

社会的スキルを育むサイコ・エデュケーションの効果

—VLF(Voices of Love and Freedom)プログラムの活用—

渡辺 弥生
(法政大学文学部)

<要 旨>

本研究は、公立小学校3年生の2クラスを対象に、社会的スキルを育むサイコエデュケーションとしてのVLF (Voices of Love and Freedom) 実践を用いた場合と従来型の副読本を利用した道徳実践を行った場合とで、児童の社会的スキルの向上に違いがあるかどうかを比較検討した。VLFプログラムは、①自他の視点の違いへの気づき、②自分の気持ちを相手に伝える力、③他人の気持ちを推測する力、④自分と他人の葛藤を解決する力、を育てることが意図されており、絵本を教材とした4つのステップから構成される体験型の思いやり育成プログラムであった。パートナー・インタビュー、ロールプレイなど多様な活動が盛り込まれている。アセスメントは社会的スキルの質問紙と情報分析力を明らかにする絵カードが用いられた。実践の授業前と授業後で社会的スキルの変化を検討したところ、実践クラスにおいて社会的スキルの効果が認められたほか、絵の分析における視点の変化も明らかになった。

<キーワード> 社会的スキル 児童 VLF 絵本 思いやり育成プログラム

【はじめに】

児童の社会的スキルの育成は生活全般の様々な場面で行われるが、現代のように家庭教育力が低下し、さまざまな対人関係の問題が山積している状況においては、道徳の時間や総合的な学習の時間を利用した意図的なプログラムの導入が必要である。

近年、従来の資料を中心に扱い、主人公の心情の変化から道徳的価値について考えさせる指導法だけでは日常生活の問題を解決するには不十分であることが指摘され、体験活動を主とした指導法が用いられている。しかし、子どもの発達段階を重視し、プログラムの効果を検討している実践は少ないように思われる。実際、教育場面における効果の測定は難しいが、常に

子どもにとって効果があるか否かを検討しつつプログラムの改善を行っていくとする姿勢は重要である。なぜなら、大人が理想とする内容を与えるだけでは、実際の子どもの実態にそぐわないひずみが生じ、逆に子どもたちの現実生活には役立たない、ときには弊害さえ出してしまう事態が生じかねないからである。

VLF (Voices of Love and Freedom) プログラム (渡辺, 2001) は、Selman (2003) の役割取得理論を基盤として、マサチューセッツ州ボストン市教育委員会によって採用され現在幼稚園から12学年で採用されているサイコエデュケーションである。幼稚園では自分自身のものの見方を表現する能力、小学校低学年では他者

の視点を表現できるような能力を強調し、中学年から高学年では他者から自分はどのようにみえているかについて表現する能力を加えていく。中学校においては、自分の人間関係が第三者的立場にはどのように映っているか、高校ではさまざまな社会的カテゴリー(家庭、地域、日本、アジアなど)ではどのような視点に立っているかなど、社会的に比較する力を発達させることが目指されている。

具体的な実践アプローチは以下の4ステップから構成されている。

①結びつくこと:教師が個人的な物語をすることによって、クラス内に一層信頼できる環境を生み出すことができる。教師の語りは生徒と共有され、生徒は自分の話を皆と共有したいという動機づけを強める。パートナー・インタビューを利用して、クラス全体で共有する前に、ペアとの2者関係でインタビューをする。この方法は自分の話しを物語る抵抗を軽減させることができる。

②討論すること:物語をもとに、さまざまなことを討論しあう。子どもたちは、自分の視点を表現し、他者の発言に耳を傾けることが要求される。絵本教材が使用され、主人公だけでなく、さまざまな登場人物の視点を考えさせ、葛藤を体験させる。

③実習すること:物語りから学んだことをパートナー同士で実習することになる。物語を個人の経験として感じ、実際の生活に応用していくステップとする。ロールプレイなどを自由に用いて、実際に自分ならどうするか、**ならどうするかといった気持ちの推測、葛藤解決を具体的に考えさせる。

④表現すること:物語から学んだことを自分自

身の生活に統合させる。一人称の物語(日記など)、手紙(二人称の視点を強める)、物語を創作(三人称の視点をとらせる)、エッセイ、などのジャンルを利用して、役割取得の目標に対応させる。

この4つのステップからなるVLF実践はわが国でも試み始められているが、高学年においては積極的に参加する生徒が減少していく傾向の中、全員参加を可能にし、ペア学習やパートナーによるロールプレイによって個々の子どもが自分の気持ちや考えを相手に話すことと、相手の話を聴くという経験を可能にするということで、思いやりを育むうえで有効であることが示唆されている(安富・吉永・小野間・高橋・渡辺、1999、渡辺、小野間・安富・吉永・高橋、1999、小野間・森、2003)。日本での目標は、①自他の視点の違いに気づく力、②自分の気持ちを相手に伝える力、③他人の気持ちを推測する力、④自分と他人の葛藤を解決する力、を育てることが意図されている。

本研究は、従来の指導法とこのプログラムを比較し、子どもの社会的スキルの育成に、VLF実践が有効であるかいなかを検討することを目的とした。

【 方法 】

対象者 静岡県の公立小学校3年生2クラス
A組:計36名。

VLFの手法を用いた授業を実施するクラス
B組:計36名。

資料中心の従来型の授業を実施するクラス
測定方法 ①児童用社会的スキル尺度:石川・小林(1998)が選定した項目を参考にして作成された質問紙で25項目からなる(例:こま

っている友だちを助けてあげる、ひとりで遊ぶほうが友だちと遊ぶより好き、はずかしくて思ったことが言えない。人のせいにする、など) 児童自身が自分の行動について「全然しない」から「いつもそう」の4件法で評定を行った。

②絵カード：三森(2002)に記載されているもので、情報分析力を育てるために用いられている絵カード。絵を分析する力を育てることは、感受性やコミュニケーションなどを育てると考えられている。

用いられた絵には、雨の中、男の子、犬、通りを反対方向に行きかう大人(クリスマスプレゼントをもった男と買い物籠を下げた女)が描かれている。傘をさした男の子は、ゴミ箱の前にいる犬の方を見ている。

学習内容

VLF 授業資料：資料「にじいろのさかな」(講談社 1995) マーカス・フィスター作、谷川俊太郎訳：にじいろのさかなは、自分のきらきら光る美しいうろこを自慢している。しかし、友達にあげようとしなかったためにしだいに孤立していく。たこさんのアドバイスをもとに、他のさかなの気持ちを受け入れ、分かち合う体験から友達の大切さに気づくようになる話。

資料中心授業資料：副読本「落ちていたきっぷ」

(出文)：駅で重い荷物をもって来たおばあさんがきっぷをホームに落として電車にのってしまう。それに気がついた明子はお母さんに相談して切符を届けようとする話。

手続 授業前と授業後に、各尺度を実施した。社会的スキルについては4件法が用いられた。絵カードも質問紙のように印刷して呈示して、どんなことに気づいたかについて自由に記述させた。

【 結果と考察 】

授業の流れと違い

★VLF実践の内容と流れ

他人の立場に立って考える能力を高めると同時に、自分の感情を素直に表現したり、コントロールして、対人葛藤を適切に解決する行動をとれるようにすることが念頭におかれた。

4つのステップ (●教師、○生徒)

①結びつくこと：・教師自身が仲間はずれにされてつらかった経験を語った。

・教師の話聞いて、それぞれの思いを話し合った。

○つらい気持ち、○悲しくていやになる、○じつとがまんする

・ペアを組んで、パートナー・インタビューをした。パートナー・インタビューは、ペアになり、以下の質問をたずねあうエクソサイズであった。

●仲間はずれにされたことがありますか？

●そのときどう思いましたか？

●それでどうしましたか？

○私は、名前をあだ名で呼ばれてとてもいやだったことがあります。「もう呼ばないで」って言ってもまた呼んでくるので、言う人は言われる人の気持ちを考えていないと思います。

②話し合うこと：絵本「にじいろのさかな」を教師が読んだ。

・場面を止めて発問

●どうして、みんなはにじうおがくると、そっぽをむいたのでしょうか？

○いばっているから、○自慢しているみたいでいやだから、○自分だけきらきらうろこをもっていて分けてくれないから。

●みんなに、そっぽをむかれたにじうおはどう思ったのでしょうか？

○仲間に入れてもらえなくてさみしいな。

○どうすればいいのかな。

○うろこを分けてあげるのは嫌いだけど、仲間に入りたいよ。

③実習すること：にじうおがうろこをあげたときの様子をペア・ロールプレイした。両方のロールを体験し、みんなの前で発表できるペアに発表してもらった。

●にじうおがうろこをあげたときの様子を友だちとペアになって言葉にしよう。

○「このうろこあげる。君もほしかったんだね。」

「ありがとう、大切にするよ。」

○「大事なうろこだけど、ひとつあげる。この間は怒ってごめんね。」

「ありがとう。君って優しいね。いっしょに遊ばないか。」

●大事なうろこが、たった一枚になってしまったのにどうしてにじうおは幸せなのでしょう。

○仲間ができたから。

○みんなと一緒に遊べてうれしいから。

○うろこより大事なものがわかったから。

④表現すること：●「にじうお」に言ってあげたいことを手紙に書いてみましょう。にじうおの気持ちに立って手紙が書けるかをみた。

★資料中心授業の内容と流れ

副読本をもとに、主人公の心情を追って、「思いやり・親切」の価値を教えることが目標とされた。(●教師、○生徒)

●副読本を読んで、落ちていたきっぷをみて、明子さんはどう思ったかと発問した。

○おばあさんは改札口を出れずに困るかもしれない。

○おばあさんは、きっぷがなくなって困っているだろう。

○おばあさんは、たくさん荷物を持っているのでその荷物の中に切符が紛れ込んだと思い、荷物の中を探しているかもしれない。

●じっとしてられない気持ちになった明子さんはどんなことを考えたか。

○おばあさんにきっぷを届けようと考えた。

○駅の人に切符を届けておばあさんのことを説明しようと考えた。

●うれしそうに改札口を出て行くおばあさんの姿を思い浮かべて明子さんはどんなことを思ったか。

○困らなくてすみそうでよかった。

○おばあさん、改札口を出ることができるだろうからよかったな。

○たくさんの荷物の中から切符を探さずすみそうでよかったな。

●人に親切にしたとき、どんな気持ちになったかな。

○ありがとうと言われたときはうれしかった。

○いい気持ちになった。

○友だちが喜んでくれたので、よかったなあと思った。また、親切にしたいと思った。

以上の展開を比較すると、従来型の授業は、登場人物の中でも主人公の気持ちをずっと追う展開で、板書や発問がなされていた。おばあさんの気持ちも、あくまでも明子の視点からおばあさんの気持ちを推測させるものであり、おばあさんの視点、お母さんの視点をとらせるこ

とはさせていなかった。

また、主人公の気持ちが文章の中にすでに記述されており、この話での主人公の気持ちを中心に誘導的に各生徒に同一視させようと意図する傾向が強いように感じられた。しかし、明子の気持ちが与えられる前に、各生徒の気持ちなどの発達レベルをおさえておくことが重要に思われる。たとえば、「駅員さんはやさしい人だから、おばあさんが説明すれば大丈夫じゃない」といった考えをもつ生徒からすれば、明子の行動は単におせっかいと思ったかもしれないのである。実際に、生徒に体験話を聞くのも最後になってからであり、明子さんの気持ちを考えているときに、「自分だったらどうするか」「他の登場人物は明子さんの行動をどう思うか」といった問題意識や、実際に普段こんなときどのように解決するのがよいのか、といった視点でのエクソサイズが不足しているように思われる。

これに対して、V L F 授業では、教師自身の体験から自己開示が喚起され、絵本のにじうおの話をもとにしながらも、自分はこう思うといった「自分」の視点を考えさせると同時に、ペアやクラスの友だちの意見を聞く機会もたびたびあり、自然に複数の視点で考える体験をさせていると考えられる。また、実際に、ロールプレイなどの行動をさせたり、手紙を書かせるなど、認知活動だけではなく行動に移す体験も与えており、こうした点が社会的スキルに反映されるのではないかと考えられる。ただし、こうしたプログラムの成功の鍵はたぶんに教師のこの実践の理解にかかっていると考えられた。先の従来型の授業であれば、ある程度発問をきちんとしていれば、教師によってはあまり

違いの出ない展開が予想されるが、こうした新しい体験型の実践を行うためには、教師のグループワークのリーダーとしての力量や生徒の動機づけを考えながらの4つのステップのタイミングなど十分な準備期間が必要に思われる。

すなわち、とにかく体験させれば単純に子どもたちになにか良いものを与えることができるという考え方は危険であり、どのような活動や体験が、子どもたちのどのような心を育み、なぜ変化させるのかという理論と実践のつながりを理解することが必要に思われるのである。いったん、教師がこうしたサイコ・エデュケーションを把握すれば、子どもたちの心の教育に十分な成果をもたらすと考えられる。

(1) クラス別の社会的スキルの変化

V L F 実践クラスと社会的スキルの変化を検討したところ、V L F 実践クラスの方が従来型の実践クラスよりも、授業前から授業後にかけて社会的スキルが向上したものの割合が有意に高かった($\chi^2(1)=6.34, p<.05$)。Fig. 1 に示されるように、V L F 実践を経験した方が、

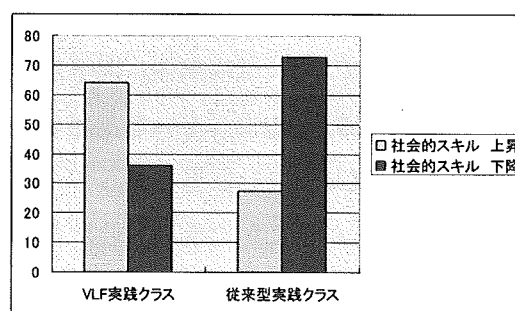


Fig.1 クラス別の社会的スキルの変化

授業後に社会的スキルの評価が上がったことが明らかになり、ロールプレイなどのさまざまな授業内の経験が新しいスキルをレポーターに獲得したのだという認知を高めたと考えられる。

(2) 社会的スキルの各項目の変化

社会的スキルの項目において、どの項目が特に向上しているかをVLF実践クラスで検討したところ、25項目中得点として向上しているのは16項目であり、授業前から授業後に有意に向上している項目は、以下のようであった。

- 困っている友だちを助けてあげる ($p < .05$)
- 相手の気持ちを考えて話す ($p < .10$)、○ 先生や友達にあいさつする ($p < .05$)、○ 自分からだれかに話しかけようとするときどきする (逆転: $p < .05$)、○ 友達が遊んでいるところをじっと見ていることが多い (逆転: $p < .05$)、○ クラスの決まりを守る ($p < .05$)、であった。このことから、向社会性が高まり引っ込み思案なところが改善されたと認知されたことが示唆される。

(3) 社会的スキルの因子構造

被験者数が100人に満たないが、変数の数よりはケース数が多いこともあり、探索的に因子分析を行った。最尤法でプロマックス回転を行ったところ、2つの因子を抽出した。

第一因子は、「人のせいにする」「いやなことを友だちにやらせる」「けんかをする」「人の悪いことや失敗したことをよく言う」などの項目に高く負荷しており、「攻撃性」因子と命名した。第2因子は、「こまっている友だちを助けてあげる」「自分が悪いと思ったらすぐにあやまる」「友だちがなにか上手にできたときうまいねとほめる」「相手の気持ちを考えて話す」などの項目に高く負荷していたので、「向社会性」因子と命名した。

(4) クラス・因子別の社会的スキルの変化

攻撃性因子と向社会性因子別に授業前から授業後に変化があったかどうかを、VLF実践クラスと従来型の実践クラスとで比較したと

ころ、攻撃性因子においては変化が見られなかったが、向社会性因子において傾向差が認められた ($F(1,56)=3.46, p < .10$)。したがって、VLF実践によって、向社会的スキルが向上したことが明らかとなった (Fig.2)。

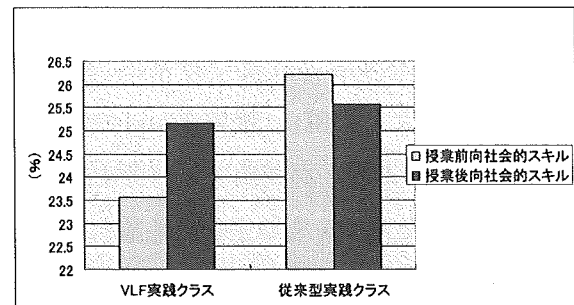


Fig.2 クラス別の向社会的スキルの変化

(5) クラス別の絵の情報分析の変化

絵の分析において、どのようなことに気づいたかという質問に対して、「悲しい感じがする」「かわいそうな犬がいる」「男の子が犬をかわいそうすてられたのだと思っている」といった記述をした場合、「主観的」な認知とカテゴリー化した。これに対して、「男の子が傘をさして犬を見ている」「傘をさしている背の高いおじさんがプレゼントをもっている」「おばさんがねぎやにんじんをもっている」といった記述をした場合、「客観的」な認知とした。すなわち、感情的な要素を含んでいるかいなかによって分類した。こうした認知が、VLF実践クラスか、従来型の授業クラスかによって違いがあるかいなかを検討したところ、いずれのクラスも、絵を見て客観的な情報分析をした割合が高かった。特に、授業前においては、VLF実践クラスの方が客観的な見方をしていたのが63.9%であったのに対して、従来型の授業クラスの方は94.3%と客観的な情報分析を行っていた。授業前から授業後についての変化を検討したところ、VLF授業クラスは主観的な

認知から客観的な認知が少し増えたのに対して、従来型の授業クラスは客観的な認知をしていたのに主観的な認知に変化したものが増えていた ($\chi^2(3)=13.8, p<.01$)。客観的な認知をする方が社会的スキルの向上につながるのではないかと予測された。

つぎに、絵の分析において、視点を誰にとったかという点についてクラスで比較した。授業前においては、V L F実践クラスは男の子の視点にたつものが多かったのに対して、授業後は犬の視点にたつものの割合が増えていた。

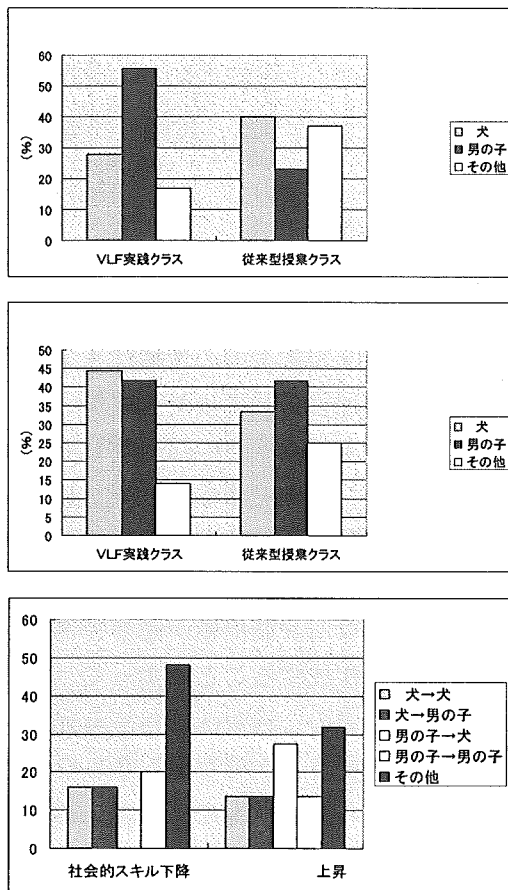


Fig.3 絵の分析における視点の変化

また、従来型の授業クラスでは逆に犬の視点から男の子の視点に変化している子の割合が多かった ($\chi^2(4)=10.83, p<.05$)。そのため、こうした視点の変化と社会的スキルの変化との関係を検討したところ、社会的スキルの

得点が上昇したものは、男の子から犬に視点を移したものの割合が大きかった ($\chi^2(4)=10.25, p<.05$)。したがって、絵において同一視しやすい男の子 (人間であり、読み手と同様の方向を向いている) から犬 (動物であり、向こう側からこちらを見ている視点) へと視点を移すことは、他者の視点を推測する力と何らかの関連があり、社会的スキルの向上と関連するように考えられる。今後この点についてはさらに検討する必要があると考えられた。

<引用文献>

石川芳子・小林正幸 1998 小学校における社会的スキル訓練の適用について
 カウンセリング研究、31、301-309。
 三森ゆりか 2002 絵本で育てる情報分析力
 一声社
 小野間・森、2002 V L Fを基にした役割取得能力育成道徳授業プログラム 日本教育心理学会 第45回総会発表論文集
 Selman, R.L. 2003 The Promotion of Social Awareness.
 渡辺、2001 V L Fによる思いやり育成プログラム 図書文化社
 渡辺、小野間・安富・吉永・高橋、1999
 役割取得の向上を意図した道徳教育実践プログラムの開発 日本教育心理学会第41回総会発表論文集 723
 安富・吉永・小野間・高橋・渡辺、1999
 思いやり (人権感覚) を育む新しい道徳教育の実践—役割取得能力の発達とV L F実践を基盤に—日本道徳性心理研究会第14回研究集会
 本研究に快くご協力いただいた先生方および生徒の皆様にご心より感謝致します。