

小学校 学級経営

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—

教育相談課 研究員 山口 繁 弥

要 旨

小学校高学年において、学級での人間関係を深めるプログラムを取り入れたレジリエンストレーニングプログラムを実践し、自分を見つめる機会をもち、自己肯定感や自他の尊重の意識を育てるための人間関係を構築していくことが、レジリエンスを育てることに有効かどうかを検証した。その結果、学校環境適応感尺度「アセス」の2因子と二次元レジリエンス要因尺度の4因子において有意な向上が認められるなど、プログラムの有効性が確認された。

キーワード：小学校高学年 レジリエンス 人間関係づくり 構成的グループエンカウンター

I 主題設定の理由

文部科学省（2015）「平成26年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』について」において、小学校におけるいじめの認知件数は小学校 122,721件（前年度 118,748件）となっており、いじめの態様をみると「冷やかしか悪口」が63.3%、「仲間はずれ」が22.0%と大部分を占める結果となっている。また、『いじめ追跡調査2010-2012』において、小学校4年生から中学3年生までの6年間で被害経験が全く無い児童生徒の割合が12%となっており、多くの児童生徒が被害者も加害者も入れ替わりながらいじめに巻き込まれていると言え、いじめはどの子どもにも起こりうることを表している。

『生徒指導提要』（2010）の中でも、「いじめは対人関係における問題であるという視点に立ち、生徒指導はもとより、特別活動などの体験学習などを通じて、児童生徒同士の心の結びつきを深め、社会性をはぐくむ教育活動を進める必要があり、開発的・予防的な生徒指導が求められている。」とあり、学校生活の中で問題が起こってから対応する「治療的予防」だけではなく、普段から児童自らが問題の回避や解決を図るよう促す「教育的予防」の観点を意識した学級経営が必要となってくると言える。

また、文部科学省（2009）『子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題』の中では、「小学校高学年の時期は自分のことも客観的にとらえられるようになるが、一方、発達の個人差も顕著になる。身体も大きく成長し、自己肯定感を持ち始める時期であるが、反面、発達の個人差も大きく見られることから、自己に対する肯定的な意識を持たず、自尊感情の低下などにより劣等感を持ちやすくなる時期でもある。」と示している。そのうえで小学校高学年の時期における子どもの発達において重視すべき課題として、「抽象的な思考の次元への適応や他者の視点に対する理解」「自己肯定感の育成」「自他の尊重の意識や他者への思いやりなどの涵養」を挙げている。つまり、児童自らが問題の回避や解決を図るためには、自分を客観的に捉えることができるようになる小学校高学年の時期に、自分を見つめる機会をもち、自己肯定感や自他の尊重の意識を育てるための人間関係を構築していくことが必要となると言える。

さらに、「生きる力」の育成の重要性が高まる中で、劣等感をもちやすくなる小学校高学年の時期に、困難な場面や状況に対して自分の感情に向き合うことで気持ちを前向きに変え、自分なりの対処法を考えて行動に移そうとする力が求められている。そこで、たとえ気持ちが落ちこんだとしても立ち直り乗り越えようとする力である「レジリエンス」という考えに注目した。小学校高学年の時期からレジリエンスを育てることができれば、早い段階から感情の意義やコントロールについて理解ができ、問題への未然防止だけではなく、問題が起こったとしても自分なりに対処していこうとする児童が増えると推察される。そしてそれは、自分も相手も認め合える人間関係の中で育てられるものだと考えられる。

そこで本研究は、小学校高学年において、学級での人間関係を深めるプログラムを取り入れたレジリエンストレーニングプログラムを実践し、自分を見つめる機会をもち、自己肯定感や自他の尊重の意識を育てるための人間関係を構築していくことが、レジリエンスを育て、たとえ問題が起こったとしても自分なりに対

処していこうとする児童が増えるようになるだろうと考え、本主題を設定した。

## II 研究目標

小学校高学年の児童に対して、学級での人間関係を深めるプログラムを取り入れたレジリエンストレーニングプログラムを実践することが、よりよい人間関係を深めていく中でレジリエンスを育てていくことを、実践を通して明らかにする。

## III 研究仮説

小学校高学年の児童に対して、学級での人間関係を深めるプログラムを取り入れたレジリエンストレーニングプログラムを学級活動で実践することで、自分を見つめる機会をもち、自己肯定感や自他の尊重の意識を育てるための人間関係を構築していくことができ、レジリエンスを育てていくことができるであろう。

## IV 研究の実際とその考察

### 1 レジリエンスについて

レジリエンスとは、「回復力、弾力性」と訳され、「困難で驚異的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程・能力・結果」を指す。原（2011）らは、レジリエンスを「困難な状況に直面してもうまく適応する、あるいは回復を導く心理特性」と定義しており、文部科学省（2014）「情動の科学的解明と教育等への応用に関する調査研究協力者会議」においても、レジリエンスは「困難な状況に際しても、その困難に向き合い克服し、成長に導く能力」「逆境に耐え、試練を克服し、感情的・認知的・社会的に健康な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性」と述べられている。

学校生活で何かしらストレスを受ける場面はあると思われるが、「ストレスを受けないようにするのはなく、ストレスを受けたとしても立ち直れる力」を育てることが今後の成長に繋がっていくと考えられる。

### 2 人間関係づくりを中心としたレジリエンストレーニングプログラムについて

#### (1) レジリエンストレーニングプログラムについて

レジリエンスを育てる指導には、「ストレスへの対処、立ち直る力」と「レジリエンスを発揮するための基礎となる力」の両軸が必要と考えた。小花和（2014）は、「小学校高学年になれば、自分から周囲に援助を求めるスキルと、周囲に頼らずに自分でストレスに対処するスキルを個人内要因として身に付けていくことも必要になる」と述べている。前者のスキルは学級内での人間関係のつながりが、後者のスキルはストレスへの対処法を知ることが必要であると考えた。そこで、イローナ・ポニウエルの「SPARK レジリエンスプログラム」の手法を参考に、プログラムを①「ストレスから立ち直るための対処法を身につける」（感情教育、認知行動療法、ポジティブ思考をキーワードとした活動）、②「レジリエンスの基礎となる力をグループ活動でつける」（自尊感情、自己効力感、ソーシャルサポート、人間関係づくりをキーワードにした活動）の2つの柱で構成した。

また、原（2013）らは、「つらい経験に注目するよりはむしろうれ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ためには重要である。」と述べている。うれしい経験に注目できるようになるには、ストレスへの対処法だけではなく、学級の児童同士の結びつきを強めることが必要である。そこで、毎時間のレジリエンストレーニングの中に構成的グループエンカウンターやソーシャルスキルトレーニングのプログラムを取り入れることで、よりよい人間関係を構築していきながらレジリエンスを育てていきたいと考えた。

#### (2) 構成的グループエンカウンター（以下、「SGE」）

SGEとは、時間やルール等の枠をもったエクササイズを通して自己開示をし、人とのふれあいと自己発見を目標とした活動である。自己理解、他者理解を目的としたエクササイズを中心に、毎時間のレジリエンスのテーマに合うプログラムを実施した。

(3) ソーシャルスキルトレーニング（以下、「SST」）

SSTとは、良好な人間関係を形成し、それを維持していくために必要な知識と具体的な技術やこつのことである。今回のプログラムでは、ストレスの対処をした後に相手に対してどのように行動するかを考えるために、特にアサーションスキルの向上を図るSSTをプログラムに取り入れた。

(4) グループワークトレーニング（以下、「GWT」）

GWTとは、グループに与えられた課題を目的に合わせて協力し、集団で解決していく活動のことである。自分や他人の考えに気付き、達成感を共有させるために、これまで自分たちができるようになったこととお互いに出し合い、グループで分類し、学級全体でまとめていく活動をプログラムに取り入れた。

3 検証尺度について

(1) 学校環境適応感尺度「アセス」

学校環境適応感尺度「アセス」（以下、「アセス」）は、栗原ら（2010）によって作成された「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」「学習的適応」の6因子からなる、児童生徒の学校生活への適応感を測るための尺度である。本研究では、レジリエンストレーニングプログラムの実施前後に調査し、学校生活への適応感がどのように変容したのかを見るために使用した。

(2) 二次元レジリエンス要因尺度

レジリエンスは、個人の持っているパーソナリティをはじめとした様々なレジリエンス要因によって導かれるとされている。平野（2010）によって作成された「二次元レジリエンス要因尺度」は、その様々なレジリエンス要因を、持って生まれた気質との関連が強い「資質的レジリエンス要因」（以下、資質的的要因）と発達や経験から後天的に身につけていきやすい「獲得的レジリエンス要因」（以下、獲得的的要因）に分けて捉え、両者を測定する尺度である。資質的的要因は「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」の4因子、獲得的的要因は「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の3因子の計7因子で構成されている。

また、児童の資質的的要因に着目すると、同じプログラムを実施しても資質的的要因が高い児童と低い児童とでは効果に差が出ることが考えられる。本研究では、学級での人間関係をお互いに深め合うことでレジリエンスを育てるというプログラムを実施するため、事前調査として児童の資質的的要因を測り、資質的的要因の高い児童と低い児童とが各班に均等に構成されるように班編制をした。そのうえで、プログラム前後にも「二次元レジリエンス要因尺度」を使用し、レジリエンスがどのように変容したのかを見ることとした。小学校用に質問項目を平易な表現に換えて、「とてもあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「ぜんぜんあてはまらない」の4件法で解答を求めた（表1）。

表1 二次元レジリエンス要因尺度質問項目

資質的 的要因	楽観性	14	いやなことが起きても、どうにか切り抜けることができると思う。	問題 解決 志向	16	友だちと誤解があった時には積極的に話をしようとする。	
		1	どんなことでも、たいてい何とかかなりそうな気がする。		10	いやなできごとがあった時、その問題を解決するために情報を集める。	
		5	たとえ自信がないことでも、結果的に何とかかなと思う。		7	いやなできごとがあった時、その失敗を次にいかそうと考える。	
	統御力	12	つらいことでもがまんできる方だ。	獲得的 的要因	自己 理解	4	自分の性格についてよく理解している。
		19	いやなことがあった時でも、気持ちを落ち着かせることができる。			17	いやなできごとが、どんな風に自分の気持ちに影響するか理解している。
		9	自分は体力がある方だ。			18	自分の考えや気持ちがよくわからないことが多い。（*）
	社交性	15	だれとでも話したり遊んだりできる。	他者 心理 の 理解	11	相手の様子から、その人の気持ちを知ることが得意だ	
		6	自分から人と親しくなることが得意だ。		21	他人の考え方を理解するのがけっこう得意だ。	
		2	誰とでも気軽に接することができる。		13	思いやりを持って人と接している。	
	行動力	20	自分はねばり強い人間だと思う。				
		3	決めたことを最後までやりとおすことができる。				
		8	努力することを大事にする方だ。				

（\*）逆転項目

#### 4 研究の実際について

##### (1) 対象

研究協力校の第6学年児童23名（男子10名，女子13名）を対象とした。

##### (2) 実施時期

2015年5月から7月まで実施した。毎週1時間，学級活動または道徳の時間を活用した。

##### (3) 検証授業の実際

本研究では，レジリエンストレーニングプログラムを全8回で計画した。レジリエンスの考え方を普段の学校生活の中でも意識できるように，基本的に毎週金曜日の2校時目を「レジリエンス授業の時間」とし，2か月間実施した。週1時間の検証授業の間には，「1週間継続する活動の実施」「マイレジリエンスブックの作成による活動の振り返り」「学級通信の発行」をすることで，授業で学習した内容を生活に結び付ける手立てとした。

#### ア レジリエンストレーニングの活動について

レジリエンストレーニングプログラムを，第1次「考え方を知る」，第2次「困難（ストレス）に対処する方法を知る」，第3次「レジリエンスの力を高める」の3段階に分け，系統的に学習するようにした（表2）。第1次ではレジリエンスのイメージをもたせる活動を中心に，第2次では困難に対して「ネガティブ感情について・捉え方について・次の行動について」知る活動を，第3次ではレジリエンスの基礎となる「強み・サポーター・できたこと・夢や目標」を意識する活動をそれぞれ計画した。

表2 レジリエンストレーニングプログラム計画

	題材	ねらい	活動
第1次 「考え方を 知る方 」	①「レジリエンスとは何か」	○ 自分なりにレジリエンスのイメージをもつことで，レジリエンスの意味を理解し，レジリエンスを身に付けようという態度を育てる。	・レジリエンスとは ・レジリエンスを自分なりに表すと <b>SGE「エンジェルハート」</b> (つながりづくり)
第2次 「困難に 対処する 方法を 知る」	②「感情について学ぼう」	○ ネガティブ感情とポジティブ感情があることとその特徴を理解し，ネガティブ感情の悪循環からの脱出方法を知る。	・ネガティブ感情とポジティブ感情 ・ネガティブスパイラル <b>SGE「みんなでリフレーミング」</b>
	③「自分の捉え方に気付こう」	○ 「感情(気持ち)」と「捉え方(頭の中の声)」を区別し，物事の捉え方を変えることで，感情も変えることができることを知る。	・出来事→捉え方→感情 ・ネガティブオウム <b>SGE「考え方をチェンジ」</b>
	④「お互いに気持ちの良い行動を選ぼう」	○ 出来事や捉え方，感情を変えることができなくても行動や態度は選べることを理解し，自分も相手も尊重する伝え方を練習することで，自分の行動や態度に責任をもつ。	・自分も相手も大切にしている関わり方 <b>SST「めざせさわやかさん」</b> (自己主張・上手な頼み方)
	⑤「自分の強みを知ろう」	○ 自分の強みを友だちから認めてもらう活動を通して，和やかな人間関係をつくるとともに自分の「強み」について理解を深める。	・自分の「強み」 <b>SGE「気になる自画像」</b> (よいとこさがし)
第3次 「レジ リエ ンス の 力 を 高 め る」	⑥「自分のサポーターを知ろう」	○ 人との関わりによって支えられていることに気づき，プラスのフィードバックを交換し合うことで，友達を思いやる心の大切さと自らの向上に努める態度を育てる。	・自分の「サポーター」 <b>SGE「Xからの応援手紙」</b>
	⑦「立ち直り曲線」 「自分ができるようになったことをふり返ろう」	○ これまで経験してきたことに価値付けをし，悩んでいることは成長に繋がるということを意識することで，困難な経験を前向きに捉えられるようにする。	・立ち直り曲線 <b>GWT「できるようになったこと」</b> (ブレインストーミング)
	⑧「これからのクラスに」 「勇気づけの花束」	○ レジリエンスブックを通してレジリエンストレーニングを振り返り，クラスで応援し合う活動をすることで，実践しようとする意欲や今後の活動の自信をもたせる。	・活動を振り返って ・「心の信号機」「夢・目標」 <b>SGE「勇気づけの花束」</b>

**(7) 1 時間目**

「レジリエンスとは何か」では、児童に自分なりのレジリエンスのイメージをもたせることでレジリエンスの理解を図った。レジリエンスの説明を聞いた後で、身の回りでレジリエンスが高い人は誰かを考える活動や、レジリエンスという言葉をも自分なりに一言で表す活動をし、自分の考えを学級全体で発表し合った。

S G E 「エンジェルハート」は、つながりを高める集団活動である。名前のくじを引き、その人に対して気付かれないようによいことをしていく活動で、1 週間活動を継続して行い、次時の検証授業の最初に誰がエンジェルなのか答え合わせをすることとした。

1 時間目の授業について児童の感想には、「自分はいやなことがあると落ちこんでしまうので、すぐに立ち直る力がほしいと思います。」「友だちの意見を聞いて、それぞれがちがう考えなんだと思いました。」などがあつた。

**(4) 2 時間目**

「感情について学ぼう」では、ネガティブ感情の特徴を理解し、必要性とともに感情の悪循環からの脱出方法を学習した。S G E 「みんなでリフレーミング」では自分が感じている短所を相手に長所に変わってもらう活動をする中で、落ちこんだ時にも別な視点で考えるきっかけとなった。

児童の感想には、「短所だと思っていることを見方を変えて長所として言ってもらえたので、自分の短所を少しずつ直していきたいです。」「ふだんからネガティブな時が多いので、悪じゅんかんにならないようにしていきたいです。」などがあつた。また、前時の「エンジェルハート」の活動に対する感想としては、「予想とちがっていておどろきました。」「答えを知ってふり返ると思い当たることがありました。」「自分が気がつかないところで、みんなが気づかっていたんだということがわかりました。」などがあつた。

**(7) 3 時間目**

「捉え方に気付こう」では、捉え方の理解を図った。感情と捉え方を区別し、ネガティブな捉え方をオウムに見立てることで、自分の捉え方を客観的に見て対処する方法を学習した。

S G E 「考え方をチェンジ」では、出来事からネガティブに捉えてしまったことをグループで相談しながらポジティブに捉え直す活動をした。

児童の感想には、「よく考えると、自分にはいろいろなオウムがいるんだと思いました。」「頭の中でネガティブなオウムが強くなってしまったら、ポジティブオウムを思い出して、自分の気持ちをコントロールできるようにしたいです。」などがあつた。

**(I) 4 時間目**

「お互いに気持ちの良い行動」では、相手の気持ちや立場を尊重しながら自分の意見も主張できるアサーションスキルの向上を図った。自分も相手も尊重して伝える方法を学習し、どのような行動をすればよいかを話し合った。

S S T 「めざせ、さわやかさん」では、自分も相手もいやな思いをもつような場面で、どのようにすれば自分も相手も尊重した伝え方になるのかをグループで考え、ロールプレイ形式で練習した。

児童の感想には、「今回の勉強をしてみて、相手にきつく言っていたなと思ったので、少しでも気をつけてみたいです。」「自分も相手もむかむかしない方法を考えて行動するのは大事だなと感じました。」などがあつた。

**(4) 5 時間目**

「自分の強みを知ろう」では、自己肯定感の向上を図った。性格上の長所を「強み」と捉え、自分の強みを生かして物事に取り組めるために、強みリストを活用し、自分を見つめる活動をした。

S G E 「気になる自画像」では、4 人グループになってお互いの強みだと思えることを伝え合う活動をした。友だちから自分の強みを伝えられることで、認められている実感と本人が気付いていない強みに気付くことができた。

児童の感想には、「自分の強みを考えるのは大変だったが、友だちから自分の強みを選んでもらったのはうれしかったです。」「自分では意外な強みだと思ったけれど、みんなから言われて自信が付きまし

た。」などがあった。

#### (カ) 6時間目

「自分のサポーターを知ろう」では、ソーシャルサポートの向上を図った。自分の生活を振り返り、自分の周りに助けてくれる人（サポーター）を思い浮かべ書き出す活動をした。どんな人でも自分のサポーターはいることを実感できた。

S G E 「Xからの応援手紙」では、全員がそれぞれのサポーターになるために応援メッセージを書き合う活動をした。封筒を配布し、その中の手紙に書かれている名前の人に自分の名前を書かずに応援メッセージを書き、封筒を交換し合った。

児童の感想には、「ふり返ってみて、自分にはサポーターがたくさんいることがわかっておどろきました。」「手紙を見て、みんなからこんな風に思われていることがわかってうれしかったです。」「普段応えんできない人にも手紙で伝えられたので楽しかったです。」などがあった。

#### (キ) 7時間目

「自分のできる力を知ろう」では、自己有用感の向上を図った。今の自分の心の状態を見つめるために、「心の立ち直り曲線」に心の状態を書き込み、自分を振り返る時間をもった。そして、これまで大変なこともあったけれども乗り越えてきたことを確認した。

G W T 「できるようになったこと」では、これまでの小学校生活を振り返り、6年生になってできるようになったことをブレインストーミング形式でグループで意見を出し合い、これまで達成できたことを振り返る活動をした。

児童の感想には、「あまりできるようになったことはないと思っていたけれど、どんどん書いていたらいろいろ意見が出てきて意外でした。」「これまであまり考えたこともなかったけれど、友達の意見も聞くことができて良かったです。」などがあった。

#### (ク) 8時間目

「レジリエンスを高めよう」では、これまで学習したスキルを確認し、実際の生活で急にネガティブな感情になった時の対処法「心の信号機」や、大変なことがあっても前向きに努力するために「夢や目標を立てる」ことの良さを学習し、今後の意識の向上を図った。

S G E 「別れの花束」（1学期途中なので、名称を「勇気づけの花束」とした）では、お互いに背中に背負った用紙に応援メッセージを名前をつけて書き合うことで、学級の連帯感を高める活動をした。

児童の感想には、「自分も相手にすらすら書けるようになったし、みんなからもたくさんのメッセージではげましてもらってうれしかったです。」「みんなからたくさんの言葉をもらって勇気が出たし、これから落ちこんだ時に思い出してみようと思いました。」などがあった。

### イ 1週間継続する活動について

毎時間の検証授業の後、次の検証授業までの課題として1週間継続する活動を行った。検証授業の実施期間が学校行事と重なっていたため、児童の負担にならないようにできる範囲で実施してよいこととした。活動としては、「エンジェルハート」（1時間目のS G Eなのでこの活動のみ全員参加を条件とした。その後、児童の希望が多く、3週間計3回実施した）、「一日3サンキュー」（一日に3回以上感謝の言葉を伝える活動。できたら連絡帳の日付に○をつける）、「Xからの応援手紙・勇気づけの花束」（授業で書けなかった友達に追加のメッセージを書く）を実施した。

### ウ マイレジリエンスブックについて

毎時間の活動のワークシートをポートフォリオ形式で集め、一冊の本のようにしてまとめた。表紙には児童自身が見るとポジティブな気持ちになれるものの絵や写真等を貼ることで、自分だけのポジティブな作品集という意識をもたせた。「レジリエンスの説明」「児童自身の状況」「集団活動でのクラスメイトからの肯定的なメッセージ」を自分自身の資料としてまとめることで自分の活動を振り返り、さらに、授業以外の時間でもマイレジリエンスブックを見ることで自身の成長とレジリエンスを意識させる機会をもたせた。

## エ 学年通信について

各授業の後に、学年通信特別号を発行し、学習したレジリエンスの内容や授業の様子を伝えるとともに児童の感想を紹介した。毎時間のレジリエンスを育てるための説明やワークを紹介しながら家庭でも話題にすることで、自身の生活場面でレジリエンスを意識してほしいことを伝えた。

## (4) 児童の変容

### ア アセス

レジリエンストレーニングプログラムを実施後、研究対象児童の学校環境適応感がどのように変容したのかを調査するため、2015年7月に事後調査を実施した。アセスについて、各因子の平均値は、「生活満足感」は4.04、「教師サポート」は4.30、「友人サポート」は4.24、「向社会的スキル」は4.50、「非侵害的関係」は3.58、「学習的適応」は3.38となった（図1）。この結果について、*t*検定で事前調査と事後調査の値を比較すると、「向社会的スキル」が1%水準で有意な向上が認められ、「生活満足感」においても有意な傾向にある向上が認められた（表3）。

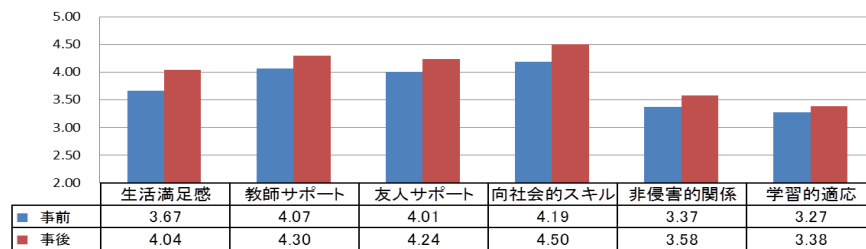


図1 「アセス」平均値（事前・事後で比較）

表3 「アセス」の対応ある *t* 検定

下位尺度	N	事前平均(SD)	事後平均(SD)	<i>t</i> 値
生活満足感	23	3.67(.86)	4.04(.73)	1.96†
教師サポート	23	4.07(.89)	4.30(.51)	1.26
友人サポート	23	4.01(.91)	4.24(.54)	1.20
向社会的スキル	23	4.19(.53)	4.50(.43)	3.53**
非侵害的関係	23	3.37(1.09)	3.58(1.07)	1.12
学習的適応	23	3.27(.81)	3.38(.86)	0.68

†*p* < .10, \*\**p* < .01.

### イ 二次元レジリエンス要因尺度

アセスと同様に、プログラム実施後、研究対象児童のレジリエンスがどのように変容したのかを調査するため、2015年7月に事後調査を実施した。二次元レジリエンス要因尺度について、各因子の平均値は、「楽観性」は3.38、「統御力」は3.06、「社交性」は3.45、「行動力」は3.19、「問題解決能力」は3.30、「自己理解」は3.17、「他者心理の理解」3.23であった（図2）。この結果について *t* 検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、資質的要因の「楽観性」「社交性」において5%水準で有意な向上が認められ、獲得的要因の「問題解決能力」「自己理解」においては有意な傾向にある向上が認められた。（表4）

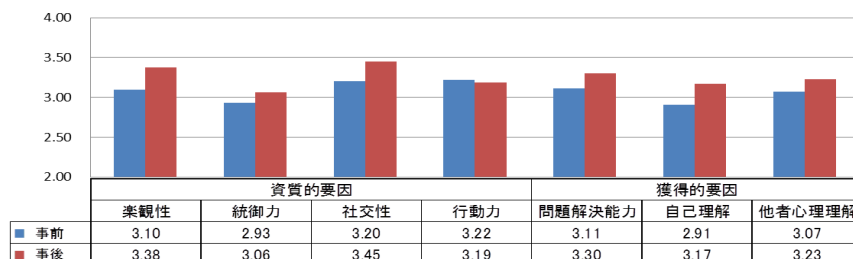


図2 「二次元レジリエンス要因尺度」平均値（事前・事後で比較）

表4 「二次元レジリエンス要因尺度」の対応ある *t* 検定

下位尺度	<i>N</i>	事前平均( <i>SD</i> )	事後平均( <i>SD</i> )	<i>t</i> 値
楽観性	23	3.10(.71)	3.38(.44)	2.24*
統御力	23	2.93(.67)	3.06(.38)	1.07
社交性	23	3.20(.69)	3.45(.51)	2.21*
行動力	23	3.22(.62)	3.19(.76)	0.29
問題解決能力	23	3.11(.58)	3.30(.49)	1.96†
自己理解	23	2.91(.64)	3.17(.56)	2.00†
他者心理の理解	23	3.07(.51)	3.23(.54)	1.47

†*p* < .10, \**p* < .05.

#### ウ アセスと二次元レジリエンス要因尺度の相関について

本研究の事後調査に実施したアセスと二次元レジリエンス要因尺度の関連性を調べるために、ピアソン積率相関係数を算出した(表5)。アセスの「向社会的スキル」に対して、「行動力」「問題解決能力」においては1%水準で有意な相関が認められ、「楽観性」「社交性」においては5%水準で有意な相関が認められた。

表5 「アセス」と「二次元レジリエンス要因尺度」のピアソン相関分析

	楽観性	統御力	社交性	行動力	問題解決	自己理解	他者心理
生活満足感	.444*	.290	.335	.169	.230	.033	.329
教師サポート	.394	.199	.522*	.369	.423*	.157	.172
友人サポート	.117	.289	.121	.358	.343	.153	.160
向社会的スキル	.492*	.395	.491*	.646**	.799**	.338	.287
非侵害関係	.184	.283	.187	.097	.282	.233	.019
学習的適応	.226	.359	.068	.180	.219	.314	.315

\**p* < .05, \*\**p* < .01.

#### (5) 考察

アセスの事前・事後調査結果を比較すると、全項目の平均値が向上している。特に「向社会的スキル」において有意な向上が認められ、「生活満足感」においては有意な傾向にある向上が認められた。これはレジリエンストレーニングの中で友達との関わり方を学習し、毎時間のSGEにおいてお互いの良さを認め合う活動を続けたことで人間関係も良くなったためと考えられる。

次に、二次元レジリエンス要因尺度の事前・事後調査結果を比較すると、獲得的要因においては「問題解決能力」「自己理解」において有意な傾向にある向上が認められた。これは、第2次「困難に対処する方法を知る」のプログラムの中で、「ネガティブな捉え方だけに注目して悪循環に陥るのではなく、視点を変えてポジティブな捉え方ももてるようにする」という活動を中心に実施したことで、児童がストレスに対して自分の捉え方を見つめ、相手に対してどのように行動していけば良いか考えることができたために「問題解決能力」が向上したと考えられる。さらに、第3次「レジリエンスの基礎の力を高める」のプログラムの中で、SGEを通して自分のよさを友達に認めてもらう活動を中心に実施し、自分の強みや自分を助けてくれる人(サポーター)の存在やこれまで頑張ってきたことを振り返ったことで、自分を肯定的に見ることができるようになってきたために「自己理解」が向上したと考えられる。また、資質的要因においては「社交性」と「楽観性」に有意な向上が認められている。「社交性」が向上したことでお互いを認め合う雰囲気ができ、その中で、自分の感情を見つめて自己理解が深まり、問題解決のための自分の強みやサポーターの存在を意識することで、これから起こるであろう困難に対しても前向きに考える「楽観性」にもよい影響を与えたと推察される。

さらに、プログラム全体を通してみると、資質的要因の高い児童が資質的要因の低い児童を援助する形で活動したため、資質的要因の低い児童の平均値に大きな向上が見られていた。アセスと二次元レジリエンス要因尺度の関係の中で、アセスの「向社会的スキル」に対して「社交性」( $r=.491, p<.05$ )のみではなく、「行動力」( $r=.646, p<.01$ )「問題解決能力」( $r=.799, p<.01$ )「楽観性」( $r=.492, p<.05$ )にも相関が認められていることから、お互いが関わり合うことで高まる「向社会的スキル」が他のレジリエ



ンス要因に大きく影響し合っていることが考えられる。これは、児童の感想の中に「私は落ちこむと長くなるけれど、友達にはげましてもらって立ち直ることがあったので、自分でも考えていきたい。」「みんなにはげましの言葉を書くのが楽しかったし、みんなからたくさん言葉をもらってうれしかった。」「まわりから自分の強みをたくさん言ってくれて自信になった。」という記述が見られることからもうかがえる。

このことから、レジリエンストレーニングプログラムは、社会的スキルが向上することによって、自分も相手も認め合える人間関係を構築することができ、レジリエンスを育てる上で一定の効果があることが示唆された。

## V 研究のまとめ

本研究では、小学校高学年児童に対して、学級での人間関係を深めるプログラムを取り入れたレジリエンストレーニングプログラムを実践し、自分を見つめる機会をもち、自己肯定感や自他の尊重の意識を育てるための人間関係を構築することが、レジリエンスを育てることに有効かどうかを検証した。

その結果、アセスの「生活満足感」「向社会的スキル」と、二次元レジリエンス要因尺度の資質的要因の「楽観性」「社交性」において有意な向上が認められ、獲得的要因の「問題解決能力」「自己理解」においては有意な傾向にある向上が認められた。このことから、レジリエンストレーニングプログラムは、社会的スキルが向上することによって、自分も相手も認め合える人間関係をつくることができ、レジリエンスを育てることに有効な手立ての一つになり得ることが明らかとなった。レジリエンスという言葉自体は、学校教育の実践の中で聞こえ始めたばかりではあるが、レジリエンスに関わる「心の教育」は多くの実践がある。それらの実践をレジリエンスという言葉キーワードとして系統的に取り組むことで、不適応問題の未然防止への効果もさらに期待できると考えられる。

## VI 本研究における課題

学級活動や道徳の時間を活用して週1時間のレジリエンストレーニングプログラムを全8回実施した。しかし、レジリエンスの力を普段の学校生活で発揮できるようになるには、今回のように集中してプログラムを実施するだけでなく、短い時間でも活動を継続していくことが必要である。また、検証授業期間中に実施した「マイレジリエンスブック」も、プログラムの一つとしてではなく、年間を通して学級活動のワークシートや行事の感想等を集める等、普段の学校生活において自分の活動を振り返り、自身の成長とレジリエンスを意識させる機会を継続していくこともさらに効果的であると考えられる。

さらに、今回のプログラムは小学校高学年を対象にしたが、自分の気持ちを見つめる活動や人間関係づくりの活動は、低・中学年でも実施可能と思われる。特別活動や道徳の計画を考慮して、学年の発達段階に合わせたプログラムの設定が必要となる。

レジリエンス指導は「教育的予防」の性質が強いものである。今回の研究では、「実際に困難な場面や状況にどのように対処できたか」という直接的な成果を測ることはできなかった。しかし、劣等感をもちやすい小学校高学年の児童にとってレジリエンスの考えを意識することは、自らの成長発達において必要なことである。普段の教育活動の中に、教師がいかに関心を持ってレジリエンスの考え方を取り入れていくことができるかが今後の課題と言えるだろう。

### <引用文献・URL>

- 1 文部科学省 2015 「平成26年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』における「いじめ」に関する調査結果について」, pp. 1-12  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/10/\\_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297_01_1.pdf) (2016. 1. 15)
- 2 文部科学省国立教育政策研究所 (2013) 「いじめ追跡調査2010-2012」, p. 8  
[https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2507sien/ijime\\_research-2010-2012.pdf](https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2507sien/ijime_research-2010-2012.pdf)
- 3 文部科学省 2009 「子どもの徳育の充実に向けた在り方について(報告) 3. 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm) (2016. 1. 15)

- 4 文部科学省 2010 『生徒指導提要（平成22年3月）』, p.187
- 5 原 郁水・古田真司 2011 「小学生のストレスへの感受性とレジリエンスがセルフエスティームに及ぼす影響」『学校保健研究 第53巻』, p.278
- 6 文部科学省 2014 「『情動の科学的解明と教育等への応用に関する調査研究協力者会議』 審議まとめ」, p.4  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/091-2/houkoku/\\_icsFiles/afieldfile/2014/09/25/1351074\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/091-2/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2014/09/25/1351074_01.pdf) (2016.1.15)
- 7 小花和 Wright 尚子 2014 「自己肯定感とレジリエンスー危機を乗り越える力の基盤」『児童心理 2014年6月号』, p.29
- 8 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 第1号』, pp.77-78
- 9 平野真理 2010 「レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類試みー二次元レジリエンス要因尺度（BRS）の作成ー」『パーソナリティ研究 第19巻 第2号』, pp.94-106

<参考文献>

- 足立啓美・鈴木水季 2014 『子どもの「逆境に負けない心」を育てる本』 法研  
 國分康孝・國分久子 2004 『構成的グループエンカウンター事典』 図書文化社  
 深谷和子・上島博 2009 『子どもの「こころの力」を育てる』 明治図書  
 渡辺弥生・小林朋子 2009 『10代を育てるソーシャルスキル教育』 北樹出版