

〈研究ノート〉

自己肯定感尺度の検討 (2)

——ジェネリックスキルと自己肯定感の高低の関係に着目して——

築地典絵*, 藤原靖浩**, 折口量祐**

Reexamination of the self-positivity scale (2) :

Focusing on the relation between generic skills and level of self-positivity

Norie Tsukiji, Yasuhiro Fujiwara and Ryosuke Origuchi

要旨：本研究では、本学教育学部の学生の自己肯定感と PROG (Progress Report on Generic Skills) テストで測定できるジェネリックスキルの関連を明らかにした。PROG テストのコンピテンシーの領域の對自己基礎力にカテゴライズされている「自信創出力」、対人基礎力にカテゴライズされている「親和力」「協働力」の3つの下位得点と自己肯定感尺度の得点を比較した。分析では、「自己肯定」「安定した自己・自信」「自己決定・キャリア」の3つの要因について、それぞれ上位20名、下位20名を抽出している。また、本研究の成果として、これまでの自己肯定感尺度の高群と低群と PROG テストの分析の結果により、自己肯定感を高める取り組みを行うだけでなく、自らの能力を正當に評価するメタ認知能力を同時に育成することの必要性が明らかになった。

Abstract: In this study, we clarified the relationship between the self-positivity of students in the Faculty of Education at our university with generic skills measurable by the PROG (Progress Report on Generic Skills) test. The three sub-scores in the PROG test competency part of “self confidence”, categorized under personal skills, and “relating with others” and “cooperating with others”, categorized as teamwork skills, were compared with the score on the self-positivity scale. In the analysis, the top 20 and bottom 20 participants were extracted for each of the three factors: “self-positivity”, “stable self and self-confidence,” and “self-determination and career.” Additionally, based on this study, the results of analyzing previous high and low groups on the self-positivity scale, and the PROG test, showed the need not only for efforts to improve self-positivity, but also for simultaneously developing the metacognitive ability to judiciously evaluate one’s own capabilities.

Key words：自己肯定感 self-positivity 自己肯定感尺度 self-positivity scale 高い自己肯定感 high self-positivity 特別活動 extracurricular activities 道徳教育 moral education

1. はじめに

子どもの自己肯定感を育むことは、長らく日本における重要な教育課題の1つである。文部科学省の教育再生実行会議では、「日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について」(文部科学省, 2016) が報告され、それをふまえた第十次提言として「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学

校、家庭、地域の教育力の向上(第十次提言)」がまとめられた。このように、文部科学省でも自己肯定感については様々な議論が重ねられており、自己肯定感をいかに高めるかが教育関係者の共通の関心事となっていると言えよう。特に、日本の子供もたちは、諸外国の子供もたちと比較しても自己肯定感が低くなっており、日本を含む複数の国との意識調査の比較結果(内閣府, 2014)によれば、自己に対する肯定的な評価(自己肯定感)に

受付日 2023. 5. 10 / 掲載決定日 2023. 10. 5

*関西福祉科学大学 教育学部 教授

**関西福祉科学大学 教育学部 講師

関する項目において、諸外国が 60% を超える値になっているにも関わらず、日本の若者の値は 40% 程度に留まっている。

このような事実を背景に、子どもたちの自己肯定感を測定するための尺度の開発や、自己肯定感を育成するプログラムの開発が進められてきた。本研究の前段階である築地・藤原・折口 (2021) の研究では、学校教育において子どもの自己肯定感と関係が深いと考えられる教育相談、特別活動、道徳 (特別の教科 道徳) の 3 領域の視点から、従来の自己肯定感尺度に新たな質問項目を加えた質問紙を作成し、尺度の妥当性を検証することを目指して研究を進めてきた。その際、1 つの課題として挙げられたのが、作成した尺度を用いて測定された数値をどのように解釈するかである。自己肯定感に関する質問紙調査では、数値が高ければ高いほど、自己肯定感が高いことは間違いない。だが、高い自己肯定感が学校という場所において必ずしも適応的であるとは限らない。現在の学校教育では、自己肯定感を高めるための指導法に関心が向けられているが、単に自己肯定感が高ければ良いのかという疑問が生じる。

子どもが学校に適応するためには、自己肯定感以外にも様々な能力が求められる。こうした汎用的な能力は「ジェネリックスキル」と呼ばれ、OECD (経済協力開発機構) をはじめ、世界各国で習得の必要性が説かれている。本学では、学生のジェネリックスキルを測定するため、PROG (Progress Report on Generic Skills) テスト (以下、PROG テストと表記する) と呼ばれるテストを毎年 1 年生と 4 年生を対象に実施している。PROG テストは、河合塾とリアセックが共同開発したジェネリックスキルの成長を支援するアセスメントプログラムであり、社会人として必要な能力を基本とし、リテラシーとコンピテンシーという 2 側面からジェネリックスキルを測定することができる。リテラシーは「実践的に問題を解決に導く力」を指し、情報収集力、情報分析力、課題発見力、構想力を測定している。コンピテンシーは「周囲の環境と良い関係を築く力」を指し、対課題基礎力、対人基礎力、対自己基礎力の 3 つの柱を立て、周囲の状況に上手に対応するために身につけた意志決定の特性や行動スタイルを確認している。

筆者らが開発しようとしている自己肯定感育成プログラムは、単に自己肯定感の数値を高めることを目指すものではない。諸能力との有機的な連関の中で自己肯定感を育成する必要がある。そこで、関西福祉科学大学教育学部教育学科 (以下、K 学科と表記) の学生を対象に、PROG テストで測定される諸能力と併せた自己肯定感の高低を把握することを試みる。

本研究では PROG テストの結果の内、コンピテンシーの領域にあるものを取り上げ、自己肯定感尺度の結果と比較する。その理由は、知識を用いた問題解決の能力を評価するリテラシーではなく、社会生活において普遍的に求められる力であるコンピテンシーとのつながりが強いと考えたためである。先行研究においても、大学生のジェネリックスキルが自尊感情、セルフコントロール力といった自己肯定感に近い力が関連していることが報告されており (福田・治部・木村・池上, 2020)、西川・堀田 (2019) の研究でも、私学 4 年生教育系大学の学生が目指す業種にあたる教育、学習支援業においてコンピテンシーの重要度が高いことが示されている。

以上の理由で、本研究では、PROG テストのコンピテンシーの領域の対自己基礎力にカテゴライズされている「自信創出力」、対人基礎力にカテゴライズされている「親和力」「協働力」の 3 つの下位得点と自己肯定感尺度の得点を比較し、K 学科の学生の自己肯定感の高低と諸能力を明らかにしていく。またその上で、先述した自己肯定感を高めるという一方向の教育的働きかけへの懸念に対するヒントが得られれば幸いである。また、段階的にはあるが、小学校への育成プログラムへの開発に向けての手がかりを得たい。

2. 自己肯定感尺度の開発と評価の課題

筆者らは学校教育の中で自己肯定感をどのように育成するのかを問い、自己肯定感の育成プログラムを開発することを目指している。そのための第 1 段階として、自己肯定感を測定する尺度の検討と開発に着手した (築地・藤原・折口, 2021)。これまでの自己肯定感尺度を概観し、筆者らの定義する自己肯定感に沿った質問項目と、新たに特別活動と道徳教育に関連する質問項目を加えた。その結果、「自己肯定」「安定した自己・自信」「自己決定・キャリア」の 3 因子、31 項目の質問項目が抽出された。

筆者らの調査では、これまでの自己肯定感の質問紙には見られなかった「キャリア」に関する質問項目や「道徳」に関わる質問項目が自己肯定感に関わっていることが示唆された。例えば、道徳に関わる「時や場に応じて、礼儀正しい言葉使いや態度を取ることができる」という質問項目は、自己肯定感とは無縁にも思える。しかし、東京都 (2012) の研究結果では、自己肯定感と規範意識の関連を調査し、規範を肯定的にとらえている児童・生徒ほど自己肯定感が高いという結果が得られており、自己肯定感と道徳に関わる質問項目の関係性を裏づけている。

前回の研究課題として、筆者らは、作成した尺度を用

いた数値をどのように解釈するかを挙げた。繰り返し述べるが、単に自己肯定感が高ければ良いのかという疑問がある。日本の子どもの自己肯定感が諸外国に比べて低いと言われているのを受け、「高める」という一方向だけに学校教育が向かっていることに、懐疑的な見方をする研究者もいる。村瀬（2011）は、1990年代くらいから若者はコミュニケーションの際に断定的な表現を避ける風潮があるとし、そこには「自分の肯定感を直接に出さずに相手との意思の折り合いを考慮する感性が見られる」と述べている。自己肯定感の国際比較には「文化」を考慮する必要があることを示唆しており、榎本（2021）も「謙遜の美を意識させる日本の文化の特徴といった文化的要因」を考慮する必要性を唱えている。榎本（2021）は調査対象者との面接の中で、得点の高い人が対話の中で、自分を振り返る姿勢が感じられなかったり、虚勢を張るなど自己防衛的な尊大さを感じたりすることがあると述べている。

未だ自己肯定感を高めることに警鐘をならす研究は少ないが、筆者らも同様の危惧を抱えており、自己肯定感を高める取り組みについては慎重に取り扱う必要性を感じている。

また、自己肯定感が高い子どもと低い子どもについて、教師のイメージを調査した東京都（2012）の結果では、教師は自己肯定感の高い子どもに対して「自信」「目標」「意欲」「積極的」などのプラスのイメージを抱く一方、「自己中心的」「人を見下す」「うぬぼれ」などのマイナスのイメージも抱いていることが明らかにされた。ここでも、高すぎる自己肯定感を危惧する教師の意識を確認することができる。こうした結果は、尺度を用いて自己肯定感の高低を評価するだけでは、本当の意味で適応的側面の育成に資することはできないのではないかという課題を生じさせる。ここに本研究で PROG テストのコンピテンシーの領域にあるものを取り上げ、自己肯定感尺度とジェネリックスキルを比較することの意味を見出すことができる。

自己肯定感に最も近いと考えられるのが PROG テストの「自信創出力」である。自信創出力は「他者と自分の違いを認め、自分の強みを認識することができる。また、『やれば何とかなる。自分がやるなら大丈夫』と自分を信頼し、奮い立たせることができる力」を指している。次に、「協働力」である。協働力は「お互いの役割を理解し、情報共有しながら連携してチーム活動することができる。また、時には自分の役割外のことで進んで助けることができる力」を指す。自己肯定感尺度に関連する3つ目の指標は「親和力」である。親和力は「相手の立場に立ち、思いやりを持ち、共感的に接すること

ができる。また多様な価値観を柔軟に受け入れることができる力」を指す（木村・治部・福田，2021）。これら3つのジェネリックスキルと自己肯定感尺度得点との関連を明らかにすることで、本学の学生の特徴を複数の側面から分析することができると考えられる。

3. 分析

3.1 目的

本研究では、自己肯定感尺度とジェネリックスキルを測定することのできる PROG テストの結果を比較して分析を行う。PROG テストのコンピテンシーの領域にある対自己基礎力にカテゴライズされている「自信創出力」、対人基礎力にカテゴライズされている「親和力」「協働力」の3つの下位得点と自己肯定感尺度の得点を対象とした。この分析により、自己肯定感の高群、低群に属する学生の特性を検証し、K 学科の学生の特性を抽出する。

3.2 調査時期と方法

本研究で用いる自己肯定感尺度は築地・藤原・折口（2021）を使用し、31項目（4段階評定）で構成されている。得点は1～4で示され、数値が高いほど自己肯定感が高いと評価される。調査対象者は筆者らの勤務する大学の1年生と4年生であり、2021年7月から8月に調査を行った。インターネット上に質問紙を公開し、任意で回答を求めた。質問紙には「回答は自由意志で行われること」「個人情報を守られること」が明記された。PROG テストについては、筆者らの勤務する大学では1年生と4年生が必ず受験することが定められており、受験者全員のデータから自己肯定感尺度に回答した学生のデータを抽出したものを使用している。PROG テストのコンピテンシーの総合評価は1～7のいずれかで評価され、数値が高いほうが能力が高いと評価される。

自己肯定感尺度と PROG テストとともに回答と同意を得られたのは、1年生が64名、4年生が29名であった。分析にあたり、4段階で回答を求めた自己肯定感尺度の内、「自己肯定」「安定した自己・自信」「自己決定・キャリア」のそれぞれ3因子について田中・榎本（2011）の研究を参考にした。この研究では調査対象者を低・中・高の3群に分けて比較を行っていたが、本研究においてはサンプル数が少ないため上位20名を高群、下位20名を低群として設定した。

「自己肯定」の高群の平均得点範囲は2.69～3.92で、得点平均は3.05、低群の得点範囲は1.00～1.92で、得点平均は1.55であった。「安定した自己・自信」の高群の平均得点範囲は3.20～4.00で、得点平均は3.41、低群の

Table. 1 自己肯定感「低群・高群」の平均値と標準偏差

	低群 (自己肯定)	高群 (自己肯定)
全体	1.45 (0.30)	3.05 (0.40)
自己肯定	1.55 (0.28)	3.05 (0.37)
安定した自己・自信	1.46 (0.27)	3.41 (0.20)
自己決定・キャリア	1.34 (0.32)	2.70 (0.23)

() は SD

得点範囲は 1.00~1.80 で、得点平均は 1.46 であった。「自己決定・キャリア」の高群の平均得点範囲は 2.40~3.40 で、得点平均は 2.70、低群の得点範囲は 1.00~1.80 で、得点平均は 1.34 であった。各平均値と標準偏差は Table. 1 にまとめて記載した。

3.3 倫理的配慮

質問紙には「回答は自由意志で行われること」「個人の情報は守られること」が明記された。また、回答を得られる場合のみ質問紙への回答を求めた。本研究の調査に関して関西福祉科学大学研究倫理委員会の承認 (承認番号 22-26) を受けた。

4. 結果

自己肯定感については、前回の研究で抽出した 3 因子「自己肯定」「安定した自己・自信」「自己決定・キャリア」を用いた。3 因子ごとの尺度において、得点の高い学生の上位 20 名を高群、下位 20 名を低群として抽出した。その後、それぞれの下位尺度の高群と低群が、PROG テストの 3 つの項目とどのように関係しているかを検証した。分析は SPSS version26 を用いて行っている。まず、「自己肯定」因子と PROG テストの 3 要素の結果について述べる (Table. 2)。数値は PROG テストの結果であり、1~7 の段階評価の平均値を示している。

はじめに、自己肯定感の高群において、PROG の結果が低群よりも有意に高い結果となった項目が見当たらなかったことを述べておく。低群の方が高群よりも有意に高かった項目が 9 項目のうち 4 項目を占めた。この結果を受け、筆者らが開発した自己肯定感尺度の妥当性が疑われたため、ローゼンバーグの自尊感情尺度との相関係数を算出することとした。ローゼンバーグの尺度との相関は、自己肯定が .822、安定した自己・自信が .658、自己決定・キャリアが .645 とかなり高い相関を示している。この結果から、自己肯定感尺度の妥当性には問題がなかったと考えた。

次に自己肯定感尺度の 3 つの因子との結果を記述していく。「自己肯定×自信創出力」では、「自己肯定」の高群では平均値が 2.25 (SD = 1.45)、低群では平均値が 4.20 (SD = 1.70) であった。t 検定を行ったところ、二

群の間に有意差 ($t = 4.39, df = 19, p < .05$) があった。「自己肯定×協働力」では、「自己肯定」の高群では平均値が 4.35 (SD = 1.98)、低群では平均値が 3.05 (SD = 1.57) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意差 ($t = 2.08, df = 19, p < .05$) があった。「自己肯定×親和力」では、「自己肯定」の高群では平均値が 3.80 (SD = 1.96)、低群では平均値が 4.20 (SD = 1.54) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意な差は見られなかった ($t = 0.72, df = 19$)。

「安定した自己・自信」因子と PROG テストの 3 要素の結果を述べる (Table. 3)。「安定した自己・自信×自信創出力」では、「安定した自己・自信」の高群では平均値が 3.05 (SD = 1.73)、低群では平均値が 3.80 (SD = 1.44) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意な差は見られなかった ($t = 1.70, df = 19, p < .05$)。「安定した自己・自信×協働力」では、「安定した自己・自信」の高群では平均値が 3.05 (SD = 1.10)、低群では平均値が 5.05 (SD = 2.06) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意差 ($t = 4.25, df = 19, p < .05$) があった。「安定した自己・自信×親和力」では、「安定した自己・自信」の高群では平均値が 2.85 (SD = 1.69)、低群では平均値が 4.15 (SD = 1.73) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意差 ($t = 2.05, df = 19, p < .05$) があった。

「自己決定・キャリア」因子と PROG テストの 3 要素の結果について述べる (Table. 4)。「自己決定・キャリア×自信創出力」では、「自己決定・キャリア」の高群では平均値が 3.30 (SD = 1.98)、低群では平均値が 3.40 (SD = 1.54) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意な差は見られなかった ($t = 0.22, df = 19, p < .05$)。「自己決定・キャリア×協働力」では、「自己決定・キャリア」の高群では平均値が 3.80 (SD = 1.96)、低群では平均値が 4.20 (SD = 1.54) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意な差は見られなかった ($t = 0.72, df = 19, p < .05$)。「自己決定・キャリア×親和力」では、「自己決定・キャリア」の高群では平均値が 3.70 (SD = 1.92)、低群では平均値が 4.00 (SD = 1.69) であった。t 検定を行ったところ、二群の間に有意な差は見られなかった ($t = 0.53, df = 19$)。

Table. 2 自己肯定感「自己肯定」因子と PROG 三要素

	低群 (自己肯定)	高群 (自己肯定)	
自信創出力	4.20 (1.70)	2.25 (1.45)	**
協働力	4.35 (1.98)	3.05 (1.57)	**
親和力	4.20 (1.54)	3.80 (1.96)	

() は SD、**は .05 の有意差

Table 3 自己肯定感「安定した自己」因子と PROG 三要素

	低群（自己肯定）	高群（自己肯定）	
自信創出力	3.80 (1.44)	3.05 (1.73)	
協働力	5.05 (2.06)	3.05 (1.10)	**
親和力	4.15 (1.73)	2.85 (1.69)	**

() は SD、**は .05 の有意差

Table 4 自己肯定感「キャリア」因子と PROG 三要素

	低群（自己肯定）	高群（自己肯定）	
自信創出力	3.40 (1.54)	3.30 (1.98)	
協働力	4.20 (1.54)	3.80 (1.96)	
親和力	4.00 (1.69)	3.70 (1.92)	

() は SD、**は .05 の有意差

5. 考察—結果から得られた知見と課題—

「自己肯定」因子と PROG テストの結果では、自信創出力、協働力には有意差が確認できたが、親和力には有意差が確認できなかった。これは「自己肯定」因子の高低が、自信創出力や協働力、つまり、ポジティブな考え方やモチベーションを維持すること、目標に向けてチームワークを発揮して仕事を進めることには高群と低群の差があるが、親和力、すなわち他者との信頼関係を構築する力については高群と低群の差がないということを示唆している。

「自己肯定」因子の高群の自信創出力が低い理由は、そもそも自分に自信があることで自らポジティブな思考やモチベーションを高める取り組みをする必要はないと考えていることが要因であると考えられる。また、「自己肯定」因子の高群の協働力が低くなっていることは、自分の能力を高く見積もっているがゆえに、他者の力を借りる、他者と協力することの必要性を十分に認識していない可能性が考えられる。しかしながら、「自己肯定」因子の高群、低群はどちらも他者との関係を構築することについては必要であると考えていることになる。他者との関係を構築することと、他者と協働して物事にあたることは別のことであると捉えていることが伺える。

「安定した自己」因子と PROG テストの結果では、協働力と親和力には有意差が確認できたが、自信創出力には有意差が確認できなかった。「安定した自己」因子の高群の協働力が低い理由は、自分のことはできると思っているがゆえに、他者と協力する必要がないと考えているためであろう。これは「自己肯定」因子の高さが協働力に影響していたことと類似している。「安定した自己」因子の高群の親和力が低い理由は、すでに自分自身が安定しているために親和力は必要ないと考えているのではないだろうか。「安定した自己」因子の高群と低群と自

信創出力には、有意差が見られなかった。すでに自分自身が安定している人は、ポジティブな思考やモチベーションを高める取り組みを自分で行う必要がなく、自分自身が安定していない人に、ポジティブな思考やモチベーションを高めることを求めるのは困難であると考えられる。

「自己決定・キャリア」因子と PROG テストの結果には、すべての項目で有意差を確認できなかった。これは「自己決定・キャリア」因子の高低に関わらず、将来の進路のためには自信創出力、協働力、親和力といった力が必要となると考えているためであろう。

本研究の結果は、一見すると「ジェネリックスキルが高い学生は自己肯定感が低い」と捉えられかねない。しかし、分析の結果、差が認められるのは「自己肯定×自信創出力」「自己肯定×協働力」「安定した自己×協働力」「安定した自己×親和力」の4項目である。特に協働力に関しては、「自己肯定」と「安定した自己」の両因子で有意差が得られた。他者と価値ある何かを生み出すために働きかける力は、その力があるからこそ、他者という時の自分の評価が厳しいものとなっている可能性がある。調査対象者が限定されているため、断言は避けるが、やはり自己肯定感を高めるだけの取り組みには憂慮すべき点が垣間見える。

また、この結果が得られた要因の一つとして、筆者らは「ダニング・クルーガー効果」を考えている。ダニング・クルーガー効果とは、ある種のスキルの未熟な者がスキルを自己評価した場合、平均値よりも高く評価する（高沢, 2017）という認知バイアスのことである。自己の能力に対する正当な評価を行うためのメタ認知能力が十分に備わっていないために生じるとされており、自己の能力を正しく認識させるための適切な指導、メタ認知機能を補う訓練を実施することでその差を埋めることが可能になる（高沢, 2017）。榎本（2021）も自己肯定感を上げた著書の中でこのダニングとクルーガーの研究結果について触れている。「できない人ほど楽観的で、自分の能力を実際以上に見積もり、できる人ほど不安が強く、自分の能力を実力以下に見積もる」のはなぜなのかと述べ、それは「できる人の方が、現実の自分自身や状況を厳しい目で見ているため、自分を過信し楽観視するよりも、不安が強くなるためだ」と解説している。つまり K 学科の学生においても、自己の能力を正しく認識させるメタ認知の力を同時に育成していく必要があると考えられる。

6. 小中学生版のプログラム開発に向けて

これまでの自己肯定感尺度の高群と低群と PROG テ

ストの分析の結果により、自己肯定感を高める取り組みを行うだけでなく、自らの能力を正当に評価するメタ認知能力を同時に育成することの必要性が明らかになった。自己肯定感を育む実践プログラムの開発にあたっては、上記の点をふまえた取り組みの見直しが必要である。

本研究では、大学生を対象とした自己肯定感育成プログラムの開発のため、K 学科の学生を調査対象者として、自己肯定感とジェネリックスキルの関連性を明らかにした。今後の展開として、筆者らは、小中学生版の自己肯定感育成プログラムの開発を射程に入れている。そこで、以下では、自己肯定感に関わりの深い特別活動や道徳といった、小中学校における実践についての提言を行いたい。そのために、先行研究で報告されている小中学校での実践事例をいくつか紹介する。

6.1 特別活動における実践プログラム

まずは特別活動において、筆者らの目指すべき内容に近いと思われる実践を取り上げる。すでに述べた通り、メタ認知の能力とは、認知に対する認知、すなわち見る、聞く、書く、話す、考えるといった一般的な認知の活動をもう一段階高いレベルに引き上げることである。学校教育では、子どもだけでなく、教師自身も自らの考えとは異なる他者の考えや意見に出会うことで、自分自身の考えを再考する機会が多い。そして、様々な問題解決を通して、原因を探り、解決の方法を他者と共に考え、自分の考えと他者の考えの同じ点や違う点を明らかにしていくことこそが、メタ認知の能力を高めていくことにつながると考えられる。

特別活動は、学級活動等において、子どもの日常生活や人間関係における課題を解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意志決定をしながら、子どもたちの自己実現を目指した取り組みを行っている。そこで、特別活動における自己肯定感を高めつつ、メタ認知の能力を高める実践的なプログラムを今後作成していくために、ここでは自己肯定感とメタ認知をそれぞれ高めることを目指した取り組みを挙げておく。

自己肯定感を高める特別活動の取り組みについては、作田・中山 (2019) の研究を挙げておきたい。望ましい人間関係づくりをテーマにした学級会活動の実践であり、その中ではグループ編成のモデルやコミュニケーションの在り方等が示されている。集団の中での他者との相互行為を積極的に取り入れることで、子どもたちの自己肯定感を高めることができるという実践である。その他にも、対象は一部の子どもに限られるものの、生徒会活動の中で、地域と連携した活動の中で生徒会執行部や

各専門委員会において話し合いや振り返りを実施し、子どもたちの自己肯定感を高めることを目指した取り組みも確認できる (中野, 2014)。

メタ認知能力を高めることの重要性を指摘した研究や実践は少なく、林・安井・鈴木 (2016) の研究の一部に、メタ認知と特別活動に関する記述がある。そこでは、社会的資質を育成するための指導内容と指導方法を明らかにする目的で、学校における実践の分析を行った結果、メタ認知能力を高めることにより社会的資質の内容をより構造的に捉えることができ、育成したい社会的資質をより明確に示すことができるという結果が示されていた。その研究で示された実践は、「夢のクラスを実現するための方法と活動を考えよう」というテーマで授業を行い、話し合い活動の基本である「出し合う・比べ合う・まとめる」という流れに即して、一斉学習、個人思考、グループ学習を適宜取り入れるというものである。

自己肯定感を高める取り組み、メタ認知能力を高める取り組みのどちらにも共通している内容として、特別活動では子どもたちの活動の「振り返り」を重視している点を挙げることができる。特別活動に限らず、あらゆる教科、教科外の活動において振り返りの重要性は知られているが、これらの取り組みを複合することにより、今後、自己肯定感とメタ認知のバランスを取りながら高めていくことができることを期待したい。

6.2 道徳 (特別の教科 道徳) における実践プログラム

子どもの自尊感情や自己肯定感を高めるための教育実践についての研究は、教科内外を問わず学校教育活動の様々な領野で行われている。道徳教育も例外ではなく、2018 年以降だけでも、道徳と自己肯定感に関連する研究報告が数多くなされている。たとえば濱保・岡田 (2019) の報告では、生命尊重を主題とする道徳科の授業において、生徒に命の大切さを考えさせることで自分が大切にされてきたことを実感し、自己肯定感を高める授業実践が紹介されている。また、岡崎・上蘭 (2021) らの論文では、振り返り活動を重視する学級経営を基盤とした道徳科授業を実施することで、子どもの自己肯定感が有意に増加したことが報告されている。

以上のような研究群は、諸外国の子どもと比較して低いとされる日本の子どもの自己肯定感を高めるために有益であると言えよう。だが、本研究によって得られた知見、すなわち自己肯定感を高く見積もっている人ほど、他者と協力することや親和的な関係を築くことの必要性を十分に認識できていない可能性があるという知見に鑑みるならば、メタ認知能力を欠いたまま徒に自己肯定感

を高めることの危険性に目を瞑ることはできない。自己肯定感の高さがアンケート結果に示されたことを、手放しに称揚することはできない。

アンケート結果によって測ることができるのは、あくまで自己認知のレベルの自己肯定感である。このことは、諸富（2015）がすでに指摘している。諸富は、自分の良いところも悪いところもあるがままに認められる「深い自己肯定感」を「ほんものの自己肯定感」と捉える一方で、自分の良いところに目を向けることは出来るものの、耐性が低くすぐにキレて他者を攻撃するような子どもの持つ自己肯定感を「浅い自己肯定感」と呼ぶ。このような「ほんものの自己肯定感」を育てるための実践例として、諸富（2011）は「川柳と友達からのメッセージで、『私の成長』と『クラスの成長』を実感できる授業」と銘打たれた実践を紹介している。教材となる川柳は、子どもたちが5年生に進級してから6年生に至るまでの学校行事や学校生活の中で詠まれたものである。この実践は、子どもが自分の良さを認めるために、クラスの成長を振り返ることを通して、そのクラスの一員である自分自身の成長を考えることをねらいとしている。集団の成長に枠づけられた自己の成長を肯定的に受け止めさせることで、客観性を備えた自己肯定感が育まれることを期待できる。

本研究の成果からみても、自己肯定感が客観的に裏打ちされていることが重要であることは明らかである。道徳教育においても、自己肯定感の育成のみならず、自己の能力を正しく認識するメタ認知能力を育成する必要がある。

7. おわりに

日本の子どもの自己肯定感の低さが指摘されて以降、学校教育のみならず育児や自己啓発に至るまで、自己肯定感というトピックは一大ブームとなった。現在でも、その傾向は変わらず持続しており、学校では自己肯定感を高める取り組みを積極的に導入している。その一方で、本研究の分析では、高すぎる自己肯定感は、むしろ学生自身の自己認識を曖昧にしている可能性があることが示唆された。

児童と大学生に対し自己概念の形成とメタ認知を調査した藤谷（2001）は、自己概念とメタ認知の関連性について、「能力的側面の自己認知や自己肯定感や自己受容という自己概念の側面がメタ認知と関連性が強い」と述べている。児童に対する結果の中でも、「自分を大切にしている」「ありのままの自分を受け入れる」「私はかけがえのない人間である」の3つの質問に対し、6項目あるメタ認知の項目すべてに相関が得られなかった。

調査対象者が大学生になると、「肯定的自己概念」「自信と自己受容」の因子がメタ認知との相関が高くなる。児童期の楽観的な自信や満足を中心とした自己概念から、青年期の自己の変化を求める自己意識の増大という発達的变化が見て取れると結論づけている。

今後の発展的な研究として、筆者らの自己肯定感尺度を用いたレーダーチャートを作成し、個々人の自己肯定感を視覚化する取り組みが考えられる。そして、自己肯定感の3因子について自己評価を点数化し、一人ひとりの自己肯定感をプロット化することで、自己肯定感を育む実践プログラムが求められているのか、メタ認知の能力を高める実践プログラムが求められているのか等の個々人に求められる自己肯定感に関連するプログラムを検討していきたい。

引用文献

- 榎本博明（2021）. 自己肯定感という呪縛 なぜ低いと不安になるのか. 青春出版社.
- 藤谷智子（2001）. 児童期における自己概念の形成とメタ認知. 武庫川女子大紀要, 49, 21-30.
- 福田早苗・治部哲也・木村貴彦・池上徹（2020）. 大学生のジェネリックスキル・成績と生活習慣及び心理的要因の検討. 日本心理学会大会発表論文集, 84, 227.
- 濱保和治・岡田大爾（2019）. 自尊感情を育てる道徳指導法の研究－生命尊重の授業展開を通して－. 広島国際大学教職教室・教育論叢, 11, 51-65.
- 林尚示・安井一郎・鈴木樹（2016）. 特別活動で社会的資質を育成するための指導内容と指導方法の開発に関する基礎研究－東京学芸大学附属竹早小学校の学級活動の分析を通して－. 教育実践学研究, 19, 115-127.
- 木村貴彦・治部哲也・福田早苗（2021）. 入学年度からみたジェネリックスキルの構成要素とGPAの関係. 総合福祉科学研究, 13, 1-9.
- 文部科学省（2016）. 「日本の子どもたちの自己肯定感が低い現状について」（第38回教育再生実行会議参考資料）.
- 諸富祥彦（2011）. ほんものの「自己肯定感」を育てる道徳授業 小学校編. 明治図書, 108-118.
- 諸富祥彦（2015）. 「問題解決学習」と心理学的「体験学習」による新しい道徳授業. 図書文化社, 90-95.
- 村瀬学（2011）. 励ましのしくみ－「文化の成熟」を感じながら. おそい・はやい・ひくい・たかい, 59, 36-43. ジャパンマシニスト社.
- 内閣府（2014）. 「平成26年版子供・若者白書（概要版）」特集 今を生きる若者の意識－国際比較からみえてくるもの－.
- 中野祐輔（2014）. 子どもたち自身が、企画運営する生徒会運営を目指して－「自己肯定感」、「自己有用感」の創出を通して、主体性を発揮する生徒の育成－. 教育実践研究, 24, 205-210.
- 西川潔・堀田千絵（2019）. 教員・保育者を目指す大学生の

ジェネリック・スキルの特徴. 人間環境学研究, 17, 97-103.

岡崎耕・上蘭恒太郎 (2021). 成長の力を心に宿す道徳科授業－自己肯定感を育てる学級経営を基盤にして－. 長崎総合科学大学紀要, 61, 1-17.

作田澄泰・中山芳一 (2019). 望ましい人間関係づくりに向けた特別活動の研究－アクティブラーニングの充実による笑顔ある学級づくり－. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 9, 69-83.

高沢佳司 (2017). 社会人基礎力、社会的望ましさ、ダニン

グ・クルーガー効果. 愛知学泉大学・短期大学紀要, 52, 17-26.

田中道弘・榎本博明 (2011). 自己肯定感と自己実現との関係. 日本心理学会大会発表論文集, 75, 33.

東京都 (2012). 自尊感情や自己肯定感に関する研究 (4 年次). 東京都教職員研修センター紀要, 11, 2-38.

築地典絵・藤原靖浩・折口量祐 (2021). 自己肯定感を育むための 3 領域からのアプローチ－自己肯定感尺度の検討 (1)－. 人間環境学研究, 19, 141-147.