

# 学校予防教育プログラム「感情の理解と対処の育成」の教育効果

－小学校5年生を対象に－

Educational Effects of School-Based Prevention Education Program  
“Development of Understanding and Regulating Emotions” :  
The Effects Among Fifth Grade Children

賀屋 育子, 内田香奈子, 山崎 勝之

Ikuko KAYA, Kanako UCHIDA and Katsuyuki YAMASAKI

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第29号

Bulletin of Center for Collaboration in Community  
Naruto University of Education  
No.29, Feb., 2015

## 学校予防教育プログラム「感情の理解と対処の育成」の教育効果

— 小学校5年生を対象に —

### Educational Effects of School-Based Prevention Education Program “Development of Understanding and Regulating Emotions” : The Effects Among Fifth Grade Children

賀屋 育子\*, 内田香奈子\*, 山崎 勝之\*\*

\*,\*\*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地

\*鳴門教育大学 予防教育科学センター

\*\*鳴門教育大学大学院 人間形成コース

Ikuko KAYA \*, Kanako UCHIDA \* and Katsuyuki YAMASAKI \*\*

\* Center for the Science of Prevention Education, Naruto University of Education

\*\* Department of Human Development, Naruto University of Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

**抄録**：本研究は、学級集団を対象としたユニバーサル予防教育 TOP SELF (Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship)のベース総合教育「感情の理解と対処の育成」のプログラムを実施し、その教育効果を検証した。対象者は小学校5年生3学級に在籍する109名で、自己評価、他者評価(クラス)、向上度評価(自己・グループ・クラス)で構成された自記式質問紙を用いてデータを収集し、教育効果を分析した。その結果、当該プログラムの中位目標である「感情の同定」「感情の理解」「感情の対処」全てにおいて自己評価で有意な教育効果が確認された。また、他者評価においても「感情の理解」以外において、性差はみられたものの有意な教育効果が認められた。

**キーワード**：予防教育プログラム、感情の理解と対処の育成、児童

**Abstract** : This study examined the educational effectiveness of an universal prevention education, named “Trial of Prevention School Education for Life and Friendship (TOP SELF)” for Development of Understanding and Regulating Emotions. This program is designed to develop children’s emotional understanding and emotional regulation. Participants were 109 5th grade children from three classes. They completed a self-report inventory before and after the intervention. The inventory included questions of students’ perception of own, group members’ and classmates’ skills: identifying, understanding, and regulating emotions. The results indicated that participants perceived significant improvement in those skills of themselves after the intervention. Girls demonstrated higher mean levels for their classmates’ ability in identifying and regulating emotions and boys highlighted a higher mean level for their classmates’ proficiency in emotional regulation. Several items are significantly correlated with impression of this program such as “the program was enjoyable” and “the program was understandable enough”.

**Keywords** : prevention education program, development of understanding and regulating emotions, children

#### I. 序論

##### 1. 教育現場における予防的アプローチの適用

いじめ問題や暴力行為は、学校現場が抱える問題として無視できない課題である。平成24年度の文科省の報告によると小・中・高校でのいじめの認知件数は198,000件、暴力行為は56,000件であった。また自殺も196人とい

ずれも前年度よりも増加していた(文部科学省初等中等教育局児童生徒徒課, 2013)。近年の脳科学や心理学の領域では、感情が人間の認知や行動に対して多分に影響を与えていることが示されており(内田・山崎, 2013)、子どもたちが自分や他者の感情に適切に対応スキルを身につけることは健康や適応を高めるために必要不可欠であろう。現在、子どもたちの心理的なサポートとして、

1995年に始まったスクールカウンセラーの配置にみられるように、治療的なアプローチがなされている。しかし、子どもたちの健康や適応をより高めるためには、問題が起こった後の対応的なものだけでなく、予防的なアプローチも重要である。

予防という観点を教育科学の領域に適用し実践されてきたものとして、学校予防教育がある。多くの予防教育プログラムが世界で開発され実施されてきているが、日本で開発、実施の報告はいまだ少ない。そのような中、日本で実践されている学校予防教育として、山崎・佐々木・内田・勝間・松本(2011)によって開発されたユニバーサル予防教育「『いのちと友情』の学校予防教育(TOP SELF: Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship)」がある。ユニバーサル予防教育は予防分類の中のユニバーサル予防(universal prevention)にあたり、すべての人が不健康になる可能性があるという考えのもと、健康なうちにすべての人を対象に行われる予防である(山崎・内田, 2010)。このプログラムはすでに徳島県内の小中学校を中心に継続的な実践が行われており、現在、全国へと広がりを見せている。

現在、学校現場で行われている治療的なアプローチだけでなく、この予防的なアプローチの発達も重要であり、両方を試みることによって、学校において子どもの健康と適応を守るシステムが可能になるだろう(山崎・内田, 2010)。本研究では、学校予防教育TOP SELFのベース総合教育における「感情の理解と対処の育成」について実践し、教育効果を検討した。

## 2. TOP SELF について

TOP SELF「いのちと友情」の学校予防教育は2010年から始まった。このプログラムは、小・中学校で実施することを目的として開発された予防教育プログラムである。「予防」という視点にはいくつかの定義があるが、このプログラムはユニバーサル予防(universal prevention)にあたる。すなわち、個人のリスクに関わらず全ての子どもたちを対象に実施し、不健康や不適応に陥らない心的特性を形成することを目的としている(山崎・内田, 2010)。TOP SELFは、「ベース総合教育」と「オプショナル教育」で構成される。ベース総合教育は、自律性の育成や対人関係性の育成といった健康や適応に影響を及ぼす心的特性の育成を目標とし、自己信頼心(自信)の育成、感情の理解と対処の育成、向社会的性の育成、ソーシャル・スキルの育成の4つのプログラム群からなる。一方、オプショナル教育は、特定の健康問題や適応問題を想定した予防教育であり、学校適応系、精神健康系、身体健康系、危険行動系の4領域で構成され、いじめ予防教育や生活習慣病予防教育、抑うつ予防教育など、多彩なプログラムが存在する。このうち、本研究では、ベー

ス総合教育における、「感情の理解と対処の育成」の実践と教育効果について紹介する。

## 3. TOP SELF「感情の理解と対処の育成」

### 1) 教育目標の構成

感情の理解と対処の育成のプログラムは、次のような教育目標で構成されている。まず、上位目標は「感情を同定し、原因を理解し、問題ある感情を適切に処理し、対処すること」である(山崎・佐々木・内田・勝間・松本, 2011)。上位目標を構成する中位目標として、「Ⅰ感情の同定ができる」(以下、感情の同定)、「Ⅱ感情の理解ができる」(以下、感情の理解)、「Ⅲ感情の対処(対応)ができる」(以下、感情の対処)の3つを置いている。さらに、その下に下位目標と操作目標を構成することによって、教育目標と実践の整合性を高めることに努めている。下位目標と操作目標の構成は発達段階に応じて学年ごとに設定されている。本研究の対象となっている小学校5年生では、この教育のもつ全操作目標のうち、中位目標Ⅰ「感情の同定」からは2つの操作目標を、中位目標Ⅱ「感情の理解」からは4つの操作目標を、中位目標Ⅲ「感情の対処」からは2つの操作目標を、具体的な教育目標として設定している(表1)。現行のプログラムの詳しい学習目標の構成に関しては、内田・山崎(2012)を参照されたい。

### 2) 環境設定

a. **事前準備** 授業開始決定後、授業者は担任の教諭と打ち合わせを行い、授業当日の座席を話し合いながら決定した。児童個人の特徴、人間関係、クラス全体の様子なども考慮しながら、5、6人で構成されるグループを編成した。この時、キャプテンや記録係といったグループ内での役割を担える児童についても話し合った。1クラスに5つまたは6つのグループ編成が一般的である。しかし、本研究では、クラスの人数が多かったため、7グループで行った。授業実施の際は、ここで組まれたグループでの活動が基本となるため、グループ編成は非常に重要な作業であり、細心の注意が必要となる。

b. **授業の実施** TOP SELFの授業は、開始から終了までパワーポイントを使って実施され、授業運営の型に沿って行われた(表2)。詳細については津田・勝間・山崎(2011)に詳しいが、まず、授業の最初に授業中のルールを説明し、アニメストーリーを視聴した。アニメストーリーにはそれぞれの回の目標に関して問題提起する内容が組み込まれており、グループと学級でその問題を解決しながら目標を達成していく。アニメストーリー視聴後、解決に向けて活動が行えるよう、活動助走(個人とグループでの活動)を行い、活動クライマックス(学級全体での活動)に入った。この、助走からクライマックスにかけての充実が授業目標達成の核になっている。

表1 操作目標

授業回	操作目標（小学校5年生対象）	活動内容
1	a. 身体的特徴から、自分の感情に気づくことができる。	いろいろなきもち（怒り、がっかり、喜び、リラックス）を表す特徴を個人やグループ単位で組み合わせ、クラスで共有する。その後、グループで分担してそれぞれのきもちの具体的な特徴を考え、感情によって特徴が異なることを理解する。
2	b. 声や言葉から、自分の感情に気づくことができる。	いろいろなきもち（怒り、がっかり、喜び、リラックス）の時に思わずでてくる言葉の特徴を個人やグループ単位で考え、クラスで共有する。その後、グループで分担してそれぞれのきもちに関して作文し、意識的に発することのできる言葉を考え、共有する。
3	e. 自分の感情が発生する理由を探ることができる。 f. 自分の感情が発生する思考を探ることができる。	怒りとがっかりの感情になったときの具体的な場面を個人で想起し、そのときの考えを個人やペア単位で考える。その場面や考えをグループで共有した後、グループで分担してそれぞれのきもちの場面や理由を考え共有する。
4	g. 自分の感情には種類があり、それぞれ意味があることを理解できる。	個人で前の時間に考えたきもちが生まれた場面のときのきもちの強さを目盛りで表した後、その時の身体的特徴や言葉を想起する。その後グループ単位で、いくつかの怒りのきもちが発生する場面を比べ、きもちが強い順に並べる。
5	m. 自分の感情への対処方法の現状を把握できる。	怒りとがっかりの感情になったときの普段やっている対処方法を想起する。グループとクラスで共有し、感情に対するそれぞれの対処方法の現状を把握する。
6	o. 自分の感情について、さまざまな対処方法を考案・実行することができる。	怒りとがっかりの感情になったときの対処方法や、適切な開示の方法を個人やグループ単位で考える。その後クラスで共有し、感情とうまくつきあうことが大切であることを理解する。

表2 授業構成（授業の型）

- ①グループ活動方法を含めた授業時の注意
- ②本授業の目的の確認
- ③導入アニメストーリーの視聴
- ④活動助走
- ⑤活動クライマックス
- ⑥シェアリング
- ⑦終結アニメストーリーの視聴
- ⑧授業プロセスの確認
- ⑨授業で学んだことの意義の確認

活動後、終結アニメストーリーを視聴して、最後に授業のまとめを行い授業が終了した。現行のプログラムでは授業者1名で行うこともあるが、本研究での授業は主授業者と補助者の2名によって行われた。主授業者が授業の進行を行い、補助者が主授業者の授業進行補助や、児童への介入やサポートを行った。

TOP SELFの一つの特徴となっているのが、授業の最初と最後に流れるアニメストーリーだろう。5年生対象のプログラムのアニメストーリーの内容は、とっぺいという主人公が、友達のみかん、はなまると一緒にあるきっかけで砂漠の国へ飛ばされてしまい、そこで出会ったコロボンという気持ちの妖精と一緒に各回の課題をクリアしていく。児童は、登場人物たちが感情に関する課題をクリアしていく様子と並行して、感情を同定し、理解、

対応をしていくスキルを学んでいく。アニメストーリーもパワーポイントによって作成されており、中で利用される絵やBGMには、視覚・聴覚の側面から児童を引きつける要素をふんだんに取り入れている。また、授業を行う際にはパワーポイントのスライドを映し出すためのプロジェクターとスクリーン、音が教室に行き渡るようにするためのスピーカーも設置した。授業者は、これらの要素によって高まった児童の情動が、授業の終わりまで続くよう、また児童が活動をスムーズに行えるようにリズムとテンポに留意しながら授業を進行した。児童が授業の進行状況を視覚的に把握したり、授業の内容をより印象付けたりするための進行ディスプレイや強化シール、ワークブックといった教材も使用した。

#### 4. 研究目的

本研究では、小学校5年生の学級集団を対象とするユニバーサル予防教育TOP SELF「感情の理解と対処の育成」プログラムを実施し、その教育効果を自己評価、他者評価（クラス全体に対して）、自己向上度評価、他者向上度評価（グループ、クラス全体に対して）、授業の印象評価により測定して検討することを目的とした。

## II. 方 法

### 1. 調査対象者

徳島県内の小学校1校の5年生3学級計109名(男児54名, 女児55名)を対象に, 予防教育 TOP SELF「感情の理解と対処の育成」プログラムを実施した。すべてのデータ分析は統計パッケージ IBM SPSS Statistics 20を使用した。

### 2. 予防教育授業スケジュール

予防教育の実施期間は2011年10月25日, 11月8日, 11月22日の3日間で, 第1回から第6回までの授業(45分/回)を同日中に2回連続で実施した。

### 3. データ収集スケジュール

教育前評価は授業実施6日前の10月19日, 後評価は全授業終了2日後の11月24日に, 自記式の質問紙を配布し, 実施した。

### 4. 教育効果測定尺度

評価はすべて自記式の質問紙であった。前評価では, 自己評価と他者(クラス)評価, 後評価では, 自己評価, 他者評価(グループ, クラス)に加えて自己向上度評価, 他者向上度評価(グループ, クラス), 授業の印象についてのデータを収集した。

教育実施前後に実施される自己評価は, 本プログラムの上位目標で定義されたものを細分化して中位目標として設定した(内田・山崎, 2012)3因子(感情の同定, 感情の理解, 感情の対処)で構成された全9項目である。全3項目である他者評価と向上度評価(グループ, 学級)は, 同様の因子で構成されたものである。

自己評価については, 自分に一番近いものとして, 「全くあてはまらない」から「とてもよくあてはまる」までの5件法で回答を求めた。また, グループまたはクラスのみみんなに一番近いものとして, 「まったくそう思わない」から「とてもそう思う」までの5件法で回答を求めた。授業後に測定された向上度評価は, 自己評価と他者評価と同じ項目について, 授業が始まる前に比べて自分(もしくは一緒に活動をしたグループ・クラスのみみんな)の様子がどのくらい変わったのか, 一番近いものとして「わるくなってきている」から「とてもよくなってきている」までの5件法で回答を求めた。授業の印象については, 「楽しかったですか」と「内容は理解できましたか」の2項目について, 「ぜんぜん楽しくなかった/理解できなかった」から「とても楽しかった/よく理解できた」の同じく5件法で回答を求めた。いずれも回答は, 該当する数字を丸で囲むように指示をした。

## 5. 測定方法

事前事後評価ともに, 児童が所属する教室で授業者が質問紙を配布, 同日中に回収をした。児童は各自, 授業者の指示に従いながら質問紙に記入した。

## III. 結 果

### 1. 測定尺度の信頼性の検討

まず, 内的整合性を検討するため, 自己評価における尺度全体と下位尺度(感情の同定, 感情の理解, 感情の対処)について, Cronbachの $\alpha$ 係数を算出した。その結果, 尺度全体においては.83以上(事前評価.83, 事後評価.85, 向上度評価.89), 下位尺度においては.62から.79の値を示した(表3)。調査時期によって多少の変化が見られたものの, 自記式質問紙には許容範囲の内的整合性があることが確認された。

表3 内的整合性(自己評価)

下位尺度	項目数	$\alpha$ 係数		
		事前評価	事後評価	向上評価
同定	3	.72	.72	.79
理解	3	.70	.63	.64
対処	3	.62	.65	.79

### 2. 授業実施前後の評価値の変化

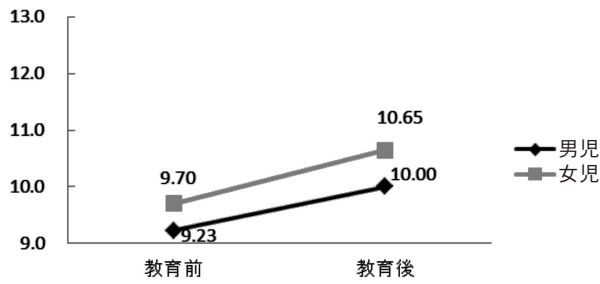
次に, 教育効果と性差を検討するため, 授業実施前後に実施した評価値について, 時期(授業実施前後)×性(男女)の2要因の分散分析を行った。男女それぞれについて, 授業実施前後の平均値は図1に示されている。自己評価をa)からd), クラス評価をe)からh)に示した。

#### 1) 自己評価

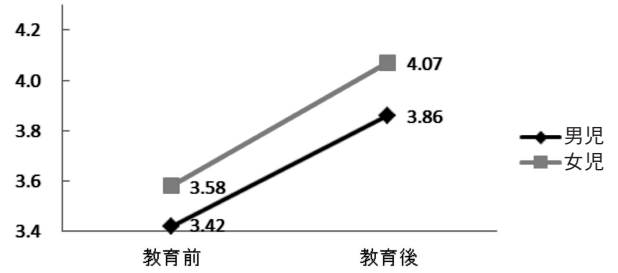
分析の結果, 自己評価については合計得点と各下位尺度において, 時期の有意な主効果がみられた。すなわち, 「感情の同定」( $F(1, 107) = 16.36, p < .001$ ), 「感情の理解」( $F(1, 107) = 8.31, p < .01$ ), 「感情の対処」( $F(1, 107) = 35.51, p < .001$ )について有意な差が認められた。自己評価に関しては, 有意な性差は認められなかった。また, いずれの下位尺度においても時期と性別の交互作用は有意ではなかった。このことから, 予防教育の授業前後の得点は, 男女それぞれの全下位尺度において向上したことが確認された。

#### 2) 他者(クラス)評価

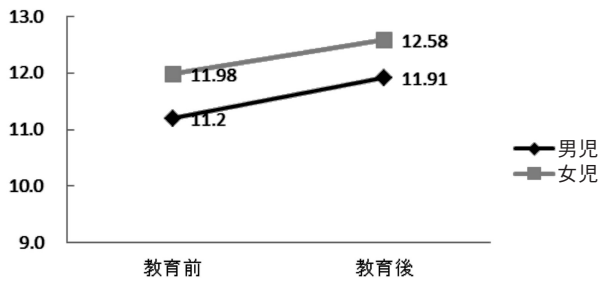
分析の結果, 他者(クラス)評価について, 合計得点及び下位尺度のうち「感情の同定」( $F(1, 107) = 8.98, p < .01$ )と「感情の対処」( $F(1, 107) = 6.79, p < .01$ )において, 時期の有意な主効果がみられた。また, 「感情の同定」に関しては, 時期と性別における有意な交互作用が確認された( $F(1, 107) = 17.06, p < .001$ )。女兒におい



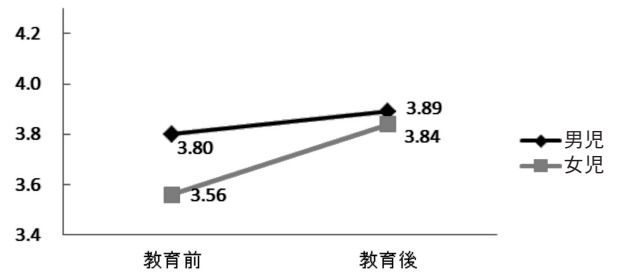
a) 自己評価 感情の同定



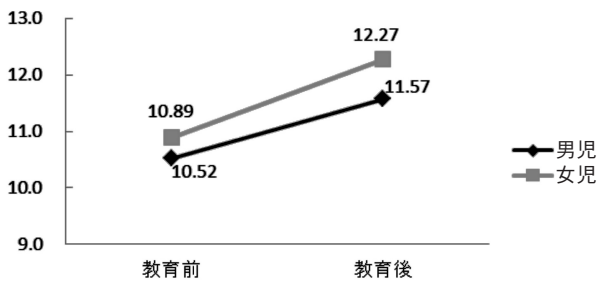
e) クラス評価 感情の同定



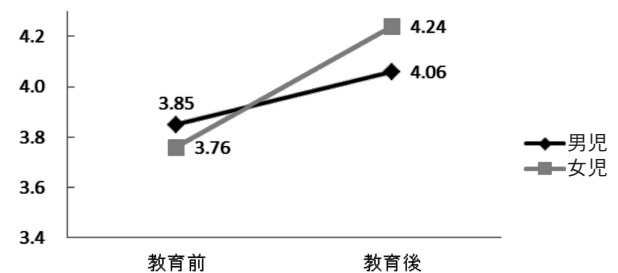
b) 自己評価 感情の理解



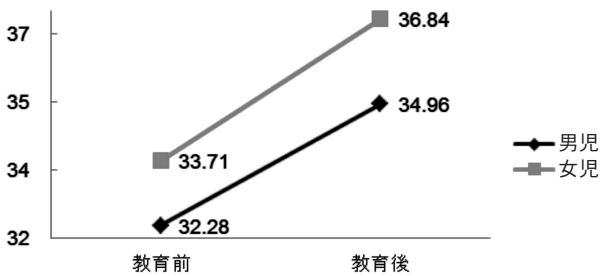
f) クラス評価 感情の理解



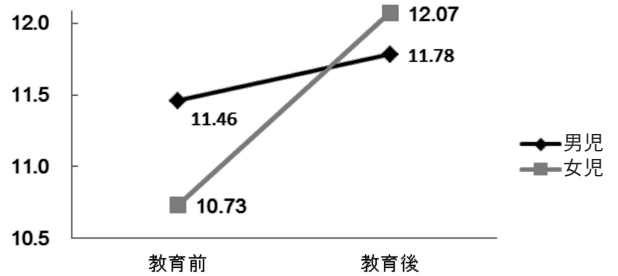
c) 自己評価 感情の対処



g) クラス評価 感情の対処



d) 自己評価 合計



h) クラス評価 合計

図1 予防教育実施前と実施後における平均点の変化

でのみ授業前後の向上が示され、男児の得点に有意な時期の差はみられなかった。このことから、予防教育の実施前後のクラス得点は「感情の理解」以外の下位尺度に

において向上したことが明らかとなった。また、「感情の同定」に関しては性差が認められ、男児よりも女児の方が高い平均得点を示した。

表4 向上度評価

	感情の同定 平均値 (SD)		感情の理解 平均値 (SD)		感情の対処 平均値 (SD)	
	男児 (n=54)	女児 (n=55)	男児 (n=54)	女児 (n=55)	男児 (n=54)	女児 (n=55)
自己	11.30 (.35)	12.42(.29)*	12.04(2.31)	12.78(2.14)	11.56(2.84)	12.45(2.43)
グループ	3.80(1.00)	4.20(.83)*	3.85(1.00)	4.16 (.86)	4.11 (.90)	4.27 (.89)
クラス	3.98(1.04)	4.13(.86)	3.96(1.03)	4.22 (.85)	4.07(1.03)	4.35 (.82)

\* $p < .05$  1 =悪くなっている, 2 =ほとんど変わらない, 3 =少しよくなっている,  
4 =良くなっている, 5 =とても良くなっている

### 3. 授業後の向上度評価

次に、授業後、児童の予防教育の効果の認識を明らかにするため、自己、グループ、クラスの向上度を分析した(表4)。自己評価におけるそれぞれの最高値は15、グループ、クラス評価におけるそれぞれの最高値は5であり、男女ともに高い平均値を示した。

性差による影響を明らかにするため、 $t$ 検定を行った。その結果、自己向上度の「感情の同定」において、有意な差がみられた( $t(107)=2.47, p < .05$ )。また、他者向上度(グループ)の「感情の同定」においても有意な差がみられた( $t(107)=2.30, p < .05$ )。しかし、自己評価における「感情の理解」( $t(107)=-1.745, n.s.$ )と「感情の対処」( $t(107)=-1.78, n.s.$ )において、有意差は見られなかった。また、他者評価(グループ)における「感情の理解」( $t(107)=-1.75, n.s.$ )と「感情の対処」( $t(107)=-.94, n.s.$ )においても、同様に有意差は認められなかった。他者評価(クラス)においては、全項目において有意な差はみられなかった(「感情の同定」, ( $t(107)=-.78, n.s.$ ), 「感情の理解」, ( $t(107)=-1.41, n.s.$ ) 「感情の対処」( $t(107)=-1.53, n.s.$ )。

以上のことから、男児より女児の方が自己とクラスメイトの「感情の同定」スキルが向上したと評価していることが確認された。

### 4. 授業の印象評価

授業の印象評価を検討するため、男女それぞれの授業印象評価を分析した。授業印象評価の2項目「授業は楽しかったですか(楽しさ)」「授業は理解できましたか(授業理解)」に対する児童の回答の度数とパーセントを表5に示した。

授業の楽しさについて、男女ともに授業が全然楽しくなかった、あまり楽しくなかったと感じた児童が若干名のもの、約90%以上の児童が授業は割と楽しかった、またはとても楽しかったと回答した。

授業理解については、男女ともに授業が全然理解できなかったと回答した児童はひとりもおらず、約90%以上の児童が授業は少し、または割と理解できた、よく理解できたと回答した。

平均値における性差を $t$ 検定にて検証した結果、授業の楽しさにおいて性差が認められた(表6)。

表5 授業に対する印象評価(パーセント)

評価	楽しさ		授業理解	
	男児 (n=54)	女児 (n=55)	男児 (n=54)	女児 (n=55)
1	1 (1.9)	0 (.0)	0 (.0)	0 (.0)
2	3 (5.6)	2 (3.6)	0 (.0)	0 (.0)
3	6 (11.1)	1 (1.8)	6 (11.1)	5 (9.1)
4	22 (40.7)	20 (36.4)	24 (44.4)	19 (34.5)
5	22 (40.7)	32 (58.2)	24 (44.4)	31 (56.4)

「楽しさ」 1 =全然楽しくなかった, 2 =あまり楽しくなかった,  
3 =少し楽しかった, 4 =割と楽しかった,  
5 =とても楽しかった

「授業理解」 1 =全然理解できなかった, 2 =あまり理解できなかった,  
3 =少し理解できた, 4 =だいたい理解できた,  
5 =よく理解できた

表6 授業に対する印象評価

	平均値 (SD)	
	男児 (n=54)	女児 (n=55)
楽しかったですか	4.13(.953)	4.49(.717)*
理解できましたか	4.33(.673)	4.47(.663)

\* $p < .05$

### 5. 各変数間の関連(相関分析)

「楽しさ」や「授業理解」といった授業に対する児童の印象と、児童の授業に対する評価との関連を明らかにするため、相関分析を行った(表7)。授業に対する評価には、自己評価の変化値(授業後評価値-授業前評価値)、他者(クラス)評価の変化値、自己向上度評価、グループ向上度評価、クラス向上度評価を用いた。

分析の結果、男児において、楽しさは、授業理解、自己向上度評価(同定、理解、対処)、グループ向上度評価(同定、理解)、クラス向上度評価(同定、理解、対処)との間に、有意な正の相関がみられた。

授業理解は、授業の楽しさと自己向上度(同定、理解、対処)のみ、正の相関がみられた。一方、女児においては、楽しさは授業理解と自己向上度評価(同定)と正の相関

表7 感想, 変化値 (自己評価, 他者評価) と, 向上度評価 (自己評価, 他者評価) の下位尺度間相関

変数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1 感想 楽しさ		.67**	.04	-.08	.01	-.01	.04	-.02	.38**	.12	.35**	.30*	.26	.05	.14	.06	.12
2 授業理解	.34*		-.08	-.17	-.04	.01	.02	-.17	.40**	.47**	.66**	.37**	.35**	.06	.18	.21	.14
3 変化値(自己) 同定	.09	.12		.65**	.45**	.15	.04	.19	.10	-.01	.07	-.04	-.07	.04	.10	-.04	.09
4 理解	.04	.10	.58**		.43**	.28*	.18	.41**	-.03	-.05	-.07	.05	-.03	.05	.15	.01	.05
5 対処	.04	.05	.23	.19		.24	.34*	.39**	-.04	-.03	.16	.14	.11	.08	.25	.15	.13
6 変化値(クラス) 同定	.17	.19	.32*	.13	.14		.41**	.34*	.41**	.39**	.23	.17	.28*	.28*	.36**	.36**	.23
7 理解	.07	.10	.36**	.20	-.12	.18		.63**	.01	.07	.06	.08	.07	.08	.08	.30*	.16
8 対処	.22	.10	.31*	.25	.11	.48**	.21		.06	.02	-.06	.22	.16	.29*	.17	.33*	.32*
9 向上(自己) 同定	.35*	.29*	.27*	.08	.00	.26	.10	.24		.65**	.66**	.34*	.43**	.40**	.45**	.46**	.34*
10 理解	.44**	.38**	.09	-.02	-.01	.32*	.01	.34*	.76**		.83**	.47**	.58**	.44**	.48**	.65**	.47**
11 対処	.41**	.34*	.09	.01	.15	.40**	-.05	.34*	.65**	.74**		.47**	.54**	.38**	.47**	.50**	.44**
12 向上(グループ) 同定	.39**	.22	.19	.27*	.15	.28*	.03	.18	.56**	.60**	.53**		.71**	.65**	.56**	.52**	.63**
13 理解	.54**	.22	.26	.19	.06	.28*	.12	.18	.58**	.61**	.60**	.69**		.62**	.55**	.58**	.68**
14 対処	.22	.25	.27*	.31*	.18	.31*	-.03	.30*	.49**	.45**	.42**	.65**	.56**		.46**	.58**	.78**
15 向上(クラス) 同定	.27*	.20	.20	.13	.01	.31*	-.01	.26	.51**	.52**	.61**	.49**	.54**	.39**		.66**	.62**
16 理解	.33*	.13	.28*	.03	.08	.13	.27*	.16	.42**	.33*	.46**	.45**	.60**	.35**	.60**		.71**
17 対処	.32*	.21	.17	.20	.30*	.44**	-.16	.43**	.39**	.54**	.62**	.40**	.44**	.50**	.59**	.42**	

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

右上半分=女児 (n=55) 左下半分=男児 (n=54)

表8 「楽しい」「理解」を独立変数とした重回帰分析

従属変数	独立変数	男児 (n=54)			女児 (n=55)		
		楽しい $\beta$	理解 $\beta$	$R^2$	楽しい $\beta$	理解 $\beta$	$R^2$
変化値(自己)	同定	.06	.10	.02	.18	-.20	.02
	理解	.01	.09	.01	.05	-.20	.03
	対処	.03	.05	.00	.06	-.08	.03
変化値(クラス)	同定	.12	.15	.05	-.03	.03	.00
	理解	.04	.09	.01	.04	-.01	.00
	対処	.21	.03	.05	.18	-.29	.05
向上度(自己)	同定	.28*	.20	.16**	.20	.27	.18**
	理解	.35**	.26	.26**	-.35*	.70**	.29**
	対処	.33*	.22	.21**	-.17	.77**	.45**
向上度(グループ)	同定	.35*	.09	.16*	.10	.30	.14*
	理解	.52**	.04	.29**	.04	.32	.12*
	対処	.16	.20	.08	.01	.05	.00
向上度(クラス)	同定	.23	.12	.09	.02	.17	.03
	理解	.33*	.02	.11*	-.14	.30	.05
	対処	.28	.11	.11*	.04	.11	.02

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

がみられた。そして、授業理解は、自己向上度評価 (同定, 理解, 対処) と, グループ向上度評価 (同定, 理解) に有意な正の相関がみられた。

## 6. 因果関係の検証

次に、児童が感じた授業に対する「楽しさ」と「理解」

が授業に対する評価や向上度評価へ及ぼす影響を検討するため、男女別に重回帰分析を行った。独立変数を「楽しさ」と「理解」の2変数とし、従属変数を自己評価変数値, クラス評価変数値, 自己向上度, グループ向上度, クラス向上度の5つ×同定, 理解, 対処の3因子で分析を行った (表8)。



その結果、男児において、「楽しさ」が自己向上度評価（同定、理解、対処）、グループ向上度評価（同定、理解）とクラス向上度評価（理解）への有意な寄与がみられた。女兒は、自己の向上度（理解、対処）への有意な負の寄与がみられた。このことから、男児は授業が楽しいと感じるほど自己（同定、理解、対処）とグループ（同定、理解）、クラス（理解）評価が高くなることが示された。一方、女兒は授業が楽しいと感じるほど、自己の向上度（理解、対処）が低下するという結果になった。相関係数の値をみると、女兒における授業の楽しさと授業理解の正の相関は高く、多重共線性が発生している可能性がある。

授業理解に関しては、男児において有意な寄与はみられなかったものの、女兒において自己向上度（理解、対処）に有意な正の寄与が認められた。このことから、女兒は授業を理解したと感じるほど、自己の向上度（理解、対処）が高くなることが示された。

#### IV. 考 察

本研究では、小学校5年生の学級集団を対象とするユニバーサル予防教育 TOP SELF「感情の理解と対処の育成」プログラムの教育効果を検証することを目的とした。その指標としては、自己評価と他者評価（グループ・クラス）、自己向上度評価、他者向上度評価（グループ・クラス）の7つを用いた。

##### 1. 教育目標（中位目標）の達成

本プログラムにて掲げている中位目標の3点（「感情の同定」「感情の理解」「感情の対処」）においてその教育効果を検討した結果、自己評価に関して、すべての中位目標において有意な予防教育の効果が認められた。また、他者評価に関して、上記の中位目標のうち「感情の同定」と「感情の対処」において有意な予防教育の効果が認められた。以上のことから、自己への評価、他者への評価ともに、本プログラムの有効性が示唆された。

##### 2. 教育目標の育成における性差

性差に関しては、自己評価において教育効果における性差は認められなかったが、他者評価の「感情の同定」において、男児よりも女兒のほうが高い教育効果得点が認められた。つまり、女兒のほうが、よりクラスメイトが自分や相手がどのような気持ちなのかを特定できていると感じているということである。Brody (1985) は、感情の発達の性差の違いについて理論と研究レビューを踏まえ、大人では女性のほうが、表情などを含む非言語的な感情シグナル (nonverbal emotional cues) を読み取る能力が高いとしている。女兒のほうが非言語的なシグナル

に気づきやすいとすると、本プログラムで感情について具体的に考えていく中で、クラスメイトが感情の特定できているという言葉ではない態度や仕草を意識的もしくは無意識的に判断していると推測される。この性差の理由だけでなく、性別によって教育内容の理解のしやすさに差があるのかどうかも含め、今後の検討が必要であろう。

##### 3. 授業の印象評価が及ぼす影響について

授業に対する印象が教育効果や向上度に与える影響については、いくつかの性差がみられた。自己に対する評価において、男児については授業が「楽しかった」と感じると、すべての目標（感情の同定、感情の理解、感情の対処）において自己の向上度評価が高くなった。授業の楽しさが女兒における「感情の同定」と「感情の対処」において影響を示さなかったことから、男児においては、授業の「楽しさ」が教育目標の達成において重要な項目であることが示唆された。相関をみると、授業の楽しさと授業理解は正の相関にあり、授業における楽しさと理解は相互に高めあう関係であることが示唆される。しかし、重回帰分析をみると、授業を楽しんでいると感じると感情の理解における自己向上度が下がる結果となった。その理由として、女兒の授業の楽しさと授業理解の相関係数が高く、多重共線性が発生している可能性が考えられる。これらの関係性をより明確にするためにも、性差の理由も含め、今後の研究の課題として検討していきたい。

これらのことから、男児においては、授業に盛り込まれた、児童の感情や情動を掻き立てるような楽しさが自己に対する授業目標の達成には重要な項目であることが示唆された。また、授業の楽しさだけでなく、女兒においてはその授業の理解のしやすさが、自己の感情の理解と対処の育成において重要な事項であることが明らかとなった。

グループ向上度及びクラス向上度と授業の楽しさとの関係について、男児においては、授業を楽しかったと感じると自分たちのグループメンバーがより感情の同定と理解ができるようになってきている。また感情の理解においてはグループだけでなくクラスメイトもできるようになっていると感じるということである。女兒においてこれらの項目に影響がみられなかったことから、男児にとって授業の楽しさは他者理解において重要な事項であることが示唆された。その理由として、グループ活動でみられる、子どもたちの前向きな関わりによる効果が考えられる。TOP SELFの授業では、グループ活動が中心となる。共同学習 (cooperative learning) の視点から、小グループによる子どもたちのかかわりは、教材の共有や意見の交換、グループでのパフォーマンスを上げるための協力などポジティブな交互作用をうみ、その集団の中

でのバランスを保ちながら、ストレスが軽減していくといわれている (Gillies, 2004)。

当プログラムの開発時、授業の楽しさや理解のしやすさは、熟慮されてきている。性差については、今後、検討を必要とするが、本研究もその効果が裏付けされた一例になるであろう。

#### 4. 今後の課題

##### 1) 授業方法に関する改善点

今後の予防教育の展望として、TOP SELF の学校での普及がある。しかし、本プログラムを実施するにあたっては、教材や機器など、多くの準備が必要である。これらは、子どもたちの情動や感情を高めるために有効的に作用しているが、実施者に多くの負担を強いることとなる。また、授業者一人で授業を運営することは可能だが、機器の扱いを始め、慣れることが必要である。学校で継続的に実施するためには、情動や感情に対する効果を高める要素を残しつつ、実施者の負担の少ないプログラムへの改良が課題であろう。

##### 2) 評価方法の改善点

今回使用した自記式質問紙は5件法によるものであり、得られる情報が限られてしまう。今後は自由記述で感想を書くなど、質的な情報も収集していく必要があるだろう。質問紙で得られた情報と併せて分析することによって、より正確な情報が得られると推察される。

##### 3) 本研究結果の検証

TOP SELF は新しい学校予防教育プログラムであるため、今後も実施校を増やし、予防教育の効果を検証することが望まれる。それによって、プログラムの信頼性や妥当性を検証するとともに、プログラムの改善が可能になっていくであろう。

また、本研究では学級担任ではない第三者が教室に入り、授業を実施した。今後、プログラムが精緻化され、学級担任による実施の増加が予測される。児童のよき理解者である学級担任による実施が、彼らの感情理解に及ぼす影響についても、科学的な検証が必要となろう。

最後に、本研究では授業をして間もなく質問紙を実施し、その教育効果を検討した。実施直後の効果も大切ではあるが、予防的効果を検証するためにも、長期間を見据えたフォローアップ調査が必要であろう。また、統制群の導入により無作為試験が可能となり、より正確で科学的なプログラムの教育効果の評価を行うことができると考えられる。

#### 引用文献

- Brody, L. R. (1985). Gender differences in emotional development: A review of theories and research. *Journal of Personality*, 53, 102-149.
- Gillies, R. M. (2004). Programs and strategies that support inclusive education. In A. Ashman & J. Elkins (Eds.), *Educating children with diverse abilities* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp.103-136). Frenchs Forest, NSW: Pearson Education Australia.
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2013). 平成23年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について 初等中等教育局児童生徒課 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/09/\\_icsFiles/afieldfile/2012/09/11/1325751\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/_icsFiles/afieldfile/2012/09/11/1325751_01.pdf)> (平成26年9月18日)
- 津田麻美・勝間理沙・山崎勝之 (2012). 学校におけるいじめ予防を目的としたユニバーサル予防教育 - 教育方法の開発とその実践 - 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 26, 9-18.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2012). 学校予防教育プログラム“感情の理解と対処の育成” 鳴門教育大学研究紀要, 27, 154-168.
- 内田香奈子・山崎勝之 (2013). 学校予防教育プログラム“感情の理解と対処の育成” - 小学校3年生における授業内容について - 鳴門教育大学研究紀要, 28, 224-284.
- 山崎勝之・佐々木恵・内田香奈子・勝間理沙・松本有貴 (2011). 予防教育科学におけるベース総合教育とオプショナル教育 鳴門教育大学研究紀要, 26, 1-19.
- 山崎勝之・内田香奈子 (2010). 学校における予防教育科学の展開 鳴門教育大学研究紀要, 25, 14-30.