

1. 研究開発プロジェクト

- (1)研究開発領域：犯罪からの子どもの安全
- (2)領域総括：片山 恒雄（東京電機大学 教授）
- (3)研究代表者：小泉 令三（福岡教育大教育学研究科 教授）
- (4)研究開発プロジェクト名：犯罪の被害・加害防止のための対人関係能力育成プログラム開発
- (5)研究開発期間：平成21年10月～平成24年9月

2. 研究開発実施の要約

2-1. 研究開発目標

小中学生が犯罪の被害者や加害者にならないため、また非行少年の再犯防止のため、予防教育プログラム及び矯正教育プログラムを用いて、対人関係能力（情動的知性＝状況や他者の感情の理解、自分の感情の制御能力など）を高めることが有効であることを実証する。そのために、1)対人関係能力（情動的知性）を育成するための小・中学生用の社会性と情動の学習プログラム(SEL-8S: Social and Emotional Learning of 8 abilities at the School)を作成する、2)学校と家庭が連携して、SEL-8S 学習プログラムを年間を通して実践する例を示す、3)矯正教育における有効な社会性と情動の学習プログラム (SEL-8D: Social and Emotional Learning of 8 abilities for Delinquency) を開発する、4)対人関係能力（情動的知性）の客観的な測定法を開発する、5)対人関係能力（情動的知性）の向上が、被害者・加害者にならないための自尊感情の育成、そして規範意識や規範行動の向上につながることを因果構造分析等で明らかにすることを達成目標とする。

2-2. 実施項目・内容

A) SEL-8S 学習プログラムの作成

犯罪・非行の被害・加害を予防するための小中学生用の SEL-8S 学習プログラムを作成する。

B) SEL-8S 学習プログラムの実施と評価

SEL-8S 学習プログラムを公立小学校 2 校および公立中学校 1 校で実施する。また、効果検討のために SEL-8S 学習プログラムを実施しない統制校として小学校 2 校と中学校 1 校に依頼し、SEL-8S 実践校と統制校との得点差から効果を検討する。

C) 犯罪・非行に関わる情動的知性 (EI: Emotional Intelligence) 概念の特定

施設に入所している非行経験がある児童の情動的知性を、一般の小中学生の情動的知性と比較し、その特徴について明らかにする。

D) 再犯防止に有効な SEL-8D 学習プログラムの開発

小・中学校向けの SEL-8S 学習プログラムをベースにし、非行少年向けの SEL-8D 学習プログラムを開発する。また SEL-8D 学習プログラムを児童自立支援施設で実践し、非行少年の情動的知性向上に効果がみられるか否かを検証する。

E) 質問紙テスト（主観的自己評定法）の開発

規範行動尺度、小中学生用 EI 質問紙、コーピング質問紙を作成する。

F) 能力テスト（客観的評価法）の開発

小中学生用表情認知テスト、状況理解テスト、危険予知テストを作成する。

2-3. 主な結果・成果

A) SEL-8S学習プログラムの作成

a) 小中学生用 SEL-8S 学習プログラムの作成

犯罪・非行の被害・加害を予防するための小中学生版の SEL-8S 学習プログラムを作成した。作成にあたって、8つの学習単元（基本的生活習慣，自己・他者への気づき・聞く，伝える，関係づくり，ストレスマネジメント，問題防止，環境変化への対処（中学生版では，進路），ボランティア）を構成した。これらの学習単元は，SEL-8S でねらいとする5つの基礎的な社会的能力（自己への気づき，他者への気づき，自己のコントロール，対人関係，責任ある意思決定）と3つの応用的な社会的能力（生活上の問題防止のスキル，人生の重要事態に対処する能力，積極的・貢献的な奉仕活動）の育成をねらいとしており，全学習単元で8つの社会的能力全てに対応した構成になっている。

学習ユニットは，小学生版は低・中・高学年，中学生版は学年ごとに群分けし，各群の一つの学習単元に1～5つの学習ユニットを配置した。完成した小学生版は全54ユニット，中学生版は全36ユニットとなった。

b) 保護者用プログラムの作成

家庭との連携を考え，小学生の保護者を対象とした学習ユニットを作成した。これらは保護者会などに比較的短時間で実施できるように，小学生用 SEL-8S 学習プログラムの学習ユニットを15分程度の内容に短縮した内容となっている。作成した学習ユニットは，8つの学習単元のうち基礎的な社会的能力に関わる5つの単元を取り上げ，低・中・高学年の各段階で1つずつの学習ユニット（計15ユニット）を作成した。

B) SEL-8S 学習プログラムの実施と評価

a) 因果モデルの事前検討

2010（平成22）年度の SEL-8S 学習プログラム実施前（4～6月）のデータを用いて，本プロジェクトで育成する対人関係能力（情動的知性）が，犯罪の被害や加害防止において重要な要因と考えられる自尊感情や規範行動に及ぼす影響について，因果構造分析による仮説モデルの検討を行った。その結果，一時点での調査にもとづく分析であるが，情動的知性が直接または間接的に規範行動を高める要因であることが明らかとなり，情動的知性の向上が自尊感情の育成や規範行動の向上につながるという本プロジェクトの仮説モデルが確かめられた。これによって，自尊感情や規範行動の向上において，情動的知性の育成をねらいとした取り組みの重要性が確認されたため，当初の計画通り，SEL-8S 学習プログラムを実施することとした。

b) SEL-8S 学習プログラム実施の成果

(1) 2010 年度の成果

2010 年度，小学校 2 校，中学校 1 校で実施した SEL-8S 学習プログラムの効果を検討したところ，全体的に良好な結果が得られ始めていた。特に，教師評定の評価は実施校の変化量が高く，教師が効果を実感していることがうかがえた。また，状況理解や危険予知など，より日常場面で発揮される能力に関しても良好な結果が得られており，SEL-8S 学習プログラムの実施によってこれらの能力が高まったと言える。

一方，自己評定の人間関係能力については，全学年でほとんど変化が見られず，児童生徒自身が感情の理解や統制の変化を実感するまでには至っていないことが予想された。中学校でも自己評定の結果があまり見られていないが，これは設定した統制校の特徴が一因と考えられる。この統制校では，独自にソーシャルスキル教育を実施し始めていることが判明したため，生徒の自己評定が高いと考えられる。今後 SEL-8S 実施校においても，学習したスキルを活用できる機会をさらに意図的・計画的に設定することで，よりよい効果が期待できる。

(2)2011 年度の成果

続いて、2011 年度の効果を検討した結果、まず教師評定については、規範行動、人間関係能力ともに多くの学年でプラスの効果が示された。次に、自己評定による効果を見ると、小学 3、5 年生、中学 1、3 年生で、プラスの効果が示された。一方、小学校 4、6 年生、中学 2 年生では、マイナスの効果が多く示された。このように、学年によって効果が大きく異なっていたのは、SEL-8S 学習プログラムの実施状況の違いによると考えられる。実施状況に含まれる要因は、実施した授業内容、実施率、教員の SEL-8S 学習プログラムの理解度などである。例えば、多くの効果を示した中学 3 年の教師の中には、SEL-8S 学習プログラムの校内研究の担当教員が在籍していた。

(3)実施結果に基づく因果モデルの検討

SEL-8S 学習プログラムが、規範行動、自尊感情、人間関係能力に与える効果を検討するため、2011 年度の実施に基づく得点の変化量（事後得点－事前得点）を用いた共分散構造分析を行った。なお、規範行動と人間関係能力については教師評定の得点の変化量、自尊感情については自己評定の得点の変化量をそれぞれ使用した。

因果モデルは、SEL-8S 学習プログラム→人間関係能力→自尊感情→規範行動という流れであるが、小学生では、SEL-8S 学習プログラム実施によって、人間関係能力が全般的に向上し、さらに直接・間接的に規範行動も向上することが明らかになった。中学生でも、SEL-8S 学習プログラム実施が、人間関係能力の一部（他者感情の認知と自己感情の制御）を高め、それがさらに規範行動も向上させることが示された。ただし、自尊感情については小中学校ともに上の因果モデルには含まれず、SEL-8S 学習プログラム実施による向上は認められなかった。

次に、SEL-8S 学習プログラムの実施回数と学習効果の関係を検討した。その結果、実施回数が増えるほど学習効果が高く、特に年間 7 回を超えると学習効果が顕著に示されることが明らかとなった。

なお、SEL-8S 学習プログラムを実施した小中学校 1 校ずつで、取組を担当した教師対象の調査（実施：2012 年 9 月）を行ったところ、小学校では 18 名中 17 名(94%)、中学校では 26 名中 22 名(85%)の教師が、生徒指導上の問題の被害や加害の減少への SEL-8S の効果を認めていた。こうした教師の手応えは、今後の実践継続に大きく貢献すると考えられる。

c)社会実装に向けた拡がり

(1)ホームページの充実

本プロジェクトのホームページ上に、SEL-8S 学習プログラムの実践情報を提供するページを作成し、SEL-8S 学習プログラムに関する情報提供を行った。その内容は、①授業用資料、②評価用資料、③保護者用ワークショップ資料の掲載の 3 点である。SEL-8S 学習プログラムのような新たなプログラムの実施に際しては、現場の教職員の負担感が実施の足かせになることがよくある。これらの情報提供によって SEL-8S 学習プログラムの実践や効果検証にかかる教職員の負担を可能な限り軽減することで、SEL-8S 学習プログラムが実施しやすくなる。このように、負担感の少ない実施環境を整備することで、社会実装の広がりが期待できると考えられる。

(2)SEL-8S 学習プログラムの研修会開催

SEL-8S 学習プログラム実践の社会実装に向けた取り組みとして、SEL-8S 学習プログラム実践に関心のある学校の指導者等を対象に、2011（平成 23）年後半に研修会を開催した。研修会の参加者は、福岡県、宮崎県、富山県の小・中・高等学校 12 校等の教職員約 30 名であった。

その他、校内研修会の機会を利用して SEL-8S 学習プログラムに関する講演を行った。これらの活動によって、H24 年度から SEL-8S 学習プログラムの実施を希望している小中学校が新たに 10 校集まっている。

C) 犯罪・非行に関わる情動的知性 (EI : Emotional Intelligence) 概念の特定

犯罪・非行に関わる情動的知性を特定するため、2010(平成 22)年 10 月に児童自立支援施設の福岡県立福岡学園に入所している児童(34 名)に質問紙テスト(自尊感情質問紙及び EI 質問紙)などを実施した。

それにより得られたデータを一般の小中学生のデータ(2716 名、そのうち小学生は 1624 名、中学生は 1092 名)と比較対照したところ、「対人的規範向上」、「対人的規範遵守」、「個人的規範遵守」、「自尊感情」、「他者感情の認知」、「自己感情の制御」、「自己感情の表現」、「サポート希求」、「問題解決」及び「気分転換」のうち、「気分転換」を除く尺度得点が低かった。これは、情動的知性の特定要素のみが犯罪・非行と関係しているのではなく、情動的知性全般の低下と関係していることを示唆していると考えられる。

D) 再犯防止に有効な SEL-8D 学習プログラムの開発

a) SEL-8D 学習プログラムの開発

(1)犯罪・非行と情動的知性

犯罪者や非行少年には、①基本的な社会スキルや社会規範が身につけていない、②行動や感情のコントロールが苦手、③他人の気持ちを推察するのが苦手であり自己中心的、④自分の気持ちや考えを表現することが苦手、⑤対人不信感が強いなどの心理的特徴が見られる。

これらの特徴は、「情動の調節」、「自己の情動評価」、「情動の利用」及び「他者の情動評価」の要素で構成される情動的知性と捉えることもできる。このことから、犯罪者や非行少年の情動的知性は十分に発達しているとは必ずしも言い難い。

しかしながら、これまでのところ、我が国の矯正や非行臨床の領域では、犯罪や非行と情動的知性の関係については見逃されてきており、これらの関係に関する研究はほぼ皆無と言ってよい。矯正施設や非行臨床機関などにおいても、社会生活技能訓練(SST : Social Skills Training)により社会的スキル(例、笑顔で挨拶、仲間に話しかける等)を身につけたり、あるいはその社会的スキルのレパトリーを増やす取組みは行われていても、情動的知性に直接的に働きかける心理教育プログラムは行われていない現状がある。

本来、情動的知性は、大人や子どもと関わる社会的体験、遊びの体験や自然体験など、家庭や地域での日常生活を通じて身につけるものであった。しかしながら、社会や経済の構造変化や少子化によりそのような機会が少なくなり、学校・教育の現場で身につけさせる必要性が生じている。また犯罪や非行経験のある子どもたちは、家族機能が十分に働きにくいことが多く、豊かな情動的知性を育む機会に恵まれなかった可能性が高いと考えられる。そこで本プロジェクトにおいて、こうした非行少年に対し情動的知性を高める心理教育プログラムを実践することとした。

(2)非行少年の情動的知性を向上させるプログラム SEL-8D

心理教育プログラムには先に挙げた SST をはじめ、攻撃性を減少させ、社会適応能力を促進させる「セカンド・ステップ」や暴力から自分の身を守る「CAP」等がある。これらのプログラムは、行動、認知、感情のうち、いずれかのみを扱うものがほとんどである。それに対し、SEL 学習プログラムは感情面を中心に、認知・行動面まで幅広くカバーしたものになっている。そこで先行して開発された小・中学校向けの心理教育プログラムである SEL-8S (Social and Emotional Learning of 8 Abilities at the School) 学習プログラムの枠組みを用いて、非行少年向けに SEL-8D (Social and Emotional Learning of 8 Abilities for Delinquency) 学習プログラムを開発することとした。

(3)非行少年に向けた変更・調整点

非行少年は、同年代の子ども達と比べ、言語的知性がやや低いことが知られている。言語的知性の乏しさは、言葉を通じた教示や説明、自己を内省することによる問題点への気づき、抽象的状況の理解などが難しいことが予測される。こうした言語的知性の低さはプログラムを実践する上での障害になりうる。

そこで、SEL-8D 学習プログラムではできる限り言葉による説明や教示を用いることなく、行動を通じてスキルの習得、ひいては認知・感情の変容を目指すことにした。

具体的には、スキル（行動）を学習させる SST の手法を中心に据えた。また新たな認知的枠組み（覚えておかなければならないコツやルール）やスキルなどの教示や説明には、覚えやすいフレーズ（ゴロ合わせ）、感覚や感性に訴えるイラストやマンガなどを多用した教材を用いて、非行少年の認知的負担を軽減する工夫を取り入れている。

以上のような調整・変更を行い、SEL 学習プログラム研究グループが開発した SEL-8S 学習プログラム（中学生版）をベースにし、再犯防止版 SEL である SEL-8D 学習プログラムを 27 ユニット作成した。

b) SEL-8D 学習プログラム実施の成果

(1)実践協力先の確保

開発した SEL-8D については、矯正機関や非行臨床機関などのフィールドで実践し、その実効性を検証する必要がある。そのためには、実践協力先が必要であり、福岡県内の保護観察所や児童相談所等を訪問し、本プロジェクトの主旨・目的の説明及び実践の協力を求めた。非行少年のプライバシーの保秘などの観点から協力に応じにくいことがあり、スムーズに確保することはできなかったものの、最終的に福岡県内の児童自立支援施設（不良行為をなした児童を入所させ指導し、自立させることを目的とする県立の施設）福岡学園から協力の同意が得られ、2010（平成 22）年の秋頃から SEL-8D を実践することとなった。

(2)2010（平成 22）年度の実践

福岡学園において、入所児童 6 名（いずれも窃盗や暴力などの非行経歴を持つ小中学生）を対象に試行した。対象児童の性別は男子 4 名及び女子 2 名であった。

試行期間は 2010（平成 22）年 10 月に開始し、翌 2011（平成 23）年 3 月まで行った。全部で 11 回実施し、1 回の実施時間は平均して約 1 時間であった。

実施したのは SEL-8D の 27 ユニットのうち、学園側の要望や、全体の流れやバランスを考慮して選定された 11 ユニットであった。

SEL-8D の実践効果を総合的に評価するために、プログラムの試行前（2010（平成 22）年 10 月）と全ユニット試行後（2011（平成 23）年 3 月）に、質問紙テストや能力テスト（いずれも一般の小中学校で実施したものと同一）等を実施した。

その結果、プログラム試行前後での比較において「自尊感情」、「自己感情の制御」及び「問題解決」のスキルが向上し、また統制グループとの比較では「サポート希求」及び「問題解決」のスキルが向上した。

(3)2011（平成 23）年度の実践

2011（平成 23）年度も同じく福岡学園において、入所児童 6 名（対象児童の性別の内訳は男子 4 名及び女子 2 名である）を対象に SEL-8D を実践した。2010（平成 22）年度実施した 11 ユニットから 9 ユニットを選定し、実施手順の見直しや使用教材等に改良を加えた。

実践期間は、2011（平成 23）年 10 月に開始し、翌 2012（平成 24）年 3 月まで行った。全部で 10 回実施し、1 回の実施時間は平均して約 1 時間であった。

SEL-8D の実践効果を総合的に評価するために、プログラムの試行前（2011（平成 23）年 8 月）と全ユニット試行後（2012（平成 24）年 3 月）に、質問紙テストや能力テストに加え、社会的スキルに関する質問紙を実施した。社会的スキルに関する質問紙については施設職員（プログラムのスタッフとは異なる施設職員）による評定も実施した。

その結果、SEL-8D グループに参加した児童のプログラム参加前後のアセスメント値を比較すると個人的規範遵守得点と他者評価による向社会的スキル得点が向上していた。

E) 質問紙テスト（主観的自己評定法）の開発

a)規範行動尺度の作成

(1)作成過程

2009(平成 21)年度に実施した調査項目をもとに、15 項目の規範行動尺度を作成した。

(2)規範行動尺度の信頼性について

信頼性係数により、作成した規範行動尺度の信頼性について検討した結果、尺度の信頼性が示された。

(3)規範行動尺度の妥当性について

社会的責任目標尺度との相関を算出することによって、基準関連妥当性を検討した結果、尺度の妥当性が示された。

b)情動的知性 (EI) 尺度の作成

(1)作成過程

2009(平成 21)年度の予備調査と 2010(平成 22)年度前半に実施した調査を通して、12 項目からなる情動的知性質問紙を作成した。

(2)情動的知性 (EI) 尺度の信頼性について

信頼性係数および再テスト法により、作成した EI 尺度の信頼性について検討した結果、尺度の信頼性が示された。

(3)情動的知性尺度 (EI) の妥当性について

基準関連妥当性の検討および、児童自立支援施設入所児童群と小中学生群の調査データを比較した結果、尺度の妥当性が示された。

(4)情動的知性の学年および性別による変化

分散分析の結果、有意な発達的变化と性差が明らかになった。

c)コーピング尺度の作成

(1)作成過程

2009(平成 21)年度の予備調査と 2010(平成 22)年度前半に実施した調査を通して、9 項目からなるコーピング尺度を作成した。

(2)コーピング尺度の信頼性について

信頼性係数および再テスト法により、作成したコーピング尺度の信頼性について検討した結果、尺度の信頼性が示された。

(3)コーピング尺度の妥当性について

児童自立支援施設入所児童群と小中学生群の調査データを比較検討した結果、両群の違いを区別でき、尺度の妥当性が示された。

(4)コーピングの学年および性別による変化

分散分析の結果、有意な発達的变化と性差が明らかになった。

F) 能力テスト (客観的評価法) の開発

a)表情認知テストの作成

(1)作成過程

テストに用いる子どもの表情画像を撮影して、子どもの表情画像データベースを構築し、そこに収められた表情画像を用いて、2010(平成 22)年度版の表情認知テストを作成した。2010(平成 22)年度の調査結果に基づいて、テストの改善(テストの難易度をあげ、項目反応理論というテスト理論を適用した)を行い、2011(平成 23)年度版の表情認知テストを作成した。

(2)表情認知テストの信頼性について

再テスト法により、テストの信頼性について検討した結果、信頼性が示された。

(3)表情認知テストの妥当性について

児童自立支援施設入所児童群と小中学生群の調査データを比較検討した結果、両群の違いを区別でき、テストの妥当性が示された。また、先行研究で明らかになっている性差と発達的变化を本テストの調査結果でも再現でき、妥当性が示された。

(4)表情認知テストの学年および性別による変化

分散分析の結果、有意な発達的变化と性差が明らかになった。

b)状況理解テストの作成

(1)作成過程

2010(平成 22)年度版の状況理解テストを作成し、その調査結果に基づきテストの改善(自由記述式から、複数選択肢式に変更した)を行い、2011(平成 23)年度版の状況理解テストを作成した。

(2)状況理解テストの信頼性について

再テスト法により、テストの信頼性について検討した結果、信頼性が示された。

(3)状況理解テストの妥当性について

児童自立支援施設入所児童群と小中学生群の調査データを比較検討した結果、両群の違いを区別でき、テストの妥当性が示された。また、先行研究で明らかになっている性差と発達的变化を本テストの調査結果でも再現でき、妥当性が示された。

(4)状況理解テストの学年および性別による変化

分散分析の結果、有意な発達的变化と性差が明らかになった。

(5)状況理解テストの「正答」の妥当性の確認

テストの「正答」が妥当かを検討したところ、「正答」を選択した人数の割合がチャンスレベルの 25%以上であったため、妥当であることを確かめた。

c)危険予知テストの作成

(1)作成過程

2010(平成 22)年度版の危険予知テストを作成し、その調査結果に基づき、テストの改善(自由記述式から、複数選択肢式に変更した)を行い、2011(平成 23)年度版の危険予知テストを作成した。

(2)危険予知テストの信頼性について

再テスト法により、テストの信頼性について検討した結果、信頼性が示された。

(3)危険予知テストの妥当性について

児童自立支援施設入所児童群と小中学生群の調査データを比較検討した結果、両群の違いを区別でき、テストの妥当性が示された。

(4)危険予知テストの学年および性別による変化

分散分析の結果、有意な発達的变化と性差が明らかになった。

(5)危険予知テストの「正答」の妥当性の確認

テストの「正答」が妥当かを検討したところ、「正答」を選択した人数の割合がチャンスレベルの 20%以上であり、妥当であることを確かめた。

d)EI 質問紙と能力テストの相関分析

質問紙と能力テストの 2 種類の測定法を用いて子どもの EI、対人関係能力を測定することの意義を明らかにした。

2-4. 研究開発実施体制

(1) SEL 学習プログラム研究グループ

① リーダー名 小泉令三 (福岡教育大学大学院教育学研究科)

② 実施項目

A) SEL 学習プログラムの作成

B) SEL 学習プログラムの実施と評価

(2) 非行少年研究グループ

① リーダー名 大上 渉 (福岡大学人文学部文化学科)

② 実施項目

C) 犯罪・非行に関わる情動的知性 (EI) 概念の特定

D) 再犯防止に有効な SEL 学習プログラムの開発

(3) 測定技法研究グループ

① リーダー名 箱田裕司 (九州大学大学院人間環境学研究院)

② 実施項目

E) 質問紙テスト (主観的自己評定法) の開発

F) 能力テスト (客観的評価法) の開発