

望ましい学級集団育成についての研究（Ⅱ）

—調査研究「学級への適応感と学力の関連」および小・中学校での実践研究—

教育相談部研究ユニット

荒木直則 塚田孝子 酒井範子

昨年度に引き続き、Q-Uによる学級への適応感と学力との関連についての調査研究を行った。今回は平成26年12月実施のSASAおよび平成27年4月実施の全国学力調査における学力の伸びとQ-Uの関連を調査し、経年変化を比較した。全国学力調査およびSASAの各群の学力の得点は、小学校において、学級生活満足群、非承認群、侵害行為認知群と学級生活不満足群の順に高い傾向を示した。また、中学校においては、学級生活満足群、侵害行為認知群、非承認群と学級生活不満足群の順であった。この結果から、学級生活不満足群に加え、小学校では侵害行為認知群、中学校では非承認群の子どもたちへの働きかけが重要だということが示唆された。また、小学校の学力の伸びに関しては、承認得点と被侵害得点の関連において承認得点が大きく影響する傾向がみられ、侵害感を下げると同時に、学力の伸びには、承認感を上げることが大きく関与する傾向が示された。

実践研究において今年度は、小学校2年生、中学校1年生の複数クラスを対象としてプログラムの検証を行った。望ましい学級集団育成と学力の向上を目的として、小学校ではソーシャルスキル教育プログラム、中学校ではピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を柱にした学級活動を定期的に行い、効果を検証した。その結果、小学校および中学校ともに、年度当初と比べQ-Uの状態が良好に変化した。このことから、今後更に実践プログラムの有効性を確認するとともに、学級経営プログラム（改善プログラム）の完成版を作成する。

〈キーワード〉 **学級集団育成、学級への適応感、学力の伸び、学級経営プログラム、ソーシャルスキル教育プログラム、ピア・サポートプログラム**

I 主題設定の理由

近年、不登校やいじめの問題の発生、授業の不成立や学級の荒れ、学力の低下、通常学級での特別支援教育推進の困難さなど、学級集団に起因する問題が数多く指摘された。文部科学省（2015）の「児童・生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、不登校になったきっかけとして挙げられるのは、学校に係る状況の中では、小・中学校ともに、「いじめを除く友人関係をめぐる問題」が、小学校は11.2%、中学校は15.4%で最も高く、また、本人に係る状況の中では、「不安など情緒的混乱」が、小学校では36.1%、中学校では28.1%と最も高い。このように、学校や学級に対する不適応の結果とも捉えられる不登校は、児童・生徒を取り巻く社会環境や生活習慣の複雑化で、対人関係がとりづらくなってきたことが要因と考えられる。

小学校学習指導要領では、総則において指導計画の作成等にあって配慮すべき事項として、「ひごころから学級経営の充実を図り、教師と指導の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに児童理解を深め、生徒指導の充実を図ること」とある。また、生徒指導提要において生徒指導の課題として、「自他の個性を尊重し、互いの身になって考え、相手の良さを見付けようと努める集団、互いに協力し合い、より良い人間関係を主体的に形成していこうとする人間関係づくりとこれを基盤とした豊かな集団生活が営まれる学級や学校の教育環境を形成すること」とある。

昨年度、教育相談部研究ユニットでは本県の小学校および中学校における学級への適応感と学力の関連についての調査研究を行った。「良好な学級集団では、学習の定着率が高い」という先行研究について、福井県の小・中学生も同様の状態なのか、またQ-Uの分布ごとの集団の学力がどのような状態にあるのかを測ることとした。そして、これらの結果をもとに学力向上に寄与する学級経営の在り方を検討した。

小・中学校での実践研究では、良好な学級集団育成のための学級経営プログラムの作成と検証を行った。昨年度の調査研究では、小学校において学級生活満足群>非承認群>侵害行為認知群>学級生活不満足群、中学校において、学級生活満足群>侵害行為認知群>非承認群>学級生活不満足群の順に学力が高い傾向を示した。この結果から学力の向上には、小学校では侵害行為認知群および学級生活不満足群への働きかけが有効であり、中学校においては、非承認群および学級生活不満足群への働きかけが有効である結果を得ることができた。これらの結果をもとに小学校では、＜ソーシャルスキル教育を柱としたプログラム＞、中学校では、＜ピア・サポートプログラム＞を作成し、月1回程度の頻度で実践を行った。

小学校での＜ソーシャルスキル教育プログラム＞の特徴

- ・小学校低学年の時期は、対人関係の基礎的なスキルを教師が手本を見せながら教えるのに適している。早い時期に、あいさつや話を聞くスキルを教えることで、学級経営の根幹の部分を固めることができる。
- ・低学年・中学年・高学年と、計画的、系統的に学習することで、スキルの定着が図れる。
- ・ソーシャルスキルは、行動自体が目標になっているので、実践しやすく、また他者からも評価しやすい。スキルを実践することで、友達や先生、家族など周りの人たちから「よかったよ」など肯定的なフィードバックをもらい、スキルをもっとやってみようという意欲やできたという自信にもつながり、自己肯定感の向上が予想される。（なお、ソーシャルスキルが高い子どもは、自己肯定感も高いことが明らかになっている。）

中学校での＜ピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」＞の特徴

- ・思春期を迎えると、最も重要な存在が、家族・先生などの大人から友人に変わってくる。困ったときに、相談相手として選ぶのは友達が最も多いという調査結果もある。ピア・サポートは仲間を思いやり、支え合うという理念で行われる活動であり、教師の表立った支援が少ないため、生徒が受け入れやすい。
- ・学級の状態を変えるためには、他の人から認められた、感謝されたという体験を増やし自己有用感を獲得していく必要がある。ピア・サポートプログラムにより仲間を支える活動を実際に行うことや、「仲間のよいところ探し」で仲間から直接プラスのメッセージを受け取ることは、自己有用感の獲得に大きく作用する。
- ・ピア・サポートプログラムは、「自分でプランニングし、実践する」という流れで行うため、生徒の主体性が尊重され、より仲間のニーズにあった活動を実践できる。（なお、プランニングの前に行う「トレーニング」は人間関係スキルと自尊感情を高めるのに有効であることが明らかになっている。）

本ユニット研究の2年目では、調査研究の知見をもとに、小学校においては第2学年3クラス、中学校においては第1学年3クラスにおいて実践研究をおこなった。3年目では、実践プログラムの作成を引き続き計画している。最終的には、これらの実践研究の効果検証を行い、福井県版学級経営プログラムを提案する計画である。

II 研究の目的

1 調査研究

福井県の小学校および中学校の学級への適応感と学力の関連を調査し、仮説を検証し、小中学校の実践プログラムの作成に活用する。

2 実践研究

調査研究にもとづいた小学校、中学校それぞれにおける望ましい人間関係能力育成のための学級経営プログラム作成する。

III 研究の方法

1 調査研究

〈仮説〉

- ① 「学級への適応感」が高いと学力も高い。
- ② 承認得点と被侵害得点の増減と学力の伸びには関連がある。

〈有効データ〉

〔1回目〕 小学校5年生 28校 39クラス 923名 中学校2年生 16校 47クラス 1947名
 〔2回目〕 小学校6年生 13校 20クラス 424名 中学校3年生 14校 54クラス 1448名

〈学級の適応感を測定する尺度〉

〈学力を測定する尺度〉

Q-U（承認尺度・被侵害尺度）
 H26. 10月～12月実施
 H27. 5月～6月実施

H26. 12月 SASA
 小学校国語, 算数, 社会, 理科 A・B の偏差値
 中学校国語, 数学, 社会, 理科, 英語 A・B の偏差値
 H27. 4月 全国学力調査
 小学校国語 A・B 算数 A・B の偏差値
 中学校国語 A・B 数学 A・B の偏差値

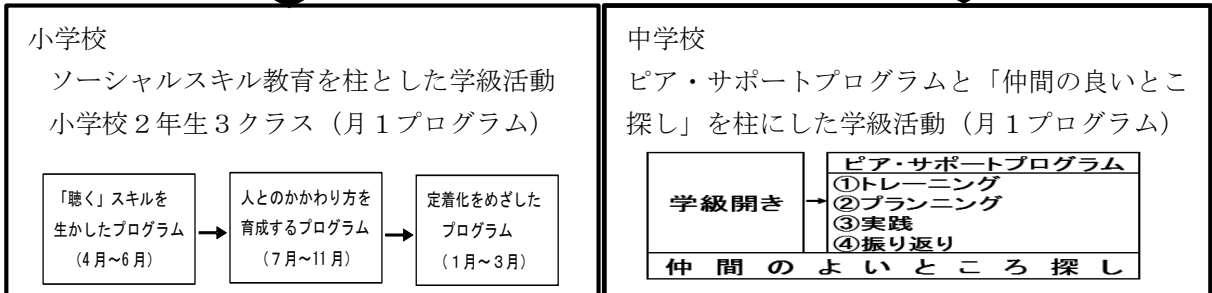
「学級への適応感と学力の関連」の結果を小学校および中学校における望ましい学級集団を育成するため、効果的な改善プログラムに反映させる。

2 実践研究

〈仮説〉

小学校・中学校において、実践プログラムの実施により、良好な学級集団の状態へと変化し、児童・生徒個人の学力が向上する。

〈研究実践〉



〈検証の方法〉

- ・学級集団の状態を測る尺度・・・「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5月と12月の比較
- ・人間関係能力を測る尺度・・・「ソーシャルスキル尺度（河村2001）」（以後「SS尺度」と記述）の5月と12月の比較
- ・学級担任の観察記録の分析
- ・実践ごとの児童・生徒の振り返りシートの記述の分析
- ・小学校CDTテスト1年時と2年時の比較 中学校（確認テスト）4月・11月の比較

検証・考察に基づいた改善プログラムの提示（小学校版・中学校版）

Ⅳ 研究の方法

1 調査研究

(1) 分析方法と結果

平成26年度福井県の小学校および中学校における児童・生徒の学級への適応感（Q-U）と学力（全国学調査）の関連を明らかにし、学力の向上と学級経営の在り方の関連を探るための調査研究を行った。その結果を受け、今年度は、同じクラスで次の学年において同様の傾向を示すかを調査し、さらに適応感（Q-U）と学力の伸びとの関連および教師の指導行動のアンケート調査による適応感との関連の調査研究を行った。

なお、「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド」（河村他2004）によるとそれぞれの群は以下の特徴をもつ。

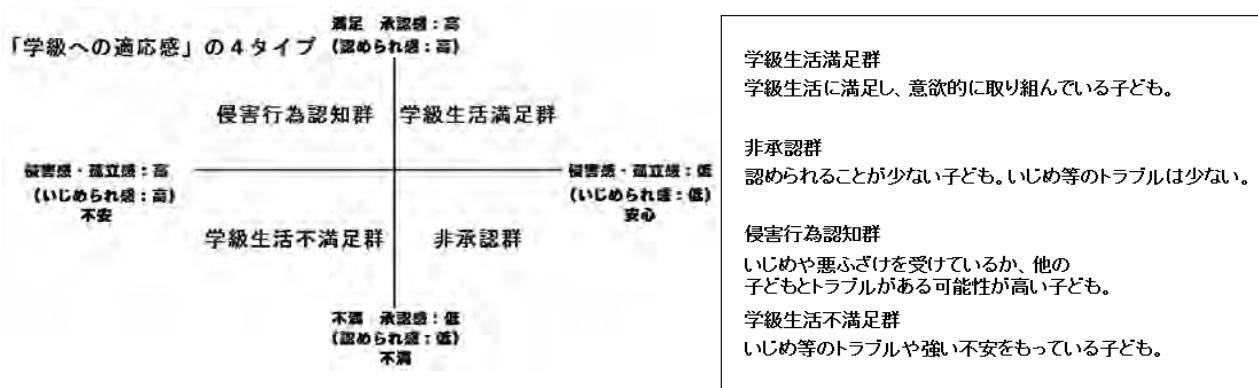


図1 4群の特徴

① 群別の割合

平成26年度5月から7月に実施された小学校6年生、中学校3年生のQ-Uの群別の割合および平成27年度5月から7月に実施された小学校6年生、中学校3年生のQ-Uの群別の割合を調査した。以下、結果を図2および図3に示す。

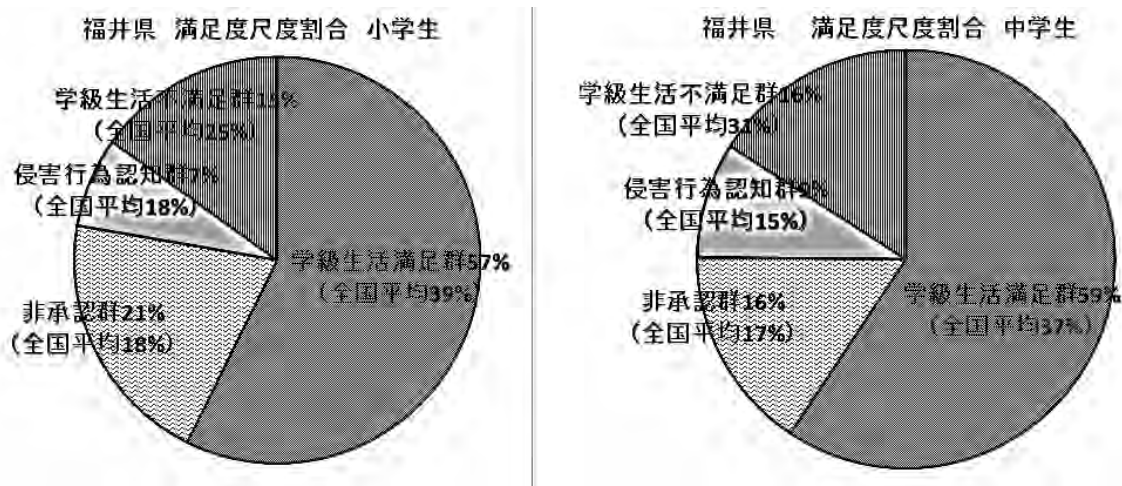


図2 平成26年度小学校6年生および中学校3年生の群別割合

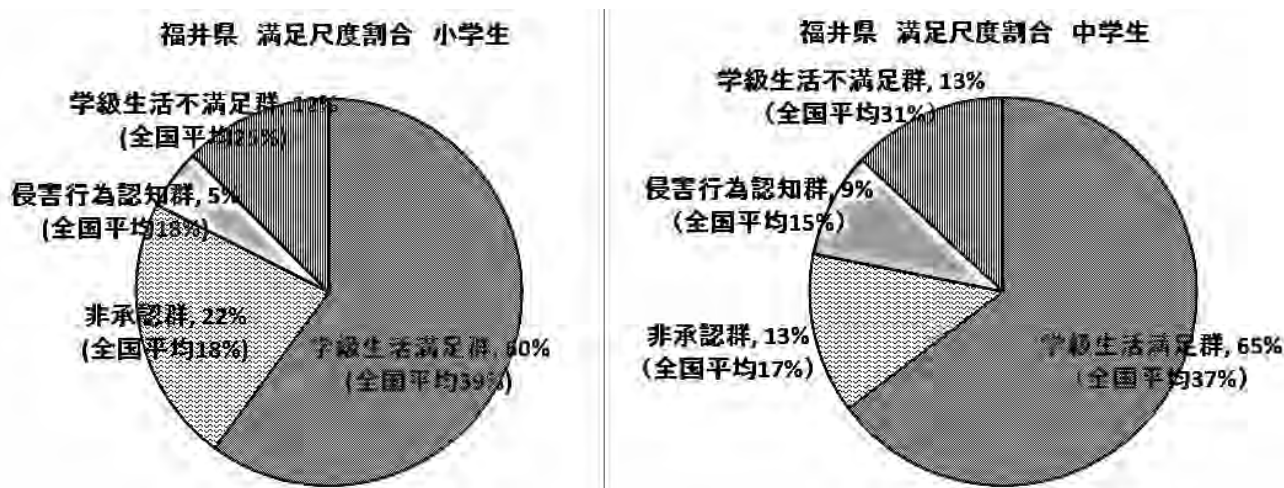


図3 平成27年度小学校6年生および中学校3年生の群別割合

[小学校6年生]

平成26年、27年どちらの学年とも学級生活満足群（以下満足群と記述）が全国平均に比べ多く、約1.5倍となっている。侵害行為認知群および学級不満足群（以下不満足群と記述）の占める割合は全国平均より大幅に下回っている。

[中学校3年生]

小学校と同様に平成26年、27年どちらの学年とも満足群の割合が全国平均を大幅に上回っている。侵害行為認知群も全国平均より大幅に下回り、不満足群も全国平均の半数程度となっている。

② 群別の比較

平成26年度全国学力調査での結果は、以下のようであった。

[小学校] 満足群>非承認群>侵害行為認知群>不満足群の順で学力が高かった。

[中学校] 満足群>侵害行為認知群>非承認群>不満足群の順で学力が高かった。

平成27年度の群別平均得点の統計的な差を確かめるために、平成26年度と同様の有意水準5%の片側検定でt検定を行ったところ以下の結果が得られた。（□は有意差を表す）

以下、平成27年度全国学力調査における群別の学力割合を示す。なお、学力は、分析③④⑤において、SASAと全国学力調査の学力の伸びを調べるため正答率を偏差値に換算した。

小学校

有効データ 満足群=510 非承認群=190 侵害行為認知群=43 不満足群=106

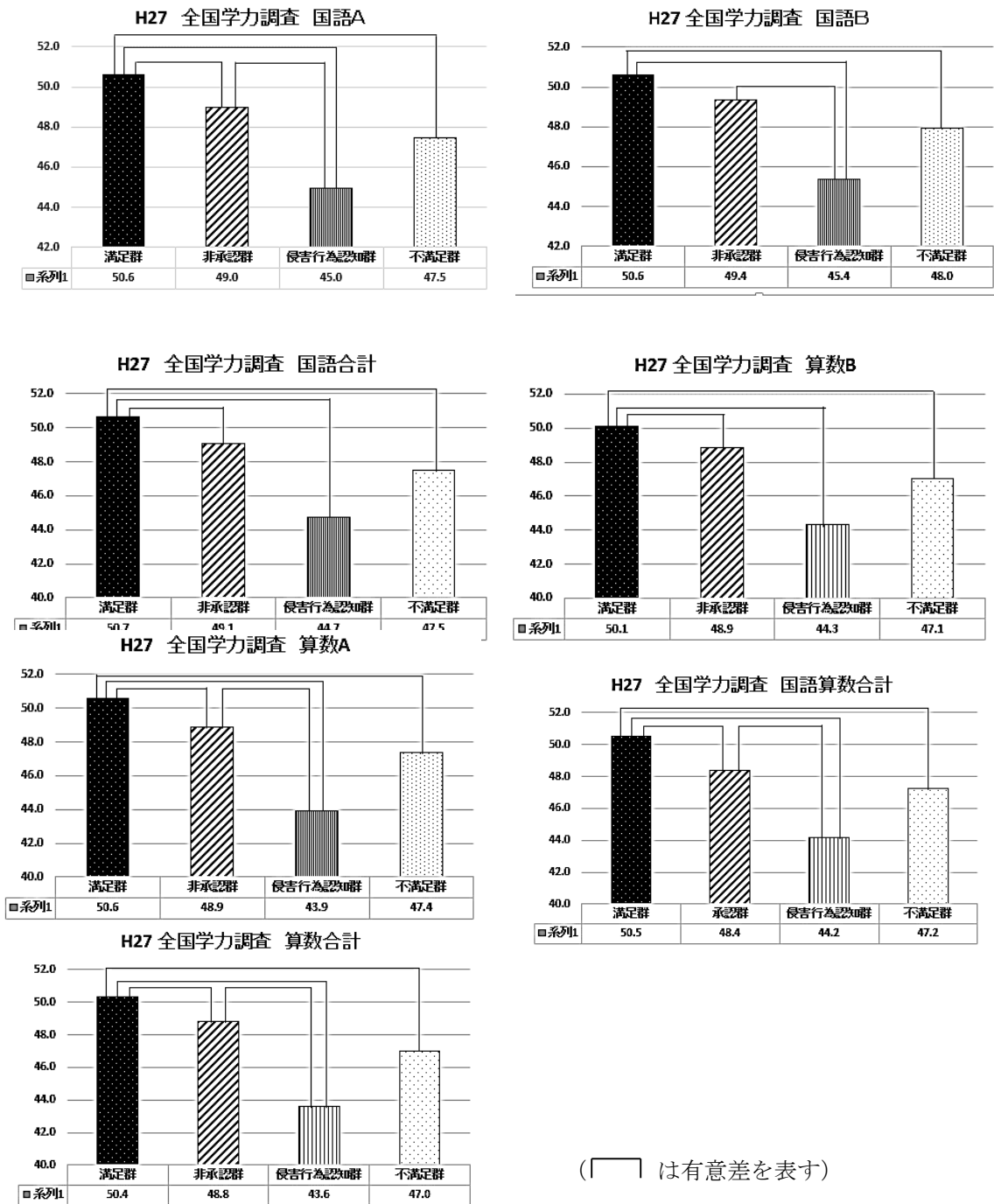


図4 群別得点の比較 小学校

満足群 > 非承認群 > 侵害行為認知群 = 不満足群の順で学力が高い傾向を示した。
 小学校5年時平成26年12月実施のSASAにおいても同様の傾向がみられた。

中学校

有効データ 満足群=937 非承認群=194 侵害行為認知群=128 不満足群=189

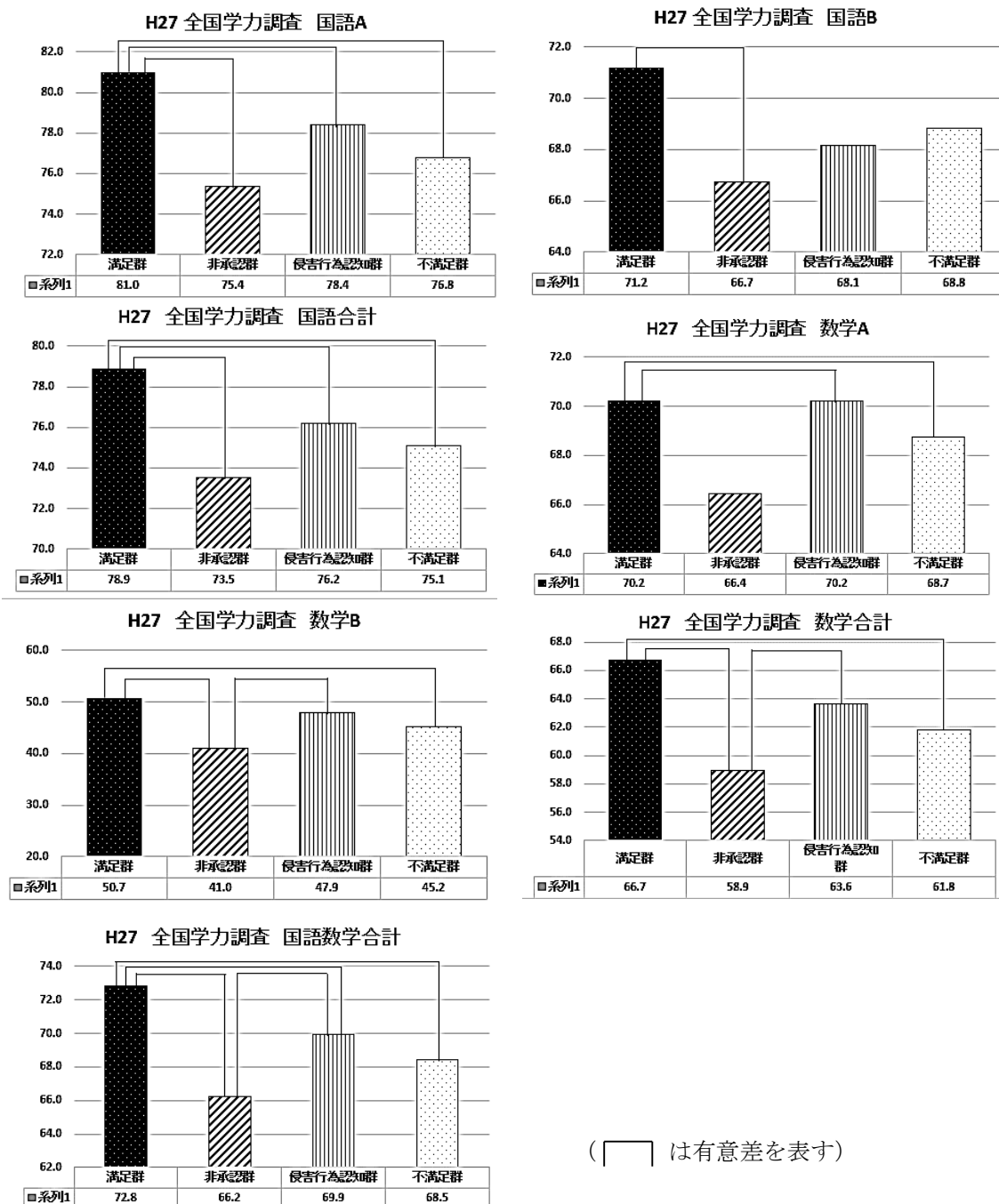


図5 群別学力の比較 中学校

満足群 > 侵害行為認知群 > 非承認群 = 不満足群 の順で学力が高い傾向を示した。

中学2年時平成26年12月実施のSASAにおいても同様の傾向がみられた。

③ 承認得点の増加および減少と学力（小学校）

学級への適応感の増減と学力の増減との関連を調べるために、学級への適応感（Q-Uの承認得点）を上昇群と下降群に分けて、学力の増減（偏差値の増減）について5%水準のt検定を行った。なお増減が中央値+2点<承認得点増加群、中央値-2点>承認得点減少群と定義した。その結果を示したものを図6に示す。

ただし、中学校についてはクラス替えを行うところがほとんどであり、学力をみるための有効な

データ数を得ることができなかつた為、小学校のみの検証を行った。

平成26年度SASAと平成26年10月～1月実施のQ-U、平成27年度全国学力調査と5月～7月実施のQ-Uによる比較

クラス替えがなかつたものを有効データとした。N=415

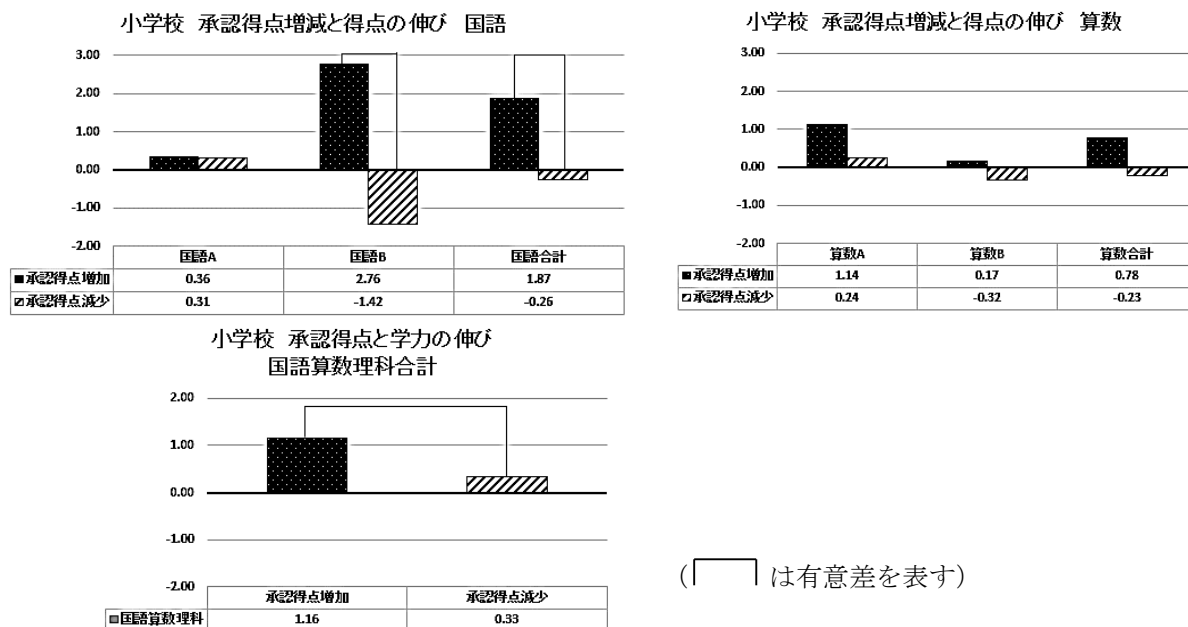


図6 承認得点と学力の伸び

国語Bおよび国語合計、国語算数合計において承認得点が増加すると学力の伸びも大きい傾向がある。

④ 被侵害得点の増加および減少と学力（H27年度全国学力調査）小学校

学級への適応感の増減と学力の増減との関連を調べるために、学級への適応感（Q-Uの被侵害得点の増減）を上昇群と下降群に分けて、学力の増減（偏差値の増減）について5%水準のt検定を行った。被侵害得点については、その増減が中央値-2点>被侵害得点減少群、中央値+2点<被侵害得点増加群と定義した。その結果を図7に示す。

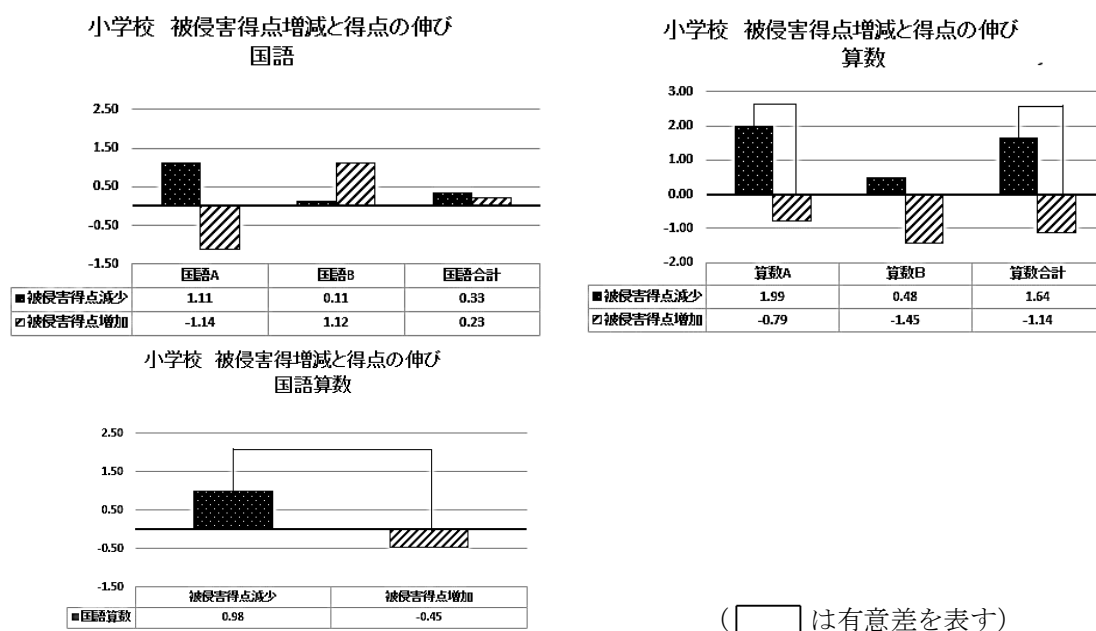


図7 被侵害得点と学力の伸び

算数Aおよび算数合計、国語算数合計において、被侵害得点が減少すると、学力の伸びも大きい傾向を示した。

⑤ 学級への適応感（Q-U）と学力の伸び

「承認得点」と「被侵害得点」の組合せが「学力の伸び」に及ぼす影響の検証

承認得点および被侵害得点の増減と学力の伸びとの関連を調べるために、学級への適応感（Q-U）の承認得点と被侵害得点それぞれの増減を4つの群に分けて、学力の増減について2要因参加者間分散分析を行った。なお、承認得点が3点以上増加かつ被侵害得点が2点以上減少のものを「承認得点増加・被侵害得点減少群」、承認得点が3点以上増加かつ被侵害得点が2点以上増加のものを「承認得点増加・被侵害得点増加群」、承認得点が2点以上減少かつ被侵害得点が1点以上減少したものを「承認得点減少・被侵害得点減少群」、承認得点が2点以上減少かつ被侵害得点が2点以上増加したものを「承認得点減少・被侵害得点増加群」と定義した。承認得点の伸びが学力の伸びに関わっていることが示された。その結果を示したものが図8である。「承認得点増加・被侵害得点減少群」は「承認得点減少・被侵害得点減少群」と「承認得点減少・被侵害得点増加群」の学力の伸びと比較し学力の伸びが高い傾向が示された。

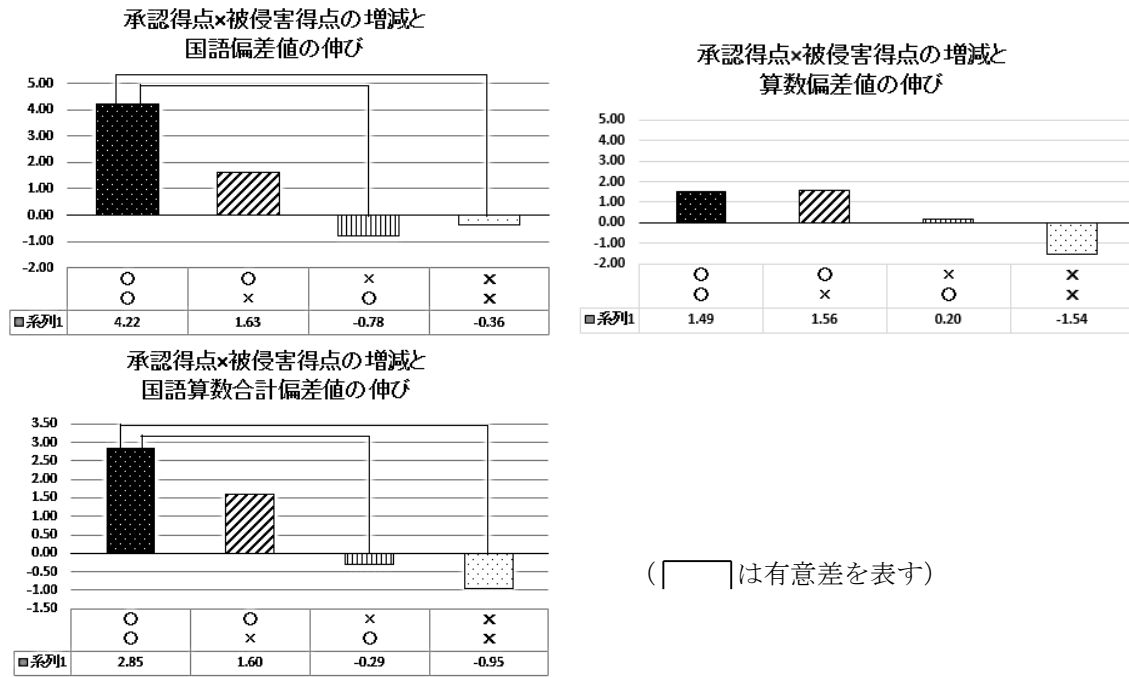


図8 承認得点×被侵害得点と学力の伸び

小学校において、国語および国語算数合計では、承認得点が増加および被侵害得点が減少すると学力は伸びる傾向を示した。

学力の伸びにおいて

承認得点増加被侵害得点減少群 > 承認得点減少被侵害得点減少群

〃 > 承認得点減少被侵害得点増加群 の傾向を示した

(2) 考察

結果のポイント

小学校 満足群 > 非承認群 > 侵害行為認知群 = 不満足群の順で学力が高い

中学校 満足群 > 侵害行為認知群 > 非承認群 = 不満足群の順で学力が高い

小学校 承認得点が上がると学力も伸びる傾向を示す

承認得点および被侵害得点のどちらかの伸びが悪いと学力の伸びも低い

福井県のQ-Uの群別割合において、昨年度の結果と同様に満足群の割合が高いことが、今回の検証によっても示された。心地よく意欲を持って学校生活を送っている学級生活満足群の児童・生徒の割合が全国平均より多く、不適応感やいじめ・冷やかしなどを受けていると感じている侵害行為認知群が小学校および中学校ともに全国平均の約半数の割合となっている。

群別における学力との関連は、小学校において、満足群>非承認群>侵害行為認知群=不満足群の順で学力が高かった。満足群>非承認群>侵害行為認知群は、昨年と同様の傾向であり、先行研究（河村2007）と同じ傾向の結果であった。今回は、侵害行為認知群と不満足群の間には有意差はみることができず、差はないものと考えられる。中学校においては、満足群>侵害行為認知群>非承認群=不満足群の順で学力が高かった。非承認群と不満足群の間には有意差はみることができず、差はないものと考えられる。この結果も昨年と同様の傾向を示し、非承認群より侵害行為認知群の学力が高いことが先の述べた先行研究（河村2007）には示されなかった福井県における特徴的な傾向といえる。

次に、Q-U得点の変化（承認得点と被侵害得点のそれぞれの伸び）と学力の伸びの関連において、承認得点および被侵害得点が良い方へ変化した場合、学力の伸びも大きいことが示された。承認得点と被侵害得点と学力の伸びに関わる有意差はないものの、特に承認得点の関わりが学力の伸びに影響を与える傾向が示された。

昨年度から行った定点での群別の学力の特徴は、小学校では、侵害行為認知群より非承認群の学力が高いことが今回も検証できた。したがって、侵害行為認知群および不満足群に対してのしっかりしたルールづくりをおこない、安心感を与えることが学力の向上に有効と考える。また、学力の伸びにおいては、承認得点が深く関わることを示唆された。このことから、ソーシャルスキル教育プログラムの中において、承認感を高める活動を組み込むことが学力向上に有効でないかと思われる。

中学校においては、クラス替えを行う学校がほとんどであり、今回は、学力の伸びとQ-Uの関連を検証することができなかった。しかしながら、平成26年全国学力調査、SASA、平成27年全国学力調査の3回の学力と学級への適応感の関連の定点調査では、非承認群より侵害行為認知群の学力が高いことが検証できた。これは福井県の特徴であり、先行研究（河村2007）にはなかったものである。このことから、中学校での学力を上げるためには、非承認群および不満足群の承認得点を上げることが考えられる。したがって、現在、実践研究で行っているピア・サポートプログラムによる仲間同士の信頼関係を深めるプログラムが有効であると考えられる。

以上の調査研究結果より仮説「①学級への適応感が高いと学力も高い」「②承認得点と被侵害得点の増減と学力の伸びには関連がある」は立証された。

今回は、平成26年度の調査研究での、小学校では「被侵害得点を下げる」中学校では「承認得点を上げる」という観点でのアプローチが学力を上げることに有効であるとの検証を深めることができた。また、小学校のみの検証ではあるが、学力の伸びにおいては承認得点、被侵害得点ともに「認められ感」を上げ、「安心感」を上げることが学力の伸びにもつながる結果となった。

また、児童・生徒の指導に直接関わる教師の指導行動の中に、児童・生徒の「認められ感」や「安心感」を上げる指導行動があるのではないかと考え、今年度、教師の指導行動のチェックリストの予備調査を行った。今後さらに精選したチェックリストを作成し、実践研究と並行して学級への適応感と学力との関連効果を検証していきたい。

2 小学校での実践研究

(1) 昨年度の研究について

1年目の実践研究から得られた考察は以下のとおりである。なお、1年目は、5年生2学級で実践を行った。

- ・プロット図の変化から被侵害得点が減少し、全体的に満足群にまとまってきたことより、「良好な学級集団の状態へと変化した」と考えられる。
- ・特にトラブルが多かったA学級の女子、B学級の男子の被侵害得点が減少していることからソーシャルスキル教育(以下SSEと表記)が効果的に働いたと考えられる。
- ・SSEを学級で行うことにより、人とかかわるためのスキルを意識することになり、相手のことを考えて行動できるようになった。
- ・「聴く」スキルをベースに段階を踏んだプログラムの実践研究が、有効に作用した。
- ・調査研究において、小学校では被侵害感を減らすことが学力向上につながるという結果が示された。このことから、SSEを軸としたプログラムは、被侵害感を減らすことに有効であり、かつ学力向上にも寄与する。

(2) 本年度の研究について

目的：望ましい人間関係能力育成のための学級経営プログラムを作成し実践していく。また、良好な学級集団における児童個人の学力の変容を検証する。

仮説：ソーシャルスキルをベースにしたプログラムの実施により、児童個人のスキルが向上し、侵害感を下げ、学級集団が良好な状態へと近づく。また、児童個人の学力が向上する。

学級集団の状態を検証するため、学級集団をアセスメントするツールとしてQ-Uを使用する。また、児童の学力の変容を検証するため、研究協力校採用のテストを使用する。

(3) 本年度の実践案の作成について

昨年度は、5年生2学級を対象にSSEを実施した。今年度は、昨年度の研究実践を踏まえ、研究デザインに発達段階に応じたプログラムの作成を新たに加えることが望ましいと判断した。平成26年からの3か年計画で実践することとし、1年目に高学年用、2・3年目に低・中学年用のプログラムを作成し、福井県の教員に提示できることがよいと考えた。スキルの早期定着を図るために、低学年から中学年での実施が有効と考える。

① 対象学級の実態

対象は、福井県内の小学校第2学年3学級（5月時 A：27名 B：26名 C：27名 12月時 A学級のみ1名減）である。学級担任は、3学級とも女性教員である。B、C学級の担任は、1年生からの持ち上がりである。4月の授業で感じた学年の様子は、以下のとおりである。

第2学年全体の様子

- 明るく元気がいい。
- 積極的に発言をする。
- △男児に気になる発言・行動が見られる。
- △椅子の座り方が悪い。
- △聴くときの合図が、学年共通である。しかし、上手く機能していない。
- △話を最後まで聴く姿勢がまだ未熟である。

表1 Q-Uの結果（5月）

	学校生活意欲 総合点	承認得点	被侵害得点
A	30.7点	17.7点	10.9点
B	30.7点	18.2点	12.5点
C	31.3点	17.6点	14.4点
全国平均	30.5点	19.5点	9.1点

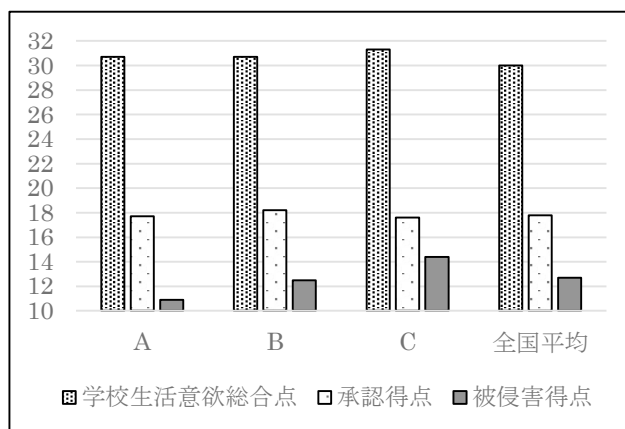


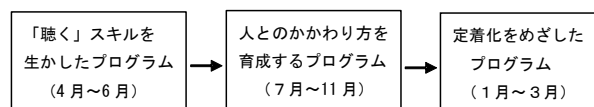
図9 Q-Uの結果（5月）グラフ

図9のグラフから、3学級ともに学校生活に対する意欲は、全国平均を上回っていることが分かる。しかし、C学級の被侵害得点は学年の中でも高く、全国平均を上回っている。そこから推察されることは、からかいや悪ふざけが起こりやすい学級状態なのではないかということである。

② 実践案の作成

ア プログラム構成

4月から3月にわたり、「聴く」スキルを柱としたプログラムを構成し、月1回（全11時間）学級活動の時間を使ってSSEを実践する。言葉で言って聞かせて、手本を示し、子どもたちにやらせていく中でどうしても必要になるのは、教師の指示である。「子どもたちが教師の話聞くということは、学級経営をスタートさせるための最低条件である。」（多賀2012）と指摘しているように人の話を聴くスキルが、人間関係能力育成にとって最も重要なスキルだと考え、まず「聴く」スキルを学習し、それを生かしたプログラムを実践する活動計画を立てた。上記で述べたように、学年の様子を考えても、早急に「聴くスキル」の定着を目指し、指示がとおる学級づくりが必要であると考えた。次に、人とかかわり方に関するプログラムを計画した。頼み方や断り方など相手の気持ちを考えながら自分の気持ちを伝えるスキルを学習する。さらに、低学年という子どもの発達状態を考え、これまでのスキルを振り返りながら定着化を図るプログラムを作成した。



イ 対象学年

昨年度は、5年生を対象に実施した。本年度は、対象学年を2年生とする。低学年の時期は、対人関係の基礎的なスキルを教師が手本を見せながら教えるのに適している。来年度は3年生に進級することを考え、3年間の研究実践で低・中・高学年用のプログラムの完成を目指す。

ウ 授業の流れ

ソーシャルスキルトレーニングは、右図（表2）のような技法を展開し、スキルの獲得を目指している。本年度は、昨年度作成された実践案をもとに、低学年用に内容をアレンジしながら取り組んだ。小林（2001）は、「学校・学級におけるSSTのポイント」として、①人づきあいの楽しみ方を学ばせるつもりで指導する ②教え込むような雰囲気ではなく楽しい雰囲気の中で行う ③学ぶ子どもたちにとって楽しくて仕方がないような工夫がなされている ④友だちと一緒に活動する喜びを味わえる という4点を挙げている。そこで、楽しい雰囲気をつくるために、導入では

表2 ソーシャルスキルトレーニングの技法

- (1) 導入
- (2) インストラクション(教示)
- (3) モデリング
- (4) リハーサル
- (5) フィードバック

エンカウンターを活用した。また、友だちと一緒に活動する喜びを味わうためには、ペア・グループ活動を設定した。授業の流れを見通せることが低学年の児童にとって安心して活動できると考え表3のように構成した。

エ スキルの定着化の工夫

前年度課題として指摘されていたスキルの定着化を目指すために、本年度は、教師の言葉による肯定的フィードバックに加え、児童同士の「よいところ探し」など認め合い活動を取り入れたり、家庭への啓発を促したりしながら、スキルの定着化を図る。家庭への啓発方法として、授業参観でのSSE授業公開や授業公開後の保護者アンケートを考えている。「全校一斉方式ソーシャルスキル教育（2014）」を参考に、SSE授業を保護者対象に授業を公開するとともに、ホームワークカードを作成した。家庭では、保護者とともにカードを活用しながらスキルの実行を報告させ、家庭と連携して強化を試みる。

オ 測定方法

良好な学級集団を計る尺度として5月と12月の2回Q-Uを検証する。また、児童のスキル向上を計る尺度として6月と12月の2回ソーシャルスキル尺度調査を行う。児童の個人の学力の変容を検証するために、1年時と2年時の業者テストの結果を用いる。

表3 本年度実施した授業の流れ

- (1) 導入（エンカウンター）
- (2) インストラクション
- (3) モデリング
- (4) よいモデルを考えさせる
- (5) リハーサル
- (6) フィードバック

(4) 実践案の実施

昨年度末に立てられた計画をもとに、学級の実態を考慮しながら行った実践案を表4に示す。

表4 年間に実施した実践案

月	内容	活動名とねらい(○)	活動内容
4	聴く	①上手な聴き方とは（友だちのことをもっと知ろう） ○人の話に注意深く耳を傾ける大切さに気づく。 ○受容的に話を聞いてもらう気持ちよさを体験する。	・ペアで質問じゃんけんをする。 ・4人組で自己紹介と他己紹介をする。
5	キル	②上手な聴き方Ⅰ（よい聴き方、悪い聴き方） ○人の話に注意深く耳を傾ける大切さに気づく。 ○受容的に話を聞いてもらう気持ちよさを体験する。	・悪い聴き方とよい聴き方の両方の聴き方を体験する。 ・「聴き方名人」のポイントを知る。
6	生かす	③上手な聴き方Ⅱ（先生のことをもっと知ろう） ○担任の先生の話に注意深く耳を傾け、相手のことを考えながら聴く大切さに気づく。	・ビンゴゲームを通しながら、聴き方を身につける。 ・上手な聴き方のポイントに気をつけながら練習をする。 ・チェックリストをもとに自分の聴き方について振り返る。



7	人との関わり方	④あたたかい言葉がけⅠ ○あたたかい言葉を伝え合う活動を通して、相手のことを考えながら伝える大切さに気づく。	・セブнадジャンで仲間づくりをする。 ・「チクチクことば」と「ふわふわことば」について考える。 ・友だちを励ます場面を体験する。
9		⑤友だちの誘い方 ○自分の考えを知り、伝え合う表現力を養う。 ○多様な考えに気づき、お互いを認めあえる人間関係を築く。	・「ゴジラとゴリラ」でリラックスする。 ・友だちの誘い方について、ペープサートを見ながら考える。 ・友だちを誘うときの約束に気をつけながら、練習をする。
10		⑥あたたかい言葉Ⅱ 授業参観 ○自分の考えを知り、伝え合う表現力を養う。 ○多様な考えに気づき、お互いを認めあえる人間関係を築く。	・「どちらをえらぶ」をペアで伝え合う。 ・悪い褒め方とよい褒め方を体験する。 ・参観されている保護者の方とよい褒め方を体験する。

11	の 育 成	⑦すてきな頼み方 ○相手の気持ちや立場を尊重しながらお願いをする方法を身につける。 ○相手に聞き入れてもらうことのありがたさを知る	・3つの頼み方（乱暴な頼み方・はっきりしない頼み方・自分も相手も困らない頼み方）の例を見て、頼み方の大切なポイントをまとめる。 ・4人組になり、頼み方のポイントに気をつけて頼み方の練習をする。
12		⑧上手な断り方 ○相手の頼み事を断るときに、相手の気持ちや立場を大切にしつつ、自分の考えや思いを相手にはっきりと伝えることの大切さを学ぶ。	・3つの断り方（はっきりしない断り方・頼みたなくなる断り方・自分も相手も納得のいく断り方）の例を見て、上手に断るための大切なポイントをまとめる。 ・4人組で上手な断り方のポイントに気をつけて断り方の練習をする。



1	ス キ ル の 定 着	⑨上手な聴き方Ⅲ（人の話を最後まで聴く） ○スリーヒントクイズを4人グループで考える。 ○ミニクイズ大会を行い、最後まで聴くマナーを身につける。	・バースデーラインゲームをする。 ・4人組になり、与えられたお題のヒントをメンバーと協力して考える。 ・聴き方の約束を守りながら、ミニクイズ大会を楽しむ。
2		⑩上手な聴き方Ⅳ（うなずきながら聴く） ○相手の好きなものを聴きながら、最後まで聴くことやうなずきながら聴くことの大切さや気持ちよさを知る、	・以心伝心ゲームをする。 ・2人組になり、好きなものを伝え合う。 ・4人組になり、ペアの友だちの好きなものを伝える。聴く人は、正しい聴き方で、友だちの話を聴く。
3		⑪一年を振り返って ○双六ゲームに取り組みながら、学んだソーシャルスキルを思い出し、確認する。	・4人組で、今年度学んだソーシャルスキルの双六ゲーム（自作）に取り組む。

(5) 結果

① 各学級の状態とQ-Uプロット図の変化

ア A学級

5月、12月のQ-U各得点平均値、および t 値を示した。結果から5月から12月にかけて、児童の学級満足度は、承認得点が17.70から19.80へ、被侵害得点が10.92から10.15へとプラスに変容した。それぞれの得点が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定を行ったところ、承認得点は有意であることが示された。同様に、児童の学校生活意欲は、友達関係得点が9.74から11.58へとプラスに変容を示した。

<A学級の学級満足度尺度得点の変化と学校生活意欲得点の変化>

	承認得点	被侵害得点	友達関係得点	学習意欲得点	学級の雰囲気得点
5月	17.70	10.92	9.74	10.67	10.30
12月	19.80	10.15	11.58	10.96	11.46
t 値	0.04	0.23	0.10	0.17	0.25

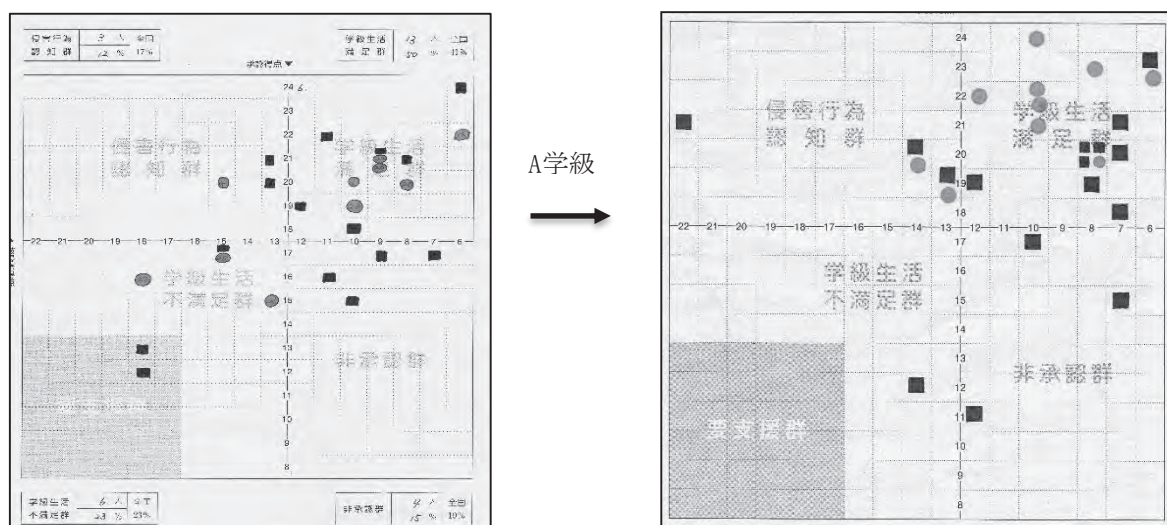


図10 5月と12月実施のA学級Q-Uプロット図の比較（■は男児、●は女児を示している）

・気になる児童

5月から12月にかけて、A学級の児童のQ-Uプロット図の変容は上に示したとおりである。満足群がそのまま維持された児童は10名、不満足群から満足群へ移動した児童が2名、非承認群から満足群へ移動した児童が2名、侵害行為認知群から満足群へ移動した児童が2名、不満足群から非承認群へ移動した児童が1名、要支援群から不満足群へ移動した児童が1名であった。プロット図からも、学級適応状態が良好に変わってきている様子が示された。

・担任による行動観察の結果

学級担任が、学習したターゲットスキルを意識するように声かけをしながら定着を図ってきた。SSEの回数を積むことで、授業中の指示がとおりやすくなったことを感じている。また、かかわり方のスキルを学んだ後は、「クラスみんなで何かしたい。」という子どもたちの自主的な発言があり、そのような時間をもつことができた。

要支援群から非承認群へ移動したT児の様子については、これまで対人関係に不安視されていたが、落ち着いてきたこともあり、友達に積極的に話しかける様子が見られるようになってきた。まわりの児童も、T児の話聞く姿勢ができたり、受け入れられる優しさが見られたりするまでに成長してきた。

イ B学級

5月、12月のQ-U各得点平均値を示した。結果から5月から12月にかけて、児童の学級満足度は、承認得点が18.19から18.81へプラスの変容していることが示された。それぞれの得点が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定を行ったところ、どの得点においても有意差は見られなかった。

<B学級の学級満足度尺度得点の変化と学校生活意欲得点の変化>

	承認得点	被侵害得点	友達関係得点	学習意欲得点	学級の雰囲気得点
5月	18.19	12.50	9.92	10.65	10.73
12月	18.81	12.96	9.88	10.69	10.69
t値	0.28	0.32	0.46	0.45	0.45

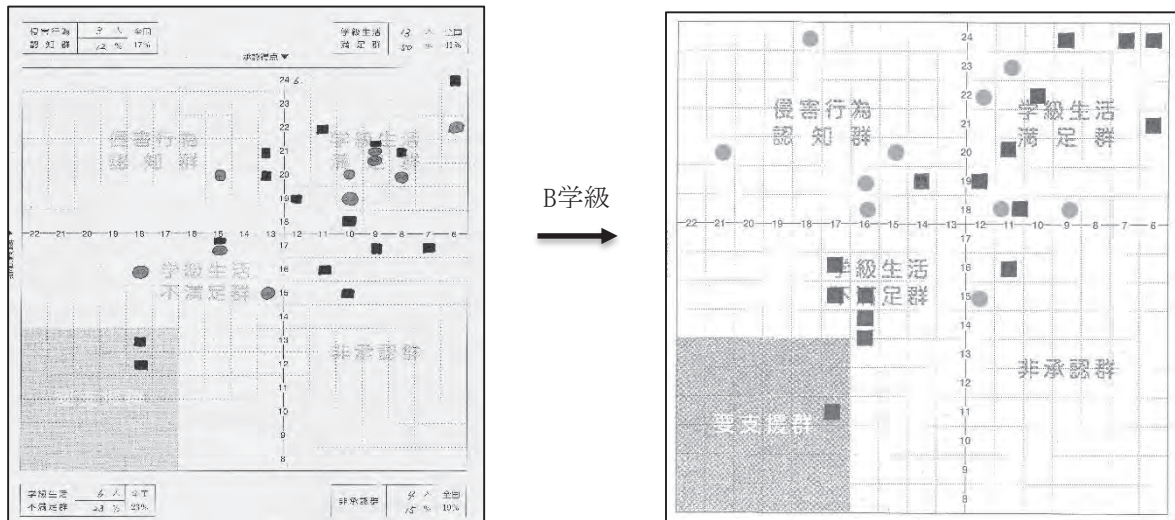


図11 5月と12月実施のB学級Q-Uプロット図の比較（■は男児、●は女児を示している）

・気になる児童

5月から12月にかけて、B学級の児童のQ-Uプロット図の変容は上に示したとおりである。満足群がそのまま維持された児童は8名、不満足群から非承認群へ移動した児童が1名、非承認群から侵害行為認知群へ移動した児童が2名、非承認群から不満足群へ移動した児童が1名、満足群から要支援群へ移動した児童が1名、要支援群から不満足群へ移動した児童が3名であった。プロット図からは、男子は斜め型に対し、女子は横型を示している。学級全体の様子は、明るく、楽しく冗談が飛び交い盛り上がっているように見える。しかし、幼稚な男子に女子が振り回されていたり私語が多くなれ合いの状態になっていたりすることで、時折学びが成立しない場面があると示された。

・担任による行動観察の結果

学級担任は、「どんな聴き方が良かったかな。」など、取り組んだターゲットスキルを普通の授業の中でも確認してきた。後半のSSEでは、「かかわり方」を中心に取り組んできた。かかわり方のスキルを学んだ後は、友達同士が仲良くしている様子を目にすることが増え、児童同士で助け合う姿が見られるようになった。

要支援群から非承認群へ移動したY児は、目に見えて明るくなり、友達とのかかわりが増えた。

ウ C学級

5月、12月のQ-U各得点平均値を示した。結果から5月から12月にかけて、児童の学級満足度は、承認得点が17.6から20.1へ、被侵害得点が14.4から10.5へとプラスに変容していることが示された。児童の学校生活意欲は、友達関係得点が9.88から11.41へプラスに変容を示した。それぞれの得点が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で片側検定を行ったところ、被侵害得点、友達関係、学習意欲得点において有意であることが示された。

<C学級の学級満足度尺度得点の変化と学校生活意欲得点の変化>

	承認得点	被侵害得点	友達関係得点	学習意欲得点	学級の雰囲気得点
5月	17.59	14.44	9.88	10.67	10.30
12月	20.07	10.51	11.41	11.44	11.22
t値	0.01	0.002	0.018	0.133	0.013

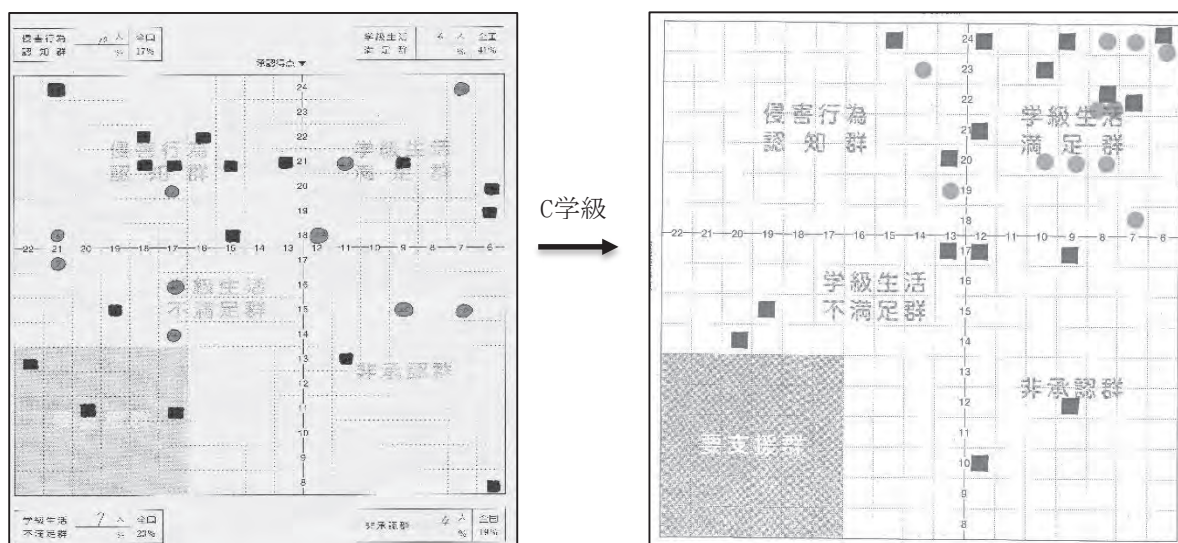


図12 5月と12月実施のC学級Q-Uプロット図の比較（■は男児、●は女児を示している）

・気になる児童

5月から12月にかけて、C学級の児童のQ-Uプロット図の変容は上に示したとおりである。満足群がそのまま維持された児童は5名、不満足群から満足群へ移動した児童が2名、要支援群から学級満足群へ移動した児童が1名、非承認群から満足群へ移動した児童が2名、侵害行為認知群から満足群へ移動した児童が4名、要支援群から不満足群へ移動した児童が1名であった。プロット図からも、学級適応状態がかなり良好に変わってきている様子が示された。

・担任による行動観察の結果

学級担任が、学習したターゲットスキルを意識するように声かけをしたり、掲示物を示したりしながら確認してきた。SSEの授業から具体的な方策を知ることで、どう話せばよいか、どう接すればいいのか、スキルとして理解して行動できるようになったことが大きな変化の要因であると考えられる。みんなとのかかわりが苦手だった児童が、集団の中に自分の身を置くようになった。また、自分の考えを持つことが苦手だった児童が、短いながらも自主的に感想を書くようになった。SSEと普段の生活での関わりが、児童の成長を促している。

② 各学級のSS尺度の変化

表5 SS尺度の結果

	配慮スキル		かかわりスキル	
	(5月)	(12月)	(5月)	(12月)
A	33.3	33.1	22.1	29.1
B	34.1	32.4	22.6	28.7
C	35.2	33.6	23.3	28.7
学年平均	34.2	33	22.7	28.8

SS尺度平均点を比べると、3学級ともに配慮スキルは12月の方が減少し、かかわりスキルは12月の方が得点を伸ばした。SSEの授業実践では、4月～6月に基本的な聴く態度を中心に行った。また、7月～12月は、人とかかわるきっかけづくりや集団活動にかかわるなど能動的な行動が含まれたスキルを中心に行った。SSEが、SS尺度の配慮スキルの向上に寄与することを示すと考え実践したが、配慮スキルの向上は見られず、課題を残した。

《児童の振り返りカードから》

- ・友達のことがよく分かりました。自分のことも友達に伝えられて嬉しかったです。
- ・ペアの子が私の話をよく聞いてくれて嬉しかったです。
- ・他己紹介を聴いて、〇〇ちゃんの得意なことが分かって、おもしろかったです。
- ・しらんぷりをされて嫌でした。話を聴いてもらったときは、嬉しかったです。
- ・上手な聴き方が分かりました。これからは「聴き方名人」で聴けるようにします。
- ・転んだときに「大丈夫」と言われました。泣いていて返事ができなかったけれど、あのときは、とてもうれしかったです。
- ・友達を悲しい気持ちにはしたくないなと思いました。
- ・一人でいるよりも、みんなでいる方が楽しいと分かりました。
- ・今日の学習のおかげで、友達を仲間にさそう声かけができそうです。
- ・お友達に頼むときの言葉がよく分かりました。
- ・人とおる大きさの声で言えることが大事だと知りました。

③ 学力の変容

SSEプログラムの事前と事後の学力の変化を検証するために、以下の2つの分析を行った。事前としては、1年時のCDTテスト結果を事後として、2年時のCDTテスト結果を分析した。

まず、事前と事後の学級平均の偏差値に差があるかどうかを確かめるために、学級ごとに5%水準の t 検定を行った。その結果が図13である。学級により偏差値の増減の違いはあるものの有意差はなく、この結果からは学力の変化は示されなかった。

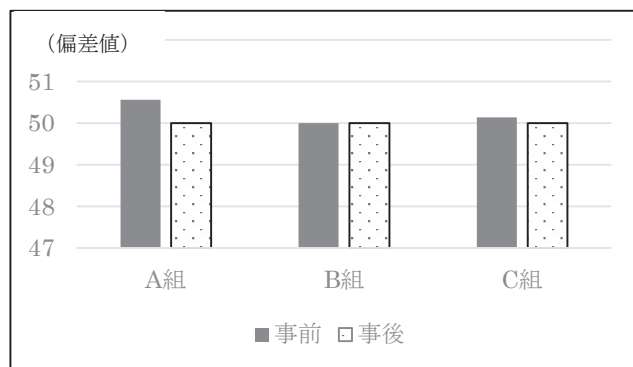


図13 事前と事後の偏差値の推移

次に、児童個々の学級への適応感の増減と学力

の増減との関連を調べるために、学級への適応感（Q-Uの承認得点と被侵害得点それぞれの増減）を上昇群と下降群に分けて、学力の増減について5%水準の t 検定を行った。なお承認得点については、その増減が中央値+2点<適応感上昇群、中央値-2点>適応感下降群と定義し、同様に被侵害得点については、その増減が中央値-2点>適応感上昇群、中央値+2点<適応感下降群と定義した。その結果を示したものが図14である。承認得点については、上昇群が下降群より有意に偏差値の伸びを示した。一方、被侵害得点については、偏差値の伸びに有意傾向を示し、上昇群が下降群より偏差値が伸びたことが示された。

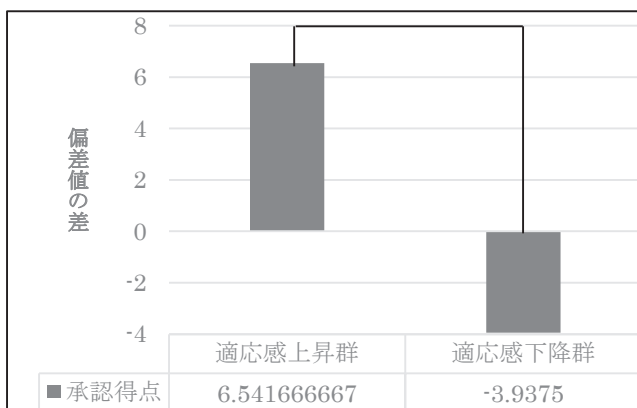


図14-1 承認得点からみる
学級の適応感と偏差値の伸びの関連

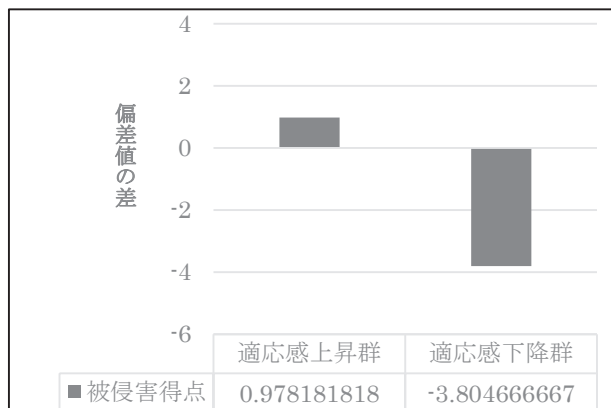


図14-2 被侵害得点からみる
学級の適応感と偏差値の伸びの関連

(6) 考察

3学級のQ-Uデータおよび担任の行動観察の結果から、SSEを活用した「月1仲間プログラム」は、良好な学級集団へと変容を促す効果のあることが示されたと考えられる。小林（2001）が指摘した「学校・学級におけるSSTのポイント」を基に、授業の流れを見通せることが安心して活動できることにつながると考え、授業の流れを変えずに取り組んだ。①導入でエンカウンターを活用し楽しい雰囲気をつくる ②正しいモデルを考えさせる ③ペア・グループ学習を取り入れることは、児童同士のかかわりを増やし、安心感を高めたと考える。ただし、留意すべきは、「月1仲間プログラム」が単独で児童の学級適応感を高めたのではなく、ターゲットスキルに注目した教師の声かけが継続して行われたからである。学力については、児童個々の被侵害得点からみた適応感が改善されることが、学力の伸びにつながった。これらのことから、プログラムの実施が学級集団を良好にし、かつ学力が伸びるとの仮説は概ね支持されたといえる。しかしながら、学級全体の学力の伸びは示されなかった。これは、上昇群の学力の伸びと下降群の学力の低下が相殺したために、学級集団全体の伸びにつながらなかったと考えられる。つまり、上昇群をより増やし、下降群を減らすことが学級集団全体の学力の伸びにつながるといえる。

昨年の課題として指摘されていた「般化」を促すために、「保護者対象の授業参観」と「家族で行うターゲットスキル取組み週間」を実施した。11月にSSEについて保護者を対象にアンケートをとったところ、子どもたちが家庭でもSSEで学んだことを続けていると感じている保護者が20%であった。以下、保護者の感想である。

（子どもたちの様子について）

- ・嬉しかったことを伝えることが増えました。「～してくれてありがとう。」という言葉が多くなりました。
- ・親に頼み事をするときに、「～してもらえないかな。」と、授業のことを思い出したように言いしています。
- ・自分が言われると嬉しい言葉を、妹に言っています。
- ・近所の人に積極的に話しかけている様子を見られるようになりました。
- ・相手が喜ぶことを考えながらお手伝いをしたり、弟と仲良く遊んだりしています。ケンカが減りました。

SSEについて、般化はまだ不十分であるが、月1回の授業実践について子どもたちが保護者に伝えたり、スキルを実践しようとしたりする姿が見られるという点では、本実践研究が効果を上げていると考える。

次に、課題について述べる。研究では、「聴く」スキルを柱としたプログラムを構成した。SSEが、SS尺度の配慮スキルの向上に寄与することを示すと考えた。しかし、SS尺度の結果は、かかわりスキルの向上には寄与したものの、配慮スキルに課題を残した。2回のソーシャルスキル尺度調査でも明らかになっているように、聴くスキルをターゲットスキルとして取り組んでいた5月は「配慮スキル」が得点を伸ばし、かかわりスキルをターゲットスキルとして取り組んだ12月は「かかわりスキル」が得点を伸ばした。その結果から考えることは、低学年の子どもたちの発達段階として、新しいことを学ぶと既習した内容が薄れていく傾向にあるということである。そこで、朝の会や帰りの会を活用した「ショートプログラム」を加えていきたい。SSTショートプログラムを先行研究・実践している曾山（2011）は、小学校において、週1回15分程度の朝の会を活用したSSTプログラムを継続的に実施し、学級適応状態がプラスに変容したことを示した。来年度の実践研究では、SSTショートプログラムにおいては「聴く」スキルをターゲットスキルとし児童の「聴く力」を伸ばし、「月1仲間プログラム」においては「かかわり」を中心に行うことで、ソーシャルスキル力を高めていきたいと考える。赤坂（2010）は、「質の低いコミュニケーションは、自他ともに傷つ

けてしまう。コミュニケーションの量を増やすと同時にその質を上げていく必要がある」と述べている。さらに、質を上げる方法として、学級のコミュニケーションのルールを決めておくことを指摘している。SSEの授業で、人とかかわるためのルールを習得し、生活に活かせるスキルを身につけられるような実践を行い、発達段階に応じた効果的なプログラムの完成を目指すことを課題としたい。

3 中学校での実践研究

(1) 昨年度の研究について

1年目の実践研究から得られた考察は以下のとおりである。なお、1年目は、2年生1学級で実践を行った。

- ・Q-Uの結果から、本実践により、「良好な学級集団の状態へと変化した」と考えられる。ただし、一部の生徒が満足群周辺を含むまとまりから少し離れたところに分布していた。
- ・Q-Uの結果には、男女別の結果における変化の違いが明らかにあり、本実践が、女子集団には有効に作用し、男子集団には効果が表れる途上であった。
- ・担任が、自分の指導行動に変化を感じるようになったり、コミュニケーションの知識を得たりしたことで、担任が個々の生徒の人間関係能力の育成という視点を心得て指導の幅を広げたりした。
- ・「仲間のよいところ探し」については、良好な学級集団育成に効果があった。
- ・調査研究において、中学校では学力を高める望ましい学級集団を育成するには、非承認群の生徒への働きかけが重要になるという結果を得た。2年目の実践もこの方針を踏襲する。

(2) 本年度の実践研究について

目的：良好な学級集団育成のための学級経営プログラムを作成・実践し、汎用性の高い学級経営プログラムを提案する。

仮説：ピア・サポート・トレーニングプログラムの実施により、承認感を上げ、(A) 学級集団が良好な状態に近づく。また、(B) 生徒個人の学力が向上する。

仮説(A)を検証するため、学級集団をアセスメントするツールとしてQ-Uを使用する。仮説(B)については、1年生が全国学力・学習状況調査やSASAの対象学年ではないため、県内の65%の学校が実施している確認テストを使用する。

(3) 本年度の実践案の作成について

昨年度は、2年生1学級を対象としていたが、2年目は1年生3学級を対象とすることにした。対象学年を変更した理由は、研究デザインとして良好な学級集団の形成の重要性を考えると、中学校生活のスタート学年である1年生から2年間実施した方が望ましいと考えたからである。

① 対象学級の実態

対象は、福井県内の中学校第1学年3クラス(29名×3学級)である。学級担任は、A組が教員経験5年目の女性教員、B組が2年目で初めての学級担任となる男性教員、C組が10年目の女性教員である。

担任の年度当初の観察からは、次のような報告を受けた。

<A組>

- ・幼稚な行動をとる生徒が数名いる。
- ・前向きな雰囲気はあるが、その気持ちが強いあまり言い方がきつくなり、気持ちを上手に伝えられない生徒が多い。
- ・教員に対しては自分を「良く見てほしい」という気持ちが強い生徒が多い。

< B組 >

- ・全体的に明るく元気な生徒が多い。
- ・自分のことで精一杯で、周りに気を配ることができない生徒が多い。
- ・男女の間に少し壁がある。
- ・女子がやんちゃで落ち着きがない。

< C組 >

- ・おとなしく、真面目な生徒が多い。
- ・孤立しがちな生徒や、特別な配慮を要する生徒がいる。
- ・全体的に男子が幼く、女子が大人びている感じ。
- ・学校生活のルールやマナーを守ることが小学校でしっかり定着している生徒が多い。

5月に実施したQ-Uの結果を以下に示す。

表6 Q-Uの結果（5月）

	学校生活意欲総合点	承認得点	被侵害得点
A組	82.9点	36.0点	18.9点
B組	84.0点	40.3点	15.0点
C組	84.2点	37.6点	17.4点
全国平均	75.4点	33.9点	21.1点

参考値として全国平均値をのせた。全国の基礎データがないため統計的処理ができないが、3クラスとも3つの得点が全国平均を上回っており、5月の段階では3クラスとも望ましい状態にある学級集団である可能性が高いといえる。また、対象学級間に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で両側検定のt検定を行ったところ、意欲得点に有意な差は見られなかったものの、B組はA組より承認得点が有意に高く、被侵害得点が有意に低いクラスといえる。他に有意差は見られなかった。このことから、5月の時点では、B組が他の2クラスより望ましい状態にあるクラスといえる。



図15 実践案の流れの構造図

② 実践案の作成

プログラムの総実施時数を、毎月1回のペースで行うことにして11時間と設定する。そのうち、トレーニングの回数を年間5回とする。（内容の選定としては、SNS問題など最近の生徒を取り巻く環境からより教育上必要だと考えられるものを選定する。）4月から12月の9か月にわたり、道徳の時間1時間を使って実践する。

図15が、本プログラムの構造図である。まず、「学級開き」の早い時期に、「自分と他者とは違って当然、その違う考えも受け止めていくことで、自己が成長する」という価値観を学級全体で共有することをねらいにした活動、「みんなってすごい！自分もすごい！」を行う。

その後、仲間同士の支え合いを促進することを目的として、ピア・サポートプログラム（導入→トレーニング→プランニング→実践→振り返り）の流れにそって活動する。さらに、上述の流れ

と並行して、仲間同士の信頼関係を深めるために、「仲間のよいところ探し」の活動を取り入れる

ことにした。遠足、体育祭、文化祭という行事の後にお互いの役割遂行を認め合ったり、思いやりのある行動に感謝したりするという意味で「ありがとうカード」を書くことに加えて、ピア・サポートプログラムの授業の中でも、活動グループメンバーのよかった点を言葉にして伝えるという活動である。

(4) 実践案の実施

昨年度のプログラムの検証の結果、以下のように改善し、実際に行ったプログラムを示す。

表7 実施した実践案

月	活動名とねらい（○）	活動内容
4	学級開き 「みんなってすごい！自分もすごい！」 ○クラスで多様な意見を出し合うことの大切さを知る。	・「ジョハリの窓」について知り、自己の成長のためには自己開示と他者からのフィードバックが大切であることを知る。 ・提示された1枚の図が何に見えるかを考え、多様な意見を受け入れる学級をめざすことを確認する。
5	遠足を終えて「班のみんなにありがとう」 ○遠足での貢献をお互いに言葉にして認め合う。	・遠足の班のメンバーに「感謝カード」を書き、交換し合う。
6	ピア・サポートトレーニング① 「心地よい聴き方について考えよう」 ○話し手の立場に立ったよい聴き方について考える。	・ピア・サポート活動についての説明を聞く。 ・全員が話し手となって三つの聴き方を体験し、相手にとって心地よい聴き方をするものの大切さに気づく。
7	ピア・サポートトレーニング② 「気持ちを読みとろう！」 ○相手の表情や口調などから、感情を読みとれることを知る。	・班のメンバーで絵文字しりとりをする。 ・「メラビアン法則」についての説明を聞き、人は話し手の言語の内容以外から多くの情報を得ていることを知る。 ・「気持ちカード」を使って、「メラビアン法則」を実体験する。
9	体育祭・文化祭を終えて「みんなに感謝」 ○体育祭・文化祭での貢献を言葉にして認め合う。	・班のメンバーに「感謝カード」を書き、交換し合う。
10	ピア・サポートトレーニング③ 「気持ちのよい話し方をしよう」 ○よい関係を保ちながらも、自分の気持ちや言いたいことを伝える言い方や態度があることを知る。	・アサーションの考えをもとにした、三つのタイプの話し方を知る。 ・ロールプレイを通して、相手とのよい関係を保ちながら、自分の気持ちや言いたいことを伝える話し方を体験する。
11	ピア・サポートトレーニング④ 「上手な断り方」 ○適切な自己表現で、友達の要求を断る方法を学ぶ。	・アサーションの考えをもとにして、自分も相手も大切に断り方を知る。 ・ロールプレイを通して、上手な断り方を体験する。
12	ピア・サポートトレーニング⑤ 「うわさ話への対処法」 ○うわさ話にはゆがんだ情報が含まれていることを知り、うわさや第三者を評価する質問に対する応答の仕方を学ぶ。	・うわさ話にはゆがんだ情報が含まれていることを知り、うわさや第三者を評価する質問に対する応答の仕方を学ぶ。 ・うわさにまつわるトラブルに巻き込まれないようにするための応答の仕方を考える。
12	ピア・サポートプランニング 「ピア・サポ活動をプランニングしよう」 ○自分が今できるピア・サポートの内容を考え、具体的に計画する。	・クラスのよいところ探しをする。 ・どのようなピア・サポートが必要かを班ごとに考える。 ・各自でワークシートに具体的な計画を書く。 ・班で読み合い、応援メッセージを書く。
12	ピア・サポート実践	・友人支援活動（一人にいる子に話しかける、仕事を手伝う、

		積極的にあいさつする など) ・相談活動（友達の悩みを聞く） ・学習支援（勉強を教える）
12	ピア・サポート実践の振り返り 「ピア・サポ活動を振り返ろう」 ○各自の実践を振り返り、思いやりをもった行動をとることの良さについて考える。	・各自で実践の振り返りをワークシートに書き込む。 ・班でワークシートをもとに、実践発表を行う。 ・それぞれのワークシートにメッセージを書き、読み合う。

(5) 結果

① 学級の状態の変化

ア Q-Uの結果

学級満足度尺度得点の変化（左表）と学校生活意欲得点の変化（右表）とプロット図の変化（下図）

< A組 >

	承認得点	被侵害得点		友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識
5月	36.0	18.9	5月	17.9	17.1	15.4	16.4	16.1
12月	38.7	17.2	12月	18.2	16.9	15.7	17.0	15.2

[プロット図の変化]

- : 男子
- : 女子

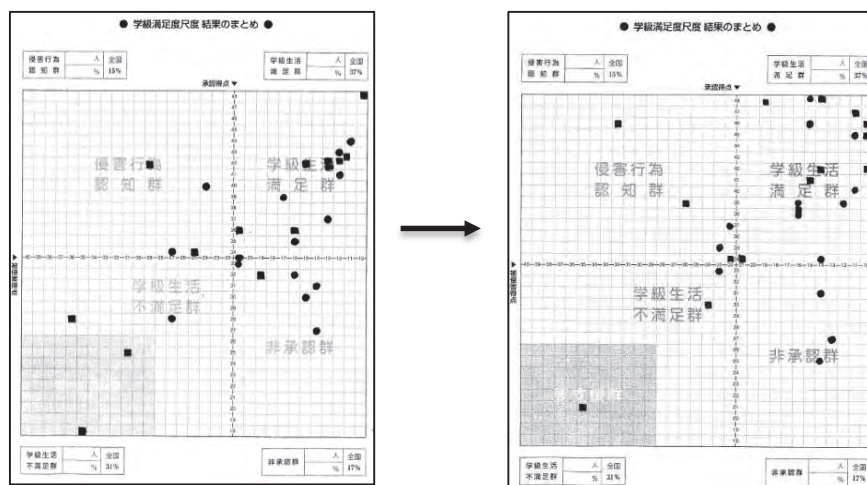


図16 5月と12月実施のA学級Q-Uプロット図の比較

承認得点の平均が2.7点上がり、被侵害得点の平均が1.7点下がった。「学校生活意欲得点」の中の「学級との関係」の平均点が0.6上がった。「学級満足度尺度」の2分野、「学校生活意欲得点」の5分野それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、承認得点が5月に比べ12月の方が有意に上昇した。被侵害得点と「進路意識」得点減少に有意傾向がみられ、「学級との関係」の得点上昇についても有意傾向がみられた。それ以外についての有意差はみられなかった。

< B組 >

	承認得点	被侵害得点		友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識
5月	39.0	14.6	5月	18.9	16.1	16.4	18.1	15.1
12月	38.9	16.6	12月	18.5	15.3	16.7	17.6	12.9

[プロット図の変化]

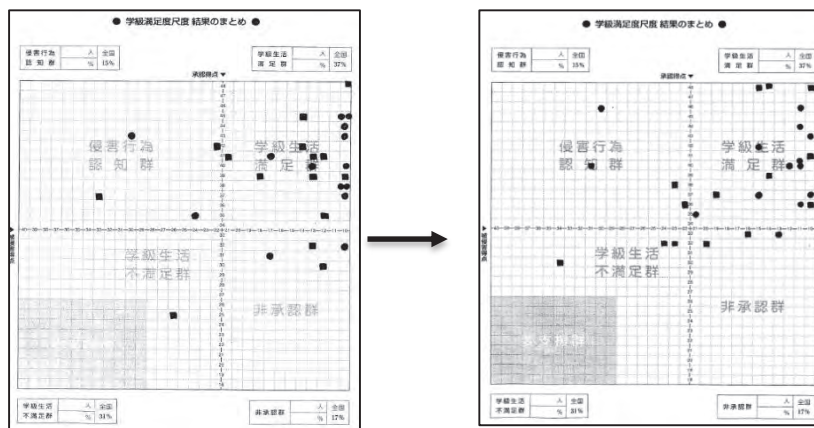


図17 5月と12月実施のB学級Q-Uプロット図の比較

承認得点の平均は0.1下がり、被侵害得点の平均が2点上がった。「学校生活意欲得点」の中の「学級との関係」の平均点が0.5点下がった。「学級満足度尺度」の2分野、「学校生活意欲得点」の5分野それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定の t 検定を行ったところ、5月に比べ12月の方が、被侵害得点が有意に上昇し、「進路意識」が有意に減少した。「友人との関係」と「学習意欲」得点の減少については有意傾向がみられた。それ以外についての有意差はみられなかった。

< C組 >

	承認得点	被侵害得点		友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識
5月	38.2	17.1	5月	18.5	16.8	16.1	18.2	15.2
12月	39.2	18.0	12月	18.5	16.3	15.4	18.1	15.3

[プロット図の変化]

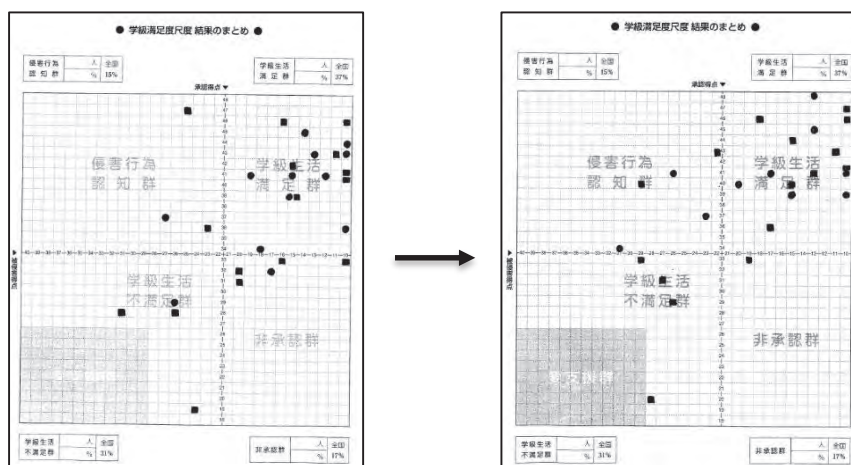


図18 5月と12月実施のC学級Q-Uプロット図の比較

承認得点の平均が1点上がり、被侵害得点の平均も0.9点上がった。「学校生活意欲得点」の中の「学級との関係」の平均点が0.1点下がった。「学級満足度尺度」の2分野、「学校生活意欲得点」の5分野それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定の t 検定を行ったところ、「教師との関係」の得点減少に有意傾向がみられた以外は有意差がなかった。

イ 学力の結果

表8 確認テストの変化（4月→11月）

< A組 >

	学級平均	県平均		国語	社会	数学	理科	合計
4月	261.3	266.3	4月	58.9	46.8	55.7	45.5	49.3
11月	323.0	313.1	11月	51.6	54.2	48.8	51.2	50.9

< B組 >

	学級平均	県平均		国語	社会	数学	理科	合計
4月	259.7	266.3	4月	49.7	48.6	49.8	48.7	49.1
11月	299.1	313.1	11月	48.9	49.1	49.4	47.6	48.6

< C組 >

	学級平均	県平均		国語	社会	数学	理科	合計
4月	275.5	266.3	4月	52.9	51.2	51.8	49.6	51.6
11月	315.7	313.1	11月	50.6	50.7	49.4	49.6	50.3

（平均は平均点、各教科と合計は県全体をもとにして算出した偏差値を表す）

参考値として県平均をのせた。県の基礎データがないため統計的処理ができないが、A組は4月には県平均を下回っていたものの、11月には県平均を上回り、平均点としては上がったといえ、B組は4月も11月も平均点を下回っており、平均点の差も広がり、C組は4月も11月も県平均を上回っているものの、平均点の差としては縮小したといえる。

4月と11月の共通の4科目（4月には英語を受験していない）と合計の偏差値について4月と11月の間に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、A組の合計得点が有意に上昇し、C組の国語と数学の得点が有意に減少した。それ以外の得点に有意差はみられなかった。

ウ 個々の学級への適応感と学力との関連

生徒個々の学級への適応感の増減と学力（偏差値）の伸びとの関連を調べるために、学級への適応感（Q-Uの承認得点と被侵害得点それぞれの増減）を上昇群と下降群に分けて、学力（偏差値）の伸びについて5%水準のt検定を行った。なお承認得点については、その増減が中央値+2点<適応感上昇群、中央値-2点>適応感下降群と定義し、同様に被侵害得点については、その増減が中央値-2点>適応感上昇群、中央値+2点<適応感下降群と定義した。その結果を示したものが図19である。承認得点および被侵害得点ともに、適応感上昇群が適応感下降群より有意に偏差値が伸びたことが示された。

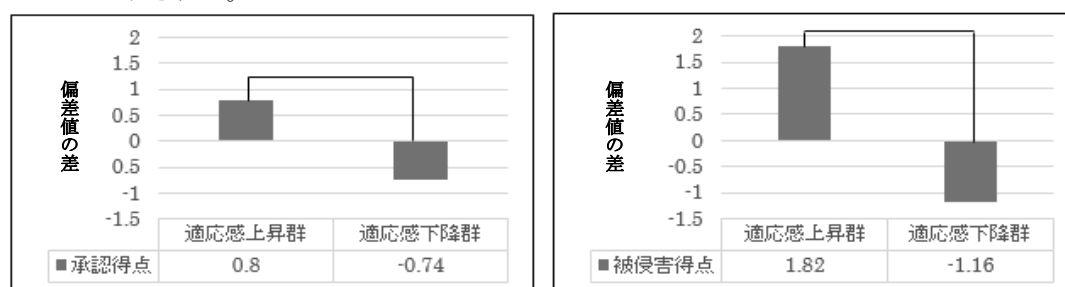


図19 学級への適応感の上昇群と下降群の偏差値の伸びの比較

（□ は有意差を表し、縦軸は11月の偏差値と4月の偏差値の差を表す）

エ 担任による観察（12月の聞き取り調査より）

< A組 >

- ・困っている友人に対して行動しようとする生徒が増えた。
- ・スキルとしてコミュニケーションの仕方を学ぶことで生徒が「こんな方法もあるのだ」素直に受け入れられた。

< B組 >

- ・クラスのために、自分から積極的に動いてくれる生徒が増えた。
- ・男女の仲が良くなり、クラスで一人になる生徒がいなくなった。
- ・モデリングをしたことで、実感をともなった理解が得られ、席が近い生徒同士の交流も増えた。

< C組 >

- ・困っている人、手助けが必要な人を助けようという雰囲気が生まれた。
- ・自分も相手も大切なのだという、人と関わりながら生きていくうえでの土台となるものについて学ぶことができた。

オ 生徒の振り返りより〔4月から12月まで6回分のワークシートの記述〕

Q-Uのプロット図の変化において、非承認群から満足群へと望ましい変化を示した生徒の感想

4月	自分が考えていないことを他の人が考えていたので、自分が考えつかないようなことを考えている人はすごいと思いました。
6月	心地よい聴き方をしていると、聴いている人だけじゃなく、見ている人も一緒にうなずいてしまうくらい、いい聴き方だと思いました。
7月	人の気持ちを考えることは難しいと思いました。でも、ちょっとした表情や仕草を見れば分かるんだと思いました。
10月	話し方、言い方一つでも、人の気持ちが変わってくるのが分かりました。私もしずかちゃんタイプのように人の気持ちを考えて話したりできたらいいと思いました。
11月	上手な断り方をすれば、相手も自分も嫌な思いをせずすむことが分かりました。これからは、相手のことも考えながら断ったりできるといいなと思いました。
12月	よくうける相談だけど、どうしたらいいかわからなかったので、教えてもらえて、次からはきちんと対応できます。

〔ピア・サポート実践のワークシートの記述〕

「計画したことが実行できたか？」という問いについての回答の内訳は次のようであった。

< A組 >

A はい	3名	B だいたい	12名	C あまり	12名	D いいえ	2名
------	----	--------	-----	-------	-----	-------	----

< B組 >

A はい	10名	B だいたい	13名	C あまり	2名	D いいえ	2名
------	-----	--------	-----	-------	----	-------	----

< C組 >

A はい	1名	B だいたい	15名	C あまり	9名	D いいえ	1名
------	----	--------	-----	-------	----	-------	----

上記でA～Dと答えた生徒1名ずつの感想を以下に示す。

Aと回答	私は、友達の相談にのってあげたときに、グチとかも言ってきたけど、気持ちが楽になってくれたと思うので良かったなと思います。友達が私にいっぱい相談にのってくれたので、私もうれしかったし、ちゃんとした言葉も言ってあげられたと思うので良かったです。
B〃	すごく自分も相手も思いやりをもって接する・接されるとうれしくて、心がぼかぼか、

	お顔はにこにこになるんだと思いました。これからも少し毒舌の自分を残しつつ、ほんとは優しい心をもった自分を出したいなって思いました。そして、クラスメイトや友達だけでなく、家族にも思いやりをもとうと思いました。
C〃	ほとんどの人に話しかけることで、皆といろんな話ができ、クラス全体の雰囲気がとても良くなりました。声をかけられたりしたら、私もとてもよい気持ちになるので、声をかけることは大事だなと思いました。
D〃	落ち込んでいる人や悩んでいる人に、積極的に自分から声をかけるのは、とても難しいことだなと思いました。

カ 仲間のよいところ探し（振り返りの記述から）

- （Kさん・Yさん）Kさんは、笑顔で聴いていてとてもいいと思いました。Yさんはうなずきながら聴いていてとても良いと思いました。
- （Nさん・Yさん・Tさん）3人ともカードにあった表情で話せていました。また、分かりづらいカードも分かりやすく工夫して話していました。聞くときも、しっかりと集中して、私が話していても気持ちよかったです。

(6) 考察

結果を学級ごとにみると、学級集団の状態は、Q-Uの結果から、承認得点は3クラス中1クラスが有意に上がり、有意差がみられなかったものの1クラスが上がり1クラスが下がったことから仮説はおおむね支持されたと考えられる。しかしながら、被侵害感については1クラスの得点が有意に上昇し、1クラスの得点上昇に有意傾向がみられたことから、全てのクラスの状態が望ましく変化したとはいえない。これらのことから、ピア・サポートプログラムが承認感を上げることには有効に働いたものの、被侵害感を下げることには有効には働いていないといえる。また、学力については、確認テストの結果から、3クラス中1クラスの合計得点が有意に上昇した以外は有意な変化がみられなかったものの、2クラスの偏差値は下がっていることから、仮説は一部しか支持されなかったといえる。

個々の学級への適応感と学力との関連からみていくと、承認得点および被侵害得点ともに、適応感上昇群が適応感下降群より有意に偏差値が伸びたことから適応感が改善されることが、学力の伸びにつながったといえる。さらに、振り返りや担任による観察などの自由記述からも、一定の成果を示したといえ、行事の後や振り返りの際に行う「仲間のよいところ探し」の活動でも、活動が進むにつれて友達同士でよいところを認め合う言葉や行動が多くみられるようになった。これらのことから、個々の学級への適応感と学力との関連でみると、仮説は支持されたといえる。

しかしながら、学級単位での学力の伸びは示されなかった。これは、上昇群の学力の伸びと下降群の学力の低下が相殺したために、学級集団全体の伸びにつながらなかったと考えられる。つまり、上昇群をより増やし、下降群を減らすことが学級集団全体の学力の伸びにつながるといえる。中学生の発達段階を考慮すると、ソーシャルスキルを定着させるのに1か月程度の期間をとることが望ましい小学生と違い、ピア・サポートを行う上で必要なソーシャルスキルを集中してトレーニングすることが効果的であり、それらのスキルを同時並行で発揮できることが必要となってくる。研究協力者からも、「月1回のトレーニングでは、次のトレーニングまでの期間がありすぎて、効果がみえにくい」との感想も得た。これらのことから、ピア・サポートプログラムをより有効に機能させるためには、月1回で9か月にわたって実践する「月1プログラム」に加えて、同じ内容を3か月で行う「集中プログラム」が有効ではないかと考えた。その際の視点として次の研究結果を示した

い。

研究協力校の2学年において、同じプログラムを3か月間（9月から12月まで）の集中プログラムで実践した。トレーニングとトレーニングの間が短いことで、ピア・サポートに必要なソーシャルスキルが効果的に生徒たちに定着し、モチベーションも高い状態でプランニング、実践へとつなげることができ、実践後の満足度も高かった。また、学級の雰囲気も確実に望ましい方向に変化していくことが実感できた。Q-Uの結果を以下に示す。

学級満足度尺度得点の変化（左表）と学校生活意欲得点の変化（右表）とプロット図の変化（下図）

	承認得点	被侵害得点		友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識
9月	36.7	17.5	9月	18.1	14.9	14.9	17.0	15.2
12月	38.3	16.2	12月	18.5	15.8	15.5	18.2	16.0

[プロット図の変化]

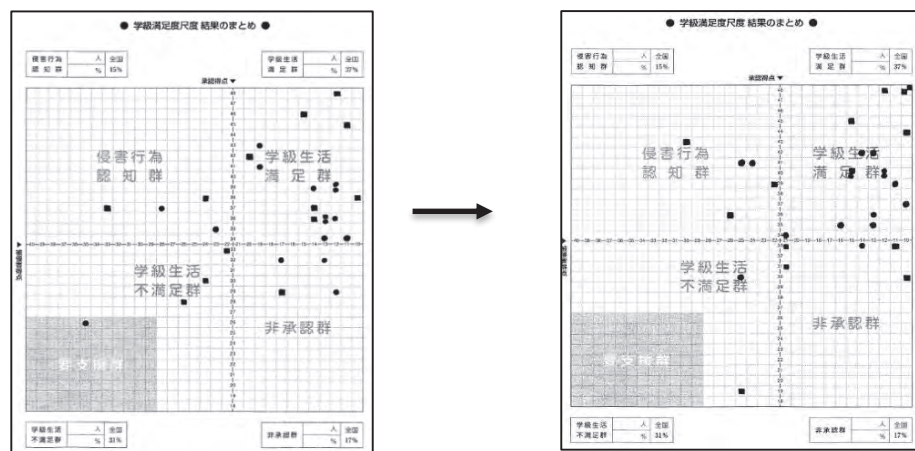


図20 9月と12月実施のQ-Uプロット図の比較

承認得点の平均が1.6点上がり、被侵害得点の平均が1.3点下がった。「学校生活意欲得点」の中の「学級との関係」の平均点が1.2点上がった。「学級満足度尺度」の2分野、「学校生活意欲得点」の5分野それぞれにおいて、5月と12月の変化に差があるかどうかを確認するため、有意水準5%で片側検定のt検定を行ったところ、承認得点が9月に比べ12月の方が有意に上昇した。それ以外について、有意差はみられなかった。プロット図においては、全体的に学級生活満足群の方に移動し、望ましい状態に変化したといえる。個別にみても、要支援群に位置していた生徒が3か月という短期間で承認得点が伸びて被侵害得点が下がるという望ましい変化を示したことをはじめ、被承認群や侵害行為認知群に位置していた生徒に望ましい変化が多くみられた。

これらのことから、「月1プログラム」に加えて同じ内容を3か月で実践する「集中プログラム」も有効ではないかという仮説を得た。今年度は集中プログラムについては学力の変化を調べなかったため、来年度は「月1プログラム」と「集中プログラム」の2本立てで、学級の状態と学力について検証を行いたい。また、認め合い活動である「仲間のよいところ探し」については、引き続き年間を通して行事と連動させて実践していく。

なお、本研究では学力を測定する尺度として確認テストを使用した。このテストは標準化されておらず、学力を測る尺度としての信頼性に限界があるという点を指摘しておく。

V 研究のまとめ

1 今年度の研究ユニット研究から明らかになったこと

「学級集団の状態と学力の関連」についての調査研究より、以下の傾向が示された。	
Q-U群別	
小学校	満足群 > 非承認群 > 侵害行為認知群 = 不満足群
中学校	満足群 > 侵害行為認知群 > 非承認群 = 不満足群
小学校	学力の伸び（○：良くなった ×：悪くなった）
	承認得点○ 被侵害得点○ → 学力は一番伸びた
	承認得点× 被侵害得点× → 学力は一番下がった
	承認得点○ 被侵害得点× → 学力はやや伸びた
	承認得点× 被侵害得点○ → 学力はやや下がった
被侵害得点に比べて、承認得点の変化が学力の伸びに関連する可能性が考えられる	

小学校では、望ましい学級集団を育成するためには、侵害行為認知群の児童への働きかけが重要との仮説から、ソーシャルスキル教育を行った。定期的にターゲットスキルを身につける授業を実践してきたことは、Q-Uの結果や教師による観察からも良好な学級集団に変化したことを支持した。ソーシャルスキル尺度調査の結果から、月1回のソーシャルスキル教育に加えて、ショートプログラムで般化を促すことが有効ではないかと考え、来年度は、「月1プログラム」+「ショートプログラム」の授業を行い、研究を進める。

中学校では、1年目の実践研究から得られた、「ピア・サポートプログラムの実施により、承認感を上げ、学級集団が良好な状態に近づき、個人の学力が向上する」という仮説がおおむね支持された。しかし、より効果的にソーシャルスキルを定着させるためには、月1回のプログラムよりも、3か月間の集中プログラムの方が有効ではないかという仮説を得たので、来年度は「月1プログラム」に加えて「集中プログラム」の2本立てで学級の状態と学力について検証を行うという見通しをもつことができた。

2 来年度の研究の方向性

(1) 調査研究について

今後の調査研究では、「学級への適応感と学力の関連」の結果をもとに「学級への適応感」を上げるための教師の指導行動チェックリストを作成し、通信研修および訪問研修に活用する予定である。また、今回の調査研究の結果を受け、小学校および中学校における実践研究を継続して実施する予定である。

(2) 実践研究について

① 小学校の実践

- ・「聴く」スキルを柱にしたプログラムは、ショートプログラムで行い、「かかわり」スキルに関するプログラムは、月1回（計11時間）の学級活動の時間と設定する。
- ・スキルの内容は、Q-UやSS尺度測定の結果など、学校や学級の実態、支援を必要とする児童の様子を十分考慮し選定する。
- ・スキルの定着を目指し、家庭での定着化として家庭用の般化カードを作成し取り組む。また、保護者の理解を得るために、授業参観での授業公開、家庭へ通信を発行する。
- ・教師の言葉による肯定的フィードバックに加え、児童同士の「よいところ探し」など認め合い活動を昨年度に引き続き取り入れる。
- ・対象学年を小学校3年生（中学年）とし、3年間で小学校（低・中・高）版プログラムが完成す

る。

② 中学校での実践

- ・来年度も、ピア・サポートプログラムと「仲間のよいところ探し」を融合した内容でプログラムを組み立てる。ただし、「月1プログラム」と「集中プログラム」の2本立てで実践し、学級の状態と学力について検証を行う。
- ・「仲間のよいところ探し」は、「月1プログラム」でも「集中プログラム」でも行事等と連動させる。
- ・年度当初に「異質なものを受け入れることのよさ」をテーマとした「学級開き」の活動を行う。
- ・中学校版学級経営プログラムが完成する。

《引用文献》

- 文部科学省 小学校指導要領総則 総則 平成20年3月告示
- 文部科学省 生徒指導提要 p.2-3 平成22年4月

《図書および文献》

- 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫（2007）『学級ソーシャルスキルCSS 小学校低学年』図書文化社
- 水野治久・品田笑子・伊佐貢一・深沢和彦（2012）『集団の発達を促す学級経営 小学校中学年』図書文化
- 赤坂真二（2010）『先生のためのアドラー心理学 勇気づけの学級づくり』ほんの森出版
- 富山県総合研究センター（2015）「学級の集団づくりプログラムの効果に関する調査研究」『研究紀要』富山県総合研究センター
- 伊佐貢一（2014）『学校一斉方式ソーシャルスキル教育 小学校』 図書文化
- 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
- 曾山和彦・武内早奈美（2012）「ショートプログラムに継続的なソーシャルスキル・トレーニングが学級適応に及ぼす効果」『名城大学教職センター紀要第9巻』 pp. 27-34
- 曾山和彦・木原明子（2013）「朝の会を活用した短時間のグループ体験が小学校1年児童の学級適応に及ぼす効果—「れん友タイム」の実践」『名城大学教職センター紀要第10巻』 pp. 27-34
- 森川澄男/監修 菱田準子/著（2002）『すぐ始められるピア・サポート指導案&シート集』ほんの森出版
- 日本ピア・サポート学会/企画 春日井敏之・西山久子・森川澄男・栗原慎二・高野利雄（2011）『やってみよう！ピア・サポート ひと目でポイントがわかるピア・サポート実践集』ほんの森出版