

小学校での対人スキル育てにおける般化と維持に向けた手立てが 学校適応感に及ぼす効果

我妻善和（教育実践コース）

1 はじめに

学級づくりは常に、学級集団全体への支援と個別へのかかわりからできあがる。いずれか一方のみ、というわけにはいかない。ところがこの2つのアプローチはしばしば、主に指導者の主観、個人的経験に頼るところが多く、エビデンスがある知見を参照するという姿勢は不足しがちであった。学校を取り巻く環境がめまぐるしく変化する中で、再現可能な手続きとして記述整理し、検証していくことが必要である。そこで、勤務校でもあり実習校でもあった公立小学校での2年にわたる実践研究を、以下のように計画した。まず1年目の前期では、対人関係スキルの向上ための支援指導の方法について先行する研究や実践を検討し、研究協力を得た学級での行動観察をすすめ、1年目の後期では抽出した学級集団と教師の支援の具体的なかかわりに事例に基づき検討することとした。2年目では、前年度の実践を元に、クラス全体に対して行った社会的スキルを指導しその後もさまざまな場面で発揮されるような、般化と維持の促進に着目し、対人スキル学習と般化と維持の促進支援の効果について検証することとした。

2 研究1 個別的介入と集団的介入を有機的に統合した学級づくりのサポートの実践を通して

個人の逸脱行動が全体に及ぼす影響を考慮した時、学級の全児童に対して支援を行うことができる「集団的介入」の視点は効率的な支援方法として可能性が大きい。森ら（2018）は「個別支援対象児に対する支援計画をもとにした学級全体への支援」の学級全体の児童における授業参加効果を紹介した。集団的介入と個別的介入のための実態把握に応用行動分析の考え方をを用いて、児童の行動に着目して支援をすることが有機的な関連につながると考える。

支援対象クラス・児童と支援の期間

クラス：公立小学校中学年D組（男子14名女子14名）／児童：A1児

期間：令和3年度5月～令和3年度年7月

実践の概要

児童A1児は4月から落ち着きがなく、授業中に学習内容に関係のない話をする、姿勢の崩れ、離席が多いという行動が見られた。A1児の授業における離席と無駄話の行動が減るような支援を計画した。

まず、A1児の問題行動がどのような時にどのくらいの頻度で生起しているかのスキッタープロットを取り、A1児の標的行動を「授業中に関係のない話をする（学習に関係のない発言）」とした。その後、標的行動を分析するため、生起回数の多かった算数の授業で、A1児の行動についてABC分析を行った。随伴の回数から考え、標的行動機能は「隣の児童の注目と反応」と仮定した。その後以下の介入を提案し、実施した。a. ルールの確立（学級集団）、b. 視覚的プロンプトの提示、c. 挙手をする事で発言できる場を得る、d. 周囲の児童の行動が強化作子になるように、e. 授業の流れの可視化

結果と考察

ABC分析の結果から導かれた支援仮説に基づいたY1教諭のかかわりの変化により、A1児の要支援行動に変容が見られた。A1児は、授業中に挙手をすれば発言できることを学習し、率先して挙手するようになった。（図1）

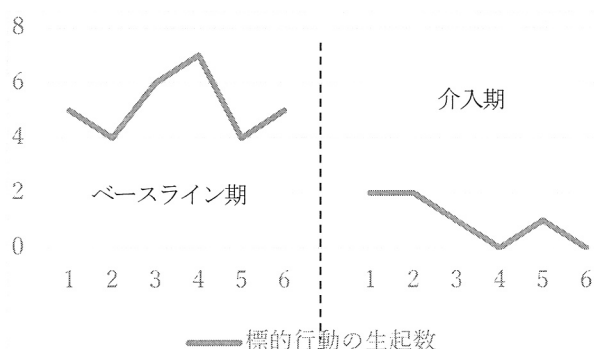


図1 A1児童の標的行動回数

3 研究2 学級集団における対人スキル、育ての実践と検証

令和3年度前期実践より、居心地の良い学級集団の育成には、学級集団において定着十分でない

対人関係スキルを学習し、他者へのかかわりや感情調整スキルを育てることが重要だと考えた。

小泉(2011)は、「学校における八つの社会的能力育成のための社会性と情動の学習」(以下、SEL-8s)をまとめた。ここで「社会的能力」は、①「基礎的社会的能力」(対人関係において基礎となる社会的能力であり汎用的で日常の様々な生活場面で必要な能力)と、②「応用的社会的能力」(基礎的社会的能力を基により複合的で応用的な能力)に分類される。小学校中学年において、学級ワイドでSEL-8sによる対人関係スキルを学習する授業が、児童のかかわり合いの活動における行動変容に及ぼす効果を検討する。あわせて、かかわりにおける適切な行動の増加が、学校適応感尺度 ASSESS、および「学級の居心地の良さの尺度」(10段階での回答)のクラス全体としての上昇をもたらすかどうかを検討する。

支援対象クラス・児童と支援の期間

クラス：公立小学校中学年 D 組 (男子 14 名女子 14 名) 対象児童：A1 児, B2 児

期間：令和 3 年度 9 月～令和 3 年度 2 月

実践の概要

令和 3 年度前期での応用行動分析による介入により、A1 児の問題行動は減少した。後期になり席替えにより学習環境が変わると課題となる行動が増加し始めた。B1 児は前期当初から学習に対して意欲がなかった。授業中に、学習内容に関係のない話をしたり、机上の学習用具で遊んだり、学習に関係のない絵を描く行動が生起していた。後期になっても、その行動は継続。さらに、机に伏す行動が生起し、学習が成立しない状況になる。A1 児, B1 児の標的行動を設定し、標的行動が減るような支援を考える。また、学級集団の対人関係スキルの未学習に対して、集団の実態把握から、SEL プログラムを作成し、取り組んでいくこととした。

報告者の観察と Y1 教諭からの聞き取りより、学級集団全体において「対人スキルの未学習」があると考察された。それに対して「段階的な SEL-8s プログラム介入後、意図的に児童のかかわる場を設定し、そこで出現した適応行動への称賛」という内容で介入することとした。SEL-8s 介入は以下の内容である。SEL-8s 介入「話を聞くスキル」SEL-8s 介入「怒りの対処法」SEL-8s 介入「上手に褒める」SEL-8s 介入「他者の良さを認める」。

A1 児, B1 児の問題行動がどのような時にどのくらいの頻度で生起しているかのスクエアープロットを取り、A1 児, B1 児の標的行動を設定した。SEL-8s 介入で代替行動を学習することで、代

替行動出現へと繋げ、代替行動へ「称賛承認」することで代替行動の行動出現を増加させるような支援を考える。

結果と考察

A1 児, B1 児ともに段階的な SEL-8s 介入を経て、標的行動が減少し、学習した代替行動の出現が増加した。また、質問紙調査「あなたはこの学級が楽しいですか」において、段階的な SEL-8s 介入、かかわり合う場の設定、適応行動への称賛をすることで数値の上昇がみられた。(図 2)



さらに、学校適応感尺度 ASSESS の数値も上昇が見られた。集団の行動に着目しアセスメントを行い、意図的段階的な SEL-8s 介入をすることによる、児童の行動変容が学級の居心地の良さへの認知を向上することが推測される。児童の対人スキルの向上が見られると、他者を意識した行動が増加し、その行動が居心地の良さの認知に影響したものと考察された。

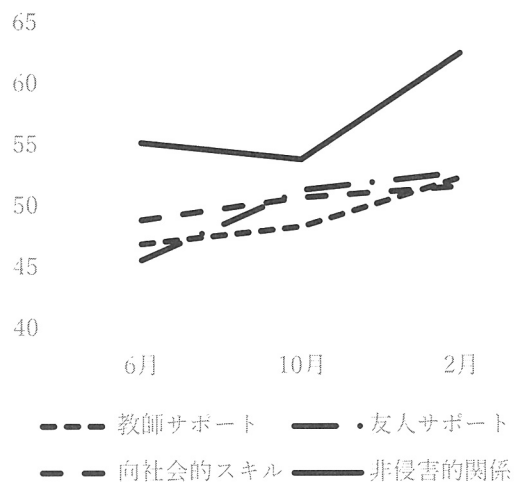


図 3 学校適応感尺度 ASSESS の適応群

4 研究 3 段階的な対人スキル育てにおける般化と維持の促進支援の実践と検証

小学校中学年において、学級ワイドでSEL-8sによる対人関係スキルを学習する授業、その後の般化と維持の促進支援介入が児童のかかわり合いの活動における行動変容に及ぼす効果を検討する。また、段階的なSEL-8s介入と般化と維持の促進支援介入による適切な行動の増加が、学校適応感尺度ASSESS（向社会的スキル因子、友人サポート因子）への影響を検討する。

支援対象クラス・児童と支援の期間

対象学年とクラス：公立小学校中学年4学級（男子54名女子60名）高学年4学級（男子65名女子68名）対象児童中学年E組C2児
期間：令和4年度5月～令和5年度1月

実践の概要

対象学年（中学年）は、段階的なSEL-8sプログラム介入後、般化と維持の促進支援を実施した。また比較学年（高学年）は同等のSEL-8s介入を実施し、般化と維持の促進支援は実施しない。観察対象となったC2児は年度初めから落ち着きがなく、授業中に、学習内容に関係のない話をする行動出現が多かった。本人についてのこれまでの指導の経過に基づきC2児の標的行動を設定し、標的行動が減るような支援を提供した。

報告者の観察とZ2教諭からの聞き取りより、学級集団全体に「対人スキルの未学習」があると考えられたことに対して「段階的なSEL-8sプログラム介入後、般化と維持の促進支援を実施する」という内容で介入した。C2児の行動変容のみならず集団の対人スキルの向上を計画した。（表1）

介入順	SEL-8s介入・般化と維持の促進支援介入	サポートの内容
1-1	学年、学級の観察と問題分析 <5月> SEL-8s介入1 「挨拶とは何か」について	対象学級、C2児観察 Z2教諭からの聞き取り 学年会でSEL-8s介入の内容の決定
1-2	般化と維持の促進支援 学級の観察と行動分析	学習スキルの視覚提示（介入コスト小） Z2教諭による学習スキル行動への承認称賛（介入コスト小） 学習スキルの振り返りカード、振り返りの場の設定（介入コスト中） 対象学級、C2児観察
2-1	学年、学級の観察と問題分析 <6月> SEL-8s介入2 「他者の良さ見つけ」について	対象学級、C2児観察 Z2教諭からの聞き取り 学年会でSEL-8s介入の内容の決定

2-2	般化と維持の促進支援 学級の観察と行動分析	学習スキルの視覚提示（介入コスト小） Z2教諭による学習スキル行動への承認称賛（介入コスト小） 学習スキルの振り返りの場の設定（介入コスト中） 学習スキルを使う場の設定（介入コスト大） 対象学級、C2児観察
3-1	学年、学級の観察と問題分析 <9月> SEL-8s介入3 「どんな気持ち・どんな声掛け」について	対象学級、C2児観察 Z2教諭からの聞き取り 学年会でSEL-8s介入の内容の決定
3-2	般化と維持の促進支援 学級の観察と行動分析	学習スキルの視覚提示（介入コスト小） Z2教諭による学習スキル行動への承認称賛（介入コスト小） 学習スキルの振り返りの場の設定（介入コスト中） 学習スキルを使う場の設定（介入コスト大） 対象学級、C2児観察
4-1	学年、学級の観察と問題分析 <11月> SEL-8s介入4 「頼み方・断り方」について	対象学級、C2児観察 Z2教諭からの聞き取り 学年会でSEL-8s介入の内容の決定
4-2	般化と維持の促進支援 学級の観察と行動分析	学習スキルの視覚提示（介入コスト小） Z2教諭による学習スキル行動への承認と称賛（介入コスト小） 学習スキルの振り返りの場の設定（介入コスト中） 学習スキルを使う場の設定（介入コスト大） 対象学級、C2児観察
5	介入の評価 Z2教諭からの聞き取り	これまでの児童の変容等を振り返る 中学年担任、Z2教諭からの事後聞き取り

表1 SEL-8s介入と般化と持続の促進支援

結果と考察

C2児において、段階的なSEL-8s介入と般化と持続の促進支援を経て標的行動が減少し、学習した代替行動の出現が増加した。中学年においてのみ段階的なSEL-8s介入のみならず、般化と維持の計画的な促進支援を提供した学年全体への効果を、向社会的スキル因子得点（図3）、友人サポート因子得点で検討した（図4）。それぞれ2要因混合計画分散分析により検討したところ、いずれにおいても、群（中・高学年）と測定時期の交互作用が有意（ $p < .01$ ）であった。各測定期における群間差について、対応のないWelchのt検定による多

重比較を行った。向社会的スキルについて、5～12月の全ての測定期において有意に中学年がより高いとの群間差が認められた。中学年に関しては、5月と、6、7、10、11、12月との間の差がそれぞれ有意であった。高学年では平均値において上昇の傾向が確認されるものの、すべての測定期間で差は有意ではなかった。同じく友人サポートについては、5月を除く6から11月までの各測定期全てにおいて、群間の差は有意で中学年が高かった。中学年においては5月と、7、9、10、11、12月との間の差がそれぞれ有意であった。高学年でも5月と、7、9、10、11、12月との間の差がそれぞれ有意であった。計画的な般化と維持の介入が向社会的スキルをより高める効果があり、友人サポートにおいては、計画的な般化と維持の介入がSEL-8s介入の効果を増幅させたと結論できる。

ASSESS数値比較 向社会的スキル

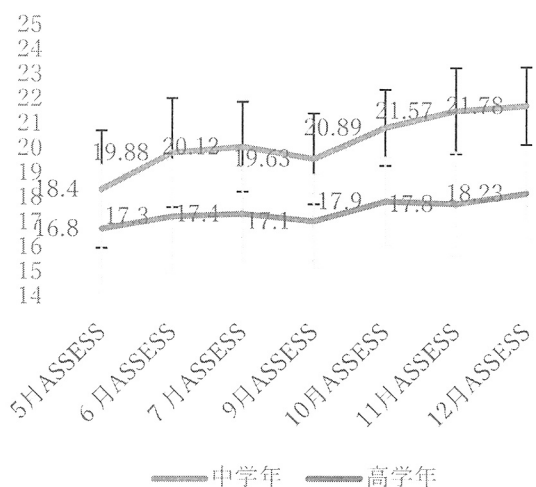


図3 向社会的スキル因子平均数値変容

ASSESS数値比較 友人サポート

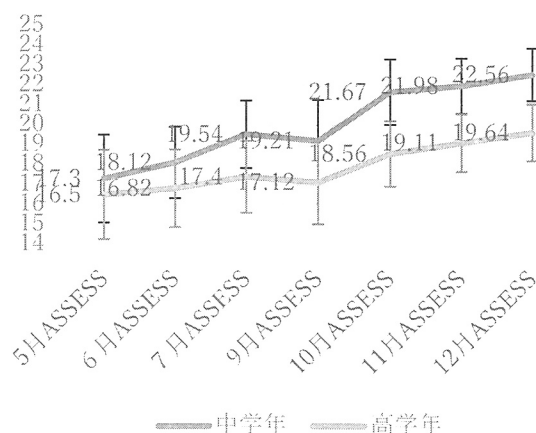


図4 友人サポート因子平均数値変容

5 2年間の総括と提言

応用行動分析をベースとすることのメリット

応用行動分析をベースとした機能分析の結果を学級担任へ示すことで、児童を教師の感覚や価値観で捉えるのではなく、実際の行動に基づいて捉えることができた。学級担任と機能分析の結果を見て話し合うことで、行動を客観的に理解し、教師行動を変更することができたと言える。

集団的介入と個別的介入の有機的な統合

集団的介入と個別的介入を有機的に統合することは効果があると考えられる。学級全体への対人スキル育ての学習を実施し、さらに支援が必要な児童に対しては個別的介入をすることで、その児童は対人スキル育ての学習が定着し、行動変容につながるかと考察できる。集団的介入と個別的介入の有機的統合により、学級の学校適応感尺度の数値上昇に影響があると考えられる。

般化と維持の促進支援の必要性

対人スキル育て後に、段階的に般化と維持の促進支援を実施することで、学習スキル行動の般化と維持に効果があった。これは児童の行動変容につながり、学級の学校適応感尺度の数値上昇に影響があると考えられる。

今後の展望

集団のアセスメントからの集団介入として対人スキル育ての実施、その後に般化と維持の促進支援の連続的な支援プログラムを作成し、多くの学校において応用行動分析をベースとした、個々の児童に合った支援を考える機会が増えることを強く願う。

引用文献

小泉令三 (2011) 子どもの人間関係能力を育てる 2 社会性と情動の学習 (SEL-8s) の進め方 小学校編