

# 日本における個人要因と環境要因による ソーシャルスキルの発揮に関する研究の展望

森 俊博・河村 茂雄

本研究では、ソーシャルスキルの発揮の背景に迫るために、個人要因と環境要因によるソーシャルスキルの発揮に関する研究を展望した。社会的スキル改善意欲・親和動機・友人関係に対する動機づけのようにソーシャルスキルの発揮に影響を与える動機づけがあること、ソーシャルスキルの発揮には質の異なるソーシャルスキルの発揮があるということ、社会的認知理論の枠組みを活用し、個人要因（動機づけ）と環境要因（学級集団）によるソーシャルスキルの発揮についての研究が求められること、などが整理された。

## 【問題と目的】

文部科学省はコミュニケーション教育推進会議（2010）において、子どもたちの現状と課題では「友達や仲間のことで悩む子どもが増えるなど人間関係の形成が困難かつ不得手になっている」と報告している。また、岡田（1995）は現代の青年は、自分の内面を開示することを避け、互いに傷つけあうことを非常に恐れたり、形だけの関係を求めたりする傾向にあり、友人関係が希薄化していることを指摘している。このように学童期・青年期においては友人関係を形成しづらい状況になっていると考えられる。

ソーシャルスキルは、人間関係を開始したり維持したりするために使われる技術であり、対

人不適応や心理社会的問題を改善する（相川、2009）と指摘されており、友人関係を形成する上でソーシャルスキルが重要な役割を果たす。このことから、友人関係を形成しづらい状況を改善するには、ソーシャルスキルの発揮が必要だと考えられる。

教育基本法第六条の学校教育において、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならないと定められており、学校現場では自ら進んでソーシャルスキルを発揮することが望まれていると考えられる。しかし、現状として進級してもソーシャルスキルが向上しなかったり、ソーシャルスキルトレーニング後に進級すると早期に維持効果がみられなくなったりする（石川・山下・佐藤、2007；原田・佐藤、2007）との報告がなされるなど、自ら進んでソーシャルスキルを発揮することが十分ではない現状が伺われる。

Elliott & Gresham（2011）は、ソーシャルスキルが発現されない背景には、スキルを用いようとする動機の欠如などがあることを指摘している。このようなソーシャルスキルの課題に対してソーシャルスキルの発揮と動機づけの研究（大島・新井、2005；久木山、2005；太田・新井、2007；塚本・濱口、2003；藤原・濱口、2012；藤原・西村・福住・河村、2019 など）が行われ、注目されている。

ソーシャルスキルの発揮に関してなぜ動機づけに注目する必要があるのか、あるいは動機づけがソーシャルスキル発揮にどのように作用するのだろうか。動機づけに注目することについて、中谷（2016）は動機づけを「人の行動を一定の方向に生起させ、維持、調整する心理的なプロセスのこと」と定義している。このことから、動機づけに注目することで、ソーシャルスキルを生起させ、維持、調整する心理的プロセスについて検討することができると考えられる。

ソーシャルスキル発揮に動機づけがどのように作用するのかについては、相川（2009）の知見が参考になる。相川（2009）によると、ソーシャルスキルの獲得過程には、4つの過程が指摘されている。①ソーシャルスキルに関することを言葉で言われて学習する言語的教示、②自分が偶然とった対人反応や、言語的教示に従って実行した行動の結果からソーシャルスキルを学ぶオペラント条件づけ、③ほかの人がとった対人反応や行動がどんな結果をもたらしているのか観察することによって学ぶモデリング、④人間関係に関する知識を頭の中で何回も繰り返し反復したり、ある対人反応を実際に何回も反復したりすることによって学ぶりハーサルがある。相川（2009）は言語的教示によって、ソーシャルスキルについての知識が獲得されたり、ソーシャルスキルの実行が動機づけられたりしている。言語的教示によってソーシャルスキルの実行が動機づけられ、ソーシャルスキルが発揮されると考えると、動機づけが少なくともソーシャルスキル獲得の最初の段階に作用することが想定される。

また、相川（2009）のソーシャルスキル生

起過程モデルでは、5つの過程がある。①相手はこちらに対して実行した対人反応を読解する「相手の反応の解読過程」、②相手の反応を解読した結果を受けて、眼前の対人状況にいかに対応すべきか目標を決定する「対人目標の決定過程」、③対人目標を達成するために、どのような対人反応を用いるべきかを決定する「対人反応の決定過程」、④ここまでの過程で生じたいいくつかの感情をコントロールする「感情の統制過程」、⑤対人目標の達成をめざして決定された対人反応を、言語的、非言語的に実行する「対人反応の実行過程」がある。このモデルでは、ソーシャルスキルを生起するまでのそれぞれの過程において、認知的枠組みとしての機能を果たし、同時に各過程の結果の影響を受けてそれ自体変容する社会的スキーマを想定している。相川（2009）は、社会的スキーマについて以下のように指摘している。社会的スキーマの一部を構成しているとしているものに社会的ルールがあり、社会的ルールは、社会の成員が共有している判断基準で、各個人が社会的ルールを自ら判断基準の一つとして内在化することで、ソーシャルスキルの認知や実行を規定するとしている。社会的スキーマは、認知的枠組みとして各過程に影響を与えているといえる。動機づけは人の行動を一定の方向に生起させ、維持、調整する心理的なプロセス（中谷,2016）であるため、ソーシャルスキル生起過程の各過程に動機づけが影響を与えることが想定され、各過程に影響を与えるという点において社会的スキーマと動機づけは同様であるといえる。これらのことから、動機づけは、ソーシャルスキル生起過程の各過程に影響を与えると考えられる。

さらに、このような複雑なソーシャルスキルの発揮の背景にせまるために、本研究では Bandura (1986) の社会的認知理論 (social cognitive theory) の枠組みを活用する。Bandura (1986) は、社会に生きる人間が周囲の環境との相互作用を通して行動を変容させていく過程を社会的認知理論として提唱している。社会的認知理論では、個人要因・環境・行動の三者が相互に作用し、規定しあう関係が仮定されている (中谷, 2007)。個人要因は認知や感情などの個人内の心的過程 (中谷, 2007) と指摘されており、動機づけに関する中谷 (2016) の定義から動機づけを個人要因、最も重要な環境が学習集団としての学級である (河村, 2007) と指摘されていることから環境要因として学級、行動としてソーシャルスキルに注目する。これらのことから、複雑なソーシャルスキルの発揮の背景にせまるために社会的認知理論の枠組みを活用し、個人要因 (動機づけ) と環境要因 (学級) によるソーシャルスキルの発揮について展望を行う。

学校教育の中で、個人要因と環境要因によるソーシャルスキルの発揮と関連する教科に道徳科がある。小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編 (2018) では、道徳科の目標にあった「道徳的実践力を育成する」をより具体的に「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と改訂している。改訂したことから道徳的実践という行動に対する心情、意欲、態度などに、より注目していると考えられる。ソーシャルスキルの発揮を行動と考え、行動に対する動機づけに注目する本研究と道徳科の目標は関連すると考えられる。そのため、個人要因と環境要因によるソーシャルスキルの発揮に

ついて展望する中で、道徳科との関連についても考察を行う。

また、ソーシャルスキルを向上させるソーシャルスキルトレーニングの実践が学校現場で行われている (遠田, 2014)。中央教育審議会答申 (1996) で、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力などの生きる力を育むことを重視すると宣言して以来、学校現場においては生きる力の育成に取り組んでいる。また、教育基本法に自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない (文部科学省, 2018) と定められており、学校現場で行われるソーシャルスキルの指導は、自ら進んでソーシャルスキルを発揮することを重視したものとされていると考えられる。そのため、海外に比べて本邦での研究は限られているものの本研究では、対象を本邦の研究とする。

## 【方法】

個人要因 (動機づけ) と環境要因 (学級) によるソーシャルスキルの発揮に関する先行研究を展望するために、ソーシャルスキル、社会的スキル、動機づけ、学級をキーワードに 1980 年から 2019 年までの学会論文を検索した。研究雑誌と該当件数は、心理学研究 1 件、教育心理学研究 4 件、発達心理学研究 1 件、カウンセリング研究 3 件、学校カウンセリング研究 1 件、行動療法研究 3 件、学級経営心理学研究 3 件であった。また、これらの研究雑誌に掲載されていた論文の中で頻繁に引用されている論文は、学会発表論文集に収録されている発表論文、大学紀要等も含め、本研究に關係する文献対象として抽出した。本研究では、

これらの文献を（1）個人要因（動機づけ）とソーシャルスキルの発揮に関する知見，（2）環境要因（学級）とソーシャルスキルの発揮に関する知見，（3）個人要因と環境要因とソーシャルスキルの発揮に関する知見，という3つのカテゴリーに分けて整理した。また，それぞれのカテゴリーで，学童期と青年期に分けて整理する。留学生に関する論文，展望論文は対象外とした。

## 【結果】

### （1）個人要因（動機づけ）とソーシャルスキルの発揮に関する知見

動機づけとソーシャルスキルの発揮に関する研究には，社会的スキル獲得動機の研究（大島ら，2005），社会的スキル改善意欲の研究（久木山，2005），親和動機の研究（太田ら，2007；塚本ら，2003；藤原ら，2012など），友人関係に対する動機づけの研究（藤原・福住，2018；藤原ら，2019）があり，これらの研究知見から，ソーシャルスキル発揮について概観する。

動機づけとソーシャルスキルの発揮に関する研究の中でも，ソーシャルスキル発揮に対する動機づけの研究に社会的スキル獲得動機（大島ら，2005）と社会的スキル改善意欲（久木山，2005）の研究がある。社会的スキル獲得動機とは，生徒のソーシャルスキルを獲得することへの動機である。社会的スキル獲得動機の研究では，ソーシャルスキルの獲得が切に望まれる生徒の動機づけが最も低い（大島ら，2005）と報告されている。しかし，この研究では社会的スキル獲得動機とソーシャルスキル発揮との関連は明らかにされていない。また，大学生を対象

にした社会的スキル改善意欲の研究（久木山，2005）では，関係開始スキルおよび内的葛藤処理スキルに関して，該当する社会的スキル改善意欲とソーシャルスキル改善の間に正の関連がみられ，社会的スキル改善意欲を持つことによるソーシャルスキルの改善が可能であることを明らかにしている。このことから，大学生では該当のスキルにおいて，ソーシャルスキルが発揮されない場合でも，ソーシャルスキルを改善したいという意欲を持つことで，ソーシャルスキルの発揮が促されることを表している。

動機づけとソーシャルスキルの発揮に関する研究の中でも，ソーシャルスキルの獲得や実行を促す要因として古くから注目を集めてきた親和動機（嘉数・前原・金城，1991）の研究がある。親和動機とは，他者と友好的な関係を成立させ，それを維持したいという社会的動機である（速水，1999）。親和動機の下位項目には，他者からの拒否に対する恐れ of 要素をもつ拒否不安と人と一緒にいたいと考える親和傾向の2つの性質がある（杉浦，2000）。親和動機の研究においては，友達への親和傾向がソーシャルスキルに正の影響を与えることを明らかにした学童期の研究（太田ら，2007）や親和傾向とソーシャルスキルとの間に正の関連があることを明らかにした青年前期の研究（塚本ら，2003；藤原ら，2012；藤原ら，2019），親和傾向がソーシャルスキルを高めていることを明らかにした青年中期の研究（藤原・濱口，2011）がある。一方で，非行少年を対象にした研究では，ソーシャルスキルを学習したとしても，親和動機が低い場合はソーシャルスキルを使用しない（磯部・堀江・前田，2004）ことが明らかにされており，これらのことから，親和動機は

ソーシャルスキルの使用に対する調整変数としての機能が示唆されている（藤原ら，2019）。学童期，青年期において親和動機のように相手と交流したいという思いがソーシャルスキルの発揮に影響を与えると見える。

さらに，動機づけの中でも自律性の程度に着目した有機的統合理論がある。有機的統合理論は，自律的な学習を推奨する学校教育に対し，有益な示唆を与え得る理論として注目されている（西村・河村・櫻井，2011）。有機的統合理論による動機づけとソーシャルスキルの研究には，青年期の友人関係に対する動機づけの研究（藤原ら，2018；藤原ら，2019）がある。友人関係に対する動機づけは，ソーシャルスキルに影響を与える要因であることが確認されており，自律的な動機づけがソーシャルスキルの使用を促進することが示唆されている（藤原ら，2018）。

藤原ら（2018）は，特徴的な研究結果を明らかにしている。動機づけスタイルのプロフィールを作成するために，友人関係に対する動機づけ尺度の下位尺度を用いてクラスタ分析を行い，内発的動機づけと同一化的調整が高く，取り入れ的調整と外的調整が低い自律的動機づけ群と，内発的動機づけと同一化的調整が低く，取り入れ的調整と外的調整が高い統制的動機づけ群を抽出し，プロフィールごとに縦断的变化の検討を行っている。その結果，自律的動機づけ群のソーシャルスキルは，半年後のソーシャルスキルが高くなり，統制的動機づけ群のソーシャルスキルは，半年後のソーシャルスキルが低くなっていた。このことから，ソーシャルスキルの発揮には質の異なるソーシャルスキルの発揮があると考えられる。

以上のことから，ソーシャルスキル発揮の背景には，社会的スキル改善意欲・親和動機・友人関係に対する動機づけのようにソーシャルスキルの発揮に影響を与える動機づけがあること，ソーシャルスキルの発揮には質の異なるソーシャルスキルの発揮があるということ，が整理された。

## （2）環境要因（学級）とソーシャルスキルの発揮に関する知見

環境要因とソーシャルスキルの発揮に関する先行研究の中でも，学級にソーシャルスキルトレーニングを行った研究について概観する。学童期や青年前期の学級に対してソーシャルスキルトレーニングを実施し，ソーシャルスキル発揮が促進する事例が報告されている（後藤・佐藤・佐藤，2000；浅本・国里・村岡・在原・堂谷・田所・伊藤・伊藤・佐々木・尾形・鈴木，2010）一方で学童期において進級してもソーシャルスキルが向上しなかったり，ソーシャルスキルトレーニング後に進級すると早期に維持効果がみられなくなったりする（石川ら，2007；原田ら，2007）との報告がなされている。このような課題に対して，学級を対象に環境調整を行ったソーシャルスキルトレーニングの研究（佐藤，2006；荒木・石川・佐藤，2007；石川・岩永・山下・佐藤・佐藤，2010）が行われている。学校内のすべての学級で，ソーシャルスキルトレーニングを実施した研究（佐藤，2006）とソーシャルスキルトレーニング実施後に，ワンポイントセッションを行ったり，スキルのポイントを掲示したりするなどして環境調整を行った研究（荒木ら，2007；石川ら，2010）である。これら研究ではソーシャルスキ

ルトレーニングによって、ソーシャルスキルが発揮されただけでなくソーシャルスキル発揮が維持されることを明らかにしている。

しかしながら、環境調整を行ったソーシャルスキルトレーニングについて、後藤・松田・佐藤・佐藤（2009）は環境調整を長期間継続することは、現実的には困難な点が多いと指摘している。後藤ら（2009）の研究では、1年後の訓練効果の維持が生じなかった理由の1つに、学級編成や担任の交代が行われるなどの学級環境の変化を挙げている。佐藤（2006）も、学級集団を対象としたソーシャルスキルトレーニングでは、進級に伴って担任教師が交代すると、維持効果が消失することが繰り返し確認されてきたと指摘している。さらに後藤ら（2009）は、ソーシャルスキルトレーニングなどの環境調整が必ずしも十分に機能していなくても児童がソーシャルスキルの使用を自発するための条件を明らかにしておくことが重要である指摘しており、集団を対象としたソーシャルスキルトレーニングを行うことで、訓練セッションの中で具体的なソーシャルスキルを実行する練習を積み上げるばかりでなく、ソーシャルスキルの実行を維持するような自己教示の方法や、スキル実行に関わる信念システムといった認知的側面にも働きかけられる可能性があるとしている。岡田（2013）も、他者とかかわり、関係を広げたいという意志をもたないものにとっては、スキルを獲得させたとしてもあまり機能しないのではないかと指摘している。これらのことから、参加者自身がソーシャルスキルを発揮したいと考えられるようなソーシャルスキルトレーニングが必要だと思われる。

行動療法や発達障害の児童を対象とした研

究において、参加者自身がソーシャルスキルを発揮したいと考えられるよう工夫したソーシャルスキルトレーニングは、以前から行われていた（後藤ら、2000；岡田・後藤・上野、2005）。これらの研究では、トークンエコノミーやゲームを取り入れている。その後も、ゲームを取り入れた学童期の研究（浅本ら、2010；遠田、2014）、や生徒のニーズを考慮してターゲット・スキルを決定した青年前期の研究（本田・大島・新井、2009）などが行われている。しかし、これらの研究においても、ソーシャルスキルの使用を自発する条件について明らかにしておらず、動機づけへの影響を明らかにした研究もほとんど行われていない。

環境要因とソーシャルスキルの発揮に関する先行研究の中で、学級集団の状態とソーシャルスキルの発揮に注目した研究（藤原、2014；武蔵・河村、2015；森・河村、2019）が行われている。藤原（2014）の研究では、「満足群優位型学級」「中間型学級」「不満足群優位型学級」のそれぞれの学級でソーシャルスキルトレーニングを実施し、全ての学級環境において、ソーシャルスキルトレーニング実施前後でかかわりのスキルと承認感の向上が認められている。このことから学級環境を考慮したソーシャルスキルトレーニングを実施することが、より効果的な予防的・開発的援助になりうる旨と指摘している。森ら（2019）は教育環境として課題がある学級集団においてソーシャルスキル発揮と承認感に関連があることを明らかにしている。また、武蔵ら（2015）は、学級集団の状態によってソーシャルスキルの発揮に違いがあることを明らかにしている。親和的な学級では、個人のソーシャルスキルが高まっている状態がみら

れ、崩壊している学級では、学級内で良好なソーシャルスキルを發揮するよりも、まずはいじめられないように先に攻撃をするという行動が定着していると考えられ、学級集団の状態とソーシャルスキル發揮には相互に関連があると指摘している。これらの研究は研究数が限られているものの、環境要因としての学級集団のソーシャルスキル發揮に対する影響や学級環境を考慮したソーシャルスキルトレーニングのソーシャルスキル發揮への影響を明らかにしている。

以上のことから、環境要因とソーシャルスキルの發揮に関する先行研究において、ソーシャルスキルトレーニングのソーシャルスキルと動機づけへの影響を明らかにした研究は少ないものの参加者自身がソーシャルスキルを發揮したいと考えられるよう工夫したソーシャルスキルトレーニングの研究が行われていること、研究数が限られているが環境要因としての学級集団のソーシャルスキル發揮に対する影響や学級環境を考慮したソーシャルスキルトレーニングのソーシャルスキル發揮への影響に関する研究が行われていることが整理された。

### (3) 個人要因と環境要因とソーシャルスキルの發揮に関する知見

個人要因（動機づけ）と環境要因（学級）とソーシャルスキルの發揮に関する研究には、個人要因として親和動機、環境要因として学級を扱った藤枝（2012）の研究がある。藤枝（2012）は、小学校3年生の児童にソーシャルスキルトレーニングと対人関係ゲームを組み合わせて実施し、ソーシャルスキル下位群の親和傾向が有意に向上したと指摘している。さらに、藤枝

（2012）は3年生が5・6年生より拒否不安が高いことから、3年生は排斥を受けた際に仲間関係を修復するのに有効なソーシャルスキルを身につけていないために拒否不安が高くなっているとし、拒否不安が高く、ソーシャルスキルを身につけていないソーシャルスキル下位群の児童は、ソーシャルスキルトレーニングと対人関係ゲームを行う中で教室を自由に動き得るだけ多くの仲間と接する機会を提供したことなどで、親和傾向が向上したと考察している。この研究では学級集団の状態を明らかにしておらず、ソーシャルスキルの發揮への明確な効果も見られなかった。個人要因（動機づけ）と環境要因（学級）とソーシャルスキルの發揮に関する研究は非常に少なく、藤枝（2012）の研究に続く知見が求められている。

### 【考察】

ソーシャルスキルの發揮の背景に迫るために、本研究では個人要因として動機づけ、環境要因として学級に注目してソーシャルスキルの發揮に関する文献研究を行った。結果の(1)から、次のことが整理された。

ソーシャルスキル發揮の背景には、社会的スキル改善意欲・親和動機・友人関係に対する動機づけのようにソーシャルスキルの發揮に影響を与える動機づけがあること、ソーシャルスキルの發揮には質の異なるソーシャルスキルの發揮があるということが整理された。

上記の結果(1)の中でも質の異なるソーシャルスキルの發揮について検討する。友人関係に対する動機づけの統制的動機づけは、外的調整と取り入的調整で構成されている。取り入的調整とは、友人がいないことに対する不安や

恥ずかしさから関係を形成しようとする動機（藤原ら，2018）である。ソーシャルスキルの使用を妨げる一要因として不安が関連している（Gresham, 1988）と言われており，実際，藤原ら（2018）の研究では，取り入れの調整が半年後のソーシャルスキルに負の影響を与えていた。親和動機の研究で，拒否不安は「拒否されたくない」という気持ちを強く持つと，嫌われまいとして自分を出さないようになり，表面的に友人とつきあうようになってしまう（杉浦，2000）と指摘されており，拒否不安をもつことで，表面的な関係をもちやすいといえる。取り入れの調整は不安を抱いているという点においては，拒否不安と同様であると考えられる。そのため，友人関係に対する動機づけの取り入れの調整によるソーシャルスキルの発揮においても，表面的な関係をもちやすくなる可能性が考えられるが，今後検討が必要である。

さらに，質の異なるソーシャルスキルの発揮の中でも，望ましいソーシャルスキルの発揮について検討を行う。藤原ら（2018）は，クラスタ分析により内的調整と同一化的調整が高く，取り入れの調整と外的調整が低い自律的動機づけ群のソーシャルスキルは，半年後の使用が促進していた。自律的な調整スタイルとされる内的調整と同一化的調整は，教育的に望ましいものとされており（西村ら，2011），半年後のソーシャルスキルの発揮への影響から考えて友人関係に対する自律的動機づけによるソーシャルスキルの発揮は教育的に望ましいものであると考えられる。

自律的動機づけによるソーシャルスキルの発揮について，発達の視点でも検討を行う。武蔵（2017）の友人グループの研究によると，10～

11歳頃には，抽象的思考が始まる質的転換期をむかえ，対人認知構造の観点から見てもこの時期の子どもの認知は大きく変化がある。よって，集団での作業が最も実りあるものになるのは10～15歳頃であり，この時期に子どもの社会的発展と知能的発展が示されると指摘している。さらに，畠山（2009）は，児童期の仲間集団は，おとなに依存的な幼児期と特定の相手に親密な関係を求める青年期との間の時期の特徴で仲間集団の中で子どもはさまざまな社会的能力を高め，11～12歳頃になると集団自治能力が発揮できる時期となり，認知能力の向上とともに自己や他者の内面を洞察できるようになると指摘している。これらのことから，10歳頃から抽象的思考が始まり，子どもの社会的発展と知能的発展が示され，11～12歳頃から認知能力の向上とともに自己や他者の内面を洞察できるようになるといえる。以上のことを踏まえると，抽象的思考や社会的発展，知能的発展が望ましい動機づけによるソーシャルスキルの発揮に必要であると考えたとその発揮は10歳以降になると考えられる。

また，武蔵（2017）は友人に対する欲求には，他者と閉鎖的な関係を希求する固定した関係欲求があり，小学校4年生（9歳～10歳）で高く，中学2,3年生になると低くなることを明らかにしている。固定した関係欲求を強く持つタイプは閉鎖的グループを好み，いじめやからかいのような問題を含む友人関係でもその関係を継続しようとする可能性が考えられると指摘している。以上のことから，抽象的思考や社会的・知能的発展の時期と固定した関係欲求の高まりを考えると，10歳頃から望ましい動機づけによるソーシャルスキルが発揮されるようになるこ



とが重要だと思われる。

自律的動機づけによるソーシャルスキルの発揮は道徳科とも関連する可能性がある。ソーシャルスキルと道徳的实践を行動と捉えたと、自律的動機づけによる道徳的实践は、その後の道徳的实践につながる事が予想される。

結果の(2)から次のことが整理された。

環境要因とソーシャルスキルの発揮に関する先行研究において、ソーシャルスキルトレーニングのソーシャルスキルと動機づけへの影響を明らかにした研究は少ないものの参加者自身がソーシャルスキルを発揮したいと考えられるよう工夫したソーシャルスキルトレーニングの研究が行われていること、研究数が限られているが環境要因として学級集団におけるソーシャルスキル発揮に対する影響や学級環境を考慮したソーシャルスキルトレーニングのソーシャルスキル発揮への影響に関する研究が行われていることが整理された。

上記の結果の(2)について、学級を対象としたソーシャルスキルトレーニングでソーシャルスキルの発揮と動機づけへの影響を明らかにする際に留意する点がある。社会的スキル獲得動機の研究(大島ら, 2005)で、ソーシャルスキルの獲得が切に望まれる参加者の動機が低いと指摘されている。このことから、動機づけが低い参加者や無動機の参加者に対してどのようなソーシャルスキルトレーニングを行うのかについては検討が必要だと思われる。これは道徳科の授業においても同様のことが危惧される。道徳的实践意欲が低いあるいは実践しようとする思いのない児童生徒に対して、どのように道徳科の授業を行っていくかについては検討が必要であろう。

また、結果の(2)の学級集団の状態に注目したソーシャルスキル発揮の研究については、学級集団の状態が個々の児童のソーシャルスキル発揮にどのような影響を与えるのかを明らかにすることで、環境要因である学級集団の状態に応じたソーシャルスキルトレーニングの開発につながるのではないかと考えられる。このような点からも、学級集団の状態に注目したソーシャルスキル発揮の研究が今後求められる。

結果の(3)から次のことが整理された。

個人要因(動機づけ)と環境要因(学級)とソーシャルスキルの発揮に関する研究は非常に少なく、藤枝(2012)の研究に続く知見が求められている。

複雑なソーシャルスキルの発揮の背景にせまるために、Bandura(1986)の社会的認知理論の枠組みを活用し、個人要因(動機づけ)と環境要因(学級)によるソーシャルスキルの発揮についての研究が求められる。今後に期待したい。

#### 引用文献

- 相川 充(2009). 新版 人づきあいの技術—ソーシャルスキルの心理学—サイエンス社
- 荒木秀一・石川信一・佐藤正二(2007). 維持促進を目指した児童に対する集団社会的スキル訓練行動療法研究, 33(2), 133-144.
- 浅本有美・国里愛彦・村岡洋子・在原理沙・堂谷知香子・田所健児・伊藤大輔・伊藤有里・佐々木美保・尾形明子・鈴木伸一(2010). 小学校1年生に対する集団社会的スキル訓練の試み 取り組みやすく、動機づけを高める集団SSTプログラム 行動療法研究, 36(1), 57-68.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- 後藤吉道・松田 純・佐藤 寛・佐藤正二(2009).

- 児童における集団社会的スキル訓練の維持効果：1年間のフォローアップによる検討 宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要, 17, 137-149.
- 後藤吉道・佐藤正二・佐藤容子 (2000). 児童に対する集団社会的スキル訓練 行動療法研究, 26 (1), 15-24.
- Gresham, F. M. (1988) Social skills: Conceptual and applied aspect of assessment, training, and social validation. In J. C. Witt, S. N. Stephen, & F. M. Gresham (Eds.), *Handbook of behavior therapy in education*. Plenum Press, 523-546.
- Gresham, F.M., Elliott, S., Vance, M.J., & Cook, C. R. (2011). *Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons Across Elementary and Secondary Age Levels*. *School Psychology Quarterly*, 26 (1), 27-44.
- 畠山孝男 (2009). 学童期の発達の特徴と指導 白崎けい子 (編) 現代のエスプリ 学童期のメンタルヘルス (pp. 28-37) 至文堂
- 原田勝哉・佐藤正二 (2007). 児童に対する社会的スキル訓練の維持効果の検討—学級編成とブラスターセッションの影響— 宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要, 10, 55-67.
- 速水敏彦 (1999). 親和動機 中嶋義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・繁樹算男・立花政夫・箱田祐司 (編) 心理学辞典 有斐閣
- 速水敏彦 (2019). 内発的動機づけと自律的動機づけ 教育心理学の神話を問い直す 金子書房
- 本田恵子 (2007). キレやすい子へのソーシャルスキル教育 教室のできるワーク集と実践例 ほんの森出版
- 本田真大・大島由之・新井邦二郎 (2009). 不適応状態にある中学生に対する学級単位の集団社会的スキル訓練の効果—ターゲット・スキルの自己評定, 教師評定, 仲間評定を用いた検討— 教育心理学研究, 57, 336-348.
- 藤枝静暁 (2012). 子どもを対象としたソーシャルスキル教育の実践研究 風間書房
- 藤原和政 (2014). 中学生に対する学級単位の集団ソーシャル・スキルトレーニングの効果に関する研究—学級環境に着目した検討— 学級経営心理学研究, 3, 75-85.
- 藤原和政・福住紀明 (2018). 大学生におけるソーシャルスキルと友人関係に対する動機づけとの関連：縦断調査を用いた検討 学校カウンセリング研究, 18・19, 17-23.
- 藤原和政・西村多久磨・福住紀明・河村茂雄 (2019). 視点取得はソーシャルスキルの変化を予測するか—親和動機の調整効果— 心理学研究, 89, 562-570.
- 藤原健志・濱口佳和 (2011) 高校生の聴くスキル尺度作成ならびに親和動機・学校生活満足感との関連の検討 カウンセリング研究, 44, 299-312.
- 藤原健志・濱口佳和 (2012) 中学生の社会的スキルと親和動機 学校生活満足度の関連 聞くスキルと主張スキルに注目して 筑波大学心理学研究, 43, 49-62.
- 石川信一・山下朋子・佐藤正二 (2007). 児童生徒の社会的スキルに関する縦断的研究 カウンセリング研究, 40, 38-50.
- 石川信一・岩永三智子・山下文大・佐藤 寛・佐藤正二 (2010). 社会的スキル訓練による児童の抑うつ症状への長期的効果 教育心理学研究, 58, 372-284.
- 磯部美良・堀江健太郎・前田健一 (2004). 非行少年と一般少年における社会的スキルと親和動機の関係 カウンセリング研究, 37, 15-22.
- 嘉数朝子・前原武子・金城洋子 (1991). 児童の社会的問題解決能力 社会的測定地位や親和動機づけとの関連 琉球大学教育学部紀要第一部・第二部, 38, 339-346.
- 河村茂雄 (2007). データが語る①学校の課題 図書文化社
- コミュニケーション教育推進会議 (2011). 子どもたちのコミュニケーション能力を育むために—「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取組— コミュニケーション教育推進会議審議経過報告 初等中等教育局教育課程課
- 久木山健一 (2005). 青年期の社会的スキル改善意欲に関する検討 発達心理学研究, 16, 59-71.
- 文部科学省 (2018). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別の教科道徳編 東洋館出版社
- 武蔵由佳・河村茂雄 (2015). 小学校における学級集団の状態像と児童の学級生活意欲およびソ-

- シャルスキルとの関連 学級経営心理学研究, 4, 20-37.
- 武蔵由佳 (2017). 小中学生の学級集団内の友人グループに関する研究 博士論文
- 中谷素之 (2007). 学ぶ意欲を育てる人間関係づくり—動機づけの教育心理学 金子書房
- 中谷素之 (2016). 学習意欲を促す指導 岡田涼・中谷素之・伊藤崇達・塚野州一 (編) 自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術 (pp. 82-96) 北大路書房
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス 教育心理学研究, 59, 77-87.
- 森俊博・河村茂雄 (2019). 教育環境として課題がある学級集団におけるソーシャルスキルと承認感との関連 日本教育心理学会第61回総会発表論文集
- 岡田 涼 (2013). 友だちとのかかわりを促すモチベーション 自律的動機づけからみた友人関係 北大路書房
- 岡田 智・後藤大士・上野一彦 (2005). ゲームを取り入れたソーシャルスキルの指導に関する事例研究 LD, ADHD, アスペルガー症候群の3事例の比較検討を通して 教育心理学研究, 53, 565-578.
- 岡田 努 (1995). 現代大学生の友人関係と自己像・友人像に関する考察 教育心理学研究, 44, 354-363.
- 大島由之・新井邦二郎 (2005). 中学生の社会的スキル獲得動機の検討 学校適応状態の差異に注目して 筑波大学発達臨床心理学研究, 17, 53-59.
- 太田知里・新井邦二郎 (2007). 児童におけるソーシャルサポート, 親和動機が社会的スキル実行に与える影響 日本教育心理学会総会発表論文集, 49.
- 佐藤正二 (1996). 子どもの社会的スキル・トレーニング 相川 充・津村俊充 (編著) 対人行動学研究シリーズ:1 社会的スキルと対人関係—自己表現を援助する 誠信書房 pp. 173-200.
- 佐藤正二 (2006). 子どもの集団社会的スキル訓練効果の分析 <https://kaken.nii.ac.jp/ja/grant/KAKENHI-PROJECT-15530430/>
- 杉浦 健 (2000). 2つの親和動機と対人的疎外感との関係—その発達的变化— 教育心理学研究, 48, 352-360.
- 遠田将大 (2014). 一次的援助サービスとしての集団SSTが特別な支援を要する児童に与える効果の検証—ふり返りにおける学習過程を比較して— 学級経営心理学研究, 3, 105-113.
- 塚本貴文・濱口佳和 (2003). 親和動機と攻撃性および社会的スキルが友人関係満足感に及ぼす影響—中学生の場合— 筑波大学発達臨床心理学研究, 15, 45-55.
- 中央教育審議会答申 (1996). 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について (第一次答申)