

# 教師の自己への気づきを促す研修プログラムの開発

－エンプティ・チェアの教育領域における活用－

鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 人間教育専攻 臨床心理士養成コース 吉井健治研究室  
香美市立山田小学校 教諭 田中哲史

## 1 はじめに

### (1) 研究の背景

教職や心理職というのは日々自分の言動を見直すということが求められる仕事である。しかし実際の学校現場では、多忙のためにゆとりがなく、自分の教育活動についてじっくり振り返ることができていないことが多い。教員研修といえば児童・生徒に対する指導方法に関することが多く、問題解決的指導に時間を多く割きがちである。近年、予防的指導や開発的指導にも注目が集まりつつあるが、そのための研修が十分であるとはいえない。

### (2) 教師の自己への気づきの意義と必要性

経験のない教師は素直にさまざまな教育技術を学ぼうとするが、それが自分のスタイルにあっているかを考えていないことがある。一方で、経験のある教師は自分の指導スタイルをある程度確立しているため、新たなことを取り入れにくい部分もある。筆者自身がそうであったように、自分のことでも意外と分かっていないことが多く、そのことが、児童生徒を理解しようとする際に、自分の指導方法をじっくりと振り返ることの妨げになっていることもある。

小島(2004)は、「聴くことで教師が〈気づき〉をつくり出す機会」は、教師の世界には欠けていると指摘している。その理由として、多忙で自分の指導行為を振り返る機会を失いがちであることと、児童生徒に話して聞かせることや、教師間で（聴くよりも）話すことが中心になりがちであるという2点を挙げている。また、教師の語りの多くは、指導上、説明的であったり断定的となりがちであり、子どもや他者との共感的な対話による交流を不得手としがちであると述べている。それら他者に対する共感的また対話的姿勢の欠如が、教師に聴く行為やゆとりや気づきをうみだしにくい問題をつくりだしている一つの要因でもあるとしている。

教師、子ども、保護者、カウンセラーなど、考え方が多様化する中で、円滑なコミュニケーションを図り、どのような問題にも立ち向かっていけるようにしていくには、それぞれの立場を理解しようとする姿勢が必要であり、そのためにも自分のことを知っておくことは重要である。これまでになかった自分自身への気づきによって自己理解が深まると、人としての成長にもつながり、教師としての自分のスタイルを見直すこともできると考えられる。

## 2 研究目的

### (1) 本研究の目的

学校現場をなかなか離れることができない教員にとって、研修は研究授業をはじめとした技能向上を目的としたものが多い。しかし、筆者は2年間大学院で臨床心理学を学ぶ中で、対人援助職の自己理解の大切さを知り、普段みたくない自分の嫌な部分と向き合うことのしんどさも体験してきた。根本的な自分を大きく変えることはできないことも分かりながら、そのような自分を知って、生徒指導や教育相談に臨もうと思った時、話し方や相手を理解しようとするやり方が少しは変わったと実感している。

そこで、本研究では、エンプティ・チェアを活用して、教師自身が自分の内面と向き合い、自己への気づきを得ることによって、児童生徒へのかかわり方が改善されるための研修プログラムを開発することを目的とする。

本研究でのプログラム作成に当たっては、研修にかかる時間にこだわった。より丁寧にしていこうと

すればするほど、どんどん時間が増えてしまい、結果的に長時間の研修になると参加しづらくなってしまふからである。短時間で行うことで、研修に参加しやすくして、より多くの先生方に体験的に臨床心理的なアプローチを知ってもらふ。参加者が自己への気づきの重要性を実感できれば、これからの生徒指導・教育相談の研修のあり方を考える上で貢献できると考える。

## (2) エンプティ・チェア技法の特徴と留意点

教師の自己への気づきへの介入方法として、主にゲシュタルト療法で用いられているエンプティ・チェアを活用する。

エンプティ・チェアとは、クライアントが完結させたい事柄についての対象を、空の椅子に座らせたと仮定し、言語、感情、行動などを表出した後、今度は、椅子を交代して座ってみることで、体で感じたり、応答したりすることを通して、「気づき」を得る技法である。これによって「それまで形にならなかったか、あるいは形にしなかった未完結の感情を表出し、完結へと導くきっかけを提供する。」(倉戸、2006)と言われている。頭の中で考えるだけでなく、形になりやすく視覚化できるということが、気づきが促進される要因となり、短い時間でプログラムで有効であると考えられる。

倉戸(2011)は、エンプティ・チェア技法の留意点として次の7点を挙げている。

①自らがエンプティ・チェアの経験者であること。②クライアントの強烈的なエネルギーの爆発や強い感情的反応を覚悟しておくこと③クライアントは継続的なフォローができる状態にあること。クライアントは情緒的に不安定でないこと。クライアントを窮地に追い込まないこと。とくに自我の弱いクライアントには注意すること。④セラピーの過程が進行しているならば、いわゆるセラピストの役割は最小限に留めること。⑤インパス(袋小路)に介入するときには、可能な限りゆっくり慎重にすること。うまくいかないときには、少しにしたり控えめにしたりして、先を急いだり大きな展開を望まないこと。小さな進展を喜び、大きな劇的な展開を期待しないこと。⑥クライアントの言動を疑問に思ったり、混乱したときには、それをまず解きほぐすこと。⑦自らの経験に基づいて、適切な安全弁を見つけておくこと。

## 3 研究内容

### (1) 方法

#### ア 研究1：プログラムの作成までの試行

- ・学内で全7回(1回90分程度)M1、M2の院生及び現職(他コースを含む)を対象にプログラムの試行を行った(表1参照)。

- ・筆者の所属する小中学校教員の勉強会で小学校教員4名を対象にプログラムの一部の試行を行った。

- ・以上の試行からプログラムを仮決定した。

#### イ 研究2：筆者のワークショップへの参加

- ・7月29日(金)～31日(日)高野山普賢院にて、日本臨床ゲシュタルト療法学会主催の2泊3日のワークショップに参加した。

#### ウ 研究3：研究協力校でのプログラム実施

- ・実施を前に、Z小学校の教員30名を対象に実態調査を行い、参加者を募った。

表1. 研修プログラムの開発のための試行

| 日時                       | 場所                 | 参加者数 | 実施内容   |
|--------------------------|--------------------|------|--|
| ①5月12日(木)<br>10:40~12:10 | 図書館<br>セミナー室3      | 1名   | 1. セルフイメージ<br>2. エンプティ・チェア                           |
| ②5月20日(金)<br>15:00~16:30 | 図書館<br>セミナー室3      | 1名   | 1. ストレッチ<br>2. エンプティ・チェア                             |
| ③5月27日(金)<br>11:00~12:30 | 図書館<br>セミナー室2      | 1名   | 1. ストレッチ<br>2. アイスブレイク<br>3. エンプティ・チェア               |
| ④6月3日(金)<br>16:00~17:30  | 図書館<br>セミナー室2      | 3名   | 1. ストレッチ<br>2. アイスブレイク<br>3. セルフイメージ<br>4. エンプティ・チェア |
| ⑤6月10日(金)<br>13:00~14:30 | 地域連携センターセ<br>ミナー室2 | 6名   | 1. ストレッチ<br>2. アイスブレイク<br>3. セルフイメージ<br>4. エンプティ・チェア |
| ⑥6月17日(金)<br>13:00~14:30 | 地域連携センターセ<br>ミナー室2 | 2名   | 1. ストレッチ<br>2. アイスブレイク<br>3. エンプティ・チェア               |
| ⑦7月1日(金)<br>13:00~14:30  | 図書館<br>セミナー室2      | 5名   | 1. ストレッチ<br>2. アイスブレイク<br>3. セルフイメージ<br>4. エンプティ・チェア |

- ・実態調査による参加希望者 12 名を 6 名ずつの 2 部制にし、1 部あたり 90 分の研修プログラムを行った。
- ・研修プログラム参加者に事後の質問紙調査を行った。

(2) 結果

ア 研究 1：プログラムの作成までの試行

今回の研修プログラムのメインにエンプティ・チェアを使ってみたいということは、一番に考えていた。はじめは、臨床心理的なアプローチやエンプティ・チェアについて少し説明を加えることを考えていたが、この研修では気づきを最も重視するので、知識のように人から与えられるよりも、体験を通してそれぞれが自分なりの気づきを得ていく方が効果的であると考え、思い切って全部外すことにした。このことは、試行後のシェアリングで、何も聞かされずに参加した院生が、こちらが意図しているような気づきについて話してくれたことから、外してみようという気持ちになった。

それぞれのワークの効果もみていきたいのと、必要なければ外したいという思いもあって、アイスブレイクを抜いたり、セルフイメージを抜いたりして時間を作ってみたが、エンプティ・チェアで時間調整はできるので、最終的には①ストレッチ、②アイスブレイク、③セルフイメージ、④エンプティ・チェア、⑤シェアリング、⑥ストレッチという形でプログラムを仮決定した。

イ 研究 2：筆者のワークショップへの参加

ワークショップで実際に体験したエンプティ・チェアは、大学で試行してきたことと少し異なる部分もあった。研修で行うエンプティ・チェアはそれ程強烈になりすぎないようにと指導教員と確認した。今回のエンプティ・チェアの強烈な体験は、ファシリテーターの力量はもちろんの事、参加者のエンプティ・チェアへの理解の深さと意欲も関係していると考えられる。ファシリテーターとして行うために必要な体験として参加したが、負担の大きさも感じた。気づきを得ることの大切さからエンプティ・チェアの導入を決めたが、教員研修に用いる際は、どこまで深く踏み込んでいくかについても考えていかなければならない。また、椅子の使い方や参加者からの協力についても、教員研修でも使えると思う点があった。

セッションのほとんどがエンプティ・チェアであったが、2 日目のナイトセッションでは、体を動かすワークも行った。体を動かすと気持ちも少し変わって良いなとも感じたが、限られた時間の中でのことを考えた場合、元のプログラムの構成の方が良いと判断した。

ワークショップに参加したことで、エンプティ・チェアでの強烈な体験をすることはできたが、プログラムの構成は仮プログラムのままにすることにして、ここで学んだことをファシリテーターとして活かしていくことにし、仮プログラムを協力校で行うプログラムの最終案に決定した(表 2 参照)。

ウ 研究 3：研究協力校でのプログラム実施

事後調査によると、「この研修を通して、自分への気づきを得られましたか？」に対する回答は「とても気づきがあった」(58.3%)、「まあまあ気づきがあった」(33.3%)、「どちらともいえない」(8.3%)、「あまり気づきはなかった」、「全然気づきなかった」は共に(0%)であった(表 3 参照)。「研修を受けてあなたは臨床心理的な関わりについて興味を持ってましたか？」に対しては、「とても興味がわいた」(33.3%)「まあまあ興味がわいた(66.7%)と全員から興味がわいたとの回答を得た(表 4 参照)。また、自由記述の「どのような気づきがあったか？」に対する回答では、自分のことに関する気づきによって自己理解を深められた。他の参加者を通して自己理解を深められた。という内容の記述があった(表 5 参照)。

表3. 問2 この研修を通して、自分への気づきを得られましたか？

|             | 人数 (名) | 割合 (%) |
|-------------|--------|--------|
| ・とても興味がわいた  | 4      | 33.3   |
| ・まあまあ興味がわいた | 8      | 66.7   |
| ・どちらともいえない  | 0      | 0      |
| ・少し興味がなくなった | 0      | 0      |
| ・全然興味がなくなった | 0      | 0      |

表4. 問4 研修を受けてあなたは臨床心理的な関わりについて興味を持ってましたか？

|              | 人数 (名) | 割合 (%) |
|--------------|--------|--------|
| ・とても気づきがあった  | 7      | 58.3   |
| ・まあまあ気づきがあった | 4      | 33.3   |
| ・どちらともいえない   | 1      | 8.3    |
| ・あまり気づきはなかった | 0      | 0      |
| ・全然気づきなかった   | 0      | 0      |

表5. プログラム実施後の感想

- ・自分ではない人が自問自答している場面を観客的に見るというのは、その人への気づきが生まれたり、自分の中でも気づきが生まれたりするのだなと思った。
- ・今まで頭の隅の方でなんとなく悩んでいたことが、実は様々な理由や要因があることが分かり、どうしていきべきなのかということも考えることができた。自分だけではここまで、自分の思いに気づけなかったと思う。
- ・若い先生方の悩みは、今の私と共通していることがたくさんある。かつて私もそうだった。でも、解決しているとは言えない現在である。話すことは大事。
- ・言葉を聞きながらいろんなことを思い出した。そのことで、まわりにも自問自答していた。
- ・自分を振り返る、考える、心と向き合う…忙しい日々の中でじっくりと考えることも少なくなっている自分に気付いた。

表2. 『教師の自己への気づきを促す研修プログラム』(Z小学校案)

| 【目標】                                      |  |   |                |
|---|--|---|----------------|
| ・自己への気づきを通して、教育観・指導観などを振り返り、今後の教育活動に役立てる。 |  |   |                |
|   | 内容   | 留意点等  | 準備物            |
| 導入<br>(15分)                               | 1. ファシリテーターの自己紹介<br><br>2. ストレッチ<br>・太極拳1式<br><br>3. アイスブレイク<br>・子どもの頃給食で嫌いだったメニューを言う<br>①嫌いな物<br>②その理由  | ○今日の研修についての話の中で、①ここでのことを他で話さないこと②相手のことを否定的に言わないことを伝えておく<br><br>○ゆっくりとした動作で行い心と体をほぐす<br><br>○考えついた人から合図を送ってもらう<br>○嫌いな物がなかった人は好きなメニューでもよい  |                |
| 展開<br>(60分)                               | 4. ワーク1 (全員)<br>☆セルフイメージ<br>『自分を何かにととえると?』<br>①たとえたもの<br><br>②たとえたものから連想、空想されること<br>③たとえたものが現実の自分とどのように関係するか<br>④教師としての自分とどのように関係するか<br>※ (③④は同時に)<br><br>5. ワーク2 (1人)<br>☆エンプティ・チェア<br><br>6. シェアリング<br>・ワークを通して感じたことや気づいたことを話す | ○「私は○○です」の型で答えてもらう<br>○連想・空想することを短く話してもらう<br>○たとえば現実の自分とどう関係しているか答えてもらう<br>○教師としての自分とどう関係しているか答えてもらう<br><br>○事前のアンケートにより、あらかじめ選んでおく<br>○教師としての心配、不安、心残りについて話してもらう<br><br>○時計回りに答えてもらう (パスしてもよい) | ワークの進め方を書いたカード |
| まとめ<br>(15分)                              | 7. ストレッチ<br>・太極拳1式<br><br>8. ワークのまとめ<br>①アンケートに答える<br>②あいさつ  | ○ゆっくりとした動作で行い心と体をほぐす<br><br>○アンケートは後から提出でもよい<br>○一緒にワークをしたみんなに感謝の気持ちを込めてありがとうで終わるようにする  |                |

### (3) 考察

#### ア エンプティ・チェアの有効性

試行を進めていく中で、筆者が体験的に分かったことは、やっている自分自身が得る気づきの他にも、参加者からのフィードバックによって得られる気づきもたくさんあり、救われた気持ちになったことである。エンプティ・チェアが自己への気づきとしているのは、エンプティ・チェアを行った本人の中で起こる気づきだけではないことが分かった。

また、人が実施しているエンプティ・チェアを見ていると、ただの観察者としてではなく、自分の経験と重ね合わせているうちに自分の事のようになったり、逆転移が起きたりすることも分かった。筆者がファシリテーターをする時には、気を付けないといけなと感じたことだった。ワークショップで本場のエンプティ・チェアを体験するが、自分がファシリテーターとして行うには、不安、心配、心残りはあまりにも重くなってしまうと扱いきれなくなってしまうこともよく分かり、その場で座る人を決めるのではなく、実態調査をみて決めることにした。

研究協力校では、2部に分けて2名の先生がエンプティ・チェアを行ってくれた。どちらの先生も心残りというよりは、不安や心配を取り上げ、他の人からも悩みとしてよく聞くような内容であった。行った先生からは「今まで頭の隅の方でなんとなく悩んでいたことが、実は様々な理由や要因があることが分かり、どうしていくべきなのかということも考えることができた。自分だけではここまで、自分の思いに気づけなかったと思う」という感想があった。意識の中に上がってきたものを言語化することで気づきへとつなげたということが分かる。また、「見ている立場だったが、すごく不思議な感じがした。自分ではない人が自問自答している場面を客観的に見るというのは、その人への気づきが生まれたり、自分の中でも気づきが生まれたりするのだなと思った」や「相談者の先生と自分を照らし合わせながら聞くことでとても共感できた。子どもや自分自身との向き合い方をすごく考える事ができた」や「若い先生方の悩みは、今の私と共通していることがたくさんある。かつて私もそうだった。でも、解決しているとは言えない現在である」などの感想があった。ここでは、実際にエンプティ・チェアに座っていない先生方にも、座っている人に対する気づきが得られ、また、座っている人を見ることで、自分への気づきが得られたということがいえる。

以上のことよりエンプティ・チェアの有効性をまとめると次の3つが挙げられる。

- ①実施者が抱えているのは、過去の囚われや未来への不安だったりするが、イメージとの対話は現在形で進んでいくため、「今—ここ」で心に何が起きているかをリアルに体験することができる。
- ②全員が行わなくても、1人がエンプティ・チェアを実施し、参加者はそれを見ることで、実施者も参加者も同時にそれぞれの気づきを得ることができ、自己理解が深まる。
- ③シェアリングを通して、人それぞれの感じ方の違いや共通点に気づき、他者理解も深まる。

#### イ プログラムの有効性

河村(2012)は教師が心の健康を損なう2つの要因として「学校ストレス」の増加と「教職のやりがい感」の低下を挙げている。その中で、「教職のやりがい感」を実感する方法として、①教師仲間と一体感を実感する、②周囲から認められる、③自分なりにやっていることを確認する、④自分の関心の視野を広げる、という4つの方法を挙げている。今回の研修プログラムを通して先生方の感想から、これらに関わる回答が見られたことから、教師の心の健康の保持にも効果があると考えられる。

今回の研修プログラムは自己への気づきを促すことを目的としていたが、参加者の事後調査の回答より、他者への気づきであったり、直接的な自己への気づきであったり、他者を見ることでの間接的な自己への気づきを得られたりすることが分かった。エンプティ・チェアやセルフイメージを技法とするゲシュタルト療法の理論はどういったものなのかの説明を一切行わなくても、参加者が、実際に

体験しながら、筆者の想定以上の気づきを得ていたことは、気づきを促すプログラムとしての有効性を示していると考えられる。また、2部制にして行ったが、1部にかけた時間は90分以内で、短時間での教員研修のプログラムとしても有効である。

#### ウ 自己理解の必要性

「教師の自己への気づき」とは「一個人―教師としてのパーソナルセルフ」である。プロフェッショナルとしての教師である自分と一個人である自分は切り離すことは難しいため、当然、一個人としての気づきも含まれてくる。研修プログラムの実践を行う中で、参加者が得ている気づきには、①『人への気づき』、②『直接的な自己への気づき』、③『間接的な自己への気づき』の3種類あることが分かった。

久我(2014)は、よりよい学級経営をすすめる『教師の省察力』を①『気づく力』、②『分析する力』、③『解決し、成長を促す力』という3つに分類している。この場合の『気づく力』は、日常生活の中で、個や集団に内在する「よさ」や「問題」に気づく力である。省察力が豊かな教師は、その子のよさを読み取る「ものさし」(価値観)をたくさん持っていて、子どもたちにとっての大きな救いになる。そうした教師の受け止めは、子どもたちに多様な個性を認める価値観を醸成し、子ども達も「自分もそのように認められる存在なんだ」という安心感をもって学級にいられる。まさに、他者理解と自己理解の力の醸成である。と述べている。このことを教師に置き換えると、児童・生徒理解のためには、まず自己理解が必要であることが分かる。また、子どもの指導にあたる職員同士の人間関係や保護者対応でも同じことがいえる。「自己理解を深めることによって、自分の価値観が指導に与える影響も省察することができる」そして、「様々な価値観を受け止められることによって、他者と円滑なコミュニケーションをとることができる」ということは、教師にとっての重要な能力であるといえる。

教職、心理職などの対人援助職が自分を知っておくことの重要性を示してきたが、教師にとっての自己理解にあまり目が向けられてこなかったのは、教師は教科指導が主な職務であり、授業には教材や指導案があることが、一つの理由として考えられる。心理職はカウンセリングをする際、教材がないため、自分を媒介として他者と向き合うことになる。そのため、媒介である自分を知っておくことが重要になってくる。教師は教材を媒介として授業を行うため、自分より教材や指導法の質を高めることが求められている。しかし、生徒指導、教育相談、学級経営などには決まった教材や絶対の指導法はなく、自分を媒介にするしかないという面では心理職と同じことがいえる。そして、教科指導や教材を媒介とする場合であっても、それをどのように用いるかは自分次第であり、そこに自分という個性は必ず出てきてしまう。児童生徒がそれぞれ異なるのと同様、教師の個性もさまざまであり、同じ教材、指導案で授業を行っても、同じ結果にならないのは当たり前のことである。指導案を立てる時には児童生徒の実態を大事にしているが、教師が自己理解に基づいて、己の個性を生かした授業を組み立てることができれば、よりよい教科指導もできると考えられる。

## 4 まとめ

### (1) 研究の成果

本研究の目的は、教師自身が自分の内面と向き合い、自己への気づきを得ることによって、児童生徒へのかかわり方が改善されるための研修プログラムを開発することであった。

既存の研修の在り方を見直し、短時間でできるグループワークのプログラムを作成することにもこだわった。筆者がはじめ思い描いていたものとは大きく形を変えてしまったが、学内で行った練習や体験の中で、参加者からのフィードバックが、何をどのように組み合わせるのかというプログラムを決定していく要因となった。また、筆者自身が本で学ぶだけでなく、本場のワークショップに参加し、体験したこともエンプティ・チェアの有効性や強烈さを感じるための必要な経験だった。この経験のおかげで、学校研修としてどこまでやるかを考えることができた。

研究協力校では2部に分けて行ったが、学内、ワークショップ、研究協力校と構成メンバーによって得られる気づきが全然違うことも実際にやってみて分かったことである。同じ指導案で授業をしても、指導者や授業を受ける児童生徒との関係の中で、授業の様子が変わってくることと同じである。特に臨床心理的なアプローチについても、ゲシュタルト療法についても説明しなかったにもかかわらず、事後調査で参加したほとんどの先生方から「気づきがあった」という回答を得て、その具体的な気づきについての記述からこのプログラムに一定の効果があったと考えられる。

## (2) 今後の課題

今回の研究では、自己への気づきが得られたことで、自分の生徒指導・教育相談が変わったというところまで、追跡調査はできていない。今後、教師の自己への気づきの重要性を訴えていくには、気づきや自己理解によって、その後の生徒指導や教育相談の質がどのように変わってきたかということも追跡する必要があった。

また、今回のエンプティ・チェアは現職教員である筆者がファシリテーターとして行ったが、協力校が所属校だったため、学校事情や教員としての不安を分かっている進め方になっている。一人の先生と一緒に働いていたこともあるので、ある程度先生の特徴をあらかじめ分かった上で行った部分もある。これがもし、知らない先生ばかりでも同じようにできただろうかとか、というファシリテーターとしての自分についても課題は残る。

事後調査の結果についても、筆者の研究テーマが「教師の自己への気づきを促す研修プログラムの開発」であることから、「気づきがあった」と答えなければならないというバイアスがかかり、このような数値になったということも十分に考えられる。

このプログラムを一般化して広げていくためには所属校だけでなく、これからもいろいろな教育現場で試してみて、研修プログラムとしての有効性を示していく必要があり、また、これからのチーム学校に向けて、スクールカウンセラーがファシリテーターを務め、実施することができないかということも探っていきたいところである。さらに、技法としてエンプティ・チェアを用いたが、ファシリテーターがゲシュタルト療法の理論を十分に理解できていない場合、プログラムにどう影響してくるのかも考えなければならない。

課題は多くあるが、今後、学校で教師と心理職がお互いに協力し合いながら、生徒指導・教育相談を進めていけるような学校づくりに、この研究や2年間臨床心理士養成コースで学んできたことを生かしていきたい。

## 引用文献

- 独立行政法人教員研修センター『教員研修の手引き—効果的な運営のための知識・技術—』  
<http://www.nctd.go.jp/pdf1/tebiki2016.pdf> 2016年
- 百武正嗣『気づきのセラピー はじめてのゲシュタルト療法』春秋社 2009年
- 河村茂雄『教育相談の理論と実際 よりよい教育実践をめざして』図書文化 2012年
- 小島 勇『臨床的教師研修 教師のためのコンサルテーション・わかちあい・子ども理解』北大路書房 2004年
- 久我直人『優れた教師の省察力 子どもの成長を促し、まとまりのある学級づくりをすすめる』ふくろう出版 2014年
- 倉戸ヨシヤ『エンプティ・チェア技法について 倉戸ヨシヤ編 現代のエスプリ エンプティ・チェアの心理臨床』至文堂、467、7-28 2006年
- 倉戸ヨシヤ『ゲシュタルト療法 その理論と臨床例』駿河台出版社 2011年
- 文部科学省『教育課程審議会 第3次答申』[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315385.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315385.htm) 1999年
- 田邊敏明(2003) 生徒指導・教育相談における「支え」と「引き上げ」およびそのせめぎあい 山口

大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要、15、213-227

上村裕樹・音山若穂・井上孝之・三浦主博・和田明人・織田栄子・京免徹雄・利根川智子『教育・保育における対話型アプローチの取組み』帯広大谷短期大学紀要、52、19-29 2015年