

機関番号：12611

研究種目：基盤研究(B)

研究期間：2007～2010

課題番号：19330154

研究課題名（和文） 学校力に着目した心の健康と発達支援の方略

研究課題名（英文） The strategy of mental health and developmental support focused on the empowerment of school

研究代表者 青木 紀久代 (AOKI KIKUYO)

お茶の水女子大学・大学院人間文化創成科学研究科・准教授

研究者番号：10254129

研究成果の概要（和文）：

各学校の特色あるカリキュラム課程や、科目横断的な教育体制の仕組みなどを含む学校力を活用することによって、児童・生徒のメンタルヘルス増進のための新たなアウトリーチプログラムを構築することを目的とした。これまで作成した学校メンタルヘルス尺度と、校内の援助資源を整理した学校力を組み合わせた、包括的アセスメントの方略を検討した。これをもとに複数の小中学校でプログラムを実施し、個別の危機介入と予防の両機能をもつ、トータルサポートシステムを提案した。

研究成果の概要（英文）：

The aim of this research was to construct outreach program for students' mental health by empowering school that include their unique curricula and integrative teaching techniques to instruct across different subjects. We examined an application of a comprehensive assessment which consisted of the Mental Health Scale and the empowerment of school reflected support resources. By use of this assessment tools for multiple elementary and junior high schools, we introduced the Comprehensive School-Based Mental Health Program that provided individual crisis intervention and prevention.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007年度	2,600,000	780,000	3,380,000
2008年度	3,100,000	930,000	4,030,000
2009年度	1,300,000	390,000	1,690,000
2010年度	1,600,000	480,000	2,080,000
総計	8,600,000	2,580,000	11,180,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：心理学・臨床心理学

キーワード：アウトリーチプログラム，コミュニティアプローチ，学校メンタルヘルス，メンタルヘルス・プロモーション，学校力，食育

1. 研究開始当初の背景

(1) スクールカウンセラーに期待される課題

日本のスクールカウンセラー制度は、小・中学校で全校配置となり、個人の心理的危機への対処水準は飛躍的に向上している。今後欧米同様に、コミュニティアプローチによ

て、児童生徒の心の健康の維持増進のための予防的活動を担うことが、一層求められる。

学校コミュニティにおける生活の QOL を向上させ、個人のウェルビーイングに資する実践を行うには、多職種との協働（コラボレーション）関係の構築と、学校文化に馴染む

システム作りが必須となる。ステークホルダーには、スクールカウンセラーと学校関係者、そして研究者も含まれるであろう。

(2) 学校力を生かしたメンタルヘルスのトータルサポートシステムを作る

日本の学校教育は、生涯学習時代到来と相俟って、学力・学習観が大きく再編されつつある。中でも「生きる力」や「国語力」といった新しい学力観への転換は、自分で課題を見つけ、自ら学び考える力を身につけるためのリテラシーをより強調したものと見なすことができる。このようなリテラシーは、OECD（経済協力開発機構）によるPISA調査（生徒の学習到達度調査，2003）の核となる概念であり、教育における学力観のグローバルスタンダードになってきた。

このような力は、個人のメンタルヘルスの維持促進にも不可欠であり、ここを如何に育てるかが予防教育の柱となる。

これまでの教科中心の学校教育では光の当てにくい側面だったかもしれないが、教育資源としては、必ず存在しているはずのものであろう。むしろどの教科でも、つまり、科目横断的にそれが育まれてきたとも言える。

今一度、支援対象となる学校の教育体制全体を検討することによって、メンタルヘルス支援に活用できる貴重な教育資源を「学校力」として可視化し、メンタルヘルスのトータルサポートのシステム作りに活かせるのではないだろうか。

2. 研究の目的

本研究の目的は、各学校の特色あるカリキュラム課程や、科目横断的な教育体制の仕組みなどを含む学校力を活用することによって、児童生徒のメンタルヘルス増進のための新たなアウトリーチプログラムを構築することである。

(1) 目的1：これまで開発してきた学校臨床で用いる「学校メンタルヘルス尺度」に、学校力を新たな視点として加えて発展させる。
課題1：学校臨床に活用可能な教育資源を「学校力」として検討。

課題2：小学校高学年から中学生を対象にメンタルヘルスを含めた学校生活状況と学校力の包括的アセスメントの方略を検討。

課題3：主にアジア地域の学校と国際比較調査により、文化的側面を検討。

(2) 目的2：アセスメントツールの活用と実践を通して、危機的・問題対処と予防機能を持ったメンタルヘルスのトータルサポートシステムを提案する。

課題4：学校でのカンファレンスの実践から、危機介入方略を検討。

課題5：心の健康授業及びその他の全学的教育プログラム（食育）を介する心理教育の実践から、予防的介入方略を検討。

課題6：より広範な地域で、複数の学校を対象としたプログラムの適用。

3. 研究の方法

6つの課題は、マルチメソッドを用いて複合的に行われた。各課題における対象と方法は研究の成果で述べる。図1の通り、個人・学級・学校・地域の各レベルの視点から、学校力を活かした支援プランを提供することを目指した。

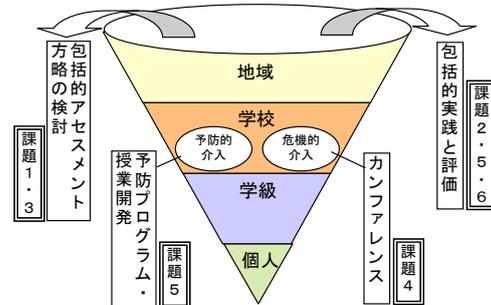


図1 研究概念図及び課題

4. 研究成果

(1) 課題1：学校力の検討

文献検討により学校力を構成する概念について整理した。NII 論文情報ナビゲータCiNii と Webcat Plus を用いて「学校力」をキーワードに検索し、該当する論文 77 本と文献 21 冊から「学校力」の要素となりうるキーワードを抽出・集約した。その結果、行政、経営、教師チームワーク、教育、特別活動、クラス運営、教師の力、子どもの力、心身のケア、風土・文化、施設・設備、情報、学校評価、危機管理、家庭、地域の 16 カテゴリを得た。エコロジカルモデルに基づき、教師の力、子どもの力を中心におき、教師チームワークや、クラス運営、心身のケアなど、子どもや教師を取り巻くシステムをその外側に位置づけ、さらに、教育、そして一番外側に、行政や家庭、地域を位置づけた。最も外側の「行政」が「経営」という窓口を通過して学校内に反映され、学校内では「教師チームワーク」を中心として「教育」や「特別活動」、「クラス運営」といった教育活動が展開している。また、生活の場として子どもたちの「心身のケア」にもあたっている。そこには「子どもの力」と「教師の力」が働いている。これらを外的に支えているものは「施設・設備」と「風土・文化」である。こうした学校内のことが、「情報」や「学校評価」、「危機管理」という接点を持って、「地域」や「家庭」といったコミュニティとつながりを持つ。このように 16 カテゴリが力動的に関わりあっている概念モデルを示した。

(2) 課題2：児童生徒の学校生活状況と学校力を含む包括的アセスメントの検討

児童生徒の学校生活状況と学校力の包括

的アセスメント方略を検討した。課題5の実践のためのアセスメントとして、近年の健康推進政策の流れの中で、全学的教育プログラムとして食育を取り上げ、心の健康との接点を探った。まず、健康日本21に基づく東京都の推進計画から、ヘルスプロモーションの理念とプリシードプロシードモデルによる行動計画を参照枠に、心と食の教育がQOL及びウェルビーイングの向上を最終目標とするつながりを捉えた。このことから、QOL及びウェルビーイングを指標に加えた。

文献検討の結果、QOLは、「不安や悩みのなさ」、「安全・快適感」、「能動性」の3要素が導かれ、ウェルビーイングは、心理的ウェルビーイングとして「環境に対する柔軟性」、「自己成長感」、「自己受容」、「自己決定」の4要素が抽出された。また、両尺度の共通部分として自尊感情が見出され、「自己自尊感情」、「共同体的自尊感情」、「能力自尊感情」の3要素に整理された。

一方、児童生徒の、学校を中心とした生活全般における主観的な援助資源をアセスメントするために、写真投影法を援用したインタビューを実施した。プログラム実施校であるA・B小学校の6年生計62名を対象に、生活の中で自身の好きなものを自由に撮影した写真の中から特にお気に入りの3枚を選択させ、撮影対象について尋ねた。その結果、「友人」が最も多く選択された(表1)。それ以外の項目は、いずれも選択率が2割に達せず、資源となりうる対象は個々に多様に存在していることがうかがえた。また、実践にあたり、友人関係を活かした取り組みもできる下地があることが見出された。

表1 児童生徒の「お気に入り」の対象

カテゴリ	サブカテゴリ	選択人数	カテゴリ	サブカテゴリ	選択人数
人物 49名 75.4%	友人	45	場所 26名 40.0%	運動場	6
	下級生	7		校舎	6
	担任	5		教室	6
	クラブ仲間	5		中庭	4
	家族/親戚	3		近所の海	3
	養護教諭	2		空	3
物 16名 24.6%	植物/木	4		山	2
	野球道具	3		祭り	2
	運動会の旗	3		畑	2
	カード	2		近所の遊び場所	2
	キャラクターグッズ	2	動物	9	
	食べ物	2	ペット	11名	
	その他	20	親戚のペット	3	
			友人のペット	3	

加えて、A・B小学校、C中学校の学校力を検討するため、課題1で示された16カテゴリに基づき、観察とヒアリングを行った。

A小学校では、「授業を作り上げていく上でアイデアを出してくれた担任(教師の力)、学校と保護者とのつながり(家庭)、同学年の教員の協力(教師チームワーク)」等が、B小学校では「積極的に意見を出し、学校全体としてプログラムに取り組もうとしていた管理職(教師の力)、学校通信を活用した情報発信(情報)」等が、全学的な支援実施に資する学校力として捉えられた。また、C中学校では、「打ち合わせに関係職員全員が集まり、積極的に意見を出し合う(教師チームワーク)、

総合学習の時間に授業を組み込んでキャリア教育の意味合いを含み入れることを提案(教育)」等が、学校力として見出された。

学校力としていくつかの観点を持っていることで、それぞれの学校が有する援助資源を可視化することができた。

(3) 課題3:アセスメントツールのアジア地域の学校における国際比較

学校メンタルヘルス尺度をさらに地域を拡大して行い、文化的妥当性について検証した。

対象は、韓国の中学1年生680名、中学2年生746名、中学3年生646名、中国の中学3年生390名、内蒙古の中学3年生291名である。結果、各国とも日本とほぼ同様の因子構造が確認され、それぞれの特徴が見られた。例えば、韓国は日本に比べ男女ともに摂食障害傾向が高く、反対に、抑うつ傾向、対人緊張、非効力感が低かった(図2)。

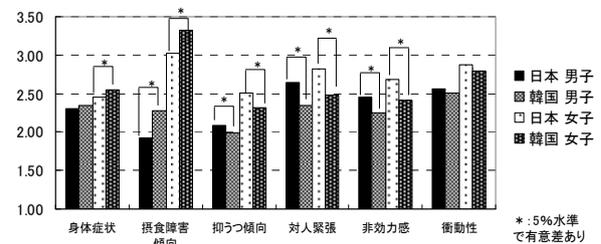


図2 学校メンタルヘルスの日韓比較

(4) 課題4:学校でのカンファレンスの実践から危機介入方略を検討

学校メンタルヘルス尺度の結果をもとに、教員及び子どもと関わりのある学校職員らがカンファレンスに参加し、子どもを巡る情報を交換し共有することで、子どもについて多面的に理解することを試みた。

①小5男児

小4時の調査で、メンタルヘルスが有意に悪い項目(表2網がけ)の多い子どもである。担任も、クラスで最も気がかりな子どもに本児を挙げた。カンファレンス(参加者:校長・教頭・担任・学年主任・筆者ら)では、自尊感情の低さや立ち直りの悪さをうかがわせるエピソードが挙げられ、そのことは、一定期間できないことが続いた後に高まる「非効力感」の高さでも現れていること、また家庭背景の厳しさもあることが共有された。教員らの気がかりと子どもの申告する心の健康状態とが一致し、長期的に自尊心を育む必要性が見出された。これを踏まえ、家庭背景がわからさまにならず、本児が主体となって参加できるような授業のアレンジが加えられた。

小6時の授業では、料理写真の写りが悪かったことをきっかけに参加困難な様子が見られたが、TAとして入った臨床心理士のサポートにより、作品を仕上げる事ができた。

表2 学校メンタルヘルスの変化(小5男児)

	身体症状	摂食障害傾向	抑うつ傾向	対人緊張	非効力感	衝動性
小4	3.20	4.20	3.00	3.40	4.60	5.00
小5	2.60	3.40	4.00	2.80	3.40	4.60
小6	3.40	3.00	3.33	3.00	3.00	3.00

②小6男児

担任から、対人関係のトラブルの問題で困っていると挙げられた。抑うつ感が低く身体症状もない、唯一体が大きいという点で摂食障害傾向の高さが出ていた子どもである。小6になって友人とのトラブルが多発し、それに伴い、衝動性と抑うつ感が高くなっていった(表3)。以上の尺度得点の結果をもとに、ビデオカンファレンスを行った。カンファレンスを通して、現場教員のそれぞれの見立てを述べ合う中で、人の情緒状態を体で感じる事が早く、衝動性が高いところが邪魔をして深い思考の段階に入っていけない特徴が見えてきた。そのために、相手のネガティブな情緒を感じ取るとすかさず手が出る一方で、相手が困っているときにはすぐに手を差し伸べられるという優れた力のあることが見えてきた。以上のことから、本児に対して、活躍できる環境を整えること、情緒センサーの早い点を、隅々まで目が行き届くリーダー性につなげていくという方針が共有された。

表3 学校メンタルヘルスの変化(小6男児)

	身体症状	摂食障害傾向	抑うつ傾向	対人緊張	非効力感	衝動性
小5	1.80	4.60	1.67	3.00	2.40	3.40
小6	3.80	5.00	3.67	2.60	3.00	3.80

(5)課題5：全学的教育プログラムの実施

質問紙調査の結果より、食育と心の教育という2つの側面から、子ども達のメンタルヘルス並びにウェルビーイングの向上を目指したプログラムを企画した。

プログラムは、1)授業、2)授業外で行うミニレクチャー、3)学級/学校通信、などを組み合わせて構成した。プログラムの特徴は、児童生徒の主体性を活かした参加型の授業にすること、友人関係や家族関係を加味した介入を行うこと、家庭科の授業だけでなく、総合学習など科目横断的な授業時間を活用すること、である。

プログラムの評価測定のため、各授業後と、プログラムの事前・事後にアンケートを実施した。以下、1年次、2年次、3年次のプログラムの概要と得られた成果について述べる。

①プログラムの概要

1) 授業：1年次プログラムは、小学5年生を対象として「家族がHAPPYになる食卓を考えよう」をテーマに3回の授業から構成した。食事バランスガイドを活用して栄養の知識を学び、家族の好き嫌いをインタビューするというホームワークをもとに、グループごとに仮想家族を作って献立をたて、絵に表した。児童の授業内の情動表出場面、及び授業の感

想の分析から、一人ひとりが主体的に生き生きと授業に参加している様子が見えてきた。作品は学年末の学習発表会にて掲示し、保護者からの感想を得た。なお、B小学校での3回目の授業の様子は地方紙に掲載された。

児童の授業前後の変化について、食事バランスガイドの知識と、普段の食態度に関する調査を実施した。A小学校では、食知識4項目と、食態度3項目で、B小学校では、食知識3項目と、食態度2項目において、有意に得点が上昇した(図3)。

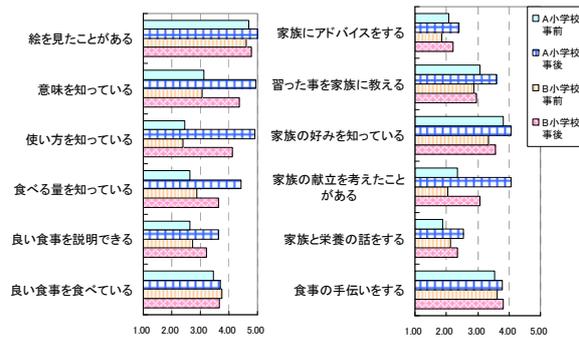


図3 1年次授業の事前・事後の変化

保護者の授業前後の変化についても、児童と同じ内容のアンケート調査を実施した。A小学校では、食知識3項目と、食態度4項目で、B小学校では、食態度2項目で有意に得点が上がった。

2年次プログラムは、小学6年生を対象として「友達に伝えたいおすすめの料理」をテーマに、壁新聞を作成する2回の授業から構成した。授業では自分や家族の食生活に興味を持つことが目指され、おすすめの料理について保護者にインタビューや情報収集することをホームワークとした。その後、壁新聞を作成し、発表を行った。

児童の授業前後の変化は、A小学校では図中3項目において、B小学校では図中4項目で有意に得点が上昇した(図4)。

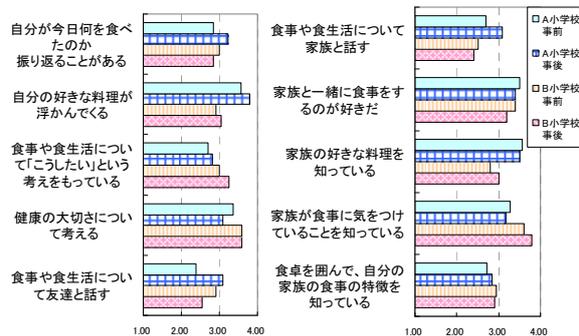


図4 2年次授業の事前・事後の変化

保護者の授業前後の変化について同様に調査を行った。A小学校では、有意差は認められなかったが、B小学校では、「子どもの食生活に気をつけている」が上昇していた。

3年次プログラムは、中学1年生を対象に「25歳のある日の夕食を描こう」をテーマと

して2回の授業で構成した。食育で目指される「食習慣の形成」と、特別活動で推進されている「キャリア教育」を重ね合わせ、25歳の自らの姿を具体的に想像させることとした。そのことで自分の暮らしについて「食」という観点から、より現実味のある、自分が作り出したい生活を描くことを目指した。将来の食事場面を想像しながらワークシートを記入し、ホームワークとして、自分の食事経験を振り返るために「楽しかった食事の思い出」「つらかった食事の思い出」について、それぞれ作文課題を設けた。その後、総合学習の時間を利用して、1学年全員で作文を発表し合った。

授業前後で、生徒は「献立がワンパターンにならない方がよい」「家族で食事することを大切にしている」の得点が上昇したが、保護者の変化はほとんど見られなかった。

2)ミニレクチャー：1年次プログラムの授業と授業の間に、養護教諭と栄養教諭、担任がプログラムに関連したテーマを児童にレクチャーし、授業を補足する機会を設けた。週1回のペースで全12回実施し、授業で行う範囲の調整、復習による知識の定着を目指した。

児童に普段の食生活で考えるようになったことについて感想を求めたところ、A小学校では「バランスを考える」「家族に教えた」といった記述が、B小学校では「バランスに気をつける」「感謝する」「食べ過ぎない」といった記述が多く得られた。

3)学級/学校通信：学級通信は1～3年次の全ての授業後に1回発行し、児童生徒と保護者とが食や心について話し合うきっかけを作ること、及び、次回の授業に向けた準備について保護者に伝達することを意図した。

学校通信は、B小学校の申し出により、家庭への啓発や食育の広がり期待して実施された。2年間に渡り月1回コラムを連載した。そこでは、食におけるウェルビーイングをテーマに心と食と身体を関連づけた話題を取り上げ、2年目には保護者からの要望に応じて内容を選択した。結果、話題は心・食・身体を取り巻く、家族や社会へと展開した。

②プログラム全体の成果(アウトカム評価)

学校メンタルヘルス尺度、QOL、ウェルビーイングの結果を事前事後で比較した。

1)プログラム1年目(小学5年生)

1年目のプログラムを実践した1校(実践校)とそれ以外の4校(非実践校)との間の、学校メンタルヘルス並びにウェルビーイング、自尊感情の指標の得点を比較した(表4)。非実践校と実践校の間には、もともと7項目において、実践校の平均値が非実践校に比べてやや低く、それはX+2年になっても変化が

なかった。1年目は、プログラムの実施に関わらず、指標の上昇は見られなかった。

表4 1年目の実践校-非実践校の比較

		実践校		非実践校	
		X+1年	X+2年	X+1年	X+2年
学校メンタルヘルス	身体症状	2.51	2.39	2.31	2.28
	摂食障害傾向	2.61	2.71	2.34	2.42
	抑うつ傾向	2.18	2.19	1.97	1.95
	対人緊張	2.53	2.97	2.47	2.65
	非効力感	2.31	2.65	2.07	2.18
	衝動性	2.81	2.56	2.49	2.55
QOL	不安や悩みのなさ	3.43	3.31	3.37	3.44
	安全・快適感	3.78	3.83	4.19	4.14
	能動性	3.49	3.44	3.91	4.07
心理的ウェルビーイング	環境に対する柔軟性	3.01	3.15	3.37	3.48
	自己成長感	3.75	3.63	4.22	4.13
	自己受容	2.98	2.95	2.95	3.00
	自己決定	2.70	2.83	2.92	2.86
自尊感情	自己自尊感情	2.97	2.99	3.28	3.37
	共同体的自尊感情	3.74	3.89	4.14	4.06
	能力自尊感情	3.43	3.41	3.90	3.83

ブル：得点が高いほどメンタルヘルスが悪化している項目

ピンク：得点が高いほどメンタルヘルスが良好である項目

網がけ：統計的な有意差のあった項目

△：有意に上昇 △：有意に減少 <、>：群間差あり

2)プログラム2年目(小学6年生)

次に、プログラム2年目となる学年において、同様に実践校と非実践校の得点を比較した。その結果、学校メンタルヘルスでは、「摂食障害傾向」と「抑うつ傾向」が、実践校において有意に下がり、非実践校では逆に上がっていた(表5)。また、実践校では、「共同体的自尊感情」も有意に上昇していた。年度及び学校間の主効果は見られなかった。抑うつ傾向というまさにメンタルヘルスの中心的な症状や、摂食障害傾向という食と心の両方に関わっている指標において効果が見られた点は、結果として非実践校と比べ、実践校の方に望ましい変化が見られ、プログラムが直接的間接的に、何らかの影響があったことが考えられる。

表5 2年目の実践校-非実践校の比較

		実践校		非実践校	
		X+1年	X+2年	X+1年	X+2年
学校メンタルヘルス	身体症状	2.12	2.23	2.25	2.13
	摂食障害傾向	2.55	2.39	2.41	2.64
	抑うつ傾向	2.08	1.90	1.98	2.03
	対人緊張	2.42	2.48	2.67	2.70
	非効力感	2.26	2.34	2.25	2.22
	衝動性	2.01	2.21	2.51	2.46
QOL	不安や悩みのなさ	3.36	3.27	3.36	3.32
	安全・快適感	4.07	4.17	3.93	3.93
	能動性	3.77	3.91	3.72	3.78
心理的ウェルビーイング	環境に対する柔軟性	3.30	3.26	3.31	3.18
	自己成長感	3.81	3.73	3.89	3.80
	自己受容	2.93	2.93	3.05	2.93
	自己決定	2.72	2.96	3.03	3.10
自尊感情	自己自尊感情	2.96	3.04	3.20	3.14
	共同体的自尊感情	3.83	4.10	3.96	3.93
	能力自尊感情	3.54	3.69	3.79	3.71

網がけ：統計的な有意差のあった項目

△：有意に上昇 △：有意に減少 <、>：群間差あり

(6)課題6：より広範な地域で複数の学校を対象としたプログラムの適用

実践は、プログラムを作り上げること、それを地域へ発信すること(横への拡大)、縦断的に発展させること(縦への拡大)、という3つの視点から積みあがるようデザインされた。具体的には、一地域内全体を対象とし、公立小学校5校、中学校2校において、3年間に渡って実施された。そのプロセスは図5のとおりである。毎年、質問紙調査によるア

セスメントを含む、カンファレンス、全学的教育プログラムなどを組み込んだ。

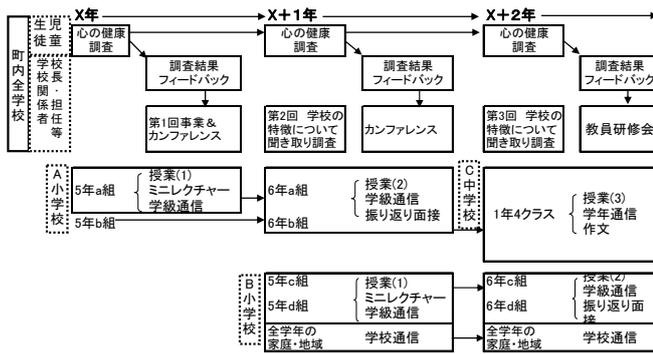


図5 3年間の実践の展開

A 小学校をモデル校として開始した1年目(X年)は、授業実施を担当する担任の意見を積極的に取り入れ、保護者からの意見も得ながら、現場に馴染みやすい授業を構築していった。さらに、同学年教諭の協力により、次年度への縦断的な実施につながった。

2年目は、1年次の実践がB小学校へと拡大された。B小学校では、管理職がプログラムを展開させていく推進力となっていた。また、B小学校が力を入れている学校通信を活用し、地域へと更なる発信ができたことは、「学校力」を活かした活動の一つと言えよう。

3年目は、B小学校で引き続き2年次プログラムを行い、更に、A小学校で2年間実践を行った対象学年を追跡する形でC中学校へと実践が展開した。管理職や学年主任、担任教諭らと話し合い、総合的な学習の時間を活用することとした。その結果、小学校で家庭科のカリキュラムの中に組み込んできた内容を、キャリア形成と統合して授業を作る展開となった。食を巡って、他者とのコミュニケーションを育て、そして未来という時間軸がそこに加わることで生涯発達のプログラムへと発展した。成果の確認として、プログラム終了後、対象学校の全教員が一堂に会したところで実践の報告を行った。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計46件)

- ① 朝日香栄、青木紀久代、思春期における友人関係の発達の变化的様相—親友関係 Chumship の形成度ならびにメンタルヘルスとの関連から—、カウンセリング研究、43(3)、182-191、2011、査読有
- ② Merisuo-Storm, K., T., Keskinen, S., Matsumoto, M. & Aoki, K. Feelings of wellbeing in adolescents: A cross-cultural study of Finnish and Japanese students. Child Development Research. (in press) 2011, 査読有

- ③ Smith, D. C., Ito, A., Gruenewald, J. & Yeh, H. Promoting school engagement: Attitudes toward school among American and Japanese youth. Journal of School Violence. 9(4), 392-406, 2010, 査読有

- ④ 青木紀久代、壺井尚子、朝日香栄、食育と心の教育—QOL の評価を巡って—、家庭教育研究所紀要、30、85-93、2008、査読有

[学会発表] (計46件)

- ① Aoki, K., Evaluating the school based mental health promoting programs in Japan., 13th Biennial Conference of the Society for Community Research and Action, (20110617), Roosevelt University in Chicago.
- ② Aoki, K., Designing and Evaluating Mental Prevention Programs for Schools in East Asia, Toward an Interactive Framework and Initial Evidence., The 4th Japan-Korea Seminar in Community Psychology, (20080126), Yonsei University in Seoul. (Plenary presentation)

[図書] (計22件)

- ① 青木紀久代、小豆島・食と心の健康教育プロジェクト最終報告書、2011、134.
- ② 青木紀久代 (編著)、明石書店、いっしょに考える家族支援—現場で役立つ乳幼児心理臨床—、2010、264.
- ③ 青木紀久代、ぎょうせい、親のメンタルヘルス—新たな子育て時代を生き抜く—、2009、205.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

青木 紀久代 (AOKI KIKUYO)

お茶の水女子大学・大学院人間文化創成科学研究科・准教授

研究者番号：10254129

(2) 研究分担者

伊藤 亜矢子 (ITO AYAKO)

お茶の水女子大学・生活科学部・准教授
研究者番号：50271614

富士原 紀絵 (FUJIWARA KIE)

お茶の水女子大学・文教育学部・准教授
研究者番号：10323130

(3) 連携研究者

仲野 好重 (NAKANO YOSHIE)

大手前大学・社会文化学部・教授
研究者番号：90269803

笹尾 敏明 (SASAO TOSHIAKI)

国際基督教大学・教養学部・教授
研究者番号：10296791