

あいさつ・頼み方・もめごと解決スキルトレーニング の学級への導入とその効果に関する研究 —多層ベースラインデザインを用いて—

The Evaluation of the Effect of a Classroom based on "Greeting, Asking and Peer Mediation"
Skills Training with a Multiple-Baseline Design.

池島徳大* 吉村ふくよ**
Tokuhiro Ikejima Fukuyo Yoshimura

奈良教育大学大学院教職開発講座*
天理市立井戸堂小学校**

School of Professional Development in Education, Nara University of Education*

Tenri Idodo Elementary School in Nara Prefecture**

要旨: 本研究では、現在問題となっているいじめなどのもめごと問題に対する予防策として、ピア・メディエーション (Peer Mediation ; 子ども同士のもめごと解決。以下、本論では、「もめごと解決スキル」と呼ぶ) スキル獲得のためのトレーニングプログラムをA小学校4年生Y学級に導入し、その指導の効果等について検討した。効果の測定には、3つのスキル(あいさつスキル、頼み方スキル、もめごと解決スキル) トレーニングの9つの時期にわたる継続的な得点変化(もめごと解決スキルのみ11回)を多層ベースラインデザインで分析した。その結果、「あいさつスキル」、「頼み方スキル」、「もめごと解決スキル」の主効果が有意であった。多重比較の結果、それぞれ当該スキルについてのトレーニングを受けるまでは変化のなかった値に、トレーニング後、5%水準で有意な増加が確認され、その変化はトレーニングによるものと判断された。あいさつスキルについては、ベースライン期(①、②)から、授業導入期(③)にかけて5%水準の有意な増加がみられ、約2ヶ月後のフォローアップ期(⑦)にやや低下したものの、その後増加し、スキルが維持されていた。頼み方スキルについては、ベースライン期(③)において実施した「あいさつスキル」の授業が影響していることがうかがえた。これは、金山ら(2006)の結果と同様に、頼み方スキルが日常場面において実行機会が多いため強化刺激となり、維持されやすかったと考えられる。もめごと解決スキルについては、ベースライン期(①、②)に比して有意な増加傾向がみられた。多少の時期の差はあるが、もめごと解決スキルトレーニング後に実施した強化シートや担任教師による継続的指導により、各スキルの般化が確認され、どのスキルも確実に維持された。

キーワード: 多層ベースラインデザイン a Multiple Baseline Designs, 子ども同士によるもめごと解決スキル Peer Mediation skills, 般化と維持 Generalization & Maintenance

1 問題と目的

現在学校教育現場では、いじめや不登校など生徒指導上の諸課題を多く抱え、対応に追われている。これらの課題の要因としては、さまざま考えられるが、筆者は、仲間間の強いピア・プレッシャー(仲間による同調圧力)によることが少なくないと考えている(池島 2009)。そうなると、学級での子どもたちの人間関係は希薄化し、緊張状

態を産みやすい。その結果、他者の言動を気にして安心して心を開くことができなくなるなど、閉塞状態に陥りやすい。

これだけではない。学級にいじめられている子どもがいた場合、見て見ぬふりをするなどの傍観者層を形成し、いじめに対して同調行動や服従行動をとってしまう傾向が高くなる。

昨今のいじめによる自殺報道をみると、いじめられている子どもが安心して、自分のつらい気

持ちを語れる他者がいなかったのかと、悔やまれてならない。

いじめがあっても見て見ぬふりをする子どもの存在は、我が国の学校教育の憂慮すべき問題である。抜本的な対応策を講じることは、我々の責務である。

しかしながら、子どもたちのトラブルをよくみてみると、トラブルは日常生活で頻繁に起きているのである。端的に言って教師がすべてを把握し、解決することは至難の業である。学校教育の現状をみたとき、十分に目が行き届いていない面があり、教員がすべての子どもの行動を把握することには、限界があるのも事実である。

子どもたちが学校生活を送っている以上、もめごとが起こるのは自然なことであり、むしろ必要なことは、子どもたちが自分たちで問題の解決ができるように、問題解決の仕方などのスキルを積極的に教えていくことが必要であろう。計算力の乏しい子どもに計算の仕方を教えるのと同じである。解決する主体者は子どもであり、そのための支援者が我々大人なのである。

中台ら(2003)が指摘するように、子どもの社会性を育成していくためには、学校における集団生活の場で意図的・計画的に具体的な社会的スキルを獲得させていくことが、今後益々必要であろう。また、富田(1995)も述べるように、積極的に子ども相互の人間関係をつくっていくことが、一人ひとりの子どもの心理・社会的発達を促す上で極めて重要である。このような問題意識から、筆者らは、これまでに学級単位(クラスワイド)の人間関係の開発的トレーニングプログラムを検討してきた(池島ら2004)。

そこで、本研究では、子どもたちの人間関係をつくっていくために、次の3つのスキルの導入を検討した。まず、初歩的なスキルとして、「あいさつスキル」を獲得スキルの導入とした。次に、子ども同士のもめごと解決に役立つスキルとして、「頼み方スキル」を取り入れた。さらに「もめごと解決」スキルを加えた3つのスキル・トレーニングを実施し、そのプログラムの効果等について検討した。

効果測定には、金山ら(2006)の研究デザインを参考にし、統制群を設定することなしに研究の内的妥当性を高めるシングルケーススタディー法として、「多層ベースラインデザイン(Barlow,D.H.

&Hersen,H. 1984)」法を取り入れ、検討を行った。

II 方法と実施計画

1 対象者

A小学校4年生Y学級35名(男子17名、女子18名)の学級児童

2 実施計画

多層ベースラインデザインを組み込んだ3つのスキル獲得授業の全体計画を第一著者が策定し、その細部に亘る指導案の作成と実施は、学級担任教師(第二著者、以下担任)と補助学生(以下、学生2名)が協議して行う。各セッションのスキル・トレーニング名(あいさつスキル、頼み方スキル、もめごと解決スキル)を、児童の発達を考慮して、それぞれ「すてきなあいさつ」「すてきな頼み方」「すてきなサポーターになろう」とした。Table1に、全6回の各スキルトレーニングの実施日及び目標スキルを示した。1セッションは45分である。

ただし、「もめごと解決スキル」の獲得については、本セッション後に3セッション程度のグループ練習(もめている当事者役2人、メディエーター役2人によるロールプレイング)の機会を準備した。

3 授業スタッフ

全3回(#①~③)の授業は、担任が中心となって、学級活動の時間に実施する。事前に指導案が検討され、板書用のフラッシュカードが準備された。モデリング時には、ロールプレイヤーとして学生2名が補助者として関わる。

4 目標とするスキルの設定・授業のねらい

(1) 全6回のスキル授業と各目標スキル

Table 1 全6回のスキル授業計画

#① < X年9月7日 >
トレーニング(1)「すてきなあいさつ」
[目標スキル]心地良いすてきなあいさつができる
#② < X年9月14日 >
トレーニング(2)「すてきな頼み方」
[目標スキル]友達に上手な頼み方ができる
#③ < X年9月19日 >
トレーニング(3)「すてきなサポーターになろう」
[目標スキル]もめごと問題の解決方法がわかる
#④ < X年11月2日 >
トレーニング(4)「すてきなサポーターになろう」
[目標スキル]ロールプレイングによる練習を通し

て、もめごと問題の解決の仕方がわかる

＃⑤ <X年11月9日>

トレーニング(5)「すてきなサポーターになろう」
【目標スキル】ロールプレイングによる練習を通して、もめごと問題の解決の実際がわかる

＃⑥ <X年12月8日>

トレーニング(6)「すてきなサポーターになろう」
【目標スキル】ロールプレイングによる練習を通して、もめごと問題の解決の実際がわかる

○<X年12月22日>ピア・サポーター認定書授与
○<X+1年1月以降>自発的活動の開始

(2) スキルの獲得と般化・維持の測定

毎授業後、各スキルの獲得と般化・維持を目的としたチェックシート（Appendix 1）を配布し、スキルの維持ができるようにする。また、ホームワーク課題を継続的に導入する。

(3) ピア・サポーター認定書の授与

2学期末に、もめごと問題への解決意欲を高める目的で、「ピア・サポーター認定書（Appendix 6）」を子どもに授与し、スキルの般化、維持を形成した。

III 効果測定用具の作成と測定時期

1 効果測定用具

(1) 「学校生活チェックシート」の作成

各スキルの獲得、スキルの般化・維持を測定する用具として「あいさつスキル（10項目・4段階）」、「頼み方スキル（5項目・同）」、「もめごと解決スキル（8項目・同）」を下位尺度とする「学校生活チェックシート（Appendix 1）」を作成した。この尺度は、各スキルの定義を明確にしたうえで、その定義を質問項目にしたものである。得点が高いほど、そのスキルが獲得されたと考えられるように作成した。

実施時期は、ベースライン期の測定として「あいさつスキル」を2回、「頼み方スキル」を3回、「もめごと解決スキル」を4回行う。授業実施後の効果測定には、「あいさつスキル」を7回、「頼み方スキル」を6回、「もめごと解決スキル」を7回実施する。

(2) 「ソーシャルスキル尺度」の作成

プログラム導入前と導入後に、河村（2003）の「ソーシャルスキル尺度」（「配慮のスキル・14項目」、「かかわりのスキル・10項目」）を実施する。尚、今回のトレーニングと関連が低いと考えられる質問項目は除いた。

(3) 授業後の自己評定の実施

毎授業後、目標スキルの自己評定及び振り返り（自記式）を行う。

IV 各スキルトレーニング授業の実際

ここでは、実際に行われた3つのスキルトレーニング授業の実際について示す。なお、指導方法は、心の緊張をほぐす「ウォーミングアップ」、「インストラクション（教示・説明）」、「モデリング（模範を示す）」、「主活動（子どもの活動）」、「シェアリング（振り返り）」のプロセスで展開する。

1 「すてきなあいさつ」トレーニング授業（＃①）

「あいさつ」スキルの獲得を目指し、下記の指導計画に従って実施した。子どもたちには、「すてきなあいさつ」として提示した。以下、その概略を示す。

(1) 実施期日：X年9月7日

(2) 目標スキル：心地よいすてきなあいさつができる。

(3) ねらい：自分の表情や態度によって、相手がどのような気持ちになるかを知る。

(4) 展開：

①インストラクション1

：「いやな気持ちにさせるあいさつ」（隣の席の人と「おはよう」とあいさつする。あいさつされた人は、相手を無視したり、聞こえない振りをしたりする。

②モデリング1

：子どもの前で上記の例を、学生2人と担任によるロールプレイングで示す。その後、シェアリングを行う。

③主活動1

：隣同士で「おはよう」と声をかけ、片方は無視するロールプレイングを相互に行う。その後、シェアリングを行う。

④インストラクション2

：「ちょっとすてきなあいさつ」（目で見ているのこり、笑いながら、相手の名前を呼んではっきりした口調で返す。）

⑤モデリング2

：子どもの前で上記の例をロールプレイングで示す。

⑥主活動2

：「ちょっとすてきなあいさつ」を隣同士で行い、シェアリングを行う。隣の席以外の友だちも行う。

⑦シェアリング

：無視されたときの気持ち、笑顔で返してくれたときの気持ちの違いを発表し合う。最後に、振り返り用紙に記入し、「ホームワーク課題」を提示する。（注：ホームワーク課題とは、「すてきなあいさつ」ができたかどうかを振り返るチェック表。X年9月7日～21

日まで実施。よくできた、まあまあできた、できなかった、の3件法により自己チェックする<Appendix 2>。)

2 「すてきな頼み方」トレーニング授業 (#2)

「頼み方」スキル獲得を目指す授業として、下記の指導計画(1)~(4)に従って実施した。子どもたちには、「すてきな頼み方」として提示した。

(1) 実施期日：X年9月14日

(2) 目標スキル：友だちに上手な頼み方ができる。

(3) ねらい：相手に不愉快な思いをさせない、心地よい頼み方を学ぶ。

(4) 展開：

①ウォーミングアップ

：エクササイズ：ミラーリングを行う。ミラーリングとは、指導者が子どもの前で何らかのポーズをとり、子どもたちはその姿を鏡に映っているかのように真似る活動。楽しくのびのびと活動させることがポイントである。

②インストラクション1

：本日の学習のねらいにふれ、分からないことを友だちに聞いたり頼んだりした経験を想起させる。

③モデリング1

：担任と学生2名が、次の3つのパターン(命的な頼み方、非主張的な頼み方、相手の都合を考えた頼み方)のロールプレイングを子どもに示し、感じたことや考えたことを話し合う。

④主活動1

：「すてきな頼み方・練習カード①」(Table2)を使って、「相手の名前を呼ぶ」「相手の都合を聞く」「頼みごとの内容を言う」「頼みごとの理由を言う」「相手にお礼を言う」の5つのステップを学ぶ。

⑤モデリング2

：指導者(担任と学生)が、5つのステップをロールプレイングでモデリング提示を行う。その際、「話を聞いてくれてありがとう」「今度何かあったらお願いね」などと、感謝の気持ちを相手に返す練習を行う。

⑥主活動2

：「すてきな頼み方練習カード②」(Table3)を使って、相手に断られてしまった場面をロールプレイングで練習する。

⑦シェアリング

：ロールプレイング後に、感じたことや考えたことを出し合う。

Table 2 すてきな頼(たのみ)方 練習カード①

○ なわとびの2重とびが苦手(にがて)なので、2重とびが上手(じょうず)な友だちに、コツを教えてほしいと頼(たのみ)みました。

①相手の名前をよぶ。	②相手の都合を聞く。	③頼みごとの内容を話す。	④頼みごとの理由を言う。	相手が「いいよ。」と言ってくれました。	⑤相手にお礼を言う。
------------	------------	--------------	--------------	---------------------	------------

Table 3 すてきな頼(たのみ)方 練習カード②

○ 消しゴムを忘れてしまったので、隣の席の友だちに消しゴムを貸して欲しいと頼みました。

①相手の名前をよぶ。	②相手の都合を聞く。	③頼みごとの内容を話す。	④頼みごとの理由を言う。	相手に「ごめんね」と言われてしまいました。(※例)	⑤相手にお礼を言う。
------------	------------	--------------	--------------	---------------------------	------------

(※「すてきな断り方」の例)「〇〇ちゃん、ごめんね(謝る)。今、ちょうど消しゴムを使っているところなんだ(断る内容・理由)。終わったら貸してあげるね(提案)。」

3 「すてきなサポーターになろう」トレーニングの授業 (#3)

もめごと解決スキルの獲得を目指す授業として実施した。子どもたちには、「すてきなサポーターになろう」と提示した。以下、その概略を示す。

(1) 実施期日：X年9月19日

(2) 目標スキル：もめごと(対立)問題の解決の仕方がわかる。

(3) ねらい：当事者双方が話し合いにより「Win-Win」法で解決できる方法を学ぶ。調停に入る人(メディエーター)は、話し合いに入る前に

話し合いのルールを提示して合意を求め(Agree)、中立的な立場に立って平等に聞き(Listen)、当事者双方が十分に話合って当事者同士が解決策を出し合って解決していくこと(Solve)、がポイントであることが分かる。

(4) 展開：

①ウォーミングアップ1

：トレーニング<#2>と同じ「ミラーリング」を行う。

②インストラクション1

：もめごとがあったとき、今までどのように解決してきたか、経験を出し合う。

③ウォーミングアップ2

：2人組で、「Win-Win うでずもう」(Cole,2002)を実施し、双方ともにここを開いて話し合っていくことが解決の最善の道であることを、体験を通して知る。

④モデリング1

：担任と学生2名によるロールプレイングを行う。場面は、学級の2人の男の子が「1つしかないドッチボールの取り合いでけんか」を始め、そこへ、そのトラブルを解決しようとして「すてきなサポーター」がやってくるという設定である。メディエーター役の担任とトラブルの当事者役として学生2名がロールプレイングを行う。ロールプレイング<1回目>

⑤主活動1

：「すてきなサポーターになろうーもめごと解決」見ながら練習“チェックシート (Appendix 4)を配付し、もめごと解決のプロセスを確認する。

⑥モデリング2

：再度、同じもめごと場面を、子どもたちに見せる。ロールプレイング<2回目>

⑦主活動2

：各グループで、メディエーター役(1名)、当事者役(2名)を決め、④モデリング1・2で示された場面を演じる。

⑧シェアリング

：振り返り用紙に記入して、それぞれ感じたこと、考えたことを出し合う。次に、「もめごと解決カード (Appendix 5 の用紙)」を示し、学校や家庭生活でもめごとが起きたとき、その解決がうまく計れたかどうかを振り返る課題を与える。

4 「すてきなサポーターになろう」トレーニングの実践 (#④~⑥)

もめごと解決スキルの獲得を目指して、主にロールプレイングを通して実施した。以下、3回にわたって実施した概略を示す。

- (1) **実施期日**：X年11月2日、X年11月19日、X年12月8日の3日間
- (2) **目標スキル**：もめごと(対立)問題の解決の仕方が実際にわかる。各スキルトレーニング(④、⑤、⑥)における目標スキルは、Table1に示した通りである。
- (3) **展開**：日常の学校生活場面で起こった対立場面をグループ毎に出させ、その解決の実際を、<Appendix 4>を参考に練習した。ロールは、当事者役2名、メディエーター役1名、観察役1名(あるいは、グループによっては2名)とし、その後シェアリングを実施した。どの子もメディエーターを体験し、その都度、シェアリングを行った。その際、メディエーションの様子をVTRに収め、終わりの会や給食

の時間を使って子どもたちに見せるようにした。

5 「ピア・サポーター認定書」授与及び自発的活動の開始

(1) ピア・サポーター認定書の授与

スキルの般化と維持を図るために、第2著者がメディエーターとなってメディエーションモデルを示した。X年12月22日には、「ピア・サポーター認定書 (Appendix 6)」を児童全員に与え、モチベーションを高めた。

(2) 自発的活動の開始

スキルの強化と般化・維持を促す指導として、下記4点を留意事項として展開した。

- ① 学級で日常的なトラブルがあった機会をとらえて、これまで学習した「すてきな聞き方」「もめごと解決スキル」をもとに、筆者が、終わりの会等を使って、「Win-Win」法による問題解決をライブで、丁寧に実施した。その際、使用する解決ツールは、授業で使用した、「すてきなサポーターになろうーもめごと解決」見ながら練習シート“である (Appendix 4)。また、もめごと解決のプロセスを般化するために、教室内に、(Appendix 4)の「チェックシート」を掲示した。
- ② 学んだもめごと解決スキルを使っている子どもには、常にコンプリメントを与え、強化子を与えていった。
- ③ 3学期以降(X+1年1月以降)、これまでに獲得したスキルを使って、もめごとなどの対立問題に積極的に解決する活動を開始する。
- ④ 3学期以降、学級保護者会で児童が獲得したスキルを、保護者も一緒に学ぶ機会をつくり、子どもの思いやり活動を賞賛するよう依頼した。

VI 結果と考察

1 目標スキル獲得尺度の信頼性

獲得スキルの定義を明確にした上で、獲得させたいスキルを質問項目とした (Appendix 1)。質問項目の内的一貫性(信頼性)をみるためにクロンバックの α 係数を算出し、下記の結果を得た。

- ・「あいさつスキル ($\alpha=.93$)」10項目4件法
- ・「頼み方スキル ($\alpha=.74$)」5項目4件法
- ・「もめごと解決スキル ($\alpha=.53$)」8項目4件法

ただし、もめごと解決スキルの α 係数の値が、他のスキルの値と比べて低かった。この点については、もめごと解決スキルがやや高度なスキルであるため、やむを得ない点があることを考慮し、その限界を踏まえて使用することとした。

2 各スキル獲得得点の変化

「あいさつスキル」「頼み方スキル」「もめごと解決スキル」それぞれについて9つの時期にわ

たる継続的な得点変化（もめごと解決スキルのみ11回）を、多層ベースラインデザインで分析した。

Table 4 目標スキル獲得尺度の平均値

()内はSD (N=33)

	①9/5	②9/7	③9/14	④9/19	⑤9/26	⑥10/2	⑦11/2	⑧11/9	⑨12/8	⑩1/7	⑪1/23
あいさつスキル	3.13 (.68)	3.12 (.66)	3.51 (.44)	3.62 (.48)	3.58 (.50)	3.61 (.47)	3.45 (.58)	3.52 (.44)	3.56 (.46)	—	—
頼み方スキル	2.61 (.59)	2.65 (.57)	2.92 (.58)	3.38 (.48)	3.18 (.66)	3.27 (.52)	3.19 (.63)	3.12 (.70)	3.13 (.78)	—	—
もめごと解決スキル	2.36 (.34)	2.37 (.37)	2.73 (.44)	2.66 (.49)	2.96 (.51)	3.14 (.41)	3.20 (.64)	3.30 (.62)	3.27 (.69)	3.30 (.43)	3.38 (.52)

その結果、「あいさつスキル」(F(8,256)=13.943, $p<.001$)、「頼み方スキル」(F(8,256)=15.563, $p<.001$)、「もめごと解決スキル」(F(10,320)=28.490, $p<.001$)の主効果が有意であった。

有効回答者の測定時期を独立変数、各時点における得点を従属変数とした1要因の分散分析(反復測定)を行った。多重比較にはBonferroni法を用いた($p<.05$)。

多重比較の結果、それぞれ当該スキルについてのトレーニングを受けるまでは変化のなかった値に、トレーニング後、5%水準で有意な増加が確認され、その変化はトレーニングによるものと判定された。「あいさつスキル」①=②<③=④=⑤=⑥=⑧=⑨「頼み方スキル」①=②<③=④=⑤=⑥=⑦=⑧=⑨、②<④=⑤=⑥=⑦=⑧=⑨、③<④=⑤=⑥「もめごと解決スキル」①=②<③=④=⑤=⑥=⑦=⑧=⑨=⑩=⑪、③<⑦=⑧=⑨=⑩=⑪、④<⑤=⑦=⑧=⑨=⑩=⑪であった。

(1) あいさつスキル

あいさつスキルについては、ベースライン期の①、②の時期から、授業を導入した③に5%水準の有意な増加がみられ、約2ヶ月後の⑦においてやや低下してきたものの、その後増加し維持されている(Fig.1)。

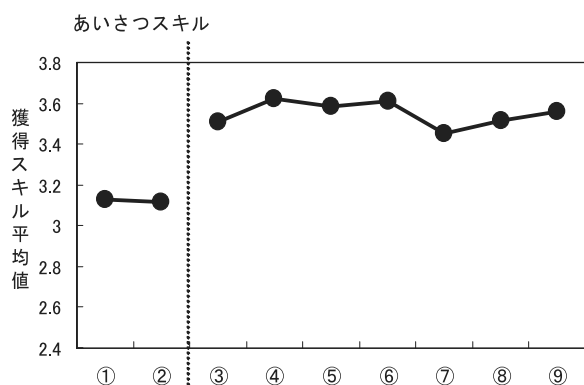


Fig.1 あいさつスキル獲得得点の変化

子どもの感想から、あいさつスキルは人との信頼関係を作ったり修復したりするのに極めて重要なスキルであることが分かる(Appendix 3-①)。人間関係を形成する基盤のスキルであり、あいさつスキルの獲得は、対立問題にスムーズに入って

いくのに影響力をもつスキルといえる。

(2) 頼み方スキル

頼み方スキルについては、ベースライン期とした③において実施した「あいさつスキル」の授業が少なからず影響していることがうかがえる(Fig.2)。

しかし、④で行った授業以降、ベースライン期とした②の時期と比べ5%水準で有意な増加が認められており、その後維持されていることから、もめごと解決スキル獲得にも影響を与えたものと思われる。授業後の感想及びホームワーク課題(Appendix 3-①、3-②)に見られるように、頼み方スキルの導入は、心地よい人間関係をつくるのに重要なスキルであり、例え断られてもいやな気持ちを回避できるなど、クールダウンする働きがある。頼みを受け入れる方も実にさわやかである。断る方も後味は悪くない。このスキルも、もめごとスキルの獲得にとって重要なスキルといえるだろう。

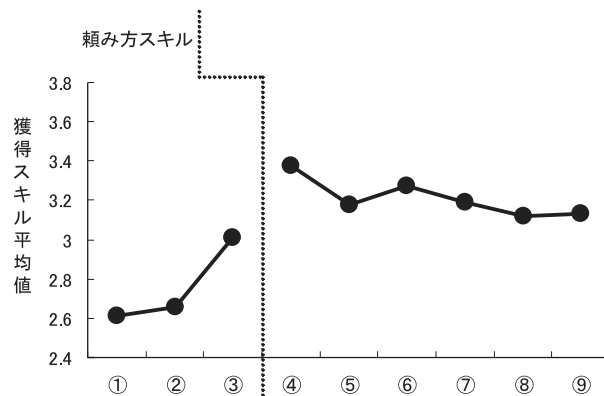


Fig.2 頼み方スキル獲得得点の変化

(3) もめごと解決スキル

もめごと解決スキルについては、ベースライン期①②に比して有意な増加がみられた(Fig.3)。やはり、③、④においては他のスキルとの相乗効果もみられるものの、⑤における増加傾向はもめごと解決スキル導入の結果の増加とみてよいだろう。スキルの般化と維持を図るために、ロールプレイングによる練習(⑦X年11/2,⑧X年11/9,⑨X年12/8の3回)、⑨(X年12/22)に「ピア・サポーター認定書」の交付、⑩(X+1年1/7)以降からの自発的活動の開始など、様々な強化子が与えられ維持する結果となったといえよう。

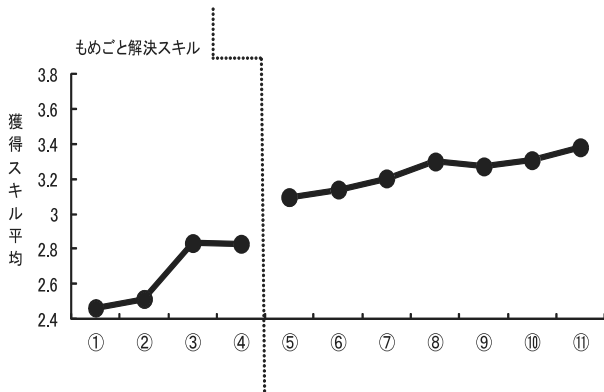


Fig.3 もめごと解決スキル獲得得点の変化

(4) ソーシャルスキル得点の変化

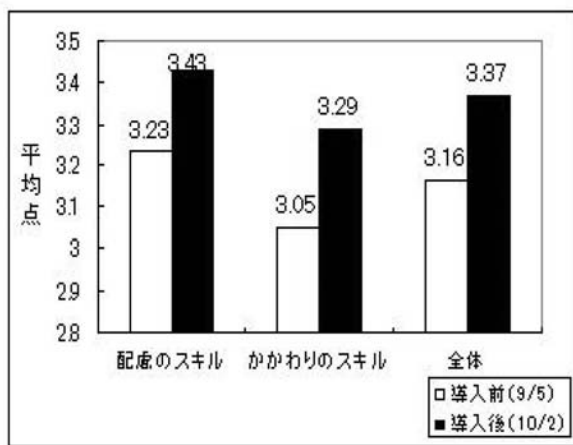


Fig.4 ソーシャルスキル獲得得点の変化 (n=35)

河村 (2003) のソーシャルスキル尺度項目のうち、今回のスキルトレーニングとは関係がないと考えられる項目は除いて実施した。クロンバックの α 係数は、以下の通りである。

「配慮のスキル ($\alpha=.89$)」14項目4件法

「かかわりのスキル ($\alpha=.88$)」10項目4件法

プレテストとポストテストの得点の比較を、 t 検定によって行ったところ、5パーセント水準で有意差が見られた (Fig. 4, $p<.05$)。

VII 全体的考察

1 各スキルの般化と維持について

「あいさつスキル」「頼み方スキル」については、両スキルともトレーニングによるスキルの高まりが見られ、その後、2ヶ月経ってもスキルは維持されていた。金山ら (2006) と同様に、日常場面における実行機会が多く、強化刺激を受けやすいため、維持されやすかったと考えられる。

特に、「もめごと解決スキル」については、児童にとって対立が起こるのは自然なことであり、その問題で対立関係にある当事者間に第三者 (メディエーター) が入って、話し合いで解決できるように援助する、新しい考え方や方法を導入すると

いうものであったので、特に時間をかけてフォローアップしていったところ、般化と維持が確認された。

多少の時期の差はあるが、トレーニング後の強化シート (Appendix 5,6) の使用や担任教師による継続的指導により、どのスキルも確実に維持されたといえる。

2 もめごと解決スキルの獲得にともなう子どもの変化と保護者の反応

以下に、もめごと解決スキルの獲得に伴って生じてきた、子どもたちの状況変化について、エピソードを紹介し、学習の効果を検討する。

(1) 実際に子ども同士のもめごとが発生し、担任が学習した「もめごと解決モデル」を使って、介入したときの子どもの反応

実際に子ども同士のもめごとが起こったとき、担任は当事者双方への対応を行ったうえで、当事者の了解を得て、学級全員の前でもめごと問題の解決を実演した。時期は、もめごと解決スキルの学習をした直後 (⑤の時期) である。もめごと解決スキルの真髄は、安心して自分の「言い分」を表明できる雰囲気と信頼感が鍵となる解決法である。学級全員の前であったため、強いピア・プレッシャーがかかり、また、子どもたちには心理的抵抗が高いスキルであったらしく、問題の解決には、教師の援助を求める声が出てきている。以下、そのときの子どもエピソードである。

「だいじょうぶや、先生は Win-Win 法で解決してくれる先生やからな。本当のこといいや」と困っている友だちに声をかける子どもが増えてきた。また、「今まで A ちゃんはすぐ切れるから話し合いにならないことが多かったけど、先生がウィン・ウィン法で解決してくれるから、Aちゃんも本当のこと言ってくれるようになってきた」という声がきかれるようになった。(男児)

担任が Win-Win 法で解決していく手法を示すことによって、ありのままの気持ち (感情) を表現することが大切なんだという安心感が生まれ、信頼関係ができてくるのである。子どもたちが、担任に信頼感を寄せている様子がうかがえる。

(2) 子どもが学校生活のなかでもめごと解決スキルを使い始めた事例

X年12月初旬のエピソードである。子どもたちは学んだもめごと解決スキルの良さを確認し、さらに使っていきたいという気持ちが徐々に高まってきた。体育の時間にフットベースボールを指導していたときの出来事である。あるグループが相手チームとの試合で、アウトかセーフかでもめ始めたのである。するとその時、3~4名の子どもたちがもめている当事者のところへ駆け寄り、「今ちよっといい?」「このもめごと私たちが入っていい?」ともめごと解決のスキルを使って実際に調停し始めたのである。もめている当事者たちは、「いいよ」と快諾し、これまで学習

した方法を、当事者も思い出しながら、もめごと解決をライブで行ったのである。担任は、その問題解決を見守った。学習したもめごと解決のプロセスを使って話し合いが進み、新しいルールを決めることで解決にまで持ち込んだのである。合意した事項は、「試合中にアウトかセーフでもめたときには、両チームから3名が出てどちらがアウトかセーフかを決める」というものだった。解決に要した時間は、わずか5分であった。担任は、子どもたちを大いに賞賛した。その後担任は、2学期末に、「ピアサポーター認定書」をクラス全員に授与した。すると、3学期はじめに「もめごと解決係」をつくりたいと案が子どもたちから出され、発足することとなった。係活動の時間には、もめごとが起こった場合を想定して、模擬のロールプレイを行うなど意気込みが見られるようになった。

(3) 低学年の子どもたちへのサポート

X年11月下旬のエピソードである。2年生の子どものもめごとに調停役として関わった事例である。遊び時間、校庭で2年生男子がドッチボールをしていた。そのときボールがある子に当たり、当たった、当たってないで言い争いが始まった。それを見ていた当学級のA君とB君は、そのもめごとに介入していったのである。もちろん学習した話し合いの手順を追って話し合いを始めたのである。しかし、遊び時間の終了を告げるチャイムが鳴ってしまう。困ったA君とB君は、担任に相談しに来たのである。「自分たちで解決できない時や困った時には、先生に言うこと」というルールを覚えていたからである。もめている当事者の子どもの担任と交えて、両者の言い分を聞きとめながら、もめごと解決を行ったのである。担任は、A君とB君に「いいことをしたね」「困ったときに、よく先生を呼びにきたね」と賞賛することを忘れなかった。

(4) 保護者会でのもめごと解決スキルの学習

本学級のPTA役員であるCさんとDさんが、3学期の学級懇談会の持ち方について相談するため来校された。話を聞いてみると、親子関係や兄弟関係で人間関係の取り方が難しくなり、困っている状況にあることが分かった。そこで、学級懇談会では、もめごと問題への解決をテーマとして研修することになった。担任も同テーマについては、学年当初から実施を計画していたものであったが、結果的に保護者のニーズと合致したといえる。

学級懇談会までに他の学級委員さんとも打ち合わせを行い、ロールプレイの方法などを説明しロールプレイの役割分担などして当日に臨むこととなった。

当日は、CさんとDさんの活躍で盛り上がり、もめごと解決のプロセスや考え方が理解されたようであった。事実、後日、当該学級の保護者から次のようなエピソードが語られた。E子の母親である。彼女は外国人で、日本の男性と結婚しE子を含め2児の母親である。母親によると、最近兄弟げんかが激しく対応に困っているとのことであった。学級懇談会でもめごと解決の方法を知り、早速家で試したところ、非常にスムーズにお互い

に自分の考えを表現し、円満な解決が行われたという。いつもだったら、こちら側から頭ごなしで言ってしまい、その後は、当事者の問題でけんかしているというよりは、母親と子どもの対立に発展していたという。「こんな方法があったなんて、全然知らなかった。教えてもらってすごくよかった。家族がお互い優しくなって、このごろ家にいることがすごく幸せだと思う」と、後日、わざわざ教室まで担任を尋ねてきてくれたという。母親の話では、自分が生まれ育った母国では、もめごとが起きた場合、自分の言い分を人よりも先に語り、相手を承伏させるまで応戦するとのことであった。

今回初めて知ったもめごと解決スキルでは、メディアーターがねぎらい(労い)の気持ちをもって双方に接し、その結果、温かい雰囲気なかで、お互いの言い分を表明しあい、解決策は当事者双方から出し合うという、素晴らしい指導法を学べて良かった、という感想を寄せている。

VIII 結語と今後の展望

本研究では、3つのスキルトレーニングの9つの時期にわたる継続的な得点変化(もめごと解決スキルのみ11回)を多層ベースラインデザインで分析した。その結果「あいさつスキル」、「頼み方スキル」、「もめごと解決スキル」の主効果が有意であった。多重比較の結果、それぞれ当該スキルについてのトレーニングを受けるまでは変化のなかった値に、トレーニング後、5%水準で有意な増加が確認され、その変化はトレーニングによるものと判断された。また、「配慮のスキル」「かわりのスキル」においても、有意水準における差がみられ、スキルの般化と維持が確認された。

また、3つのスキルトレーニングがもたらした子どもたちの質的变化をみると、その変化はエピソードのなかに見ることができた。

以下、本研究で、得た知見についてまとめておきたい。

- ①スキルの定着度を明確にするためには、獲得させたいスキルの定義を明確にしておくことが必須であること。
- ②トレーニング後、スキルの般化・維持を図るため、授業後の指導計画を考慮しておくことが必要であること。つまり、学習したスキルを定着させていくには、学校教育全体で取り組んでいくことが必要であるという点である。
- ③「もめごと解決スキル」のように、比較的児童にとってなじみの薄い活動は、日常的に練習を重ねるなど、長期的にスキル獲得を目指す取り組みを計画しておくことが必要である。

また他に、本実践研究で見られるように、保護者の協力を得ながら進めていくことが望ましいことも示唆された。

ところで、筆者らはそれ以上に成果を得たものがある。それは、いじめ問題の解決においては、傍観者を減らし、正義のこころを如何に身

につけさせるかが重要であるという視点である。本研究で進めたように、〈あいさつ〉〈頼み方〉〈もめごと解決〉各スキルの段階的導入が効果的であったことが示唆された。

今後、さらに、いじめ問題の解決を目指し、いじめの予防的、人間関係の開発的プログラムの開発を検討していきたい。

IX 補足

筆者らは、本研究で得られたもめごと解決スキルの知見を、学級の子どもたちが容易に身につけられるよう、もめごと解決場面をDVDに収めた書籍を公刊した。(下記、池島徳大監修・著他2011)。このDVDを子どもたちに見せることにより、容易にメディエーション(調停)の力を身につけることができる。子ども用のワークシートや教師用の指導案も提示しているので参照されたい。

引用・参考文献

- 新井 励・黒沢 幸子・森 俊夫 2004 中学校におけるピア・サポートプログラムの研究評価—教職員に対する意識調査を通して—ピア・サポート研究 Vol.1 11-24
- Barlow, D.H. & Hersen, H. 1984 *Single Case Experimental Designs; for Studying Behavior Change*, PERGAMON BOOKS Ltd (高木 俊一郎・佐久間 徹 1998 一事例の実験デザイン—ケーススタディの基本と応用 二瓶社)
- Brown, D. 2003 *Creative Conflict Resolution: A Training Manual*, The Continuous Learning Curve, CANADA
- Carr, R. 1980 *Peer Counselling Starter Kit: A Peer Training Program Manual*, Peer Resources Victoria British Columbia, CANADA
- Cohen, R. 1995 *Student resolving Conflict*. Good Year Books pp27-51, 165-170
- Cole, T. 1999 *Kids Helping Kids*, Peer resources, Canada (バーンズ 亀山 静子・矢部 文訳 ピア・サポート実践マニュアル 川島書店)
- コウイー, H.・シャープ S. 高橋 通子(訳) 1996 学校でのピア・カウンセリング—いじめ問題の解決にむけて— 川島書店
- Demchak, M.A. & Bossert, K.W. 1996 *Assessing Problem Behaviors*, American Association on Mental Retardation. Research to Practice Series (デムチャック & ボサート 著 三田地 真実訳 2004 問題行動のアセスメント 学苑社)
- 池島 徳大 1997 クラス担任によるいじめ解決への教育的支援 日本教育新聞社
- 池島 徳大 2004 イギリスにおけるいじめ問題とピア・サポート活動の可能性」奈良教育実践学会 第10回大会発表資料
- 池島 徳大・倉持 祐二・橋本 宗和・吉村 ふくよ 2004 人間関係形成能力を高めるクラスワイド・ピアサポートプログラムの導入とその効果 奈良教育大学教育実践総合センター紀要 第13号
- 池島 徳大・倉持 祐二・橋本 宗和・吉村 ふくよ・松岡 敬興 2005 人間関係形成能力を高める対立解消プログラムの学級への導入とその展開 奈良教育大学

- 教育実践総合センター紀要 第14号
- 池島 徳大・倉持 祐二・吉村 ふくよ 2006 子ども同士のもめごと・対立問題への介入方略に関する学校教育臨床事例研究 奈良教育大学教育実践総合センター紀要 第15号
- 池島 徳大 2009 いじめの学校教育臨床的支援に関する一考察 奈良教育大学教職大学院紀要「学校教育実践研究」第1号 25-37
- 池島 徳大監修・著、竹内和雄 著 2011 ピア・サポートによるトラブル・けんか解決法—指導用ビデオと指導案ですぐできるピア・メディエーションとクラスづくり ほんの森出版
- 金山 元春・小野 昌彦 2006 中学生に対する集団社会的スキル訓練 奈良教育大学教育実践総合センター紀要第15号 77-84
- 河村 茂雄 (2003) 学級適応とソーシャル・スキルとの関係の検討 カウンセリング研究 Vol.36 No.2 7-14
- Kreidler, W.J. 1990 *Creative Conflict Resolution*. Good Year Books. 1-5
- Kreidler, W.J. & Furlong, L. 1995 *Adventures in Peacemaking* 225
- 中台 佐喜子 他 2003 小・中学校教諭と中学生に対する社会的スキル教育のニーズ調査 広島大学大学院教育学研究科研究紀要第三部 第52号 267-271

<Appendix 1 >

「あいさつスキル」

- ①相手の目を見て、あいさつすることができる。
- ②相手に対して、笑顔で、あいさつすることができる。
- ③相手に聞こえる声で、あいさつすることができる。
- ④相手に対して、元気にはっきりとあいさつすることができる。
- ⑤相手に、自分からあいさつすることができる。
- ⑥相手の名前を呼んで、あいさつをすることができる。
- ⑦友だちにあいさつされたとき、目を見て返すことができる。
- ⑧友だちにあいさつされたとき、笑顔で返すことができる。
- ⑨友だちにあいさつされたとき、相手に聞こえる声で返すことができる。
- ⑩友だちにあいさつされたとき、元気にはっきりと返すことができる。

「頼み方スキル」

- ①友だちに頼みごとをするとき、「今ちょっといい？」などと、相手の都合をたずねることができる。
- ②友だちに頼みごとをするとき、どうしてそのことを頼むのか、理由を言うことができる。
- ③友だちに頼みごとをするとき、ていねいな言葉で頼むことができる。
- ④友だちに頼みごとをして、その頼みごとを受け入れてくれたとき、「ありがとう」と感謝の気持ちを伝えることができる。
- ⑤友だちに頼みごとをして、その頼みごとを受け入れてもらえなかったときにも、「話を聞いてくれてありがとう。今度何かあったらお願いね。」などと、ていねいに返すことができる。

「もめごと解決スキル」

- ①もめている友だちの言い分を、うなずきながら聞くことができる。
- ②もめている友だちの言い分を、最後まで聞くことができる。
- ③わからないことがあったら、「もう一度言って。」などと聞き返すことができる。
- ④もめている友だちの言い分をくみ取りながら、聞くことができる。
- ⑤もめている友だちの言い分を、平等に聞くことができる。
- ⑥もめている友だちの1人が話しているとき、もう一方の人が話をさえぎろうとしました。そのとき、「ちょっと待ってね。

あとで順番に聞くからね。」と、落ち着いて言うことができる。

- ⑦自分たちで解決できないもめごとは、「先生やまわりの大人に話してもいいですか」と言うことができる。
 - ⑧友だちが話し合っ出て出した解決方法でよいか、相手にたずねることができる。
- ※以上の回答は「1 全然そうしない、2 あまりそうしない、3 ときどきそうする、4 いつもそうする」の4件法。

<Appendix 2>

ステキなあいさつをしよう☆

氏名 ()

① 相手の「目を見て」	あいさつができましたか?
② 相手に「笑顔で」	あいさつができましたか?
③ 相手に「聞こえる声で」	あいさつができましたか?
④ 相手に「元気にはっきりと」	あいさつができましたか?
⑤ 相手に「自分から」	あいさつができましたか?
⑥ 相手の「名前を呼んで」	あいさつができましたか?



★毎日チェックして、下の口丸をつけよう。
○よくできた、○できた、Xできなかった

	1	2	3	4	5	6
9月 7日(木)						
8日(金)						
9日(土)						
10日(日)						
11日(月)						
12日(火)						
13日(水)						
14日(木)						
15日(金)						
16日(土)						
17日(日)						
18日(月)						
19日(火)						
20日(水)						
21日(木)						

<Appendix 3-①>

あいさつ体験・あいさつ被体験感想

- ・○○さんへ、今日はちゃんと目を見て自分から名前を呼んで笑顔で言えました。とっても楽しいあいさつでした。(男児)
- ・○○さんへ、名前をよんで「おはよ」って言ってくれたのでとてもうれしかったよ。(女児)

<Appendix 3-②>

頼み方スキル授業の振り返り

- ・人に頼むときに、どうしたことばをつかったらいいか分かった。(女児)
- ・頼み方の言い方が分かった。また、やりたい。(女児)
- ・頼み方の勉強をして、相手の返事を聞くのが少し不安になりましたが頼み方がよく分かった。(男児)
- ・ミラーリングがおもしろかった。今日はとても楽しかった。(男児)

<Appendix 3-③>

A君の頼み方スキル・ホームワーク課題

- 「えんぴつ貸して」とお姉ちゃんに頼んだ。
- ①お姉ちゃん。②今、いい? ③えんぴつ貸してほしいんだけど。④えんぴつ、無くしてん。<いいよ>⑤ありがとう
- 【感じたこと】
貸してと、ひとと言っただけで貸してくれたので本当に良かった。このような頼み方は心が落ち着くし、いいと思う。

<Appendix 4>

すてきなサポーターになろう (練習日: 月 日)

もめごと解決 “見ながら練習” チェックシート☆
4年1組 ピア・サポーター役 ()
観察役 ()
★ うまく言えたら、口にチェック(✓)しよう!

もめごとの内容

(1)相手の都合を聞く。
「今、ちょっといい?」□
「2人のもめごとに、私が入ってもいい?」□

(2)「話し合いのルール」を守れるか聞く。
「話し合いに入る前に、「話し合いのルール」があるんだけど、聞いてくれる?」□
「話し合いのルール」を読む。
「話し合いのルール」
○お互いの話は、途中でさえぎらずに、最後まできちんと聞くこと。□
○相手が話しているときに、いじわるな顔をしないこと。□
○本当のことを言うこと。□
○もし、私たちが、このもめごとを解決できなかったら、先生や、周りの大人に話すこと。□

「このルールを守ってくださいか?」□

(3)それぞれの言い分を「すてきな聞き方」で聞く。
①「それじゃあ、どちらから話してくれる?」□
②「それは○○ということなのね。」□
③「それはとてもつらかったね。」□
④「そのとき、どんな気持ちだったの?」「もう一度言って。」□
⑤「正直によく言ってくれたね。ありがとう。」□
⑥「ちょっと待ってね。順番に聞くからね。」□

(4)解決方法がないか聞く。
①「自分の言い分は、全部言えたかなあ?」□
②「じゃあ、どうしたら解決できる?」□
③「○○という方法はどうかかなあ?」□

(5)解決方法の確認をする。
①「2人とも、この解決方法でいい?」□
②「解決できてよかったね。正直に言ってくれてありがとう。」□

<Appendix 5>

すてきなサポーターになろう

もめごと解決カード☆

()年()組()番 氏名()

もめごとの内容

①相手の都合を聞く

②話し合いのルールを守れるか聞く

③それぞれの言い分を「すてきな聞き方」で聞きましたか?

④もめている2人に、解決方法がないか、聞きましたか?

⑤この解決方法でいいか、聞きましたか?

もつてきたカードを渡したか、チェックしよう。できたら○をつけよう。

①相手の都合を聞きましたか?

②話し合いのルールを守れるか聞きましたか?

③それぞれの言い分を「すてきな聞き方」で聞きましたか? ○

④もめている2人に、解決方法がないか、聞きましたか?

⑤この解決方法でいいか、聞きましたか?

<Appendix 6>

ピア・サポーター認定書

ピアサポーター認定書

様

あなたは、対立解消について熱心に学び、日常生活においても、ピアサポーターとして、対立解消に大変励んでおられますので、あなたをピアサポーターとして認定します。

これからもますます素敵なピアサポーターになれるよう、頑張ってください。

平成 年 12 月 22 日