

よりよい人間関係を形成する児童を育成する学級活動

— ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る学習プログラムの開発を通して —

江田島市立三高小学校 田邊 仁美

研究の要約

本研究は、ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る学習プログラムの開発・実施を通して、よりよい人間関係を形成する児童を育成する学級活動について考察したものである。文献研究から、特別活動では、学級活動（１）と学級活動（２）、集団活動とソーシャルスキルトレーニング（以下「ＳＳＴ」とする。）を関連させ、集団活動の量と質を高めていくことで、よりよい人間関係を形成する児童を育成することにつながると分かった。そこで、「ＳＳＴ」の指導に生徒指導の三機能を生かし、ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る学習プログラムを開発・実施した。また、学級活動（２）では、学級活動（１）での他者との関わりについて振り返りをさせ、自己の課題に気付かせ、解決方法を考えさせた。その結果、ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図ることができたことから、本学習プログラムは、よりよい人間関係を形成する児童を育成することに有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編（平成30年、以下「解説」とする。）には、学級活動（２）の内容に、「先の見通せない時代においては、多様な他者と互いのよさを生かしながら、将来を切り拓いていく力が求められている。そのため、自他の個性を理解して尊重し、よりよい人間関係を形成することは、特別活動の大きな役割の一つである。」¹⁾と示されている。渡辺弥生（1996）は、「ＳＳＴ」では、人と人とのつきあい方を学び、不足している知識を充足し、不適切な行動（非言語的な行動も含めて）を改善し、より社会的に望ましい行動を新たに獲得していくと述べている。

所属校では、学校全体で継続して「ＳＳＴ」を行ってきた。しかし、全校児童対象の平成29年度人権教育推進事業児童生徒アンケートでは、「自分にはよいところがあると思う」の肯定的回答の割合は6月63.9%、12月62.2%と他の項目より低く、上昇も見られなかった。自他の個性を尊重し、よりよい人間関係を形成するには自己理解が基盤になると考えるが、その数値が低いことが分かった。日常の様子では、自分や友だちへの見方が固定化しており、新たに自他のよさや可能性を発見しようとしたり、互いのよさや違いを受け入れた上で協働しようとしたりすることはできていない。これは、自他理解し、互

いのよさや違いを受け入れることに視点を当てた取組や、児童に課題意識をもたせた上でソーシャルスキルを集団活動で活用させることが十分でなかったためと考えられる。

佐々木正昭（2014）は、「特別活動は、集団活動を基本とするので、活動することによって、子ども同士の人間関係を広げ、深めることができる。」²⁾と述べている。清水弘美（2018）は、「活動をしたら、必ず振り返りをして、結果と原因を記録し、どうしたらよかったかまで考えさせましょう。それによって、次からの行動が変わってきます。」³⁾と述べている。

そこで、本研究では、課題を見付け、解決方法を話し合い、実践する集団活動を設定する。その過程や結果を振り返り、よい点や改善点を見付け出し、次への課題発見につなげるようにする。また、ソーシャルスキル習得と集団活動での活用を繰り返し体験させる。これらの課題の発見から話し合い、実践、振り返りまでの一連の流れを学習プログラムとし、中学年において開発・実施する。

II 研究の基本的な考え方

- 1 よりよい人間関係を形成する児童の育成
- (1) よりよい人間関係を形成するとは

よりよい人間関係を形成する具体的な児童の姿として、「解説」では、「学級や学校の生活において互いのよさを見付け、違いを尊重し合い、仲よくしたり信頼し合ったりして生活すること。」とし、「『互いのよさを見付け、違いを尊重し合い、仲よくしたり信頼し合ったりして』とは、児童一人一人の個性を尊重し、障害の有無や国籍など様々な違いにかかわらず他者と協働する力を育むこと」⁴⁾と示している。押谷由夫(2000)は、子供たちの人間関係形成には、友だち関係が大きな役割を果たすことを踏まえ、友だち関係は、平等な人間関係が基本であり、相互の関わりを通してそれぞれに個性を発揮し、友情を深めていくものでなければならないと述べている。そのために、ポイントになる点として、「互いを認め合うこと(人間として存在すること・一人一人のよさを認めること・よくない点を克服すべき課題として認めること)」「信頼し合うこと」「励まし合い、高め合うこと」を挙げている。つまり、よりよい人間関係を形成するとは、互いのよさや違いを認め合い、協働する関係をつくることであると考えられる。

(2) よりよい人間関係を形成するために

ア 特別活動において

杉田洋(2009)は、特別活動で、よりよい人間関係を形成する児童をどのように育成するか、次の4点を挙げている。1点目は、集団活動の量を増やし経験の量を増やすことである。2点目は、すべての集団活動を望ましい集団活動として行い、課題達成の機能と集団維持の機能の関係を常に意識して指導することである。杉田(2013)は、課題達成の機能は、よい成績や出来栄え、結果など成果を上げることで、集団維持の機能は、仲間意識や人間関係の深まりである集団全体のまとまりを強めることであると説明し、集団活動において課題達成の機能と集団維持の機能がバランスよく機能することが大切であると述べている。3点目は、自治的な活動を通して、集団決定や協力実践の力を発揮し、集団の中でどのように人間関係を築いていったらよいかについてじっくりと考えさせ、体得させることである。4点目は、教師が、自己決定、自己存在感、共感的人間関係など生徒指導の機能を大切にしながら適切に指導し、子供たちが自ら生活や集団に適応できるようにし、よりよい人間関係を結べるようにすることである。自己決定については、自主的な活動で直接取り入れて指導するとともに、自治的な活動にも取り入れ、効果的に指導する必要がある。また、学級活

動においては、自治的な活動と自主的な活動の二つを効果的に関連させることを基本にすると述べている。そこで、本研究では、学級活動(1)と学級活動(2)を関連させようと考えた。

イ 学級活動(1)(2)について

「解説」によると、学級活動(1)では、「学級や学校での生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成し、役割を分担して協力して実践」すること、学級活動(2)では、「学級での話し合いを生かして自己の課題の解決及び将来の生き方を描くために意思決定して実践」することが一連の活動であると示されている。学級活動(1)で取り上げるのは、「児童が自ら発見した学級や学校での生活上の諸問題の中から、全員で解決すべき課題」、学級活動(2)で取り上げるのは「自己の課題」であり、「自らの学習や生活の目標を決めて、その実現に向けて取り組めるもの」であると示している。学級活動において、問題の発見・確認、解決方法等の話し合い、解決方法の決定、決めたことの実践、振り返りといった基本的な学習過程の中でよりよい人間関係を形成する児童は育成されると示されている。学級活動(1)(2)の学習過程を「解説」を基に整理し、表1に示す。

表1 学級活動(1)(2)の学習過程

	学級活動(1)	学級活動(2)
学習過程	①問題の発見・確認	
	問題の発見 学級の共同の問題の選定 議題の決定 活動計画の作成 問題意識を高める	題材の設定 問題の確認 共通の課題の設定 指導計画の作成 問題意識を高める
	②解決方法等の話し合い	
	提案理由の理解 解決方法等の話し合い	課題の把握 原因の追究 解決方法等の話し合い
	③解決方法の決定	
	合意形成	個人目標の意思決定
	④決めたことの実践	
	⑤振り返り	

ウ ソーシャルスキルの必要性

相川充(1999)は、「ソーシャルスキルとは、『良好な人間関係をつくり保つための知識と具体的なコツ』のこと。」⁵⁾と述べている。相川(1999)は、ソーシャルスキルの教え方について①言語的教示②モデリング③リハーサル④フィードバックの四つの展開を基本として習得させ、日常場面で実践されるように促し、定着を図るとしている。相川(1999)が述べたソーシャルスキルを教える各過程での留意点を基に稿者が考えた本研究での工夫を次頁図1に

示す。

「SST」の展開 「児童へ提示した言葉」	相川が述べた ソーシャルスキルを教える 各過程での留意点	本研究での工夫
①言語的指示 「知る・考える」	ソーシャルスキルに対して子供たちを動機付け、スキルの重要性に気付かせる配慮が必要である。	そのスキルがなぜ必要か、考えたことを交流させる。
②モデリング 「見る・聞く」	スキルの受け手の反応まで示し、あるスキルがもたらした結果を子供たちに見せることによりスキルの重要性を理解させる。	受け取る側のモデリングも行う。
③リハーサル 「やってみる」	スキルを頭の中や実際の行動で何度も繰り返させる。	スキルに名前を付けさせて覚えやすくする。
④フィードバック 「振り返る」	ほめたり修正したりしてスキルを実行してみようという動機を高める。	ワークシートに書かせる。

図1 相川が述べたソーシャルスキルを教える各過程での留意点を基に稿者が考えた本研究での工夫

小林正幸（1999）は、学級でソーシャルスキルを教えるよさとして、多くのモデルを見ることでソーシャルスキルを学び合うことができ、対人関係上の問題を乗り越える方法、集団を楽しむ方法を身に付けることができると述べている。河村茂雄（2007）は、学級の全員が同じ「SST」を学ぶことにより、他人の行動を評価する基準が共有され、対人関係のトラブルが減ったり努力する方向が定まったりすると述べている。杉田（2009）は、「SST」などの擬似的な活動と学校における実生活を通して、人間関係を形成させていく特別活動と積極的に関連を図る必要があると述べている。これらのことから、学級活動でソーシャルスキルを学ぶことは、お互いをモデルとした学び合いが促されやすく、行動を評価する共通の基準をもてる点で有効であると考えられる。

生徒指導リーフ（平成24年）では、特別活動の組織は、生徒指導の実践そのものとあり、特別活動の指導において重視したい指導・支援は、生徒指導を行う際に強調されてきた自己存在感・共感的人間関係・自己決定の三つであると示している。また、特別活動の特質である集団活動において、次の3点が育まれるとある。①一人一人が分担し協力して取り組んだり、一人一人の自発的な思いや願いを大切にしてお互いに協力し合うことにより「自己存在感」が与えられる。②協力し助け合って取り組んだり、互いのよさを認め合って取り組んだりすることにより児童相互の「共感的人間関係」が育つ。③自己の生活改善や進路などに関する「自己決定」の場や機会を多く設けることにより、児童に自己実現の喜びを味わわせることができる。このことから、生徒指導の三機能を生かした「SST」に取り組みたい。

エ 「SST」と学級活動（１）（２）の関連について

本研究では、よりよい人間関係を形成するために

「SST」と学級活動（１）（２）を関連させた学習プログラムを開発する。関連を図2に示す。

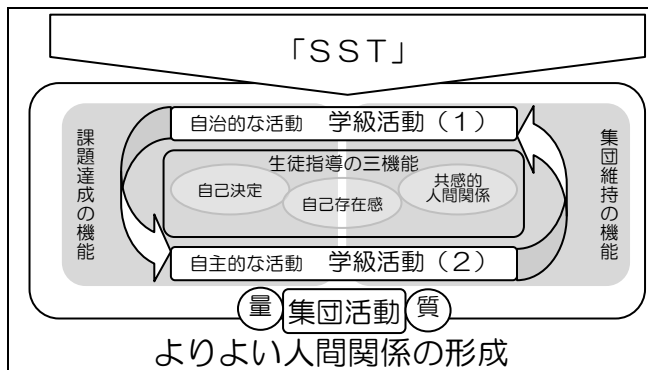


図2 「SST」と学級活動（１）（２）の関連

まず、学級活動（１）と学級活動（２）を関連させ、集団活動における課題の発見から振り返りまでの過程を通して人間関係の築き方を体得させる。そして、「SST」と集団活動を関連させ、生徒指導の三機能を生かした「SST」を取り入れ、集団維持の機能を高めることで、集団としての課題解決ができるようにしていきたい。

2 ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る学習プログラムとは

(1) 本研究における集団としての課題解決について

本研究における課題は、学級や学校での生活をよりよくすることである。「解説」には、表1に示したような学習過程の中で人間関係を形成する力が育まれると示されている。まず、学級活動（１）で、学級や学校での生活をよりよくするために、学級や学校での生活を見つめさせ、集団としての課題を児童が自ら見いだすようにする。見いだした課題の解決に向けて、多様な意見を認め合いながら、合意形成を図り、解決方法を考え、解決策を決定する。「解説」では、合意形成で大切にすることとして、「一人一人の思いや願いを意見として出し合い、互いの意見の違いや多様な考えがあることを大切にしながら、学級としての考えや取り組むことについて合意を形成」⁶⁾すると示されている。つまり、多様な意見を認め合いながら行う合意形成は、自他受容につながると考える。そして、決定したことを他者と協働して実践する。実践後に結果と原因、どうしたらよかったかを振り返ることで、解決過程で生じた問題に気付くようにし、解決方法の見直しをする。その際に、学級活動（２）と関連付けて、学級や学校

- 集団で課題解決を図ることができたか。
 - よりよい人間関係を形成することができたか。
(自己受容・他者受容・協働ができたか。)
- 検証の方法は、児童の事前・事後のアンケート及び振り返りの記述の分析を行う。

Ⅳ 研究授業（前期）の内容について

- 期 間 平成30年7月2日～平成30年7月18日
- 対 象 所属校第3学年(11名)(※欠席1名)
- 研究授業の概要(表3, ※太枠は「SST」)

表3 研究授業（前期）の概要

次 時	主な学習活動	目指す児童の姿と評価方法
一次	オリエンテーション ○ 学習プログラムのねらいを知る。 ○ ソーシャルスキルを身に付ける意義を知る。	【知識・技能】 学習プログラムのねらいとソーシャルスキルを身に付ける意義を理解する。(ワークシート)
	「SST」①「あたたかい言葉かけ」 1 知る・考える 「あたたかい言葉とはどのような言葉か」「どのように言うといいか」を考えさせる。 2 見る・聞く 二つの場面絵「泳いでいる場面」「転んでいる場面」を提示し、かける言葉を考えさせる。また、その言葉をかけられた時の反応の仕方を見せる。 3 やってみる ペアでお互いのよい行動等を想起させ、伝え合う。 4 振り返る あたたかい言葉をかけてもらった時の気持ちをワークシートに書かせる。	ねらい ○ 自分が発する言葉が、相手にどのような影響を与えるかに気づき、「ほめる」「励ます」「心配する」「感謝する」などのあたたかい言葉かけを状況に応じて使えるようにする。 ○ あたたかい言葉をかけてもらったときの反応の仕方も合わせて身に付ける。
二次	「SST」②「一人一人が自分の意見を言う」 1 知る・考える 「みんなでよりよい意見を作っていくためには、どうしたらよいか」「考えがまとまらない場合や浮かばない場合は、どうしたらよいか」を考えさせる。 2 見る・聞く 話し合いの手順を提示する。周りの「見る目」や「聞く耳」が大事であることを確認する。 3 やってみる テーマを設定し、ミニグループでの話し合い活動を行う。 4 振り返る 自分の意見を聞いてくれたとき、どんな気持ちだったかをワークシートに書かせる。	ねらい ○ 自分の意見の押しつけや安易な賛成ではなく、人に左右されることなく、一人一人が自分の意見を言えるような話し合いの仕方を身に付ける。 ○ 相手の意見を大切にするため、聞き方も合わせて身に付ける。
	学級活動(1)話し合い活動の計画 ○ 学級の生活上の問題を発見する。 ○ 学級としての共同の問題の選定する。(計画委員会) ○ 全員で議題の決定をする。 ○ 活動計画の作成する。(計画委員会) ○ 議題「みんなが笑顔になる学級遊びをしよう」について自分の意見をワークシートに書き、問題意識を高める。	【態度】 学級の生活をよりよくするために進んで活動計画を立てようとしている。(活動計画・観察)
	「SST」③「リーダーとメンバーの協力」 1 知る・考える 協力したいと思うリーダーやメンバーについて考えさせる。 2 見る・聞く 話し合いの手順を提示する。 3 やってみる テーマを設定し、役割を決めてミニグループでの話し合い活動を行う。 4 振り返る 自分や他のメンバーのよかったところや次の話し合いに生かしたいことをワークシートに書かせる。	ねらい ○ リーダーとメンバーの協力の仕方を身に付ける。 ○ リーダーはみんなのことを考えてみんなから意見を聞いたりまとめたりする役割を体験する。 ○ メンバーは、自分の意見を言ったり反対のときには理由と代替りの案を言ったりと協力する役割を体験する。
	学級活動(1)話し合い活動 ○ 提案理由や決まっていることを確認する。 ○ 楽しい学級遊びにするために柱に沿って話し合いをする。 ○ 決まったことを確認する。 ○ 話し合いの振り返りをする。	【思考・判断・表現】 みんなが笑顔になる学級遊びにするためにはどうすればよいかを話し合い、互いの意見を理解したり認めたりしながら学級として取り組むことを合意形成して決めている。(観察・ワークシート)
	学級活動(1)実践・振り返り ○ めあてを確認する。 ○ 話し合いで決まった学級遊びをする。 ○ 学級遊びの振り返りをワークシートに書き、交流する。	【態度】 みんなと協力して学級遊びをしようとしている。(観察) 【思考・判断・表現】 学級遊びで自分はみんなのことを考えて行動できたかを振り返り、自己の課題に気付いている。(ワークシート)
三次	学級活動(2)話し合い活動 ○ 学級遊びで自分はみんなのことを考えて行動できたかについて振り返りを交流する。 ○ なぜ、できたのかを考える。 ○ みんなのことを考えて行動するには、どうしたらよいか話し合う。 ○ 話し合いの意見を基に、自分の具体的な行動の目標を決める。	【思考・判断・表現】 学級遊びを振り返り、みんなが笑顔になったのはなぜか考え、互いの意見を基に、自分の具体的な行動の目標を決めることができる。(観察・ワークシート)
	学級活動(2)実践・振り返り ○ 自分の行動の目標と学級遊びのめあての確認をする。 ○ 学級遊びをする。 ○ みんなが笑顔になる学級遊びをすることができたかと自分の行動の目標の達成状況について振り返り、次の課題解決へつなげる。	【態度】 これまでの学級遊びや話し合いで決めた学級遊びのめあてや自分の行動の目標を生かして、目標の達成に向けて協力して学級遊びをしている。(観察・ワークシート)

Ⅴ 研究授業（前期）の分析と考察

1 ソーシャルスキルを活用することができたか (1) 事前・事後アンケートの結果と事後アンケート

の記述内容の分析

ソーシャルスキルの活用の変容を把握するために、研究授業（前期）の事前と事後にアンケートを実施した。事前・事後アンケートの結果を次頁図4

に、事後アンケートの児童の記述を表4に示す。

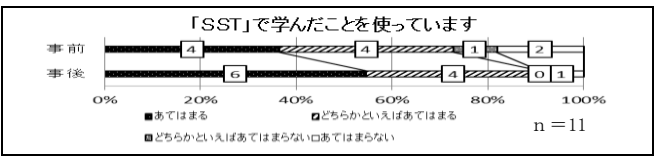


図4 ソーシャルスキルの活用についての研究授業（前期）の事前・事後アンケートの結果

表4 ソーシャルスキルの活用についての研究授業（前期）の事後アンケートの児童の記述

「SST」	記述内容
①	<ul style="list-style-type: none"> ・虫をいっしょに見つけてくれてありがとうと言った。 ・（ドッジビーで相手が負けた時）ドンマイと言えた。 ・〇〇くんが消しゴムを貸してあげた。（あたたかい行動をした。） ・〇〇くんに絵の具を（忘れていたので）はいどうぞと言った。 ・妹が泣いた時とかに使っています。 ・〇〇くん「ナイス。」と使いました。 ・（友だちが困っている時に）大丈夫って使っている。 ・友だちに席を譲ったり、泣いている子を励ましてあげたりした。
②	・算数の時、理由を言って話した。
③	<ul style="list-style-type: none"> ・遊ぶ時、（一緒に遊ぶ人がルールを言っていたので）話を聞いた。 ※（ ）内は、稿者が補足したもの。

図4から、否定的な回答をした児童の人数が減り、肯定的な回答の中でも「あてはまる」と回答した児童が増えていることが分かる。事後アンケートにおいて肯定的に回答した10名の児童は、表4に示したように、事後には、「SST」①②③で行ったいずれかのソーシャルスキルを学校生活や日常生活の中で、友だちや家族に使うことができています。

(2) 児童の発言内容の分析

学級活動（1）で、みんなが笑顔になる学級遊びの内容を決める話し合い活動での児童の発言を基に、集団での課題解決にソーシャルスキルを活用できたかを見取った。児童の発言を次に示す。

◎実施する遊びの内容について意見を出し合った後、賛成・反対意見を出し合う場面 C1：意見を変えてもいいですか。 司会：理由を言って変えてください。 C1：私は、鬼ごっこからドッジビーに変えます。理由は、ドッジビーの方がみんなも楽しめるからです。 C2：ぼくは、ふやし鬼からドッジビーに変えたいです。ドッジビーは、ルールも分かっているし、みんなも楽しめるからドッジビーに変えます。 司会：他にありませんか。 C3：（意見を変えたが言い出せずにいる。） C4：C3くん、（フルーツバスケットから）ドッジビーに変えたんじゃないん？ C3：（発言はできなかった。） C5：ぼくは、晴れた日は、外で遊んだ方がいいと思うから、フルーツバスケットじゃない方がいいと思います。 C6：ぼくは、ドッジビーじゃない方がいいと思います。理由は、前もよくドッジビーはしているからドッジビーはなくなった方がいいと思います。 ※（ ）内は、稿者が補足したもの。

学級活動（1）話し合い活動での児童の発言の一部

C4は、意見が変わったことを言い出せずにいる

C3に気付き、言うように促すことができていた。

「SST」①②で学んだ、周りの様子を見て働きかけるソーシャルスキルを活用していることが分かる。C1・C2は、みんなの意見を聞いた後、自分の意見を再考し、考えが変わったことを進んで言うことができています。「SST」②で学んだ、安易な賛成ではなく、よりよい意見を作っていくために、自分の意見を言うソーシャルスキルを活用している。C5・C6は、反対する時には、理由を言うことができています。「SST」③で学んだ、協力するソーシャルスキルを活用している。このことから、「SST」で学んだソーシャルスキルを話し合いで活用しようとしていることが分かる。しかし、合意形成の場面では、ソーシャルスキルの活用が課題解決につながらなかった。次にその場面を示す。

◎合意形成の場面 司会：もう時間がないので決めていいですか。ドッジビーが一番多いけど他にあったら言ってください。 全体：ありません。 司会：（鬼ごっこがいいという意見の）C7くん、大丈夫？ C7：（時間が経って）いいよ。 ※（ ）内は、稿者が補足したもの。

課題解決につながらなかった場面

司会の児童が、多数決の前に少数意見を大事にしようとC7に働きかけ、C7は、少し迷って「いいよ」と発言した。その後、C7は「SST」③で学んだソーシャルスキルを使った場面にこの時のことを挙げ、「ドッジビーは嫌だったけど我慢した」と記述した。C7は、「SST」③で出てきた「決まったことに文句を言わない」を「我慢する」と捉えていたため、納得していないが賛成したことが分かる。ここではC7の、自分のことより相手を大切にしないといけないうという思いが見て取れる。しかし、互いのよさを認め合い、協働するためには、一方の願いや思いを大切にすることは、相手のことと同じく自分のことも大切にされなければならないと考える。つまり、一人一人が自分が大切にされると実感できる関わりをつくる必要がある。まずは、自分も相手も大切にされているという自己存在感を促す「SST」を行う必要があった。

2 集団で課題解決を図ることができたか

(1) 事前・事後アンケートの結果と事後アンケートの記述内容の分析

集団で課題解決を図ることができたかの変容を把握するために、事前と事後のアンケート結果を比

較し、分析した。その結果を図5に示す。

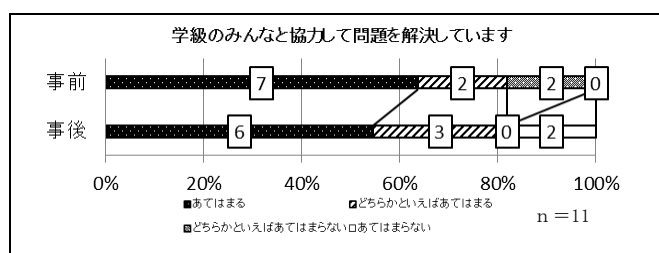


図5 集団での課題解決を図ることができたかについての研究授業（前期）の事前・事後アンケートの結果

図5のとおり、肯定的な回答と否定的な回答をした児童の人数は変わらないが、肯定的な回答の中でも「あてはまる」と回答した児童が減った。否定的な回答の中でも「あてはまらない」と回答した児童が増えた。この結果から、集団での課題解決の意識が高まったとは言えない。意見の違いから対立したり、協力して問題を解決しようとしても方法が分からなかったりしたことが要因として考えられる。

(2) 児童の発言内容の分析

学級遊びにソーシャルスキルを使った話合いが生かされたことやソーシャルスキルを使うことのよさに気付かせるため、学級活動（2）話合い活動では、「なぜ笑顔いっぱいの子が学級遊びとなったのか」を考えさせ、出た意見を共通点で分類させた。児童が考えた分類項目名と笑顔がいっぱいになった理由を表5に示す。

表5 児童が考えた分類項目名と笑顔がいっぱいになった理由

児童が考えた分類項目名	理由
話合いでスマイル	<ul style="list-style-type: none"> 意見を出し合ってみんなで考えた遊びだから。 みんながルールを決めて、分かっていた。 決めたルールをちゃんと守った。 はぶてる人がいなかった。 みんな文句を言わなかった。
協力でスマイル	<ul style="list-style-type: none"> みんなが投げられた。投げさせた。 片付けや準備を協力できた。
偶然でスマイル	<ul style="list-style-type: none"> 同点になったり、勝ったりした。 ほぼ全員キャッチできた。 ほぼ全員当てられた。

分類の後、「みんなが意見を言い合って話し合っ考えた遊びだから笑顔いっぱいになった。だから、話合いでスマイルだと思います。」等の発言から、ソーシャルスキルを使った話合いを実践に生かすことができたことに気付いていることが分かる。「まだ投げていない人にドッジビーを譲ることで全員投

げることができたから、偶然じゃなくて協力でスマイルだと思う。」等の発言から、「SST」③で学んだ協力の仕方を生かしたことが実感できたと分かる。しかし、学級活動（1）の振り返り場面で対人関係についての解決方法については、「乱暴にしない」「へんなことをしない」など「〇〇しない」という発言が多く、具体的な解決方法が出にくい様子であった。「SST」で行ったりハーサルと同じような場面でソーシャルスキルを活用することができても、実際に問題が起きたときに対応できていないことが分かる。また、全体で解決方法を話し合った後、「笑顔をもっといっぱいにするためには自分はどうするのか」を考えさせたが、他者との関わりの中での自分を振り返る時間を十分に取っていなかったため、自己の課題について深めることができなかった。その結果、実践では、児童がチーム分けの際、方法に問題があることに気付きながらも発言するに至らず、納得しないままゲームをしてしまい、不満が残ったものと考えられる。

そこで、「SST」で想定される問題場面を扱ったりハーサルをし、自分の日常に即したソーシャルスキルを身に付けられるようにする必要があると考える。また、自己の課題を見つめさせるための指導の改善が必要である。

3 よりよい人間関係を形成することができたか

よりよい人間関係を形成することができたか変容を把握するために、事前と事後でアンケートを実施した。そのうち自己受容、他者受容、協働の3因子9項目を基に分析をした。質問項目・内容と3因子を表6に示す。

表6 質問項目・内容と3因子

因子	質問項目・内容
自己受容	1 自分のよさを大事にしています。
	2 人と違う自分の意見を大事にしています。
	3 友だちは、自分のよさを大事にしてくれていると感じます。
	4 友だちは、自分の意見がみんなと違っても大事にしてくれていると感じます。
他者受容	5 友だちのよさを大事にしています。
	6 友だちの意見が自分と違っても大事にしています。
協働	7 学級のみならず協力して問題を解決しています。
	8 難しい事や大変な事があったとき、みんなと励まし合っています。
	9 自分もみんなも気持ちよく活動するにはどうしたらいいか考えて行動しています。

すべての項目について有意な上昇は見られなかった。事前・事後アンケートの質問項目2と質問項目6の結果を次頁図6に示す。

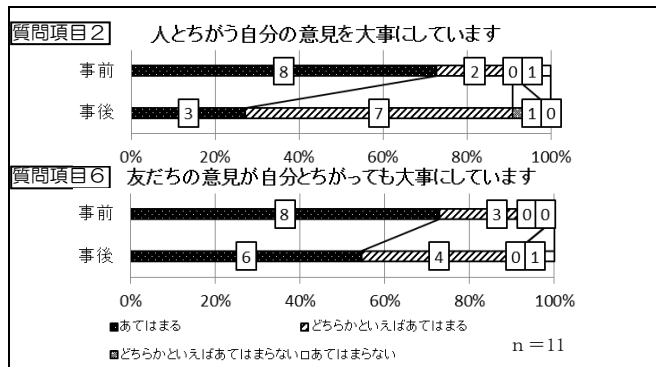


図6 違いを認めることについての研究授業（前期）の事前・事後アンケートの結果

質問項目2「人と違う自分の意見を大事にしています」、質問項目6「友だちの意見が自分と違ってても大事にしています」の2項目において、肯定的回答の「あてはまる」が減っている。このことから、特に課題と考えられるのは、自己受容、他者受容に係る「違いを認める」という点であると考ええる。

そこで、問題が生じたときに相手も自分も大切にしたい解決方法を考え、実践するための「SST」の指導の工夫をする必要があると考ええる。

Ⅵ 前期学習プログラムにおける課題

これまで述べた前期学習プログラムにおける課題とその要因を表7に示す。

表7 前期学習プログラムにおける課題とその要因

	課題	要因
1	ソーシャルスキルを活用し、認め合いながら集団としての課題解決を図ることができていない。	・集団としての課題解決に向け、生徒指導の三機能を関連付けた「SST」でつながりのある指導を行っていない。 ・ソーシャルスキルを使おうとする動機付けができていない。
2	自己の課題を十分に見つめさせることができていない。	・自己の課題や解決方法に気付かせることができていない。

このことを踏まえ、後期学習プログラムでは、集団としての課題解決を図る際、ソーシャルスキルを活用させるための「SST」の指導と自己の課題を見つめさせるための手立てについて改善を行う。

Ⅶ 後期学習プログラムにおける改善

1 ソーシャルスキルを活用した集団としての課題解決について

(1) 集団としての課題解決に向けた「SST」でのつながりのある指導について

ア 生徒指導の三機能との関連付け

前期学習プログラムでは、生徒指導の三機能を生

かした「SST」を行ったが、共感的人間関係、自己肯定感、自己決定の三つの機能を相互に関連させることができなかった。田村良祐（2002）は、生徒指導の根底には、一貫して児童・生徒の人格を大切にするという、つまり、児童・生徒をかけがえのない人間として扱うという考え方が存在しなければならないと述べている。また、犬塚文雄（2006）は、生徒指導の三機能について子供たち一人一人の自己存在感を促し、共感的人間関係を育みながら自己決定に委ねていく方向で機能することが期待されると述べている。坂本昇一（2002）は、生徒指導では、児童・生徒の自己決定が大切にされると共に、相手を自分に内包して行動するように指導する必要性を述べている。これらのことから、生徒指導の三機能を相互に関連付けるには、まず、児童同士がかけがえのない存在であることを認める自己存在感を促すことが大事であると考ええる。その上で、自他共に大切にする共感的人間関係を育み、自他を大切にしたい自己決定を行えるようにしていく必要があると考ええる。

イ 自己存在感を促す

安部雅昭ら（2009）は、自分を好きで自分を肯定的に捉えることができれば人は意欲的に経験を積み重ねることはできず、自分や他者を大切にすることはできないと述べている。押谷（2000）は、互いを認め合うためには、人間として存在すること、つまり、みんな人間として平等であり、それぞれに感情や様々な考えをもっていることを認めることの大切さを述べている。このことから、自己存在感の根底にある、ありのままの自分と相手を認めることが必要であると分かる。そこで、後期学習プログラムの冒頭に、自分や友だちには様々な感情や考え方があることを知り、認める「SST」④を取り入れる。

ウ 違いを認め合い生かし合う話し合い

一柳智樹（2017）は、中学年になると自分と他者の立場や感じ方、考え方などの違いを意識し、理解できるようになってくるが、うまく伝えることができなかったり、違いを認めることができなかったりして対立してしまうこともあるという特性を挙げている。このことから、自分にも相手にも様々な感情や考え方があることを知っただけでは、お互いのよさや違いを認め合い、生かすことにはつながらないと分かる。前期学習プログラムにおいて、よさを認め合うことは行ったが、違いを認め合い、生かし合うという視点が不足していた。特別活動指導資料(平

成29年)には、話し合い活動では、出し合う、くらべ合う、まとめる(決める)という流れを踏まえて展開し、違いを認め、多様な意見を生かしたよりよい集団決定ができるようにするという指導過程と留意することが示されている。話し合いの段階と留意することを稿者がまとめたものを表8に示す。

表8 話し合いの段階と留意すること

話し合いの段階	留意すること
出し合う	・提案理由や話し合いのめあてに沿って、自分の考えを自分の言葉で発表できるようにする。
くらべ合う	・二つの意見が相違していれば、提案理由に立ち返り、「両方のよい所を合わせたものにできないか」「両方のよい所を取り上げて新しいものが生み出せないか」などの観点から話し合うようにする。
まとめる(決める)	・話し合いを収束し、「みんなが納得できる意見を選ぶ」「条件付きで納得する」などしながら、集団決定をするようにする。

安部ら(2009)は、学級会の話し合いで、一人一人の願いや思いが提案に反映され、「みんなで話し合って達成した・解決した」という満足感を味わえるようにするため、話し合いの場では、自分の案も伝わり、話し合いもまとまるように、以下のような提案するときのスキルを身に付けさせる必要があると述べている。

<ol style="list-style-type: none"> 理由をきちんと分かるように説明する。 他の人の意見も、よいと思う部分は取り入れる。 提案に反対のときは、文句だけを言うのではなく、代わりの案を提示する。 意見が分かれたときは、それぞれの立場の人がなるべく納得できるような方法を考え、提案する。
--

安部ら(2009)が述べた提案するときのスキル

これらのことから、違いを認め合い、生かしていくには、話し合いで自分もみんなもよい解決方法を考える共感的人間関係を育む場をもつ必要があると考える。そこで、「SST」⑤では、話し合いで違う意見がある場合、相手の意見をよく聞いて、相手の意見を受け入れて、自分の意見と相手の意見を生かす方法を考えさせる。その際、提案理由に合わせて、みんなが納得できるような合意形成を目指す。

エ 違いを認め合い生かし合う伝え方

違いを認め合い、生かしていく方法が分かっても、互いに伝え合うことができれば、合意形成し、協働して課題解決を図ることができない。自分の意見を相手に伝えるように言う必要がある。小林

(1999)は、相手の気持ちを考えながら気持ちを伝えることは、他者に追従するものではなく、また、自分の要求を何が何でも通すというものでもないと述べている。安部ら(2009)は、相手に伝えるためには、どのように言えば伝わるのか、どのような順番で言うのとよいのかを考えて話すなど、伝え方のスキルを獲得する必要があると述べている。これらのことから、自分の意見をうまく伝えるためには、まずは相手の意見を受けとめ、自分の気持ちや意見を伝える必要があると分かる。そこで、「SST」⑥では、相手の意見を受けとめ、自分の意見を伝える方法を身に付けさせる。

以上のように、「SST」④で自己存在感を促し、「SST」⑤で相手の気持ちや考え方を認めた上での自己決定につなげるため、共感的人間関係を育み、自分の意見も大切にされているという自己存在感がもてるようにする。そして、「SST」⑥で、相手の意見も受けとめ、自分の意見を伝える表現方法を身に付け、共感的人間関係を深めると共に自己存在感を高めていく。そうすることで、集団としての課題解決に向けて、生徒指導の三機能を関連付けたつながりのある「SST」を行う。表9に「SST」のねらいと生徒指導の三機能の関連を示す。

表9 「SST」のねらいと生徒指導の三機能の関連

「SST」のねらい(・)	生徒指導の三機能
④「知ろういろいろな気持ち」 ・同じ体験をしていても、それをどう感じ、どう考えるかは人それぞれであることを理解する。 ・相手の気持ちに目を向け、心配なことを解決していく働きかけ方を知る。	自己存在感 様々な感情や考え方があることを知り、ありのままの自分や相手を認める
⑤「考えよう自分もみんなもよい方法」 ・自分の意見も相手の意見も大切にするために、話し合いで意見が違う場合には、相手の意見をよく聞いて、提案理由に合わせて、意見を変えたり、順番を考えたりする方法があることを知る。 ・学級活動(1)の合意形成の場面で生かせることに気付く。	共感的人間関係 自分もみんなもよい方法を考える 自己存在感 少数意見も含め、一人一人の願いや思いを大切にすること
⑥「伝えよう相手がうれしい言い方」 ・自分と相手を尊重する表現方法のよさを知り、相手の意見を受けとめ、自分の気持ちや意見を伝える表現方法を身に付ける。	自己存在感 自分の意見を伝える 共感的人間関係 相手の意見を受けとめ、自分の意見を伝える

(2) ソーシャルスキルを使おうという動機付けについて

前期学習プログラムで行った「SST」では、リハーサル場面設定が曖昧で実際の問題場面とつながりにくく、ソーシャルスキルを使おうという動機付けにつながらなかった。そこで、「SST」のリハーサルで次に示すような具体的な問題場面の設定をして、具体的な解決方法を考えたり、相手に伝わ

る言い方を練習したりして、話し合い活動や集団としての課題解決に生かすようにする。

◎モデリング
提示する解決方法
①提案理由に合わせて。
②自分の意見をみんなの意見に。
③心配な気持ちを工夫して解決。
(順番に・ちょっと変身)

◎リハーサル
設定場面

議題	あいさつをみんながやる気になる取組を考えよう。
提案理由	みんながあいさつでやる気になる取組をすると生活目標のあいさつをしようを達成できると思ったからです。
意見	みいさん あいさつ名人を表彰する。 たかさん 朝あいさつをしなかった人は休憩時間に絶対する。 しょうさん あいさつカードを作って○をしていく。

安易な多数決でたかさんの意見に決まりそうです。
様々な方法で解決方法を考えましょう。

「SST」の展開の一部

また、前期の「SST」では、ワークシートに日常生活も含めてソーシャルスキルを使うことができた場面を書かせるようにしたため、集団としての課題解決に使うように焦点化しにくかった。「SST」で書かせるワークシートでの振り返りで、学習プログラムの中で使えそうなことに焦点を絞って書かせることで、ソーシャルスキルを集団としての課題解決に使うようにさせる。

2 自己の課題や解決方法に気付かせる手立て

前期学習プログラムで行った学級活動（2）の話し合いでは、自己の課題に気付かせ、課題についての解決方法を考えさせるための手立てが不十分であった。そこで、まず、自己の課題に気付かせるために、学級活動（1）の事後の活動で次に示す項目の振り返りを実施する。

1. 助け合いができた場面。
(ソーシャルスキルをどの場面でもどのように使ったか。)
2. 助け合いができなかった場面。
(ソーシャルスキルを使えばよかったと思う場面はどこか。)

事後の活動での振り返り項目

次に、学級活動（2）の授業で、解決方法を考えさせる。振り返りで児童から出された助け合いができなかった場面を取り上げて、課題として提示し、どのように解決していくかを全員で話し合うようにさせる。解決方法を考える際の手掛かりとして、助け合いができた場面を想起させ、「SST」で学んだソーシャルスキルが使えていたことを確認しておく。

そして、自己の課題に目を向ける場を設定する。自分が助け合いができていないことは何かを振り返らせて、自分が実践することを意思決定し、一週間実践する。

3 後期学習プログラム

後期学習プログラムでは、生徒指導の三機能を関連付けてつながりのある「SST」を行う。また、具体的な問題場面を設定し、「SST」を行う事でソーシャルスキルを使おうとする動機付けを行う。そして、学級活動（2）では、自己の課題や解決方法に気付かせるようにする。

VIII 検証の視点と方法

検証の視点と方法は、Ⅲの2と同様である。

IX 研究授業（後期）の内容について

- 期 間 平成30年11月30日～平成30年12月20日
- 対 象 所属校第3学年（11名）（※欠席1名）
- 研究授業の概要（表10、※太枠は「SST」）

表10 研究授業（後期）の概要

次	時	主な学習活動	指導上の留意点	目指す児童の姿と評価方法
一 次	1	オリエンテーション ○ 学習プログラムのねらいを知る。 ○ ソーシャルスキルを身に付ける意義を知る。	・ 前期学習プログラムを想起させ、みんなで協力して学級の生活をよりよくしていくためのプログラムであることを押さえる。	【態度】 意見の違いを認め合い、助け合うという前期学習プログラムの課題解決に向けた後期学習プログラムのねらいと流れを知り、課題意識をもつ。(ワークシート)
	帰りの会	「SST」④「知ろう いろいろな気持ち」 1 知る・考える さまざまな表情から、その時の気持ちを言語化する。 2 見る・聞く やりたい人だけの意見で話し合いが進んでいったら他の人はどう思うか考える。 3 やってみる どうしたら解決できるか知り、実際に相手に働きかける。 4 振り返る 助け合いに生かせることは何かワークシートに書かせる。	・ 自分の身近なことに目を向けさせ、人と違う気持ちや考え方がたくさんあることに気付かせる。	ねらい ○ 同じ体験をしていても、それをどう感じ、どう考えるかは人それぞれであることを理解する。 ○ 相手の気持ちに目を向け、心配なことを解決していく働きかけ方を知る。

	朝会	「SST」⑤「考えよう 自分もみんなもよい方法」 1 知る・考える 安易な多数決で決まりそうだという場面について考え、心配なことはないか出し合う。 2 見る・聞く よりよい意見をつくる方法を知り、その結果どうなるか考える。 3 やってみる 解決策を考える。 4 振り返る 自分にもみんなにもよい方法について感想をワークシートに書く。	・ 教師が提示し、その結果を考えさせるようにする。	ねらい ○ 自分の意見も相手の意見も大切にするために、話し合いで意見が違う場合には、相手の意見をよく聞いて、提案理由に合わせて、意見を変えたり、順番を考えたりする方法があることを知る。 ○ 学級活動（１）の合意形成の場面で生かせることに気付く。
	朝会	「SST」⑥「伝えよう 相手がうれしい言い方」 1 知る・考える ３タイプ（受け身的・攻撃的・主体的）の話し方の種類を知り、３タイプの話し方をするとそれぞれどうなるか結果を考える。自分はどの話し方をしたいか、なぜそう思うのか明確にする。 2 見る・聞く モデルを見て、３タイプの話し方に名前を付け、特徴をまとめる。 3 やってみる やりとりをする人と見る人に分かれて交代しながら練習をする。 4 振り返る アドバイスし合う。	・ 言われた立場を想像させ、自分にも相手にもいい話し方を考えさせる。	ねらい ○ 自分と相手を尊重する表現方法のよさを知り、相手の意見を受けとめ、自分の気持ちや意見を伝える表現方法を身に付ける。
二次	帰りの会等	学級活動（１）話し合い活動の計画 ○ 学級の生活上の問題を発見する。 ○ 学級としての共同の問題の選定する。〈計画委員会〉 ○ 全員で議題の決定をする。 ○ 活動計画の作成する。〈計画委員会〉 ○ 議題「みんなが笑顔になるチャレンジの内容と工夫を考えよう。」について自分の意見をワークシートに書き、問題意識を高める。	・ 自分の考えをワークシートに書かせ、話し合いの柱に沿って話し合いができるようにする。	【態度】 学級の生活をよりよくするために進んで活動計画を立てようとしている。〈活動計画・観察〉
	2	学級活動（１）話し合い活動 ○ 提案理由や決まっていることを確認する。 ○ みんなが助け合ってできるようになり、笑顔いっぱいにするために柱に沿って話し合いをする。 ○ 決まったことを確認する。 ○ 話し合いの振り返りをする。	・ 自分も相手も笑顔になる話し合いのコツを確認させる。	【思考・判断・表現】 みんなが笑顔になるためにはどうすればよいかを話し合い、互いの意見を理解したり認めたりしながら学級として取り組むことを合意形成して決めている。〈観察・ワークシート〉
	3	学級活動（１）実践・振り返り ○ めあてを確認する。 ○ 話し合いで決まったチャレンジをする。 ○ 感想を交流する。	・ 「SST」で学んだソーシャルスキルを想起させ、使うことを意識させる。	【態度】 みんなと協力してチャレンジしようとしている。〈観察〉
	帰りの会	○ 振り返りをワークシートに書く。	・ 次の学級活動（２）につなげる振り返りをさせる。	【思考・判断・表現】 笑顔になった理由を振り返り、自己の課題に気付いている。〈ワークシート〉
三次	4	学級活動（２）話し合い活動 ○ チャレンジについて振り返りを交流する。 ○ なぜ、みんなが笑顔になったのかを考える。 ○ 課題についてどうしたらよいか話し合う。 ○ 話し合いの意見を基に、自分の具体的な行動の目標を決める。	・ 自分自身の課題を確認できるようにし、何をどのように努力したらよいかを考えて、より具体的な自己決定ができるようにする。	【思考・判断・表現】 振り返り、みんなが笑顔になったのはなぜかを考え、互いの意見を基に、自分の具体的な行動の目標を決めることができる。〈観察・ワークシート〉
	5	学級活動（２）実践・振り返り ○ 自分の行動の目標の確認をする。 ○ 実践をする。 ○ 自分の行動の目標の達成状況について振り返り、次の課題解決へつなげる。	・ 前時のワークシートを基に、個人の目標を思い出せるようにする。	【態度】 これまでの話し合いで決めた自分の行動の目標を生かして、目標の達成に向けて協力して実践をしている。〈観察・ワークシート〉

X 研究授業（後期）の分析と考察

1 ソーシャルスキルを活用することができたか

(1) 事前・事後アンケートの結果と事後アンケートの記述内容の分析

ソーシャルスキルの活用の変容を把握するために、研究授業（後期）の事前と事後にアンケートを実施した。事前・事後アンケートの結果を図7に示す。また、ソーシャルスキルの活用について、事後アンケートの児童の記述を次頁表11に示す。

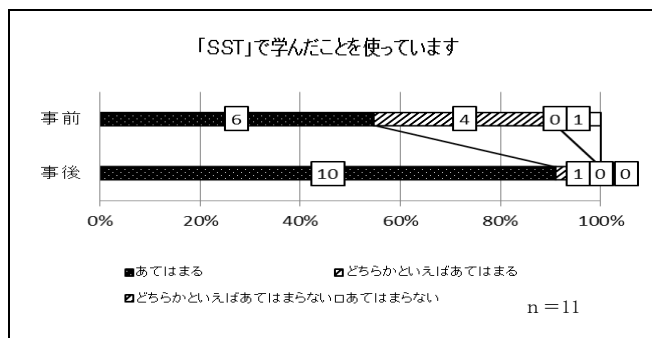


図7 ソーシャルスキルの活用についての研究授業（後期）の事前・事後アンケートの結果

表11 ソーシャルスキルの活用についての研究授業（後期）
の事後アンケートの児童の記述

「SST」	記述内容
④	<ul style="list-style-type: none"> 全員が楽しむためにけがをした〇〇くんができないのは嫌だから、〇〇くんは打つだけとか、みんなで遊びの工夫を考えて使った。 自分がしたい遊びにならなくて、はぶてていた〇〇くんに、「またできるさ。」と言った。
⑤	<ul style="list-style-type: none"> 提案理由に合わせて、協力して一つのことをする話合いで、走るの協力じゃないから、反対意見を言った。 話合いで、みんなが迷っている時に「〇〇と〇〇を合体させればいいんじゃない？」と言った。
⑥	<ul style="list-style-type: none"> 話合いをする時に、マスコットに決まる前に、マスコット作りの心配なことを聞いた。 「〇〇はいいと思うけど、私は〇〇が心配です。だから〇〇です。」とニコニコワザを使った。

前頁図7から、否定的な回答をした児童はおらず、肯定的な回答の中でも「あてはまる」と回答した児童が増えていることが分かる。そして、表11から集団での課題解決の場面で「SST」で学んだソーシャルスキルを使っていることが分かる。

(2) 児童の発言内容の分析

学級活動（1）話合い活動でみんなが笑顔になるためのバッチ作りの工夫を出し合う場面での児童の発言の一部を次に示す。

<p>◎マスコットキャラクターをバッチにするために入れたらいいと思う工夫を考え、意見を出し合う場面</p> <p>C1：私は、笑顔になるだから、ニコニコ顔にしたらいいと思います。</p> <p>C2：二人が笑顔の顔を描いて、二人が手をつないで、こうやって（二人組でやって見せる）、ハートを作るといいと思います。</p> <p>C3：ぼくは、三高小学校の三年生だから、三つという字とそこに学校を描きたいです。</p> <p>C4：多分、へんなんだと思うけど、強そうでかっこいいやつです。理由は、男の子は、…忘れました。</p> <p>C5：ぼくは、バッチで、男の子と女の子を描いたらいいと思います。理由は、（三年生に）男の子と女の子がいるからそうしました。</p> <p>C6：ぼくは、みんなで一緒に助け合うを入れたらいいと思います。理由は、助け合いがいらしたらいと思ったからです。</p> <p>C7：ぼくもC3くんと同じで、三高小学校と三年の三を入れたらいいと思います。</p> <p>※（ ）内は、稿者が補足したもの。</p>

学級活動（1）話合い活動での児童の発言の一部

意見を出し合う場面では、全員が提案理由に合わせて自分の意見を言っている。「SST」⑤で学んだ自分もみんなもよい方法を考えることができています。また、なかなか自分の意見が浮かばない児童はC7のように、他の児童の意見のよいと思う所を言うことができた。「SST」⑤で学んだソーシャルスキルを使い、他の人の意見のよいと思う所を認めることができています。C4は、自分の意見に自信がもてず、理由を途中までしか言えていないが、その後の合意形成の場面では他の児童が、C4の意見のよいところを認めて取り入れている以下のような発言が見られた。

<p>◎マスコットキャラクターをバッチにするために入れたらいいと思う工夫を出し合い、合意形成をする場面</p> <p>C5：ぼくとC2さんの意見を合体させたらいいと思います。</p> <p>C2：全部つなげられると思います。男の子と女の子の二人を手をつなげさせて、ニコニコさせられる。それで、どっかに三高の三を入れられるし、男の子の顔とか強そうにするとか。どっかみんなで助け合うとか入れたらできると思います。</p> <p>C7：全部入れなくてもいいと思います。だって、全部入れたら難しい人もおるかもしれんし、例えば三つだけで考えとる人がおるかもしれんけん、別に全部じゃなくてもいいと思います。</p> <p>C1：私は、ニコニコさせると、C2くんが言った男の子と女の子を入れたらいいと思います。理由は、今男の子と女の子がおるからです。</p> <p>C5：全部です。理由は、みんなでニコニコ助け合うだからニコニコもいるし、強そうだったら、女の子を守ることにつながるから、いいと思います。</p> <p>※下線は、C4の意見のよいところを認めて取り入れている発言（稿者による）。</p>

学級活動（1）話合い活動での児童の発言の一部

「SST」④で学んだ相手の様子に気付き、「SST」⑤で学んだ二つの意見のよい所を合わせることで違いを生かすことができています。

また、心配なことについて話し合う場面での発言の一部を次に示す。

<p>◎心配なことについての話合い</p> <p>場面1</p> <p>C7：今心配な点は、全部で納得しとる人は分かるけど、あとの人が納得しとるか分かりません。</p> <p>司会：C8くんはどうですか。</p> <p>C8：ぼくは、全部入れた方がいいと思います。（その後、司会の児童が促し、まだ意見を言っていなかった児童が全員自分の意見を伝える。）</p> <p>場面2</p> <p>C3：ぼくは、絵が苦手だし、ちょっと自信がないです。（中略）</p> <p>C2：絵が苦手な人は、終わった人が教えてあげたり手伝ったりしたらいいと思います。</p> <p>場面3</p> <p>C9：もし、人が休んだらみんなが楽しめないし、みんなが揃ったら、みんな楽しめるから、一人でも休んだら作らない方がいいと思います。</p> <p>※（ ）内は、稿者が補足したもの。</p>

学級活動（1）話合い活動での児童の発言の一部

場面1では、C7が一部の児童の意見だけではなく、みんなの意見を聞こうとしており、まだ自分の意見を言っていなかった児童も全員が自分の意見を伝えている。「SST」④で学んだ相手の様子に気付けて働きかけることができています。場面2では、C3が苦手なことを伝えたことに対して、C2が解決方法を考え、伝えることができています。「SST」④で学んだ人それぞれ様々な感情や考え方があることを知り、苦手なことを伝えることができ、また、それに対する解決策を伝えることができています。場面3では、C9が自分もみんなもよいことについて

考えた発言が見られた。実践でのマスコットキャラクター作りでは、一人一人が考えた絵を持ちより、顔・服・言葉などの各部分を全員で分担し、一つの絵を完成させることができた。絵を描く時には、「顔をもっと傾けたらいいよ。」とアドバイスしたり、「〇〇くんが描いた顔がかわいいけん、顔を描いて。」とよいところを認めたり互いに声を掛け合い作業を進める姿が見られた。集団としての課題解決に向けた「SST」でつながりのある指導を行う事により、生徒指導の三機能が機能し、共感的人間関係が育まれつつあると考える。

2 集団で課題解決を図ることができたか

集団で課題解決を図ることができたかの変容を把握するために、事前と事後で、児童にアンケートを実施し、分析した。事前・事後アンケートの結果を図8に示す。

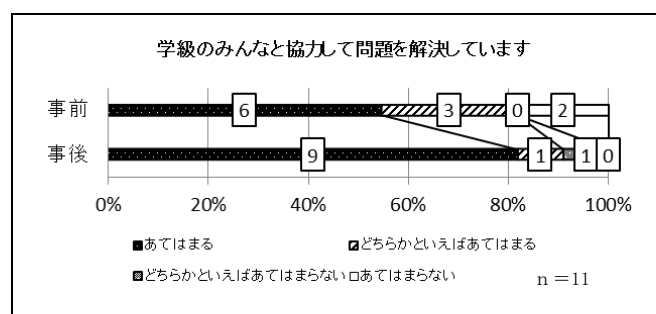


図8 集団での課題解決を図ることができたかについての研究授業（後期）の事前・事後アンケートの結果

図8のとおり、肯定的な回答の中でも「あてはまる」と回答した児童が増えた。否定的な回答の中でも「あてはまらない」と回答した児童はいなかった。事前アンケートで否定的な回答をした2名は、学習プログラムを終えて今後生かしていきたいことの記述に「話合いのとき、いろんな人の意見を聞いて合体させるなど工夫をしたいです。」「友だちのよいところを探していきたい。」と回答している。集団で課題解決を図る際の具体的な行動の目標をもつことができている。

3 よりよい人間関係を形成することができたか

よりよい人間関係を形成することができたか変容を把握するために、事前と事後でアンケートを実施した。そのうち自己受容、他者受容、協働の3因子9項目を基に分析をした。質問項目・内容と3因子の事前・事後アンケート結果の平均値を表12に示す。

表12 質問項目・内容と3因子の研究授業（後期）の事前・事後アンケート結果の平均値

因子	質問項目・内容	事前	事後
自己受容	1 自分のよさを大事にしています。	3.33	3.91
	2 人と違う自分の意見を大事にしています。	3.25	3.73*
	3 友だちは、自分のよさを大事にしてくれていると感じます。	2.83	3.55*
	4 友だちは、自分の意見がみんなと違っても大事にしてくれていると感じます。	3.08	3.18
他者受容	5 友だちのよさを大事にしています。	3.67	3.82
	6 友だちの意見が自分と違っても大事にしています。	3.45	3.82*
協働	7 学級の人々と協力して問題を解決しています。	3.25	3.73
	8 難しい事や大変な事があったとき、みんなと励まし合っています。	3.25	3.82
	9 自分もみんなも気持ちよく活動するにはどうしたらいいか考えて行動しています。	3.08	3.73*

すべての平均値が上がった。また、t検定を行ったところ、違いの認め合いについての質問3項目中、質問項目2「人と違う自分の意見を大事にしています」と質問項目6「友だちの意見が自分と違っても大事にしています」の2項目において、有意差（表13、* $p < 0.01$ ）が見られたことから、違いを認め合うことができつつあり、生徒指導の三機能と関連付けた「SST」でのつながりのある指導が有効であったと考える。

「助け合いとはどのようなことか」を聞いた、事前アンケートの児童の記述の一部を以下に示す。

- ・いじわるされて一人になった時、友だちと助け合う。
- ・こけた時など、こわかった時に使うのが「助ける」だと思います。
- ・できない時に教えてあげる。
- ・みんなで協力したり、手伝いや助け合いしたりする。あと考える。
- ・分からない。

事前アンケートの児童の記述の一部

事前アンケートでは、助け合う場面が困った時などに限定されている記述が多い。また、助け合うなどの曖昧な表現が多く見られる。一方、事後アンケートでは、以下のような記述が見られた。

- ・みんなが笑顔になるために協力して発表する。
- ・相手に自分の気持ちを理由を付けて伝える。
- ・人の気持ちを考えて言う。
- ・自分の意見にならなくても友だちとどうすればいいか話し合う。
- ・人の気持ちに気付いて「どうしたの」と聞いたり、どうすればいいのかわかるとか考えたりする。
- ・みんなで協力したり、作ったり、話し合ったり、達成したりすること。
- ・相手を思っって相手が嫌になる言葉を使うこと。

事後アンケートの児童の記述の一部

自分もみんなも様々な感情や考え方があることを認めた上で、共に話し合ったり協力したりすることで解決しようとしている。また、具体的な行動で考えることができている。助け合いについて考えが深まった要因の一つとして学級活動（2）での話合いが考えられる。学級活動（1）の振り返りで、助け合いができなかった場面として次のような内容を挙げている児童がいた。

話し合いのとき、意見を発表して、何であんなに作らんといいんのってなって、それで縄跳びができなくてパッチを作ることになって（授業が終わってから）けんかになりました。そこを助け合いができなかったからそこを助け合いができたよかったなと思いました。
※（ ）内は、稿者が補足したもの。

学級活動（１）振り返りでの児童の記述の一部

この児童以外にも、話し合いをきちんと行っても、自分の意見にならないことが「楽しくない」と感じている児童がいたのが実態である。学級活動（２）では、次のように課題を提示した。そして、助け合いができるようにアドバイスを考えて交流させた。

みんなで話し合ってみいさんの意見に決まりました。
すると
たかさん 自分の意見に決まらなかったからやりたくない。
しょうさん そうだね。
みいさん （心の中）みんなで話し合って決めたのに文句を言わないでほしい。
クラスのみんなもやる気をなくしてしまいました。

学級活動（２）での課題の提示

児童は、相手の様子に気付いて働きかけるソーシャルスキルを活用し、問題の当事者だけでなくクラスのみんなへのアドバイスを考えたり、いくつかの意見が出てきたときの具体的な方法を活用し、意見を合体させるというアドバイスを考えて交流することができた。このようにみんなで話し合うことにより解決方法を考えることができた。

Ⅺ 他学年での学習プログラムを開発する際の留意点

これまで述べたように、オリエンテーション、「ＳＳＴ」（全３回）、学級活動（１）（２）で構成する中学年の学習プログラムは、ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る上で有効であったと捉える。「ＳＳＴ」（全３回）は、生徒指導の三機能と関連付けたものであり、その内容は次のとおりである。

「ＳＳＴ」（１回目）は、自分や相手には様々な感情や考え方があることを知り、ありのままの自分や相手を認めることができるように、自己存在感を促す。
「ＳＳＴ」（２回目）は、相手の気持ちや考え方を認めた上での自己決定につなげるため、共感的人間関係を育み、自分の意見も大切にされているという自己存在感がもてるようにする。
「ＳＳＴ」（３回目）は、相手の意見も受けとめ、自分の意見を伝える表現方法を身に付け、共感的人間関係を深めると共に自己存在感を高めていく。

生徒指導の三機能と関連付けた「ＳＳＴ」の内容

他学年においても、本学習プログラムはソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図る上で有効であると考え。低学年、高学年で実施する際は、前に示した流れで「ＳＳＴ」を行うが、「ＳＳＴ」（２回目）を、発達段階に合わせて、内容を焦

点化することを提案する。低学年では、「解説」において、幼児期の自己中心性が減り、次第に、他人の立場を認め、理解しようとする態度が高まることから、特に、友だちの気持ちを考え、自分や友だちのよさに目を向けられるようにする。高学年では、「解説」において、学級全体としてまとめ、学校全体にも目を向けられるようになることが示されていることから、特に、多様な他者の立場や考え方を理解し、多様な意見のよさを生かせるようにする。このように低学年、高学年においても、本プログラムを発達段階に合わせて改善し、実施することで、集団での課題解決を図ることができると考える。

Ⅻ 研究の成果と課題

１ 研究の成果

学級活動（１）（２）を関連させ、生徒指導の三機能と関連付けた「ＳＳＴ」でのつながりのある指導を行うことで、ソーシャルスキルを活用し集団としての課題解決を図ることができ、よりよい人間関係を形成する児童を育成することができると分かった。

２ 今後の課題

学級活動（２）において、一つの具体的事例について様々な立場から課題を捉えて解決方法を話し合った後、すぐに自己の課題の解決方法を書かせたため、児童は、自己の課題をじっくり見つめることができなかった。具体的事例とこれまでの自分の姿を重ね合わせて自己の課題を見つめさせた後、解決方法を考えさせることが必要であった。中学年の学習プログラムにおいて改善を行い、低・高学年の学習プログラムの開発に生かす。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編』東洋館出版社p.54
- 2) 佐々木正昭（2014）：『入門特別活動 理論と実践で学ぶ学級・ホームルーム担任の仕事』学事出版p.38
- 3) 清水弘美（2018）：『小学校「特別活動」の年間指導モデル』学事出版p.34
- 4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p.54
- 5) 相川充（1999）：「ソーシャルスキル教育とは何か」國分康孝・小林正幸・相川充『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる小学校』図書文化p.11
- 6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p.43

【参考文献】

渡辺弥生（1996）：『講座サイコセラピー第11巻ソーシャル・スキル・トレーニング（ＳＳＴ）』日本文化科学社