

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 6 月 28 日現在

機関番号：32421

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2016

課題番号：26380915

研究課題名(和文) 思春期の子ども为学校適応を向上させる心理教育プログラムの開発

研究課題名(英文) The development of the psychological education program to improve the school adjustment of the adolescent students

研究代表者

藤枝 静暁 (FUJIEDA, Shizuaki)

埼玉学園大学・人間学部・教授

研究者番号：60521515

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,500,000円

研究成果の概要(和文)：いじめや不登校といった問題に象徴されるように、中学生は発達段階の中でも最も危機的な時期である。本研究では小学校で2年間のソーシャルスキル教育(SSE)を実施したことが、中学生になった時の学校適応力の向上につながるかを検討した。その結果、SSEを受けた生徒は受けていない生徒と比べ、あいさつをする、コンピテンスが低下していない、攻撃的では無いといった特徴が見られた。つまり、SSEが学校適応に貢献することが実証された。

研究成果の概要(英文)：As it is symbolized in such problems as bullying and school refusal, the junior high school students are in the most critical stage in their development. In this study, we conducted Social Skills Education (SSE) in a public elementary school for two years. Follow-up surveys were done when 5 and 6 graders participated in SSE became junior high school students. We made a comparison of school adjustment level between the students who participated in SSE and those who didn't. It is showed that those who participated in SSE scored better in such school adjustment as the greeting skill, the self competence and non-aggressiveness. As a result, it was proved that SSE contributed to promote school adjustment.

研究分野：心理学

キーワード：ソーシャルスキル教育 学校適応 縦断研究 中1ギャップの予防

1. 研究開始当初の背景

学校現場においてはいじめや不登校といった問題が依然として存在しており、繰り返し報道されているいじめによる自殺事件はその深刻さを伝えている。文部科学省(2008)の調査によると、いじめの認知件数は小学校高学年から増え始め、中学校1・2年生でピークとなる。同調査の学年別不登校児童生徒数を見ると、小学校低・中学年では少ないが、高学年から徐々に増え続け、中学校3年生でピークを迎える。つまり、思春期は発達段階の中でも最も危機的な時期であり、この時期の子どもにこそ学校適応能力を向上させるための心理教育プログラムが必要である。そこで、本研究では、大対ら(2007)の学校適応アセスメントのための三水準モデルを理論的背景とし、ソーシャルスキル教育(以下、SSE)を介入技法とした心理教育プログラム(以下、プログラム)を開発および実施し、その効果を確認することを目的とする。SSEとは、学校で教師が子どもにソーシャルスキルを意図的に教える教育活動である。ソーシャルスキルの不足は、対人関係における不適応の要因であり、学校不適応の要因にもなることが分かっている。したがって、学校適応力を向上させるためには、ソーシャルスキルの習得が不可欠である。

2. 研究の目的

本研究の目的は次の2点であった。

(1) 小学生1年生から6年生までを対象として、SSEを2年間継続的に実施する。特に高学年の子どもに注目し、彼・彼女らが中学校へ入学した後の学校適応状況を追跡調査し、SSEの効果を検討する。そのため、SSEの効果測定は介入前、途中、介入終了後、さらにその半年後と縦断的にデータを収集し、その効果を検討する必要がある。

(2) 学校現場の教師が活用できるプログラムを開発することである。プログラムを実施する上で必要となる年間指導計画、アセスメントシート、SSEの指導案、必要な教材なども開発する。

3. 研究の方法

本研究では次の3つの方法を採用した。

(1) 心理尺度法によって、小学校1年生～中学校3年生を対象に横断調査を行い、ソ-

シャルスキル、コンピテンス、ソーシャルサポートなどの発達差の有無について検討した。この結果は、SSEの効果測定をする際に、学年差を考慮する必要があるかどうかを判断する際の参考材料となる。

(2) ソーシャルスキルと感情スキルを学習対象としたSSEを公立小学校1校(A小学校とする)で実施した。実施期間はH26年度とH27年度の2年間であった。

H26年度からH28年度までの2年間半の間にアンケート調査を複数回を行い、SSEが児童のソーシャルスキルと感情スキルの習得の促進に与えた効果について検討した。

(3) H26年度とH27年度にA小学校に在籍した子どもが卒業し、学区内の公立中学校(B中学校とする)へ進学した生徒を対象に質問紙調査を行った。A小学校でSSEを受けた子どもと他小学校出身でSSEを受けていない子どもを比較し、中学校生活におけるソーシャルスキル、コンピテンスなど学校適応状況について比較した。

本研究で用いた従属変数は、SSEの目標スキルであるあいさつスキル、聴き方・話し方スキル、感謝スキルを測定する尺度(筆者らが作成)、嶋田(1996)の児童用ソーシャルスキル尺度の攻撃性、向社会性、引っ込み思案の3つの因子、桜井(1992)の児童用コンピテンス尺度の学習、運動、社会、自己価値の4つの因子、藤枝・相川(2014)の児童用ソーシャルサポート尺度、A小学校の校長が指定した自己肯定感を測定する項目、三島(2006)の児童用学校適応感尺度であった。回答は「4:はい」「3:どちらかといえばはい」「2:どちらかといえばいいえ」「4:いいえ」の4件法を採用した。

4. 研究成果

本研究の研究成果を話題毎に報告する。

(1) 介入前時点における小学校1年生から中学校3年生の各変数の発達差の検討

SSE開始前の事前時点における、各従属変数について、学年間の差の有無を検討した。

① ソーシャルスキルの学年差について

まず、SSEにおける学習目標スキルはあいさつスキル、感謝スキル、聴く&話すスキルであった。あいさつスキルと聴く&話すスキルについては、中学生と小学生という学校段階

の間に有意差があった。しかし、小学校の6学年の間には有意差は見られなかった。感謝スキルにおいてはいずれの学年間でも有意差は見られなかった。

攻撃性、向社会性、引っ込み思案の3つのソーシャルスキルに関しても、同様の結果であった。

②コンピテンスの学年差について

児童のコンピテンスを測定するために、児童用コンピテンス尺度を用いた。この尺度は学習、運動、社会、自己価値の4因子で構成されている。学習と運動の結果は、学年の進行と共に、得点が下がっていくことが明らかになった。社会の結果は、小学校1年生～中学校3年生までの9年間に差は無かった。自己価値の結果は、小学生の得点が中学生よりも有意に高かった。

③ソーシャルサポート、自己肯定感、学校適応感の結果

ソーシャルサポートと学校適応感については、小学校1年生～中学校3年生までの9年間に差は無かった。自己肯定感では、中学2年生に特徴が見られ、他学年よりも中学2年生が有意に低かった。この結果に対する解釈であるが、中2という時期の特徴なのか、調査を実施した年度の中2固有の特徴なのかは不明である。

(2) SSEを受けた子どもの中学校進学後の学校適応状況について

A小学校在籍時にSSEを受けた子どもと他小学校出身でSSEを受けていない子どもを比較し、中学校生活におけるソーシャルスキルの習得状況や学校生活への適応状況などを検討した。対象はB中学校のH27年度とH28年度の入学者であった。年度毎に結果を記載する。

①H27年度のB中学校入学者について

入学者数は98名であり、SSEを受けたA小学校出身者10名を実験群、他小学校出身者88名を統制群とした。翌年、彼らが2年生に進級した時点の在籍数は101名であり、A小学校出身者10名、他小学校出身者91名であった。

アンケート調査はH27年7月(第1回)、H28年3月(第2回)とH28年10月(第3回)の計3回行われた。調査はクラス毎に行われ、学級担任が配布と回収を行った。

分析対象は3回の調査全てに回答した生徒82名(実験群9名、統制群73名)であった。各従属変数の値について回数(3回)×出身校(A小学校または他小学校)の混合分散分析を行ったが交互作用、主効果共に見られなかった。

ただし、実験群の被験者数が9名と少なかったことを考慮する必要がある。そこで、A小学校とそれ以外の小学校の出身毎に各従属変数について3回の平均値間に差があるかを検討するために被験者内一要因分散分析を行った。統制群のあいさつスキルにおいて有意傾向差があり、第3回<第1回であった。また、児童用コンピテンス尺度の運動因子において有意差が見られ、第2回と第3回<第1回であった。自己価値因子においても有意差があり、第3回<第1回であった。他方、実験群においては得点の有意な低下は起きていなかった。したがって、上記の3つに関しては、統制群の子どもの得点は時間の経過と共に低下していたが、SSEを受講した実験群の子どもは入学時の水準を維持していたと言える。あいさつは毎日行うべきことであり、人間関係づくりの基本である。横断研究から、児童期の子どもと比べて思春期の子どもの自己肯定感は低いことが明らかにされている(久芳ら、2007)。それだけに、小学校におけるSSEの実施が中学校入学後の学校適応に望ましい影響を与え得ることを実証した点は本研究の成果と言える。

②H28年度のB中学校入学者について

入学者数は95名であり、A小出身者10名を実験群、他小出身者85名を統制群とした。実験群の子どもらH26、27年の2年間SSEを受けていた。

調査時期はH28年10月であった。調査はクラス毎に行われ、担任教師が回答方法を教示し、配布と回収を行った。

分析対象は76名(実験群10名、統制群66名)であった。H28年10月時点における各従属変数の値についてt検定による群間比較を行った。その結果、児童用ソーシャルスキル尺度の攻撃性に関して有意傾向差が見られ、実験群が統制群よりも攻撃的ではなかった。引っ込み思案に関しても有意差があり、実験群が統制群よりも引っ込み思案であった。つまり、実験群の生徒は統制群よりも、攻撃的

では無く、穏やか(控えめ)な学校生活を送っていると言える。

(3) 3つの目標スキルを取り上げた SSE の効果に関する縦断的検討

ここでは、2年間にわたって実施した SSE の効果を報告する。

効果測定回数と時期は、H26年度の1学期の事前調査からH28年度の2学期のフォローアップ調査まで計6回行った。この6回分の回答のうち、事前調査の第1回と事後調査の第5回とフォローアップの第6回に注目して分析および考察する。

既述のように、事前調査時点における3つの目標スキルの得点において、小学校6年間の発達差は無かった。したがって、6学年分を一括して分析することも可能である。しかし、縦断調査であるゆえに、調査回数によって異なっていた。6回の調査全てに回答したのは1年生～4年生であった。そこでこの4学年を一括して分析する。5年生はH27年度に卒業したことから調査への回答は5回であった。6年生はH26年度に卒業したことから、調査へ回答したのは3回であった。以上より、A小学校の子どもを1年生～4年生、5年生、6年生の3つのグループに分けて分析を行う。分析は被験者内の1要因分散分析を行った。紙幅の関係から、SSEの目標スキルのうち、効果が確認された場合のみ、その結果を記載する。

① 1年生～4年生の結果

いずれの従属変数においても SSE の効果は確認されなかった。

② 5年生および6年生の結果

いずれの従属変数においても SSE の効果は確認されなかった。

A小学校は公立である故に、様々な子どもが在籍している。つまり、1つのクラスには、ソーシャルスキルが高い子どももいれば、低い子どももいる。同様に、SSEを受けた結果、変化があった子どもも、変化が少なかった子どももいる。したがって、全員を対象として分析をした場合、SSEの効果が相殺され、現れにくかったと考えられる。

(4) 3つの目標スキルの下位群のみを対象とした SSE の効果に関する縦断的検討

既述の通り、学級には、元々ソーシャルスキルを身につけている子がいる一方で、ソ

シャルスキルが未熟な子どももいる。藤枝・相川(2001)、藤枝(2006)は学級内でもソーシャルスキルが未熟な子どもに注目して SSE の効果を測定した。その理由は、①彼らこそ、ソーシャルスキルを早急に身につける必要がある、②学級全体を分析対象とした場合、天井効果が生じ、効果の判定が困難だからである。本研究もこの指摘にならない、目標スキルの事前時点における得点が相対的に低い子ども(下位群とする)に焦点を当てた上で、SSEの効果を分析する。分析内容、方法、対象は(3)と同じである。統計的な検定に耐えうる人数を確保することを考慮した上で、各目標スキル得点について平均値 $-0.5 \times SD$ 以下の子どもを下位群とした。この基準にしたがって、従属変数毎に低群を抽出し、分析をおこなう。

① 1年生～4年生の結果

SSEの3つの目標スキルのなかで、有意な効果が見られたのはあいさつスキルと話し方・聴き方スキルであった。

①-1 あいさつスキル低群の結果

あいさつスキルの6回の平均値間の差を比較したところ、有意な主効果が見られ、多重比較(Bonferroniの方法)の結果、事前<事後1、事後2、事後3であった。また、事後4<事後3であった。あいさつスキル低群の子どもの聴き方・話し方スキルにおいても有意差が見られ、多重比較の結果、事前と事後1<事後3であった。

①-2 聴き方・話し方スキル低群の結果

聴き方・話し方スキルの6回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後1、事後2、事後3、事後4、事後5(フォローアップ)であった。また、事後1<事後2、事後3、事後4、事後5(フォローアップ)であった。

①-3 感謝スキル低群の結果

感謝スキルの6回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後1、事後2、事後3、事後4、事後5であった。

② 5年生の結果

②-1 あいさつスキル低群の結果

あいさつスキルそのものの変化は見られなかった。この群の感謝スキルの5回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後3であ

た。

②-2 聴き方・話し方スキル低群の結果

聴き方・話し方スキルの5回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られたので、多重比較をした結果、事前<事後1、事後2、事後4であった。また、事前<事後3の傾向差が見られた。

②-3 感謝スキル低群の結果

感謝スキル得点の5回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後2、また、事前<事後4であった。

③ 6年生の結果

③-1 あいさつスキル低群の結果

あいさつスキルの3回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後2であった。

③-2 聴き方・話し方スキル低群の結果

聴き方・話し方スキルの3回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較(Bonferroniの方法)の結果、事前<事後1および事後2であった。

③-3 感謝スキル低群の結果

感謝スキルそのものの変化は見られなかった。聴き方・話し方スキルの3回の平均値間に差があるかを検討した結果、有意差が見られ、多重比較の結果、事前<事後2であった。

以上より、クラス内でソーシャルスキルが未獲得の子どもたちに焦点を当てた分析結果より、SSEの効果がほぼ確認された。

(5)感情スキルを取り上げたSSEの効果に関する縦断的検討

H26年度2学期より、A小学校の全クラスで感情スキルを学習目標としたSSEを実施した。児童の感情スキルを測定する尺度は見当たらなかったことから、新たに開発し、児童用過剰ソーシャルスキル測定尺度と命名した。開発した児童用感情スキル測定尺度の回答対象はA小学校の3年生から6年生であった。平成26年10月に事前調査を行い、事後調査1は平成27年3月に、事後調査2は平成27年7月に、事後調査3は平成28年3月に、事後調査4(フォローアップ)は平成28年10月に行われた。なお、児童用感情スキル測定尺度は感情覚知、他者感情理解、感情制御、感情表出の4つの下位尺度から構成されている。

①事前調査時点における、感情スキルの学年

差の検討

4つの下位尺度の事前時点における学年毎の平均得点を従属変数として学年間の比較を行った。感情覚知は5年生と6年生<4年生であった。3年生と4年生の間には有意差は無かった。他者感情理解は3年生<4年生の有意傾向差であった。感情制御は3年生<4年生と6年生であった。感情表出は5年生<4年生の傾向差であった。

②感情スキルを取り上げたSSEの効果に関する検討

上記①の分析結果を踏まえて、感情覚知と感情表出に関しては3、4年生を一括して分析する。他者感情理解と感情制御に関しては3年生と4年生をそれぞれ分析する。既述の通り、5年生と6年生は介入期間の途中で卒業したことから調査への回答回数が異なるので、学年毎に分析する。

②-1 感情覚知の結果

3、4年生においてはSSEの効果は見られなかった。5年生では、SSEの効果が見られ、事前よりも事後1、事後2、事後3がそれぞれ有意に高かった。6年生においては有意傾向差が見られ、事前<事後1であった。

②-2 他者感情理解の結果

3年生においては有意な効果が確認できた。事前<事後4(フォローアップ)であった。5年生においても同様の結果が見られ、事前<事後1、事後2、事後3であった。

②-3 感情制御の結果

3年生において、SSEの有意な効果が認められ、事前<事後4(フォローアップ)であった。5年生においても、SSEの有意な効果が認められ、事前<事後3と事後4(フォローアップ)であった。

②-4 感情表出の結果

3年生と4年生を一括して分析した結果、SSEの有意な効果が認められ、事前<事後4(フォローアップ)であった。5年生においても、SSEの有意な効果が認められ、事前<事後4(フォローアップ)であった。

(6)教材開発

本研究ではSSEを進める過程で、指導案やワークシートなどの授業教材と教室掲示用ポスターや保護者への配布プリントなどを開発し、実際に使用した。子ども、教師、保護者からは「分かりやすい」「やってみようという気

になった」といった反応があった。下記は SSE の目標スキルのポスターである。



5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計3件)

- ①増南太志・藤枝静暁・相川 充 (2015) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究 : 三水準モデルにおける行動的機能の変化の影響 埼玉学園大学紀要, 15, 139-150. 査読無し.
- ②増南太志・藤枝静暁・相川 充 (2016) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究 : 行動的機能への介入効果を考慮した三水準モデルの検証 埼玉学園大学紀要, 16, 107-115. 査読無し.
- ③藤枝静暁 2017 前向きな子を育てる人間関係 児童心理 2017年1月号 No.1034. 金子書房(東京) Pp.77-83. 査読無し.

[学会発表] (計7件)

- ①藤枝静暁・増南太志・相川 充 (2015) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(1) — 児童用感情スキル尺度の開発 — 日本教育心理学会第57回総会(ポスター発表 PD011) 大会発表論文集, p.357 2015年8月27日. 新潟大学.
- ②増南太志・藤枝静暁・相川 充 (2015) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(2) — 時間差を考慮した三水準モデルの検証 — 日本教育心理学会第57回総会(ポスター発表 PD012) 大会発表論文集, p.358 2015年8月27日. 新潟大学.
- ③藤枝静暁・相川 充 (2015) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(3) 日本学校心理士会 2015年度大会(ポスター発表 10) プログラム・発表論文集, p.52-53 2015年8月9日. 北海

道立道民活動センターかでの 2・7.

- ④藤枝静暁・相川 充 (2016) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(4) — H26年度1学期に実施した SSE の効果の縦断的検討 — 日本発達心理学会 第27回大会(ポスター発表 PC-44) 大会発表論文集, p.334, 2016年4月30日. 北海道大学.
- ⑤藤枝静暁 (2016) 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(5) — 児童用感情スキル尺度下位群の変容について — 日本カウンセリング学会第49回発表論文集, 69, 2016年8月27日. 山形大学.
- ⑥藤枝静暁・増南太志・相川 充 (2016) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(6) — 感情スキル教育の効果の検討 — 日本教育心理学会第58回総会(ポスター発表 PD75) 大会発表論文集, 465, 2016年10月9日. 香川大学.
- ⑦増南太志・藤枝静暁・相川 充 (2016) . 小学校におけるソーシャルスキル教育を中心とした心理教育の縦断実践研究(7) — 時間差を考慮した三水準モデルの検証 — 日本教育心理学会 第58回総会(ポスター発表 PD76) 大会発表論文集, 466, 2016年10月9日. 香川大学.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

藤枝静暁 (FUJIEDA, Shizuaki)
埼玉学園大学・人間学部・教授
研究者番号: 60521515

(2) 研究分担者

相川 充 (AIKAWA, Atsushi)
筑波大学・人間系・教授
研究者番号: 10159254

(3) 連携研究者

増南太志 (MASUNAMI, Taiji)
埼玉学園大学・人間学部・准教授
研究者番号: 30463821