

高等学校の授業で社会情動的スキルを育成する ーコロナ禍(Covid-19)のなかの「チーム作り講座」ー

Developing Social Emotional skills in the high school lessons
ー“Team Design Lessons” in the Covid-19ー

KEY WORDS

社会情動的スキル キャリア教育 コロナ禍(Covid-19)

小峰直史

KOMINE Naofumi

【要旨】

本研究は、コロナ禍に翻弄された都内私立大学附属高等学校の1年間の選択科目である「チーム作り講座」の学びを取り上げる。この講座も感染予防のため実習を含めた学習活動の制限が余儀なくされた。コロナ禍のなか同講座の学びは社会情動的スキルを育成することができたのか、事前・2学期終了時、事後の3時点で質問紙調査を実施し、講座選択者30名全員を分析した。本研究の結果、コロナ禍の中の教育として「密接・密集」を避けなければならないとしても、「チーム作り講座」が行なった対話的な授業には、クラス全体の心理的安全性を高め、社会情動的スキルを育成することに一定程度の効果が認められた。

1 問題の所在

社会情動的学習(Social Emotional Learning, 以下SEL)は、認知的スキルの育成を重視してきた学校教育の中で欠けていたものである。1990年代に情動学習は着目され、2000年代に21世紀の社会を生き抜く必要な力としてリストアップ化されている。例えば、世界の教育政策に大きな影響を与えているOECDは、社会情動スキルは、今後人類が直面する経済的、社会的、技術的課題に柔軟に対応するための力として、全ての子ども・若者が身につけるべき重要なスキルの一つとして注目している。彼ら彼女らが、人生において成果を収め、人類の社会進歩に貢献するためには、基礎的認知能力、獲得された知識、それらを基に思考し、推論し、概念化するといった認知的スキルと学びに向かう社会情動スキルのバランスが必要であると主張している(経済協力開発機構,2018)。

エビデンス・ベースドで高品質のSEL普及を目的として結成された超党派の非営利団体CASEL(Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning)は、SELを5つのコアコンピテンシーから構成されていると説明している(CASEL,2021)。

(1) 自己認知(Self-awareness)

自分自身の感情、思考、価値観を理解し、それらが行動にどのように影響するかを理解する

力、根拠のある自身と目的意識を持ち、強みと限界を認識する能力。

(2) 自己統制(Self-management)

さまざまな状況下で自分の感情、思考、行動をマネジメントし、目標を達成する能力。ストレスをマネジメントする能力や個人や集団の目標を達成するためのモチベーションや行動力を含む。

(3) 社会的認識(Social awareness)

多様な背景や文化を持つ人々を含め他者の視点を理解し共感する能力、歴史的・社会的規範を理解する能力、家族、学校、コミュニティのリソースやサポートを認識する能力。

(4) 人間関係構築スキル(Relationship skills)

健全でサポートティブな人間関係を構築、維持する能力。傾聴し、協力して問題を解決する能力、異なる文化的・社会的な文脈の中で起こりうる対立を建設的に交渉する能力、リーダーシップを発揮する能力、必要に応じて助けを求めたり提供したりする能力が含まれる。

(5) 責任ある意思決定(Responsible Decision-making)

多様性を受け入れ、配慮のある、建設的な行動選択ができる能力。これには、倫理的な基準や安全に基づいて行動し、個人的、社会的、集団的なウェルビーイングのための行動と結果を評価する能力が含まれる。

SELに関する先行研究は欧米を中心に蓄積されている。社会情動的スキルは、心身の健康面の向上、いじめ、暴力、非行などの問題行動の抑制と減少、生活満足度へのプラスの影響、学力テストや成績の向上に影響があることが分かっている（例えばDURLAK et al.2011）。

研究が後発の日本では、学校教育レベルに絞ると以下の領域で研究が進みつつある。

不登校、学級崩壊、いじめといった問題行動への予防的・開発的な生徒指導のプログラム開発（小泉,2011）や楽しく安心して伸びやかに過ごせる学校作りの研究（渡辺,2015）がある。SELの教育効果測定に関する研究では、特別活動の領域（藤枝,2014.藤原ら2021.など）、道徳の領域（原田・渡辺,2019）、部活動の効果研究（青木,2005.山本ら,2010）がある。日常の学校生活、とりわけ学校行事と部活動と小中高校の児童・生徒たちの社会情緒的な力との関連を研究した短期横断的な研究（教育政策研究所,2017.2019）がある。また、キャリア発達を促すSELプログラムの開発とその測定に関する研究（村上・小泉,2019.小泉等,2021）などがある。

2020年度は、新型コロナウイルスの感染拡大の中で、臨時休校、分散登校、学校行事の縮小や中止、部活動の縮小や大会の中止など、教育実践の変更が余儀なくされた。日本財団と三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社（2021）は、コロナ禍が教育格差にもたらす影響を調査した。調査結果は、学校行事の中止・縮小は、自分への自信、前向きな取り組み、勉強への集中などの非認知的能力の低下する傾向を指摘している。

本稿は、新型コロナウイルス感染拡大下でも協同的な学びを展開している選択授業「チーム作り」の2020年度一年間の学びに注目する。この講座は都内大学附属S高等学校で土曜日に1、

2年生対象に開講している50分、2コマ連続の選択講座である。授業のコンセプトは「場を創り、場に価値を」であり、アクティブに学ぶ若者を育てることを目的としている。「個人が直接対話を通じて相互に作用しあう場」(野中・竹内,1996)を大切にしている。一日の授業は、冒頭にねらいが示され、ねらいを実現する実習と小講義が行われ、授業の最後にふりかえりシートを記入し、各自が授業での体験と学びを内省するというつくりになっている。臨時休校等もあり講座はほぼ2ヶ月遅れでスタートし、例年と比べ講座開始直後の生徒たちの緊張感が高く、感染を気にしてか、会話が起これにくい状況であった。「密集・密接」を避けるため、対話が必要なワークでは、向き合わずソーシャルディスタンスをとり横ならびで実施し、身体接触のあるワークを禁止しつつも適宜身体を動かす実習を入れた。運営メンバーや外部講師と教室とをオンラインでつないだ実習を行なうなどの工夫を凝らした。この論文ではコロナ禍の中、この授業は生徒たちに社会情動的能力を育成することができたのかを検討する。感染拡大が収まらないWithコロナの時代が続く今、学校教育で社会情動的能力を育成するための示唆を与えるであろう。

2 方法

2-1 研究対象授業と測定変数

「チーム作り講座」は、2020年度の年間のゴールを「充実した大学生活を送れる人」に設定し、それを達成するスキルとして授業担当教諭、卒業生と社会人とで構成される運営メンバーがブレインストーミングをして生成した「2020年までに解決したい附属生の17の目標(以下、17の目標)」(表1参照)を掲げた。

まず、信頼感、受容性、本音の吐露、誠実性、規律の観点で学びあうクラス文化が形成されているのかを測定する設問(5点尺度)を用意した。

17の目標を測定する変数を表1に示す。No.11は3点尺度、No.13は2点尺度である。それ以外のものはすべて5点尺度である。

No.9「全力で打ち込む力」については、授業参加と行事・部活動参加の取り組みにわけて分析を試みた。まず授業に関する2つの設問「(逆転)授業はただぼうっと受けている」と「授業で習ったことを自分で深めている」を主成分分析にかけ、合成尺度を作成した(付録表A)。部活動・行事参加の取り組みに関しては「学校行事の積極的に取り組む」「部活動に積極的に取り組む」の2つの設問に主成分分析を行ない、合成尺度を作った(付録表B)

No.11「自分の進路を考える力」とNo.13「目的・目標を達成する力」は、生徒にとって直近の進路選択に関連する力であり、保田・溝上(2014)が作成した「二つのライフ」、すなわち「自分の将来について見通し(将来こういう風でありたい)を持っているか」の回答と「その見通しに向かって何をすべきかわかっているか。またはそれを実行しているか」の回答から「将来の見通しあり・理解実行」「将来の見通しあり・理解不実行」「将来の見通しあり・不理解

「見通しなし」の四類型を想定し、再分類した。

「課題を発見する力」は、菊池（2007）が開発したKiSS-18の回答に因子分析を実施し、第2因子が課題発見・解決に関わる尺度であったためこれを使用した（付録表C）。

「情報を収集する力」は図書館やインターネット活用に関する2つの設問を主成分分析し、合成得点を活用した（付録表D）。

17の目標とSELの5つのコアコンピテンシーとの対応関係は以下の通りとなる。

- (1) 自己認知：7.自己理解する力
- (2) 自己統制：2.他人に流されない力、9.全力で打ち込む力、11.目的・目標を達成する力、
13.自分の進路を考える力、14.計画を立てる力、17.めげない力
- (3) 社会的認知：1.違いを受け入れる力、5.危機感を感じる力、8.当事者になる力
- (4) 人間関係スキル：3.聴く力、4.人に伝える力、16.柔軟に対応する力
- (5) 責任ある意思決定：6.振り返る力、10.課題を発見する力、12.情報を収集する力、
15.行動に移せる力

表1 17の目標と使用変数

No.	目標	SEL 5つのコアコンピテンシー	使用変数
1	違いを受け入れる力	(3) 社会的認識	反対意見を考慮して決定できる
2	他人に流されない力	(2) 自己統制	多数派・年上の顔色うかがわず、意見を主張できる
3	聴く力	(4) 人間関係スキル	言葉のうわべではなく、込められた意図をくみ取ることができる
4	人に伝える力	(4) 人間関係スキル	発表や議論の時、自分の考えを伝えることが得意である
5	危機感を感じる力	(3) 社会的認識	国内外に起きている社会的課題に関心を持っている
6	振り返る力	(5) 責任ある意思決定	言動について定期的に振り返っている
7	自己理解する力	(1) 自己認知	長所や短所がわかっている
8	当事者になる力	(3) 社会的認識	社会的に弱い立場に立ち、その人の観点から状況を想像することができる
9	全力で打ち込む力	(2) 自己統制	授業参加姿勢に関する2つの問いを合成し「授業積極参加」尺度と行事・部活動参加姿勢に関する2つの問いを合成し「行事・部活動積極参加」尺度作成
10	課題を発見する力	(5) 責任ある意思決定	KiSS-18の第2因子「課題解決スキル尺度」※
11	目的・目標を達成する力	(2) 自己統制	「2つのライフ」※※
12	情報を収集する力	(5) 責任ある意思決定	図書館・インターネット利用に関する2つの問いを合成し「情報収集」尺度作成
13	自分の進路を考える力	(2) 自己統制	自分の将来について見通しを持っているか、持っていないか※※
14	計画を立てる力	(2) 自己統制	計画や目標を立てて日々過ごしている※※
15	行動に移せる力	(5) 責任ある意思決定	「チーム作り講座」の学びを日常で実践している
16	柔軟に対応する力	(4) 人間関係スキル	チームやグループの状況に応じた役割をとることができる
17	めげない力	(2) 自己統制	困難なことでも継続的に挑戦することが好きである

表2は、授業内容と17の目標との対応関係及び授業運営方法を示したものである。一学期はコミュニケーションを取る上で大切な哲学とスキルを学び、2学期は、それらの学びを活かしながら第12回から第16回にあるワークショップに向けて小グループで準備を行なう。取り組むワークショップの大テーマはSDGsである。3学期はこれまでの学習を踏まえ、自らのキャリアを考えるプログラムを中心に構成されている。なお、25回の授業の内15回は、教師と生徒は教室、外部講師と運営メンバーはオンラインという方法をとっている。

表2 授業内容と17の目標・運営方法

回数	日付	ねらい	17の目標	主な実習・対話のテーマ	授業運営方法(オンライン/対面)
1	7月4日	オリエンテーション	1.違いを受け入れる力、2.他人に流されない力	アイスブレイク(シロクマオンラインver.)	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
2	7月11日	傾聴	3.聴く力	傾聴実習	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
3	7月18日	聞き手を意識して話すせを身につける	4.人に伝える力	聞き手を意識した話し方実習	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
4	7月25日	どんな人ともコミュニケーションを	1.違いを受け入れる力、2.他人に流されない力、3.聴く力、4.人に伝える力	コミュニケーション実習(顔が見えない/見える、言葉が使えない/使える等)	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
5	8月1日	自己分析	5.危機感を感じる力、7.自己理解する力	モチベーションがあがった経験の共有、メンバーの特徴のフィードバック	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
6	9月12日	SDGsとは ワークショップグループ分け	1.違いを受け入れる力、14.計画を立てる力		運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
7	9月19日	ワークショップとは	6.振り返る力	ワークショップとは(実習体験とその舞台裏の紹介)	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
8	9月26日	グループからチームへ	8.当事者になる力	実習ペーパータワーからチームを考える	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
9	10月3日	ワークショップ準備	10.課題を発見する力、11.目的・目標を設定する力	アイスブレイク、ワークショップ準備	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
10	10月10日	ワークショップ準備	同上	ワークショップ準備	対面
11	10月17日	前半ワークショップ準備/生徒たちのワークショップ①	9.全力で打ち込む力	貧困・飢餓を考えるワーク	対面
12	10月24日	生徒たちのワークショップ②③	同上	・住み続けられるまちづくりのワーク・気候変動の対策を考えるワーク	対面
13	10月31日	今後の世の中を生き抜くために必要な力とは	同上、7.自己理解する力	それぞれの強みをワークショップチームで共有	対面
14	11月7日	生徒たちのワークショップ④	同上	平等と公正を考えるワーク	対面
15	11月14日	生徒たちのワークショップ⑤	同上	差別・格差・教育に関するワーク	対面
16	11月21日	2年連続受講生のワークショップ⑥	同上	自信と慢心の境界を考えるワーク	対面
17	11月28日	これからの社会で求められる価値=チカラ	5.危機感を感じる力、12.情報を収集する力	汎用性のある力とは何かを対話する	対面
18	12月5日	自分の弱みから目的・目標の設定	7.自己理解する力、10.課題を発見する力、11.目的・目標を設定する力	自分の弱みの分析、目的・目標設定と宣言	対面
19	1月9日	会話と対話	1.違いを受け入れる力、3.聴く力、4.人に伝える力	会話と対話実習	対面
20	1月16日	SDGsXドローン	16.柔軟に対応する力	ドローンをSDGsでどう活用するかの話し合い	外部講師、運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
21	1月23日	挑戦	17.めげない力	未来志向で自分たちがどう挑戦するかの話	外部講師、運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
22	1月30日	意見を主張する	8.当事者になる力	ディベート大会	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
23	2月6日	キャリアについて考えるきっかけ	13.自分の進路を考える力	働くことを考えるワークショップ	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
24	2月20日	大学に行く意味とは	同上	大学分析ワーク、大学に行く意味を考える	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面
25	2月27日	クロージング	6.振り返る力、15.行動に移せる力	高校卒業までの目的・目標の宣言	運営メンバーオンライン、教師・生徒対面

2-2 研究方法

第一回授業開始時(7月4日)、二学期終了日(12月5日)、最終授業日(2月27日)に質問紙を配布し、生徒たちに自己評定を求めた。受講生全員30名(女性13名、男性17名)を分析の対象とした。

3 結果

3-1 安心・安全のクラス文化

表3 クラス文化の変化

学級文化	7月 平均値(SD)	12月 平均値(SD)	2月 平均値(SD)	Friedman検定 有意確率
メンバーへの信頼	4.27(.784)	4.67(.479)	4.7(.466)	p=0.003**
考えの受け入れ	4.27(.691)	4.77(.43)	4.7(.466)	p=0.001**
本心の吐露	3.53(.776)	4.2(.805)	4.3(.837)	p=0.000**
一生懸命の取り組み	4.23(.728)	4.73(.45)	4.87(.346)	p=0.000**
メリハリ	4.03(.764)	4.53(.73)	4.7(.466)	p=0.000**

** p < .01

チーム作り講座の受講生は、この講座クラスの文化をどのように捉えているのだろうか。学習経過とともにクラスの心理的安全性（信頼感、受容性、本音の吐露、誠実性、規律）の変化の平均値の推移を表3に示す。フリードマン検定の結果、5つの回答の平均値はすべて有意に肯定的な方向に変化している。講座は肯定的なクラス文化の構築に成功している。

3-2 コロナ禍のなかの「チーム作り講座」と社会情動的スキル

Covid-19感染拡大の中のチーム作り講座は、生徒たちに社会情動的スキルを獲得させることができたのであろうか。結果を表4と表5に示す。以下、SELの5つのコアコンピテンシーごとに検証していく。

(1) 自己認知

自己認知に関わる能力の一つ、自らの長所・短所の理解度に関して効果を測定した。表4に示す通り、講座での学びを通して、生徒たちのこの側面の自己認知が有意に高まった。

表4 社会情動スキルの結果

		7月 平均値 (S D)	12月 平均値 (S D)	2月 平均値 (S D)	Friedman検定 有意確率
自己認知	長所・短所の理解	3.87(.819)	4.2(.805)	4.37(.718)	p=0.017 **
自己統制	他人に流されない力	2.67(1.373)	3.2(1.27)	3.57(1.194)	p=0.003 **
	計画を立てる力	2.97(1.159)	3.2(1.126)	3.47(1.042)	p=0.062 *
	めげない力	3.33(1.124)	3.5333(1.196)	3.47(1.167)	p=0.741
	授業積極的参加	0.10(.881)	-1.14(1.107)	0.37(1.017)	p=0.093 *
	行事・部活動積極参加	-.27(.964)	.18(1.038)	.084(.971)	p=0.064 *
社会的認知	違いを受け入れる力	2.67(1.373)	3.2(1.27)	3.57(1.193)	p=0.003 **
	危機感を感じられる力	3.3(1.291)	3.33(1.212)	3.57(1.135)	p=0.261
	当事者になる力	3.47(1.074)	3.73(.907)	3.97(.889)	p=0.006 **
人間関係スキル	聴く力	3.87(.89)	4.0(.982)	4.23(.679)	p=0.068 *
	人に伝える力	2.93(.944)	3.1(1.269)	3.4(1.07)	p=0.047 **
	柔軟に対応する力	3.87(1.008)	4.2(.664)	4.27(.740)	p=0.074 *
責任ある意思決定	振り返る力	3.53(1.074)	4.03(.999)	3.87(1.279)	p=0.024 **
	課題を発見する力	-3.63(.879)	.137(.858)	.23(.936)	p=0.004 **
	情報を収集する力	-.124(.844)	.014(1.062)	.11(1.095)	p=0.74
	行動に移せる力	4.6(.563)	4.77(.43)	4.8(.407)	p=0.092 *

** p < .01 * p < .1

(2) 自己統制

自己統制に関わる項目として、「他人に流されない力」、「計画を立てる力」、「めげない力」、「全力で打ち込む力」、「自分の進路を考え、実行する力」、を検討した。

分析結果は表4と表5に示す。

表5 自己統制の結果 進路を考え、実行する力

	7月 (実数)	12月 (実数)	2月 (実数)
見通しあり・理解実行	1	3	3
見通しあり・理解不実行	7	8	7
見通しあり・不理解	9	8	11
見通しなし	13	10	9
	カイ二乗検定	有意確率	$p = .867$

受講者の「他人に流されない力」がついたという認識はフリードマン検定を行なったところ1%水準で有意であった。「計画を立てる力」がついてきたという認識と、高校生活に「全力で打ち込んでいる」という認識も高まり、これらは10%水準で有意な得点上昇であった。将来の「見通しなし」び回答者は減ったものの「進路を考え、実行する力」がついたという自己認識は上昇しなかった。

(3) 社会的認知

他者の視点を理解し、共感する力は、この講座で高めることができたのであろうか。それを検証する項目として「違いを受け入れる力」、「危機感を感じる力」、「当事者になる力」がどれほど獲得されたのかをみてみよう（表4）。フリードマン検定の結果、「違いを受け入れる力」と「当事者として考える力」を獲得したという認識得点が1%水準で有意に上昇した。

(4) 人間関係構築スキル

コアコンピテンシーの人間関係構築スキルについては、「聴く力」、「人に伝える力」、「柔軟に対応する力」を検討した（表4）。フリードマン検定の結果、講座での学びにより、受講生は「伝える力」がついたという認識をもつようになった。年間を通して講座が学習のベースに置いている傾聴力に関しては、10%水準で有意な得点上昇がみられた。チームやグループの状況に応じて適切な役割をとることができるという認識も10%水準で高まった。

(5) 責任ある意思決定

責任ある意思決定に関わる「振り返る力」、「課題を発見する力」、「情報を収集する力」、「行動に移せる力」という4つについて検証した。

結果は表4に示すとおりである。フリードマン検定の結果、1%水準で有意差がみられたのは、「振り返る力」と「課題を発見する力」である。この授業の学びを日常生活で活かし「行動に移せる」という構えは、10%水準で有意に上昇した。

4 考察

コロナ禍の中、「密接・密集」を避けて対話的な学びを実践した「チーム作り講座」のプログラムは、自己認知の側面では「長短所の理解」、自己統制に関わる項目では、「他人に流されず」「計画を立て」「全力で打ち込む」力を獲得しているとの認識をもたらした。社会的認知については「違いを受け入れ」「当事者になる力」という視点を持つようになったと生徒たちは

捉えている。人間関係スキルに関しては「人に伝える力」「聴く力」「柔軟に対応する力」を身に付け、責任ある意思決定の領域では、「ふりかえり」「課題を発見」し、講座で得た学びを日常で「実行する力」がついているという認識を高めた。社会情動的スキルを一定程度育成する効果が認められた。

チーム作り講座の特長は、肯定的なクラスづくりに成功していることである。学級風土と社会情動スキルとの関係を見いだした高橋ら（2010）の先行研究から次のようなことが起こっていたことが考えられる。講座内で生徒たちは他者（生徒や教師以外に、運営メンバーそして外部講師）と関わる機会が多い。聴く・語るという基礎的なコミュニケーションスキルを学び、講座のなかで試すことが求められる。講座開始直後は教師や運営メンバーが安全性をホールドし、自分を語り、メンバーの考えを聴くプログラムが何度も展開される。徐々に生徒自身で安心・安全な場の創り上げを意識するようになる。さまざまな実習や小グループでのオリジナルワークショップ設計過程で、生徒たちは互いの人間の深い部分（大切にしている価値や願い）と出会い、受け止めあっていく経験を得る。この体験を通して、クラス全体が成長しているという実感を彼らにもたらし。

こうした講座の心理的安全な文化創造があるからこそ、生徒たちは、上級生であろうが、自分が少数派であろうが、臆せず自身の意見を表明できるように変化していく。とりわけワークショップを作る過程では、意見の対立や葛藤が生じるが、それを恐れず、納得のできるグループとしての決定を繰り返し、課題を解決していくプロセスを経験する。自分たち行動が他者やグループにどのような影響を与えているのかを振り返ることをおこなう。こうした学びの過程が、受講者に社会情動的なスキルを獲得したという自信を高めたと考えられる。

日本財団・三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社の調査（2021）によれば、学校行事の中止・縮小は子ども達の非認知的能力への負の影響があるという。社会の多様性の増大、さらにはコロナ禍の中で差別意識や抑圧的な言動が顕在化している今という時代、社会情動的スキルの育成は生徒たちのWell-beingと社会全体の幸福のためにますます重要となってくる。コロナ禍の中で距離をとらざるをえない対話的な授業であっても社会情動的スキルを一定程度育てることは示唆された。その形成メカニズムは未解決である。その解明が次なる課題である。

（こみね・なおふみ 専修大学人間科学部教授）

謝辞

調査に協力いただいたチーム作り講座の責任教師である杉山比呂之教諭、運営メンバー及び受講生の皆様に深く感謝申し上げます

付録

表A 授業積極参加尺度に関する主成分分析

授業積極参加尺度に関する主成分分析結果	第1主成分
(反転) 授業はぼうっと受けている	0.903
(反転) 課題・宿題ただ提出すればよい	0.903
説明される分散	81.628

表B 行事・部活動積極参加に関する主成分分析

学校行事・部活動積極参加に関する主成分分析結果	第1主成分
学校行事に積極的に取り組んでいる	0.883
部活動に積極的に取り組んでいる	0.883
説明される分散	77.947

表C KiSS-18 因子分析

KiSS-18の因子分析結果	第1因子	第2因子
怒っている人をなだめられる	0.883	-0.276
会話途切れない	0.862	-0.127
上手に助けられる	0.839	-0.036
知らない人と会話はじめられる	0.68	0.116
自己紹介上手くできる	0.636	0.128
トラブル上手く処理できる	0.574	0.09
やって欲しいこと指示できる	0.437	0.36
失敗への謝罪ができる	0.338	0.263
気持ちを素直に表現できる	-0.135	0.74
相手からの非難、上手く片づける	-0.113	0.679
違った考えの人と上手くやっていける	-0.013	0.557
怖さや恐ろしさを処理できる	0.142	0.551
目標を立てること困難を感じない	-0.06	0.509
仕事、何をどうやったら、すぐに決められる	-0.029	0.454
矛盾した話の処理できる	0.128	0.4
他人の会話に参加できる	0.369	0.383
気まずい相手との和解できる	0.103	0.381
仕事上の課題をすぐに見つけることができる	0.285	0.331
寄与率	37.401	9.445

表D 情報収集力に関する主成分分析

情報を収集する力に関する主成分分析結果	第1主成分
図書館・インターネットを活用し新しい知識を得る	0.858
授業の関連資料を見つけるためインターネット活用する	0.858
説明される分散の%	73.652

参考文献

- 青木邦男「高校運動部員の社会的スキルとそれに関する要因」『国立オリンピック記念青少年総合センター-研究紀要』2005,5:pp.25-34
- 菊池章夫編著『社会的スキルを測る：KiSS-18ハンドブック』川嶋書店,2007
- 教育政策研究所 平成27年度プロジェクト研究報告書(2017)『非認知的(社会情緒的)能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書』(研究代表者 遠藤利彦)
- 平成30年度プロジェクト研究報告書(2019)『質問紙調査に見る我が国児童生徒の意欲・態度等に関する調査研究報告書』(研究代表者 濱口太久未)
- 経済協力開発機構編著 ベネッセ教育総合研究所企画・制作,無藤隆・秋田貴代美監訳『社会情動的スキル 学びに向かう力』明石書店,2018
- 小泉令三『社会性と情動の学習(SEL-8S)の導入と実践』ミネルヴァ書房,2011

- 「社会性と情動の学習 (SEL) の実施と持続に向けて - アンカーポイント植え込み法の適用」『教育心理学年報』 55号, 2016, pp.203-217
- 『高校生のための社会性と情動の学習 (SEL-8C)』 ミネルヴァ書房, 2021

白井俊『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来』 ミネルヴァ書房, 2021

高橋宗・川島祐二・吉川栄子「学級集団とソーシャルスキルに関する一考察 (1)」『聖泉論集』 18号, 2018, pp.1-13

日本財団・三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社『コロナ禍が教育格差にもたらす影響調査-調査レポート-』 2021

野中郁次郎・竹内弘隆 梅本勝弘訳『知識創造企業』 東洋経済新報社, 1996

原田恵理子・渡辺弥生「高校生を対象とした道徳教育におけるソーシャルスキルトレーニングの活用」『教育実践学研究』 22号 2019, pp.23-36

- 「ソーシャル・エモーションナル・ラーニングによる高校生のソーシャルスキルとレジリエンスへの効果」『教育実践学研究』 24号, 2021, pp.1-14

藤枝静暁「ソーシャルスキル教育における発達段階ごとの目標スキルの選択と実施時期に関する研究」『カウンセリング研究』 47, 2014, pp.221-231

藤原和政・西村多久磨・福住紀明ほか「児童のソーシャルスキルと学級生活満足度との関係」『教育心理学研究』 69, 2021, pp.10-25

保田江美・溝上慎一「初期キャリア以降の探究 - 『大学時代のキャリア見通し』 と 『企業におけるキャリアとパフォーマンスを中心に』 中原淳・溝上慎一編 『活躍する組織人の探究 - 大学から企業へのトランジション』 東京大学出版会 2014

村上敏之・小泉令三「定時制高校生対象の『キャリア発達のための社会性と情動の学習 (SEL-8Career) プログラム』 の開発と試行」『福岡教育大学大学院教職実践専攻年報』 9, 2019, pp.123-130

山本浩二・荒木洋一・神野賢治「学校部活動への関わりと社会性獲得との関連性に関する実証的研究」『津山高専紀要』 52, 2010, pp.95-100

渡辺弥生「健全な学校風土をめざすユニヴァーサルな学校予防教育」『教育心理学年報』 24, 2015, pp.126-141

CASEL(2021) SEL: *What Are the Core Competence Areas and Where are they Promoted?*
<https://casel.org/sel-framework/> (accessed 2021.09.13)

DURLAK, J.A., WEISSBERG, R.P., DYMNIKI, A.B. (2011) *The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning : A Meta- Analysis of School -Based Universal Interventions. Child Development, Vol.82, No.1, pp405-432*