

教育相談における「チーム援助」の実践

－小学校における、校内委員会を活用した事例－

宮 本 直 美*

Educational counseling of Team Support

－A case study based on Committee Meetings in elementary school－

Naomi Miyamoto

【キーワード】教育相談，チーム援助，校内委員会

Educational counseling, Team Support, Committee Meetings

はじめに

近年、教育現場を取り巻く環境は大きく変化してきている。虐待や貧困、いじめや不登校、発達障害にかかわる問題など、学校の課題は多様化・複雑化している。このような状況の中で、支援の必要がある児童のニーズを正確に把握し、適切な援助を行うことが求められている。しかし通常の学級において、担任が一人で個々のニーズに応じた適切な指導や援助を全て行うことは難しい。そのため学校には、スクールカウンセラー（以下ＳＣと略す）やスクールソーシャルワーカー（以下ＳＳＷと略す）などのいわゆる専門家の配置が進められてきている。文部科学省はＳＣについては平成 31 年度までに全公立小中学校に配置するのを目標とし、ＳＳＷについては平成 31 年度までに全中学校区に配置することを目標に掲げている。そもそも日本の学校は諸外国に比べて教員以外の専門スタッフの割合が低い。¹⁾ 教員は専門的な助言を受けにくいなかで、個々の異なるニーズを持つ児童への適切な援助を求められる状況に置かれている。

こうした中「チームとしての学校のあり方と今後の改善方針について（答申）」中央審議会（2015）では、学校や教職員が心理や福祉に関する専門スタッフと連携・分担する「チーム学校」体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要であると提言された。教員が多くの役割を担っており、自らの専門性が発揮できにくい現状において、専門スタッフと役割分担をしながら子どもの援助にあたらなければ、子どもの課題を解決することは難しい。子どもの学校生活をトータルで見ることのできる教師が心理教育的サービスの担い手である（大野 2013）

所属および連絡先

* 大阪府公立小学校指導教諭・大阪千代田短期大学（4 月就任予定）

強みを活かし、さらに専門家からの適切な助言を得て援助にあたらなくてはならない。学校現場では複数の教員、心理、福祉等の専門家やその関係者らによる連携した援助体制の構築がより求められるようになっている。

1. 「チーム学校」を支える教育相談

近年、学校現場ではチームで援助にあたる重要性が認識されてきた。石隈（石隈 1999：259-279）は心理教育的援助サービスを効果的に行うには、その子どもを取り巻く援助者が援助チームを組み、チームでアセスメントを行い、チームで援助サービスを行うとしている。また、その目的を「子どもの学習面、心理・社会面、進路面、健康面における問題状況の解決を複数の専門家と保護者で行うこと」と説明する。文部科学省（2003）は不登校の対応について、教育相談体制の充実をあげ、連携の重要性を指摘している。²⁾ また生徒指導提要（2010）では、教育相談的機能を十分活かすことが重要で、「その際、学級担任・ホームルーム担任だけで抱えることなく、学年団の先生方や養護教諭の協力、さらには関係機関の専門家との連携協力の下、チームで取り組むことが求められます。」とし、連携の必要性を述べている。近年学校現場には、心理の専門家である S C 以外に福祉の専門家として S S W も加わり教員と連携するようになってきている。また児童を援助するにあたり、地域の療育機関や医療機関と連携したり、福祉施設や児童相談所などと連携したりするなど、複数の関係諸機関と連携をとる必要に迫られている。

教育相談において、他機関と連携することは目新しいことではない。「チーム学校」では、学校に多様な専門性をもつ職員の配置を進めながら、教員と多様な専門性を持つ職員が一つのチームとして、それぞれの専門性を活かして、連携、協働する学校組織のあり方とし、学校や教員が専門スタッフと連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことこそが重要であると提言している。

2017 年に出された「児童生徒の教育相談の充実について」では、教育相談に関する取り組みの充実に資するための指針となる提言がなされ、その拡充が図られることを期待している。³⁾ ここでも学校内外の関係者がチームとして取り組み、連携した体制づくりの構築が求められている。

実際、学校現場において上記をふまえながら教育相談にチームで取り組む場合、既存の組織を活用してその再構築をはかることが現実的であろう。子どもの課題解決をチームで行っている既存組織の一つとして、校内委員会が挙げられる。校内委員会は、特別支援教育を進めていく上での校内体制を構築する重要な組織である。⁴⁾ 以前より学校現場では校内委員会を中心として、特別な支援を必要とする子どもたちや、特別な支援が必要であり生活指導上の問題をも

抱えている子どもたちの課題解決にあたってきた。「チーム学校」を支える教育相談体制として、校長のリーダーシップのもと、既存で設置率の高い校内委員会を活用していくことも一方策となるのではないかと考える。そこで、公立A小学校の事例を取り上げ、校内委員会を活用した教育相談について検討していく。

2. 校内委員会を活用した「チーム援助」の事例

公立小学校であるA小学校の201X年～201X年までの6年間で、校内委員会である「子ども理解会議」で検討された事例を取り上げ、

- (1) 校内委員会の活用
- (2) 援助をチームでおこなう際の役割分担や連携
- (3) 児童や保護者、教員の変容

の3点から整理しまとめる。なお、筆者は事例1では通級指導教室担当者（以下通級担当と略す）、事例2では学年の他学級担任として関わっている。

A小学校の概要と校内委員会

A小学校は学級数15の中規模校である。大都市周辺部に位置し、校区は1960年代から70年代にかけてベッドタウンとして開発された住宅地である。平成19年度より特別支援コーディネーター（以下支援Cと略す）が指名され、平成24年度に校内委員会を定例の会議として位置付けた。平成25年度から、生活指導上の問題を抱える児童の中には特別支援の課題を持っている児童が多いことを踏まえ、児童の課題を包括して検討する校内委員会とした。その際「子ども理解会議」と名称を変更した。校内委員会の企画・運営、保護者からの相談窓口などの

役割を担う支援Cは、その任に加え、教育相談コーディネーターの任をも兼ねることになった（以下Cと略す）。校内委員会は管理職を長とし、その下にCが置かれる。参加者は管理職・C・通級担当・生徒指導担当・各学年の学級担任1名（輪番）・支援学級担任1名（輪番）・養護教諭・SC及びSSW（必要がある時）である。会議の詳細は第1表の通りである。定例会では、何らかの

第1表 A小学校の「校内委員会」会議

	会議名	内 容
4月	全体会	全クラスの「気になる子ども」の実態把握
5月	定例会	
6月	定例会	
7月	定例会	夏季懇談会における情報の共有 教育相談が必要な児童の把握
8月		
9月	定例会	
10月	全体会	全クラスの「気になる子ども」の実態と支援状況の把握
11月	定例会	
12月	定例会	冬季懇談会における情報の共有 教育相談が必要な児童の把握
1月	定例会	
2月	定例会	
3月	全体会	全クラスの「気になる子ども」の実態と支援状況の把握 次年度への引き継ぎを兼ねる

援助が必要と思われる「気になる児童」についての報告があり、C oからは当該月の教育相談事例の概要等が報告される。援助方針の決定や確認の場としても活用されている。定例会の報告書は全職員に回覧し、共通理解を図っている。全体会は全学級から、何らかの配慮を必要とする児童や特別な支援が必要だと思われる児童について、全職員に報告する会である。

事例研究

【事例 1】

対象者と援助者を第 2 表に示す。

第 2 表 【事例 1】対象者と援助者

対象者	小学校 2 年生、通常の学級に在籍する男児。
児童の実態	漢字の形を捉えることが難しく、漢字の小テストの正答率は半分以下で、直前に漢字を見て書く練習をさせても、正確に書くことが難しかった。休み時間に担任が漢字指導をするが、効果はなかった。教科書に書かれている漢字を読むことが難しく、逐次読みであった。対人関係や友人関係には特に問題はみられなかった。 知能検査の結果：F S I Q 85、V C I 82、P R I 89、W M I 79、P S I 102
援助者	学級担任（2 年目）と通級担当（20 数年目）
連携者	市の教育委員会から依頼を受け、各学校に派遣される巡回相談員。 （巡回相談員は特別支援教育士の資格を持つ退職した教諭）

（1）校内委員会の活用

教育相談前：担任の気づき

担任より通級担当に相談があった。担任、通級担当、C o は話し合いの場を持った。児童の実態について通級担当が把握するため、学級での児童観察を行った。また、通級指導教室（以下通級と略す）で特殊音節のグループ指導を行っていたので、そこに参加してもらうことにした。

校内員会の活用：児童の実態把握と支援者の決定

学期末懇談会にて担任・通級担当・保護者と今後の学習支援について話し合い、通級を利用して個別に学習指導をすることにした。通級の利用を始めるために、本事例について校内委員会で検討した。読み書きに困難があると認められたので、学習支援を開始した。児童の実態をより詳しく把握するため、巡回相談員の派遣を要請した。

教育相談後：具体的な支援へ

巡回相談員から学習支援への具体的な助言を受け、学級でできる支援は担任が、通級のできる支援は通級担当が分担して行なった。

（2）援助をチームでおこなう際の役割分担や連携

巡回相談員との連携

巡回相談員による担任への A 児の学習状態の聞き取りと学習場面の観察、知能検査（W I S C IV）が行われた。

巡回相談員による教育相談が保護者・担任・C o・通級担当を交えて行われ、どのような支援方法を取ることが適切なのか、家庭や学校での具体的な指導例を交えながら提案があった。

助言を受け、通常の学級ではA児の認知特性に合わせた学習支援を行うことになった。検査結果からはアンバランスさが認められるので、心理的負担度合いを考え、学習の様子を見ながら指導することにした。通級では、おもに空間認識を高める指導を行うとともに、細部まで注意を払う力も養うことにした。漢字指導では、漢字の絵カードを用い、漢字には意味があることを伝えることにした。どこまで理解できているかを確認、それを担任にフィードバックすることで、理解度に合わせた授業支援を担任が行いやすいようにした。

担任と通級担当、保護者との連携

通級での指導については連絡ファイルに記し、担任・保護者へと回覧した。担任はクラスでの様子を書き足し、保護者は家での様子や学習で気がかりなことなどについて書き入れた。授業を受ける際に必要な支援があると思われた場合は、担任と通級担当で話し合いを持ち、具体的な手段（漢字ノートのマスを大きくしたり、タブレットで音読をしたりするなど）を話し合いながら支援を進めた。

（３）児童の変容と教員の変容

児童の変容

以前は漢字テストでは諦めて漢字を書かなかったが、書き入れることが多くなっていった。音読の宿題もタブレットを活用することで、自分から進んで読み進めることができるようになった。丁寧に正確な字を書くようになった。漢字を意味のある文字としてとらえることができるようになった。

教員の変容

巡回相談員より専門的な助言を得ることで、どのように指導すればよいかが明確になり、具体的な支援に結び付いた。巡回相談員と保護者、教員とで教育相談を行ったことで、保護者と支援方針をそろえることができ、連携して支援にあたることができた。

【事例２】

対象者と援助者を第３表に示す。

第３表 【事例２】対象者と援助者

対象者	小学校３年生、通常の学級に在籍する男児。１年生から週に１回通級を利用。	
児童の実態	３年生の進級当初は落ち着いて学校生活を送っていたが、５月中頃より、寝る時間が遅いために朝起きることができず、遅刻や欠席が目立つようになってきた。家庭で宿題になかなか取り組めないことも保護者の悩みであった。学級では、自分がやりたくないことについてはやらないことが多くなり、予測していなかったことがあると、動きが止まってしまうことも増えていった。	
援助・連携者	校内援助者	学級担任（初任者）、学年の他学級担任（初任者指導教員）、学年付きの副担任（６年目）、通級担当（１０数年目）
	校外援助者	市の教育委員会から１か月に２回程度派遣されているＳＣ。

（１）校内委員会の活用

教育相談前：学年内での相談

担任より、他学級担任と副担任にＢ児の登校しぶりが続いていると相談があった。母親からも担任と他学級担任に、宿題を家でなかなかやらないこと、寝るのが遅くなるために朝起きることができず、学校に行きにくい状態が続いていると相談があった。学年担当者以外の援助を求めるため、校内委員会に報告することにした。

校内委員会の活用：支援チームの決定

６月の校内委員会でＢ児の事例を検討する際、正確に実態を把握するためにＳＣの参加を要請し、来校日に合わせて校内委員会を開いた。チームを組んで援助する方がよいと判断され、ケース会議を開くことになった。参加者は担任、他学級担任、副担任、Ｃｏ（通級担当）、ＳＣであった。Ｂ児の実態についてお互いに報告し合い、ＳＣより専門的な助言をうけた。母親の宿題をやりきらせたいという気持ちの強さが、Ｂ児の夜更かしの原因になり、朝早く起きることができずに登校できないという悪循環をよんでいるのではないかと仮説を立てた。

（２）援助をチームでおこなう際の役割分担や連携

ＳＣの助言により目標を立て、役割分担をして援助を行った（第４表）。

第４表 目標と援助方法

短期目標	早く寝るようにする		
援助方法	援助チームの教員が早く寝るように提案したカードを書き、母親がそのカードを宝探しの要領で家のあちこちに隠す。		
長期目標	①宿題をやり切りたいという母親の思いを受け止めながらも、児童のできる範囲の量に調節する。 ②児童が宿題をやりきるための支援を学校で行う。		
援助方法	役割分担	担任	宿題の量を調節することを母親に提案し、児童のできる範囲に調節する。
		他学級担任	母親の思いを受け止める。児童には声かけ等を行う。
		副担任	担任の補佐的な役割を担い、児童への援助を行う。
		通級担当	母親の気持ちを受け止める。児童の書くことへの抵抗感を軽減する。
		ＳＣ	母親の思いを受け止めながら、宿題の量を担任と話し合って決めるよう助言する。

ショートケース会議の活用

ケース会議は１回しか開かれなかったが、目標は共有されていたので、各々が自分の役割を果たすことで援助を行った。担任、他学級担任、副担任（以下担任団と略す）は日常的に情報を交換し、具体的な援助方法について相談した。週１回は担任と通級担当がＢ児の様子について情報を交換した。チーム内の教員は、必要があればその都度、話し合える教員が時間を合わせて相談したり情報を交換したりするショートケース会議（以下ショート会議と略す）を活用した。ＳＣの来校時間内に話し合いができるチームの教員がＳＣともショート会議を行った。常に実態を把握し、より適切な援助を提供することができるよう修正を重ねた。担任団を核と

し、そこを通じてＳＣ、通級担当（Ｃｏ）、母親らが連携しながら援助を進めた。

（３）児童や保護者の変容

児童の変容

宿題の量はＢ児が自分のできる量を考え、担任と相談しながらその量を決めることで、宿題をやりきることができるようになった。寝る時間になると、母親があちこちに隠したカードを見つけ「これは〇〇先生の。」と言いながら、寝るまでを楽しく過ごすことができるようになった。布団に入る時間を守り、朝起きることができたことで、学校に行きにくい状況はだんだんと改善された。始業前に登校すると、副担任から好むプリントをもらえることも励みになったようである。９月以降は登校しぶりをすることはほぼ無くなった。

保護者の変容

チームの援助者それぞれから時と場所を変えて、宿題の量はＢ児に合わせて調節した方がいいのではないかという趣旨の話があったことで、宿題は本人にあった量に調節してもよいのではないかというように考え方が変わっていった。Ｂ児が寝る時間に布団に入ることができるようになったことで、困り感があり不安定だった様子は改善された。

３．事例の考察

事例の考察を行うことで、学校としてどの様に教育相談体制を構築し、「チーム援助」を行っていけばよいのかについて検討する。「チーム援助」の要となるコーディネーターの役割と「チーム学校」が提言する「専門性に基づくチーム体制の構築」から考察していく。

（１）「チーム援助」の要となるコーディネーターの役割

①援助ニーズの把握

「チーム援助」を進めていくうえで、事例を把握しておくことは重要である。Ａ小学校ではＣｏの役割が職員に浸透しており、何か子どもについて気がついたことや困ったことがあり、校内の教育的資源を活用したいときには、日常的にＣｏに相談する雰囲気がある。Ａ・Ｂ児の様子についても教員同士の日々の会話の中で、事前にある程度Ｃｏの耳に入っていた。この様に、Ｃｏに公式の校内員会でも、教員間の雑談としての非公式な場でも情報が集まるようにしておくことは援助の土台として欠かせない。

②チーム状況の把握と援助方針の決定

チームで援助にあたる場合、どの様な援助が必要なのか見極め、目標をどこにおくのか、誰がどの様に援助を行うのかなどについて、コーディネートする役割が必要だが、Ａ小学校ではその役割をＣｏが担っている。

事例１では、担任の報告や児童の様子から、特別支援が必要な事例としてチームを組んでい

る。校内には特別支援の専門家がいなかったため、教育委員会に巡回相談員の派遣を要請し、専門スタッフとしてチームの一員に加え援助にあたった。A児の学習支援に関わる教員は2人で校内に常にいたことから、会議を開かなくても常に情報交換と具体的な支援方法の決定を行うことができた。専門家から受けた助言をもとに、細かな支援方法についても日々確認でき、何かあってもすぐに対応できる状況であった。

しかし事例2ではその様相は異なる。なぜなら、校内に常駐していないSCと常に連携しながら援助にあたったからである。本来ならばケース会議を何回も開き、Coがリーダーシップをとりながら目標や目的を明確にして、子どもの援助方針を決定していくことが求められる。しかし、この事例ではケース会議で援助チームが決定され方針は決まったものの、その後は援助チーム内の異なる数人がショート会議を積み重ね、適宜必要と思われる援助を行っていった。ショート会議での協議はチームの人員に誰かが伝達するという緩い連携の中で進行していった。この様な形態になった理由は2つある。①SCが常駐ではなかったこと②関わる人数が多く、全員で集まりケース会議をする日の設定が難しかった、である。校内委員会でこの事例について報告していたので、チーム援助の状況について、Coは定期的に確認することができた。Coは定期的に開かれる校内員会を積極的に利用し、情報を聞き取ったり援助の方針や短期的な目標をチームで共有させたりし、さらにその情報を教職員に提供する必要がある。しかし各援助チーム全てをCoが統括することは、業務内容とその量からも現実味がない。各援助チームにコーディネート役を置き、Coはそのマネジメントを担うことが求められる。

③担任の心理的負担の軽減

筆者は学校現場にいて、学級担任の意識として学級のことは自分一人で解決したい、しなければならないという意識が強いように感じる。A小学校では校務分掌として校内委員会を取り仕切るCoが位置付けられ、その業務として相談援助を行う。担任は自分の仕事を委託するのではなく、Coの業務として子どもの問題を検討するよう要請する。これにより、担任は相談援助依頼することへの心理的負担が少なかったと考える。「チーム援助」が行いやすい土壌を作り、教員の心理的負担の軽減を図ることも役割の一つに加えておく。

(2) 専門性に基づくチーム体制の構築

ここでは「専門性に基づくチーム体制の構築」の観点として挙げられている①教職員の指導体制の充実②教員以外の専門スタッフの参画③地域との連携体制の整備、の3つから考察する。

①教職員の指導体制の充実

指導体制の充実のために、教員の業務の見直しが提案されている。「児童生徒の教育相談について」³⁾では、SCやSSWの役割が明示された。これにより役割が明確になり、教員との役割のすみわけや分担が行いやすくなった。専門スタッフの専門的な力を活かし、教員と連携して児童の変容に合わせた適切な援助を提供することが可能になった。今後は専門スタッフと

教員とがお互いの強みを活かしてどの様に協働するのか知見を積み上げていかななくてはならない。そしてより機能的な校内体制をスムーズに整備するため、既存の校内委員会等を改変して活用していくことが必要である。

さて事例1では、A児への特別な支援を担当の負担を大幅に増やすことなく行うことができた。これはA小学校に通級が設置されており、特別支援教育に精通した教員が配置されていたためである。文部科学省は特別支援教育等に対するため、必要な教職員定数の拡充を図っているが、喫緊の課題としてこれを挙げておく。⁵⁾

②教員以外の専門スタッフの参画

専門スタッフ等の外部人材を積極的に校内で活用することが重要であることは事例1・2から明らかである。しかし事例2がそうであったように、SCが常駐していなかったためケース会議を開くにもSCの来校する日にそれを合わせねばならなかった。日々変化する児童の状態に対して適切に援助するためには、現行の校内体制では教員の協働性に期待してそれにあたっているのが現状といえる。SC・SSWの専門スタッフの参画とその常駐が求められる。また事例1で、特別支援教育に精通している外部スタッフを活用した援助を報告したが、今後は特別支援の専門家として教員に助言できる専門性の高いスタッフの常駐も求められている。多数の専門スタッフと連携し、児童に応じた適切な援助を行っていくためには、管理職を長として要となるコーディネーターが個々の援助チームをマネジメントする校内委員会として、教育相談体制を再構築する必要がある。

③地域との連携体制の整備

今後は地域の関係諸機関と連携する事例が増えていくことが予測される。あらかじめ校内体制の中に地域と連携する役割を担った人員を組み込んでおき、校内委員会等で教職員に情報を提供して各援助チームと連携する必要がある。

ま と め

ここまで校内委員会を活用した教育相談事例について検討してきたが、各学校にはほぼ設置されている既存の校内委員会を活用し、「チーム学校」を視野に入れてチームで援助にあたることは十分に可能であると考ええる。

校長のリーダーシップの基、個々の援助チームは学校の教育目標にそって教育サービスを行うための具体として存在している。それらをマネジメントする組織の一つとして、校内委員会を活用したい。校内委員会を活用して、教育相談体制を再構築する際には、「チーム援助」を担う組織や人員を明示し、その業務内容についても教職員に周知しておかなくてはならない。また、援助チームとして機能し適切な援助を確実に行うためには、コーディネーターの果たす任

は重要であることから、その役割について明らかにしておくことで、チームの教職員は協働して円滑に援助できると考える。樋口（2017）は「学校共同体の自律性と裁量性を十全に保障した上で、教師間の協働性に基づく主体的・組織的な取り組みこそが促されるべきである」としている。コーディネーターを要として、教職員は協働性に基づき、チームで援助にあたる必要がある。

本事例が示しているように、A小学校でのC o業務はかなり多い。現状ではそれが兼務のため、本来の業務にそれが積み重なっている。今後、さらに外部諸機関との連携が多くなると予測されることから、様々な専門スタッフとの打ち合わせや調整等の業務が増えるとともに、専門性もより必要とされるだろう。コーディネーターには、それを主たる業務とする専門性の高い教員を教職員定数内に配置することが求められる。

最後に、筆者はS S Wと連携した経験から、新しく学校に専門家が入る際に生じる摩擦が少なからずあり、教員の理解を得ながらその専門性を活用し、連携して援助にあたる難しさを実感した。藤岡（藤岡 2017）は学校心理学の研究動向を調べ報告しているが、S S Wとの連携を取り上げた論文はなかったと述べ、心理・社会面の支援と併せてトータルな支援がますます求められると論じている。今後、学校にS S Wや様々な専門スタッフが常駐することを考えれば、トータルな援助の在り方について一層の研究を進めることが求められる。

<注>

- 1) 文部科学省（2015）中央教育審議会「チームとしての学校のあり方と今後の改善方針について（答申）」によると、教職員総数に占める教員以外のスタッフの割合は日本が18%であるのに対して、米国は44%、英国は49%となっている。
- 2) 文部科学省（2003）文部科学省初等中等教育局長通知「不登校への対応の在り方について」では①校内で複数の教員が協力して行う支援②学校内外の援助資源を生かした援助体制の確立と組織整備③家庭との連携④中心的に取りまとめるコーディネーター的な役割を果たす教員の重要性を指摘している。
- 3) 文部科学省（2017）「児童生徒の教育相談の充実について」では①教育相談体制の今後の方向性について②スクールカウンセラー及びスクールソーシャルワーカーの役割の明確化について③教育相談充実のための連携の在り方について、検討され報告されている。
- 4) 文部科学省（2016）初等中等教育局特別支援教育課「平成27年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」によると、公立幼稚園・小学校・中学校において校内委員会の設置率は99%を超えていると報告している。
- 5) 文部科学省（2016）は中央教育審議会の資料「教職員定数に関する平成29年度概算要求について」において、通級指導を受ける児童生徒は87%しか定数措置できておらず、通級指導担当教員の充実・基礎定数化を図るとしている。

<引用文献>

樋口修資（2017）「学校組織運営論からみる『チーム学校』の批判的考察と教員のワーク・ライフ・バラ

ンスの実現」『明星大学教育学部研究紀要』7 巻 1-14

藤岡秀樹（2017）「日本における学校心理学の研究動向(3)『学校心理学研究』の掲載論文を中心に」『京都教育大学紀要』131 巻 85-98

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

大野精一（2013）「学校心理士としてのアイデンティティを求めて－教育相談コーディネーターという視点から－」『日本学校心理士年報』5 巻 39-46