

## 高校生におけるアサーションと認知のゆがみとの関係

柳 美玖

埼玉大学教育学部養護教諭養成課程

中下富子・池田英二

埼玉大学教育学部学校保健学講座

キーワード：アサーション、認知のゆがみ、高校生

### 1. はじめに

平成20年中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」では、現在、友達や仲間のことで悩む子どもが増えるなど、人間関係の形成が困難かつ不得手になっていることが問題とされている。また、自分や他者の感情や思いを表現したり、受け止めたりする語彙や表現力の乏しさが、他者とのコミュニケーションがとれないことや、他者との関係において容易にいわゆるキレてしまうことの一因にもなっていると指摘されている。いじめ、不登校、暴力行為など、さまざまな生徒指導上の諸課題を解決するためには、子どもたちのコミュニケーション・スキルの向上が求められる。

平成21年文部科学省「子どもの徳育の充実に向けた在り方について（報告）」では、青年期中期である高校生は、親の保護の下から、社会へ参画・貢献し、自立した大人になるための最終的な移行時期であると述べられている。また、青年期中期の子どもの課題として、特定の仲間の集団の中では濃密な人間関係をもつが、集団の外の人に対しては無関心となることや、社会や公共に対する意識・関心が低下していることが指摘されている。子どもが将来、親から自立し、社会の中で主体的に生きていくためには、多様な他者との関わりが必要不可欠であると考え。保護の対象から、自立した大人への過渡期である高校生において、他者との円滑なコミュニケーションを行うためのコミュニケーション・スキルの育成は重要と考える。

コミュニケーション・スキルの一つにアサーションがある。玉瀬（2001）はアサーションを「自分の考えを主張すべきときに、相手の立場を尊重しつつ、その場にふさわしい方法で、率直にそれを表現すること」であると述べている。勝間ら（2011）は、いじめ予防という視点から、アサーティブでない感情表現がいじめ発生につながる等の結果をとりあげ、対人関係をより円滑に運ぶためにアサーションスキルの育成の重要性を述べている。また、大学生を対象とした研究では、アサーティブな自己表現を行うものはストレスイベントの経験やストレス反応の表出が少ないことを明らかにしている（関口他、2011）。このことから、アサーションスキルの育成は、良好な人間関係の形成を促すのみでなく、児童生徒の心の健康を保持増進することにもつながると考えられる。

現在、様々な場面でアサーション・トレーニングが取り入れられているが、このような実践は、アサーションの規定因解明の研究の成果に基づいてなされている。その中でも、アサーションを規定する個人要因については、これまで様々な報告がされてきた。高橋（2006）は、対人不安、スキル不足、自尊感情、自己信頼、シャイネス、効力期待（自信）等がアサーションを規定する個人要因として挙げている。また、アサーション・トレーニングへの関心の方が高くなり、規定因解明の研究は少なくなっていることを指摘している。効果的なアサーション・トレーニングにつな

げるためにもアサーションの規定因解明についての研究をより深めていく必要がある。

そのような中で、アサーションのスキルを持っているにもかかわらずアサーティブなコミュニケーションをとることが困難な人がいることから、スキル不足のみでなく、ゆがんだ認知がアサーティブな自己表現を抑制していることが指摘されるようになった(高橋、2006)。大野(2011)は、認知とは、ものの受け取り方や考え方であり、自動思考とスキーマの二つのレベルに分けて考えることができると述べ、自動思考とはある体験をしたときに瞬間的に頭の中を流れる思考やイメージであると述べている。一方、スキーマとはその人がずっと持ち続けている基本的な人生観や人間観であり、生まれながらの素質や、環境、体験により形成され、自動思考の基礎となるものであると述べている。中塚ら(2011)は、さまざまなきっかけにより生じた思い込みや不適切な考え方は、その人のものの捉え方の基礎となって、ゆがんだ自動思考を生むと述べ、その認知によって、感情や行動や身体反応が異なると述べている。すなわち、認知がその後の行動に影響を与えるといえる。このことから、アサーション行動にも認知のゆがみが関係していることが推測される。

三川(2004)は、認知のゆがみとは、認知や推論の誤り、現実の歪曲を含んだ「誤った情報処理の仕方」であり、健康な人々でも誰でも持つ可能性のあるものであると述べている。これまで、認知のゆがみと類似した意味をもつと考えられる不合理な信念とアサーションとの関連については明らかにされている(Kushnir, T., & Malkinson, R., 1993)。しかしながら、日本においては、対人関係場面の認知のゆがみとアサーションの関係について述べた研究は見当たらない。また、アサーションに関する研究において、青年期の中でも青年期後期の大学生を対象とした研究は多くみられるが、青年期中期である高校生を対象とした研究はあまり見られず、高校生におけるアサーションの規定因について検討する必要がある。多くの他者と出会い、社会に出る準備時期にあたる高校生において、アサーション能力を身につけることの意義は大きいと考える。

そこで本研究では、高校生におけるアサーションと対人関係場面における認知のゆがみとの関係を検討することを目的とした。アサーションと認知のゆがみとの関係として、認知のゆがみが大きいほどアサーションしにくくなるという関係がみられた場合は、アサーション能力の向上のために、他者あるいは自己へのゆがんだ認知を改善することが重要であると期待できる。認知のゆがみの改善への働きかけを行い、アサーション能力を高めることは、高校生のより円滑なコミュニケーションへの支援につながり、対人関係上の問題の予防的介入に役立つと考えられる。

## 2. 方法

### 2-1 調査対象

私立A高等学校の1年生 男子81名、女子131名、計212名を対象とした。私立A高等学校は、B県内の都市部に位置し、生徒の興味・関心に応じて様々なコースを編成している。

### 2-2 調査期間

平成28年9月に実施した。

### 2-3 調査方法

無記名自記式による質問紙調査を実施した。

## 2-4 調査内容

### (1) アサーション尺度

玉瀬（2001）が作成した「青年用アサーション尺度」（以下、「アサーション尺度」）16項目を使用した。この尺度は「関係形成因子」（人とよい関係を形成することにかかわるもの）8項目と、「説得交渉因子」（何らかの葛藤的な場面において、相手に対して説得や交渉を行うことにかかわるもの）8項目の2因子からアサーション行動を捉えようとするものである。回答者は「5=非常によくあてはまる」「4=よくあてはまる」「3=どちらともいえない」「2=あまりあてはまらない」「1=全くあてはまらない」の5段階で評価を行った。

#### 【関係形成因子】（8項目）

- 1) 好きな人に率直に愛情や好意を示す。
- 2) 他人から誤解されたら、誤解が解けるように話をする。
- 3) 好意を持った相手には自分から話しかける。
- 4) 自分に分からないことがあれば、説明を求める。
- 5) 友達のいいところを見つけたら率直に褒める。
- 6) 友達に頼みごとをしたい時には率直に言う。
- 7) 少人数の話し合いの場で進んで意見を述べる。
- 8) 大事な話の途中で口をはさまれたら、話が終わるまで待つてくれるように言う。

#### 【説得交渉因子】（8項目）

- 9) 買った商品に欠陥があったら交換してもらう。
- 10) 友達の都合を一方的に押し付けられた時は断る。
- 11) 図々しく不正な人がいたら、その人に注意する。
- 12) 貸していたお金を友達が返してくれないときは催促する。
- 13) 自分にできそうもないことを頼まれても仕方なく引き受けてしまう。
- 14) 親に反対されそうなことでも必要なら親に言う。
- 15) 勉強しているときに隣で騒いでいる人がいても何も言わない。
- 16) 先生から腹の立つようなことを言われても黙っている。

### (2) 認知のゆがみ尺度

岡安（2000）による「高校生用対人関係場面における認知のゆがみ尺度」（以下、「認知のゆがみ尺度」）16項目を使用した。この尺度は「自信欠如」（対人関係における過剰な自信の欠如）4項目と、「自己卑下」（対人関係場面において過剰に低い自己評価を表すこと）4項目と、「他者配慮」（自己の肯定的側面を他人のおかげだと評価したり、自分が否定的な評価を受けないように他者に過剰に配慮すること）4項目と、「他者排除」（他者に対する嫌悪的な感情によって他者を過剰に排除しようとする）4項目の4因子から認知のゆがみを捉えようとするものである。回答者は「4=よくあてはまる」「3=少しあてはまる」「2=あまりあてはまらない」「1=全然あてはまらない」の4段階で評価を行った。

なお、本研究で用いた認知のゆがみ尺度は、岡安が、教育臨床場面でよくみられる認知のゆがみカテゴリー（二分論的思考、過度の一般化、読心術的思考、感情的理由づけ、破局的思考、肯定的側面の否定、個人化、すべき思考、比較、選択的注目、ラベルづけ）のうち対人関係場面に

において感情的理由づけとラベルづけを除いた9カテゴリーに該当すると思われる項目を考案したものである。

**【自信欠如】(4項目)**

- 1) 自分と他の人の友だちの数を比べてしまう。
- 2) 友だちの一人に無視されると、みんなに無視されているように感じる。
- 3) 自分がつまらない人間だと思われぬように、無理して話をするべきだ。
- 4) 誰かからいやな事を言われたら、一日中そのことばかり気になる。

**【自己卑下】(4項目)**

- 5) 自分はクラスの中で人望がない方だ。
- 6) クラスメイトは、私と話をしても面白くないと思っているはずだ。
- 7) 私は人からほめられるよりも、けなされることの方が多い。
- 8) 自分よりも他の人の方が、友達とうまくつきあえていると思う。

**【他者配慮】(4項目)**

- 9) 私に友だちができたのは、みんなが私に話しかけてくれたからだ。
- 10) 自分が仲間はずれにされないのは、みんながやさしいからだ。
- 11) 自己中心的な性格だと思われぬように、話し合いの場では発言を控えるべきだ。
- 12) 周りの人が心配するといけないので、どんなときでも自分は元気であるべきだ。

**【他者排除】(4項目)**

- 13) 好きな人以外とは関わりたくない。
- 14) クラスメイトは、私のことが好きか嫌いかのどちらかだ。
- 15) 誰かと喧嘩をすると、みんなが自分の敵のように感じる。
- 16) 友だちに頼みごとを断られたとすれば、それは私が友だちに嫌われているからだ。

## 2-5 分析方法

統計解析ソフト SPSS15.0.1J for Windows を用いて、集計及び分析を行った。

「アサーション尺度」と「認知のゆがみ尺度」については、それぞれ性別ときょうだいの有無によるt検定を行った。また、アサーションと認知のゆがみとの関係についての分析は、Pearsonの相関係数 ( $p < 0.01$ ) を求めた後、「アサーション尺度」を従属変数(目的変数)、「認知のゆがみ尺度」を独立変数(説明変数)とし、ステップワイズ法による重回帰分析により行った。

## 2-6 倫理的配慮

対象生徒への質問紙調査においては無記名とし、調査用紙については、回収後厳重に保管し、本研究以外には使用しない旨を記載した。調査用紙の記入及び提出をもって同意とみなした。

## 2-7 用語の操作的定義

アサーションとは、自分の考えを主張すべきときに、相手の立場を尊重しつつ、その場にふさわしい方法で、率直にそれを表現することである(玉瀬、2001)。認知のゆがみとは、認知や推論の誤り、現実の歪曲を含んだ「誤った情報処理の仕方」である(三川、2004)。

### 3. 結果

#### 3-1 対象者の属性

表1-1 対象者の属性（性別）

	N	%
男子	77	38.7
女子	122	61.3
合計	199	100.0

表1-2 対象者の属性（きょうだいの有無）

	N	%
いる	160	80.4
いない	39	19.6
合計	199	100.0

私立A高等学校の1年生212名のうち、回答に記入漏れや不備があったものを除き、199名（有効回答率93.9%）を分析対象とした。表1-1に性別に関する対象者の属性を示した。男子は77名で全体の38.7%、女子は122名で全体の61.3%であった。表1-2にきょうだいの有無に関する対象者の属性を示した。きょうだい「いる」と回答したものは160名で全体の80.4%、「いない」と回答したものは39名で全体の19.6%であった。

#### 3-2 青年用アサーション尺度の分析

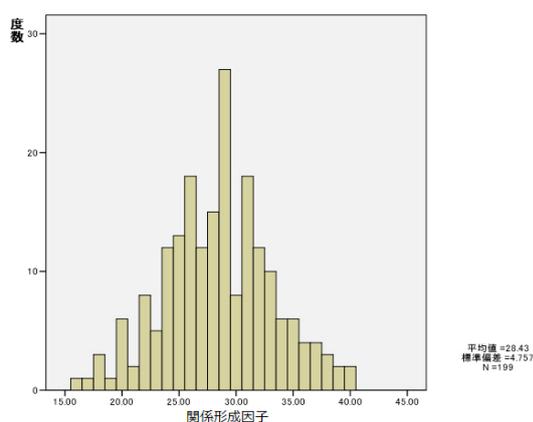


図1-1 関係形成因子の度数分布

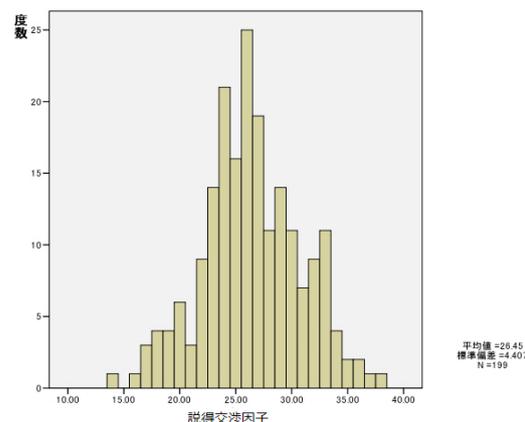


図1-2 説得交渉因子の度数分布

青年用アサーション尺度については回答の選択肢を1～5までをそのまま得点化し、下位尺度ごとの得点を求めた。なお、逆転項目については逆に得点化した。合計得点は、2つの下位尺度それぞれにおいて8点から40点の間に分布することになる。いずれも高得点であるほど、アサーティブな行動をとっていることを示している。

表2-1は、各下位尺度の平均値、標準偏差、最小値、最大値を示したものである。図1-1は「関係形成因子」、図1-2は「説得交渉因子」の度数分布を示したものである。各下位尺度の合計得点は「関係形成因子」は16点から40点、「説得交渉因子」は14点から38点の間に分布していた。

表2-2は、各下位尺度の男女別の平均値と標準偏差およびt検定を行った結果である。「関係形成因子」、「説得交渉因子」のいずれも男女で有意差はみられなかった。

表2-3は、各下位尺度のきょうだい別の平均値と標準偏差およびt検定を行った結果である。「関係形成因子」、「説得交渉因子」のいずれもきょうだいの有無で有意差はみられなかった。

表2-1 アサーション尺度における平均値、標準偏差及び最小値、最大値

	平均値	標準偏差	最小値	最大値
関係形成因子	28.4	4.8	16.0	40.0
説得交渉因子	26.5	4.4	14.0	38.0

表2-2 アサーション尺度における男女別平均値と標準偏差およびt検定結果

	男子 (N=81)		女子 (N=131)		t 値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
関係形成因子	28.2	5.1	26.7	4.5	n.s.
説得交渉因子	26.7	4.9	26.3	4.1	n.s.

表2-3 アサーション尺度におけるきょうだい別平均値と標準偏差およびt検定結果

	いる (N=160)		いない (N=39)		t 値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
関係形成因子	28.6	4.6	27.9	5.3	n.s.
説得交渉因子	26.4	4.3	26.8	4.7	n.s.

### 3-3 対人関係場面における認知のゆがみ尺度の分析

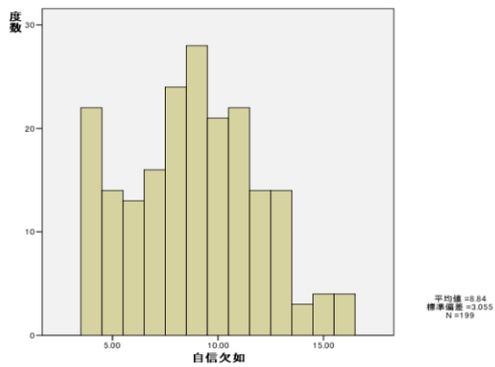


図2-1 自信欠如の度数分布

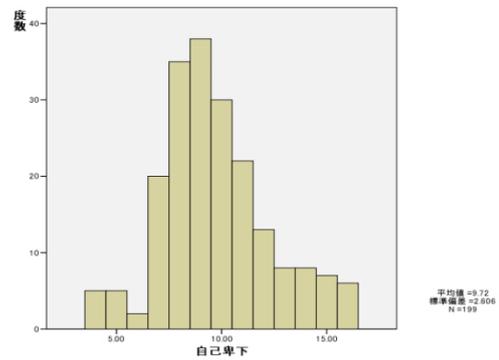


図2-2 自己卑下の度数分布

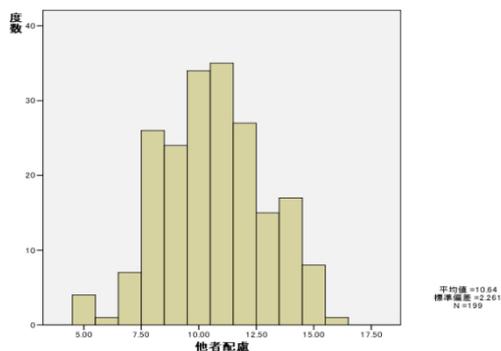


図2-3 他者配慮の度数分布

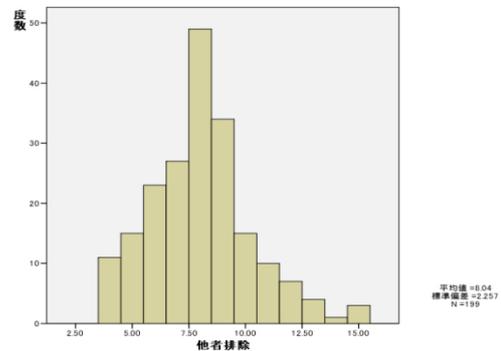


図2-4 他者排除の度数分布

表3-1 認知のゆがみ尺度の平均値、標準偏差及び最小値、最大値

	平均値	標準偏差	最小値	最大値
自信欠如	8.8	3.1	4.0	16.0
自己卑下	9.7	2.6	4.0	16.0
他者配慮	10.6	2.3	5.0	16.0
他者排除	8.0	2.3	4.0	15.0

表3-2 認知のゆがみ尺度の男女別平均値と標準偏差およびt検定の結果

	男子 (N=81)		女子 (N=131)		t値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
自信欠如	7.7	2.8	9.6	3.0	-4.5 **
自己卑下	9.5	2.8	9.8	2.5	n.s.
他者配慮	10.6	2.4	10.6	2.2	n.s.
他者排除	7.6	2.2	8.3	2.2	-2.3*

\*p<.05 \*\*p<.01

表3-3 認知のゆがみ尺度のきょうだい別平均値と標準偏差およびt検定の結果

	いる (N=160)		いない (N=39)		t値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
自信欠如	8.9	3.1	8.4	3.0	n.s.
自己卑下	9.7	2.5	8.6	3.2	n.s.
他者配慮	10.9	2.2	9.8	2.2	2.7**
他者排除	8.0	2.3	8.2	2.2	n.s.

\*\*p<.01

認知のゆがみ尺度については回答の選択肢を1～4までをそのまま得点化し、下位尺度ごとの得点を求めた。合計得点は、2つの下位尺度それぞれにおいて4点から16点の間に分布することになる。いずれも高得点であるほど、認知のゆがみが大きいことを示している。

表3-1は、認知のゆがみ尺度の各下位尺度の平均値、標準偏差、最小値、最大値を示したものである。図2-1は「自信欠如」、図2-2は「自己卑下」、図2-3は「他者配慮」、図2-4は「他者排除」の度数分布を示したものである。各下位尺度の合計得点は、「自信欠如」は4点から16点、「自己卑下」は4点から16点、「他者配慮」は5点から16点、「他者排除」は4点から16点の間に分布していた。

表3-2は、各下位尺度の男女別平均値、標準偏差およびt検定を行った結果である。「自信欠如」(t=-4.5, p<.01)と「他者排除」(t=-2.3, p<.05)において男女に有意差がみられ、いずれも女子の方が高得点であった。

表3-3は、各下位尺度のきょうだいの有無で分けた平均値、標準偏差およびt検定を行った結果である。「他者配慮」(t=2.7, p<.01)においてきょうだいの有無で有意差がみられ、きょうだい「いる」と回答した者の方が高得点であった。

### 3-4 アサーションと認知のゆがみの関係

#### (1) 相関関係

表4-1 下位尺度間の相関関係

	関係形成因子	説得交渉因子	自信欠如	自己卑下	他者配慮	他者排除
関係形成因子	1.00					
説得交渉因子	.539**	1.00				
自信欠如	-.125	-.293**	1.00			
自己卑下	-.365**	-.385**	.456**	1.00		
他者配慮	-.249**	-.358**	.390**	.419**	1.00	
他者排除	-.252**	-.197**	.515**	.437**	.383**	1.00

\*\*p<.01

アサーションと認知のゆがみの関係をみるために、相関分析を行った。表4-1に、アサーションと認知のゆがみの各下位尺度間の相関関係を示した。

「関係形成因子」と「自己卑下」( $r=-.365$ ,  $p<.01$ )、「他者配慮」( $r=-.249$ ,  $p<.01$ )、「他者排除」( $r=-.252$ ,  $p<.01$ )の間に低い負の相関がみられた。

「説得交渉因子」と「自信欠如」( $r=-.293$ ,  $p<.01$ )、「自己卑下」( $r=-.385$ ,  $p<.01$ )、「他者配慮」( $r=-.358$ ,  $p<.01$ )の間には低い負の相関がみられた。「説得交渉因子」と「他者排除」( $t=-.197$ ,  $p<.01$ )の間には、ほとんど相関がみられなかった。

#### (2) アサーションの各因子を従属変数(目的変数)とする重回帰分析

表4-2 重回帰分析の結果

	R (R <sup>2</sup> )	関係形成因子 .365 (.133)	説得交渉因子 .442 (.195)
標準偏回帰係数			
自信欠如	—	—	—
自己卑下	-.365**	—	-.285**
他者配慮	—	—	-.238**
他者排除	—	—	—

\*\*p<.01

アサーションに対する認知のゆがみの影響を検討するために、アサーション尺度の各下位尺度である「関係形成因子」「説得交渉因子」を従属変数(目的変数)、認知のゆがみ尺度の各下位尺度である「自信欠如」「自己卑下」「他者配慮」「他者排除」を独立変数(説明変数)としてステップワイズ法による重回帰分析を行った(表4-2)。

「関係形成因子」には、「自己卑下」( $\beta=-.365$ ,  $p<.01$ )が影響していた。説明率(R<sup>2</sup>)は約13%であった。

「説得交渉因子」には「自己卑下」( $\beta=-.285$ ,  $p<.01$ )が影響していた。次いで「他者配慮」( $\beta=-.238$ ,  $p<.01$ )が影響していた。説明率(R<sup>2</sup>)は約20%であった。

## 4. 考察

### 4-1 アサーションと認知のゆがみの性差

#### (1) アサーションの性差

アサーション尺度においては、t検定の結果、「関係形成因子」「説得交渉因子」とともに性差は認められなかった。このことから、本対象高校生においては、人と良い関係を形成することや、葛藤的な場面において説得や交渉を行うことに関して性差はみられないことが明らかとなった。また、大学生を対象とし同尺度を用いた研究（玉瀬、2001）においても同様に性差は認められなかったことから、先行研究と同様の傾向がみられたといえる。

#### (2) 認知のゆがみの性差

認知のゆがみ尺度においては、t検定の結果、「自信欠如」「他者排除」において性差が見られ、いずれも女子のほうが高得点であった。このことから、女子は男子に比べて対人関係において過剰な自信の欠如がみられやすく、他者に対する嫌悪的な感情によって他者を過剰に排除しやすい傾向があるといえる。

高校生1～3年生を対象とし同尺度を用いた研究において、岡安（2000）は「自信欠如」と「他者配慮」に性差がみられ、いずれも女子のほうが高得点であったことを報告している。本研究では「自信欠如」においては同様の結果となったが「他者配慮」でなく「他者排除」において性差がみられたという点で異なる結果となった。その原因として、対象年齢の違いが考えられるが、先行研究では、1～3年生の学年間での有意差がみられていないことから、結果が異なった原因が年齢の違いによるものではないことが推測される。対象が高等学校であるため、学校や地域の特性や対象者の学力等他の要因についての検討が必要である。

一方で、この2つの結果は、女子は男子よりも「他者」に対して否定的な考えを抱いているという点で共通していると考えられる。女子の方が他者に対して否定的な考えを抱きやすい背景として、高校生女子の多くが友人グループに所属していることが考えられる。多和（2012）は、高校生女子の友人グループの排他性についての研究で、高校生女子は友人グループに所属することで友人関係が固定化されており、他のグループに対する排他的な面がうかがえることを指摘している。また、グループに所属するために、周囲の反応に過敏になる様子や、周囲に対しやや過剰に気をつかう様子もうかがえたことを報告している。このような高校生女子特有の友人関係のあり方が、本研究で男子より女子の方が他者を排除する考えをもつという結果につながったと考えられる。

### 4-2 アサーションと認知のゆがみのきょうだいの有無による差

#### (1) アサーションのきょうだいの有無による差

アサーション尺度において、t検定の結果、きょうだいの有無による差は認められなかった。本対象高校生においては、人と良い関係を形成することや、葛藤的な場面において説得や交渉を行うことに関してきょうだいの有無による差はないことが明らかとなった。

#### (2) 認知のゆがみのきょうだいの有無による差

認知のゆがみ尺度において、「他者配慮」にきょうだいの有無の差が見られ、きょうだいが「いる」と回答したものの方が高得点であった。きょうだいがいる者はいない者に比べて自己の肯定的側

面を他人のおかげだと評価し、自分が否定的な評価を受けないように他者に過剰に配慮しやすい傾向があるといえる。

この背景には、現代のきょうだい関係の変化が考えられる。松原ら（2004）の研究では、現代の子どもは「対立」や「専制」の関係よりも「調和」を重んじる傾向がみられ、きょうだいケンカをする機会が少なくなっていることを報告している。きょうだいを持つものは、日ごろからきょうだいに対しても気を使い、きょうだい間の調和を保とうとしていることが考えられる。また、例えば、自分だけ何かに成功した場合でもきょうだいに劣等感を感じさせないために、きょうだいのおかげだと思ふようにすることで、互いに傷つけ合わない関係を維持している場合も考えられる。このようなきょうだい間の調和を保つためになされる過剰な配慮が、日々人間関係に影響していると推測される。

#### 4-3 アサーションと認知のゆがみの関係

##### (1) 「関係形成因子」への影響

「関係形成因子」には、重回帰分析の結果、「自己卑下」が関係しており、自分を過剰に低く評価してしまうものほど、人とよい関係を形成することが困難であることが明らかとなった。

玉瀬ら（2001）は、本研究で使用したアサーション尺度の作成の際、アサーションと対人不安の1つといわれているシャイネスの関係を検討している。ここで用いられたシャイネスの尺度は、「認知的側面」「感情的側面」「行動的側面」の3つの側面を含むものであり、さらに「認知的側面」は「自信のなさ」と「不合理な信念」に分かれている。そのうち「自信のなさ」において「関係形成因子」と負の相関が見られている。この「自信のなさ」の項目には、「私には人に好かれるような魅力がほとんどない。」「他の人は私と一緒にいては不愉快にちがいない。」などが含まれる。一方、今回用いた「認知のゆがみ尺度」の「自己卑下」の項目には「自分はクラスの中で人望がないほうだ。」「クラスメイトは、私と話をしても面白くないと思っているはずだ。」という項目がある。このように、下位尺度の名称は異なっているが、両者共通して「他者から否定的な評価を受けていると思ひ込む」といった要素を含み、類似した項目が用いられている。さらに、両者とも「関係形成因子」との負の相関がみられ、他者からの評価が低いと思ひ込むことが、他者とよい関係を形成しようとする行動を抑制していると推測される。

高校生が他者から低く評価されていると感じる背景にはどのようなものが考えられるのか、自己の重要領域からみた青年期における劣等感の発達的变化について研究した高坂（2008）によると、高校生は「対人魅力」が重要領域であり、異性への興味・関心が高まる時期であるため、他者、特に異性に対して魅力的であることを重視している。そのなかでも特に「外見的・身体的魅力」の意味合いが強いとされている。高校生が、対人関係場面で「人望がない」と感じたり、「けなされることの方が多い」と感じたりする背景には、他者から魅力的に思われたいという心理がある一方で、自己に対する外見的・身体的評価が低く、自己の理想と一致しないことが考えられる。このことが、他者からも低く評価されているという認知を生み、関係形成を阻害していると考えられる。

##### (2) 「説得交渉因子」への影響

「説得交渉因子」には、重回帰分析の結果、「自己卑下」と「他者配慮」が関係しており、自分を過剰に低く評価してしまう、あるいは自己の肯定的側面を他人のおかげと評価したり、自分が否定的な評価を受けないように他者に過剰に配慮したりしてしまう者ほど、葛藤的な場面において

説得や交渉を行うことが困難であると示された。

まず、「自己卑下」と「説得交渉因子」との関係において、古市（1995）は、女子においてのみ「他者への依頼や要請の表明」や「自己の権利等の侵害に対する抗議や怒りの表明」と「劣等感」との間に負の相関が示されていると報告している。すなわち、自己評価の低さが依頼や要請、抗議等の葛藤場面での主張性の低さにつながると考えられる。本研究では、対象者の人数が男子より女子の方が多かったため、より強く女子の特性が結果に繁栄され、同様の結果が得られたと推測される。

これらのことから、自己を過剰に低く評価し自分を大切に思えないことは、アサーティブな行動に結びつかないことが考えられる。本来、アサーションとは、古市（1995）の言うように「自分も相手も大切にしたい自己表現」であることから考えても、アサーションにおいては他者だけでなく自己への肯定が重要であると考えられる。

また、「関係形成因子」との関係からも背景を推測することができる。本研究では「関係形成因子」の方が得点が高く、こうした言動の方がより身につけている。沢崎（2006）は、関係形成ができるほど説得交渉もしやすくなるという関連性を持っていると述べている。すなわち、他者とよい関係が形成できないものは、他者に対して説得も交渉もできないととらえられる。今回、関係形成を抑制するものとして「自己卑下」が見いだされた。関係形成因子と説得交渉因子が段階的なものであるとすれば、「説得交渉因子」でも「自己卑下」が見いだされることは十分予想できる結果である。

次いで、「他者配慮」による「説得交渉因子」との関係について、玉瀬ら（2004）により、アサーションと「相互協調的自己感」（自己を他者と互いに結びついた人間関係の一部として捉える考え方）との関係が示されている。「相互協調的自己感」の下位尺度には、他者との同化を重んじる認識傾向の「他者への親和・順応」、他者からのまなざしや評価を気にする行動傾向である「評価懸念」があり、その双方と「説得交渉因子」との間に負の相関がみられた。本研究の結果と比較すると、他者へ気をつかうことが、葛藤的な場面で説得や交渉を行うことを阻害しているという点において、同様の結果となったと考えられる。

他者を過剰に配慮してしまう背景には、日本独自の文化が考えられる。高濱ら（2012）が述べるように、日本文化には「個として主張しないことが良しとされ、集団に適応的である」という特徴がある。日本では、他者とのコミュニケーションにおいて、個としての意見の主張よりも、他者との調和を図ることが優先されていると考えられる。この考えに基づくと、例え理不尽な要求であると思っても、他者に反して自己を主張することは調和を乱すことにつながる。他者との調和を図るために、相手を立てたり、自分が否定的にみられないように配慮したりする考えが根付き、それが葛藤的な場面を回避する行動につながっていると考えられる。

#### 4-4 本研究による養護実践への示唆

本研究から、高校生において、認知のゆがみの改善が、アサーション能力の向上において重要であることが示された。

高校生の認知のゆがみを改善するための養護実践としては、保健室での個別の対応と、集団への対応から考えることができる。保健室での個別対応では、認知療法の技法を取り入れることができる。認知療法は、本来うつ病の治療方法として始まったが、現在では、医学的な治療が必要でなく仕事、家事、育児、人間関係等に不安や悩みをもつ人に向けても自分で利用できる

るようその技法が広められている。

保健室では、自分の気持ちをうまく表現できず対人関係について不安を抱える生徒へ対応を行うことが考えられる。大野（2011）も述べるように、精神的に辛くなっているときは、現実を見ておらず、悲観的になりすぎてしまっていることが多いため、まずは、本当に好ましくない事態が起こっているのか、あるいは単に自己及び他者に対して思い違いをしてしまっているのかを丁寧に話を聴いていくことで確認することが重要であると考え。前向きに考えることを強要するのではなく、つらいという気持ちに共感して話を聞きながら、その悩みがその子どもにとってどのような意味をもつのか考えながらアドバイスをしていくことで、生徒の直面している問題を解決する手助けになると考える。大野（2011）は、認知を変えるためには、自分の思い込みに縛られないで現実を目をむけ、自分が考えていることと現実とを見比べる必要があると述べている。その方法として、「そのときにどのような考えがうかんだか」を問い、気持ちが動揺した時の考えやイメージに注目して、それが極端になっていないかどうかを確認することをあげている。この方法を、保健室での個別の対応においても活用することができる。また、大野（2011）は、以上のような技術を学校で活用する方法としてグループ討議を挙げている。同じ場面でも人によって感じ方や考え方が違うことがわかれば、生徒は自分の気持ちをコントロールしたり、他者を思いやりたりする力が伸びると述べている。これは集団を対象とした保健指導において活用できると考える。話し合いや発表などで自分の考えを整理したり、他者の意見を聞いたりする活動を通して自己と他者の違いに気づくことで、ものの受け取り方や考え方の幅が広がり、認知のゆがみの改善へとつながると考える。

また、本研究では自己を過剰に低く評価してしまうことが最も大きくアサーションに関係しており、自己を肯定的に捉えることへの支援が必要であると考え。養護教諭として、個別、あるいは集団への対応の中で、ほめる、励ます等の支持的な関わりや、ありのままの姿を受け入れる受容的な関わりを行い、自己を肯定的にとらえられるよう支援することが必要であると考え。これらの取り組みを行いながら、アサーション・トレーニングを行うことで、対人関係上の問題の予防的介入につながると考える。

一方で、認知のゆがみの背景にうつ病等の精神疾患が考えられる場合は、専門家による支援が必要であると考え。丸山（2011）は、実際の治療はカウンセラーに委ねることが可能であるため、教師は、子どもの心にどのような問題が起きているのかを見立てること、つまりは問題の発見が重要であると述べている。認知のゆがみは健康な人が誰でも持つ可能性のあるものであるが、保健室においては、その背景に疾患がないかどうか丁寧にアセスメントを行い、必要に応じて専門機関につなげるのが重要であると考えられる。

#### 4-5 今後の課題

本研究の課題としては、まず、アサーションを行う相手との関係があげられる。柴橋（2004）は、高校生では「安心感」が「自己表明」と関連し、自分の気持ちや考えを認めてくれる友人に対しては自分の意見をはっきりといい、友人への不満や欲求をも素直に伝えると述べている。つまり、対象によってアサーション行動が変わることが考えられる。本研究では、対象が「先生」「親」「友人」と定まっておらず、包括的にとらえた尺度を使用した。今後は、自己表現をする対象との関係も含め検討を行っていく必要がある。

また、今回はアサーションの規定因として個人要因のみ検討を行ったが、現在、環境要因に関

する研究も行われている。これまで環境要因には、ソーシャルサポート、グループサイズ、学校風土等が研究されてきた（高橋、2006）。今後は環境要因のさらなる分析や、個人要因と環境要因の相互作用についても検討が必要である。アサーションを促進するためにどの段階のどのような要因に対する改善や支援が必要かを明らかにするためにも、アサーションの規定因に関する研究をより深めていく必要がある。

さらに、本研究の結果を現場での指導に結びつけるためには、認知的側面と結びつけたアサーション・トレーニングの考案が必要であると考え。本研究では認知の改善について認知療法の技法を参考に自らの考えを述べたが、多くの生徒を前に、認知に直接的に働きかけその改善を図ることは容易ではないと考えられる。アサーション能力を高めるための教育を行う際、認知的側面を考慮し、より現場で実践しやすい方法の考案が今後の重要な課題であると考え。

## 5. 結論

本研究では、高校生におけるアサーションと認知のゆがみとの関係について検討することを目的とした。結果、以下の知見が得られた。

- (1) アサーションにおいては、性差及びきょうだいの有無による差はみられなかった。
- (2) 認知のゆがみにおいては、女子の方が男子よりも対人関係において過剰な自信の欠如がみられやすいこと、他者に対する嫌悪的な感情によって他者を過剰に排除しやすいことが明らかとなった。また、きょうだいがいる者の方がいない者よりも自己の肯定的側面を他人のおかげだと評価したり、自分が否定的な評価を受けないよう他者に過剰に配慮したりしやすいことが明らかとなった。
- (3) アサーションと認知のゆがみとの関係においては、自分を過剰に低く評価してしまう高校生ほど、人とよい関係を形成することが困難であることが明らかとなった。また、自分を過剰に低く評価してしまう、あるいは自己の肯定的側面を他人のおかげだと評価したり、自分が否定的な評価を受けないように他者に過剰に配慮したりしてしまう高校生ほど、葛藤的な場面において説得や交渉を行うことが困難であることが明らかになった。

高校生がアサーション行動を身につけるためには、自己の考えと現実とを照らし合わせながら、自己及び他者を適切に捉えるための支援の必要性が示唆された。

### 謝辞

本研究を進めるにあたり質問紙調査にご協力いただいた私立A高校の先生方及び1年生の生徒の皆様にお礼申し上げます。

### 引用文献

- 大野裕 (2011) 「はじめての認知療法」 講談社現代新書
- 岡安孝弘 (2000) 「高校生の対人関係場面における認知のゆがみとストレス反応」『明治大学心理社会学研究』第4号 pp.27-36
- 勝間理沙・津田麻美・山崎勝之 (2011) 「学校におけるいじめ予防を目的としたユニバーサル予防教育—教育目標の構成とそのエビデンス—」『鳴門教育大学研究紀要』第26巻 pp.171-185
- 沢崎達夫 (2006) 「青年期女子におけるアサーションと攻撃性および自己受容との関係」『目白大学心理学研究』第2号 pp.1-12
- 柴橋祐子 (2004) 「青年期の友人関係における「自己表明」と「他者の表明を望む気持ち」の心理的要因」『教育心理学研究』第52巻 pp.12-23

- 関口奈保美・三浦正江・岡安孝弘 (2011) 「大学生におけるアサーションと対人ストレスの関連性：自己表現の3タイプに着目して」『ストレス科学研究』第26巻 pp.40-47
- 高坂康雅 (2008) 「自己の重要領域からみた青年期における劣等感の発達的变化」『教育心理学研究』第56巻 pp.218-229
- 高橋均 (2006) 「アサーションの規定因に関する研究の動向と問題」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第一部 第55号 pp.35-43
- 高濱怜美・沢崎達夫 (2012) 「非主張性研究の現状と課題」『目白大学心理学研究』第8号 pp.63-72
- 玉瀬耕治・越智敏洋・才能千景・石川昌代 (2001) 「青年用アサーション尺度の作成と信頼性および妥当性の検討」『奈良教育大学紀要』第50巻 第1号 (人文社会) pp.221-232
- 玉瀬耕治・岩室暖佳 (2004) 「関係性の維持と個の主張に関わる問題—「甘え」とアサーションを指標として—」『奈良教育大学紀要』第53巻 第1号 (人文・社会) pp.37-45
- 多和沙織 (2012) 「高校生女子の友人グループの排他性について」『心理相談センター年報』第8号 pp.37-44
- 中央教育審議会 (2008) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)」
- 中塚有香・元村直靖 (2011) 「中学生の不安と自動思考の関係について」『学校危機とメンタルケア』第4巻 pp.65-71
- 平木典子 (1995) 「アサーション・トレーニング—さわやかな〈自己表現〉のために—」金子書房 (日本・精神技術研究所発行)
- 古市裕一 (1995) 「児童用主張性検査の開発」『こころの健康』第10巻 第2号 pp.69-76
- 松原ゆう・平松清志 (2004) 「子どもの現代的性格特性—きょうだい関係と親の養育態度の観点から—」『CCI年報』第17巻 pp.58-63
- 丸山博道 (2011) 「自己拡大のために教育はいかにあるべきかⅢ」『名古屋経営短期大学紀要』第52巻 pp.9-24
- 三川俊樹 (2004) 「認知の歪みと主観的不健康感の関係」『追手門学院大学人間学部紀要』第16号 pp.17-29
- 文部科学省 (2009) 「子どもの徳育の充実に向けた在り方について (報告)」
- Kushnir, T., & Malkinson, R (1993). A rational-emotive group intervention for preventing and coping with stress among safety officers. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 11, 195-206.

(2017年3月30日提出)

(2017年4月17日受理)

# The Relationship between High School student's Assertion and Cognitive Distortions

**YANAGI, Miku**

Training Course for School Health Nursing Teachers,  
Faculty of education, Saitama University

**NAKASHITA, Tomiko**

**IKEDA, Eiji**

Faculty of education, Saitama University

## Abstract

Assertion has been reported to be related to bullying prevention and stress relief. We believe that improving assertion ability leads to the formation of good relationships of children and maintenance of mental health. Distorted cognition is cited as one of the determinants of Assertion. Therefore, in this research, we aimed to examine the relationship between high school student's Assertion and cognitive distortions. 212 first grade high school students rated the items using the Assertion scale for adolescents and cognitive distortion scale of interpersonal relationship scenes for high school students. Result of a multiple regression analysis, Self-deprecating was affecting the Relation-formation factor ( $\beta = -.365, p < .01$ ). From this, it became clear that high school students who evaluate themselves too low are more difficult to form good relationships with people. The Persuasion-Negotiation factor was influenced by Self-deprecating ( $\beta = -.285, p < .01$ ) and consideration for others ( $\beta = -.238, p < .01$ ). From this, it became clear that high school students who evaluate themselves too low or evaluate their own positive aspects thanks to others and to consider other people in order not to receive a negative evaluation by themselves are more difficult to persuade and negotiate in conflicting situations.

**Keywords:** assertion, cognitive distortions, high school student