

韓国における行動的・認知的主張訓練が小学生の主張行動に及ぼす効果

金, 奎卓
九州大学大学院人間環境学府

野島, 一彦
九州大学大学院人間環境学研究院

<https://doi.org/10.15017/872>

出版情報：九州大学心理学研究. 3, pp.113-120, 2002-03-31. 九州大学大学院人間環境学研究院
バージョン：
権利関係：

韓国における行動的・認知的主張訓練が 小学生の主張行動に及ぼす効果

金 奎卓 九州大学大学院人間環境学府
野島 一彦 九州大学大学院人間環境学研究院

An Effects of Behavioral Assertiveness Training And Cognitive Assertiveness Training on Assertiveness Behavior of Elementary School Students in Korea

Gyutag Kim (*Graduate school of Human-Environment Studies, Kyushu University*)
Kazuhiko Nojima (*Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University*)

The purpose of this study was to compare the effects of Behavioral Assertiveness Training (BAT), and those of Cognitive Assertiveness Training (CAT), also to compare the effects of these trainings according to the distinction of sex. The subjects were thirty two elementary school students who voluntarily participated in this study. These thirty two subjects were randomly divided into two groups, behavioral assertiveness training group and cognitive assertiveness training group, and each group had eight boys and eight girls.

Each training means the program developed by Kim (1990), which is modified for elementary school students for this study. The contents of Behavioral Assertiveness Training (BAT) are consisted of modeling, role-playing, coaching, reinforcement, and feedback; the contents of Cognitive Assertiveness Training (CAT) are consisted of ABCDE principle and self-statement. All subjects were trained for eight 90-120 minute sessions for four weeks. All subjects were taken the pre-measures and post-measures. Assertiveness Scale (AS) developed by Kim (1990), after a week. The analysis of variance (ANOVA) on gain score was run, using the SPSS to compare the effects of the assertiveness behavior of elementary school students, but there are no difference between the Behavioral Assertiveness Training (BAT) and Cognitive Assertiveness Training (CAT). And, assertiveness training is more effective for boys than girls.

Keywords: Behavioral Assertiveness training, Cognitive Assertiveness Training, Assertiveness Behavior, elementary school students

はじめに

1. 問題と目的

カウンセリング分野で、相手を攻撃することなく、自分の権利や要求、意見、感情など自分自身を表現する主張行動について関心が高まっている。これまでに中・高・大学生と成人を対象とした研究は多くあるが、小学生を対象とした研究はその数も少なく、主張訓練の一貫性のある研究結果も出されていない。また、性差による主張訓練の効果も一貫性のある結果が得られなかった。

主張訓練の方法に関する研究においては、その原因と関連してさまざまな方法が提示されている。その一つに Lange & Jakubowski (1976) と Rakos & Schroeder (1980) の研究がある。彼らによると、主張行動ができない3つの原因(行動的、認知的、情緒的)を提示している。その原因と関連して主張訓練の方法は3つに分けられる。一つ目は主張行動の技術が不足して主張行動ができないという行動的な要因 (Behavioral Cause; BC) に対する行動的主張訓練である。二つ目は行動主義を妨害する非合理的な思考 (irrational Belief; irB) のため、主張行動ができないという認知的な原因 (Cognitive Cause; CC) に対す

る認知的主張訓練 (Cognitive Assertiveness Training) 方法である。三つ目は恐れや恐怖心が主張行動を妨害し、主張行動ができないという情緒的な原因 (Emotional Cause; EC) に対する情緒的主張訓練 (Emotional Assertive Training; EAT) 方法である (金, 1990)。

しかし、この3つの方法の中で、行動的主張訓練と認知的主張訓練が主張行動を妨害する不安を減らすのに効果的であるとする研究が多い。Parham (1983) と Gardner (1981) は、行動的主張訓練は主張行動を妨害する不安を減らしたと報告し、Gardner (1981), Kaplan (1979), Thorpe (1974) は、認知的主張訓練も主張行動を妨害する不安を減らしたと報告した。つまり、情緒的な原因の減少は情緒的主張訓練だけではなく、行動的主張訓練と認知的主張訓練によっても減少しており、行動的主張訓練と認知的主張訓練によって3つの原因(行動的、認知的、情緒的)を減少させることができるとみられる。したがって、本研究では行動的主張訓練と認知的主張訓練を中心にして考えてみる。

(1) 行動的主張訓練と認知的主張訓練の効果比較

Forman (1980) は小学生の攻撃性 (aggressive behavior) を矯正するため、認知的方法と行動的方法を用いた。認

知的方法としては、認知再構成法 (cognitive restructuring) と言語的な自己強化法 (Verbal self-reinforcement) を使い、行動的方法としては反応対価を使った。この研究の結果、すべての方法が統制群より効果的であった。また、行動的方法と認知的方法の効果においては、行動的方法のほうがより効果的であったと報告した。Sage (1980) は8～9歳の児童30名を対象として主張訓練を実施した。主張訓練としては、自己指示訓練、モデリング、行動示演を使用した。その結果、モデリングとデモンストレーションが自己指示より効果的だったと報告した。しかし、Forman (1980)、Sage (1980) の研究では行動的方法が効果的だが、単一技法間の比較なので、持続的な同一効果を得にくいと思われる。つまり、強化、役割演技、模倣、自己観察、自己強化が結合された行動的主張訓練を用いて実施すれば、より持続的な効果が期待できる。

Gard (1979) は消極的な女子大学生を対象として、4～8時間主張訓練を実施した。その結果によると、主張訓練と関連している深刻な行動問題を抱える集団の主張行動技術習得の効果は、行動的主張訓練の方法と、認知的主張訓練の方法間に差がなかったと報告した。McGuiness (1976) は非主張的な大学生27名を対象として、8週間、8回にわたって90分ずつ認知的行動修正訓練と行動的主張訓練を実施した結果、大学生の自己表現尺度、行動的主張尺度においては実験群が統制群より効果的だったが、2つの実験群間には差がなかったと報告し、Chambers (1982) も非主張的な女子大学生を対象として、6週間12時間かけて、反応獲得訓練と認知再構成化訓練を実施し、すべての実験群が訓練前より主張行動が向上したが、統制群には効果がなかったと報告した。Carmody (1978) は非主張的な成人63名を対象として、毎回90分ずつ4回の主張訓練を実施した。ここでは理性的情緒的主張訓練、自己指示訓練、行動的主張訓練を実施した。その結果、3つの訓練すべてが統制集団より効果的だったが、集団間の差はなかったと報告した。Aldenら (1978) は26名の大学生を対象とし、2時間ずつ、行動的技術 (モデリング、デモンストレーション、フィードバック) と認知的行動修正 (自己指示) との効果と比較した。その結果、自己報告形の主張尺度においては効果が表れなかったが、非合理的な信念尺度では、行動的技術が認知的技法より効果的だったと報告した (金, 1990)。金 (1990) は女子高校生1年生90名を対象として、認知的主張訓練と情緒的主張訓練と行動的主張訓練を1回90分ずつ8回実施したが、認知的主張訓練と行動的主張訓練の効果の差はなかったと報告し、金子ら (1984) も女子高校生14名を対象としてスキル訓練 (5名) と合理情動的訓練 (RET; 4名) を1回40分ずつ7回実施したが、スキル訓練 (5名) と合理情動的訓練の

効果の差はなかったと報告した。しかし、Gard (1979) は4～8時間だけ主張訓練をさせ、Carmody (1978) も90分ずつ4回、Chamber (1982)、Aldenら (1978) も週2時間ずつを6回だけであった。又、金子ら (1984) と金 (1990) は女子高校生のための研究だった。さらに、McGuiness (1976) は行動的技法が単一技法を用いた研究だった。よって、時間を増やして主張行動技術を習得できるようにしたり、対象を変えたり、複合された行動技法を使用したりすると、その研究の結果は違って表れると思われる。

Kaplan (1979) は非主張的な大学生を対象として、30分～1時間を8回にわたって主張訓練を実施した。その主張訓練集団としては、認知的主張訓練 (自己指示と理性的、情緒的な治療を含む)、行動的主張訓練 (モデリング、ロールプレイ、coaching、フィードバック)、行動的-認知的主張訓練、placeboの4集団に分けて実施した。その結果、主張的な陳述検査で認知的主張訓練が一番効果的だったし、不安も認知的主張訓練が一番効果的に減少させることができたと報告した。Thrope (1974) は32名の大学生を対象として、モデリング、行動示演、系統的脱感作と行動尺度においては自己指示訓練が系統的脱感作より効果的に表れ、自己報告形の不安心度においては自己指示訓練と系統的脱感作がモデリングより効果的だったと報告した。しかし、Kaplan (1979)、Thrope (1974) の研究には思考水準が十分に発達した学生たちを対象として実施していたし、1回の時間も30分～60分と短かった。これをみれば、時間を増やし、また、認知的技法は思考水準が十分に発達した対象として、行動的技法は小学生を対象として実施すると、その研究の結果は違って表れると思われる。

これらの研究結果を総合してみると、次のような点が示唆された。①効果における一貫性が見られない。②小学生より上の発達段階の研究が大部分であり、小学生を対象とした研究は少ない。③韓国内にも小学生を対象とした行動的主張訓練と認知的主張訓練の効果比較に関する研究がない。よって、韓国の小学生を対象として、その方法間の効果を比較する研究が必要であろう。

加えて、時間を増やし、また、さまざまな行動的技法を結合して実施すると、認知的主張訓練の方法よりも、行動的主張訓練の方法がより効果的だと期待できるだろう。

(2) 性差における効果比較

一般的に、男性は女性より主張行動をよくすると述べられている (Barretら, 1974)。しかし、常に研究の結果が同じではなかった。これに基づいているアメリカの研究の結果を調べてみると、Herson (1973) は男性がより主張的だったと報告し、弘 (1981) は男女大学生に主張行動を実施した結果、男子学生は主張行動が向上したの

に対して、女子学生は向上しなかったと報告し、Adejumo (1981) は教育系と薬学系の場合には女性より男性が主張的だったと報告した。しかし、Applebaum (1976) は性における差はなかったと報告し、Chandlerら (1978) は特殊状況においては女性が男性より主張的だったと報告した。

以上の性差に関する研究を調べてみると、その研究結果は一貫していない。このように多様な結果を見ると、主張行動には社会文化的な背景による性役割が関係していると思われる。特に、韓国の文化圏では、むしろ自己主張は否定的に認識される場合があるので、主張訓練は男女差があると考えられる。男性の社会的役割が大きい韓国の文化圏では男性の方が女性より主張訓練を受けた後、主張性が向上すると考えられる。また、韓国の小学生の場合、先行研究がないので、性差における研究も必要であろう。

よって、本研究の目的は、小学生を対象として、①行動的主張訓練と認知的主張訓練の効果の比較することと②性差における主張訓練の効果の比較することである。

2. 研究の意義

小学生を対象として、行動的主張訓練と認知的主張訓練が主張行動に及ぼす効果の比較と、性差における効果の比較に関する2つの仮説の検証結果は、小学生の主張訓練の実際及び、主張訓練の関連した研究に寄与することができるだろうと思われる。

主張訓練の効果が立証されたとすれば、小学生の対人関係に援助することができる。すなわち、自分の意志を効果的に表現する方法を習得させ、どう話をするかに対する不安が減少することで心理的な状態が良くなる。相手の気持ちを傷つけないで話ができるようになり、他人との関係がよくなることで、対人関係が良くなる。さらに、自分の意見を自信に満ちて発表する方法を習うため、自分の意見と意志を表現することができ、自分の能力を最大限に発揮することができる機会になる。

次に小学生の主張行動を獲得させることができるため、より効果的な主張訓練が明らかにされれば、今まで行っている行動的、認知的、情緒的主張訓練を合わせたプログラムの時間的・経済的な損失を減らすことができる。さらに、性差による主張訓練の効果の違いを明らかにすることで、性差を考慮した主張訓練を実施して、その効果の増大について基礎資料として寄与できる。

3. 研究仮説

- 1) 行動的主張訓練の方が認知的主張訓練に比べ、小学生の主張行動をより向上させることができるであろう。
- 2) 主張訓練は女子児童より男子児童に効果的であろう。

4. 用語の定義

(1) 行動的主張訓練

行動的主張訓練 (Behavior Assertiveness Training ; BAT) とは Modeling, Role playing, Coaching, Reinforcement, Feedback 等を使って、主張行動の具体的な要素を表現できるように、要領又は技術を習得させられる主張訓練である。本研究では、金 (1990) によって開発された行動的な主張訓練を、小学生の水準に合うような語彙と場面に変えたプログラムを意味する。

(2) 認知的主張訓練

認知的主張訓練 (Cognitive Assertiveness Training : CAT) とは、Ellis (1979) のABCDE理論とSelf-statement などを通して、主張行動を妨害する非合理的な思考と自己破壊的で否定的なSelf-statementを合理的思考と肯定的なSelf-statementへと変化させる主張訓練である。本研究では金 (1990) によって開発された認知的主張訓練を、小学生の水準に合うような語彙と場面に変えたプログラムを意味する。

(3) 主張行動

主張行動 (assertiveness behavior) とは、相手を傷つけないで自分が表現したいことを表現する行動であり、本研究では金 (1990) によって開発された主張尺度 (Assertiveness Scale) で測定された行動を意味する。

研究方法

1. 対象

本研究は韓国大邱市内N小学校の6年生の男女児童32名 (男16名、女16名) を対象とした。対象者選定のため、N小学校の6年生202名に主張訓練の趣旨を説明した後、持続的な参加を希望した児童から、無作為に32名を確定した。児童の平均年齢は11歳である。

2. 実施プログラム

(1) 行動的主張訓練 (Behavioral Assertiveness Training ; BAT) のプログラム

本研究に使用された行動的主張訓練プログラムとは、主張行動の技術を習得させて主張行動を伸長させることであり、これは、金 (1990) が開発したものである。それを小学生に合う言葉と場面に換えて使用した。このプログラムは行動的主張訓練の方法に基づいて主張行動をするために習得しなければならない技術26個をモデリング (Modeling)、役割演技 (role-playing)、指導 (coaching)、強化 (reinforcement)、フィードバック (feedback) の技法を通して、習得できるように構成されている。行動的な主張訓練のプログラムは訓練の前半部 (BAT 1 ~ BAT 4) と後半部 (BAT 5 ~ BAT 8) によって違う。前半部には主張行動の変別訓練と主張行動の具体的な要素を訓練させるようになっている。後半部には前半部で訓練し

た主張行動の要素を形式的な関係、重要な関係、親密な関係、大衆関係で学習するようになっている。

毎回の訓練過程は次のようである。①導入部分でその訓練について簡単な説明をする、②目標に対してモデルを見せる、③モデリングを参考にして、3名一組（役割演技者、相手役、評価者）で実施する、④役割演技者が自己評価をした後、評価者や訓練者に行動を矯正してもらう、⑤矯正した行動を熟達するまで練習させる、⑥終結する。

(2) 認知的主張訓練 (Cognitive Assertiveness Training : CAT) のプログラム

本研究に使われた認知的主張訓練のプログラムは、主張行動を妨害する不合理的な思考と自己陳述を、合理的な思考と自己陳述に変えて主張行動を伸長させることで、金 (1990) によって開発されたものである。それを小学生に合う言葉と場面に合わせ変えて使用した。このプログラムは主張行動を他の行動との比較する問題、主張行動を妨害する5つの不合理的な思考と自己陳述による問題を認知再構法と自己言語の方法を通して、合理的な思考と自己陳述で変えるように構成されている。

認知的主張訓練のプログラムは訓練の前半部 (CAT 1 ~ CAT 4) と後半部 (CAT 5 ~ CAT 8) によって違う。前半部は主張行動の意味とABCDEの理論を理解するようになっている。後半部は前半部で習った原理を形式的な関係、重要な関係、親密な関係、大衆関係で適用するようになっている。

毎回の過程も原理を習う前半部とこの原理を適用する後半部とは違う。前半部は次のようである。①導入部分でこの時間に訓練する内容について説明をする、②説明した内容を理解させる、③訓練の内容と自分自身を関連させる、④終結する。後半部は次のように行われる。①導入部分で本時に訓練する内容について説明をする、②非主張行動をする場面を設定する、③その場面を想像する中で、主張行動を妨害する思考を探し、記録して表現させる、④この不合理な思考を論駁して、合理的な思考に変えさせる ⑤合理的な思考を自己陳述文で作成させる、⑥外顯的な自己陳述をしながら、非主張行動をする場面を想像させる、⑦内顯的な自己陳述をしながら、非主張行動をする場面に対して、主張行動をする場面を創造するようにさせる、⑧要約した後、終結する。

3. 尺 度

本研究では金 (1990) が開発した主張尺度 (Assertiveness Scale : AC) を使用した。本尺度は行動的主張尺度・認知的主張尺度・情緒的主張尺度・全般的主張尺度の4つの下位尺度で構成されている。得点が高いほど主張的であり、低いほど非主張的であるということと解釈する。

Rathus (1973) のRathus Assertive Scale (RAS) とACの

Pearsonの相関係数は0.69であり、Spearman-Brown公式による半分信頼性係数は0.96である。2週間の検査-再検査信頼性係数は0.88であり、妥当性、信頼性が検証されている。

4. 手 続 き

主張訓練を実施する1週間前に主張訓練の趣旨を説明した後、希望者を受け付け、彼らの中で、無作為に32名を確定した。残った児童は次の学期にすることを約束した。この児童たちを行動的主張訓練の集団 (男8名、女8名) と認知的主張訓練の集団 (男8名、女8名) に無作為に配置した。

通常、主張訓練のプログラムは個別で、あるいは集団で実施するようになっている。本研究においては個別実施による誤差を減らすため、集団で実施した。各主張訓練は、毎回90分~120分間を毎週2回ずつ4週間にわたって8回行った。主張訓練の効果を明らかにするため、各主張訓練を実施する前に、主張尺度を使用して事前調査を行った。そして、各主張訓練が終わった1週間後に同様の主張尺度を使用して事後調査を実施した。

5. 分 析

主張尺度の採点要領によって資料を収集し、その収集した資料の元の点数をもって統計処理した。研究仮説の検証のためには、主張訓練の方法に従って、主張尺度の平均と標準偏差を計算した後、2 (訓練方法) × 2 (測定時期) × 2 (男女) の要因計画によって分散分析をした。本研究の資料はSPSSによって処理され、仮説検証のための統計的な有意水準は5%で定めた。

結 果

1. 集団別的主張尺度の結果

行動的主張訓練の集団と認知的主張訓練の集団および実験群全体 (両集団全体) の、主張尺度得点の平均と標準偏差はTable 1のようになった。

Table 1に表れた主張尺度得点を、2 (訓練方法) × 2 (測定時期) × 2 (男女) の要因設計によって、分散分析を行った。主張尺度得点の結果はFigure 1~4のようになった。

Table 1を基とした分散分析結果によると、事前に比べて事後において、行動的主張訓練の集団 [$F=10.008, p<.01^{**}$] と認知的主張訓練の集団 [$F=16.521, p<.001^{***}$] の主張行動が有意に上昇していた。しかし、行動的主張訓練の集団と認知的主張訓練の集団の間の比較においては、有意な差がなかった [$F=1.753, p>.05$]。

一方、男女間においては有意な差があった [$F=4.564, p<.05^{*}$]。

下位因子分析の結果 (Figure 3, 4) によると、事前から

Table 1 集団別の主張尺度得点の平均と標準偏差

性別	時期	行動的主張訓練の集団					認知的主張訓練の集団					両集団全体
		行動的	認知的	情緒的	全般的	総合	行動的	認知的	情緒的	全般的	総合	
男 (8)	事前	71.38 (11.96)	56.25 (19.74)	58.75 (10.18)	73.50 (17.05)	259.87 (40.13)	74.88 (9.05)	64.62 (15.07)	73.75 (9.90)	71.13 (12.84)	284.38 (28.27)	272.13 (35.84)
	事後	74.88 (15.51)	75.88 (27.99)	80.75 (29.65)	76.75 (16.20)	308.25 (42.55)	84.13 (10.33)	79.38 (12.94)	86.25 (15.51)	84.75 (13.41)	334.50 (36.55)	321.38 (40.64)
女 (8)	事前	77.25 (84.38)	58.88 (20.21)	74.78 (11.65)	84.50 (8.23)	295.00 (12.85)	78.50 (6.05)	71.75 (7.63)	74.50 (10.13)	76.63 (4.69)	301.38 (13.86)	298.19 (13.32)
	事後	84.38 (19.94)	74.88 (20.22)	96.13 (23.14)	85.00 (19.34)	340.38 (51.44)	83.38 (7.67)	86.00 (7.23)	90.00 (13.63)	80.88 (17.57)	340.25 (39.98)	340.31 (44.51)
全体	事前	74.31 (9.57)	57.56 (19.35)	66.56 (13.30)	79.00 (14.12)	277.44 (34.03)	76.69 (7.67)	68.19 (12.11)	74.13 (9.68)	73.88 (9.76)	292.88 (23.23)	
	事後	79.63 (17.94)	75.38 (23.59)	88.44 (26.89)	80.87 (17.75)	324.31 (48.53)	83.75 (12.36)	82.69 (10.69)	88.13 (14.24)	82.81 (15.23)	337.38 (37.12)	

備考：() は標準偏差である。

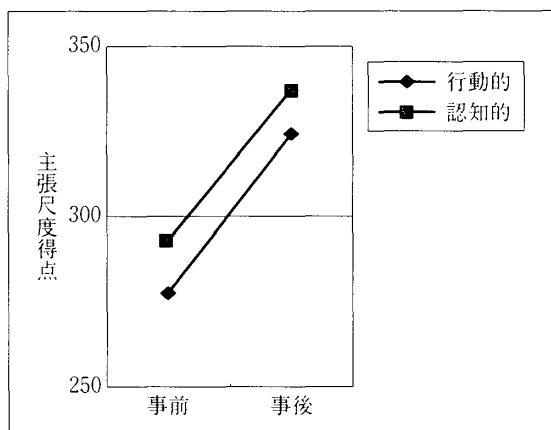


Figure 1 主張訓練方法間の比較

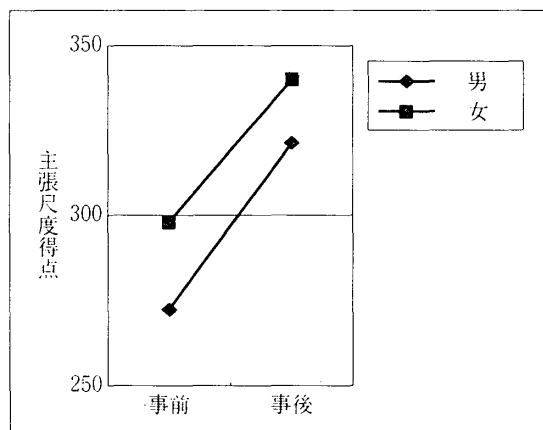


Figure 2 男女間の比較

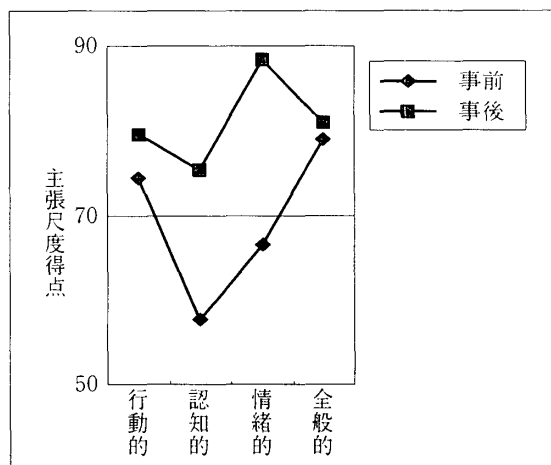


Figure 3 行動的主張訓練の集団の下位因子ごとの事前-事後の比較

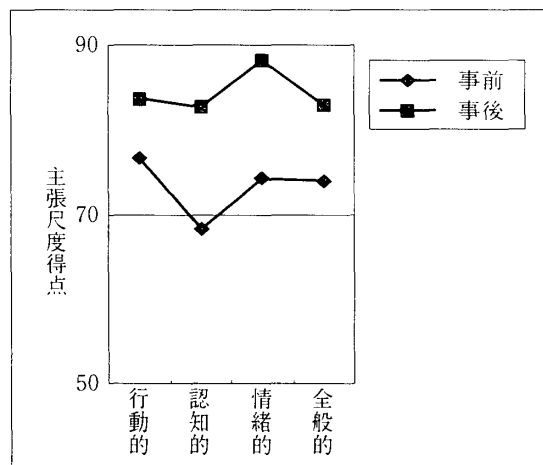


Figure 4 認知的主張訓練の集団の下位因子ごとの事前-事後の比較

事後にかける全体的に得点が上がっていく傾向が見られた。両集団とも、認知的因子と情緒的因子の得点においては、統計的に有意差があった ($p < .05^*$)。しかし、行動的因子と全般的因子においては、統計的に有意差は見られなかった。

2. 個人別の主張尺度得点の結果

個人の主張尺度得点を元にして、点数が上がった上昇群、点数が下がった下降群、点数の変化がなかった不変群に分けて結果を見た (Table 2)。その結果、認知的主張訓練を受けた児童たち (16名) は全員が上昇群であった。また、行動的主張訓練を受けた16名では、上昇群が13名、下降群が3名であった。

考 察

毎回90~120分、8回 (4週間) に渡って、行動的主張訓練のプログラムと認知的主張訓練のプログラムを実施した。その事前一事後に、自己報告形的主張尺度で各集団に参加した児童たちの主張行動を評定し、得られた平均得点を分散分析した結果を提示したが、先行研究と関連させて考察したい。

1. 主張訓練方法間の比較と訓練の効果について

“行動的主張訓練の方が認知的主張訓練に比べ、小学生の主張行動をより向上させることができるであろう”という、〈仮説1〉を検証するために、研究結果を調べてみた結果、統計的に有意な差がなかった。これまでの消極的な女子大学生を対象とした研究結果 (Gard, 1979; Chamber, 1982)、非主張的な大学生27名を対象とした研究結果 (Mcquiness, 1978)、非主張的な成人63名を対象とした研究結果 (Carmody, 1978)、26名の大学生を対象として二つの技法を比較した研究結果 (Adlenら, 1978)、女子高校生を対象とした報告 (金子ら, 1984; 金, 1990) においても、自己報告形的主張尺度においては効果の差が現れなかったという研究結果が報告されており、本研究の結果はそれらと一致する。

しかし、Forman (1980) の小学生を対象とした研究と

Saga (1980) の8~9歳の児童を対象とした研究とは本研究の結果は一致しなかった。このような結果は、行動的主張訓練の集団に参加した児童の出席率低下、児童の性格上の問題によって、主張する技術習得が困難であったことが原因だと推測される。対象選定時、性格上の特性を考慮して指導していれば、結果は違って来たかもしれないと考えられる。しかし、いずれにしても本研究の結果からは、〈仮説1〉は棄却された。

全体的な効果については、行動的主張訓練と認知的主張訓練を経験させた後、被験者の自己報告によって主張訓練の成果を評定した結果、実験群のすべてが1%水準で有意な効果があった。具体的に下位因子を見ると、行動的因子と全般的因子には統計的な差がなかったが、得点が上がっていく傾向が見られる。また、両主張訓練が認知的因子と情緒的因子に非常に影響を与えていることが分かる。この結果は、行動的主張訓練は主張行動を妨害する不安を減らしたと報告したParham (1983) とGardner (1981) の研究結果、認知的主張訓練も主張行動を妨害する不安を減らしたと報告したGardner (1981)、Kaplan (1979)、Thorpe (1974) と一致する。

この結果は、訓練対象や方法や評定用具などに多少差がある。けれども、Leeら (1979) が攻撃的な青少年として分類された30名 (男24名、女6名) を対象として主張訓練を実施し、主張行動が増加されたという報告、Kaplan (1979) の非主張的な大学生を対象としてRETと自己指示訓練が結合された認知的な訓練を実施した結果、自己報告形的主張尺度で効果的だったという報告、金 (1990) と金子ら (1984) の女子高校生を対象として7~8回主張訓練を実施し、主張行動が増加したという報告と一致する。

つまり、主張訓練は小学生の主張行動を向上させたと見えよう。主張訓練は小学生に対して非常に効果があり、対人関係の改善に影響を与えたと考えられる。

しかし、主張訓練間には差がなかったことに関しては、いずれの方法であっても、主張訓練の体験自体が児童にとって意味があったと思われる。

Table 2 個人別の主張尺度得点の事前一事後の変動

訓練方法 群	因子	行動的主張訓練				総合得点	認知的主張訓練				総合得点
		行動的	認知的	情緒的	全般的		行動的	認知的	情緒的	全般的	
上昇群 (名)		8	12	13	7	13	11	15	14	12	16
不変群 (名)		0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
下降群 (名)		8	4	3	9	3	5	1	2	3	0

2. 男女比較について

“主張訓練は女子児童より男子児童に効果的であろう”という〈仮説2〉を検証するために研究結果を調べた結果、5%水準に有意な差があった。この研究結果は、対象年齢の違いはあるけれども、Barrerら(1974)とHerson(1981)の男子がより主張的であったという研究結果、Adejumo(1981)の教育系と薬学系の大学生の場合には、女子より男子がより主張的だったという報告と一致する。また、弘(1981)の主張訓練を実施した結果、女子より男子の方が主張行動をよくできたという報告とも一致している。よって、〈仮説2〉は支持されたと言える。

この結果から、主張行動には社会文化的な背景による性別役割が関係しているということが小学生においてもあるのが、改めて明らかになったと言えるだろう。特に、韓国の文化圏では、女性は自己主張を否定的に認識される場合があるので、男性の方が女性より主張訓練を受けた後、主張性が向上すると考えられる。しかし、この研究は、第一歩であり、女性の役割が大きくなっている現代社会の変化を考えると、今後の研究の結果は違って来るかもしれない。

今後の研究では、男女比較研究だけではなく、男女両方の主張行動向上のために主張訓練を構成する必要がある。つまり、性差を考慮した主張訓練を構成し、実施すれば、その効果を増大させることができると思われる。

3. 個人別の変動について

認知的主張訓練を受けた児童たちの総合得点では、全員の点数が上がったが、行動的主張訓練を受けた16名の総合得点では、13名が上昇群、3名が下降群であった。この結果からは、認知的主張訓練のほうが今回の対象にとっては、無理がなかったのではないかとと思われる。

具体的に、両主張訓練の各因子の主張尺度得点における変動について考えてみる。まず、行動的主張訓練の集団においては、認知的因子得点と情緒的因子得点の変動が下降群より上昇群の方が非常に多かった。しかし、行動的因子得点の変動においては、上昇群と下降群の人数が同数であったし、全般的因子得点の変動では、上昇群より下降群の人数が2名多かった。このことから、行動的主張訓練は認知面と情緒面にはかなり効果を及ぼしているが、行動面においてはそれほどではないということがうかがえる。

次に、認知的主張訓練の集団においては、全因子の主張尺度得点の変動が下降群より上昇群の方が非常に多かった。ただ細かに見ると、認知面と情緒面には非常に効果を及ぼしているが、行動面においてはやや効果が弱いということがうかがえる。

以上をまとめると、①今回の小学生にとっては認知的

主張訓練のほうが行動的主張訓練より効果が高かった、②どちらの訓練方法であっても、認知面、情緒面に比べて行動面は変化しにくいということになる。

4. 総合考察

本研究の目的は、小学生を対象として、行動的主張訓練と認知的主張訓練の効果の比較、性差における主張訓練の効果の比較をすることであった。

まず、“行動的主張訓練の方が認知的主張訓練に比べ、小学生の主張行動をより向上させることができるであろう”という〈仮説1〉は棄却された。しかし、実験群のすべての主張行動が上昇していたので、行動的主張訓練と認知的主張訓練の効果は認められた。児童にとっては、初体験であり、自発的に興味持って参加できたのが原因ではないだろうか。この体験によって、自分の意志を効果的に表現する方法を習得させ、どう話をするかに対する不安が減少することで心理的な状態が良くなったのではないかとと思われる。

次に、“主張訓練は女子児童より男子児童に効果的であろう”という〈仮説2〉は支持されたと言える。この結果を参考にして、今後、男女を考慮したプログラムが構成されれば、男女児童にとって、より効果的のものになるのではないかとと思われる。

さらに、主張訓練の効果を最大限に上げるためには、訓練実施前と訓練実施時に、生徒の様子、性格、心の構え、興味、家庭史、担任との対話などを十分に考慮することが非常に重要ではないかと考えられる。

本論のまとめ及び今後の課題

1. 本論のまとめ

本研究の結果と考察を通して得られた結論は以下の通りである。

- (1) 主張訓練は小学生の主張行動を有意に向上させる。しかし、小学生を対象とした行動的主張訓練と認知的主張訓練の間には差がなかった。
- (2) 主張訓練は女子児童より男子児童に、より効果的だった。

2. 今後の課題

- (1) 主張訓練の効果に男女の差があったことから、プログラムを構成するとき、男女の主張行動の場面を違って設定すれば、もっと効果が上がるだろうということが示唆されるので、これを検討していく必要がある。
- (2) 測定尺度においては自己評価方法を用いて測定したが、今後の研究では撮影したビデオを通す専門家による評価、ふりかえりカードを用いた事例検討、相互行動観察の方法を用いた相互評価等を合

わせた評価ができれば、効果がもっと明らかになるであろう。

<付 記>

本論文作成にあたり、ご指導いただきました九州大学大学院人間環境学研究院の高橋靖恵先生に深謝いたします。また、貴重な助言をいただきました九州大学大学院人間環境学府博士課程の本山智敬さんに厚くお礼を申し上げます。

引用文献

- Adejumo, D. (1981) : Sex difference in assertiveness among university students in Nigeria. *Journal of Social Psychology*, Vol. **11**, 3 (1), 139-140
- Alden, L., J. Safran & Weidman, R. (1978) : A comparison of cognitive and skills Training Strategies in the treatment of unassertive clients. *Behavior therapy*, **9** (5), 843-946.
- Appelbaum, A. S. (1976) : Rathus Assertiveness Schedule : Sex differences and correlation with social desirability. *Behavior Therapy*, **7**, 699-700.
- Barret, C. J., P. I. Berg, E. M. Eaton, & Domeroy, E. I. (1974) : Implications of women's liberation and the future of psychotherapy. *Psychotherapy Therapy, Research and Practice*, **11**, 11-15
- Carmody, T. P. (1978) : Rational-emotive, self-instructional, and behavioral assertion training : Facilitating maintenance, *Cognitive Therapy & Research*, **2** (3), 241-253
- Chambers, P. M. (1982) : Generalization of assertion training : A response-acquisition versus a cognitive-restructuring approach. *Dissertation Abstracts International*, **42** (8), 3411B.
- Chandler, T. A., B. Cook & Dognvics, D. A. (1978) : Sex difference in self-reported assertiveness. *Psychological Report*, **43**, 395-402.
- Forman, S. G. (1980) : A comparison of cognitive training and response cost procedures in modifying aggressive behavior of elementary school children. *Behavior Therapy*, **11**, 594-600.
- Gard, B. A. S. (1979) : An investigation of different treatment components and treatment lengths in the modification of nonassertion. *Dissertation Abstracts International*, **39** (8), 4029B.
- Gardner, F. L. (1981) : A comparison of rational-emotive therapy, stress inoculation training and behavioral assertion training in the alleviation of social anxiety. *Dissertation Abstracts International*, **41** (2), 4661-4662B.
- Herson, M., R. M. Eisler & Miler, P. M. (1973) : Development of assertive response : Clinical measurement and research consideration. *Behav. Res. & Ther.*, **11**, 505-521.
- 弘 京子 (1981) 韓国大学生における主張訓練の妥当性に関する研究, 全南大学校 学生生活研究所 第13集 97~116.
- 金子幾之輔・内山喜久雄 (1984) 主張行動の変容に及ぼすスキル訓練法と合理情動訓練法の効果に関する比較研究, 筑波大学心理学研究 第6号.
- 金 晟会 (1982) 高等学生対象とした主張訓練の効果, 学生指導研究 慶北大学校 学生生活研究所 第15巻 2号.
- 金 晟会 (1990) 非主張行動要因別主張訓練の方法が主張行動に及ぼす効果比較, 啓明大学校 相談心理専攻 博士学位論文.
- Kaplan, D. A. (1979) : Behavioral, cognitive and behavior-cognitive approaches to group assertion training therapy. *Dissertation Abstracts International*, **40** (6), 2843-2844B.
- Lange, A. J., & Jakubowski, P. (1976) : Responsible assertive behavior : cognitive/behavioral procedures for trainer. Champaign, IL : Research Press
- Lee, D. Y., E. T. Hallberg & Hassard, H. (1979) : Effects of assertive training on aggression behavior of adolescent. *Journal of Counseling Psychology*, **26**, pp. 459-461.
- McGuinness, T. P. (1976) : Cognitive modification vs. Assertive training in the treatment Of nonassertive college students. *Dissertation Abstracts International*, **37** (4), 1915-1916B.
- Parham, J. S. (1983) : A psychological investigation on the effects of cognitive and behavioral assertion training on self-efficacy. *Dissertation Abstracts International*, **43** (3), 735A.
- Rakos, R. F. & Schroeder, H. E. (1980) : Self-directed assertiveness training, N. Y. : Bio Monitoring Applications.
- Sage, C. K. (1980) : Using self-instructional techniques to teach children positive assertion. *Dissertation Abstracts International*, **40** (1), 367B.
- Thrope, G. L. (1974) : Short-term effectiveness of systematic desensitization modeling and rehearsal, and self-instructional training in facilitating assertive-refusal behavior. *Dissertation Abstracts International*, **34** (10), 5213-5214B.