

# 自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成 と非認知能力に関わる研究

— 実態に基づいたソーシャル・スキル・トレーニング（SST）を取り入れた  
学級づくりプログラムの作成・活用を通して —

長期研修員 野口 陽子

## 《研究の概要》

本研究では、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成のために「実態に基づいたソーシャル・スキル・トレーニング（以下、SST）を取り入れた学級づくりプログラム」を作成し、活用を図った。児童理解から実態に基づいたSSTを決定し、プログラムⅠでは実態に基づいたSSTでスキルを身に付け、プログラムⅡでは身に付けたスキルを各教科や学級活動の話合い活動に活用し、定着を図った。実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムを行ったことで、共感的な人間関係が育まれ、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成につながった。

また、SSTは非認知能力の「自尊感情」と「共感性」の要素を含んでおり、実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムの活用・定着を図ったことで非認知能力における「自尊感情」と「共感性」の高まりを探ることができた。

**キーワード** 【教育相談 児童生徒理解 ソーシャル・スキル・トレーニング 学級づくり 非認知能力】

群馬県総合教育センター

分類記号：F09-01 令和5年度 282集

本報告書に掲載されている商品又はサービスなどの名称は、各社の商標又は登録商標です。

<各社の商標又は登録商標>

Google Forms は、Google LLC の商標又は登録商標です。

なお、本文中には ™ マーク、® マークは明記していません。

## I 主題設定の理由

予測困難な時代において、状況を的確に判断し自ら考えて行動する力は、児童がこれからの時代を生きていく上で必要な力である。経済協力開発機構（以下、OECD）で示されている目標の達成、他者と協働、情動の制御の非認知能力の育成が学校でも重要視されている。「小学校学習指導要領解説総則編」（平成29年7月）<sup>1)</sup>では、生きる力の一つの柱に「学びに向かう力，人間性等」がある。多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、優しさや思いやりなど、非認知能力の要素を含んでいる。さらに、「生徒指導提要」（令和4年12月）<sup>2)</sup>では、「自他の個性を尊重し、相手の立場に立って考え、行動できる相互扶助的で共感的な人間関係」が学級づくりには重要であると明示されている。学級づくりにおいても非認知能力の育成が重要であることが理解できる。

早稲田大学河村茂雄教授<sup>3)</sup>は、「対人関係の体験学習が不足している現代の子供たちに対しては、学校教育の中でソーシャルスキルを計画的に教育していくことが必要」と述べている。学校では、多くの他者と生活することを通して、対人関係のマナーや私的な欲求コントロールなど、公共的な場所での対人関係や集団生活・活動の仕方について学ぶことができる。また、ソーシャル・スキル・トレーニング（以下、SST）では、自分の思考と感情の伝え方や他者の思考と感情の理解の仕方を学ぶことを通して、自分自身、他者、自分と他者との認知的な理解が深まり、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に有効であると考えられる。さらに、SSTでは、自分の行動が認められたり、一人でするよりも協力することで大きな成果を得る体験をしたりできることから、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まる要素を含んでいると考えられる。

また、前述の「生徒指導提要」<sup>2)</sup>では、生徒指導の基本は児童生徒理解であり、調査データに基づく客観的な理解も有効であることも記されている。日頃の日常観察による理解に加え、客観的な理解から児童の実態に基づいた具体的な指導や支援を取り入れた学級づくりができると考える。

研究協力校（以下、協力校）では、異なる国籍の児童や学習面又は行動面において、著しい困難を示す児童が多く在籍しており、多様性に富んでいる。さらに、人間関係づくりを苦手と感じている児童もいる。これらのことから、学級づくりにおけるルールの定着や人間関係の構築について悩みを感じている教師も少なくない。

そこで、本研究では、児童の実態に基づいた「言葉の掛け方」「話の聴き方」「相手の気持ちを理解する」のSSTを取り入れた学級づくりを行い、スキルを身に付けることを通して、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成を目指す。実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりを継続的に行うことで、互いに気持ちよく生活するためのルールが定着し、子供同士が安心して交流できるようになり、更なる中でリレーションが形成され、共感的な人間関係を育むことができる。認められたことやできたことを実感したり、他者と協力しながら互いを理解したりすることで、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まる。以上のことから、児童の実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムを作成し、教師が活用することで自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童が育成されるとともに、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」も高まると考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムを作成し、教師が活用することは、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成のために有効であることを明らかにする。また、SSTは非認知能力の「自尊感情」と「共感性」の要素を含んでいることから、実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムの活用・定着を図ることにより、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まることを明らかにする。

### Ⅲ 研究の内容

#### 1 基本的な考え方

##### (1) 研究上のキーワードの定義

###### ① 自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童とは

前述の「生徒指導提要」<sup>2)</sup>において、「自他の個性を尊重し、相手の立場に立って考え、行動できる相互扶助的で共感的な人間関係」が学級づくりにおいて重要であると示されている。学級づくりでは、気持ちよく生活するためのルールが定着したり、安心して交流ができた、本音で交流ができるリレーションが形成されることで共感的な人間関係が育まれると考える。共感的な人間関係が育まれることで、自他の個性を尊重したり、相手を考え、行動できるようになったり、継続をしたりすることで、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童につながると捉える。また、自他を尊重するとは自分の気持ちや考えを表現するとともに相手の気持ちや考えを認めて尊重することであり、個としての関わりと捉え、一人一人が互いに認め合えるとは集団の一員として互いの立場に立って考えたり、理解できたりすることと捉える。後述の非認知能力における「自尊感情」と「共感性」とも深く関わっている。

###### ② 実態に基づいたソーシャル・スキル・トレーニングとは

生徒指導の基本は児童生徒理解であり、調査データに基づく客観的な理解も有効であるという前述の「生徒指導提要」から、日常観察による理解と客観的な理解から実態を把握することを実態に基づくと捉え、実態に基づいたSSTを提案する。SSTは『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』(小林正幸・相川充編著)において、教室をベースに集団指導で教えられ、一回の授業時間に収まる内容として考えられた12の基本ソーシャルスキルを基にしていく。

###### ③ 学級づくりプログラムとは

本研究では、学級活動を中心とした学級づくりプログラムを提案し、実践する。本研究では、実態に基づいたSSTを実施する学級活動(事前の活動・本時・事後の活動)とそれを各教科や学級活動の話し合い活動で活用・定着を図っていく授業を合わせて1セットとしたものを学級づくりプログラムとする。

###### ④ 非認知能力における「自尊感情」と「共感性」とは

非認知能力とは、OECDにおいて、社会情動的スキルと言われ、目標の達成(忍耐力・自己抑制・目標への情熱)、他者との協働(社交性・敬意・思いやり)、情動の制御(自尊心・楽観性・自信)に関わるスキルと定義されている。また、小塩真司著『非認知能力 概念・測定と教育の可能性』<sup>4)</sup>では、「自己制御・自己コントロール」「共感性」「自尊感情」など15の心理特性が示されている。本研究では、OECDと小塩氏の考え方を踏まえ、SSTが非認知能力における「自尊感情」と「共感性」の要素を含んでいることから、非認知能力の中でも「自尊感情」と「共感性」に焦点を当てる。

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターの「生徒指導リーフ『自尊感情』?それとも『自己有用感』?」(平成27年)では、自尊感情と自己肯定感がほぼ同義として示されている。「共感性」は前述の小塩氏の著書<sup>4)</sup>から「他者の気持ちを共有し、理解する心理特性」と示されている。本研究では、「自尊感情」とは個として「自己に対する自己評価」であり、言い換えれば自己肯定感と捉える。「共感性」とは集団として「一人一人が互いを認め合えること」であり、言い換えれば「相手の気持ちを理解したり、相手の立場に立って考えたりすること」と定義する。よって、「自尊感情」を自己肯定感の変化、「共感性」を学級の雰囲気による変化として捉え、C&S質問紙で非認知能力を評価することとする。

#### 2 教材の概要

本研究では、教師に向けた指導・支援ツール「実態に基づいたソーシャル・スキル・トレーニングを取り入れた学級づくりプログラム」を作成し、活用する。

(1) 「実態に基づいたSST」について

「実態に基づいたSST」では、日常観察による理解と客観的な理解から実態を把握し、実態に基づいたSSTを提案する。日常観察による理解は、学級担任による個と集団の日常的な観察を中心とする。客観的な理解は、学級づくりという視点から、自己肯定感と学級の雰囲気客観的に把握することができるC&S質問紙を用いて行う。C&S質問紙は、群馬県総合教育センターのホームページからダウンロードでき、一つ一つのプロットで個を、プロットの分布で集団を客観的に把握することができる。分布1～分布6の6つのタイプに分類されており、分布に合わせた援助や支援方法が示されている。SSTは、基本的な流れである「①インストラクション」「②モデリング」「③リハーサル」「④フィードバック」の順で授業を進めていく。

(2) 「学級づくりプログラム」について

本プログラムでは、プログラムⅠとして学級活動（事前の活動・本時・事後の活動）において実態に基づいたSSTに取り組む。プログラムⅡとして、プログラムⅠで身に付けたSSTのスキルを各教科や学級活動の話合い活動で活用・定着を図っていく。プログラムⅠとプログラムⅡを合わせて「学級づくりプログラム」として構成する。

プログラムⅠの事前の活動では、学級内での問題を発見・確認し、本時では実態に基づいたSSTに取り組み、事後の活動では、自己の課題にチャレンジし、身に付けたSSTのスキルの活用・定着につなげる。プログラムⅡでは、実態に基づいたSSTで身に付けたスキルを各教科や学級活動における話合い活動において、活用・定着を図っていく。

また、SSTのリハーサル場面や事後の活動など、様々な場面において言動を可視化し、身に付けたスキルを客観視するためにICTを活用した支援を行う。タブレット端末で録画したものを活用し、SSTを想起したり、身に付けたスキルの使い方を再確認したりしながら、話合い活動の中で身に付けたスキルの活用・定着を図っていく。

3 研究構想図



#### IV 研究の計画と方法

##### 1 授業実践の概要

対象【分布】	実践日		ねらい・活動など
	プログラムⅠ (学級活動：S S T)	プログラムⅡ (各教科・学級活動：本時)	
第2学年26名【分布3】	10月17日	10月30日(学級活動)	表1
第3学年29名【分布4】	10月16日	11月1日(算数)	表2
第5学年31名【分布5】	10月12日	11月8日(国語)	表3

\* プログラムⅠの事前の活動は朝行事(10分)で2~3日間、事後の活動は帰りの会(10分)で、5日間行う。

\* C&S質問紙(7月と実践終了後)、アンケート(11月)はGoogle Formsと記述で行う。

表1 第2学年【分布3(座標の中ほどに集まった集団)を示し、「言葉の掛け方」のS S Tに取り組む】

学級づくりプログラムⅠ(S S T)	学級活動「温かい言葉掛けができる学級にしよう」(S S T「言葉の掛け方」) 温かい言葉を掛けられる体験を通して認められるよさを味わい、人間関係も温かくすることができる。		
	時間	●：ねらい ○：学習活動 ★：ICT活用 【】：S S Tの流れ ◇：S S Tの活用	
	活動事前の	●友達への言葉掛けを振り返り、学級内の問題を発見したり、確認したりすることができる。 ○「言葉の掛け方」に気付けるようなアンケートに答える。[★]	
	本時	●言葉の掛け方のコツを習得することを通して、言葉の掛け方を身に付けることができる。 【①インストラクション】「どのような言葉が温かい言葉か」について教師が説明をする。 【②モデリング】言葉の掛け方のコツを基にしたスキルの使い方の見本を教師が見せる。 【③リハーサル】言葉の掛け方のよさを知り、「いいとこ探しカード」を基に言葉の掛け方の練習をする。[★] 【④フィードバック】「言葉の掛け方」の練習ができていたことをほめ、やる気を高める。	
活動事後の	●自己の課題にチャレンジし、身に付けたスキルを活用・定着することができる。 ○自己の課題にチャレンジし、学級全体やペアでチャレンジの内容を聴き合う。[★] [◇]		
学級づくりプログラムⅡ(S S Tを活用した学級活動)	学級活動「みんななかよく」 学級での友達との関係について課題を見だし、学級づくりプログラムⅠで身に付けたS S Tのスキルを話し合い活動で活用し、みんな仲よく過ごすための工夫を考え、意思決定し、実践することができる。		
	時間	●：ねらい ○：学習活動 ★：ICT活用 ◇：S S Tの活用	
	活動事前の	●学級内での友達同士の関わりを振り返ることを通して、学級内の課題を把握する。 ○友達同士の関わりに関するアンケートに答える。[★]	
	本時	●学校生活において、みんなで仲よく過ごすための工夫を学級で考え、自分に合った課題を決めることができる。 ○アンケート結果から課題を再確認する。 ○原因について考える。 ○解決方法を話し合う。[★] [◇] ○自己の課題を決める。	
活動事後の	●自己の課題を実践することを通して、みんなで仲よく学校生活を送れるようにする。 ○自己の課題にチャレンジする。 ○実践を振り返り、学級全体やペアなどで発表し合ったり、がんばりを認め合ったりする。 [★] [◇]		

表2 第3学年【分布4(プロットが大きく広がった集団)を示し、「話の聴き方」のSSTに取り組む】

学級づくりプログラムⅠ (SST)	学級活動「上手な話の聴き方名人になろう」(SST「話の聴き方」) 受容的に話を聴いてもらう体験を通して心地よさを味わい、その大切さを理解することができる。	
	時間	●:ねらい ○:学習活動 ★:ICT活用 【】:SSTの流れ ◇:SSTの活用
	活動前の	●話を聴く場面を振り返り、学級内の問題を発見したり、確認したりすることができる。 ○「話の聴き方」に気付けるようなアンケートに答える。[★]
	本時	●話の聴き方の3つのルール(「体を向ける」「話す人を見る」「あいづちを打つ」)の習得を通して、聴く態度の大切さをマナーとして身に付けることができるようにする。 【①インストラクション】人の話を聴くことの意義について教師が説明をする。 【②モデリング】教師の話の聴き方の見本から上手に話を聴くためのルールに気付く。 【③リハーサル】話の聴き方のルールを意識して、話の聴き方の練習をする。[★] 【④フィードバック】「話の聴き方」の体験を通して、スキルの練習ができていたことをほめ、やる気を高める。
	事後の活動	●「達人への道」にチャレンジし、身に付けたスキルを活用・定着することができる。 ○自己の課題にチャレンジし、ペアやグループ、学級全体で「達人への道」の内容を聴き合う。 [★] [◇]
学級づくりプログラムⅡ (SSTを活用した算数科)	算数科「わり算や分数を考えよう」 大きな数のわり算の計算の仕方を考えたり、分数で表されている等分の場面とわり算の計算を関係付けたりしながら考えることができる。	
	時間	●:ねらい ○:学習活動 ★:ICT活用 ◇:SSTの活用
	であう	●既習事項を復習したり、身近な場面での活用を想起させたりしながら、単元の課題を見いだし、学習の見通しをもつことができるようにする。 ○わり算や分数が身近で使われている場面を考える。
	追究する	●「 $60 \div 3$ 」などの計算の仕方を、既習の除法計算の仕方や数の構成を基に考え、説明することができる。 ○「 $60 \div 3$ 」の計算の仕方を説明し合う。[◇] ●分数で表された数を除法の計算を用いて求めることができる。 ○80cmの $\frac{1}{4}$ の長さの求め方を説明し合う。[◇]
	つかう(本時)	●分数で表された数を除法の計算を用いて求め、もとの大きさが異なるものの等分した数について理解する。 ○もとの長さの $\frac{1}{4}$ の長さが異なる理由を考え、説明し合う。[★] [◇]

表3 第5学年【分布5(プロットが左下に向かって長く伸びた集団)を示し、「相手の気持ちを理解する」のSSTに取り組む】

学級づくり	学級活動「友達の気持ちを理解しよう」(SST「相手の気持ちを理解する」) 相手の気持ちを理解することを知り、体験を通して他者を大切にすることを育てることができる。	
	時間	●:ねらい ○:学習活動 ★:ICT活用 【】:SSTの流れ ◇:SSTの活用
	活動前の	●相手の気持ちを理解する上で、学級内の問題を発見したり、確認したりすることができる。 ○「相手の気持ちを理解する」ことに気付けるようなアンケートに答える。[★]
	本時	●相手の感情を知る表情の読み取り方、声や身振りへの注目の仕方を身に付けることを通して、相手の気持ちについて理解することができるようにする。 【①インストラクション】相手の気持ちを理解することについて言葉で教師が説明をする。

プログラム (SST)	(学級活動)	<p>【②モデリング】他者の感情を読み取る手掛かりを基に、教師が相手の気持ちを理解する声掛けについて見本を見せる。</p> <p>【③リハーサル】相手の気持ちを理解するための声掛けの練習をする。 [★]</p> <p>【④フィードバック】相手の気持ちを理解する声掛けの体験を通して、スキルの練習ができていたことをほめ、やる気を高める。</p>
	事後の活動	<p>●自己の課題にチャレンジし、身に付けたスキルを活用・定着することができる。</p> <p>○ペアやグループ、学級全体でそれぞれの自己チャレンジの内容を聴き合う。 [★] [◇]</p>
学級づくりプログラムⅡ (SSTを活用した国語科)	<p>国語科「AIとの暮らし」</p> <p>立場を決めて話し合い、様々な意見を聞いて自分の考えを広げることができる。</p>	
	時間	<p>●：ねらい ○：学習活動 ★：ICT活用 ◇：SSTの活用</p>
	つかむ	<p>●単元やリード文を読み、普段、友達の意見を聞いて話し合いをしているかを振り返り、学習の見通しをもつ。</p> <p>○単元の課題を把握する。</p>
	追究する(本時)	<p>●「AIとの暮らし」について様々な立場についての情報を調べる。</p> <p>○「AIとの暮らし」について、利点・問題点の両方の立場について調べる。</p> <p>●情報を整理し、利点と問題点の立場から主張・理由・根拠のある意見を組み立てる。</p> <p>○ミニディベートの振り返りの観点を確かめる。 [◇]</p> <p>●テーマについて主張をもち、理由や根拠を示しながら伝え、互いの考えを聞くことを通じて自分の考えを広げることができる。(本時)</p> <p>○ミニディベートで考えを広げる。 [★] [◇]</p>
まとめる	<p>●考えを広げるために話し合うことについて、話すことや聞くこと、話し合いの仕方について振り返り、今後に生かすことができる。</p> <p>○感想を交流する。 [◇]</p>	

## 2 検証計画

検証	児童	教師
視点1	<p>実態に基づいた「言葉の掛け方」「話の聴き方」「相手の気持ちを理解する」のSSTのスキルを身に付け、継続的に活用したことは、学級内の共感的な人間関係を育み、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に有効であったか。</p>	<p>実態に基づいた具体的な指導や支援を取り入れたSSTの実践は、学級づくりにおいて共感的な人間関係を育み、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に有効であったか。</p>
方法	C & S 質問紙 (抽出児、集団：7月・11月)、ワークシート	聞き取り (7月・11月)
視点2	<p>実態に基づいたSSTのスキルを身に付け、教科や学級活動の話し合い活動で活用した学級づくりプログラムは、自己肯定感が高まったり、相手の気持ちを理解したり相手の立場に立って考えたりするために有効であったか。</p>	<p>プログラムⅠ(実態に基づいたSST)をプログラムⅡ(各教科や学級活動の話し合い活動)で活用する学級づくりプログラムは、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まることを探る上で有効であったか。</p>
方法	C & S 質問紙 (抽出児、集団：7月・11月)、ワークシート	聞き取り (11月)
視点3	<p>ICTを活用してSSTの様子やSSTで身に付けたスキルの活用を可視化し、様々な場面で客観視できたことは、身に付けた</p>	<p>ICTを活用してSSTの様子や身に付けたスキルの活用を可視化し、様々な場面で想起させたり、再確認させたりしたこと</p>

	スキルを実感できたり、スキルの使い方が分かったりする上で有効であったか。	は、身に付けたスキルを実感したり、活用の仕方を理解したりするのに有効であったか。
方法	アンケート	聞き取り (11月)

### 3 実践




#### (1) 児童理解の実施

2～6年生の対象学級において、日常観察による理解とC&S質問紙による客観的な理解を行った。C&S質問紙では、教師による日常観察から分からないような児童の実態を客観的に理解できた。



#### (2) 「学級づくりプログラム」の実施

教師による日常観察による理解とC&S質問紙による客観的な理解に基づいてSSTを決定し、分布3を示した低学年の学級、分布4を示した中学年の学級、分布5を示した高学年の学級に対して「実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラム」を実践した。分布3を示した第2学年、分布4を示した第3学年の実践の詳細については、学級づくりプログラム資料編を参照。

#### 第5学年の実践（分布5を示し、「相手の気持ちを理解する」のSSTを実施）

プログラムI（学級活動：友達の気持ちを理解しよう） 【SST：相手の気持ちを理解する】 相手の気持ちを理解することを知り、体験を通して他者を大切にすることを育てることができる。		
事前の活動	主な学習活動	児童の様子（・）と教師の支援（★）
	○相手の気持ちを理解することについて気付けるようなアンケートに答える。 ○アンケートの結果から相手の気持ちを理解することについての問題を確認する。	★学級全体で共通理解を図るためにアンケート結果を大型モニターに表示した。 ・「相手の気持ちを理解する」について、学級内の様々な感じ方を確認することができた。
本時	主な学習活動（SST）	児童の様子（・）と教師の支援（★）
	○実態に基づいたSSTに取り組む。 <b>【①インストラクション】</b> 相手の気持ちを理解することについて教師の説明を聴き、認識をもつ。 T：「観察」することで、「相手の感情」を読み取ることができるよ。	<b>【①インストラクション】</b> ・相手の気持ちを理解するための手掛かりを知ることができた（図1）。 S：相手の気持ちを理解する手掛かりが分かるね。  <b>図1 インストラクションの様子</b>
	<b>【②モデリング】</b> 感情を読み取る手掛かりを基に、相手の気持ちを理解するスキルの使い方の教師の見本を見る。 T：嬉しそうですね。その姿を見ているだけで先生も嬉しいですよ。	<b>【②モデリング】</b> ・教師の見本を確認し、スキルの使い方を理解することができた（図2）。  <b>図2 モデリングの様子</b>
<b>【③リハーサル】</b> ワークシートを基に相手の気持ちを理解するための声掛けの練習をする。	<b>【③リハーサル】</b> ・グループで協力して相手の気持ちを理解する声掛けの練習をすることができた（図3）。 S：観察して、「やったね。私も嬉しいよ。」  <b>図3 リハーサルの様子</b>	



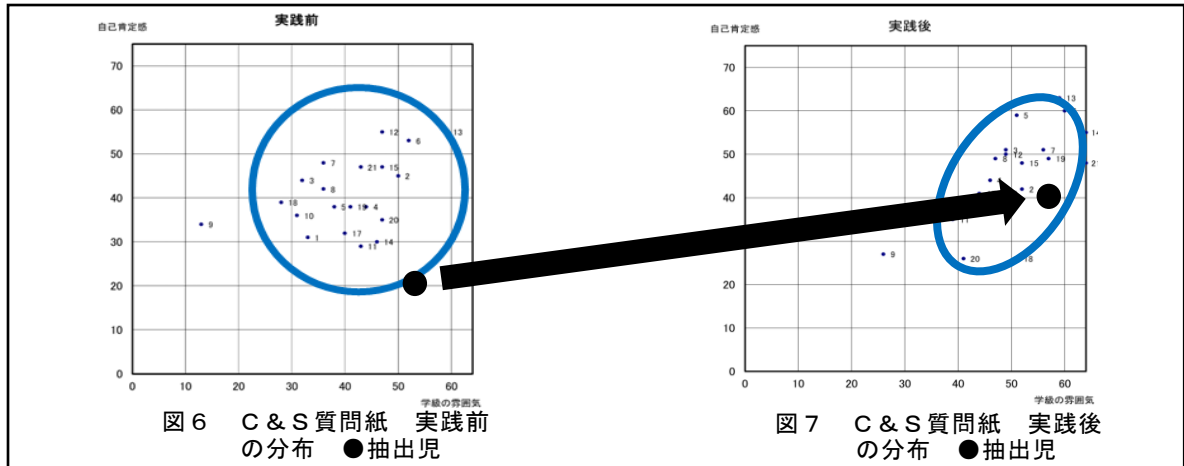
		★リハーサルの場面をタブレット端末で録画し、言動を可視化し、客観視できるようにした（前ページ図3）。
	<p>【④フィードバック】</p> <p>相手の気持ちを理解することの声掛けの体験を通して感じたことを振り返る。</p> <p>T：相手の感情を理解しながら「私も」「ぼくも」と相手の気持ちを理解した声掛けができていましたね。</p>	<p>【④フィードバック】</p> <p>・相手の気持ちを理解することの声掛けの体験を通して、感じたことを振り返ることができた（図4）。</p>  <p>図4 フィードバックの様子</p>
事後の活動	<p>○自己の課題にチャレンジする。</p> <p>○ペアやグループ、学級全体で自己チャレンジの内容を聴き合って振り返る。</p>	<p>・相手の気持ちを理解する声掛けを活用し、自己の課題に5日間チャレンジすることができた。</p> <p>★ペアやグループの振り返り場面で、タブレット端末で録画し、身に付けたスキルを客観視できるようにした。</p>
<p>プログラムⅡ（実態に基づいたSSTを活用した国語科） 【AIとのくらし】</p> <p>立場を決めて話し合い、様々な意見を聞いて自分の考えを広げよう。</p>		
	<p>主な学習活動（SST）</p>	<p>児童の様子（・）と教師の支援（★）</p>
本時	<p>○本時のめあてをつかむ。</p> <p>○情報や意見の組立てを加除修正する。</p> <p>○ミニディベートで考えを広げる。</p> <p>【①インストラクション】</p> <p>相手の気持ちを理解するための方法について教師の説明を聴き、再確認する。</p> <p>【②モデリング】</p> <p>ミニディベートの場面を想定した相手の気持ちを理解する声掛けの見本を教師が見せる。</p> <p>【③リハーサル】</p> <p>ミニディベートの場面を想定した相手の気持ちを理解する声掛けを確認し、ミニディベートの中で活用する。</p> <p>【④フィードバック】</p> <p>ミニディベート終了後に相手の気持ちを理解することの声掛けを活用できていたことをほめ、更なるやる気を高める。</p> <p>○学習を振り返る。</p>	<p>★SSTで身に付けたスキルを話し合い活動の中で活用できるように、録画してあるSSTの様子を大型モニタで再確認する。</p> <p>【①インストラクション】</p> <p>・相手の気持ちを理解するための手掛かりを再確認することができた。</p> <p>【②モデリング】</p> <p>・教師の声掛けの手本を確認し、ミニディベートでのスキルの使い方を理解することができた。</p> <p>【③リハーサル】</p> <p>・ミニディベートの場面を想定して、相手の気持ちを理解する声掛けを確認し、ミニディベートで活用する様子が見られた（図5）。</p>  <p>図5 スキルの活用場面</p> <p>【④フィードバック】</p> <p>★相手の気持ちを理解する声掛けをミニディベートで活用できているグループや児童を称賛する。</p> <p>・称賛された児童に対しては、自然と相手の気持ちを理解する声掛けが見られた。</p>

#### IV 研究の結果と考察

- 1 実態に基づいた「言葉の掛け方」「話の聴き方」「相手の気持ちを理解する」のSSTのスキルを身に付け、継続的に活用したことは、学級内の共感的な人間関係を育み、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に有効であったか。

(1) 実践前後のC & S質問紙の分布の変化と抽出児の変容

①分布3 (プロットが座標の中ほどに集まった集団)

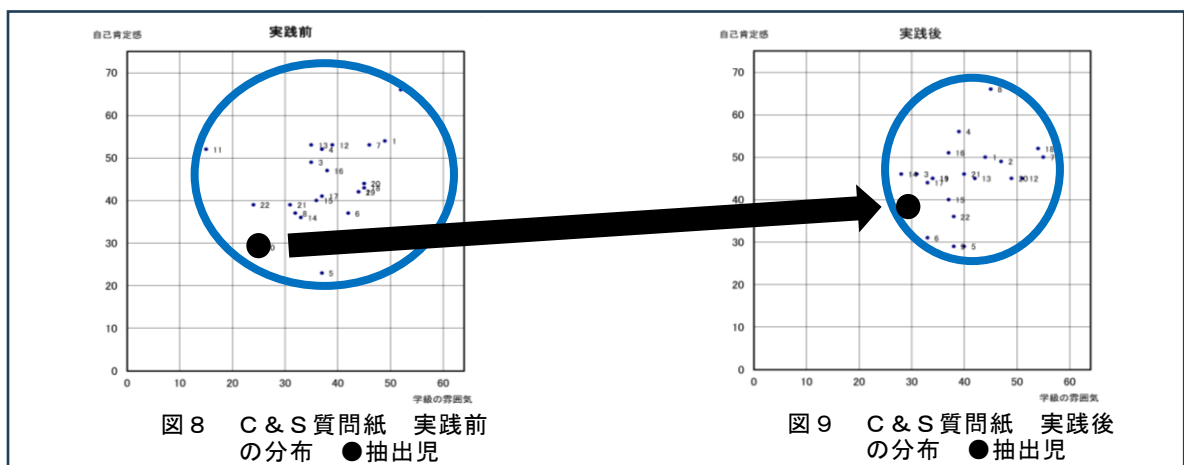


低学年の分布3の学級では、プログラムIで実態に基づいた「言葉の掛け方」のSSTに取り組み、プログラムIIでは「言葉の掛け方」のSSTで身に付けたスキルを学級活動の話合い活動で活用・定着を図る学級づくりプログラムを実践した。実践前の分布では座標の中ほどにプロットが集まった分布であったが、実践後の分布では、プロットが右上にまとまった分布となった(図6、7)。この結果から、集団としてのまとまりがでてきたことが分かる。

プログラムIの事後の活動における自己チャレンジをペアで振り返る場面では、友達の振り返りを聞きながら「すごいね。」「がんばったね。」と「言葉の掛け方」のスキルを活用する児童が見られた。さらに、身に付けたスキルの活用・定着を図った学級活動の「みんななかよく」の振り返りでは、「仲よくするために悪口を言いませんでした。」や「友達にあたたかい言葉を掛けることができ嬉しかったです。」など、学級のルールを守ろうとする姿勢や自分のがんばりを実感する振り返りが多く見られた。

抽出児(●)は、自己肯定感が21.0→41.0、学級の雰囲気は51.0→56.0と変化し、プロットが右上に移動した。「学級の雰囲気」「自己肯定感」ともよくなったことが分かる。実践前は、クラスのために集団がまとまるような声掛けを積極的にしていたが、口調が厳しいために認められない様子が見られていた。実態に基づいたSSTを実践後、学級全体が「言葉の掛け方」のスキルを活用していこうという様子が見られ、抽出児の行動は、認められることが増えた。自分の行動が「ありがとう。」とほめられたり、「すごいね。」と認められたりしたことから自己肯定感に大きな変化が見られたと考えられる(図6、7)。

②分布4 (プロットが大きく広がった集団)



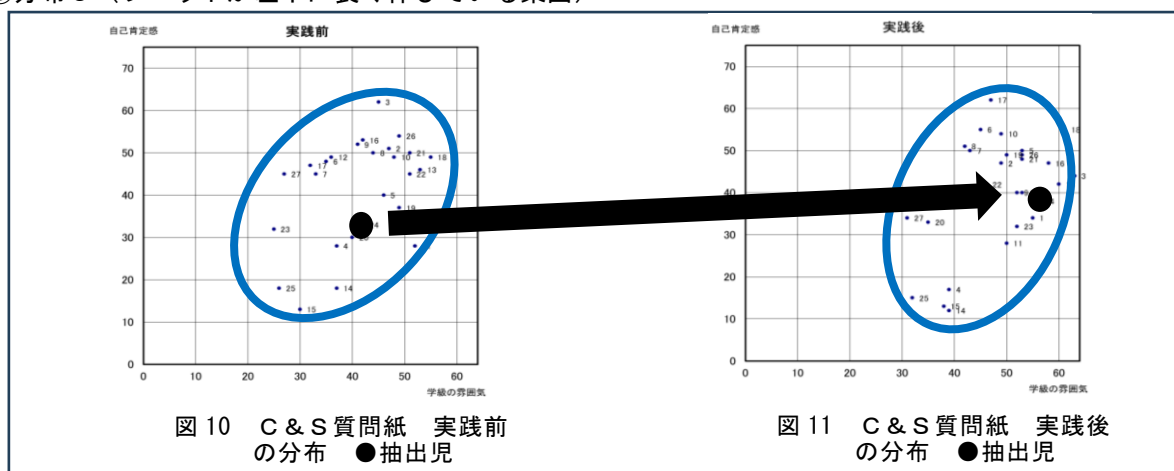
中学年の分布4の学級では、プログラムIで実態に基づいた「話の聴き方」のSSTに取り組み、プログラムIIでは「話の聴き方」のSSTで身に付けたスキルを算数科の話合い活動で活用・定着を図る

学級づくりプログラムを実践した。実践前の分布では広がっていたプロットの分布が、実践後の分布ではプロットが真ん中に集まった分布となった(前ページ図8、9)。この結果から、自己肯定感や学級の雰囲気の差が小さくなり集団としてまとまってきていることが分かる。

プログラムⅠの事前の活動のアンケートから「話を聴いてもらえると嬉しいと思っている児童は多いが、学級内には話を聴く雰囲気があまりない。」ということが分かり、「話をしっかりと聴いたほうがよい。」「話を聴こう。」という児童の意識が高まった。それにより、「話の聴き方」のSSTの授業や教師の話を聴く場面において、「体を向ける」「話す人を見る」「あいづちを打つ」の話の聴き方のスキルを身に付け、活用していこうとする児童が多く見られるようになった。また、プログラムⅡの算数の話し合い活動では、「話しやすかった。」「うなずいてくれたことで安心して発表することができた。」など、安心して交流することができたという振り返りが見られた。

抽出児(●)は、自己肯定感が25.0→39.0と数値が高くなった。実態に基づいたSSTを実践後、学級全体が話を聴く雰囲気になったことで、安心して自分の考えを伝えることができ、聴いてもらえると実感できるようになったことで自己肯定感が高まったと考えられる(前ページ図8、9)。

### ③分布5(プロットが左下に長く伸びている集団)



高学年の分布5の学級では、プログラムⅠで実態に基づいた「相手の気持ちを理解する」のSSTに取り組み、プログラムⅡでは「相手の気持ちを理解する」のSSTで身に付けたスキルを国語科の話し合いの学習であるミニディベートで活用・定着を図った学級づくりプログラムを実践した。実践前の分布ではプロットが左下へ向かって長く伸びた分布であったが、実践後の分布では、プロットが全体的に右に集まった分布となった(図10、11)。この結果から、集団として学級の雰囲気が高まったことが分かる。

「相手の気持ちを理解する」のSSTで身に付けたスキルを国語科の話し合いの学習であるミニディベートで活用・定着を図ったことで、ミニディベートの中で「私もこの意見、よいと思います。」や「この意見もよいと思うけど、こちらもよいと思います。」といった身に付けたスキルを活用したやりとりが見られた。さらに、授業以外でも「あなたがおしゃべりしたい気持ちは分かるよ。だけど、今は話を聴くときだと思よ。」や忘れ物をした友達に「大丈夫、ぼくもそういうときがあるから。貸してあげるよ。」といった「相手の気持ちを理解する」のSSTで身に付けたスキルを学校生活の中で活用している場面が見られるようになった。

抽出児(●)は、自己肯定感が33.0→38.0、学級の雰囲気が42.0→56.0と変化し、プロットが右上に移動した。「学級の雰囲気」「自己肯定感」共によくなったことが分かる。以前は、否定的な発言をしていたが身に付けたスキルを意識して使うことで、学級全体が理解してくれるという学級内のリレーションの形成を実感し、自分の意見や考えを安心して表出できるようになったと考えられる(図10、11)。

### (2) 児童の振り返りから

実態に基づいたSSTを実践したことで、「あたたかい言葉をたくさん使うことができた。」「うなずきながら聴いてもらえて嬉しかった。」「相手の気持ちの手掛かりが見付かってもっと友達と関わりやすくなった。」などの児童の振り返りから、共感的な人間関係につながるような感想が見られた。

### (3) 実践学級の教師の聞き取りから

実態に基づいたSSTに取り組んだことで「ルールが統一され、活動にめりはりが付いたり、はじめが付いたりできるようになった。」「ルールが統一されたことで学習面又は行動面において、著しい困難を示す児童が安心して発言できるようになった。」「相手のことを考えて言葉を選んだり、相手が嬉しくなるような言葉を使ってみたりしようとする姿勢につながった。」などの回答を得た。

### (4) 考察

集団に着目すると、実態に基づいたSSTを実践したことで、分布3の学級では身に付けたスキルを学級全体で意識し、学校生活の中で活用したことで定着が図られ、安心して交流ができる学級へと変化したと考えられる。分布4の学級では、身に付けたスキルを活用していくことで、「話の聴き方」を学級全体で取り組もうという意識が「話の聴き方」というルールの定着につながり、学級の雰囲気の変化につながったと考えられる。分布5の学級では、身に付けたSSTのスキルを活用していくことで、学級で認め合う雰囲気が増え、信頼関係が築かれたことで、学級の雰囲気に変化が見られたと考えられる。個に着目すると、全ての分布において学級内で自分の言動が認められ、安心して発言できるような人間関係を実感できたことから自己肯定感の変化につながったと考えられる。よって、学級内のルールが定着したり、児童が安心して発表や交流ができる実感を伴ったりしたことで共感的な人間関係が育まれたと考えられる。このことから、「話の聴き方」「言葉の掛け方」「相手の気持ちを理解する」の実態に基づいたSSTを実践し、継続的に活用したことは、学級内の共感的な人間関係を育み、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に有効であったと考えられる。

2 プログラムⅠ（実態に基づいたSST）をプログラムⅡ（各教科や学級活動の話合い活動）で活用する学級づくりプログラムは、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まることを探る上で有効であったか。

#### (1) 自己肯定感（自尊感情）、学級の雰囲気（共感性）の変化

##### ①分布3（プロットが座標の中ほどに集まった集団）

自己肯定感における実践前後の平均値の変化は、39.9→45.0と5.1ポイント高くなった（図12）。実践後の児童のアンケートから「授業の発表の時、『すごいね』などの言葉を掛けることができた。」「『がんばれ』『大丈夫』などのあたたかい言葉をたくさん掛けることができた。」など、身に付けたスキルを活用できた内容の記述が多く見られた。また、実践学級の教師からは「学級内で『ほめる』『励ます』『心配する』『感謝する』などの温かい言葉が増えたことにより、認められた児童はとても嬉しそうなお表情で、満足している様子が見られた。」という回答を得た。

学級の雰囲気における実践前後の平均値の変化は、40.8→50.8と10ポイント高くなった（図12）。実践後、学級全体で「ほめる」「励ます」「心配する」「感謝する」を活用していこうという様子が見られるようになった。また、実践後のアンケートではプログラムⅠとプログラムⅡを通して、82%の児童が、友達の気持ちを考えたり、相手の立場に立って考えたりできるようになったと実感していた。

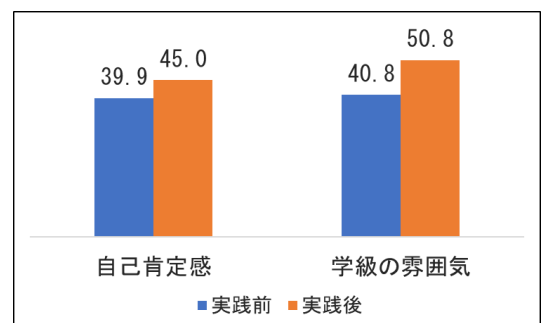


図12 分布3における実践前後の変化

##### ② 分布4（プロットが大きく広がった集団）

自己肯定感における実践前後の平均値の変化は、44.1→44.7と0.6ポイント高くなった（次ページ図13）。実践後、児童のアンケートから「先生や友達が話している時にその人を見て、体を向けることとなくすることが使えるようになった。」という身に付けたスキルをえるようになった内容の記述が数多く見られた。また、「友達と遊んでいる時にも『体を向ける』『話す人を見る』『あいづちを打つ』ができるようになった。」など、授業以外の場面でも活用できている記述が見られた。実践学級の教師

から「『話の聴き方』のスキルを積極的に活用していた児童は、教師や友達からほめられたことで、表情がよくなった。」との回答を得た。

学級の雰囲気における実践前後の平均値の変化は、37.3→39.9と2.6ポイント高くなった（図13）。算数科の授業のみならず様々な授業の中でも「話の聴き方」を学級全体が意識していこうとする様子が見られた。また、実践後のアンケートではプログラムⅠとプログラムⅡを通して、92%の児童が、友達の気持ちを考えたり、相手の立場に立って考えたりできるようになったと実感していた。

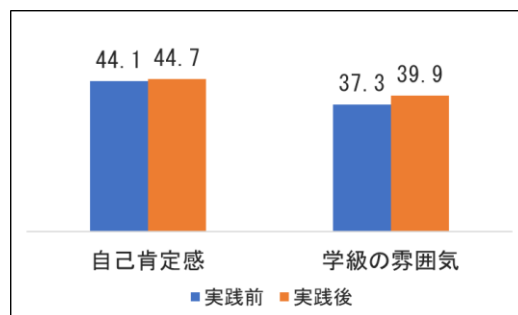


図13 分布4における実践前後の変化

### ③ 分布5（プロットが左下に長く伸びている集団）

自己肯定感における実践前後の平均値の変化は、40.9→40.9と変化が見られなかった（図14）が、実践中から「相手の気持ちを理解する声掛けができるようになった。」「『そうだよね。そのとおり。』』とってもらえて嬉しかった。」など、互いに「認めた、認められた」ことを実感している児童が多く見られた。

学級の雰囲気における実践前後の平均値の変化は、41.7→49.4と7.7ポイント高くなった（図14）。児童の振り返りから「みんながお互いを考えようとする気持ちをもてるようになった。」「もっと相手の気持ちを理解できるようになりたい。」というような一人一人が学級に目を向けた振り返りが多く見られた。また、実践後のアンケートではプログラムⅠとプログラムⅡを通して、100%の児童が、友達の気持ちを考えたり、相手の立場に立って考えたりできるようになったと実感していた。

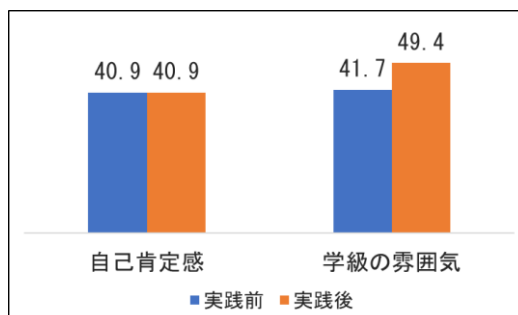


図14 分布5における実践前後の変化

## (2) 考察

プログラムⅠで実態に基づいたSSTのスキルを身に付け、プログラムⅡで身に付けたSSTのスキルを各教科・学級活動の話合い活動で活用・定着を図ったことで、児童が「できるようになった」「認められた」「ほめられた」という実感を伴い、非認知能力における「自尊感情」が高まったと考えられる。また、学級全体が同じ目標に向かい、互いに協力しながらスキルの活用・定着を図ったことで、非認知能力における「共感性」が高まったと考えられる。このことから、プログラムⅠ（実態に基づいたSST）をプログラムⅡ（各教科や学級活動の話合い活動）で活用する学級づくりプログラムは、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まることが明らかとなった。

## 3 ICTを活用してSSTや身に付けたスキルの活用を可視化し、様々な場面で客観視できたことは、身に付けたスキルを実感できたり、身に付けたスキルの使い方が分かったりする上で有効であったか。

### (1) 活用・定着アンケートから

「タブレット端末で撮った動画を見たことは、SSTの使い方が分かたり、上手にできたりしたことを実感するのに分かりやすかったですか。」の質問に対して、「分かりやすかった」「まあまあ分かりやすかった」と回答した児童が分布3で82%、分布4で93%、分布5で88%であった（図15）。全ての分布において、タブレット端末でSSTや身に付けたスキルの活用を可視化したことは、身に付けたスキルを実感したり、スキルの使い方を理解したりするのに分かりやすいことを示している。

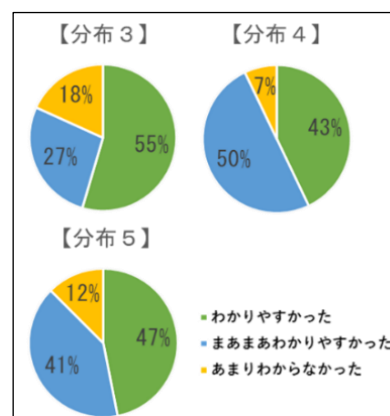


図15 ICTの活用の効果

## (2) 児童の振り返りから

分布3の学級では、「自分で確認できる。」「忘れたときに記録があつてよかった。」など、可視化のよさについて書かれた振り返りが多く見られた。分布4の学級では、「自分ができているところを見ることができた。」「体の向きやうなずきができている。」など、身に付けたスキルを客観的に捉え、身に付けたスキルの活用を実感できている振り返りが見られた。分布5の学級では、「相手の気持ちを考えて言えているかを振り返ることができる。」「お互い相手の気持ちの受け止め方を交流できた。」など、身に付けたスキルの活用や定着に関わる振り返りが見られた。

## (3) 実践学級の教師の聞き取りから

実践学級の教師からは「身に付けたスキルを再確認したり、想起させたりするために有効であった。」「自分の姿を客観視できたことがよかった。」との回答を得た。さらに、タブレット端末での録画により、「よくできた自分を記録しておくことで、授業へ向かう意識が高まった。」という回答も見られた。

## (4) 考察

アンケートや児童の振り返り、実践学級の教師の聞き取りから、ICTを活用してSSTのリハーサル場面や身に付けたスキルの活用場面を可視化し、様々な場面で客観視したことは、児童にとって身に付けたスキルを実感したり、スキルの使い方を理解したりする上で有効であったと考えられる。

## VI 研究のまとめ

### 1 成果

- 実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムを行ったことで、共感的な人間関係が育まれ、自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成につながった。
- 実態に基づいたSSTを取り入れた学級づくりプログラムを行ったことで、非認知能力における「自尊感情」と「共感性」が高まった。

### 2 課題

- 自他を尊重し、一人一人が互いに認め合える児童の育成に向けて、自己肯定感を高めるための具体的なフィードバックの仕方を取り入れていくことが必要である。
- 実態に応じた非認知能力の視点を基に、学級づくりを考えていくことが必要である。

## VII 提言

児童生徒理解に基づく具体的な指導や支援を継続的に行い、児童生徒一人一人が安心して学校生活を送れるように非認知能力の視点も踏まえ、「学級づくり」を考えていくことが重要である。

### <引用文献>

- 1) 文部科学省(平成29年) 『小学校学習指導要領解説総則編』
- 2) 文部科学省(2022) 『生徒指導提要』
- 3) 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著(2007) 『学級ソーシャルスキル小学校低・中・高学年』 図書文化
- 4) 小塩真司(2021) 『非認知能力 概念・測定と教育の可能性』 北大路出版

### <参考文献>

- 1) 小林正幸・相川充編著(1999) 『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
- 2) 河村茂雄編著(2001) 『タイプ別!学級育成プログラム 小学校編』 図書文化

### <担当指導主事>

田所 由美子 山田 雅之