

# 小学校におけるソーシャルスキル教育の実践研究

## —日常場面への般化に着目して—

飯田 貴子

ソーシャルスキルの定着していない学級において、ソーシャルスキル教育の授業実践だけでなく、日常生活への般化も視野に入れて取り組んだ。児童のソーシャルスキルを学ぶ意欲を維持するためには、児童の意欲を高め、児童が心地よく、楽しいと思える活動が実践され、教師のたゆまぬプラスのフィードバックが重要であることが示唆された。さらに、ソーシャルスキル教育を週1回程度継続して取り組むことと、ソーシャルスキルが発揮された時に見逃さずにフィードバックすることが、ソーシャルスキルの般化に効果があるとわかった。加えて、学校生活における満足度も上がった。

**〈キーワード〉** ソーシャルスキル教育、日常場面への般化、継続したフィードバック

### I 主題設定の理由

遊び、特に大勢の中で遊び、人と一緒に何かをするのは心地よいことだという体験が、子どもにソーシャルスキルを学ばせてきたが、その機会が現代では少なくなった。それは、少子化や核家族化、集団から個人への遊びの変化等、今日の社会の変化故である(小林・相川 1999)。

では、ソーシャルスキルを、どのように学ぶのか。仲間同士でつながるソーシャルスキルを学ぶ機会が少なくなった現代においては、学校教育で意図的、計画的に人間関係のつくり方・保ち方(ソーシャルスキル)を教えること(ソーシャルスキル教育)が必要であると小林・相川(1999)が指摘し、1990年代に学校の授業での活用法が紹介されると、学校におけるソーシャルスキル・トレーニング(SST)が全国に広まっていった。

それ以降、10年以上が経過した。多くの実践例や研究から、学級規模のSSTよりも、学校規模のSSTの方が訓練効果が維持されるとの報告がある(戸ヶ崎・佐藤 2010)。しかしながら、ソーシャルスキル教育の実践上の問題点や留意点として以下の点も指摘されている。

- ・学級崩壊や、荒れを予防するためにソーシャルスキル教育はある。問題予防には効果があるが、学級の立て直しや、荒れを収めるためには不向きである。そのような場合はていねいな個別指導の中で、SSTが活用できる(小林 2005)。
- ・教えるスキルを選ぶ際は、学級の半数程度は、普段も実行し、意識さえすれば8割以上が実行できる程度のスキルを選ぶことが望ましい(小林 2005)。

確かに、基本的に教育上比較的問題の少ない段階で、ソーシャルスキル教育を導入するのが望ましいことも、意識さえすれば実行できる人間が8割以上いるような課題を選ぶと、教室のあちこちにすぐれたモデルができて、成功体験を繰り返し味わうことが可能となることも容易に理解できる。

しかし、現在の教室には、人との関わり体験の不足から、ソーシャルスキルの乏しいまま成長する子どもたちが数多く在籍している場合が多い。そして、このようなソーシャルスキルが定着していない児童が多い学級でこそ、ソーシャルスキル教育の必要性があると考えるのである。そのような学級で、いかにソーシャルスキル教育を継続して実践できるか、また、学んだソーシャルスキルが日常生活に般化するためにはどのような取り組みが効果的か検証したいと考えた。

## II 研究の目的

仮 説	検 証 方 法
<p>仮説1 児童の学校生活における満足度が低い学級において、ソーシャルスキル教育を継続するには、ソーシャルスキル教育の授業における以下の取り組みが効果的である。</p> <p>A 児童のソーシャルスキルを学ぶ意欲を高めること</p> <p>B 児童が心地よく、楽しいと思える活動であること</p> <p>C 教師のたゆまぬプラスのフィードバックがあること</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>各実践ごとの児童の振り返りシートの記述</li> <li>研究協力員(学級担任)と研究者の観察記録</li> </ul>
↓	
<p>仮説2 学んだソーシャルスキルが日常生活に般化するために、以下の指導行動が効果的である。</p> <p>D 教師が、学んだスキルを児童が発揮した場面を見逃さずに継続的に言語によるフィードバックをすること(児童への可視化)</p> <p>E 学級通信を発行することにより、保護者にスキル学習の実施及び児童の望ましい変容などを周知すること</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>研究協力員と保護者並びに他の教員の観察記録</li> <li>ソーシャルスキル尺度の経過比較(5月、7月、12月)</li> <li>「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」(以後Q-Uと記述)の6月と1月の比較</li> </ul>
↓	
<p>仮説3 ソーシャルスキル教育の継続した実践により、児童の学校生活における満足度が上がる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Q-Uの6月と1月の比較</li> </ul>

## III 研究の方法

- 1 ソーシャルスキルの活動案の作成
- 2 ソーシャルスキルの活動案の実施
- 3 実施した活動案の検証と今後実施予定の活動案の修正
  - (1) 研究協力員と研究者の観察、児童の振り返りシートの記述から、実施した活動案の効果をその都度検証し、今後の実施予定の活動案を必要に応じて修正し、実践を繰り返した。
- 4 日常場面への般化を目的とした以下の働きかけ
  - (1) 研究協力員と他の教員が、日常生活でのスキルの発揮を可視化した。
  - (2) 学級通信を発行し、保護者にスキル学習の実施及び児童の望ましい変容などを周知した。

## IV 研究の内容

### 1 ソーシャルスキルの活動案の作成

#### (1) 子どもの実態

福井県内のA小学校に依頼し、ソーシャルスキル教育を実施した(5月～2月、計22回)。1学期は月曜1校時、2学期からは火曜6校時に実施した。対象は第3学年1クラス(26名)。研究協力員(学級担任)の観察からは、「明るく活発でパワーあふれる児童が多い一方、落ち着きに欠け人の話を終りまで聞いていられない児童が3割程度いる学級」との報告を受けた。

6月に実施したQ-Uの結果によると、学校生活意欲総合点29.0(全国平均29.7)、学級生活不満足群に44%(全国平均23%)の児童が属する学級である。

#### (2) 活動案の作成

研究協力員と学級の実態を協議しながら、小林・相川(1999)が提唱した「12の基本スキル」と小林(2005)が提唱した「4種類12の基本スキル」をもとに、平成22・23年度佐賀県教育センタープロジェ

クト研究で作成された12の基本スキルの流れを参考にして活動案を作成した（資料1）。

## 2 ソーシャルスキルの活動案の実施

5月～2月にかけて活動案を実施した。ここでは、前述したように、ソーシャルスキルの定着していない学級においては、子どもたちのソーシャルスキル教育を学ぶ意欲を維持させることが重要であると考えた。そのため、前述の仮説1-A～C及び仮説2-D、Eに留意し実践を行った。以下に、活動の実際を一部抜粋して記述する。

### (1) 仮説1-A 児童のソーシャルスキルを学ぶ意欲を高めること

インストラクションとは、ソーシャルスキルを学習させようとする前に、これからどんなソーシャルスキルを学ばせようとしているのか、そのスキルを身に付けることでどのように役に立つのかを具体的に説明することである。このインストラクションを、児童に分かりやすく行った。

例えば、「きき方実験～すてきな聴き方～」でのインストラクションを示す。

「人の話をきく」というときの「きく」には、実は2つの漢字があります。漢字を知っているかな？

「聞く」と「聴く」です。

同じ「きく」ですが、意味が少しずつ違います。どちらがうと思いますか？

「聞く」は、自然に聞こえてくることを意味します。

でも、「聴く」は、ちょっと違うんです。

それでは、ヒントです。「聴く」という漢字は、「耳」と「目」と「心」を+（プラス）しています。

「聴く」は、相手に体を向け、相手を見て、心で感じて聴くことが大切であることを伝えていきます。

こちらの「聴く」を身につけると、まず1つ目、勉強がよくわかるようになります。

2つ目、友だちを喜ばせることができます。

まだいっぱいいいことがあります。先生からは2つ伝えておきます。

みなさんには、ぜひこちらの「聴く」が身につけてほしいと願い、今日の勉強を進めていきます。

### (2) 仮説1-B 児童が心地よく、楽しいと思える活動であること

「あたたかい言葉かけ」を例に挙げて説明する。「あたたかい言葉かけ」は、10月から12月にかけて計8回実施した。単なる架空の場面での練習（1回目～4回目）だけでなく、実際の学校生活場面で友達に対してあたたかい言葉をかけたり、かけられたりする体験（5回目～8回目）を設定した。

一例として、2回目「ほめ上手、ほめられ上手」での行動リハーサルを示す。これは、研究協力員の観察報告によるものである。

ある班の行動リハーサル場面 ○○タイムでグラウンドを6周あきらめないで走った友達をほめる

ほめ役 「6周走ってすごいね。あきらめないでがんばっていたね」

ほめられ役 「ありがとう。○○君もがんばってね」

ほめ役 「うん。がんばるよ」

観察役 「2人とも目を見て笑顔で言っていました。心がこもっていました」

ほめ役とほめられ役のやり取りがとてもあたたかかった。がんばりを認める言葉だけでなく、互いに励まし合う言葉も加わり、さらに、観察役の人がいいところを伝えているように話し方も心がこもっていてとてもよかった。

次に、5回目「わたしの総合学習発表会の目標『できる！できる！』」での一人ひとりが目標をみんなに発表した場面と、振り返りシートの自由記述を示す。

発表者 「ぼくの○○発表会の目標は、間違えないように正しく言って、地域の人にたくさん見てもらうようにがんばることで」

みんな 「できる！できる！」と拍手する。

発表者の自由記述

みんないろいろな目標をもっていてすごいと思いました。ぼくもみんなのようにがんばりたいです。せいこ

うするといいです。

(3) 仮説1-C 教師のたゆまぬプラスのフィードバックがあること

主に、行動リハーサルとフィードバックの場面で子どもたちの適切な行動を返した。

一例として、『すっきり頼み方』を考えようのリハーサルの場面と「わたしの総合学習発表会の目標『できる！できる！』」のフィードバックの場面を示す。

ある班の行動リハーサル場面 「傘を取りに行くので待っていて」と頼む場面

頼み役 「〇〇ちゃん、ちょっといいかな？傘を取りに行くから待っていてくれないかな」

頼まれ役 「うん、いいよ。みんなにも言っておくね」

頼み役 「ありがとう」

観察役 「『すっきり頼み方』で頼めていてよかったです」

T 2 「そうだね。すっきりさんで頼んでいてよかったね。それに、〇〇さん(頼まれ役)が『他のみんなにも言っておくね』と言っていたね。すごくいいね。優しさが伝わってくるね」

フィードバックの場面のT 2の言葉

今日、3ついいところを見つけました。

1つ目は、3人が進んで目標を発表してくれたことです。

一人ひとり目標をもって、〇〇発表会に向けて準備を進めていこうという時に「目標なんてない」という声が聞こえてきましたね。でも、3人の子が「目標あるよ」と言って進んで発表してくれました。そこでクラスの雰囲気が変わりました。

2つ目は、〇〇さんです。

「できる！できる！と言う時、拍手をするのも忘れないで」と途中で言った時に、〇〇さんがそっと聞いてきました。「右手で机を叩いてもいいですか」って(その時左手が使えなかった)。片手でも何とかしようとする気持ちがうれしかったです。

3つ目は、△△さんです。発表する時、みんなの方を見て、みんなにはっきり聞こえる声で、笑顔で発表していましたね。今日の発表者ナンバー1でした。

明日、目標を発表する人は、ぜひ△△さんをお手本にしてほしいと思います。

また、各授業で児童が記述した振り返りシートへのコメントは研究者が行った。プラスのフィードバックを行うという意味で留意した点について、以下に一部具体例を挙げて述べる。

(以下の□内【 】振り返りシートの子どもの感想・研究者のコメント)

○児童がマイナスの気持ちを表現してきた時には、適切に言語化して気持ちを受け止めること。

【だまれといった。なんもゆってくれなかった。かんさつする人にゆっていた。うざい。】

・〇〇さんが聴く人だったんだね。〇〇さんにむかって言ってほしかったね。

○児童ができなかったことに対しては、励ますこと。

【できなかったけどたのしかった。でも本当にまじってって言えないからがんばりたい。でも言えないかもしれない。】

・なかまに入れてほしいなと思うとき、ゆう気を出して「まじって」「いれて」と言いたいね。がんばって。

○児童同士をつなげること。

【今日は、ぼくは声かけ上手にはなれなかったけど、〇〇さんは、声をかけるのがうまかったからまねしたい。】

・うまいな、上手だな、と思った友だちのまねをするのって大事だね。つぎは、声かけ上手になれそうだね。

【かつどうで気づいた事は、△△さんがはっきりと言っていたのでよかったと思います。今までの自分は、がまんやさんでした。けれども、きょうのべんきょうではなしかけるじゅうようさがわかりました。】

・友だちがこまっていると気づいた時には、声をかけていくといいね。△△さんが、〇〇さんが声をかけるのがうまかったからまねしたい、と書いてあったよ。ありがとう。

○適切な行動をほめること。

【とてもたのしかった。〇〇ちゃんのえがおがよかった。つぎのゲームがたのしみです。】

・「〇〇ちゃんのえがおがよかった」と友だちのいいところを見つけてくれる△△さんは、すてきです。

【目ひょうがあるとがんばれることがわかりました。自分も目ひょうを立ててがんばりたいです。〇〇発表会に向けてがんばりたいです。】

・目ひょうを発表した時の〇〇さんのすがたが、すでにもう目ひょうをいしきして、がんばっていましたね。みんなのいいお手本になりました。

(4) 仮説2-D 教師が、学んだスキルを児童が発揮した場面を見逃さずに継続的に言語によるフィードバックをすること（児童への可視化）

研究者は日常生活の学校場面の観察はほとんど行っていない。ソーシャルスキルの授業にのみ参加している。したがって、日常生活への般化をねらったフィードバックは主に研究協力員が行った。研究協力員は、実践したスキルを発揮できた場面を、日常の学校生活の場面（他の授業、休み時間、朝の会・帰りの会、学校行事等）において見逃さずにフィードバックしていった。

先行研究では、例えば、「ほめほめの木を作りスキルを発揮できた時に葉っぱを貼っていくというような視覚に訴える手立てをとり日常生活への般化を促す」といったことは、もちろん効果は実証されているが、多忙化の中、そこまで指導の準備が追いつかないという問題点も考えられる。したがって、ここでは言語によるフィードバック、ただし、それは見逃さずに適切な瞬間を捉えることを、研究協力員に意識して行ってもらうこととした。

(5) 仮説2-E 学級通信を発行することにより、保護者にスキル学習を行ったことや児童の望ましい変容を周知すること

学級通信では、ソーシャルスキル教育の取り組みと、子どもたちの適切な行動の紹介や振り返りシートの自由記述、学級担任と研究者のメッセージを書き、毎月1回発行した。

## V 研究の結果と考察

### 1 仮説1の検証と考察

児童の振り返りシートの記述より

・きき方じっけんをして、すてきなきき方がわかりました。もっとじっけんをたくさんしたいです。話し方をいかしてききたいです。  
(「きき方実験～すてきな聴き方～」)

・1人1人の目ひょうがちがうのがよくわかりました。いろんな目ひょうがよくわかりました。つぎはぼくが発表なのでがんばりたいです。もっとがんばりたいです。

(「わたしの総合学習発表会の目標『できる！できる！』」)

・やっとうれいありがとうを言えました。かくさないでその時にいいたいです。またやりたいです。

(「2学期のあなたに『ありがとう』」)

・友だちに「そうだね」と言ってもらって、ちゃんと聞いてくれていると思いました。うれしかったです。先生の話も心の中で「そうだね」と思いながら聞きたいです。  
(「そうだねゲーム」)

・わたしは、いろんな人にさそうのがたのしくなりました。たのしかったです。あそぶとき友だちをさそいたいです。  
(「『いっしょにあそぼう』と声をかけよう」)

・〇〇くんがはっきりと言ってくれたので心から言っているんだと思って、うれしくなりました。わたしが〇〇くんほめたら、「ありがとう」と顔を見て言っていたのでとてもうれしかったです。

(「ほめ上手、ほめられ上手」)

児童の振り返りシートから1-A「児童のソーシャルスキルを学ぶ意欲が高まっている」、1-B「児童が心地よく、楽しいと思っている」との根拠となる記述を3点ずつ取り上げたが、毎回の授業実践に

において、これらの記述は複数見られた。以上のことから、仮説 1 - A、B は概ね支持されたと考えられる。

一方、仮説 1 - C については、教師のプラスのフィードバックを肯定的に捉えているというような記述はほとんど見られなかった。しかし、教師のフィードバックした言葉が児童の自由記述に反映されたと考えられる例を 1 つ挙げる。

- ・とてもたのしかった。○○ちゃんのえがおがよかった。つぎのゲームがたのしみです。
  - ・おもしろい。「あそぼう」や「いいよ」も言えた。
  - ・とってもわかりやすく言えたと思いました。本当にあそぶときにもやりたいです。気持ちよかったです。
- (『いーれて』と声をかけよう)

これは、ある班の 3 人の自由記述である。この班は、「仲間に『入れて』と声をかける人ももちろんよかったけれども、『いいよ。一緒に遊ぼう』と仲間に入れてあげる側も笑顔でよかった」と研究協力員から報告があった班である。この 3 人の記述からは、「仲間に『入れて』と笑顔で声をかけてよかった」「仲間に入れてあげる側も笑顔でよかった」という教師からのプラスのフィードバックを受け、児童が、笑顔で言えたこと、「入れて。私も一緒に遊びたいな」とわかりやすく言えたこと、「いいよ。一緒に遊ぼう」と答えられたことを意識化し、感想に書いたことが伺える。このように、教師のプラスのフィードバックが、学んだスキルを上手に発揮できたと児童に認識させ、「次が楽しみ。日常生活場面で使ってみよう」とソーシャルスキルを学ぶ意欲を高めたと言えるのではないだろうか。

仮説 1 - A、B、C は相互に関連しており、区別して論じられるものではない。1 - C のみを取り上げると、それ自体の効果を伺わせる記述は少なかったものの、1 - A、B、C を総合して考え合わせると、仮説 1 は概ね支持されたと考えられる。

## 2 仮説 2 の検証と考察

仮説 2 - D について、研究協力員からの報告を以下に記す。

- <学んだスキルを児童が発揮した時を見逃さずにフィードバックした場面>
- ・研究協力員が「上手な聴き方…あい手を見る。いい姿勢で。うなずきながら。え顔で。終わりまで聴く」のスキルを日頃から意識して、他の授業においても「相手を見て聞いていたね」「うなずいて聞いていたね」「笑顔で聞いていたね」等の声かけをしている。
  - ・朝の会で、保健係の A 児が誕生日カードを渡す時、これまでは照れくさそうにしている小さな声でしか言えなかった。しかし、12月、B 児に誕生日カードを渡す時、みんなに聞こえる声で、笑顔で「お誕生日おめでとう」と言えた。B 児もにこにこしながら「ありがとう」と返した。研究協力員が、「上手に渡せてよかったね。伝わる声で渡せてよかったね」と A 児に言うと、A 児はにこっと笑った。B 児には「おめでとう。よかったね」と言葉をかけた。この場面を捉えて、研究協力員は次のようにも語った。「A 児の話し方からは、素直に言おうという前向きな感じが伝わってきた。友達が喜ぶと自分もすっきりするということがわかってきたように思う」と。
  - ・「わたしが総合学習発表会でがんばったこと」の授業の時、研究協力員が総合学習発表会を振り返って、3 年生に次のように語った。「3 年生のみんなががんばったことは、みんながチームで協力したことです。準備の時、みんながいろいろな考えを出し合っていて、協力しているなど思いました。また、分担した仕事を責任をもってやっていて、協力しているなど思いました。それから、本番の時、聞いてもらう人によく伝わるように、はっきりとした声で発表していてとてもよかったです。○○発表会、大成功でした。先生もとてもうれしかったです」

- <研究協力員が 2 学期を振り返って語った児童の変容>
- ・発表の時も、1 対 1 で話す時も、相手の顔を見て聞けるようになった。また、笑顔で聞いてあげると、相手にいい気持ちで伝わるのがわかってきたように思う。

- ・友達との関わり方が上手になった。トラブルはあるが、けんかは少なくなった。
- ・日記、体験作文、振り返りシートなどの記述で、以前は、「楽しかったけれど、～があかんかった」というように、プラス面よりもマイナス面の記述が多かった。しかし、友達のいいところやポジティブな感情の記述が多くなった。友達のいいところを見つけたり、認めたりできるようになってきた。

以上のように、他の学校生活場面においても複数の児童がソーシャルスキルを発揮していた場面が見られ、仮説2-Dは一部支持されたと考えられる。

また、興味深い記録を以下に載せる。

「以前は、先生がほめるとそのほめられた子をけなす子が何人かいた。でも、それが少しずつ減ってきて、友達を支える姿や『うまいな』『おめでとう』と言える子が増えてきた」（研究協力員の言葉）

これは、初期の段階では、児童の行動を認める教師のポジティブな発言に対して、ネガティブな反応を示す反対勢力があったと思われるが、教師が継続して粘り強くプラスのフィードバックをしたことが最終的に効果を上げたと考えられる。

さらに、研究協力員はこうも振り返っている。

「これまでは、『～してはいけない』『～した方がいい』とつい言ってしまうていた。指導的な立場だった。トラブルが起きた時、『なんでこんなことになったのか』と問い詰めた。子どもを追い詰めていたと思う。でも、そうした関わりでは、子どもはますますキレることがわかった。そうではなくて、『何があったの？』『どうしたんや？』と気持ちを聴き出すようになった。その時の気持ちをできるだけ読み取ろうとする構えになった。すると、短い時間で子どもは落ち着き、その後、『どうしたらいい？』と聞くと、『謝る』と答えるようになった」

このように、研究協力員の発言から、「今までは注意や指示的な言い方が多かったけれども、児童の気持ちに寄り添い、自己決定を促すような提案型の言い方をするようになった」といった教師の指導行動の変容に対する認知も見られた。

次に、仮説2-Eについて、以下に保護者からの返事を一部記す。

- ・ソーシャルスキル、家庭でも意識していきます。
- ・すてきな聴き方教えてくれました。
- ・家で弟にアイコンタクトを教えていました。目が合うだけで笑いが出てしまいますが、それでいいよと伝えました。少しずつ周りの人ともできたらいいですね。
- ・家でもあたたかい言葉かけ大切ですね。なかなかうまく伝わらない事もありますが、生活の中で自然にできたらな…と思います。
- ・顔を見て、はっきり、笑顔で言い、終わりまで聞くを私も心がけます。いつもありがとうございます。

以上のことから、家庭においても一部の児童がソーシャルスキルを発揮しようとしていた場面が見られ、仮説2-Eは一部支持されたと考えられる。

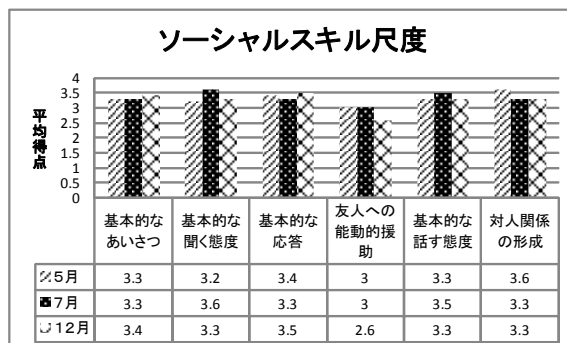
さらに、研究の目的ではなかったものの、11月下旬より、児童の望ましい行動を見かけた教職員が付箋紙に書き、担任を通じて児童のポートフォリオファイルに綴るといった取り組みが全校的に始まり、システム化されたこともここに触れておきたい。これは、研究の波及効果と言えるのではないだろうか。

次に、ソーシャルスキル尺度の経過比較から日常生活への般化を検証したい。

以下に、5月、7月、12月の得点の変化を示す。

右の結果から、ソーシャルスキルの学習直後は得点上昇が見られたもの〔6月実施「上手な聴き方」、基本的な聞く態度3.2(5月)→3.6(7月)〕〔10～12月実施

表1 ソーシャルスキル尺度の経過比較



「あたたかい言葉かけ」、基本的な応答3.3(7月)→3.5(12月)もあるが、定着したとは言えなかった。このことは、ソーシャルスキルの般化と維持の困難さを改めて示す結果となった。

しかしながら、Q-Uの結果からは、日常生活の般化に寄与したと思われる結果が得られたので、次に述べる。

まず、1点目は、Q-Uの被侵害得点が低下したことである。この被侵害得点(6項目の合計)は、統計的に有意差は見られなかったものの、被侵害得点に関する調査項目6項目をそれぞれ統計的に有意かを確かめるためにt検定を行ったところ、その中の1つ「クラスの人から無視されるようなことがありますか」は、 $t(48) = 1.85, p = .071$ と、6月と1月の平均点の減少が有意傾向にあることが示された。

2点目は、学校生活意欲総合点についてである。学校生活意欲総合点(9項目の合計)は29.0→28.3(全国平均29.7)と得点が低くなったが、3分野のうち「学級の雰囲気」に関する得点は9.0→9.52(全国平均10.2)と顕著な伸びを見せた。そこで、この調査項目3項目についてそれぞれt検定を行ったところ、調査項目の中の1つ「あなたのクラスはみんなで仲良く協力し合っていると思いますか」は、 $t(48) = -2.49, p = .016$ であり、6月と1月の平均点の差が有意に高いことが示された。

以上、自由記述及びソーシャルスキル尺度、そして、Q-Uの得点の一部の結果を総合して考え合わせると、以下のようなことが言えるのではないか。

ソーシャルスキル尺度を問う質問項目は、「友達が話している時は最後まで聞いていますか」というように自分の行動に対する認知を問うものであり、この得点はあまり変化が見られなかった。一方、Q-Uで望ましい変化が見られた項目は、「あなたのクラスはみんなで仲良く協力し合っていると思いますか」「あなたはクラスの人たちから無視されるようなことがありますか」というように他者または集団の行動に対する認知を問うものである。つまり、自分の行動に対する意識は高まってはいないが、クラスの雰囲気が「協力的」であり、かつ「無視」されることがないと児童が感じているといえるのである。そのことは、前述した、日常生活への般化が一定程度見られたという研究協力員からの報告と一致するといえるのではないだろうか。

以上のことから、仮説2は概ね支持されたと考えられる。

### 3 仮説3の検証と考察

Q-Uの結果は次の通り(表2)である。

表2 Q-Uの結果の比較

	6月	1月
学校生活意欲総合点	29.0	28.3
承認得点	16.5	17.1
被侵害得点	15.0	13.5

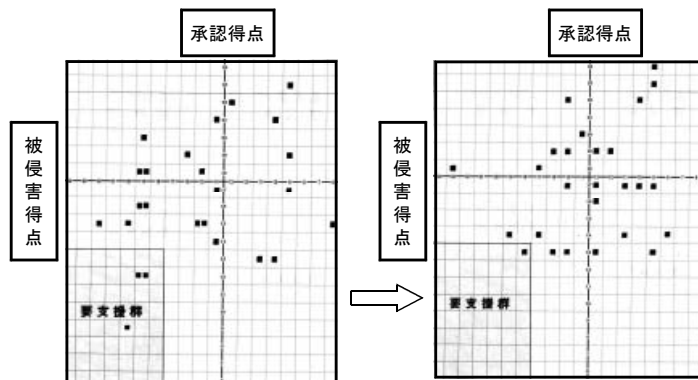


図1 Q-Uのプロット図の比較(6月→1月)

統計的に処理したところ、いずれも得点差に有意差は見られなかったものの、学校生活意欲総合点は減少し、承認得点は増加し、被侵害得点は減少した。後者2つは望ましい変容を示す結果となった。

Q-Uのプロット図(図1)も示したように、プロット図のばらつきも明らかにまとまりを見せ始めている。特に、要支援群が3名から1名に減り、被侵害得点の減少が顕著である。このことから、学級満足度は上がったと考えられる。ソーシャルスキルの定着という尺度だけでは見えなかったクラスの状態は、Q-Uを加えて分析してみると、河村(2012)が提唱する学級の発達段階でいえば、「学級が成熟していく過程」にあるといえるだろう。そして、その要因の1つに、ソーシャルスキル教育の取り組みが効



果的であったと考えられる。

以上、ソーシャルスキルの定着していない学級で、およそ1年間に渡って継続して行ってきたソーシャルスキル教育について考察してきた。実践に当たっては困難もあったが、取り組み続けることができたのは、研究協力員も研究者も「子どものいいところを探そう」と意識してきたからではないかと思う。特に、初期の段階には、不適切な行動が数多く見られたが、とにかくいいところを探そうと子どもの行動に目を向けた。研究者が子どものいいところを見つけられなかった時には、研究協力員が見つけた子どものいいところに耳を傾けた。振り返りシートの自由記述から、授業中には分からなかった子どもの変化を見つけた。このように、1回1回の授業で子どものいいところを見つけたことが、授業実践を続ける力になった。これは、教師(研究協力員と研究者)が子どもからプラスのフィードバックをもらっていたといえるかもしれない。改めて、自分のやったことが意味づけられ、価値づけられることの大事さを感じている。

最後に、本研究の実施にあたり、授業実践や活動案等の検討に御協力をいただいた研究協力員の先生、児童のみなさんに心より感謝申し上げます。

#### 《引用文献》

- 小林正幸・相川充、國分康孝監修(1999)『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』図書文化社、pp. 5-6
- 小林正幸・相川充、國分康孝監修(1999)『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』図書文化社、pp. 3-7
- 戸ヶ崎泰子・佐藤正二(2010)「対人関係のスキル・トレーニングはどのように生まれ、発展してきたか」『児童心理2010年10月号臨時増刊』金子書房、pp. 23-24
- 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』ほんの森出版、p. 127、p. 143
- 水野治久・品田笑子・伊佐貢一・深沢和彦、河村茂雄監修(2012)「シリーズ事例に学ぶQ-U式学級集団づくりのエッセンス 集団の発達を促す学級経営 小学校中学年」図書文化社、pp. 19-20

#### 《参考文献》

- 相川充・猪刈恵美子(2011)「イラスト版子どものソーシャルスキル 友だち関係に勇気と自信がつく42のメソッド」合同出版
- 赤坂真二(2010)「先生のためのアドラー心理学」ほんの森出版
- 池島徳大・竹内和雄(2011)「DVD付きピア・サポートによるトラブル・けんか解決法！」ほんの森出版
- 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫(2007)「いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル小学校中学年」図書文化社
- 國分康孝監修(1996)「エンカウンターで学級が変わる 小学校編」図書文化社
- 佐賀県教育センタープロジェクト研究小・中・高等学校教育相談研究委員会(2011)「よりよい人間関係を築く力を育成する支援の在り方-ソーシャルスキル・トレーニングに関する活動プログラムの開発-」
- 佐藤正二・相川充(2007)「実践！ソーシャルスキル教育 小学校編」図書文化社
- 曾山和彦(2010)「時々、オニの心が出る子どもにアプローチ 学校がするソーシャルスキル・トレーニング」明治図書出版
- 曾山和彦(2013)「時々、オニの心が出る子どもにアプローチ2 気になる子に伝わる言葉の“番付表”」明治図書出版
- 水上和夫、國分康孝・國分久子監修(2013)「10分でできるなかよしスキルタイム35 どの学年でもできるエンカウンターとソーシャルスキル」図書文化社

資料1 ソーシャルスキル教育の実践(A小3年)

月	活動名	活動内容	振り返り
5	① おはようジャンケン ② さよならジャンケン ③ 目と目のあいさつ	ペアでジャンケンをし、勝った人から「おはよう」とあいさつする。 ペアでジャンケンをし、勝った人から「さよなら。明日もよろしく」とあいさつする。 ペアで目と目を合わせて「○○さん、おはよう」とあいさつし合う。できたら、人差し指の先を相手と合わせて「アウチ」と言う。	「オッハー」と言葉を覚えてぶさけて言う様子が見られたので、モデリングで不適切な例を示すとよい。 「バイビー。明日もよろしく」と大声で身を乗り出して叫ぶ不適切な例を加えたのが効果的だった。 名前を呼ばれたり、目と目を合わせたり、人差し指を合わせたり(アウチ)するのが、楽しそうだった。この回以降、振り返りシートを書くようにした。
6	③ きき方実験～すてきな聴き方～ ○○(担任名)先生ウォッチング そうだねゲーム	「悪いきき方」と「すてきな聴き方」の両方のきき方で、友達の最近楽しかったこと、うれしかったことを話をきく体験をする。 小学3年生の頃の先生のことを知ろう、ということ、先生への質問をトリオで相談して決め、先生にたくさん質問し、話を聴く。 友達が教室にある物を指差して「これは○○だね」と言うのを聴いて、「そうだね」と相づちを打つ。	両方体験することが効果的。「悪いきき方」は気持ちが悪く、でも、「すてきな聴き方」は気持ちよく、話しやすいという思いにつながったようだ。 たくさん質問ができた。振り返りシートから、質問に対して、担任の先生がどんな話をしたかよく聴いていたことが伝わってきた。 「そうだね」と受け止めて聴いてくれたという実感をもてた子とそうでなかった子がいた。以降の活動で、必要に応じて活動前に約束事を伝えることにした。
7	⑤ 「いっしょに遊ぼう」と声をかけよう ⑥ 「いーれて」と声をかけよう	トリオでジャンケンをし、勝った人から「○○さん、一緒に遊ぼう」と声をかけ、負けた人は「ありがとう。いいよ。一緒に遊ぼう」と言って、ハイタッチする。 3、4人(班)で遊んでいる仲間に、「入れて。私も一緒にやりたいな」と声をかけ、「いいよ。一緒に遊ぼう」と言って、ハイタッチする。	「一緒に遊ぼう」と誘ったらいい気持ちになった、楽しかった、と感じた子が多かった。 トリオの後、ランダムなペアでの活動を取り入れたが、難しいと感じた。 3、4人で遊んでいるところはまるで遊んでいるように演じるので、そこに「入れて」とはっきり聞こえる声で言うのが難しい子もいた。少しでもできたこと、助けてくれた子を積極的に認めた。
9	② 友達発見～わたしの得意なこと～ ⑨ 「すつきり頼み方」を考えよう ⑩ 「すつきり断り方」を考えよう	トリオで自分の得意なことを話す。友達の話を、すてきな相づちを打ちながら聴き合う。 自分も相手も心がすつきりする頼み方を、いろいろな場面を設定してトリオで練習する。 自分も相手も心がすつきりする断り方を、いろいろな場面を設定してトリオで練習する。	自分の得意なことを友達が聴いてくれてうれしい、友達の得意なことを知れてよかった、他の友達のことも知りたい、と思った子が多かった。 モデリングで「いぼりやさん」「がまんさん」「すつきりさん」の3つのタイプを示したので、目標が明確になった。 頼み役断る役どちらも心がすつきりしたのは、断る理由が言えたから、その理由を最後まで聴いてくれたから、ということを感じた子が多かった。相手に伝わるためには、声の大きさや表情(笑顔)、しぐさ(お辞儀)も大切であることに気づいている子も多かった。
10	⑦ 伝われ、わたしの「ありがとう」 ほめ上手、ほめられ上手 声かけ上手 元気の出る言葉かけ	ありがとうカードに「今、欲しいもの」を1つだけ書く。カードを交換し合い、笑顔で「○○さんに、○○をプレゼントします」と言ってカードを渡す。「ありがとう」と言葉を返す。 友達ががんばっている姿を具体的に伝える「ほめ上手」と素直に「うれしい」「ありがとう」と受け止める「ほめられ上手」を、いろいろな場面を設定してトリオで練習する。 困っている友達に「大丈夫?」「どうしたの?」「手伝おうか?」と声をかける練習を、いろいろな場面を設定してトリオで練習する。 落ち込んでいたかなえさん(登場人物)を元気にする言葉かけを一人ひとりが考え、トリオで相談して発表する。	プレゼントの渡し方・もらい方の勉強をしたと感じた子が多かった。モデリングの時、「ありがとう」の言い方に焦点を当てたものにとよかった。 がんばっている場面に合わせてかける言葉が具体的に分かりやすかった。しかし、言い方があまりよくなかった。心を伝える話し方をその都度伝えていく必要性を感じた。 困っている場面に合わせて、言葉を加えていくのが難しい子もいた。しかし、トリオの友達が言葉を教えて助けていた。 相手の気持ちを受け止め、相手の力になる言葉を考える子が多かった。トリオでの発表の時、言葉以外の心を伝える話し方には焦点をあまり当てられなかった。
11	⑦ わたしの総合学習発表会のめあて「できる!できる!できる!!」 わたしが総合学習発表会でがんばったこと 見つけよう!自分のいいところ、友達のいいところ	総合学習発表会に向けて自分の目標を発表し、みんなで「できる!できる!」と拍手をしてエールを送り合う。 総合学習発表会でがんばったこと、今思っていることをトリオで聴き合い、相手のがんばったこと、よかったところを付箋紙に書いて伝える。 「先生のいいところ」の紹介を参考にして「自分のいいところ探し」をし、指折り数える。次に、班の「友達のいいところ」を見つける。「元気・やさしい…」の12項目の中から、友達のいいところを2つだけ選んで○をする。	一人ひとりが考えて目標を書くことができた。前向きな気持ちが伝わってきた。発表者を半数にしたが、それでも発表を聞きつづけるのは難しかった。 友達の話を聴いて、気持ちに共感して言葉を返している子がいた。友達のがんばった話を受けて付箋紙にメッセージを書いている子が多かった。 「自分のいいところ」をたくさん見つけている子が多かった。自分のいいところを友達に見つけてもらうのも、自分が友達のいいところを見つけるのもうれしいと感じたようだ。
12	⑦ 2学期のあなたに「ありがとう」	トリオの友達からしてもらったことを思い出して「ありがとうカード」に書き、それを相手に伝えてお互いに「ありがとう」とお礼を言い合う。	2学期のことを思い出して、その中で1つ選んでありがとうを伝えていたと感じた。「ありがとう」と言えることがいっぱいあったとの気づきもあったので、これから日常生活の中で「ありがとう」の言葉を使えるとよい。
1	④ 友達発見～わたしの好きなこと～ ⑧ どんな気持ちなのか考えて共感しよう	「大スキマップ」に自分の好きなことを書く。それを基に、ペアで自分の好きなことを話す。聴く人はオープン・クエスチョンで質問したり、相づちを打ったりしながら聴く。 相手をよく見て、相手の気持ちに共感して、「わたしも+気持ちを表す言葉」で言葉をかける練習をトリオでする。	互いに好きなことを聴き合い、より相手のことを知る心地よさを感じたようだ。相手の話を引き出す「もう少し詳しく教えてください」は、これから使えるようになっていくとよい。 「共感する」の意味とポイントはわかったようだが、心を伝える話し方には課題が残った。日常生活の中で友達と共に喜んだり悲しんだりできるとよい。
2	⑧ 相手の気持ちによりそおう	一緒に活動しようとしないう友達に「どうしたの?」と声をかける。相手の言動から気持ちを知り、「～なんだね」と気持ちに寄り添い、「落ち着いたら、一緒にやろう」とやさしく声をかける練習をする。	ポイントにやさしく言うを加えたこと、心が落ち着かない理由を他の人には知らせずにロールプレイを行ったのはよかった。心が落ち着かない子を見かけたら、学んだ5つのステップで声をかけられるとよい。

基本ソーシャルスキル

- ①あいさつ ②自己紹介 ③上手な聴き方 ④質問する ⑤仲間の誘い方 ⑥仲間の入り方 ⑦あたたかい言葉かけ  
⑧気持ちをわかって働きかける ⑨やさしい頼み方 ⑩上手な断り方