

## 教師とカウンセラーの役割意識の違いが問題行動観に及ぼす影響

山下まや<sup>1</sup>・有馬比呂志<sup>2</sup>

### The Effect of Difference in Awareness of Professional Roles between Teachers and Counselors

#### on Their Views of Children's Problematic Behaviors

Maya YAMASHITA<sup>1</sup> and Hiroshi ARIMA<sup>2</sup>

キーワード：教師，カウンセラー，問題行動観，役割意識，外向性，内向性，子ども観，教育観

#### I 問題と目的

子どもの問題行動の捉え方は，教育現場と心理臨床家で異なっており，どちらかといえば，教師は反社会的な行動を重大視するのに対して，心理臨床家は非社会的な行動を重大視する傾向にあると指摘されている（Wickman, 1928；小川, 1955；氏原ら, 2004）。

近年，スクールカウンセラー（以下 SC と略する）と学校教師との間で活発に交流が行われてきたことによって，教師の子どもの問題行動に対する捉え方がかなり変わってきていると思われる。また心理臨床家についても，Wickman(1928)や小川(1955)が調査対象とした一般の心理臨床家よりも，SC として現在学校現場を中心に活動している心理臨床家は，より教師に近い捉え方をしているのではないかと考えられる。さらに，今後のスクールカウンセリングにおける教師と SC のよりよい協力関係を構築するために，現在の教師と SC の問題行動の捉え方の特徴を明らかにしたい。以下，教師と SC の子どもたちの問題行動の捉え方を各々の「問題行動観」と呼ぶこととする。

Wickman(1928)では，教師と心理臨床家の問題行動観の違いを調べる質問紙において用いられる用語が，役割ごとに違っていた。すなわち，教師には「問題だと思うか」，心理臨床家には「重大だと思うか」というものであった。この点を指摘し近年の SC を対象として検討した研究はほとんどない。

そこで，本研究の目的は，現代の日本の学校現場において，教師と SC では，子どもの問題行動観がどのような点で異なっているのか，あるいはどのような点では同じなのかを次にあげる 5 つを調査し検討することである。①子どもの問題行動を「問題だ」と思うか，「気がかりだ」と思うかの問い方の違いで教師，及び SC の問題行動観の違いが見られるのか，②教師，及び SC は，それぞれ自分の問題行動観が教師的であるあるいはカウンセラー的であると意識しているのか，その意識の有無と問題行動観の傾向に相関がないか，③もし，教師と SC の問題行動観に明らかに違う部分があるとしたら，その違いはいつの段階で形成されるのか（教師を

---

<sup>1</sup>株式会社 RAPPORT

<sup>2</sup>広島文教女子大学人間科学部初等教育学科

志望する者とカウンセラーを志望する者の元々の資質の違いによるのか、大学での専門教育によるのか、現場に出てからの経験によって形成されるのか。) ④教師、SC の役割意識の他に、個人の性格傾向、特に内向性と外向性の程度の差と問題行動観に相関がないか、⑤子ども観・教育観と問題行動観に相関がないか。

上の5つの問題を検討するために、3つの質問紙調査を行った。調査1として、一般の学生を対象に「教師役」「SC 役」を教示した実験的調査。調査2として、現役中学校教員およびSC 経験者を対象とした調査。調査3として、教育系学生、心理系学生を対象とした調査を実施することとした。

## II 方法

(1)調査1 一般の学生を対象に「教師役」「SC 役」を教示した実験的調査の方法

質問項目は、

- A) 「こどもの行動チェックリスト」(倉本ら, 1999) から6群20項目の問題行動を抽出し、各項目についてどの程度重大だと思うかを問う質問
- B) ユングのタイプ論に基づいて回答者の内向性と外向性の程度を調べるための質問40問(小川捷之ら, 1971)

の2種類である。

調査手続きは、上記の質問Aについては、教示によって無作為に回答者をa~dの4つのグループに分け、aグループには「あなたがもし中学校の担任教師だったら、次のような生徒の行動などを、どの程度『問題だ』と考えますか」と教示した。bグループには下線部①を「スクールカウンセラー」に変えて教示した。またcグループには「あなたがもし中学校の担任教師だったら、次のような生徒の行動などを、どの程度『気がかりだ』と考えますか」と教示し、dグループには下線部②を「スクールカウンセラー」に変えて教示した。回答は「非常に問題だ(気がかりだ)」「かなり問題だ(気がかりだ)」「少し問題だ(気がかりだ)」「全く問題ではない(気がかりではない)」の4件法で求め、それぞれを3点~0点に数値化した。a~dの回答を比較することにより、質問紙の教示によって与えられた役割の違い、および『問題だ』と考えるか『気がかりだ』と考えるか、の問い方の違いが、回答者の問題行動観にどのような影響を及ぼすかを調べた。質問Bについては、40問のうち、内向的な性格を表す項目20項目、外向的な性格を表す項目20項目それぞれについて、どの程度あてはまるかを問い、「はい」を5点、「まあ」を4点、「あまり」を2点、「いいえ」を1点として得点化し、回答者それぞれの内向性、外向性の程度を100点満点で算出して「外向性高・内向性高」「外向性高・内向性低」「外向性低・内向性高」「外向性低・内向性低」の4群に分け、質問Aの回答を分析した。

調査期間は平成18年1月、調査協力者は、教員免許の取得を希望し教育心理学に関する科目を履修している理工系学部の大学生(主に2年生)101名である。質問紙は一斉に配布し、無記名式で回答を求めた。回答は郵送により回収し、有効回答数は75(男性50、女性25)、回収率は約74%であった。

## (2) 調査2 現役中学校教員およびSC経験者を対象とした調査の方法

調査項目は調査1に用いた質問Aおよび質問Bの他に、質問Cとして回答者の教育観・子ども観に関する質問9項目を加えた。また、質問Aの後半に「先に挙げた20項目の問題行動のうち、最も重大だと思えるものを3つ挙げてください。」、教師に対しては「もしあなたがスクールカウンセラーとしてこの学校に派遣されたら、子ども達の行動や発言に対する見方が変わると思いますか。」、SC経験者には「もしあなたが中学校の担任教師として子ども達をみているとしたら、子ども達の行動や発言に対する見方が変わると思いますか。」の2項目を加えた。

調査手続きは、教師用の質問紙、SC経験者用の質問紙共に、調査1と同様、問題行動を“どの程度「問題だ」とますか”、“どの程度「気がかりだ」と思いますか”の2種類作成し、無作為に配布した。質問紙は、大部分郵送で配布したが、一部分は複数の中学校の協力を得て校長先生から教員の方に配布していただいた。回答は匿名性に配慮し、すべて個人的に投函していただく方法により郵送で回収した。

調査期間は、平成18年3月～11月であった。質問紙は教師用を72通、SC経験者用を75通配布し、教師から44通、SC経験者から26通の有効回答を得た。回収率はそれぞれ、教師61%、SC経験者35%であった。

## (3) 調査3 教育系学生、心理系学生を対象とした調査の方法

調査項目は調査1と同様、

- A) 「こどもの行動チェックリスト」から6群20項目の問題行動を抽出し、各項目についてどの程度重大だと思えるかを問う質問
- B) ユングのタイプ論に基づいて回答者の内向性と外向性の程度を調べるための質問40問（小川捷之ら、1971）

の2種類である。

調査手続きも調査1と同様に行った。

調査期間は平成18年7月、調査協力者は、A大学およびB大学の教育系の学生（主に2年生）とB大学の心理系の学生（2年生～大学院1年生）である。教育系・心理系合わせて222部配布し、教育系の学生から95部、心理系の学生から38部の有効回答を得た。

## III 結果

### (1) 調査1・質問Aの結果

次の図1は、一般の学生を対象に教師役とSC役を教示し、20項目の問題行動について「どの程度問題だと思えますか。」あるいは「どの程度気がかりだと思えますか。」と尋ねた質問Aの結果を示している。

「問題だ」と教示した2グループの比較では、6群すべての問題行動において教師役を与えられたグループのほうが問題を重大だと評価した。特に「攻撃的行動」群は、4グループ間の多重比較において有意確率1%の水準で（ $p=0.003$ ）教師役の学生の方が「問題だ」と評定した。「気がかりだ」と教示した2グループの比較では、いずれの問題行動においても教師役とSC役の回答に有意な差は見られなかった。

教師役を与えられた2グループの比較では「問題だ」という教示と「気がかりだ」という教

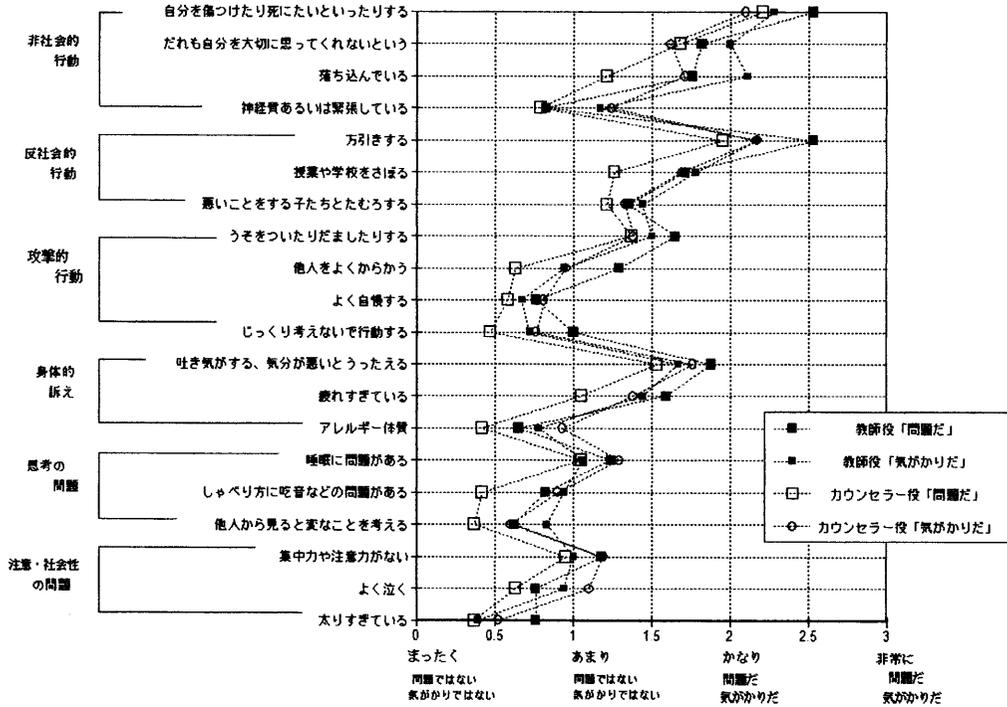


図1 一般学生による子どもの問題行動評定平均値 (3点満点)

示の違いによる回答に有意な差はみられなかったが、SC役を与えられた2グループの比較では「気がかりだ」という教示を与えられたグループの方が「問題だ」という教示を与えられたグループよりも6群すべての問題行動について重大だと評定した。特に「思考の問題」群については、有意に「気がかりだ」のグループほうが重大だと評価した ( $p=0.037$ )。つまり、教師役においては、「問題だ」と「気がかりだ」で大きな違いはないが、SC役においては、問題の種類によっては「気がかりだ」と教示された方が有意に重大だと評価することが明らかになった。

図2は、一般学生による子どもの問題行動の評定における役割意識(「教師役」「SC役)および評価の視点(「問題だ」「気がかりだ)の2要因の交互作用の有無について示したものである。

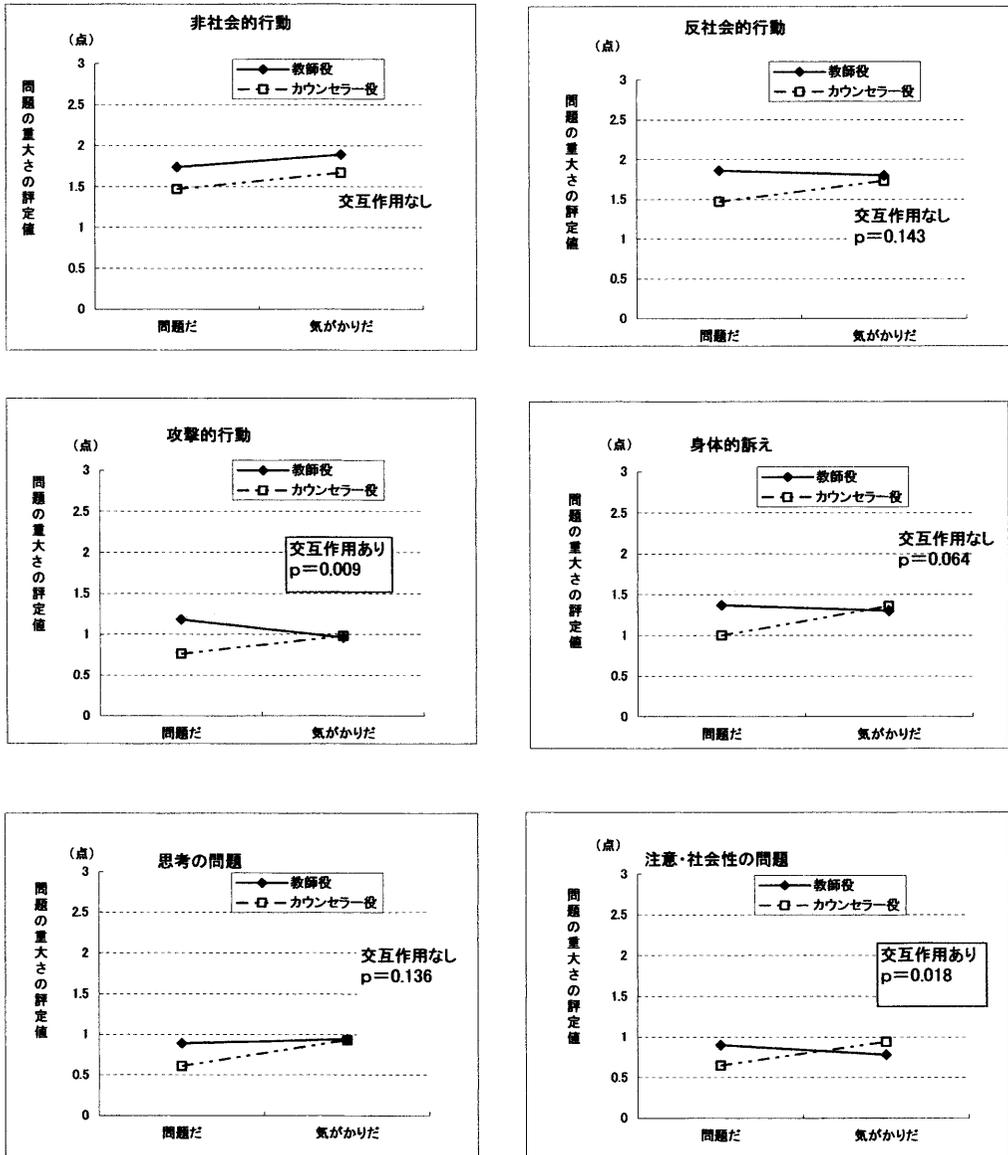


図 2 一般の学生による子どもの問題行動の評価における「教師役」「カウンセラー役」および「問題だ」「気がかりだ」の交互作用

## (2) 調査2・質問Aの結果

教師、SC経験者それぞれについて、質問Aによる子どもの問題行動の重大さの評定値を集計した結果を図3に示した。

教師の場合は、「問題だ」と教示したグループと「気がかりだ」と教示したグループを比較したが、問題行動の大分類6群の平均値では有意な差は見られなかった。下位項目ごとの比較では、「攻撃的行動」の中の「よく自慢する」に対して「問題だ」の教示を与えられたグループの方が「気がかりだ」のグループよりも重大だと評定した。また「身体的訴え」の中の「アレルギー体質である」に対して、「気がかりだ」の教示を与えられたグループの方が、「問題だ」のグループよりも重大だと評定した。

SC経験者の場合は、「身体的訴え」群において、群全体の平均値でも「問題だ」と教示したグループよりも「気がかりだ」と教示したグループの方が有意に重大だと評価している ( $p = 0.04$ )。下位項目ごとの比較においても「よく自慢する」「疲れすぎている」「睡眠に問題がある」「他人からみると変なことを考える」など多くの項目で有意に「気がかりだ」と教示したグループの方が重大だと評価している。特に、「身体的訴え」の中の下位項目「疲れすぎている」に対しては、「気がかりだ」グループの評価は「問題だ」グループの約2倍になっており、教師とSC経験者の問題の捉え方の違いを象徴的に表す項目であると考えられる。

図3に示した中で、重大さの評価の数値が2(「かなり問題だ」あるいは「かなり気がかりだ」)以上である項目について比較すると、ほぼすべての項目において、教師の方がSC経験者よりも「重大だ」と評価している。反対に評価の数値が2点未満の項目においては、教師の評価とSC経験者の評価はほぼ同じである項目が多く、SC経験者の方が明らかに重大だと評価している項目もみられる。このことから、「非社会的行動」「反社会的行動」によらず比較的大きな問題行動については、教師の方がSC経験者よりも重大視する傾向があることや、SC経験者は大きな問題をあえて重大視しないことによって、意識の中で小さな問題を上位に浮かび上がらせている様子が明らかになった。

表1に示したのは、Wickman (1928)の結果と同様の形式で、本研究で質問紙に用いた20項目の問題行動に対する重大さの評定値を教師の評定の順位で並べたものである。右側にSC経験者による評定を表示している。教師が重大だとした項目は、1位に「自分を傷つけたり死にたいと言ったりする」と「万引きをする」、3位に「授業や学校をサボる」であった。SC経験者による評価では、1位「自分を傷つけたり死にたいと言ったりする」、2位が「疲れすぎている」、3位が「万引きする」となった。3位以下の項目の中で、明らかに教師の方がSC経験者よりも重大視していると考えられる項目は、「授業や学校をサボる」「他人をよくからかう」であった。反対に3位以下の項目の中で明らかにSC経験者の方が教師よりも重大視していると考えられる項目は、「睡眠に問題がある」のみであった。

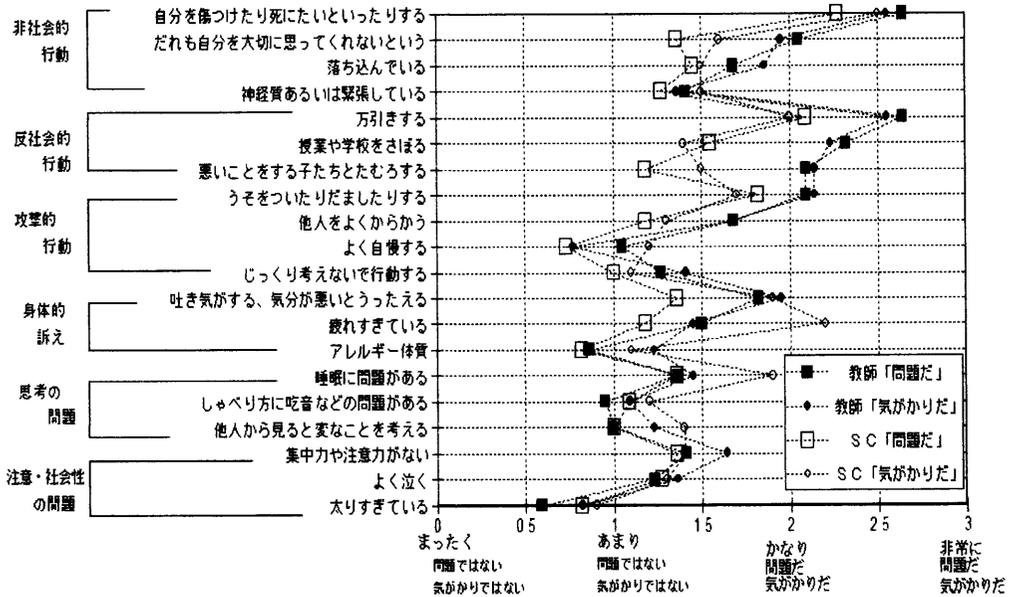


図3. 教師とスクールカウンセラー (SC) 経験者による、子どもの問題行動評定平均値 (3点満点)

表1  
教師とSC経験者による問題行動の重大さの評定値の順位付け

本研究の質問紙で取り上げた問題行動	教師「問題だ」	教師による順位付け	SC経験者「気がかりだ」	SCによる順位付け
自分を傷つけたり死にたいと言ったりする	2.64	1	2.46	1
万引きをする	2.64	1	2.00	3
授業や学校をさぼる	2.32	3	1.46	10
うそをついたりだましたりする	2.09	4	1.92	5
悪いことをする子たちとたむろする	2.09	4	1.62	8
だれも自分を大切に思ってくれないという	2.05	6	1.77	7
吐き気がする、気分が悪いとうったえる	1.82	7	1.92	5
落ち込んでいる	1.68	8	1.54	9
他人をよくからかう	1.68	8	1.23	15
疲れすぎている	1.50	10	2.15	2
神経質あるいは緊張している	1.41	11	1.46	10
集中力や注意力がない	1.41	11	1.46	10
睡眠に問題がある	1.36	13	2.00	3
じっくり考えないで行動する	1.27	14	1.08	18
よく泣く	1.23	15	1.23	15
よく自慢する	1.05	16	1.08	18
他人からみると変なことを考える	1.00	17	1.46	10
しゃべり方に吃音などの問題がある	0.95	18	1.31	14
アレルギー体質である	0.86	19	1.15	17
太りすぎている	0.59	20	1.00	20

次に、教師と SC 経験者における役割意識の強弱の差が問題行動観に与える影響について、結果を図 4 および図 5 に示す。

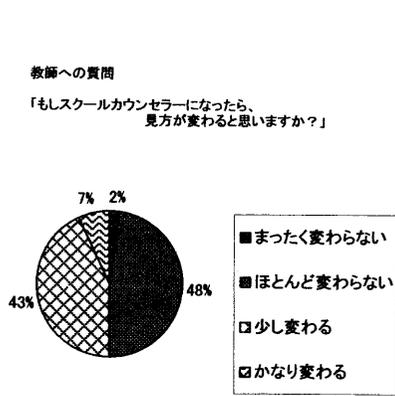


図4  
教師における役割意識の強弱と問題行動の評定

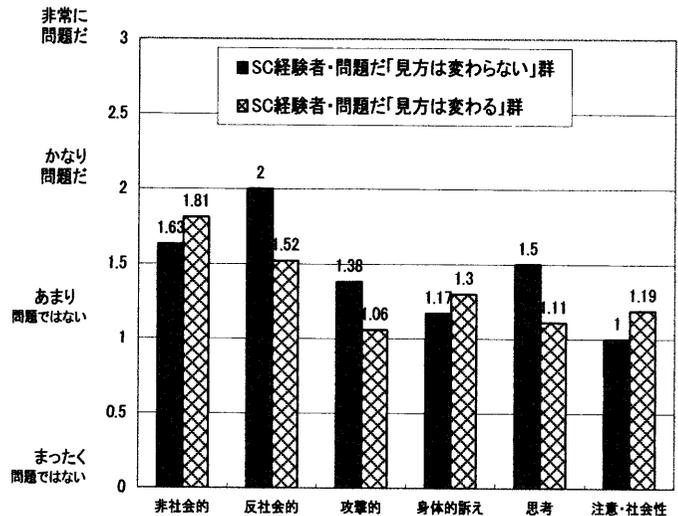
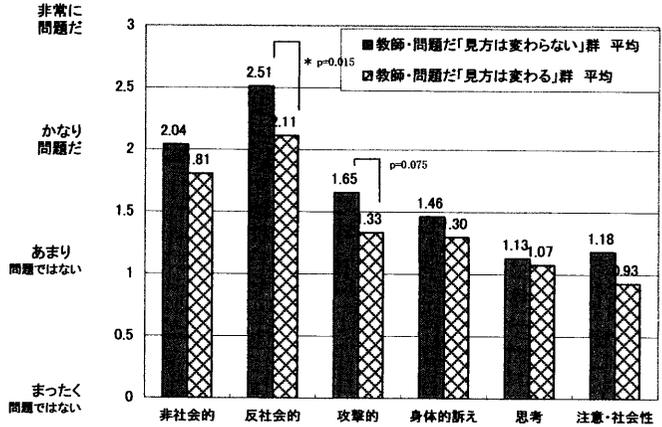


図5  
SCにおける役割意識の強弱と問題行動観

教師の場合は、見方が「まったく変わらない」「ほとんど変わらない」と回答した「見方は変わらない」群と、「少し変わる」「かなり変わる」と回答した「見方が変わる」群が約半数ずつ

に分かれた。また、質問 A の前半の問題行動の重大性の評価を、「見方は変わらない」群と「見方が変わる」群に分けてその平均値を求めると、問題行動の大分類 6 群すべてにおいて「見方が変わらない」群が「見方が変わる」群よりも問題を重大だと評価していることが分かった。特に反社会的問題行動に対する評価の差は統計的に有意であった ( $p=0.015$ )。

SC 経験者の場合は、「見方は変わらない」群が 34%、「見方が変わる」群が 66%となり、SC 経験者は自分の見方は役割特有の見方で、役割が変われば問題行動の見方も変わると意識している人の方が多いことが明らかになった。また SC 経験者についても「見方は変わらない」群と「見方が変わる群」に分けて、問題行動の重大性の評価を比較したが、役割意識の強弱と問題行動の重大性の評価の相関は教師の場合ほど明瞭ではなかった。

(3) 調査 2・質問 C の結果

調査 2 では、質問 C として回答者の教育観・子どもの観に関する質問 9 項目を加え、質問 A の問題行動観との相関を調べた。その中で、「性悪説」と「教育の積極説」に対する「支持する」群と「支持しない」群の問題行動観の違いは、教師と SC 経験者の傾向に差が見られた。

表 2 に、教師・SC 経験者それぞれについて、教育の積極説を「あまり支持しない」群と「支持する群」に分けて、問題行動の重大性の評価を比較したものを示す。教師の方は、積極説の支持・不支持与問題行動観の相関はほとんど見られなかったが、SC 経験者の場合は 6 群すべての問題行動について、積極説を支持する群の方が有意に重大だと評価している。

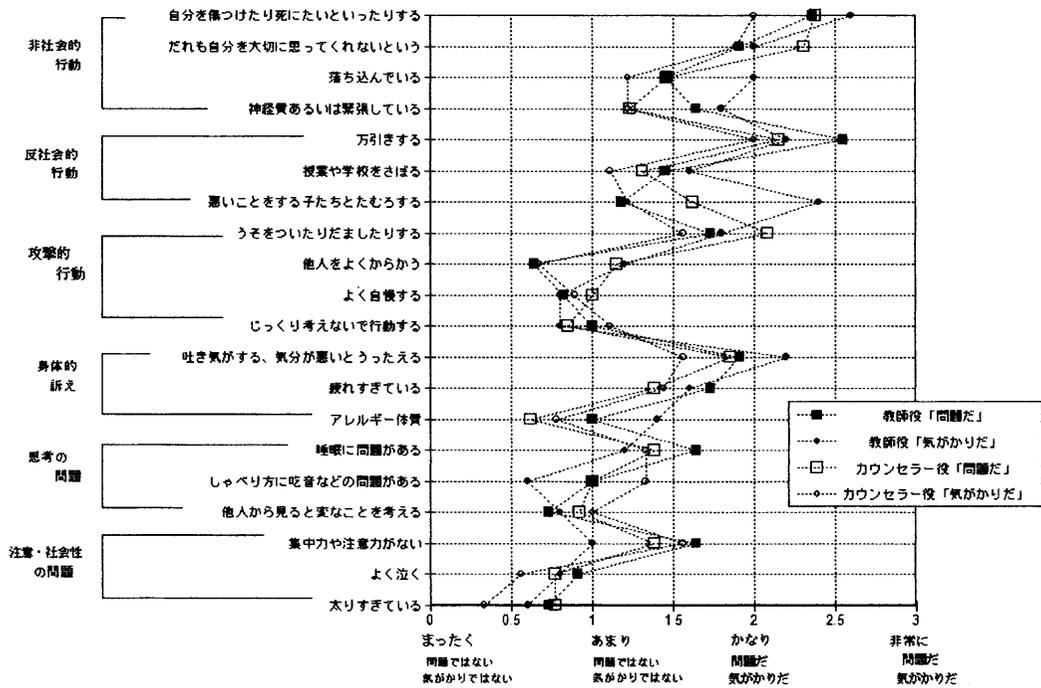
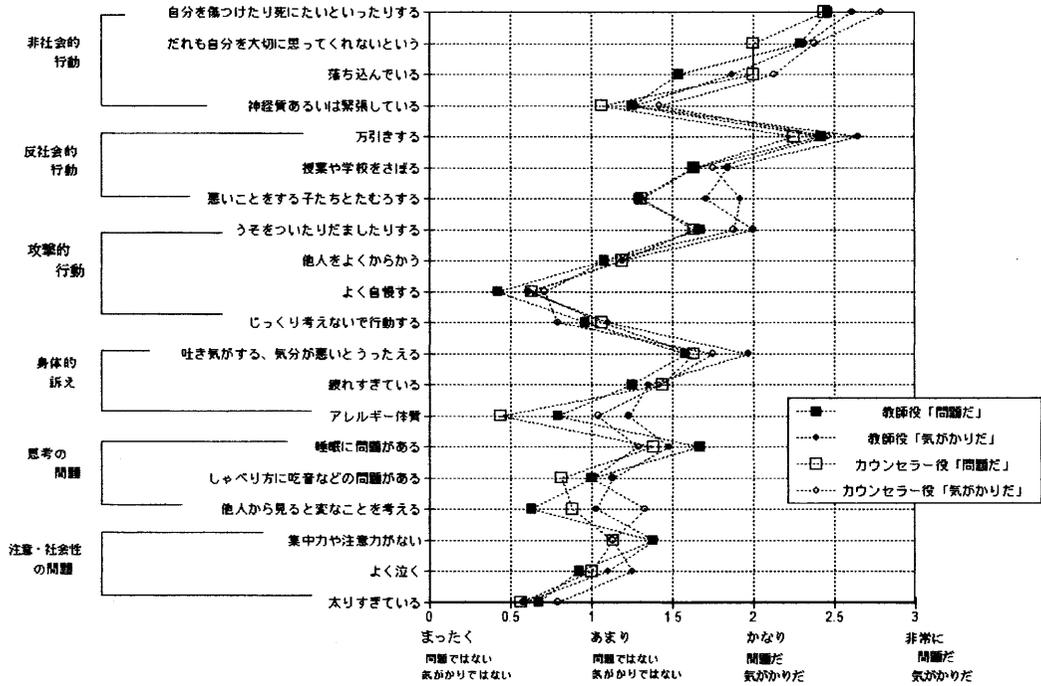
表2  
教師とSC経験者の「積極説」に対する態度と問題行動の重大さの評定値(3点満点)

	教師	教師	SC経験者	SC経験者
	積極説をあまり支持しない群	積極説を支持する群	積極説をあまり支持しない群	積極説を支持する群
非社会的行動	1.93	1.95	1.63	2.03
反社会的行動	2.29	2.37	1.35	2.33
攻撃的行動	1.44	1.60	0.94	1.88
身体的訴え	1.46	1.48	1.30	1.88
思考の問題	1.25	1.10	1.13	2.00
注意・社会性の問題	1.18	1.17	0.94	1.71

(4) 調査 3・質問 A の結果

教育系・心理系の学生それぞれについて、質問 A による子どもの問題行動の重大さの評定値を集計した結果を図 6 および図 7 に示した。

教師とカウンセラーの役割意識の違いが問題行動観に及ぼす影響



教育系の学生においては、「教師役」・「SC役」および「『問題だ』と思いますか」・「『気がかりだ』とおもいますか」の教示の違いによる4グループ間で問題行動の大分類6群の平均値に有意な差は見られなかった。「身体的訴え」の問題行動群においてのみ、「問題だ」のグループと「気がかりだ」のグループの間で、「気がかりだ」と教示したグループの方が問題を重大だと評定する傾向が見られた。

心理系の学生においても、教示の違いによる4グループ間で問題行動の大分類6群の平均値に有意な差は見られなかった。

調査2の結果から、教師には「万引きする」「授業や学校をサボる」「悪いことをする子たちとたむろする」といった「反社会的行動」をSCよりも重大視するという傾向が見られたが、調査3において、それらの行動に対して教育系の学生の方が心理系の学生よりも重大視する傾向はみられなかった。

(5) 評定者の性格傾向の違いが問題行動の重大さの評定に与える影響について

最後に、問題行動の評定における回答者の性格傾向（外向性と内向性）の違いの影響について、調査1～3の結果をまとめて示す。

一般の学生を対象とした調査1においては、回答者の性格傾向は問題行動の評定にほとんど影響を与えていなかったが、攻撃的行動に対してのみ、内向性の低い群の中で、外向性の低い人が外向性の高い人よりも問題を重大だと評価する傾向がみられた。

図8に示したのは、調査2と3の結果の中から「教師」「SC経験者」「教育系学生」及び「心理系学生」の、「反社会的行動」群の重大さの評定における回答者の「外向性」と「内向性」の2要因の交互作用である。教師および教育系学生の場合は外向性と内向性の2要因間に交互作用は見られなかったが、SC経験者の場合は、外向性内向性共に高い群の問題行動の重大さの評定が有意に低くなっていた。また、心理系学生においては外向性が低く且つ内向性が高い群が、最も問題行動の重大さの評定が低かった。

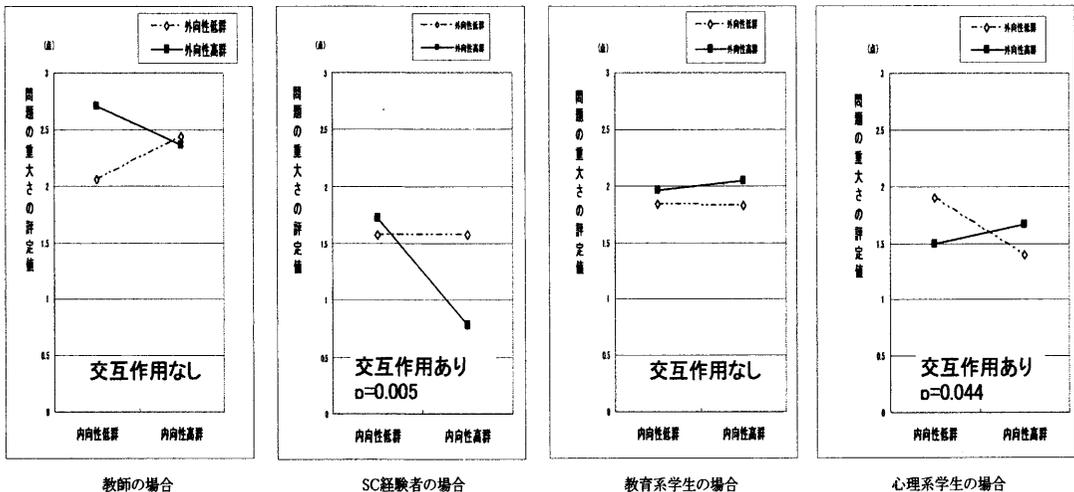


図8. 反社会的行動に対する重大さの評定における回答者の外向性・内向性の交互作用

#### IV 考察

一般の学生を対象とした調査1の結果について、教師の役割を与えられた学生の方が、スクールカウンセラーの役割を与えられた学生よりも全体的に問題を重大だと評価する傾向がみられた点、および教師の役割を与えられた学生は『『問題だ』と思いますか』と教示されても『気がかりだ』と思いますか』と教示されてもあまり問題行動の重大さの評定に差がみられなかった点は、調査2で得られた実際の中学校教師の回答の傾向と一致している。またスクールカウンセラーの役割を与えられた学生の回答も、『『問題だ』と思いますか』と教示すると特に「自分を傷つけたり死にたいといたりする」や「万引きをする」などの大きな問題の評定が教師役の子供よりかなり低くなっている点や、「身体的訴え」群や「思考の問題」群で、『『問題だ』と思いますか』と教示されるより『『気がかりだ』と思いますか』と教示された方が重大だと評定されやすい点など、実際のSC経験者の回答と同じ傾向がみられた。これらのことから、一般の大学生の場合、質問紙の教示によって生起する役割意識が、明らかに問題行動の重大さの評定に影響を与えており、その影響の与え方は実際の教師やSC経験者の場合と似た傾向が見られると言える。ただし、学生の子供役による問題行動の評定値よりは実際の教師の評定値の方が全体的に高めであり、逆に学生の子供役の評定値は実際のSC経験者のものより低めであったことから、一般の学生に質問紙の教示によって生起する役割意識が問題行動観に与える影響の程度は、現場の教師やSC経験者の場合よりは小さいと考える。

現役中学校教師とSC経験者を対象とした調査2の結果について、教師が反社会的行動を重大視し、SCが非社会的行動を重大視する傾向は今も続いているのかを検証するのが本研究の大きな目的であった。教師が重大視するのは「自分を傷つけたり死にたいといたりする」「万引きする」「授業や学校をサボる」といった目に見えやすい明らかな問題が多かった。1位に非社会的な問題が挙げられていること、「特に重大だと思う行動を3つ挙げてください」と問うと反社会的な問題と非社会的な問題をほぼ同数挙げていることなど、本研究で得られた結果を総合的に考えると、教師は反社会的行動を非社会的行動よりも重大視するというよりは、教師は大きい問題をより重大視する傾向があるといえるのではないかと考える。SCについても、本研究の結果からは、反社会的な行動よりも非社会的行動を重大視するという傾向はみられなかった。

教師においては、役割意識が低い方がむしろ教師的な問題の捉え方をしている傾向がみられたことについて、この理由を明確に説明している先行研究は見当たらないが、野口ら(2007)は、教師のイラショナル・ビリーフ(例えば「・・ねばならない型の思考」とカウンセリング・マインド認知について調査し、共感認知の高い教師は児童生徒への要求や期待が高く教師としての使命感も高い傾向が見られたと述べており、本研究の結果と合わせて考えると、使命感が強く必要なカウンセリング・マインドも備えているという自信のある教師ほど、自分の捉え方は役割によって変わるようなものではなく普遍的なものだという意識を持っていると考えられる。

子ども観や教育観が問題行動観に与える影響について、教師においてはほとんど影響が見られなかった。一方SC経験者においては、SC経験者の中にも少数派ではあるが教師に多く見られる「性悪説」や「教育の積極説」を支持する人もあり、特に「教育の積極説」を支持するSC経験者が全体的に問題行動を重大だと評価する傾向のあることは新たな知見であった。

最後に教育系の学生と心理系の学生を対象とした調査3の結果について、教育系の学生の場合

合は、質問紙によって与えた役割が「教師役」であっても「SC役」であっても、回答は教師的であった。また、心理系の学生の回答でも、特に反社会的な行動の重大さの評価において、教師役を与えられても実際の教師ほど重大だとは評価しない傾向がみられた。教育系および心理系の学生においては、役割意識よりはそれぞれに受けている専門教育のほうが問題行動観に影響しているのではと思われる結果であった。しかし、今回の調査3では特に心理系の学生の回答数が少なかったため、今後さらに調査を重ねてデータの信頼性を高めたうえでの考察が必要であると考えられる。

<付記>

本論文は、2008年1月に広島文教女子大学大学院に提出した修士論文の一部を加筆修正したものである。調査にご協力いただいた中学校教員の方々、スクールカウンセラー経験者の方々、学生の方々に改めて感謝申し上げます。

【引用・参考文献】

- Achenbach, Thomas M., Rescorla Leslie A. 2001 *Manual for the ASEBA school-age forms & profiles* Achenbach System of Empirically Based Assessment
- 会田 元明 2005 子どもの「問題行動」理解の心理学 ミネルヴァ書房
- 天根 哲治・吉田 寿夫 1984 児童のパーソナリティに対する教師の認知次元と次元ウエイト 兵庫教育大学研究紀要, 4, 141-149.
- 淵上 克義・田中 由美子 2001 教師の学級不適応観に関する研究 岡山大学教育学部研究集録, 118, 9-19.
- 石隈 利紀 1999 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス— 誠信書房
- 伊藤 美奈子 2000 スクールカウンセラー実践活動に対する派遣校教師の評価 心理臨床学研究, 18-1, 93-99
- 河村 茂雄・武蔵 由佳・粕谷 貴志 2005 中学校のスクールカウンセラーの活動に対する意識と評価 —配置校と非配置校の比較— カウンセリング研究, 38, 12-21
- 倉本 英彦・上林 靖子・中田 洋二郎・福井 知美・向井 隆代・根岸敬矩 1999 Youth Self Report(YSR) 日本語版の標準化の試み 児童青年精神医学とその近接領域, 40-4, 329-344
- 村山 正治 2007 スクールカウンセラー事業の現状と今後の傾向 村山正治・滝口俊子(編) 事例に学ぶスクールカウンセリングの実際 創元社 30-38.
- 野口 真・坂中 正義 2007 教師のカウンセリング・マインド認知に関する研究—教師のイラショナル・ビリーフとの関連、および学級雰囲気評価への影響— カウンセリング研究, 40-2, 105-115.
- 小川 捷之・市村 操一・佐野 千代子 1971 学生活動家のタイプに関する一考察 —成分分析による検討— 心理学評論, 14-1, 80-104.

- 小川 一夫 1955 児童生徒の問題行動に対する教師の態度に関する研究 (第一報告) 島根  
大学論集, 5, 1-19.
- 小川 一夫 1956 児童生徒の問題行動に対する教師の態度に関する研究 (第二報告) 島根  
大学論集, 6, 1-14.
- 小川 一夫 1957 児童生徒の問題行動に対する教師の態度に関する研究 (第三報告) 島根  
大学論集, 7, 34-42.
- 小川 一夫 1958 児童生徒の問題行動に対する教師の態度に関する研究 (第四報告) 教育  
心理学研究, 5, 80-86.
- 小川 一夫 1979 学級経営の心理学 北大路書房
- 高嶋 雄介・須藤 春佳・高木 綾・村林 真夢・久保 明子・畑中 千紘・山口 智・田中 史子・  
西嶋 雅樹・桑原 知子 2007 学校現場における教師と心理臨床家の「視点」に関する研究  
心理臨床学研究, 25-4, 419-430.
- 内山喜久雄・坂野雄二 (編著) 2003 子どもをとりまく問題と教育 第4巻 問題行動の見  
方・考え方 開隆堂出版
- 氏原 寛・亀口 憲治・成田 善弘・東山 紘久・山中 康裕 (共編) 2004 心理臨床大事典 培  
風館 pp.953
- 氏原 寛 2006 カウンセリング・マインド再考—スーパーヴィジョンの経験から 金剛出版  
pp.11
- Wickman, E.K. 1928 *Children's behavior and teachers' attitudes* New York : Common  
wealth Fund.