

実践報告

通常学級における「『やさしさキング』をめざそう！」の取り組み —「やさしい言葉かけ」の促進に向けた学級介入—

長谷川清美*・倉光 晃子**・松下 浩之**・園山 繁樹**

本研究では、公立小学校第1学年の通常学級児童を対象に、担任教師が「やさしい言葉かけ」に重点を置いたソーシャルスキル促進の学級介入を行い、その有効性を検討した。事前のアセスメントの結果から、「大丈夫」「どうしたの」「貸してあげる」などの「やさしい言葉かけ」を学級児童の標的行動とした。「やさしい言葉かけ」の促進をねらった授業の実施、週ごとの「やさしい言葉かけ」を行った児童の投票、上位3位までの児童を『やさしさキング』として表彰、メダルの授与という介入を行った。その結果、児童の「やさしい言葉かけ」が促進され、学級の中で互いに声をかけ合い、児童同士で困ったことを解決する姿が見られるようになった。このことから、表彰やメダル、教師による個別評価を含めた介入が「やさしい言葉かけ」の促進に有効であったと示唆された。また、評価される機会のなかった児童に対する働きかけについて検討する必要性が指摘された。

キー・ワード：通常学級 ソーシャルスキル 応用行動分析

I. はじめに

現代の子ども達の特徴として、①精神的な弱さ、②幼児的な自己中心性、③対人関係が不得手、④精神的に幼い、ことなどが指摘されている(河村, 2002)。実際に学校現場では、いじめや不登校の増加、学級崩壊などの現象が見られ、社会問題となっている。その原因の1つとして、学級作りの中で子どもの人間関係を適切に育むことができず、学級経営が円滑に営まれなかったことも示唆されている(安部, 2005)。新保(2001)は、小学校1年生について、コミュニケーションが下手で集団に慣れないなどの現象が見られることを「小1プロブレム」と呼んでいる。様々な生活体験の不足から、仲間意識を築いていくことが阻害され、集団形成が困難となる「学級未形成」の問題と指摘している。

このような学校不適応と呼ばれる現象に対する指導や予防を効果的に進めていくための方策の1つとして、社会性、とりわけ対人関係の育成にかかわるソーシャルスキルからのアプローチが検討され(例えば、金山・佐藤・前田, 2004; 小林, 2005)、個別指導だけでなく、小集団でのソーシャルスキル訓練(social skills training: SST)についても報告されている(岡村・佐藤, 2002; 佐藤, 2003)。また、通常学級に在籍する児童で個別指導を受けることを望まない子どもの場合、少集団でSSTを指導することは困難であることが指摘されている(興津・関戸, 2007)。学校教育現場においては、特別支援教育体制が始まり、学習障害等の発達障害のある児童に対する教育的支援が通常学級の中で進められている現在、学級全体でのSSTの必要性が指摘されている(梶・藤田, 2006)。また、学級内で適応しにくい児童を学級の中に受け入れられるように、意図的・計画的にソー

* 土浦市立中村小学校

** 筑波大学大学院人間総合科学研究科

シャルスキルを育成していくこと(佐藤・相川, 2005)、及び大勢の子ども達に共通の目的となるソーシャルスキルを定めることの必要性(小林, 2005)も指摘され、学級全体の SST の取り組みが行われている(例えば、後藤・佐藤・佐藤, 2001; 藤枝, 2006)。

一方、応用行動分析学に基づくアプローチからは、学級集団や学級集団内の個人と環境との間の強化随伴関係を考えるために、「集団随伴性」という新しい試みが提案されている。例えば、仲間モニタリングと集団随伴性を組み合わせた研究(涌井, 2004)や、通常学級全体に集団随伴性を適用した研究(大久保・高橋・野呂・井上, 2006)などがある。道城・松見(2007)は、通常学級において小学校1年生に、「めあて&フィードバックカード」を用いて着席行動の向上を試みた実践を報告している。この実践では、目標設定とフィードバックを行うことで着席行動が増加し、フォローアップ期でも効果が維持されたことが示された。これらの研究は、「問題を抱える児童を治療する」のではなく、「学級の機能を高める」という視点に立った有効なアプローチであると考えられる。

これらのことから、「学級の機能を高める」ためには、学級内でのソーシャルスキルを育成しコミュニケーション機能を円滑にすることが重要であると考えられる。そのコミュニケーションの方法としての「やさしい言葉かけ」を日常化させることが他者への適切な働きかけとなり、「学級の機能を高める」ことにつながると考えられる。

そこで、本研究では、通常学級において SST の授業と正の強化を導入した学級介入を実施した。そして、通常学級の日常生活場面における「やさしい言葉かけ」の促進に対する効果を検討することを目的とした。

II. 方 法

1. 対 象

公立小学校1年A組に在籍する児童33名(男子18名、女子15名)を対象とした(うち、男子

1名は2学期末に転入)。専門機関において発達障害などの診断を受けた児童はいなかった。学級全体としては、比較的落ち着いて課題に取り組むことができる児童が多かったが、休憩時間には、些細なことでけんかをしたり、友達と一緒に遊べず1人で過ごしたりする児童の姿も見られた。

2. 実践期間と手続き実施者

実践期間は、X年10月からX+1年3月までであった。X年10月から11月にソーシャルスキルの授業を行い、その後、介入として、A条件をX年11月17日から12月15日、B条件をX年12月22日からX+1年2月16日、B'条件をX+1年2月23日から3月16日、2回目のA条件をX+1年3月23日の期間で実施した。

第1著者であるA組担任教師がソーシャルスキルの授業及び介入手続きを実施し、データ収集を行った。担任教師は女性で、教員歴は19年であり、また半年間、内地留学生として大学で特別支援教育について学んだ経験があった。

3. 手続き

(1) アセスメント：標的行動を決定するために、X年10月に以下のアセスメントを実施し、結果を得た。

1) 社会的スキルの自己評定：佐藤・相川(2005)の児童用社会的スキル尺度を使用した。この尺度は、向社会的スキル(7項目)、攻撃行動(4項目)、引っ込み思案行動(4項目)の3下位因子から構成されており、4件法の回答形式であった。この社会的スキルの自己評定の実施法は後藤ら(2001)を参考にし、各質問について、児童が理解しやすいように担任教師が質問項目を読み上げ、具体的な説明を加えて実施した。

その結果、「何でも友達のせいにする」(攻撃行動)の質問項目に対して「よくあてはまる」、「少しあてはまる」と回答した児童は学級全体の69%で、学級の平均得点は3.1点であった。「遊んでいる友達の中には入れない」の質問項目に対して「よくあてはまる」または「少しあてはまる」と回答した児童は学級全体の42%で、学級の平均得点は2.5点であった。「友達と離れ

通常学級における『やさしさキング』をめざそう!」の取り組み

て、一人だけで遊ぶ」の質問項目に対して「よくあてはまる」または「少しあてはまる」と回答した児童は学級全体の48%で、学級の平均得点は2.4点であった。このことから、学級において引っ込み思案傾向のある児童が多いことが明らかとなり、介入の必要性が示唆された。

2) 自由記述形式のアンケート調査：担任教師が作成した質問用紙に、児童に筆記で回答させた。質問項目は「学級や友達のことので楽しいことを書きましよう」、及び「学級や友達のことので困っていることを書きましよう」の2つであった。

その結果、「学級や友達のことので楽しいことを書きましよう」の項目では、「休み時間に友達と遊んでいるとき」という回答が多く見られた。「学級や友達のことので困っていることを書きましよう」では、「友達から嫌なことや悪口を言われる」、「遊んでいる友達に入れてと言っても入れてくれなかった」という回答が多かった。いずれも友達との遊びにかかわることであり、児童は友達とのかかわりや遊びに高い関心を示していることが確認された。

3) 学級の問題点についての話し合い活動：学級活動の時間(45分)に、「もっと楽しい学級にしよう」というテーマで話し合いを行った。話し合いの柱を「学級のいいところ」と「学級で困っていること」とし、自由に意見を出し合い問題点を整理した。

その結果、「学級のいいところ」では、「あいさつができる」、「勉強をがんばっている」、「仲良し」という意見が挙げられた。「学級で困っていること」では、「嫌なことを言われる」、「(仲間に)入れてと言っても入れてくれない」、「無視される」という意見が挙げられた。「仲良し」と感じている児童がいる反面、遊びの場面や言葉で嫌な思いをしている児童がいることが明らかとなった。

4) 標的行動の決定：上記のアセスメント結果に基づいて、学級の全児童が「大丈夫?」「どうしたの?」「貸してあげる」などの、「やさしい言葉かけ」ができることを標的行動とし

た。

(2) ソーシャルスキル授業：アセスメント実施後、X年10月から11月に、担任教師が週1回45分程度のソーシャルスキル授業を計4回行った。それぞれの授業は、佐藤・相川(2005)を参考に、①スキル学習の目標をつかむための教示、②適切なスキルのモデリング、③児童同士のロールプレイによる行動リハーサル、④フィードバックと社会的強化、⑤日常場面での実践の奨励、の5つの過程から構成した。授業内容は、小林・相川(1999)を参考に、「仲間への誘い方」、「仲間への入り方」、「やさしい言葉かけ」、「上手な断り方」とし、1回の授業で1つの内容を取り上げた。その実施案の概略を、Table 1 から Table 4 に示した。

(3) 介入手続き：ソーシャルスキル授業の実施後、X年11月からX+1年3月まで、「やさしい言葉かけ」を標的行動とし、以下の条件で学級全体への介入を行った。

1) 投票のみ条件(以下A条件)：毎週金曜日の5校時の終わりに、担任教師が児童に投票用紙(Fig. 1 参照)を配り、その週に標的行動である「大丈夫?」「どうしたの?」「貸してあげる」などの「やさしい言葉かけ」をしてくれた学級の児童の名前を3人まで記入するよう教示した。なお、投票は無記名で行い、自分の名前は記入しないように教示した。また、好きな児童の名前を書かないように注意を促した。放課後、担任教師は投票結果を集計し、翌週月曜日の朝の会に、上位3位までの児童名を発表した。なお、上位3位までの投票数が同数の場合は、その全員の名前を口頭でのみ発表した。

2) 『やさしさキング』メダル条件(以下B条件)：A条件と同じ手続きを行い、朝の会での発表の際、上位3位までの児童を「やさしさキング」と認定し、強化子として『やさしさキング』メダルを渡した(Fig. 2 参照)。また、友達からも拍手の賞賛を受けた。

3) 『やさしさキング』メダル条件+教師による個別評価条件(以下、B'条件)：学級の全児童がメダル授与されることを目的として、まだ

Table 1 実施案の概略（第1回「仲間への誘い方」）

	教師の指示●と児童の反応・行動☆	実施上の留意点
教 示	<ul style="list-style-type: none"> ●校庭で一人ぼっちになっている子どもを描いた絵を提示し、「この子にどうしてあげたらいいですか」と問いかける。 ☆「一緒に遊ぼう」と言ってあげる。 ●今日は、一人でいる子を仲間に誘うための誘い方を考えます。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童にとって身近な場面を取り上げ、本時への意欲を高める。
モ デ リ ン グ	<ul style="list-style-type: none"> ●友達を誘うためには、今までどうしていましたか。 ☆「一緒に遊ぼう」と言葉をかけた。 ●友達を誘うには、言葉だけでなく、体の使い方も大切です。 「友達の誘い方」を指しながら、①相手に近づく②相手をきちんと見る③聞こえる声で言う④笑顔で言うことを押さえる。 ●拡大図を提示し、実際に教師がモデルとしてやってみせる。 ●児童から数名を選んで、2人1組になって演技を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表情や顔・体の向き言葉、声の調子などを意識しながら、モデリングする。 ・よかった点については賞賛する。
リ ハ ー サ ル	<ul style="list-style-type: none"> ●「友達の誘い方」を使って、ゲームをしましょう。 ゲーム ・2チームに分かれ、チーム内で順番を決める。 ・合図とともに各チーム一人ずつ真ん中に走り、「友達スティック」を引く。 ・相手チームのこの名前が出たら、近づいて「一緒に遊ぼう」と言い自分のチームに連れてくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・リハーサルを観察しながら、よかった点を賞賛し、フィードバックを与える。 ・「いらっしゃい」など、仲間が増えたことを喜び合えるような言葉かけをする。
フ ィ ー ド バ ッ ク	<ul style="list-style-type: none"> ●始めに誘われた児童に誘われたときの気持ちをインタビューする。 ☆とてもうれしかった。 ●友達に誘われるというのは、うれしいものですね。今日の勉強で感じたことをカードに書きましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手や場面が異なっても、「友達への誘い方」が大切なことを確認する。

●印は教師の指示

☆印は児童の反応・行動

Table 2 実施案の概略（第2回「仲間への入り方」）

	教師の指示●と児童の反応・行動☆	実施上の留意点
教 示	<ul style="list-style-type: none"> ●友達と楽しく遊んでいる子どもと一人でみんなの遊びを見ている子どもを描いた絵を提示し、「一人の子は、どんなことを考えていますか」と問いかける。 ☆一緒にあそびたいなと思っている。 ●では、一人で遊んでいる子が仲間に入るにはどうしたらいいかを考えましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の経験も想起させ、本時への問題意識をもたせる。
モ デ リ ン グ	<ul style="list-style-type: none"> ●仲間に入るためには、今までどうしていましたか。 ☆「入れて」と声をかけた。 ●では、先生が仲間に入りたい子になって、やってみます。上手にできているかどうか見ていてください。 ●さあ、どうでしたか。これではうまくいかないね。前に勉強した仲間への誘い方を思い出してみましょう。 絵を指しながら、①相手に近づく②相手をきちんと見る③聞こえる声で言う④笑顔で言うことを押さえる。 ●児童を数名選んで、実際にモデルを示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「仲間への誘い方」と同じであることに気づかせる。 ・児童の使い慣れている「いーれて」「あそーば」を活用し、楽しんで使えるようにする。
リ ハ ー サ ル	<ul style="list-style-type: none"> ●「仲間への入り方」を使って、ゲームをしましょう。 ゲーム ・3人組になりじゃんけんをする。勝った二人は「あなぐら」になり手をつなぐ。負けた一人は中に入って「くま」になる。 ・「くま」とコールしたら、「くま」役は他の「あなぐら」に移動し、「入れて」と声をかける。 ・「あなぐら」とコールしたら、「あなぐら」役は「くま」を探し、「入って」と声をかける。 ・「嵐が来た」とコールしたら、「あなぐら」「くま」役みんなが入れ替わり新しい3人組になる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・声が小さい児童や自分から言い出せない児童には、教師が側について少しでも良さを見だし自信をつけさせる。 ・ゲームを利用して、楽しんで身につけさせる。
フ ィ ー ド バ ッ ク	<ul style="list-style-type: none"> ●「くま」役で「入れて」と言って、友達に「いいよ」と言われたとき、どんな気持ちがありましたか。 ☆ちょっとドキドキした。でも、いいよと言われてうれしかった。 ●少しでも言えるようになった子を賞賛する。また、「いいよ」と笑顔で受け入れた子も取り上げる。 ●今日勉強したことを、休み時間でも使っていきましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・少しでもできたことを賞賛し、今後の自信につながるようにする。 ・互いに相手の気持ちに気づくようにする。

●印は教師の指示

☆印は児童の反応・行動

通常学級における『やさしさキング』をめざそう！』の取り組み

Table 3 実施案の概略（第3回「やさしい言葉かけ」）

	教師の指示●と児童の反応・行動☆	実施上の留意点
教示	<p>●怒った表情で言い合っている二人と笑った表情で会話をする二人を描いた2枚の絵を提示する。それぞれの場面で、違うところに気づかせる。</p> <p>☆怒っている二人の会話がギザギザの形になっている。</p> <p>☆笑っている二人は楽しそうな感じがする。会話がふわふわの形になっている。</p> <p>●今日は、笑っている二人のように、心がやさしくなるような「ふわふわことば」について考えます。</p>	<p>・児童にとって身近な場面を取り上げ、本時への意欲を高める。</p>
モデリング	<p>●心が温かくなるような言葉にはどんな言葉がありますか。</p> <p>☆「ありがとう」「どうしたの」「一緒に遊ぼう」「いいよ」</p> <p>●そのためには、友達のことを気づくことが大切です。</p> <p>まず、友達をよく見てみましょう。</p> <p>●いろいろな表情を提示し、目の大きさや口の形などを実際に教師がモデルとしてやってみせる。</p> <p>●それぞれの表情がどんな気持ちかみんなもやってみましょう。</p>	<p>・目の大きさ、口の形などの表情などを意識しながら、モデリングする。</p>
リハーサル	<p>●友達の気持ちが分かりましたね。では、次の絵を見て、それぞれその人がどんな気持ちでいるかを考えてください。そして、話しかける言葉も考えてください。</p> <p>●次に、考えた言葉をグループで試して見ましょう。</p> <p>☆せっかく作った車が壊れちゃったよ。「ああ、壊れちゃったね、直るかな、一緒にやってみようよ」</p> <p>☆バケツを運んでいるとき「大丈夫。手伝ってあげる」</p> <p>●〇〇さんの様子を見てください。どんなところが上手ですか。</p> <p>☆友達に優しくしているところ。手伝ってあげたところ。</p> <p>●そうですね。友達をよく見て、言葉をかけてあげていますね。優しい気持ちがよく伝わってきます。</p>	<p>・リハーサルを観察しながら、よかった点を賞賛し、フィードバックを与える。</p> <p>・役割を交代しながら、繰り返し練習させる。</p> <p>・言葉をかけられた方の気持ちも考えさせる。</p>
フィードバック	<p>●やってみた感想を発表する。また、話しかけられてどんな気持ちになりましたか。</p> <p>●そうですね。相手の友達はとてもうれしい気持ちになりますね。では、今日勉強したことを使って、相手の気持ちを考えて、心が温かくなるような「ふわふわことば」をたくさん使いましょう。</p>	<p>・これからの日常生活でも活用できるように意欲付けをする。</p>

●印は教師の指示
☆印は児童の反応・行動

Table 4 実施案の概略（第4回「上手な断り方」）

	教師の指示●と児童の反応・行動☆	実施上の留意点
教示	<p>●友達から誘いに断れきれずに困った経験や、断られて嫌な気持ちになった経験を発表させる。</p> <p>☆「嫌だったけどしつこく誘われて、もっと嫌な気持ちになった」「遊びに誘ったけど、だめと言われて悲しくなった」</p>	<p>・「入れて」「いいよ」と大きな声で練習し、簡単なゲームをする。</p> <p>・自分の経験を想起させ、問題意識をもたせる。</p>
モデリング	<p>●はっきりと「だめ」と言われると、嫌な気持ちになりますね。</p> <p>きょうは、「上手な断り方」について勉強します。</p> <p>●「あたたかい断り方」と「冷たい断り方」の二つの場面を演じ、「どこが違うのかを見つけてください。」</p> <p>☆「下を向いていたから、よくわからなかった」</p> <p>●断り方にも大切なことがありますね。カードを指しながら①謝る②断る理由③断りの表明④代わりの意見を押さえる。</p>	<p>・表情や顔・体の向き言葉、声の調子などを意識しながら、モデリングする。</p>
リハーサル	<p>●二人1組をつくり、最初に「冷たい断り方」次に「あたたかい断り方」の両方をやってみましょう。</p> <p>●役割を交代し、両方の断り方を練習したら、友達の断り方を見て良かった点を発表する。</p> <p>☆優しい言い方だった。笑って言ったけど、きちんと断っていた。</p> <p>☆声の大きさが良かった。相手を見て言っていた。</p> <p>●そうですね。上手に断ることができました。友達の良かった点を見つけることができましたね。</p>	<p>・断ることが苦手な児童には、セリフだけを言う練習を何度か行い自信をつけてから、相手に伝えるようにする。</p>
フィードバック	<p>●振り返りカードに、感想を書きましょう。</p> <p>☆相手に聞こえるように言うことが大切だと思いました。</p> <p>☆「明日は遊べるよ」と言ってくれたから、少し安心した。</p> <p>●人から頼まれても、全部できるというわけではありません。そのときは、自分のことをよく考えて、断るときにはきちんと断ることが大切です。</p>	<p>・自由に書かせ、本時のスキルに関係している感想を発表させる。</p> <p>・今後も使っていけるような動機付けをしておく。</p>

●印は教師の指示
☆印は児童の反応・行動

やさしいことばをいってくれた人の名まえをかきましょう。

だいじょうぶ、どうしたの、かしてあげるなど

3人まで、かいていいよ！

Fig. 1 『やさしさキング』投票用紙

メダルを授与されていない児童に対して、ある特定の場面で個別評価を行う機会を担任教師が意図的に設定した。例えば、グループ活動の際、まだメダルを授与されていない児童が友達に手助けできるように助言した。また、給食の準備や清掃活動場面では、これらの児童に役割を意図的に指示し、「やさしい言葉かけ」や行動が見られたときには、言葉ではめた。また、学級の全児童には、友達の良さに気づいたことをほめ、友達の言動に注目できるような働きかけを行った。そして、児童に投票用紙を配る前に、「誰がやさしかったか、よく思い出してね」と教示した。さらに、「先生もやさしいお友達を見つけたよ。みんなは気づいたかな」と言葉かけをした。そして、B条件と同様に『やさしさキング』発表を行う際に教師の評価と同じ児童に投票した児童を挙手させ、拍手で賞賛した。

4) 2回目のA条件：「やさしい言葉かけ」の維持を確認するために再度A条件を導入した。

(4) 結果の評価方法：結果の評価方法は、児童が投票した用紙から、名前の挙がった児童を記録し、投票数を集計した。

(5) データの整理：「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)投票におけるエントリー数は、2票以上を得られた児童を1週間ごとにカウントした。「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)の累積数は、新たに『やさしさキング』として上位3位までに挙がった児童を1週目から加算した数とした。



Fig. 2 『やさしさキング』メダル

(6) 社会的妥当性の評価：3学期最終日に、学級の児童を対象に挙手による質問調査を実施した。質問項目は4項目(Table 5 参照)で、それぞれの項目を担任教師が読み上げ、「はい」または「いいえ」について挙手を求めた。児童1名が欠席したため、調査対象は32名だった。

Ⅲ. 結 果

1. 「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)投票におけるエントリー数

「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)投票におけるエントリー数をFig. 3に示した。

A条件期のエントリー数は平均20名で、学級の全児童における割合の平均は61%であった。週ごとに増減が見られたが、エントリー数が増加した週は校外学習や生活科でのグループ活動が行われ、活動の中で友達とかかわる機会が多かった。B条件期では、エントリー数は平均24名で学級の全児童における割合の平均は約75%となり、エントリー数が増加した。5週目と6週目の間に約2週間の冬休みがあったが、エントリー数への影響は見られなかった。5～7週目には、風邪のため欠席者が多くエントリー数が減少した。また、8～10週目にも欠席者が多かったため減少していったが、学級の全児童における割合は70%台を維持していた。B'条件期では、エントリー数の平均は21名とやや減少

通常学級における『やさしさキング』をめざそう!」の取り組み

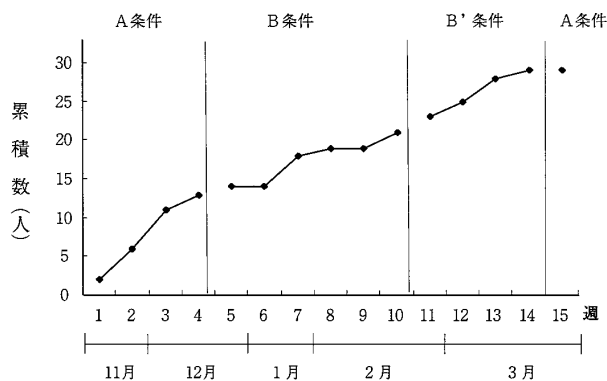


Fig. 3 「やさしい言葉かけ」ができた児童（『やさしさキング』）投票におけるエントリー数の推移

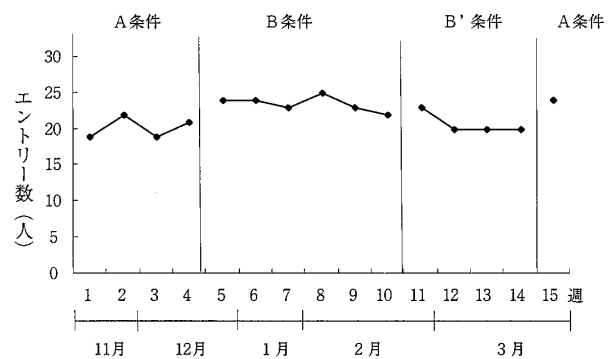


Fig. 4 「やさしい言葉かけ」ができた児童（『やさしさキング』）の累積数

した。学級の全児童における割合の平均は68%であった。欠席が3、4名と多かった時期であった。2回目のA条件では、エントリー数は24名に増加し、学級の全児童における割合は75%となった。また、金曜日の5校時になると、「先生、今日も『やさしさキング』を選ぶでしょう」と楽しみにしている児童の様子が見られた。

2. 「やさしい言葉かけ」ができた児童（『やさしさキング』）の累積数

「やさしい言葉かけ」ができた児童（『やさしさキング』）の累積数をFig. 4に示した。A条件期では投票で上位3位までに発表された児童は4週目で13名であった。各週の発表者数は平均4名であり、増加傾向にあった。B条件期では、A条件期から『やさしさキング』として発表された児童が10週目で8名となり、各週の発表者

数は平均1.3名となった。6週目は『やさしさキング』の新たな発表者数は0名であったが、7週目は4名と大きく増加した。8週目は1名、9週目は0名と増加傾向が見られなくなった。B'条件期では、各週の新たな発表者数は平均2名と増加し、再び増加傾向が見られた。2回目のA条件期では、「やさしい言葉かけ」ができた児童の新たな発表者数は0名であった。また、『やさしさキング』メダルを首にかけてもらう児童の表情はとてもうれしそうで、名前を呼ばれなかった児童からは「いいな」という声が聞かれた。一度も発表されなかった児童は4名であった。

3. 社会的妥当性

介入手続きの社会的妥当性評価の結果をTable 5に示した。『やさしさキング』に選ばれなかった児童4名のうち、2名は全項目について

Table 5 社会的妥当性評価の結果

質 問 項 目	はい	いいえ
①『やさしさキング』をして、お友達にやさしくすることが増えましたか。 また、やさしくされることが増えましたか。	32名 (100%)	0名 (0%)
②『やさしさキング』をして、お友達とけんかをすることが減りましたか。 また、嫌なことをしたり、されたりすることが減りましたか。	30名 (93%)	2名 (7%)
③『やさしさキング』をして、やさしくしてくれたお友達を見つけることは楽しかったですか。	29名 (90%)	3名 (10%)
④2年生になっても、『やさしさキング』みたいなことがあったらいいな、と思いますか。	31名 (96%)	1名 (4%)

「はい」と回答した。他2名はそれぞれ②「『やさしさキング』をして、お友達とけんかをするのが減りましたか。また、嫌なことをしたり、されたりすることが減りましたか」、③「『やさしさキング』をして、やさしくしてくれたお友達を見つけることは楽しかったですか」の質問項目について、「いいえ」と回答した。

4. 学校生活において見られたエピソード

介入前は、学級で泣いている児童がいると、周囲の児童が「先生・・・」と教師に報告に来ることが多かった。しかし、介入以降は、直接泣いている児童に「どうしたの?」と話しかける姿が見られ、学級の中でお互いに声をかけ合い、児童同士で困ったことを解決することができるようになった。授業中、名前を書くための油性ペンがなかった児童がいると、近くにいた児童数名が一度に「貸してあげる」と声をかける姿が見られた。また、自分よりも優先して、まず友達に先に貸してあげる姿も見られた。また、給食の時間、楽しく会食しているときに、教室に置いてあったバケツにつまずき、水をこぼしてしまった児童がいた。それを見ていた周囲の児童は、率先して立ち上がって雑巾を取りに行き、床を掃除する行動が見られた。

IV. 考 察

本研究は、通常学級において、「やさしい言葉かけ」を標的行動としたSSTと正の強化に基づく学級介入を行い、学級内の日常生活場面における「やさしい言葉かけ」の促進効果を検討することを目的とした。

「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)の投票のエントリー数については、メダル条件(B条件)で増加していることから、メダルが強化子として有効であったと考えられる。しかし、教師による個別評価(B'条件)導入後はエントリー数が減少した。それは、特定の児童が「やさしい言葉かけ」をできるように教師が意図的に場面を設定したためであると考えられる。また、投票する際に、その場面を想起しやすいように「だれが優しかったかよく考

えてね」と教示したことが、特定の児童に票が集まったことに影響したと推察される。そのことによって、メダル授与されていない児童が授与されることができた。このことは、再度、投票のみ条件(A条件)に戻した際、エントリー数が増加したことからも伺える。

次に、「やさしい言葉かけ」ができた児童(『やさしさキング』)の累積数については、各条件においてキング獲得者の増加に効果があったといえるが、特に投票のみ条件(A条件)での増加率が大きかった。このことから、上位者の発表のみでもキングの累積数の増加効果があることが示唆される。メダル条件(B条件)では、『やさしさキング』の累積数の増加が見られない週もあった。しかし、教師による個別評価条件(B'条件)が加わると、『やさしさキング』を新たに獲得する児童が増加していった。まだ『やさしさキング』を獲得していない児童は、おとなしくあまり目立つタイプの児童ではなかったため、それまでの投票でもエントリーされた回数は少なかった。そこで、周囲の児童にも認められるような場面を設定し、個別の評価を加えたところ、エントリー数が増え、『やさしさキング』を獲得することができたと考えられる。『やさしさキング』を獲得した児童は29名で、全児童の87%となった。このことから、発表やメダル、教師による個別評価が「やさしい言葉かけ」の促進に有効であったと考えられる。

金山ら(2004)は、集団SSTの訓練効果の般化、維持を確認するだけでなく、訓練効果の般化、維持を生み出すための条件を明らかにすることを指摘している。また、学級内での社会的スキルの発揮は自分のスキルが支持されたり、他者のソーシャルスキルを受け入れたりする体験や、担任教師の意識的なかわりが望ましい影響を及ぼした結果であり、さらに他者から認められた体験が訓練された社会的スキルの発揮への動機付けになることも示唆されている(織田・藤本・有馬・宮前, 2002)。つまり、『やさしさキング』として評価することが「やさしい

通常学級における『やさしさキング』をめざそう!」の取り組み

言葉かけ」を強化する機会となり、『やさしさキング』と教師の賞賛が強化子として機能したといえるだろう。このような強化機会と強化子を設定したことによって、「やさしい言葉かけ」を発すると、『やさしさキング』として評価されるという強化随伴性が成立したといえる。さらに、このような強化随伴性が成立したことによって、学級内の日常生活場面において、「やさしい言葉かけ」に対する確立操作が働いたことも考えられる。以上の点から、応用行動分析学を取り入れた本実践の介入方法は、学級内の「やさしい言葉かけ」の促進に有効であったことが示唆される。また、学級経営の視点においても、本研究において実践した学級介入によって学級内での良好な人間関係を築くことができたことは、SSTを重点とする応用行動分析学に基づいたアプローチ方法が有効であったことを示したと考えられる。

藤枝(2006)は、小学生児童が学習したい、身につけたいと感じている社会的スキルを明らかにすること、また、実施するSSTの目標スキルの選定方法について指摘している。そこで、本研究では、アセスメントとして、社会的スキルの自己評定、記述式アンケート、学級の問題点の話し合いを行った結果、標的行動を決定した。これらの過程においても、児童の意識が高まって目標が明確になり、標的行動の促進に有効であったことが考えられる。また、木原・外山・戸ヶ崎・椎葉(2007)が指摘するように、アセスメントを実施することで学級における社会的スキルに関する特別なニーズが明らかとなった。そのニーズに対して実施した本研究の取り組みは、学級内に存在する特別なニーズの解決に効果的であったことがいえる。

本研究における介入の実施は、SSTの授業を学級活動や道徳の時間を利用して行い、『やさしさキング』の投票や発表は朝の会や帰りの会の時間を利用したものであり、教育課程の範囲内で実施可能であった。また、実施にあたっての準備はメダルと投票用紙を作成することであり、データ収集法も担任教師が『やさしさキン

グ』のエントリー数および累積数を集計するのみで、比較的少ない負担で取り組むことができた。本研究の取り組みは、特別な人的資源や時間をほとんど必要とせず、多忙な教師にも十分に実行可能な介入手続きであると考えられる。

社会的妥当性については、9割以上の児童が肯定的に評価しており、今後もまた続けたいと答えた。このことから、本研究の妥当性が示されたといえる。しかし、『やさしさキング』を獲得できなかった4名の児童への配慮も重要である。これらの児童に対しては、担任教師は機会をとらえて声かけをし、意図的に「やさしい言葉かけ」を認めるようにしたり、その他の学習面や行動面において賞賛を行ったりした。

また、学校生活におけるエピソードから、児童同士で問題を解決する様子や自分のことよりも友達のことを優先して考え行動する姿が多く見られるようになった。このことから、「やさしい言葉かけ」を標的とした学級介入を実施したことは他者への適切な働きかけが行われコミュニケーションが円滑に進み、学級における社会的な機能を充実させたといえる。

最後に、今後の課題としていくつかのことが指摘される。第一に、キングの累積数では上位者のみの発表でも上昇効果があったことから、介入条件を変えずに発表のみの効果を見る必要があると考えられる。第二に、「やさしい言葉かけ」の促進は見られたが、3学期が終了し春休みとなったため、維持を確認するための投票のみ条件の介入が1回しか行えなかった。本校では、1年ごとに新しく学級編成を行うため、継続しての介入は実施することができない。しかし、介入の効果やソーシャルスキルの維持を検証するためには、できる限り長い期間のフォローアップにおける標的行動の追跡が必要である。第三に、標的行動の評価方法が児童による好意性指名のみになってしまったことである。友達を指名する手続きとしては指名人数を1名から3名と指定する場合が多い。そのため、小学校の1年生という実態からも、「やさしい言葉かけ」をしてくれた人を3名まで書くように

教示した。しかし、手続きを進めていくうちに、「先生、もっと書いちゃだめ」と3人では足りないという児童が数名見られた。また、友達とのかかわりの少ない児童は評価される機会も少なくなってしまうので、教師評定や自己評定などを組み合わせた評価方法を用いる必要があると考える。第四に、SSTの授業については介入手続きの1部として実施したため、SSTの授業そのものの効果については明確にすることはできなかった。SSTの授業後に、上位の児童を発表しない投票のみの条件を実施し、SSTの授業効果を測定する必要があると考えられる。第五に、本研究では、1学年2学級のうち、本学級のみの介入を行った。「介入の厳密性」を図り、通常の学級担任が日常に使えるような手続きをマニュアル化するためにも学級間多層ベースラインデザインを用いた検証の必要性(道城・松見, 2007)が指摘される。

付 記

本実践の実施と公表については学校長の承諾を得た。なお、本研究の一部は日本特殊教育学会第45回大会においてポスター発表した。

引用文献

- 安部芳樹 (2005) 学級経営—学級作り—. 長崎国際大学論叢, 5, 1-9.
- 道城裕貴・松見淳子 (2007) 通常学級において「めあて&フィードバックカード」による目標設定とフィードバックが着席行動に及ぼす効果. 行動分析学研究, 20, 118-128.
- 藤枝静暁 (2006) 小学校における学級を対象とした社会的スキル訓練および行動リハーサル増加手続きの試み. カウンセリング研究, 39, 218-228.
- 後藤吉道・佐藤正二・佐藤容子 (2001) 児童に対する集団社会的スキル訓練. 行動療法研究, 26, 15-23.
- 梶正義・藤田継道 (2006) 通常学級に在籍するLD・ADHD等が疑われる児童への教育的支援—通常学級担任へのコンサルテーションによる授業逸脱行動の改善—. 特殊教育学研究, 44, 243-252.
- 金山元春・佐藤正二・前田健一 (2004) 学級単位の集団社会的スキル訓練—現状と課題—. カウンセリング研究, 37, 270-279.
- 河村茂雄 (2002) 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. 誠信書房, 50-55.
- 木原伸幸・外山敦子・戸ヶ崎泰子・椎葉恵美子 (2007) アスペルガー障害の生徒が在籍する学級でのソーシャルスキル・トレーニングの効果. 宮崎大学教育文化学部紀要(教育科学), 16, 153-163.
- 小林正幸 (2005) 学校でSSTを実践するためには? 発達の遅れと教育, 579, 14-16.
- 小林正幸・相川充 (1999) ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校 楽しく身につく学級生活の基礎・基本. 図書文化社.
- 織田幸美・藤本光孝・有馬道久・宮前義和 (2002) 単一学級における社会的スキル訓練に関する研究. 日本教育心理学会総会発表論文集, 44, 106.
- 大久保賢一・高橋奈千・野呂文行・井上雅彦 (2006) 通常学級における宿題提出行動の増加を標的とした学級規模介入—相互依存型集団随伴性の効果の検討—. 発達心理臨床研究(兵庫教育大学), 12, 103-110.
- 岡村寿代・佐藤正二 (2002) 攻撃的幼児への社会的スキル訓練—般化の分析と仲間協力児の役割の検討—. 行動療法研究, 28, 137-146.
- 興津富成・関戸英紀 (2007) 通常学級での授業参加に困難を示す児童への機能的アセスメントに基づいた支援. 特殊教育学研究, 44, 315-325.
- 佐藤正二・相川充 (2005) 実践①ソーシャルスキル教育 小学校編—対人関係能力を育てる授業の最前線—. 図書文化社.
- 佐藤容子 (2003) 仲間から拒否される学習障害児への社会的スキル訓練. 行動療法研究, 28, 111-121.
- 新保真紀子 (2001) 「小1プロブレム」に挑戦する—子どもたちにラブレターを書こう—. 明治図書, 11-17.
- 涌井恵 (2004) 仲間モニタリングと集団随伴性を組み合わせた介入による社会的スキルと仲間同士の相互交渉の促進. LD研究, 13, 67-77.

—2007. 8. 31 受稿, 2007. 11. 29 受理—

**The Practice of “Let's Aim for YASASISA KING (King of Kindness)”
in the Regular Classroom: The Classroom-based Intervention to Promote
“Kind Speaking to Classmates”**

Kiyomi HASEGAWA^{*}, Akiko KURAMITSU^{}, Hiroyuki MATSUSHITA^{**}
and Shigeki SONOYAMA^{**}**

The purpose of this study was to examine the effect of interventions by a teacher in an elementary school class to foster social skills among the pupils, focusing on speaking kindly to all classmates. This study was implemented in a normal first-grade class at a public elementary school and set a target of “speaking kindly to classmates,” as represented by such expressions as “Are you okay?” “What's up?” and “Why don't you use this?” These expressions had been previously selected based on the assessment. The teacher's interventions consisted of providing lessons to the class on social skills to promote “speaking kindly to classmates”, performing weekly voting for those who had translated the ideas into action, and conferring the title of “King of Kindness” on the top three winners and awarding medals to them. As a result, the pupils in the class acquired the habit of speaking in a kind manner to their classmates, and there were often scenes where the pupils solved problems by themselves through discussion. This suggests that interventions such as awarding titles and medals and teacher's evaluations were effective in encouraging the pupils to be caring toward others. It was also noted that teachers need to discuss ways to address pupils who have never been evaluated.

Key Words : regular classroom, social skill, applied behavior analysis

^{*} Nakamura Elementary School

^{**} Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba