

# 中学校新入生に対するソーシャルスキル教育の効果

江村理奈・金山元春・中台佐喜子・新見直子・前田健一

The effect of classroom-based social skills education for junior high school students

Rina Emura, Motoharu Kanayama, Sakiko Nakadai, Naoko Niimi, and Kenichi Maeda

本研究では、中学1年生を対象に、1学期に人間関係作りを目標としたソーシャルスキル教育を実施し、ソーシャルスキルと適応状態の促進に及ぼすソーシャルスキル教育の効果を検討した。その結果、目標としたスキルの上昇はみられたが、適応状態の促進には至らなかった。中学1年生の適応状態の促進に寄与する目標スキルの選定が今後の課題となった。

キーワード：ソーシャルスキル教育，中学1年生，適応

## 問題と目的

中学校入学の時期は、子どもにとって小学校からの環境移行にあたり、適応上の問題が表れやすい時期である。学校不適応の一つである不登校は、平成16年度の文部科学省の報告によると、小学校では、309人に1人の割合であるのに対し、中学校になると、37人に1人の割合へと急増する（文部科学省，2005）。不登校の原因として挙げられる理由として、最も多いものが友人関係であり（現代教育研究会，2001），中学生にとって友人関係は、学校適応において非常に重要な要因であると考えられる。

良好な友人関係を築くために必要な要素の一つとしてソーシャルスキル（social skills）が挙げられる。ソーシャルスキルとは、対人関係を形成し、維持するのに必要な技術である。ソーシャルスキルは、幼児期から他者との相互作用の中で学習され、人との関わりを通して発達していく。しかし、現代の子どもたちは、少子化や学習塾等の多忙さの中で、きょうだいや仲間との遊びや相互作用を通してソーシャルスキルを習得する機会に恵まれなくなっている。こうした現代の社会状況を踏まえて、最近では、ソーシャルスキルを学校で教えるソーシャルスキル教育（social skills education）が盛んに行われ始めている。特に、小学校では比較的多くの実践研究が実施されている。これらの実践研究では、ソーシャルスキル教育によって、ソーシャルスキルが向上すると共に、孤独感の低下（金山・後藤・佐藤，2000）や自己効力感の上昇（原田，2005）など、子どもの適応状態が改善することも報告されている。

それに対して、中学校におけるソーシャルスキルの実践研究は少ない現状にある。数少ない中学校の実践研究は、ソーシャルスキルの向上に伴って、孤独感が低下（江村・岡安，2003）したり、

自尊心が向上（渡辺・山本, 2003）することを報告している。しかし、これらの研究は、中学生を対象としながらも、中学1年生の1学期の早い時期に焦点を当てて、ソーシャルスキル教育を実践していない。中学1年生の1学期は、小学校から中学校へと環境移行し、物的・人的環境が大きく変化する中で、新しい環境への適応を求められる時期である。それだけに、中学1年生当初は、他の学年や時期と比べて、新しい学習や友人関係作り等に直面し、悩みや不安を抱いたり、ストレスを感じやすいと考えられる。そこで本研究では、中学1年生の1学期に短期集中的にソーシャルスキル教育を実践することによって、生徒のソーシャルスキルが向上すると共に、学校における孤独感やストレス等が低下するか否かを検討した。

なお、本研究で報告する中学校では、全生徒を対象とする学校規模のソーシャルスキル教育に取り組んでいた。本研究では1年生を対象としたソーシャルスキル教育の効果について報告する。2、3年生を対象としたソーシャルスキル教育の効果については、金山・中台・江村・前田（印刷中）を参照されたい。

## 方 法

### 参加者

本研究のソーシャルスキル教育は、中学1年生の3クラス86名を対象に実施された。

### 測定尺度

ソーシャルスキル教育の効果をみるために指導前と指導後に以下の測度を使用して指導効果の測定を行った。

#### （1）ソーシャルスキル尺度

金山・中台・新見・斉藤・前田（2003）を参考にして、3回の授業で指導する目標スキルの習得度を測定するために、自己紹介スキル、あいさつスキル、あたたかい言葉かけスキルの3下位尺度、計16項目を作成し使用した。自己紹介スキル下位尺度では、①自己紹介の時は相手の方をみる、②自己紹介の時は大きな声で話す、③自己紹介の時は笑顔で話す、④自己紹介の時は好きなことや長所などいいことを言う、の4項目を使用した。あいさつスキル下位尺度では、①あいさつをする時、相手に近づいてあいさつをする、②あいさつをする時、相手の目をみてあいさつをする、③あいさつをする時、相手に聞こえる声であいさつをする、④あいさつをする時、笑顔であいさつをする、⑤あいさつをする時、相手の名前を読んでからあいさつをする、⑥自分からあいさつをする、の6項目を使用した。あたたかい言葉かけスキル下位尺度では、①友だちが元気がなさそうにしていたら、どうしたのか聞く、②友だちに「がんばってね」などのはげましの言葉をかける、③友だちのいいところや頑張ったところなどを「すごいね」「上手だね」などとほめる、④ちょうどいい声の大きさで話す、⑤友だちの顔や目をみて話す、⑥友だちと話す時は状況に応じた表情で話す、の6項目を使用した。各項目に対して、5段階（ぜんぜんそうしない=1、少しそうする=2、時々そうする=3、よくそうする=4、いつもそうする=5）で自己評定を求めた。

#### （2）ストレス反応尺度

中学生用メンタルヘルスチェックリスト（簡易版）（岡安・高山, 1999）からストレス反応の尺

度を使用した。この尺度は、身体的反応、抑うつ・不安、不機嫌・怒り、無気力の4因子、計16項目から成る尺度である。各項目に対して、4段階（全くあてはまらない=0、少しあてはまる=1、かなりあてはまる=2、非常にあてはまる=3）で自己評定を求めた。

### (3) 孤独感尺度

生徒の孤独感を査定するために、広沢・田中（1984）が作成した孤独感尺度から友人関係の下位尺度10項目だけを使用した。各項目に対して、4段階（あてはまらない=1、どちらかといえばあてはまらない=2、どちらかといえばあてはまる=3、あてはまる=4）で自己評定を求めた。

### (4) 生徒による授業評価

各授業の最後に、「ふりかえりシート」を使用して生徒に授業に関する以下の評価を求めた。

#### 1) 授業に関する感想

生徒に授業に対する感想を尋ねるために、次の5項目のそれぞれについて4段階で評定を求めた。

①今日の授業は楽しかったですか。②〇〇のポイントがわかりましたか。③〇〇がうまくできたと思いますか。④〇〇を身につけたいと思いますか。⑤今後、〇〇をする時、うまくできると思いますか。〇〇には、各回の目標スキルに合わせて「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけ」のそれぞれの言葉が入るようにになっていた。

#### 2) ソーシャルスキル教育の各要素の機能評価

各授業の中で、ソーシャルスキル教育の各要素（教示、モデリング、リハーサル、フィードバック）がどのくらい機能していたと思うかについて、以下の5項目を使用して4段階で評定を求めた。

①〇〇についての説明はよくわかりましたか？（教示について）。②〇〇のよい例がわかりましたか？（モデリングについて）。③〇〇の練習は、じゅうぶんにできましたか？（リハーサルについて）。④うまくできたり、頑張ったりした所をほめられましたか？（フィードバックについて）。⑤こうすればもっとよくなるという所を教えてもらいましたか？（フィードバックについて）。

〇〇については、授業の感想と同様に、各回の目標スキルに合わせて「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけ」のそれぞれの言葉が入るようにになっていた。

### 目標スキル

中学校の教師と協議の上、中学1年生の1学期に必要とされる入学後の人間関係作りを目標として、①自己紹介、②あいさつ、③あたたかい言葉かけの3つの目標スキルを選定した。3回の授業の実施日程、各回の目標スキル、ねらいをTable1に示す。

Table1 ソーシャルスキル教育実施計画と各回のねらい

回数	実施日	目標スキル	ねらい
1	5月19日	オリエンテーション・自己紹介	ソーシャルスキル教育の意味と重要性、学習の計画、授業の展開例を伝えることによって新しい取り組みへの不安を軽減する。さらに、自己紹介を練習する活動を通して相互作用を促し、今後のソーシャルスキル教育への意欲を高める。
2	5月26日	あいさつ	あいさつは良好な人間関係をつくるための第一歩である。あいさつの仕方を身につけ、よいあいさつを体験することで心地よさを味わい、すすんであいさつができるようにする。
3	6月2日	あたたかい言葉かけ	自分の言葉が、相手にどのような影響を与えるかに気づき、あたたかい言葉かけについて考え、状況に応じた言葉かけができるようにする。

## ソーシャルスキル教育実施準備

各クラスの担任教師が授業者となるため、教師を対象にして、ソーシャルスキル教育についての研修を、ソーシャルスキル教育の実施前に実施した。この中学校は、前年度もソーシャルスキル教育に取り組んでおり、多くの教師は研修を受けていた。しかし、今年度異動となり、初めてソーシャルスキル教育に取り組む教師もいたため、再度、研修を行った。研修は、心理学を専門とする大学教員と大学院生が担当し、次の6つの内容について説明した。①ソーシャルスキルを使用することの意義について、②モデリング、③行動リハーサル、④フィードバック及び社会的強化の具体的な実施方法について、⑤ソーシャルスキルの使用を促すゲームのやり方について、⑥日常生活でのソーシャルスキルの使用を促す具体的な方法について。さらに、ソーシャルスキル教育の授業を実施する前後には、担当教師と大学院生が協議し、指導案や留意点などについて検討した。また、ソーシャルスキル教育の授業内容がクラス間で異なるように、全てのクラスで、共通の指導案を使用した。なお、3回のソーシャルスキル教育に関する指導案は、最初に大学側が草案を提案し、その後、関係教師と大学教員と大学院生が話し合い、共同で作成した。特に、授業の実践方法については、十分な共通理解が得られるまで討議した。

## ソーシャルスキル教育の実施方法

実施期間は、5月から6月の約1ヶ月間であった。1セッション50分で、総合的学習の時間を使って3セッション実施された。第1回のみ全クラス合同で大学院生が授業者となって実施し、第2回、第3回は各クラスに分かれて、担任教師が授業者となり、副担任教師または大学院生が各クラス1名ずつトレーナーとして参加した。第1回は、オリエンテーションをかねて行ったため、①ソーシャルスキルを学習することの意義、②適切なソーシャルスキルを用いることの重要性についての説明、③適切なソーシャルスキルのモデリング、④クラスの友達との役割を交代しながら実施する行動リハーサルとフィードバック及び社会的強化、⑤ソーシャルスキルを使用する活動、⑥日常生活でのソーシャルスキルの使用の奨励の6つの要素から構成されていた。第2回、第3回は、①適切なソーシャルスキルを使用することの重要性についての説明、②問題場面の提示、③適切なソーシャルスキルのモデリング、④クラスの友達との役割を交代しながら実施する行動リハーサルとフィードバック及び社会的強化、⑤日常生活でのソーシャルスキルの使用の奨励の5つの要素から構成されていた。

## 結果と考察

### ソーシャルスキルの分析

回答に不備のなかった70名を分析対象とした。指導前と指導後の得点をTable2に示した。指導前と指導後のソーシャルスキル総得点について対応のあるt検定を行った。その結果、指導後の得点の方が指導前の得点よりも有意に高かった ( $t_{(69)}=3.80, p<.001$ )。

### ソーシャルスキル獲得群と非獲得群の分類

ソーシャルスキル総得点について、指導後から指導前を引いた得点を算出し、その得点が1以上の場合を獲得群、0以下の場合を非獲得群とした。

Table2 指導前後の目標スキルの得点の平均値 ( )内はSD

	指導前		指導後	
	平均値	SD	平均値	SD
総得点	52.63	(9.53)	55.93	(10.54)
自己紹介	11.86	(2.96)	12.91	(3.37)
あいさつ	19.76	(4.06)	20.83	(4.25)
あたたかい言葉かけ	21.01	(4.35)	22.19	(4.52)

### ストレス反応におけるソーシャルスキル獲得群と非獲得群の比較

ストレス反応の下位尺度（身体的反応，抑うつ・不安，不機嫌・怒り，無気力）得点別に，群と時期を要因とする2（群）×2（時期）の分散分析をおこなった。その結果，時期の主効果が身体的反応 ( $F(1, 68)=11.01, p<.01$ )，抑うつ・不安 ( $F(1, 68)=15.61, p<.001$ )，不機嫌・怒り ( $F(1, 68)=9.31, p<.01$ ) でそれぞれ有意となり，いずれも指導前から指導後にかけて有意に得点が増加していた。群の主効果及び群と時期の交互作用は，いずれのストレス反応においても有意でなかった (Table3)。

Table3 指導前・後のストレス反応得点の平均値 ( )内はSD

	獲得群		非獲得群	
	指導前	指導後	指導前	指導後
身体的反応	3.17 (2.83)	4.06 (3.18)	2.21 (2.13)	4.07 (2.91)
抑うつ・不安	1.43 (2.30)	2.37 (3.40)	0.67 (1.17)	1.79 (2.86)
不機嫌・怒り	2.97 (3.61)	4.07 (4.30)	2.58 (3.37)	3.75 (3.93)
無気力	2.67 (2.93)	2.72 (2.91)	2.08 (2.26)	3.38 (3.24)

### 孤独感におけるソーシャルスキル獲得群と非獲得群の比較

孤独感得点について2（群）×2（時期）の分散分析をおこなった。その結果，群と時期の交互作用が有意 ( $F(1, 68)=6.51, p<.05$ ) となり，非獲得群の孤独感は，指導前から指導後にかけて有意に上昇していた (Fig.1)。

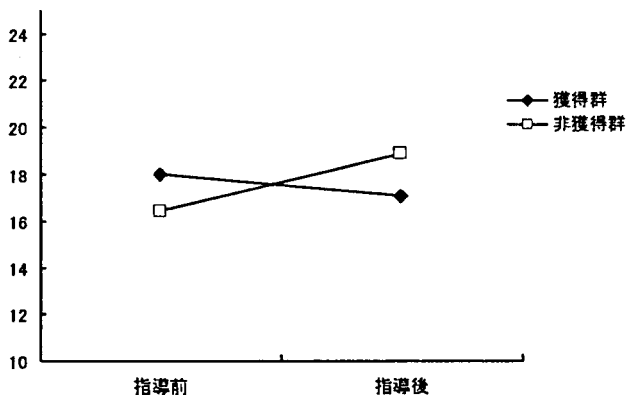


Fig.1 各群の孤独感の変化

## 授業評価の分析

### (1) 授業に関する感想

ソーシャルスキル教育の授業に対する感想の回答率を各回別に％で示した。各回の授業の最後に実施された「ふりかえりシート」に関する分析を行った結果、生徒たちは全般的に、ソーシャルスキル教育をポジティブに捉えていることが示された。

項目①の「今日の授業は楽しかったですか」という質問に対し、「楽しかった」という回答が7割から9割を占めた (Fig.2)。特に、学習したスキルを活用するゲーム活動を含んでいた第1回の授業は9割の生徒が楽しかったと回答していた。

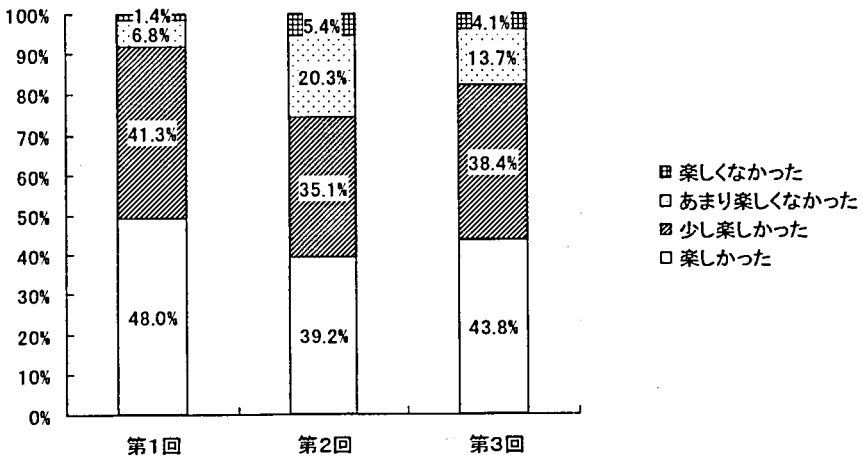


Fig.2 今日の授業は楽しかったですか

各回の目標スキルに合わせて「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけのポイントがわかりましたか」という項目②の質問に対し、「わかった」と「少しわかった」をあわせると、9割近い生徒が学習したスキルのポイントがわかったと回答していた (Fig.3)。

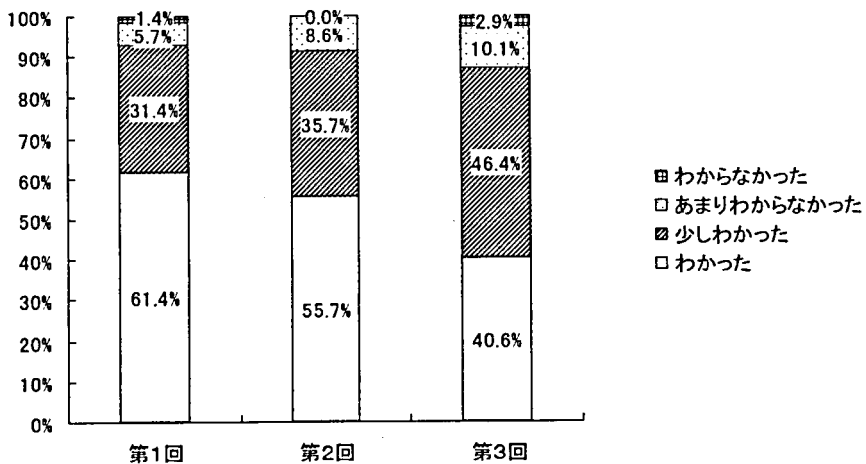


Fig.3 ポイントがわかりましたか

各回の目標スキルに合わせて「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけがうまくできましたか」という項目③の質問に対して、半数の生徒は、学習したスキルを授業の中で、上手にできたと回答している (Fig.4)。特に第3回の「あたたかい言葉かけ」に関しては、6割強の生徒がうまくできたと回答している。

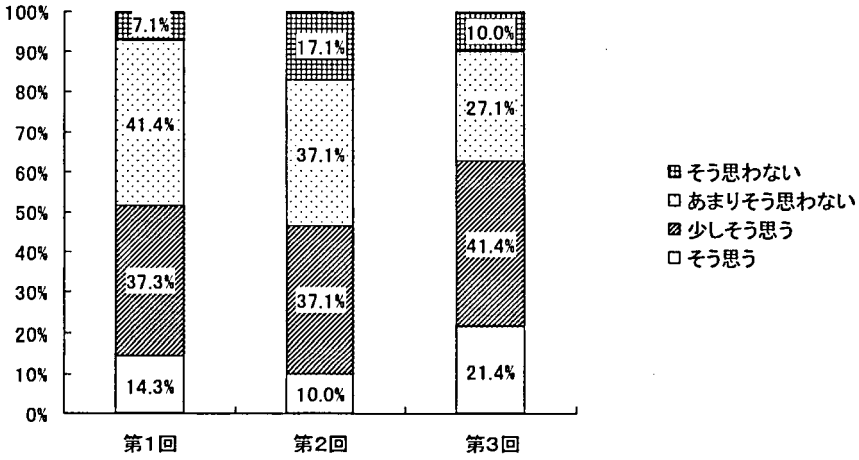


Fig.4 うまくできたと感じますか

各回の目標スキルに合わせて「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけの仕方を身につけたいと思いますか」という項目④の質問に対して、約7割から8割の生徒が、今回学習目標にしたソーシャルスキルを身につけたいと回答している (Fig.5)。これは、学習目標が生徒の実態にあっていたことを反映していると考えられる。

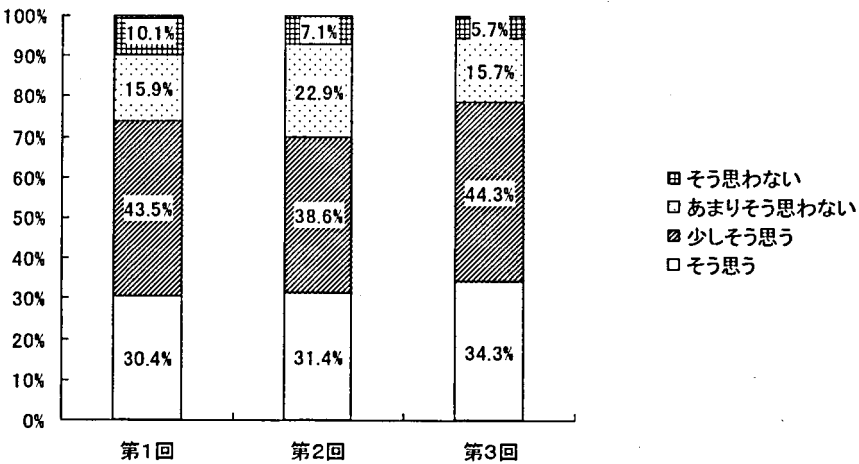


Fig.5 身につけたいと思いますか

各回の目標スキルに合わせて「今後自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけをする時うまくできると思いますか」という項目⑤の質問に対して、7割の生徒が学習したスキルが今後うまく使えると回答している (Fig.6)。ソーシャルスキル教育で、自信が付き、生徒たちの効力感が高まったと考えられる。

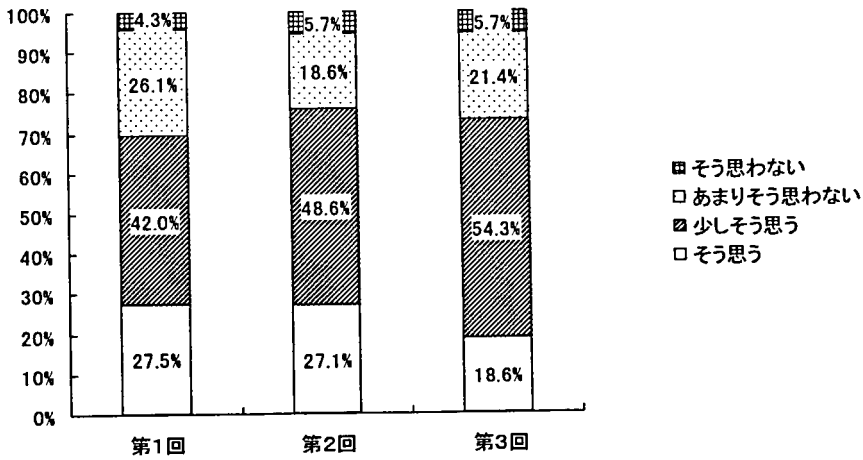


Fig.6 今後うまくできると思いますか

## (2) ソーシャルスキル教育の各要素の機能評価

ソーシャルスキル教育の各要素がどのくらい機能していたかに対する回答率を各回別に%で示した。

項目①の「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけについての説明はよくわかりましたか」という質問に対しては、各回とも「わかった」「少しわかった」をあわせると、9割近くの生徒が学習するソーシャルスキルについての説明がわかったと回答していた (Fig.7)。

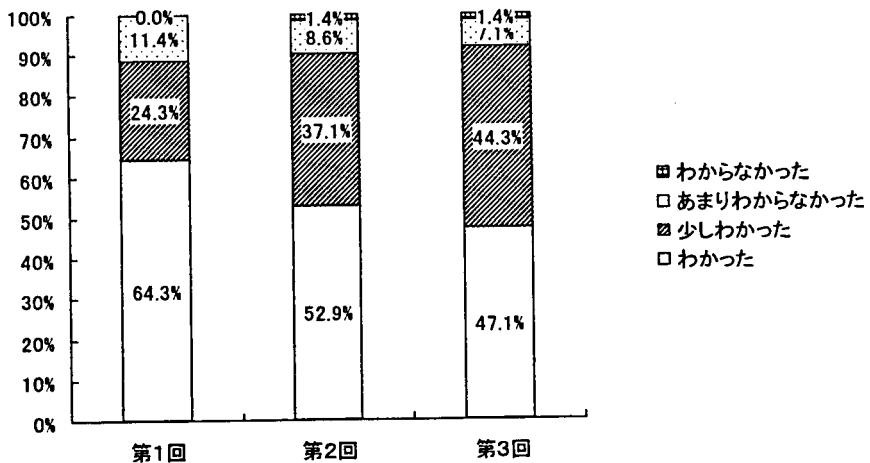


Fig.7 説明がよくわかりましたか



項目②の「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけのよい例がわかりましたか」という質問に対しては、各回の授業で「わかった」「少しわかった」をあわせると、9割になり、毎回学習するスキルのよい例が生徒に伝わったと考えられる (Fig.8)。良い例を師範するモデリングが有効であったことが伺える。

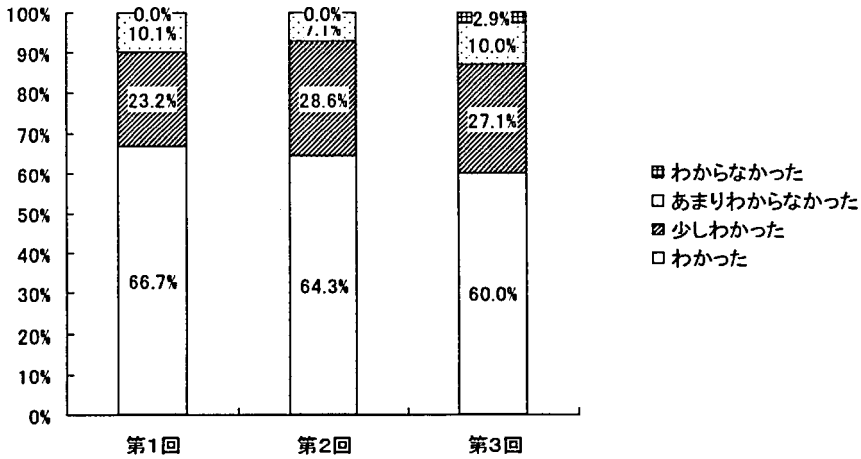


Fig.8 良い例がよくわかりましたか

項目③の「自己紹介/あいさつ/あたたかい言葉かけの練習はじゅうぶんにできましたか」という質問に対しては、第1回は6割強の生徒が練習できたと報告しているが、第2回、第3回は第1回と比べると、やや少なくなっている (Fig.9)。このことは、第1回はゲーム活動を多く含んでいたため、十分な練習ができたと回答したものと考えられる。第2回、第3回については、もう少し練習したかったという生徒の気持ちの表れとも考えられる。

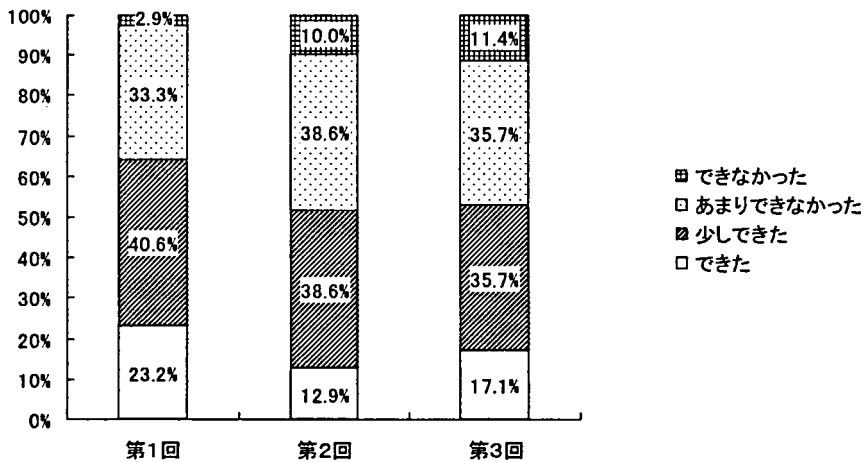


Fig.9 練習は十分にできましたか

項目④の「うまくできたり、頑張ったりした所をほめられましたか」という質問に対しては、第1回では6割近くの生徒がほめられたと回答しているが、第2回では3割と低下したが、第3回では再度4割に上昇していた (Fig.10)。第1回では、大学のスタッフがオリエンテーションを実施しており、スキル学習の指導に慣れたスタッフがフィードバックに重点を置いて指導したことによると考えられる。第2回から第3回にかけての上昇したのは、担当教師が授業回数と共に、スキル学習指導に慣れてきたことによるものと考えられる。

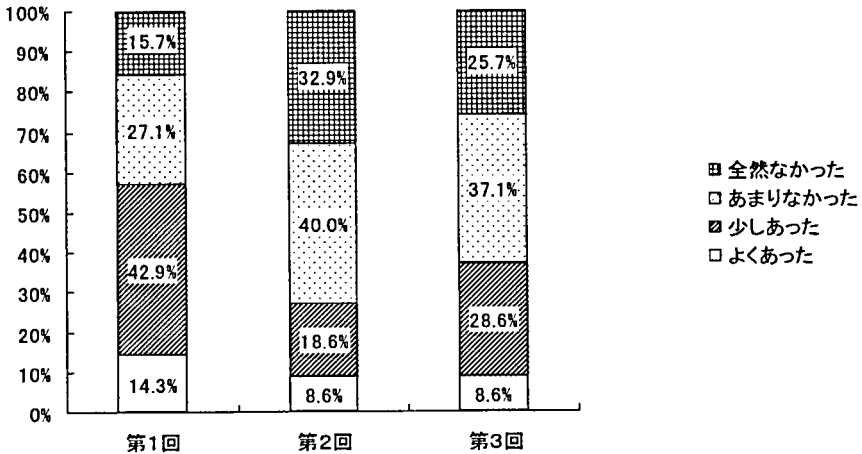


Fig.10 うまくできたり、頑張った所をほめられましたか

項目⑤の「こうすればもっとよくなるという所を教えてくださいましたか」という質問に対しては、回答傾向が項目④と同じパターンを示した (Fig.11)。項目④の場合と同様に、教師がソーシャルスキル教育に慣れるにつれてフィードバックに重点を置き、その結果としてフィードバックが活性化されたからと考えられる。

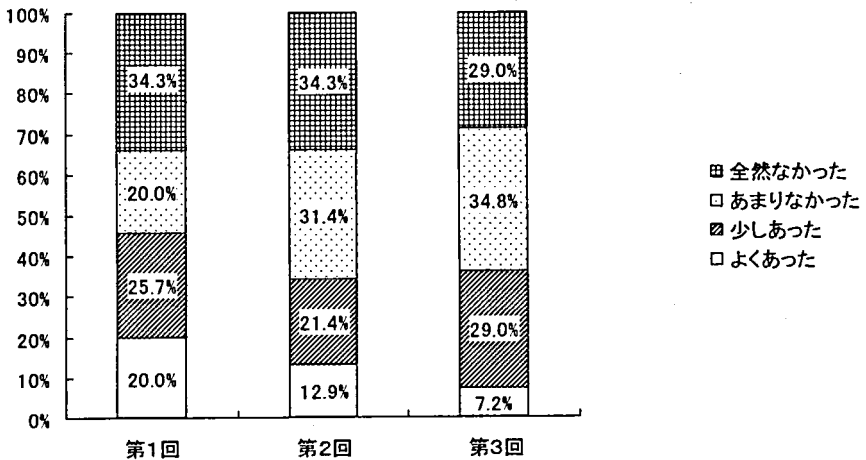


Fig.11 こうすればもっとよくなるという所を教えてくださいましたか

## まとめと今後の課題

本研究では、中学1年生を対象に、1学期に短期集中的に人間関係作りを目標にしたソーシャルスキル教育を行い、その効果について検討した。その結果、目標としたソーシャルスキルの総得点では、指導前から指導後にかけて得点が有意に上昇していた。しかし、ソーシャルスキルを獲得した程度によって獲得群と非獲得群を分類し、両群を比較した結果、群の主効果のみが有意となった。すなわち、ソーシャルスキルの獲得か非獲得かにかかわらず、両群のストレス反応得点は指導前から指導後にかけて上昇していた。また、獲得群の孤独感は指導前から指導後にかけて低下する傾向を示したが、統計的に有意な変化には至らなかった。これらの結果から、本研究において目標としたソーシャルスキルは生徒の適応状態の促進に十分に寄与しなかったと考えられる。また、指導後の調査時期は、1学期の定期テストの時期と重なっていたので、ストレス反応等の上昇は指導後の時期に定期テストがあったことの影響を受けている可能性も否定できない。ソーシャルスキルが向上しているにもかかわらず、ストレス反応が抑制されない原因を検討し、環境移行期の中学1年生の適応状態の促進に有効なプログラムを開発することが今後の課題である。

## 引用文献

- 江村理奈・岡安孝弘 2003 中学校における集団ソーシャルスキル教育の実践的研究 教育心理学研究, 51, 339-350.
- 現代教育研究会 2001 不登校に関する実態調査—平成5年度不登校生徒追跡調査報告書
- 原田勝哉 2005 自己効力感を高める 佐藤正二・相川充(編) 実践! ソーシャルスキル教育 小学校編—対人関係能力を育てる授業の最前線— 図書文化社 pp.128-137.
- 広沢俊宗・田中國夫 1984 異なった関係における孤独感尺度の構成 関西学院大学社会学部紀要, 49, 127-136.
- 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集団ソーシャルスキル訓練の効果 行動療法研究, 26, 83-95.
- 金山元春・中台佐喜子・新見直子・斉藤由里・前田健一 2003 中学校における学校規模の社会的スキル訓練 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部(教育人間科学関連領域), 52, 259-266.
- 金山元春・中台佐喜子・江村理奈・前田健一 (印刷中) 中学校における職場体験学習と連動したソーシャルスキル教育 広島大学心理学研究, 5
- 文部科学省 2005 平成16年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査報告
- 岡安孝弘・高山巖 1999 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(簡易版)の作成 宮崎大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 6, 73-84.
- 渡辺弥生・山本弘一 2003 中学生におけるソーシャルスキルおよび自尊心に及ぼすソーシャルスキルトレーニングの効果—中学校および適応指導教室での実践— カウンセリング研究, 36, 195-205.