

高校生を対象としたクラス単位のソーシャルスキルトレーニングの効果

学校教育専攻
臨床心理学コース
M09075D
山本 ミカ

1 問題と目的

近年、高校生の共通の課題として、自己形成に必要な対人関係能力が低下していること、ソーシャルスキルの学習が不足していることが挙げられている。そこで、開発的・予防的教育の一つとしてソーシャルスキルの必要性や支援の具体的方法が提言されている(渡部,2010;小林ら,2003,柴橋,2004)。

子どもの円滑な対人関係を形成・維持させ、社会的適応を援助するために、直接ソーシャルスキルを指導しようとするソーシャルスキル訓練(Social Skills Training;以下 SST と略す)が、さまざまな子どもたちを対象に行われている。最近では学級に在籍するすべての子どもに対して社会的スキルの学習機会を意図的に提供しようとする、学級単位の集団社会的スキル訓練(Classwide Social Skills Training;以下, CSST と略す)が大きな注目を集めるようになってきた(藤枝・相川,2001)。

そこで本研究では、社会的スキルの習得と、学校適応状態に寄与する要因の1つである対人的自己効力感の向上を目的とし、高校生を対象にCSSTを実施する。CSSTが、社会的スキル、対人的自己効力感および対人不安傾向にどのような影響を与えるかについて効果測定し、検討することを目的とする。

2 方法

予備調査

(1)目的 生徒のニーズを踏まえたターゲット・スキルを選定し、CSSTの目標を決定する。

(2)協力者 A県公立高校2年生2学級(生徒75名)

(3)手続き 4月下旬、筆者が口頭説明し実施。

(4)調査内容 「現在の人間関係が1向上すると以前と違ってどのような状態になると思いますか?」などの質問項目に自由記述するよう求めた。

(5)結果 質問の回答を心理学専攻の大学院生4名によりカテゴリに分類した。その結果、CSSTの目標を「ストレスが減る」「会話が増える」「親密になる」の3つに決定した。また、この調査結果と先行研究から抽出した13の社会的スキル項目とを比較検討し、6つのターゲット・スキル「上手に頼む」「上手に断る」「上手に聴く」「自分の気持ちを伝える」「トラブルを解決する」「怒りのコントロール」を選定した

研究I

(1)目的 高校生の実態に合った社会的スキル尺度を作成する。

(2)協力者 A県公立高校1~3年生各3クラス351名

(3)手続き 5月上旬、各担任により実施。

(4)調査材料

①中学生用社会的スキル尺度(戸ヶ崎・岡野・坂野,1997)30項目

②成人用ソーシャルスキル自己評定尺度(相川・藤田,2005)35項目

(5)結果と考察 主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。因子負荷量が.40以上の35項目が抽出された。固有値1.000の打ち切り基準で4因子が高校生の社会的スキルとして抽出された。第1因子は11項目「関係開始」、第2因子は15項目「関係向上」、第3因子は5項目「関係維持」、第4因子は4項目「感情制御」と命名した。

Table 1 高校生用社会スキル尺度

(n=251)		Factor loading			
Item	I	II	III	IV	
I 関係開始 (α=.88)					
8 誰とでもすぐ仲良くなる	.73	.09	.02	-.02	
11 自分と仲良くしたい人が見つかる	.71	.03	-.05	-.01	
16 知らない人でも、すぐに会話が始められる	.72	.02	-.12	-.07	
22 人と話すのが得意である	.71	.10	-.15	-.02	
20 自分から友だちの仲間に入れない (*)	-.68	-.13	-.11	-.06	
31 他人が話しているときに、気軽に参加できる	-.67	.02	-.08	-.08	
50 遊んでいる友だちの仲に入れない (*)	-.63	-.24	-.19	-.07	
45 友だちに話しかける	-.61	.10	-.02	-.01	
46 知らない人にならなくても、話のきっかけを思い出すのが難しい (*)	-.61	-.19	-.02	-.08	
51 初対面の人に、自己紹介が上手にできる	-.51	.16	-.09	-.10	
58 なやみごとを友だちに相談できない (*)	-.42	-.09	-.20	-.19	
II 関係向上 (α=.85)					
12 あいでの気持ちを考え直す	-.16	.60	.20	-.05	
7 相手の立場を考慮して行動する	-.03	.58	.22	-.14	
24 自分の意見が相手に伝わるように受け取られたか確認がつく	-.07	.56	-.10	-.09	
3 相手の状況で相手の話していることがわかる	-.03	.55	-.15	-.06	
18 話しているとき、相手のわずかな変化も察知される	.07	.54	-.08	.00	
40 相手の真意を、自分が何か不適切なことを言ってしまったことに気がつく	-.01	.54	.02	-.03	
44 相手の話を止める必要まで聞くことができる	-.04	.54	-.25	-.11	
56 相手に悪い態度を取つたら、それに基づいて表現を変える	-.16	.53	-.01	-.11	
11 話つながら相手の感情を読みとれる	-.04	.52	-.06	-.06	
49 相手と意見が異なることを受け止めることができる	.02	.51	-.23	.11	
43 聞いている友だちを助けてあげる	.11	.50	-.25	-.15	
10 友だちの意見に反対するときは、きちんとその理由を言う	-.12	.50	.04	-.02	
57 まわりの人たちのあいだでトラブルが起きても、それに基づいて態度を変える	.18	.48	-.10	.23	
28 人の顔の表情の間違いだと察つたときには、自分の考えを伝えるようにしている	-.07	.45	-.14	-.03	
53 友だちの顔の表情を	.10	.41	-.21	-.21	
III 関係維持 (α=.77)					
25 自分のできないことを、わりや友だちにさせる (*)	.01	-.01	.68	.00	
48 友だちの役に立つことができる (*)	.03	-.03	.68	.03	
5 友だちが悩んでいるのを助ける (*)	-.12	.04	.61	.13	
55 何でも友だちのせいにする (*)	.05	.01	.58	-.02	
35 友だちをだましたり、友だちをいばったりする (*)	-.08	-.12	.57	-.17	
IV 感情制御 (α=.88)					
21 思った感情をばかにせず、冷静にできる (*)	.05	-.13	.66	.06	
6 感情を抑えようとしても、それが顔に現れてしまう (*)	.03	-.02	.62	.02	
28 感情を抑えようとしても、それが顔に現れてしまう (*)	-.10	.20	.66	.52	
50 自分の感情をコントロールするのが上手である (*)	.18	.02	.62	.46	
因子相関					
I ~ II	-.30		.15	-.05	
II ~ III	-.30	-.06		-.10	
III ~ IV	-.08	-.15	-.04		
I ~ IV	-.05	-.05	.04		

研究II

(1)目的 開発的・予防的心理教育として高校生を対象にCSSTを実施し、その効果を検討することである。

(2)協力者 実践学級 A 県立高校の2学年2学級計69名 対照学級2学年2学級計77名

(3)CSSTの実施時期 6月第1週から第4週の週1回計4回LHR時に、50分間CSSTを実施。

(4)手続き 筆者が各クラスで実施。

(5)効果測定

自己評定(生徒):以下の尺度を用いて、CSST実施約1週間前Pre-test、直後Post-test、約1ヵ月後Follow upの計3回実施。

- ① 対人的自己効力感尺度(松島,2001)
- ② 対人不安傾向尺度(松尾・新井,1998)
- ③ 高校生用社会的スキル尺度

他者評定(教師評定):担任教師が、各クラスから抽出した8名の生徒を対象とし、社会的スキルをPre-test、Post-test、Follow upの計3回評定する。

(6)結果と考察

高校生を対象にCSSTを実施した。自己評価におけ

る訓練前の社会的スキルの高さの違いによって、訓練後およびフォローアップの得点がどのように異なるかを検討するために、群と時期を要因とし、3つの尺度の各得点を従属変数とした2要因の分散分析を行った。その結果、CSST実施前の社会的スキル得点の低いL群において、社会的スキル、対人的自己効力感の向上が示唆された。M群においても一部の得点に効果が示された。H群においては、変化は認められなかった。今後は、社会的スキルの程度を考慮した工夫や配慮が必要である。

教師評定については、実践群のフォローアップ得点が、訓練前得点より上昇したことが認められた。

Table 2 実践群(L群・M群・H群)対照群の高校生用社会的スキル尺度得点と分散分析結果

尺度全体	実践群 L群 (N=11)		実践群 M群 (N=47)		実践群 H群 (N=11)		対照群 (N=78)				
	訓練前	訓練後	訓練前	訓練後	訓練前	訓練後	訓練前	訓練後			
75.64	94.82	93.91	94.19	98.13	98.98	115	108.91	108	97.53	97.85	93.41
(6.23)	(15.53)	(14.92)	(6.05)	(11.53)	(10.14)	(4.87)	(11.17)	(12.67)	(10.93)	(11.21)	(11.51)
19.82	27.18	28.91	28.11	28.85	28.6	36.82	32.55	32.55	28.88	28.27	25.81
(4.14)	(6.66)	(5.75)	(4.15)	(5.85)	(5.16)	(5.34)	(5.01)	(6.36)	(5.00)	(4.58)	(5.16)
32.27	41.64	42.09	40.94	43.17	42.53	49.73	48.09	48.82	42.09	42.45	41.74
(7.14)	(8.69)	(10.26)	(4.38)	(5.74)	(6.05)	(4.80)	(8.78)	(7.85)	(8.77)	(8.83)	(7.24)
13.82	15.82	15.18	15.57	15.81	15.38	17.91	17.55	17.09	16.5	15.73	15.54
(3.88)	(3.86)	(4.07)	(2.94)	(2.54)	(3.03)	(2.12)	(3.08)	(2.70)	(2.58)	(2.93)	(2.88)
9.73	10.18	9.73	9.57	10.3	10.47	10.55	10.73	11.55	10.38	10.21	10.32
(3.85)	(2.89)	(3.44)	(2.31)	(3.11)	(2.33)	(3.42)	(3.50)	(2.21)	(2.78)	(2.71)	(2.36)

上段:平均値 下段:標準偏差
*p<.05 **p<.01 ***p<.001

総合考察

高校生を対象にしたCSSTの実践研究が少ない中、実践群と対照群を設定し、4回のセッションを実施できたこと、その結果、L群に効果が示唆されたことは、意義があったと考えられる。

一方で、CSSTを実施したクラス全体の効果が十分でなかった。この点を考えた場合、ターゲット・スキルの選定、プログラム内容に改善が必要である。高校生対象のCSSTには、小・中学校対象のCSSTプログラム内容では一部の生徒にしか効果が現れないことが示唆された。今後は、高校生の実態に合った包括的なプログラムの構築が望まれる。

(主任指導教員 大野 裕史)

(指導教員 大野 裕史)