

令和 6 年 5 月 28 日現在

機関番号：16102

研究種目：基盤研究(C)（一般）

研究期間：2019～2023

課題番号：19K03341

研究課題名（和文）感情教育介入による情動焦点型コーピングの変化に及ぼすインプリシット感情の影響

研究課題名（英文）Influences of Implicit Affect on Emotion-Focused Coping in an Emotional Education Program

研究代表者

内田 香奈子（Uchida, Kanako）

鳴門教育大学・大学院学校教育研究科・准教授

研究者番号：70580835

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 3,000,000円

研究成果の概要（和文）：本研究では、実施する教師の負担を軽減するために、新たな手法を用いた感情教育プログラムを開発した。このプログラムの教育効果を評価し、インプリシット感情とエクスプリシット感情が情動焦点型コーピングに与える影響を検討した。研究は小学校5,6年生を対象に実施した。その結果、本プログラムは、インプリシットとエクスプリシットの両感情を効果的に高めることが明らかとなった。さらに、インプリシットな正感情の得点が低いほど、特に、エクスプリシットな正感情の得点が高いほど、感情の同定への影響がより高まることが示された。

研究成果の学術的意義や社会的意義

感情教育プログラム「感情の理解と対処の育成」は一定の科学的成果をあげていたが、これまでの効果検証は、本プログラムが育成する情動焦点型コーピング(emotion-focused coping)の対象となるエクスプリシット感情の意識下にあるインプリシット感情の動き捉えていない欠点を有していた。感情教育介入による両感情の影響の一部を明らかにした本研究は、学術的な意義があると言える。

また、感情へのコーピングスキルは健康や適応に影響を及ぼすことが示されており、教育現場で教師がより簡便に実施できるプログラムの開発は社会的意義があると言える。

研究成果の概要（英文）： This study developed an emotional education program designed to alleviate the burden on teachers. We evaluated the educational efficacy of this program and investigated the impact of implicit and explicit emotions on emotion-focused coping strategies. Participants included 5th- and 6th-grade elementary school students. The results revealed that the program effectively enhanced both explicit and implicit affect. Furthermore, students with lower implicit positive affect scores exhibited greater improvement in emotion identification, especially when their explicit positive affect scores were higher.

研究分野：教育心理学

キーワード：教育プログラム開発 潜在的感情 顕在的感情 感情教育 ストレス・コーピング ユニバーサル予防

1. 研究開始当初の背景

内田・山崎(2012)は、小・中学生を対象とした感情教育プログラム「感情の理解と対処の育成」を開発した。感情は我々の認知面、行動面へ多分に影響を与える(e.g., Goldman et al., 1996)など、脳科学や心理学の各領域からその重要性が明らかになりつつあった。このプログラムは、近年の非意識の機能を強調する隆盛の中、非意識と意識の効果的な連動を理論的背景に持つ学校予防教育プログラム「トップ・セルフ」(TOP SELF: Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship)の理論をベースに開発された(山崎他, 2011)。内容はストレス・コーピング(stress coping)のうち、情動焦点型コーピングに対する教育を、感情の同定(emotional identification)、理解(emotional understanding)、そして対処(対応)(emotional regulation)の3領域から理論的かつ階層的に構成している(内田・山崎, 2012)。開発後は多くの学校で実施され、その科学的成果を確認していた(e.g., 福田他, 2013)。

しかし、効果評価の欠点として、情動焦点型コーピングの対象となる感情、特に意識下にある感情の動きを十分に捉えることが出来ていない点があげられた。近年、意識下にある感情の機能が強調され、その一部はインプリシット感情(IA)として測定され始めていた(Quirin et al., 2009)。そして、エクスプリシット感情(EA)のみでは明らかにされなかった知見や、両感情の相互作用が健康・適応に及ぼす影響が明らかにされつつあった(e.g., Quirin & Lane, 2012)。

そんな中、Uchida et al.(2016)では小学生を対象にプログラム実施前のIAが教育効果に及ぼす影響を検討した。その結果、男子におけるインプリシット正感情(Implicit Positive Affect: IPA)と負感情(Implicit Negative Affect: INA)の高さが、コーピングの「感情への対処」スキル向上や、学校適応の「友人関係」や「承認」の向上をもたらす教育効果を確認した。ただし、本結果は試験的に行われた検討であり、測定法やプログラムの精度の問題、そしてEAとIAの変化を直接的にとらえる課題が残されていた。EAはIAにより発生するベースをもつため、両者に乖離がある場合、EAに働きかける本プログラムの効果は半減することが予測された。プログラム実施における両感情状態の変化を詳細に捉えることは、より教育効果の高いプログラムへの改訂につながる可能性があった。

2. 研究の目的

本研究では感情教育介入による情動焦点型コーピングの変化に与えるIAとEAの影響を明らかにすることを目的とした。そのために、IAの測定が可能な児童用尺度の標準化と、検証精度を高めるための同プログラムの改定を行うこととした。以下、その詳細を大きく3点に分けて記す。

①児童用インプリシット感情・測定ツールの標準化 内田他(2014, 2016)は小学校における予防教育プログラムの教育効果測定用として、既に児童用のインプリシット感情(IA)測定ツールの開発に着手していた。しかし、これまでに信頼性と妥当性はその一部確認が出来たものの、特に妥当性において課題を残している状況であった。よって、本研究では更に精度高く測定するための標準化作業を行う。

②感情教育プログラムの再作成 本研究の検証精度を高めるためのプログラム改訂を行う。山崎他(2018)は精度を高めるための重要な改訂ポイントのひとつとして、現場の教員が実施する際の簡便性をあげていた。また、国外でもユニバーサルな教育実施や効果にかかわる教材、時間そして実施する人員などのコストの問題が指摘されていた(Hunter et al., 2018)。学校現場で円滑に実施可能な教育プログラムの提供は、よりプログラムの実施精度を高め、ひいては本研究の因果推定精度をも高めることにつながることを予測された。

③IAとEAが感情教育プログラムの介入効果に与える影響 本プログラムが教育のターゲットとする情動焦点型コーピングの変化に、対象とするEAとその発生にかかわるIAの高さがどのような影響を与えるのかについて詳細な検討を行う。Uchida et al.(2017)は、大学生を対象としたインプリシット感情の基礎研究において、IPAとINA両感情の高さが抑うつを低減することを確認した。先述のUchida et al.(2016)の知見も加味すると、プログラムの実施はインプリシットな感情価の高まり(higher affectivity)をもたらし、後の健康や適応を高める可能性を持つ。また、EAはIAにより発生するベースをもつため、IAとEAの乖離の少なさも、よりプログラムの効果を高める可能性を持つ。

3. 研究の方法

<研究1> 児童用IA測定ツールの標準化 児童用インプリシット感情尺度(Implicit Positive and Negative Affect Test for Children; IPANAT-C)の標準化を行う。本尺度はQuirin et al.(2009)によって成人用に開発された、インプリシット・正負アフェクト・テスト(Implicit Positive and Negative Affect Test; IPANAT)の基本的な考え方を踏襲し開発された児童版尺度である。内田他(2014, 2016)では因子構造の確認、信頼性と妥当性の検証がなされた。しかし、

男子の INA の妥当性が未確認な状況にある。本研究では、潜在的な観点から詳細に捉えるため、たとえば他の潜在連合テストなどを用い、妥当性検証を試みる。

<研究 2>感情教育プログラムの再作成 山崎他(2018)の基準を元に、賀屋ら(2020)に倣い、再作成する。彼はトップ・セルフの理論をベースに開発された適応的なセルフ・エスティーム(Self-Esteem: SE)を高める教育プログラムを、より学校現場で円滑に実施可能な形へと改訂した。例えば、専門性の高い心理的アプローチによる教育方法などは動画が解説し、教師はその手順に沿って実施すれば良いようにする等の方法を用いている。本研究では内田・山崎(2015)の小学校 6 年生用の感情教育プログラム内容をベースに再作成する。

<研究 3>感情教育プログラムの実施による改訂状況の確認と再改訂 研究 2 で再作成された教育プログラムを学校で実施する。その際、山崎他(2018)が指摘する基準のうち、①教員がわずかな練習量で時間内に余裕をもって実施できる内容であること、②パワーポイントの操作など、可能な限り教員の操作が容易な方法であること、の 2 点を特に留意してチェックを行う。その上で、問題がある箇所の改訂作業を行う。

<研究 4>感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす IA と EA の影響 児童の IA と EA のベースと教育による変化が、感情教育プログラムによる情動焦点型コーピングの変容への教育効果にどのような影響をもたらすのか、検証を行う。コーピングは児童用感情調整尺度(内田・山崎, 2015)を、IA は研究 1 で標準化が完了する IPANAT-C を、EA は児童用正負感情尺度(Japanese version of the Positive and Negative Affect Schedule for Children; PANAS-C, Yamasaki et al., 2006)を用い、測定する。

<研究 5>感情教育介入による IA と EA の経時的変化量がフォローアップまでの情動焦点型コーピングや学校適応に与える影響 介入により IA と EA は変化すると予測されるが、その経時的変化が教育後のコーピングや学校適応に及ぼす影響の検証は、長期的な教育効果を確認する上で重要である。本研究では教育中間時点とフォローアップ評価を一ヶ月後に設定し、評価尺度は児童用感情調整尺度、IPANAT-C、PANAS-C、そして楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U(Questionnaire Utilities)を用いる。

<研究 6>感情教育プログラム実施における IA・EA 両感情状態の適用について：モデルプランの提唱 最後に、これまでの研究結果の総括として、児童の IA・EA 両感情がいかなる状態にある場合、プログラムはどのような教育効果をもたらすのか、IA, EA, コーピング, 適応の関係からモデル化する。

4. 研究成果

<プログラム開発とその改定> 学校予防教育プログラム「トップ・セルフ」(TOP SELF: Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship)の理論をベースに開発された感情教育プログラム「感情の理解と対処の育成」(内田・山崎, 2012)のうち、小学校 6 年生を対象としたプログラム内容をベースに改定を行った。山崎他(2018)や Hunter et al.(2018)の指摘を受け、教師が現場で実施しやすい形での作業や再作成作業を進めた。たとえば、賀屋ら(2020)に倣い、教育内容はスライドがすべてガイドしてくれる方向で改定を進めた。そのため、教材さえ準備出来ていれば、事前の予習はほとんど必要のない形にプログラム内容を改定することができた。なお、その成果の一部を国際学会 Uchida et al.(2019)において発表した(Figure 1)。また、最終的な指導案等も含めた詳細を内田・山崎(2022)にまとめた。

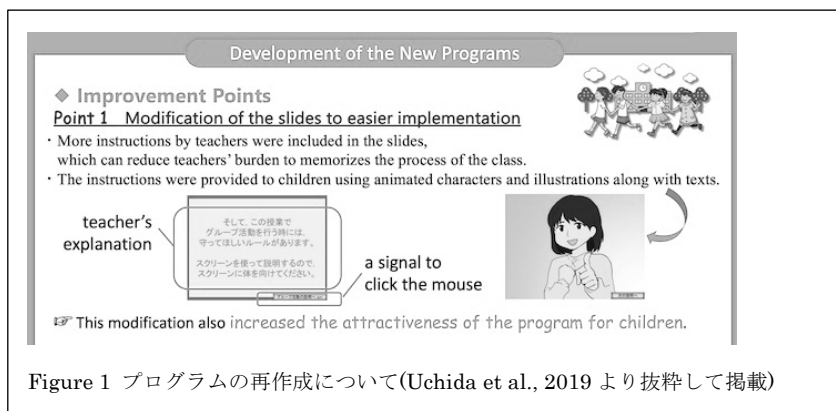


Figure 1 プログラムの再作成について(Uchida et al., 2019 より抜粋して掲載)

<尺度> 児童用 IA 測定ツールの標準化を行った。ただし、コロナ禍による調査制限があったため、他の潜在連合テスト等との併存的妥当性等による構成概念妥当性の検証を断念し、因子構造や信頼性の再検討を行った。その結果、先行研究と同様の因子構造、ならびに高い信頼性(潜在的な正感情: $\alpha = .837$, 潜在的な負感情: $\alpha = .732$)が確認された。結果の一部を、内田・山崎(2024)において公表した。

<プログラムの効果評価と改定>

1) プログラム改定を目的とした教育効果測定 小学校 6 年生 2 クラスを対象に感情教育プログラムを実施し、前後で EA と IA 尺度を実施した。有効回答数は 61 名 (男子 32 名, 女子 29 名) であった。教育前後の数値を比較した結果, EA と IA の各正感情において統計的に有意な上昇がみられ, その効果を確認した ($F_s(1, 59) = 6.82$ and $4.54, p < .05$)。また, EA の負感情においても有意な傾向ではあったが, その低下傾向を確認した。また, 学校現場からのフィードバックをもとに, プログラムの再改定作業 (研究 3) を進めた。その結果, より質の高いプログラム内容へと修正することができた。

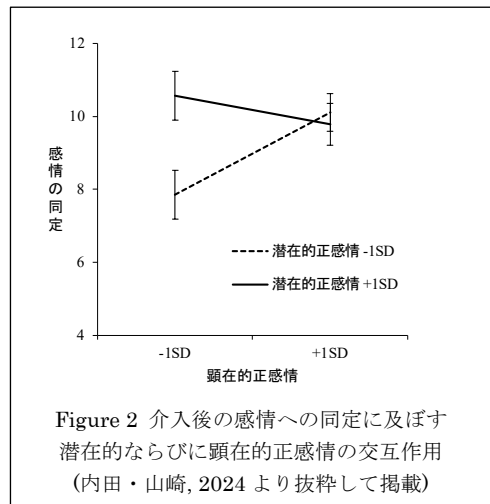
2) 感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす潜在的・顕在的感情の影響 小学校 5, 6 年生の複数学校 (有効回答者数 91 名) を対象に, 感情教育プログラムを実施し, 教育前後で EA と IA 尺度を実施した。また, 学習目標の達成度, ならびに感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす EA と IA の影響を確認するため, 児童用感情調整尺度 (URES-C) の他者感情対応方略版もあわせて測定した。まず, 教育前後の数値を比較した結果, 教育前に各変数の値が中央値以下 (負感情は以上) であった児童において, すべての変数において有意な効果が確認され, 教育前より教育後の得点が高かった (各負感情の値は低かった) (Table 1)。

Table 1 各変数の平均値と標準偏差 (内田・山崎, 2024 より改変して掲載)

		教育前	教育後	t 値
他者感情の同定	(n = 44)	8.80 (1.60)	9.61 (2.06)	-2.42*
他者感情の理解	(n = 38)	9.03 (1.99)	10.55 (2.73)	-3.60**
他者感情への対応	(n = 36)	8.25 (1.95)	9.36 (2.74)	-2.46*
EPA	(n = 43)	31.40 (6.60)	35.05 (9.12)	-2.25*
ENA	(n = 47)	35.83 (7.25)	32.60 (9.60)	2.84**
IPA	(n = 40)	5.09 (.92)	5.74 (1.49)	-2.53*
INA	(n = 53)	8.07 (1.31)	7.55 (1.29)	2.61*

EPA = Explicit Positive Affect, ENA = Explicit Negative Affect, IPA = Implicit Positive Affect, INA = Implicit Negative Affect, ** $p < .01$, * $p < .05$

次に, 教育効果が認められた児童の教育前の感情状態が URES-C 各変数の向上へもたらす影響を検討するため, 階層的重回帰分析を行った。EA と IA の各変数と, その交互作用を順次投入し, 目的変数は URES-C 各変数とした。その結果, たとえば EA と IA の各正感情とその交互作用項を投入した場合, 他者感情の同定において Step2 の決定係数は有意となり, 交互作用の有意な増分を確認した ($\Delta R^2 = .12, p < .05, \beta = -.05$)。単純主効果検定の結果, IA の正感情が低い場合, EA の正感情が高いほど教育後の感情の同定の高まりを確認した (Figure 2)。つまり, IA の正感情の低さが後の教育効果を予測することが確認された。ポジティブ感情はたとえば注意などの情報処理へ適応的な働きをもたらすことが指摘されている (たとえば山崎, 2006 のレビュー参照) が, 潜在的感情も含めた検証は測定法やネガティブ感情も含め, 現在研究が重ねられている段階である (たとえば稲垣, 2023 のレビュー参照)。特に子どもを対象とした場合においては本研究も含め, さらなる検証が必要だろう (内田・山崎, 2024)。



3) プログラムの教育効果の持続性 小学校 6 年生を対象に, 感情教育プログラムを実施した。このうち, 学校や児童の事情から, プログラムの内容を一部改変する形で実施した学校を除き, 分析を行った。最終的な有効回答者数は 63 名であった。測定尺度はこれまでと同様に EA, IA, ならび学習目標を測定する合計 3 尺度を実施した。実施時期は, 教育プログラム実施前後に加え, 持続効果を確認するため, 教育実施 1 ヶ月後に測定した。なお, 先のデータと比較するため, 教育前に各変数の値が中央値以下であった児童に的を絞って, 分析を行った。その結果, 負感情において EA と IA とともに, 持続した教育効果が確認された。また, 有意な傾向ではあったが, IA

の正感情においても持続した教育効果が確認された。ただし、EAの正感情ならびに学習目標における持続効果は確認されなかった。特に潜在的な感情への持続効果が確認されたことは大きな成果ではあるが、学習目標への効果についてはより持続的な効果を目指す必要があるだろう。

<普及を目指したモデルプランの構築>

現場での教育プログラム実施を推進するため、指導案、板書計画、ならびに授業教材一式をまとめたDVDパッケージを作成した。また、プログラム実施による教育効果を希望する学校に対してその情報を提供できるように準備をした。また、プログラム実施に伴う相談等についてメールや電話等で対応できる体制を整えた。連携の手段については、内田(2020)にその一部を掲載した。

引用文献

- 福田衣利子・内田香奈子・山崎勝之 (2012). 学校予防教育プログラム TOP SELF “感情の理解と対処の育成” —小学校6年生での実施と効果— 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 27, 69-78.
- Goldman, S. L., Kraemer, D., & Salovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research*, 41, 115-128.
- Hunter, L. J., DiPerna, J. C., Hart, S. C., & Crowley, M. (2018). At what cost? Examining the cost effectiveness of a universal social-emotional learning program. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, 33, 147-154.
- 賀屋育子・道下直矢・横嶋敬行・内田香奈子・山崎勝之 (2020). 「自律的セルフ・エスティーム」を育成するユニバーサル予防教育の開発 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 34, 47-54.
- Quirin, M., Kazén, M., & Kuhl, J. (2009). When nonsense sounds happy or helpless: The Implicit Positive and Negative Affect Test (IPANAT). *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 300-316.
- Quirin, M., & Lane, R. D. (2012). The construction of emotional experience requires the integration of implicit and explicit emotional processes. *Behavioral & Brain Sciences*, 35, 159-160.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2012). 学校予防教育プログラム “感情の理解と対処の育成” 鳴門教育大学研究紀要, 27, 154-168.
- 内田香奈子・福田衣利子・山崎勝之 (2014). 児童用インプリシット感情(affect)測定方法の開発 —質問紙の原型の開発と信頼性・妥当性の最初の検討— 鳴門教育大学研究紀要, 29, 160-168.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2015). 学校予防教育プログラム “感情の理解と対処の育成” —小学校6年生における授業内容について— 鳴門教育大学研究紀要, 30, 180-242.
- 内田香奈子・横嶋敬行・山崎勝之 (2016). 児童用インプリシット感情尺度(IPANAT-C)の改善 —信頼性と妥当性の再検討— 鳴門教育大学研究紀要, 29, 160-168.
- Uchida, K., Yokoshima, T., & Yamasaki, K. (2016). Effects of implicit affect on emotional coping and school adjustments: A short-term longitudinal study with intervention programs. *European Psychiatric Association*, Madrid, Mar. 15.
- Uchida, K., Yokoshima, T., Uchiyama, Y., & Yamasaki, K. (2017). The effects of implicit and explicit affect on emotional coping and school adjustment: A short-term prospective study via a universal prevention program. *International Convention of Psychological Science*, Vienna, Mar. 25.
- 内田香奈子 (2020). 第14章 専門機関との連携 藤原和政・谷口弘一 (編著) 学校現場で役立つ教育相談：教師をめざす人のために 北大路書房 pp. 225-237.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2022). 学校予防教育プログラム “感情の理解と対処の育成” 短縮版 ～小学校6年生における、新たな方途を用いた授業内容～ 鳴門教育大学研究紀要, 37, 46-79.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2024). 感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす潜在的・顕在的感情の影響 鳴門教育大学研究紀要, 39, 48-55.
- 山崎勝之・佐々木恵・内田香奈子・勝間理沙・松本有貴 (2011). 予防教育科学におけるベース総合教育とオプショナル教育 鳴門教育大学研究紀要, 26, 1-19.
- Yamasaki, K., Katsuma, R., & Sakai, A. (2006). Development of a Japanese version of the Positive and Negative Affect Schedule for Children. *Psychological Reports*, 99, 535-546.
- 山崎勝之・内田香奈子・横嶋敬行・賀屋育子・道下直矢 (2018). 「自律的セルフ・エスティーム」を育成するユニバーサル予防教育の教育目標の確立と授業方法の開発方針 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 32, 91-100.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計2件（うち査読付論文 2件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 2件）

1. 著者名 内田香奈子・山崎勝之	4. 巻 37
2. 論文標題 学校予防教育プログラム“感情の理解と対処の育成”短縮版～小学校6年生における，新たな方途を用いた授業内容～	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 鳴門教育大学研究紀要	6. 最初と最後の頁 46-79
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 内田香奈子・山崎勝之	4. 巻 39
2. 論文標題 感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす潜在的・顕在的感情の影響	5. 発行年 2024年
3. 雑誌名 鳴門教育大学研究紀要	6. 最初と最後の頁 48-55
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

〔学会発表〕 計5件（うち招待講演 0件/うち国際学会 1件）

1. 発表者名 内田香奈子
2. 発表標題 話題提供「安定実施の方向へつなげるためにー学校予防教育トップ・セルフを通じてー」企画：山崎勝之・青木多寿子『学校での「心理教育」を促すもの，阻むものー研究者ができること，やるべきことー』
3. 学会等名 日本心理学会第85回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 内田香奈子
2. 発表標題 指定討論者 企画：山崎勝之・青木多寿子『学校での「心理教育」を促すもの，阻むものー教員こそができること，やるべきことー』
3. 学会等名 日本教育心理学会第63回総会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 内田香奈子 (シンポジウム・話題提供)
2. 発表標題 「学校予防教育トップ・セルフー10年をかけた進化の全貌」
3. 学会等名 日本教育心理学会 (日本大学文理学部キャンパス)
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 Uchida, K., Yokoshima, T., Kaya, I., & Yamasaki, K.
2. 発表標題 Development of School-Based Prevention Programs for Health and Adjustment: Considering Easy Implementation and High Attractiveness for Teachers and Children
3. 学会等名 International Academic Conference on Social Sciences, Thailand (国際学会)
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 内田香奈子・山崎勝之
2. 発表標題 感情教育介入による情動焦点型コーピングの変容に及ぼす潜在的・顕在的感情の影響
3. 学会等名 日本心理学会第87回大会
4. 発表年 2023年

〔図書〕 計3件

1. 著者名 山崎勝之 (編著)	4. 発行年 2022年
2. 出版社 福村出版	5. 総ページ数 305
3. 書名 「日本の心理教育プログラム：心の健康を守る学校教育の再生と未来」第1章 執筆担当「学校予防教育 トップ・セルフ：子どもたちが待ち焦がれ、先生は実施しやすい教育へ」pp. 29-42	

1. 著者名 有光興記（監修）／飯田沙依亜・榊原良太・手塚洋介（編著）	4. 発行年 2022年
2. 出版社 北大路書房	5. 総ページ数 432
3. 書名 「感情制御ハンドブック：基礎から応用そして実践へ」掲載箇所等「Topic17 学校における心理教育：感情の理解とコーピング」pp.261-262	

1. 著者名 藤原和政・谷口弘一（編著）	4. 発行年 2020年
2. 出版社 北大路書房	5. 総ページ数 281
3. 書名 「学校現場で役立つ教育相談－教師をめざす人のために」第14章 執筆担当「専門機関との連携」pp. 225-237	

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	山崎 勝之 (Yamasaki Katsuyuki) (50191250)	鳴門教育大学・大学院学校教育研究科・特命教授 (16102)	

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関
---------	---------