

研 究

中学生に対する
自尊感情を高めることを主眼とした心理教育実践

—スクールカウンセラーと教師の連携を通して—

鈴木美樹江¹⁾, 川瀬 正裕²⁾

〔論文要旨〕

本研究の目的は、スクールカウンセラーが中学教諭と連携して、中学生に心理教育を実践し、効果検証を行うことである。心理教育の内容としては、視野の広がりを通して感情をコントロールする方法を取得できるような内容を実施し、最終的に自尊感情を高めることを目標とした。対象生徒は、公立中学校の男子74名、女子93名、計167名であり、2年生を実施群、1, 3年生を対照群として比較検討した。方法としては、保健体育の時間に実施群には心理教育を行い、対照群には通常の保健体育の授業を行った。心理教育の妥当性検証のために「視点取得」を独立変数、「社会的サポート」、「気分転換」を従属変数として、同時効果モデルを用いて共分散構造分析を実施した結果、視点取得は感情コントロールの心理的要因である社会的サポートや気分転換等の感情コントロール法に正の影響を与えていた。また、実施群は対照群と比べ、プログラム後に自尊感情が有意に高かった。最後に、スクールカウンセラーが教師と連携して、心理教育実践を行うことの意義について考察した。

Key words : スクールカウンセラー, 心理教育, 中学校

I. はじめに

近年学校は、不登校やいじめ、非行など数多くの問題を抱えている。このような状況下で、学校には、問題行動、心因性の症状や疾患が生じる前に働きかけるなどの予防的な取り組みに期待が寄せられてきている。予防に関して、Caplan¹⁾は公衆衛生の観点より、早期の段階で介入することを目的として、「1次予防」、「2次予防」、「3次予防」に分類している。1次予防は、問題や病気が発症する前に働きかけをすることであり、2次予防はそれらが発生した初期段階で働きかけることである。そして3次予防は、病気や問題が蔓延し、深化するのを抑える働きかけである。このようにどの段階で働きかけるかにより、その援助方法が異

なると指摘しているが、なかでも1次ならびに2次予防といった初期予防の重要性を指摘している²⁾。

日本の学校場面の1次予防としては、教諭が構成的グループ・エンカウンター³⁾やソーシャルスキルトレーニング^{4,5)}等の心理教育を実施してきている。一方、スクールカウンセラー(以下、SCと略記)は、従来の相談活動の中では、2次予防、3次予防としての役割を担うことが多かった。しかし、近年日本の学校場面においても、SCが1次予防を実施することに対する期待が高まっている。とくに1次予防のなかでも心理教育に関する活動が、SCの新たな活動のニーズを開拓する役割を持つとの指摘もある⁶⁾。それは、“不登校でもなく、大きな悩みもない”生徒の立場からすると、相談室は敷居が高くて、訪問したいけれど訪問

Practice of Psycho-education for Junior High School Students to Enhance Their Self-esteem :
Through Coordination with School Psychologist and Teachers

Mikie SUZUKI, Masahiro KAWASE

1) 金城学院大学心理臨床相談室(研究職/臨床心理士)

2) 金城学院大学人間科学部(研究職/臨床心理士)

別刷請求先: 鈴木美樹江 金城学院大学心理臨床相談室 〒463-8521 愛知県名古屋守山区大森2-1723

Tel/Fax : 052-798-5517

〔2428〕

受付 12. 5. 2

採用 13. 7. 13

できない場所という認識を持っている者も多い。そのような状況のなかで、SCがストレスマネジメント等の心理教育を実施することで、生徒に親近感を持たせ、調子を崩す前に気軽に相談するケースが増えたとの報告もある⁷⁾。すなわち、SCが心理教育を実施することは、心理的兆候を表し始めたばかりの生徒やリスクの高い生徒が気軽に相談できるシステム作りの一助になっていると考えられる。

なお、SCが心理教育を実施するプロセスにおいては、SCが教師と連携して実施することの重要性が指摘されている⁸⁾。すなわち、SCが教師と協働して、学校事情に沿った各学校独自のプログラムの立案から評価までを行うことで、学校に即したプログラムが開発され、学校組織全体の変化が期待できるからである⁶⁾。しかし、現実の学校場面では外部の大学教員や臨床心理士が心理教育を実施した研究が多く、当該校のSCが教師と協働して心理教育を考案し、実施することで効果の検証を行った研究は少ないのが現状である。そこで、本研究ではSCが教師側の心理教育に対するニーズを聴取し、学校側のニーズに沿った目標を立て、心理教育を実施し、その効果検証をすることとした。

なお本研究の実施校では、自尊感情の低さが課題であったため、自尊感情向上を本心理教育の最終的目標とした。また、自尊感情向上プログラムとして、視点取得に着目した。視点取得とは、自分の視点から離れて、他者の視点に立って、他者の意図や考えを理解して物事を捉えようとする認知的な構えのことである⁹⁾。この視点取得に関する心理教育を実施することで、自尊感情が向上したとの知見もみられる¹⁰⁾。また、視点取得は感情をコントロールする側面がある¹¹⁾と指摘されている。そのため、他者の視点を多く取り入れる機会を設け、感情のコントロール法を伝授するプログラムを実施することで、自尊感情向上が期待できる。本研究ではとくに感情をコントロールする心理的要因である社会的サポートと気分転換^{12, 13)}に焦点を当てることとする。

以上のように、本研究では、SCが教師と連携をして、視野を広げる体験を通して、感情をコントロールする心理的要因（社会的サポート・気分転換）を伝える心理教育を実施し、最終的に自尊感情の向上を目標とした。

II. 方 法

1. 実践の概要

1) 実践校について

実践校である公立中学校 A 校は、1 年生61名（男子22名、女子39名）、2 年生52名（男子29名、女子23名）、3 年生62名（男子29名、女子33名）、計175名の小規模校である。

本研究では、2 年生を実施群、1 年生と3 年生を対照群とした。従来の研究では、同学年間で実施群と対照群を指定する場合が多い。しかし、本研究では「教育の機会均等の観点より、同学年には同時期に同じ授業カリキュラムを提供すべきである」との校長先生の助言をもとに、倫理的観点より2 年生全体を実施群とした。また、学年全体で本心理教育を実施することは、心理教育目標を学年全体で共有し、目標実現に向けて協働する体制を作り、効果を上げるうえでも有効であると考えた。

2) 教師からのニーズの把握

心理教育プログラムを考案する過程で、校長、教頭、養護教諭と SC が A 校の生徒の課題点と目標について話し合いをした。その結果、実践校の課題としては自尊感情が低い生徒が多いため、自尊感情を向上することを大きな目標とした。また実施群である2 年生の担任教諭や学年主任教諭との話し合いで、実施群の生徒のなかには家庭内での問題を抱えている生徒が多いため、目の前のことに囚われないで、少しでも広い物の見方ができるようになることにより、心理的負担を軽減する方法を身につけて欲しいとのニーズが提出された。また、生徒の問題が大きくなる前に、早い段階で SC や教師に相談できる体制を構築することの重要性についても話し合われた。

3) 本心理教育プログラムの目標と実施形態

本研究では、視野を広げることで感情をコントロールする心理的要因を学ぶ心理教育を実施し、自尊感情の向上を目指した。実施形態としては、授業（保健体育）の中で、X 年10月から1 か月おきに計3 回実施した。実施時期を10～12月としたのは、文化祭、体育祭も終わり、全学年が通常授業のカリキュラムが行われる時期であり、学年差の影響が少ない時期であると考えた。実施者としては、A 校に勤務している SC が担当し、担任教諭には補助として入ってもらうこととなった。

2. 心理教育プログラムの実践内容

心理教育プログラムの構成に当たり、Miller et al¹⁴⁾のプログラムを参考に、1回50分、計3回の授業計画と教材を作成し、各回の目標（下位目標）を設定した。

まず、1回目では『他の人の意見も参考にして視野を広げよう』との下位目標を立て、身近な悩みを題材として、ブレインストーミングの方法を習得することを目的として実施した。具体的には、生徒に身近な悩み「①テストで良い点をとるには」を提示して、皆がカウンセラーであったならば、どうアドバイスをするかについてグループごとにブレインストーミング法で考え最後に発表した。これにより、物の見方は1つとは限らないので、いろいろな捉え方があることに気づく機会を設けた。また、他の人の意見を参考にして、視野を広げることは大切であり、相談することは恥ずかしいことではないので、悩みがある場合は、先生や友だち、そして相談室も活用していくことで、新しい解決策が見つかるかもしれないと伝えた。

2回目では『気分の落ち込みに対処する方法』との下位目標を立て、実際に気持ちの落ち込みにどう対処するかについてブレインストーミング法を用いることにより、いろいろな方法があることを習得することを目的とした。具体的には、生徒にとって身近な内容である「ショックなことがあって気分が沈んでいる」状況を提示して、皆がカウンセラーであったならば、どうアドバイスをするかについてグループごとにブレインストーミング法で考え、最後に発表することにした。すなわち、誰かに相談することで感情をコントロールする方法について皆で考える機会とした。

3回目としては、『長いスパンで物事をイメージしてみよう』を下位目標として、理想の自己像を思い浮かべ、自己イメージの幅を広げることにより、自尊感情の向上を目的とした。具体的には、10年後の理想像をイメージし、理想の自己像に近づくためにはどのようなことを乗り越える必要があり、逆に今までの経験の中で活かすことができる部分はないかを考え、今後自分ができていることを考えるワークを実施した。

3. 質問紙調査の内容

本心理教育は、心理教育の全体的な効果を測定するために、両群に質問紙調査を実践前と実践後に実施した。その際に、欠損値のある対象者を除いたため、実施群である2年生2クラス（男子26名、女子23名、計

49名）、対照群である1年生2クラス（男子20名、女子39名、計59名）、3年生の2クラス（男子28名、女子31名、計59名）の計4クラスを分析対象とした。質問紙は、以下のような項目について尋ねた。

①自尊感情を測定する尺度

自尊感情を測定するために、山本ら¹⁵⁾によって作成されたRosenberg¹⁶⁾の自尊感情尺度日本語版より10項目を用いた。回答は「あてはまらない」～「あてはまる」までの5件法で求めた。「自尊感情」とは自分らしく生きるための基盤となる自己価値観のことを示す。

②視点取得を測定する尺度

登張¹⁷⁾が作成した多次元共感性尺度の下位尺度から、「視点取得（気持ちの想像）」の各5項目を用いた。回答は「まったくあてはまらない」～「とてもあてはまる」までの5件法で求めた。「視点取得」とは他者の気持ちや状況や考え方を想像するための尺度である。

③社会的サポートを測定する尺度

感情コントロールに関する心理的要因の1つである社会的サポートの所有¹³⁾を測定した。木島¹⁸⁾が作成したストレス・コーピング・スキル尺度（SCSS）の下位尺度である「社会的サポートの所有」の3項目を用いた。回答は「まったくあてはまらない」～「とてもあてはまる」までの7件法で求めた。「社会的サポートの所有」とは、困ったときに相談をできる人がいる状態を示す。

④気分転換を測定する尺度

感情コントロールに関する心理的要因の1つである気分転換¹⁴⁾を測定した。松本¹⁹⁾が作成した拡張版反応スタイル尺度の下位尺度より「気分転換」を測定するための7項目を用いた。回答は「ほとんどない」～「いつもある」までの4件法で求めた。「気分転換」とは、「友人と遊ぶ」等の項目にあるように、ポジティブな思考や行動を行うことにより、ポジティブな側面への注意が促進され、抑うつを軽減させる反応スタイルである。

4. 倫理的配慮事項

実践校の教師に研究の趣旨、方法および個人情報等に関する倫理的事項の取り扱いについて書面と口頭で説明を行った。そのうえで本研究内容は、校長および担当教師の協議を得て同意が得られた。また、実践前に生徒に対して、参加の任意性についても確認した。実施にあたっては実践前・後に質問紙調査を実施し、

データ識別のため名前の記入も求めた。得られたデータは、学業成績との関係はなく、回答者に不利益が生じることは一切ないことを説明した。また、データ入力後には、原本はシュレッターによって廃棄を行うこととした。調査集計と統計解析には SPSS ver16.0 と Amos ver16.0 を用いた。

Ⅲ. 結 果

1. 心理教育プログラムの妥当性検証

本研究の心理教育プログラムは、視野を広げることで感情のコントロール法を教え、最終的に自尊感情の向上を目指すことであった。そこで、視野を広げるこ

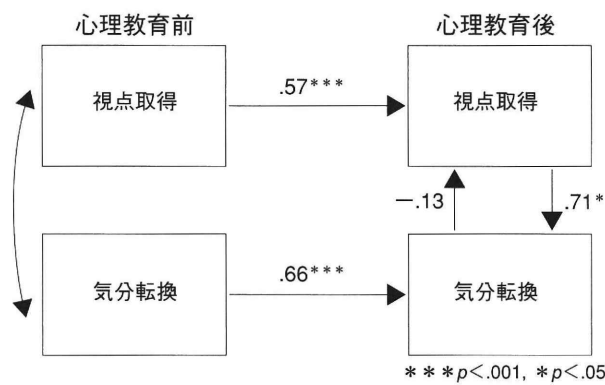


図 1 視点取得と気分転換の因果関係

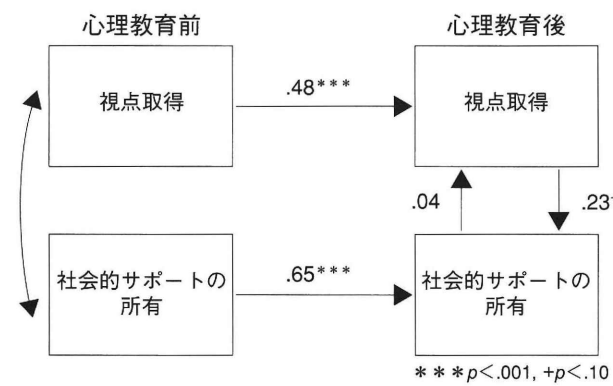


図 2 視点取得とソーシャルサポートの因果関係

とに関して検証するため視点取得に着目した。また、感情コントロール法としては、気分転換法の活用や人に相談することの重要性を伝えた。そして、感情をコントロールする際に視点取得が社会的サポートや気分転換に影響を与えているかどうかを検証するために、同時効果モデル (synchronous effects model) を用いて共分散構造分析を行った。このモデルは、縦断データから得られる情報によって 2 要因の効果を同時に推定できる²⁰⁾。本研究では、視点取得が感情コントロールに関する心理的要因 (気分転換、社会的サポートの所有) に影響を与えているかを検証することにより、心理教育の妥当性について検証した。

上記の分析結果で得られた標準化係数を図 1, 2 に示す。実践後の「視点取得」が、実践後の「気分転換」、「社会的サポートの所有」に有意な正の影響を与えていた (図 1, 2)。なおモデル全体の適合度の指標は、 $\chi^2=42.02\sim65.04$, GFI=0.994~0.996, AGFI=0.944~0.956, CFI=1.000, RMSEA=0.000であり、十分な適合度を示した。この結果、本心理教育により、視点取得が社会的サポートや気分転換などの感情をコントロールする心理的要因に正の影響を与えていることが明らかになり、本心理教育の妥当性が示された。

2. 自尊感情における効果測定

本心理教育の最終的目標は、自尊感情の向上であったため、その効果について検証を行った。まず、心理教育を実践する前段階において、実施群である 2 年生と対照群である 1, 3 年生との間に自尊感情に差があるかどうかについて学年と性別を独立変数とした 2 要因分散分析を実施した (表)。その結果、実践前においては、学年差 ($F=(2,161)=1.16, n.s.$), 性差 ($F=(1,161)=1.07, n.s.$) ともに有意な差は見られなかった。

続いて、心理教育後において、自尊感情の変化が見

表 心理教育実施前後の自尊感情得点の学年差、性差

群	実施群			対照群						主効果		交互作用
学年	2 年男子 (n =26)	2 年女子 (n =23)	2 年全体 (n =49)	1 年男子 (n =20)	1 年女子 (n =39)	1 年全体 (n =59)	3 年男子 (n =28)	3 年女子 (n =31)	3 年全体 (n =59)	学年	性別	
教育前 自尊感情得点	32.78 (5.85)	30.96 (5.50)	31.92 (5.70)	32.65 (5.44)	31.30 (5.28)	31.76 (5.33)	30.32 (5.39)	30.77 (5.75)	30.56 (5.54)	1.16	1.07	0.65
教育後 自尊感情得点	34.62 (5.68)	30.57 (5.09)	32.71 (5.73)	28.95 (5.53)	29.28 (6.46)	29.17 (6.11)	30.21 (4.27)	27.84 (6.72)	28.97 (5.77)	6.30** 1.3< 2	4.92* 女<男	1.87

上段：平均値，下段：標準偏差

* $p<.05$, ** $p<.01$

られたかについて検討するために、学年と性別を独立変数とする、2要因の分散分析を行った(表)。その結果、自尊感情得点に関して、学年差($F=(2,161)=6.30, n.s.$)、性差($F=(1,161)=4.92, n.s.$)ともに有意な主効果が見られた。Bonferroni法(5%水準)による多重比較を行ったところ、実施群である2年生が、対照群である1,3年生よりも有意に自尊感情が高かった。また、性別においても男子の方が女子に比べて、有意に自尊感情が高い結果となった。

IV. 考 察

1. 視点取得がもたらす心理的影響

本研究の心理教育は、視野を広げることで気分転換や社会的サポートを所有するなどの感情コントロール要因を教えることであった。そのため、心理教育の妥当性を検証するために、視点取得に焦点を当て同時効果モデルを用いて共分散構造分析を行った。その結果、本心理教育プログラム実施後の「視点取得」が「気分転換」や「社会的サポートの所有」を高めていることが示唆された。視点取得については、これまでの研究でステレオタイプの活性化を抑える役割を果たしていること²¹⁾や、衝動的な行動化や感情的な決断に対して、合理的な決断へと変化させること¹¹⁾が指摘されている。そのため、本プログラムで他者の視点から物事を捉える機会を提供したことは、自分の視点のみに囚われるのではなく、他者に助けを求めることの重要性に気づくとともに、気分転換法を習得する機会になったと考えられる。

2. 心理教育プログラムの自尊感情への影響

効果測定では、実施群の学年の方が対照群の学年より心理教育後に有意に自尊感情が高い結果となった。すなわち、対照群においては自尊感情が低下していたが、実施群については自尊感情が高まっていた。対照群の自尊感情が低下した理由としては、効果測定を実施した時期が期末テスト前の12月であったことが影響していると考えられる。しかし、実施群も対照群と同時期に事後テストを実施していたのであるが、対照群と比較して自尊感情が有意に高かった。このような違いが生じたことについては、本心理教育プログラムにおいて、他者の意見を聞く機会を提供するとともに、他者の気分転換法を伝え、相談することの意義についても伝えたからであると考えられる。Tesslerらは、

自尊感情の低い人は自分についての肯定的認知をほとんど持っていないため、サポートを受けることを自力で課題を解決できないというように自分を傷つける情報と認識するので、防衛的に反応することがあると指摘している²²⁾。またNadler & Fisherは、自尊感情が低い生徒は援助を求めることでさらに傷つくことを恐れるので、教師に対して援助を求めない傾向にあることを報告している²³⁾。このような知見と本研究結果を併せて考えると、生徒に対して教師、SCが「人に相談することは決して恥ずかしいことではなく、健康的な生活を送るうえで自然なことととても大切である」ことを伝えることは、生徒たちの相談することに対する抵抗を弱めることになり、ひいては自尊感情を高めることにつながるのではないかと考える。

ところで、女子の方が男子よりも自尊感情が低い結果が得られたが、この理由としては女子の方が試験などのストレスの多い状況下において、最悪の状態を予測する傾向の高いこと²⁴⁾が影響していると考えられる。すなわち、テスト前ということもあり、良い点数を取れなかった時の自分を想像しやすい女子が、男子に比べて自尊感情が低下しやすいと考えられた。このように女子はストレス状況にさらされると、自尊感情が低下しやすい可能性が考えられ、何らかの対処方法が必要である。Schonert-Reichl & Mullerは、女子のストレス対処方法が男子と比較して、両親・友人および専門家らに援助を求める傾向にあると指摘している²⁵⁾。実際に、本心理教育後のフィードバック用紙の感想を書く欄に、数名の女子生徒が現在まさに悩んでいる内容を書いてきた。その後、SCが悩みを書いてきた女子生徒らに返事を書くことで、相談室への来談につながり、最終的には自信を持つことで無事登校するに至った生徒もいた。そのためSCが心理教育を実施することは、自尊感情が低く自ら相談室に来談することができない女子にとっては、SCを身近に感じて相談する契機になると考えられる。今後SCが心理教育を実施する際には、フィードバック用紙に相談欄を設けるなどして、悩みを抱えている生徒が心理教育を通して相談する機会となるように工夫していく必要がある。

3. SCと教師との連携についての示唆

本研究を通してSCが教師と連携して心理教育を実践するうえでの示唆は、大きく分けて2点ある。

第一に、本研究ではSCが教師と協働して心理教育前にニーズアセスメントを実施した点である。実施する前に教師のニーズアセスメントを実施することは、生徒に関わる教師一人ひとりの“気づき”や学校全体での“問題の共有”が促進される²⁶⁾ことが指摘されている。一方SCが教師と協働してニーズアセスメントを実施することは、SC自身も“問題を共有する”存在として、学校組織の一員としてコミットメントする機会を得ることになる。またSCにとっては、学校全体のアセスメントや生徒の状況を見直す機会となり、今後の臨床活動につながる活動であると考えられる。

第二に、SCが心理教育に関わることで、心理教育後のフォローアップや中・長期的視座に立った効果検証が可能になる点である。具体的には、心理教育には通常意図されないインパクトが生じると言われているが²¹⁾、もしも否定的な意図されないインパクトが生じることがあったとしても、SCが心理教育を通して学校全体に関わっていると、教師と連携してSCが心理的支援に入ることが可能である。とくに、成長途上にある生徒たちは、一時的には周囲から問題視されるような状態であっても、発達の全体的な流れの中で捉えれば、自我発達の通過現象としてきわめて正常で問題視されないことも少なくないと指摘されている²⁶⁾。このように、実施後の経過についてもSCと教師が情報を共有することで、心理教育実施直後では測定することができない中・長期的な効果や学校全体への影響についても、総合的に検討することが可能となる。

以上より、SCが心理教育を通して教師と連携することは、心理教育実践前のアセスメントから実践後のフォローまで縦断的な過程についても共有することにつながる。そしてこの縦断的なSCと教師のつながりこそが、2次予防、3次予防においても大きな役割を果たすと考えられる。

4. 今後の課題

本研究結果より、SCが心理教育を実施することについて、一定の示唆を得ることができたと考えられる。しかし、課題としては、1つの学校で実施したものであるため、今後さらに小学校、高校までも視野に入れて発達の観点からも研究対象の幅を広げていく必要がある。また、心理教育においては、実施後は気分が高揚することにより質問紙調査の得点が高くなりやすい傾向にあることから、長期的効果についての問題も

指摘されている²⁷⁾。今後、フォローアップ期間も含めた長期的な効果についても更に研究を進めていく必要がある。

文 献

- 1) Caplan G. Principles of preventive psychiatry. New York : Basic Books, 1964.
- 2) Mrazek PJ, Haggerty RJ. Reducing risks for mental disorders : Frontiers for preventive intervention research. Washington DC : National Academies Press, 1994.
- 3) 河村茂雄. 構成的グループ・エンカウンターを導入した学級経営が学級の児童のスクール・モラルに与える効果の研究. カウンセリング研究 2001 ; 34 : 153-159.
- 4) 藤枝静暁, 相川 充. 小学校における学級単位の社会的スキル訓練の効果に関する実験的検討. 教育心理学研究 2001 ; 49 : 371-381.
- 5) 金山元春, 後藤吉道, 佐藤正二. 児童の孤独感低減に及ぼす学級単位の集団社会的スキル訓練の効果. 行動療法研究 2000 ; 26 : 83-96.
- 6) 伊藤亜矢子. 学校コミュニティ・ベースの包括的予防プログラム—スクール・カウンセラーと学校との新たな協働にむけて—, 心理学評論 2004 ; 47 : 348-361.
- 7) 富永良喜, 山中 寛. 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. 京都 : 北大路書房, 1999.
- 8) 荒木史代, 窪田由紀, 小田真二, 他. 学校全体を対象とした心理教育の導入・実践過程—ある小学校での「対人スキルアップ・プログラム」の実践の検討から. 心理臨床学研究 2010 ; 28 : 172-183.
- 9) Davis MH. Measuring individual difference in empathy : Evidence for a multidimensional approach. Journal of Personality and Social Psychology 1983 ; 44 : 113-126.
- 10) Silvern LE, Waterman JM, Sobesky W, et al. Effects of a Developmental Model of Perspective Taking Training. Child Development 1979 ; 50 : 243-246.
- 11) Crone EA, Bullens L, Van der Plas EA, et al. Developmental changes and individual differences in risk and perspective taking in adolescence. Develop-

- ment and Psychopathology 2008 ; 20 : 1213-1229.
- 12) Nolen-Hoeksema S. Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology* 1991 ; 100 (4) : 569-582.
 - 13) Nolen-Hoeksema S, Parker LE, Larson J. Ruminative coping with depressed mood following loss. *Journal of personality and Social Psychology* 1994 ; 67 : 92-104.
 - 14) Miller B, Vehar R, Firestien R. *Creativity Unbound*. New York : Think communication, 2004.
 - 15) 山本真理子, 松井 豊, 山成由紀子. 認知された自己の諸側面の構造. *教育心理学研究* 1982 ; 30 : 64-68.
 - 16) Rosenberg M. *Conceiving the self*. New York : Basic Books, 1979.
 - 17) 登張真稲. 青年期の共感性の発達 : 多次元的視点による検討. *発達心理学研究* 2003 ; 14 : 136-149.
 - 18) 木島恒一. ストレス・コーピング・スキル尺度の作成—その信頼性・妥当性の検討. *心身医学* 2008 ; 48 : 731-740.
 - 19) 松本麻友子. 拡張版反応スタイル尺度の作成. *パーソナリティ研究* 2008 ; 16 : 209-210.
 - 20) Finkel SE. *Causal analysis with panel data*. Thousand Oaks CA : Sage, 1995.
 - 21) Galinsky AD, Moskowitz GB. Perspective-taking : Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism. *Journal of Personality and Social Psychology* 2000 ; 78 : 708-724.
 - 22) Tessler R C, Schwartz SH. Help-seeking, self-esteem, and achievement motivation : An attribution analysis. *Journal of Personality and Social Psychology* 1972 ; 21 : 318-326.
 - 23) Nadler A, Fisher JP. The role of threat to self-esteem and perceived control in recipient reaction to help : Theory development and empirical validation. *Advances in Experimental Social Psychology* 1986 ; 19 : 81-122.
 - 24) Seiffge-Krenke I. *Stress, Coping, and relationships in adolescence*. Mahwah NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1995.
 - 25) Schonert-Reichl KA, Muller JR. Correlates of help-seeking in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* 1996 ; 25 : 705-732.
 - 26) 安田節之, 渡辺直登. *プログラム評価研究の方法*. 東京 : 新曜社, 2008.
 - 27) 金山元春, 佐藤正二, 前田健一. 学級単位の集団社会的スキル訓練—現状と課題—. *カウンセリング研究* 2004 ; 37 : 270-279.
- [Summary]
- The objective of this study was to conduct a practice of psychoeducation for junior high school students by coordination between school psychologist and junior high school teachers and to verify the results. The content of the psychoeducation aimed at having students learn methods of controlling emotions by adopting the viewpoints of others which finally leads to the enhancement of feelings of self-esteem. There were 49 juniors in the experimental group and a total of 118 freshmen and seniors in the control group. First, in order to verify the feasibility of psychoeducation, a covariance structure analysis was carried out using the synchronous effects model by focusing on perspective taking. As a result, the perspective taking was found to have a positive effect on the factors controlling emotions. In addition, feelings of self-esteem were significantly enhanced after the program in the education group compared to those in the control group. Finally, the significance of conducting the practice of a program of psychological education by coordination between school psychologist and teachers was considered.
-
- [Key words]
- self-esteem, psycho-educataion, school counselor