

潜在ランク理論を用いた大学生の社会的スキルについての 自己認知の段階的評価と変化についての検討 —保育士・教員養成課程におけるグループワークの取り組みを通して—

村上 太郎・中村 紗和子・谷口 幹也

九州女子大学人間科学部人間発達学科人間発達学専攻

北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2017年11月1日受付、2017年11月22日受理)

要 旨

本研究の目的は、1) 女子大学1年生を対象にKiSS-18を実施し、潜在ランク理論による分析を行うことで、社会的スキルに関する自己認知を段階的に評価すること、2) 学生主体のグループ活動期間を経て、社会的スキルに関する自己認知がランクによってどのように変化するかを活動の事前／事後の2時点の比較で比較することであった。116名の大学1年生を対象に潜在ランク分析を行った結果、事前調査で測定した社会的スキルは5つの段階的なランクに分けられることが示唆された。また、グループ活動の事前／事後の2時点において社会的スキルについての自己認知の変化をランクごとに調べた結果、自己認知が最も低いランクにおいて事後得点の有意な上昇がみられた一方で、自己認知が最も高いランクにおいて事後得点の有意な低下がみられた。これらの結果は、社会的スキルは潜在ランク理論による段階的評価が可能であるということ、グループ活動が社会的スキルの自己認知に及ぼす影響は選択的であるということを示唆する。

1 問題と目的

青年期とは、自己と社会とを接続していく時期であり、社会人になるための最後の教育機関である大学においては、社会人として自立していくために必要な対人能力や社会的スキルを高めていく必要があると考えられている(島本・石井, 2006; 谷村・渡辺, 2008)。社会的スキル(=ソーシャルスキル)とは、「対人場面において適切かつ効果的に反応するために用いられる言語的・非言語的な対人行動と、そのような対人行動の発現を可能にする認知過程との両方を包含する概念」(相川, 1996)とされている。

社会的スキルは、我々の生活において大変重要なものであり、特に適応の側面に重要な影響を及ぼすことが示唆されている。ストレス研究において近年注目されているレジリエンス(精神的柔軟性)といった概念についても、大学生の社会的スキルとレジリエンスとは正の関連を示すこと(齊藤・岡安, 2014)、また、社会的スキルの高さと大学適応との関連が指摘されていること(武蔵, 2012)など、大学生の社会生活や適応の側面に焦点を当てた社会

的スキル研究は数多くみられる。これらのことを鑑みても、大学生の生活や心理発達の側面を考えていく上で、社会的スキルといった視点は非常に重要なものと言える。

一方で、近年の教育現場においては、「アクティブ・ラーニング」をめぐる議論や検討が盛んになってきている。中央教育審議会（2016）は、児童生徒が「主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、より良い社会と幸福な人生の創り手となる力を身につけられるようにすることが重要である」という方針を立てており、当然のことながら教員養成の文脈においても、教師を目指す学生がアクティブ・ラーニングを実現できるような力量形成とその体験の必要性が指摘されている。また、大学卒業後は社会を担う人材としてチームワークを発揮する能力の必要性（大幡, 2016）なども指摘され、主体的な学び、そしてグループで協力し活動することへの教育的な視点が重視されるようになってきている。

このような教育界の動向をふまえた時に懸念される点として、大学生の社会的スキルがこの動向にどの程度フィットできるのかということが挙げられる。このようなアクティブ・ラーニング的教育法やチームワーク力の育成にフィットして社会に出ていく学生を育成することが大学機関の教育的役割であることは言を俟たないが、学生個々人の性格としてこれらの方法論や視点に関する向き・不向きはあるはずである。時には、大学の授業の中での対人関係に端を発するストレス対処の不適切さや不適応といった問題にまで発展することもあるかもしれない。このようなことから、学生の社会的スキルの様相を捉え、その上で学習を展開するような授業づくりや活動を行っていく視点は非常に重要なものだと考える。

嶋田・富岡・森川（2016）は、大学生を対象にジグソー学習法とLTD話し合い学習法の実験を行い、アクティブ・ラーニングに向く学生・向かない学生の性格特性および行動傾向の分析を試みている。質問紙調査やビデオ分析の結果、アクティブ・ラーニングに向く学生の性格特性としてポジティブ型、気遣い型、向かない学生の性格特性としてネガティブ型、アンビバレント型の4つのタイプが挙げられることが示唆された。学生の特性把握を事前に行いグルーピングへの配慮を行うことによって、対人積極性や自己肯定意識の高低のバランスの取れたグループ学習の可能性を提示していることは興味深い知見と言える。

しかしながら、大学の授業の中には授業の性質上、このような配慮を行ったグルーピングが難しい場合もあると考えられる。例えば、著者らが在籍する専攻では、1年生の入学時点でグループに割り当てられており、そのグループ単位で活動を行うこととなっている。さらに、嶋田ら（2016）が示したような手続きを120～130名程度の学生に実施してグルーピングを改めて行うといった時間的・人材的余裕を確保することが困難である。そのような事情を勘案しながらもアクティブ・ラーニング的教育法の検討を行い、学生の社会的スキルの変容を目指す授業を行っていくためには、グループ活動やアクティブ・ラーニングへの向き・不向きといった性格を比較的簡便に測定・評価する方法を構築することが重要なことである

と言える。

そこで本研究では、この点を測定する上で、社会的スキルの段階的評価という観点を導入する。先述の嶋田ら（2016）による性格特性の分類は、グループ活動におけるリーダーシップの文脈で検討がなされてきた。もちろん、グループ活動における「主体的・対話的で深い学び」を効率的に達成するためにはリーダーシップやファシリテーションという個人の性格傾向や能力が大きな影響を与えることは言うまでもない。だが、本研究ではリーダーシップやファシリテーションといった具体的な特性を支える姿勢や態度として、社会的スキルについての自己認知に焦点を当てて検討を行うこととする。具体的には、一定期間のグループ活動を設定し、その前後で事前／事後の測定を行う。そして、事前調査のデータを対象に社会的スキルの段階的評価を行い、そのランクによって事前／事後の変化の様相を捉えることを目的とする。このことによって、事前のグルーピングが難しい場合でも、学生のグループ活動を通じた自己認知の変容について示唆が得られるのではないだろうか。

社会的スキルについての自己認知を測定する尺度として広く用いられている質問紙に、菊池（1988）によって開発されたKiSS-18（Kukuchi's Scale of Social Skills）が挙げられる。この尺度で触れられている社会的スキルとは「対人関係を円滑にするスキル」（菊池, 2004）というものであり、他者と円滑な相互作用を行うためのコミュニケーション・スキルについて自身がどのように捉えているかを測定するものだと言える。表1にKiSS-18を構成する質問項目を示す。

実際、KiSS-18を構成する18項目は、その調査対象や研究者の視点により、多様な因子構造が想定されている。例えば、菊池（1993）は男子大学生100名を対象とし「問題解決力」「トラブルの処理」「コミュニケーション能力」の3因子を抽出している一方で、松島（1999）が男女の大学生・専門学校生443名を対象とした結果、「対人積極スキル」「他者理解スキル」「対処行動スキル」「和解スキル」の4因子が抽出されている。また、千葉・相川（2000）は260名の臨床経験を持つ看護師と208名の看護短大生を対象とした結果、「言語的相互作用スキル」「感情処理スキル」「計画スキル」「対人配慮スキル」「協調性スキル」の5因子を見出している。

また、KiSS-18は他の尺度だけでなく、コミュニケーション行動や性行動、インターネットの使用などの具体的な行動との関係においても信頼性や妥当性をもつ尺度として認められている（菊池, 2004）。これらのことから、本研究において、授業という形態で学生の社会的スキルについての自己認知を全般的に測定・評価する上でも妥当な尺度であると言えるだろう。

表1. KiSS-18の質問項目

- 1 他人と話していて、あまり会話が途切れない方ですか。
- 2 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか。
- 3 他人を助けることを、上手にやれますか。
- 4 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか。
- 5 知らない人でも、すぐに会話が始められますか。
- 6 まわりの人たちとの間でトラブルが起きても、それを上手に処理できますか。
- 7 こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか。
- 8 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。
- 9 仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められますか。
- 10 他人が話しているところに、気軽に参加できますか。
- 11 相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができますか。
- 12 仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか。
- 13 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。
- 14 あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか。
- 15 初対面の人に自己紹介が上手にできますか。
- 16 何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。
- 17 周りの人たちが自分とは違った考えをもっている、うまくやっていけますか。
- 18 仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか。

注) 回答は「いつもそうだ」「たいていそうだ」「どちらともいえない」「たいていそうでない」「いつもそうでない」の5件法。配点は5から1までで、得点は18－90点に分布が可能となる。

本研究は、潜在ランク理論を用いた段階的評価に着目した。潜在ランク理論とは、1次元性を仮定した特定の能力について、それを測定するテストの回答を通じて段階的なランクに分け、各回答者の各ランクへの所属確率を推定するテスト理論である（荘島，2010；飯尾，2017）。清水・大坊（2014）では、心理尺度を指標とし、潜在ランク理論を用いた段階的評価を行っている。KiSS-18は、上述のレビューのように多因子構造が想定される質問紙であるものの、菊池（1988）が示すように1因子構造としての解釈も行われており、潜在ランク理論を用いる上での前提条件を満たす可能性を有していると考えられる。クラスター分析のように調査対象者をいくつかのまとまりに分ける方法も考えられるが、潜在ランク理論を用いることで、自己の社会的スキルをポジティブに認識している学生からややネガティブに認識している学生を、順序性を持ったいくつかの段階に分けて分析を行うことが可能になる。加えて、実施の簡便さも鑑みて、今回の調査ではKiSS-18を行うこととした。

本研究の目的

これらのことから、1) 女子大学1年生を対象にKiSS-18を実施し、潜在ランク理論による分析を行うことで、社会的スキルに関する自己認知を段階的に評価すること。2) 学生主体のグループ活動期間を経て、社会的スキルに関する自己認知がランクによってどのように変化するかを活動の事前／事後の2時点の比較で比較すること。この2点を本研究の目的とする。

II 方法

調査対象者・対象とする活動

女子大学の保育者・教員養成課程に在籍する同一専攻の1年生121名。「スキルアップ講座J(保育教育実践演習)」という集中講義形式(開講時期:7月~1月)の科目の中で、学園祭期間中に「子どもまつり」という催しを企画・実施した。子どもまつりとは、学生が主体となって製作遊びやゲームなどを企画・準備し、期間中に近隣の幼稚園や保育園に通う幼児や小学生などを対象に遊びの場を提供する学科独自の取り組みである。この取り組みを通して、保育者・教育者を目指す学生にとって大切な子どもの視点に立った遊びの計画、そしてグループで協力して活動内容を企画し、当日の実施を行う、といった実践的経験を深めることをねらいとしている。子どもまつりの実施に際しては、18に分けられたグループ(1グループあたり5~7名)の中から2名を実行委員として選出し、実行委員には全体的な連絡事項の把握、グループ構成メンバーへの連絡及び調整を担当してもらった。

研究デザイン

KiSS-18を事前・事後の2時期に実施した。

事前調査(2016年7月):授業の初回、オリエンテーションとして授業のねらいや活動内容について説明する前にKiSS-18への回答を求めた。なお、2時点での縦断的な変化について検討するため、質問紙は記名式としたが、回答内容が成績や個人の学生生活に影響を及ぼすことは無い旨を説明した。

グループ活動期間:各グループで、子どもまつりでの活動内容について企画し、グループごとに週1回集まって協議・準備を行った。なお、活動期間中、前述の実行委員を対象とした連絡会(週1回)の他には、教員による活動内容やグループ構成員への指導・干渉は問題やトラブルが生じた時の必要最小限にとどめ、原則、グループ活動は学生による自主的な運営にまかせることとした。6回(約1ヶ月半)のグループ活動期間を経て、学園祭にて子どもまつりを実施。

事後調査(2017年1月):子どもまつりが終了した後、各グループや個人での振り返りについてのワーク(レポート)を各自作成し、提出した後にKiSS-18への回答を求めた。事前

調査と同様、質問紙は記名式とし、回答内容が成績や個人の学生生活に影響を及ぼすことは無い旨を説明した。

なお、受講者121名のうち、事前調査と事後調査の両方で回答が得られた学生116名を本研究の分析対象とした。質問紙の集計に際し、欠損値は最頻値を代入することでデータの補正を行った。

III 結果

1. KiSS-18質問項目の因子構造の確認

本研究で用いたKiSS-18は、先行研究によって、その1因子性が指摘されている。本研究の調査対象となった学生においても、1因子性が支持されるかどうかを検討するために、事前調査のデータを対象に主成分分析（最尤法、プロマックス回転）を行った。なお、本研究の分析では、統計ソフトR（version 3.3.1, R Core Team, 2016）を用いた。主成分分析の結果を表2に示す。固有値1以上という基準でみると3因子までが仮定できるが、第1因子から第2因子にかけて大きく減衰し、かつその後の減衰は緩やかであった。この結果より、今回使用した項目群については1次元性を有するとみなしても無理がないものと解釈し、潜在ランク理論を利用するための前提となる1次元性が支持されたと言える。以降は18項目を用いて潜在ランク理論による分析を行うこととした。

表2. 主成分分析の固有値の表

Comp.1	Comp.2	Comp.3	Comp.4	Comp.5	Comp.6	Comp.7	Comp.8	Comp.9
7.0527	1.5035	1.2529	0.9993	0.8994	0.8615	0.7685	0.6583	0.5667
Comp.10	Comp.11	Comp.12	Comp.13	Comp.14	Comp.15	Comp.16	Comp.17	Comp.18
0.5347	0.4883	0.4571	0.4319	0.3728	0.3561	0.2957	0.2780	0.2227

2. 潜在ランク理論による分析

潜在ランク理論による分析では、統計ソフトRを用いた¹⁾。まず適切なランク数を決定するため、分析時に出力される情報量基準を参照した。ランク数の決定に際しては、飯尾（2017）の分析手順に準じて予め2～6のランクを指定して分析を行い、出力された情報量基準であるAIC（赤池情報量基準）をランク数毎に比較する方法を採った。その結果を表3に示す。表より、AICが最小である5ランクが適切であることが支持された。さらに、ランクごとの学生の分布は、ランク1が15名、ランク2が18名、ランク3が11名、ランク4が54名、ランク5が18名となった。各ランクにおける項目の平均得点を図1に示す。

表3. ランクごとのAIC

	AIC	BIC	SBIC
2 Rank	6389.90	6601.92	6358.53
3 Rank	6335.39	6654.80	6288.13
4 Rank	5942.39	6369.20	5879.25
5 Rank	5682.77	6216.97	5603.74
6 Rank	6051.35	6692.94	5956.43

注)AICは赤池情報量基準、BICはベイズ情報量基準、SBICはシンギュラーベイズ情報量基準を示す。

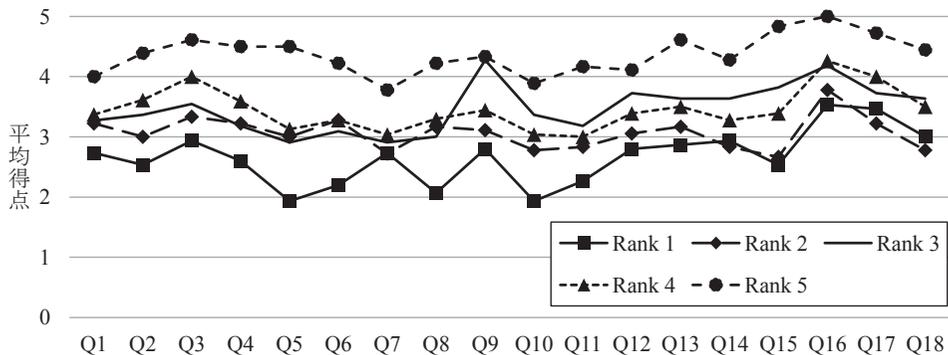


図1. ランクごとの平均得点

3. 各ランクについての解釈

続いて、各ランクにおける項目ごとのKiSS-18の平均得点の変化から、各ランクについての解釈を行った。その際、5件法における中央の回答が「どちらでもない」という選択肢であることから、各ランクにおける項目の平均値が3点に到達しない項目を「苦手項目」、4点以上の項目を「得意項目」と定義した。まず、ランク1の各項目の平均値をみると、Q16、Q17、Q18以外の15項目が苦手項目となっており、KiSS-18で測定する大多数の項目において苦手であることがうかがえる。特に、Q5、Q10の平均点はともに1.9点台という結果がみられ、対人的な相互作用に参加することが特に苦手なグループであることが考えられる。また、苦手項目に該当しない項目の平均値は3点台であることから、得意というより苦手ではないという程度であることがうかがえる。なお、このランクにおけるKiSS-18の平均総得点は47.9点と算出された。この値は、KiSS-18が示している平均値-1SDの値を下回っており、社会的スキルについての低い自己認知をしているグループであることが示唆される。これらのことからランク1は「全般的に対人コミュニケーションに苦手さを感じている」ランクと解釈できる。

ランク2においては、Q7、Q10、Q11、Q14、Q15、Q18の6項目が苦手項目に該当し、それ以外の12項目は3点台であった。ランク1と比較すると、コミュニケーションの表出面について苦手意識は強くはないようだが、矛盾やトラブル場面に際して苦手意識を有しているグループであることがうかがえる。これらのことからランク2は「不安・葛藤場面におけるコミュニケーションに苦手さを感じている」ランクと解釈できる。

ランク3においては、Q5、Q7が苦手意識に該当する一方で、Q9、Q16が得意項目であることがうかがえる。Q5、Q7はランク1、2においてもみられるような初対面の人との会話や不安場面での処理の苦手さについての項目であることから、新奇の他者や不安場面での対処に苦手意識を有していることが示唆される。その一方で、仕事の段取りを設定したり、失敗時に謝罪したりすることは得意であることから、ランク3は「新奇の他者や不安場面の対処は苦手であるものの、仕事の役割としてのスキルを備えている」ランクと解釈できる。

ランク4においては、Q3、Q16、Q17の3項目が得意項目に該当し、その他の項目に苦手項目はみられなかった。これらの項目は、他者を援助したり、失敗時に謝ったり、異なる考えを持つ他者とうまくやっていく、といった項目であることから、ランク4は「安定的な社会的スキルを備えており、他者志向的・利他的性格を特に有する」ランクと解釈できる。

最後にランク5においては、Q7、Q10の2項目以外が得意項目に該当していた。特にQ16は平均点が5点となっており、このランクに所属するメンバー全員が得意と認識していることがうかがえる。この値は、KISS-18が示している平均値+1SDの値を上回っており、社会的スキルについての高い自己認知をしているグループであることが示唆される。これらのことから、ランク5は「高い活動性と良好な対人関係を好む」ランクであると解釈できる。

4. 各ランクにおける事前／事後の変化量

これまでの分析により、5つのランクが想定され、社会的スキルについての自己認知が低いグループから高いグループに分けられることが示唆された。それでは、各ランクが有する特徴は、今回の授業を通した個々人の自己認知にどのような影響を及ぼすのであろうか。図2は、各ランクにおけるKiSS-18の合計得点の平均点を事前と事後について示したものである。事前／事後の合計得点を分析対象とし、各ランクにおいて対応のある *t* 検定による比較を行った。その結果、ランク1の事前 ($M = 47.9, SD = 5.6$) と事後 ($M = 51.3, SD = 9.3$) の比較においては、得点の上昇が有意な傾向としてみられた ($t(14) = -1.98, p = .067$)。さらに、ランク5の事前 ($M = 78.6, SD = 6.0$) と事後 ($M = 72.9, SD = 8.7$) の比較においては、有意な得点の低下がみられた ($t(17) = 3.48, p < .01$)。その他のランクにおいては事前／事後の得点に有意な差はみられなかった。

以上の結果から、社会的スキルについての自己認知にグループワークが与える影響としては、ランク1に所属する学生は得点の上昇がみられる一方で、ランク5に所属する学生は有

意に低下することが示唆された。

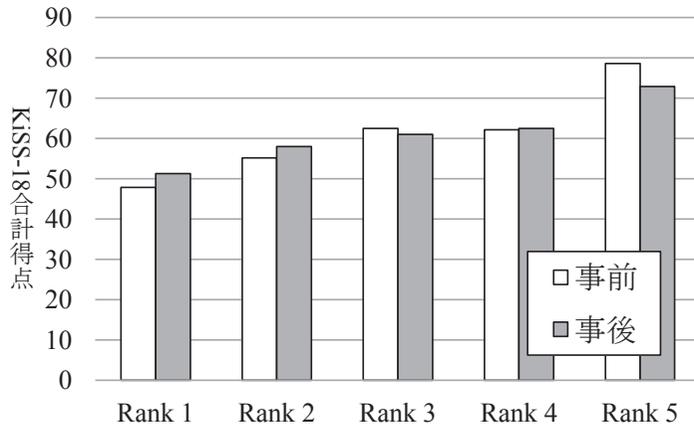


図2. 各ランクにおける事前事後の合計得点

なお、活動を行ったグループ単位で事前と事後の得点を対応のある t 検定で比較したところ、17グループにおいては差がみられなかったが、1グループのみ事前 ($M = 76.0, SD = 8.3$) と事後 ($M = 72.4, SD = 8.3$) の得点に有意な差がみられた ($t(4) = 3.88, p = .02$)。有意な得点の低下がみられたグループの詳細をみると、構成員はランク4または5に所属している学生ばかりであった。上述したような、ランク5に所属する学生の得点の低下が影響していることが考えられる。その他のグループでは事前/事後で得点の変化はみられなかったことから、グループ活動の要因、つまり活動の内容などによってグループ構成員が一様に影響を受けるわけではなく、個人内の自己認知といった要因の方が得点変化に影響を及ぼすことが示唆される。

IV 考察

本研究の主な目的は、女子大学生を対象としたKiSS-18の結果を、潜在ランク理論によって分析し、社会的スキルに関する自己認知の程度を測定すること、そしてグループ活動の経験が社会的スキルに関する自己認知にどのように影響を及ぼすのかを各ランクにおいて検討すること、の2点としていた。その結果、調査対象とした女子大学生の社会的スキルについての自己認知の様相は段階的な5つのランクに分類されることが示唆された。さらに、グループ活動期間を経た結果、社会的スキルに関する自己認知が事前調査で1番低かったランクの学生が有意な自己認知の高まりを示したのに対し、自己認知が1番高かったランクの学生

において、有意な自己認知の低下を示すことが示された。以下、これらの結果について考察を行っていく。

1. 因子構造の確認

本研究の調査対象とした女子大学1年生にKiSS-18を実施し、主成分分析を行った結果、KiSS-18を構成する18項目は1因子として解釈できる結果となった。先行研究では3因子(菊池, 1993)、4因子(松島, 1999)、そして5因子(千葉・相川, 2000)といった結果が示されている。このような結果がみられた理由としては、今回の母集団とした学生が養成校における同一専攻の1年次生であったために、異なる因子構造を想定する必要があるような回答の多様性が表れにくかった可能性が考えられる。他学部や他専攻の学生や他学年の学生も含んだ母集団であれば多因子が明確に抽出された可能性も考えられるが、1次元性を支持することは本研究のねらいにも沿ったものであると考えられる。

2. 潜在ランクによる分析、ランクの解釈について

1次元性が支持されたデータに基づき潜在ランク分析を行った結果、社会的スキルについての自己認知は、5つのランクが想定されることとなった。これらの1から5のランクについては順に「全般的に対人コミュニケーションに苦手さを感じている」ランク、「不安・葛藤場面におけるコミュニケーションに苦手さを感じている」ランク、「新奇の他者や不安場面の対処は苦手であるものの、仕事の役割としてのスキルを備えている」ランク、「安定的な社会的スキルを備えており、他者志向的・利他的性格を特に有する」ランク、「高い活動性と良好な対人関係を好む」ランクという解釈を行った。清水・大坊(2014)が述べているように、対象者を一定のカットオフポイントで二群に分類するような方法論だけでは充分ではなく、程度に合わせて順序性をもったいくつかのグループに分けることができれば、その後の介入方法を質的に変えることも可能になるだろう。そのような観点から、潜在ランク理論に基づいた分析は有効な手法であると言える。

3. 事前事後の変化について

活動の事前/事後の比較の結果、「全般的に対人コミュニケーションに苦手さを感じている」ランク1において、KiSS-18得点の有意な上昇がみられた、このことは、同じメンバーとのグループ活動をある程度の期間継続することで、安定的なコミュニケーションをはかることができるようになり、コミュニケーション行動についての自信や安心感を得た結果であると考えられるだろう。事前/事後の平均点の推移をみると、複数の項目において有意差はないものの平均得点が上がっている項目がみうけられた。おそらく、データ数の少なさ、そして変化の個人差の影響を大きく受けていることから、今回の分析ではどのような

項目の変化が得点上昇と関連しているのかといった詳細な検討はできなかった。しかしながら、単一項目では有意な上昇がみられなかったものの、ランク1においては全体的に有意な得点の上昇がみられた、という結果はグループ活動が自己認知に与えるポジティブな影響として注目すべき点であると思われる。

一方で、興味深いことに「高い活動性と良好な対人関係を好む」ランク5においてのみ、得点の有意な低下がみられた。この有意な低下は他のランクでは観察されていないことから、このランクに所属する学生においてのみ生じた現象であることが示唆される。それでは、この有意な低下は何を意味しているのであろうか。解釈の可能性の1つとしては、グループ活動期間中の他者との調整や協同作業を行う中で、メンバー間の摩擦やトラブルなどを経験した結果、実際に自信や意欲の低下が起こった、ということが挙げられる。別の解釈としては、事前調査では比較的楽観的な自己認知をしていたものが、グループ活動期間を経て、ある程度落ち着いた（地に足のついた）自己評価に変化した、という可能性が考えられる。これら2つの可能性のどちらが支持されるかについては、グループ活動の内容を観察し、メンバー同士の相互作用を詳細に検討することが今後必要であると思われる。

さらに、ランク2から4においては、事前／事後の調査からは顕著な変化はみられなかった。このことから、一定期間のグループ活動に取り組むこと、もしくは2、3ヶ月といった単純な時間の経過といった要因だけでは社会的スキルについての自己認知に変容をもたらすことはできないということが示唆される。グループ活動の影響が選択的にみられる、という本研究の結果は、嶋田ら（2016）が検討しているような、学生の性格特性と活動との相互作用の中で教育効果を捉えていくことの重要性を支持するものと考えられる。

また、グループ単位での検討の結果、事前／事後での変化は1グループ以外にはみられなかった。このことから、特定のグループにおける特徴（構成員の性格、構成員同士の仲の良さ、特定のメンバーによる他のメンバーの引き上げ効果など）といった要因が自己認知の上昇に寄与している可能性は大きくないと考えてよいだろう。また、自分たちが計画した活動が上手くいったか失敗したか、といった活動の成否によって自己認知のあり方が影響を受けるということではない、ということも考えられる。今回のグルーピングは、メンバーの性格特性のマッチングは行っていなかった。嶋田ら（2016）が提案しているようなグルーピングを行うことで、より明確な効果が示される可能性もあり、活動前のグルーピングについては今後の課題として挙げられる。

4. 本研究の意義と実践への示唆

本研究で検討したグループ活動は、自己認知の変容に選択的な影響を及ぼすことが示唆された。社会的スキルについての自己認知は、必ずしも全員が上昇すべきものではなく、本人の自己認知や自己評価と実際の行動との乖離が大き過ぎなければ充分であると考えられる。ソー

シャルスキルについての自己認知は、他者からの評定とかなり一貫している（谷村・渡辺, 2008）という知見もあることから、適切な自己認知を獲得することは、他者との関係にも影響を与え、学生生活や社会生活を送っていく上で大切な礎となるのではないだろうか。

教育活動における、アクティブ・ラーニングといった教育法の導入やその効果測定を重視するといった近年の傾向、それ自体は非常に重要である。それに加えて、社会的スキルに関する自己認知などを評価することで、授業や教育活動を行っていく上で学生への適切な支援につながる有効な情報を得ることができるかもしれない。そのための方法として、本研究では潜在ランク理論に基づいた段階的評価に着目した。潜在ランク理論は比較的新しい分析手法であるため、まだ多くの研究的蓄積があるとはいえない。しかし、上述したように、社会的スキルに関する自己認知についての段階的評価を行うことによって、特定のランクにおける自己認知の変容が選択的にみられるという結果が示された。本研究で示した方法論と知見は、グループ活動に臨む学生の向き・不向きや教育的介入の程度を考えていく上で新しい示唆を与えるものであると考える。

5. 本研究の課題と展望

本研究では、潜在ランク理論に基づいて5つの段階的なランクが提案された。また、5つのランクについてはKiSS-18の項目への回答をもとにランクの解釈を行ったため、ランク解釈の妥当性については理論的に十分であるとは言えない。また、教員・保育者養成校の1年次生という母集団から得られた今回の結果の一般化可能性についても検討していく必要があると考えられる。今後は、協同作業認識尺度（長濱ら, 2009）や批判的思考態度尺度（平山・楠見, 2004）といった外部基準との整合性をはかりながら、他の母集団においても検討を進めていくことが必要であると考えられる。

また、KiSS-18への回答から多因子が抽出された場合の縦断的なデータ処理についても今後は想定にいれておく必要がある。潜在ランク理論といった分析手法は比較的近年に提案された手法であり、この方法論に基づく研究はこれから深まりをみせることが予想される。それらの動向もふまえながら、より効果的な教育活動、学生支援の方法を検討していくことがこれからの大学教育に求められるのではないだろうか。

謝辞

授業に積極的に参加してくれた学生の皆様、そして分析にあたり指導・助言をいただいた山梨学院大学 学習・教育開発センター石川勝彦先生に篤く御礼申し上げます。

注

1. 潜在ランク理論による分析に関しては、統計ソフトRを用いたが、分析に必要なプログ

ラムは、関西大学社会学部准教授 清水裕士氏が作成しインターネット上で公開されているコードを使用した。「潜在ランク分析のRコードを作りました | Sunny side up!」
<http://norimune.net/2293> (2015年1月30日更新)

V. 参考文献

- 相川充 (1996). 社会的スキルという概念. *社会的スキルと対人関係-自己表現を援助する*. 誠信書房.
- 飯尾健 (2017). 大学生における学術情報リテラシーの習得傾向について: 潜在ランク理論を用いた段階的評価の試み. *大学教育学会誌*, 39 (1), 91-100.
- 千葉京子・相川充 (2000). 看護における社会的スキル尺度の構成. *看護研究*, 33 (2), 139-148.
- 中央教育審議会 (2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申).
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf
- 平山るみ・楠見孝 (2004). 批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響. *教育心理学研究*, 52 (2), 186-198.
- 菊池章夫 (1988). *思いやりを科学する: 向社会的行動の心理とスキル*. 川島書店.
- 菊池章夫 (1993). *社会的出会いの心理学*. 川島書店.
- 菊池章夫 (2004). KiSS-18 研究ノート. *岩手県立大学社会福祉学部紀要*, 6 (2), 41-51.
- 松島るみ (1999). シャイネスが自己開示に及ぼす影響—社会的スキルを媒介として—. 日本教育心理学会 41 回総会発表論文集.
- 武蔵由佳 (2012). 大学生におけるソーシャルスキルと大学適応との関連. *盛岡大学紀要*, 29, 57-64.
- 長濱文与・安永悟・関田一彦・甲原定房. (2009). 協同作業認識尺度の開発. *教育心理学研究*, 57 (1), 24-37.
- 太幡直也 (2016). 大学生のチームワーク能力を向上させるトレーニングの有効性. *教育心理学研究*, 64 (1), 118-130.
- R Core Team (2016). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <https://www.R-project.org/>.
- 齊藤和貴・岡安孝弘 (2014). 大学生のソーシャルスキルと自尊感情がレジリエンスに及ぼす影響. *健康心理学研究*, 27 (1), 12-19.
- 嶋田みのり・富岡比呂子・森川由美 (2016). アクティブラーニングに向く学生・向かない

学生を探る：ジグソー学習法・LTD 話し合い学習法の分析から. *京都大学高等教育研究*, (22), 111-114.

島本好平・石井源信 (2006). 大学生における日常生活スキル尺度の開発. *教育心理学研究*, 54 (2), 211-221.

清水裕士・大坊郁夫 (2014). 潜在ランク理論による精神的健康調査票 (GHQ) の順序的評価. *心理学研究*, 85 (5), 464-473.

荘島宏二郎 (2010). ニューラルテスト理論—学力を段階評価するための潜在ランク理論—. 植野真臣・荘島宏二郎, *学習評価の新潮流*.

谷村圭介・渡辺弥生 (2008). 大学生におけるソーシャルスキルの自己認知と初対面場面での対人行動との関係. *教育心理学研究*, 56 (3), 364-375.

Ranking assessment on self-cognition of social skills using Latent Rank Theory: through efforts of group work in teacher- and nursery-training course

Taro MURAKAMI, Sawako NAKAMURA, Mikiya TANIGUCHI

Department of Education and Psychology, Faculty of Humanities,

Kyushu Women's University

1-1 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi, 807-8586, Japan

Abstract

This study aimed 1) to assess self-cognition of social skills (KiSS-18) by conducting analysis based on Latent Rank Theory, and 2) to examine whether a group activity affect self-cognition. We designed before-after survey, and 116 students answered KiSS-18 questionnaire that measures the self-cognition on social skills, and they engaged in group activities. Results showed that 116 students were classified to 5 ranks by Latent Rank Theory. And the comparison of before-after assessment revealed that the lowest rank of the self-cognition increased their post scores, whereas the highest rank decreased significantly. These results demonstrated that Latent Rank Theory is applicable to evaluate social skills, and a group activity selectivity affects their self-cognition of social skills.

Keywords : social skill, KiSS-18, Latent Rank Theory, teacher- and nursery-training course, group activity.