

問題の外在化技法としての「虫退治技法」を取り入れた心理教育プログラムの開発とその検討

稲垣希望

(奈良教育大学大学院 教職開発専攻)

池島徳大

(奈良教育大学大学院 教職開発講座 (教職大学院))

田窪博樹

(天理市立朝和小学校)

Developing and Evaluating a Psycho-educational Program Based on “the Insect Extermination” as a Technique of Externalizing Problems

Nozomi INAGAKI

(School of Professional Development in Education, Nara University of Education)

Tokuhiro IKEJIMA

(School of Professional Development in Education, Graduate School of Education, Nara University of Education)

Hiroki TAKUBO

(Asawa Elementary School, Tenri)

要旨：本研究では、東（1997）が考案した問題の外在化技法としての虫退治技法の考え方を取り入れた心理教育プログラムを開発し、B小学校第6学年C学級に全7回導入し、その効果等について検討を試みた。プログラムの効果測定には、栗原・井上（2010）の「学校環境適応感尺度（ASSESS）」、庄司（1993）の「児童のself-control尺度」を用いた。その結果、「生活満足感」「友人サポート」両因子に統計的に有意な差が見られた。また、統計的に有意な差は見られなかったものの、児童らのセルフ・コントロールが若干向上した。これらの結果に加え、児童らが取り組んだワークシートや振り返りなどから、本プログラムの実施により、児童らは「問題を外在化する」スキルを身に付け、お互いに困っていることを「虫」として開示し、さらに、日常生活において学んだスキルを般化できるようになった。

キーワード：問題の外在化 externalization of problems
虫退治技法 insect extermination technique
心理教育プログラム psycho-education program
ブリーフセラピー brief therapy
セルフ・コントロール self-control

1. 問題

本研究における問題を外在化する技法(本論文では「問題の外在化技法」と示す)は、ブリーフセラピーの基本的な考え方に基づいている。ブリーフセラピーの基本的な考え方については、黒沢（2012a）は、次の3つにまとめている。(1) 短期的 (brief) で、効果的 (effective) で、効率的 (efficient) である。(2) リソース (resource) と活用 (utilization) が行われる。(3) 解決志向的で未来志向的である。黒沢（2012a）も述べているように、学校教育は、仲間同士の交流を通して、将来にわたる自己実現の可能性を広げ、個々の児童生徒の個性を伸ばす場である。さらに学校教育は、未来志向の考え方を取り入れ、教育効果が得られる場でもあるため、ブリーフセ

ラピーの考え方は学校教育現場においてもフィットすると述べている。上記の「解決志向と未来志向」の考え方は、具体的に、何が問題なのか原因を追究するというよりは、問題や原因はとりあえず脇に置き、「どのようにしたいのか」を考えようとすることに重点が置かれる。しかし、学校現場では、どうしても問題行動そのものに着目して対応しなければならない局面に追い込まれるため、ナラティブ・セラピーのひとつである問題を外在化させるアプローチを用いることが、有効となるという(黒沢2012b)。White, M. (2007) は、ナラティブ・セラピーにおける主要な技法として「外在化する会話」「再著述する会話」「リ・メンバリングする会話」「定義的祝祭」「ユニークな結果を際立たせる会話」「足場作り会話」の6つに分類しているが、「外在化する会話」では、問題を客体化することによって、人を直接問題とするのではなく

問題を外在化させ、問題の対応にあたりと述べている。

このような問題の外在化技法を東（1997）は、「虫退治」の技法（本論文では「虫退治技法」と示す）として、不登校の子どもに用いた事例を紹介している。一般的に不登校の子どもたちの多くは学校に行けないことで自分自身を責め、さらに周囲の保護者や教師も「根性がない、性格が弱い」などと子どもたちを追い込み、自己否定感情を強めて二次的問題を発生させてしまうことも少なくない。そのような状態から解放して、問題を一旦本人から切り離し、学校に行けないことをわざと「なまけ虫」のせいにし、なまけ虫を撃退するために具体的な行動目標を定め、少しずつ不登校を改善していくというのが、東（1997）が述べる考え方である。問題となる事柄にニックネームなどをつけ、一種擬人化し、客観的に捉え直すことで、対応方法を客観的な視点から具体的に考え、行動目標を設定しながら対応していく。この方法は、「どうして自分は学校に行けないのか」という自己否定感情から一時的に解放し、自らその対応方法を考えていこうとするエネルギーを生み出す可能性を持っているといえる。

特に坂本（2012）は、「虫退治は学校現場でつかえる」とその有効性について論じている。虫退治技法を用いた取り組みは、東（1997）、相模・田中（2000）、坂本（2012）などの実践が紹介されているが、これまでの実践は、不登校などの課題のある子どもに対する個別介入が主であった。そこで筆者らは、学級全体への導入が可能ではないかと検討し、本研究の前に予備研究を行った。

予備研究の期間は、X年6月16日からX年7月19日までで、黒沢（2012a）、黒沢（2012b）、坂本（2012）、東（1997）、森（2015）で紹介されている理論をもとに、虫退治技法を取り入れた心理教育プログラムをA小学校第3学年で実施した。実施回数は、全5回である。実施した内容については、表3参照。予備研究の成果としては、次の3点が挙げられる。①第3学年においても虫退治技法に興味関心を持って取り組めることが分かった。②虫退治技法を導入することによって、該当学級で特別な支援を要する児童と、周りの児童らとの関係も良好となったことが確認された。③「児童の self-control 尺度（庄司 1993）」は、虫退治技法を取り入れた心理教育プログラムの効果を測定する尺度として活用できることが分かった。つまり、「児童の self-control 尺度（庄司 1993）」を効果測定用具として導入することによって、虫退治技法の効果を測定することができた。例えば、ある児童に、先述した尺度（庄司 1993）における「ねるじかんがすぎても、おもしろそうなテレビがあったらテレビをみます」という項目を提示したところ、そこに潜む虫を「テレビをみる虫」として名付け、「はやくねる」という具体的な行動目標を立てることができた事例が挙げられる。

そこで本研究では、予備研究で得られた成果を踏まえ、さらに課題を検討するため、学年は第6学年となるが、予備研究において第3学年への同技法の導入が可能であ

ることが示唆されたため、B小学校第6学年C学級に導入し、その効果等について検討することとした。

2. 目的

予備研究の成果と課題を踏まえ、第6学年C学級の児童らが共に認め合い、仲間として活動できる集団を目指すために、虫退治技法を取り入れた心理教育プログラムを授業に導入し、その効果等を検討する。

3. 方法

研究方法としては、以下の手順で進める。

(1) プログラムの策定

予備研究の成果と課題を踏まえ、第6学年C学級児童の実態に合わせたプログラムを策定する。予備研究では全5時間計画であったが、予備研究で明らかとなった課題を踏まえ、全7時間の心理教育プログラムを開発した。予備研究の成果から改変した点は、以下3点である。

- ①外在化された虫のイメージを鮮明にし、視覚的に表現するため、紙粘土を用いて自分の虫を作らせる。
- ②自分の虫を友達同士で開示し合う機会を増やすことによって、児童同士の交流を図り、人の困っている問題への関心を高める。
- ③毎時間のワークシートを整理し、「虫」に対する理解や気付きを促すため、「虫ファイル」を作成する。

(2) 効果測定用具

「学校環境適応感尺度 ASSESS（栗原・井上 2010）」
 学校教育現場で導入されている「学校環境適応感尺度 ASSESS（栗原・井上 2010）」を Pre-Post-Follow テストとして3回実施した。本尺度は、「I生活満足感」「II教師サポート」「III友人サポート」「IV非侵害的關係」「V向社会的スキル」「VI学習的適応」の6因子（各因子5項目）で構成され、「あてはまる」「ややあてはまる」「どちらでもない」「ややあてはまらない」「あてはまらない」の5件法で測定した。得点可能範囲は、各因子5（最低点）～25（最高点）となるが、平均を50、標準偏差を10とする標準得点で示された。

表1 「学校環境適応感尺度 ASSESS（栗原・井上 2010）」

因子	項目
I	気持ちがすっきりとしている
	気持ちが楽である
	生活がすごく楽しいと感じる
	自分のはびのびと生きていると感じる
	まあまあ、自分に満足している

II	担任の先生は困ったときに助けてくれる
	担任の先生は信頼できる
	担任の先生はわたしのことをわかってきている
	担任の先生はわたしのいいところを認めてきている
III	担任の先生は、わたしのことを気にしてくれている
	友だちは、わたしのことをわかってきている
	悩みを話せる友だちがいる
	元気がないとき、友だちはすぐ気づいて、声をかけてくれる
IV	「いいね」「すごいね」と言ってくれる友だちがいる
	いやなことがあったとき、友だちは慰めたり励ましたりしてくれる
	友だちにいやなことをされることがある
	友だちから無視されることがある
V	友だちにからかわれたり、バカにされることがある
	仲間に入れてもらえないことがある
	陰口を言われているような気がする
	友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている
VI	あいさつはみんなにしている
	困っている人がいたら、進んで助けようと思う
	落ち込んでいる友だちがいたら、その人を元気づける自信がある
	相手の気持ちになって考えたり行動する
VII	勉強のやり方がよくわからない
	授業がよくわからないことが多い
	勉強の問題が難しいとすぐにあきらめてしまう
	勉強について行けないのではないかと不安になる
	自分は勉強はまあまあできていると思う

「児童の self-control 尺度 (庄司 1993)」

「児童の self-control 尺度 (庄司 1993)」は、20 項目で構成され、「いつもはい」「ときどきはい」「たまにはいい」「いつもいいえ」の 4 件法で測定した。得点可能範囲は、20 (最低点) ~80 (最高点) である。

表 2 「児童の self-control 尺度 (庄司 1993)」

1. たくさんしゅくだいがある日に、面白い遊びにさそわれたら、遊びます
2. ゲームのへたな人とでも、がまんして一緒に遊びます
3. 友だちからいやなことをいわれると、ふきげんになったり、ケンカをしたりします
4. おいしいおかしをもらって、食べたくても、友だちに分けてあげます
5. 遊んだあと、いやでも自分で、かたづけます
6. 授業中でも、おしゃべりがしたくなって、おしゃべりをすることがあります
7. 嫌いなものでも、がまんして、たべます
8. 朝、ねむくても起こしてもらわないで一人で起きます
9. あきてきても、宿題は、最後までします
10. 友だちが勉強していたら、一緒に遊びたくても、遊びにさそいません
11. 大すきなものは、好きなだけ、食べます

- 12. 楽しくゲームをしているところに、友だちがきて、「かして」といわれたら、自分がしたくてもかしてあげます
- 13. あきてしまうと先生のはなしをきかないことがあります
- 14. ねるじかんがすぎても、おもしろそうなテレビがあったらテレビをみます
- 15. 意見がちがっても、話しあいでのみんなの意見にきまったら、それに協力します
- 16. 欲しいものがあったても、すぐにそれを買いません
- 17. すぐかえりたくても、ともだちに「まって」と言われたら、まってあげます
- 18. 読みたい本でも、友だちに、貸してといわれたら、貸してあげます
- 19. 苦しいときでも、じつとがまんします
- 20. 失敗して、嫌になっても、あきらめずにまたがんばります

4. 実践研究

4. 1. 対象学級

第 6 学年 C 学級 21 名 (男子 13 名 女子 8 名)

4. 2. 授業実施者

- (1) 授業者 (第 1 著者、教職大学院 2 年生)
- (2) 担任教師 (第 3 著者、教職 19 年目教員)
- (3) スーパーバイザー (第 2 著者)

授業者は、担任教師から授業の進め方等について、助言を得ながら授業を行う。担任教師は、授業中 TT などに入り、補助を行う。スーパーバイザーは、本実践研究に関するスーパービジョン及び論文作成等に関する指導を行う。

4. 3. C 学級児童の実態

「学校環境適応感尺度 ASSESS (栗原・井上 2010)」の Pre テスト結果 (表 4) から、「生活満足感」「友人サポート」が他の因子より低いことが分かる。また、本実践研究を開始する以前において、担任教師から、「学級の児童らは、特に、否定的な友達関係は見られないが、友達同士の支援に乏しい」という状況が語られている。

4. 4. 実施計画

実施時期は、X 年 10 月 5 日から X 年 11 月 4 日の 1 ヶ月間。ホームワークを除き、授業時間は全 7 時間 (#1 から #7)。主に道徳の時間に 1 セッション 45 分間実施。表 3 に全体計画の概略を示す。加えて、表 3 に Pre-Post-Follow テスト及びホームワーク①②③の実施時期も示した。なお、*1*2 のテーマは、X 年 6 月~7 月に実施した予備研究のテーマに追加したテーマである。

表3 プログラムの全体計画

セッション	テーマ	X 年日時	実施内容とねらい (実施した尺度)
	Pre テスト	10月5日(水) 5限目	(「学校環境適応感尺度」及び「児童の self-control 尺度」) の実施
#1	心のハート	10月6日(木) 4限目	ハート型の図形に色を塗るワークを実施し、その後、お互いに開示し合い、人によって、感じ方や捉え方が違うことに気付くことができる。
#2	自分の虫を調べよう	10月12日(水) 4限目	自分の中にある問題を「〇〇虫」と名付け、紙粘土で立体的に作る活動を通して、問題を外在化するスキルを身に付けることができる。
#3	虫ビンゴゲームをしよう (*1)	10月14日(金) 6限目	3×3のマス目に友達の虫を記入し、ビンゴゲーム行う活動を通して、友達の困っていることや苦手なことを知ることができる。
	ホームワーク① (自分の虫を観察しよう)	10月17日(月) ↓(4日間) 10月20日(木)	「日にち」「出来事」「虫の様子」「自分がしたこと」をワークシートに記入し、#2 で学んだ自分の困っていることや苦手なことを虫として外在化できるスキルの定着を目指す。
#4	自分の虫を退治するためのワザを作ろう	10月20日(木) 3限目	ホームワーク①を参考に、何をすれば自分の虫を退治することができるのか考えさせ、自分の虫を退治するための具体的な行動目標を技(ワザ)として作ることができる。
	ホームワーク② (自分の虫にワザを使ってみよう)	10月20日(木) ↓(5日間) 10月24日(月)	「日にち」「出来事」「虫の様子」「使ったワザ」「効果」をワークシートに記入し、自分の虫を退治するため、具体的な行動目標として#4 で作ったワザを使うことの定着を目指す。
#5	友達の考えたワザを参考にしてみよう (*2)	10月21日(金) 1限目	友達の考えたワザを紹介する活動を通して、自分の虫にも効きそうなワザがあるかもしれないことに気付き、友達の色々なワザを参考に、ワザについて考えを深めることができる。
#6	教室で虫取りをしよう	10月24日(月) 5限目	日常生活において、虫退治技法の考え方を取り入れるため、「児童の self-control 尺度」をもとに、セルフ・コントロールが出来ていない20 場面を児童らに提示し、「虫の名前」「そのとき自分が使うワザ」をワークシートに記入させ、日常生活において、虫退治技法の考え方を活かせることができる。
	ホームワーク③ (日常生活で出現する虫を観察しよう)	10月25日(火) ↓(11日間) 11月4日(金)	#6 で記入した20 場面に日常生活で出会った際、#6 で使用したワークシートに記録させ、虫退治技法の考え方を日常生活に活かすことができるよう定着を目指す。
	Post テスト	10月26日(水) 朝の会	「児童の self-control 尺度」の実施
#7	学習の振り返り Post テスト Follow テスト	11月4日(金) 1限目	今までのワークシートを用い、学習の振り返り(まとめ)を行う。 (「学校環境適応感尺度」及び「児童の self-control 尺度」) の実施

5. 結果と考察

5. 1. 「学校環境適応感」及び「セルフ・コントロール」の変化

児童らの学校環境適応感を測定するため、「学校環境適応感尺度 ASSESS (栗原・井上 2010)」を実施した。時期の違い (Pre/Post) によって、学校環境適応感に差があるかどうかを検証するため、対応のある t 検定を行った。その結果、「生活満足感」に有意な差が認められた ($t(18) = 2.8, p < .05$)。また、「友人サポート」にも有意な差が認められた ($t(18) = 2.5, p < .05$)。

表4 学校環境適応感尺度結果 n=19

	Pre	Post	t 値
生活満足感	45.58 (9.44)	53.16 (11.68)	2.80*
教師サポート	49.95 (6.76)	50.26 (10.71)	0.16
友人サポート	45.42 (8.78)	50.79 (13.39)	2.50*
非侵害の関係	53.11 (14.81)	53.74 (18.31)	0.29
向社会的スキル	47.84 (10.04)	45.84 (11.16)	1.23
学習的適応	48.95 (15.44)	48.84 (15.05)	0.06

* $p < .05$ (SD : 標準偏差) 欠席児童 (2名) を除く

次に、児童らのセルフ・コントロールを測定するため、「児童の self-control 尺度 (庄司 1993)」を実施した。時期の違い (Pre/Post/Follow) によって、セルフ・コントロールに差があるかどうかを検証するため、対応のある 1 要因の分散分析を行った。その結果、有意な主効果は認められなかった ($F(2,36) = 2.37, n.s.$)。

表 5 児童の self-control 尺度結果 n=19

	Pre	Post	Follow
セルフ・コントロール	58.53	60	61.84
(SD: 標準偏差)	(9.48)	(9.47)	(8.34)

欠席児童 (2 名) を除く

5. 2. 各セッション及びホームワークにおける児童の反応とその考察

セッションごとの児童の反応を見るために、児童らが作成したワークシートの記入を示し、児童らの発言や感想をもとに、分析・考察を行う。

(1) #1 心のハート

【実施内容とねらい】ハート型の図形に色を塗るワークを実施し、その後、お互いに開示し合い、人によって、感じ方や捉え方が違うことに気付くことができる。

#1 における教示を示す。「今日は、自分の今の気持ちをハートの図形に表してみましょ。色鉛筆を使って、今の自分の気持ちを表してみましょ。」



図 1 M さんが描いた「心のハート」

M さんは、色鉛筆 9 色を用いて自分の気持ちを表現した。『オレンジ色で〇〇さんは良い気持ちなのに、自分は困っている気持ちだった。』『水色は友達と同じ気持ちだった。』などの授業中の発言から、児童らは、同じ気持ちでも人によって感じ方や捉え方が異なり、色も違うことに気付くことができた。

(2) #2 自分の虫を調べよう

【実施内容とねらい】自分の中にある問題を「〇〇虫」と名付け、紙粘土で立体的に作る活動を通して、問題を外在化するスキルを身に付けることができる。

何を「虫」として、どのようにそれを児童らに認知させ、取り組ませたのかについての教示やプロセスを、表 6 に示した。それを踏まえ、C 学級の児童らが作成した虫について表 7 に示す。

表 6 #2 (10 月 12 日) における導入部分

	発言内容 (教示やプロセス)
筆者	「自分自身のことで困っていることや苦手なことはありませんか。心の中で考えてみましょう。」
児童	「たくさん浮かぶな。」
筆者	「今、みんなの心の中に浮かんでいる、困っていることや苦手なことは誰 (何) のせいでしょうか?」
児童	「自分のせい。」「友達のせい。」
筆者	「あ、そうか。自分のせい、友達のせいと思っているんやね。今日は、少しその見方を変えてみようと思います。いいですか。実は、困っていることや苦手なことは全部虫のせいなのです。」
児童	「えっ! 俺らのせいじゃなかったんや!」「顔の横に虫がついているかもしれない。」
筆者	「みんなにも虫がついているかもしれないよ。今、先生は、何を言っているんやろうと思っているかもしれないね。ところで、先生が 1 週間かけて、教室の中にいるみんなの虫を見つけてきました。では、今から紹介します。」
児童	「えっ! 見えるの?」
筆者	「今から見せるから、みんな、この中から自分の虫を探して下さい。」(以下テレビモニターに提示した。)(「授業中うしろを向いてしまう虫」「おしゃべり虫」「忘れ物虫」「イライラ虫」「すねる虫」「姿勢悪い虫」「チャイム着席できない虫」等 21 種類)
児童	「わかった! 俺の虫 1 匹見つけたで!」(と叫ぶ。)
筆者	「えっ? 見つけた? 何虫ですか?」
児童	「授業中うしろを向いてしまう虫」
筆者	「そうなんや。その辺りに飛んでるよ。」
児童	「僕のは、どこにおるんやろうなあ。」
筆者	「みなさん、自分の虫は見つかりましたか? これ以外にも虫を見つけたら名前を付けてみましょう。」 (その後、自分の虫を紙粘土で作成し、乾いてから水性ペンで色を塗り、教室の後ろに展示させた。)(「その前に、先生にはどんな虫がついていると思いますか?」「実は、先生も自分の虫を調べてきました。」→(筆者が紙粘土で作成した「ふあん虫」を写真として例示した。)

【留意事項】一人一人が孤立することなく、自分の虫と向き合い、語り合えるようにするため、筆者もあえて自己開示し、自分の中にある不安な気持ちを「ふあん虫」として例示した。

表 7 C 学級全児童が作成した虫の一覧 n=20

児童	自分が困っていること、苦手なこと	虫の名前
A さん	すぐにボーっとしてしまうこと	ボーっと虫
B さん	テレビに夢中でギターの練習をしないこと	練習よりテレビ草虫
C さん	さいほうが苦手なこと	さいほう苦手虫
D さん	パソコンをしすぎて部屋に引きこもってしまうこと	パソコン引き虫

Eさん	負けずぎらいなこと	負けずぎらい虫
Fさん	夜更かしをしてしまうこと	夜更かし虫
Gさん	思い出したらイヤになり、イライラすること	ランランルー虫
Hさん	すぐめんどくさくなって中とはんぱになってしまうこと	めんどチック中毒虫
Iさん	人をなぐってしてしまうこと	ぼうりよく虫
Jさん	ゲームのストーリーがすすめないこと	ゲーム虫
Kさん	無視されること	無視虫
Lさん	すぐ人に悪口を言うこと	悪口虫
Mさん	ピアノの練習がいやなこと	ピアノいやいや虫
Nさん	きんちょうしてしまうこと	きんちょう虫
Oさん	宿題がめんどくさくなること	めんどい虫
Pさん	毎日ねむいだるいこと	ふわふわ虫
Qさん	イライラがとまらないこと	イライラ虫
Rさん	バスケがしたいこと	バスケ虫
Sさん	ボールをあててくること	イラツキ虫
Tさん	ゲームのしすぎなこと	ゲーム虫

(1名欠席)

① C学級全児童の虫の分類分け

セッション終了後、全児童の虫の整理、分類を試みた。

表8 C学級全児童の虫の分類

分類	数
①してはいけないのにしてしまう	10匹
②するべきだが、したくないからしない	4匹
③自分の能力が原因となりできない	3匹
④自分の問題を開示する抵抗から設定された問題	3匹

表8に示したように、①と②が14匹で全体の70%を占めていることがわかる。なお、①と②は、庄司(1993)のセルフ・コントロール概念を参考にしており、学級の70%に当たる児童は、セルフ・コントロールしにくい自らの問題を、虫として外在化していた。つまり、多くの児童がセルフ・コントロールを自らの問題として認知していたことが明らかとなった。

④に関しては、担任教師との日常観察から分類項目とした。④の項目にあたる、3名は、④に関して、自分の問題(ネガティブな側面)を内に秘めており、それを虫として外在化し、自己開示を行うことにためらいをもっているものと推察された。思春期を迎えようとしている児童にとっては、ネガティブな側面を自己開示することは、抵抗があったものと思われる。この点については、担任教師と十分に協議し、彼らが名付けた「虫」を尊重しながら関わり、個別に学習支援などを行うこととした。

② 「自分の虫」の表現

外在化された虫を可視化し、より身近にするため、紙粘土を用いて自分の虫を作らせた。



図2 左からAさんIさんが作成した虫

『まるで虫が3Dのように飛び出してくるのが楽しかったし、面白かった。(Jさん)』『紙粘土で立体的に作り、実際に虫に触れたのが良かった。(Oさん)』と、それぞれ授業後に感想を述べていた。G、I、J、L、N、Pさんらは、休み時間を用い、数週間継続して紙粘土で虫を作成し続けるなど、児童らは、楽しみながら自分の虫(問題)と向き合っていたといえる。

これらの作品は、教室のロッカーの上に並べられ、全員が見れるようにした。

(3) #3 虫ビンゴゲームをしよう

【実施内容とねらい】3×3のマス目(図3)に、友達の虫を記入し、ビンゴゲーム行う活動を通して、友達の困っていることや苦手なことを知ることができる。

テレビで夢中でギター の練習をしないこと「練習 よりテレビ虫(草)」	すぐめんどくさくなって 中とはんぱにしてしま うこと 「めんどチック中毒虫」	すぐに悪口を言っ てしまうこと「悪口虫」
イライラがとまらないこ と 「イライラ虫」	思い出したらイヤにな り、イライラすること 「ランランルー虫」	すぐにボーっとしてし まうこと 「ボーっと虫」
ゲームのしすぎなこと 「ゲーム虫」	負けずぎらいなこと 「負けずぎらい虫」	宿題がめんどくさくな ること「めんどい虫」

図3 Cさんが用いたワークシートの一部

『Hさんの虫にはびっくりした。Aさんのはかわいい虫だなと思いました。Cさんの虫はたしかにと思ったけど、虫にするほど悩んでいるのなら、お手伝いしたいです。Eさんの虫は意外でした。(Bさん)』『イライラする子がとても多かった。(Cさん)』『友達のことや苦手なことを知れてよかった。あとは、いろんな困っていることや苦手なことがあるんだなと思いました。(Oさん)』など、授業後の感想から、児童らは、自分の虫を開示し合う活動を通して、お互いに困っていることを共有し合うことができたことと推察できる。

ホームワーク① 自分の虫を観察しよう

【実施内容とねらい】「日にち」「出来事」「虫の様子」「自分がしたこと」をワークシートに記入し、#2で学んだ自分の困っていることや苦手なことを虫として外在化できるスキルの定着を目指す。

日にち	出来事	虫の様子	自分がしたこと	虫の様子
10/17	全校朝会でボーっとしていた	● (黄)	目を大きく開けた	● (青)
10/17	授業中、ボーっとしていた	● (黄)	まばたきをした	● (青)

図4 Aさんが用いたワークシートの一部

ワークシートへの記入に際して、自分の虫の様子を客観的に捉えさせるため、「虫の様子」の判断基準を4色（青：弱い、黄：普通、赤：強い、黒：最強）で示し、色を塗らせた。自分の虫がどのような場面で、どのような様子で現れるのかを、#3以降#4まで観察させた。

例として、「ボーっと虫」を作成したAさんは、図4の10/17（下段）に記載しているように、授業中にボーっとしていた（黄色）→まばたきをした→あまりボーっとしなくなった（青色）ことが分かる。また、少し体を動かすことで、ボーっとしなくなることも、ワークシートを実施することを通して明らかになった。

(4) #4 自分の虫を退治するためのワザを作ろう

【実施内容とねらい】ホームワーク①を参考に、何をすれば自分の虫を退治することができるのか考えさせ、自分の虫を退治するための具体的な行動目標をワザとして作ることができる。

虫を退治するための「ワザ」は	
虫の様子	そのとき自分が使う「ワザ」
● (青)	「宿題をはやくやろう」と考える
● (黄)	「宿題なんかすぐできる」と考える
● (赤)	「宿題をはやくできるようになったらいい」と考える
● (黒)	「宿題をはやくしたら、らくになるぞ」と考える

図5 Oさんが用いたワークシートの一部

「めんどい虫」を作成したOさんは、自分がしたことに着目し、自分のワザ（具体的な行動目標）を作り、虫の様子によってワザを変化させ、4種類のワザを考え、『ワザを使うと本当に虫に効果があった。』という授業後の発言からも、ワザを活用できていることが分かる。

また、『すぐイライラすることもあったけど、何かをすることで弱くなって、また、最強な虫も自分が何かを

変えることによって変わることを知りました。(Qさん)』など授業後の感想から、児童らは、自分の虫を退治するための具体的な行動目標をワザとして考えることができたといえる。

ホームワーク② 自分の虫にワザを使ってみよう

【実施内容とねらい】「日にち」「出来事」「虫の様子」「使ったワザ」「効果」をワークシートに記入し、自分の虫を退治するため、具体的な行動目標として#4で作ったワザを使うことの定着を目指す。

日にち	出来事	虫の様子	使ったワザ	虫の様子	効果
10/17	新幹線の席を決められなくて、イライラした	● (黒)	学校の中をウロウロした	● (青)	5
10/21	朝、けっこうねむたくてイライラした	● (黄)	テレビをみておちついた	● (青)	4

図6 Qさんが用いたワークシートの一部

ワークシートへの記入に際して、ホームワーク①と同じ判断基準（4色）に加え、ワザがどれくらい自分の虫に効果があったのか、客観的に捉えさせるために、スケールリング（5：とても効いた、4：効いた、3：普通、2：あまり効かなかった、1：効かなかった）させ、自分の虫に対して、ワザを使い、その効果を児童らは、#4以降#6まで記入した（図6より、10/17の記入は、Qさんが、以前のホームワーク①の事例を改変し、書き足したもの）。

例として、「イライラ虫」を作成したQさんは、図6の10/21に記載してあるように、朝に眠たくてイライラしていた（黄色）→テレビを観た（Qさんが作ったワザ）→あまりイライラしなくなった（青色）→ワザの効果は4（効いた）であった。また、授業後、Qさんは、何かイライラするような出来事があった際、校舎内を歩き回っている姿を筆者は目にすることが多くなった。これは、『イライラしても学校をウロウロすると落ち着く。』とQさん自身も述べていることから、Qさんは、日常生活の中で「イライラ虫」が出現した際、ワザを使い、「イライラ虫」を退治しようと試みていることが分かる。

(5) #5 友達の考えたワザを参考にしてみよう

【実施内容とねらい】友達の考えたワザを紹介する活動を通して、自分の虫にも効きそうなワザがあるかもしれないことに気づき、友達の色々なワザを参考に、ワザについて考えを深めることができる。

授業中、Tさんの作成した「ゲーム虫」を退治するワザ「虫の様子に応じて、寝る時間を変えてみる（とても

ゲームがしたいときは〇時に寝る・少しゲームがしたいときは〇時に寝る)を全員で紹介した際、「夜更かし虫」を作成した F さんが『これは良いワザだ。』と反応していた。F さんが#4 で作ったワザは「心の中で寝ようと思いうこと」であり、寝ようと意識するだけではなく、時間を決め、実際に寝てみる(行動する)ワザが自分の「夜更かし虫」にも効果があるかもしれないと T さんのワザを知ることにより、自分のワザに活かそうという新たな気づきを生むことができた。

なお、#5 の前半の時間は、これまで学習したワークシートを整理するため「虫ファイル」作りの時間にした。

(6) #6 教室で虫取りをしよう

【実施内容とねらい】日常生活において、虫退治技法の考え方を取り入れるため、「児童の self-control 尺度」をもとに、セルフ・コントロールが出来ていない 20 場面を児童らに提示し、「虫の名前」「そのとき自分が使うワザ」をワークシートに記入させ、日常生活において、虫退治技法の考え方を活かせることができる。

表 2 の 20 項目を児童の実態に即し、担任教師と共にセルフ・コントロールが出来ていない日常場面として一部改変した 20 場面中、19・20 番の 2 場面を表 9 に示す。

表 9 児童に提示した場面の抜粋

番	場面
19	好きなものは栄養バランスを考えずに好きなだけ食べたいな。
20	ねる時間を過ぎてしまったけど、おもしろそうなテレビがやっている！まだ、ねなくてもいいや。夜ふかしをしよう。

児童らは、各場面(表 9)を見て「虫の名前」「そのとき自分が使うワザ」をワークシート(図 7)へ記入した。

番	虫の名前	そのとき自分が使うワザ	数
19	好きなだけ食べる虫	目の前に苦手なものを置き、おなかをすかせる	
20	テレビ見たいね虫	思い切って見る	✓

図 7 G さんが用いたワークシートの一部

例として、図 7 の 19 番「好きなだけ食べる虫」を紹介する。G さんは、表 9 における 19 番の場面を見て、日常生活の中で好きなものだけたくさん食べたいなと考えてしまったとき、それを「好きなだけ食べる虫」の仕業とし、「目の前に苦手なものを置き、おなかをすかせる」ワザを使い、退治しようとした。

その他、『身の回りには、色々な虫がいたなんて、初めて知った。この学習をしてワザをもっと考えて、ワザを使い、たくさんの虫を退治したいと思った。(I さん)』『自分に当てはまる虫があった。(P さん)』『虫が出てきたとき、このページに書いた方法で退治する。(T さん)』な

ど授業後の感想から、児童らは、日常生活の中に、たくさんの虫が存在していることに気づき、虫退治技法の考え方を活かすことができるようになったことが分かる。

ホームワーク③ 日常生活で出現する虫を観察しよう

【実施内容とねらい】#6 で記入した 20 場面(「虫の名前」「そのとき自分が使うワザ」)に日常生活で出会った際、#6 で使用したワークシートに記録させ、虫退治技法の考え方を日常生活に活かすことができるよう定着を目指す。

図 7 より、G さんは、#6 以降 20 番目の欄に記入した「テレビ見たいね虫」を見つけ、ワザを使った回数を右欄に記録した。結果、G さんは、11 日間で、「テレビ見たいね虫」を 2 匹見つけ、ワザを使うことができた。

『虫を見つけることを意識すると、毎日の生活が暇じゃなくなった。(R さん)』というホームワーク後の感想から、児童らは楽しみながら虫退治技法の考え方を日常生活へ活かすことができるようになったと考察する。

学級内では、ホームワーク実施後、『好き嫌い虫がついているぞ。』『すね虫がおる。』など、虫に関する発言も増え、「虫」という言葉を用いることで、お互いの課題を優しく指摘する方法を知ることができたといえる。

(7) #7 学習の振り返り

【実施内容とねらい】今までのワークシートを用い、学習の振り返り(まとめ)を行う。

学習の振り返り(まとめ)として、今まで自分の虫を退治してきたので、自分の虫とお別れをしようという意味も込め、自分の虫がコピーされた紙を児童らに 1 枚ずつ渡し、「好きなようにして良いですよ」と指示した。自分の虫がコピーされた紙を破く児童、落書きをする児童の他に、折鶴にするなど、大切に持って帰るといった児童も見られた。

6. 全体的考察

本研究の目的は、予備研究の成果と課題を踏まえ、学級の児童らが共に認め合い、仲間として活動できる集団を目指すために、虫退治技法を取り入れた心理教育プログラムを授業に導入し、その効果等を検討することであった。その結果、「生活満足感」や「友人サポート」において有意な向上が見られた。児童らの感想や担任教師の意見からも、本プログラムの実施により、学級の児童らは、問題を外在化するスキルを身に付け、友達の困っている問題を知り、日常生活で学んだスキルを活かすことができるようになったといえる。

(1) 「生活満足感」の変化

表 1 から分かるように、生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度を示すものが生活満足感であり、これは、学校での適応感と学校以外での適応感の両方を

反映したものである。つまり、生活満足感において有意な向上が見られた要因の1つに、本プログラムの実施が、学習した虫退治技法の考え方をホームワーク等を通して、日常生活に般化できたことが考えられる。これは、日常生活で「虫を見つける」ことが、「虫を発見できた」という面白さや楽しさに繋がり、自分の課題だけでなく、日常生活でも虫退治技法の考え方を活用できるようになり、学校以外の適応感に影響を与え、生活満足感が有意に向上したといえるだろう。

このことは、生活満足感が Pre (66) → Post (83) と変化した B さんの本プログラム全体に対する感想に、如実に表現されている。『友達の困っていることがわかったし、とても楽しかったです。他の虫も作りたいです。』

(2) 「友人サポート」の変化

栗原・井上 (2010) は、友人サポートを友だちからの支援があるとか、認められているなど、友人関係が良好だと感じている程度を示すものと述べている。つまり、友達が名付けた虫を知ること、友達の困り感や願いを知ることができる。すると、友達同士で援助し合えるようになり、友人関係の好循環も期待できることから友人サポートの有意な向上に繋がったと考えられる。

このことは、友人サポートが Pre (61) → Post (83) と変化した C さんの本プログラム全体に対する感想に、如実に表現されている。『友達の虫を見て、とても楽しかったです。もっと色々な虫を退治したら、もっと楽しいと思うよ。』

(3) 「向社会的スキル」の変化

向社会的スキルが、向上しなかったのは、本プログラムの実施目的が、向社会的スキルの向上を目指す取り組みではなかったことが要因ではないかと推測され、今後は、向社会的スキルの向上を目指したプログラムの導入が必要であるだろう。

(4) 「セルフ・コントロール」の変化

セルフ・コントロールについて、有意な向上は見られなかったものの、本実践を通して、セルフ・コントロールに関する問題を「虫」として考える児童が多く、「児童の self-control 尺度 (庄司 1993)」を用いて虫退治技法の効果を測定することが有効であると示唆された。

このことは、セルフ・コントロールが Pre (48) → Post (51)、Post (51) → Follow (59) と変化した I さんの本プログラム全体に対する感想に、如実に表現されている。『虫を作っているとき、すごく楽しかったです。先生と一緒に勉強して、自分の虫を見つけ、それを自分で退治していくことができるということがわかった。良い経験もできたと思った。』

7. 今後の課題

本プログラムの実践は、教職大学院生である筆者にとって初めての体験であり、実践の中で多くの学びを得

ることができた。問題の外在化技法は、一人ひとりのもつリソースを子ども自身が引き出し、活用しようとするエネルギーを学級全体にもたらすことができるものであると実感することができた。ただし、学級の中には、その心理的圧力から本音をなかなか表現できない児童もいることも確かであり、子ども同士の人間関係の絆をさらに深め、安心して本音を表現し合える場を形成することの大切さを学んだ。

今後は、本研究の成果や課題を踏まえ、本プログラムを、児童生徒の発達に応じて、その指導スキルを磨き、どの学年でも実施できるよう検討していきたい。

謝辞

本研究実践及び発表にあたり、快くお引き受け下さった本学教職大学院連携協力校の松浦淳雄校長先生をはじめ諸先生方には大変お世話になりました。ここに厚く御礼を申し上げます。

参考・引用文献

- 池島徳大 (1997) クラス担任によるいじめ解決への教育的支援 日本教育新聞社
- 石隈利紀 (1999) 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房
- 栗原慎二・井上弥 (2010) Excel 2013 対応版 アセス (学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト) の使い方・活かし方 CD-ROM 付き! 自分のパソコンで結果がすぐわかる ほんの森出版
- 黒沢幸子 (2012a) 「学校におけるブリーフセラピーの基本的考え方」 児童心理 第 66 巻 第 3 号 pp.1-11
- 黒沢幸子 (2012b) CD-ROM 付き! ワークシートでブリーフセラピー 学校ですぐ使える解決志向&外在化の発想と技法 ほんの森出版
- 坂本真佐哉 (2012) 「学校現場でつかえる『虫退治』—ナラティブセラピーの『外在化する会話』から学ぶ」 児童心理 第 66 巻 第 3 号 pp.20-28
- 相模健人・田中雄三 (2000) 「スクールカウンセリングにおいて問題行動を起こす児童に『虫退治』の技法を用いた 1 例」 鳴門生徒指導研究 第 10 号 pp.61-71
- 庄司一子 (1993) 「児童の self-control の発達の検討」 教育相談研究 第 31 巻 pp.47-58
- 東豊 (1997) セラピストの技法 日本評論社
- White, M. (2007) *Maps of Narrative Practice*. (マイケル・ホワイト著 小森康永・奥野光訳 2009 ナラティブ実践地図 金剛出版)
- 森俊夫 (2015) ブリーフセラピーの極意 ほんの森出版