

集団社会的スキル訓練の抑うつ低減効果

—ターゲットスキルの設定に焦点をあてて—

小 関 俊 祐*, 木 村 泰 博**, 山 口 真 実**, 高 橋 史***,
嶋 田 洋 徳****, 佐 々 木 和 義****, 藤 田 継 道*****

(平成20年6月20日受付, 平成20年12月4日受理)

Effects of Group Social Skills Training on Reduction of Depression Levels: Focused on Setting up Appropriate Target Skills

KOSEKI Shunsuke*, KIMURA Yasuhiro**, YAMAGUCHI Mami**, TAKAHASHI Fumito***,
SHIMADA Hironori****, SASAKI Kazuyoshi****, FUJITA Tsugumichi*****

The purpose of this study is to establish a method for setting up appropriate target skills for Social Skills Training (SST), and to reveal the effects of group SST on depressive symptoms among children. In this study, we set up the target skills based on the results of multiple regression analysis. Classroom-based SST targeting "how to ask the friends to join the group" and "how to politely refuse to their friends' offer" decreased the depression levels of our objects. It suggests that properly set up target skills might be essential for improving depression in children. Successful class wide interventions, in general, follow after closely conducted assessment of the classroom.

Key Words : Social Skills Training, depression, target skills, children

1. 問題と目的

近年, 児童期における抑うつが, 国内外で大きな注目を集めている (Asarnow, Jaycox, & Tompson, 2001; 黒田・桜井, 2001など)^(1, 2)。1970年代までの理解として, 児童は超自我の形成が未熟であるために, 抑うつが存在することはないという見解が主流であった (Mahler, 1961など)⁽³⁾。しかしながら, 1980年にDSM-III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Third Edition; American Psychiatric Association: APA, 1980)⁽⁴⁾が刊行されたことに伴い, 児童においても成人とほぼ同様の診断基準を用いたうつ病の診断が可能であることが明らかになり, 現在では抑うつ問題は児童においても認められるとする立場が主流となっている (Mitchell, McCauley, Burke, & Moss, 1988)⁽⁵⁾。これを受けて, 本邦においても児童の抑うつに関する大規模な調査研究が行われており, 佐藤・

新井 (2004)⁽⁶⁾は, 東京都, 神奈川県, 埼玉県, 茨城県, 宮崎県の小学4年生から6年生3,324名を対象にDSRS (Depression Self-Rating Scale for children; 子ども用抑うつ自己評価尺度; 村田・清水・森・大島, 1996)⁽⁷⁾を実施し, DSRSのcut-off scoreである16点を超える児童は男子では10.0%, 女子では13.5%, 全体では11.6%に及ぶことを報告している。

また, 児童期の抑うつ症状に影響を及ぼす要因についても明らかになりつつあり, 佐藤・新井 (2003)⁽⁸⁾は, 先生との関係に起因するストレスと抑うつ症状の関連はほとんどないが, 友だちとの関係に起因するストレスは抑うつ症状に大きな影響を与えていることを指摘している。この点をふまえ, 友だちとの関係を改善するための方略の1つとして, 社会的スキル訓練 (Social Skills Training: SST) が広く実践されており, 対人関係の

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生・日本学術振興会特別研究員 (Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education; Research Fellow of the Japan Society for the Promotion of Science)

**早稲田大学大学院人間科学研究科学生 (Master program student of the Graduate School of Human Sciences, Waseda University)

***早稲田大学大学院人間科学研究科学生・日本学術振興会特別研究員 (Doctoral program student of the Graduate School of Human Sciences, Waseda University; Research Fellow of the Japan Society for the Promotion of Science)

****早稲田大学 (Waseda University)

*****兵庫教育大学 (Hyogo University of Teacher Education)

改善によるストレスの低減効果や予防効果などが報告されている（荒木・石川・佐藤，2007など）⁽⁹⁾。これまでの児童に対するSSTは，対人場面において特定の問題を持つ児童を対象として，個別，あるいは小集団という規模で実施されてきた（佐藤・佐藤・高山，1998など）⁽¹⁰⁾。それに対し，SST研究の近年の動向として，予防的あるいは発達の観点から，学級全体を対象とした集団SSTの実践的な要素が多く含まれるようになってきていることがうかがわれる。集団SSTの利点として，①一度に多くの児童を対象として介入が実施できるため，コスト効率が高い上，学級全体のメンタルヘルスを向上させることで，のちの社会適応上の問題や行動上の問題の発生を予防することが可能，②対象者が普段生活する環境の中で，学習した社会的スキルの発揮を促す機会を多く設定できるため，社会的スキルが日常場面に定着しやすい，③学級内のすべての児童が共通の社会的スキルを学習するため，お互いの行動の変化に気づきやすく，児童が互いにポジティブなフィードバックを提供しあうことが可能であることや，④ある児童の社会的スキルの発揮が，他の児童の社会的スキルの発揮の手がかりの役目をするのが期待されること（Merrell & Gimpel, 1998）⁽¹¹⁾などが指摘されている。

その一方で，集団SSTには問題点も残されている。集団SSTを実施する際の重要な要素として，SSTを行う題材となるターゲットスキルの設定があげられるが，SSTと一言にいても，その構成要素は多岐にわたっており，どの社会的スキルをターゲットとしてSSTを行うかによって，SSTの効果は大きく異なってくる。個別や小集団でのSSTで行われてきたような，個人の抱える問題に焦点をあてたターゲットスキルの設定は困難であることもあり，集団SSTにおいてターゲットスキルを設定する際には，実施者の主観的な判断に基づいて選択されることが多かった。

それに対して，近年はターゲットスキルの設定に関する工夫も多くなされており，小中学校の教員を対象としてアンケート調査を実施し，どの年代にどのような社会的スキルが必要かを明らかにし，学年ごとにターゲットスキルをマッチングさせる方法（小関・蓑崎・細谷・百瀬・東谷・山本・佐々木，2007）⁽¹²⁾や，中学生および小中学校の教員に学びたい，あるいは学ばせたいターゲットスキルに関するニーズ調査を行い，その結果に基づいてターゲットスキルを設定する方法（中台・金山・斎藤・新見，2003）⁽¹³⁾などが選択されてきた。これらの方法は，実証的なデータに基づいてターゲットスキルが設定されているという点で有用であると考えられる。

しかしながら，SSTが適用される集団において，抑うつやストレスなどの何らかの状態像が指摘されている場合に，SSTの対象者や教員のニーズに基づいて選択されたターゲットスキルが，抑うつなどの目的とする変数の改善に

必ずしも機能しないという可能性も考えられる。

そこで本研究では，抑うつという心理社会的変数を低減させることを目的とした場合における，ターゲットスキルの設定方法の1つとして，SST実施前に測定した質問紙結果に基づいてターゲットスキルを設定し，集団SSTを実施した際の抑うつ低減効果について検討することを目的とする。

2. ターゲットスキルの設定

対象者 A県B市立小学校6年生3クラスの男児55名，女児53名，計108名をSST群とし，社会的スキル訓練を実施した。また，A県B市立の異なる小学校の6年生3クラスの男児41名，女児44名，計85名を対照群とした。なお，分析は，SST群においてはSSTの授業にすべて出席し，質問紙の回答に不備のなかった，男児51名，女児48名，計99名を対象とした。同様に，対照群においては質問紙の回答に不備のなかった，男児39名，女児43名，計82名を対象とした。

調査材料 抑うつを測定する指標としてDSRS（村田ら，1996）⁽⁷⁾を使用した。DSRSは，1因子18項目によって構成され，得点が高いほど抑うつ傾向が高いことを表している。村田ら（1996）⁽⁷⁾によって，高い信頼性と妥当性が確認されている。また，cut-offポイントの16点を越えた児童のうち，その約1割がうつ病と診断されることが報告されている（佐藤・下津・石川，2008）⁽¹⁴⁾。

また，社会的スキルを測定する指標として児童用社会的スキル尺度（嶋田，1998：以下，スキル尺度とよぶ）⁽¹⁵⁾を使用した。スキル尺度は3下位尺度15項目によって構成され，「向社会的行動」尺度は得点が高いほど社会的スキルが高く，「引っ込み思案行動」尺度および「攻撃行動」尺度は得点が低いほど社会的スキルが高いことを表している。

ターゲットスキルの設定に関する重回帰分析 SST群の介入前の得点をもとに，DSRS得点を基準変数，スキル尺度の下位尺度である「向社会的行動」，「引っ込み思案行動」，「攻撃行動」をそれぞれ説明変数とし，強制投入法による重回帰分析を行った（図1）。その結果，向社会的行動の抑うつに対する標準偏回帰係数は-.26 ($p<.05$)，引っ込み

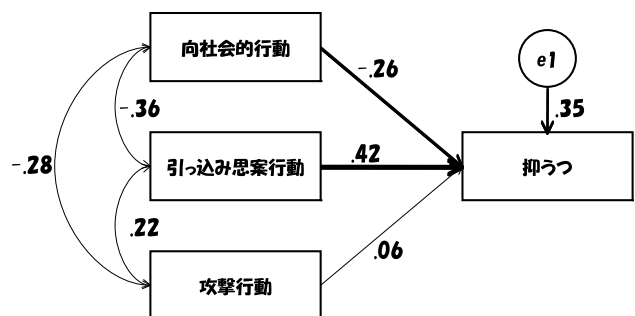


図1 SST群の抑うつに対する重回帰分析結果

思案行動の標準偏回帰係数は.42 ($p<.05$)であった。それに対し、攻撃行動の標準偏回帰係数は.06 ($n.s.$)であった。このことから、スキル尺度の下位尺度のうち、SST群における抑うつに影響を及ぼしている要因として、「引っ込み思案行動」がもっとも影響力が大きく、次いで「向社会的行動」の影響力が大きいことが明らかになった。一方、「攻撃行動」の抑うつに対する影響は小さいことが明らかになった。以上のことから、SST群における抑うつの低減を目的としたときには、「引っ込み思案行動」と「向社会的行動」に焦点をあてたターゲットスキルを設定することが有効であることが示唆された。

岡村・吉野・佐藤(2004)⁽¹⁶⁾では、引っ込み思案傾向の幼児1名と仲間協力児3名との間の相互交渉頻度を高めることを目的とし、引っ込み思案傾向の幼児には「仲間の入り方」と「適切なやりとりの仕方」のSSTを、また仲間協力児には「仲間の誘い方」と「話の聞き方」のSSTを実施している。その結果、4者間の相互交渉頻度が高まり、対象児の引っ込み思案傾向が改善したことが明らかになっている。しかしながら、「遊んでいる友だちの中に入れない」、「友だちの遊びをじっと見ている」などの引っ込み思案尺度項目に該当する引っ込み思案得点が高い児童や、「趣味にも気持ちが向かない」、「何事も面倒」などを中核症状として持つ(傳田, 2002)⁽¹⁷⁾抑うつ得点の高い児童は、「仲間の入り方」スキルを発揮し、自ら集団へ積極的に関わっていくことは困難な課題であるという可能性がある。そこで、本研究においては、学級全体の「仲間の誘い方」スキルを高め、結果として抑うつの高い児童も集団へ関わりやすい環境を設定することを想定して、1つめのターゲットスキルとして「仲間の誘い方」を設定することとした。

さらに、倉掛・山崎(2006)⁽¹⁸⁾では、「上手な断り方」と「上手な頼み方」をターゲットスキルとして集団SSTを実施することで、スキル尺度の下位尺度である「向社会的行動」にあてはまると考えられる、「対人場面で嫌な依頼を主張的に断る」スキルが向上し、抑うつ予防に効果的であることを示している。加えて佐藤(2007)⁽¹⁹⁾は、抑うつの低減に効果的なmediatorの分析をした結果、「上手な断り方」が認知の誤りの変容に並んで有効であるとしている。以上のことから「上手な断り方」の集団SSTを実施することによって、抑うつが低減することを期待できると考えられた。そこで2つめのターゲットスキルとして「上手な断り方」を設定することとした。

3. 設定されたターゲットスキルを用いたSSTの実施

介入時期 まず、X年5月第2週にSST群および対照群を対象として、DSRSおよびスキル尺度を実施した(介入前)。次に、X年6月第1週および第2週に、SST群に対してSSTを週1回、計2回実施した。対照群は通常の授業内容

を行っていた。続いて、X年6月第3週(介入後)、および夏休み明けのX年9月第3週(3カ月後)に同様の尺度を実施した。

手続き SSTの実施の前に、SST群の小学校の教員23名を対象に、SSTの概要と実際の授業内容に関する説明を行った。その際、SSTの授業後に、仲間を誘う場面や上手に断る場面には、「なんていうんだっけ?」、あるいは「この前授業でどんなこと習った?」という声かけを行い、社会的スキルの発揮を促してほしいと依頼した。あわせて、うまくスキルが発揮できた場合には、「今の言葉かけよかったよ」などのフィードバックを提供することも依頼した。

1回目の授業は「仲間の誘い方」をターゲットスキルとして行った。具体的には、授業補助者によるモデリングを用いて、友達を会話に誘う場面を提示した。その時、誘った側の声が聞こえないという「もじもじ型」や、相手の名前を呼んだだけにとどまり、すぐに会話を続けてしまうため、誘われた側が会話に溶け込めないという「誘いっぱなし型」の2つの悪い場面と、「相手を見て」、「聞こえる声で」、「相手の近くで」、「笑顔で」、「周りのみんなも受け入れる」というポイントを守った、誘った側も誘われた側も気持ちがいい「みんながOK型」という場面を提示した。その後4~5人の班毎にリハーサルを行い、その際に授業補助者やリハーサルに加わらなかった他の班員から、良かった点についてフィードバックを行った。最後に授業者が「仲間を誘うときに、今日勉強したポイントを守って誘えれば、誘う方も誘われる方も気持ちよく一緒に遊べますね」とまとめた。

2回目の授業は「上手な断り方」をターゲットスキルとしてSSTを行った。具体的には、授業補助者によるモデリングを用いて、自分が読んでいる本を貸して欲しいと頼まれるという場面を提示した。その時、貸したくないのに断りきれず貸してしまう「もやもや型」と、乱暴に「うるさいな!あっちいけ!」と断る「乱暴型」という悪い例を提示した。それに対し、「相手を見て」、「聞こえる声で」、「相手の近くで」、「笑顔で」、「相手の気持ちも考えて」というポイントを守って、「今読んでいるから読み終わったら貸すよ」という、断られた方も嫌な気持ちにならないし、断った方も自分の気持ちをしっかり伝えられていい気持ちになったという「みんながOK型」の例を提示した。その後4~5人の班毎にリハーサルを行い、その際に授業補助者やリハーサルに加わらなかった他の班員から、良かった点についてのフィードバックを行った。

最後に授業者が「友達に自分の気持ちを伝えるときに、今日勉強したポイントを守って上手に気持ちを伝えることが出来れば、相手を嫌な気持ちにさせることなく自分の気持ちが伝えられますね」とまとめた。また、授業の最後には、感想と理解度を確認するための振り返りシートを実施した。

4. 介入効果の測定結果

SST群と対照群の各尺度得点の差異について、比較検出を行うため、2（群：SST群，対照群；between）×3（時期：介入前，介入後，3カ月後；within）の二要因混合計画の分散分析を実施した。各尺度得点の平均と標準偏差，および分散分析表を表1に示す。

1) 抑うつ得点の変化 分散分析の結果，時期の主効果 ($F(2, 358) = 3.21$) および群の主効果 ($F(1, 179) = 6.79$) が有意であった ($p < .05$)。さらに，交互作用が有意であった ($F(2, 358) = 3.05, p < .05$) ため，単純主効果の検定を行ったところ，3カ月後におけるSST群の抑うつ得点が対照群と比較して有意に低いことが明らかになった ($p < .05$)。このことから，「仲間の誘い方」と「上手な断り方」をターゲットスキルとしたSSTを実施したことによって，抑うつ得点が低減したと考えられた。

2) スキル尺度の「向社会的行動」得点の変化 分散分析の結果，時期の主効果は有意ではなかったものの ($F(2, 358) = 2.15, n.s.$)，群の主効果 ($F(1, 179) = 9.73, p < .01$) が有意であった。また，交互作用が有意傾向であったため ($F(2, 358) = 2.35, p < .10$)，単純主効果の検定を行った結果，3カ月後におけるSST群の向社会的行動得点が対照群と比較して高い傾向にある可能性が示された ($p < .10$)。このことから，「仲間の誘い方」と「上手な断り方」をターゲットスキルとしたSSTを実施したことによって，向社会的行動が向上する可能性が示唆された。

3) スキル尺度の「引っ込み思案行動」得点の変化 分散分析の結果，時期の主効果が有意傾向であったが ($F(2, 358) = 2.39, p < .10$)，群の主効果は有意ではなかった ($F(1, 179) = .01, n.s.$)。また，交互作用が有意であった ($F(2, 358) = 3.08, p < .05$) ため，単純主効果の検定を行った結果，3カ月後におけるSST群の引っ込み思案行動得点が対照群と比較して有意に低いことが明らかになった ($p < .05$)。このことから，「仲間の誘い方」と「上手な断り方」をターゲットスキルとしたSSTを実施したことによって，引っ込み思案行動得点が低減することが示唆された。

4) スキル尺度の「攻撃行動」得点の変化 分散分析の結果，時期の主効果 ($F(2, 358) = 1.11, n.s.$)，および群の主効果は有意ではなかった ($F(1, 179) = .23, n.s.$)。また，交互作用も有意ではなかった ($F(2, 358) = 1.43, n.s.$)。このことから，「仲間の誘い方」と「上手な断り方」をターゲットスキルとしたSSTを実施した場合においても，攻撃的行動には影響を及ぼさない可能性が示唆された。

5. 考察

本研究の目的は，SST実施前の質問紙によるアセスメントに基づいてターゲットスキルを設定し，集団SSTを実施した際の抑うつ低減効果について検討することであった。本研究では，ターゲットスキルの設定の仕方についての評価の目安として，集団SSTの抑うつ低減効果の検討を行った。

はじめに，本研究で用いたアセスメントの手法について検討を行う。本研究におけるアセスメントは，介入前の抑うつ得点に対し，社会的スキル尺度のどの下位尺度が大きな影響力をもっているのかについて，重回帰分析を用いて検討するという手続きを用いて行われた。この手続きは，本研究における抑うつ得点のように，あらかじめ介入のターゲットとなる心理社会的変数が決まっている場合において，どの変数に焦点をあてて介入を行うことが効果的であるかについての示唆が得られるという点で，有効な方法の一つであるといえる。その一方で，重回帰分析によってターゲットとする下位尺度が決まっても，下位尺度と実際のターゲットスキルとをマッチングさせる際には，先行研究によって蓄積された知見だけでなく，たとえば本研究において「仲間の入り方」ではなく「仲間の誘い方」を選択したように，少なからず臨床的な経験に基づいた判断も必要となってくる場合があると考えられる。

臨床的な経験を裏付ける，ターゲットスキル設定に関する実証的データの1つとして，嶋田・秋山・戸ヶ崎・坂野 (1995)⁽²⁰⁾ は，児童の社会的スキル尺度についての項目分析を行い，社会的スキル項目の困難度について検

表1 抑うつおよび社会的スキル尺度の平均と標準偏差，および分散分析表

		SST群 (99名)			対照群 (82名)			時期 F (df)	群 F (df)	交互作用 F (df)
		介入前	介入後	3カ月後	介入前	介入後	3カ月後			
抑うつ得点	M	9.37	7.94	6.72	9.41	9.24	9.39	3.21 (2, 358)*	6.79 (1, 179)*	3.05 (2, 358)*
	SD	5.45	4.97	4.59	5.46	6.21	5.42			
社会的スキル得点										
	向社会的行動得点	M	21.03	21.73	22.72	20.74	20.51	20.68	2.15 (2, 358)	9.73 (1, 179)**
	SD	4.45	4.48	3.33	3.92	3.83	3.76			
引っ込み思案得点	M	6.03	5.85	5.06	5.60	5.61	5.66	2.39 (2, 358)†	.01 (1, 179)	3.08 (2, 358)*
	SD	2.36	1.81	1.92	2.39	2.27	2.55			
攻撃行動得点	M	6.97	6.57	6.19	6.59	6.79	6.63	1.11 (2, 358)	.23 (1, 179)	1.43 (2, 358)
	SD	2.12	2.06	1.85	2.60	2.92	2.66			

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

討している。この結果から、多くの児童がすでに獲得していると考えられる社会的スキル項目や、ほとんどの児童にとっての課題として残っているスキル項目が明らかになっている。この結果をもとに、1回目は難易度の低い社会的スキルをターゲットとし、回数を重ねるに連れて難易度を上げていくなどの工夫が可能であると考えられる。

SSTに対する需要が高まり、多くの学校現場に広がりを見せる中、教員が独自にSSTを実施する場合にでも、臨床的な経験と実証的なデータを総合的に判断する形でターゲットスキルが決定できるよう、アセスメントの手法について、検討を重ねる必要があると考えられる。

次に、SSTの抑うつ低減効果について検討を行う。本研究の結果から、「仲間の誘い方」および「上手な断り方」を実施することによって、向社会的行動得点が増加し、さらに引っ込み思案得点が低減したことで、抑うつ得点の低減へとつながったと考えることができる。「仲間の誘い方」および「上手な断り方」のSSTの実施が、向社会的行動および引っ込み思案行動の変容を促したことは、ターゲットスキルの1つとして「仲間の誘い方」を用いることで引っ込み思案行動が変容したことを報告した岡村ら(2004)⁽¹⁶⁾や、「上手な断り方」を含むSSTの実施によって向社会的行動の向上を報告している倉掛・山崎(2006)⁽¹⁸⁾の知見と部分的にはあるが一致している。また、向社会的行動得点が増加し、引っ込み思案行動得点が減少することで、抑うつ得点が減少したという結果は、本研究におけるターゲットスキルの設定方法が妥当であることを、間接的にはあるが示しているといえるだろう。

しかしながら、本研究においては、SST群と対照群の比較を行っているものの、本研究で用いられたターゲットスキルの設定方法に基づくSSTと、従来型の手法でターゲットスキルを設定したSSTとの抑うつ低減効果の比較は行っていない。そのため、本研究の結果からは、本研究におけるターゲットスキルの設定方法が有効であるという可能性は示唆されたものの、最良の方法であると言い切れなかった。今後の課題として、本研究で用いられた質問紙の結果に基づくターゲットスキルの設定方法を含めた、多角的なアセスメントに基づくターゲットスキルの設定方法を検討することが必要であると考えられる。

また、本研究におけるSSTの効果が3ヶ月経った時点で生じていることから、本研究で実施したSSTは長期的効果を持つものであったと考えられる。つまり、今回用いた「仲間の誘い方」と「上手な断り方」というターゲットスキルの実施が、短期間でスキル得点を向上させたり、抑うつ得点を低減させる効果をもつのではなく、SSTの授業で獲得した社会的スキルを日常場面において実際に用いることで、スキル得点や抑うつ得点の変容効果につながると推察される。SSTを学級運営に絡めて実施していくこ

とで、Merrell & Gimpel (1998)⁽⁵⁾の指摘する集団でSSTを実施する利点が強調され、学習した社会的スキルが日常場面に定着しやすくなると考えられる。加えて、学級全体の約束ごととして社会的スキルの発揮が求められたり、社会的スキルの遂行欠如に起因するようなトラブルが減少したりすることが期待されることから、本研究の手續きとして用いた、教員に対する事前の説明が、SSTの授業終了後においても、社会的スキルの発揮を促す手續きとして重要であったと考えられる。

その一方で、本研究におけるSSTの効果の限界点として、介入直後の抑うつ低減効果を得ることができなかったことがあげられる。対象となる児童の抑うつ得点が高い場合に有効なターゲットスキルを探索し、状況にあわせてターゲットスキルを設定することを可能にすることが、今後の重要な課題であると考えられる。

また、SST群におけるSSTの実施前後において、抑うつ得点および高社会的スキル得点、引っ込み思案得点に有意な差異が認められているが、この効果がプラセボ効果、あるいはSST以外の剰余変数の影響を受けた効果である可能性も考えられる。SST群においては、児童にとって新奇性の高い授業者やスタッフが授業を実施しており、普段とは異なる授業環境の中で介入が行われたために、児童に対して、普段とは違う授業内容であるという意識を与えてしまった可能性もある。また、SST群と対照群は同じ地域の小学校に在籍している児童ではあるものの、学習環境や学校風土の影響を排除することができたとはいえない。今後はプラセボ効果を排除するために、対照群においてもSST群と同一の実施者や補助者が、SST以外の内容で授業を実施するという工夫などを行い、介入効果の検討を行う必要がある。加えて、本研究における効果検討は質問紙結果に基づく統計的な検討に留まっているが、学校生活における具体的な行動としてどのような変化が生じているのか、という点についても明らかにする必要がある。具体的には、傳田(2005)⁽²¹⁾で指摘されているような、友達の輪に入れないでいる児童が、実際に友達の輪に加わっているのかなどの日常の変化についても、詳細に明らかにしていく必要がある。

さらに、実際の日常の社会的スキルを遂行する場面において、どのような形で児童間の相互作用が生じ、どのような言葉を用いて児童が社会的スキルを発揮し、3カ月後の尺度得点の変容につながったのかということについては実証的な検討がなされていない。今後は、社会的スキルの遂行に関するセルフモニタリングを行ったり、教師による児童の行動観察を行うことによって、実際の行動レベルでのスキルの発揮を確認し、スキル得点の向上および抑うつ得点の低減につながる児童間の相互作用を明らかにしていくことが必要であると考えられる。加えて、本研究で得られた、向社会的行動および引っ込み

思案行動を変容させることによって、抑うつ得点の低減に結びつくという知見が、本研究におけるSST群における特徴であるのか、一般化が可能な知見であるのかを、検討していく必要がある。

本研究は、これまで経験のもとに決められてきたターゲットスキルについて、事前の質問紙調査に基づいて設定する方法を用いて検討を行い、その有効性を示したという点で意義がある。今後は、それぞれのターゲットスキルが学校生活の中でどのように機能してくるのかを考慮した上で、SSTを実施していく必要があると考えられる。SSTの効果を高めるためには、介入前の戦略的なアセスメントによるターゲットスキルの設定が不可欠であると考えられることから、本研究のような基礎的な実証研究を積み重ねていくことが重要であるといえる。

—参考文献—

- (1) Asarnow, J. R., Jaycox, L. H., & Tompson, M. C. Depression in youth: Psychosocial interventions. *Journal of Clinical Child Psychology*, **30**, pp.33-47, 2001
- (2) 黒田祐二・桜井茂男「子どもの抑うつ研究の概観」『筑波大学心理学研究』**23**, pp.129-138, 2001
- (3) Mahler, M. On sadness and grief in infancy and childhood. *Psychoanalytic Study of the Child*, **16**, pp.332-351, 1961
- (4) American Psychiatric Association *Diagnostic and statistical manual of mental health (3rd edition)*. Washington DC: American Psychiatric Association. 1980 (アメリカ精神医学会 高橋三郎・花田耕一・藤縄 昭 訳『DSM-III精神疾患の診断・統計マニュアル』医学書院, 1982)
- (5) Mitchell, J., McCauley, E., Burke, P., M., & Moss, S. J. Phenomenology of depression in children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, **27**, pp.12-20, 1988
- (6) 佐藤 寛・新井邦二郎「一般児童における抑うつ症状の実態調査」『第1回日本うつ病学会抄録集』p.63, 2004
- (7) 村田豊久・清水亜紀・森陽次郎・大島祥子「学校における子どものうつ病：Birlsonの小児期うつ病スケールからの検討」『最新精神医学』**1**, pp.131-138, 1996
- (8) 佐藤 寛・新井邦二郎「児童の不安症状と抑うつ症状に及ぼす学校ストレスの効果」『発達臨床心理学研究』**15**, pp.37-43, 2003
- (9) 荒木秀一・石川信一・佐藤正二「維持促進を目指した児童に対する集団社会的スキル訓練」『行動療法研究』**33**, pp.133-144, 2007
- (10) 佐藤正二・佐藤容子・高山 巖「引込み思案児の社会的スキル訓練—長期維持効果の検討—」『行動療法研究』**24**, pp.71-83, 1998
- (11) Merrell, K. W., & Gimpel, G. A. *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1998
- (12) 小関俊祐・藁崎浩史・細谷美奈子・百瀬 愛・東谷祐子・山本容子・佐々木和義「友人関係場面における児童用社会的スキル尺度作成の試み」『発達臨床臨床研究』**13**, pp.29-38, 2007
- (13) 中台佐喜子・金山元春・斉藤由里・新見直子「小、中学校教諭と中学生に対する社会的スキル教育のニーズ調査」『広島大学大学院教育学研究科紀要』**52**, pp.267-271, 2003
- (14) 佐藤 寛・下津咲絵・石川信一「一般中学生におけるうつ病の有病率：半構造化面接を用いた実態調査」『精神医学』**50**, pp.439-448, 2008
- (15) 嶋田洋徳『小中学生の心理的ストレスと学校不応に関する研究』風間書房1998
- (16) 岡村寿代・吉野美和・佐藤正二「引込み思案児への社会的スキル訓練」『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』**12**, pp.151-161, 2004
- (17) 傳田健三『子どものうつ病』金剛出版2002
- (18) 倉掛正弘・山崎勝之「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」『教育心理学研究』**54**, pp.384-394, 2006
- (19) 佐藤 寛「子どもの抑うつと認知行動療法」『日本心理学会第71回大会発表論文集』p.L10, 2007
- (20) 嶋田洋徳・秋山香澄・戸ヶ崎泰子・坂野雄二「小学生の社会的スキルの困難度とストレス反応の関連」『ストレス科学』**10**, pp.1-12, 1995
- (21) 傳田健三「子どものうつ—小・中学生の抑うつ傾向に関する大規模調査—」『治療』**87**, pp.608-611, 2005