

## 東日本大震災被災生徒のストレスマネジメント実施に向けた 認知行動理論に基づくスタッフ・トレーニングの効果

小 関 俊 祐 (愛知教育大学学校教育講座)

小 関 真 実 (愛知教育大学学校教育臨床総合センター)

鈴 木 伸 子 (愛知教育大学学校教育講座)

### Effects of staff training based on cognitive behavioral theory for executing the stress management for affected students by the Great East Japan Earthquake

Shunsuke KOSEKI (Department of School Education, Aichi University of Education)

Mami KOSEKI (Center for Clinical Practice in Education, Aichi University of Education)

Nobuko SUZUKI (Department of School Education, Aichi University of Education)

**要約** 本研究の目的は、東日本大震災に被災した生徒を対象とするストレスマネジメントの実施に向けた、認知行動理論に基づくスタッフ・トレーニングを実施し、その効果について検討することであった。本研究の結果から、全8回のスタッフ・トレーニングを通して、参加者の認知行動療法および応用行動分析に関する理解度が向上した。災害における心理的支援は、主に臨床心理士などの専門家による活動が中心となる一方で、すべての被災者に対して臨床心理士が個々に対応することは現実的に不可能であり、また臨床心理士が派遣されるまでも、特に児童生徒に対する心理的支援が必要であること、および本研究の参加者である、教員を目指す大学生や、すでに教員として職務を行っている者を対象として、心理的支援における具体的方略や留意点について示すことは、東日本大震災のような災害が予測不可能で予防しきれないという特徴を持つことを考えると、非常に意義がある。今後、本研究を基盤とし、教員養成課程においても、災害時の心理的支援の中心を担うことが可能な教員を養成するプログラムの定着化が望まれる。

**Keywords** : スタッフ・トレーニング, 東日本大震災, 被災生徒, ストレスマネジメント, 認知行動療法

#### 問 題

平成23年3月11日に発生した東日本大震災は、現在も強くその影響を残している。その中でも特に、児童生徒に対する心理的ケアは、日本臨床心理士会や日本心理臨床学会が中心となり、臨床心理士の派遣などの具体的措置が講じられてきたが、対象となる児童生徒の数が多きことや、震災直後は生活様式の確保が優先されてきたために、現時点でも児童生徒の心理的健康度が十分に確保されているとは言い難い。DSM-IV-TR (APA, 2000) によると、発症遅延のPTSD (心的外傷後ストレス障害) の診断基準には、「症状の発現がストレス因子から少なくとも6か月後の場合」とあり、これまで特に心理的ストレス症状が認められなかった児童生徒の中にも、今後PTSDに代表されるような心理的ストレス症状を訴える者が少なからず出現することが予測される。

このような心理的ストレス症状の改善および予防を目的とした支援の1つに、児童生徒を対象とした認知行動療法に基づく長期的なプログラムが開発され、効

果をあげている (Stark, 1990; Barrettら, 2000など)。本邦においても、認知的なアプローチや社会的スキル訓練などを用いたストレス予防、あるいはストレス低減を目的としたストレスマネジメントが展開されている (石川ら, 2009; 小関, 2010など)。認知行動療法に基づく長期的ストレスマネジメントプログラムの特徴としては、①学級集団を対象として実施するため、新たに集団を形成する必要がなく、学級内の人間関係を活かした支援が提供できる、②主なアセスメントは行動観察に基づくため、プログラムの実施に専門的な習熟を必要とせず、学級担任などがプログラムの実施者を担うことが可能、③学級集団に対するアプローチと個別のアプローチを組み合わせることで、すべての児童生徒に一定の効果が期待できる、という利点が示されている (高橋・小関, 2011など)。このような観点から、認知行動療法に基づく東日本大震災に被災した児童生徒を対象とした集団ストレスマネジメントの提供が、対象となる児童生徒の心理的健康の回復および促進に有効であることが期待される。

被災児童生徒を対象とした集団ストレスマネジメントの提供にあたっては、一時的に支援を提供する臨床心理士等の専門家だけでなく、生活を共にする家族や、学校の教員からのソーシャル・サポートに代表されるような心理的支援も重要な要因であることが指摘されている(小林, 2010)。そこで本研究では、東日本大震災の被災児童生徒に対するストレスマネジメント実施の前段階として、将来的に同様の災害が起これることを考え、教員を目指す学生を対象として、被災児童生徒支援のための集団心理的介入におけるスタッフ養成プログラムを展開し、その有効性について検討する。スタッフ養成プログラムの参加者である学生が、心理的支援の具体的方略を身に付けることによって、将来教員になった際に、心理的ストレスに対する予防的対応として、心理的介入を提供できるようになることが期待される。さらに、将来万一災害が起きた際には、心理的ケアの側面において、災害支援の中心的役割を担うことが期待される。

## 方法

### 1. 参加者の募集

国立大学に通い、将来教員として児童生徒と関わることを目指している学生で、今回の研究の趣旨を理解し、さらにスタッフ・トレーニング実施後の東日本大震災被災児童生徒を対象としたストレスマネジメント介入にも参加可能な学生として、大学内の講義および

掲示物を通して参加を呼び掛けた。その結果、スタッフ・トレーニングの参加者として9名の学生が参加を希望したため、この9名を介入群として設定した。一方、スタッフ・トレーニングへの興味関心が高かったものの、日程上の都合が合わず、参加を断念した学生のうち、質問紙への協力依頼に同意した5名を対照群として設定した。なお、募集の際に、本研究の意図や目的、生じうる利益と損益について説明し、同意を得た。本研究における参加者の内訳を Table 1 に示す。

### 2. スタッフ・トレーニングプログラムの内容

スタッフ・トレーニングの内容は、トラウマに対する心理的介入の有効性を展望した Ehlers & Clark (2003)、および学校における心理的支援の有効性について展望した Hoagwood & Erwin (1997) と Rones & Hoagwood (2000) をもとに、「認知行動療法および応用行動分析に関する知識の習得」、「カウンセリングマインドとカウンセリングの諸技法」、「心理的ストレスおよび精神疾患の理解とその基本的対応」、「学校における心理的支援とその有効性」、「教員による心理的介入の有効性と留意点」の5つの観点を抽出した。セッションは講義と、ロールプレイやグループワークを用いた演習で構成され、1回90分、全8回のセッションと、介入前、介入後のそれぞれに効果指標測定のためのセッションを設けた。質問紙および各セッションの実施時期と、スタッフ・トレーニングプログラムの内容を Table 2 に示す。

Table 1 本研究における参加者の内訳

| 参加者        | 学年   | 性別 | 参加の動機                     |
|------------|------|----|---------------------------|
| <b>介入群</b> |      |    |                           |
| A          | 学部3年 | 女性 | 具体的にどのような支援方法があるのか知りたい    |
| B          | 学部3年 | 女性 | 被災者支援に携わって教員になるための経験を積みたい |
| C          | 学部3年 | 女性 | 教員になってから役に立ちそうな経験ができると感じた |
| D          | 学部3年 | 女性 | 具体的にどのような支援方法があるのか知りたい    |
| E          | 学部3年 | 男性 | ボランティア活動全般に興味がある          |
| F          | 学部2年 | 女性 | ボランティア活動全般に興味がある          |
| G          | 学部2年 | 女性 | 臨床心理学に興味がある               |
| H          | 学部3年 | 女性 | ボランティア活動全般に興味がある          |
| I          | 学部3年 | 男性 | 被災者支援に携わって教員になるための経験を積みたい |
| <b>対照群</b> |      |    |                           |
| J          | 学部4年 | 女性 | 臨床心理学に興味がある               |
| K          | 学部3年 | 女性 | 具体的にどのような支援方法があるのか知りたい    |
| L          | 学部3年 | 女性 | ボランティア活動全般に興味がある          |
| M          | 学部2年 | 男性 | ボランティア活動全般に興味がある          |
| N          | 学部2年 | 女性 | 教員になってから役に立ちそうな経験ができると感じた |

Table 2 スタッフ・トレーニングプログラムの内容と形式

| セッション                  | テーマ                               | 内容                   | 形式            |
|------------------------|-----------------------------------|----------------------|---------------|
| 介入前<br>(2012年4月第3週)    | 効果指標(介入前)の測定                      | 参加同意書の説明, 記入         | 個別に説明         |
|                        |                                   | 質問紙への回答              | 個別に記入         |
| セッション1<br>(2012年5月第2週) | 認知行動療法および<br>応用行動分析に関する<br>知識の習得  | 臨床心理学における認知行動療法      | 講義            |
|                        |                                   | オペラント条件づけとレスポナント条件づけ | 講義            |
| セッション2<br>(2012年5月第3週) |                                   | 行動の機能について            | 講義・演習         |
|                        |                                   | 適応行動を習得させるには         | 事例に基づくグループワーク |
| セッション3<br>(2012年5月第4週) | カウンセリングマインドと<br>カウンセリングの諸技法       | 回避と心理的ストレスの関係        | 講義            |
|                        |                                   | 事例に基づくアセスメントと介入方針の立案 | 事例に基づくグループワーク |
| セッション4<br>(2012年5月第5週) | 心理的ストレスおよび<br>精神疾患の理解と<br>その基本的対応 | カウンセリングマインドとは        | 講義            |
|                        |                                   | カウンセリング演習            | 演習            |
| セッション5<br>(2012年6月第2週) | 学校における心理的支援と<br>その有効性             | カウンセリングにおける技法        | 講義・演習         |
|                        |                                   | 心理的ストレスと精神疾患         | 講義            |
| セッション6<br>(2012年6月第3週) |                                   | ストレスマネジメントの具体的方法     | グループワーク       |
|                        |                                   | 精神疾患に対する学校での対応       | 事例に基づく講義      |
| セッション7<br>(2012年6月第4週) | 教員による心理的介入の<br>有効性と留意点            | ソーシャル・サポートについて       | 講義・演習         |
|                        |                                   | ピア・カウンセリングについて       | 講義・演習         |
| セッション8<br>(2012年7月第1週) |                                   | 災害被災児童生徒の心理的反応と対応    | 講義・演習         |
|                        |                                   | 学校におけるチーム支援          | 講義・演習         |
| 介入後<br>(2012年7月第4週)    | 効果指標(介入後)の測定                      | 社会的スキルトレーニングの手続きと留意点 | 講義・演習         |
|                        |                                   | 問題解決訓練の手続きと留意点       | 講義・演習         |
|                        |                                   | 認知的再体制化に基づく介入手続きと留意点 | 講義・演習         |
|                        |                                   | 心理的介入の効果と限界, 危険性     | 講義・演習         |
|                        |                                   | スタッフ・トレーニングの成果の聞き取り  | 個別に聞き取り       |
|                        |                                   | 質問紙への回答              | 個別に記入         |

### 3. 効果測定

本研究におけるスタッフ・トレーニングの効果測定として、以下の2つの測定を使用した。

#### i) 教師用応用行動分析チェックリスト

参加者の応用行動分析および認知行動療法に関する知識の獲得の程度を測定するために、教師用応用行動分析チェックリスト (Applied Behavior Analysis Checklist for Teachers: ABACT; 小関ら, 2010) を用いた。ABACTは、全25項目で構成される問題形式のチェックリストで、学校における子どもの問題行動場面を想起させるような質問項目に対して、応用行動分析に基づく解決策を、4つの選択肢から選ぶ形で回答するものである。小関ら (2010) によってその有効性が示されており、本研究におけるスタッフ・トレーニングの指標としても活用可能であると判断した。

ii) ABA 基礎知識理解到達度テスト参加者の行動論的知識を測定するために、ABA 基礎知識理解到達度テスト (Test of Knowledge of Applied Behavior

Analysis: TK-ABA; 谷・大尾, 2011) を用いた。TK-ABAは、全41項目から構成されるテストであり、行動の原理や強化、プロンプトなどの行動論的知識を測定することが可能である。谷・大尾 (2011) によってその有効性が示されており、本研究におけるスタッフ・トレーニングの指標としても活用可能であると判断した。

## 結果

### 1. スタッフ・トレーニングに対する出席率

介入群の9名のうち、参加者A~Gは、全8回のセッションと、セッション前後に実施した効果指標の実施のすべてに出席した。参加者Hはセッション3以降、参加者Iはセッション4以降出席せず、介入後の効果指標の測定はできなかった。そのため、以下の介入群の効果測定からは参加者Hおよび参加者Iを除外し、参加者A~Gの7名を対象として分析することとした。

対照群の5名は, セッション前後の効果指標の実施への協力のみで, セッション1から8までのいずれにも参加はしなかった。

## 2. 効果の測定

本研究における分析対象者は, 介入群7名, 対照群5名の計12名であることから, 各評価測度における得点は等分散性が仮定されないことが予測され, 分散分析を用いた効果の評定は不適切であると考えられる。そこで本研究における効果の評定は, Cohen's *d*の効

果量 (Cohen, 1988) を用いて検討を行った。Cohen's *d*は, *d*値が.30未満の場合には小さな効果が得られたことを示し, .30から.79程度の場合には中程度の効果, .80以上の場合には大きな効果が得られたことを示すことが, 複数の研究に基づいて支持されている (Cohen, 1988; Daniel, 1998; McLean, & Ernest, 1998)。これらの基準を採用し, 本研究においても Cohen's *d*の効果量を用いてスタッフ・トレーニングの効果について検討を行うこととする (Table 3)。

Table 3 介入の前後における ABACT 得点および TK-ABA 得点の変化

| 参加者                          | ABACT |       | TK-ABA |       |
|------------------------------|-------|-------|--------|-------|
|                              | 介入前   | 介入後   | 介入前    | 介入後   |
| 介入群                          |       |       |        |       |
| A                            | 21    | 21    | 31     | 34    |
| B                            | 13    | 14    | 25     | 28    |
| C                            | 20    | 21    | 28     | 33    |
| D                            | 17    | 22    | 26     | 31    |
| E                            | 16    | 19    | 23     | 30    |
| F                            | 19    | 19    | 20     | 27    |
| G                            | 12    | 17    | 27     | 32    |
| H                            | 16    | -     | 28     | -     |
| I                            | 13    | -     | 25     | -     |
| 介入群 (A~G) 平均値                | 16.86 | 19.00 | 25.71  | 30.71 |
| 介入群 (A~G) 標準偏差               | 3.44  | 2.56  | 3.55   | 2.56  |
| Cohen's <i>d</i> を用いた実施前との比較 | -     | 0.71  | -      | 1.61  |
| 対照群                          |       |       |        |       |
| J                            | 16    | 17    | 25     | 25    |
| K                            | 13    | 11    | 27     | 26    |
| L                            | 15    | 15    | 23     | 23    |
| M                            | 20    | 19    | 26     | 25    |
| N                            | 18    | 18    | 23     | 24    |
| 対照群平均値                       | 16.40 | 16.00 | 24.80  | 24.60 |
| 対照群標準偏差                      | 2.70  | 2.83  | 1.60   | 1.02  |
| Cohen's <i>d</i> を用いた実施前との比較 | -     | 0.14  | -      | 0.15  |
| Cohen's <i>d</i> を用いた両群の比較   | 0.15  | 1.11  | 0.33   | 3.14  |

注1) ABACT (教師用応用行動分析チェックリスト) の得点可能範囲は0点から25点である。

注2) 小関ら (2010) における現職教師のABACTの総得点の平均は17.15点 (SD=3.84) であった。

注3) TK-ABA (ABA基礎知識理解度到達テスト) の得点可能範囲は0点から41点である。

注4) 谷・大尾 (2011) におけるTK-ABAの総得点の平均は, 未学習群が25.1点 (SD=5.10), 学生群が30.4 (SD=4.83), 専門家群が37.2 (SD=2.07) であった。

注5) 「-」は, 質問紙への回答が得られなかったことを示す。

## i) ABACTを用いた効果の検討

ABACTを用いた参加者の知識の獲得について比較することで、本研究におけるスタッフ・トレーニングの効果について検討を行った。

まず、介入群におけるスタッフ・トレーニングの効果について検討するために、介入前におけるABACTの得点を基準とし、介入後におけるABACTの得点について、Cohen's  $d$ の効果を算出した。その結果、介入群の介入後における効果量は $d=0.71$ であった。

一方、対照群におけるスタッフ・トレーニング期間のABACT得点の変化について検討するために、介入群と同様の比較を行った。その結果、対照群の介入後における効果量は $d=0.14$ であった。

次に、介入群と対照群のABACT得点の変化を比較するため、各測定時期における介入群と対照群の得点について、Cohen's  $d$ の効果を算出した。その結果、介入前における効果量は $d=0.15$ であったのに対し、介入後における効果量は $d=1.11$ であった。

## ii) TK-ABAを用いた効果の検討

TK-ABAを用いた参加者の知識の獲得について比較することで、本研究におけるスタッフ・トレーニングの効果について検討を行った。

まず、介入群におけるスタッフ・トレーニングの効果について検討するために、介入前におけるTK-ABAの得点を基準とし、介入後におけるTK-ABAの得点について、Cohen's  $d$ の効果を算出した。その結果、介入群の介入後における効果量は $d=1.61$ であった。

一方、対照群におけるスタッフ・トレーニング期間のABACT得点の変化について検討するために、介入群と同様の比較を行った。その結果、対照群の介入後における効果量は $d=0.15$ であった。

次に、介入群と対照群のABACT得点の変化を比較するため、各測定時期における介入群と対照群の得点について、Cohen's  $d$ の効果を算出した。その結果、介入前における効果量は $d=0.33$ であったのに対し、介入後における効果量は $d=3.14$ であった。

## iii) 半構造化面接を用いたスタッフ・トレーニングの効果の検討

介入後において、介入群の参加者7名を対象に、スタッフ・トレーニングを通して得られたと感じている成果について、参加者ごとに、半構造化面接によるインタビュー調査を行った。

スタッフ・トレーニングを通して得られた成果として、「認知行動療法および応用行動分析に関する知識を獲得することができた」、「学校における具体的な心理的支援の方法について理解できた」、「精神疾患に関する講義などを通して、被災者に対する支援の重要性に気付くことができた」などが介入群のすべての参加者に共通して得られた観点であった。また、「教員を目指す上で、今回の研修の内容は、被災者にとってだ

けではなく、すべての学校の児童生徒にとって重要な内容であると感じた(参加者B)」などの観点も得ることができた。

スタッフ・トレーニングを通して得られた成果が今後のどのような活動に活かされているかという点に関しては、「実際に被災者支援という形で、今回習得した内容を実践し、効果を検討してみたい(参加者A)」、「万が一、教員になったときに自分の学校が被災したら、今回習ったことのどれかを使って、なんとか取り組みたい(参加者C)」、「ストレスの問題などは、すべての児童生徒に当てはまることなので、教員になったら、自分の学級などで実施してみたい(参加者F)」、「頭では理論や手続きなどは分かったが、実際に自分ができるかどうかは、その時になってみないとわからない(参加者E)」などの意見が得られた。

## 考 察

本研究の目的は、東日本大震災の被災児童生徒に対するストレスマネジメント実施の前段階として、将来的に同様の災害が起こりうることを考え、教員を目指す学生を対象として、被災児童生徒支援のための集団心理的介入におけるスタッフ養成プログラムを展開し、その有効性について検討することであった。本研究の結果から、本研究で実施したスタッフ・トレーニングが、認知行動療法および応用行動分析に関する知識の獲得に有効であることが示唆された。また、半構造化面接の結果から、本スタッフ・トレーニングで獲得した知識や技能は、参加者にとって一定の成果として認識されていることが示唆された。

ABACTおよびTK-ABAによって測定された参加者の知識の獲得についてのCohen's  $d$ を用いた検討の結果から、介入前に比べて、介入後の両測度の得点が高くなっており、Cohen's  $d$ の基準によると、中程度もしくは大きい効果が得られたと考えることができる。以上のことから、全8回のセッションへの参加の経験が、認知行動療法および応用行動分析に関する知識の獲得に有効であると考えられる。このことは、対照群と比較した結果からも同様の効果を推察することが可能であり、介入群と対照群を比較した際の介入後の効果サイズは、両測度とも高い値となっている。

また、半構造化面接の結果から、介入群のすべての参加者が、スタッフ・トレーニングの効果として認知行動療法や応用行動分析に関する知識の獲得の効果が得られたと内省していることが明らかになった。

本研究において、一定の効果が得られた理由として、講義形式の一方的な手続きではなく、グループワークや演習を用いて、体験的に内容を理解できるよう、工夫した点が挙げられる。原口・井上(2010)や小関・小関(2012)でも、スタッフ・トレーニングにおける演習の効果は示唆されており、本プログラムで

用いた手続きのように、講義と演習を機能的に組み合わせることでプログラムを構成することが、参加者の知識の習得に有効である可能性が示唆された。

その一方で、介入群においては、2名がプログラムの途中で参加を辞退している結果となった。本プログラムへの参加は、参加者の自由意思によるものであり、明確な強化事態が設定されていないため、個人の事情によって、参加を辞退することも、やむを得ないものと考えられる。しかしながら、プログラムへの参加辞退者が多くなれば、プログラムの実施自体も困難になる可能性が高く、プログラムへの参加動機づけを考慮したアプローチ (DeShon & Gillespie, 2005) などを組み入れることも重要であると考えられる。スタッフ・トレーニングにおいては、単に知識や技能の習得だけでなく、参加者の自己効力感や参加率も重要な指標として挙げられており (Fadden, 1997など)、参加を辞退した参加者の自己効力感が、本プログラムに参加することで低下する可能性もあることを考えると、参加率の確保とともに、中途辞退者に対するその後のフォローアップも重要な課題であると考えられる。

また、本研究の結果からは、本研究におけるスタッフ・トレーニングプログラムが、認知行動療法および応用行動分析の知識の習得に有効であることが示唆された一方で、本プログラムで習得した知識や技能が、実際に東日本大震災の被災児童生徒に対するストレスマネジメントの実施や、将来起こりうる災害における心理的支援において活用可能であるかどうかの検討は行われていない。Reid & Parsons (2000) は、スタッフ・トレーニングの実施に関して、講義形式のプログラムは知識の習得には効果が期待されるものの、実際の指導には十分な効果が期待できない可能性があることを示している。今後は、本プログラムで扱った知識や技能が、実際の介入場面で活用できるかどうかの効果測定を、模擬授業形式の実践の場を作成した行動評定などを行うことで、検討することによって、本プログラムの有効性が実証性の高いものとして確立することが可能になると考えられる。

本研究は、東日本大震災の被災児童生徒に対するストレスマネジメント実施の前段階としてのスタッフ養成プログラムとして構築されたものである。その一方で、構成されているプログラムの個々の要素は、教員の立場における児童生徒を対象としたストレスマネジメントの提供の際には必要不可欠なものであるといえる。すなわち、単に被災児童生徒のみを対象としたプログラムとして位置付けるのではなく、教員、あるいは教員を目指す大学生が、児童生徒の学校適応の促進や、心理的ストレスの低減あるいは予防を目的とした認知行動的介入を実践することを可能にするためのプログラムとして位置付けることも可能であると考えられる。

本研究は、これまで体系的に実施されてこなかった学校におけるストレスマネジメントの提供のためのスタッフ・トレーニングの手続きについて検討を行い、その有効性について実証的に検討したという点で意義がある。本研究のような、実践的な取り組みの成果を蓄積することによって、学校におけるストレスマネジメントの実施に不可欠なスタッフを機能的に養成することが可能となり、児童生徒に対しても、理論的根拠に基づいた、再現性および実証性の高いストレスマネジメントを提供することが可能になると期待される。

## 引用文献

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed. text-revision*. Washington, D. C.: American Psychiatric Press.
- Barrett, P., Webster, H., & Turner, C. (2000). *The FRIENDS Group Leader's Manual for Children 3rd ed*. Bowen Hills: Academic Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences 2nd ed*. Lawrence Erlbaum: New Jersey.
- Daniel, L. G. (1998). Statistical significance testing: a historical overview of misuse and misinterpretation with implication for the editorial policies of educational journals. *Research in the Schools*, **5**, 23-32.
- DeShon, P. R., & Gillespie, Z. J. (2005). A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation. *Journal of Applied Psychology*, **90**, 1096-1127.
- Ehlers, A., & Clark, D. (2003). Early psychological interventions for adult survivors of trauma: a review. *Biological Psychiatry*, **53**, 817-826.
- Fadden, G. (1997). Implementation of family interventions in routine clinical practice following staff training programs: A major cause for concern. *Journal of Mental Health*, **6**, 599-612.
- 原口英之・井上雅彦 (2010). 発達障害児の問題行動のアセスメントに関する面接者トレーニングの効果 行動療法研究, **36**, 131-145.
- Hoagwood, K., & Rones, M. (1997). Effectiveness of School-Based Mental Health Services for Children: A 10-Year Research Review. *Journal of Child and Family Studies*, **6**, 435-451.
- 石川信一・戸ヶ崎泰子・佐藤正二・佐藤容子 (2009). 中学生に対する学校ベースの抑うつ予防プログラムの開発とその予備の効果検討 行動医学研究, **15**, 69-79.
- 小林朋子 (2010). 災害後の子どもへの支援に関する中・長期的な教育相談体制の検討 科学研究費補

助金研究成果報告書

- 小関俊祐 (2010). 小学生に対する抑うつ低減プログラムの開発 風間書房
- 小関俊祐・小関真実 (2012). ペアレント・トレーニングに向けたスタッフ・トレーニングプログラムの実施とその効果 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, **2**, 37-43.
- 小関俊祐・森 淳子・加藤美朗・佐々木和義 (2010). 教師用応用行動分析チェックリスト作成の試み 早稲田大学臨床心理学研究, **9**, 87-99.
- McLean, J. E., & Ernest, J. M. (1998). The role of statistical significance testing in educational research. *Research in the Schools*, **5**, 15-22.
- Reid, D. H., & Parsons, M. B. (2000). Organizational behavior management in human service settings. In Austin, J., & Carr, E. J. (Eds.) *Handbook of applied behavior analysis*. Reno, NV: Context Press. Pp. 275-294.
- Rones, M., & Hoagwood, K. (2000). School-Based Mental Health Services: A Research Review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, **3**, 223-241.
- Stark, K. D. (1990). *Childhood Depression: School-based intervention*. New-York: Guilford Press.
- 高橋 史・小関俊祐 (2011). 日本の子どもを対象とした学級単位の社会的スキル訓練の効果 —メタ分析による展望— 行動療法研究, **37**, 183-194.
- 谷 晋二・大尾弥生 (2011). ABA 基礎知識理解到達度テスト (TK-ABA) の作成と妥当性の検討 行動療法研究, **37**, 171-182.

謝 辞

本研究に参加していただきました、参加者の皆さま、および本研究の趣旨をご理解いただきました、参加者の保護者の皆様に心より感謝申し上げます。また、本研究の実施にあたり、愛知教育大学教育臨床総合センターの協力を得ました。心より感謝いたします。

付 記

本研究は、平成24年度日本教育大学協会研究助成（研究代表：小関俊祐）を受けた研究課題の一部として実施された。