

日本平和学会2013年度春季研究大会
平和教育分科会 6.16.大阪大学

アニメ

『みんながHAPPYになる方法』 を用いた平和教育の実践と その効果測定

－ コンフリクト対処スタイルの
変化に着目して －

○杉田明宏

いとうたけひこ

大東文化大学

和光大学

キーワード：コンフリクト転換、トランセンド、
平和教育、アニメーション、効果測定

はじめに

- ◎ 本報告は、ガルトゥングの平和学 (Galtung,1996他)に基づいて作成された平和教育アニメーション『みんながHappyになる方法』を主教材として、①大学新生を対象とする大学入門講座、②小学校教員から高等学校の教員を対象とする教員免許状更新講習において実施したワークショップ形式の平和教育の実践報告および、その成果を評価する試みである。

研究 1 大学新入生对象

問題と目的

- ◎ 杉田は、2012年度の大学新生の入学ガイダンスにおける入門講座として行ったワークショップ形式の平和教育として、大学新生講座『アニメで学ぶ対立の解決』と題するワークショップを実施した。
- ◎ 本研究では、大学新生講座の内容について説明し、事前事後のテストの比較により教育効果を検証し、最後に総合的な考察を行う。具体的には、平和教育アニメーション「**みんながHappyになる方法**」の視聴によるコンフリクト対処スタイルの変容を測定した。

方法(1)

- ◎ **教育の場と対象：** 2012年4月14日、国立女性教育会館（埼玉県嵐山町）の研修室を会場に実施されたD大学文学部教育学科の新入生オリエンテーション合宿体験講座において、受講生71人（男27人、女44人）に対してワークショップ形式の入門講座を実施。
- ◎ **実施手順：** 50分の体験講座2クラスにおいて、事前テスト（アンケートA）→DVD前半視聴→ミニ討論→後半視聴→ミニ討論→事後テスト（アンケートB）という手順で実施した。

★表1 参照

方法(1)-2

表1 新入生オリエンテーション合宿体験講座
『アニメで学ぶ対立の解決』の実施手順

| | | |
|--|--------------------------------------|---|
| 事前テスト | 5分 | ① インストラクション ② アンケートA 各自記入 |
| DVD視聴: 「Chapter3 Happy になる 5つの方法」 | 1分 46秒 5分 4分 49秒 | ① 前半視聴 ・5つの方法の前迄で停止 ② 「自分だったら教師として学級委員としてどう解決に持って行くか」を考えシートに記入 ③ 後半視聴 ・5つの方法～ |
| 振り返り | 5分 10分 | ① 視聴感想を各自シートに記入 ② 4～5人に感想を求め短くコメント |
| 事後テスト | 8分 | アンケートB 各自記入 |

方法(2)

- ◎ 調査内容：コンフリクト対処スタイル尺度（村山・藤本・大坊,2005）：2回の予備調査を経て尺度の原案を作成し、大学生233名を対象とした調査により検出された、自己志向対処（7項目）、他者志向対処（7項目）の2因子14項目から構成される質問紙。
- ◎ 教示文「あなたは、4，5人のグループで生じた、メンバー同士での意見の不一致や仲たがいに対して、以下の行動をどの程度取りますか。どれかに○をつけてください。」に対して、「かなり使う（5点）」、「よく使う（4点）」、「どちらとも言えない（3点）」、「あまり使わない（2点）」、「全く使わない（1点）」の5件法で尋ねた。

方法(2)-2

アンケートA(事前),B(事後)の項目例

- ◎ あなたは、**ふだん**、家庭や学校などで起きたもめごとや対立に対して、以下の行動をどの程度**取っている**と思いますか。(A)
- ◎ Bは「あなたは、**今後**、家庭や学校などで起きたもめごとや対立に対して、以下の行動をどの程度**取るだろう**と思いますか」という予想

1.自分から行動したり発言する

*自己志向

2.相手の意見を受け入れる

*他者志向

3.相手が理解するまでとことん説明する

*自己志向

4.互いによく認め合うようにする

*他者志向

結果(1)

- ◎ **自己志向**と**他者志向**の得点をそれぞれの中央値で上位群と下位群に分けた。加藤(2003)の命名を参考にして、自己志向・他者志向両方の上位群を「**統合**」群、自己志向上位群でかつ他者志向下位群を「**強制**」群、自己志向下位群でかつ他者志向上位群を「**譲歩**」群、両方とも下位群を「**回避**」群と名付け、4つの葛藤方略スタイルを比較した。事前テスト得点平均の中央値に基づき、自己志向高低群・他者志向高低群で全体を便宜的に4群に分けた。

★表2参照

結果(2)

表2 コンフリクト対処スタイルの4群

| | | 自己志向 | |
|------|---|------|----|
| | | 低 | 高 |
| 他者志向 | 低 | 回避 | 強制 |
| | 高 | 譲歩 | 統合 |

結果(3)

- ◎ 事前と事後の各タイプの人数の変化から効果の有無を検討すると、 $\chi^2(3) = 26.0, p < .001$ であり、統計的に有意な効果があったと確認できる。残差分析より「統合」の人数が有意に増加しており、「回避」の人数が有意に減少していた。
- ◎ 効果の大きさの指標であるCramerの $V = .414$ であり、「大きな」効果量が得られたと解釈できる（大久保・岡田, 2012）。
- ◎ 効果の一般性（南風原, 2010）をみるために、「統合」に3点、「強制」「譲歩」に2点、「回避」に1点を与えて点数の増減をみると、プラスの変化34名、変化なし32人、マイナスの変化5人であり、34人を71人で割ると全体の48%にプラスの効果があったといえる。

結果(4)

表3 葛藤対処スタイルの事前・事後での変化

| 葛藤対処スタイル | 事前 | | 事後 | |
|----------|----|-------|----|-------|
| | 人数 | パーセント | 人数 | パーセント |
| 統合（高高群） | 16 | 22.5 | 38 | 53.5 |
| 強制（高低群） | 19 | 26.8 | 14 | 19.7 |
| 譲歩（低高群） | 20 | 28.2 | 15 | 21.1 |
| 回避（低低群） | 16 | 22.5 | 4 | 5.6 |
| 合計 | 71 | 100.0 | 71 | 100.0 |

結果(5)

- ◎ 事後テストにおける自由記述の感想文の内容を分析したところ...
- ◎ ポジティブ評価44人
- ◎ 中立的評価16人
- ◎ ネガティブ評価1人
- ◎ 無記入10人

記入者の72%が肯定的評価を行っていた

結果(5)-2

◎ 肯定的意見から

- ◎ ◆おたがいの意見を言いあって物事を解決するのはとてもいいことだと思った。対立したりすることも、とても大事で必要なことだと思った。私にはない、発想がでてきたので、勉強になった。
- ◎ ◆みんながhappyになることはとても難しいことなのだと、改めて理解した。意見を言いたくても言えない子もいたりするので、言いやすい環境を作ってあげる必要がある。
- ◎ ◆私はあまり自分の意味を前に出していくタイプではないので、これから意見を少しずつでも言えるようになっていけたら良いなと思った。

結果(5)-3

◎ 中立・否定的意見から

◆新しい物を作っていくには、それ相応の時間・労力が必要になるのでシチュエーションによって、その時の最善策は変わってくるだろうと感じました。

◆今回の話の場合は12：12だから話し合いになったが、仮に20：4とかになったら話し合いはしなくていいのかと少し疑問が残った。

◆どの解決策をとっても必ず誰かが我慢をすることになると思うので、そこで我慢することも大切だと思う。

◆1から劇を創り上げるというのは、かなりの労力と時間を要するので、現実ではなかなかむずかしいかもしれないなと思いました。

考察(1)

(1) 結果の要約

コンフリクト対処方略のタイプの変化、得点の変化、事後の感想文の内容の3つの指標から、今回のアニメによる入門的な紛争解決教育のワークショップに教育効果が認められた。

感想文の記述内容からは、おもしろいという感想、答えは一つだけではないことへの気づき、グループによって新たな発想や違った意見が出ることの効果、柔軟な発想の重要性など、気づきと知識と将来への意欲が感じられた。このように、短時間の教育的介入でも効果が大きいことが実証されたといえよう。

考察(2)

(2) アニメーションによる紛争解決教育の意義

- ◎ 本作品は、子どもたちが学校の授業などの場面でコンフリクトを平和的に転換するための発想やスキルを獲得することを想定して作成されている。アニメーションはそうした年少の学習のみならず、今回の対象であった大学新入生たちも楽しんで視聴しており、アニメーション文化に馴染んでいる大学生年齢にとっても有効であるという印象を受けた。
- ◎ また、本作品は小学校の授業でも活用しやすいように一話10分以内にストーリーとポイントがまとめられており、紛争解決教育に触れる機会が少ない日本の大学生や大人にとっても理解しやすく活用しやすいものになっていると言えよう。

考察(3)

(3) 紛争解決教育の意義

- ◎ 幼児期から青年期の発達過程で、友人同士のもめごと・対立、からかい・意地悪・いじめといったコンフリクトを経験する多くの子どもたちにとって、そうした事態に対処し転換していくための知識、思考法、スキルを獲得するニーズは大きいと言えよう。そのための紛争解決教育は、近年日本においても教育関係者を中心に注目され、ピア・メディエーションなどの実践と研究が進められてきている（いとう・水野・井上, 2010）。
- ◎ しかし、年少の学習者が直接活用できる教材と実践例はまだ希少であるため、有効な教材の開発と活用研究が今後の発展の鍵をにぎっているといえるだろう。

今後の課題(1)

- ◎ a) 今回の実践は心理学実験としてではなく、大学新生に対する学問体験を目的としたワークショップ型の教育場面で実施されたため、文章化、話し合い、ミニ講義が挿入されている。したがって、**アニメーション作品以外の要素の効果**が評価されていることは否定できない。
- ◎ もっとも、本作品は、参加型学習、ロール・プレイ、分かちあい、アクティブ・リスニング、協同学習、問題解決といった学習活動に組み込まれた使用を想定としているため、そうしたひとままとまりの**実践を通してどのような効果があるかに着目すること**にこそ意味があるものと考えられる。

今後の課題(2)

b) 上記のような限界があるにもかかわらず、本研究では短時間であっても視聴覚教材を取り入れた紛争解決教育が効果的である結果を得た。

『みんながHappyになる方法—関係をよくする3つの理論』のDVDでは、今回もちいたトランセンズのストーリーの他にも、「私メッセージ」のストーリー（「ジョニー&パーシー」）と「和解」のストーリー（「鬼退治したくない桃太郎」）がある。

今後の活用とその効果の検証が期待される。

研究2 学校教員対象

問題と目的

- ◎ 杉田は、2009年にひきつづき2012年度の教員免許状更新講習として小学校教員から高等学校の教員に対して「平和学からの教育再論：発達のよりよい援助者となるために」と題する約6時間の講義とワークショップを実施した。
- ◎ 本研究では、前回2009年度の教員免許状更新講習のプログラム(いとう・杉田・井上,2010)の中にアニメーション教材（『みんながHappyになる方法』）を導入することによって改善を加えた平和教育ワークショップの講習内容について報告する。
- ◎ また、アニメーション視聴を中心としたコンフリクト理論・スキルの学習によって、受講者のコンフリクト対処スタイルにおける自己指向性と他者指向性がどのように変化したかについて報告する。

方法(1)

◎ 教育場面と対象

- ◎ 本講習は、8月20日(月)午前9時半から午後4時半にかけて、私立D大学（東京都）において実施された、2012年度の教員免許状更新講習の選択講座「平和学からの教育再論：発達のよりよい支援者となるために」である。小学校・中学校・高等学校の現職教員の受講者31名のうち、研究協力に同意した30名（男13人、女17人）のデータを分析の対象とした。

方法(2)

表 教員免許更新講習12.8.20.のプログラム概要

| テーマ | 内容 |
|----------------------|---|
| セッション1 暴力ー平和 | ・ 日本の子ども・青年 二つの断面 ・ 暴力・平和の定義・基本概念 ・ 暴力の事例検討 シエラレオネ |
| セッション2 コンフリクトー平和論(1) | ・ セッション1の暴力の事例のまとめと解説 ・ コンフリクト対処スタイルの 事前テスト ・ コンフリクトの定義・基本概念 |
| セッション3 コンフリクトー平和論(2) | ・ トランSENDにおける「私メッセージ」 ・ DVD1「ジョニー&パーシー」視聴と討論 |
| セッション4 コンフリクトー平和論(3) | ・ トランSENDにおける「5つの決着点」 ・ DVD2「Happyになる5つの方法」視聴と討論 |
| セッション5 コンフリクトー平和論(4) | ・ トランSENDにおける和解 ・ DVD3「鬼退治したくない桃太郎」視聴と討 |
| セッション6 まとめと評価 | ・ コンフリクト対処スタイルの 事後テスト ・ まとめとふりかえり、評価票記入 |

方法(3)

◎ 教材

- ◎ (1) 「ジョニー&パーシー」(約7分)：対立が起きたときの“私メッセージ”の重要性をペンギンとアザラシの魚をめぐるコンフリクトに即して示す。
- ◎ (2) 「鬼退治したくない桃太郎」(約10分)：対話による和解「ホーポノポノ」の有効性を桃太郎の物語を例に描く。
- ◎ (3) 「Happyになる5つの方法」(約7分)：対立の建設的な転換のための「トランセンド」法を学級会の討議場面を例に描く

方法(4)

- ◎ 調査内容：コンフリクト対処スタイル尺度（村山・藤本・大坊,2005）：2回の予備調査を経て尺度の原案を作成し、大学生233名を対象とした調査により検出された、自己志向対処（7項目）、他者志向対処（7項目）の2因子14項目から構成される質問紙。
- ◎ 教示文「あなたは、4，5人のグループで生じた、メンバー同士での意見の不一致や仲たがいに對して、以下の行動をどの程度取りますか。どれかに○をつけてください。」に對して、「かなり使う（5点）」、「よく使う（4点）」、「どちらとも言えない（3点）」、「あまり使わない（2点）」、「全く使わない（1点）」の5件法で尋ねた。

方法(4)-2

アンケートA(事前),B(事後)の項目例

- ◎ あなたは、**ふだん**、家庭や学校などで起きたもめごとや対立に対して、以下の行動をどの程度**取っている**と思いますか。(A)
- ◎ Bは「あなたは、**今後**、家庭や学校などで起きたもめごとや対立に対して、以下の行動をどの程度**取るだろう**と思いますか」という予想

1.自分から行動したり発言する

*自己志向

2.相手の意見を受け入れる

*他者志向

3.相手が理解するまでとことん説明する

*自己志向

4.互いによく認め合うようにする

*他者志向

結果(1)

- ◎ 事前テスト得点平均の中央値に基づき、自己志向高低群・他者志向高低群で全体を便宜的に4群に分けると....

「統合」(高・高群) 9人、「強制」(高・低群) 7人、「譲歩」(低・高群) 8人、「回避」(低・低群) 6人であった。

- ◎ 同じ点数基準で事後テストの結果を見たところ...

- ◎ 「統合」(高・高群) は20人で事前テストよりも11人増加、「強制」(高・低群) は3人で4人減少、「譲歩」(低・高群) は5人で3人減少、「回避」(低・低群) は2人で4人減少という変化が見られた。

結果(2)

表3 コンフリクト対処スタイルの事前・事後での変化

| コンフリクト対処 スタイル | 事前 | | 事後 | |
|------------------|----|-------|----|-------|
| | 人数 | パーセント | 人数 | パーセント |
| 統合（高高群） | 9 | 30.0 | 20 | 66.7 |
| 強制（高低群） | 7 | 23.3 | 3 | 10.0 |
| 譲歩（低高群） | 8 | 26.7 | 5 | 16.7 |
| 回避（低低群） | 6 | 20.0 | 2 | 6.7 |
| 合計 | 30 | 100.0 | 30 | 100.0 |

結果(3)

- ◎ 事前と事後の各タイプの人数の変化から効果の有無を検討すると、 $\chi^2(3) = 8.465, p = .039$ であり、統計的に有意な効果があった。
- ◎ 効果の大きさの指標CramerのV値は .3764 であり、「大きな」効果量が得られたと解釈できる。
- ◎ 効果の一般性をみるために、「統合」に3点、「強制」「譲歩」に2点、「回避」に1点を与えて点数の増減をみると、プラスの変化12名、変化なし18人、マイナスの変化0人であり、全体の40%にプラスの効果があったといえる。

結果(4)

◎ 感想文の評価分析

- ◎ 感想文について、肯定的な内容のものを（＋）、否定的な内容のもの（－）、中立的（どちらとも言えないもの、または両方の評価が含まれているもの）（0）の3つのカテゴリに分類した。
- ◎ DVDのみの感想については、セッション3で用いたDVD作品「ジョニー&パーシー」は、肯定的な感想が22人（73.3%）、否定的な感想が2人、中立的感想が6人であった。
- ◎ セッション4で用いた作品「Happyになる5つの方法」については、肯定的な感想が21人（70.0%）、否定的な感想が4人、中立的感想が5人であった。
- ◎ セッション5で用いた作品「鬼退治したくない桃太郎」については、肯定的な感想が28人（93.3%）、否定的な感想が2人、中立的感想が0人であった。

結果(4)-2

- ◎ DVD視聴と討論、補足解説を含むセッション全体についての感想は、以下の通りであった。
- ◎ まず、セッション3については、肯定的な感想が24人(80.0%)、否定的な感想が3人、中立的な感想が3人であった。次に、セッション4については、肯定的な感想が26人(86.7%)、否定的な感想が1人、中立的な感想が3人であった。最後に、セッション5については、肯定的な感想が25人(83.3%)、否定的な感想が3人、中立的な感想が2人であった。
- ◎ また、事後テストにおける自由記述の感想文の内容を分析したところ、ポジティブ評価44人、中立的評価16人、ネガティブ評価1人、無記入10人であり、記入者の72%が肯定的評価を行っていた。

結果(5)

◎ 感想より

◆DVDはとてもよくできて分かり易いと思いました。使い方は難しいと思いました。パターン化されてしまうと心が置いてきぼりになってしまいますよね。「どうしたの？」と教室で聞くときは、ここにいるこの子が何をどう考えているのか知りたくて聞いています。やはりかわいい子をもっとよく知りたいと思うからであって、テクニクで聞いている訳ではないなあ振り返ったりもしました。子どもたちにも「相手を知りたい」という感情を育てたいと思います。

紛争への五つのアプローチはとても興味深く勉強になりました。より良い問題解決には他者への関心、そして自分への関心が必要であるということが重要だと分かりました。「自分で勝手にあきらめ」てはいけないことは実感しています。「どうせ」とか「もういいや」が後のしこりや意欲減退につながることを思い起こしました。相手への関心は広い意味での愛ですね。自分も他人も愛せる心を持ちたい、持たせたいと思います。

結果(5)-2

◆グループ討論の中で小学校2年生では自分のふりかえりがむずかしく、ことばにするのもむずかしいという話があった。小さい子どもには、スピードと体を動かさせて...ということになるうか。

このセッションを通じてプロセスが大事であることを感じた。自分を知る→相手を知る→考える。という過程をふんでいくことが大事だと思った。

対立の状況を変える、変えることはちょっと無理だな、という状況でも、やめてしまう、何もしない、という選択をしなければ、結構かえられるものだと思った。ここでも、仲介者の存在が大きいと思う。

結果(5)-3

◆自分の意見を主張すると、浮いてしまう感があるのは、教員集団でも同じだと思う。「私はこう思う」ということは、コンフリクトの段階ではなく、ふだんのコミュニケーションで行われることが望ましいのではないか。ギリギリまでガマンしてしまう習慣のある日本人は、「キレル」のではなく、「私はこう思い、こうしたい」ということを上手に伝える努力が必要だと感じた。「私メッセージ」を大人も上手に活用すべきだと思った。また「キれてしまった」同僚に対してもハレものに触るのではなく、第三者的が介入し、「私メッセージ」を活用することによって、風通しの良い職場になるのではないだろうか？「私メッセージ」はまた、お互いを受け入れる雰囲気づくり、双方の人格的成熟が必要なのではないかと感じた。

結果(5)-4

◆双方それぞれが一人勝ち，撤退，妥協，トランセン
ドの5つの方法について学んだが、グループで話し合う
際、「どちらか1つにしなければならない」「やらな
いって訳にはいかないんですよね」と2つの方法を、私
たちは排除して考えてしまった。また、「2つの話を合
わせる訳にもいかないし」と、結果的に二者択一の方
法についての話し合いとなっていた。そこに現場の固
定観念を感じ、恥ずかしくも思った。教師の常識は一
般の非常識とも言われるが、この固定観念を認識でき
ただけでもこの講習を受けてよかったと思った。

結果(5)-5

◆被害者・加害者それぞれのその後に焦点をあてた方法だと思った。「真実を明らかにする」ことが、被害者の癒しとなり、加害者へ反省を促すきっかけになるのは、理想的だと感じた。関係の修復が日々生活していく上では必要であり、HR等の集団の中では必要なことである。女子高生は特に関係者に集まって話し合うことを行っているらしいがホーポノポノの原理にのっとっておらず、かえって争いごとを大きくしてしまっている感がある。「仮定」の題材を使い、現代社会等の授業で、プロセスを学習すれば、生徒自身による問題解決も可能ではないかと思った。また話し合いのリーダーの養成、相互の信頼感、雰囲気づくりには、教員の日頃の指導が重要であると感じた

考察(1)

◎ (1)プログラムの評価

- ◎ 今回の事前事後テストの結果では、自己志向と他者志向のいずれもが、プログラム終了直後に向上した。また、この2つに基づく村山ら(2005)の二重関心モデルによる4つの類型の人数の変化から見ても、自己志向と他者志向の両方を兼ね備える「統合」タイプの人間が増加した。杉田・いとう・井上(2012)の大学1年生の変化と同様に、今回の教員を対象としたプログラムの結果も当該DVDを用いた教育の有効性を示唆するものであった。

考察(2)

- ◎ (2)アニメ導入による1回目と2回目（今回）の講習の比較
- ◎ 杉田による教員免許状更新講習のプログラム(いとう・杉田・井上,2010)と比較すると、今回のプログラムは、紛争解決により重きを置いたこと、アニメ教材を導入したこと、ディスカッションを増やしたこと、事前・事後テストの比較によるプログラム評価をとりいれたこと、という4点が特徴的だった。感想文から、アニメを導入することにより、より親しみやすいテーマとして捉えられ、また、リラックスして受講できたということが明らかになった。

考察(3)

- ◎ (3)ピア・メディアーションへの活用
- ◎ 池島・竹内（2011）では、現場教師が出演したDVDの付録付きで、ピア・メディアーションを紹介している。このような、身近な出演者が登場する実写のストーリーに比して、本研究では、アニメという手法を用いて、別の意味で小さな子どもにも親しみやすい映像教材を使用している。それぞれの方法での有効性や制約を認め合いながら、各々の特徴を生かした教材利用が今後求められよう。

今後の課題(1)

◎ (4)本研究の限界と今後の課題

- ◎ 今回の実践は心理学実験としてではなく、現場教師への平和理論の紹介と、その具体化としての紛争解決教育の導入を目的としたワークショップ型の教育場面で実施された。したがって、研究1と同様、アニメーション作品以外の要素の効果も含めた総合的な評価がなされており、厳密にアニメーション作品自体の効果測定したものとは言い難い。

今後の課題(2)

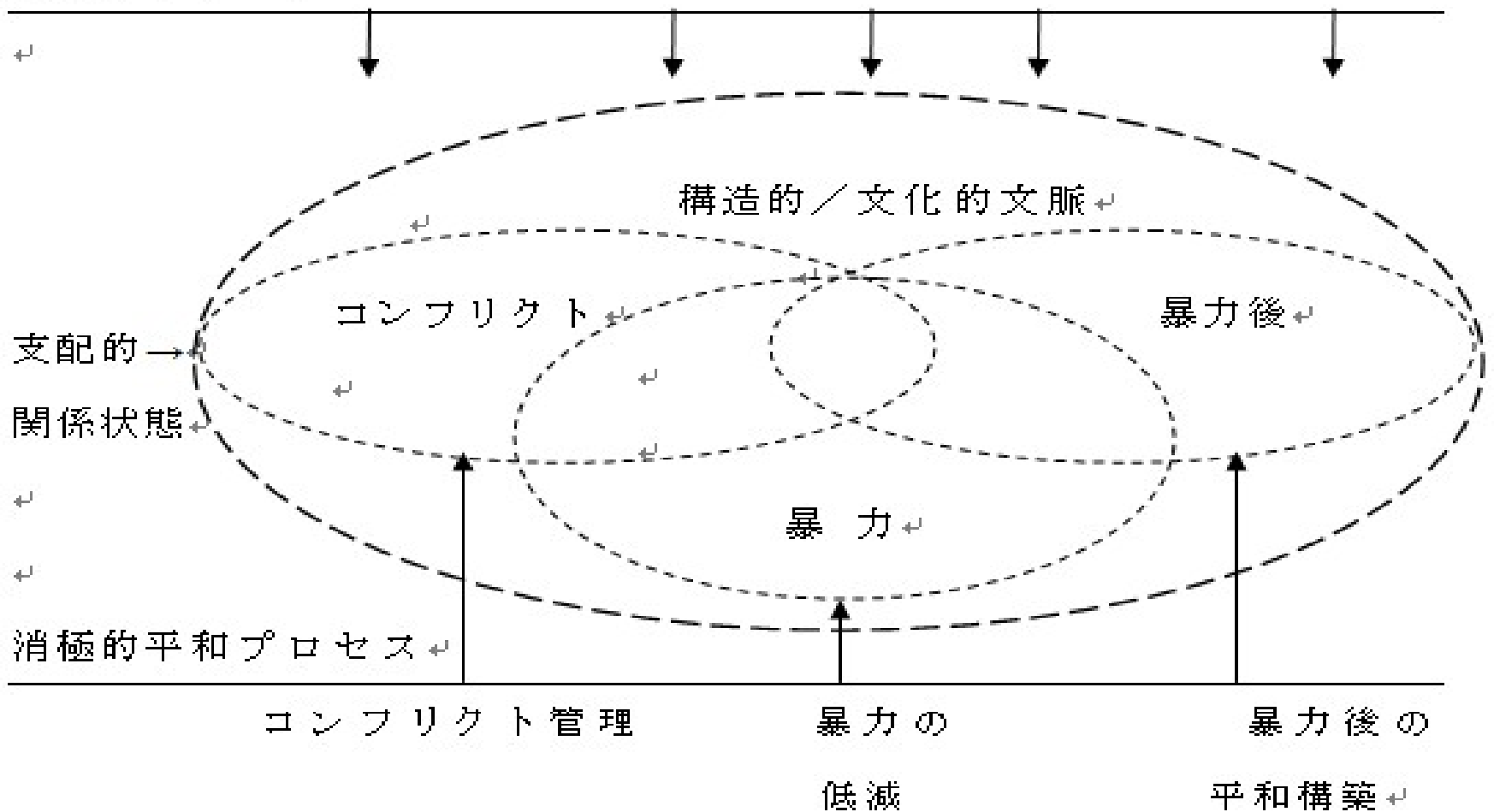
このような限界があるにもかかわらず、本研究では1日間の教育的介入でも視聴覚教材を取り入れた紛争解決教育をおこなうことにより、コンフリクト対処スタイルが大幅に向上するという結果をえた。

今後のアニメーション教材のさらなる活用が期待される。

補論 平和心理学の視座

図 消極的平和—積極的平和の多層モデル Christie et.al. (2008)より作成

積極的平和のプロセス



補論'

- ◎ 消極的平和プロセスとしては コンフリクト、暴力、暴力後という3種類の関係状態に対して、それぞれ、非暴力的なコンフリクト管理、暴力の縮小、平和構築という介入方法が対応する。
- ◎ しかし、それだけでは、暴力的関係状態を支えている**構造的・文化的文脈**を温存してしまい、再発させることにもなる。
- ◎ したがって、消極的平和をもたらす対症療法的な介入とともに、積極的平和をもたらす積極的（予防的）介入を組み合わせるという多層モデルが提案されている。

主な文献(1)

◎ 文献

- ◎ Galtung, J. (1996) *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and Civilization*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- ◎ 平和教育アニメーションプロジェクト (2012). みんながHappyになる方法—関係をよくする3つの理論 平和文化.
- ◎ 池島徳大・竹内和雄 (2011). DVD付き ピア・サポートによるトラブル・けんか解決法!—指導用ビデオと指導案ですぐできるピア・メディエーションとクラスづくり ほんの森出版.
- ◎ いとうたけひこ・杉田明宏・井上孝代 (2010). コンフリクト転換を重視した平和教育とその評価：ガルトゥング平和理論を主軸にした教員免許更新講習 トランセンド研究, 8(1), 10-29.

主な文献(2)

- ◎ 村山綾・藤本学・大坊郁夫 (2005) 2重考慮モデルによる葛藤対処スタイルの測定：議論性・コミュニケーション志向性との関係 日本心理学会第69回大会発表論文集236 および発表したポスターのPDFファイル <http://ayamura.com/archives/conferences/index.html> より取得[2010年2月3日]
- ◎ 杉田明宏・いとうたけひこ・井上孝代 (2012a). アニメ「みんながHappyになる方法」を用いた紛争解決教育：大学入講座「アニメで学ぶ対立の解決」におけるコンフリクト対処スタイルの変化 トランSEND研究, 10(1), 24-33.
- ◎ 杉田明宏・いとうたけひこ・井上孝代 (2012b). コンフリクト転換を重視した平和教育とその評価：教員免許状更新講習におけるアニメ「みんながHappyになる方法」活用の実践と効果 トランSEND研究, 10(2), 67-78.