

中学校 教育相談

援助希求能力と援助能力を育む指導法の在り方
—中学生を対象とした「SOS教育プログラム」の作成と実践を通して—

教育相談課 研究員 若杉 知明

要 旨

中学生対象に援助希求能力と援助能力を育む「SOS教育プログラム」を作成し、実践した。その結果、学校環境適応感尺度の友人サポート因子、ソーシャルスキル尺度のコミュニケーションスキル因子で有意な向上が見られ、援助希求能力と援助能力を育む下地づくりに有効であることが認められた。また、援助希求能力と援助能力の変容を図る尺度では有意な向上の差は見られなかったが、感想の分析等から「SOS教育プログラム」の有効性が明らかになった。

キーワード：中学生 援助希求能力 援助能力 SOSの出し方に関する教育

I 主題設定の理由

「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」（内閣府，2018）によると、現在の悩み事や心配事について、13才～29才の若者では、「自分の将来のこと」が心配、どちらかといえば心配と答えた割合が78.1%に上る。他の質問で心配、どちらかといえば心配と答えた割合は、「勉強のこと」については54.5%、「家族のこと」が50.9%、「友人や仲間のこと」が38.3%であり、多くの若者が悩み事を抱えている状況がうかがえる。

同調査で、「困り事や悩みは誰に相談しますか」の質問では、「母」が46.4%、次いで「近所や学校の友だち」が31.8%であり、家族以外で一番相談しやすい相手は「学校の友だち」である。この調査で特筆すべき点として、「誰にも相談しない」と答えた割合は19.9%であり、約5人に1人が相談したくても相談できずにいる、または相談しないことを選択した生徒がいることになる。前回の調査は2013年にも行われたが、「誰にも相談しない」と答えた割合は15.7%と増加傾向にあり、調査した7か国の中で日本が最も多い状況である。

また、「いじめ把握のためのアンケート調査」（北海道教育委員会，2016）では、いじめられたときに相談する相手で友人が選ばれる割合は、小学校43.4%、中学校51.6%、高等学校51.8%と、学校種が上がるにつれ増加している。一方で、誰にも相談しない割合についても、小学校9.2%、中学校17.4%、高等学校19.6%と学校種が上がるにつれて増加している。筆者の経験でも、悩み事を相談できないために、体調を崩したり、学校を休みがちになったりする生徒がいた。これらのことから、相談できずにいる生徒や、相談をしない生徒が、相談できるようになるための何らかの手立てを講じていく必要があると考える。

文部科学省は、「児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身に付ける等のための教育の推進について（平成30年1月）」の中で「各学校や地域の実情を踏まえつつ、各教科等の授業等の一環として、SOSの出し方に関する教育を少なくとも年1回実施する。（中略）SOSの出し方に関する教育は、命や暮らしの危機に直面したとき、誰にどうやって助けを求めればよいか具体的かつ実践的な方法を学ぶ教育である」と記している。

先行研究において、松本（2019）は、困った時に誰かに相談することを「援助希求」と呼び、「援助希求の乏しさはさまざまな領域の支援困難事例に共通する特徴であり、学校教育においてSOSの出し方を教え、援助希求能力を育むべき」と述べ、学校教育で援助希求能力を育むことは、これからの生徒にとって重要であることを指摘している。

さらに、高橋（2020）は、SOSの出し方教育の3ステップを提唱しており、「①心の痛みに気づく（心の問題の早期発見）、②心の痛みを伝える（援助希求行動の育成）」の援助希求能力に加え、「③誰かの心の痛みを聴く（SOSの受け止め方）」という援助能力の育成の重要性を説いている。これまでの調査や先行研究を踏まえると、援助希求能力と援助能力の二つの力を育てていくことが必要だと考える。中学生の発達段階の特徴として相談する相手に友達を選ぶ傾向があるので、生徒同士で援助希求能力と援助能力を育み、これからの悩み事や心配事に対処できるようにする。

ただし、増田・吉岡・石田（2016）は、円滑な援助希求の在り方について、「中学生という悩みがつきもので精神的に不安定になりやすい時期、他者の目を気にして自分の思うように動くことができない時期に人間関係が構築されていなければ、（中略）相談が抑制される」と指摘している。したがって本研究では、援

助希求能力と援助能力を育むために、まずは友達との関係性に焦点を当て、生徒同士の関係づくりに必要なスキルを身に付けることや、お互いの良さを認め合うことなどの活動を行うこととする。

以上のことから、人間関係づくりと相談活動の「SOS教育プログラム」を作成し、実践することで援助希求能力と援助能力を育むことができるのではないかと考え、主題を設定した。

II 研究目的

中学生を対象に「SOS教育プログラム」を作成し、実践することを通して、生徒の援助希求能力と援助能力を育むことができることを明らかにする。

III 研究の実際とその考察

1 研究の全体構想について

本研究の全体構想図を図1で示す。これまで、SOSの出し方に関する教育は、自殺予防に関するものが多かったため、生徒が身近にいる大人に援助希求できるようにし、身近にいる大人が生徒を援助するパターンが多かった。しかし、中学生にとって家族以外に相談する相手として多いのは、普段一緒に生活する同級生や同学年の生徒など友達が多い。そのため本研究では、前半は生徒同士の人間関係づくりを行い、後半で生徒同士が援助希求や援助経験をするることにより、最終的に、悩み事や心配事があったときに、生徒同士でも対処できる力を育てていけると考える。

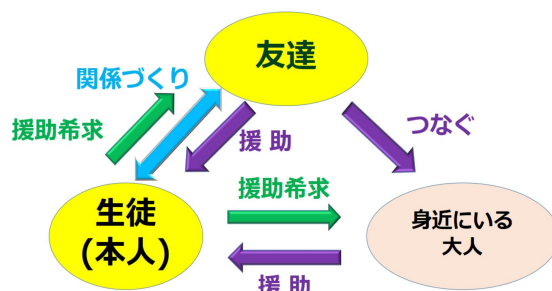


図1 全体構想図

2 「援助希求能力」と「援助能力」について

本研究で、援助希求能力とは「困った状況になったときに周囲の信頼する人に援助を求めることができる力」と捉える。生徒の具体的行動としては、誰に相談するかを事前に考えておくこと、自分の状況を伝えることである。また、援助能力とは「相手の悩みに気づき、思いを受け止め、対処することができる力」と捉え、生徒の具体的行動としては、困っている人がいたら声をかけること、相談した人の話を聴くこと、解決方法を一緒に考えること、解決できない時は周りの大人につなぐこととして本研究を進めていく。

3 「SOS教育プログラム」について

(1) 「SOS教育プログラム」の構築について

前半プログラムは、「話す・聴く・伝えるスキルを身に付けること」と「自尊感情を高めること」に重点を置く。このプログラムは、相談活動の下地となる部分であり、生徒同士のコミュニケーション能力を高めるものである。コミュニケーション能力は、人間関係づくりには欠かせないものであり、後半プログラムでも様々な場面で活用できる能力である。

後半プログラムは、「相談すること、しないことのメリットとデメリット」「相談先を考える」「SOSの出し方を考える」「SOSの受け止め方を考える」「問題を解決する」という相談活動の核となる部分である。前半プログラムで行う、友達同士で相談し合える関係づくりは、後半プログラムを実施する際に有効であると考えられる。後半プログラム実施後、友人関係や学業問題、進路関係等の悩み事があったときに友達へ相談するためのスキルが定着していることで、諸問題に対処していく力が付いたり、相談することへの抵抗感が軽減されたりすると考える。

(2) 前半プログラム編成について

前半プログラムを表1のように設定した。話すこと・聴くことはコミュニケーションの柱であり、コミュニケーションから信頼関係が築かれる。プログラムの最初の時間に、コミュニケーションが成立するために必要なスキルの内容を設定し、3時間目にそのスキルを活用するグループ・アプローチを取り入れた。4時間目は、自分自身を振り返り、自分の強みを考える活動を取り入れた。

表1 前半プログラム（総合的な学習の時間で実施）

時間目	学習内容	めあて
1	オリエンテーション 尺度アンケート	・相談することの意義を知り、今後のプログラム参加への意欲を高めることができる。
2	話す・聴く・伝えるスキル を身に付けること（ソーシャルスキルトレーニング）	・話す・聴く・伝えるということの重要性を理解することができる。 ・アサーティブな表現を、断る場面で活用することができる。
3	グループ・アプローチ （情報を組み立てるグループワーク・トレーニング）	・前時の学びから、人の話をよく聴いたり、情報を伝えたりするためのスキルを利活用することができる。 ・様々な情報を集め、グループとして話し合いで意見をまとめることができる。
4	自分を大切に （レジリエンス）	・自分を振り返り、周りからのアドバイスを受け入れることで、自分の強みに気づき、自身の可能性や自尊感情を高めることができる。

(3) 後半プログラム編成について

先行研究で、デボラ・リックウッド（2017）は、「援助要請に不可欠なことは、（中略）援助を求めることへのスティグマ（汚名）を減少させることである」と指摘している。また、妹尾（2017）は、「援助要請行動には、適当な潜在的援助者を探し出して適切に援助を要請するスキルも求められている」と指摘している。さらに、高橋（2020）は、「自分自身もSOSを出せること、そして困っている友達がいたら誰かのSOSをキャッチできる人になること、友達がSOSを出せるように手助けをすることまでがSOSの出し方教育」と指摘している。

以上のことから、後半プログラムは表2のように設定した。5時間目は相談すること、相談しないことそれぞれのメリットとデメリットを考えることで、相談に対する抵抗感を軽減したいと考えた。6時間目は、援助を要請するスキルを身に付けることと、本当に困ったときの相談先を平時に確認しておくことで、実際に困難に直面した際の対処方法に見通しをもたせることができると考えた。7時間目は援助を要請するスキルを身に付けるだけでなく、援助を要請されたときに対応するスキルも身に付けること、つまり両方の立場で学習する内容を設定する。8時間目は今まで学習した内容を利活用し、問題を解決するという学習場面を設定する。

表2 後半プログラム（総合的な学習の時間で実施）

時間目	学習内容	めあて
5	相談すること、相談しないことそれぞれのメリットとデメリットを考える	・生活上よくある身近な出来事に対して、相談すること、相談しないことについて考え、相談に対する抵抗感を少しでも軽減することができる。
6	SOSの出し方を考える 相談先を考える	・援助を要請するスキルを身に付け、相談の成功体験を積むことができる。 ・本当に困ったときの相談先を平時に確認しておくことで、実際に困難に直面した際の対処方法に見通しをもつことができる。
7	SOSの受け止め方を考える	・援助を要請されたときに対応する援助スキルを身に付け、よりよい相談の受け止め方について考えることができる。
8	問題を解決する	・日常的に陥りやすい事例への対処の仕方を整理・分析して、より効果的な解決策を見出すことによって、日常のいろいろな問題に、落ち着いて対応するための方法を身に付けることができる。

4 検証方法について

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」

学校環境適応感尺度「アセス」は栗原（2010）によって作成された児童生徒の学校生活への適応感を測定するための尺度である。「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」「学習的適応」の6因子34項目、1～5の5件法からなり、6因子には相関関係がある。

本研究では、「友人サポート」の因子で生徒の人間関係の変容を見取る。

(2) ソーシャルスキル尺度（中学生用）

ソーシャルスキル尺度は、上野・岡田（2006）によって作成された中学生がどの程度ソーシャルスキルを身に付けているかを測定する尺度である。「集団行動」「仲間関係スキル」「コミュニケーションスキル」の3因子48項目、0～3の4件法からなる。

本研究では、ソーシャルスキルの定着度合いを把握するために用い、「コミュニケーションスキル」の因子で生徒の変容を見取る。

(3) 中学生用コーピング尺度

中学生用コーピング尺度は、三浦・坂野・上野（1997）によって作成された中学生が日常の学校生活において経験するストレスに対して行うコーピングを測定するための尺度である。「積極的対処」「サポート希求」「認知的対処」の3因子30項目、0～3の4件法からなる。

本研究では、援助希求能力を測定するために「サポート希求」の因子で生徒の変容を見取る。

(4) 中学生用社会的スキル尺度

中学生用社会的スキル尺度は、嶋田（1998）によって作成された中学生がどの程度ソーシャルスキルを身に付けているかを測定する尺度である。「向社会的スキル」「引っ込み思案行動」「攻撃行動」の3因子25項目、1～4の4件法からなる。

本研究では、援助能力を測定するために「向社会的スキル」の因子で生徒の変容を見取る。なお、「向社会的スキル」の質問項目は10項目あるが、そのうちの2項目「友だちのけんかをうまくやめさせる」と「友だちがよくしてくれた時は、お礼を言う」については、本研究での援助能力には当たらないため、この2項目の結果については除外して検証する。

5 研究の実際

(1) 対象者

研究協力中学校 2学年 3クラス 計90名

(2) 検証授業

前半プログラム 令和4年4月27日～6月 2日

後半プログラム 令和4年6月 7日～7月12日

(3) 検証授業の実際

プログラムの主な活動と生徒の感想（原文のまま）を以下に記載する。

ア 1時間目 「オリエンテーション」「尺度アンケート」

「バラ焼きじゃんけん（青森県総合学校教育センター，2021）」

プログラムの内容と実施の意義（相談する力を付ける、相談に対応する）について説明した。その後尺度の事前アンケートを行った。最後に「バラ焼きじゃんけん」という3人1組のじゃんけんを行った。「バラ焼きじゃんけん」とは、じゃんけんを行い、3人の出し方によって事前に決められた言葉をみんなで発声し、お互いのコミュニケーションをとるゲームである。活動を通して、お互いにコミュニケーションをとったり、相手のことを考えたりする機会になった。

イ 2時間目 「足し算トーク（青森県総合学校教育センター，2021）」

「話す・聴く・伝えるスキルを身に付けること」

最初に、学年の先生方に調査を依頼した事前アンケート（あなたは、誰かと話すときや誰かの話を聴くときに、気をつけていることはありますか）の結果を生徒に提示し、話すときと聴くときのポイントについて全体で確認した。その後、それぞれのポイントを意識しながら、「足し算トーク」に取り組むように指示した。「足し算トーク」とは、お互いに出した指の本数の合計の数を元にして、用意された番号のテーマについて話す活動である。活動では、好きな食べ物や嫌いな食べ物などのテーマについて、夢中になって話したり、聴いたりする様子が見られた。

その後、攻撃的な表現、非主張的な表現、自分も相手も大切にしたい表現（アサーティブ）の三つの方法を提示し、どの方法が良いかを考えた。伝える場面で断り方を設定した理由は、7時間目の授業内容で、相談をされた時にどうしても自分では対応できない時は相手に断り、その後、信頼できる大人にならなければならないという授業展開をするためである。断り方のポイントを全体で確認し、オンラインゲームに誘われたが断りたい場面や、遊びに誘われたが断りたい場面でのどのように伝えるのかを考え、ロールプレイを行った。授業後の生徒の感想には、「相手に優しく気を遣って断ることを意識していきたいと思う。相

手によっても話し方を変えてみるのもいいと思った。」があった。

ウ 3時間目 「じゃんけんゲーム（青森県総合学校教育センター，2021）」
「グループ・アプローチ」

じゃんけんゲームでは、後出しじゃんけんやラッキーセブンを行った。後出しじゃんけんとは、教師が出した手に対して、生徒は勝つように後出しでじゃんけんをするゲームである。ラッキーセブンとは、グループでじゃんけんを行い、全員の指の合計の数が7になるようにじゃんけんするゲームで、本時の活動を行った。続けて、前時で学んだスキルを利活用するために、グループ・アプローチ（ムシムシ教室の席替え、宝島）を行った。このグループ・アプローチは、最初に個人へ情報カードが配付され、その情報を言葉だけでグループに伝えていく。情報を相手に正確に伝えることや相手の話を聴くことで、グループで情報を正確にまとめることが出来た。授業後の生徒の感想には、「相手の発表をしっかりと聞いて、反応をしっかりとすることが大事だと思いました。」があった。

エ 4時間目 「写真クイズ」「自分を大切に」

「写真クイズ」では、分割された写真がグループに配付され、話し合いながら写真を完成させ、どんな写真かを答える活動を行った。2，3時間目で学習した話すポイント、聴くポイントを生徒は自然と活用していた。続けて、自分自身の強みと、グループのメンバーの強みを考え、お互いに強みを伝え合う活動を行った。活動を通して、生徒は自分自身の強みについて再認識できたり、新たな強みに気づいたりすることができた。授業後の生徒の感想には、「今日の授業を通して、みんなや自分の強みを考えて向き合うことができました。これから自分の強みを生かせるようがんばります。」があった。

オ 5時間目 「怒りの温度」

「相談すること、相談しないことそれぞれのメリット・デメリットを考える」

「怒りの温度」では、日常生活のいくつかの場面で、自分の心の中を怒りの温度（0～6の数値）で表現し、お互いの考えをグループで意見交換した。活動を通して、同じ出来事でも、人それぞれ怒りの温度に違いがあることに気付いた。

続けて、相談すること、相談しないことそれぞれのメリットとデメリットを考えた。友だちに貸した本が約束した返却日を1週間過ぎても返却されなくて困っているという場面を設定し、生徒個人に考えさせた。その後4人1組のグループになり考えをまとめ、意見交換し、新しい考え方を知る機会となった。授業後の生徒の感想には、「それぞれにメリット・デメリットがあるから、我慢をせずに相談することもいいと思いました。そして、メリットだけをみないで、デメリットもしっかりみるのが大切だと思いました。」があった。

カ 6時間目 「笑いポイントを集めよう」「SOSの出し方を考える」「相談先を考える」

「笑いポイントを集めよう」では、カードに記入された笑い方を実行してみた。笑ったり、身体を動かしたりして気分が良くなるアクティベーションを導入とした。次に、相談する力を身に付けるために、相談相手を事前に3人選び、相談するときの最初の一言を考えた。その後ペアになり、考えた最初の一言をお互いに伝え合った。授業の後半では、身近なサポート源や校外の相談機関について確認した。授業後の生徒の感想には、「今まではあまり相談をしたことがなかったけれど、話すだけでも気持ちが軽くなったり、楽になったりすることが分かりました。」があった。

キ 7時間目 「姿勢で自分の気持ちを表現」「SOSの受け止め方を考える」

「姿勢で自分の気持ちを表現」では、今の自分の気持ちを姿勢で表現し、様子が平常とは違う場合には「大丈夫？」と声をかける活動を行った。この活動は、相手の様子を見ていつもと違ったり、困っていると感じたりする時には声をかけた方がよいことに気づくために行った。続けて「SOSの受け止め方を考える」では、アドバイスする方法と感情を受け止める対応の2つの例を生徒に示し、体験した。その後、それぞれの対応から気づいたことをワークシートに記入させ、全体で考えを共有した。授業の最後に、どうしても自分自身で解決できないときは信頼できる大人につなぐ意義について生徒に説明した。授業後の生徒の感想には、「やっぱり、悩みを誰かに相談することも、されることもこれからたくさんあるだろうから、一人で抱え込まずに、大人にも頼ろうと思った。同情してくれる人がいるだけで気が楽になることがわかったから、大事にしようと思った。」があった。

ク 8時間目 「問題を解決する」

最後の時間は、問題を解決するために気を付けることについて考えた。問題解決の3ステップ（問題の明確化、解決法の案出、解決法の評価）を生徒に提示し、解決方法をたくさん考え、評価することで、どの解決方法が良いかを考えることができた。自分が考えた解決方法をグループの人と意見交換し、よりよい解決方法のアイデアを知ることにもつながった。これまでの授業の経験を生かし、考えに困ったときは、相談したり、相談に乗ったりする場面が多く見られた。授業後の生徒の感想には、「いろいろな人の解決方法を知ることによって、考え方を広めることができました。3つのステップを踏んで、問題を解決できるようになりたいです。また、一人で悩まず、周りの人に相談することも大切なのかかもしれないと思いました。」があった。

6 結果

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」の変化

研究対象生徒の「人間関係」の変容について、友達からの支援がある、友達関係が良好だと感じている程度を示す「友人サポート」因子に着目して、プログラム実施前の4月、実施後の7月の2段階で各学級毎に調査した(図2)。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定でプログラム前後の値を比較したところ、B組とC組で5%水準で有意差が認められた(表3)。

表3 「アセス」の友人サポート因子のWilcoxonの符号付順位検定の結果

組	下位尺度	n	負の順位 度数	負の順位 平均ランク	正の順位 度数	正の順位 平均ランク	同順位 度数	z値	有意確率 (p)
A組	友人サポート	23	17	16.71	22	22.55	76	1.524	.127
B組	友人サポート	24	17	25.03	32	24.98	71	1.977	.048*
C組	友人サポート	27	32	24.14	16	25.22	87	2.009	.044*

* $p < .05$

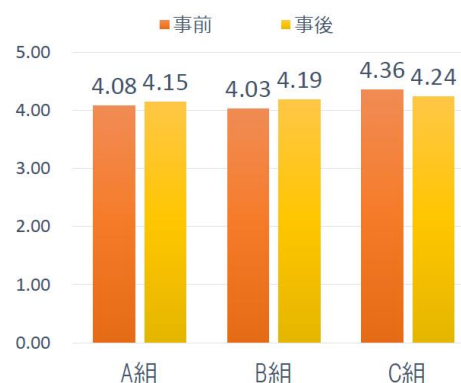


図2 「アセス」の友人サポート因子の平均値

(2) ソーシャルスキル尺度(中学生用)の変化

研究対象生徒の「人間関係づくり」の変容について、話す・聴く、非言語的スキル、アサーション、話し合いなどコミュニケーションスキルがどの程度あるかを示す「コミュニケーションスキル」因子に着目して、プログラム実施前の4月、実施後の7月の2段階で各学級毎に調査した(図3)。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定でプログラム前後の値を比較したところ、C組で1%水準で有意差が認められた(表4)。

表4 「ソーシャルスキル尺度」のコミュニケーションスキル因子のWilcoxonの符号付順位検定の結果

組	下位尺度	n	負の順位 度数	負の順位 平均ランク	正の順位 度数	正の順位 平均ランク	同順位 度数	z値	有意確率 (p)
A組	コミュニケーション	24	59	46.11	39	54.63	166	1.134	.257
B組	コミュニケーション	25	43	51.37	59	51.59	173	1.570	.116
C組	コミュニケーション	26	34	46.32	64	51.19	188	3.270	.001**

** $p < .01$

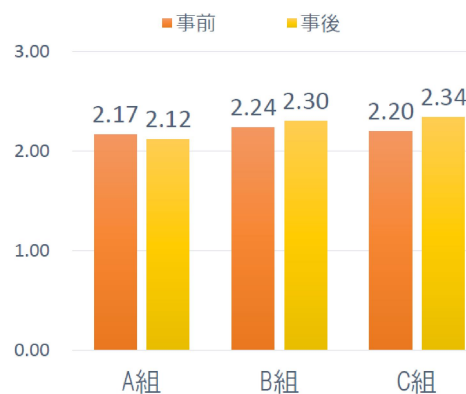


図3 「ソーシャルスキル尺度」のコミュニケーションスキル因子の平均値

(3) 中学生用コーピング尺度の変化

研究対象生徒の「援助希求能力」の変容について、最近1か月の間で、自分が他の人へ援助希求を行ったか、または援助希求の考えをしたかの程度を示す「サポート希求」因子に着目して、プログラム実施前の4月、実施後の7月の2段階で各学級毎に調査した(図4)。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定でプログラム前後の値を比較したところ、A組で5%水準で有意差が認められた(表5)。

表5 「中学生用コーピング尺度」のサポート希求因子のWilcoxonの符号付順位検定の結果

組	下位尺度	n	負の順位 度数	負の順位 平均ランク	正の順位 度数	正の順位 平均ランク	同順位 度数	z値	有意確率 (p)
A組	サポート希求	24	66	53.02	39	52.97	135	2.428	.016*
B組	サポート希求	23	57	53.20	49	53.85	124	0.668	.504
C組	サポート希求	24	63	60.25	52	55.27	125	1.362	.173

* $p < .05$



図4 「中学生用コーピング尺度」のサポート希求因子の平均値

(4) 中学生用社会的スキル尺度の変化

研究対象生徒の「援助能力」の変容について、学校内でソーシャルスキルがどの程度身に付いているかを示す「向社会的スキル」因子に着目して、プログラム実施前の4月、実施後の7月の2段階で各学級毎に調査した(図5)。

この結果を基にWilcoxonの符号付順位検定でプログラム前後の値を比較したところ、C組で5%水準で有意差が認められた(表6)。

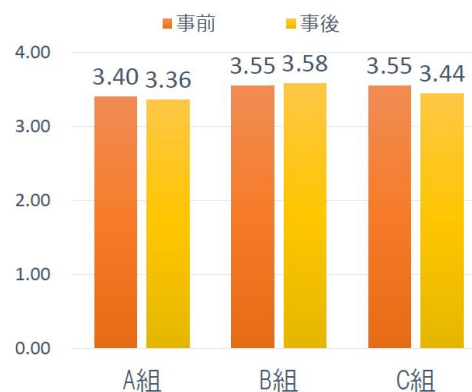


表6 「中学生用社会的スキル尺度」の向社会的スキル因子のWilcoxonの符号付順位検定の結果

組	下位尺度	n	負の順位 度数	負の順位 平均ランク	正の順位 度数	正の順位 平均ランク	同順位 度数	z値	有意確率 (p)
A組	向社会的スキル	23	37	30.30	26	34.42	121	0.837	.403
B組	向社会的スキル	24	21	23.19	26	24.65	145	0.903	.367
C組	向社会的スキル	22	33	26.02	17	24.50	126	2.407	.016*

* p < .05

図5 「中学生用社会的スキル尺度」の向社会的スキル因子の平均値

(5) 感想データ

援助希求能力の変容を見取るために、6時間目「SOSの出し方を考える」の授業後の感想を分類した結果、六つのカテゴリーが得られ、一部カテゴリーから複数の下位カテゴリーが抽出された(表7)。

表7 「SOSの出し方を考える」の授業後の感想データ(原文のまま)

カテゴリー	下位カテゴリー	ローデータの例
スキル	取得	・相談するときの最初の一言について考えて、知ることができました。
	活用のメリット	・今まであまり相談しなかったけれど、話すだけでも気持ちが軽くなったり、楽になったりすることが分かりました。
	活用時の注意点	・最初の一言によっても、相談される側の気持ちも変わってくるので、相手が嫌にならない一言で相談するときはしようと思いました。
意欲	意欲向上	・困ったときや言いたいことがあるときに、自分が積極的に言えそう。
	スティグマ減少	・相談のしてくれる人を改めて確かめることができ、声をかけやすくなった。
気づき	相談相手	・私の周りには、サポートしてくれる人がたくさんいて、うれしいなと思いました。
	相談機関	・校外にもいろいろな相談窓口があることを知って、びっくりした。
	他者との違い	・人によって、最初の一言が違うことが分かった。
	他者の悩み	・相手にそんなことを言われたら、相手が悩んでいると分かる。
対処	悩みへの対処	・何かで悩んだ時は、誰かに相談したり、自分の好きなことをして、気分を変えたりしようと思った。
	ストレスへの対処	・ストレスがたまった時の対処法をたくさん知ることができました。
自分の強み	—	・今、悩んだことがないというも、自分らしくていいかとも思いました。
プログラムの感想	—	・最初の一言によって、相手がどれだけ自分の悩みを聞こうとしてくれるかが変わるので、最初の一言を大事にしたいです。

援助能力の変容を見取るために、7時間目「SOSの受け止め方を考える」の授業後の感想を分類した結果、四つのカテゴリーが得られ、一部カテゴリーから複数の下位カテゴリーが抽出された(表8)。

表8 「SOSの受け止め方を考える」の授業後の感想データ(原文のまま)

カテゴリー	下位カテゴリー	ローデータの例
スキル	取得	・相談されたときには、まずは相手の話を聞いて、その後にアドバイスするようにする。
	信頼できる大人につなぐ	・自分で解決しきれないときは、必要に応じて、信頼できる大人に相談していけば良いと思いました。
	活用時の注意点	・相談されたときは、相手の意見を否定しないこと。
意欲	意欲向上	・「感情を受け止める」と相手も自分の感情を理解してくれた感があってうれしいので、使っていきたいなと思いました。
	スティグマ	・相談されて、真剣に向き合ってしまった、自分がつぶれてしまったことがあった。
気づき	相談相手	・自分だけで助けようと思わずに、その人が信頼できる人につなげていって、できるだけみんなで解決していったほうが心強いと思った。
	他者の良さ	・ペアで意見交換をしたときに、相手の意見が良かったと思った。もし自分が相談されたときに、使えようと思った。
	他者との違い	・私は相談されたときは、共感で対応します。もしかすると、相手はアドバイスしてほしいなとか思っているかもしれないので、内容や状況に合わせて判断できる人になりたいです。
プログラムの感想	—	・相談されることはあまりないが、相談をされたときの参考にしようと思った。

7 考察

本研究では、援助希求能力と援助能力を育むために、まずは友達との関係性に焦点を当て、必要なスキルを学習することや、お互いの良さを認め合うなどの生徒同士の関係づくりを行った。その上で、相談すること、相談を受けることの実験を積む「SOS教育プログラム」を作成し、実践することが援助希求能力と援助能力を育むことに有効であるかを検証した。

検証結果から、人間関係の変容に関しては、「アセス」の友人サポート因子において、3クラス中2クラスで平均値の上昇が見られ、そのうち1クラスで有意に向上した。また質問項目「元気がないとき、友達はずぐ気づいて、声をかけてくれる」では、2クラスで平均値の向上が見られ、そのうち1クラスで5%水準で有意に向上し、良好な人間関係が築かれたと考えられる。人間関係づくりのためのコミュニケーションスキルの変容に関しては、「ソーシャルスキル尺度」のコミュニケーションスキル因子において、2クラスで平均値が向上し、そのうち1クラスで1%水準で有意に向上した。これらのことから、友達との関係性に焦点を当て、必要なスキルを学習することや、お互いの良さを認め合うなどの生徒同士の関係づくりに本プログラムは一定の効果があったことが示唆された。

次に援助希求能力の変容に関しては、3クラスとも平均値が減少し、1クラスで5%水準で有意に減少した。これは、期待した結果ではなかった。この要因としては三つ考えられる。一つ目は、援助を要請するスキルは身に付いたが、実践する場が少なく、援助希求能力の向上の実感を得ることが出来なかったこと。二つ目は、事前アンケートでは援助希求能力は高いと感じていたが、プログラムを通して、ペアやグループ活動で一緒に実践したことで自分の援助希求能力は他の人と比較すると、援助希求能力が足りないと思ったこと。三つ目は、援助希求する場面設定が個々の生徒にとって、より切実感のある場面になっていなかったことである。ただし、より切実感のある場面設定をすることで、授業に対して抵抗感を示す生徒が出るのが予想されるので、事前に活動場面や支援方法について検討する必要があることが、プログラムを実施していく過程で分かった。一方で、質問項目「問題を解決するために、人に援助してくれるようたのむ」では、71名中17名の生徒が、プログラム前後で評価が上昇した。また授業後の生徒の感想から「相談の仕方が分かった。」や、「相談するとき気を付ける点が分かった。」についての記入など、援助を要請するスキル取得に関連した感想が約87%あった。他には、「相談をしたことはあまりないけど、自分にも悩みができたなら今日考えたことを使って相談してみたいです。」など、援助を要請するスキル活用への意欲についての感想が約44%あった。これらのことから、本プログラム内容は、援助希求能力を育むことに対して一定の効果があったことが示唆された。

援助能力の変容に関しては、1クラスで平均値が上昇し、一方で2クラスで平均値が減少し、そのうち、1クラスで5%水準で有意に減少した。この要因としては二つ考えられる。一つ目は、プログラムを開始する事前アンケートの段階で、4点満点中、A組が3.40、B組が3.55、C組も3.55とすでに高い値であったことである。そのため、数値上昇が現れなかった。個々の状況に応じて、高めたいスキルを設定する必要があったと考える。今後、同様の研究を行う際には、事前アンケートで得られた結果を基に、高めたいスキルを見極めてプログラムを作成、または修正していく必要がある。二つ目は、援助する言葉を具体的に考えさせることができなかった点である。今回のプログラム（7時間目）では、勉強や部活動で困っている場面と、保護者と喧嘩して自宅にいたくないと困っている場面の二つを設定した。この二つの場面で、援助を求められたときに、どのように援助するのかについて、その援助する方法の例を教師が示してしまい、生徒は体験するだけで終わってしまったことであった。やはり、自分自身の言葉で援助する言葉を考え、ロールプレイすることで、より切実感のある場面を想定することになり、援助能力を活用する場面につながると思われる。一方で、質問項目「困っている友だちを助けてあげる」では、69名中11名の生徒が、プログラム前後で評価が上昇した。また、授業後の生徒の感想で「相談されることはあまりないが、相談をされた時の参考にしようと思った。」や「相談された時、『感情を受け止める』と相手も自分の感情を理解してくれた感があってうれしいので、使っていきなりたいと思いました。」などの援助スキル取得に関連した感想が96%で、援助することへの肯定的意見が57%であった。これらのことから、本プログラム内容は援助能力を育むことに対して一定の効果があったことが示唆された。

IV 研究のまとめ

本研究では、中学校2年生を対象として研究を行ってきたが、誰かに相談する機会の多い場面、例えば3年生の受験前や、人間関係づくりの切実感が高まる入学後や学級編成後など、プログラム実施時期の工夫が考えられる。さらに、本研究では、4月から7月までの援助希求能力と援助能力の変容を検証したが、時期によって、生徒の援助希求の件数は増減するため、少なくとも1年を通した検証が必要となるであろう。1年を通した検証には、担任または個人との信頼関係や、生徒の発達段階を把握できる教師の存在が不可欠であることから、より効果的なプログラムになるように工夫が求められる。

また、「東京都内公立学校におけるいじめ防止に係る取組の推進状況の検証、評価及びいじめの防止等

の対策を一層推進するための方策について（答申）」では、SOSの出し方に関する教育の見直しについて、「自らの心の状態に気付く」「自分に合ったストレスへの対処の方法を知り日常生活に生かす」「気になる様子が見られる友人等への関わり方を身に付ける」等の視点から見直し、子供が、自らの心の健康を維持するために必要な力を体得できるようにすると提言している。「SOS教育プログラム」についても、生徒が自らの心の健康を維持するために必要な力を体得するための要素をプログラム内容に追加していくかについて検討が必要である。

さらに、援助希求の授業中に生徒から「SNSを利用して相談したことはあるが、実際に誰かに相談することはなかった」という発言があったことや、各自治体においてSNSを活用した相談機会が推進されていることから、生徒にとって身近なSNSを活用した援助希求能力や援助能力を育むプログラム編成についても検討していく必要がある。

その他に、授業後の生徒の感想に「これから相談されて、自分に無理な内容だったら、迷わず信頼できる大人に言おうと思った。」とあるが、生徒の悩みを聞いたり、受け止めたり、対応するのは教育現場では大半が教師である。生徒の援助希求能力や援助能力を育むだけでなく、教師の援助能力も高めていく必要があると考える。

本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ関係する先生方に厚く御礼申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 内閣府 2018 「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」
<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/ishiki/h30/pdf/s2-1.pdf> (2022. 12. 23)
- 2 北海道教育委員会 2016 「いじめの把握のためのアンケート調査」
https://www.dokyo.i.pref.hokkaido.lg.jp/fs/6/1/8/2/7/7/8/_/jisatuyobou_1-1.pdf
(2022. 12. 23)
- 3 文部科学省 2018 「児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身に付ける等のための教育の推進について」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408025.htm (2022. 12. 23)
- 4 松本俊彦 2019 『「助けて」が言えない』, pp. 1-3, 日本評論社
- 5 高橋聡美 2020 『教師にできる自殺予防』, pp. 102-105, 教育開発研究所
- 6 増田成美・吉岡久美子・石田弓 2016 「中学生の援助要請行動と相談抑制に関する研究」
https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/files/public/4/42748/20170412145848496479/shinririnsho_15_87.pdf (2022. 12. 23)
- 7 デボラ・リックウッド 2017 『援助要請と被援助志向性の心理学』, pp. 4-6, 金子書房
- 8 妹尾香織 2017 『援助要請と被援助志向性の心理学』, pp. 12-13, 金子書房
- 9 高橋聡美 2020 『教師にできる自殺予防』, p. 104, 教育開発研究所

<参考文献・URL >

- 1 相川充ら 2006 『実践！ ソーシャルスキル教育 中学校』 図書文化
- 2 青森県総合学校教育センター 2021 「コロナに負けない！グループ・アプローチ集～学級を安心できる居場所に～」
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/?action=multidatabase_action_main_filedownload&download_flag=1&upload_id=18556&metadata_id=521 (2022. 12. 23)
- 3 栗原慎二ら 2010 『アセスの使い方・活かし方』 ほんの森出版株式会社
- 4 東京都教育委員会いじめ問題対策委員会 2022 『東京都内公立学校におけるいじめ防止に係る取組の推進状況の検証、評価及びいじめの防止等の対策を一層推進するための方策について（答申）』
https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/council/general_conference/attached_institution/files/bullying_council/toushin04.pdf (2022. 12. 23)
- 5 日本学校GWT研究会 2003 『学校グループワーク・トレーニング 3』 遊戯社
- 6 堀洋道ら 2001 『心理測定尺度集Ⅲ』 サイエンス社
- 7 水野治久ら 2019 『心理職としての援助要請の視点』 金子書房