

# 小学生の未熟な対人関係から生じる問題を予防するためのプログラムの研究

－良好な人間関係の形成を目指して－

長期研修員 福田由紀  
Fukuda Yuki

## 要旨

児童の問題行動の要因として社会性や対人関係能力が十分に育っていないこと、ストレスの増大、自尊感情の低下等が挙げられる。そこで、児童の人間関係形成能力の向上を目指して、ソーシャルスキルトレーニング（以下「SST」という。）、ストレスマネジメント教育、構成的グループエンカウンターの手法を取り入れたプログラムを作成し実践した。その結果、児童の社会的スキルが向上するとともに、人間関係が良好になってきたという成果を得ることができた。

キーワード： 社会的スキル、SST、自己有用感、ストレス、人間関係形成

## 1 はじめに

文部科学省の「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」によると、平成26年度の奈良県小学校における不登校児童の割合は、1000人当たり4.8人（全国3.9人）と全国的にみても高い。いじめの認知件数に関しては1000人当たり9.2件（全国18.6件）であり平成25年度（7.8件）より増加している。また、暴力行為の発生件数は1000人当たり0.7件（全国1.7件）で、平成25年度（2.4件）に比べ減少しているもののこれらは看過できない今日的な課題である。

これらの学校生活で不適応な状況にある児童へのサポートとして、教育相談活動が行われたり、心理的な面からは、スクールカウンセラー等による治療的なアプローチがなされたりしている。しかし、「いじめや暴力行為が行われた後に、その被害を受けた子どもや問題を起こした子どもとカウンセリングをすることは重要であるが、問題の発生そのものを防止する、積極的な方法も不可欠である。」（松尾、2002）、「子どもの健康や適応の問題には、治療的な対処のみならず予防的な対処が不可欠である。治療と予防が両輪となって動いてこそ、学校において子どもの健康と適応を守る試みが十分に機能することになり、どちらもおろそかにすることはできない。」（山崎・内田、2010）との指摘のように、児童を学校生活に適応させるためには、問題が起きた後の対応だけでなく、予防的な取組も重要であるといわれている。

文部科学省（2001）「少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議報告」によると、児童生徒の問題行動の背景や要因の一つに、社会性や対人関係能力が十分に身に付いていないことが指摘されている。また、同（2011）「暴力行為のない学校づくりについて（報告書）」では、暴力

行為の増加の要因として児童生徒が経験するストレスの増大や、最近の児童生徒の傾向として、感情を抑えられず、考えや気持ちを言葉で上手く伝えたり人の話を聞いたりする能力が低下していることなどが挙げられている。そして、中教審答申（2008）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」では、子どもたちの現状と課題の一つとして「自分に自信がある子どもが国際的に見て少ない。学習や将来の生活に対して無気力であったり、不安を感じたりしている子どもが増加するとともに、友達や仲間のことで悩む子が増えるなど人間関係の形成が困難かつ不得手になっているとの指摘もある。」ことが挙げられている。

実際、小学校現場で児童の様子をみていると、自分のイライラする気持ちに上手く対処できず、その感情を他人にぶつけたり、暴力的な形で表現したりする児童がいる。また、言葉足らずで誤解を生じたり、ルールが守れなかつたり、自分の思いばかりを主張して相手を思いやる気持ちが足りなかつたりすることから、日常的に様々な児童間トラブルが起こっている。そして、その些細なトラブルがエスカレートすることで、いじめや不登校につながる場合がある。このような現場での経験からも、児童の社会性や人間関係形成能力が向上するような、また、ストレスを軽減する方法を学ぶような予防的な取組を行うことで、不適応状態に至るまでの児童間の些細なトラブルを未然に防ぐことができるのではないかと考え、本研究を行うことにした。

## 2 研究目的

本研究では、「適切な社会的スキルや、ストレスマネジメントの方法を身に付けるとともに、構成的グループエンカウンターの手法により自己有用感を高めることで、良好な人間関係を築くことができ、それがトラブルの未然防止につながる。」という仮説を立てた。児童がトラブルに至る要因と考えられる社会性の欠如や対人関係の未熟さの部分を改善し、さらに自尊感情を高めることができるようなプログラムを研究する。

## 3 研究方法

- (1) 先行研究の調査とプログラムの内容決定
- (2) 調査対象校における事前のアンケート調査を基にしたターゲットとなるスキルの決定
- (3) 人間関係形成プログラムの作成と実施
- (4) プログラム実施後における児童の変容の分析と考察

## 4 研究内容

### (1) 先行研究の調査とプログラムの内容決定

#### ア 社会的スキルに関して

佐賀県教育センタープロジェクト研究（2010・2011）では、社会的スキルを「対人関係を円滑にするための知識と技術」と定義し、小学4・6年生、中学2年生、高等学校1・2年生において、社会的スキルに関する実態を把握し、発達の段階に応じたSSTに関する活動プログラムを開発することにより、よりよい人間関係を築く力を育成する支援の在り方を探る研究を行った。このプロジェクト研究では、学校教育の限られた時間の中で、集団で身に付けられ、1単位時間でも取り上げられるという視点から、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」（表1）をもとに研究を進めた。さらに社会的スキルに関

表1 4種類12の基本スキル

する実態を把握するためのアンケート調査を行い、結果をもとにしてスキルを選択し活動プログラムを実施した結果、どの学年においても、よりよい人間関係が築かれ、居心地のよいクラスになったという活動プログラムの有効性を確認している。また、小学校の段階で活動プログラムに取り組むと児童に定着しやすいことも報告されている。

#### イ ストレスマネジメント教育に関して

中村・宮地（2006）は、小学校3年生を対象にストレスを上手く軽減・発散させ、仲間とともに成長できる方法として、ストレスマネジメント教育における動作法を用い、感情の理解や適切な表現方法について研究を行った。動作法を継続して行う中で、自分のストレスに気付き、日常生活でも自分の感情をコントロールする力が付いてきたこと、また子どもたち同士がお互いの気持ちを伝え合う場面が多くなり、自己理解、他者理解が進んできたことなどから、小学校においてストレスマネジメント教育を行うことは、感情をコントロールしながら適切な表現方法を学ぶ上で有効であるとしている。

#### ウ 自己有用感に関して

栃木県総合教育センター（2013）では、自己有用感を「他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受けとめる感覚」と定義し、自己有用感は児童生徒の望ましい意識や行動につながると仮定し、学校においてどのような指導が効果的であるのかを研究した。その中で、自己有用感が高い傾向にある児童生徒の意識や行動の特徴として、「自尊感情が高く、自信がある。」「他者に対して思いやりのある行動ができる。」「他者と協働できる。」「学習への意欲が高く、自主的・自律的な生活ができている。」などが明らかになった。また、自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方として、「児童生徒をよく観察し、本人が褒めてほしいと思っていることを褒める。」「教師の方から積極的に、児童生徒に話しかける。」「児童生徒が話を聞いてほしいと思っているときに児童生徒の話を聞く。」「授業の中で、クラスの人同士がよいところを認め合う場を多く設定する。」等が挙げられている。

また、滝（2006）は、自己有用感について「他者なしでも成立する自尊感情や自己存在感と異なり、『自己有用感』は他者の存在や他者との交流を前提にして生まれる。だからこそ、『社会性の基礎』となって、他者に対する配慮や集団に対する責任感、決まりを守って行動しようとする自覚等にも結びついていく。」と述べている。

本研究では、人間関係を形成するという点に重きをおいて展開するため、自尊感情の中でも、他者との関わりの中で養われる自己有用感（図1）に焦点をあてプログラムに組み入れていくことにした。

〈基本的な関わりスキル〉
①あいさつ
②自己紹介
③上手な聞き方
④質問する
〈仲間関係発展・共感的スキル〉
⑤仲間の誘い方
⑥仲間の入り方
⑦温かい言葉かけ
⑧気持ちを分かって働きかける
〈主張・行動スキル〉
⑨やさしい頼み方
⑩上手な断り方
⑪自分を大切にする
〈問題解決技法〉
⑫トラブルの解決策を考える

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」より

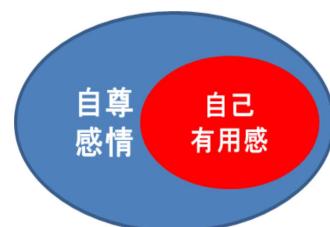


図1 自尊感情と自己有用感  
(国立教育政策研究所  
生徒指導リーフより)

## **エ プログラムの内容**

本研究では、社会的スキルの定義を小林・相川（1999）のいう「良好な人間関係をつくり保つための知識と具体的な技術やコツ」とし、研究を進めることにした。

学校生活において不適応を示す児童には、前述の通り「社会性や対人関係が身に付いていない。」「ストレスが増大している。」「コミュニケーション能力が低下している。」「自分に自信がない。」等の背景があることが指摘されている。そこで、先行研究の取組から、プログラムには人との関わり方を学ぶためにSST、ストレスをコントロールするためにストレスマネジメント教育、自己有用感を高めるために構成的グループエンカウンターの手法を取り入れ、多方面からアプローチするようにした。

### **(2) 調査対象校において、事前のアンケート調査により、社会的スキルの習得状況・集団の状態を明らかにし、ターゲットとなるスキルを決定**

#### **ア 調査対象者と実施日について**

調査対象者 県内公立小学校 3 学年児童20名 担任教員

実 施 日 事前6月中旬 事後11月中旬

「集団生活・活動の体験の幅が広がる中学年では、いろいろなタイプの人とかかわる体験が大切です。相手に応じて対人関係のとりかたを選択するスキルを身につけ、人とかかわることが楽しいという体験をすることが何よりも必要です。」（河村・品田・藤村、2007）という考えを参考に、対象学年を小学校 3 年生とした。

#### **イ 調査項目について**

先行研究（佐賀県教育センターのアンケート手法）を参考にし、社会的スキルの習得状況を把握するために「学校生活についてのアンケート」（資料 1 参照）と、学級集団の状態を把握するために「クラスについてのアンケート」（資料 2 参照）を、それぞれ児童用・教員用として作成した。

#### **(7) 「学校生活についてのアンケート」（38項目）**

小林・相川（1999）が提唱した12の基本スキルのそれぞれに、習得が望まれる 3 つの項目を設定した（ただし、項目21は「⑦温かい言葉かけ」「⑧気持ちを分かって働きかける」の両方に共通するスキルである）。また、児童の自尊感情を把握する 3 項目を追加した。これら38項目を【「よくしている」「だいたいしている」「あまりしていない」「ほとんどしていない】の4件法で回答を求めた。

#### **(4) 「クラスについてのアンケート」（25項目）**

「①学級の雰囲気」「②友達との関係」「③自己存在感」「④授業への意欲」「⑤教員との関係」の 5 つの観点にそれぞれ 5 項目を設定し、計25項目を 4 件法で回答を求めた。

#### **ウ 事前調査結果からターゲットスキルの決定**

小林（1999）が「全員が実行している行動を選んだのでは意味が無い。全員ができない行動を選べば達成が難しくなる。」「集団でソーシャルスキル教育をする場合でいえば、意識さえすれば9割程度の子どもができる行動を選びたい。しかも、普段の生活場面では6割程度しか行われていない行動がよい。」「その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る。練習をするときに失敗が少なくなる。すぐれたモデルがいて、成功体験を繰り返し味わう。これがソーシャルスキル教育でいちばん大切なことである。」と述べている。また、前述の佐賀県教育センターの研究から、「一つの基本スキルに取り組むことで他の複数のスキルの数値が上がる。

最も習得状況の低かった基本スキルに最初に取り組まなくとも、他の基本スキルからアプローチすることで習得状況が上がる。」ことが分かっている。

これらの考え方を取り入れて、次のような条件に当てはめてターゲットスキルを決定した。

I 児童の6割～8割程度できているもの。

II 各スキルは関連しているので、全てのスキルの基となっている基本的な関わりスキルは二つ、その他3種類のスキル（表1）から一つずつ抽出する。

事前調査から、調査対象学級の社会的スキルの習得状況は、図2のような結果となった。

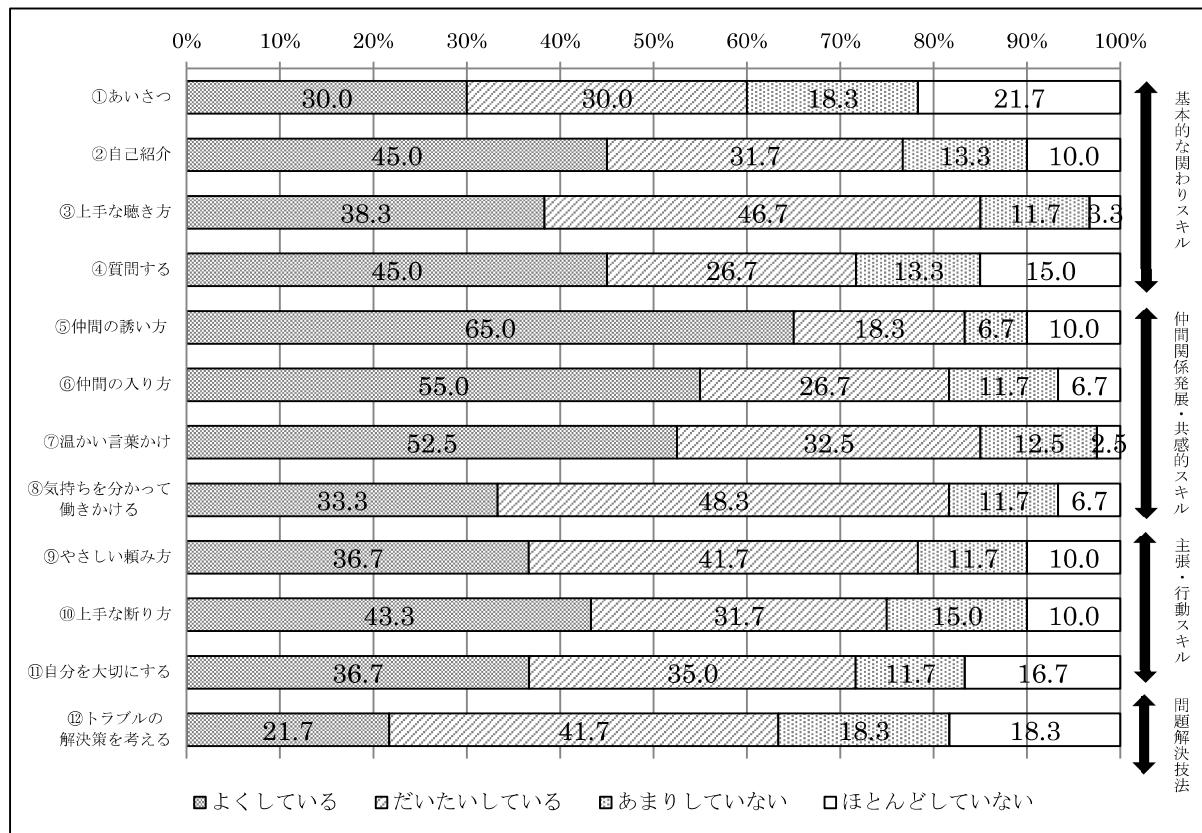


図2 社会的スキル習得状況（事前）

今回の結果では、どのスキルもIの条件に当てはまったので、IIの条件の選択は、次のように考えた。基本的な関わりスキルでは、「①あいさつ」「②自己紹介」は、学級編成替えの時期の、新しい人間関係を築く学年当初に実施するのがふさわしい。今回は、SST 実施時期が2学期という点を考えて、関係を維持し、より親密にしていくために「③上手な聴き方」「④質問する」にした。仲間関係発展・共感的スキルのグループは、4種類のスキルの中でも、担任教員の評価が最も低かった（資料6参照）。そこで、グループの中で習得するのが易しいとされている「⑤仲間の誘い方」にした。主張・行動スキルでは、児童からのアンケートをさらに細かくみたときに、「頼まれたときや、誘いを断るとき、代わりにできることを相手に伝えていますか」の項目の値が最も低かった（資料5参照）。この時期の児童は、代案を提案するという経験があまり無いからだと考える。しかし、今後よりよい人間関係を築いていく上で、相手の思いや意見を聞き入れ

られないのであれば、自分としてよりよいと考えられることを提案することが大切になってくる。そうしたことをふまえてSSTの手法を取り入れて「⑩上手な断り方」について考えさせることにした。

以上のことから、今回のプログラムでは、「③上手な聴き方」「④質問する」「⑤仲間の誘い方」「⑩上手な断り方」「⑫トラブルの解決策を考える」の5つをターゲットスキルとし、佐賀教育センターの展開案等を参考にして児童の実態に合わせてSSTの授業を考えた。

### (3) 人間関係形成プログラムの作成と実施

#### ア プログラムの構成

プログラムの構成として、下記のように全7時間を考えた。プログラム実施時期に運動会を控えていたため、練習によるストレスや、運動会当日の緊張感等を考え、まず最初にストレスマネジメント教育を行うことにした。SSTについては、小林（1999）の考え方を参考に、具体的で行動が伴って実行しやすいものから、抽象度が高く必ずしも行動が伴わないものへと順番に行う。SSTが進むと、他者への理解が進みお互いのよさを認め合う場が増えると考え、SSTの間に、構成的グループエンカウンターを組み入れた（資料3参照）。

- 【1】ストレスマネジメント教育「ストレスって何だろう？」
- 【2】SST1 「上手な聴き方」
- 【3】SST2 「質問する」
- 【4】SST3 「仲間の誘い方」
- 【5】構成的グループエンカウンター「ありがとうカード」
- 【6】SST4 「上手な断り方」
- 【7】SST5 「トラブルの解決策を考える」

#### イ 教育課程上の位置付け

小学校学習指導要領解説特別活動編において学級活動の目標は、「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。」と記載されている。共通事項の(2)ウ望ましい人間関係の育成では、「今日の子どもに見られる問題行動として、いじめ、不登校、暴力行為などが指摘されている。これらの問題行動の遠因として、家庭や地域社会などにおける子どもの人間関係の希薄さに伴う対人関係の在り方の未熟さが考えられる。このような問題行動を解消するとともに、一人一人の児童の健全育成を図るためにには、様々な人間関係を経験させることが必要である。」とある。また、具体的な指導について、「具体的な指導内容としては、友達と仲よく、仲直り、男女の協力、互いの良さの発見、違いを認め合う、よい言葉や悪い言葉、親友をつくる、などが考えられる。」と示しており、さらに「望ましい人間関係の形成の指導として、社会的スキルを身に付けるための活動を効果的に取り入れることも考えられる。」とも示している。これらの点をふまえ、本研究のプログラムを特別活動の中で実施することが適切であると考えた。

よりよい人間関係を築くための取組は、学級活動の時間を要として、学校の教育活動全体を通じて行うものであるべきである。学校行事や他の教科・道徳の目標やねらいとも十分照らし合わせて、様々な学習活動の中にSSTや構成的グループエンカウンターの手法を取り入れるなど横断的に行なうことが望ましいと考え、表2のプログラム指導計画を作成した。

表2 人間関係形成プログラム指導計画

『学級活動の時間を要として、学校の教育活動全体を通じて行うもの』			
日常的な取組			
○朝の会 ○帰りの会 ○業間 ○授業での交流活動 ○係活動 ○異年齢での交流活動 ○学級通信での家庭との連携			
道徳	特別活動	教科	学校行事
9月 「ともに生きる」  障害をもっている人の暮らしや生き方、思いについて考え、みんなが安心して暮らせる町にしようとす る心情を育てる。	【1】 ストレスマネジメント教育 「ストレスって何だろう？」  自分のストレスに気付き、感情をコントロールしながら適切な表現ができることで、他者と友好的な関わり方ができるようになる。	運動会全校練習	【図画工作】人権ポスター 自分の今までの言動を振り返り、他者との関係を見つめ直し、お互い大切な存在であることに気付かせる。
10月 「心のこもった言葉」  礼儀の大切さを知り、誰に対しても心を込めて接していくうとする態度を育てる。	【2】 SST1「上手な聴き方」 【3】 SST2「質問する」 【4】 SST3「仲間の誘い方」  社会的スキルを身に付けることで、良好な人間関係が築けるようになる。  【5】 構成的グループエンカウンター 「ありがとうカード」  お互いに認め合う体験を通して、信頼感を育てるとともに、自分の行為が他者に受け入れられていることの喜びを味わうことで、自己有用感を高める。	運動会予行練習  運動会	【体育】運動会の練習 安全に気を付けながら練習に参加し、規律ある集団行動の大切さを分かり、責任感や連帯感を育てる。  【国語】つたえよう、楽しい学校生活 上手な聴き方のポイントを使って話し手が伝えたいことは何かを考えながら聞くことで、相手のことを理解しようとする気持ちを育てる。
11月 「みんなが使う場所」  進んで公徳を守り、公共のものや場所を大切にしようという態度を養う。	【6】 SST1「上手な断り方」 【7】 SST5「トラブルの解決策を考える」  社会的スキルを身に付けることで、良好な人間関係が築けるようになる。	なかま集会	【総合的な学習の時間】 アニマルパークでの命の教育プログラム 動物とのふれあいや学習を通して、命の大切さを学び、友達を大切にしようという気持ちを育てる。  【国語】人権作文 自分の今までの言動を振り返り、他者との関係を見つめ直し、お互い大切な存在であることに気付かせる。

#### ウ プログラムの実際 (資料3参照)

##### (7) SSTの実際と児童の様子

SST 1～5 の基本的展開は、「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる」(小林・相川、1999)を参考にして、「インストラクション（言語的教示）」「モデリング」「リハーサル」「フィードバック」「学習のまとめ」「定着化」という手順で行った(図3)。

インストラクションで、児童に本時のねらいをふまえて人間関係の大切さを話して関心を高める。そして、課題があるモデルとよいモデルを見せ、スキル向上のためのポイント(以下「スキルポイント」という。)に気付かせる。よいモデルを手本に繰り返し練習をしながら、終わりだけでなく途中にもフィードバックを加えることで、よりスキルが向上するように導く。最後にスキルポイントに気を付けることで、人間関係がどうなるかをイメージさせ、日常生活でも生かしていくように勧めて、日々定着を図る。

指導者が行うモデリングができるだけ大げさに演じることにより、児童はスキルを練習するうえでの

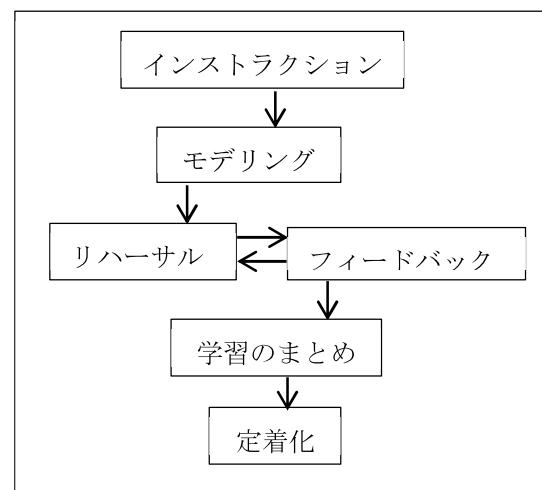


図3 SSTの基本的展開

大切な点に気付きやすくなかった。リハーサルは、主にグループごとの練習でしたが、その中で、練習する者とそれを評価する者とに役割を決めて行った。相互評価の場を設定することで、よいところをたくさん見付けて相手に伝える等、お互いに認め合う場面が多く見られた（図4）。

フィードバックのとき、上手にできていると評価された児童に対して、まわりの児童からは「今度〇〇さんみたいにしたい。」という振り返りがあった。

学級の中によい見本があることで、児童はそれを手本としてよりスキルを高めようと取り組んでいた。また、場面を想像して役割を演じながらSSTを行うので、安心して表現できるような学級の雰囲気づくりも重要であった。

プログラムが進むと、既習のスキルを新しいSSTの場で生かすこともできていた。また、こちらが提供したシナリオだけでなく、自分達で進んでスキルを使えそうな場面を設定して演じるようにもなっていた。振り返りシートでは、SSTを行った初期はその時間に学んだことや自分ががんばったことが多く書かれていたが、回数を重ねていくと、自分のことだけでなく周りの子のがんばりを認めるような記述や、自分の今までの生活を振り返った反省とともにこれからどうしていくと前向きに考えた記述が増えてきた（図5）。

<p>「あい手も自分もいやな悪いをしないことわり方」を学しゅうして、感じたことを書きましょう。</p> <p>わたしは、あやまるときに、「もり！」と言っている。 だけど、ことわるとときは、あやまる。 理由、はっきり、アイデアの4つのことのことわり方をこれから人にさすつけない言いかひことわりたいです。</p>	<p>「友だちがうれしくなるようなささい方」を学しゅうして、感じたことを書きましょう。</p> <p>（同じく左たちにいるおねがいをしたが、それがまだCくんによらず、それだけでもなく自分たちがまだよく見ていていた。零入のAくんとBくんはいつもからかうしていました。）</p>
--	---

図5 振り返りシート 自由記述の部分

#### (4) ストレスマネジメント教育の実際と児童の様子

ストレスマネジメント教育の授業では、まず、どんなときにストレスを感じるか、どんなことがストレスとなるかを考えた。そして、ストレスは人によって、また、同じ人でもそのときの状態によって感じ方が違うことなどを押さえ、コーピング（対処法）の一つとして、10秒呼吸法の練習を行った（図6）。

児童のストレスの原因として、怒りやイライラする気持ちちは挙がってきたが、緊張感や悲しみというのもストレスにつながるという意識は全くなく、担任からの説明で意外だと感じていた児童が多かった。また、心と体がつながっているという部分の理解は少し難しかったが、具体例を挙げて説明すると自分の経験に重ねて考えることができる児童もいた。

ストレスのコーピングに関しては、やはり自分のイライラする感情を周りの人たちにぶつけるという回答が多



図4 SST 4 「上手な断り方」練習の様子



図6 10秒呼吸法の練習の様子

かった。人に迷惑をかけたり、傷付けたりするコーピングは望ましくないという点を押さえ、10秒呼吸法へとつなげていった。いつもしている呼吸とは違うという、特別感を出すために「魔法の呼吸」とし、3つのポイント（①鼻から気持ちいいだけ吸う。②一旦止める。③口から少しづつ気持ちいいだけ吐く。）を説明した。後の感想で、「普通の呼吸をしていてもあまり気持ちよくないのに、魔法の呼吸をしたら、とても気持ちよかったです。」とあった。

#### (4) 構成的グループエンカウンターの実際と児童の様子

構成的グループエンカウンターは、自己理解や他者理解を促し、信頼感や自尊感情を高める効果があることが実証されている。そこで、自己有用感を高める取組に適切であると考え、この手法を授業に組み入れた。今回実施した「ありがとうカード」の授業では、自分に親切にしてくれた人や、みんなのために役立つことをしていた人に対して感謝の気持ちを込めてカードを書くことにより、カードを受け取った児童は、自分の行為が人のために役立っているという喜びを味わうことができる。

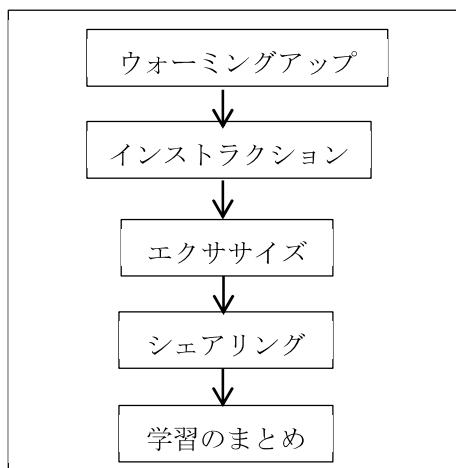


図7 構成的グループエンカウンターの基本的展開



図8 構成的グループエンカウンターの様子

構成的グループエンカウンターは、基本的には、図7のような流れで展開される（朝日、1996）。今回の授業では、友達にメッセージを書くことが不得手な児童もいるので、授業前に1週間程度の期間を設けて事前に半分のカードを書くよう工夫した。授業の中（図8）では、先にそのカードを渡し、1回目のシェアリングを行った後、残りのカードにメッセージを書いた。そうすることで、全員が抵抗なく時間内にカードにメッセージを書くことができた（図9）。

Dさんへ  
Dちゃんは、毎日えがおをわすれずに、こまつた子をはげましてくれます。私も何どかはげましてもらいました。私が泣いていたり、こまつっていたりすると“Eちゃん”と近よってきてくれます。私のいがいのほかの子にもやさしく近よっているね。私は Dちゃんがはげましてくれるからすぐ元気になれるよ。ほんとにありがとう。 Eより



図9 ありがとうカード

この取組で、児童は友達の様子をしっかりと観察し、その子のよいところをたくさん発見していた。また、カードを受け取った児童も、シェアリングの中で自分が集団の中でみんなのために役立っているということが認識できたという内容の発言をしていた。

## 5 研究結果と考察

### (1) 社会的スキル習得状況の変容 (資料4参照)

「学校生活についてのアンケート」事前・事後のアンケート回答結果を以下に示した(図10)。

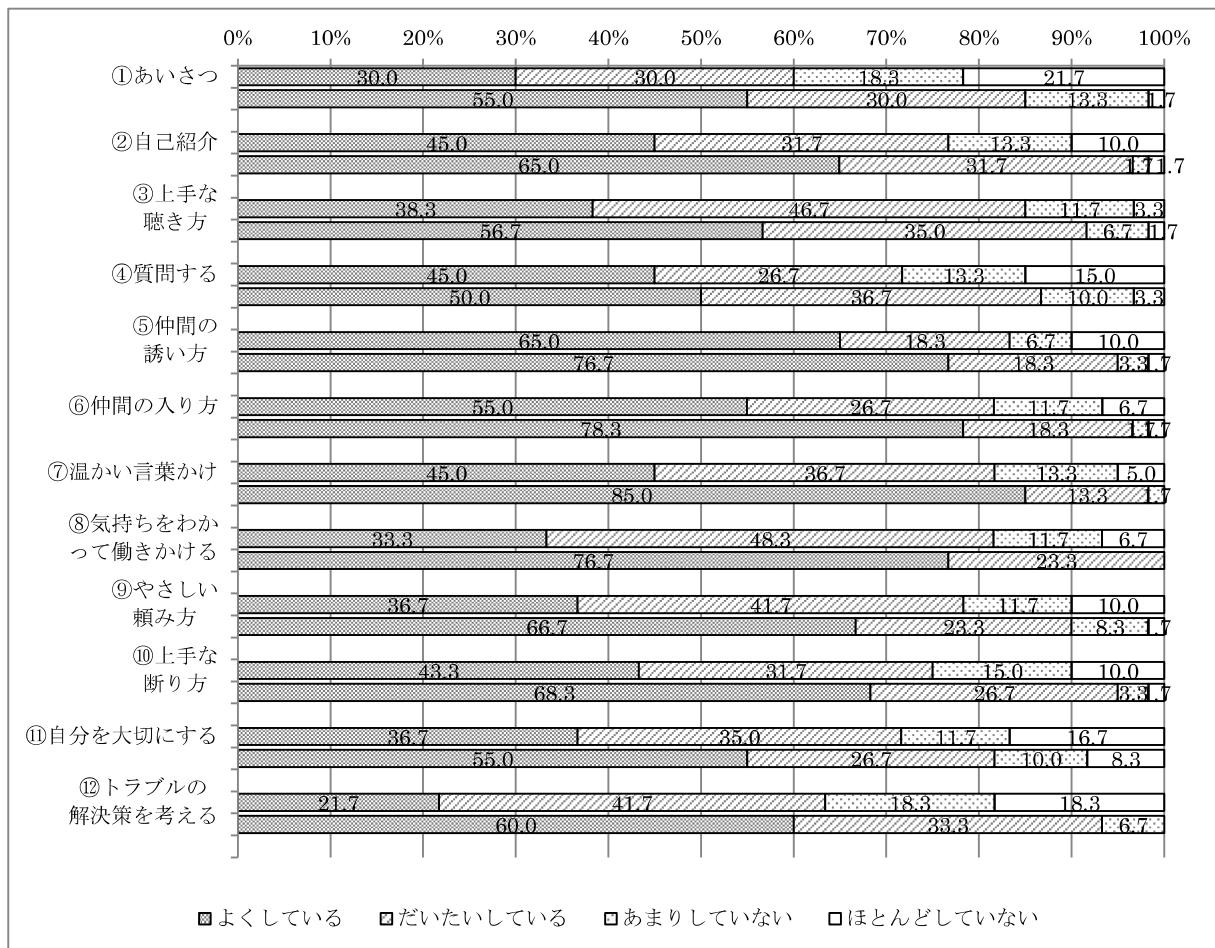


図10 社会的スキル習得状況 (事前上段・事後下段)

5つのターゲットスキルについてみると、「よく（だいたい）している」の回答率が「上手な聴き方」は85.0%から91.7% (+6.7ポイント)、「質問する」は71.7%から86.7% (+15.0ポイント)、「仲間の誘い方」は83.3%から95.0% (+11.7ポイント)、「上手な断り方」は75.0%から95.0% (+20.0ポイント)、「トラブルの解決策を考える」は63.4%から93.3% (+29.9ポイント)に向上了。

特に、スキルが最も向上した「トラブルの解決策を考える」(図11)では、項目別にみると「よく（だいたい）している」の回答率が「原因を考える」で+20ポイント、「解決法を考える」が+30ポイント、「解決法を決める」が+40ポイントとなった。授業後の児童の振り返りカードでは、「（今まで）トラブルの解決方法はあまり考えなかったから、先生に言わずに解決できるのがいいと思いました。」「（クラスで）トラブルがあったとき解決方法でけんかとかをすぐに解

決できるから勉強してとってもよかったです。」「先生に言うばかりだったから自分から（相手に）言いたいと思った。」とあった。SSTにより解決方法を考えるという経験をしたことで、解決策を考える大切さと、自分達でも解決できる場合があるということが分かったためと考えられる。

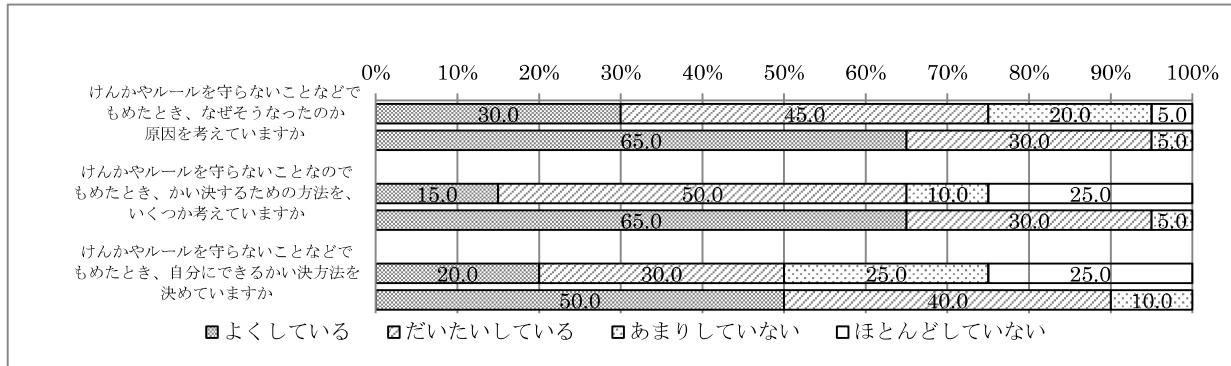


図11 トラブルの解決策を考える習得状況（事前上段・事後下段）

今回、ターゲットとしなかった残り7つのスキルについても、全て「よく（だいたい）している」の回答率が向上した。これは、全てのスキルに共通する非言語ポイント（相手との距離、表情、声の抑揚、動作等）が、基本的な関わりスキルを習得したことによって他のスキルにも応用されたためと考えられる。

## (2) 自尊感情の変容

自尊感情については、図12のような結果が出た。「自分には負けないもの（こと）がある」「自分は人の役に立っている」は、「たくさん（少し）ある」の回答率がそれぞれ+30ポイント、+20ポイントとなった。「よいところがあるか」では、事前事後の「たくさん（少し）ある」の回答率の数値に変わりないが、内訳をみると「たくさんある」の回答率が、+20ポイントとなっている。プログラムの中で、自己有用感を高めるための授業を実施したが、それだけでなく、SSTを実施する中でも相互評価の時間を大切にし、人と一緒に活動して、相手から受け入れられ認められる体験を何度も繰り返したことでも自己有用感の高まりへつながっていき、ひいては自尊感情の高まりへつながったと考えられる。

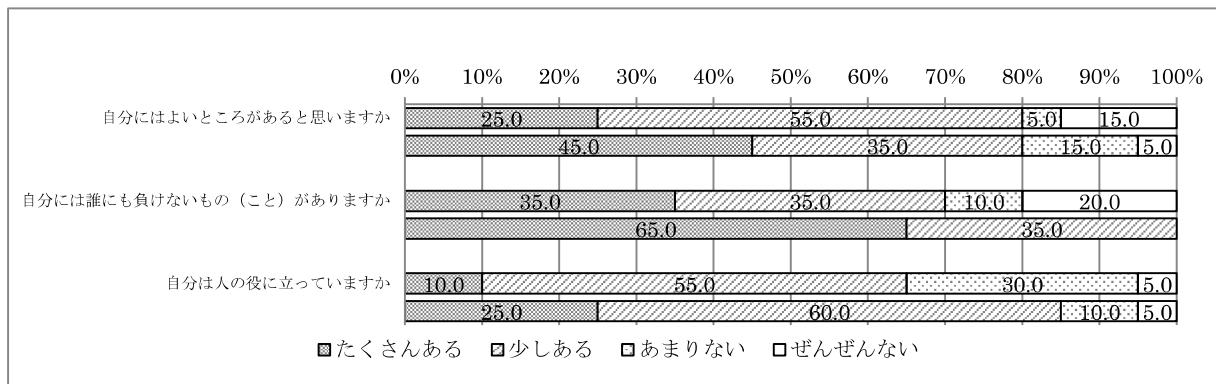


図12 自尊感情の変容（事前上段・事後下段）

## (3) 集団の状態の変容（資料5参照）

「クラスについてのアンケート」結果から「①学級の雰囲気」「②友達との関係」「③自己存在感」に注目し、その変容から集団の状態の変容を探った（図13）。

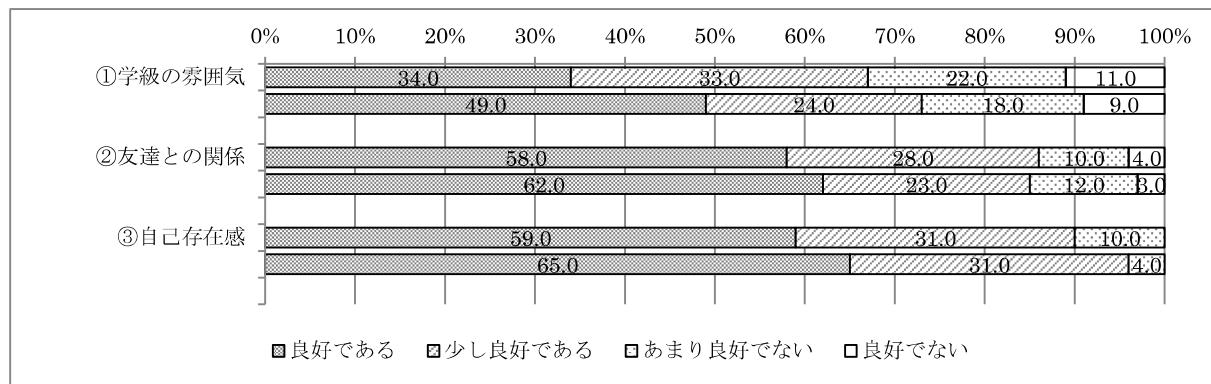


図13 集団の状態の変容（事前上段・事後下段）

プログラム実施前後を比較すると、「①学級の雰囲気」で「（少し）良好である」の回答率が67%から73% (+ 6 ポイント)、「②友達との関係」は、「（少し）良好である」の回答率が86%から85% (- 1 ポイント) であるが、「良好である」の回答率に注目すると58%から62% (+ 4 ポイント)、「③自己存在感」は、「（少し）良好である」の回答率が67%から73% (+ 6 ポイント) になっている。

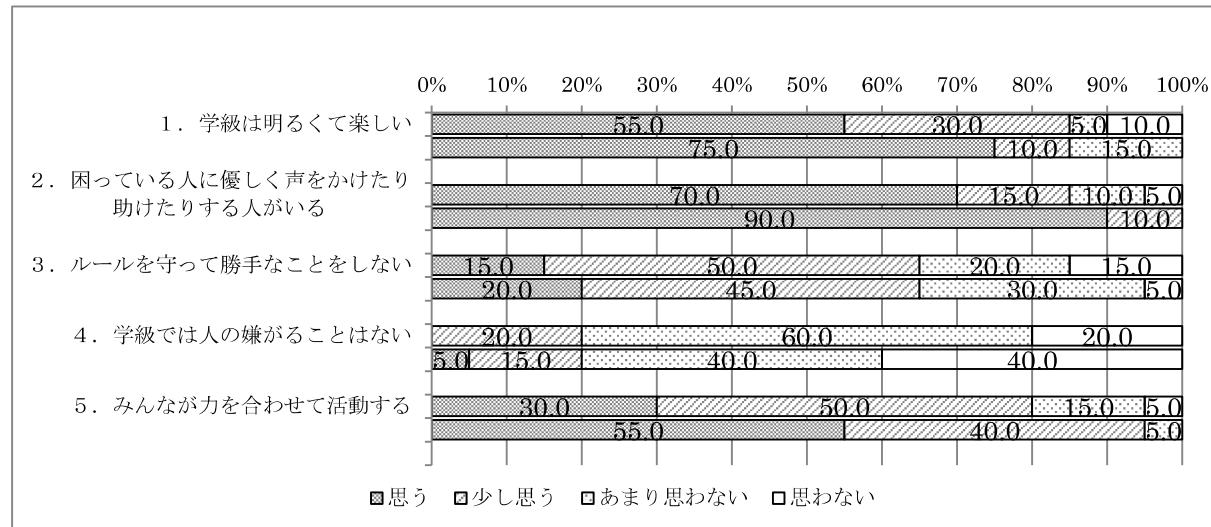


図14 ①学級の雰囲気（事前上段・事後下段）

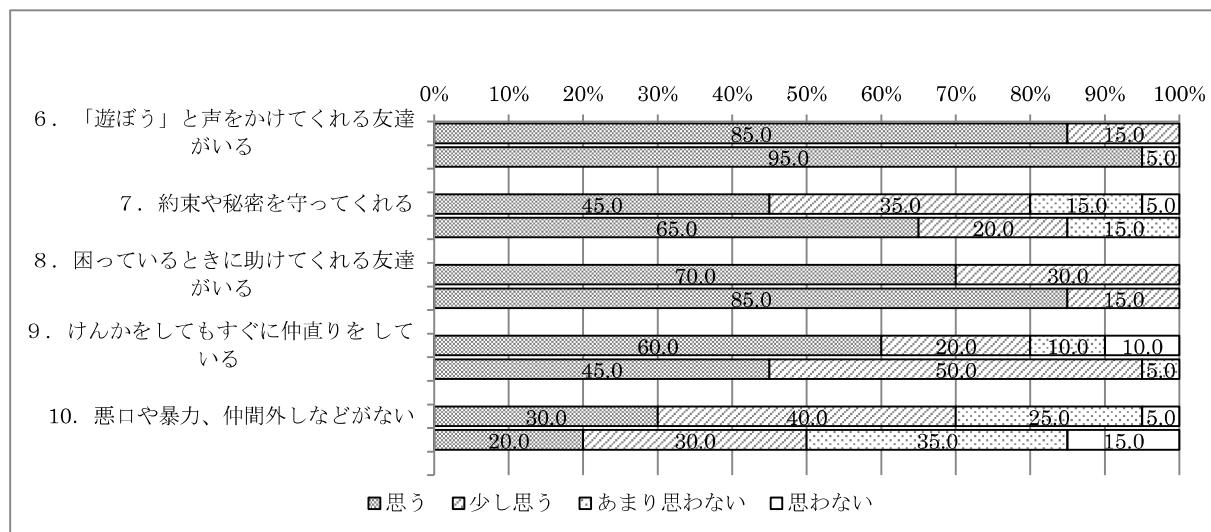


図15 ②友達との関係（事前上段・事後下段）

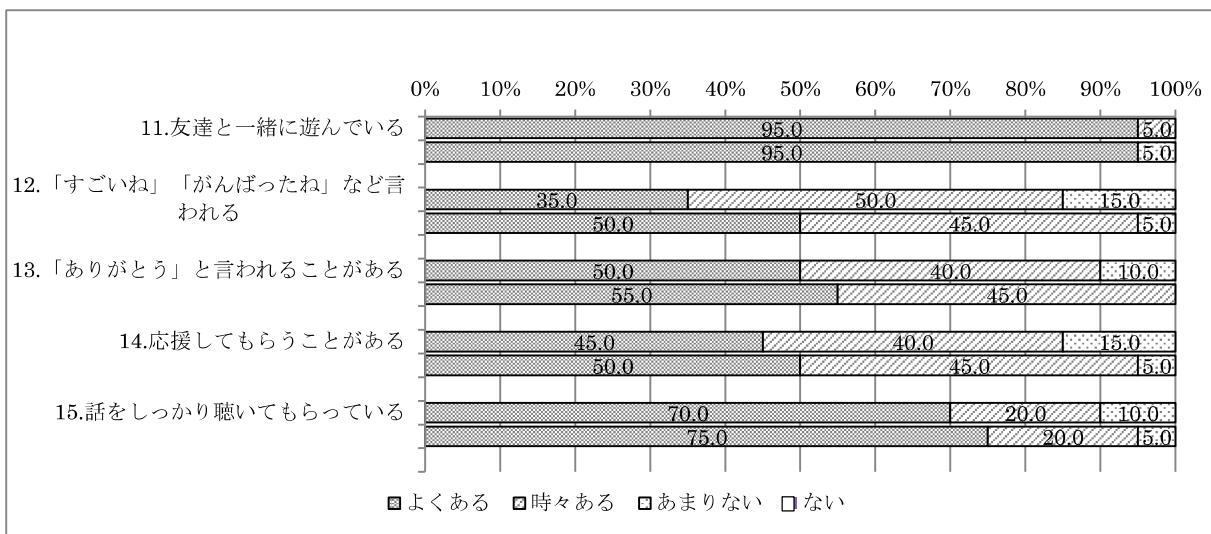


図 16 ③自己存在感（事前上段・事後下段）

項目別にみると、15項目のうち「（少し）思う」「よく（時々）ある」の回答率が向上しているものが8項目、変化はない項目でも「思う」の回答率が向上しているものが4項目あり、この結果から概ね集団の状態が良好な方へと向かっていることが分かった（図14、15、16）。

全プログラム終了後の児童の振り返りカードでも、「（スキルを）いっぱい教えてもらって学級や学級以外の人とも友達になりました。また、会話もすごくしやすくなりました。」「中休みや昼休みの時、友達によく『遊ぼう』と誘われています。」「けんかも友達とあまりしなくなりました。私は顔があまりにこにこしていないので、にこにこしながら友達を増やしています。」「授業をやって、説明方が上手くなり友達も増えてきて、学校に行くのも楽しくなりました。」など、積極的に友達に関わることができるようになったことや、学校へ行くのが楽しくなったという記述があった。

また、「今、私は緊張したときやイライラしたときに魔法の呼吸をしています。」「魔法の呼吸も朝の駆け足タイムの時に何回もしています。ストレスを減らす方法も2つ見付けられて毎日が楽しくなりました。」とあるように、必要に応じて呼吸法を使っている児童もみられた。

これらのことからも、児童が何らかの課題にぶつかったとき、自分で解決する方法を身に付けたことで、児童の人間関係が良好になってきたということが考えられる。

しかし、全体的にみて良好な状態に向かっているというものの、「4 学級では人の嫌がることがない。」の「思わない」の回答率、また、「10 悪口や暴力仲間外しなどがない」の項目で「（あまり）思わない」の回答率が、増加した結果となった。学期が進むにつれ学級集団がまとまってくると、いろいろな場面で友達と深い関わりをもつようになる。人間関係が深まるのと同時に、トラブルも増えてくるのが現実である。個々の児童については、まだまだ課題が残る面があると考える。

#### (4) 個人の変容

集団の変容と同時に個人の変容についても探った。「学校生活についてのアンケート」では、質問ごとに、「よくしている」「だいたいしている」「あまりしていない」「ほとんどしていない」をそれぞれ4点、3点、2点、1点と得点化し、最大値4点×36項目=144点と表し個々の変容をみた。また同様に、「クラスについてのアンケート」では、肯定的な回答から順に、4点、3点、2点、1点と得点化し、最大値4点×15=60点と表し個々の変容をみた（表3）。

表3 スキル習得状況と集団の状態 個人の変容

	児1	児2	児3	児4	児5	児6	児7	児8	児9	児10	児11	児12	児13	児14	児15	児16	児17	児18	児19	児20	平均	
社会的スキル 習得状況	事前	113	114	97	115	103	128	98	115	119	120	99	76	64	134	112	139	71	132	133	121	110.2
	事後	131	111	134	130	134	123	122	138	140	123	129	129	122	142	132	129	105	123	139	132	128.4
	変容	18	-3	37	15	31	-5	24	23	21	3	30	53	58	8	20	-10	34	-9	6	11	18.2
集団の状態	事前	51	56	50	54	50	51	38	55	54	51	41	46	41	51	56	48	33	45	53	54	48.9
	事後	46	53	56	55	55	52	39	58	51	46	49	52	52	51	57	49	44	50	55	48	50.9
	変容	-5	-3	6	1	5	1	1	3	-3	-5	8	6	11	0	1	1	11	5	2	-6	2.0

(20人の児童をそれぞれ児1～児20と表す)

表3を見ると、社会的スキル習得状況が低下した児童が4名いる。低下した項目の中でもターゲットとして学習したスキルの下がり幅が大きかった。これは、授業の中で、スキルポイントを明確にしたことで、スキルについての理解が深まり自己評価が厳しくなったのではないかと考えられる。

また、集団の状態の変容で低下した児童がいる。プログラム実施中に、学級遊びの中で大きなトラブルがあり、それが原因の一つと考えられる。トラブルの渦中にいた児1は、「友達との関係」のアンケートの部分が事前（20点中20点）に比べて事後（20点中14点）は大きく低下した。児1を含めこれらのトラブルに関係した児童に対しては、担任教員が引き続きケアを行っている。

個人的にみると、事前事後のアンケート結果に増減はあるが、事前に学級の社会的スキル習得状況が学級平均値110.2点より低かった7名に注目すると、事後の社会的スキル習得状況の値は全て向上（144点中 児3+37点、児5+31点、児7+24点、児11+30点、児12+53点、児13+58点、児17+34点）しており、それに合わせて、集団の状態の値も向上（60点中 児3+6点、児5+5点、児7+1点、児11+8点、児12+6点、児13+11点、児17+11点）している。

さらに、事前のアンケートで社会的スキル習得状況が著しく低かった児童2名（児13、児17）については習得状況の変容が大きく、プログラム実施後は他の児童の習得状況に近づいた（図17）。

小林が提唱した4種類のスキル別に考察するために、それぞれの習得状況を100点に換算し、変容をみた。この2名は、社会的スキルの中でも、仲間関係発展・共感的スキル（児13+50点、児17+27.1点、学級平均値+12.8点）と、問題解決技法（児13+41.7点、児17+41.7点、学級平均値+21.8点）の変容が特に大きく、また、自尊感情についても（児13+41.6点、児17+25.0点、学級平均値+10.6点）数値は大きく向上している（図18）。それに伴い集団の状態に対するとらえ方の値も向上しているが（図19）、その中でも友達との関係（100点換算）（児13+29.0点、児17+35.0点、学級平均値+1.3点）に対する捉え方の変容が大きかった（図20）。

児13は、どのプログラムへの参加も意欲的であった。特に、モデリングでスキルポイントを的確に捉え、リハーサルでは、非言語のポイントの使い方も優れており、よりよいスキルを身に付けることができた。それを、実生活の中でも生かせるようになってきている。また、児17は、プログラム開始当初は、授業への意欲が低く、話しかけても無表情であったり、振り返りのワークシートを白紙で提出したりしていた。しかし、プログラム4回目あたりから授業中に発言するようになり、グループ活動へも積極的に参加するようになってきた。振り返りの中で、周りの児童から彼の行動を褒める言葉や彼からのアドバイスが役立ったという意見が出てきたり、彼がグループの児童を褒める発言をしたりしていた。またそれに伴い、ワークシートの自由記述が増えていった。

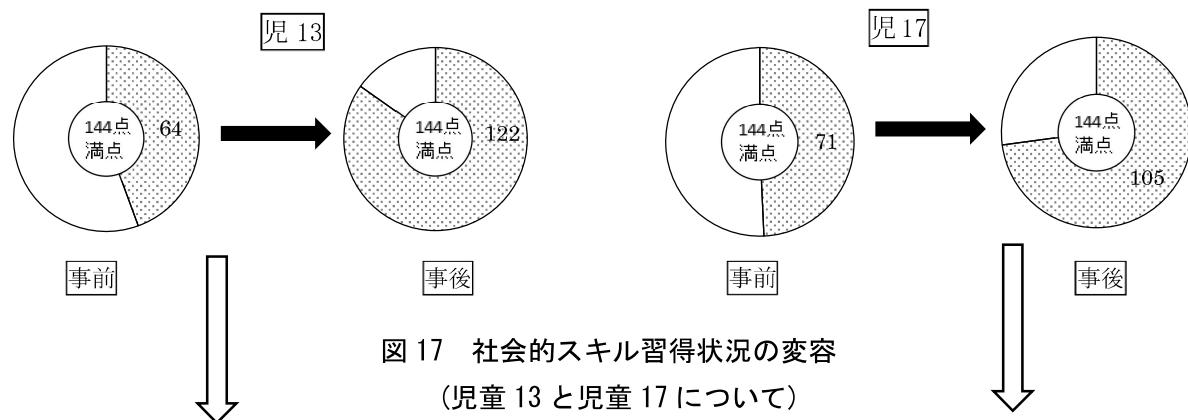


図 17 社会的スキル習得状況の変容  
(児童 13 と児童 17 について)

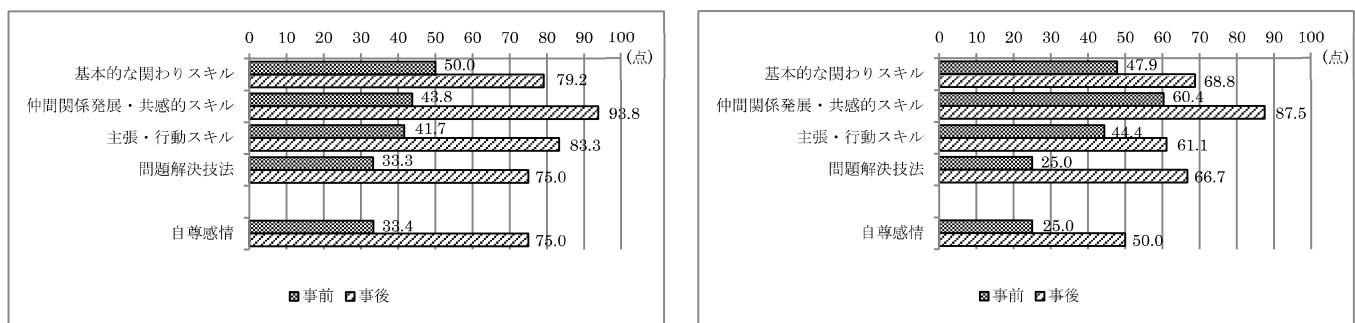


図 18 項目別にみた社会的スキル習得状況と自尊感情の変容  
(児童 13 と児童 17 について)

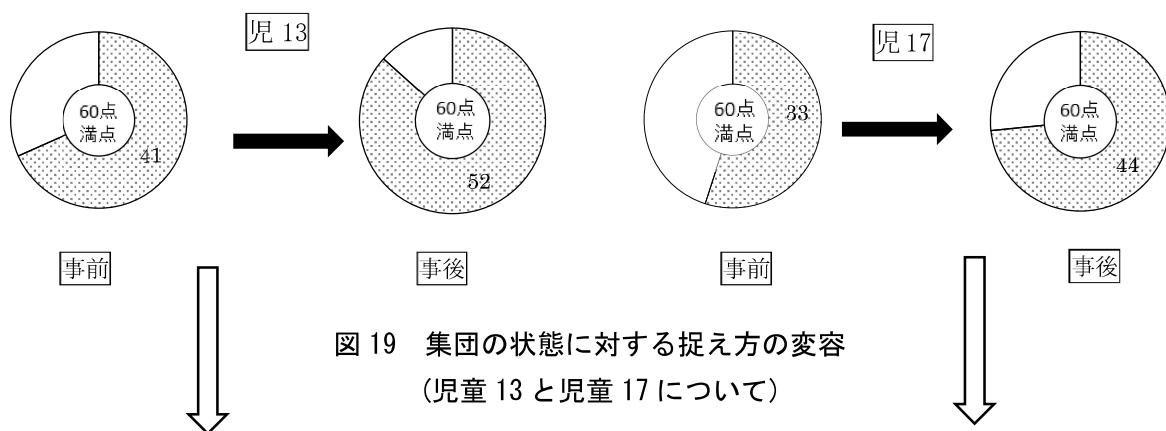


図 19 集団の状態に対する捉え方の変容  
(児童 13 と児童 17 について)

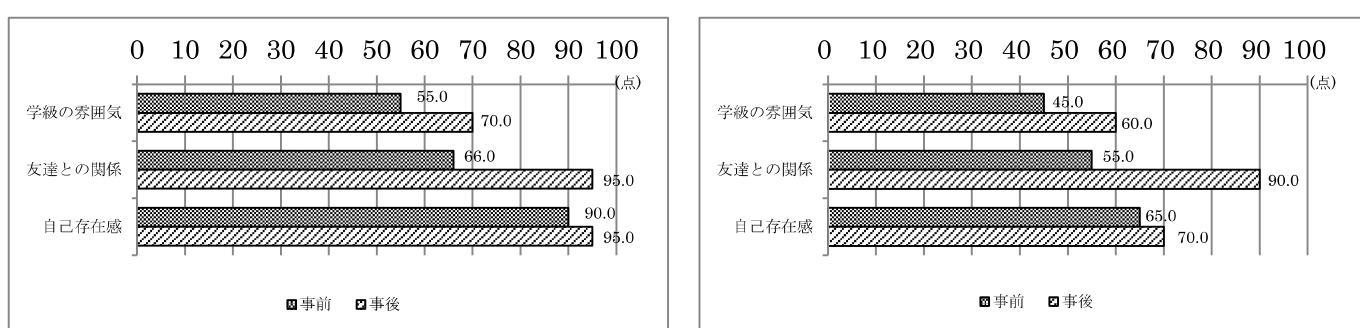


図 20 項目別にみた集団の状態に対する捉え方の変容  
(児童 13 と児童 17 について)

最後のプログラム「⑦SST 5 トラブルの解決策を考える」のワークシート（図21）では、トラブルが起こったときの今までの自分の対応を振り返り、学習したことをもとに、今後自分がどのようにしたいのかという内容を書いており、記述された文章の量も学級の中で一番多かった。児17は、学校生活の中で自分の非をなかなか認められず友達ともめることが多くたが、プログラムが進むにつれ、友達に対して優しい対応ができるようになってきた。このことより、社会的スキル習得状況が低い児童は、スキルを学ぶことで、人との付き合い方が分かり、自信を得るようになり、人間関係を良好に保てるようになったと考えられる。同時に、集団の中での自分というものが意識できるようになってきた。

これらの結果より、SSTは社会的スキル習得状況の特に低い児童により有効的に働き、それが集団の中での人間関係の向上につながったと考えられる。

### （5）担任教員の評価

資料6、7は、プログラムを実施した担任教員のアンケートの結果である。児童同様、社会的スキル習得状況、自尊感情、集団の状態の値がやや向上していた。担任教員は、日常生活の中でスキルを活用する児童の姿が多く見られるようになったこと、また、学級として取り組んだことで、全体の場でのスキルの再意識付けやその後のいろいろな場面での反復練習がしやすくなつたことなどを成果としてあげていた。

学級全体を対象としてソーシャルスキル教育を行うことで、みんながスキルに対して同じ価値観をもち評価できるため、お互いの行動を理解し、認め合うことができた。「相互作用が保障されて、ようやくスキルは実行されるようになります。実行されないスキルは、洗練されることはできません。」（小林、2005）というように、生活の場でスキルを活用しやすくなつたことで、より定着するようになったと考えられる。

## 6 おわりに

社会の変化により、現代の子どもは、これまで家庭や地域の中で自然に習得してきた人との関わり方や社会のルールを身に付けにくくなっている。このような状況の中で、コミュニケーション能力等が低下し、人間関係を上手く築けない子どもたちが増えているという実態がある。

本研究の人間関係形成プログラムを実施し、児童は学ぶ機会さえあればどんどん社会的スキルを身に付けていくことが分かった。学級の児童一人一人の社会的スキルが高まり、他者との関わり方が上手くなることで集団の状態が良好になり、トラブルが起きにくくなることにつながる。人から認められたり、理解されたりする集団の中にいると、自己有用感が高まり他者を思いやることもできる。また、幼い時期から、他者との関わり方を学び、多様な他者の考え方を理解し、自分の思いもきちんと伝えたり、他者と協力・協働して学校生活を送ったりするなど、よりよい

<p>「トラブルがおきたときのかい決方ほうを考えよう」を学しゅうして、感じたことを書きましょう。</p> <p>先生にまうはねかりたったかうじふじんかくじあり こいひたいと思ひた。先生にまうよりゆかたらで かいわきうといひぎょうにおくれないじみのこ かくじわかきいわみとへじじふじんから いきるから。こうせんのまよとまかねた。でい、し く遊んだり話たりひきさんトラブルがよくなくな るから面白がりながらあいかわらう。かんとこ 思ひでぬくとあやまつてくわくはせいで 一日もいかれてなると思ひがく。 ちくせついて理由かくはいがんがりけか とこはやくおわざ理由ないでくわくをせ なあじいこわくいちをへんしてかくし くわしたくからひす。先生かいなにせ 自分らひかいいひきさん先生がいたて もだいじよがになろし先生がこまらないか う直せつい。たまうかいいと思ひます</p>
---

図 21 児 17 の自由記述

人間関係を築く力を育んでいけば、児童がこれから先、いろいろな場面で対人関係における困難やトラブルに直面したときに、適切に対応できる。

今回の研究では、プログラム実施期間が1.5ヶ月と短期間であった。そのため、一つ一つのスキルの定着期間が十分とれないという課題があった。児童に、よりしっかりとスキルを定着させるためには、年間を通じて計画的に実施しなければならない。そして、各学級だけの1年間の取組に終わるのではなく、発達段階に応じて系統立て、小学校6年間の見通しをもって指導することが望ましい。学校全体が同じスタンスで取り組むことで、教室外における様々な活動や異学年交流の中でも良好な人間関係を形成することができる。児童の生活の大半を占める学校生活がより快適なものとなることが、友達との間で起こる様々な問題を未然に防ぐことへつながる。

また、こういったスキルは、学校生活内においてのみでなく、生活全般で必要なものであるので、学校での取組を家庭でも生かせるよう学校と保護者が連携して行くことも大切である。

## 参考・引用文献

- (1) 文部科学省 (2015) 「平成26年度『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』について」 p. 6、p. 22
- (2) 奈良県教育委員会 (2015) 「平成26年度『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』結果の概要」
- (3) 松尾直博 (2002) 「学校における暴力・いじめ防止プログラムの動向－学校・学級単位での取り組み－」 『教育心理学研究』第50巻第4号 p. 96
- (4) 山崎勝之、内田香奈子 (2010) 「学校における予防教育科学の展開」 『鳴門教育大学研究紀要』第25巻 p. 16
- (5) 文部科学省 (2001) 「少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議報告（概要）」 p. 1
- (6) 文部科学省 (2011) 「暴力行為のない学校づくりについて（報告書）」
- (7) 文部科学省 (2008) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」 p. 15
- (8) 佐賀県教育センタープロジェクト研究 (2010、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－」
- (9) 埼玉県立総合教育センター (2006) 「ソーシャル・スキル・トレーニング (SST) に関する指導プログラムの開発」 『研究報告書』第307号
- (10) 小林正幸、相川充 (1999) 『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』図書文化社
- (11) 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
- (12) 中村由美、宮地暁男 (2006) 「小学校におけるストレスマネジメント教育の試み－感情をコントロールしながら適切な表現方法を学ぶ－」
- (13) 栃木県総合教育センター (2013) 「高めよう！自己有用感～栃木の子どもの現状と指導の在り方～」
- (14) 滝充 (2006) 「『異学年交流』『地域交流』こそ育成の要諦－徹したい教師の『学習支援』－」 『c s 研レポート』Vol. 58、2006年
- (15) 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』図書文化
- (16) 国立教育政策研究所 (2015) 「平成27年度全国学力・学習状況調査児童質問紙」

- (17) 東京都職員研修センター (2010) 「自尊感情や自己肯定感に関する研究」紀要第10号
- (18) 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説特別活動編』東洋館出版社 pp. 32-38
- (19) 藤原忠雄 (2006) 『学校で使える5つのリラクセーション技法』ほんの森出版
- (20) 朝日朋子 (1996) 「教室での流れ・手順」「インストラクションの内容」「クリスマスツリー」『エンカウンターで学級が変わる 小学校編』(国分康孝監修) 図書文化
- (21) 竹下なおみ (1996) 「ありがとうカード」『エンカウンターで学級が変わる 小学校編』(国分康孝監修) 図書文化