

小学校 発達・心理

ストレスや困難に負けないしなやかな心の強さを育成するための指導の研究
ー児童のレジリエンスを高める教育プログラムの作成・実践を通してー

教育相談課 研究員 工藤 美玲

要 旨

小学生を対象とした、レジリエンスを高める教育プログラムを作成し、実践することを通して児童にストレスや困難に負けないしなやかな心の強さが育成されることを検証した。

その結果、二つのレジリエンス尺度において、自己理解以外のすべての因子とソーシャルサポート尺度で使用した1因子で学年の平均値が上昇し有意差が認められた。以上のことから、研究協力校の5年生においてプログラムの有効性が明らかになった。

キーワード：小学生 レジリエンス ソーシャルサポート ストレス対処法

I 主題設定の理由

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（令和3年1月 中央教育審議会）（以下、「答申」という。）によると、新型コロナウイルス感染症の世界的な感染拡大は、複雑で予測困難な社会の変化が現実のものとなったことが述べられている。そのような状況の中、「コロナ×こどもアンケート」（国立成育医療研究センター、2020～2021）の調査では、児童の多くが不安や悩みを感じていたことが示されている。「友達と会えない、学校に行けない、外で遊べない」といった人との関わりの少なさが、困りごととして多く挙げられていた。また、悩みを話したり気晴らしをしたりしてストレスを減らしているかという質問に対し、38%の児童が「全くしていない、少し」と回答していた（対象は小学校4～6年生）。そしてこの期間は、学校が始まってもグループ活動等の様々なことが制限され、個人で課題解決に取り組まなければならないことが多かったと言える。令和3年度の小学校における不登校児童数は81,498人であり、コロナ禍での増加の原因には、生活環境の変化や交友関係の築きにくさが挙げられており、さらに多くの支援や対策が取られているものの、相談できずにいる児童がいることが指摘されている（「令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」文部科学省、2022）。そこで、周りとのつながりが薄れるという予期せぬ状況を経験したことで、児童に自分の力で乗り越える力を身に付けさせたいと感じるようになった。先に述べた答申でも、急激に変化する時代に必要な児童の資質・能力の一つに「困難を乗り越え、ものごとを成し遂げる力」が挙げられている。

次に、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編 平成29年7月によると、児童の実態として高学年は、思春期に差しかかることで悩みや不安を感じるようになっていたり、学年が上がるにつれ不安定な感情がより大きくなったりすることが述べられている。「こども・若者の意識と生活に関する調査」

（内閣府、2023）によると、「ものごとがうまくいかず落ち込んだ経験がある」と回答した割合は、10歳～14歳の間で年々高くなる傾向が示されている。思春期に入ること、不安や悩みが増えたり不安定な感情になったりすることが、落ち込む原因の一つではないかと思われる。具体的な悩みとして「勉強や進学、友達や仲間、健康、性格、お金、家族のこと」等が挙げられている（対象は小学校4～6年生、「平成25年度小学生・中学生の意識に関する調査」内閣府、2014）。このことから、児童を取り巻く環境には、多くのストレスや困難が存在することが考えられる。しかし、これらのストレスや困難を全て排除することは難しいと言えるだろう。現在はコロナ禍以前の生活に戻つつあるものの、不登校児童数はコロナ禍に関わらず年々増加している。コロナ禍で必要だと感じた個人で乗り越える力は、日常生活においても必要な力であると言えるのではないだろうか。このような背景から、予期せぬ状況に適応し乗り越える力や、日々の悩みや不安による落ち込みから回復する力を、一人一人がもつことが大切であると考えた。

足立・鈴木・久世（2014）は、落ち込んで悩み続け立ち直れないでいると生活に支障を来すとし、逆境に

負けない心をもつことが重要になると述べている。また、佐藤・金井（2017）は、「同じ逆境に直面しても、ある人はうまく回復し適応することができるが、ある人は回復せず不適応になってしまうことがある」と述べている。そして、「その違いを明らかにすることができれば、不適応にならないための、あるいは不適応からの素早い回復のための支援が可能になるのではないだろうか」と述べている。

その違いを明らかにするものに、レジリエンスという概念がある。小塩（2021）は、レジリエンスの捉え方について様々な解釈があるとし、その中の一つに、落ち込んだとしても、しなやかに回復する過程に影響する心理的な要因と捉える考え方があると述べている。本研究では、児童一人一人の個人の力を高めていきたいという視点から、レジリエンスを心理的な要因と捉えることとし、その中でも個人要因に焦点を当てて研究を進めていきたいと考える。

小塩（2021）は、ストレスが避けられないものであるならば、「そこからどのように回復して立ち直り、精神的な健康やよい状態を維持していくかが課題」であるとし、レジリエンスという概念の重要性を指摘している。原（2021）も同様に、児童が成長発達過程で困難に出会うことを考慮し、「学校教育の中でのレジリエンスの重要性が増している」と指摘している。また、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編 平成29年7月には「自己の心に不安や悩みがあるという状態に気付くことや不安や悩みに対処するために様々な経験をすることは、心の発達のために大切である」と示されている。これらのことから、高学年の早い時期にその対処法を学ぶことが、児童のよりよい成長につながるのではないかと考える。

心の強さの概念として、本研究では、ストレスや困難に傷つくことなく、立ち向かっていける鋼のような強さではなく、ストレスや困難を受け流し、落ち込んでよいのでそこから何度でも回復する、しなやかな心の強さであると捉え、その心の強さを育成したいと考える。

以上のことから、本研究では、ストレスや困難が取り巻く中で生活する思春期に差しかかった5年生の児童を対象に、レジリエンスを高める教育プログラムを作成し、実践することを通して、現在の落ち込みから回復するための対処法を身に付け、その力が継続することにより、何度でも立ち直ることができる、しなやかな心の強さが育成されることを検証していきたい。

II 研究目的

小学校5年生を対象にレジリエンスを高める教育プログラムの作成・実践を通して、落ち込みから回復するための対処法を身に付けることでしなやかな心の強さが育成できることを明らかにする。

III 研究の実際とその考察

1 研究の全体構想

本研究の全体構想を図1に示す。予期せぬ状況に直面したり、不安や悩みが増えて落ち込んだりした際、まず必要になるのが個人で立ち直る力であると捉え、その力をつける活動に取り組みせたい。次に、個人でがんばり続けることには限界があると考え、ソーシャルサポートを増やす活動を取り入れることで、児童の周りの環境を整えていきたい。さらに、ストレス対処法を身に付けさせることで、落ち込みの軽減を図るようにしていきたい。

そこで、教育的予防という観点から、5年生全ての児童を対象にプログラムを作成し、実践することで、ストレスや困難に直面しても負けないしなやかな心の強さを育成できることを検証し、明らかにしていきたい。

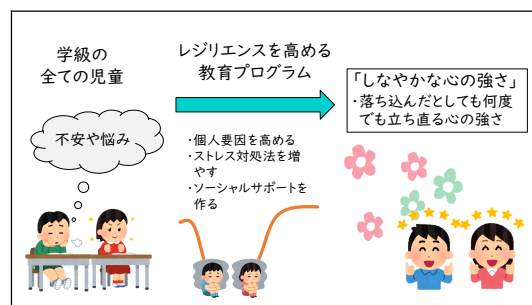


図1 本研究の全体構想

2 レジリエンスの定義と個人要因について

レジリエンスの定義について森（2022）は、「逆境やストレスイベントの経験にもかかわらずうまく適応できる現象を意味しているが、これだけではあいまいな部分が多く、様々な研究者がそれぞれにレジリエンスを定義している」と述べている。さらに定義の分類には、レジリエンスを特性とみるか過程とみるか結果とみるかという立場の違いが見られることを述べている。小塩（2021）は、レジリエンスを回復の

過程と捉えれば、その回復を支える要因についても考えることができるとし、図2のようなレジリエンスの回復過程を示している。このとき、レジリエンスは曲線の全体を指すのか一部を指すのかで、解釈が様々である。そこで、本研究では、個人の力を高めたいという立場から「回復過程に影響する心理的な要因」と捉えることとする。さらに短期間での介入という点から、要因の中でも図中の「回復途中」に影響する個人要因に焦点を当て、その要因を高めるためのプログラムを作成し、実践していきたいと考える。レジリエンスの個人要因として小塩（2011）は、「新奇性追求」「肯定的未来志向」「感情調整」の3因子を示している。「新奇性追求」は、様々なことにチャレンジしていこうとする因子、「肯定的未来志向」は、明るくポジティブな未来を予想しその将来に向けて努力しようとする因子、「感情調整」は、自分の感情をコントロールできる因子である（羽賀・石津, 2013）。いずれも、前向きな要因であり、回復途中に必要な因子であると考えられる。

個人要因をさらに細かく分類したものに、資質的な性質の強いレジリエンス要因と、獲得的な性質の強いレジリエンス要因とに分けられたものがある

（平野, 2010）。そして平野（2016）は、「ストレスによる心理的な落ち込みに対して効果を持つのは主に資質的要因である」と述べ「子どもの時点での内的資質がそのまま大人になるまで固定されるわけではない」ことを明らかにしている。このことから、資質的要因・獲得的要因のどちらも後天的に身に付けられるのではないかと考え検証しようとしたが、短期間の介入という点で、資質的要因の「楽観・統御・社交・行動」の4因子と獲得的要因の「問題解決・自己理解・他者理解」の3因子を合わせた7因子一つ一つをプログラムの中で行うのは、時間数の問題から難しいと思われた。そこで、原（2021）が示した「新奇性追求」「肯定的未来志向」「感情調整」の3因子が、様々なレジリエンス尺度に共通している因子を概ねカバーするという考えを基にして、この3因子を高めることを中心にプログラムを作成することとした。このプログラムの実践により、児童の資質的・獲得的要因も同時に高まるのではないかと考える。

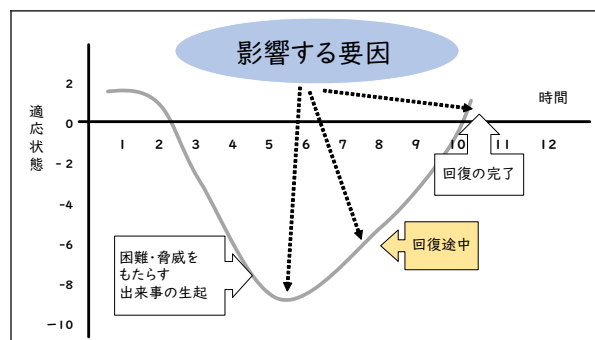


図2 レジリエンスの定義

3 ソーシャルサポートとストレス対処法について

ソーシャルサポートとストレス対処法を取り入れた理由については以下のとおりである。先行研究から小塩（2016）は、ソーシャルサポートについて「深刻な状況に陥ったときに支えてくれる人や守ってくれる人がいれば、落ち込む程度を軽くしたり、落ち込んだ状態から回復を早めたりすることにもつながるのではないだろうか」と述べている。このことから本研究は、個人要因を高めることに焦点を当てているが、高まった個人要因を維持するためには、それを支える周りの環境も整えることが必要であると考えられる。また、ストレス対処法について藤原（2010）は、「現在のストレスフルな社会を児童が逞しく生き抜くために必要不可欠なスキルである」と述べている。このことからストレスを感じた時、直接働きかけるストレス対処法は、児童を取り巻く環境を考慮した際に身に付けさせたいスキルであると考えられる。ストレス対処法の中で、今回はリラクセーションを中心に組み込みたいと考える。上地他（2008）は、小学生は身体を動かすことがストレス解消になることはすでに理解・実感しており、目新しいと感じないと述べている。そこで、児童にとって新奇性のあるリラクセーション法を用いることで、児童のストレス対処法に対する興味・関心を高めていきたいと考える。

4 しなやかな心の強さについて

平野（2017）は、心の強さに関わる概念はレジリエンスの他にもたくさんあるとし、レジリエンスについて「傷つかず落ち込まない鋼のような強さではなく、傷ついた後に回復できることや、傷つきながらも進んでいけるような、やわらかい強さである」と述べている。また、齊藤（2021）は強い心について「柳のようにしなやかに立ち直れるメンタル」「へこたれずに再起する力」と述べ、「どんなにつまづいても、再び立ち上がる力さえあればいい」と述べている。このことからレジリエンスを高めることにより身に付く心の強さは、くじけることのない強い姿勢をもち続けることではなく、挫折しても何度でも立ち直る力のことであり、高めたレジリエンスの個人要因とそれを支えるソーシャルサポート、ストレスを感じた時に直接働きかけるストレス対処法を身に付けることにより、何度落ち

込んでも前に進む心の強さをしなやかな心の強さと捉え、その心の強さを育成することを、研究を通して明らかにしていきたいと考える。

5 プログラムについて

レジリエンスを高める教育プログラムを表1に示す。小学校5年生を対象に令和5年4月～7月の期間に全11回、1回45分間の授業で行う。4月下旬にリラクゼーション法の「呼吸法」「筋弛緩法」の活動を体験させる。これは、児童にとって新奇性のある方法の方がより効果的である(上地他, 2008)という先行研究から設定した。また大型連休前にこの授業を行うことで、連休明けの登校等で、気分が落ち込みそうな時にすぐ実践できるようにする。

5月からの3回の授業は、ソーシャルスキルトレーニング(以下、「SST」という。)を中心に組みませる。これは、SSTがソーシャルスキルだけでなくレジリエンスも高める可能性を示唆している(小林・渡辺, 2017)という先行研究から設定した。この3回の授業は、原・都築(2017)が行った授業を参考に授業計画を立てたが、課題とされた「肯定的側面を取り上げる限界」「授業と日常の乖離」といった点を考慮して授業を行う。一つ目の課題として原・都築(2017)は、自己の良い面だけを取り上げることで自己愛の肥大や開き直りを招く可能性があることを挙げている。そこで本研究では、長所と短所の両方を授業で扱うことで、客観的に自己を捉えられるようになるのではないかと考え第4回の授業を設定する。二つ目の課題として、日常の教育活動と授業の両方でレジリエンスを高めることが重要であることを挙げている。そこで本研究では、5月中旬に3回の授業を終えるよう計画し、5月下旬からの運動会練習の際に、習ったスキルの実践期間を2週間程度設けるようにして、個人要因を高めるようにする。

プログラムの流れとしてストレス対処法や個人要因を高める授業後に、実践期間を設けることで学んだスキルの定着を図り、生活の中で生かしていけるのではないかと考える。今回は、大型連休や運動会練習に合わせて実践期間を設定したが、日常の様々な場面で実践していくことも可能であると考え。

6月からは運動会が終了し、協力することの大切さを意識し始めている段階にあたるので、ソーシャルサポートを増やす活動に取り組ませる。なお、行事が無い場合には、普段のグループ活動等を想起させた上で、ソーシャルサポートを増やす活動に入ることも可能である。ソーシャルサポートについては、「ソーシャルサポートの効果の一部は、ポジティブな要因の増進を媒介する可能性もある」(村山他, 2016)「周囲のサポートといった環境が、資質的な回復力の低さを補うこともある」(太田・岡本, 2017)という先行研究から設定した。活動は、グループ・アプローチを中心に行う。5月の授業で、SSTに触れていることから、そのスキルも生かせるのではないかと考える。また、仲間で協力する活動であると同時に、グループ・アプローチの内容は個人要因の「新奇性追求・肯定的未来志向・感情調整」に関わるように設定する。

最後に、習ったスキルの実践を授業の中で行う。授業では、グループ活動を通して課題解決を目指すことをねらいとしているが、原・古田(2013)によると、辛い経験に注目するよりは、むしろ嬉しい経験を多くすることが小学生のレジリエンスを高めるには重要であると述べられていることから、成功体験を味わわせながら課題解決に向かえるように授業を構成したいと考える。教科は、グループの中で声をかけ合ったり課題に何度も挑戦したりしやすいように体育と音楽で行うことにする。

表1 レジリエンスを高める教育プログラム

月日	内容	時間	重点	活動
4/26	①オリエンテーション(尺度, アンケート)	学活	レジリエンスについて知る	
4/28	②リラクセスの方法を知ろう	保健	ストレス対処法を身に付ける	呼吸法, 筋弛緩法
5/2	③「困ったとき」の解決方法	道徳	個人要因を高める	SST
5/12	④「輝く自分」になるための近道	道徳	・新奇性追求 ・肯定的未来志向	SST
5/16	⑤ポジティブ思考で生活を楽しく	学活	・感情調整	SST
6/1	⑥自分の強み発見	学活		SGE
6/5	⑦パズルを作ろう	学活	個人要因を高める ・ソーシャルサポート作り	GWT
6/29	⑧謎の宝島	学活		GWT
7/3	⑨8の字跳びに挑戦	体育	グループ学習を通して課題解決を目指す	長縄跳び
7/7	⑩リズムでセッション	音楽		リズム作り
7/18	⑪振り返り(尺度, アンケート)	学活	授業を振り返る	
9/5	尺度, アンケート	朝自習		

※SST

…ソーシャルスキルトレーニング

※SGE

…構成的グループエンカウンター

※GWT

…グループワークトレーニング

6 検証方法について

(1) 小学5年生版レジリエンス尺度

小学5年生版レジリエンス尺度は、小塩・中谷・金子・長峰（2022）が作成した精神的回復力尺度を、原・都築（2016）によって、小学5年生版として改編したもので「新奇性追求」「肯定的未来志向」「感情調整」の3因子13項目の5件法からなるレジリエンスを測るための尺度である。

(2) 二次元レジリエンス要因尺度

二次元レジリエンス要因尺度は、平野（2010）が作成したものを山口（2016）が小学校用に言葉を平易に変えたもので、レジリエンスの個人要因を資質的（もって生まれた気質と関連が強い）要因と獲得的（発達の中で身に付けやすい）要因に分類した尺度である。資質的要因は「楽観」「統御」「社交」「行動」の4因子、獲得的要因は「問題解決」「自己理解」「他者理解」の3因子の合計7因子21項目の4件法からなるレジリエンスを構成する「資質的要因」「獲得的要因」を測るための尺度である。

(3) 小中学生用ソーシャルサポート尺度

小中学生用ソーシャルサポート尺度は、村山他（2016）によって作成された友人および大人からのソーシャルサポートを測るための尺度であり、「『友人』『大人』からのサポート」の2因子12項目の4件法からなる児童のソーシャルサポートを測るための尺度である。本研究では「友人」からのサポートの1因子6項目のみを使用する。

7 研究の実際

(1) 対象者

研究協力小学校の5年生79名（3クラス）を対象とした。

(2) 実施期間

令和5年4月26日から9月5日の期間で実施した。

(3) 検証授業の実際

プログラムの主な活動と児童の感想を以下に記載する。

ア 第1回 「オリエンテーション（尺度、アンケート）」

プログラムの内容と実施の意義（落ち込みから立ち直る力について学ぶ時間であること、その力を身に付けることでストレスや困難に負けない心の強さを育てることにつながることを）を全体で確認した。

最後に、小学5年生版レジリエンス尺度、二次元レジリエンス要因尺度及び小中学生用ソーシャルサポート尺度の質問項目の意味を一つ一つ確認した上で、1回目の調査を実施した。

イ 第2回 「リラクセスの方法を知ろう」（保健 単元名「心の健康」）

保健「心の健康」の「不安や悩みへの対処について理解する」「対処にはいろいろな方法がある」という内容に合わせて行った。まず、ストレスについての理解を深めた上で、児童自身が実践しているストレス対処法について話し合った。注意点として自分や人、物を傷つける、やり過ぎると体に悪い対処法があることを伝えた。次に、いつでも簡単にできるストレス対処法としてリラクゼーション法を紹介し、鼻から4秒吸って口から6秒吐く「呼吸法」と、手や足に力を入れて一気に力を抜く「筋弛緩法」を実際に体験させた。多目的ホールを暗くし、仰向けになった状態で10分程度行った。個人要因の「感情調整」「統御」の因子を高める授業として行った。

感想では、「とてもリラックスできて、教室やおうちでもできそう。」「簡単だったので落ち着かないときは、リラックスする方法を使ってみよう。」等があった。

ウ 第3回 「困ったときの解決方法」（道徳 教材名「すれちがい」）

道徳「すれちがい」（相互理解・寛容）の教材を使用して行った。まず、日常生活で同じような失敗を繰り返す原因について考えた。次にSSTに取り組み、友達とけんかをしてしまった場合を例に、仕返しや恨む、考えるとといった様々な解決方法のカードから「これはまだいい方かな」と思うカードをランキング形式で選び、理由をペアで話し合った。あまりよくない解決方法を振り返り、そうならないための合言葉として「心のブレーキ1・2・3」と唱えることで心を落ち着ける練習をした。その後、道徳教材の「すれちがい」を読み、相手を理解することや自分にも過ちがあることに気付くことが大切であること、さらに登場人物のどこで「心のブレーキ」が使えそうかを話し合い、自分なら日常生活にどう生かすかを考えた。個人要因の「新奇性追求」「問題解決」「自己理解」「他者理解」の因子を高める授業として行った。

感想では、「心のブレーキをかけて自分のどこがいけなかったのかを、ちゃんと考えるようにしよう

と思った。」「八つ当たりしてしまっていたけど、これからは考えてしないようにしようと思った。」等があった。

エ 第4回 「輝く自分になるための近道」(道徳 教材名「日本の『まんがの神様』」)

道徳「日本の『まんがの神様』」(個性の伸長)の教材を使用して行った。手塚治虫が、自分の描いた漫画を認めてもらったことで自信をもち、漫画家として活躍したという内容から、自分の長所と短所について各自で考えた。ここでは、短所を直すためにどうするかを考えるのではなく、もし短所が消えたらどんな最高の一日になるかを想像するという、解決志向アプローチの手法を取り入れて活動した。解決像や未来像を描くことで、何をしたらよいか自然と気付いていくという流れで進め、短所を「直してみたい」と前向きに捉えられるようにした。短所について考える活動は、マイナス思考になる傾向があるので、できるだけ楽しい気持ちで活動が終えられるようにした。個人要因の「肯定的未来志向」「自己理解」の因子を高める授業として行った。

感想では、「いつも悪いイメージしか思いつかないけど、これからは良いイメージを想像していきたい。」「少し楽になった。いいことをすると信用されると思った。」等があった。

オ 第5回 「ポジティブ思考で生活を楽しく」(学活 ロールプレイ)

ポジティブ思考という考え方について理解し、悪い方に考えてしまう癖により起こる、困った行動について考えた。同じ出来事でも捉え方によって行動が変わってくることを、困った場面を想定しながら、会話形式で練習した。友達に嫌われていると感じた時、予定通り物事が進まない時等、様々な場面でポジティブ思考の作り方をヒントに、ネガティブ思考の友達へ声をかける活動をした。「がんばれ」「なんとかなる」という安易な声のかけ方で終わらないよう、具体的な対策を立てたり、前向きな日時の変更等が言えたりしたらポジティブ得点がもらえるといったゲーム形式で取り組み、自分が何点取れたかを自己採点した。個人要因の「感情調整」「楽観」「行動」「問題解決」の因子を高める授業として行った。

感想では、「ポジティブ思考になるだけで、気持ちがすっきりする。」「ネガティブ思考は直せるので直せるようにがんばりたい。」等があった。

カ 第6回 「自分の強み発見」(学活 SGE「みんなの教育技術」小学館HP参照)

目に見える得意なことは気付きやすいが、心の良さは見えないため気付くのが難しいということを理解した上で、「見つけて伸ばそう!自分の『強み』」(小学館)のクイズに答えて自分の中にある8つの「強み」を発見した。さらに、基になった「24の強み」(V I A - I S)を紹介し、グループの児童には、どんな強みがあるかをお互いに考えて、誠実さ、公平さ、がんばり続ける力等が書かれた強みカードの中から、当てはまると思ったカードを選んで相手に渡す活動をした。最後は、自分で見つけた自分の強み、相手からももらった自分の強みの中から、生活の中で生かせそうな強みはどれかを決めてワークシートにまとめた。ソーシャルサポートを増やす活動のためのグループ活動だが、内容が個人要因「肯定的未来志向」にも関わると考え設定した。また、ソーシャルサポートを増やす活動第6回~第8回の活動は、「社交」の因子を高めることにも関わると考える。

感想では、「友達から優しいと言われたらそうかもなと思った。」「リーダーシップがあると云われたので司会などになってみんなをまとめられるようにしたい。」等があった。

キ 第7回 「パズルを作ろう」(学活 GWT『学校グループワーク・トレーニング』 遊戯社参照)

GWTの中の「力を合わせる」ことを目的とした活動で、協力するためには、それぞれの役割を意識することが大切であると気付くことが必要になる。グループで役割分担して、バラバラになったパズルのピースを探し出し、集めたピースでパズルを作り上げた。指示書に従い、指示リーダー、交渉リーダー、留守番リーダーがそれぞれ動いて活動を進めていった。全グループのパズルが完成しなければ活動終了とならないため、他のグループとも協力し合う必要があることを伝えた。様々なGWTから、児童がまだ取り組んだことが無く、45分で終わることができ、達成感を味わえるものを選択した。内容が個人要因の「新奇性追求」にも関わると考え設定した。

感想では、「一人一人が動けば、大変なこともうまくできると思う。」「みんながそれぞれの役割をしっかりと行っていたからパズルが完成したと思う。」等があった。

ク 第8回 「謎の宝島」(学活 GWT『協力すれば何かが変わる 続・学校GWT』 遊戯社参照)

GWTの中の「情報を組み立てる」ことを目的とした活動で、情報を正確に伝え、正しく聴くことが活動を進めるために重要であり、情報をまとめるためには、一人一人が思いを伝えて協力することに気付くことが必要になる。手順は、グループに配られたカードの情報を読み上げながら、地図上にあるア

アイテムを集め、宝の場所を見つけ出すというものである。自分が持っているカードの情報は、周りに見せずに口頭で伝える。相手の情報を聞きながら、関連する情報をうまく出していくことが必要となる。最初は、どのカードから進めたらよいかを教えながら一緒に進めた。やり方が分かったところで、各グループでそれぞれ取り組ませた。ここでも「新奇性追求」に関わると考えこの内容に設定したが、慣れない活動のため、関連する情報を順番に出すことが難しく、なかなか進めずにいるグループもあった。その時、ポジティブ思考の話をしたり呼吸法を取り入れたりしているグループも見られ、児童が自ら進んで「感情調整」につなげている様子が見られた。

感想では、「話を手がかりに進めて、宝を見つけることができてよかった。」「みんなが意見を聞いて自分の思いを伝えるとスムーズに進むので大切だと思った。」等があった。

ケ 第9回 「8の字跳びに挑戦」(体育 単元名「なわとび」「みんなの教育技術」小学館HP参照)

ストレス対処法、個人要因を高めるスキル、ソーシャルサポートを増やす活動を学んだ後、授業の中で困難場面に出会った時の乗り越え方を体験するため、体育では8の字跳びに取り組んだ。「うれしい体験」がレジリエンスを高めることにつながる(原・古田, 2013)ということから、最初は縄を回さずに跳び、全員が成功したら次は回している縄を跳ぶというように、成功した喜びを味わわせながらレベルを少しずつ上げていった。前回取り組んだグループ活動のコツを生かすために、縄を回す人、動画で様子を撮影する人、かけ声をかける人と役割をローテーションしながら跳んだ回数を記録していった。作戦会議の時間を作ったり、休憩コーナーで休んだりする時間も設けた。失敗しても何度も果敢に挑戦し続けるというよりは、跳べるように動画を見てコツをつかむ、跳べる人との間に入りアドバイスをもらう、少し休んで心を落ち着ける等、困った場面をどう乗り越えるか考えて練習に取り組むようにした。

感想では、「自分ができたら、ほめる人がいたので挑戦してよかった。」「跳ぶ順番を変えただけでできるようになってすごかった。考え方を変えただけでこんなに変わるんだと思った。」等があった。

コ 第10回 「リズムでセッション」(音楽 単元名「ずれの音楽を楽しもう」)

体育と同様に、授業の中で困難場面に出会った時の乗り越え方を体験するために、音楽で楽器を使ったリズム作りを行った。最初は、全員で簡単なリズム打ちを手拍子で練習し、手拍子がそろうようになったら三つのグループに分けて2拍、4拍とずらしながら追いかけてこのリズム打ちを行った。その後一班4人のグループに分かれ、担当する楽器を決めて自主練習に取り組んだ。なかなかリズムがつかめずもめてしまうグループも見られたが、楽器を交換したりペアに分かれて練習したりと、時間と共に工夫しながら進める姿が見られた。担任もポジティブな声かけを意識しながら机間指導を行っていた。時間が無く、発表会までいかなかったが、児童からは「できたところだけでも発表したかった」という前向きな発言があり、達成感を感じていたようだった。

感想では、「リズムがくずれてしまった時があったけど、あきらめなくて協力してできた。」「始めはうまくできなくて不安だったけど、声をかけ合ってうまくできた。」等があった。

サ 第11回 「振り返り(尺度, アンケート)」

全プログラムのまとめを行った。授業の振り返りでは、「レジリエンスの高い人」がどんな人かを各自で考えた。その結果「諦めない・勇気がある・挑戦する・勇敢に前に進んでいく・前向き」等があった。その後尺度調査を行い、感想を記入して終了した。

感想では、「授業をやってからポジティブ思考で考えることが多くなった。」「失敗ばかりで落ち込むことが多かったけど、次がんばろうと自分を励ますことができるようになった。」等があった。

8 結果

(1) 小学5年生版レジリエンス尺度の変化

プログラム実施後、レジリエンスを構成する個人要因がどのように変容したかを調べるために、4月に事前調査、7月に事後調査を実施した。全ての尺度に回答した77名をWilcoxonの符号付順位検定で分析した結果、「新奇性追求」因子に関しては、学年平均値が3.77から4.23へと上昇し、0.1%水準で有意差が認められた。「肯定的未来志向」因子に関しては、学年平均値が3.62から4.46へと上昇し、0.1%水準で有意差が認められ

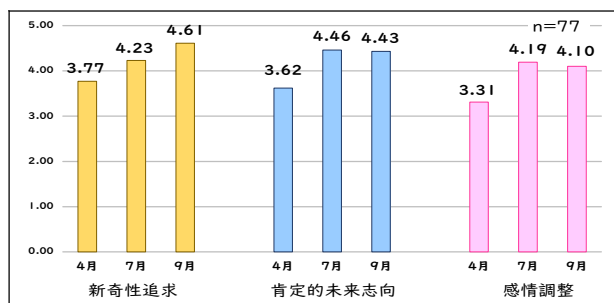


図3 小学校5年生版レジリエンス尺度学年平均値

た。「感情調整」因子に関しては、学年平均値が3.31から4.19へと上昇し、0.1%水準で有意差が認められた。また、プログラム終了から1か月半後の9月に、再度尺度調査を行ったところ、3因子に関しては、4月と比べると学年平均値が上昇し、0.1%水準で有意差が認められた。7月から9月は、学年平均値に大きな変化が無く有意差も認められなかったが、4月から上昇した数値を保っている状態であることが示された（図3、表2）。

表2 小学校5年生版レジリエンス尺度学年平均値の変容

下位尺度	n	平均値			z値	有意確率p	効果量r	z値	有意確率p	効果量r
		4月	7月	9月						
新奇性追求	77	3.77	4.23	4.61	7.526	.000***	0.384	8.095	.000***	0.413
肯定的未来志向	77	3.62	4.46	4.43	8.829	.000***	0.450	9.213	.000***	0.470
感情調整	77	3.31	4.19	4.10	8.490	.000***	0.559	7.942	.000***	0.523

***p<.001

(2) 二次元レジリエンス要因尺度の変化

レジリエンスの個人要因を資質的要因と獲得的要因に分類した尺度で、7因子の変容を調べるために、4月に事前調査、7月に事後調査を実施した。Wilcoxonの符号付順位検定で分析した結果、資質的要因を構成する「楽観」「統御」「社交」「行動」の4因子に関しては、学年平均値が上昇し、0.1%水準で有意差が認められた。獲得的要因を構成する「問題解決」「他者理解」の2因子に関しては、学年平均値が上昇し、0.1%水準で有意差が認められたが、「自己理解」に関しては、学年平均値に大きな変化はなく、有意差も認められなかった。9月に再度尺度調査を行ったところ、「自己理解」を除く6因子に関しては、4月と比べると学年平均値が上昇し、0.1%水準で有意差が認められた。

7月から9月は、各因子で学年平均値に大きな変化が無く有意差も認められなかったが、9月の学年平均値の数値に関しては、7月に上昇した数値を保っている状態であることが示された（図4、表3）。

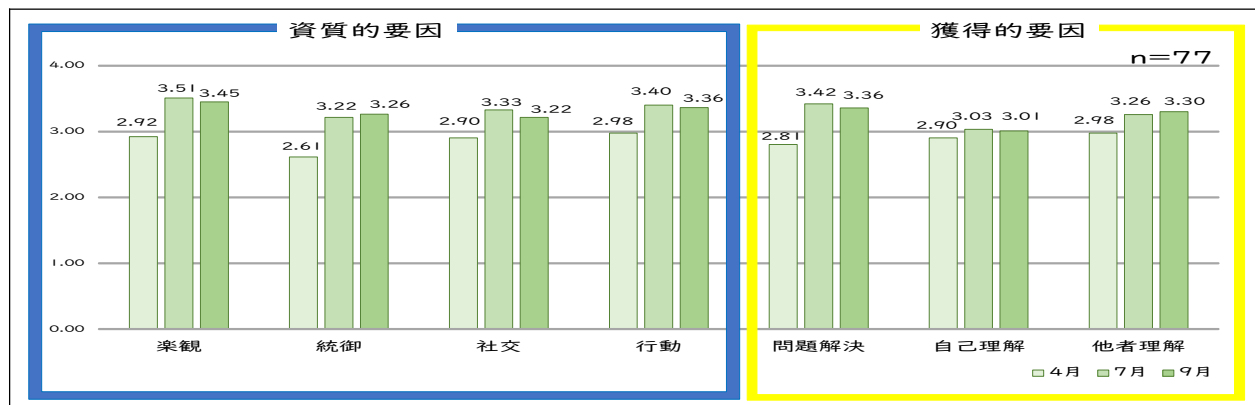


図4 二次元レジリエンス要因尺度

表3 二次元レジリエンス要因尺度学年平均値の変容

下位尺度	n	平均値			z値	有意確率p	効果量r	z値	有意確率p	効果量r
		4月	7月	9月						
楽観	77	2.92	3.51	3.45	8.061	.000***	0.530	7.249	.000***	0.477
統御	77	2.61	3.22	3.26	7.070	.000***	0.465	7.528	.000***	0.495
社交	77	2.90	3.33	3.22	5.981	.000***	0.394	4.602	.000***	0.303
行動	77	2.98	3.40	3.36	6.382	.000***	0.420	5.658	.000***	0.372
問題解決	77	2.81	3.42	3.36	7.626	.000***	0.502	7.642	.000***	0.503
自己理解	77	2.90	3.03	3.01	1.612	.107	0.106	1.312	.190	0.086
他者理解	77	2.98	3.26	3.30	4.172	.000***	0.274	4.835	.000***	0.318

***p<.001

を直すスキルを学んだこと。その後約2週間、生活の場でそのスキルを実践する期間を設定したこと。さらに6月の3回の授業では、グループ・アプローチで取り組んだ内容が、ソーシャルサポートを増やす活動だけではなくこの3因子に関わる内容も含む活動であったことである。また、ストレス対処法を11回の授業を通して定期的に行ったことは、「感情調整」を意識することにつながり、毎時間、授業の始めと終わりに新しい活動をするのと、最後まで熱心に取り組んでいたことを児童に伝えたことが「新奇性追求」を意識することにつながったのではないかと考える。

レジリエンスの個人要因について、平野（2010）は変化しないものを資質的要因、変化するものを獲得的要因と分類している。ただ、資質的要因については変化しないものと述べてはいるが、気づきを促すことでレジリエンスを発揮する可能性があることも述べている。そこで、小学生の時期に児童が気付いていない資質的要因への介入を行うことで、自分自身のもっている個人要因に気づき、それを発揮できるようになると考え、プログラムの第2回、第5回、ソーシャルサポートを増やす活動の第6回～第8回の活動で試みた。その結果、資質的要因全ての因子で、学年平均値が上昇したことから、児童の発達段階に応じて資質的・獲得的要因はどちらも高めていくことができると示唆されたのではないかと捉えている。

さらに、個人要因の高まりを継続するためには、周囲の支援も大切であることからソーシャルサポートを増やす活動を取り入れた。グループで自分の強みを見つける活動や、パズルを作る活動、宝物を見つける活動を行うことで、一人一人が役割を決めて動いたり、自分の考えを伝えたりすることの大切さに気づき支え合うことによって、成功する喜びを味わう体験をすることができた。ソーシャルサポートを増やす活動を経て行った授業では、困難な課題に取り組む際、声をかけ合う姿が見られた。具体的な声かけとして、「『それじゃあだめだよ。』ではなく『こうするといいんだよ』と責めないようにした。」「うまくいった時、みんなが『よかったね』と言ってくれた。」「まちがった人を笑わせて楽しくやれるようにした。」等があった（第9、10回の授業終了後の児童の感想より）。

プログラム終了から約1か月半後の9月に行った最後の尺度調査では、7月に高まったレジリエンスの個人要因の平均値が、ほぼ変わらない状態で継続されていた。9月の記述式アンケート結果から以下の理由が推察される。アンケートによると、7月から9月の間に嫌な出来事があった児童は80%以上いたものの、習ったスキルを使って解決しようとしていたことが分かった。児童が生活の中で、プログラムで学んだことを実践していたことが明らかになった。また、友人からのソーシャルサポート因子の平均値も7月に上昇した状態を9月も継続していた。理由として以下のことが考えられる。担任との半構造化面接から、普段の授業でもソーシャルサポートを意識したグループ活動を行っていたことで、児童の言動に変化が見られるようになったことが分かった。このグループ活動が、尺度の変容に影響していると推察される。以上のことから、児童はプログラム終了後も、多少のストレスや困難に直面した際、習ったスキルや周囲の支援を自分なりに活用しながら生活できていたと言えるだろう。そして、この力が継続していくことで、しなやかな心の強さの育成につながっていくのではないかと考えられる。プログラムによって芽生えたしなやかな心の強さは、9月の段階で、一定期間継続されていることが実証された。

児童が考えるしなやかな心の強さをもった人の特徴として、アンケート結果から「ポジティブ思考で考える」「あきらめない」という捉え方をする傾向にあることが分かった。これは、プログラムが「回復途中」の過程における個人要因を高めることに焦点を当てて行ったため、思考の変え方やグループでの声かけといった前向きな取組が印象に残ったためではないかと考える。落ち込みからの回復という概念とは多少異なるものの、レジリエンスが身に付くことのよさをイメージすることは、レジリエンスの必要性を感じるために大切である（足立・鈴木・久世，2014）と述べられていることから、児童がよさをイメージできたことが重要であると捉えることとした。

以上のことから、本プログラムの内容はレジリエンスを高めることに一定の効果が見られ、しなやかな心の強さが芽生える手立てになったのではないかと考える。

IV 研究のまとめ

本研究では、小学校5年生を対象として研究を行ってきたが、思考の癖を直したり、自分の強みを見つけたりする活動を取り入れていることから、低学年や中学年でも自分について考える時間として設定することができるのではないかと考える。その際、道徳では全学年に「個性の伸長」の内容項目があることや低学年の生活科では「自分自身の生活や成長に関する内容」、中学年の総合的な学習の時間の目標にある「自己の生き方を考えていく」に沿った内容で取り組めるのではないかと考える。そのような活動を早い時期から行うことで、自分自身を見つめる時間を増やし、短期間では有意差が認められなかった個人因子の「自己理解」

を高めることにつながっていくのではないかと考える。

また、4月～7月の短期間でもレジリエンスが高まることは、9月の尺度調査等から明らかになったが、継続できているかを、その後は尺度調査することができなかった。プログラム終了後も、期間を空けて何度か尺度調査等を行うことにより、しなやかな心の強さが育まれたかどうかを検証できるのではないかと考える。そのため、学校で実施する際には、プログラム終了後の児童の変容を、担任が定期的に見取っていくことが大切になってくるのではないかとと思われる。そして尺度調査の結果、7月と9月のどちらとも、学年平均値の数値は上昇し有意差は見られるものの、効果量においては9月の方が効果が大きいと示される因子があった。この結果は、児童と担任がプログラムの内容を意識して、生活の中で学んだスキルを活用することにより実感し、さらに実践してみたいという意欲の高まりにつながったからではないかと推察される。

教育実践の大きな課題として小林(2021)は、学校カリキュラムのどこに位置付けて、時間数を確保していくのが難しい現状にあることを述べている。このことから、本研究のレジリエンスを高める教育プログラムも、授業の導入部分や学校行事と関連させながら、ショートプログラムを多く取り入れて実践していくの方が実現性が高い可能性がある。ただ、今回のプログラムの実践にあたっては、前年度から研究協力校と相談しながら内容を精選し、年間行事予定の中に組み込む等、学校と連携を図り計画的に進めた経緯がある。実際、時間を多くかけたことにより効果が見られたことから、各学校ではその実態に合わせて柔軟に時間数を確保し、学校全体で工夫して取り組むことで、実現可能なプログラムになっていくのではないかと考えられる。そして、このプログラムを実施することで、児童にしなやかな心の強さが育成され、児童がより良く成長するための助けに少しでもなればと考える。

最後に、本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ関係する先生方に深く感謝申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 佐藤暁子・金井篤子 2017 「レジリエンス研究の動向・課題・展望」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要. 心理発達科学 64巻』, pp.111-117
<https://nagoya.repo.nii.ac.jp/records/25779> (2024.1.16)
- 2 小塩真司・平野真理・上野雄己 2021 『レジリエンスの心理学』, p.9, 12, 16, 52, 金子書房
- 3 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 体育編 平成29年7月』
p.152
- 4 森千夏 2022 「日本におけるレジリエンスの測定尺度の展望」『東洋英和大学院紀要 18巻』
pp.11-37
<https://toyoeiwa.repo.nii.ac.jp/records/1658> (2024.1.16)
- 5 小塩真司 2011 「レジリエンス研究から見る『折れない心』」『児童心理1月号 第65巻1号』
pp.64-65, 金子書房
- 6 平野真理 2016 「子どものレジリエンスと大人のレジリエンス ―回復力を構成する要因をめぐって―」『児童心理1月号 第70巻1号』, pp.43-48, pp.64-65, 金子書房
- 7 藤原忠雄 2010 「リラクゼーション」『児童心理12月号 第64巻17号』, p.62, 金子書房
- 8 平野真理 「平野研究室」
<https://hiranomarih.wixsite.com/hiranolab/study> (2024.1.16)
- 9 齊藤孝 2021 『本当の「心の強さ」ってなんだろう? 一生を支える折れないメンタルの作り方』,
pp.6-7, 誠文堂新光社
- 10 村山他 2016 「小中学生におけるメンタルヘルスに対するソーシャルサポートの横断的效果」『発達心理学研究 第27巻第4号』, pp.395-407
<http://hdl.handle.net/2297/00067073> (2024.1.16)
- 11 太田美里・岡本祐子 2017 「レジリエンスに関する研究の動向と展望―環境要因と意味付けへの着目―」『広島大学心理学研究 第17号』, pp.15-24
<http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045341> (2024.1.16)

<参考文献・URL >

- 1 足立啓美 2020 『見つけてのばそう!自分の「強み」(小学生のミカタ)』, 小学館
- 2 足立啓美・鈴木水季・久世浩司 2014 『子どもの「逆境に負けない心」を育てる本 楽しいワーク

- で身につく「レジリエンス』, 法研
- 3 小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 2002 「ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成—」 『カウンセリング研究第35巻』
https://www.f.waseda.jp/oshio.at/research/pages/developed_scales.html#06 (2024.1.16)
 - 4 上地広昭・田中裕二・長岡聖子 2008 「小学生におけるストレス・マネジメント行動を獲得させるための試験的試み」 『健康心理学研究第21巻1号』
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jahp/21/1/21_31/_pdf (2024.1.16)
 - 5 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫 2007 『いま子どもたちに育てたい 学級ソーシャルスキル 小学校高学年』, 図書文化
 - 6 黒沢幸子 2012 『ワークシートでブリーフセラピー』, ほんの森出版
 - 7 国立成育医療研究センター 2020~2021 「コロナ×こどもアンケート」
https://www.ncchd.go.jp/center/activity/covid19_kodomo/report/ (2024.1.16)
 - 8 小玉正博 2019 『折れない心しなやかな心をつくる レジリエンス』, 合同出版
 - 9 小林朋子 2021 「学校教育を活かした子どものレジリエンスの育成」 『教育心理学年報第60集』
https://www.jstage.jst.go.jp/article/arepj/60/0/60_155/_article/-char/ja (2024.1.16)
 - 10 小林朋子・渡辺弥生 2017 「ソーシャルスキル・トレーニングが中学生のレジリエンスに与える影響について」 『教育心理学研究第65巻2号』
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep/65/2/65_295/_pdf/-char/ja (2024.1.16)
 - 11 佐藤正二・相川充 2005 『実践! ソーシャルスキル教育 小学校』, 図書文化
 - 12 中央教育審議会 2021 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して~全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現~」
 - 13 内閣府 2023 「こども・若者の意識と生活に関する調査」
<https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/12772297/www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/ishiki/r04/pdf-index.html> (2024.1.16)
 - 14 内閣府 2014 「平成25年度小学生・中学生の意識に関する調査」
<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/thinking/h25/junior/pdf/b2-1.pdf> (2024.1.16)
 - 15 日本学校GWT研究会 1994 『協力すれば何かが変わる 続・学校GWT』, 遊戯社
 - 16 羽賀祥太・石津憲一郎 2013 「個人的要因と環境的要因がレジリエンスに与える影響」 『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究 第8号 通巻30号』
<https://www.edu.u-toyama.ac.jp/ceerp/bulletin/bulletin2013/02haga.pdf> (2024.1.16)
 - 17 原郁水 2021 「小学生のレジリエンスを高めることを目的とした保健教育プログラムの開発」
<https://aue.repo.nii.ac.jp/records/6035> (2024.1.16)
 - 18 原郁水・都築繁幸 2017 「小学校5年生のレジリエンスを育成する授業の有効性に関する研究」 『日本教育保健学会年報第24号』
https://www.jstage.jst.go.jp/article/educationalhealth/24/0/24_39/_pdf/-char/ja (2024.1.16)
 - 19 原郁水・古田真司 2013 「小学生のレジリエンスとつらい経験・うれしい経験との関連」 『東海学校保健研究第37巻』
<http://hdl.handle.net/10424/5303> (2024.1.16)
 - 20 平野真理 2010 「レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み」 『パーソナリティ研究 第19巻2号』
http://www.jstage.jst.go.jp/article/personality/19/2/19_2_94/_pdf (2024.1.16)
 - 21 文部科学省 2022 「令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」
https://www.mext.go.jp/content/20221021-mxt_jidou02-100002753_2.pdf (2024.1.16)
 - 22 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編 平成29年7月』
 - 23 山口 繁弥 2016 「小学校高学年におけるレジリエンスを育てる指導 —人間関係づくりを中心としたプログラムの実践をとおして—」 『青森県総合学校教育センター 研究報告2016』
https://kenkyu.edu-c.pref.aomori.jp/cabinets/cabinet_files/download/20/58ab9c75cc2b74f6c5039b0545f6d53a?frame_id=624 (2024.1.16)
 - 24 横浜市学校GWT研究会 1989 『学校グループワーク・トレーニング』, 遊戯社

25 横浜市教育委員会 2012 『子どもの社会的スキル横浜プログラム』

<https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/plankoho/yokohama-program.files/y-program.ver3.pdf> (2024.1.16)

<商標>

- 1 ユーザーローカルは、株式会社ユーザーローカルの商標である。