

「自律的セルフ・エスティーム」を育成するユニバーサル予防教育の 教育目標の確立と授業方法の開発方針

Development of the purposes of a universal prevention program for autonomous
self-esteem and a plan for developing educational methods

山崎 勝之, 内田香奈子, 横嶋 敬行, 賀屋 育子, 道下 直矢

YAMASAKI Katsuyuki, UCHIDA Kanako, YOKOSHIMA Takayuki, KAYA Ikuko and MICHISHITA Naoya

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 32 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.32, Feb., 2018

「自律的セルフ・エスティーム」を育成するユニバーサル予防教育の 教育目標の確立と授業方法の開発方針

Development of the purposes of a universal prevention program for autonomous self-esteem and a plan for developing educational methods

山崎 勝之*, 内田香奈子*, 横嶋 敬行**, 賀屋 育子**, 道下 直矢***

YAMASAKI Katsuyuki*, UCHIDA Kanako*, YOKOSHIMA Takayuki**, KAYA Ikuko** and MICHISHITA Naoya***

* Department of Human Development, Naruto University of Education,

** Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education

*** Graduate School of School Education, Naruto University of Education

抄録：最近、山崎ら（2017）は、セルフ・エスティームの概念を再考し、自律的ならびに他律的セルフ・エスティームに分類した。自律的セルフ・エスティームは健康、適応、そして遂行に好影響をもたらす。他律的セルフ・エスティームはしばしばそれらに悪影響をもたらす。そこで、何らかのプログラムを用いて、学校で自律的セルフ・エスティームを高める必要がある。トップ・セルフ（いのちと友情の学校予防教育）と呼ばれる一群のユニバーサル予防教育プログラムに自己信頼心（自信）の育成プログラムが含まれている。このプログラムは自律的セルフ・エスティームを高めることができるが、本来このセルフ・エスティームを高めることに特化して開発されたプログラムではない。そこで本論文では、より効果的に自律的セルフ・エスティームを育成できるように、自己信頼心（自信）の育成プログラムの目標を改訂した。また、目標の改訂に伴って必要になる教育方法の改訂についても、その望ましい改訂方針を示唆した。こうして、目標と方法の改訂が完了すれば、自律的セルフ・エスティームの育成プログラムの完成版が学校において広く実施されることが期待される。

キーワード：自律的セルフ・エスティーム、他律的セルフ・エスティーム、ユニバーサル予防教育プログラム、プログラムの目標と方法の改訂

Abstract: In recent years, Yamasaki et al. (2017) revised the concept of self-esteem, dividing it into autonomous and heteronomous self-esteem. Autonomous self-esteem is beneficial for health, adjustment, and performance, while heteronomous self-esteem is often detrimental to them. Therefore, autonomous self-esteem needs to be enhanced in schools, utilizing certain program. A group of universal prevention programs termed "TOP SELF (Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship: TOP SELF)" includes a program for the development of self-confidence. Although this program can be used to enhance autonomous self-esteem, it is not a program originally for improving autonomous self-esteem. The current paper revised the purposes of the program for the development of self-confidence so that the program could improve autonomous self-esteem more effectively. Also, along with the revision of the purposes, this paper suggested the possible promising directions to modifying the methods of the present self-confidence program. Thus, after the self-confidence program is fully revised in terms of the purposes and methods, the completed version of the program for the development of autonomous self-esteem will be hopefully implemented in a wide range of schools.

Keywords: autonomous self-esteem, heteronomous self-esteem, universal prevention program, modification of program purposes and methods

自律的セルフ・エスティームとは

心理学界や学校教育界、それに一般社会においても、セルフ・エスティームほどその高まりが期待され、逆にその低下を懸念される心の特徴はない。それだけに、心理学の領域では夥しい数の研究が行われ、健康や適応、

それに学業など遂行面との関係が調べられてきた。その結果、当初は、それら諸側面に好影響をもたらすことが明らかにされてきた。そして、特に学校においては、セルフ・エスティームを育成することを重視し、単発的な場合が多いものの、積極的にその育成教育を実施してきた。

心理学の構成概念を扱う研究の変遷にはつきものであるが、このセルフ・エスティームもその効用を否定する研究が次第に目立つようになってきた。そこで、セルフ・エスティームの効用に関する過去の研究についての大規模な調査が行われるようになり (e.g., Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003; Emler, 2001; Mecca, Smelser, & Vasconcellos, 1989), その調査のほとんどは、セルフ・エスティームの効用を否定するか、その効用は極めて低いことを示すことになった。

このような研究上の混乱を受け、セルフ・エスティームの概念を再検討する試みが生まれてきた。Deci & Ryan (1995) の本当のセルフ・エスティーム (true self-esteem) と随伴性セルフ・エスティーム (contingent self-esteem), Kernis (2003) の脆く高いセルフ・エスティーム (fragile high self-esteem) と安定した (頑健な) 高いセルフ・エスティーム (secure high self-esteem; optimal self-esteem「最適なセルフ・エスティーム」) と呼ぶ) の新規な概念などがその試みであった。

そして、最近山崎ら (山崎, 2017; 山崎・横嶋・内田, 2017) は、自律的セルフ・エスティーム (autonomous self-esteem) と他律的セルフ・エスティーム (heteronomous self-esteem) の2分類を提唱し、Deci らの本当のセルフ・エスティームと Kernis の最適なセルフ・エスティームとともに、自律的セルフ・エスティームこそが健康や適応に好影響を及ぼすとした。この自律的セルフ・エスティームは、自己信頼心 (self-confidence) と他者信頼心 (confidence in others), そして内発的動機づけ (intrinsic motivation) のすべてが高まることで規定され、また、このセルフ・エスティームは意識上で回答する質問紙ではほぼ測定できず、非意識のまま測定する必要があることも指摘された。この非意識のまま測定する必要があることを受け、横嶋・内山・内田・山崎 (2017) は、潜在連合テスト (implicit association test) を利用し、児童集団に適用できる児童用紙筆版セルフ・エスティーム潜在連合テスト (the Paper and Pencil Version of Self-Esteem Implicit Association Test for Children: SE-IAT-C) を開発し、信頼性と妥当性を検証し確認している。

この自律的セルフ・エスティームは、Deci らの本当のセルフ・エスティームと概念上類似しているが、山崎ら (2017) は、自律性の位置づけや構成要素の結合性に違いがあり、とりわけ非意識性の強調度合いが大きく異なり、これらの相違点の考察から、自律的セルフ・エスティームこそが健全なセルフ・エスティームであると結論づけている。

こうして、セルフ・エスティームは、その内容によっては育成すべきではないセルフ・エスティームになることが明らかにされ、自律的セルフ・エスティームに特化したセルフ・エスティームの育成方法が待たれる。

自律的セルフ・エスティームの形成過程

山崎 (2013a) は、研究者によって異なる自律性 (autonomy) の概念 (cf. Ryan & Deci, 2006) に関連し、新規に自律性の概念を提起した。そこで自律性は、自己信頼心、他者信頼心、そして内発的動機づけがいずれも高まった特徴をもち、これを自己信頼心や有能感の観点を強調してとらえた概念が上記の自律的セルフ・エスティームになる。

山崎 (2013a) によると、自律性、つまり自律的セルフ・エスティームは生後発達段階の初期 (およそ生後の2年間) に主要な形成過程をもつ。基本的には、生後の子どもがもつ基本的欲求 (空腹を満たす欲求など) が特定の他者 (多くの場合は母親) によりどのように満たされるのかによってその形成が決定される。それらの欲求が特定の他者から、時間を置かずに、十分に満たされる経験が重なると、泣くことなどの能動的な働きかけによりそのような事態を作ることができる自分への自信や信頼 (自己信頼心), そしてそのような事態を提供してくれる他者への信頼 (他者信頼心) が高まる。そして、このような養育状況には、子どもをコントロールするという他者からの制御的な働きかけがなく、このコントロールされないという状況が誕生後に最高レベルにあるといわれる内発的動機づけの高さを維持させる。こうして、他者信頼、自己信頼、内発的動機づけがそろって高水準になり、自律的セルフ・エスティームが誕生し、高まることになる。

山崎 (2013a) は同時に、このような自律的セルフ・エスティームの形成が損なわれる場合も指摘し、親からの基本的欲求の満たされ方が間欠的であったり、子どもからの求めに対応していない場合は、攻撃性が高まり、自己信頼も、他者信頼も、そして内発的動機づけも低まった特性をもつことになる。山崎 (2013a) では記載されていないが、この場合が他律的セルフ・エスティームが高まることになる。そして、子どもからの求めが無視されることが多くなると、依存・消極性が高くなることが示され、この場合、自律的セルフ・エスティームのみならず、他律的セルフ・エスティームも低下すると考えられ、山崎 (2013a) が示すように、子どもは無気力状態になる。

このような発達過程のなか、多くの子どもは特定のセルフ・エスティームが極端に高まるということはなく、自律的セルフ・エスティームで言えば、十分に形成されずに児童期を迎える。その形成が十分な場合は、児童期以降の経験にほとんど左右されずにその高さが保たれるのであるが、多くの児童はその形成が不十分であるので、日々の経験により自律的セルフ・エスティームの水準が変動する。この変動するという特徴を利用し、義務教育の中、すべての子どもが通う小学校からこの自律的セル

フ・エスティームの育成をはかる教育が効果的で、また必要になる。

自律的セルフ・エスティームとトップ・セルフにおける「自己信頼心（自信）の育成」プログラム

自律的セルフ・エスティームの育成については、このセルフ・エスティームに特化したプログラムは今のところないが、これまでのもので利用できるプログラムがある。それは、「いのちと友情の学校予防教育（トップ・セルフ）」（Trial Of Prevention School Education for Life and Friendship: TOP SELF）と呼ばれる教育プログラムである（鳴門教育大学予防教育科学センター、2013；山崎、2015）。これは特定のプログラムというより、多くのプログラムを含む総合教育になる。教育プログラム群は、大きくベース総合教育とオプション教育に分けられ、このうち、ベース総合教育が自律的セルフ・エスティームの育成に関連がある。ベース総合教育の大目標は、上述した自律性と対人関係性（interpersonal relatedness）という複合パーソナリティである。対人関係性は、他者を好意的にとらえ、また他者から好意的にとらえられているという安定した感覚のもと、他者との円滑な相互の作用をもたらす性格である（山崎、2013a）。この2大目標を達成するために、自己信頼心（自信）、感情の理解と対処、向社会性、ソーシャル・スキルの各育成教育プログラムが開発され、小学校3年生から中学校1年生までの5年間連続して実施できる合計160時間のプログラムが開発されている。

また、このプログラムは、無意識において発生する身体的な反応である情動とその情動が強くとまって生起して意識に上り、特定の感情名称（怒りや喜び）で指示できるようになった感情としての情動を授業において十分に喚起し、その状態で教育目標としての心的特徴（認知、思考、行動など）を学習させ、情動と感情に包まれるように教育目標が全体として記憶化されることを目指す（山崎、2013b）。情動と感情を十分に喚起するだけに、ここでの授業は子どもの引きつけが強く、どの子どもも授業に居場所を見い出すことができるほどの魅力がある。

このうち、「自己信頼心（自信）の育成」（the program for the development of self-confidence）は、自律性の目標の育成に直接的にかかわる教育プログラムで、このため、このプログラムは自律的セルフ・エスティームの育成を達成できることが想定される。しかしながら、開発当時は、自律性と非意識の関係は強調されず、また自律性の自己信頼心や有能感を強調した概念である自律的セルフ・エスティームという構成概念の導出は行われていなかった。

そこで、既存の自己信頼心（自信）の育成のプログラムを自律的セルフ・エスティームの概念ならびにその形

成過程を強調して修正する必要がある。その教育理論や方法の特徴は、自律的セルフ・エスティームの概念に依存しないのでそのまま利用することができる。次節では、この自己信頼心（自信）の育成プログラムの目標を、自律的セルフ・エスティームの育成を強調して修正することを試みる。

自律的セルフ・エスティームの育成という観点からの「自己信頼心（自信）の育成」プログラムの教育目標の修正

自己信頼心（自信）の育成プログラム（以下、自信育成プログラム）で目指す目標は、開発当初は自律的セルフ・エスティームの概念は提起されていなかったものの、自律的セルフ・エスティームの育成を目指すプログラムであると考えてよい目標が設定されている。そこで、最上位の目標（構成上位目標）は自己信頼心（自信）の育成に代わって、そのまま自律的セルフ・エスティームの育成となる。学校現場では、セルフ・エスティームという言葉に馴染みがなければ、自律的自尊感情や自律的自己肯定感という言葉に置き換えることができる。トップ・セルフでは目標は階層的に構成され、中位目標、下位目標、操作目標と具体的に落とされていき、操作目標のもとに具体的な教育方法が展開される。以下、この目標ごとに自律的セルフ・エスティームの育成という観点から修正が必要かどうかを検討していく。なお、トップ・セルフの目標構成では、各目標は目標の設定自体と目標間の関係にエビデンスが付与されている。自信育成プログラムの目標の全体構成とそのエビデンスは佐々木（2013）に記載されており、以下は佐々木の記載をもとに自律的セルフ・エスティーム育成の目標へと修正を行う。

なお、目標に修正がない場合は、目標のエビデンスや導出の論拠を佐々木（2013）のまま採用できる。また、佐々木（2013）に引用されたエビデンスへの修正がない場合は、その記述内容がほぼそのまま採用されることを示している。このような修正方針から、以下の記述は、佐々木（2013）を常に参照できる状態で読むことが推奨される。

1. 目標修正の基本方針

自律的セルフ・エスティームの形成や育成は、先述の発達過程から、自分の欲（要）求に従って行動ができ、その行動が他者に受け入れられ、また自分でも受け入れるという経験を通して達成されることになる。そして、その達成は他者からのサポートによってなされる。この場合、同じように、他者が欲（要）求に従ってとった行動を自分も受け入れることができることが必要になる。年齢が上がると、自分の行動が他者に受け入れられるためには、他者の行動も受け入れるという相互の作用が必

要になり、この結果、他者からの行動の受け入れが高まることになる。ここでの「受け入れる（受容）」とは、ある者の行動や特徴を他者や本人自身が肯定的にとらえることである。なお、小学校以降で教育対象とする欲（要）求は心理的欲（要）求で、子どもの内から生ずる意欲を指し、生理的欲求や罰の回避のための消極的な欲（要）求は除かれるのは佐々木（2013）の通りである。

この場合、知識として、受け入れることの重要性和方途を学ぶことは、授業目標に注意を喚起することがあっても真に学習が起こるといふ点ではほぼ意味がない。授業として重要なことは、実際の行動や体験を通して、情動や感情とともに授業目標としての心的特徴（ものの見方、考え方、振る舞い方など）が記憶に組み込まれることが必要になり、この意味でその体験では意識化することを必須としない。これは、上述した理論に拠ることになる。このように、実際の行動や体験を通して非意識下に組み込む過程を「体験的取り入れ」と呼ぶ。もっとも、体験的取り入れにより非意識下に組み込まれる過程では、意識上の経験と連動する。これは、教育の直接的な目標の諸要素は意識上で操作され、情動も意識に上って教育目標の諸要素と連動することから当然のことになる（山崎、2013b）。

表1には、自律的セルフ・エスティームの育成プログラムの目標構成にあたり、定義が必要になる重要語を載せている。

2.（構成）中位目標の修正

自信育成プログラムでは、自己信頼心（自信）の育成を達成するために表2の4つの中位目標を設定している。なお、佐々木（2013）における「心理的欲求」は要求も含むため、「心理的欲（要）求」に統一変更された。

上述した自他の行動の受け入れや体験的取り入れを達成するためには、以下のことが必要になる。自分もつ心理的欲（要）求を充足するためにはその欲（要）求を抑圧せず行動化する必要がある、そのためにはまず、自分の自律的効力性（autonomous efficacy）を受け入れ、体験的に取り入れる必要がある。ここでの自律的効力性とは、他者との比較による優越感から生まれるものではなく、絶対的に生まれる効力感をもたらす特性である。つまり、内発的な心理的欲（要）求が生まれれば、それを充足させる方向に動いて充足できる力があるという感覚をもたらす特性である。Bandura（1977, 1986）による自己効力感（self-efficacy）は、ある行動を遂行できるという感情や認知のことであるが、自律的効力性は、他者比較からの優越感を概念内には含まず、行動して目標を達成できる内容までも包括させ、またそれは意識的のみならず非意識的な感覚であり、個人特性として安定して備わるものと規定している。

当然のことながら、自律的効力性があるととらえられると、自分から生まれる心理的欲（要）求は抑圧されることは少なくなる。また同様に、他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れる必要がある。他者の自律的効力性への気づきは自己の自律的効力性への気づきを促し、ここから自己と他者の自律的効力性の両方の重要性に気づかせ、他者と自己が相互に相手の自律的効力性を受け入れやすくなる。そして、自己や他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることから、自己の心理的欲（要）求を受け入れ、体験的に取り入れることにより、心理的欲（要）求が行動化される準備が整う。中位目標のⅠとⅡは、このことを達成する目標となる。表2では、目標ⅠとⅡが「認める」や「認識する」など意識上の表現が記載されているので、この点を表のように修正を行った。ここでの自律的効力性は、佐々木（2013）では使用されなかった用語である。佐々木（2013）にある「価値」は定義されずに使用されて曖昧な表現であり、他者比較の上に規定される内容にもなりやすく、また意識上の認識対象になるので、その意味を限定する方向で「自律的効力性」とした。

この場合、他者に受け入れられるためには、その行動は社会的に許容される行動である必要があり、犯罪的な行動は言うまでもなく、他者に迷惑となる欲（要）求充足行動は対象にはならない。

なお、目標Ⅰに関して佐々木（2013）は、Schiraldi（2007）を引用し、自分の短所や課題も含めての価値の認識だとしている。上述のように、価値は自律的効力性に置き換えられ、自律的効力性には短所や課題の気づきからその受け入れや体験的取り入れが行われる過程は想定できず、

表1 自律的セルフ・エスティームの育成プログラムの目標における重要語の意味

受け入れ*	ある者の行動や特徴を他者や本人自身が肯定的にとらえること（例：おもしろい（すごい）、おもしろそうだ（すごいことやってるな）；楽しい、楽しそうにやってるな）
体験的取り入れ	心理・行動的な機能や特徴を、実際の行動や体験を通して非意識下に組み込むこと
自律的効力性	他者との比較による優越感から生まれるものではなく、絶対的な効力感をもつ特性である。つまり、内発的な心理的欲（要）求が生まれれば、それを充足させる方向に動いて充足できる力があるという感覚をもたらす特性である。
心理的欲（要）求	内から（内発的に）生ずる意欲を指し、生理的欲求や罰の回避のための消極的な欲（要）求は除かれる。内発的な意欲であることから、何らかの他者比較の要素が入る外発的な意欲も除かれる。
長所	本プログラムでは、「長所」の意味を限定して使用する。パフォーマンス関連では、好きなこと、趣味、打ち込んでいることなど、自律的効力性の対象をもつことや過程を意味する。他者比較の優越性からくる特徴は含まれない。性格面では、他者比較の優越性からの特徴でない限り、広く対象になる。

*この表にある重要語はすべて、一部にはあっても意識的な過程を必要としない。

この点は修正されることになる。

そして欲（要）求は、充足するために行動に移す必要がある。行動に移すことによって、他者からの援助を受けることもでき、他者からの受け入れも行われる。このために目標Ⅲがあり、この目標の文言は修正する必要はない。そして、目標Ⅳにおいて実際に、欲（要）求充足のための行動化を体験的に取り入れ、その行動化による言動を受け入れることになる。これは自分が自分自身の行動についても、また自分が他者の行動についても行われる学習になる。目標Ⅳでは、この点を表現する目標に修正した。また、佐々木（2013）が言及するように、行動化には行動の実行自体とその取り組みや結果に部分的でも確認できる良い側面があり、これを目標Ⅳの「前向き」という表現に変えて明確にした。

佐々木（2013）では、Harter（1978）のコンピテンス動機づけ（competence motivation）の発達モデルや Kanfer（1971）のセルフ・コントロールのモデルから目標ⅡからⅣを導出しているが、そのエビデンスはそのまま修正後の目標構成に適用できる。また中位目標Ⅰについては、自己と他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることは、目標Ⅱ以降が達成されるための基盤になることは先述した通り明らかであり、これは、自律的セルフ・エスティームや自己信頼心（自信）が他者信頼の特徴をもつことからしてもそのように言える。

3.（構成）下位目標の修正

中位目標Ⅰの下位目標は、中位目標にある自己と他者を一括した表現を自己と他者に分け、操作目標へとつなげた分割になっている。このことから、中位目標Ⅰで行った用語や表現上の修正を同じ理由でここでも行い、この下位目標を修正して使用することができる。

中位目標Ⅱの下位目標は、心理的欲（要）求に従って行動することの重要性とその充足・達成の是非の見極めで、3と4の下位目標が設定されている。3の「理解する」という表現は、自律的セルフ・エスティームの育成

表2 「自己信頼心（自信）の育成」プログラムの中位目標とその改訂

I	自己と他者の価値を認めることができる。 →*自己と他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。
II	自己の心理的欲（要）求を認識することができる。 →自己の心理的欲（要）求を受け入れ、体験的に取り入れることができる。
III	自己の心理的欲（要）求に従って行動することができる。 →修正なし
IV	心理的欲（要）求に基づく自己と他者の行動を前向きに評価することができる。 →心理的欲（要）求に基づく自己と他者の行動（その実行自体と良い側面）を受け入れ、体験的に取り入れることができる。

*→は、修正の有無ならびに修正された目標を示す。

では基本となる、意識的な作用ではないことを明示するために、「体験的に取り入れることができる」と変更した。4は心理的欲（要）求の充足・達成の是非の判断を培う目標であり、この点については、少なくとも最初は意識的な作用からの判断が必要とされ、このままでよい。

中位目標Ⅲは実際の行動であるが、下位目標5は行動に移すこと、6はその行動が他者からサポートを受けて実施されることを求める。先述している通り、行動に移し、その行動が他者からの援助を受けて達成されることは、自律的セルフ・エスティームの育成では必須の要件になり、このままでよい。

中位目標Ⅳは、自分（下位目標7）と他者（下位目標8）の心理的欲（要）求を充足・達成するための行動について、自分自身でも、また他者からも強化を受けることを目指している。ここでの行動は社会的に問題がある行動ではないことは上の下位目標4の達成から確認されていることになり、その行動は良い結果をもたらすだけでなく、実行したこと自体も受け入れられる。また、行動の結果が良くなくても、その結果や行動過程にも部分的にしる良い側面がある。そこで両下位目標とも、行動の内容として実行自体と良い側面を追加し、意識上の作用を示唆する「認める」ではなく、「受け入れ、体験的に取り入れる」に変更した。なお、佐々木（2013）では、

表3 「自己信頼心（自信）の育成」プログラムの下位目標とその改訂

中位目標	下位目標
I	1. 自己の価値を探し、受容することができる。 →*自己の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。 2. 他者の価値を探し、肯定することができる。 →他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。
II	3. 心理的欲（要）求に従って行動することの重要性を理解する。 →心理的欲（要）求に従って行動することの重要性を体験的に取り入れることができる。 4. 自己の心理的欲（要）求を抽出し、その充足・達成の是非を自分で考えることができる。 →修正なし
III	5. 自己の心理的欲（要）求を部分的にでも充足するための行動をとることができる。 →修正なし 6. 自己の心理的欲（要）求を充足するために、他者からのサポートを活用することができる。 →修正なし
IV	7. 自己の心理的欲（要）求を充足・達成するための行動について、よい側面を認めることができる。 →自己の心理的欲（要）求を充足・達成するための行動（その実行自体と良い側面）を受け入れ、体験的に取り入れることができる。 8. 他者が行った心理的欲（要）求を充足・達成するための行動について、良い側面を認めることができる。 →他者が行った心理的欲（要）求を充足・達成するための行動（その実行自体と良い側面）を受け入れ、体験的に取り入れることができる。

*→は、修正の有無ならびに修正された目標を示す。

表4 「自己信頼心（自信）の育成」プログラムの操作目標とその改訂

下位目標	操作目標
1	<p>a. 正（楽しい、嬉しいなど）の出来事を想起し、正感情を高めることができる。 →*修正なし</p> <p>b. 自己の特徴について認識することができる（外見、得意なこと、苦手なこと、大切にしていることなど）。 →削除</p> <p>c. 自己の長所を探ることができる。 →自己の長所を探し、その自律的効力性とともに入ることができる。</p> <p>d. 自己の価値を受容することができる。 →削除</p>
2	<p>e. 他者の長所を探ることができる。 →他者の長所を探し、その自律的効力性とともに入られ、体験的に取り入れることができる。</p> <p>f. 他者の価値を肯定することができる。 →上記eと融合させ、削除</p> <p>g. 自分が気づいた他者の価値について、実際に相手に伝えることができる。 →自分が気づいた他者の自律的効力性について、実際に相手に伝えることができる。</p>
3	<p>h. 自己の心理的欲（要）求を満たすことの重要性を理解することができる。 →自己の心理的欲（要）求を満たすことの重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p> <p>i. 自己と同様に、他者の心理的欲（要）求を尊重することの重要性を理解することができる。 →自己と同様に、他者が心理的欲（要）求を満たすことの重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p>
4	<p>j. 自己の心理的欲（要）求を抽出することができる。 →修正なし</p> <p>k. 抽出した心理的欲（要）求を満たすことの是非を考慮することができる。 →修正なし</p>
5	<p>l. 自己の心理的欲（要）求を満たすための現実的な目標と方法を考えることができる。 →修正なし</p> <p>m. 自己の心理的欲（要）求を満たすために、考案した方法を実行することができる。 →修正なし</p>
6	<p>n. 自己の心理的欲（要）求を満たすために必要な、他者からのサポートとその重要性を理解することができる。 →自己の心理的欲（要）求を満たすために必要な他者からのサポートとその重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p> <p>o. 自己の心理的欲（要）求の達成に他者からのサポートが必要ととき、適切なサポートを選び、求め、受けることができる。 →修正なし</p>
7	<p>p. 自己の心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦した自分を肯定することができる。 →自己の心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦した自分を体験的に取り入れ、受け入れることができる。</p> <p>q. 自己の心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面をとらえることができる。 →自己の心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面を受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p>
8	<p>r. 他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦したことを肯定することができる。 →他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦したことを受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p> <p>s. 他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面をとらえることができる。 →他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面を受け入れ、体験的に取り入れることができる。</p>

*→は、修正の有無ならびに修正された目標を示す。

他者からの強化は、個人内に自己強化システムが形成された後は自信の高まりには必須ではないと記載されているが、他者からの受け入れは、自律的セルフ・エスティームの育成や維持のためには、少なくとも児童期や青年前期では継続的に必要になると考えられる。

4. 操作目標の修正

下位目標1の操作目標aは、このままで修正はない。bの単なる特徴認識は必要ではなく、長所を探すcにまとめることができる。短所や苦手になっていることは先述の理由により目標の内容からは削除する。またdは、このこと自体が下位目標1の目標となるので、cに挿入するかたちで削除する。なお、目標の改定では表1にあるように「長所」の意味を限定し、パフォーマンス関連では、好きなこと、趣味、打ち込んでいることなど、自律的効力性の対象をもつことや過程を意味する。ここには、他者比較の優越性からくる特徴は含まれない。また性格面では、他者比較の優越性からの特徴でない限り、広く対象になる。

下位目標2は、1が自分のことに対して他者のことである。他者からの受け入れが自律的セルフ・エスティームの育成には重要であることを強調してきたが、具体的にその学びの方法へとつながる操作目標となる。操作目標eは、他者の長所に注意を向けるという意味では必要な目標になり、fは、これまでの修正方向と同様に、「肯定する」を「受け入れ、体験的に取り入れる」と変更するが、操作目標cに合わせてeとfは融合した。gは、その人の自律的効力性を相手に伝えてこそ、伝えられたものは自分の自律的効力性を受け入れやすくなり、またそう伝えてくれる人への信頼心も高まることから、自律的効力性への用語移行以外の変更はない。

操作目標のhとiは、下位目標3を自己と他者に分けた目標であるが、これまでの修正と同様に、「理解する」を「受け入れ、体験的に取り入れる」と変更した。なお、佐々木（2013）では、操作目標iに他者の心理的欲（要）求の尊重が含まれる理由として、自己の心理的欲（要）求のみを重要視していたのでは、時として他者の心理的欲（要）求を阻害することが考えられるためとしているが、その理由に加えて、他者の心理的欲（要）求を尊重することが他者がもつ心理的欲（要）求とその充足への行動（自律的効力性）を受け入れることにつながるからである。なお、改訂した目標では「尊重」という用語を使用せず、具体的な表現にした。

下位目標4の心理的欲（要）求を抽出することと、その充足の是非を考慮することがそれぞれ操作目標のjとkに分けられており、下位目標4に変更がなかったことからここでも変更はない。

下位目標5は心理的欲（要）求を充足させるための行

動を実行することを目標とし、そのため、操作目標 l では目標を現実的なものにして充足する方法を考えることができることを目指し修正はない。また、その実行を果たす m も修正はない。

下位目標 6 は自分の心理的欲（要）求の充足に際し、他者からのサポートを受けることであり、その重要性を受け入れ、体験的に取り入れると操作目標 n は修正され、下位目標 5 と同様の理由で o は修正の必要ない。

下位目標 7 は、自分の心理的欲（要）求を充足する行動について、たとえうまくいかなかったとしても、受け入れることが目標であった。そこで、操作目標 p では、挑戦したことそのものを受け入れ、体験的に取り入れる、q では、その結果について、失敗してもよい面があるので、それを受け入れ、体験的に取り入れると、これまでと同様に表現を修正した。

下位目標 8 は 7 のことを他者について記載した目標であり、下位目標 7 の操作目標と同様に修正することができる。

以上の目標の改定に基づき、自律的セルフ・エスティーム

の育成の全体目標を表 5 に示した。

「自律的セルフ・エスティームの育成」教育の 小 5 ～中 1 統一版における時間ごとの目標の割り当て

トップ・セルフの自信育成教育は、小学校 3 年生から中学校 1 年生までのプログラムが準備されている。この自信育成教育をもとに、自律的セルフ・エスティーム育成の教育へと修正をかけたのであるが、実際の教育方法の最初の開発は、小学校 5 年生から中学校 1 年生までいづれの学年においても実施できることを目指したものになる予定である。

自信育成教育では、小学校 5 年生以降は各授業で扱う教育目標は同じ構成で、小学校 4 年生以下とは異なり、構成されるすべての目標が教育対象になっている（操作目標 a を除く）。また、自信育成教育は、小 3 と小 4 では、自他の価値を認め、健全な心理的欲（要）求を理解することが目標となっていた。つまり、構成中位目標の I と II が教育目標になっていた。これに対して、小 5 以降で

表 5 自律的セルフ・エスティームの育成における教育目標と学年進行

(構成) 上位目標	(構成) 中位目標	(構成) 下位目標	操作目標	授業順番	
				通常	短縮
自律的セルフ・エスティームの育成	I. 自己と他者の自律的効力性を受け入れ、また体験的に取り入れることができる。	1. 自己の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	a. 正（楽しい、嬉しいなど）の出来事を想起し、正感情を高めることができる。	1*	1
			b. 自己の長所を探し、その自律的効力性ととも受け入れ、体験的に取り入れることができる。		
		2. 他者の自律的効力性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	c. 他者の長所を探し、その自律的効力性ととも受け入れ、体験的に取り入れることができる。		2
			d. 自分が気づいた他者の自律的効力性について、実際に相手に伝えることができる。		
	II. 自己の心理的欲（要）求を体験的に取り入れ、受け入れることができる。	3. 心理的欲（要）求に従って行動することの重要性を体験的に取り入れることができる。	e. 自己の心理的欲（要）求を満たすことの重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	3	2
			f. 自己と同様に、他者の心理的欲（要）求を満たすことの重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。		
		4. 自己の心理的欲（要）求を抽出し、その充足・達成の是非を自分で考えることができる。	g. 自己の心理的欲（要）求を抽出することができる。		
			h. 抽出した心理的欲（要）求を満たすことの是非を考えることができる。		
	III. 自己の心理的欲（要）求に従って行動することができる。	5. 自己の心理的欲（要）求を部分的にでも充足するための行動をとることができる。	i. 自己の心理的欲（要）求を満たすための現実的な目標と方法を考えることができる。	4	3
			j. 自己の心理的欲（要）求を満たすために、考案した方法を実行することができる。		
		6. 自己の心理的欲（要）求を充足するために、他者からのサポートを活用することができる。	k. 自己の心理的欲（要）求を満たすために必要な、他者からのサポートとその重要性を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	5	
			l. 自己の心理的欲（要）求の達成に他者からのサポートが必要なとき、適切なサポートを選び、求め、受けることができる。		
IV. 心理的欲（要）求に基づく自己と他者の行動（その実行自体と良い側面）を体験的に取り入れ、受け入れることができる。	7. 自己の心理的欲（要）求を充足・達成するための行動（その実行自体と良い側面）を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	m. 自己の心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦した自分を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	6	4	
		n. 自己の心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面を受け入れ、体験的に取り入れることができる。			
	8. 他者が行った心理的欲（要）求を充足・達成するための行動（その実行自体と良い側面）を受け入れ、体験的に取り入れることができる。	o. 他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動について、挑戦したことを受け入れ、体験的に取り入れることができる。	6	4	
		p. 他者が行った心理的欲（要）求を満たすための行動がもたらした結果について、良い面を受け入れ、体験的に取り入れることができる。			

*数字は第何回目の授業かを示している（1 時間に複数の操作目標が含まれる場合もある）。

** CW（Challenge Work）は授業時間外でのホームワークを意味する。

は、中位目標のⅠとⅡも目標にしながらも、中位目標のⅢとⅣ、つまり心理的欲（要）求の充足への行動とその結果を評価することが重視されていた。

通常、自己信頼心（自信）や自律的セルフ・エスティームは小学校に入る前にその基盤が出来上がっていて、プログラムの目標は小学校であればどの学年で実施してもよい。しかし自信育成教育では、小3と小4で目標ⅠとⅡ、小5以降で全目標を含めながらもⅢとⅣを強調するプログラムになっている。つまり、小3と小4では、心理的欲（要）求充足への行動と評価の前に、その前提条件を満たすことを先行させている。この学年別の目標の振り分けは、自律的セルフ・エスティーム育成の場合でも踏襲することができ、とりわけ、小3と小4年生版の完成が後になることから、全中位目標を扱うという構成がよい。

なお、自信育成プログラムでは、8時間目にまとめの時間を設定しているが、自律的セルフ・エスティームの新プログラムでは時間数の節約のために削除する。また表5には、4時間短縮版での時間ごとの操作目標の割り当てが記載されているが、この割り当ては、削除された操作目標以外は自信育成プログラムの短縮版と同じである。ここであらためて4時間版の目標構成を見てみると、いずれも重要な目標群から目標を絞って採用することには困難を極めたことが想像されよう。また、選択された目標の重要性とともに、授業方法の引きつけ等を考慮して構成された4時間版になっている。4時間版は、新たに授業方法を開発したものではなく、既存の8時間版から時間単位でほぼそのまま抽出したものである（ただし、アニメ・ストーリーは流れが合うように修正されている）。中位目標レベルで見ると、中位目標のすべては扱う方針のもと、他者にかかわる下位目標2は省き、他者からのサポートを活用する下位目標6を省いている。まずは自分の長所と自律的効力性を強調し、他者からのサポートを活用することも重要なが、下位目標5で現実的な目標と方法を考えるところで自然と扱われる可能性が高いと判断した。また下位目標7と8では、行動を起こしたこと自体への受け入れにとどめ、それがもたらしたよい結果もその中で自然と扱われる可能性が高いことで省いた。しかし、これら目標の取捨選択過程には明確な根拠はなく、省かれた操作目標の重要性は低いということではないこと、現行の自信育成プログラムの各時間の方法の魅力性をも考慮した選択過程になっていることを再度強調しておきたい。

プログラム方法の改善のあり方と方向

こうして、自律的セルフ・エスティームの育成という観点から、自信育成教育プログラムの目標構成が変更さ

れた。そこで次に、自信育成教育プログラムの授業方法を基に、自律的セルフ・エスティームの新たな目標にそって授業方法を修正する必要がある。本論文はその授業方法の修正を具体的に扱う目的はもたないが、その修正方針は示唆しておきたい。

まず、トップ・セルフの教育の理論はそのまま適用され、その理論どおりの授業とする必要があることが強調される。この点は、現行の自信育成プログラムでも留意されていることであるが、さらにその適用度を上げることができる。つまり、授業中の情動と感情の喚起をより十分に行い、その条件のもとで教育目標を学び切り、情動と感情に包まれるように教育目標が全体として記憶化されることを目指すのである。

この観点からしても、現行の自信育成プログラムの授業方法は改善の余地がある。ただ、今回の目標の改訂で中心となった、体験的取り入れや受け入れの特徴は現行の多くの授業方法にも採用されていて、現行の授業方法をほぼそのまま利用できる側面は少なくない。

具体的な変更の方針は、次のとおりである。

- ① 小5から中1までの児童・生徒の発達レベルに合った授業方法であること。
- ② アニメ・ストーリーは現行のものから、もっとも出来映えのよい学年のものを利用できる。
- ③ 子どもへの引きつけをさらに強くする授業方法へと改善する。
- ④ 教員が少し練習をすれば、時間内に実施できる内容量とする。
- ⑤ パワーポイント操作など、可能な限り教員の操作が容易な方法とする。
- ⑥ 授業進行ディスプレイなど、現行のものでも削除できるとされているものは削除する方向で検討する。
- ⑦ 時間の関係で、インセンティブ質問は削除する。ただし、中学校で実施する場合には取り入れる（45分から50分授業になるため）。

その他、グループ構成等は現行のものを採用するのが望ましい。

今後の展望

山崎ら（2017）は、自律的セルフ・エスティームこそが健康や適応、それに学業まで好影響を与えるセルフ・エスティームであり、これまで学校で愛でられ、育成が行われてきたものは他律的セルフ・エスティームであると指摘している。その点で、セルフ・エスティームの概念、測定方法、そして教育の修正は急務であると述べている。

横嶋・賀屋・内田・山崎（2017）は、現行の自信育成教育を小学校4年生に実施し、その教育効果を調べるた

めに2つの測定法を適用した。1つは、自分たちの開発した児童用紙筆版セルフ・エスティーム潜在連合テストで(横嶋ら, 2017), これにより自律的セルフ・エスティームを測定した。今1つは、他律的セルフ・エスティームを測定する可能性の高いRosenberg (1965) の質問紙を児童用に修正し新たに作成した質問紙(横嶋・内山・内田・山崎, 2016) であった。その結果、自律的セルフ・エスティームは教育によって向上したが、Rosenberg の質問紙得点は変化はなく、他律的セルフ・エスティームの得点の無変化を示唆した。これは、現行の自信育成教育のままでも、ある程度自律的セルフ・エスティームの育成が可能であることを示唆している。しかし、それはそのままのプログラムで良いということの意味するのではなく、目標から方法まで自律的セルフ・エスティームに特化した目標の改訂ならびに方法の改訂が行われると、さらに自律的セルフ・エスティームを伸ばし、他律的セルフ・エスティームを抑制する教育になる可能性を強く示唆している。

現在の学校においては、セルフ・エスティームといえは、他律的セルフ・エスティームとなっている可能性が高く、その育成もこのセルフ・エスティームが対象になっている。他律的セルフ・エスティームは、健康や適応、そして遂行まで問題をもたらすもので、子どもの教育という点では看過できない。そこで、いち早く自律的セルフ・エスティームの概念を紹介し、合わせてその測定方法も紹介する必要がある。さらに教育方法では、現在でも、現行の自律的セルフ・エスティームを育成できる自信育成プログラムを紹介できる。自律的セルフ・エスティームの育成へと目標の修正がなされた今、教育方法の修正を進めている。恐らく遅くとも1年後にその方法が完成され、新生の自律的セルフ・エスティーム育成プログラムを展開できる日が来るであろうと期待される。

引用文献

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy: The basis for true self-esteem. In Kernis, M. H. (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 31-49). New York: Plenum Press.
- Emler, N. (2001). *Self-esteem: The costs and causes of low self-worth*. London: Joseph Rowntree Foundation.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 21, 34-64.
- Kanfer, F. H. (1971). The maintenance of behavior by self-generated stimuli and reinforcement. In A. Jacobs & L. B. Sachs (Eds.), *The psychology of private events: Perspectives on covert response systems* (pp.39-59). London: Academic Press.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14, 1-26.
- Mecca, A. M., Smelser, N. J., & Vasconcellos, J. (Eds.) (1989). *The social importance of self-esteem*. Berkeley: University of California Press.
- 鳴門教育大学予防教育科学センター(編) (2013). 予防教育科学に基づく「新しい学校予防教育」(第2版) 鳴門教育大学
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74, 1557-1585.
- 佐々木 恵 (2013). (構成) 上位目標「自己信頼心(自信)の育成」 鳴門教育大学予防教育科学センター(編) (2013). 予防教育科学に基づく「新しい学校予防教育」(第2版) (pp.67-88) 鳴門教育大学
- Schiraldi, G. R. (2007). *10 simple solutions for building self-esteem*. Oakland: New Harbinger Publications, Inc. 大野裕(監訳) 中森拓也(訳) (2011). きっと上手くいく10の解決法シリーズ 自信をはぐくむーポジティブな自分を確立する認知療法メソッドとマインドフルネスー 創元社
- 山崎勝之 (2013a). トップ・セルフの教育目標 鳴門教育大学予防教育科学センター(編) (2013). 予防教育科学に基づく「新しい学校予防教育」(第2版) (pp.17-47) 鳴門教育大学
- 山崎勝之 (2013b). なぜ、これまでの教育が通用しないのか 鳴門教育大学予防教育科学センター(編) (2013). 予防教育科学に基づく「新しい学校予防教育」(第2版) (pp.49-65) 鳴門教育大学
- 山崎勝之 (2015). 予防教育とは何か 鳴門教育大学
- 山崎勝之 (2017). 自尊感情革命ーなぜ、学校や社会は「自尊感情」がそんなに好きなのか?ー 福村出版
- 山崎勝之・横嶋敬行・内田香奈子 (2017). 「セルフ・エスティーム」の概念と測定法の再構築ーセルフ・エスティーム研究刷新への黎明ー 鳴門教育大学研究紀要, 32, 1-19.

- 横嶋敬行・賀屋育子・内田香奈子・山崎勝之 (2017).
ユニバーサル予防教育「自己信頼心(自信)の育成」
プログラムの効果ー児童用セルフ・エスティーム潜
在連合テストを用いた自律的セルフ・エスティームの
教育効果の検討ー 投稿中
- 横嶋敬行・内山有美・内田香奈子・山崎勝之 (2016). 児
童用の Rosenberg 自尊感情尺度の再作成ー項目の修
正と教師による児童評定を用いた妥当性の検討ー 教
育心理学会第 58 回大会論文集, p.650.
- 横嶋敬行・内山有美・内田香奈子・山崎勝之 (2017). 児
童用の紙筆版自尊感情連合テストの開発ー信頼性な
らびに Rosenberg 自尊感情尺度と教師による児童評定
を用いた妥当性の検討ー 教育実践学論集, 16, 1-13.