青年のコンピテンス評価尺度作成*

栗　本　かおり**

ソーシャルワーク分野における コンピテンス概念の重要性

本論の目的は、青少年を対象とした介入を行う際のアセスメントに必要であると思われる、エコロジカルな視点から捉えたコンピテンス測定尺度を開発することである。

現代の青少年の問題行動については枚挙に暇がない。特に青少年の非行や不登校、いじめなどの問題は、新しくはないが常に深刻な問題である。青少年白書（総務庁、1997）の報告から判断すると、非行は発生件数こそ増加傾向にはないものの、依然として注意を要する水準で推移している。また同書から、不登校の件数は増加し、いじめはその内容が陰湿化して被害者による自殺も後を絶たない。ソーシャルワークの視点から見て、これらの問題においては加害者・被害者共に介入の対象となる。というのは、ソーシャルワークが持つ独自の役割の一つに、子どもや青少年の健全な自我の成長とコンピテンスの獲得を促進することがあるからである（Lee, 1981）。コンピテンスとは、環境との交流の積み重ねの結果生じるもの、つまり効果的に環境と相互作用する能力と定義される（White, 1959）。コンピテンスの欠損は、ストレス源に対抗しうる対処資源の発見を妨げる（Germain & Gitterman, 1996）ため、介入する際にはまずコンピテンスに注目することが必要である。ソーシャルワークの目的の一つがクライエントの自助努力を可能にすることにあるならば、従ってコンピテンスの促進は処遇終結後の生活を保証することになるだろう。そのコンピテンスを促進させるような処遇方針を立てるために、介入時に彼らのコンピテンスを評価する必要がある。

コンピテンスの概念は近年ソーシャルワークの分野でも注目されている（e. g., Maluccio, 1981 ; Swenson, 1981 ; Middleman, 1981; Lee, 1981 ; Maida, Gordon & Farberow, 1989 ; Germain & Gitterman, 1996）。コンピテンスの概念は、人と環境との相互作用とそれを基盤として展開される日常生活に注目して実践を行おうとする生活モデルの考え方に適合するものである。Germain & Gitterman（1996）はソーシャルワーク実践に必要なエコロジカルな概念枠組みの一つとしてコンピテンスをあげ、その重要性を説いている。また Sundberg, Snowden & Reynolds（1978）は特にエコロジカル・コンピテンスという概念を発展させ、その環境との相互作用に重点を置いた。Maluccio（1981）はエコロジカル・コンピテンスの要素として能力（キャパシティ）とスキル、動機づけの側面、環境の質を挙げている。個人のコンピテンスはこれら三要素の相互作用の結果生じるものである。これらの研究は、コンピテンスを促進させることが必然的に環境との相互作用をも促進し、その結果、ストレス下にある個人が環境のうちにある対処資源を発見するのがたやすくなる、ということを示している。Germain らは、コンピテンス概念の創始者である White（1959）のすべての生命体は生まれつき生き残るために環境に対して影響力を持とうとするという理論を引用し、

*キーワード：コンピテンス、評価尺度、青年
The development of Competence assessment Scale for adolescents (COMS-A)
KURIMOTO Kaori, Kwansei Gakuin University doctoral candidate of sociology
**関西学院大学大学院社会研究科博士課程後期課程

コンピテンスが身につくような活動を積み重ねていくことは、必要なときに独力で援助を探し、受け入れる能力を伴っていると述べている。

このようにコンピテンスの概念はソーシャルワークの理念と一致するところが非常に多い。しかしコンピテンスに関するこれまでの実証調査は、ほとんどが教育学や社会心理学の分野でのみ行われているにすぎない（e. g., Greenberg, Siegel & Leitch, 1983；Bell, Avery, Jenkins, Feld & Schoenrock, 1985；Cause, 1986；Palmonari, Kircher & Pombeni, 1991；柴田、1993；Franzoi, Davis & Vasquez-Suson, 1994)。これらの実証研究は、主として対人コンピテンスとして総括される操作的定義を採用している。対人コンピテンスとは効率的に他者との相互作用を営む能力として定義されている（Spitzberg & Cupach, 1989)。これらの実証研究ではコンピテンス尺度は、対象となる子どもや青少年が仲間内やクラスでどれくらい受け入れられているかを示す指標として用いられている。そのため教育学や社会心理学の分野で開発された測定尺度は、対象者にとって年齢の近いクラスメイトなどとの対人関係に関することに重点をおいており、それ以外の対人関係をも含む環境全体との相互作用について問うものとはなっていない。しかし、子どもや青少年を取り巻くのは仲間やクラスの同級生だけではなく、それ以外に家族や教師、近隣の住人、学校や学外活動の施設、地域コミュニティなど様々な要素が想定できる。そのため、これらの尺度はソーシャルワークの介入時におけるコンピテンスのアセスメント指標として用いるのは、その目的からふさわしくない。

本論では介入に際するアセスメントが可能なコンピテンス尺度作成を目的としている。そのためにはまず、コンピテンス概念はどのような要素によって構成されているのかを明らかにしなくてはならない。以下、コンピテンス概念の構成要素について述べる。なお本論では、すべて「コンピテンス」という用語で統一している。これはほとんど同じような概念を表していながら様々な異なった用語があるため、煩雑になるのを避けるためである。

コンピテンスの構成要素

コンピテンスはさまざまな分野でそれぞれの捉え方をされており、その定義や構成要素に関するコンセンサスは得られていない。例えばBellら（1985）はその構成要素を自尊心や助け合い、同性・異性の仲間に対する満足度や仲間づきあいの困難さ、恥ずかしさとして定義している。またvan Aken, van Lieshout and Haselager（1996）は、外向性や人当たりの良さ、誠実さ、情緒的安定、実験を気楽に受けられたかどうかをコンピテンスの構成要素としている。しかしAdams（1983）によると、コンピテンスの構成要素は総合すると、社会的知識（social knowledge；Shure, 1981；木下、1982；Coleman & Hendry, 1990；Peterson & Leigh, 1990；高井、1996)、共感（empathy；木下、1982；Adams, 1983；Coleman & Hendry, 1990；Peterson & Leigh, 1990)、場のコントロール（locus of control；Coleman & Hendry, 1990；Peterson & Leigh, 1990；van Aken et al., 1996）の三つに要約される。本論では、この三つの概念をコンピテンスの下位概念とし、その内容をさらに詳細に検討した。

社会的知識は、ある社会的相互作用の状況で、適切な行動を判断する能力（高井、1996)、こういうときはこう感じるべきだと知っていること（Coleman & Hendry, 1990）と定義される。この要素は社会的な認知スキルに負うところが大きい。また社会的ルールを理解しているかどうかも含んでいる。高井（1996）は常識のある人は知識的にコンピテントであると述べている。Adams（1983）によると、男子でも女子でも、社会的知識と仲間からどれくらい人気があるかということは正の相関があることがわかっている。またソシオメトリーを用いた調査では、嫌われている子どもは、好かれている子どもに比べて社会性がなく、認知的スキルに乏しいことも発見されている（Coie, Dodge & Coppotelli, 1990；Newcomb, Bukowski & Patte, 1993)。これらの先行研究から社会的知識が青少年の適応において重要な役割を果たしていることがわかる。

共感は、相手の感情を相手の身になって共に感じることである（澤田、1995)。思春期におけるコンピテンスの構成要素の一つは、共感することが

できるかどうかである（Ford, 1982）。また木下（1982）はコンピテンスの発達要因の一つとして役割取得をあげ、自分と他者の視点を区別し、他の人の視点をとることであるとしている。共感も人気度と正の相関があり、特に女子においてその傾向が顕著である（Adams, 1983）。一方でInderbitzen–Pisaruk, Clark & Solano（1992）は共感を含めたソーシャルスキルが青少年の孤独感と負の相関を持つことを発見している。以上の先行研究は、共感が青年のコンピテンスの一構成要素足り得ることを示している。

場のコントロールは、自分の欲望を満たそうとする際に、環境から与えてもらえるのを受け身で待つのではなく、自ら環境に働きかけようとするかどうかと定義される（Coleman & Hendry, 1990）。またThayer, Gorman, Wessman, Schmeidler & Mannucci（1975）は場のコントロールを自分の環境に対して実際にコントロールしているという感覚であると定義している。場のコントロールは特に重要な概念である。なぜなら、コンピテンスのあるとされる子どもは、自分にふさわしいサポートを環境が与えてくれるだろうと期待することができるからである（van Aken et al., 1996）。またvan Akenら（1996）はコンピテンスを備えた子どもが持つもう一つの能力として、自分自身の行動の効力を信じられることを挙げている。これらは、環境と効果的に相互作用できる能力に関する要素であることを示すものである。Collony（1989）によると、自己効用（self–efficacy）は自己概念や社会適応度とそれぞれ有意に関係している。また青年にとって、対人関係においても非対人関係においても、コントロールできない、ということは孤独を呼び起こす（Inderbitzen–Pisaruk, Clark & Solano, 1992）。これらの研究は環境をコントロールできないことや自分にその能力がないと認知することが社会的な相互作用の妨げになることを示している。

コンピテンスの構成要素は上記3つであるが、社会的知識と共感は特性モデルに対応している。特性モデルとはコンピテンスの所在を個人にあるとし、心理特性であるとする（高木、1996）。この特性モデルのレベルでは、教育学などで用いられている対人コンピテンスの操作的定義に基づいて開発された尺度と大きく変わるものではない。個人の心理特性を評価するだけでは、エコロジカル・モデルに準拠したコンピテンスの評価は不可能である。そこで重要であるのは場のコントロールで、これは関係システムモデルに準拠している。関係システムモデルはコンピテンスの所在を個人間の関係に求める（高木、1996）。これは自分が他者をも含む環境を動かす、あるいは環境に影響を与える能力に関する要素である。本論の目的は単なる個人的な特性を評価するだけでなく、エコロジカルな視点から見た青年のコンピテンスを評価する尺度を作成することである。場のコントロールはこの主旨をもっともよく表現した概念であるといえる。

方　法

まず、1996年度関西学院大学社会学部立木茂雄ゼミの学生二人と筆者の三人でアイテムプール360項目（社会的知識項目120、共感項目120、場のコントロール項目120）を用意し、KJ法によるプール項目の精選を行った。これは事前に各項目の内容妥当性を確保するためであり、各項目がそれぞれの属する下位概念の内容を表現しているかを確認するためである。また同じような内容を示す項目は、最適な表現をしていると思われる一項目を残してそれ以外は削除した。その結果、社会的知識項目31項目、共感項目30項目、場のコントロール項目30項目の合計91項目が残った。

次に、項目をさらに精選するため予備調査を行った。測定用具は上記手続きで作成されたコンピテンス測定尺度予備尺度である。被験者は関西学院大学社会学部のゼミに所属する三年生と四年生249名である。これはまず社会学部のゼミをランダムサンプリングし、19ゼミを選び出した。その後、共同研究の学生二名が該当ゼミの教授にお願いにあがって承諾を得られた場合、それぞれのゼミの時間に説明と実施をさせていただいた。断られたゼミはなかった。そしてその時間のうちに回収した。有効回答数は162名（65.1%）であった。

期間は1996年10月7日から10月25日である。

結　果

項目分析

項目の弁別性を確保するため、項目分析を行った。これは被験者の95%以上が回答のどちらかに偏向するような場合、その項目は被験者の特性に対する弁別性に乏しいと判断し、この基準に適合する項目は削除した。その結果、I6（「間違い電話をかけてしまった時、とりあえず一言あやまってから切る」；社会的知識項目）、I18（困っている人を助けるのは人間として当たり前のことだ」；共感項目）、I30（「同じ冗談でも人によって通じるものと通じないものがある」；社会的知識項目）の三項目に対して95%以上が肯定的に回答したため、削除した。この段階で残った項目は87項目となった。

探索的因子分析

尺度項目の候補として残った87項目を主成分分析にかけ、有意な因子数を算出した。因子数を固定して、その後バリマックス回転による因子分析を行い、その結果から不安定な項目を削除した。以上の手続きを概念に対して因子が安定するまで繰り返した。その結果、因子数を10に固定したときに最も因子が安定した。上記の手続きの結果、57項目を削除し、最終的に30項目が残った（表1）。内訳は社会的知識8項目、共感12項目、場のコントロール10項目である。以下、各因子の説明を行う。

まず第一因子は共感に関する項目が4項目布置した。その項目内容はI10「友人が落ち込んだ顔をしていても何とも思わない」、I87「他人が悲しんでいても、自分に害が及ばない限り関係ない」などの特に対人関係における無関心と関係していた。そこでこの因子を「共感（無関心）因子」と名付けた。これらの因子名の付け方は「共感の中でも特に無関心について表現している因子である」といった意味であり、以下の因子に関しても同様である。これらの項目は.66から.76の因子負荷量を受けていた。またコミュナリティは.63から.71の間にあり、共通性が高い。このことからこの因子は安定しているといえる。

第二因子は場のコントロールに関する4項目が布置した。その項目内容は、I56「話し合いの場ではあまり意見を言いたくない」、I8「クラスのリーダーなどに選ばれるのは私にとってつらいことだ」などの主にクラス内でのコントロールに関するものであった。そこでこの因子を「場のコントロール（クラス内コントロール）因子」と名付けた。これらの項目の因子負荷量は.60から.78であった。また因子に対して.68から.78のコミュナリティがあり、これらのことからこの因子は安定しているといえる。

第三因子にも場のコントロールに関する項目が3項目布置した。その項目内容はI28「私の言動は周囲に何らかの影響を与える」、I17「私がその気になれば、みんなを動かすことができる」、I24「自分には他人を引っ張っていく力がある」という自分の周りの環境に対する影響度に関する項目であった。そこでこの因子を「場のコントロール（環境コントロール）因子」と名付けた。これらの項目は.62から.82の因子負荷量を受けており、またそのコミュナリティは.70から.76であった。このことからこの因子は安定しているといえる。

第四因子は共感に関する項目2項目が布置した。内容はI34「友だちのいい話を聞くと、自分もうれしくなる」、I36「友人が喜んでいると自分もうれしくなる」といった共感の中でも他者の肯定的感情に対して肯定的な反応を示している項目であった。そこでこの因子を「共感（対肯定的感情）因子」と名付けた。これらの項目は.78と.83の因子負荷量を受けていた。またコミュナリティは.70と.75で共通性が高い。このことからこの因子は安定しているといえる。

第五因子も共感に関する4項目からなる因子であった。その項目はI47「ニュースで悲惨な事件を聞くと、胸が痛む」、I60「友だちがため息をついていると『どうしたん？』と聞いてみる」などの共感の中でも他者の否定的感情に対して互恵的な反応を示しているかどうかを問う内容であった。そこでこの因子を「共感（対否定的感情）因子」と名付けた。因子負荷量は.56から.68に布置していた。コミュナリティは.53から.70の間にあり、共通性が高い。このことからこの因子の安定性は高いといえる。

第六因子は場のコントロールに関する項目3項目が布置する因子であった。その項目内容はI41「自分のやりたいことに、少しでも邪魔が入ったら途中でやめてしまう」、I23「自分がやりたいことは困難にぶつかっても、絶対やり遂げる」などの自己の力の効用に関する項目であった。そこでこの因子を「場のコントロール（効用）因子」と名付けた。これらの項目は.64から.85の因子負荷量を受けており、またコミュナリティは.73から.81であった。このことからこの因子の安定性は高いといえる。

第七因子は社会的知識に関する4項目からなる因子であった。その項目内容はI70「規則やルールはきちんと守る」、I3「常識がないとよく言われる」というような社会的知識の中でも規則や常識に関する項目が布置していた。そこでこの因子を「社会的知識（規則・常識）因子」と名付けた。因子負荷量は.43から.79に布置していた。コミュナリティは.54から.68であり、因子に対する共通性は高いといえる。これらのことから、この因子は安定しているといえる。

第八因子も社会的知識に関する項目2項目が布置していた。項目内容はI44「この一言は今いうべきではない、という判断ができる」、I67「場の雰囲気を壊さないよう気をつける」といった行動の適切さについて問うものであった。そこでこの因子を「社会的知識（適切さ）因子」と名付けた。これらの項目は.71と.76の因子負荷量を受けてい

表1　探索的因子分析の結果

項目番号	分類	因子1 em(無関心)	因子2 lc(クラス内lc)	因子3 lc(環境lc)	因子4 em(対肯定感情)	因子5 em(対否定感情)	因子6 lc(効用)	因子7 sk(規則常識)	因子8 sk(適切さ)	因子9 sk(不適切さ)	因子10 em(博愛)	項目
I 10	e(−)	.76	.02	.06	.33	.12	.07	.04	−.02	.01	−.01	友人が落ち込んだ顔をしていても何とも思わない
I 11	e(−)	.75	.06	.12	.24	.16	.08	.02	.08	.04	−.03	友人の相談に乗るのはめんどうくさい
I 86	e(−)	.73	.19	−.09	−.10	.12	−.01	.04	.05	−.01	.19	人がけがをしているのを見ても、別になんともない
I 87	e(−)	.66	−.01	−.00	.07	.25	.15	−.19	−.04	.16	.21	他人が悲しんでいても、自分に害が及ばない限り関係ない
I 86	l(−)	.34	.78	.08	.15	.05	.06	.05	.13	−.05	−.08	話し合いの場ではあまり意見を言いたくない
I 8	l(−)	−.13	.73	.16	−.09	.11	.14	−.07	−.01	.16	.20	クラスのリーダーなどに選ばれるのは私にとってつらいことだ
I 37	l(+)	.11	.68	.19	.37	.02	.13	.03	.16	−.19	−.12	活発に意見を発言する
I 22	l(+)	.13	.60	.22	−.07	−.07	.04	−.01	−.06	−.16	.53	グループで何かするときはみんなをまとめたい
I 28	l(+)	.03	.07	.52	.07	.13	.05	−.05	−.02	−.05	.03	私の言動は周囲に何らかの影響を与える
I 17	l(+)	.04	.21	.80	.08	.05	.13	.14	.13	.02	.13	私がその気になれば、みんなを動かすことができる
I 24	l(+)	−.04	.51	.62	.05	.04	.17	.01	.11	.17	−.04	自分には人を引っ張っていく力がある
I 34	e(+)	.16	.05	.08	.83	.04	−.09	−.01	−.08	.02	.06	友だちのいい話を聞くと、自分もうれしくなる
I 36	e(+)	.17	.10	.06	.78	.10	−.03	−.05	−.04	.02	.17	友人が喜んでいると自分もうれしくなる
I 47	e(+)	.17	−.05	.13	−.10	.68	.12	.17	.03	.03	−.06	ニュースで悲惨な事件を聞くと、胸が痛む
I 60	e(+)	.26	.09	.15	.07	.61	−.06	.02	.09	−.00	.19	友だちがため息をついていると「どうしたん？」と聞いてみる
I 57	e(+)	.37	.03	−.02	.31	.60	.14	−.01	.27	−.06	−.07	友だちが落ち込んでいれば、気持ちをわかってあげようと思う
I 55	e(+)	.05	.14	−.09	.25	.56	.35	.02	.19	.01	.13	友だいから悩みを相談されたとき、「もし私だったら…」と考える
I 41	l(−)	.08	.00	−.02	−.03	.09	.85	.05	−.12	.19	.11	自分のやりたいことに、少しでも邪魔が入ったら途中で諦めてしまう
I 23	l(+)	.10	.20	.17	−.09	.18	.77	−.01	.09	−.07	.03	自分のやりたいことは困難にぶつかっても、絶対やり遂げる
I 43	l(+)	.08	.18	.38	.02	−.05	.64	.04	.34	−.12	−.07	私には何かをやり遂げられる力があるはずだ
I 70	s(+)	−.01	.04	.05	−.05	.10	−.05	.79	.09	−.06	−.04	規則やルールはきちんと守る
I 7	s(−)	−.01	.04	.04	.10	.27	.03	.74	−.14	.15	.08	規則は守っても守らなくてもよいものである
I 32	s( )	−.04	−.22	−.13	−.12	−.21	.13	.56	.26	.02	−.15	相手が大人でも、ふだんと全く同じ話し方で話している
I 3	s(−)	.11	.31	.20	−.08	−.18	.04	.43	.15	.38	.03	常識がないとよく言われる
I 44	s(+)	−.08	.13	−.01	.06	.11	.12	.10	.76	.25	−.00	この一言は今いうべきではない、という判断ができる
I 67	s(+)	.21	.08	.25	.01	.32	−.06	.03	.71	.03	.21	場の雰囲気を壊さないように気をつける
I 31	s(−)	−.09	.08	−.17	.05	.19	.00	.22	.10	.73	−.19	本当のことを言ってしまって気まずい雰囲気になることがしょっちゅうだ
I 16	s(−)	.26	−.17	.17	−.01	−.16	.06	−.12	.15	.69	.01	グループ内でおもしろくないことがあると、すぐに顔に出てしまう
I 83	e(+)	.18	.05	.01	.30	.18	.11	−.19	.09	−.13	.61	自分が何かすれば幸せになれる人がいるのなら、何とかしてあげたい
I 33	e(+)	.23	−.03	.14	.33	.03	.07	.32	.42	−.01	.57	他人を気遣うのは当然のことだ

s(+)：社会的知識（順項目）、s(−)：社会的知識（逆転項目）、e(+)：共感（順項目）、e(−)：共感（逆転項目）、l(+)：場のコントロール（順項目）、l(+)：場のコントロール（逆転項目）：小数点第二位以下四捨五入

た。またコミュナリティは.69と.76であった。これらのことから因子の安定性が確認されたといえる。

第九因子も社会的知識に関する項目2項目が布置していた。その項目はI31「本当のことを言ってしまって気まずい雰囲気になることがしょっちゅうだ」、I16「グループ内でおもしろくないことがあると、すぐに顔に出てしまう」であった。この二つの項目は社会的知識の中でも不適切な行動について問うているものである。そこでこの因子を「社会的知識（不適切さ）因子」と名付けた。因子負荷量は.69と.73であった。コミュナリティは.66と.70であった。このことから因子は安定しているといえる。

第十因子は共感に関する2項目から成る因子であった。その内容はI83「自分が何かすれば幸せになれる人がいるのなら、何とかしてあげたい」、I33「他人を気遣うのは当然のことだ」という共感の中でもある特定の対象者に向けられるものではない、不特定多数に対する共感であった。そこでこの因子を「共感（博愛）因子」と名付けた。これらの項目の因子負荷量は.57と.61であった。またコミュナリティは.61と.79であった。これらのことから、この因子は安定しているといえる。

分布

次に項目の分布を検証する。コンピテンススコアの分布は平均が255.45、標準偏差が21.82という結果であった。コンピテンススコアの正規性を検証するため、歪度と尖度を確認した。歪度はデータの歪みを測定する指標で、右に歪んでいれば正の値を取りやすくなる。また歪度は絶対値が10を超えるとその分布の正規性が認められない。コンピテンススコアの歪度は－.02であった。次に尖度について確認する。尖度は分布の裾の重さを量る指標である。異常値が多いと、尖度は大きくなる。尖度も絶対値が10を超えているとそのデータに大きな異常値があることが確認され、正規性は検証されない。コンピテンススコアの尖度は－.28であった。これらのことから、コンピテンススコアの正規性は検証されたといえる。

信頼性

コンピテンス尺度の信頼性を検証するため、Cronbachのα係数により算出した。結果は.84であった。このことから、コンピテンス尺度の信頼性は高いといえる。

以上をもって、青年期版コンピテンス尺度（Competence assessment Scale for Adolescents ; COMS-A）の完成とする。

考　察

外的妥当性の検証の必要性

今回の調査の目的はコンピテンスの評価尺度を作成することであった。本論ではその目的は達成されたが、外的妥当性の検証の問題が残る。コンピテンスと仲間からの人気度との関係を検証しようとする先行研究は多くあり（Adams, 1983 ; Cause, 1986 ; Coie et al., 1990 ; Newcomb et al., 1993)、それらはコンピテンスと仲間からの人気度とは正の相関を持つことを示している。またコンピテンスと孤独感の関係を検証しようとした調査もある（Inderbitzen-Pisaruk et al., 1996)。これらの先行研究から、コンピテンスと心理社会的症状との間には正の相関があるだろうとの仮説がたてられるが、その実証が今後の課題である。

また今回、コンピテンススコアの平均と標準偏差を報告したが、青年を対象としたさまざまな臨床群との比較が必要であると思われる。臨床場面でこのコンピテンス尺度を使用した場合、対象者のコンピテンススコアが平均点以上あるいは以下であるということはわかる。しかしその平均点以下であるということが、必ずしも臨床的に問題のある状態であるということを示しているわけではない。そのため、対象者が即時介入が必要であるほど緊迫した状態であるのか、あるいはコンピテンスの促進に関する介入は後回しでよいのか、の判断をつけることは現段階では不可能である。

以上の理由から、COMS-Aを臨床の場で使用することを考慮すると、今後の課題としては外的妥当性の検証とノームの算出が必要であると思われる。

性差と年齢差

効果的な介入のためのアセスメントをするには、男女別のデータを取ることも必要であると考えられる。Adams (1983) はコンピテンスと人気度に関する調査を行った。その結果、共感は女性らしさと大きく関係しており、場のコントロールは男性らしい行為として捉えられており、このことから対処として、女子の場合には共感トレーニングを、男子の場合は目標設定を勧めることを提言している。この結果が我が国の青少年にも当てはまるとすれば、彼の提言に従ったトレーニングや介入をすることがコンピテンスの促進につながると考えられる。このことから、我が国の青少年を被験者とした心理社会的症状とコンピテンススコアの関係を性別によって確認することが必要である。

またコンピテンスは年齢が上がるに連れて発達していくことが指摘されている (Takai & Ota, 1994)。White (1959) の定義に従えば、年長者の方がコンピテンスが身につくような経験を積み重ねているからであろうと考えられる。恐らくまた、自我同一性や現実吟味能力の発達なども関係しているであろう。これらのことから、青少年に対して大量サンプル調査を行い、年齢別にノームを算出する必要がある。

総　括

本論の目的は友人関係を中心とした対人関係のみならず、さまざまな環境要因をも含む青年記版コンピテンス尺度を作成することであった。この当初の目的はほぼ達成されたと言えるが、項目内容を見るとやはり友人関係に関する項目が多く見受けられる。その原因としてやはり青年の環境の大部分を友人が占めていることがうかがわれる。Csikszentmihalyi, Larson & Prescott (1977) によると、青年は友だちと話をすることに、その時間の41%を費やしている。また青年にとって友だちと話をすることはもっとも楽しい活動であるとみなされていることも述べている。このような状態においては、青年の関心の多くを占めるのが友人との関係であっても致し方のないところであるが、本論の目的はそれだけを中心概念として捉えるのではなく、それ以外の環境要因の重要性を認め、それを測定要因としてみなすところにある。しかしその有効性に関する議論は、今後の臨床場面でのデータ収集を待たねばならない。

参考文献

Adams, G. R. Social competence during adolescence : Social sensitivity, locus of control, empathy, and peer popularity. *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 203-211, 1983.

Bell, N. J., Avery, A. W., Jenkins, D., Feld, J. & Schoenrock, C. J. Family relationships and social competence during late adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 109-119, 1985.

Cause, A. M. Social networks and social competence: Exploring the effects of early adolescent friendships. *American Journal of Community Psychology*, 14, 607-628, 1986.

Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570, 1982.

Coleman, J. C. & Hendry, L. *The nature of adolescence* (2nd ed.). Routledge, 1996.

Csikszentmihalyi, M., Larson, R. & Prescott, S. The ecology of adolescent activity and experience, Tournal of Youth and Adolescence, 6, 281-294, 1977.

Franzoi, S. L., Davis. M. H. & Vasques-Suson, K. A. Adolescent peer social competence: A critical review of assessment methodologies and instruments. *Advances in Clinical Psychology*, 16, 227-259, 1994.

Germain, C. B. & Gitterman, A. The life model of social work practice: Advances in theory & practice (2nd ed.), Columbia, 1996.

Greenberg, M. T., Siegel, J. M. & Leitch, C. J. The nature and importance of attachment relationships to parents and peers during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 373-386, 1983.

Inderbitzen-Pisaruk, H., Clark, M. L. & Solano, C. H. Correlates of loneliness in midadolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 21, 151-167, 1992.

Maida, C. A., Gordon, N. S. & Farberow, N. L. *The crisis of competence: Transitional stress and the displaced worker*. Brunner/Mazel, 1989.

Malussio, A. N. Competence oriented social work practice: An ecological approach, In Maluccio., A. (ed.) *Promoting competence in clients*. 1-25, Free Press, 1981.

Middleman, R. R. Some thoughts on "the learning potential of the dominant personality within small intensive-training groups" *Group and Organization Studies*, 6, 469-471, 1981.

Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. & Patte, L. Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113, 99-128, 1993.

Palmonari, A., Kircher, E. & Pombeni, M. L. Differential effects of identification with family and peers on coping with developmental tasks in adolescence. *European Journal of Social Psychology*, 21, 511-524, 1984.

Peterson, G. W. & Leigh, G. K. The family and social competence in adolescence. In Gollotta, T. P., Adams, G. R. & Montemayor, R. (Eds.). *Developing social competency in adolescence*. 97-138, SAGE, 1990.

澤田瑞也. 共感的コミュニケーションの発達. In 澤田瑞也(編). 人間関係の発達心理学1：人間関係の生涯発達、培風館、45-77、1995.

柴田利男. 大学生の友人関係における社会的コンピテンス。日本社会心理学会第34回発表論文集、406-407, 1993.

総務庁青少年対策本部. 青少年白書、大蔵省印刷局, 1997.

Spitzberg, B. H. & Cupach, W. R. *Handbook of interpersonal competence research*, Springer-Verlag, 1989.

Sundberg, N. D., Snowden, L. R. & Raynolds, W. M. Toward assessment of personal competence and incompetence in life situations. *Annual Review of Psychology*, 29, 179-221, 1978.

Swenson, C. Using natural helping networks to promote competence, In Maluccio, A. (ed.) *Promoting competence in clients*. 103-125, Free Press, 1981.

Takai, J. & Ota, H. Assessing Japanese interpersonal communication competence. *Japanese Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 224-236, 1994.

高井次郎. 日本人の対人コンピテンス、In 長田雅喜(編)、対人関係の社会心理学、221-232、福村出版、1996.

Thayer, S. Gorman, B. S., Wessman, A. E., Schmeidler, G. & Mannucci, E. G. The relationship between locus of control and temporal experience. *Journal of Genetic Psychology*, 126, 275-279, 1975.

van Aken, M. A. G.., van Lieshout, C. F. M. & Haselager, G. J. T. Adolescent's competence and the mutuality of their self-description and description of them provided by others. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 285-306, 1996.

White, R. Motivation Reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333, 1959.

謝辞

本論文に関してご指導いただきました関西学院大学社会学部立木茂雄教授にここで感謝の意を述べさせていただきます。また調査にご協力くださいました関西学院大学社会学部の先生方にもあわせて感謝いたします。

The development of FACESKS Ⅲ: A confirmatory factor analytic study on the circumplex model construct validity

ABSTRACT

The purposes of this study are to indicate the importance of the concept of competence and to develop an assessment index of competence for adolescents. Competence is defined as the capacity to interact with one's own environment efficiently. In the beginning of the intervention, we focused on the degree of competence of the adolescents, because a lack of competence prevents them from finding the coping resources in the face of stressful life events. There are three aspects of competence: social knowledge, empathy and locus of control. A 91 item preliminary scale, which was aimed at tapping those three aspects, was administered to 162 randomly selected Kwansei Gakuin University students. Subsequent factor analyses with varimax rotation revealed a 10 factor structure which was consistent with the theoretically expected dimensions (social knowledge, empathy, and locus of control) of competence. The results are discussed with regard to the need to examine the external validity of the final scale and the need to obtain normative data for both clinical and non-clinical populations. A need to examine the effect of sex and age on the final scale scores is also discussed.

Key Words : competence, assessment, adolescent