

# 教育実践研究

## 第 17 号

2009年 3月

### 目 次

#### 論 文

社会科討論学習の真正評価 一対話実践の検証を通して市民的資質をみとる一	豊寫 啓司・柴田 康弘	1
女子学生の就職活動と就業意識 一インタビュー調査から一	喜多加実代・桑畑洋一郎	9
身の回りの色素を用いた化学実験の実践	五反田 隆・西田香菜子・伊藤 克治	17
福岡市立姪北小学校第5学年理科における流水実験の授業実践	棟上 俊二・鍋山 祐子・松永祐三子・井上千絵美	23
サトウキビを用いたバイオマスエネルギーの教材研究	坂本日紗子・安藤 秀俊	29
小学校理科における教えにくい単元とICTの利用	兒島 理恵・安藤 秀俊	35
新教育課程内容に対する教育学部学生の履修及び理解の実態について		
一平成21年度移行措置内容(中学校理科)を中心に一	坂本 憲明	43
「書道I」における鑑賞指導の一考察 一直感的鑑賞を中心として一	和田 圭壮・勝目 浩司・服部 一啓	51
バスケットボールにおける役割分担をもとにした攻撃戦術	鈴木 淳	61
武道と纏身術の指導法に関する実践研究 一「武」の道から「和」の道への理解を通して一	本多 壮太郎・池田 光功	67
教育委員会と大学の協働による保幼小連携推進の試み：宗像市の事例	北野 幸子・中野 道子	73
中学校選択教科としての家庭科の現状と課題	片淵 結子・秋永 優子・中村 修・本田 藍	81
中学校家庭科における地域人材を調理実習補助として招いた授業の一試案		
一日常食の調理技術向上のために一	片淵 結子・秋永 優子・中村 修・本田 藍	89
製作した浴衣を着慣れるための工夫 一教員養成大学の授業内容について一	長山 芳子	97
高校家庭科における介護実習の指導法 一排泄の介助の教材化一	高橋久美子・栗原 真希・奥村美代子	105
初任者研修における教員のメンタリングに関する実証的研究(Ⅲ)		
一校内指導教員と初任者教員との関係性に着目して一	藤井 準一・鈴木 邦治	113
ニューカマーの子どもに関わる(連携・協働)の地域比較研究		
一東海地域の外国人集住都市におけるマルチ・エージェンシー・ワークの事例研究より一	ハヤシザキカズヒコ・中島 葉子・山崎 香織・浅田 秀子	119
女子青年における摂食障害傾向と自我同一性および女性性の評価	永江 誠司	129
学校行事における家庭・保護者との連携に関する保護者評価の工夫事例	小泉 令三	137
中学校の学校行事と関連づけた社会性と対人関係能力の向上		
一社会性と情動の学習(SEL)プログラムの活用による試行的実践一	宮原 紀子・小泉 令三	143
知的障害児のコミュニケーション能力を高める指導の実践的研究		
一的確な実態把握と学習ツールの活用を通して一	古賀一九子・石坂 郁代	151
知的障害のある子どもの計数スキルを高める指導の実践的研究		
～数唱・指操作の活用を促す算数的活動を通して～	久保山ゆみ子・石坂 郁代	159
折り：ある不登校中学生の物語	中山 健・佐々木美穂・岩下麻由加・徳嶋 泉	167
状況に応じたことばを使う国語科学習 ～ストーリーのあるごっこ遊びを取り入れた学習の展開～	諏訪原佳子	177
自ら地域への気付きを深める生活科学習 ～協同活動を位置付けた授業づくり～	塚本 正典	183
数理的な処理のよさを実感する算数科学習 ～収集・分析活動を取り入れた学習の展開～	永尾 健	189
思考と表現を練り上げる国語科学習		
～内容構成と文章構成のフィードバック活動を位置付けた授業づくり～	平川 洋一	197
科学実践力を高める理科学習指導法の研究 一科学理論(仮説)を反証する学習過程を通して一	山見 育志	205
現職学校長が大学教員に望むコンサルテーションやサポートについての研究		
一教育実践総合センターの学校コンサルテーション運営に関する調査結果から一	富安 浩樹	213
勤労観測定の試み	植村善太郎	219
大学におけるキャリア教育の効果に関する探索的検討		
一キャリア関連科目受講後の学生に対する調査データに基づく検討一	植村善太郎	227
学校図書館司書教諭講習受講者の意識	安井都志子・河内 祥子	233
福岡県における「総合的な学習の時間」のあり方に関する研究		
一河内 祥子・原尾 宏志・佐藤 貴善・徳田 敬・西 健一・天野 真二・植村善太郎		241

# 中学校の学校行事と関連づけた社会性と対人関係能力の向上

—社会性と情動の学習 (SEL) プログラムの活用による試行的実践—

Improvement of Social and Interpersonal Abilities in School Events of the Junior High School  
—A Trial Practice of Social and Emotional Learning Program—

宮原 紀子

Noriko MIYAHARA  
(福岡教育大学大学院/  
岡垣町立岡垣中学校)

小泉 令三

Reizo KOIZUMI  
(福岡教育大学学校教育講座)

## 要 約

本研究は、社会性や対人関係能力を育成するために、中学2年生5学級 (180名) を対象に社会性と情動の学習 (SEL) プログラムを導入し、3ヶ月間試行的に実践を行った事例である。①学校行事との関連を図る、②学年単位で計画的に取り組む、③教師が育てたい生徒の姿を目標設定する、という方策をたててその効果の可能性を検討した。職場体験学習、合唱コンクール、修学旅行の前に各学級担任が合計4時間のSELプログラムの授業を行った。役割遂行に関する事前の教師評定を基に、生徒を高・中・低の3群に分けて分析した結果、生徒の社会性の自己評定と教師評定で低群の生徒の得点の上昇が見られた。SELプログラムを実践した教師の意見から、事前の打ち合わせの必要性や学習内容を日常の教育活動の中で継続して指導する必要性が確認された。

キーワード：社会性と情動の学習 (SEL) プログラム、中学生、学校行事、教師の目標評定

## 問題と目的

近年、いじめ、不登校、非行、学級崩壊等の児童生徒の学校不適応が注目され、少年犯罪の増加・低年齢化が叫ばれ、教育改革への社会的ニーズが高まっている。子どもをめぐるさまざまな問題や事件が取り上げられるとき、「心の問題」が注目され「心の教育」や「生きる力の教育」などが提唱されている。特に中学生という時期は、人間関係が広がっていき、自己を確立していこうとする時期である。しかし、自分の世界に閉じこもってしまって他の子と関わろうとしない生徒、自分の気持ちをうまく言葉で伝えられない生徒等、円滑な人間関係を築けない生徒が増えてきている。本来ならば、日常生活の中で自然に身につくものと考えられてきた対人関係能力が、社会環境の激変の中で育たないまま生徒達は学校生活を送っている。生徒達は「勉強ができるようになりたい」「毎日を元気に過ごしたい」「友達と仲良くやりたい」と願いながらも苦戦しており、このような生徒達の苦戦を援助するための方策が、今教育に求められている。

こうした課題へのアプローチとして学校心理学では、3段階の心理教育的援助サービスが提唱されている。1次的援助は、全ての生徒を対象とし、一般の発

達過程に起こりうる問題への対処能力の向上を援助する予防的・発達促進的援助サービスである。2次的援助は、問題を抱え始めている生徒の問題が重大化しないように、早期発見、早期介入を目指す援助サービスである。3次的援助は、不登校状態にある生徒や学習障害を抱える生徒等を対象として、個別の教育支援計画を立て援助チームを組んで対応していくことである。近年学校現場では、すべての生徒を対象とした諸問題への対処能力の向上を援助する一次的援助サービスの充実が、必須であり求められている。しかし、生徒に対する一次的援助サービスに含まれる、学級全体を対象とした対人関係能力の向上を目的とした予防的・開発的援助は、中学校においてはまだ十分な研究がなされていない。

数少ない中学生対象の研究の中で、飯田・石隈(2001)は、中学1年生に対して学級集団を対象としたソーシャルスキルトレーニングを実施し、1次的援助サービスとして活用可能であることを示唆している。また、山城・小泉(2001)は、中学校新入生を対象に入學直後の自然教室でのソーシャルスキルトレーニングを実施し、社会的スキルが向上した生徒達は、ストレス反応が低減し学校適応が高くなったことを示している。江村・岡安(2003)は、中学1年生を対象に学級

を単位とした集団社会的スキル教育を行い、集団社会的スキル教育が、社会的スキルを促進し主観的適応状態の改善に一定の効果をもつことを示唆した。

こうした研究で一定の効果が得られつつも、小野寺・河村(2003)は次のような課題をあげている。具体的には、①学校現場で受け入れやすく、教師が長期的・計画的にプログラムを実施できるような工夫、②生徒の発達段階に応じたプログラムを設定し、日常の教育活動の中で般化する必要性などである。中学校での心理教育プログラムの研究においては、般化や定着の難しさが問題点としてあげられており、プログラムを長期にわたって継続しながら実施し、その効果を検証していくことが求められている。

このような課題を解決する方策として、香川・小泉(2007)は、学級単位での研究ではなく、学年単位や学校単位での実践研究を進める必要があることを示唆している。学校の教育実践の場で実際に活用できる形でのプログラムの効果を検討していく上では、「学校行事等のカリキュラムへのプログラムの位置づけ」「学年や学校単位という規模での継続的な取り組み」が実践上のポイントになると示している。こうした取り組みの基礎として、小泉(2005)は、米国で成果をあげている社会性と情動の学習(Social and Emotional Learning, 以下SEL)プログラムの導入と展開を提唱している。SELとは、子どもや大人が対人関係に関するスキル、態度、価値観を発達させる過程であり、学齢期のみならず一生続く学習過程であり、各種心理教育プログラムを包括するような形で実践できるプログラム(SELプログラム)となっている。SELプログラムで育成する社会的能力は、「自己への気づき」「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意志決定」「生活上の問題防止スキル」「人生の重要事象に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」の8つの能力に区分されている。

より大きな規模の取り組みとして、香川・小泉(2007)は、SELプログラムを小学校の低・中・高学年を対象に実施し、中学年の自己評価において学習効果が高く、教師評価においても2年生以外の学年で、SELに関する社会的能力が上昇していたと報告している。田中(2008)は、小学校4年生9月から5年生10月まで長期継続的にSELプログラムを実施し、自己評価・教師評価ともに得点の上昇が見られ、学校適応感が高まったと報告している。また、教師による目標の個別化を図り個人別資料一覧表を作成することで、教師が自分の教育実践を振り返りながら個別の支援を展開でき、児童の個別の目標が達成できたと報告している。これらの結果から、SELプログラムを年間カリキュラムの中に位置づけ、長期的に取り組むことは、児童の社会性や情動に関する能力の促進や低減防止の効果があるという見方ができる。しかし、このようにSELプログラムの強化・般化に向けての小学校の実践

的研究はあるが、中学生を対象に効果を検討した研究は、今のところ見あたらない。

ここで、学校行事はどの学校でも実施されており、生徒にとっても学校生活の大きな節目となっている為、それらを機会として社会性と対人関係能力の向上を図ることが可能である。そこで生徒の学校適応を促進するためのSELプログラムの本格的導入に向けて、試行的に1つの学年で、学校行事と学級活動を連携させた実践を計画した。学校行事の前に意図的にSELプログラムを導入して社会的スキルの習得を図ることで、より主体的に学校行事に参加するようになり、集団や自己の在り方について考え方を深めることができるであろう。そして、自己の役割を果たし、協力する態度を育てることができると考えられる。

以上本研究は、中学生の社会性と対人関係能力の向上に向けて、①カリキュラム(学校行事)とSELプログラムとの関連づけ、②学年単位の取り組み、③教師の目標設定を方策として用いた事例研究を行い、その効果を探ることを目的とした。

## 方法

### 調査対象者

福岡県内の公立中学校1校の、2年生5クラス180名(男子91名、女子89名)の生徒およびその学級担任5名(男性3名、女性2名)を対象とした。

### 学校行事とSELプログラムの関連づけ

本実践の全体の流れをTable 1に示した。「職場体験学」「合唱コンクール」「修学旅行」の3つの学校行事と関連づけて、以下のようにSELプログラム(Table 2)を設定した。

「職場体験学習」は、①仕事を体験することを通して、働く人々とのふれあいを深め、働くことの意義や価値を学ぶ、②体験を通して、将来の職業に対する関心を高め、将来の進路選択に対する考えを深める、の2点を目標としている。そして、その活動を通して「収集した情報を活用する力」「意欲的に活動する力」「他の意見を取り入れ、協力して取り組む力」「体験をもとに自分の考えを表現・まとめる力」「自分の進路について考える」等を生徒達に身につけさせることをめざしている。これらの目標を効果的に達成するために、SELの「他者への気づき」「対人関係」の能力に視点をおき、上手な聴き方を身につける学習を設定した。上手な聴き方ができるようになることで、「情報を活用する力」や「他の意見を取り入れる力」が高まり、職場の方のアドバイスを活かして、より充実した職場体験学習にすることができると考えた。

「合唱コンクール」は、①音楽の美しさ・素晴らしさを味わい、表現力を高めるために進んで練習に参加する、②クラスの和を高めながら、クラス全体で合唱を

Table1. 学校行事・SELプログラム・評価関係の実施の経過

学校行事	SELプログラム	評価関係
		教師評定、教師の目標設定 SEL能力生徒自己評定
	第1回授業『聞く？聴く？』9月4日 「他者への気づき」「対人関係」	
職場体験学習 9月8日～10日		生徒による行事の自己評価
	第2回授業『冷静に伝える』9月19日 「対人関係」「自己コントロール」	
	第3回授業『学校でのチョコボラ？』10月15日 「積極的な奉仕活動」	
合唱コンクール 10月18日		生徒による行事の自己評価と相互評価
	第4回授業『どうしよう、断れるかな・・・』 11月7日 「対人関係」「責任ある意志決定」	
修学旅行 11月13日～15日		生徒による行事の自己評価と相互評価 教師評定 SEL能力生徒自己評定

つくりあげていく、の2点を目標としている。そして、その活動を通して「意欲的に課題に取り組む力」「音楽の美しさを表現する力」「自分の役割を責任を持って果たす力」「他の意見を取り入れ、協力して活動する力」等を生徒達に身につけさせることをめざしている。練習段階でいくつかのトラブルが発生すると予想されるので、SELの「対人関係」「自己コントロール」の能力に視点をおき、自己コントロールと問題解決についての学習を行い、問題発生時にスキル活用を促すことで、スキル定着を図りたいと考えた。また、SELの「積極的な奉仕活動」の能力に視点をおいたエクササイズを導入することにより、それぞれが役割を果たし協力するようになり、学級の一員としての誇りや自覚を持たせ、集団の中で積極的に自己を生かす生徒を育てたいと考えた。

「修学旅行」は、①日本の伝統文化を知り、そのすばらしさを味わう、②様々な取り組みを通して、自主性や学ぶ意欲を身につけるとともに、友人と協力して楽しく活動できるようになる、③集団生活を通して、集団のルールの大切さを学び、今後の学校生活に生かすようにする、の3点が目標としてあげられている。そしてその活動を通して「主体的に事前学習し、情報を選択して計画する力」「意欲的に活動する力」「自分の役割を責任を持って果たす力」「他の意見を取り入れ、協力して取り組む力」「ルールやマナーについて考え、適切な行動をとる力」等を生徒達に身につけさせるこ

とをめざしている。友人と寝食を共にする3日間では、時として友人から不適切な誘いがある場合も予想される。修学旅行前にSELの「対人関係」「責任ある意志決定」の能力に視点をおいた学習を実施することで、自分の意見や考えを持ち伝えることが、よりよい集団生活に結びつくことを体感させることができると考えた。また、合唱コンクール前に実施計画している「積極的な奉仕活動」の能力に視点をおいたエクササイズが、修学旅行でも活かされ、自主性や責任感をもたらし、自己有用感を育て、よりよい人間関係づくりにつながることをめざした。

以上のようなSELプログラム導入・実践を通して、生徒達がスキルを身につけて、学校行事で役割を遂行し、一生懸命活動することをめざした。そして、成功体験を味わうこと、自分の良さを発揮することで、友人にも認められるようになり、友人とのふれあい・つながりが深まるであろう。そのことによって、安心感・満足感が得られ、意欲をもって生き生きと活動するようになり、学校適応が促進されることをねらいとした。

評定尺度と調査時期

①中学生用SEL能力自己評定尺度

生徒の対人関係能力を測るために「中学生用SEL 8つの能力尺度」(宮崎・田中・津田・小泉, 2005)を用いた。「自己への気づき」「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意志決定」「生活

Table2 各授業のねらい

授業	ねらい
①「聞く？聴く？」	話を聞くことと聴くことの違いを学び、上手な聞き方のポイントを見つける。
②「冷静に伝える」	感情コントロールの手法を知り、怒りを抑えて冷静に自分の主張を伝えるスキルを身につける。
③「学校でのチョコボラ？」	学校行事で与えられた役を主体的に果たすことで、自分が楽しみながら人の役にもたてる「ちょっとボラティア」精神について学ぶ。
④「どうしよう、断れるかな・・・」	自分自身の意志を持ち、時には断ることは、円滑な人間関係において大切であることを学び、よりよい断り方を身につける。

Table3 SEL能力生徒自己評定の平均得点と標準偏差

下位尺度等	教師評定群	事前		事後	
		平均値	SD	平均値	SD
自己への気づき	高群	10.18	1.30	10.05	1.47
	中群	9.59	1.50	9.69	2.06
	低群	9.59	1.69	9.42	1.84
他者への気づき	高群	9.43	1.43	9.53	1.27
	中群	9.09	1.27	8.95	1.76
	低群	8.93	1.37	9.20	1.67
自己のコントロール	高群	8.88	1.46	8.78	1.66
	中群	8.22	1.50	8.43	1.84
	低群	7.80	1.74	8.24	1.50
対人関係	高群	9.22	1.54	9.67	1.35
	中群	9.18	1.57	9.24	1.95
	低群	8.56	1.62	8.93	1.70
責任ある意志決定	高群	9.25	1.36	9.28	1.28
	中群	8.86	1.49	8.95	1.90
	低群	8.37	1.44	8.65	1.53
生活上の問題防止スキル	高群	10.83	1.74	11.07	1.21
	中群	10.41	1.46	10.41	1.99
	低群	9.72	1.68	9.69	1.82
人生の重要事態に対処する能力	高群	9.35	1.22	9.18	1.49
	中群	8.88	1.33	8.67	1.82
	低群	8.61	1.51	9.13	1.76
積極的・貢献的な奉仕活動	高群	9.37	1.80	9.72	1.44
	中群	8.62	1.95	8.83	1.98
	低群	8.20	1.54	9.04	1.69
総合得点	高群	76.52	6.57	77.28	6.12
	中群	72.85	7.43	73.17	12.55
	低群	69.78	8.30	72.30	7.84

Table4 SEL能力生徒自己評定の2要因分散分析結果

下位尺度等	主効果		交互作用
	教師評定群	時期	
自己への気づき	3.00 +	0.22	0.37
他者への気づき	2.17	0.41	0.93
自己のコントロール	5.50 **	1.58	1.16
対人関係	3.56 *	5.78 *	0.89
責任ある意志決定	5.14 **	1.03	0.32
生活上の問題防止スキル	11.57 **	0.02	0.34
人生の重要事態に対処する能力	2.21	0.16	3.73 *
積極的・貢献的な奉仕活動	6.36 **	11.36 **	1.90
総合	10.09 **	2.94 +	0.91
自由度(df)	(2,169)	(1,169)	(2,169)

+ p&lt;0.10 \* p&lt;0.05 \*\* p&lt;0.01

上の問題防止のスキル」「人生の重要事態に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」の8つの社会的能力のそれぞれに3項目ずつの計24項目と2項目の虚偽発見尺度を合わせた26項目で構成されている。回答は「いつも」「ときどき」「あまり」「ぜんぜん」の4件法(4~1点)で求めた。

効果を査定するためにSELプログラムおよび学校行事実施前の9月初旬と、実施後の11月下旬の2回、調査を行った。クラス担任に依頼し、読み取りの解釈での混乱を避けるため、担任教師が1項目ずつ読み上げ、クラス単位で実施した。

#### ②各行事終了後の自己評価と相互評価

各行事の終了時に行事への貢献度(学んだスキルを

活かすことができたか、自己の役割を果たすことができたかなど)についての合計10項目を、5を最高、1を最低として5件法で生徒が自己評定した。また、各生徒に、学級内で合唱コンクールと修学旅行に意欲的に取り組んでいたと思われる生徒の名前(合唱コンクール5名、修学旅行3名)を記入するよう求めて、相互評価を行った。名前が1回記名される毎に1点として得点化した。

#### 教師評定と教師の目標設定および観察記録

生徒の現在の実態を把握するために、8月末に学級担任による評定を行った。「自分の役割を果たして一生懸命参加することができる」について、「とてもよく

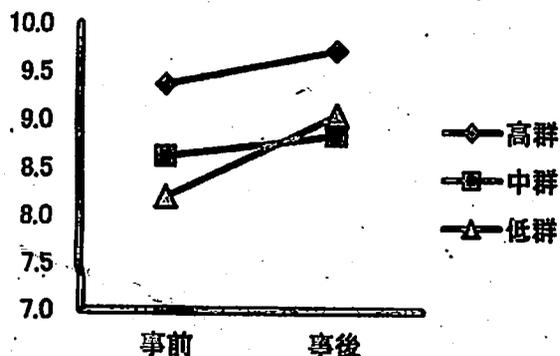


Figure1 SEL「積極的・貢献的な率仕活動」の平均点の推移

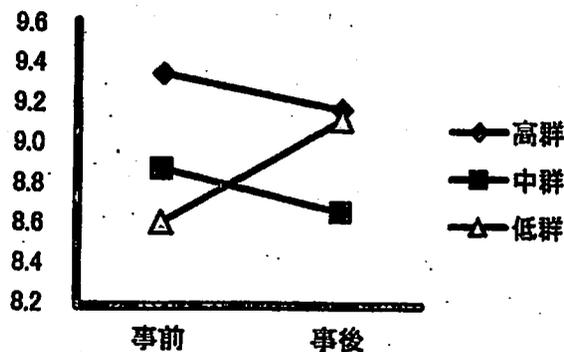


Figure2 SEL「人生の重要事象に対処する能力」の平均得点の推移

できる」「よくできる」「できる」「あまりできない」「できない」の5件法で求めた。「とてもよくできる」が12名、「よくできる」が48名、「できる」が62名、「あまりできない」が55名、「できない」が3名であった。

また、同じく8月末に、教師評定をもとに生徒一人ひとりについて、学級担任が11月末時点での個別の達成目標を設定した。目標値については、学級担任に教師評定と同じ調査項目での回答の得点を数値として表すことを求めた。また、9月から11月までのSELプログラム実施中の学校生活の中で見られた具体的な生徒の観察記録の書き込みを依頼した。11月末にも、8月時評定と同じ観点で評定を行うように求めた。

#### SELプログラム実施の研修

2008年8月に、第1著者が2年生所属の全職員9名に対し、SELプログラムについての研修を約1時間行い、9月から11月までにSELプログラムの試行版を4セッション実施することを説明した。また、毎回のSELプログラムの授業の前に第1著者と2年生所属職員による話し合いを各30分ずつを行い、共通の指導案を使用し、授業の実践方法について十分な共通理解が得られるまで、検討を重ねた。各担任が授業者となつて、道徳の時間および学級活動の時間に実施した。

#### 教室環境の整備

SELプログラムの実践授業の板書で使用したキーワードとなる言葉や生徒の振り返り(感想等)を各教室に掲示し、学習したSELに関する社会的能力の日常生活への定着を図った。

#### 結果

##### SEL能力生徒自己評定

SEL能力生徒自己評定については、2回の調査全てに回答した者から、回答に不備のあった者を除いた172名を分析の対象とした。SELプログラム実施前の8月末に行った教師評定で、「とてもよくできる」「よくできる」を高群(60名)、「できる」を中群(58名)、「あまりできない」「できない」を低群(54名)の3つの群

に分け、どの群にどのような効果があったのかを分析することにした。Table 3は、各下位尺度得点(3~12点)および総合得点(24~96点)の平均値とSDを示したものである。分析は、群(3:低・中・高)×時期(2:事前・事後)の2要因分散分析を行った(Table 4)。

本研究で育成を図った「積極的・貢献的な率仕活動」において、群の主効果、時期の主効果が有意であり、交互作用( $F(2,169) = 1.90, p < .15$ )に有意傾向が見られた。Ryan法(以下同じ: $p < .05$ )による多重比較を行ったところ、高群( $M = 9.54$ )は、中群( $M = 8.72$ )、低群( $M = 8.62$ )に比べて、有意に得点が高かった。低群の単純主効果に有意傾向が見られ、SELプログラム実施前から実施後にかけて自己評定が上昇する傾向( $p < .20$ )が見られた(Figure 1)。

唯一交互作用が見られた「人生の重要事象に対処する能力」においては、下位検定の結果、低群の単純主効果が有意であり、( $p < .05$ )による多重比較の結果、事前において、低群は高群に比べて得点が低かったが、事後に自己評定が有意に上昇していた(Figure 2)。

##### 教師評定と教師の目標設定

8月に実施した教師評定、8月末時点での目標値(育てたい生徒の姿)、11月末の教師評定、その間の生徒の観察記録を個人別資料一覧表にまとめて作成した(Table 5)。

「自分の役割を果たして一生懸命参加することができる」についての教師評定値を8月末時点と11月末時点で比較すると42%(76人/180人)の生徒に上昇が見られた(Table 6)。具体的には、8月に「できない」であったが、11月に「あまりできない」に評定があがった生徒が1名、同様に「あまりできない」から「できる」にあがった生徒が30名、「よくできる」にあがった生徒が6名であった。「できる」から「とてもよくできる」にあがった生徒が1名、「よくできる」にあがった生徒が23名で、「よくできる」から「とてもよくできる」にあがった生徒が15名であった。

個人別資料一覧表は、教師のSELプログラムの実践意欲を高めるための方策の1つとして、活用した。目

Table5 あるクラスの個人別資料一覧表

番号	氏名	8月 評定	目標値	11月 評定	担任教師により観察された生徒の姿
1		3	3	3	気分むらはあるものの、決められたことは行い、友達の手伝いをすることもある。
2		4	5	4	常に進んで仕事に取り組み、最後まできちんと果たすことができる。
3		3	3	3	割り当てられた仕事に、自分から取り組むことができた。
4		2	3	2	見られていないと仕事をさぼることがある。
5		2	3	2	見られていないと仕事をさぼることがある。
6		5	5	5	常に進んで仕事に取り組み、自主的に仕事を見つけ最後まできちんと果たすことができる。
7		3	4	4	決められたこと以外にも、自分から仕事を見つけようとする姿が見られた。
8		3	4	4	言われたこと、決められたことは真剣に取り組むことができる。
9		2	3	2	指示をされると活動し始める。
10		3	4	4	決められたことは真剣に取り組むことができる。
11		3	4	3	気分むらはあるものの、決められたことは行い、友達の手伝いをすることもある。
12		4	5	5	常に進んで仕事に取り組み、自主的に仕事を見つけ最後まできちんと果たすことができる。
13		4	5	4	常に進んで仕事に取り組み、最後まできちんと果たすことができる。
14		3	3	4	割り当てられた仕事は真剣に最後までしっかりと取り組むことができる。
15		4	4	4	進んで仕事に取り組み、最後まできちんと果たすことができる。
16		3	4	4	決められたことは行い、友達の手伝いをすることができるようになった。
17		3	3	4	決められたことは行い、友達の手伝いをすることができる。
18		3	4	3	気分むらはあるものの、決められたことは行うことができる。
19		2	3	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
20		4	4	4	自主的に仕事を見つけ、最後まで真剣に取り組むことができる。
21		2	3	3	気が利き、自分から人の手伝いをするが、見られていないと仕事をさぼることがある。
22		2	3	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
23		2	3	3	気が利き、自分から人の手伝いをするが、見られていないと仕事をさぼることがある。
24		3	4	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
25		4	5	5	自主的に仕事を見つけ、最後まで真剣に取り組むことができ、友達の手伝いもできるようになった。
26		3	3	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
27		3	4	3	気分むらはあるものの、決められたことは行い、友達の手伝いをすることもある。
28		4	4	4	進んで仕事に取り組むことができる。
29		2	3	3	割り当てられた仕事に、自分から取り組む姿がみられるようになった。
30		2	3	2	友達と一緒に仕事に取り組む姿が見られるようになってきた。
31		5	5	5	常に進んで仕事に取り組み、自主的に仕事を見つけ最後まできちんと果たすことができる。
32		3	4	3	気分むらはあるものの、決められたことは行い、友達の手伝いをすることもある。
33		2	3	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
34		3	4	3	決められたことは真剣に取り組むことができる。
35		4	4	4	自主的に仕事を見つける姿が見られるようになってきた。
36		2	3	3	割り当てられた仕事に自分から取り組むことができるようになった。

注: 生徒の番号はランダムに配置しており、実際の出席番号とは異なる。

Table6 教師評定の8月、11月の集計

8月評定	11月評定					合計
	5	4	3	2	1	
5	11	1				12
4	15	31	2			48
3	1	23	38			62
2		6	30	19		55
1				1	2	3
合計	27	61	70	20	2	180

注: 5=とてもよくできる, 4=よくできる, 3=できる, 2=あまりできない, 1=できない

Table7 教師目標設定の結果と達成率

教師目標設定とその人数	11月教師評定結果					達成率	
	5	4	3	2	1		
	27人	61人	70人	20人	2人		
5→5	12人	11	1			92%	
4→5	42人	15	26	1		36%	
4→4	6人	6				100%	
3→4	56人	1	21	34		39%	
3→3	6人		2	4		100%	
2→3	51人		5	28	18	65%	
2→2	4人			3	1	100%	
1→2	3人				1	2	33%

注: 5=とてもよくできる, 4=よくできる, 3=できる, 2=あまりできない, 1=できない  
下線部分は目標を達成した生徒を表す(合計98人)

Table8 生徒相互評価の平均値 (標準偏差)

学校行事	教師評定群		
	高群	中群	低群
合唱コンクール	5.12(5.08)	3.23(4.03)	4.29(5.86)
修学旅行	2.95(1.88)	2.34(1.70)	2.20(1.75)

概値を設定し、実践中の経過と実践後の結果(数値と文章)を記入することで、教師が生徒個人個人に注目し意識化できるメリットがある(小泉, 2006)。目標設定の達成率をTable 7にまとめた。評定が下がった生徒は、2人(1%)のみで、それ以外は良好な達成率を示しており、教師の目標は概ね達成できたと解釈できる。教師評定の高群内で「よくできる」から「とてもよくできる」にあがった生徒は36%(15/42)、中群の「できる」から高群の「よくできる」以上にあがった生徒は39%(22/56)であるが、低群内で「あまりできない」から「できる」以上にあがった生徒は65%(33/51)で、低群の方が伸びており、SEL能力生徒自己評定の結果と同じ傾向を示した。

生徒による相互評価

生徒による相互評価の得点の平均値とSDをTable 8に示した。それぞれの行事毎に1要因分散分析を行ったところ、合唱コンクールでは、 $F(2,169) = 2.08$ , ( $p < .15$ )となった。多重比較( $p < .20$ )の結果、高群が中群より有意に高い傾向が見られた。修学旅行でも有意( $F(2,169) = 3.40$ ,  $p < .05$ )となり、多重比較( $p < .05$ )の結果、高群が低群に比べて得点が高かった。

合唱コンクールの後の低群の生徒の平均値は他の群より必ずしも低くはなっていなかった。低群の生徒は他の生徒から以下のような評価を得ていた。「いつも大きな声で歌ってみんなを励ましていた」「ピアノの練習を家でも一生懸命していた」「指揮者としてみんなに声をかけてリードしてくれた」「間違っていたところを教えてくれたり声をかけたりして、やる気を出させてくれた」などの評価であった。このような評価を得た生徒は、SELプログラム「学校でのチョボラ?」の授業後の振り返りで、次のような感想を書いていた。「今日の授業で、自分が10種類もチョボラをしていることがわかり、少しびっくりしました。これからもっともってチョボラをしていきたいです。自分のためだけでなく、人のためにも少しずつチョボラをしていきたいです。」「自分ががんばったことがクラスの人のためになることに気づきました。チョボラならできそうなのでどんどんやっついこうと思いました。今度の合唱コンクールで一生懸命歌おうと思いました。」

SELプログラムに関する教師の意見

5名の学級担任は全員初めてSELプログラムを実施した。SELプログラムに関する意見をTable 9にまと

Table9 SELプログラムに関する意見

- ①授業に用いる資料・教材
  - ・生徒指導の中で教師が大切だと考えている事柄を、授業を通して学級で取り組み、生徒に理解させることができて良かった。
- ②生徒の反応
  - ・身近な内容なので生徒が積極的に取り組んでいた。
  - ・特にモデリングのとき、学習意欲が高まった。
  - ・授業(聞く?聴く?・学校でのチョボラ?)後に生徒の行動の変化がみられるようになった。
- ③事前打ち合わせ
  - ・事前に教師が意見交流することで、生徒の実態に合った資料や教材に結びつき、授業の流れをイメージすることができた。
  - ・学年で足並みをそろえて実践することができた。
  - ・授業時間が少しずつずれいたので、他のクラスの授業を見学したり他の先生の良いアイデアをきいたりすることができて、自分の授業実践の参考になった。
- ④実際の生活場面での振り返り
  - ・授業で実践した内容を日常生活で継続して指導することが十分ではなかった。

めた。

考察

本研究の目的は、中学生を対象に学校行事とSELプログラムを関連づけて実施した事例をもとに、その効果の可能性を探ることであった。

SEL能力生徒自己評定においては、8つの能力のうち本研究で注目した「積極的・貢献的な奉仕活動」で測定値の平均得点が上がっており、特に低群の生徒の上昇に有意傾向がみられた。本研究では、他にターゲットとした「他者への気づき」「対人関係」「自己のコントロール」「責任ある意志決定」は、統計的に有意な効果は確認できなかったが、それぞれの測定値の平均得点は概ね上がっていた。「人生の重要事態に対処する能力」は、本研究ではターゲットとしていなかったが、波及効果が現れ、やはり低群の生徒の得点の上昇が有意であった。下位尺度の質問項目に着目してみると、「転校することになってもうまくやっしていける」という項目の得点に上昇傾向が見られ、生徒が対人関係に自信を持ちつつあるようになったと考えられる。高群の生徒で若干下降する下位尺度も見られたが、これはスキルを学習することで評価基準が厳しくなり、相対的に自己評価を低くした可能性が考えられる。

教師評定においては、約55%の生徒(Table 7, 98人/180人)が、8月段階で担任が立てた個人毎の目標を11月段階で達成したと評価されていた。高・中群より低群で達成率が高く、生徒自己評定で高群・中群より低群の得点上昇が大きかったことと一致している。SELプログラムの実施効果が低群に現れやすい傾向にあることを示唆している。

学校行事と関連づけることでSEL能力の習得を図ったが、8月末の教師評定低群の生徒が、合唱コンクール後の生徒による相互評価で、他の群の生徒より必ずしも低くない評価を得ていたことは意義深い。合唱コンクールは、学級が一丸となって協力して取り組む学

校行事である。それぞれが自己の役割を果たして皆が一つになったという「思い」があってこそ大きな感動が生まれ、一致団結したときの達成感を共有することができる。事前に「学校でのチョコボラ？」を意図的に導入したことが、低群の生徒に新たな気づきの視点を与え、自主的に行事に参加するよう促したと思われる。SELプログラムが、自己の良さを発揮するとともに友人にも認められるようになり、自己有用感を育てることに有効であったと考えてよいのではないだろうか。

本研究の第2の特徴は、心理教育プログラムの般化や定着を目指す方策として、学級単位ではなく、学年単位での取り組みを行ったことであるが、研究の結果学年単位の実践の方向性が見えてきた。また、教師間の事前の打ち合わせや調整が重要なポイントとなることを、実践した教師の意見から確認することができた。事前打ち合わせをすることで、生徒の実態に即した資料や教材を共有することができた。また、授業の流れを教師が共通してイメージ化し、お互いのアイデアや実践経験を取り入れながら授業実践を進めることができた (Table 9)。このことは、小野寺・河村 (2003) が示した1点目の課題「学校現場で受け入れやすく、教師が計画的にプログラムを実施できるような工夫が必要である」への解決策の1つと言える。

一方、小野寺・河村 (2003) による2点目の課題の「日常の教育活動の中で般化する必要性」については課題が残された。今回は、教師自身が初めての実践で、授業実践ばかりにとらわれて、授業で学習した内容を日常生活で十分に継続して指導することができなかったという反省点をあげている。これは本研究の第3の特徴である教師の目標設定に関して導入した個人別資料一覧表の生徒の観察記録が総括的なものになりがちであったことからもうかがえる。学習したスキルを実際の学校生活の中で活用し対人関係が良くなることで、生徒自身もより良い自己評価ができるようになり、自尊感情が高まっていく。般化し定着するまで時間をかけて、教師が生徒一人一人の目標設定をふまえて、より良い行動に対してフィードバックを与えていくことが大切である。個人別資料一覧表の活用によって生徒が個人レベルで焦点化されるとともに、教師が育てたい生徒の姿を常に意識して具体的な行動レベルを設定して取り組んでいけば、ねらいとしているスキルがより効果的に獲得されるであろう。

本研究は、SELプログラムを中学校に導入した数少ない実践事例の1つである。中学校は小学校と違って教科担任制であるので、学年所属の複数の教師が生徒の成長をサポートしている。だからこそ、学級単位ではなく学年単位で各取り組みを共有して、日々の実践を推し進めていくことが求められている。本研究で行ったSELプログラムと学校行事を関連づけて学年単

位で授業実践を行った点については、中学校で心理教育プログラムをより有効に活用するための1つの方向性を示すものであると考えられる。

今後は1つの学年だけでなく複数学年に広げ、発達段階に応じたSELプログラムをどのように導入・展開していくかが課題である。香川・小泉 (2007) が指摘するとおり、学年や学校単位という規模での継続的な実践が求められている。学校全体でよく協働しながら、教師にあまり負担がかからないよう、段階を追って実施を進めるなどの工夫が必要である。

なお本研究では統制群を設定しておらず、SEL能力の向上が本実践によるものであると断定することは難しい。今後は統制群を設定し、実験的にSELプログラムの効果を検証していく必要がある。

## 引用文献

- 江村理奈・岡安孝弘 (2003). 中学校における集団社会的スキル教育の実践的研究教育心理学研究, 51, 339-350.
- 飯田順子・石隈利紀 (2001). 中学校における学級集団を対象としたスキルトレーニング-自己効力感がスキル学習に与える影響筑波大学心理学研究, 23, 179-185.
- 香川・小泉 (2007). 小学校における社会性と情動の学習 (SEL) プログラムの効果福岡教育大学紀要, 56(4), 63-71.
- 小泉令三 (2005). 社会性と情動の学習 (SEL) の導入と展開に向けて福岡教育大学紀要, 54(4), 113-121.
- 小泉令三 (2006). 中学校の学級経営における教育計画マトリックスの活用-コンサルテーションを受けた学級担任の事例-福岡教育大学心理学研究, 10, 59-67.
- 宮崎晃子・田中芳幸・津田 彰・小泉令三 (2005). 中学生版「社会性と情動 (SEL)」尺度の開発 第7回子どもの心・体と環境を考える会学術大会 (日本子ども健康科学研究会), 28.
- 小野寺正巳・河村茂雄 (2003). 学校における対人関係能力育成プログラム研究の動向-学級単位の取り組みを中心に-カウンセリング研究, 36, 272-281.
- 田中展史 (2008). 児童の社会性と対人関係づくりの向上に関する研究-社会性と情動学習 (SEL) プログラムを通して-福岡教育大学大学院教育学研究科学校教育専攻修士論文抄録, 24, 95-102.
- 山城幸恵・小泉令三 (2001). 集団を対象とした社会的スキル訓練の実践-中学校新入生の宿泊研修において-福岡教育大学心理教育相談研究, 5, 61-76.