

大学生の情緒的および行動上の問題を予防する心理教育的プログラム

— “サクセスフル・セルフ大学生版2” を用いた介入研究 —

安藤美華代

自己理解と人間関係について焦点をあてることで、大学生が心理社会的ストレスに対処し、心の健康を保持・増進させることをねらいとした心理教育的プログラム“サクセスフル・セルフ大学生版”をさらに発展させ、この時期に深刻な問題となる行動の予防も試みた“サクセスフル・セルフ大学生版2”を作成した。大学生を対象に授業を活用して、週1回15週間の介入を行った。介入前後に、行動ならびに心理社会的要因に関する自記式調査を行った。その結果、プログラムを実施しなかった統制群は、「不安・緊張」、「ネット上のいじめ被害」、「親密な他者への暴力」が有意に増加したが、プログラムに参加した介入群では、これらの要因に有意な変化は見られなかった。以上より、本プログラムは、大学生の情緒的および行動上の問題を予防する可能性が示唆された。

Keywords : 不安, いじめ, 大学生, 心理教育, ストレスマネジメント

はじめに

大学生の時期は、青年期から成人期へ移行する心理社会的発達段階にあり、社会的役割（学生から職業人へ等）、生活スタイル（家族から単身へ等）、他者との関係性（仲間や友人から親密な他者へ等）といった多面的な移行期の過程を通じて、アイデンティティや将来の方向性を探求し、自分自身に対する責任を引き受け自己決定ができる個人になることが重要な課題となる¹⁾⁻³⁾。

しかし、他者と親密な関係をもつことに不安を感じたり、自己探求に関連して抑うつ状態になったり^{4) 5)}、過剰飲酒^{1) 2) 6)}や親密な他者への暴力（デートDV⁷⁾等の問題行動が深刻になる不安定な時期でもある。

その背景のひとつとして、個人内においても関係性においても多面的な移行期にあり、社会的役割の変化が大きいにも関わらず、組織化された構造への位置づけやソーシャルサポートが少ない時期であることが考えられる。従って、この時期にある大学生の心理社会的発達を支援する取り組みは、移行期を通過し、その後の自己の生活への責任や社会的役割

を担っていく上で重要だと考えられる。

そこで、情緒的および行動上の問題を予防し心の健康を育てていくことをねらいとした心理教育的プログラム“サクセスフル・セルフ”⁸⁾を、授業を活用して行っている。

“サクセスフル・セルフ”⁹⁾は、先行研究の概観、社会的認知理論¹⁰⁾・問題行動理論¹¹⁾の応用、青少年の問題行動を包括的に予防することを試みた米国のプログラムGoing Places^{12) 13)}の応用、量的研究ならびに質的研究による青少年の問題行動に関連する心理社会的要因の検証^{9) 14)}といった過程を経て、作成されている。心理社会的発達段階に沿って、小学生版^{15) 16)}、中学生版^{9) 17)-20)}、特別支援学校在籍者版²¹⁾、大学生版⁸⁾、研修医版²²⁾、新人医療従事者版²³⁾がある。

“サクセスフル・セルフ”を用いた介入研究では、介入前後において、学校社会適応、自己コントロール、問題行動の誘いを断る自己効力感、社会性、対人関係の自己効力感の向上、いじめなどの攻撃行動を行った経験やいじめを受けた経験といった問題行動の減少、

岡山大学大学院教育学研究科心理・臨床学系 700 - 8530 岡山市北区津島中3 - 1 - 1

Psychoeducational program to prevent emotional and behavioral problems among university students: An intervention study on the Successful Self Program 2 for university students

Mikayo ANDO

Division of Psychology and Clinical Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushima-naka, Kita-ku, Okayama city 700-8530

抑うつ気分等情緒の安定が示されている^{8) 9) 14) -23)}。

“サクセスフル・セルフ大学生版”⁸⁾では、特に、自己理解と人間関係に焦点をあてることで、心理社会的ストレスを予防し、心の健康を保持・増進させることをねらいとしている。講義を通して、この時期に生じやすい状況に対処していく知見を提供したり、個別活動やグループ活動を通して、自分を知る方法、問題解決法、ストレス対処法、コミュニケーションの方法、他者に対する適切な自己主張・共感・ゆずりあいの方法、葛藤の解決法を学習する。これらによって、自己理解および他者理解を深め、自己コントロール、日常生活に対する適応力、円滑な人間関係、自己効力感を向上し、心理社会的ストレスを予防することを目標としている。

この“大学生版”を用いた介入研究⁸⁾では、介入前後において、男女とも、介入群は対人関係に対する自己効力感が有意に増加したが、統制群では有意な変化は見られなかった。さらに女性においては、統制群では、不安、抑うつともに有意に増加したものの、介入群では、不安は有意に減少し抑うつの有意な変化は見られなかった。これらの結果より、本プログラムは、大学生の心理社会的ストレスをいくらか緩和する可能性が示された。

一方、大学生の時期に深刻な問題である過剰飲酒については、男女別に行った本プログラムの介入前後の検討では、男性においては、介入群も統制群も有意な変化は見られなかった。しかし、女性においては、対象者自身および親しい友人ともに、介入前では、介入群の方が統制群よりも経験頻度が低かったものの、介入前から後で、介入群のみ増加が見られ、介入後には、両群間に有意な差は見られなくなった²⁴⁾。

そこで今回は、心理教育的プログラム“サクセスフル・セルフ大学生版”⁸⁾をさらに発展させ、大学生の時期に深刻な問題となっている過剰飲酒や親密な他者への暴力等の行動上の問題の予防も試みた“サクセスフル・セルフ大学生版2”を作成した。作成したプログラムを大学生に実施し、その効果について検討することを目的とした。

方法

1. 研究デザインと対象

西日本にある一大学の前期開講授業のうち、参加者が重複しない2つの授業を対象に行われた。1つの授業に参加した学生には、“サクセスフル・セルフ大学生版2”が行われた(介入群)。もう一方の授業に参加した学生には、青少年の心理社会的要因

の理解と支援・指導の在り方に関する講義が行われた(統制群)。

両授業は、同じ授業者(臨床心理士)によって行われた。

対象者は、介入群99名、統制群92名である。

実験計画は以下のようなものである(介入前調査はT1、2回目調査はT2、“サクセスフル・セルフ大学生版2”実施はxと示す)。

	介入前		介入後
介入群	T1	x	T2
統制群	T1	—	T2

2. 介入

心理教育的プログラム“サクセスフル・セルフ大学生版”⁸⁾をさらに発展させ、大学生の時期に深刻な問題となっている過剰飲酒や親密な他者への暴力といった行動上の問題の予防も試みた“サクセスフル・セルフ大学生版2”を用いた。

本プログラムのねらいは、大学生における情緒的および行動上の問題を予防し、心の健康を保持・増進させることである。自分を知る方法、問題解決法、ストレス対処法、コミュニケーションの方法、友人に対する適切な自己主張・共感・ゆずりあいの方法、葛藤の解決法を学習することにより、自己理解および他者理解を深め、自己コントロール、日常生活に対する適応力、円滑な友人関係、自己効力感を向上し、情緒的および行動上の問題を減少することを目的としている。

各レッスンの主題は、仲間について知ろう、サクセスフル・セルフ(成功していく自分)への道、自分を好きになろう、豊かな友人関係を築こう、もめごと解決法:基礎編1、もめごと解決法:基礎編2、「私は」ではじめるコミュニケーション、適切に自己主張すること、もめごと解決法:応用編1、もめごと解決法:応用編2、何が起こるか考えてから行動しよう、ストレスと自己コントロールである。

プログラムは、X年4月から8月にわたって、1回90分、週1回のペースで、15回行われた。

典型的なレッスンでは、まず、大学生の時期の心理社会的発達課題を踏まえて、各回のレッスン目標、それを達成するための方法について示す。そして、ワークシートを用いて、個別の活動、グループ活動、全体での共有を行う。レッスンのまとめとして、リーフレットを配布する。プログラムの概要は、Table 1に示した。

3. 評価方法および内容

プログラムの効果に関する評価のために、プログラム開発の土台となった基礎研究で使用した調査内容のうち、問題行動と関連が見られ、かつプログラムによって建設的な変化が報告されているいじめ等の問題行動、学校社会への適応、自己コントロール、問題行動を行う友人の数、問題行動の誘いを断る自己効力感、社会性を測定する信頼性・構成概念妥当性が示された尺度または項目⁹⁾、気分状態を測定するPOMS短縮版²⁵⁾を用いた。

各尺度の項目数、得点範囲、 α 係数は、Table2に示した。

対象者のうち、調査に1回以上参加した者を分析対象とした。その内訳は、介入群は99名(平均年齢18.6歳 \pm 0.9歳, 18-23歳)、男性39名(平均年齢18.5歳 \pm 0.6歳, 18-20歳)、女性60名(平均年齢18.5歳 \pm 1.0歳, 18-23歳)である。統制群は86名(平均年齢19.6歳 \pm 1.0歳, 18-25歳)、男性45名(平均年齢19.7歳 \pm 1.3歳, 18-25歳)、女性41名(平均年齢19.5歳 \pm 0.6歳, 19-21歳)である。

4. 分析方法

対象者のうち、前後のデータが追跡できた者は、介入群71名(71.7%) (男性41名, 女性30名)、統制群53名(61.6%) (男性27名, 女性26名)で、十分といえなかった。そこで、グループ間の変化を検討することとした。

まず、2群のベースライン比較のために、2元配置の分散分析を行い、介入前における介入群・統制群と男性・女性の各尺度或いは項目の平均得点の比較を行った。

次に介入群と統制群の介入前後を比較するために、2元配置の分散分析を行い、対象者全体、男性のみ、女性のみにおける介入前・介入後と介入群・統制群の各尺度・項目の平均得点の比較を行った。従って、介入前と介入後のデータ数に若干の違いがある。

なお、尺度または項目の得点については、得点が高いほど、その尺度名または項目名の傾向が強いことを表す。統計的有意水準は、5%とした。統計的分析は、PASW Statistics 18を用いて行った。

また、介入群の対象者の各レッスンへの感想を、評価の補助資料とした。

結果

1. 介入群と統制群のベースライン分析

介入前における、群間の差、性差、群と性の交互作用によるグループ間の差を、2元配置の分散分析

によって検討した。各群と性における各尺度・項目得点の特徴は、Table3に示した。

交互作用が見られたのは、以下の要因であり、それらの要因については引き続き単純主効果の検定を行った。「器物破壊をする友人の数」において($p = 0.039$)、男性では介入群の方が統制群より少なく($p = 0.006$)、統制群では男性の方が女性より多かった($p = 0.001$)。「いじめをする友人数」において($p = 0.045$)、男性では介入群の方が統制群より少なく($p = 0.017$)、統制群では男性の方が女性より多かった($p = 0.017$)。「過剰飲酒をする友人数」において($p = 0.017$)、介入群では男性の方が女性より多かった($p < 0.001$)。「社会性」において($p = 0.011$)、男性では介入群の方が統制群より高く($p = 0.035$)、統制群では男性の方が女性より低かった($p = 0.008$)。その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、交互作用は有意ではなかった。

群の要因においては、以下の要因に主効果が見られた。男女とも介入群の方が統制群より、「授業中の私語」($p = 0.009$)、「授業中の携帯電話使用」($p = 0.003$)、「ネットいじめ加害」($p = 0.019$)、「授業中の私語をする友人数」($p < 0.001$)、「授業中の携帯電話使用をする友人数」($p < 0.001$)、「学校欠席をする友人数」($p = 0.004$)、「親密な他者へ暴力をする友人数」($p = 0.029$)が、少なかった。また、「授業中の携帯電話使用の誘いを断る自己効力感」($p = 0.028$)が高かった。さらに、「怒り-敵意」($p = 0.019$)、「疲労」($p = 0.034$)は低かった。その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、群の主効果は有意ではなかった。

性における主効果は、以下の要因に見られた。介入群・統制群とも男性の方が女性より、「授業中の私語」($p < 0.001$)、「授業中の携帯電話使用」($p < 0.001$)、「学校欠席」($p < 0.001$)、「過剰飲酒」($p < 0.001$)、「授業中の携帯電話使用をする友人数」($p < 0.001$)、「授業中の私語をする友人数」($p = 0.048$)、「深夜遊びをする友人数」($p = 0.014$)、「喫煙する友人数」($p < 0.001$)、「親密な他者へ暴力をする友人数」($p = 0.029$)が多かった。また、「深夜遊びの誘いを断る自己効力感」($p = 0.001$)、「過剰飲酒の誘いを断る自己効力感」($p = 0.001$)、「喫煙の誘いを断る自己効力感」($p = 0.032$)が、低かった。さらに、「緊張-不安」が低く($p = 0.018$)、「活気」($p = 0.001$)が高かった。その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、群の主効果は有意ではなかった。

Table 1 “サクセスフル・セルフ大学生版2”のレッスン概要

レ 主題	目標	内 容
1 仲間について知ろう	<ul style="list-style-type: none"> 人間関係を築くために、相手の「その人らしさ」を理解したり、自分のことを他者に話す重要性を理解する。 豊かな人間関係を築くために、自己と他者には類似点と相違点が存在することを理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 人間関係ビンゴを使って、参加者に対してその人らしさを尋ねたり、自分について話したりすることによって、ビンゴを完成させる。完成したビンゴを使って、参加者の特徴を他の参加者に紹介する。
2 サクセスフル・セルフ(成功していく自分)への道	<ul style="list-style-type: none"> サクセスフル・セルフ(成功していく自分)のイメージを膨らませ、それを達成するための目標を立てる。 社会の中で自分らしく生きていくために、自己を見つめ、自分の行動のよい面と修正したほうが望ましい面を考える重要性の認識を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の行動について振り返り、自分がなりたい自分のイメージをふくらませる。サクセスフル・セルフのカードを使って、これから続けたい行動とやめたい行動を明確にし、シートを完成させる。
3 自分を好きになろう	<ul style="list-style-type: none"> 自己理解や自己受容を向上するために、自己イメージや自分のよいところを意識化する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分を好きになろうカード・台紙を使って、自分のよいところを意識化し、文章やイメージで表現する。
4 豊かな友人関係を築こう	<ul style="list-style-type: none"> 友人と関わることの大切さを認識するために、これまでの友人関係におけるイメージの取り違いや大切さに気づく。 友人関係における淋しさや孤独感が癒され、葛藤やわだかまりが軽減し、自分の進む方向を見出すために、友人関係を見つめる。 	<ul style="list-style-type: none"> よい友人関係とはワークシートを使って、これまで友人関係でつらかったことやよかったこと、これまで友人にしてもらったこと、親切にしたこと、迷惑をかけたことを振り返る。そして、友人に対しての自分を見つめ、友人関係でこれから心がけたいことをまとめる。
5 もめごと解決基礎編①	<ul style="list-style-type: none"> 自分自身の人間関係の在り方を理解する。 適切なコミュニケーション法(適切な自己主張・共感・ゆずりあい)によって人間関係を維持したり、もめごとを解決したりすることの大切さを学ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> 友人の悪い誘いに服従したり、困っている人を見て見ぬふりした時の結果を、自己や他者の視点から考える。そして、適切なコミュニケーションによって、対処と解決を考える。
6 もめごと解決基礎編②	<ul style="list-style-type: none"> 適切なコミュニケーション法によって人間関係を維持したり、もめごとを解決したりすることの大切さを学ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> 友人関係で困っていることについて、自己を見つめ、グループで話し合う。そして、適切なコミュニケーションによって、対処と解決を考える。
7 「私は」ではじめるコミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> コミュニケーションによって生じる負担感を緩和するために、二人称・三人称を使わない「私は」ではじめる表現によって自分の気持ちを他者に伝えることの大切さを理解する。 相手に不快な気持ちを与えず、自分の気持ちも抑え過ぎずに、自分の気持ちを相手に伝えられるようになるために、他者にされたイヤなことについて、二人称・三人称を使わない「私は」で始める表現で、伝えることができるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> 「私は」ではじめるコミュニケーションが、どのように役立つかについて学習する。そしてコミュニケーションカードを使って、他者にされて負担に感じた出来事を想起し、カードを作成する。作成したカードを使って、相手に不快な気持ちを与えず自分の気持ちも抑え過ぎずに、二人称・三人称を使わない「私は」ではじめる表現で、自分の気持ちを仲間に伝える練習を行う。
8 適切に自己主張すること	<ul style="list-style-type: none"> 適切な自己主張を行うために、同じことばでも、声のトーンや大きさ、表情によって、相手への伝わり方が違うことを理解する。 もめごとを解決するためには、キレイで落ち着いた自己主張することが大切であることを学ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> よい友人関係とはワークシートを使って、これまで友人関係でつらかったことやよかったこと、これまで友人にしてもらったこと、親切にしたこと、迷惑をかけたことを振り返る。そして、友人に対しての自分を見つめ、友人関係でこれから心がけたいことをまとめる。
9 もめごと解決応用編①	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決法を習得する。 コミュニケーション能力を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> 人間関係で生じるもめごとに対して、問題解決法を使って、解決法を考えて実行してみる。
10 もめごと解決応用編②	<ul style="list-style-type: none"> 問題解決法を習得する。 コミュニケーション能力を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> 自作の人間関係で生じるもめごとに対して、問題解決法を使って、解決法を考えて実行してみる。
11 何が起るか考えてから行動しよう	<ul style="list-style-type: none"> 葛藤状況においてよりよい行動がとれるために、バランスシートを用いた意思決定の方法を理解する。 自分に起こっている葛藤状況に対して行動を起こすために、バランスシートを用いた意思決定を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 葛藤状況における問題解決法の方法を理解する。そして、自分に起こっている葛藤状況に対して、意思決定バランスシートを用いて、葛藤状況を解決してみる。
12 ストレスマネジメントと自己コントロール	<ul style="list-style-type: none"> ストレスのメカニズムを理解し、ストレスに対処することの大切さを学ぶ。 ストレスの原因に気づき、自己コントロール力を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分のストレスの原因や心や体の反応について振り返る。そして、ストレスマネジメントについて考える。

2. 介入群と統制群のプログラム前後の検討

介入群と統制群のベースライン分析で、いくつかの尺度または項目の得点で性差・群間差が見られたことから、時間×群における2元配置の分散分析を、全体、男性のみ、女性のみで行った。また、分散分析の結果と尺度・項目得点の平均得点・標準偏差は、Table2に示した。

2.1. 全体での介入群と統制群のプログラム前後の検討

交互作用が見られたのは、以下の要因であり、これらの要因については引き続き単純主効果の検定を行った。「ネットいじめ被害」において [$F(1, 348) = 4.298, p = 0.039, \eta^2 = 0.012, 1-\beta = 0.543$], 介入群と統制群ではT1では有意な差は見られなかったが、T2では介入群より統制群の方が高かった ($p = 0.002$)。「親密な他者への暴力」において [$F(1, 349) = 4.313, p = 0.039, \eta^2 = 0.012, 1-\beta = 0.544$], 介入群ではT1からT2へ有意な変化は見られなかったが、統制群では増加した ($p = 0.050$)。さらに、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群より統制群の方が高かった ($p = 0.001$)。「緊張-不安」において [$F(1, 344) = 5.310, p = 0.022, \eta^2 = 0.015, 1-\beta = 0.632$], 介入群ではT1からT2へ有意な変化は見られなかったが、統制群では増加した ($p = 0.040$)。さらに、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群より統制群の方が高かった ($p = 0.002$)。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、交互作用は有意ではなかった。

時間における主効果は、以下の要因に見られた。

介入群でも統制群でも、T1からT2で、「問題解決に対する自己効力感」の増加が見られた [$F(1, 344) = 5.005, p = 0.026, \eta^2 = 0.014, 1-\beta = 0.607$]。

しかし、介入群でも統制群でも、T1からT2で、「授業中の私語」 [$F(1, 349) = 7.866, p = 0.005, \eta^2 = 0.022, 1-\beta = 0.799$], 「授業中の携帯電話使用」 [$F(1, 349) = 13.906, p < 0.001, \eta^2 = 0.038, 1-\beta = 0.961$], 「学校欠席」 [$F(1, 347) = 11.594, p = 0.001, \eta^2 = 0.032, 1-\beta = 0.924$], 「授業中の私語をする友人数」 [$F(1, 348) = 6.259, p = 0.013, \eta^2 = 0.018, 1-\beta = 0.704$], 「授業中の携帯電話使用をする友人数」 [$F(1, 349) = 14.651, p < 0.001, \eta^2 = 0.040, 1-\beta = 0.968$], 「学校欠席をする友人数」 [$F(1, 349) = 19.076, p < 0.001, \eta^2 = 0.052, 1-\beta = 0.992$], 「怒り-敵意」 [$F(1, 344) = 7.803, p = 0.006, \eta^2 = 0.022,$

$1-\beta = 0.795$], 「疲労」 [$F(1, 347) = 9.092, p = 0.003, \eta^2 = 0.026, 1-\beta = 0.852$] の増加が見られた。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、時間の主効果は有意ではなかった。

2.2. 男性での介入群と統制群のプログラム前後の検討

交互作用が見られたのは、以下の要因であり、これらの要因については引き続き単純主効果の検定を行った。「学校欠席をする友人数」において [$F(1, 157) = 6.403, p = 0.012, \eta^2 = 0.039, 1-\beta = 0.711$], 介入群ではT1からT2へ有意に増加し ($p = 0.001$), 統制群では有意な変化は見られなかった。また、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群の方が統制群より高かった ($p = 0.05$)。「深夜遊びをする友人数」において [$F(1, 157) = 4.319, p = 0.039, \eta^2 = 0.027, 1-\beta = 0.542$], 介入群ではT1からT2へ増加し ($p = 0.050$), 統制群では有意な変化は見られなかった。また、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群の方が統制群より高かった ($p = 0.05$)。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、交互作用は有意ではなかった。

時間における主効果は、以下の要因に見られた。介入群でも統制群でも、T1からT2で、「授業中の携帯電話使用」 [$F(1, 157) = 4.796, p = 0.030, \eta^2 = 0.030, 1-\beta = 0.586$], 「学校欠席」 [$F(1, 155) = 8.429, p = 0.004, \eta^2 = 0.052, 1-\beta = 0.823$], 「授業中の携帯電話使用をする友人数」 [$F(1, 157) = 14.278, p < 0.001, \eta^2 = 0.083, 1-\beta = 0.964$], 「不安-緊張」 [$F(1, 152) = 4.709, p = 0.032, \eta^2 = 0.030, 1-\beta = 0.578$], 「怒り-敵意」 [$F(1, 155) = 6.728, p = 0.010, \eta^2 = 0.042, 1-\beta = 0.732$], 「疲労」 [$F(1, 155) = 4.163, p = 0.043, \eta^2 = 0.026, 1-\beta = 0.527$], 「混乱」 [$F(1, 155) = 5.205, p = 0.024, \eta^2 = 0.032, 1-\beta = 0.621$] の増加が見られた。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、時間の主効果は有意ではなかった。

2.3. 女性での介入群と統制群のプログラム前後の検討

交互作用が見られたのは、以下の要因であり、これらの要因については引き続き単純主効果の検定を行った。「いじめをする友人数」において [$F(1, 187) = 4.300, p = 0.039, \eta^2 = 0.022, 1-\beta = 0.541$],

介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群より統制群の方が高かった ($p = 0.015$)。介入群においてはT1からT2へ有意な変化は見られなかったが、統制群では有意に増加した ($p = 0.020$)。「社会性」において [$F(1, 187) = 4.667, p = 0.032, \eta^2 = 0.024, 1 - \beta = 0.575$], 介入群ではT1からT2へ増加がみられたが ($p = 0.08$), 統制群では有意な差は見られなかった。さらに、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群の方が統制群より高かった ($p = 0.091$)。「緊張-不安」において [$F(1, 187) = 6.705, p = 0.010, \eta^2 = 0.035, 1 - \beta = 0.731$], 介入群ではT1からT2へ低下したが ($p = 0.040$), 統制群では有意な差は見られなかった。さらに、介入群と統制群ではT1においては有意な差は見られなかったが、T2では介入群より統制群の方が高かった ($p < 0.001$)。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、交互作用は有意ではなかった。

時間における主効果は、以下の要因に見られた。介入群でも統制群でも、T1からT2で、「授業中の私語」 [$F(1, 187) = 11.778, p = 0.001, \eta^2 = 0.059, 1 - \beta = 0.927$], 「授業中の携帯電話使用」 [$F(1, 187) = 9.478, p = 0.002, \eta^2 = 0.048, 1 - \beta = 0.865$], 「学校欠席」 [$F(1, 187) = 4.202, p = 0.042, \eta^2 = 0.022, 1 - \beta = 0.532$], 「学校欠席をする友人数」 [$F(1, 187) = 0.193, p = 0.014, \eta^2 = 0.032, 1 - \beta = 0.697$], 「疲労」 [$F(1, 187) = 5.777, p = 0.017, \eta^2 = 0.030, 1 - \beta = 0.667$] の増加が見られた。

その他の行動および心理社会的要因を測定する尺度・項目においては、時間の主効果は有意ではなかった。

3. プログラムの感想

プログラム終了後、プログラムの中で行った個別の活動、グループ活動、ロールプレイを、日常生活の中で実践してみることを促し、実践の感想を尋ねた。

対象者の実践は、いずれかのレッスン内容に偏る

傾向は見られなかった。

「なりたい自分」に着目しその実践を行った者から、「なによりも自分自身が行動することに意味がある」等自己管理の重要性に関する感想が述べられた。

「自分を好きになる」ことに着目しその実践を行った者から、「自分を好きになることで、他の友人ともよい友人関係が築けるのがわかった」といった感想が述べられた。

「人間関係構築」に着目してその実践を行った者から、「非言語的なコミュニケーションの大切さを感じた」、「目の合わせ方や話の入り方の重要性がわかった」、「人と関わるときに不安が減った」といった多面的な感想が述べられた。

「もめごと解決」に着目してその実践を行った者から、「相手の意見を尊重しながら、自分の意見をはっきりもつことが大切だと感じた」、「人間関係をよくするには自分を客観視することが大切だと思った」、「今まで誘われた時の断り方に困っていたが、スムーズに断れた」といった感想が述べられた。

「私は」ではじめるコミュニケーション」に着目してその実践を行った者からは、「相手の思いや考えを聞いた上で、他者の意見を尊重しつつ、極力冷静な調子ではきはきと声の調子に気を付けて発言できた」といった感想が述べられた。これは、他の授業でのディベートの際に応用可能との感想がいくつか見られた。

「葛藤解決」に着目してその実践を行った者からは、「バランスシートを用いて、いろいろな人に相談し意見をもらい、急がずゆっくり、冷静に考えることができ、一応どうするかを考えることができた」といった感想が述べられた。これは、部活、アルバイトをやめる（休む）かどうかの決定に応用していた者が複数見られた。

「自己コントロールとストレスマネジメント」に着目してその実践を行った者からは、「自分が楽しいと思えることをやってみることで、その効果を実感できた」といった感想が述べられた。

授業で行ったレッスンは、対象者の日常生活の中で応用できることが示唆された。

大学生の情緒的および行動上の問題を予防する心理教育的プログラム

Table 2 各行動・心理社会的要因の項目数・得点範囲・ α 係数, 介入前後の介入群・統制群・男女の尺度・項目得点の平均・標準偏差・分散分析結果

変数	項目数	得点範囲	α 係数	全体				男性				女性					
				介入群		統制群		介入群		統制群		介入群		統制群			
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
行動																	
親密な他者への暴力	1	0-4	—	T1 0.06	0.37	0.09	0.36	b	0.03	0.16	0.15	0.48	g	0.08	0.46	0.03	0.16
				T2 0.00	0.00	0.22	0.71		0.00	0.00	0.36	0.91		0.00	0.00	0.07	0.35
器物破壊	1	0-4	—	T1 0.03	0.22	0.10	0.38	g	0.03	0.16	0.18	0.50	g	0.03	0.26	0.03	0.26
				T2 0.00	0.00	0.20	0.70		0.00	0.00	0.36	0.93		0.00	0.00	0.02	0.16
いじめ	1	0-4	—	T1 0.00	0.00	0.06	0.33	g	0.00	0.00	0.13	0.46	g	0.00	0.00	0.00	0.00
				T2 0.00	0.00	0.20	0.68		0.00	0.00	0.33	0.90		0.00	0.00	0.00	0.00
喫煙	1	0-4	—	T1 0.10	0.58	0.13	0.56		0.13	0.66	0.25	0.78		0.08	0.53	0.00	0.00
				T2 0.17	0.71	0.30	0.91		0.22	0.82	0.53	1.20		0.14	0.64	0.05	0.22
過剰飲酒	1	0-4	—	T1 0.82	1.26	0.96	1.12		1.38	1.43	1.40	1.26		0.45	0.98	0.53	0.75
				T2 1.18	2.41	0.67	1.07		2.00	3.43	0.89	1.17		0.60	0.88	0.44	0.90
深夜遊び	1	0-4	—	T1 1.31	1.40	1.49	1.26		2.03	1.44	1.98	1.21		0.85	1.16	1.00	1.13
				T2 1.43	1.32	1.41	1.19		1.89	1.37	1.58	1.16		1.08	1.19	1.22	1.21
学校欠席	1	0-4	—	T1 0.32	0.84	0.45	0.87	d	0.44	1.05	0.50	0.82	d	0.25	0.68	0.40	0.93
				T2 0.65	0.90	0.77	0.95		1.03	1.01	0.79	0.94		0.38	0.70	0.76	0.97
授業中の携帯電話使用	1	0-4	—	T1 1.22	1.47	1.96	1.41	c, g	1.87	1.58	2.20	1.26	e	0.80	1.23	1.73	1.52
				T2 2.08	1.38	2.26	1.51		2.59	1.32	2.47	1.52		1.74	1.31	2.02	1.49
授業中の私語	1	0-4	—	T1 0.87	1.27	1.43	1.11	d, f	1.41	1.52	1.68	1.07		0.52	0.93	1.18	1.11
				T2 1.28	1.21	1.74	1.29		1.73	1.39	1.71	1.31		0.98	0.96	1.78	1.29
ネットいじめ加害	4	0-16	0.65	T1 0.07	0.33	0.39	1.25	g	0.10	0.45	0.44	1.45	h	0.05	0.22	0.35	1.05
				T2 0.18	0.75	0.72	2.13		0.24	0.80	1.16	2.80		0.14	0.73	0.24	0.77
ネットいじめ被害	4	0-16	0.82	T1 0.31	1.59	0.37	1.19	a	0.46	2.42	0.44	1.47		0.22	0.67	0.30	0.85
				T2 0.08	0.35	0.80	2.23		0.08	0.36	1.18	2.74		0.08	0.34	0.39	1.39
親しい友人数																	
親密な他者への暴力	1	0-4	—	T1 0.01	0.10	0.11	0.42	g	0.03	0.16	0.20	0.56	g	0.00	0.00	0.03	0.16
				T2 0.03	0.18	0.14	0.46		0.00	0.00	0.20	0.59		0.06	0.24	0.07	0.26
器物破壊	1	0-4	—	T1 0.01	0.10	0.10	0.41	g	0.03	0.16	0.20	0.56	g	0.00	0.00	0.00	0.00
				T2 0.01	0.11	0.14	0.49		0.00	0.00	0.24	0.65		0.02	0.14	0.02	0.16
いじめ	1	0-4	—	T1 0.01	0.10	0.06	0.33	g	0.00	0.00	0.13	0.46	h	0.02	0.13	0.00	0.00
				T2 0.02	0.21	0.19	0.54		0.05	0.33	0.27	0.65		0.00	0.00	0.10	0.37
喫煙	1	0-4	—	T1 0.15	0.48	0.29	0.75		0.31	0.66	0.50	0.96	h	0.05	0.29	0.08	0.35
				T2 0.22	0.60	0.27	0.60		0.41	0.72	0.38	0.72		0.08	0.44	0.15	0.42
過剰飲酒	1	0-4	—	T1 1.07	1.47	1.20	1.34		1.87	1.56	1.38	1.23		0.55	1.14	1.03	1.42
				T2 1.24	1.36	1.01	1.28		1.68	1.49	1.18	1.35		0.90	1.18	0.83	1.18
深夜遊び	1	0-4	—	T1 1.18	1.43	1.50	1.44		1.59	1.48	1.70	1.42	b	0.92	1.34	1.30	1.45
				T2 1.59	1.45	1.37	1.24		2.24	1.53	1.42	1.25		1.06	1.13	1.32	1.23
学校欠席	1	0-4	—	T1 0.41	0.67	0.79	0.99	c, h	0.49	0.68	0.98	1.00	b	0.37	0.66	0.60	0.96
				T2 0.97	1.04	1.12	1.06		1.49	1.04	1.20	1.08		0.58	0.88	1.02	1.04
授業中の携帯電話使用	1	0-4	—	T1 1.04	1.39	1.99	1.49	c, f	1.15	1.35	1.95	1.34	c, h	0.97	1.43	2.03	1.64
				T2 1.90	1.29	2.27	1.40		2.30	1.24	2.40	1.39		1.64	2.12	2.12	1.42
授業中の私語	1	0-4	—	T1 0.71	1.18	1.54	1.44	e, f	1.03	1.24	1.68	1.42	h	0.52	1.10	1.40	1.46
				T2 1.18	1.22	1.78	1.47		1.57	1.30	1.89	1.48		0.88	1.08	1.66	1.48
断る自己効力感																	
親密な他者への暴力	1	0-4	—	T1 3.63	1.07	3.64	0.98		3.46	1.35	3.53	1.06		3.73	0.84	3.75	0.90
				T2 3.75	0.94	3.49	1.06		3.57	1.26	3.47	1.01		3.88	0.59	3.51	1.12
器物破壊	1	0-4	—	T1 3.61	1.08	3.58	1.04		3.44	1.35	3.43	1.15		3.72	0.85	3.73	0.91
				T2 3.72	0.95	3.49	1.06		3.54	1.26	3.51	1.01		3.84	0.62	3.46	1.12
いじめ	1	0-4	—	T1 3.54	1.04	3.58	1.02		3.51	1.23	3.50	1.09		3.55	0.91	3.65	0.95
				T2 3.68	0.97	3.37	1.15		3.54	1.26	3.36	1.15		3.78	0.68	3.39	1.16
喫煙	1	0-4	—	T1 3.68	0.91	3.59	1.08		3.51	1.17	3.40	1.22		3.78	0.69	3.78	0.89
				T2 3.59	1.17	3.41	1.23		3.43	1.39	3.31	1.33		3.70	0.99	3.51	1.12
過剰飲酒	1	0-4	—	T1 2.59	1.34	2.68	1.34		2.10	1.33	2.33	1.49		2.90	1.26	3.03	1.07
				T2 2.48	1.41	2.63	1.43		1.84	1.46	2.33	1.55		2.92	1.18	2.95	1.22
深夜遊び	1	0-4	—	T1 2.22	1.33	2.28	1.36		1.95	1.26	1.85	1.33		2.40	1.36	2.70	1.26
				T2 2.27	1.44	2.16	1.42		1.84	1.50	2.04	1.38		2.58	1.34	2.29	1.47
学校欠席	1	0-4	—	T1 3.10	1.13	3.09	1.24		3.15	1.14	3.08	1.27		3.07	1.13	3.10	1.24
				T2 2.97	1.28	2.93	1.29		2.68	1.27	3.09	1.24		3.16	1.27	2.76	1.34
授業中の携帯電話使用	1	0-4	—	T1 2.33	1.36	1.85	1.22		2.08	1.38	1.78	1.29		2.50	1.33	1.93	1.16
				T2 1.97	1.33	1.95	1.34		1.68	1.33	1.98	1.34		2.14	1.29	1.93	1.35
授業中の私語	1	0-4	—	T1 1.86	1.18	1.94	1.09		1.90	1.27	1.90	1.13		1.83	1.12	1.98	1.07
				T2 2.10	1.16	1.91	1.33		1.97	1.30	2.07	1.44		2.22	1.04	1.73	1.18
社会性	9	0-36	0.85	T1 22.23	5.70	21.82	7.32		22.92	4.61	19.84	8.72	h	21.78	6.30	23.70	5.13
				T2 23.36	5.96	21.19	6.29		22.76	6.41	20.39	7.49		23.64	5.56	22.05	4.60
社会性に関する自己効力感																	
対人関係	6	0-24	0.68	T1 13.38	3.32	14.39	4.06		14.00	3.55	14.10	4.83	g	12.97	3.12	14.68	3.19
				T2 13.90	3.73	14.46	4.05		13.89	4.11	14.05	4.69		13.80	3.43	14.90	3.25
困難に打ち勝つ	3	0-12	0.77	T1 6.76	2.62	6.51	2.81		7.13	2.63	6.69	3.11		6.51	2.60	6.33	2.51
				T2 7.10	2.39	6.95	2.75		7.26	2.67	7.09	3.06		6.96	2.20	6.80	2.42
自己コントロール	3	0-12	0.66	T1 7.20	2.45	7.56	2.66		7.21	2.79	7.31	2.69		7.20	2.22	7.80	2.65
				T2 7.70	2.23	7.48	2.41		7.46	2.56	7.34	2.39		7.84	1.99	7.63	2.46
問題解決	2	0-8	0.71	T1 3.98	1.54	4.35	1.83	d	4.28	1.56	4.59	1.94		3.78	1.51	4.13	1.71
				T2 4.49	1.50	4.66	1.89		4.77	1.50	4.93	1.87		4.26	1.48	4.37	1.88
自己コントロールの欠如																	
衝動性・攻撃性	6	0-24	0.73	T1 6.67	3.59	6.39	3.61		7								

Table 3 介入群・統制群と性からみた介入前 (T1) の特徴

	性の特徴		群の特徴	
	介入群	統制群	男性	女性
行動				
親密な他者への暴力				
器物破壊				
いじめ				
喫煙				
過剰飲酒	男>女	男>女		
学校欠席	男>女	男>女		
深夜遊び				
授業中の携帯電話使用	男>女	男>女	介入<統制	介入<統制
授業中の私語	男>女	男>女	介入<統制	介入<統制
ネットいじめ加害			介入<統制	介入<統制
ネットいじめ被害				
親しい友人数				
親密な他者への暴力	男>女	男>女	介入<統制	介入<統制
器物破壊		男>女	介入<統制	
いじめ		男>女	介入<統制	
喫煙	男>女	男>女		
過剰飲酒	男>女			
深夜遊び	男>女	男>女		
学校欠席	男>女	男>女	介入<統制	介入<統制
授業中の携帯電話使用			介入<統制	介入<統制
授業中の私語	男>女	男>女	介入<統制	介入<統制
断る自己効力感				
親密な他者への暴力				
器物破壊				
いじめ				
喫煙	男<女	男<女		
過剰飲酒	男<女	男<女		
深夜遊び	男<女	男<女		
学校欠席				
授業中の携帯電話使用			介入>統制	介入>統制
授業中の私語				
社会性		男<女	介入>統制	
社会性に関する自己効力感				
対人関係				
困難に打ち勝つ				
自己コントロール				
問題解決				
自己コントロールの欠如				
衝動性・攻撃性				
気分状態				
緊張-不安	男<女	男<女		
抑うつ-落ち込み				
怒り-敵意			介入<統制	介入<統制
活気	男>女	男>女		
疲労			介入<統制	介入<統制
混乱				

注) T1=介入前の時期。T1において、性、群間で有意な差が見られた要因の特徴を「<」あるいは「>」の符号で示した。空欄は、有意な差が見られない。

考察

全体、男性のみ、女性のみからみた介入群・統制群における介入前後の変化を、Table4にまとめた。

本研究では、社会性に関する自己効力感の向上、不安や抑うつ予防といった心理社会的ストレスの緩和の可能性が示された“サクセスフル・セルフ大学生版”⁸⁾をさらに発展させ、大学生の時期に深刻な問題となる行動を予防することもねらいとした“サクセスフル・セルフ大学生版2”を作成し、その効果に関する評価を行った。

“サクセスフル・セルフ大学生版2”においても、不安の予防が示され、特に女性で不安の減少が見られた。これは、“サクセスフル・セルフ大学生版”⁸⁾でも報告されていることから、自分を知る方法、問題解決法、ストレス対処法、コミュニケーションの方法、友人に対する適切な自己主張・共感・ゆずりあい、葛藤の解決法について、自己理解や他者との意見交換や共有を行うことは、不安予防につながる可能性が考えられた。

さらに、“サクセスフル・セルフ大学生版2”では、親密な他者への暴力やいじめの予防も示された。これは、レッスンで用いたワークシートやまとめのリーフレットに、対人関係に関する内容を掲載したことによる可能性がある。

男女別にみると、プログラムを行った男性では、学校欠席や深夜遊びは、対象者自身は増加せず、親しい友人のみ増加が示された。この時期は親しい友人の影響を受けやすいことから、本プログラムに参加していない友人へのアプローチの必要性が示唆された。

プログラムを行った女性では、不安の減少に加えて、社会性の増加傾向やいじめをする友人の減少が見られた。プログラムで継続して行った自己理解と対人関係に関する取り組みが、もめごとへの対処と解決へつながった可能性が示唆された。

また、プログラムに参加した介入群の現実場面への応用は、プログラムの単一レッスンに焦点を当てて実践している者、いくつかの内容を統合して実践している者等、多岐にわたった。

応用内容は各対象者でバラつきは見られたが、感想は全般的に肯定的で、これまで対応に苦慮したり悩んでいたりに、対処し解決する体験になったことが示唆された。

今回「試み」として実践したことが、日常生活の中で自然に「習慣」となるような継続的なアプロー

チが必要だと考えられた。

しかし、介入群、統制群ともに、介入前から介入後で、授業中の私語、授業中の携帯電話使用、学校欠席が、参加者自身、親しい友人とも増加しており、さらにいずれの群でも怒り・敵意、疲労といった気分状態の増加も見られた。

また、今回のプログラム改訂の際に重要視した過剰飲酒の予防については、全体、性別いずれの検討においても、介入前後での有意な変化は見られなかった。

このような結果は、介入前は新しい年度が始まった頃で、介入後はそれから数か月が経過した頃に実施しているという実施時期による影響もあると考えられた。人間関係が構築され、学校生活に慣れてきた頃の授業の雰囲気や気分状態の実態が伺えた。

本研究は、一つの大学の限られた授業を活用して行った小規模研究である。フォローアップの仕方等を含めた研究方法については、さらに改善していく必要がある。

また、今回得られた結果についても、長期間の変化を追跡したり等、さらにプログラムの効果に関する検討をしていく必要がある。

まとめ

自己理解と人間関係について焦点をあてた心理教育的プログラム“サクセスフル・セルフ大学生版2”を、大学の講義を活用して実施したところ、「不安・緊張」、「ネット上のいじめ被害」、「親密な他者への暴力」の予防が示され、本プログラムが大学生の情緒的及び行動上の問題を予防する可能性が示唆された。

謝辞

本研究にご協力頂きました、学生の皆様、ご理解とご協力を頂きました皆様に、感謝致します。

また本研究は、科研費(21530728)の助成を受けました。

Table4 全体・男性・女性からみた介入群・統制群における
介入前 (T1) ・介入後 (T2) の変化

	全体		男性		女性	
	介入群	統制群	介入群	統制群	介入群	統制群
行動						
親密な他者への暴力		< ↗				
器物破壊						
いじめ						
喫煙						
過剰飲酒						
深夜遊び						
学校欠席	↗	↗	↗	↗	↗	↗
授業中の携帯電話使用	↗	↗	↗	↗	↗	↗
授業中の私語	↗	↗			↗	↗
ネットいじめ加害						
ネットいじめ被害		<				
親しい友人数						
親密な他者への暴力						
器物破壊						
いじめ					<	↗
喫煙						
過剰飲酒						
深夜遊び			↗	>		
学校欠席	↗	↗	↗	>	↗	↗
授業中の携帯電話使用	↗	↗	↗	↗		
授業中の私語	↗	↗				
断る自己効力感						
親密な他者への暴力						
器物破壊						
いじめ						
喫煙						
過剰飲酒						
深夜遊び						
学校欠席						
授業中の携帯電話使用						
授業中の私語						
社会性					↗	>
社会性に関する自己効力感						
対人関係						
困難に打ち勝つ						
自己コントロール						
問題解決	↗	↗				
自己コントロールの欠如						
衝動性・攻撃性						
気分状態						
緊張・不安		< ↗	↗	↗	↘	<
抑うつ・落ち込み						
怒り・敵意	↗	↗	↗	↗		
活気						
疲労	↗	↗	↗	↗	↗	↗
混乱			↗	↗		

注) T1= 介入前の時期, T2= 介入後の時期。T(時間)× 群における2元配置の分散分析において、有意な交互作用、時間の主効果が見られた要因について、次のようにまとめた。T1からT2において、各群で差が見られた要因の特徴を矢印で示した。T2において、介入群と統制群とで差が見られた要因の特徴を「<」あるいは「>」の符号で示した。空欄は、有意な差が見られない。

引用文献

- 1) Arnett JJ: Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480, 2000.
- 2) Arnett JJ, Tanner JL (Eds.): *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century*. Washington, DC: American Psychological Association, 2006.
- 3) Santrock JW: *Life-span development*. New York, NY: McGraw-Hill College, 1999.
- 4) Nelson LJ, Padilla-Walker LM, Badger S, et al: Associations between shyness and internalizing behaviors, externalizing behaviors, and relationships during emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 605-615, 2008.
- 5) Riggs SA, Han G: Predictors of anxiety and depression in emerging adulthood. *Journal of Adult Development*, 16, 39-52, 2009.
- 6) 安藤美華代: 未成年大学生における飲酒と心理社会的要因の関連. 岡山大学教育学研究科研究集録, 143, 47-56, 2010.
- 7) Frazier P, Anders S, Perera S, et al: Traumatic events among undergraduate students: Prevalence and associated symptoms. *Journal of Counseling Psychology*, 56, 450-460, 2009.
- 8) Ando, M: An intervention program focused on self-understanding and interpersonal interactions to prevent psychosocial distress among Japanese university students. *Journal of Adolescence*, doi:10.1016/j.adolescence. 2010.12.003, 2011.
- 9) 安藤美華代: 中学生における問題行動の要因と心理教育的介入. 風間書房, 東京, 2007.
- 10) Bandura A: *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 1986.
- 11) Jessor R, Jessor SL: *Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study of youth*. New York, NY: Academic Press, 1977.
- 12) Simons-Morton B, Haynie D, Saylor K, et al: The effects of the Going Places Program on early adolescent substance use and antisocial behavior. *Prevention Science*, 6, 187-197, 2005.
- 13) Simons-Morton B, Haynie D, Saylor K, et al: Impact analysis and mediation of outcomes: The Going Places Program. *Health Education & Behavior* 32, 227-241, 2005.
- 14) Ando M, Asakura T, Simons-Morton B: Psychosocial influences on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 25, 268-297, 2005.
- 15) 安藤美華代: 小学生の問題行動・いじめを予防する!心の健康教室”サクセスフル・セルフ”実施プラン. 明治図書, 東京, 2008.
- 16) 安藤美華代: 小学生の情緒的および行動上の問題を予防するための心理教育的アプローチ. 岡山大学教育実践総合センター紀要, 8, 89-98, 2008.
- 17) Ando M, Asakura T, Ando S, Simons-Morton B: A psychoeducational program to prevent aggressive behavior among Japanese early adolescents. *Health Education and Behavior*, 34, 765-776, 2007.
- 18) 安藤美華代: 青少年の問題行動に対する予防的アプローチ. 武蔵大学人文学会雑誌, 38, 105-123, 2007.
- 19) 安藤美華代: 中学生の情緒的および行動上の問題を予防する心理教育的プログラム—“サクセスフル・セルフ2”のプロセス評価研究—. 岡山大学教育学研究科研究集録, 142, 93-105, 2009.
- 20) 安藤美華代: 中学生の情緒的および行動上の問題を予防する心理教育的プログラム—“サクセスフル・セルフ2”のアウトカム評価研究—. 岡山大学教育学研究科研究集録, 144, 27-38, 2010.
- 21) 西山 徹: “サクセスフル・セルフ”を用いての授業作り, 指導事例集 第30集 一人一人のニーズに応じた支援のあり方. 平成22年12月 岡山県特別支援学校研究部会自立活動部会, 岡山. 2010.
- 22) 安藤美華代: 研修医の心理社会的ストレスを予防するための心理教育的プログラム “サクセスフル・セルフ”のプロセス評価研究. 岡山大学教育学研究科研究集録, 145, 1-18, 2010.
- 23) Ando S, Ando M: A psychoeducational program “Successful Self” to prevent psychosocial distress among first-year medical workers in a general hospital in Japan. 21th World Congress on Psychosomatic Medicine, Abstract book, (in press).
- 24) 安藤美華代: 心の健康教育プログラム “サクセスフル・セルフ” 大学生版. 心理臨床学会第28回大会論文集, 286, 2009.
- 25) 横山和仁 (訳): 日本語版 POMS™ 短縮版, 金子書房, 2005.