

中学校 学級経営

中学生におけるストレスマネジメント教育の在り方
—ストレスマネジメント対処プログラムの作成と実践をとおして—

教育相談課 研究員 工 藤 直 子

要 旨

本研究では、中学校1学年においてストレスマネジメント対処プログラムを実践し、生徒が心身の緊張といったストレス反応に気付き、ストレスと上手に付き合い、自分自身で軽減できるようになるための自己コントロール力を育むことに有効かどうかを検証した。その結果、中学生用メンタルヘルス・チェックリストのストレス反応に関わる4因子、学校ストレスに関わる2因子、ソーシャルサポートに関わる1因子と中学生用コーピング尺度の3因子において有意な向上が認められるなど、プログラムの有効性が示唆された。

キーワード：中学校 ストレスマネジメント コーピング 自己コントロール力
ストレスマネジメント対処プログラム (SMEP)

I 問題と目的

近年、自分自身のストレスに気付けなかったり、上手に対処できなかったりしたために、心身の不調を訴える生徒や友人関係でのトラブルを抱える生徒、周囲の人を攻撃する生徒が増えている。そこで、文部科学省(2016)「平成27年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』(速報値)について」より青森県の暴力行為発生件数(国公立)を調べると、小学校では81件、高等学校50件に対して、中学校は277件と格段に多い結果となっている。さらに、青森県の不登校児童・生徒数を調べてみると公立中学校では981人(前年度959人)、公立小学校では218人(前年度213人)となっており、小学校では288人に1人、中学校では37人に1人が不登校というのが現状である。坂野・嶋田・鈴木(2004)は、「①児童生徒は、対人関係や学業といった日常のできごとや、テスト・文化祭などの行事など、学校生活においてさまざまなストレスを経験しており、②過剰なストレスは児童生徒の心・身体・行動に悪影響を及ぼし、何らかの問題を引き起こされる可能性が高い」と述べている。

過剰なストレスに対処できない要因の一つとして、地域社会や子どもたちの遊びの変化の影響が考えられる。かつては大家族や地域社会(異年齢集団での遊びを含む)の支え合いの中で、人は各発達段階で様々な対処方法を当たり前のように身に付けてきた。しかし、社会の変化に伴い、核家族化や共働き家庭、ひとり親家庭の増加、地域社会の支え合いの希薄化などにより、子どもたちの遊びも大きく変わり、現在では各種ゲーム機やインターネット通信を中心とする室内での遊びが増え、他者との関わり合いの中でコミュニケーションスキルを学ぶ機会が減少してきている。そのためにトラブルへの対処法を見いだせず、人間関係のストレスを抱えたまま生活し、自分の能力や人間不信に悩み、無気力な態度や登校しぶりに至る生徒もいると考えられる。

ストレスについて中野(2005)は、「ストレスは出来事、精神状態、身体的状態を含む『総合的過程』であり、ある出来事をプレッシャーと感じ、そのために精神的あるいは身体的ストレス反応が起きるといった一連の過程である」と定義している。人が嫌悪的あるいは脅威的と感じる刺激や出来事をストレス、それによって引き起こされる心身の変化をストレス反応、その全体をストレスと呼んでいる。ストレスには、プラスの効果とマイナスの効果があり、そのマイナスの部分が問題視されており、ここへの対応をストレスマネジメントと捉えていく。

ストレスマネジメントについて山中・富永(2000)は、「ストレスを阻止・軽減するための対応策と具体的な介入という意味で使用されることが多いが、最近ではストレスに備える『予防措置』としての意義が注目されるようになってきた」「このストレスマネジメントで重要なことはストレスをなくすことではなく、ストレスと上手につきあえるようになること」と述べている。また、坂野・嶋田・鈴木(2004)も、「子ども

自身の『ストレス耐性』を高めるという視点が重要であろう」と述べている。中学校生活における対人関係でのトラブルは心身に大きなストレスとなるが、無くせるものではない。

本研究においては、ストレスマネジメント教育を心身の緊張といったストレス反応に気付き、ストレスと上手に付き合い、自分自身で軽減できるようになるための自己コントロール力を身に付けることとする。そこで、ストレスマネジメント対処プログラムを基に生徒がスキルを習得することによって、困難を克服するための対処を自ら考え、判断し、行動できるようになり、自己コントロール力が育まれるだろうと考え、実践をとおしてこれを明らかにすることを本研究の目的として設定した。

II 研究方法

1 対象者

研究協力中学校の第1学年生徒計155名（男子90名、女子65名）を対象とした。

2 実施期間

2016年5月上旬から1週間に1回のペースで、全10回分のストレスマネジメント対処プログラムを実施した。プログラムの介入効果に関する調査は、プログラム実施前の5月上旬と実施後の9月上旬、12月の計3回行った。

3 ストレスマネジメント対処プログラムの概要と特徴

(1) ストレスマネジメント教育とプログラム作成上の工夫

ストレスマネジメント教育の段階は、ストレスについて知る・気付く・対処法を習得する・活用するの4段階で構成されている（図1）。これをベースにして10回分の対処プログラムを作成した（表1）。保健体育科の授業以外において、中学校現場では、いつ・誰が・どのタイミングでストレスマネジメント教育を行うことができるかという課題が考えられる。

そこで、プログラム作成上の工夫として15分程度で実施でき、短学活でのクラス生徒への一斉指導や必要な生徒への個別対応も可能なショートプログラムを作成した。また、幾つかのプログラムを組み合わせることで学級活動などの50分授業に活用することも可能となっている。

(2) ストレスマネジメント対処プログラムについて

このストレスマネジメントエジュケーションプログラム（Stress Management Educational Programs 以下、SMEPとする）は、特定の内容に限定せず認知面・感情面・行動面の順序で具体的なコーピング（対処法）を数多く学ぶ構成としている。あるストレス（刺激となる出来事）に対して、様々なコーピング方法を用いることで、そのストレスによる影響を軽減することができるのではないかと考えたためである。

4 研究の実際

実際の検証授業では、1学年の生徒155名全員を対象としたので、基本的には体育館で行った。ショートプログラムは、週1回帰りの学年集会の中で15分程度の活動、ロングプログラムは学級活動等で行った。プログラムの主な活動と生徒の感想（生徒の表現のまま）を記載した。

(1) 1時間目「ストレスマネジメントの目的と自己への気付き」

ストレスや心の健康について学ぶ目的を理解し、自分自身にどのようなストレス反応が生じ、どのように対処しているか振り返った。また、自分の特性やパーソナリティを知ることで、これからの他者との関わり方を考えるきっかけにつながるようにした。

生徒の感想には、「今日は心のことについて勉強して、今までのストレスの原因や自分のタイプが分かったいい機会になりました。これからは、自分のストレスのことを考えて行動したいと思います。」などがあった。

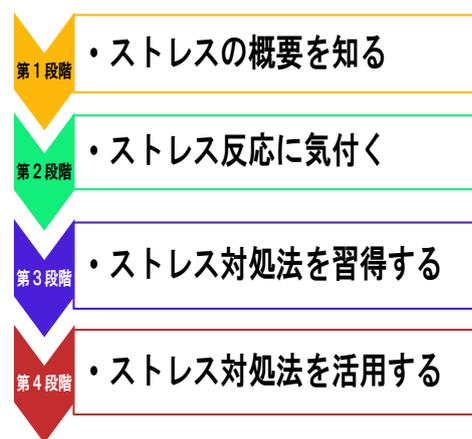


図1 ストレスマネジメント教育の段階

表1 ストレスマネジメント対処プログラム学習計画

	題材	学 習 内 容	ロング	短ト
知る・ 気付く	○ストレスマネジメントの目的 ○自己への気付き	○ストレスや心の健康について学ぶことの目的を理解し、自分自身にどのようなストレス反応が生じ、どのように対処しているか振り返る。 ○自分のパーソナリティを知ること、これまでの自分の在り方を振り返り、今後の人との関わり方を考える機会とする。 ストレスのしくみ ワーク1 自分のコーピングについて ワーク2 エゴグラム	①	
		さまざまなストレス解消法、CP・NP・A・FC・ACの人格		
習得 ① 認知	○受けとめ方を考える (認知療法) (認知療法) (認知療法)	○考え方(受けとめ方)によってストレスの強弱が異なることを知り、出来事への自分の考え方の傾向について理解する。 ワーク3 ABC「こころの法則」 ワーク4 自分の考え方のくせに気付こう ワーク5 いろいろな考え方をしてみよう		② ③ ④
		出来事→受けとめ方→感情のながれ、7つのオウムタイプ、カモの主張		
習得 ② 感情	○リラックス法を学ぶ (呼吸法) (弛緩法)	○心と身体が密接に関連していることを理解し、自分を効果的にリラックスさせるための方法を習得する。 エクササイズ1 カウント呼吸法 エクササイズ2 ミニ弛緩法		⑤
習得 ③ 行動	○対処方法を学ぶ (アサーション) (レジリエンス) (アンガーマネジメント) (アンガーマネジメント)	○ストレス反応を軽減させるためのコミュニケーションスキルや感情のコントロールの仕方、問題解決の方法を学ぶ。 ワーク6 上手な聞き方と答え方、頼み方と断り方 ワーク7 サポーターを見つけよう ワーク8 怒りって何だろう ワーク9 怒りのコントロール法	⑥	⑦ ⑧ ⑨
		アサーション(攻撃的・非主張的・アサーティブな伝え方)、1次感情(つらい・かなしいなど)と2次感情(怒り)、Iメッセージ、怒りの連鎖、6秒ルール		
活 用	○日常生活に活用できるように	○これまで学んだことを振り返り、ストレス状況に応じて、自分なりのコーピングを考えたり、グループで意見交換したりすることで、主体性を育む。 ワーク10 イエス・ノークイズ ワーク11 問題解決(アドバイス)をしてみよう ワーク12 四本の木の物語	⑩	
		問題解決の3ステップ(明確化・案出・評価)		

(2) 2時間目「受けとめ方を考える～ABC理論～」

同じ出来事でも違う感情になる場合について考え、認知の仕組みについて学び、ABC理論として、その見方を日常生活に活用できるように4人グループでの話し合い活動を行った。

生徒の感想には、「人によって考え方、受けとめ方というものは十人十色で、ネガティブに思う人もいれば、ポジティブに受けとめる人もいますので、その人にその言葉を書いて嫌な気分にならないように工夫をしたい。」などがあった。

(3) 3時間目「受けとめ方を考える～自分の考え方のくせに気付こう～」

オウムのキャラクターを用いて七つのネガティブな考え方のくせ（非難・正義・敗北・心配・あきらめ・罪悪・無関心）について知り、自分の考え方のくせについて気付かせた。また心理学における外在化の技法を用いてオウムへの励ましメッセージを作成することで、ネガティブな考え方からポジティブな考え方をするきっかけとなるようにした。

生徒の感想には、「今日は、オウムの話をして自分のくせが分かっておもしろかった。まとめにあったとおり、オウムを追い払えば、考え方のくせが直りそうな気がした。」などがあつた。

(4) 4時間目「受けとめ方を考える～いろいろな考え方をしてみよう～」

日常生活でのストレス場面を例として、認知（受けとめ方）を応用してストレスを小さくできることを学び、グループでトレーニングと話し合い活動を行った。

生徒の感想では、「少し考え方を考えるだけで感情が変わるので、自分にとって嫌な気持ちにならないように過ごしたい。」などがあつた。

(5) 5時間目「リラックス法を学ぶ～カウント呼吸法とミニ弛緩法～」

心と身体の相関関係についての説明を基にリラックス法の必要性を考え、呼吸法と弛緩法を練習することで深いリラックスを体験した。

生徒の感想には、「疲れや緊張がとれて、クリアな気持ちになることができた。」「家族に教えて役に立つようにしたい。」などがあつた。

(6) 6時間目「対処方法を学ぶ～自己表現（アサーション）トレーニング～」

自分や仲間の伝え方を振り返っていろいろな伝え方を学び、さわやかな自己表現を目指したグループでの話し合い活動をとおして、行動の選択肢を増やせるようにする。

生徒の感想には、「いつも何気に言っていることを、こんなに詳しく考えられて良かった。」「行動のしかたを勉強して、友達の意見がすごくいいと思った。おもしろかった。」などがあつた。

(7) 7時間目「対処方法を学ぶ～サポーターを見つけよう～」

「心のノート『太陽みたいにきらきら輝く生涯のたからもの』」を基に身の回りを振り返り、自分がいろいろな人に支えられ、ひとりぼっちではないこととともに周りの人を支えていることに気付き、関係性を高めることができるようにする。

生徒の感想には、「どうせ一人だと思っていたけれど、よく考えてみるとこんなにもサポーターがいるんだと、うれしくなった。」「僕はたくさんの人に支えられているので、僕も誰かを支えられるようにしたい。」などがあつた。

(8) 8・9時間目「対処方法を学ぶ～怒りのコントロール法～」（ショートプログラム二つ：30分の授業）

怒りは大切な気持ちの一つであること、怒りの感情そのものは悪くないことを学び、怒るときの3ルールから自分の行動を振り返るとともに、自分が怒りのエネルギーを適切に発散できる方法を見付ける。

生徒の感想には、「怒りは攻撃するためではなく、自分自身を守るためにあると分かった。」「怒ることがよくあって、どうにかしたいと思っていたがどうにもできないでいた。今日のおかげで、気を散らす方法を幾つか理解できた。これからの生活の中で生かしていきたい。」などがあつた。

(9) 10時間目「まとめ～日常生活に活用できるように～」

これまでのストレスマネジメントの学習内容についてクイズをとおして復習する。また、問題解決の3ステップを理解した上で、日常生活での問題に対して自分なりの対処を考え出し、グループで意見交流をする。さらに、四本の木が激しい風の中で工夫して生き残る物語をヒントに、それぞれの生き方について考える。

生徒の感想には、「問題を解決するには、いろいろな解決法を考えて状況に合った方法をとることが大切だと分かった。生かせるようにしたい。」「いろんな人がいて、自分とは違うけど、そこも認め合うのが大切。」「四本の木の物語では、改めて自分がどう生きればいいのか考えさせられました。これを機にストレスのことを詳しく知ることができた。」などがあつた。

5 活動の記録について

(1) SMEPファイル

各時間のワークシートをポートフォリオとしてファイルにまとめさせた。認知面・感情面・行動面に分けることで、困ったときに生徒が自分で振り返り、問題に対して自己コントロールするための手立てを考えるきっかけとなるようにした。

(2) SMEP通信

各時間の学習後、学年全体に通信を発行することで、生徒同士が仲間の意見や思いを共有したり、ストレスマネジメント教育の学習内容や学年での活動の様子を家庭に紹介したりすることで、ストレスマネジメントの必要性を広く周知した。

6 検証尺度について

(1) 中学校生活に関する意識調査EASY小学校版・EASY中学校版

山口県教育委員会（2008）が中1ギャップの解消と学校生活の充実を目指して作成したもので、中学校生活への期待や不安等を測る心理調査である。小中連携の取組を実施する際の視点の明確化や、学校生活上で支援の必要な児童の情報を中学校に引き継ぐ資料として活用できるといわれている。中学生としての新生活に関する内容として、「中学校生活に関すること」「規則に関すること」「学習に関すること」「先生に関すること」「友達や先輩に関すること」「部活動に関すること」「自分自身に関すること」「家庭生活に関すること」の8因子、計32問で構成されている。

本研究では中学校入学前の12月に研究協力中学校の学区内にある二つの小学校で調査を行い、SMEP実施後に期待と不安等がどのように変容したかを調べるために使用した。各質問事項に対して、「とてもそう思う」「少しそう思う」「そう思わない」の3件法で回答を求めた。

(2) 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト

中学生の心理的ストレスに関する変数について、学校現場において教師等が簡便に測定・集計することを目的として、従来のストレス関連尺度をもとに岡安・高山（1999）によって作成された。ストレス反応尺度より「不機嫌・怒り」「抑うつ・不安」「無気力」「身体反応」の4因子、学校ストレス尺度より「学業」「友人関係」「担任との関係」の3因子、ソーシャルサポート尺度より「父親」「母親」「友達」「担任」の4因子、計32問から構成されている。各質問事項に対して、「よくある」「少しある」「あまりない」「全然ない」の4件法で回答を求めた。

(3) 中学生用コーピング尺度

中学生のコーピングに関して、回答者の負担が少なく簡便でありながら、実際に中学生が行うコーピングを把握することを目的として、三浦・坂野・上里（1997）によって作成された。問題に積極的に働きかけようとする「積極的対処」、人に聞いてもらう・アドバイスをもらおうとする「サポート希求」、受けとめ方を変えようとする「認知的対処」の3因子、計30問から構成されている。各質問事項に対して、「よくした」「少しした」「あまりない」「全然ない」の4件法で回答を求めた。

Ⅲ 結果

1 中学校生活に関する意識調査EASY小学校版・EASY中学校版

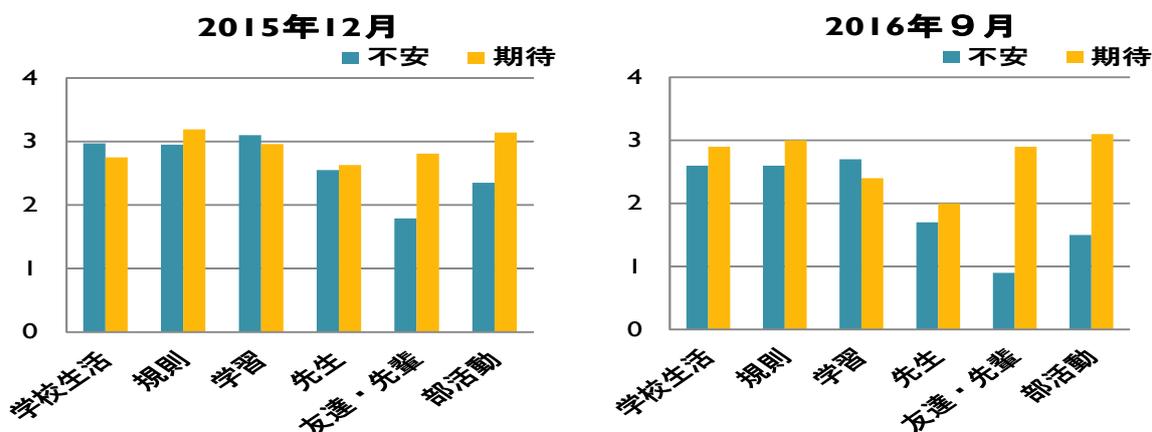


図2 EASYの調査結果

SMEP実施後、研究対象生徒の期待や不安がどのように変容したかを調査するため、2016年9月に事後調査を実施した。各因子における不安の平均値は、「学校生活に関すること」が2.60、「規則に関すること」が2.60、「学習に関すること」が2.70、「先生に関すること」が1.70、「友達や先輩に関すること」

が0.90, 「部活動に関すること」が1.50であった(図2)。EASYの調査は, 学区制による中学校への進学や引っ越し等による転入などにより母集団が異なるため, 単純にグラフでの比較をすると, 9月の方が全体的に不安が低減していた。

特に, 友達・先輩との関係ではその減少が顕著になっている。実際に研究対象の学年集団では, 小学校6年の3月時点では二つの小学校合わせて不登校者数2名, 中学校1年の10月時点でも2名と, 研究協力校における例年の1学年不登校者数に比較すると少ない人数のままで経過している。

2 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト

EASYと同様にプログラム終了後, 研究対象生徒のメンタルヘルスがどのように変容したかを調査するため2016年9月に事後調査を実施した。回答の不備や欠席等により条件に合わなかったデータを除いた有効回答数は145名であった。ストレス反応について各因子の平均値は, 「不機嫌・怒り」は0.77, 「抑うつ・不安」は0.43, 「無気力」は0.91, 「身体反応」は0.96となった(図3)。この結果について, t 検定でプログラム実施の事前事後調査の数値を比較したところ, 「不機嫌・怒り」「抑うつ・不安」「無気力」「身体反応」すべての因子において, 0.1%水準で有意な低下が認められた(表2)。

学校ストレスについて各因子の平均値は, 「学業」は1.06, 「友人関係」は0.33, 「教師との関係」は0.27となった(図4)。この結果について, t 検定でプログラム実施の事前事後調査の数値を比較したところ, 「学業」「友人関係」の因子において, 0.1%水準で有意な低下が認められた(表3)。

ソーシャルサポートについて各因子の平均値は, 「父親」は2.69, 「母親」は3.21, 「担任」は2.55, 「友人」は3.20となった(図5)。この結果について, t 検定でプログラム実施の事前事後調査の数値を比較したところ, 「友人」の因子において, 0.1%水準で有意な向上が認められた(表4)。

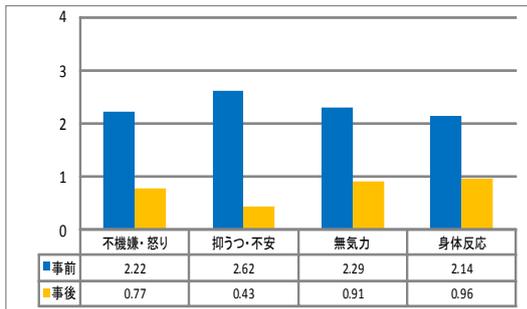


図3 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(ストレス反応)」の平均値

表2 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(ストレス反応)」の対応ある t 検定

下位尺度	N	事前平均(SD)	事後平均(SD)	t 値
不機嫌・怒り	145	2.22(.89)	0.77(.86)	10.87***
抑うつ・不安	145	2.62(.51)	0.43(.55)	28.16***
無気力	145	2.29(.71)	0.91(.79)	12.37***
身体反応	145	2.14(.76)	0.96(.83)	9.92***

*** $p < .001$

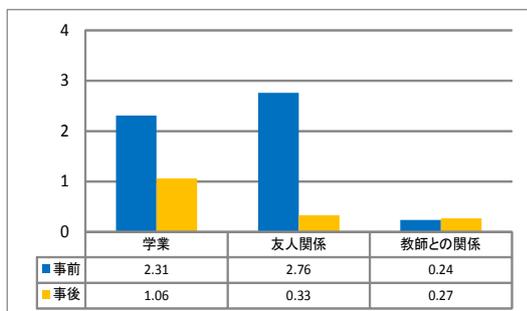


図4 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(学校ストレス)」の平均値

表3 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(学校ストレス)」の対応のある t 検定

下位尺度	N	事前平均(SD)	事後平均(SD)	t 値
学業	145	2.31(.71)	1.06(.79)	11.61***
友人関係	145	2.76(.44)	0.33(.51)	40.24***
教師との関係	145	0.24(.44)	0.27(.50)	0.71

*** $p < .001$

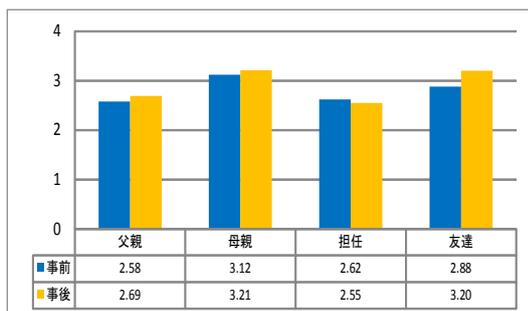


図5 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト（ソーシャルサポート）」の平均値

表4 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト（ソーシャルサポート）」の対応のある t 検定

下位尺度	N	事前平均(SD)	事後平均(SD)	t 値
父 親	145	2.58(1.13)	2.69(1.11)	1.59
母 親	145	3.12(.97)	3.21(.95)	1.19
担 任	145	2.62(.88)	2.55(.95)	1.08
友 人	145	2.88(.89)	3.20(.84)	4.29***

*** $p < .001$

3 中学生用コーピング尺度

SMEP 終了後、研究対象生徒の問題への対応としてコーピングの方法にどのような変容があるのかを調査するため2016年9月に事後調査を実施した。回答の不備や欠席等により条件に合わなかったデータを除いた有効回答数は145名であった。ストレス反応について各因子の平均値は、「積極的対処」は1.62、「サポート希求」は1.28、「認知的対処」は1.34となった（図6）。この結果について、 t 検定でプログラム実施の事前事後調査の数値を比較したところ、「積極的対処」「サポート希求」「認知的対処」全ての因子において、有意な向上が認められた（表5）。

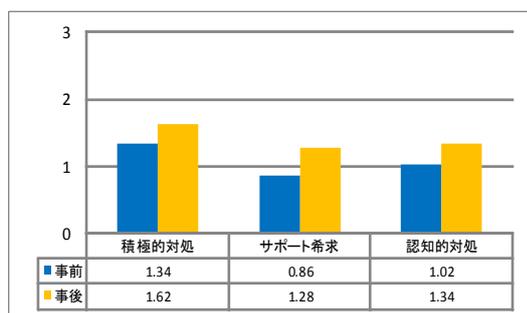


図6 「中学生用コーピング尺度」の平均値

表5 「中学生用コーピング尺度」の対応のある t 検定

下位尺度	N	事前平均(SD)	事後平均(SD)	t 値
積極的対処	145	1.34(.82)	1.62(.76)	3.19**
サポート希求	145	0.86(.63)	1.28(.68)	5.50***
認知的対処	145	1.02(.68)	1.34(.69)	4.34***

** $p < .01$ *** $p < .001$

4 感想データ

SMEP 終了後に全生徒に記入してもらった自由記述を分類した結果、六つのカテゴリーが得られ、一部カテゴリーから複数の下位カテゴリーが抽出された（表6）。

まず“対処法：認知面”では、生徒はストレスになりやすい考え方のくせについて理解を深め、ストレスの予防として認識するようになった。“対処法：行動面”では、怒りをコントロールしていきたいという意欲と他者との関わりを円滑にすることでストレスを軽減しようとする傾向が示された。“対処法：感情面”では、授業で扱った「カウント呼吸法」と「ミニ弛緩法」をテストや各種競技大会で実践していることやこれらのスキルを日常生活で取り入れていきたいという意欲が示された。“自己への気づき”では、プログラムを終えて振り返ってみると、自分の意識やストレス反応が変容していることがうかがえた。さらに、“実践への意欲”“一般的感想”では、本プログラムで学んだ内容について、積極的に活用しようとする姿勢が示された。

また、12月に同じ様式の追跡調査を実施したが、継続的な指導をしていないので、各カテゴリーに対する記述は減少していた。加えて、学級担任にも本プログラムを終えて生徒の変容について、自由記述で回答を求めた。

表6 SMEPに対する生徒の感想データ

カテゴリー	下位カテゴリー	ローデータの例	割合
対処法：認知面	ストレスをためない	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考え方のくせを考えて、ストレスがたまりづらくなるようにしたい。 嫌なことを言われても気にしないで生活すれば、ストレスはたまらないから気にしないようにしたい。 	13.7%
	考え方のくせ	<ul style="list-style-type: none"> 自分はマイナス思考で考えてしまうことがあって、その時いくつかの考え方を考えて実行した。今度からもやっていきたい。 みんなそれぞれ個性があり、それぞれ受けとめ方がちがうことが分かった。 	
対処法：行動面	アンガーマネジメント	<ul style="list-style-type: none"> 怒りは自分を守るためにあることを初めて知った。これからは怒りをコントロールできるよう頑張りたい。 イライラすることが減ってきた。 	13.1%
	アサーション	<ul style="list-style-type: none"> アサーションを使って上手に反したり、考え方を変えてみたり、これから使っていきたい。 上手な聞き方と答え方、頼み方と断り方をしっかりと身に付けた。 	
	周囲との関わり	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えだけではいけないことが分かった。人の気持ちも考えることが大切だ。 相手の気持ちも考えるとトラブルも減り、ストレスも軽減されると知った。 	
対処法：感情面	リラックス法の理解	<ul style="list-style-type: none"> いろいろなリラックス法を知れてよかった。まだ習ったことを一度もやったことがないので、今度やってみたい。 気持ちを落ち着かせるためにいろいろな方法を学んだ。成功したので、これからも使っていきたい。 	9.8%
	リラックス法の活用	<ul style="list-style-type: none"> 試合などでも、ストレスマネジメントで学んだことをしっかりと活用していきたい。 ストレスがあったとき物に八つ当たりしていたので、こからはリラックス法を使ってみたい。 	
	リラックス法の効果	<ul style="list-style-type: none"> 自分へのストレスや他人へのストレスが減らすことができたし、落ち着かないときのリラックス法を教えてくれたのでとてもよかった。 実際にやってみたらとてもリラックスでき、いろんなところで使った。 	
自己への気付き	ストレスについて	<ul style="list-style-type: none"> 全体的にストレスなどを見る目が変わった。 ストレスは自分が知らない間にできていることがわかった。 	8.5%
	自分の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> ストレスマネジメントの学習をして、自分の心の変化にすぐ気付くようになった。 前よりも少し冷静になれた気がして、ストレスマネジメントは自分にはけっこう必要なんだと思った。 	
実践への意欲	—	<ul style="list-style-type: none"> ストレスを感じたことは何度もあったが、この学習ですごく楽になった。これからも使っていきたい。 ストレスはなくせないと聞き驚いたが、自分の中でコントロールできたり考え方のくせを知って対処も分かったので、ストレスを少なくしたい。 	37.9%
一般的感想	—	<ul style="list-style-type: none"> 中学生になってすぐだったからストレスが大きかったけど、いろいろな方法を教えてもらって使ってみたら、今ではストレス少なくなった。 学んだことを思い出し、状況に応じてそれに合った対応をする事が大切だと思った。 	17.0%

IV 考察

中学生用メンタルヘルス・チェックリストの事前・事後調査を比較すると、ほとんどの項目において平均値が低下しており、「不機嫌・怒り」「抑うつ・不安」「無気力」「身体反応」「学業」「友人関係」の項目において、平均値の差は有意であった。新しい環境の下で新生活が始まった中学校1年生にとっては教師

や仲間との新しい人間関係づくり、授業スタイルの変化や本格的な部活動の開始など多くの不安や戸惑いがあったと推測される。このような状況の下、5月の連休後の1学期の早い時期から、ストレスマネジメント対処プログラムによって認知面・感情面・行動面からストレス対処法を学習したことは、研究対象生徒のストレスに対する自己コントロール力の向上に効果があったと考えられる。特に、学校ストレスサーにおける「友人関係」因子に着目してみると大きく向上が見られ、生徒間の新しい友人関係が円満に構築していることが推測される。また、教師との関係でストレスを感じている生徒は事前・事後調査をとおして極めて少ないことも明らかになった。

次に、中学生用コーピング尺度の事前・事後調査を比較すると、全ての項目「積極的対処」「サポート希求」「認知的対処」において平均値が向上している。また、全項目において平均値の差は有意であった。これまでの成長過程においてストレス解消に対するスキル習得の学習があまりなされてこなかったこと、現在の自分自身のストレス状況を実感している生徒が今回のプログラム学習によりストレス解消を試みたこと、以上のことからストレスマネジメントに対する実践意欲や実践力が育まれたのではないかと考えられる。特に、本プログラムSMEPでは、認知面・行動面から七つのワーク、感情面から二つのエクササイズをコーピングの方法として取り上げて実施した。生徒一人でも実践が可能であること、実践後に効果を実感できた経験により平均値の向上に影響していると考えられる。

中学校生活への期待や不安を測る調査EASY小学校版・EASY中学校版を比較すると、この研究対象生徒の特徴として、他の因子よりも先生や友達・先輩などの人間関係における不安や心配事は小さいことが挙げられる。本研究では、新しい生活環境における、人間関係の不安やストレスを想定していたが、実際には120名ほどの生徒が同一校出身であり大方の関係性が成り立っていたこと、残りの30名ほどの生徒は複数の小学校から入学してきているが新しい仲間との出会いを大切にし、ストレスと感じたときにはプログラムで学習した内容を上手に取り入れてコーピングを実践し、今後の予防のための知識として習得してきたためと考えられる。

また、検証授業の約4か月後に、追跡調査として生徒にストレスマネジメントに関する自由記述を行った。その中でも自己の気付きに関する内容は事後調査時8.5%だったのに対し、追跡調査では21.2%と他のカテゴリーとは異なり増加が認められた。「周りの気持ちを気遣うようになった。」「この学習で、自分が少し明るくなって、人前で物事をはっきり言えるようになった。」「生活しやすくなった。」「最近、ストレスが溜まらなくなった。」「いつも落ち着いて生活できる人がちょっと増えた。」などの意見があった。さらに、5名の学級担任に行った自由記述からは、5名とも日常生活で生徒の変容を感じていることが明らかになった。意見の食い違いなど感情が出やすい場面で相手の気持ちを考えたり、深呼吸や自分の感情をコントロールしたりすることで生徒同士の対立が少なくなったことを記述している。

以上のことから、生徒はSMEPをとおして、ストレスと向き合い、様々なコーピングスキルを多くのワークから学び、それらの活動によりスキルを習得することによって、困難を克服するために自ら考え、判断し、行動することで自己コントロール力が育まれたのではないかと考えられる。

V 今後の課題

本研究では、ストレスマネジメント対処プログラムを基に生徒がスキルを習得することによって、困難を克服するために状況に応じて自ら考え、判断し、行動することで、自己コントロール力が育まれることを検証し、その効果が確かめられた。

今後は、中学校現場において幅広い条件下で生徒や担当教師が利用することを視野に入れ、プログラムの改良が必要である。本研究では、入学後の1年生を対象として研究を行ってきたが、思春期における心情面の不安定さを考慮し、例えば3年生の受検期におけるストレスや親子関係におけるストレスにも実態に応じて対処できるように、認知面・感情面・行動面のプログラムの内容について、編成の工夫が考えられる。また、ショートプログラムを中心に編成したため、各活動後の生徒同士による意見交流をあまり行うことができなかった。ケリー・マクゴニガル(2015)は、「最後の課題は役に立った考え方や方法はなにか、それを家族や友人とどのように分かち合ったかについて報告してもらうこと」と示している。インプットとアウトプットによる相互の学びにより効果を高めると思われる。

さらに、プログラム内容を日常生活へ定着・継続させるための工夫も必要である。ストレスマネジメント教育を年に数回、学校行事の前に計画的に取り入れたり、学期ごとに強調週間を設定したりすることが考えられる。それらの活動をとおして、日常生活のストレスを感じる場面で生徒がスキルを活用したとき、教師

が気付きその生徒に対して承認や温かく励ますことで、生徒は安心して取り組み、意欲を高め、スキルの定着へつながることが推測される。

ストレスと上手に付き合えるようになると自分の気持ちや行動に責任をもち、他者との関わり方も円満にできるようになる。これから、生徒が自分の状態にあったストレスマネジメントを判断・行動して対応できるための知識とスキルを、教師がどのタイミングでどのようにサポートするかが今後の課題である。

<引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2016 「平成27年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』（速報値）について」
www.mext.go.jp/b_menu/houdou/.../1378692_001.pdf (2017.1.20)
- 2 坂野雄二・嶋田洋徳・鈴木伸一 2004 『学校、職場、地域におけるストレスマネジメント実践マニュアル』, p.41, 北大路書房
- 3 中野敬子 2005 『ストレス・マネジメント入門 [第2版] 自己診断と対処法を学ぶ』, p.14, 金剛出版
- 4 山中寛・富永良喜 2000 『動作とイメージによるストレスマネジメント教育〈基礎編〉』, p.5, 北大路書房
- 5 ケリー・マクゴニガル 2015 『スタンフォードのストレスを力に変える教科書』, p.79, 大和書房

<参考文献・URL >

- 山口県教育委員会 2008 「E A S Y (イージー) 小学校版実施上の留意事項等」
<http://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cmsdata/e/d/c/edc9e0772d2889525aebbeb81cc89bfe.pdf>
(2017.1.20)
- 山口県教育委員会 2008 「E A S Y (イージー) 中学校版実施上の留意事項等」
<http://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cmsdata/2/a/c/2ac3b7e9417f2158b3ed96bd8bb6d5be.pdf>
(2017.1.20)
- 岡安孝弘・高山巖 1999 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト」『宮崎大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要6』, p.73-84
- 三浦正江・坂野雄二・上野一郎 1997 「中学生用コーピング尺度」『心理測定尺度集Ⅲ』, p.32-36
サイエンス社