

## 中学生の積極的な聴き方スキルと学校適応

金山元春・中台佐喜子・前田健一

Active listening skills and school adaptation in junior high school students

Motoharu Kanayama, Sakiko Nakadai, and Kenichi Maeda

中学生の積極的な聴き方スキルと学校適応との関係について検討した。相関分析の結果、積極的な聴き方スキルを身に付けている生徒ほど、学校生活において周囲から認められているという承認感が高いとともに、悪ふざけや無視など周囲から侵害されているという被侵害感が低く、学校適応感が高いことが示された。また、中学生を学校生活満足群（承認高・被侵害低）、非承認群（承認低・被侵害低）、侵害行為認知群（承認高・被侵害高）、学校生活不満足群（承認低・被侵害高）の4群に分類し、積極的な聴き方スキルを比較したところ、学校生活不満足群は他の3群に比べて積極的な聴き方スキルが不足していることがわかった。

キーワード：中学生、積極的な聴き方スキル、学校適応、学校生活満足度

### 問題と目的

近年、子どもの社会的スキルに関する研究が活発化している。社会的スキルとは、円滑な対人関係を形成、保持していくために必要な認知的判断や行動に関する技能（吉村, 2003）で、ある環境の中にある特定の状況にふさわしい様式で望ましい結果を得ることができる社会的行動として示されるものである（King & Kirshenbaum, 1992）。社会的スキルは日常生活における対人経験を通して学習される（King & Kirshenbaum, 1992）。ところが今日では、少子化や核家族化あるいは都市化の進展に伴って、家庭でも地域社会でも人間関係は希薄になり、日常生活における対人経験を通して社会的スキルを学ぶ機会は激減している。その結果、社会的スキルの不足した子どもが増えてきたといわれる（小林, 2002）。小林（2002）によると、深刻化する不登校やいじめ、学級崩壊などの問題もこうした社会的スキルの学習不足と密接に関係しているという。集団生活の場である学校は、社会的スキルが不足した子どもにとって、強いストレスに曝される場となる。これが上述の諸問題を生み出す背景となっている。

こうした問題意識から、最近では子どもの社会的スキルと学校適応との関係を検討した研究が増えている。特に対人関係の不調に起因する不登校やいじめなどの問題が急増する中学生（神谷, 2002；中塚, 2002）を対象とした研究が多い。例えば、河村（1999）は、社会的スキルを身に付けている生

徒は、学校生活において周囲から認められているという承認感が高いとともに、悪ふざけや無視など周囲から侵害されているという被侵害感が低く、学校適応感が高いことを明らかにした。また、粕谷・河村（2002）は、生徒の主観的な適応感だけでなく、実際に欠席の多い生徒は社会的スキルが不足しており、学校生活において対人関係上の悩みを抱えていることを明らかにした。

しかし、これらの研究では個人の全般的な社会的スキルが学校適応と関係していることは報告されているが、具体的にどのようなスキルが生徒の学校適応を促すのか知ることはできない。最近になって、学校現場では社会的スキルの学習可能性に着目し、学級の子ども全員に社会的スキルの学習機会を意図的・計画的に提供することによって子どもの学校適応を促そうとする学級単位の集団社会的スキル訓練が盛んに実践されるようになってきた（金山・佐藤・前田, 2004）。学校で実施される学級単位の集団社会的スキル訓練は社会的スキル教育とも呼ばれる。そこでは「聴き方」「頼み方」「断り方」といった具体的なスキルが学習目標（以下、目標スキルと呼ぶ）として取り上げられている。しかし、それら個々のスキルと学校適応との関係については不明なままである。

そこで本研究では、聴き方スキルと学校適応との関係について検討した。多様なスキルの中から聴き方スキルを取り上げた理由は次のとおりである。聴き方スキルは数ある社会的スキルの中でも基本中の基本であり（相川, 2000）、子どもの社会的スキル介入プログラムでも中核となるものである（King & Kirshenbaum, 1992）。実際、これまでに実施された社会的スキル教育においても聴き方スキルを目標スキルに採用しているものは多い（例えば、藤枝・相川, 1999；後藤・佐藤・高山, 2001）。また、中台・金山・斎藤・新見（2003）と金山・中台・前田（2003）は、現職の中学校教諭と中学生の保護者を対象として、学校で社会的スキル教育を実施するとすればどのようなスキルを取り上げたいか（保護者はどのようなスキルを取り上げてほしいか）調査している。調査では13のスキル（中台他, 2003と金山他, 2003を参照）を列記し、取り上げたい（取り上げてほしい）と思うものにいくつでもいいので○を付けるように求めた。その結果、「上手に相手の話を聞く」スキルは、教諭からは第4位、保護者からは第1位にあげられていた。つまり、聴き方スキルは教育ニーズが非常に高いスキルといえる。

現職教諭の回答は学校現場の実情や生徒の実態に基づくものだろうし、保護者の回答もわが子の実態に基づくものだろう。また、これまでに実施された社会的スキル教育において取り上げられてきた目標スキルも学校現場の教諭が子どもの実態に応じて設定したものである。子どもの実態をよく知る教諭や保護者の判断に基づいた目標スキルの設定は一定の妥当性があるといえるが、これに加えて、中学生の聴き方スキルと学校適応との関係を検証しておくことは、社会的スキル教育で聴き方スキルを取り上げることに科学的根拠を与えることになると考えられる。

なお、本研究では聴き方スキルを「積極的な聴き方スキル」と呼称する。話をきくということは、受動的な行為のようだが実際は能動的な作業である（相川, 1999）。社会的スキルの観点からすると、相手の話を理解するだけでは不十分で、相手の話に関心を示していること、相手の話を理解したことを伝えることが聴き方スキルの中核となる（相川, 2000）。この点を強調するために本研究では「積極的」という言葉を用いる。また、「聞く」は音声が入ること、自然にきこえてくることを意味し、「聴く」は自分のほうから念を入れてきくことを意味するという（相川, 2000）。本研究では能動的、

積極的な作業であることを強調するために「聴き方」と表記する。

## 方法

### 参加者

ある地方の公立中学校3学年8学級247名（1年86名，2年86名，3年75名）の生徒であった。なお，測度によって有効回答者数に違いがあったので，分析対象者数は分析ごとで異なっている。

### 測度

**積極的な聴き方スキル** 藤枝・相川（1999）や小林・相川（1999）を参考に積極的な聴き方尺度8項目を作成した。具体的な項目は次のとおりであった（項目の表記では中学生向けに「聴く」ではなく「聞く」を用いた）。①友だちが話しかけてきたら，自分のしていることをやめて話を聞く。②友だちが話しかけてきたら，相手の方に体を向けて話を聞く。③友だちが話しかけてきたら，相手を見ながら話を聞く。④友だちが話しかけてきたら，相手に体を少し近づけて話を聞く。⑤友だちの話を聞いているときには，タイミングよくうなずいたりする。⑥友だちの話を聞いているときには，相手が話しやすいように，あいまに自分の思ったことや，感じたことを言う。⑦友だちの話を聞いているときには，タイミングよく「うん，うん」「へえー」などとあいづちをうつ。⑧友だちの話を聞いているときには，相手が話しやすいように，あいまにこちらから質問をしたりする。各項目について普段どれくらいしているか，「ぜんぜんそうしない」から「いつもそうする」までの5段階による自己評定を生徒に求めた。

**学校適応** 本研究では学校適応の指標に河村（1999）が開発した学校生活満足度尺度を使用した。この尺度は，学校で自分が周囲から認められているという思いを測定する「承認」（10項目）と，学校で自分が周囲から侵害されているという思いを測定する「被侵害・不適応（以下，被侵害と略す）」（10項目）の2下位尺度からなる。ただし，中学生の項目内容の理解を促すために，河村（1999）の項目のうち，「私は勉強や運動，特技やひょうきんさなどで友人から認められていると思う」は「私は勉強や運動，特技やひょうきんさ，などのどれかで友人から認められていると思う」に，「仲のよいグループの中では中心的なメンバーである」は「仲のよいグループの中では，私は中心的なメンバーであると思う」に，「私が何かしようと思ったとき，協力してくれるような友人がいる」は「私が何かしようと思ったとき，協力してくれる友人がいる」に，「私は部活の部員仲間から無視されることがある」は「私は部活などの仲間から無視されることがある」に，「私はクラスにいるときや部活をしているとき，まわりの目が気になって不安や緊張をおぼえることがある」は「私はクラスにいるときや部活をしているとき，まわりの目が気になって不安や緊張を感じるがある」に表現を変更した。各項目について自分にどれくらいあてはまるか，「ぜんぜんあてはまらない」から「とてもよくあてはまる」までの5段階による自己評定を生徒に求めた。

学校生活満足度尺度を開発した河村（1999）は，1都6県の中学生5071名の平均値に基づいて，中学生を学校生活満足群（承認高・被侵害低），非承認群（承認低・被侵害低），侵害行為認知群（承認高・被侵害高），学校生活不満足群（承認低・被侵害高）の4群（以下，満足度4群と呼ぶ）に整理している。学校生活満足群とは学校で承認され，かつ侵害行為を受けていない群であり，学校の

適応状態が最も良好な群といえる。非承認群とは侵害行為は受けていないものの、承認もされていない群である。侵害行為認知群とは学校で承認されているが、侵害行為を受けている群である。学校生活不満足群は学校で承認されず、そのうえ侵害行為も受けている群であり、学校での適応状態が最も悪い群といえる。本研究では中学生をこの満足度4群に分類し、積極的な聴き方スキルについて比較した。

### 結果と考察

積極的な聴き方尺度についてクロンバックの $\alpha$ 係数を算出したところ、 $\alpha = .86$ と高い内的一貫性が確認されたので、8項目の総得点を積極的な聴き方得点として用いた。学校生活満足度尺度については河村(1999)にしたがって承認尺度と被侵害尺度を構成した。クロンバックの $\alpha$ 係数を算出したところ、承認尺度で $\alpha = .76$ 、被侵害尺度で $\alpha = .78$ と満足のいく値が得られたので、分析にはそれぞれの下位尺度に含まれる項目の得点を加算した下位尺度得点を用いた。

積極的な聴き方スキルと承認、被侵害との関係を検討するためにピアソンの相関係数を算出した。その結果、積極的な聴き方スキルと承認の間には $r = .26$  ( $p < .001$ )と有意な正の相関があった。積極的な聴き方スキルと被侵害の間には $r = -.26$  ( $p < .001$ )と有意な負の相関があった。積極的な聴き方スキルを身に付けている生徒ほど、学校生活において周囲から認められているという承認感が高いとともに、悪ふざけや無視など周囲から侵害されているという被侵害感が低く、学校適応感が高いといえる。

次に、生徒を満足度4群に分類し、積極的な聴き方スキルを比較した。ただし、本研究では河村(1999)の源尺度に若干の変更を加えたので、満足度4群の分類に河村(1999)によって算出された平均値は用いず、本研究参加者の平均値を用いた。本研究参加者の平均値は、承認得点が28.9点(標準偏差6.1)、被侵害得点が19.7点(標準偏差6.1)であった。承認得点が平均値よりも高く( $\geq 29$ )、かつ被侵害得点が平均値よりも低い( $< 20$ )生徒を学校生活満足群、承認得点が平均値よりも低く( $< 29$ )、被侵害得点も平均値よりも低い( $< 20$ )生徒を非承認群、承認得点が平均値よりも高く( $\geq 29$ )、被侵害得点も平均値よりも高い( $\geq 20$ )生徒を侵害行為認知群、承認得点が平均値よりも低く( $< 29$ )、かつ被侵害得点が平均値よりも高い( $\geq 20$ )生徒を学校生活不満足群に分類した。その結果、学校生活満足群は70名、非承認群は49名、侵害行為認知群は32名、学校生活不満足群は49名となった。

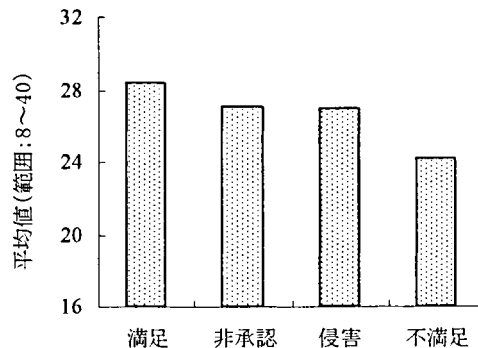


図1 満足度4群別の積極的な聴き方得点

図1を見てわかるように、積極的な聴き方得点は学校生活満足群が最も高かった（平均値 28.4, 標準偏差 5.2）。非承認群（平均値 27.0, 標準偏差 6.0）と侵害行為認知群（平均値 26.9, 標準偏差 6.4）の得点は同程度で学校生活満足群と学校生活不満足群の間だった。学校生活不満足群は最も得点が低かった（平均値 24.3, 標準偏差 5.9）。そこで、積極的な聴き方得点を従属変数、満足度4群を独立変数とした一要因の分散分析を行った。その結果、満足度4群の主効果が有意だった ( $F_{(3,196)}=4.87, p < .01$ )。ライアンの多重比較を行ったところ、学校生活満足群は学校生活不満足群よりも有意に得点が高かった ( $p < .01$ )。また、非承認群と侵害行為認知群は有意に近い水準で学校生活不満足群よりも高い得点を示していた ( $p < .10$ )。

河村 (1999) は、菊池 (1988) の社会的スキル尺度を用いて中学生の全般的な社会的スキルを測定し、満足度4群で比較している。多重比較の結果は、学校生活満足群 > 侵害行為認知群 > 非承認群 > 学校生活不満足群であった。全般的な社会的スキルで比較すると、満足度4群には学校での適応状態に対応した関係があった。すなわち、社会的スキルを全般的に身に付けているほど学校での適応状態は良好になる一方で、社会的スキルが全般的に不足しているほど学校での適応状態は悪くなっていた。これに対して、積極的な聴き方スキルに特化して満足度4群を比較した本研究では異なる結果が得られた。多重比較の結果、学校生活満足群、非承認群、侵害行為認知群の積極的な聴き方得点に有意差はなく、学校生活不満足群が他の3群に比べて有意に（もしくは有意に近い水準で）低い得点を示していた。この結果から、積極的な聴き方スキルは学校適応を積極的に促すというよりも、不適応状態に陥らないために身に付けておくべき基本的なスキルであると理解できる。

以上のように、本研究では積極的な聴き方スキルに特化することによって、全般的な社会的スキルと学校適応との関係を検討しているだけでは知ることのできなかつた新たな知見を得ることができた。今後は積極的な聴き方スキルの学習が学校適応に及ぼす効果を実践的に検討していく必要がある。

#### 引用文献

- 相川 充 1999 ソーシャルスキルの種類 小林正幸・相川 充 (編) ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校一楽しく身につく学級生活の基礎・基本— 図書文化 Pp.25-30.
- 相川 充 2000 人づきあいの技術—社会的スキルの心理学— サイエンス社
- 藤枝静暁・相川 充 1999 学級単位による社会的スキル訓練の試み 東京学芸大学紀要, 第1部門, 50, 13-22.
- 後藤吉道・佐藤正二・高山 巖 2001 児童に対する集団社会的スキル訓練 カウンセリング研究, 34, 127-135.
- 神谷ゆかり 2002 子どもの非社会的行動 松田文子・高橋 超 (編) 生きる力が育つ生徒指導と進路指導 北大路書房 Pp.84-99.
- 金山元春・中台佐喜子・前田健一 2003 中学生の保護者を対象とした社会的スキル教育のニーズ調査 広島大学心理学研究, 3, 109-115.
- 金山元春・佐藤正二・前田健一 2004 学級単位の集団社会的スキル訓練—現状と課題— カウンセリング研究, 37, 270-279.

- 粕谷貴志・河村茂雄 2002 学校生活満足度尺度を用いた学校不適應のアセスメントと介入の視点—  
学校生活満足度と欠席行動との関連および学校不適應の臨床象の検討— *カウンセリング研究*, **35**,  
116-123.
- 河村茂雄 1999 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発(1)—学校生活満足度尺度(中学生  
用)の作成— *カウンセリング研究*, **32**, 274-282.
- 菊池章夫 1988 思いやりを科学する 川島書店
- King, C. A., & Kirshenbaum, D. S. 1992 *Helping young children develop social skills: The social growth  
program*. Belmont, CA: Brooks / Cole Publishing Company.
- 小林正幸 2002 子どもの社会性を育てるソーシャル・スキル・トレーニング1—なぜソーシャル・  
スキルなのか— *月刊学校教育相談*, **16** (5), 52-57.
- 小林正幸・相川 充(編) 1999 ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校—楽しく身につく  
学級生活の基礎・基本— 図書文化
- 中台佐喜子・金山元春・斉藤由里・新見直子 2003 小, 中学校教諭と中学生に対する社会的スキル  
教育のニーズ調査 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**,  
267-271.
- 中塚勝俊 2002 子どもの反社会的行動 松田文子・高橋 超(編) 生きる力が育つ生徒指導と進  
路指導 北大路書房 Pp.64-84.
- 吉村 英 2003 社会的スキルと攻撃性 京都女子大学教育学・心理学論叢, **3**, 87-111.

## 謝 辞

本研究にご協力を賜りました皆様に深く感謝申し上げます。