

[課題演習報告]

児童の学級適応感の向上を目指す予防教育 —試行版Choose Loveプログラムの実践を通して—

栗 ヶ 窪 幸 乃
Yukino AWAGAKUBO

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻スクールリーダーシップ開発コース
学校適応支援リーダープログラム
福津市立神興東小学校

(2024 年 1 月 10 日受理)

本研究は、学級で担任が行う予防教育としてSEL(Social and Emotional Learning:社会性と情動の学習)プログラムから Choose Love(以下,CL)を実践し、児童の学級適応感の向上を目指した。そのために発達段階に応じたCLの全校版ガイダンスカリキュラムや活動案,スライド資料を作成し,学年会議で各担任と確認をした。それを全校児童に実施することで,児童の社会情動的スキルが育ち,学級適応感の向上に結び付くかを検証した。その結果,学級適応感そのものの向上は認められなかったが,社会情動的スキルに結びつく全校児童の自己認知や自尊感情,高学年児童の配慮スキルの向上に効果が示された。予防教育を2年間実践した6年生は,1年目はスキルの認知面に効果が見られ,2年目からは学級の雰囲気にも効果が広がった。発達段階に合わせた継続的な実践は,学級適応感を向上させる可能性があることが示唆された。

キーワード: 学級適応感, 予防教育, Choose Love, 社会情動的スキル

1 問題と目的

(1) 主題設定の理由

①国や県の現状から

我が国の学校現場には,いじめや不登校等の学校不適応の課題がある。令和4年度のいじめ件数は約68万件,不登校児童生徒数は約30万人であった(文部科学省,2023)。福岡県の不登校児童生徒数は1万人を超え,この5年間で小学校では4.4倍まで増えていた(福岡県教育委員会,2023)。

山崎・戸田・渡辺(2013)は,全ての児童に健康や適応上の問題を引き起こす可能性があるとして,予防教育の重要性を指摘している。福岡県では,不登校を未然に防ぐ取組として,豊かな人間性を育む教育活動の充実を挙げている(福岡県教育委員会,2021)。豊かな人間性は,OECD(2015)が,「目標を達成し,他者と協力して効果的に働き,自分の感情をコントロールする能力」である,社会情動

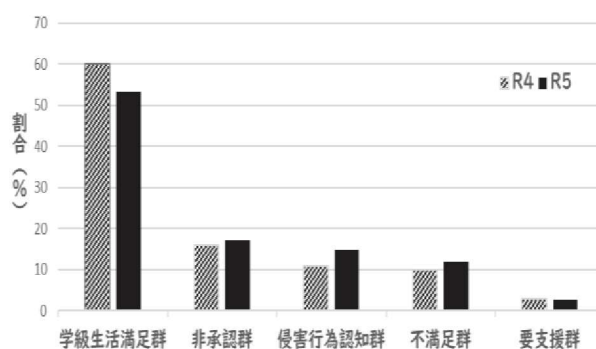
的スキルとする非認知能力とほぼ同意である。忍耐力,自尊心,他者への敬意といったものも含まれるとされている。粕谷・河村(2004)は,ソーシャルスキルや自尊感情が低いと学校不適応に至る可能性があるとしている。松本(2020)も自尊感情の高い児童は学校への適応感が高いことを示している。国立教育政策研究所(2015)は,非認知能力である社会性の育成により,自分と他者・集団との関係に関する社会的適応を可能にするとしている。

以上より,予防教育として児童の社会情動的スキルを育成することは,児童の学校適応ひいては学校生活充実のための一助を担うと考えた。

②在籍校の実態から

本年度,在籍校は全校児童454名,標準学力テストで83%以上が3段階評価の2以上であり,高い学力が定着している児童が多い。明るく素直な児童が多いが,教育課題として昨年度より自分で考えて行動するやる気,自分の言葉でやりとりするコミュニケーション力,困難や失敗を恐れず,ねば

図1 在籍校の令和4・5年度の学級満足度尺度の結果



り強くチャレンジするたくましさを挙げている。そのため、在籍校は、昨年度より教育課題の向上の目標を知・徳・体から徳・知・体と、心の育成に重きをおいて取組んでいる。各委員会活動の活性化や学級活動(1)や係活動の計画的実施、「もくもく掃除」、「元気に挨拶」などが挙げられる。また、経営課題に、令和の日本型学校教育に則った授業の浸透徹底や、重点目標達成に向け自ら創意工夫する企画力・実践力、授業力量向上、子供と向き合う時間を確保するための働き方改革が示されている。教員一人一人の教育課題の克服に向けた、授業力や生徒指導力の向上が求められているのである。

また、在籍校では不登校児童や教室に入ることができない児童が毎年一定数いるのが現状である。毎年実施している、より良い学級生活と友達づくり&学びのためのアンケート WEBQU(河村, 2019)では、令和4年度に比べ学級に満足していると感じている児童が減少し、学校に居場所を感じることのできない非承認群や侵害行為を受けていると感じている侵害行為認知群、学級に満足できていない不満足群が増加していた(図1)。

以上の在籍校の児童の状況より、児童の学級不適応を予防するために、児童一人一人の社会情動的スキルを高めることは、児童が友達や教師と関係を築く土台の形成となり、児童の学級適応感を高めていくために必要であると考えた。

(2) 研究主題及び副主題の意味

「学級適応感」とは、児童と環境が適合しているときの児童の認知や感情(江村・大久保, 2012)とされている。文部科学省(2022)の実態調査で、児童の不登校の要因は、教師や友人関係のような他者との関係性の問題が約20%であった。よって、環境の中でも特に他者との関係性に着目した。

「予防教育」とは、いじめや不登校などの問題を未然に防ぐための教育であり(内田・山崎, 2022)、心身の健康と適応を守るために、全ての子供を対象にした教育のこととされている(山崎・戸田・渡

辺, 2013)。本研究では予防教育として心理教育プログラムの「Choose Love(以下, CL)」に注目した。CLとは, Social and Emotional Learning(社会性と情動の学習: 以下, SEL)の一つの方法とされるプログラムである。CLには、公式(勇気, 感謝, ゆるし, 思いやりに基づく行動)と呼ばれる価値がある(Choose Love Movement, 2020)。この公式に基づいた行動ができることにより、困難があっても人とつながり合い、乗り越えられるとしている。児童がこの公式の意味を理解し、実践できれば、SELの目指す、自己認識、自己管理、他者認識、人間関係のスキル、責任ある意思決定からなる社会情動的スキルの育成が可能になるとされている。このCLを教育課程内で行えるように、公式の意味・価値を道徳科で学び、公式に基づく行動を学級活動で学ぶようにしたものを試行版CLとした。

(3) 研究の目的

本研究では、児童の発達段階に応じた試行版CLのガイダンスカリキュラムを作成して学級全体の児童に対し試行版CLを実施する。児童がCLの公式の意味や価値を理解し、SELによる予防教育(以下, SELコンテンツ)で行動の仕方考えるようにする。児童が身に付けた社会情動的スキルを発揮することでよりよい人間関係を築き、全員が安心・安全を実感できる集団を形成し、学級に適応していくことを目標とする。研究Ⅰでは、対象学年を絞り、試行版CLのガイダンスカリキュラムや実施の仕方についてモデル作りを行う。研究Ⅱでは、学年ごとの系統性を考慮した全校版ガイダンスカリキュラムを作成し、全学年を対象に試行版CLを実践する。

(4) 倫理的配慮

本研究では、児童個人の情報公開は行わない。研究内容の公開にあたり、対象学級の在籍する学校の校長の承諾を得ている。したがって、対象学級の児童に参加の任意性に関する説明は行っていない。児童が行うアンケートや振り返りで個人名が第三者に特定されることがない旨確認している。

2 研究Ⅰ

(1) 目的

児童がよりよい人間関係を築き、安心・安全を実感できる集団を形成することで学級適応感の向上を目指した。発達段階に応じた試行版CLのガイダンスカリキュラムを作成して実施し、効果を検証することで、試行版CLのモデル作りを行った。

(2) 方法

実施期間 2022年8月～2023年3月

研究対象 5年生 80名

実施内容 児童の発達段階に応じた試行版 CL のガイダンスカリキュラムを作成した。道徳科で場面に応じた大切な心や考え方を学ぶ中で、CL の公式の意味を押さえ、SEL コンテンツで場面に応じた行動を学ぶことを合わせて1ユニットとして考えることとした。道徳科の題材は、教育課程に位置付けられているものから内容項目に着目し、CL の公式と関連性があるものを選択した。SEL コンテンツには、関連のあるテーマと内容を挙げた。実施時間と時期や事後の取組も載せた。全8回の計画で、実践1(8月・勇気)から実践4(11月・思いやり)では、道徳科と朝の活動の時間(SEL コンテンツの時間)を合わせたユニット学習を行った。

実践の定着に向け、朝の活動の時間だけでは十分な時間の確保が難しいと考えられるため、SEL コンテンツの活動を何回かに分ける、モジュール化の方法を採り実施するようにした。実践後は教室に学習内容を掲示し、児童がいつでも振り返ることができるようにした。実践5(9月・思いやり)から実践8(3月・感謝)では、道徳科の導入や振り返りの時間や、朝の活動の時間を活用して、児童が自分たちの行動を振り返り、改善方法を考えて今後の実践に繋ぐ時間とした。

実践の進め方や SEL コンテンツの内容は、学級担任と相談し学級状況などを反映させて決定し、試行と改善を行いながら取組を行った。

測定内容と測定方法 児童の学級適応感を把握するために WEBQU(河村, 2019)を実施し、社会的スキルを身に付けている程度を測定するために KiSS-18(菊池, 1998)を実施した。また、児童アンケートで児童の学級や自身を主観的に捉え、担任アンケートで児童の変容を客観的に捉えた。これらを CL 実践の前後に行い、教育援助による変容を捉えた。また、実践後には学級担任への半構造化面接を行い、試行版 CL の内容に関する示唆を得た。

(3) 実践の具体的内容

①ガイダンスカリキュラム作成と授業資料準備

児童の発達段階に応じた試行版 CL の年間計画としてガイダンスカリキュラムを作成した(表1)。教育課程に位置付けられている月毎の道徳科(東京書籍, 新訂新しいどうとく⑤)の題材の中から内容項目に着目し、CL の公式と関連性があるものを選択した。SEL コンテンツには、関連させた SEL を行うことができるよう、テーマと内容を挙げた。実施時間と時期や、事後の取組も載せることで、確実な実施と、継続的な支援ができるようにする。

表1 試行版 CL 5年生版ガイダンスカリキュラム

	月	8月		9月	
		CL公式		勇気	
A 小 学 校 の 子 供 を 育 て る プ ロ グ ラ ム	SEL の テ マ	SELのテーマ		言葉・行動・態度を知る	言葉・行動・態度を知る
		立ち直りに必要な力		思いやりあるつながり	
	SEL の 内 容	SELの内容		立ち直る為にはどんな方法があるのかを知り、自分に合った方法やこれから自分でやってみたいと思う方法を考える。	感謝の気持ちが伝わる伝え方を考える。
		道徳科題材名及び内容項目		☆ベートーベン(A希望と勇気、努力と強い意志)	☆お父さんのお弁当(C家族愛、家庭生活の充実)
	道徳科	道徳科内容		困難や失敗にくじけず、希望をもって自分の夢を実現しようとする意欲を高める	身近な人の幸せを考え行動してくれた思いやりある行動に対して感謝をしようとする心情を養う。
		SEL実施時間・時期		朝の活動の時間(2～3回)	朝の活動(2～3回) 学級活動(働くことについて考えよう:縦割り掃除前) 宿泊学習前の学年オリエンテーション から選択
その他	事後	教室掲示し、月ごとに振り返る			縦割り掃除後の振り返り

また、誰が担任でも同じように授業を進めていくことができるように、ガイダンスカリキュラムに沿って、活動案とプレゼン資料を作成した。授業の流れは①道徳科の振り返り、②言葉の意味の確認、③行動や態度の確認(教師のモデリングや児童のロールプレイ)、④振り返りとパターン化しておくことで、担任が見通しをもちながら進めていくことができるようにした。

②試行版 CL の8回の実践

実践1(8月・勇気)

道徳科「ベートーベン」で、児童は、困難なことがあっても乗り越えようとする前向きな心について学んだ。SEL コンテンツでは困難を乗り越えるための方法について考えたり、自分にできそうな方法を選択したりした。

実践2(9月・感謝)

道徳科「お父さんのお弁当」で、児童は、思いやりのある行動に対して生まれる感謝の心について考えた。SEL コンテンツでは、感謝の心が伝わる言い方について考えた。

実践3(10月・ゆるし)

道徳科「名医順庵」で、児童は、人の過ちや失敗に対してゆるす決断をする心について学習した。SEL コンテンツでは、ゆるせない気持ちになっているときの体の状態を振り返り、その状態への対処法や、ゆるすことのよさ考えた。

実践4 (11月・思いやり)

道徳科「心のレシーブ」で、児童は、友情を深めるためには、男女関係なく協力することや、相手のことを思いやる心が大切であることを学習した。SEL コンテンツでは、具体的な場面を想定し、どのような声掛けや行動があるか考えた。

実践5 (12月・思いやり)

道徳科「くずれ落ちたダンボール」で、児童は、登場人物の思いやり行動を学んだ。その後、課題や朝の活動の時間を活用して振り返りと改善案を確認した。実践4以降思いやり行動ができていたと回答した児童は約73%であった。記述式の振り返りにおいても、これから思いやり行動を増やしていくために、「困っている人を見つけたときに無視するのではなく、何をすればいいか考えられるようになればいい。」「仲がいいと思いやりのある行動がしやすくなると思うから、いろんな人と関わりを増やすきっかけをつくるといいと思う。」等、児童が自分でできる改善案を考えた。

実践6 (1月・勇気)

道徳科「感動したこと、それが僕の作品」から、自分の成長に目を向けて振り返りを行った。自分の成長を振り返る一つの視点として勇気を出して行動することができたかに結び付けて実践を行った。実践1以降で約67%の児童が困難なことがあっても乗り越えることができたと回答していた。これから困難なことがあったときには人とつながりながら解決していきたいと答えた児童が最も多く(約49%)、次いで、ポジティブに捉えていきたいと答えた児童が約40%いた。

実践7 (2月・ゆるし)

道徳科「友の命 (B 友情, 信頼)」で友達と互いに信頼し合い、その信頼を裏切らない行動をしようとする心情を養う学習をしたあとに、「ゆるし」と結び付けて振り返りをするようにした。

実践3以降で実践することができたと答えた児童は、約16%にとどまった。児童は、実践場面として友達とのトラブルを挙げていた。約47%の児童は「ゆるし」を必要とする場面に出会わなかったと回答していた。これらのことから、児童が「ゆるし」を必要とする場面をトラブルが起きた時のみと限定的に捉えていることが示された。

実践8 (3月・感謝)

道徳科「バトンをつなげ (C よりよい学校生活, 集団生活の充実)」で、学校に愛情をもち、学校の一員としての自覚をもって、自分たちの手で学校をよりよくしようとする心情を育てる学習を行った。学校への愛着から学校生活に関する人々への

表2 WEBQUの高群・低群の間での各因子の得点の変化

群	時期		群の主効果 F(1,78)	時期の主効果 F(1,78)	交互作用 F(1,78)
	5月	12月			
意欲尺度					
友達関係	高群(n=45)	11.42(0.50)	11.20(1.16)	84.92**	10.71**
	低群(n=35)	8.83(1.40)	9.54(1.62)	低群<高群	低群：5月<12月**
学習意欲	高群(n=47)	10.72(0.71)	10.45(1.10)	108.93**	10.06**
	低群(n=33)	7.94(1.44)	8.49(1.40)	低群<高群	低群：5月<12月**
学級の雰囲気	高群(n=32)	11.47(0.51)	10.94(0.98)	67.56**	11.25**
	低群(n=48)	9.04(1.35)	9.52(1.52)	低群<高群	低群：5月<12月* 高群：12月<5月*
満足度尺度					
承認得点	高群(n=40)	21.58(1.24)	21.05(1.97)	79.84**	9.79**
	低群(n=40)	16.38(2.86)	17.40(3.30)	低群<高群	低群：5月<12月**
被侵害得点※	高群(n=40)	13.00(2.66)	11.81(3.07)	115.95**	12.50**
	低群(n=40)	7.21(1.20)	7.9(2.25)	低群<高群	低群：12月<5月* 高群：5月<12月**
ソーシャルスキル					
配慮	高群(n=53)	31.28(0.86)	30.85(1.18)	134.40**	11.03*
	低群(n=27)	26.52(2.31)	27.30(2.79)	低群<高群	低群：5月<12月* 高群：12月<5月*
かわわり	高群(n=51)	27.86(2.17)	27.53(2.62)	195.65**	5.46*
	低群(n=29)	19.24(3.81)	20.76(3.48)	低群<高群	低群：5月<12月*

() 内はSDを示す。*p<0.05,**p<0.01, ※得点が低いほど良い状態を示す

表3 Kiss-18の高群・低群の間での各因子の得点の変化

群	時期		群の主効果 F(1,77)	時期の主効果 F(1,77)	交互作用 F(1,77)
	8月	12月			
問題解決のスキル	高群(n=41)	25.34(2.00)	25.98(2.56)	113.45**	7.00**
	低群(n=38)	18.90(2.53)	21.32(3.72)	低群<高群	
トラブル処理のスキル	高群(n=42)	20.48(1.64)	20.14(2.87)	111.27**	5.73*
	低群(n=37)	14.32(1.97)	16.30(3.53)	低群<高群	
コミュニケーションのスキル	高群(n=43)	29.91(2.11)	30.09(3.01)	123.17**	8.95**
	低群(n=36)	21.36(3.88)	23.33(4.58)	低群<高群	

() 内はSDを示す。*p<0.05,**p<0.01

感謝に結び付けて、振り返りを行った。

約94%の児童が、実践2で感謝の伝え方を学習した後に、自分達でも行動に移せたとしていた。そして、今後も実践2で学んだ感謝の伝え方のポイントを押さえて伝えることで、相手に感謝の気持ちがいより伝わるという意見が多かった。「感謝」の内容は児童にとって意味の理解も容易で、状況判断も行いやすく、実践しやすいと考えられた。

(4) 結果と考察

試行版CL実践前後のWEBQUの5群(学級生活満足群, 被承認群, 侵害行為認知群, 学級生活不満足群, 要支援群)の出現率はほとんど変化が見られなかった。統計ソフトHAD(Ver. 17_204)(清水, 2016)を使い、下位尺度の因子についてt検定を行った結果についても有意差はなかった。次に因子ごとに平均得点を基に高群と低群に分け、実践前後での2要因分散分析を行った(表2)。低群が意欲尺度・ソーシャルスキル尺度・承認得点において有意に上昇していた。高群では被侵害得点で成果があり、この面で不適応感が減少したと見られた。

社会的スキルを身に付けている程度を測定する

KiSS-18 を用いて、総合得点の変化を実践前後で t 検討を行った。2 回目 ($M=69.09$, $SD=11.72$) が 1 回目 ($M=65.87$, $SD=11.58$) よりも有意に上昇していた ($t(78)=3.62$, $p=.001$)。さらに、問題解決のスキル、トラブル処理のスキル、コミュニケーションスキルの因子ごとに平均点を基に高群と低群で分け、実践前後で 2 要因分散分析を行った(表 3)。高群では変化が見られなかったが、低群では 3 因子とも有意に向上していた。このことは、KiSS-18 が、スキルそのものを測っているのではなく、そのことについての当人の認知を測っている(菊池, 2007)ために試行版 CL に含まれる「意味・行動・態度を知る」前半 4 回の活動によって、低群に属する児童の認知面が高まったからだと推測される。また、低群ほど、対人関係においてスキルを必要としているために、試行版 CL での学びを活かしたと実感した機会が多くあったことによると考えた。

児童アンケートでは 8 割の児童が「(自分は)人と関わる力が向上したと思う。」と実践後に答えていた。担任アンケートでも「学びを実際の場面で活かす姿が見られた。」とあった。しかし、WEBQU での結果につながらなかったことを考えると、児童が自分自身の成長は認められても、学級内で行動として表出している場面を捉えることが少なかったことが考えられる。そのため、他の友達ではできていないと認識し、他者認識まで至っていないのではないかと推測された。

また、学級担任への半構造化面接を経て、試行版 CL の取組の方法として ICT の活用や、モジュール化の見直しの面で改善がなされた。

以上から、児童は、予防教育としての試行版 CL を通して、人と関わる場面における心を行動と結び付けて理解を深めることができたと考える。これは、特に低群に効果があった。しかし、適応感の向上が見られなかったことは、実際の場面で学びを生かしていると児童自身が納得できなかったためと考えられる。研究 I を通して、研究 II では児童が場面に応じてよりよい関わり方を判断・選択して行動に結びつける

ことができるための支援が課題となった。

3 研究 II

(1) 目的

児童の発達段階や系統性を考慮した、全学年向けガイダンスカリキュラムを作成し、実践を行い、その効果検証を行った。

(2) 方法

実施期間 2023 年 4 月～2023 年 12 月

研究対象 在籍校全学年、学級担任

実施内容 各学年の発達段階や系統性を考慮した試行版 CL の全学年向けガイダンスカリキュラムを作成した(表 4)。研究 I と同様に、CL の 4 つの公式の意味理解については、道徳科で類似する価値項目と照合して取り上げた。以後の SEL コンテンツについて、2 年次は学級活動に位置付けて行った。学習後は行事や他教科と結び付け、児童が状況に応じて判断し実践できる場を設定した。

測定内容と測定方法 児童の学級適応感を把握するために WEBQU(河村, 2019)と児童アンケートを、社会情動的スキルの「基礎的な社会的能力」を測定するために小学生版社会性と情動尺度(田中・真井・津田・田中, 2011)から 15 項目を選択し実施した。児童の自尊感情の高まりから適応感の変容を見るために、ローゼンバーグ自尊感情尺度日本語版(桜井, 2000)を行う。担任アンケートでは、実践のよさや課題を見取るようにした。

(3) 実践の具体的内容

表 4 全学年向けガイダンスカリキュラム「勇気」の各学年の内容

	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
CL 公式	勇気：前向きにがんばろう、乗り越えようとするときに大切な心					
	5 月：言葉の意味の理解や行動・態度などの具体化 9 月：振り返りと改善					
CL 内容	勇気を出した時を思い出し、勇気を出すときに必要なポーズを見つめる	いろいろな勇気を考え、勇気を出す前の合言葉を見つめる	勇気を出す場面や行動について考え、自分に勇気が必要ときを見つめる	小さな勇気と大きな勇気について考え、場面ごとに自分はどういう気持ちになるのかを振り返る	自分や他者のための勇気について考え、どんな行動ができるかを見つめる	未来の自分や下学年のための勇気について考え、どんな行動ができるかを見つめる
道徳	うかんだうかんだ	さか上がりできたよ	くじけそうになった時に大切な心について考える	がんばって取り組むときに大切な心を考える	自分や友達と関わりながら困難を乗り越えるために大切な心について考える	なりたい自分になるためにはどんな心でいることが大切か考える
学活	がっこうのきまり	運動会に向けて	運動会に向けて	運動会に向けて	運動会に向けて	1 年生との関わり方
SEL コンテンツ	勇気の出し方	勇気の合言葉	勇気が必要とき	小さな勇気、大きな勇気	自分への勇気、相手への勇気	自分の未来や下学年のためにできる勇気
知識・技能	自分がどんな時に勇気が必要になるか分かる。	自分がどんな時に勇気が必要になるか分かる。	自分がどんな時にくじけそうになり勇気が必要になるか分かる。	小さな勇気と大きな勇気について分かる。	自分のための勇気、誰かのための勇気について分かる。	自分の未来のための勇気、下学年のための勇気について分かる。
思考力・判断力・表現力等	勇気スイッチを押すポーズを考え、やってみることができる。	勇気スイッチを押す合言葉を考え、やってみることができる。	自分がくじけそうなときに勇気を出せる方法を考えていることができる。	自分にとって小さな勇気、大きな勇気、場面ごとに考えることができる。	誰かのための勇気が場面ごとに考え、行動の仕方について考えることができる。	自分の未来のためや下学年のために、どんな行動をすることが大切か考えることができる。
学びに向かう力・人間性等	自分に合ったポーズを選択し、勇気を出すときにやってみようという意欲をもつことができる。	自分に合った合言葉をこれから勇気を出すときに試してみようという意欲をもつことができる。	これからの生活に勇気を出せる方法を活かそうとする意欲をもつことができる。	自分に合った小さな勇気、大きな勇気の出し方を生活に活かそうとする意欲をもつことができる。	誰かのための勇気を意識して行動していこうとする意欲をもつことができる。	自分の未来や下学年のために勇気をもって行動していこうとする意欲をもつことができる。
関連教科行事	運動会	運動会	運動会、頑張りタイム	運動会、頑張りタイム	運動会、頑張りタイム、委員会	運動会、1 年生を温かく迎える

①全学年向けガイダンスカリキュラム作成

第1学年から第6学年までの発達段階に合わせた全学年向けガイダンスカリキュラムは、Choose Love 日本語版フレームワーク(西山・山中・宝上, 2023)をもとに作成した。そして、CLの公式と関連性がある道徳科の題材を、教育課程に位置付けられている月毎の道徳科(東京書籍, 新訂新しいとうとく①～⑥)の題材の中から選択した。

SELコンテンツには、関連したSELのテーマを挙げている。学級活動での実施時間と時期を示して確実な実施を行うことができるようにした。関連教科や行事も併せて示し、その場限りの取組で終えることのないように、スキルの般化に向けて継続的な支援ができるようにした。今年度も昨年度同様に全8回を計画した。実践1から実践4までは、ユニット学習を行い、CLの公式にある「勇気・感謝・ゆるし・思いやり」の言葉の意味や行動・態度の具体化を行った。実践5から実践8までは、それぞれの公式に対する自身の振り返りや改善方法を

を考えるようにした。

②試行版CL(全校版)の研修と担任へのサポート

4月に職員研修で試行版CLを全校で行う意義や取組方法について説明を行った。また、在籍校でのこにこプロジェクト会議(徳の領域の担当者で行う会議)に参加し試行版CLの進行状況の把握や次回に行う内容について確認するようにした。試行版CLを実施する前に、各学年の学年会議で説明し、質問や分かりにくい箇所、改善案などあれば解決して実施に臨むことができるようにした。

③試行版CL(全校版)活動案と授業教材作成

活動の流れや留意点の確認のため、活動案を作成した(資料1)。また、学級ごとの指導内容が揃うように、教材はスライドで作成した(資料2)。

(4)結果と考察

①児童と担任のアンケート

試行版CL(全校版)を実践して、児童は勇気・感謝・ゆるし・思いやりに関して、自分が行動できるようになったことへの成長を実感することができ

資料1 活動案・第4学年(6月・感謝)の例

友達にありがとう(4年)		
【目的・ねらい】 ありがとうを伝えたい友達のいいところを見つけ、相手に伝わる伝え方を知り、これからの生活に役立てようとする。		
【準備物】 ・ワークシート ・スライド		
【活動の流れ】		
	学習活動	指導上の留意点
説 明	1 道徳科を振り返り、学習の流れの確認を行う。 (1) 道徳科「ぼくらだってオーケストラ」を振り返る。 (2) 道徳科で学んだ大切な心を思い出す。 (3) 友達から親切にされたことに対してどんな言葉や態度で返しているか思い出す。 (4) 活動の流れを確認する。 ・スライドを見て、今後の流れを捉える。	○ 道徳科「ぼくらだってオーケストラ」の学習で学んだ大切な心を振り返らせる。 ○ 友達に親切にされた時、どうしたかを取り上げ、感謝の意味について知る。 ○ 活動の流れをスライドで示し、視覚的に捉えやすくする。
	友達に「ありがとう」を伝えよう。	
モ デ リ ン グ	2 「ありがとう」の場面をつくる。 (1) 「ありがとう」を伝えたい、友達からしてもらったことや友達のいいところを集める。	○ 友達に直接してもらったことに対して、直接してもらったことではないことでも、自分が感謝の気持ちをもつことができたなら取り入れてよいことを確認しておく。
	3 「ありがとう」の伝え方を考え、やってみる。 (1) 教員のモデルを見て、イメージをもつ。 (2) 教師のモデルから「ありがとう」を言うときのポイントを考える。 【ポイント】 ・相手の目を見て ・笑顔で ・名前を付けて内容と…など	○ 活動する前に、教員のモデルを見て、具体的なイメージをもたせる。 ○ 「ありがとう」が伝わるポイントを見つけてさせる。 ○ その場で体を動かせるように、場の工夫をする。
ロ ー ル ブ レ イ	4 ポイントを使って「ありがとう」のロールプレイをする。 (1) いくつか場面を取り上げ、ペア(グループ)でやってみる。 (2) 友達のよかったところや自分が工夫したところを交流し、考えを深める。 (3) 「ありがとう」を伝えた、自分の気持ちを振り返る。	○ ロールプレイの約束を確認する。(する時) 勇気をつかう・(見る時) しっかり聞く・☆相槌の時は友達がうれしくなる言葉で ○ やってみたい後は、友達のよさや自分の工夫を取り上げ共有する。 ○ 自分の気持ちも振り返らせることで、「ありがとう」が互いをつなぐ架け橋になることもあることを確認する。 ○ これまでの学習内容を振り返らせ、児童の活動のよさを称賛し、今後の意欲付けを行う。
	5 学習を振り返る。 (1) 学習を振り返って感想を発表する。 ・分かったこと ・活動の振り返り ・これからの生活でやってみよう	

資料2 スライド資料・第4学年(6月・感謝)の例

<p>道徳科 「ぼくらだってオーケストラ」</p> <p>◎どんな お話 だったかな?</p> <p>1</p>	<p>◎友達に親切にされたことって?</p> <p>2</p>
<p>こんなことしてもらって 嬉しい あんなことを言ってもらって 嬉しい 笑顔になったり 胸が温かくなったりしますね</p> <p>誰かに何かしてもらったり 言ってもらったときに大切なのが 感謝の心 普段一緒にいる友達には どんな言葉で どんな風に 伝えられるかな 考えてみよう!!</p> <p>3</p>	<p>説明 モデリング ロールプレイ ふり返り</p> <p>4</p>
<p>友達に「ありがとう」を伝えよう。</p> <p>5</p>	<p>友達にありがとう</p> <p>どんなときに 言う?</p> <p>6</p>
<p>友達にありがとう</p> <p>どんな風に 言う?</p> <p>7</p>	<p>担任による比較動画</p> <p>8</p>
<p>友達にありがとう</p> <p>どんな風に 言う?</p> <p>・相手を見て ・笑顔で ・名前を呼んで ・内容</p> <p>9</p>	<p>やってみよう!</p> <p>☆グランドルール☆ ・勇気を出して やってみよう ・しっかり聞こう ・相手がうれしい 声かけをしよう</p> <p>10</p>
<p>分からない時に助けてくれた</p> <p>こうやったら いいよ</p> <p>ありがとう ※ポイント</p> <p>11</p>	<p>◎振り返り</p> <p>12</p>

るようになった(表5)。最も多かったのは、思いやりに関する「相手の気持ちを考えて話したり、行動したりできるようになった。」というものである。学級で長い時間を共に過ごす友達に対して、常に実践できる内容であったためだと考える。また、勇気に関しての内容が多かったのは、児童が行動を起こす時には、心の中で奮い立たせるものが必要であることが推測される。しかし、多くの児童が何らかの成長を感じた一方で、変化を感じることができないという児童も少なからずいた。具体的場面を見取り、担任がより細やかな評価を行い個別最適な支援を行うことが大切だと考えた。

また、担任アンケートからは、「試行版 CL(全校版)の実践を行うことは、子供たちの学級への適応感を高めることにつながると思う」と全担任から前向きな回答を得ることができた。しかし、実践に当たって、児童に場面を想定させてロールプレイを行うことや、継続的な指導に結びつけることが難しかったという声が多くあった。児童にとって、ロールプレイの経験が少ないことや、実際に担任が結びつける内容が行事や生徒指導場面と限定的であり、授業中に活かせていなかったことが原因だと推測した。

②各尺度の実践前後の変容

試行版 CL(全校版)実践前後の WEBQU(河村, 2019)の8因子及び小学生版社会性と情動尺度(田中ら, 2011)の5因子、ローゼンバーグ自尊感情尺度日本語版(桜井, 2000)の時期による変容を、統計分析ソフト HAD(Ver. 17_204)(清水, 2016)を使用して、 t 検定により検証した(表6)。

WEBQU では、ソーシャルスキルの4、5、6年生の配慮において、2回目($M=30.54$, $SD=4.18$)が1回目($M=27.16$, $SD=5.26$)よりも上昇した($t(445)=17.40$, $p=.001$)。配慮は、対人関係の基本的なマ

ナーができていることを指している(河村, 2006)。児童アンケートとも合わせて、高学年児童は、人と関わる際に、相手のことを考え、自分にも相手にも気持ちのよい接し方を理解し、意識することができていると推測される。しかし、全校児童の意欲尺度の学習意欲2回目($M=9.91$, $SD=1.67$)は、1回目($M=10.11$, $SD=1.54$)よりも低下し($t(445)=2.81$, $p=.005$)、今後は児童の実態に合わせた授業づくりが課題となると言える。

小学生版社会性と情動尺度では、「自分の感情に気付き、自己の能力について現実的で根拠のある評価をする力」(田中ら, 2011)である、自己への気付きにおいて、2回目($M=10.44$, $SD=1.69$)が1回目($M=10.19$, $SD=1.74$)よりも上昇した($t(445)=2.50$, $p=.01$)。試行版 CLの心と行動を結び付けた活動や、担任が児童の行動について価値づけたことが有効であったと示唆された。

また、ローゼンバーグ自尊感情尺度日本語版では、2回目($M=26.36$, $SD=4.25$)が1回目($M=25.71$, $SD=3.53$)よりも上昇し($t(445)=2.70$, $p=.001$)、児童の自尊感情が高まっていることが示唆された。WEBQU と合わせると、これは、自尊感情が学業の意識が影響しているとする岩田・谷中・関(2001)とは異なる結果となった。この尺度の自尊感情が、日本語版に携わった桜井(2000)は「自己受容」を意味するとしていることから、児童アンケートとすり合わせて、児童が自らの成長を実感できたことが、自分自身を受容することに繋がり、自尊感情を高めたのではないかと推測される。

4 総合考察

児童の学級適応感を高めるために予防教育として試行版 CL を実践した。2年次の全校での実践では、WEBQU 全体の因子に有意差は認められず、全ての児童の学級適応感の向上には繋がらなかった。しかし、試行版 CL が高学年のソーシャルスキルの配慮の面を高めたことと、全校児童が自分について理解を深める自己認知能力を高めたこと・自己受容する自尊感情を高めることの効果が示された。小塩(2021)は、自尊感情が高いほど他者から受容されているという感覚をもち、不安も少ないとしている。特に、高学年児童においては、ソーシャルスキルと自尊感情が共に高まっており、粕谷ら(2004)の研究からも学校不適応を起こす可能性は低いと考えられる。以上から、試行版 CL は1年間計画的・継続的に実施することで、自己認知や自尊感情、高学年段階でのソーシャルスキルに効果を

表5 児童が実践を通してできるようになったと感じたこと

勇気	(人)	感謝	(人)
前向きになった	6	「ありがとう」が言えるようになった	34
発表できるようになった	10	家族への感謝が増えた	5
自分の思いを話せるようになった	15	お世話になった人への感謝が増えた	6
挑戦できるようになった	43	恩返ししたいと思えるようになった	1
「ごめんね」が言えるようになった	7	毎日当たり前に過ごせることにありがたみを感じられるようになった	2
我慢できるようになった	4		
挨拶できるようになった	5		
最後までやり遂げるようになった	2	思いやり	(人)
人に注意できるようになった	1	喧嘩が減った	2
		相手の気持ちを考えて話したり、行動したりできるようになった	55
ゆるし	(人)	人に優しくできるようになった	12
相手をゆるせるようになった	39		
感情のコントロールができるようになった	10		
その他	(人)		(人)
自分の成長を感じた	7	まだ変化なし	11
友達どう考えているのか分かるようになった	5	分からない	5
友達との関わりが増えた	13	無回答	13
勇気、感謝、ゆるし、思いやりを大切にしたい	5		
勉強できるようになった	1		

3年生以上310人の回答(重複あり)

表 6. WEBQU (8 因子), 小学生版社会性と情動尺度 (5 因子), ローゼンバーグ自尊感情尺度日本語版の時期による変容

WEBQU	全校df=(445)	時期		t値	p値
		5月	12月		
意欲尺度					
友達関係	M SD	10.48 1.74	10.64 1.69	1.85	0.07
学習意欲	M SD	10.11 1.54	9.91 1.67	2.81**	0.00
学級の雰囲気	M SD	10.87 1.43	10.78 1.52	1.20	0.23
満足度尺度					
承認得点	M SD	19.43 3.55	19.6 3.58	1.02	0.31
被害得点※	M SD	10.41 4.00	10.26 3.87	0.82	0.42
ソーシャルスキル尺度					
配慮 (4,5,6年)	M SD	27.16 5.26	30.54 4.18	17.40**	0.00
関わり(4,5,6年)	M SD	27.35 6.18	27.44 6.04	0.33	0.74
基本的な対人行動(1,2,3年)	M SD	40.70 6.83	40.19 6.46	1.13	0.26

*p<.05,**p<.01, ※得点が低いほど良い状態を示す

社会性と情動尺度	全校df=(413)	時期		t値	p値
		6月	12月		
自己への気付き	M SD	10.19 1.74	10.44 1.69	2.50*	0.01
他者への気付き	M SD	10.25 1.65	10.32 1.64	0.64	0.53
自己のコントロール	M SD	9.71 1.81	9.47 2.00	1.83	0.07
対人関係	M SD	10.47 1.50	10.47 1.59	0.00	1.00
責任ある意思決定	M SD	9.82 1.80	9.77 1.83	0.34	0.73

*p<.05,**p<.01

自尊感情尺度	全校df=(413)	時期		t値	p値
		6月	12月		
自尊感情	M SD	25.71 3.53	26.36 4.25	2.70**	0.00

*p<.05,**p<.01

表 7. 6 年生 WEBQU (実践前, 中間, 実践後) の分散分析の結果

WEBQU 6年生(df=77)	(df1,df2)=(3,231)	F値	有意確立	多重比較
意欲尺度				
交友関係		2.39	.098	
学習意欲		0.09	.914	
学級の雰囲気		4.63**	.008	R3.5月<R4.12月*,3.16*
満足度尺度				
承認		1.65	.192	
被害		0.35	.675	
ソーシャルスキル尺度				
配慮		29.28**	.000	R3.5月>R4.5月**,5.79** R3.12>R4.5月**,5.76** R4.5月<R4.12月**,9.13**
関わり		1.30	.276	

*p<.05,**p<.01

表すことが示唆された。

さらに2年間試行版 CL を継続した6年生児童においては,WEBQU の学級の雰囲気,ソーシャルスキルの配慮の面で有意に上昇していた(表7)。6年生の5月に下がっていたのは,クラスが変わったことや最高学年となり下学年と関わるようになったことに馴染めず,他者への配慮まで意識が向かなかったことが考えられる。本実践の継続的な指導により,1年次の実践で高めたスキルについて見直したり考え直したりする機会を得たことで,6年生児童が身に付けたスキルを活かせるようになり,人間関係を構築し学級集団にまで広がったことが考えられる。5年生,6年生と担任を務めた教諭は,児童の成長した面を,自ら主体的に声かけをして行動する機会が増えたことや,困難に対して前向きに取り組もうとするようになったことをアンケートで述べていた。このことは,小塩(2021)やOECD (2018)が示す,社会情動的スキルは教育可能であり,その発揮と伸張は学校教育を通してさらに豊かに展開させることができるという主張を裏付ける結果となったと言える。

以上,発達段階に応じた試行版 CL の継続的な実施は,児童の社会情動的スキルを育成し,学級適応感を向上させる可能性を示唆していると言える。また,本実践では,全校で行事などをふまえ時期を合わせて実践したため,統制群を設けられなかった。今後さらに実証的な検討を行う必要がある。

また,OECD(2018)は,学校が教育課程や課外活動

での指導と学習の接続で工夫した実践を行うことで,子供の社会情動的スキルをさらに向上させられるとしている。その手段として,意図的な直接指導などの「直接的投資」,スキルを発達させる環境の整備などの「環境的要因」,子供のスキル向上を促進させる力量向上の方策などの「政策手段」からなる学習環境の整備に類別できている。2年間の研究では,1学年での実施から,発達段階に応じた教材を開発し,心理教育プログラムを全校に展開することができた。今後,多くの学校で,学級担任が安心して社会情動的スキルの指導や予防教育の推進など直接的投資を確実に行えるよう,環境的要因としての職員研修や,政策手段としての事前協議や校内体制の工夫など,学習環境の整備が構造化させられるようになることを目指す。

主な引用・参考文献

- Choose Love Movement (2020). Choose Love Movement, Promoting Hope, Healing & Connection, (<https://chooselovemovement.org/>)
- 小泉令三 (2022). SEL の定義と概念. 渡辺弥生・小泉令三(編) (2022) ソーシャル・エモーショナル・ラーニング(SEL) 非認知能力を育てる教育フレームワーク 福村出版.
- 小塩真司 (編) (2021). 非認知能力 概念・測定と教育の可能性 北大路書房.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2022). 学校予防教育プログラム “感情の理解と対処の育成” 短縮版:小学校6年生における,新たな方途を用いた授業内容,鳴門教育大学研究紀要,第37巻46-79.

謝辞

本研究に際し,機会を提供してくださった福岡県教育委員会・福津市教育委員会と,在籍校の校長先生をはじめ,ご協力いただいた全ての先生方に,心より感謝申し上げます。