

要 旨

本研究は、引っ込み思案傾向のある児童に対し、集団への適応を促進するために、人とのかかわりを広げる力をはぐくむ予防的教育支援の在り方を探ったものである。児童が人とかかわる経験の中でかかわり方を学び、その楽しさを感じることで、人とかかわる意欲の向上に迫ることができると考えた。そこで、その手立てとして、ソーシャルスキルトレーニングの行動リハーサルの段階でグループ内の相互作用を取り入れたり、チャレンジ週間を設け実践化を図ったりすることを試みた。それらを通して、児童の人とかかわろうとする意識の向上が見えてきた。

〈キーワード〉 ①予防的教育支援 ②人とのかかわり ③対人関係能力
④ソーシャルスキルトレーニング ⑤少人数グループでの相互作用

1 研究の目標

対人関係で消極的、引っ込み思案傾向のある児童において、人とのかかわりを広げる力をはぐくむために、学級集団に対するソーシャルスキルトレーニングを用いたグループ活動プログラムの作成、実践を通して、予防的教育支援の在り方を探る。

2 目標設定の理由

現代の子どもたちを取り巻く環境は、家族の形態の変化、児童同士の遊びの形態の変化、あるいは地域社会の都市化に伴う人間関係の希薄化などが見られ、児童は、対人関係を学びにくい状況にあるといえる。そして、集団に適応できない児童の中には、対人関係能力が未熟である児童が多く、その中に、学級集団の中で個別の支援を要する児童の他に、対人関係で消極的、引っ込み思案傾向の児童（以下対象児童）など、大きな問題を起こさないまでも配慮すべき児童が存在している。しかし対象児童は、仲間関係をうまくもてず、周りから受容されにくくなりがちであるにもかかわらず、支援が十分とはいえないようである。このような状態が続くと、対象児童は学級への所属感が低くなり、学校を楽しめないと感じることも考えられ、予防的教育的支援が必要となってくる。

このような現状を踏まえると、対象児童が望ましい人間関係を築き、のびのびと学校生活を送ることができるように、人とのかかわりを広げる力を育てていくことが必要だと思われる。そこで、グループ活動を生かしたソーシャルスキルトレーニング（以下 SST）を学級集団で行い、対象児童と周りの児童への支援を行っていくことが効果的であると考えた。グループの仲間との相互作用を通して、他者とのかかわりを楽しいと対象児童は感じ、その体験を積み重ねさせることで、他者と主体的にかかわっていこうとする意欲につながっていくものと思われる。

そこで、本研究では、グループの研究課題を受け、対象児童の対人関係能力を高めていくことが予防的教育支援につながると考え、本目標を設定した。

3 研究の内容と方法

- (1) 文献を基に、対象児童の対人関係能力と SST を用いた教育支援について、理論研究を行う。
- (2) SST における「個」と「集団」への支援の手法や技能の習得を図る。
- (3) 対象児童の実態調査を基に、実態に即したグループ活動プログラムを作成し、その実践を通して対象児童の意識の変容を探っていく。
- (4) 所属校第4学年での事例研究を通して、人とのかかわりを広げる力をはぐくむ方法を研究する。

4 研究の実際

(1) 研究の構想

中学年という時期は、仲間への集団意識が強まってくる。児童は、自分と相手とのかかわりを通してつながりをもとうとし、つながりをもつことで安心する。「人とかかわり」とは、人間の成長発展を促す他者からの働き掛けである。そして、「人とかかわりを広げる力」を、「相手との好意的なやりとりを行うことができる対人関係能力」と「自分と相手を思いやることができる力」ととらえた。この力をはぐくむことで、児童は、人とかかわりを広げていけるのではないかと考えた。そして、仲間との相互交渉の経験が少ない引っ込み思案傾向の児童においては、対人関係能力が向上していくためには、仲間との好意的なやりとりを推奨し、このやりとりに対して積極的な支持を与える「仲間からの受容」が必要である。

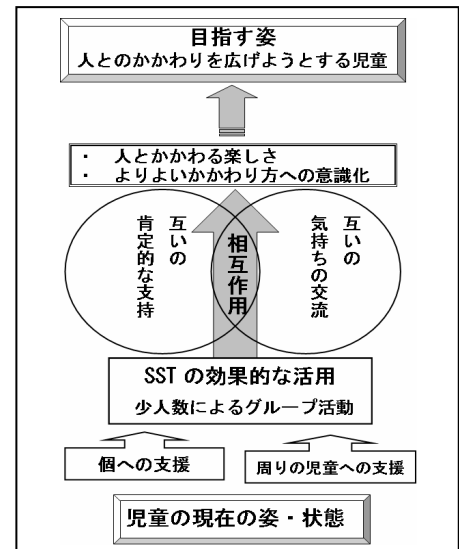


図1 研究構想図

そこで、本研究では、様々な社会的スキルの中でも、対象児童の仲間入りに必要な社会的スキルが向上していくために、少人数グループ活動を生かした SST を効果的に活用し、対象児童と周りの児童への支援を工夫しながら取り組むことにした（図1）。

そして、中核に「互いの肯定的な支持」と「互いの気持ちの交流」による相互作用を据えた。その相互作用を通して、対象児童は人とかかわる楽しさを感じるとともに、よりよいかわり方への意識化が図られ、その体験を積み重ねることで目指す児童へつながっていくと考えた（図1）。

(2) 手立てとしての SST

本研究を進めるに当たり、手立てとして少人数グループ活動を生かした SST を学級集団に対して行うようにした。SST は、望ましい社会的スキルを具体的な行動で学ぶことができる。対象児童のように社会的スキルが未熟な児童にとって、よりよい行動を学び、一緒にトレーニングを行うことは、仲間との自然なやりとりの中に、よりよい行動が般化し定着していくために効果的であると考ええる。また、少人数グループで行うことで、対象児童は自分の考えや気持ちを表現しやすくなり、自信をもって他者へかかわっていく意欲につながるものと思われる。さらに、学級集団に対して行うことで、周りの児童の引っ込み思案傾向児童への理解がなされ、受容につながると期待する。

(3) 事例研究

ア 対象児童についてのアセスメント

SST 実施に向けて、児童の「引っ込み思案傾向」と「学級所属感」、「仲間入りに必要な社会的スキル」についての実態把握を行った。「引っ込み思案傾向」、「仲間入りに必要な社会的スキル」については、「児童用社会的スキル尺度」による自己評定と行動観察、「学級所属感」については「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」（以下Q-U）と「一緒に遊びたい友達アンケート」を行った。そして、「引っ込み思案傾向」と「学級所属感」の結果を基に対象児童2名を抽出した。さらに、対象児童の「仲間入りに必要な社会的スキル」のアンケートの結果から、できているスキルと未熟なスキルを調査し、支援対象のスキルを選定した。また、「仲間入りに必要な社会的スキル」においては、客観性を高めるために、児童の自己評定だけでなくグループの友達と担任による他者評定も行った。

(イ) 学級所属感

Q-Uでは、A児は要支援群、B児は非承認群に位置している（次頁図2）。また、「一緒に

に遊びたい友達」の仲間指名の結果でも、互いに選択し合っている数が学級平均 3.5 人に対し、A 児は 1 人、B 児は 2 人であり、両児童とも学級平均より少ない結果が出ていた。これらの結果から、両児童とも学級への所属感が低く、周りの友達とのかかわりが薄い傾向にあることが分かった。

(イ) 仲間入りに必要な社会的スキル

表 1 は、「児童用社会的スキル尺度」の中で、「仲間入りに必要な社会的スキル」について、自己評定とグループの友達と担任による他者評定を行った結果である。「聞く」スキルについては、両児童とも自己評定や他者評定もよく、できているスキルと思われる。他のスキルを見ると、A 児は、自己評定ではあまり自信がないようであったが、一方担任評定では、高い評定であり、感じ方に大きな差がある。これは、A 児が自分の行動に対して、できていることも「できていない」ととらえがちなところがあると考えられる。また、B 児については、「誘う」、「入る」など自分から働き掛けるスキルに対して苦手意識があり、更に担任評定も低いことから、未熟であると思われる。この結果を踏まえ、対象児童の不安を和らげる支援が必要であると考ええる。

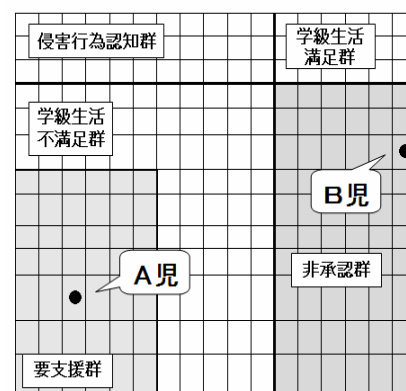


図 2 Q-U 結果（10 月）
一部抜粋

表 1 仲間入りに必要な社会的スキルの実態（10 月）

支援対象の スキル	A 児			B 児		
	自己評定	仲間評定	担任評定	自己評定	仲間評定	担任評定
1 聞く	◎	◎	◎	○	◎	◎
2 話す	○	◎	◎	△	△	○
3 誘う	△	△	○	△	△	△
4 誘われる	△	△	◎	△	○	○
5 入る	△	○	○	△	△	△

イ グループ活動プログラムの作成

対象児童の実態把握を基に、グループ活動を生かして、仲間に入るための対人関係能力を向上させていくことをねらいとしたグループ活動プログラム（表 2）を作成した。

表 2 グループ活動プログラム

目的	活 動	支援対象となるスキル	時	対象児童に合ったスキル習得ポイント
習得	SST 行動リハーサル (グループでの 相互作用)	できているスキル ① 聞く 未熟なスキル 仲間入りするスキル ② 話す ③ 誘う ④ 誘う、誘われる ⑤ 入る	1	① 体を向けて ② 相手を見て ③ うなずいて ④ 笑顔で
			2	① 自分の番が来たら ② 時間いっぱい
			3	① 近付いて ② 顔を見て ③ 「遊ぼう」の声掛け
			4	① 笑顔で明るく「いいよ」 ② 笑顔で明るく「遊ぼう」
			5	① 自分から ② 明るく ③ 「入れて」の声掛け
般化	チャレンジ週間			

このプログラムは、スキル習得のための SST とスキルを般化するための「チャレンジ週間」の実施を柱としている。また、対象児童の実施への抵抗を少なくするために、4 つの点に配慮した。

- ① 支援対象となるスキルを、対象児童のできているスキルから配列する。
- ② 事前アンケートを基に、対象児童に合ったスキル習得ポイントを決め、支援のめあてをもつ。

③ 対象児童が安心して取り組めるように、活動する時のグルーピングを工夫する。

④ 少人数グループの相互作用を活用する。

ウ 少人数グループによる相互作用

(ア) SST の学習の中で

SST の行動リハーサルの段階でのロールプレイングと「フレンドタイム」を組み合わせ、その活動に相互作用を取り入れた(図3)。役になってロールプレイングを行う児童と、その様子を見守り「できたポイント」の旗を掲げる児童と、どの役も経験できるように役割を交代させ、児童がそのときの気持ちに触れるようにした。

「フレンドタイム」では、見守る役を中心に、グループの児童と交流する活動を行った。

(イ) チャレンジ週間の感想交流の中で

チャレンジ週間のまとめとして感想を書かせ、活動グループで感想交流を行わせた。その中で、互いの気持ちをより深めさせるために、自分と友達の感想を比べさせながら聞かせ、感想発表の後に感想シールを渡すようにさせた。

エ 振り返りカード、チャレンジカードの工夫

振り返りカード(図4)では、望ましいスキルを使用したことによる「友達とかかわる楽しさの発見」と「スキル習得のポイントのできばえ」の2つの視点で、児童が自分を振り返ることができるようにした。さらに、友達への好意的なかかわりを意識させ、よいかかわりへの意欲につながることを期待し、かかわり方の振り返りも行わせた。また、チャレンジカードは、学習したスキルを生活に般化させることをねらった。対象児童が、チャレンジしたことの積み重ねが分かるように「誰に対して」、「どれくらいできたか」などの項目で記入するようにした。さらに、チャレンジへの抵抗を和らげるために、「友達と一緒にチャレンジしてもよい」、「同じ人に何度チャレンジしてもよい」など取り組む方法を工夫した。

オ フィードバックの言葉掛けの工夫

「フィードバック」は、児童が行った行動に対して「どのポイント」が「どれくらいできたか」を褒めたり伝えたりするものである。そこで、行動リハーサルの段階での言葉掛けと児童の振り返りカードやチャレンジカードのコメントでフィードバックを行った。行動リハーサルでは、周りの児童のよいかかわりを基にして、対象児童の行動を間接的に褒め、互いのよい行動が相手のよい気持ちにつながったと感じさせるようにした。また、カードへのコメントでは、対象児童のがんばりを褒め、友達とのかかわり中でできたことを感じさせるコメントを行った。

カ 周りの児童への言葉掛け

グループの児童とのかかわりの中で、対象児童が成長していくためには、周りの児童への支援も大切である。そこで、周りの児童に対し行動リハーサルや振り返りカードのコメントの中で、対象児童との互いのよいかかわり方を褒め、気持ちの交流を図るコメントを心掛けた。

(4) 対象児童への支援と変容

周りの児童とのかかわりの中で対象児童へ支援をしていくために、2つの点に配慮した。

① 学習内容への意欲や実態、グループ活動への意欲についての事前アンケートを行い、その結果

ロールプレイングの進め方

① ロールプレイング

② フレンドタイム

・褒めよう ・にこにこ度は?

・教えよう ・感想を話そう

③ 教えられたらやってみよう

図3 行動リハーサルの相互作用

振り返りカードの項目

1 今日のスキルは、どれくらいできましたか。
ポイントを考えて行動できましたか。

2 グループの友達と練習して、どんな気持ちでしたか。

3 グループの友達とほめ合ったり、教え合ったりしましたか。

図4 振り返りカード(一部抜粋)

を支援に生かす。

- ② 学級児童に対し、「対象児童」の存在に気付かないように同じ声掛けを行ったり、対象児童を周りの児童とのかかわりの中で間接的に褒めたりするなど、支援者のかかわり方を工夫する。

ア A児への支援と変容

(ア) SST の中で

A児は、事前アンケートではグループ活動への意欲が低く、支援対象となるスキルに関しても自信がもてずにいるようだった。そこで、友達とやりとりをするロールプレイングでは、「自分は友達の中でできたのだ。」という成功体験と、A児が友達とかかわる心地よさを感じる支援がより多く必要であった。表3は、教師の支援とA児の様子の実態である。

表3 SSTでの教師の支援とA児の様子

時	事前の支援	活動中の支援	A児の様子（表情や行動） （上段はスキル、下段はかかわりの様子）	自己 評価	教師の 気付きなど
1	① グループینگ ・ A児が仲良くなり たいと思う児童とモデル になる児童 （男女混合6人）	① 不安観察と 手立ての構想	聞く役のときに、相手の友達の顔をよく見て聞いていた。 始めは笑顔も出てやる気があったようだ。しかし、相手がふざけたようにしたこと、意欲が下がったようだった。	○ △	周りの児童のマナーをよくしたい。約束を、全体で確認する必要がある。
2	① 活動でのかかわり方 のマナーを全体で確認 ② 配慮するポイント（声 の大きさ）について、マ ナーの全体確認	① 不安観察と 手立ての構想 ② 話す役の時 の観察	自分の番になるとすぐに話を始め、意欲的だった。時間いっぱい、しっかり話せた。 友達の話を聞くときも、友達の方に体を乗り出して聞いていた。	◎ ◎	前回よりも表情がよい。回数の確保のため、更に小グループにする。
3	① A児と優しく接する児童とロールプレイングの組み合わせ （3人組）	① 不安観察と 手立ての構想 ② フィードバック	さっと相手に近付いて、顔を見て誘うことができた。 表情がとてもにこやかで、誘う役が終わると見守る役の友達から、褒められながら肩を突然組まれたが、嬉しそうに笑って飛び跳ねていた。	◎ ○	表情がはっきりしてきた。やる気が出てきているので同性のグループでの活動を多くする。
4	① 再グループینگ ・ 一番の仲良しの友達 を含む同性児童6人 ② ロールプレイングの順番 ③ 事前・事後の手紙	① 不安観察と 手立ての構想 ② フィードバック ③ 周りの児童 への声掛け	誘われるときは、友達が来るとすぐに顔を見たり、笑顔で言葉を言ったりした。誘い方も、自分の言葉で言う場面もあり、意欲的だった。 誘われ役が終わると、走って見守る役の友達の所へ行き、褒められたときは、飛び跳ねて喜んだ。仲のよい友達に、教える場面も見られた。	◎ ○	感情の表現が大きくなってきた。いよいよ、次が「働き掛ける」スキルなので、励ます。
5	④ 事前の手紙で、学習内容を知らせる。	① 不安観察と 手立ての構想 ② フィードバック ③ 周りの児童 への声掛け	実際に大縄跳びに入ること繰り返すうちに、どんどん表情がよくなった。進んで「入れて」と言って元気に入って跳んだ。 友達に、自分から声を掛けることは見られなかったが、跳び方が上手だったこともあり、周りの児童から、多く声を掛けられ喜んでた。	◎ ◎	動きが大きくなってきた。楽しく活動していたので、安心した。

1回目の活動のとき、SSTへの不安とやりとりがうまくいかなかったことで、A児は、活動意欲が低くなった。そこで、活動がうまくいくように個別の声掛けや全体的な声掛けを行った。次回からは、A児は少しずつやりとりがうまくいき、回数を重ねていく中でかかわり方が大きくなり表情からも意欲が感じられた。A児は、自分の行動について友達から褒められたことが、やる気につながったと思われる。また、A児は友達の雰囲気の影響を受けやすい面も見られたが、グループの工夫を行ってきたことで活動への不安が和らいでいったと思われる。

(イ) 振り返りカードでのフィードバック

A児の自信につながるように、「できていたこと」、「かかわりを楽しんでいたこと」を多く伝えるように配慮した。A児の感想から、始めのころは、嬉しかったこともそうでなかったことも、周りの友達の行動に影響を受ける様子がうかがえた。また、友達とかかわることへの不安が感じら

れた。しかし、A児は、徐々に自分の気持ちを素直に書き表せるようになっていく。A児は、活動への不安が和らぎ、活動を楽しんだり自分の気持ちの変化を感じたりしてきたと思われる(表4)。A児が友達の輪の中に入ることがよいことなのだと、自分で確認している様子がうかがえる。

表4 A児の振り返りカードと教師の気づきや思い

時	A児の感想	教師の気づきや伝えたい思い
1	話す番が来なかった。悪口を言われた。	・ 事後、個別に話を聞く ・ SST への不安の除去の必要性 ・ 「聞く」のスキルのできばえ
2	だんだん慣れてきた。スキル2になったから、がんばろうと思った。みんなにっこりして聞いてくれたのが嬉しかった。	・ 「話す」のスキルのできばえ ・ 友達と練習しているという意識
3	誘ったとき、答えてくれなかった。誘われたとき、急に近付かれてびっくりした。でも、嬉しかった。	・ 「誘う」のスキルのできばえ ・ うまくいかなかった気持ちへの励まし ・ かかわりを楽しんでいることへの気づき
4	気持ちを伝えないといけないこと、相手の顔を見て、明るく声を掛けた方がいいことが分かった。いすに座っているとき、早く友達が来ないかなあと思ったので、独りぼっちの人は、誘われたいと思っている。	・ 「誘われる」のスキルのできばえ ・ ポイントを意識したことへ肯定的な支持 ・ 友達を思いやる優しい気持ちへの気づき
5	やっぱり、前のように外に出て遊ぼうと思います。	・ 「入る」のスキルのできばえ ・ やる気が出てきたことへの気づき

イ B児への支援と変容

(ア) SST の中で

B児は、自分から言葉で働き掛けることへやや抵抗を感じていた。しかし、事前アンケートで、グループ活動に対して、B児は意欲をもっていることが分かった。そこで、B児が周りの児童からのよいかかわりを多く受けることができるように、グルーピングの工夫をしたり、B児の話すことへの抵抗を少しでも和らげるような支援を行ったりしながら取り組んできた(表5)。

表5 SST での教師の支援とB児の様子

時	事前の支援	活動中の支援	B児の様子(表情や行動) (上段はスキル、下段はかかわりの様子)	自己評価	教師の気づきなど
1	① グルーピング ・ B児と仲良しの友達や仲良くなりたいと思う児童とモデルになる児童(男女混合6人)	① 不安観察と手立ての構想 ② 聞く役の後の声掛け ② 褒めた児童へ声掛け	相手の話を聞いてはいたが、表情が硬かった。 表情は硬かったが、自分の番ではさっと動き、やる気を見せた。聞く役が終わると、仲良しの友達に褒められ笑顔が出た。	○ ◎	B児は声が小さいので、周りの児童の言葉のマナーをよくしたい。
2	① 特に配慮するポイント(声の大きさ)について、マナーの全体確認 ② 話す内容を書く時間の確保	① 不安観察と手立ての構想 ② 話す役のときの観察	自分の番になると、すぐに話し始めた。持ち時間の中で、話したり質問に答えたりできた。表情も、笑顔が出ていた。 両隣の友達と、互いによく声を掛け合っていた。友達の話を聞く時も、友達の顔をよく見ていた。拍手が、自然に出た。	◎ ◎	前回より表情がよい。活動回数の確保のため更に小グループにする。
3	① B児と優しく接する児童とロールプレイングの組み合わせ。	① 不安観察と手立ての構想 ② フィードバック	誘うとき、笑顔で相手に近付いて行った。誘う言葉も、最後まで言えた。 表情がとてもよく、誘われるときも相手が近付いてくると嬉しそうだった。見守る役のときも、しっかり見てポイントの旗を嬉しそうに揚げていた。	○ ◎	楽しそうだった。B児以外は異性だったので次回は、同性の中の活動を増やす。
4	① 再グルーピング ・ 一番仲良しの友達、仲良くなりたいと思っている同性の児童の6人。 ② ロールプレイングの順番 ③ 事前・事後の手紙	① 不安観察と手立ての構想 ③ フィードバック ④ 周りの児童へ声掛け	始めは、少し表情が硬かったが、一番仲良しの友達から誘われ笑顔が出た。ロールプレイングの回数が増えるにつれて、誘われるときの笑顔が多く見られた。 フレンドタイムでは、役になって感じたことを、自分の言葉で話していた。友達が話すときも、顔をよく見ていた。	◎ ◎	3人組で声を掛け合っている場面がよく見られた。次が働き掛けるスキルなので、励ます。

1回目のB児は、ロールプレイングのやりとりはできたが、とても表情が硬かった。しかし、B児は回を重ねていく中で、表情が和らぎ笑顔で活動できるようになってきた。それは、周りの児童がB児に対し、体を乗り出して話を聞いたり、拍手や笑顔で褒めたりするなど、とてもよいかかわりをしてくれたことが大きな要因だと思われる。そこで、周りの児童のかかわりを基に、B児への声掛けを行った。

(イ) 振り返りカードでのフィードバック

B児に対し、「笑顔で接していることの楽しさ」、「自分からも働き掛けていることへの気付き」を伝えていきたいという思いがあった。B児の感想では、自分が習得ポイントを意識して行動できたことや、友達とのかかわりの一つ一つを喜んでいることがうかがえた（表6）。

表6 B児の振り返りカードと教師の気付きや思い

時	B児の感想	教師の気付きや伝えたい思い
1	笑っていたから嬉しかった。笑顔になれたから嬉しかった。	・ 「聞く」のスキルのできばえ ・ 友達とのかかわる楽しさへの気付き
2	特によかったのは、みんなと同じくらいの長さが話せて話を聞いてくれた。友達の話を聞いていたら、とてもすごいことやおもしろいことが分かりました。とても、おもしろかったです。	・ 「話す」のスキルのできばえ ・ B児の未熟なスキルだったが、とてもがんばっていたことへの肯定的な支持 ・ 友達をよく見ていることへの気付き
3	目を見て、近くで話してくれたから、とても嬉しかったです。また、したいです。	・ 「誘う」のスキルのできばえ ・ 友達が、B児のすぐ近くにいるという気付き
4	一人にいるのは寂しいけど、誘われると心がほっとします。肩をトントンとたたいてもらって、とても嬉しかったです。誘うときは、何と返ってくるか分からなく、ドキドキしました。「いいよ。遊ぼう。」と言ってくれて嬉しかったです。	・ 「誘われる」のスキルのできばえ ・ 3人でとてもよくかかわっていたこと、互いにより気持ちで活動できていたことへの肯定的な支持

(5) 5回のSSTを終えての対象児童の変容

すべての取組を終えて、再び学級所属感の変化と対人関係能力の向上を把握するために、アンケートやQ-Uを用いて調査した。

ア 学級所属感

(ア) A児の変容

A児は、Q-Uでは、位置した場所に大きな変化はないが、事前と比べて1項目でポイントが上がっている（図5）。変化があった項目は、「グループを作るときなどに、すぐにグループに入れないで最後の方まで残ってしまうことがある。」という仲間に入る項目であり、A児は、仲間入りすることへ少し不安が和らいでいることがうかがえる。また、友達関係の広がりでは、A児は「一緒に遊びたい友達」として相互に選択し合っている数や構成には変化はなかった（次頁表7）。しかし、A児は選択した友達の数が増え、構成では今回はすべて同性の友達を選択していた。これは、SSTで同性の集団でのよいかわりがもてたことで、A児の意識がよい方向へ向いてきたのではないと思われる。

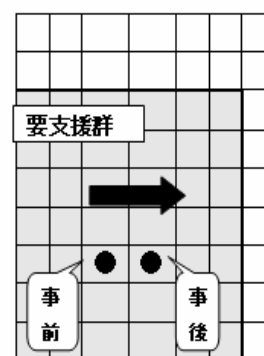


図5 A児Q-U結果一部抜粋

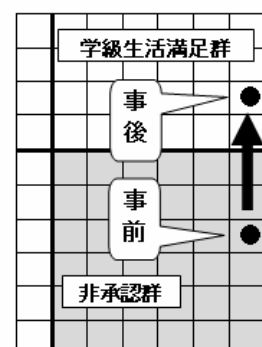


図6 Q-U結果B児一部抜粋

(イ) B児の変容

B児は、Q-Uでは、承認得点が4ポイント上がり、非承認群から学級生活満足群へと変化した（図6）。B児は、学級の中で認められていると感じてきたようだ。また、B児は、友達関係の広がりでも、それぞれの項目で数が増え（次頁表7）、構成を見ると、増えた友達は、SSTのグループの児童からであった。B児は、SSTを通して少しずつ生活の中でかかわりを広げてきたようだ。

イ 対人関係能力の向上について

対人関係能力の向上について、自己評定と担任による他者評定で見ると、両児童ともに、学習

したスキルに対して、「自分もできる。」という意識が出てきたことがうかがえる(表8)。

さらに、仲間入りのスキルで担任評定が上がっているものもあり、両児童は、生活の中で学習したスキルを、少しずつ使用してきたのではないと思われる。また、A児においては、10月で見られた自己評定と担任評定との差も、2月の結果では、余り感じないほどよい変容が見られた。

また、学習したスキルの般化について、両児童のチャレンジカードを見ると、「フレンズスキルを使って友達を増やしたい。」というA児の感想や、「このごろ、誘うことができました。」というB児の感想から、両児童とも実践意欲の高まりやスキルを使った様子がうかがえた。

その意欲が持続していくことが般化につながると思うので、継続的な実践が必要である。

表7 一緒に遊びたい友達調査 2月
() は 10月

	選択した 友達	選択された 友達	相互選択の 友達
A児	8 (5)	1 (3)	1 (1)
B児	4 (2)	5 (2)	4 (2)

表8 学習したスキルの意識の変容 ( は、向上した箇所)

支援対象の スキル	A児自己評定			担任評定		B児自己評定			担任評定	
	10月	12月	2月	10月	2月	10月	12月	2月	10月	2月
1 聞く	◎	◎	○	◎	◎	○ 	◎	◎	◎	◎
2 話す	○	△ 	○	◎	◎	△	△ 	○	○	◎
3 誘う	△	△ 	○	○	○	△	△ 	○	△	○
4 誘われる	△ 	○ 	◎	◎	○	△ 	○	○	○	◎
5 入る	△ 	○	△	○	○	△ 	○	○	△	△

5 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

ア 仲間意識が強まる中学年という発達段階に合わせて、「人とのかかわり」を視点に、仲間に入るための対人関係能力を向上させる支援を行うことで、人とよりよくかかわろうとする意識が児童に芽生え、かかわりを広げていく意欲につながることができる考える。

イ グループ活動の中で、「個」に対する「集団」のかかわり方を工夫したことで、児童は他者とよいかかわりができ、また、気持ちの交流が図られ、そのことにより人とかかわる楽しさを感じることに繋がったと考える。

(2) 今後の課題

ア 「個」のよい変容を目的として学級集団に SST を行う場合、対人関係能力の個人差に対応しながら、児童一人一人が向上していくための支援の方法を工夫していく必要がある。

イ 年間を通して、SST で「仲間に入るスキルの習得」と「般化」に取り組むことにより、児童の日常生活の実践につながる手立てを検討していく必要がある。

《参考文献》

- ・ 河村 茂雄・品田 笑子・他編著 『いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル』 2007年 図書文化
- ・ 相川 充・津村 俊充編著 『社会的スキルと対人関係』 1996年 誠信書房
- ・ 坂野 雄二 『無気力・引っ込み思案・緘黙』 1989年 黎明書房
- ・ 佐藤 正二・佐藤 容子編著 『学校における SST 実践ガイド』 2006年 金剛出版