

中学生を対象とした短時間グループアプローチの実践とその効果

曾山和彦

Practice and Effect of the Short Group Approach on the Junior high School

Kazuhiko Soyama

1. 問題と目的

今、多くの人が、一昔前に比べ、家庭、地域における人と人とのかかわり合う機会の減少を感じているのではないだろうか。インターネットや携帯電話の普及、核家族の増加、両親の離婚による母子・父子家庭の増加、現代社会の主要動向とされる「私事化＝privatization；人間関係、組織に対し、適度な距離を置きつつ自分の私的領域を確保しようとする動き（森田，1991）」等を念頭に置くならば、かかわり合う機会が減少するのは当然のことと考えられる。このかかわり合う機会の減少は、かかわりを通して育まれる力である「ソーシャルスキル（social skills）」、「自尊感情（self-esteem）」が、子どもたちの中に十分には育ち得ないという問題に直結する。児童生徒のソーシャルスキルに関する縦断的研究を行った石川ら（2007）は、「構造化された集団 SST（ソーシャルスキル・トレーニング）などを実施しない限りは、現在の学校や家庭での日常生活においては、ソーシャルスキルを使用しても、それを強化するようなことはなく、子どもたちが自然にソーシャルスキルを学ぶような環境は整えられていない」と述べている。また、「自己評価の感情」である自尊感情も、身近な大人や友人からの評価を繰り返し受ける中で育まれるものであることから、子どもたちが自尊感情を高められるような環境が同様に整えられていないと言えることができるだろう。

このように、現代社会において「学ぶ・高める」機会の減少したソーシャルスキル、自尊感情は、いじめ・不登校等の学校不適応問題にも直結すると考えられる。文部科学省（2014）の「平成 25 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」によれば、小中高等学校、特別支援学校におけるいじめ認知件数は、前年より減少したものの、185,860 件という憂慮すべき数値を示している。また、小中学校不登校児童生徒数は 119,617 人であり、6 年ぶりの増加となった。この学校不適応状況について、ストレス反応（不機嫌・怒り、抑鬱・不安、無気力、身体的反応）の視点から捉えると、例えば、不機嫌・怒り感情の高まった子どもはいじめを引き起こしやすく、抑鬱・不安感情、無気力、身体的反応の高まった子どもは不登校に陥りやすいという説明ができるのではないかと考えられる。ストレス反応に対する影響要因を考察した先行研究として、ソーシャルスキルに視点を当てたもの（戸ヶ崎ら，1997）、自尊感情に視点を当てたもの（川西，1995、岩上ら，1998）がある。これらの先行研究の知見をもとに、筆者は、ストレス反応を従属変数、ソーシャルスキル及び自尊感情の 2 要因を独立変数とした重回帰分析を行い、ストレス反応に及ぼす影響力について考察した。その結果、この 2 変数だけでも、児童生徒のストレス反応の 4 割程度を説明できることが明らかになっている（曾山，2004、曾山，2010）。

先に示した文部科学省の調査結果では、いじめ認知の最も多い態様は、「悪口、嫌なことを言われる」であり、65%を占めている。また、日本青少年研究所（2011）の「高校生の心と体の健康に関する調査報告書」によれば、日本の高校生の自尊感情は、中国、韓国、米国に比べ、格段に低いことが明らかになっている。このように、人とスムーズにかかわる技術（ソーシャルスキル）を十分に持ち得ない子どもは周りの子どもを頻繁に傷つけることになるであろうし、自分に OK と言えない子どもは周りの子どもには尚更 OK とは言えないことであろう。

これまで、筆者は、以上述べてきたような、現代社会における子どもの姿、学校における不適応問題に関心をもち、「子どものソーシャルスキルと自尊感情を育み、ストレス反応を抑制する」という視点のもとで、学校現場と連携した実践・研究に取り組んできている。具体的には、週 1 回 10 分程度の短時間でできるグループアプローチ（SST；ソーシャルスキル・トレーニング、SGE；構成的グループ・エンカウンター）を継続的に実施し、その効果を検証してきている（曾山、2011a、2011b、2014、曾山・武内、2012、曾山・木原、2013）。いずれの実践においても児童の学校適応感は向上したことから、短時間グループアプローチの継続は、学校不適応に対する効果的な予防介入となる可能性が示唆されたと考えられる。しかしながら、これまでの実践はいずれも小学校児童を対象としたものである。そこで、本研究では、初めて中学校生徒を対象に、これまでの実践によって明らかになった実施上のポイントを踏襲しながら、グループアプローチの効果を検証することを目的とする。

2. 方法

(1) 調査・実践時期

本研究の期間は、平成 23 年 10 月から平成 26 年 10 月までであった。

(2) 調査対象

愛知県刈谷市立依佐美中学校（津田節代校長。以下、依中とする）。調査・実施最終年度である平成 26 年度の全生徒数は 770 人（通常学級 758 人、特別支援学級 12 人）。通常学級 22 学級、特別支援学級 3 学級。学年別生徒数・学級数は 1 年生 259 人・8 学級、2 年生 243 人・7 学級、3 年生 256 人・7 学級である。また、教員数は 42 人である。

(3) 実践手続き

① 筆者によるコンサルテーション

研究の実践にあたり、筆者がコンサルタントとして、コンサルティである依中の全教員に対し、ソーシャルスキル・トレーニング（以下、SST）や構成的グループ・エンカウンター（以下、SGE）に関する基本的な考え方や実践方法について、全校研修会等で指導・助言を行った。具体的には、「かかわりの力を高めるための理論・技法」、「教師と生徒、生徒と生徒～関係づくりのために～」等のテーマでの講義や実技演習を実施すると共に、各学級のよさっぴタイムの参観・助言を行った（Table1）。また、依中の教務主任、研究主任とは必要に応じて電話や電子メールにより、研究実践に関する情報交換・助言を行った。なお、本稿では「コンサルテーション」について、石隈（1999）による「異なった専

門性や役割をもつ者同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）」の意で用いることとする。

Table 1 コンサルテーションプログラムの実際

<平成 23 年度>	
・ 10 月 24 日	「かかわりの力を高めるための理論・技法」
<平成 24 年度>	
・ 9 月 12 日	「教師と生徒、生徒と生徒～関係づくりのために～」
・ 12 月 10 日	「集団の力により、生徒を『人』として育む」
・ 1 月 12 日	生徒講演；「聴き上手、話し上手～目指せ、人間関係の達人」
・ 1 月 22 日	「学級集団の状況を把握する～ QU 調査による解釈～」
<平成 25 年度>	
・ 6 月 13 日	「ソーシャルスキル・トレーニング」
<平成 26 年度>	
・ 5 月 12 日	「よさっぴタイムの意義～かかわりの力を育む『打ち上げ花火』」
・ 10 月 15 日	研究発表会講演；「学びを支える学校・学級づくり」

②よさっぴタイム・よさっぴトークの実践

よさっぴタイムとは、依中が考案した「SST と SGE のねらいを統合した短時間グループアプローチ」のことである。SST は、主に行動理論をベースにした「行動の教育」であり、「インストラクション（言語教示）→モデリング（模範提示）→リハーサル（実行）→フィードバック（評価）」という一連の流れにより進められる。一方、SGE は、主に実存主義、ゲシュタルト理論をベースにした「感情の教育」であり、「インストラクション（言語教示）→エクササイズ（心理的課題を用いた演習）→シェアリング（気づきの分かち合い）」という一連の流れにより進められる。よさっぴタイムは、この二つの集団カウンセリング理論・技法を、生徒の実態に応じて組み合わせながら行う活動である（資料 1. 年間指導計画）。よさっぴタイムの活動は、各学級、毎週 1 回、月曜日の 5 時間目の前、10 分間を活用して主に担任が実施した。よさっぴタイムの 3 つのルール；「お願いします＆ありがとう」「首をたてにふって聴く」「指示をしっかりと聞く」にのっとり、4 人グループで行うことを基本とした（資料 2. よさっぴタイム指導案及びワークシート）。

よさっぴトークとは、各教科等の授業中に取り入れる小グループでの話し合い活動であり、依中では全校で共通理解して、「よさっぴトーク」の名称を使用している。たとえば、よさっぴタイムの中で、ターゲットスキルとして「領き」を設定し、エクササイズ；「二者択一」（資料 2 を参照）に取り組んだとする。しかし、週に 1 回、10 分の活動で、「領き」のスキルが定着することは困難である。そこで、「友だちが話す（刺激）→領いて聴く（反応）」の結びつきを強める手段（「強化」という）の一つとしてよさっぴトークを位置づけた。さらに、よさっぴトークは、構成された「二者択一」の活動場面以外でも、自然な形で領くことができるようになる（類似する他の刺激に対しても反応が生ずるようになる＝般化）というねらいをも含んだ活動として実施した。

3. 結果

依中の全生徒及び全教師に対して実施した、よさっぴタイムに関する自由記述を分析し、実践効果を検討する。

(1) 生徒の自由記述アンケートから

生徒には、各回のよさっぴタイム後、振り返りシート（資料2）への記入を求めた。さらに、年度の終わりには、「よさっぴタイムを通して、自分や友だちが成長したと感ずること」という問いに対するアンケートへの自由記述を求めた。Table 2は、生徒の自由記述の一部を抽出・整理したものである。「話をしている人の方を見るようになった」「『ありがとう』がすぐに言えるようになった」等の自分自身のソーシャルスキル向上を感じている記述、「みんなも自然に頷きができるようになり、すごく成長した」「笑顔が増えたり、会話が弾んだりして、一度もしゃべってない子がいないくらい仲間が成長した」「発言を上手にする友だちが増えた」等の友だちのソーシャルスキル向上を感じている記述、「クラスが全体としてまとまるようになった」「男女関係なく、放課後盛り上がっている様子が多く見られるようになった」等の学級全体の変容を感じている記述が見られる。これらの記述から、よさっぴタイムの効果は十分に示唆されると考えられる。

Table 2 生徒の自由記述アンケートから；「よさっぴタイムを通して、自分や友だちが成長したと感ずること」

<p><1年生> 自分が思っていることをちゃんとと言えるようになった／相手の話を聴こうとする気持ちが強くなった／挨拶が自然にできるようになった／仲の良さが深まった／話をしたことがない人と話せてとてもよと思った／話をしている人の方を見るようになった／「ありがとう」がすぐに言えるようになった／みんなで笑い合えるようになった／友だち同士で注意し合えるようになった／私もみんなも自然に頷きができるようになり、<u>すごく成長した</u>と思った／誰とでも話ができるようになった／自分や友だちのいいところがわかった</p> <p><2年生> クラスみんなの笑顔が増えた気がする／気軽に男女関係なく話せるようになった／誰とでも目を見て話せるようになった／自分の意見をはっきり言えるようになった／<u>笑顔が増えたり、会話が弾んだりして、一度もしゃべってない子がいないくらい仲間が成長した</u>と思う／席を代えて誰とやっても仲良く話せるようになった／<u>発言を上手にする友だちが増えた</u></p> <p><3年生> 話せる人が増えた／<u>クラスが全体としてまとまるようになった</u>／<u>男女関係なく、放課後盛り上がっている様子が多く見られるようになった</u>／たくさんの思い出ができた／会話が<u>増え、にぎやかになった</u>／無理に話題をつくるのではなく、何気ない会話からだんだん話がふくらんでくるようになった／みんなでフリートークできるようになったことが成長だと思う／これまでより長く発言できるようになった／女子との会話量が増え、1日が過ぎしやすくなった／フリートークが前よりも盛んにできるようになった／卒業まであと数ヶ月、<u>どんどん話が進むようになった</u>／人のいいところを見つけようとする心が育った／<u>当たり前</u>に挨拶や頷きができるようになった／男子と話せなかった私がクラスになじんできた。とても会話が楽しいと思えるようになった／<u>男女の仲がよくなった</u>／おとなしい友だちが笑うようになり、その笑顔を見て、こっちも嬉しくなった</p>

注；アンダーライン部分は結果及び考察中に引用している記述を示す。

(2) 教師の自由記述アンケートから

教師には、調査・実践の最終年度に、「よさっぴタイム、よさっぴトークの効果と感じられること」という問いに対する自由記述を求めた。Table 3 は、教師の自由記述の一部を抽出・整理したものである。「よさっぴタイムは生徒に馴染み、本当に男女の仲がよく、温かな雰囲気での話し合いができるようになった」「よさっぴタイムを行ってから学級の雰囲気がとても和やかになった」「よさっぴタイムを通して、生徒のスキルが上がってきている」等の記述から、よさっぴタイムの効果を教師が実感していることがわかる。

「生徒は『よさっぴトーク！』の一言で、スムーズにグループ活動に入ることができるようになってきている」「よさっぴタイムのおかげで、男女のペアワークやグループ活動、会話にまったく抵抗がなく、教科指導がとてもやりやすい」等の記述から、よさっぴタイムとよさっぴトークの「連結効果」の大きさも示唆される。また、本研究で取り入れたグループアプローチがうまく機能するための条件として、「ルール・型の徹底」「短時間の活動」「外部専門家の活用」「全校共通実践」等が示唆される。それは、「しっかりしたルールに則り、短時間で行うよさっぴタイムが生徒の変化につながった」「よさっぴタイムはルールを守ってやれば楽しいことがわかった」「生徒が『型』で覚えているので、お互いに認めあう空気がある」「型から入り、流れをつかみ始めて楽しめるようになっていく」「10分という絶妙の設定時間、ルールのもとでの実践により生徒が男女関係なくかかわっていく」「曾山先生にずっと研究を支えていただいたから」「曾山先生の助言を受けてから、自分自身、楽しみながら生徒の活動の様子を見ることができるようになった」「全教員がチームとして団結していると思える」「生徒のみならず、教師集団も変容してきた」等の記述から見てとることができる。

Table 3 教師の自由記述アンケートから；「よさっぴタイム実践の感想、生徒の変容について」

<p>1年生の頃、生徒指導上の諸問題が多発していた生徒が3年生になった頃、一部の生徒を除き、全体として落ち着いた。その一部の生徒ですら、よさっぴタイムにはあふれんばかりの笑顔で参加をしていた。振り返れば、<u>しっかりしたルールに則り、短時間で行うよさっぴタイムが生徒の変化につながった</u>と思う (T1) / <u>よさっぴタイムは生徒に馴染み、本当に男女の仲がよく、温かな雰囲気での話し合いができるようになった</u> (T2) / <u>よさっぴタイムを行ってから学級の雰囲気がとても和やかになった</u>。私自身、笑顔で活動の様子を見ることができ、大好きな時間になっている。一番嬉しいのは、生徒から「普段話せない子と話ができてよかった」という言葉がよく出ること。どうしてもグループ化する生徒に、いろいろなタイプの生徒とかかわりをもたせるよい機会になっている (T3) / 私の中で、よさっぴタイムが当たり前の活動になったのは、<u>曾山先生にずっと研究を支えていただいたから</u>。グループ活動の価値を繰り返し、教えていただいたから (T4) / 「生徒は遊んでいる感覚でよい」という<u>曾山先生の助言を受けてから、自分自身、楽しみながら生徒の活動の様子を見ることができるようになった</u>。よさっぴタイムが、よさっぴトークとして、教科内での話し合いの際により影響を及ぼしているのはもちろん、自身が生徒と接する際の引き出しが一つ増えたような気になった (T5) / <u>よさっぴタイムを通して、生徒のスキルが上がってきている</u>と感じる。最初は遊び感覚で取り組んでいた生徒が、「アイコンタクトを意識してできた」「フリートークではお題に沿った話を気軽にできるようになってきた」等、書くようになった (T6) / それまで授業中</p>
--

の話し合いがうまく進まないことがよくありましたが、よさっぴタイムにより、その土台となる力を育むことで、授業中のかかわりの時間が生きてくると感じました(T7) / よさっぴタイムの実践を、全教員がチームとして団結していると思えることが非常に嬉しい (T8) / 生徒は「よさっぴトーク」の一言で、スムーズにグループ活動に入ることができるようになってきている (T9) / よさっぴタイムの実践により生徒の自尊感情は高まると思う。また、この実践が他校に広がっていくといいなと思う (T10) / よさっぴタイムの実践通して、生徒のみならず、教師集団も変容してきたことに喜びを感じる (T11) / 自分で実践してみたらためて、よさっぴタイムはルールを守ってやれば楽しいことがわかった(T12) / よさっぴタイムのほんのちょっとしたゲームで、こわばっていた表情が柔らかくなり、学級の雰囲気が温かくなると感じた (T13) / よさっぴタイムに取り組むうちに本当にどの生徒も楽しそうに取り組むことができていた。自然に友だちとかかわることができるようになったのは大きな成長と思う (T14) / 1 年生が 1 学期に他小学校出身の子と話せず、ぎこちない雰囲気があったが、それを改善できたのはよさっぴタイムのおかげだと思う。生徒の感想にも「話せるチャンスになった」「友だちの意外なことがわかった」とあり、本当に楽しそうに取り組んでいた (T15) / よさっぴタイムの継続により、授業中の話し合いがとてもスムーズにできるようになった (T16) / よさっぴタイムをずっと継続しているため、SST の大切さが本当によくわかる。生徒が「型」で覚えているので、お互いに認めあう空気がある。また「型」はあるが、かかわりの中での笑顔、テーマに沿って話を続ける姿は本物である。よさっぴタイムが身体になじんでいるため、授業中でも班での話し合いはワイワイと、どの学級も楽しそうにより雰囲気の中で学んでいる (T17) / 初めてよさっぴタイムを経験したときの驚きが思い出される。10 分という絶妙の設定時間、ルールのもとでの実践により生徒が男女関係なくかかわっていく様子を見て、その効果を大きさを実感した。授業中の話し合いに自然な形で取り組めることも助かっている。初めは不慣れだった 1 年生が、型から入り、流れをつかみ始めて楽しめるようになってきている (T18) / よさっぴタイムのおかげで、男女のペアワークやグループ活動、会話にまったく抵抗がなく、教科指導がとてもやりやすい。人と話すことに抵抗がないのは素晴らしいことと思う (T19) / 教壇に立ち、朝の会で話をしても反応が乏しい状態の生徒が、よさっぴタイムを続けるうちに、心が溶けてきたように感じ、いつの間にか、私の話に頷く生徒、反応がわかる生徒が増えた。その時、生徒たちに、素直に「すごく嬉しいし、安心する」と伝えたことを覚えている (T20) / 授業中の話し合いに、よさっぴタイムで身につけた温かなかかわり方がとても効果を発揮していると感じる (T21) / 日々の授業に生き生きと取り組み、思いを伝え合う姿は、継続して取り組んできたよさっぴタイムの賜物だと思う (T22) / よさっぴタイムの取り組みを通して、生徒は「友だちの意見を聴く」「自分の意見を友だちに認めてもらえる」「友だちに自分のことを知ってもらう」ことを経験し、自尊感情の高まりにつながったと思う。生徒の成長を感じるだけでなく、自分自身、教師として生徒の意見を受け入れることの大切さを学んだ (T23) / よさっぴタイムの活動で驚くのは、「何度繰り返しても同じことを行っても生徒が楽しめること」「誰が相手でも楽しんで行えること」の 2 点である(T24)

注；アンダーライン部分は結果及び考察中に引用している記述を示す。

4. 考察

本研究の結果から、中学校生徒を対象にした短時間グループアプローチの効果について考察を加えたい。

(1) 学校・学級における効果的なグループアプローチ導入のポイント

曾山・武内 (2012) は、小学校・学級において SST を実施する際のポイントとして、小林 (2001) の知見を参考に、①人づきあいの楽しみ方を学ばせるつもりで指導すること、

②教え込むような雰囲気ではなく楽しい雰囲気の中で行うこと、③学ぶ子どもたちにとって楽しくて仕方ないような工夫がなされていること、④友だちと一緒に活動する喜びを味わえること、⑤短時間でできる活動であること、⑥継続して実施すること、の6点を挙げている。本研究の「よさっぴタイム」(SSTとSGEのねらいを統合した短時間グループアプローチ)も、曾山・武内(2012)の知見を踏襲したものであり、対象が中学生であっても十分に効果的な活動となり得ることが、結果から明らかになったと考えられる。また、結果からは、前述の6点に、①活動のルール・型を徹底すること、②外部専門家をコンサルタントとして活用すること、③全校共通実践とすること、の3点を加える必要があることも示唆された。さらに、対象校が大規模校であるにもかかわらず、「全校共通実践」としてグループアプローチを実施・展開することができた理由の一つに、「〇年後の公開研究発表会の開催」という明確なゴールが示されていたからではないかと考えられる。このことは、筆者自身、かつて大学附属校に勤務し、毎年開催される公開研究発表会に向け、全教師が「一枚岩」となって実践に取り組んだ経験を振り返っても、ゴールセッティングの重要性が理解できる。

以上の考察を踏まえ、あらためて、「学校・学級における効果的なグループアプローチ導入のポイント」をTable 4に整理する。

Table 4 学校・学級における効果的なグループアプローチ導入のポイント

① 人づきあいの楽しみ方を学ばせるつもりで指導すること
② 教え込むような雰囲気ではなく楽しい雰囲気の中で行うこと
③ 学ぶ子どもたちにとって楽しくて仕方ないような工夫がなされていること
④ 友だちと一緒に活動する喜びを味わえること
⑤ 短時間でできる活動であること
⑥ 継続して実施すること
⑦ 活動のルール・型を徹底すること
⑧ 外部専門家をコンサルタントとして活用すること
⑨ 全校共通実践とすること
⑩ 公開研究発表会を開催すること

(2) 今後の課題

本研究において実践と効果検討を行った短時間グループアプローチは、中学生のソーシャルスキル、自尊感情に焦点を当て、学校適応感の向上を図ることを目的とするものであった。筆者はこれまで、小学生を対象に、短時間グループアプローチの効果研究を続け、その中では、学級診断尺度 Q-U (河村, 1999) による量的指標からの検討も試みている。自由記述による質的指標に、数値データという量的指標を加えることで、効果検討のもととなるエビデンスを示すことができたと考えている。それ故、今後の中学生を対象にした短時間グループアプローチの効果検討を進める場合、量的指標からもエビデンスを示すことを課題としたい。また、本研究の結果から提言した「学校・学級における効果的なグループアプローチ導入のポイント」を検証するため、新たな研究協力校と連携し、実践を積み上げていくことも併せて課題としたい。

【参考文献】

- ・石川信一・山下朋子・佐藤正二 2007 児童生徒の社会的スキルに関する縦断的研究
カウンセリング研究, 40, 38-50.
- ・石隈利紀 1999 学校心理学 誠信書房
- ・岩上高志・戸ヶ崎泰子・嶋田洋徳・坂野雄二 1998 中学生のセルフエスティームに関する研究 2-セルフエスティームと学校ストレスとの関係 日本心理学会第 62 回論文集,
963.
- ・川西陽子 1995 セルフエスティームと心理的ストレスの関係 健康心理学研究, 8,
22-30
- ・小林正幸 2001 学級再生 講談社
- ・河村茂雄 1999 楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U 実施・解釈ハンドブック 図書文化社
- ・文部科学省 2014 平成 25 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
- ・森田洋司 1991 「不登校」現象の社会学 学文社, 213
- ・日本青少年研究所 高校生の心と体の健康に関する調査報告書 2011
- ・曾山和彦・本間恵美子・谷口清 2004 不登校中学生のセルフエスティーム、社会的スキルがストレス反応に及ぼす影響 特殊教育学研究, 42, 23-33
- ・曾山和彦 2010 児童のメンタルヘルスに影響を及ぼす要因の抽出 名城大学教職センター紀要, 7, 13-24
- ・曾山和彦 2011a 継続的なソーシャルスキル・トレーニングが学級適応に及ぼす効果—朝の会・帰りの会を活用したショートプログラムの実践— 日本カウンセリング学会第 44 回大会発表論文集, 113
- ・曾山和彦 2011b 小学校における継続的なソーシャルスキル・トレーニング実践とその効果 教育カウンセリング研究, 4, 37-46
- ・曾山和彦・武内早奈美 2012 ショートプログラムによる継続的なソーシャルスキル・トレーニングが学級適応に及ぼす効果 名城大学教職センター紀要, 9, 27-34
- ・曾山和彦・木原明子 2013 朝の会を活用した短時間のグループ体験が小学校 1 年児童の学級適応に及ぼす効果～れん友タイムの実践 名城大学教職センター紀要, 10, 27-34
- ・曾山和彦 2014 小学校 5 年児童を対象とした短時間グループアプローチの実践 名城大学教職センター紀要, 11, 27-33
- ・戸ヶ崎泰子・岡安孝弘・坂野雄二 1997 中学生の社会的スキルと学校ストレスとの関係 健康心理学研究, 10, 23-32

*なお、石川ら（2007）の論文で「社会的スキル」と表記されている用語について、本研究では、論旨の統一性を図るため、「ソーシャルスキル」としている。

<資料1. 平成25年度 よさっぴタイム年間計画>

実施月	回数	日	内 容
4月	第1回	12日	・よさっぴタイムのねらいとルールの徹底 ・ネームゲーム
	第2回	22日	・並び替えのトレーニング (ハースデーライン、wake up ラインなど) ・ネームゲーム(難易度を上げて行う)
5月	第3回	13日	・ネームゲーム (アイスブレーキングを考慮して行う) ・質問じゃんけん
6月	第4回	11日	・ネームゲーム (違うグループでアイスブレーキングを考慮して行う) ・質問じゃんけん
	第5回	17日	・ゴリラとゴジラ(身体接触を伴うので、クラスの状況に応じて実施) ・アドジャン
	第6回	24日	・ネームゲーム(違うグループでアイスブレーキングを考慮して行う) ・アドジャン
7月	第7回	2日	・アドジャン
	第8回	9日	・二者択一
	第9回	18日	・アドジャン ・いいところ四面鏡
9月	第10回	8日	・アドジャン
	第11回	17日	・アドジャン(5問バージョン)
	第12回	24日	・アドジャン(5問バージョン)
	第13回	30日	・アドジャン(5問バージョン) ・いいところ四面鏡
10月	第14回	7日	・二者択一 (担任外のよさっぴタイムスタート)
	第15回	15日	・二者択一
	第16回	21日	・二者択一(1問作問)
	第17回	28日	・二者択一(2問作問) ・いいところ四面鏡
11月	第18回	5日	・大切なもの
	第19回	11日	・大切なもの2

	第20回	18日	・二者択一
	第21回	25日	・アドジャン ・いいとこ四面鏡
12月	第22回	3日	・アドジャン(6問バージョン)
	第23回	9日	・二者択一
	第24回	16日	・二者択一 ・いいとこ四面鏡
1月	第25回	14日	・質問じゃんけん
	第26回	20日	・二者択一
	第27回	27日	・アドジャン
2月	第28回	3日	・二者択一
	第29回	10日	・もしもなれるなら
	第30回	17日	・もしもなれるなら2
	第31回	24日	・アドジャン ・いいとこ四面鏡

<補足>活動内容として設定しているのは、「二者択一」等、年間わずか8種の演習（エクササイズ）である。毎回、演習を変えるような「演習のデパート」を開く必要はなく、同一の演習であってもグループメンバーを替えたり、アレンジすることで繰り返しの活動が可能となる。Table 3の教師自由記述に、「よさっぴタイムの活動で驚くのは『何度繰り返し同じことを行っても生徒が楽しめること』」とあるが、そこに、よさっぴタイム成功の一つの理由がある。

<資料2. よさっぴタイム指導案及びワークシート>

例 第15回よさっぴタイム（10月15日） 2年3C

○指導案；「二者択一」

	指導内容○ 留意点◆	ソーシャルスキルを高めるために
<事前に>・前回のよさっぴタイムと違うメンバーになるよう座席を指定し、座らせる。		
1. ルール確認 (30 秒)	<p>・簡単にルールの確認をする。(カードの提示)</p> <p> お願いします&ありがとう 首はたてにふって聴く 指示をしっかりと聞く </p>	
2. メンバー紹介 (30 秒)	<p>◆4人1組のグループになるように机をくっつける。</p> <p>○順に名前を言い、「よろしくお願いします」のあいさつをする。</p>	<p>●作業やワークを始める前に、<u>時間の提示をしっかりとする。</u></p>
3. 二者択一の問題を考える (3分)	<p>◆シートを配る。</p> <p>○二者択一の質問をグループで考える。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>・作る問題は1問 ・時間は2分 ・メンバー全員がそれでよいと納得できる問題を話し合っ て決める</p> </div> <p>◆時間内に決まらないグループがある場合は、他のグループから順に例をあげさせ、その中から選ばせる。</p>	<p>●指示する前に、<u>集中できるまでしっかりと待つ。</u></p> <p>例；「聞く姿勢を作り、指示は一度だけ」「(できた時には)ありがとう！」</p> <p>●10分間の活動の中で、よくできていた行動を逃さずに<u>認める言葉</u>をかける。</p>
4. シート記入 (1分)	○各自、シートに自分の答えを簡単に記入する。	↓
5. 二者択一 (1分30秒)	<p>○あいさつをして二者択一を始める。</p> <p>○一つの問題を全員が答えてから次の問題に移る。</p>	<p>生徒のソーシャルスキルを高めるのは生徒の活動自体ではなく、教師がいかに生徒を認めるかにかかっている。</p>
6. トークタイム (1分30秒)	<p>○二者択一で聞いた内容について、グループで話をする。(もっと詳しく聞きたいことや自分の考えなど自由に)</p> <p>◆話がはずまないグループ、脱線しているグループは、教師が会話の助けとなる声かけをする。</p> <p>例；「友達の話聞いていて質問したいことはなかった？」「お題の中で話そう」</p> <p>◆終了後にも認める言葉をかける。(あいさつ、聞く態度、うなずき、笑顔、等)</p>	<p>識して、それを認める言葉がけをすると、そのスキルが伸びる。</p> <p>例；「うなずきがいいね！」「笑顔がいいね！」「誰かが話をするとき、メンバーが真剣に聴いていたね！」</p>
7. 評価 (2分)	<p>○ふりかえりを記入する。</p> <p>◆今日の活動で良かった点を認める。</p> <p>◆時間があれば、感想を1～2人発表させる。</p>	<p>・回収してファイルに綴じる。</p> <p>・あいさつ、うなづき、目線など</p>

二者択一

名前 ()

どちらかを選ぶとしたら、こっちがよいと思う方に○をつけましょう。
選んだ理由も簡単に考えておきましょう。
第1問は先生の指示を聞いて行いましょう。

第1問 (おやつで食べるなら)

焼き芋

焼き栗

<理由>

第2問

()

()

<理由>

第3問

()

()

<理由>

<振り返り>

1. 今日の活動はどうでしたか。ひとつを○で囲みましょう。

すごく まあ あまり ぜんぜん
楽しかった 楽しかった 楽しくなかった 楽しくなかった

2. 自分のソーシャルスキル (あいさつや聴き方) はどうでしたか。
できていたと思うものを○で囲みましょう。

始めや終わりの うなずいて 話す人の 相手の話をしっかり
あいさつ 聴く 顔を見て聴く 聴こうという気持ち

3. よさっぴタイムの感想を書きましょう。