

東日本大震災被災児童生徒を対象とした 集団心理的支援の提供とスタッフ養成プログラムの展開

小 関 俊 祐 (愛知教育大学教育学部学校教育講座)
鈴 木 伸 子 (愛知教育大学教育学部学校教育講座)

キーワード：東日本大震災 被災者 心理的支援 スタッフ養成 認知行動療法

問題と目的

2011年3月11日に発生した東日本大震災は、地震、津波、原子力災害といったさまざまな形で被害をもたらし、依然としてその被害の影響が残っている。その中でも特に、被災者を対象とした心理的支援として、日本臨床心理士会は東日本震災心理センターを立ち上げ、被災者や支援ボランティアに対する心理的支援、支援スタッフに対する研修、心理支援のための情報提供などの支援を行い続けている(東日本震災心理センター, 2012)。児童生徒に対する心理的支援についても、たとえば岩手県教育委員会の学校支援カウンセラーは「いわて子どものこころのサポートプログラム」の一環として、東日本大震災によって心理的被害を受けた児童生徒の心のサポートを目的として配置され、ストレスマネジメントの実践やパペットなどを用いた面接の実践などを行っている(西川・生島, 2012)。しかしながら、対象となる児童生徒の数が多いために現時点で心理的重症度の高い児童生徒が優先されてきたことや、震災直後は生活様式の確保が優先されてきたために、児童生徒の心理的健康度が十分に確保されているとは言い難い。DSM-IV-TR (APA, 2000) による

と、発症遅延のPTSD(心的外傷後ストレス障害)の診断基準には、「症状の発現がストレス因子から少なくとも6か月後の場合」とあり、これまで特に心理的ストレス症状が認められなかった児童生徒の中にも、今後PTSDに代表されるような心理的ストレス症状を訴える者が少なからず出現することが予測される。

このような心理的ストレス症状の改善および予防を目的とした支援の1つに、児童生徒を対象とした認知行動療法に基づく長期的なプログラムが開発され、効果をあげている(Stark, 1990; Barrettら, 2000など)。たとえば、心理的ストレス症状の1つとしてとらえることが可能な抑うつ症状に関しては、現時点において、児童の抑うつ症状に有効な心理療法は、認知行動療法のみとされており(Task Force on Promotion and Dissemination of Psychological Procedures, 1995)、児童生徒を対象とした代表的な抑うつの予防プログラムとして認知行動療法に基づくFRIENDSプログラム(Barrett & Shortt, 2003; Barrett, et al., 2000)が展開されている。また、PTSDの治療ガイドラインにおいても、児童思春期の子どもに対する治療法については、薬物療法を推奨していない一方で、トラウマに焦点化した認知行

動療法の提供することが推奨されている (Foa et al., 2000; NICE, 2005)。

本邦においても、FRIENDSプログラムやPTSDに対する認知行動療法プログラムで用いられている手続きに含まれている、認知的なアプローチや社会的スキル訓練などを用いたストレス予防、あるいはストレス低減を目的とした授業が展開されている (小関, 2010など)。本邦における予防的側面から実施される認知行動療法に基づく長期的プログラムの特徴としては、①学級集団を対象として実施するため、新たに集団を形成する必要がなく、学級内の人間関係を活かした支援が提供できる、②主なアセスメントは行動観察に基づくため、プログラムの実施に専門的な習熟を必要とせず、学級担任などがプログラムの実施者を担うことが可能、③学級集団に対するアプローチと個別のアプローチを組み合わせて実施することで、すべての児童生徒に一定の効果が期待できる、という利点が指摘されている (高橋・小関, 2011など)。このような観点から、認知行動療法に基づく東日本大震災を被災した児童生徒を対象とした集団心理的支援の提供が、対象となる児童生徒の心理的健康の回復および促進に有効であることが期待される。そこで本研究では、東日本大震災を被災した高校生を対象として、認知行動療法に基づく集団心理的支援を提供し、心理的ストレスの指標である抑うつおよび不安の低減効果を明らかにする。

あわせて、将来的に同様の災害が起こりうることを考え、教員を志望する学生を対象として、被災児童生徒支援のための集団心理的介入におけるスタッフ養成プログラムを展開し、その有効性について検討する。被災児童生徒を対象と

した集団ストレスマネジメントの提供にあたっては、一時的に支援を提供する臨床心理士等の専門家だけではなく、日常の生活を共に過ごしてきた学校の教員からの心理的支援も重要な要因であることが指摘されている (小林, 2010)。スタッフ養成プログラムの参加者である学生が、心理的支援の具体的方略を身に付けることによって、将来教員になった際に、心理的ストレスに対する予防的対応として、心理的介入を提供できるようになることが期待される。さらに、万一災害が起きた際には、心理的ケアの側面において、災害支援の中心的役割を担うことが期待される。

以上のことから、研究Ⅰとして教員を志望する大学生を対象とした集団心理的支援実施のためのスタッフ養成プログラムを実施し、その有効性について検討することとする。これを受けて、研究Ⅰで養成されたスタッフを心理的支援の実施者として派遣し、研究Ⅱとして、東日本大震災被災児童生徒の心理的健康度向上のための集団心理的支援を実施し、その有効性について検討することとする。研究Ⅰ、研究Ⅱ、および本研究課題の将来的な寄与について、Fig.1に示す。

研究Ⅰ 教員を志望する大学生を対象とした集団心理的支援実施のためのスタッフ養成プログラムの効果

1 方法

(1) 参加者の募集

将来教員として児童生徒と関わることを目指している大学生で、今回の研究の趣旨を理解し、さらにスタッフ・トレーニング実施後の東日本

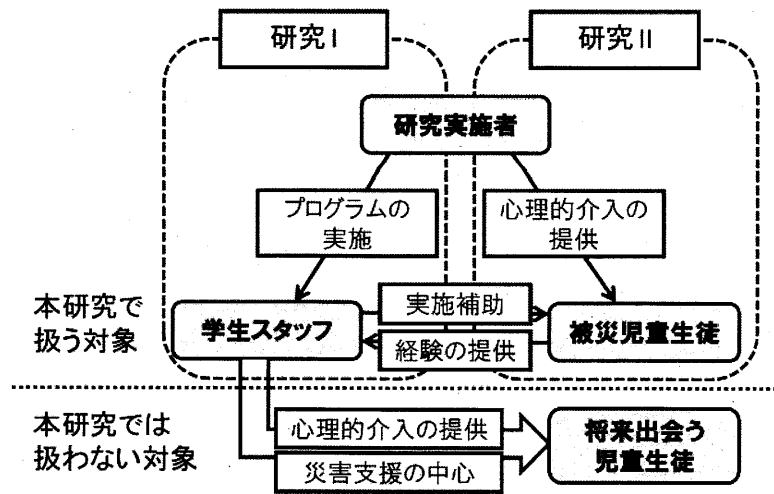


Fig.1 本研究課題における対象と期待される効果の関係

大震災被災児童生徒を対象としたストレスマネジメント介入にも参加可能な学生として、2011年3月から2012年4月にかけて、大学内の講義および掲示物を通して募集を行った。その結果、スタッフ・トレーニングの参加者として9名の学生（女性7名、男性2名）が参加を希望し、本研究の意図や目的、生じうる利益と損益について説明し、同意を得たため、研究 I における参加者とした。

スタッフ・トレーニングに参加した9名のうち、日程上の都合が付き、保護者の同意が得られた3名の学生（すべて女性）は研究 II における2回目の心理的支援授業の授業者として、研究 II に加わった。本研究においては、研究 II に加わった3名を「研究 II 参加群」、研究 I のみに参加した6名を「研究 I のみ参加群」とした。

(2) スタッフ・トレーニングプログラムの内容

スタッフ・トレーニングの内容は、トラウマに対する心理的介入の有効性を展望した Ehlers & Clark (2003)、および学校における心理的支援

の有効性について展望した Hoagwood & Erwin (1997) と Rones & Hoagwood (2000) をもとに作成した。プログラムは全8回のセッションによって構成され、認知行動療法および応用行動分析に関する知識の習得や学校における心理的支援とその有効性などの内容についての講義とロールプレイやグループワークを用いた演習を行った。2012年5月から2012年7月にかけて、週1回90分程度のセッションを行った。

(3) 効果測定

本プログラムの有効性を検討することを目的に、介入前（2012年5月）、介入後（2012年7月）、研究 II 実施後（2012年12月）の3回に渡って、以下の質問紙への回答を求めた。

本研究におけるスタッフ・トレーニングの効果測定として、一般性セルフ・エフィカシー尺度（GSES: 坂野・東條, 1986）の教示文を改変し、「私達は日常、ある行動をする場合にさまざまな過去の経験と照らしあわせて、その行動をやりとげる自信があるかどうかを判断しています。あなたが教員として、東日本大震災に被

災した児童生徒に対して関わるとしたとき、あなたにあてはまる場合には『Yes』、あてはまらない場合には『No』を丸で囲んで下さい。Yes, Noのどちらにもあてはまりにくい場合でも、より自分に近いと思われるほうに必ず丸をつけて下さい。どちらが正しい答えということはありませんから、あまり深く考えずにあなたのありのままの姿を答えて下さい。」として用いた。GSESは「行動の積極性」7項目、「失敗に対する不安」5項目、「能力の社会的位置づけ」4項目の3下位尺度16項目で構成されている。本研究においても、GSESに倣って得点化を行った。

2 結果

本研究における分析対象者は、研究Ⅱ参加群3名、研究Ⅰのみ参加群6名の計9名であることから、各評価測度における得点は等分散性が仮定されないことが予測され、分散分析を用いた効果の評価は不適切であると考えられる。そこで本研究における効果の評価は、Cohen's *d*の効果量 (Cohen, 1988) を用いて検討を行った。Cohen's *d*は、*d*値が.30未満の場合には小さな効果が得られたことを示し、.30から.79程度の場合には中程度の効果、.80以上の場合には大きな効果が得られたことを示すことが、複数の研究に基づいて支持されている (Cohen, 1988; Daniel, 1998; McLean & Ernest, 1998)。これらの基準を採用し、本研究においてもCohen's *d*の効果量を用いてスタッフ・トレーニングの効果について検討を行った (Table 1)。

GSESの行動の積極性得点に関して、研究Ⅱ参加群において介入前に比べて介入後および研究Ⅱ後の得点が増加していた。一方、研究Ⅰのみ参加群においては、介入前に比べて介入後に

得点が増加し、研究Ⅱ後まで維持していたことが示された。研究Ⅱ参加群と研究Ⅰのみ参加群を比較した場合には、研究Ⅱ後において、研究Ⅱ参加群の得点が高いことが示された。

失敗に対する不安得点に関して、研究Ⅱ参加群において介入前に比べて介入後に減少したものの、研究Ⅱ後には介入後に比べて得点がやや増加していた。一方、研究Ⅰのみ参加群においては、介入前と介入後には十分な効果が認められないものの、介入前と研究Ⅱ後を比較したときに、失敗に対する不安得点が減少することが示された。研究Ⅱ参加群と研究Ⅰのみ参加群を比較した場合には、介入後において、研究Ⅱ参加群の得点が低いことが示されたものの、研究Ⅱ後には差異は認められなかった。

能力の社会的位置づけ得点に関して、研究Ⅱ参加群において介入前に比べて介入後および研究Ⅱ後の得点が増加していた。一方、研究Ⅰのみ参加群においては、介入前に比べて介入後に得点が増加し、研究Ⅱ後まで維持していたことが示された。研究Ⅱ参加群と研究Ⅰのみ参加群を比較した場合には、介入後には研究Ⅰのみ参加群の得点が高いものの、研究Ⅱ後には研究Ⅱ参加群の得点が高かった。

3 考察

研究Ⅰの目的は、教員を志望する大学生を対象とした集団心理的支援実施のためのスタッフ養成プログラムを実施し、その有効性について検討することであった。本研究の結果から、本研究におけるスタッフ・トレーニングはセルフ・エフィカシーの構成要素である行動の積極性および能力の社会的位置づけを高め、失敗に対する不安を低減させる効果があることが示唆

Table 1 介入の前後における GSES 得点 (教示を改訂) の変化

参加者	行動の積極性得点			失敗に対する不安得点			能力の社会的位置づけ得点		
	介入前	介入後	研究II後	介入前	介入後	研究II後	介入前	介入後	研究II後
研究II参加群									
A	0	2	6	5	4	4	2	3	3
B	1	3	5	4	3	4	1	3	4
C	0	3	6	5	3	3	1	2	3
研究II参加群 平均値	0.33	2.67	5.67	4.67	3.33	3.67	1.33	2.67	3.33
研究II参加群標準偏差	0.58	0.47	0.47	0.58	0.47	0.47	0.58	0.47	0.47
Cohen's <i>d</i> を用いた実施前との比較	-	4.43	10.11	-	2.54	1.89	-	2.54	3.79
研究Iのみ参加群									
D	0	3	3	5	4	4	2	3	3
E	1	2	3	5	5	4	3	4	4
F	1	2	2	3	4	3	2	2	3
G	0	3	3	4	4	4	1	3	3
H	1	2	2	3	3	3	1	4	3
I	0	3	2	5	4	4	2	3	3
研究Iのみ参加群 平均値	0.50	2.50	2.50	4.17	4.00	3.67	1.83	3.17	3.17
研究Iのみ参加群標準偏差	0.55	0.50	0.50	0.98	0.58	0.47	0.75	0.69	0.37
Cohen's <i>d</i> を用いた実施前との比較	-	3.80	3.81	-	0.21	0.65	-	1.86	2.27
Cohen's <i>d</i> を用いた両群の比較	0.30	0.35	6.53	0.62	1.27	0.00	0.75	0.85	0.38

注) 行動の積極性得点の得点可能範囲は0点から7点、失敗に対する不安得点の得点可能範囲は0点から5点、能力の社会的位置づけ得点の得点可能範囲は0点から4点である。

注) 参加者H, Iのみ男性。

された。研究II参加群の結果から、行動の積極性や能力の社会的位置づけは実際に被災者支援に携わることで得点が高まる可能性が示唆された一方で、失敗に対する不安は高まることが示唆された。また、研究Iのみ参加群の結果から、スタッフ・トレーニングの効果は介入実施後5ヶ月程度維持する可能性が示唆された。

本研究の限界として、本研究の対象となった参加者が両群合わせて9名と限定的であったことが挙げられる。9名の少人数であったために、集団でのトレーニングという形式をとりつつも、個別の対応が可能であったことも挙げられる。本研究の結果からは、実際に被災者支援に携わらない参加者であっても、一定の効果が得られることが示唆されたことから、教員を目指す大学生や被災者支援を行う者に対する支援者養成

プログラムとして、大規模な実践を行い、本プログラムの有効性および再現性を確立していくことが望まれる。

研究II 東日本大震災被災児童生徒の心理的健康度向上のための集団心理的支援の効果

1 方法

(1) 研究協力者

岩手県立の高校に通う高校生280名と、同校の教員35名。本研究の実施にあたり、学校長から参加の同意を得た上で、質問紙調査を実施する際に、出席番号を記入することで、本研究への参加に同意することを生徒に確認した。

(2) 心理的支援における介入概要

本研究における心理的支援は、生徒に対する2回の集団心理的支援(2012年6月と11月)、教員を対象とした研修会(2012年8月)、質問紙における心理的ストレス得点が高く、かつ本人が希望した生徒に対する個別カウンセリング(2012年11月)によって構成された。なお、研究Ⅰで養成された、研究Ⅱ参加群の学生スタッフは、2回目の集団心理的支援において授業者として参加し、また個別カウンセリングにおいて、参加生徒の同意を得た上で1人ずつ陪席した。1回目の集団心理的支援、教員を対象とした研修会、個別カウンセリングは臨床心理士と認定行動療法士の資格をもつ第一著者がすべて行い、2回目の集団心理的支援においては4学級を第一著者が担当、3学級を研究Ⅱ参加群の学生スタッフが1人1学級ずつ担当した。

1回目の心理的支援は、体育館にてすべての生徒に対し一斉に講義および演習を行う形で実施した。介入の内容としては、FRIENDSプログラム(Barrett, et al., 2000)やFoa et al. (2000)のガイドラインを参考に、認知的再体制化とリラクゼーション、問題解決訓練を中心とした介入を実施し、1人ずつワークシートに記入する形で実施した。

2回目の心理的支援は、学級ごとに講義および演習を実施した。介入の内容としては、1回目の復習に加え、社会的スキル訓練を行った。

教員対象の研修会では、1回目の心理的支援の内容を踏まえた上で、生徒への具体的な声掛けの仕方の確認や対応方針の共有、個別の事例への対応の確認などを行った。

個別カウンセリングでは、個人の抱える問題について、個人を取り巻く環境との相互作用を

アセスメントしつつ、当面の方針として、どのような観点から行動変容あるいは認知変容をすることが、問題の解決に近づきやすいかを、2回の介入内容の振り返りを交えながら行った。

(3) 効果測度

本プログラムの有効性を検討することを目的に、介入前①(2012年5月)、介入後①(2012年7月)、介入前②(2012年10月)、介入後②(2012年12月)の4回に渡って、以下の質問紙への回答を求めた。

生徒の心理的ストレス反応を測定するために、SRS-18(鈴木ら, 1998)を用いた。SRS-18は、抑うつ・不安、不機嫌・怒り感情、無気力の3下位尺度によって構成される質問紙である。また、学校適応感を測定するために、青年用適応感尺度(大久保, 2005)を用いた。青年用適応感尺度は居心地の良さの感覚11項目、課題・目的の存在7項目、被信頼・受容感6項目、劣等感の無さ6項目の4下位尺度30項目によって構成される質問紙である。

また、介入後②の質問紙実施時に、2回の介入を振り返っての感想を自由記述で求めた。

2 結果

本研究に対する同意が得られ、4回の質問紙調査への回答に不備がなかった198名のうち、研究Ⅰとの関連を明確にするために、学生スタッフによる介入を受けた75名を対象として、1要因分散分析を実施した。その結果をTable 2に示す。

心理的ストレス反応尺度の下位尺度である、抑うつ・不安得点における分散分析の結果、時期の主効果が有意であり($F(3, 222) = 2.68, p < .05$),

Table 2 心理的ストレス反応および青年用適応感尺度の平均と標準偏差, および分散分析表

	N = 85				F 値
	介入前①	介入後①	介入前②	介入後②	
心理的ストレス反応 (SRS-18) 得点					
抑うつ・不安	M 11.40	11.20	10.80	10.37	2.68*
(得点可能範囲: 6-24)	SD 4.76	4.75	4.30	4.24	介入前①>介入前②†, 介入後①>介入後②*
不機嫌・怒り感情	M 11.80	11.16	10.87	10.44	4.00**
(得点可能範囲: 6-24)	SD 4.96	4.30	4.12	4.01	介入前①>介入前②*, 介入後②†, 介入後①>介入後②†
無気力	M 12.09	11.76	11.48	11.07	2.02 n.s.
(得点可能範囲: 6-24)	SD 4.57	4.50	4.67	4.27	
青年用適応感尺度得点					
居心地の良さの感覚	M 35.99	36.23	36.39	37.27	7.72***
(得点可能範囲: 11-55)	SD 5.21	4.43	4.94	3.69	介入前①<介入前②†・介入後②*, 介入後①<介入後②***
課題・目的の存在	M 24.11	26.15	24.35	26.20	54.01***
(得点可能範囲: 7-35)	SD 5.54	5.73	5.56	5.57	介入前①・介入前②<介入後①・介入後②***
被信頼・受容感	M 16.47	18.11	16.60	17.77	33.50***
(得点可能範囲: 6-30)	SD 5.71	6.71	6.36	6.53	介入前①・介入前②<介入後①・介入後②***
劣等感の無さ	M 20.09	20.37	21.97	22.59	70.93***
(得点可能範囲: 6-30)	SD 6.05	5.99	5.84	6.47	介入前①・介入後①<介入前②・介入後②***

†: $p < .10$, *: $p < .05$, **: $p < .01$, ***: $p < .001$

介入前①に比べて介入前②が有意に低い傾向にあり ($p < .10$), 介入後①に比べて介入後②が有意に低かった ($p < .05$)。同様に不機嫌・怒り感情得点においては, 時期の主効果が有意であり ($F(3, 222) = 4.00, p < .01$), 介入前①に比べて介入前② ($p < .05$) および介入後②が有意に低い傾向にあり ($p < .10$), 介入後①に比べて介入後②が有意に低い傾向が認められた ($p < .10$)。無気力得点においては時期の主効果は有意ではなかった ($F(3, 222) = 2.02, n.s.$)。

青年用適応感尺度の下位尺度である, 居心地の良さの感覚得点における分散分析の結果, 時期の主効果が有意であり ($F(3, 222) = 7.72, p < .001$), 介入前①に比べて介入前② ($p < .10$) および介入後②が有意に高い傾向にあり ($p < .05$), 介入後①に比べて介入後②が有意に高かった ($p < .001$)。同様に課題・目的の存在得点においても時期の主効果が有意であり ($F(3, 222) = 54.01, p < .001$),

介入前①および介入前②に比べて介入後①および介入後②が有意に高かった (いずれも $p < .001$)。被信頼・受容感得点においても時期の主効果が有意であり ($F(3, 222) = 33.50, p < .001$), 介入前①および介入前②に比べて介入後①および介入後②が有意に高かった (いずれも $p < .001$)。劣等感の無さ得点においては, 時期の主効果が有意であり ($F(3, 222) = 70.93, p < .001$), 介入前①および介入後①に比べて介入前②および介入後②が有意に高かった (いずれも $p < .001$)。

また, 自由記述の結果からは, 「最初の授業の時に習ったことを活かして生活したら気持ち楽になった」などの本介入の有効性を実感する感想が多く, 介入に否定的な感想は一切なかった。

3 考察

研究Ⅱの目的は, 東日本大震災被災児童生徒

の心理的健康度向上のための集団心理的支援を実施し、その有効性について検討することであった。本研究の結果から、本研究における2回の介入によって、心理的ストレス反応のうちの抑うつ・不安および不機嫌・怒り感情の低減と、学校適応感が高まることが示唆された。

その一方で、青年用適応感尺度のうち、課題・目的の存在得点および被信頼・受容感得点は、1回目の介入後に増加しているものの、2回目の介入前には減少し、2回目の介入後に再度増加するという変化を示していた。このことは、介入を実施することによって適応感が高まるものの、一定の期間が経つことで得点が減少する可能性があることを示唆している。このことを踏まえると、今後も継続して定期的な心理的支援の提供を行うことが、本研究における効果を維持するために必要であることが考えられる。

また、本研究の成果が得られた要因の1つに、2回の介入の間に実施した教員研修会において、介入の意図と、介入内容を踏まえた声掛けの方法を共有したことが挙げられる。本研究のような、学校外の者による介入を日常生活に即した形で適用するためには、普段生徒と関わりをもつ教員からの支援は不可欠であると考えられる。介入で扱った内容を日常の場面に般化することが可能になれば、本研究のような少ない介入数でも、一定の効果を挙げる事が可能になると考えられる。

本研究における限界点としては、本研究の対象となった生徒は、学校に通学し続けることのできた生徒のみを対象としており、ある程度の心理的安定度や生活上の保障が成されている状況において、効果の検討がなされていることが挙げられる。本研究では集団での介入と学校適

応を目的としているため、想定している母集団は学校に登校可能な生徒ではあるが、実際にはさまざまな要因によって登校自体が困難な生徒も多くいることが推測できる。今後の継続的な支援の中で、個々の被災状況に合わせた心理的支援の提供が求められる。

総合考察

本研究課題は、心理的支援を行うためのスタッフ養成を目的とした研究Ⅰと、東日本大震災に被災した高校生に対する心理的支援を行い、その効果を検討することを目的とした研究Ⅱによって構成された。2013年4月現在、東日本大震災からの物理的および心理的復興が達成されたとはいえない状況であり、本研究課題を踏まえた上で、今後も継続した支援を行うことが必要であると考えられる。そのためには、本研究課題における成果を広く発信し、研究Ⅰで実施したスタッフ養成プログラムのさらなる展開や、スタッフ養成を経た上で心理的支援の実施が求められる。

引用文献

- American Psychiatric Association (2000) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed., text rev., DSM-IV-TR)*. Washington, DCC: Author.
- Barrett, P., Webster, H. & Turner, C. (2000) *The FRIENDS Group Leader's Manual for Children 3rd ed.* Bowen Hills: Academic Press.
- Barrett, P. & Shortt, A. (2003) Parental involvement in the treatment of anxious children. In A.E. Kazdin & J.R. Weisz (Eds), *Evidence-Based psychotherapies for children and adolescents*. The Guilford Press. 101-119.
- Cohen, J. (1988) *Statistical Power Analysis for the Behavioral*

- Sciences 2nd ed.* Lawrence Erlbaum: New Jersey.
- Daniel, L. G. (1998) Statistical significance testing: a historical overview of misuse and misinterpretation with implication for the editorial policies of educational journals. *Research in the Schools*, 5, 23-32.
- Ehlers, A. & Clark, D. (2003) Early psychological interventions for adult survivors of trauma: a review. *Biological Psychiatry*, 53, 817-826.
- Foa, E. B., Keane, T. M. & Friedman, M. J. (2000) *Effective treatment of PTSD: Practice guideline from International Society for Traumatic Stress Studies*. New York: Guilford Press. (飛鳥井望・西園文・石井朝子(訳) (2005) PTSD治療ガイドライン—エビデンスに基づいた治療戦略— 金剛出版)
- 東日本震災心理センター (2012) 支援活動のご報告
<http://www.jsccp.jp/jpsc/pdf/20120112-houkoku-shienkatudou.pdf> (2013年4月4日)
- Hoagwood, K. & Rones, M. (1997) Effectiveness of School-Based Mental Health Services for Children: A 10-Year Research Review. *Journal of Child and Family Studies*, 6, 435-451.
- 小林朋子 (2010) 災害後の子どもへの支援に関する中・長期的な教育相談体制の検討 科学研究費補助金研究成果報告書
- 小関俊祐 (2010) 小学生に対する抑うつ低減プログラムの開発 風間書房
- McLean, J. E. & Ernest, J. M. (1998). The role of statistical significance testing in educational research. *Research in the Schools*, 5, 15-22.
- National Institute for Clinical Excellence. (2005). *Post-traumatic Stress Disorder (PTSD): The management of PTSD in adults and children in primary and secondary care*. Gaskell and British Psychological Society.
- 西川絹恵・生島博之 (2012) 被災地支援におけるスクールカウンセラーの取り組みの一考察 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, 2, 15-22.
- 大久保智生 (2005) 青年の学校への適応感とその規定要因 教育心理学研究, 53, 307-319.
- Rones, M. & Hoagwood, K. (2000) School-Based Mental Health Services: A Research Review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 223-241.
- 坂野雄二・東條光彦 (1986) 一般性セルフ・エフィカシー尺度作成の試み 行動療法研究, 12, 1, 73-82.
- Stark, K. D. (1990) *Childhood depression: School-based-intervention*. New-York: Guilford Press.
- 鈴木伸一・嶋田洋徳・三浦正江・片柳弘司・右馬埜力也・坂野雄二 (1998) 新しい心理的ストレス反応尺度 (SRS-18) の開発と信頼性・妥当性の検討 行動医学研究, 4, 22-29.
- 高橋 史・小関俊祐 (2011) 日本の子どもを対象とした学級単位の社会的スキル訓練の効果—メタ分析による展望— 行動療法研究, 37, 3, 183-194.
- Task Force on Promotion and Dissemination of Psychological Procedures. (1995) *Training in and dissemination of empirically validated psychological treatments: Report and recommendations*. *The Clinical Psychologist*, 48, 3-23.

Group Psychological Approach for Students Affected by the Great East Japan Earthquake and the Development a Staff Training Program

KOSEKI Shunsuke

(Department of School Education, Aichi University of Education)

SUZUKI Nobuko

(Department of School Education, Aichi University of Education)

Key words : the Great East Japan Earthquake, affected people, psychological approach, staff cultivation, cognitive behavioral therapy

Abstract

This study was performed to examine the effects of group psychological counseling on students affected by the Great East Japan Earthquake, and to develop a staff training program for implementing such counseling. In Study I, we conducted a program to train support staff, including as participants nine university students aiming to become teachers. The secondary purpose of this study was to ensure that the students we trained would play central roles as teachers for handling the aftereffects of future disasters that could occur in Japan. We found that the program enhanced participants' self-efficacy and knowledge about psychological counseling, especially for cognitive behavioral therapy and applied behavioral analysis. Then, in Study II, we administered this group psychological counseling to students affected

by the Great East Japan Earthquake. Participants included 280 high school students and 35 high school teachers in Iwate prefecture. We conducted two group counseling sessions for students, one training workshop for teachers, and individual counseling for students with serious psychological symptoms, the last being provided at their request. We found that group counseling reduced participants' psychological stress and enhanced their adaptation to school. However, one limitation is that this study included only students who were able to attend school. Future studies should examine the effects of group counseling on children with more serious symptoms. Although this study was able to demonstrate the effects of a counseling program and a training program, it is necessary to ensure continuing support for disaster-affected people, to ensure effective reconstruction.