

感情をコントロールする力を身に付け、学校適応感を高める指導の在り方 — アサーショントレーニングとアンガーマネジメントを効果的に取り入れた学級活動の実践を通して —

廿日市市立四季が丘小学校 空田 由美

研究の要約

本研究は、児童一人一人に感情をコントロールする力を身に付けさせることで学校適応感を高める指導の在り方を追究したものである。先行研究や事前調査の結果を踏まえ、アサーショントレーニングとアンガーマネジメントを効果的に取り入れた学級活動を行えば、児童一人一人の感情をコントロールする力が育成され、その結果、よりよい友達関係が形成され、学校適応感が高まるであろうという仮説を立て、計5時間の研究授業を実施した。その後、二つの質問紙による効果測定、振り返りシートの記述及び行動観察の結果を基に検証した。検証の結果、感情コントロールアンケートに含まれる三つの因子全てが有意に上昇し、行動観察等から、適切な感情表現で友達と関わろうとする児童が増加したことが分かった。また、学校適応感に含まれる三つの領域のうち、全体的適応は有意に上昇し、対人的適応も上昇傾向が見られた。このことから、本研究の仮説に係る有効性が示唆された。

キーワード：学校適応感 感情コントロール 段階的指導

I 問題の所在

1 広島県の公立小学校における暴力行為の状況

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」において、小学校における暴力行為の発生件数は7,175件で、前年度より83件増加していると示されている。

本県については、「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）」において、公立小学校における暴力行為の発生件数は245件であり、1,000人当たりの発生件数は、全国の発生件数と比較すると高い状況にあると示されている。また、発生件数のうち、生徒間暴力は、前年度と比較すると、11件増加していると示されている。

こうした状況について、文部科学省（平成23年）「暴力行為のない学校づくりについて（報告書）」において、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の低下が要因であると指摘されている。

2 所属校第5学年の児童の実態

所属校第5学年の児童の多くは、特に大きなト

ラブルや問題行動を起こすことなく、比較的落ち着いて学校生活を送っている。しかし、思い通りにならないことがあるとすぐに“カッ”となって怒ったり、威圧的な態度を示したりして、周りに不愉快な思いをさせたり、トラブルを引き起こしたりする児童が各クラスに数人ずついる。

一方、友達の意見を常に優先させ、嫌なことがあっても我慢したり、表情に出さなかったりして、自分の感情を抑えて行動している児童も各クラス数人いる。

当学年の児童を対象に、本年5月に実施した「感情コントロールアンケート」で、「いやなことを言われてはらが立っても、大きな声で言い返さない。」「友だちにいやなことをされたときは、『いやだ』と言える。」「自分の気持ちを言葉で伝えるようにしている。」という質問項目に対して、否定的に回答した児童は、それぞれ21.9%、26.0%、17.8%であった。

児童の学校生活の様子やアンケート結果などから、怒りの感情を上手くコントロールすることができず、攻撃的な態度で自己表現する児童や、逆に、自分の思いを適切に主張することが苦手で、常に感情を抑え、抑制的な行動をとる児童が、合わせて3割近くいるのではないかと考えられる。

3 感情のコントロールと学校適応感に関する先行研究

(1) 感情をコントロールする力とは

本田恵子(2007)は、怒りによる行き場のないエネルギーが衝動的に暴走しないようにコントロールするためには、自分の感情に気付き、自らの意思で感情をコントロールできる自分らしい表現方法を身に付けなければならないと述べている。

大河原美以(2004)は、怒りの感情が言葉とのつながりをもつ機会をもてずに成長してしまうと、怒りをコントロールできずに攻撃的になってしまうと述べている。また、怒ったときの感覚を言語化することによって、怒りの感覚を言葉という形で外在化することができ、感情をコントロールすることができるようになると述べている。

菅沼憲治(2004)は、怒りが生じたときに、アサーション(自他尊重の自己主張)などの肯定的対処ができていると、相手を許せたり、怒りの感情が少し収まり軽い苛立ちになったりすると述べている。

これらのことから、感情をコントロールする力とは、感情が衝動的に暴走しないようにコントロールし、他人の感情を理解しながら、自分の感情を言語化して、アサーティブな方法で自己表現する力であると考えられる。

(2) 感情をコントロールする力を身に付ける取組について

本田(2002)は、「感情の理解」や「怒りの理解」を土台として、「怒りのコントロール」や「怒りの感情の適切な表現」ができるようになることを目的としたアンガーマネジメント・プログラムを開発し、その効果を実証している。また、アンガーマネジメント・プログラムの内容について、「怒りの理解」「感情の発達」「ソーシャルスキルトレーニング」「自己理解」「アサーション」が含まれると述べている。

平木典子(2009)は、アサーションについて、攻撃的、非主張的でなく、自分も相手も大切にしながら、意見や考え、気持ちをその場にふさわしく表現することであると、このような表現方法を習得するために、アサーショントレーニングを開発し、その効果を実証している。

これらのことから、適切な自己表現を習得させるアサーショントレーニングを、感情の適切な理解と表現を目指したアンガーマネジメントに取り入れることは、児童に、感情をコントロールする力を身に付けさせるために効果的であると考えられる。

(3) 学校適応感について

栗原慎二(2009)は、学校適応感について、児童生徒一人一人が「主観的に学校生活の中でうまくやっていると感じている程度を示すもの」であると、学校環境に関連した「対人関係に対する適応感(対人的適応)」及び「学習場面での適応感(学習的適応)」、そして、家庭や地域など学校以外の影響も反映する「全体的な適応感(全体的適応)」の三つの領域から把握できると述べている。また、対人的適応は、教師や友達からの支援や侵害的な関係がないと感じるサポート面と、友達とのよりよい関係をつくるスキル(向社会的スキル)をもっていると感じるスキル面の両面によって測定できると述べている。

一方、本田(2010)は、自分の欲求を社会の規範に合う形で表現できず、自分の欲求だけを実現しようとする自己中心的思考をする場合は、衝動の抑制がきかず、他者との折り合いをつける行動を選択することができないと述べている。さらに、衝動的な行動を適応行動にするためには、積極的に自己の感情をコントロールする力を学んでいくことが重要であると述べている。

このことから、感情をコントロールする力を身に付け、向社会的スキルを高めるトレーニングを行うことにより、相互に支援し合う関係が構築され、学習的適応も促進され、結果的に、学校適応感が高まるのではないかという仮説を立てることができる。

II 研究の目的

本研究は、児童一人一人の感情をコントロールする力を育成し、向社会的スキルを向上させながら、学校適応感を高める指導の在り方を追究することを目的とする。

III 研究の仮説と検証の視点・方法

1 研究の仮説

アサーショントレーニングとアンガーマネジメントを効果的に取り入れ、不快な感情に対する適切な対処法や自己表現方法を段階的に身に付けさせる学級活動を行えば、児童一人一人の感情をコントロールする力が育成され、その結果、学校適応感が高まるであろう。

2 検証の視点・方法

(1) 検証の視点

- 研究授業により，児童一人一人の感情をコントロールする力（「自己感情の制御」「他者感情の理解」「自己感情の表現」）を高めることができたか。
- 感情をコントロールする力が育成されたことにより，児童一人一人の学校適応感（「全体的適応」「対人的適応」「学習的適応」）を高めることができたか。

(2) 検証の方法

- 質問紙により事前調査を実施し，児童一人一人の学校適応感及び感情をコントロールする力に関する実態把握を行う。
- 質問紙による事前調査の結果を基に，アサーショントレーニングとアンガーマネジメントを効果的に取り入れた学級活動指導案を作成し，研究授業を行う。
- 質問紙による事前・事後調査結果の比較，授業後の振り返りシート及び指導者による行動観察を基に，研究授業の効果測定と考察を行う。

IV 研究の方法

1 対象 所属校第5学年（2学級73人）

2 質問紙調査

(1) 感情コントロールアンケート

本研究では，小泉令三（平成24年）が作成した対人関係能力に含まれる三つの因子を測定する質問紙を基にアンケートを作成し，実態把握及び研究授業の効果測定を行う⁽¹⁾。質問項目と実施計画については次に示す。

因子	問	質問項目
自己感情の制御	1	友だちと遊ぶとき，友だちと決めたルールを守って遊んでいる。
	4	はらが立つことがあっても，その気持ちを落ち着かせることができる。
	7	いやなことを言われてはらが立つても，大きな声で言い返さない。
	10	友だちと遊びたいことがちがっても，おこらない。
	13	失敗をしても「次はなんとかかなる」と思う。
	16	友だちにいやなことを言われても，すぐにたたかない。
	19	何をしたら自分の気持ちがすっきりするのかを知っている。
	22	イライラしたとき，どうやったら気持ちがすっきりするのかを考える。
他者感情の理解	2	友だちがどんなことを言われたらいやな気持ちになるのかわかる。
	5	悲しいときの友だちの顔がわかる。
	8	おこったときの友だちの顔がわかる。
	11	友だちがつまらそうとき，自分もつまらない気持ちになる。
	14	うれしいときの友だちの顔がわかる。
	17	友だちと話をしているとき，友だちの話を最後まで聞いている。
	20	友だちがうれしいとき，自分もうれしくなる。
	23	こわがっているときの友だちの顔がわかる。

自己感情の表現	3	友だちがやさしくしてくれたとき「ありがとう」と言うことができる。
	6	自分が悪いと思ったら「ごめんね」とあやまることができる。
	9	友だちに悪口を言われたらはらが立つ。
	12	手伝ってほしいときは，友だちに「手伝って」と言うことができる。
	15	友だちががんばったときに，「すごいね」とほめることができる。
	18	友だちにいやなことをされたときは，「いやだ」と言える。
	21	自分の気持ちを言葉で伝えるようにしている。
	24	友だちと遊びたいときは，自分から「遊ぼう」と言うことができる。

感情コントロールアンケートの質問項目

○ 調査日	事前 平成25年5月31日（金）
	事後 平成25年7月12日（金）
○ 方法	4段階尺度法
○ 構成	3因子24問

感情コントロールアンケートの実施計画

(2) 学校環境適応感尺度「アセス」

栗原慎二・井上弥（2010）は，図1に示すように，児童生徒の学校環境への適応状態を，三つの適応領域とそれに含まれる，生活満足感，教師サポート，友人サポート，非侵害的關係，向社会的スキル，学習的適応の6因子から捉える質問紙（「アセス」）を作成している。

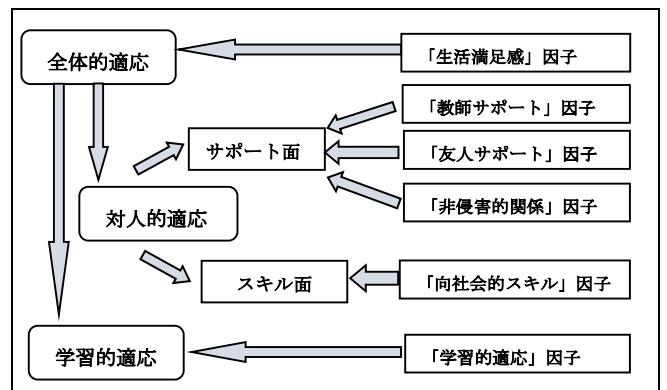


図1 学校環境適応感尺度「アセス」の構造⁽¹⁾

本研究では，この質問紙を用いて実態把握及び研究授業の効果測定を行う。質問項目と実施計画については次に示す。

因子	質問項目
生活満足感	気持ちがすっきりとしている。
	気持ちが楽である。
	生活がすごく楽しいと感じる。
	自分のはのびのびと生きていると感じる。
	まあまあ，自分に満足している。
教師サポート	担任の先生は困ったときに助けてくれる。
	担任の先生は信頼できる。
	担任の先生はわたしのことをわかってきている。
	担任の先生はわたしのいいところを認めてきている。
	担任の先生は，わたしのことを気にしてくれている。

友人サポート	友だちは、わたしのことをわかってきている。
	悩みを話せる友だちがいる。
	元気がないとき、友だちはすぐ気づいて、声をかけてくれる。
	「いいね」「すごいね」と言ってくれる友だちがいる。
非侵害的関係	いやなことがあったとき、友だちは慰めたり励ましたりしてくれる。
	友だちにいやなことをされることがある。
	友だちから無視されることがある。
	友だちにからかわれたり、バカにされることがある。
向社会的スキル	仲間に入れてもらえないことがある。
	陰口を言われているような気がする。
	友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている。
	あいさつはみんなにしている。
学習的適応	困っている人がいたら、進んで助けようと思う。
	落ち込んでいる友だちがいたら、その人を元気づける自信がある。
	相手の気持ちになって考えたり行動する。
	勉強のやり方がよくわからない。
	授業がよくわからないことが多い。
	勉強の問題が難しいとすぐにあきらめてしまう。
	勉強について行けないのではないかと不安になる。
	自分は勉強はまあまあできと思う。

学校適応感尺度の質問項目²⁾

○ 調査日	事前 平成25年5月15日（水） 事後 平成25年7月12日（金）
○ 方法	5段階尺度法
○ 構成	6因子30問

学校環境適応感尺度「アセス」の実施計画

3 研究授業

(1) 研究授業の工夫点

本田（2002）は、キレにくい児童を育てるためには、怒りのメカニズムを伝え、健全な怒りの表現方法を教えていく必要があると述べている。

その中で、次の3点が効果的であると述べている。

- ① 様々な感情の存在や表情に気付かせることで、感情を表す言葉を獲得させること
- ② 怒りの程度や表現方法の交流から、不適切な表現は、友達を不快にさせるため、不快な感情の表出を抑える対応の方法に気付かせること
- ③ 相手を不快にさせない適切な表現方法に気付かせ、選択させること

そこで、本研究では、感情をコントロールする力を身に付ける指導を、「感情の理解」「感情の制御」「感情の表現」と段階的に行うこととした。

(2) 実施計画

- 期 間 平成25年6月21日～平成25年7月5日
- 対象児童 所属校第5学年（2学級73人）
- 対象授業 特別活動（学級活動）
- 活動名 「みんなすっきりいい気持ち」
- 目 標 自分や相手の感情に気付き、感情の適切な処理

や表現方法を考え、実際に体験する活動を通して、感情をコントロールする力を身に付け、よりよい人間関係を築いていこうとする意欲を育てる。

○ 指導計画（全5時間）

時	学習内容	評価規準
事前の活動	・「学校環境適応感尺度（アセス）」と感情コントロールに係る意識調査を実施し、友達と楽しく生活していくことと気持ちのコントロールの関連を考えていくことを意識する。	・楽しい学校生活を送るための学習に対して関心をもつ。
第1時	・相手の気持ちを知らず、相手の気持ちを推測する。 【感情の理解】	・相手の気持ちを知らず、相手の気持ちを推測しようとしている。
第2時	・怒りは誰もがもつ感情であるが、表現の仕方によっては、自分や友達が不快な気持ちになることを知る。 【感情の制御】	・怒りを感じる場面を考えたり発表したりしている。 ・攻撃的な言い方をした後の気持ちを考えている。
第3時	・衝動的な行動を避けるための方法は人によって違うことを知り、自分に合った気持ちの落ち着かせ方を知る。 【感情の制御】	・衝動的な行動を避けるための方法を考え、発言している。 ・自分に合った気持ちの落ち着かせ方を考え、決めている。
第4時	・非主張的、攻撃的な言い方では、自分にとっても相手にとっても気持ちのよい伝え方にならないことに気付く、アサーティブな表現の留意点を知る。 【感情の表現】	・非主張的、攻撃的な言い方では、気持ちが伝わりにくいことに気付いている。 ・アサーティブな表現の留意点を取り入れて、練習している。
第5時	・アサーティブな言い方のよさに気付く、表現の仕方を理解する。 【感情の表現】	・アサーティブな表現のよさを確認し、練習している。 ・アサーティブな表現の仕方を理解している。
事後の活動	・不快な気持ちを、衝動的な行動で表さず、アサーティブな言い方で伝えていくか、一定期間の振り返りと評価を行う。	・自分が決めたことについて、努力をしている。 ・学んだことを生かし、よりよい伝え方をしている。

V 研究の結果と考察

1 研究授業の実際

(1) 「感情の理解」

① 学習の展開

第1時において、グループの中の1人に、気持ちと表情が書かれたカードを引かせて、カードの表情を参考に気持ちを表現させた。他の児童には、始めに、「喜び」「怒り」「悲しみ」「驚き」「嫌悪」「恐怖」の六つの感情から気持ちを推測させ、その後、

表情から友達の気持ちを推測する手がかりについて考えさせた。

② 児童の様子

授業後に実施した振り返りシートの記述内容の主なものを次に示す。

【第1時】

- ・ 言葉で言わなくても、表情や動作で相手の気持ちがわかることや、相手の気持ちがわかるとみんながいい気持ちになることがわかりました。
- ・ ロや動作で表すと、かんたんに気持ちがわかった。表情は大切ということがわかった。
- ・ 気持ちはたくさんあることがわかった。伝え方もいっぱいあることがわかった。

授業後の振り返りシート

児童の記述内容から、学習を通して、言葉を使わなくても気持ちを伝えることができると気付いたことが分かった。

また、不安や落ち込んでいるといった推測が難しい気持ちを表現する活動を通して、しぐさや体の動きなど、表情以外にも気持ちを知ら手がかりはいくつもあることに気付くことができたと考ええる。

(2)「感情の制御」

① 学習の展開

第2時では、怒りを感じる場面とそのときの怒りの程度について考えさせた後、グループで意見交流を行わせた。また、「怒りの火山」の図を提示しながら、怒りの感情がもたらす思考や、身体の変化について視覚的に理解させた。

第3時では、怒りの感情は、抑えるだけでは相手に伝わらず、結果的に衝動的な行動として表れることを風船が割れる様子などから理解させ、その後、不適切な言動は、周りの人を不快な気持ちにさせることや不快な気持ちを落ち着かせる方法について考えさせる活動を行った。

② 児童の様子

授業後に実施した振り返りシートの記述内容の主なものを次に示す。

【第2時】

- ・ いかりの中にはいろんな気持ちがあることがわかった。
- ・ いかると、いろんなことが考えられなくなることがわかりました。
- ・ いかったら、手をグーにしたり顔が赤くなったり、いろんなところから気持ちが出ることがわかった。

【第3時】

- ・ いかりの気持ちをコントロールする方法は、人それぞれだということがわかりました。
- ・ いかりは、みんなもっているけど、ばく発させない方法は、いっぱいあることがわかりました。
- ・ 気持ちをコントロールできれば、けんかがへって、気持ちが楽になると思いました。

授業後の振り返りシート

児童の記述内容から、学習を通して、人それぞれ怒りを感じる場面は様々であることや、誰もが怒りを感じる可能性があること、怒りを感じる場面が同じでも人によって怒りの程度が違うことなどに気付くことができたと考ええる。

また、怒りを抑え、我慢ばかりしていると、いつかは衝動的な行動として表れることに気が付き、抑制だけでは伝わらないことを知ることもできたことも分かった。

さらに、友達と意見交流をすることで、自分で気付かなかった様々な気持ちの落ち着かせ方を知り、怒りの感情は、衝動的に表さず、落ち着かせることが必要であることに気付くことができたことが窺えた。

(3)「感情の表現」

① 学習の展開

第4時では、自己表現方法のうち、攻撃型と非主張型について実際に演じた後、それぞれの表現から受ける印象を発表させ、それぞれの表現方法の特徴をまとめさせた。その後、どちらも、相手に正しく伝わらないことに気付かせ、その理由を考えさせることを通して、アサーティブな言い方が適切な表現であることを理解させた。さらに、アサーティブな言い方で上手に断る方法を考えさせ、ロールプレイングを通して、相手を不快にさせない断り方にはポイントがあることに気付かせた。

第5時では、前時の上手な断り方を受けて、上手な頼み方について考えさせ、断り方と同様、相手を不快にさせない頼み方にもポイントがあることに気付かせ、ロールプレイングを通して表現させた。

② 児童の様子

授業後に実施した振り返りシートの記述内容の主なものを次に示す。

【第4時】

- ・ 自分のことだけを考えて言うのではなく、あやまったり、かわりの考えを言ったりすればみんながすっきりすることがわかりました。
- ・ 今までことわりにくかったけど、今日の勉強ですっきりすることわり方がわかってよかったです。
- ・ できないことをたのまれたら、理由を言ってからあやまって、かわりの考えを言おうと思います。

【第5時】

- ・ はじめのアンケートで伝え方がわからないと書いたけど、ポイントを使えば気持ちは伝えることができるとうわかりました。
- ・ たのみ方のポイントがわかったので、たのむ自信ができました。
- ・ 相手に気持ちを伝えるときは、相手のことを考えながら伝えたらいいとうわかりました。

授業後の振り返りシート

児童の記述内容から、学習を通して、上手く伝えるためのポイントを活用すれば、相手に自分の伝えたいことや自分の気持ちが伝わることを実感したことで、今後も、アサーティブな表現方法を使っていこうとする意欲が高まったと考える。

また、人に頼むときには、相手のことも配慮して、感情を表現していくことが大切であることに気付くことができたことが分かった。

2 感情をコントロールする力の育成

(1) 質問紙調査の結果と考察

図2に、感情コントロールアンケートの調査結果を示す。感情のコントロールに含まれる三つの因子の評定平均値は、事前と事後を比較すると、全て有意に上昇した。

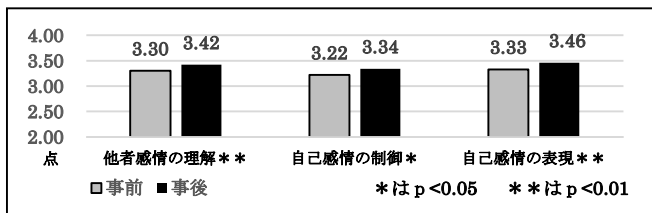


図2 「他者感情の理解」「自己感情の制御」「自己感情の表現」因子の評定平均値

「他者感情の理解」因子が上昇した要因については、「感情の理解」の研究授業において、相手の気持ちを知る手がかりは、表情、しぐさ、体の動きなどいくつもあることに気付き、推測できたときの喜びを実感したためと考える。

「自己感情の制御」因子が上昇した要因としては、「感情の制御」の研究授業において、自分の気持ちを落ち着かせる方法はいくつもあることに気付いたことと考える。また、実際に体験することで、自分が落ち着くだけでなく、学級の雰囲気も落ち着くことに気付き、その効果を実感したと考える。

「自己感情の表現」因子が上昇した要因としては、「感情の表現」の研究授業において、相手を不快にさせない断り方や頼み方のポイントを考え、それらを活用すれば、適切な言い方で伝えることができることを、ロールプレイングを通して気付いたことと考える。

(2) 授業後の振り返りシート及び行動観察の結果と考察

研究授業後の振り返りシートの記述内容のうち、学習したことを生かしていこうとする意欲に係るもの

を次に示す。

- ・ 友達の気持ちを知ることが、相手も自分もいい気持ちになることがわかりました。これからも、気持ちを知らずして友達のことを知ろうと思いません。
- ・ いかりがたまればたまほストレスになってよいことはないから、自分が「いやだ」と感じたときには、「いやだ。」と言えるようにしたいと思いました。
- ・ イラッときたとき、ずっとがまんしていたけど、いざればく発してしまうから、れい静になって考える時間を少しでもつくるようにします。
- ・ 感情のコントロール方法がわかってよかったです。コントロール方法をどんどん使っていきたいと思いました。
- ・ みんなの気持ちがすっきりする言い方があることがわかりました。すっきりする言い方をしていきたいです。
- ・ たのみ方やことわり方のポイントを生かしていきたいと思います。

授業後の振り返りシート

次に、行動観察による児童の姿を示す。

- ・ 困っている友達の表情に、周りの友達が気付いていないとき「表情見ようや。」と気持ちを表情から推測しようとする発言が見られた。
- ・ 友達と喧嘩をしたとき、「だんだん腹が立ってきたから落ち着いてきてもいいですか。」と、衝動的な行動を回避しようとする言動が見られた。
- ・ 「嫌な気持ちになってきた。」「イライラしてきた。」など、怒りの感情の変化を言葉で表現する姿が見られるようになった。
- ・ 怒っている友達に、「怒るな。」と怒りを抑えつけるのではなく、「落ち着け。」と気持ちを落ち着かせようとする言葉掛けをする姿が見られるようになった。
- ・ 友達と意見が合わなかったとき、我慢して相手に合わせるのではなく、自分の考えを伝えて折り合いをつける姿が見られるようになった。
- ・ 友達との関わりがよりよいものになると仲良くなれることや、怒りの感情について理解したことを標語に表していた。

行動観察による児童の姿

これらのことから、研究授業により、児童は、「他者感情の理解」「自己感情の制御」「自己感情の表現」を高めることができたと考える。また、学習したことを生活の中で生かし、不快な感情が衝動的に表れないよう、適切に処理・表現し、友達関係をよりよくしていこうとする姿が見られるようになったと考える。

(3) 学校環境適応感尺度「アセス」との関連

図3に「アセス」の調査結果を示す。学校適応感に係る三つの適応領域の評定平均値は、全体的適応

のみ有意に上昇していることが明らかになった。

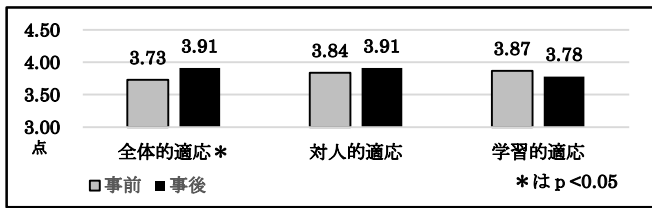


図3 「アセス」の各適応領域の評定平均値

図4に、全体的適応に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。

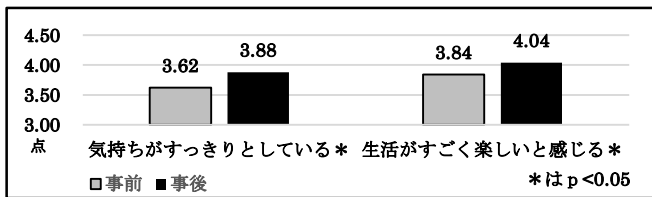
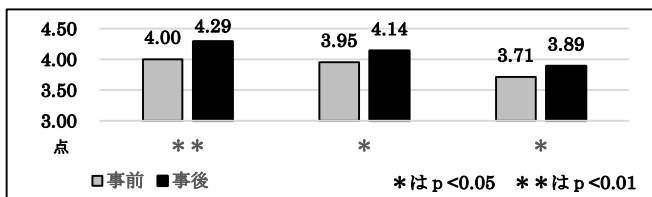


図4 全体的適応に係る質問項目別評定平均値

全体的適応が有意に上昇した要因は、不快な気持ちの落ち着かせ方や、アサーティブのよさを知り、適切な表現で伝える方法を学び、生活の中で生かすことで友達関係がよくなったと感じたためと考える。

対人的適応が有意に高まらなかった要因は、対人的適応に含まれる向社会的スキル因子しか有意な上昇が見られなかったためと考える。

図5に向社会的スキルに係る質問項目別評定平均値の結果を示す。



※左 あいさつはみんなにしている。
中 困っている人がいたら、進んで助けようと思う。
右 相手の気持ちになって考えたり行動する。

図5 向社会的スキルに係る質問項目別評定平均値

感情をコントロールする力を段階的に身に付けさせることで、友達関係を良好にするスキルが高まり、自分から友達に関わろうとする意欲が高まったと考える。しかし、スキルの習得が、教師や友達からの支援や、友達からの承認を感じさせるまでには至らなかったと考える。

また、学習的適応が有意に高まらなかった要因は、感情をコントロールする力を身に付けさせることが、学習方法の理解や学習意欲を向上させること

に直接繋がらなかったためと考える。学習的適応を高めていくためには、感情をコントロールする力を身に付ける取組を継続し、友達との関わりをよりよいものにして、お互いにサポートし合う関係を構築する必要がある。友達関係がよりよいものになれば、学習場面においての関わり合いが生じ、学習に対する意欲が高まると考える。

3 感情をコントロールする力を高める必要のある児童について

(1) 感情コントロールアンケートの結果と考察

感情コントロールアンケートの各因子は、全てにおいて有意な上昇は見られたものの、各因子の評定平均値が2.5以下の児童は、「他者感情の理解」6人、「自己感情の制御」8人、「自己感情の表現」5人いることが明らかになり、これらの児童についてさらに分析を行った。図6に、各因子の調査結果を示す。

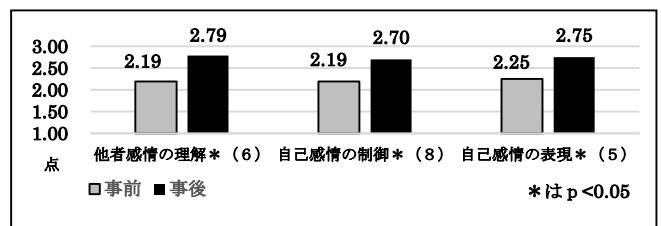


図6 評定平均値2.5以下の児童の各因子における評定平均値 () 内は対象児童実人数

これらの児童の事前・事後における評定平均値は、全て有意に上昇していた。

ア 「他者感情の理解」

図7に、質問項目別評定平均値の結果を示す。

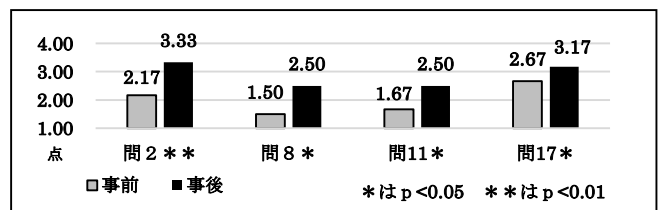


図7 評定平均値2.5以下の児童の「他者感情の理解」に係る質問項目別評定平均値 (実人数6人)

「他者感情の理解」に係る全ての質問項目の評定平均値は上昇しており、そのうち、四つの質問項目に有意な上昇が見られた。有意に上昇した要因として、表情から気持ちを推測することで、友達の怒りや不快な表情を知ったためと考える。

イ 「自己感情の制御」

図8に、質問項目別評定平均値の結果を示す。

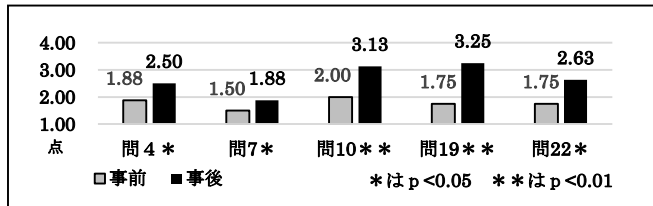


図8 評定平均値2.5以下の児童の「自己感情の制御」に係る質問項目別評定平均値（実人数8人）

「自己感情の制御」に係る五つの質問項目において有意な上昇が見られた。有意に上昇した要因として、気持ちの落ち着かせ方を知る学習が有効だったことが考えられる。問19は、気持ちの落ち着かせ方の理解を問うものであるが、事前アンケートでは、肯定的回答をした児童は1人であったが、授業後は7人であった。肯定的回答に変容した児童の振り返りシートには、「怒りのコントロール方法が分かった。」「気持ちのコントロール方法は、たくさんあることが分かった。」「家で怒りを感じたらテレビを見て、学校で怒りを感じたら深呼吸をしたいです。」など、怒りのコントロール方法に気付いた記述が見られた。

ウ 「自己感情の表現」

図9に、質問項目別評定平均値の結果を示す。

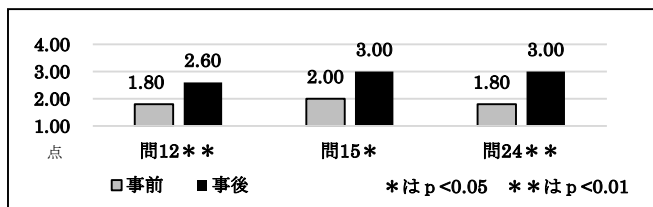


図9 評定平均値2.5以下の児童の「自己感情の表現」に係る質問項目別評定平均値（実人数5人）

「自己感情の表現」に係る三つの質問項目において有意な上昇が見られた。アサーティブな表現で上手に頼むポイントを考え、ロールプレイングを通して練習したことで、問12が有意に上昇したと考える。事前アンケートでは、肯定的回答をした児童はいなかったが、事後は4人であったことから、体験を通して学ぶことは、実践意欲に繋がるということが分かった。

また、友達を誘ったり、評価したりする項目も上昇したことから、具体的な表現方法の習得は、友達とのよりよい関わりに繋がることが考えられる。肯定的回答に変容した児童の振り返りシートには、「すっきりする断り方と頼み方があったことが分かった。」「伝え方の達人になれてよかった。」と、アサーティブな言い方のよさに気付いた記述が見られた。

(2) 学校環境適応感尺度「アセス」の結果と考察

感情をコントロールする力を高める必要のある児童（実人数14人）の学校適応感に係る三つの適応領域の評定平均値は、全て上昇していたものの有意差は見られなかった。しかし、これらの児童の感情のコントロールに係る三つの因子は全て有意に上昇していた。今後、身に付けたスキルを意図的に使う取組を継続して行い、対人関係を築く力を高めさせることで、良好な友達関係がつくられ、学校適応感が高まっていくものと考ええる。また、良好な友達関係は、安心して生活できる教室環境をつくるため、学習意欲の向上に効果的であり、学習的適応の向上とともに、学校適応感が高まっていくと考える。

VI 研究の成果と課題

1 研究の成果

- アサーショントレーニングとアンガーマネジメントを組み合わせ、「感情の理解」「感情の制御」「感情の表現」について段階的に学習する授業は、感情をコントロールする力を身に付けさせるために有効であることが明らかになった。
- 感情をコントロールする力を身に付けさせることによって、全体的適応が有意に上昇したことから、学校適応感が高まることが示唆された。

2 今後の課題

- 「対人的適応」「学習的適応」が有意に上昇しなかった要因は、学習したことを強化するための期間が十分でなかったためと考える。「学習的適応」の基盤となる「対人的適応」は上昇傾向が見られたことから、今後も、学習したことを生かす場面を意図的に設定し、強化していく必要がある。

【注】

- (1) 詳細は、「学校などにおける犯罪の被害・加害防止のための対人関係能力育成プログラム実装」を参照されたい。
<http://www.fukuoka-edu.ac.jp/~koizumi/index.html>

【引用文献】

- 1) 栗原慎二・井上弥（2010）：『アセスの使い方・活かし方』ほんの森出版 p. 11
- 2) 栗原慎二・井上弥（2010）：前掲書 p. 75

【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」