

# 他者と関わり合う力を育む学級経営の在り方

## ー「ステーション授業構想」を核とした実践による検討ー

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 須藤 亮佑

### 1. 問題の所在

#### 1-1. 協働する力が求められる背景

現在は将来の予測が困難な VUCA と言われている。第4期教育振興基本計画（文部科学省，2023）では「持続可能な社会の創り手の育成」及び「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」を基本方針としている。同計画では、「持続可能な社会の創り手」を目指す上で、他者を価値のある存在として尊重し、協働しながら社会的変化を乗り越えることの重要性を示している。また、日本社会に根差したウェルビーイングとして、個人が獲得する能力や要素の他に、利他性や協働性、社会貢献意識など、人との繋がりに基づく協調的要素も重視している。さらに、生徒指導提要（文部科学省，2022）においても、社会的資質・能力の発達を支えることの重要性を示している。これらから、今後の社会や学校教育において、他者と関わり合うことの重要性が高まっていることが考えられる。

#### 1-2. 学校教育における学級集団と対人関係形成

学校教育においては、学級経営を中心に対人関係を深めることが求められている。文部科学省は小学校学習指導要領（2017）や生徒指導提要（2022）において、学級経営の充実を通して児童相互のよりよい人間関係を構築することを求めている。また、相互関係が深まった集団における学びを重視している。日本の学級集団は日々の生活の中で多様な活動が作用し合って形成される共同体としての集団を基盤とし、生活や学習、児童生徒同士の関わりを通じた心理的な発達を促すことが学級の目的とされてきた（河村，2010）。つまり、日本の学校教育では学級集団の成立を暗黙の前提とし、その上で形成される対人関係を基盤として、児童生徒の育成が図られてきたと捉えられる。

#### 1-3. 学校現場の「他者との関わり」の課題

学校教育が学級での対人関係形成を求め一方で、他者との関わりに課題をもつ子どもの存在が指摘されている。「令和6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の概要」（文部科学省，2025）によると、小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数や暴力行為の発生件数は、過去最多を記録している。また、同調査において、「いじめ被害を除く友人関係をめぐる問題の情報や相談があった」と把握された不登校児童生徒の総数は、小・中学校で46,624人となっている。これは、不登校児童生徒全体に対し、不登校の要因の一つとして「友人関係」が関与していることを示している。これらの調査結果から、子ども達において対人不適応や対人関係形成における課題が存在することがわかる。

#### 1-4. 児童の関わり合いの変容と課題

近年では、多様なライフスタイルが尊重され、親しい他者との継続的な関係をもたなくとも生活が成り立つ社会的環境が形成されている。こうした社会的背景のもと、古屋（2023）は、児童期においてギャング・グループが消失し、多様な仲間と関わる経験が不足していることに加え、新型コロナウイルス感染症の影響による直接的な人間関係の体験不足が児童の発達に及ぼす影響を課題として指摘している。また、渡辺（2019）は、幼児期から子ども同士で遊ぶ経験そのものが減少していることを指摘している。

これらの指摘から、子ども同士が共に過ごし、関わり合う機会が減少している現状がうかがえる。幼児期や児童期における集団経験の不足により、友達と関わる際の考え方や行動を十分に学ぶ機会が減少してしまい、「関わり合い」自体

に抵抗感を抱く児童が生じる可能性がある（渡辺・相川，2020）。さらに，児童の対人関係能力の低下は学校集団への不適応の一因となる可能性が示されており，学級において学び合い，育ち合う環境が成立する以前の段階において，集団そのものを成立させることに困難を抱える学校現場の実態が指摘されている。

以上から，協働を重視した人間関係の形成を求める国の方針と，人間関係に不安や課題を抱える児童が一定数存在する学校現場の実態との間には，乖離が見られる。赤坂（2023）は，集団で生活することに困難を抱える子どもが一定数存在し，集団生活に必要な価値やスキルを意図的に学ぶ必要性を指摘している。学級経営において，他者との関わり方を学ぶ時間をカリキュラムの中に位置付けることが求められている。

### 1-5. ソーシャル・スキルトレーニングと課題

藤枝（2020）は，子どもの学校適応を向上させるためには，ソーシャル・スキルを意図的に教え，獲得させることの重要性を述べている。渡辺（2019）は，ソーシャル・スキルについて，「対人関係を円滑に築き，そして維持するためのスベヤコツ」であり，抽象的に捉えていた対人関係の在り方を，具体的な考え方や行動，感情の受け止め方として具体化したものとしている。ソーシャル・スキルを身に付けるための教育実践はソーシャル・スキルトレーニング（以下 SST）がある。これは，人間関係における課題を学習によって解決していくための指導法である（渡辺，2019）。藤枝・相川（1999）は，学級全体を対象とした SST が児童の社会的なスキル向上に与える影響を評価している。しかし，単発的な実施では効果は見られず，継続的な実施や教師による日常的な働きかけが必要であることも指摘されている（藤枝・相川，1999；岡田・赤坂，2018）。このことから，SST の効果を児童に定着させていくためには，教師が意図的に継続性のある指導をすることが課題であることがわかる。

以上のことから，学級においてソーシャル・スキルを児童に定着させるためには，指導の継続性を確保するために学校生活全体を通した一貫

した学級経営の構造の必要性が考えられる。

### 1-6. 「ステーション授業構想」

教科や教科外を一貫して，継続的に人間関係を向上させるための学級経営の方法として，「ステーション授業構想」（赤坂，2011）がある。これは，児童の対人関係において重視したい価値やスキル，態度を学校生活において一貫・継続的に指導をする構想である。先行研究において，共同体感覚の向上や協働的な学習過程への効果，学級満足度の向上などが確認されており（鳥居ら，2022；寺岡ら，2023；寺岡，2024），学級での対人関係の促進に効果的な学級経営の構想である。このことから，学習場面や生活場面を一貫して捉える「ステーション授業構想」では，ソーシャル・スキルの定着に資する学級経営の在り方の一つであると考えられる。

## 2. 研究の目的

以上から，本研究の目的は特別活動（SST）で学んだ対人スキルの定着・習慣化に資するため，「ステーション授業構想」に基づく学級経営の手立てについて明らかにすることとする。

## 3. 研究の方法

### 3-1. 調査対象・調査期間

A 県内公立小学校 第4学年児童 25名  
2025年9月上旬～2025年10月下旬

### 3-2. 対象の児童の実態

対象の学級は1年生の時から単級のため，児童同士の関係は成立している。授業中の私語は少なく，発言は多い。当番活動においても多くの児童が役割を遂行している様子が観察された。学級目標を「For everyone」とし，学級担任は児童の主体性や協力性，話し合いを学級経営で意識している。定期的に学級会を行っており，児童参画による自治的な集団の育成を見越した活動がなされている。しかし，班内の話し合いの場面になっても，班員の方へ体を向けない児童がいることが筆者の参与観察により確認された。また，友達同士の言い争いの場面もあった。学級担任

へのインタビューでは、学級内で助け合いや話し合いを重視していることが示された。

### 3-3. 「ステーション授業構想」のデザイン

本研究では、赤坂（2011）の「ステーション授業構想」を基に学級経営を図1のようにデザインする。核となる授業（以下ステーション授業）において、学級で重視したい価値やスキルを取り上げ、学習場面や生活場面で一般化を図るためのものである。「ステーション授業構想」では、「快・感動の体験」「継続性」「日常化」をコンセプトとしており、この3つを保障していく。「快・感動の体験」とは、児童が楽しく感じたり、心地よく感じたりする授業や活動の実践である。本研究では、ステーション授業で特別活動の授業を設定し、SSTを行い、対人関係に関するスキルを学ぶ場とする。それに加えて、本研究においては、「継続性」を保つために、15分の学級活動（朝の活動）の時間を設け、短時間のSST（以下ショートSST）を行う。ステーション授業において、学んだ対人スキルは学習場面や生活場面において活用できるようにし、「日常化」を図っていく。本研究においては、学習場面に焦点を当て、教科の授業における他者との関わり合いを通して対人スキルの定着を図る。

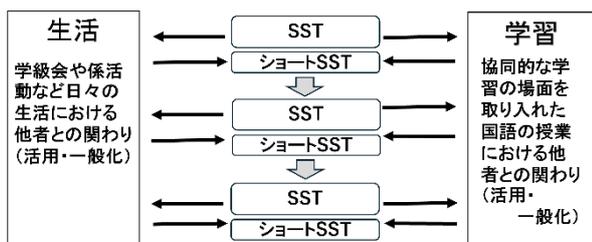


図1 本研究の「ステーション授業構想」

### 3-4. SSTの標的スキルと実施方法

標的スキルの設定においては、児童へ友達との関わり方における困り感についての記述式アンケートをとった。アンケート結果や児童の実態を元に、児童に不足していると思われる「聴き方」「話し方」「あたたかい言葉がけ」を標的スキルとして設定し、学級担任の了承を得た。

SSTは、渡辺ら（2019）を基に、表1に示した【インストラクション】【モデリング】【リハーサ

ル】【フィードバック】の4ステップで構成する。ステーション授業では、標的スキルを理解し、獲得することを目的とし、それぞれに応じた特別活動の授業を構成し、2週に1度実施した。

表1 SSTの4つのステップ

インストラクション	これから学習するスキルがどんな場面で役に立つのか、その不足がどんな問題を引き起こすのかを説明して、学習する動機付けをする
モデリング	これから学習するスキルのやり方を、教師や指導者が具体的にやってみせて、その行動に含まれる、細かい行動や実行の仕方を示す
リハーサル	ロールプレイ、グループディスカッション、ワークシートなどを活用し、子どもにスキルを練習する場を提供する
フィードバック	子どもが実行した行動に対して、うまくできた場合には褒め、そうではない場合には具体的な助言をする。褒める(認める)ことで学んだ行動を活用しようという子どもの意欲が向上する

### 3-5. ショートSST

ショートSSTは、SSTでの学びを継続していくことを目的とした。そのため、短時間の活動を週に1回、朝の学級活動の時間に設定した。活動のねらいは、直前のSSTの標的スキルを対象とした内容に関するものに設定した。流れは、「①ねらいと活動の説明」、「②活動の実施」、「③フィードバック」の構成とした。

### 3-6. 教科の授業における関わり合い

教科の学習場面においてSSTで学んだスキルの定着を図る上で、児童がスキルを活用した際に肯定的なフィードバックを行うとともに、その行動の価値や意味を学級全体にも共有することが求められる。これは、フィードバックを通して、児童がスキルの活用を意識しやすくなることを目的とするためである（赤坂・水流, 2025）。そのためには、教科の授業内で対人スキルを活用する場を教師が意図的に設定することが求められる。そこで、本研究では国語科の授業において協同的な学習の場面を設定した。国語科は小学校において毎日授業があり、言語活動における他者との関わり合う学習活動を設定しやすい。本研究では、9月中の国語の授業（全14時間）を筆者が担当した。授業内でペアやグループで学び合う活動を取り入れ、他者と関わり合う学びを通して、対人スキルを児童が活用し、習慣化していくことをねらいとした。

### 3-7. 調査方法

#### ①ソーシャル・スキルに関する量的アンケート

児童のソーシャル・スキルの変容を把握するため、金山ら(2003)や藤枝(2011)が作成したアンケートを参考に、「聴き方」「話し方」「あたたかい言葉がけ」の3領域からなる17項目のアンケートを作成した。各項目について、児童が自己評価により5段階で回答する形式とし、調査は実践前後に実施した。得られた回答は項目ごとに得点化し、平均値を算出して分析した。

#### ②教科授業における自由記述による

##### 関わり方の振り返り

授業の終末に、児童の学習場面における友達との関わり方を自由記述で振り返りをさせた。記述内容は、授業中の友達との関わり方や話し合いにおける自身の行動についてである。当初は毎授業での実施を計画していたが、授業時間の確保を考慮し、実際には単元末にまとめて実施した。得られた自由記述データは、計量テキスト分析ソフトウェアであるKH Coder(樋口, 2022)を用いて分析した。KH Coderは記述を客観的に語と語の繋がりとして可視化することができる。調査では、共起ネットワークを作成し、語の出現傾向及び、語同士の関連性を検討した。

#### ③SSTに関する記述式アンケート

1. すどう先生と取り組んだソーシャル・スキルトレーニング(「聴く」「話す」「あたたかい言葉がけ」)の中で、心に残っているものはどれですか。丸を付けて、その理由を自由に書いてください。
2. すどう先生と取り組んだソーシャル・スキルトレーニング(聴く・話す・あたたかい言葉がけ)と、ソーシャル・スキルトレーニング ショートバージョン(朝の活動)よさを感じましたか? 「はい」「いいえ」を丸で囲んでください。「はい」の人は、くわしく教えてください。「いいえ」の人はその理由を教えてください。

図2 児童アンケート内容

SSTに対する児童の認識を把握するため、記述式アンケートを実施した。アンケートでは、3つの標的スキルのうち児童にとって最も印象に残ったものとその理由を記述させた。また、SSTの取組を通して感じたよさについて自由に記述させた(図2)。これは、SSTのよさを感じた児童のみが記述回答するようにした。これらの記述内容をもとに、児童がSSTのどのような側面に価値を見出しているのかを記述内容ごとに分類しながら分析した。

### 4. 研究の実際

#### 4-1. 特別活動(SST・ショートSST)

表2 SST活動内容

	聴く(9. 8)	話す(9. 22)	あたたかい言葉がけ(10. 9)
インストラクション	聴くことの大切さとは? ○聴く=傾聴 ①情報を手に入れる ②相手に安心や喜びを与える ③相手と心地よい関係をつくる	話すことの大切さとは? ○話す=自分のことを伝える ①自分のことをわかってもらえる ②誤解がなくなる ③よりよい協力が繋がる	あたたかい言葉とは? ○よい気持ちになって心があたたかくなる ①相手をあたたかい気持ちにする ②友達とのトラブルを防ぐことができる ③自分も相手も大切にできる関係になる
モデリング	教師の悪い「聴き方」の例から、気をつけるポイントを確認する ～提示したポイント～ 「目を見て・体を向けて・うなずき・最後まで・質問して」	教師の悪い「話し方」の例から、気をつけるポイントを確認する ～提示したポイント～ 「その場に合った声の大きさ・相手を見て・口をはっきり開けて・笑顔で・身ぶり手ぶり・伝えたいことが伝わるよう」	学校生活の事例をもとに、どのような言葉かけを考へるか考える ～提示したポイント～ 「ほめる(認める)・感謝する・応援する(励ます)・心配する」
リハーサル	ワーク:「聴く活動」 ペアとなり、お互いの話をポイントを意識しながら聴く	ワーク:「さいころトーク」 グループ内で、お題に沿って、ポイントを意識しながら話す	ワーク:「4種類の言葉かけを考へよう」 他の事例で、どのような言葉かけを考へるべきか、4つの種類をもとに考へる
フィードバック	・児童はワークシートに活動の振り返りを記入 ・教師は授業内の児童の様子やワークシートの内容を学級全体へフィードバック ・学校生活で生かしていくように促す		

表3 ショートSST活動内容

実施日	ワーク名	ねらい	内容
9/9	ステレオゲーム	相手を 見て話を聴く	4～5人が一文字ずつ同時に話した言葉を当てる。
9/16	イエス・ノーゲーム	質問する	ペアとなり、「イエスかノー」で答えられる質問を30秒間続ける。
9/30	ナンバリング・ゲーム	話を整理する	「好きな食べ物」について、ナンバリング(1つ目は～、2つ目は～)をして話す。
10/7	スリーワード・トーク	短くまとめて話す	話したいことについて3つの単語で説明する。
10/16 ～ 10/21	チャレンジカード	あたたかい言葉を使う	1週間、日常で使ったあたたかい言葉を記録し、友達の様子や自分の気持ちをカードにまとめる。1週間後、カードを基に友達と交流して振り返る。

児童には、本実践を「For everyone プロジェクト」という活動名で伝えた。また、SSTを学級の友達とよりよい関わり合いをするための学習として説明した。SSTで学んだソーシャル・スキルを学校生活の中で活用していくことを目的として共有した。SSTは表2に示した計画に基づいて実施した。インストラクションでは、標的スキルと対人スキルとの関係性を示した。モデリングでは、標的スキルに関する行動指標をポイントとし、イラストを用いて児童と確認した。リハーサルでは、ペアやグループによるワークを設定した。フィードバックでは、児童同士による振り返りに加え、教師からのフィードバックを行い、学校生活場面での活用を意図した。

ショートSSTでは、表3に示す通り、直前のSSTの内容に焦点を当てた短時間の活動を行った。活動前には、日常場面におけるソーシャル・

スキルの活用について振り返る時間を設けた。

また、大学院後期授業の開始に伴い、10月以降は筆者が介入できる機会が減少し、教師によるフィードバックの回数が減少してしまった。そのため、日常場面でのソーシャル・スキルの活用を児童自身が記録する活動を計画し、児童によるフィードバックの機会を補完した。

#### 4.2. 学習場面（教科の授業）

担当した国語の授業では、他者との交流や協同的な学びの場面を毎時間設定した。具体的には、自身の意見や作品を友達と交流したり、課題について話し合ったり考えたり、ロールプレイをしたりする活動である。活動の前には、SSTで示した行動指標をイラストと共に提示して意識づけを図った。スキル活用が確認できた際には、活動中や終了後に教師からフィードバックを行い、全体に共有した。また、授業後は「関わり方の振り返り」により、他者との関わり方について自己フィードバックも行った。授業中には、友達に体を向けてうなずきながら話を聴く姿や、発表時に先頭の座席の児童は体を後方へ向け、学級全体の方向を見て話す姿が見られた。

### 5. 結果と考察

#### 5.1. ソーシャル・スキルに関するアンケート

ソーシャル・スキルに関するアンケートについて

て、学級在籍児童25名(n=25)を対象に実施前後の平均値と標準偏差を算出した(表4)。対応のあるt検定をすべての項目で行った結果、ほとんどの項目で有意な変容は認められなかった。

有意差が見られなかった要因として、本実践が短期間であったことや、学級単位での実施による児童数の少なさが影響した可能性が考えられる。また、本調査は自己評価であるため、実践前から比較的高い得点を示した項目が多かったことも統計的な変容が検出されなかった一因として考えられる。一方で、SSTでは「うなずき」として意図的に取り扱った「あいづちをうつ」という行動指標に対応する1項目で有意差が認められた。また、「聴き方」「話し方」「あたたかい言葉がけ」それぞれの行動指標が含まれる項目においても平均値の上昇が見られた。以上の結果から、本研究の実践によって児童のソーシャル・スキルに一定の影響を与えたことが示唆される。

#### 5.2. 教科授業における自由記述による

##### 関わり方の振り返り

筆者が行った国語科授業(第1・2・9・14時)における児童の自由記述を対象にKH Coderを用いて共起ネットワーク分析を行った(図3~6)。

「聴き方」に関するSST実施前である第1時の記述では、「自分」「意見」「言う」「言える」といった語が同一の共起関係を形成しており、自己

表4 ソーシャル・スキルに関するアンケート (n=25)

		項目	実践前M(SD)	実践後M(SD)	P
聴き方	1	友達の話を聞いているときは、自分のしていることをやめて、最後まで話を聴いている	4.28(0.61)	4.28(0.61)	1.000
	2	友達が話しかけてきたときは、相手の方に体を向けて話を聴いている	4.28(0.68)	4.52(0.50)	0.136
	3	友達の話を聞いているときには、「うんうん」「へえー」など、あいづちをうちながら聴いている	4.08(0.81)	4.52(0.56)	0.004
	4	友達の話を聞いているときには、相手が話しやすいように、自分の思ったことや、感じたことも伝えている	4.04(0.61)	3.88(0.60)	0.294
	5	友達が話しかけてきたときは、相手の目を見ながら話を聴いている	4.28(0.61)	4.40(0.76)	0.502
話し方	6	友達と話すときには、相手の方を見て、話している	4.46(0.66)	4.60(0.58)	0.134
	7	友達と話すときには、口をはっきりとあけて話している	4.04(0.73)	4.13(0.73)	0.647
	8	友達と話すときには、その場に合った声の大きさと話している	4.24(0.83)	4.44(0.77)	0.260
	9	友達と話すときには、一番伝えたいことを相手に分かるように話している	4.32(0.75)	4.24(0.60)	0.574
	10	友達と話すときには、話の中身の順番を考えて、話している	3.80(0.65)	3.88(1.09)	0.703
	11	友達と話すときには、笑顔で話している(時には身ぶり手ぶりを入れている)	4.12(0.67)	4.16(0.80)	0.746
あたたかい言葉がけ	12	悲しそうにしていると、よく「どうしたの」とこえをかけている	4.52(0.59)	4.32(0.79)	0.202
	13	友達に対して「がんばっているね」などのほげましの言葉をかけている	4.00(0.66)	4.16(0.80)	0.560
	14	友達に「すごいね」「じょうずだね」と、よくほめている	4.08(0.81)	4.28(0.73)	0.233
	15	友達が自分に対して、うれしいことをしてくれたときに、すなおに「ありがとう」と言える	4.48(0.65)	4.60(0.58)	0.327
	16	友達がなにか、しつばいをしてしまっても、やさしく注意しているほうだ	4.16(0.75)	4.24(0.83)	0.603
	17	友達と話していて、相手が楽しそうに話していると感じることもある	4.48(0.65)	4.52(0.59)	0.770

注) p < 0.05 注) M は平均値、SD は標準偏差を示す

の意見を出すことに集中している様子が見えられた。SST 実施直後の第2時では、「最後」「目」「見る」「体」「向ける」「うなずく」といった語が共起関係を示し、SST において提示した行動指標に対応する語句がまとまって抽出された。さらに、第9時においては、「目」「向ける」「見る」「体」「最後」「うなずく」といった語が同一の共起関係を構成しており、「聴き方」に関する行動指標が一体的なまとまりとして捉えられた。第14時は「話し方」に関する SST 実施後の授業であり、「聴き方」に関する語群に加えて、「大きい」「声」「合う」「場」及び「口」「はっきり」「あける」といった「話し方」の SST で示した行動指標に対応する語が、それぞれ同一の共起関係内で抽出された。また、「ソーシャルスキル」「きく」「話す」「意識」「質問」「うれしい」という語も共起関係を示した。

以上の結果から、SST 実施前は自己の意見表出に関する語が中心であったが、実施後の第2時では「目」「体」「向ける」「うなずく」など、他者の話を受け止める行動を示す語が抽出された。第9時にはこれらの語が共起関係を示し、第14時では「話し方」に関する語群も加わった。

これらから、SST を通して、児童の対人スキルの習慣化が促され、自己志向的なものから他者志向的なものへと変化した可能性が示唆される。

### 5-3. SST に関する記述式アンケート

#### ①印象に残ったものとその理由

児童のアンケートでは、「聴き方：9人 話し方：3人 あたたかい言葉がけ：13人」という結果となった。選んだ理由の自由記述では、「理由はきくときにうなずいたり、理由をきいたりしているし、相手の方を見て話をきいたりしたから。」「聴くのソーシャル・スキルトレーニングをやる前は、話している人の方を向いていない人がいた。でも、このソーシャル・スキルトレーニングをやったら話している人の方を向く人が増えたから」と、SST を活用した具体的な経験に基づく記述が多く見られた。また、「よく聴くと相手もいい気持ちになったから3つの中で聴くが心に残りました。」「あたたかい言葉がけをした

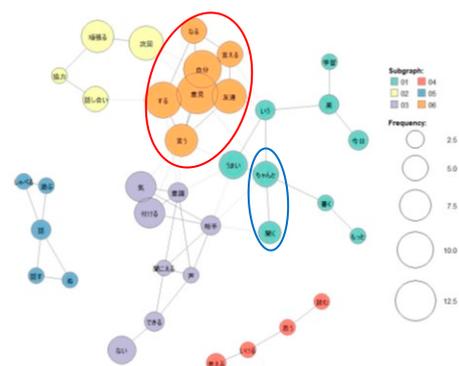


図3 1時間目の関わり方の振り返り

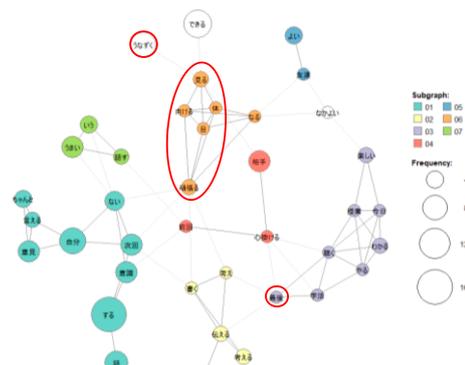


図4 2時間目の関わり方の振り返り

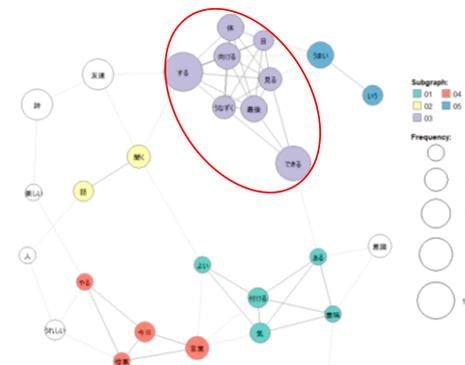


図5 9時間目の関わり方の振り返り

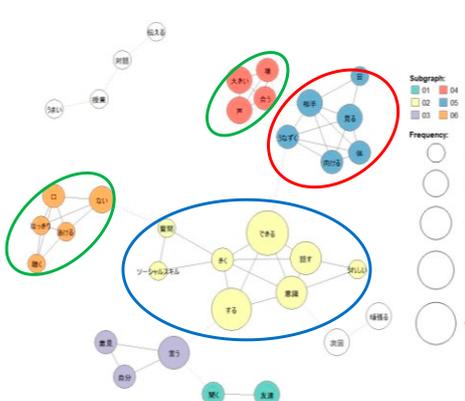


図6 14時間目の関わり方の振り返り

ら自分も友達も笑顔になっていい気持ちになったから」など、標的スキルと対人関係を結びつけた記述も見られた。

## ②SST のよさに関する記述

表5 SSTのよさに関する自由記述の分類

分類	記述内容の概要	件数
SST活用の経験	ソーシャル・スキルトレーニングをはじめた時、みんな聴く、話す、あたたかい言葉かけを意識できた/いい経験になった/「きく」「話す」を意識した/体を向けてや、相手の目を見て等を意識でき/自分の言いたいことや言えないことを話すようになる/話すやきくができるクラス	8件
対人関係の促進	よりよいクラス/仲間深まり/みんなが仲良くなっている感じ/友達ともよりよく関わられる/思いやりにつながる/仲の良いクラスになった/友達との話が楽しくなった/クラスがとてやさしくなる/みんなが仲が深まると思っている	8件
ショートSSTのよさ	楽しかった/わかりやすく説明ができていて/勉強になっていい/朝の短い時間/生活に活かせていい/ちゃんと学べてうれしかった/よい学び方	6件

児童の記述は、内容に基づき3つの観点で整理した(表5)。児童の記述は「SST活用の経験」

「対人関係の促進」「ショートSSTのよさ」に分類された。これらの記述には、標的スキルに焦点を当てた記述や、学級内の対人関係の変容についての記述が確認された。

記述式アンケートの結果から、SSTで取り扱った語句やソーシャル・スキル活用の経験に基づく記述が見られ、標的スキルが児童の言語表現や生活の中に取り込まれている様子が確認された。これらの記述から、具体的な行動指標を示し、授業や生活場面で活用の機会を設定したことによって、児童にとってスキルの意味づけを促した可能性が示唆される。また、SSTのよさに関する記述には、標的スキルと対人関係を結び付けて捉える内容が多く見られた。相川(1999)は、SSTにおいて、「スキルが対人関係にとってなぜ必要なのか」理解させることの重要性を指摘している。本研究ではSSTのインストラクションでスキルの必要性や人との関わりとの関連を意識的に示したことが、児童の理解を深めたと考えられる。さらに、ショートSSTについて、「楽しい」「勉強になる」と捉える記述があったこと

から、短時間でも継続的に実施し、楽しさと学びの両立を図った構想が、児童の主体的な参加や継続的な取り組みを支えた可能性が示唆される。

## 6. 結論

本研究は、特別活動におけるSSTで学習した対人スキルを、「ステーション授業構想」に基づき学級経営全体に位置付け、継続的に扱う実践の効果を検討することを目的とした。

量的アンケートでは、SSTで意図的に扱った行動指標に対応する1項目で有意差が確認された。また、他のSSTで取り扱った項目の平均値は上昇の傾向が見られた。このことから、具体的に提示した行動指標において児童の対人スキルに関する自己評価が変容したと考えられる。児童の記述の分析からは、SSTで取り扱った語句や行動指標に対応する表現が多く用いられており、標的スキルが児童の言語表現の中に取り込まれている様子が確認された。これらの結果から、対象とした児童に標的スキルの定着や習慣化が促進された可能性が示唆される。

標的スキルを具体的な行動として明確に示し、授業や生活場面で活用の機会を設定した学級経営の構造が、児童の対人スキルの定着や習慣化を支える上で一定の役割を果たしたと考えられる。また、SSTのよさに関する記述には、標的スキルと対人関係を結び付けて捉える内容が多く見られた。これは、SSTのインストラクションにおいて、スキルの必要性や人との関わりとの関連を意識的に示したことが、児童の対人関係におけるソーシャル・スキルへの理解を深めた結果であると考えられる。さらに、朝の活動として行ったショートSSTについて、「楽しい」「勉強になる」と捉える記述が見られたことから、短時間でも継続的に実施し、楽しさと学びを実感した活動が、児童の主体的な参加や継続的な取り組みを支えたと考えられる。

以上から、学級経営に関して3点を示唆する。第1に、対人スキルに関する指導を学習場面と生活場面を一貫して行うことが重要である。学習と生活を接続し、教師の指導やフィードバックを継続することで、スキルの定着・習慣化が促

進されると捉えられる。第2に、SSTを行う際の明確な行動指標と、対人関係と標的スキルのつながりの明示が有効であると考えられる。「ステーション授業構想」においてSSTを「快・感動の体験」と位置付けたことは、楽しい活動と捉えさせるだけでなく、人間関係の向上に資する学習としての認識を促し、児童の動機付けを高めた可能性がある。第3に、短時間であっても継続した活動の設定が重要である。活動の継続によって、学級での対人スキルの価値を高め、「日常化」へとつながる上で重要な要素として捉えられる。

今後の課題として、本研究は対象および期間が限定的であった点が挙げられる。また、分析対象が授業場面に偏り、生活場面における対人スキルの活用について十分に検討できなかった。さらに、量的アンケートによる変容把握は有意差が限定的であり、児童の自己評価に基づく数値であった点にも限界がある。今後は、対象や期間の拡大、客観的で多様なデータの蓄積を図り、標的スキルを拡張した「ステーション授業構想」の要素を精緻化していく必要がある。

## 引用・参考文献

- ・文部科学省「小学校学習指導要領解説 総則編」2017
- ・文部科学省「生徒指導提要」2022
- ・文部科学省「第4期教育振興基本計画」2023
- ・文部科学省「令和6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の概要」2025
- ・赤坂真二「学級づくり成功の極意」明治図書、2011
- ・赤坂真二「指導力のある学級担任がやっている たったひとつのこと」明治図書、2023
- ・赤坂真二・水流卓哉「ステーション授業構想で育てる！学級経営」明治図書、2025
- ・岡田順子・赤坂真二「協同学習における人間関係づくりについての事例的研究」上越教育大学教職大学院研究紀要、第5巻、2018
- ・河村茂雄「日本の学級集団と学級経営 集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望」図書文化、2010
- ・金山元春・中台佐喜子・新直子・斉藤由里・前田健一「中学校における学校規模の社会的スキル訓練」広島大学大学院教育学研究科紀要第三部、第52号、2003
- ・寺岡幸作『「ステーション授業構想」をもとにした教育活動が学級集団に及ぼす影響に関する事例研究』教育実践研究、第34集、2024
- ・寺岡幸作・永井寿樹・鳥居明日香・大塚祐一郎・須山諒・内木拓海・赤坂真二「ステーション授業構想をもとにした協同学習における対人技能活用による協働的な学習過程への影響についての事例研究」日本学級経営学会誌第5巻-39-, 2023
- ・鳥居明日香・大塚祐一郎・須山諒・深瀬和郎・矢野保志斗・赤坂真二「共同体感覚を育成するための学級活動を中核としたカリキュラム・マネジメントに関する事例研究—『ステーション授業構想』をもとにした取り組みを通して—」日本学級経営学会誌第4巻-37-, 2022
- ・樋口耕一「動かして学ぶ！はじめてのテキストマイニング—フリーソフトウェアを用いた自由記述の計量テキスト分析—」ナカニシヤ出版、2022
- ・藤枝静暁・相川充「学級単位による社会的スキル訓練の試み」東京学芸大学紀要、1999
- ・藤枝静暁「夏休みと冬休みにおける児童を対象とした家庭でのソーシャルスキル・トレーニングの実践研究」カウンセリング研究、2011
- ・藤枝静暁・渡辺弥生・大森美香・飯田順子・小林朋子「社会性と感情の理論および実践」社会性と感情教育研究部会、野間教育研究所、2020
- ・古屋喜美代「児童生徒理解のための教育心理学 3章、人間関係の発達」ナカニシヤ出版、2023
- ・溝越勇太「1日5分小学校全員が話したくなる！聞きたくなる！トークトレーニング 60」株式会社東洋館出版社、2018
- ・渡辺弥生・藤枝静暁・飯田順子「小学生のためのソーシャルスキル・トレーニング」明治図書、2019