

# アメリカにおける社会性と情動の学習 (SEL) — 「学術的、社会的、情動的な学習の協働」 (CASEL) を中心に —

中野 真志

\*生活科教育講座

## Social and Emotional Learning in the United States -Focused on Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning-

Shinji NAKANO \*

*Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

### 要 約

社会性と情動の教育は、学校の使命の一部であり、常に多くの教師たちがそれを意識しているが、これまで除外されてきたという経緯があった。しかし、アメリカでは、1990年代後半以降、この欠落部分の教育、社会性と情動の学習 (SEL) が、学校教育を改革し再構築する上で注目され発展している。しかし、OECD のスキル研究の理論的な枠組みが示すように、認知的コンピテンスと非認知的コンピテンスの両方を同等に調和的に育成することが、学校教育において極めて重要である。それゆえ、本研究では、「学術的、社会的、情動的な学習の協働」 (CASEL) の活動に着目した。CASEL の創設からその後の活動の展開、主要な出版物の内容、CASEL の理論的な枠組み、および、その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、ウェブサイトに掲載されている最新の情報と先行研究を概観しながら論じた後、考察を行う。なお、本研究は生活科及び総合的な学習における知性と社会性と情動の学習に関する研究の一環である。今後、これらの教科等の領域で具体的にどのようにカリキュラムレベル、単元レベル、授業レベルにおいて実践可能であるのかという課題に関しては、SEL の他の文献も参照しながら CASEL の資料を中心に考察したい。

Keywords : 社会性と情動の学習, CASEL, CASEL の輪

### I はじめに

知識が豊富であり、責任感があり、配慮できる子どもを育てることは、ほぼ全ての人が同意するであろう。それは重要な教育課題であり、学校教育における教育目標となり得る。この教育課題は、子どもたちの社会性と情動の学習 (Social and Emotional Learning) (以下、書名を除いて SEL と称す) に対する持続的で体系的な思慮深い教育活動により解決され得る。しかし、M.J. イライアス (Elias) 他によれば、SEL は、アメリカの学校教育の改善における「欠落部分」 (the missing piece) であったことが、それまでの経験や研究により示されている<sup>1)</sup>。社会性と情動の教育は、学校教育の重要な部分であると考えられるが、どういうわけか、これまで避けられてきた。しかし、アメリカでは、1990年代後半以降、この欠落部分、SEL が、学校教育を改革し再構築する上で注目され発展している。

アメリカの SEL に関しては、現在、日本において

も注目され数多くの研究が存在する。その中でも、代表的な研究は、小泉による一連の研究であろう。それらには、SEL プログラムの理論編から小学校、中学校、高等学校における実践編、さらに、教職を目指す学生のテキストや現職教員の自学用として利用できる書籍もある<sup>2)</sup>。

このようにアメリカだけでなく日本においても、持続的で体系的な SEL が注目され発展してきている。そのことは、学校教育の改革と改善にとって望ましいことであり、今後の研究とその発展に期待したい。一方、学校本来の社会的な機能と役割は人類の文化遺産の継承と発展であり、現在及び将来の社会と生活に必要な知識とスキルと態度を子どもに育成することである。それは、教室での教科学習を中心に行われてきた。

ブラジル (Brazil) のサンパウロ (Sao Paulo) で 2014 年 3 月 23 日、24 日に開催された非公式の閣僚会議で「ウェルビーイングと社会進歩を推進するスキルとは何か」をテーマに議論された。そこでバランスのとれた

認知的、社会的、情動的なスキルをもつ「全人的な子ども」(Whole Child)を発達させる必要性について全会一致で合意された<sup>3)</sup>。2015年のOECDのスキル研究によって示された理論的枠組みは、認知的スキルと社会情動的スキルの枠組みであり、この枠組みが、認知的スキルと社会情動的スキルが相互作用し、それによって相互に影響しあうという事実を認めている<sup>4)</sup>。

認知的コンピテンスと非認知的コンピテンスの両方を同等に調和的に育成することが、学校教育において極めて重要である<sup>5)</sup>。それゆえ、本研究では、「学術的、社会的、情動的な学習の協働」(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)(以下、CASELと称す)の活動に着目した。なお、CASELに関して、既に先行研究で紹介され論じられている<sup>6)</sup>。

本稿では、管見ではあるが先行研究では詳細に論じられていない、CASELのウェブサイトに掲載されている最新の情報や資料に焦点化し検討する。CASELの創設とその後の活動の展開、理論的枠組みと実践を発展させる方策を正確に把握することに重点を置きながら叙述した後、若干の考察を行う。

なお、本研究は、生活科及び総合的な学習における知性と社会性と情動の学習に関する研究の一環である。今後、これらの教科等の領域で具体的にどのようにカリキュラムレベル、単元レベル、授業レベルにおいて、持続的、体系的に知性と社会性と情動の学習を実践できるのかという課題に関しては、SELの他の文献も参照しながらCASELの資料を中心に考察したい。

### III CASELの創設とその後の経緯

1968年、イェール(Yale)大学「児童研究センター」のJ.コマー(Comer)とその同僚は、コネチカット州ニューヘヴン(New Haven)の2つの学校で、「全人的な子ども」(Whole Children)の支援というアイデアを実践するプログラムに着手した。

1980年代初頭までに、これらの学校では子どもたちの問題行動が減少し、学業成績が全国平均を上回った。その研究をもとにニューヘヴン公立学校の最高責任者、J.ダウ(Dow)は、地区全体で社会的発達に焦点をおく教育活動を展開した。

1987年から1992年にかけて、T.P.シュライバー(Shriver)とR.P.ワイズバーグ(Weissberg)の率いる教育者と研究者のグループが、K-12の教室でSEL方略を開拓するニューヘヴン社会発達プログラムを開始した。同時に、R.P.ワイズバーグは、M.J.イライアスと共同で、学校における社会性と情動のスキルを促進する教育活動の枠組みを作成するために、優れた専門家たちを集め、「学校に基づく社会的コンピテンスの促進」に関するW.T.グラント(Grant)・コンソーシアム

の議長を務めることになった。

1994年、教育の「欠落部分」に対処する分野を発展させるために、研究者、教育者、実践家、子どもの擁護者たちがフェッツァー研究所(the Fetzer Institute)に集まった。この学際的で協働的な会議において、生徒の社会情動的コンピテンス、学業成績、健康、市民的資質を向上させ、健康、メンタルヘルス、問題行動の予防・軽減のための効果的で調整された方法が議論された。そして、若者の社会的、情動的、学術的コンピテンスを促進し、これらの目標に対処するために学校、家庭、地域社会の教育計画を調整する概念的枠組みとして、SELの用語を導入した。この会議の出席者はまた、就学前から高校までの教育に不可欠な部分としてエビデンスに基づくSEL確立の支援を使命とする組織、CASELの創設に着手したのである<sup>7)</sup>。その創設以降、CASELは、子どもの社会性と情動の発達と学業成績の促進を優先する個人と組織のための戦略家、協力者、招集者、支援者としての役割を果たしてきた<sup>8)</sup>。

このようにして、CASELとSELの両方が誕生した。社会性と情動の教育は、学校の使命の一部であり、多くの教師たちの念頭に置かれているけれども、なぜか、学校教育から避けられてきた。しかし、この欠落部分が、今、学校教育を再構築する機会を提供し、その中心となったのである<sup>9)</sup>。

以下、CASELのウェブサイトに掲載されている最新の略年表である。

1994年	CASELの創設
1997年	SELの定義
2002年	SEL基準の法律制定のためのイリノイ州諮問機関の設立
2003年	学校に基づいたSELプログラムの最初の批評誌を出版
2004年	イリノイ州、SEL基準を採用した最初の州
2006年	学校で実施するSELのツールの公表
2007年	CASELによる学術分野を越えた指導者たちの集うSELフォーラムの主催
2009年	学術的、社会的、情動的な学習法に関する連邦初の法律の導入
2010年	8つの大都市地域における地区イニシアチブの着手、および、メタ分析
2011年	SELに関連した学業成績で11%の向上
2013年	教師支援のSEL調査、質の高いエビデンスに基づいたSELのCASELガイド
2016年	州全体でSELの実施を支援するための州イニシアチブ(Collaborating States Initiative)(CSI)の着手、アセスメントの作業部会の着手、社会的、情動的、学術的な発達に関する全米委員会の着手
2019年	CASELによって主催されたSEL-EXCHANGEに1,500人の利害関係者が結集
2021年	ワイズバーグ奨学プログラムの着手

以下、この略年表に若干の説明を加える。次節でその内容に言及するが、1997年に『社会性と情動の学習の促進—教育者のための指針—』(Promoting Social

and Emotional Learning: Guidelines for Educators)、2003年に『安全で健全なエビデンスに基づく社会性と情動の学習(SEL)プログラムのための教育指導者の指針』(Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL))<sup>10)</sup> (以下、『安全と健全』と称す)が出版された。

そして、2011年のSELに関連した学業成績で11%の向上が見られたというのは、2013年のJ.A.ドゥーラク(Durlak)、R.P.ワイズバーグ他による研究結果である。彼らの研究によれば、学校のSELの厳密なメタ分析研究では、質の高いSEL教育を受けている生徒が、「より良い学業成績(点数がSEL教育を受けなかった生徒よりも平均11%高かった。）」、「態度と行動の改善(学習意欲の向上、学校への大幅なコミットメント、学業に費やす時間の増加、教室行動が改善された。）」、「否定的行動の減少(授業での混乱させるような行動、違反、攻撃、非行行為、懲戒処分が減少した。）」、「感情的苦痛の減少(生徒のうつ病、不安、ストレス、および、ひきこもりの報告が少ない。）」等の教育成果をあげているという<sup>11)</sup>。

その後、この略年表に記載はないが、2012年に、『2013年のCASELガイド：効果的な社会性と情動の学習プログラム—就学前と小学校版』(2013 CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Preschool and Elementary School Edition)<sup>12)</sup>、2015年に『2015年のCASELガイド：効果的な社会性と情動の学習プログラム—中間学校と高校版』(2015 CASEL GUIDE: Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and High School Edition)<sup>13)</sup>が出版された。これらの内容については、次節で言及する。

2019年のCASEL主催によるSEL-EXCHANGEに関しては、小泉により報告されている<sup>14)</sup>。

#### IV CASELの取り組みとSEL介入のエビデンス

1997年に、CASELは、その協働研究者9名が共著で、SELの分野を正式に定義した『社会性と情動の学習の促進—教育者のための指針—』を出版した。この本の内容に関しては、「SELの必要性」、「社会情動的な教育を各学校にどのように適応させるか」、「SELの文脈の創造」、「社会情動的な教育の導入と持続」、「SELの達成の評価」等が含まれている。この本の出版以降、生徒の学術的、長期的な教育達成を向上させるSELの有効性が、多くの研究によって実証されてきた。その結果、SELに対する社会的需要は、教師、学校の指導者、地方行政官、政策立案者、保護者、雇用者、生徒自身の間で急速に高まり、全米の学校、地域、州では、地域の教育的優先事項を支援するために、エビデンスに基づくSELの方略を採用し、

実施しているところが増加している<sup>15)</sup>。

R.P.ワイズバーグ他によれば、例えば、2011年のT.E.モフィット(Moffitt)他の研究や2012年のJ.J.ヘックマン(Heckman)とT.カウツ(Kautz)の研究等、一連の相関的・長期的研究は、社会情動的コンピテンスが良好な社会的適応の成果と正の関係にあり、教育に関連する様々な諸問題と負の関係にあることを示している。また、様々な論評から、SELの介入が肯定的な態度と行動に効果をもたらすというエビデンスもあるという。そして、SELを一躍有名にした影響力のある出版物の第一は、2003年の『安全と健全』だと述べている<sup>16)</sup>。

この本は、学校に基づくSELプログラムの最初の包括的な概説書であり、SELが、「学校の学術的使命」、「健全な行動の促進とリスクの高い行動の予防」、「包括的学校改革」、「品性教育」、「サービス・ラーニング」、「学校と地域社会と家庭のパートナーシップ」にどのように関連しているかを説明している<sup>17)</sup>。そして、このガイドでは、様々なプログラムの手続き上の側面とその結果に関する実践的な情報を教育者に提供し、教育者が特定の状況に最も適したプログラムを選択できるように支援している。現在、この本は、CASELのウェブサイトから無料でダウンロードできる。R.P.ワイズバーグ他によれば、その本は150,000回以上ダウンロードされ、人気のある情報源となったという<sup>18)</sup>。

CASELは、2012年に『2013年のCASELガイド：効果的な社会性と情動の学習プログラム—就学前と小学校版』を出版した。そのタイトルが示すように、就学前と(5年生までの)初等教育プログラムの成功に焦点を当てている。この2013年版ガイドでは、2003年版よりも厳密な研究基準を満たした25のプログラム(就学前の7つのプログラム、初等教育の18のプログラム)が取り上げられ、年齢による発達特性が一層、重視されていた。さらに、SELの分野におけるいくつかの進歩、幼児期の効果的な介入のエビデンスの増加、すなわち、学術的、社会的、情動的な学習を促進するための新しいアプローチの開発、教室で単一のSELプログラムを実施することを越えて、学校全体、地域全体における調整された体系的なSELプログラムの実施に対する関心の高まりなどが含まれていた。

2015年に『2015年のCASELガイド：効果的な社会性と情動の学習のプログラム—中間学校と高校版』が出版された。CASELの『安全と健全』では、5つのコンピテンス領域の包括的範囲、および、生徒の行動の成果に対する肯定的影響を含む、厳密な評価とデザインの基準に適合した「SElect」プログラムを明らかにした。2013年のCASELガイドは、この実践を持続し、SElectプログラムのみを特集したが、このガイドでは、プログラムが「SElectプログラム」、「補完(Complementary)プログラム」、「有望な(Promising)

プログラム」の3つのカテゴリーに分類されている。

そして、9つのSELectプログラムにおける効果のエビデンスに関する情報を提供し、5つの補完プログラムと1つの有望なプログラムについても批評している。さらに、中間学校の生徒(第6学年から第8学年)を対象にした6つのSELectプログラムと、高校生(第9学年から第12学年)を対象にした5つのSELectプログラムのデザインも紹介している。このガイドに掲載されているプログラムは、SELを促進するためのアプローチの点で異なっているが、すべての生徒に肯定的な影響を与えているという<sup>19)</sup>。

## V CASELの理論的枠組み—CASELの輪—

CASELの使命は、エビデンスに基づく社会性と情動の教育を就学前から高等学校までの教育の不可欠な部分とするのを支援することであり、すべての子どもと大人が、自分自身の目標を達成して、より包括的で公正で公平な世界を創造するために自分自身に気付き、配慮があり、責任感があり、関与する生涯学習者であることをビジョンとしている。

この使命とビジョンを達成するために、CASELは、SELが教育と人間発達の一つの統合的な部分であり、若者と大人が健全なアイデンティティを発達させ、情動の管理、個人的・集団的な諸目標の達成、支援的な関係性の維持、責任があり配慮がある意思決定をするための知識、スキル、態度を獲得し応用する過程であると定義している<sup>20)</sup>。そして、「CASELの輪」という理論的な枠組みを提案し、SELプログラムの教育実践を推進している。



### 1. CASEL 5 (相互関係的なコンピテンス領域)

まず、CASELの輪の中心に位置するのは、SELが目指す5つの幅広い相互関係的なコンピテンス領域、

すなわち、「自己への気付き」、「自己管理」、「社会への気付き」、「関係性のスキル」、「責任ある意思決定」である。日常における難問や課題に効果的に対処するためには、認知、感情、行動を統合する生徒のコンピテンスを発達させる必要がある。それゆえ、多くの類似した他のアプローチと同様、CASELの活動領域は、個人内的、対人関係的、および、認知的コンピテンスから成る知識、スキル、態度を含むのである<sup>21)</sup>。

そして、CASEL 5は、幼児期から成人期にいたる多様な社会文化的な背景や文脈を超えて様々な発達段階で教えられ応用できる。多くの州、学区、学校は、生徒たちが学術的成功、学校の諸活動への参加、市民としての活動への参加、自らの健康維持、充実したキャリア形成のために知ること、できることを明確に述べている「幼稚園から高等学校の学習のスタンダードとコンピテンス」を制定するために、このCASEL 5を使用してきたのである<sup>22)</sup>。先述のCASELの略年表に示した2016年のCSIとは、質の高い体系的なSELを実施するための諸条件の創出を目的とした州の教育諸機関の協働的な取り組みである。その創設以降、CSIは、州レベルの活動を8つの州から40州以上に拡大し、合衆国の90%以上の地区、学校、教師、生徒に及ぶ一大領域にまで成長した<sup>23)</sup>。

SELに対する発達の観点は、社会情動的コンピテンスがどのように就学前から成人期までの異なる年齢で表現され強化され得るかを考慮している。生徒たちの社会的、情動的、認知的発達レベルと年齢に適切な諸課題に基づいたSELのスタンダード、教授、アセスメントのデザインが必要であり、そのためにもCASEL 5を有効に活用できるという。

「自己への気付き」は、自分の感情、思考、価値観、そして、それらが状況を超えてどのように行動に影響するかを理解するコンピテンスである。これには、自信や決意について確かな感覚をもちながら自分の長所と限界を認識する能力が含まれる。例えば、個人的、社会的アイデンティティを統合すること、個人的、文化的、言語的な資産を確認すること、自分の情動を確認すること、誠実さと高潔さを実証すること、先入観と偏見を分析すること、自己効力感を経験すること、成長マインドセット(growth mindset)をもつこと、関心と目的の感覚を発達させることなどである。

「自己管理」は、目標や大志を達成するために、異なる状況で効果的に、自分の情動、思考、行動を管理するコンピテンスである。これには、個人的、集団的な目標を達成するために、満足を遅らせたり、ストレスを管理したり、動機や行為主体性(agency)を感じたりする能力が含まれる。例えば、自分の情動を管理すること、ストレス管理の方略を確認して利用すること、自律と自己動機付けを示すこと、個人的、集団的な目標を設定すること、計画し組織するスキルを使う

こと、イニシアチブをとるために勇気を出すこと、個人的、集団的な行為主体性を実証することなどである。

「責任ある意思決定」は、多様な状況における個人の行動や社会的相互作用について、配慮のある建設的選択を行うコンピテンスである。これには、倫理基準、安全性への関心を考慮する能力、個人的、社会的、集団的な福利のための様々な諸行為の利点と結果を評価する能力が含まれる。例えば、好奇心や心を開くことを実証すること、情報、データ、事実の分析後に理にかなった判断をする方法を学ぶこと、個人的、社会的な諸問題の解決策を明らかにすること、自分の諸行為の諸結果を予測し評価すること、学校の内外で批判的な思考がいかに有益であるかを認めること、個人の福利、家族の福利、地域社会の福利を促進するための自分の役割を熟考すること、個人的影響、対人的影響、地域社会の諸機関の影響を評価することなどである。

「関係性のスキル」は、子どもたちに、健全で支援的な関係性を確立して維持し、多様な諸個人と諸集団に関する状況を効果的に操縦するコンピテンスである。これには、効果的にコミュニケーションし、積極的に聞き、問題解決のために協働する能力、そして、異なる社会文化的な諸要求と有利な諸条件をもつ状況を操作する能力、必要な時にリーダーシップを発揮し、支援を求めたり支援したりする能力が含まれる。例えば、肯定的な関係性を発達させること、文化的能力を実証すること、チームワークと協働の問題解決を実践すること、建設的に紛争を解決すること、否定的な社会的圧力に抵抗すること、グループでリーダーシップを示すこと、必要な時に支援を求めたり、支援を提供したり、助けたりすること、他者の権利を守ることなどである。

「社会的な気付き」は、多様な背景、文化、文脈を有する者たちを含む、他者の立場を理解し共感するコンピテンスである。これには、他者に同情し、異なる状況における行動のより幅広い歴史的・社会的規範を理解し、家族、学校、地域社会の資源と支援を認める能力が含まれる。例えば、他者の見方で考えること、他者の長所を認めること、共感と思いやりを実証すること、他者の感情に対して関心を示すこと、感謝の気持ちを理解し表現すること、不公平なものを含む、多様な社会的規範を確認すること、状況的な諸要求と有利な諸条件を認めること、行動における組織とシステムの影響を理解することなどである。

SEL における CASEL の「学習」という語の含意は、5つのコンピテンス領域内のスキルと態度の獲得がプロセスであり、学校がこの学習プロセスの生じる主要な場所の 1 つであるという事実を反映するよう意図され、デザインされたものであった<sup>24)</sup>。

社会情動的コンピテンスを促進するための効果的な SEL のアプローチは、しばしば、次のように SAFE と

いう頭字語に代表される 4 つの要素を組み込んでい  
る。(1) 系列的 (Sequence)、新しい行動を発達させるためには時間と努力が必要であり、複雑なスキルはより小さな段階に分けられ、系列的に習得されなければならない。それゆえ、これらの学習の諸段階を結びつける調整された一連の活動を若者に提供する必要がある。(2) 活動的 (Active)、学習の活動的な形式は若者が自ら素材に働きかけることを要求する。すなわち、基礎的な教育を受けた後で、若者は、新しい行動を実践し、自分たちのパフォーマンスをフィードバックする機会をもつべきである。(3) 焦点化された (Focused)、どの程度の訓練期間が必要であるかは、目標とするスキルのタイプと本質しだいである。それゆえ、最新のメタ分析の研究成果に基づき、個人的、社会的なスキルの重要性を強調している。SEL のプログラムには十分な配慮、時間、および、努力が必要である。(4) 明示的 (Explicit)、若者は、学習が期待されていることを知る必要がある。それゆえ、一般的な言葉で個人的、社会的発達を目標とすべきではなく、明確で具体的な学習目標が推奨される<sup>25)</sup>。

## 2. SELを推進する主要な環境 (Setting)

SEL は、信頼できる協働的な関係性、綿密で有意義なカリキュラムと教授、持続的な評価を特徴とする学習環境と学習経験を確立するための学校と家庭と地域社会の真正のパートナーシップを通して、公平性と優秀性を促進するという<sup>26)</sup>。

生徒、家族、学校、地域社会すべてが、学習、発達、経験を形成するより幅広いシステムの一部である。人種、民族、階級、言語、ジェンダー・アイデンティティ、性的指向、他の諸要因に基づく不公平は、これらのシステムの膨大な多数派において深く浸透している。そして、生徒と大人の社会的、情動的、学術的な学習に影響を与えている。

SEL だけが教育システムにおける長年にわたる、深く根ざした不公平を解決するのではないが、個人や学校が不公平な政策や実践を考察し遮断したり、より包括的な学習環境を創り出したり、すべての個人の関心や有用性を明らかにし育てたりするのに必要な諸条件を創出することができる。

それゆえ、CASEL は、すべての生徒の社会的、情動的、学術的な学習を強化するために、公平な学習環境を設立し、教室、学校、家族、地域社会という主要な環境を越えて実践を調整することを重視した一つの体系的なアプローチをとっている。十分にデザインされ、エビデンスに基づいた教室での質の高いプログラムと実践の実現は、効果的な SEL の基本的要素である。CASEL は、学校の学術的なカリキュラムと文化、そして、学校全体の実践や政策の幅広い文脈を越えた、家庭や地域社会の諸組織との持続的な協働を通して、SEL を統合することが最も有益であると信じている。

これらの調和された諸努力は、若者の声、行為主体性、関与を促進すべきである。つまり、それは、教室や学校の支援的な文化と風土、規律へのアプローチ、大人の SEL のコンピテンスを向上させること、そして、家庭や地域との本物のパートナーシップを確立することである。

以下、CASEL のウェブサイトから、SEL を促進する主要な環境について論じる。

### 教室 (SELの教授と教室の風土)

社会情動的コンピテンスは、次のような様々な教室に基づいたアプローチを持続的に使用しながら強化され得る。すなわち、①発達の、文脈的、文化的に適切な方法や手段によって教えられ実践される社会情動的なスキルと態度を通した明示的な教授、②協同学習やプロジェクトに基づいた学習、③国語、数学、理科、社会、保健、芸能のような学術的なカリキュラムと SEL との統合である。

SEL の教授は、生徒と教師の肯定的で配慮のある関係性によって特徴づけられた安全な教育環境において最も効果的に実行される。年齢に適した文化的に応答的な教授を促進するために、教職員は、各生徒に特有な長所とニーズを理解、認識し、生徒たちのアイデンティティを支援しなければならない。大人が、生徒たちの個人的な諸経験と文化的な諸背景を取り入れ、彼らに発言、情報、および、参加を求める時、生徒たちがその教育過程におけるパートナーであり、自分たち自身の行為主体性を評価するような包括的な教室環境を創り出す。大人と生徒たちの強い関係性は、共同学習 (co-learning) を促進し、生徒と大人の両方を成長させ、共有された関心に向けた協働的解決へと導く。

### 学校 (学校全体の文化、実践、方策)

学校全体で SEL を効果的に統合することは、学校という共同体の全ての構成員による持続的な計画、実施、評価、および、改善を伴う。SEL の諸努力は、すべての生徒たちと大人たちが尊敬され、支援され、積極的に参加していると感じる学校文化に依存し、貢献しているという両面がある。学校の環境は、多くの背景、すなわち、教室、廊下、カフェテリア、運動場、バスを含んでいるので、健全な学校の風土と文化は、すべての大人と生徒からの能動的な関与を必要とする。そのような学校文化は、生徒たちの所属感、および、健全な学校文化が生徒の関与に極めて重要な役割を果たしていることを示唆するエビデンスに根ざしている。SEL はまた、SEL の諸目標と諸実践を普遍的で目標を定められた集中的な学術的、行動的支援を統合することによって、現存する生徒支援システムを強化する一つの機会を提供する。SEL の諸実践と諸プログラムを調和させ形成することを通じて、諸学校は、SEL を生徒たちの教育経験のあらゆる部分に注入し、すべての生徒のための肯定的な社会的、情動的、

学術的な諸成果を促進する一つの環境を創り出すことができる。例えば、学校長は、生徒同士の交流の機会を提供する朝の会や報告会などを通して、生徒間に肯定的な関係性、共同体の感覚を形成する諸活動を組織することができる。

また、教育者の社会情動的なコンピテンスと教育的スキルは、SEL のプログラムが生徒の行動に及ぼす効果だけでなく、教室や学校の風土や文化に影響を与えるのである。従って、SEL に関連する質の高い教育者の準備と現職教員の専門的な学習は、SEL を教えるために不可欠な理論的知識、教師と管理者の個人的、社会的コンピテンス、そして、同僚と管理者からの継続的な支援となるフィードバック等の要素を含めるべきであろう。

さらに、学校全体の SEL の重要な構成要素は、重層的な支援システムへの統合を含む。カウンセラー、ソーシャルワーカー、心理学者などの専門家が生徒に提供するサービスは、教室と校舎における普遍的な努力と協調する必要がある。しばしば、スモール・グループの活動を通じて、生徒支援の専門家たちは、早期介入、または、より集中的な対応を必要とする生徒のための教室での教授を強化し補完する。これらの人々が、社会情動的な内容、教師が教室で使用している教授実践に精通している時、彼ら自身の生徒に関する仕事を教室での教授実践に組み込むことができる<sup>27)</sup>。

### 家族と世話をする人 (真正のパートナーシップ)

学校や家族が真正のパートナーシップを形成する時、それらは、生徒たちの社会情動的な発達を強化する健全な結び付きを形成することができる。家族や世話をする人たちは、子どもたちの最初の教師であり、彼らの発達、経験、文化、学習の諸要求に関する深い見解をもたらす。これらの洞察と視点は、情報を提供する、支援的で持続的な SEL の諸努力にとって重要である。次のことが研究によって示唆されている。つまり、エビデンスに基づいた SEL のプログラムは、それらが家庭に及ぶ時により効果的であり、そして、彼らの学校の規範、価値、文化的な説明が彼ら自身の諸経験を反映する時に、よりいっそう、学校とのパートナーシップを形成するであろう。学校は、家族、特に歴史的に社会の主流から取り残されてきたグループの者たちが、SEL を計画し、実践し、継続的に改善する一部となることを保証する包括的な意思決定過程を必要とする。

学校はまた、家族との持続的な双方向的コミュニケーションを創り出し、世話をする人たちが子どもの発達を理解するのを支援したり、教師たちが家族の背景、文化を理解するのを支援したり、家族が学校のボランティアになる機会を提供したり、学習活動と学習のディスカッションを家庭に広げたり、地域社会のパートナーと連携して家族の世話をしたりすることを含む

家庭とのパートナーシップのための他の方法や手段を創り出すことが可能である。家族は、生徒たちの社会情動的な発達を理解し、経験し、情報を提供し、支援することに関与すべきであろう。

### 地域社会（調整された学習諸機会）

地域社会のパートナーは、しばしば、学習と発達を向上させる安全な環境を提供し、地域社会のニーズを深く理解し、家族や生徒たちによって信頼できるパートナーであると見られ、学校や家族が必要とするさらなる支援やサービスと関わり合いをもっている。地域社会のプログラムはまた、若者が個人的に意義があり、彼らの将来の諸機会へと開かれ得る環境において、自分たちの社会情動的スキルを実践する諸機会を提供する。授業日を越えて学校外の時間にまで及ぶ SEL の諸努力を統合するために、学校の教職員と地域社会のパートナーは、共通語で連携し、SEL の諸努力とイニシアチブを中心にその方略とコミュニケーションを調整すべきである。

学区の指導者は、次のことにより、体系的な SEL の学習計画のための諸政策、諸実践、諸支援を支持することができる。それらは、(1)SEL への責務を啓発するために利害関係者と提携し、SEL 実施のための組織的支援と専門的な学習共同体を発展させること、(2)現在の地域資源と地域のニーズを監査し、すでに進行中の効果的な学習計画から形成すること、(3)教室、学校全体、地域社会における SEL プログラムの調整を支援すること、(4)実践の持続的な改善のためのアセスメントシステムを確立することである<sup>28)</sup>。

放課後の活動は、生徒が支援してくれる大人や仲間と繋がる機会を提供する。また、若者が新しいスキルや個人の才能を発達させ、応用するのに役立つ素晴らしい場所である。研究によれば、生徒の社会情動的発達に時間を費やす放課後のプログラムは、問題行動を減らす一方で、生徒の自己認識、学校とのつながり、肯定的な社会行動、学校の成績、アチーブメント・テストの点数を大幅に向上させることが明らかになった。子どもや若者、あるいは、支援する大人のための SEL を促進する学校以外の環境とシステムは、数多く存在する。SEL は幼児期から始まるため、家族や幼児をケアする環境は、SEL にとっても重要であると思われる<sup>29)</sup>。

## VI 結びにかえて

本稿では、CASEL の創設からその後の活動の展開、主要な出版物の内容、CASEL の理論的な枠組み、および、その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、ウェブサイトに掲載されている最新の情報と先行研究を概観しながら論じてきた。

CASEL 5、「自己への気付き」、「自己管理」、「責任ある意思決定」、「関係性のスキル」、「社会的な気付き」に関して、個人的、社会的コンピテンスがこのように焦点化されることは、学校だけでなく他の教育環境においても、継続的で体系的な SEL を推進する上で効果的であろう。さらに、これらが相互関係的なコンピテンス領域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。今後、各教科等において、それらが認知的なコンピテンスとも関連しながら、子どもの具体的な学習活動としてどのように現れるのかを実証的に検討することが必要であろう。

例えば、筆者の専門分野である生活科や総合的な学習の理論と実践において、「自己への気付き」の「成長マインドセット」、「自己管理」の「行為主体性」というような現在、注目されている鍵概念に注目すると、「行為主体性」が何を対象とするかが重要である。

生徒の行為主体性 (student agency) は、OECD の「学びの羅針盤 (Learning Compass) 2030」の中心概念であり、人々、出来事、環境に影響を与えることを目的として、より良い社会のために参加する責任感を意味し、指導的な目的を組み立て、目標を達成するための行為を明らかにする能力を要求する。そして、影響されるよりも自ら行動し、型にはめられるよりも自ら型を作り、他者による決断や選択よりも自ら責任ある意思決定や選択をすることである。単なる個人的な人格特性ではなく変容でき、学習可能である<sup>30)</sup>。行為主体性には、より良い社会を達成するための社会的関心と社会的能動性も含まれている。

この行為主体性を発揮するためには、社会的な気付き、関係性のスキルが必要であり、責任ある意思決定が求められるのである。教室や学校という壁を越え、地域社会のニーズと課題の解決に向けて子どもが自ら動き出す姿は、質の高い生活科や総合的な学習の探究的で協働的な活動においてよく見られる。それらが生活科や総合的な学習のカリキュラムにおける意義と価値であろう。そのような探究的で協働的な活動の過程の中で、「自己への気付き」、「自己管理」というコンピテンスが発達するのである。そして、成長マインドセットをもつことにもつながる。

白井によれば、成長マインドセットとは、自分の能力が努力や勤勉さにより成長するという信念であるという。挫折することも含めて、努力する過程を通じて、自らの知性を高めることは可能である。これとは対照的に、固定マインドセット (fixed mindset) は、自分の才能と能力は固定されたものだと思え、努力よりも才能があるように見せることを意識してしまい、結果的にその潜在的な能力も発揮できないのである<sup>31)</sup>。

今後、これらのコンピテンスが子どもの発達段階、各学年レベルに応じてどのように設定されているかを

詳細に考察する必要がある。特に、認知的コンピテン  
 スと社会情動的コンピテンがどのように相互作用  
 し、影響しあっているのかを各教科等において検討す  
 る必要がある。また、それらを調和的に発達させる方  
 法と手段、さらにはその評価に関して、CASEL の 2013  
 年ガイド、および、2015 年のガイド、さらに、州及  
 び学区で設定されている各教科等のスタンダードを檢  
 討することが参考になるであろう。

## 註

1) Elias, M.J., Zins, J.E., Weessberg, R.P., Fery, K.S.,  
 Greenberg, M.T., Haynes, N.M., et al., *Promoting Social  
 and Emotional Learning: Guidelines for Educators*, 1997.  
 Alexandria, VA: Association for Supervision and  
 Curriculum Development, p.1.

以下、翻訳し出版され、本稿でも参照した。

M.J.ライアス他著、小泉令三編訳『社会性と感情  
 の教育 教育者のためのガイドライン 39』北大路書  
 房、1999 年。

2) 小泉令三『社会性と情動の学習 (SEL-8S) の導入  
 と実践』ミネルバ書房、2011 年。

小泉令三・山田洋平『社会性と情動の学習 (SEL-8S)  
 の進め方 小学校編』ミネルバ書房、2011 年。

小泉令三・山田洋平『社会性と情動の学習 (SEL-8S)  
 の進め方 中学校編』ミネルバ書房、2011 年。

小泉令三・山田洋平・大坪靖直『教師のための社会性  
 と情動の学習 (SEL-8T)』ミネルヴァ書房、2017 年。

小泉令三・伊藤衣里子・山田洋平『高校生のための社  
 会性と情動の学習 (SEL-8C) : キャリア発達のため  
 のプログラム』ミネルバ書房、2021 年。

3) OECD, *Skills for Social Progress: The Power of  
 Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies, 2015.  
 OECD Publishing, p.13.

OECD 編・無藤隆・秋田喜代美監訳『社会情動的ス  
 キル 学びに向かう力』(明石書店、2018 年)を参照。

4) Ibid., pp. 34-36.

5) スキル、コンピテン、および、コンピテンシー  
 の概念については稿を改めて詳細に検討したい。

6) 例えば、下記の研究がある。

松村京子編『学校における情動・社会性の学習ー就  
 学前から高等学校までー』丸善出版、2012 年。

高橋智子・庄司一子「社会性と情動の学習 (SEL)  
 に関する研究動向と今後の課題」筑波大学大学院人間  
 総合科学研究科ヒューマン・ケア科学専攻共生教育学  
 分野『共生教育学研究』(第 6 巻、77-86 頁)、2019 年。

7) <https://casel.org/> (2021 年 11 月 25 日)。

8) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., “Social and Emotional Learning: Past,  
 Present, and Future.” In Durlark, J.A., Domitrovich, C.E.,  
 Weissberg, R.P., and Gullotta, T.P. (Eds.), *Handbook of*

*Social and Emotional Learning: Research and Practice*,  
 2015. New York: The Guilford Press, p.5.

9) Elias, M.J., et al., op. cit., p.2.

10) Collaborative for Academic, Social and Emotional  
 Learning(CASEL), *Safe and Sound: An Educational  
 Leader’s Guide to Evidence-Based Social and Emotional  
 Learning(SEL)Programs*, 2003. Chicago: Author.

11) Collaborative for Academic, Social and Emotional  
 Learning(CASEL), *2015 CASEL GUIDE: Effective Social  
 and Emotional Learning Middle and High School Edition*,  
 2015. Chicago: Author, p.9.

12) Collaborative for Academic, Social and Emotional  
 Learning(CASEL), *2013 CASEL GUIDE: Effective Social  
 and Emotional Learning Program-Preschool and  
 Elementary School Edition*, 2012. Chicago: Author.

13) CASEL (2015), op. cit.

14) 小泉令三『『社会性と情動の学習』(SEL)と教  
 育的公正ーアメリカでの CASEL SELF-EXCHANGE の  
 資料をもとに』『福岡教育大学大学院教職実践専攻年  
 俸』第 10 号、2020 年、45-49 頁。

15) <https://casel.org/> (2021 年 11 月 25 日)。

16) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., op. cit., pp. 11-12.

17) CASEL (2003), op. cit.

18) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., op. cit., p.12.

19) CASEL (2015), op. cit., p.3.

20) <https://casel.org/> (2021 年 11 月 20 日)

21) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., op. cit., p.6.

22) <https://casel.org/> (2021 年 11 月 20 日)。

23) Ibid.

24) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., op. cit., p.7.

25) Durlark, J.A., Weissberg, R.P., & Pachan, M., “A  
 Meta -Analysis of After-School Programs That Seek to  
 Promote Personal and Social Skills in Children and  
 Adolescents,” *American Journal of Community Psychology*  
 45, 2010, pp. 295-296.

26) <https://casel.org/> (2021 年 11 月 25 日)。

27) Weissberg, R.P., Durlark, J.A, Domitrovich, C.E., and  
 Gullotta, T.P., op. cit., p.9.

28) Ibid., p.9.

29) Ibid., p.9.

30) [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student\\_Agency\\_for\\_2030\\_concept\\_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf), p.4(2021 年 11 月 29 日)

31) 白井俊著『OECD Education 2030 プロジェクトが  
 描く教育の未来ーエージェンシー、資質・能力とカリ  
 キュラム』ミネルヴァ書房、2020 年、148 頁。