

社会情緒的コンピテンスの向上による問題行動の学校予防教育の実践

Practice of School Prevention Education for Problem Behaviors by Improving Socio-Emotional Competence

加藤希宝¹, 吉澤寛之¹,KATO Kihō¹, YOSHIZAWA Hiroyuki¹

[キーワード Keyword] 社会情緒的コンピテンス, 予防教育, 問題行動, アセスメント

[所属 Institution] ¹岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

学校現場において児童生徒による問題行動や不登校が多発する状況は、近年高水準で維持されている。本研究では、実践学級の生徒が内面に抱える課題をアセスメントにより明確にしたうえで、社会情緒的コンピテンスを向上させる活動を既存の教育活動に取り入れ、問題行動や不登校を未然に防ぐ予防教育モデルを構築する。K中学校の2年生生徒181名を対象とした事前調査から、実践学級では周りの大人の見守りや友人との良好な関係のなさから問題行動への抵抗感が低く、強い刺激を求め攻撃行動に走りやすい傾向であることがわかった。そこで、自己、他者、自己と他者との関係性の中で規範意識を高めていくプログラムや、教師が生徒に能動的に関わる実践を行った。その結果実践学級では、無意識の反社会性の指標で事前調査よりも改善がみられた他、支援度の高かった生徒には、内面の問題4指標において改善が見られた。このことから、本予防教育では、特に支援度の高い生徒において有効であることが示唆された。また、社会情緒的コンピテンスの向上は生徒の内面の問題に変化をもたらし、問題行動を未然に防ぐうえで有効であると考えられる。

1. 問題と目的

令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果 (文部科学省, 2022) によると、学校現場において、児童生徒による問題行動や不登校事案は多発しており、近年高水準を維持している。こうした児童生徒の問題行動や不登校の発生を未然に防止するために、予防教育として児童生徒の基礎的な社会的スキルの獲得を目的としたソーシャルスキルトレーニング (SST) などが実施され、その有効性は多く実証されている。

これらのプログラムは、児童生徒の社会情緒的コンピテンス (遠藤, 2017) を向上させることで、問題行動を改善する試みである。社会情緒的コンピテンスとは、IQやテストに代表される認知能力ではない側面の能力のことで、誠実性や社会性といったもののことである。これらのプログラムをより効果的に実行するために、山崎ら (2013) は、「子どもたちの問題や課題に直接的に対応しうる、より具体的な目標を掲げた実施が望ましい」と指摘している。

そこで本研究では、生徒の抱える課題をアセスメントで明確にしたうえで、社会情緒的コンピテンスを向上させる活動を実践学級における様々な教育活動に取り入れ、生徒の実態に応じた指導や手立てを工夫することで、生徒の問題行動や不登校を未然に防ぐことを目的とする。生徒指導課題の要因分析をしたうえで、

特に支援が必要と思われる生徒に対しては個別に支援をし、学級の課題に応じて学習活動や学校行事など、様々な活動と結びつける手立てを提案する。教員の多忙化が問題視される中、教育現場の負担を考慮した積極的な予防教育モデルを構築する。

2. 予備調査

(1) 目的

予備調査として事前にアセスメントを実施し、生徒の内面の問題及び生徒が置かれている環境を、データベースに基づいた客観的根拠から分析し、判明した課題から予防教育に有効な手立てを検討する。生徒における問題行動のしやすさや学級集団の特徴を捉え、実践校の実態に応じた予防教育を開発する参考とする。アセスメント結果を可視化し、教職員と共有することで、具体的な生徒指導や学級経営を考える根拠とすることが可能になると考える。

(2) 方法

対象者

H郡K中学校第2学年195名 (男子99人, 女子96人) 中、非同意者・欠席者を除く有効なデータが得られた生徒のうち、同意が得られなかった生徒と測定結果に一部欠測や全欠測など不備のあった生徒、欠席した生徒を除く181名 (特別支援学級2名) を対象とした。

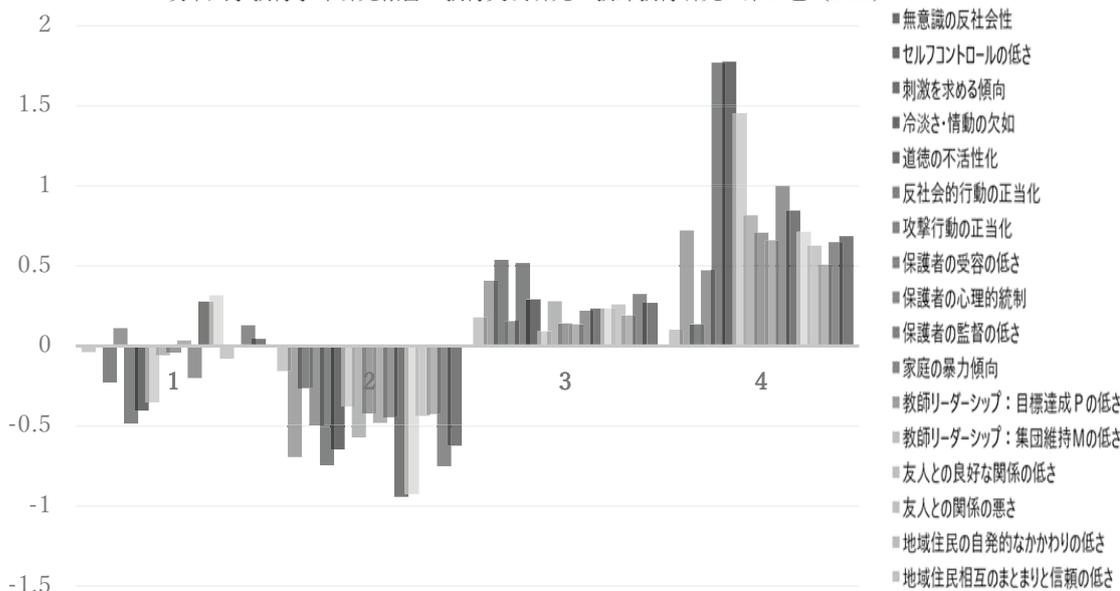


Figure 1 事前STARにおけるクラスタ

手続き

「学校の課題解決に資するアセスメントシステム (School Task Assessment & Resolution; 吉澤, 2020: 以下 STAR アセスメント)」を実施した。STARアセスメントの測定尺度については、内面の特徴は、潜在的反社会性 (紙筆版反社会性 Single Category IAT; 吉澤他, 2014; 以下, 無意識の反社会性), セルフコントロール尺度短縮版 (尾崎他, 2016; 以下, セルフコントロールの低さ), 刺激欲求尺度 (松木・齊藤, 2017; 以下, 刺激を求める傾向), 冷淡・情動の欠如尺度 (Frick, 2004; 以下, 冷淡さ・情動の欠如), 道徳不活性化尺度小学生短縮版 (Caprara et al., 1995; 以下, 道徳の不活性化), 認知的歪曲尺度短縮版 (吉澤・吉田, 2004; 以下, 反社会的行動の正当化), 一般攻撃信念尺度 (吉澤他, 2009; 以下, 攻撃行動の正当化) の順番で測定がなされている。環境要因としては、親の養育尺度 (内海, 2013; 以下, 保護者の受容の低さ, 心理的統制, 監督の低さ) と暴力尺度 (小保方・無藤, 2006; 以下, 家庭の暴力傾向), 教師リーダーシップ尺度 (三隅・矢守, 1989; 目標達成Pの低さ, 集団維持Mの低さ), 友人との関係の良好さ尺度 (Laird et al., 1999; 以下, 良好な関係の低さ), 友人との関係の悪さ尺度 (Bukowski et al., 1994), 集合的有能感尺度子ども用短縮版 (吉澤他 (2019) に基づき作成; 以下, 地域住民の自発的なかかわりの低さ, 相互のまとまりと信頼の低さ) の順番で一部の項目順序をランダムにして測定がなされている。STARについては、岐阜大学における医学研究等倫理審査における承認が得られている (承認番号: 2019-212)。

分析方法

得られた結果から、生徒の状態を類型化するため、STARアセスメントに関わる全測定内容を使用変数として、クラスタ分析を実施する。その際、プロフィールの出方が特徴的で、ターゲットにしたい内面の問題の判別が容易であった階層的クラスタ分析を採用する。

(3) 結果と考察

結果

デンドログラムおよび解釈可能性を考慮した上で4クラスタを抽出した (Figure 1)。クラスタ間で、STAR各指標の得点比較をするため、内面の指標を従属変数、クラスタを独立変数とした1要因4水準の分散分析を行った。

分析の結果、無意識の反社会性 ($F(3,176) = 1.236, p = .298, \eta^2 = .021$), セルフコントロールの低さ ($F(3,176) = 13.25, p < .01, \eta^2 = .184$), 刺激を求める傾向 ($F(3,176) = 8.80, p < .01, \eta^2 = .130$), 冷淡さ・情動の欠如 ($F(3,176) = 9.565, p < .01, \eta^2 = .140$), 道徳の不活性化 ($F(3,176) = 165.93, p < .01, \eta^2 = .739$), 反社会的行動の正当化 ($F(3,176) = 102.42, p < .01, \eta^2 = .636$), 攻撃行動の正当化 ($F(3,176) = 35.95, p < .01, \eta^2 = .380$) という結果が得られ、内面の6指標が有意であった。

この4クラスタについて、各クラスタの該当者数を学級間で比較するため、クラスタの学級毎の分布について χ^2 検定をしたところ、有意な学級差が認められた ($\chi^2(15) = 36.234, p < .002$)。平均に1標準偏差を加えた得点よりも高い値を示す場合に支援度が高いと判断するクラスタ4に所属する生徒が多い割合の学級は、

4組と5組であった。

考察

分析の結果、STARの各指標におけるクラスタ1は、教師との関係にはやや不安定さはあるが、環境の良さから、内面の課題がなく保たれている比較的安定している群、クラスタ2は、学校生活や家庭・地域での環境も良好で内面の課題のない群、クラスタ3は、刺激を求める傾向や道徳の不活性化を中心にやや内面の問題がみられる群であった。クラスタ4は、保護者の養育不足や地域住民・友人との良好な関係のなさから、反社会的行動の正当化、道徳の不活性化、攻撃行動の正当化が強い傾向にある群と考えられた。実践学級では、クラスタ4に所属する生徒においては、特に刺激を求める傾向、道徳の不活性化、攻撃行動の正当化に支援が必要であることが個人アセスメントの結果から分かった。これらを向上させられるような活動を、日々の教育活動の中に取り入れていくこととした。また、無意識の反社会性や、セルフコントロールの低さは社会情緒的コンピテンスの中でも他の内面の問題と関係性をもつ重要なものである。これらにおいても働きかけることができるプログラムを考えることとした。

3.1.本実践

(1) 目的

事前調査から明らかになった、対象校の実践学級における課題である内面の問題を改善する活動を日々の教育活動の中で取り入れて、問題行動の予防を図る。本節では、学級課題を改善するために開発した社会情緒的コンピテンスを向上させる実践を行う。内面の問題の改善を目指し、集団活動を軸とした教育活動の中で、特に内面の問題に支援度が高かった生徒には個別にも働きかけた。

(2) 方法

2022年9月から11月にかけて、K中学校の実践学級(5組)の生徒33名(中学2年生男17名、女16名)を中心に実践を行った。実践を行う際は管理職に了承を得て、学年主任に報告をした。ほとんどの実践を既存の教育活動の時間に行うことで、学級活動など学年で統一した活動を行う時間を割くことを最小限に抑えることとした。

(3) 実践内容

サクセスフル・セルフ2(安藤, 2010)を取り入れた学級活動

サクセスフル・セルフは、青少年の情緒的および行動上の問題に対する予防、心の健康の保持と増進をねらいとした心理教育プログラムである。学校社会への

適応や自己コントロール、問題行動の誘いを断る自己効力感、社会性、攻撃行動(いじめ・対人暴力・器物破壊)、いじめ被害、抑うつへの有効性が報告されている(安藤, 2008)。本実践ではこのプログラムの中の「サクセスフル・セルフ2」のすすめ方に従って、実践校において従来行われる「目指す自分の設定」や、道徳、体育大会での仲間との関わりへの振り返りなどを全8回に渡り、帰りの会、学級活動、道徳の時間に行った。各レッスンの主題は、①仲間について知ろう、②「目指す自分」を考えよう、③豊かな友達関係を築こう1、④豊かな友達関係を築こう2、⑤もめごと解決法1、⑥もめごと解決法2、⑦ストレスと自己コントロール1、⑧ストレスと自己コントロール2である。実施したプログラムの概要をTable 1に示した。サクセスフル・セルフプログラムのモデル図と本実践で行った学習内容、社会情緒的コンピテンスとの関連はFigure 2の通りである。

ポジティブ行動支援を生かした活動

ポジティブ行動支援(Positive Behavior Support: PBS)は、子どもたちの問題行動を予防して、望ましい行動を伸ばす効果が実証されているものである。この理論(庭山, 2020)に基づいた「教師の生徒への具体的な言語称賛」を取り入れて活動を行った。

体育大会では学級対抗で、大縄の回数と学級全員でのリレーのタイムを競った。仲間と力を合わせて一つの目標に向かうことから、社会情緒的コンピテンスの「他者の感情、意図、信念の理解」、「他者の視点や立場の理解など」、「共感性」の向上を目指した。練習期間中にはTable 2のような言語称賛を行った。

このような言語称賛は、練習中及び帰りの会で毎回行った。練習中は、運動が苦手な生徒や積極的に練習に取り組んでいる生徒、また、STARアセスメントにおいて内面の問題を多く抱えていた生徒など、主に個人に対して行った。帰りの会では、生徒たちが考えた「自他ともに認め合い高め合う全員が楽しめる体育大会」というスローガンのもと、学級の仲間と関わりながら練習に参加した生徒を価値づけ、認める言語称賛を全員に向けて行った。その後も練習中でのよい姿やできていたことなどを毎回話した。

また、体育大会前日に一人一人が学級の仲間全員にメッセージを書き、大会当日に渡すという仲間同士のよさみつけの取り組みも行った。

Table 1 サクセスフル・セルフ2を参考にした社会情緒的コンピテンスを高める活動の概要

	主題	目標	内容
1 帰りの会	知ろう 仲間について	友達関係を築くために、他者を理解したり、自分のことを他者に話したりする重要性を理解する。豊かな友達関係を築くために、自己と他者には相違点が存在することを理解する。	帰りの会で、新しい班員同士で交流する。隣の席の人と自己紹介をし合い、その後班員に隣の席の人を紹介する。自分について話したり、その人らしさを尋ねたりすることで他者について知る。
2 学活	考えよう 「目指す自分」を	なりたい自分を示し、そのための行動目標を立てる。なりたい自分に近づくように、自己を見つめ、自分の行動のよい面と修正した方が望ましい面に気付く。	ワークシートを使い、前期の自己の行動を振り返ってなりたい自分へのイメージを膨らませる。「サクセスフル・セルフ」表を使って、なりたい自分に近づくので続けたい行動と、なりたい自分から遠ざかるのでやめたい行動を明らかにし、目指す自分を設定する。達成するための行動目標も立てる。
3 学活	築こう1 豊かな友達関係を	友達と関わることの大切さを認識するために、これまでの友達関係におけるイメージの取違や大切さに気付く。友達関係における葛藤を乗り越え、今後のよりよい友達関係のあり方について考える。	体育大会までの練習を振り返り、学級の仲間一人一人にメッセージを書く。親切にしてもらったこと、親切にしたこと、迷惑をかけたことや言われて嬉しかった言葉などを思い出し、友達に対しての自分を見つめる。
4 道徳	築こう2 豊かな友達関係を	内容項目2－(5) 互いの立場の尊重と寛容の心 「いじめについて考えよう」	具体的にどんな行為が「いじめ」にあたるのか絵を見ながら考えて、道徳の不活性化と関連付けながら相手の気持ちを考えることで道徳的な判断力をもつことができる心を育てる。
5 学活	解決法1 もめごと	適切なコミュニケーション法（適切な自己主張・共感・ゆずりあい）を学ぶ。	仲間と協力してコンセンサスゲームに取り組む。意見を言う時、聞く時のコツを確認して適切にコミュニケーションを取り、課題解決に取り組む。
6 学活	解決法2 もめごと	よりよい人間関係を築くには、自分の気持ちも周囲の人の気持ちも考え、大切にし、程よく自己主張して共感し、ゆずりあうことが重要であることを学ぶ。	前回学んだ話すとき、聞く時のコツを確認し、話し合いを円滑に行うには、さらに相手に対して思いやりをもった発言・行動が大切であることを確認する。適切な自己主張・共感・ゆずりあいについてゲームを通して学ぶ。
7 学活	コントロール1 ストレスと自己	ストレスのメカニズムとストレスに対処することの大切さを学ぶ。ストレスの原因に気付き、自己コントロール力を高める。	人には様々な感情があることを知り、それらをコントロールする大切さを学ぶ。怒りという否定的な感情についての考え方を知り、気持ちの転換やスキルを学ぶことで解決の方策をつかんで、日常生活でどう生かしていきたいかを考える。
8 学活	コントロール2 ストレスと自己	感情をコントロールするための具体的な対処法を学び、日常のどんな場面で使えるかを考える。望ましい人間関係の確立や心身共に健康で安全な生活態度や習慣の形成を促す。	物事のとらえ方を変えることで、気持ちの持ち方も変わることを確認する。具体的にどのような対処法があるかを考え、仲間と共有して日常生活の場面でも生かせるようにする。

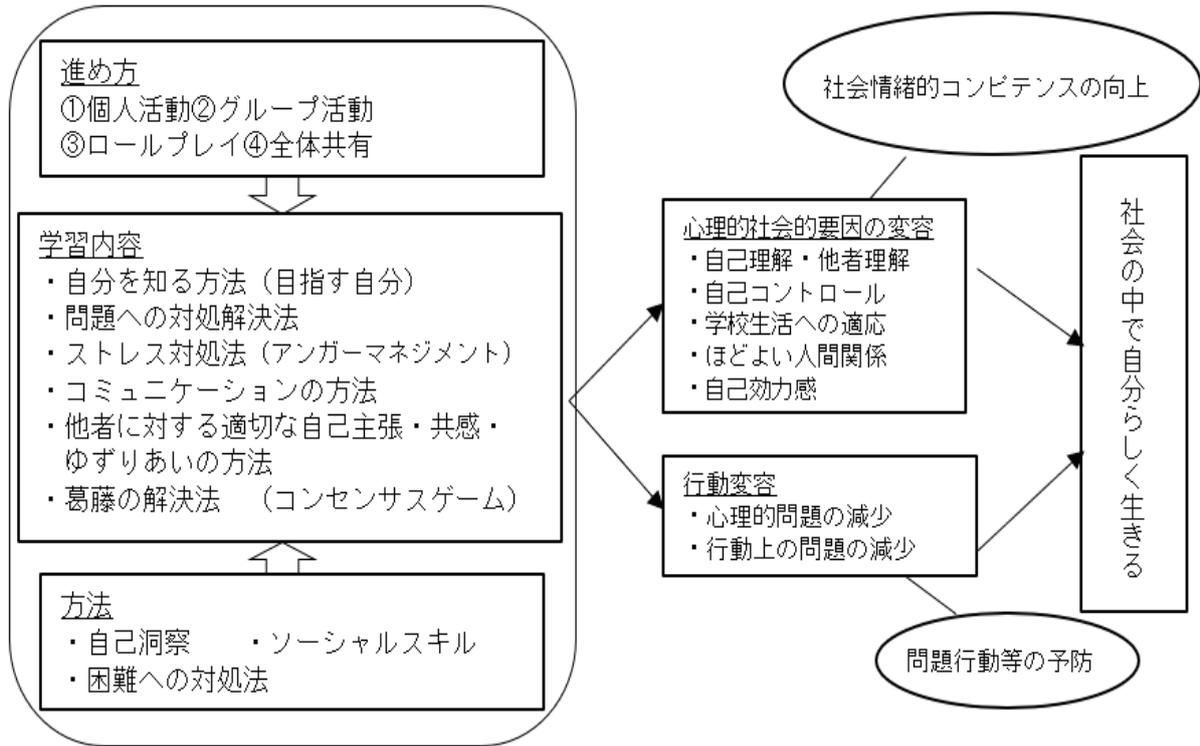


Figure 2 サクセスフル・セルフプログラムのモデル図と本実践の関連

Table 2 言語称賛の具体例

大縄	リレー
<p>「みんなで素早く準備ができたね！」 「みんなで練習した成果が出るよ」 「目標回数を突破したね！」 「足を高く上げて跳べているよ！」 「回し手との息が合ってきたね！」 「前よりも記録が伸びているよ！」 「前より記録が伸びたね！」</p>	<p>「無駄のないコーナリングだったよ！」 「足を高く上げて走れてるよ！」 「みんなバトンを落とさず走れたね！」 「スムーズなバトンパスだったよ！」 「みんなで意見を出し合って走順をよく考えたね」 「みんなで考えた作戦がうまくいったね！」 「全員で力を合わせることができたね！」</p>

教師が能動的に関わる生徒指導

実践学級において事前調査の結果での、クラスタ4に属する生徒は7名であった。その中で、内面の問題における支援度が4以上であった生徒は4人であった。これらの生徒は「セルフコントロールの低さ」と、「道徳の不活性化」、「反社会的行動の正当化」、「攻撃行動の正当化」といった、規範意識に関わる項目において問題を抱えている傾向にあった。

これらの社会情緒的コンピテンスを向上させるには、金子 (2012) の指摘する「教師が生徒と授業外の時間などに能動的に関わること」が効果的であるということ参考に、学級担任が休み時間等に意識してポジティブな声掛けをするなどして関わることとし、実践期間中、これらの生徒には授業時間外に一日一回以上声を掛けた。

それに加えて授業を頑張るといった良い姿や、ボランティアを進んでするなどの生徒として望ましい姿がみられた時などは、学級担任が毎週発行している学級通信で紹介し、帰りの会で読み上げて紹介した。これらの生徒以外の良い姿も学級通信では取り上げたが、特に支援度が4以上の生徒の行動を普段から注意深く観察して言語称賛を文字化することで、より具体性をもって生徒を価値づけていくこととした。

3.2.効果検証の方法

(1) 実践学級における実践前後のSTAR各項目の変化

実践学級と他学級における実践前後のSTARの各項目における変化量を検討するため、実践学級を実験群、他学級を統制群として、事前調査と事後調査の内面の項目を従属変数、学級を独立変数とした2要因分散分析を実施した。

(2) 実践学級の支援度の高い群における実践前後のSTAR各項目の変化

事前調査におけるクラスタのサンプル数の少なさから、クラスタ1, 2をまとめてクラスタ1とし、クラスタ3, クラスタ4の3クラスタとして、STARの指標ごとに2時点での変化を検証するために、事前調査と事後調査の内面の指標を従属変数、3クラスタを独立変数とした二要因分散分析を行った。

(3) 支援度の高い生徒の事例検証

実践内容2, 3における教師による生徒への具体的な関わりに関しては、事例検証と、個人単位の事前調査と事後調査のSTARの変化を分析する。

3.3.結果と考察

(1) 実践学級における実践前後のSTAR各項目の変化

無意識の反社会性において、実践学級 (実験群) ・他学級 (統制群) の主効果 ($F(1,168) = 8.546, p < .01, \eta^2 = .048$) は有意であり、実践学級 ($M = -0.187, SD = 0.036$) よりも他学級 ($M = -0.304, SD = 0.007$) の方が高かった。時期の主効果 ($F(1,168) = 3.234, p < .10, \eta^2 = .019$) と交互作用効果は有意傾向であり ($F(1,168) = 3.284, p < .10, \eta^2 = .019$)、事前 ($M = -0.218, SD = 0.024$) よりも事後 ($M = 0.273, SD = 0.026$) の方が低かった。そこで、実践学級・他学級ごとに時期の単純主効果を検討したところ、実践学級 ($F(1,168) = 3.985, p < .05, \eta^2 = .117$) で有意に事後の得点が低く、他学級の時期の差は有意でなかった (Figure 3)。

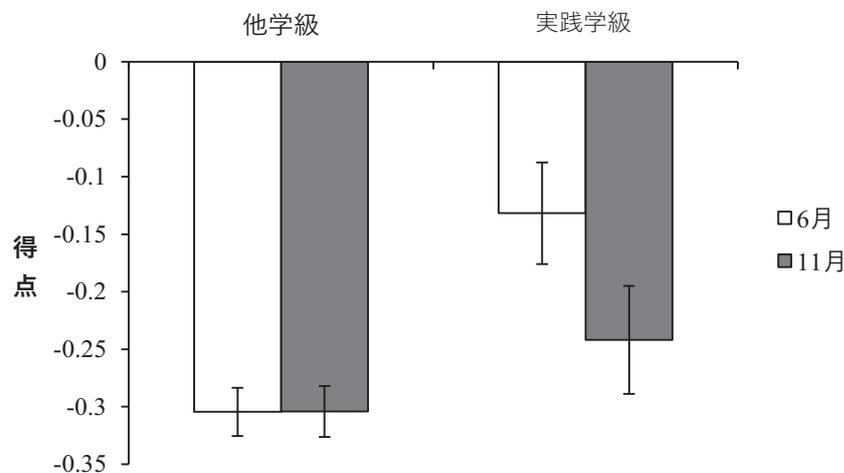


Figure 3 実践学級における無意識の反社会性の変化

冷淡さ・情動の欠如において、実験群・統制群の主効果($F(1,168)=1.122, p=.291, \eta^2=.007$)と交互作用効果は有意ではなかった($F(1,168)=1.005, p=.318, \eta^2=.006$)。時期の主効果($F(1,168)=2.769, p<.10, \eta^2=.016$)は有意傾向であり、事前 ($M=11.603, SD=0.320$) よりも事後 ($M=12.001, SD=0.285$) が高い傾向にあった。

(2) 実践学級の支援度の高い群における実践前後のSTAR各項目の変化

反社会的行動の正当化において、交互作用が有意であったため ($F(2,28)=3.657, p=.039, \eta^2=.207$)、単純主効果の検定を行ったところ、クラスタ4における時期の単純主効果は有意であり (Table 3)、事前 ($M=34.857, SD=2.383$) よりも事後 ($M=27.286, SD=2.904$) が低かった。

(3) 支援度の高い生徒の事例検証

衝動的・落ち着きのなさ (ID:7)

1年時より粗暴で机や椅子を投げて暴れていた。2年生になっても気に入らないことがあると、ものを振り回したり暴れたりする様子があった。保護者は個別の支援計画を希望しており、学校では本人が困ることがないように配慮した環境を整えている。

アセスメント結果では内面の問題を多く抱えていた。感情のコントロールが苦手で、認知の歪みから不適切な行動を取ってしまいがちであった。

問題行動の予防として、サクセスフル・セルフ2における活動に加え、ポジティブ行動支援と、教師が能動的に関わる生徒指導を意識して行うこととした。普段から声を掛け、落ち着いて授業に向かっている時は価値づけることとした。授業に参加している時は指名して、意見を答えさせるようにした。また、体育大会では活躍の場を与え、自己コントロールや友人との適切なコミュニケーションを図ることができるように支援

Table 3 反社会的行動の正当化における時期の単純主効果

	偏 η^2	F値	df1	df2	p値
クラスタ1	.000	0.000	1	28	1.000
クラスタ3	.125	1.140	1	28	.295
クラスタ4	.523	6.589	1	28	.016 *

した。苦手な清掃においても、生徒が少しでも活動に向かえるよう支援し、できた時は毎週発行している学級通信に掲載して帰りの会で紹介した。

道徳の「いじめ」に関する授業では、自分ではいじめではないと思っていたことも、相手にとってはいじめだと感じることもあることを伝えると、「自分もいじめのようなことをしていたかもしれないから、これからは気を付けたい。」と、振り返りに書いていた。

アンガーマネジメントの授業では、怒りにも段階があることを知り、対処できることを伝えると、「これからはクッションに向かって大声を出すようにする」と、自分なりの対処法を考えていた。

学級通信においてよい姿を何度も価値づけ、具体的な言葉で称賛していく中で、少しずつ粗暴な行動が減少し、心配なことや困ったことがあれば担任に相談できるようになった。実践後は目立った問題行動は起こしていない (Table 4)。

4.総合考察

社会情緒的コンピテンスの向上による問題行動予防の成果

(1) 実践学級における各指標の変化

効果検証の結果、実践学級においては、無意識の反社会性の指標で改善がみられた。学級全体に対して有意な改善があったのはこの1指標のみである。しかしながら、冷淡さ・情動の欠如以外のすべての指標においても、有意差は認められないものの、他学級に比べ値は低下していた。これにより、エビデンスに基づいた予防教育が様々な社会情緒的コンピテンスの向上に影響を及ぼしたと考えられる。

今回の実践では事前調査の結果から、特に刺激を求める傾向、道徳の不活性化、攻撃行動の正当化について、これらを向上させられるような活動を、日々の教育活動の中に取り入れていくこととした。また、無意識の反社会性や、セルフコントロールの低さは社会情緒的コンピテンスの中でも他の内面の問題と関係性をもつ重要なものとし、これらにおいても働きかけることができるようなプログラムを考えていくこととした。

実践において展開した、安藤 (2010) のサクセスフル・セルフ2は、問題解決スキル、自己コントロールスキル、コミュニケーションスキルといった、行動変容に関わるトレーニングを重視したものであったため、それらを行った結果、他者に対する言動に関わる指標で改善がみられたものと思われる。

一方で、冷淡さ・情動の欠如に関しては、他学級、実践学級ともに悪化傾向にあった。

Table 4 事前と事後のSTAR結果における検証 (ID: 7)

時期	内面の問題							内面の問題の要支援度	環境の問題							環境の問題の要支援度	全般的要支援度			
	無意識の反社会性	セルフコントロールの低さ	刺激を求める傾向	冷淡さ・情動の欠如	道徳の不活性化	反社会性の正当化	攻撃行動の正当化		保護者	教師	友人	地域	保護者の受容の低さ	保護者の心理的統制	保護者の監督の低さ			家庭の暴力傾向	教師の目的達成P能の低さ	教師の集団M機能の低さ
事前	△	×	×	-	×	×	×	6	-	○	×	-	×	×	-	△	-	△	5	11
事後	-	-	-	△	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	△	-	-	1	2

注1) △は標準化得点が1以上, ×は2以上であり, ○は-1以下を示す

注2) 要支援度はSTARの個人レベル相対評価における標準化得点で1以上の指標の数を示す

本実践では、他者に対する思いやりの心を育む活動は、授業時数や時間割の関係で、体育大会前に仲間全員に手紙を書くという活動しか仕組むことができなかった。また、教師が能動的に関わる生徒指導の実践においては、クラスタ4に所属している生徒に声掛けが集中しがちで、その他の生徒には日常的な会話に留まってしまっていたと思われる。他者に対する気遣いや配慮ができる心を育むためにも、担任は普段から温かい声掛けを学級の生徒全員に行い、学級経営を行っていく必要があると考えられる。

また、中学校は教科担任制であることから、これらの支援は担任だけに留まらず、学校単位で行っていくことが望ましいとも考えられる。学級担任は朝と給食、帰りは必ず学級の生徒と顔を合わせるものの、授業がない日は学級で過ごす時間は短い。教科担当や学年所属の教員などにも協力を仰ぎ、普段から温かい声掛けをすることで、生徒の他者に対する思いやりの心を育む必要がある。

(2) 支援度の高い生徒へのプログラムの効果

クラスタ4に所属する生徒に関しては、反社会的行動の正当化、道徳の不活性化、攻撃行動の正当化の3指標において交互作用が有意であり、得点において事前から事後へ有意差が認められた。また、無意識の反社会性では、有意傾向の低下が認められた。道徳の不活性化と攻撃行動の正当化に関しては、これらを向上さ

せるプログラムを仕組んだことにより、プログラムの効果が立証されたといえる。

また、無意識の反社会性では、交互作用は有意ではなかったものの、クラスタ4においては時期の単純主効果が有意傾向であった。内在する生徒自身でも気づかないほどの反社会的な考えを、クラスタ4に所属する生徒において少しでも改善させることができたことは意義のあることである。これに加えて反社会的行動の正当化、道徳の不活性化、攻撃行動の正当化は、道徳や倫理にしたがって、社会のルールを守るといった規範意識に関わる指標である。今回実践したプログラムにおいては、特に支援の必要な生徒に対して、社会情緒的コンピテンスの向上に有効であったことがわかった。

本実践では、生徒の内面の問題を明らかにし、支援の方策を考え、実行していくことで支援度の高い生徒に対して効果があることが分かった。

事前にSTARアセスメントにおいて、生徒の内面の問題を把握した上でそれらを向上させるプログラムを考案した。生徒の実態を、教師の勤に頼らず客観的に把握することで、支援が必要な部分に直接働きかけることができるだけでなく、問題行動予備軍に対しても手立てを打つことができる。一見おとなしい生徒であっても、内面に複数問題を抱えていることもあった。そのような生徒たちに対しても、能動的に関わりをも

つことができ、実践中からこれまでに、実践学級では大きな生徒指導事案は発生していない。

問題行動の予防に関しては生徒の社会情緒的コンピテンスの向上を図るだけでなく、どのような社会情緒的コンピテンスを向上させればよいのかを明確に捉える必要があるという意味でも、STARアセスメントの意義は大きい。日々の教育活動の中で、効果的に問題行動の予防を行っていく上でも、STARアセスメントの導入及び適切なフィードバックが望まれる。

(3) 今後の予防教育のあり方について

本実践では1クラスでの実践となり、規模としては小さいものであった。般化に向けては、学年や学校単位において社会情緒的コンピテンスを向上させるプログラムを導入し、効果検証をする必要がある。また今回の実践では、支援度の高い生徒に対しては複数の指標において有意差がみられたが、学級全体では社会情緒的コンピテンスの向上は限定的であった。今後さらに研究を進め、個に対してだけでなく、学級全体に対して社会情緒的コンピテンスを向上させる方略を検討する必要がある。

一方で、近年このような児童生徒の問題行動の予防や、社会的スキルの獲得を図る心理教育プログラムは様々な効果検証の実績がある。しかし学校現場では、このようなプログラムを取り入れたり、生徒指導を行ったりしている教員は多くはない。また、学年や学校規模で系統的に取り組んでいる学校も少ないと考えられる。積極的な生徒指導の視点からも、今後はこのようなプログラムがさらに組織的に行われ、子どもたちが安心して学校生活を送ることができるシステムを構築する必要がある。その際、今回の実践のように日々の教育活動の中でプログラムを進めることができれば教員の負担感も少ないと考えられる。現場の教員、特に担任教師は、授業だけでなく、学級活動や総合的な学習の時間、道徳なども授業として受けもっている。その他にも多くの業務を抱える教員が、SSTなどのプログラムを、毎回準備することは困難である。日々の活動の中で、日常的に予防教育を行っていくことができれば教員も負担感を少なく実行できるのではないかと考える。そのためには、心理教育に関する知見や専門知識が必要になる。教員研修を充実させ、そのような方面における指導力を強化していくことに加え、予防教育に対する知識をもつ専門家の配置や、アセスメント活用の推進など、教育行政の視点からも支援体制を整える必要があると考える。

引用文献

- 安藤 美華代 (2008). 小学生の問題行動・いじめを予防する！心の健康教室“サクセスフル・セルフ”実践プラン 明治図書出版
- 安藤 美華代 (2010). 中学生の情緒的および行動上の問題を予防するための心理教育的プログラム—“サクセスフル・セルフ2”のアウトカム評価研究— 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 144, 27-37. <https://doi.org/10.20576/bojase.KJ00009988647>
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 364-374. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre- and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*, 471-484. <https://doi.org/10.1177/0265407594113011>
- 遠藤 利彦 (2017). 非認知的（社会情緒的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書 国立教育政策研究所 https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/ (最終閲覧日2022年11月30日)
- 金子 泰之 (2012). 問題行動抑止機能と向学校的行動促進機能としての中学校における生徒指導, 教育心理学研究, 60, 70-81. https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep/60/1/60_70/_article/-char/ja
- Laird, R. D., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (1999). Best friendships, group relationships, and antisocial behavior in early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 19*, 413-437. <https://doi.org/10.1177/0272431699019004001>
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2022). 令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について https://www.mext.go.jp/content/20221021-mxt_jidou_02100002753_1.pdf, 2022.10.27 (最終閲覧日2022年11月30日)
- 松木 太郎・齊藤 誠一 (2017). ネガティブな切迫性および刺激欲求が青年の自己破壊的行動欲求に及ぼ

- す影響 青年心理学研究, 29, 17-28.
https://doi.org/10.20688/jsyap.29.1_17
- 三隅 二不二・吉崎 静夫・篠原 しのぶ (1977). 教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究 教育心理学研究, 25, 157-166,
https://doi.org/10.5926/jjep1953.25.3_157
- 庭山 和貴 (2020). 中学校における教師の言語賞賛の増加が生徒指導上の問題発生率に及ぼす効果, 教育心理学研究, 68, 79-93.
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep/68/1/68_79/_pdf/-char/ja
- 小保方 晶子・無藤 隆 (2006). 中学生の非行傾向行為の先行要因1学期と2学期の縦断調査から 心理学研究, 77, 424-432.
<https://doi.org/10.4992/jjpsy.77.424>
- 尾崎 由佳・後藤 崇志・小林 麻衣・沓澤 岳 (2016). セルフコントロール尺度短縮版の邦訳および信頼性・妥当性の検討 心理学研究, 87, 144-154.
<https://doi.org/10.4992/jjpsy.87.14222>
- 曾我 祥子 (1999). 小学生用5因子性格検査 (FFPC) の標準化 心理学研究, 70, 346-351.
- 内海 緒香 (2013). 青年期養育尺度 (PAS) の作成 心理学研究, 84, 238-246.
<https://doi.org/10.4992/jjpsy.84.238>
- 山崎 勝之・戸田 有一・渡辺 弥生 (2013). 世界の学校予防教育—心身の健康と適応を守る各国の取り組み, 金子書房 pp.277-278.
- 吉澤 寛之 (2014). 潜在的反社会性測定法の開発と併存的妥当性の検討—Single Category IATに基づく紙筆版測定法とパソコン版測定法の関連分析— 日本パーソナリティ心理学会第23回大会発表論文集, 108.
- 吉澤 寛之・吉田 俊和 (2004). 社会的ルールの知識構造から予測される社会的逸脱行為 : 知識構造測定法の簡易化と認知的歪曲による媒介過程の検討 社会心理学研究, 20, 106-123.
<https://doi.org/10.14966/jssp.KJ00003724982>
- 吉澤 寛之・吉田 俊和・原田 知佳・海上 智昭・朴賢晶・中島 誠・尾関 美喜 (2009). 社会環境が反社会的行動に及ぼす影響——社会化と日常活動による媒介モデル—— 心理学研究, 80, 33-41.
<https://doi.org/10.4992/jjpsy.80.33>