

児童のポジティブな自己理解を促すキャリア教育

—性格特性的強みの活用と、児童認知の枠組みを広げる教師同士の対話を通して—

元吉 佑樹 (千葉市立千草台小学校)

[研修先 千葉大学教育学部]

《研究の概要》

本研究の目的は、児童のポジティブな自己理解を促すキャリア教育について、性格特性的強みを活用した実践と教師同士の対話を行い、その教育効果を検証することである。第一に、先行研究を基に、児童の性格特性的強みの自覚と活用を促すキャリア教育の授業と、省察を基にした教師同士の対話の実践を開発した。第二に、児童を対象にした質問紙による意識調査を行った上で授業実践と教師同士の対話を実施した。第三に、再度質問紙による意識調査や実践の結果から教育効果を検証した。その結果、開発した実践の有用性が示唆された。

1 問題の所在

(1) 社会的動向から

近年、我が国の若者の自己肯定感の低さが問題となっている。国際比較調査では、「自分には人に誇れる個性がある」「自分は他人から必要とされている」などの項目が、6カ国中最下位となった(日本財団 2022)。国内の調査結果では、「今の自分が好きだ」に対して年齢が高い層ほど「あてはまる」と回答する割合は低くなる傾向にあることが明らかになった(内閣府 2023)。千葉市(2023)では、「自分にはよいところがある。」と答える小・中学生は、全国平均に比べて低い状況にあり、自己肯定感の低さは本市の教育において課題の一つといえる。こうした状況が続く中、閣議決定された「こども政策の新たな推進体制に関する基本方針」は、「自己肯定感や自己有用感を高め、幸せな状態(Well-being)で成長し、社会で活躍していけるようにすることが重要である」ことを基本理念の一つとして掲げており(内閣官房 2022)、政策として取り組む必要性があることが示されている。以上の動向から、児童生徒や若者の自己肯定感を高めることが我が国の教育においても喫緊の課題となっていることがうかがえる。

(2) キャリア教育の重要性と課題

こうした状況に対して、キャリア教育の重要性はますます高まっている。キャリア教育のねらいは「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」を実現する、キャリア発達であるとされている(文部科学省 2022)。キャリア教育は職業観・勤労観にとどまらず、さらに他者との関わりの

中で自分らしい生き方を探究していくための教育であるといえる。他方、キャリア教育で扱う基礎的・汎用的能力については、議論の余地が示されている。藤川ほか(2022)は、「これが強調されれば、学習者の特性が捨象されかねないことや、具体的な職業と切り離して扱われやすい」と指摘し、基礎的・汎用的能力の代替策の検討の必要性を論じている。これは、筆者がキャリア教育の実践を行った際、興味関心のあることには突出した能力を発揮する児童に対し、基礎的・汎用的能力に加えてさらに自己を評価できるような観点を検討したこととも重なる。

全ての児童が自分らしい生き方を探究していくために、日常生活で行っている行動の価値や、既に発揮されている自己のよさに気づき、今の自分をポジティブに捉えることができるようになることを可能とするキャリア教育の実践を開発する必要があると考えた。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

キャリア教育について、先行研究を基に性格特性的強みを活用した授業プログラムと、省察を基にした教師同士の対話を取り入れた実践を行い、児童のポジティブな自己理解を促すために有効であることを検証する。

(2) 研究の方法

①実施手続き

第一に、先行研究を基に、児童の性格特性的強みの自覚と活用を促すキャリア教育の実践を開発する。第二に、児童を対象にした質問紙による意識調査を行っ

た上で授業と教師同士の対話を実践する。第三に、再度質問紙による意識調査や実践の結果から、教育効果を検証する。

②参加協力者

本研究は、千葉市内公立小学校の3年生3学級70名（男子43名、女子27名）および担任3名（教職1年目男性、教職6年目女性、教職20年目女性）を対象として実践を行った。また、データの欠損のない児童61名を調査対象として分析を行った。なお、先行事例の少ない中学年を対象とし、プログラムの実施による担任教師の変容についても調査することとした。

③実施期間

2023年9月から11月

3 研究の内容

(1) 研究主題に関する基礎的理論研究

①自己理解能力の重要性と性格特性的強み

基礎的・汎用的能力の一つである自己理解能力は「生涯にわたり多様なキャリアを形成する過程において常に深めていく必要がある。」（中央教育審議会 2011）といわれている。伊住ほか(2021)は、肯定的な自己理解はキャリア教育の中核となると述べている。自己理解能力はキャリア教育において特に重要な概念であり、キャリア発達の基盤となるものであると考えられる。

自己理解能力の概念について科学的に検討されているものに、ポジティブ心理学の性格特性的強み（Character Strength:以下「強み」と表記）がある。「強み」とは、「その人がよいパフォーマンスを発揮したり、自己ベストを尽くしたりすることを可能にする人の特性」（Woodほか 2011）と定義されている。「強み」は基礎的・汎用的能力との関連も示されており、キャリア教育で活用されている実践例も報告されている。本研究では、児童が自らの「強み」を自覚し、日常生活で活用することを通して、ポジティブな自己理解を促すキャリア教育の実践を開発する。

②教師の児童認知

近藤（1994）は、教師の要請特性（「こうあってほしい」という願い）と児童生徒の行動特性が適合するか否かが、児童生徒の学級への適応に影響することを示唆している。また、笠松・越（2007）は、「教師が

常に同一の、あるいは少数の基準で児童を認知することは評価の固定化を意味し、高く評価される児童は常に高く、低く評価される児童は常に低く評価され続ける状態になる」ことや、「教師の児童認知の多様性が高い学級は、低い学級よりも児童の級友認知の多様性も高い」と述べている。つまり、教師の児童認知が、児童の自己や他者に対する理解にも影響しうることが示されている。教師の児童認知の枠組みを広げる手立てを講じることで、児童に対して実践を行う際、教師が児童の強みを見取って価値付けするなど、ポジティブな自己理解を促進するための関わりが期待される。

学校現場では学年や近接学年等を単位にして教師が少人数で集まり、業務内容の共有をしたり授業の計画を立てたりする場が定期的に設けられてきた。そうした場合は、職能開発や教師同士が支え合う関係性を作るといった役割も担ってきた。この場を、省察を基にして教師同士が対話をする場として活用する。「強み」を共通言語として、日々の教育活動における児童の姿や教育活動を振り返り、対話によって教師が児童認知の枠を広げ、児童のポジティブな自己理解を促進する関わりができるようになることを狙う。

③検証授業の検討

ポジティブ心理学の発展に伴い、「強み」に関する研究は数多く実施されている。本研究では、Linkinsほか（2015）を基にして、学級活動におけるキャリア教育の実践を作成することとした。

Linkinsほか（2015）は、「強み」の自覚と活用を促すため、4つの不可欠要素を示している（〔表1〕）。

〔表1〕四つの不可欠要素

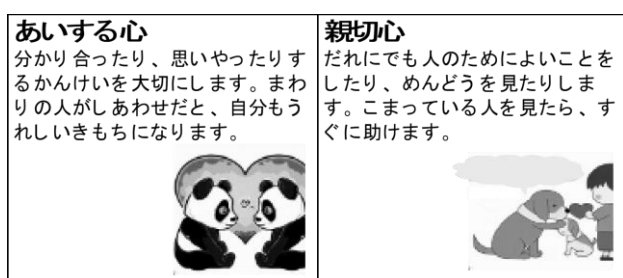
ア	「強み」に関する言葉や見方を発達させる
イ	他人の「強み」を認識したり考えたりする
ウ	自分自身の「強み」を認識し、それについて考える
エ	「強み」を実践し、応用する

本研究の授業実践は、これら四つの要素を反映するようにして作成した。

先行研究の課題として、「『強み』を理解する難しさ」「『強み』を日常生活で活用する難しさ」が挙げられている。本研究で対象とする小学校3年生は、先行研究

よりも低い年齢の児童を対象とするため、これらの課題に対して手立てが必要であると考えた。「強み」の理解に対しては、「24の強みリスト」と題した資料を作成し〔資料1〕、平易な言葉を使用してそれぞれの「強み」の特性を理解できるようにした。作成にあたっては、伊住（2020）や足立（2020）を参考にした。

「強み」を日常生活で活用することに対しては、活用場面を児童同士で伝え合うといったように、他者との相互作用が発揮されるよう、話し合い活動による集団思考の機会を複数回取り入れ、「強み」と具体的な行動とが結びつくよう手立てを取ることにした。



〔資料1〕「24の強みリスト」より一部抜粋

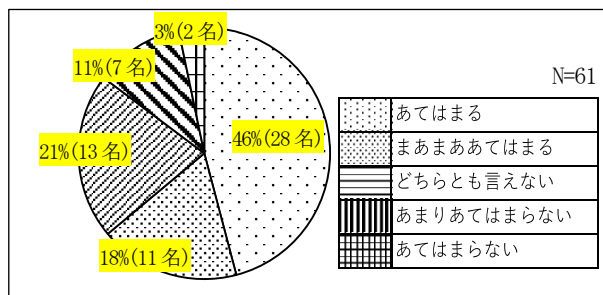
④教師の省察と対話の検討

教育活動において、教師の指導行動は児童の発達にとって大きな役割を果たしている。新元・越（2022）は、教師の承認が、「信頼関係の構築や価値観の方向付け、さらに生徒相互の承認にも影響する」としている。教師による承認等の指導行動は、教師自身の認知を背景にして選択されていると考えられる。この認知の枠組みを広げるには、省察が必要となる。省察とは、「教師の観（子ども観、授業観、学習観、教師観など）を捉え直す契機をもたらすもの」であり、「自らの子ども認知に気付く行為」とされている（渡邊・越 2022）。さらに「個人における省察だけではなく、同僚などの他教師と語ることでより深い省察を促す」とされており、同僚との協働的な省察が有効であることが示されている。これらのことから、本研究では、教師の指導行動が児童のポジティブな自己理解を支えることができるよう、省察を基にした対話を行う場を設定する。

(2) 事前調査の実施・分析

①よさ（長所）に関する意識調査（9月実施）

ア よいところに気付いた児童の割合〔資料2〕



〔資料2〕「私は、自分のよいところに気付いている。」に対する回答

イ 自分のよいところ（長所）に対する記述

○記述あり…65.5% (40名)

○記述なし…34.4% (21名)

ウ 記述内容の分類〔表2〕

〔表2〕自分のよいところの分類と記述内容（抜粋）

能力に関する記述… 24名	内面や行動に関する記述… 10名
理解力が高い	優しい (10名) お手伝い
走る・走ること	元気 頼りになる
ゲームがうまい	頑張る
鬼ごっこ 勉強ができる	目標にチャレンジできる
ピアノ そろばんが得意	いつも笑顔 など
英語が話せる など	

質問紙調査により、児童の自己のよさ（長所）に関する意識調査を行った。「私は、自分のよいところに気付いている。」という選択式の質問に対して、肯定的な回答（あてはまる・まあまああてはまる）をした児童は64%であった。否定的な回答をした児童は14%であり、自分のよいところに気付いている児童が多いように見える。一方、「あなたのよいところ（長所）はどこですか。」と記述式で回答を求めた結果を見ると、記述なしの人数が3割を超えており、〔資料2〕の質問項目に対する否定的な回答の割合よりも多くの児童が自分のよいところを具体的に記述できておらず、児童が自己のよさに気付いているとは必ずしも言えない側面が見られた。

さらに、6割ほどの児童が記述した内容を見ると、「能力に関する記述」と「内面や行動に関する記述」の二つに大別された。最も多かったのは能力に関する記述で、「〇〇がうまい」など、学習やスポーツの技術が高いことを自分のよさとして捉えていることがわかった。これらのよさは意識されやすい反面、できた・

できなかったという達成の度合いによって判断されるものも多いため、自分よりも「できる」他者の存在を認めた時や発達の過程でよさとして認識されづらくなる側面をもっていると考えられる。一方、内面や行動に関して記述した児童は、多くが「優しいこと」をよさとして挙げている。能力に関する記述に比べてやや具体性に欠けることや語彙が少ないことから、内面や行動という面ではまだ自己理解がなされていないことが推察される。これらを踏まえ、本研究では児童が自己のよさを捉える際に、他者との比較によらず、内面や普段の行動を前向きに捉えることができるようになることをねらう。授業計画については、以下の通りである（[表3]）。

[表3] 「強み」を活用した授業計画

時数	不可欠要素	主な学習活動
1	アイ	<ul style="list-style-type: none"> 「強み」について知る。 級友の「強み」を考える。
常時活動：級友の強みを探して伝えるワーク（1週間）		
2	アイウ	<ul style="list-style-type: none"> ワークの振り返りをする。 自己の「強み」を考え、日常で活用する「強み」を決める。 活用方法について考える。
常時活動：自分の強みを探して記録するワーク（1週間）		
3	イウエ	<ul style="list-style-type: none"> ワークの振り返りをして、「強み」を活用した際の経験について考える。 級友からフィードバックを受ける。 次の一週間で「強み」と活用する場面を考える。
常時活動：自分の強みを活用するワーク（1週間）		
4	イウエ	<ul style="list-style-type: none"> ワークの振り返りをして、活用できた「強み」に気付く。 自分の「強み」ベスト3について考え、まとめる。

(3) 授業の実際

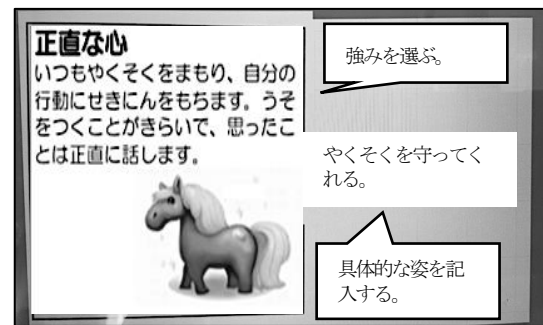
ア 第1時 「強み」について知り、級友と伝え合う

学習の初回では、「強み」が、人にもともと備わっているよさを表したものであることを理解しやすくするため、他者のよいところを探す活動を導入とした。ここでは担任を例として、日々の生活の中で発揮されているよさについて考える活動を通して、授業で扱う具体的な行動をイメージできるようにした。活発に意見が出された後、「24の強みリスト」を提示すると、児童は早速、自分にはどのような「強み」があるのかを探し始めた（[資料3]）。



[資料3] リストから自分の「強み」を探す児童の様子

次に「友達の『強み』を探してみよう」と問いかけると、見付けた「強み」に加えて、自分が見取った級友の言動について具体的な姿を伝え合う様子が多くのグループで見られた。「強み」の理解の難しさに対して、リストと他者の行動から「強み」を探す活動が手助けとなったことがうかがえた。見付けた「強み」は、SKYMENU 発表ノートを用いてデジタル上でカードを作成し、送り合った（[資料4]）。



[資料4] 強みカード

イ 第2時 自分の強みを考える

児童が自己の「強み」を見付け、それを日常生活で活用することを考える活動を行った。日常生活で活用する「強み」を選択し、キャリア・パスポートに「強み」と「誰に、どのように使うか」を考えて記入する活動を行った（[資料5]）。

「とっておきの強み」	どんな場面で・だれにたいして使う？	どのように使う？	◎○△
親切心	だれかが困っているとき	だれかが困っているときにたすける	○

[資料5] 児童が選んだ強みと活用計画

児童が「強み」を選択する際、級友と「強み」を伝え合う活動や、話し合い活動での集団思考によって獲得した他者視点が重要な手立てとなった。特に話し合い活動において、自分の「強み」を見付けられない児童が、よい行動について級友から直接伝えてもらったことで普段の行動の価値に気付き、キャリア・パスポートに

記入できるようになった姿が見られた。この時点においては、「強み」をどのような場面で活用するかについて50%（31名）の児童が記述した。

内容を見ると「声をかける」「頑張って想像する」など、やや具体性に欠ける記述が散見され、「ありがとうと言う」「(サッカーで)ボールを最後まで追いかける」等、すぐに行動に移すことができるような記述をしている児童は、全体の27%（17名）に留まった。

ここまでの活動により、児童に「強み」の活用場面に対する見通しが立ってきていることがうかがえる一方で、「強み」と具体的な行動が結び付いている児童はまだ少ないと考えられる。そのため、「強み」の活用とその振り返りを繰り返す過程を経ながら自覚を高めていく必要があると考えた。この後一週間、「強み」を活用することを試す活動を設定した。

イ 第3時 「強み」を日常で使う方法を考える

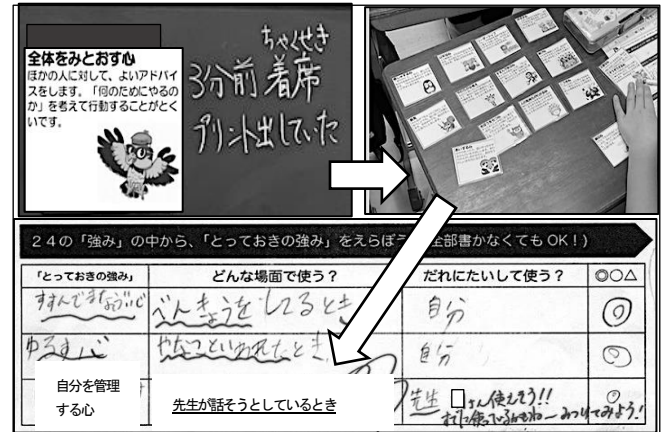
事前の一週間の活動で「強み」を活用できたかどうかを振り返り、より発揮しやすい「強み」を検討した。この一週間の間に、児童が「強み」を活用する姿が担任教師より報告された（[資料6]）。

- ・なんでお笑い係をつくりたいの？と（提案した児童に）聞いたら、「みんなを笑顔にしたい、楽しませたい。」って言って、「遊び心」の「強み」を発揮しているなあと思った。
- ・道徳の授業で、(教師が、題材の主人公に対して)「自分を管理する心」をもっていないのかな。と言ったら、(児童が)「先生、24の「強み」って、もっていないわけじゃないですよ。」って言って、「強み」について理解しているんだなって思ってた（いました）。

[資料6] 教師より報告された、「強み」を活用する児童の姿

児童が「遊び心」の内容を係活動の目的と重ねて活用したり、道徳の授業で「全ての人が全ての強みをもっている」という「強み」の特徴を想起して話し合い活動に活かしたりしていることがうかがえた。また、教師も「強み」を活用して児童の行動を見取り、よさを児童に直接伝えるようになってきた様子もうかがえた。「普段は見えていなかった児童のよさにも目が向くようになった。」と教師からの報告もあり、児童認知の枠組みが広がってきていることが推察された。一方、まだ自己の「強み」をはっきりと自覚できていない児童もいた。そのような児童の様子について担任教師と検

討すると、普段から真面目な態度で落ち着いて学校生活を過ごしている反面、教師からはよさが見えづらく、承認する声かけが十分にできていない児童がその傾向にあることが推察された。そのような児童が、自己に対する肯定的な他者視点を獲得できるような手立てをとることが重要であると考えた（[資料7]）。



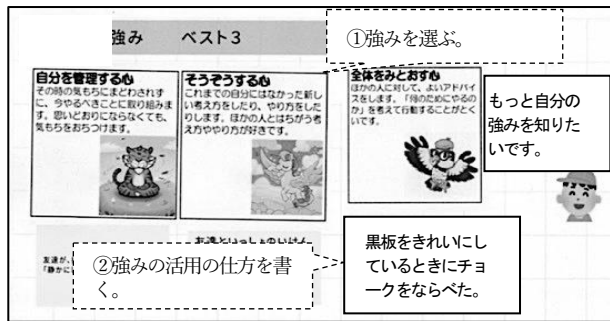
[資料7] 導入・カードの手立てとA児の記述

上記のような児童の一人であるA児は、机上にプリントや教科書・ノートを揃えておくなど、休み時間に次の学習の準備をする習慣が身に付いていた。その行動を、「全体を見通す心」と結び付けて授業の導入で取り上げた。次に、他者から普段の行動を価値付けてもらうことで、A児が自分の行動の価値に気付けるよう、話し合い活動を行った。ここでは、「強み」を印刷したカードをグループに1セットずつ用意した。「いつも真剣に話を聞いていて、『自分を管理する心』があって、すごいと思ったよ。」と、感情と共に「強み」を伝えられる経験を通して、A児は級友から受け取ったカードを眺め、「自分を管理する心」について、話を聞く時に活用して、今やるべきことに集中しようと決めることができた。級友からの承認によって自己の行動に対する価値を見だし、「強み」の自覚へとつながることが示された。

エ 第4時 自分の強みベスト3を決める

まとめの学習活動として、児童がこれまでの活動を振り返り、自己の「強み」ベスト3とその理由を考え、まとめの活動を行った。まとめはSKYMENU発表ノートを活用し、児童が選んだ「強み」のカードを貼り付け、「強み」を活用した時の場面や行動についてデジタル上で記入するようにした（[資料8]）。

B児は清掃活動の際、黒板を拭いた後、次の学習に備えてチョークを並べるということを続けていた。筆者はこの行動を強みと結び付けて第2時の導入で取り上げた。それをきっかけとして児童は自分の行動に価値を見だし、「強み」として認識したことがまとめの記述によってうかがえた。



【資料8 B児が作成した強みベスト3】

また、級友からももらった「強み」のカードや、直接伝えてもらった「強み」を参考にしてまとめを作成した児童が多く見られたことから、他者からの視点を得ることで、自己の行動を振り返ることができ、自己理解へとつながることがうかがえた。まとめには「先生に褒められてうれしかった。」等の記述も見られたことから、級友だけでなく教師からのフィードバックも「強み」の自覚に影響した可能性があると考えられる。

(4) 教師の省察と対話の実際

4時間分の学級活動の合間には、週に一度の学年会を活用して、省察を基にした教師同士の対話の場「学び合う時間」を設けた（〔表4〕）。

【表4】「学び合う時間」の流れ

1	<ul style="list-style-type: none"> ・問い（4月からこれまで、「うまくいったこと」はどんなことですか）について省察する。 ・対話をする。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・問い（「強み」を伝え合う活動を行ってうまくいったことはどんなことですか。）について省察する。 ・対話をする。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・問い（「強み」を活用して振り返った時に、「うまくいったこと」や「児童のよい姿」はどのようなものがありましたか。）について省察する。 ・対話をする。
4	<ul style="list-style-type: none"> ・問い（この1か月間の中で、自身と児童にどのような「変化」がありましたか）について省察する。 ・対話をする。

省察については、久我（2010）を参考に、「省察的思考（教師の日常的な教育活動の中で、子どもの状況の変化について省察（気づき、分析し、解釈し）、（中略）教育的な意図を伴った思考過程）」の抽出と、それを基にした対話による教師の児童認知の枠組みの変容を試

みた。まず、第1回の対話の内容について、久我（2010）で示されているように、一連の省察の過程を「気づき」、「分析」、「解決」の段階に分け、それぞれの過程の特徴を抽出して要約を行った。その要約を基に省察的思考の定義付けを試みた（〔表5〕）。

【表5】対話の事例と教師の省察的思考の定義

教諭	事例（一部抜粋）	要約(事例①②と対応)と省察的思考の定義(③)
C	①毎月子どもたちが運営しているレクをやっていて、自分たちで必要なことを考え動く姿が見え出して… ②自分が出ない方がうまくいくことはいつぱいありそう。私は褒めることに徹している。	① <u>集団の主体性に対する見取り</u> ② <u>個々の児童のよさを引き出す関わり</u> ③ <u>個々の児童の力を引き出し、集団の主体性を育むための関わり</u>
D	①嫌なことがあったらどうしたらいいとか、どうやって伝えたらいいとかを問い続けた。 ②その言葉はすごく嫌な気持ちをするな、と私の（感情を）根気よく伝えた。	① <u>内省を促す問いかけ</u> ② <u>児童の行動に対して教師の感情を伝える</u> ③ <u>問うこと・感情を伝えることを通して児童の内発的変容を促す関わり</u>
E	①（気になる児童と）一緒にいる時間を少しでも長くしようという考えで（帰り道の途中まで付いて歩くことを）やっていた。 ②私がワンクッション挟んで、人との関わりを勉強して欲しいなと思っています。	① <u>気になる児童に対する個別の関わり</u> ② <u>教師との信頼関係に基づく児童の学び</u> ③ <u>流れに乗りづらく、対人関係が気になる児童との個別の関わり</u>

（ ）は前後の話の流れを筆者が補足。

続いて、上記で定義した省察的思考が、第2回から第4回の対話の中でそれぞれの教師の指導行動に影響し合っていると考えられる事例を抽出した（〔表6〕）。

【表6】省察的思考を含む語りが影響し合った抽出事例

回	事例
2	C教諭(以下C)：前回の(対話でE教諭の話聞いて)Fくんと一緒に遠足に行ってみました。 筆者：(前回の話を)生かしたってことですか？ C：生かした。 <u>一緒に行ったらいるんなところが見られてよかったな。</u>
3	D教諭：先生(C教諭)みたいに、些細な褒めポイントを、強みと結び付けて、具体的に子供に伝えること(をやってみた)。(そうすることで)周りからもそうだよねっていう評価をもらえて、他の子もそうやって意識していこうかなっていうのにもつながって、 <u>より多くの子のよさも見えるようになる(思った)。</u>
4	E教諭：(第一回目のC教諭の話で)全体で褒めて、そうすると「私も」みたいな感じになるっていう(話を聞いて)、Gくんが(バスに乗る時に)挨拶していたことに気付いて、(それを学級全体の児童に)伝えたら、 <u>その行動(強みを発揮すること)が広がっていく気がしています。</u>

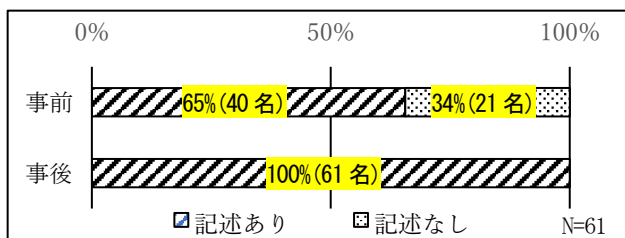
（ ）は前後の話の流れを筆者が補足。

第2回の事例は、第1回でのE教諭の省察的思考に関する語りを聞いて、C教諭の児童への関わり方が変化したことを示している。E教諭の語りを聞いたC教

論が、これまで他の教諭に任せがちであった自学級の気になる児童との関わり方を変え、校外学習の際に共に行動をした結果、その児童の多様な面に気付くことができたと報告された。第3回、第4回についても同様に、同僚の省察的思考に関する語りを聞いたことでそれぞれの教師の指導行動が変化していることがうかがえる。さらに第4回の対話では、個々の児童の「強み」を発揮する姿を見取った結果が数多く報告されるようになり、教師の省察を基にした対話が指導行動や児童認知の変容を促したことが示された。

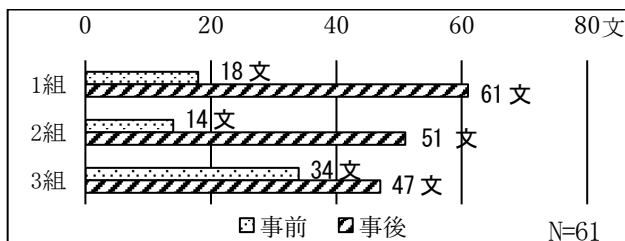
(3) 事前・事後調査の比較と考察

本研究では小国ほか（2017）の作成した「強みの自覚尺度」を用いて、事前・事後の質問紙調査を行った。平均値の差を有意水準5%で両側検定のt検定により比較した結果、天井効果が認められ、有意差はほとんど見られなかった。しかし、回答の数値を合計し、その差を比較したところ、52%（32名）の児童に数値の上昇が認められた。「自分のよいところ（長所）はどこですか。」という記述式の問いに対する回答者数にも事前と事後で変化が見られた（〔資料9〕）。



〔資料9〕 よいところ(長所)に対する回答者数の変化

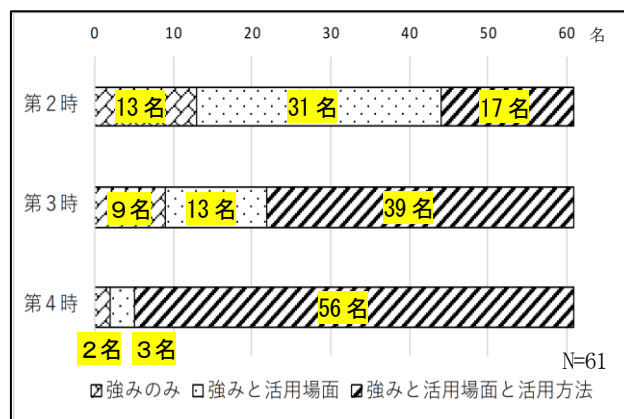
自己のよさを表す語彙数の変容について、事前と事後の児童の記述についてAIテキストマイニングで解析し、出現頻度順で出力した結果、どの学級でも自己のよさを表す語彙数が増えた（〔資料10〕）。



〔資料10〕 自己のよさを表す語彙数の変化

本研究ではポジティブな自己理解を促すため、児童が「強み」の活用場面を日常の中から決められることと、自分なりの「強み」の活用方法を考えて実践でき

るようになることをねらいとしてきた。第2時から第4時にかけて、学習が進むごとに児童の記述内容が変化していることがうかがえた（〔資料11〕）。



〔資料11〕 強みの活用場面と方法についての記述

自分のよいところ（長所）について、事後調査では記述なしの人数が0人となり、分析対象とした全ての児童が記述することができた。自己のよさを表す語彙数がどの学級でも増えていることから、「24の強みリスト」を活用することで、「強み」と内面や普段の行動を結び付けて考え、自己のよさとして認識できる範囲が広がったと考えられる。また、「強み」について、活用場面と自分なりの活用方法について考えていることがわかる記述をした児童の数が第4時で最も多くなった。集団思考を行い、他者視点を獲得しながら自己の「強み」を考えることができるよう、話し合い活動を4時間通して取り入れてきたことで、自己の「強み」に注目できるようになった児童が増えたと考えられる。

「学び合う時間」で教師が児童認知の枠組みを広げ、児童への関わりが変化したことも、児童の変容に対する一つの要因として挙げられる。省察を基にした対話により、教師同士の省察的思考がそれぞれの教育活動に影響を及ぼし合い、児童への接し方や見取りが変化していく様子が見られた。担任教師が「強み」に注目し、肯定的なフィードバックを行うことは、児童が自己の「強み」に気付く上で重要な手立てとなったことが推察される。事前調査では自分のよさを書くことができなかった児童の第4時での記述を見ると、日々の生活の中ですでに行っている行動を「強み」と結び付けて捉え、自己のよさとして自覚している姿が見られた（〔資料12〕）。

- ・掃除の時間ではなくても、教室が汚れていたらごみをちりとりで取る。(親切心)
- ・算数の授業で、友達とは違う意見を探してみる。(そうぞうする心)
- ・絵を描くときに、お手本をじーっと見てきれいに描くようにする。(うつくしさを大切に作る心)
- ・わからない問題をできるところまで一人でやって、先生とも一緒に解く。(ねばりづよい心)

【資料 12】「強み」の活用場面と方法についての記述(抜粋)

上記のような、日常の目立ちにくい行動や学習に対する姿勢に関する記述は、事前調査のどの児童の回答にも見られなかった内容であり、児童が自分の行動に価値を見いだしたことが示されている。

4 研究のまとめ

(1) 成果

①「強み」の自覚

本研究から、「24 の強みリスト」の活用により、児童が「強み」を理解し、活用する手がかりとなったことがうかがえた。また、話し合い活動で集団思考を継続して行うことで、他者視点の獲得が可能となり、児童が自己の「強み」を自覚しやすくなったと考えられる。

②児童認知の枠組みを広げる教師同士の対話

教師同士の対話において、省察的思考を基にしたエピソードが語られることにより、教師が互いの指導行

動に影響を及ぼし合い、児童認知の枠組みが広がり、より多くの児童の「強み」に注目したり、肯定的なフィードバックができるようになったりするなど、教育活動が変化していったことがうかがえた。こうした関わりは、児童が自己の「強み」を自覚するために重要な手立てとなった可能性がある。

以上から、性格特性的強みを活用したキャリア教育の実践と省察を基にした対話が、児童のポジティブな自己理解を促す可能性があることが示唆された。

(2) 課題

本プログラムは、1 か月間という限られた期間の中で検証されたものである。しかし、先行研究が示しているとおりに、児童のポジティブな自己理解は、実践を継続することで持続する。今後はどの学年でも実践でき、かつ年間を通して実践する際の計画の作成と、その教育効果について検証が必要である。

また、省察を基にした対話が教師の児童に対する関わり方へと影響し、児童の「強み」の自覚へとつながっていく経緯や相関関係については、本研究では明らかになっていない。児童認知の枠組みが広がった教師の指導行動にどのような変容があり、それが児童の自己理解にどのように作用したのか、今後は詳細な検証が必要である。

【引用文献】

- ・ Linkins, M., Niemiec, R. M., Gillham, J., & Mayerson, D. (2015) Through the lens of strength: A framework for educating the heart, *The Journal of Positive Psychology*
- ・ Wood, A. M., Linley, P. A., Maltby, J., Kashdan, T., & Hurling, R. (2011) Using personal and psychological strength leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strength use questionnaire. *Personality and Individual Differences*
- ・ 足立啓美 (2020) 「見つけてのぼそう！自分の『強み』」小学館
- ・ 伊住継行 (2020) 「児童の自己理解を促す ICC (Incorporated into a Cross-Curriculum) 心理教育の開発と介入に関する研究-『道徳的強み』の自覚と活用の観点から-」兵庫教育大学院大学
- ・ 伊住継行・石井志昂・高山瑞己・上山達稔・高橋良一・岡本晃典・青木多寿子 (2021) 「児童の自己理解を促す心理教育に基づくキャリア教育のクロス・カリキュラム開発と検証-広域支援体制を活用した複数校での実践を通して-」兵庫教育大学教育の実践学論集 第 22 号
- ・ 小国龍治・大竹恵子 (2017) 「児童用強み認識尺度と児童用強み活用感尺度の作成及び、信頼性と妥当性の検討」パーソナリティ研究 第 26 巻 1 号
- ・ 笠松幹生・越良子 (2007) 「教師の児童認知の多様性が児童の級友認知と級友関係に及ぼす影響」学校心理学研究 7
- ・ 久我直人 (2010) 「学級経営における教師の『省察的思考』の抽出に関する研究-臨界事象法 (Critical Incident Method) を用いて-」鳴門教育大学研究紀要 第 25 巻
- ・ 近藤邦夫 (1994) 「教師と子どもの関係づくり-学校の臨床心理学-」東京大学出版
- ・ 千葉市 (2023) 「令和 5 年度千葉市児童生徒の調査結果」
- ・ 中央教育審議会 (2011) 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育のあり方について (答申)」
- ・ 内閣官房 (2022) 「こども政策の新たな推進体制に関する基本方針」
- ・ 内閣府 (2023) 「こども・若者の意識と生活に関する調査」
- ・ 新元朗彦・越良子 (2022) 「担任教師と生徒相互の承認が学級の自律性に及ぼす影響」上越教育大学研究紀要
- ・ 日本財団 (2022) 「18 歳意識調査『第 46 回 -国や社会に対する意識 (6 カ国調査) -』報告書」
- ・ 藤川大祐・渡邊文枝・見館好隆・小野憲史 (2022) 「キャリア関連諸能力と『オタク力』との関係」授業実践開発研究
- ・ 渡邊信隆・越良子 (2022) 「教師の職能成長と子ども認知に関する研究の現状」上越教育大学研究紀要

【24の「強み」リスト】

ここにある「強み」は、だれもがすべてもっています。自分は、どんな「強み」をはっきしているのかな？リストを見ながら考えてみましょう。

<p>あいする心 分かり合ったり、思いやったりするかんけいを大切にします。まわりの人がしあわせだと、自分もうれしいきもちになります。</p> 	<p>親切心 だれにでも人のためによりことをしたり、めんどろを見たりします。こまっている人を見たら、すぐに助けます。</p> 	<p>人の気持ちがわかる心 他の人がどんなきもちにいるのか、そうぞうすることができず。いろいろなせいかくの人とじょうずにかかわります。</p> 	<p>公平な心 人の意見は、どれも大切だと考えます。みんなにたいしてさべつなどをせず、平等にかかわります。</p> 	<p>リーダーシップ グループが目的を達成できるように考えて行動します。はげましたりたすけたりしながら、みんなとよいかんけいをきずきます。</p> 	<p>チームワーク グループの一人として、やるべきことを一生けんめい考え、行動します。自分のやくわりは、しっかりと行います。</p> 
<p>ゆるす心 しっばいは自分にもあるし、だれにでもあると考えます。いやなことをされても、しかえしはしたくないと考えます。</p> 	<p>自分を管理する心 その時のきもちにまどわされず、今やるべきことに取り組みます。思いどおりにならなくても、きもちをおちつけます。</p> 	<p>しんちょうな心 行動する前によくかんさつしたり、おこるかもしれない問題をよそうしたりします。じっくり考えてから行動します。</p> 	<p>けんきよな心 うまくできてもえらそうにすることなく、すなおでしぜんな自分です。よいところを自然とみんながわかってくれる方が好きです。</p> 	<p>こうき心 いろいろなことにきょうみを持ち、「おもしろい」と感じます。新しい発見をすることが好きです。</p> 	<p>やわらかな考え ものごとをいろいろな方向から考えて、自分とちがう意見もしっかり聞きます。決めつけずに「本当にそうかな。」とよく考えます。</p> 
<p>全体をみとおす心 ほかに人に対して、よいアドバイスをします。「何のためにやるのか」を考えて行動することがとくいです。</p> 	<p>すすんで学ぶ心 きょうみのあることは、「もっと知りたい。」と考えて行動します。新しいことを、次から次に身につけていくことができます。</p> 	<p>そうぞうする心 これまでの自分にはなかった新しい考え方をしたり、やり方をしたりします。ほかの人とはちがう考え方ややり方が好きです。</p> 	<p>ねばり強い心 何かをやりとげた時は、うれしいと感じます。むずかしいことがおきても、決めたことは最後までやり通します。</p> 	<p>熱心な心 なにごともちゅうとはんぱにしません。勉強も遊びもスポーツも、わくわくしながら取り組みます。いつも元気いっぱいです。</p> 	<p>正直な心 いつもやくそくをまもり、自分の行動にせきにんをもちます。うそをつくことがきらいで、思ったことは正直に話します。</p> 
<p>勇気 みんなが「ちょっとこわい。」と思うことでも、思い切って行動します。反対されても、自分が正しいと思うことをします。</p> 	<p>感しゃする心 「ありがとう。」など、感しゃのきもちを自ぜんに表すことができます。「みんなのおかげ」と思うことがよくあります。</p> 	<p>きぼうをもつ心 きっとよいことがおこると考えています。よいことが起こるようになり、どりよくします。「なんとかなる。」とよく思います。</p> 	<p>うつくしさを大切にする心 きれいなものを見ると感動します。山や空など、自ぜんが好きです。すてきな絵を見たり音楽を聞いたりすると、わくわくします。</p> 	<p>遊び心 みんなを笑顔にしたり、自分がわらったりすることが好きです。人を楽しませることをいつも考えています。</p> 	<p>しんじる心 自分のしんじることにしたがって行動したり、しんじることを言葉に表したりします。</p> 