

SAT自己カウンセリングシートを活用した大学生のための ストレスマネジメント教育の試み

窪田辰政

I. はじめに

近年、抑うつ症状や疲労感の訴え等に代表される大学生の心の健康に纏わる諸問題が深刻化、社会問題化している¹⁻⁹⁾。これらの問題は、学生たちが日常生活の様々な場面において何らかの心理的ストレスを感じ、それに対し効果的に対処できていないために生じているものと推察される。

このような増え続ける大学生のストレス関連問題について、現在のところ対症療法的な対応は採られているものの、予防教育の観点からの取り組みは十分とは言えないのが現状である。大学時代に限らず生涯を通じて心身

ともに健康であり続けるためには、学生時代の内に自らの健康を維持・増進するためのセルフケア行動を修得しておくことが必要不可欠である。中でも、個々の学生が抱えるストレス源を自らの力で迅速かつ効果的に処理し、ストレス関連病を含む生活習慣病の予防をも促すストレスマネジメントの方法を保健体育の教科を通じて彼らに修得させることは、予防教育の観点からも極めて意義のあることと考えられよう。

ところで、宗像¹⁰⁾によれば、心理社会的ストレスは「自分の思い通りにならないこと」を認知しているときに生じるとし、その「思い通りにならないこと」をストレス源と定義している。さらに、ストレス源を「ストレス関連モデル」という要求、見通し、支援の3つの変数を用いて説明し、要求の増加、見通しの減少、支援の減少により、ストレス源認知が最も高くなるとしている。すなわち、「見通し」が立つ場合、つまり行動目標化が行われる場合、ストレスは低下する。そこで宗像¹¹⁻¹²⁾は、教育現場において簡便に用いることのできるカウンセリングシートを開発し、自己カウンセリングによる行動目標化を支援している。本研究では、宗像の開発したSAT自己イメージ法によるカウンセリングシートを活用したストレスマネジメントの介入授業を試みることにした。

- 1) 上岡洋晴、佐藤陽治、斉藤滋雄、武藤芳照：大学生の精神的健康度とライフスタイルとの関連，学校保健研究，40，425-438，1998。
- 2) 青木邦男、松本耕二：女子大生の抑うつ状態とそれに関連する要因，学校保健研究，39（3），207-220，1997。
- 3) 道向 良，木下安孝、西澤 昭：女子大学新入生の気分プロフィールに関する保健体育学的考察，学校保健研究，39，191-198，1997。
- 4) 門田新一郎：大学生における健康づくりの意識と行動について - 疲労自覚症状の訴え数と健康意識・行動との関連 -，岡山大学教育学部研究集録，88，169-188，1991。
- 5) 松田芳子，安武 律，柴田邦子，城田知子，西川浩昭：大学生の疲労感の実態と関連要因について - 生活習慣および食生活からの検討 -，学校保健研究，39，243-259，1997。
- 6) 高倉実，崎原盛造，與古田孝夫：大学生の抑うつ症状に関連する要因についての短期的横断研究，民族衛生，66（3）：109-121，2000。
- 7) 山崎久美子：「大学生の生活習慣病と病」西川康夫、山崎久美子（編），生活習慣病，現代のエスプリ，109-118，至文堂，東京，1998。
- 8) 西山温美，笹野友寿：大学生の精神健康に関する実態調査，川崎医療福祉学会誌，14（1），183-187，2004。
- 9) 木下清ほか：大学生の精神健康調査，川崎医療福祉学会誌，7（1），91-101，1997。

- 10) 宗像恒次：ストレス源の認知と対処行動—イコ行動からの自己成長，精神保健研究，39，29-40，1993。
- 11) 宗像恒次：自己カウンセリングで成長する本，75-80，DANば，東京，1997。
- 12) 宗像恒次：子供たちは成長したがっている！—心の痛みは成長へのサイン—，120-165，公英社，東京，1998。

ここで言うSAT (Structured Association Technique) とは、構造化された問いかけによって、問題解決脳の右脳を活性化させ、顕在意識や潜在意識のもとで、ひらめき・連想・直感を用いて、問題解決や本当の生き方への気づきを促す技法のことである¹³⁾。

本研究では、大学生を対象に、手順を習得すれば誰でも実施可能なSAT法の1つである、ストレスのための自己カウンセリングシートを用いながら、本法のストレスマネジメントの効果を検討することを目的とする。

II. 方法

1. 研究対象

対象は、筆者が担当するT大学の共通体育(テニス)の授業を受講した学生であり、介入授業後に回収された実習用シートのうち、記入漏れや記入ミスのある回答を除外し、最終的に30名(男子8名、女子22名;平均年齢19.3±1.02歳;有効回答率96.8%)を分析対象とした。実施期間は、2012年1月下旬の授業時(1回75分)であった。

倫理的配慮については、対象者に対し口頭及び書面により研究への同意を求める説明を行なった。本研究への同意は自己カウンセリングシートの提出をもって同意されたものと見なした。

2. 教材及び授業内容

教材には、1) ストレス源チェック表¹⁴⁾、2) 感情のガイドライン表¹⁵⁾(表1)、3) 「SAT自己イメージ法」によるストレスマネジメントのための自己カウンセリングシート(宗像、1997を筆者が一部修正)(表2)を使用した。

教材1) ストレス源チェック表についての概要は、以下の通りである。

本研究では、日頃の生活でのストレス源を測定するために、宗像ら¹⁴⁾によって開発され、

信頼性・妥当性が検証された尺度を用いた。スコアリングは、全ての質問項目について選択肢の中の「大いにそうである」を選択した場合に2点、「まあそうである」を選択した場合に1点を与えることとした。34項目の得点を加算集計したものが尺度総得点となる。得点が高いほど認知されたストレス源が多いことを示す。0~4点では弱い、5~9点では中程度、10~18点ではやや強い、19点以上ではかなり強いストレス源を示す。本研究では、現在のストレス源認知の実態把握とともに、「大いにそうである(場合によってはまあそうである)」に○を付けた項目の中から最も強いストレス源(最大ストレスを100%とした時、主観的ストレスが70%以上のものを選ぶことが望ましい)を特定する判断材料として使用した。本尺度を使用しなくとも具体的なストレス源を特定できる場合には、その思い当たるストレス源をストレス対処の対象とさせた。

授業では、表1・2の教材を含む「SAT自己イメージ法」を効果的に行う上で必要な詳細な解説を口頭及びスライドを用いて約20分間行なった後、実習用のシートに従って各自で進めるよう指示した。その際、必要に応じて手順の説明を行なった。

3. 分析方法

介入授業におけるストレスマネジメントの効果の測定には、自己カウンセリングシート実施前後の主観的ストレス度の比率変化、及びシート全体の完成度により評価し、分析にはSPSS ver.19 for Windowsを使用した。介入授業実施前後の尺度値の比較には、Wilcoxonの符号付き順位検定を行った。

¹³⁾ 宗像恒次: SAT療法, 8-10, 金子書房, 東京, 2006.

¹⁴⁾ 宗像恒次, 中尾唯治, 藤田和夫, 諏訪茂樹: 都市住民のストレスと精神健康度, 精神衛生研究, 32, 49-68, 1986.

¹⁵⁾ 宗像恒次: 2006, 前掲書13) 142.

表1 感情のガイドライン表

©宗像, 1996; 宗像・小森・橋本, 2000一部追補

基本感情	(表A)派生感情	(表B)心の声の凡例	(表C)感情の意味・期待・要求の明確化 「～したい」「～すべき」「～してほしい」	(表D)心の本質的欲求の明確化
喜び系 期待が叶えられたり、叶えられそうな時の感情	嬉しい、楽しい、快感、共感、希望、興味、幸せ、安心、自信、好意、感謝、感動、意欲、成長、期待、勇氣、充実感、決意、愛しい、満足、使命感、解放感、やすらぎ、願望、畏敬、あこがれ	ほっとする、ウキウキ、良かった、踊りたくなる、うれしい、すっきり、楽しい、大満足、ワーしびれる、幸せだなあ、やるぞ、できる、そうしたい、そうなるってほしい、いとおいしい、かわいい、そうあればいいな、納得、おもしろい、心がジーンとする、しびれる、ありがたい、感謝します、あこがれです	何か期待や要求があり、それが叶えられたり、叶えられそうな時の感情ですが、どのような期待や要求が叶えられたり、叶えられそうなのですか？	その期待が叶うと、次の3つのどの心の本質的欲求が満たされますか？
不安系 期待通りにく見通しのつかない時の感情	心配、気がかり、ちよつとした焦り 混乱を伴う焦り、パニック、恐れ、怖さ(それは次のどの不安になりますか) 生命危機、見捨てられる、自己否定(自分ほダメ)	どうなっちゃうんだろう、やっぱりできない、何か言われるかな、どうしよう、困ったな、びくびく、はらはら、許して、置いていかないで、怖いよ、バカだな、自分なんて、生きている意味がない、どうしようもない、頭の中が真っ白、頭の中が真っ黒、やめて、助けて	何か期待や要求があり、それがうまく見通しのつかない時の感情ですがどんな期待をして見通しがつかないのですか？ 本当はどうであるといのですか？	【慈愛願望欲求】 人から認められたい、愛されたい、受け入れられたい、誉められたい、大事にされたい、期待されたい、素直に思っしてほしい、 自分の思い通りであってほしい、自分の価値観をわかってほしい
怒り系 当然得られべき自分や他人への期待が得られなかったり、得られそうにない時の感情	軽蔑、悔しい、不満、敵意、嫌悪感、不信、攻撃心、拒否感、憤り、憎しみ、うらみ、むかつく、恥ずかしい、自己嫌悪、同情心、後悔、自責、罪意識、(強い)情けなさ	(相手に対して)ふざけるな、ばかこして、ちゃんとしろ、バカやろう、自分ばかり、何であの人が、何でわかってくれないの (自分に対して)情けない、何やってんだ、急げな、ごめんね	何か(自分あるいは相手に)当然どうあるべきと期待があつてそれが得られなかったり、得られそうもない時の感情ですが、本当はどうあるといのですか？	【自己信頼欲求】 人の評価はどうあれ自分を認めたい、愛したい、信じたい、好きになりたい、成長させたい、大事にしたい
悲しさ系 期待したものを失った時や、失いそうな時の諦めの感情	悲哀、寂しい、孤独感、無力感、絶望、喪失感、虚しい、切ない、不条理、失望、(弱い)情けなさ、みじめ、諦め	助けて、独りぼっちだ、誰か来て、私さえ犠牲になれば、私はどうせダメ、あーあ、そんなもんか、意味ないな、自信がない、嫌われるかな、しょうがない、がっかり、どうせ私なんか、まあいいか	何か(自分あるいは相手に)期待していたものを諦めている時の感情ですが、何を諦めたり、諦めかけているのですか？ 本当はどうであるといのですか？	【慈愛欲求】 評価はどうあれ、無条件に人を認めたい、愛したい、尊重したい、受け入れたい、誉めたい、見守りたい、人に優しくしたい
苦しさ系 期待通りにく見通しが続く時の感情	つらい、苦痛、しんどい、苦惱	不安、怒り、悲しさのうち、どの感情が続いて苦しいのですか？ と問い、そのうち不安、怒り、悲しさのところで感情の明確化をする		
(表E)鍵状況への凡例		めんどくさいことに対して 孤独でかんばっている時 わかってもらえない中で我慢しなければならぬ時 自分のために何かをする時 応援者がいない時 自分だけが犠牲になっている時 問題が次々に起こってくる時 自分を我慢させる時 自分らしくない生活を送っている時 喜んでくれる人がいない時 苦手と思うことに対して 見通しの無いことに立ち向わなければいけない時		

Ⅲ. 結果及び考察

人は、自分の具体的な行動目標がなく、将来の見通しが立たないとストレスを感じ、逆に見通しが立てばそのストレスは軽減される。カウンセリングシート実施後に受講生の主観的ストレス度の中央値が70から40へ有意に低下した ($z = -4.655, p < .000$) のは、対象者が本シートを作成することで目標が明確化され、将来の見通しが立ったことにより、ストレス源認知が低下したからだと考えられる。

また、立てられた行動目標自体が「社会的自己」実現のための行動目標ではなく、他者に左右されない「あるがまま」の自分の欲求から生まれた行動目標であるために、ストレスが低減したのではないかと考えられる。教員や大人からの評価に左右される「社会的自己」から生まれた行動目標は、評価されない場合には不安や恐怖心を覚え、自己イメージの悪化やストレスの蓄積に繋がる可能性がある。また、立てた目標が評価されずに満足感を得られなかった経験があれば、行動目標化をしてもストレス低減には繋がりにくいだろう。

その点、本シートでは、問4-1・2・3を通して、対象者の自己イメージと自己への期待に気づくことを可能とするため、社会的自己ではない本当の自分の欲求に気づくことができる。それによって、対象者は日頃、他者評価による他者報酬型行動¹⁶⁾によって覆われていた、本来の自分である自己報酬型行動¹⁶⁾を認知することができたと考えられる。宗像によれば、他者報酬型行動から自己報酬型行動への変容こそがストレス低下の鍵になるという。本シートによる行動目標化は、自己報酬型行動への動機を高めていくことになると考えられ、そのためストレス源認知が低下したのではないかと推察される。

提出されたシートのうち、授業実施前後の主観的ストレス度が低下した一例を報告する。事例の掲載にあたっては、本人に了解を得た上で行った。

表2に示す通り、事例Aは、主観的ストレ

ス度が80%から15%へと大幅に低下し、シート全体の完成度も良好であった。また、この値は一週間後も維持されていた。具体的には、本シートの作成を通して行動の見通しを立てることができ、更にシートの間4-3に示させた「自分の心を律して、何事もすぐ解決できる自分に成長したい。今よりさらに「できる」自分になりたい。本来自分が持っている力をより発揮できるようになりたい。」という自己認識は、問4-4にあるように自己信頼欲求の充足に繋がる。これは、日頃他者を意識するあまり素直に表現することができなかった本来の自分の欲求が具体化し、自己を信頼し始めたと言える。その本来の自分の欲求を基に、問5・問6を通して行動目標化が進んだことで、事例Aの主観的ストレス度が80%から15%へ大幅に低下し、その値が一週間後も維持されたのではないかと考えられる。介入授業後の感想でも、「自分を見つめ直すいいキッカケとなった。やるべきこと、必要なことが明確になってスッキリした。」など、行動目標化が促されたと思われる肯定的な記述がみられた。

今回の試みには、自分を客観的にイメージすることで自身への期待に気づき、「本来の自分」の欲求を把握するという特色がある。したがって、その欲求からの行動目標化は満足感を与え、行動それ自体を楽しむことに繋がる。例えば失敗したとしても、そこに他者からの評価は関与しないため、不安や恐怖心は生まれない。これらのことから、本シートによる行動目標化が、生徒のストレス低減に繋がったのではないかと推察される。

¹⁶⁾ 宗像恒次:自分のDNA気質を知れば人生が科学的に変わる, 17, 講談社α新書, 東京, 2007.

表2 ストレスマネジメントのための自己カウンセリングシート

問1 自分にとってストレスと思うことはどんなことですか？ストレス源チェック表を参考にして具体的な内容について書いて下さい。また、そのストレスの度合は最大を100%とすると何%になりますか？

(凡例) 家族がばらばらで妻とも意見が合わず、子どもも何もしゃべってくれない。	ストレス度 80%
(事例A) 課題の締め切りが重なり、思うように進められない。	ストレス度 80%

↓

問2 (ガイドライン表A参照) そのストレス状況の中に、相手や自分に対するどんな感情がありますか？表Aから左手の指で不安、怒り、悲しき系の中で探して下さい。複数あれば特に強い感情を選んで下さい。

(凡例) 不満
(事例A) 自責

↓

問3 (ガイドライン表C参照) 本当はどうであるといいのですか？(語尾を～したい、～すべき、～て欲しい、という形にする)

(凡例) 自分をないがしろにしないで欲しい。
(事例A) 計画を立てて順序よくやるべき

↓

問4 (ガイドライン表D参照) 問3で答えた期待(欲求)が叶うと表Dのどの心の欲求が充たされますか？

(・慈愛願望欲求 ・自己信頼欲求 ・慈愛欲求)

(凡例) 大事にされたい(慈愛願望欲求)
(事例A) 自分の思い通りであってほしい。(慈愛願望欲求)

↓

問4-1(問4で慈愛願望欲求の場合) 問4の……という心の欲求があるので、問3の……という期待(要求)をもつ自分にどのような自己イメージをもちますか？

自己イメージ (凡例) 情けない自分
(事例A) 情けない、やる気のない自分

↓

問4-2(ガイドライン表A参照) その自己イメージに対し、どのような感情をもちますか？

(凡例) 自己嫌悪
(事例A) 自己嫌悪

↓

問4-3(ガイドライン表C参照) 本当はどうであるといいんですか？

(凡例) 期待ばかりしないでと言いたい
(事例A) 自分の心を律して、何事もすぐ解決できる自分に成長したい。今よりさらに「できる」自分になりたい。本来の自分が持っている力をより発揮できるようになりたい。

↓

問4-4(ガイドライン表D参照) 問4-3の期待が叶うと表Dのどの心の欲求が充たされますか？

(凡例) 自己信頼欲求
(事例A) 自己信頼欲求

↓

問5 (自己信頼欲求や慈愛欲求に気づいた後) では、これからどのようにしていけばいいのでしょうか？

(凡例) 自分の気持ちが家族に伝わらないことが不満でした。もっと分かり合う必要があります。
(事例A) 先延ばしせずに、嫌なことにも積極的に取り組む。

↓

問6 これから具体的にどのような行動をとっていきますか？

(凡例) 家族ともっと話し合います。
(事例A) 自分でタイムマネジメントを行う。

↓

問7 ここまで終わってストレス度は何%になりますか？

(凡例) ストレス度 30%
(事例A) ストレス度 15%

IV. 結論および今後の課題

本研究では、大学生を対象に、手順を習得すれば誰にでも実施可能なSAT法の1つである、ストレスのための自己カウンセリングシートを用いながら、本法のストレスマネジメントの効果を検討した。

その結果、介入授業実施前後で受講生の主観的ストレス度が有意に低下し、シート全体の完成度も概ね良好であった。また、受講生の中には主観的ストレス度の度合いが、介入授業から一週間経過しても同様に低い値が維持されている、という事例も見受けられた。たった1回の介入でも効果が見られたことから、定期的実践することで、本法はストレスマネジメントに一定の効果をもたらすものと考えられる。今後はさらにサンプル数を増やし、より正確なデータを入手すると共に、統制群を設定し本法の教育効果を比較検討することが望まれる。

将来の展望としては、教育現場における研究成果の実用性をより高めたい。ストレスマネジメントなどの研究を活かし、変動する社会のニーズに対応できるような教育法を創造し、教育イノベーションに取り組むことで、心身の健康と成長を自らケアできるようなライフスキルの高い学生を育てたい。