

<原 著>

児童期の不安症傾向と
集団心理教育プログラムによる効果の検討

石川 愛海* 小川 祐子* 竹内 恵美* 長谷川由美* 小関 俊祐**
石川 信一*** 鈴木 伸一****

要 約

児童期の不安症は、早期介入で発症の予防、悪化の防止を行うことが重要であることが示されている。本研究では児童期の不安症傾向と関連する要因を明らかにし、仲間関係を向上させる教師による集団心理教育プログラムの効果を検討することを目的とした。小学4から6年生の児童111名を対象とし、日本語版 Spence Children's Anxiety Scale, 児童用孤独感尺度, 子ども用社会的スキル尺度に回答を求め、教師による3回の集団心理教育プログラムを行なった。その結果、主張性・社会的働きかけスキルに焦点を当てた SST を行うことで、児童期の社会恐怖傾向を改善し、学校内での孤独感を減少させる可能性が示唆された。集団心理教育プログラムでは、自分と友だちの違いを認める他者理解や、感謝の気持ちを他者に伝えるスキル、最高学年に進級するにあたり自分の可能性に気づく内容が5年生の児童自身の課題やニーズに合致し、強迫症傾向の低減につながった可能性が示唆された。

キーワード：児童期, 不安症, 孤独感, 社会的スキル, 集団心理教育プログラム

問題と目的

児童期の不安症全体の有病率は約10%におよび (Costello, 1989), 児童期の心理的問題のうちでも、もっとも頻繁にみられる問題の1つである (Essau & Gabbidon, 2013)。また、専門的な介入を受けていない児童の中にも不安症の児童が多くいると指摘されており (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 1997), 専門的な介入を受けていない児童の中にも不安症に合致する児童が一定数存在する可能性がある。さらに、こうした児童期の不安症を

治療せず放置した結果、より重篤な疾患になっていることも明らかになっている (Kendall, Chu, & Pimental, 2000)。今日の精神病理学において、不安症の理解には次元アプローチ (dimensional approach) が採用されている (Essau, Olaya, & Ollendick, 2013; Ollendick & Seligman, 2005)。カテゴリカルアプローチにおいては、健常のモデルとは質的に異なると考え診断を重視するが、次元アプローチにおいては、健常群から臨床群への連続性をより重視する。したがって、不安症への適切な支援の開発と提供は、限られた児童のみに合致する課題ではなく、より広範により多くの児童にとって有益をもたらすものであると期待される。

さらに、児童期の不安症はさまざま心理的問題の「入り口」となる問題であると考えられている (石川, 2013)。児童期の不安症の併発、予

*早稲田大学大学院人間科学研究科

**桜美林大学心理・教育学系

***同志社大学心理学部

****早稲田大学人間科学学術院

後についての研究展望を概観すると、不安症の発症年齢のピークは発達段階で異なるものの (Öst & Treffers, 2001), 総じて他の心理的問題よりも比較的早期から見られる問題であるといえる (Seligman & Gahr, 2013)。発達早期にみられる分離不安症そのものは、年齢とともに改善する可能性が高い問題である一方で、成人のパニック症のリスク要因となる可能性が指摘されている (Silove & Manicavasagar, 2001)。このように、単独の不安症を追いかけていくと年齢とともに一定の割合で改善することが示唆されているものの、後にその他の不安症を発症する可能性は高く、障害間の併発のパターンはさまざまである (Seligman & Gahr, 2013)。さらに、多くの研究において、抑うつ症状に先行して不安症状が生じる可能性が指摘されているため (Brady & Kendall, 1992), 年少の対象者における不安症への治療は将来の抑うつ障害の予防としての機能を果たす可能性があるとして示されている (Garber & Weering, 2010)。加えて、特に社交不安症については、後の薬物依存のリスク要因として取り上げられている (Buckner, Schmidt, Lang, Small, Schlauch, & Lewinsohn, 2008)。このような現状を受け、系統的レビューでは児童期の不安症に対する学級単位の介入プログラムについての効果も示されつつある (Neil & Christensen, 2009)。

以上のように、①不安症は有病率が高い問題の1つであること、②現在の精神病理学において、不安症は次元アプローチで理解されていること、③幼少期の不安症は成人の不安症リスク要因となること、④不安症の早期介入は後の抑うつ障害やその他の精神疾患の予防的効果が期待されることをふまえると、不安症傾向を有する児童を含む学級全体に対して集団介入を行うことの有用性が指摘できる。

また、不安症と診断された子どもたちの特徴として、高い孤独を感じていること (Strauss, Lease, Kazdin, Dulcan, & Last, 1989), 強い対

人不安や緊張が児童期の孤独感と関連していること (Jones, Hobbs, & Hockenbury, 1982) が報告されている。児童期の孤独感とは人の社会的関係の不足から生じ、孤独の経験は不快と苦痛を想起させる (Peplau & Perlman, 1982)。また、児童期の孤独感が学校不適応 (平田・菅野・小泉, 1999), 学校嫌いの感情 (高橋・水野・興津・吉川・上西, 2003) などさまざまな心理的問題と結びついていることも明らかになっている。このような児童における孤独感が維持する要因として、適切な社会的スキルを習得していないことが挙げられている (Strauss et al., 1989)。たとえば、金山・佐藤・佐藤 (2000) は、観察研究において社会的スキルと孤独感との関連を示すと同時に、「積極的な聞き方」、「暖かい言葉かけ」、「感情を分かち合う」を標的スキルとした学級単位の社会的スキル訓練 (Social Skill Training: SST) を実施し、社会的スキルの獲得と児童期の孤独感の低減を報告している (金山・後藤・佐藤, 2000)。また、金山・後藤・佐藤 (2002) においても、学級単位の集団 SST が孤独感の高い児童の孤独感低減に効果をもたらすことを示している。これらの研究は、SST を行うことによって児童期の孤独感が低減することを示唆している。

それに加え、不安症傾向、孤独感を感じている児童は仲間との困難も同時に感じている (Nangle, Erdley, Newman, Mason, & Carpenter, 2003)。本邦においても、児童期の不安症傾向と関連する学校内での大きなストレスが仲間関係であることや (佐藤・新井, 2003), 不安症傾向を示す児童は友だちとの関係において不適応感を抱えていること (石川・大田・坂野, 2003) が明らかになっている。小学校高学年においては、学年が上がるにつれて仲間関係の重要性の認識が増加することから (村上・櫻井, 2009), 小学校高学年の児童を対象とした不安症傾向を持つ児童を含む学級集団において仲間関係を強化させるスキル教育を含む予

防的介入を行うことで、学級内での孤独感と不安症傾向を減少させ、不安症傾向の予防・悪化防止に寄与できる可能性があるかと仮定する。

こうした児童期の不安症傾向に対して早期に介入する目的で使われ、有用性が示されている認知行動療法の代表的な技法として、認知再構成法と SST が挙げられる（たとえば石川, 2013）。認知再構成法の有用性は不適応な認知と不安症状の関連を検討した石川・坂野（2005b）で、不安症傾向を持つ児童に対する認知行動療法プログラムの中で認知の誤りという認知変数の変容により不安症状が改善する事例を報告していることから示されている。しかし、学級内の社会的スキルと不安症傾向の関連を検討した先行研究からは、クラス単位での SST のような予防教育を含む画一的に望ましいスキルを獲得させるような介入は必ずしも不安症傾向を有する児童には有用であるとは言えない可能性が指摘されており（石川・坂野, 2005a）、不安症傾向に対して SST を行う際には不安症傾向をもつ児童だけでなく学級集団の特徴を踏まえたスキルの設定など工夫をする必要があると考えられる。しかし、現時点では有用な方法については検討されていない。

以上のことから、本研究では、児童期の不安症傾向と関連する要因を明らかにし、学級内での社会性と仲間関係を向上させる教師による集団心理教育プログラムの効果を検討することを目的とした。

方法

1. 対象児童

本研究では、公立小学校の4年生2クラス、5年生1クラス、6年生1クラスの合計4クラスの児童117名に対して質問紙調査を行なった。なお、本研究は学校長、児童の同意を得て行われた。

2. 測定尺度

(1)日本語版 Spence Children's Anxiety Scale (SCAS ; Ishikawa, Sato & Sasagawa, 2009)

日本語版 SCAS の信頼性と妥当性は Ishikawa et al. (2009) によって確認されており、確認的因子分析によって原版と同様の因子構造の適合が認められている。38項目からなり、本尺度の評定方法は4件法であり、得点範囲は0-114点である。

(2)児童用孤独感尺度（前田, 1995）

質問内容は小学校生活における友人との関係についてどのくらい寂しさを感じているか、社会的適応度をどのくらいと考えているかなどについて焦点を当てている。11項目からなり、評定方法は3件法で、11-33点が得点範囲である。点数が高いほど孤独感が強いことを示す。

(3)子ども用社会的スキル尺度（渡邊・岡安・佐藤, 2002）

子ども用社会的スキル尺度（渡邊他, 2002）は渡辺らによって標準化されたものであり、「仲間強化（10項目）」、「規律性（6項目）」、「社会的働きかけ（3項目）」、「先生との関係（3項目）」、「葛藤解決（4項目）」、「主張性（3項目）」の6因子、合計29項目からなり、評定方法は4件法で、29-116点が得点範囲である。点数が高いほど社会的スキルが高いことを示す。

3. 集団心理教育プログラム

また、調査実施校において2013年9月、10月、2014年3月の3回にわたる集団心理教育プログラムを実施した。集団心理教育プログラムの実施前（時期1）の2013年7月と、実施後（時期2）の2014年3月に質問紙調査を行った。國分（2007a,b,c）の指導案に基づき、各学年の担任教師がプログラム内容を選定し、実施した。各プログラム内容は、Table 1の通りである。各プログラムは学級担任によって実施され、学校生活の中での仲間関係に関する社会性を身に付けるスキル教育を行い、仲間関係を強化することで、不安症傾向、孤独感が減少すると仮定した。集団心理教育プログラム全体の社会性ス

キルの向上の指標として社会的スキル合計得点、仲間関係の向上の指標として、社会的スキル尺度の仲間強化、主張性、社会的働きかけスキルを用い、実施者である担任教師との関係について考察するために先生との関係スキルを用いた。

結果

回答不備および、10%以上データに欠損がある者を除き、その他の欠損値に対しては、最頻値代入を行った。その結果、第1回は小学4年生2クラス、5年生1クラス、6年生1クラスの合計4クラスの児童111名(男児58名、女児52名、不明1名)、平均年齢は10.30±0.97歳であった。第2回は、小学4年生2クラス、5年生1クラス、6年生1クラスの合計4クラスの児童108名(男児55名、女児53名)に行った。平均年齢は10.85±0.87歳であった。

1. 不安症傾向の関連要因の検討

不安症傾向の関連要因を検討するために、SCAS、児童用孤独感尺度、子ども用社会的スキル尺度について、Pearsonの相関係数を算出した(Table 2)。不安症傾向と孤独感の関連について検討した結果、社会恐怖と孤独感に弱い正の相関が認められた($r = .20, p < .01$)。しかし、それ以外のSCASの下位尺度と孤独感には有意な相関係数が得られなかった。

また、不安症傾向と社会的スキルの関連性について検討した結果、主張性と社会的働きかけスキルといった仲間関係を強化するスキルと社会恐怖に弱い負の相関が認められた($r = -.23, p < .05$; $r = -.21, p < .05$)。それ以外の項目とは有意な相関係数が得られなかった。その一方で、仲間強化と孤独感について弱い負の相関が認められた($r = -.21, p < .05$)。

2. 集団心理プログラムの効果の検討

集団心理プログラムの効果を検討するため、不安症傾向、孤独感、社会的スキルについて時期と学年を要因とする2要因の分散分析を行った(Table 3)。

(1) 不安症傾向

まず、SCASについて、分離不安障害得点では時期の主効果が有意であり($F(1,105) = 6.16$)、時期1よりも、時期2での分離不安症傾向が有意に減少していた。強迫性障害得点については時期の主効果、時期と学年の交互作用が有意であった($F(1,105) = 8.46$; $F(1,105) = 5.64$)。単純主効果の検定の結果、5年生において時期1よりも時期2での強迫性症傾向が減少していた($p < .05$)。

(2) 孤独感

児童用孤独感尺度については、時期、学年の主効果、交互作用全てにおいて有意な結果は得られなかった。

Table 2 不安症傾向と孤独感, 社会的スキルの関連

	SCAS合計	分離不安	社会恐怖	強迫障害	パニック	外傷恐怖	全般不安	孤独感	スキル合計	仲間強化	先生関係	主張性	働きかけ
SCAS合計	—	.85**	.85**	.77**	.86**	.65**	.88**	.13	-.03	-.09	.04	-.07	-.16
分離不安		—	.73**	.52**	.66**	.51**	.66**	.09	.04	-.01	.13	-.04	-.12
社会恐怖			—	.58**	.64**	.44**	.71**	.20**	-.09	-.12	.01	-.23*	-.21*
強迫障害				—	.61**	.37**	.65**	.11	.02	-.05	-.02	.06	-.11
パニック					—	.49**	.74**	.13	-.15	-.19	-.06	-.12	-.17
外傷恐怖						—	.50**	-.03	.07	.02	.12	.04	-.03
全般不安							—	.09	-.02	-.09	.06	-.03	-.13
孤独感								—	-.12	-.21*	.08	-.04	-.16
スキル合計									—	.88**	.59**	.69**	.74**
仲間強化										—	.39**	.58**	.72**
先生関係											—	.33**	.41**
主張性												—	.46**
働きかけ													—

** $p < .01$ * $p < .05$

(3) 社会的スキル

集団心理教育プログラム全体の社会的スキルの向上の指標である社会的スキル合計得点において、時期と学年の交互作用が有意であった ($F(1,105) = 3.17$)。単純主効果の検定を行った結果、5年生において時期1よりも時期2での社会的スキル合計点が有意に減少していた ($p < .05$)。

仲間関係に関するスキルである、仲間強化スキル、主張性スキル、社会的働きかけスキルでは時期、学年の主効果、交互作用全てにおいて有意な結果は得られなかった。また、集団心理教育プログラムの実施者である先生との関係スキル得点は、時期の主効果と時期と学年の交互作用が有意であった ($F(1,105) = 6.21$; $F(1,105) = 4.08$)。単純主効果の検定を行なった結果、5年生において時期1よりも時期2において有意な得点の減少がみられた ($p < .01$)。

考察

本研究では児童期の不安症傾向と関連する要因を明らかにし、学級内での社会性と仲間関係を向上させる教師による集団心理教育プログラムの効果を検討することを目的とした。

本研究の対象児童における不安症傾向の特徴を検討すると、SCASの年齢と性別ごとのカットオフ得点で不安の得点が高い、非常に高い得点を示した児童は、18名(男児7名、女児11名、 10.00 ± 1.03 歳)確認され、全体の16.7%が不安症状を抱えていることがわかった。また、SCAS合計点および下位尺度得点の平均点は9から12歳の小学校に通う児童を対象としたIshikawa et al. (2009)と同程度であり、高低が顕著であるものは見られなかった。つまり、高い不安を抱える児童から、現時点では不安症状を抱えていない児童まで様々なレベルの児童が在籍しているという特徴が示唆されている (Table 4)。

児童期の不安症傾向と関連する要因を検討するために相関分析を行なった結果、社会恐怖と主張性、社会的働きかけスキルの間、および社会恐怖と孤独感に弱い正の相関が認められた。さらに、仲間強化スキルと孤独感には弱い負の相関が認められた。以上のことから、主張性や社会的働きかけスキルに焦点を当てたSSTを行うことで、社会恐怖傾向を改善し、さらに仲間強化スキルを高めることで学校内での孤独感を減少させることが出来る可能性が示された。これまでの研究において、集団SSTの実施により仲間強化スキルが向上し(本田・大島・新井, 2009)、孤独感が低減することが示されるとともに(金山・佐藤他, 2000)、集団SSTのスキル習得の過程において仲間同士の相互作用で肯定的な反応がより喚起されていることも明らかになっている(Merrell & Gimpel, 1998)。孤独感の高い児童は悲観的感情を示す傾向が高く(Asher, Parkhurst, Hymel, & Williams, 1990)、学校生活の中で集団から拒否され、情緒的・精神的に否定的な影響を及ぼすこと(前田, 1995)など学校内でさまざまな問題を抱えていることも分かっている。以上のことから児童期の孤独感に対しては、集団SSTを実施することの有効性が支持されたといえる。

本研究における集団心理教育プログラムを行なった結果、すべての学年に共通して、本研究における集団心理教育プログラムが分離不安症傾向を低減させる可能性が示された。この原因については、時期による自然な変化の可能性は否定できないものの、本研究における各学年に共通する介入要素として、進級をテーマとした内容が含まれていることが、分離不安症傾向を低減させた可能性が考えられる。また、5年生においては、プログラムの実施が強迫症傾向の低減につながった可能性も示された。この結果から、当該学年の児童が必要としている介入要素が集団心理教育プログラムに含まれていた可能性が考えられる。今回の介入では、教師によっ

Table 3 不安症傾向, 孤独感, 社会的スキルの平均点と標準偏差

	4年生 (N = 43)		5年生 (N = 35)		6年生 (N = 30)		時期F	学年F	交互作用F
	時期1	時期2	時期1	時期2	時期1	時期2			
SCAS合計点									
M	28.79	26.58	22.34	18.29	24.47	23.57	3.78	0.16	0.52
SD	20.64	19.86	14.08	12.26	16.42	14.84			
分離不安障害									
M	5.44	3.14	3.14	2.09	3.20	2.73	6.16*	7.33**	2.71
SD	4.54	2.72	2.72	2.08	3.33	2.79	時期1 > 時期2	時期1,2 4年 > 5年	
社会恐怖									
M	5.09	4.44	4.14	4.26	4.73	4.40	0.89	0.28	0.56
SD	3.54	3.76	3.47	3.68	4.19	3.65			
強迫性障害									
M	4.77	4.49	5.31	3.06	4.20	4.20	8.46*	0.33	5.64*
SD	3.70	3.06	3.23	2.60	3.32	2.83	時期1 > 時期2		5年 時期1 > 時期2
パニック障害と広場恐怖									
M	4.42	3.60	2.86	2.54	3.73	3.47	1.93	1.22	2.98
SD	5.12	5.07	3.47	2.47	3.60	3.61			
外傷恐怖									
M	4.35	4.44	3.06	3.14	3.27	3.70	0.72	2.95	0.21
SD	2.90	3.03	2.72	2.32	2.53	2.61			
全般性不安障害									
M	4.72	4.98	3.83	3.20	5.33	5.10	0.50	2.41	0.88
SD	3.88	3.89	2.77	3.26	4.00	4.09			
孤独感									
M	16.60	18.05	18.03	15.72	15.39	16.24	0.20	0.85	1.95
SD	6.25	6.90	7.20	5.19	4.53	5.11			
社会的スキル									
M	88.63	86.35	83.66	79.34	84.27	85.21	2.17	3.17*	3.17*
SD	13.11	13.73	16.87	17.63	13.60	13.78		時期2 4年 > 5年	5年 時期1 > 時期2
仲間強化									
M	32.14	31.84	31.28	30.41	31.30	32.39	0.06	0.44	2.11
SD	5.00	5.88	6.21	6.61	5.67	5.54			
先生との関係									
M	7.58	7.28	7.38	5.91	7.58	7.55	6.21*	1.81	4.08*
SD	2.13	2.29	2.20	2.23	2.19	2.15	時期1 < 時期2		5年 時期1 < 時期2**
主張性									
M	8.63	8.51	8.13	7.59	8.09	7.85	1.67	1.78	0.25
SD	2.20	2.16	2.14	2.37	2.30	2.24			
社会的働きかけ									
M	9.37	9.14	8.66	7.97	8.39	8.06	3.24	3.41*	0.86
SD	2.02	1.92	2.38	2.46	2.29	2.37		時期2 4年 > 5年	

** $p < .01$ * $p < .05$

て学年ごとに内容を変えた集団心理教育プログラムを実施しており、5年生を対象としたプログラムは、自分と友だちの違いを認める他者理解や、感謝の気持ちを他者に伝えるスキル、最高学年に進級するにあたっての自分の可能性に気づく内容が含まれていた。このような内容が、対象となった5年生の児童自身の課題やニーズに合致していた可能性が考えられる。

一方、本研究の課題として、社会性スキルの向上の指標としての社会的スキル合計得点、仲間関係の向上の指標としての社会的スキル尺度の仲間強化、主張性、社会的働きかけスキルいずれにおいても促進効果は認められなかったことが挙げられる。本研究の対象児童の特徴として、社会的スキル合計得点、社会的働きかけ得点以外の下位尺度は、金山・後藤他(2000)における平均得点と比較しても顕著な得点の差はみられなかったが、社会的働きかけ得点の平均点(標準偏差)が14.58(2.82)点であるのに対して、本研究では8.86(2.24)点と点数が低かったことが挙げられる(Table 5)。このことから、本研究の対象児童は仲間に誘う、仲間に加わるスキルである社会的働きかけが低いため、学級集団内でも人間関係の構築に困難感を抱えている児童が多くいる可能性が高い。そのため、集団心理教育プログラムの実施時にも、プログラムに参加しやすい環境づくりや、児童間の相互作用を促す働きかけを行う必要があったと考えられる。

集団介入において、ニーズに即した介入内容

Table 4 SCASの平均点と標準偏差(Ishikawa et al., 2009)

	対象児童(男児520名, 女児525名)	
	M	SD
SCAS合計点	25.5	18.75
分離不安障害	3.74	3.78
社会恐怖	4.22	3.92
強迫性障害	4.45	3.48
パニック障害と広場恐怖	3.34	4.54
外傷恐怖	3.66	3.16
全般性不安障害	4.08	3.77

の選択や実施方法の検討は重要であり、たとえばSSTにおいても、児童のニーズに合致したSSTの実施によって介入効果が高まることも示されている(本田他, 2009)。また、学級集団にとって不安症傾向と関連性がある社会的スキル、認知の誤りなどの不安症に対する改善の指標となる変数を同定した上で、プログラム内容を検討し、介入を行うこと、対照群を設定して介入による効果を示すことが必要であると考えられる。本研究では、介入内容を学年担任の教師が設定したが、ニーズアセスメントや集団の機能的アセスメントや日常生活の様々な場面において般化促進される手続きを行うことや、尺度測定だけでなく行動観察やセルフモニタリング等の検討によって自分自身では気づかない介入効果を数値化し、介入の有効性を実証的に明らかにする必要性も考えられる。

また、特に5年生においては、介入後に教師との関係スキルが有意に減少していた。このことは、担任教師が介入プログラムを実施したことが影響している可能性が考えられる。集団SSTの実践は、研究者から教師などに担い手を移行した集団SSTが報告されるようになってきたが(佐藤・佐藤・岡安・高山, 2000)、本研究における介入では、教師との関係性を適切に結べていなかった可能性が考えられる。今後は教師の行う集団心理教育プログラムの実施の成功のために、事前研修、介入の意図を明確に共有するなどの手続きを行う必要がある。

Table 5 子ども用社会的スキル尺度、児童用孤独感尺度の平均点と標準偏差(金山・後藤他, 2000)

	対象児童(男児18名, 女児15名)	
	M	SD
社会的スキル	83.42	9.28
仲間強化	-	-
先生との関係	7.58	2.16
主張性	7.50	1.92
社会的働きかけ	14.58	2.82
孤独感	16.92	3.83

さらに本研究では、同一学年に在籍している間の2時点の得点の差を比較する検定方法をとっているため、自然な変化に関する統制がとれていない。また、診断面接等のデータがないことや、長期的なデータの追跡が行われていないため、将来的に対象児童の疾患予防に有用であったと結論付けることはできない。しかし、学級集団に対する心理教育プログラムを通して、一部ではあるが不安症傾向が減少したことは、学校におけるプログラムの実施を後押しする結果は得られているといえる。今後は、フォローアップや、高リスク児における効果の検討など、心理教育プログラムの内容を精緻化していく必要があると考えられる。予防的取り組みにおいては、先に述べた初発予防の他にも、再発予防、リスク低減予防などさまざまな取り組みが存在するが(佐藤・佐藤・石川・佐藤・戸ヶ崎・尾形, 2013)、本研究のように自己報告式の質問紙の成果のみで、すべての予防的な側面の評価は不可能である。今後は、他者評定による行動観察や、SSTの効果に気づくことを目的としたセルフモニタリングなどの手続きによって不安喚起場面において同様のスキルが遂行されたり、不安が喚起されなかったという行動面の指標にも同様に効果が認められたかどうかを確認したり、学校での予防的プログラムの評価方法についても検討していく必要がある。

以上の限界点を踏まえた上で、児童のニーズや改善の指標となる変数を同定したプログラムの内容の検討、実施回数、習得内容の維持促進考慮した心理教育、適切な介入結果の測定を行うことで、不安症傾向および孤独感の低減効果が高まり、将来的な疾患予防につながるものが期待される。

引用文献

- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (1997). Practice parameters for the assessment and treatment of children and adolescents with anxiety disorder. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, **36**, 69-84.
- Asher, S. R., Parkhurst, J. T., Hymel, S., & Williams, G. A. (1990). Peer rejection and loneliness in Childhood. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer Rejection in Childhood*. New York: Cambridge University Press. pp. 253-273.
- Brady, E. U., & Kendall, P. C. (1992). Comorbidity of anxiety and depression in children and adolescents. *Psychological Bulletin*, **111**, 244-255.
- Buckner, J. D., Schmidt, N. B., Lang, A. R., Small, J. W., Schlauch, R. C., & Lewinsohn, P. M. (2008). Specificity of social anxiety disorder as a risk factor for alcohol and cannabis dependence. *Journal of Psychiatric Research*, **42**, 230-239.
- Costello, E. J. (1989). Child psychiatric disorders and their correlates: A primary care pediatric sample. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, **28**, 851-855.
- Essau, C. A., & Gabbidon, J. (2013). Epidemiology, comorbidity and mental health services utilization. In C. A. Essau & T. H. Ollendick (Eds.) *Treatment of Childhood and Adolescent Anxiety Disorders* (pp. , $p < .0523-42$). London: Wiley-Blackwell.
- Essau, C. A., Olaya, B., & Ollendick, T. H. (2013). Classification of anxiety disorders in children and adolescents. In C. A. Essau & T. H. Ollendick (Eds.) *Treatment of Childhood and Adolescent Anxiety*

- Disorders* (pp. 1-21). London: Wiley-Blackwell.
- 平田乃美・菅野純・小泉英二 (1999). 不登校中学生の学校環境認知の特性について カウンセリング研究, **32**, 10-19.
- Garber, J., & Weersing, V. R. (2010). Comorbidity of anxiety and depression in youth: Implications for treatment and prevention. *Clinical Psychology: Science and Practice*, **17**, 293-306.
- 本田真大・大島由之・新井邦二郎 (2009). 不適応状態にある中学生に対する学級単位の集団 SST の効果—ターゲット・スキルの自己評価, 教師評価, 仲間評価を用いた検討—教育心理学研究, **57**, 336-348.
- 石川信一 (2013). 子どもの抑うつと不安に対する認知行動療法 金子書房
- 石川信一・大田亮介・坂野雄二 (2003). 児童の不安障害傾向と主観的学校不適応感の関連 カウンセリング研究, **36**, 264-271.
- 石川信一・坂野雄二 (2005a). 児童における不安症状と行動特徴の関連 —教師の視点から見た児童の社会的スキル— カウンセリング研究, **38**, 1-11.
- 石川信一・坂野雄二 (2005b). 不安症状を示す児童に対する認知行動療法プログラムの実践 行動療法研究, **31**, 71-84.
- Ishikawa, S., Sato, H., & Sasagawa, S. (2009). Anxiety disorder symptoms in Japanese children and adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, **23**, 104-111.
- Jones, W. H., Hobbs, S. A., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skill deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, **42**, 682-689.
- 金山元春・後藤吉道・佐藤正二 (2000). 児童の孤独感低減に及ぼす学級単位の SST の効果 行動療法研究, **26**, 83-96.
- 金山元春・後藤吉道・佐藤正二 (2002). 孤独感が高い児童に及ぼす学級単位の集団社会的スキル訓練の効果 宮崎大学教育文化学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, **9**, 1-10.
- 金山元春・佐藤容子・佐藤正二 (2000). 児童の社会的スキルと孤独感 宮崎大学教育文化学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, **7**, 73-81.
- Kendall, P. C., Chu, B., & Pimentel, S. S. (2000). Treating anxiety disorders in youth. In P. C. Kendall (Ed.), *Child and Adolescent Therapy: Cognitive-Behavioral Procedures, 2nd edition* New York ; Guilford Press. pp. 235-287.
- 國分康孝 (2007a). 社会性を育てるスキル教育 35 時間 小学 4 年生 図書文化
- 國分康孝 (2007b). 社会性を育てるスキル教育 35 時間 小学 5 年生 図書文化
- 國分康孝 (2007c). 社会性を育てるスキル教育 35 時間 小学 6 年生 図書文化
- 前田健一 (1995). 児童期の仲間関係と孤独感—攻撃性, 引っ込み思案および社会的コンピタンスに関する仲間知覚と自己知覚—教育心理学研究, **43**, 156-166.
- Merrell, K. W., & Gimpel, G. A. (1998). *Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- 村上達也・櫻井茂男 (2009). 小学校高学年における対人関係の重要性についての発達の検討: 親子関係, 仲間関係, 教師-児童関係に焦点を当てて 日本教育心理学会総会発表論文集, **51**, 618.
- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A., & Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity, and friendship quality: Interactive influences on children's loneliness and Depression.

- Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, **32**, 546-555.
- Neil, A. L., & Christensen, H. (2009). Efficacy and effectiveness of school-based prevention and early intervention programs for anxiety *Clinical Psychology Review*. *Clinical Psychology Review*, **29**, 3.
- Ollendick, T. H., & Seligman, L. D. (2005). Anxiety: Children. In S. Felgoise, A. M. Nezu, C. M. Nezu, M. A. Reinecke, & A. Freeman (Eds.), *Encyclopedia of cognitive behavior therapy*. New York: Springer, pp. 39-41.
- Öst, L. -G., & Treffers, P. D. A. (2001). Onset, course, and outcome for anxiety disorders in children. In W. R. Silverman & P. D. A. Treffers (Eds.), *Anxiety disorders in children and adolescents: Research, assessment and intervention*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.293-312.
- Peplau, L. A., & Russell, D. (1982). Perspective on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman ((Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research, and Therapy*. John Wiley & Sons, Inc.
- 佐藤 寛・新井邦二郎 (2003). 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 筑波大学発達臨床心理学研究, **15**, 37-43.
- 佐藤正二・佐藤容子・石川信一・佐藤 寛・戸ヶ崎泰子・尾形明子 (2013). 学校でできる認知行動療法 子どもの抑うつ予防プログラム [小学校編] 日本評論社
- 佐藤正二・佐藤容子・岡安孝弘・高山巖 (2000). 子どもの SST—現況と課題— 宮崎大学教育文化学部紀要教育学, **3**, 81-105.
- Seligman, L. D., & Gahr, J. L. (2013). Course and outcome of child and adolescents anxiety. In C. A. Essau & T. H. Ollendick (Eds.) *Treatment of Childhood and Adolescent Anxiety Disorders* (pp. 43-67). London: Wiley-Blackwell.
- Silove, D., & Manicavasagar, V. (2001). Early separation anxiety its relationship to adult anxiety disorders. In M. W. Vasey & M. R. Dadds (Eds.), *The developmental psychopathology of anxiety*. New York: Oxford University Press. pp. 459-479.
- Strauss, C. C., Lease, C. A., Kazdin, A. E., Dulcan, M. K., & Last, C. G. (1989). Multimethod assessment of the social competence of children with anxiety disorders. *Journal of Clinical Child Psychology*, **18**, 184-189.
- 高橋宗・水野邦夫・興津真理子・吉川栄子・上西恵史(2003). 学校嫌い感情に及ぼす孤独感並びに自己の肯定的受容傾向の影響について 聖泉論叢, **11**, 1-11.
- 渡邊朋子・岡安孝弘・佐藤正二 (2002). 子ども用社会的スキル尺度作成の試み(1) 日本カウンセリング学会第 35 回大会発表論文集, **93**.

An Investigation of Anxiety Disorder Tendencies in Childhood and the Effect of Group Psycho-educational Program.

Ami ISHIKAWA* Yuko OGAWA* Emi TAKEUCHI* Yumi HASEGAWA*
Shunsuke KOSEKI** Shin-ichi ISHIKAWA*** Shin-ichi SUZUKI****

*Graduate School of Human Sciences, Waseda University

** Division of Psychology and Education Studies, J. F. Oberlin University

***Faculty of Psychology, Doshisha University

****Faculty of Human Sciences, Waseda University

Abstract

We investigated prevention of the onset of anxiety disorder and its deterioration in early intervention in childhood. We investigated factors related to anxiety disorder tendencies and the effects of a group psycho-educational program. Participants were 111 fourth- through sixth-grade children. They were asked to fill out the Japanese version of the Spence Children's Anxiety Scale, Children's Loneliness Scale, and the Children's Social Skills Scale before and after the program. The group psycho-educational program was conducted three times, and it had different themes each time: understanding others, how to apologize, and the theme of the course. In examining the factors related to anxiety disorder tendencies, social skills training with a focus on assertiveness and encouraging social skills may improve trends of social phobia in childhood and reduce loneliness in school. We attempted a group psycho-educational program to promote an understanding of the difference between self and friends, the ability to convey thanks to others, and noticing one's own potential during the progression to senior year. To meet fifth-grade children's problems and needs, obsessive-compulsive disorder trends should be reduced.

Key words: Childhood, Anxiety disorder, Loneliness, Social skill, Group psycho-educational program