

大学生に対する心理教育的アプローチ (3)

——緩やかなつながりを求めて——

太 田 列 子

1. はじめに

1) 近年の大学教育の抱える課題

内閣府「青少年白書」平成19年版によると、大学・短期大学への進学率（当該年度の大学学部・短期大学本科への入学者数をその3年前の中学卒業者及び中等教育学校前期課程修了者数で除した比率）は平成18年度52.3%となった。平成17年度には国公立大学の入学者のうち、4割以上が推薦入試やAO（アドミッション・オフィス）入試によるなど、入学を希望する学生すべてが何らかの高等教育を受けることが可能となる、いわゆる大学全入時代を迎え、大衆化の進んだ大学には、多様な進学動機やニーズを持った学生が集まってくる。小中学校や高等学校時代に不登校を経験したり、単位制高校を卒業した者や高等学校卒業程度認定試験の合格者、社会人入学や再入学、留学生の増加によっても、今後、大学および学生の質的・量的な多様化がさらに進行していくのは確実であろう。

また、大学設置基準の大綱化によって従来の一般教養が廃止され、その結果として大学生の人間の成長を目的とする教養教育に代わって、専門・職業教育を目的としたキャリア教育が行われるようになった。この教養教育の衰退とキャリア教育への転換に伴って、受験戦争等で青年期の課題をやり残して来た学生の成長促進を担う場としての、大学の機能の衰えが目立つようになってきている。さらにこうした事態への反省から、一部の大学では、教養教育を充実させる新たな動きが広がりつつある。入学時には学科の所属や専攻を決めず、文理の枠を越えた多様な講義を学ぶ事で、専門性の殻を打ち破り、より広い視野を持った人間を育てようとする試みである。

2) 近年の学生像と大学生の抱える課題

一方、大学による教育的サービスの対象となる大学生は、それぞれが多様なニーズを持った個人的な存在である。そこで、大学教育には学生個人の変容に焦点を置いた、柔軟な教育システムである事が求められる。大学教育が多様化・自由化する中で、サービスの受け手である大学生自身も多様化しており、それぞれの学生が個別の目的とニーズに応じて、自主的・主体的に大学の

提供するサービスを選択し、自らの学生生活を構成・決定・実践・評価する能力が求められる事になる（藤原、1998）。しかし、学生が従来通り年齢相応に発達して就学したとしても、入学時においてこうした自己責任・自己決定による自主的・主体的な選択能力を備えていると考える事は到底無理であろうし、現在でも未熟化しているとの指摘が多い中で、現代の学生が特別に飛躍的な自己管理能力を獲得するとは考えられない。

また、大学には高等学校までの「学級」という母性的な器（コンテナ）がないこともあって、これまで慣れ親しんだコミュニティを離れて新しい環境に入る学生にとっては、大学生活そのものが不安感や不適応感を呼び起こす要因となっている。こうした事態への対応策として、本学では1・2年次に「教養セミナー」の科目を設置して、「チューター制度」をとり、学生をこれまでの学級に相当する「チュータークラス」に分けることで、大学教員が学級担任に相当する役割を担っているが、上記のような学生の多様性から、クラス全体の凝集性を高めたり、仲間関係を作るというよりも、オリエンテーションやガイダンス機能を担ったり、不適応感を抱く学生に個別に対応しているのが実情である。

藤田（2007）はこうした問題に対して「目標が見つからず、社会における自身の役割や価値を見失っている学生たちに寄り添いつつ導く場が必要ではないか」として、臨床心理士の資格を持つ大学教員が、教養科目である「心理学」の講義を通して、100名の大学生を対象に人間的成長を促進する過程を、学生相談室の①ガイダンス機能、②カウンセリング機能、③予防機能、④調査・研究機能の4つの機能（鈴木、2002）と比較しながら検討している。また藤原（1996）は教養課程における少人数教育や講義などの授業を通じた関係と、それと連動した学生相談活動をもとに、教養教育と学生相談に構造的類似性がある事を指摘している。

2. 問題と目的

筆者はこれまで、大学教員として、教養科目である「心理学」を担当する中で、教養科目として必要とされる体系的な心理学の知識の伝達と同時に、パーソン・センタード・アプローチ（以下、PCA）の立場から、エンカウンター・グループによる学生の人間的成長や社会性の獲得を目的とした成長促進的な心理教育（ワーク）を行ってきた（太田、2005）。PCAの視点によるグループの試みは鎌田（2004）や村山（2006）らが「個人は自分自身の中に、自分を理解し、自己概念や態度を変えて、自己主導的な行動を引き起こすための巨大な資源を持っており、それは心理的に定義可能な促進的な三条件の態度が提供されれば、これらの資源が動き始める」（Rogers、1980）というロジャーズの人間性に対する基本仮説によって実践・研究しているものである。

学生の人間関係を形成し、社会性をはぐくむための構成型エンカウンター・グループによる

ワークの試みは、「開発的カウンセリング」「育てるカウンセリング」(國分、1998)と呼ばれており、今日では小学校や中学校、高等学校、大学などの教育現場でも広く行われている。

筆者が平成16年度から行っている「心理学」の講義では、PCAの視点から、自己理解、他者理解、相互理解を促進するための構成型エンカウンター・グループによるワークを実施しているが、他者との人間関係を形成し、社会性をはぐくむ上で重要なのは、シェアリング (sharing) によってお互いのワークの結果を他の学生と共有することである。シェアリングとは、自分の気持ちをできるだけ素直に正直に言葉によって相手に伝える努力をし、また、相手のワークの結果を批評したり非難したりせず、相手の話す言葉を丁寧に聞いてありのままに肯定的に受け止める、自己理解・自己表現と他者理解・他者受容の過程である。このようにしてお互いが肯定的に受け入れられる経験をすることが相互理解 (コミュニケーション) の第一歩になる (太田、2006)。

授業の中ではまず、ワークに参加することによって、普段あまり意識することのない、従って未だ言葉にならない、あるいは言葉にできない漠然とした「感じ」や「想い」を、文字や文章、描画、コラージュといった様々な手法で外に出す過程で、改めて自分の気持ちに気づき、受け入れていく。一旦、自己の前意識的な部分を意識化し、それを外在化することで、改めて自己の内面を見つめていく過程を通して、自己理解や自己受容が促進されるのである。このとき、自己の内部で漠然とイメージされていたものと、表出されたものとの間に対話が起る (鬼塚、2007)。

筆者はこの間、机間巡視を行いながら、一人ひとりの学生と表出された表現対象について共に語ることで、個別のシェアリングを行う。こうした筆者とのシェアリングや「もしもよかったら周りの人と話し合ってみて下さい」という指示に従って行われる、他の学生とのシェアリングを通して、他者理解や相互理解が生まれて来るのであるが、学生の中には授業に出席はするものの、ワークに全く参加しない者や、筆者とのシェアリングは行うが他の学生とはシェアリングしない者が、毎年数名いる。筆者は授業場面ではファシリテーター (facilitator) として全体の進行を促したり、参加学生と個別に会話を行うため、筆者自身の自己表現はワークの最初に全員の前で自己開示する形で行っている。このため筆者と学生とのシェアリングは、学生が他者に受容される体験にはなるが、学生同士のシェアリングのようなお互いに相手を受け入れるというピア (peer) な関係や多様なフィードバック体験にはならない。

以上のことから、学生に個々の心理的安全感を保証しつつ、学生同士の信頼関係をつくり、相互作用を促進するために、「心理学」の授業で平成17年度から始めた「島コラージュ」と、平成19年度に行った全員参加による「つながりの描画」の試みを平成19年度の記録をもとに記述し、臨床心理士の資格を有する大学教員による、教養科目の講義を通じた学生支援のあり方を検討する。

3. 講義の実際

1) 授業の概要

第1回目のオリエンテーションで本講義の内容を説明し、自己理解・他者理解・相互理解を目的としたワークを実施、シェアリングを行うが、ワークへの参加やシェアリングを行うかどうかは、学生個人の決定にゆだねること、自分の「今、ここ」での気持ちをきちんと受け止めて、それに従うことが大切であることを告げた。以下にシラバスに記載された講義の概要を記す(表1)。

表1 平成19年度 シラバス

共通科目		国際35		
科目名	必修選択	単位数	担当者	週時間
心理学	選択	2	太田 列子	前期:2 後期:
対象	英米語学科: 東アジア言語文化学科:2年	備考		
授業概要				
「心理学」という言葉から、人とはどのようなことをイメージするのだろうか。本講義では基礎的な心理学の知識とともに、心理ワークによって、これまで気付かなかった青年期の自分の「ころ」に迫る。普段意識されることのない「ころ」の内側には豊かな情感が溢れている。自分自身の内面の豊かさに気付くことで、「ありのままの自分」を受け入れる感覚を味わう。				
到達目標				
基礎的な心理学理論の概要を学習し、心理ワークやシェアリングなどの実習を通じて、自己受容や他者への共感的態度を獲得する為に、自己理解および他者理解を行い、相互理解を目的としたコミュニケーション能力を養う。				
テーマ	授業内容			
1. 心理学概説	知覚・感情・欲求・思考・学習・発達・性格・社会 など、心理学の多様な分野について概説する。			
2. 自分の気持ちに気付く	心理ワークを通して自分自身の「ころ」(感情)に付き、受け入れる経験をする。			
3. 自分の気持ちを表現してみる	自分自身の「気持ち」を文字、絵画などの様々な手法で表現してみる。			
4. 表現した「自分の気持ち」を確認する	心理ワークによって表現した自分自身の感情や認知的傾向を客観的に見つめる。			
5. 自己理解と他者理解	自分の考える「私」と他人から見た「私」の比較を行う。			
6. より豊かな「自分」になるために	シェアリングを通して自己理解と他者理解、相互理解を深める。			
教授方法				
<ul style="list-style-type: none"> ○ 基礎的な心理学の分野とその特徴、概要を理解する。 ○ ワークによる体験的自己理解と自己表現の手法を学ぶ。 ○ 描画やカラーージュなど、芸術的な手法による自己表現を行う。 				
評価方法				
授業への参加態度、出席、レポート等を総合的に評価する。				
教科書				
ころのワークブック ふくろう出版 太田列子・村山正治				

2) “島コラージュ”と“つながりの描画”の実施

①島コラージュ（小集団によるグループコラージュ、13回目に実施）

- ・受講者を本人の希望に応じて数人のグループに分ける。
- ・「それぞれのグループで自分たちの好きなように無人島を描き、描画やコラージュによって自分たちの島を作って下さい」と教示する。
- ・1グループに1枚ずつ模造紙を配り、無人島を描く。
- ・模造紙をグループメンバーの人数に分けて、各自がコラージュを作成する。
- ・模造紙の断片をつなぎ合わせて一つの島にし、全員で一つの物語を作る。
- ・グループ毎に前に出て、島を提示し、作成した物語を語る。
- ・「質問・感想シート」に感想を記入し、講師に提出する。

②つながりの描画（参加者全員による描画、15回目に実施）

- ・“つなげる”をテーマに全員による描画を行うことを教示。
- ・受講者全員を誕生日でグループに分ける
- ・1月生まれから順番に、1枚の模造紙に絵を描く。このとき「前の人の描いた絵を大切に、できるだけそれに繋げるように描いて下さい」と教示する。
- ・12月生まれまで一巡したら、再び1月生まれの学生たちに「何かつけ加えたいところがあれば描いて下さい」と教示する。
- ・全員に向かって「つけ加えたいところ、描き足りないところがあれば描いて下さい」と伝える。
- ・全員で絵を鑑賞し、感想を述べる。
- ・「質問・感想シート」に感想を記入し、講師に提出する。

“島コラージュ”は平成18年度までは講義の最終回に行っていたが、平成19年度は全15回の講義のうち、“つながりの描画”の準備段階として13回目に実施した。“つながりの描画”は15回目の最終講義において実施している。また、平成19年度には3回目に“島コラージュ”の準備段階として“私のお気に入り”という題でコラージュを実施し「一人でやってもいいし、友人と共に作成してもよい」という教示を与えている。この教示に従って、3組は2人または3人で作成したが、他の学生は個人で作成した。又、完成後、教示に従って他の学生とシェアリングを行った学生と行わなかった学生がいる。

3) 集団作りの実際と学生による感想

①作品と感想の分析：島コラージュ

作品 1



作品 2



作品 3



作品 4



ここでは全6グループ33名による作品のうち、特徴的な4点をあげた。作品1では一枚の模造紙を切り分けることなく、一つの島をグループの全員が囲んで作成している。作品2では模造紙は切り分けていないが、それぞれが一つずつ自分の島を描いている。また、作品3は縦横に切り分けて作成しているが、作品4では「島の大きさが変わる」との理由で、島の面積が均等になるように工夫して放射状に分けている。

参加者の自由記述の感想からは、「コラージュは楽しかった」や「自由にレイアウトできて楽しかった」といった個人的な感想のみを挙げたものが17名、グループや集団、他者への気付きや関わりに付いて述べているものが16名であった。また、「何も思い浮かばなくて困った」と書いた1名以外は、32名が「やって良かった」と述べている。この回は学生全員がワークに参加した。

②作品と感想の分析：つながりの描画

作品 5



最終回である 15 回目の参加者は 35 名であった。このうち「いろいろできて楽しかった」とか「自分と向き合うよい時間になりました」といった講義全体に関するものや個人的な感想が 10 名。「つなげる」というテーマやコラボレーション、他者との関わりに関するものが 25 名あった。特にこの回では「バラバラな考えで書いたのが意外に一つにまとまっていたり、最初に書いた人のイメージとは違うかもしれないが、前の絵と何かしらのつながり（人それぞれ）があっていい」「今日は皆で何かを描いてみたけど、自分では思いつかないような絵を描いている人が多くて、いろんな人に意見を聞いてみることは大事だなあと思いました」など、他者との関わりによって自分自身の気持ちを内省し、他者理解や他者受容が促進されたものが 6 名いた。一方で「自分が手を加えることで、誰かの作品がこわれてしまうようで嫌でした」「自分の描いた絵を他人にゆだねるのは勇気があるなあと思った」といった感想も 6 名あり、他者と関わることの難しさを改めて実感しているようであった。

4. 考察

学生に個々の心理的安全性を提供しつつ、学生同士の信頼関係をつくり、相互作用を促進するために、平成 19 年度の「心理学」の授業でおこなった“島コラージュ”と、全員参加による

“つながりの描画” の実際と学生の感想を検討した。以下に学生相談室のカウンセラーであり、臨床心理士の資格を有する大学教員による、教養科目の講義を通した学生支援のあり方を検討する。

1) “バラバラで一緒” という方法

村山 (2004) は現代のグループの特徴を「バラバラで一緒」であるとして、個人を集団に適応させるのではなく、個と集団の緊張関係ないし、共存は可能かということが中心であるとしている。これを講義に当てはめると、学生が教室にいることができるかどうか、授業（ワーク）に参加できるかどうか、講師や他の学生とシェアリングできるかどうかということになるであろう。大学の授業である講義の場合、どの程度バラバラであってよいのかが問われる。筆者はオリエンテーションでの教示によって、教室に居るかどうか（もしも学生が“居ない”という選択をすれば当然欠席となる）、ワークに参加するかどうか、シェアリングをどの程度行うかのすべてにおいて、“バラバラであってよい”というメッセージを伝えた。これは個人の心理的安全感を第一とすると同時に、学生の自主的な参加のための自己決定と自己責任を促し、参加意欲を高めることにもなる。筆者は学生相互の繋がりやシェアリングの大切さに付いて、講義の中で何度か触れ、ワークの組み立てを工夫することで、個人から集団へと緩やかに移行できるよう、学生の動機付けをおこなった。

2) 学生の相互作用を促進する試み

PCA グループでは「はじめに個人ありき」(村山、2007) であり、自己の感情や作品を他者と共有するかしらないかは、本人の自主性にまかされるころではあるが、他の学生とのシェアリングによって自己（のワークの結果）が他者に受け入れられる経験をし、また他者（のワークの結果）を受け入れることで、お互いに受け入れられる経験をすることが相互理解の始まりであり、コミュニケーションの第一歩である。たとえ他の学生との会話によらなくても共に授業を受け、ワークを行うことで、その場や、時間、活動を共有しており、講師である筆者との相互作用は行われている訳だが、大学という場を一つのコミュニティとし、学生を「心理学を学ぶ」という目的を持って集まったグループメンバーであると考えたとき、学生同士の相互作用を促進し、相互理解を促すことで、人間関係を形成することは、学生個人の人的成長や大学における適応感を高める上で有効であると考えられる。

3) 動機付けを高める双方向の講義

木野 (2005) は双方向型授業の工夫として、コミュニケーションの取り方に付いてふれ、授業の感想や意見を学生に書いてもらう紙ベースのコミュニケーション、メールでのコミュニケー

ション、対話によるコミュニケーション、コミュニケーションの記録を学生にフィードバックすることを挙げている。こうした双方向型の授業は学生の授業への参加意識を高め、動機付けに効果があるとされている。筆者も以前から、講義においてメールアドレスを記載した「質問・感想シート」を配布・回収し、記載された事柄を次回の授業の冒頭でフィードバックすることで、学生との相互作用を工夫してきた。また、授業の途中で、学生に語りかけ、学生の反応を引き出したりもしている。このような工夫は多かれ少なかれ、すべての教員が行っていることであろうが、木野が対話によるコミュニケーションとして教室でのディスカッションやディベート、ブレーン・ストーミング、ケース・スタディを挙げているのに対して、筆者の実践はPCAの視点をベースにしているところが特徴である。ワークを実践する場合は、毎回、すべての学生とシェアリングするように心がけ、「質問・感想シート」の記入に際しても「もしもこの授業の中で、少しでもあなたが嫌だと感じたことがあれば、シートに記入することでこの場においていって下さい。他の人が同じように嫌な思いをしないうために、次にワークを実施する時の参考にさせていただきます」と教示して学生の心理的安全性に配慮している。

4) 教養教育における心理臨床的援助

臨床心理学は、様々な心の問題を対象とする人間援助の学問であるが、医学（病院）モデルによる個人心理療法だけでは、個人と個人を取り巻く環境との軋轢によって引き起こされる問題に関わっていくことは困難であり、このことから近年、臨床心理学的援助の第三の柱として「臨床心理学的地域援助」（コミュニティ心理学）の視点による、コミュニティアプローチ（村山 2003）が重要となって来た。これは、カール・ロジャーズ（Carl R. Rogers：1902—1987）によって創始された、PCAを村山らが発展させた実践理論である。筆者は村山らの提唱するコミュニティアプローチの視点から、キャンパス・コミュニティ・アプローチを行って来た（太田、2005、2006）。

大学という場に集う学生の多くはその時々には様々な発達課題や問題を抱えてはいるものの、日々、生活し成長する存在である。日常生活への適応を第一目標に、個人としての学生を考えると、その学生を取り巻く家族、友人、教員などの人々との連携や、学生相談室や授業、サークル活動、家庭、アルバイト先など様々な場をつないでいくことも必要となってくる。こうしたメンタルヘルスや予防的な視点を含めたネットワークと関わりが全体としての学生の成長を促すのである。

予防的関わりに関して、キャプラン（Caplan, G. 1964）の公衆精神衛生の考え方によれば、あらゆる種類の精神障害を未然に防ぐことを目的とした第一次予防（primary prevention）、早期発見と早期治療による第二次予防（secondary prevention）、所属するコミュニティへの復帰を目的とした第三次予防（tertiary prevention）の3つがある。同様に、学校教育においても

すべての学生を対象にした成長促進的な一次的教育援助、大学には来ているものの、授業への意欲がわからず単位取得や進級に支障を来す学生に対する二次的教育援助、精神的な疾患やその他の問題によって、学生生活の継続に困難を生じた学生に対する三次的教育援助（日本教育心理学会、1996）の3つのレベルでの関わりが心理教育的援助として挙げられている。筆者が行った大学の教養教育における臨床心理学的援助の試みは、コミュニティアプローチによるグループワークを使った成長促進的アプローチであり、一次的教育援助にあたる。

このように当たり前の日常生活を当たり前に暮らすことの大切さと、特別の病理を持っていない学生への予防的、あるいは成長促進的な支援の試みは臨床心理学の分野にとどまらず、大学教育全体を通じた課題であると考えられる。

5. おわりに

近年の少子化に加えて、親役割のとれない未熟な保護者の増加から、“子育て支援”の名のもと、私たち大人が子どもたちや親子に積極的に関わる機会が増えている。子育て支援センターでは子ども同士の相互作用の促進よりも、保育者と子どもとの関わりや母親支援、親子の関係形成に重点が置かれる傾向がある。乳幼児期は確かに親子間の関係性が重要な時期ではあるが、子どもの発達に従って子ども同士が関わることによる成長促進的効果が、子どもの社会性をはぐくむ上で重要となってくる。にもかかわらず幼稚園や保育所においても、幼稚園教諭や保育士、保護者などの大人による介入が常に行われる状況では、子ども同士の自然な相互作用は生まれにくく、同年齢集団での人間関係作りが苦手な子どもが増加する遠因にもなっている。

子どもたちが小学校や中学校で、対人関係の距離の取り方や自己主張・自己表現のしかた、他者とのほどよい付き合い方を学ぶ機会を持たず、発達課題を持ち越したまま高等学校に入学すると、そこではもはや、担任教師による積極的な働きかけが機能しなくなっており、自己が自立的に他者との関係を調節する能力が求められる環境となる。高等学校においては部活動、大学においてはサークル活動が、こうした他者との関係性を自主的・自立的に構築・調整する場として設けられてはいるが、そこで他の生徒や学生とのほどよい関わり方を獲得するのは各自の努力と能力にゆだねられている。

増野（2007）は、現代の大学生の特徴として、大学には来たものの、自分の趣味や好みの世界だけに引きこもり、それを他者と共有することや、他者とのコミュニケーションを苦手とする者の増加。自己表現の訓練をさせることの必要性。自己の生き方に悩むのではなく、家族への愛情希求のサインとして希死念慮を訴える学生などをあげ「家族の中で安心できる体験が不足していたり、自由な子どもとして思い切り騒ぐ体験が少なくなっているのではないか」として、子どもらしい体験をする機会がなくなりつつあることが、コミュニケーションの貧しさや、退行的

な子どもっぽい遊び、現実逃避的な精神症状の増加といった現象と関係があるのではないかと述べている。

こうした課題に対して、それぞれの大学では独自の工夫を凝らし、学生相談室の活動や、臨床心理士による教養教育での講義、大学教員による様々な試みが行われている。学生に対して何処まで大学や教員が関わるべきなのかも議論となるが、コミュニティアプローチの立場からは、大学という場を利用して現実的な介入を行いつつ、積極的な成長促進的アプローチを展開すべきだともいえる。大学という場から離れば、学生がこのような成長促進的アプローチによる支援を受けるチャンスは、さらに少なくなるであろう。

付記：平成 19 年度教養科目「心理学」を受講され、今回、資料の掲載をご許可下さいました学生の皆さんに感謝致します。

文献

- 安藤延男編 1989 コミュニティの再生 現代のエスプリ 至文堂
- Caplan,G. 1964 Principles of Preventive Psychiatry. New York : Basic Books. 1970 新福尚武
監訳 予防精神医学 朝倉書店
- 藤原勝紀 1996 全学共通教育の一貫としての学生相談 大学教育 九州大学教育研究センター 2号
p83-98.
- 藤田恵津子 2007 大学教育における現実的介入と心理臨床的援助——臨床心理士として、教員として——日本心理臨床学会第 26 回大会発表論文集 p121.
- 鎌田道彦、本山智彦、村山正治 2004 学校現場における PCA グループの基本的視点の提案 心理臨床学研究 第 22 巻 4 号 p429-440.
- 河合隼雄・藤原勝紀(編) 1998 学生相談と心理臨床——心理臨床の実際 3—— 金子書房.
- 木野茂 2005 大学授業改善の手引き ナカニシヤ出版
- 国分康孝(監修) 1998 インストラクションとシェアリングの思想 エンカウンターで学級が変わる
図書文化.
- 増野肇 2007 私の見た大学生の移り変わり 精神療法 金剛出版 Vol.33 No.5 p60-61.
- 村山正治 2003 コミュニティアプローチ特論 放送大学教育振興会
- 村山正治 2004 グループと心理臨床：いまなぜグループか 臨床心理学 金剛出版 Vol.4 No.4 p445-452.
- 村山正治 2006 ロジャーズをめぐって——臨床を生きる発想と方法 金剛出版.
- 村山正治 2006 エンカウンターグループにおける「非構成・構成」を統合した PCA グループの展開
人間性心理学研究 第 24 巻 1 号 p1-9.
- 村山正治監修 太田列子編著 2006 こころのワークブック ふくろう出版.
- 村山正治 2007 いじめの予防：エンカウンターグループによる学級づくり——PCA グループの視点から 臨床心理学 金剛出版 Vol.7 No.4 p493-498.
- 日本教育心理学会 1996 スクールサイコロジスト(学校心理学に基づくスクールカウンセラー)とは

学会発行リーフレット

- 鬼塚淳子 2006 インナーイメージドローイング 村山正治監修 太田列子編著 こころのワークブック
ふくろう出版.
- 鬼塚淳子 2007 “セルフオフェンス”の治療的意義 心理臨床学研究 第25巻2号 p141-151.
- 太田列子 2005 大学生に対する心理教育的アプローチ——キャンパス・コミュニティ・アプローチの視点から—— 論集 第38号 p1-10 梅光学院大学・女子短期大学部.
- 太田列子 2006 ワークをはじめる前に 村山正治監修 太田列子編著 こころのワークブック ふくろう出版.
- Rogers C.R. 1980 A Way of Being. Houghton, Mifflin, Boston. 畠瀬直子訳 2007 人間尊重の心理学——わが人生と思想を語る 創元社.
- 関則雄 2000 集団絵画療法 特集 芸術療法 こころの科学 92 日本評論社.
- 下山晴彦 2007 近年の大学の変化と学生相談の役割 精神療法 金剛出版 Vol.33 No.5 p3-8.
- 鈴木乙史・佐々木正宏・吉村順子(編) 2002 女子大生がカウンセリングを求めるとき——こころのキャンパスガイド ミネルヴァ書房.
- 上菌俊和 2008 島コラージュ法の紹介 東亜臨床心理学研究 第7巻第1号 東亜大学大学院総合学術研究科臨床心理学専攻紀要(印刷中).
- 山本和郎編 1984 コミュニティ心理学の実際 新曜社
- 山本和郎 1986 コミュニティ心理学——地域臨床の理論と実践 東京大学出版会
- 山本和郎・原裕視・箕口雅博・久田満編 1995 臨床・コミュニティ心理学——臨床心学的地域援助の基礎知識—— ミネルヴァ書房
- 山本和郎編 2001 臨床心理学的地域援助の展開——コミュニティ心理学の実践と今日的課題 培風館