

児童の自己存在感を 高めるための指導の実践

～ クラス全体への指導を中心として～

高山 輝也（長崎大学大学院教育学研究科）
佐山龍太郎（長崎大学教育学部）

1 はじめに

日本の子どもの自尊感情が、他国の子どもに比べて低いというのは、筆者が小学生の頃から耳にすることであり、たびたびメディアや文献などで取り扱われてきた問題である。筆者自身が実習において観察する中で、授業についていけなかったり、教師から注意されたりする機会が多い児童は、特に自信を失い、それにより、自尊感情が低くなるという負の連鎖に陥ってしまっているのではないかと感じた。そこで、児童の自尊感情を測定し、それを高める支援ができないかと考えていた折に、自尊感情よりも、より大きな定義である自己存在感という言葉を知った。

そもそも自己存在感とは、「生徒指導の三機能」一つで、その人に代わる人が存在しない、かけがえのない存在であるという意味であり、児童生徒が他者との関わりの中で自己存在感を見いだせる時、いきいきと活動できるとされている。

自己存在感の基盤となるものは、自己受容、自己理解、自己発見、自己肯定感、所属感、成就感、自己有用感の7つである。（佐賀県教育センター，2008）

佐賀県教育センター（2008）によれば、自己存在感を高める為には、自尊感情を高めるかかわりの工夫とともに、集団における有用感や承認感を高めるような手立てを考えていく必要があるとしている。しかし、子どもたちの自尊感情は高いと言えないのが現状である。

古荘純一は著書『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか，2009』の中で、首都圏、九州沖縄地域の都市部及び町村部、東北の町村部において、小学生に対してQOL図（Quality Of Life）尺度を用いて調査を行っている。QOL尺度とは「生活の質」、「生存の質」と訳され、生活満足度調査6つの下位領域（身体的健康、情緒的ウェルビーイング（気持ち）、自尊感情、家族との関係、友だちとの関係、学校生活）に対して、各4項目ずつ質問があり、それぞれの下位領域を0-100の得点に変換することができ、また、総得点も0-100の得点に変換することができるものとしている。

結果、総得点の平均は67.47±13.49と、グラフにすると正規分布を示したと報告されている。見方を変えると、子どもの中に差異が見出されるということで、実

際には危惧すべき状態を示している、と古荘(2009)は述べている。つまり、正規分布ということ、子どもの生活の満足度は高い子どもから低い子どもまでさまざまであるが、低い子が少なからず存在しており、一部では非常に低い子どもがいるということになるからである。なかでも、自尊感情に着目すると、6つの下位領域の中で最も低く、学年が上がるにつれて、自尊感情が低下することが明らかにされている(図1)。得点に換算すると、小学校2年生が62、小学校6年生が43と、学年間に大きな差が見られたとの報告がされている。

また、同様の調査を中学生に行った場合も数値は学年が上がるにつれて低下していくことも明らかにされている(図1)。これらの結果は、学校やクラス間の差異は多少あるが、地域による差はほとんど見られなかったという。

同様の調査では、東京都が平成20年の11月から12月にかけて行った「自尊感情に関する調査」がある(図2)。この調査によると、子どもたちの自尊感情は小学校から中学校1年生まで低下するが、中学校3年生まで上昇し、再び高等学校で低くなる傾向にある。この調査では、中学校段階において、1年生から3年生にかけて自尊感情は上昇傾向にあると言えるが、結局は小学校6年生段階程度までしか回復しないこと、小学校段階では低下し続けるということ、高等学校段階で、より低下することが明らかになったと報告されている。

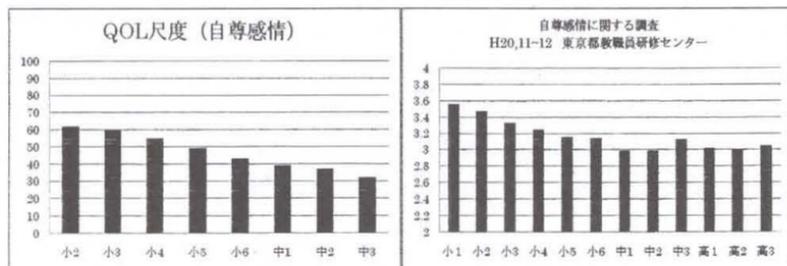


図1 古荘のQOL尺度

図2 東京都の自尊感情に関するデータ

これらの結果を見ても、子どもたちの自己存在感は危機的な状況にあると言える。

このような先行研究をもとに、本実践研究では、「がばいシート」による調査を行った。「がばいシート」とは、佐賀県教育センターが発表している、児童が感じている集団の雰囲気や、友だちとの関係、自己存在感、授業への意欲、教師との関係を把握することができる質問紙である。担任が入力する調査用紙もあり、児童が感じている学級の雰囲気と教師が感じている学級の雰囲気の違いを知ることができる。

2 調査方法

(1) 調査目的

「1 はじめに」で述べたように、子どもたちの自尊感情は学年が上がるにつ

れて低下すると言える。実際に学習場面において、児童の中には別の場所で個別に指導を受けることに消極的な者がいたことや、生活場面において、コミュニケーションが苦手な児童が他の児童にからかわれたり、トラブルになったりする様子が見られたことから、特別な支援を要する児童の中に、自己存在感が低くなっている児童がいるのではないかと推測した。加えて、一部の児童から「どうせ出来ない。」「自分は褒めてもらえない。」などの発言があったことから、それらの発言は自己存在感の低下によるものではないかと推測した。そして、調査によって児童の自己存在感及び、不安に思っている項目を把握し、支援を行う為に調査を行った。

しかし、結果を見ると、特別な支援を要すると考えられていた児童以外にも、自己存在感が低い児童が数人在籍していた。点数が低かった項目を見ると、学級の雰囲気や、友だちとの関係に関する項目が上位に位置しており、人間関係の問題が見える。調査目的で述べたように、自尊感情の低下は小学校3、4年生から始まるので、その前触れとも言えるのではないだろうか。

このことから、自己存在感を高める為の支援は学級全体に行うことが好ましいと考え、3年Z組において、実践を行うこととした。

そして、実践前と実践後の変化を見る為、11月にも調査を行った。

(2) 手続き

1) 調査対象

長崎市内のX小学校3年生、3年Y組、3年Z組

2) 調査の収集方法

①実施日

平成22年6月X日、11月Y日

②実施方法

調査実施者監督の下、調査用紙を配布し実施した。所要時間は15分であった。

3) 調査

①調査用紙

がばいシート

②内容

がばいシートは、「安心できる人間関係づくりに関する意識調査」(平成19年度実施)をもとに、「集団の状況を把握するシート」として作成されたものである。意識調査の回答数が多かった項目や、記述で挙げられていた内容を参考に、クラスについて、クラスの友達について、クラスの中のあなたについて、授業について、担任の先生について、の5つの観点について把握する質問項目、それぞれ5項目ずつ、計25項目で構成されている。

(3) 調査結果

調査結果については、1回目調査結果、2回目調査結果まとめて後述する。

3 自己存在感を高めるための指導の実践

(1) 先行研究について

児童の自己存在感を高める為には、先に述べたような7要素（自己受容、自己理解、自己発見、自己肯定感、所属感、成就感、自己有用感）を高める必要があると考えた。特に、自分自身について知り（自己理解、自己発見）、受け入れ（自己受容）、自身を大切にすること（自己肯定感）、他者に認めてもらえる機会が必要だと考えた。それに加えて、お互いを大切にすることを育てるために、他者理解も必要だと思う。これらの気持ちを育み、自己存在感を高める為の実践を3年Z組で行った。3年Z組には転入生が2名（男女各1名）おり、彼らが学級にまだ溶け込めていないという、学級の実態を踏まえ、児童同士がコミュニケーションをとれるようになることも目標とした。

表1の質問項目を用いた松尾(2000)の研究によると、自己価値を高めることに特に影響を及ぼす仲間経験は、「困ったとき友だちがたすけてくれます」という項目と、「友だちが自分の良いところをほめてくれます」という項目であった。

逆に、自己価値の低下に特に影響を及ぼした仲間経験は「友だちが自分のことをばかにします」と「友だちが自分のことを相手にしてくれませんか」の2項目であった。他者価値の上昇、他者価値を高めることに特に影響を与えた仲間経験は、「友だちが自分のことをほめてくれます」の1項目という結果が示されている。

表1 児童用自己価値・他者価値尺度質問項目

児童用自己価値・他者価値尺度(松尾, 1999)
1.学校から帰って友だちと遊びます
2.友だちから仲間はずれにされます
3.困ったことがあったとき友だちが助けてくれます
4.友だちと冗談を言ってふざけます
5.親や先生には話せないことを友だちに話せます
6.友だちの中でしか分からない言葉や話題でもりがあります
7.友だちが自分の良いところをほめてくれます
8.友だちが自分のことをばかにします
9.友だちが自分のことを相手にしてくれませんか

このことから、友だちが自分のよさをほめてくれたという経験は、自己価値を高めるだけではなく、自分の良さを認めてくれる仲間の存在を通して、一般的な他者に対する価値も高めていることが明らかにされた。

他者価値得点の下降、つまり他者価値を低くすることに特に影響を与えた仲間経験は、「友だちが自分のことを相手にしてくれませんか」の1項目であった。友だちが自分のことを相手にしないという経験は、自分の価値を認めてくれない仲間に対する不信感から、一般的な他者に対する価値観の低下をもたらすとしている。(松尾, 2000)

これらの結果から松尾(2000)は、自己価値・他者価値の低下を予防したり、あるいは自己価値・他者価値が低くて問題が生じている子どもへの援助を行う場合は、レクリエーションなどの楽しく遊んだり集うような活動に加えて、さらに一歩

踏み込んでともにほめあう、援助しあうなどの相互作用が活発に行われるような活動がより効果的であると思われる、と結論づけている。

また、大嶋ら(2000)は、児童の感受性や表現力には差があるが、一人一人に対し、それらの気持ちを表現させて認めたり励ましたりしていくことは、所属感、存在感を与え、よりよい表現をしようとする意欲化を図り、充実感、満足感をもたせていく基盤になると考えられる。さらに、児童は日常生活の中で感動したことや楽しかったこと、くやしかったことなどがあると、それを親や担任など身近な大人に報告し、思いを共有したがる。これらを踏まえ、大嶋ら(2000)は月曜日の業前に作文を書かせて、児童の生活や思いの一端を理解しようとした。その結果、教師の児童理解の手助けになり、また、自分の知らせたいことを教師に話すことで、児童は自信や満足感を得ることができたという。

以上のことを踏まえ、筆者はレクレーションの要素を含んだ児童同士の関係で自己存在感が高まるような研究授業及び、日記指導を行っていくこととした。

(2) 研究授業

1) 授業テーマ

「発見ビンゴ」

2) 授業日時

平成22年11月9日(火) 5時間目

3) 実施学級

3年Z組

男子22名、女子18名 計40名

4) ねらい

- ① 児童が、嫌だと思っている自分の特徴も、見方を変えると、良いところになると感じられるようにする。また、友だちに良いところを指摘してもらうことで、自尊感情を高める。
- ② 児童同士で、良いところを指摘し合うことで、他人を認める気持ちを持たせ、承認感を高める。また、あまり話したことがない友だちと交流すること、良いところを指摘することで、自己表現できるようにする。
- ③ レクレーションの要素を含むことで、普段交流の無い児童同士が触れ合う機会を持たせる。
- ④ ルールの中で、集団で交流することにより、児童同士で遊ぶ際にも、ルールが必要であることに気付かせる。

本授業は、先行研究及び、学級の実態を踏まえて行ったものである。高学年向けの内容であったが、学級に必要な要素が盛り込まれていた為、中学年の児童が理解しやすいよう、元の指導案(子どもの社会的スキル横浜プログラム、2007)に変更を加えて実施した。

5) 授業後の支援

授業の内容の定着と、児童の理解度を測るため、授業アンケートを実施した。

また、授業中に用いたビンゴ用紙、「いいとこシート」「いやいやシート」を回収し、授業中に予告した通り、ビンゴが出来た児童に対しては、「よくできました」シールと、イラストが描かれたシールを貼って返却した。

ビンゴが出来なかった児童に対しても、イラストが描かれたシールを貼り、全ての児童が満足感を得られるよう配慮した。

(3) 実践授業アンケート

1) 実施対象

3年Z組

2) 実施日

平成22年11月10日(水)

3) アンケートの回収

授業を受けた児童40名中38名から回収できた。

4) 実施方法

担任教師監督の下、アンケート用紙を配布し実施した。所要時間は15分であった。

(4) 日記指導

1) 実施時期

平成22年10月6日～平成22年12月4日

2) 実施学級

3年Z組

男子22名 女子18名 計40名

3) 手続き

先行研究では、月曜日の業前に作文を書かせていたが、本研究では、児童が週末の都合が良い時間帯に書くことができること、1週間の中で起こった出来事を思い出しやすいこと、書くことが苦手な児童にとっては、業前では時間が十分に確保できないことを考慮し、週末に日記として用紙を配布し、休日の間に書かせることにした。

日記を書かせる際には、内容や書き方は指定せず、「週刊わたしニュース」として、1週間の出来事の中で、一番印象に残っていることを書かせることとした。

また、文章での感情表現が苦手な児童に配慮し、日記の最後に笑った顔、困った顔、怒った顔、泣いている顔の4つのイラストを載せ、児童が簡単に感情を表現できるようにした。教師からのコメントを書く際は、児童の気持ちに共感し、教師からの質問も書き込むことで、児童が自信や満足感を得られるように心がけた。

4 がばいシートによる調査

(1) 調査目的

筆者は第1回調査を経て、学級全体への支援が必要だと考え、研究授業と日

記指導を行った。これらの支援が有効であったか否か検証する為に、再び「がばいシート」による調査を行った。

(2) 3年Z組 調査結果

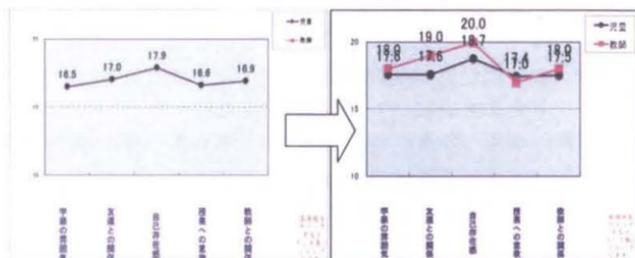


図3 Z組 1回目調査と2回目の調査の平均

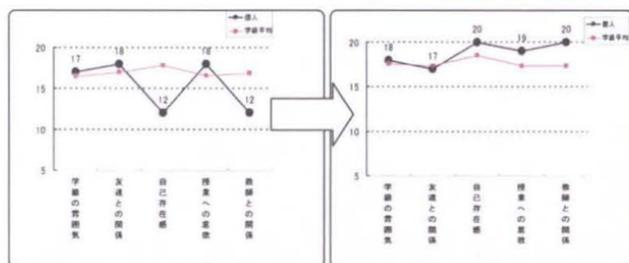


図4 S1児 1回目調査と2回目調査の平均

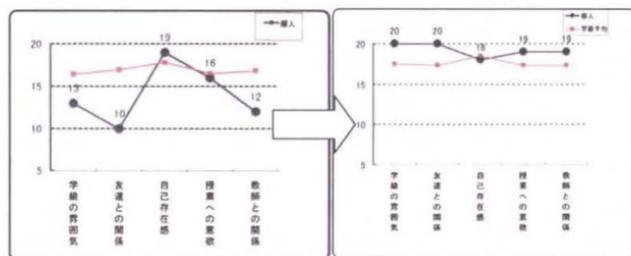


図5 S2児 1回目調査と2回目調査の比較

5 考察及び今後の展望

(1) 考察

S1児は、普段は明るく、お調子者で問題ないと考えられていた児童だが、第1回調査前に「自分は褒めてもらえない。」と漏らすことがあった。調査結果を見ると、自己存在感が平均より低く、教師との関係についても数値が低い。そこで、実践授業で自分の良いところを発見させ、日記でも、褒めることを心掛けた。その結果、第2回調査では、自己存在感も、教師との関係も上昇した。S2児は、勉

強が苦手で、更に友だちとの会話が少ないことから、支援が必要だとされていた児童だった。しかし、自己存在感は高く、友だちとの関係など、他の問題が明らかになった。そこで、授業や日記指導を通して、友だちと交流し、自分の気持ちを表現できるようになるよう配慮した。その結果、自己存在感以外の項目も上昇した。

次に、自己存在感に他の項目得点が関与しているか調べるため、自己存在感を目的変数、他の項目を説明変数として重回帰分析を行ったところ、3年Y組の1回目の調査の結果、授業への意欲が自己存在感を高めていることが分かった。2回目の調査の結果、学級の雰囲気や自己存在感を高めていること、及び、教師との関係が自己存在感を高めていることが分かった。(表3)

3年Z組の1回目の調査の結果、教師との関係が自己存在感を高めていることが分かった。2回目の調査の結果、友達との関係が自己存在感を高めていることが分かった。(表3)

表3 自己存在感を高める項目

	1回目		2回目
Y組	・授業への意欲	⇒	・学級の雰囲気 ・教師との関係
Z組	・教師との関係	⇒	・友だちとの関係

1回目の調査時に自己存在感を高めた項目はY組では授業への意欲、Z組が教師との関係という、自分自身に関する事、または、対教師に関する事であった。しかし、2回目の調査ではY組が学級の雰囲気と教師との関係、Z組が友達との関係という、対他児童、学級全体の事柄に変化していることは注目すべき点である。児童らの同級生との関わりが増えるにつれ、自己存在感に影響を及ぼす項目も対人的なものに変化すると考えられる。(表3)

研究授業について、内容は高学年向けのものであり、筆者としては最低限自分の嫌なところは良いところにもなり得るという内容さえ理解してもらえれば良いと考えていた。しかし、授業アンケートを見ると、その点は十分理解し、更に、良いところは嫌なところにも変わり得るという点まで理解している児童もいた。

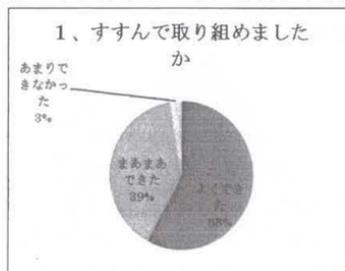


図6 授業アンケート1

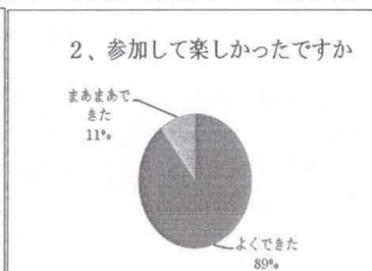


図7 授業アンケート2

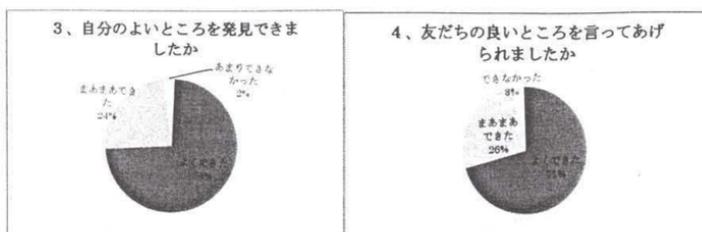


図 8 授業アンケート 3

図 9 授業アンケート 4

その上、4 件法を用いた質問では「自分の良いところを見つけることができましたか。」という質問に対し、97%の児童が肯定的な回答をしていた。また、「友だちの良いところを見つけることができましたか。」という質問に対しても、97%の児童が肯定的な回答をしていた。(図 6～図 9)

記述式の質問の中には、他の友だちの良いところを言ってあげたいという意見や、両親にも言ってあげたいという意見もあった。松尾(2000)は、「友だちが自分の良いところをほめてくれる」という経験が多くなれば、自己価値も他者価値も高まるという研究結果を報告しているので、授業アンケートの「良いところを指摘してもらって嬉しい」という経験が、結果的に「他者の良いところを指摘したい」という意欲につながっていき、それが、連鎖することで、児童の自己存在感をより高めていくことになるはずである。

また、筆者からの支援として、ビンゴができた児童にも、できなかった児童にもシールをあげたことで、児童に満足感を与えることができたと思う。特に、Z組において、最も支援が必要だとされていた児童が喜んでいた姿が印象的だった。

日記指導においては、児童の日記に対して、質問や肯定的なコメントを書くことにより、児童とのコミュニケーションが取りやすくなった。また、児童の家での生活や児童の人間関係を知ることができた。中には、学校では、おっとりして他の児童より行動が遅くなってしまいう児童が家では犬の世話を頑張っているという、学校では見えない一面を発見したり、一方で、文章構成を褒めることで、日記の内容が、より詳細になる児童がいたりなどの思わぬ効果が見られた。

今回行った肯定的なコメントや、紙上での児童とのコミュニケーションが直接児童の自己存在感に関係したかは定かではないが、日記指導が児童理解に役立つことは実感できた。

上記したような支援を行った後に行ったがばいシートでの調査では、実践を行ったZ組の自己存在感は0.8ポイント上昇した。担任教師の指導が大きく影響すると思われるので、一概には言えないが、筆者が実習において長い時間を過ごし、研究授業や日記指導を行ったZ組の児童の自己存在感が0.5ポイント上昇したことは、今回の実践が一つの成果となって表れたと言える。

今回の研究で明らかになった通り、自己存在感を高める要因は学級において異なる。しかしながら、両学級で影響が見られた「教師との関係」及び、「友だち

との関係」や「学級の雰囲気」などの同級生との関わりは間違いなく自己存在感を左右するものだろう。その事を踏まえた上でも、リフレーミングを用いたレクレーション要素を含んだ研究授業や共感的なコメントを心がけた日記指導は自己存在感を高める為に的確な支援だったのではないかと考えられる。

また、今回の実践で褒めるといふことの大切さを改めて実感した。しかし、褒められてばかりで、自信がついたとしても、他人のことをないがしろにしてしまつては、自分勝手な行動に走ってしまいかねない。そこで、ただ単に教師からの褒めるといふ働きかけだけではなく、児童同士が褒め合う、自己価値も高めて他者価値も高めるという方法が自己存在感を高めるより良い方法なのではないかとも感じた。

自己存在感を高めることは、子どもの将来の自信とチャレンジ精神のためになくてはならないものだ。このことを心に深く刻み、本研究をこれからの実践に活かしていきたいと考える。

今回の調査において明らかになった通り、必ずしも支援が必要だと思われる児童の自己存在感だけが低いわけではなく、一見問題ないように見える児童の自己存在感が低くなっている可能性もある。児童を取り巻く悩みは多様化しており、目で見える情報や教師の感覚だけでは、児童の自己存在感の低下を見抜くことは難しいと言える。この問題は、X小学校の3年生に限ったことではなく、自己存在感が低下しているにも関わらず、気付いてもらえない児童は全ての学校に在籍し得るのではないだろうか。そこで、今回用いたような「がばいシート」などの調査を活用し、児童の自己存在感やその他の項目を客観的に見た上で行う支援が必要になってくるはずである。

6 引用・参考文献

1：佐賀県教育センター 2008 『児童が安心できる人間関係づくり』

http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h20102humanreindex.html 2：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 3：松尾直博 2000 『児童の自己価値・他者価値の変化と仲間経験との関係』 <https://ir.urgakugei.ac.jp/handle/2309/10991> 4：『自分に自信をもち他者を

認め合う児童の育成』前橋市教育研究 <http://www.menet.ed.jp/kenkyujo/kiyou/H12seito.pdf>

5：松崎和繁 2009 『発達障害のある児童の自尊感情を育てる学級経営に関する研究—自己受容を促す支援を通して—』 6：横浜市教育委員会2007『発見ビンゴ（長所を発見するゲーム）』

7：東京都教職員研修センター2008『自尊感情や自己肯定感に関する研究』