

34 人間関係の深め方の実際

砥柄敬三

1 到達目標

- (1) 教師自身が校内において豊かな人間関係の構築に努めるための姿勢や連携について学ぶ。
- (2) 授業等の学校における活動において友人関係を培う支援について学習する。
- (3) いじめ等, 人間関係にかかわる問題への理解に努め, 人間関係を深める方法を学び, 現場で活用できるようにする。

【キーワード】

カウンセリング・マインド, 受容と共感, 自己理解・他者理解, 自己有用感, 構成的グループ・エンカウンター, グループ・カウンセリング

2 豊かな人間関係を育む学級

児童生徒にとって, 毎日生活する「学級」が楽しいかそうでないかは大きな問題である。そのことはそのまま, 「学級の人間関係が豊かであるかどうか」にかかわっているのである。「豊かな人間関係を育む学級」とはどのような学級であろうか。

(1) 自己理解, 自己受容を促す

自己理解とは, 児童生徒一人一人が, 自分のことを理解し, 長所も短所も認めながら, 自分が好きであるという状態をいう。子どもが「まあ, いい線いっている。」とか「自分も満更ではないな。」という言い方をすることがあるが, その時は自己への信頼感や自尊感情が育っていると言える。その背後には, 他者による受容が十分あるのである。家庭で愛され, 認められ, 学校でも教師や友だちから好かれていると思えることが大事である。

(2) 他者理解を深める

児童生徒は, 友だちと一緒に学ぶ喜びを感じる。縄跳び集会で, 学級の力を合わせて入賞を勝ち取ったり, 図工の共同作品を仕上げた記念写真を撮ったり, 音楽会で, 学年として楽器演奏を行い演奏後にアンコールの拍手をもらったりした時の感動は, 子どもたちの一生の思い出になる。完成に向かうその過程では, いろいろなトラブルもあり, 仲直りをしたり, 励まし合ったりしたこともあるであろう。そういうことを乗り越えて, 一つのことを成し遂げる協働の経験は貴重である。

(3) 日常のふれあい

日常のふれあいをおろそかにしては、学級経営は成り立たない。朝のあいさつから始まって、帰りの会まで、様々な言葉かけが必要である。中でも肯定的な言葉かけはプラスのストロークと呼ばれている。ストロークはもともと愛撫という意味であるが、心理学的には、スキンシップだけではなく、褒められる、微笑まれる、大切にされる、肯定される、愛される等のことばや行為も含まれる。ハイタッチをしながら教室に入る先生、目線が合うたびににこっとする先生、必ずうなずいて話を聴いてくれる先生、そうした日常のふれあいの積み重ねが、豊かな人間関係を育んでいく。

(4) 自己表現力を高める

現在の教育課題の一つにコミュニケーション能力の育成があげられる。相手の言うことを正確に受け止め理解し、自分の意志や感情を相手に伝える能力が求められている。その能力の欠如の典型が、キレル状態である。このことは、自己受容とも関係しており、自分の感情の流れや今経験していることを意識化でき、さらに相手を意識して適切に言語化する訓練が大事である。ロール・プレイングのように互いに話を聞き合うなどの相互理解の場を多く設定する学級が望まれる。

このことは教師についても言える。教師同士、教師と保護者とのコミュニケーション不足などが、いらぬ軋轢を生んでいる。自己表現と傾聴は、教育相談の裏表であり不可分の関係にある。素直な自己表現は自己開示とも言われるが、まずは教師が自分の心を開いて、子どもや保護者に一歩近づくことが大切である。

(5) グループ・ダイナミクスを活かす

グループ・ダイナミクスとは「集団力学」の意味であるが、学級集団内で互いに誘い合ったり、褒め合ったり、励まし合ったり、時には忠告したりという様々な動きがある。こうした相互作用を、学級経営の中に活かして集団作りを進めることが大事である。例えば、学級の目標などを決めるが、教師がその目標に向かって努力している児童生徒を褒めたりする。これは褒められた本人が意欲的になるばかりではなく、周囲の児童生徒も、あのようにすれば先生に褒められるという学習をしていることになる。叱る場面も同じような心理作用をもたらす。このような集団作用が生じることを教師は自覚している必要がある。

学年が進むと子ども同士の中でも、リーダー格の子どもが一声かけると、大人が言うよりも、素直に行動に移すことがよくある。こうした動きは、子ども同士の力関係の現れとして自然発生的に生じることもあるので、教師は子ども同士の関係を十分把握した上で、助言をしたり見守ったりする必要がある。

(6) 役割体験を積む

マズローは欲求階層説の中で<所属の欲求>をあげている。子どもが、学級集団の一員として尊重されている、大事にされていることを実感できるような役割体験をすることが大事である。一般的な例で言えば、係活動や当番活動を子どもたちははりきって行うが、

それは、自分の行動が皆の役に立ち、感謝される場面があるからである。係・当番などは、どの子どもにもめぐってくるチャンスであり、できて当たり前ではなく、正當に評価・称賛してあげたい。

さらに、いろいろな役割を自ら果たそうという子どももいる。友達の悩みを聞いてあげたり、困っている子に優しい言葉をかけてあげたり、手伝ってあげたりする場面がある。こうした場面を教師は見逃さず、「ありがとう」「助かるなあ」という気持ちや感情を伝えることが、学級集団の一員としての〈所属の欲求〉を満たすことになる。

3 豊かな人間関係を育む学校教育相談

(1) カウンセリング・マインドを活かす

カウンセリング・マインドは和製英語であるが、一般的な意味は「カウンセリングの心」である。学校教育が様々な課題を抱えている時に、急速に広まった言葉であり、國分(1987)によれば、学術用語ではないがこの用語が愛用されているのは、今や日本のカウンセリングがプロフェッショナル・カウンセラーだけの専門領域ではなくなったことを示唆しているという。その意味で、この用語は、教師が子どもに対する姿勢の一つの在り方を提示した意味は大きかったといえる。

ロジャースはカウンセリングを成立させる三つの条件として①自己一致、②無条件の肯定的配慮、③共感的理解をあげているが、このカウンセリング・マインドの背景にある考え方である。厳しい指導を重ねても、なかなか問題行動がおさまらなかった事例に、カウンセリング・マインドで根気よく接し改善したという例をよく聞かれるようになった。

(2) 学級内の人間関係を豊かにする学級経営

4月は子どもとの出会いの時期である。仮に持ち上がりの学級にしても、子どもたちは進級した喜び、期待、希望をもっているものである。新入生や学級替えがあった学年は特に、出会いの時期を大切にしたい。年度当初に、担任としてのあいさつ、自己紹介、どんな学級にしたいか、学級の約束事など、やるべきことはたくさんあり、様々な適応指導を行うが、この学級は楽しそうか、友達と仲よくなれそうかというのが子どもの最大の関心事であることは忘れないようにしたい。

そこで、当初は、構成的グループ・エンカウンターにより「リレーション」づくりを行ったりする。(5 演習 参照) また予防的な教育相談としては、定期的な相談週間の設定や放課後などのグループ・カウンセリングの実施(6 事例いじめ 参照)を行うなどして、学級内の人間関係を豊かにする学級経営を心がけたい。

(3) 授業における人間関係の深化

子どもたちが学校でもっとも長い時間を過ごすのが授業である。この授業の中で子どもたちは、学習し、交友関係を築いてゆく。その中で、「よさの発揮」「級友からの承認」「やり遂げる喜び」等を体験していくのである。

教育相談の発想や技法を、学校教育の中に応用することで、教育活動そのものが活性化し、子どもたちの充足感をみだすことができる。例えば、授業中の教師と子どもとの応答

に、受容、共感、明確化などの技法を活かすこともできるし、事例研究で身に付けた人間への洞察力を活かすことにより、子ども理解を表層的な理解だけではなくて、その子どもの日頃のものの見方や感じ方、場合によっては家庭での出来事などにも思いを馳せながら対応することもできる。

(4) 学校教育相談の充実

学校教育相談は、担任が個人的に行うものだけではない。学校の経営計画、生徒指導部の年間計画、あるいは教育相談系の役割などに位置付けて、組織的、計画的に行うものである。したがって教育相談に関する研修についても、組織的、計画的に行うことが大事である。例えば、研修内容として、ロール・プレイング、グループ・エンカウンター、グループカウンセリング、オープンカウンセリング、プレイ・セラピー等があげられるが、これらの中から各校の実態に合わせて、年間研修計画に位置付けて行う必要がある。

4 身につけさせたい力

今の子どもたちの実態を考えると、身につけさせたい力として、次のことがあげられる。

(1) 自己肯定感

日本少年研究所が行った「高校生の未来意識に関する調査」(2002年)によると、「自分はダメな人間だと思ふことがある」という問いに、「よく当てはまる」「まあまあ当てはまる」と答えた子どもの割合は、米国で48%、中国が37%に対して、日本は73%となっている。ほかの調査でも、日本の子どもは自己肯定感が低いと言われている。

このことは大きな問題である。何故、日本の子どもは自己肯定感が低いのか。その理由は、マイナスを指摘される事が多いことと褒められる機会が少ないことの二つに尽きるであろう。いろいろな成功体験を重ねて「自分もやればできる。」という自信をつけさせたい。

(2) 感性を育む

感性とは、外界の刺激に応じて直感する心の働き—感受性のことである。特に、相手の気持ちや感情を読み取ったり、微妙な変化に気づいたりする感受性が大切である。最近、空気が読めないということが大人社会でも問題にされるが、縦横の人間関係に応じた動き・言動ができるようになるには、周囲の人の気持ちや感情を感じたり、汲み取ったりする訓練を子どもの時から積み上げていくことが大事である。

(3) 自己表現、相手に伝える力

自分の思いを表現すること、それを相手に不快感を与えないで正確に伝えることが求められている。キレルということが問題にされるが、自分の思いを言語化して相手に伝えることができず、爆発してしまう状態である。キレルところまでいかななくても、コミュニケーション不足によるトラブル、行き違いは日常よく見られることである。自分の気持ち、感情、考えなどを社会のルールに則った形で表現し、相手に伝える力は、子ども

もの時から育てていく必要がある。

(4) 問題に気づき、解決する力

学習でも「問題解決能力」を身に付けさせることが言われている。このことは生活の中でも、特に人間関係でも必要な事である。いじめ問題の時に、見て見ぬふりをする傍観者の存在が指摘されたが、まさに、問題に気づき、解決する力が問われている。

(5) かかわり方のスキル

社会の一つの傾向として人間関係の希薄化ということが言われている。子どもの世界でも、核家族化や少子化の影響で、人とのかかわりの機会の減少、人とのかかわり方を指導する人が周囲にいないなどの問題が起きている。こうなると今までは、家庭や地域で自然に行われてきた教育に任せてきた部分があったが、それだけでは済まない状況が生じている。一つは、地域や家庭の教育力の回復を働きかけねばならないが、並行して学校教育でも、人とのかかわり方を指導しなければならない。あいさつ、会話の仕方、話し方、話の聞き方、お礼の言い方などのスキルを身に付けさせることが必要になっている。

(6) 教科学習を日常に活かす力

「生きる力」と言えば、すべてがそうであるが、学校教育で多くの時間を充てている教科学習の根源をたどっていけば、この「生きる力」を育てることに行き当たるのである。家庭や地域で教えていたものが、学校という専門家集団に指導を委託して、教師の仕事が成り立っていると考えれば、子どもが日常の生活に活かされない学習というのは意味をなさないであろう。就学前教育や小学校段階では、基礎基本が中心となるが、学年が進むほど、教科という枠組みの中で、さらには枠組みを越えた学習により、生きた力を身に付けることが大事である。

5 演習

(1) 構成的グループ・エンカウンター・・・「仲良くなろう」(5年生を対象に)

用意する物：タンバリン、トーク用のサイコロ

i 音に合わせて

音の数に合わせてグループをつくる。できたらすばやくすわる。

ii ジャンケンあいさつ

2人組になる。自分の名前を言う。ジャンケンで勝った人が質問できる。

例 「好きな食べ物はなんですか。」「今一番やってみたいことはなんですか。」

答えたくない時は「パス」と言って、次に進む。

iii 他己(たこ)紹介

2人組のまま、6人組をつくる。自分の相手の名前やさっき質問されて答えたことを言っておける。例 「この人は、〇〇さんのお母さんの〇子さんです。好きな食べ物はカレーだそうです。また、一番やってみたいことは旅行だそうです。」「この子は、1

組の〇〇くんです。今一番ほしいものはマウンテンバイクだそうです。」

早く終わったグループはもうひとめぐりしてもよい。

iv ほめほめ大会

6人組のまま、輪になってすわる。ひとりずつ順番に、その人のよいところをさがして言ってあげる。例 「〇〇さんは友達にやさしいです。」「〇〇くんの笑顔がすてきです。」「〇〇さんは、算数が得意です。」「〇〇くんはドッチボールがうまいです。」

ひとめぐりしたら、次の人が立つ。時間があればもうひとめぐりしてもよい。

v 人間知恵の輪

12人組をつくり、手をつないですわる。手を離さずに、からませる。

例 一回転する。反対側に入り込む。知恵の輪を作る人、解く人を募集する。解く人は見ないで待っている。作る人は簡単には解けないように複雑に作る。合図で、解く人がていねいに解いていく。このときに、メンバーは手を離さないこと。解かれてしまったら、坐って待っている。

vi サイコロトーキング

うれしかった話、困った話、はずかしかった話、悲しかった話、ゆかいな話、うちの先生は……

vii ふりかえりタイム

今日やったことの感想を言う。例 「〇〇が一番楽しかったです。」「うまく紹介ができませんでした。」「知恵の輪の解く方をやってみたいです。」

留意点 ①学年の発達段階に合わせたエクササイズを選ぶ。

②ふりかえりの場面も、その児童生徒の世界が開示されるので大切にす。

③全体の進行状況を把握しながらタイムリーに指示を出す。

(2) グループ・カウンセリング

学校で生ずる交友関係の問題は、学年が進むほど、グループの中で生じたり、複雑になったりする。そうした時に、「グループ・カウンセリング」の手法を身に付けていると、実際場面で役立つことが多い。現場の教師が誰でも使えるように、簡便なやり方にしてある。基本は個人のカウンセリングと同じだが、それを聞いている集団があり、相互作用があることを踏まえて、教師が司会を進めるところが個人のカウンセリングと異なる。

悩みや問題は個人的に話し合っ解決することが多いが、問題によっては、関係した複数の子どもの対象に話し合うことの方が効果的であるものもある。また、個人カウンセリングと組み合わせて行う場合もある。

いずれにしても子どもの方から相談に来るようなしくみや相談しやすい日頃の人間関係を作っておくことが大事である

i 問題の発見

子どもから話し合いたいと申し出ることもあるし、担任から声をかけて話し合う場合もある。例としては、いじめ問題やなかよしグループのトラブルなどが多い。

ii 場面設定

話し合いの時間と場所を決めて、関係する子どもたちに伝える。通常は、他の子どもたちの目が届かない場所で、時間も1時間程度とする。長引く場合は、別の日にあらためて

設定する。

iii 話し合いのルール

①交替で話をする。時間を独り占めしない。②話している子が終わるまで待ち、話を遮らない。③相手を傷つけるような言い方は慎む。④他の子の話をよく聞き、その上で自分の考えや感じたことを話す。⑤終わりの時間を守る。⑥ここで話し合われたことはほかの場面では話さない。

iv 振り返り

最後に、一言ずつ今日の話し合いの感想を述べて終わる。

留意点 ①一人一人の発言にしていねいに応答する。

②一部の子の発言に引きずられないように、どの子にも等距離で対応する。

③できるだけ全員が発言できるように順番を決めて行うことを原則とするが、グループが成熟してきたら、あまり発言回数にはこだわらない。

(3) プレイ・セラピー

学校の教師は毎日プレイ・セラピーを行っていると言っても過言ではない。ここが、治療目的のクリニックと異なる。毎日が、授業であり、子どもと教材を媒介にして充足感を持てるように工夫を行うのであるから、見方によってはセラピーが日常化しているとも言える。例えば、指絵遊び(フィンガーペインティング)、粘土遊び、砂場遊び(箱庭に近い)などは、見方によっては、授業とも遊びとも治療とも区別がつかないほどである。治療の場合は、心理的な緊張をほぐしたり、潜在的な欲求不満を解消したりするねらいがあるが、それを授業で行った時にも、芸術性や造形する力を伸ばすこととともに、心理療法のねらいも同時に達成しているとも言えるのである。

ここでは、休み時間の自由遊びの演習を考える。

i 呼びかけ

学級の中で人間関係が安定し固定化してくると気になる子たちというのは、一人遊びの子、いつも教師のまわりから離れられない子などである。その子たちを誘って校庭に出てみる。

ii 遊びの選定

どんな遊びに興味を持っているのかを探ってみる。すぐ言えるような子は問題がない。そう聞かれても答えられない場合が多い。取りあえず、その子がやれそうな遊びを進めてみる。「鬼ごっこ」などは、ルールも簡単ですぐにできる。ただし、これには複数の仲間が必要である。最初は、教師から声をかけて複数の子どもに入ってもらおう。

iii 遊びのルール

遊びにはルールがあり、できるだけ本人に決めさせる。「坐ったら、捕まえることができない。」「高いところにのぼったら、つかまえることができない。」「10数える間に、うごかななくてはならない。」など、バリエーションがあるので、簡単なルールから始めてみる。

iv 遊びが終わってから

「楽しかったね。」と満足感を分かち合う。

留意点 ①遊びの極意は、子どもに主導権を渡すことである。教師はあくまでも受け身で

ある。

- ②プレイセラピーと同じで、場所を限定すること、時間を制限すること、相手や物を傷つけないこと。それ以外は自由にふるまってよいこと。

6 事例

(1) 学級づくり「給食を共にする」

日常の教育活動の中で、教育相談の姿勢・態度を活かした例として「給食を共にする」という実践がある。食べる時間を共にすることで、子どもたちとの関係を確かなものにしていくというねらいである。この学級では次のようなことも行われていた。

- ① 必ず全員の名前を呼んで出席をとる。
- ② 黙想して心を落ち着かせる。
- ③ 給食の時、個別またはグループで会食をともにする。
- ④ 班日記をとおして心を通わせる。
- ⑤ 「伝言板」と称する相談カードを活用する。

i 食べる時間を共にする

給食の時間を利用して、おしゃべりをしながら過ごす会食の時間を設定した。四月当初は、とにかく一人ひとりを知りたいということで、今日はAくん、次の日はBさんというぐあいに、教卓のそでの机に一人ずつ招待して、食事をしながら20分ぐらいおしゃべりする。招待の順番は、子ども達と相談して、出席番号順にする時もあったり、座席の順番にしたり、いろいろである。どんな内容のおしゃべりするかは、子どもに任せていたが、きのうあったこと、家族のこと、どこかへ出かけたこと、自分の得意なこと、将来なりたいものなど、いろいろである。

ii 自分から話すようになったCさん

当然なにを話すのかを用意してあったかのように、いきなりしゃべり出して、食べるのももどかしそうに20分間ずっとしゃべっていたという子もいる。また、担任がなにかを聞くと、黙ってうなずくだけとか、ポツリと答えて、またじっと待っているという子もいた。その時は、担任自ら子どもころの遊びとか、自分のことを多く話した。あとで、その子のお母さんから「きょうね、給食の時に、先生が子どもころのお話をたくさんしてくれたの」と言って、お母さんに、担任の子どもころの話を繰り返してくれたというのである。二度目の会食の時には、「きのう日本橋のデパートに行ってきたの」と、恥ずかしそうだったが自分から話し出した。出会ってから二か月以上たっていたので、その間に慣れてきたり、この場はなにを話してもいいのだということ、自分の体験やほかの子の様子を見ていて、感じとったりしたのだと思われる。

iii Dくんの班のあゆみ

二学期になってからは、学習班ごとの会食にした。四～五人のグループに分かれていたから、10回前後でひとまわりする。班になると話し合いの雰囲気はまったく変わってくることに気づいた。その班によって、さまざまな雰囲気がある。和気あいあいと笑い声の多い班もあれば、沈黙が続く班もある。たいていの場合、沈黙が長く続くことはなく、き

っかけさえあれば話し出すことが多いので、「兄弟は何人?」とか「お父さんとお母さん、どっちが恐い?」などと質問し、誘い水にすることもあった。

Dくんの班がたどった軌跡を簡単に述べる。Dくんの班では、Dくんが話し出すと止まらない。それを止められるだけの、ほかの子ども達の力もないようだ。担任がストップさせるのは簡単だが、一巡目は、班の人間関係をそのままにみたいということもあって、なるべく担任からの働きかけは控え目にした。一人ひとりに個性があるように、その班独特の雰囲気は、それぞれの構成員が織りなす模様なので、まずはそれを大切にした。たとえば、Dくんが、「たくさん話してスッキリした」と感じられれば、「時間をひとり占めしてしまったな」と思えるまではもうひと息である。成長(気づき)の階段を跳び越すことはできない。中には、「ぼくだって話したかったのに」と悔しい体験をする子もいるであろう。その時は、「きょうは、たくさん話せたね」とか、「今度はEくんの話も聞きたいな」と軽く声をかける程度で次につなげるようにした。

二学期も後半になり、回を重ねるごとに、一巡目の時とは班のようすが変わってきた。遊びや学習をとおしても、班の中での人間関係が深まってきているのだろう。Dくんの班で言えば、会食の時に、Dくん以外の子も口をはさむようになってきた。また、口では言えないまでも、不服そうな表情をする子もいる。一人ひとりが自己主張したい段階といえればよいのだろうか。この時期は、班の中のものごととも多くなって、つげぐちや言い争いも増えた。そういう時は、担任も聞き役になったり、お説教したりすることもあった。

ところが、この班の子ども達は外に対しては結束がかたい、ということがわかってきた。学級では、毎朝漢字テストをしているが、この班の子ども達がそろって100点をとるようになった。不思議に思ってその班の子に聞いてみたら、朝自習の時にみんなで漢字練習をしているのだという。話し出すと止まらないDくん(実は漢字が苦手)も、この時ばかりは班の女の子に尻をたたかれて真剣にやっているのである。

iv 必要な時にご招待

三学期は、ご招待があれば伺います、ということにした。会食をとおしてのつながりのせいか、なにか問題が起きた時にグループで話し合うことに対して、子ども達の中にほとんど抵抗がなくなったと思える。

(2) いじめ

T先生はある日、A子から相談を受けた。最近、いつもの仲間からはずされるという。「先生に相談したことも内緒にして。」と言うから、かなり深刻なのだろう。しかし、T先生は「内緒にして。」と言われても、このまま放っては置けないと思い、A子を説得して、関係する女子5名を放課後呼んで話を聞いた。はじめは、皆押し黙ったままで話す様子はなかったが、しばらくの沈黙の後に、B子が口火を切った。

「だって、A子、威張っているんだもの。」

「私の物だって勝手に使うんだよ。」

いろいろA子への不満が出てきた。まだまだありそうだ。

「そうか、分かった。じゃあ、これから何かあったら、放課後、こうして集まって話をしよう。」と提案して、その日は帰した。

定期的ではないが、その後も、何度かトラブルがあると、率直に話し合うようになった。

A子の仲間はずれも自然と解消していったようだ。話し合う事柄よりも、こうしておしゃべりができるというの方が楽しいという感じだった。

ある日は、C子が泣きながら話し始めた。最近、ちょっとしたことで、C子が仲間はずれにされているらしい。その時のA子の発言に、心を動かされた。

「自分も仲間はずれにしたこともあったし、されたこともあったから、今のCさんの気持ちは、何となく、うーん、わかるなあ。」と、ゆっくりと話し始めた。

A子にしてみても、つらくて思い出したくないことのようにだったが、目の前のC子を見て、そう言わずにはいられなかったようだ。さらに、「引っ張る人がいて、そのあとをついていくという形ではなくて、一人一人がしっかりしていて、仲よくすることもあるし、別にはなれていても気にならない、そういうつき合い方がいいと思う。」という意味のことも話した。

いつの間にか、つらい事をのりこえて、ひとまわり大きくなったA子がそこにいた。T先生は「CさんのことをわかろうとするAさんの気持ちがうれしい。」旨を伝えた。

この時期の交友関係は、複雑にまだ動いていきそうで難しいが、話し合いの中に、A子がいるということで、担任としてはある種の安心感が持てた。

教師の眼の届かないところで、いろいろなことが進行していくが、放課後のぎっくばらんな話し合いの持つ意味は大きいとあらためて思う。

《参考引用文献》

- ・ A. H. マズロー『人間性の心理学』産業能率大学, 1996
- ・ 北島貞一・清水勇「学級で活かす教育相談」ぎょうせい, 2000
- ・ 国分康孝・岡田弘「エンカウンターで学級が変わる (小学校編)」図書文化, 1996
- ・ 国分康孝・片野智治「エンカウンターで学級が変わる (中学校編)」図書文化, 1996
- ・ 清水勇・阿部裕子「親・保育者のための子育て・保育カウンセリングワークブック」学事出版, 2006
- ・ 「児童心理学 特集カウンセリング・マインド」臨時増刊号 金子書房, 1987
- ・ ロジャーズ全集4「サイコセラピの過程」岩崎学術, 1966