

[研究論文]

学級活動(2)に心理教育プログラムを導入するときの留意点
—自己の生活課題を解決するための授業づくりを通して—

Points to keep in mind when introducing psychoeducation programs
into classroom activities (2)

- Through the creation of lessons to solve one's life problems -

鳥原 美有

脇田 哲郎

Miyu TORIHARA

Tetsuro WAKITA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻

福岡教育大学教職実践ユニット

教育実践力開発コース

小学校教員免許状取得プログラム

(2023年1月31日受理)

本研究は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編に示された学級活動(2)の具体的な指導法として「社会的スキルを学ぶ活動の導入」が示されたことに対して、児童の自己の生活課題を解決するための自主的・実践的な態度の育成を目指した、心理教育プログラムの効果的な導入について検証したものである。検証については、福岡市立A小学校の第3学年の児童を対象に、実践授業中の児童の会話や頑張りカードの記述、知識・技能を図るためのテストの結果から行なった。

その結果、心理教育的プログラムを効果的に導入するには、身に付けてほしいポイントを一つ一つ実践できる場を設けること、児童が自分ごととして捉えることができるように、つかむ段階での工夫を行い「もっと良くしたい」、「解決したい」という意欲を持たせることが大きく影響するということが明らかになった。

キーワード：学級活動(2)、特別活動、心理教育プログラム、自己の生活課題

1 問題と目的

(1) 主題設定の理由

生徒指導提要(2010)では、児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるものとして、社会的能力の未学習について指摘している。「社会的能力とは社会で生きるための様々な能力である。児童生徒期に必要な社会的能力としては「自己表現力」「自己コントロール力」「状況判断力」「問題解決力」「親和的能力(人と親しく交わる力)」「思いやり」などがある。かつてはこうした社会的能力は幼いころからの家庭でのしつけや地域の人々によって時間をかけて形成されたものである。しかし現代では、家庭教育の関心が勉強や進学に偏り、社会的能力を育てる家庭教育力の脆弱な家庭も少なくない。地域社会の連帯感の希薄化とともに地域の教育力も低下が指摘されるようになった。社会性の問題は現代の

児童生徒の精神発達上大きな問題といえる。児童生徒が「～しない」ととらえるのではなく「～できない」「～のやり方が分からない」と社会的行動がまだ学習されていない状態、あるいは誤った対応を学習してしまっている状態ととらえる視点が必要である。」としている。

また、小学校学習指導要領解説特別活動編（平成29年告示）（以下、小特活解説）には、学級活動(2)（以下、学活(2)）の指導において、社会的スキルを身に付けるための活動を効果的に取り入れることが明記されている。

学活(2)の教育課程上の位置づけの変容は、昭和33年の改定で初めて「学校行事等」の「等」に当たる教育活動として登場し、昭和43年及び昭和52年の改定では、特別活動に含まれる三活動中の「学級指導」とされ、平成元年の改定で今日の「学級活動(2)」（以下、学活(2)）とされた。昭和43年の学級指

導の目標は「学級における好ましい人間関係を育てるとともに、児童の心身の健康・安全の保持増進や健全な生活態度の育成を図る」である。

青木（2002）は、昭和45年の改定での「学級指導」は、特別活動において、児童活動および学校行事以外の、学級を中心として指導する教育活動で、学級における好ましい人間関係を育てるとともに、児童の心身の健康・安全の保持増進や健全な生活態度の育成を図ることを目標として位置づけられたと述べている。坂本（1975）は、学級指導は、生徒指導の全機能を補充し、深化し、統合する役割をもつものであると述べており、学級指導は生徒指導との関係があることを示している。

平成元年の改定で位置づけられた学活(2)は、不安や悩みの解消、基本的な生活習慣の形成、望ましい人間関係を育成、意欲的な学習態度の形成、学校図書館の利用や情報の適切な活用、健康で安全な生活態度の形成、学校給食など、日常生活や学習への適応及び健康や安全に関することを活動内容として示された。指導においては、生徒指導との関連を図ることが明記されており、学活(2)においても、生徒指導との関係が深いことが伺える。

学活(2)は、自己の生活課題を解決する方法を、意思決定とそれに基づく実践を行い、自己指導能力を育成する活動である。坂本（1990）は「自己指導能力には、自己をありのままに認め（自己受容）、自己に対する洞察を深めること（自己理解）、これらを基盤に自ら追求しつつある目標を確立し、また明確化していくこと、そして、この目標達成のため、自発的、自律的に自らの行動を決断し、実行することなどが含まれる。」と述べている。

「生徒指導に関する教員研修の在り方について（報告書）」（文科省、2010）において、「生徒指導の本質は、すべての児童生徒の自己指導能力を開発することである」と明記されている。また、生徒指導提要（2022）においても、「児童生徒の自己指導能力の獲得を支える生徒指導では、多様な教育活動を通して、児童生徒が主体的に課題に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感することが大切です」、「集団活動を基盤とする特別活動は、児童生徒一人一人の「個性の発見」「よさや可能性の伸長」「社会的資質・能力の発達」など生徒指導の目的を実現するために、教育課程において中心的な役割を果たしています」、「学級・ホームルーム活動及び生徒指導は、児童生徒が自らの課題を見だし、それを改善しようとするなどの自己指導能力の獲得を目指し、児童生徒一人一人の人格形成を図ることをねらいとしている

と言えます。」と明記されている。このことから、生徒指導と密接な関係がある学活(2)においても、自己指導能力の育成の必要があるということが分かる。

社会的スキルを身に付ける活動とは、ソーシャルスキルトレーニング（以下SST）やピア・サポートプログラムなど心理教育プログラムであり、人間関係上の問題解決に役立つスキルの獲得に焦点を当てた教育プログラムである。（小泉 2010）「社会的スキル」とは、ほかの人に対する振舞い方やものの言い方に関して認められる違いを表す概念で、他者との関係や相互作用のために使われる技能のことである。

佐藤（1996）は、子ども時代の社会的スキルの不足は、(a)社会的スキルに欠けると、学校での不適応、学校からのドロップアウト、成人してからの精神保健上の問題などの出現頻度が高くなる、(b)社会的スキルの不足という観点から、重度精神遅滞児と軽度精神遅滞児との区別化可能である、(c)社会的に人気のない子どもは、さまざまな社会スキル（たとえば、協調行動、欲求の伝達、仲間との応答的なやり取り）に欠ける、(d)障害児（たとえば、精神遅滞児、学習障害児、情緒障害児）では、社会的スキルが不足しているために仲間からの拒否を受けやすい、(e)社会的スキルが不足していると、認知発達や学業成績に遅れが出やすい、(f)社会的スキルが不足している子どもは、家庭においても混乱を起こしやすいなど、さまざまな適応上の問題を引き落とすと述べている。

しかし、社会的スキルは学習性のものであるため、社会的スキルを学習する機会をつくることは、社会的スキル不足を改善するための対応策となる。

社会的スキルを身に付ける活動は、教えるべきスキルが児童にとっての日常生活の場面で使えるもの、家庭・地域の中で承認され、受け入れられるものでなければならない。そして、活動後もスキルの維持ができるように、児童達の中で一般化を図る必要がある。一般化と維持を出現させるために、児童が獲得した社会的スキルを自発的に使えるようになること、児童が社会的スキルを使いやすいように環境を整備しておくことは大切な条件になってくる。

このように、社会的スキルを身に付ける活動を、現在の生活上の課題を解決するための学活(2)の指導に取り入れることは、意味のあるものである。しかし、どのタイミングで取り入れるのか、どのような活動が児童にとって効果的に働くのかについては明記されていない。また、社会的スキルを身に付

けるための活動を取り入れた学活(2)の授業は、現場でも実践されることはあるが、安易に取り入れているということも珍しくない。そのため、児童が自分で決めるということまで組み立てる学活(2)の授業に、心理教育プログラムを効果的に導入するときの留意点について明らかにすることを本研究主題として設定をした。

(2) 主題の意味

本研究における「学級活動(2)」とは、学活(2)「日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」の「ア 基本的な生活習慣の形成」の内容のことである。

「学級活動(2)に心理教育プログラムを導入する」とは、学活(2)に心理教育プログラムを取り入れることで、児童のできることを増やし、一人一人の基本的な生活習慣を形成する資質・能力の育成を目指すということである。

「学級活動(2)に心理教育プログラムを導入するときの留意点」とは、学活(2)に心理教育プログラムを効果的に取り入れる方法についてである。

(3) 副主題の意味

本研究における「自己の生活課題」とは、学活(2)の内容である、日常生活における基本的な生活習慣や人間関係の形成、健康や安全、望ましい食習慣の形成に関する課題のことである。

「自己の生活課題を解決する」とは、学活(2)の学習で、解決したい生活課題を設定し、課題を解決するためのよりよい方法を意思決定し、意思決定した解決方法を実践し、実践を振り返り、新たな課題を発見するということである。

「自己の生活課題を解決するための授業づくり」とは、児童が自ら見つけた日常生活上の課題を、自分自身の力で解決していこうとする学活(2)の授業づくりのことである。

2 研究の目的

本研究は、自己の生活課題を解決するための自主的・実践的な態度の育成を目指して、学活(2)での心理教育プログラムの効果的な導入方法について検証することを目的としている。

3 研究の方法

授業の流れについては、学習指導要領に示された図1「学活(2)(3)における学習過程(例)」と「みんなでよりよい学級・学校をつくる特別活動小学校編」(国立教育政策研究所, 2019)に示された図2「つ

かむ」→「さぐる」→「見つける」→「決める」→「実践する」の学習過程を参考に、図3の学活(2)のプランニングシート(脇田, 2018)を使って計画を立てた。

図1 「学活(2)(3)における学習過程(例)」

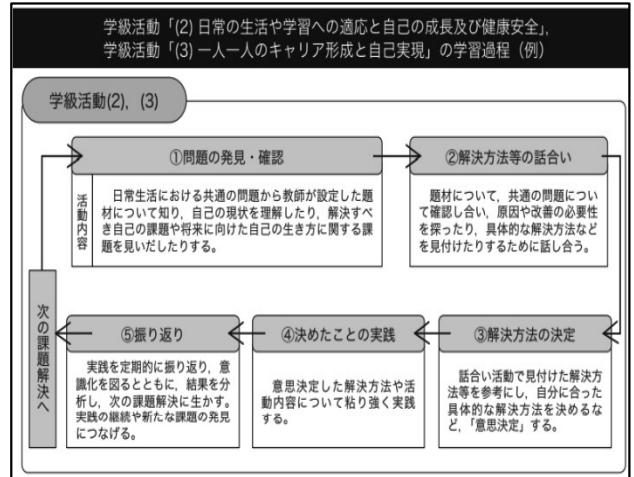


図2 「みんなでよりよい学級・学校をつくる特別活動小学校編」 学習過程

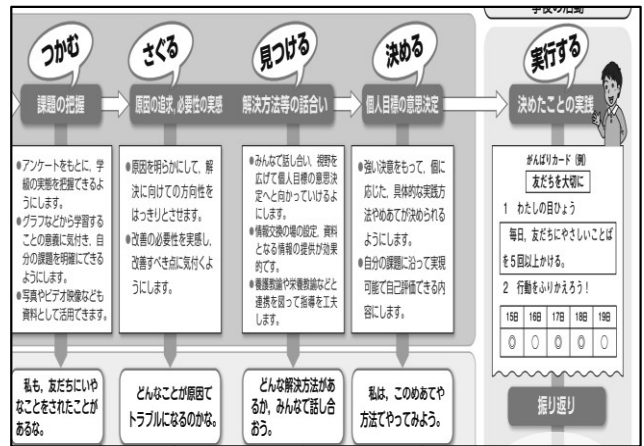
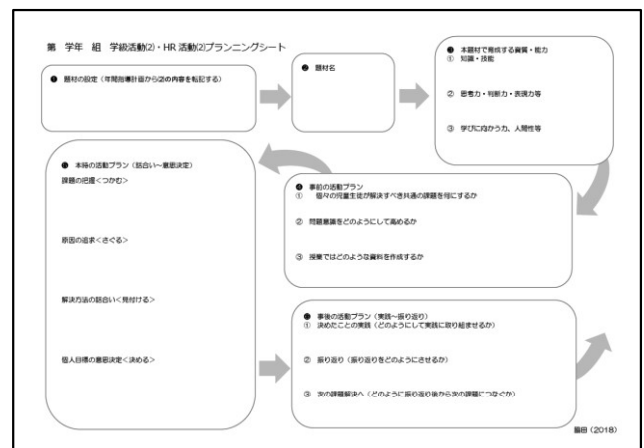


図3 学活(2)プランニングシート(脇田, 2018)



また、心理教育プログラムとして、SEL-8Sを取り入れた。実践授業は実践I、実践IIの2回実施している。心理教育プログラムを、どの場面でどのよう

に取り入れることで、効果的に働くか授業実践を行い、授業中の児童の会話や振り返りシートの記述、実践Ⅱでは、知識技能を図るためのテストの結果等から分析する。

4 実践授業

① 児童の実態

本研究協力校の第3学年の児童は、とても明るく自分の気持ちを素直に伝えることができる児童が多い。しかし、筆者が児童と会話するなかで、自分の話を聞いてもらいたいという気持ちが強いため、友達の話をも最後まで聞いたり、友達の気持ちを考えた聞き方をしたりすることを苦手としている児童が少なくないことが明らかになった。加えて、友達の話をも上手に聞くことができないために起こってしまうトラブルもあるという現状も把握できた。

このことから、研究協力校の第3学年の児童の多くが自己の生活上の課題に気付き、解決していこうとすることに苦手意識があると推察する。そのため、学活(2)の授業を通して、日常生活での基本的な生活習慣における自己の課題に気付き、改善に向けて取り組むことは意義深いと考える。

② 実践Ⅰの概要

対象：A市立B小学校 第3学年C組 29名

学活(2)：「ア 基本的な生活習慣の形成」

題材名：「上手な話の聞き方」

ねらい：友達の話をも上手に聞くことの大切さに気付き、自分に合った聞き方を意思決定して実践することができる。

本題材で育成する資質・能力：

・気持ちよく生活するために、友達の話をも上手に聞くことの大切さを知り、聞き方を身に付けている。【知識・技能】

・気持ちよく生活するために、友達の話をも上手に聞くことの大切さに気付き、よりよい聞き方について話し合い、自分に合った聞き方を意思決定して実践している。【思考力・判断力・表現力等】

・気持ちよく生活するために、自分の聞き方を振り返りながら、進んでよりよい人間関係を築こうとしている。【学びに向かう力、人間性等】

表1は、実践Ⅰの学活(2)の授業内容である。

また授業計画として、プランニングシートを作成した。(図4)プランニングシートにある「4. 事前の活動プラン」とは、授業前の計画を立てる段階のことである。ここでの「問題意識をどのようにして高めるか」については、事前に聞き方についての話し合いを行うという声掛けを行った。そのとき児童か

らは、「自分の聞き方完璧だよ」、「そんなの話し合わなくていいよ」というような声が挙がった。そのため、完璧だと思ふ理由や自分のどんな行動がいいのかを問うと、言語化するのが難しいのか固まってしまう様子が見られた。このことから自己の生活課題に気付き改善に向けて取り組むことができるという点で、今回の実践は意味のあるものだと感じた。

表1 実践Ⅰ 授業内容

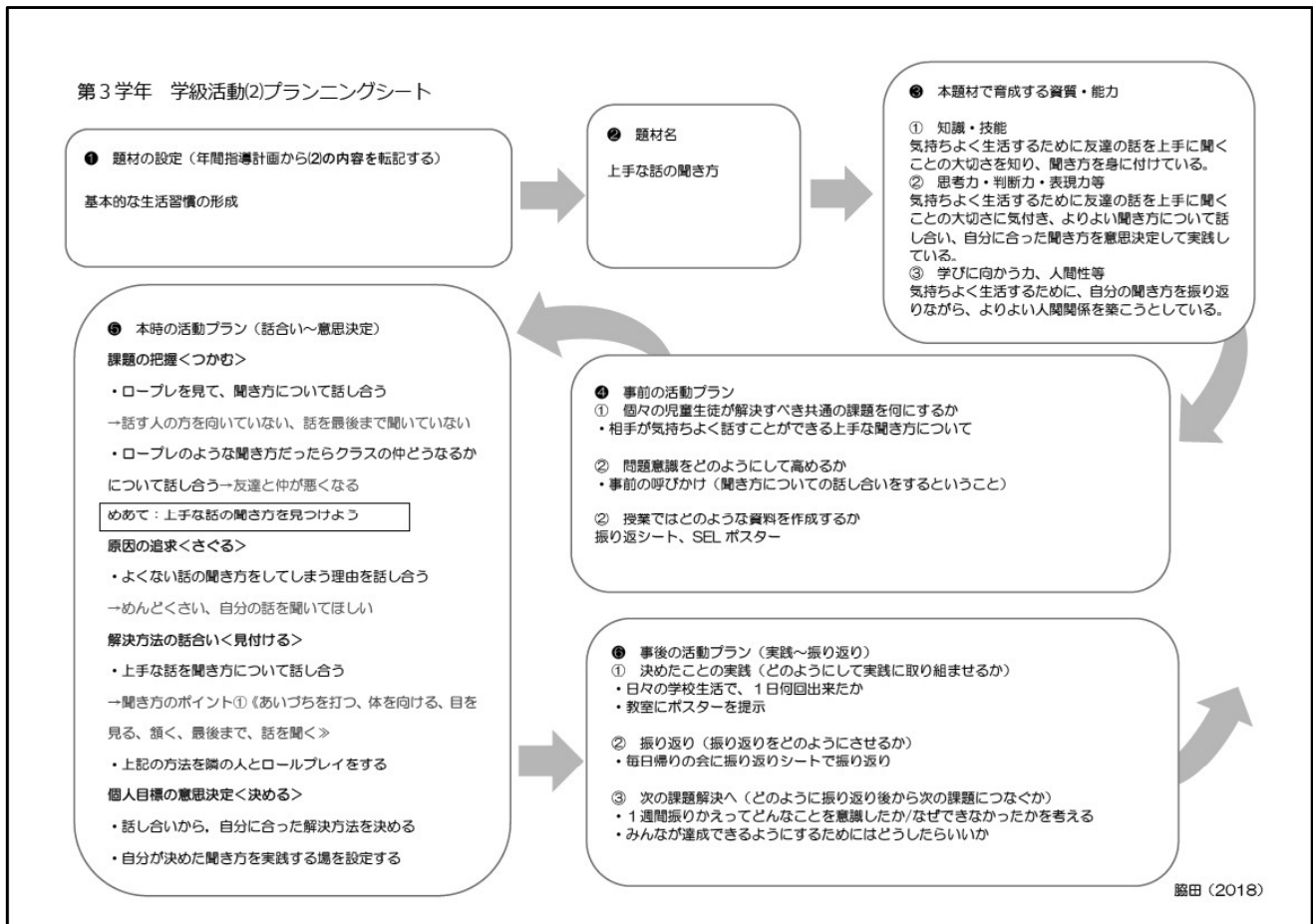
| 段階 | 主な活動 |
|------|---|
| つかむ | <ul style="list-style-type: none"> ・ ロールプレイを見て、自分たちの話の聞き方について話し合う。 ・ ロールプレイのような聞き方だったら友達の仲はどうなるかについて話し合う。 |
| さぐる | <ul style="list-style-type: none"> ・ よくない話の聞き方をしてしまう理由を話し合う。 例) めんどくさいから。 自分の話を聞いてほしいから。 |
| 見つける | <ul style="list-style-type: none"> ・ 上手な話の聞き方について話し合う。 ◎聞き方ポイント① 《あいづちを打つ、体を向ける、目をみる、顔を向ける、最後まで話を聞く》 ・ 上記の方法を試す場を設定し、聞き方のコツを考える。 |
| 決める | <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いから、自分に合った解決方法を決める。 ・ 自分が決めた聞き方を実践する場を設定する。 |

③ 授業分析

つかむ段階では、教師が行ったロールプレイングの様子を見て、友達と話をするときどのように話を聞いているか自己の課題を話し合った。ロールプレイングの内容としては、友達が話をしているのに明らかに違う方向を向いたり、友達の話が終わっていないのに自分の話をしたりしようとする、児童の日常生活での場面を取り上げた。このロールプレイングの様子を見て、児童からは、「そんな話を聞き方はよくないよ」、「話している人がかわいそうだよ」という声が挙がった。このことから、話している人の顔を見ないこと、自分の話だけをするのはあまりよくない話し方であるという認識があることが分かった。また、どのような課題があるのかが分かると児童の中から、「友達との関係をもっとよくするためにも、もっといい聞き方をした方がいい」、「課題を解決したい」という声が挙がった。

そのため、さぐる段階では、つかむ段階を踏まえ、よくない聞き方をしてしまう原因について話し合いを行った。児童からは、話の聞き方を注意しないと友達との関係が悪くなると分かってはいても、実際このような態度を取ってしまったことがあるという声が挙がった。ではそれはなぜなのかと理由を考えるも、それを言葉にするのは難しく、自分のことを言語化して説明することができていなかった。

図4 実践I学活(2) プランニングシート



そのため手立てとして、つかむの段階で行ったロープレで、よくない話の聞き方をしてしまったときどんな気持ちだったと思うか聞くと、「自分のことしか考えていなかったのではないかと、自分のことばかりだったんだ」と、自分の課題を深く認識していく児童が多かった。

見つけるの段階では、さぐるの段階で考えた現状を踏まえ、上手な話の聞き方とはどのような姿なのかを話し合った。そして、相手を見たほうがいいのかなどの児童の考えをもとに、上手に話を聞くための聞き方のポイント①を提示し、ポイントを試す場を設定した。ポイントを試すときは、5つあるポイントを一つ一つ試すことができるようにし、一つ行うごとに聞き方のコツについて考えた。

決めるの段階では、聞き方のポイント①から、児童一人一人が自分で必要だと思うものを意思決定できるようにした。ポイントを意思決定するときには、ただ好きだと思う方法や面白いと思う方法を選択するのではなく、自分に何が足りないのかを考え、自分に合った方法を、ポイントを組み合わせたり工夫したりしながら選択していた。なお、児童の実践期間は6日間に設定し、その間がんばりカードに

自分の取り組み状況を自己評価させた。

④ 心理教育プログラムの導入について

実践Iでは、心理教育プログラムとして、SEL-8S (B4 他者の感情理解「しっかり聞こう」)を取り入れた。さぐる段階での結論を踏まえて、問題の解決方法を話し合い、SEL-8Sを提示した。このとき、ポイントを提示して、全て行わせようとするのではなく、一つずつ試す時間を設定した。一つずつ試すことで、児童は何ができていないのか、何が自分に足りていないのかを自覚することができる。それをもとに、決める段階で意思決定することにより、自分の課題に合った方法を選択することができる考えた。

⑤ 考察

今回、授業実践後、新型コロナウイルスの感染に伴う学級閉鎖により、全員分のがんばりカードの回収と事後アンケートの実施ができなかった。そのため、以下はがんばりカードの確認ができた15名の児童を対象に考察を行う。

表2に示すように、抽出児童A.Bのがんばりカードには、「うなずきながら聞いた」、抽出児童Cのがんばりカードには「体を向けて聞いた」と話の聞

き方のポイントを意識して取り組んだことがわかる記述があった。またそのことで、「話が盛り上がった」、「よく話を聞くことができた」という記述があることから、上手に話を聞く大切さや意義を感じている児童がいることが分かった。児童が自分に足りないものを自覚し、意思決定して実行することができたことから、心理教育プログラムの導入の際には、ポイントを一度に全て実行させるのではなく、一つ一つ試す時間を設定することが効果的に働くと分かった。

表2 がんばりカードの記述（抜粋）

| |
|--|
| 【抽出児童A】 うなずきながら話を聞いたら、話が盛り上がった。 |
| 【抽出児童B】 耳を澄ますことで内容が分かり、うなずきながら話を聞くことができた。 |
| 【抽出児童C】 体を向けるようにすることで、話をよく聞くことができた。 |

しかし中には、がんばりカードに色を塗りたいがために取り組む児童や、受け身で自分事として捉えられていない児童もいた。また、自分がどのような聞き方をしているのかばかりに意識がいき、相手の気持ちに合わせた対応を考えた行動をすることが難しい児童が多かった。このことを踏まえ、実践Ⅱを行った。

⑥ 実践Ⅱの概要

対象：A市立B小学校 第3学年C組29名

学活(2)：「ア 基本的な生活習慣の形成」

題材名：「聞き方スペシャリストになろう」

ねらい：相手の気持ちに合わせた聞き方を意思決定して実践することができる。

本題材で育成する資質・能力：

- ・気持ちよく生活するために友達の話上手に聞くことの大切さを知り、聞き方を身に付けている。

【知識・技能】

- ・気持ちよく生活するために、友達の話上手に聞く方法を学級で話し合い、自分に合った聞き方を意思決定することができる。

【思考力・判断力・表現力等】

- ・気持ちよく生活するために、自分の聞き方を振り返りながら、進んでより良い人間関係を築こうとする。【学びに向かう力、人間性等】

表3は、実践Ⅱの学活(2)の授業内容である。

⑦ 授業分析

授業の流れに関して、実践Ⅰ同様、「みんなでよ

表3 実践Ⅱ授業内容

| 段階 | 主な活動 |
|------|--|
| つかむ | <ul style="list-style-type: none"> ・ 上手な聞き方をしている友達について調べたことを話し合う。 ・ 実践Ⅰの聞き方ポイント①について復習する。 ・ もっと上手に聞くための方法を話し合う。 |
| さぐる | <ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き方スペシャリストになるにはどんな方法があるか話し合う。 ◎ 聞き方ポイント② «しぐさ、顔の表情、声の大きさ、周りの様子»SEL-8S (B6 他者の感情理解「相手はどんな気持ち?」) |
| 見つける | <ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き方ポイント②を意識しながらロールプレイングを行い、自分だけでなく、相手の気持ちも考えながら話を聞くコツを考える。 |
| 決める | <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いから、自分に合った解決方法を決める。 |

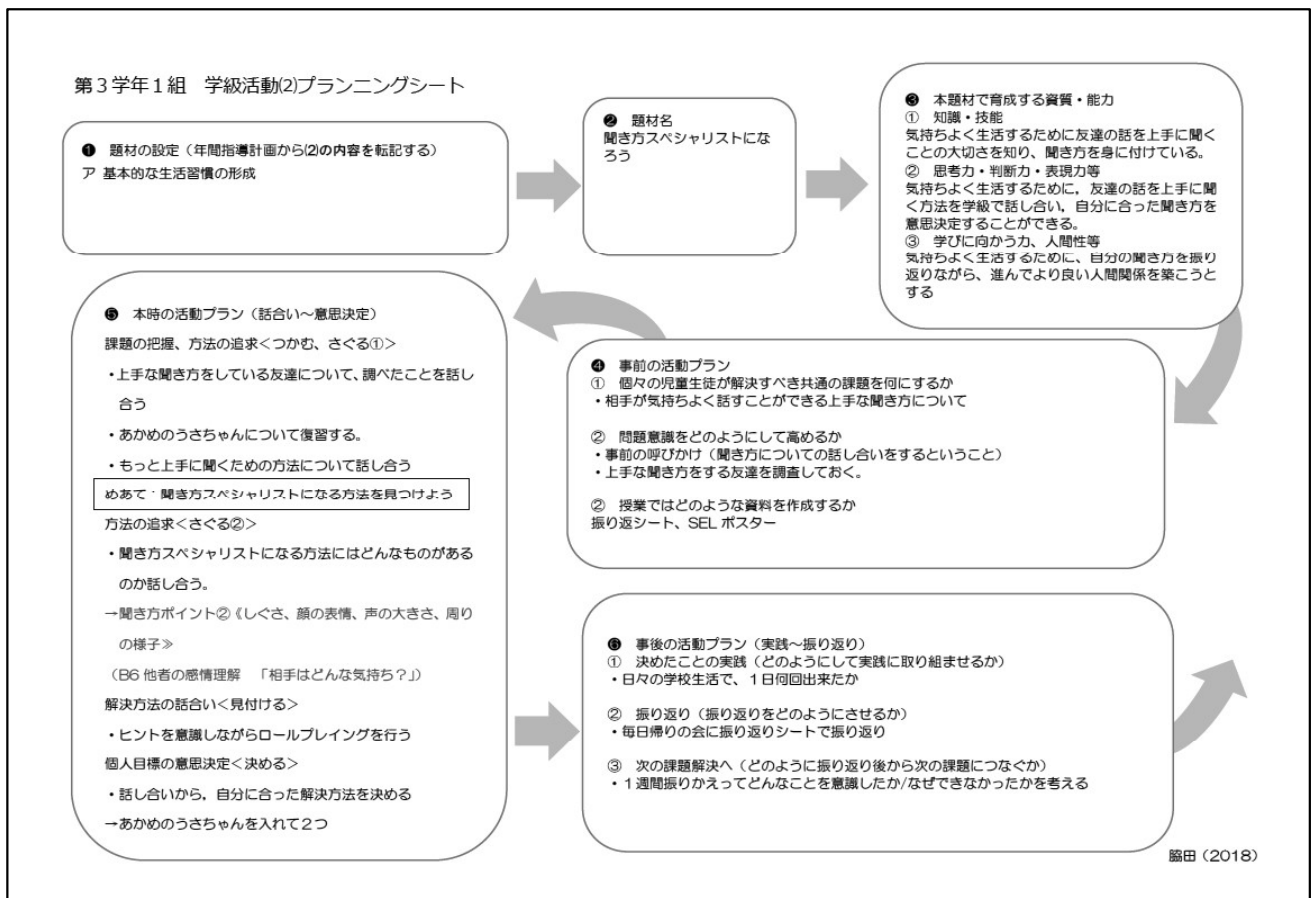
りよい学級・学校をつくる特別活動小学校編」の、「つかむ」→「さぐる」→「見つける」→「決める」→「実践する」を参考にプランニングシートを作成した。(図5) 実践Ⅰと大きく変えたところは3点ある。1点目は、事前の活動プランとして、上手な聞き方をしている友達を調査しておくよう呼びかけを行ったことである。このことにより、自分だけでなく周りにも目を向けることができ、また自分の行動も見直すことができると考えた。

2点目は、つかむ段階の工夫である。ここでは、できていない原因を把握するだけでなく、理想の自分を設定し、未来志向で自己改善を図る意識をもたせること、自己のよさや頑張りを把握し、さらによりよくしようとする意識をもたせることができるようにした。このことにより、受け身な児童や対しても、自分事として意識させることができると考えた。

3点目は、心理教育プログラムを導入する段階を、見つける段階からさぐる段階に変更したことである。

実践Ⅱでは、実践Ⅰを踏まえ、もっとよい話の聞き方とはどんな聞き方なのかについて話し合った。つかむ段階、さぐる段階①では、事前に調査するよう伝えていた上手な聞き方をしている友達と、その友達のどのような姿がよかったと思ったのかについて紹介し合った。その際児童から、上手な聞き方だと思った姿は、実践Ⅰで扱った聞き方ポイント①だという声が挙がり、全員で聞き方ポイント①を復習して、今の自分の話の聞き方について確認をした。ほとんどの児童が、聞き方ポイント①を意識することが出来ていると認識していた。そのため、もっと

図5 実践Ⅱ学活(2) プランニングシート



よりよくなるにはどうしたらいいかを今回のめあてとした。

さぐる段階②では、よりよくなるための方法についての話し合いを行った。はじめは全く意見がでない様子だったが、次第に「話の内容に合わせて声掛けの仕方を変える」など、話す相手を意識した聞き方ポイント①が出始めた。そのため、児童から出た意見を踏まえて聞き方ポイント②の相手の気持ちをを知るヒントなどを提示し、自分の聞き方だけを考えるのではなく、相手の気持ちを意識した聞き方の大切さについて話し合った。

見つける段階では、さぐる段階での話し合いを踏まえ、聞き方ポイント②を試す場を設定し、聞き方のコツについて考えた。また、聞き方ポイント①も併せて考えることができるように、聞き方ポイント①②を試す場も設定した。この2つを試すことで、自分の足りない部分に気付くことができ、今の自分に最も必要だと思う聞き方ポイント①②を探すことができた。ポイントを試すときは、実践Ⅰ同様、一つ一つ試すことができるようにした。

決めるの段階では、見つける段階での試しの活動を踏まえ、聞き方ポイント①②から自分が必要なものを選択し、意思決定をした。児童はポイントを意

思決定するとき、今の自分に何が足りないのかを考え、自分に合った方法を選択していた。意思決定後、自分で決めたポイントを試す活動を行った。決めたポイントを試す活動を設定することで、決めたことが本当に自分にとって必要なものなのかを再度検討することができる。児童によっては決めたポイントを変えてさらによりよい方法を意思決定していた。自己の課題を認識し、自分に最も必要だと思うものを意思決定することができた。

⑧ 心理教育プログラムの導入について

実践Ⅱでは、さぐる段階で心理教育プログラムとして、SEL-8S (B6 他者の感情理解「相手はどんな気持ち?」)を導入した。実践Ⅰのさぐる段階では、問題の原因を見つけるようにしたが、自分はできていないという意識をもってしまい、学習への意欲低下が見られた。そのため、つかむ段階で自己のよさや頑張りを把握し、さらによりよくしようとする意識をもたせたことを踏まえ、さらによりよくする方法をさぐることができるようにこの段階で心理教育プログラムの導入を行った。つかむ段階で自己のよさや頑張りを把握することで、心理教育プログラムが効果的に働くと考えた。

SEL-8Sの提示については、実践Ⅰ同様、ポイン

トを一つ一つ試す時間を設定し、自分は何ができていないのか、何ができていないのかを児童自身が把握できるようにした。そして実践Ⅱでは、実践Ⅰの聞き方ポイント①も併せて意識できるように、聞き方ポイント②だけを試す時間、自分が足りないと思う聞き方ポイント①②を決めて試す時間と2パターンの時間を設定した。

⑨ 考察

実践後は、筆者が児童の様子を直接観察することが出来なかったため、知識・技能の定着を図るためのテストを行った。(表4)おおむねどの項目も正解率は高く、特に、「話し手の気持ちについて」を問う問題の正解率が高かった。このことから、話の聞き方について、自分の気持ちや行動だけでなく、相手意識ももって聞くことの大切さを理解してのだと分かる。

表4 テスト内容と平均点

| ケース | 平均(点) |
|-----------------------|-------|
| ① 話の途中での対応の仕方(1点) | 0.8 |
| ② 悩みを聞く場面での対応の仕方(1点) | 0.8 |
| ③ (i) 話し手の気持ちについて(2点) | 1.9 |
| (ii) そのときの対応の仕方(2点) | 1.9 |
| ④ (i) 相手の気持ちについて(2点) | 1.9 |
| (ii) 適切な対応の仕方について(2点) | 1.7 |

また、「これから友達の話の話を聞くとときに気を付けていきたいことはありますか。また、それに気を付けることで、どんないいことがありますか」という内容で質問を行った。表5に示すように、今後気を付けたいことについては、「目を見て聞く」、「あいづちをうちながら聞く」など、聞き方ポイント①の内容の中から決めている児童が多かった。気を付ける理由については、「自分も相手もうれしくなるから」、「友達ともっと仲良くなれるから」など、自分のことだけでなく、相手のことも考えることができた記述が多く見られた。このことから、話を聞くとともに、相手の気持ちに合わせた聞き方を意識するということの大切さを実感出来ていることが分かる。

表5 質問に対する記述(抜粋)

【抽出児童A】

目を見て聞く。そうすることで、自分も相手も

うれしくなるから。

【抽出児童B】

目を見て、あいづちをうちながら聞く。ちゃんと聞いてくれると分かったら、友達ともっと仲良くなれるから。

5 総合考察

本研究は、小学校特別活動学級活動(2)の授業において、心理教育プログラムの導入について、どのような取り入れ方が効果的であるか検証することを目的としていた。本研究の結果から、児童が自主的・実践的に取り組むことができるようにするためには、(i) 身につけてほしいポイントの一つ一つ実践できる場を設けること、(ii) 児童が自分事としてとらえられるように、つかむ段階での工夫を行い、「もっとよくしたい」、「解決したい」という意欲をもたせるということが大きく影響することが明らかになった。

(i) については、今回導入したSEL-8Sは、一つ一つのポイントは簡単なものであるが、一度に複数点をさせようとする、児童はこなすことばかりに意識がいきってしまい、自己の課題が何かを把握することができなくなってしまう。自己の課題をつかむことができなければ、他人事として捉えてしまい、自主的・実践的に取り組むことができない。そのために、まず、ポイントの一つ一つ実践する場を意図的に設定することが必要になる。このことで、自分に足りないものは何か、自分に必要なものは何かを児童は自分で明らかにして課題を把握すること、その課題を解決するための方法を自分で意思決定することができるようになる。

(ii) については、心理教育プログラムをより効果的なものにするためには、はじめのつかむの段階で、課題ばかりの目を向けさせるのではなく児童の現在のいいところ、良さを認識できたうえで、課題把握をさせることが重要になるということである。そのため、「みんなでよりよい学級・学校をつくる特別活動小学校編」(小学校編)の学習過程における「つかむ」では、課題だけでなく良さも含めた児童の現状をつかむことができるような指導をする必要がある。

しかし、この心理教育プログラムの導入が、児童の日常生活での継続的な実践に結び付けることができるかが課題として残っている。今後は、児童が継続して実践することができるための手立てについてや、それを見取るための方法について検討していきたい。

引用・参考文献

- 相川充・津村俊充(1996) 社会的スキルと対人関係 誠信書房
- 小泉令三(2010) よく分かる生徒指導・キャリア教育 ミネルヴァ書房
- 国立教育政策研究所(2019) みんなでよりよい学級・学校をつくる特別活動小学校編
- 坂本昇一(1990) 生徒指導の機能と方法 文教書院
- 坂本昇一(1975) 生徒指導と特別活動・学級指導 文教書院
- 文部科学省(2010, 2022) 生徒指導提要 文部科学省
- 文部科学省(2017) 小学校学習指導要領解説 特別活動編 東洋館出版社
- 脇田哲郎(2018) 小学校学級活動(2)プランニングシート

6 謝辞

本研究を行うにあたり、協力していただいた実践授業協力校の校長先生をはじめ、諸先生方に心からの感謝を申し上げます。

