

# 学校における心理教育的アプローチの構造

——形式的側面を中心にして——

東京大学教育学部教育心理学コース 市 橋 直 哉

The Structure of Psychoeducational Methods in School Setting  
—From a Methodological Point of View—

Naoya ICHIHASHI

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to explain the definition of the psychoeducation in school setting, and to classify psychoeducational programs based on several classification systems that had been made. 1) The element to understand psychoeducational methods was shown by surveying some programs that has been practiced in school setting. 2) Some psychoeducational programs that the characteristics of element were evident were illustrated, and that effect was examined.

## 目 次

- I. 研究の目的
- II. 心理教育の概念
- III. 心理教育の方法の分類
  - A. 目的による分類
  - B. 対象による分類
  - C. 対象へのアプローチによる分類
- IV. 心理教育の実践例と分類の適用
  - A. 論理的な結末：アドラーの個人心理学に基づく心理教育プログラム
  - B. 論理情動教育：認知行動療法理論に基づく心理教育プログラム
  - C. 社会的スキルトレーニング：学習理論に基づく心理教育プログラム
  - D. ストレスマネジメント：ストレス理論に基づいた心理教育プログラム
  - E. 家族教育プログラム：家族に対する心理教育プログラム
  - F. 構成的エンカウンター：グループを用いた心理教育プログラム
  - G. ピア・カウンセリングの導入による心理教育プログラム
- V. 考察と今後の課題

- A. 心理教育の広がりについて
- B. 今後の心理教育研究への展望

## 参考文献

### I. 研究の目的

自殺・いじめ・不登校などの青少年の問題行動・不適応行動に対処する為に、近年「心の教育」「生きる力の教育」ということの必要性がうたわれており（中央教育審議会 1998）<sup>1)</sup>、生徒児童に対する心理面でのサポートを「学校の機能」として加えていこうという事が明確に意識されるようになってきた。ところが、文部省の答申では、その改善されるべき目標である「こころ」については、「感性」「心」「倫理観」「精神」「自立心・自己抑制力・責任感」「寛容」等のように抽象的な概念で語っており、その方法としては生徒児童に対して、ある経験の頻度を増やすような環境設定のアプローチに偏っているきらいがある。本来、「心の教育」とは、その目的、手法それぞれが多様なものでありうるはずである。

本研究では、以上のような問題に対する予防、改善に対する具体的な手法のひとつとしての「心理教育」という考え方について、具体的な実践例を引用しながらその概念を明確にする。そして、現在までに知られている心理教育的手法を整理統合する軸を示し、今後の研究の示

唆を得ることを目的とする。

## II. 心理教育の概念

「心理教育」には大きく2つの流れがある。1つは、医療で用いられているものである。これは、分裂病などの精神病における寛解期に、患者の家族、または、患者自身に対して行われる再発防止の介入プログラムとして、または、より広く精神疾患を持つクライアントとその家族に対する疾患理解を促進する働きかけとして位置づけられている。これには服薬指導や、家族内コミュニケーションの調整、患者自身の社会適応を促すソーシャルスキルトレーニングなどが含まれる（例えば、安西&池淵1997<sup>2)</sup>、伊藤 1997<sup>3)</sup>、木戸ら 1996<sup>4)</sup>を参照）。2つ目は学校で用いられるものであり、生徒児童の問題行動の予防、再発防止を目標とした介入アプローチのひとつとして位置づけられる。本論文における心理教育は後者を指す。

このような意味での「**Psychoeducation**」または「心理教育」とは、従来の教育アプローチにおけるいくつかの目的の中で、特に「心」を育てるという部分を強調したものであると考えることが出来る。一般に教育には、その目的として社会に通用するような人間を育成する「社会化」の機能と、人としての調和という「情緒面の育成」の機能が要求されている。石隈（1996）<sup>5)</sup>は学校心理学の立場から、前者を「指導サービス」、後者を「心理教育援助サービス」と区別し、現在の教育環境における後者のサービスの欠如が問題であると論じている。

学校における心理教育についての定義はさまざまに行われている（Paton & Ivey 1981<sup>6)</sup>、Morse et al 1979<sup>7)</sup>、Hatfield 1984<sup>8)</sup>、岡林 1996<sup>9)</sup>、國分 1998<sup>10)</sup>）。これらによると、心理教育では何かの問題に対処したり、心の傷を癒すというよりは、問題の再発防止、予防、もしくは勇気付け（エンパワーメント）に力点が置かれている。対象としては、自発的に来談したもの、特に問題のある者のみではなく、学校に来ている生徒児童全てを対象に能動的に関わるということの特徴としている。この点で心理教育とは一次的教育援助（日本教育心理学会 1996）<sup>11)</sup>に当たる活動であるといえる。そして、対象を限らない性質上、集団へのアプローチが主体になる。

今までになされたいくつかの定義を Levant (1986)<sup>12)</sup> による「プログラムの目的」「介入の焦点」「プログラムがベースとしているフィールド」「プログラムの理論的オリエンテーション」という家族に対する心理教育プログラムを特徴付けた4つの次元を参考に、「目的」「対

象」「対象へのアプローチ」「原理」「施行者」の5つの側面から再整理すると、心理教育とは『①個人の精神、心理状態についての心理学的知識の獲得 ②精神、心理的または、対人関係上の問題解決スキルの獲得を通して、現在、及び将来における問題の解決に役立つことを「目的」として、学級内全ての生徒児童、及び彼らを取り巻く重要な他者を「対象」とする、実証的心理学を「原理」においた、個別ではなく集団、または、環境調整的な「アプローチ」を中心とした、主として教育実践者を「施行者」とする教育活動』であると定義される。

## III. 心理教育の方法の分類

前節の定義によると「施行者」においては教育実践者と決定しているのでさらに下位の分類をする必要はない。そこで、心理教育の各手法を特徴付けるのは「目的」「対象」「アプローチ」「原理」であることがわかる。しかし、心理教育の各手法を特徴付けるにあたって、「原理」は多種多様であるので、大きな枠組みでの分類をするよりも、その原理を明示した方がよいと考えられる。従って、以下では「目的」、「対象」そして「対象へのアプローチ」について心理教育概念の広がり考察する。

### A. 目的による分類

予防を重視する心理教育の性格上、その目的は、対象者の現在の発達段階、その他の状態変数、将来予測される精神、心理的障害の種類、程度などによって異なってくる。しかし、定義上大きく分けて2つに分類できる。1つ目は、既に問題があるか、または、発生することが予期できる問題がはっきりしている場合であり、問題の解決、または問題の予防・再発防止中心のものである。例えば、生徒児童の攻撃性の低減（山崎 1998）<sup>13)</sup>や、自殺行動の防止（Mazza 1997<sup>14)</sup>、性的虐待の早期発見（Randolph & Gold 1994<sup>15)</sup>）、デートレイプの予防（Becky & Farren 1997<sup>16)</sup>）、いじめの防止（福田 1997）<sup>17)</sup>、学級内不適応行動の低減（Brantley & Webster 1993）<sup>18)</sup>、などがこの範疇に入る。

もう1つは、このようにはっきりとした問題を対象としているわけではなく、将来個々の生徒・児童に起き得る問題に対する全般的な対処能力・トランスの向上（Romano 1992<sup>19)</sup>、竹中 1997<sup>20)</sup>など）、セルフコントロール能力の増進（Roberts & Dick 1985<sup>21)</sup>）、対人スキルの獲得（Matson & Ollendick 1988<sup>22)</sup>など）、自尊心の向上・自己概念の変容（Shechtman 1990<sup>23)</sup>、

1997<sup>24)</sup>など)、個人の内面的な成長、家族への気づきの増大、家族の問題解決スキルを改善する(亀口 1989)<sup>25)</sup>などを目的としたエンパワーメント中心のものに分けることが出来る。

**B. 対象による分類**

定義上、対象は学校に在籍している全ての生徒であるが、その目的によりハイリスクな対象を選抜することが必要なときがある。このようにアセスメントを通して対象を選び出す方式を「選抜」方式、そうでないものを「非選抜」方式と名付けることにする。

選抜方式には全校生徒をアセスメントして選抜する方式(例えば Becky & Farren 1997)、クラスで特に問題を抱えていると教師が判断した生徒に対してというものから、希望者のみを対象とするというものまで様々な方法がある。

**C. 対象へのアプローチによる分類**

対象へのアプローチの分類の第一の視点は「どこに働きかけるか?」つまり、「介入の対象」についてである。アプローチの分類は、定義上、対象へ直接働きかける「直接的アプローチ」および、間接的に働きかける「間接的アプローチ」に大きく分けられる。これは Morse & Rovlin (1979) の「生徒に焦点付けられたアプローチ」と「先生に焦点付けられたアプローチ」の分類, Levant (1986) の「処遇としての訓練」と「治療のための訓練」、および、Roberts & Dick (1985) の「明示的な教授」と「環境の随伴性調整」の分類と同様のものである。いずれも前者が直接的アプローチ、後者が間接的アプローチに相当する。間接的アプローチには、例えば教師にカウンセリングの研修をすることで間接的に学級の雰囲気を変えたり、スクールモラルを上昇させることを意図したり(板倉、佐野&福島 1993<sup>26)</sup>、國分 1998、諸富 1999<sup>27)</sup>、河村・田上 1998<sup>28)</sup>)、また、海外でも教師に対して性的虐待の早期発見のためのトレーニングを行って成果を上げている(Randolph & Gold 1994)。教師ではなく生徒の家族成員に対する訓練プログラムが計画され、その効果が報告されている(Kramer1990<sup>29)</sup>、市川 1999<sup>30)</sup>)。このような生徒児童を取り巻く環境を調整するアプローチを「環境介入法」とよぶことにする。

Shechtman (1990) は、自己の心理教育プログラムの介入レベルを「個人」「対人関係」「環境・組織」の3つにわけて理解している。それに倣うと直接的アプローチにはさらに2つの区分が考えられる。1つは個々の生

徒の行動や認知に働きかける方法である。例えば、ソーシャルスキルトレーニング(Matson & Ollendick 1988、國分 1998、篠塚&片野 1999<sup>31)</sup>)、授業中にストレス概念を教える(Romano 1992、竹中 1997、山中 1999<sup>32)</sup>、富永&山中 1999<sup>33)</sup>)、論理的な思考法、セルフモニタリングの方法を訓練する(D'Zurilla 1986<sup>34)</sup>、Rosenbaum, Macmurray & Campbell 1991<sup>35)</sup>、Patton 1995<sup>36)</sup>)、心理学の授業を通してセルフコントロール能力を身につける(市橋 1999<sup>37)</sup>)などがこの方法にあたる。このような「個人」に注目したアプローチを「個人介入法」と名付ける。

直接的アプローチの2つ目としては、クラス内、または抽出したグループ内での対人関係に働きかけ、その集団の質を変えていこうというものである。構成的エンカウンターにおけるエクササイズ(篠塚&片野 1999)、生徒児童に繰り返し作文を指導し、それを集団にフィードバックする事によって集団の雰囲気を変えていったいじめ防止のプログラム(福田 1997)などがこれに当たる。このような、直接施行者が扱う集団の「対人関係」に注目したアプローチを「関係介入法」と名付ける。

表1：心理教育の各成分

区分	分類	説明
目的	問題解決・予防中心	はっきりとしている問題の解決、予防、再発防止
	エンパワーメント中心	はっきりしていない問題における解決能力全般の促進
対象	選抜方式	アセスメントによりプログラムの対象児を限定する方式
	非選抜方式	プログラムの対象を全生徒、もしくはクラス全員にする方式
介入法	個人介入法	個人に直接学習させる介入法
	関係介入法	関係を作る、改善する介入法
	環境介入法	生徒を取り巻く重要な他者へのアプローチを含む、環境を調整する介入法
場所	課外授業型	心理教育の授業枠を特別に設けるタイプ
	授業混合型	既存の授業の中で心理教育効果をねらうタイプ
	授業外型	授業外の学校生活において心理教育効果をねらうタイプ

対象へのアプローチの分類の第2の方法は「いつ、何処で介入するか?」つまり、「介入する場面」についてのものである。学校における心理教育では、わざわざ生徒児童が介入を求めてくるわけではないので、いつ、どの場面で介入を行なうかはプログラムを製作した側に大きな選択の余地がある。

学校で行う場合、多くの心理教育は以下の3つの場所のどこかを用いて行われている。1つ目は、特別授業を設定して介入を行う、「課外授業型」、2つ目は、正規の授業時間中に心理教育的要素を盛り込む形をとる「授業混合型」、3つ目は、授業のように特別な時間を設定せず、学校全体、もしくは学級のシステムを心理教育の効果があるように設定していく「授業外型」である。

#### IV. 心理教育の実践例と分類の適用

##### A. 論理的な結末：アドラーの個人心理学に基づく心理教育プログラム

論理的な結末とは Adler.A の個人心理学 (例えば Adler (1969)<sup>38)</sup>, Manaster & Corsini 1982<sup>39)</sup>など) によって理論付けられている心理教育「効果的な民主的方法」(例えば Dreikurs 1972ら<sup>40)</sup>) の下位技法である。この教育技法は生徒児童に対して教師や周りの重要な他者が「意図的な結末」ではなく「論理的な結末」及び「自然な結末」を持って接するというものである。よって、この教育技法は、教師など子供をとりまく重要な他者に対して、そのような「結末」の概念とその考え方に沿った子供との接し方を教育するという方法をとることになる。

論理的な結末とは、ある人々の間で交わされた、双方が論理的・合理的であると納得した「契約」に基づいたある行動に課せられる人為的な結果である。それに比して「自然な結末」とは、ある人間の行動に対して第三者がなにもしなくても自然と降りかかる結果である。

このような結末を教師が生徒・児童の接する環境に準備することにより、生徒児童は「共同体が持つべきルール」を理解し、「共同体の中での自分の地位」を確立し、「共同体についての誤った観念」を育てないようにすることが期待される。

<分類>

このアプローチは「エンパワーメント中心」の「非選抜」—「環境介入法」—「授業外型」の典型的な心理教育技法であると位置付けられる。

##### B. 論理情動教育：認知行動療法理論に基づく心理教育プログラム

論理情動教育 (REE) は Ellis.A (例えば Ellis & Harper 1975<sup>41)</sup>) の論理情動療法をベースとした学校における一連の授業実践である。

Rosenbaum ら (1991) は REE を実施し、その効果を測定している。ここでは、Rosenbaum らの論文を参照し、REE の概要を紹介する。

REE は経験学習、つまり、生徒を参加させ、積極的に集団の相互作用を活性化させる事によって行なわれる活動である。そのステップは以下の5段階からなっている。

- ①感情を表す語及び、自己の感情を評価する方法についての講義
- ②論理療法の ABC 理論を用いた、思考と感情の関係についての説明
- ③認知の歪みについての集団討議や説明、ロールプレイ
- ④出来事—思考—感覚—行動スキーマ (HTFB スキーマ) へのとった個人の行動の分析とビリーフ変容方略の指導
- ⑤ABC 理論など、論理療法の基本理論を生徒児童に関連した特定のトピックスに対しての適用

梅本・佐野 (1996)<sup>42)</sup>は、いくつかの先行研究を参考に、問題解決行動についての講義、ワークシートによる行動リハーサル、自己教示による問題解決訓練を大学生を対象にして行い、抑うつ感に有意な効果を見出している。しかし、この訓練プログラムは問題解決能力の向上というよりは、その維持や補完に役立つものであり、対象者によってはまったく効果を持たないものであった。

<分類>

REE は「エンパワーメント中心」—「非選抜」—「個人介入法」のアプローチであり、正規の授業以外の時間を設けて行なわれているので「課外授業型」の心理教育である。

##### C. 社会的スキルトレーニング：学習理論に基づく心理教育プログラム

社会的スキルトレーニング (SST) とは、学習理論、特に社会学習理論と行動分析学の理論を原理とした、個人の社会的スキルの欠如を補うための一連の理念と技法の総称であり、特定のプログラムの名前ではない。基本的な考え方は、人間が社会的不適応に陥るのはその人の社会的スキルの欠陥・不足のためであり、不適応状態の回復、予防は、欠けたスキルを補ったり、スキルのまず

さを矯正することで成し遂げられるというものである (Matson& Ollendick 1988, 佐藤 1996<sup>43)</sup>)。

鈴木, 夏野& 辻河 (1998)<sup>44)</sup>は、「積極的に聞くスキル」および「仲間に入るスキル」「自分を守るスキル」をターゲットとして、「スキルの教示」「モデリング」「行動リハーサル」「フィードバック」「話し合い」「ホームワーク」を含むプログラムを小学校4年生, 5年生に実施し, いくつかのスキルについて改善が見られたことを報告している。藤枝& 相川 (1998)<sup>45)</sup>は, 小学校に対する SST において, 「積極的な聞き方」「感情を分かち合う」スキルに訓練前後での改善を見出している。しかしここでは「暖かいメッセージ」「自分を守る」スキルについては結果が性別, 学年によって異なり安定しなかった。

このように直接的に社会的スキルを訓練するというものではなく, 従来からの教育技法が社会的スキルに及ぼす影響を調べた研究もある。佐々木 (1998)<sup>46)</sup>はディベートを用いた授業が自己主張性に正の影響を及ぼすことを見出している。

#### <分類>

この介入法は「問題解決・予防, またはエンパワーメント中心」—「個人介入法」—「課外授業型」のアプローチである。この方法は「選抜」もしくは「非選抜」どちらでも行いうるが, 実際の研究としては選抜して行っているものが多い。

### D. ストレスマネジメント：ストレス理論に基づいた心理教育プログラム

ストレスマネジメント, またはストレスマネジメント教育とは生徒児童に対してストレス対処方略を教育したりリラクゼーションスキルを身に付けさせるような一連の教育である。

Romano (1992) は生理的反応の調整, 機能しない思考の変更, 不適応なライフスタイルパターンへの焦点化を含む, 学校において行なわれるストレスマネジメント教育を提案している。それは, 特別な授業枠を改めて設定するのではなく様々な教科科目の課程内においてストレス対処の技術などを教授する方法をとる。この課程を含む一連の授業を通して, 生徒児童は, 心身相関やストレス対処方略を学ぶことが期待される。しかし, 実践的な研究ではこのプログラムの効果は確認出来ていない (Romano, Miller & Norbness 1996<sup>47)</sup>)。

このような取り組みは日本でも取り入れられている (竹中 1997, 富永& 山中 1999)。竹中 (1997) はストレスマネジメント教育を授業として, またもっと広くは

学級活動や, 係活動, 教師へのトレーニングをも含めた幅広い実践として提案している。山中 (1999) は, このプログラムの適用により不登校の生徒の減少傾向などを見出している。

#### <分類>

このプログラムは「エンパワーメント中心」—「非選抜」—「個人介入法」を主とした「授業混合型」のアプローチである。

### E. 家族教育プログラム：家族に対する心理教育プログラム

生徒児童やその教師ではなく, 生徒児童の家族に対して働きかけ, 学校と家族の連携を促進したり, 個々の家族機能そのものを向上させようというアプローチがある。Fine (1980)<sup>48)</sup>は, このような家族教育, 特に親教育の主なプログラムとして①Ginott.Hの親教育プログラム, ②行動変容法, ③Gordon.TのP.E.T, ④Berne.Eの交流分析を応用したいくつかの親教育プログラム, ⑤Dreikurs.RらによるSTEP, ⑥Glasser.WのPIP, をあげている。Levant (1986) は, 親教育のオリエンテーションとして上記の他に, 精神力動派, コールバーグ派, システム派, 論理情動派, などを挙げている。

日本においては, STEPの研究・実践が田中 (1987)<sup>49)</sup>らによって行われている。また, 亀口 (1987)<sup>50)</sup>は, L'Abateの家族啓発プログラムを日本の家族に適合する形で再構成した“家族機能活性化プログラム”を作成し, 検討を重ねている。このプログラムは構成的エンカウンターや家族療法の技法を援用した15の課題から構成されている。15の課題のうち8課題を選びPTA役員である母親に実施した市川 (1999) は, 実施後に, 家族安定感, 家族親和感が有意に改善し, 家族内コミュニケーションに改善傾向を見出している。また, 自己の家族の新しい側面に気づき, 家族内の境界, システム構成, 安定性などの家族イメージの変容を報告している。

学校における実践としては太田 (1998)<sup>51)</sup>による親を対象とした心理教育プログラムがある。このプログラムは, 生徒児童の問題行動をいち早く発見したり, 予防したり出来ることを目的として行われるものであり, 親に対して子どもについての知識の獲得, 社会的スキル訓練, 日常生活の肯定的側面への焦点化, 行動リハーサル, 評価を教授し体験させるという構成を取る。

このほかにも不登校の親に対する支援のプログラム (茨木 1998)<sup>52)</sup>や発達障害児に対する親訓練プログラム (山上ら 1998)<sup>53)</sup>などが日本における親教育として

報告されている。

親教育, または家族教育プログラムにはさまざまなものが提案されているが, その効果については行動論的なプログラムが最もよく確証されている。しかし, アドレリアンアプローチやヒューマニスティックアプローチなどは, より長期の影響を見ているので, 効果の測定がしがたく, どちらが優勢とは言えない状態である(Kramer 1990)。

#### <分類>

これらの方法は生徒児童の側からは, 「問題解決・予防中心」および「エンパワーメント中心」の「非選抜」または「選抜」—「環境介入法」のアプローチであり, 明らかに「授業外型」の心理教育である。そして, 家族の側からみると「問題解決・予防中心」および「エンパワーメント中心」の「非選抜」または「選抜」—「個人介入」・「関係介入」—「課外授業型」のプログラムである。

### F. 構成的エンカウンター：グループを用いた心理教育プログラム

集団を育てるという発想に立ち, 構成的エンカウンターグループを用いた手法が多く考え出されている。國分(1998)は心理教育の中心的な技法の一つとして構成的エンカウンターを挙げており, それに沿ってパッケージ化された学校で使いやすい多くの手法が報告されている(篠塚&片野 1999)。Shechtman(1997)は高校生・中学生に対し, 対人関係における機能に焦点を当て, 個人々の自尊心の向上を目指した構成的エンカウンターグループ手法を中心とする心理教育プログラムを実施している。その結果, 特別なニーズを持つと教師によって判断された生徒のいくつかの問題行動(行動化, 引きこもり, 未成熟さ)の教師評定値, 及び, 生徒の認知するクラスの雰囲気よさにそれぞれ弱い改善が認められたと報告している。中学生に対し構成的エンカウンター技法と, ニューカウンセリングのいくつかの技法を応用した実践を行った赤澤(1997)<sup>54)</sup>は, 結果としてスクールモラルの改善, 特に学校への満足感, 教師への信頼感, コミュニケーションの積極性について有意な上昇を見出している。また, 特に交友関係が狭い生徒に対して, ソシオメトリックテストにおける社会的地位指数の上昇を報告している。

#### <分類>

構成的エンカウンターを用いたこのような実践は「エンパワーメント中心」—「非選抜」—「対人介入法」—「課外授業型」のプログラムであるといえる。

### G. ピア・カウンセリングの導入による心理教育プログラム

ピア・カウンセリングとは, 生徒児童を他の生徒児童に対するカウンセラー・相談役にするという活動を広く指している。Cowieら(1996)<sup>55)</sup>はいくつかの類似のプログラムをレビューしてピア・カウンセリングの機能は「友達づくり」「カウンセリング」「葛藤解決と調停」の3つが主であるとしている。このプログラムは典型的には以下の3段階より成り立っている。①全校的指針の中に占めるピア・カウンセリングシステムの位置を明確にし, それに関係者が合意すること。②ピア・カウンセラーを全校から募り, それを数日～数週間かけて訓練すること, ③学校の制度の中にピア・カウンセリングを受けるための機構を準備し, それを全校生徒に周知させること, である。

亀口・堀田(1998)<sup>56)</sup>はこのようなピア・カウンセリングを日本に導入するにあたって, いくつかの問題を指摘しており, その解決策のポイントとして, しっかりと根付いた力強い学校内組織を中心とした全校の組織化, 様々なニーズを持つ生徒児童に対してプラスになるピア・カウンセリングの訓練, ピア・カウンセリング訓練の全校実施, 従来行われている先輩—後輩間の相談という形を利用する実践, テーマごとのピア・サポート・グループの導入などを提案している。

#### <分類>

このプログラムは, 一般の生徒児童の視点からは, 「問題解決・予防中心」—「非選抜」—「環境介入」—「授業外型」の心理教育的アプローチであり, ピア・カウンセラーからは主として「エンパワーメント中心」—「選抜」—「個人介入」—「課外授業型」のアプローチである。

## V. 考察と今後の課題

### A. 心理教育の広がりについて

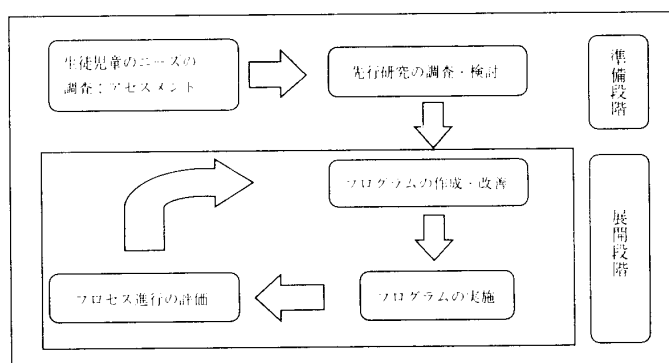
本論文では現在までに知られているいくつかの心理教育プログラムを, その「目的」「対象」「介入法」「介入場所」の各次元についてそれぞれの要素を特定した。その結果, 目的について2つ, 対象について2つ, 介入法について3つ, 介入場所について3つの分類が可能であることがわかった。これらはそのまま心理教育概念の広がりを表し, 各プログラムを構成する成分として理解される。効果的な心理教育プログラムを行うためには, これらの成分を生徒児童の性質・学校の体質・利用できる資源などに応じて適宜使い分けることが必要である。

## B. 今後の心理教育研究への展望

現在までに様々な学校場面でのニーズに応える形で数多くのプログラムが各地で作成されてきた。初期には、単なる個人臨床、または集団精神療法の手法をそのまま学級に持ち込むようなものであったが、次第に現場の要請にあわせた独自の手法として発展を遂げている。このことに伴いプログラム内容もまた、より単純なもの、または、より理論的根拠が不明確な手法から、複数の成分を含み、理論的根拠の明らかなものへと移行してきている。また、より利便性の高いモジュール方式(山崎 1998 など)や、簡便なパッケージ技法などの開発が精力的に行われている。

しかし、このようなプログラム内容そのものの開発のみでは、心理教育プログラムの学校での実践をさらに実り豊かにすることはできない。心理教育は臨床の一領域である。従って、従来の臨床的アプローチと同様に、実践をする際には、プログラムの理論的背景をまずふまえることが必要である。そして、対象者の現在の状況を捉えるためのアセスメント (Woody et al 1992)<sup>7)</sup>、または、発達段階を考慮し (Mosher & Sprinthall 1970<sup>8)</sup>、Hatfield 1984, Fitzell 1997<sup>9)</sup>、國分 1998)、その結果に応じた実践計画を立て、プログラムの期間内、及び、その終了後に効果の評定を行い、次回の実践計画の改善・精緻化を行っていく必要がある (下山 1997<sup>6)</sup>、Zin, Travis & Freppon 1997<sup>6)</sup>) (図2)。

図2：心理教育プログラム実施の手順



プログラム開発には、広く使えるパッケージや、モジュールを開発するという一般化の方向だけでなく、このようなサイクルの中で個々の学校の体質にあった実践を計画するという個別的な側面もまた含まれている。より効果的な介入のためには、個々のモジュール・技法をどのような原理に基づいて組み合わせ、どのような順で施行していくかについての示唆、基準があると現場での実践に役立つのではないだろうか。どのような心理教育

プログラムにおいても導入、展開、終結という手順を踏む。この時に、導入にあたってどのような注意が必要なのか、治療契約を取り付ける必要はあるのか、また、もしも選抜をするなら、どのような手順で選抜し、生徒児童の両親にはどのように説明をすればよいのか。また、展開場面では、どのように集団の体験が深まっていくのか、どのような問題が集団に起きやすく、それにはどういった対処が有効なのか、そして、終結にあたってどのような処方を実施せば教育効果が維持・般化していくのか、などを含む心理教育のプロセスという視点からの研究が必要である。また、プログラム内の介入がどのように作用したのかを知るためには、個人臨床における事例研究法や、質的な研究法を応用し、クラスを1つの臨床例とみなして研究する方法や、集団内の個人を追跡する1事例デザイン法などを応用したアセスメント技法が必要であり、その開発と精緻化もまた要請される研究分野である。そして、これまでの研究では行動の変容を期待して行っているプログラムであるにもかかわらず、その評価においては態度や知識量を測定しているといったように、手続きが厳密であっても測定しているものが目的に照らして間接的である場合が多い。このような場合はその測定を裏付ける研究がなければ、その評価は無効である。従って、従来から用いられるソシオメトリー、スクールモラル評定、教師による生徒児童の観察、行動評定などを更に洗練するとともに、これまでの方法では記述できない集団・クラスの特性を評定する簡便な尺度、手法などの開発と、その測度と実際の個人の行動との関わりも、十分に研究する価値のある領域である。

今後は、心理教育の総合的な実践とその評価を通して心理教育において独自に生じるプロセスを検討し、従来の心理臨床理論などをふまえた研究が必要となるであろう。

(指導教官 亀口憲治教授)

## 参考文献

- 1) 中央教育審議会 1998 「新しい時代を開く心を育てるために」-次世代を育てる心を失う危機- (中央教育審議会(答申)平成10年6月30日)
- 2) 安西信雄&池淵恵美 1997 サイコエデュケーションの概念と展開 臨床精神医学 Vol.26, No.4, 425-431
- 3) 伊藤順一郎著 鈴木丈編 1997 SSTと心理教育 中央法規出版
- 4) 木戸幸聖監修 埼玉県立精神保健総合センター心理教育グループ編 1996 心理教育実践マニュアル 金剛出版
- 5) 石隈利紀 1996 学校心理学に基づく学校カウンセリングとは カウンセリング研究 Vol.29, No.3, 226-239

- 6) Payton, Otto D. & Ivey, Allen E. 1981 The roll of psychoeducation in Allied Health Practice and Education. *J of allied Health*, May, 91-100
- 7) Morse, William C. & Rovlin, Mark M. 1979 Psychoeducation in school setting. IN *Basic Handbook of Child psychiatry Vol.3, Therapeutic Interventions*. Ed. Saul Harnson Basicbooks, New York p.333-352
- 8) Hatfield, Tim 1984 Deliberate Psychological Education Revised: A conversation with Norman Sprinthall. *The Personnel and guidance journal* v 62 n 5 Jan p 294-300
- 9) 岡村春雄 1997 心理教育 金子書房
- 10) 國分康孝編著 片野智治&岡田弘 1998 学級担任のための育てるカウンセリング全書2 サイコエジュケーション「心の教育」その方法 図書文化
- 11) 日本教育心理学会 1996 スクールサイコロジスト(学校心理学に基づくスクールカウンセラー)とは
- 12) Levant, Ronald F. 1986 An overview of psychoeducational Family Programs. in Levant, R.F. Ed. 1986 *Psychoeducational Approaches to Family Therapy and Counseling*. Springer Publishing Company New York
- 13) 山崎勝之 1998 学校クラス集団における心の健康教育-攻撃性低減への総合的プログラム-日本心理学会第62回大会発表論文集 S14
- 14) Mazza, J.J. 1997 School-Based suicide prevention programs: are they effective? *School Psychology Review* Vol.26, No.3, 382-396
- 15) Randolph, M.K. & Gold, C.A. 1994 Child sexual abuse prevention: Evaluation of a teacher training program *School Psychology Review* Vol.23, No.3, 485-495
- 16) Becky, D. & Farren, P.M. 1997 Teaching students how to understand and avoid abusive relationships *The school counselor March* Vol.44, 303-308
- 17) 福田博行著 尾木直樹監修 1997 いじめない自分づくり 学陽書房
- 18) Brantley, D.C. & Webster, R.E. 1993 Use of an independent group contingency management system in regular classroom setting *Psychology in the Schools* Vol.30, Jan, 60-66
- 19) Romano, J. 1992 Psychoeducational Interventions for Stress Management and Well-Being *J of counseling & Development* Nov/Dec, Vol.77, 199-202
- 20) 竹中晃二編著 1997 子供のためのストレス・マネジメント教育. 北大路書房
- 21) Roberts, R.N. & Dick, M.L. 1985 Self-Control in the classroom: Theoretical issues and practical applications in Kratochwill, T.R. (ed) 1985 *Advances in school psychology Volume II*. London Lawrence Erlbaum associates, publishers 275-314
- 22) Matson, Johnny L. & Ollendick, Thomas H. 1988 *Enhancing Children's Social Skills Assessment and Training* Pergamon Press (邦訳 佐藤容子 佐藤正二 高山巖 1993 子どもの社会的スキル訓練-社会性を育てるプログラム 金剛出版)
- 23) Shechtman, Z. 1990 Promoting a therapeutic classroom climate through democratic values *School Psychology International* Vol.11, 39-44
- 24) Shechtman, Z. 1997 Enhancing social relationships and adjusting behavior in the Israeli classroom *The Journal of Educational Research* Nov/Dec, Vol.91, No.2, 99-107
- 25) 亀口憲治 1989 家族とは何か-家族関係への心理教育的な介入 掲載 内山喜久雄・筒井未春・上里一郎監修 岡堂哲雄編 1989 *Mental Health* シリーズ家族関係の発達と危機. 同朋舎 第1章, 23-64
- 26) 板倉重雄, 佐野秀樹&福島脩美 1993 カウンセリング研修の効果-研修経験を有す教師と一般教師, 及び生徒指導教諭との比較研究 *カウンセリング研究* Vol.26, No. 2, 39-45
- 27) 諸富祥彦 1999 学校で使えるカウンセリング・テクニク(上) 誠信書房
- 28) 河村茂雄&田上不二夫 1998 教師の指導行動・態度変容への試み(2)-教師のピリーフ介入プログラムの効果の検討- *カウンセリング研究* Vol.31, 270-285
- 29) Kramer, J.J. 1990 Training parents as behavior change agents: successes, failures, and suggestions for school psychologists In Gutkin, T.B. & Reynolds, C.R. 1990 *The Handbook of School Psychology* (2nd ed) John Wiley & Sons: New York
- 30) 市川雅美 1999 母親への「家族教育プログラム」の有効性の検討-体験学習に基づく実践を通して 福岡教育大学大学院修士論文 未公開
- 31) 篠塚信&片野智治編 國分康孝監修 1999 実践サイコエジュケーション-心を育てる進路学習の実際 図書文化
- 32) 山中寛 1999 スクールカウンセラーによるストレスマネジメント教育の効果 第日本心理臨床学会第18回大会発表論文集 98-99
- 33) 富永良喜&山中寛(編) 1999 動作とイメージによるストレスマネジメント教育展開編 北大路出版
- 34) D'Zurilla, T.J. 1986 *Problem-Solving therapy: a social competence approach to clinical intervention* (邦訳 丸山晋 監訳 中田洋二郎, 椎谷淳二&杉山圭子訳 1995 問題解決療法: 臨床的介入への社会的コンピテンス・アプローチ 金剛出版)
- 35) Rosenbaum, Tova, Macmurray, Nancy E. & Campbell, Ian M. 1991 The effects of rational emotive education on Locus of control, rationality and anxiety in primary school children *Australian J of education*. Vol.35, No.2, 87-200
- 36) Patton, Patricia. L. 1995 *Rational Behavior Skills: A teaching sequence for students with emotional disabilities* *The school counselor November*. Vol.43, 133-141
- 37) 市橋直哉 1999 心理学の知識がセルフコントロールに及ぼす影響-心理教育の効果に関する実証的研究 東京大学教育学部大学院修士論文 未公開
- 38) Adler, A. & Ansbacher, A.L.(ed) 1969 *The science of living* Doubleday Anchor Books [Original 1929] (邦訳 野田俊作 監訳 岸見一郎訳 1996 個人心理学講義 一光社)
- 39) Manaster, Guy J. & Corsini, Raymond J. 1982 *Individual Psychology: Theory and Practice* F.E. Peacock Publishers, Inc. (邦訳 高尾利数, 前田憲一 1995 現代アドラー心理学(上・下) 春秋社)
- 40) Dreikurs, R. M.D. & Cassel, C. 1972 *Discipline without tears* (2nd ed) (邦訳 松田荘吉 1991 やる気を引き出す教師の技量 一光社)
- 41) Ellis, Albert & Harper, Robert A. 1975 *A New Guide to Rational Living* Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, U.S.A. (邦訳 北見芳雄監修 1981 論理療法-自己説得のサイコセラピー 川島書店)
- 42) 梅本博昌&佐野秀樹 1996 ストレス対処のための問題解決スキル訓練の基礎研究 *カウンセリング研究* Vol.29, 19-26
- 43) 佐藤正二 1996 子供の社会的スキルトレーニング 掲載 相川 充・津村俊充 1996 対人行動学研究シリーズI 社会的スキルと対人関係-自己表現を援助する 誠信書房
- 44) 鈴木秀行, 夏野良司&辻河昌登 1998 小学生のための社会的スキル訓練 (Social skill training) -学級における実践例の分析- 日本教育心理学会第40回大会総会発表論文集 p373
- 45) 藤枝静暁&相川充 1998 社会的スキル訓練による学級内での対人関係の促進 日本教育心理学会第40回総会発表論文集 p180
- 46) 佐々木勝子 1998 児童の社会的スキルに及ぼすディベート



授業の効果 日本心理学会第62回大会発表論文集

- 47) Romano, J.L., Miller, J.P. & Nordness, A. 1996 Stress and well-being in the elementary school: a classroom curriculum The school counselor Vol.43 268-276
- 48) Fine, M.J. 1980 The parent education movement: An introduction In Fine, M.J. Ed 1980 HANDBOOK ON PARENT EDUCATION Academic Press 3-26
- 49) 田中マユミ 1987 親教育STEPの理論と効果 掲載日本家族心理学会編 1972 親教育と家族心理学 家族心理学年報, Vol.5 金子書房 37-58
- 50) 亀口憲治 1987 家族機能活性化プログラムの作成と検討. 掲載 日本家族心理学会編 1972 親教育と家族心理学 家族心理学会年報, Vol.5 金子書房 95-111
- 51) 太田仁 1998 家族を中心とした心理教育の研究(Ⅲ)(効果的プログラムの比較検討) 日本家族心理学会第15回大会発表論文集 p.9
- 52) 茨木俊夫 1998 不登校の親支援プログラム 日本カウンセリング学会 第31回大会 発表論文集 338-339
- 53) 山上敏子監修 1998 お母さんの学習室-発達障害児を育てる人のための親訓練プログラム- 二瓶社
- 54) 赤澤恵子 1997 開発的カウンセリングによる学級づくりの実践研究 カウンセリング研究 Vol.30, 130-141
- 55) Cowie, H. & Sharp, S. Ed. 1996 Peer Counseling in Schools. David Fulton Publishers (邦訳 高橋通子 1997 学校でのピア・カウンセリング 川島書店)
- 56) 亀口憲治&堀田香織 1998 学校と家族の連携を促進するスクールカウンセリングの開発I-理論的枠組みを中心に- 東京大学大学院教育学研究科紀要 第38巻 451-465
- 57) Woody, R.H, Lavoie, J.C & Epps, S 1992 School Psychology: A developmental and social systems approach ALLYN AND BACON
- 58) Mosher, Ralph L. & Sprinthall, Norman A. 1970 Psychological education in secondary schools: A program to promote individual and human development American psychologist, vol 25. 2. 911-924.
- 59) Fitzell, Susan G. 1997 Free The Children New Society Publishers Gabriola Island, BC, Canada, and Stony Creek, CT, U.S.A
- 60) 下山晴彦 1997 臨床心理学研究の理論と実際 東京大学出版
- 61) Zins, Joseph E., Travis, Lawrence F.III, & Freppon, Penny A. 1997 Linking Research and Educational Programming to Promote Social and Emotional Learning IN Salovey, Peter. & Sluyter, David (Ed.) 1997 Emotional Development and Emotional Intelligence-Educational Implications Basic Books Adivision of Harper Collins Publishers Chapter 9. 257-277