Tokyo Gakugei University Repository
東京学芸大学リポジトリ
http://ir.u-gakugei.ac.jp/

Title	自尊感情の向上に向けた教育的取り組み : 自己評価・他者評価とQ-Uとの関連から(fulltext)
Author(s)	河内,歩美; 梶井,芳明
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 69(1): 155-167
Issue Date	2018-02-28
URL	http://hdl.handle.net/2309/148870
Publisher	東京学芸大学学術情報委員会
Rights	

東京学芸大学紀要　総合教育科学系Ⅰ　69: 155－167，2018.

自尊感情の向上に向けた教育的取り組み

── 自己評価・他者評価とQ-Uとの関連から ──

河　内　歩　美[*1]・梶　井　芳　明[*2]

学校心理学分野

（2017年９月26日受理）

１．自尊感情の定義

１．１　自尊感情の現代の定義

Rosenberg（1965）は，自尊感情には，自分を「とてもよい（very good）」と考える場合と，「これでよい（good enough）」と考える場合という２つの内包的意味があるとし，それらの意味を区別する必要があると指摘している。自分を「とてもよい（very good）」と考えることは，優越性や完全性の感情と関連し，自分が他者より優れているとみなされていると感じることであるのに対し，自分を「これでよい（good enough）」と考えることは，自分に好意をいだき，自分を尊重することであるため，優越性や完全性は含まれていない，とされる。他者との比較により生じる，自分を「とてもよい（very good）」と考える場合の自尊感情は，自分より優れた他者の出現により脅かされるものであり，安定性に欠ける，とされる。一方，他者と比較せず，自分の内部の価値基準に達していれば良しとする，自分を「これでよい（good enough）」と考える場合の自尊感情は，比較的安定したものであることが知られている。学校で他者と比較されていることを日常的に感じている傾向の児童の自尊感情を育成するには，教師が自尊感情の意味を，児童が「これでよい（good enough）」と考えることができる水準で捉えておく必要がある。

以上のRosenberg（1965）の定義を踏まえ，東京都教職員研修センター（2010）は，自尊感情を「自分のできることできないことなどすべての要素を包括した意味での『自分』を他者とのかかわり合いを通してかけがえのない存在，価値ある存在としてとらえる気持ち」と定義している。児童生徒の自尊感情を育てるためには，「自他に対する理解ができ，自分の否定的な面も受け入れ，他者とのかかわりを通して現実の自己を直視し，それを受け入れることができるよう，好ましい自己概念を育成することが大切である」，としている。

また，文部科学省（2010）は，自尊感情を「自分を価値ある存在として尊重する感情」と定義し，自尊感情の高い人は自分を肯定的にとらえ，自尊感情の低い人は自分を否定的に考えやすくなると指摘している。

これらのことから，自尊感情とは，他者とのかかわり合いを通して，自己の否定的な面も含めた，自己のすべてを受け入れ，自分自身を価値ある存在として捉えることができる感情，と定義することができる。なお，**１．２　人権尊重における自尊感情の重要性**について，高知県教育センター（2005）は，子どもたちがお互いを尊重できる学級になっていなければ，自尊感情が育まれることは難しい，と指摘している。

１．２　人権尊重における自尊感情の重要性

文部科学省（2005）は，子どもたちの実情を踏まえ，自他の生命を尊重し，学習や生活，仕事に前向きに取り組む力を育てるためには，自尊感情（自己肯定感，自己有用感など）や社会性（人間関係を築く力，社会規範を守る態度など）を高めることが必要条件となることを指摘している。その際，まず，自尊感情をもって自分を大切にすること，次に，社会の中で助け合って生きることを身につけさせる，という自助，共助，そして，充実した人生といった順序立てられた指導・支援が必要であることが示された。さらに，自尊

＊1　東京学芸大学 教育学研究科
＊2　東京学芸大学 教育心理学講座 学校心理学分野（184-8501　小金井市貫井北町 4-1-1）

感情は，家族や社会との関係性の中で育まれるものであるため，社会との接点を意図的に作ることが必要であることも述べられている。

文部科学省（2008）は，人権尊重の理念を，「〈自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること〉」という言葉で表現している。一人一人の児童生徒が発達段階に応じ，人権の意義・内容や重要性について理解することを通して，「〈自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること〉」ができるようになり，それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れると記されている。

このような子供の人権尊重の気持ちを育むためには，自尊感情や自己肯定感を意識し，高める教育を行っていくことが重要であり，その際，自尊感情や自己肯定感を発達段階に応じてよりよく育むことによって，人権感覚を高め，自分の人権を守り相手の人権も守ろうとする意識・意欲・態度につなげていくことができる（東京都教育委員会，2011）。

また，文部科学省（2008）には，「〈自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること〉」ができるようになるために必要な人権感覚は，児童生徒に繰り返し言葉で説明するだけで身に付くものではなく，学級をはじめ学校生活全体の中で自らの大切さや他の人の大切さが認められていることを児童生徒自身が実感できるような状況を生み出すことが肝要である，としている。具体的には，各学校において，教育活動全体を通じて，例えば，次のような力や技能などを総合的にバランスよく培うことが求められている。

1．他の人の立場に立ってその人に必要なことやその人の考えや気持ちなどがわかるような想像力，共感的に理解する力
2．考えや気持ちを適切かつ豊かに表現し，また，的確に理解することができるような，伝え合い，わかり合うためのコミュニケーション能力やそのための技能
3．自分の要求を一方的に主張するのではなく建設的な手法により他の人との人間関係を調整する能力及び自他の要求を共に満たせる解決方法を見いだしてそれを実現させる能力やそのための技能

なお，これらの力や技能を着実に培い，児童生徒の人権感覚を健全に育んでいくためには，「学習活動づくり」や「人間関係づくり」と「環境づくり」とが一体となった，学校全体としての取り組みを行っていくことが望まれることが示されている。このことより，児童生徒の自尊感情を高め，人権尊重の気持ちをバランスよく育むためには，学校生活全体を通した取り組みが必要となる。以下，**2．自尊感情の３つの観点**では，学校生活全体を通して児童の自尊感情を育む指導・支援を考える際に必要となる，自尊感情の３つの観点と人権感覚を養うための３つの柱の関係性について述べていく。

2．自尊感情の3つの観点

2．1　3つの観点の具体的内容

自尊感情の３つの観点として，伊藤（2015）は，A自己評価・自己受容，B関係の中での自己，C自己主張・自己決定の３つを挙げている（図1）。

A自己評価・自己受容とは，「今の自分に満足している」「自分のことが好きである」と思うことができる児童で，自分をかけがえのない存在と思えることである。自己評価・自己受容の観点を高めるためには，自分のよさを実感し，自分を肯定的に認めることができるようにすることが必要である。また，教師との関係による影響が大きいことから，教師からの評価や言葉掛けによる効果が期待できる，とされている。

B関係の中での自己とは，「人のために力を尽くしたい」「自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している」と思うことができる児童で，人の力になろうと思えることや，周りに感謝できることである。関係の中での自己の観点を高めるためには，多様な人との関わりを通して，自分が周りの人の役に立っていることや周りの人の存在の大きさに気付くようにすることが必要である。また，学習に対する意欲や良好な友人関係においての影響が大きいことから，学習や友人関係の構築についての支援による効果が期待できる，とされている。

C自己主張・自己決定とは，「人と違っていても自

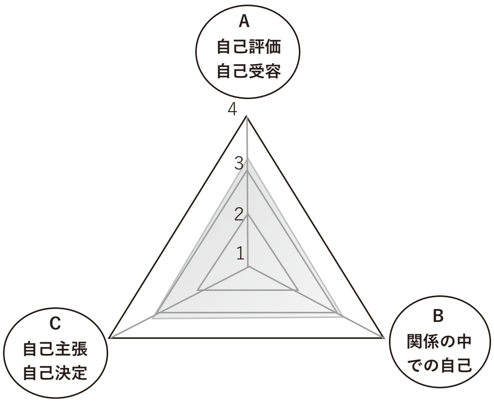

図1　自尊感情を構成する３つの観点
（東京都教職員研修センター，2011）

分が正しいと思うことを主張できる」「自分のことは自分で決めたい」と思うことができる児童で，自分で表現できたり，自分で決められたりすることである。自己主張・自己決定の観点を高めるためには，今の自分を受け止め，自分の可能性について気付くことができるようにすることが必要である。また，学校では進路指導においての影響が大きいことから，キャリア教育などによる指導の効果が期待できる，とされている。

また，慶応義塾大学（2011）が行った研究より，自尊感情の３つの観点の高まりに偏りがある場合，様々な問題が生じることが示されている（図2）。A自己評価・自己受容のみが高い場合，人との関係の中で自己を捉えることができず，学校適応が難しかったり，人との協調性について困難な状況があったりすることが考えられる。B関係の中での自己の観点のみが高い場合，自分の主義・主張がなく，安易に他の人の意見に賛成したり，他の人への依存性が前面に出たりする傾向があり，自我の埋没につながる危険性がある。C自己主張・自己決定の観点のみが高い場合，わがままや自己中心的な負の部分が前面に出やすく，教師等との意見の衝突も増える傾向がある。このことから，自尊感情の３つの観点のバランスを考慮し，指導を行っていくことが，自己の形成や人との協調性を学ぶ際に重要となる。

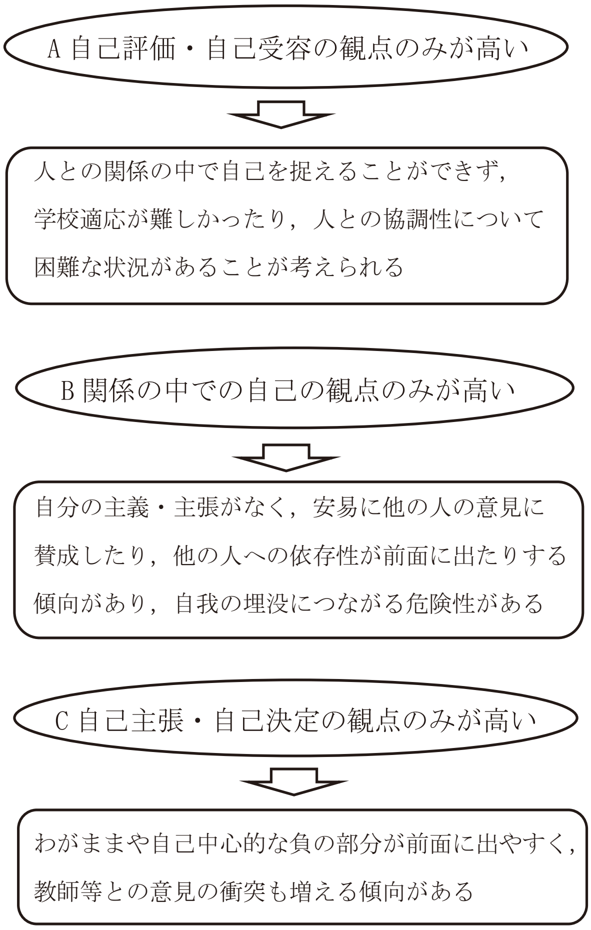

図2　自尊感情の３つの観点の偏りによる問題点
〔慶応義塾大学（2011）をもとに作成〕

２．２　自尊感情の３つの観点と人権感覚を養うための３つの柱の関係性

伊藤（2015）が挙げている自尊感情の３つの観点と，文部科学省（2008）が求めている人権感覚を養うための３つの柱は，互いに関係し合っていると考えられる（図3）。

文部科学省（2008）が求めている人権感覚を養うための３つの柱のうち，1．他の人の立場に立ってその人に必要なことやその人の考えや気持ちなどがわかるような想像力，共感的に理解する力（共感能力）と，3．自分の要求を一方的に主張するのではなく建設的な手法により他の人との人間関係を調整する能力（人間関係調整力）及び自他の要求を共に満たせる解決方法を見いだしてそれを実現させる能力やそのための技能（解決策を見つけ，実行する力）は，どちらも周囲の人との関わりの中で高まり，育まれる能力である。このことから，自尊感情の３つの観点の人の力になろうと思えることや，周りに感謝できるという「B関係の中での自己」と関係しあっていると考えられる。

そして，2．考えや気持ちを適切かつ豊かに表現し（自己表現力），また，的確に理解することができるような伝え合い，わかり合うためのコミュニケーション能力やそのための技能は，自分の思いを相手に表現することができる能力である。このことから，自尊感情の３つの観点の自分で表現できる，自分で決められるという「C自己主張・自己決定」と関係し合っていると考えられる。

自尊感情の３つの観点の「B関係の中での自己」と「C自己主張・自己決定」が育まれることにより，集団の中で自分が周りの人の役に立っていることに気付くことや，自分の思いを相手に適切に伝えることができると考えられる。このことにより，自分を肯定的に認めることができるという「A自己評価・自己受容」の観点が育まれることにつながると考えられる。また，集団との関係性が良好であることで，自分が集団に受け入れられているという自己受容を感じることができるであろう。

これらのことから，自尊感情の３つの観点と人権感覚を養うための３つの柱は互いに関係しあっており，「A自己評価・自己受容」の観点は，「B関係の中での自己」と「C自己主張・自己決定」の観点の高まりによって育まれる，といえるだろう。

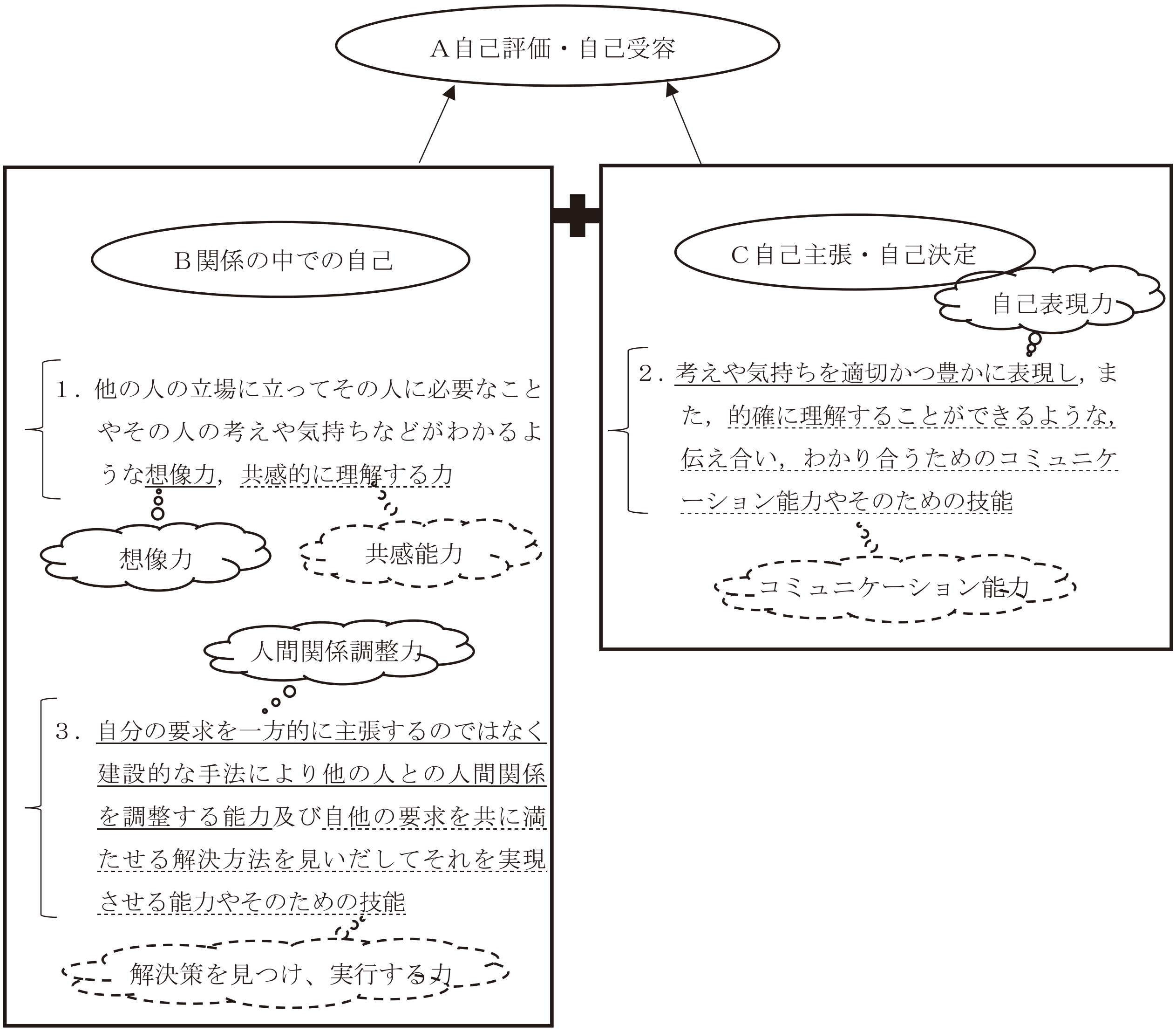

図3　自尊感情の３つの観点と人権感覚の３つの柱の関係性

3．現代の児童生徒にみる自尊感情の現状

文部科学省（2005）は，道徳教育の現状と課題について，子どもがもつ力を十分に発揮できるようにする必要があるが，子どもを取り巻く環境の変化，家庭や地域社会の教育力の低下，体験の減少等の中，生命尊重の心の不十分さ，自尊感情の乏しさ，基本的な生活習慣の未確立，規範意識の低下，人間関係を形成する力の低下など子どもの心の活力が弱っている傾向がある，と述べている。また，文部科学省（2006）は，子どもの前向きな「力」の育成に関する 現状として，自分に自信がある生徒が国際的に見て少ないなど，自尊感情が乏しく，学習や職業に対して無気力な子どもが増えている状況であると指摘している。

東京都が平成20年度に実施した「自尊感情や自己肯定感に関する意識調査」によると，「自分のことが好きである」との問いに「思わない」または「どちらかというと思わない」と答えた児童生徒の割合が，小学校第6学年で41％，中学校第３学年で52％であった。また，「私にはよいところがある」との問いに「思わない」または「どちらかというと思わない」と答えた児童生徒の割合は，小学校第６学年で30％，中学校第3学年で31％であった。また，児童生徒の自尊感情や自己肯定感は，学年が上がるにつれて低下する傾向が示されている。

古荘（2009）は，自尊感情は小学校４年生あたりから顕著に下がり始め，男子より女子の方が低いこと，またドイツやオランダの子ども達と比べて日本の子ども達の自尊感情がかなり低いと報告している。しかし，オランダの日本人学校に通う子ども達の自尊感情は，日本の学校に通う子ども達よりも高いことから，日本の子どもの自尊感情の低さは，子どもを取り巻く家庭・学校・社会などの環境要因に依るところが大きいと示している。

これらのことから，多くの児童生徒が自分を肯定的に捉えられなかったり，自分に自信が持てなかったりするなど，自尊感情が低いこと，また，自尊感情が低い理由として児童生徒を取り巻く環境も一因として考えられている。そこで，児童生徒が自分に自信を持ち，自分自身を肯定的に捉えることができるようになるための取り組みやトレーニングを日常的に行っていくことが必要となってくると考えられる。

4．自尊感情を高めるための実践例

児童生徒の自尊感情の低下を踏まえ，自尊感情の３つの観点を高めるための取り組みやトレーニングとして，様々な実践例が報告され，効果をあげている。取り組みやトレーニングには，特別なプログラムとして行う方法と，学校生活の中で日常的に行う方法の２つがあると考えられる。

特別なプログラムとして行う方法としては，構成的グループエンカウンター（SGE），ソーシャルスキルトレーニング（SST），アサーショントレーニング（AT）の３つが挙げられる。星野（2003）と村崎（2013）は，児童の自尊感情を高める教育実践事例として，構成的グループエンカウンター（SGE）の技法を挙げている。SGEは集団学習体験を通して，行動の変容と人間的な自己成長をねらいとして実施されており，特別活動や道徳の時間，朝や帰りの短学活の時間を利用して行うことができるものである。

星野（2003）は，積極的に集団活動を体験させることによって自尊感情の変容を促し，児童が自信を持って生きていく力をつけることを目的とし，小学校６年生を対象にSGEを行った。45分を１回とし計10回行われたエクササイズを通して，自尊感情が低かった児童に変容が見られ，家族との関係における自尊感情にも顕著な変容が見られた。星野（2003）は，SGEが自尊感情を高めることにつながる理由として，日頃はなかなか機会の少ない互いのよさを認め合える経験を持つことで，児童の自信につながり，強いては自尊感情を高めることにつながったのではないか，としている。また，エクササイズを通して，それぞれの性格や感じ方，考え方が違うことに気づけたことも理由として考えられる，とした。

また，村崎（2013）は，友人関係の領域における有能感を高め，児童が相互に認め合える関係を築くための取り組みとして，小学校５年生を対象にSGEの技法を活用したショートエクササイズを行った。自己主張をエクササイズの目的の１つに位置づけて行われた短学活の時間を利用したSGEショートエクササイズの実施により，自分の考えを伝え，それが認め合える学級になったことや，学級の中で自分が承認されていると感じる児童が増えてきた，と指摘している。

足立（2015）は，児童の自尊感情を高める教育実践事例として，ソーシャルスキルトレーニング（SST）の技法を挙げている。佐藤ら（2005）は，「対人関係を円滑に運ぶための知識とそれに裏打ちされた具体的な技術やコツのこと」をソーシャルスキルと定義している。SSTとは，個人または集団を対象に，意図的・計画的に子どもたちのソーシャルスキルを学ぶ方法である。池谷ら（2003）や戸ヶ崎ら（1998）は，ソーシャルスキルを獲得することで自尊感情を高める効果があることを示している。

足立（2015）は，学級全体のソーシャルスキルを向上させること，通常学級の中にいる特別な教育的支援を必要としている児童のソーシャルスキルを向上させることの２つを目的として，小学校４年生の学級集団を対象にSSTを行った。その結果，児童のソーシャルスキルが向上したことが明らかとなった。また，児童同士の交流の深まりによって学級適応の促進と，自己理解や他者理解の深まりが促され，自尊感情の向上も見られた。

SSTは，学級のすべての児童に働きかけることができるという効率性に加えて，ソーシャルスキル得点が低く支援を必要としている児童に対しても負担の少ない支援を行うことができる，ということも利点の１つとして見られる。このことから，SSTによる介入は「ソーシャルスキル」低得点児童の学級不適応など，様々な課題解決の可能性を合わせ持つ技法であるともいわれている。

山根ら（2016）は，児童の自尊感情を高める教育実践事例として，アサーショントレーニング（AT）を挙げている。園田ら（2002）によると，アサーションとは，「自分の考え，欲求，気持ちなどを素直に，正直に，その場の状況にあった適切な方法で述べること」であり，「自分も相手も大切にした自己表現」であると定義している。山根ら（2016）は自己表現の仕方等のコミュニケーションの育成の際にATが有効であると述べている。また，西ら（2004）は，児童の自尊感情を向上させることを目的として，他者との関係の中でのアサーティブな態度について知る，という授業実践を行った。その結果，児童の自尊感情の高まりが見られ，ATが自尊感情の向上に効果的であったことがわかっている。また，高橋（2006）は，自尊感情が高ければアサーションをするようになり，アサー

ションをすることで自尊感情が高まる，といった関連が見られることも指摘している。

これらのことから，自尊感情を高めるための心理・臨床トレーニングとしては，構成的グループエンカウンター（SGE），ソーシャルスキルトレーニング（SST），アサーショントレーニング（AT）などが実践例として考えられる。

自尊感情を高めるための実践は，特別なトレーニングだけを通して行うのではなく，日常の学校生活の中でも行うことが必要である。東京都教職員研修センター（2013）によると，ESD（持続発展教育）の研究に「自尊感情や自己肯定感を高める教育」を関連させて研究した小学校の実践例がある。

具体的には，図画工作の授業で，形や色，イメージを介して自分の思いや考えを表現し，よさや個性を実感できる活動を取り入れたことで，自尊感情の「A自己評価・自己受容」の観点が高まったこと，道徳の授業で友達のよさや違いに気付き，認め合うことができる活動を取り入れたことで，「B関係の中での自己」の観点が高まったこと，総合的な学習の時間の授業で，参加体験型の学習の中で行われた，一人一人の「気付き」や「思い」を大切にしたディスカッションを通して，「C自己主張・自己決定」の観点が高まったことがいわれている。

お互いの人権が尊重されているような学級でなければ，児童生徒の自尊感情を育むことは難しいと考えられる。人権教育の視点を踏まえた道徳授業を通して，児童の自尊感情や自己肯定感の向上を研究した小学校の実践例がある。具体的には，「生命の尊重に気付かせ，生命を大切にしようとする心情を育てる」「生命は他者の大きな支えの中で存在していることに気付き，今を精一杯に生きようとする心情を育てる」といった，人権教育の視点に立った自尊感情や自己肯定感を高めるための授業が行われた。自尊感情測定尺度（東京版）の「自己評価シート」を用い，児童の現状把握と分析を行い，その結果を踏まえ，資料の工夫，発問の工夫，表現活動の工夫，板書の工夫，といった４つの工夫が考えられ授業が実施された。

４つの工夫の具体的な内容としては，児童が興味・関心をもち，自尊感情や自己肯定感が高められるような「資料の工夫」，登場人物の心情の変化を読み取らせるような「発問の工夫」により多くの友達の意見を聞き合う経験をさせたこと，発達段階や資料に合わせて工夫された，児童の考えを深める話し合い活動や書く活動動作化や役割演技等といった「表現活動の工夫」，自尊感情や自己肯定感が高められるきっかけとなるような資料の位置や内容の中心部分の位置の工夫といった「板書の工夫」が行われた。

この実践を通して，児童の自尊感情や自己肯定感の現状把握を通して，４つの工夫による適切な働き掛けを行うことで，児童の自尊感情や自己肯定感を高めることができる，ということが示された。

また，高知県教育センター（2005）は，児童の自尊感情を育むための学級経営において，教師が児童と接する際に大切にすべき６つのことを示している。具体的には，①教員が権威的に接するのではなく，人間味のある接し方をすること，②子どもの話を聴き，話に共感すること，③「できない」ではなく，「できる」という肯定的な見方をすること，④めざす学級像を語り，それがもたらす結果を子どもに伝えること，⑤受容的態度で子どもと接すること，⑥子ども同士の良好な人間関係づくりを進めること，である。また，児童の自尊感情を育むための学習面における取り組みとして，児童が相互に意見交換することを通して，自分の考えを表明し，人の話をしっかり「聴く」ことを意識させ，信頼感と受容感を育むことも行われている。

しかし，教員が自己開示し，傾聴や受容，共感といった姿勢を示したとしても，学級内の子どもの相互の関係が互いを尊重し合うようなものになっていなければ，自尊感情をはぐくむ学級にはならない。そこで，日常的に子どもの発言をしっかり受け入れ，その発言を学級の他の子どもたちに紹介することや，子どもが発言しやすいように子どもの心情を引き出す質問を行うなどの工夫を行うことが大切である（高知県教育センター，2005）。

これらのことから，児童の実態や学級の状況に応じて，特別なプログラムとしての取り組みと，学校生活全般を通しての取り組みをバランスよく行っていく必要があると考えられる。また，児童の現状に適した指導・支援を考える際には，始めに評価を実施し，児童の現状を把握することが必要であることも考えられる。

５．自尊感情の評価方法

５．１　児童による自己評価

東京都教職員研修センター（2010）は，児童の自尊感情の現状を把握するものとして，自己評価シート（「自尊感情測定尺度（東京版）」）の活用を挙げている。この自尊感情測定尺度（東京版）は，22の質問項目からなり，第１～３学年用と第４～６学年用に分かれて作成されている。また，それらの項目は，「A自己評価・自己受容」「B関係の中での自己」「C自

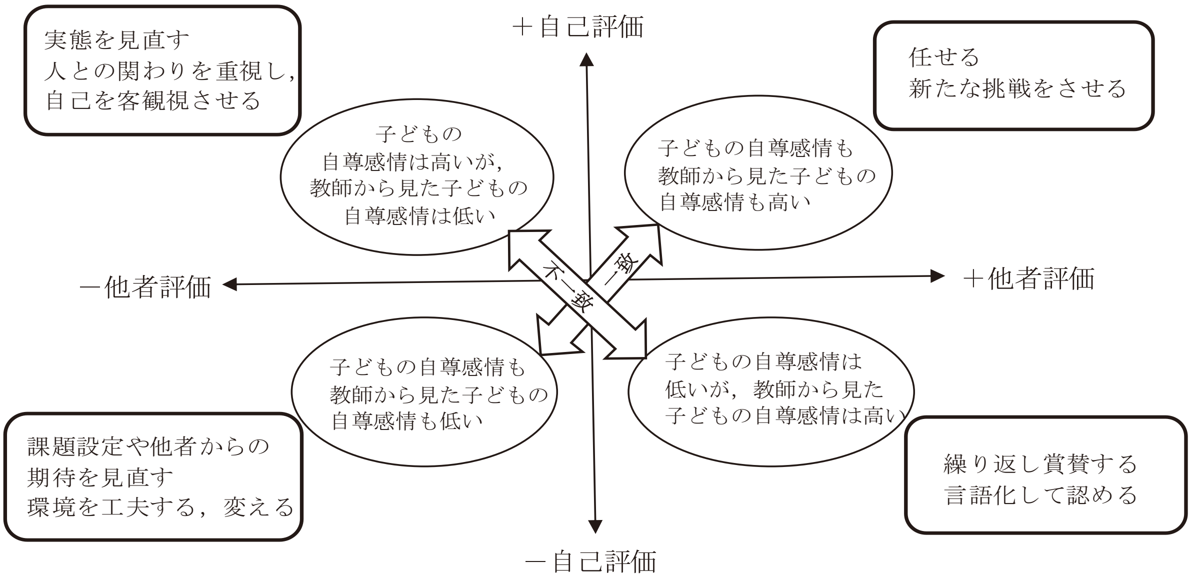

図4　児童による自己評価と教師による他者評価の関係性（東京都教職員研修センター，2011）

己主張・自己決定」の３つのまとまり（３因子）で構成されている。

東京都教職員研修センター（2010）により，「自尊感情測定尺度（自己評価シート）」の活用の有効性を確かめるための検証授業が行われた。「自己評価シート」を活用することで，教員が把握しにくい個々の児童の内面の状況までとらえることができ，自尊感情をもたせるための支援の重点化と工夫や，資料の提示の仕方を工夫するなどの指導の工夫を考える際に有効であったということがわかっている。

これらのことから，児童の自尊感情を高める指導を行う際には，児童による自己評価シートを用い，児童の自尊感情の現状を把握することが有効な手立ての１つとしていえる。

５．２　児童による自己評価と教師による他者評価

東京都教職員研修センター（2011）は，児童の自己評価による自尊感情の傾向と，教師等他者から見た児童の自尊感情の捉え方が一致する場合と一致しない場合があると述べている。具体的には，自尊感情は自分に対する評価感情であることから，他者から見て行動面などに一見特に問題がなく，自尊感情が高いように見えても，児童自身は「自分のことが好きでない」「自信がない」などの気持ちを抱いている場合である。

そこで，自己評価の結果をより一層活かすためには，他者から見て捉えた自尊感情の傾向（他者評価シート）と自己評価の結果を重ね，指導の方向性を検討する必要があることがいわれている（図4）。児童による自己評価だけでは，自分から見た評価になってしまい，一方的で偏った評価になりかねない。そこで，他者を意識したうえで自己評価を行うことが大切になってくる。正しい自己評価を行うには他者（相手）が必要不可欠である。

これらのことから，児童の自尊感情の現状を把握するためには，児童による自己評価だけではなく，教師による他者評価も同時に用いる必要があることがいえる。

５．３　教師による他者評価

教師による他者評価は，「(1) 人への働き掛け」「(2) 大人との関係」「(3) 友達との関係」「(4) 落ち着き」「(5) 意欲」「(6) 場に合わせ行動」の６つの観点からなり，24の質問項目で構成されている。また，「(1) 人への働き掛け」「(2) 大人との関係」「(3) 友達との関係」からは「1．対人関係」，「(4) 落ち着き」「(5) 意欲」からは「2．自己行動の制御」，「(6) 場に合わせ行動」からは「3．社会的なルールの理解」という３つの側面から子どもの状況等を理解することができる（図5）。

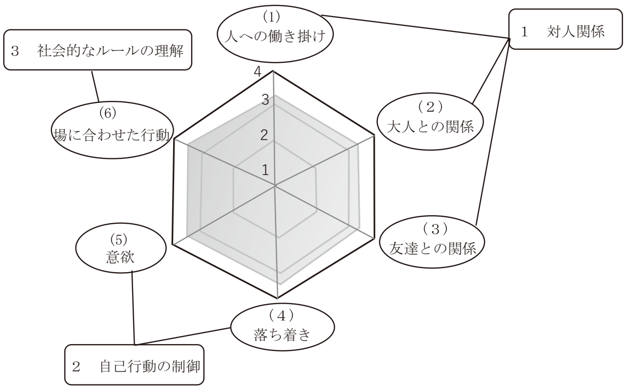

図5　他者評価の６つの観点と３つの側面
〔東京都教職員研修センター（2012）をもとに作成〕

６．楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U（学級満足度尺度）と自尊感情の関係性

６．１　Q-Uの結果からわかること

Q-Uとは，児童生徒が学級・学校生活にどのくらい満足しているのかを測る尺度である。河村（2004）は，学級の中で自分が認められていると子どもが認知しているかどうかの「承認得点」と，学級の中でいじめや冷やかしなど被害を受けていると認知しているかどうかの「被侵害得点」の２つの得点から，児童生徒の学級生活における満足感を測り，それぞれの得点を全国平均値と比較して４つの群に分類している（図6）。

学級生活満足群の児童生徒は「承認得点」が高く，「被侵害得点」が低い。この群に分類される児童生徒は，不適応感やトラブルも少なく，学級生活活動に意欲的に取り組めている。また，教師が学級全体に対して指示をすれば，自ら一人で行動できる児童生徒である。

非承認群の児童生徒は「承認得点」「被侵害得点」ともに低い。この群に分類される児童生徒は，不適応感やいじめ被害を受けている可能性は低いが，学級内で認められることが少なく，自主的に活動することが少ない，そして意欲が低いという特徴がみられる。また，学級全体に対して指示を出した後で，教師が机間指導をしながら，学習や活動への取り組みに対する意欲の喚起に関して個別配慮が必要となる児童生徒である。

侵害行為認知群の児童生徒は「承認得点」「被侵害得点」ともに高い。この群に分類される児童生徒は，対人関係でトラブルを抱えているか，自主的に活動しているが自己中心的な面があり，他の児童生徒とトラブルを起こしている可能性が高い。そして，被害者意識の強い児童生徒もこの群に分類される。また，全体の中で，子ども同士の対人関係の面に関して個別配慮が必要となる児童生徒である。

学級生活不満足群の児童生徒は，「承認得点」が低く，「被侵害得点」が高い。この群に分類される児童生徒は，いじめや悪ふざけを受けていたり，不適応になっている可能性が高く，学級の中で自分の居場所を見いだせないでいる。そして，不登校になる可能性もきわめて高い児童生徒である。また，全体活動をさせる前に，教師による個別の特別な対応が必要となる児童生徒である。

６．２　Q-Uと自尊感情の関連

高知県教育センター（2005）は，学級内の子どもの相互の関係が互いを尊重し合うようなものになっていなければ，自尊感情が育まれる学級になることは難しい，と示している。このことを踏まえ，楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U（学級満足度尺度）のそれぞれの群によって，児童の自尊感情の現状に違った特徴が現れてくるのではないか，と考えた。そこで，学級満足度尺度（Q-U）と児童の自尊感情（自己評価と他者評価の結果）の関係性について４つの仮説を設定した。

まず一つ目として，学級生活満足群の児童は，自分の気持ちをきちんと表現することができ，学級内で自分が認められていると実感しているため存在感を感じることができ，仲間との関係性もよいのではないか，と推察される。このことより，学級生活満足群の児童は，自尊感情の自己評価の３つの観点すべてが高く（図7），また他者評価の６つの観点すべてが高いことから（図8），学級内で存在感があり，学級生活に対して満足感が高い学級生活満足群に位置づくであろう，という仮説1が設定される。

二つ目として，非承認群の児童は，仲間との関係は良いが，自分の意見を言うことが苦手で，学級内で自分が認められていると思っていないのではないか，と推察される。このことより，非承認群の児童は，自尊感情の自己評価ではとりわけ「A自己評価・自己受容」「C自己主張・自己決定」が低く（図9），また，他者評価では「(1) 人への働き掛け」「(2) 大人との関係」

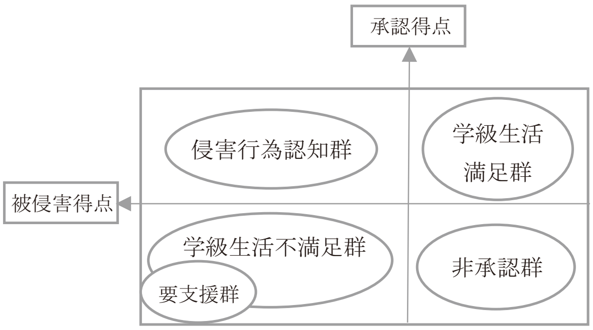

図6　Q-Uの４つの群の特徴（河村，2011）

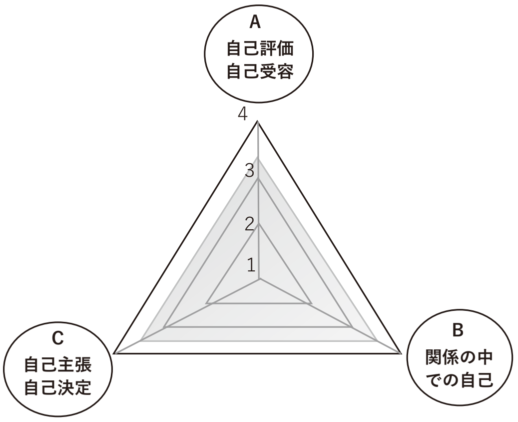

図7　学級生活満足群にみる，自尊感情の３つの観点の特徴

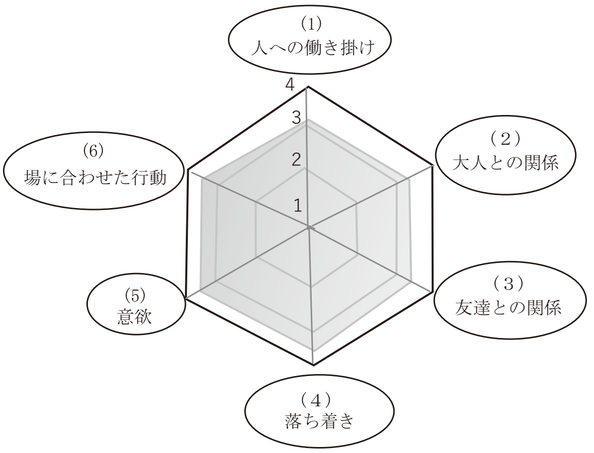

図8　学級生活満足群にみる，他者評価の６つの観点の特徴

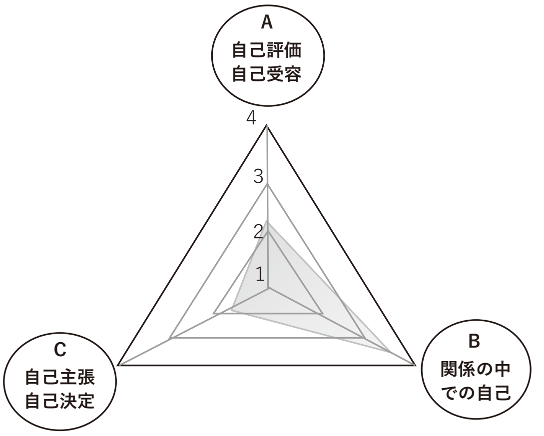

図9　非承認群にみる，自尊感情の３つの観点の特徴

といった「1. 対人関係」と，「(4) 落ち着き」「(5) 意欲」といった「2. 自己行動の制御」の観点が低いことから（図10），学級内で認められることが少なく，学級生活をはじめとした諸活動に意欲が見られにくい非承認群に位置づくであろう，という仮説２が設定される。

三つ目として，侵害行為認知群の児童は，自分の気持ちをきちんと表現することができ，自分のよさを実感することができるため，学級生活に意欲的に取り組むことができるが，仲間との関わりが苦手であるためトラブルを起こしやすいのではないか，と推察される。このことより，侵害行為認知群の児童は，自尊感情の自己評価ではとりわけ「B関係の中での自己」が低く（図11），また，他者評価では「(3) 友達との関係」といった「1. 対人関係」と，「(6) 場に合わせた行動」といった「3. 社会的なルールの理解」の観点が低いことから（図12），仲間と関わることが苦手であるという侵害行為認知群に位置づくであろう，という仮説３が設定される。

最後に四つ目として，学級生活不満足群の児童は，自分の気持ちを伝えることが苦手で，自分のよさを実感することができていないため，学級の中に自分の居場所を感じることができていないのではないか，また，仲間との関わり方が苦手であるため，関係性がよくないのではないか，と推察される。このことより，学級生活不満足群の児童は，自尊感情の自己評価の３つの観点すべてが低く（図13），また，他者評価の６つの観点すべてが低いことから（図14），学級内で認

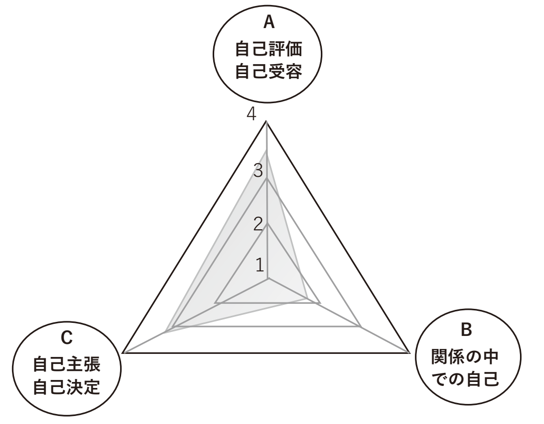

図11　侵害行為認知群にみる，自尊感情の３つの観点の特徴

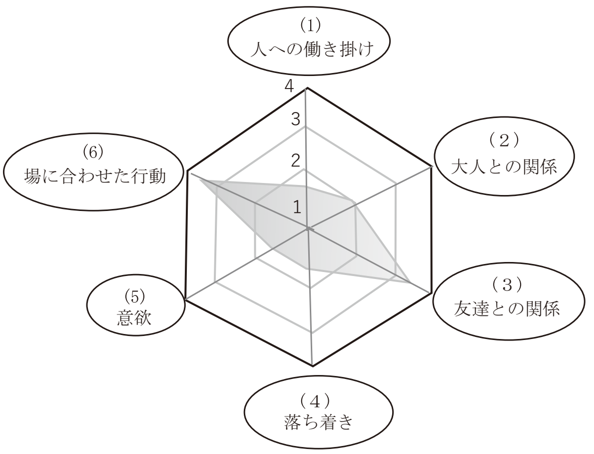

図10　非承認群にみる，他者評価の６つの観点の特徴

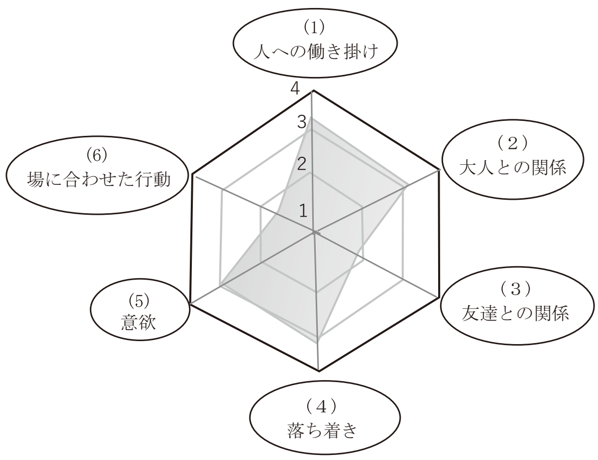

図12　侵害行為認知群にみる，他者評価の６つの観点の特徴

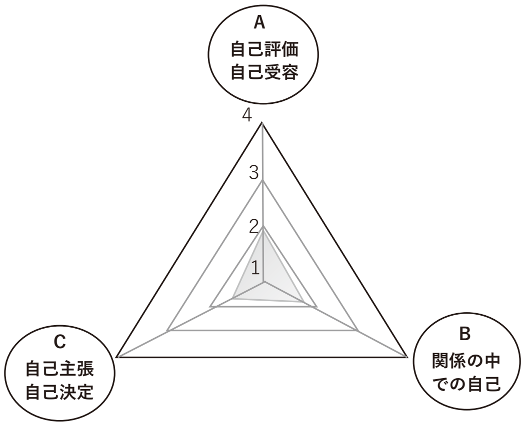

図13　学級生活不満足群にみる，自尊感情の３つの観点の特徴

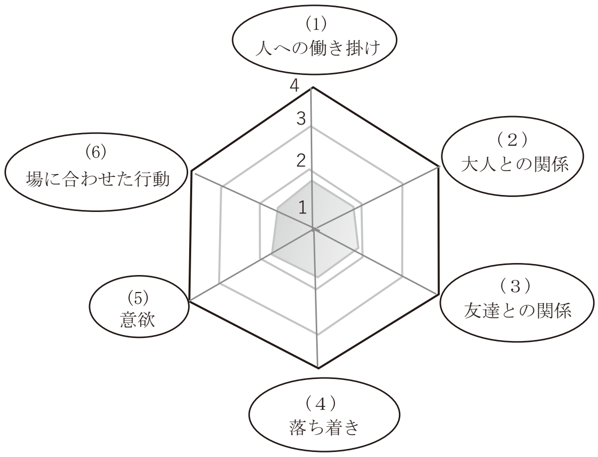

図14　学級生活不満足群にみる，他者評価の６つの観点の特徴

められることが少なく，学級生活をはじめとした諸活動に意欲が見られにくい，また仲間と関わることが苦手であるという学級生活不満足群に位置づくであろう，という仮説４が設定される。

７．自尊感情の向上に関する研究の今後の展望

４．自尊感情を高めるための実践例で取り上げたように，児童生徒の自尊感情の低下を踏まえ，心理・臨床面や普段の授業や学校生活の中で様々な実践が行われ，効果を挙げている。また，児童の自尊感情を育むための指導・支援を行っていく際には，児童の自尊感情の現状把握が必要になってくることが実践により明らかになっている。しかし，実際に行われている実践例では，児童による自己評価を用いられている例は多くあるが，教師による他者評価を自己評価とともに用い，児童の自尊感情を育むための指導・支援が考えられている実践例はあまりない。

そこで，児童の自己評価と教師による他者評価を関連させながら自尊感情を高める指導・を考えていくことが，今後の展望の１つであると考えられる。

また，学級満足度尺度（Q-U）のそれぞれの群の特徴と，児童の自尊感情の現状を関係づけて把握することができるのではないかと考えられる。なぜなら，学級が児童にとって安心できる場であり，自分の存在を確認できる場になっていなければ，児童の自尊感情を育むことは難しいのではないかと考えられる。そこで，学級満足度尺度（Q-U）と児童の自尊感情の関連性について，**６．２　Q-Uと自尊感情の関連**で挙げた４つの仮説について検証していくことも，今後の展望の１つに位置づけられる。

謝　辞

本論文の作成に当たり御指導下さいました，指導教員の総合教育科学系学校心理専攻，梶井芳明先生に，この場をお借りし厚く御礼申し上げます。

文　献

足立文代・佐田久真貴（2015）．ソーシャルスキルトレーニング実施が学級適応感や自尊感情に及ぼす効果について　兵庫教育大学学校教育学研究，28，45-53.

古荘純一（2009）．日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか　児童精神科医の現場報告　光文社新書

星野治子・正保春彦（2003）．小学校における構成的グループエンカウンタによる自尊感情育成の研究　茨城大学教育実践研究，22，63－77.

池谷貴彦・葛西真記子（2003）．児童の社会的スキルと自尊感情の向上に関する研究－ピア・サポート・プログラムの実践を通して－　カウンセリング研究，36，206-220.

伊藤美奈子（2015）．学校現場では自己肯定感をどのようにとらえればいいか　Career Guidance，Vol.409，11-13.

河村茂雄（2011）．実証性のある校内研究の進め方・まとめ方　Q-Uを用いた実践研究ガイド　東京文化社

河村茂雄・藤村一夫・粕谷貴志・武蔵由佳（2004）．Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド－小学校編－　図書文化社

慶応義塾大学（2011）．「自尊感情や自己肯定感に関する研究」報告書

高知県教育センター（2005）．第42号「確かな学力」と「豊かな心」をはぐくむ新しい学校教育の創造　子どもの自尊感情をはぐくむ学校についての一考察

文部科学省（2005）．資料6　豊かな心をはぐくむ教育の在り方についての主な論点例－道徳・特別活動を中心に－

文部科学省（2005）．中央教育審議会　初等中等教育分科会　教育課程部会　議事録・配付資料［資料３］　道徳教育の現状と課題，改善の方向性（検討素案）

文部科学省（2006）．中央教育審議会　初等中等教育分科会　教育課程部会　議事録・配付資料［資料６］教育課程部会の今後の検討課題に係る現状と課題，主な意見

文部科学省（2008）．人権教育の指導方法等の在り方について［第三次とりまとめ］

文部科学省（2010）．生徒指導提要　教育図書株式会社

村崎良平・笹山龍太郎（2013）．児童の自尊感情を高める教育的実践研究　教育実践総合センター紀要，12，317-325.

西敦子・加藤佳子・森敏昭（2004）．小学生の自尊感情に関する研究－アサーショントレーニングの効果－　日本教育心理学会総会発表論文集，46，130.

佐藤正二・相川充（2005）．実践！ソーシャルスキル教育小学校　図書文化社

園田雅代・中釜洋子・沢崎俊之（2002）．教師のためのアサーション　金子書房

高橋均（2006）．アサーションの規定因に関する研究の動向と問題　広島大学大学院教育学研究科紀要第一部，55，35-43.

戸ヶ崎泰子・岩山高志・嶋田洋徳・板野雄二（1998）．中学生のセルフエスティームに関する研究（1）－セルフエスティームと社会スキルの関係－日本心理学会第62回発表論文集．962.

東京都教育委員会（2011）．人権教育プログラム（学校教育編）

東京都教職員研修センター（2009）．自尊感情や自己肯定感に関する研究　関連資料　Pp3-26

東京都教職員研修センター（2010）．自尊感情や自己肯定感に関する研究（第２年次）関連資料　Pp.3-26.

東京都教職員研修センター（2011）．自尊感情や自己肯定感に関する研究（第３年次）関連資料：「自信　やる気　確かな自我を育てるために」子供の自尊感情や自己肯定感を高める指導資料【基礎編】　Pp.10-26.

東京都教職員研修センター（2013）．自尊感情や自己肯定感に関する研究（第5年次）　東京都教職員研修センター紀要，12，1-48.

山根由梨・深見俊崇・石野陽子（2016）．児童のアサーションと自尊感情との関連　教育臨床総合研究，15，107-121.

自尊感情の向上に向けた教育的取り組み

── 自己評価・他者評価とQ–Uとの関連から ──

Educational Approach to Improving Self-esteem:

In Relation to Self-evaluation, the Other Evaluation and Q–U

河　内　歩　美*1・梶　井　芳　明*2

Ayumi KOCHI and Yoshiaki KAJII

学校心理学分野

Abstract

From previous studies, many children and students have shown that their self-esteem is low, such as not positively grasping themselves or having confidence in themselves. When tackling the research dealing with self-esteem, it is important to understand how to deal with the day-to-day sessions, how to evaluate effects of sessions, furthermore, the relationship between sessions making and class making, it is left as an issue to clarify.

Based on this situation, in order to improve the self-esteem of children and students, it is thought that initiatives and training throughout the school life need. In addition, it is thought that it is necessary to think about teaching which raises self-esteem while relating the self-evaluation of the child and the other evaluation by the teacher. Furthermore, in order to foster self-esteem of child, it is a requirement that a class is a place that can be relieved for the child and it is a place where there can confirm their existence, so it is considered necessary to study the relationship between Q-U and the self-esteem of child.

Keywords: self-esteem, human rights education, self-evaluation, the other evaluation, Q–U

Department of School Psychology, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨： 先行研究より，多くの児童生徒が，自分を肯定的に捉えていなかったり，自分に自信がなかったりするなど，自尊感情が低いことが示されている。自尊感情を扱った研究に取り組む際には，日頃授業の中でどのように扱ったらよいのか，授業の効果をどのように評価したらよいのか，さらに，授業作りと学級作りの関連性を明らかにすることが課題として残されている。

この現状を踏まえ，児童生徒の自尊感情を向上させるためには，学校生活全体を通した取り組みやトレーニングが必要であると考えられる。また，児童の自己評価と教師による他者評価を関連させながら自尊感情を高める指導を考えていくことが必要と考えられる。さらに，児童の自尊感情を育むためには，学級が児童にとって安心できる場であり，自分の存在を確認できる場になっていることが要件となることから，学級満足度尺度

*1 Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University
*2 Tokyo Gakugei University（4–1–1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184–8501, Japan）

（Q-U）と児童の自尊感情の関連性について研究していくことも必要と考えられる。

キーワード: 自尊感情，人権教育，自己評価，他者評価，学級満足度尺度（Q-U）