

## Effectiveness of the Resilience Program in “The Period for Integrated Studies”

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-12-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小林, 朋子, 横山, 和佳乃, 植木, さつき メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00029253">https://doi.org/10.14945/00029253</a>

## 「総合的な学習の時間」を活かしたレジリエンスプログラムの効果

Effectiveness of the Resilience Program in “The Period for Integrated Studies”

小林 朋子<sup>1</sup>, 横山 和佳乃<sup>2</sup>, 植木さつき<sup>3</sup>

Tomoko KOBAYASHI<sup>1</sup>, Wakano YOKOYAMA<sup>2</sup> and Satsuki UEKI<sup>3</sup>

(令和4年11月30日受理)

### ABSTRACT

In this study, we conducted a total of 21 programs for 20 third-year junior high school students, using integrated learning time to combine the contents of learning about resilience and how to take action with the contents of independent research on themes of interest to the students based on this knowledge. The results showed that all of the resilience skills improved post the test, and the tendency toward non-attendance decreased. In addition, the skills increased regardless of resilience skills. This program demonstrated that the students not only confronted themselves, but also incorporated what they learned in class into their daily lives, and thus, felt a change in themselves, which they were willing to share with their friends.

### 1. 問題と目的

文部科学省は学習指導要領における学力の3要素の一つとして、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」を示している。具体的には、「主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力など、いわゆる「メタ認知」に関するもの」、さらに「一人一人が幸福な人生を自ら創り出していくためには、情意面や態度面について、自己の感情や行動を統制する力や、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等を育むことが求められる。」と述べている。これらのことから、感情のコントロールや社会性などが学力の1つの要素として含まれているのがわかる。

こうした感情のコントロールや社会性等を学ぶ方法として、社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning ; SEL と略す）がある。これまでに日本では、ソーシャルスキル・トレーニング、ストレスマネジメント教育、ピアサポート、構成的グループエンカウンター、アンガーマネジメントなど様々なSELが行われてきている。しかし、様々なプログラムがあるものの、その共通した課題として時間数の確保が大きな問題となっており、教育課程の中で学習を行うこ

---

<sup>1</sup> 学校教育系列

<sup>2</sup> 静岡大学教職大学院

<sup>3</sup> 静岡大学教育学部附属静岡中学校

が必要であることは多くの研究者が指摘している（例えば、山崎,2013）。これまでに道徳などの時間を活用し、様々な実践が行われてきたが、中学校では 2019 年度から全面実施となった「特別な教科 道徳」がスタートしたことにより、かえってこうした SEL がやりにくくなってしまった現状が指摘されている（富永,2022）。このような現状において教育課程の中で時間数をしっかり確保した形で SEL を実施できるかが非常に大きな課題となっている。

さて、ここ数年、地球レベルで地震や水害など大きな災害が頻発し、そして、無差別に人を襲う殺人事件が起きたり、新型コロナウイルス感染症という未知のウイルスが世界中に拡大するなど、予測不可能な時代に入ってきている。そうした時代を生きる子どもたちがレジリエンスを身につけられるよう様々な取り組みがなされるようになってきている。レジリエンスは、American Psychological Association (n.d.) によると、「精神的、感情的、行動的な柔軟性と外部および内部の要求への適応を通して、困難または困難な人生経験にうまく適応するプロセスとその結果」としている。Alvord&Grados (2005) は、「レジリエンスは個人が困難、難しさや挑戦に適応できるようにするスキル、属性、および能力として捉え、レジリエンススキルを習得し、強化することができる」と述べており、より積極的な適応に関連するリソースやスキルを育成できることを実証している。小林 (2021) は日本で実施されているレジリエンスプログラムを概観したところ、授業実践の内容としては、セルフコントロール、自己や他者の感情理解、意思決定などが含まれていたことを指摘している。一方、問題点として日本の学校現場での実践は 10 回未満であり、日本は時間数を十分に確保できていない現状を明らかにしている。欧米の学校におけるレジリエンス教育をレビューした論文 (Dray, et al,2017)によると、すべての介入が週 1 回のレッスンから毎日のレッスンまで、期間は 5 週間から 32 週間（平均 14 週間）にわたり、最長 3 年間実施されたものもあった。このことから、長い期間にわたり実施されたプログラムについての効果を検証していく必要がある。

そこで、本研究では、教育課程の中の「総合的な学習の時間」を活用し、レジリエンスに関する知識や行動の仕方を学ぶ内容と、それらをふまえて生徒が主体的に自身の関心あるテーマについて調べ学習を行う内容を組み合わせたプログラムを通年で計 21 回行った。この 1 年という期間で実施したプログラムを通した生徒の変化について明らかにするとともに、定着を促すための手立てについて考察する。

## 2. 方法

### (1)対象者

A 県内の B 中学校の中学 3 年生 20 名であった。B 中では中 3 の「総合的な学習の時間」において、外部講師による多様な講座から選択し学びを深めることができるようになっており、本プログラムはその 1 講座として実施した。2021 年 4 月に学年全体でガイダンスを行った後、生徒が希望選択し本プログラムを受講した。

### (2)プログラムの内容

授業は 2021 年 5 月～2022 年 2 月に実施し、授業回数は 21 回であった。表 1 は 21 回の授業内容を一覧にしたものである。プログラムは 2 部構成で行い、「講義・演習」はレジリエンスやレジリエンスの保護因子に関連する内容について学んでいった。後半の「探究活動」は「講義・演習」で学んだことなどをふまえて、生徒の興味関心のあるテーマで調べ学習や調査などを行い、最後に成果を発表することを行った。

表1 1年間の流れと授業の概要について

回		内容	概要
	学年ガイダンス		
	アンケート調査 (4月)		
1	講義・演習	レジリエンスとは +自己紹介	レジリエンスの概念や kobayashi (2017) のモデルに基づいた育てる方法について学んだ。最初の授業ということもあり、上手な自己紹介の方法を学び、全体で自己紹介を行った。
2	講義・演習	強みを探そう+リ フレーミング	自分の得意なこと好きなことだけでなく、ずっと続けていることなど様々なことが「強み」になることを学び、自分の強みを書き出した。またリフレーミングを通して自分が短所と思っていることが強みになることを理解した。
3	講義・演習	物事の捉え方と感情のつながり	「認知的評価」に焦点をあて、出来事の捉え方によって気持ちが変わってくることを事例を基にして学んだ。
4	講義・演習	マインドワンダリングとコーピング	マインドワンダリングについて学んだ後、コーピングについて自分のコーピングをあげてからグループワークでコーピングを共有した。
5	講義・演習	リラックス法①	呼吸法や筋弛緩法によるリラックス法を体験し、自分の体がリラックスした状態を体感した。
6	講義・演習	ここまでの復習	夏休みに入る前にここまで学んできたことを振り返った。
7	探究活動	疑問に思ったこと 調べたいこと	この時点で調べたいと考えているキーワードを出していった。
	アンケート調査 (7月)		
	夏休み		
	アンケート調査 (9月)		
8	講義・演習	授業で学んだ事を 生活の中に活かす には	これまでの授業で学んだ事をふりかえり、生活の中でどの程度やれているかを振り返った。そして、学んだ内容を生活の中に活かすにはどうしたらよいかと考えた。
9	講義・演習	捉え方のゆがみ+ リラックス法 (放 課後希望者のみ)	瀧 (2021) の授業案を基に、4つの自動思考について学んだ後、自分がどの程度その自動思考を行っているかについて自己分析を行い、自分の特徴を理解していった。また希望者のみ放課後にリラックス法を行った。
10	講義・演習	捉え方のゆがみを 修正する方法	自動思考を修正する方法として認知再構成法を取り入れた方法について学び、事例からどのように修正するとよいかについて実践的に学んだ。

11	講義・演習	ここまでの復習	ここまで授業で学んだ内容について振り返った
12	講義・演習	リラックス法②	生徒の希望により、再度、呼吸法や筋弛緩法によるリラックス法の体験し、リラックス状態を味わった。
13	探究活動	「探究」テーマ設定	探究テーマを設定し、個人やグループで調べ学習やアンケート調査を行ったりして探究活動を行った
14	探究活動	探究活動	
15	探究活動	探究活動	
16	探究活動	探究活動	
17	探究活動	探究活動	
18	探究活動	探究活動	
19	探究活動	探究活動	
20	発表会		
アンケート調査 (2月)			
21	年間振り返り	「探求」1年間をふりかえって	「探求」1年間をふりかえって

毎回の授業後には、学んだ内容を日常生活で行ってもらい、それを記録するための「チャレンジシート」を配布した。チャレンジシートをやってきたらシールを渡し、生徒の自発的な取り組みを強化した。

### (3)授業者

主に、T1 は第一著者が行い、T2 を第三著者が行った。また心理学を専攻している大学院生・学部生が生徒のグループワークや探究活動について助言などを行った。

### (4)評価方法

評価はアンケート調査、毎回の授業後に記入してもらった「振り返りシート」、最後の授業では一年間の振り返りを行うシートを用いた。

#### 1)アンケート調査内容

##### ①子ども用レジリエンススキル尺度 (五十嵐・小林・中井,2018)

子どもたちが学習可能なレジリエンスの要因(「つながり」「援助行動」「ルーティン行動」「気持ちのコントロール」「セルフケア」「目標達成行動」「自己肯定」「客観的な捉え方」「自己理解」「変化の捉え方」)の10因子で構成されており、全30項目について「あてはまる(5点)から「あてはまらない(1点)」の5件法で回答を求めた。

##### ②小中学生用不登校傾向尺度 (五十嵐,2015)

「全般的な登校意欲の喪失傾向」、「享乐的活動の優先傾向」、「心理的な不調傾向」の3つの下位尺度で構成されており、全12項目について「あてはまる(4点)から「あてはまらない(1点)」の4件法で回答を求めた。

##### ③ストレス反応質問紙 (石原・福田,2007)

「不安・抑うつ」「身体不調」「イライラ」「慢性疲労」「気力減退」「意欲低下」の6つの下位尺度で構成されており、全18項目について、「とてもよくあてはまる(4点)」「少し

あてはまる (3点)」「あまりあてはまらない (2点)」「まったくあてはまらない (1点)」の4件法で回答を求めた。

#### ④調査時期

アンケート調査は2021年4月、7月(夏休み前)、9月(夏休み明け)、2月(受験前)に実施した(表1)。

### 2)授業内容に関するアンケート

毎回の授業の最後に、授業に対する振り返りをする「振り返りシート」を記述してもらった。さらに21回目の授業では、これまでの授業の中で印象に残った回を選択してもらうとともに、授業全体の振り返りや今後の生活の中でどのように活かしたいかを自由記述で回答を求めた。

### (5)倫理的配慮

本研究は静岡大学倫理審査委員会で承認されており、承認された手順に沿って実施した(承認番号19-50)。

## 3. 結果および考察

### (1)アンケート調査による生徒の変化について

#### 1)レジリエンススキル

時期を独立変数、各尺度得点の下位尺度得点を従属変数とした一要因分散分析を行った結果を表2および図1に示す。すべての下位尺度で有意であり、「援助行動」( $p<.01$ )、「目標達成行動」( $p<.001$ )および「自己肯定」( $p<.001$ )では、4、7、9月に比べて2月が高く、「気持ちのコントロール」( $p<.01$ )と「客観的な捉え方」( $p<.001$ )では4月、9月に比べて2月が高かった。「セルフケア」( $p<.01$ )、「自己理解」( $p<.01$ )は4月に比べて2月が、さらに「つながり」( $p<.001$ )では4、7月くべて2月が高く、「ルーティン行動」( $p<.001$ )では4月が最も低かった。「変化の捉え方」( $p<.001$ )では4月に比べて、7月と2月が高かった。このことから、年間を通して最後の2月が最も高かったこと、夏休み明けの9月の時点で一時的に下がる下位尺度があったことが明らかになった。レジリエンスに関する知識や行動を学ぶ授業を行った後、主体的に自らの興味関心でレジリエンスを深める調べ学習を行ったことで理解が深まり、定着が進んだと考えられた。

次に生徒の特長におけるレジリエンスの推移について調べるため、江村・岡安

(2003)を参考にレジリエンススキルの下位尺度得点を合計した得点を総得点とし、4月と2月の得点を用いて、Ward法のユークリッド平方距離を用いたクラスター分析をおこなった。デンドログラムから3クラスターとし、第一クラスターは7名、第二クラスターは11名、第三クラスターは2名であった。この3クラスターと時期(4月と2月)を独立変数とし、従属変数にレジリエンススキル得点を使い、2要因分散分析を行ったところ、時期( $p<.001$ )とクラスター( $p<.001$ )の主効果は有意であったが、交互作用は有意ではなかった(図2)。第3クラスターの4月の時点で得点が低かった生徒も2月の時点で他のクラスターの生徒より低い得点ではあったが、得点が有意に上昇していたことが確認された。江村・岡安(2003)は社会的スキル教育を実施した際に全体の24%にあたる生徒にプログラムの効果がほとんどなかったか、あるいは逆に悪影響を与えた可能性について指摘

している。しかし本研究では、得点が低い第3クラスターにおいても得点の上昇が確認され、すべての生徒においてレジリエンススキル得点の向上が確認された。

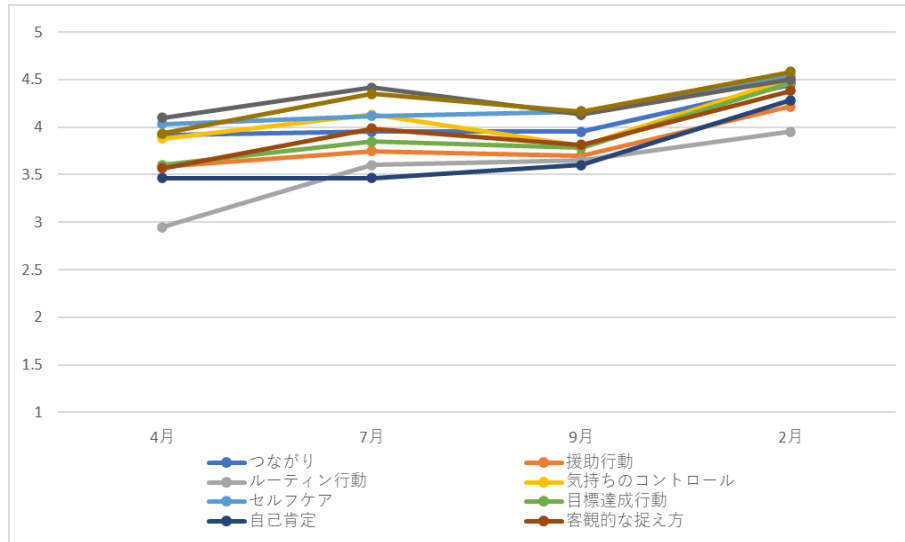
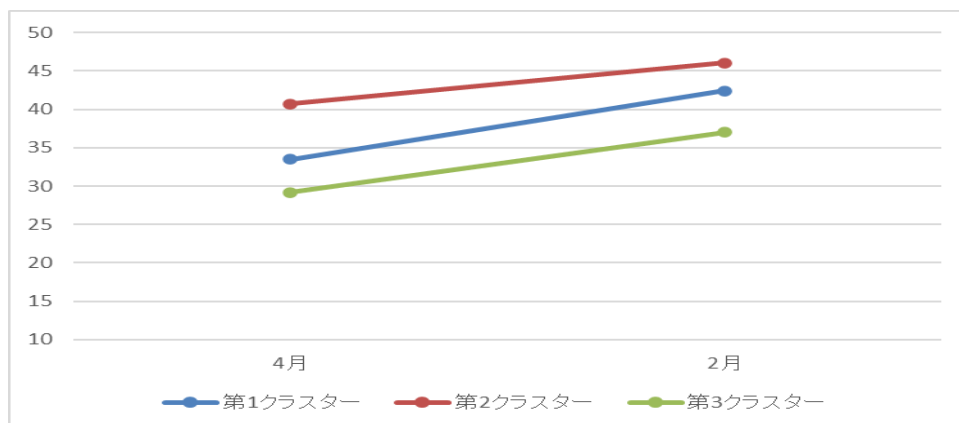


図1 レジリエンススキル得点の推移

表2 レジリエンススキルに関する分散分析結果

	つながり		援助行動		ルーティン行動		気持ちのコントロール		セルフケア		目標達成行動		自己肯定		客観的な捉え方		自己理解		変化への捉え方	
	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD	M EAN	SD
4月	3.92	.82	3.58	.84	2.95	1.10	3.88	.89	4.03	.77	3.60	.80	3.47	.76	3.57	.78	4.10	.56	3.93	.67
7月	3.95	.80	3.75	.67	3.60	.81	4.13	.93	4.12	.62	3.85	.80	3.47	1.07	3.98	.70	4.42	.53	4.35	.65
9月	3.95	.85	3.70	.57	3.65	.70	3.80	.94	4.17	.71	3.78	.74	3.60	1.00	3.82	.64	4.13	.70	4.17	.81
2月	4.45	.42	4.22	.50	3.95	.63	4.52	.51	4.53	.51	4.47	.49	4.28	.80	4.38	.59	4.50	.33	4.58	.47
F	6.47***		9.95**		11.19***		5.77**		5.39**		10.19***		12.35***		10.86***		5.66**		9.76***	
多重比較	4,7<2月		4,7,9<2月		4<7,9,2月		4,9<2月		4月<2月		4,7,9<2月		4,7,9<2月		4,9<2月		4月<2月		4月<7月,2月	

図2 レジリエンススキルのクラスターごとの得点の推移



## 2)不登校傾向

「全般的な登校意欲の喪失傾向」「心理的な不調傾向」において有意な差が認められ(いずれも  $p < .05$ ), 4月より2月の方が低下していた(図3および表3)。ストレスコーピングやリラククス法を学び実践していくことで, 不登校傾向が低下したと考えられる。

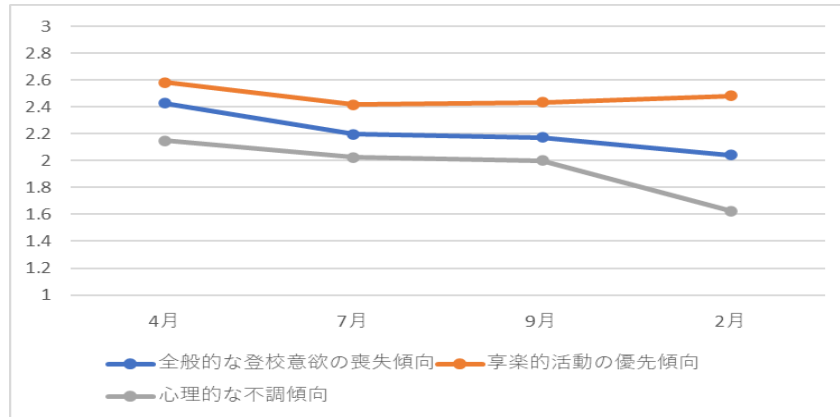


図3 不登校傾向の得点の推移

表3 不登校傾向に関する分散分析結果

	全般的な登校意欲の喪失傾向		享乐的活動の優先傾向		心理的な不調傾向	
	MEAN	SD	MEAN	SD	MEAN	SD
4月	2.43	.52	2.58	.39	2.15	.69
7月	2.20	.47	2.42	.39	2.03	.88
9月	2.17	.51	2.43	.56	2.00	.71
2月	2.04	.48	2.48	.40	1.63	.74
<i>F</i>	3.79*		.72		3.73*	
多重比較	4月>2月				4月>2月	

## 3) ストレス反応

回を追うごとに減少していたものの, すべての下位尺度で有意な差は認められなかった。

## 4) チャレンジシートとの関連

宿題として出した「チャレンジシート」の提出枚数は, 最小は1枚から最大は12枚で, 平均は6.3枚(標準偏差3.66)であった。レジリエンススキル得点との相関を調べたところ, 4月の得点との相関は.51 ( $p < .05$ )であったが, 2月の得点とは無相関であった。レジリエンススキル得点で算出した3つのクラスターでチャレンジシートの提出枚数が異なるかを確認するため, クラスターを独立変数, 提出枚数を従属変数とした一要因分散分析を行った。その結果, 最も提出枚数が多かったのは第二クラスターで7.18枚, 次いで第一クラスターは5.85枚, 第三クラスターは3.5枚であった。しかし, クラスター間の提出枚数には有意な差は認められなかった。このことからチャレンジシートの提出枚数がレジリエンススキルの向上とは関係してしないことが示唆された。チャレンジシートは授業の内容と維持・般化させるために用いているが, 今回のプログラムは通年で行ったことから, 高校入試



が近づいてくる状況の中、授業で何度も振り返りを行う機会が多かった。さらに本研究では、「探究活動」を通して生徒が興味関心のあるテーマで主体的にレジリエンスへの理解を深め発表していく内容が含まれていた。実際に、レジリエンススキルは9月から2月にかけて上昇していたことから、授業の中で振り替える機会の多さや、主体的な学習がレジリエンススキルの定着につながったと考えられる。

#### (2) 生徒が役に立ったと感じた授業内容について

最後の授業で、授業で行ってきた内容で役に立ったと思う内容を選択してもらった（表 4）。その結果、「リラックス法」が最も多く（14件）、次いで「マインドワンダリングとコーピング」（11件）、「物事の捉え方と感情のつながり」（10件）を選択した生徒が多かった。実際、「リラックス法をまたやりたい」という希望が生徒から出たため、計3回分の授業を行っている。このことから、日常生活で感じるストレスに対してどのように対処すると楽に生活できるかという生活に直結した内容を生徒たちが求めていることが示されたと言える。

表 4 「役に立った」と感じたプログラム内容の選択数（複数回答）

プログラムの概要	選択数
自己紹介の方法	2
強みを探そう（リフレーミング）	8
物事の捉え方と感情のつながり	10
マインドワンダリングとコーピング	11
リラックス法	14
捉え方のゆがみ	4
捉え方のゆがみを修正する方法	5
発表に向けての調べ学習	6

#### (3) 生徒の自由記述からの変化について

毎回の授業の終わりに配布した振り返りシートと、最後の1年間の振り返りシートにおける自由記述を基に分析を行った。

生徒が初回のシートに記述した「学びたいこと」には「思春期だからこそ感じる親へのいらだち」であったり、「モチベーションを維持することが出来ない」であったりと、生徒の持っている悩みが多く書かれており、それらに対しどのようにしたらよいのか学びたいという記述が多く見受けられた。

授業回数が増えていくにつれ、生徒の振り返りには自分自身と向き合うような記述が次第に増加した。「生活の中で自分がストレスや嫌なことがあったことに気づくことが大切」「何がストレスになっているのかを自分が認識できなければそれを対処する方法も思い出せないし見つからない」という記述が見られた。また、「案外、自分ってこんな考え方もできるんだな、こういうこともなにげなくしているけれど気持ちが落ちついている!と気付けた」という記述が見られ、生徒が授業を通して自分自身と向き合おうとしていることがわかった。

選択数が最も多かったリラックス法の授業後の振り返りでは、「テスト前に不安で胸がきゅーっと苦しくなった時、呼吸をゆっくりしたら、ほとんど嫌な気持ちがなくなって苦しくなくなった」や「前に比べて、大切な行事やその他緊張してしまう場面でも緊張が少なくなった」

等、生徒が日常生活にリラクセス法を取り入れている事が示された。

最後の1年間の振り返りでは、「捉え方を変えてポジティブに考えていけるようになった」などの生徒自身の変化についての記述が見られた。さらに特徴的な記述として、「自分だけではなく、知っていれば周りの友達を導いていける」「眠れないときなど、リラクセス法を試したり、これを友達に伝えたい」等、学んだ事を友人や周りの人に伝えたいという記述が多く見られた。授業を通して、生徒が自分自身と向き合うだけでなく、授業で行った内容を日常で取り入れる事で、生徒が自身の変化を実感し、それを友人にも伝えようとしている事が明らかとなった。

#### (4) 学校生活の中での変化について

本プログラムを受講していた生徒の中には、それぞれに悩み事を抱えている生徒も少なくなかったが、受講を重ねるにつれて学校生活の中での表情がよくなっていった。

例えば、本プログラムの受講を始めた頃は、同じグループの人と話す際にも警戒しているようなあらわれが見られた生徒が、受講を重ねるごとに同じグループの人の話に興味をもって耳を傾けたり、周囲の反応を心配せずに自分の考えを言葉にしたりする姿が見られるようになった。そのような姿は、本プログラムの外でも見られ、教科の授業でグループ活動をする際に、日頃接点の少ない相手や異性とも自分からかかわっていく姿を見ることができた。また、「私なんか」「どうせ自分が」と口癖のように発することも多く、授業の活動の中でわからないことがあっても質問することができなかったが、「ここで困っている」「ここがわからない」と前向きに助けを求めることができるようになった。自分を卑下する言葉の使用もかなり少なくなった。

また、「気にしてしまう」「気にしてクヨクヨ考えてしまう」こと自体に悩んでいた生徒は、本プログラムを受講することで「気にすること、悩むこと自体は自然なこと」「気にする部分が人によって異なるのは人によって捉え方が異なるから当たり前のこと」というように捉えられるようになっていった。学校生活の中で何かモヤモヤと考えてしまうことがあったときに、何が起きて、自分がそれをどう捉えてどのような感情になっているかを分析した上で、自分の考えや思いを伝えながら教員に相談する姿が見られるようになった。こうした様子からも、授業内容が日常生活の中で活かされていたことが示唆された。

#### 4. 今後の課題

中学3年生は高校受験という大きなストレスに直面する時期である。ストレス状況下に置かれても、通年で行ったプログラムを通じて、レジリエンススキルが上昇したことにより、適応の指標である不登校傾向が低下したと考えられる。一方で、ストレス反応は事後で有意に低下していなかった。石毛・無藤(2005)は、中学3年生の受験期の学業場面における精神的健康とレジリエンス及びソーシャル・サポートとの関連について明らかにしている。その中で、ストレス反応の抑制にはレジリエンスの「自己志向性」「楽観性」が寄与していたことを示している。今回、統制群をたてていないためあくまでも仮説であるが、統制群はストレス反応が2月に向けて上昇していたが、本プログラムを受講した生徒はストレス反応の上昇が抑制されていた可能性が考えられる。今後、統制群との比較を行うなどして、検証されていく必要があるだろう。

#### 引用文献

Alvord, M.K., & Grados, J.J. (2005). Enhancing resilience in children: A Proactive approach. Professional

- Psychology: Research and Practice, 36(3),238-245.
- American Psychological Association (n.d.). APA dictionary of Psychology  
<https://dictionary.apa.org/resilience>
- Dray, J., Bowman, J., Campbell, E., Freund, M., Wolfenden, L., Hodder, R. K., McElwaine, K., Tremain, D., Bartlem, K., Bailey, J., Small, T., Palazzi, K., Oldmeadow, C., & Wiggers, J. (2017). Systematic review of universal resilience-focused interventions targeting child and adolescent mental health in the school setting. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 56(10), 813-824.
- 江村理奈・岡安孝弘(2003).中学校における集団社会的スキル教育の実践的研究 教育心理学研究, 51(3), 339-350.
- 五十嵐哲也(2015).小中学生の不登校傾向および登校義務感と学校適応・心理的適応との関連 学校心理学研究,15,43-58.
- 五十嵐哲也・小林朋子・中井大介(2018).小学生から高校生までを対象とした子ども用レジリエンス尺度の作成 日本教育心理学会総会発表論文集 第60回総会発表論文集,478-478.
- 石毛みどり・無藤隆(2005). 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連 受験期の学業場面に着目して 教育心理学研究, 53(3), 356-367.
- 石原金由, 福田一彦(2007).小学生から成人まで利用可能なストレス反応質問紙(健康調査)の作成 ノートルダム清心女子大学紀要 人間生活学・児童学・食品栄養学編,31,1-8.
- Tomoko KOBAYASHI(2018). Practice of comprehensive model (Fuji-san Model) to nurture child resilience, The40th International School Psychology Association conference
- 小林朋子(2021).学校教育を活かした子どものレジリエンスの育成—学校危機の予防と回復を支えるアプローチ— 教育心理学年報,60,155-174.
- 瀧彩乃・小林朋子(2021). 適応指導教室における認知行動療法的介入に関する研究 静岡大学教育実践総合センター紀要, 31, 69-77.
- 富永良喜 (2022). 全学年で心の健康授業を実施するために 山崎勝之(編)日本の心理教育プログラム 福村出版.
- 山崎勝之・戸田有一・渡辺弥生 (2013). 世界の学校予防教育—心身の健康と適応を守る各国の取り組み—金子書房.

謝辞：本プログラムの実施にあたり、講座を受講し熱心に取り組んで下さった生徒の皆さん、そしてB中学校の先生方に心より感謝申し上げます。