

児童期における社会的スキルの発達と課題

— いじめ未然予防の一助として —

杉本 任士

日本大学大学院総合社会情報研究科

Issues of social skill development in childhood

— Search for overcoming bullying —

SUGIMOTO Tadashi

Nihon University, Graduate School of Social and Cultural Studies

Bullying among children have been a serious social problem in Japan. This could be because of diluted human relations and/or of difficulty in making good relationship. Therefore, children need to gain social skills to form desirable human relations, though the reality is that children today have less opportunity to mingle with the peers at different ages. This led many researchers to seek for effective methods that help children to develop necessary social skills. With this in mind, the current paper attempts to review previous research relating to social skill development during the juvenile period focusing on the following five points. First, the review dealt with the definition issue of social skill. Second, I tried to determine the social skills necessary for child development. Thirdly, literature was summarized to overview the relationship between friend sizes and social skill development. Fourthly, lack of individual social skills and of environment where children are to utilize their skills was discussed. Finally, it was pointed out that measurement issues need to be clarified and solved. Based on the literature review, I conclude that a combined system of Group contingency and token economy, both of which originate in behavior analysis, would provide pupils with the environment similar to peer mediated intervention and result in the similar effects.

1. はじめに

学校教育における深刻ないじめの事態を受けて、平成 25 年にいじめ防止対策推進法が公布された。こうした現状を打開するために学校現場では様々な取り組みが行われている。例えば、文部科学省(2015a)は、学校や学級が児童生徒にとって安心・安全な場になるような「居場所づくり」や、児童生徒の思いやりや規範意識、他者や集団との関わりを大切にしたいという意欲を育てる「絆づくり」が重要であると指摘している。しかし、文部科学省(2015b)の調査によれば、小・中・高等学校及び特別支援学校における、いじめの認知件数は188,072件であり、児童生徒1千人当たりの認知件数は13.7件という結

果であった。この調査によれば、いじめの認知件数は、小学校 122,734 件（前年度 118,748 件）、中学校 52,971 件（前年度 55,248 件）、高等学校 11,404 件（前年度 11,039 件）、特別支援学校 963 件（前年度 768 件）の合計 188,072 件（前年度 185,803 件）という結果であった。また、いじめを認知した学校数は 21,643 校（前年度 20,004 校）であり、全学校数に占める割合の 56.5%（前年度 51.8%）であった。いじめの現在の状況として「解消しているもの」と報告されている件数の割合は 88.7%（前年度 88.1%）であり、残念ながら「いじめの問題」から自殺の状況へと追い込まれた児童生徒は 5 人（前年度 9 人）という結果であった。

いじめの問題は我が国に限ったことではなく、例えば、Lereya, Copeland, Costello, and Wolke (2015) は、英国や米国においては、学校でいじめを受けた子どもの方が家庭で虐待を受けた子どもよりも、精神的なリスクが高く、米国においては不安障害、英国においては鬱病や自傷行為を起こすリスクが高いことを報告している。このことからいじめを未然に予防する取り組みの重要性が理解できる。

森田(2010)によれば、現代のいじめ集団の構造は、「加害者」「被害者」「観衆」「傍観者」の四層からなっている。森田(2010)は、いじめがエスカレートしていくのは、いじめの加害者だけの問題ではなく、直接手出しはしないが時にはやし立てたりする「観衆」の層や、いじめを暗黙のうちに支持している「傍観者」の層の問題も大きいことを指摘している。森田(2010)は、いじめの進行を抑止する力が弱い学級集団は、人間関係が希薄であり、いじめの被害者を孤立させてしまう傾向があると指摘している。正高(1998)も、いじめを黙認する傍観者の役割が大きいことを指摘している。正高(1998)によると、いじめを傍観する層が 30%を超えるといじめの歯止めがきかなくなることを指摘している。このように、いじめの問題の根幹には児童生徒の人間関係の希薄さがその要因としてあると考えられる。

大西(2015)は、小学校高学年と中学生を対象に行ったアンケート調査の結果から、いじめを予防する対策として、1) 学級の享受感を高める 2) 仲間集団排他性を低める 3) 裏切られ不安を緩和することを提唱している。「学級の享受感」を高めるには、児童生徒にとって学級が、楽しい居場所である必要がある。学級が児童生徒にとって楽しい居場所であれば、いじめに対する否定的な学級規範や風土が高まり、いじめが起こりにくくなると考えられている。「集団の排他性」とは、自分の仲間であるかによって相手に対する態度を変えたり、自分の仲間と活動することに比べ、仲間以外の児童と活動することを楽しくないと感じたりする傾向(三島, 2003)のことである。「仲間集団の排他性」を低めるためには、学校行事や委員会活動、学級での係や当番活動において、様々な児童生徒と共に活動する場を増やし、その活動において成功体験を積み重ねることが重要だと考えら

れる。大西(2015)は、児童生徒の「裏切られ不安」を緩和させるためには、学校行事やグループ活動の共同作業を通して、人との信頼関係の大切さを教えることが重要であると指摘している。

いじめを未然に予防するためには、人間関係の希薄化の解消のために望ましい人間関係を形成する社会的スキルが必要であろう。小林(2005)は、これまで社会的スキルは、家族や友人関係の中で自然と身につけてきていたが、それが困難になってきたことを指摘している。その原因として、社会構造の変化や価値観の多様化によって、これまでは多様な人間関係の中で試行錯誤しながら身につけてきた社会的スキルを学習する場が失われてきたことに言及している。具体的には、放課後の子どもの集団遊びがほとんど見られなくなったことにより、これまでは遊びの中で「見よう見まね」や「試行錯誤」によるオペラント学習によって社会的スキルを身につけることが可能であったが、そのような遊びの場が減ったことにより社会的スキルそのものを学習する機会が減ってきてしまったのである。したがって、子どもに関わる大人は、意図的・計画的に子どもに社会的スキルを教える機会をつくらなければならなくなった。

そこで本稿では、人間関係の希薄化によるいじめなどの問題を解決するために、児童期に必要な社会的スキルについて考察を行い、そうした社会的スキルを身につけさせるための方策について考えていきたい。

2. 社会的スキルの定義

社会的スキルの問題を考える上で、社会的スキルの定義の問題は重要である。社会的スキルに関する定義は様々あり、研究者によってその見解は異なる。堀毛(1990)がまとめた社会的スキルの定義を表1に示した。

表1に示した通り、社会的スキルの定義は多種多様である。堀毛(1990)は、表1に示した社会的スキルの定義を対比して次のように分析している。

1) スキルを安定した能力と見なすか、場面によって変化する対処行動として見なすか。

表 1 社会的スキルの定義

著者	定義
Libet & Lewinsohn (1973)	他者によって正または負の強化をうける行動を発現させ、罰せられたり面目を失うような行動の発現を抑える複雑な能力
Combs & Slaby (1977)	所与の社会的文脈のなかで、社会的に受容され評価されるとともに、個人にとって、あるいはお互いのために、あるいはまた相手の利益を優先するようなやりかたで、他者と相互作用を行なう能力
Phillips (1978)	他者の権利・要請・満足・義務に損失を与えずに、自己の権利・要請・満足・義務を充足するやりかたで、そしてまた、できればこれらの権利を自由かつ開かれたかたちで他者と分けもてるように、他者とコミュニケーションできる程度
Bellack (1979)	人びとが社会的な出会いのなかで行なう特定の物事(何を話すか、どのように話すか、どんな顔つきや動作をするか)を表わす概括的なラベル
Argyle (1981)	相互作用をする人びとの目的を実現するために効果のある社会的行動
Hargie et al (1981)	一連の目的指向的で相互に関連をもつ状況に適切な社会的行動であり、学習が可能でかつ個人の統制下にある行動
McFall (1982)	特定の社会的課題を上手に(competently)遂行することを可能にする特定の能力
Trower, P. (1982)	1)通常人びとが社会的相互作用のなかで用いるような、規則によって統制された、目に見える規準的な行動・行為の要素(skills) 2)目標に向けてスキノレ行動を作りだしていく過程(skill)
Field et al. (1984)	個人の社会的遂行(その個人の典型的な行動様式)に影響を与える基本的な能力
Cartledge & Milburn (1986)	他者から正の反応を引きだし、負の反応を回避する手助けとなるような形で相互作用を行なうことを可能にする、社会的に受容される学習された行動

(堀毛, 1990)

- 2)スキルを認知的・情報処理的にとらえるか、行動的な側面を重視するか。
3)スキルをプロセスとしてとらえるか、行動要因の集合としてとらえるか。

このように社会的スキルの定義をめぐっても様々な見解があり、どの側面に注目するかによって社会的スキルのトレーニングの方法論も異なってくる。しかしながら、社会的スキルの定義は様々なあるが、社会的スキルは子どもの成長の過程の中で学習された結果であり、獲得されたものである(小林, 1990)。

したがって社会的スキルを身につけやすい時期や年齢(敏感期)はあるものの、社会的スキルは学習可能で修正可能なものであると考えてよいであろう。

3. 児童期に必要とされる社会的スキル

児童期に必要とされる社会的スキルや児童期に身につけるべき社会的スキルには、どのようなものがあるのだろうか。鈴木・庄司(1990)は、子どもの社会的スキルについての調査を行った。調査の内容は、学校や家で友達と一緒にいて、どのような時にどんなことをされたら嬉しく思うかもしくは嫌だと思う

かというものであった。この調査の結果、正の社会的スキルとして、「賞賛」、「激励」、「共感」、「受け入れ」、「援助」、「寄与・分与」、「勧誘」、「共同」、「冗談」などがあり、負の社会的スキルとし、「侮辱」、「嘲笑」、「邪魔」、「攻撃」、「拒絶」、「不正義」、「無視」、「反期待」などがあることが明らかになった。

しかしながら、鈴木・庄司(1990)は、正の社会的スキルと負の社会的スキルを明らかにした上で、こうした正の社会的スキルや負の社会的スキルは、その場の状況や環境や子ども同士の相互のやり取りや文脈によって、正の社会的スキルとされているものがネガティブに捉えられたり、その逆に負のスキルとされているものがポジティブに受け入れられたりすることを指摘している。つまり社会的スキルは、固定化した絶対的なものではなく、場面や状況、相手の受け止め方や認知の仕方によって正のスキルとしてとらえられたり、負のスキルとしてとらえられたりする。そのため、場面や状況、子ども達相互のやり取りや文脈の中で、どのようなスキルを用いるのが適切であるのか判断できる能力を身につけさせることも、社会的スキルの問題を考える上で重要な要素となるであろう。

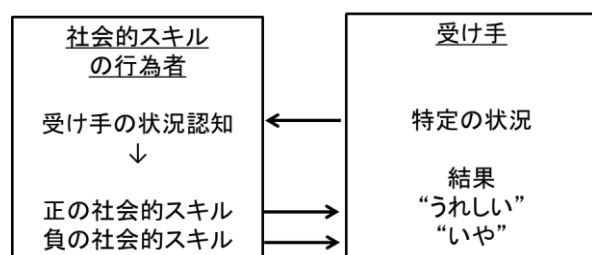


図1 社会的スキルの認知(鈴木・庄司, 1990)

佐藤(1996)は、子どもに教えるべき社会的スキルを1)主張性スキル、2)社会的問題解決スキル、3)友情形成スキルの3つに分類している。主張的スキルとは、相手を傷つけないように自分の要求や権利を主張したり、相手の不合理な要求を上手に断ったりすることができるスキルのことである。社会的問題解決スキルとは、子どもが直面する友達との利害の対立や葛藤を「問題」として捉えて、それを克服するスキルのことである。そして、友情形成スキルとは、仲

間との関係を円滑にし、それを維持するために必要とされる向社会的な行動スキルのことである。佐藤(1990)が友情形成スキルとしてあげているものを表2に示した。

表2 友情形成スキル

相手の話を聞く（相手の話を遮らない、相手の話を理解し関心をもっていることを表現する）
質問をする
相手を賞賛、承認する
遊びや活動に誘う
仲間のグループにスムーズに加わる
協調的なグループ活動に参加する
援助・手助けを申し出る
順番を守る
分け与えをする
遊びや活動を発展させるコメントや提案をする
仲間をリードする

このように友情形成スキルは広範囲にわたり、具体的なものから定義を明確にしなければ観察が困難なものまで多岐にわたっていることがわかる。佐藤(1990)は、自身が分類した3つの社会的スキルはそれぞれ独立したものでなく相互に関連していることを述べた上で、子どもにとっての実行のしやすさや負担感、仲間からの受容度、社会的適応の貢献度などの観点から、まずは友情形成スキルのトレーニングを最初に行うことを推奨している。

こうした友情形成スキルは、学校教育活動全体にわたって必要とされるスキルと言っても過言ではないだろう。例えば、授業場面、学級会における話し合いの場面、休み時間などでの友達との遊びの場面、係や当番並びに委員会活動、学校行事など、友情関係スキルが必要とされる場面は多い。例えば、休み時間に友達を遊びに誘うスキルや給食準備場面において順番を守ることなどは、学級担任が日常的に児童生徒に対して指導していることであり、決して特別な場面ではない。こうした日常の学校生活の活動場面を通して社会的スキルを獲得することができれば、子どもをめぐる社会的スキルの問題の多くは解

決可能と考えられる。しかし、学級には様々な児童が存在しているため、日常的な指導では社会的スキルを身につけさせることが困難な児童生徒がいることも事実である。したがって、学級担任が個々の児童の特性を把握した上で明確かつ綿密な計画に基づいた介入計画を立てる必要があるだろう。

4. 社会的スキルと友人関係

一般的に友達の多い子どもは高い社会的スキルを持っていると考えられている。重吉・森田・湯澤・大塚(2009)は、小学生の社会的スキルと一緒に遊ぶ人数の関係について調査を行った。その結果、「一緒に遊ぶ人数」を基準変数として、「共感・援助的かわりスキル」、「積極的・主張的かわりスキル」、「からかい・妨害的かわりスキル」を説明変数として共分散構造分析を行った。その結果、「共感・援助的かわり」と「積極的・主張的かわり」には強い正の相関($r=.91$)があり、「共感・援助的かわり」と「からかい・妨害的かわり」には中程度の負の相関($r=-.68$)があり、「積極的・主張的かわり」と「からかい・妨害的かわり」には中程度の負の相関($r=-.43$)があることが示された。また、社会的スキルと一緒に遊ぶ人数との関連においては、「共感的・援助的かわり」($\beta=.36$)、「からかい・妨害的かわり」($\beta=.43$)と正の関連が認められたが、「積極的・主張的かわり」と一緒に遊ぶ人数の間には負の関連が認められた($\beta=-.35$)。

この結果から重吉等(2009)は、「共感・援助的かわりスキル」が高い子どもは、多くの仲間から慕われ、一緒に遊んでいて楽しく心地よく感じられるので、積極的に友達に誘われることが多くなるのではないかと考察している。また、「共感・援助的かわりスキル」が高い子どもは、多くの友達と遊んだり、話をしたりする機会が増えるため、その中で「共感・援助的かわりスキル」を更に高めることができ、一緒に遊ぶ友達を増やしていくという好循環が生まれるのではないかと考察している。

重吉等(2009)は、「積極的・主張的かわりスキル」と友達と遊ぶ人数に正の関連が認められなかったことに関して、一般的に「積極的・主張的かわり」スキルが高い子どもは一緒に遊ぶ友達の人数が

多いと考えられがちだが、「積極的・主張的スキル」が乏しい子どもは他の子から遊びに誘われることが多いため、それが影響して負の相関という結果となったのではないかと考察している。「からかい・妨害的かわりスキル」と一緒に遊ぶ人数が正の相関であったことも一般的には、「からかい・妨害的かわり」スキルの高い子どもは他の子から敬遠されると思われがちだが、庄司(1994)によれば、「からかい・妨害的かわりスキル」を持った子どもは男子に多く、「からかい・妨害的かわりスキル」は負のスキルとして捉えられがちであるが、場面や状況そして相手のことを考慮しながら使用すると正のスキルとして作用する場合が多い。いわゆる、やんちゃ坊主やひょうきん者と言われる男子が学級で人気があり、友達が多いのは「からかい・妨害的かわりスキル」を上手に用いることができるからだと考えられる。しかしながら、「からかい・妨害的かわり」スキルを場面や状況に応じて上手に使い分けることができない子どもは、相手を不快にさせる可能性が高く注意が必要である。

大畠・本田・北原・津久井・中山・根本・小林(2002)は、東京都内の公立小学校の小学校4年生から6年生の児童240名を対象に友達と放課後一緒に遊ぶ頻度について質問紙調査を行った。1週間に友達と遊ぶ頻度と社会的スキルの関連について調べるため、1週間に遊ぶ友達の数の多さで3つの群(高群、中群、低群)に分けて統計的な分析を行った。「遊ぶ頻度」を独立変数、社会的スキルの尺度「共感・援助的かわりスキル」、「積極的・主張的かわりスキル」、「ネガティブスキル」を従属変数として男女別に1要因の分散分析を行った。その結果、男子では「積極的・主張的かわりスキル」において有意差がみられた($F(2.127)=3.536, p<.05$)。また、TukeyのHSD法による多重比較の結果では、高群の方が中群や低頻度の群低群よりも有意差が認められた($P=.10$)。女子においても、「積極的・主張的かわりスキル」において有意差がみられた($F(2.105)=4.262, p<.05$)。TukeyのHSD法による多重比較の結果においても、低群と高群($p<.05$)、中群と高群($p<.05$)に有意な差がみられ、いずれも高群が有意であった。

この結果から大畠等(2002)は、一緒に友達と遊ぶ

表3 社会的スキルの問題

欠如しているスキル	定義やその内容	修正方法
社会的スキルの欠如	仲間と適切に相互作用するのに必要な社会的スキルを持っていない。 社会的スキルの遂行において重要な段階を知らない。 子どもがその社会的スキルを知らないこと、過去においてその社会的スキルを遂行したことがない。	直接的な教示 モデリング 行動リハーサル コーチング
社会的遂行の欠如	行動レパトリーの中には社会的スキルがあるが、適切な水準で遂行できない。 様々な場面での社会的スキル行動の始発の欠如。 動機の欠如(強化随伴性の問題) 行動を遂行する機会の欠如(刺激統制の問題)	随伴社会的強化 トークン法 グループ強化随伴法
自己コントロールのスキルの欠如	情動喚起反応が社会的スキルの獲得を阻んでいるために、特定の社会的スキルを学習しそこなった。 ・ 学習を阻む情動喚起反応 ①不安や恐怖：前者の不安や恐怖は適切な処理反応の獲得を阻害 ②衝動性：衝動性ゆえに環境から拒絶されやすく 適切な社会的交互作用の方略を学習する機会が損なわれる。社会的スキルの欠如の判断基準に加え、不安、恐怖、怒り、衝動性が顕著にみられることが必要である。	不安低減法 モデリング コーチング 自己コントロール法(自己教示、セルフ・モニターリングと自己強化の併用)
自己コントロールの遂行の欠如	社会的スキルは学習しているが、情動反応があるために社会的スキルを一貫して表出させず、情動喚起反応に問題があるためにスキルを遂行しない。	自己コントロール法 刺激統制法 強化随伴法

頻度が低い子どもは「積極的・主張的かかわりスキル」や「共感・援助スキルのかわりスキル」が低い
ため、友達と一緒に行動することが少なくなっ
てしまい、こうしたスキルを遂行する機会や働
きかけを受ける機会が少ないため、こうした
スキルを学習したり、向上させたりするこ
とができないのではないかと分析している。
そのため、一緒に遊ぶ友達の数を増やすた
めの社会的スキルを高めるためには、自分
から友達を遊びに誘う経験を重ねさせるこ
とによって、「積極的・主張的かかわりスキ
ル」を学習させる必要があることを提案し
ている。

しかしながら、今の子ども達は自分から
こうした行動を自発的に行うことは難しい
のではないだろうか。したがって、子ど
もと一緒に遊ぶ友達を増やす

ための社会的スキルを高めるためには、
教師や周りの大人が社会的スキルを遂行
する場面を提供したり、社会的スキルを流
暢に使えるようになるまで何らかの支援
をしたりする必要があるだろう。

5. 児童期における社会的スキルの欠如と遂行の問題

庄司(1994)によれば、これまでの学校
現場では、集団から逸脱する子ども、乱
暴な子ども、反抗的な子ども、落ち着
きのない子どもが目につきやすく指導の
対象となる傾向が強かった。つまり、非
行や問題行動などの不適切な行動、すな
わち反社会的な側面に注目が集まること
が多かった。しかしながら、学校には、
目立たない子ども、おとなしい子ども

多く存在している。最近、そうした子どもに望ましい人間関係を築くための社会的スキルを身に付けさせることの重要性も注目されるようになってきた。つまり、子どもをめぐる社会的スキルの問題は、反社会性の問題だけではなく非社会性の問題も深刻となってきたのである。

Gresham(1986)は、社会的スキルの問題を、1)社会的スキルの欠如、2)社会的スキル遂行の欠如、3)自己コントロールのスキルの欠如、4)自己コントロールの遂行の欠如の4つに分類している。小林(1990)が社会的スキルの欠如の問題について分析したものを表3に示した。

社会的スキルの欠如の問題は、1) そもそも社会的スキルを学習してこなかったことによる「社会的スキルの欠如」や「自己コントロールのスキルの欠如」と、2)社会的スキルは学習してきが行動レパートリーとして持っているが適切な場面でそのスキルを発揮することができない「社会的遂行の欠如」や「自己コントロールの遂行の欠如」の2つに分類できる。前者のようにそもそも社会的スキルを学習することなく成長してきた子どもに対しては、そのことが明らかになった段階で特別なトレーニングが必要だと考えられる。それには専門家による長期的なトレーニングが必要であろう。

庄司・小林・鈴木(1989)は、他者との相互作用に効果的(有効)な行動の始発と行動レパートリーのなかには社会的スキルがあるが、適切な水準で遂行できない子どもの存在を指摘している。つまり社会的スキルを行動レパートリーとして持っていて、ある場面では発揮することができ、他の場面では発揮できない子どもがそれに該当する。例えば、家庭ではおしゃべりで家族の中では正の社会的スキルを発揮することができているが、学校の教室場面ではそうした社会的スキルを発揮できない子どものことである。こうした子どもには、これまで学習してきた行動レパートリーとして持っているはずである社会的スキルを学校場面や放課後などの友達との遊びの中で発揮できるようにさせることが、望ましい人間関係を形成するためには必要かつ重要だと考えられる。

6. 社会的スキルの測定法の問題と課題

子どもが望ましい人間関係を築くのに必要な社会的スキルを行動レパートリーとして獲得しているかどうかを知ることは重要である。これまで子どもの社会的スキルを測定する方法が数多く考案されてきた。代表的なものを表4に示した。

表4に示したように社会的スキルを測定する方法は様々ある。どの方法にも長所もあれば短所もある。例えば、ソシオ・メトリックテストなどは、子ども同士の人間関係を把握するのに最も有効な方法であると考えられていたが、一緒に活動をしたくない子どもの名前を書かせるなど倫理的な問題があり、現在ではほとんど用いられることがなくなった(市川, 2001)。社会的スキルに関する評価は、時代や文化的な背景の変化に伴って常に見直される必要があり、また対象とする子どもの特性や抱えている問題によって、研究者がどの方法を用いるのが適切か判断することが重要である。また、学校や保護者の承諾を得るなどの手続きの問題や検査を実施するスキルをもった専門家の確保が難しいという問題もある。

7. まとめと今後の課題

これまで子どもの社会的スキルについて考察を行ってきた。まずは、社会的スキルの定義の問題である。社会的スキルの定義には様々あり、どの視点で社会的スキルの問題を捉えるかによって定義の仕方が異なっている。しかしながら、どの定義にも共通していることは、社会的スキルは修正可能であるということである。次に、児童期に必要とされる社会的スキルの問題である。子どもの社会的スキルのトレーニングに関しては、友情形成スキルが最も着手しやすく、学校生活の中で訓練可能である。そして社会的スキルと友人関係については、社会的スキルは正のスキルと負のスキルに便宜的に分類可能であるが、実際には場面や文脈による相手の受け止め方によって、正のスキルが負のスキルへ、負のスキルが正のスキルに転じることは珍しいことではない。したがって社会的スキルをトレーニングする際は、正のスキルと負のスキルの使い分けについても指導することが重要である。さらに、児童期における社会的スキルの問題は、これまでは反社会的な側面に

表 4 社会的スキルの測定法

A. 周囲からの評価	a. ソシオ・メトリックテスト	仲間指名法 遊びや学習、その他の活動などについて一緒にやりたい(やりたくない)人を一人かそれ以上指名させる方法
		仲間評定法 集団のリストを与え、個々人に対して一緒に遊びたい(勉強したい)か否かについて点数で評定させる方法
	b. 仲間のアセスメント	ゲス・フー・テスト 一連の行動を記述した文章を読み、それにあてはまる仲間、もしくはあてはまらない仲間数人指名させる方法
		ランキング法 子どもに関わる周囲の大人がある基準に基づいてランキングを行う方法
	c. 他者(教師になど)による測定法	他者評定 教師や保護者などが、子どもの行動について数段階の測度で評定する方法
B. 専門家による評価	a. 自然観察法	教室や遊びの場面での自然な行動を観察する方法
	b. ロールプレイ法	対象者に模擬的な場面を演じさせ、社会的スキルの巧拙を測定する方法
	c. 行動論的面接法	面接することによって対象者の社会的スキルに関する情報を収集する方法
C. 自分自身の評価 (自己報告測度)	a. 社会的スキル尺度 (児童・生徒用の開発)	小林・鈴木・庄司(1990)や庄司(1991)など、様々な児童生徒の社会的スキルを測定する尺度が開発されている。
	b. 菊池の社会的スキル尺度 (kiss-18)	KISS-18(Kikuchi's Scale of Social Skills : 18 items) 菊池 (1988a・b)によって開発された社会的スキルを測定する尺度で、青年期の社会的スキルを測定する方法として広く用いられている。
	c. 主張性検査	主に対人ストレスを低減させるために必要な社会的スキルを検査する方法、代表的なものとして「主張反応調査票」(内山,1980)がある。
D. その他の評価法	a. 学習障害の判別	発達障がいや学習障がい児など、その認知の特性によって社会的スキルの遂行に及ぼす影響が大きい。そのため、発達障がいや学習障がいの疑いのある児童生徒に対して、IPTA、WISC-R、K-ABなどの検査結果を参考に社会的スキルの遂行可能レベルを推測する。
	b. 不安の測定	社会的スキルを行動レパトリーとして持つていても、強い不安や緊張感があると本来持つていける社会的スキルを発揮することができない。そのため、対象の子どもがどのような不安を抱えているか把握するために心理検査を行い、その結果を参考とする。

注目されがちであったが、現在はむしろ非社会的な問題の方が深刻であり、それは社会的スキルの欠如

に起因することが明らかになった。最後に、子どもが社会的スキルを持っているがそれを適切な場面で

発揮できないケースが増えており、そうした子どもの実態を把握することが重要である。子どもの社会的スキルを測定する方法も様々あり、子どもに関わる大人(教師や保護者、研究者)が何を知りたいのかによって測定方法を選択することが重要であり、その際倫理的な配慮が重要であることを指摘した。

本稿では、いじめなどの我が国の学校教育が抱える問題の根幹には、望ましい人間関係の形成が困難になったという仮説に基づき、その解決のためには子どもの社会的スキルを高めていくことが重要であるという視点で考察を行ってきた。

学級には行動レパートリーとして、1)「社会的スキルを持っていない子ども」、2)「社会的スキルを持ってはいるが場面によって発揮できない子ども」、3)「どのような場面においても社会的スキルを発揮できる子ども」の3つのタイプが混在している。1)のタイプの子どもは「社会的スキルの欠如」の問題を抱えており、「モデリング」、「行動リハーサル」「コーチング」などの修正方法が有効である。2)のタイプの子どもは「社会的スキルの遂行の欠如」の問題を抱えており、その修正法としては、「トークン法」、「グループ強化随伴法」などがある(小林, 1990: 表3参照)。

この他にも、発達障がいのある子どもに対して社会的スキルや望ましい社会的な相互作用の増加を図る方法として仲間媒介法がある (McConnell, 2002)。仲間媒介法では、対象の子どもにターゲットとする社会的スキルを教える前に、他の子どもにターゲットとする社会的スキルをトレーニングし、その後、事前にトレーニングを行った子ども達に対象となる子どもへの働きかけを依頼することによって、対象となる子どもの社会的スキルを学習させるという方法である。仲間媒介法は主に発達障がいの子どもに対して実施されることが多いが、定型発達の社会的スキルが低いと考えられる児童に対しても有効だと考えられる。仲間媒介法のメリットは、1)学級の子ども達をトレーニングに参加させることで、日常の学校生活の中でトレーニングができること、2)そのことによって自然な場面への般化が起りやすいくこと、3)対象の子どもの社会的スキルの向上したことが他の子ども達にも認知されやすくなり友達からの

受容が高まりやすいこと、4)学級の仲間の社会的スキルも更に向上するため、対象となる子どもが自然な場面で受容される環境が整いやすくなる、という点である。

このように「社会的スキルの欠如の問題」や「社会的スキルの遂行の欠如の問題」を修正する方法は様々あり、子どもの実態に応じて修正方法を選択することが重要である。しかしながら、これらの修正方法はタイプの異なる子どもに対して個別に対応しなければならないため、実際の学校現場において心理学の専門知識や技能を持たない学級担任が学級の児童生徒に実施することは不可能である。また、これらの方法は基本的に対象の児童が一人であることを想定しており、同時にクラスワイドな介入を行うことは不可能である。

しかし、集団随伴性とトークンエコノミーを組み合わせた介入を行うなど、いくつかの介入を組み合わせることで、同時に数のタイプの子どもに対して効果が得られる可能性が考えられる。集団随伴性とは、行動分析学の方法論の一つで、集団の中で1人以上のメンバーの行動に随伴して、前もって決定されていた強化子が与えられるシステムのことである(Heering & Wilder, 2006)。また、集団随伴性は、子どもの行動を変容させるために、仲間集団の力を利用するという特徴があり、仲間集団は、子どもの学業面、社会面において望ましい行動の頻度を上げる効果をもっている(Greenwood & Hops, 1981)。また、トークンエコノミーシステムとは、望ましい行動が生じたらトークン強化子(ポイントやシールなど)を与え、そのトークンがあらかじめ決めた基準に達したら、自由時間や特別な活動などのバックアップ強化子を与えるシステムのことである(Albert & Troutman, 1999 佐久間・谷・大野訳 2004)。学校教育において、学級活動や学校行事に取り組む際、学級の目標や個人のめあてを立てさせて取り組むことが多い。その意味で、トークンエコノミーシステムは、学級集団や個人の取り組みに応じてトークン強化子を与え、その達成の程度によってバックアップ強化子を与えるシステムは、学校の教育場面に適した方法である。したがって、集団随伴性における強化の方法としてトークンエコノミーシステム

を組み合わせることはクラスワイドな介入方法として有効だと考えられる。

Greenwood and Hops(1981)は、集団随伴性を用いたプログラムでは、バックアップ強化子の提示が重要な要素であるとして、集団随伴性とトークンエコノミーシステムの組み合わせの効果について検討を行っている。また、Gresham (1986)は、集団随伴性とトークンエコノミーシステムを組み合わせた介入によって、8歳の男児の妨害的行動を減少させた。さらに、Allen, Gottselig, and Boylan (1982)は、小学校3年生29名の学級の中で5名の児童を対象にして集団随伴性とトークンエコノミーシステムによる介入を行い、対象の児童5名の妨害的な行動を減らすことに成功した。このように、集団随伴性とトークンエコノミーシステムの組み合わせは負の社会的スキルの改善に用いられてきたことが多かったが、集団随伴性とトークンエコノミーシステムの組み合わせにより正の社会的スキルを新たに学習させたり、向上させたりすることも可能であろう。

集団随伴性を用いた介入は、日常の学校生活の中で、仲間媒介法と類似した状況を作り出すことが可能である。集団随伴性による操作と仲間媒介法の異なる点は、集団のメンバー全員を対象にして同時に、ターゲットスキルを身に付けさせたり、向上させたりするための介入を行う点である。そのため集団随伴性による操作では、対象とならない子どもを事前にトレーニングすることなく、自然に近い状態で対象となる子どもへの働きかけが行われる環境を作り出すことができる。そのことによって、高い社会的スキルをもっている子どもによる働きかけによって、社会的スキルを発揮できない子どもが社会的スキルを発揮する契機となる。また、社会的スキルを学習することなく成長した子どもは、社会的スキルの高い子どもをモデリングするなどして社会的スキルを学習することができる。仲間媒介法のように教師や周囲の大人によって社会的スキルが高い子どもに社会的スキルの低い子どもへの働きかけを依頼する方法は、依頼の仕方を間違えると社会的スキルが高い子どもが特別意識を持ってしまったり、学級の中で社会的スキルが低い児童への差別意識を生じさせてしまったりする可能性がある。集団随伴性による操作

は、特定の子どもへ依頼するということを行わないので、そのような心配はしなくてもよい。

そのため、集団随伴性とトークンエコノミーシステムを組み合わせた介入の方法が確立され、学級担任が一人でも追試可能となれば、学校の日常的な取り組みの中で、3つのタイプの子どものそれぞれの課題に応じた効果が期待できる。そしてそのことによって、友達同士の望ましい人間関係の形成が円滑となり、最終的にはいじめなどの現代の学校教育が抱えている問題を解決する方法の一つとして有効な手段になるのではないだろうか。今後は、集団随伴性とトークンエコノミーシステムの組み合わせのように、従来行われてきた様々な方法やシステムの組み合わせの効果を検証することが必要である。

引用文献

- 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
- Alberto, P.A. & Troutman, A. C. (1999). *Applied behavior analysis for teachers*(5th ed.). Upper Saddle River, NJ : Prentice-Hall. 佐久間徹・谷晋二・大野裕史(訳)(2004). はじめての応用分析(日本語第2版). 二瓶社
- Allen, L. D., Gottselig, M., & Boylan, S. (1982). A practical mechanism for using free time as a reinforcer in classrooms. *Education and Treatment of Children*, 5, 347-353.
- Argyle, M. (1981). *Social Skills and Health*. Methuen.
- Bellack, A. S. (1979). Behavioral assessment of social skills. I n A.S. Bellack & M. Hersen (eds), *Research and practice in social skills training*. Plenum.
- Cartledge, G. & Milburn, J. F. (Eds) (1986). *Teaching social skills to children: Innouariue approaches*. (2nd ed), New York: Pergamon Press.
- Combs, M. L., & Slaby, D. A. (1977). Social-skills training with children. *Advances in clinical child psychology*, pp. 161-201. Springer US.
- Field, T., Gewirtz, J. L., Cohen, D., Garcia, R., Greenberg, R., & Collins, K. (1984). Leave-Takings and Reunions of Infants, Toddlers, Preschoolers,

- and Their Parents. *Child Development*, **55**, 628-635.
- Gresham, F. M. (1983). Use of a Home-Based Dependent Group Contingency System in Controlling Destructive Behavior: A Case Study. *School Psychology Review*, **12**, 195-99.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence. *Children's social behavior: Development, assessment, and modification*, 143-179.
- Greenwood, C. R. & Hops, H. (1981) Group-oriented Contingencies and Peer Behavior Change. In P. S. Strain (Ed.), *The Utilization of Classroom Peers as Behavior Change Agents*, Plenum Press, 189-255.
- Hargie, O., Saunders, C., & Dickson, D. (1981). *Social skills in interpersonal communication*. Grom Helm.
- Heering, P. W., & Wilder, D. A. (2006). The use of dependent group contingencies to increase on-task behavior in two general education classrooms. *Education and Treatment of Children*, **29**, 459-468.
- 堀毛一也 (1990). 社会的スキルの習得 斉藤耕二・菊池章夫(編) 社会化の心理学ハンドブック-人間形成と社会と文化- 川島書店 pp.79-99
- 市川伸一 (2001). 心理学の研究とは何か 南風原朝和・市川伸一・下山晴彦(編) 心理学研究法入門-調査・実験・実践まで- 東京大学出版会 pp.1-17
- 小林正幸 (1990). 子どもの社会的スキルの問題に関する展望(展望). *行動療法研究*, **16**, 122-131.
- 小林正幸 (2005). 先生のためのやさしいソーシャルスキル教育 本の森出版社
- Lereya, S. T., Copeland, W. E., Costello, E. J., & Wolke, D. (2015). Adult mental health consequences of peer bullying and maltreatment in childhood: two cohorts in two countries. *The Lancet Psychiatry*, **2**, 524-531.
- Lewinsohn, P. M. and Graf, M. (1973). Pleasant activities and depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **41**, 261-268
- Libet, J. M., & Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of consulting and clinical psychology*, **40**, 304-312.
- McConnell, S. R. (2002). Interventions to facilitate social interaction for young children with autism: Review of available research and recommendations for educational intervention and future research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **32**, 351-372.
- McFall, R.M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, **4**, 1-33
- 文部科学省 (2015a). 「学校いじめ防止基本方針」年度 当初の確認点 http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf_13.pdf <2016年5月19日>
- 文部科学省 (2015b). 平成26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」結果について http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/03/_icsFiles/afieldfile/2016/03/01/1367737_01_1.pdf <2016年9月19日>
- 森田洋司 (2010). いじめとは何か 中央公論新社
- 大島みどり・本田千尋・北原麻里子・津久井敦子・中山純子・根本喜代子・小林正幸 (2002). 児童期における遊びと社会的スキルの関連 -遊びの種類と頻度との視点から-. *東京学芸大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要*, **26**, 111-126.
- 大西彩子 (2015). いじめの加害者の心理学 -学級でいじめが起こるメカニズムの研究- ナカシヤ出版
- Phillips, E. L. (1978). *The social skills basis of psychopathology: Alternatives to abnormal psychology and psychiatry*. New York: Grune & Stratton.
- 正高信男 (1998). いじめを許す心理 岩波書店
- 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) 誠信書房 pp.79-100
- 重吉直美・森田愛子・湯澤正通・大塚泰正 (2009). 小学生の社会的スキルと一緒に遊ぶ人数の関係についての検討. *広島大学大学院心理臨床教育研究センター紀要*, **8**, 87-93.
- 鈴木聡志・庄司一子 (1990). 子どもの社会的スキル

の内容について. *教育相談研究*, **28**, 24-32.

庄司一子 (1994). 子どもの社会的スキル 菊池章夫

・堀毛和也(編) 社会的スキルの心理学- 100

のリストとその理論- 川島書店 pp. 202-215

庄司一子・小林正幸・鈴木聡志 (1989). < 展望> 子

どもの社会的スキルに関する展望 (1) -概念的

検討-. *教育相談研究*, **27**, 59-70.

Trower, P. (1982). Toward a generative model of social

skills: A critique and synthesis. In J. P. Curran & P.

M. Monti (Eds.), *Social skills training: A practical*

handbook for assessment and treatment,. New York:

Guilford Press, pp. 399-427

(Received:September 30,2016)

(Issued in internet Edition:November 1,2016)