
定時制高校に対する地域臨床的支援の試み (その 2)

Community Clinical Psychological Support of an Evening High School (II)

倉石百合子 横谷幸美 梅井 茜
高谷 唯 船曳奈央 中條淳博
津田政志 中田行重
関西大学臨床心理専門職大学院

Yuriko KURAISHI, Hidemi YOKOTANI, Akane UMEI, Yui TAKAYA,
Nao FUNABIKI, Atsuhiko CHUJO, Masashi TSUDA and Yukishige NAKATA
Graduate School of Professional Clinical Psychology, Kansai University

◆要約◆

昨年、報告したある定時制高校からの支援に対し、筆者らは今年度も院生によるチームで対応することにした。昨年からの継続とはいえ、目標が定まりにくい状況が続いた。学校側のニーズを把握し、スクールカウンセラーに接触するなどして、できるだけ触手を伸ばしつつ、筆者らの専門性を活かす支援をすることを心がけた。本稿は、院生として定時制高校支援のボランティアに入るという、本邦では報告のない手探りの状況でどのように活動したかを報告し、それをもとに定時制高校支援を、グループワーク、連携、などの視点から考察を試みるものである。

キーワード：定時制高校、地域臨床、支援、グループワーク、連携

Abstract

The authors continued to support a certain evening high school this year following last year. It has remained unclear what we are expected to and can do, in spite of the fact that it has been the second year. We have been exploring how our professional capacities can be utilized in the school by having opportunities to talk with the teachers and the school counselor. There is no literature on this kind of activities where graduate students of clinical psychology major are involved in supporting evening high school, so it makes sense that this activity is not so easy. So, the article is designed to report how we have been groping our way forward this year and discuss it from the perspective of group work and coalition.

Key Words: evening high school, community clinical psychology, support, group work, coalition

I. はじめに

大学院生が高校にボランティアとして支援に入る試みについては報告があるが(北林・菊池・中川ら 2008)、定時制高校へ大学院生がボランティアとして支援に入るという試みについては、筆者らが昨年、ある定時制高校への支援について報告した(中田・中村・日野ら 2011)以外にはこれまでなされていない。地域臨床は地域に潜在するニーズに対して waiting-mode ではなく seeking-mode で探るため、本質的に探索的な活動である。その点、スクールカウンセラー(以下 SC)は探索的にその学校のニーズに対応することを求められるが、それでも、これまでの多くの実績があるので、そこから、今後の指針が見えてくる。ところが、定時性高校に対して大学院生が支援に入ることは、ほとんど手探りの状態での活動である。何を探るかと言えば、どのようなニーズがあり、どのようなことが出来るか、ということである。

上記の論文で筆者らは、約1年間のその活動内容と今後の方向性についての考察を行った。活動内容としては、次の通りであった(中田・中村・日野ら 2011)。

- (1) 先生方との話し合い
- (2) (当初の1ヶ月)授業への入り込みによる生徒の視察、生徒との接触、学習支援
- (3) 体育の授業や文化祭に参加して生徒(特に見学中の生徒)との接触
- (4) 生徒の視察、接触から考えた、支援活動の企画、提案
- (5) 生徒に対する自己紹介(HRにおけるアンケートなどを活用して)
- (6) 個別相談(4～8月相談室、9月～図書室、保健室、廊下など)
- (7) 相談室での待機
- (8) 進路 HR
- (9) 資料(アンケート、進路 HR の Power Point file 含む)と活動記録の作成

これらの中で、個別相談や教室での学習支援

をベースとした進路 HR を使ったグループワークが有効であったと考察された。

今年度も、その定時制高校から更に支援を継続するよう要請があり、続けることになった。ほぼ上記どおりの活動ではあったが、今年度は筆者らが筆者らの専門性を活かす支援を行うにはどうすればよいかに重点が移った年であった。そこで、以下、活動内容を紹介し、大学院生として定時制高校を支援するために必要な問題について考察したい。

本稿においても昨年の論文と同様、通常の事例論文における「事例の概要」は省き、代わりに経過記述に事例の概要に該当する部分を含ませることにする。というのも、支援の対象が明確に掴み切れなくとも、手探りの関わりを行うことに本活動の意味があり、また、そうせざるを得なかったので、その活動の経過を記述し、それをもとに考察を行う。

II. 経過

ここでは2011年4月から2011年12月までの活動を3期に分けて記述する。本年度も昨年度に続き、活動時間を19時から21時までとし、院生3名で訪問した。また2011年9月まではM2生5名、9月以降はM1生2名を加え、計7名でシフト制とした。また、本年度は教頭先生からの要望により、1年生との関わりが中心となっている。3期を通して相談室での活動は継続して行っていたが、本論文での主題ではないため、詳しくは明記しないこととする。

第I期(2011年4月～2011年10月)教室への入り込み・グループワーク

第I期は①相談室で待機していることを知ってもらい、また学級の雰囲気や生徒たちの顔を知り、交流することを目的に教室へ入り込み、②教頭先生からの依頼により、入学直後の1年生に対してグループワークを行った時期である。活動時間としては昼休みは相談室で待機し、4

限（19時50分～20時35分）は教室に入った。

当校は1学年3クラスで、1年生は1クラス常時10名ほどが出席している。その中には療育手帳を持っている生徒、高齢の生徒など、授業の理解に困難を要する生徒が多数在籍している。初めは上記の目的で教室に入っていたが、先生方から授業についていけない生徒の学習支援をしてほしいという声があった。そこで4限は学習支援を積極的に行った。支援を続けるうちに、先生方から他にもついて欲しい生徒の要望が多く聞かれるようになった。実際教室に入ってみると、上述のような生徒に加えて反抗的な生徒、私語をする生徒がいる一方で、学力の高い生徒もあり、様々な学力の生徒がいる中、教科担任1人で授業を進めている様子が覗かれた。

4月に1年生に向けてグループワーク実施の依頼があった。その内容としては学年の先生からの意見を反映させたものが理想的だと思われたが、年度の変わり目にあっては相談することが難しかった。そのため、主に教頭先生と話し合いながら内容を決定した。目的は「集団のまとまりを感じる」、「対人関係の促進を目指す」とした。

全体の進行役として1名、各クラスにファシリテーターとして3名（うち、1名は各クラスの進行役を兼務）の院生を配置した。これらのスタッフとして本プロジェクトに継続して関わっている以外の数名の院生にも協力を求めることとなったため、その院生らが慣れるため事前に1度高校を訪問した。ワークの時間は授業2時限分1時間半であった。

グループの流れはまず1年生全員を1つの教室に集め、オリエンテーションを行った。次に、各クラス毎に「誕生日チェーン」、そして「人間知恵の輪」というワークを行い、次に「タッピング」を1クラス単位で輪になって行った。いずれも入学直後の生徒の対人接触を徐々に促す簡単なものである。その後クラス毎に教室へ移動し、4、5名の小グループに分かれ、その中でペアになりタッピングを行った。次に行った他

己紹介ではグループの全員が紹介する人とされる人になるように時間配分に注意した。まず、相手にインタビューをし、次にグループのメンバーに相手を紹介するという流れである。グループワークのグラウンドルールとして、①人の話をきく、②人を否定することは言わない、③よいところを見つける、という3つのルールを設け、ワークの冒頭に伝えた。インタビューの内容は筆者らが考え、プリントにし、それをみながらインタビューできるようにした。質問項目は①名前・あだ名、②好きな場所、③最近のお気に入り、④実は〇〇したことがあります!!の4つであった（数字は記載上、便宜的に付けたもので、質問する順番は生徒に任せた）。最後に各グループ1名に感想を発表してもらい、クラスで共有して終了した。

第Ⅱ期（2011年10月～11月）ケース化・グループワーク

第Ⅱ期は①先生方との話し合いから「ケース化」、②筆者らの活動の周知、③1年生へのグループワークの準備を行った。

第Ⅰ期では学習支援を中心とした活動となっていたため、筆者らは心理学的な要素を取り入れた支援ができないかと模索していた。そこで、本学（関西大学）の非常勤講師である下川昭夫教授に“ある特定の生徒について生育歴や問題歴などを心理学的な視点からまとめ、援助を考える”というケース化による支援というご助言を頂き、早速それを試みることにした。まず、1年生、2年生の先生方との話し合いの機会を持ち、生徒の中から、学力やコミュニケーション能力に課題がある生徒について話を伺った。その中で、ある男子生徒（以下Zくんと記す）の名前があがり、授業での様子や家族関係、友人関係について先生として気がかりな点、対応に困っておられる点などが語られた。話し合いでの情報を箇条書きで記載した「共有シート」を作成し、それを心理学的観点から「ケース記録」としてまとめた（ケース化）。考えられる援助と

して、①家族からの情報収集、②自己効力感を高める体験、③望ましい将来の空想が挙げられた。

ところで、相談室での活動は、昨年度に続き来室する生徒や、先生や養護教諭から勧められて来室する生徒への対応が主であり、生徒の自発的な相談は少なかった。そのため、筆者らの活動を生徒に周知し、生徒に門戸を開く必要が感じられていた。そこで、①自己紹介の用紙と、②A3片面に筆者らの写真と特徴を箇条書きにして載せた用紙を配布した。それらを照らし合わせて、筆者らを特定するクイズをつくり、自己紹介とした。②のもう片面に簡単なアンケート（例えば、今はまっていることは何ですか、など）を作り、さらに別紙で筆者らが相談室で待機していること、来校日を記載した用紙を配布した。記入済みの用紙を回収し、アンケート部分について短いコメントと、クイズの正解を記入し、生徒たちに先生から返却していただいた。このようにして、活動日が少ない中でもアンケートなどで交流を持ち、広く生徒らに知ってもらえるよう工夫した。

教頭先生から1年生に対して2学期にもグループワークをしてほしいという依頼があったため、グループワークについても平行して準備を行った。

第Ⅲ期（2011年11月～12月）グループワーク・スクールカウンセラーとの連携

第Ⅲ期は①1年生のグループワーク実施、②SCとの連携に取り組んだ。

グループワークの目的は、「多様なものの見方があることを学ぶ」とし、「短所は長所の裏返し?!」をテーマとして行った。今回のグループワークは学年全体での集合はせず、各クラス毎に教室で行った。院生は9名で各クラス3名を配置した。なお、9月から新たにスタッフとして参加したM1生2名は大学院の授業の都合上参加できなかったため、M2生の通常メンバー5名に加えて、1学期のグループワークで協力を

求めたM2生4名に参加してもらった。これまでのグループワークは2時限分を使わせていただいていたが、今回は先生方からの要望により、HRの時間1限45分で行った。1クラス3、4人のグループに対して、院生が1人ファシリテーターとして入った。

今回も4月のグループワークと同じようにグラウンドルールを確認してから開始し、グループ中も目につくようにしておいた。流れとしてはまず、自分の短所を用紙に記入し、それを小グループ内で発表する。そして他のメンバーになるべく長所となるように、その短所をリフレーミングをしてもらう。短所を発表した本人には、捉え直してもらった感想を求めた。全てのメンバーのリフレーミングをした後、各グループの代表者1名が、自分のリフレーミングの内容についてクラスで発表し、全員で共有した。発表はあらかじめ用意したプリントに沿って発言するだけでも、感想を言っても良いこととした。（プリントは、私の名前は『 』です。短所だと思っていることは『 』です。見方を変えればそれは『 』と記入式になっている。）

さらに、SCとの連携を図るため、話し合いの場を設け、両者の活動内容について話した。また、SCから筆者らに対する要望・期待などを伺った。ケース化している生徒について、SCも面談をしているため、その部分で情報共有はどのようにしていくのか、院生が生徒の家族と面談をすることは可能かなどについて検討を行った。

さらにケース化した生徒の支援（②自己効力感を上げる）に取り組むため、可能な限り授業に入り込み、関わりを持った。

Ⅲ. 結果と考察

1. グループワーク

(1) 第1回グループワーク

今回のグループワークは入学から1週間足らずの新1年生を対象にしたグループワークであ

った。まだお互いの名前と顔が一致しておらず、グループワークを行うことにも緊張が高まると考えられた。「誕生日チェーン」「人間知恵の輪」「タッピング」のワークを行ったことは、まだお互いに見慣れない生徒同士がワークを通して必然的に会話を交わし、手を繋ぐなどの関わりを持つことで心的距離を近づける狙いがあった。「他己紹介」で会話の自由度を下げてあらかじめインタビュー内容を設定した理由は、ほとんど初対面のメンバー構成であること、昨年度の他学年の様子から発言に苦手意識を持っている生徒が多数含まれることが予想されたためであった。ファシリテーターが各生徒の発言をもとに「□□と答えてくれたけど、もう少し詳しく教えてくれるかな」などの声かけにより発言が促進されたグループも多かった。生徒からは「名前を知り、顔を知り、みんなで同じことをして、少し話せたのが良かった」「話したことのない人もいたけど、知り合うきっかけになった」などの感想が挙がった。ファシリテーター間の振り返りでは、「はじめに身体接触のあるワークを入れたことで、非言語で共有できた部分があったように思う」「終盤には緊張感や警戒心が和らいでいくのを感じられた」などの意見があった。

なお、グループワークを進める上で、ファシリテーターを務める初参加の院生が事前に1度高校を訪問したことは、対象生徒たちの授業風景を知り当日の進行のイメージを捉えるのに有益であったと思われる。

(2) 第2回グループワーク

今回の内容は、高校の先生方からしばしば「就職活動でつまずく生徒が多い」「面接はみんな苦手」との意見を聞くことがあったため、自分のアピールポイントを増やすことを目的に、グループワークにリフレーミングを取り入れた。また、グループメンバーに自分の短所を長所に捉え直してもらうことで、周りから肯定的に受け入れられる体験をすることも目的であった。

生徒からは「捉え直した見方が意外と面白か

った」「短所を違う風に見てもらえて、納得したわけではなくてもなんか嬉しかった」「自分の短所はなかなか見方を変えられないけど、他の人のをリフレーミングするのは結構できた」などの感想が挙げられた。ファシリテーターの振り返りでは、「アイスブレイクのワークを入れずにグループワークに入つたため、発言まで時間のかかる生徒がこれまでよりも多く見受けられた」「友達付き合いが不器用とされていた生徒が上手にリフレーミングをしていた」などの意見があった。

(3) グループワークを通して

2回のグループワークは共に生徒にも先生方にも概ね好評であったが、筆者らはグループワークの内容に加えて、グループ設定上、次の3点が有意義であったと考えている。

① 先生と生徒のかかわり方

グループワークにメンバーとして担任の先生に入ってもらったこともあった。それは生徒にとって、いつもとは違う立場で先生とかわる体験である。普段、先生と生徒は教える立場と教わる立場としてはっきりと分かれているが、一緒に考えていくという関わりができる時間となった。それにより生徒の自尊心を高めることができたと思われる。

② グループワークのルール

どちらのグループワークでも使用した、グラウンドルールは先生方に好評で、次回もぜひ入れてほしいとの要望があった。グループを安全に保つために作ったルールであるが、それが先生方にとって、教育的立場だけでなく、これまでとは違った生徒へのかかわり方を示唆したと思われる。

③ グループワークへの参加の仕方の方法

グループワークの内容に参加しなくても、“教室に留まるだけの参加の仕方”という参加方法を認めた。この方法をとった生徒に対しては、時々進行役の院生が声をかけ、中にはワークが進むにつれ参加していく生徒もみられた。絶対

に参加しなくてもいいという安心感をもつことができ、参加できるようになった生徒もいると思われる。

2. 連携

(1) 先生との連携

第Ⅰ期での教室への入り込みの活動は、生徒の授業中の様子を知ることには大いに役立ったが、筆者らの行う支援が学習支援であると先生方には捉えられてしまった。積極的に先生方から依頼があることで筆者らの必要性を感じていたが、それはあくまでも学習支援の要員であったといえる。これは先生方との連携が希薄であったため、先生方のニーズばかりが優先されてしまい、“教育的立場からの支援”という筆者らが行える以上のことを求められていたからであると思われる。このような認識の違いがあったため、第Ⅱ期で先生方と話し合いを持ち、先生方のニーズと筆者らの行えることのすり合わせを行う必要を感じ、実際にそのための話し合いを行うに至った。しかし、先生方の反応を見ると、筆者らが連携の必要性和重要性を早くから認識していれば、もっと早い段階でのすり合わせが可能であったのではないと思われる。

そして、第Ⅱ期での話し合いは心理学的立場にある筆者らの専門性をどのように主張し、筆者らがどこまで活動する幅を広げていくべきかを考えさせられるものとなった。生徒へのよりよい支援をすることを目的とするならば、連携はもちろんのこと、先生方からのニーズに応えていく必要がある。しかしながら、筆者らは教師を目指す学生ではなく、心理学的援助を学ぶ院生であるということから筆者ら自身、とても悩まされた。そして先生方も筆者らの活動についての認識が曖昧であった様子で、“心理学的援助”という具体的イメージがわからないという先生や“臨床心理士はカウンセリングルームから出ない”というイメージを持っている先生もいた。このような現状を打開するために、“相談室でこもっているつもりはない”ということや、

“世間話からでもいいから生徒と関わりをもちたい”など、筆者らの活動の理想的な形をつくっていく糸口を先生方と一緒に探したいと伝えるとともに、どのように活動を行っていく必要があるのか、またそのためにはどのような方法で活動を進めていけばよいのかについて意見を出し合った。先生方からは“もっと学生ボランティアを周知させていく必要がある”など様々な意見やアドバイスを得られた。そして、この話し合いから互いの目的を知り、連帯感をもてたことがよりよい支援への一歩となったと考えられる。

また、第Ⅰ期から継続的に各クラス担任の先生方以外に養護教諭からも情報を得られるように働きかけた。支援に行く度に保健室に顔をだしてあいさつに行くよう心がけ、1、2年生以外の生徒とのつながりをつくるように努めた。その結果、養護教諭の紹介で数名の生徒とのつながりをつくることができた。

(2) スクールカウンセラーとの連携

院生がSCと実際に顔を合わせ、話すことができたのは連携への一歩として有意義であったが、検討すべき課題も出てきた。

① 個人情報の開示

話し合いの中で筆者らが情報共有を試みたところ、SCは筆者らに対して生徒の個人情報を開示することに抵抗を持っておられたようであった。筆者らがボランティアとして高校に入っていることから、個人情報をどこまで筆者らに開示するのか、そしてその責任を誰が持つのかについて自分では判断がつかないため、管理職に確認をしてみるとのことであった。筆者らは、臨床心理士養成のための専門職大学院に在籍しており、守秘義務について理解しているつもりである。しかし、ボランティアに情報を開示する際の範囲やその責任についての基準はなく、初めて会った院生に情報を開示することは抵抗があったのではないだろうか。今後筆者らが連携を行っていく上では、管理職の判断を仰ぎな

がら、個人情報開示の範囲とその責任の所在を明確にしていくことが求められる。また、SCと筆者らが今後も関わりを持ち続けることで信頼関係を築いていくことも重要ではないだろうか。

② 役割の分担

SCの活動内容について伺ったところ、先生方に対するコンサルテーションが主で、まれに生徒への面接を行うとのことであった。例えば、SCと筆者ら両方が情報を共有することなく面接を行ったとすれば、非効率的で生徒への負担も増す。同じ臨床心理学をバックグラウンドとする者が同じ場所で活動を行う際は、役割分担を明確にして行うことが効率的であり、対象者への負担を最小に抑えつつ、より良い支援を行えるであろう。具体的には、グループワークや教室への入り込み支援、保護者への面談はSCが行っていない支援として今後筆者らが担える可能性がある。また、生徒への面談についても、定期的にスタッフが在室している相談室を設けることはされていないため、筆者らが担っているところであろうと思われる。

③ 院生が行える支援活動の範囲

具体的には、院生による保護者への面接をどうするかが問題となった。上に記したように、筆者らはケース化を行った生徒の保護者への面談を支援計画の1つとして考えており、教頭先生にもその旨を説明していた。SCにも保護者への面談についてお伝えしたところ、“保護者に院生が面接するのか”と驚いておられる様子で、筆者らとの話し合い後、院生が面接することについて管理職に意見を述べられたようであった。その後教頭先生から「保護者への面接は、担任が保護者に面談する際に院生も同席する形かどうか」との意見をいただいた。誰もが手探りで本プロジェクトを進めている中、筆者らが支援活動を行う際は、“学生”が“ボランティアという立場”で活動しているということがこれからも問題となる可能性があると思われる。

(3) 話し合いからケース化までの経緯と検討すべき課題

1年生と2年生の担任の先生方との話し合いの場を設けるまでは、筆者らがなぜ支援に来ているのかが不明瞭であった。話し合いを通じて筆者らは、心理学的な要素も取り入れた支援を行いたいことを伝えた。それにより支援に来る意味や活動についても先生方の理解を多少なりとも得られたのではないかという感触を筆者らは持っている。

この話し合いで互いの専門性や立場の違いを示し確認し合ったことにより、生徒理解のために、先生方と筆者ら双方の視野が広がったと感じた。その後、ケースを進めていく中で、いくつかの問題点が生じた。

① 他の先生や保護者からの抗議の可能性

Zくんの担任の先生が「1人だけを特別扱いすることは、他の先生や保護者から不平不満が生じる可能性がある」という意見が述べられた。これについては現在、他の生徒も同様に情報を集めている。ケース化できる情報量が集まれば他の生徒も順次ケース化していき、そうすることでZくんだけを特別扱いしているわけではないことを示していけるだろう。ケース化して情報をまとめることは、それだけでもその生徒の全体像を理解しやすくなるというメリットがある。ただ、まとめるだけで放置するようでは、先生方から中途半端なことしか出来ないという認識を持たれる可能性もある。それを防ぐためにも、筆者らが生徒の情報をまとめて終わるのではなく、具体的な対応策を先生方に伝えていくことが必要である。またケース化されている事実はZくん自身には知らされていないが、もし本人が知れば特別扱いされていると感じ抵抗を示す可能性もある。それを避ける為にもZくんとの関わり方への注意と、ケース化を他の生徒にも進めていくことが必要である。しかし、もしケース化した生徒が増えれば、筆者らが対応しきれなくなる可能性もあり、今後どのように展開していくかは検討する必要がある。

② 活動できる時間・人員の限界

院生である筆者らの活動できる時間・人員が限られているという問題が生じた。筆者らが活動できる時間は2時間目～4時間目の3時間ほどである。ケース化したZくんが授業に出席している限り、筆者らが彼に関わることができる時間は、教室への入り込みをした場合と、お昼休みに筆者らが待機している図書室に来てくれた場合だけとなる。後者は今の時点では1度も実現しておらず、特別扱いされていると感じることを避けるためにも、勧めることは難しい。つまり必然的に前者の教室への入り込みによって関わりを持つことになる。だが、その方法だけでは深い関わりを持つことは難しい。Zくんが図書室へ来てくれるようになれば、現在よりも深く関わっていくことが可能になるものと推察される。そのため、教室への入り込みを通してZくんと長期的に関係性を築いていく必要があるだろう。

また、ケース化した生徒の数が増えれば人数的にも対応が難しくなってくることが予想される。少人数で、ケース化した生徒たちに対応するための方策が必要であろう。例えば、ピアグループのように生徒間で支えあえる関係ができれば少人数でも対応できるのではないだろうか。

③ 先生方との情報共有

先生方との情報共有について、気になることがあれば書いていただけるような共有シートを先生方にお渡しした。それにより先生間でも情報を共有し、その情報を筆者らとも共有できるような状態を作った。しかしその体制が、どこまで先生方に周知されているかは疑問である。この先ケース化を進めていく上で、先生方が共通の認識を持ち、情報共有の重要性を理解してもらう必要がある。だが筆者らの活動に対して、懐疑的であったり、興味を示していない先生方にとっては情報を共有することの価値は感じられないであろう。そういった先生方に筆者らとの情報共有に価値を見出してもらう為には、筆者らが今後のグループワークやZくんとの関わ

りの中で、目に見える成果を残し、信頼を築いていかなければならない。

今回、ケース化を行ったことにより、対象となった生徒の全体像の理解ができ、筆者らと先生方双方の生徒理解が深まったと言える。今後ケース化を進めていく中で、ケース化の対象となった生徒についてはさらに理解が深まっていくであろう。しかしケース化した生徒に対してどう対応していくかということについては、より具体的な方法を検討していく必要がある。

また学校全体として、どのような方向性をもって支援をして欲しいかということは未だに不明瞭な部分が多い。そのため、学校全体に対してどのような目的をもって関わっていくのか、今後学校側と話し合っていきたい。

文 献

- 北林幸子、菊地優子、中川知佳、鵜飼美昭（2008）：高等学校における院生スクールカウンセリング、ボランティアの報告—実習経験の差を活用したチーム参入『心理臨床学研究』26(3)：347-352.
- 中田行重、中村絢、日野唯香、丹羽由子、福山侑希、菅野百合子、横谷幸美（2011）：定時制高校に対する地域臨床的支援の試み『サイコロジスト：関西大学臨床心理専門職大学院紀要』1：23-31.
- 高原朗子、尾崎啓子（1999）教育現場における臨床心理士：豊かな連携を目指して『長崎大学教育学部紀要、教育科学』57：121-132.