

# 小学校における「SOS の出し方に関する教育」の授業実践

—授業から日常への一般化を目指したプログラムの開発—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 藤巻 睦

## 1. はじめに

日本社会の急激な変化の中で、子どもを取り巻く環境は大きく変化している。その中で子どもたちの間には、いじめ、自殺、暴力行為、ヤングケアラーなど様々な問題が浮き彫りとなっている。このような背景から、子どもの援助希求的態度の育成が求められている。そのための教育として SOS の出し方に関する教育が推進されている。

平成 28 年に自殺対策基本法が改正され、「困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身につける等のための教育・啓発」「児童・生徒等の心の健康の保持に係る教育・啓発」(厚生労働省,2016)について、学校は行うよう努めること等が新たに追加された。平成 29 年に新たな自殺総合対策大綱が閣議決定され、その中で「SOS の出し方に関する教育」

「医療等に関する専門家などを養成する大学や専修学校等と連携した自殺対策教育」(厚生労働省,2017)を推進することが新たに追加された。平成 30 年には「児童生徒の自殺予防にむけた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身につける等のための教育の推進について(通知)」が出され、

「SOS の出し方に関する教育を少なくとも年 1 回実施するなど、積極的に推進」(文部科学省,2018)することが学校現場に求められた。

前身となる自殺予防教育プログラムの実施率が、文部科学省(2017)の調査において 1.8%に留まったことなどによって見直され新たに進められている教育だが、阿部ら(2019)が『そもそも「SOS の出し方」を題材とした授業プログラムの開発に関する研究は少ない。』と述べているように、現時点で文部科学省が示すモデ

ルは 3 つのみである。また国立教育政策研究所や、独立行政法人教職員支援機構、各県の教育委員会等を調べても実施例の掲載がほとんどない状態である。山梨県においては、教育委員会の出している「山梨県教育指導重点」(2021)において小学校は 92.1%、中学校では 86.2%、高等学校では 97.4%、特別支援学校では 100%と高い実施率の調査結果となっているが、授業の指導案などが Web サイト上にない状態である。こうした現状のなか太刀川(2019)は「今のところ特に教育効果の明確なエビデンスは得られていない。」とし、SOS の出し方に関する教育を「エビデンスのない教育」と述べている。

以上のことからプログラムの開発が進んでおらず、掲載が少ないために検証が進まずエビデンスを得づらいつと考えた。そこで本研究では、児童の援助希求的態度を育成することを目指して、小学校における学級担任が行うことのできる SOS の出し方に関する教育を作成し、有効性の検証と提案を行い、教育の手法を増やすことを目的とした。

## 2. 授業開発の視点

石隈(1999)は学校における援助領域を「学習面」「心理・社会面」「健康面」「進路面」の 4 つに分類しており、「子どもの学習面での問題は、学習面のみならず進路面、心理・社会面との関係も大きい。」と述べている。これに対し水野(2011)は、この 4 領域の内「学習面」に対して「学習面で援助を求めることは教室場面や授業中、職員室などで行われているので、援助の求め方を学習しやすい」と述べている。しかし実習における参与観察や大学院の現職教員院生から、児童らが「わかりません」と言えずに

隠す風潮や、恥ずかしいことだと考えているといったことが見聞きできた。このような学習面でのつまづきに対してアプローチすることで、援助領域全体に影響が及ぼされ、援助希求的態度の促進につながると考えた。

そこで本研究では、学習面における「わかりません」と言うことを「授業の SOS」、SOS の出し方に関する教育が求める援助希求行動を「日常の SOS」とした。各授業で「授業の SOS」を繰り返すことで、わからないことについての意識の変容に長期的にアプローチし、「授業の SOS」の表出に慣れるさせる。そうすることでその他の援助領域に作用し「日常の SOS」が出せるようになるといった一般化を促す授業の作成を行った。

なお今回 SOS の出し方に関する教育は、特に SOS を出すことへ焦点を当てて授業を作成した。

### 3. 実践の結果と考察

#### 3.1 期間及び対象児童

- (1)期間 2021年6月～2021年12月(週1回)
- (2)対象校 山梨県内公立小学校
- (3)対象児童 第5学年1学級(30人)

#### 3.2 研究方法

本研究では、以下の観点から研究を進めた。

##### ①アンケート調査

アンケートは10月と12月の2回、学校長、担任の許可を得てそれぞれ実習クラスに対して行った。項目は全部で12項目であり、所要時間は20分程度だった。

アンケート調査を行った理由は、授業前後において児童の援助希求的態度の育成がなされたか、また「わかりません」ということに対する意識の変容を見取るためである。

アンケート項目は被援助志向性尺度(本田ら2011)を参考に被援助志向性に関する項目(表1)、ソーシャルスキル尺度(新川ら2015)を参考に援助志向性に関する項目(表2)を作成し、「当てはまる」:4点、「少し当てはまる」:3点、「ほとんど当てはまらない」:2点、「当てはまらない」:

1点の4件法で尋ねた。次に授業中「わかりません」と手を挙げられるかについての項目を作成し、「できる」「できない」の2件法で尋ねた。最後に自分が授業中に先生や他の人へ「わかりません」と言うことに対してどう思うかについての項目、クラスの人が授業中に先生や他の人に「わかりません」と言ったのを見てどのように思うかについての項目を作成し、自由記述で尋ねた。

表1: 被援助志向性に関する項目

1.私は、自分だけでは解決できないことが起きた時、周りの人の助けが必要だと思う方です。
2.私は、自分だけでは解決できないことについて、周りの人に話を聞いてほしいと思う方です。
3.私は、自分だけでは解決できないことがあったとき、周りの人の助けはとても役立つと思う方です。
4.私は学校生活で、周りの人に助けを求める方です。
5.私は自分の悩み事は、自分で解決しなければならないと思います。
6.私は周りの人に助けを求めると、できない人と思われそうで心配です。

表2: 援助志向性に関する項目

7.私は、学校生活で困っている人がいたら、手伝ってあげることができます。
8.私は、授業中「わからない」と言ってきた人を助けてあげることができます。
9.私は、授業中わからなそうにしている人がいたら、声をかけて助けてあげることができます。

##### ②クラスの参与観察

6月から12月までの期間に、配属クラスにおいて授業内外での参与観察を行い、児童理解を図った。

③授業の実践

本研究では、文部科学省(2019)が示す「東京都足立区モデル」「東京都モデル」「北海道教育大学モデル」の共通の特徴である、「自殺に関する用語を使用しない」、「1時限(45～50分)の授業の中で教えることができる」を基準として、SOSの出し方に関する教育の授業を作成した。

実践は特別活動の以下の内容に位置付けた。

(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全、(ウ)心身ともに健康で安全な生活態度の形成

(1)下地づくりの教育

SOSの出し方に関する教育に繋げるための、下地づくりの教育として第0時(表3)を行った。

表3：第0時活動案

	学習活動
導入	1. 課題を捉える ・簡単に解答出来ない問題に挑戦し、わからない時に質問の必要性を感じさせる。 ・質問する時に抵抗感があったりして、出来ない人がいることに気づく。
展開	2. 話し合い活動を行う ・台本に沿って話し合いを行う。 【議題】 『「わかりません」が言える学級になるには』
まとめ	3. ふりかえり ・話し合いの講評を行う。 ・「質問のまきしお」の提示をする。 ・「質問のまきしお」を使った質問の仕方のモデリングを行う。 ・感想の記入を行う。

この授業では「授業のSOS」が出しやすいクラスになるために、雰囲気作りを行った。国語科光村図書教材名「よりよい学校生活のために」

で用いた話し合い方法を使用した。SEL8研究会(2011)が示すSEL8より「質問のまきしお(ま：質問の内容をまとめる、き：質問の許可を取る、し：質問をする、お：お礼を言う)」を提示し、質問の仕方のモデリングを行った。

(2)SOSの出し方に関する教育

下地づくりの教育実施後にSOSの出し方に関する教育の授業(表4)を行った。

表4：第1時活動案

	学習活動
導入	1. 前回のふりかえり ・感想の共有をする。 ・「わかりません」と言う時に感じるものの共有をする。
展開①	2. モヤモヤする気持ちの対処法の共有 ・自分の行っている対処法をプリントに書く。 ・周りの人と伝え合い、自分にない方法をプリントに記入する。
展開②	3. SOSを出すことについて、自分を振り返る ・台本をもとに、役になってSOSのセリフを考える。 ・SOSを出す(返答も)ロールプレイ(ペア活動)を行う。 ・感想の共有をする。
まとめ	4. ふりかえり ・SOSを出すことについて教師が価値づける。 ・プリントに授業感想を記入する。

導入において、前時で児童より挙げられた「わかりません」と言えない理由を取り上げ、「モヤモヤする気持ち」とし、日常においても同じような気持ちになることを確認することで

SOSの視点を授業から日常へと移した。

展開①では、先行研究よりエビデンスのあるGRIPからマインド・ポケットを参考にした。GRIPとは以下の示す語の頭文字であり、「相談する/されるためのスキルを5時間の授業で体験的に「つかむ(GRIP)」ことができるよう構成されているプログラム」(新曜社,2018)である。

Gradual approach(段階的アプローチ)  
Resilience(抵抗力、回復力を身に付ける)  
In a School setting(学校環境の中で)  
Prepare scaffolding(足場づくり)

またマインド・ポケットとは「いやな気持ちになった時にどのように対処すればよいかについて、出来るだけ多くの対処法を知ること、対処法の良い面と悪い面について理解すること、そして対処法には一人で行うものと誰かと一緒にやって行うものがあることを理解する」(川島,2019)活動である。今回このようなモヤモヤした気持ちの時にどのように対処し解消するかを問い、友達と共有することで、対処法には「自分でする方法」「誰かと活動する方法」「誰かに話す方法」があることを理解を図った。

展開②では実際にSOSを出すロールプレイを行い、児童がSOSを出すことに対して自己を振り返る活動を行った。GRIPにおいてシナリオコンテストという「教材を用いて友達の悩みに気づいたときの話の聞き方を習得する」(川島,2019)ことを目的としたロールプレイが計2回行われ重視されている。またSOSの出し方に関する教育のエビデンス元として挙がる「Youth Aware of Mental health」(MHIM,2014)という13歳から17歳を対象としたメンタルヘルスについて学び、探求することを目的としているプログラムにおいて計3回ロールプレイが行われ重視されていることから今回の活動を取り入れた。

まとめでは個人の持つモヤモヤの解決方法は否定せず、「人に話す方法」を価値づけた。

### 3.3 授業結果と考察

#### ①第0時(下地づくりの教育)

導入部分で、簡単に解けない問題に挑戦することで「わかりません」と言う必要性を感じさせたかったが、全体的に反応は良くなかった。用いた問題が日常と関わりの薄いクイズのようであったことから、わからない時に他者に尋ねる必要性を感じさせられなかった。授業など日常のことで取り上げて児童の生活に沿う必要があった。

話し合い活動においては、児童らが積極的に話し合いをしていた。「わかりません」と言えない時の感情を考えて原因とし、どうすればその感情が抑えられるかを考えていた。ただし、雰囲気づくりの方法として、個人が頑張るという内容になったのが4つの班、周りの人が受け入れるという内容になったのが2つの班であり、周りの協力が必要ということに気づかせることが出来なかった。これは、話し合いの方法を班ごとに行ったことが原因だと考えられる。クラスの問題として認識させるためにクラス全体での話し合いを行うとさらに良かった。また、児童主体の話し合いができるよう、日頃から話し合いの経験を積ませておく必要があると感じた。

#### ②第1時(SOSの出し方に関する教育)

導入部では、前回の授業で児童らが出した、「わかりません」と言えない原因をピックアップし「モヤモヤする気持ち」としてまとめ、こうした思いは授業だけでなく日頃の生活でもあることを確認した。ピックアップした「わかりません」と言えない原因は以下の通りである。

恥ずかしい(みんなはわかっているのに自分だけわからないのが恥ずかしい、嫌)(聞くときにみんながこっちを向いてくる)  
怖い、勇気がない  
今聞いていいのかわからない  
間違ったらどうしようと迷う  
バカにされるのではないかと

児童らはこれに対してほとんどが首を縦に振り共感を示していた。こうした日頃のモヤモヤした気持ちを解決する方法を一緒に考えて

いくことを伝えた。

展開①では、「モヤモヤ」を解決する方法を児童に考えてもらい、その後周りの児童と伝え合いをしてもらった。子どもたちの解決方法を見て行くと、「自分でする方法」は全員書けていたが、「誰かと活動する方法」は書けている人数が減り、「誰かに話す方法」は3人にとどまった。やはり、児童らの中で人に話す方法というものはなかなか出てこないようだった。

感想において、児童らは「みんなのモヤモヤの対処法が知れてよかった。今後イライラやもやもやの自分に向いている対処法を探そうと思った。」「モヤモヤしたときにできることが増えた。」などの意見が多く、自分が今までやっていなかった方法を知ること、色々な解決方法を知る良さを感じていた。

展開②においては、児童らにロールプレイを行ってもらった。ロールプレイの台本は以下の通りである。

ある日の昼休み、外でドッチボールをしていました。何としても勝ちたいだいきさんは一生けん命ボールを投げていました。するとだいきさんの投げたボールが、りささんの顔に当たってしまいました。りささんはだいきさんに言いました。

「もう話しかけないで。絶対に許さない。」

それを聞いてだいきさんは、悲しくなりました。きちんと仲直りしたいけれど、話さないと言われてしまっただいきさんは、困って友達のさとしさんに相談することにしました。

まずロールプレイの台本の内容だが、児童らが日常を想起しすぎないように日頃なかなか起こらないようなことを用意した。「あの子のことかな」など特定の人物を傷つけてしまう可能性があったからである。以上のように配慮して作った台本を読んで聞かせると、児童らは「それはりさが悪くない?」「こんなこと起きないよ。」などと台本に入り込めない様子だった。このように児童が台本に入り込めないとロールプレイは意味をなさない。児童理解を深めてなるべく近づける必要があった。日常から遠

すぎず近すぎないストーリーの調整が難しいと感じた。

セリフを考える中で児童らが困らないように、前時の「質問のまきしお」を相談用に変更して提示した。その流れに沿ってセリフを考える者、自分なりのセリフを考える者様々だったが、全員が考えることが出来た。感想において「あんがいかんたんだったのでこうなってしまったらぼくもためしたい。」「相談するのは意外といい。」など相談することに対して肯定的な気づきを得られた者がいた。一方で言われたことに対して『「むり」だと思った。』という感想を持つ者がいた。こうした考えを持つ者に対して、相談することは必ずしも答えを貰えるわけではなく、信頼できる人に相談し、一緒に考えることが大切であることを伝える必要があった。「相談すると自分が考えられない解決法が出てくるから参考にしやすい。」というこの点に気づけた感想もあった。また、「言われてなんて答えればいいのかわからなかった。」「この後りささんとだいきさんは仲直りできるのか心配になった。相談される側はけっこう大変だと思った。」など SOS を受け取る側の難しさを感じていた。SOS の出し方に関する教育は、SOS の受け止め方を学ぶことも 1 つの目的となっているので、難しさ等を実感させるためにもロールプレイの導入は効果的なものがあると考えられる。

まとめでは児童らに、人に話す方法の意味を言語化し伝えた。児童がもとより持っていた解決方法の尊重をしたと思っていたが、児童のなかで数人ほど、「相談した方がいい」などの感想が出てしまった。もとより児童が持っていた方法の尊重をもう少し丁寧にする必要があった。

児童等の感想から、SOS の出し方に関する教育は、「相談してみよう」という思いを起こさせるきっかけになるものではないかと考える。つまり、この授業を一回だけやってもその気が起きただけで、SOS が出せるようになるまでには到達しないと感じた。そこに到達するためには、日頃繰り返す必要がある。しかし、子どもたちの周りに問題や課題が毎日のように起こ

るわけではない。SOSを出すことに慣れるためには、それに類似するものを使って出せるようにしていくしか無いのではないかと感じる。それはやはり授業なのだろう。

### 3.4 アンケート結果と考察

#### ①被援助志向性に関する項目

被援助志向性に関する項目は事後の方が数値は高くなっていったが、事前事後で大きな数値の差はなかった。このことから、児童がこれまでの生活から身に付けた考え方の変容は1回の授業では難しいと考えられる。

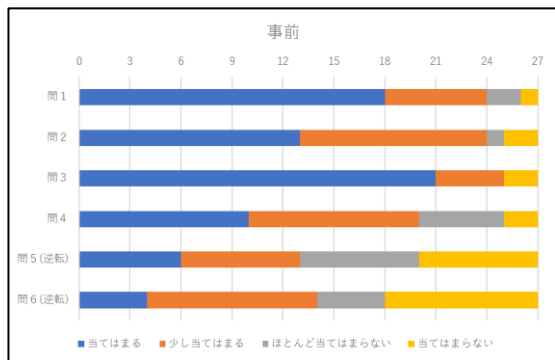


図1 被援助志向性に関する項目(事前)

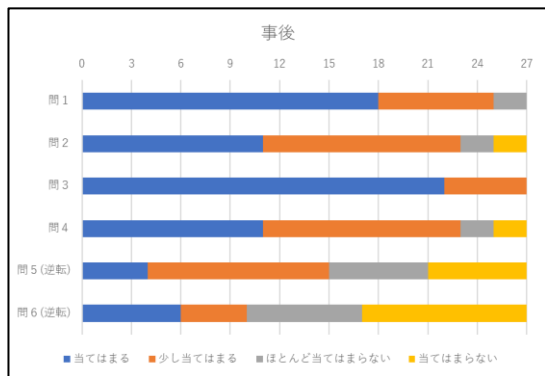


図2 被援助志向性に関する項目(事後)

#### ②援助志向性に関する項目

援助志向性に関する項目は事後の方が数値は下がっていたが、事前事後で大きな数値の差はなかった。問いの全てにおいて事後で「少し当てはまる」の分布が増え、「当てはまる」の分布が減少した。被援助志向性に関する項目と同様のことに加え、今回の授業はSOSを出すこ

とに焦点を当てていたため、援助することへの学習が薄く、数値の変動が少なかったと考えられる。

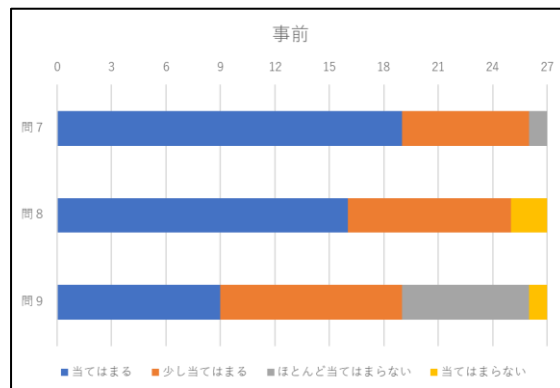


図3 援助志向性に関する項目(事前)

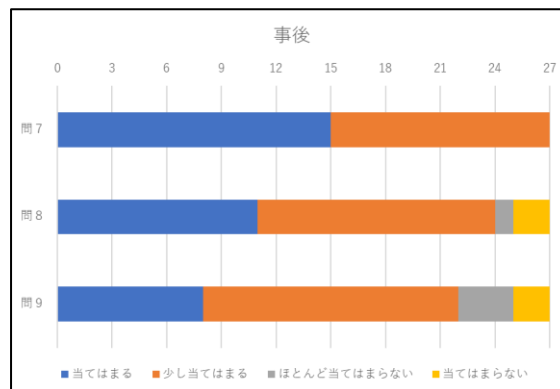


図4 援助志向性に関する項目(事後)

#### ③児童A、Bの考察

「あなたは授業中わからないことがある時、手を挙げて「わかりません」ということができますか?」という問いに対して、事前事後を比較し、「できない」から「できる」に移動した4人のうち3人は被援助志向性に関する項目の数値の上昇が見られた。そのうち特徴的な2人に焦点を当て、自由記述1(FA1)『あなたは授業中に、先生やほかの人に「わかりません」と言うことについてどう思いますか?』、自由記述2(FA2)『クラスの人が授業中に、先生やほかの人に「わかりません」と言いました。あなたは どう思いますか?』をもとに考察を行った。

## 児童 A

(被援助志向性 18→23)

FA1(事前): なんか、恥ずかしい。でも言った方がわかっていいから言える。わかんないままにしたいくない。先生だけに言えればいい。先生が回っているときだったら言える。それは、他人に、聞かれないんだったら、いい。

FA1(事後): 聞かないとわからないままだから、「わかりません」と言った方がいいと思う。こういう授業でみんな「わからないんだ〜」(とバカにする: 筆者注)という人が減ったと思うから、「わかりません」が言いやすい。

児童 A は FA1 において事前には、恥ずかしさを感じていたが、事後ではクラスで「わかりません」ということに対しての不安等について共有したため、言うことに対しての安心感が生まれている。そのため、「できない」から「できる」へと変化したのだと考えられる。

## 児童 B

(被援助志向性 23→24)

FA1(事前): いいことだと思う。わからないままにするのは良くないから。でも、できれば、先生が説明するとき、「わかりません」って言ったら、授業を中断してしまうから、問題を解く時とか、授業が終わった後にわからないことを聞いたほうがいいと私は思います。

FA1(事後): 「わかりません」っていうことは、全然悪いことじゃないと思います。

FA2(事前): わからないことは、聞くのは、絶対に聞いたほうが、いいことなので聞いてほしいが、授業している。いいタイミングで挙手してほしいと思う。

FA2(事後): いうことに対してはいいことだと思います。でもいう場面を考えていってほしいとおもいます。例えば、先生が説明している途中に質問されて、それにずっと答えていたら説明がごちゃごちゃになるので、キリのいい所で、言ってくれればいいと思います。

児童 B は FA1 の事後において、質問のタイミングの記入は無くなっているが、FA2 を見ても良いことだとしつつも、タイミングの重要性についての考えは変化していないと考えられる。この児童のように 1 回の授業ではもともと持っている考えに対して変化はあまりないことが分かる。今回「できる」に移動していたが、タイミングによっては出来ないでいると考えられた。

## 4. 総合考察

本研究においては、アンケートの数値からは、相談することに関する態度及び援助しようとすることに関する態度の変容は見取れず本授業プログラムの有効性は十分に示されなかった。一方で事後の参与観察において、TT として関わっている筆者に「授業の SOS」を出す児童が増えたことから、援助希求的態度への効果が一部見られた。また児童の多くが授業感想において、これからの授業や生活に役立てていきたいという感想を述べており、授業の SOS や日常の SOS を出すきっかけに今回の実践は少なくともなっていたと考えられる。この点から見ると、SOS の出し方に関する教育は、きっかけを作りそれ以降繰り返し指導できる形のプログラムを組むことで効果が出るのではないかと考察し、今回の実践の方向性を支持するものだと考えた。そのためには、外部講師等が主として授業を行うのではなく、クラス担任が行い、下地づくりの教育を含めた数時間単位の SOS の出し方に関する教育プログラムを作っていかなければならない。

## 5. 今後の課題

## ①下地づくりの教育の選定

今回授業を行い、SOS の出し方に関する教育の教育効果を高めるためには、下地づくりの教育の大切さを感じた。SOS の出し方に関する教育がスムーズに子どもたちに落とし込めるように、各教科の単元を選定し、下地づくりの教育をどのように組んでいくか考える必要がある。

## ②授業後の長期的な児童へのアプローチ

今回下地づくりの教育を行った1週間後にSOSの出し方に関する教育を行った。そのため長期的なアプローチという点において不十分であった。筆者が担任になってから今回の研究を活かして指導に当たり、長期的にアプローチしつつ「わかりません」に対する意識の変容を見取っていきながら研究を進めていきたい。

## ③授業のSOSを出す方法の選択肢を増やす

今回授業のSOSを出す方法は、声を出し伝える方法だけであった。しかし初めから言葉に出すということはハードルが高いと感じた。わからない時に机に提示できるカードなど、SOSを出す手段を増やす必要があると感じた。

## ④SOSを受け取ることに焦点を当てる

今回主にSOSを出すことに焦点を当ててしまっているので、今後SOSの出し方に関する教育の2つ目の目的であるSOSを受け取ることも焦点を当て研究を進めていく必要があると感じた。

## 6. 引用文献

・福島県教育委員会(2018)「SOSの出し方に関する教育」を推進しましょう。

<https://www.pref.fukushima.lg.jp/uploaded/attachment/426277.pdf> (最終閲覧日 2022年2月11日)

・本田真大,新井邦二郎,石隈利紀(2011)中学生の友人、教師、家族に対する被援助志向性尺度の作成.カウセリング研究,第44巻,第33号,pp.254-263.

・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.

・川島大輔(2019)学校での自殺予防教育の現状と今後の課題—GRIPを中心に.社会と倫理,第34号,pp.49-58.

・厚生労働省(2016)自殺対策基本法.

<https://www.mhlw.go.jp/content/000527996.pdf> (最終閲覧日 2022年2月10日)

・厚生労働省(2017)自殺総合対策における当面の重点施策(ポイント).

[https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi\\_kaigo/seikatsuhogo/jisatsu/taikou\\_h290725.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/jisatsu/taikou_h290725.html) (最終閲覧日 2022年2月10日)

・MHiM (2014)Youth aware of Mental health.

<http://www.y-a-m.org/get-involved/>

(最終閲覧日 2022年2月11日)

・水野治久(2011)自立的な被援助性(help-seeking)とはどのようなものか.児童心理,第11月号,pp.18-23,金子書房.

・本橋豊,金子善博,田中元基,吉野さやか(2019)学校における自殺対策教育のエビデンス—海外のプログラムとSOSの出し方に関する教育の比較—.自殺総合政策研究所,第1巻,第2号.

・文部科学省(2017)平成28年度自殺対策基本法第17条第3項に定める教育又は啓発の実施状況調査結果概要

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shoto\\_u/063\\_7/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2019/02/01/1413285\\_007.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoto_u/063_7/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2019/02/01/1413285_007.pdf) (最終閲覧日 2022年2月21日)

・文部科学省(2018)生徒の自殺予防にむけた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方方を身に付ける等のための教育の推進について(通知)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1408025.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408025.htm) (最終閲覧日 2022年2月10日)

・文部科学省(2019)「自殺予防教育とSOSの出し方に関する教育の整理表」

[https://www.mext.go.jp/content/1422639\\_005.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1422639_005.pdf)

(最終閲覧日 2022年2月11日)

・SEL8研究会(2011)SEL8 小学校編授業資料「B:自己・他者への気づき、聞く」「B5:じょうずにたずねよう」「質問のまきしお」.

<http://www.sel8group.jp/sel8s-e.html>

(最終閲覧日 2022年2月11日)

・新川広樹,富家直明(2015)児童生徒の学年・学校段階に応じたソーシャルスキル尺度の開発—学校現場におけるコミュニケーション教育への活用に向けて—.北海道医療大学心理科学部研究起用,第11巻,pp.1-25.

・新曜社(2018)学校における自殺予防教育プログラムGRIP 関連資料.

<https://www.shin-yo-sha.co.jp/grip/>

(最終閲覧日 2022年2月11日)

・山梨県教育委員会(2021)山梨県学校教育指導重点.

<https://www.pref.yamanashi.jp/gimukyo/shido/juten/documents/r3sjleaflet.pdf>

(最終閲覧日 2022年2月11日)