

## 小学校における社会的スキル訓練に基づく社会的スキルの獲得

田中 あゆみ 諏訪市立高島小学校  
 安里 勝人 安曇病院  
 川島 一夫 信州大学教育学部学校教育講座

### 【要約】

本研究の目的は、小学校における学級の中で適用可能な社会的スキル訓練によって児童の社会的スキルの向上可能性を検討することである。研究1は、学級全体の児童を対象として、集団による社会的スキル訓練を行ない学級全体の社会的スキルを向上させることが目的である。結果は、成人観察者による他者評価を測度とした時、社会的スキル訓練を行なった後の社会的スキルが上昇し有意な差が確認された。しかし、児童自身の自己評価を測度としたときには有意な差が見られなかった。その理由として、①ここで行われた社会的スキル訓練のプログラムが児童にとって不慣れな形態での授業が行われた、②社会的スキル訓練が学級単位であったことからリハーサルの際に十分な教示の理解が行われなかった、③社会的スキル訓練についての適切な行動を行われなかったこと、④社会的スキル訓練に対する般化に対処できなかったことがあげられた。

研究2では、特に、潜在的スキルの低い児童を選定し、ターゲット児童に対しスキル訓練を行なうことによって社会的スキルを向上させることが目的とされた。その結果、成人観察者による他者評価を測度とした時、スキル訓練後の社会的スキルが上昇し、統計的にも有意な差が確認された。研究1と同様に、児童の自己評価を測度としたときには有意な差が見られなかった。理由として、研究1で検討されたことの他に、①そこで使用された目標スキルの選定に問題があった、③自己評価の尺度得点に制限があった、等が考察された。また、訓練を通して、児童に訓練への動機づけをもたせるためにより適切な教示やリハーサルの必要性、般化を勧めるための手続きの必要性が指摘された。

【キーワード】：社会的スキル，スキル訓練，他者評価，自己評価

### 【研究1】

#### 小学校における学級単位の社会的スキル訓練による社会的スキルの獲得に関する実験的研究

### 【目的】

本研究では、小学校における学級の中で適用可能な社会的スキル訓練を集団で行なうことで、学級全体の児童の社会的スキルを向上させることを目的とした。社会的スキルは、学級全員に「児童用自己評価社会的スキル尺度」を実施しすること、他者（大学生）5名による学級全員の「他

者評価社会的スキル尺度」を行なうことで測定された。特に、「他者評価社会的スキル尺度」の測定結果において、社会的スキルの得点の低いスキルを2つ選定し、社会的スキル訓練を行なった。本研究の仮説は、他者による「他者評価社会的スキル尺度」の測定結果から、社会的スキルが低いものを選択し訓練することで社会的スキルの得点は上昇する可能性が強いというものである。

### 【方法】

**【被験者】** N大学附属小学校4年3組に在籍する児童38名（男子18名、女子20名）

**【実験計画】** 自己評価を測度としたとき、 $1 \times 3$ の実験計画であり、要因は、自己評価 $\times$ 訓練時（訓練前、訓練1後、訓練2後の3水準）であった。この要因は、被験者内変数である。他者評価を測度とした時、 $1 \times 2$ の実験計画であり、要因は、他者評価 $\times$ 訓練時（訓練前、訓練2後の2水準）であった。この要因は、被験者内変数である。

**【材料】** 児童用自己評価社会的スキル尺度：社会的スキル尺度の作成にあたっては、藤枝・相川（2001）、相川（2000）、菊池（1988）がそれぞれ作成した社会的スキル尺度を参考にし、実験者と教官一名によって39項目の尺度が選定された。評価は、「ぜんぜんそうでない」、「あまりそうでない」、「時々そうだ」、「いつもそうだ」のいずれかにチェックするという4件法によって行われた。

他者用他者評価社会的スキル尺度：「他者評価社会的スキル尺度」は、「児童用自己評価社会的スキル尺度」と同様の項目についての尺度を用いて評価が行われた。評価は、他者が、学級内の児童一人一人の行動の全項目について回答が行われた。評価は、「ぜんぜんそうでない」、「あまりそうでない」、「時々そうだ」、「いつもそうだ」の4件法によって選択された。

**【訓練スキルの選定】** 他者評価の結果から訓練スキルが選定された。第1に他者評価は客観的評価であり、自己評価は主観的評価であることから、他者評価の結果によって訓練スキルを選定した。

### 【手続き】

**【訓練の実施】** 社会的スキル訓練の手続き 実験は、藤枝・相川（2001）、相川（2000）、佐藤・佐藤・高山（1986）を参考し、訓練実施案を作成し実施案に沿って訓練を行なった。訓練の流れは、①目標スキルの選定、②教示、③、モデリング、④リハーサル、⑤フィードバック、⑥般化の順に構成された。実験者が教示する内容は、訓練スキルによって変化した。学級教官によって「教育実習で授業をやってくれていた実習の先生が、また、みんなと一緒に授業をやってくれることになりました。」という説明が、実験前に学級児童になされた。

#### ①目標スキルの選定

他者が実施した「他者用他者評価社会的スキル尺度」で、学級児童全体で最も得点が低かったスキルはスキル37「友だちのけんかを上手にやめさせることができる」であった。このことから、「友だちのけんかを上手にやめさせることができる」を含めたスキルを目標スキルとしスキル訓練を行った。

#### ②教示

教示は、以下のようなものであった。

「人は一人では生きていけません。誰かを助け、誰かに助けられて生きています。みんなもお父さんやお母さんに助けられて生きてきています。そして、このクラスの全員が先生や友だちに助けられて生活しているはずです。もし、クラスの友だち同士がけんかをしているところを見かけてしまったとき、みんなはどうしますか？そのけんかを避けて、見なかったことにしてしまいませんか？それとも、そのけんかを止めようと思いますか？止めたくても、どう止めてよいのかわからない、ということもあると思います。このようなときには、友だちのけんかを上手にやめさせることができるといいですね。友だちのけんかを見たとき、いつもはどのように対応しているのか、自分がいつもしている行動を発表してください。今度は、友だちのけんかを上手にやめさせるにはどうしたらよいか考えてみましょう。それを発表してください。」

### ③モデリング

モデリングのために、次の教示が行われた。

上手にけんかをやめさせるために大切なことがわかりました。それでは、私がやってみます。〇〇さんと〇〇さん前に出て、けんかをしている役をやってください。「どうしてけんかになってしまったのかな？よかったらはなしてみてくれないかな？自分が言われて嫌なことは、友だちにやってもいいのか、考えてみよう。」

### ④リハーサル（ロールプレイング）

リハーサルのために、次の教示が行われた。

上手にけんかをやめさせるにはどうしたらよいのか、考えたことを、学習カードに記入してください。思いつかない人は、他の人といっしょに考えましょう。自分が考えたことをいろいろ試してみましょう。学習カードと先ほど私がやってみたことをもとに練習をしてみましょう。それでは、生活班（4人もしくは5人）になってください。1人が2人のけんかをやめさせてみましょう。今日は練習なのでけんかをしている人は、「けんかをしてはいけないよね。」と答えてあげましょう。他の人は、けんかをやめさせるようすを見て、「よかったこと、こうすればもっとよくなること」をアドバイスしてあげてください。この練習では、全員がすべての役をやるように交替してやってください。それでは始めましょう。

### ⑤フィードバック

フィードバックのために、次の教示が行われた。

友だちのけんかを上手にやめさせる方法をやってみてどんな感じがしましたか。けんかをやめさせる方法にはいろいろな方法があることがわかりましたね。今日は練習なので「けんかをしてはいけないよね。」と答えてくれましたが、実際はいつもそうとは限りません。今日のことを思い出して、自分のけんかのやめさせ方を確かめてみましょう。

### ⑥般化

般化のために、次の教示が行われた。

今度教室で友だちがけんかをしているところを見たら、今日のことを思い出して、友だちのけんかを止めてみましょう。また、次回、友だちのけんかを上手に止められたか聞いてみたいと思

います。

### 【訓練内容】

訓練1は、スキル37の「友だちのけんかを上手にやめさせることができる」であった。

訓練2は、スキル3の「初めて会った人にも気軽に声をかけられる」であった。

### 【結果】

#### 1. 自己評価得点の結果について

スキル37について、自己評価（自己）1，2，3では、訓練を行なった自己2の平均得点は上昇したが、自己3では、平均得点が下降した。また、スキル37の1要因の分散分析を行なった結果、自己1，2，3の得点の差は有意でなかった（ $F=0.15$ ， $p>.10$ ，n.s.）。スキル37について、社会的スキル訓練によるスキルの向上は確認されなかった。（図1，図2）

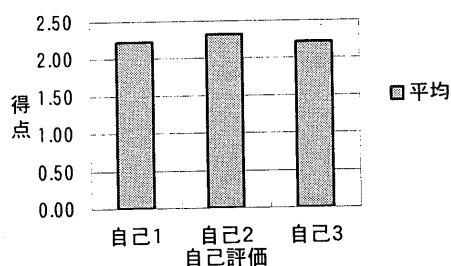


図1 スキル37 自己評価平均得点

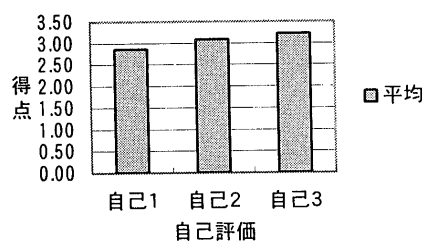


図2 スキル3 自己評価平均得点

次に、スキル3について、社会的スキル訓練を行なっていくごとに平均得点が増加していることがわかった。また、スキル3について、1要因の分散分析表を行なった。自己1・2・3の得点の差は、有意でなかった（ $F=1.64$ ， $p>.10$ ，n.s.）。これらの結果から、スキル3について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上は確認されなかった。

そして、スキル37・3の合計平均得点について、社会的スキル訓練を行なっていくごとに平均得点が増加していることがわかった。また、合計平均得点について、1要因の分散分析表を行なった。自己1・2・3の得点の差は、有意でなかった（ $F=0.40$ ， $p>.10$ ，n.s.）。これらの結果から、合計平均得点について、社会的スキル訓練による社会的スキルの変化は確認されなかった（図3，図4）。

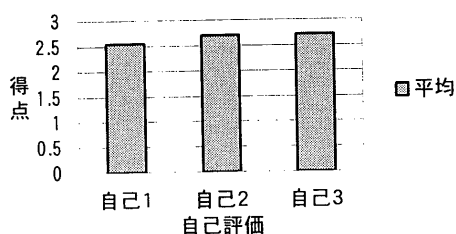


図3 スキル37 他者評価平均得点

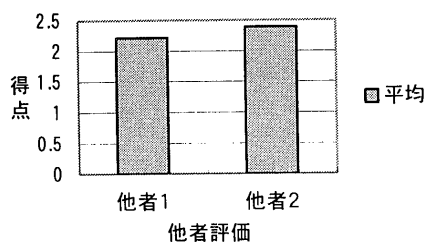


図4 スキル37・3 自己評価平均得点

## 2. 他者評価得点の結果について：

スキル 37 について、他者評価（他者）1・2 では、訓練後の方が訓練前よりも平均得点が上昇した。スキル 37 についての 1 要因の分散分析を行なった。その結果、他者 1・2 の差は、有意であった ( $F=5.32$ ,  $p<.05$ , \*)。スキル 37 について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上が確認された。

次に、スキル 3 について、他者 1・2 では、訓練後の方が訓練前よりも平均得点が上昇した。スキル 3 についての 1 要因の分散分析を行なった。その結果、他者 1・2 の差は、有意であった ( $F=5.06$ ,  $p<.05$ , \*)。スキル 3 について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上が確認された。(図 5, 図 6)

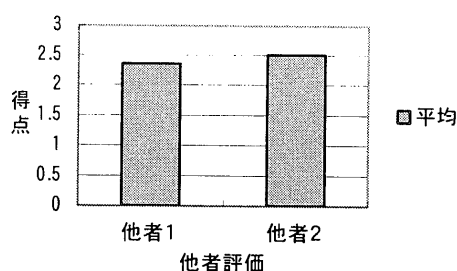


図 5 スキル 3 他者評価平均得点

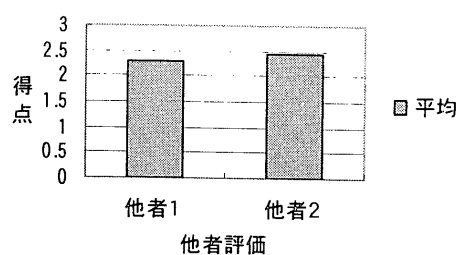


図 6 スキル 3 自己評価平均得点

そして、スキル 37・3 の合計平均得点について、社会的スキル訓練後の方が社会的スキル訓練前よりも平均得点が上昇していることがわかった。また、合計平均得点についての 1 要因の分散分析を行なった。他者 1・2 の得点の差は、有意であった ( $F=2.95$ ,  $.05<p<.10$ , +)。この結果から、合計平均得点について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上が示唆された。

### 【考察】

本研究の仮説は、『他者による「他者用他者評価社会的スキル尺度」の測定により、社会的スキルが低いスキルを訓練することによって、対象となった 2 つの社会的スキルの得点が上昇するであろう。』であった。自己評価の結果からは訓練前と訓練後の差は見られなかった。他方、他者評価の結果は、仮説を支持した。訓練の結果、他者評価ではスキル 37 及びスキル 3 について、学級全体の社会的スキルが上昇し、児童が社会的スキルを獲得したことが見られた。さらに一人の観察者については学級全体の児童を共通した尺度で得点化が可能であった。このことから、数人の児童は社会的スキルを獲得したといえる。

児童の自己評価についての変化が見られなかった点について、次のことが考えられる。第 1 に、社会的スキル訓練のプログラムが、児童にとって不慣れな授業形態であったこと。これは社会的スキル訓練は、「教示」、「モデリング」、「リハーサル」、「フィードバック」、「般化」から構成されており、他の教科の授業形態と異なり実施されたために、授業の中で児童が戸惑っていたことが見られた。その結果、社会的スキル訓練の内容が熟知できていなかったことから、適切な自己評価ができなかったと考えられる。

第 2 に、学級単位で社会的スキル訓練を行なったため、リハーサルの際に十分に行き渡った指

導ができなかったことが考えられる。グループが多かったために、実験者1人で各グループに指導できる人数が限られていた。それは8つのグループになったとき、リハーサルを行なっている児童全員に的確な指導が行き渡らなかった可能性がある。第3に、リハーサルで適切な行動を身に付けられなかったことが自己評価の上昇につながらなかったと考える。けんかをどうやって止めたらいのかかわらないと感じた児童が多かったのである。このため、リハーサルを行った時に適切な行動を身に付けられなかったことが自己評価の上昇につながらなかった、と考えられる。

他者評価については、仮説を支持するものであった。この結果は、自己評価とは異なったものであった。これらの異なった結果については、第1に、それらが主観的評価と客観的評価との違いによるものではないかと考える。児童は自分の社会的スキルの変化について、気がつかないことから、自分の肯定的な行動の変化にも気づかなかったのではないかと考えられる。第2には1人の児童に対して、評価する人数の違いによるものではないかと考える。自己評価は、自分自身が1人で自分を評価するものであった。これらのことが、自己評価と他者評価の結果の不一致を生み出したものであろう。

## 【研究2】

### 小学生における社会的スキル訓練による社会的スキルの獲得に関する実験的研究

#### 【目的】

本研究では、小学校の学級単位で社会的スキルの低いと思われる児童を他者評価により選定し、その児童に対して、小学校における学校教育の学級の中で適用可能な社会的スキル訓練を行ない、社会的スキルを向上させることを目的とした。仮説は、次の通りである。社会的スキル訓練を行なうことによって、対象となった4つのスキルの得点が上昇するであろう。

【被験者】 S大学附属小学校4年3組に在籍する児童10名（男子7名、女子3名）であった。研究1で行なった、自己評価結果と他者評価結果によって、10名の被験者を選定した。自己評価と他者評価の差が大きかった児童3名（評価不一致群、5番・33番・37番）と他者評価が低かった児童4名（低他者評価群、2番・14番・16番・18番）、他者評価が高かった児童3名（高他者評価群、7番・11番・12番）をターゲット児童とした。クラスには、「実習の先生にくじ引きをしてもらい、これから4回、私と一緒に勉強をしてもらう10名を選んだ。」と教示した。

#### 【実験計画】

2×3の実験計画。要因1は、実験1の後の評価であり、もう1つは、実験2の後の評価であった。そして、評価不一致群、低他者評価群、高他者評価群の3水準とした。また、この要因は、被験者内変数とした。児童用自己評価社会的スキル尺度 研究1と同様の尺度を使用し、同様の測定方法によって行なった。他者用他者評価社会的スキル尺度 研究1と同様の尺度を使用し、同様の測定方法によって行なった。

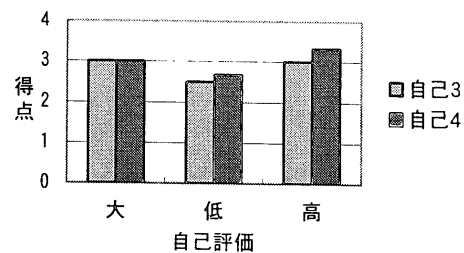
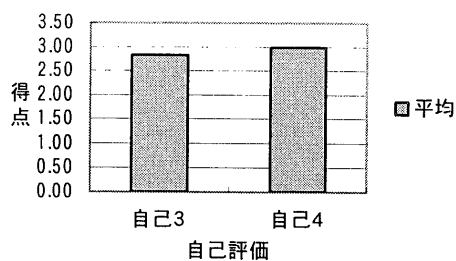
【訓練内容】 訓練3は、スキル36「友だちとのことは気にせず、自分がしたいことはする」であった。訓練4は、スキル23「あまり親しくない友だちと話をするときには相手に話をあわせる」であった。訓練5は、スキル6「友だちが本を読んでいるとき、面白いことがあればつい騒

いで友だちのじゃまをしてしまう」であった。訓練6は、スキル34「友だちに何かしてもらったらお返しに何かしてあげる」であった。

### 【結果】

#### 1. 自己評価の結果から

スキル36について、低他者評価群・高他者評価群の実験群別平均得点は、自己4のスキル得点が上昇していることがわかった。スキル36の2要因の分散分析を行なった。その結果、自己3・4の差は、有意でなかった ( $F=0.24$ ,  $p>.10$ , n.s.)。この結果から、スキル36についての訓練によるスキルの向上は、確認されなかった (図7, 図8)。



次に、スキル23について、自己4の得点が下がっていることがわかった。スキル23についての2要因の分散分析を行なった。その結果、自己3・4の差は、有意でなかった ( $F=1.79$ ,  $p>.10$ , n.s.)。この結果から、スキル23について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上は確認されなかった (図9, 図10)。

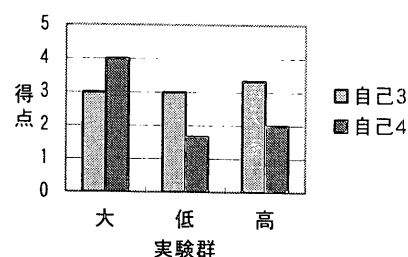
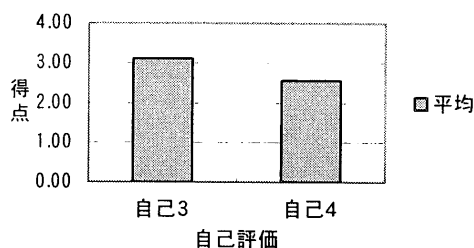


図9 スキル23 自己評価平均得点

図10 スキル23 自己評価実験群別平均

そして、スキル6について、自己4の得点が下がっていることがわかった。スキル6についての2要因の分散分析を行なった。その結果、自己3・4の差は、有意傾向であった ( $F=4.33$ ,  $.05 p<.10$ , +) (図11, 図12)。

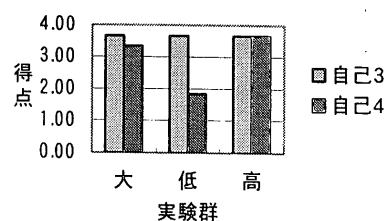
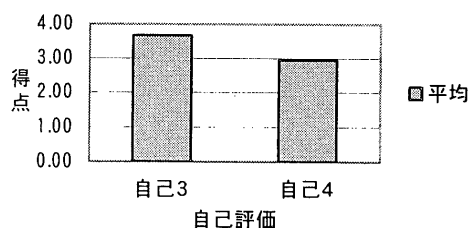


図11 スキル6 自己評価平均得点

図12 スキル6 自己実験群別平均得点

また、スキル 34 について、自己 4 の得点が下がっていることがわかった。スキル 34 についての 2 要因の分散分析を行なった。その結果、自己 3・4 の差は、有意でなかった ( $F=0.00$ ,  $p>.10$ , n. s.)。この結果から、スキル 34 についての社会的スキル訓練による社会的スキルの向上は、確認されなかった (図 13, 図 14)。

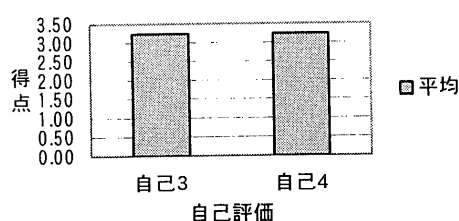


図 13 スキル 34 自己評価平均得点

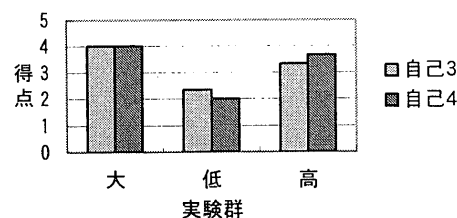


図 14 スキル 34 自己実験群別平均得点

スキル 36・23・6・34 の合計平均得点について、自己 4 の得点が下がっていることがわかった。合計平均得点についての 2 要因の分散分析を行なった。その結果、自己 3・4 の差は、有意でなかった ( $F=0.00$ ,  $p>.10$ , n. s.)。この結果から、合計平均得点についての社会的スキル訓練による社会的スキルの向上は、確認されなかった (図 15, 図 16)。

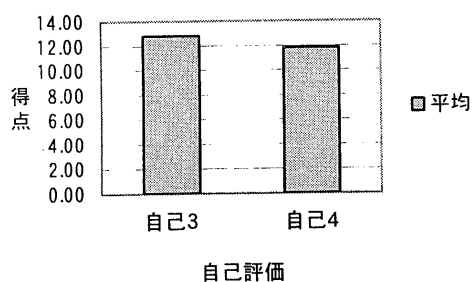


図 15 スキル自己評価合計得点

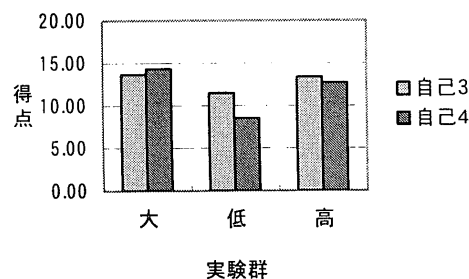


図 16 スキル自己合計実験群別得点

## 2. 他者評価の結果から

スキル 36 について、他者 3 の平均得点が上昇していることがわかった。スキル 36 についての 2 要因の分散分析を行なった。その結果、他者 2・3 の差は、有意でなかった ( $F=0.21$ ,  $p>.10$ , n. s.)。スキル 36 について、社会的スキル訓練によって社会的スキルの向上が確認されなかった (図 17, 図 18)。

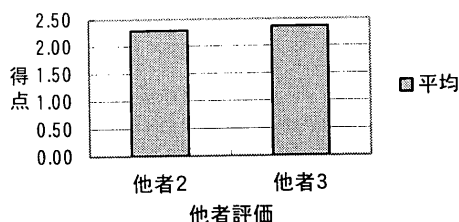


図 17 スキル 36 他者評価平均得点

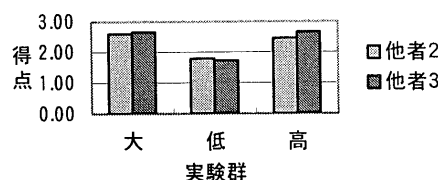


図 18 スキル 36 他者実験群別平均得点

次に、スキル 23 について、他者 3 の平均得点が上昇していることがわかったスキル 23 につい



ての2要因の分散分析を行なった。その結果、他者2・3の児童他者評価得点の差は、有意であった ( $F=12.91$ ,  $p<.01$ ,  $**$ )。スキル23について、社会的スキル訓練による社会的スキルの向上が確認された (図19, 図20)。

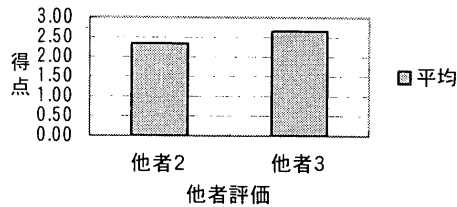


図19 スキル23 他者評価平均得点

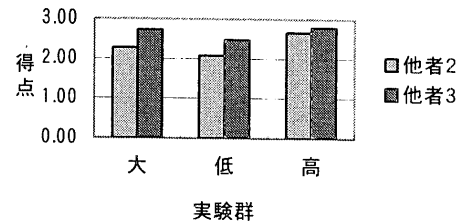


図20 スキル23 他者実験群別平均得点

そして、スキル6について、他者3の他者評価の平均得点が上昇していることがわかった。スキル6についての2要因の分散分析を行なった。その結果、他者2・3の児童他者評価得点の差は、有意でなかった ( $F=1.46$ ,  $p>.10$ , n.s.)。この結果から、スキル6について、他者評価平均得点に差はなかったことがいえる (図21, 図22)。

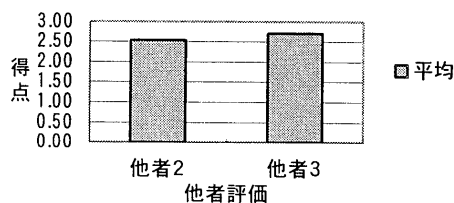


図21 スキル6 他者評価平均得点

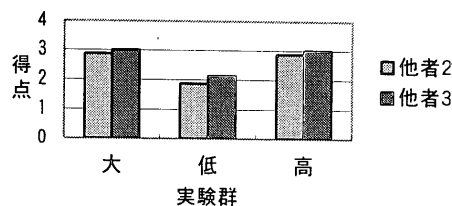


図22 スキル6 他者実験群別平均得点

また、スキル34について、他者3の他者評価の平均得点が上昇していることがわかった。スキル34についての2要因の分散分析を行なった。その結果、児童他者評価得点の差は、有意でなかった ( $F=2.45$ ,  $p>.10$ , n.s.)。スキル34について、他者評価平均得点に差はなかったことがいえる (図23, 図24)。

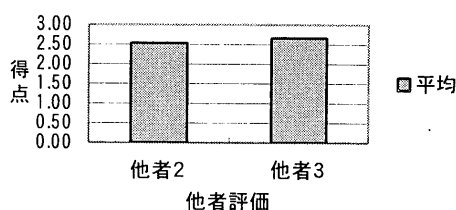


図23 スキル34 他者評価平均得点

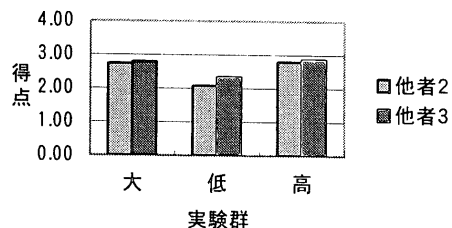


図24 スキル34 他者実験群別平均得点

スキル36・23・6・34の合計平均得点について、他者3の平均得点が上昇していることがわかった。合計平均得点についての2要因の分散分析を行なった。その結果、他者2・3の差は、有意であった ( $F=8.26$ ,  $p<.01$ ,  $**$ )。社会的スキル訓練によって社会的スキルが向上した (図25, 図26)。

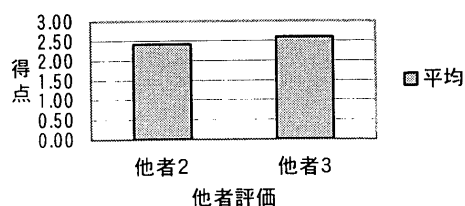


図 25 スキル合計他者評価平均得点

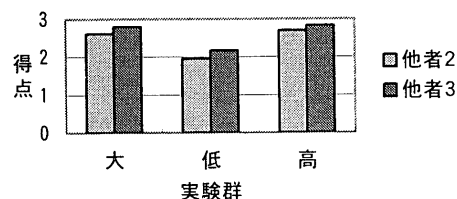


図 26 スキル合計他者実験群別平均得点

### 【考察】

本研究の仮説は、他者による他者用他者評価社会的スキル尺度の測定により、他者用他者評価社会的スキル尺度の得点が低かった児童4名の社会的スキル得点の低いスキル4つについて、社会的スキル訓練を行なうことによって、対象となった4つの社会的スキルの得点が上昇するであろうというものであった。また、スキル訓練は、はじめからスキルが低い低他者評価群に対して、より訓練効果が期待できると考えられた。

自己評価を測度とした時には、スキルの上昇が見られなかった。すなわち、児童自身が、自己のスキルの上昇を自覚できなかったとい。一方、成人観察者による他者評価の結果は、仮説を支持するものであった。社会的スキル訓練を行なった結果、成人観察者による評価では、スキル23について、社会的スキルが上昇した。訓練を行なった4つの社会的スキルの合計得点では、社会的スキル得点が上昇し、社会的スキルが獲得された。成人観察者による、学級全体の児童を共通した尺度で得点化した結果はスキル23以外の3つのスキルについては、児童が社会的スキルを獲得は明らかとならなかった。

自己評価による差が見られなかった原因として、研究1で検討された項目以外に2つの点について指摘できる。第1には、目標スキルの選定に問題があったのではないかとという点である。本研究では、目標スキルを「他者用他者評価社会的スキル尺度」の得点が低いスキルから訓練を行なった。このときの社会的スキルと児童が必要であると感じているスキルとが一致していなかった可能性が指摘できる。第2には、自己評価の尺度得点に制限があったことが挙げられる。評価不一致群の児童については、社会的スキル訓練を行なった4つのスキルについて、第3回目の自己評価と第4回目の自己評価が、同一であった。低他者評価群の児童については、社会的スキル訓練を行なった4つのスキルについて、第3回目の自己評価と第4回目の自己評価が、3つのスキルで3人全員の得点が低下していた。高他者評価群の児童については、スキルによって低下したもの、同一のもの、上昇したものがそれぞれにあった。このように、自己評価は、個人内の評価であることから自己の認知によって個人差差が見られた。

他者評価については、仮説を支持する傾向が見られた。社会的スキル訓練を行なった4つのスキルの合計得点はスキルの上昇が明きらかであった。その中でスキル23は、もっとも大きな上昇が見られた。

この結果について上昇しなかったスキルについて検討してみると、スキル36の目標スキルは、

「静かにしなければならないときに、静かにしよう」であった。しかし、このスキルについては、目標が明確に伝えられなかった。スキル 34 は、「友だちに何かしてもらったらお返しに何かしてあげる」というものであった。スキル 34 についての目標スキルは、「友だちに何かしてあげよう」であった。目標スキルとして他者評価の低かったスキルを選定したために、設定した目標スキルと児童が必要であると感じているスキルとが一致していなかった可能性が指摘できる。低他者評価群の児童 3 名について、スキル 23・6・34 の自己評価が低下している。これについて、第 1 に、学級児童の働きかけによる自己評価の低下が挙げられる。学校生活を送っている中で、低他者評価群の児童は担当教官や児童から注意を受けることが多かった。この点については、児童が自分の行動を自覚することで、自然と自己評価を下げる結果となったのではないかと予測できる。

次に、社会的スキル訓練の際に評価不一致群・高他者評価群の児童と同じように行動できなかったことが自己評価を低下させたと考えられる。スキル訓練を行なう際、グループ分けを行い、3 グループに分かれてリハーサルを行なった。その時点で 1 グループに評価不一致群・低他者評価群・高他者評価群の児童が 1 名ずつ入るように設定した。これは異なった群の児童をともに訓練することで、低他者評価群の児童のスキルが上昇しやすいという先行研究によるものである。しかし、低他者評価群の児童は、評価不一致群・高他者評価群と同じ行動を行うことができなかった。そのために、低他者評価群は評価不一致群・高他者評価群と同じような行動ができなかったことから自己評価を低下させた可能性がある。他者評価の得点については、仮説を支持していた。社会的スキル訓練を行なった 4 つのスキル得点の合計平均得点では、得点の上昇が確認されている。

### 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— セレクション社会心理学 20 サイエンス社
- 相川充 1999 孤独感の提言に及ぼす社会的スキル訓練の高価に冠する実験的検討 社会心理学研究, 14, 95-105.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山巖 1998 引っ込み思案時の社会的スキル訓練—長期維持効果の検討一, 行動療法研究, 2, 71-83.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山巖 1986 精神遅滞児の社会的スキル訓練—最近の研究傾向—行動療法研究第 12, 1.

## 【資料】

## 児童用自己評価社会的スキル尺度

これは、自分がいつもどのように考えているかを教えてもらうための質問です。みなさん、正直に自分が考えていると思ったところの数字に ○ をつけてください。

1は「ぜんぜんそうでない」、2は「あまりそうでない」、3は「時々そうだ」、4は「いつもそうだ」です。

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1. 友だちが困っていたら助ける                                 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 友だちが失敗すると、つい笑ってしまう                            | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 友だちが一人で寂しそうな時は声をかける                           | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 友だちが遊びに入れて欲しいといってもことわる                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 友だちが何かうまくしたときは「じょうずだね」などほめる                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 友だちが本をよんでいるとき、面白いことがあればついさわいで友達<br>のじゃまをしてしまう | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 友達が遊びに入れて欲しいといってきたら、「うん、いいよ。いっしょに遊<br>ぼう」と答える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 友だちが失敗すると、はげましたり慰めたりする                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 友だちとの約束を守らない                                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 他の友だちがいるところで、仲のよい友だちと内緒話をする                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 友だちが困っていても、ついそのまま見過ごす                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 友だちから何か頼まれたとき、ことわる                           | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 友だちに会ったら、自分からあいさつをする                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 友だちと話をしているときには、じょうだんを言って<br>話が弾むようにする        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 友だちを「ばか」などとけなす                               | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 友だちに「ありがとう」と感謝の気持ちを言う                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 友だちに何か頼まれるとそれに応じる                            | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 自分から友だちをあそびにさそう                              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 友だちの話には「うんうん」とあいづちをうってよく聞く                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 友だちと話すときは、話したいことがたくさんある                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 話したいことがあっても友だちの話を終わりまで聞いてから話す                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 友だちと話をしたとき、自分から声をかける                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. あまり親しくない友だちと話をするときには相手に話を合わせる                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. 話の途中でだまってしまったら自分の方から話す                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. 初めて会った人にも気楽に声をかけられる                          | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. 自分にも悪いところがあると思ったら「ごめんね」などと謝る                 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. 自分の意見と違っていてもみんなで決めたことには従う                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. こんなことをいったら相手に悪いと思うことは、<br>言わないようにする          | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. 友だちがよくないことをしていたら注意する                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. 友だちが迷惑なことをしていたとき、やめるように言う                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. 相手と意見が違っても、自分の意見を言う                          | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. 自分が友だちからしてもらいたいことを、友達にしてあげる                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. 困っているときは友だちに「手伝ってほしい」とお願いする                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. 友達に何かしてもらったらお返しに何かしてあげる                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. 友だちの前で、自分の得意なことを自慢する                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36. 友だちとのことは気にせず、自分がしたいことはする                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. 友だちのけんかを上手にやめさせることができる                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. 乱暴な口の聞きかたや、乱暴な遊びかたをする                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. みんなのためになることを考える                              | 1 | 2 | 3 | 4 |

(2003年5月23日 受理)