

生活科における社会性と情動の学習プログラムに関する一考察

加 藤 智

(愛知淑徳大学)

A Study on Implementing SEL Programs within Living Environment Studies

Satoshi KATO

(Aichi Shukutoku University)

I 研究の目的

生活科は、1989 年の学習指導要領改訂で登場し、1992 年の全面実施をもって全国の小学校で導入された。当初は、生活科の指導に苦手意識をもつ教員が多かったことが明らかになっている(増本・天笠, 1994)。

生活科が全面実施されてから 30 年以上が経ち、既に生活科の授業に慣れ親しんだ世代も教員として教壇に立っている。その影響もあってか、近年は生活科の指導に苦手意識をもつ教員は減っているとの報告もある(加藤, 2024)。生活科は小学校において定着しつつあり、この教科で「何をすればよいか」という具体的な活動や学習内容(コンテンツ)については、既に多くの教員に理解されていると言える。その一方で、いわゆる「活動あって学びなし」との批判があるように(文部科学省, 2017)、単に活動や体験をさせればよいといった安易な捉えで実践される授業も散見される。

一般的な教科では、子供に獲得させたい知識や技能を中心に授業を構想する。そこでは、認知的な学習過程が柱となる。一方で、生活科は単に知識や技能の習得を目指すものではなく、子供の生活に即した学習活動が展開される。その過程では、子供は自らの思いや願いの実現に向けて、対象と直接関わり、試行錯誤したり繰り返したりしながら、さらに自らの思いや願いを膨らましていく。この学習の過程は、社会的で情動的な側面を大いに含んでいる。

生活科において、社会性や情動に関する指導は、いわゆる「授業名人」の「名人芸」に内包されており、その指導は、「隠れたカリキュラム」(hidden curriculum)として明示されてこなかった。そのた

め、「授業名人」の指導スキルの内実はこれまで明確になることはなく、しばしば「センス」といった抽象的な概念で捉えられる。

生活科が社会的で情動的な側面を有していることを踏まえると、生活科の指導力には、社会性と情動の学習(Social and Emotional Learning)(以下、SEL)が大きく関わりと考えられる。このように考えると、SEL のプログラムは、「授業名人」の「名人芸」を部分的に明示化し、一般化することにつながる可能性がある。

そこで本稿は、小学校段階の代表的な SEL のプログラムから生活科の指導スキルにつながる SEL のプログラムを検討する。

II 社会性と情動の学習(SEL)

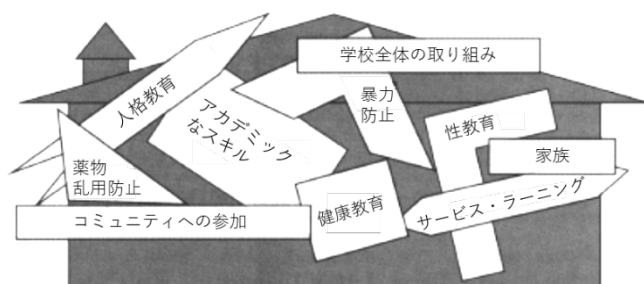
SEL は、「情動の理解と管理、積極的な目標設定と達成、他者への思いやりと表出、好ましい関係づくりと維持、責任ある意思決定について、子供や大人がこれらを実践するための知識、態度、スキルを身につけて効果的に利用できるようになる過程」(CASEL, 2013a)と説明されている。SEL の効果として、目標設定、問題解決、意思決定などに肯定的な影響が認められている(Durlak et al., 2011)。特定のプログラムを指すものではなく、性教育や薬物依存防止、自殺予防などに特化したプログラムや、学校経営に関わるプログラムなど、多種多様なプログラムが考案されている。通常は、授業の講義形式にペアワークやグループワークを取り入れる形で展開される(西田ら, 2018, p.34)。

日本においても、SEL に関する研究は盛んになりつつある。日本における SEL に関する研究を中心に進めている小泉令三は、イライアスら(Elias

et al., 1997) による *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators* を編翻訳した『社会性と感情の教育 教育者のためのガイドライン 39』のほか、『社会性と情動の学習(SEL-8S)』等, SEL のプログラムの理論や実践に関する多数の書籍を刊行している。また, 中野 (2022) は, 「学術的, 社会的, 情動的な学習の協働」(CASEL) の活動に着目し, 認知的コンピテンシと非認知的コンピテンシの両方を同等に調和的に育成する教育実践を推進するための教室, 学校, 家庭, 教育環境, 地域社会での方策等について検討している。この研究において検討されている方策は, 総合的な学習の時間における SEL の実践の在り方についての示唆を与えるものとなっている。

SEL の重要性は, 米国においても多くの教師に理解されているものの, このことを直接的に指導するカリキュラム (日本における「道徳」や「特別活動」に相当するもの) を設定している学校は一般的ではなく, この領域の教育は長らく米国の学校教育から除外されてきた「欠落部分」であった (中野, 2022)。また, 米国において, これまで SEL に関するプログラムは, 図 1 のように, 非公式で場当たり的に実施されてきた (Elias et al., 2015)。フレイらは, SEL が長い間「隠れたカリキュラム」(hidden curriculum) として存在してきたこと, SEL が隠れたカリキュラムの一部であり続けることが, 学習の格差を生じさせることを指摘した上で, SEL を公式カリキュラムの構成要素として認める必要性を主張している (Frey et al., 2019, pp.6-7)。

その後, SEL に関するプログラムは, 1994 年に設立された CASEL (The Collaborative for



(Elias et al., 2015, p.34 [筆者訳])

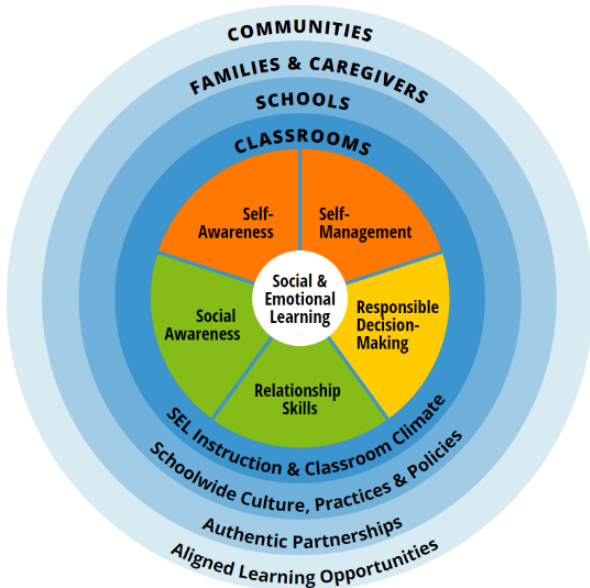
図 1 共通の枠組みのないプログラム

Academic, Social, and Emotional Learning) によって取りまとめられ, 評価や改善がなされるようになった。CASEL が取りまとめている組織的な SEL (Coordinated SEL) では, 様々なプログラムと学術的なスキル (Academic Skills) とを統合的・一体的に扱っている。このような整理は, 生徒が, 価値ある目標を達成したり, 自分自身のためだけでなく公共の利益のために貢献したり, 健全な人格や健康であろうとするためには, 学術的なコンピテンシーと SEL のコンピテンシーが必要であることを理解することの一助となっている (Elias et al., 2015)。こうした取り組みもあり, 近年は米国において SEL のプログラムを導入する学校が増えている (藤原, 2020, p.130)。日本においても, 小泉ら (小泉・山本, 2011a; 小泉・山本, 2011b) が小・中学校における SEL のプログラムの実践書を刊行しているほか, 山田 (2020)『対人関係と感情コントロールのスキルを育てる 中学生のための SEL コミュニケーションワーク』や, 松村 (2012)『学校における情動・社会性の学習—就学前から高等学校まで—』など, SEL のプログラムに関する書籍が刊行されており, 広がりを見せつつある。

CASEL は, SEL のプログラムには, 五つのコアとなるコンピテンシを必要としている。この五つのコンピテンシは, 「自己への気付き (self-awareness)」「自己管理 (self-management)」「社会への気付き (social-awareness)」「関係性のスキル (relationship skills)」「責任ある意思決定 (responsible decision-making)」であり, 図 2 のように「CASEL の輪」として紹介されている。五つのコンピテンシの外側には, 「教室 (SEL の教授と教室の風土)」「家族と世話をする人 (真正のパートナーシップ)」「コミュニティ (調整された学習の機会)」が配置されており, これらは SEL を促進する主要な環境を指している。

五つのコンピテンシ領域については, 次のように説明されている。

- ・「自己への気付き」の領域のコンピテンシは, 自身の感情や個人的な目標, 価値観を理解することを含む。これは, 自分の長所と限界を正確に評価すること, 肯定的なマインドセッ



(<https://casel.org/fundamentals-of-sel/> より引用)

図2 CASELの輪

トをもつこと、そして自己効力感と楽観主義に基づく感覚をもつことが含まれる。高度な自己認識は、思考、感情、行動がどのように相互関連しているかを認識する能力を必要とする。

- ・「自己管理の領域のコンピテンス」は、感情や行動を調整する能力を助けるスキルと態度を必要とする。これには、快楽を遅らせる能力、ストレスを管理する能力、衝動を制御する能力、個人的および教育的目標を達成するために挑戦を乗り越える能力が含まれる。
- ・「社会への気付き」の領域のコンピテンスは、異なる背景や文化を持つ人々の視点を理解する能力や、共感・同情する能力を含む。また、行動の社会的規範を理解し、家庭、学校、コミュニティのリソースと支援を認識することも含まれる。
- ・「関係性のスキル」は、子どもたちに健康的で有益な関係を築き、維持するためのツールを提供する。また、社会的規範に従って行動することも含む。この領域のコンピテンスは、明確にコミュニケーションをとること、積極的に聞くこと、協力すること、不適切な社会的圧力に抵抗すること、対立に対して建設的に交渉すること、必要なときに助けを求めることを含む。

・「責任ある意思決定」は、多様な状況における個人の行動と社会的相互作用について建設的な選択をするために必要な知識、スキル、態度を必要とするコンピテンスの領域である。この領域のコンピテンスは、倫理的基準、安全上の懸念、危険な行動に対する正確な行動規範を考慮する能力、様々な行動の結果を現実的に評価する能力、そして自分と他者の健康と福祉を考慮する能力を必要とする。

(Weissberg et al., 2015, pp.6-7 [筆者訳])

これらのコンピテンスは、個人的な成長や学術的成功、心理的な健康や社会的な成功に対して重要な影響をもつと認識されている。中野（2022）が、「これらが相互関係的なコンピテンスであることが主張され、それが同じ円の中に同等な領域として図式化されていることが極めて重要である。」(p.165) と指摘しているように、これらのコンピテンスは、ある特定のコンピテンスだけを強化すればよいのではなく、すべてのコンピテンスがバランスよく成長することが重要と言える。

これらのコンピテンスを促進するための効果的な SEL のアプローチについて、ダーラックら (Durlak et al., 2011) は四つの要素を提示している。これらの四つの要素は、それぞれの頭文字から SAFE と表されている。

- ・ Sequenced (連続的)：プログラムは、スキルの発達に関して目標を達成するために調整された、一連のつながりのある活動となっているか？
- ・ Active (積極的)：プログラムは、若者が新しいスキルを学ぶために積極的な学習形式を使用しているか？
- ・ Focused (焦点化)：プログラムには、個人的または社会的スキルの発達のための少なくとも一つの要素があるか？
- ・ Explicit (明示的)：プログラムは、一般的なスキルや肯定的な発達を目指すのではなく、特定の SEL スキルを対象としているか？

(Durlak et al., 2011, p.410 [筆者訳])

ダーラックらは、これらの四つの要素を含む SEL のプログラムの参加者において、社会的・情動的スキルや態度、行動、そして学業成績に有意

な改善が見られたことを明らかにしている。これらのコンピテンスが生涯にわたって成長し、精緻化されるための効果的な教育環境を示しているのが、五つのコンピテンス領域の外側にある、SEL を促進する主要な環境である。SEL のプログラムは、教室、学校全体、そして家族や地域社会との協働を通してスクールワイドで実践される方針が示されている (CASEL, 2013b)。生徒から同心円状に配置された四つの環境が SEL を促進する主要な環境として示されている理由は、SEL スキルの学習と実践は、生徒が日々生活し相互作用する各環境で形成され、強化されるからである。これらの環境が連携し、一貫したメッセージと支援を提供することが、五つのコンピテンスの発達を最大限に促進することにつながる (Maier, 2017)。

CASEL の提唱する SEL は、社会性や情動の育成に資する生活科の検討においても多くの示唆を与える。五つのコンピテンスの促進の条件となっている SAFE の四つの要素は、生活科にも適用できる。生活科の教育活動やプログラムを、スキルの発達を達成するためのつながりのある活動として調整すること (Sequenced)、子供が積極的に学習に参加し、その経験を通じた学びを重視すること (Active)、特定のスキルや知識の習得に焦点を当てること (Focused)、そして特定の SEL スキルを明示的に示すこと (Explicit) により、社会性や情動の発達に寄与することが考えられる。また、生活科を学習する低学年の子供の発達段階は、個別の学習活動から協働的な学習活動ができるようになる段階である。SEL を促進する主要な環境を整備することは、学校内外の多様な他者との協働的な学びの土台となる。したがって、生活科に SEL のプログラムを導入することは、社会性や情動の育成に大いに寄与する可能性がある。しかしながら、SEL のプログラムは市販されているものを含めて既に多くのものが開発されているが、それらは多種多様であり、体系的な SEL の理論に基づくカリキュラムが開発されているわけではない。SEL の普及を使命とする CASEL においても、SEL のプログラムを選択して紹介することはしておらず、利用者 (教師など) が自ら判断できるように、評価基準を提供して、レポートを出す形で SEL の

活用を支援しているに過ぎない¹。また、SEL のプログラムのほとんどは独立して存在しており、プログラム間の相互の関連は図られていない。CASEL は、SEL のプログラムを取りまとめ、プログラムの効果や評価などの情報をウェブで公開すると同時に、その改善にも取り組んでいるが (Ciarrochi et al., 2001)、統合的で体系的な SEL のプログラムの開発が行われているわけではない。

社会性や情動は、「フォローアップをほとんど必要としない独立した SEL の授業が週 1 回しか行われないようなアプローチで育成できるものではない」(Frey et al., 2019, p.14 [筆者訳]) と言われるように、一度きりの授業や短期的なアプローチでの獲得は難しく、長期的で継続的なアプローチが必要となる。そして、SEL は学校教育以外の場でも実践されるプログラムを含んでおり、家庭や地域社会など、学習者が生活する様々な場で実践されることが望ましいと言える。それでも学校教育は SEL の実践の場としての重要な役割を果たしており、特に教師が学習者の社会的・情動的な発達に強い影響を与えていることが明らかとなっている (Schonert-Reichl, 2017)。それゆえ、学校教育において、SEL に代表されるこれまで隠れたカリキュラムとして扱われてきた社会性や情動の育成を、長期的で継続的なプログラムとして、正課のカリキュラムの中に位置付ける視点が不可欠であり、「より積極的かつ意図的な方法で生徒の発達を促す責任が教師にはある」(Frey et al., 2019, p.5 [筆者訳]) と言える。

Ⅲ 小学校段階における代表的な SEL のプログラム

小学生を対象にした SEL のプログラムの数は膨大で、その全てについて検討することはできない。ここでは、生活科に指導スキルにつながる SEL のプログラムに焦点を当てる。そのために、SEL に関する代表的な著書である *Handbook of Social and Emotional Learning* (Durlak et al., 2016) に掲載されている「小学校における SEL：重要なメカニズムの特定」(SEL in Elementary School Settings: Identify in Mechanisms That Matter) に紹介されている、小学校向けの代表的な五つの SEL のプログ

ラムについて検討する。

1 Caring School Community

Caring School Community (CSC) は、学校全体の社会的・情動的な学習を支援するために開発されたプログラムである。このプログラムは、学校内の雰囲気やコミュニティを改善し、生徒たちが学びや友情をより良い環境で経験できるようにすることを目的としている。

CSC は、生徒の感情的なニーズや人間関係の構築、教師との良好な関係の構築など、幅広い社会的・情動的なスキルを育成するための教育的アプローチを提供する。数々の研究が CSC の有効性を示している。例えば、バティスティッチらは、アメリカ全土の様々な小学校で行われた約 15 年間にわたる研究プログラムを整理し、CSC が生徒と教師の双方の学校コミュニティの感覚を向上させることができ、両者にとって幅広い肯定的な成果と関連していることを示している (Battistich et al., 1997)。この研究では、コミュニティの価値観の重要性を強調しており、教育実践と改革のための強力な枠組みを提供している。また、クラッツァーは、都市部の公立小学校で思いやりのあるコミュニティを育むことが、特に低所得のマイノリティの生徒のニーズに応え、学術的な優秀さとも共存することを示している (Kratzer, 1997)。

このプログラムには、クラス会議、異年齢のバディ活動、家庭での活動、学校全体でのコミュニティ形成活動がある。これらは生徒の発達段階に合わせてその手法が検討されており、SEL を学校の学術的なカリキュラムと結び付けることが重視されている。クラス会議は、教師と生徒が教室の規範を確立し、社会的問題解決 (いじめや社会的排除への対応など) に取り組み、チームを形成し、教室をコミュニティとして振り返る機会を提供する。異年齢のバディ活動では、意義のある学術的な課題に取り組む際に、年上の生徒が年下の生徒とペアを組む。家庭での活動は、学校での学習や経験を家庭環境に拡張し、家族間のコミュニケーションと関与を促進するために用いられる。学校全体のコミュニティ形成活動は、生徒、家族、そして学校外のコミュニティとの協力関係を作り上げることを目的としている。

これらのプログラムは、より思いやりのある教室や学校環境を作り上げるために設計されており、これが CSC の重要なメカニズムを構成している。この重要なメカニズムによって生徒と学校とのつながりが育まれ、それにより生徒の意欲、社会的スキル、行動、そして成果が向上すると考えられている。

2 Promoting Alternative Thinking Strategies

Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS) は、1980 年代後半に開発され、1990 年代初頭から普及したカリキュラムベースの介入プログラムで、生徒の自己調整能力、感情理解、自尊心、社会的関係、社会的問題解決能力など、非常に幅広い SEL の目標を対象としている (Greenberg & Kusche, 2006)。主要なメカニズムは、授業 (明示的な指導、行動モデリング、ディスカッション、物語、ビデオを含む) と、教師がその授業を一日中の「教える瞬間」として拡張することである (Rimm-Kaufman & Hulleman, 2016)。

PATHS プログラムは、幼稚園、小学校、および中学校を対象とした複数の版を提供しており、それぞれの段階に合わせて設計されている。小学校低学年の生活科を対象とする本稿の趣旨を踏まえると、幼稚園版 (Preschool PATHS) が最も近いと思われるため、幼稚園版について紹介したい。

幼稚園版は、学年を通じて週 1 回または隔週で実施されるように設計されており、訓練を受けた教室の教師によって実施される。プログラムは、物語、絵、人形を用いたスキル指導を提供する 33 のレッスンを含むカリキュラムによって構成されている。各レッスンは 10~15 分間で続き、サークルタイム中に行われる。レッスンに加えて、PATHS は日常の実践にも統合される (Rimm-Kaufman & Hulleman, 2016)。

教室での PATHS プログラムの中心的な要素は、SEL スキルの明示的な指導と、これらのスキルの適用を促進する教育方法を取り入れることである。具体的には、生徒に感情の手がかりを認識しラベルを付ける方法、感情と行動の違いを認識する方法、友情を築き維持する方法、良いマナーを示す方法、順番を守る方法、共有する方法、難しい友情の問題を解決する方法など、生徒の発達に応じ

た単元が含まれている。

3 Positive Action

Positive Action (PA) は、学校教育における肯定的な行動と態度を促進するプログラムである。このプログラムは、自己概念の向上や肯定的な行動を促進し、その結果として生徒の学習参加や学業成績の向上を目指しており、自己概念が生徒の行動に重要な役割を果たすという前提に基づいている。この介入は、「肯定的な考えが肯定的な行動を生み出し、それが自己に対する肯定的な感情を生み出し、さらに肯定的な考えと行動を生むという、肯定的なフィードバックのサイクルを作る」という考え方に基づいている (Washburn et al., 2011)。

PA は、教室内の SEL スキルに関する明示的な指導を通して実施される。その内容は、自己概念、自己と身体に関する肯定的な行動 (自分の身体に対する健康的で肯定的な行動)、社会的な相互作用、感情の管理、人間関係の責任ある管理 (他人との関係を健全に維持するための責任ある行動)、自己や他者に対する誠実さ、自己改善 (目標設定、継続的な努力) などのトピックが含まれる。さらに、教師と生徒の間や生徒同士の間で、グループ活動として実施される。その活動にはゲームやスキルの練習、ロールプレイなどが含まれる。このプログラムは、学校全体の変革や地域社会、家族の関与を含んでおり、教師が行う授業や使用される教材が、生徒の SEL スキルの向上において中心的な役割を果たす。PA のプログラムは、生徒たちの自己に関するスキル (自尊心、自己認識、自己管理など) の向上を促し、生徒たちの行動や態度に肯定的な変化が生じ、これがさらに他の肯定的な結果や幅広い SEL スキルの向上につながるという好循環を生み出すことが期待されている。

4 Responsive Classroom

Responsive Classroom (RC) は、教室環境を改善し、学習環境をサポートするための包括的な教育アプローチである。このアプローチでは、教師の専門能力向上、思いやりのあるコミュニティの構築、生徒の自律性と学習への積極的な参加を促進することを目的としている。RC は、教室内の学習や行動に直接影響を与える一連の教授法を提供し、生徒の SEL スキルと学術的な成果の向上を

目指している。

教室内の RC のアプローチは、SEL と学術的な学習を統合する 10 の教授法を通じて、生徒の人間関係、認知能力、自己スキルの向上に焦点を当てている。これらの教授法は、教師と生徒間の相互作用の枠組みを提供する。例えば、教師は毎日のモーニングミーティングを利用して SEL と学術的な学習を統合し、共同体意識を育成し、社会的スキルの学習と実践を促進し、学術的で社会的な探究のきっかけを作り出す。また、アカデミック・チョイス (生徒が自分の学習活動を選択できる教育手法) を通じて、生徒に学習活動における選択肢と自主性を提供する構造化された方法を採用する。これにより、生徒は自分の関心や学習目標に合わせた活動を選ぶことができ、モチベーションや学習への積極的な関与が促される。さらに、教師が期待する社会的行動や自己調整スキルを生徒に示すインタラクティブなモデリングにより、生徒は具体的な行動モデルを通じて必要なスキルを学ぶ。

RC に関する実証的な研究として、リム＝カウフマンとチウは、2 年間にわたる RC の実践が、生徒の読解力向上、教師と生徒の間の親密さの増加、よりよいプロソーシャルスキル (他者に対して肯定的で支援的な行動を示すスキル)、より高い自己主張、および恐怖の減少と関連していることが示されている (Rimm-Kaufman & Chiu, 2007)。また、エニオンらは、全校を対象とした RC による介入が、行動問題をもつ支援を要する生徒の社会的、情動的な成長や、言語能力や数学の成果の改善に有効であることを示している (Anyon et al., 2016)。一方で、ジョンソンによる研究では、RC のトレーニングを受けた経験や RC を実施する経験年数が多い教師とそうでない教師との間で、SEL の価値や SEL を促進することへのコミットメントに有意な差は見られていない (Johnson, 2021)。つまり、多くの教師が SEL の重要性を認識しており、RC のようなプログラムが提供する具体的な方略や手法が、教師がすでにもっている信念やコミットメントを実践に移すための支援となる可能性があることを示唆している。

RC によって教師と生徒の相互作用の質が変化

することで、教室の社会的環境が変化し、SEL スキルの教授、モデリング、および実践の機会が提供される。その結果として社会的および学術的な成果がもたらされる可能性がある。

5 Second Step

Second Step は、生徒向けの SEL のプログラムの一つである。このプログラムは、感情管理、自己管理、コミュニケーションのスキルを強化し、問題解決能力を向上させるために設計されている。生徒が他者との健全な関係を築き、より肯定的で健康的な意思決定を行うためのツールやリソースを提供する。Second Step は、学校や家庭で使用されることが一般的で、生徒が社会的・情動的なスキルを向上させるための実践的な方法を教えることを目的としている。

Second Step は、教室内で SEL スキルに関する明示的な指導を通じて生徒に提供される。準備されたスクリプトや授業、ディスカッションを伴うストーリー、新しいスキルを強化するための実践活動、および特定のテーマに基づいて選定された本など、これら全てが毎週一つのテーマを中心に構成されている。テーマには、社会的状況における問題の解決（例：冷静さを保つこと、問題解決の手順に従うこと、非難をせずに問題を説明すること）や学習スキル（例：注意を集中させる方法、聞くこと、自己主張すること、自己の注意を管理するための自己対話の使い方）が含まれている。

Second Step の効果について、トップらは、第5学年から第8学年の生徒5,189人を対象とした研究において、学業成績の向上や問題行動の減少につながることを明らかにしている（Top et al., 2016）。また、モイらは27件の研究における合計18,847人についてのメタ分析を行い、Second Step が特に暴力やその予防に関する知識と態度の面で顕著な影響を与える一方で、社会的行動の促進や反社会的行動の減少に対する影響は限定的であることを示している（Moy et al., 2018）。この点は、トップらの研究においても、社会的行動の増加はかろうじて有意、あるいは有意に近いものと示されており、モイらの結論とも合致する。

これらの研究から、Second Step は学業成績の向上や問題行動の減少に寄与するだけでなく、生徒

に広範囲の SEL スキルを教えることで、教室内の学習環境を活用するための支援を提供していると捉えることができる。Second Step が特定の領域で顕著な効果を示す一方で、全体的な社会的行動の改善にはさらなる研究やアプローチの調整が必要であることも示唆されている。

リム＝カウフマンとフレマンは、これらの五つの手法について次のように整理している。まず、実施の主要なアプローチを考えると、CSC と RC には、SEL の明示的な指導のための一連の確立されたレッスンが存在しない。対照的に、PATHS、PA および Second Step には、特定のカリキュラムと順序立てられたレッスンがあり、教室で実施されることが意図されている。また、これらの手法には、教室の社会的環境（教師と生徒の相互作用、仲間関係）を対象とするものと、直接的に生徒のスキルを対象とするものがある。CSC と RC は教師のスキルの構築と教室の社会的環境の変化を重視し、生徒の社会的環境を変更することが SEL スキルの向上につながるという前提に立っている。対照的に、PATHS、PA および Second Step は、個々の生徒のスキル向上を重視し、その後、これらのスキルが教室や生活で適用されることが想定されている。これら五つの介入手法は、SEL スキルの狭い範囲に重点を置くものと、より幅広いスキルに焦点を当てるものとに分けることができる。例えば、CSC は学校への結びつきを高めることで他の SEL スキルと遠隔効果（Distal Outcomes）²を向上させることを目指して人間関係と自己スキルに重点を置いている。一方で、PA はまず自己スキルに焦点を当て、それらの自己スキルが発達すると、より広範囲の SEL スキルにつながるという考え方である。対照的に、PATHS、Second Step および RC は幅広いスキルを対象にしている。（Rimm-Kaufman & Hulleman, 2016, p.158 [筆者訳]）

リム＝カウフマンとフレマンの整理に基づくと、CSC と RC は、教室の社会的環境を通じて SEL スキルを向上させるアプローチを採用しており、PATHS、PA および Second Step は、明示的な指導と個々のスキル向上に焦点を当てたカリキュラムを提供している。

SEL のプログラムを採用するにあたっては、こ

これらのアプローチの違いを理解する必要がある。教室の社会的環境を改善し、教師の関わり方を重視するアプローチを求める場合には、CSC や RC のようなプログラムが適している可能性がある。その一方で、より構造化されたカリキュラムに基づき、明示的な指導と個々のスキルの向上に焦点を当てる場合は、PATHS、PA および Second Step のようなプログラムが適切と言えるだろう。

Ⅳ 生活科と SEL プログラム

生活科では、生活上必要な習慣や技能を身に付けることは目標に示されているが、特定の習慣や技能を取り出して指導するのではなく、具体的な活動や体験の過程を通して身に付けられるようにすることが想定されている（文部科学省，2017，p.13）。このことを踏まえると、生活科においては、PATHS、PA および Second Step のように、構造化されたカリキュラムと明示的な指導によってスキルを段階的に教えるプログラムではなく、CSC や RC のように、教室の社会的環境を改善し、教師と子供との間の肯定的な相互作用を促進することに焦点を当てているプログラムが適していると言える。それゆえ、生活科の指導が得意な教師は、CSC や RC のプログラムで求められる指導スキルを有している可能性がある。CSC や RC のプログラムで求められる教師の指導スキルについては、ここまでの検討を踏まえると、おおよそ以下のように整理することができる。

1 感情の理解と対応

子供の感情を理解し、それに適切に対応するスキル。生徒が感じていることを受け止め、それを肯定的な学習経験につなげることができる。

2 クラスコミュニティの構築

子供たちが互いに協力し、支え合うクラスコミュニティを構築するスキル。子供たちが安全で支援的な環境の中で学べるようにすることができる。

3 協同的な学習の促進

子供たちがグループで協力して学習する活動を計画し、実施できるようにするスキル。子供同士の相互作用を通じて社会的スキルを育成することができる。

4 リフレクションの促進

子供が自分自身の行動や学習についてリフレクションする機会を提供するスキル。子供が自己認識を深め、成長を支援することができる。

5 肯定的な教室環境のマネジメント

教室のルールやルーチンを設定し、子供の行動を肯定的にマネジメントするスキル。期待される行動の理解を促すことができる。

6 対話とコミュニケーション

子供と円滑に対話し、コミュニケーションを取るスキル。子供の意見や考えを尊重し、クラス内でのオープンな議論を促進することができる。

生活科の指導にあたっては、子供の感情や考えを理解し、それに基づいて指導を行う能力が特に求められる。これは、CSC や RC のプログラムが目指す SEL スキルの育成と密接に関連している。

SEL のプログラムは、子供だけでなく教師にも肯定的な影響を与えることが意図されている。教師がCSCやRCのようなSELのプログラムを実践することで、教師自身に上述の指導スキルを身に付けることは十分に考えられる。したがって、CSC や RC を実践することが、生活科の指導スキルの伸長に効果がある可能性は十分にあると言えよう。

Ⅴ まとめ

本稿では、生活科に適した SEL のプログラムを検討し、生活科の指導スキルにつながる SEL のプログラムについて論じた。本稿で論じた SEL のプログラムの実施が、生活科の指導スキルのすべてではないことは言うまでもない。それでも、これまで名人芸として捉えられることの多かった生活科の指導スキルを明らかにしようとする試みとしては、一定の価値があると考えている。

本稿では紙幅の都合上、CSCやRCといったSELのプログラムの詳細については論じることはできていない。CSC や RC などの SEL のプログラムを生活科の授業にどのように統合することが効果的であるかを明らかにすることで、教師の指導スキルの向上に加え、子供の社会的・情動的なスキルを確かに育成することも可能となると考えられる。この点については、今後の課題としたい。

付記 本稿は、JSPS 科研費基盤研究（C）23K02456（研究代表者：中野真志）の助成を受けた研究成果の一部である。

注

- 1 *All learning is social and emotional: Helping students develop essential skills for the classroom and beyond.* (Frey et al., 2019) を翻訳し、『学びはすべて SEL：教科指導のなかで育む感情と社会性』として刊行した吉田新一郎（2023）は、訳者注として、以下のように論じている。このプログラムは何百もあるため、過去二〇年、訳者（吉田新一郎）は SEL の分かりやすい実践方法の紹介を躊躇していました。もちろん、SEL の普及を使命とする「CASEL」も、自分たちで選んだものは紹介していません。あくまでも評価基準を提供して、利用者（教師など）が自ら判断できるように、レポートなどを出す形でサポートしています。（p.11）
- 2 学習プログラムが終了してから数年後に生じる社会的影響や長期的な成果を指す（Rimm-Kaufman & Hulleman, 2016, p.152）。

引用文献

- Anyon, Y., Nicotera, N., & Veeh, C. (2016). Contextual influences on the implementation of a schoolwide intervention to promote students' social, emotional, and academic learning. *Children & Schools*, 38(2), 71-82.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., & Schaps, E. (1997). Caring school communities. *Educational Psychologist*, 32(3), 137-151.
- CASEL. (2013a). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs, preschool and elementary school edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- CASEL. (2013b). *Effective Social and Emotional Learning Programs (Pre-School and Elementary School Edition)*. CASEL Guide.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (Eds.). (2001). *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry*. Psychology Press.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.) (2016). *Handbook of Social and Emotional Learning Research and Practice*. Guilford Press.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), pp.405-432.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, M. J., Leverett, L., Duffell, J. C., Humphrey, N., Stepney, C., & Ferrito, J. (2015). Integrating SEL with Related Prevention and Youth Development Approaches. In J. A. Durlark, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp.33-49). The Guilford Press.
- Frey, N., Fisher, D., & Smith, D. (2019). *All learning is social and emotional: Helping students develop essential skills for the classroom and beyond*. ASCD.
- Greenberg, M., & Kusche, C. (2006). Building social and emotional competence: The PATHS curriculum. In *Handbook of School Violence and School Safety: From Research to Practice*.
- Johnson, M. L. (2021). Does Responsive Classroom Experience Influence Teacher Beliefs about Social Emotional Learning? [Master's thesis, University of Wisconsin--Eau Claire]. University of Wisconsin Digital Collections.
- Kratzer, C. C. (1997). Roscoe Elementary School: Cultivating a caring community in an urban elementary school. *Education and Urban Society*,

- 29(4), 464-478.
- Maier, A., Daniel, J., Oakes, J., & Lam, L. (2017). *Community schools as an effective school improvement strategy: A review of the evidence*. Learning Policy Institute.
- Moy, G. E., Polanin, J., McPherson, C., & Phan, T.-V. (2018). International adoption of the Second Step program: Moderating variables in treatment effects. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 44(7), 927-939.
- Rimm-Kaufman, S., & Chiu, Y. (2007). Promoting social and academic competence in the classroom: An intervention study examining the contribution of the Responsive Classroom approach. *Psychology in the Schools*, 44, 397-413.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Hulleman, C. S. (2016). SEL in elementary school settings: Identify mechanisms that matter. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp.151-166). Guilford Press.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *Future of Children*, 27(1), pp.137-155.
- Top, N., Liew, J., & Luo, W. (2016). Effects of Second Step Curriculum on Behavioral and Academic Outcomes in 5th and 8th Grade Students: A Longitudinal Study on Character Development. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 10(1), 24-47.
- Washburn, I. J., Acock, A., Vuchinich, S., Snyder, F., Li, K., Ji, P., et al. (2011). Effects of a social-emotional and character development program on the trajectory of behaviors associated with social-emotional and character development: Findings from three randomized trials. *Prevention Science*, 22(3), 314-323.
- Weissberg R. P., Durlak J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp.3-19). The Guilford Press.
- 加藤智 (2024) 「小学校生活科教科書の活用に関する一考察」愛知淑徳大学教育学会『学び舎：教職課程研究』19, 29-43.
- 小泉令三, 山田洋平 (2011a) 「社会性と情動の学習 (SEL-8S)の進め方：小学校編」ミネルヴァ書房.
- 小泉令三, 山田洋平 (2011b) 「社会性と情動の学習 (SEL-8S)の進め方：中学校編」ミネルヴァ書房.
- 中野真志 (2022) 「アメリカにおける社会性と情動の学習 (SEL)ー『学術的, 社会的, 情動的な学習の協働』(CASEL)を中心にー」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要』7, 159-166.
- 西田季里, 久保田 (河本) 愛子, 利根川明子, 遠藤利彦 (2019) 「非認知能力に関する研究の動向と課題：幼児の非認知能力の育ちを支えるプログラム開発研究のための整理」『東京大学大学院教育学研究科紀要』58, 31-39.
- 藤原さと (2020) 『「探究」する学びをつくる』平凡社.
- 増本朋絵, 天笠茂 (1994) 「生活科の受容過程に関する研究 (4)ー教科書使用の実態調査をもとにしてー」『千葉大学教育学部研究紀要』42(1), 109-119.
- 松村京子 (2012) 『学校における情動・社会性の学習ー就業前から高等学校までー』日本学校保健会出版部.
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 生活編』東洋館出版社.
- 山田洋平 (2020) 『対人関係と感情コントロールのスキルを育てる 中学生のための SEL コミュニケーションワーク』明治図書.