

埼玉学園大学・川口短期大学 機関リポジトリ

小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究：行動的機能への介入効果を考慮した三水準モデルの検証

著者	増南 太志, 藤枝 静暁, 相川 充
雑誌名	埼玉学園大学紀要. 人間学部篇
巻	16
ページ	107-115
発行年	2016-12-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1354/00000462/



小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした 心理教育の縦断実践研究

— 行動的機能への介入効果を考慮した三水準モデルの検証 —

A Longitudinal and Practical Study of Psychoeducation with a Focus on Social Skills Education for Elementary School

An Examination of a Three-Level Model for Assessment of Children's School Adjustment in
Consideration of the Intervention Effect to Behavioral Functions.

増 南 太 志・藤 枝 静 暁・相 川 充

MASUNAMI, Taiji FUJIEDA, Shizuaki AIKAWA, Atsushi

本研究は、学校適応アセスメントの三水準モデルについて、行動的機能への介入効果が時間経過後に学業的機能・社会的機能・学校適応感に現れることを考慮し、共分散構造分析によって検証した。小学校1～6年生の児童に対し、平成26年5月及び平成27年3月に三水準モデルの各因子に関わる質問紙を実施した。なお、質問紙調査とともに、行動的機能の因子の一部である「感謝」「聴き方・話し方」「あいさつ」については、学級単位のソーシャルスキルトレーニングが実施されている。分析の結果、①行動的機能と学業的機能・社会的機能・学校適応感の間に時間差があり、②引っ込み思案行動を社会的機能に位置づけ、③学校適応感から学業的機能へのパスを追加した場合に、適合度の良い結果が得られた。したがって、行動的機能への介入効果が時間を置いて現れることや、引っ込み思案行動と社会的機能及び、学校適応感と学業的機能には、何らかの影響関係があることが考えられた。

1. 問題と目的

文部科学省（2015）の平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、小学校における暴力行為の発生件数は、11,468件（前年度10,896件）となっており、平成14年度より増加傾向にある。また、不登校児童生徒数は、25,866人（前年

度24,175人）であり、例年増減はあるものの、平成15年度以降では最多となっている。さらに、平成26年度「『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』における『いじめ』に関する調査等結果について」（文部科学省、2015）では、いじめの認知件数は、122,721件（前年度118,748件）であり、平成23年度の33,124件より急激に増加している。

キーワード：学校適応、三水準モデル、行動的機能への介入効果、共分散構造分析

Key words : school adjustment, a three-level model, intervention effect to behavioral functions, covariance structure analysis

筆者らは、このような学校適応の問題に対して、児童の自己肯定感および学校適応感の育成を目的とし、平成26年度、27年度と、公立小学校1校において、ソーシャルスキル教育を中心技法とする「こころの教育」を継続的に実践している。具体的には、1学期に感謝、聴き方・話し方、あいさつの3つのソーシャルスキルを取り上げ、2学期からは感情スキルを取り上げて、学級全体を対象とするソーシャルスキルトレーニング（SST）を実施している。学校適応の問題に対して予防的な対策を行うためには、問題が顕在化していない段階で、将来起こり得る問題を予測することが必要となる。そのような予測のために、本研究の理論的背景としては、大対・大竹・松見（2007）の三水準モデルを採用している。大対ら（2007）は、学校適応に関する指標が先行研究では多様であり、研究間で一貫性がないことを指摘し、先行研究をまとめ、学校適応アセスメントのための三水準モデルを提案した。三水準モデルでは、学校適応を個人

の行動特徴、個人と環境との相互作用、環境に対する主観的な適応感という3つの水準から包括的に測定することを推奨している。これら3つの水準は階層構造となっており、水準1から水準2、水準2から水準3へと影響を与えると考える。三水準モデルをFigure 1に示す。

水準1は、感情や認知を含めた子どもの行動的機能である。水準1のアセスメントでは、子どもが適応に必要な行動をどれだけ身につけているかという行動的機能を明らかにすることを目的とする。具体的には、向社会的行動、攻撃行動、反社会的行動がどの程度みられるかということであり、また、授業参加行動や課題従事行動、仲間と協力する行動なども含まれる。水準2には、子どもの行動が学校環境の中でどのように強化され形成されるのかという環境の効果に注目した学業的機能と社会的機能がある。これらの機能は水準1の行動的機能の影響を受ける。水準2のアセスメントでは、学業的機能については、学業達成や学業への興味・関心の程度、子どもの学業的パフォーマンスに対して教師がどのように強化しているかなどを明らかにする。また、社会的機能については、仲間からの受容や教師との関係性について明らかにするものである。水準3は、個人の行動と環境との相互作用の結果として生じる子どもの学校適応感となっている。水準2における学業場面や対人場面での強化量を合わせた、学校環境で受ける強化を包括的にとらえることで学校適応の程度を明らかにするものである。学校環境で受ける強化量は、学校に対する肯定感や嫌悪感を測定することで明らかにできると考えられている。このように三水準モデルでは、階層構造となっている3つの水準について、

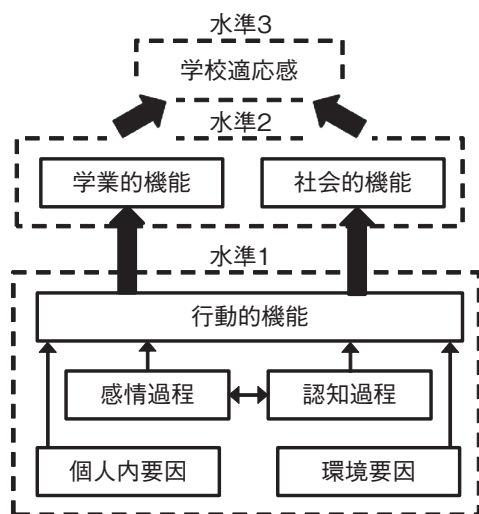


Figure 1 三水準モデル。
大対ら（2007）を参考に作成

包括的に測定することによって、学校適応をとらえることが重要であるとされる。

山田・神山・栗原（2009）は、三水準モデルの検証にあたり、小学校3～6年生2,276名を対象に、学校適応への情動知能の影響を共分散構造分析によって調べた。その結果、①行動的機能から学業的機能へのパスを削除し、②情動機能が行動的機能を介さず直接的に学業的機能と社会的機能に影響を与えているようにパスを見直したところ、適合度の良い結果となった。しかし、山田ら（2009）は、行動的機能を「向社会的スキル」のみで測っていた影響があるかもしれないと述べており、多くの行動を幅広く測定できる指標を用いることが必要であると述べている。また、大対・松見（2010）は、個人的行動特徴としての「感情理解スキル」「頼むスキル」「断るスキル」についてSSTを行ったところ、介入前に学校適応感が低かった児童では、これらの標的スキルの獲得が確認されるとともに、学校適応感の向上が認められた。三水準モデルに基づく、水準1の行動的機能の向上によって、水準2、3も向上したと考えられる。さらに、増南・藤枝・相川（2015）は、行動的機能として、感謝スキル、聴き方・話し方スキル、あいさつスキル、攻撃行動、向社会的スキル、引っ込み思案行動を用いて多面的にとらえたうえで、クラスター分析によって、行動的機能に向上がみられた群と向上がみられなかった群に分けたところ、行動的機能に向上がみられた群では、水準2の学業的機能及び社会的機能、水準3の学校適応感に関する多くの因子にも向上が認められた。この結果は、三水準モデルに一致していると考えられた。

しかしながら、増南ら（2015）では、行動的機能が向上していた群について、学業的機

能、社会的機能、学校適応感を介入前後で比較したのみであるため、三水準モデルの各水準の影響関係を明らかにしたとはいえない。そのような影響関係をとらえるためには、共分散構造分析等の分析により、三水準モデルにデータが適合しているかどうかを検証する必要がある。また、行動的機能の向上は、学業的機能、社会的機能、学校適応感の変化に即座に影響するかどうかは不明である。むしろ、学業的機能や社会的機能が周囲からの評価や個人にとっての強化として機能することを考えると、個人の行動特性に応じて、そのような周囲の状況は、ある程度の時間において変化する可能性がある。したがって、ある時点の行動的機能が、時間経過後の学業的機能、社会的機能、学校適応感に影響を与える可能性が考えられる。

以上より、本研究では、①行動的機能を多面的にとらえるとともに、②行動的機能への介入の影響を考慮し、水準1の行動的機能と、水準2、3の間に時間差がある場合のデータを用いて、共分散構造分析により、三水準モデルの検証を行った。また、このような時間差のないデータとの比較検証を行った。

2. 方法

2.1 対象児童

本研究では、関東の公立小学校1校の1～6年生を対象とし、三水準モデルに関わる尺度の質問紙調査を実施した。全学年2クラス編成であり、合計12クラスであった。児童は全部で344名であった。内訳は、1年生54名（男子25名、女子29名）、2年生52名（男子26名、女子26名）、3年生57名（男子23名、女子34名）、4年生53名（男子27名、女子26名）、5年生62名（男子22名、女子40名）、6年生66名（男子

38名、女子28名）であった。個人情報保護および記入漏れなどの回答不備の確認のために、担任が児童ひとりひとりから回答用紙を回収した。

2.2 調査時期

質問紙調査は、平成26年5月、平成26年12月、平成27年3月の3回実施した。また、これらの調査に伴い、対象児に対して、1学期より、感謝スキル、聴き方・話し方スキル、あいさつスキルの3つについて学級単位のSSTを実施し（平成26年5～7月に月1回45分×2コマ実施、合計3回）、2学期からは感情スキルのSSTを実施した（平成26年11月1回実施）。また、これらのスキルを学校や家庭で日常的に使用できるように、教師や保護者によるモデリングやスキル使用の促しを依頼し、その結果、子どもたちによる自発的なスキル使用や子ども同士で行動を見直すなどの変化がみられた。本研究では、介入前後のデータを用いるため、平成26年5月と平成27年3月の2時点におけるデータを用いた。

2.3 調査内容

本研究で用いた尺度は、児童用コンピテンス尺度、ソーシャルスキル教育尺度、ソーシャルサポート尺度、学校適応感尺度、ソーシャルスキル尺度、自己肯定感を調べるための項目である。詳細は以下のとおりであるが、いずれも回答は、「よくあてはまる」から「まったくあてはまらない」の4件法であった。

①児童用コンピテンス尺度

児童用コンピテンス尺度（桜井、1992）は、学習コンピテンス（例、“授業が、よくわかりますか”）、運動コンピテンス（例、“運動はと

くない方ですか”）、社会コンピテンス（例、“友だちは、たくさんいますか”）、自己価値（例、“自分に、自信がありますか”）を調べるために用いた。なお、それぞれ10項目ずつ質問項目があるが、運動コンピテンスについては、学校生活の実態に即していない2項目を除いたため、8項目となった。いずれも、4件法であり、合計得点が高いほど、その傾向が強いことを示す。また、これ以降、学習コンピテンスを「学習」、運動コンピテンスを「運動」、社会コンピテンスを「社会」とし、自己価値についてはそのまま「自己価値」とする。

②ソーシャルスキル教育尺度

ソーシャルスキル教育尺度は、藤枝・相川（2013）において使用された感謝スキル（例、“相手の顔を見て、ありがとう、またはサンキューと言っている”）、聴き方・話し方スキル（例、“話をきいている時に、「うん、うん」とうなずいている”）、あいさつスキル（例、“誰にでもあいさつをしている”）である。それぞれ4項目、6項目、4項目である。いずれも、4件法であり、合計得点が高いほど、児童がそのスキルを実行していると認知していることを意味する。なお、これ以降、感謝スキルを「感謝」、聴き方・話し方スキルを「聴き方・話し方」、あいさつスキルを「あいさつ」とする。

③ソーシャルサポート尺度

ソーシャルサポート尺度は、藤枝・相川（2013）の4項目（例、“クラスの友だちは、私が困っていると、助けてくれる”）を使用した。いずれも4件法であり、合計得点が高いほど、自分がソーシャルサポートを受けていると感じていることを表す。これ以降、「サ

ポート」とする。

④学校適応感尺度

学校適応感尺度には、大対・松見（2010）にならない、主観的学校適応感を調べる尺度を用いた。主観的学校適応感とは、児童・生徒自身が主観的に感じている適応感のことである。三水準モデルでは、学校環境で受ける強化量が、学校適応感に影響するとされており、学校適応感の測定においては、そのような強化量を反映した指標である必要がある（大対ら、2007）。児童の主観的な学校での居心地の良さや学校を好きだと思ふ学校への肯定感、児童が学校環境において受ける総合的な強化量を反映する指標となり得る。したがって、三水準モデルにおける学校適応感を測定するにあたっては、そのような主観的な学校適応感が良いとされる。なお、学校適応感尺度（例、“学校に来るのは楽しい”）は、4項目・4件法であり、合計得点の高さは、学校に対する肯定的な気持ちの強さを表す。これ以降、「学校適応」とする。

⑤ソーシャルスキル尺度

ソーシャルスキル尺度は、嶋田・戸ヶ崎・岡安・坂野（1996）の小学生用社会的スキル尺度を使用した。攻撃行動（例、“友だちに、らんぼうな話しかたをする”）、向社会的スキル（例、“相手の気持ちを、考えて話す”）、引っ込み思案行動（例、“遊んでいる友だちのなかには、入りづらい”）である。それぞれ4項目、7項目、4項目となっている。それぞれ4件法であり、合計得点が高いほど、その行動が顕著であることを意味する。しかし、分析の際には、攻撃行動と引っ込み思案行動については、それらの行動が顕著なほど得点が低く

なるように数値変換するとともに、それぞれ「非・攻撃」「非・引っ込み思案」とポジティブな意味に変えて使用する。なお、向社会的スキルについては数値変換を行わず、「向社会的」とする。

⑥自己肯定感を調べる項目

自己肯定感を調べる項目は、対象とした小学校の校長によって指定された項目であり、「自分のことが好きである」という1項目・4件法である。得点の高さは自尊感情の自己受容感、自己肯定感の高さを表す。これ以降、「自己肯定」とする。

2.4 統計的検定

三水準モデルの検証にあたっては、(1) 水準1～3いずれも5月期のデータの場合、(2) 水準1～3のいずれも3月期のデータの場合、(3) 水準1が5月期、水準2、3が3月期の場合の3つのパターンについて、共分散構造分析を実施した。このうち、(3)が時間差を考慮した検証である。

なお、三水準モデルのデータへのあてはまりの良さを判断する適合度指標には、 χ^2 値、*RMSEA*、*GFI*、*CFI*を用いた。これらの指標の基準については、小塩（2005）は、*GFI*が0.9以上、*CFI*が0.9以上を目安としている。また、山本・小野（2002）は、*RMSEA*が0.08以下であれば適合度が良いと判断している。 χ^2 値は、明確な基準はないものの小さい値であるほど良いとされる。したがって、本研究においては、 χ^2 値が小さく、*RMSEA*が0.08以下、*GFI*が0.9以上、*CFI*が0.9以上の場合に、モデルとデータの適合が良いと判断した。

3. 結果

大対ら（2007）の三水準モデルをもとに、これらの尺度の各因子を、以下のように、行動的機能・学業的機能・社会的機能・学校適応感のいずれかに対応づけた。

- ・行動的機能・・・「感謝」「聴き方・話し方」「あいさつ」「非・攻撃」「向社会的」「非・引込み思案」
- ・学業的機能・・・「学習」「運動」
- ・社会的機能・・・「社会」「サポート」
- ・学校適応感・・・「自己価値」「自己肯定」「学校適応」

Table 1に、(1) 水準1～3いずれも5月期のデータの場合、(2) 水準1～3のいずれも3月期のデータの場合、(3) 水準1が5月期、水準2、3が3月期のデータの場合に対する共分散構造分析の結果を示した。なお、後述するように、本研究では、モデルの適合度を良くするための修正を行っている。Table 1において、斜線の前に示された値は、修正前のモデルに対する適合度指標の値であり、斜線の後ろに示された値は、修正後のモデルに対する適合度指標の値である。

Table 1の(1)～(3)における修正前モデルの適合度指標をみると、(3)の時間差があるデータを用いた方が、(1)(2)の場合よりも、 χ^2 値とRMSEAが小さく、GFIとCFIが

大きいため、比較的良好な結果であった。しかし、(1)～(3)はいずれもRMSEAが0.08を超えており、CFIが0.9を下回っているため、三水準モデルに適合しないという結果であった。そこで、各尺度の因子とモデルの各水準の対応関係と、モデルの行動的機能・学業的機能・社会的機能・学校適応感の間の影響関係を見直した。見直しにあたっては、修正指数等に基づき、「非・引込み思案」を行動的機能ではなく、社会的機能に対応づけるとともに、学校適応感から学業的機能へのパスを加えた。Table 1において、斜線の後ろに示された値が、修正後の三水準モデルに対する共分散構造分析の結果である。修正の結果、(1)～(3)のいずれも、修正前より適合度が良い値を示していた。特に、(3)の時間差を考慮した場合の適合度指標は、他の場合よりも χ^2 値が低く、RMSEAが0.08を下回り、GFIとCFIが0.9を超えていたため、適合度指標の判断基準を満たしていた。したがって、時間差を考慮した場合の修正後のモデルは、データに適合していたといえる。最終的なモデルをFigure 2に示した。「社会的機能」から「非・引込み思案」へのパスが0.649、「学校適応感」から「学業的機能」へのパスが0.917であり、いずれも有意な正のパスを示した。

4. 考察

本研究では、大対ら（2007）の三水準モデルの検証にあたり、①行動的機能を多面的に

Table 1 修正前モデル及び修正後モデルの各水準と調査時期の対応関係及び適合度指標

	水準1	水準2、3	χ^2	GFI	RMSEA	CFI
(1)	5月期	5月期	299.687 / 241.106	0.881 / 0.902	0.107 / 0.094	0.862 / 0.895
(2)	3月期	3月期	319.663 / 236.659	0.878 / 0.909	0.111 / 0.093	0.884 / 0.921
(3)	5月期	3月期	252.335 / 181.741	0.906 / 0.928	0.095 / 0.077	0.888 / 0.933

注) 斜線の前は修正前モデルの適合度の値であり、斜線の後ろは修正後モデルの適合度の値である。

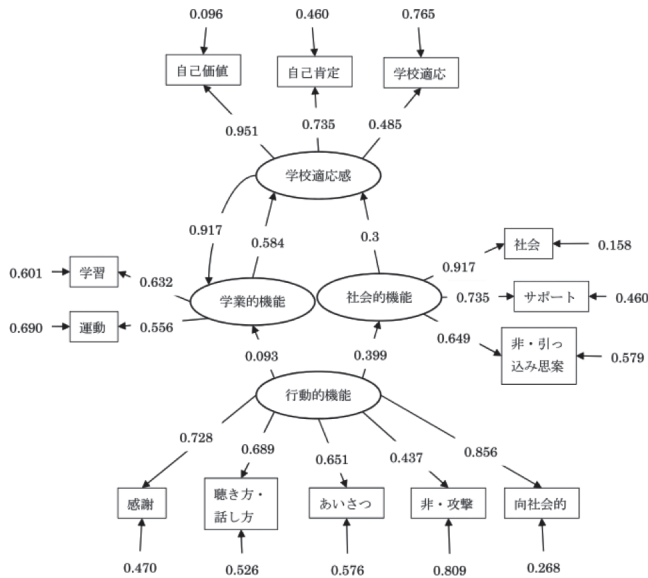


Figure 2 修正した三水準モデルに対する共分散構造分析の結果

とらえるとともに、②行動的機能への介入の影響を考慮し、水準1の行動的機能と、水準2、3の間に時間差がある場合のデータを用いて、共分散構造分析を実施した。その結果、最初に仮定していた三水準モデルでは、良い適合度は得られなかった。修正指数等に基づき、引込み思案を行動的機能ではなく、社会的機能に対応づけるとともに、学校適応感から学業的機能へのパスを加え、再度、共分散構造分析を実施したところ、修正モデルにおいて、時間差を考慮したデータを用いた場合に、良い適合度が得られた。以下では、行動的機能と学業的機能・社会的機能・学校適応感の時間差、引込み思案行動と社会的機能の関係、学校適応感から学業的機能への影響のそれぞれについて考察する。

4.1 行動的機能と学業的機能・社会的機能・学校適応感の時間差

本研究の結果より、水準1（行動的機能）

のデータと水準2（学業的機能・社会的機能）・水準3（学校適応感）のデータで、時間差がある場合に、最も適合度が良かった。このことは、水準1への介入の効果が、上位の水準に影響を与えるためには、ある程度の時間が必要である可能性を示唆している。実際、個人の行動特徴が変化したとしても、周囲からの本人に対する評価やかかわり方が変化するまでには時間がかかることは十分に考えられる。このような周囲からの評価やかかわり方に対応するのは、水準2の学業的機能や社会的機能であるため、本研究のように時間差がある場合のデータの方が、あてはまりがよくなったかもしれない。そのように考えると、早い段階での行動的機能への介入は、学校適応感等に対して、即時的には小さな影響であったとしても、後に大きな影響を与えるものと考えられる。しかし、本研究の結果のみで結論づけることは出来ないため、行動的機能への介入が、学業的機能・社会的機能・学

校適応感に対し、時間経過に伴ってどのような影響を与えるのかを今後、検討する必要がある。

4.2 引っ込み思案行動と社会的機能の関係

大対ら（2007）によると、引っ込み思案行動は内在化問題行動として、行動的機能に位置づけられる。ただし、引っ込み思案行動は、必ずしも不適応に結びつくわけではない。藤岡（2013）によると、引っ込み思案があっても、本人の他の向社会的特性やクラスの雰囲気によっては、「適応的な引っ込み思案」となるケースもある。例えば、藤岡（2013）は、情緒的雰囲気が悪いクラスの場合、引っ込み思案の傾向があることで、拒否されたり、からかいのターゲットにされるということが起こりうるが、情緒的雰囲気が良好なクラスであった場合、幼児期の引っ込み思案の特徴が仲間からの排斥に結び付かない場合があると述べている。また、積極的に欠けていたとしても、それ以外の向社会的特性を備えている場合、「適応的な引っ込み思案」を成立させることを指摘している。したがって、引っ込み思案行動を、単に内在化問題行動にとらえ、社会からの強化を受けにくくする要因と考えてしまうのではなく、社会的な状況との関連で、学校適応を可能にする場合もあれば、困難にする場合もあると考えるべきであろう。このように、引っ込み思案行動が社会的な要因の影響を受けると考えるのであれば、社会的機能に位置づけられる他の項目と強い相関をもつ可能性があるため、社会的機能に位置づけることで、モデルの適合度が良くなったかもしれない。本研究では、修正指数に基づいて、単純に引っ込み思案行動を社会的機能に位置づけただけであるが、上記の考えに基

づく、引っ込み思案行動と社会的な状況の相互作用によって、社会的機能としての周囲からのサポートや強化が変化すると考えられる。したがって、三水準モデルにおいても、引っ込み思案行動と社会的な状況の相互作用を表現し、位置づけることが必要になると考えられる。

4.3 学校適応感から学業的機能への影響

本研究におけるモデルでは、通常の水準モデルと異なり、学校適応感から学業的機能に影響を与えることが示された。桜井（2010）は、学級の授業場面における学習意欲の形成プロセスをモデル化しており、その中で、学級適応感が学習意欲に影響することを予測している。また、このモデルについて、真田・浅川・佐々木・貴村（2014）は、パス解析を行い、学級適応感が学習意欲に間接的に影響するだけでなく、直接的に影響することを示している。したがって、学校適応感は学業的機能に対し、学習意欲という点で影響を与えていた可能性がある。実際に、学校適応感が向上することにより、学習意欲が増し、学業に対して努力的になることで学業的に強化を受けやすくなると考えることができるだろう。また、大対ら（2007）においても、学業的機能には、学業への興味・関心の程度が含まれているとされるため、学校適応感が学習意欲に影響するとすれば、三水準モデルにおいては、学校適応感から学業的機能への影響があると考えることができる。

4.4 今後の課題

学校適応の三水準モデルに関する今後の課題をまとめると、以下の2つがあげられる。第一に、行動的機能への介入が、学業的機能・

社会的機能・学校適応感に対し、時間経過に伴ってどのような影響を与えるのかを検討することである。第二に、引っ込み思案行動と社会的機能の関係をモデルに正しく組み込むことである。単に、社会的機能に位置づけるのではなく、引っ込み思案行動と社会的な状況の相互作用を三水準モデルに位置づける必要がある。

参考文献

- 藤枝静暁・相川 充 2013 小学生の感謝スキルの習得を目標としたソーシャルスキル教育の効果に関する実験的検討 (1)：児童による自己評定結果の分析 日本教育心理学会第55回総会発表論文集、292.
- 藤岡久美子 2013 友達と遊ばない子どもの発達：幼児期児童期の引っ込み思案・非社会性研究の動向 山形大学紀要（教育科学）、15（4）、309-323.
- 増南太志・藤枝静暁・相川 充 2015 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究：三水準モデルにおける行動的機能の変化の影響 埼玉学園大学紀要（人間学部篇）、15、139-150.
- 文部科学省 2015 平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/09/_icsFiles/afieldfile/2015/10/07/1362012_1_1.pdf> (2015年9月16日) .
- 文部科学省 2015 平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」における「いじめ」に関する調査等結果について<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297_01_1.pdf> (2015年10月27日) .
- 大対香奈子・松見淳子 2010 小学生に対する学級単位の社会的スキル訓練が社会的スキル、仲間からの受容、主観的学校適応感に及ぼす影響 行動療法研究、36（1）、43-55.
- 大対香奈子・大竹恵子・松見淳子 2007 学校適応アセスメントのための三水準モデル構築の試み 教育心理学研究、55、135-151.
- 小塩真司 2005 研究事例で学SPSSとAMOSによる心理・調査データ解析 東京図書.
- 桜井茂男 1992 小学校高学年生における自己意識の検討 実験社会心理学研究、32、85-94.
- 桜井茂男 2010 自ら学ぶ意欲を育てる 初等教育資料、861、86-91.
- 真田穰人・浅川潔司・佐々木聡・貴村亮太 2014 児童の学習意欲の形成に関する学校心理学的研究：学習規律と学級適応感との関連について 教育実践学論集、15、27-38.
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・岡安孝弘・坂野雄二 1996 児童の社会的スキル獲得による心理的ストレス軽減効果 行動療法研究、22（2）、9-20.
- 山田洋平・神山貴弥・栗原慎二 2009 児童の情動知能が学校適応感に及ぼす影響：学校適応の三水準モデルを用いた検討 学校教育実践学研究、15、1-7.
- 山本嘉一郎・小野寺孝義 2002 Amosによる共分散構造分析と解析事例（第2版） ナカニシヤ出版.

付記

本研究は、科研費基盤研究(C)：課題番号26380915：思春期の子どもの学校適応を向上させる心理教育プログラムの開発（研究代表者：藤枝静暁、研究分担者：相川充、研究協力者：増南太志）の助成を受けて実施されたものである。