

2006年3月13日 於：東京大学赤門総合研究棟 A200 講義室

第16回研究会

「児童生徒用ソーシャルスキル尺度の開発」

杉村 仁和子(東京大学大学院教育学研究科)

第
I
部第
II
部

本研究では、一般の児童生徒を対象としたソーシャルスキル尺度の開発を目的とした。予備調査、本調査を経て関係開始スキル、基本的マナースキル、他者への配慮スキル、意思表示スキル、感情統制スキルの5下位尺度50項目から構成される児童生徒用ソーシャルスキル尺度(SSI-M)を作成した。信頼性、妥当性についての検討を行った後、本尺度を応用した研究も行った。注記)本稿は、講演内容および事後の質疑応答を事務局が要約的にまとめたものである



はじめに

本講座は児童生徒用ソーシャルスキルの尺度を開発してきました。今日はその開発について発表をさせていただきます。

今日の発表の概要ですが、最初に尺度開発の意義について、その後開発過程についてお話ししたいと思います。開発過程は予備調査と本調査の2本立てになっています。この下位尺度のことはまた後ほど詳しくお話ししますが、予備調査でグループ主軸法を使って8下位尺度、次に本調査では因子分析を使って5下位尺度としました。また、尺度の信頼性と妥当性の検証を行いました。最後に本尺度を用いた応用的な研究の例を少しお話ししたいと思います。

1 序論

1.1 ソーシャルスキルの定義

ソーシャルスキルの定義です。ソーシャルスキルの定義にはさまざまな見解があり、研究者全員が1つに同意した定義は今のところありません。それはさまざまな分野の研究者がさまざまな言葉を使って定義してきたことに原因があると言われています。しかし、多くの研究者の定義に共通している、ソーシャルスキルの特徴がいくつかあって、それをここに少し挙げました。ソーシャルスキルとはスキルを持っているだけではな

く、必要な時にそのスキルを行使できることも含みます。そのため、スキルは行動として観察できるものと理解されています。それからソーシャルスキルは学習されるという特徴があり、これはどんなスキルでもそうだと思いますが、ソーシャルスキルトレーニングなどはこのような仮定を前提に行われています。また、社会的に価値があり、受容されている行動がソーシャルスキルであって、つまりソーシャルスキルは社会的なものや文化に影響を受けます。ある行動が一つの文化や社会では好ましいと思われていても、別の文化ではあまり好ましくないとされたりする事もあります。それから、個人の目標達成に役立つ行動ということで、これは自分の目標を達成するために使う行動となります。そして本研究での定義ですが、学校生活に焦点を当て、ソーシャルスキルを「個性をおろそかにすることなく、教師や友人と良好な関係を保ちながら、学校生活への適応に役立つ行動」と定義づけました。

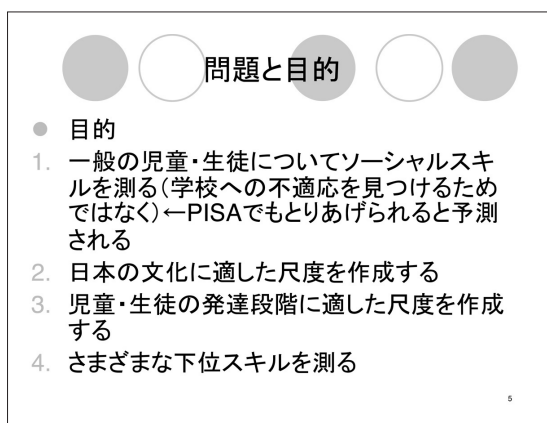
1.2 問題と目的

青少年期はソーシャルスキルの測定が難しいと考えられている時期です。これは人間関係が複雑化することと、友人と過ごす時間が長くなってくること、複雑化しているので簡単に観察できないという理由があります。今までに、年少の子ども向けの尺度を青少年に適用したり、あるいは成人向けの尺度を応用するという例もありましたが、それだけではやはり青少年期の

特徴がつかみきれないという意見もあります。ソーシャルスキルトレーニングなどは行われていますが、その際にトレーニングの前後で効果をはかるためにも、信頼できる測定法を確立することが重要だと考えられています。自己評定のソーシャルスキル尺度は成人に関しての研究が多く、青少年期に関しては研究が多くないというのが現状です。そこで本研究では児童・生徒用にソーシャルスキルの尺度をつくることを試みました。

目的は大きく4つのものがあります(資料1)。まず、「一般の児童・生徒についてソーシャルスキルを測る」ですが、これは学校への不適応を見つけて臨床的介入をするための尺度とは少し異なるもので、一般のスキルを一般生徒に関して測る尺度を作ることを試みました。将来のPISAでソーシャルスキルが取り上げられると予測されることもあり、このような目的で尺度をつくることにしました。それから、先ほどもお話ししましたが、ソーシャルスキルは文化に左右されやすいもので、今まで欧米で作成された尺度を日本語に訳して日本で使うこともありましたが、それだけではやはり無視できない文化の差があるため、日本の文化を反映した尺度を作ることを目指しました。

(資料1)

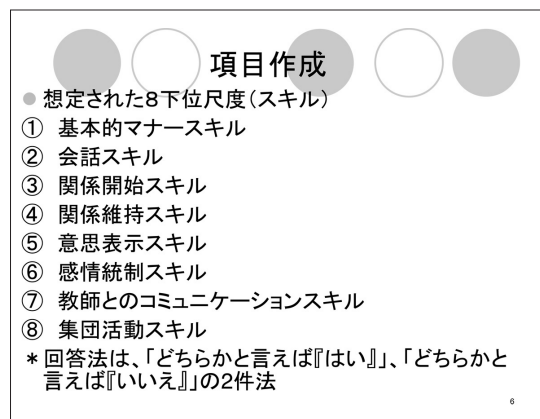


2 予備調査

2.1 項目作成

資料2を参照して下さい。項目作成時に想定された8下位尺度です。「基本的マナースキル」から「集団活動スキル」まであり、これら1つ1つについては今から詳しく見ていきますが、回答法は「どちらかと言えば『はい』」、「どちらかと言えば『いいえ』」の2件法にしました。

(資料2)



まず、①「基本的マナースキル」ですが、基本的なマナーを守るスキルです。友人や教師にあいさつする、必要な時には礼を言ったり、詫びるといった内容です。例えば「人に何かしてもらったらお礼を言う」という項目がありました。

②「会話スキル」は、会話をスムーズに運ぶスキルと定義づけられて、内容は話すことと聞くこと、両方に関する項目がありました。例えば「相手にわかりやすいように話すことができる」という項目をつくりました。

③「関係開始スキル」ですが、新しく友人関係を築くために必要とされるスキルです。例えばクラスがえをした後に新しい友達をつくることができるかどうかを聞きました。

④「関係維持スキル」は、出来上がっている友人関係を維持していくために必要とされるスキルです。信頼を得る、友達との間で問題が起きたとき問題を解決する、相手への配慮などが含まれます。ここでは「相手の気持ちを考えて行動できる」という項目を例に挙げました。

⑤「意思表示スキル」ですが、この意思表示とは英語のアサーションをこのように訳しています。アサーションの訳にはおそらく「主張」を使うことが多いかと思いますが、「主張」だと日本では少しネガティブな印象を受けるので、ここでは「意思表示」としました。これは「ほかの生徒の権利を侵害することなく、非攻撃的な方法で自分の考えや気持ちを表現するスキル」と定義づけられます。例えば「自分の気持ちが傷つけられたら、そのことを友達に伝える」という項目がありました。

⑥「感情統制スキル」は、気持ちをコントロールするスキルです。ここ何年か学校で“キレ”やすい生徒が

いるというケースもあり、このようなスキルもソーシャルスキルに含めることが大事だと思いました。例えば「腹が立ってもカッとせずおちついて行動できる」という項目がありました。ここで少し補足ですが、「意思表示」と「感情統制」について、「意思表示」は日本で大切にされている「和」とは反しないとされています。それからこの「意思表示」と「感情統制」は発達心理学の観点から、児童や生徒の発達段階において身につけることが期待されるスキルです。しかし青少年期に関する研究は少ないため、本研究で尺度に取り入れることにしました。

⑦「教師とのコミュニケーションスキル」ですが、これは教師と良好な関係を保っていくために必要とされるスキルです。例えば「先生に自分の考えをはっきりと伝えることができる」という項目をつくりました。既存のソーシャルスキル尺度で教師との関係を尋ねる項目や、下位尺度は見受けられないのですが、日本の小学校、中学校における教師、特にクラス担任の先生の役割を考えると、教師との関係は学校生活において重要であると思われました。そして幾つかの研究でも教師との関係は中学生にとってストレスになることがわかってきています。そのため本研究で教師との関係も尺度に取り入れることにしました。

⑧「集団活動スキル」ですが、これは集団活動にうまく参加するスキルです。例えば「グループ活動をみんなと協力してできる」という項目をつくりました。この集団活動にうまく参加するスキルというのは日本の学校生活に特有のものであると言われています。相川先生が書かれた本でも、欧米の文化と日本文化の最も大きな差異として、集団主義と個人主義のどちらが、より重んじられるかが挙げられています。そこで本研究でもこの「集団活動スキル」を尺度に入れることにしました。

項目の作成手順ですが、先行研究において開発された尺度を参考にして、計132項目が作成されました。まず、項目の内容について都内の中学校の校長先生・副校長先生5名にご意見を伺い、その後、小学校6年生5名と中学校2年生3名にインタビューをし、項目の内容と表現の表面的な妥当性を確認しました。

2.2 調査の実施

そして予備調査を実施しました。これは都内の1つの中学校、3学年で実施して、4週間後に再テストを

実施しました。被験者は男子が302名、女子が253名、計555名でした。

2.3 データの分析

分析にはグループ主軸法を用いました。グループ主軸法は仮説のもとにグループ分けをする際に使われます。小さなサンプルにも適用することができます。予備的な分析に適しているのでこの方法を用いました。そしてある主成分に約0.4以上の負荷があり、ほかの主成分の負荷が0.2より小さい項目を選びグループ分けを行いました。

◆分析結果と尺度構成

分析の結果、「基本的マナー」、「会話」、「関係開始」、「関係維持」、「友人に対する意思表示」、「感情統制」、「教師に対する意思表示」、「集団活動」という8下位尺度が得られました。項目作成の段階で想定していた下位尺度とどのように違うのかを解説します。「関係開始」、「基本的マナー」、「会話」、「関係維持」、「集団活動」の下位尺度は変わっていません。「感情統制」の下位尺度も変わっていません。「教師とのコミュニケーション」と「意思表示」という下位尺度が変わったのですが、「教師とのコミュニケーション」に含まれていた教師に対する意思表示を測る項目が残って、そして「意思表示」の中にははっきりと「友人に対して」と書いてある項目と書いていない項目がありましたが、その書いていない項目と、「教師とのコミュニケーション」で残った項目が一緒になり、「教師に対する意思表示」とまとめました。「意思表示」の中でも友人に対するものは「友人に対する意思表示」という下位尺度としました。

◆主成分間相関

主成分間相関ですが(資料3)、「教師に対する意思表示」と「関係開始」は、0.47という比較的高い相関が出ています。「教師に対する意思表示」と「友人に対する意思表示」も0.44という比較的高い相関になっています。「会話」のスキルと「関係維持」のスキルも比較的高い0.48という相関が見られました。それに対して「感情統制」のスキルはほかの尺度と低めの相関になりました。「友人に対する意思表示」も「教師に対する意思表示」を除いては少し低めの相関になっています。「マナー」についても他の下位尺度とはあまり高くない

相関が見られました。

(資料3)

主成分間相関								
	1	2	3	4	5	6	7	8
1. 教師	1							
2. 開始	.47	1						
3. 会話	.31	.20	1					
4. 感情	.17	.13	.33	1				
5. 集団	.34	.36	.31	.08	1			
6. 友人	.44	.26	.10	.18	.06	1		
7. 維持	.12	.12	.48	.26	.27	.05	1	
8. マナー	.13	.14	.17	.05	.33	-.03	.23	1

◆信頼性

信頼性(資料4)ですが、内的一貫性と再テスト信頼性を調べました。内的一貫性は0.70から0.89というものが得られ、ある程度の内的一貫性が得られたと思います。再テスト信頼性は「会話」のスキルと「関係維持」のスキルが少し低かったのですが、あとはある程度の再テスト信頼性が得られました。

(資料4)

信頼性		
	α	再テスト (N = 442)
教師に対する意思表示	.79	.76
関係開始	.87	.83
会話	.70	.63
感情統制	.73	.70
集団活動	.70	.70
友人に対する意思表示	.70	.70
関係維持	.72	.68
マナー	.72	.72
ソーシャルスキル(合計)	.89	.84

◆因子分析によるデータの検討

ここまではグループ主軸法を使った分析の結果でしたが、この時に探索的因子分析も行ってみたところ、6因子が予想されました。しかしその内容を見てみると因子のうちの1つは反転項目が集まった因子だったので、実際には5因子構造であることが予想されました。グループ主軸法で得られた結果では不安定な因子もあったため、この結果を念頭において本調査に臨みました。

3 本調査

3.1 調査の実施

本調査では予備調査の結果から得られた8下位尺度を採用して質問紙を作成しました。その時に因子負荷の大きい順に各下位尺度から11項目を選んで、計88項目を都内の9校の中学校、合計1,952名を対象に実施しました。先ほどの予備調査に参加してくださった学校も、項目は同じものを使用しているので本調査のデータに入れました。この学校は3年生も含まれていました。あとの学校は1年生と2年生がまざっています。なお、この研究では1年生、2年生、3年生の区別はしていません。

3.2 データの分析

◆分析結果と尺度構成

本調査の分析は当初グループ主軸法で分析したのですが、予備調査と同じ8下位尺度を確認することが困難であったため、探索的因子分析を実施し、5因子が得られました。各因子に約0.4以上の因子負荷が見られた項目を残して、各尺度10項目、計50項目の児童・生徒用ソーシャルスキル尺度としました。それをSocial Skills Inventory for Middle School Studentsという名前をつけ、この発表の中ではSSI-Mと短くして呼ぶことにします。

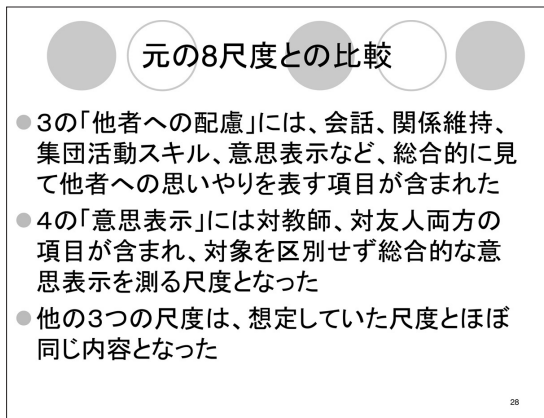
下位尺度は(資料5・6)、「関係開始」、「基本的マナー」、「他者への配慮」、「意思表示」、「感情統制」の5つのスキルです。

(資料5)

本調査で得られた5下位尺度

1. 関係開始スキル
2. 基本的マナースキル
3. 他者への配慮スキル
友人関係や集団において他者に配慮した行動をとるスキル
4. 意思表示スキル
5. 感情統制スキル

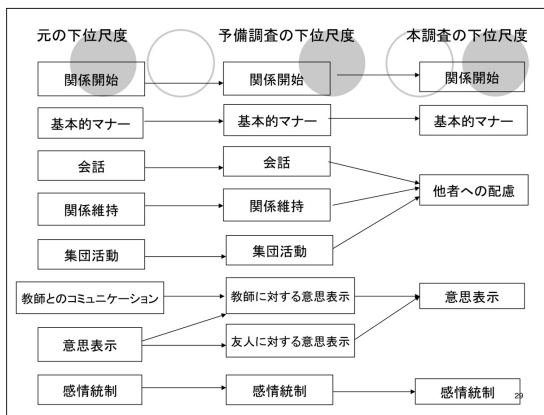
(資料6)



「他者への配慮」は新しくできた下位尺度なのでここ(資料5)に定義を書きました。これは友人関係や集団において他者に配慮した行動をとるスキルです。この因子の中にはもともと「会話」や「維持」、「集団スキル」、「主張」として作成された項目がまざっていました。「意思表示」の中にはもともと「主張」だったものと、「先生とのコミュニケーション」だったものがまざっていました。

また、もとの下位尺度とこの5つの下位尺度がどのように違うかを説明します(資料7)。「関係開始」、「基本的マナー」、「感情統制」は項目作成の段階から本調査の分析まで変わりませんでしたが、「会話」、「関係維持」、「集団活動」、「意思表示」が変わりました。「会話」、「関係維持」、「集団活動」というのは、予備調査では想定していた下位尺度が残りましたが、本調査の下位尺度ではそれらを1つにして、「他者への配慮」という下位尺度にしました。そして「教師に対する意思表示」と、「友人に対する意思表示」という予備調査では意思表示をする対象が教師と友人に分かれたのですが、本調査では「意思表示」という1つの下位尺度にしました。

(資料7)



◆因子間相関

これが5つの因子間相関です(資料8)。「関係開始」と「意思表示」は0.427というこの中では比較的高い相関が出ていて、積極性をあらわしているように思います。「関係開始」と「基本的マナー」は、「他者への配慮」と0.3を少し超えた相関が見られました。「意思表示」と「感情統制」ですが、「意思表示」は「関係開始」とは高い相関がありましたが、そのほかの下位尺度とは低めの相関にとどまっています。「感情統制」もほかの尺度とは相関があまり見られませんでした。

(資料8)

因子間相関

	1.関係開始	2.基本的マナー	3.他者への配慮	4.意思表示	5.感情統制
1	1				
2	.23	1			
3	.33	.35	1		
4	.43	.03	.12	1	
5	.00	-.03	.20	.10	1

◆信頼性と妥当性

内的一貫性は、0.72から0.88の α が得られました(資料9)。再テスト信頼性も0.73から0.86という、ある程度の信頼性が見られました。

(資料9)

信頼性

	α	再テスト(N = 429)
関係開始	.88	.84
マナー	.74	.77
他者への配慮	.76	.74
意志表示	.76	.77
感情統制	.72	.73
合計	.83	.86

● 内的一貫性、再テスト信頼性が確認された

妥当性ですが(資料10)、妥当性の検討には「KiSS-18」と「学校生活スキル尺度」、そして「中学生用社会的スキル尺度」、「中学生用コーピングスキル尺度」の4つの尺度を使いました。

(資料10)



妥当性

- 妥当性の検証に用いた尺度 (表3)
 - Kiss-18(菊池 1988)
 - 学校生活スキル尺度(中学生版) (飯田・石隈 2002)
 - 中学生用社会的スキル尺度(戸ヶ崎・岡安・坂野 1997)
 - 中学生用コーピング尺度 (三浦・坂野・上里 1997)

39

これらの尺度と本研究で作成したSSI-Mとの相関を調べました(資料11)。右の上のほうにSSI-Mがあり、その5つの下位尺度と合計が書いてあります。KiSS-18とSSI-Mの下位尺度はこの中では比較的高い相関が出ているのですが、「基本的マナー」が少し低くなっています。これはKiSS-18では「あいさつをする」のような基本的マナーで聞いていることはあまり聞いていないので、双方がカバーしている領域の違いがこの相関に出ているかと思います。あとは先ほども申し上げましたように「学校生活スキル」の中で注目したいのは、「同輩とのコミュニケーションスキル」と「集団活動スキル」、SSI-Mの下位尺度との相関です。これはある程度の相関があったといえると思います。ただしSSI-Mの「意思表示」と「感情統制」というのは、例えば「同輩とのコミュニケーションスキル」と「感情統制」の相関を見るとあまり高くなく、「意思表示」と「集団活動スキル」の相関を見ても0.130と低めなので、この「意思表示」と「感情統制」がほかのスキルとは少し性質が違うものなのかもしれません。

(資料11)

SSI-Mと妥当性検討に用いた尺度との相関							
		SSI-M					
		関係開始	基本的 マナー	他者への 配慮	意思表示	感情統制	合計
Kiss-18 (N=514)		63	24	47	44	37	73
学校生活スキル (N=389～532)	同輩とのコミュニケーションスキル	59	28	46	45	18	67
	集団活動スキル	25	44	60	13	35	57
	関係維持スキル	28	27	32	40	24	45
	自己学習スキル	23	26	41	22	29	45
	進路決定スキル	26	17	38	36	28	48
社会的スキル (N=423)	関係維持行動	07	28	41	-06	34	31
	関係向上行動	44	41	62	29	18	62
	関係参加行動	55	26	36	41	09	57
	サポート希求	26	10	23	18	-02	25
コーピング (N=418)	積極的対処	30	28	43	20	15	44
	認知的対処	-08	-03	-07	-12	-03	-08

45

コーピングですが、「サポート希求」と「積極的対処」に関してはSSI-Mの下位尺度と、そんなに高くはな

いのですが、正の相関が見られました。「学校生活スキル」をつくられた飯田先生と石隈先生が、「学校生活スキル」と「コーピング」尺度をつき合わせている研究をされていて、そこでも「同輩とのコミュニケーションスキル」が高い生徒は「サポート希求」と「積極的対処」をよくする傾向があるとわかりました。その時の先生方の解釈では、人とうまくやっていく自信がある生徒はそのスキルを使って積極的に問題に対処しようとしたり、人にサポートを求めるのではないかと問われていました。この「他者への配慮」と「積極的対処」の相関が比較的高いのもそのようなことがいえるのではないかと思いました。「認知的対処」はほとんど相関がなく、マイナス方向なのも、「認知的対処」はあきらめる方向が強い対処法なので、ある程度のスキルがある人は何とか解決しようと思うので、すぐには諦めないのではないかと考えました。これらの相関からある程度、SSI-Mの妥当性が得られたと思われます。

3.3 考察

総合的考察ですが、目的に沿った児童・生徒用のソーシャルスキルを測定する尺度が開発されたと考えられます。はじめのほうにお話しした問題と目的を思い出していただきたいのですが、一般の児童・生徒についてソーシャルスキルを測ること、日本の文化に適した尺度を作成すること、児童・生徒の発達段階に適した尺度を作成すること、日本の文化に適した尺度を作成することで、集団活動や教師との関係も含めて、下位尺度の名前としては最終的には残りませんでした。項目としては残りました。児童・生徒の発達段階に適した尺度ということで、「感情統制」と「意思表示」を入れて、それは最終的な下位尺度にも残りました。さまざまな下位スキルを測るということで、想定していた下位尺度に含まれた項目は、下位尺度自体はなくなったものもありますが、項目は5つの下位尺度に入っています。

予備調査の段階での主成分間相関ですが、「会話」と「維持」、「会話」のスキルと「関係維持」のところで0.48という比較的高い相関が見られたことと、「教師に対する意思表示」と「友人に対する意思表示」に0.44という相関が見られたことは、教師と友人が一緒になり「意思表示」という下位尺度になったことと、「会話」と「維持」が一緒になって「他者への配慮」という下位尺度になったことと一致しています。また、ある程度

の信頼性、妥当性が確認されました。なお、本調査における因子間相関や妥当性検証結果から、感情統制スキルはほかのスキルとは異質なことが伺えます。

そこから、これはソーシャルスキルの測定において自己評定の尺度には必ず言われることですが、この尺度を研究に使う場合には、ほかに教師による評定や行動観察など、ほかの評定者や評定法を使った測定法とあわせて用いると、より正確な測定が可能となると思われます。ここまでが尺度の開発についてです。

4 ソーシャルスキル尺度の応用例

ここからはこの尺度を応用した例というのを少しご紹介したいと思います。

まず、下位尺度ごとに得点を標準化しました。平均点は50点です。そしてこの尺度を使って家族との会話の頻度や性別、きょうだいの有無とソーシャルスキルがどのように関連しているかということ、それから好きな科目や好きな授業形態との関連、そして1人でゲームをする頻度や読書をする頻度との関連を見ました。

◆家族との会話との関連

全体的に「よく話す」と回答した生徒のほうが、尺度にもよりますが得点が上がっている傾向がありました。特に「マナー」において「時々話す」生徒の平均が44.7で、「よく話す」生徒は52.6と上がっています。この結果からだけでは言えないのですが、よく家族と話をする生徒のほうが「マナー」のスキルは高いということが伺えます。

◆性別による比較

「開始」はあまり男女で差がないですが、「マナー」と「配慮」は女子のほうが平均点が高い傾向が見られました。それに対して「主張」と「感情」は男子のほうが平均点が高いという結果になりましたが、その差はわずかでした。

◆きょうだいの有無との関連

きょうだいがいる、いないというふうに分けたところ、きょうだいがない人のほうが少ないのですが、ほとんどスキルの得点にきょうだいの有無で差は見られませんでした。ただ「配慮」だけが少し、きょうだいがある人のほうが得点が高いという結果になりました。

◆教科の好き嫌いとの関連

9教科について、どのくらい好きかということ聞いてみました。まとめると(資料12)、「基本的マナー」と「他者への配慮」は、国語と、音楽、美術、家庭科と総合学習が好きな生徒ほど「基本的マナー」と「他者への配慮」のスキルの得点が上がっている傾向がありました。それに対して社会と、数学と、理科ではこれらの科目が好きな生徒ほど「感情」のスキルの得点が高い傾向が見られたのですが、これらの科目が好きな生徒を見ると男子のほうが多く、もともと男子のほうが「感情」と「主張」は女子よりも平均点が高かった項目なので、その性差があらわれているのだと思います。

(資料12)

科目の好き嫌いとの関連

- 基本的マナーと他者への配慮
国語、音楽、美術、家庭科、総合学習が好きな生徒ほど得点の高い傾向
- 社会、数学、理科では感情(と主張)に、好きな生徒ほど得点の上がる傾向
→ただし、これらの科目は男子に好きな生徒が多かった

42

◆授業形態の好き嫌いとの関連

授業形態の好き嫌いとの関連についてまとめた傾向をお話ししますと(資料13)、「感情統制」のスキルは、どの授業形態でも好きな生徒と嫌いな生徒では得点に差があまり見られませんでした。それに対して「関係開始」、「基本的マナー」、「他者への配慮」はほとんどの授業形態においてその授業が好きだという生徒ほど得点が高い傾向が見られました。「意思表示」については板書中心の授業や個人研究の好き嫌いによる得点の大きな変化は見られませんでした。

(資料13)

授業形態の好き嫌いとの関連

- 感情統制はあまり関係がなさそう
- 関係開始、基本的マナー、他者への配慮はほとんどの授業形態において、好きな生徒ほど得点が高い傾向
- 意思表示は、板書中心の授業や、個人研究の好き嫌いによる得点の大きな変化は見られない

43

◆読書とゲームをする頻度との関連

最後に、一人でゲームをする頻度と、一人で本を読む頻度を聞いた結果です。一人でゲームをする頻度とこれらのスキルの得点をクロスしたのを見ると、何となくですが、ゲームをよくする生徒のほうがスキルの得点が下がっている傾向がありました。それほど大きな差ではないと思うのですが、「他者への配慮」では、ゲームをほとんどしない生徒が52.3となったのに対して、よくする生徒は46.6くらいというふうに下降しているというのが少し気になりました。

本を読む頻度との関連ですが、「関係開始」のスキルが少しだけ下降傾向にあることがわかりました。あまり大きな差ではないのですが。「意思表示」は本をよく読むか、読まないかであまり変わらないという結果ですが、本を読む生徒のほうが少しだけ高いという結果になっています。以上がこの尺度の応用例です。

以上で私の発表は終わりです。

質疑応答

予備調査と本調査の違いについて教えていただきたいのですが、予備調査では132項目で、その結果、グループ主軸法で64項目になり、本調査では88項目を1,952名に対して行ったということですが、この88項目はどのようにして選んだのですか。

杉村：予備調査におけるデータ分析で8因子が得られたのですが、因子ごとの項目数はばらばらでした。それはこの項目を残した条件が約0.4以上の負荷があるものだったので、削られてしまった項目があったからです。本調査の質問紙を作った時に負荷が0.4よりも小さいものも含めて上から11項目ずつ各因子で取り、 8×11 で88項目になりました。

予備調査の時には他の因子にかかる負荷が0.2を超える項目は削っていますよね。それは削らないで0.2を超えていても単純に上からとったわけですか。

杉村：そうですね。

予備調査でグループ主軸を行って、因子分析もやって5因子になりそうだというのも得られていて、本調査に

際して単純にそのグループ主軸の負荷の大きいものから何項目って取って項目が削られたのはもったいないような気がします。その情報を生かして、例えば「教師に対する意思表示」を残すような因子分析もできたのかもしれないと思うのですがいかがでしょうか。

石井：それもおこないましたが、「友人との意思表示」との相関があまりにも高いために、プロクラステスを指定しても、何をしても、分かれませんでした。

相手が友人でも先生でもあまり関係ないということでしょうか。意思表示するという対象をあまり区別しないということでしょうか。

石井：その区別をした下位尺度を得るには1成分を除いて、残差で因子分析をするとか、そういう荒わざを使わないと厳しい状態です。

本調査において妥当性の検討を、随分たくさん行ったということですけど、88項目のSSI-Mに加えて、これらの尺度も一緒に全ておこなったのでしょうか。

杉村：「KiSS-18」は再調査の時に冊子に入れました。他の尺度については本調査の時の6種類の冊子に2種類ずつに分けて、ある2種類は「学校生活スキル」、別の2種類には「中学生用社会的スキル」、別の2種類には「中学生用コーピングスキル」というように割り振っておこないました。

それぞれ何項目ぐらいずつありますか。

杉村：「中学生用コーピングスキル」は30項目で、「社会的スキル」は25項目です。「学校生活スキル」が64項目です。「KiSS-18」は18項目です。

結構時間がかかりますよね。何時間ぐらいかかりましたか。

杉村：そんなに時間はかかりませんでした。授業1時間の中でおさめていただいて多分30分くらいかと思っています。

「関係開始」と「意思表示」の尺度得点間の相関は幾つぐらいですか。

杉村：0.42です(資料14)。
(資料14)

尺度得点相関					
	1	2	3	4	5
1. 関係開始	1				
2. マナー	.21	1			
3. 他者への配慮	.30	.35	1		
4. 意思表示	.42	.07	.17	1	
5. 感情統制	.15	.07	.30	.16	1

「感情統制」はあまりほかと関係がないということでしたけど、それでも、ここに残しておく必要はあります。

杉村：尺度得点間相関を見ると、他者への配慮との間に0.3得点の相関があるので他人との関係で維持するためには必要なのではないかと思います。

今までになかったもので、「意思表示」や「感情統制」が、むしろおもしろいと思うのですが、「意思表示」も今まで研究されていなかったのでしょうか。

杉村：「意思表示」は、自己主張の尺度はありましたが、ソーシャルスキルとしてはありませんでした。自己主張の尺度も中学生ぐらいのものは今のところ見られないです。

教科の好き嫌いの関係とスキルを見た時に、理数の好きな子は「主張」と「感情」が高いというのが一つおもしろいと思ったのですが、一方で男女にもその傾向があるわけですね。その3つの関係を、結論として導けないということでしょうか。

杉村：それは、こういう分析の仕方だと、それ以上のことは言えないのではないかと思います。偏相関を取って、例えば性別なら性別の影響を除くとか、そういうことをしてみればわかると思います。

それは今あるデータでまた何かやろうと思えば、そういうことはできますか。

杉村：はい。

本調査をされたのは何月ですか。

杉村：本調査は、10月下旬、11月ぐらいです。

中学生の3学年で実施していますか。

杉村：はい。

1年生と3年生の違いを、お伺いしたかったのですが、随分何か人間的に差があるような感じがするのですがいかがでしたか。

杉村：そうですね。3学年いた学校で調べた時には、学年の差というのはあまりありませんでした。

学年差という話で、あまりなかったという話ですが、やはり何かありそうな気がしますが、これを小学生に行うのは難しいですか。

杉村：インタビューで小学校6年生に行っていて、十分理解できる事は確認していますので、小学校でも出来ると思います。

小6と高1でやればはっきりちがいが出るかな。

杉村：中学校の3学年での予備調査500人ぐらいのサンプルのデータでは意味のある差は出ませんでした。

学校による差もあまり出ないですか。

杉村：学校差は結構出ました。

小学生とか中学生を見ていると、クラスによる雰囲気の違いなど結構いろいろありますよね。案外そういう事が関係してくるのではないのでしょうか。本来そういうものを想定していないかもしれませんが、非常に雰囲気の良いクラスだと得点が高くなって、そうではないクラ

スでは低くなるとか。何が原因かは難しいと思いますが、
そういったいろいろな観点からの違いがあり得るように
思います。これらの中学校の学力はどれくらいですか。

杉村：ばらばらで、地域の中で比較的高いところだと

言われているところもありますし、標準的な、
特に目立った学校ではないというところも入っ
ています。ただ、どれがどうかというところま
ではあまり細かくは追求していません。

参考資料・参考文献

- ・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
- ・相川充・藤田正美(2005) 成人用ソーシャルスキル自己評価尺度の構成 東京学芸大学紀要第1部門第56集 pp.87-93
- ・飯田順子・石隈利紀(2002) 中学生の学校生活スキルに関する研究——学校生活スキル尺度(中学生版)の開発 教育心理学研究 p50, pp.225-236