

## よりよい人間関係を育む支援の工夫

～ソーシャルスキル教育の実践を通して～

那覇市立泊小学校 日高 聡

### テーマ設定の理由

現代社会の子ども達を取り巻く環境は、少子化、核家族化、高度情報化等が進み、地域や仲間との関わりが少なくなり人間関係が希薄になってきているといえる。このような社会環境の中、友達との関係がうまく行かず、悩みを抱えながら学校生活を送っている子どもを多く見かけるようになった。

本校の児童の様子を振り返ってみても、素直で明るい児童が多い反面、「人間関係のトラブル」もよく起こる。例えば、グループから外れてしまって元に戻れなくなった子や、人と関わるのが苦手な友達ができない子、また、傷つく言葉を平気で言って周りに威圧感を与える子など、人間関係に問題を抱える児童をよく目にする。また、友達の不正や不適切な言動に対して、自力で立ち向かうことができない子も多い。学級で実施した人間関係に関するアンケートの結果を見ても、「学級で自分の考えや意見を話すようにしていますか」の質問に対して、「はい」と答えている子は2割程度だけであった。

これまで地域や家庭で培われていた「基礎的コミュニケーション能力」が十分に育たないまま、子ども達はさまざまな問題に直面し、集団でいることに心地よさを感じるののでない子が増えてきているのではないかと。そのような状況が、今現在、学校現場で問題になっているいじめや不登校、学級崩壊等につながっているともいわれている。このような環境の中、学校現場では、もっと積極的に子ども達に適切な人間関係を築く力を育てる必要があるのではないかと。

これまでの自分の実践を振り返ってみて、人との関わりを育てる支援として、道徳や特活の授業、必要に応じて個別指導などを行ってきた。一応の成果はあったが、表面的なものとなり、子ども達は、そのことの必要性や道徳的な価値には気づいても、行動のレベルで変容できない児童も多かったように思う。もっと積極的に、人とうまく関わるためのコミュニケーション能力を身に付けさせたい。

そこで、よりよい人間関係を育む支援の手だてとして、ソーシャルスキル教育(social skill education 以下、SSE)の手法を取り入れて実践してみてもどうかと考えた。道徳や特活、教育活動全体の場で、意図的・計画的にSSEの手法を取り入れて指導することで、子ども達が、行動のレベルで人間関係に関する知識や人と関わる具体的な技術やコツを学び、よりよい人間関係を築く力が育つのではないかと考え、本テーマを設定した。

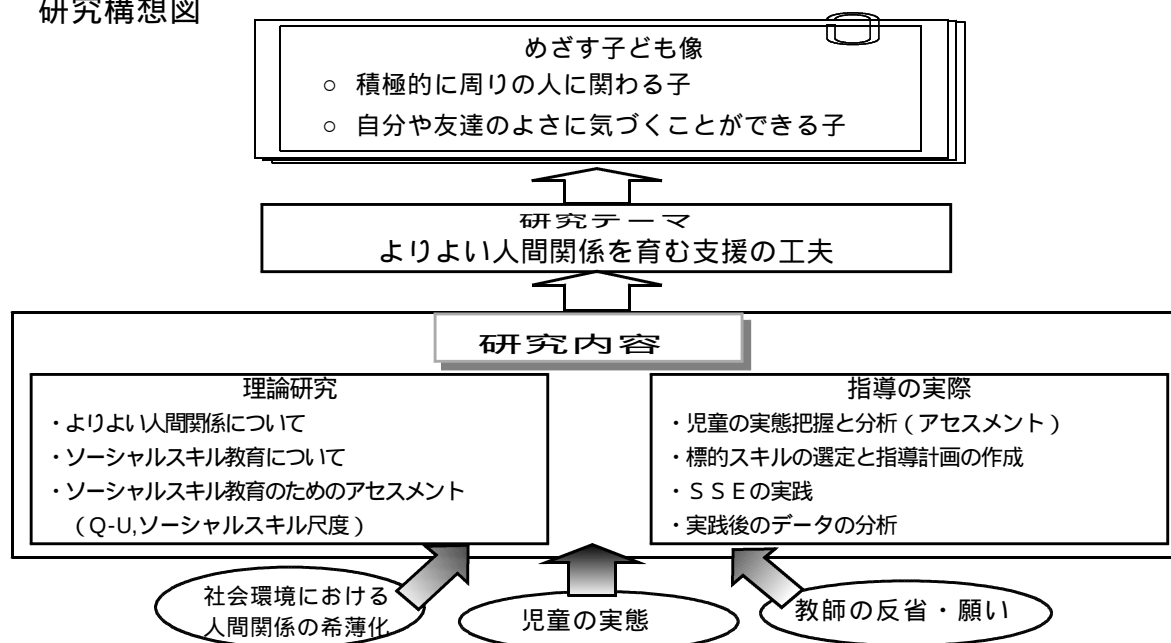
### 研究目標

児童の実態を把握し、自己理解や他者理解を深めるためのソーシャルスキル教育を研究し、その実践を通して、よりよい人間関係を育むための支援を工夫する。

### 研究方針

- 1 Q-U(たのしい学校生活を送るためのアンケート、河村 著)やソーシャルスキル尺度(河村)などを用いて学級集団や個人の実態を把握し分析をした上で、具体的な標的スキルを選定する。
- 2 ソーシャルスキル教育の手法で道徳、特活の授業実践を行い、標的スキルを身につけさせ、その後の児童の変容を観る。

## 研究構想図



## 研究内容と方法

### 1 よりよい人間関係と伝え合う力

よりよい人間関係とは、誰もがお互いを信頼し、友情や愛情を分かち合い、お互いの存在を肯定し合うことのできる心地よい関係ということができる。学級においても同様で、お互いが認め合い支え合う中で、子ども達は自分の才能や個性を発揮したり、欲求を満たしたりすることができる。

しかし、そのような人間関係は待っていても作られるものではなく、一人一人の努力によって培われるものである。相手を思いやる気持ちや素直に受け入れる気持ちがあっても、それが相手に伝わらなければ、よりよい人間関係を築くことはできない。また、同様に不快な気持ちや悲しみがあっても、相手にそれを伝えなければ、状況は変わらず、人間関係においてストレスを背負い込んでしまうことにもなる。また逆に、怒りや欲望の感情を抑えることができず、自分の本意ではない方向で感情が相手に伝われば、人間関係を壊してしまうことにもなる。

よりよい人間関係を築くためには、上手に感情をコントロールして、言葉やしぐさで自分の思いを表現し、相手にその思いを伝える必要がある。相手のことを尊重しつつ、自分の気持ちを相手に伝える対人関係スキルを身につける必要がある。

### 2 ソーシャルスキル教育について

#### (1) ソーシャルスキル教育（SSE）とは

対人関係の訓練であるソーシャル・スキル・トレーニングを、教育の現場向けに、また、集団教育のなかで指導できるようにしたものがソーシャルスキル教育である。ソーシャルスキルとは、「対人関係を円滑に運ぶための知識とそれに裏打ちされた具体的な技術やコツ」を総称したものである（小林 1999）。ソーシャルスキル教育という言葉は、『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる（相川、小林 編 1999）』で初めて使われた言葉である。

#### (2) ソーシャルスキルを学校で学ぶ意義

子ども達を取り巻く社会の人間関係が希薄化するなかでは、学校あるいは学級で子ども達にソーシャルスキル教育をすすめていくが必要になってくるのではないか。

学校現場でSSEを行う大きなメリットは3つ考えられる。一つは「ソーシャルスキルは学習すれば、あるいは学習し直せば身につく」という点、「適切な表現の仕方を行動レベルで学習する」という点、もう一つは、「それを使うと周囲から好ましい反応が返ってくる」という点である。

反論として「何で学校で教えるの?」という意見や「没個性,マニュアル化」等の意見もある。だが、「学校ほどSSEを学ぶのに適したところはない(佐藤2005)」という意見や「ソーシャルスキルを教えれば、むしろ個性豊かな人間が育つはずである(小林1999)」というような意見の方が、現代社会では妥当な意見だと考える。

表1 SSEの構成要素

### (3) SSEの構成要素

表1はSSEの構成要素である。人間関係の基礎的な知識と、具体的・実践的、効果的な方法を身につけさせ、SSEを通してよりよい人間関係を育てることができるものとする。

|                                 |
|---------------------------------|
| 人間関係についての基礎的な知識                 |
| ・対人行動についての基礎的な知識                |
| ・人間関係に関するルールやマナーについての知識         |
| 他者の思考と感情の理解の仕方                  |
| ・相手の理解の仕方, 相手の表情や身振りから感情を読みとる方法 |
| 自分の思考と感情の伝え方                    |
| ・自分の考えや思いを言葉, 表情, 身振りを使って伝える方法  |
| ・感情をコントロールする方法。                 |
| 人間関係の問題を解決する方法                  |
| ・対人関係の問題を解決する方法                 |
| ・解決する能力を高める方法                   |

### (4) SSEの進め方

#### アセスメントを行う

子ども達のソーシャルスキルの程度や対人的問題の有無, 学級全体の様子など実態に関する情報を収集し分析することを, アセスメントという。

その目的は2つある。第1は, 子どもの実態に合わせて, 教えるべき標的スキルを選定する。第2はSSEの効果を確認するためである。そのためにはたくさんの客観的な情報が必要である。

アセスメントの方法には, 教師による観察法として面接法や行動観察法, 同級生や保護者からの情報収集, 子どもから情報を得る方法として自己評定尺度法や自己監視法などがある。

#### 標的スキルを選定する

アセスメントを基に, 教師の主観を交えながら, この学級集団に必要な標的スキルを決める。その際に, 小学生を対象に取り扱う基本ソーシャルスキルは, 表2のように, 13項目提案されている(佐藤, 相川2005)。

表2 基本的ソーシャルスキル (級は難易度)

|    |              |               |
|----|--------------|---------------|
| 初級 | あいさつ         | 自己紹介          |
|    | 上手な聴き方       | 質問する          |
| 中級 | 仲間の誘い方       | 仲間の入り方        |
|    | あたたかい言葉かけ    | 気持ちをわかって働きかける |
| 上級 | やさしい頼み方      | 上手な断り方        |
|    | 自分を大切にすること   | トラブルの解決策を考える  |
|    | 気持ちをコントロールする |               |

#### 授業におけるSSEの流れ

SSEを授業で進める際には図1のような流れで行う。また, 必要に応じて, 戻ったり, 繰り返し行ったり, リハーサルを先に行ったりするのも有効である。

|       |           |                                                                               |
|-------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 授業で行う | インストラクション | ・このスキルを身につけることの必要性を感じさせる。事例などを挙げながら, イメージを持たせる。この段階で, いかにモチベーションを高めるかが重要。     |
|       | モデリング     | ・身につけたいスキルのモデルを示す。絵本やVTRを使うのも有効。よくない例は教師が行う。                                  |
|       | リハーサル     | ・身につけさせたいスキルを実際に繰り返し練習する。ロールプレイの技法を用いることが多く見られる。                              |
|       | フィードバック   | ・やってみたことをほめたり, 修正したりする。学習中はたくさんのフィードバックの場面がある。日常生活での意欲をもたせる。                  |
|       | 定着化       | ・練習したスキルを実際の場面で使えるように促す。手だてとしてはSSEチェックシート, 補習授業, 朝の会・帰りの会, 通信などの保護者との連携などがある。 |

図1 SSEの流れ

## (5) 個別指導

SSEの考え方では、学級単位の一斉授業で指導する方が望ましいが、担任がその子に個別指導が必要と考えれば、その場介入による指導や放課後等の教育相談を利用して治療的に行うこともできる。個別指導を必要とする場面は、トラブルが起こった後の事後指導や、引っ込み思案に対する指導がほとんどであると考えられる。

図2は他者に対する4つの反応パターンである。SSEは「主張性の発揮」を大きな目標としている。主張性とは、聞くべきところは聞き、言うべきところは言う、相手も自分も大切にするように反応することを意味する。個別指導では、攻撃的な反応や非主張的な反応を主張的な反応に導くことがその目的となる。

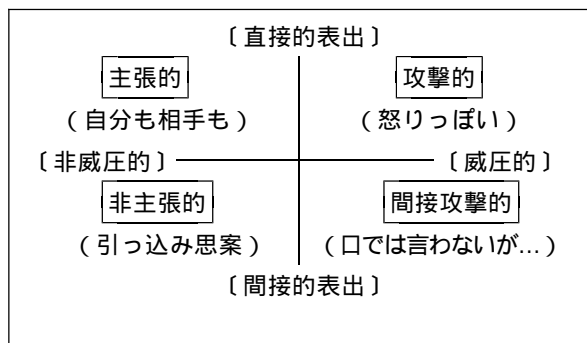


図2 他者に対する4つの反応パターン

表3 SSEの個別指導の例

|             | 手法と目的                                                               | 方法と留意点                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 問題場面が起こったとき | その場介入法<br><br>怒りの感情が爆発したとき、その感情をおさめる方法を、その場で確認して、感情をコントロールする方法を教える。 | 感情がおさまるのを待つ<br>・子どもの感情に巻き込まれない。感情を逆撫でするような刺激を与えない。<br>怒りをエスカレートさせる言葉を聞く<br>・子どもの怒りをエスカレートさせる自己会話（ばかやろー、許さないなど）から内面を理解する。<br>感情がおさまった瞬間に感情コントロール<br>・怒りがおさまったことをほめあたたかく受けとめる。<br>感情をおさめる言葉を探す<br>・自己会話（怒っててもしょうがない）を使った感情コントロールスキルを教える。<br>感情をおさめる言葉をかける（落ち着き方を教える）<br>・子どもの口走る言葉や満たされない願いから、できるだけ積極的に感情をおさめる言葉を探す。<br>感情をおさめる言葉を使わせる<br>・感情が爆発する前と後を比べ、これからは自分で対処できるようにする。 |
|             | プレイバック法<br>(ライブ・プレイバック法)<br><br>問題が起こった後、その場で問題場面を客観的に評価させる。        | 子ども達に、状況を説明させる<br>・「何があったか、さあ言ってごらん。」と口頭で説明させる。<br>当事者による問題場面の提示<br>・問題が起こるまでの様子を「スローモーションビデオで...」でというように確認する。<br>当事者自身の振り返り<br>・「どう思ったのか、相手のことをどう思ったのか」を話させる。<br>役割を交換してリハーサル<br>・「今度はA君の役をB君がやってみよう。」と言って演じさせてみる。<br>フィードバック<br>・「今どう思う？」と尋ね、その場でお互いが感想を言い合えれば終了。                                                                                                        |
| 引っ込み思案や孤立   | 個人指導<br><br>対人関係に不安や緊張を持つ児童に対して個別に援助する。                             | 対象児を選ぶ(教師と安心感に満ちた関係を作る)<br>指導するソーシャルスキルを決める(指導するスキルを欲張らない)<br>指導用の場面を定め、その準備をする。<br>準備した場面对象児に見せ、改善点を話し合う。<br>適切なソーシャルスキルについて話し合い、リハーサルを行う。<br>それを実際の場面で応用できるように勧める。                                                                                                                                                                                                       |
|             | 仲間媒介法<br><br>孤立的な子に対して、小集団の協力を得て行う。とくに低学年に有効な手法。                    | 対象児を選ぶ<br>・孤立気味ではあるが、友達の様子を視線で追いかけているような児童を選ぶ。<br>小グループに「仲間の誘い方」を指導する。<br>・対象児の視線の先にある集団が望ましい。<br>その小グループにお願いして、実際に本人を誘ってもらい<br>仲間に入れたら終了<br>・断る場合はプレイバック法で再演してもらい。うまくいかなければ無理にさせない。                                                                                                                                                                                       |

## 怒りっぽい児童への指導（問題場面の表出）

「怒り」をわき上がる不快な感情が攻撃的に表出したと捉えた場合、感情をコントロールするスキルを、その場合介入法やプレイバック法(表3)を使って、SSEで指導する方法が考えられる。

## 引っ込み思案な児童への指導

引っ込み思案な児童の場合、ソーシャルスキル不足で他の子と交われない子や、何らかの不安を抱えていて緊張してしまう子、引っ込みではあるが友達はある子や、学級の中で完全に孤立している子などケースは様々である。また、いじめられている場合も考えられる。その状況に応じて、適切なソーシャルスキルを選定して、個人指導や仲間媒介法(表3)を行うことができる。

## 口では言わないが間接的に攻撃的な児童への指導

反応が表出しない場合が多いので、個人指導には適さない。とくに、いじめの指導を行いたい場合は学級全体にSSEを行って、その後、声かけなどで定着化を図った方が効果的である。

# 3 検証の方法

## (1) ソーシャルスキル尺度

本研究で活用したのは、「グループ体験による学級育成プログラム」(河村2001)の「学校生活で必要とされるソーシャルスキル尺度」を採用した。これは、学校生活で必要とされるソーシャルスキル尺度のポイントをアンケート形式でまとめている。このソーシャルスキル尺度のメリットは、学級の平均値が全国平均と比べられる点や、スキルを配慮のスキルとかわりのスキルに分け、学級に確立されているルールの目安の得点が設けられており、分析しやすい点があげられる。

## (2) Q - U (たのしい学校生活を送るためのアンケート) (河村 著)

Q - U は、教師の日常観察や面接法による児童理解の限界を補い、児童個々の状態を理解するための客観的で多面的な資料を得ることができる、信頼性の高いアンケート法である。Q - U は、児童一人一人の内面の理解、いろいろなタイプの児童の分布状態からの学級集団の把握、いじめ被害や不登校にいたる可能性が強い児童の発見等に活用されている。また、児童のタイプに対して、具体的な対応の方法や、学級集団の状態とその後の学級経営の方法についても研究が進んでいて、信頼性の高い検証方法である。内容

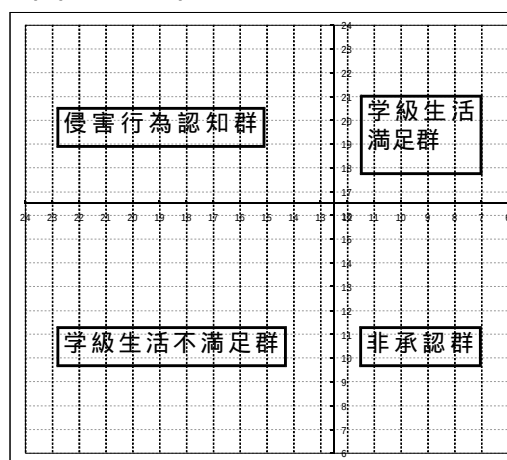


図3 Q - U 学校生活満足度

は、学校生活意欲尺度(やる気のあるクラスをつくるためのアンケート)と学級満足度尺度(いごこのよいクラスにするためのアンケート)からなる。表4は各群に見られる児童の特徴である。

表4 学級満足度尺度における児童の特徴

| 群 名      | 児 童 の 特 徴                                         |
|----------|---------------------------------------------------|
| 学級生活満足群  | 学級内でいじめや悪ふざけなどの侵害行為を受けている可能性が低く、かつストレスや不安もない児童。   |
| 非承認群     | 学級内に居場所を見いだしていない児童。目立たない、無気力な傾向、自己表現の仕方を知らない児童。   |
| 侵害行為認知群  | 学級内でいじめや悪ふざけを受けているか、他の児童とトラブルの可能性はある。自己中心的な可能性も…。 |
| 学級生活不満足群 | 学級内で堪え難いいじめや悪ふざけを受けている可能性もある。不安傾向の強い場合も考えられる。     |

## 学級の実態と指導計画の作成

### 1 児童の実態（アセスメント）

本学級の児童は、明るく素直な子が多い。学習や様々な活動に対しても、意欲的に活動することができる学級である。学級の3分の1程度は意欲的に発表することができる。

#### (1) ソーシャルスキル尺度（5月上旬実施）

図4はソーシャルスキル尺度の結果である。配慮のスキル、かかわりのスキル共に全国の平均点を上回った。ただ、配慮のスキル61.8点、かかわりのスキル38.8点は、目安となる得点としては、まだ「平均的」である。さらに高いレベルでのソーシャルスキルの獲得が可能だと考える。

項目的には、「自分がしてもらいたいことを友達にしていあげられる。」「などの友情形成に関する内容や「自分の意見を言う。」「他人に左右されない」などの主張性の発揮に関する内容の得点が低く、課題だと言えることができる。

#### (2) Q - U（5月上旬実施）

学校生活意欲尺度の結果(図5)は、84%の児童が29点以上の高意欲児童群を示した。学級の諸活動に積極的にに関わり、自分の活動にも満足していると言える。領域別(図6)に見ても、各項目ともバランスも良く、高得点であり、とても意欲的な学級といえる。ただ、一部に学校生活意欲が低い児童もいる。そのような児童は、積極的な児童のパワーに負けて居場所を失ってしまうことも考えられる。

学級満足度尺度の結果(図7)を見ても、学級生活満足群に77%もあり、学級での生活にとっても満足しているといえる。また、学級内に建設的な雰囲気があり、親和的、協調的な関係があり、よりよい人間関係を築こうとする意欲や、学習に対する意欲が高まっていく学級とすることができる。学級としては上級のソーシャルスキルを指導することも可能である。ただ、若干ではあるが、プロットが横のび傾向を示していて、5人の児童が侵害行為認知群にいる。この場合、学級での集団生活を送るためのルールが学級内にまだ定着していない可能性もある(河村2001)。また、その子たち自身のソーシャルスキル不足も考えられる。加えて、非承認群と学級生活不満足群に1人ずついるの

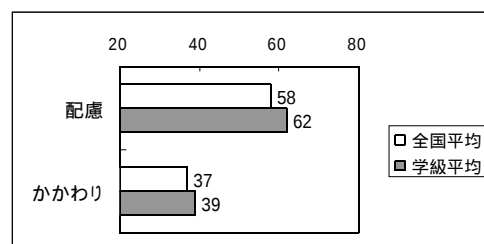


図4 ソーシャルスキル尺度

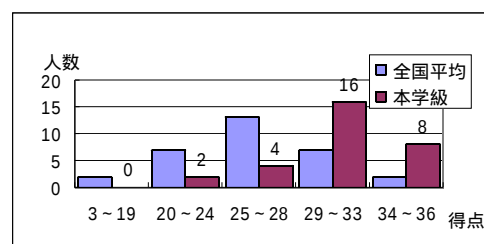


図5 学校生活意欲尺度

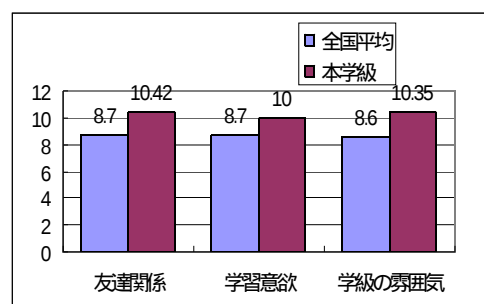
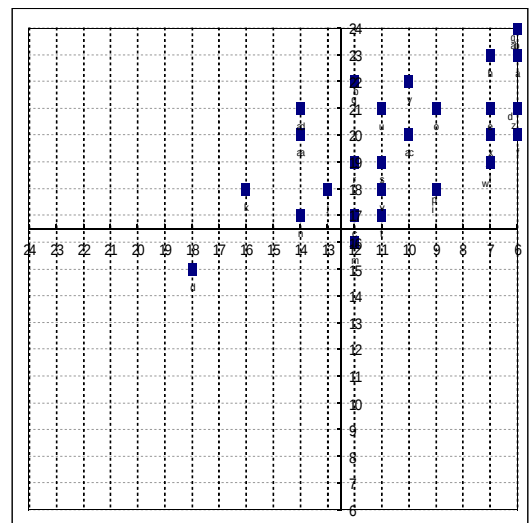


図6 領域別学校生活意欲尺度

|             |    |         |
|-------------|----|---------|
| 侵害行為<br>認知群 | 全国 | 17%     |
|             | 学級 | 5人 16%  |
| 学級生活<br>満足群 | 全国 | 37%     |
|             | 学級 | 24人 77% |



|              |    |       |
|--------------|----|-------|
| 学級生活<br>不満足群 | 全国 | 17%   |
|              | 学級 | 1人 3% |
| 非承認群         | 全国 | 23%   |
|              | 学級 | 1人 3% |

図7 学級満足度尺度

で個別的な配慮が必要になってくる。

また、「もし、身につけることができるとすれば、どのソーシャルスキルを身につけたいですか」という内容のアンケートを実施した結果が表5である。標的スキルとアンケートの結果に大きな差が無かったので、「自分たちで選んだスキル」という紹介の仕方で授業を始めることができる。

2 S S E 年間指導計画案

5年生にもなると、発達段階としては上級のスキル(表2参照)の獲得が可能になってくる。年間指導計画の作成にあたっては、学級集団の深化や学校行事との兼ね合いも含めて計画を立てる必要がある。また、授業は基本的には道徳や特活で授業を行うが、総合学習や国語でも授業が可能なものに関しては単元との関連も考慮した。また、家庭との連携を図るための「S S E 通信(学級通信)」や、図8のように家庭や学校での実践を振り返るための「S S E チェックシート」など、スキル定着化のための手だてを盛り込んだ。また、各教科のワークシートやあいさつ運動などの生徒指導的行事なども盛り込みながら、年間指導計画案(表6)を作成した。とくに、1学期は行動を振り返ること、2学期は内面、心情面を振り返ることに重点を置くように配慮して計画した。

表5 身につけたいソーシャルスキル(ベスト5)

| 順位 | 項目            | 選択率 |
|----|---------------|-----|
| 1  | 気持ちを分かって働きかける | 90% |
| 2  | 気持ちをコントロールする  | 84% |
| 3  | あたたかい言葉かけ     | 84% |
| 4  | 上手な断り方        | 81% |
| 5  | トラブルの解決策を考える  | 78% |

ソーシャルスキルチェックシート 名前

1週間のなかで、実行できたスキルをチェックしましょう。(○をつける)  
1週間が終わったら○の数を数えましょう。(家庭と学校の両方をチェックしてみよう)

| 項目                                                                 |        | 月 | 火 | 水 | 木 | 金 | 合計<br>ポイント |
|--------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|---|------------|
| 1 あたたかい言葉かけ<br>「その人の様子+感情語」<br>(例) ピアノ上手ね。すごいね。                    | 家<br>校 |   |   |   |   |   |            |
| 2 気持ちをわかって働きかける<br>「ばくも、わたしも+感情語」<br>(例) 共感の表情で「お優しいの?だいじょうぶ?」     | 家<br>校 |   |   |   |   |   |            |
| 3 上手な断り方<br>「謝罪」「理由」「断りの表明」「代わりの意見」<br>(例)ごめん、今日は塾で遊べない。明日は?       | 家<br>校 |   |   |   |   |   |            |
| 4 気持ちをコントロールする<br>「待て」「聞け」「考えろ」の自己会話<br>(例)深呼吸して…考えて…「ドンマイ!次がんばれ!」 | 家<br>校 |   |   |   |   |   |            |
| 反省                                                                 |        |   |   |   |   |   |            |
| 1週間の合計点                                                            |        |   |   |   |   |   | 点          |

図8 S S E チェックシート

表6 5学年 S S E 年間指導計画案

|     | 月  | 取り上げるソーシャルスキル(教科)                     | 定着化のための手だて                                           | 学校行事や他の活動との関連性                                   |
|-----|----|---------------------------------------|------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| 1学期 | 4  | あいさつ(特活)<br>自己紹介(特活)<br>仲間の誘い方(道徳)    | あいさつ運動,生活習慣チェック表<br>学級開き S S E 学級通信<br>S S E チェックシート | 児童会のあいさつ運動<br>学級開きでの自己理解と他者理解<br>新しい友達を作るきっかけづくり |
|     | 5  | 上手な聴き方(国語)<br>仲間の入り方(特活)              | 国語ワークシート<br>S S E チェックシート                            | 基本的生活習慣<br>自然教室に向けて                              |
|     | 6  | 質問する(国語)<br>あたたかい言葉かけ(道徳)             | 国語ワークシート<br>S S E チェックシート                            | 総合学習でのインタビュー活動との関連<br>自然教室に向けて                   |
|     | 7  | 上手な断り方(特活)                            | S S E チェックシート                                        | 夏休みに向けて                                          |
|     | 9  | あいさつ(朝の会,帰りの会)<br>気持ちをわかって働きかける(道徳)   | あいさつ運動,生活習慣チェック表<br>S S E チェックシート                    | 児童会のあいさつ運動,夏休み後の生活習慣<br>運動会練習等の友達とのかかわり方         |
| 2学期 | 10 | やさしい頼み方(総合)                           | S S E チェックシート                                        | 運動会係などの活動                                        |
|     | 11 | 自分を大切に使う(総合)                          | S S E チェックシート                                        | いじめや嫌がらせなどに対する指導                                 |
|     | 12 | トラブルの解決策を考える(特活)<br>あいさつ(総合)          | 特活ワークシート<br>生活習慣チェック表                                | いじめや嫌がらせなどに対する指導<br>お正月に向けて                      |
|     | 1  | あいさつ(朝の会,帰りの会)<br>あたたかい言葉かけ(特活)       | あいさつ運動,<br>特活ワークシート                                  | 基本的生活習慣<br>学芸会に向けての雰囲気作り                         |
|     | 2  | 気持ちをコントロールする(総合)<br>気持ちをわかって働きかける(道徳) | 総合ワークシート<br>道徳ワークシート                                 | まとめの時期に向けての雰囲気作り<br>音楽発表会に向けての取り組み               |
|     | 3  | あいさつ(朝の会,帰りの会)                        | S S E まとめ,道徳ワークシート                                   | 感謝の気持ちを表す                                        |

参考時数 特活(6),道徳(4),総合(4),国語(2) 計15時間 朝の会 帰りの会(3)

## 授業実践

### 1 題材名 「上手な断り方」(5 学年) 学級活動(2)

### 2 ねらい

他者と従属的ではない平等な人間関係を築くことの大切さがわかり、断る体験を通して相手も自分も大切にする(主張的な)断り方を実践しようとする態度を育てる。

### 3 授業仮説

インストラクションやモデリングの場面で、VTR等を活用し、主張的な断り方のよさをしっかり確認すれば、その意義がわかり、日常で意欲的に実践しようとする態度が育つであろう。

### 4 獲得目標とするスキル

- 情意面 ... 断りの種類(攻撃的・非主張的・主張的)を知り、主張的に断ることのよさがわかる。
- 言語面 ... 断りの言葉の内容(「謝罪」+「理由」+「断りの表明」+「代わりの意見」)
- 非言語面 ... 「相手に近づく」「相手をきちんと見る」「聞こえる声で言う」「気持ちを伝える表情」

### 5 準備 ・「上手な断り方」を伝える V T R ・ワークシート ・断り方カード

### 6 本時の展開

|           | 活動内容 教師の発問・指示(●) 児童の反応・行動(○)                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 留意点(●) 評価(□)                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| インストラクション | <p>友達の依頼を断らねばならない状況について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● これまでの経験について話し合う。</li> <li>● 頼みごとは、すべて引き受けなければいけないのか考える。</li> </ul> <p>断り方の種類について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 必要なときは断ることの必要性を確認し、断り方について考えるための V T R を見る。</li> <li>・ 非主張的な断り方に対して...</li> <li>・ 攻撃的な断り方に対して...</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 学習する内容と合う子供たちの経験を引き出す。</li> <li>● ワークシートを配る</li> <li>● 教師が出演する自作 V T R を準備する。</li> </ul>                                                                                                                        |
| モデリング     | <p>どんな断り方がいいのか考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 自分の考えをはっきり伝え、断っても友達でいられるような断り方についてワークシートに書く。</li> <li>● 断り方を話し合う。</li> </ul> <p>主張的な断り方について確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 次の4点の断り方のポイントを確認する。</li> <li>「謝罪」+「理由」+「断りの表明」+「代わりの意見」</li> <li>● V T R でモデルの断り方を確認する。</li> </ul>       | <p style="text-align: center;">断り方の V T R</p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>● 4つの観点は黒板に張り出し、いつでも見ることができるようにする。</li> </ul>                                  |
| リハーサル     | <p>テーマを決め、ロールプレイを行う準備をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 断り方カードに、「今日、帰りに寄り道しよう」と言われて断るときの言葉を書いてみる。</li> </ul> <p>各グループごとにロールプレイを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 約束事を確認して行う。</li> <li>● 断る役、断られる役、チェックする役に分かれて行う。</li> <li>● 非言語面にも気をつける。</li> </ul>                                     |  <p style="text-align: center;">ロールプレイの様子</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 机間指導で活動を評価しながら声かけをする。</li> <li>□ 言語面、非言語面に気をつけて、積極的にロールプレイを行っているか。</li> </ul> |
| フィードバック   | <p>活動を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ワークシートに今日の活動の感想を書く。</li> <li>● 感想を話し合う。</li> </ul> <p>まとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 定着化に向けて意欲をもたせる。</li> </ul>                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 机間指導をする。</li> <li>● 学んだことを発表させる。</li> <li>□ 相手も自分も大切にする主張的な断り方が理解できたか。</li> </ul>                                                                                                                               |

## 結果と考察

### 検証 1

インストラクションとモデリングの場面で、児童が喜ぶような楽しい提示の仕方を工夫すれば、楽しく理解し、実践への意欲が高まる。

【手だて】プレゼンテーションやVTRを利用したインストラクション、モデリングの工夫

写真1のように自作のVTRに教師が出演し、インストラクションとモデリングの場面で活用した。



写真1 教師の出演するVTR

【結果】図9のような流れで、インストラクションで2回、モデリングで3回、15秒から1分程度の自作VTRを児童に見せた。気付いたことをワークシートに書く場面では、図10のように、それぞれの断り方の内容をしっかり

捉えて記入することができた。また、モデリングの場面でも「主張的な断り方」の大切な4つのポイントをしっかりと理解することができた。

【考察】SSEでは、教師が児童に身につけさせたいスキルを「教示」する側面が強いため、標的スキルを理解してもらうために、モデルとなる形をわかりやすく提示することが大切である。テレビやプロジェクターの画面に、教師や身近な人が出演したりすることは、既製の紙芝居やVTRを使うよりも、児童を引きつける効果は大きいと言える。また、いくつかのポイントを理解してもらいたいときに、自作のVTRであれば、大事なポイントを強調したりすることもできるので、授業のねらいを焦点化することに有効である。

#### インストラクション

- VTR1... 非主張的に断る様子を見せる
- VTR2... 攻撃的に断る様子を見せる
- ～ どんな断り方が良いか考え話し合う ～

#### モデリング

- VTR3... 主張的な断り方をしている様子を見せる
- VTR4... 「謝罪」「理由」「断りの表明」「代わりの意見」を字幕で見せながら具体的な方法を確認する。
- VTR5... さらにアングルを換えて丁寧に4つのポイントを確認する。

図9 VTR活用の流れの例

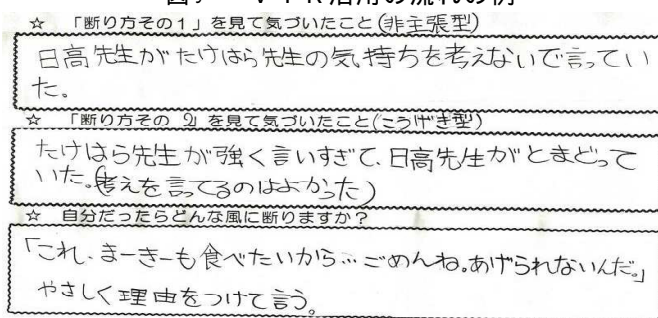


図10 児童のワークシート記入の様子

### 検証 2

児童が身につけたいと願うソーシャルスキルと児童の実態を考慮して標的スキルとして選定し、学級全体や個別的な支援を行えば、児童も意欲的に活動し、よりよい人間関係を築く力が育つであろう。

【手だて1】児童の願いに合った標的スキルを選定

【結果】4回行ったSSEの授業で使ったのワークシートの最後に、毎回「今回学習したソーシャルスキルを学校や家庭で使おうと思いますか。」という内容で自己評価させたところ、図11のように、毎回90%前後の児童がや○を選んだ。スキルの実践に対する意欲が伺える。

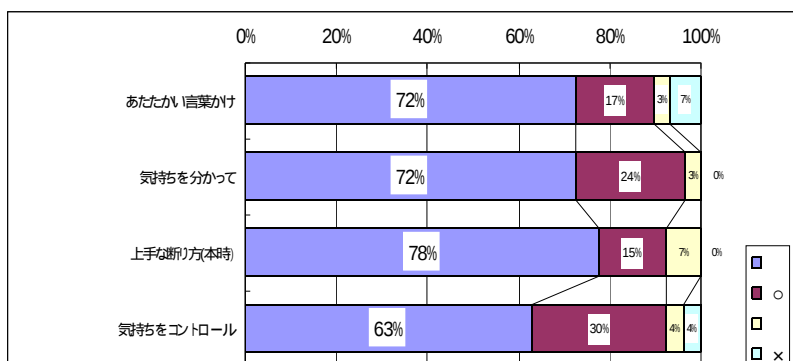


図11 学習したソーシャルスキルは使えるか

【考察】授業の導入のときに毎回、「今日ソーシャルスキルは皆さんが身につけたいと思っているスキルランキングの第○位の内容です。」というような導入して、今日学習するスキルの必要性を学級全体で確認したのも図8のような結果になった理由の一つだと考えられる。自分たちに今必要な、自分たちで選んだスキルという気持ちで、日常生活で使えそうという実践への意欲につながったと言える。

【手だて2】学校生活意欲尺度、ソーシャルスキル尺度の活用と変容（学級全体の様子）

【結果】学校生活意欲尺度の結果（7月実施）、学校生活意欲得点の学級平均は、30.8点から32.0点に上がった。図12の学校生活意欲群別の人数も低意欲の児童が1人減り、高意欲の児童が2人増えた。とくに34～36点の児童が8人から11人に増えた。

図11の領域別学校生活意欲尺度では、3つの領域すべてにおいて増加がみられ、とくに「学級の雰囲気」の伸びが大きかった。

図14のソーシャルスキル尺度結果においても「配慮」「かかわり」の両面において若干ではあるが得点が増えた。とくに配慮のスキルは大きく得点を伸ばした。目安となる得点としても「良好」の評価となった。

表7はソーシャルスキル尺度の項目でとくに平均点が増えた項目と逆に減った項目の顕著なものを抜粋した。

【考察】もともと学校生活意欲に関してはかなり得点は高かったが、事後さらに得点を伸ばした。学級の生活にも慣れ、また、自然教室等の行事も間に入ったのでSSEの効果とは一概に言えないが、友達とのコミュニケーションについて思いやりを発揮する方法や自分を主張する方法を学ぶことで、さらに得点を伸ばしたとも考えられる。このことは図13の「学級の雰囲気」の得点の上昇からも分かる。

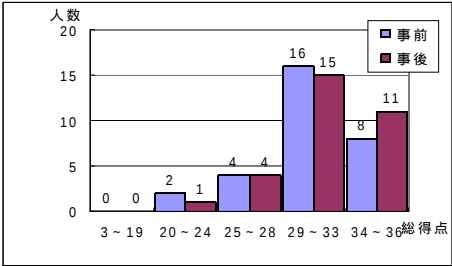


図12 学校生活意欲総合得点の分布

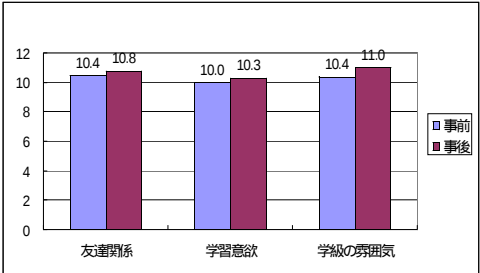


図13 領域別学校生活意欲尺度

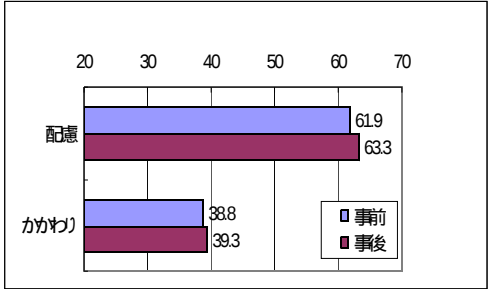


図14 ソーシャルスキル尺度

表7 ソーシャルスキル尺度の項目別（抜粋）得点の増減

ソーシャルスキル尺度の得点（平均点）の上昇が見られた項目

| 抜粋した項目                      | 事前→事後   | 増減   |
|-----------------------------|---------|------|
| 友達のまじめな話は、冷やかさないで聞いていますか。   | 3.3→3.5 | +0.2 |
| 友達の気持ちを考えながら話をしていますか。       | 3.2→3.5 | +0.3 |
| 他の人に左右されないで、自分の考えで行動していますか。 | 2.8→3.1 | +0.3 |

ポイントの減少した項目

| 抜粋した項目                             | 事前→事後   | 増減   |
|------------------------------------|---------|------|
| 自分から友達を遊びに誘っていますか。                 | 3.5→3.4 | -0.1 |
| 友達同士でいて腹が立っても「カーッ」とした態度を取らないでいますか。 | 3.1→3.0 | -0.1 |

ソーシャルスキル尺度の得点については、とくに「共感」についての内容と、「自分を主張する」内容で平均点の上昇が見られた。行った授業の内容と関連する内容に変容が見られた。

ただ、得点が減少した項目もいくつかあり、とくに「言葉かけ」や「感情コントロール」の内容に関する項目

で、ポイントが減少した。その理由として、学級に慣れてきたことや、友達関係が固定化してきたこと、自分の感情を表出させやすい環境になってきたことも考えられる。

# 【手だて3】Q - Uの活用と個別的な支援

## 【結果】Q - Uの結果(7月実施,図15)

は5月上旬の段階から良好な結果を示していたが、事後はさらに良くなったと言える。学校生活満足群が77%から84%とさらに増えている。個別的な変容でも、A児、B児、C児のプロットが侵害行為認知群から満足群に移動している。逆に、D児が侵害行為認知群内でさらにプロットを左に移動したことや、E児が学級生活不満足群に留まる結果となった。全体的には良くなったといえるが、D児、E児とその他の児童の二極化とも言えるプロットの並びとなった。

【考察】A児、B児、C児の児童の個別的な変容については、表8のようになった。良くなった理由を個別に考察した。3名の共通点としては、自分に自信がついたことや学級内に自己効力感が持てるようになったからだと思う。

変容が見られなかったD児、E児についても、表8のように考察した。2児の特徴として、「自分のことを分かってくれない」「グループに入れない」など孤独感を強くもっている。2児の孤独感を緩和するような活動を意図的に計画する必要がある。SSEとしては「仲間の誘い方」「仲間の入り方」「やさしい頼み方」などを行い、長期的に定着化を見守る方法が考えられる。

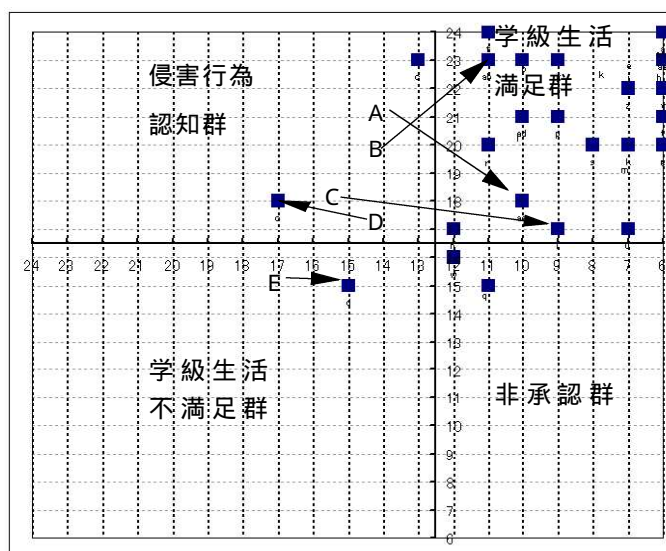
表8 Q - Uの項目別に見る個別的な変容

「侵害行為認知群」→「学級生活満足群」

| 児童 | 性別 | Q - Uの気になる項目                                                                | 事前 | 事後 | 変容 | その他の結果と様子、個別的な考察                                                                                                                                                                           |
|----|----|-----------------------------------------------------------------------------|----|----|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A児 | 女子 | からかわれてつらい<br>暴力をふるわれてつらい<br>ムシされる                                           | 3  | 2  | ○  | ソーシャルスキル尺度総合得点 114点→110点<br>反応:非主張的(引っ込み思案タイプ)<br>考察:スキル尺度の総得点は減少したものの、授業での積極的な発表や前向きな感想など、本人が自信を持ったと思われる行動が見られた。                                                                          |
| B児 | 女子 | クラスで認められない<br>からかわれて、つらい思いをする<br>最後までグループに入れない                              | 3  | 2  | ○  | ソーシャルスキル尺度総合得点 113点→118点<br>反応:非主張的(引っ込み思案タイプ)<br>考察:A児と友達で仲良く活動した。「このスキルを使ってみたい」の感想も見られた。                                                                                                 |
| C児 | 男子 | クラスで認められない<br>発表のときにクラスの人がひやかす<br>からかわれてつらい<br>暴力をふるわれてつらい<br>最後までグループに入れない | 4  | 3  | ○  | ソーシャルスキル尺度総合得点76点→73点<br>反応:間接攻撃的(皮肉や冷笑が見られるタイプ)<br>考察:4月からのスキル尺度の総得点の上昇は見られなかった。学級満足度尺度Q - Uの結果がよくなった理由として、4月から、自己主張することはないが、ふざけたり冷笑が見られたが、徐々に、意欲的な活動が見られるようになった。学級内で自己効力感を持つようになったようである。 |

図15 事後の学級満足度Q - Uの分布図

|      |    |        |      |    |         |
|------|----|--------|------|----|---------|
| 侵害行為 | 事前 | 5人 16% | 満足群  | 事前 | 24人 77% |
| 認知群  | 事後 | 2人 6%  | 学級生活 | 事後 | 26人 84% |



|      |    |       |      |    |       |
|------|----|-------|------|----|-------|
| 学級生活 | 事前 | 1人 3% | 非承認群 | 事前 | 1人 3% |
| 不満足群 | 事後 | 1人 3% |      | 事後 | 2人 6% |

「侵害行為認知群」→「そのまま」

|        |        |                        |        |        |   |                                                                                                                                                                                                            |
|--------|--------|------------------------|--------|--------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D<br>児 | 男<br>子 | クラスの仲間から好かれていない        | 4      | 4      | - | ソーシャルスキル尺度総合得点 70点→90点<br>反応:非主張的(引っ込み思案タイプ)<br>考察:D児の場合、本人のソーシャルスキル不足が理由として考えられる。4月に入り、「学級に友達がいらない」とアンケートに書いた。被害者意識も強く、「仲間に入れてくれない」という意識が強い。授業での発表や意識の改善は見られたが、スキルの定着化までにはいたらなかったと思われる。個別的なSSEでの指導も必要である。 |
|        |        | クラスで認められない             | 3      | 4      |   |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | 自分の気持ちをわかってくれない        | 3      | 2      | ○ |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | 自分に応援したり協力してくれない       | 3      | 2      | ○ |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | からかわれてつらい              | 3      | 3      | - |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | ばかにされてクラスにいたくない        | 2      | 3      |   |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | ひとりぼっちでいることがある         | 3      | 2      | ○ |                                                                                                                                                                                                            |
|        |        | 最後までグループに入れない<br>無視される | 3<br>2 | 4<br>3 |   |                                                                                                                                                                                                            |

「学級生活不満足群」→「そのまま」

|        |        |                   |   |   |   |                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------|--------|-------------------|---|---|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E<br>児 | 男<br>子 | クラスの仲間から好かれていない   | 4 | 4 | - | ソーシャルスキル尺度総合得点 88点→87点<br>反応:間接攻撃的(時々キレるタイプ)<br>考察:E児に対しては個別的に面談を行った。その中で「ぼくは1年生のときからみんなに嫌われている。」「周りの人は給食を残すから許せない。」など、内に秘める攻撃的な感情は強いようである。支援の方法としては、直接的な個別指導ではなく、カウンセリング的な手法による教育相談、ブレイバック法によるSSEを行う方法が考えられる。学級内での居場所づくりも課題である。 |
|        |        | クラスはまとまっていない      | 4 | 1 |   |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | クラスで認められていない      | 4 | 2 |   |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | 自分の気持ちを分かってくれていない | 4 | 4 | - |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | クラスにいたくないと思うことがある | 4 | 1 |   |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | ひとりぼっちでいることがある    | 4 | 1 |   |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | 最後までグループに入れない     | 4 | 4 | - |                                                                                                                                                                                                                                  |
|        |        | 無視される             | 4 | 4 | - |                                                                                                                                                                                                                                  |

ソーシャルスキル総合得点(学級平均点) 事前 100.6点→事後102.6点(120点満点)

事前、事後の数字は自己評価で4段階である。自己評価の得点が良くなっている項目から、○、-、で表現した。

## 成果と課題

### 1 成果

- (1) SSEを実践したことで、他者理解や自己理解が深まり、お互いが認め合い、個性を尊重し合える人間関係が育った。
- (2) Q-Uやソーシャルスキル尺度で学級全体の様子や個別的な実態把握を行ったので、学級の実態に合った標的スキルを選定して授業を行うことができ、適切なソーシャルスキルが形成され、良好な人間関係を築く場となった。
- (3) VTRやプレゼンテーションなど工夫して授業を行ったことで、児童が自信を持って友達と主張的に関わるための行動レベルでのスキル理解につながった。

### 2 課題

- (1) 実態把握の際のQ-Uやソーシャルスキル尺度の項目とSSEの整合性の検討
- (2) SSE実施後のスキル定着化に向けたSSEチェックシートの実施や通信等による保護者との連携
- (3) 侵害行為認知群、学級生活不満足群の児童へのSSEを生かした個別指導

## 《主な参考文献並びに引用文献》

|                       |                |        |      |
|-----------------------|----------------|--------|------|
| 「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる」  | 國分康孝 小林正幸 相川 充 | 図書文化   | 1999 |
| 「実践！ソーシャルスキル教育」       | 佐藤正二 相川 充      | 図書文化   | 2005 |
| 「人づきあいの技術 社会的スキルの心理学」 | 相川 充           | サイエンス社 | 2005 |
| 「グループ体験による学級育成プログラム」  | 河村茂雄           | 図書文化   | 2001 |
| 「学級経営コンサルテーション・ガイド」   | 河村茂雄           | 図書文化   | 2001 |