

### 中学校 特別支援教育

中学校において気になる行動が見られる生徒の生徒指導上の課題解決能力育成のための指導プログラムの作成とその効果

特別支援教育課 研究員 白川 洋介

### 要 旨

通常の学級において、気になる行動が見られる生徒の課題解決能力の育成を目的に、中学校において実施可能なマインドフルネスを基盤とした指導プログラムを作成した。授業に支障の出ないように、朝の会、帰りの会を用い、呼吸法を中心とした内容の指導プログラムで、3か月間実践を行った。気になる行動が見られる生徒の不注意は改善され、学級全体においても、情動知能の向上、授業や部活動などでの集中力の向上が示唆された。

**キーワード：中学校 生徒指導 メタ認知 マインドフルネス 臨床動作法**

### I 主題設定の理由

2012年に文部科学省初等中等教育局特別支援教育課が行った、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」では、知的発達に遅れはないものの、学習面または行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒が、通常の学級に6.5%在籍しているという調査結果が示されている。このような児童生徒は、学習に対する困難さだけではなく社会性や仲間関係にも課題を抱えていることが多く、学級経営上の課題として捉えられていることが多い。このような場合の対応として、生徒指導提要（文部科学省2010.3）では、発達障害の特性が、直接の要因として問題行動につながることはないとした上で、「発達障害の特性のある児童生徒は、経験したことのふり返りや多面的に物事をとらえることを苦手になっている場合が多いので、その都度、原因となった事象や状況の把握、適切な対処の仕方などを児童生徒一人一人の特性を踏まえて丁寧に教えていく指導が必要」と示しており、これは、自分自身を客観的に捉える力、自分を意識する力、いわゆるメタ認知の向上が課題解決において重要であるということを示唆している。

メタ認知については、奈良教育大学学長裁量経費補助研究助成研究報告（2010）の中で、「認知（知覚、記憶、学習、言語、思考など）することを、より高い視点から認知することです。メタ認知は、何かを実行している自分の頭の中で働く「もう一人の自分」と言われたり、認知についての認知といわれることがあります。」と述べられ、小学校3学年くらいから意識され、働くようになっていわれている（図1）。大江ら（2015）はメタ認知能力について「メタ認知能力に乏しいと衝動性が高くなり、自己に関連する情報や他者の非言語的なメッセージを読み誤りやすくなる傾向がある」と述べており、メタ認知の向上は、学級における良好な仲間関係を築いていく上でも必要な力であると考えられる。また、加藤（1999）は、「われわれが適切に自己を制御（コントロール）するために



図1 メタ認知の概要  
（「平成22年度 奈良教育大学学長裁量経費補助研究助成研究報告  
「自ら学ぶ力」メタ認知を育てる教育的支援」から引用）

メタ認知能力に乏しいと衝動性が高くなり、自己に関連する情報や他者の非言語的なメッセージを読み誤りやすくなる傾向がある」と述べており、メタ認知の向上は、学級における良好な仲間関係を築いていく上でも必要な力であると考えられる。また、加藤（1999）は、「われわれが適切に自己を制御（コントロール）するために

は、自己の心的過程についてのメタ認知・モニタリングが不可欠である」と述べており、自分自身を客観的に捉え、感情をコントロールできるようになることが、気になる行動の軽減につながっていくと考える。

そこで本研究は、通常の学級に在籍している気になる行動が見られる生徒に対して、メタ認知を高めることで、気になる行動が減少するかどうかについて検証をする。研究を進めるに当たっては、メタ認知を高める取組として、第三世代認知行動療法の一つである「マインドフルネスストレス低減法」(ジョン・カバットジン 2007) を基盤としたプログラムを実施する。山川ら(2016)は、MRIを使った研究により、マインドフルネス・トレーニングの効果として(1) 注意力の向上、(2) 感情制御の改善、(3) 自己意識の変容が起こると指摘していることから、気になる行動が見られる生徒のメタ認知を高めるには有効ではないかと考える。また、マインドフルネスには様々な解釈があるが、本研究では、日本マインドフルネス学会が定義する「今、この瞬間の体験に意図的に意識を向け、評価をせずに、とらわれのない状態で、ただ観ること」を基本にすることにした。この定義に基づき、気になる行動が見られる生徒に対して、普段は自動操縦状態で行われている呼吸や歩行など身体の動きを観察し、それに気付き、意識することを繰り返す指導を行うことで、メタ認知の向上が見られ、気になる行動が減少するのではないかと考える。

## II 研究目的

気になる行動が見られる生徒の、自分自身を意識して見つめる気付きの手段として、マインドフルネスの考えに基づいた呼吸法や臨床動作法を利用した指導プログラムが有効であることを明らかにする。

## III 研究仮説

マインドフルネスを基盤とした指導プログラムを行うことにより、メタ認知が向上し、気になる行動が減少する。

## IV 研究の実際とその考察

気になる行動が見られる生徒の、自分自身を意識して見つめる気付きの手段として、マインドフルネスの考えに基づいた呼吸法や臨床動作法を利用した指導プログラムを作成し、実施効果を検証した。以下に指導プログラム等について記す。

### 1 指導プログラムの実施方法

#### (1) 対象

研究協力校A校の生徒3学年A組35名

気になる行動が見られる生徒は、当該学年教員と学級担任が、授業や日常生活の様子を基に抽出した。実施に当たっては、取り出し指導による生徒の自尊心や意欲の低下を避けるため、気になる行動が見られる生徒を含む通常の学級の生徒全員に実施できるものを検討することにした。

#### (2) 実施方法

授業に支障のないように、朝の会と帰りの会で実施し、4月から7月までの登校日に行った。

### 2 指導プログラムについて

#### (1) 指導プログラムの作成に向けて

特別な教育的支援を必要とする生徒も含め、全ての生徒が自信をもって参加できるように、比較的容易で短時間で実施できる内容とした。本プログラムの呼吸法は、『マインドフルネスストレス低減法』(ジョン・カバットジン 2007) の3分間呼吸法を基盤としているが、中学生向けの内容としてアレンジを加えていることから区別するため、白川式呼吸法としている。また、本プログラムを白川式マインドフルネスプログラムとする。

#### (2) 指導プログラムの内容

##### ア 白川式呼吸法プログラム

##### (ア) 白川式呼吸法(4月～6月下旬)

鼻から空気を吸って鼻から吐く。その際、一呼吸ごとに、心の中で、一つ、二つと数を数えながら吐いていく。四つまで数えたら、それを繰り返す方法である。

参考とした3分間呼吸法(ジョン・カバットジン 2007)では「呼吸のリズムは自然にまかせ、ど

んなふうを感じているか感じ、空気が入り、出ていくのを客観的に観察しながら、呼吸を意識する状態」を3分間続けていく。しかし、気になる行動が見られる生徒の実態を考慮すると、3分間、呼吸に意識を向けることは難しいことが予想された。そこで、『なまけ者の3分間瞑想法』（デイヴィット・ハーブ著 片山陽子訳 2000）を参考に、呼吸を数える方法を追加した。呼吸を数えることで、マインドフルネスプログラムの目的である「今、この瞬間」を意識しやすくなるのではないかと考えた。

(i) 白川式腹式呼吸法（6月下旬～7月下旬）

(ア)と同様に、呼吸は鼻から吸って鼻から吐く。意識を腹部に向け、腹式呼吸によって膨らんだりへこんだりする腹部の動きを観察・意識する方法である。

(ア)に慣れ、飽きが見られてきたころから実施した。腹部に意識を向けることが難しい生徒には、片手を腹部にあてるように指示した。腹式呼吸の意識を高めることで、呼吸がより深くなり、リラクゼーション効果も期待できると考えた。

イ 臨床動作法

(ア) ペア・リラクゼーション（5月上旬～5月中旬）

山中・富永（1999, 2000）、富永（2014）が紹介しているプログラムである。二人一組で行い、体験する人と応援する人を決め、肩をゆっくり上げたり下ろしたりするリラクゼーション法である。

合唱コンクールや体育祭で、心を合わせる際に効果的なプログラムとして紹介されており、研究協力校においても体育祭実施前のタイミングで追加プログラムとして実施した。『マインドフルネスストレス低減法』（ジョン・カバットジン 2007）の歩行瞑想法やヨーガ瞑想法という身体の動きに注意を向ける方法、動作法とマインドフルネスに関する先行研究から、マインドフルネスに基づくプログラムとして有効なのではないかと考えた。

(i) イメージ呼吸法（6月上旬～6月中旬）

椅子に座った状態で背筋を伸ばし、両足を床に付けた状態で行う。片手を腹部におき、自然な呼吸をしながら呼吸によって膨らんだりへこんだりする腹部に意識を向ける。次第に、息を大きく吸うようにし、腹部を大きく膨らませ、口から細く長くゆっくり息を吐いていく方法である。

中体連夏季大会地区予選の6月上旬に、緊張や不安を緩和する効果も期待して実施した。息を吐くときに不安やイライラが外に出ていくイメージをもつように指示した。

(3) 指導プログラム実施に向けての留意点

プログラム開始前に説明会を実施した。生徒には、中学校生活における様々な課題（成績、進路、人間関係等）の解決を要する場面において、マインドフルネスに基づいたプログラムを行うことにより、集中力や注意力などが身に付き、その結果、課題解決に関わる能力が向上するということを説明した。その際、プレゼンテーションソフトウェアを使って視覚的に興味をもちそうな話題を交えながら説明し、活動への意欲が高まるように留意した。

中学生がシンプルなプログラムを長期間行うと、変化の少なさからモチベーションの低下が生じる可能性があるかと予想し、臨床動作法を参考にしたプログラムを追加した。このプログラムは、検証期間中に行われる行事（体育祭、中体連夏季大会地区予選）前に追加し、生徒の様子を見ながら週に数回、呼吸法に置き換えて実施した。また、追加プログラム導入時も、説明会を実施した。正しい方法を伝えるとともに、行事を控えた生徒の精神状態を考慮し、効果的と思われる説明を行った。

その他の場面でも、中学3学年という発達段階を考慮し、有名なスポーツ選手がマインドフルネストレーニングを行っていることや、集中力や注意力の向上が受験勉強などにも有効であることを伝え、活動への意欲が高まるように留意した。

3 指導プログラムの評価方法

(1) 気になる行動の変容を見るための気づきのためのチェックリストによる評価

気になる行動の変容の測定に当たっては、当センター特別支援教育課が作成した気づきのためのチェックリスト（2016）により行うことにした。気づきのためのチェックリストは、2012年に文部科学省が公表した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」を基に作成された。チェックリストは、聞く（5項目）、話す（5項目）、読む（5項目）、書く（5項目）、計算する（5項目）、推論する（5項目）、不注意（9項目）、多動性・衝動性（9項目）、対人関係やこだわり等（27項目）で構成され、4件法や3件法で全75項目に回答する。抽出した気になる行動が見られる生徒に対して、本指導プログラムの実施前後に学級担任が行い、本指導プログラムの効果を評価する。

## (2) メタ認知の評価

メタ認知の測定に当たっては、阿部・井田（2010）が「成人用メタ認知尺度の作成の試み」の中で、メタ認知の下位尺度として「コントロール」「モニタリング」「メタ認知知識」の3因子28項目を示し、成人段階でのメタ認知測定に適応可能な尺度であることが示唆されたものの、神崎・中川（2013）の「自己評価による小中学生のメタ認知測定の試み」の中で、小中学生に対しては、因子構造の再検討や妥当性についての検討が必要であると述べており、中学生段階でメタ認知を測定する尺度が確立されていないことが分かった。そこで情動知能に注目した。情動知能とは、加藤（1999）によると、「情動を正確に知覚し、評価し（appraise）、表現する能力；思考を促進するために情動を制御する能力である。」と述べた上で「われわれが適切に自己を制御（コントロール）するためには、自己の心的過程についてのメタ認知・モニタリングが不可欠である」とも述べており、メタ認知と情動知能との関連が深いと考える。中学生用情動知能尺度J-WLEISは、中学生の情動知能の査定を目的に豊田ら（2007）によって作成された。4因子16項目から構成されており、各項目内容に対して、4件法で回答を求めるものになっている。今回メタ認知の向上を測る尺度として学級の生徒全員に対し、指導プログラムの実施前後に行うことにした。

## 4 結果と考察

### (1) 指導プログラム実施による気になる行動の変容について

本指導プログラム実施前後において、抽出した生徒を対象にした気づきのためのチェックリストによる結果は図2のとおりである。全ての因子において改善が見られた。特に「不注意」の因子では、40%の改善が見られた。不注意の因子に関連する9つのチェック項目を確認すると「気が散りやすい」の項目において対象生徒全員の改善が見られた。また、「聞く」の因子も「不注意」に次ぐ改善が見られたことから、本指導プログラムの実施が、気になる行動の減少に影響を与えていることが示唆された。

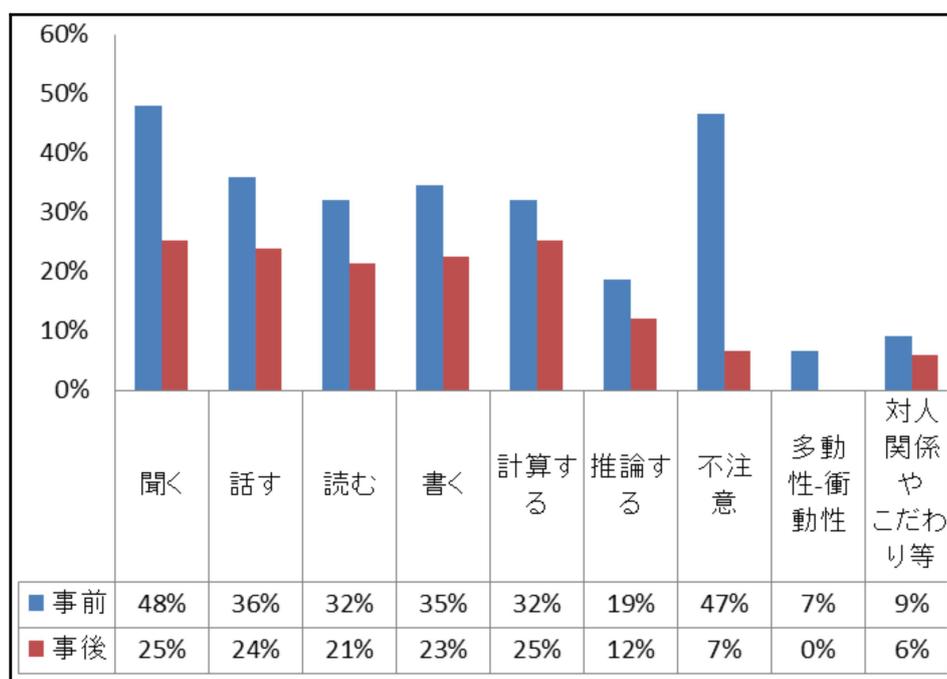


図2 気づきのためのチェックリスト 気になる行動が見られる生徒平均

### (2) 指導プログラム実施によるメタ認知の変容について

本指導プログラム実施前後において、研究対象学級生徒を対象にした中学生用情動知能尺度J-WLEISの結果を対応のあるt検定により検証したところ、下位尺度4項目全てにおいて、有意に高いことが認められた（表1）。このことから、本プログラムの実施が、メタ認知の向上に影響を与えていることが示唆された。

表1 「中学生用情動知能尺度」対応のある t 検定における平均値標準偏差

下位尺度	N	事前平均 (S D)	事後平均 (S D)	t 値
他人の情動の評価と認識	33	2.95 (.54)	3.36 (.45)	4.21
情動の利用	33	2.63 (.74)	3.07 (.64)	3.46
自分の情動の調整	33	4.20 (.90)	4.36 (.81)	4.80
自分の情動の評価と実現	33	4.11 (.80)	4.36 (.70)	3.47

$p < .01$

## V 研究のまとめ

通常の学級において気になる行動が見られる生徒の課題解決能力の育成を目的に、マインドフルネスの考えに基づいた実践を重ねた。その結果、気になる行動が見られる生徒の不注意や聞く能力が改善され、J-WLEIS 情動知能の向上が認められた。これらのことから、通常の学級に在籍する気になる行動が見られる生徒に対して、マインドフルネスを基盤とした指導プログラムを実施し、メタ認知を高めることが、気になる行動の減少に有効であることが示唆された。

また中学生用情動知能尺度 J-WLEIS の検証結果に加え、対象学級の生徒全員に実施した感想データ (表2) からは、授業や部活動における集中力の高まりや、ストレスの軽減が図られたといった記述が多かったことから、気になる行動が見られる生徒だけではなく、全ての生徒に対しても、集中力の高まりや感情制御の改善が推察された。

表2 白川式マインドフルネスプログラム実施後の生徒の感想 (原文のまま)

- \*マインドフルネスをやって、やる前よりも今、起きていることに意識を向けられるようになったと思います。
- \*マインドフルネスをやって授業や家庭学習の時、集中しやすくなり集中できる時間も長くなったと思う。授業で習ったことなど授業に集中できて多くの単語等が覚えられた。
- \*最初は本当に効果があるのかと思っていましたが、やっていくうちにリラックスできることに気が付いた。大会中も気持ちを落ち着かせるために使っていて、これをやるといつも以上に集中できることがわかった。このプログラムのおかげで力を出すことができた。
- \*保体の前やその次の授業の前にマインドフルネスをすることで今、自分は少し興奮気味だとか、落ち着かないといけないな、ということを感じ実践することができた。呼吸に意識を向けることはとても難しかったです。マインドフルネスをする前としては集中力がついたと思います。家庭学習で特に変化が起きました。学校生活だけではなく日常で呼吸法を試して学力向上を目指してがんばります。
- \*マインドフルネスを実際にやってみて私は前よりも周りの状況をしっかり把握することができていると自分自身でもわかりました。落ちていたものを拾って元の場所に戻したり、移動時に誰かの引いてある椅子に戻したりというようなことができました。以前では全く気づかなかったことに気づくことが今できているので、良かったと思います。テストでも見直しをしっかりとできてきたので、これからも家などでマインドフルネスをやっていきたいです。
- \*マインドフルネスをやって、やる前よりも、今起きていることに意識を向けられるようになったと思います。

## VI 研究の課題

本研究では、中学3学年を対象とした指導プログラムを実施し、有効であることが示唆されたが、他学年での効果の検証が必要と考えられる。例えば、中学1学年では、中学校進学における学習・生活面等、環境の大きな変化によって不安やストレスを抱える生徒が一定数存在することが推測される。そのため、円滑な人間関係の構築やストレスへの対処方法等に重点を置いた指導プログラムが必要であると考えられる。

また、指導プログラム実施者となる教師のモチベーションやメリットの理解もその効果に影響を及ぼす可能性が示唆されるので、中学生はもちろんのこと、実施者である教師にも理解・共感されるような内容を検

討する必要がある。

越川 (2014) は、日本の心理臨床におけるマインドフルネスの動向として、「一般の方々におけるマインドフルネス」について「全国紙でマインドフルネスが紹介されていることや、テレビの情報番組でも取り上げられることがあり、こうした動きが臨床心理関係者以外にもマインドフルネスに対する関心を喚起することになった。」と述べている。青森県においても、テレビや書籍等で見聞きする機会も増えていると感じるが、興味・関心をもっていなければ、日常生活において意識することは難しい。研究協力校においても、検証開始当初は、教師のマインドフルネスに関する理解は進んでいない状況があった。これは、マインドフルネスの定義が「今、この瞬間の体験に意図的に意識を向け、評価をせずに、とらわれのない状態で、ただ観ること。」(日本マインドフルネス学会)となっており、理論を理解しても、実践を積み重ねなければ、その効果を実感しにくい内容であるためと考えられる。このようなことから、マインドフルネスを導入する際は、マインドフルネスありきではなく、学校現場の価値観や文化を踏まえた柔軟な指導プログラムの実施が必要である。

#### <引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2012 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm)(2018. 1. 29)
- 2 文部科学省 2010 『生徒指導提要』, pp. 152-154, 教育図書
- 3 奈良教育大学学長裁量経費補助研究助成研究報告 2010 「「自ら学ぶ力」メタ認知を育てる教育的支援」  
<http://www2.nara-edu.ac.jp/CERT/nara-edu/index.html> (2018. 1. 29)
- 4 大江由香 亀田公子 2015 「犯罪者・非行少年の処遇におけるメタ認知の重要性」『教育心理学研究 63巻 (2015) 4号』, pp. 467-478
- 5 加藤和生 1999 「こころの知能指数 (EQ) とは: 情動知能の理論」『教育と医学: 特集—知力を育む 1999年3月号』
- 6 ジョン・カバットジン著 春木豊訳 2007 『マインドフルネスストレス低減法』, pp. 36-38, 北大路書房
- 7 日本マインドフルネス学会ホームページ  
<http://mindfulness.jp.net/> (2018. 1. 29)
- 8 デイヴィット・ハーブ著 片山陽子訳 2000 「なまけ者の3分間瞑想法」, pp. 127-129, 創元社
- 9 山中寛 富永良喜編著 2000 『動作とイメージによるストレスマネジメント教育 基礎編』, pp. 58-65, 北大路書房
- 10 富永良喜 山中寛編著 1999 『動作とイメージによるストレスマネジメント教育 展開編』, pp. 62-64, 北大路書房
- 11 富永良喜 2014 「学校の日常にストレスマネジメントを!」, 『月刊学校教育相談2014年4月号-2015年1月号』, ほんの森出版
- 12 青森県総合学校教育センター特別支援教育課 2016 「気づきのためのチェックリスト」  
[http://ts.edu-c.pref.aomori.jp/?page\\_id=43](http://ts.edu-c.pref.aomori.jp/?page_id=43) (2018. 1. 29)
- 13 阿部真美子 井田政則 2010 「成人用メタ認知尺度の作成の試み」『立正大学心理学研究年報 創刊号』, pp. 23-34
- 14 神崎奈奈 中川敦子 2013 「自己評定による小中学生のメタ認知測定の試み」『日本認知心理学会発表論文集 (2013)』, pp. 2-33
- 15 豊田弘司 桜井裕子 2007 「中学生用情動知能尺度の開発」『教育実践総合センター研究紀要 2007』, pp. 13-17
- 16 越川房子 2014 「日本の心理臨床におけるマインドフルネス」『人間福祉学研究 第7巻第1号 2014』, pp. 47-62

#### <参考文献・URL >

- 1 杉浦義典 2016 「マインドフルネスを実証研究にのせる方法」『日本マインドフルネス学会第3回

- 大会プログラム・抄録集』, p. 11
- 2 山川修 黒田祐二 伊藤雅之 2016 「情動知能とマインドフルネス」『日本マインドフルネス学会第3回大会プログラム・抄録集』, p. 24
  - 3 山川修 伊藤雅之 黒田祐二 2016 「高等教育における効果的なマインドフルネス・トレーニングの研究」『教育システム情報学会 I1：一般セッション／インタラクティブ発表 I1-1』