

# 自己肯定感を育む学級活動の実践

## — 自分を「プロデュース」する授業を通して —

品川紀久子\*・中西 良文\*\*

本研究では、自己の確立が発達課題である中学生に、自己肯定感を育むための授業プログラムを実践し、その効果の検討を行った。生徒の変容については自己肯定意識尺度（平石, 1990）と自由記述、担任への聞き取りをもとに分析・考察を行った。その結果、自己肯定感意識尺度の「自己受容」の中群に一定の効果が見られた。今後の課題として、本プログラムが「自己受容」低群の意識を十分に高められるようなものになっていなかった可能性があげられ、これらの生徒について、授業以外での個別の関わりを含めた、よりきめ細やかな対応が重要であることが考察された。

キーワード：自己肯定感、自尊感情、学級活動、一次的援助サービス

### 1 はじめに

エリクソンの発達理論（e.g., 1959; 1963）によると、中学生を含む青年期は、自己の確立の過程において、自分を形づくっていく（同一化）時期であるとされている。この時期は、自己評価をするために他者を見ようとするが、実際には、なかなか自分に対する肯定的な意識がもてず、自己満足的手段として他者比較をする場合も少なくない。そうしたゆがんだ価値観や偏った劣等感などに支配されると、自己満足のために陰口を言って相手をおとしめたり、自分を過剰に卑下したりと、対人トラブルを起こしがちである。そして、周囲の友人や教師、あるいは保護者は、対人トラブルを起こす生徒に振り回されることになる。しかし、起こった対人トラブルを紐解いてみると、誰もが出会うような課題に当事者がうまく対処できなかったためにこじれてしまったという場合も少なくない。

河村（2001）は、対人関係は自己の確立を援助するものであり、人は自分で悟って自身で自己概念をつくっていくのではないとしている。つまり、様々な対人関係の中で、自己は確立していくと考えられる。しかし、河村（2001）は、対人関係を通して自己を確立するプロセスをたどる中で、この時期に自己を肯定してくれ、支え合える友だちがない場合、自己肯定感が低下し、ひいては後の対人不安の強まりにも影響すると述べている。これらのことをふまえると、中学生の自我の安定には、よりよい対人関係が影響し、そこには自己肯定感の獲得が深く関わっていると考えられる。

さて、ここでいう自己肯定感とは自尊感情とかかわりが深いものである。ローゼンバーグ（Rosenberg, 1965）は、自尊感情とは、他の人や物事と比較することから生

じる「とてもよい（very good）」という感覚とは異なり、自己に対して「十分によい（good enough）」という感覚を持つことであるとしている。平石（1990）では、ローゼンバーグの自己概念の分類に従い、自尊感情の下位概念として自己肯定意識が位置づけられている。すなわち、自己概念の次元である「自己への態度の望ましさ（自己肯定性次元）」と「自己の安定性（自己安定性次元）」のうち、「自己への態度の望ましさ」を自己肯定意識として取り上げている。本研究においても、平石の考えに基づき、自己肯定感を「自己への態度の望ましさ」としてとらえる。

上述のとおり、自尊感情を高め、「自我」（自己）を安定させるためには、自己肯定感が大切であり、自己肯定感を獲得するためには、自己を肯定的にとらえさせる機会をつくるのが大切であると考えられる。

教育現場では、これまでも、自己肯定感に働きかけを行う実践的研究が行われている。菅野・鈴木（2003）では、構成的グループ・エンカウンター（SGE）を活用した道徳の授業実践が行われている。この実践では、SGEの手法を用いて自己肯定感を育むことを基盤とするエクササイズを工夫し、内容項目を自分自身に関する事、他者との関わりに関する事、集団や社会に関する事という順次性のもとに授業プログラムを組み立てることで、Q-U アンケートにおける学級生活の満足感を高める効果をあげている。ただし、このプログラムは、SGEについて、十分な研修を行う必要があり、教師のリーダーシップとある程度の技量も必要であると考えられること、一人ひとりを見つめるというよりは、学級集団への働きかけに重きが置かれていること、また、道徳という枠組みでは、「こうあるべき姿」が目標となってしまう、あるがままの自分を認めにくくなるということなどの課題が考えられる。

本研究では、中学生の発達段階にみあった「自己肯定感を育む」ための要素として、

\* 志摩市立大王中学校

\*\* 三重大学教育学部

①自分の「よさ」をメタ認知的にとらえること

②他者からの共感・受容を積み重ねること

に注目した実践を考える。中学校学習指導要領解説（文部科学省，2008）の特別活動編の学級活動の目標においては、「自己の個性を見つめ、それを大切にしていこうことは、自尊感情を高め、自己確立や自己実現を図るための基盤となる。また、他者の個性を理解し互いに尊重し合うことは、自己理解を一層深めるとともに、豊かな人間関係をはぐくんでいくことにつながる」と述べられている。さらに、「自己の個性や適性、長所と短所、興味や関心の動向などを含めて、自らをより正しく理解させるよう、発達の段階や学年の特徴に合わせ系統的、発展的な指導を行う必要がある」とされているため、実践授業を行うにあたっては、学級活動がふさわしいであろう。

学級活動の中では、「自己理解」「自己を見つめる」という内容の題材は主に、キャリア教育の観点で行われてきた。キャリア教育は、進路学習として、たいていの教員が取り組んでいるため、実践の取り入れが容易である。そこで本研究では、授業実践を特別活動の中の学級活動として位置づけ、キャリア教育の視点で作成された授業例を参考に、「自己肯定感を育む」ための2つの要素を組み込んだ学級活動指導案を作成し、入学してから3ヶ月の中学1年生を対象に授業実践を行う。対象を中学1年生とする理由としては、中学校学習指導要領解説（文部科学省，2008）において、上記の特別活動の目標で述べられた指導を、「新たな人間関係を築くことが求められる時期」に行う必要があるとされているからである。

上述のとおり、集団で生活していく中では、自己の確立は誰もが出会う課題である。この点に関して、学校心理学における心理教育的援助サービスでは、すべての子どもを対象とする援助サービスが一次的援助サービス、問題をもつ危険性の高い子どもに対する援助サービスが二次的援助サービス、特別な援助を個別に提供する必要がある特定子どもへの援助サービスが三次的援助サービスと分けて整理されているが、本実践は、このうち、一次的援助サービスに該当するものである。一次的援助サービスは、子どもが発達する人間として、また学校生活を送る児童生徒として課題に取り組むための力を高める発達促進的援助と、多くの子どもが共通してもつ問題に対して事前に、準備的な援助を行う予防的援助である（石隈・水野，2009）。この考えに基づき、特定の生徒のみの実践を行うのではなく、全ての生徒を対象とした実践を行い、その効果を検討する。

## 2 研究の概要

### (1) 授業実践

自己肯定感を育むための上述の2つの要素を取り入れ

た授業を学級活動で行う。活動は、男女比が均等になるように構成した4名1組（一部3名）の班を中心に行うものとする。

授業の展開は以下の通りである。

### ① 「自分の『よさ』を考えよう！」（1時限）

	活動内容	分	生徒の活動	指導・留意点
導入	・本時のめあての「自分の『よさ』を考える」をつかむ。	8	・自分の「よさ」を見つけて自信を持った人の紹介や教師の説明をもとに、活動のめあてを知る。	・教師が中学時代に憧れた人について、その魅力（「よさ」）を紹介し、めあてを明確にする。
展開	・班で友だちからのアドバイスを参考に、自己を知る活動を行う。	32 (2)	・まず各自で宿題として前に書いてきた、ワークシート1『自分』について考えてみよう！を見て、自分の「よさ」を確認する。	・付箋紙をわたす。
	①他の人の「よさ」を考える。	(15)	・付箋紙に他の人の「よさ」とそう考えた理由を記入する。 ・各自が付箋紙に班員分書く。（3～4人分）	・「よさ」に説得力をもたせるため、そう考えた理由も考えさせる。 ・「よさ」を考えやすくするために事前学習で渡した資料「見方をかえれば！」を活用させる。（リフレーミング）
	②班で付箋紙を交換し、班内で交流する。		・班員に、その人の「よさ」を書いた付箋紙を渡す。 ・ワークシート2「他の人が知っている自分の『よさ』について」に貼り、思ったことを書く。 ・班内で、自分が考えた自分の「よさ」と他の人が考えた「よさ」について、発表し、感想を伝える。	・班にさせる。班の人数は話しやすくなるよう、4～5人とする。 ・「よさ」の数が多い、少ないについては問題ではないことを伝える。 ・他の人が指摘した自分の「よさ」を聞いて、どう思ったか感想を伝えさせる。
	③他の人が指摘した自分の「よさ」を整理し、ワークシート1、2を比較して、自分の「よさ」を再考する。	(15)	・各自、ワークシート1と2を参考に、改めて自分の「よさ」を再考し、書きこむ。	・席をもどす。 ・より具体的になるように、理由も考えさせる。 ・他の人のアドバイスを参考にしつつ、自分の考えを大事にすることを強調する。
まとめ	・本時の活動のまとめをする。	10	・「よさ」を知り、自己を知ることのすばらしさを感じる。 ・自分の「よさ」を考えてみてどう思ったか、感想を書く。（次回の授業で交流する。）	・生徒の活動意欲を高めるために、自分の「よさ」を知ることの大切さ、自分を好きになってほしいという思いを「自分を好きになる」という詩を紹介しながら、伝える。

自己肯定感を育む学級活動の実践

ワークシート1 「自分」について、考えてみよう！

年 組 番  
名 前

	長所	短所
行動性格		
学習		
運動健康		
趣味特技その他		

ワークシート2 「自分って、どんな人？」

年 組 番  
名 前

①他の人が知っている自分の『よさ』について

(ここに付箋をはる)
思ったこと

②もう一度、自分の『よさ』を考えてみよう。(理由も書くこと)

自分の『よさ』	理由
・	・
・	・
・	・
・	・

②「自分をプロデュースしよう！」(2時限)

	活動内容	分	生徒の活動	指導・留意点
導 入	・ 前回の感想を交流する。  ・ 本時のめあて「自分をプロデュースしよう！」をつかむ。	8	・ 前時の授業内容の確認をする。  ・ 本時の課題を理解する。	・ 前回の感想用紙を返却する。 ・ 前時に学習した「よさ」を知ることのすばらしさについて簡単に確認をする。  ・ 「短所を直す」という考えもあるが、本時の授業では「よさ」を伸ばすことに力点をおくことを強調したい。
展 開	・ 自分の「よさ」を伸ばすための計画づくりを行う。	32 (2)	・ 事前に宿題として作成しておいたワークシート3の「こんなふうになりたい」「そのための方法や努力したいこと」を確認する。	・ 「自分をプロデュースする」という視点から、自分を客観視させ、「よさ」を伸ばしていく方法を確認させる。

展 開	① 班になり、「よさ」を伸ばす計画について、その方法やがんばりたいことを互いにアドバイスしあう。	(20)	・ 班員に、自分の書いてきたことを、発表し、アドバイスをもらう。また、班員の書いてきたことを聞き、アドバイスをする。(付箋に書いてわたす) ・ 1人につき5分で行う。	・ 班にさせる。 ・ アドバイスを受けられる立場では、自分の計画がよくなるし、アドバイスをする立場では、友人の計画を見ることで自分が計画を立てる上で参考になる、ということをおさえない。 ・ 「そんなのは無理だ。」などと否定的なことは言わないことを伝える。
	② 自分の方法や計画を再検討する。	(10)	・ 各自で班員からのアドバイスをもとに、方法や努力することなどを再検討する。 ・ 修正する場合は、色ペンなどで書き加える。	・ 席をもどす。 ・ 友人の意見をそのまま受け入れるのではなく、自分として納得できるものを取り入れるよう、助言する。 ・ 修正する場合は、改良点を確認できるよう、色ペンを使い、書き加えるよう
ま と め	・ 本時の活動のまとめを行う。	10	・ 「よさ」を伸ばした人の例を知る。  ・ 振り返りアンケートを行う。	・ 自分の「よさ」を伸ばした体験談を紹介することにより、実践への意欲を高めたい。

ワークシート3

自分をプロデュースしよう！

年 組 番  
名 前

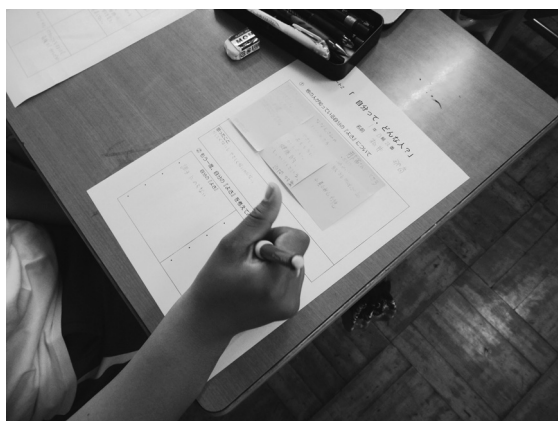
(友だちのアドバイスで計画を変更する場合は色ペンで書き加えよう)

	気づいた自分の「よさ」	こんなふうになりたい(めざす姿)	そのための方法努力したいこと
学習			
部活動			
係活動			
交友関係			
家庭その他			

1時限目には、仲間から自分の「よさ」を伝えてもらい、自分の「よさ」を客観的にとらえ直す(メタ認知)という活動を行う。また、短所と思っていた部分が実は長所ととらえられるというリフレーミングも行う。今のままの自分の「よさ」をとらえさせることにより、自己を受容していくことをねらいとする。さらに、班の仲間から自分の「よさ」を伝えてもらうことにより、「認められ、見つめられる」ことによる他者からの受容の場面も設定されている。このことにより、好ましい自己評価の場面がつけられ、自己を肯定的にとらえ直す機会とな

ることが期待される。

2時限目には、自分の「よさ」をさらに伸ばしていく方法を考え、アドバイスしあう。自分を「プロデュース」という設定をすることで、一步引いたところから客観的に自分を見つめさせる（メタ認知）ねらいがある。また、自分の「よさ」を伸ばすためにどうしていくといいかを仲間と一緒に考え、また仲間にもみんなでアドバイスする（共感、共有体験）という活動を通して、自分の成長に対する前向きな態度が身につくと考えられる。



ワークシート2に記入する生徒の様子

## (2) 調査

①対象：A 中学校1年生2クラス53名

(男子26名 女子27名)。

②時期：2014年6月下旬から7月上旬にかけ授業実践が行われ、1時限目の授業の1週間前（事前）と2時限目の授業を行った直後（事後）の2回、調査を実施した。

③方法：

### 1) 質問紙調査

授業の効果を見るため、自己肯定意識尺度（平石，1990）を用いた一斉配布一斉回収方式での質問紙調査を行った。項目は41項目で、回答は「あてはまる」から「あてはまらない」までの5件法であった。

この自己肯定意識尺度の下位尺度は、対自己領域である「自己受容」「自己実現的態度」「充実感」と、対他者領域である「自己閉鎖性・人間不信」「自己表明・対人的積極性」「被評価意識・対人緊張」に二分されている。本研究では、主に、自尊感情とも関連が深いと考えられる「自己受容」の変化に注目し、効果を検討する。

### 2) 自由記述調査

事前調査では、「日ごろ、自分自身について考えていること」「日ごろ友だちとの関係について考えていること」、事後調査では、加えて「自分の短所についてどう思うか」「自分のことを人と話してみようと思ったか」を自由記述によって尋ねた。

### 3) 担任からの聞き取り調査

実践授業の前後の生徒の様子について、各クラスの担任に聞き取りを行った。

## 3 結果と考察

### (1) 自己肯定意識における事前事後の得点変化

プログラムの効果を見るため、下位尺度ごとに対応のある  $t$  検定 (Table 1) を行ったところ、「自己表明・対人的積極性」「被評価意識・対人緊張」において有意傾向のある差が見られた (自己表明・対人的積極性  $t(47)=1.73$ ;  $p<.10$ , 被評価意識・対人緊張  $t(47)=1.78$ ;  $p<.10$ )。

このことから、今回の授業実践は、自己肯定意識の対他者領域に、より影響の出やすいプログラムであったと考えられる。また、有意ではないが、「自己閉鎖性・人間不信」を除く他の下位尺度においても点数がすべて望ましい方向に変化していたことから、本実践は自己肯定感を高める可能性があるプログラムであったと考えられる。しかし、本研究のねらいの中心である「自己受容」の部分の変化は、有意にはならなかった。

Table 1 自己肯定意識尺度の事前事後の平均値および標準偏差

	事前		事後		$t$ 値	
	$N$	平均値	標準偏差	平均値		標準偏差
自己受容	48	3.96	.66	4.07	.79	1.12
自己実現的態度	48	3.51	1.00	3.57	1.02	.85
充実感	48	3.58	.92	3.62	1.02	.42
自己閉鎖性・人間不信	48	2.32	.94	2.31	.91	.15
自己表明・対人的積極性	48	3.12	.86	3.30	.86	1.73 <sup>†</sup>
被評価意識・対人緊張	48	2.77	.94	2.63	.95	1.78 <sup>†</sup>

<sup>†</sup>  $p<.10$

### (2) 「自己受容」高群、中群、低群における平均値の変化の検討 (Figure 1)

自己肯定意識尺度の下位尺度である「自己受容」の事前の得点において、高群 (4より高)・中群 (3より高4以下)・低群 (3以下) とし、それぞれの平均値を比較した。そこで、時期 (2:事前・事後)×自己受容群 (3:自己受容高群・中群・低群) の2要因混合計画分散分析を実施したところ、1%水準の交互作用 ( $F(2,45)=5.17$ ;  $p<.01$ ) が見られ、単純主効果の検定の結果、中群のみが、5%水準で有意に上昇していた。

このことから、このプログラムは、「自己受容」の中群には一定の効果のあるものであったと考えられるが、低群の意識を高められるプログラムにはなっていなかったと考えられる。低群の生徒の普段の様子もあわせて考



えてみると、低群には、授業以外に個別の働きかけも必要であると考えられる。

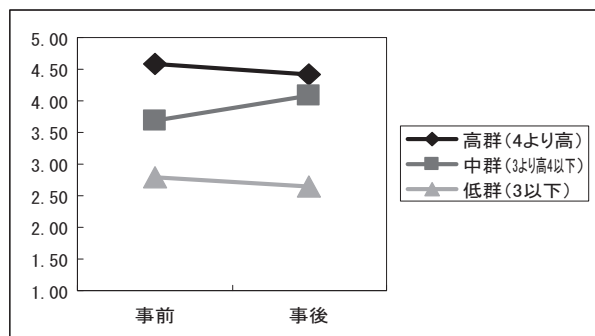


Figure 1 「自己受容」高群・中群・低群の平均値の比較

### (3) 自由記述による生徒の変化

一事後の「自己受容」が顕著に上昇した3名の感想は以下のとおりである。

- ・「他人が自分をどう見ているかわかったし、正直うれしかった。」
- ・「自分は完全にダメな人間ではないと思う。少し安心した。」
- ・「(今は) 短所も前向きに考えている。」

一事後の「自己受容」が顕著に下降した2名の感想は以下のとおりである。

- ・「自分ではいい所が一つもないと思っていたけど、いっぱいあったときはうれしかったです。自分で『そうかな?』と思ったのもありました。自分でもわからないことがあって、知れたのでよかったです。私はぜんぜん見つけられなかったの、友達はすごいと思いました。」
- ・「自分のことを見てくれているんだなあと思った。うれしかった。だから、まわりを私ももっと見ていきたいと思った。いざ書くとしたら、あまり書けなかったから、もっと見ていきたい。」

上昇した3名は、自分に対する否定的な意識やとらえが良い方向に変わっているため、「自己受容」が上昇したと考えられるが、下降した2名については、「うれしかった」という記述はあるものの、自分自身に対する意識の変化が見受けられないことと、課題にうまく取り組めなかった様子が見受けられる。

### (4) 授業の様子と担任からの聞き取り

顕著に下降した2名について、授業の様子や担任から

の聞き取りなどから、以下のような状況が明らかとなった。

- ・生徒 A  
2回目の授業の時、班のメンバーが欠席していたため、少ない人数での活動になり、自分のことに対する意見が他の班の子たちに比べると、あまり多くもらえなかったことが影響していると考えられる。
- ・生徒 B  
ここ2、3日、人間関係でのトラブルをかかえており、イライラしがちな状況であった。授業に入ってから、取り組みに後ろ向きな様子が見られ、表情はさえない。

これらの生徒は、その時点での対人関係に強く影響を受けていたと考えられる。このことから、「自己受容」は対人関係に影響されやすいものであると考えられる。そのため、このような生徒に対しては、担任教師が授業後に個別に面談する機会をつくり、気持ちを聞き取り、前向きになるような声かけをしながら様子を見守っていくことが必要であると考えられる。

全体としては、これまででこちない様子であった班が、この授業をきっかけに打ち解けている様子が見られたり、生活班の班ノートのやりとりに、班員のいいところが紹介されていたりするなどの変化が見られた。担任教師からは、授業プログラムとしては、取り組みがやすく、中学1年生の時期に適した内容であるという感想が聞かれた。

## 4 まとめ

実践授業について、自己肯定意識尺度における事前事後の得点変化では、尺度の対他者領域に、より影響が出やすいプログラムであると考えられる結果となった。また、下位尺度の「自己受容」高群・中群・低群の3群における事前事後の得点変化では、交互作用が見られ、大多数の生徒が含まれる中群には一定の効果があるという結果が得られた。

一方で、「自己受容」低群の生徒に注目してみると、日常生活の様子からも対人関係で気がかりな生徒であったり、トラブルはないものの、自分の気持ちをあまり表面に出さない生徒であったりした。全体的なプログラムで変化しにくいこれらの生徒については、今後も、担任を中心とした学年団で、個別の働きかけを行いながら見守っていく必要があることが教員間で確認された。

また、「自己受容」高群、中群についても、授業だけの取り組みで終わらないよう、それぞれの「よさ」を伸ばすために立てた計画を適宜振り返り、認めていく場面を意図的に設定することが大切であると考えられる。具体的には、学級活動以外にも、毎日の短学活や各授業の様々な場面で、機会をとらえて、自己肯定感を高められるような取り組みや声かけを行うことが可能であろう。

本研究の結果からは、自己肯定意識尺度の「自己受容」は、対人関係に左右されやすいことが示唆されたことから、今後、「対人関係」という視点に、より焦点をあてたプログラムを作成して実践することで、さらなる効果が得られるか、検討を行う必要があると考えられる。

## 引用文献

- Erikson, E. H. 1959 *Identity and the life cycle, Psychological issues, Monograph I*. New York: International Universities Press.
- Erikson, E. H. 1963 *Childhood and Society 2nd ed.* New York: W. W. Norton.
- 平石賢二 1990 青年期における自己意識の発達に関する研究 (I) —自己肯定性次元と自己安定性次元の検討— 名古屋大学教育学部紀要 教育心理学科 37, 217—234.
- 星野竹志 2000 1 学年 2 学期 自己理解 学級活動指導案 (1) 群馬県総合教育センター平成 15 年度長期研修員報告書資料 <<http://www2.gsn.Ed.jp/houkoku/2003c/03c31/03c31s7.pdf>> 2014 年 5 月 2 日閲覧
- 飯田順子・石隈利紀 2002 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度 (中学生版) の開発— 教育心理学研究 50, 225—236.
- 石隈利紀・水野治久 2009 学校心理学の「最前線」と学校教育の可能性 石隈利紀 (監修) 水野治久 (編) 学校における効果的な援助をめざして—学校心理学の最前線 ナカニシヤ出版, 201—211.
- 河村茂雄 2001 グループ体験による学級育成プログラム ソーシャルスキルとエンカウンター統合 (育てるカウンセリング実践シリーズ) 図書文化
- 文部科学省 2008 中学校学習指導要領解説 <[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2011/01/05/1234912\\_014.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/05/1234912_014.pdf)> 2014 年 5 月 2 日閲覧
- Rosenberg, M. 1965 *Society and adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- 菅野有紀子・鈴木康裕 2003 構成的グループ・エンカウンターを活用した道徳授業の実践—子どもの自己肯定感を育む過程を核とする授業プログラムの提案— 福島大学教育実践研究紀要 44, 73—80.