

中学校 学級経営

中学生による暴力行為の予防に関する研究  
—サイコエデュケーションを用いたプログラムの開発・実践を中心として—

教育相談課 研究員 増山 雄 宇

要 旨

中学生の暴力行為を予防するためには、認知面・感情面・行動面のどれに焦点を当てた学習がより効果的であるかを考えた。そこで、従前から実践されているサイコエデュケーションを用いてそれぞれに焦点を当てたプログラムを開発・実践したところ、感情面に焦点を当てたプログラムに有意差が認められ、自己の感情の理解やコントロールを中心とした感情の教育が、暴力行為の予防により効果的であることが示唆された。

キーワード：中学校 特別活動 暴力予防教育 サイコエデュケーション

I 主題設定の理由

中学校にはいじめや不登校などの教育課題が山積している。それらの中で特に憂慮したのが、暴力行為発生件数の多さである。文部科学省(2008)が発表した「平成19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」によると、全国の小学校・中学校・高等学校の学校内外で発生した暴力行為（生徒間暴力・対教師暴力・対人暴力・器物損壊）の発生件数は52,756件となり、過去最高の件数に上っている。平成18年度から国・私立学校も調査の対象に加わったため単純に比較することはできないが、国・私立学校での発生件数を除いても、公立学校での発生件数は確実に増加している。なかでも中学校における発生件数は36,803件であり、暴力行為全体の約7割を中学生が占めていることになる（図1）。

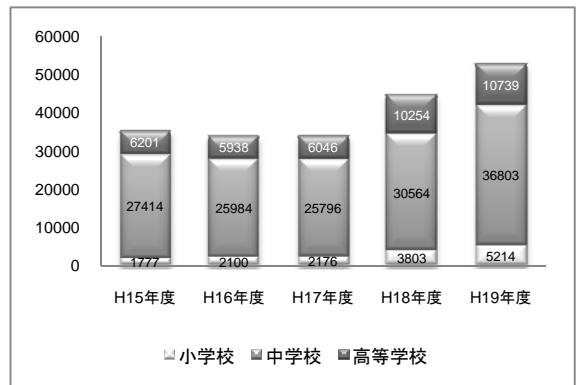


図1 全国の暴力行為発生件数の推移 (15年度～19年度)

青森県においては、平成19年度の発生件数は633件となり、平成18年度よりも10件増加した。1,000人あたりの発生件数は3.8件と、全国平均(3.7件)より多く、北海道・東北においては最も多くなっている（図2）。これらの全国及び本県の暴力行為の現状を考えると、中学生を対象として暴力予防教育を行うことが喫緊の課題である。

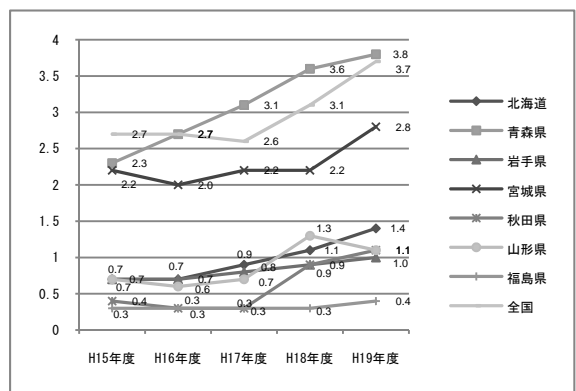


図2 1,000人あたりの発生件数の推移 (15年度～19年度)

次にどのようにして暴力行為を予防していくかである。発達段階上、青年期とされる中学生は、アイデンティティを確立しようとするため心が揺れ動く時期である。また、第二反抗期にあたるため、教師の指導がなかなか生徒に受け入れられない傾向がある。そのため、生徒の発達課題を達成するためには、教師が生徒自身に何らかの気づきを与えることのできる授業を展開しなければならないだろう。そこで暴力予防教育には、児童・生徒の認知面、感情面、行動面の心理的発達を促すサイコエデュケーション（心理教育）が有効ではないかと考えた。

しかし、暴力予防をねらいとしたプログラムは一般的に長期間にわたって構成されており、実施するには多くの時間が必要となる。そのため多忙な学校現場において暴力予防プログラムを実施するには、効果的・効率的にできるものが必要である。したがって、認知面・感情面・行動面それぞれに焦点を当てたプログラ

ムを開発・実践し、その効果を検証すれば、暴力行為を予防するためにはどの領域を中心にしたプログラムを作成すれば良いかが明らかになるだろうと考えた。

以上のことから、主題を「中学生による暴力行為の予防に関する研究」、副題を「サイコエデュケーションを用いたプログラムの開発・実践を中心として」と設定した。

なお、本研究における「プログラムの開発」とは、暴力予防をねらいとして、従前から実践されているいくつかのサイコエデュケーションを精選し、作成することである。

## II 研究目標

中学生の暴力行為を予防するためには、認知・感情・行動の学習のうち、どの領域に焦点を当てた予防教育プログラムを実践すれば、より効果があるのかを、サイコエデュケーションを用いたプログラムの開発・実践を通して明らかにする。

## III 研究仮説

中学校の特別活動・道徳の時間において、認知・感情・行動の学習のそれぞれに焦点を当てたプログラムを開発し、実践することによって、中学生の暴力行為を予防するには、どの領域に焦点を当てたプログラムが有効であるかが明らかになるだろう。

## IV 研究の実際と考察

### 1 研究における基本的な考え

#### (1) 暴力行為発生件数の増加にかかわる要因について

朝倉(2005)は、中学校段階における問題行動について、「小学校段階までに他律的に創り上げられてきた価値観が成長過程の中で一度崩れ、自分なりの価値観を形成していく過程での問題行動であると考えられます」と述べている。つまり、自分というものを主体的にとらえようとするときに生じる青年期特有の心の揺れや、真の自分を探し始めるための諸行動が、ときに暴力などの攻撃的な行動としてあらわれると考えられる。しかし、青年期であるからといってすべての中学生が暴力行為を起こすわけではない。暴力行為を起こす中学生には、青年期特有の心の揺れ以外に、攻撃行動を引き起こす様々な要因があると考えられる。

文部科学省は、「生徒指導上の諸問題に関する調査研究報告書」(2005)において、暴力行為発生件数の増加にかかわる児童生徒の要因として「児童生徒のストレスの増加」、「小中学生の規範意識の低下」、「小学校高学年から中学校における問題グループ」、「問題行動を繰り返す児童生徒」を挙げ、暴力行為が多数生起している地域の要因として「家庭の教育力の低下」、「子育て意識の低下」、「地域社会におけるコミュニケーション能力の低下」、「児童生徒の育つ環境の悪化」などを挙げている。またメディアでは「人間関係の希薄さからくるコミュニケーション能力の不足」、「感情をコントロールできない児童生徒の増加」、「調査の定義が変わり、見えづかった暴力行為が明らかになったこと」、「発達障害を持つ子どもがパニックになって暴力を起こすこと」、「入試や進学などを控えた子どもが暴力を起こすこと」なども暴力行為増加の要因として報道されている。

このように、暴力行為発生件数の増加にかかわる要因は多層的であるが、文部科学省の報告やメディア等で暴力行為の要因として多く取り上げられている「規範意識の低下」、「自己抑制力の低下」、「コミュニケーション能力の低下」の三つを高めるための学習を行えば、中学生の暴力行為を予防することができると考えた。そこで、これら三つを本研究における暴力行為の要因としてとらえ、研究を推進することにした。

#### (2) サイコエデュケーションについて

##### ア サイコエデュケーションとは

サイコエデュケーションとは、発達課題を達成し成長するのを援助する「育てるカウンセリング」の一領域をなすもので、國分(1998)によると、「①集団に対して、②心理学的な考え方や行動の仕方を、③能動的に、④教える方法である」とされている。

##### イ サイコエデュケーションの内容と方法

サイコエデュケーションは、思考の教育、行動の教育、感情の教育の三つの内容によって構成されている。

思考の教育とは、イラショナル・ビリーフ（非論理的なものの考え方、ものの受け止め方）をラショナル・ビリーフ（論理的・合理的な考え方）に変えることを教えたり、複数の価値観などに触れさせたりする教育である。思考を練れば短絡的な行動は予防できるという考えから、サイコエデュケーションの要だといわれている。

行動の教育とは、学校生活や社会生活を快適に送るための技法を学ぶ教育であり、代表的な教育手法には、自己主張訓練（アサーション・トレーニング）などのソーシャルスキル教育やピアサポート、創造的発想法（KJ法、ブレインストーミング）などがある。

感情の学習とは、感情体験を豊かにするために、児童生徒の自己肯定感を高めたり、日常生活において生起する様々な感情を教えたりする学習のことである。代表的な教育手法には、構成的グループエンカウンター（SGE）などがある。

これらの学習は主に特別活動、道徳、総合的な学習の時間に多く実践されているが、「あらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動を通して、指導するように位置づけられる必要性を持っている」（片野、1998）とされている。

### (3) 平成20年度の実態調査から

平成20年度の研究において、研究協力校2学年（2学級：A学級、B学級）を対象として、アンケート

による実態調査を行った。このアンケートは「暴力意識尺度」（一瀬、2005）、「中学生用学校ストレス尺度」（岡安ら、1992）、「中学生用ストレス反応尺度」（岡安ら、1992）を参考にして作成したもので「4＝よくある、とても思う、とても感じる」、「3＝たまにある、たまに思う、たまに感じる」、「2＝あまりない、あまり思わない、あまり感じない」、「1＝まったくない、まったく思わない、まったく感じない」の4件法で回答させた。各質問項目の平均値を算出し、A学級とB学級を比較したところ、B学級に、ストレスを感じたときに「怒り、イライラ、不機嫌な気持ちが高まる」（平均値3.0）、ストレス対処については「ストレスに対処できず、ため込んでしまう」（平均値2.3）、怒りやイライラ、不機嫌な気持ちの発散については「不機嫌な気持ちや怒りを自分の中にためこむ」（平均値2.7）という結果が見られ、暴力行為に対する考え方については、「暴力をふるわれたら、暴力で返してもいい」（平均値2.7）、「どんな理由があっても、暴力はいけない」（平均値2.7）という結果が見られた（図3）。またアンケート全体の結果を見ると、質問項目全45項目中、27項目において、A学級の平均値をB学級が上回っていた。このことから、ストレスの感じやすさや怒りの喚起のされやすさ、そしてそれを自分の中に溜め込む傾向、また暴力行為を容認する傾向や自分の思ったことを相手に伝えることができない傾向が、A学級よりもB学級に強く見られることが明らかになった。

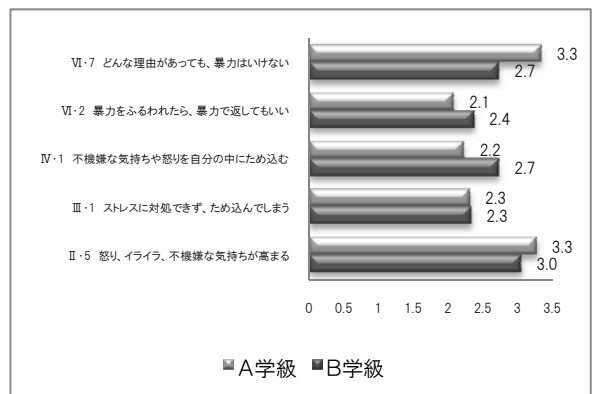


図3 アンケート調査の結果（抜粋）

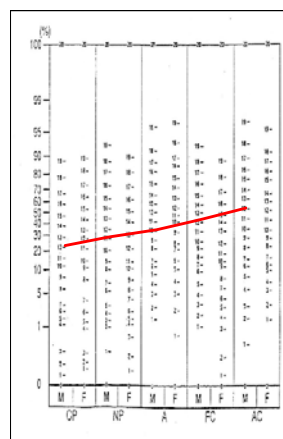


図4 B学級エゴグラム（男子）

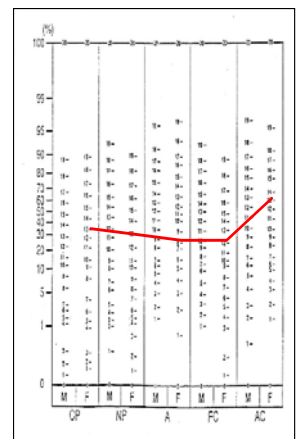


図5 B学級エゴグラム（女子）

さらに、アンケートと同時に実施した自己成長エゴグラムでは、B学級の男子には、批判的な親を示すCPが最も低く、順応した子どもを示すACが最も高いことから、依存的で素直な面はあるが、責任感や義務感が少ないため、周囲に影響されやすい傾向があることが示された（図4）。また、女子には、自由奔放な子どもを示すFCよりも、ACが高いことから、自分の言いたいことを抑圧し、ストレスをためやすい傾向があることが示された（図5）。これはアンケートの結果とも共通性が見られた。これら二つのアンケー

トの結果から、B学級において暴力予防プログラムを実施し、その効果を検証することにした。

## 2 プログラムの実際

### (1) プログラムについて

暴力行為の要因及び研究協力校の生徒の実態から、非行防止教育、アンガーマネージメント・プログラム、ソーシャルスキル教育などのサイコエデュケーションを参考にして、以下のようなプログラムを作成した。

#### ア 認知面の学習

認知面の学習では、問題行動を未然に防止するためには、朝倉(2005)が指摘する「物理的迷惑」と「感情的迷惑」があることに気付かせるという考えに基づき、「どんな行為が罪になるのか」、「暴力被害者の気持ちを考える」、「暴力行為の損得勘定をする」などの学習を行うことにした。これらを通し、暴力行為自体に対する認知を変えることをねらいとした。

#### イ 感情面の学習

感情の学習では、暴力行為につながる「怒り」の自己抑制力を高めることをねらいとして、「エゴグラムを通して自分の性格や自分の怒りの感情を理解する」、「怒りのもととなる心の声を切り替える」、「怒りのコントロール方法を知り、実践する」などの学習を行うことにした。なかでも、「怒りのもととなる心の声を切り替える」学習では、出来事に対する認知を扱う場面もあるが、これは感情をコントロールする方法を知り、実践することをねらいとするためには必要な学習であるととらえ、感情面の学習で扱うこととした。

#### ウ 行動面の学習

行動の学習として、「自分と相手を大切にしたい話し方を学ぶアサーション・トレーニング」、「相手の話を共感的に聴く傾聴のスキル」の演習を行うことにした。これらの演習を通して、怒りの感情を暴力という攻撃的な方法で相手にぶつけるのではなく、自分も相手も大切にしながら、自分の言いたいことを主張的に伝えることや、良好な関係を維持するための望ましい話の聴き方を身につけることをねらいとした。

#### エ プログラム全体についての留意点

プログラムでは、生徒が自己の性格を理解するために心理テストを実施する場面や、過去の自分自身を見つめたり考えたりする活動が多数ある。そのため、授業の雰囲気作りや、エゴグラムの結果を生徒に伝えるときには、断定的・否定的な伝え方をしないように十分留意する必要がある。また、プログラムの内容によっては、活動に意欲的に参加することができない生徒も現れることも考えられるため、生徒の活動の様子を観察しながら、プログラムの内容や進め方を調整し、授業を進めていくことにした。

### (2) 検証授業の実施時期・対象

ア 実施時期：平成21年6月～7月（計10回）

イ 対象：研究協力中学校3学年 B学級 27名（男子18名、女子9名）

ウ 指導者：研究員 増山雄宇、学級担任（TT：行動の学習時のみ参加）

エ 実施場所：教室

オ 実施時間：学級活動及び道德の時間

### (3) 授業の実際

No	プログラム	ねらい
暴力に関する認知の学習		
1	オリエンテーション 【犯罪さがし】	・行動例を「悪いこと」、「悪いことの中でも犯罪になること」、「悪くないこと」の三つに分類する活動を通して、暴力行為や器物損壊がどのような罪になり、それが自分にどのようにかかわってくるのかを理解する。
2	暴力行為についての理解 【暴力被害者の気持ちを考えよう】	・暴力被害者に対する眼差しを、第三者としての目から、「私の被害」、「私の親友や家族の被害」と身近な視点に変えることによって被害者や周囲の人が受ける心の痛みに共感する。
3	暴力行為の損得勘定 【暴力行為の損得勘定をしよう】	・暴力行為によって、「得なこと」や「損なこと」があるかを考えることにより、暴力行為が自分に与える影響について考える。

暴力の原因となる感情の学習		
4	感情の理解 【怒りの感情を理解しよう】	<ul style="list-style-type: none"> <li>過去に怒りが生じた場面を思い出し、自分がどのような行動に出たか、その結果どうなったかをワークシートに記入するとともに、怒りをコントロールすることの必要性を知る。</li> <li>怒りの感じ方は人それぞれであり、怒りの感情を持つことは自然のことであることを知る。</li> </ul>
5	感情のコントロール① 【心の声を切り替えよう】	<ul style="list-style-type: none"> <li>怒りをはじめとする様々な感情を引き起こす心の声に気づき、それを切り替えることによって、怒りの感情をコントロールできることを知り、実践する。</li> </ul>
6	感情のコントロール② 【怒りのコントロール方法を知ろう】	<ul style="list-style-type: none"> <li>五つの怒り感情のコントロール方法（リマインダー、ストップ法、深呼吸、カウントダウン法、心地よいイメージ）を知り、それらをうまく組み合わせることによって、怒りに対処できることを知り、実践する。</li> </ul>
暴力予防に向けた行動の学習		
7	主張的な話し方 【自分も相手も大切に話す話し方を知ろう】	<ul style="list-style-type: none"> <li>葛藤場面における話し方には「非主張的」、「攻撃的」、「主張的」の三つがあることを知る。</li> <li>自己尊重の「主張的言動」を身につけることによって、自分の思ったことを明確に伝えることができることを理解する。</li> </ul>
8	問題解決場面での話し方 【言いにくいことを伝える方法を知ろう】	<ul style="list-style-type: none"> <li>*DESC法を使い、問題解決場面におけるセリフづくりを通して、主張的な話し方を身につけ、日常生活における実践力をはぐくむ。</li> </ul>
9	上手な話の聴き方 【気持ちの良い話の聴き方をマスターしよう①】	<ul style="list-style-type: none"> <li>人の話に注意深く耳を傾けることの大切さに気付き、受容的・共感的に話を聴くことが、よりよい人間関係を築くことにつながることを知る。</li> </ul>
10	上手な話の聴き方とまとめ 【気持ちの良い話の聴き方をマスターしよう②】	<ul style="list-style-type: none"> <li>上手な話の聴き方の演習を通して、受容的・共感的な話の聴き方を身につける。</li> </ul>

※自分も相手も尊重する表現法のこと（D=Describe:事実を具体的に述べる E=Express, Explain, Empathize:感じたことや、自分の気持ちを述べる S=Specify:お願いや提案を述べる C=Consider, Choose:結果を受けて次にどうするか述べる）。

### 3 検証尺度について

本プログラムの効果を検証するために、「暴力意識尺度 - 改訂版」, 「自記式反応的攻撃性尺度（中学生用）」, 「児童生徒用ソーシャルスキル尺度」の三つの尺度を使用することにした。質問項目が多くなりすぎれば、回答に集中できずに正確なデータを得ることができなくなる可能性もあるため、尺度の使用にあたっては、質問項目の精選を図り、それぞれのプログラムの内容に沿った下位尺度を使用することにした。

なお、尺度を用いてのプレ・ポストテストはそれぞれの学習の前後に実施した。

#### (1) 暴力意識尺度 - 改訂版

「暴力意識尺度 - 改訂版」は、山梨県総合教育センターの廣瀬ら(2007)が作成した尺度である。この尺度は一瀬(2005)の「暴力意識尺度」の改訂版として、暴力予防教育プログラムの効果を測定するために作成されたもので、「暴力を容認する態度」、「暴力抑止に向けた適切な態度」、「暴力被害への理解」の三つの下位尺度からなる。回答方法は6件法である。

本研究においては暴力行為に対する考え方の変容を見るために、「暴力を容認する態度」を使用した。

#### (2) 自記式反応的攻撃性尺度（中学生用）

「自記式反応的攻撃性尺度（中学生用）」は、濱口(2007)が作成した尺度である。これは反応的攻撃性（怒りの喚起・表出を伴う攻撃性）の個人差を内的反応傾向から多角的に測定するための尺度であり、「報復意図」、「怒り」、「外責的認知」の三つの下位尺度17項目からなる。回答方法は4件法である。

本研究においては暴力行為のもととなる感情である怒りの喚起のされやすさや強度、持続性の変容と怒りを暴力として行動化させることにつながる報復意図の変容を見るために、「怒り」（5項目）と「報復意図」（7項目）との計12項目を使用した。

#### (3) 児童生徒用ソーシャルスキル尺度

「児童生徒用ソーシャルスキル尺度」は、杉村ら(2007)が開発した尺度である。日本の文化において一般的な児童・生徒がどのようなスキルをどの程度もっているのかを測るもので、日本の学校生活を包括するような尺度になっている。2件法で回答させており、「関係開始」、「基本的マナー」、「他者への配

慮」, 「意思表示」, 「感情統制」の5下位尺度各10項目の全50項目で構成されている。

本研究においては行動の学習として, 自分の思っていることを主張的に伝えるための自己主張訓練(アサーション・トレーニング)や, 相手の話をきちんと聴くための傾聴の演習を行うことから, 他の生徒の権利を侵害することなく, 非攻撃的な方法で自分の考えや気持ちを表現する「意思表示」と, 友人関係や集団において他者に配慮した行動をとる「他者への配慮」の二つの下位尺度計20項目を使用した。また, サンプル数が少ないことから, 得点の差を明確にするため, 回答方法は2件法から4件法と変更して実施した。

#### 4 検証授業の結果と考察

##### (1) 検証尺度におけるプレ・ポストテストのt検定の結果

###### ア 暴力意識尺度 - 改訂版について

表1は, 暴力意識尺度 - 改訂版の得点の平均値を示したものである。下位尺度「暴力を容認する態度」においては, ポストテストの得点は低下したものの, 有意差は認められなかった。

表1 暴力意識尺度の得点変化

下位尺度	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
暴力を容認する態度	26	33.73	31.92	1.52	n.s.

###### イ 自記式反応的攻撃性尺度 (中学生用) について

表2は, 自記式反応的攻撃性尺度 (中学生用) の得点の平均値を示したものである。下位尺度「怒り」では, 喚起された怒りの持続性や怒りの強度, 怒りやすさなどにおいて, ポストテストの得点が低くなり, 有意差が認められた ( $t(24)=2.50, p<.05$ )。「報復意図」では, ポストテストにおいて, 他者から何か被害を受けたときに相手に報復しようとする得点が低くなり, 有意差が認められた ( $t(24)=3.41, p<.01$ )。

表2 自記式反応的攻撃性尺度 (中学生用) の得点変化

下位尺度	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
怒り	25	11.00	9.80	2.50	*
報復意図	25	17.08	15.48	3.16	**

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

###### ウ 児童生徒用ソーシャルスキル尺度について

表3は, 児童生徒用ソーシャルスキル尺度の得点の平均値を示したものである。プレ・ポストテストにおいては, 下位尺度「他者への配慮」, 「意思表示」ともに, 有意差は認められなかった。

表3 児童生徒用ソーシャルスキル尺度の得点変化

下位尺度	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
他者への配慮	26	32.46	32.27	0.48	n.s.
意思表示	26	27.08	27.04	0.06	n.s.

##### (2) 自記式反応的攻撃性尺度におけるプレ・ポストテストのt検定の結果

暴力意識尺度 - 改訂版と児童生徒用ソーシャルスキル尺度においては, 有意差は認められなかったが, 自記式反応的攻撃性尺度 (中学生用) の下位尺度である「怒り」, 「報復意図」において, ポストテストの得点が低くなり, 有意差が認められた。そこで, 暴力行為を起こしやすいと考えられる高群 (「怒り」や「報復意図」の得点が高い) の生徒や, 暴力行為を起こしにくいと考えられる低群 (「怒り」や「報復意図」の得点が高い) の生徒それぞれが, プレ・ポストテストにおいてどのように変容しているかを検証するために, 「怒り」, 「報復意図」のプレテストの得点をクラスター分析し, 二つの群に分類してそれぞれの群のt検定を行った。

表4 自記式反応的攻撃性尺度 (中学生用) 各群の得点変化

下位尺度	群	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
怒り	低群	13	8.69	8.23	0.95	n.s.
	高群	12	13.50	11.50	2.48	*
報復意図	低群	14	14.43	13.57	2.38	*
	高群	11	20.45	17.90	2.51	*

\*  $p<.05$

表4は, 「怒り」, 「報復意図」における低群・高群の得点の平均値を示したものである。「怒り」においては, 低群には有意差が認められなかったが, 高群はポストテストにおいて得点が低くなり, 有意差が認められた ( $t(11)=2.48, p<.05$ )。「報復意図」においては, ポストテストにおいて, 低群 ( $t(13)=2.38, p<.05$ ) と高群 ( $t(10)=2.51, p<.05$ ) ともに得点が低くなり, 有意差が認められた。

##### (3) 考察

###### ア 暴力意識尺度 - 改訂版の結果から

下位尺度「暴力を容認する態度」の得点は低下したが, 有意差が認められず, プログラムの効果を確認することはできなかった。「どんなことが犯罪になるか分かった」, 「暴力行為はダメだと, より実感できた」という生徒の感想を見ると, 分かったことや感じたことを自分の生活にどのように生かしていくかについてまで考えが至らず, 単に暴力行為に関する知識を得るだけの学習になってしまったこと

がその原因であると考えられることができる。しかし、それぞれの質問項目の t 検定の結果を見ると、「問題を解決するのに、時には暴力を使っても良いと思います ( $t(25) = 2.91, p < .01$ )」と「私は殴られたら、殴り返すと思います ( $t(25) = 2.91, p < .01$ )」の項目がプレテストよりも有意に低下していることがわかる(図6)。このことから、認知の学習全体としての有意差は認められなかったが、問題解決のために暴力を使うことや暴力で仕返しをしてもよいという認知が低下したことに関しては、授業の効果はあったと考えることができる。

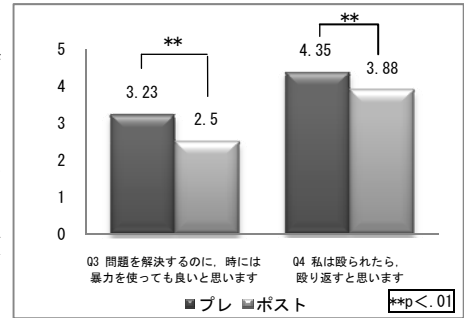


図6 有意差のある質問項目の得点変化

#### イ 自記式反動的攻撃性尺度(中学生用)の結果から

本プログラムにおいては、効果測定に用いた下位尺度「怒り」と「報復意図」の得点が低下し有意差が認められたことにより、暴力行為の防止には感情面に焦点を当てたプログラムが有効であることが示された。このことについては、中川(2004)も「いわゆる否定的感情と呼ばれる怒りや憎しみのような感情は、それがそのまま行動化されると、暴力的で破壊的な行動につながりやすい。また、たとえそれが行動にあらわれなくとも、私たちの気持ちを引き起こし、内なる暴力を生み出すことになる。したがって、教育との関連で、非暴力を問題にすると、感情に対する取り組み、すなわち感情教育はひとつの不可欠な領域となる」と述べ、感情の教育の重要性を示唆している。

「怒り」の得点の低下に有意差が認められたことに関しては、出来事に対して自分がどの程度の怒りを感じるかを理解させた上で、その程度や自分に合った怒り感情のコントロール方法を選択させ、演習を行ったことが影響していると考えられることができる。また、「報復意図」の得点の低下に有意差が認められたことに関しては、感情とは出来事に対する心の声によって引き起こされるものであることを理解させた上で、その声を切り替える演習を行ったことにより、自分が怒りを感じる背景をしっかりと認識できたことが影響していると考えられることができる。

#### ウ 児童生徒用ソーシャルスキル尺度の結果から

授業後の生徒の感想には、「これからは自分の思ったことをDESC法で伝えたいと思った」、「話す側の気持ちを考えることができた。聴く側の態度なども今度から気をつけていきたい」という前向きな感想が見られたが、プログラムの検証の結果、「他者への配慮」、「意思表示」の得点に大きな変化が見られず、プログラムの効果を確認することはできなかった。これはプレテストの得点から考えると、「他者への配慮」や「意思表示」のスキルが比較的身につけており、もともと高かったスキルをプログラムによってそれ以上に高めることができなかったことが原因であると考えられることができる。

#### エ 認知面・感情面・行動面の学習の効果検証から

認知面・感情面・行動面それぞれの学習の効果を検証した結果、どの領域に焦点を当てた学習も中学生の暴力行為を予防することに効果があり、必要な学習であるといえる。ただ、本研究においては、「怒り」、「報復意図」の得点の低下に有意差が認められたことから、自己の感情を理解し、その感情をコントロールすることをねらいとした感情面の学習が、より効果があることが明らかになった。

## V 研究のまとめ

認知面・感情面・行動面それぞれのプログラムの効果を検証した結果、感情の学習の効果を測定した自記式反動的攻撃性尺度(中学生用)のポストテストの得点が低下し、有意差が認められた。

以上のことから、暴力行為の予防には、認知面・行動面の学習も必要であるが、なかでも自己の感情を理解し、その感情をコントロールすることをねらいとした感情面の学習が、暴力行為の予防には、より効果があることが示唆された。

## VI 本研究における課題

### 1 予防教育の効果をさらに高めるために

#### (1) 生徒とのリレーション(信頼関係)の形成

教師と生徒のリレーションが形成されていなければ、どんなに効果があるプログラムを実践しても効果は薄れてしまう。したがって、プログラムを実践する前にその基盤となる信頼関係を築かなければなら

い。そのために、教師は普段から生徒の感情をしっかりと受け止め、自己開示したり、けじめをつけたりしながら生徒に接する必要がある。

## (2) 指導する集団に合わせた効果的・効率的なプログラム

本研究で明らかになったように、自身の感情を理解し、感情をコントロールすることは暴力行為の予防には欠かせないものである。しかし、集団によっては、認知面や行動面に焦点を当てた学習が必要になることもある。したがって、生徒の感情面を大切にしたい学習はもちろんであるが、指導する集団に合わせて認知面や行動面の学習を加えることによって、より効果的・効率的なプログラムを開発することが必要である。

## 2 暴力行為を予防するために

文部科学省(2009)の発表では、平成20年度の暴力行為発生件数は59,618件と過去最高となり、中学校における発生件数は平成19年度と比較すると、5,951件増加し、42,754件となった。このことから、中学校において暴力予防教育を実践することが一層重要になってくると思われる。そのため、本研究で明らかになったように、感情に焦点を当てた予防教育の実践に加えて、日常の学校生活全般においても、生徒の感情に配慮した教育的姿勢を大切にしていかなければならない。

### <引用文献>

朝倉一隆 2005 「発達段階に応じた問題行動への対応」 『月刊生徒指導 3月号』 p 86, 学事出版  
國分康孝・片野智治・小山望・岡田弘 1998 『サイコエジュケーション』 p 8, p14, 図書文化

### <引用URL>

中川吉晴 2004 「感情変容の臨床教育学」  
[http://www.ritsumeihuman.com/publication/files/NINGEN\\_7/119-136nakagawa.pdf](http://www.ritsumeihuman.com/publication/files/NINGEN_7/119-136nakagawa.pdf) (2010. 1. 18)

### <参考文献>

相川充・佐藤正二 2006 『実践! ソーシャルスキル教育 中学校』 図書文化  
岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森俊夫・矢富直美 1992 「中学生用学校ストレス尺度」 『心理測定尺度集Ⅲ 心の健康をはかる(適応・臨床)』 pp. 15-19, サイエンス社  
岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 1992 「中学生用ストレス反応尺度」 『心理測定尺度集Ⅳ 子どもの発達を支える(対人関係・適応)』 pp. 311-315, サイエンス社  
小口忠彦 1983 『人間の発達過程 ライフサイクルの心理』 明治図書  
押切久遠 2001 『クラスでできる非行予防エクササイズ』 図書文化  
加藤史子 2007 『メンタルトレーニングでいじめをなくす』 図書文化  
杉村仁和子・石井秀宗・張一平・渡部洋 2007 『児童・生徒用ソーシャルスキル尺度(SSI-M) 研究開発報告書』 東京大学大学院教育学研究科教育研究創発機構教育測定・カリキュラム開発(ベネッセコーポレーション) 講座  
濱口佳和 2007 「自記式反応的攻撃性尺度(中学生用)の構成」 『カウンセリング研究 40(2)』 日本カウンセリング学会

### <参考URL>

文部科学省 2005 「生徒指導上の諸問題に関する調査研究報告書」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/17/06/05062103.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05062103.htm) (2010. 1. 18)  
文部科学省 2008 「平成19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」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/20/11/08111707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/11/08111707.htm) (2010. 1. 18)  
文部科学省 2009 「平成20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」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/21/11/1287227.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/11/1287227.htm) (2010. 1. 18)  
一瀬英史 2005 「暴力意識尺度」 『暴力やいじめの予防に関する研究』 山梨県総合教育センター  
<http://www.ypec.ed.jp/center/kenkyukaihatu/kiyou/H19/E-1.pdf> (2010. 1. 18)  
山梨県総合教育センター 2008 「暴力やいじめの予防に関する研究 PART2」  
<http://www.ypec.ed.jp/center/kenkyukaihatu/kiyoyu/H20/D-1.pdf> (2010. 1. 18)