

# 高等学校の通常学級における SME 実践による 発達障害者支援の可能性の検討

— 生徒指導担当教諭および養護教諭へのアンケート調査から —

日下 虎太郎 東京学芸大学大学院教育学研究科  
橋本 創一 東京学芸大学教育実践研究支援センター  
三浦 巧也 東京農工大学工学部  
山中 小枝子 東京学芸大学大学院教育学研究科

**要 旨**：本研究の目的は、高校生の最近のストレス状況や高等学校の通常学級におけるストレス・マネジメント教育(以下、SME)の実態およびニーズを明らかにするとともに、通常学級に在籍する発達障害のある生徒に対する SME を通じた支援の可能性についての視座を得ることである。高等学校(1000 校)に在籍する生徒指導担当教諭および養護教諭を対象に質問紙調査を行なった。その結果、高校生のストレスが依然として深刻な状況にあり、SME による支援ニーズが高まっていることが示唆された。SME に期待する効果としては、「ストレス・マネジメント能力の育成」などの直接的な効果を求める声に加えて、「対人関係の向上」などの間接的な効果を求める声が挙げられた。加えて、偏差値帯によるニーズや、生徒指導担当と養護教諭の立場の違いによるニーズの違いが明らかになった。

**Key Words**： 高校生，発達障害，ストレス・マネジメント

## ● ————— I. はじめに

平成 28 年度の文部科学省の調査(文部科学省, 2018)<sup>8)</sup>によると、高等学校における暴力行為の発生件数は約 6,500 件、いじめの認知件数は約 12,900 件、不登校生徒数は約 48,600 人となっており、高校生の問題行動・学校不適応の問題は依然として深刻な状況にある。これら背後にはストレスや感情制御などの心理的な要因が潜んでいると考えられている(岡田, 2002)<sup>10)</sup>。したがって、これら問題行動や学校不適応は心理的な問題と捉えることができる。特に発達障害の人々は、その特性ゆえに様々なストレスと直面する機会が多く、またストレスの受け止め方や対処の仕方が適切ではないため、環境への不適応を引き起こしやすい(林・江川・染矢, 2015)<sup>2)</sup>。山下(2015)<sup>20)</sup>も、子供のメンタルヘルス問題の背景に、ASD や ADHD, LD などの発達障害が存在する可能性を検討することの必要性を述べている。発達障害(疑いを含む)のある児童・生徒に対して適切な理解と支

援をすることにより、二次障害を防ぐことの必要性は多くの研究者により報告されている(武田, 2011 ; 林ら, 2015 ; 山下, 2015 など)<sup>16) 20)</sup>もの、発達障害のある中高生がグループで自己理解や感情理解、ストレスコーピングを学ぶ場は少ない(山本ら, 2017)<sup>19)</sup>。

このような取り組みとして代表的なものに「ストレス・マネジメント教育 (Stress Management Education: 以下 SME)」がある。SME とは、ストレスに対する自己管理を効果的に行う力を育成することを目的とした働きかけであり、ストレスの本質を知り、自己の特性、ストレス耐性を理解し、ストレスの成立を未然に防ぐ手段を習得させることを目指した集団に対する健康教育である(竹中, 1997)<sup>17)</sup>。SME は生徒の心理的な問題に直結する「ストレス」を適切に管理し、コントロールする力を養うことを目的とした取り組みであり、ストレス性疾患の予防や治療に効果があることが示されている(Kraag, Zeegers, Kok, Hosman, & Abu-Saad, 2006 ; Lamontagne, Keegel, Louie, Ostry, & Landsbergis, 2007)<sup>5) 6)</sup>。こ

れは主に一次予防的介入として考えられており、発達障害のような特定の支援ニーズのある一部の生徒のみを対象とするのではなく、学級全体を対象とした開発的・予防的介入である。ところで、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2012)<sup>9)</sup>の調査によると、通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある児童生徒について、知的発達に遅れはないものの学習面または行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は6.5%にのぼることが明らかとなった。このことは、発達障害の疑いのある特別な支援を必要としている生徒が1学級に少なくとも2人は在籍している可能性が高いことを示している。林ら(2015)<sup>20)</sup>は、発達障害のある子供の支援には「周囲の理解」と「環境調整」が重要であることを指摘しており、学級全体をターゲットにした一次予防的介入であるSMEの適切な実践は、発達障害のある生徒を含めた生徒間の理解を深め、支援に必要な学級集団としての環境を提供してくれるのではないのかと考える。八島・池本(2012)<sup>21)</sup>は、通常の学級においてロールプレイングを活用した個別支援と集団適応支援を行い、発達障害児とその学級集団の児童の双方に肯定的な効果がみられたことを報告している。このように、SME実践は定型発達の高校生も含めた、あらゆる生徒にとって適応面の問題やメンタルヘルスの問題を改善するために有効である可能性が示唆されながらも、高校生に対するSMEや学校ストレスに関する実証研究は十分に進展しておらず(岡安, 2008)<sup>11)</sup>、またその理由について検討した研究は見当たらない。高校生の年代は、身体的な成長とともに進学や就職などを控えて心理・社会的にも多くの葛藤を抱える時期であり、学校現場における実用的なプログラムの開発は急務であると考えられる。

そこで、本研究は教員へのアンケート調査によって、高等学校の通常学級における最近の高校生のストレス状況を明らかにするとともに、学校現場におけるSMEの実態およびニーズについて調査し、通常学級に在籍する発達障害のある生徒に対するSMEを通じた支援の可能性についての視座を得ることを目的とする。その際、発達障害やメンタルヘルス等に起因する不適応と学力との関連が示唆されている(田口・橋本・菅野・横田, 2009)<sup>10)</sup>ため、偏差値とSMEニーズとの関連も検討する。また、「チーム学校」として支援していくためには、立場による視点の違いを把握することは不可欠である。

そこで、本調査は生徒指導担当教諭と養護教諭に行うこととする。ストレスに起因すると考えられる生徒の不登校・問題行動等については生徒指導担当教諭が最もよく把握していると考えられる。また、生徒指導担当教諭は学校全体で組織的に予防、開発的な取り組みを行うことができるよう、リーダー性を発揮していく役割が求められている(照山, 2013)<sup>18)</sup>ことから、学校現場のSMEに対する認識について重要な示唆が得られるのではないかと考える。一方で、生徒のストレスや発達障害をはじめとする特別な支援ニーズのある生徒については、養護教諭が最もよく把握していると考えられる。「生徒指導提要」(文部科学省, 2009)<sup>7)</sup>や「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(中央教育審議会, 2015)<sup>1)</sup>でも養護教諭の生徒指導面での役割の重要性について述べられており、養護教諭はSME実践者としての役割を担うことも期待されている(岡崎・安藤, 2011)<sup>13)</sup>。したがって、養護教諭に対する調査はSME実践に対する認識について生徒指導担当教諭とは違った示唆を与えてくれるものと考えられる。

## II. 方法

### 1. 対象者・手続き

東京都・埼玉県・千葉県・神奈川県の高私立高等学校に在籍する、生徒指導担当教諭500名及び養護教諭500名の計1,000名を対象に質問紙調査を行った。返送があった512名(回収率51.2%)を分析対象とした。そのうち生徒指導担当教諭は240名(46.9%)、養護教諭は272名(53.1%)である。平均教員年数は21.3年(SD=11.0)である。

2017年7月に、対象とした高等学校へ質問紙を郵送し、各教師が質問項目に回答した後に直接返送してもらった。なお、調査対象の選定にあたっては二段階抽出法を用いた。第一抽出として、共学校・男子校・女子校の3つの学校種に分けて、それぞれナンバリングを施した。その後、乱数表を用いて単純無作為抽出を行い、1500校を抽出した。次に、第二段抽出として、抽出された学校の各偏差値の有無及び偏差値帯(40以下・41-50以下・51-60以下・61以上)に分けて、それぞれナンバリングを施した。その後、乱数表を用いて単純無作為抽出を行った。

質問項目の構成は、①フェイスシート、②最近の生徒のストレスについての認識(ストレス

の増減・主なストレス源及びストレス反応・適切なコーピングを習得できているか), ③ SME についての認識(SME の実施状況・SME の必要性・SME に期待する効果)について, ③の「SME に期待する効果」については自由記述で, それ以外は単一選択方式で回答を求めた。

## 2. 調査内容

ストレスの増減については「増加傾向にある」「あまり変わらない」「減少傾向にある」の3件法, 主なストレス源については「教師との関係」「友人との関係」「家族との関係」「学業」「部活動」「その他」, 主なストレス反応については「気分的反応」「感情的反応」「行動的反応」「身体的反応」「その他」, 適切なコーピングについては「全く身につけていない」「あまり身につけていない」「ある程度身につけている」「身につけている」の4件法でそれぞれ回答を求めた(単一回答)。

SME の認識については, まず SME について次のように定義した上で質問した。

『自己のストレスを適切に管理し, コントロールする力を「ストレス・マネジメント能力」とし, 「ストレス・マネジメント能力」を育むことを目的として, 学校・学年, あるいは学級単位で位置付けられた教育活動を「ストレス・マネジメント教育」とする。』

SME の実施状況については「実施している」「特に実施していない」「その他」, SME の必要性については「実施すべき」「実施した方がよい」「どちらとも言えない」「実施する必要はない」「その他」4件法でそれぞれ回答を求め(単一回答), その上で「SME に期待する効果」を自由記述により回答してもらった。

## 3. 分析方法

選択式の回答については単純集計し割合を算出した。自由記述データについては, まず KJ 法を援用した方法によりカテゴリー化を行った(臨床心理学を専門とする大学教員1名及び大学院生2名により実施)上で, KH Coder を使用してテキストマイニングを行なった。なお, 各データは生徒指導担当と養護教諭を合算して集計・分析して学校現場全体の実態を把握した後, 生徒指導担当と養護教諭の回答を比較した。

## 4. 倫理的配慮について

調査対象者に本研究の目的と手続き, 参加の自由, プライバシー保護のための手立て(統計的に処

理等)を, 書面で説明し回答をもって同意を得た。

## III. 結果

### 1. 最近の生徒のストレスについての認識

ストレスの増減について(N=499)は, 「増加傾向にある」が 301 名(60.3%; 生徒指導担当 26.3%, 養護教諭 34.1%)で最も多く, 続いて「あまり変わらない」179 名(35.9%; 生徒指導担当 19.0%, 養護教諭 16.8%), 「減少傾向にある」10 名(2.0%; 生徒指導担当 2.0%, 養護教諭 0%), 「その他」9 名(1.8%; 生徒指導担当 0.2%, 養護教諭 1.6%)であった。

主なストレス源(N=326)については, 「友人との関係」が 169 名(51.8%; 生徒指導担当 24.9%, 養護教諭 27.0%)で最も多く, 続いて「家族との関係」80 名(24.5%; 生徒指導担当 8.0%, 養護教諭 16.6%), 「学業」63 名(19.3%; 生徒指導担当 11.0%, 養護教諭 8.3%), 「教師との関係」5 名(1.5%; 生徒指導担当 1.2%, 養護教諭 0.3%), 「部活動」4 名(1.2%; 生徒指導担当 0.6%, 養護教諭 0.6%), 「その他」5 名(1.5%; 生徒指導担当 0.9%, 養護教諭 0.6%)だった。

主なストレス反応(N=331)については, 「気分的反応」が 156 名(47.1%; 生徒指導担当 24.8%, 養護教諭 22.4%)で最も多く, 続いて「身体的反応」82 名(24.8%; 生徒指導担当 5.4%, 養護教諭 19.3%), 「行動的反応」49 名(14.8%; 生徒指導担当 8.8%, 養護教諭 6.0%), 「感情的反応」41 名(12.4%; 生徒指導担当 6.0%, 養護教諭 6.3%), 「その他」3 名(0.9%; 生徒指導担当 0.6%, 養護教諭 0.3%)だった。

適切なコーピング(N=500)については, 「あまり身につけていない」が 330 名(66.0%; 生徒指導担当 20.8%, 養護教諭 36.2%)が最も多く, 続いて「ある程度身につけている」134 名(26.8%; 生徒指導担当 16.4%, 養護教諭 10.4%), 「全く身につけていない」23 名(4.6%; 生徒指導担当 0.6%, 養護教諭 4.0%), 「身につけている」3 名(0.6%; 生徒指導担当 0.2%, 養護教諭 0.4%), 「その他」10 名(2.0%; 生徒指導担当 0.6%, 養護教諭 1.4%)だった。

### 2. SME についての認識

SME の実施状況(N=504)については, 「実施している」が 67 名(13.3%), 「実施していない」が 427 名(84.7%), 「その他」が 10 名(2.0%)であった。

SME の必要性(N=500)については, 「実施し

た方がよい」が 312 名(62.4%；生徒指導担当 28.0%，養護教諭 34.4%)で最も多く，続いて「どちらとも言えない」113 名(22.6%；生徒指導担当 14.0%，養護教諭 8.0%)，「実施すべき」64 名(12.8%；生徒指導担当 4.0%，養護教諭 8.8%)，「実施する必要はない」8 名(1.6%；生徒指導担当 1.2%，養護教諭 0.6%)，「その他」3 名(0.6%；生徒指導担当 0.2%，養護教諭 0.4%)であった。

SME に期待する効果(N=584)については Table 1 のように 4 つの大カテゴリー，10 個の中カテゴリー，24 の小カテゴリーにカテゴリー化された(複数分類)。

さらに KH Coder を用いて形態素分析を行い，抽出語の共起ネットワーク図(Fig.1)答者の在籍校における偏差値を低群(~44)，中群(45~59)，高群(60~)の 3 つの群に分けた上で偏差値を外部変数とした対応分析を行った結果の散布図(Fig.2)，生徒指導担当と養護教諭を外部変数とした抽出語の共起ネットワーク図(Fig.3)それぞれ作成した。

#### ● IV. 考察

ストレスの状況については，6 割以上の教員が増加傾向にあると捉えていた。高校生を対象としたこれまでの研究では，多くの生徒がかなり高いストレスを経験していることが報告されてきた(林・衛藤，1999)<sup>3)</sup>。このことから，あまり変わらないと考えている教員と合わせて，95%以上の教員が生徒のストレス状況を深刻だと考えていることが明らかとなった。主なストレスラーとしては半数以上の教員が「友人関係」をあげていた。また，主なストレス反応としては，半数以上が抑うつ・イライラに代表されるような気分的反応を回答した。中学生や高校生を対象に学校ストレスラーとストレス反応との関連を調べた研究(岡安ら，1992；嶋田ら，1995)<sup>12)14)</sup>によると，抑うつ・不安感情は友人関係のストレスラーとの関係していることが明らかにされている。このことから，最近の高校生の多くは友人との関係においてストレスを感じており，その結果抑うつ・不安等のストレス反応を示す割合が高いのではないかと推測される。その背後には対人関係のスキルが十分でないことにより，トラブルを起こしてしまったり，他者との考え方の違いに気づかずに結果的に友人関係に不和が起こってしまったりしているものも多いのではないかと推測さ

れる。高校生に向けた SME を実践した効果について吉田ら(2009)<sup>22)</sup>は，ソーシャルスキルの向上・学校適応感の向上をあげており，SME 実践により今回の調査で挙げられた期待する効果は得られるのではないかと予測される。

適切なコーピングを習得していると回答した教員が 3 割程度にとどまることや，約 75%の教員が SME を「実施すべき」又は「実施した方がよい」と回答していることと合わせると，学校現場における SME の需要は非常に高いものとも言える。その一方で SME を実践している学校は 13%程度しかない。つまり，SME の必要性を感じながらも取り入れられていない現状が窺える。兼子(2011)<sup>4)</sup>は，教師の多忙感により新しい取り組みに対して，忌避意識があることを指摘しており，今後その理由について詳しく検討した上で，学校現場に取り入れやすい SME プログラムを一刻も早く提案していく必要がある。

SME に期待する効果について，「ストレス・マネジメント能力の育成」や「考え方の変容」，「情緒的安定」といった直接的な効果を求める声に加えて，「対人関係の向上」，「学校適応の向上」，「心理的成長」などの間接的な効果を求める声も多かった。Fig.1 からもそのような状況がうかがえる。これは，SME を実践することによって単にストレス・マネジメント能力を身に付けることにとどまらず，それらを実際に活用していくことで二次障害を防ぎ，さらには人間として成長し，生活の質が向上していくことまでを現場の先生たちが望んでいることを示唆しているのではないだろうか。

偏差値を外部変数とした対応分析を行った結果，Fig.2 のような散布図が得られた。先ほどの友人とのトラブルの減少といった対人関係の向上は，主に偏差値低群でのニーズが高いことがわかる。また，偏差値低群ではその他にも感情のコントロールや落ち着きといったソーシャルスキルの獲得を求める声が多いと考えられる。ASD や ADHD などの発達障害のある生徒は社会的コミュニケーションスキルなどの不足や感情制御の苦しさにより，対人関係での困難に陥りやすいことが指摘されている(林ら，2015)<sup>2)</sup>。それに対して偏差値中群では考え方といった認知に焦点を当てた変化を，偏差値高群では自分自身の状態に気づき，適切な対処法を考えて実行していくような，より自律的な力をつけることがそれぞれ求められていると考えられる。

生徒指導担当教諭と養護教諭を比較すると、生徒指導担当よりも養護教諭の方が生徒のストレス状況をよりシビアに捉えており、SME のニーズもより高い様子がうかがえる。これは養護教諭が日頃からストレスを抱えた生徒と関わる人が多いことによるものだと考えられる。SME に期待する効果については直接的な効果は共通している一方で、生徒指導担当教諭は「不登校」「対人関係」「学校生活」などの行動面での改善を求めているのに対して、養護教諭は「気づき」「考え方」「対応」「向き合う」などの認知面での改善を求めているといった違いがあることがわかった。一般に、行動面

での問題はストレスによる二次的な反応であると考えられている(岡田, 2002)<sup>10)</sup>。ストレスを含むメンタルヘルスについての専門性の高い養護教諭は行動面の背後にあるストレスの一次的反応に対する効果を期待しているのに対し、生徒指導担当教諭は状態像としての行動面の改善を望んでいるのではないだろうか。SME によって一次的反応に対して適切に対処するスキルを身につけることにより、二次的な反応への移行を防ぐことができるということを示していくことで、SME のニーズはより高まっていくのではないだろうか。

Table 1. 期待する効果 (N=584 ; 生徒指導担当 257, 養護教諭 327)

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー	総数	生徒	養護	記述例
直接的な効果 (N=368)	ストレス・マネジメント能力の育成 (N=309)	きっかけづくり	5	0	5	・まずはきっかけ程度
		ストレス反応の軽減	7	7	0	・人間関係・家庭におけるストレスの軽減
		ストレスの知識が増える	30	9	21	・ストレスマネジメントに関する知識・技能の習得。 ・ストレスは100%悪いことではないということを伝えてほしい。
		セルフモニタリング能力向上	54	16	38	・自分の状態(感情)に気づき、自分もしくは友だちと上手にコントロールしていけるようになってほしい。 ・ストレスに対する対処方法を習得すべきだと思います。
		コーピングスキルを習得	162	69	93	・すぐに社会に出る生徒たちなので…進学しません。
		リラクゼーション	14	7	7	・リラクゼーション等による生徒のストレスの軽減
		感情コントロールスキル習得	24	15	9	・起こった感情に引き合える=少し冷静な言動ができるようになるのではないかとと思われる。
	ストレスの予防・ストレス耐性	13	6	7	・ストレスの原因(ストレスラー)を減らす考え方。実際の対人スキル。レジリエンス	
	考え方の変容 (N=11)		11	0	11	・リフレーミング等によるプラス思考化 ・視野を広げる
	心と体の関係について気づく (N=4)		4	0	4	・ストレスと身体との関係について生徒が理解する。 ・ストレスが体に及ぼす影響と症状。
	心身の健康維持・増進 (N=7)		7	0	7	・より心身を健康的に生きることが達成できる。 ・ストレスが影響する心身の不調の改善。集中力の向上。
	汎化 (N=4)		4	0	4	・ロールプレイングのような具体的場面等がイメージしやすい内容が適切ではないか。
	情緒的安定 (N=33)		33	18	15	・おちついた生活ができる。 ・不安感や恐怖感の解消につながれば良いと考える。
間接的な効果 (N=166)	対人関係の向上 (N=50)	コミュニケーション能力向上	24	16	8	・コミュニケーションアップ。 ・人間関係の円滑化。
		トラブルの減少	16	9	7	・友人とのトラブルの軽減 ・心身に影響を及ぼす友人間・親子間のトラブルが減少する可能性がある。
		ソーシャルサポート増加	6	3	3	・生徒全体でストレス状況の共有をすれば孤立しないですむ。
	より良い人間関係づくり	4	0	4	・ストレスを自覚する能力や対応を身に付け、より良い生活や人間関係づくりを行っていく手立てとなる良い。	
	学校適応の向上 (N=52)	不登校・生徒指導上の問題の減少	17	11	6	・問題行動の減少 ・怒りやイライラが減り(対処でき)、暴力やいじめが減る。
		集中力の向上	5	3	2	・集中力の向上。
		学習意欲・学習効率の向上	13	7	6	・学業を含め、進路などを考える際に役立ててほしい。
		いじめ防止	3	0	3	・いじめの撲滅
		学校・クラスの雰囲気向上	6	0	6	・クラスへの適応、馴染みが良くなる。クラス・学校の雰囲気が良くなる
		学校生活の充実	5	0	5	・うまくストレスマネジメントをできるようになり、学校生活を明るくすること。
		保健室来室の減少	3	0	3	・ストレス等からくる不安感での来室者の減少
	心理的成長 (N=50)	セルフコントロール	16	12	4	・自己セルフコントロール力をつけさせる。
		自己理解	13	4	9	・ストレス反応について学ぶことで自己理解に繋がる。
		他者理解	9	0	9	・(友人同士)相手の気持ち(少)し様子がわかるといい時どいたらよいか)
		自他の尊重	9	5	4	・自己肯定感が高まること。他者との関わりの中で生きていくこと、自分自身と付き合っていくこと等、気付きがあると思う。
自立		3	0	3	・自立の1つの技として、自分の健康を守ること維持すること。	
援助要請ができるようになる (N=14)		14	0	14	・SOSをだしていいことをわかる。 ・ストレスを自分だけで抱え込まない。	
わからない (N=12)		12	7	5		
その他 (N=38)		35	21	14	・大きなストレスを抱えている生徒の早期対応 ・1割の生徒が理解できれば成功。	



## V. まとめ

今回の調査で SME は高等学校においても高いニーズがあることがわかった。その中には発達障害のある生徒に対するニーズも含まれており、今後はその実践によって求められている効果が実際に得られるかを検討していく必要がある。また、生徒指導担当教諭と養護教諭の立場の違いによって、異なる視点やニーズを持っていることも改めて示唆された。今後はそれぞれの立場の違いがうまく協働していけるような、SME プログラムの立案および支援体制の充実がより一層求められていくだろう。

## 文 献

- 1) 中央教育審議会(2015): チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申).
- 2) 林剛丞・江川純・染矢俊幸(2015): ストレス関連障害を示す発達障害. ストレス科学研究, 30, 10-15.
- 3) 林姫辰・衛藤隆(1999): 高校生用メンタルヘルス教育プログラムの評価法の開発—認知的ストレス尺度の作成—. 行動計量学, 26, 18-33.
- 4) 兼子崇(2011): 高等学校における教員間の意識の共有化を目指す組織づくり. 山形大学大学院教育実践研究科年報, 2, 162-169.
- 5) Kraag, G., Zeegers, M.P., Kok, G., Hosman, C., & Abu- Saad, H.H. (2006) : School programs targeting stress management in children and adolescents : A meta- analysis. Journal of School Psychology, 44, 449-472.
- 6) Lamontagne, A.D., Keegel, T., Louie, A.M., Ostry, A., & Landsbergis, P.A. (2007) : A systematic review of the job-stress intervention evaluation literature, 1990-2005. International journal of occupational and environmental health, 13, 268-280.
- 7) 文部科学省(2009) : 生徒指導提要.
- 8) 文部科学省(2018) : 平成 28 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」.
- 9) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2012) : 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について.
- 10) 岡田佳子(2002) : 中学生の心理的ストレス・プロセスに関する研究—二次的反応の生起についての検討—. 教育心理学研究, 50, 193-203.

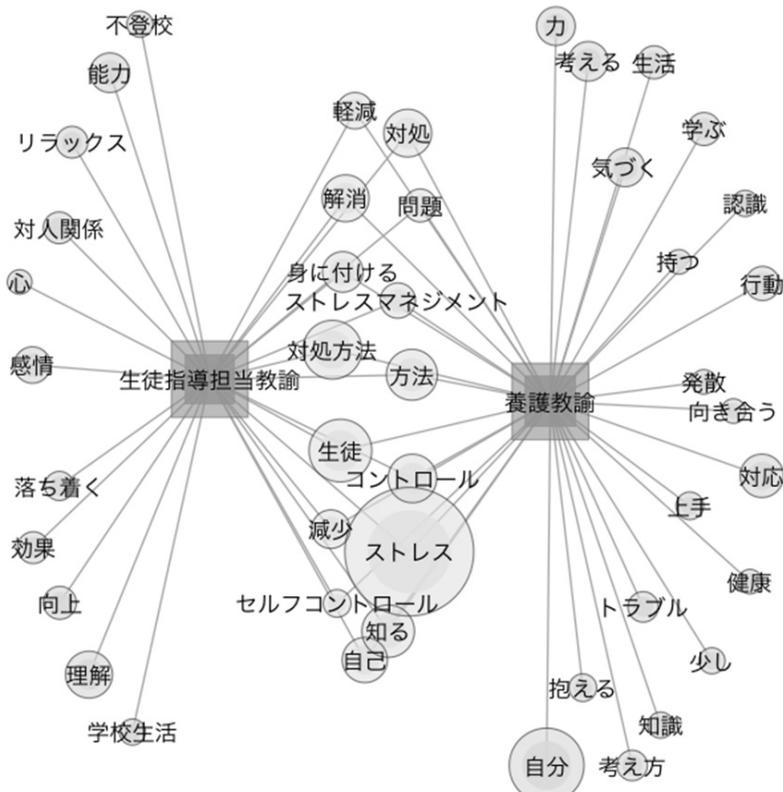


Fig. 3 生徒指導担当と養護教諭を外部変数とした抽出語の共起ネットワーク図

- 11) 岡安孝弘(2008) : 高校生に対する心理教育プログラムのニーズ調査. 明治大学人文科学研究紀要, 62, 15-29.
- 12) 岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森 俊夫・矢富直美(1992) : 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関連. 心理学研究, 63, 310-318.
- 13) 岡崎由美子・安藤美華代(2011) : 児童の学校ストレスに対する心の健康教育-養護教諭による授業の試み-. 学校保健研究, 53(5), 437-445.
- 14) 嶋田洋徳・鈴木敏城・神村栄一・國分康孝・坂野雄二(1995) : 高校生の学校ストレスとストレス反応との関連. 日本カウンセリング学会第 28 回大会論文集, 142-143.
- 15) 田口禎子・橋本創一・菅野敦・横田圭司(2009) : 東日本地域の高等学校保健室におけるメンタルヘルスや発達障害等の相談支援に関する調査研究. 東京学芸大学起用総合教育科学系, 60, 457-463.
- 16) 武田鉄郎(2011) : 不登校支援のゴールはどこにあるのか. 実践障害児教育, 451, 49-53.
- 17) 竹中晃二(1997) : ストレス・マネジメントの基本的考え方. 子どものためのストレス・マネジメント教育-対症療法から予防措置への転換-, 北大路書房, 34-40.
- 18) 照山秀一(2013) : 生徒指導主任(主事・担当)の役割. 月間生徒指導, 43(4), 22-25.
- 19) 山本美知子・武田鉄郎・小山秀之・宇井康介(2017) : 発達障害のある又はその可能性のある中高生のための感情コントロールプログラム「和歌山どんまいプログラム」の開発とその効果. LD 研究, 26(3), 327-336.
- 20) 山下達久(2015) : 子どものメンタルヘルス-自閉症スペクトラムを中心に-. 心身医学, 55, 1329-1334.
- 21) 八島禎宏・池本喜代正(2012) : ロールプレイングを活用した個別支援と集団適応支援に関する実践研究. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 35, 133-140.
- 22) 吉田宏・畑浩史・永井富美・木下美香(2009) : 高校生のストレスマネジメントに関する研究. 川崎市教育センター研究紀要, 23, 125-140.

(受稿 H30. 9. 12, 受理 H30. 11. 5)