

【原 著】

心理教育的アプローチに対する
教育現場の実態とニーズ

岡崎 由美子 安藤 美華代

The Facts and Needs for Psychoeducational Approaches in Schools

Yumiko OKAZAKI , Mikayo ANDO

2012

岡山大学教師教育開発センター紀要 第2号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.2, March 2012

原 著

心理教育的アプローチに対する教育現場の実態とニーズ

岡崎 由美子^{※1} 安藤 美華代^{※2}

要旨：小中学生の不登校・いじめ・暴力行為などの問題行動は、学業や友人関係と関連していることが報告されており、それらに対する対策として心理教育的アプローチの重要性が認識されつつある。そこで本研究では、学校における児童生徒の能力や特性の実態を理解するとともに、心理教育的アプローチの現状と課題を検討することを目的とした。小学校教員 489 名、中学校教員 387 名を対象に、教員から見た学校生活で不足している児童生徒の能力や特性、心理教育的アプローチの実施状況について調査を行った。その結果、小中学校教員の半数以上が自己コントロールや対人関係に関する力が、児童生徒に不足していると感じていた。心理教育的アプローチについては、必要性を認識しているものの、実施するための時間的、人的、資源的な課題や、教育の機会に関する課題があることが示された。今後は、研修や専門家との連携などを進めていくことが必要であると考えられた。

キーワード：児童生徒 心理教育的アプローチ ニーズ 教育現場 教員

※1 岡崎由美子（倉敷市立倉敷東小学校）

※2 安藤美華代（岡山大学大学院教育学研究科）

I. はじめに

近年、社会環境や生活習慣の乱れなどにより、子ども達のライフスタイルが変化し、心身の多彩な訴えが報告されている。文部科学省（2010）の調査によれば、平成 22 年度の長期欠席者のうち「不登校」を理由とする児童生徒数は、小学校 21,675 名（0.32%）、中学校 93,296 名（2.74%）、計 114,971 名（1.14%）となっており、学年が上がるにつれて増加傾向にある。また小中学生のいじめについては減少傾向を示しているものの、暴力行為の発生件数は、小学校 6,484 件（前年度より 1,270 件増加）、中学校 42,754 件（前年度より 5,951 件増加）と増加を示している。小中学生の不登校・いじめ・暴力行為などの問題行動は、学業や友人関係に関連していることが報告されており（安藤, 2007; 長根, 1991）、それらに対する対策が重要な課題と考えられる。

このような現状に対して学校現場では、問題を解決したり、未然に防いだりする取組をしながら、子ども達の学校生活への適応やよりよい人格の向上に努めている。さらに複雑化する状況に対応するために、人間関係を養ったり心の発達をより促進することをねらいとして、ストレスマネジメント教育やアサーショントレーニングといった心理教育的アプローチが新たに展開されてきている（文部科学省, 2010）。

この新たな取組に関する学校現場での実践は、徐々

に報告されてきている。なかでも、小中学生を対象に、自己洞察ならびに問題への対処解決および社会的スキルといった技法を用いて感情面、認知面、行動面に働きかけることで、社会的適応を育み、心理・行動上の問題を予防する心理教育的アプローチ「サクセスフル・セルフ」プログラムを用いた実践研究では、この実践の前後において、学校社会適応、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、対人関係の自己効力感の向上、いじめなどの攻撃行動を行った経験やいじめを受けた経験といった問題行動の減少、うつ気分など情緒の安定が示されている（安藤, 2008, 2010 等）。

このような結果を参考にしながらも、子どもの心の健康な発達を育んでいくには、学校における心理教育的アプローチの適応や有効性について、さらに検討を重ねていく必要がある。

そこで本研究では、学校における児童生徒の能力や特性の実態を理解し、心理教育的アプローチの現状と課題について検討することを目的とした。

なお、本研究では、「心理教育的アプローチ」とは、ストレスマネジメント、自己主張トレーニング、問題解決法などを用いて、いじめ・攻撃行動やうつなどの情緒的問題を予防し、心の健康を育むことを目的として行われている予防教育のことと定義した。

Ⅱ. 方 法

1. 対象

人口約 48 万人の中国地方 A 市の全公立小学校 63 校（教員 1,414 名）、中学校 26 校（教員 900 名）において、地域に偏りがないように配慮して、小学校 23 校（教員 567 名）、中学校 9 校（教員 387 名）を対象とした（小学校 36.5%，小学校教員 40.0%；中学校 34.0%，中学校教員 43.0%）。そのうち回答が得られた小学校教員 489 名（86.2%）、中学校教員 304 名（78.6%）を有効回答とした。

その内訳は、表 1 に示す。

調査時期は、平成 22 年 1 月に行った。

表1 対象者の職種と勤務経験年数

| | 小学校 名 (%) | 中学校 名 (%) |
|-----------|--------------|--------------|
| 職種 | | |
| 管理職 | 46 (9.4) | 17 (5.6) |
| 教諭 | 362 (74.0) | 200 (65.8) |
| 養護教諭 | 21 (4.3) | 8 (2.6) |
| その他 | 60 (12.3) | 79 (26.0) |
| 勤務経験年数 | | |
| 5年未満 | 99 (20.3) | 73 (24.0) |
| 5年～10年未満 | 59 (12.1) | 46 (15.1) |
| 10年～15年未満 | 26 (5.3) | 22 (7.2) |
| 15年～20年未満 | 39 (8.0) | 37 (12.2) |
| 20年以上 | 266 (54.3) | 126 (41.4) |

2. 調査方法

調査とその内容に理解と協力を得るために、A 市の全学校長代表から 6 地区の各地区代表校長に許可を得、調査対象の小中学校を選定した。その後、対象となった小中学校の教員に対して、調査票の配布と合わせて書面で調査の目的および実施方法、プライバシーの保護などについての説明を行った。

3. 調査内容

① 教員から見た学校生活で不足している児童生徒の能力・特性

適応や問題行動と関連が報告されている「集中力」「共感性」「落ち着き」「攻撃性・衝動性のコントロール」「優しさ」「積極性」「自己理解」「他者理解」「団結力」「明るさ」「勤勉さ」「適切な自己主張」「譲り合い」「悪い誘いを断る自信」「コミュニケーション能力」「問題解決力」「ストレス対処」「社会性」「自己肯定感」といった 19 の能力・特性（安藤，2007；芳我ら 2005）について、其々どの程度、児童・生徒に不足していると思うかを尋ねた。回答は、0=「まったく思わない」、1=「あまり思わない」、2=「どちらともいえない」、3=「少し思う」、4=「とても思う」の 5 件法とした。

② 心理教育的アプローチの必要性

心理教育的アプローチの必要性をどの程度感じているかについて 1=「まったく思わない」、2=「あま

り思わない」、3=「どちらともいえない」、4=「少し思う」5=「非常に思う」の 5 件法で尋ねた。

③ 心理教育的アプローチの実践経験

現在またはこれまでに心理教育的アプローチを行っているかについて、「はい」、「いいえ」の 2 件法で尋ねた。

④ 心理教育的アプローチの実践者

心理教育的アプローチの実践を行っている教員の学校での役割について、「学級担任」「養護教諭」「生徒指導・教育相談担当」「その他」の中から、複数回答可として選択してもらった。

⑤ 心理教育的アプローチを行う時間

心理教育的アプローチを行っている時間について、「学級活動」「道徳」「教科（何の）」「その他」の中から、複数回答可として選択してもらった。

⑥ 実践している心理教育的アプローチ

実践している心理教育的アプローチの内容について、「ストレスマネジメント」「自己主張トレーニング」「問題解決法」「その他」の中から、複数回答可として選択してもらった。

⑦ 心理教育的アプローチの実践方法

心理教育的アプローチの実践方法について、「教育課程の中で計画的に行っている」「必要を感じた時に行っている」「学年単位で行っている」「学級単位で行っている」「その他」の中から、複数回答可として選択してもらった。

⑧ 心理教育的アプローチを実践する際に必要な支援

勤務校で心理教育的アプローチを実践する場合どのような支援があれば実践してみようと思うかについて、「専門家（研究者）」「専門家（研究者）の派遣」「実践に向けての研修」「その他」の中から、複数回答可として選択してもらった。さらに、自由記述を求めた。

⑨ 心理教育的アプローチ実施に関する課題

教育現場で心理教育的アプローチを実施する上での課題について、自由記述を求めた。

4. 分析方法

教員から見た児童生徒に不足している能力・特性及び心理教育的アプローチの実態を把握するため、小学校教員、中学校教員別々に、各質問に対する回答の割合を算出した。なお、心理教育的アプローチの実施に関しては、実施経験があると回答した教員のみを分析の対象とした。

自由記述による回答については KJ 法（川喜多，1997/2006）を用いて内容分析を行った。

Ⅲ．結 果

1. 教員から見た学校生活で不足している児童生徒の能力・特性の程度

50%以上の小中学校教員が不足していると思う子どもの能力・特性は、小学生では「集中力」「落ち着き」「攻撃性・衝動性のコントロール」「他者理解」「適

切な自己主張」「悪い誘いを断る自信」「コミュニケーション能力」「問題解決力」「社会性」の9項目であった（図1）。

中学生では、さらに「共感性」「自己理解」「譲り合い」「勤勉さ」「ストレス対処」が加わった（図2）。

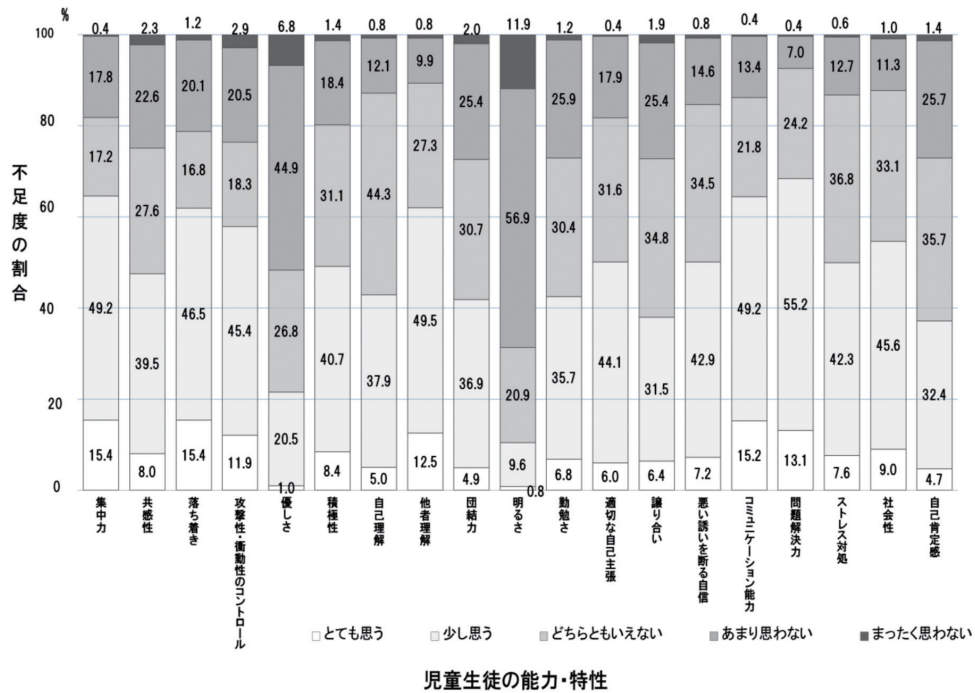


図1 教員から見た学校生活で不足している児童の能力・特性の程度(小学校 N=489)

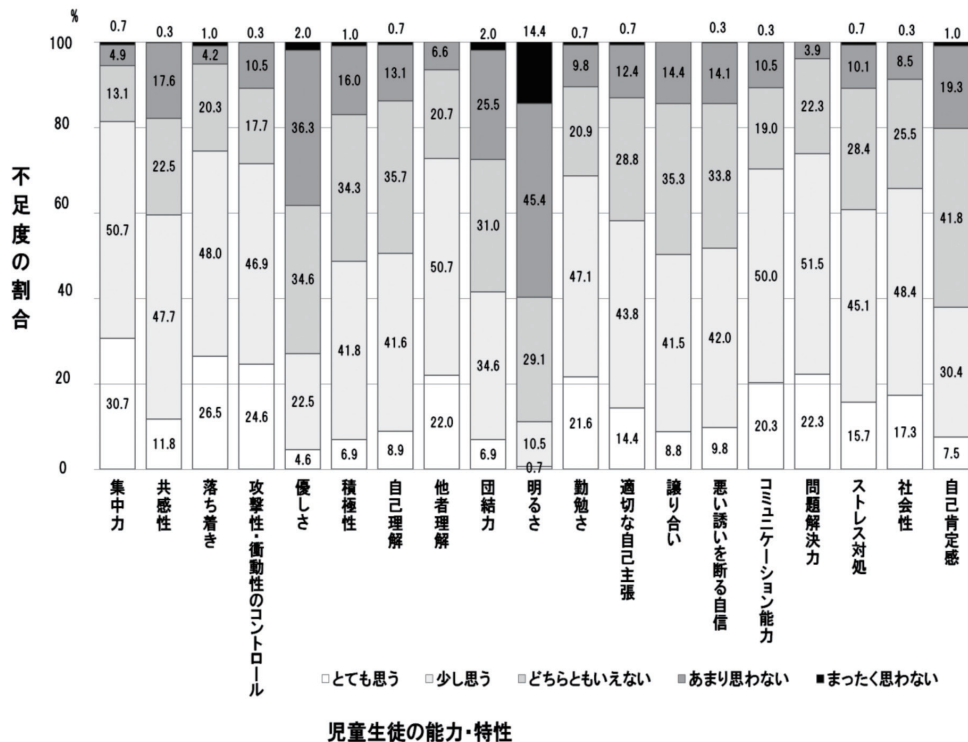


図2 教員から見た学校生活で不足している生徒の能力・特性の程度(中学校 N=304)

2. 心理教育的アプローチの必要性

心理教育的アプローチの必要性については、小学校教員の 83.0%、中学校教員の 73.0% が必要だと感じていた（図 3）。

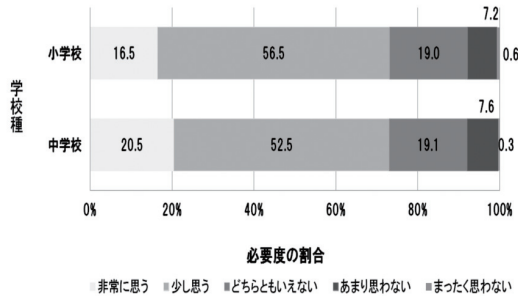


図3 心理教育的アプローチの必要性(小学校教員N=489,中学校教員N=304)

3. 心理教育的アプローチの実践経験

心理教育的アプローチを実施しているのは、小学校教員の 28.0%、中学校教員の 23.4% であった（図 4）。

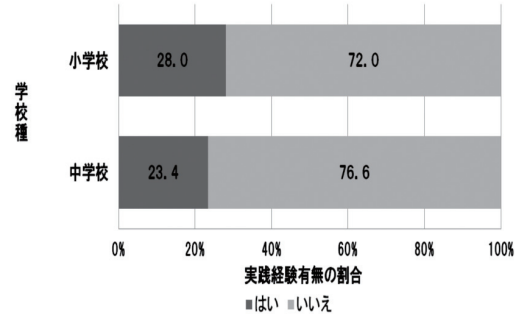


図4 心理教育的アプローチの実践経験(小学校教員N=489,中学校教員N=304)

4. 心理教育的アプローチの実践者

心理教育的アプローチの実践者は、担任が多く、小学校教員で 81.8%、中学校教員で 74.6% であった。

5. 心理教育的アプローチを行う時間

心理教育的アプローチの実践者が活用している時間は、学級活動が最も多く、小学校教員で 68.6%、中学校教員で 50.7%、次いで道徳であった（図 5）。

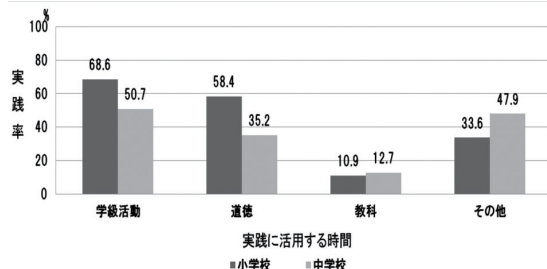


図5 心理教育的アプローチを行う時間(小学校教員N=137,中学校教員N=71)

6. 実践している心理教育的アプローチ

心理教育的アプローチの実践者が行っているアプローチの内容は、問題解決法が最も多く、小学校教員で 65.0%、中学校教員で 53.5% であった。次いで、

自己主張トレーニング、ストレスマネジメントであった（図 6）。

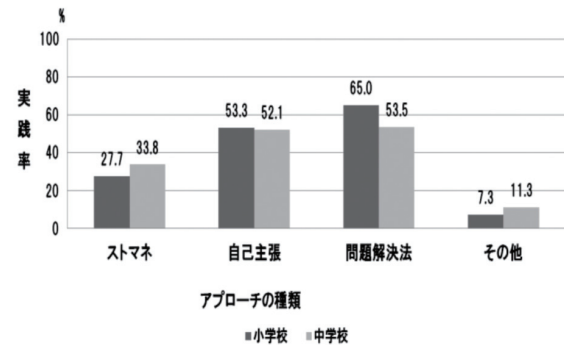


図6 実践している心理教育的アプローチ(小学校教員N=137,中学校教員N=71)

7. 心理教育的アプローチの実践方法

心理教育的アプローチの実践者が行っている心理教育的アプローチの実践方法は、「必要に応じて行っている」が最も多く、小学校教員で 79.6%、中学校教員で 71.8% であった。「教育課程の中で行っている」のは、小学校教員で 8.8%、中学校教員で 11.3% であった。また中学校教員では、22.5% が学年や学級単位で行っていたが、小学校教員では 3.8% と少なかった（図 7）。

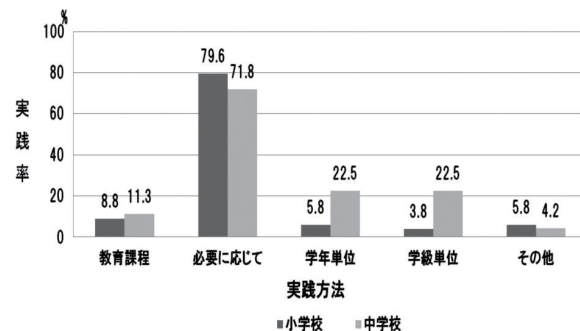


図7 心理教育的アプローチの実践方法(小学校教員N=137,中学校教員N=71)

8. 心理教育的アプローチを実践する際に必要な支援

心理教育的アプローチの実施に向けて必要な支援としては、「研修」が最も多く、小学校教員で 53.3%、中学校教員で 52.9% であった（図 8）。

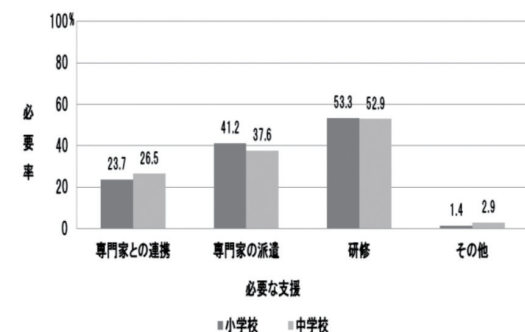


図8 心理教育的アプローチを実践する際に必要な支援(小学校教員N=489,中学校教員N=304)

心理教育的アプローチを実施する際の必要な支援について自由記述を求めたところ、小学校教員で16、中学校教員で20の具体的な記述が見られた(表2)(表3)。

表2 小学校で心理教育的アプローチを実施する際の必要な支援についての内容分析 N=16

| 上位カテゴリ | 下位カテゴリ | 内容 | 具体的記述内容 |
|--------|--------|---------------|--------------------------|
| 時間 | 6 | 時間の確保について | 時間が取れない 予防教育のための時間の確保 |
| | 2 | 業務の効率化 | 学校業務のトレードオフ 他の業務の効率化 |
| 実施について | 4 | 大切なこと | 実施するために 大切なことの記述 |
| | 3 | 実施の予定があるという記述 | 今月、実施予定 |
| 資源 | 2 | 教材の充実 | 道具や書籍の充実 |
| 授業の方法 | 1 | 授業の支援 | T.Tで主の先生にしてみたい |
| 内容 | 1 | アプローチ内容の選択 | 何にアプローチするか |
| 専門家の支援 | 1 | 専門家との連携 | 専門家と連携した取り組み |
| その他 | 1 | 理解できていない | 理解できていない |

表3 中学校で心理教育的アプローチを実施する際の必要な支援についての内容分析 N=20

| 上位カテゴリ | 下位カテゴリ | 内容 | 具体的記述内容 |
|--------|--------|--------|--------------------------------|
| 時間 | 6 | 時間の設定 | 学級活動 計画的に |
| | 3 | 時間の確保 | 時間があれば 実施に使う時間の措置 |
| 研修 | 6 | 研修内容 | 研修内容について 記述 |
| | 3 | 研修への意欲 | 研修に意欲があるという記述 |
| 資源 | 3 | 教材の充実 | 使いやすい教材 指導書やワークシートなどの冊子やデータ |
| | 2 | 人材の確保 | 人的確保 |
| 授業の方法 | 2 | 取り組み方 | T.Tで行う |
| 予算 | 1 | 予算確保 | 実施に伴う予算の措置 |

具体的な記述内容について質的分析を行ったところ、小学校中学校教員に共通して「時間」「資源」「授業の方法」の3つのカテゴリが抽出された。

「時間」については、「時間があれば」「時間がとれない」といった「時間の確保」に関する内容の具体的な記述がみられた。

「資源」については、「道具や書籍の充実」「使いやすい教材」といった「教材の充実」に関する内容の具体的な記述がみられた。

「授業の方法」については、「T.Tで行う」といった「授業の支援」に関する内容の具体的な記述、「学校全体で継続する」といった「取り組み方」に関する具体的な記述がみられた。

9. 心理教育的アプローチ実施に関する課題

教育現場で心理教育的アプローチを実施する上での課題について自由記述を求めたところ、小学校教員で174、中学校教員で128の具体的な記述が見られた(表3)(表4)。

具体的な記述内容について質的分析を行ったところ、小学校教員で12のカテゴリ(図10)、中学校教員で11のカテゴリ(図11)が抽出され、小中学校に共通して「実施にむけての課題」「心理教育的アプローチへの理解」「心理教育的アプローチの必要性」「心

理教育的アプローチのあり方」「現在の子どもの状況」「今までの取り組み方」「実施への意欲」「保護者の問題」「専門家の関わり方」「アプローチの内容」の10のカテゴリが抽出された。

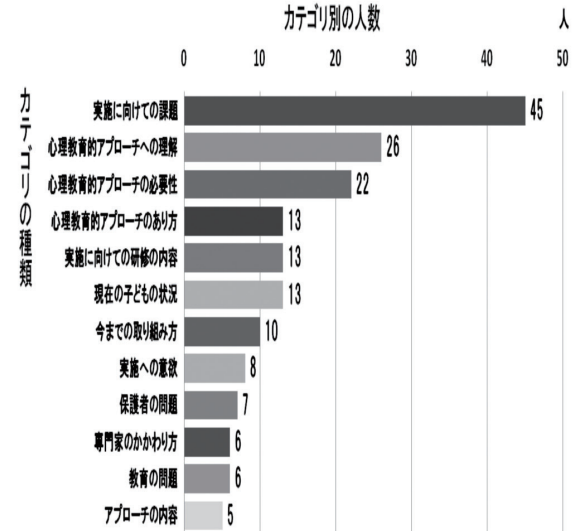


図9 心理教育的アプローチについて抽出されたカテゴリ(小学校教員N=489)

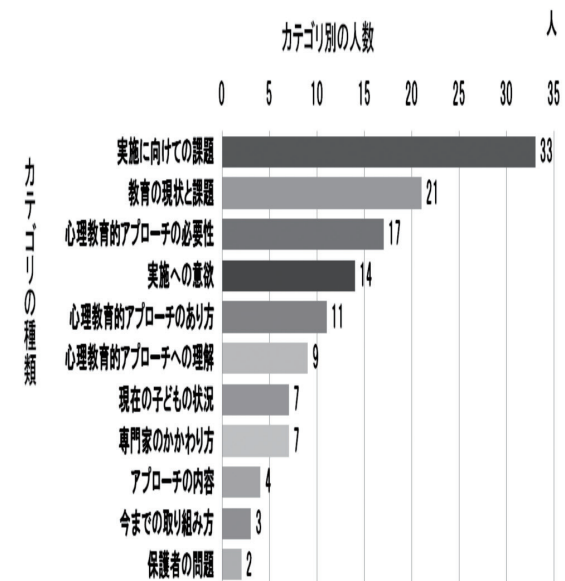


図10 心理教育的アプローチについて抽出されたカテゴリ(中学校教員N=304)

小中学校教員に共通して、「実施にむけての課題」では、「時間がとれない」「教育課程の中で実施する」といった「時間のとり方」に関する内容の具体的な記述、「研修が必要」「研修を増やす」といった「研修の実施」に関する内容の具体的な記述、「教員間の意識の差」「教員同士の理解」といった「教員の問題」に関する内容の具体的な記述、「アプローチの目指す方向とニーズとの折り合い」「全体的な取組として実施する」といった「体制作り」に関する内容の具体的な記述、「資料」

「関係図書の充実」といった「資源の準備」に関する内容の具体的な記述がみられた。

「心理教育的アプローチへの理解」では、「不勉強でよくわからない」「具体的にどのようなことをするのかわからない」といった「よくわからない」に関する内容の具体的記述、「したらよい結果になりそう」「やらなければならないことだと思う」といった「理解の内容」に関する内容の具体的記述がみられた。

「心理教育的アプローチの必要性」では、「必要を感じる」「大切なこと」といった「必要を感じる」に関する内容の具体的記述が多くみられたが、僅かに「ピンとこない」「本当に必要か疑問」といった「必要を感じない」に関する内容の具体的記述がみられた。

「心理教育的アプローチのあり方」では、「教育課程の中で系統的に行う」「教育課程の中で組織的に行う」といった「位置づけ」に関する内容の具体的記述がみられた。

「現在の子どもの状況」では、「年々児童への指導が困難になっている」「以前から子どもの実態が変化している」といった「子どもの実態」に関する具体的記述がみられた。

「今までの取り組み方」では、「個人で本を購入して見よう見まねで行っている」「自己流でしか行っていない」といった「自分なりの実践」に関する内容の具体的記述がみられた。

「実施への意欲」では、「研修を受けたい」「勉強したい」といった「研修を受けたい」に関する内容の具体的記述、「子どものためになるならやってみたい」「学校で取り組みたい」といった「取り組みたい」に関する内容の具体的な記述がみられた。

「保護者の問題」では、「保護者への働きかけが必要」「親の考え方を教育することが必要である」といった「保護者への教育」に関する内容の具体的記述がみられた。

「専門家の関わり方」では、「専門家の派遣」「専門家の目と手を借りたい」といった「派遣」に関する内容の具体的記述、「専門家と実践をつなぐ橋渡しが必要」「専門家との連携」といった「連携」に関する内容の具体的記述がみられた。

「アプローチの内容」では、「具体例や対処法」「表現する力やそのスキルを伝えてほしい」といった「教える内容」に関する内容の具体的記述がみられた。

心理教育的アプローチに対する教育現場の実態とニーズ

表3 学校教育における心理教育的アプローチについての意見の内容分析・小学校(N=174)

| 上位カテゴリ | 下位カテゴリ | 内 容 | 具体的な記述内容 |
|----------------|--------|-----------|----------------------------|
| 実施にむけての課題 | 45 | 時間のとり方 | 16 時間のとり方についての記述 |
| | | 研修の実施 | 9 研修の実施についての記述 |
| | | 教員の問題 | 7 教員の中での問題についての記述 |
| | | 体制作り | 4 体制作りの必要性についての記述 |
| | | 保護者の問題 | 3 保護者のあり方についての記述 |
| | | 実践内容の理解 | 3 実践内容の理解が必要であるという記述 |
| | | 専門家の活用 | 2 専門家の活用についての記述 |
| | | 資源の準備 | 1 資源の準備についての記述 |
| 心理教育的アプローチへの理解 | 26 | よくわからない | 21 心理教育的アプローチがわからないという記述 |
| | | 理解の内容 | 3 理解の内容についての記述 |
| | | 理解への意欲 | 2 理解への意欲があるという記述 |
| 心理教育的アプローチの必要性 | 22 | 必要を感じる | 20 心理教育的アプローチが必要であるという記述 |
| | | 必要を感じない | 2 心理教育的アプローチに必要を感じないという記述 |
| 心理教育的アプローチのあり方 | 13 | 効果・評価 | 4 効果や評価のあり方についての記述 |
| | | 身につけるべき力 | 2 身につける必要な力であるという記述 |
| | | 位置づけ | 2 心理教育的アプローチの位置づけについての記述 |
| | | 教員の役割 | 2 心理教育的アプローチでの教員の役割についての記述 |
| | | 授業の形態 | 2 授業の形態についての記述 |
| | | 理論的支え | 1 理論的支えが必要という記述 |
| 実施にむけての研修の内容 | 13 | 実践的内容 | 6 実践された内容を研修したいという記述 |
| | | 系統性・計画性 | 2 系統性・計画性についての記述 |
| | | 対応のし方 | 2 子どもへの対応のし方についての記述 |
| | | 教 材 | 2 教材についての記述 |
| | | 評価や振り返り | 1 評価や振り返りについての記述 |
| | | 担任や保護者の役割 | 1 担任や保護者の役割についての記述 |
| | | | |
| 現在の子どもの状況 | 13 | 子どもの実態 | 3 子どもの実態についての記述 |
| | | 可能性 | 3 子どもには可能性があるという記述 |
| | | 環 境 | 3 子どもを取り巻く環境についての記述 |
| | | アプローチの必要性 | 3 子ども達にアプローチが必要であるという記述 |
| | | かかえている問題 | 1 子どものかかえている問題についての記述 |
| | | 自分なりの実践 | 4 自分なりに行っている実践についての記述 |
| 今までの取り組み方 | 10 | 研修会への参加 | 2 研修会の参加についての記述 |
| | | 本の購入 | 2 本を購入しているという記述 |
| | | 取り組めていない | 2 取組ができていないという記述 |
| | | 研修を受けたい | 4 研修を受けたいという記述 |
| 実施への意欲 | 8 | 取り組みたい | 2 取り組みたいという記述 |
| | | 興味がある | 2 実施に興味があるという記述 |
| 保護者の問題 | 7 | 保護者の責任 | 4 保護者の責任についての記述 |
| | | 保護者へ教育 | 2 保護者への教育についての記述 |
| | | 保護者との連携 | 1 保護者との連携についての記述 |
| 専門家のかかわり方 | 6 | 派 遣 | 4 専門家の派遣のあり方についての記述 |
| | | 連 携 | 2 専門家との連携についての記述 |
| 教育の問題 | 6 | 学校教育のあり方 | 4 学校教育の在り方についての記述 |
| | | 担任の力量 | 2 担任に必要な力量についての記述 |
| アプローチの内容 | 5 | 教える内容 | 3 教える具体的な内容についての記述 |
| | | 理 想 | 2 理想的アプローチについての記述 |

表4 学校教育における心理教育的アプローチについての意見の内容分析・中学校(N=128)

| 上位カテゴリ | 下位カテゴリ | 内 容 | 具体的な記述内容 |
|----------------|--------|----------|--|
| 実施にむけての課題 | 33 | 研修の実施 | 13 研修の実施についての記述 研修が必要 |
| | | 教員の問題 | 8 教員の中での問題についての記述 教員間の意識の差 教員数の充実と対応できる人の増員 |
| | | 時間のとり方 | 7 時間のとり方についての記述 時間がとれない しっかりと位置づけ |
| | | 資源の準備 | 3 資源の準備についての記述 資料 関係図書の充実 |
| | | 体制作り | 2 体制作りの必要性についての記述 アプローチの目指す方向とニーズとの折り合い 様々なかべ |
| 教育の現状と課題 | 21 | 生徒への対応 | 6 生徒への対応についての記述 生徒指導が大変な現状 生徒を把握することが必要 |
| | | 教育に大切なこと | 5 教育に大切なことについての記述 教員も生徒も積極的な教育を必要としている 教員が研修したことをより早く現場で実践する |
| | | 時間の不足 | 4 時間の不足についての記述 時間的ゆとりがない 忙しすぎて一人一人にゆとり対応できない |
| | | 連携が必要 | 2 連携が必要であるという記述 本当に役立つ連携 心を鍛える教育の連携(幼・小・中・高) |
| | | 保護者との関係 | 2 保護者との関係についての記述 信頼関係を築くことが必要 保護者対応に追われる毎日である 共通理解が難しい |
| | | 教員同士の関係 | 2 教員同士に必要な理解についての記述 生徒理解の必要性を全職員が感じないといけない |
| 心理教育的アプローチの必要性 | 17 | 必要を感じる | 16 心理教育的アプローチが必要であるという記述 必要を感じる 大切なこと |
| | | 必要を感じない | 1 心理教育的アプローチに必要を感じないという記述 本当に必要かどうか疑問 |
| 実施への意欲 | 14 | 研修を受けたい | 11 研修を受けたいという記述 研修を受けたい |
| | | 興味がある | 2 実施に興味があるという記述 興味がある |
| | | 取り組みたい | 1 実施したいという記述 学校で取り組みたい |
| 心理教育的アプローチのあり方 | 11 | 位置づけ | 5 学校での位置づけについての記述 道徳・学活・総合でとる 教育課程の中で組織的に行う |
| | | 研修しながら | 2 研修をしながら実施したいという記述 研修や実践を視る機会が少ない 研修を重ねながら実践する |
| | | 日常の大切さ | 2 日常の大切さについての記述 日々何を伝えていくかが大切 日常の時間を有効に使えるカリキュラム開発を目指してほしい |
| | | 家庭との連携 | 1 家庭との連携についての記述 家庭との連携が大切 |
| | | 積極的に | 1 積極的に取り入れたいという記述 強力に取り入れる |
| 心理教育的アプローチへの理解 | 9 | よくわからない | 5 心理教育的アプローチがよくわからないという記述 不勉強でよくわからない |
| | | 理解の内容 | 2 心理教育的アプローチの理解の内容についての記述 とてもよいことだと思う やらなければならないことだと思う |
| | | 抵抗がある | 2 心理教育的アプローチへ抵抗があるという記述 取組にくい 敷居が高く感じられる |
| 現在の子どもの状況 | 7 | 子どもの実態 | 5 子どもの実態についての記述 年々集中力が乏しくなっている 以前から子どもの実態が変化している |
| | | 解決策 | 2 解決策についての記述 何かよい解決策があればよい 心理的なフオーをしたらよい場面がある |
| 専門家のかかわり方 | 7 | 派遣 | 3 専門家の派遣についての記述 専門家の派遣 常駐派遣をお願いします |
| | | 連携 | 2 専門家との連携についての記述 専門家との連携 |
| | | 実演 | 1 専門家の実演してほしいという記述 専門家の先生に実演していただく |
| | | 欠けていること | 1 専門家に欠けていることについての記述 教職経験のない専門家はダメ |
| アプローチの内容 | 4 | 教える内容 | 3 教える具体的な内容についての記述 ライフスキルトレーニングを取り入れる 具体例や対処法 |
| | | 課題 | 1 アプローチの内容に課題があるという記述 生徒それぞれに必要なスキルは異なる |
| 今までの取り組み方 | 3 | 自分なりの実践 | 3 自分なりに行っている実践についての記述 今までの通常の実践を続けたい |
| 保護者の問題 | 2 | 保護者への教育 | 2 保護者の問題についての記述 親を教育せよ |

Ⅳ．考 察

1. 教員から見た学校生活で不足している児童生徒の能力・特性について

心理教育的アプローチの実践に際しては、学級集団やそれぞれ児童の実態を把握した上での適切な実施が必要である（岡沢 2008）。また、学級の荒れにつながるような子ども達の変化の原因を追跡するには、教師の目に映る子どもの変化を挙げる必要があると報告されている（増山，2007）。調査対象者の30%にコミュニケーション能力、表現力といった能力・特性が不足しているとして、これらへの一次予防の必要性を提言している研究報告がある（鈴木ら，2002）。本研究の調査では、他者理解、問題解決力、コミュニケーション能力といった能力・特性は、50%を超えており、これらの力を育む、一次予防として心理教育的アプローチの必要性が示唆された。

不登校やいじめの起こる要因として多いのは、友だちとのもめごとなどの対人関係の問題である（文部科学省，2005）。本研究では、対人関係に関わる「他者理解」「適切な自己主張」「悪い誘いを断る自信」「問題解決力」「社会性」、自己コントロール関わる「攻撃性・衝動性のコントロール」「ストレス対処」について、子ども達に不足していると現場の教員が捉えていることが示された。また、学級集団としてまとまるのに必要とされている「共感性」「他者理解」については（芳我・井原ほか，2005）、本研究では、小学校教員よりも中学校教員の方が不足していると感じている割合が高く、小学生の時期からの予防的アプローチの必要性が示唆された。

2. 心理教育的アプローチに対する現場のニーズについて

小中学校の教員が心理教育的アプローチを実施しようとする際の支援のニーズとして最も高かったのは研修であり、小学校教員 53.3%、中学校教員 52.9%とどちらも 50%以上であった。

小学校中学校とも実施にむけての課題として「時間がとれない」「アプローチがどんなものかよくわからない」「研修が必要」が挙げられていた。心理教育的という言葉そのものがまだ教育現場に浸透していないことが推測された。

その結果、「時間的なゆとりがない」といった「時間的課題」、「だれがアプローチを実施するか」「専門家とどう連携するか不明」といった「人的課題」、「実施のために必要な資源が不足している」といった「資源的課題」、「児童生徒のどの部分にアプローチする

か」「研修の不足」といった「教育の機会に関する課題」の4つに分類されると考えられた。

「時間的課題」について、教員は、日々の多忙さから「心理教育的アプローチ」を取り入れるだけの時間が生み出せない現状があり、教育課程の中で明確に位置づけ、時間を確保し、計画に沿って実践しやすい確立されたカリキュラムを提示すると実施しやすいと考えられた。

「人的課題」について、「担任」が「学級活動」の時間を活用して実践しているのが現状と示唆された。担任の負担を考慮すると、十分に研修を積んだ教員やスクールカウンセラーなどが主で授業を行い、児童生徒をよく理解している担任が授業のサポートをし、授業後も児童生徒に授業内容をフォローアップするといった、複数の教員などが連携した授業形態も必要な場合があると考えられた。

「資源的課題」については、実践している学校がまだ少ない現状であり、目でみてすぐ理解できるような資料、また授業の中ですぐに使える資料等の整備が必要だと考えられた。

「教育の機会に関する課題」については、心理教育的アプローチのことが理解されていない教員の割合が多いと考えられた。したがって、アプローチに取り組む教員の理解や能力に合わせた研修や専門家からの研修といった支援が必要であると考えられた。またアプローチの対象を客観的に捉えることが習慣化していないためこのことを教員が理解することが重要でありそのための研修や専門家からの支援も必要であると示唆された。

課題を解決する手立てとしては学校内での体制づくりや教職員の研修のみならず、学校外からの専門家の派遣や連携行政機関からの予算立てや指導が必要であると考えられた。

Ⅴ．まとめ

教員から見た小中学校の児童生徒に不足している能力や特性は、自己コントロールや対人関係に関するものであった。児童生徒の実態から、小学校から一次予防としての心理教育的アプローチの必要性が示唆された。

小中学校の教員は、心理教育的アプローチの必要性を認識はしているが、実施するための、時間的、人的、資源的な課題や、教育の機会に関する課題があることが示された。

今後は、これらの課題を解決するための手立てと

して、研修や専門家との連携などを進めていくことが必要であると考えられた。

VI. 文 献

安藤美華代 青少年の問題行動に対する予防的アプローチ 武蔵大学人文学雑誌 38 巻第 3 号 105-123
2007

安藤美華代 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”実施プラン。
明治図書，東京，2008

安藤美華代 中学生の情緒的および行動上の問題を予
防する心理教育的プログラムー“サクセスフル・
セルフ 2”のアウトカム評価研究ー。岡山大学教
育学研究科研究集録 144, 27-38, 2010

川喜多二郎 発想法ー創造性開発のために。中公新
書，東京，1967/2006

増山扶美子 小学校臨床における心理教育プログラ
ム実践研究の展望 平成 18 年度東京学芸大学卒業
論文 2007

文部科学省 平成 22 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 2010

文部科学省 生徒指導提要

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/04/1294538.htm，2010

文部科学省 平成 16 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 2005

長根光男 学校生活における児童の心理的ストレス
の分析・小学校 4,5,6 年を対象に・教育心理学研究
39,182-185, 1991

岡沢雅子 学級におけるよりよい人間関係づくりを
目指した取組。教育実践研究第 18 集 163-168,
2008

鈴木真之 学校現場における 1 次予防プログラム導
入の可能性の検討：従来の学校教育と新たなプロ
グラムとの親和性の観点から 名古屋大学大学院教
育発達科学研究科紀要。心理発達科学 52, 183-197,
2005

芳我明彦，井原渉，忽那仁美，松廣渉，渡邊俊 学校
現場で活用できる心理的アプローチの研究。

[http://www.esnet.ed.jp/center/kenkyu/uploads/h17/h17 sinri-seika.pdf](http://www.esnet.ed.jp/center/kenkyu/uploads/h17/h17_sinri-seika.pdf)

(OKAZAKI Yumiko) (ANDO Mikayo)

Title: The Facts and Needs for Psychoeducational Approaches in Schools

Key Words: school children, psychoeducational approach, needs, school, school teacher

Abstract

It has been reported that problem behaviors in school children such as school absenteeism, bullying, and violence toward others are associated with academic achievement and peer relationships. It is recognized that to prevent these problems, psychoeducational approaches can be effective strategies in addressing these problems. The purpose of this study is to understand student's abilities in their school lives and to analyze the actual conditions for school based psychoeducational approaches. Four hundred eighty-nine elementary school teachers and three hundred eighty-seven junior high school teachers participated in this survey. The results showed that more than half of the teachers reported a lack of student ability toward self-control and attainment of interpersonal relationships. The teachers recognized the need to implement a psychoeducational approach in the classroom but reported a lack of support to conduct such approaches due to limitations of time, human resources, materials, and training opportunities. Therefore, promoting opportunities for training and collaboration with specialists may be needed.
