宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要　第20号，93－100，2012

児童の自尊感情と抑うつに及ぼす集団SSTの効果の検討

萩原真菜*，上原香織**，佐藤容子***

A Study on the Effects of Class-based Social Skills Training on the Children self-esteem and depression

Mana HAGIWARA　Kaori UEHARA　Yoko SATO

問題と目的

近年，不登校やいじめといった児童の学校内における不適応問題が多発している。このような問題の背景には，児童の自尊感情の低さがあると言われている(諸富，1999)。蘭(1992)によると，児童の自尊感情は2，3年生で最も高く，その後6年生にかけて次第に低下していく。また，児童は小学校高学年になるにつれて自己拒否的な認知をする傾向が強まる反面，自己受容的な認知が弱まる可能性も示されている(木村・宮沢，1988)。また，児童の自尊感情はストレス反応と強い負の相関関係にあり(岩上ら，1998)，自尊感情が低い児童は，自尊感情が高い児童と比べてより学校内不安を強く感じている傾向があるという報告もされている(竹田・倉戸，2003)。つまり，自尊感情が低い児童は，ストレス反応を示したり学校内での不安を感じており，学校での不適応状態を生起させていると考えられる。

遠藤(1992)は，Rosenberg(1965)による自尊感情の概念を紹介する中で，肯定的に自己を認知することには2つの意味合いがあるとしている。1つ目は，社会や文化で広く認められている外的な基準をもって自分と他者とを比較し，自分を「とてもよい(very good)」存在だと捉える意味合いである。2つ目は，たとえ自分が平均的な人間であったとしても，自分が設定した価値基準に照らして自己を受容し，自分を「これでよい(good enough)」存在だと捉える意味合いである。この2つの意味合いの違いは，「とてもよい」という自尊感情が他者との比較や他者からの評価によって左右されるものであるのに対し，「これでよい」という自尊感情はあるがままの自分を認め，自己への達成感や満足感を感じるものである，というところにある。「これでよい」という自尊感情が欠落していると，比較や評価によって構成された「とてもよい」という自尊感情が崩れた時に，自己の存在そのものに価値を見い出せなくなってしまう。さらに，松井・佐藤(1961)によると，自己を肯定的に捉えていることと学校生活への適

*　宮崎大学大学院教育学研究科院生
**　宮崎県都城市立川東小学校
***宮崎大学教育文化学部

応は関連があり，自己肯定感を高めることは学校生活への適応を促進する可能性がある。このように，現代の学校社会に適応できない子どもの存在をふまえると，「これでよい」という自尊感情を持つことは非常に重要であると言える。また，「これでよい」という自尊感情と類似している概念に，自己受容性がある。自己受容性とは，さまざまある自己の諸側面のすべてを歪曲せず，あるがままに受け入れる姿勢のことである。自己受容性について，適度に自己を受容していることは，心理社会的な安定や適切な対人態度の構築につながり（板津，1994），また他者を受け入れること（名城，1961）に寄与しうる。このことから，「これでよい」と自己を受容するような自尊感情をもつことは，学校での対人関係を良好にすることを促進する要因であると考えられる。

自尊感情の形成に関わる要因として，他者からの承認が得られるような良好な人間関係がある（Pope，1989）。１日の大半を学校で過ごす学童期の子どもは，学級での教師や仲間との関わり合いを通して自尊感情を形成すると考えられている（蘭，1992）。特に，小学校中学年以降になると，人格形成に大きな影響をもたらす他者が，親や教師などの身近な大人から友人へと移行していく。このことをふまえると，小学校中学年以降の児童における自尊感情の形成には，友人とどのような関わり合いをもつかということが重要な鍵となると考えられる。友人との関わり合いについて，小林・霜村（2001）は，中学生が抱く否定的な自己イメージの回復には友人との情緒的な交流，特に友人からの肯定的なフィードバック（励まし，心配，慰め，理解など）が有効であったと報告している。さらに，松尾（2000）は，半年間で自己をより価値あるものと捉えるようになった児童は，友人からの援助や賞賛を多く受けていることも示している。つまり，児童の肯定的な自己認知の形成には，友人との関わりの中でも，互いを肯定したり，気遣ったりする経験が影響していると考えられる。

他者との関わり合いを維持・発展するために必要となる能力として，社会的スキルがある。社会的スキルとは，対人場面において，やりとりするもの同士が互いに利益を受けられるような関係を作るのに必要な能力である（佐藤・佐藤，2006）。中でも，「あたたかい言葉かけスキル」は友人との仲間関係の構築，及び維持を目的として用いられている社会的スキルである（石川ら，2010）。「あたたかい言葉かけスキル」には，ほめる言葉，励ます言葉，気遣う言葉，感謝する言葉などの，相手を肯定したり，大切に接したりする言葉が含まれている。このことから，「あたたかい言葉かけスキル」は自尊感情の向上に寄与しうる社会的スキルであると考えられる。

社会的スキルを獲得するための手段として，社会的スキル訓練（Social Skills Training；以下SST）がある。SSTは，良好な対人関係を発展させたり，あるいは対人関係のつまずきを改善させたりすることによって，子どもたちの心理的健康や社会的適応の増進・改善することをめざした心理社会的な指導・治療技法である（佐藤・佐藤，2006）。社会的スキルを高めることで自尊感情が高まる可能性が指摘されており（戸ヶ崎ら，1998），池谷・葛西（2003）の研究では，社会的スキルの向上に伴い自尊感情が向上したことを確認している。そこで，本研究では，「あたたかい言葉かけスキル」をターゲットスキルとした学級規模のSSTを行い，自尊感情への影響を検討することを目的とする。

また，集団SSTは，児童青年期の抑うつを予防・改善に有効な手段としても注目を集めている（倉掛・山崎，2006；佐藤ら，2009；石川ら，2006）。傳田（2002）によれば，児童青年期の抑うつは，興味・関心の減退や意欲・気力の減退，知的活動能力の減退などの中核症状が原因となって，学業不振や対人関係の悪化といった二次症状を引き起こす可能性がある。さらに，う

つ病は，放置されることで不登校や引きこもり，自殺といた二次障害を引き起こす危険性も示唆されており(傳田，2002)，非常に深刻な問題であるといえる。竹島・松見(2006)によると，抑うつが高い児童は，そうでない児童よりも仲間とのポジティブな相互作用が少ないという特徴を持つ。このことから，仲間とのポジティブな相互作用を増やすことは，抑うつの低減に効果があると考えられる。実際に，佐藤ら(2009)や石川ら(2010)の抑うつ予防プログラムにおいても「あたたかい言葉かけスキル」を用いたプログラムは多く実践されていることからも，本研究で行われる「あたたかい言葉かけスキル」をターゲットスキルとしたSSTは，抑うつ症状の低減にも有効であることが予想される。また，抑うつ予防のプログラムの課題として，複数の介入要素が含まれているため，学校現場では時間数の確保が難しいことが指摘されている(倉掛・山崎，2006)。したがって，単一のスキルをターゲットとしたSSTが抑うつに及ぼす影響を検討することは，介入要素を精選しプログラムを軽量化することの一助となると考えられる。そこで，本研究では，「あたたかい言葉かけスキル」をターゲットスキルとした集団SSTによる介入が，児童の抑うつ症状に及ぼす影響についても検討することとする。

方法

1．対象児

M県M市内の公立小学校A校の6年生3学級に在籍する85名(男子43名，女子42名)を対象とし，介入を行った(以下，介入群)。介入効果の検討を行うために，同一市内の公立小学校2校の同学年児童155名(男子80名，女子75名)を統制群として設定した。欠席者や欠損値がみられた児童を分析から除外し，介入群79名，統制群133名を分析対象者とした。

2．測度

(1) あたたかい言葉かけスキルの自己評定

小学生用社会的スキル尺度(嶋田・戸ヶ崎・岡安・坂野，1996)の中から，向社会的スキルについての7項目を抜粋して用いた。各項目に4件法(「0点＝ぜんぜんあてはまらない」～「3点=よくあてはまる」)で回答を求め，その合計得点をあたたかい言葉かけスキル得点とした。あたたかい言葉かけ得点は，得点が高いほど社会的スキルが高いことを示す。

(2) 自尊感情の自己評定

小学生版自尊感情尺度(山下・荒木，1998)を用いた。本尺度は，「自己肯定感」「自己価値感」「幸福感」「責任感」の4因子で構成されており，29項目からなる。各項目について2件法(1点=「はい」，0点=「いいえ」)で回答を求め，その合計得点を自尊感情得点とした。自尊感情得点は，得点が高いほど自己を肯定的に捉えていることを示す。

(3) 抑うつの自己評定

Depression Self-Rating Scale for Children (DSRS : Birleson, 1981) と Children's Depression Inventory (CDI : Kovacs, 1985) の2つの尺度を用いた。DSRSは18項目からなり，最近1週間の状態について3件法(「0=そんなことはない」～「2=いつもそうだ」)で回答を求めた。CDIは27項目からなり，最近2週間の自分の状態について，3つの文章の中から

最もよくあてはまるものを１つ選択するよう求めた。DSRS得点，CDI得点はともに，得点が高いほど抑うつの程度が高いことを示す。また，本研究では，協力校及び心理学を専門とする大学の教官との協議の結果，倫理的な問題に配慮してDSRSでは質問10の１項目，CDIでは質問2，5，9，14，24の５項目を除外して用いた。

３．手続き

⑴　実施状況

介入効果を査定するために，介入授業実施前をpre期，介入授業実施後をpost期として，両群にそれぞれ(1)，(2)，(3)の質問紙への回答を求めた。集団SSTによる介入は，X年11月から12月にかけて，45分の授業が１回，15分の授業が５回行われた。また，ターゲットスキルの「あたたかい言葉かけスキル」は，児童のなじみやすさを考え「ふわふわ言葉」という言葉に置き換えた。集団に対してSSTを行う際のトレーナーについて，トレーナーが一人だけでは児童一人ひとりに目が届きにくい(後藤ら，2001)という問題が生じることがある。この問題の改善策として，複数のトレーナーを用いることが挙げられる。複数のトレーナーを用いることは，児童の社会的スキルに応じて行動リハーサルの機会を調整することや個々の社会的スキルの習得状態をチェックすること，また，トレーナーのフィードバックの仕方を児童が観察学習することを可能にする。したがって，本研究では行動リハーサルの際にクラスを４～５人のグループに分け，各班に１人ずつトレーナーを設けるという体制で授業を行った。授業を行うトレーナーは，主に授業を進行する教育を専攻している大学生１名と，サブトレーナーとして，教育を専攻している大学生３名，心理学を専攻している大学院生３名，現職の教師１名の計７名である。なお，15分間授業では，教育を専攻している大学生が１クラスに１名授業者として参加し，授業を行った。

⑵　集団SSTの概要

第１回：45分間授業

第１回に実施された45分間の授業は，コーチング法に基づき，(a)あたたかい言葉として「ほめる言葉」，「はげます言葉」，「感謝する言葉」，「気づかう言葉」の４種類を挙げる，(b)訓練実施におけるルール(「ふざけない」「はずかしがらない」「人のことを笑わない」)を提示する，(c)あたたかい言葉をかける場面を提示し，「相手の気持ちを考えて言う」，「聞こえる声で言う」という言い方のポイントを案出する，(d)グループに分かれて行動リハーサルを行う，(e)行動リハーサルや子どもの気づきに対するフィードバックを与えるという手順に沿って実施された。最後に，学習したスキルが学校や学校外でも般化することをねらいとして，あたたかい言葉かけを使ってみたかどうかと，使ってみた感想を記入するホームワークを課した。

第２～６回：15分間授業

第２～６回は，朝の自習時間を用いて週に２回のペースで実施された。第２回は，授業者がホームワークに対してフィードバックを与えた。第３回は，「感謝する言葉」のロールプレイをした。第４回は，相手を傷つけてしまうような言葉を使ってしまった時の対処法(「謝る」，「次から気をつける」など)を教示した。誰しも無意識に，または衝動的に相手を傷つけてしまうことはあり，殊にそれが現在社会的スキルの獲得途中にある児童であればなおさらである。

この回は，あたたかい言葉かけスキルと合わせて，傷つけてしまった時の対処法を教えることで，失敗を今後の糧にし自尊感情を保つことをねらいとして設定した。第5回は，「ほめる言葉」のロールプレイをした。第6回は，これまでの授業のふりかえりを行い，今後も学習したスキルを日常生活で使用するよう促した。各回の授業では，スキルの定着をねらいとして，授業の最初にあたたかい言葉の種類と言い方のポイントを確認した。また，授業中に子どもがきまりを守れていたり，あたたかい言葉かけを使用したときの感想や気づきが発表されたときには，即座に授業者から言語による賞賛や助言が与えられた。

結果

1．pre期の群間比較

まず，介入群と統制群における男女の割合を比較するために，χ^2検定を行った。その結果，群間の男女の割合に有意な差はみられなかった(性別；$\chi^2[1]=.015$, n.s.)。

次に，pre期の各効果指標について群間差がみられるかを検討するために，プログラムの効果指標（社会的スキル，自己肯定感，抑うつ症状）を従属変数，群（介入群・統制群）を独立変数として多変量分散分析を行った。その結果，Wilksのラムダに有意な傾向が確認された（$\lambda=.958$, $p<.10$)。従属変数ごとにみると，DSRS得点とCDI得点が有意であり，統制群が介入群よりも高い得点を示していた(DSRS；$F[1,206]=6.80$, $p<.05$, CDI；$F[1,206]=6.93$, $p<.01$)。その他の指標については，両群間で集団SST開始前に差はみられなかった。

2．各尺度の介入効果

集団SSTの効果を検討するために，あたたかい言葉かけスキル得点，自尊感情得点，DSRS得点，CDI得点を従属変数として，時期2（pre期・post期）×群2（介入群・統制群）の2要因分散分析を行った(Table 1)。

その結果，「あたたかい言葉かけスキル」得点については，交互作用($F[1,206]=11.69$, $p<.001$)と群の主効果($F[1,206]=8.17$, $p<.01$)，時期の主効果($F[1,206]=29.38$, $p<.001$)が有意であった。単純主効果の検定を行った結果，介入群においてはpre期とpost期の得点に有意な

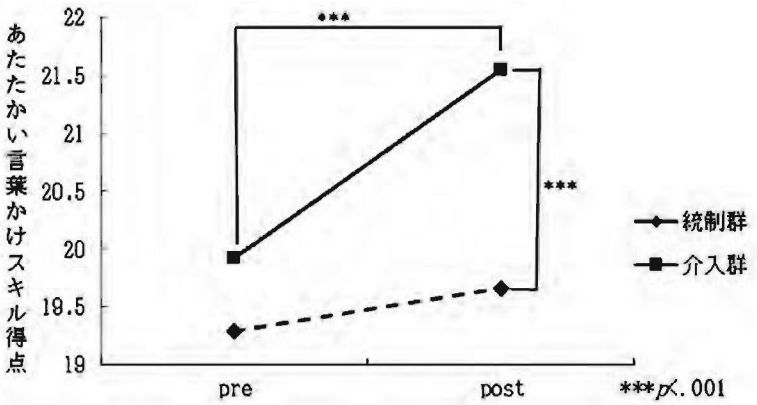

Fig. 1 「あたたかい言葉かけスキル」得点の変化

Table 1 社会的スキルの自己評定得点の平均得点

効果指標	介入群(N=75)		統制群(N=133)		時期F	群F	交互作用F
	pre	post	pre	post			
スキル	19.92 (3.04)	21.55 (2.53)	19.29 (3.34)	19.66 (3.74)	29.38***	8.17**	11.69***
自己肯定感	15.28 (2.63)	16 (3.08)	15.23 (2.55)	15.54 (2.49)	6.97**	0.61	1.06
抑うつ							
DSRS	8.17 (3.94)	6.63 (4.36)	9.81 (4.57)	8.84 (4.96)	26.76***	9.94	1.41
CDI	8.23 (4.89)	6.83 (5.50)	10.11 (5.00)	8.95 (5.50)	22.17***	8.39**	0.19

注：カッコ内は標準誤差(SD)　*p<.05　**p<.01　***p<.001
DSRS=Depression Self-Rataing Scale for Children
CDI=Children's Depression Inventory

差がみられた(p<.001)。つまり，介入群の「あたたかい言葉かけスキル」得点は，pre期よりpost期の方が有意に高かった。また，post期においては介入群の方が統制群よりもスキル得点が有意に高かった(p<.001)。

一方，自尊感情得点では，時期の主効果のみ有意であり(F[1,206]=6.97，p<.01)，群の主効果と交互作用は認められなかった。つまり，自尊感情得点は両群ともにpre期よりpost期の方が有意に高かった。

抑うつ症状については，DSRS得点とCDI得点ともに，時期の主効果(DSRS：F[1,206]=26.76，p<.001，CDI：F[1,206]=22.17，p<.001)と群の主効果(DSRS：F[1,206]=9.94，p<.01，CDI：F[1,206]=8.39，p<.01)が有意であり，交互作用は認められなかった。つまり，抑うつ症状を測定する両測度においては，pre期よりもpost期の得点の方が有意に低く，統制群よりも介入群の方が有意に得点が低かった。

考察

本研究の目的は，小学校6年生を対象に学級単位の集団SSTを実施し，児童のあたたかい言葉かけスキル，自尊感情，抑うつ症状の変化を検討することであった。その結果，介入効果の比較をしたところ，介入群に自然経過以上の「あたたかい言葉かけスキル」の促進効果が認められた。しかし，自尊感情の向上と抑うつ症状の低減に有意な介入効果は認められなかった。さらに，自尊感情には時期の主効果がみられ，抑うつ症状には時期と群の主効果が認められた。

本研究では，介入前の1週間でpre期の査定が行われ，最後の介入が行われた次の日にpost期の査定が行われた。小林・霜村(2001)や松尾(2000)によると，自己を肯定的に捉えるようになるためには，励ましや賞賛などの肯定的な関わり合いを友人と経験することが重要である。つまり，自己を肯定的に捉えるようになるためには，習得した「あたたかい言葉かけスキル」を日常生活の中で発揮するだけではなく，児童同士で肯定的な関わり合いを経験する必要があると考えられる。このことをふまえて本研究の介入期間や査定時期を考えると，児童同士が肯定的な関わり合いを経験する期間が十分に確保できていなかったことが考えられる。また，本研究では，習得した「あたたかい言葉かけスキル」が日常生活において実施されていたかを検

討するための客観的な査定は行われていない。藤枝・相川(2001)によれば，社会的スキルの評定には自己評定だけでなく他者評定による査定も必要である。

また，本研究では，介入期間中のプログラム以外の影響(学校行事など)を統制することができなかった。本研究の介入期間は，陸上大会や音楽発表会など，児童同士の肯定的な関わり合いが多く持たれるような行事が重なる時期であった。社会的スキルと自尊感情の間に有意な時期の主効果が確認されていたことからも，介入期間中の学校行事などが影響して児童の自尊感情への介入効果がみられなかった可能性がある。

本研究の結果を踏まえ，今後は，フォローアップ期における査定を行うなど長期的な効果の検討をし，児童が友人との肯定的な関わり合いを経験していることを確認した上で，自尊感情や抑うつの変化を検討することが期待される。

引用文献

傳田健三 (2002). 子どものうつ病－見逃されてきた重大な疾患－　金剛出版

江村理奈・岡安孝弘 (2003). 中学校における集団社会的スキル教育の実践的研究　教育心理学研究, **51**(3), 339-350

遠藤辰雄・井上洋治・蘭千壽 (1992). セルフ・エスティームの心理学―自己価値の探求―　ナカニシヤ出版

藤枝静暁・相川　充 (2001). 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, **46**(3), 371-381

後藤吉道・佐藤正二・高山巌 (2001). 児童に対する集団社会的スキル訓練の効果　カウンセリング研究, **34**(2), 127-135

池谷貴彦・葛西真紀子 (2003). 児童の社会的スキルと自尊感情の向上に関する研究―ピア・サポートプログラムの実践を通して―　カウンセリング研究, **36**, 206-220

石川信一・岩永三智子・山下文大・佐藤寛・佐藤正二 (2010)　社会的スキル訓練による児童の抑うつ症状への長期的効果　教育心理学研究, **58**(3), 372-384

石川信一・戸ヶ崎泰子・佐藤正二・佐藤容子 (2006). 児童青年に対する抑うつ予防プログラム―現状と課題―　教育心理学研究, **54**(4), 572－584

板津裕己 (1994). 自己受容性と対人態度との関わりについて　日本教育心理学会, **42**(1), 86-94

岩上高志(1998). 中学生のセルフエスティームに関する研究(2)―セルフエスティームと学校ストレスの関係―　日本心理学会第62回発表論文集, 963

木村正男・宮本正一 (1998). 児童の肯定的自己認知に関する研究　岐阜大学教科教育学研究, **6**, 119-126

小林正幸・霜村麦 (2001). 不登校研究者の自己概念の変容に関する研究―不登校経験者の回復期に必要とされるソーシャルサポートを中心に―　東京学芸大学紀要第１部門, **52**, 287-297

久芳美惠子・斉藤真沙美・小林正幸 (2006). 小学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について　東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要, **41**, 13-24

倉掛正弘・山崎勝之 (2006). 小学校クラス集団を対象とするうつ病予防教育プログラムにおける教育効果の検討　教育心理学研究, **54**(3), 384－394

松井賢二・佐藤優子 (2000). 中学生の学校適応と進路(キャリア)成熟, 自己肯定感との関係　新潟大学教育人間科学部紀要, **3**(1), 157-165

松尾直博 (2000). 小学生の自己価値・他者価値の変化と仲間関係との関係―小学校高学年を対象とした縦断的研究―　東京学芸大学紀要1部門, **51**, 105-109

宮沢秀次（1988）．女子中学生の自己受容性に関する縦断的研究　教育心理学研究，36(3)，258-263
諸富祥彦（1999）．学校現場で使えるカウンセリング・テクニック(上)－育てるカウンセリング編・11の法則　誠信書房　Pp.123-151
名城嗣明（1961）．自己受容と他人受容との関係についての実験的研究，研究集録，5，46-54
Pope. A. W.（1989）. SELF-ESTEEM ENHANCEMENT WITH CHILDREN AND ADLESCENTS. NEW YORK : PARGAMON
（ポープ，A.W. 高山巌(監訳)（1992）．自尊心の発達と認知行動療法―子どもの自信・自立・自主性を高める―　岩崎学術出版社）
佐藤寛・今城知子・戸ヶ崎泰子・石川信一・佐藤容子・佐藤正二（2009）．児童の抑うつ症状に対する学級規模の認知行動療法プログラムの有効性　教育心理学研究，57(1)，111-123
佐藤正二・佐藤容子（2006）．学校におけるSST実践ガイド―子どもの対人スキル指導―　金剛出版
竹島克典・松見淳子（2006）．抑うつを示す児童の社会的相互作用の行動観察：Sequential analysisによる検討　日本行動分析学会第24回大会発表論文集
竹田レイ子・倉戸ツギオ（2003）．自尊感情が学校内不安に及ぼす効果研究　日本心理学会第67回大会発表論文集，1142
戸ヶ崎泰子・岩上高志・嶋田洋徳・坂野雄二（1998）．中学生のセルフエスティームに関する研究(1)―セルフエスティームと社会的スキルの関係―　日本心理学会第62回発表論文集，962