

小学校 学級経営

小学校4・5・6年生の共感性を育むための指導の研究
ー共感性向上プログラムの実践を通してー

教育相談課 研究員 鈴木 崇 公

要 旨

小学校4・5・6年生における共感性を向上させるプログラムを作成・実践することで、共感性が育まれるかを検証した。その結果、子ども用認知・感情共感性尺度において、全6因子（他者感情への敏感性、視点取得、ポジティブな感情の共有、ネガティブな感情の共有、ポジティブな感情への好感、ネガティブな感情への同情）で有意な向上が見られるなど、プログラムの有効性が示唆された。

キーワード：小学校上学年 いじめの未然防止 共感性 共感性向上プログラム

I 主題設定の理由

「いじめ追跡調査2013-2015」（国立教育政策研究所，2016）では、「『暴力を伴わないいじめ』の典型である『仲間はずれ，無視，陰口』は，一部の特定の児童生徒だけの問題ではなく，被害で見ても加害で見ても大きく子供が入れ替わりながら進行し，大半の児童生徒が被害者としても加害者としても巻き込まれる実態」があり，「全ての子供を対象に，できるだけ多くの子供がいじめに向かわなくてすむような学校づくりを考えていく必要」があると述べられている。また，「いじめの防止等のための基本的な方針」（文部科学省，2017）においても，「いじめの加害児童生徒に対する成長支援の観点から，加害児童生徒が抱える問題を解決するための具体的な対応方針を定めることも望ましい。」と，被害児童生徒への支援だけでなく，加害児童生徒への成長支援の必要性が指摘されている。

村上・西村・櫻井（2014）は，いじめに繋がる可能性のある攻撃行動の抑制や向社会的行動の促進と，共感性との関連を調査した。小学校高学年の場合，共感性を構成する要素のうち，相手のポジティブな感情状態に対応する他者志向的な感情反応である「他者のポジティブな感情への好感」が，攻撃行動を抑制し，向社会的行動を促進することを明らかにしている。

「子供の発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」（文部科学省，2009）では，9歳以降の子供の発達において重視すべき課題として，共感性の構成要素の認知的側面に関係する「抽象的な思考への対応や他者の視点に対する理解」や，向社会的行動に関係する「自他の尊重の意識や他者への思いやりなどの涵養」が挙げられている。また，浅川・松岡（1987）によると，6年生は3年生と比べて，親密度の低い相手に対し，共感性を抑制する傾向があることを明らかにしていることから，小学校4・5・6年生（以下，上学年）の段階で学級集団に対する共感性を育むための指導が重要であると考えられる。

そこで，本研究では，小学校上学年を対象とした共感性向上プログラムを作成・実践することで，共感性が育まれ，結果としていじめの未然防止に繋がるのではないかと考え，本主題を設定した。

II 研究目的

小学校上学年を対象とした「共感性向上プログラム」を作成し，実践することを通して，共感性が育まれることを明らかにする。

III 研究の実際とその考察

1 共感性向上プログラムの作成について

(1) 共感性について

これまでの研究で、共感性の概念定義には、認知的側面と感情的側面があるとされてきたが、近年はこの二つを包括する定義が主流である。鈴木ら（2000）は、共感性を「他者のポジティブおよびネガティブな経験（感情、欲求、知覚、思考、態度などの心理状態）について、推測から理解を経て反応へ至る心的傾向および認知能力」と定義している。葉山ら（2008）は、共感性の認知的側面と感情的側面の構成要素を測定する尺度を作成し、認知的側面が感情的側面に影響を与えることを明らかにしている。こうした流れを踏まえ、本研究では、共感性を認知的側面と感情的側面の両面から捉え、「他者の経験する感情や心理状態を理解したり、自分も同じように感じたりする力」と定義する。

(2) 共感性の構成要素とプロセスモデルについて

葉山ら（2008）は、共感性の構成要素として、以下の六つを取り上げた（表1）。また、葉山ら（2008）は、デイヴィス（1994 菊池訳1999）の組織化モデルを踏まえ、他者感情への感性から視点取得、ポジティブ及びネガティブな感情の共有を経て、それぞれの感情に対応した他者志向的反応へと至る共感性のプロセスモデル（図1）を作成した。

表1 共感性の構成要素

側面	構成要素	内容
認知的側面	他者感情への感性（以下、感性）	他者の感情に関心を持ち、注意を向ける傾向
	視点取得	相手の立場に立って、相手の感情を理解する傾向
感情的側面	ポジティブな感情の共有（以下、ポジ共有）	他者のポジティブな感情と同じ感情を持つ傾向
	ネガティブな感情の共有（以下、ネガ共有）	他者のネガティブな感情と同じ感情を持つ傾向
	ポジティブな感情への好感（以下、ポジ好感）	他者のポジティブな感情に対する他者志向的反応を持つ傾向
	ネガティブな感情への同情（以下、ネガ同情）	他者のネガティブな感情に対する他者志向的反応を持つ傾向

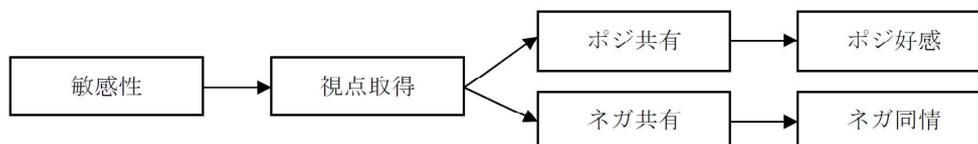


図1 葉山他（2008）の共感性プロセスモデル

(3) 共感性を高めることに関する先行研究

西村・村上・櫻井（2015）は、共感性のプロセスモデル（葉山他，2008）に基づき、「共感性を高める教育的介入プログラム」を開発し、介護福祉系の専門学校に在籍する1年生を対象にプログラムの効果検証を行った。結果として、視点取得、ポジティブな感情への好感・共有、そしてネガティブな感情の共有について、プログラムによって高まったことを示し、「小学生や中学生においても、このプログラムを適用することが可能であろう。」と述べている。課題として、他者感情への感性の向上が見られなかったことを受け、「エクササイズの内容およびその教示の仕方について再検討し、より堅実なプログラムを模索していく必要がある。」と述べ、「小学生に適用もしくは応用するにあたっては、特に、認知的な側面を強化するエクササイズを増やすなどの教育的配慮が必要である。」としている。

(4) 本研究の全体イメージ

本研究の目的と、いじめの防止との関連をまとめる（図2）。小学生版の共感性向上プログラムを実践することで、共感性が育まれ、そのことにより向社会的行動の促進や攻撃行動の抑制が図られることで、いじめ加害になる可能性のある行動が減少し、結果的にいじめの防止に繋がると考えた。そして、本研究では、小学校上学年の共感性が育まれたかどうかを検証していく。

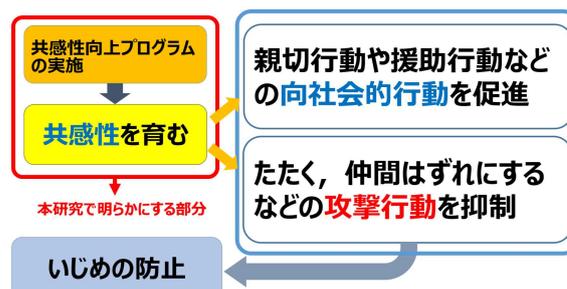


図2 研究の目的といじめの防止との関連

2 プログラムの概要と特徴

(1) プログラム作成上の工夫

本研究では、小学校上学年の児童の実態や先行研究の課題を踏まえ、西村・村上・櫻井（2015）の成人版の「共感性を高める教育的介入プログラム」に基づき、小学校上学年版の「共感性向上プログラム」を作成した（表2）。工夫したのは、以下の3点である。

ア 攻撃行動の抑制と、向社会的行動の促進を図るために、「ポジティブな感情への好感」を高める内容を充実させる。

イ 共感性プロセスモデルに基づき、認知的側面から感情的側面の順にトレーニングを行う。

ウ 先行研究の課題を踏まえ、「他者感情への感性性」に関する内容を充実させ、その教示の仕方についても工夫する。

表2 共感性向上プログラム

エクササイズ	内 容	ねらい・高めたい共感性の構成要素	
セッション1 ○ガイダンス ○上手な話の聞き方	<ul style="list-style-type: none"> 共感性を高めることがいじめ防止につながることを知り、そのためのプログラムを実施していくことを理解する。 相手が話しやすく、真剣に聞いていることが伝わるような上手な聞き方を身に付ける。 	認 知 的 側 面	<ul style="list-style-type: none"> プログラムへの動機付け。 ルール、マナーの共有。
セッション2 ○感情語リストを作ろう ○感情識別トレーニング ★どんな気持ち	<ul style="list-style-type: none"> 気持ちを表す言葉を分類し、感情語リストを作る。 顔写真等から人物の様々な感情を推測する練習をする。 実際の他者の感情や態度から様々な感情を推測する練習をする。 		<ul style="list-style-type: none"> 他者感情への感性性の向上を図る。
セッション3 ★私の視点・あなたの視点 ○ロールレタリング	<ul style="list-style-type: none"> 自分の視点で自分自身のことを話したり、相手の視点で相手の気持ちを話したりすることにより、自分や相手の気持ちへの理解を深める。 自分のことをよく分かってくれる人になったつもりで、自分宛に手紙を書く。 		<ul style="list-style-type: none"> 視点取得の向上を図る。
セッション4 ○バースデーライン ○カムオン ★ポジティブ・ネガティブ場面のサイコロトーク	<ul style="list-style-type: none"> 言葉を使わず、身振り手振りで誕生日を伝え、順番に並ぶ。 他チームの王様役とじゃんけん対戦をする。チームの代表が負けて全員で走ったときの気持ちや、自分が負けて仲間を走らせたときの気持ちを共有する。 サイコロに書かれたテーマについてグループ内で話し合い、ポジティブ・ネガティブな経験について自己開示し合う。 	感 情 的 側 面	<ul style="list-style-type: none"> 相手の意図を読み取る。 同じチームと人との感情の共有を体験する。 ポジティブ・ネガティブな感情の共有を図る。
セッション5 ★一枚うわてのはげまし上手・声かけ上手	<ul style="list-style-type: none"> 相手や状況に応じていろいろな励まし方があることに気づき、相手の好みに応じた励まし方をロールプレイする。 		<ul style="list-style-type: none"> ネガティブな感情への同情を経験する。
セッション6 ★一枚うわてのはげまし上手 ★ポジティブ場面のサイコロトーク ★ポジティブ日記	<ul style="list-style-type: none"> 相手や状況に応じていろいろな褒め方があることに気付く。 サイコロに書かれたテーマについてグループ内で話し合い、相手の好みや状況に応じて褒める。 プログラムで学んだことを、日常生活でどのように生かすことができているかの自分の振り返りと、その日見つけた友達の良い行動・態度を記入し、それを紹介し合う。 		<ul style="list-style-type: none"> ポジティブな感情への好感の向上を図る。 日常生活での実践意欲の向上を図る。

○共感性を高める教育的介入プログラム（西村他，2015）に含まれている内容 ★小学生用に本研究で置き換えた内容

3 検証方法について

(1) 子ども用認知・感情共感性尺度

子ども用認知・感情共感性尺度（CEES-C）は、村上・西村・櫻井（2015）によって作成された小学生から中学生の共感性を測ることができる尺度である。認知的側面に「感性性」「視点取得」の2因子、感情

的側面に「ポジ共有」「ネガ共有」「ポジ好感」「ネガ同情」の4因子、計6因子24項目からなる。各項目内容に対して、5件法で回答を求めるものとなっている。本研究では、プログラムの実施前後に調査し、6因子それぞれの変容を検証するために使用した。

(2) 学校環境適応感尺度「アセス」

学校環境適応感尺度「アセス」(以下、「アセス」)は、栗原ら(2010)によって作成された「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」「学習的適応」の6因子からなる児童生徒の学校生活への適応感を測るための尺度である。本研究では、プログラムの実施前後に調査し、「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」(逆転項目)の3因子がどのように変容したのかを見るために使用した。

4 研究の実際について

(1) 対象者

研究協力小学校の第4学年15名(男子11名、女子4名)、第5学年17名(男子9名、女子8名)、第6学年18名(男子6名、女子12名)、計50名(男子26名、女子24名)を対象とした。

(2) 実施期間

2018年5月上旬から1週間に1回のペースでプログラムを実施し、各セッションはそれぞれ45分間で行った。セッション2に関しては、様々な感情を推測することに慣れさせるため、その後に15分間×3回の練習の時間「どんな気持ち」を付加した。また、セッション6に関しては、プログラムで学んだことを、日常生活で生かせるように、その後に15分間×3回の振り返りの時間「ポジティブ日記」を付加した。プログラム実践の効果に関する調査は、プログラム実施前の5月上旬と実施後の7月中旬の計2回行った。

(3) 検証授業の実際

プログラムの主な活動と児童の感想(児童の表現のまま一部抜粋)を以下に記載する。

ア 1時間目「ガイダンス、上手な話の聞き方」

共感性向上プログラムを実践する目的(共感性を高めることが思いやりの心を育み、やがてはそれがいじめ防止にも繋がってほしいということ)と、プログラムの進め方についてのガイダンスを行った。また、全プログラムを実践する上で、共通して最も大切なスキルである「上手な話の聞き方」についてロールプレイングを行った。

児童の感想には、「自分は上手な話の聞き方が意外とできていなかったことに気付きました。」「相手にうなずいてもらおうと、楽に話せました。」などがあった。

イ 2時間目「感情語リストを作ろう、感情識別トレーニング」

「感情語リストを作ろう」では、感情を表す言葉や感情の種類を理解させるために、感情を表す「嬉しい」「楽しい」「悲しい」「怒る」などの言葉を感情語と定義し、40種類の感情語をカードにしたものを提示した。そして、カードを種類ごとに分類し、感情語リストを作成するという活動を行った。次に、人物の顔写真から感情を推測したり、仕草や周りの様子から人物の感情を推測する「感情識別トレーニング」を行った。

児童の感想には、「人には感情がたくさんあることが分かりました。」「感情の見分け方が分かりました。」「同じ表情でも人によって感じ方が違ってくるのがおもしろいなと思いました。」などがあった。

ウ 3時間目「どんな気持ち」

指導者や児童がある感情をジェスチャーで表現し、他の人が推測して答えるという活動を行った。答えを確認した後、自分なりにその感情をジェスチャーで表現し、見合う活動をした。

児童の感想には、「気持ちの表現の仕方はみんな違うものだなと思いました。」「人の感情を見分けるのは大変だと思いました。」「嬉しい感情を表現しているつもりでも、違うとらえ方をされることがあることを知りました。」などがあった。

エ 4時間目「私の視点・あなたの視点、ロールレタリング」

自分のことを紹介する簡単な文を書き、ペアになってその文を次の三つの立場で話す活動を行った。

①自分の書いた文を自分で話して、相手に紹介する。②相手が書いた文の中の「私は」を「あなたは」に変えて、相手に語りかける。③相手が書いた文の中の「私は」をそのまま使い、相手になったつもりで、相手に語りかける。最後に、自分のことをよく分かってくれている人になりきって、自分が元気になるような内容の手紙を自分宛に書くという活動を行った。

児童の感想には、「そんなに難しくないと思っていたけれど、相手になりきるのは意外と難しいことだとやってみて気付きました。」「少しずつ相手の視点で考えることができるようになっていきました。」「ロールレタリングで、普段あまり考えたことがないことも書くことができました。」などがあつた。

オ 5時間目「バースデーライン、カムオン、ポジティブ・ネガティブ場面のサイコロトークング」

セッション3までの認知的側面の学習を基に、相手の意図を読み取りながら誕生日順に並ぶ「バースデーライン」と、ゲームを通してチームのメンバーと感情の共有を図る「カムオン」を行った。その後、サイコロトークングで、「相手の気持ちを分かってあげる」という約束の下、嬉しかった話や悲しかった話などを紹介し合う活動を行った。

児童の感想には、「じゃんけんに負けて同じチームの人を何回も走らせてしまったので、申し訳ない気持ちになりました。」「相手チームに何回もじゃんけんで勝ってしまい、申し訳ない気がしました。」「サイコロトークングで聞いた友達の話と同じことを自分もしたことがあるので、その悲しみがよく分かりました。」などがあつた。

カ 6時間目「一枚うわてのはげまし上手・声かけ上手」

「先生に注意されて落ち込んでいる時」のように、ネガティブな感情になっている場合、自分だったらどんな言葉をかけてもらったり、どんな行動をしてもらったりすると嬉しいかを考えて、紹介し合い、グループの友達の好みに合わせて、声をかけてあげるというロールプレイングを行った。

児童の感想には、「友達に声をかけられて、嬉しい気持ちになりました。」「普段も励ましてくれる人がいるといいなと思いました。」「自分にとっては嬉しい言葉でも、人によっては嫌なこともあつたので、人によってどうしてほしいか違うことが分かりました。」などがあつた。

キ 7時間目「一枚うわてのほめ上手、ポジティブ場面のサイコロトークング」

「係や委員会で、自分の仕事が上手くできた時」のように、ポジティブな感情になっている場合、自分だったらどんな言葉をかけてもらったり、どんな行動をしてもらったりすると嬉しいかを考えて、紹介し合い、友達の好みに合わせて、声をかけてあげるというロールプレイングを行った。次に、サイコロトークングで「がんばった話」や「ほめられた話」などポジティブな感情になった経験を紹介した友達に対し、「一枚うわてのほめ上手」を参考に、その友達が嬉しくなるような言葉を実際にかけてあげるという活動を行った。

児童の感想には、「自分ががんばったことを言うと、みんなが『すごいね』などと言ってくれたので、とても嬉しかったです。」「友達に声をかけたら自分も楽しい、幸せな感情になりました。日常でも友達にどんどんほめ言葉を使っていきたいです。」などがあつた。

ク 8時間目「ポジティブ日記」

プログラムで学んだことを、日常の生活でどのように生かすことができているかの自分の振り返りと、その日見つけた友達の良い行動・態度を記入し、それを帰りの会で紹介し合う活動を行った。

児童の感想には、「日記を通して、友達の良いところを見つけることができました。」「日記を書くとき前よりも相手の気持ちを気を付けて考えるようになりました。」などがあつた。

5 プログラムの効果の結果

(1) 子ども用認知・感情共感性尺度

プログラム実施後、共感性がどのように変容したのかを調査した。各因子の平均値について、「感性」は、4.08、「視点取得」は4.24、「ポジ共有」は4.24、「ネガ共有」は3.82、「ポジ好感」は4.63、「ネガ同情」は4.46であつた(図3)。この結果を基にWilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較すると、6因子ともに平均値の上昇が見られ、0.1%水準で有意差が認められた(表3)。

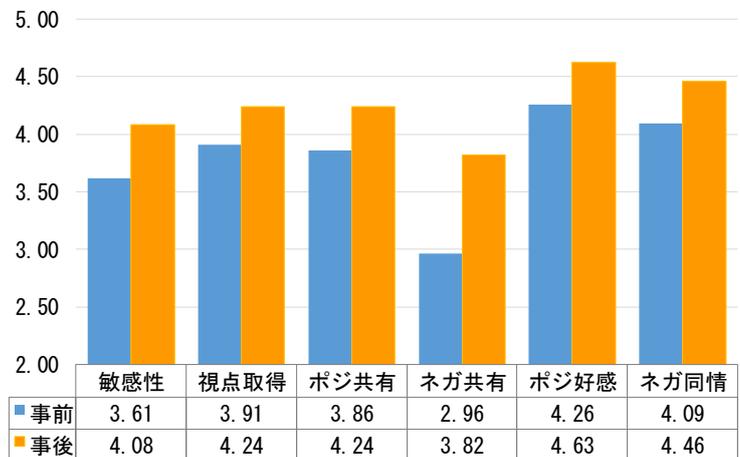


図3 「子ども用認知・感情共感性尺度」の平均

表3 「子ども用認知・感情共感性尺度」のWilcoxon符号付順

下位尺度	負の順位 N	負の順位 平均ランク	正の順位 N	正の順位 平均ランク	同順位 N	Z値
敏感性	7	18.43	37	23.27	6	-4.332 ***
視点取得	11	16.82	28	21.25	11	-2.874 ***
ポジ共有	12	21.25	31	22.29	7	-2.646 ***
ネガ共有	9	11.89	38	26.87	3	-4.848 ***
ポジ好感	10	13.30	26	20.50	14	-3.161 ***
ネガ同情	13	11.19	24	23.23	13	-3.142 ***

***P < .001

(2) 「アセス」

プログラム実施後、研究対象児童の学校環境適応感がどのように変容したのか調査した。各因子の平均値は、「友人サポート」は4.34、「向社会的スキル」は4.18、「非侵害的關係」は4.15（逆転項目として処理）となり、各因子において平均得点の向上が見られた（図4）。この結果を基にWilcoxon符号付順位検定でプレテストとポストテストの値を比較した結果、どの因子にも有意な差は見られなかった（表4）。

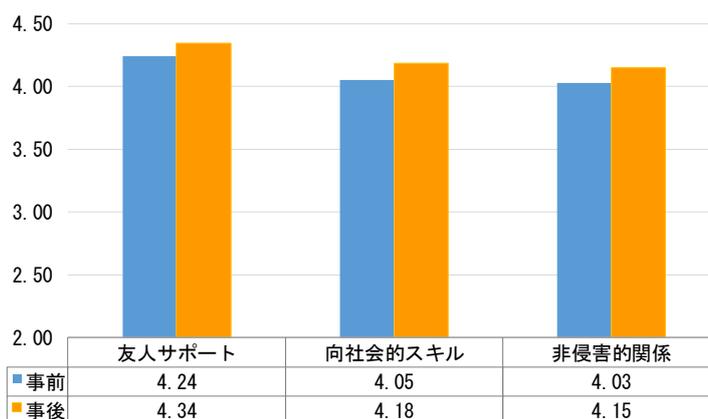


図4 「アセス」の平均値

表4 「アセス」のWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	負の順位 N	負の順位 平均ランク	正の順位 N	正の順位 平均ランク	同順位 N	Z値
友人サポート	17	18.03	20	19.83	13	- .764
向社会的スキル	15	23.87	29	21.79	6	-1.611
非侵害的關係	17	19.12	16	14.75	17	- .799

(3) KJ法による感想データの分析

プログラム実施後に得られた児童の感想の中の自由記述について、KJ法を用いて分析した。その結果、6カテゴリーが得られ、一部カテゴリーから複数の下位カテゴリーが抽出された（表5）。

表5 プログラム実施後の感想データ（原文のまま）

カテゴリー	下位カテゴリー	ローデータの例
自己への気付き	得意なこと	*自分は友達を励ますことが得意だと分かった。
	苦手なこと	*自分は相手の気持ちを分かちあげることが苦手だと分かった。
他者への気付き	他者の良さ	*ポジティブ日記を書いて、みんな良いところがたくさんあるんだと思った。 *気が付かないところで、がんばっている人が多いと感じた。
	感じ方の違い	*人によってかけてほしい言葉が違うことが分かった。
新たな学び	敏感性	*相手の感情を見分けるときには「シカのコマ」を使うと良いことが分かった。
	視点取得	*私の視点、あなたの視点が一番大切だと感じた。 *「相手の気持ちになったつもりで」ということを意識すると良いことが分かった。
	感情の共有	*相手の気持ちを分かちあげることが大事ということが分かった。
	声のかけ方	*ネガティブ場面での話の聞き方や声のかけ方が分かった。 *人それぞれの、言ってもらおうと嬉しい言葉が分かった。

	共感性の大切さ	*共感性がないと、けんかがすぐになってしまうので、共感性は大切だと思った。 *共感性の勉強を通して、共感性の大切さに気付いた。
実践意欲	認知的側面	*話を聞くとき、うなずいたり、相づちを打ったりすることをがんばりたい。 *感情語がたくさんあったので、上手く使い分けていきたい。 *相手がどんな気持ちなのかを考えることをがんばっていききたい。
	感情的側面	*どんなことを言ったり、どんな態度をしたりすると喜んでくれるか分かったので人に優しくしていきたい。 *友達の表情や行動に目を向けて、たくさん声をかけられるようになりたい。
プログラムを通した変容	話の聞き方	*人の話をうなずきながら聞くことができるようになってきた。
	感情の理解	*人の気持ちを分かちあえる事、立場を考えることがよくなってきたと思う。 *小さい頃から人の気持ちを考えることが苦手だったけど、共感性の学習を通して何となく分かるようになってきた。
	他者への関わり方	*相手の気持ちを考えて、声をかけてあげることができるようになった。 *その人に合った声のかけ方や励まし方が、だんだんできるようになってきた。
活動の感想	—	*カムオンやサイコロトークングが楽しかった。

6 考察

本研究では、西村・村上・櫻井（2015）の成人版の「共感性を高める教育的介入プログラム」に基づき、小学校上学年版の「共感性向上プログラム」を作成・実践し、その効果を検証した。共感性の認知的側面の「敏感性」「視点取得」の2因子と、感情的側面の「ポジ共有」「ネガ共有」「ポジ好感」「ネガ同情」の4因子、計6因子全ての平均値が上昇し、平均値には有意差が見られた。特にねらいとしていた「ポジ好感」のみならず、6因子全てが上昇したことから、本プログラムの実践により小学校上学年の共感性がバランスよく向上したことが推察される。その要因を、西村・村上・櫻井（2015）の「共感性を高める教育的介入プログラム」における課題を踏まえて工夫した、前述の2（1）ア～ウにある本プログラムの三つの特徴と関連させて考察する。「ア」に関しては、「ポジティブ日記」によって、友達の良い行動・態度へ好感をもつという経験を、日常生活の中で継続してできるようにさせたことで、共感性の感情的側面の向上に繋がったと考えられる。「イ」に関しては、ロールプレイやサイコロトークングでの自己開示の前に、これまで学習してきた認知的側面の内容を確認し、プログラム全体の構成だけでなく、一つのセッションの中でも共感性プロセスモデルの認知的側面から感情的側面への流れの順にトレーニングすることができた。このことにより、小学生のポジティブ、ネガティブな感情の共有、好感、同情それぞれの上昇につながったと考えられる。「ウ」に関しては、セッション2の「どんな気持ち」を15分のショートタイムで1週間の中で3回行ったことで、学習したことの定着を図ることができたと考えられる。また、実際の日常生活で生かしやすいように、各エクササイズの内容を児童にとって身近なものにしたり、ポジティブ日記のように、学習したことが日常生活の中でどれくらいできているか振り返らせる活動をしたりしたことで、他者の感情の変化に気付くといった、自発的な要素である「敏感性」の向上へと繋がったことも考えられる。

「アセス」においては、「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」に平均値の上昇が見られた。「友人サポート」「向社会的スキル」の上昇の要因としては、プログラムの内容が、「友人サポート」の友達からの支援、「向社会的スキル」の友達への支援に大きく関わっている内容であるため、一定の影響を与えたと考えられる。「非侵害的関係」の上昇の要因としては、「共感性」について学習することで、友達の感情を理解し、日常で友達と認め合ったり励まし合ったりする関係ができ、安心して過ごせる環境が構成されたことが考えられる。

プログラム実施後の感想データからは、自分と相手との感情の捉え方の違いから、相手の視点に立って気持ちを理解することの大切さといった、共感性の認知的側面に関する理解が見られた。そして、その内容を基にして、友達を認めたり、励ましたりしていこうという実践意欲に繋がっている様相が見られた。また、日常生活で実践できるようになったという自分の変容を感じている内容も見られる。これは、共感性の認知的側面から感情的側面の順にトレーニングを行ったことと、セッション3から6の感情的側面に関するエクササイズでも、認知的側面に関する内容の確認をするという、小学生の「認知的側面の強化が必要」という実態に合わせたプログラムの構成の成果だと考えられる。

これらのことから、認知的側面を充実させ、日常での取組を促進させるといった、小学校上学年の実態

に合わせたプログラムを実践することにより、他者の経験する感情や心理状態を理解し、自分も同じように感じる「共感性」の向上をもたらすことが推察される。

IV 研究のまとめ

本研究では、小学校上学年における共感性を向上させるプログラムを作成し、実践することを通して、共感性が育まれるか、プログラムの効果を検証した。その結果、子ども用認知・感情共感性尺度において、全6因子（敏感性、視点取得、ポジ共有、ネガ共有、ポジ好感、ネガ同情）で有意な上昇が認められた。以上のことから、本研究で作成した「共感性向上プログラム」を実践することにより、小学校上学年の共感性が育まれることが示唆された。

V 研究の課題

本研究では、「共感性向上プログラム」の実践を通して、子ども用認知・感情共感性尺度において、共感性の各構成要素で有意な上昇が認められた。一方で、「アセス」に関しては、平均値の上昇はしているものの、有意差は見られなかった。これは、事後調査の時点では、児童たちはプログラムで学んだことを日常生活で生かす機会がまだ少なく、それほど実感をもつことができていないことが考えられる。このことから、事後調査のタイミングや内容を考慮し、プログラムの効果が、日常生活におけるどのような場面の、どのような能力に、どれくらいの期間影響を及ぼしていくのかを調査・検討していく必要がある。

<引用文献・URL >

- 1 国立教育政策研究所 2016 「いじめ追跡調査2013-2015」
<https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2806sien/> (2019.1.25)
- 2 文部科学省 2017 「いじめの防止等のための基本的な方針」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302904.htm (2019.1.25)
- 3 村上達也・西村多久磨・櫻井茂男 2014 「小中学生における共感性と向社会的行動および攻撃行動の関連：子ども用認知・感情共感性尺度の信頼性・妥当性の検討」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjdp/25/4/25_399/_article/-char/ja/ (2019.1.25)
- 4 文部科学省 2009 「子供の発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm (2019.1.25)
- 5 鈴木有美・木野和代・出口智子・遠山孝司・出口沢彦・伊田勝憲・大谷福子・谷口ゆき・野田勝子 2000 「多次元共感性尺度作成の試み」
<https://ci.nii.ac.jp/naid/110000038696> (2019.1.25)
- 6 葉山大地・植村みゆき・萩原俊彦 2008 「共感性プロセス尺度作成の試み」
https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=17007&item_no=1&page_id=13&block_id=83 (2019.1.25)
- 7 マーク・H・デイヴィス 1994 菊池章夫(訳) 1999 『共感の社会心理学』, p.256, 川島書店
- 8 西村多久磨・村上達也・櫻井茂男 2015 「共感性を高める教育的介入プログラム -介護福祉系の専門学校生を対象とした効果検証-」
https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=40272&item_no=1&page_id=13&block_id=83 (2019.1.25)

<参考文献・URL >

- 1 浅川潔司・松岡砂織 1987 「児童期の共感性に関する発達の研究」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep1953/35/3/35_231/_article/-char/ja/ (2019.1.25)
- 2 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著 2007 『いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキルCS—小学校高学年』 図書文化
- 3 小泉令三・山田洋平著 2011 『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
- 4 栗原慎二編著 2013 『いじめ防止6時間プログラム』 ほんの森出版

- 5 渡辺弥生編集 2001 『V L Fによる 思いやり育成プログラム』 図書文化
- 6 会沢信彦・品田笑子編著 2008 『自分とも友達とも ポジティブ・コミュニケーション』 ほんの森出版
- 7 國分康孝監修・岡田弘編集 1996 『エンカウンターで学級が変わる 小学校編』 図書文化