

# よりよい人間関係を構築するための学級づくりのあり方

## －SEL-8S プログラムを通して－

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 21GP102 氏名 葛西 彩

### 1 はじめに

小学校学習指導要領解説【特別活動編】には、特別活動の基本的な性格と教育活動全体における意義として、「人と人の関わり方も変容していく社会において、児童には自立した人間として他者とよりよく協働することができる資質・能力が求められている。そのため、これからの社会で多様な他者と関わり合って生きるためには、寛容さをもち、自己と他者を同時に尊重しながら、異なる意見や考え方をもとに新たな価値を創造的に生み出す力が求められている。」と示されており、現代において、児童がよりよい人間関係を構築することに課題があり、社会を生き抜いていくためにはそれを改善していく必要があるということを読み取ることができる。

本校は、町内に6校あった小学校が1校に統合し、全校児童が500人を超える規模となって3年目である。人数が増えたことにより、様々な人たちと接する機会が増え、教育活動の幅が広がったと感じる一方で、児童の中には、なかなか環境になじむことができず登校しぶりを起こし、不安を抱えている保護者もいる。また、教員へのアンケート調査では、児童のコミュニケーション能力不足や自尊心の低さ、自分の思いを通そうとする児童の増加などが課題としてあげられており、その結果、登校しぶりにつながっていると感じている教員もいた。以上のことから、本校において「よりよい人間関係の構築」は喫緊の課題であり、解決するためには自己肯定感、自己コントロール能力、他者理解能力などの社会的能力を高めることが必要であると言える。

文部科学省（2021）では、暴力行為やいじめ、不登校等について、早期発見・早期対応の取組が必要なことはもちろんのこと、未然防止に積極的に取り組むことの必要性に触れている。さらに、その手立てとして、ソーシャルスキルトレーニング（以下 SST）やピアサポートの活用等、生徒指導に配慮することを求めている。

そこで、本研究において、よりよい人間関係を構築し居心地のよい学級づくりをするための社会的能力の育成を図る実践研究を行う。SSTには様々な方法があるが、多岐にわたって社会的能力を学習することができる SEL-8S プログラムに効果があるのではないかと考えた。SEL-8S プログラムとは、「自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした、社会性に関するスキル、態度、価値観を身につける学習」である。5つの基礎的社会的能力（自己への気づき、他者への気づき、自己コントロール、対人関係、責任ある意思決定）と、3つの応用的社会的能力（生活上の問題防止スキル、人生の重要事態に対処する能力、積極的・貢献的な奉仕活動）の育成を目指している。先行研究からも、SEL-8S プログラムの学習を通して社会的能力について知り、学習したことを活かして生活を送ることは、本人の意欲の向上や他者とのよりよい関係構築、登校しぶり等の改善につながる可能性があるということが述べられていた。

以上のことから、本校の児童が校内で関わる様々な人々とよりよい人間関係を構築するために、SEL-8S プログラムの中でも5つの基礎的社会的能力を育成する学習を実践する。これらの内容に絞った理由は、他者とよりよく関わるための基礎的な内容であるためであ

る。プログラム実施後の効果として、児童が自分や他者を理解する能力や自己をコントロールする能力を身につけることで、未知の問題に直面した時でも自分で、または他者と協力して乗り越えることができるようになる。そして、そのことにより、学級が居心地のよい場所となることを目指し、登校しぶりや不登校の未然防止につなげたい。

実施時間は、特別活動において「よりよい人間関係の構築」が重視されており、定期的に実施するためにも学級活動の指導内容に位置付けることとした。

## 2 昨年度までの研究の経過

### (1) 昨年度の実践

#### ①実践の目的

5 学年はクラス替えをしたばかりの学年で 3 学級あり、人間関係に悩みを抱え自分の思いを適切に表現できない児童がいたり、学年使用トイレへのいたずらがなかなか改善されなかったりした。そこで、よりよいストレス発散法や適切な伝え方を学ぶ学習が、トイレへのいたずらの減少や他者への不満解消解決の一助となるのではないかと考えた。

#### ②実践の内容

##### ・ストレスマネジメント

日頃自分たちが実施しているストレス発散法の中から社会的に受容される対処法を選択し、実際に呼吸法や筋弛緩法、ストレッチ、軽い運動などに取り組むことにより、それらのよさを実感させるという学習を実施した。

##### ・適切な断り方

曖昧な断り方やきつい言い方の断り方を見て感じたことを発表し、「はっきりと」「相手が嫌な思いにならない伝え方」についてのポイント 3 点を確認した後、実際場面を想定し、ロールプレイをするという学習を実施した。

2 回の授業は、いずれも筆者が実施し、それぞれのプログラムの学習前と学習後には、「小学生用 SEL-8S 自己評定尺度（田中他，2011）」を用いて、「自己への気づき」「自己コントロール」（ストレスマネジメント）、「対人関係」「責任ある意思決定」（適切な断り方）についてのアンケート調査を実施した。

#### ③実践の結果

4 つの基礎的社会的能力については、実施前の得点によって高群と低群の 2 群に分け、時期を実施前、実施後とし、群と時期による 2 要因分散分析を行った。また、学級担任には 2 つの学習後に児童の変容についてのアンケート調査を実施した。

いずれの基礎的社会的能力においても交互作用が見られた。単純主効果検定の結果、高群では「自己への気づき」「自己コントロール」「責任ある意思決定」の項目においてプログラム実施後が実施前に比べて有意に得点が低かった。また、低群では、「自己コントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」の項目においてプログラム実施後が実施前に比べて有意に得点が高かった。高群では「対人関係」が、低群では「自己への気づき」の項目において、有意な差は見られなかった。

#### ④考察

高群の得点が有意に低くなった要因としては、もともとの社会的能力が高かったためプログラム学習後に特に意識することがなかったことや、香川・小泉（2014）が述べているように短期間の取組では自身の変化に気づきにくかったことが考えられる。低群においてプログラム実施後に得点が高くなった要因としては、もともと身に付いていなかったスキルを学び知識が増えたことや、どのようにしたらよいのかが理解しやすかった

からではないかと考える。一方、低群で「自己への気づき」の項目において有意な差が見られなかった要因としては、ストレスそのものへの認識が薄かったことが考えられる。

## (2) 昨年度の成果と課題

2回の授業を通して、児童は授業に楽しそうに取り組み、1回目よりも2回目の授業の方が進んで意見を述べる児童も増えたと感じた。ワークシートには、学習したことを活かそうという意欲的な意見が多く見られた。また、学級担任へのアンケート調査では、SEL-8Sプログラムの学習への肯定的な意見を3人とも述べていた。一方で、「正直いうと、あまり表面上の変化は見られていない」という学級担任の意見や、個人的なデータの変容を見ても数値上はほとんど変化していない児童もいた。以上のことから、昨年度の実践で見てきたことをまとめると、

- ・社会的能力を育成する学習は児童にとって必要であること
- ・児童の日頃の実践をもとにしているのも、理解しやすく楽しみながら学習することができるプログラムであること
- ・部分的には効果があるが全体的な効果を上げるためには支援の工夫が必要であることが言えるのではないかと考えた。これらの点を踏まえ、効果を高めるためには、SEL-8Sプログラムの学習について年間指導計画に位置付け計画的に実施する、学習したスキルを他教科で活かす場面を設定する、振り返りができるよう教室内に掲示する等、繰り返し思い出させ実践させる機会を設けることが必要であると考えた。また、データ等を活用し、特に数値が低い児童には意識して声をかけるなど、個別に支援をすることが必要であると考えた。

## 3 今年度の研究の取組

本校の課題と昨年度の実践の成果と課題を踏まえ、研究仮説・研究方法を以下の通りとし、今年度実践した。

### (1) 研究仮説

SEL-8Sプログラムの基礎的社会的能力を育成するプログラムを計画的に実践することにより、児童の社会的能力を高めることができれば、よりよい人間関係が構築され、学校適応感を高めることができるのではないかと。

### (2) 研究方法

#### ①SEL-8Sプログラムの複数学級、複数学年での実施

筆者は担当する学級と昨年度先行実践した第5学年（今年度は第6学年）の実践を行った。筆者の担当する学年の他学級は、それぞれの学級担任が実践した。

#### ②年間指導計画の作成

学級活動の時間に SEL-8Sプログラムの学習を位置付け年間指導計画を作成した。実施時期や実施内容は、児童の実態及び各教科や道徳科、総合的な学習の時間、学校行事等の関連を図りながら検討した。

#### ③社会的能力についてのアンケート調査

「小学生用 SEL-8S 自己評定尺度」を用いて、基礎的社会的能力である「自己への気づき」「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」の5項目について4月、8月、12月にアンケート調査を実施した。その際、「1. 全然あてはま

らない～4. とてもあてはまる」までの4件法で回答を求めた。また、本校で実施している「なかよしアンケート」の結果との関連についても考察した。

#### ④学習終了後の意識調査

予定していたプログラムを全て学習した後、学習したポイントについてどれくらい意識したり使ったりしているかを、「1. ほとんどない～4. よくある」までの4件法で回答を求めた。また、「日頃、どのようなストレス発散法を行っているか」「自分や学級が変容したと思うこと」「SEL-8S プログラムの学習は役に立つと思うか」という質問について、自由記述で回答を求めた。

#### ⑤特定児童の変容について

日常生活において、友達付き合いを苦手としている児童2名の変容について、アンケート調査や学級担任からの情報をもとに検討した。

### (3) 実践の内容

#### ①年間指導計画について

昨年度のうちに、ある程度の年間指導計画を作成していたが、今年度の児童の実態に応じて、予定していた授業の内容や時期を変更して実施した。その際、学年で相談したり6学年主任と打ち合わせをしたりし、児童にとってできるだけ必要と思われる学習を実施できるようにした。実施回数は、5学年、6学年ともに8回（6学年は内2回は5年時に学習）で、内容は表1のとおりである。

表1 SEL-8S プログラムの学習内容とそれぞれのプログラムで学ぶポイント

5 学 年	プログラムの内容	ポイント
	あいさつ「こんにちは」	「おかめ」①大きな声ではっきりと②体をおこして③相手の目を見て
	他者理解「じょうずにたずねよう」	「まきしお」①（質問の内容を）まとめる②許可を得る③質問する④お礼を言う
	ストレス対処「こんな方法があるよ」	ポイントはないが、社会的に受容される対処法を使うことを学習
	協力関係「みんなで力を合わせて」	「ひじのな（お）」①批判しない②自由な発言 OK③納得するまで話し合う（④折り合いをつける）
	他者理解「相手はどんな気持ち？」	「シカのこま」①しぐさ②顔の表情③声の大きさ④周りの様子
	意思伝達「断る方法いろいろ」	「こわかー」①はっきり断る②わけを伝える③代わりの案を伝える
	意思伝達「手伝ってほしい」	「ハリを頼む」①はっきり伝える②理由を伝える③お礼を言う
	協力関係「こころの信号機」	「こころの信号機」①赤：止まれ（深呼吸）②黄：よく考える（解決方法を探す）③青：やってみよう（一番の方法を実行する）

6 学 年	プログラムの内容	ポイント
	進級「最高学年になって」	「ハリを頼む」①はっきり伝える②理由を伝える③お礼を言う
	自己制御「ちょっと落ち着いて」	「こころの信号機」①赤：止まれ（深呼吸）②黄：よく考える（解決方法を探す）③青：やってみよう（一番の方法を実行する）
	協力関係「みんなで力を合わせて」	「ひじのな（お）」①批判しない②自由な発言 OK③納得するまで話し合う④折り合いをつける
	他者理解「相手はどんな気持ち？」	「シカのこま」①しぐさ②顔の表情③声の大きさ④周りの様子
	問題防止「男の子と女の子」	「シカのこま」①しぐさ②顔の表情③声の大きさ④周りの様子
	意思伝達「わたしはしない」	「ハリのワニ」①はっきり断る②理由を伝える③話題を変える④最後は逃げる
	ストレス対処「こんな方法があるよ」 ※5年時に学習	ポイントはないが、社会的に受容される対処法を使うことを学習
	意思伝達「断る方法いろいろ」 ※5年時に学習	「こわかー」①はっきり断る②わけを伝える③代わりの案を伝える



## ②授業について

### ○授業全体の工夫について

授業の流れは、『社会性と情動の学習（SEL－8S）の進め方 小学校編』（小泉・山田，2011）に掲載されている指導案を参考にした。その際，児童が課題について自分事として捉えたり，児童の興味を惹きつけたりするために，映像が必要な時には身内の写真を使用したり，ロールプレイでは実際に学校で起こりうる場面を想定したりした。どの学級の児童も 45 分間の授業に集中して取り組み，それぞれの授業時間に出てくるポイントについて理解し，ポイントを活かしてロールプレイでの台詞を考えたり，話し合いを進めたりしていた。また，自分の考えを自由に伝えることができるような雰囲気にするために，この学習は思いをそのまま伝えていいこと，間違いはないことなどを子どもたちに繰り返し伝えた。結果，いつもはあまり発言が多くない児童でも素直に意見を伝え，授業中の一人一人の表情は明るく，仲間と和気あいあいと取り組んでいた。

また，学習したことをいつでも振り返られるように，各学級ではプログラムで学ぶポイントが書かれたポスターを掲示した。

### ○それぞれのプログラムの工夫について

1つのプログラムを複数学級で筆者が授業をする時には，その都度授業改善を行い，発達段階やその学級の特性に合わせた支援をするように心がけた（表2）。例えば，協力関係「みんなで力を合わせて」の学習である。5年生では写真を見せたことで南極をよりイメージしやすくなったこと，自分たちも本当に行くんだという意識をもつことにより，話し合いが活発になった。また，他者理解「相手はどんな気持ち？」では，5年生では先に表情を確認したことにより，その次の活動において表情のイラストが描きやすくなった。また，声で判断するゲームでは，声だけにしぼったことで，声だけで判断することは難しく，表情やしぐさにも目をつけることの大切さを理解することができたと考える。

## 4 結果

### （1）小学生用 SEL－8S 自己評定尺度の分析

分析には，統計ソフト js-STAR XR release 1.1.8j を使用した。実施前の得点によって高群と低群の2群に分け，時期を実施前，実施中，実施後とし，群と時期による2要因分散分析を行った。その結果，5学年では，「自己への気づき」「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」のいずれにおいても交互作用が見られた。6学年では，「自己への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」において，交互作用が見られた。また，単純主効果検定の結果，5学年では「自己への気づき」「自己のコントロール」「責任ある意思決定」で高群において得点が有意に低下し，全ての下位尺度で低群において得点が有意に上昇した。6学年では，「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」で高群において得点が有意に低下し，「自己への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」では低群において得点が有意に上昇した。分析結果を表3，表4に示し，各下位尺度の結果を図1～図10に示す。

表2 授業の工夫について

協力関係「みんなで力を合わせて」		
	南極のイメージについて	南極探検について
6学年	口頭でイメージを発表させただけ	「もし」行くとしたらという想定
5学年	口頭で発表した後，写真を数枚提示	「南極探検に自分たちが行く」という想定

他者理解「相手はどんな気持ち？」		
	授業の流れについて	声で判断するゲーム
6学年	しぐさ・周りの様子→表情→声	しぐさは付けず，声の大きさ（高低）のみで判断する
5学年	表情→しぐさ・周りの様子→声	

### （2）SEL－8S プログラムの学習実施後のアンケートの分析

予定していたプログラムを全て実施した後，児童には「プログラムを学習

した後、ポイントを意識して過ごしたり使ったりすることがあったかどうか」についてアンケート調査を実施した。いずれの項目においても、「よくある」「ある」と回答した児童が80%を超えた。特に、ストレス発散については「よくある」の結果が最も高く、学習したことを活かそうとして過ごしていることがわかった。結果を表5、表6に示す。

表3 小学生用SEL-8S自己評定尺度の分散分析結果(5学年)

下位尺度	群	N	4月(1)		8月(2)		12月(3)		群	F値	交互作用	多重比較
			M	SD	M	SD	M	SD				
自己への気づき	high	32.00	11.50	0.50	10.91	1.04	11.22	1.17	70.00**	1.47ns	5.99*	h1>h2 l1<l3
	low	32.00	9.25	0.83	9.72	1.28	9.97	1.38				
他者への気づき	high	42.00	10.71	0.76	10.33	1.23	10.74	1.20	60.52**	3.24*	7.00**	l1<l2,l1<l3
	low	22.00	8.36	1.30	9.14	0.81	9.14	0.92				
自己のコントロール	high	35.00	10.66	0.71	9.46	1.38	9.71	1.45	25.45**	0.42ns	18.64**	h1>h2,h1>h3 l1<l2,l1<l3
	low	29.00	7.90	1.27	8.79	1.77	8.83	1.70				
対人関係	high	40.00	11.08	0.79	10.50	1.36	10.50	1.41	43.78**	4.82*	18.03**	l1<l2,l1<l3,l2<l3
	low	24.00	8.08	1.35	8.79	1.58	9.71	1.54				
責任ある意思決定	high	31.00	10.68	0.74	10.19	1.12	9.90	1.12	32.67**	1.18ns	20.22**	h1>h2,h1>h3 l1<l3,l2<l3
	low	33.00	8.18	1.34	8.55	1.52	9.27	1.62				

注) \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , h1はhighの4月(1)を表す。l1はlowの4月(1)を表す。以下同様。

表4 小学生用SEL-8S自己評定尺度の分散分析結果(6学年)

下位尺度	群	N	4月(1)		8月(2)		12月(3)		群	F値	交互作用	多重比較
			M	SD	M	SD	M	SD				
自己への気づき	high	39.00	11.05	0.88	11.08	1.16	11.23	1.02	91.11**	4.78*	4.07*	l1<l2
	low	20.00	8.10	1.09	9.00	1.45	8.60	1.50				
他者への気づき	high	34.00	11.65	0.48	11.24	0.91	11.15	0.94	105.97**	2.08ns	3.07+	h1>h2,h1>h3
	low	25.00	9.16	0.97	9.40	0.80	9.12	1.53				
自己のコントロール	high	29.00	10.45	0.81	9.62	1.40	9.45	1.54	32.38**	1.06ns	12.18**	h1>h2,h1>h3 l1<l3
	low	30.00	7.40	1.70	7.73	1.79	8.07	1.98				
対人関係	high	31.00	11.65	0.48	11.06	1.11	11.10	1.20	64.86**	0.16ns	8.36**	h1>h2,h1>h3 l1<l3
	low	28.00	9.21	0.86	9.64	1.20	9.75	1.18				
責任ある意思決定	high	36.00	10.69	0.70	10.25	1.11	10.06	1.27	61.63**	0.03ns	9.39**	h1>h3 l1<l3
	low	23.00	7.96	1.27	8.48	1.28	8.65	1.27				

注) \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , h1はhighの4月(1)を表す。l1はlowの4月(1)を表す。以下同様。

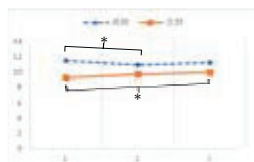


図1 自己への気づき(5年)

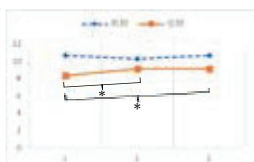


図2 他者への気づき(5年)

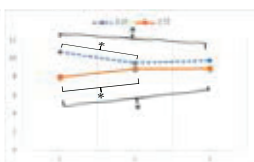


図3 自己のコントロール(5年)

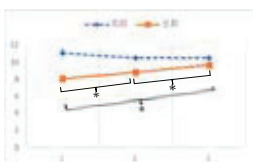


図4 対人関係(5年)

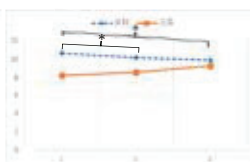


図5 責任ある意思決定(5年)

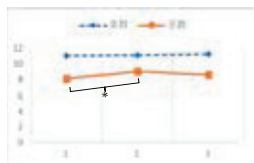


図6 自己への気づき(6年)

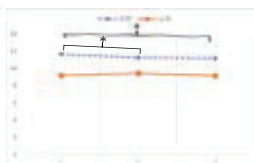


図7 他者への気づき(6年)

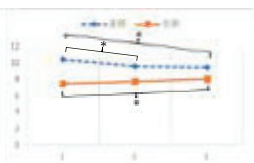


図8 自己のコントロール(6年)

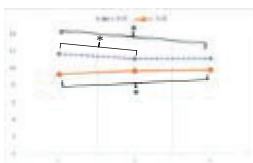


図9 対人関係(6年)

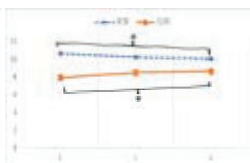


図10 責任ある意思決定(6年)

注) 1は4月, 2は8月, 3は12月を表す。

表5 SEL-8Sプログラムの学習で学んだポイントを意識して過ごしたり使ったりしているか(5学年)

	あいさつ	たずね方	ストレス発散	話し合い	相手の気持ち	たのまれた時の断り方	手伝ってほしい	こころの信号機
よくある	27%	25%	65%	38%	44%	40%	59%	40%
ある	64%	60%	29%	56%	47%	51%	35%	48%
あまりない	8%	6%	5%	6%	9%	8%	5%	12%
ない	1%	0%	1%	0%	0%	1%	1%	0%

表6 SEL-8Sプログラムの学習で学んだポイントを意識して過ごしたり使ったりしているか(6学年)

	手伝ってほしい	こころの信号機	話し合い	誘いにのらない断り方	相手の気持ち	ストレス発散	たのまれた時の断り方
よくある	35%	32%	37%	34%	56%	59%	38%
ある	55%	61%	53%	51%	39%	30%	47%
あまりない	10%	7%	10%	11%	5%	9%	15%
ない	0%	0%	0%	4%	0%	2%	0%

また、「普段、どのようなストレス発散法を実施しているか」「学習後に自分や学級に変化はあったか」「プログラムの学習は役に立つかどうか」の3項目について、記述式でアンケート調査を行い、分析にはKH Corder3を使用した。

ストレス発散法における抽出語の頻出頻度は、5学年では「ゲーム」「寝る」「好き」「深呼吸」「落ち着く」の順に多かった。6学年では「見る」「好き」「音楽」「聞く」「ゲーム」の順に多かった。このことから、学習前には「八つ当たりをする」「壁を殴る」「物を投げる」「紙に悪口を書いて破る」など、他人に迷惑をかけたり、気持ちがモヤモヤしたままになったりするストレス発散法から、他人に迷惑をかけず、気持ちがすっきりするストレス発散法を実施していることがわかった。特に、6学年はこの学習を5学年時に学習しているので、よりよい方法を継続することができていることがわかった。結果を図11、図12に示す。

学習後の感想についてクラスター分析を行い、5学年、6学年共に5つのクラスターに分類された。共通しているクラスターとして、「自分の変化」に関するクラスター、「相手の気持ちの理解」に関するクラスター、「学級のよりよい変化」に関するクラスターがあった。「自分の変化」に関するクラスターでは、「学習する前より自分の心が優しくなった」「自分で解決することが多くなった」「自分の気持ちが分かるようになった気がする」「自分に自信を持って過ごすことができた」「話したりしている」「自分は、気持ちがもやもやしたりいらつくことが少なくなった」などの抽出語に関するコメントがあった。「相手の気持ちの理解」に関するクラスターでは、「相手の気持ちが少し分かるようになった」「相手とのコミュニケーションの取り方が上手くなった」「最初は相手の気持ちをよくわかってなかったけど『シカのこま』を使ったら相手の気持ちをよく理解できるようになった」などの抽出語に関するコメントがあった。「学級のよりよい変化」に関するクラスターでは、「学級全体が明るくなったと思う」「学級が前よりも、話し合いが上手くなっている」「学級は前より雰囲気が穏やかになったと思うし、一人一人の接し方も前より優しくなったんじゃないかなと思いました」などの抽出語に関するコメントがあった。

「SEL-8S プログラムの学習は自分にとって役に立つ学習かどうか」という質問では、5学年は4つ、6学年は7つのクラスターに分類された。共通しているクラスターとして、「役に立つ」に関するクラスターが最も多かった。「これから社会で生き抜くためにこの学習はすごく役に立ったと思います」「これからのマナーなどに活かそうだなと思いました」「人と関わる時や、嫌なことがあった時、役に立つと思います」「役に立つと思います。意外に使っているコミュニケーション術だと思うので学習できてよかったです」などの抽出語に関するコメントがあった。また、同じクラスターの中には、「学習する前よりももっと学校生活を楽しんで送れている」「自分が意識していなかったことをこの学習をして人との接し方や話の仕方が上手くなった」「これまで学習してきた事は、いつになっても使えるし、自分のためだけではなく、相手のためにもなると思います」「この学習をもしやっ

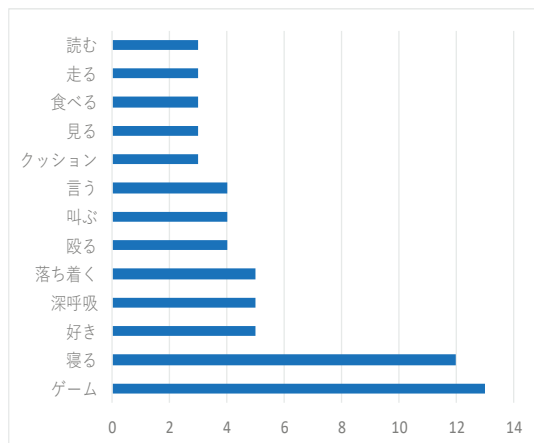


図11 抽出語の出現頻度 (回) 5年

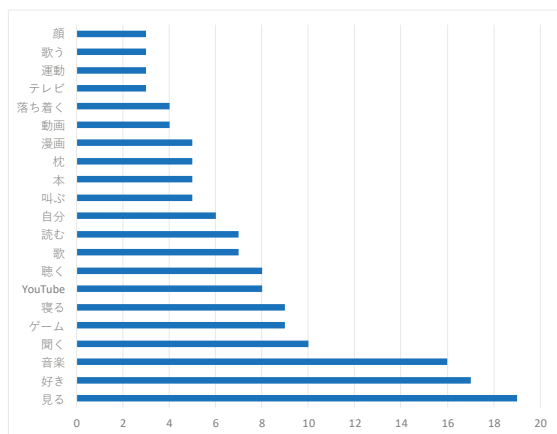


図12 抽出語の出現頻度 (回) 6年

なかったら断り方などが雑だったと思う」など「学習（勉強）したことの効果」に関するコメントも多かった。

### （３）特定児童の変容に関するデータ

１回目のSEL－8S自己評定尺度において、数値が著しく低かったA児と、友達付き合いを苦手としているB児のデータ分析を行った。この分析は、SEL－8S自己評定尺度集計用ソフトで実施した（図13、図14）。

A児は、２回目の結果では、全ての項目で数値の上昇が見られたものの、３回目の結果では「自己への気づき」「自己コントロール」「対人関係」の項目で数値の低下が見られた。しかしながら、１回目の結果から見ると、「自己への気づき」「自己コントロール」の項目では変化が見られなかったものの、「他者への気づき」「対人関係」「責任ある意思決定」の項目では上昇が見られた。

また、B児は、３回とも「対人関係」では数値上の変化は見られなかったが、「他者への気づき」では３回目の数値が上昇した。本校で実施している「なかよしアンケート」の「どんなことに悩んでいるか」という質問への回答では、５月～９月まではいくつも悩み事について書いていたが、１０月・１１月には記述がなくなっていた。学級担任からも「落ち着いて過ごすことができるようになってきている」という発言があった。

## ５ 考察

### （１）SEL－8Sプログラムの学習の実施について

小学生用SEL－8S自己評定尺度の結果においては、昨年度の結果同様、高群においては得点が低下し、低群においては上昇が見られた。高群の児童の得点が低くなった要因としては、宮原・小泉（2009）が述べているように、「スキルを学習することで評価基準が厳しくなり、相対的に自己評価を低くした可能性が考えられる」ということが、本研究でも表れたのではないかと推測される。一方、低群の児童にとっては、これまで知識としてなかったポイントを知ることにより、自分や他者の気持ちに気づいたり、感情をコントロールしたりすることができるようになったからではないかと考えられる。

ただ、学習後の児童のアンケート結果を踏まえると、高群の児童にとっても、低群の児童にとっても、SEL－8Sプログラムの学習は児童がよりよい人間関係を築く上で効果があったのではないかと考えられる。中には、「しかも私は友達からいいことを知りました。それは、いじめたり仲間はずれにしたり、陰口を言ったりする人は悲しい人で、そういうことしかできない可哀想な人間だと知りました。なので自分はそういうことをしない人のために何かできる人間になりたいです。また、クラスでもそういうことをする人も少し減りましたし、いいことを言う人が多くなってとても誇らしいです。」と述べている児童もいた。学習したこと、あるいは学習過程の中で感じたことと、日々の生活の中で学んだこととを関連させ、「人間にとって大事なことは何か」ということを考えられたことは、当人にとって大きな成長となったと考えられる。

児童の意識が高まった要因の１つは、授業後もポイントが書かれているポスターを掲示

#### ◆アンケート結果

評価項目	1回目	2回目	3回目
①自己への気づき	39.7	51.8	39.7
②他者への気づき	7.9	47.1	47.1
③自己コントロール	44.1	48.7	44.1
④対人関係	8.4	40.1	33.7
⑤責任ある意思決定	15.3	45	50.9

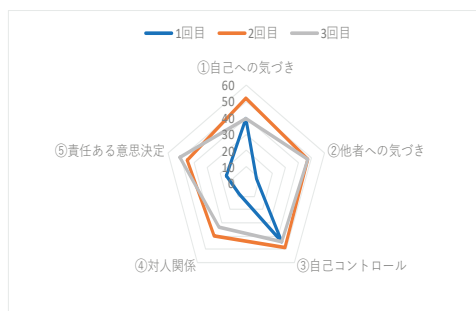


図13 SEL－8S自己評定尺度の結果（A児）

#### ◆アンケート結果

評価項目	1回目	2回目	3回目
①自己への気づき	39.7	39.7	45.7
②他者への気づき	60.1	60.1	66.7
③自己コントロール	44.1	44.1	34.7
④対人関係	65.4	65.4	65.4
⑤責任ある意思決定	62.8	50.9	50.9

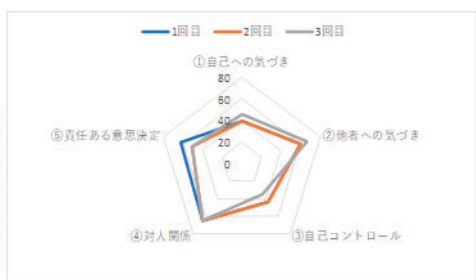


図14 SEL－8S自己評定尺度の結果（B児）



したことだと考える。教室内の目が届きやすい場所に掲示することによって、ふとした時にも目に入り、意識化につながったのではないだろうか。また、学習後にとった5・6年の学級担任へのアンケート調査からは、「いろいろな学習場面でペアやグループ学習を取り入れる際に、『話し合いのルール』で学習した『批判しない・自由な発想・納得するまで』を意識させるようにした。学級活動の話し合いでも、質問や意見はあっても、批判するような言い方はほとんどなくスムーズに話し合いが進むようになった」「ちょっとしたトラブルや意見の食い違い、知らないうちに友達を不快にしていることがあった際、『どうしたら良かったと思う?』『彩先生と勉強した時のこと思い出してみようか』など問い返すことがあった」「断り方については、体育の『飲酒・喫煙・薬物』の学習の時に、断り方の練習に使わせたい」「道徳科と連携して同じ価値を扱った」などのコメントがあり、学習したことを学校生活の中で活かしていたことがわかり、そのことも児童の意識付けにつながったと考えられる。

また、児童自身が自分や学級に変化があったと感じているのと同様、教師も変化があったと感じており、「『こころの信号機』をキーワードにした学習後、実際に忘れ物に気付いた際、学習したことを活かしてどうしたらいいか考えて行動できた児童がいた」

「遊びの誘いの断り方を失敗した児童を見かけた。すぐに『ハリのワニ』と声をかけたところ、言い直すことができた」「班で話し合う時に、今までに比べて上手に意見をまとめることができるようになったと思う」「もともと仲の良い学級だが、今まで言いたいことが言えずどちらかと言えば我慢していた児童が、本音を言う機会が増えたと感じる」「友達関係が苦手な女子が、少しずつ自分から関わりをもとうとしたし、周囲もそれを受け入れていた」というコメントが見られた。「SEL-8Sプログラムの学習は子どもたちにとって必要か」という質問では、5・6年の学級担任全員が「とてもそう思う」と回答しており、児童が「SEL-8Sプログラムの学習は役に立つ」と回答したことと一致している点からも、この学習の効果がうかがえる。

本校で実施しているなかよしアンケートの記述（5学年と6学年全児童分）からは、「友だちがいるから学校が楽しい」と回答している児童が多く、いじめの認知件数も4～7月は5年生で5件、6年生で8件あったものが、8～12月は5年生で2件、6年生で4件であった。5月時点では「友達とうまくやれていない気がする」「人付き合いが疲れる」と記述していた児童は、その後のなかよしアンケートでは同様の記述はなくなっており、「学校はとても楽しい」「学校はまあまあ楽しい」に回答していた。

SEL-8Sプログラムの学習が直接関連しているかどうかはわからないが、学習後の感想には「『シカのこま』で相手の気持ちがわかりやすくなった」「相手の表情や仕草で気持ちを確かめられるようになった」と記述していることから、友達とのつき合い方の一助となったのではないかと考えられる。

一方で、授業実践した各学級では、友達関係に問題を抱え、登校しぶりをしたり不登校傾向になったりしている児童は全くいなくなった訳ではなく、その都度悩みを聴いたり助言をしたりしながら、登校を促している状況である。

## （2）特定児童の変容について

A児について日頃の様子を見てみると、教室内で一人で過ごしていることが多いものの、自分から友達の席に寄っていったり、異性との関わりが増えてきたりという、これまではあまり見られなかった行動の変容があった。また、友達に「ありがとう」「〇〇さんのめがねかわいいね」など声をかけている姿も見られた。このプログラムの学習のみならず、学校生活の様々な場面で友達と活動したことにより、A児の社会的能力は向上したと推測される。

人間関係をうまく築くことができなかったB児については、学習後のアンケート記述を見てみると「話し合いの『ひじのな』を、放課後のクラブ活動で使うことができた」「勉強したことを活かして友達と話す事を意識できるようになったし、今までは嫌なことがあってもあまり人に相談することができなかったけれど今はできるようになった」と回答して

いた。「他者への気づき」の数値が上昇していたこと、「対人関係」での数値が一定だったことから、SEL－8Sプログラムの学習はB児が人間関係を築く一助となったのではないかと考える。「自己のコントロール」は3回目の数値が低下していたが、B児の記述や担任のコメントから、「自己のコントロール能力が低下した」ということではなく、5(1)でも述べたように、自己評価が厳しくなったことが要因だったのではないかと推測される。

## 6 成果と課題

本研究における仮説は、「SEL－8Sプログラムの基礎的社会的能力を育成するプログラムを計画的に実践することにより、児童の社会的能力を高めることができれば、よりよい人間関係が構築され、学校適応感を高めることができるのではないか」ということである。SEL－8Sプログラムの学習を継続して実施したことは、児童の社会的能力を高めることに一定の学習効果がある可能性が示された。また、その結果、よりよい人間関係の構築や学校適応感を高めることにつながる可能性があることも示された。つまり、「友達に迷惑をかける子」「自分の気持ちをコントロールできない子」と思われている児童は、実は友達との接し方や自分の感情のコントロールの仕方を知らないのであり、どのようにしたらよいかという知識があれば、よりよい人間関係を築くことができる可能性が高いということが考えられる。今後も、児童に必要と思われるプログラムの実践を進め、また、他のSSTの学習も実践し、児童が安心して登校できる居場所づくりに努めていきたい。

一方、学習後のアンケートにおいて、「自分の変化はなかった」「学習が難しかった」「役に立つと思わない、わからない」と答えていた児童や、なかよしアンケートの記述では、月が進むほどに「学級がうるさい」「話す人がいない」などのコメントを書いている児童が数名いた。従って、わかりやすい授業を計画・実施することや、ロールプレイではより実際場面に近い想定をすることが大切であると考ええる。学習したスキルを身につけるためには、継続した声かけや他教科と関連させ、繰り返し使うことで学級が落ち着いたり友達とうまく接したりすることができるようになると考えるので、どのように意識付けさせるかという点についての工夫も必要であると考ええる。

## 謝辞

最後に、本研究に協力いただいた本校の教職員、児童、そして弘前大学教職大学院関係者の皆様など、多くの方々にご協力をいただき、心より御礼申し上げます。

## 引用・参考文献

- 1) 文部科学省 (2018)『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説特別活動編』
- 2) 文部科学省 (2021)『令和 2 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について (通知)』  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1422178\\_00002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1422178_00002.htm) (2021 年 12 月 12 日閲覧)
- 3) 小泉令三 (2011)『社会性と情動の学習 (SEL-8S) の導入と実践』ミネルヴァ書房
- 4) 藤原佑一 (2018)『不登校予防のための児童のレジリエンス向上－SEL-8S による社会的能力の向上を通して－』福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第 8 号, 89－96.
- 5) 佐竹真由子 (2020)『中学校における不登校の未然防止の取組－SEL-8S プログラムを使った社会的能力の向上を通して－』福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第 10 号, 155－162.
- 6) 大和和雄・小泉令三 (2015)『家庭と学校で共に育む子どもの学校適応に関する研究－SEL-8S プログラムによる人間関係づくりと「共育」の試行的取組－』福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第 5 号, 47－54.
- 7) 香川尚代・小泉令三 (2014)『小学校での SEL-8S プログラムの導入による社会的能力の向上と学習定着の効果』日本学校心理学会年報, 第 7 号, 97－100.
- 8) 有本美佳子・小泉令三 (2019)『小学校の不適応行動改善及び社会的能力育成の試み－社会性と情動の学習における SST の個別指導と全体指導の組み合わせを用いて－』福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第 9 号, 15－22.
- 9) 小泉令三/山田洋平 (2011)『社会性と情動の学習 (SEL-8S) の進め方』ミネルヴァ書房
- 10) 宮原紀子・小泉令三 (2009)『中学校の学校行事と関連づけた社会性と対人関係能力の向上一社会性と情動の学習 (SEL) プログラムの活用による試行的実践』教育実践研究 第 17 号 143－150