

〈生徒指導・教育相談〉

望ましい人間関係を築くための教育相談の工夫

ーソーシャルスキルトレーニングを活用した「聴く」スキルの育成を通してー

沖縄県立南部工業高等学校教諭 天 久 和 江

I テーマ設定の理由

近年、グローバル化社会、高度情報化社会が急速に進み、生徒を取り巻く社会的背景が大きく変化している中で学校教育は、様々な問題を抱えている。特に人間関係に起因する問題は、事例毎に背景が異なり、解決が困難な状況である。「平成 28 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」(文部科学省)によると沖縄県内の国公立小・中・高等学校における暴力行為発生件数は、1,000 人当たり 7.1 件であり、全国の 4.4 件のほぼ 1.5 倍という状況である。また、いじめの認知件数においても、全国の児童生徒 1,000 人当たり 23.9 件に対し、県内は、61.1 件となっており全国のほぼ 2.5 倍となっている。国公立高等学校の不登校生徒数は全国 1,000 人当たり 14.7 人に対し、県内は、32.3 人であり全国最多となっている。

沖縄県は「平成 28 年度県立学校生徒指導の手引き」で、暴力行為やいじめ等の問題行動への対応並びに不登校の生徒への支援として教職員が一体となり、未然防止と早期発見・早期対応の取組と組織的な対応及び関係機関との連携強化を呼び掛けている。また、教育相談の進め方としては、「一部の特別な知識と技法を身につけた教員のみが行うものではなく、教員であれば誰でも身につけなければならない教育方法の一つ」とし、全ての教員が全ての生徒を対象にあらゆる教育活動の場において教育相談を実施することを求めている。

沖縄県立南部工業高等学校(以下、「本校」)は、全校生徒 246 名という小規模の学校であり、生徒指導の現状としては、過去 4 年間に於いて問題行動等で指導される生徒の数が減少し改善傾向にある。しかし、担当クラス(男子 24 名、女子 1 名)では、授業や清掃及び行事等の活動において協働して取組を行うことが苦手な生徒が多く、個別での面談や授業中の生徒とのやり取りの中で、「居場所がない」「陰口を言われている」「学校が面白くない」という発言もあり、学校生活に不適應感を抱いている生徒が少なからず存在する。また、人間関係に関するトラブル等も起こっており、生徒が自己理解・他者理解を通して社会性を育み、思いやりと互いに尊重し合う意識を育む開発的・予防的教育相談の手法を取り入れた授業の実践が必要であると考えた。

その手立てとして、本研究では、ソーシャルスキルトレーニング(以下、「SST」)を活用する。河村茂雄(2016)は、「現代社会は、ここ 30~40 年でとても変化しています。家族形態や、地域社会、人々の生活の仕方も多種多様になってきました。このようななかで、多くの人々が共有するような、似たような生活体験がどれくらいあるのでしょうか。何気ない言葉、しぐさや態度から『相手の気持ちを察する』という日本の伝統的なコミュニケーションスタイルは、現在ほとんど機能していない状態になっていると思います」と述べ、高校生を含む現代に生きる人々の「対人関係を形成・維持する力」「適応する力」の低下を示唆している。本校の生徒は、高校卒業後社会に出ていく生徒が大部分であることを考えると、学校教育を受ける最終の場となり得る高等学校において、円滑な人間関係の構築に資すると言われる SST の授業を行うことは非常に意義のあることと考える。まずは、生徒の「聴く」スキルを育成することにより、価値観が違ってもお互いが認め合うようなクラス環境作りを行うことで、生徒の望ましい人間関係を構築できるのではと考え、本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

LHR 等を通して、SST を計画的・継続的に行うことで、生徒同士が「聴く」スキルを身につけ、お互いの個性を認め合うことで自尊感情が高まり、望ましい人間関係を築くことができるであろう。

Ⅱ 研究内容

1 望ましい人間関係とは

(1) 学校における望ましい人間関係

近年、生活体験の不足からくる人間関係の希薄化、規範意識の低下などが問題視されて久しく、学校においても望ましい人間関係を体験的に学ぶことの重要性が叫ばれている。平成21年3月に公示された高等学校学習指導要領解説の特別活動編（以下解説）の目標は、「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」となっており、そのためには、生徒の相互作用を重視した「望ましい集団活動」を育成することが直接的な目標になると述べられている。解説には、「望ましい集団活動」とは、「民主的な手続きを通して、集団生活における規範や社会生活上のルールを尊重し責任を果たす」ことが重要であり、集団生活による問題解決は「自他の主張を押し付けるだけでなく、自他の主張をそれぞれ生かすことのできる生徒の育成」を体験を通して学ばせることの重要性が述べられている。このことから、「望ましい人間関係」とは、集団のルールをしっかり守り役割を果たし、互いに認め合い、尊重し合い、高め合うことのできる関係であると考ええる。

(2) 「聴く」スキルと人間関係

「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月中央教育審議会）の「改訂の基本方針」の中で、「多様な人との対話」等で「考えを広げる対話的な学習」の視点をもつことの重要性が述べられており、そのためには、実践的な学習の場において、土台ともいえる「聴く」スキルを身につけ、「受容されている」「尊重されている」等の居心地の良さを体験することで、「望ましい人間関係」を構築する力が育まれていくものと考ええる。國分康孝（1999）は、「人の話を聴くことは、受動的な行為のようだが、実際は能動的な作業であり、上手に話を聴くスキルは、人間関係の形成にとって、最も重要なソーシャルスキルである」と述べている。相手の話を聴けば、自分が何をすればいいのかわかる、相手の気持ちや考えが理解できる、相手に関心をもっていることを伝えられる、などに気づくことが大切であることを理解させる必要がある。そのことにより解説でも述べられている「集団の責任を果たし、互いに尊重しよさを認め発揮し合えるような開かれた人間関係」の育成につながると考える。

2 SST (Social Skill Training) について

(1) ソーシャルスキルとは

渡辺弥生・原田恵理子（2017）は、ソーシャルスキルを、「対人関係を円滑に築き維持するスベヤコツ」と定義している。ソーシャルスキルの「ソーシャル」は、「対人的なこと」あるいは、「人間関係に関すること」を意味し、「スキル」は、知識や経験に裏打ちされた技術、技能を意味する。このスキルを効果的に向上させる手法がSSTである。主な流れとしては、インストラクション、モデリング（手本を見せる）、リハーサル、フィードバック等となっている。渡辺弥生・小林朋子（2015）は、「子供たちの問題行動は、往々にして性格のせいになされがち」であるが、「友達とどうかわればよいかについて、具体的に学んでいないから」と考え、ソーシャルスキルを発達段階に応じて獲得させていくことにより変容させていくことができるものとしている。曾山和彦（2014）は、SST等の「さまざまな手法を用いて、教師と子どもをつなぐ『縦糸』、子ども同士をつなぐ『横糸』を張っていく、そうすることで、子どもの自尊感情、ソーシャルスキルが育まれ、学級がすべての子供にとっての『居場所』になっていく」と述べている。以上のことからSST等の体験的活動を通して、ソーシャルスキルを身につけることで、「望ましい人間関係を築く」ことができると考える。

(2) 教育相談としてのSST

生徒指導提要では、「学級担任・ホームルーム担任として教育相談を行うためには、①問題を

解決する、②問題を未然に防ぐ、③心の発達をより促進する、などのスキルが必要」であることが述べられている。教育相談を育てる（発達促進的・開発的）視点から捉え、「教育相談は、児童生徒が成長過程で出会う様々な問題の解決への指導・援助ばかりではなく、学校全体にかかわって児童生徒の学習能力や思考力、社会的能力、情緒的豊かさの獲得のための基礎部分ともいえる心の成長を支え底上げしていくもの」としている。SSTは特に、いじめ・非行・暴力行為といった具体的問題が、複雑かつ困難になる前に指導し、対応するなどの開発的、予防的教育の一つとして提言され、授業や授業以外の場で実践していくことの工夫が求められている。

(3) 高校生におけるSSTの必要性

高校生対象のSSTの意義について渡辺・原田（2007）は、「青年期以降に必要となる高度なソーシャルスキルが存在すること、それまで学んできたスキルをさらに洗練させることが社会に出ていく前段階として重要である」ことを述べている。曾山（2014）の報告によると、生徒間の暴言がひどく、学級全体がギスギスした雰囲気になり困っているというある小学校4年生のクラスでのSST等の実践報告で、学級生活のさまざまな場面で、「褒める・認める」等の言葉かけの取組やSST等を継続的・定期的に取り入れることによって、学級の雰囲気が以前と異なり、温かい雰囲気になったという。高校においても、このようなソーシャルスキル教育の取組を、LHRや授業等で継続的に実施することで望ましい人間関係の構築につながると考える。

3 実態把握の方法

本研究においては、学校や学級内での適応の状態や問題解決のためのターゲットスキルの選択、自尊感情、学級及び生徒の変容を把握するために学校環境適応感尺度「アセス」及び自尊感情測定尺度（東京都版）を実施する。

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」(ASSESS:Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres) について

栗原慎二・井上弥（2016）によって、学習場面、対人関係といった学校環境と家族関係などの学校外環境の影響を反映するような多面的な適応感をとらえることで、学校適応支援を行う目的で開発されている。この「アセス」で測定しているのは、「適応」ではなく、「適応感」である。「適応」とは、個人と環境との相互作用や関係を表す概念としており、「個人と環境の調和」として定義づけられている。諸側面については、表1に示されるように「学校適応感」を6つの側面からとらえている。数値は標準化した「適応度」で、高いほど適応的であることを示している。また、平均は50で、偏差値とほぼ同じような数値であり、40を下回るようであれば、相当適応状態が悪いと考えられている。特に30を下回っているような場合、本人がSOSを感じている度合いは極めて高く、早急な支援が必要であるとされている。

表1 6つの適応次元と特徴

適応次元	適応次元の特徴
生活満足感	生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度で、総合的な適応感を示す。
教師サポート	担任の支援があるとか、認められているなど、担任との関係が良好だと感じている程度を示す。
友人サポート	友だちからの支援があるとか、認められているなど、友人関係が良好だと感じている程度を示す。
向社会的スキル	友だちへの援助や友人との関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示す。
非侵害的關係	無視やいじわるなど、拒否的・否定的な友人関係がないと感じている程度を示す。
学習的適応	学習の方法もわかり、意欲も高いなど、学習が良好だと感じている程度を示す。

(2) 自尊感情測定尺度（東京都版）について

「自尊感情測定尺度（東京都版）」は、東京都教職員研修センターと慶応義塾大学との共同研究により、ローゼンバーグなどの心理学者の先行研究などから、児童生徒の自尊感情や自己肯定感を高めるための研究として開発された測定法である。「自尊感情」の定義としては、「自

分のできることできないこと等、すべての要素を包括した意味での『自分』を他者とのかかわり合いを通してかけがえのない存在、価値ある存在としてとらえる気持ち」とし、子供に自己評価をさせることなどで、子供自身が自己をどのようにとらえているかを把握できるアンケートである。アンケートは22の質問項目から成り、数値の尺度（4－3－2－1）で、数値が高い程自尊感情の高さを示している。これらの質問項目（表2）に示す3つの観点から子供の自尊感情の傾向を把握し、その傾向については三角形のレーダーチャートに表される。「人権教育プログラム」（東京都教育委員会 平成23年3月）の調査報告（学校教育編）から、自尊感情は表2に示される3つの観点が、バランスよく備わることで、学校での適応や自己の形成、人との協調性を学ぶことに生かされることが報告されている。よって、自尊感情や自己肯定感、発達段階において自尊感情が低くなる傾向があるとされる高校生に対して、自尊感情の3つの観点のバランスを考慮し、生徒たちが、単に自分を主張するのではなく、他者との関係の中で自信をもって主張することができるようになったり、他者の大切さを認めることができるようになったりするよう、自分と他者とのバランスを保った自尊感情を高める指導の工夫が重要だと考える。

表2 自尊感情測定尺度

自尊感情の観点	アンケート質問項目（22項目中一部抜粋）
A自己評価・自己受容	私は今の自分に満足している。自分には良いところがある。私は自分のことが好きである。
B関係の中での自己	私は人のために力を尽くしたい。自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している。
C自己主張・自己決定	人と違っていても自分が正しいと思うことは主張できる。私は自分のことは自分で決めたいと思う。

Ⅲ 指導の実際

1 実態調査の分析

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」の結果

本校2学年の検証クラス男子20名を対象に第1回目（10月27日）の調査を行った。六角形のレーダーチャート（図1）は、6次元での適応を示し、太い線が外側に広がるほど、適応していることを表す。図2のXYプロットは、X軸とY軸の接点が右上側に位置するほど、適応している。要支援領域は40以下である。図1の学級平均票で学級全体のレーダーチャートをみると、「友人サポート」と「向社会的スキル」が40近辺にあり、他の項目と比べて低いことから、友人からの支援がなく、友人との関係をつくるスキルが十分に備わっていないと感じている生徒が多いことが分かる。学級分布図XYプロット（図2）は、「学習的適応」の得点を横軸（X軸）に、「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」の平均得点を「対人的適応」として、縦軸（Y軸）に示されている。●は、生徒の一人一人の学級内での位置を表し、○は学級平均位置（「対人的適応」45「学習的適応」60）を表している。一人一人の位置を表す分布図（図2）を見てみると、「対人的適応」については、要支援の生徒が2名、また、数値40の周辺にいる生徒が多いことから、ほとんどの生徒が対人関係に苦

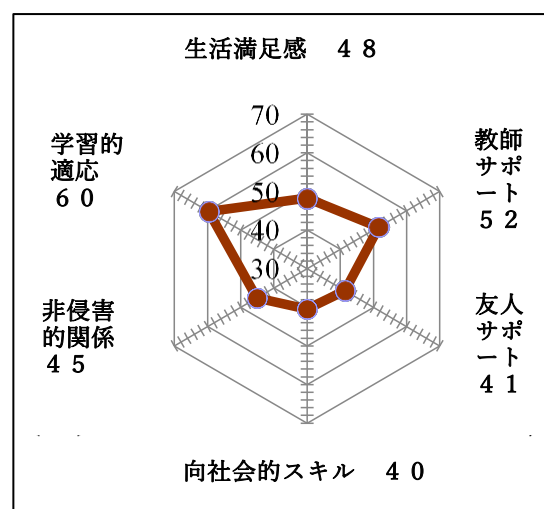


図1 学級平均レーダーチャート（1回目）

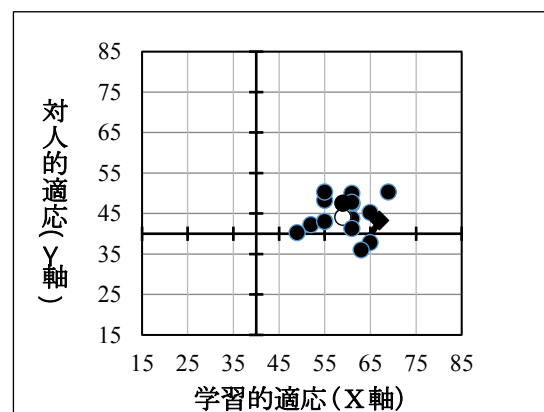


図2 学級分布図XYプロット（1回目）

戦している様子が分かる。アセスでは、「対人的適応」に課題があった場合、特にこの4因子の数値や相関関係を考えながら、原因や方策を考える必要があるとされる。図1より「友人サポート」及び「向社会的スキル」得点も低いことが、友人関係を築くことの障害になっている可能性が高いことが分かる。

(2) 自尊感情尺度の結果

クラスの男子18名を対象に第1回目（11月17日実施）調査を行った。傾向と指導の方向性については、東京都の調査「人権教育プログラム（学校教育編）」（東京都教育委員会 平成23年3月）を参考にした。「A自己評価・自己受容」2.59「B関係の中で自己」2.77「C自己主張・自己決定」2.90であった。これらの結果に基づいた三角形のレーダーチャート（図3）に示すクラスの生徒の傾向としては、A・Bの観点に比べて「C自己主張・自己決定」の観点が高いことから、「現状に満足せず、学級のリーダーになろうとする気持ちがあり、上昇志向が強い」「自分の個性を尊重し、自分のペースを守ることができる、進路意識が高い」などの良い面もあるが、「他者の助言より、自分の考え方や言い分、自分が決めたことが、最善の方法と考える傾向が強い」「わがままや自己中心的な負の部分が出やすく教師など大人と意見の衝突も増える傾向にある」という傾向に分析される。実際、1学期までの生徒の様子にはそのような言動が見られ、LHR等の話し合いにおいて、お互いが相手の意見を尊重することができず、認め合うことができないため、意見がまとまらないことが多かった。表3は、「あてはまる」「ややあてはまる」と回答した人数が多かった項目である。この5項目のうち3つが、Cの観点に関する項目であった。東京都の調査による指導の方向性としては、「リーダーになる意欲を尊重し、責任を果たせるよう支援する」「同じ事柄で多様な考え方があり、受容できるような面を設定すること」に留意して指導していくとよいとされている。これらの結果から「A自己評価・自己受容」「B関係の中で自己」を高めていくような指導を行うとクラス全体でバランスが良くなり、クラス全体の人間関係が良くなっていくのではないかと考える。

2 検証授業の実施

(1) 指導計画(表4)

クラス全体の実態調査を「アセス」及び「自尊感情尺度」で行い、クラス全体でのSSTを（「朝の学習」1回・LHR2回）実施した。第3～5回（計3回）は担当教科である国語の授業を活用し展開クラス（男子12名）を対象にターゲットスキルに対する獲得目標の再確認を行い、最終検証授業である第5回目は、国語総合の単元「スピーチをする」を題材に「スピーチの聴き方」の授業を行う。第3回目以降のターゲットスキルは、「アセス」及び「自尊感情尺度」（東京都版）のアンケート結果を中心に生徒の実態に合わせて決定する。ターゲットスキル選定後、選定スキルを中心にした小集団へのSSTの活動を行い授業の中にSSTの基本スキルを取り入れる。SSTを実践することで、クラス全体に「望ましい人間関係」を構築することを目指す。

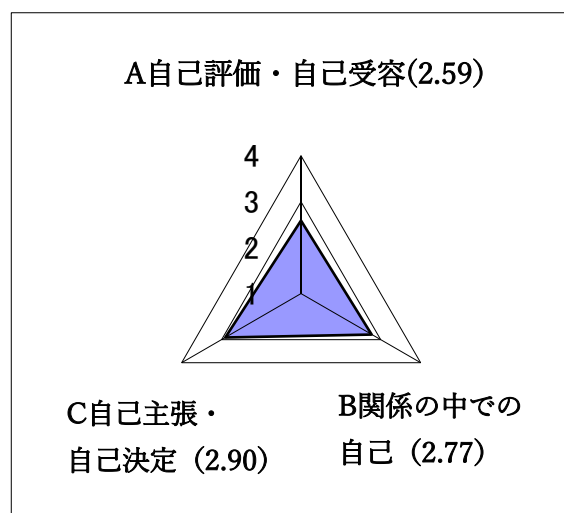


図3 学級の自尊感情尺度（1回目）

表3 観点別で人数が多かった項目

A私は今の自分に満足している	15名
B私は人のために尽くしたい	15名
C私は自分のことは自分で決めたいと思う	16名
C私は自分の個性を大事にしたい	14名
C自分の中には様々な可能性がある	14名

表4 指導計画

回	月日	指導時間	学習内容（○）及び生徒の活動（△）	ターゲットスキル（★）及びねらい（＊）
1	10/27	朝の学習	アセスアンケート（1回目）『後出しじゃんけん』	*実態把握 *SSTの説明
2 3	11/8 11/10	朝の学習 検証授業① LHR	「SSTの紹介」『後出しじゃんけん』 テーマ「人間関係の達人になろう！」① 「ゴジラとゴリラ」『二者択一』『そうですねゲーム』『あいこじゃんけん』△ペア活動 「自尊感情尺度」アンケート実施（1回目）	★「聴く」＊「身体を前に向ける」等 ★「聴く」「自己理解・他者理解」 ＊「身体を相手に向ける」「教師の指示をよく聴く」
4	11/17	検証授業② LHR	テーマ「人間関係の達人になろう！パート2」② 『ゴジラとゴリラ』『二者択一』『あいこじゃんけん』△ペア活動	★「聴く」「自己理解・他者理解」 ＊「話している相手の目を見る」 ＊「教師の指示を聞いて、スタートする」 ＊不安・緊張を低減し他人と段階的にかかわり、仲間づくりの契機とする。
5	12/6	検証授業③ 国語	テーマ：「スピーチを聴こう！」（③④⑤） ○「スピーチのメモを取りながら、話し手の言いたいことを聴き取る」 ○「聴く」スキルアンケートの実施	*国語の授業「スピーチを聴こう！」 ＊「メモの取るポイントの理解」 ＊「スピーチを『聴く』5つのポイントに留意しながら聴く」
6	12/13	検証授業④ 国語	○『ゴジラとゴリラ』『二者択一』『アドジャン』 △ペア活動⇒グループ活動 △「振り返り・評価」	★「聴く」「自己理解・他者理解」 ＊「最後まで話をさえぎらずに聴く」等
7	12/21	検証授業⑤ 国語		
8	12/22	LHR	△アセス・自尊感情尺度アンケート（2回目）	*実態把握

(2) 検証授業の実施及び考察

① 「朝の学習」（15分）【11/8 男子 19名】

ア 題材名：「人間関係の達人になろう！」

イ ターゲットスキル：「聴く」

ウ 指導の実際：SSTについての説明後、音楽に合わせて深呼吸からスタートし、その後、SSTの活動「後出しじゃんけん」を実施した。「教師の方に身体を向ける」「教師の指示をよく聴く」というねらいがある。生徒のほとんどが最初は消極的であったが、始まると参加してくれる生徒や、活動はしないが、前を見て教師の話を聞く姿勢を見せる生徒、周りを見ながら活動する生徒、楽しそうに活動をしている生徒も数人見られた。

エ 考察：SSTを体験するのは、ほとんどの生徒が初めてであり、目的をまだ理解していない生徒が多いと感じた。しかし、SSTの説明の際、身を乗り出して聴いてくれた生徒もいたので、興味のある生徒もいることも考慮に入れながら、生徒の実態に合わせて授業を行い、場合によっては、ターゲットスキルの変更も視野に入れて実施していく。

② 第1回検証授業【11/10 男子 20名】

ア 題材名：「人間関係の達人になろう！」

イ ターゲットスキル：「聴く」「自己理解・他者理解」

ウ 指導の実際：イントロダクションで「人の話を聴くことの重要性について」等を発問しながら、説明を行った。その後、緊張を解き、楽しく授業を行える雰囲気作りと、「身体を相手に向ける」「教師の指示をよく聞く」等のねらいでSST「ゴジラとゴリラ」を行った。次に2つの項目の中から1つを選び、好きな理由について2人が交代で「話す」「聴く」という活動のSST「二者択一」を行った。最後にSST「あいこじゃんけん」を実施し、教師の指示を聞き、心を合わせるというエクササイズで終了した。授業の前半には、机にうつぶせになっている生徒、教師の指示を聞かず活動を始めてしまう生徒、ペア活動をする際に他の生徒の発言に対する「ひやかし・からかい」があり、その発言に影響を受け、授業に参加しない生徒等も数名見られた。



写真1 第1回LHRの様子

エ 考察：生徒の授業に対する消極的な態度、クラスメートに対する「ひやかし・からかい」の様子が見られる。國分(2015)は、「秩序をつくる」エクササイズとして、「相手の気持ちを考えた言動をとるソーシャルスキルトレーニングとして、傾聴や自己主張、ノンバーバルコミュニケーションのエクササイズを行う」ことが効果的であると述べている。SST活動を通して、「価値観は多様であり人によって違う、優劣のつく問題ではないと体験的に理解できるようになる」ことをねらいとして今後実施していく。また、「聴く」スキルが、生徒の意欲と結び付けられるよう、授業のテンポや発問などの工夫を行う。

③ 第2回検証授業【11/17 男子 18名】

ア 題材名：「人間関係の達人になろう！パート2」

イ ターゲットスキル：「聴く」「自己理解・他者理解」

ウ 指導の実際：第1回検証授業の反省をもとに、「授業のルール」の提示を繰り返し行い、クラスの学習規律「机上に筆記用具以外出さない」「先生の指示を聞いてからスタートする」「否定的なことを言わない」などの「枠」作りを行った。「きく」という言葉について、「聴く」は、傾聴という意味で「耳」だけではなく「目」と「心」で「相手の言いたいことを関心をもって聴く」ことであること、「聴く」スキルが社会に出てからも大事であることを伝えた。第1回目よりも活動している時の生徒に笑顔が見られ、否定的な言動をする生徒も減少し、以前より積極的に活動をしている様子が見られた。



写真2 「ゴジラとゴリラ」
(第2回検証授業の様子)

エ 考察：第1回目の検証授業に比べ、活動する際に笑顔が見られた。しかし、依然としてクラスメートに対する「ひやかし・からかい」等の「侵害的関係」が見られる。國分(2016)は「エクササイズの特徴と選び方」について、「話す・書くなどワークシートや振り返りカードの活用を多く取り入れたものも効果が高い」と述べている。これを参考に、担当教科である国語の授業を活用して、小集団に絞り(12名)「聴く」スキルを継続して実施していく。

④ 第5回検証授業【12/21 男子 11名】

ア 題材名：国語総合 単元名「スピーチをする」

イ 本時の学習内容(ねらい)：話し手が一番言いたいことを聞き取らせることで、しっかりと聴く心構えを身につけ、目的意識をもって能動的に話を聴く態度を育てる。

ウ ターゲットスキル：「聴く」「自己理解・他者理解」

エ 指導の実際：授業の導入として、これまでLHRや授業の中で行ってきた「ゴジラとゴリラ」「アドジャン」(4名グループになり、複数の提示された項目について自分の意見を述べ合うSST活動)を行った。それから「聞き取りの工夫」として3つのポイントがあることを説明し、例文を教師が読み上げ、全員が「話し手が一番言いたいこと」を聞き取る活動に入った。また「聴く」スキルは、「日常生活で練習することが大事であること」「人間関係で失敗があったとしても、やり直すことができる。」等、今後も続けていけるよう励まし、評価を行った。その後、ペアで確認し、最後に、生徒の聴く姿勢などについて「振り返りシート」で自己評価を行った。



写真3 「ペア活動」
(最終検証授業の様子)



写真4 「あいこじゃんけん」
(最終検証授業の様子)

オ 考察：最終検証授業ということもあり、繰り返し示してきた、「授業のルール」を守り、教師の指示にしっかりと反応できるようになった。生徒A君は、毎回、同じ生徒とペアを

組んでいたが、自分から進んで席を移動して他の生徒とペアを組む様子が見られた。また、毎時間、生徒に「聴く」ことが、上手になっている点をフィードバックし、生徒全体と一人一人に「褒める・認める」等の「声かけ」を行ったことで、最後の「あいこじゃんけん」では、ほとんどの生徒がしっかりと「聴く」スキルを使って反応することができた。しかし、授業中にまだ小さな声ではあるが、批判的な発言が今回も見受けられる場面があり、「非侵害的關係」を意識したSSTの学習を今後も取り組む必要があると考える。

3 仮説の検証

10月、12月実施の学校環境適応感尺度「アセス」、11月、12月実施の「自尊感情尺度」（東京都版）の比較、生徒の「振り返りシート」のアンケートや感想、教師の観察から仮説を検証する。

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」の変化「学習的適応」以外のすべての項目のポイントに上昇がみられる（図4）。特に「友人サポート」11ポイント、「向社会的スキル」12ポイント「教師サポート」が、8ポイント上昇し学級全体の適応感が、バランスの良い状態で外側に広がっている様子が分かる。図5は生徒一人一人の学級内の位置を示している。第1回目（図2）と比べ、特徴的なのは、前回、横方向であったのに対し、今回は縦方向に分布していることである。つまり、学級内の人間関係で苦戦していた生徒たちの「対人的適応」の数値が上昇したことにより、学級内の人間関係が良好な方向に向かっていることを示している。また、図6でも、「対人的適応」ポイントが、45から53に変化し「対人的適応」が上昇している様子が分かる。その理由として、19名中16名の生徒の「向社会的スキル」と14名の生徒の「友人サポート」、13名の生徒の「教師サポート」、7名の生徒の「非侵害的關係」の数値が上昇したことによるものである。しかし、まだ要支援領域の生徒1名、数値40近辺の生徒が2名おり、今後も継続した取り組みが必要だと考える。「学習的適応」については、数値が60から54へと下がっているが要支援領域の生徒はおらず、6割の生徒が50以上であり、「生活満足感」も高まっていることから、それほど深刻な状況ではないと考えられる。しかし、因子間の相関関係を見ると「学習的適応」に強い相関関係をもっているのが、「非侵害的關係」である。したがって学級内で「いじめやからかい」等のような侵害的行為がある場合、「学習的適応」が低くなる可能性があると考えられることから、クラスの実態としては、社会的スキルは上がってきてはいるが、「学習的適応」に影響を及ぼすには、「非侵害的關係」をターゲットスキルにした取り組みが今後も必要であると考え。侵害的行為が依然として見られることから、今後も継続して個別の面談や授業の中で、SST活動を今後も継続し、対人関係が望ましい方向に向かって行くことができるよう支援していきたい。

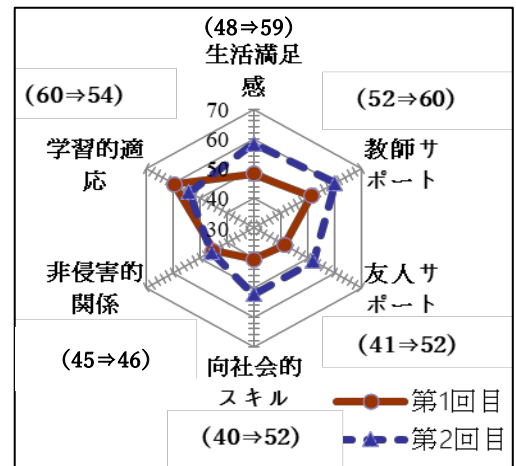


図4 学級平均レーダーチャート

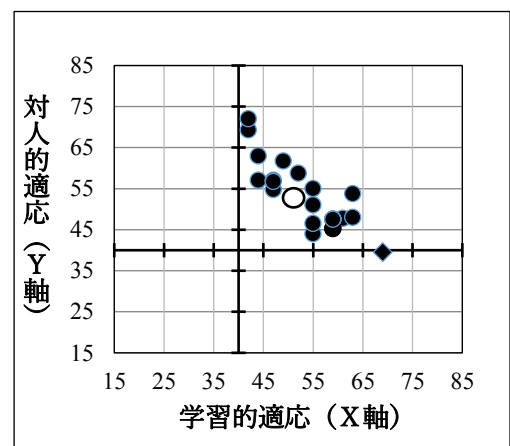


図5 学級分布図（2回目）

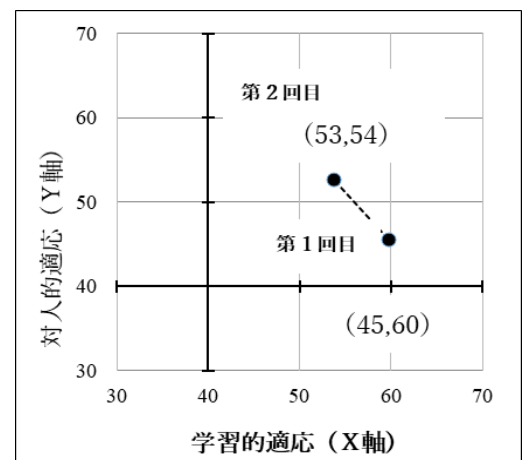


図6 学級平均XYプロットの変容

(2) 自尊感情尺度（東京都版）の変化

自尊感情尺度の結果について、図7の通り、「A自己評価・自己受容」「C自己主張・自己決定」のポイントに大きな変化はないが、「B関係の中での自己」の観点のポイントが、2.77から2.90に上昇したため、底辺のバランスが整った形となった。この形の示す傾向としては、発達段階が進むにつれ、思春期・青年期に多く見られるタイプとなっており、「他者を理解し、相手との接点を見出して関係を成立させ、協調性を重んじている」というタイプに分類される。また、「B関係の中の自己」が上昇した理由として、「人の意見を素直に聞くことができる」の項目において、24名中20名が「あてはまる」「ややあてはまる」と回答し「私には自分のことを必要としてくれる人がある」という項目では、24名中19名の生徒が「あてはまる」「ややあてはまる」と回答したことが挙げられる。「B関係の中での自己」の質問事項の中でも、特に増加した項目であった。以上のことからSSTの活動「二者択一」や「アドジャン」の活動を通して「自己開示」「他者理解」を体験し、人との関わりの中で自分があることを意識することができるようになった成果ではないかと考える。

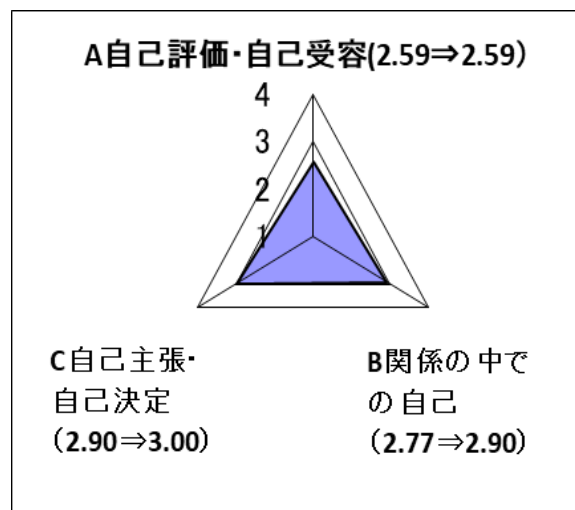


図7 クラスの自尊感情尺度の変化

(3) 「振り返りシート」のアンケートの結果

「聴き上手度」（表5）について、1回目は、12/6（男子7名）で実施し、2回目は、12/21（男子8名）で実施した。授業終了後の「振り返りアンケート」では、表5に見られるように、「項目②視線を合わせている」と「項目④話をさえぎらずに最後まで聴いている」に「ときどき」から「いつも」へと変化している生徒が見られた。表6の「聴く」スキルからも、1回目「自分が嫌なことは、相手も嫌」「聴き上手じゃないことがわかった」「なかなかできていない」などから、出来ていると感じる生徒とまだ出来ていないと感じる生徒がいることが分かる。少しずつ「聴く」スキルが「人間関係」にとって大事であることが理解されつつあることが分かる。表6の2回目については、「視線をあまりあわせていない」「アイコンタクトができていない」等、具体的に「聴く」スキルが客観的に認知されてきた様子が分かる。特に、「まだ聴き上手になれていないから、もっと日頃の生活で意識する」という積極的な生徒がいることが、嬉しい変化であった。また、最終検証授業の生徒の感想（表7）では、「人生について考えた」「聴き方しだいで相手の気持ちも変わる」「私生活で聴くスキルはあらためて大事だと思った」等、「聴く」ことの大切さをほとんどの生徒が意識できたことがわかった。

表5 「聴き上手度」（自己評価）

「聴く」ルール4つの項目 1回目（12/6） 2回目（12/21）実施	「聴く」ルール4つの項目		
	まったくない	ときどき	いつも
①話している人を見て、「あいづち」をしていますか。	0⇒0	4⇒5	3⇒3
②話している人と適度に「視線を合わせて」いますか。	0⇒0	5⇒4	2⇒4
③話している人に身体を向けて話を聴いていますか。	0⇒0	4⇒4	3⇒4
④話している人の話をさえぎらずに最後まで聴いていますか。	0⇒0	5⇒3	2⇒5

表6 「聴く」スキルについて気づいたこと

1回目 (12/6)	2回目 (12/21)
・自分が嫌なことは相手も嫌 ・ちゃんと聞いているなあーと思った。 ・聴き上手じゃないってわかった。 ・わかんない。 ・なかなかできてる。 ・特になし。 ・聴くことは大事と思った。	・視線をあまりあわせていない。 ・きちんとしていると思った。 ・半分くらいまでできている。 ・アイコンタクトができてない。 ・最高。 ・まだ、聴き上手にはなれていないから、もっと日頃の生活で意識する。

表7 最終検証授業の感想

・人生について考えた。 ・ちゃんと相手の目を見て聴く。 ・相手のことは大事。 ・人の話を最後まで聴くのは大切。 ・人の話を聴く事はとても大事なことだと思った。 ・あいづちが必要。 ・聴き方しただいで相手の気持ちも変わる。 ・相手の目を見て聴く事を考えた。 ・私生活で聴くスキルはあらためて大事だと思った。
--

(4) 検証のまとめ

以上のことから、朝の学習・LHR・教科の授業を通して、クラス全体が授業のルール「聴くことの大切さ」「自己理解・他者理解」を学習する意義を理解し、計画的・意図的に継続してSSTの活動を実施することによって、自分自身の「聴く」スキルを客観的に意識し「相手」との関係性の中で「自尊感情」及び、クラスの「対人的適応」の観点を高めることができたことからSSTは「望ましい人間関係」の構築に有効であると考えられる。

(5) 考察

1学期のHR活動等において生徒達は、教師の一つ一つの指導に対してマイナス発言が多く、指示がなかなか通らないこともあり「教師サポート」も課題の一つではないかと予想していた。しかし、「アセス」の結果から課題は「友人サポート」「向社会的スキル」であると判明し、指導の方向性が見えてきた。また、「聴く」スキルをターゲットに、SSTの活動を集中的に継続して行うことで、クラスの間人間関係を今までとは違う客観的な視点で見ることができた。授業実践の度に変化していく生徒の様子を見て、改めてあきらめずに継続していくことの大切さを教師自身も学び、生徒も目的を理解し意義を見出せば、しっかりと取り組むことができるという実感を持ったのではないかなと思う。「聴く」スキルを学ぶことを通して、「人生について考えた」とのコメントもあり、クラスメートとの関係性を意識しながらも、進路や人生について考えた生徒の姿も垣間見えた。しかし、「聴く」スキルは、SSTでは第一段階の活動であり、教師にとっても生徒にとってもまだ、第一歩を踏み出したところである。今後も継続して、ソーシャルスキル教育を行う必要があると思う。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) 高校生の時期に「聴く」スキルを中心としたSSTの学習を行うことは「望ましい人間関係を築く」上で有効であることがわかった。
- (2) SST活動における「聴く」スキルを、朝の学習・LHR・授業と内容がつながりをもつ指導へと展開していくことで「聴く」スキルの重要性を理解させることができた。

2 課題

- (1) 学級生活の基礎作りとなる新学期から、計画的・継続的にSSTの活動を実施するための計画立案。
- (2) 「非侵害的関係」をターゲットスキルとしたSSTの活動の計画立案。

〈参考文献〉

- NPOフットワークLD発達相談センターかながわ編著 2017 『SSTワークシート』思春期編 かもがわ出版
- 河村茂雄編著 浅川早苗＋深沢和彦、藤原和政＋川俣理恵共著 2017 『イラスト版教師のためのソーシャルスキルトレーニング』 合同出版
- 廣瀬里美・小林正幸 2017 「ソーシャルスキルトレーニング(SST)の手法を活かした国語の授業研究(2)」『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要 第13集』
- 渡辺弥生・原田恵理子編著 2017 『中学生・高校生のためのソーシャルスキルトレーニング』 明治図書
- 沖縄県教育庁県立学校教育課 2016 『平成28年度 県立学校生徒指導の手引き』
- 河村茂雄 2016 『教師のためのソーシャルスキル子どもとの人間関係を深める技術一』 誠信書房
- 栗原慎二・井上弥編著 2016 『アセスの使い方・活かし方』 ほんの森出版
- 渡辺弥生・小林朋子編著 2015 『10代を育てるソーシャルスキル教育』 北樹出版
- 曾山和彦 2014 『王道ステップワン・ツー・スリー』 文溪堂
- 赤坂真二 2008『友達を傷つけない言葉の指導～温かい言葉かけの授業と学級づくり～』 学陽書房
- 河村茂雄 2007『教師力 教師として今を生きるヒント 上』 誠信書房
- 渡辺弥生・原田恵理子著 2007 「高校生における小集団でのソーシャルスキルトレーニングがソーシャルスキルおよび自尊心に及ぼす影響」 『法政大学文学部紀要』
- 國分康孝監修 2006 『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集』 図書文化
- 高橋史朗編著 2006 『子どもがいきいきするホリスティックな学校教育相談』 学事出版
- 國分康孝監修 2004 『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集 Part2』 図書文化
- 平木典子 1999 『アサーショントレーニングーさわやかに自己表現のためにー』 日本・精神技術研究所
- 國分康孝 1999 監修 小林正幸 相川充 編著 『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校一楽しく身につく学級生活の基礎・基本一』 図書文化
- 高橋俊三・声とことばの会 1998 『聴く力を鍛える授業』 明治図書

〈参考URL〉

埼玉県総合教育センター研究報告書 2006

http://www.center.spec.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=9915

東京都教職員研修センターホームページ <http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/>