

スクールカウンセリングにおけるコンサルテーション

片 平 眞 理・十 島 雍 蔵

スクールカウンセリングにおいて、システム論的な視点に立ってコンサルテーションを行なった高校での事例について述べる。システム論的なアプローチで重要なことは、ジョイニングである。スクールカウンセラーは、まず学校システムのもつ価値観を把握し、ジョイニングを行なった。スクールカウンセラーとしてのかかわり方には、問題を抱えていると見なされている生徒に直接かかわる方法もあるが、本事例では、不登校傾向の女子生徒について、相談者（コンサルティ）である担任のコンサルタントとしての立場をとることを心がけた。解決志向アプローチを基本として、担任にコンサルテーションを行なう一方で、学校システム内のリソースを活用することによって、生徒自身の問題も解決した。

キーワード：スクールカウンセリング、学校システム、コンサルテーション、解決志向アプローチ

I. はじめに

本論文では、「学校をシステムとして見る視点」⁽¹⁾ に立ってコンサルテーションを行なった高校での事例を述べる。

高校が小・中学校と違う点は、義務教育ではないということである。つまり、進級、卒業に関しては、一定の規則（内規という形で各学校毎に定められている内容には大差はないが、運用に関しては多少の幅がある）があり、留年や退学もあるということである。規則については、規則は規則と主張する教師もいれば、柔軟に対応しようという教師もいる。一方生徒のなかにも、出席日数や学力が一定の基準に達しないことに不安をつのらせ、状況を悪化させている者もいれば、単位の意味も理解していない者もいるのが現状である。高校進学率が90%を超えた現在では、このように教師の意識にも、生徒の意識にもかなりの幅がある。また、留年や退学が決定しても、通信制、定時制、専門学校、再受験、大検あるいは就職など多くの選択肢がある。

高校におけるスクールカウンセラーの役割の一つに、生徒がより良い選択をするよう援助することがある。そこでは「できるだけ早期に解決」^(2, 3) されることが必要であり、生徒が「自らの力でより良い日常生活を送れるような状態」⁽⁴⁾ に

なるよう援助することである。解決にあたって、スクールカウンセラーが生徒に直接援助する方法もあるが、担任や養護教諭に対するコンサルタントとしての役割をとることが、より早期の解決につながることもある。コンサルテーション⁽⁵⁾を行なうには、教師が学校の制度や規則をどのように捉えているか、担任教師と他の教師との関係、保護者の考えや生徒とのかかわり、生徒の考えを知り、有効な資源を見いだし、活用することが必要である。

Ⅱ. 学校システムとのかかわり

1. 学校システムとのジョイニング

ジョイニングについて、東⁽⁶⁾は、「お仲間入りさせていただくこと」と述べている。さらにその技法として、①相手のムードや雰囲気に合わせて、②相手の動きに合わせて、③相手の話の内容に合わせて、④相手のルールに合わせて、の4つをあげている。学校というシステムを見た場合、さまざまなサブシステムからなっている。それらが全体としてどのような動きをしているのかを知ることが大切である。

本論文で取り上げる高校は、インテリア科、電子機械科、情報技術科の3科からなる工業高校である。科ごとの独立性が高く、各科間の連携、各科と学年会の連携はあまりない。それぞれの科ごとに職員室、その他に普通科、体育科の職員室、理科、家庭科の準備室、保健室、図書室、進路指導室、校長室、事務室、売店があり、教職員はそのいずれかに机（居場所）を持っている。スクールカウンセラーにもカウンセラー室として一室が与えられたが、来校しない日には、教育相談室としても利用された。高校は各教諭の独立性が高く、学校全体のキーパーソンは不明。生徒の指導や進級については、最終的な決定権は校長にあるが、校長の一存で各科の決定がくつがえされることはまずない。生徒の相談に関しては教育相談係（養護教諭）が窓口となった。学校全体にジョイニングを試みるよりも必要に応じて、校長、教務主任、生徒指導主任、養護教諭、事務長、各科の職員を通してどこからでも、サブシステムにジョイニングできるような関係を保つことを心がけた。また、売店の職員は情報源になった。

ここで取り上げる事例に関しては、この高校に筆者の一人がスクールカウンセラーとして配置されて2年目にかかわったケースである。担任は前年度に新規採用されて、2年目に始めて担任をもった。前年度の初任者研修で、筆者は教育相談やカウンセリングの研修を行っていた。その際リソースの活用についても話

してあったので、比較的容易にスクールカウンセラーにコンサルテーションを求めることができたのではないと思われる。初任者研修の担当は退職後の期限付き教諭で、学校内でのポジションは、現任教諭とスクールカウンセラーの中間の位置にあって、比較的最初にジョイニングしやすく、学校システムに巻き込まれる危険性も低かった。

関係づくりという点では、小・中学校に比べると学校全体をカバーするようなキーパーソンは見つけにくい、学校とジョイニングするための種蒔きはどこにでも転がっているといえる。

2. 学校システムのもつ価値観

指示的なやり方には限界があり、生徒の立場に立とうと考える教職員もいるが、全体的には『生徒を甘やかしてはいけない』という価値観が存在する。そこでは、欠席（病気、怪我などはっきりした理由のあるものは除いて）＝怠学＝甘えという図式が存在している。甘えに対しては、叱責するか、わかっていなければ教えるということになる。そこでは「教育」の「教える」という側面にウェイトが置かれ、いかに教え込むかという方向に向かい、「育てる」という発想に乏しく、生徒自身の「育つ」ための援助という視点が薄い。

ジョイニングの第一歩は、学校システムに支配的な価値観やスクールカウンセラーに期待されている役割に合わせることから始まる。ただ、システムに支配的な価値観といっても個々の教諭については、その程度に温度差があり、システムの価値観や考え方に疑問をもって異議を唱え変えようと試みている少数派、疑問をもちつつ現状では仕方ないと従う人、特に疑問もさしはさむことなく従う人、かくあるべしと強硬に主張する少数派とさまざまである。しかも各教諭の価値観や態度は、その時その場のシステムの状態によっても微妙に変化する。日常の会話のなかでそれぞれがどこに位置するかの判断を行ない、価値観や考え方の変化に合わせてながら関係を作っておけば、必要に応じてリソースとして活用できる。

3. 学校現場への新しい価値観の導入

「生徒を甘やかしてはいけない」「一部の生徒を容認するのは不公平である」というような考え方が存在する学校は多いが、なかでも工業高校のような、教職員だけでなく生徒も含めて男子の多い集団では、教師の中にこのような価値観が共有されやすい。ゼロか百か、白黒をはっきりつけたい、良い悪いを決めたい、というような集団では、一方向的な指示がなされやすい。そのような集団には

「もちろん、良いことは良い、悪いことは悪いという規則に則った父性原理が働くことも必要である。学級経営においては生徒を枠にはめることも時には必要である。」というメッセージを送り、部分的には相手の価値観を認めつつ、個々に応じた対応をするというスクールカウンセラーの意図を伝える。

できるか、できないかという捉え方から、その個人なりにどの程度できているかという認識の変換には、解決志向アプローチ^(7, 8)で用いられているスケーリング・クエスチョンが有効である。また、解決志向アプローチの、問題を問題としないで、解決を構築するという立場は、人は解決のための力をもっているという前提のもとに行なわれ、短期の解決をもたらすことが多い。そこでは生徒は無力な者ではなく解決の力をもっている解決の主体者であり、教師は自己成長を援助する援助者の立場をとることになる。

Ⅲ. 事例

1. 事例の概要

高校2年女子（A子）

家族構成：A子（本人）、父、母、弟

相談者：担任

相談内容：1学期半ばから、欠席、無断早退が目立つようになった。最初は担任がA子に注意すると登校するが、しばらくすると休みだすことが繰り返されていた。そこで担任が母親に電話で連絡すると、母親がA子を長時間強い口調で責めるということが繰り返された。父親は失業中で家にいるため、A子が帰宅するどとなる。A子はこの間無断外泊もあった。7月初め、実習の欠席が多くなり、このままでは進級が危ぶまれるということを、担任が母親に電話して両親とA子で今後のことを話し合うよう要請した。その後、1学期末に担任から、最近A子は明るくなってきて今のところは心配ないが、2学期以降が気がかりであるという報告を受けた。

2学期初めに家出して、数日後には帰宅したが、そのまま欠席が続いた。A子の行動について最初は本人自身の問題とと思っていた担任も、この頃には家庭に問題があると考えようになっていた。母親との対応に苦慮していた担任は、スクールカウンセラーに母親との面接を要請した。

2. 担任の「問題」の見立て

担任に「今、困っていることは何か？」を聞いた。学習意欲がなく、欠席や無断早退が多く、このままでは進級できそうにないことが「問題」であると考えていることがわかった。

担任は、欠席や早退に対して、1学期からその都度、家庭訪問、電話連絡、A子の指導と熱心に取り組んできた。担任の注意や学校に来るようにという説得に対しては、「わかりました。頑張ります。」と答え、しばらくは登校するが、本人が期待に答えてくれていると思っていると、元の状態になって期待を壊されるということを繰り返していた。保護者に連絡すると、母親が一方的に、A子を叱るが学校には行かないということを繰り返すだけで、家庭の協力も得られない。担任は、A子自身の問題という見方から家庭の問題へと変化してきて、家族が変わらなければ解決しないと無力感を抱き始めていた。

図1に、A子を巡って担任と家族の間に繰り返されていた悪循環を示す。最初は図の左側に示されている担任とA子の悪循環が繰り返され、解決に至らないと担任が認知すると、右側に示されるような担任と家族、A子の悪循環へと移っていく。

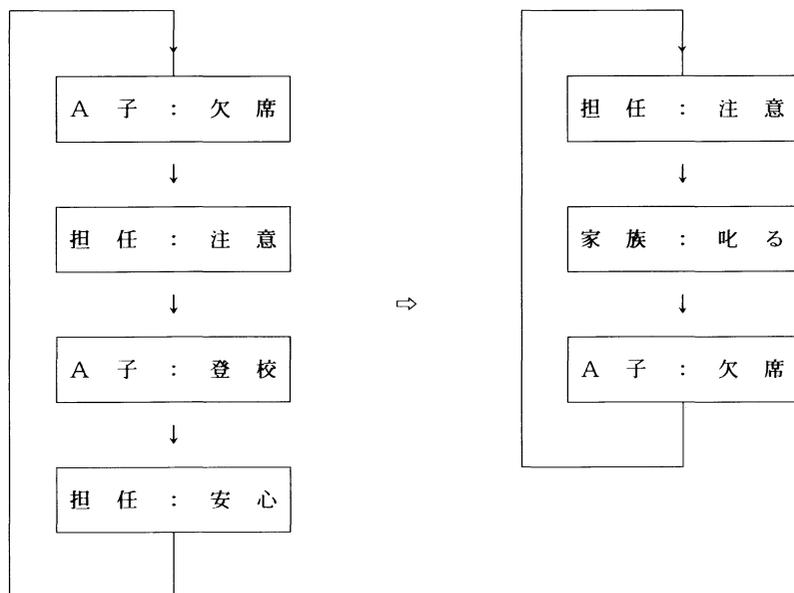


図1. A子を巡る悪循環

当初、担任は「高校は義務教育ではないので、ちゃんと出席して授業を受けるべきだ。それができないのは、本人の甘えであるから、甘やかしてはならない。」という考えをもっており、これは担任のみならず、学科内の雰囲気としても支配的であった。ところが担任は家族とかかわるなかで、家庭の問題という認識もつようになった。だからといって2学期半ばになって実習の欠課時数がオーバーしてしまえば、学科内の理解が得られるわけではないし、進級は無理であると考えていた。

3. スクールカウンセラーと母親、本人との面接

担任からの要請で、母親はA子と一緒にスクールカウンセラーの来校日に学校を訪れた。相談に入る前に、スクールカウンセラーは、A子の将来にとって良い方向を見いだせるようお手伝いしたいということ、そのためには学校や担任とも連携をとっていきたいと思っていること、ここで話されたことを担任に伝えることがあるかもしれないが「こういうことをお伝えしてもよろしいでしょうか」という了解なしにはしないこと、母親から学校や担任に対する要望があれば率直に言ってほしいということ伝えた。

母親は、自分自身の境遇を一時的に話し始めた。「6人きょうだいの5番目で、父親を早くなくして、貧乏暮らしから抜け出たくて、家を出て定時制に通った。卒業してから全日制との格差を身を持って体験した。この子にはそのつらさを味わわせたくない。本人が信念をもってやればできるはずだ、頑張れないのは甘えだ。」と言って、A子を責めるような発言を始めた。家出についての母親の見解を求めると、「家出をしたのは逃げ出したのだ。帰ってきたのA子が甘さに気づいたから。」と返答した。A子に「A子さんはどうなの？」と尋ねると、泣き出してそのまま数分間沈黙が続いた。そこで母親に向かって「お母さんは、お父さんを早くに亡くされ、ずいぶん大変ななかで、一所懸命頑張ってこられたんですね。」「定時制を卒業されたことで、ずいぶん悔しい思いもされてきたんですね。」「子どもさんにはそんな苦勞を味わわせたくないとお考えなのですね。」「お子さんは頑張れる力をお持ちだと考えていらっしゃるんですね。」と、イエス・セットになるように質問を重ねた。そのあとで再度本人に、「家出して、帰ってこようと思ったのはどんなことがあったから？」と尋ねると、「(両親が私のつらい気持ちを)わかってくれると思ったから。」と答えた。それを聞いた母親が「頑張れが口癖なのかもしれませんね。」と言ったので、スクールカウンセラーは「これから1週間、『頑張れ』と言うのを、まったく言わないというわけにはいき

ませんので、今より2割くらい控えたらA子さんがどう変わるか、変わらないかもしれませんが、様子を観察していただませんか。」という提案をした。

母親、A子とも落ち着いてきたので、A子に今どういう状況で、どうしたいと思っているのかを聞いた。クラスに女子が一人しかいないので息苦しく感じていること、教室では自分の席が決まっているので居場所があると思えるが、実習はその都度グループを作らないといけなないので、中に入っていけない。1年のときは、サポートしてくれる人がいたが、2年になってからは別のクラスになったので今は実習室に行くのが苦しい。入学当初取りたいと思っていた資格も今ではそれほど魅力がなくなつたし、実習の単位が取れなければ進級もできないし、できれば取れる単位だけは取って通信制に転校したいと言った。母親は本人の言い分に納得できないながらも、静かに耳を傾けることはできた。

4. 解決の構築（リソースの活用）

(1) 養護教諭とのかかわり

A子は保健委員をしていたので、保健室は学校内での居場所となっていた。保健委員は作業時間は保健室に集まるので、他の保健委員との交流があったが、そのなかでも同じ学年の保健委員で、家庭環境の似たB子がA子の支えとなっていた。

授業に出られないA子は、養護教諭に家族関係の悩みや、実習授業の息苦しさを訴えていた。養護教諭の対応は、基本的には受容的であるが、本人の様子や授業科目によっては、教室に行くことを促していた。スクールカウンセラーとしては、基本的には、養護教諭のかかわり方を支持し、質問に答えたり、時にA子と直接話す機会があれば、話もした。

(2) 校長とのかかわり

校長とは、2カ月に1度くらいの割合で、アポイントをとらないで、現状報告という形で1回30分程度、話し合う機会をもっていた。校長は解決に直接関与することはないかもしれないが、最終的な決定権をもっており、「集団での問題を扱う場合、適切なポイントを探し出すことは困難である。解決のポイントとなる可能性のある部分への介入を重層的に行なわねばならない。」⁽¹⁰⁾ ということであった。校長も持論としては、「生徒を甘やかしてはならない。やる気のない生徒は留年させる。」であった。それについては、「やることもやらないで、安易に進級させることには、スクールカウンセラーとしても反対であること、ただ、高

校進率が90%を超えた現在では、意欲をもった生徒ばかりが入学してくるわけではないこと、意欲がないとすれば、切り捨てるのではなくどうやって意欲を持たせるかが教育的なかわりであるということ、自己評価の低い生徒が増えていること」などを話したあとでA子のことを話題にした。

「2学期前半で、担任から実習の欠課時数がオーバーしたら進級できないと言われれば、たとえ担任は何かしてほしいと奮起を促したつもりでも、A子にとっては追いつめられることになります。A子は、女子が一人のクラスで、ホームルームでは自分の座席が決まっているので、居場所があると感じることができるが、実習のときは、その都度グループを組まなくてはならず、どこに入ればいいのかわからないで、圧迫感を感じて息苦しいと訴えています。」と伝えた。9月末のこの時点では、A子は3年になって通信制に転校することを希望していたので、「このまま放っておけば、A子はずるずると休み続けるかもしれないが、高校卒業の資格は取りたいと希望しているので、目標を持って取り組むためにも、できることについては認めてほしい。」と、出席できる授業の単位認定について配慮をお願いした。

翌週、校長から県教育委員会に校内転科ができないかと問い合わせたら、最初はできないという返事だったが、再度問い合わせたら、特例として認めるということだったので、A子を比較的女子の多い科に転科させてはどうかということが、伝えられた。そのときは、校長と話し合う時間がなかったので、翌日校長宛にファクスを送った。概要は、転科については本人の意志の確認ができていないこと、他のクラスに行けば、それで解決とはならないこと、他のクラスに途中から入るにはA子にそれなりの覚悟がいること、担任もA子に一所懸命かかっていること、学科内にできることをしようという状況が作られつつあること、などを述べた上で、生徒の可能性を広げるための配慮に感謝しているという内容であった。

スクールカウンセラーが、転科について教務主任や他科の教諭に意見を求めたところ、次年度の4月から同じ学年をもう一度するなら可能だが、2学期途中からでは単位修得が無理であろうという見解であった。本人に転科の意志があるかどうかを確認したところないということだったので、校長にその旨伝えた。単位修得については、転校の際には、修得した単位を認定する方向で検討してほしいということが、後日行なわれた職員会議で校長から提案された。

(3)学科とのかかわり

A子の在籍する学科で、最年長の発言力のありそうなC教諭（学科主任ではな

い)に、A子の実習単位修得の可能性について伺った。C教諭も「生徒は甘やかしてはいけない。やるべきことはきちんとすべきである。」という考えであった。そこで「すべきことをしないで単位を与えたり、進級させるには反対です。ただ、今進級は不可能と言ってしまうと、あと半年何もしないで過ごしてしまうでしょう。たとえば、補充授業を行なっていただくとか、レポートを提出するとか、本人の可能性を広げていただけるような手立てはありませんか。もちろん、客観的にみれば授業を受けるほうがはるかに楽と思われるかもしれませんが。やるかやらないかは本人次第です。」C教諭の答えは「課題をこなすのはかなり大変ですよ。今のA子には無理じゃないでしょうか。でも、担任から実習の補充なり課題について、科会に提案されれば検討しましょう。」ということであった。

このことを担任に伝えるとともに、D実習教師に「A子は実習室に行くとき体がこわばって、息苦しくなるので行けないと言っているのですが、何か救済措置はありませんか。」ともちかけた。D教師は「実は別のクラスにも、実習の欠課時数の多い生徒がいて、その子も何とかしなければと思っているので、担任から科会に提案されれば考えましょう。」ということであった。

科会では、担任の提案に強硬に反対する実習教師が一人いたが、科の決定には従いますということで、どのような課題を与えるかについては担当教師に任されることとなった。反対を唱えた教師に対しては、後日職員室を訪れたとき、雑談というかたちで「以前は、工業高校といえれば職業意識をもって、あえて大学進学しない優秀な生徒も集まっていますが、今はそういった生徒ばかりではないので、対応される先生方も大変ですね。」とねぎらった。学校という組織の中でスクールカウンセラーができるだけ動きやすい状況を作っておくようジョイニングを心がけることは重要である。

(4)担任とのかかわり

1学期の担任とA子、母親とのかかわりについては、経過報告という形で担任からファクスを受け取っていた。A子はその段階では明るさを取り戻し、1学期は乗り切れそうというのが担任の見方であり、スクールカウンセラーとしては担任から相談を受けてはいなかった。

2学期になって、A子の家出、欠席、母親との対応に困った担任から相談があった。その時点では、図1の右側のような、担任、母親、A子をめぐる悪循環に陥っていて、スクールカウンセラーは担任から母親との面接を要請された。面接は母親とA子が同席した。A子が通信制に転校を希望していること、とりあえず年度

末までは在籍して、普通教科については授業に出て単位を取りたいと思っていることを担任に伝える一方で、欠席の多い専門教科についてA子が今後どのような取り組みができるかを担任と話し合った。9月末で実習の欠課時数が規定をオーバーしていたので、担任は普通教科の単位修得も危ぶんでいた。

10月になって、校長から転科の話が持ち込まれたので、A子の意志を確認するためにA子との面接を担任に申し出た。この時期、担任は工業高校の研究発表会、ロボットコンテスト、家族の入院と多忙を極めていて来校日に会えないことが多かった。A子との面接では、実習についてA子なりにできることを具体的にしたこと、C教諭が担任からの提案があれば、実習の単位について科内で話し合いを持ってよいという意向であることなどをメモして、教育相談係の教諭から担任に渡してもらった。

その後科会が開かれ、学校側の条件として、実習の出席点呼のとき集合し、課題を受け取って別室で行わない提出するということが、担任からA子に示された。これは10月のスクールカウンセラーとの面接で、A子ができると言ったことと一致した。

担任は、A子以外のことでも「愚痴を聞いてください。」と相談室を訪れることがあったので、「30分だけ時間がありますので、お聴きします。」というように枠を設けて聴いた。そのときは受容的に聴くだけでなく「そんな大変ななかでどうやってやってこられたのですか。」というコーピングクエスチョンや「学校外のことも含めて、先生の楽しい時間というのはどんなことをなさっているときでしょう。」というようにエンパワーメントすることを心がけた。

(5)本人とのかかわり

保健室に来室したA子と話をする機会は何度かあったが、相談室での面接は9月に母親と一緒に、10月に本人のみの2回だけであった。

母親と同席の面接では、A子が自分の気持ちや考えを母親に伝えることができるよう心がけた。母親の子どもに対する気持ちを受けとめることで、母親はA子の通信制への転校は納得できないが、理解を示すようになった。

10月は解決志向アプローチによる面接を行なった。前回以降うまくやれていることを、具体的に細かく聴き、さらに単位修得の可能性があれば取り組むか、具体的にどんなことができるかを明確にした。実習については全体での出席点呼には行って、課題を受け取り別室で行なう。今まで欠席した分については担当の先生に課題を提出する。今はこの状態を続けて、2年生の終わりまで在籍し、通信

制に転校したいという気持ち75%、残りの25%は退学して働きたいということだった。いずれにしても高校の卒業資格は取りたいと思っていること、今の状態は自分では80点くらいと答えた。実習については、もうダメだと思っていたが、可能性があれば補習を受けて単位を取りたいということだったので、決して楽ではないと伝えて、担任と相談するようにと言った。

5. まとめ

本事例では、学校の大部分を占める「甘やかしてはならない」という大枠での価値観には合わせながら、「みんなができること」ができない生徒にどうかかわるかに取り組んだ。スクールカウンセラーが直接生徒の面接も行なったが、基本的には、コンサルティとしての担任にスクールカウンセラーがコンサルタントとしてコンサルテーション^(9, 10, 11)を行なった。したがって、担任が困っていることを解決するための援助ということになる。ここでは、解決志向アプローチを基本におき、解決のためのリソースとなるものを見出して活用するための「解決ネットワーク」⁽¹²⁾構築を心がけた。その一方で「単一アプローチが悪循環にはまる」⁽¹³⁾ことを避けるための介入も行なった。

その一つが、学校内の多数を占める「甘やかしてはいけない」という価値観に挑戦するよりも、それに合わせたことである。「甘やかしてはいけない」という価値観を支えているものの中には、みんなができることができないのは甘えである、怠けているからである、あるいは高校生なのだからという考えがあるように思われる。授業に出る方が余程楽なことだから、授業にもでられない生徒が課題などできないだろう、それをするというならさしてみよう（これは甘やかしにはならない）という方向に持っていくことで、「みんな同じにしなければならぬ」から「個別の対応も可」への変化を作ることができた。⁽¹⁴⁾担任に対しては、「今のA子にできていることはどんなことですか。もう少しできることがあるとすればどんなことでしょう。そのことについて担任としてできることはどんなことでしょう。」と、具体的にできることをあげるようにして解決に目を向けるようなかわりをもった。

学校という組織のなかで、前例のないことをする場合は一担任として動きにくいこともあるので、学校内で特定の部署に属さないスクールカウンセラーという特性を活かした。例えば、今までは単位修得が危ぶまれる生徒については担当の教諭が個別に対応し、一定限度を超えれば本人の問題として留年あるいは退学となっていたので、A子のケースのように科会で検討する機会はなかった。たとえ

提案しても無駄であるという思いが担任にはあったので、スクールカウンセラーが提案しやすい状況を作った。そのために科内のキーパーソンは誰で、誰がどんな考えをもっているかを知っておくことが重要である。この場合も実際に提案したのは担任であって、スクールカウンセラーが直接行なうわけではない。

スクールカウンセラーとして、一人の生徒に継続してカウンセリングを行なうこともあるが、本事例のように、コンサルタントとして、担任、養護教諭、その他の教職員がどのように生徒にかかわるかということについてのコンサルテーションが学校臨床においては求められるであろう。カウンセリングを行なうときも、生徒の理解が得られれば教師と生徒の同席面接もすれば、コンサルテーションのなかで直接生徒のカウンセリングを行なうこともあるであろう。柔軟な対応を心がけていれば、リソースを発見して活用できる機会も増すであろう。

2学期半ばには、進級するつもりはほとんどなく、通信制に転校するつもりであると言っていたA子だが、親から自立するには転校しないで3年間で高校を卒業することが一番の近道と考えるようになった。その後クラスの中で声をかけてくれる生徒もできて実習にも参加し、3年生に進級した。課題に取り組んだのはA子自身であるが、親が問題だからもうだめだと学年の半ばで可能性をつんでしまっていたら、今のA子はなかったかもしれない。

参考・引用文献

- (1) 吉川悟 学校とかかわるためのシステム理論—システムとの関係形成としてのジョイニング— 吉川悟編 システム論からみた学校臨床 金剛出版 1999 28-46
- (2) 宮田敬一 ブリーフセラピーの学校への適用 宮田敬一編 学校におけるブリーフセラピー 金剛出版 1998 9-23
- (3) 宮田敬一 ブリーフセラピーとスクールカウンセラー 村山正治編 現代のエスプリ別冊 臨床心理士によるスクールカウンセラー 至文堂 2000 260-268
- (4) 森俊夫 ブリーフセラピーのものの見方・考え方 宮田敬一編 学校におけるブリーフセラピー 金剛出版 1998 27-54
- (5) 金丸慣美 コンサルテーション 吉川悟編 システム論からみた学校臨床 金剛出版 1999 47-57
- (6) 東豊 セラピスト入門 システムズアプローチへの招待 日本評論社 1993
- (7) De Jong,P.& Berg,I.K. Interviewing for Solutions. Brooks/Cole, 1998 (玉真慎子, 住谷祐子監訳: 解決のための面接技法—ソリューション・フォーカスト・アプローチの手引き—金剛出版 1998)

- (8) Berg, I.K. Family Based Services. -A solution focused approach- 1994 W.W.Norton,
(磯貝希久子監訳：家族支援ハンドブックーソリューション・フォーカスト・アプローチ 金剛出版 1997)
- (9) 東山紘久, 藪添隆一 システムチックアプローチによる学校カウンセリングの実際
創元社 1992
- (10) 吉川悟 「集団の問題」の捉え方とコンサルテーションのあり方 吉川悟編 システム
論からみた学校臨床 金剛出版 1999 80-101
- (11) 鶴養美昭 スクールカウンセラーと教員との連携をどう進めるか 臨床心理学 1-2
2001 147-152
- (12) 磯貝希久子, 原口葉一郎 解決のシナリオー支援システムにおける解決志向アプロ
ーチの適用ー 宮田敬一編 学校におけるブリーフセラピー 金剛出版 1998 125-135
- (13) 若島孔文, 長谷川啓三 よくわかる！短期療法ガイドブック 金剛出版 2000
- (14) 吉川悟 協同的学校システムのあり方ー教育相談への効果的な学校システムの形成に
向けてー 宮田敬一編 学校におけるブリーフセラピー 金剛出版 1998 105-124