、教育支援センターのスタッフから教員に通室生の学習や生活、関わりなどについて報告がされ、教員と教育支援センターのスタッフが顔を合わせじっくり話す機会となり、効果の誘因となった。

一方、②については、教科単位での補助教材となる資料や通室生個々の学力に応じた資料の作成、学習プリントの添削とフィードバックなどの時間と労力の負荷が継続に至らなかった原因と考えられる。連携の意義は教員にも十分に認識されているが、連携行動の効果と教員の負担のバランスが非常に難しく、大きな課題であることが明らかになった。この課題解決が連携の継続性の鍵と言える。

3) スーパービジョン

実践期間を通して毎週定期的に、SVによるスーパービジョンを継続して取り組んだ。通室生の心理状態をアセスメントし直すことを繰り返し、通室生との関係づくりや登校支援の方向、具体的手立てを検討した。効果的だったのは、アセスメントにおける生物・心理・社会モデル (bio-psyCho-soCiAl model, Engel,G.L.,1977) といったような理論的根拠に基づいて見立てられたことである。ともすれば、不登校を支援する方法に偏りがちになって理論的裏付けが曖昧にされたまま手立てや方法が先行してしまうことである。その結果、当該ケースには有用な手立てや方法だったとしても、それ以降の不登校支援に対して汎用性が失われてしまう可能性がある。この実践においても、上述した生物・心理・社会モデルに依拠した「手の平アセスメント」、家族心理学・システム論に基づく「ワンダウンポジション (亀口, 2006)」や「チャンネル合わせ (山下, 1994 ; 田嶋, 2009)」といった不登校の支援方法に有効な理論的根拠を得たことは、今後の支援を考える礎となった意義は大きい。

また、実践者がコーディネーターとなって実践協力校の教員が参加してZoomによるオンラインでのグループスーパービジョンにも取り組み、延べ5回実施した。このスーパービジョンでは、不登校以外で問題行動のある生徒について、継続的にアセスメントと対応の方向を検討した。また、問題を抱えた生徒を学級で受け入れることを狙いに集団づくりについてもSVを中心にグループで検討

した。ここでは、SV との1対1の関係ではなく、グループの形態をとったことが効果的であった。言い換えれば、生徒指導で困っている担任を主役に SV がファシリテーターとなって展開された事例検討会（ケースカンファレンス）の形態であった。ロジャーズが提唱したパーソンセンタードアプローチ（Person-Centered ApproACh ; PCA）に基づいており、主役である担任を中心に、メンバーが担任を支えるという構図となっていた（Rogers,C.R.,1951）。孤立感を募らせていた担任がメンバーの支えによる心理安全感を得て、エンパワーメントしていった。ここで言及しておきたい点は、対面でのスーパービジョンでは SV との一体感を強く感じたのに対して、オンラインによるスーパービジョンではメンバー間の連帯感を強く感じた。オンラインであるがゆえに、物理的距離感がありながらもつながっている感覚が、オンラインの要因として作用したものと考える（村山、2008）。

IV. 考察と課題

1. 不登校生徒のアセスメント

実践では、通室生それぞれの課題を丁寧に分析することが必要であった。そこで、通室生のアセスメントが重要になった。アセスメントでその生徒の全体像をつかみ、その全体像から生徒の課題がどこにあるのか、必要な支援は何かを考えるようにした。目の前の生徒の姿だけでは分からないこともあった。また、情報を整理して改めて考えると、情報の関連性や背景に気づくこともあった。

また、C の事例からアセスメントは一度行って終わりではなく、生徒の成長によって更新する重要性を確認した。アセスメントと支援を連動させる展開イメージを図2に示す。不登校などの問題が発生したとき、本人の状態や問題の背景を把握するためにアセスメントを行い、それをもとに実際の支援に取り組む。そこで生徒の成長が見られた場合、次のステップに向けてアセスメントの更新を行う。このように生徒の成長に合わせてアセスメントや支援を更新していくと、螺旋状（スパイラル）の支援の形ができる。実践者はこれを「支援のスパイラル」とした。ただし、図2はあくまで生徒が成長し、支援も機能することを前提にしたモデルである。支援が機能しない場合は、アセスメントの見直しも考えなくてはならない。実際には生徒の状況に合わせ、この螺旋状（スパイラル）を行き来することもあり得る。

アセスメントを更新することで、そのときに生徒に必要な支援が

できると考える。C の登校支援では、本人の状態に合わせて必要な支援を考えるようにした。C 自身は学校のことを気にしていたが、自転車置場や靴箱、教室、校舎内の様子、学校の活動など様々なことに不安を感じていたため、少しずつ不安を軽減して学校復帰を目指すようにした。登校が増えるとともに、C 本人の不安は少なくなってきた。まだ他の生徒との関わりは難しい面があったため、この部分を軽減することが今後の支援の方向性となるだろう。

2. 一人の人間として向き合う

山下（2001）は、不登校生徒の関わりにおいて、不登校の部分だけに注目するのではなく、その背景にも目を向けることが大切だとしている。そのためには、その生徒を尊重しようとする姿勢や、共感的に理解しようとする姿勢が必要であると述べている。そのことを踏まえ、実践者は通室生と関わる時、問題のある部分や学校復帰といったことは一旦置き、その通室生を一人の人間として理解することを大事にした。不登校が生じる理由について小林（2003）は、「学校を嫌だと感じるから」と端的な言葉で表し、不登校になることで学校場面の不快感を避けているとしている。通室生にもそ

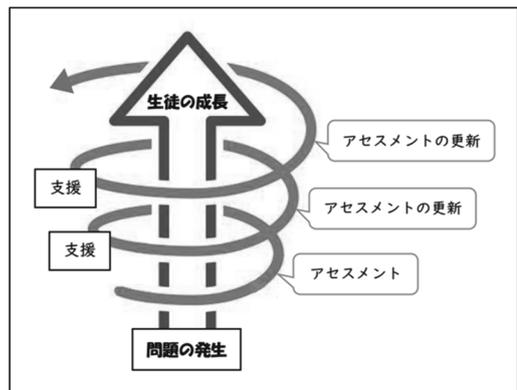


図2 支援のスパイラル

れぞれ学校が嫌になった理由があった。その通室生を何も知らないまま登校させたとしても、根本的な解決にはならないだろう。また、吉井（2017）は、不登校生徒との関わり方の一つとして、「学校にとらわれないこと」を挙げている。再登校を目標に掲げると、生徒にとっては過大なプレッシャーになる。登校は目標ではなく結果と考え、登校に楽な気持ちでいられるほうが再登校の可能性を高めるとしている。不登校の部分に注目しすぎると、視野が狭まり、登校させるための指導的な関わりになりがちである。そのような関わりを続けると、実践での通室生との関係づくりは難しくなった可能性があった。どのような支援をするにしても、生徒との関係づくりが

できなければ始まらない。それぞれの通室生に一人の人間として向き合うことは、関係づくりにおいて重要な部分だと考えた。

関係づくりの点では、教育支援センターの活動自体も有効だった。教育支援センターでは、スタッフと通室生が農作業や調理と一緒に取り組み、ゲームやスポーツを一緒に楽しむ。このような「ヨコの関係」で通室生と関わったことで、自然とコミュニケーションが増え、通室生をより深く理解することにつながった。関係づくりは実践者にとって意味があったわけではない。6月にCが登校の意思を表したが、実践者との関係づくりの中で、C自身も教員や学校に対する不安が弱まったのではないかと考えた。山下(2001)の述べる「依存と自立」のサイクルが作用したと考える。教育支援センターの活動を通し、Cはスタッフや実践者が依存できる対象となり、心のエネルギーを補給していった。それが登校という自立にもつながったと考えられる。実践者が通室生に一人の人間として向き合ったことは、その通室生自身にも影響を及ぼすことを確認した。

3. 前向きの方

不登校支援においては、長期的な視点も必要である。社会に出ても仕事や生活で様々なストレスにさらされる。田嶋(2009)は、不登校生徒に様々な支援を行ったとしても、「肝心なところは自分がやりぬくしかない」としている。中学校を卒業してその先の人生で、不登校の原因と類したことに生徒自身が向き合わなければならないこともあるだろう。そのためにも、今どのような支援に取り組むべきかという視点ももつべきである。

山下(2001)は、教員には、生徒・保護者と一緒になって前向きの方

に登校したこともあった。Aの個性を大事にする姿勢をもって関係を深めていけば、前向きの方を見出せると考える。

4. 学校と教育支援センターの連携

実践者は学校の教員と教育支援センターのスタッフという二つの立場で活動した。その実践から文部科学省(2020)が示す学校の「できること」「できないこと」を視点に、学校と教育支援センターの連携のあり方を考察した。

学校の「できること」として、一つは登校に関することである。Cの登校支援に当たり、実践協力校の教員でもある実践者は、校内の写真を撮ったり、活動の流れを説明したりすることで登校をシミュレーションすることができた。しかし、教育支援センターのスタッフが、写真を撮ったり、活動を詳しく説明したりすることは難しい部分がある。関係機関と連携するとしても、学校の様子や活動を知らせることは学校の担う役割である。もう一つは、学習に関することである。X市の教育支援センターの学習の時間は、学校の授業進度に合わせて進めようとしていた。定期テストを受ける通室生もおり、高校受験や進路のことを考えても、学校からの情報提供は必要である。また、様々な教科の学習内容を、教育支援センターのスタッフがすべてカバーできるわけではない。教員が教育支援センターを訪問して、学習支援を行うことも必要である。教員がなかなか訪問できない場合は、X市でも取組が始まったオンライン授業が活用できる。

逆に、学校が「できないこと」としては、毎日の生徒の様子や変化を知ることである。授業や学級経営もある中で、毎日のように教育支援センターを訪問して生徒の様子を見ることは難しいだろう。不登校支援はタイミングも重要となる場合がある。Cが「学校に行ってみよう」と思ったときに教員が関わることができなければ、登校は実現しなかったかもしれない。その点でも、やはり教員が定期的に教育支援センターを訪問する体制づくりは重要である。担任など一人の教員だけが訪問していると、その教員の負担が大きい。様々な教員が訪問することは一人の教員の負担を減らすとともに、通室生にとっても色々な人とのつながりができる。さらに、情報交換の場として校内支援会などを充実させることも有効である。

このような「できること」と「できないこと」は、学校によっても異なるだろう。学校の規模やオンライン授業の整備状況、関係機関との距離でも連携のあり方は変わってくる。大事なことは、どのような連携が必要か話し合い、その上で組織的な支援体制を構築す

ることである。学校が教育支援センターやSCといった関係機関等としっかりつながることは支援の主たる効果要因と考えられる。形だけの連携ではない、実のある連携が求められる。

謝辞

本研究に際して、実践協力校の学校長をはじめ教職員の皆さま、ならびに教育支援センターの皆さまにも多大なるご協力とご支援を賜りました。この場をお借りして、深謝申し上げます。

参考文献および引用文献

- 伊藤美奈子 (2009) 『不登校 その心もようと支援の実際』 金子書房.
- Engel, G.L. (1977), The need for a new medical model: *A challenge for biomedicine. Science*,196(4286),129-136.
- 亀口憲治 (2006) 家族療法の進め方. 亀口憲治編著『家族療法』 57-64, ミネルヴァ書房.
- 小林正幸 (2003) 『不登校の理解と援助』 金剛出版.
- 相馬誠一 (2008) 不登校の何が問題なのか. 月刊生徒指導,38(13), 14-18.
- 田嶋誠一 (2009) 『現実に介入しつつ心に関わる一多面的援助アプローチと臨床の知恵』 金剛出版.
- 村山正治 (2008) PCA グループの試みと実践を中心に. 人間性心理学研究,26 (1・2) ,9-16.
- 文部科学省 (2020) 『生徒指導提要』 教育図書.
- 文部科学省 (2021) 令和2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.
https://www.mext.go.jp/content/20211007_mxt_jidou01-100002753_1.pdf (最終閲覧日: 2021年12月15日)
- 山下一夫 (1994) 『カウンセリングの知と心』 日本評論社.
- 山下一夫 (2001) 『生徒指導の知と心』 日本評論社.
- 吉井健治 (2017) 『不登校の子どもの心とつながる 支援者のための「十二の技」』 金剛出版.
- Rogers,C.R. (1951) *Client-Centered Therapy; Its Current Practice, Implications, and Theory*. Oxford, England: Houghton Mifflin.