

研究論文

小学校段階における自己理解を基盤としたレジリエンス教育の実践

高井良 春花

Practice of the resilience education that assumed self-understanding a base in the elementary school stage

Haruka TAKAIRA

【要約】本研究では、小学校段階における自己理解を基盤としたレジリエンス教育の授業実践について検討することを目的として、レジリエンスに関する事前事後アンケートと学活・道徳の授業実践を行った。実践を行った結果、学校教育の中に自己理解を基盤としたレジリエンス教育を組み込むことができる可能性や、児童の実態に合わせて配慮を行うことで、児童の自己理解を深め、レジリエンスの向上へのきっかけとなり得ることが示唆された。

【キーワード】レジリエンス教育、自己理解、小学校、学活、道徳

1 問題と目的

1-1 レジリエンスについて

「レジリエンス」は、もとは工学や物理学の用語で、「外力による歪みを跳ね返す力」として使われ始めた。その後、自然や動物の生態環境学、人間の社会環境システムの文脈など様々な分野で使われる言葉となった。レジリエンスは多岐にわたり使用されているが、心理学的レジリエンスには様々な定義が存在している。宇野（2018）は、最も広く使われている定義として、心理学的レジリエンスとは、「逆境に対する反応としての精神的回復力や自発的治癒力」を挙げている。島井・津田（2017）は、心理学において「レジリエンス」は、東日本大震災をきっかけに注目が集まったと述べている。実際、東日本大震災の後、日本の施策として国土強靱化（ナショナル・レジリエンス）という震災からの復興のスローガンが打ち出され、このスローガンが「レジリエンス」という言葉の契機となった（小林，2021）。

1-2 レジリエンスを構成する要素

レジリエンスはさまざまな力が合わさったものであり、様々な要素が存在するが、宇野（2018）は「回復力としてのレジリエンス（適応力、順応力）」「抵抗力としてのレジリエンス（元々の力）」「再構成力としてのレジリエンス（変化した後の力）」の3つに分けることができると述べている。

また、上島（2016）は、これらを「～な心」と言い換えて、「しなやかな心」「元気な心」「へこたれない心」の3つに分類している。「しなやかな心」は、大嵐でもぼきりと折れてしまわない、やわらかな心、「元気な心」は、体も心も元気で、明るく生きる心の力、「へこたれない心」は、困ったことがあって落ち込んでも立ち直ることができる心の力としている。

この3つの心を支える力は様々で、「しなやかな心」には、楽観性や柔軟性、「元気な心」には、自

己理解や自己肯定、自己受容、「へこたれない心」には、夢や目標、自己志向などの力があり、レジリエンスがある特別な力ではなく、様々な力を合わせた総合的な力であることが分かる (Figure 1)。そして、1-3 で詳しく述べるが、レジリエンスやレジリエンスを構成する要素のすべての根底となるものが自己理解である。

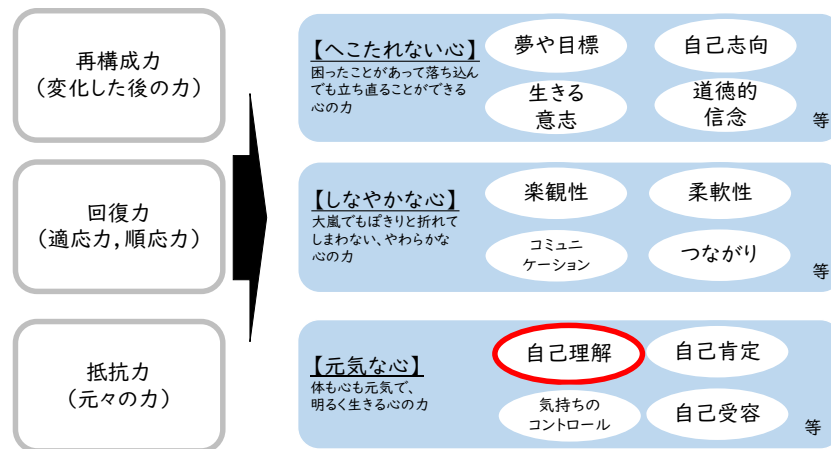


Figure 1

レジリエンスの3区分

1-3 レジリエンスと自己理解

【レジリエンスにおける自己理解】

1-2 で述べたように、レジリエンスは様々な力で構成されている。宇野 (2018) は、レジリエンスを高めるために必要な能力は、ものの考え方やその特徴、感情、行動に対する認識や理解、感じ方や振る舞い方のコントロールなどを含めた、より総合的で複合的な能力と説明できると述べている。そしてこの能力を「レジリエンス・コンピテンシー」として表現する。レジリエンス・コンピテンシーは、「レジリエンスの高い人たちに共通してみられる行動や様式」で、「自己の気づき」「自己コントロール」「現実的楽観性」「精神的柔軟性」「強みとしての徳性 (キャラクター・ストレングス)」「関係性の力」の6つのコンピテンシーがレジリエンスを高めることに繋がる。そしてすべてのレジリエンス・コンピテンシーの根底を支えるのは、「今、自分はどのような状態にあるのか」ということに気付くことであり、レジリエンスの根底は、「感情」ではなく「自己分析」を行うことであり、自分を発見する・自分を理解することが重要である (宇野, 2018)。

【児童のレジリエンス状態を測るアンケート調査】

高井良 (2024) は、小学校段階の子ども達にレジリエンスについてのアンケートを実施し、小学生における自己理解とレジリエンスの関連について検討を行っている。調査の結果、自己理解の平均値が高い児童は、他因子や他項目の平均値も高い傾向にあることが分かった。さらに、自己理解がその他因子や項目に影響を及ぼす可能性があることが示唆された。このことから、小学校段階における子ども達においても、自己理解を基盤としたレジリエンス教育が重要であると考えられる。

1-4 レジリエンスと学校教育

不登校などの心の健康に関する課題を抱える子どもの増加等を背景に、近年、学校教育でも「レジリエンス」は注目を集めている (原・古田, 2016)。また、新型コロナウイルス感染症に対応した新し

い初等中等教育の在り方について（文部科学省，2020）や 児童生徒の自殺をめぐる現状と予防のための方向性（文部科学省，2021）などの資料の中にも，たびたびレジリエンスという言葉が登場しており，その重要性を伺うことができる。

学校教育におけるレジリエンス教育やレジリエンスプログラムの実践は増加傾向にはあるが，未だ少ないことが現状としてある（原・古田，2016）。小林ら（2022）は，その原因の1つとして，時間数の確保を挙げている。学校教育でレジリエンス教育を浸透させていくためには，今ある教育課程の中にどのように組み込んでいけるか検討し，提案することが必要なのではないかと考える。そのため，本研究では学校教育におけるレジリエンス教育の実践可能性を検討する。

1-5 本研究の目的

以上のことから，本研究では，学校教育での小学校段階における自己理解を基盤としたレジリエンス教育の授業実践について検討を行うことを目的とする。目的を達成するために，【実践①】レジリエンススキルに関する事前事後アンケートと【実践②】学活2時間・道徳2時間の授業実践の2つの実践を行う。

【実践①】では，計4時間の授業実践の前後に，授業を行う児童を対象として，レジリエンススキルに関するアンケートを実施する。授業実践前後の児童のレジリエンス状態を測定し，授業実践の効果を検討する。分析する内容としては，レジリエンススキル全体，レジリエンスの因子ごとについて，授業実践の前後でどのように変化しているか分析し，今回の授業実践が児童にとってレジリエンスを高めるためにどのような効果があったか検討を行う。

【実践②】では，小学校第5学年を対象に，学活2時間・道徳2時間の計4時間の中で，レジリエンスの根底である自己理解を深める実践を行うことで児童のレジリエンスの向上を図る。その中で，授業内容やワークシート・スライド等の教材の検討を重ねていく。そして，このような全体的なレジリエンス教育の授業実践だけでなく，実践を行う上で，自己理解をより良く深められるような児童への配慮や工夫についても細かく検討を行っていく。特に，レジリエンススキルが比較的低い児童や普段の学校生活で気になる児童へのアプローチについて慎重に検討を行っていきたい。

2 実践方法

2-1 対象者

対象児童は，A小学校の第5学年全4学級の児童であった。第5学年は，1組30名（男子14名，女子16名），2組29名（男子13名，女子16名），3組29名（男子14名，女子15名），4組29名（男子14名，女子15名）の計117名（男子55名，女子62名）だった。4組は筆者の配属クラスである。

このうち，事前事後アンケートについては，分析内容により，それぞれまたは両方のアンケートに回答した児童，ワークシートやふりかえりカード等の授業実践内容の検討については，各授業に参加した児童を対象とした。

2-2 実施期間

令和5年6月7月にかけて，事前事後アンケートと4時間の授業実践を実施した。事前アンケートは，6月8日～10日にかけて4クラスとも担任の先生に実施をしていただいた。授業実践と事後アンケートは，実践校の学校行事等を考慮し，2組と3組の前半クラスと1組と4組の後半クラスに分けて，各クラス4回ずつ2週間に渡って行った。また，事後アンケートについては，前半クラス・後半

クラスともに授業実践終了後2週間以内に、担任の先生に実施していただいた。

2-3 効果測定の方法

【児童のレジリエンス状態を測る尺度について】

高井良(2024)と同様に、子ども用レジリエンススキル尺度(五十嵐他, 2018)を用いて、「つながり」「援助行動」「ルーティン行動」「気持ちのコントロール」「セルフケア」「目標達成行動」「自己肯定」「客観的な捉え方」「自己理解」「変化への捉え方」の10因子30項目(各因子3項目)により、児童のレジリエンス状態を測った。本研究の実践では、高井良(2024)のアンケート調査の結果より、子ども用レジリエンススキル尺度(五十嵐他, 2018)から、本研究のレジリエンス教育実践に沿って工夫を加え、7因子23項目を用いて子ども達の実践前後のレジリエンス状態を測ることとした。

7因子のうち、5因子は高井良(2024)と同様、子ども用レジリエンススキル尺度(五十嵐他, 2018)から、「自己理解」「気持ちのコントロール」「自己肯定」「客観的な捉え方」「目標達成行動」を用いた。また、この5因子15項目に加えて、新たに、児童用自己意識尺度(桜井, 1992)の「私的自己意識(4項目)」と精神的回復力尺度(小塩他, 2002)の「未来志向(4項目)」を用いる。「私的自己意識」は、今回の実践が自己理解に焦点を当てていることから、「自己理解」の一部であると予測できる。「自分自身に意識を向けること」がレジリエンスにどのような影響を及ぼすか検討するために測ることとした。そして「未来志向」は、今回の実践内容から向上が期待される部分であり、レジリエンスを構成する要素にも含まれる重要な因子であるため、分析を行うこととした。

【手続き】

所要時間は10分程度で、各クラス担任の先生方に実施をしていただいた。実施形態は、Microsoft Formsを用いた。QRコードを印刷した用紙を児童に1人1枚配布し、パソコンでQRコードを読み取ってもらい、アンケートに回答する形で、担任教諭の指示のもと実施された。また、担任教諭以外の先生方数名、筆者も可能な限りアンケート実施時にPC操作等のサポートを行った。実施後、事前事後ともQRコードは回収した。

また、児童には、「生活に関するアンケート」として、7因子23項目について、5件法を用いて回答を求めた(「あてはまる」「少しあてはまる」「どちらでもない」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」等)。また、いくつか言葉を言い換えたり、漢字は4年生までに学習済みの漢字のみを使用したりすることで、児童がアンケートに回答しやすい配慮を行った。

2-4 授業実施計画

2-4-1 授業実施計画

本実践では、自己理解を基盤としたレジリエンス教育について、全クラス共通で学活と道徳を交互に2時間ずつ行った(Table 1)。4時間の授業の流れを作成する際に、原・古田(2016)の自己理解を促す保健指導の実践を参考にした。この実践では、「WHO AM I?」(WAI法)という青年期における自己理解プログラムを参考にして、小学校高学年を対象とした「わたしテスト」というワークシートを用いた自己理解プログラムを考案している。「わたしテスト」には、好きな○○やよいところ、将来のゆめなど自分に関する質問10項目と、「しょうらいの夢をかなえるためにはどんな6年生になるか」、「そのために今日できること」という2つの質問がなされていた。そこで、本実践では、4時間に渡ってレジリエンスを向上させるための自己理解を促すために、「自分の好きなもの・こと」「自分が今

まで頑張ってきたこと」「自分のよいところ」「自分の将来」の4つに焦点を当てることとした。

Table 1

授業実施計画（前半クラス）

時間	「主題名」 (教科)【レジリエンス因子】	●ねらい ・主な学習活動
1	「好きなもの・ことを集めよう」 (学活)【自己理解・私的自己意識】	<p>●<u>自分自身の好きなものやことを意識化する。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・3つのお題に対して、自分が好きなもの・こととその理由等をそれぞれ書く。 ⇒好きな食べ物・好きな教科・好きな動物 ・お題が書かれていないところに自分で好きな○○を考えて書き込み、その理由等を書く。 ⇒〈例〉好きなアニメ、好きなスポーツ など
2	「自分の歴史を振り返ろう」 (道徳)【自己理解・目標達成行動】	<p>●<u>今までにできるようになったことや続けてきたこと、その過程での自分の努力や頑張りを知り、認める。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材を読み、できるようになることや続けることの大切さや素晴らしさについて考え、共有する。 ・小学校以前と比べて今までにできるようになったことやこれまで続けてきたことを書き出す。 ⇒それらを行うために努力したことや頑張ってきたことについて考え、共有する。
3	「ぼくの・わたしのすてきリスト」 (学活)【自己理解・自己肯定】	<p>●<u>お互いに良いところを伝え合う活動を通して、自分の良いところをたくさん知り、認める。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・イメージカード(ワークシート1枚目)の空欄をグループで書き、すてきなところを伝え合う。 ・イメージカードのイメージがあるところにお互いにシールを貼り、すてきなところを伝え合う。 ・イメージカードカードを見ながら、すてきリスト(ワークシート2枚目)に丸をつけて、自分のすてきなところを知る。
4	「なりたい自分に」 (道徳)【自己理解・未来志向】	<p>●<u>自分の夢や目標を意識化し、これからに希望をもつ。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材を読み、夢や目標を持つ素晴らしさや楽しさ、夢や目標を叶える嬉しさについて考え、共有する。 ・自分の夢や目標について、1年後、5年後、10年後の視点で書き出す。 ・「なりたい自分」になるために、どんなことをしたら良いか考える。

2-4-2 ワークシート

1時間目～4時間目まで、ワークシートに沿って活動を行った。それぞれの時間について、ワークシートの内容、工夫した点は以下の通りである。

〈1時間目〉

好きなもの・ことを考えるワークシートとして、「好きなもの・ことマップ」を作成した。ワークシートを作成するに当たり、偏愛マップとウェビングマップを参考にした。偏愛マップはとにかく好きなものを書いていくものをさし、ウェビングマップは、思考を可視化し整理するツールである。本実践のワークシートでは、上島（2016）の自己紹介ゲームのように、真ん中に自分の名前と似顔絵または好きなイラストを児童に書いてもらう黒枠を作成した。その周りに好きなもの・ことを記入する赤枠、その理由や特に好きなものなどを記入する青枠でワークシートを構成した。最初に考えてもらう「好きな食べ物」「好きな教科」「好きな動物」については、あらかじめ赤枠・青枠を作成し、残りの5つは児童自身で考えてもらうために、赤枠のみ作成し、残りは児童自身で増やしていく内容にした。

〈2時間目〉

ワークシート右半分は、道徳の教材を活用した発問について記入する枠をつくり、児童が、続けることや努力することの大切さをピカソの生き方から学び、後半の自分について考える活動へ繋がるようにした。ワークシート左半分は、自分の成長を振り返り、記入をする枠である。最初に、できるようになったことや続けてきたことを上に書き出す。その後、できるようになったことや続けてきたことそれぞれについてなぜできるようになったのか・続けられたのかそのために行った努力や頑張りといった過程について上の枠に書き出したことについて、下の枠に書いていくという構成で、2時間目のワークシートを作成した。

〈3時間目〉

3時間目は、ワークシートを2枚使用する。1枚目はイメージカードである。イメージカードは、グループでお互いにすてきなところを書き合う活動と、グループとクラス全体の2回、お互いのイメージにシールを貼り合う活動で用いる。2枚目は、すてきリストである。すてきリストには、イメージカードのシールを貼ってもらったすてきなところや児童自身が思うすてきなところに丸をつける。丸を付けていくことで、すてきなところを可視化し、児童1人1人のすてきリストを完成させる。2枚に分けた理由は、すてきなところを書き合うときやシールを貼り合うときに、“～している”ではなく“～なイメージ”とした方が、書いたり貼ったりする活動のハードルを下げるができることと考えた。そして、すてきリストで改めて“～している”に書き換え、児童のすてきなところを可視化できるようにした。なお、イメージカードとすてきリストに挙げているよいところの一覧は、NPO フトゥーロ LD 発達相談センターかながわ（2010）の SST ワークシート「ぼくの・わたしのいい所リスト」をもとにし、実習校の児童に合わせて少し変更を加えたものである。

〈4時間目〉

ワークシートの右半分は、2時間目同様、道徳の教材を活用した発問について記入する枠を作成した。児童が、ベートーベンの生き方から、夢や目標を持ったりあきらめずに努力したりする姿や夢を叶えるすばらしさについて学び、「なりたい自分」に繋がられるようにしたいと考えた。また、ワーク

シート左半分は、1年後、5年後、10年後それぞれの「なりたい自分」について考え、記入する枠を作成した。さらに、「なりたい自分」について考えて終わりではなく、「なりたい自分」への1歩として、今なにができるか考え、記入する枠を作成した。今できることを考え書き残しておくことで、日常生活に活かしてほしいと考えた。

2-4-3 ふりかえりカード

各授業の終わりに、授業の内容を振り返る時間を5分程度設け、ふりかえりカードを記入してもらった。ふりかえりカードの内容は、大きく2つあり、1つは、「今日の学習をふりかえり、1~5に○をつけましょう」として、各授業に沿った質問項目を5つ設定し、あてはまる人は「5」、少しあてはまる人は「4」、どちらでもない人は「3」、あまりあてはまらない人は「2」、あてはまらない人は「1」に○をつけてもらった。また、ふりかえりカードの内容について、もう1つは、「今日の授業の感想を教えてください！」として、授業で考えたことや感じたことなどを児童に自由に記述をしてもらった。

2-5 倫理的配慮

事前事後アンケートと授業実践を行う前に、校長及び実習担当者、担任教諭に依頼文書を配布し、了解を得て実施した。アンケートの質問項目や実施方法、授業の内容などについても実習担当者に事前に確認・指導をいただき、児童に負担がかからないように配慮を行った。アンケートについては、氏名は質問項目に含めず、出席番号のみを把握することとし、また、第三者からは個人が特定できないよう番号を入れ替える等の処理を行い、実施後も収集したデータについて慎重に扱った。

3 結果と考察

3-1 事前事後アンケート

事前事後アンケートによって得られたデータについて、3-1で示した目的に沿って、事前事後の記述統計量（平均、標準偏差、標準誤差）、対応のある t 検定・分散分析（事前事後の比較）を行った。因子ごとの平均値については、各項目の加算平均をその因子の得点として用いた。

3-1-1 事前事後アンケートの記述統計量

事前アンケート・事後アンケートそれぞれについて、平均値・標準偏差または標準誤差を算出した。

①第5学年全体の記述統計量

実践を行った第5学年全体を対象に、事前事後それぞれについて、因子ごと・項目ごとの平均値・標準偏差を算出した。事前アンケートは、因子ごと・項目ごと両方とも全体的に高い得点が見られたが、いくつかの因子・項目で他の因子・項目と比べると「私的自己意識」「気持ちのコントロール」「客観的な捉え方」で少し低い得点が見られた。また、事後アンケートでは、事前アンケートに比べて3因子・13項目で得点が上がっていた。全体得点も僅かに上がっていた。しかし、反対に事前アンケートから得点が下がってしまった因子・項目もあった。

②クラス別の記述統計量

クラス別に事前事後それぞれについて、因子ごとの平均値、標準誤差を算出した。事前アンケートは、第5学年全体同様に、どのクラスも全体的に高い得点であったが、他の因子と比べてわずかに低

い得点がいくつか見られた。特に「私的自己意識」が比較的低い得点であった。また、事後アンケートは、事前アンケートに比べて、どのクラスも得点が上がった因子があった。特に4組では6因子の得点が上がっていた。一方で、第5学年全体で見た時同様、得点が下がった因子もあった。

3-1-2 対応ありの t 検定・分散分析（事前事後の比較）

自己理解を基盤としたレジリエンス教育の授業実践による児童のレジリエンス状態の変化を検討するために、対応のある t 検定を行った。データとして分析対象になったのは、両方のアンケートに回答し、回答に欠損（出席番号の入力ミス）のなかった児童で、1組28名（男子13名、女子15名）、2組26名（男子12名、女子14名）、3組19名（男子8名、女子11名）、4組25名（男子12名、女子13名）の計98名（男子45名、女子53名）であった。

①第5学年全体

第5学年全体を対象に、因子ごと・項目ごとそれぞれについて対応のある t 検定を行った。分析の結果、因子ごと・項目ごとともに、有意差は見られなかった。

②クラス別

クラス別の実践前後の児童のレジリエンス状態の変化を検討するために、クラスと事前事後を独立変数、レジリエンス得点を従属変数とする2要因の分散分析を行った。分析の結果、レジリエンス下位尺度得点、レジリエンス全体得点において、クラスの主効果が見られ、気持ちのコントロール ($F(3, 94) = 2.96, p < .05$)、目標達成行動 ($F(3, 94) = 2.96, p < .05$)、全体 ($F(3, 94) = 2.96, p < .05$) で有意であった。また、目標達成行動において、クラスと実践前後の交互作用効果で有意傾向が見られた ($F(3, 94) = 2.96, p < .10$)。下位検定の結果、3組の目標達成行動において、事前事後の単純主効果が有意傾向であり ($F(1, 94) = 3.62, p < .10$)、事後の得点が高くなっていた。一方で、1組の目標達成行動において、事前事後の単純主効果が有意傾向であり ($F(1, 94) = 3.07, p < .10$)、事後の得点が低くなっていた。

レジリエンス下位尺度の項目別得点においては、クラスの主効果が見られ、気持ちのコントロール③ ($F(3, 94) = 3.35, p < .05$)、客観的な捉え方② ($F(3, 94) = 2.99, p < .05$) で有意であり、自己理解② ($F(3, 94) = 2.19, p < .10$)、気持ちのコントロール② ($F(3, 94) = 2.51, p < .10$) で有意傾向がみられた。また、実践前後の主効果がみられ、自己肯定② ($F(1, 94) = 2.88, p < .10$) で有意傾向が見られた。さらにクラスと実践前後の交互作用効果が見られ、目標達成行動① ($F(3, 94) = 4.08, p < .01$) で有意であった。下位検定を行った結果、1組の目標達成行動①において、事前事後の単純主効果が有意であり ($F(1, 94) = 10.92, p < .01$)、事後の得点が低くなっていた。

3-2 授業実践内容の検討

前半クラスの授業を実施後、授業中の児童の様子などから、後半クラス実施の際にいくつか授業改善を行った。また、後半クラス実施後、後半クラスの反省点や前半クラスから変更したことによる変化等について検討を行った。そのためここからは、1時間目～4時間目までの①前半クラスの反省点、②前半クラス→後半クラス改善点、③後半クラス反省点の3点を示す。

【1 時間目】

1 時間目は、どのクラスの児童も少なくとも3つ以上好きなもの・ことを書くことができおり、グループの人と楽しそうに話しながら書き進める児童や一人でじっくり考える児童など、自分の好きなもの・ことについてわくわくした気持ちで考える児童の姿が見られた。

後半クラスでの改善点は大きく2つある。1つ目は、自分の好きなもの・ことをさらに深められる工夫を意識した。具体的には、活動の内容を説明するときや机間指導のときに、理由の欄を考えてみることを意識する声掛けを行うことを行った。

2つ目の改善点は、前半クラスの児童の様子から、ワークシートの内容を変更した。前半クラスのワークシートでは、「好きな食べ物」「好きな教科」「好きな動物」をあらかじめ挙げていた。ほとんどの児童が書いていたが、中には、「動物が好きじゃない」という児童が数名いた。そのため、あらかじめ挙げる項目を「好きな動物」から「好きな遊び」に変更した。「好きな遊び」は、昼休みや放課後から連想しやすいと考えたためである。また、「好きな場所」も新たに加え、ワークシートの8つの枠のうち、4つをあらかじめ項目を書いた状態で活動を行った。項目を4つに増やした意図は、さらに「新たな自分の発見」に繋げるためである。4つ埋まった状態の方がワークシートに取り組むことが苦手な児童からしても、少し抵抗感や負担が減るのではないかと考えた (Figure 2)。

これらの改善を行った結果、後半クラスでは、少し考えて書く児童や好きな〇〇をたくさん書くことができる児童が多くなったように感じた。書きやすい項目だけでなく、普段考えることが少ない項目を取り入れることで、児童が考える機会をつくることができた。また、好きなもの・こと一覧を提示したり、ワークシートのハードルを下げたりすることで、書くことが苦手な児童が考えることに重きをおくことやどの児童も新たな視点を持つことに時間を割くことができたのではないかと考える。

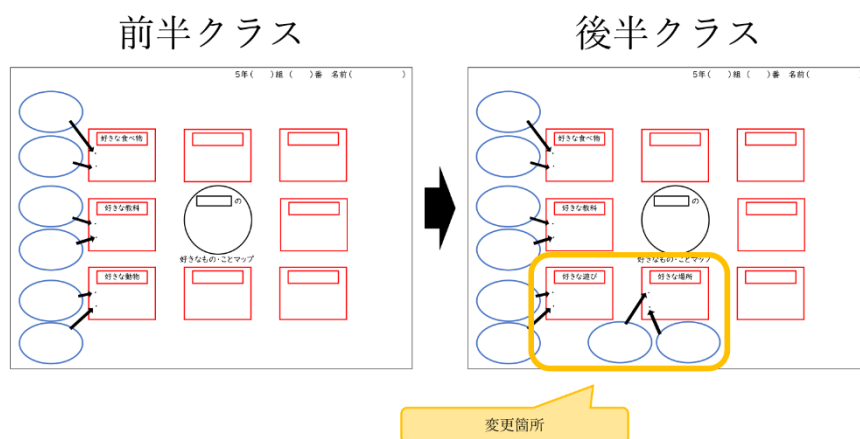


Figure 2

ワークシート改善点 (1 時間目)

【2 時間目】

前半クラスの反省点は主に3つある。1つ目は、児童の様子として、多くの児童が今までできるようになったことや続けてきたことについて考え、ワークシートに記入することができていたが、少し悩んで取り組む児童の姿も見られた。数名から「それはできて当然」という声が聞かれ、書くことを渋る児童もいた。そのような児童に対しては、机間指導の際に長めに時間をとり、一緒にこれまで頑張ってきたことを考えるようにすることを後半クラスでの改善点とした。

2つ目は、教材を活かしきれず前半の教科書の内容と後半の自分について考える活動のつながりが

薄かったことである。そのため、児童自身のできるようになったことや続けてきたことを考える後半の活動の意義を児童が感じにくかったのではないかと考える。後半クラス実施時の改善点として、教材の内容に入る前に、題材であるピカソについてクイズを出題し、続けることの凄さやコツコツと頑張る素晴らしさに触れた。そして、前半の教科書の内容が終わった段階で、「続けること、努力することのすばらしさ」を児童の中に落とし込むこととした。

3つ目は、後半の活動で、自分の成長を振り返る発問を2回にわけて行ったが、発達段階的に分ける必要がなかった点である。児童の様子を見ていても、スムーズに活動が進んでいないように感じた。そのため後半クラスでは、ワークシートの構成と活動の時間配分について改善を図った。ワークシートの文言についても分かりにくさがあったため、できるようになったこと、できるようになったわけ(理由)の大きく2つの発問とした (Figure 3)。また、時間配分についても、できるようになったことを考えて、いったん区切って共有してからできるようになったわけを考えるようにしていたが、2つの発問を同時に考えてから、共有の時間を取るよう改善を行った。

これらの改善を行った結果、後半クラスの実践では、導入のクイズや前半が終わった時点で落とし込む時間をとったことで、自分のことを考える時間にスムーズに移行できた。児童の「なるほど」という声やうなずきなど肯定的な反応も見られ、児童がこれまでの自分の成長や頑張りに目を向ける意義を感じて活動を行っているように感じた。また、ワークシートの構成や時間配分を改善したことで、ワークシートを書くハードルが下がり、ほとんどの児童ができるようになったこと・続けてきたことを書くことができおり、児童がじっくり考える姿が多く見られた。

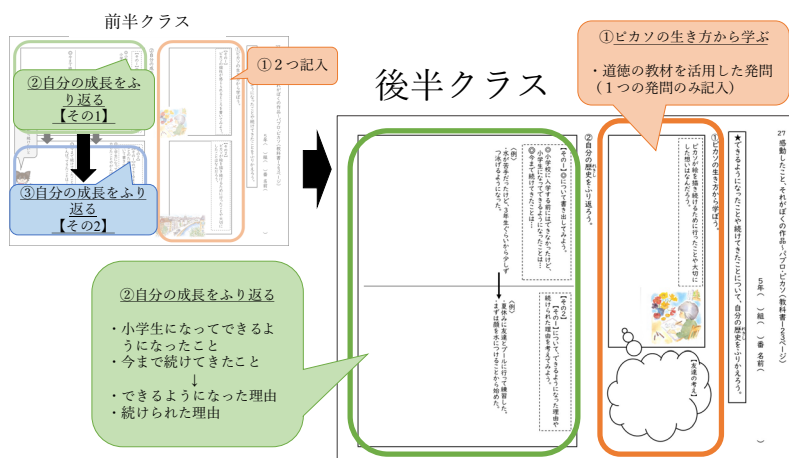


Figure 3

ワークシート改善点 (2 時間目)

【3 時間目】

3 時間目の実践では、前半クラス・後半クラスともに子ども達が楽しく自分自身やクラスメイトのすてきなところを伝え合う姿が見られ、嬉しそうな表情がたくさん見られた。特に前半クラスでは、シールを貼り合う活動でとどまらずに、お互いにしっかり考えながらすてきなところを貼る姿があり、自己肯定を高めるという視点でも効果的だったと考える。

前半クラスの反省点は3点ある。1つ目は、時間配分である。ワークシートにグループでお互いのすてきなところを書いて伝える1番初めの活動に時間を割いてしまい、後半のすてきリストに丸をつける・意外だったところに星をつける活動が曖昧なまま終わってしまった。そのため、後半クラスで

は、シールを貼り合う活動を1人2枚から1人1枚ずつ貼る活動に変更した。また、グループの人数を4, 5人から3, 4人に減らし、時間短縮と参加意識の向上を試みた。

2つ目はワークシートである。シールを貼り合う活動のときに、～なイメージとすることでシールを貼るハードルが下がるなど、言葉の表現の配慮として、ワークシートを2枚用いたが、子ども達が最後まですてきリストを作成する際、大変そうにしていたり、指示が伝わりづらかったりした。そのため、後半クラスのワークシートは、1枚のワークシートですべての活動が完結するようにした (Figure 4)。言葉の表現についての配慮は、すてきリストの内容をいくつか変更することで対応した。

3つ目は、初めにすてきなところを書き合う活動を入れていたが、その項目が活かされておらず、シールが貼られていないからすてきなところではないと考えている児童もいた。そのため、後半クラスでは、すてきなところを書き合ったあとに、「その項目はみんなのすてきなところだからシールを貼っておこうね」と伝え、シールを先に貼っておくようにした。

これらの改善を行った結果、後半クラスでの児童の様子として、後半の活動に多くの時間を割くことができ、シールをはってもらって意外だったところまで考える時間をとることができた。児童からも、「この項目意外だった!」「こんなにすてきなところ〇がついたよ」などの声が聞かれた。しかし、反省点もあり、シールを貼る枚数を1枚にしたことで、良さを伝え合う姿が少なく、シールを集める活動になってしまっている児童が複数名いた。そのため、最後にすてきなところに丸をつける活動をするときに、「ここは違うから丸をつけない」という児童の姿があったり、児童の書いた項目がうまく活かされなかったりした。ただし、1・2時間目にワークシートに取り組むことに少し苦戦していた児童が、「今日楽しかった!」と伝えに来る様子も見られた。前半クラスの方法も後半クラスの方法もどちらも間違いではなく、指示の出し方や伝え方で、まだまだ改善の余地があり、授業を行う児童に合わせて活動方法を柔軟に変えていくことが必要であると考えた。

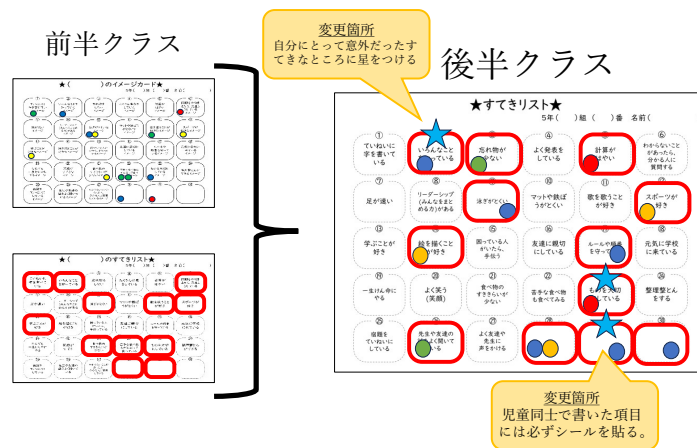


Figure 4

ワークシート改善点 (3 時間目)

【4 時間目】

4時間目は、前半クラスも後半クラスも、1～3時間目の内容を活用しながら机間指導ができ、今回の授業実践に流れを持たせることができた。児童の様子でも、今までのワークシートを見ながらなりたいたい自分を考えている児童が数名いた。

前半クラスを実施して、教材の活用とワークシートの表現・構成に改善の余地があると考えた。ま

ず、教材の活用について、発問が読解よりになってしまっていて、夢や目標を持つ大切さが伝わりにくいように感じた。そこで後半クラスでは、児童の率直な気持ちや考えがでるように、1つ目の発問はワークシートには記入せず、口頭で考えるようにした。

また、ワークシートの表現・構成については大きく2つ後半クラスにおいて改善を行った。1つ目は、「なりたい自分」を考える視点として、1年後、5年後、10年後としていた表現を、6年生の自分、15さいの自分、20さいの自分の表現に変更した。前半クラス実施時に、5年後の自分を書くときにうまく想像ができない・考えにくいという児童の様子が見られた。しかし、「自分について考えてみる」という視点で考えると、5年後も必要だと考え、表現を変えることで3つの視点をそのまま残すことにした。2つ目は、「なりたい自分」について考えたあと、「なりたい自分」になるために「どんなことをするか」という発問を入れていたが、その部分までたどり着けていない児童やがんばる・努力するなどの表現の児童が多く、ワークシートが全体的に書きにくい構成になっていたと考えた。そのため、ワークシートの構成と「どんなことをするか」という文言から時間軸ごとに「今できること」を書く欄を作成することとした (Figure 5)。さらに、後半クラスでは、活動途中で共有する時間を取り、「なりたい自分」の幅を広げる活動を取ることにした。

これらの改善を行い、後半クラスでは、児童がイメージしやすくなり、15さいの自分 (5年後) について考えられた児童や「なりたい自分」と「今できること」の両方を書くことができた児童が増えた。また、「今できること」という表現にしたことで、がんばる・努力するだけでなく具体的な表現だけでなく、“〇〇の練習をする”, “〇〇の勉強をする”などの具体的な表現が見られるようになった。

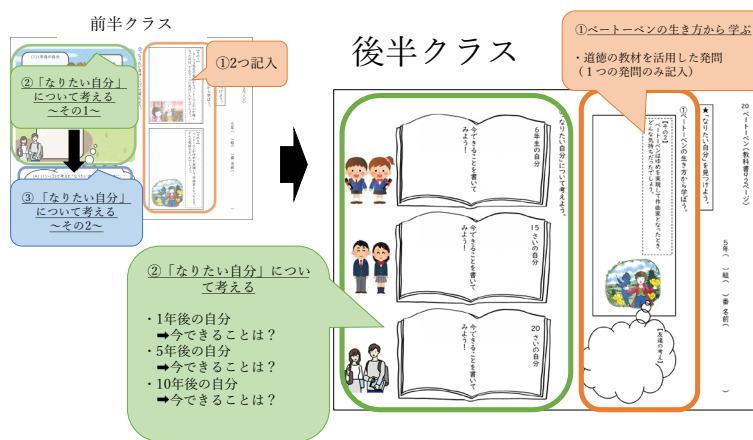


Figure 5

ワークシート改善点 (4 時間目)

3-3 ワークシート

児童のワークシートの記述内容をまとめ、児童が本実践を通して、どのようなことを考えたり、自己理解を深められていたりするか検討する。特に、自分について改めて振り返る、新たな自分を発見する、自分を知るといふ今回の授業に対してわくわく感を持っているかなど、自己理解の観点からワークシートの記述を見ていく。

【1 時間目】

1 時間目は、好きなもの・ことマップ (ワークシート) を活用して、児童自身の好きなもの・ことに

ついて自己理解を深める活動を行った。この好きなもの・ことマップを児童がどのように活用していたか見ていくと、様々な活用の仕方や自己理解の深め方が見られた。児童の活用方法は大きく4つに分かれており、それぞれを「バランス型」「赤枠型」「青枠型」「一点集中型」と名称付けし、児童の好きなもの・ことマップを分類した (Table 2)。なお、“赤枠”は好きな○○を書く欄，“青枠”は好きな○○について、好きな理由やその中でも特に好きなもの (チョコの中でもチロルチョコが好きなど) を書く欄のことを指す。また、1時間目については全クラス記入無しの児童はいなかった。

Table 2

1時間目ワークシート 児童の記述

〈前半クラス〉

好きな○○ (赤枠)	理由や特に好きなもの・こと (青枠)
● 好きなのみのも →ラムネ, 午後のこうちゃ	<ul style="list-style-type: none"> ・シュワシュワしておいしいから ・特に温かいのが好き
● 好きな動物 →ハムスター, ねこ	<ul style="list-style-type: none"> ・小さくてかわいいから! ・運動しているところがかわいくていやされる! ・もようがきれいでかわいい! ・ねこ耳がかわいいなと思ったから
● 好きな食べ物 →しょうゆラーメン, カレー	<ul style="list-style-type: none"> ・味がおいしい ・とろとろしているから
● 好きなスポーツ選手 (計 32 人) →村上むねたか, 大谷翔平, 松田, 杉谷, 山田, ヌートバー...げんだ	<ul style="list-style-type: none"> ・ホームランをいっぱいうつのがすごいから。 ・おもしろいから ・きゅうそくがすごいから

〈後半クラス〉

好きな○○ (赤枠)	理由や特に好きなもの・こと (青枠)
● 好きな場所 →家のリビング, 家のベッド	<ul style="list-style-type: none"> ・おちつくから ・ふかふかですぐねれるから
● 好きな日 →自分のたんじょう日, クリスマス	<ul style="list-style-type: none"> ・とても楽しみだから ・朝起きたら飾り付けがしてあるから ・24日がとても楽しみ
● 好きなテレビ →ドッキリ, イッテQ, それスノーマンにやらせてください	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな所に行っておもしろいことをするから
● 好きなキャラ (計 24 個) →カービィ, マリオ, マルス, ゼルダ, クロム, ロイ...カズヤ	※記入無し

●...バランス型の児童
 ●...赤枠型の児童
 ●...青枠型の児童
 ●...1点集中型の児童

「バランス型」は、好きなもの・こと1つずつに理由を考えることができていた児童である。1つ1つの好きなもの・ことに対して、なぜ好きなのか普段考えることのない視点でじっくり考えることができていた。また、後半クラスにおいて、机間指導などで、青枠を書くことについて意識的に声掛け

をした影響か、前半クラスよりもバランス型の割合が多くなっていた。

「赤枠型」は、好きなもの・ことを中心にたくさん考えることができていた児童である。すべてに青枠を書いていなくても、好きなもの・ことのいくつかについては理由も考えられていた。また、様々なジャンルで好きなもの・ことを書き出しており、ふりかえりカードと合わせて見てみると新たな自分の発見につながった児童もいたようだった。

「青枠型」は、1つの好きなもの・ことに対して、複数個の理由を書いていたり、文章やイラストで説明を書いていた児童である。自分自身の好きなもの・ことについて深く自己理解が来ているのではないかと考える。また、愛情や熱量をもっている様子が授業中にも見られ、青枠型の児童にとって自己肯定にも繋がるのではないかと考えた。

「1点集中型」は、1つの好きなもの・ことのジャンルについて複数個挙げる事ができていた児童である。好きな小説や好きなスポーツ選手、好きな電車などを挙げていた。1点集中型の児童は、机間指導中や紹介する活動中に嬉しそうに教師や友達に説明をしていて、ワークシートの記述でも「みんなが話を聞いてくれてうれしかった」などの感想が見られた。

どの分類の児童も好きなもの・ことマップをそれぞれの方法で活用することができていた。書く順番や好きなもの・ことを半分以上自由にすることで、児童が楽しく自分なりの方法で自己理解を深められたのではないかと考える。白紙の児童はいなかったが、中には活動中好きなもの・ことが思い浮かばず悩んでいる児童もいたようだった。そのような児童に対しては、教師側から好きな〇〇を指示したり、2択など選択式で行ったりするなど手段を増やしていくことができるのではないかと考える。

【2時間目】

2時間目のワークシートは、前半は道徳の教材に関する発問、後半は児童自身が今までできるようになったことや続けてきたことを通して成長を振り返る発問で構成した。今回は、後半部分の児童自身について考えた発問について見ていく。児童の記述を分類していくと、児童自身の成長とその理由を均等に書いていた「バランス型」、児童自身が成長したところを重点的に書いていた「成長型」、児童自身の成長したことについて頑張りや努力を重点的に挙げていた「理由型」に分かれた。また、全クラスを通して記入のなかった児童が1名いた。なお、“成長”は、小学校入学以前にはできなかったが、今はできるようになったことや今まで続けてきたことについての記述を指し、“理由”は、“成長”のために努力したことや頑張ったこと、つまり、できるようになった理由や続けられた理由といった自己理解を深める視点を指すこととする (Table 3)。

「バランス型」は、成長したこと1つにつき、理由を書くことができていた児童である。習い事や学習面など、1つの側面(シュートが決まるようになった、ドリブルができるようになったなど)について深めていた児童もいれば、複数の側面(計算がはやくなった、料理ができるようになったなど)から自分の成長を振り返っていた児童もいた。そのような児童は後半クラスに多く、ワークシートや授業の流れを前半クラス実施時から変更したことが繋がっていると考える。

「成長型」は、自分の成長した点についてたくさん書いている児童で、成長型の児童の多くが、複数個のできるようになったこと、続けてきたことを書くことができていた。また、成長したことのいくつかについては理由まで考えることができた児童も多くいた。前半クラスの児童に多く、前半クラスで使用したワークシートの構成から、枠をできるようになったことを続けてきたことに分割していたことが児童の記入の様子に繋がっていると考える。

「理由型」は、1つの成長について理由を複数個考えることができていた児童である。そのような

児童は、前半クラスも後半クラスも一定数いた。理由型の児童の授業の様子として、グループやクラス全体で共有するときに、嬉しそうに友達に伝える姿が見られた。また、そのような児童が中心となり周りの児童にも自分の頑張りを認める良さが広がっていた様子が見られた。

記入のなかった児童は、机間指導の際に話をしながら一緒に考えた。その際に、「それはがんばっていないから...」「できて当たり前」という発言があり、最後まで考え悩んでいたが、書くことができていない様子だった。他の分類の児童の中にも、最終的には記入に至ったが、このような発言をしていた児童が数名いた。このような児童に対して、自分が頑張ってきたからできるようになったことを伝えつつ、「理由型」の児童のように、教師だけでなくクラス全体で頑張りを認める機会をつくっていくことが大切なのではないかと考える。

Table 3

2時間目ワークシート 児童の記述

〈前半クラス〉

できるようになったこと	努力したことやがんばってきたこと
<input checked="" type="radio"/> ・人のことを考えて発言できるようになった。	・色々なイベントに参加して、人との関わりを増やしたりした。
<input checked="" type="radio"/> ・マンガ（書く）	・絵・文字 ・人からどうやって喜んでもらえるか ・自分が楽しい面白いことを書く
続けてきたこと	努力したことやがんばってきたこと
<input checked="" type="radio"/> ・英語を習っているからできるだけ読んだり言ったりすること ・友だちとよく遊ぶ	・毎日練習して努力した
<input checked="" type="radio"/> ・バレーボール	・毎回練習に参加 ・自しゅ練にも行った ・試合の動画を見てふくしゅう

〈後半クラス〉

できるようになったことや 続けてきたこと	できるようになった理由や 続けられた理由
<input checked="" type="radio"/> ・朝しっかり起きれなくてねぼうしていたけど、起きれるようになった ・漢字が苦手だったけど、たくさん書けるようになった	・漢字ノートにたくさん書いて練習した ・目覚まし時計をかけた
<input checked="" type="radio"/> ・野球は守備がきらいだったけど、続けていたらできるようになった。 ・ぎゅうにゅうがのめなかったけどのめるようになった	・きそ練をがんばったから
<input checked="" type="radio"/> ・習字教室を1年生から続けてきた	・上手になると級や段が上がって嬉しかったし、もっともっと成就になりたいという気持ちから

...バランス型の児童 ...成長型の児童 ...理由型の児童

【3 時間目】

3 時間目は、ワークシートを用いて、①グループで、お互いにすてきなところを書き合う活動、②グループやクラス全体で、お互いのすてきなところにシールを貼り合う活動、③すてきリストを仕上げる（シールがついているところに丸をつける）活動、④児童自身にとって意外だったすてきなところに星をつける活動の4つの活動を行った。それぞれ児童のワークシートの活用状況を見ていく。

①グループで、お互いにすてきなところを書き合う活動

あらかじめワークシートに①～⑲のすてきなところ一覧を作成していたが、普段一緒に学校生活を送っている児童同士の視点ですてきリストを作成したいと思い、⑳～㉑の3つの空欄を準備していた。そのため、3 時間目の最初の活動として、グループ内ですてきなところを書き合う活動を行った。ワークシートを見てみると、3 つとも記入されている児童の割合（重複した内容だった場合は除く）は、前半クラスが 91%、後半クラスは 98%であった。また、2 つ以上記入されている児童の割合は前半・後半クラスともに 100%であった。児童が書いたすてきリストには、学校行事や係活動など、学校生活の中における子ども達ならではの視点で書いているリストや1, 2 時間目のすきなもの・ことと今までの頑張りで深めてきたお互いの姿を書いているリストなどがあった（Table 4）。

Table 4

児童が書いたすてきリスト 主な記述

㉒	㉓	㉔
真面目なところ	わからないところがあったら教えてくれる, 忘れ物をしないイメージ	本が好きなイメージ
しっかりもののイメージ	給食が大好きなイメージ	だれでも話せるイメージ
家庭科, 算数をがんばっていてやさしい	しゅうじがすきなイメージ	いろいろな学習でがんばっている。
みんなに親切	しっかりしていて, たよれる	話していると楽しい
係の仕事をがんばっている	友達を大切にしている	絵がうまい!

②グループやクラス全体で、お互いのすてきなところにシールを貼り合う活動

すてきリストが埋まったあと、グループ、クラス全体の順番で、シールを貼り合う活動を行った。シールを貼ってもらった児童の割合は 100%で、児童全員が活動を行うことができていた。シールの貼られ方は、リスト全体にまんべんなく均等に貼られているワークシートや、1つのリストに5, 6個集中しているワークシートもあった。活動に中々入っていけない児童も、グループで必ず貼ってもらえたこと、また、児童同士が「一緒にしよう」「黄色のシールの人しよう」などと声を掛け合って活動を行っており、どの児童も15枚程度以上のシールが貼ってあるワークシートが完成していた。担任教諭からも、「男女関係なく活動している姿や普段あまり関わりのない児童同士が交流している場面があった」との声が聞かれた。

③すてきリストを仕上げる（シールがついているところに丸をつける）活動

シールを貼り合う活動の後、シールが貼ってある場所や、自分が思う素敵などところに丸をつけ、す

てきリストを仕上げる活動をおこなった。丸で囲む活動は全員出来ていた。「こんなところにも丸がついたよ!」、「ほとんどに丸がついていてうれしい」という児童の声があった。しかし、中には、シールを貼られていてもリストに丸をつけていない児童もいた。前半クラス・後半クラスごとに数名いて、前半クラスでは、①の活動が曖昧になってしまって⑳～㉓が活かされていなかったこと、後半クラスでは、シール集めになってしまったことで、「これはすてきなところではない」という児童の声があったことがそれぞれ要因として挙げられる。

④児童自身にとって意外だったすてきなところに星をつける活動

前半クラスでは、時間配分の関係や授業計画の中で重要視できていなかった活動であったが、後半クラスでは時間をとって④の活動を行ったところ、94%の児童が星をワークシートに記入しており、「ここ意外だった」「こんな風に思われているのか」という発言や振り返りカードの記述が見られた。この活動を行ったことで、新たな自分に出会うことができた児童がいたと考える。

【4時間目】

4時間目のワークシートは、前半は道徳の教材に関する発問、後半は児童自身のなりたい自分やそのために今なにをやるか考える発問で構成していた。今回は、後半部分の発問について見ていく。児童の記述を分類すると、なりたい自分と今できることを均等に書いていた「バランス型」、なりたい自分を重点的に挙げていた「なりたい自分型」、今できることを重点的に挙げていた「今できること型」に分かれた。また、全クラスを通して記入のなかった児童は3名いた。なお、「なりたい自分」は、1年後（6年生）の自分、5年後（15さい）の自分、10年後（20さい）の自分についても記述を指し、「今できること」は、「なりたい自分」になるために今何をやるか考えた記述を指すこととする（Table 5）。

「バランス型」は、後半クラスに多く、後半クラスにおいて、今できることについて書く欄を時間軸ごとに構成したワークシートに変更したことが、なりたい自分について深めることに繋がっていったと考える。一方で、「なりたい自分型」は、前半クラスに多かった。前半クラスは、後半クラスに比べ今できることについての記述は少なかったが、なりたい自分について様々な視点から挙げ、職業や勉強面だけでなく、多方面からなりたい自分をたくさん挙げられている児童が多い印象である。どちらも違う視点からなりたい自分について深められている可能性があるのではないかと考える。

「今できること型」は、後半クラスの児童に数名見られた。1つのなりたい自分に対して、今できることを複数挙げることができおり、深い自己理解に繋がっているのではないかと考える。特に「今できること型」の児童は、楽しそうな面持ちでワークシートに記入する姿が見られた。

記入のなかった児童は、「今まで考えたことがなかった」「難しい」と活動中ずっと悩んでいる姿や「しっくりこない…」と書き渋る姿が見られた。今回の授業では思いつかなかったかもしれないが、今回の授業がきっかけで、自分自身の新たな側面について考える機会となり、自己意識や自己理解のきっかけにもなったのではないかと考察する。

Table 5

4 時間目ワークシート 児童の記述

〈前半クラス〉

(1) 1年後の自分	(2) 5年後の自分	(3) 10年後の自分	どんなことをするか
○・そろばんと暗算を上手になる	・勉強と部活をがんばりたい	・動物の生息をもっと勉強して飼育員になりたい	・(1) 練習をがんばる ・(2) あきらめずに努力 ・(3) 動物の生息をもっと知ってがんばる
○・個人メドレーを泳げるようになる ・ダンスで上手になりたい	・英検2級をとりたい ・ピアノがひけるようになりたい	・歌を上手にしたい ・友達と2人で旅行に行きたい	・練習を繰り返したり、勉強したりをつみかさねていく

〈後半クラス〉

6年生の自分	今できること
①・委員会をがんばる ・バレーボールをがんばる	・ルールをきちんとする ・火と木にバレーをがんばる
②・べんきょうをがんばる	※記述なし
③・1～5年生のお手本になりたい	・ルールや守り事を守る ・低学年にやさしくしてあげる

15さいの自分	今できること
①・部活をがんばる ・勉強をがんばる	・バレーをがんばる ・しっかり勉強をする
②・英語がしゃべれるようになりたい ・陸上もがんばりたい	※記述なし
③・みんなにそんけいしんらいしてもらえる存在	・人にやさしくしたり、困っていたらたすける

20さいの自分	今できること
①・ようちえんの先生になるためにがんばる ・かんこくにいきたい	・みんなにやさしくしんせつにする。 ・おいしいものなどをしらべる
②・かいがいにいってみたい ・英語、韓国語がしゃべれるようになりたい	※記述なし
③・仕事ができる人になりみんなに覚えてもらう	・勉強をがんばる ・めだつ ・しんらいされる

○...バランス型の児童 ○...なりたい自分型の児童 ○...今できること型の児童

3-4 ふりかえりカード

ふりかえりカードの内容より、〈質問項目〉と〈自由記述の内容〉の2つの視点から、本実践の授業について検討する。〈質問項目〉は、各時間の学習の振り返りに関する5項目について、「あてはまる(5)」「少しあてはまる(4)」「どちらでもない(3)」「あまりあてはまらない(2)」「あてはまらない(1)」として、児童に自己評価をしてもらい、各項目、各時間(5項目の平均点)の記述統計量を算出した。また、〈自由記述の内容〉については、児童の記述を見て内容ごとに分類し、子ども達が授業を通して、自分について理解を深めることができたか、今回の実践が児童にどのような影響を及ぼしたか、児童が授業を通してどのようなことを感じたかなどの検討を行った。自由記述については、「自己理解」「つながり」「自己肯定」「自己志向」「活動感想」の5つに分類をした。これらの分類について、児童1人の記述に「自己理解」と「つながり」が含まれているなど、本実践を通して様々な視点からレジリエンスの向上に繋がった記述も見られた。分類の基準と分類に関連するレジリエンス要素をTable 6に示す。

Table 6

ふりかえりカード自由記述 分類の基準

分類	レジリエンス要素	基準 (児童の記述)
自己理解	自己理解, 私的自己意識	・児童自身の自己理解に関する記述全般
つながり	つながり, 援助行動 客観的な捉え方, 他者交流, コミュニケーション	・他者理解に関する記述 ・他者との関わりに関する記述 ・他者との関係からの自己理解に関する記述
自己肯定	自己肯定, 自己受容	・自分を知ることによる肯定的な記述 ・自己開示による肯定的な記述
自己志向	自己志向, 目標達成行動, 未来志向, 夢や目標	・「これから〇〇したい」「もっと知りたい」などのこれからは繋げようとする記述
活動感想		・活動に関する記述全般

3-4-1 質問項目

1時間目～4時間目まで、すべての質問項目において、5段階中の4点以上で高い得点だった。自分についてじっくり考えるという私的自己意識に繋がる項目や子ども達が楽しくわくわくした気持ちで自己理解の活動に取り組めたという自己肯定や自己理解に繋がる項目が特に高い得点となっており、自分について考える時間が、自己肯定や未来志向などの他因子にも繋がったと考えられる。

3-4-2 自由記述の内容

【1時間目】

「改めて考えることができた」などのじっくりと好きなもの・ことについて自己理解を深められたという様子や「なぜ好きなのか分かった」「理由まで考えたことはなかった」など今までよりも好きなもの・ことについて考えることができた様子が自由記述から分かった。また、他者とのつながりに関する記述をしている児童が多く、友達の良いもの・ことについても興味を持っていたり、「自分の好きなもの・ことを紹介できてうれしかった」などの自己開示へのうれしさを感じていたりすることが分かった。これらの自由記述から、1人でじっくり考える活動と他者とのつながりを持って行う活

動の両方を行うことで、レジリエンスをより良く高めることができるのではないかと考える。

【2 時間目】

「今までの自分の成長を振り返ることができた」や「なぜ続けられたのか分かった」など今までの自分について振り返ることができたという記述が多く見られた。また、〈①質問項目〉でも見てきたように、「今まで続けてきたことをこれからも続けたい」などの自己志向の記述や「少し自信がついた」などの自己肯定の記述も見られ、自己の成長を振り返ったり、努力や頑張りを認めたりすることの重要性が示唆された。本実践では、授業時間に共有の時間を多くとることができなかつたため、共有の時間をもう少し多めに設け、努力や頑張りに対して認められる活動を行うことでさらに児童にとってレジリエンスを高められる実践に繋がったのではないかと考える。

【3 時間目】

自己理解の記述には、「今まで気づいていなかった」「意外だった」などの新たな自分の発見に繋がったと考えられる言葉が多く見られた。すてきなところを書いて伝える、すてきなところにシールを貼り合うといった多くのクラスメイトとのコミュニケーションをとることができる活動を取り入れたことが、自由記述のような児童の姿に繋がったのではないかと考える。また、どの分類の記述にも、「うれしかった」や「楽しかった」などの肯定的な反応が含まれていた。肯定的な反応を示した先が、自己理解なのか、活動自体なのかなどの違いはあるが、この授業を通して、児童が自身のすてきなところに触れるということにプラスのイメージをもってくれたのではないかと考える。

【4 時間目】

4 時間目の自由記述では、「今までそこまで考えたことがなかった」「自分の目標に気づいた」など、児童にとって新しい視点で自己理解を深められたのではないかと読み取れる記述が多くあった。また、4 時間における実践の中で、1 番「難しかった」「なかなか思いつかなかつた」という記述も多く見られた。今回の実践で、なりたい自分を見つけ出すというよりも、今後、なりたい自分を見つけるきっかけとなった児童もいたのではないかと考える。そして、2 時間目・4 時間目の自由記述には、教材で用いたパブロ・ピカソやベートーベンの生き方から学んだという記述も見られた。これらの記述から、特別の教科道徳の中でレジリエンス教育を行っていける可能性が示唆されたのではないかと考える。

3-5 総合考察

本研究では、学校教育での小学校段階における自己理解を基盤としたレジリエンス教育の授業実践について検討を行うことを目的とし、【実践①】レジリエンススキルに関する事前事後アンケートと【実践②】学活 2 時間・道徳 2 時間の授業実践の 2 つの本実践を行った。これらに沿って総合的な考察を行う。

【実践①】レジリエンススキルに関する事前事後アンケート

児童のレジリエンス状態の測定

授業実践の前後に児童のレジリエンス状態を測定するアンケートを行った。記述統計量の分析より、事前の得点が比較的高く、事後でも、高い得点を保ったまま、どの因子・項目の得点も変動は少なかった。しかし、もう少し詳しく分析を行うと、 t 検定の結果から、クラスの主効果やクラスと実践前後

の交互作用効果において、有意差や有意傾向が見られ、実践の効果がクラスによって異なる可能性が示唆された。このような結果になった要因として、クラスごとで児童と筆者の間に関係の差があったことが挙げられる。今回の実践は1番深く関わっていた4組の児童を思い浮かべながら授業実践の計画を立てた。結果として、4組は、事前から事後で得点が上がっていた因子・項目が1番多かった。1～3組についてもできるだけ関わりをもつようにしていたが、配属クラスの4組に実践が偏ってしまった可能性がある。また、担任の先生方とお話をしていると、すでに4、5月の段階で、似たような授業に取り組まれているクラスがあることが分かった。このように、同じ学年であっても授業者との関係性や児童の実態などに違いがあったため、クラスで差が生まれてしまったのではないかと考える。

【実践②】学活2時間・道徳2時間の授業実践

全体的なレジリエンス教育実践の検討

本研究では、今ある教育課程の中で、レジリエンス教育を行うことを目的として、学活2時間、道徳2時間の授業実践を行った。授業全体の流れや児童の様子などの授業内容、ワークシート、ふりかえりカードの3つの視点から実践検討を行った。

学習指導要領や実習校の実態と照らし合わせながら、授業実践計画を立てたり、前半クラスを終えて後半クラスで授業を実施する際に、改善を重ねたりした。授業実践全体の流れとして、児童が自己理解を深める中で、自分について知る大切さや楽しさを感じられるような工夫を組み込んでいくことで、自分のことについて改めて振り返ることができている、新たな自分を発見することに繋がっているといった記述がワークシートで見られた。また、ふりかえりカードからも、4時間すべての授業で、児童が楽しく活動できたことや自分について真剣に考えることに繋がっていたことが分かった。これらのことから、学校教育の中で、自己理解を基盤としたレジリエンス教育を行う重要性が示唆されたと考える。

一方で、授業実践の反省点が2つある。1つ目は、道徳の教材とのつながりである。道徳の教材の内容と自分事として考える内容について、うまく繋がらなかった場面もあったが、児童が自分について考えるときにうまく活かされていない場面もあった。教材の内容から繋がっていることは確かであるため、発問を授業の内容に合わせて工夫をしたり、児童の中に道徳教材の内容を深く落とし込んだりすることで、道徳とレジリエンス教育を繋ぐことができると考える。2つ目は、他者とのつながりを重要視していなかった点である。1時間目と3時間目の学活では、授業の大半をグループやクラス全体での活動にしており、ふりかえりカードの中で、「友達に伝えられたり認められたりして嬉しかった」「友達のことが知れて嬉しい」という感想が多くあった。しかし、道徳では共有の時間をあまり設けることができなかったことや本実践の事前事後アンケートでも他者とのつながりについての尺度は含めていなかった。これらのことから、レジリエンスには他者との関わりも重要であり、自己理解を基盤とした実践の中にも共有する時間等をとることで、より効果的に自己理解を促したり、レジリエンスの向上に繋がったりするのではないかと考察する。

児童への個別の配慮や工夫

授業実践内容の検討より、クラス全体で指示を出すときや机間指導のときなどに、児童が安心して活動に取り組み自己理解を深められるように、配慮や工夫を行うことができた。また後半クラス実施時には、前半クラスでの反省を踏まえ、改善を行うことができたと考える。特に、机間指導のとき、活動やワークシートに難しさを感じている児童に対して、その児童に寄り添いながら対話をを行い、一

緒に考える姿勢をどの時間も大切にできた。その結果、ほとんどの児童がワークシートに自分について考えたことを記入できていた。また、普段ワークシートを記入することに難しさを感じている児童から、授業後、「楽しかった」という声もあった。

配慮や工夫について、今回できるかぎりのことは行ったが、数名記入ができなかった児童や難しさを感じたままの児童もいて、ふりかえりカードの自由記述に、「むずかしいと感じた」「今まで考えてなかった」などの感想があった。記入までには至らなかったかもしれないが、授業中考え続けていた姿がどの児童にも見られ、自分について考えるきっかけとなったのではないかと考える。また、このような児童に対して、補助教材を作成することが改善点として挙げられる。例えば、1時間目であれば、まずは、2者択一で好きな方を選ぶゲームを行う、4時間目であれば、「もしも、○○だったら…」とこちらが具体的な場면을提示する方法があると考え（八巻，2021）。このように段階を踏んで自己理解を行う方法を児童の実態に合わせてできると考える。

4 まとめと今後の課題

【本実践のまとめ】

本研究のまとめとして、3点挙げる。1つ目は、児童の実態に合わせて授業を行う必要性である。事前事後アンケートの結果や授業実践内容の改善を繰り返したことにより、児童の実態をより深く把握し、それに合わせてレジリエンス教育を行うことで、児童1人1人が卒業した後もより良く生きていく力として、レジリエンススキルを向上させることができると考える。また、今回は4時間の授業実践を行ったが、授業の中だけでなく、普段の学校生活の中で、頑張りを褒めたりクラスメイトから認められる経験を重ねたりする場面をつくり出すことで、よりレジリエンスを向上させられると考える。

2つ目は、学校教育の中でレジリエンス教育を組み込むことができる可能性が示唆されたことである。今回は特別の教科道徳と特別活動に焦点を当てて実践を行ったが、レジリエンス教育と深く関係しており、児童に合わせて授業を行うことで、自己理解を深められることや、自己肯定や自己志向についても児童が意識したり高めたりできる可能性があることが分かった。そして、小学校という子ども達の発達段階において、他者とのつながりも重要であることが、児童のふりかえりカードの感想から示唆された。クラスメイトや教師へ自己開示を行い認めてもらったり、自分のことだけでなく他者について知ること、さらに自分を深めることにも繋がったりすると考える。

3つ目は、レジリエンスにおける私的自己意識や自己理解の重要性である。児童のワークシートやふりかえりカードの記述から、自分を理解することで、自己肯定や自己志向に意識が向いていた。また、今回十分に考えられなかったと感じている児童もいるかもしれないが、今回の実践で、普段考えなかった自分の姿を考えるきっかけになっており、今は自分を意識する段階かもしれないが、それが土台となって、自己理解やレジリエンススキルの向上に繋がる可能性があると考え。

【今後の課題】

今後の課題は2つある。1つ目は、道徳や学活だけでなく、学校教育全体や様々な学年でレジリエンス教育を行っていく必要がある。今回は道徳と学活のみで行ったが、保健体育の“心の発達”などの単元に組み込める可能性や、認められる経験を積み重ねることが重要ならば、単元全体でなくとも、学級経営の中に仕組んでいける可能性がある。各教科の単元や教材について詳しく研究し、レジリエンス教育を組み込んでいきたいと考える。また、今回は第5学年で行ったが、ワークシートや活動の内容、道徳の単元を変えることで、他学年でもレジリエンス教育を行うことができると考える。本研

究で、児童の実態を知り、寄り添っていく重要性を示したが、発達段階についても同様で、小学校は発達段階が大きく異なる子ども達がいるため、どの発達段階において、どのレジリエンススキルを身に付けることが大切なのか、より効果的に身に付けられる段階はいつなのかなどレジリエンスについて考え続けていく必要があると考える。

2 つ目は、自己理解を深めたりレジリエンスを向上させたりする実践を行う際の手立てを増やしていく必要がある点である。今回の実践で、配慮や工夫について、クラス全体でも個別でも工夫を重ね手立てを増やしてきた。その中で、考えることに難しさを感じる児童や記入できない児童と一緒に考えることも続けてきたが、どのように声をかけるべきか悩んだり、手立てが足りないと感じたりする場面もあった。児童に寄り添い、一緒に考える姿勢を大切にしながら、児童が楽しく自己理解を行うことができる手立ての引き出しを増やしていきたいと考える。

5 謝辞

本論文の執筆にあたり、多くの方々にご協力いただきました。五十嵐哲也先生には、本研究で実施したアンケートについて、五十嵐先生の子ども用レジリエンスを使用させていただきました。快く情報をご提供いただき、心より感謝申し上げます。

また、実習校の先生方には、お忙しい中、アンケート調査や研究授業の時間を設けてくださり、誠にありがとうございました。また、研究授業については、実習担当の先生、担任の先生方をはじめ、多くの先生方にご教示いただき、子ども達に寄り添った授業実践を力の限り行うことができました。心より感謝申し上げます。

6 引用文献

- 原郁水・古田真司 (2016). 自己理解を促す保健指導が児童のレジリエンスに与える影響の検討 愛知教育大学研究報告. 教育科学編, 65, 53-59
- 堀 洋道・櫻井 茂男・松井 豊 (2007). 心理測定尺度集IV 子どもの発達を支える〈対人関係・適応〉 サイエンス社
- 堀 洋道・松井 豊・宮本 聡介 (2011). 心理測定尺度集VI 現実社会とかかわる〈集団・組織・適応〉 サイエンス社
- 五十嵐 哲也・小林朋子・中井大介 (2018). 小学生から高校生までを対象とした子ども用レジリエンス尺度の作成 日本教育心理学会第 60 回総会発表論文集, 60 (0) , 478-478.
- 小林 朋子・横山 和歌乃・植木 さつき (2022). 「総合的な学習の時間を活かしたレジリエンスプログラムの効果」 静岡大学教育学部研究報告. 人文・社会・自然科学篇, 73, 174-183
- 文部科学省 (2017). 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)
- 文部科学省 (2020). 中央教育審議会 初等中等教育分科会 新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会 委員提出資料 資料 2「新型コロナウイルス感染症に対応した新しい時代の初等中等教育の在り方について」 https://www.mext.go.jp/content/20200526-mext_syoto02-000007441_4.pdf (2023 年 12 月 1 日閲覧)
- 文部科学省 (2021). 第 3 回生徒指導提要の改訂に関する協力者会議 (ヒアリング資料) 資料 1 「児童生徒の自殺をめぐる現状と予防のための方向性」 https://www.mext.go.jp/content/20210824-mxt_jidou02-000017487_001.pdf (2023 年 12 月 7 日閲覧)
- NPO フトゥーロ LD 発達相談センターなかがわ(2010). あたまと心で考えよう SST ワークシート

自己認知・コミュニケーションスキル編

- 島井 哲志・津田 恭充 (2017). ポジティブ心理学からみたレジリエンス 臨床心理学, 17 (5) ,677-681. 金剛出版
- 高井良 春花 (2024). 小学生における自己理解とレジリエンスの関連についての研究 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要, 8, 印刷中
- 宇野 カオリ (2018). 逆境・試練を乗り越える! 「レジリエンストレーニング」入門 電波社
- 上島 博 (2016). イラスト版子どものレジリエンス—元気・しなやか・へこたれない心を育てる 56のワーク 合同出版
- 渡邊 満・押谷 由夫・荻原 武雄・佐々木 毅・武藤 隆・石川 賢治...脇田 哲郎 (2022). 新訂 新しい道徳⑤ 東京書籍株式会社
- 八巻 寛治 (2017). 小学校学級づくり・構成的グループエンカウンター エクササイズ 50 選 明治図書出版株式会社 (初版, 2004)

(2024年1月31日 受理)