大学生を対象としたストレスマネジメント プログラムの効果^{1, 2}

堀匡³ 島津明人⁴ 広島大学

A stress management program for university students

Masashi Hori and Akihito Shimazu (*Hiroshima University*)

This study examined the effects of a stress management program for university students related to their stressors, problem-solving abilities (problem-solving confidence, approach-avoidance style, and personal control), knowledge of stress, and stress responses. Participants ($n=27$) were randomly assigned to either an intervention or a waiting list control group. The program, including small group discussions, completion of a workbook, and follow-up interviews, was conducted for the intervention group for three weeks. Participants ($n=8$ and $n=12$ for the intervention and waiting list control groups, respectively) responded to three waves of questionnaires (pre, post, and follow-up). The results showed significant favorable intervention effects for knowledge of stress, problem-solving confidence, and stress responses on the post-tests, while no intervention effects were found at the follow-up.

Key words: university students, stress management, problem-solving skills, randomized controlled trial.

The Japanese Journal of Psychology
2007, Vol. 78, No. 3, pp. 284-289

ストレスマネジメントとは、ストレスコーピング過程を通じて、ストレスを個人にとって適度なものにするための介入方法であり（津田・永富・村田・稲谷・津田，2004），その多くは Lazarus & Folkman（1984）による心理学的ストレスモデルを概念的枠組みとして実践されている。このようなストレスマネジメントの主な目的は，個人の認知的評価やコーピングに働きかけることで，対処能力を高め，ストレス反応を低減させることにある。

近年ストレスマネジメント実践と同時に効果評価に関する研究が，医療，学校，職場を中心に行われている（津田他，2004）。わが国の学校場面におけるスト

レスマネジメント研究を概観すると，主に小・中学生，高校生を対象とした研究が散見され，ストレス反応の低減，積極的対処やサポート希求などのコーピング頻度の増加が報告されている（三浦・上里，2003；寺嶋・日高・宮田・田中，2003；吉川，2004）。

しかし，同じ学校場面でも大学生を対象としたストレスマネジメント研究は少ない。大学生は“自己の不確かさ”という青年期特有の問題を背景とし，友人との葛藤，学業や生活での多忙感，充実感の乏しさなど様々なストレスを自覚している（菊島，2002）。ストレスの影響を緩和し，健康的な大学生活を支援するためには，大学生を対象としたストレスマネジメントに関する更なる知見の蓄積と効果的なプログラムの開発が求められる。

大学生活では，体験頻度の少ないライフイベント経験の有無よりも，日常生活上の様々なストレスに個人がどう対処しているかが重要な問題とされている（菊島，2002）。このことから，コーピングへの介入は，大学生にとって日常的なストレスへの対処能力を向上させ，効果的なストレスマネジメントとなり得ると考えられる。

コーピングの効果的な実行には，コーピング方略の産出，選択，実行にかかわる一連の手続きを習得する

Correspondence concerning this article should be sent to: Masashi Hori, I town B-209, Hara 8567, Hachihonmatsu-cho, Higashihiroshima 739-0151, Japan (e-mail: ma-hory169@hiroshima-u.ac.jp)

¹ 本研究は広島大学大学院教育学研究科倫理審査委員会の承認を受けている。

² 本論文は，平成 16 年度に広島大学教育学部に提出した広島大学教育学部第 5 類心理学系コース佐藤由実子さんの卒業論文を加筆・修正したものである。

³ 本研究実施にあたり，ご協力いただきました広島大学教育学部第 5 類心理学系コース佐藤由実子さん，伊藤有里さん，上野春菜さん，馬ノ段梨乃さん，喜如嘉紗世さん，坂本貴子さん，村田朋子さん，毛利泰剛さんに心よりお礼申し上げます。

⁴ 現所属：東京大学

ことが必要である。D'Zurilla (1990) は、日常生活で生じる課題の解決において、“(a)問題の定義と目標設定, (b)解決策の考案, (c)意思決定と解決策の選択, 計画化, (d)解決策の実行とその結果の検討”という段階的な四つの問題解決スキルを設定している。実生活上のストレス対処の文脈にあてはめて考えれば、これら四つのスキルは、個人が日常生活で直面するストレスを明確化し、それに対する適切なコーピング方略の立案と、状況に応じた柔軟な選択、実行という一連の手続きとして捉えることができる。

梅本・佐野 (1996) は、大学生および大学院生を対象に問題解決スキル訓練を実施した。訓練は、4回の講義やワークシートへの記入、自己指示による行動リハーサルで構成され、訓練の結果、問題解決の自信、情動の統制感、抑うつに改善が認められた。しかし、この訓練プログラムは7週間もの期間を設けており、参加者への負担の大きさが予想される。大学生といえども、学業、アルバイト、サークル活動と多忙であるため (菊島, 2002)、拘束時間が少なく、より簡単に組み立てられるプログラムが望ましいと考えられる。また、梅本・佐野 (1996) は、実験群と対照群への参加者の割り付け方法が不明であった。ストレスマネジメントの効果評価研究において、エビデンスとしての水準が最も高く、推奨すべき方法論として、無作為化対照研究が重要視されている (津田他, 2004)。

そこで、本研究では、大学生を対象に、日常的なストレスに対する対処能力向上のための短期的で簡便なストレスマネジメントプログラムを実施し、その効果が無作為化対照試験で検証することを目的とした。本研究では、D'Zurilla (1990) の問題解決訓練を参考に、コーピング方略の産出、選択、実行にかかわる手続きの習得を、プログラムの到達目標とした。プログラムの効果評価指標として、ストレスに関する知識、ストレス、問題解決能力、心身のストレス反応を用いた。プログラムの受講により、知識および問題解決能力の向上、ストレスおよびストレス反応の低減が期待される。

方 法

研究計画と研究参加者

無作為化対照試験を実施した。2004年5月第1〜2週に、A県内のB大学の学生約400名に対し、一般教養科目および教員養成科目の講義時間の一部を利用して参加者を募集した。また、研究者から個人的にB大学および同県内のC大学の学生に対しても参加者を募集した。その結果集まった健常な27名の参加希望者に対し、研究の概要についての説明を行い、書面によって同意が得られた参加者に質問紙調査 (プリテスト) を実施した。プリテスト後に、参加者を、プロ

グラムへの参加を依頼する介入群13名 (男性3名、女性10名; 平均年齢=20.2歳, $SD=2.12$) と、フォローアップテスト以降にプログラムへの参加を依頼する待機群14名 (男性4名、女性10名、平均年齢=19.1歳, $SD=1.17$) にランダムに割り付けた。プリテストの1カ月後の2004年6月第4週に、第2回質問紙調査 (ポストテスト) を集団法により実施した。更に、ポストテストの約3カ月後の2004年9月第4週から10月第1週に、第3回質問紙調査 (フォローアップテスト) を実施した。フォローアップテストは、実施時期の一部が夏季休暇に該当していたため郵送法により実施した。フォローアップテスト終了後に、待機群に対してプログラムを実施した。

ストレスマネジメントプログラムの概要

本研究のストレスマネジメントプログラムは以下の3点から構成した。

グループセミナー ストレスに関する基礎知識および問題解決スキルの習得を目的とした。2004年5月25〜27日に約90分間のセミナーを3回実施し、介入群にはそのうちの参加可能な1回に参加を求めた。各回のセミナーは、すべて同一内容であった。グループセミナーは、臨床心理学を専攻する大学院生および大学生である3名の実施者が各回を担当した。各実施者は、Shimazu, Okada, Sakamoto, & Miura (2003) を参考に事前に作成したマニュアルに従って実施した。

セミナーの前半では、実施者がスライドを用いて、Lazarus & Folkman (1984) の心理学的ストレスモデルに関するミニレクチャーを実施した。レクチャーでは、ストレス、コーピング、ストレス反応の具体的な内容を説明したうえで、コーピングを工夫することがストレスを上手に処理するために重要であることを強調した。

後半では、2〜3人を1組とするグループワークを実施した。グループワークでは、セミナー実施者が進行役となり、グループごとに日常生活で体験するストレスfulな問題を取り上げ、グループ内での討論をとおして、解決案の産出や実行計画の立案を行い、成果を発表しあった。グループワークの課題はD'Zurilla (1990) の問題解決スキルの“(a)問題の定義と目標設定, (b)解決策の考案, (c)意思決定と解決策の選択, 計画化”に相当している。佐藤 (2004) によると、グループワークを適用する利点として次の2点が考えられる。第1は、参加者同士で多様な意見交換がなされるため、行動スタイルや認知をより適切に修正するための様々なフィードバックを享受できる点にある。第2は、同種のストレスを体験している他の参加者の行動を観察することで、他者から望ましい影響を受ける点にある。

ワークブックへの記入 問題解決スキルの強化およ

び行動のリハーサルを目的とした。本研究では、島津 (2003) が企業従業員向けに作成したワークブックを参考に、大学生向けに内容を改変したものである。ワークブックの内容は、各個人が日常生活で体験している問題を取り上げ、その問題に対する解決方法を、D'Zurilla (1990) の問題解決スキルの段階ごとに所定欄に記入するものであった。ワークブックはグループセミナー終了後にホームワークとして参加者に配布した。ポストテスト実施日までの 3 週間を学習期間とし、記入時期は個人の任意とした。

ワークブックへの記入により、明確に言語化されていなかった認知的行動をより客観的に観察・分析でき、認知的行動変容を促進することができる (梅本・佐野, 1996)。また、ワークブックへの記入は個人のペースで行えるため、課題の負担を自分自身で調整でき、主体的な学習に結びつきやすい。

フォローアップ面接 学習内容の補強および現実場面への般化を促進することを目的とした。面接はセミナー終了日から約 1-2 週間後に介入群の参加者に対して約 5 分間ずつ個別に行った。面接では研究者が面接者となり、まず参加者のワークブックの学習の程度を確認した。そして、ワークブック実施において難しかった点を聴取し、ワークブック実施促進のためのアドバイスを提供した。次に、現実場面への学習内容の適用の程度について確認した。その際、日常生活でストレスサーに対処する際に工夫している点やより効果的に対処するための工夫などについて討議した。最後に、学習内容を効率よく日常生活場面へ適用するためのヒント集を配布し、参考にするように教示した。ヒント集は、島津 (2003) の“コーピングを続けるためのコツ”を参考に、大学生向けに内容を改変した。

調査材料

分析に用いた測度は以下のとおりである。

ストレスサー 菊島 (2002)、鈴木・大塚・小杉 (2001) の大学生用ストレスサー尺度を参考に、大学生活において一般的に体験されやすいと考えられる七つの領域の問題 (項目例 “学業に関する問題”, “友人に関する問題”) を設定し、それぞれの領域の問題に対する負担の程度を測定した。“全く負担ではない (0 点)”-“かなり負担である (3 点)” の 4 件法で評定し、得点が高いほど、負担が大きいことを示す。

問題解決能力 Heppner & Petersen (1982) による PSI (Problem Solving Inventory) の邦訳 (D'Zurilla, 1986 丸山訳 1995) を使用した。問題解決の自信 (11 項目)、問題解決の積極性 (16 項目)、情動の統制感 (5 項目) の 3 下位尺度で構成される。“全く当てはまらない (1 点)”-“よく当てはまる (6 点)” の 6 件法で評定し、得点が高いほど問題解決能力が高くなるように得点化した。それぞれの下位尺度についてプ

リテストのデータを用いて α 係数を算出したところ、情動の統制感において、“行く末は混乱だけなのに、立ち止まって問題を処理するための時間をとらないことがある (逆転項目)”, “問題に取り組んではいても、手探りをしたりさまよっていたりするような感じで、真の問題点に至っていないような気がする” ことがある (逆転項目) の 2 項目を含めた場合に著しく低い α 係数が認められたため、この 2 項目を除外して使用した。その結果、 $\alpha=.63-.87$ の範囲にあり、比較的高い内的整合性が示された。

ストレスに関する基礎知識 ストレスおよびコーピングに関する知識を問う項目を作成し使用した。5 項目から構成され、四つの選択肢から正しい答えを選択させた。例えば、“私たちのパフォーマンスや生産性をもっとも上がるのはどのようなときでしょうか” という問いに対し、“ストレスが全くないとき”, “ストレスが低いとき”, “ストレスが強くなっているとき”, “適度なストレスを感じているとき” の四つの選択肢を設定し、正しいと思われる選択肢への回答を求めた。正解は 1 点、不正解は 0 点で採点した。得点が高いほど正確で、多くの知識を有することを示す。

ストレス反応 日本語版 GHQ 短縮版全 12 項目 (中川・大坊, 1985) を使用した。本研究では、リッカート法による採点方法を採用した。具体的には健康状態に関する各項目に対し、最近の自分の状態がどの程度当てはまるかについて、“全くなかった (1 点)”-“たびたびあった (4 点)” などの 4 件法によって評定するものである。得点が高いほどストレス反応が高いことを示す。 $\alpha=.78$ であり、高い内的整合性が示された。

フェイス項目 学年、年齢、性別について尋ねた。

プログラムの評価に関する項目 ポストテストの際に介入群に対して (a) プログラム全体の負担の程度、(b) グループセミナーの難易度、(c) プログラム参加による問題解決への貢献度について尋ねた⁵。また、プログラムに関する意見・感想について自由記述で回答を求めた。

結 果

プログラム実施前の群間のデータ比較

プログラム実施前における介入群と待機群の特徴を比較するために、参加者の属性 (学年、性別) について χ^2 検定を実施した。また、ストレスサー、問題解決能力、ストレスに関する知識、ストレス反応、年齢

⁵ 各項目とも四つの選択肢から回答を求めた ((a) “不十分だと思う”, “適切な量だと思う”, “やや負担が大きい”, “非常に負担が大きい”, (b) “易しすぎた”, “分かりやすかった”, “少し難しかった”, “難しすぎた”, (c) “非常に役立った”, “少し役立った”, “あまり役立たなかった”, “全く役立たなかった”)。

Table 1
共分散分析の結果

	群	n	ポスト			フォローアップ		
			推定平均値 (標準誤差)	p 値	d	推定平均値 (標準誤差)	p 値	d
ストレッサー	介入群	8	-0.78 (0.67)	.530	-0.27	-1.01 (0.56)	.920	0.11
	待機群	12	-0.23 (0.55)			-1.08 (0.46)		
問題解決能力								
問題解決の自信	介入群	8	5.32 (1.68)	.069	1.03	1.86 (1.53)	.846	0.35
	待機群	12	1.01 (1.35)			2.26 (1.24)		
問題解決の積極性	介入群	8	-0.61 (1.51)	.534	0.30	1.08 (3.13)	.608	-0.16
	待機群	12	-1.85 (1.24)			3.20 (2.56)		
情動の統制感	介入群	8	0.68 (0.67)	.131	0.74	0.22 (0.58)	.791	0.54
	待機群	12	-0.70 (0.55)			0.02 (0.47)		
ストレスに関する知識	介入群	8	0.94 (0.19)	.005	0.91	0.82 (0.24)	.106	0.49
	待機群	12	0.12 (0.16)			0.29 (0.20)		
ストレス反応	介入群	8	-3.38 (1.74)	.053	-1.09	-0.94 (1.75)	.753	-0.50
	待機群	12	1.34 (1.41)			-0.21 (1.42)		

のプリテスト得点について t 検定を実施した。本研究のデータ分析には、すべて統計ソフト SPSS 11.0 J for Windows を用いた。分析の結果、いずれの属性、変数においても両群間に有意な差は認められなかった (すべて $p > .10$)⁶。

介入群におけるプログラム完了者と脱落者との比較

フォローアップテスト実施までにプログラムからの脱落者が 7 名存在した (介入群 5 名、待機群 2 名)。そこで、介入群におけるプログラム完了者と脱落者との心理社会的特徴の差異を検討するため、プログラム完了者 8 名と脱落者 5 名を対象に、各属性について χ^2 検定を実施した。また、年齢および各変数のプリテスト得点について t 検定を実施した。その結果、いずれの属性、変数においても両群間に有意な差は認められなかった (すべて $p > .10$)。

プログラムの実施効果の検討

プログラムに参加し、全 3 回の調査を完遂した介入群 8 名 (男性 1 名、女性 7 名; 1 年生 4 名、2 年生 1 名、3 年生 2 名、4 年生 1 名)、全 3 回の調査を完遂した待機群 12 名 (男性 3 名、女性 9 名; 1 年生 5 名、2 年生 5 名、3 年生 1 名、4 年生 1 名) のデータを用い

て、プログラム参加による介入効果を検討した。具体的には、ストレッサー、問題解決能力、ストレスに関する知識、ストレス反応のそれぞれについて、ポストテスト、フォローアップテスト各時点におけるプリテストからの変化得点 (ポストテスト-プリテスト、フォローアップテスト-プリテスト) を従属変数、群 (介入群、待機群) を独立変数とし、各変数のプリテストの得点を共変量とする共分散分析を実施した。また、効果量として Cohen's d を算出した。分析の結果を Table 1 に示した。

ストレッサーに関しては、ポストテスト、フォローアップテストのいずれにおいても両群間に有意な差は認められなかった (すべて $p > .10$)。

問題解決能力では、問題解決の自信に関して、ポストテストにおいてのみ介入群が待機群に比べて変化得点が高くなる傾向が認められた ($p < .10$)。しかし、問題解決の積極性、情動の統制感ではポストテスト、フォローアップテストのいずれにおいても両群間に有意な差は認められなかった (すべて $p > .10$)。

ストレスに関する知識に関しては、ポストテストにおいてのみ介入群が待機群に比べて有意に変化得点が高かった ($p < .01$)。

ストレス反応に関しては、ポストテストにおいてのみ、介入群が待機群に比べて変化得点が低くなる傾向が認められた ($p < .10$)。

⁶ 各効果評価指標の平均値については、著者にお問い合わせいただければ提供いたします。

考 察

本研究は、大学生を対象に、コーピング方略の産出、選択、実行にかかわる手続きの習得をプログラムの到達目標とした短期的で簡便なストレスマネジメントプログラムを作成し、その効果を無作為化対照試験により検証することを目的とした。

分析結果から、本プログラム実施により、短期的にストレスに関する知識が向上したほか、問題解決の自信が向上し、ストレス反応が低減する傾向が認められた。

ストレスに関する知識向上の効果が認められたことに関しては、心理学に関する詳しい知識を有さない参加者にとって、ミニレクチャーの受講やワークブックへの記入が、ストレスに関する知識を体系的に獲得する機会になったと考えられる。また、グループセミナーの難易度について全員が“分かりやすかった”と回答しており、本研究のプログラムの内容が分かりやすく構成されていたことも知識の獲得を促進する重要な要因であったといえるであろう。

問題解決の自信が向上したことに関しては、梅本・佐野 (1996) の結果を支持するものであった。この結果は、以下の二つの可能性を示唆している。第 1 に、ストレスの仕組みやコーピングに関する知識を獲得することが、問題解決の自信の向上に結びついた可能性である。フォローアップ面接で得られた“ストレスの対処方法を学んだので、自分のストレスを解決できると思えるようになった”との口述は、上述した可能性を支持する傍証といえる。第 2 に、グループワークという学習形態が問題解決の自信向上に適していた可能性である。プログラムへの感想の中には、“他の人の意見を聞けたことが良い経験となり、学習したことが身についた気がする”との報告が認められた。これは、グループワークという学習形態が、他者からのフィードバックを入手する機会として機能し、問題解決スキルの定着を促進したことを示唆するものである。

一方、梅本・佐野 (1996) は情動の統制感の改善を報告しているが、本研究では同様の結果は認められなかった。この相違はプログラム内容の相違に起因すると考えられる。梅本・佐野 (1996) は、ストレス状況下における情動を言語化させる課題や、問題解決の障害となる感情的な拒否反応に注目させる内容をプログラムの中に取り入れていた。しかし、本研究では、コーピング方略の産出、選択、実行にかかわる手続きの習得をプログラムの到達目標としたため、ストレス対処時において、参加者が自身の情動に注意を向けるような課題を個別に設定しなかった。したがって、参加者はストレス対処時に情動の統制を意識的に行うことが少なく、プログラムの学習効果としてはあらわれにくかったと考えられる。

ストレス反応が低減したことに関しては、問題解決の自信の増加が、個人の情動や日常生活で体験している問題への認知的評価に影響を及ぼした結果によるものと考えられる。Lazarus (1999) によると、問題解決への自信は、問題の認知的評価において“脅威-挑戦”のどちらに捉えるかに影響し、自信が高い場合は、恐怖、不安、怒りなどの否定的な情動によって特徴づけられる“脅威”よりも、熱意、興奮、陽気などの肯定的な情動によって特徴づけられる“挑戦”が優位になる。したがって、問題解決の自信の増加は問題に対する肯定的な情動を喚起し、肯定的な認知的評価が優位となった結果、問題の脅威性が低下し、ストレス反応を一時的に低減させたと推察される。

しかしながら、本研究ではフォローアップテストにおけるプログラムの学習効果は認められず、本プログラムの効果は短期的であったことを示唆している。その理由として、本プログラムでは、学習内容の般化を促すような強化が十分でなかった点が挙げられる。長期的にプログラムの学習効果が維持された研究として、Hains & Szyjakowski (1990) は、プログラムに、学習内容を日常生活に適用するためのグループセッションと短時間の個別セッションを設けている。本研究では、フォローアップ面接を設け、学習内容の般化を促進させるための討議を実施しているが、短時間の個別セッションのみでは、長期的な効果を維持するには限界があったと考えられる。長期的効果を持続させるためには、フォローアップ面接にあわせてグループセッションを実施し、日常生活における問題解決についての他者の行動のモデリングやフィードバックの享受ができる機会を設ける必要があるだろう。

また、調査時期の影響があったことも学習効果が維持されなかった原因の一つと考えられる。ポストテストからフォローアップテストまでの期間には、夏季休暇をはさんでおり、両群とも顕著なストレスサーの低減が認められた。そのために、学習したスキルを活用する機会が減少し、問題解決スキルは般化されにくかったと考えられる。しかし、知識に関しては、統計的には両群間で有意な差は認められないものの、フォローアップテストにおいて、介入群のプリテストからの増加量は比較的高い水準で維持されていた。このことから、学習内容は完全に忘却されておらず、今後ストレス対処の機会が増すことで学習したスキルの般化が促進する可能性も考えられ得る。

その他、参加者の総数が少なかった点や、参加者が一地方大学教育系学部所属の学生が主であり、女性の割合が高かった点も本研究の限界点である。研究結果の一般化のためには、今後、幅広い地域、学部、学年の学生を対象とした効果評価を行う必要があるだろう。さらに、脱落者が比較的多かったことも、今後の改善点として挙げられる。介入群の脱落者全 5

名中4名は、プログラム開始時点でスケジュールの都合を理由に参加を辞退している。今後は、各参加者のスケジュールに合わせた柔軟なプログラムの提供が望まれる。

引用文献

- D'Zurilla, T. J. (1986). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*. New York: Springer.
- (ズリラ T. J. 丸山 晋 (監訳) (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)
- D'Zurilla, T. J. (1990). Problem-solving training for effective stress management and prevention. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, **4**, 327-354.
- Hains, A. A., & Szyjakowski, M. (1990). A cognitive stress-reduction intervention program for adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, **37**, 79-84.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, **29**, 66-75.
- 菊島勝也 (2002). 大学生用ストレス尺度の作成——ストレス反応、ソーシャルサポートとの関係から—— 愛知教育大学研究報告, **51**, 79-84. (Kikushima, K.)
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- 三浦正江・上里一郎 (2003). 中学校におけるストレスマネジメントプログラムの実施と効果の検討 行動療法研究, **29**, 49-59.
- (Miura, M., & Agari, I. (2003). Stress management program in a junior high school. *Japanese Journal of Behavior Therapy*, **29**, 49-59.)
- 中川泰彬・大坊郁夫 (1985). 日本版 GHQ 精神健康調査票 日本文化科学社 (Nakagawa, Y., & Daibo, I.)
- 佐藤正二 (2004). 集団介入の利点、欠点、工夫点 坂野雄二 (監修) 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 北大路書房 pp. 29-38. (Sato, S.)
- 島津明人 (2003). じょうずなストレス対処のためのトレーニングブック 法研 (Shimazu, A.)
- Shimazu, A., Okada, Y., Sakamoto, M., & Miura, M. (2003). Effects of stress management program for teachers in Japan: A pilot study. *Journal of Occupational Health*, **45**, 202-208.
- 鈴木綾子・大塚泰正・小杉正太郎 (2001). 大学生を対象としたライフイベント尺度の作成の試み 日本心理学会第 65 回大会発表論文集, 1061. (Suzuki, A., Otsuka, Y., & Kosugi, S.)
- 寺嶋繁典・日高なぎさ・宮田智基・田中英高 (2003). 小中学校におけるストレス・マネジメント教育の指導案開発に関する実践的研究 3——小学校における実践報告—— 関西大学社会学部紀要, **35**, 99-122. (Terashima, S., Hidaka, N., Miyata, T., & Tanaka, H.)
- 津田 彰・永富香織・村田 伸・稲谷ふみ枝・津田茂子 (2004). ストレスマネジメント学の構築に向けて ストレス科学, **18**, 163-176. (Tsuda, A., Nagatomi, K., Murata, S., Inatani, F., & Tsuda, S. (2004). Toward the establishment of stress management research, *Japanese Journal of Stress Sciences*, **18**, 163-176.)
- 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, **29**, 19-26. (Umemoto, H., & Sano, H. (1996). A study on problem-solving skills training for stress coping. *Japanese Journal of Counseling Science*, **29**, 19-26.)
- 吉川佳余 (2004). 高校生に対する社会的問題解決スキルトレーニングの効果——ストレスコーピングの観点から—— 明治学院大学文学研究科心理学専攻紀要, **9**, 31-48. (Yoshikawa, K.)

——2005. 2. 7 受稿, 2007. 3. 3 受理——