

# 対人関係能力と自尊感情を育成する生徒指導の在り方に関する研究

## — 小学校高学年における社会性と情動の学習プログラムの実践を通して —

### 【研究者】

特別支援教育・教育相談部 指導主事 北野 和則・角谷 美恵子・池田 隆

【研究指導者】 福岡教育大学大学院教育学研究科 教授 小泉 令三

### 【研究協力員】

呉市立仁方小学校 教諭 須山 比呂志  
呉市立昭和西小学校 教諭 香川 隆太

### 研究の要約

本研究は、小学校高学年における社会性と情動の学習プログラムの実践を通して対人関係能力と自尊感情を育成する生徒指導の在り方を追究したものである。

先行研究から、社会性と情動の学習プログラムのうち対人関係を築く上で基礎となる基礎的社会的能力を育成する研究授業を実施し、その後、既習のスキルを定着させるための指導の工夫（強化）を行えば、研究授業後に比べ、強化後の児童の基礎的社会的能力、対人関係能力、自尊感情が高まるであろうという仮説を設定した。仮説を検証するため、基礎的社会的能力、対人関係能力及び自尊感情に関する質問紙等により評価・分析を行った。その結果、質問紙における数値の有意な上昇は一部にしか見られなかったが、児童の自由記述や教師の行動観察から児童の変容が明らかになった。

この結果、基礎的社会的能力の育成を図る授業に加え、学習した内容をあらゆる教育の機会を通じて強化していくことによって仮説の有効性が示唆された。

**キーワード：社会性と情動の学習 (SEL) 基礎的社会的能力 対人関係能力 自尊感情**

### 目次

I 問題の所在	63
II 研究の目的	67
III 研究の仮説と検証の視点	67
IV 研究の方法	67
V 研究の結果と考察	71
VI 研究の成果と課題	79

## I 問題の所在

### 1 広島県における生徒指導上の諸問題の現状と課題

広島県教育委員会（平成24年）「平成23年度の広島県における生徒指導上の諸問題の現状（速報）について」において、平成23年度の本県の生徒指導に係る状況（概要）が次のように示されている。

#### ○暴力行為の発生件数

公立小・中・高等学校（全日制・定時制）における暴力行為の発生件数の合計は1,441件で、前年度と比較すると102件（6.6%）減少した。

平成17年度（1,065件）から平成22年度（1,543件）まで増加傾向にあったが、平成23年度は減少に転じた。

校種別に前年度と比較すると、小学校では245件で2件（0.8%）減少、中学校では971件で97件（9.1%）減少、高等学校では225件で3件（1.3%）減少した。

#### ○いじめの認知件数

公立小・中・高等学校（全日制・定時制）・特別支援学校におけるいじめの認知件数の合計は506件で、前年度と比較すると13件（2.6%）増加した。

平成6年度（1,419人）をピークとして、平成18年度の定義等の見直し以降、平成21年度（446件）まで減少していたが、2年連続して増加している。

校種別に前年度と比較すると、小学校では231件で29件（14.4%）増加、中学校では215件で22件（9.3%）減少、高等学校では56件で10件（21.7%）増加、特別支援学校では4件で4件（50.0%）減少した。

#### ○不登校児童生徒数

国・公・私立の小・中学校における不登校児童生徒数の合計は、2,905人で、前年度と比較すると40人（1.4%）減少した。

平成14年度（3,803人）をピークとして最少である。中学校では4年連続して減少した。

校種別に前年度と比較すると、小学校では653人で45人（7.4%）増加、中学校では2,252人で85人（3.6%）減少した。

本県における生徒指導上の諸問題の状況を概観すると、暴力行為については、各校種とも減少しているが、小学校での減少の割合が他の校種に比べて低い。また、いじめの認知件数については、全国平均と比較すると下回ってはいるものの、小学校において2年連続して増加しており、不登校児童数の割合についても依然として全国平均を上回っている（全国：1.12%、本県：1.21%）状況である。

これらのことから小学校における暴力行為、いじめ、不登校といった学校不適應の問題は、本県において解決すべき喫緊の課題であると考えられる。

こういった児童生徒の生徒指導上の諸問題の解決に向けて、文部科学省は、「キレる子ども」やいじめ、不登校などの問題行動を「子どもたちのこころの問題」として捉え、怒り・喜び・悲しみ・憎しみなどのような一時的な感情の動きである「情動」に着目した会議を開催している。

また、暴力行為やいじめなど児童生徒の学校生活に対する不適應問題について、文部科学省（平成22年）「生徒指導提要」では、「近年、学校内外において児童生徒による暴力行為などが多数発生しており、その要因の一つとして、自分の感情をコントロールすることができず、『キレやすい』児童生徒が増加している。」<sup>1)</sup>と示されている。さらに、「生徒指導においては、児童生徒の問題行動への対処のみならず、個々の児童生徒の自尊感情・自己有用感の育成や規範意識の醸成など、児童生徒の健全育成と問題行動等を未然に防止する視点を持つことが重要です。そのため、各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動などの教育課程や課外の生活も含む学校教育全体において積極的に生徒指導の働きかけを行うことが重要です。」<sup>2)</sup>と示されている。

一方、文献研究から、前述したような児童生徒の学校不適應行動の増加に係る背景として、児童生徒の社会性や対人関係能力の低下が挙げられることが分かった。従来、このような能力は、日常生活を送る中で自然に身に付くものとして考えられてきたが、社会環境や家庭環境が変化する中で、社会性や対人関係能力を身に付ける機会が減少し、自然に身に付くことを待っているだけでは間に合わない様相を呈していると指摘されており、こういった背景から、平成13年に文部科学省から「児童生徒に対して社会性や対人関係能力を育むための取組を行う必要がある。」との報告が示されて以降、各学校においては、心理学の知見を基に、開発的・予防的な教育プログラムが検討・実施されている状況である。

## 2 先行研究の状況

### (1) 社会性及び対人関係能力の育成、自尊感情の醸成に係る先行研究

西岡慶樹、坂井誠（平成18年）は、「小学校における社会的スキル訓練の臨床的研究」において、小学生にソーシャルスキル・トレーニングを行い、セルフモニタリング（自己の振り返りや行動記録をとること）によって強化・般化を試みる研究を行っている。この研究ではセルフモニタリングによって一定の成果は得られたものの課題として、スキルの般化促進・定着化を図れるような工夫を取り入れた包括的なプログラムの作成が必要であると述べている。

愛媛県教育委員会（平成23年）は、「いじめの未然防止実践研究 成果報告 いじめの未然防止につながる児童の社会性の育成に向けて」において、コミュニケーションスキルの定着を目指した指導等に係る研究を行っている。成果として、コミュニケーションスキルの向上は図られたと報告している。一方で、指定校の実践の中で、発達段階に応じた年間計画を作成し、計画的に児童の社会性を高めていくための実践の必要性を課題の一つとして挙げている。

佐藤貴史（平成24年）は、「小学校高学年における自尊感情を高めるための指導に関する研究」で、小学校高学年において、良好な人間関係構築に向けたコミュニケーションスキルプログラムに取り組むことが自尊感情を高めるのに有効であるかどうかについて実践を通して検証している。この研究ではコミュニケーションスキルプログラムに取り組むことによって自尊感情の向上に一定の成果が認められた。課題としてコミュニケーションスキルの全校児童への実施やフィードバック（強化）、般化が必要であると述べている。

さらに、東京都教育委員会（平成23年）は、「自尊感情や自己肯定感に関する研究（第3年次）」において、自尊感情に係る指導資料等を開発している。課題としては、学校の教育活動全体を通じて、意図的・計画的に自尊感情を高める教育活動に取り組むことの必要性を述べている。

これらの研究は、対人関係トレーニングが必要な特定の児童生徒に対してだけ実施するのではなく、学級を単位とした集団にプログラムを実施し、学校の教育実践の場により取り入れやすい形で、児童生徒間の相互作用による効果も期待しながら社会的スキルなどの育成を図ろうとするものであり、今日、各学校等で盛んに実践されている形態である。このように、学校の教育実践の場により取り入れやすい

形が追究され、社会性や対人関係能力の育成、自尊感情の醸成に係るトレーニングの効果が報告されている一方で、課題として、学習したスキルや態度の強化・般化が難しいことが挙げられる。

## (2) 社会性と情動の学習

小泉令三他（2005）による「社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning）（以下、「SEL」とする）」の実践的研究は、社会性を育成するためのスキル学習と強化の時間の確保という課題を克服するものとして今後の生徒指導の在り方を示唆するものとする。

イライアス他（1999）は「SEL」について、「子どもや大人が対人関係に関するスキル、態度、価値観を発達させる過程」であり、学齢期のみならず一生続く学習過程として定義しており、かつては、家庭や地域を中心に日常生活の中で自然に身に付いていた対人関係を学校で意図的・計画的に育てていこうとすることを「SEL」のねらいとしている。

表1及び表2に示すように、小泉（2005）は、対人関係能力を育成する際にねらいとする能力を基礎的社会的能力と応用的社会的能力とした。基礎的社会的能力とは、「自己への気付き」「他者への気付き」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」の五つの能力で、対人関係において基礎となる社会的能力であり、応用的社会的能力とは、「生活上の問題防止のスキル」「人生の重要事態に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」で、基礎的社会的能力をもとにした複合的な社会的能力であると述べている。

「SEL」学習プログラムでは、まず、この社会的能力を育むことをねらいとする。また、次ページの図1のように、学習を通して自己の捉え方と周囲の他者とのかかわり方に関するスキル・態度・価値観が身に付くと、対人関係能力が向上し、それによって周囲の他者との交流が深まる。そこには、情動知能の向上が深く関係していると考えられる。情動知能とは、自分の感情の認知やコントロール及び他者の感情の読み取りをする能力で、他者とのコミュニケーションや社会的なかかわりに用いられている。周囲の人との有意義な相互作用は、次第に自分を大切にしよう、自分しかかけがえのない存在だという自尊感情の高まりをもたらす。これに加えて、問題行動についての科学的知識（どのような行為が違法や罰則の対象となるのか、その行為によって自分や他者にどのような悪害をもたらすのかなど）や実情（現在の児童生徒の実態に合わせたデータや資料など）

を学ぶ。これらの学習によって規範意識、規範行動が形成され、問題行動の予防につながる。

表1 基礎的社会的能力

ねらいとする能力	説明
自己への気付き	自分の感情に気付き、また自己の能力について現実的で根拠のある評価をする力
他者への気付き	他者の感情を理解し、他者の立場に立つことができるとともに多様な人がいることを認め、良好な関係をもつことができる力
自己のコントロール	物事を適切に処理できるように情動をコントロールし、挫折や失敗を乗り越え、また妥協による一時的な満足にとどまることなく、目標を達成できるように一生懸命取り組む力
対人関係	周囲の人との関係において情動を効果的に処理し、協力的で、必要ならば援助を得られるような健全で価値のある関係を築き、維持する力。ただし、悪い誘いは断り、意見が衝突しても解決策を探ることができるようにする力
責任ある意思決定	関連するすべての要因と、いろいろな選択肢を選んだ場合に予想される結果を十分に考慮し、意思決定を行う。その際に、他者を尊重し、自己の決定については責任をもつ力

表2 応用的社会的能力

ねらいとする能力	説明
生活上の問題防止スキル	アルコール・たばこ・薬物乱用防止、病気とけがの予防、性教育の成果を含めた健全な家庭生活、身体活動プログラムを取り入れた運動の習慣化、暴力やケンカの回避、精神衛生の促進などに必要なスキル
人生の重要事態に対処する能力	中学校・高等学校進学への対処、緊張緩和や葛藤解消の方法、支援の求め方（サポート源の知識、アクセス方法）、家族内の大きな問題（例：両親の離婚や別居）や死別への対処などに関する能力
積極的・貢献的な奉仕活動	ボランティア精神の保持と育成、ボランティア活動（学級内、異学年間、地域社会での活動）への意欲と実践

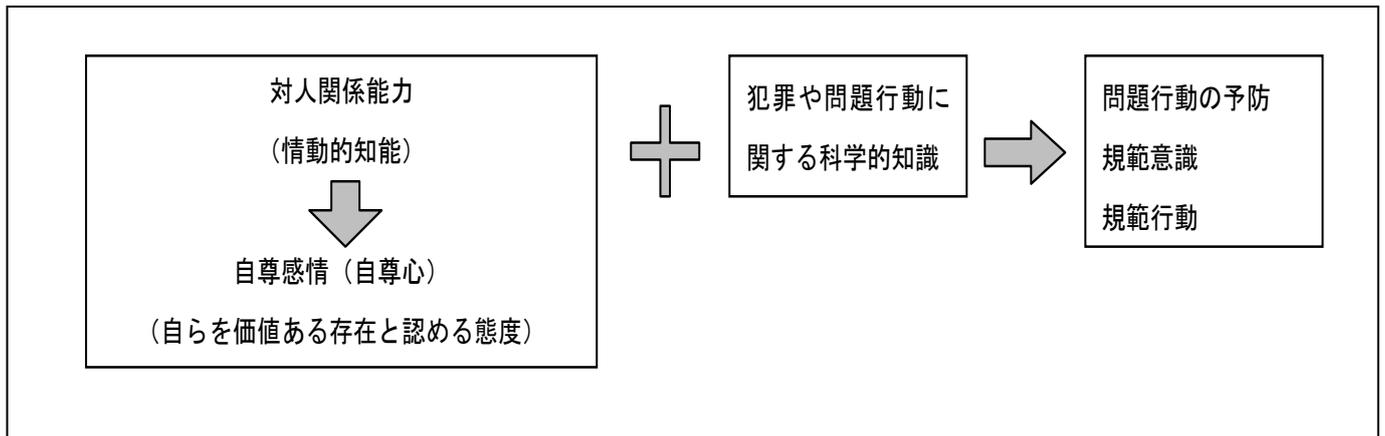


図1 「SEL」学習プログラムによる問題行動予防の仕組み

社会的能力の育成に関しては、従来、様々なプログラムが実施されている。社会的能力を育成する代表的なプログラムとして、ソーシャルスキル・トレーニング、アンガーマネジメント、アサーショントレーニング、構成的グループ・エンカウンター、ピアサポートなどがあり、社会的能力の向上や自己・他者理解など多くの効果を上げている。「SEL」学習プログラムは、これらの諸技法や複合的な取組を包含し、予防・開発的な取組として実施する。

先行研究で課題として取り上げた「学習したスキルの強化・般化」については、活動内容の般化を促進することと関連付けて、他教科や教科学習以外の活動（朝の会、帰りの会など）の指導内容及び時間と関連付けることができれば、児童の意識が連続され、強化につながる。つまり、教育活動をバラバラに指導するのではなく、数時間を一つのまとまりのような扱いにすること（「SEL」学習プログラムと他教科等との関連付け）によって活動内容の強化・般化を促す。このような考えに基づき、小泉（2005）は、教育課程に「SEL」学習プログラムを取り入れることによってこれまで研究として効果が報告されている各種のプログラムを、実際の学校の教育実践の場で取り入れることが可能な形で図2のように位置付けている。

なお、実際の教育実践上の区分として、領域A、領域B、領域Cの三つを設定している。領域Aは、学習のねらいが「SEL」学習プログラムと一致する学習領域、領域Bは、「SEL」学習プログラムが学習の土台となっている学習領域であり、学習指導案の「指導上の留意点」や「備考」の欄で「SEL」学習プログラムと関連する領域、領域Cは、「SEL」学習プログラムが実践される生活場面であり、通常、学習指導案は作成しないが、その教育場面あるいは生活場面

で「SEL」学習プログラムが実施されるとしている。

さらに、「SEL」学習プログラムと教科及び領域との関連を図るという考え方は、カリキュラムを新たにつくり直すということではなく、これまで実施してきた学習内容等を見直し、学校実態に合わせて組み立て直すという視点で行うことが必要であると指摘している。

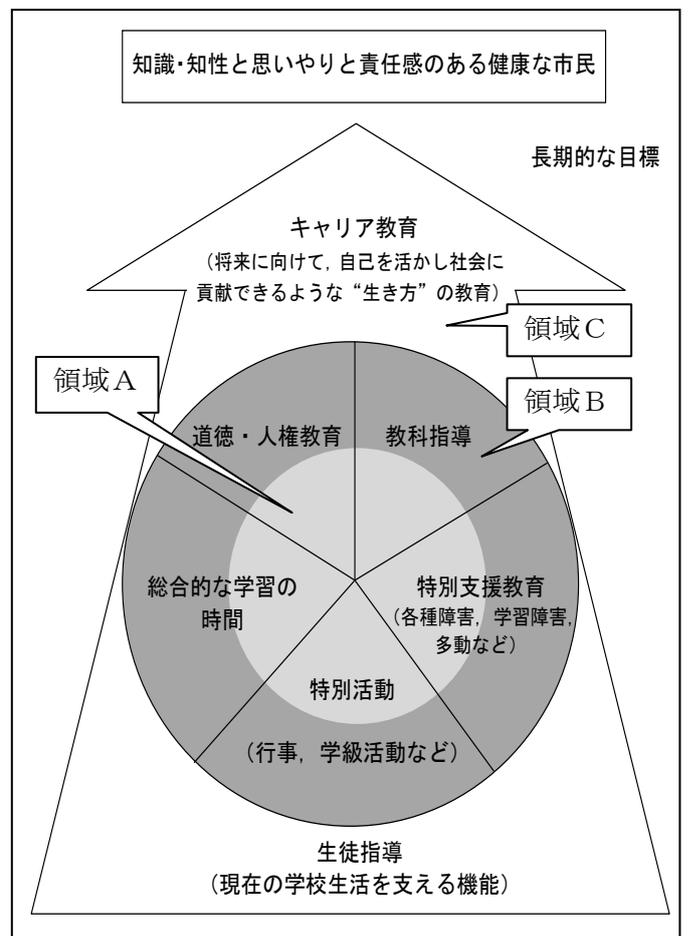


図2 教育課程への「SEL」学習プログラムの位置付け

## II 研究の目的

本研究は、研究協力校（小学校）2校の第5学年を対象として、「SEL」学習プログラムのうち対人関係における基礎となる基礎的社会的能力の育成をねらいとする研究授業を実施し、その後、既習のスキルや能力の定着・向上に向けた指導の工夫（強化）を行うことを通して、基礎的社会的能力、対人関係能力及び自尊感情の育成に係る強化の有効性について検証することを目的とした。

## III 研究の仮説と検証の視点

### 1 研究の仮説

基礎的社会的能力（「自己への気付き」「他者への気付き」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」）を育成する研究授業を実施し、その後、既習事項の定着を図るための工夫として、学校行事や朝の会・帰りの会等を効果的に活用して継続的に強化すれば、研究授業後に比べ、強化後の児童の基礎的社会的能力、対人関係能力及び自尊感情が向上するであろう。

### 2 検証の視点

- 基礎的社会的能力の育成を図る授業実践によって、「基礎的社会的能力」「対人関係能力」及び「自尊感情」を高めることができたか。
- 強化の工夫によって、研究授業直後よりも「基

礎的社会的能力」「対人関係能力」及び「自尊感情」を高めることができたか。

## IV 研究の方法

### 1 研究授業の計画等

#### (1) 研究協力校及び対象学年

呉市立仁方小学校：第5学年（65名）

呉市立昭和西小学校：第5学年（93名）

#### (2) 研究授業等の実施時期

平成24年9月～12月

#### (3) 研究授業等の実施時間数

研究授業は、全7時間で実施した。授業では「SEL」学習プログラム導入に当たって研究の目的である自尊感情に係る基礎的社会的能力のなかの「自己への気付き」を意識させること、事前アンケート調査で他の項目に比べて数値の低かった「自己のコントロール」に時間をかけ、各2時間、その他の項目を各1時間実施した。詳細については、小泉（2011）が作成した「学習単元で育成を図る社会的能力」に基づき、学校等の実態を考慮して作成したものを表3に示す。

学習単元の「B自己・他者への気付き、聞く」「C伝える」「D関係づくり」の領域を特別活動で実施し、「Eストレスマネジメント」の領域を体育科保健領域で実施した。

表3 学習単元で育成を図る社会的能力

社会的能力		学習単元	A 基本的生活習慣	B 自己・他者への気付き、聞く	C 伝える	D 関係づくり	E ストレスマネジメント
基礎的社会的能力	自己への気付き			○			○
	他者への気付き			○			
	自己のコントロール		○		○	○	○
	対人関係		○	○	○	○	
	責任ある意思決定				○		
各学習単元の主テーマと授業の題材			<ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつ</li> <li>・生活リズム</li> <li>・生理整頓</li> <li>・食生活</li> <li>・金銭管理</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己の感情理解</li> <li>■▲「自分はどうな気持ち？」※</li> <li>・他者の感情理解</li> <li>■▲「あなたはどんな気持ち？」◎</li> <li>・感情理解</li> <li>・他者理解</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・感情伝達</li> <li>▲「じょうずだね」※</li> <li>・意思伝達</li> <li>■「断る方法いろいろ」※</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・関係開始</li> <li>・協力関係</li> <li>・自己制御</li> <li>■▲「こころの信号機」※</li> <li>・問題解決</li> <li>■▲「トラブルの解決」◎</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ストレス認知</li> <li>■「イライラよ、さようなら」※</li> <li>・ストレス対処</li> <li>▲「こんな方法があるよ」※</li> <li>■▲「私の対処法」◎</li> </ul>

■ 呉市立仁方小学校で実施

▲ 呉市立昭和西小学校で実施

※ 「SEL」学習プログラムでは、中学年での実施として設定している授業の題材

◎ 「SEL」学習プログラムでは、高学年での実施として設定している授業の題材

#### (4) 強化の工夫

- 特別活動や体育科の授業で学習した内容を教室後方に掲示しておき、児童に意識させる。
- 学習した内容に関連したスキル学習を朝の会、帰りの会で実施する。
- 授業等において、ペアトークや班活動を意図的に設定し、学習したスキルを活用する。
- 学校行事前に学習したスキルを意識しているか、実際にできるか、確認する。

## 2 研究授業の効果測定

### (1) 評価内容

#### ア 質問紙

- 学校生活についてのアンケート（基礎的社会的能力）
- 気持ちについてのアンケート（対人関係能力）
- 自分自身についてのアンケート（自尊感情）

#### イ 自由記述

- 自由記述アンケート（振り返りカード）
- ワークシート

#### ウ 行動観察

- 教師による児童の行動観察及び行動変容

### (2) 実施時期

#### ア 質問紙

- 事前調査：6月下旬、7月下旬
- 研究授業前調査：9月初旬
- 授業後調査：10月下旬
- 強化を図る取組後調査：12月中旬

#### イ 自由記述

各授業内及び授業後

#### ウ 行動観察

- 研究授業前及び研究授業後
- 強化を図る取組後

## 3 研究授業の実際

### (1) 呉市立仁方小学校

#### ア 研究授業の流れ

授業で学習した内容を朝の会、帰りの会で日常的に確認したり、学校行事と関連付けたりすることによって、研究授業の内容を強化し、般化を促進することができると考え、表3の学習内容をどのように配置し、関連付けるかを示すため、表4のような授業計画表を作成した。

表4 授業計画表

	学校行事	道徳	学級活動	保健	課外(朝の会・帰りの会・放課後)	評価計画
9月		思いやり、親切 「くずれ落ちただんボール箱」 困っている人を見たときは、その人の身になって考え、親切に行動しようとする態度を育てる。	「自分はどんな気持ち？」 自分の感情を適切な表現方法で選択できる。 「相手はどんな気持ち？」 相手の気持ちを知る手法を学び、相手の気持ちを理解することができる。	【気持ちの伝え方のポイント】	たてわり掃除 集団登下校 日記指導や帰りの会での「今日のヒーロー」で自分の気持ちを言葉で表現する活動を行う。	授業後の感想 行動観察
10月		規則の尊重 「星野君の二のり打」 きまりや規則の意義を理解し、自分たちで決めたままりは進んで守ろうとする態度を養う。	「断る方法いろいろ」 攻撃的、非主張的、主張的の3通りの断り方を知り、「断り方のポイント」を身に付ける。 自分の気持ちを相手に伝えるエクササイズを行う。(無人島 SOS)	【相手の気持ちを知るヒント】	授業で実施した事例に似た設定で相手の気持ちを考えるエクササイズを行う。	授業後の感想 行動観察
	児童集会 たてわり班対抗ドッジビー大会		「このころの信号機」 落ち着いて行動するための「このころの信号機」モデルを知り、モデル実行への意欲を高める。	「イライラよ、さようなら」 「このころの健康」 イライラを解消する方法を知り、自分で試してみる。		授業後の感想 行動観察
	学習発表会		「トラブルの解決」 「トラブル解決のポイント」を知り、トラブルに上手に対処しようとする意欲を高める。	「こんな方法があるよ」 「このころの健康」 自分に適したストレス対処法を見つけることができる。	朝の会や帰りの会で「このころの信号機」や「トラブルの解決」において学習したスキルを実際に生かすことができるか、身近な事例を挙げて確認し、交流する。	授業後の感想 行動観察
11月				【トラブル解決のポイント】	朝の会でペアになり健康観察。相手の表情等を確認。これまで学んだスキルの活用	授業後の感想 行動観察
12月						

## イ 研究授業の学習指導案

研究授業実践前の8月に、学習指導案（略案）を全時間（7時間）分作成し、授業実践を行った。表5に学習指導案（略案）の一例を示す。

## ウ 強化の実際

授業で活用した掲示用プリントを授業後も教室後方に掲示し、強化に役立てた。

### (2) 呉市立昭和西小学校

## ア 研究授業の流れ

授業で学習した内容を朝の会、帰りの会で日常的に確認したり、学校行事と関連付けたりすることによって、研究授業の内容を強化し、般化を促進することができると考え、表3の学習内容をどのように配置し、関連付けるかを示すため、次ページの表6のような授業計画表を作成した。

## イ 研究授業の学習指導案

研究授業実践前の8月に、学習指導案（略案）を全時間（7時間）分作成し、授業実践を行った。次ページの表7に学習指導案（略案）の一例を示す。



掲示用プリント

表5 学級活動指導案

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
導 入	1 ついカッとなって人や物にあたった経験について話し合う。 2 本時のめあてを知る。 イライラをうまくコントロールしよう	・日常生活での怒りや強い衝動について考えさせる。 ・本時の流れを示す。
展 開	3 紙芝居を見て、カッとなったときどうすればよいかを考える。 4 「こころの信号機」モデルを知る。 ①赤：止まれ！ ・落ち着くために深呼吸をする。 ②黄：よく考えよう ・怒りを感じた原因や問題を解決するための方法をさがす。 ・解決方法は1つではなく、たくさん考える。 ③青：やってみよう ・考えた中で、一番の方法を実行する。 5 「こころの信号機」モデルを使って、ロールプレイをする。 【場面の例】 ○並んでいる列に割り込まれた。 ○歩いていると急にぶつかってきた。 ○外で遊んでいるとボールが頭にぶつかった。	・「こころの信号機」ポスターを提示する。 ・解決方法については、児童の考えをできるだけ多く出させる。 ・「こころの信号機」の色について説明をし、赤について、深呼吸のモデリングをする。 ・黄については、児童の考えを促すようにする。 ・場面ごとに教師がモデリングをし、解決方法を考えさせる。その後、ペアでロールプレイをさせる。
ま と め	6 本時で学習したことをまとめる。 ○これからの生活に「こころの信号機」モデルをどのように生かしていくかを考え、ワークシートに記入する。	・トラブルが起こりそうになったときや嫌なことがあったときには「深呼吸」や「こころの信号機」モデルを思い出して活用するよう助言する。

表6 授業計画表

	学校行事	道徳	学級活動	保健	課外(朝の会・帰りの会・放課後)	評価計画
9月	小中一貫「あいさつ集会」	男女の協力 「言葉のおくり物」 互いに信頼し、学び合っ て友情を深め、男女仲よ く協力し助け合おうと する心情を育てる。	「じょうずだね」 ほめ方のポイントを知り、相 手をほめたり認めたりしよ うとする意欲を高める。	【ほめ方のポイント】 【仲間に声をかけるポイント】	今日の「和」 帰りの会で1日を振 り返り、友だちの さを発表し合い、 め合う場とする。	たてわり班そうじ
10月	音楽発表会		「自分はどんな気持ち？」 自分の感情を適切な表現方 法で選択できる。	【気持ちの伝え方のポイント】	今日の「和」 帰りの会で1日を振 り返り、自分が感じ たことや思ったこ とを発表する。	授業後の感想 行動観察
			「相手はどんな気持ち？」 相手の気持ちを知る手法を 学び、相手の気持ちを理解す ることができる。	【相手の気持ちを知るヒント】	朝の「和 輪 わ!」 朝の会での詩の表現 読みで、気持ちや心情 に共感する。	
11月	音楽発表会		「相手の立場 「すれちがい」 広い心で自分と異なる 人の立場を受け入れよ うとする態度を養う。	「こころの信号機」 落ち着いて行動するための 「こころの信号機」モデル を知り、モデル実行への意 欲を高める。	「こんな方法があるよ」 自分に適したストレス 対処法を見つけること ができる。	【コーピングスキル】
		「トラブルの解決」 「トラブル解決のポイン ト」を知り、トラブルに上 手に対処しようとする意欲 を高める。	【トラブル解決のポイント】	朝の「和 輪 わ!」 朝の会で大きな声で 歌い、発散させる。	授業後の感想 行動観察	
12月				「わたしの対処法」 ストレスへの対処の仕 方(コーピングスキル) を知り、相手に自分の気 持ちを分かりやすく伝 えることができる。	【コーピングスキル】	授業後の感想 行動観察
					リラクゼーション 授業の前に深呼吸や 筋弛緩法などのリラ クゼーションを実施 する。	授業後の感想 行動観察
					朝の健康観察 ペアで相手の表情を見 たり、声を掛けて健康 状態を確認する。	

表7 学級活動指導案

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
導 入	1 友達の気持ちが分からなくて、困った 経験について話し合う。	・日常生活での友達の気持ちについて考えさせ る。
	2 本時の目標を確認する。	
展 示	3 「相手の気持ちを知るヒント」を知る。	・プリントの挿し絵(壊れている自分の工作物を見 て涙を流している男子の姿)を見て、気持ちを 推測させる。 ・「おはよう」という言葉から「悲しい」、「怒っ た」、「うれしい」などに分けて発表させる。 ・声から相手の気持ちを知ることができること をおさえる。 ・顔には気持ちを表す特徴があることをおさえる。 同じ表情でも複数のとらえ方があることに 留意する。 ・ペアでロールプレイをする。 例：一方が悲しい演技をし、もう一方はどんな しぐさをしているかを見て、相手の気持ちを考 えるようにする。 ・状況の分かるプリント(掃除をせず遊びに行く 二人を見ながらほうきをもつ自分の姿などの 絵)を提示し、周りの様子を見て、相手の気持 ちを考えるようにする。
	4 声を聞いて気持ちを推測する。 ○様々な気持ちで「おはよう」と言い、 声の特徴をとらえる。	
	5 表情写真を見て気持ちを推測する。	
	6 しぐさを見て気持ちを推測する。	
	7 状況のイラストを見て、気持ちを推測 する。	
開	8 「相手の気持ちを知るヒント」を使っ て、相手の気持ちを推測する演習をする。	・演習の意図が分かるようなモデリングをする。
	9 本時で学習したことをまとめる。 ○これからの生活に「相手の気持ちを知る ヒント」をどのように生かしていく かを考え、ワークシートに記入する。	・相手の気持ちを知るヒント「“シカ”の“こま”」 を確認し、今後の実践で生かすことができよう 助言する。

## ウ 強化の実際

授業で活用した掲示用プリントを授業後も教室後方に掲示した。また、相手の気持ちを知るヒントとして“しか”の“こま”を学習した後は、“しか”の“こま”を合言葉に児童に対して相手の気持ちを考えさせることを意識させた。



掲示用プリント

## V 研究の結果と考察

### 1 呉市立仁方小学校

#### (1) 結果

##### ア 基礎的社会的能力

#### (ア) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、各項目の状況がどのように変化したのかを検証するため、質問紙に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。さらに、質問紙の回答結果について分析を行った。各項目の授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定（一元配置分散分析）を行った。表8に結果を示す。

検定の結果、基礎的社会的能力の「自己への気付き」の授業前と授業後、及び、授業後と強化後について有意差があった。その他の項目において、授業前、授業後、強化後の間で平均値の変化があったが、有意な差は見られなかった。各項目の平均値における授業前、授業後、強化後の推移は次のとおりである。「自己への気付き」について、授業後に得点が上昇し、強化後に得点は下降した。「他者への気付き」、「自己のコントロール」、「責任ある意思決定」について、授業後に得点が下降し、強化後に得点が上昇した。また、授業前、授業後、強化後の得点を比較すると、「自己への気付き」は、授業後の得点が最も高く、その他の項目は強化後の得点が最も高かった。

表8 基礎的社会的能力のアンケート分析結果

n = 62

			平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値	
自己への気付き	授業前	授業後	3.55	3.73	0.42	0.35	0.01	*
	授業前	強化後	3.55	3.58	0.42	0.44	0.71	
	授業後	強化後	3.73	3.58	0.35	0.44	0.03	*
他者への気付き	授業前	授業後	3.38	3.35	0.56	0.50	0.81	
	授業前	強化後	3.38	3.40	0.56	0.48	0.81	
	授業後	強化後	3.35	3.40	0.50	0.48	0.64	
自己のコントロール	授業前	授業後	3.11	3.08	0.58	0.59	0.71	
	授業前	強化後	3.11	3.12	0.58	0.57	0.92	
	授業後	強化後	3.08	3.12	0.59	0.57	0.64	
対人関係	授業前	授業後	3.36	3.38	0.49	0.51	0.86	
	授業前	強化後	3.36	3.40	0.49	0.53	0.68	
	授業後	強化後	3.38	3.40	0.51	0.53	0.81	
責任ある意思決定	授業前	授業後	3.18	3.12	0.56	0.47	0.51	
	授業前	強化後	3.18	3.22	0.56	0.48	0.63	
	授業後	強化後	3.12	3.22	0.47	0.48	0.26	

\* p < .05

## (イ) 自由記述

児童の基礎的社会的能力の状況を検証するため、授業後に実施した児童の自由記述アンケートの結果を表9に示す。

表9 自由記述アンケートの結果

	楽しかった	分かった	日常で生かしたい
肯定的評価	95.1%	96.5%	91.5%

授業は、「自分だったらどう（考え、行動）するのか、友達だったらどう（考え、行動）するのかを考えるのが楽しかった。」や「友達の意見が参考になり、実際の考え方や行動の仕方など授業で学んだので分かりやすかった。」などの意見があり、9割以上の児童が「楽しかった」、「分かった」の項目に肯定的な評価をしている。また、「学習した内容を日常生活の中で生かしたいか」という質問に対して、9月の授業では「できるかどうか、わからないけど」や「できれば」などの言葉を加えて「学習したことを生かしたい。」と答えた児童がいたが10月の授業では、このような言葉はなく、「学習したことを生かす。」や「〇〇の場面で使いたい。」など決意表明や具体的な場面を想定しているものが見られるようになった。全体でも9割以上の児童が学習したことを生かしたいと感じていることが分かった。



個人で考えている様子



意見交流をしている様子

また、自由記述の内容について、主なものを次に示す。

- ・ 乱暴な言葉を使ったり、すぐ喧嘩になるような行動をしたりしていた。
- ・ これまであまり相手の気持ちを考えて話したことがなかった。
- ・ この学習を通して“しか（しぐさと顔の表情）”の“こま（声の大きさと周りの様子）”を使うと相手の気持ちが分かることを知った。
- ・ 断ったら悪口を言われると思って断れなかった。学習したことを生かしたい。
- ・ 言い方が違うだけでトラブルになったりうまく解決できたりすることが分かった。
- ・ 正しい表現で自分の気持ちを伝えると、心がすっきりすることが分かった。
- ・ トラブルの解決方法は分かったが、実際にできるか、わからない。
- ・ 相手の立場に立って考えていきたい。

## (ウ) 行動観察

基礎的社会的能力の授業実践の前後において教師による児童の行動観察を行った。5段階評定尺度法により各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。授業前、授業後に実施した結果を表10に示す。

表10 教師による児童の行動観察の結果

基礎的社会的能力	授業前	授業後
自己の気づき	3.11	3.23
他者への気づき	3.00	3.10
自己コントロール	2.92	3.02
対人関係	3.08	3.19
責任ある意思決定	3.06	3.10
計	3.04	3.13

※ 数値は、回答を得点化した平均値

授業前の行動観察から、教師も児童のアンケート結果と同様に、基礎的社会的能力のなかでは「自己のコントロール」の能力が低いと感じていることが分かった。授業後には五つの能力とも数値が向上している。

また7時間の授業実践後から強化の取組を通して、基礎的社会的能力に関する担任の行動観察において児童の行動変容が見られたもののうち特徴的なものを次に示す。

- 第2時の「相手はどんな気持ち？」の学習で、友達がどんな気持ちを演技しているかを当てる活動を行ったところ、児童は、はじめ、戸惑っていたが、「しか(しぐさと顔の表情)」の“こま(声の大きさと周りの様子)”を意識して、気持ちを判断する決め手となった動きや表情を読み取ることができるようになった。
- 友達からの誘いに断りきれないで困っていた児童が多くいたが、第3時の「断る方法いろいろ」の学習後、様々な方法で断ることができると分かり、表情に余裕が見られた。
- ストレス解消法を紹介し合うことでいろいろな解消法があることを知り、実際にいろいろと試している児童がいた。
- トラブルがあった児童の指導をする際、授業で学習したモデル(トラブル解決4兄弟の考え方)を活用して指導した。そのことによって児童が授業を思い出し、お互いが納得する方向で話し合いが決着した。

## イ 対人関係能力

### (7) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、対人関係能力の状況がどのように変化したかを検証するため、質問紙(先行研究から「他者感情の認知」「自己感情の制御」「自己感情の表現」の3因子)に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。

さらに、質問紙の回答結果について分析を行った。各項目の授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定(一元配置分散分析)を行った。次ページの表11に結果を示す。

この結果から、対人関係能力のそれぞれの項目について、有意な差はなかった。各項目の平均値における授業前、授業後、強化後の推移では、「他者感情の認知」及び「自己感情の制御」について、授業前から授業後において下がり、その後、強化後で得点の上昇が見られた。「自己感情の表現」については、授業前から授業後、強化後と得点が増加した。また、授業前、授業後、強化後の得点を比較すると、「自己感情の制御」は授業前の得点が最も高く、「他者感情の認知」及び「自己感情の表現」は強化後の得点が増加した。

### (4) 行動観察

7時間の授業実践後から強化の取組を通して、対人関係能力に関する担任の行動観察において、児童の行動変容が見られたもののうち、特徴的なものを次に示す。

- トラブルを起こした児童に個別指導する際、「まず深呼吸しよう。」と声をかけ、心の信号機モデルを使って行動するよう指導した。以後、トラブルになりそうな雰囲気があったら、「深呼吸、深呼吸」という児童同士の声掛けが増えてきた。
- 言葉を発することなく、グループで1枚の絵を完成させるエクササイズを行った。既習のスキルを活用して、児童は、身ぶり手ぶりも交えながら意思疎通を図ろうとしていた。

## ウ 自尊感情

### (7) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、自尊感情の状況がどのように変化したかを検証するため、質問紙に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。さらに、授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定(一元配置分散分析)を行った。次ページの表12に結果を示す。

自尊感情について、有意な上昇は見られなかった。得点の推移を授業前、授業後、強化後で比較すると、徐々に得点は上昇していた。

### (4) 行動観察

7時間の授業実践後から強化の取組を通して、自尊感情に関する担任の行動観察において、児童の行動変容が見られたもののうち、特徴的なものを次に示す。

- 帰りの会でがんばっていた友達を紹介する「今日のヒーロー」では、自分を助けてくれた友達を紹介することが多かったが、授業後、児童たちは、友達の努力する姿やクラスのために行動する姿を紹介するようになってきた。
- イライラ解消法を教室に掲示し、何かあったら参考にしようとして声をかけたところ、掲示物を見て自分自身の気持ちを調整する児童の姿が見られた。

表 11 対人関係能力のアンケート分析結果

n = 62

			平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値
他者感情の認知	授業前	授業後	3.15	3.11	0.66	0.69	0.76
	授業前	強化後	3.15	3.22	0.66	0.69	0.55
	授業後	強化後	3.11	3.22	0.69	0.69	0.37
自己感情の制御	授業前	授業後	2.82	2.75	0.54	0.53	0.43
	授業前	強化後	2.82	2.77	0.54	0.56	0.56
	授業後	強化後	2.75	2.77	0.53	0.56	0.83
自己感情の表現	授業前	授業後	3.00	3.05	0.63	0.64	0.70
	授業前	強化後	3.00	3.12	0.63	0.65	0.32
	授業後	強化後	3.05	3.12	0.64	0.65	0.55

表 12 自尊感情のアンケート分析結果

n = 62

			平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値
自尊感情	授業前	授業後	3.32	3.35	0.42	0.43	0.66
	授業前	強化後	3.32	3.36	0.42	0.48	0.62
	授業後	強化後	3.35	3.36	0.43	0.48	0.95

## (2) 考察

### ア 基礎的社会的能力について

表 8 に示す授業後の「自己への気付き」の有意な上昇及びその他の項目で有意差は見られないが得点の平均値がわずかに下降した要因として、児童は、授業を通して友達等とのかかわりの困難さに気付いたことが「乱暴な言葉を使ったり、すぐ喧嘩になるような行動をしたりしていた。」「トラブルの解決方法は分かったが、実際にできるか、わからない。」等の自由記述から窺える。一方、授業後の振り返りカードでは、おおむね 9 割の児童が今後に生かしたいと回答している。また、授業を通して顔の表情等から相手の気持ちを読み取ろうとしたり、友達との関係が悪くなることを恐れて自分の意思に反した回答をしていた児童が、授業で自分の気持ちを伝えるスキル学習を行ったことや教師の行動観察から授業を通して児童の基礎的社会的能力が向上したと考える。

また、授業で学習したことを繰り返し実践できる機会を設定したことによって実際の問題を解決したり、授業で紹介された（ものを教室掲示しているため）解決方法を活用したりして自分自身で解決しようとする姿を担任が確認している。これらのことが児童の基礎的社会的能力のアンケートにおける強化後の平均値の上昇につながったと考える。

### イ 対人関係能力について

表 11 に示す対人関係能力の分析結果から「他者感

情の認知」及び「自己感情の制御」の項目において授業後の評定平均値が授業前と比較するとわずかに下降している。「これまであまり人の気持ちを考えて話したことがなかった。」の自由記述及び前述の基礎的社会的能力の状況と同様、児童は相手の気持ちの理解や感情のコントロールの必要性を感じたと考える。教師の行動観察から児童がトラブルになりそうなどときには周囲から『深呼吸、深呼吸』と声がかかり、児童が授業で学習したことを実行している。これらのことから授業後から強化後において、平均値が上昇したと考える。

「自己感情の表現」については、授業前から授業後、強化後と得点が上昇している。感情の表現を授業で理解したこと、「正しい表現で自分の気持ちを伝えると、心がすっきりすることが分かった。」という授業後の自由記述及び自分の気持ちを言葉で表現する強化の取組によるものとする。

### ウ 自尊感情について

表 12 に示す自尊感情の分析結果から数値の有意差は見られなかった。しかし、授業前、授業後、強化後の平均値は上昇している。「相手の立場に立って考えていきたい。」などの自由記述から授業を通して自他を尊重する態度が育成されたと考える。また、感情を表情やしぐさで表現したり、朝のペアによる健康観察などの強化の取組によってアンケート回答の得点の上昇はわずかではあるが、上昇したと考える。

## 2 呉市立昭和西小学校

### (1) 結果

#### ア 基礎的社会的能力

#### (7) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、各項目の状況がどのように変化したのかを検証するため、質問紙に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。さらに、質問紙の回答結果について分析を行った。各項目の授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定（一元配置分散分析）を行った。表13に結果を示す。

検定の結果、基礎的社会的能力の「責任ある意思決定」の授業前と強化後の間において有意な上昇が見られた。その他の項目では数値の上昇が見られたが有意差は見られなかった。各項目の平均値における授業前、授業後、強化後の推移では、すべてにおいて、授業前から授業後、強化後と徐々に得点の上昇が見られた。また、授業前、授業後、強化後の得点を比較すると、強化後の得点がそれぞれ高かった。

#### (イ) 自由記述

児童の基礎的社会的能力の状況を検証するため、授業後に実施した児童の自由記述アンケートの結果を表14に示す。

表 14 自由記述アンケートの結果

	楽しかった	分かった	日常で生かしたい
肯定的評価	91.9%	92.5%	90.8%

授業は、「友達とかかわるとき（役割）演技を見て、楽しく学ぶことができた。」や「キーワードを使って（仲間に声をかけるときのポイントを）学んだので、“はち”の“あき”（はっきり言う、ちかづく、あいてを見る、（相手の）きもちにあわせる）など短い言葉で（イメージすることができ、）分かりやすかった。」などの意見があり、9割以上の児童が「楽しかった」、「分かった」の項目に肯定的な評価をしている。また、「学習した内容を日常の生活の中で生かしたいか」という質問に対して、9割以上の児童が学習したことを生かしたいと感じていることが分かった。



ロールプレイの様子



グループ発表の様子

表 13 基礎的社会的能力のアンケート分析結果

n = 91

			平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値	
自己への気付き	授業前	授業後	3.55	3.56	0.49	0.52	0.85	
	授業前	強化後	3.55	3.62	0.49	0.43	0.38	
	授業後	強化後	3.56	3.62	0.52	0.43	0.49	
他者への気付き	授業前	授業後	3.35	3.39	0.53	0.56	0.60	
	授業前	強化後	3.35	3.51	0.53	0.51	0.05	
	授業後	強化後	3.39	3.51	0.56	0.51	0.16	
自己のコントロール	授業前	授業後	2.74	2.78	0.60	0.63	0.63	
	授業前	強化後	2.74	2.86	0.60	0.58	0.16	
	授業後	強化後	2.78	2.86	0.63	0.58	0.36	
対人関係	授業前	授業後	3.29	3.31	0.54	0.55	0.75	
	授業前	強化後	3.29	3.43	0.54	0.52	0.08	
	授業後	強化後	3.31	3.43	0.55	0.52	0.15	
責任ある意思決定	授業前	授業後	2.98	3.09	0.73	0.63	0.27	
	授業前	強化後	2.98	3.21	0.73	0.62	0.02	*
	授業後	強化後	3.09	3.21	0.63	0.62	0.24	

\* p < .05

また、自由記述の内容について、主なものを次に示す。

- ・ 2人組で実際にやってみたら自分の表現や感じ方、相手の表現や感じ方などが分かった。
- ・ 人によって物事の捉え方が違うことが分かった。
- ・ 相手の顔や動作などを見て、相手がどんな気持ちなのかを判断したい。
- ・ いろいろな気持ちをみんなで表現したのは楽しかったし、分かり易かった。
- ・ 母やきょうだいと言い合いになりそうとき、「こころの信号機」を使っていきたい。
- ・ 授業でやったことは、自分も経験したことがあるから「こうすればいい」とよく理解できた。
- ・ 友達のストレス対処法を聞いて、自分でもやってみたいと思った。
- ・ 気持ちを言葉で表すことは難しいけど、自分の気持ちをうまく伝えていくよう努力する。

基礎的社会的能力の全てにおいて、授業前から授業後の得点が上昇した。

また7時間の授業実践後から強化の取組を通して、基礎的社会的能力に関する担任の行動観察において、児童の行動変容が見られたもののうち、特徴的なものを次に示す。

- ・ 友達がよいことをしたときや友達によりことが起こったりしたときには、自然と拍手するようになった。
- ・ 自分の気持ちを上手に伝えることができるようになってきた。
- ・トラブルがあったときに相手の顔を意識するよう声掛けをするよう指導した。その後、児童は、授業を思い出し、表情からも気持ちを読もうとするようになった。
- ・トラブルがあったときでも、どこが悪いかなど考えられるようになってきた。

## (ウ) 行動観察

基礎的社会的能力の授業実践の前後において教師による児童の行動観察を行った。5段階評定尺度法により各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。授業前、授業後に実施した結果を表15に示す。

表 15 教師による児童の行動観察の結果

基礎的社会的能力	授業前	授業後
自己の気づき	2.92	3.04
他者への気づき	2.96	3.16
自己コントロール	2.98	3.18
対人関係	2.88	3.18
責任ある意思決定	2.97	3.11
計	2.94	3.13

※数値は、解答を得点化した平均値

## イ 対人関係能力

### (ア) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、対人関係能力の状況がどのように変化したかを検証するため、質問紙(先行研究から「他者感情の認知」「自己感情の制御」「自己感情の表現」の3因子)に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。さらに、質問紙の回答結果について分析を行った。各項目の授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定(一元配置分散分析)を行った。表16に結果を示す。

表 16 対人関係能力のアンケート分析結果

n = 91

		平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値
他者感情の認知	授業前	3.15	3.17	0.68	0.71	0.83
	授業前	3.15	3.29	0.68	0.67	0.16
	授業後	3.17	3.29	0.71	0.67	0.23
自己感情の制御	授業前	2.71	2.76	0.48	0.51	0.52
	授業前	2.71	2.76	0.48	0.51	0.52
	授業後	2.76	2.76	0.51	0.51	1.00
自己感情の表現	授業前	2.94	3.03	0.74	0.73	0.39
	授業前	2.94	3.14	0.74	0.66	0.07
	授業後	3.03	3.14	0.73	0.66	0.33

この結果から、対人関係能力について、三つの項目とも有意な差はなかった。各項目の平均値における授業前、授業後、強化後の推移は次のとおりである。「他者感情の認知」及び「自己感情の表現」について、授業前、授業後、強化後と徐々に平均値が上昇している。「自己感情の制御」については、授業前から授業後において上昇し、強化後に得点を維持している。また、授業前、授業後、強化後の得点を比較すると、「自己感情の制御」は授業前の得点が最も低く、「他者感情の認知」及び「自己感情の表現」は強化後の得点が最も高かった。

#### (イ) 行動観察

7時間の授業実践後から強化の取組を通して、対人関係能力に関する担任の行動観察において、児童の行動変容が見られたもののうち、特徴的なものを次に示す。

- ・ 友達の気持ちを意識するようになり、トラブルが少なくなった。
- ・ 児童は、人やものにあたるのではなく、一人一人が自分に合ったストレス対処法を見つけ、相手を意識するようになってきている。
- ・ 男女分け隔てなく話し合いができるようになってきた。
- ・ 授業開始時に呼吸を整えるなどのリラクゼーションを行った。このことによって児童は表情が和み、さわやかな気持ちで過ごすことができた。

#### ウ 自尊感情

##### (7) アンケートの得点と分析結果

基礎的社会的能力に係る授業を実践し、自尊感情の状況がどのように変化したかを検証するため、質問紙に対する調査を行った。4段階評定尺度法による質問紙の各項目の回答を得点化し、平均値を求めた。さらに、児童の質問紙に対する分析を行った。授業前、授業後、強化後における得点の平均値に有意差があるか否かを検討するために、検定（一元配置分散分析）を行った。表17に結果を示す。

自尊感情は、授業前と強化後の間に有意な差があった。また、授業前、授業後、強化後と得点は徐々に上昇した。

#### (イ) 行動観察

7時間の授業実践後から強化の取組を通して、自尊感情に関する担任の行動観察において、児童の行動変容が見られたもののうち、特徴的なものを次に示す。

- ・ 話し合いのとき、自分の意見を自信をもって伝えることができるようになってきた。
- ・ 友達のことをほめることにためらいがなくなった。

#### (2) 考察

##### ア 基礎的社会的能力について

表13に示す基礎的社会的能力の分析において、授業前と強化後の間で平均値の有意な差が見られたのは、「責任ある意思決定」であった。授業で友達の意見を聞き、「人によって物事の捉え方が違うことが分かった。」「2人組で実際にやってみたら自分の表現や感じ方、相手の表現や感じ方などがよく分かった。」という自由記述から授業を通して相手の意見等を聞きながら、自分の考えや行動に係る意思決定をし、さらに、他の授業でのペアトークや班活動などの強化の時間等で繰り返し自己決定をすることができたと考える。その他の項目（「自己への気付き」「他者への気付き」「自己のコントロール」「対人関係」）について、平均値の有意な差は見られなかったが、「気持ちを言葉で表すことは難しいけど、自分の気持ちをうまく伝えていくよう努力する。」などの自由記述から授業で課題意識をもって生活したことが考えられる。また、その課題克服のために、帰りの会で自分の感じたことを発表したり、朝の会で詩の表現読みをするなどの強化等を行った。これらのことから授業前から授業後、強化後と、アンケートの平均値が上昇したことが考えられる。表15に示す教師による行動観察の数値の上昇や児童の行動変容からも基礎的社会的能力の向上が窺える。

表 17 自尊感情のアンケート分析結果

n = 91

		平均値 1	平均値 2	標準偏差 1	標準偏差 2	p 値	
自尊感情	授業前	3.18	3.27	0.53	0.57	0.28	
	授業前	3.18	3.37	0.53	0.54	0.02	*
	授業後	3.27	3.37	0.57	0.54	0.22	

\* p < .05

## イ 対人関係能力について

表16に示す対人関係能力の分析において三つの項目、全てで有意な差はなかった。「母やきょうだいと言ひ合いになりそうなとき、(自分の気持ちを信号機に当てはめて行動する)『こころの信号機』を使っていきたい。」「友達のストレス対処法を聞いて、自分でもやってみたいと思った。」などの自由記述から、トラブルにならないような方法を学び、友達はどうな解決をしようとしているのかを理解したと考える。このことは、表14の「他者感情の認知」や「自己感情の制御」の項目の平均値が授業後に上昇したと関連していると考えられる。その後、授業開始時の深呼吸や筋弛緩法などのリラクゼーションの実践や朝の健康観察など、強化の機会を設定した。教師による行動変容においても、「児童は、人やものにあたるのではなく、一人一人が自分に合ったストレス対処法を見つけ、相手を意識するようになってきている。」や「リラクゼーションにより児童の表情が和らいだ。」などの変化となって表れ、強化後の平均値の上昇につながったと考える。また、相手の考えや行動をみとることができるようになったことにより「トラブルが減少した。」という児童の変容につながったと考える。

## ウ 自尊感情について

表17に示す自尊感情の分析において、授業前と強化後の間で有意な差があった。「相手の顔や動作などを見て、相手がどんな気持ちなのかを判断したい。」という自由記述から自分と相手のことを考えた判断や対応の仕方について授業を通して理解したと考える。さらに、「話し合いのとき、自分の意見を自信をもって伝えることができるようになってきた。」や「友達のことをほめることにためらいがなくなった。」などの児童の行動変容に見られるように、授業や強化の場面で自他を尊重した行動ができるようになったことが推察され、アンケートの平均値の上昇につながったと考える。自分と相手を比較して自他のよさに気付かなくなるのではなく、授業を通して相手の意見を聞いたり、トラブル時の行動等についてともに考えていくなかで、互いのよさに気付いたり、相手のよさを素直に認めようとする態度が育ったと考える。これらのことが教師の行動観察を通して「話し合いのとき、自分の意見を自信をもって伝えることができるようになってきた。」や「友達のことをほめることにためらいがなくなった。」などとして確認されている。

## 3 総合考察

今回の研究において、研究協力校2校に共通した考察や「SEL」学習プログラム導入に当たってのポイントとなる事項等を総合考察としてまとめる。

今回の学習の中でいくつかのキーワードを児童に示した。このキーワードを様々な場面で教師が意識して活用した。また、児童もキーワードによってすぐ反応し、相手や周囲の状況を考え、適切な行動をとることができるようになった。何度も繰り返しているうちに、教師や一部の児童が、キーワードを言わなくても学級全体がその場に合った行動ができるようになってきたことは授業に加えて、その後の強化の効果が表れたものと考えられる。

また、最近、研究協力校だけでなく、多くの学校が縦割り班（異学年の交流を伴うグループ設定）で様々な取組を進めている。研究協力校の2校も縦割り班の取組によって同級生だけでなく上級生や下級生とのかかわりのなかで、対象学年の児童が、相手のことを考えて行動する場面が増えたとの報告がある。これらのことについても学習プログラムの効果であると考えられる。

今回の学習プログラムの導入により児童の行動変容が成果に挙げられるが、今回の研究協力校の実践にかかわった教師の聞き取りから、教師の意識の連続性も児童の行動変容に大きく影響していることが分かった。小泉（2005）が指摘する“名人芸”的な教師に頼るのではなく、学年の担当教師全員が既習の内容を後の授業等で活用することができるように工夫したことから、児童の行動変容につながったと考える。

さらに、2校の質問紙における事前調査の平均値には差が見られる。児童のアンケート得点や教師の行動観察において研究授業以降、2校間に変容の違いは見られたが、授業後、強化後の平均値は、2校ともほぼ同じ数値結果となった。「SEL」学習プログラムの授業及びその後の強化によって基礎的社会的能力、対人関係能力及び自尊感情の向上が図られたと考える。

基礎的社会的能力の「自己のコントロール」、対人関係能力の「自己感情の制御」の得点が低い。対人関係能力の「他者感情の認知」や「自己感情の表現」は個人の能力の要素が強いが、「自己感情の制御」は自他の関係性、その場の状況等によって対応の変化が要求される。このことから、「自己のコントロール」及び「自己感情の制御」における児童の平均値が他の項目よりも低いのではないかと考える。

この項目については、特に、強化の機会を意図的に設定することが必要であると考えます。

今回の「SEL」学習プログラムの導入に当たっては表3のような表を作成することによって特別活動を中心に「SEL」学習プログラムを位置付け、学習した内容が、その後の教育活動においてどの時間で生かされるのか、どのように強化を図るのかなど、教師の情報の共有化を図ることができたと考える。このような計画表を作成すれば、教師も児童も学習の「つながり」が意識できると考える。

また、今回の「SEL」学習プログラムの導入に当たってもう一つポイントがあると考えます。それは、小泉（2011）が設定している学習単元のテーマと授業の題材の低学年、中学年、高学年の各モデル案を学校の実態に合わせて構成する必要があるということである。そのためにも「SEL」学習プログラム導入前に検査や行動観察等によって十分な実態把握を行い、基礎的社会的能力の五つの能力のうち、どの能力に課題があるのか、また、児童が直面している課題は何かなどを検討しながら、学習単元のテーマと授業の題材を設定する必要があると考えます。「SEL」学習プログラム導入に当たって研究の目的である自尊感情に係る基礎的社会的能力のなかの「自己への気付き」を意識させること、事前アンケート調査で他の項目に比べて数値の低かった「自己のコントロール」に重点を置いて今回の研究授業を構成した。このように、「SEL」学習プログラム導入1年目の中学年や高学年は、状況によってはモデル案よりも基本的な題材を実施することも必要であると考えます。

## VI 研究の成果と課題

### 1 研究の成果

- 質問紙による有意な上昇はあまり見られなかったが、児童の自由記述や行動変容から基礎的社会的能力の育成を図る授業実践は、「基礎的社会的能力」「対人関係能力」及び「自尊感情」を高めることに効果があると示唆された。
- 児童の自由記述や行動変容から強化の工夫によって、研究授業直後よりも「基礎的社会的能力」「対人関係能力」及び「自尊感情」を高めることに効果があると示唆された。

### 2 今後の課題

- 今回の研究では、朝の会や帰りの会、行事前な

どを中心に強化を行ったが、今後は、授業等を含めて様々な機会を通じて強化を図り、その効果を図る必要がある。

- 児童のアンケート結果から、基礎的社会的能力の「自己のコントロール」と対人関係能力の「自己感情の制御」の平均値が全体に比べて低かった。これらの能力の関係性や授業を構成する上での順序性等について、明らかにすることによって、よりよい強化の在り方を検討したい。

最後になったが、本研究の推進にあたり、終始丁寧な御指導、御助言をいただいた福岡教育大学大学院教育学研究科小泉令三教授に謹んで感謝の意を表す。また、本研究に御理解、御協力いただいた研究協力員及び研究協力校の皆様にも、心から感謝申し上げます。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』 p.42
- 2) 文部科学省（平成22年）：前掲書 p.212

### 【参考文献】

- 文部科学省（平成24年）：『平成23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』
- 文部科学省（平成13年）：『少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議報告』
- 広島県教育委員会（平成24年）：『平成23年度の広島県における生徒指導上の諸問題の現状（速報）について』
- イライアス M. J. ら小泉訳（1999）：『社会性と感情の教育—教育者のためのガイドライン 39—』北大路書房
- 小泉令三（2005）：『社会性と情動の学習（SEL）の導入と展開に向けて』福岡教育大学紀要
- 田中展史・小泉令三（2007）：『社会性と情動の学習（SEL）プログラムの強化・一般化に関する試行的実践』福岡教育大学心理教育相談研究
- 香川雅博・小泉令三（2007）：『小学生における社会性と情動の学習（SEL）プログラムの効果』福岡教育大学紀要
- 香川雅博・小泉令三（2006）：『小学校中学年における社会性と情動の学習（SEL）プログラムの試行』福岡教育大学紀要
- 山田洋平（2008）：『社会性と情動の学習（SEL）の必要性と課題』広島大学大学院教育学研究科紀要
- 小泉令三（2011）：『子どもの人間関係能力を育てる SEL-8S ①社会性と情動の学習（SEL-8S）の導入と実践』ミネルヴァ書房
- 小泉令三・山田洋平（2011）：『子どもの人間関係能力を育て

- る SEL-8S②社会性と情動の学習 (SEL-8S) の進め方 小学校編』ミネルヴァ書房
- 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高学年』図書文化
- 國分康孝・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 小学校 楽しく身につく学級生活の基礎基本』図書文化
- 相川充 (2006) : 『実践! ソーシャルスキル教育 小学校 一人対人関係能力を育てる授業の最前線』図書文化
- 西岡慶樹, 坂井誠 (平成18年) : 『小学校における社会的スキル訓練の臨床的研究—セルフモニタリング・フェイズを取り入れた SST の検討—』愛知教育大学研究報告
- 愛媛県教育委員会 (平成23年) : 平成22年度文部科学省委託事業成果報告『いじめの未然防止につながる児童の社会性の育成に向けて』
- 佐藤貴史 (平成24年) : 『小学校高学年における自尊感情を高めるための指導に関する研究—コミュニケーションスキルプログラムの実践を通して—』青森県総合学校教育センター研究紀要
- 東京都教育委員会 (平成23年) : 『自尊感情や自己肯定感に関する研究 (第3年次)』
- 石井佑可子 (2006) : 『社会的スキル研究の現況と課題—「メタ・ソーシャルスキル」概念の構築へ向けて—』
- 渡辺弥生・星雄一郎 (2007) : 『中学生対象のソーシャルスキルトレーニングにおけるセルフマネジメント方略の般化促進効果』
- 遠藤辰雄・井上祥治・蘭千壽 (1992) : 『セルフエスティームの心理学 自己価値の探求』ナカニシヤ出版
- 荒木紀幸 (2011) : 『【改訂】教育心理学の最先端 自尊感情の育成と学校生活の充実』あいり出版
- 近藤卓 (2010) : 『自尊感情と共有体験の心理学—理論・測定・実践』金子書房
- 戸田まり (平成18年) : 『学校で実施する社会性及び人間関係の学習プログラム』北海道教育大学紀要
- 高野光司 (2010) : 『小学生に対するソーシャル・スキルの指導に関する事例研究—欲求不満場面における反応の変化に関する考察—』