障害者教育・福祉学研究
第10巻，pp. 85～90（2，2014）

小学校５年生のレジリエンス育成プログラムの試行的研究

原　　郁　水（愛知教育大学教育学研究科後期３年博士課程）
都　築　繁　幸（愛知教育大学障害児教育講座）

要約　近年，生きる力の育成の重要性が高まる中で，レジリエンスが注目され，レジリエンスを育成する必要性が示されている。本研究では，レジリエンスを育成するためにスキル重視型のプログラムを小学５年生に実施することにより，レジリエンス育成プログラムの作成に繋げることを目的に実践が施行された。今回は，レジリエンスの中でも感情調整に着目し，認知的スキルを身につけることにより感情調整を高めることを意図した。その結果，１回の指導を行った群では変化が見られなかったが，２回の指導を行った群では，変化の傾向が見られた。今後のプログラム開発に当たって児童の理解を深める工夫や，児童の理解度を確認することの必要性が示唆された。

キーワード：レジリエンス，セルフエスティーム，生きる力，健康教育，スキル重視型

１．はじめに

「生きる力」という概念は，1998年の中央教育審議会の第１次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」[1]で登場した。2008年の中央教育審議会答申[2]では，「変化が激しく，新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる複雑で難しい時代を担う子どもたちにとって，将来の職業や生活を見通して，社会において自立的に生きるために必要とされる力」とされている。このように社会的変化に対応する力の育成の必要性が示され，関心が寄せられている。

近年，心理学や医学分野では「レジリエンス」という概念が注目を集めている。レジリエンスは，広義には「困難で脅威的な状況にもかかわらず，うまく適応する過程・能力・結果」を指し，日本語では「回復力，弾力性」と訳されている。様々なストレスやネガティブなライフイベントなどの困難な出来事は個人の精神的健康に影響を与えるが，全ての人がそのストレスによって不適応状態に陥るわけでなく，それらを乗り越え適応していくことが出来る人もいる。レジリエンスは困難に直面した際の適応のために必要となる力であると言え，生きる力との関連からもレジリエンス育成の必要性が示されている[3]。

欧米のレジリエンス研究を概観するとレジリエンスを育成する様々な方法が提案されているが，大きく「スキル重視型」と「体験重視型」と「環境整備型」の３つに分類することができる[4]。スキル重視型はソーシャルスキルや認知行動療法的なスキルなど様々なスキルを用いることで，レジリエンスを高めるというものである。体験重視型はスキル重視型よりも長期的な効果を期待して行われており，疑似体験ではない様々な体験の中で学ぶことによりレジリエンスを育成することを目指すものである。環境整備型は子どもの親に働きかけることや，教室の雰囲気を暖かく支持的なものにすることが子どものレジリエンスを育てるとするものである。

我が国においても，北浦[5]は，問題に直面したときに努力をせずにあきらめる児童が多いことから「前向きに行動できる児童を育てる指導」を試みている。ものの見方を変えるリフレーミング（リ・フレーミング）を通して物事のマイナス面だけにとらわれない指導を朝の会や学級活動など，様々な機会を用いて行い，児童の行動に変化が現れた，と報告している。また，川井ら[6]は大きな失敗や挫折を経験することで，劣等感や無力感を抱き，さらにセルフエスティームが低下する可能性があることから，自己否定的な認知の反駁に着目した授業を行った。その結果，授業を行うことで実験群のみ児童のセルフエスティームが高くなったことが示されている[7]。これらの報告は，レジリエンス研究ではないが，レジリエンスの育成の面から見ると参考になり，今後はさらに，レジリエンスに焦点をあてた研究が望まれる。

本稿では，レジリエンス育成プログラムを開発していくための試行的研究を行うことを目的として実践を試行し，若干の知見を得たので報告する。

今回は，次のような要件で試行した。レジリエンス育成のための実践の中でも，「スキル重視型」に着目し，児童に対して一斉指導によるスキル重視型のレジリエンス育成プログラムを行いその効果の検証を行った。スキル重視型にも様々なプログラムが存在するが，今回注目し参考にしたのはPRP（Penn Resiliency Program）[8) 9) 10)]である。PRPは，いくつかのスキルを学ぶことで子どものレジリエンス（レジリエンシー）を高めることを目的としており，スキルとレジリエンスが対応関係にあり，高めたいレジリエンスに対して身につけるスキルが明らかになっているため，児童の実態に合わせて実践を行うことが出来るとしている。今回は，レジリエンスの中でも感情調整を中心においた内容に焦点を当て実践を試行した。本来は45分

で一つの内容を行うものであるが，今回は約30分と10分の内容に短縮し行った。

Ⅱ．方法

(1)　対象と方法

公立Ａ小学校の５年生２クラス78名（男子44名，女子34名）を対象に実践と調査を行った。そのうち回答に不備のあった４名を除いた74名（男子41名，女33名）を分析の対象とした。

実践はある学級は２回（Ａ組とする），ある学級は１回（Ｂ組とする）行った。Ａ組とＢ組は2013年９月に同じ内容の実践を同時に５年生全員が参加する学校保健委員会の30分程度の時間を用いて実施した。その後，11月にＡ組のみが身体計測の空き時間を利用して行われる10分間保健指導を利用して実施した。その前後にＡ組は計２回，Ｂ組は計３回調査を行った。

表１　スケジュール

Ａ組	時期		Ｂ組
Pre1	９月	調査	Pre1
学校保健委員会	９月	実践	学校保健委員会
Pre2	10月	調査	Pre2
10分間保健指導	11月	実践	
Post	11月	調査	

(2) 内容

本実践の内容表２に示すとおりである。実践の内容はPRPを参考に，対象校の教員と話し合って決定した。１回目の実践である学校保健委員会では「自分の心をのみつめてみよう」というテーマで実践を行った。これは，PRPの基本であるABC理論を元にしたもので，内容はトラブルを起こして落ち込んでいる友人を励ますというものである。ABC理論は認知行動療法の基本的な理論であり，主に出来事と認知と感情に分けて捉えることを目指すものである。PRPによると，出来事と認知と感情に分けて捉えることで，感情に振り回されることが少なくなり，さらに冷静に物事を捉えることで感情をコントロールすることが出来ると言われている。そのため，特に認知と感情を分けて捉えるというスキルを獲得することが，レジリエンス中の感情調整を高めるとされている。今回は，感情調整を高めることを目的としてこの実践内容を実施した。

さらに，Ａ組にはこれに加えて身体計測の空き時間で行われる10分間保健指導を用いて「気持ちを想像してみよう」という実践を行った。これも学校保健委員会と同様にABC理論を元にしたものであり，学校保健委員会で行った内容をさらに発展させたものである。テストの返却場面や友人との葛藤場面といった困難が伴う場面を想定し，考え方が変われば気持ちが変わることを学ぶ。１回目の実践と同様，スキルを獲得することで感情調整を高めることを目的とした実践である。

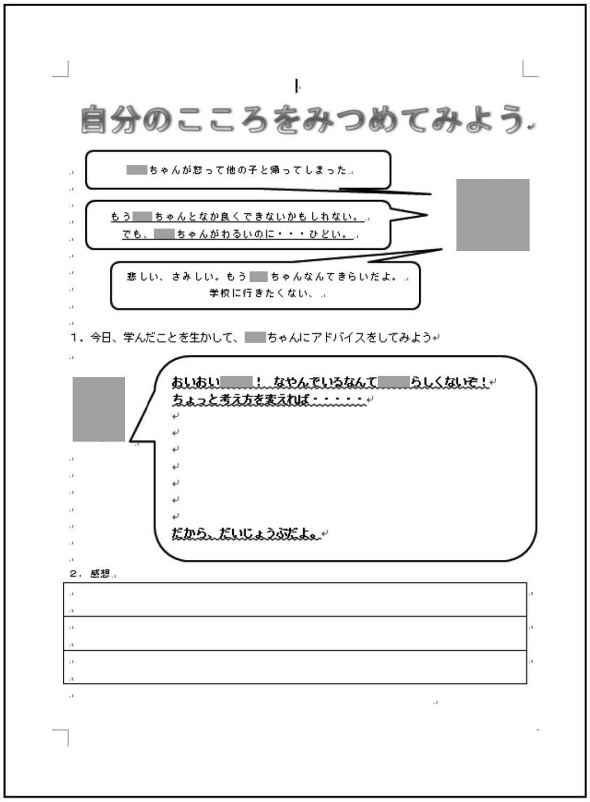

図１　実践１で用いたワークシート（Ａ組とＢ組が使用）

表２　　試行プログラムの概要

テーマ	概要	スキル	対応するレジリエンス	対象	形式
自分の心をみつめてみよう	出来事と感情の間には思考があることを理解する。けんかした友人を思考と感情に注目して励ますワークを行う。	ABCスキル	主に感情調整	Ａ組 Ｂ組	学校保健委員会
気持ちを想像してみよう	出来事と感情の間には思考があるが，思考が変わると同じ出来事でもその後の感情が変わることを理解する。テストの点数や友だちとのトラブル場面などで，考え方によって気持ちが変わることについてワークを通して学ぶ。	ABCスキル	主に感情調整	Ａ組	10分間保健指導

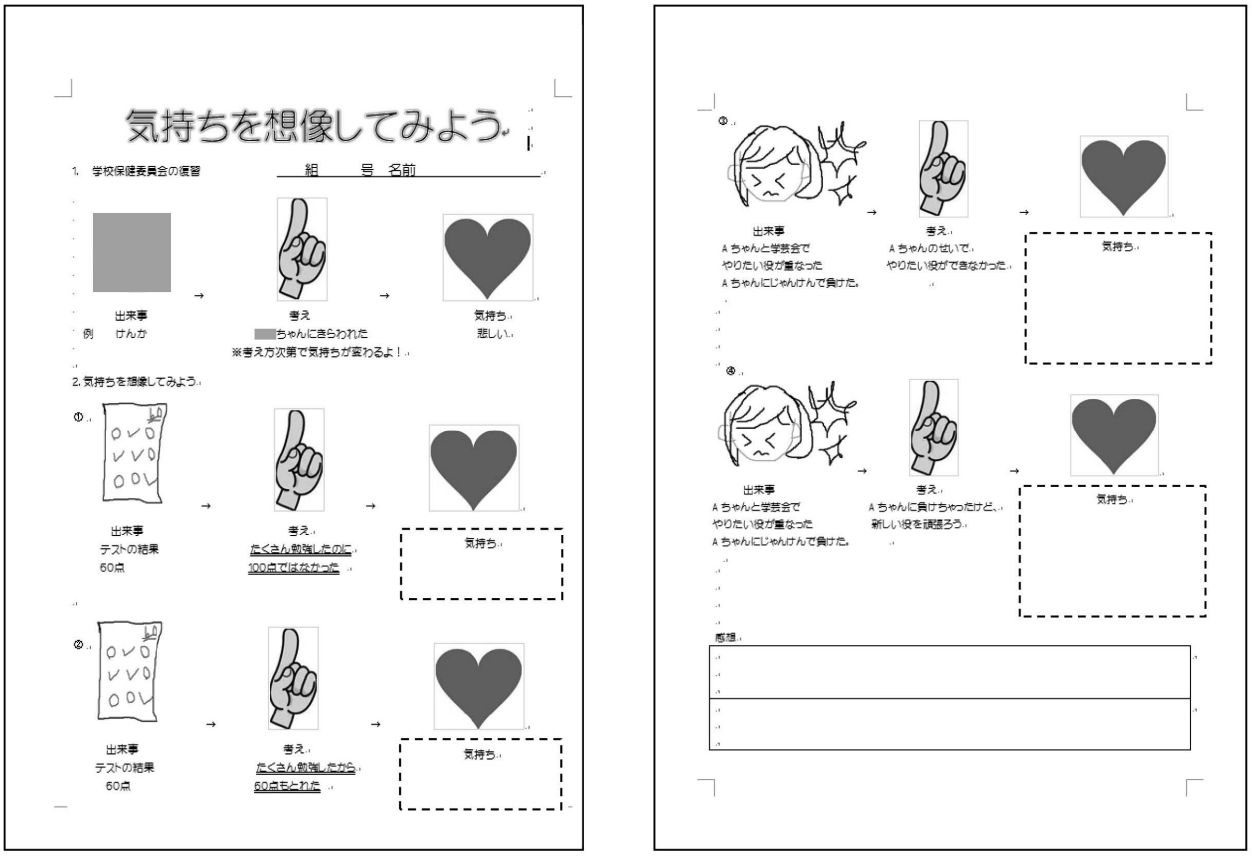

図２　実践２で用いたワークシート（A組が使用）

(3) 評価

評価は，尺度は精神的回復力尺度，セルフエスティーム尺度を用いた。

① 精神的回復力尺度

大学生用に作成された精神的回復力尺度[11]を，原ら[7]が小学生用に文言を変え短縮した精神的回復力尺度を用いてレジリエンスの測定を行った。「肯定的な未来志向」（４項目），「興味関心の追求」（４項目），「感情調整」（３項目），「忍耐力」（３項目）の４因子14項目を用いた。評定は「はい」，「どちらかというとはい」，「どちらでもない」，「どちらかというといいえ」，「いいえ」の５段階で求められ，得点が高いほどレジリエンスが高いことを示す。肯定的な未来志向項目の得点の合計を未来志向得点（得点範囲は４～20点），興味関心の追求項目の合計を興味関心得点（得点範囲は４～20点），感情調整項目の合計を感情調整得点（得点範囲は３～15点），忍耐力と項目の合計を忍耐力得点（得点範囲は３～15点），４因子の合計をレジリエンス得点（得点範囲は14～70点）とした。

② セルフエスティーム尺度

星野[12]による自尊心尺度10項目を用いてセルフエスティームの測定を行った。セルフエスティームは１因子であり，評定は「そう思う」「ややそう思う」「ややそう思わない」「そう思わない」の４段階で求められた。得点が高いほどセルフエスティームが高いことを示す。10項目の合計をセルフエスティーム得点（得点範囲は10～40点）とした。

表３　レジリエンスの質問紙の一部

肯定的な未来志向	自分には将来の目標がある 自分の目標を大事にしている
興味関心の追求	ものごとに対する興味や関心が強い方だ　いろいろなことにチャレンジするのが好きだ
感情調整	パニックになっても，自分を落ち着かせることができる　いつも冷静でいられるようにこころがけている
忍耐力	つらい出来事があるとたえられない イライラするとおさえられなくなる

表４　セルフエスティームの質問項目の一部

私は，すべての点で自分に満足しています
私は自分が全然だめだと思います
自分にはいくつか長所があると思います
私は，たいていの人がやる程度には，物事ができると思います
私には，あまりに得意に思えることがありません

表５　Ａ組の得点とWillcoxonの符号付き順位検定結果

	pre1		pre2		検定	
	M	*S.D.*	*M*	*S.D.*	*z*	*p*
レジリエンス	52.3	8.76	51.3	9.27	-1.33	*n.s.*
未来志向	17.8	3.47	17.4	3.24	1.39	*n.s.*
興味関心	15.2	3.59	15.1	3.48	0.35	*n.s.*
感情調整	10.3	2.94	10.5	2.93	-0.26	*n.s.*
忍耐力	9.0	2.79	8.4	3.57	0.77	*n.s.*
SE	33.0	4.72	32.8	4.86	0.23	*n.s.*

表６　Ｂ組のpre1とPre2の得点とWillcoxonの符号付き順位検定結果

	pre1		pre2		検定	
	M	*S.D.*	*M*	*S.D.*	*z*	*p*
レジリエンス	52.1	9.29	53.5	8.45	-1.30	*n.s.*
未来志向	17.5	3.27	17.2	3.32	0.34	*n.s.*
興味関心	15.2	3.60	16.4	2.98	-2.59	*
感情調整	10.1	2.85	10.7	2.41	-1.52	*n.s.*
忍耐力	9.3	2.50	9.1	2.98	0.20	*n.s.*
SE	33.7	4.41	33.6	4.69	0.19	*n.s.*

註１）＊：p <.05

表７　Ｂ組のPre1とPostの得点とWillcoxonの符号付き順位検定結果

	pre1		Post		検定	
	M	*S.D.*	*M*	*S.D.*	*z*	*p*
レジリエンス	52.1	9.29	53.8	8.60	-1.31	*n.s.*
未来志向	17.5	3.27	17.7	2.98	-0.43	*n.s.*
興味関心	15.2	3.60	16.9	3.64	-3.79	*
感情調整	10.1	2.85	11.0	2.39	-1.92	†
忍耐力	9.3	2.50	8.2	3.13	1.85	†
SE	33.7	4.41	33.9	4.58	-0.61	*n.s.*

註１）＊：p <.05，†：p <.10

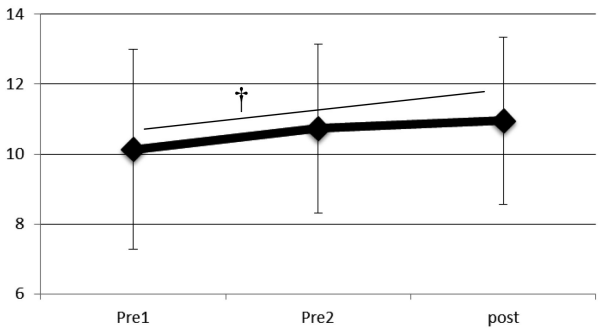

図3　B組の興味関心得点

図4　B組の感情調整得点（Pre1からPost）

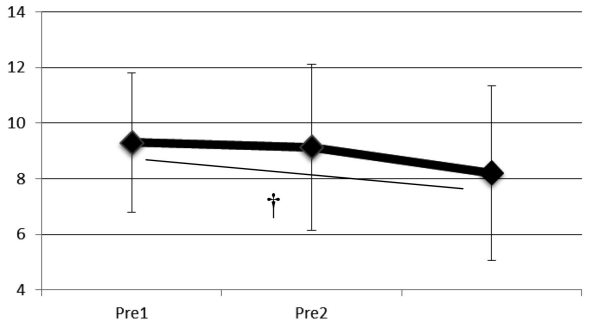

図5　B組の忍耐力得点（Pre1からPost）

Ⅲ．結果

レジリエンスとセルフエスティームの各得点に関してそれぞれ各項目の合計点を算出し，それをレジリエンス得点，及び下位得点として未来志向得点，興味関心の追求得点，感情調整得点，忍耐力得点，そしてセルフエスティーム得点とした。まず，Pre1とPre2のＡ組の児童のレジリエンス及びセルフエスティームに関してみると，レジリエンスの合計得点の平均値（標準偏差）は52.3（8.76）から51.3（9.27）に，未来志向得点は17.8（3.47）から17.4（3.24）に，興味関心得点は15.2（3.59）から15.1（3.48）に，感情調整得点は10。3（2.94）から10.5（2.93）に，忍耐力得点は9.0（2.79）から8.4（3.57）に，セルフエスティーム得点は33.0（4.72）から32.8（4.80）に変化していた。さらに各得点について，学級毎に得点の変化について学級別にWilcoxonの符号付き順位検定を行った。Ａ組のpre1からpre2への変化を見たところ，いずれの変数においても有意な変化は見られなかった（表５）。

次に，Ｂ組のPre1とPre2の得点について見ると，レジリエンス得点は52.1（9.29）から53.5（8.45）に，未来志向得点は17.5（3.27）から17.2（3.32）に，興味関心得点は15.2（3.60）から16.4（2.98）に，感情調整得点は10.1（2.85）から10.7（2.41）に，忍耐力得点は9.3（2.50）から9.1（2.98）に，セルフエスティーム得点は33.7（4.41）から33.6（4.69）に変化していた。Wilcoxonの符号付き順位検定を行ったところ，Ｂ組のPre1からPre2 にかけて，感情調整得点において有意な変化が見られ，得点は上昇していた（p<.05）。

最後に，Ｂ組のPre1とPostの得点について見ると，

レジリエンス得点は52.1（9.29）から53.8（8.60）に変化し，未来志向得点は17.5（3.27）から17.7（2.98）に，興味関心得点は15.2（3.60）から16.9（3.64）に，感情調整得点は10.1（2.85）から11.0（2.39）に，忍耐力得点は9.3（2.50）から8.2（3.13）に，セルフエスティーム得点は33.7（4.41）から33.9（4.58）に変化していた。各得点に関してWilcoxonの符号付き順位検定を行ったところ，興味関心得点に有意な変化が，感情調整得点と忍耐力得点に変化の有意傾向が見られた。興味関心と感情調整は上昇，忍耐力は下降していた。

Ⅳ．考察

今回は，認知的スキル型のレジリエンス育成プログラムの一部を実施し，レジリエンスの上昇が見られるかどうかを検討した。

今回の実践のターゲットとするレジリエンスである感情調整得点はWilcoxonの符号付き順位検定の結果，A組B組ともに30分程度の実践を挟んだPre1からPre2にかけて微増したが，有意な変化まではみられなかった。B組においてはその後の実践を挟んだPre1からPostにかけて，有意傾向ではあるが変化が見られ得点は上昇していた。ABC理論を用いた実践に関して，30分ではあまり変化がみられなかったが，40分以上の実践を行うことで感情調整得点は上昇する可能性が示唆された。この点については，1回目の実践では，説明が20分ほどで，ワークが10分ほどの計30分あり，まとめを十分に行う時間がとれなく，児童は自分がなにをやっているのか十分に理解できていなかった可能性が考えられる。それに対してB組のみが行った2回目の実践では，10分間という短い時間ではあるが，前回のふり返りを行った上で，たくさんの事例について考えるワークを行った。そのため，1回目の実践だけでは十分に理解が得られなかった児童がいても，2回目の実践を行うことによって，繰り返し認知と感情について考えることが出来，レジリエンスの育成につながったのではないかと考えられる。我が国の実践のまとめからも，1つのことを丁寧にやることで児童の理解を促進する工夫が行われていることがわかっている[4)]。実践をやりっぱなしにするのではなく，しっかりとまとめを行うことや，ワークを繰り返し行うことでスキルの定着を図ることなどの工夫がレジリエンスを高めることにつながると考えられる。また，1回目の実践が先行情報となり，2回目の理解をより促進させる働きをした可能性もある。今回の結果よりスキル重視型の実践がレジリエンスを高める可能性が示唆された。今後，その内容や方法の工夫について検討することが必要だと考えられる。

B組においては興味関心の追求得点が有意に増加するという結果が得られた。児童らのこの変化については，新しい内容を学んだということが影響しているのではないかと考えられる。新しいことを始めると，物事に対する動機づけが高くなることがわかっている。興味関心の追求得点は様々なことに興味や関心を持っていたり，それらに基づいて追求していくことを示すものであり，動機づけとも関連が深い。そのため，興味関心の追求得点が上昇したこともこのことが影響したことも考えられる。

しかしながら，上昇することが予測された感情調整得点はあまり変化が見られなかった。また，忍耐力に関しては，B組のPre1とPostでは減少傾向にあることが示された。忍耐力は感情調整と類似した概念であるが，「つらい出来事があるとたえられない」「イライラするとおさえられなくなる」「その日の気分によって行動が左右されやすい」といった自分を抑えられない衝動性や忍耐力のなさに焦点を当てた因子でありすべて逆転項目から成り立っている。これに関して忍耐力は元々他の因子に比べると得点が低くなる傾向が示されており，児童には難しいことが示唆されている因子である[7)]。今回の実践では忍耐力を高めることが出来なかったため，今後どのような内容が忍耐力を高めることにつながるのか検討が必要である。

今回は，試行であったが，今後正式なプログラムを作成していくに当たり，以下の点を考慮する必要がある。第1には，まとめをしっかりと行うことや，ワークを繰り返すことで児童の理解を深める必要があるということである。まとめやワークの内容などの工夫を行うことで，児童の理解を促進させ定着させることが必要だと考えられる。

第2には，児童の理解を確認する必要があることである。今回，児童がどの程度理解したのか，あるいはわからなかったと思ったままになっていないかの確認が出来なかったが，授業実践では理解度に沿った実践をすることが望まれる。今後は，ワークの最後に客観的に児童の理解度を測定できる指標を入れるなどの工夫を行うことで，児童の理解度を把握する必要がある。

今回の実践では，レジリエンスを高めることを目的としたスキル重視型のプログラムの一部を行うことで，目標とするレジリエンスの上昇傾向が確認された。今後は，他のスキルに関しても検証を行い正式なプログラムを作成し実践と検証を行っていきたいと考えている。

引用文献

1）中央教育審議会　1998　21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第1次答申）
2）中央教育審議会　2008　幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等

の改善について（答申）
3）原　郁水・都築繁幸　2014　保健教育への応用を目指したレジリエンス育成プログラムに関する文献的考察―日本における教育実践から―　教科開発学論集　2（印刷中）
4）原　郁水・都築繁幸　2013　保健教育への応用を目指したレジリエンス育成プログラムに関する文献的考察　教科開発学論集　1，225-236.
5）北浦賢　2004　前向きに行動できる児童を育てる指導　心をひとつに　平成16年度名古屋市教育研究員第１次実践研究計画書
6）川井栄冶・吉田寿夫・宮元博章他　2006　セルフ・エスティームの低下を防ぐための授業の効果に関する研究―ネガティブな事象に対する自己否定的な認知への反駁の促進―　教育心理学研究，56（1），112-123.
7）原　郁水・古田真司・村松常司　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53（4），277-287.
8）Reicich, K. R., Gillham, J. E., Chaplin, T. M., & Seligman. 2006 From helplessness to optimism: The role of resilience in training and preventing depression in youth. Goldstein, S., & Brooks, R. B.（EDs）Handbook of resilience in children. Springer, New York.
9）Gillham, J., & Brunwasser, S. M. 2008 Preventing depression in early adolescence. Abela, J. R. Z., & Hankin, B. L.（EDs）. Handbook of depression in children and adolescents, The Guilford Press, pp307-332.
10）Gillham, J. E., Reivich, K, J., Freres, D, R., Chaplin, T. M., Shatté, A, J., Samuels, B, Elkon, A. G. L., Litzinger, S., Lascher, M, Gallop, R., Seligman., & Martin E. P. 2007 School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the penn resiliency program. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 75,（1），9-19.
11）小塩真司・中谷素之・金子一史他　2002　ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理特性―精神的回復力尺度の作成―　カウンセリング研究，35, 57-65.
12）星野命：感情の心理と教育，児童心理，24，1445-1477，1970.