



小学校教員における生徒指導領域のスキル研修の需
要に関する調査：
理論に基づくスキルカテゴリーによる検討

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育文化学部 公開日: 2020-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 立元, 真, 川口, 直, 高橋, 高人, Kawaguchi, Sunao, Takahashi, Takahito メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/5693

小学校教員における生徒指導領域のスキル研修 の需要に関する調査

—理論に基づくスキルカテゴリーによる検討—

立元真¹ 川口直¹ 高橋高人²

**The Need for Training Primary School Teachers in the Skills of Student Guidance of
- A study Based on a Theoretical Skills Category -**

Shin TATSUMOTO, Sunao KAWAGUCHI, Takahito TAKAHASHI

小学校における教員の生徒指導領域においては、児童の望ましい行動の形成とその習慣化や
般化、また、児童の不適切な行動を減らし望ましい行動に置き換えていく活動が中核となる。
このような、児童の行動学習を基本とした心理的介入プログラムとして、ペアレントトレー
ニングのプログラムが挙げられる。ペアレントトレーニングのプログラムは、行動理論の正の強
化、負の強化、正の弱化、負の弱化という4つの条件を駆使して子どもに望ましい行動を学習
させ、また不適切な行動を望ましい行動に学習しなおさせる方法を、子どもの保護者に教示し
ていく。子どもの行動に対する働きかけの内容は、子どもの親による働きかけと、子どもが通
う小学校や幼稚園の教員による働きかけが一致していれば高い効果が望まれ、親と教員の間
の食い違いが多ければ、子どもは場や相手によって行動を変え、やがて子ども自身の都合の良い
ように操作し始める怖れもある。そこで、米国のペアレントトレーニングプログラムの草分け
的存在の一人であるWebster-Strattonは、教師向けのスキル指南書としてのウェブスター
ストラットン (2013) を示している。

教員の生徒指導上の技術と言う発想や測定の試みは、長江・栗原・中村・石井・米沢 (2010)
や栗原・長江・中村・石井・米沢 (2010) が生徒指導主事の研修の効果を検討するなど、本邦
でもわずかながら研究はなされてきた。生徒指導の実践において良好なスキルを用いる教員
は、児童の状況を的確にとらえ、教科の指導においてもまた良好な成果をあげることが予想さ
れる。本研究では、生徒指導主事や生徒指導のための学校システムだけではなく、むしろ個々
の教員のスキル向上を目指した、スキルの測定や、研修メニューの策定を目指していきたい。

本調査はWebster-Strattonの教員向けのスキルを一部変更して、小学校教員向けの生徒指導上
のスキルを分類し、それらの生徒指導上のスキルに対して現場の小学校教員が、どの程度の必
要性を感じているかという、研修の需要の程度を明らかにすることを目的とする。

また、年齢、勤務経験、子育て経験、性別、などによる必要感の違いについても補足的な検
討を行う。

¹ 宮崎大学教育学研究科

² 宮崎大学教育文化学部

【方法】

調査対象

宮崎県内の小学校に勤務する、管理職を除く常勤講師以上の教員を調査対象とした。本調査のサンプルの平均年齢は47.69歳(sd=8.93)、教諭歴22.91年(sd=11.34)、講師歴も含めた教職歴は24.44年(sd=9.84)であった。156名(78.8%)が現在担任をしており、42名(21.2%)が担任を持っていなかった。150名(75.8%)が現在子育てをしているか子育て経験があり、47名(23.7%)が子育て経験がなかった。131名(66.2%)が女性であり、67名(33.8%)が男性であった。

調査手続き

宮崎県内の北部・中央部・南部の小学校8校の校長に調査の許可を得て、管理職を除く常勤講師、教諭を対象に、留置法による調査を行った。質問紙を配布する際には、質問紙を封筒に入れて配布し、また、封筒に入れた状態で質問紙を回収した。回収部数は201部であり、このうち、フェイスシートへの回答に不備があったもの3部を除いた198部を集計の対象とした。

調査材料

ウェブスターストラットン(2013)をもとに、『保護者協働スキル』、『子どもとの関係性スキル』、『行動制御的スキル』、『認知的対処教示スキル』という4つの生徒指導スキルの大カテゴリーを設けた。さらに、下位カテゴリーとして、『保護者協働スキル』に「児童・生徒の保護者と関わるスキル」の1カテゴリーを、『子どもとの関係性スキル』に「児童・生徒への温かい注目を与えるスキル」と「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」、「子どもとの信頼関係を構築するスキル」の3カテゴリーを、『行動制御的スキル』に「児童・生徒をほめ、望ましい行動を教えるスキル」、「児童・生徒を動機づけるスキル」、「児童生徒の不適切な行動に対処する『計画的無視』や『しらんぷり』のスキル」、「児童生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」、「児童生徒の不適切な行動に対処する『タイムアウト』のスキル」の5カテゴリーに、ウェブスターストラットン(2013)の中には明示されていないが日本の児童・生徒に対する指導の方法として基礎的かつ重要なスキルであると考えられる「児童生徒を『叱る』スキル」を加えた6カテゴリーを、『認知的対処教示スキル』には「児童・生徒に『問題解決』の方法を教えるスキル」と「児童・生徒に『情動調整』の方法を教えるスキル」の2カテゴリーを設定した。

12のサブカテゴリーは、それぞれ次のような内容を意図している。

まず、「児童・生徒の保護者と上手に関わるスキル」は、家庭に子どもの行動傾向についてポジティブな連絡文書を送ったり、ポジティブな電話をかけたりする、子どもの不適応行動が最初に起こった段階で、保護者に面談を申し出るなど、教師として保護者とうまく連携していくためのコミュニケーションのスキルを意図している。

「児童・生徒への温かい注目を与えるスキル」は、登校してきたときに個別に子どもと挨拶をかわしたり、校外での子どもの生活について尋ねるなどして、児童に関心を持っていることを伝えることにより、児童にとっての見守られている信頼感や安心感を構築していくスキルを意図している。

「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」は、児童の言動から児童の否定的あるいは肯定的な自己対話を見つけ出すなどの情報収集のスキルを意図している。

「子どもとの信頼関係を構築するスキル」は、適切で上手な指示により子どもを導き、その

ことによって子どもからの信頼を得るスキルを意図している。

「児童・生徒をほめ、望ましい行動を教えるスキル」は、誠実に、熱心に、そして多様なやり方で、児童・生徒をほめたり、不注意であったり、きわめて消極的であったり、反抗的な子どもの場合に対して、子どもが適切な行動を示したときに、頻繁に注目しほめるなど、『子どもをほめる』ことによって子どもの望ましい行動を引き出し、定着させていくスキルを想定している。

「児童・生徒を動機づけるスキル」は、クラス全体での目標や個々の児童のための強化子また社会的称賛などを用いて子どものやる気を引き出すスキルを意図している。

「児童生徒の不適切な行動に対処する『計画的無視』または『しらんぷり』のスキル」は、行動理論によるところの計画的無視によって、子どもの注目獲得行動に類する行動に対処するスキルを意図している。なお、質問項目には、「この調査での『計画的無視』とは、児童・生徒の不適切な行動が、教師の反応や教師の行動をコントロールすることが目的である場合に、あえて児童・生徒の不適切な行動をしばらくの間『無視』する技法を指します。」という補足説明を付記した。

「児童生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」は、児童が不適切な行動を行っている際に、教師がこの不適切な行動を続けるとどうということになるかを指摘することにより、児童の興奮を冷まし、行動を切り替えさせるスキルを意図している。このスキルについても、「この調査での『ネガティブな結果の提示』とは、児童・生徒が、不適切な行動を行っている、または行おうとしている際に、その不適切な行動を続けると不愉快または残念な結果になってしまうことを伝えることにより、児童・生徒の行動を切り替えさせる技法を言います。」という補足説明を付した。

「児童生徒の不適切な行動に対処する『タイムアウト』のスキル」は、児童が過剰な興奮により不適切な行動から抜け出せないでいる場合、児童を刺激の少ない環境に導き興奮を冷まさせるスキルを意図している。「この調査での『タイムアウト』とは、子どもが、大泣きしたり暴れたりするような状況の時に、その場から離れさせしばらくの間退屈な壁の前に座らせるなどして、子どもの興奮を冷まさせる技法を言います。」という補足説明を付した。

「児童・生徒に『問題解決』の方法を教える技術」は、ゲーム形式や人形、ロールプレイなどを用いて、「問題解決」の仮想場面での練習をさせるなど、問題解決思考法を児童に教えていくスキルを意図している。このスキルに関しても、「この調査での『問題解決』とは、児童・生徒が、対処すべき問題が生じたときに、気持ちを落ち着けて、問題への対処方法をたくさん挙げ、その中から慎重に対処方法を選んで実行する技法を指します。」という補足説明を付記した。

「児童・生徒に『情動調整』の方法を教える技術」は、児童が自分の過剰な感情の状態に気付き、調整していく「情動調整」の方法を教師として教えていくスキルを意図している。このスキルについても、「この調査での『情動調整』とは、児童・生徒が、怒りや不安などの感情が生じたときに、気持ちを切り替える技法を指します。」という補足説明を設けた。

教師が、子どもの不適切な行動を指摘し行動を切り替えるように宣告する「叱る」というスキルは、ウェブスターストラットン（2013）には明確には示されていないが、本邦の学校教育ではきわめて基本的なスキルであると考えられる。そこで、「児童・生徒を『叱る』スキル」も、生徒指導上の教師のスキルとして加えた。

調査は無記名で行った。また、配布および回収時には、質問紙冊子と同じ番号を記した専用

の封筒を使用し、記入内容を第3者の目に触れないように配慮した。フェイスシートは、調査対象者の、性別、年齢、教諭としての勤務年数、教諭として採用されるまでの講師等の勤務年数および月数、現在担任をしているか否か、子育て経験があるか否かを問う質問から構成した。

調査質問紙の内容は、フェイスシートに引き続き、既述の12のサブカテゴリーに分類して定義した、児童に対する生徒指導上のスキルの研修の必要性を、「必要ない」、「どちらかというとも必要性を感じない」、「どちらかというとも必要性を感じる」、「大いに必要性を感じる」の4件法で問うものであった。

統計的検定においてはSPSS Ver22.0を使用した。

【結果と考察】

児童に対する生徒指導上のスキルの研修の必要性に対する調査対象者の回答は、「必要ない」、「どちらかというとも必要性を感じない」、「どちらかというとも必要性を感じる」、「大いに必要性を感じる」の4件法で回答された。そこで、198例の回答のうち、無回答のものを除いた回答事例に対して、この4件の回答の観測度数と期待度数との間の比の差の検定を χ 自乗検定によって行った。次いで、「必要ない」と「どちらかというとも必要性を感じない」の回答と「どちらかというとも必要性を感じる」と「大いに必要性を感じる」の回答をそれぞれ合計したものと期待度数との間の比の差、すなわち、必要性があると答えた調査対象者とないと答えた調査対象者の観測度数と期待度数との間の比の差の検定を χ 自乗検定によって行った。さらに、「大いに必要性を感じる」と答えた調査対象者の度数と、「必要ない」、「どちらかというとも必要性を感じない」と「どちらかというとも必要性を感じる」の回答を合計した度数の比と期待度数との比の差の検定を行った。すなわち、「大いに必要性を感じる」と答えた調査対象者の出現率についての検定を χ 自乗検定によって行った。

「児童・生徒の保護者と関わるスキル」については、「必要ない」1%、「どちらかというとも必要性を感じない」13%、「どちらかというとも必要性を感じる」42%、「大いに必要性を感じる」44%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=101.23$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=96.18$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=35.88$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.1.参照)。

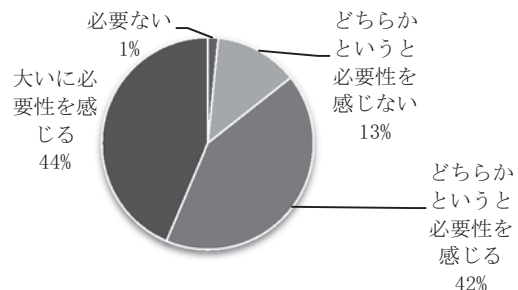


Fig.1. 児童・生徒の保護者と関わるスキル

「児童・生徒への温かい注目を与えるスキル」については、「必要ない」2%、「どちらかというとも必要性を感じない」18%、「どちらかというとも必要性を感じる」40%、「大いに必要性を感じる」40%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=78.19$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=67.13$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=22.38$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.2.参照)。

「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」については、「必要ない」2%、「どちらかというと必要性を感じない」11%、「どちらかというと必要性を感じる」45%、「大いに必要性を感じる」42%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=105.27$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=101.84$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=30.23$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.3.参照)。

「子どもとの信頼関係を構築するスキル」については、「必要ない」2%、「どちらかというと必要性を感じない」15%、「どちらかというと必要性を感じる」33%、「大いに必要性を感じる」50%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=98.79$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=81.05$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=62.39$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.4.参照)。

「児童・生徒をほめ、望ましい行動を教えるスキル」については、「必要ない」2%、「どちらかというと必要性を感じない」13%、「どちらかというと必要性を感じる」33%、「大いに必要性を感じる」52%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=115.71$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=94.32$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=78.88$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.5.参照)。

「児童・生徒を動機づけるスキル」については、「必要ない」2%、「どちらか

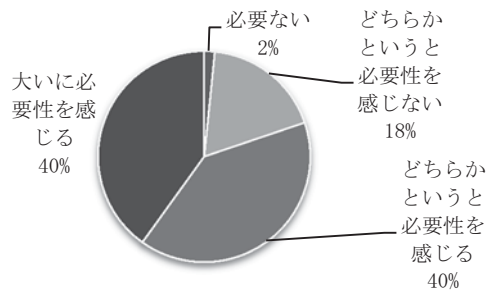


Fig.2. 児童・生徒への温かい注目を与えるスキル

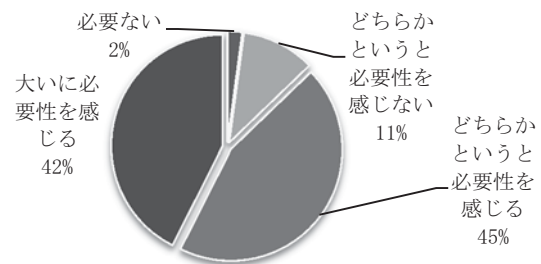


Fig.3. 児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル

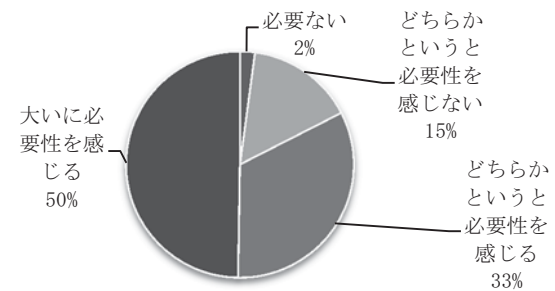


Fig.4. 子どもとの信頼関係を構築するスキル

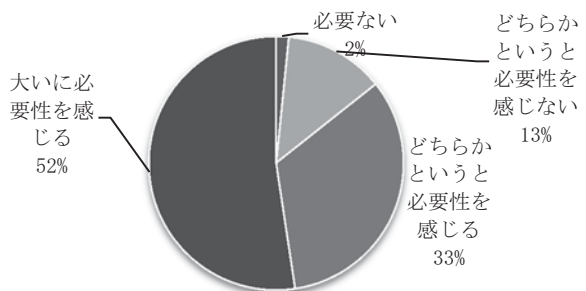


Fig.5. 児童・生徒をほめ、望ましい行動を教えるスキル

という必要性を感じない」10%、「どちらかという必要性を感じる」42%、「大いに必要性を感じる」46%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=121.32$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=118.83$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=47.19$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.6.参照)。

「児童・生徒の不適切な行動に対処する『計画的無視』や『しらんぷり』のスキル」については、「必要ない」3%、「どちらかという必要性を感じない」22%、「どちらかという必要性を感じる」49%、「大いに必要性を感じる」26%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=82.69$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=46.54$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答は期待比率との間に有意な差を示さなかった (Fig.7参照)。

「児童・生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」については、「必要ない」2%、「どちらかという必要性を感じない」17%、「どちらかという必要性を感じる」50%、「大いに必要性を感じる」31%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=97.72$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=96.18$, $df=1$, $p<.001$) および、大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=3.84$, $df=1$, $p<.05$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.8.参照)。

「児童・生徒の不適切な行動に対処する『タイムアウト』のスキル」については、「必要ない」1%、「どちらかという必要性を感じない」14%、「どちらかと

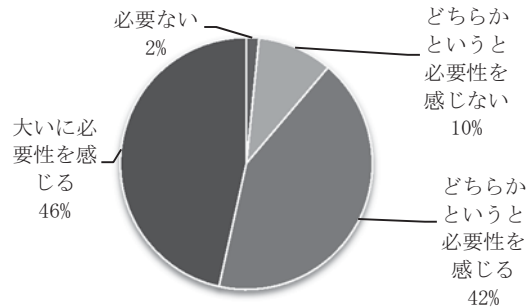


Fig.6. 児童・生徒を動機づけるスキル

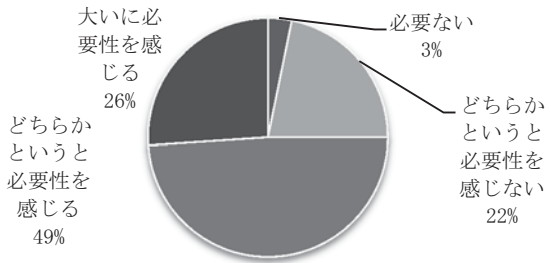


Fig.7. 児童・生徒の不適切な行動に対処する「計画的無視」や「しらんぷり」のスキル

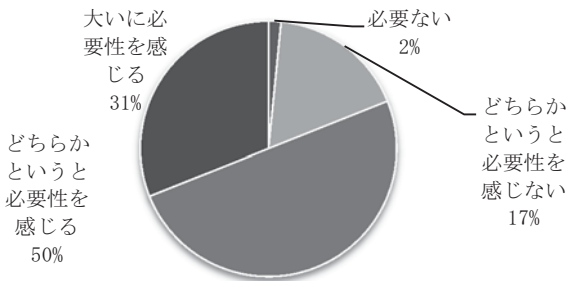


Fig.8. 児童・生徒の不適切な行動に対処する「ネガティブな結果の提示」のスキル

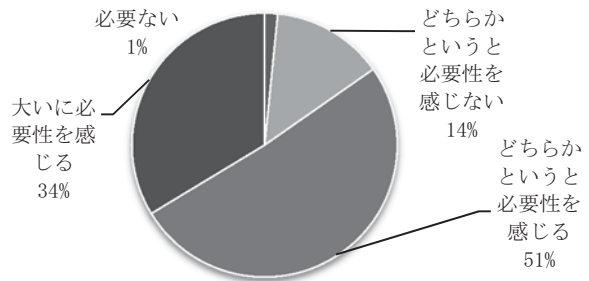


Fig.9. 児童・生徒の不適切な行動に対処する「タイムアウト」のスキル

いうと必要性を感じる」51%、「大いに必要性を感じる」34%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=112.20$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=92.48$, $df=1$, $p<.001$) および, 大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=6.83$, $df=1$, $p<.01$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.9.参照)。

「児童・生徒を『叱る』スキル」については、「必要ない」3%、「どちらかというと必要性を感じない」13%、「どちらかというと必要性を感じる」47%、「大いに必要性を感じる」37%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=96.46$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=86.24$, $df=1$, $p<.001$) および, 大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=13.27$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.10.参照)。

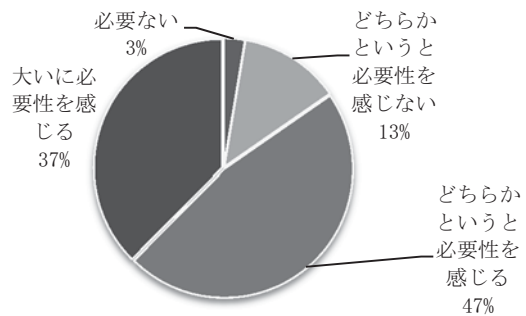


Fig.10. 児童・生徒を「叱る」スキル

「児童・生徒に『問題解決』の方法を教えるスキル」については、「必要ない」1%、「どちらかというと必要性を感じない」8%、「どちらかというと必要性を感じる」45%、「大いに必要性を感じる」46%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=139.48$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=137.78$, $df=1$, $p<.001$) および, 大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=47.04$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.11.参照)。

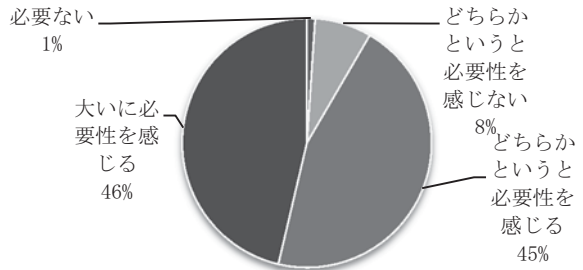


Fig.11. 児童・生徒に「問題解決」の方法を教えるスキル

「児童・生徒に『情動調整』の方法を教えるスキル」については、「必要ない」1%、「どちらかというと必要性を感じない」4%、「どちらかというと必要性を感じる」49%、「大いに必要性を感じる」46%という回答の分布であった。4種の回答の出現率は期待比率と有意に異なり ($\chi^2=164.95$, $df=3$, $p<.001$), 必要性を感じるという回答 ($\chi^2=163.64$, $df=1$, $p<.001$) および, 大いに必要性を感じるという回答 ($\chi^2=44.18$, $df=1$, $p<.001$) は有意に期待比率よりも多かった (Fig.12.参照)。

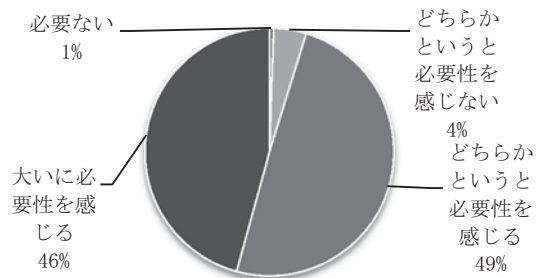


Fig.12. 児童・生徒に「情動調整」の方法を教えるスキル

小学校での生徒指導に活用できると想定される12種類のスキルは, 小学校の教員たちによっていずれも高い必要性が認められた。その中で, 「児童・生徒の不適切な行動に対処する『計画

的無視』や『しらんぷり』のスキル」のみが、「大いに必要性を感じる」という回答が26%とほぼチャンスレベルの値であった。これは、質問項目の中で用いられた『計画的無視』という専門用語や『しらんぷり』といった保護者へのペアレントトレーニング内で用いられている用語は、小学校の教育現場ではあまり多く使われる用語ではなく、意味がわからなかったり、取り違えたりしたものがいくらか回答に混ざっていたことによるのではないかと推測される。補足説明を付記したにも関わらず、このような結果が生じた背景には、児童の行動について、行動理論に基づいた理解がなされておらず、不適切な行動を強化してしまっている場合がありうるという意識がない、つまりオペラント行動を理解する教員が必ずしも多くないことが予想される。このため、このスキルについてのより詳細な調査や研修の実践については、誤解が生じないように慎重な配慮が必要であろう。

人口変数による検討（教歴・担任・子育て経験）

調査対象者の教歴（平均年齢を基準にベテラン群と若手群に分類）、現在の担任の有無、子育て経験の有無という3つの人口変数と、12カテゴリーのスキルの必要性についての回答とのクロス集計を行った。この結果、いずれの人口変数とスキル項目の組み合わせにおいても、有意な回答の分布の差異は認められなかった。

人口変数による検討（性別）

調査対象者の性別の変数と、12カテゴリーのスキルの必要性についての回答とのクロス集計を行った。この結果、「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」に対する回答に性差がみられる傾向が示された（ $\chi^2=6.68$, $df=3$, $p<.10$, Fig.13.参照）。

また、「児童・生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」に対する回答において性差が有意であった（ $\chi^2=9.04$, $df=3$, $p<.05$, Fig.14.参照）。

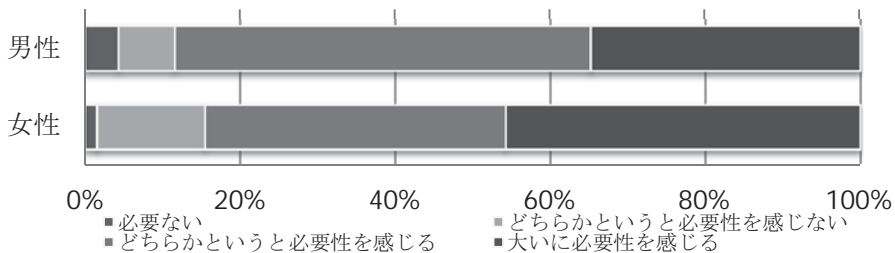


Fig.13 「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」に対する需要の性差

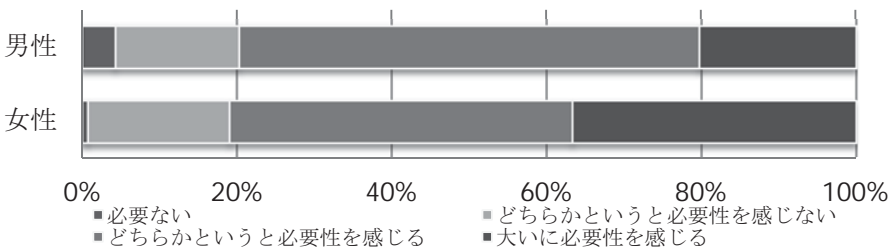


Fig.14 「児童・生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」に対する需要の性差

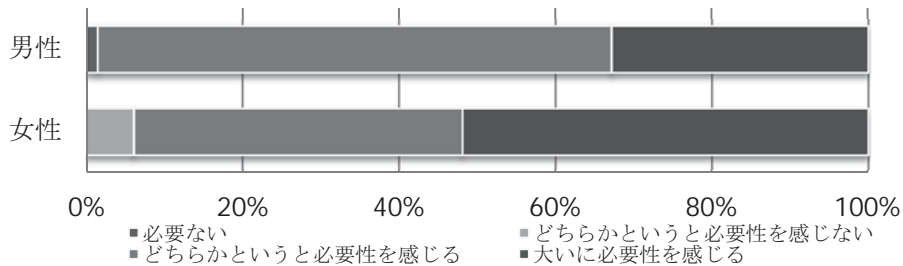


Fig.15 「児童・生徒に『情動調整』の方法を教えるスキル」に対する需要の性差

さらに、「児童・生徒に『情動調整』の方法を教えるスキル」に対する回答において性差が有意であった ($\chi^2=14.57$, $df=3$, $p<.01$, Fig.15.参照)。

女性の教員は、「児童・生徒との関わりや観察から情報を得るスキル」、「児童・生徒の不適切な行動に対処する『ネガティブな結果の提示』のスキル」、「児童・生徒に『情動調整』の方法を教えるスキル」のスキルに対して「大いに必要性を感じる」と高く評価するものが多いという点で、この3つのスキルに対する回答の性差のパターンは似通っている。子どもの観察から情報を得ること、状態によっては子どもに情動調整を指導し、また、子どもに起こりうる結果を提示することによって子どもの行動を制御するという子どもの感情を操作することによるスキルへの関心は、女性の教員のほうがその必要性をより高く認めているのではないかと考えられる。

本研究で調査した、12項目の生徒指導上の教員のスキルについて、小学校の教員は概してその研修の必要性を認めていた。すなわち、生徒指導上の教職スキルの研修の需要は高いと判断できる。一部、「児童・生徒の不適切な行動に対処する『計画的無視』や『しらんぷり』のスキル」のように、「大いに必要性を感じる」という回答が高くはないものがあった。ペアレントトレーニングの場合では、スキルの背景にある理論が理解できたり、実践で明確な効果が得られるようになってくると、保護者たちの評価が一気に変わってきた。したがって、有効な研修を企画できれば、それは現場で様々な子どもの注目獲得行動に手を焼いている小学校の教員にとっても有効かつ魅力的なスキルになっていくものと考えられる。

本報告は、理論的な枠組みでの生徒指導上の教職スキルの研修を小学校の現場の教員たちがその必要性を認めていることを示したに過ぎない。本県の教育界には、SSTやペアレントトレーニング、抑うつ予防プログラムの試行などに積極的に関わってきた土壌がある。今後は、生徒指導上の教職スキルの評価方法や、研修プログラムの策定、さらに研修の実践の効果の検討などの課題を進めつつ、科学的根拠のある生徒指導の改善の在り方を提案していきたい。

引用文献

- 栗原慎二・長江綾子・中村孝・石井眞治・米沢崇（2010）生徒指導主事を対象とした研修プログラムの開発的研究（2）—生徒指導主事の自己評価と学校長評価の関係から— 広島大学大学院教育学研究科紀要 第1部第一部 学習開発関連領域 第59号 167-174.
- 長江綾子・栗原慎二・中村孝・石井眞治・米沢崇（2010）生徒指導主事を対象とした研修プログラムの開発的研究（1）—広島市の生徒指導主事研修プログラムの事例から— 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部 学習開発関連領域第59号 157-166.
- ウェブスターストラットン（2013）認知行動療法を活用した子どもの教室マネジメント 社会性と自尊感情を高めるためのガイドブック 金剛出版（Webster-Stratton Carolyn (2000) *How to Promote Children's Social and Emotional Competence*, SAGE Publications Ltd, Seattle）