

# 生徒指導における臨床心理学の観点に基づいた 生徒理解のあり方の研究

高知市立 西部中学校 教諭 西森 一彰

## 1 はじめに

高知県の教育の現状と課題について、全国学力・学習状況調査によると、小学校はほぼ全国平均並みであったが、中学校の国語・数学ともに全国平均を大きく下回っており、家庭での学習時間についても非常に低い結果であった。また、不登校の出現率及び暴力行為の発生率は、非常に高いものであった。まさに、中学校の学力の向上やいじめや不登校などの生徒指導上の諸問題の解決が、本県の教育課題である。

筆者は、この課題について、生徒の行動観察や「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U」を活用した研究などからさらに絞り込み、「不登校や非行など生徒指導上の問題を抱える生徒への心理面からの支援」であると考えた。

この課題の解決に向けて、教師の指導や援助のあり方を検討するために、臨床心理学の観点を生徒理解に導入し、母親ノート法(東山・1984)を教育現場に応用することを通して研究を行うこととした。

## 2 研究の目的

本研究の目的は、筆者の学校現場での実習を基に、その実習を振り返り検討することによって、生徒の心にアプローチするための知識、言い換えれば教師が生徒の心にアプローチするための基本的な考え方や態度について、臨床心理学の理論や技法を活用して研究することである。そして、教師が心の問題を抱えた生徒をいかに理解し関わればよいのかについて、一つのあり方を探りたい。

## 3 研究内容

### (1) カウンセリングマインド

生徒の心の中で何が起きているのか、生徒の心の中の様子を理解し支援するためには、生徒との関係性や生徒の内面を理解し、教師が生徒の心にアプローチするための視点として、臨床心理学の視点、特にカウンセリングマインドという視点を持って生徒と向き合うことが必要ではないかと考えている。

森谷(2000)は、ユング心理学の視点から、教師と生徒の関係性やカウンセリングマインドについて、「カウンセリングマインドとは、子どもへの援助者としての教師が、子どものある行動・発言・態度の表層だけを見るのではなく、その背景・内面も含めて、奥行きのある存在として子どもをとらえ、かかわる努力をしようということである」と述べている。また、受容と共感について、「甘やかすことや、相手のすべてを正しいとして受け入れることのように誤解されることがしばしばあるが、Rogers, C. R. に始まる来談者中心的な心理療法の視点から、そのようなとらえ方は誤りである。受容とは、目の前にいる子どもの全体像を知る努力であり、その中で生じる援助者の専門家としての感情が共感である。…(中略)…受容・共感とは、前提として教師と生徒との関係性の上に成り立つものであり、教師から一方的に与えられるものではない」として、教師の仕事は、Sullivan, H. S. (1947)のいう「関与しながらの観察」であると述べている。

Sullivan, H. S. (1953)は、『対象関係論としての精神医学』の中で、「精神医学とは精神科医がその注意深い観察者であり同時に関与者でもあるようなたぐいの事象または過程を扱う…(中略)…精神医学とその理論の発展に役立つ情報を与えてくれる事象とは、精神科医がその中へと関与する事象である。精神科医が象牙の塔の天辺から見下ろす事象ではない」と定義づけている。筆者は、この Sullivan, H. S. の言葉の「精神医学」を「生徒理解」に、「精神科医」を「教師」に置き換えた「生徒理解に役立つ情報

を与えてくれる事柄とは、教師が生徒から離れて観察するのではなく、生徒の中へ入って、関わりながら観察して得た情報である」と考え、まさにこの「関与しながらの観察」という姿勢が、筆者の本研究での立ち位置であると考えた。

## (2) 基本的信頼感

教師には、目の前の子どもたちが、どのような人格発達をたどってきたのか、また、Erikson, E. H. (1959)のライフサイクルにおける発達課題のうち、どの段階のどの発達課題が獲得されていないのかなど、子どもの人格発達に関する基礎知識が必要となってきたのではないだろうか。

Freud, S.の精神分析的発達理論を拡大し、人生を8つのライフステージに分けたErikson, E. H.は、「基本的信頼感」について生後1歳までの乳児期の発達課題であるとして、「母親と愛情に満ちた一体感を持つような出会いができるとき、基本的信頼感(sense of basic trust)が獲得される」と述べている。

東山(1984)は、Erikson, E. H.のいう乳児期の発達課題を「基本的安全感の確立」であるという言葉で示したうえで、「基本的安全感」について、次のように述べている。「基本的安全感とは、自分がこの世に存在してよい、との存在証明の基本を、心の中に形成することである。これは、良好な安定した母子関係を通じて形成される」。

森谷(2000)は、基本的信頼感を子どもが学校教育を受けるための必須条件の一つとして、基本的信頼感の獲得の重要性について論じている。そして、基本的信頼感が十分に獲得されていない子どもが、入学してくることにふれ、「教師は子どもに知識を与えるよりも前に、まず教師や学校を信頼してもらえようとする取り組みが必要である。教師は根気強く、子どもの気持ちを考え、子どもの話を聴き、また、子どもたちを脅威から守る必要がある」と、知識の重要性とともに、学校、学級がまずは安心できる場でなくてはならないことを指摘している。筆者は、基本的信頼感について、東山が指摘した、安定した母子関係を通して形成される、「自分がこの世に存在してよい」や「この世は信じるに値する」、「自分は安心して生きることが許される」といった、安心感、信頼感であると考えた。

## (3) 依存と自立のサイクル

村瀬(1995)は、基本的信頼感について、「子どもは身近な大人である親にアタッチメントを形成しながら、親を模倣し、基本的信頼感を修得していく。委ねる、信じる、愛しむということを基盤とした関係である」と述べている。

アタッチメント(愛着・attachment)について、高橋(1981)は、「人間と情緒的に結びつきたいという要求をもつ状態をいう」といい、Bowlby, J. (1979)は、「母親が現にそこにいるのか、あるいは母親の居場所が子どもにはっきりと分かっており、母親が親しく関わることをいとわない場合には、子どもは通常アタッチメント行動を示すことをやめ、かえって周囲を探索するということ(explores his environment)が認められた。このような状況では、子どもがそこから探索に出かけたり、特に疲れたり怖がったりした場合には、戻ってくること(return)ができる安心基地(安心基盤・安全の基地・secure base)を母親は子どもに供給するものとみなされる」と述べている。またBowlby, J.は確立された自立心と安心基地との関わりについて、「しっかりと確立された自立心(self-reliance)は、他人に頼る能力(capacity to rely on others)と矛盾しないばかりか、他人に頼る能力から自立心が育ち、自立心と他人に頼る能力とは補完しあう・・・(中略)・・・安心基地や家族の強力な支援は、子どもの自立心を弱めるどころか、それを大いに促進する」と論じている。

ドイツの教育哲学者であり、戦後の日本の道徳教育に大きな影響を残したBollnow, O. F. (1964)は、『教育を支えるもの』の中で、「(子どもが)未知なるものや危険なものに挑む遊びは、すべて、いつでもそこへ帰ってゆける安全な空間があるという意識が、常に背後に存在する場合にのみ、可能なのである」と論じ、Bowlby, J.の「安心基地」と同じ概念と考えられる「子どもの被包感(保護されていること・庇護・安全)」をいだける雰囲気は不可欠であることを強調している。

山下(1999)は、上述のBowlby, J.、Bollnow, O. F.、Harlow, H. F.、Erikson, E. H.、Mahler, M. S.たちをとりあげ、〈やすらぎを与えてくれる母親を基地として、外界に好奇心を向け積極的に行動に出ていく。

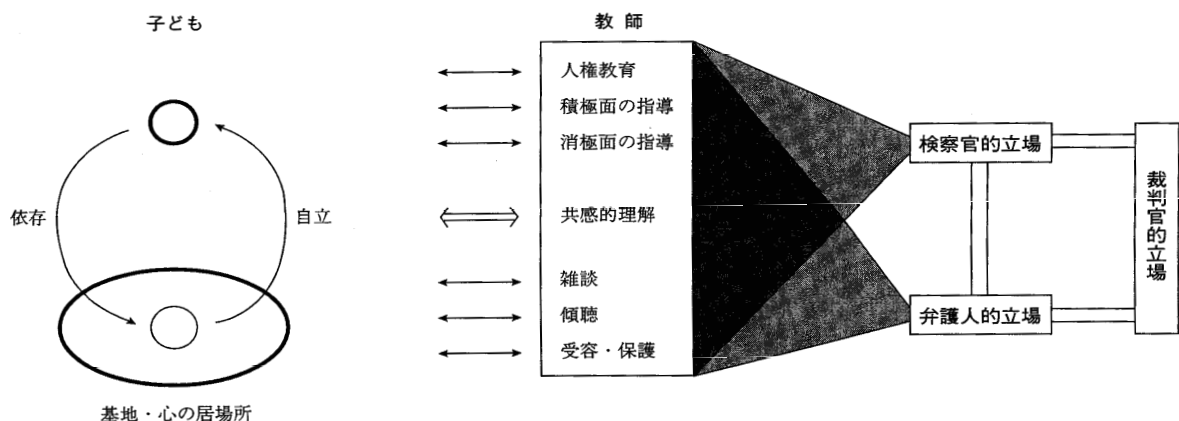


図1 依存と自立のサイクルと、生徒指導における3つの立場(山下・1999)

そして再び基地である母親のもとに戻り、『エネルギー補給・refueling』するかのごとく活力を回復する。このような母親との相互交渉を通じ、自分自身と世界に対する基本的信頼感や基本的安心感を心の中に築いていくと論じ<sup>注1</sup>、人間は、依存と自立を繰り返すことによって、円環的・螺旋的に成長するとして、「依存と自立のサイクルと、生徒指導における3つの立場」(図1)を示した。そして、教師が理解しておくべきこととして、「児童・生徒はある程度自立しているという前提のもと、学校教育は行われている。しかし、自立面で問題があると思われる子どもには、例えば親に依存しなれたりして、再びやすらぎを得て自立のためのエネルギーを補給する必要がある。それゆえ不登校や非行の子どもに対し、過保護で甘やかされて怠けているときめつけたり、強引に自立させようとするのは、間違っている。自立のための手だてを考える前に、やすらぎは与えられているか、心の居場所はあるかなど、どのような依存ができてきているかについて、教師は検討を要する」と述べ、子どもに自立することだけを促すのではなく、その前に依存できているのか、安心基地があるのかということが重要であると結論づけている。

(4) 学校現場での研究実践から学んだこと

筆者は、筆者の勤務校である中学校でX年4月から同年10月まで週1日、廊下や教室の掃除をしたり、数学の授業に補助的な教師として参加しながら、学校の先生とも部外者とも少し違う姿勢で生徒と関わった。指導することよりも生徒の側において、生徒の様子によって待ったり、離れたりする「関与しながらの観察者」的な立場で活動した。

その実習現場での、生徒と筆者等とのやりとりや会話を母親ノート法を応用して記録し、その内容を大学院でのスーパーヴァイズにおいて、言葉の一つひとつの意味を検討し、生徒と筆者等とのやりとりでどのようなことが起こっているのかなどについて考察した。また、実習校等において、Q-Uを活用して、生徒の状態を見立てた上での生徒との関わりや、担任の教師とのコンサルテーションの取り組みを通して、Q-Uを活用した生徒理解と支援のあり方についても検討した。

なお、母親ノート法とは、もともと登校拒否児の心理療法のために、東山(1984)によって考えられたものである。母親ノート法では、子どもと母親との会話をノートに書いてきてもらい、学校の教師やカウンセラーを交えてそのやりとりを検討する。そして、親子の会話を普通の会話(Sパターンの会話)から、治療的な会話(Tパターンの会話)へと変えることを通して、親子関係の持ち方を調整しようとする

注1 「」は引用を示し、〈〉は要約したことを示す。

ものである。東山は、会話には2種類のタイプがあるとして、そのうちの1つであるSパターンの会話(標準パターン、Standard communication pattern)について、「母-子、教師-生徒など、上下関係、教えると教えられるなどの関係ではこちらが多い。母親が話し子どもが答えるような会話である。母親主導型の会話」であるとし、一方Tパターンの会話(治療的パターン、Therapeutic communication pattern)については、「Sパターンとは逆で、子どものほうが話し、母親がそれに答える。子ども主導型」であるとした上で、「Tパターンは、カウンセラーの応答態度に類似しており、登校拒否などの子どもに対しては、Sパターンの会話をやめて、Tパターンの会話にしていく」ことが有効であると述べている。

#### ア 実践1 『関与しながらの観察』という姿勢での生徒との関わり

##### (7) 実践の概要

本実践では、授業をエスケープしている生徒を対象の中心として、非行傾向など問題行動が多いといわれている生徒や教室に居場所がない生徒に対して、授業中や休み時間、放課後など廊下や階段、体育館周辺の掃除をしながら声を掛けて関わった実践であり、生徒との関係性を作ることを重視した。なお、生徒のプライバシー保護のため、実践内容は概略にとどめる。

##### (4) 実践の考察

筆者は、学校の教師とも部外者とも少し違う学校にいる「掃除のおじさん」のような立場で生徒と関わった。直接的な生徒指導よりも、掃除をしながら生徒の側において、話を聞く関わりが、生徒の心のハードルを下げ、「まあ筆者と話でもしてみようか」、「一緒にいてみようか」といった、山下(1999)のいう「暗黙の合意(コンタクト)」のような関係が結ばれたのではないかと考えた。

生徒との間に、ある程度の関係性(コンタクト)を形成することができたことによって、生徒のエスケープや喫煙がなくなるわけではなかったが、筆者の持っているゴミ袋に、タバコの吸い殻を拾って入れたり、自分の書いた落書きを、「貸して、私が消す」と言って、筆者から消しゴムを受け取り消すなど、行動の変化の一因となったのではないだろうか。しかし、この生徒との関係性が形成されたことについては、「大人を代表して敵役」をしてくださっている先生方の存在のおかげで、筆者はよい役をやらせてもらったことが大きく関係しているのだと感じている。

筆者は、敵役にされている先生方に「先生に嫌な役ばかりさせてすみません。先生のおかげで、生徒たちがもってます」と、感謝やねぎらいの気持ちを伝えるように心掛けた。山下(2009)が「敵役にされている人と、理想化されて味方役にされている人が、いかに普段から連携がとれているか」と論じているように、教師と教師との関係性や連携も、今まで以上に必要となってきたのではないだろうか。

#### イ 実践2 Q-Uの分析と行動観察によるアセスメントに基づいた生徒との関わり

この実践では、6月に実施したQ-Uの分析結果と行動観察を基に、個別支援が必要と考えられる生徒を対象として、アセスメントを行い支援策を検討して、数学の授業やその他の場面で関わった。

##### (7) 学校生活不満足群の生徒A

Aは、6月のQ-Uの結果では学級生活不満足群に属していた生徒である。学習面で意欲をなくしているAに対して、授業中などでさりげなく声を掛け、「常にあなたを気に掛けていますよ」というメッセージを送ることや、できたことに焦点を当てて、ほめることによって、人に対する信頼感や自己肯定感を高めるように関わることを考えた。

6月のQ-Uの結果などからのアセスメントと支援の方針に基づき、数学の時間に、勉強に関する声掛けだけでなく、雑談やAが好きなタレントの話なども交えて関わった。筆者はその中で次の3点に気をつけた。まず1つ目は、名前を呼んで話し掛けること。2つ目は、数学に対して苦手意識を持っているので、〈できるやん〉〈そうそう、OK、OK〉など、Aの努力や、やる気を認めるような会話を心掛けた。3つ目は、筆者がしゃがみこんで、目線を合わせて笑顔で話すことである。

Aは、実習を重ねる毎に、筆者に質問したり、話し掛けてくることが多くなった。このことは、筆者が支援策に基づき、上記のような3点に注意して関わったことや、Aが数学担当の教師に抱い

ている基本的信頼感の上に筆者が乗ることによって、筆者との間にも、信頼感に近いものが形成されたためではないだろうか。

Aの11月のQ-Uの結果は、学級生活不満足群のままであったが、6月と比較して、承認得点が上昇していた。また、「自分が何かをしようと思ったとき、協力してくれるような友人がいる」と答えていることなどから、Aは、クラスや友人関係には、苦手な面もあるが満足しており、嫌な思いをしているようなこともないと思われた。しかし、学習面に苦手意識が強く、そのことが最も気になっているのではないだろうか。今後も継続した、学習面での声掛けや何げない雑談からの関係性の強化が必要であると考えた。

(イ) じっとしてられない生徒B、C

Bは、6月のQ-Uの結果では、非承認群に属しており、気分にもムラがあり、行動制御的な指導には強い反発が見られた。また、その友達のCは、学級生活満足群に属しているが、周りの雰囲気などに流されやすく、2人とも授業に集中できずに、教室を動き回る状態であった。

筆者は、この2人に対して、意識的に指導を弱めて、よい面を認めるように心掛けた。しかし、指導を弱め、ためらっているのは、本当の意味での人間関係は形成されないとも考え、時と場に応じて「いけないことはいけない」と伝える、是々非々の姿勢もこの2人にとっては大切ではないかと考えて関わった。Bの教師の行動制御的な指導への反発は、以前に、自由を奪われた経験があり、その経験が教師の言動によってよみがえってきているのだろうか。また、このB、Cのような生徒に対して、どのような対応をすればよいのだろうか。エスケープしている生徒や教室内をうろろしている生徒を小集団にして、教師が分担して対応することや、教師も集団で対応することが必要かも知れない。

#### 4 まとめ

山下(1999)は、思春期の子どもとの「心のスキンシップ」について、「大人に甘えたくても、素直に甘えられない時期がある。親や教師が子どもにうかつに接近しようとすると、子どもの心を傷つけたり、わずらわしく思わせるだけである。しかし口出し手出しをせず見守っていると、必ず、子どもから大人に近づいてくる。そのとき評価を下さず子どもの立場に立って、話をきくことである。そして、それは雑談のようなたわいのない話でよいのであり、話の内容を問題にする前に、話のやりとりをすることを大切に楽しむことである」と、人間関係を通してやすらぎや楽しさを味わうことの大切さについて、論じている。また、子どもと関わっていくときに大事なこととして、「雑談ができるか」ということに触れ、雑談を通して子どもたちに、『この人なら関われそうだ』というように思ってもらえるかどうか、勝負のしどころである」こと、そのためにも、「子どもたちが話しやすい雰囲気を醸し出していなければならない」とも述べている。

今回の研究実践を振り返ってみると、筆者が学校の先生とも部外者とも少し違う立場で生徒と関わったことが、本実践の特徴的なことである。生徒を強く指導するのではなく、穏やかに生徒の側にいる、無理矢理話をするのはなく、生徒の様子によって待ったり、離れたりするなど関与しながらの観察者として、掃除をしながら生徒に関わった。研究実践を通して、生徒と雑談したり、話を聞いたりしながら、生徒と筆者の心と心を重ね合わせるようにして、生徒の心や気持ちを受容することが大切であると感じた。関与しながらの観察者として、掃除をしながら生徒と関わったことは、生徒を理解する上で、一定の有用性があったのではないだろうか。

筆者が掃除をしながら生徒に近づくことは、生徒の立場からすると、この人は「自分たちを指導することが第一の目的ではなくて、掃除をすることが目的であって、そのついでに話をした」という風に映ったのではないだろうか。それによって、筆者が、生徒に不用意に近づきすぎるとの印象を和らげ、生徒の心のハードルを下げ、生徒との関係性の形成に繋がったのではないだろうか。

子どもの依存と自立のサイクルに対応させると、エスケープしている生徒や居場所のない生徒が、依存

や心のスキンシップを求めて近づいて来たときに、雑談したり、話を聞いたりして子どもの気持ちや心を受容しようとしたことが、生徒のエネルギー補給になり、生徒が教室に行ったり、タバコを筆者に手渡すなどの次の行動に結びついたとも考えられるのではないだろうか。大橋(1981)は、「ストレートにクライアントのことを理解しようとするのではなく、話題を膨らませる意味でも、カウンセラーはクライアントの話の枝葉末節と思えるところに好奇心を持っていくことが必要であろう。道草を食いながらでもやっぴいこうという態度で」とカウンセラーの姿勢のあり方を述べている。この姿勢は、教師にとっても大切なことだと感じた。

本研究実践では、母親ノート法を応用し、大学院で生徒と筆者との会話を検討することにも取り組んだ。教師と生徒の会話を、指示的なSパターンの会話からTパターンのカウンセラーの応答のような会話に変えることによって、教師も、生徒のあるがままの姿を受容し、許容的な雰囲気を作ることができる心の余裕のようなものを持つことができる可能性があるのではないかと感じた。それによって、生徒との間にコンタクトを結ぶことに繋がるのではないだろうか。筆者は、この生徒との間のコンタクトをさらに深め、ラポールの形成に結びつけるためには、学校現場の教師とSC、心の専門家を交え、生徒に対応するための作戦会議のような事例検討会を実施するなど、教師集団や教師を支えるチームでの生徒との関わりが、次なる課題ではないかと考えている。

学校現場では、「関与しながらの観察者」的な関わり方やTパターンの会話のみでは、生徒に対応することはなかなか難しく、生徒指導などにおいては、Sパターンの会話は絶対に必要であり、教師としては、他の生徒を守る意味からも、生徒への行動制御的な言動も必要である。私たち教師は、「関与しながらの観察者」的な立場やTパターンの会話の意義は意識しつつ、時と場合に応じて、立場や会話を使い分けることが必要なのではないだろうか。生徒指導などの場面では行動制御的な言動やSパターンの会話を中心とならざるを得ないが、それまでの人間関係作りやコミュニケーションをはかるために日頃の関わりでは、意識的にTパターンの会話などを活用し、基本的な信頼関係を作っておくことが必要なのではないかと考えている。そうすることによって、生徒指導などの場面での行動制御的な言動やSパターンの会話にも良い影響を与えることになるのではないだろうか。

山下(1994・1999)は、生徒指導や教育相談における教師の様々な立場や態度について、河合(1992・1995)の父性原理と母性原理の考えを用いて、集団の規律や決まりを重んじる立場と、個人の心や自発性をより重視する立場という2つに分けた見方に整理して、教師の役割分担について述べている。

東山(1990)は、『学校現場における心理臨床活動』の中で、「1人の人間を見るのに、社会には必ず弁護士、検察官、裁判官の三者の見方がある」として、教師の立場にも集団の規律や決まりを重んじる立場である検察官と、個人の心や自発性をより重視する立場である弁護士に加えて、両者の言い分を十分に聞き判断する裁判官の立場の教師の必要性について論じている。

筆者は、この三者は一つの場面に存在すること、すなわち一人の教師が、場面ごとに役割分担することが望ましいが、実際の生徒指導の場面では難しいので、上記のように生徒指導の場面での生徒との関わりの前や後に、弁護人的な教師が、Tパターンの会話を中心にして生徒の話聞くことなども有効な方法の一つとなるのではないだろうかと考える。

Q-Uの分析と行動観察をもとに、個別の対応や声掛けを行ったことは、生徒との人間関係作りをスムーズに進めることの一助となったのではないだろうか。しかし、筆者の力量不足もあり、それ以上に広げることができなかった。今回の研究実践では、Q-Uを活用しての授業等への取り組みを行った。また、以前から継続している研究として、学級担任の日々の生徒観察やQ-Uの結果分析を基に、支援チーム(学級担任、筆者、スーパーヴァイザーなど)で学級集団の状態や一人ひとりの生徒の状態についてアセスメントを行い、個別支援の必要な生徒や学級全体の課題に対して支援策を検討し実践するなど、Q-Uを活用して学級や生徒を直接援助する学級担任へのコンサルテーション活動も行った。その学級では、承認得点の上昇や被害得点が低下するなどの変容が見られた。個別支援が必要とされ自傷行為を繰り返していた生徒は、担任の教師が、その生徒の話を支助的な雰囲気の中で聞くなどの支援策を実施したことにより、自傷に代わる行

為を習得し、自傷行為がなくなるなどの良好な変化が見られた。

河村(2007)が「学力の向上には、生活環境でもあり学習環境でもある学級の状態をよくすることが優先課題である」、森谷(2000)が「教師は子どもに知識を与えるよりも前に、まず教師や学校を信頼してもらえらるような取り組みが必要である」と、知識の重要性とともに、学校、学級がまずは安心できる場でなくてはならないと述べていることなどを考えると、Q-Uを、学級集団の質を向上させるために、学級経営や生徒への支援のあり方に活用すること、Q-Uを活用しての授業等への取り組みの両方を関連づける研究もさらに必要ではないかと考えている。

学校現場では、担任の教師や生徒、保護者をチームで支援することが必要ではないかと改めて感じた。そして、そのチームは、担任の教師を、同僚の教師や生徒指導担当、SCがチームを組織して支え、生徒や保護者を支援する学校現場を中心にしたチームと、もう一つ、さまざまな問題に専門的な知識を生かして対処する、担任の教師と大学の教員などの不登校や非行臨床の専門家、臨床心理士、専門機関などのチームも必要ではないだろうか。

#### 引用・参考文献

- Bollnow, O. F. 1964 *Did Pädagogische Atmosphäre* (森昭・岡田渥美訳 1989 「子どもの被包感」『教育を支えるもの』 黎明書房, pp. 48-66.)
- Bowlby, J. 1979 *The Making & Breaking of Affectional Bonds*. Tavistock Publications. (作田勉監訳 1981 『ボウルビィ母子関係入門』 星和書店)
- Erikson, E. H. 1959 *Identity and the Life Cycle* Psychological Issues Vol I. No. 1. Monograph 1., International Universities Press, Inc, New York (小此木啓吾編訳 1973 『自我同一性 アイデンティティとライフサイクル』 誠信書房)
- Herman, J. L. 1992 *Trauma and Recovery*. Harper Collins Publishers, Inc., New York. (中井久夫訳 1996 『心的外傷と回復』 みすず書房)
- 東山紘久 1982 『遊戯療法の世界—子どもの内的世界を読む』 創元社
- 東山紘久 1984 『母親と教師がなおす登校拒否 母親ノート法のすすめ』 創元社
- 河合隼雄 1983 『大人になることのむずかしさ—青年期の問題』 岩波書店
- 河合隼雄 1992 『心理療法序説』 岩波書店
- 河村茂雄 1999 『たのしい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」実施・解釈ハンドブック (中学校編)』 図書文化社
- 河村茂雄 2004 『Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド』 図書文化社
- 河村茂雄 2007 『データが語る①学校の課題 学力向上学級の荒れいじめを徹底検証』 図書文化社
- 松本俊彦 2009 『自傷行為の理解と援助 「故意に自分の健康を害する」若者たち』 日本評論社
- 森谷寛之・田中雄三 2000 『生徒指導と心の教育 入門編』 培風館
- 村瀬嘉代子 1995 『子どもと大人の心の架け橋—心理療法の原則と過程—』 金剛出版
- 大橋一恵 1981 「山下論文へのコメント」 臨床心理事例研究(京都大学教育学部心理教育相談室紀要)
- Rogers, C. R. 1951 Student-centered teaching. In "Client-centered therapy" (島瀬稔編訳 1967 『ロジャーズ全集 5 カウンセリングと教育』 岩崎学術出版)
- Sullivan, H. S. 1947 *Conception of Modern Psychiatry* Washington William Alanson White Psychiatric Foundations. (中井久夫・山口隆訳 1976 『現代精神医学の概念』 みすず書房)
- Sullivan, H. S. 1953 *The Interpersonal Theory of Psychiatry* Washington William Alanson White Psychiatric Foundations. (中井久夫・宮崎隆吉・高木敬三・鑓幹八郎訳 1990 『精神医学は対人関係論である』 みすず書房)
- Walsh, B. W. 2005 *Treating self-injury*. Guilford Press, New York (松本俊彦・山口亜希子・小林桜児訳 2007 『自傷行為治療ガイド』 金剛出版)
- 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 1999 『生徒指導の知と心』 日本評論社
- 山下一夫 2009 「学校臨床における基本姿勢」 日本臨床心理士会『臨床心理士の基礎研修』 創元社