

高校生の自尊感情を育む取り組み

園部 博範* 井坂 真紀子**

An investigation about self-esteem of high school students

by

Hironori SONOBE*, Makiko ISAKA**

要 旨

揺れる中学生の時期を過ぎ、青年期中期にある高校生は、成人期に向かい現実と理想の葛藤の中で、「自分とは何か」という課題に直面する。所謂、自我同一性を確立しなければならない時期にさしかかるのである。この時期にあっては、自分や他人への関心が高まり、「包み込まれ感」「自己肯定感」「勤勉性感覚」「自己表現性社交感覚」(野中, 2002)といった自分が自分自身を認め、周りからも認められているという評価に伴う「自尊感情」が成人期に向かう彼らにとって必要となってくる。

今回、ある高等学校の1年生、2クラスの生徒たちを対象に、「3観点で捉えた自尊感情測定尺度」(東京都教職員研修センター, 2010)を用いて、自尊感情を高めるためのプログラム(STEP)を実施し、その前後の比較検討を行った。また、実施した後生徒たちにアンケートを行った。その結果、プログラム実施前後の比較においては、3領域の中の「自己評価・自己受容」は他の2領域よりわずかによい変化はあったものの、期待されるような結果とはならなかった。しかし、アンケート結果では半数以上の生徒がこのプログラムへの肯定的評価を表す結果となり、このプログラムの意義が認められた。

Key Words: 自尊感情、自我同一性、自己理解、総合的な学習の時間

はじめに

少子化、格差社会、子どもの貧困などの子どもたちを取り巻く環境の変化の中で、最近の子どもたちの人間関係が希薄化してきていることが指摘されている。さらに、規範意識の乏しさ、生活習慣の乱れ、親密な人間関係を保持する力

や自ら学ぶ意欲の乏しさなどもあって、子どもの心そのものの活力が低下してきているともいわれている。そのため、子どもの学びと育ちの質を高める取り組みが多く学校教育において行われ、その取り組みの中では「自尊感情を高めること」が中心的課題となっている。

上記のような状況にあって、文部科学省の「豊かな心をはぐくむ教育のあり方に関する専門部会」(2004~2007)において、子どもたちが自尊感情を持つことの重要性が指摘された。

*崇城大学総合教育センター准教授
**菊池農業高等学校教諭

さらに、東京都は2008年5月の教育ビジョンの中で、「自分をかけがえのない存在、価値ある存在として肯定的にとらえる気持ちを自尊感情というが、自尊感情が高まると、子供たちは自分を大切にすることができ、物事に積極的に取り組んでいくことができるようになる」と述べている。また、園田(2016)は「自尊感情は学習意欲や人権感覚の源泉である」とも述べている。確かに、自己を肯定する感覚としての自尊感情を身につけると、学習活動などに取り組む積極性、友達や先生と協力し合える力、さらに友達を肯定的に評価できるようになると思われる。このことは、子どもにとっての未来に向けての「生きる力」となりえるものであろう。

自尊感情は上述したように、自分を支える力や自分と他者の評価関係を肯定的に捉え、学校集団に適応する力を育むものでもある。自尊感情は様々な場面での成功体験につながり、内的あるいは、その結果としての外的なりソースとしての機能を持ち、子どもの精神的健康を支え、学校や家庭のストレスから心を守る資源にもなりえると思われる。

自尊感情をどのように定義づけるかについては、多くの論文でそれなりの定義が試みられている。ローゼンバーグ(Rosenberg, 1965)は自尊感情を「ひとつの特殊な対象、すなわち自己に対する肯定的または否定的な態度」と考えた。そして自尊感情には、「とてもよい(very good)」と「これでよい(good enough)」の2つの側面があることを指摘した。前者は「優越感」を表し、後者を「自己受容」と捉えられていて、それは自分を評価するというより、自分の存在自体をあるがままに受け入れるという感覚であろう(中間, 2016)。また、野中(2002)は自尊感情に関する高校生への質問から、「包み込まれ感覚」「自己肯定感」「勤勉性感覚」「自己表現社交性感覚」の4因子を見出し、自尊感情を育成する学習プログラムを考案している。

自尊感情について、外山(2012)は、「自己概念は“自分がどのような人間であるか”に関する側面で、自己評価と自尊感情は“そのような自分をどのように感じているか”に関する側

面である」としている。また、自己評価と自尊感情の区別については、「自己評価は自己概念の記述的側面に対する具体的評価で、自尊感情は多くの自己評価的経験の積み重ねを通して形成された自己評価的感情複合体である」と述べている。

いずれにしろ、子どもの自尊感情は、学校生活における公式、非公式集団を問わず、子どもにとって積極的な行動を喚起する活力となり、子どもの学校生活を豊かにするものである。自分に対する価値づけが高ければ、それは子どもにとってよい行動の結果をもたらすことは言うまでもない。

一方、学校教育には教科学習などの教育課程、生徒指導、進路指導などが組み込まれている。教育課程の中に「総合的な学習の時間」がある。この「総合的な学習の時間」は、各学校が地域や学校、生徒の実態等に応じ、横断的・総合的な学習などを創意工夫して教育活動を行うようにと、平成11年の文部科学省の学習指導要領の改訂において創設されたものである。その後改定され現在に至っている。その目標に「問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の在り方や生き方を考えることができるようにする」となっている。また、高等学校においては、「進路に不安を抱いたり、今の楽しさに流されたりする危機を乗り越えるために自分の個性を見出し、自分がかげがえのない存在であることを自覚できる機会が得られるようにすることも重要である」とも述べている。そしてこの「総合的な学習の時間」は各学校において、目標を設定し年間指導計画を立て、本来の趣旨に基づき実施することになっている。

「総合的な学習の時間」は上記のとおり生徒の主体性、創造性、協調性のある態度を育て、さらには生き方までも考えるようにするものであるが、これらのことを達成するためには生徒の自尊感情を育てる必要があり、高等学校においては「自分をかけがえのない存在としての自覚を促す」という、まさに自尊感情そのものを育成する方針も打ち出されている。

以上のことを踏まえ、本稿はK高等学校で

の「総合的な学習の時間」に行われた「STEP」の取り組みの意義と東京都が作成した自尊感情指標を用いて生徒の変化を調査し報告するものである。

1. 目的

発達的に自尊感情が揺らぎやすい高校生を対象に、「総合的な学習の時間」に行った取り組みが、自尊感情の回復期にある高校生にどのような変化をもたらすかを調査する。また、この取り組みを行っている高等学校には、いじめ加害・被害、不登校、自殺念慮などの課題を持つ生徒も多く、今後の生徒指導や教育相談の展開に活用できる可能性を探る試みでもある。

2. 方法

(1) 高等学校の概要と対象の生徒

本研究を行った K 高等学校は、5 学科を有する全日制の農業系専門高等学校で、調査時の 3 学年の生徒総数は 494 名の小規模校である。調査は 5 学科の中で「総合的な学習の時間」にこの取り組みが行われている 1 学年の 2 学科を対象に行った。対象生徒数は A 学科 29 名、B 学科 28 名、合計 57 名であった。

(2) 実施方法

1) 期間

平成 X 年 5 月～平成 X 年 9 月（うち夏休みは除く）

2) 実施者

筆者（臨床心理士）が方法について解説しながら、上記 2 クラスの担任や副担任、さらに教育相談担当の教諭がサポートして実施した。

3) 活動内容

K 高等学校の「総合的な学習の時間」は毎週火曜日の 1 時限目に行われ、調査を実施した 1 学年の今年度の重点目標は「自己探求：自己の姿を正しく理解し、進むべき道を探し求める」となっている。

プログラムの内容については表 1 に示してい

る。このプログラムは、2005 年に K 高等学校の教育相談部が「STEP」という名称で作成したものである。「自尊感情が育っていると生徒の情緒が安定し、高い意欲を持ち、他者にも優しく接することができ、その結果としていじめ、不登校、その他の問題行動を減らすことができるだけではなく、進路実現へ向けての歩みも進めやすくなる」との趣旨で開発されたものである。なお、本プログラムは、自己理解や自己肯定感、自己受容・他者受容等の自尊感情に関した領域を高めるために、多くの文献や資料をもとに作成されたものである。

表 1 実際の活動プログラム

	プログラム内容
第 1 回	① すごろくトーキング
第 2 回	② 先輩（卒業生）の話を聞く
第 3 回	③ 高校にくるわけ
第 4 回	④ I am ok. 私の自立心
第 5 回	⑤ 現在の私
第 6 回	⑥ いいところ四面鏡

調査期間に行ったプログラムの内容を以下簡単に紹介する。

- ① すごろくトーキング：グループに分かれ、じゃんけんでサイコロを振り、出た目の数だけコマを進め、そのマスに書いてある話題（例；私の大切なもの）について語る。
- ② 先輩（卒業生）の話を聞く：卒業生の話を聞き、感想を述べ合う。
- ③ 高校にくるわけ：グループに分かれ、それぞれが何故高校にきたのかを書き、それを交換する。各学科の専門の先生達の講話（高校時代のことや今の職業を選んだ理由やきっかけなど）を聞く。
- ④ I am ok. 私の自立心：自分の良いところを書き、チェックリストを使い、「私の自立心」というテーマで文章を作る。
- ⑤ 現在の私：「現在の私」というテーマで、50 の特性を表す用語について、今の自分にあてはまるかどうか、Yes、No に整理させ、それをもとに文章をつくる。
- ⑥ いいところ四面鏡：グループになり、シー

トの項目（頼りになる！ひとなつっこい！）にあてはまる友達の名前の枠に印をつける。すべてのメンバーのシートについたら、理由を言う時間を設け、お互いのいいところを伝え合う。



図1 「現在の私」の教室風景



図2 「いいところ四面鏡」の教室風景

4) 手続き

本研究では、「3観点で捉えた自尊感情測定尺度（東京都教職員研修センター，2010）」の「自己評価シート」（1～4点尺度）を使って、生徒の自尊感情をプログラム実施前と実施後に測定している。また、3つの観点（以下「領域」と記す）とは、「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」である。

また、プログラム実施後には、アンケート調査を実施している。アンケート調査の質問内容は以下のとおりである。

- ① このプログラムをどう思いましたか。当てはまるものに○をつけてください。
 - ・非常によかった ・よかった
 - ・普通 ・よくなかった
 - ・非常によくなかった
- ② よかった人は理由を書いてください。
- ③ 悪かった人は理由を書いてください。
- ④ プログラムを受けて自分のどんなところに気づきましたか。
- ⑤ 今後自分がどんな風になりたいと思いましたか。
- ⑥ このプログラムで気づいたことを自由に書いてください。

3. 結果

プログラム実施前と実施後は、表2、表3、表4のとおり結果となった。プログラム実施前の結果は、2010年度の東京都の高校1年生の調査結果に近い状態を示している。また東京都も本調査と同じように3領域の中で「B 関係の中での自己」が高くなっている。本調査のプログラム実施前後を比較すると、A 学科は3領域とも若干の伸びを示しているが、B 学科では、「B 関係の中での自己」に若干の低下が見られている。全体では3領域とも、これも若干の伸びが見られている程度である。

伸びの3領域の平均は、0.08でわずかな変化となっている。全体を領域別に見ると、表4のとおり「A 自己評価・自己受容」(0.14)、「C 自己主張・自己決定」(0.07)、「B 関係の中での自己」(0.04)の順になっていて、図3、図4、図5、図6に示したとおり、「A 自己評価・自己受容」が他の2領域に比べて、わずかによい変化をもたらしている。

個別的看着てみると、「A 自己主張・自己決定」では最高得点を取った生徒がプログラム実施前では3.88、プログラム実施後でも同点で、「B 関係の中での自己」ではプログラム実施前では3.86、プログラム実施後では3.57と低下している。「C 自己主張・自己決定」では、プログラム実施前では3.86、プログラム実施後も同点であった。

表2 プログラム実施前

学科/領域	A	B	A+B
A 自己評価・自己受容	2.51	2.13	2.32
B 関係の中での自己	2.96	3.07	3.01
C 自己主張・自己決定	2.74	2.66	2.70

表3 プログラム実施後

学科/領域	A	B	A+B
A 自己評価・自己受容	2.69	2.22	2.46
B 関係の中での自己	3.05	3.06	3.05
C 自己主張・自己決定	2.81	2.74	2.77

表4 3領域の前後の結果

事前・事後/領域	事前 A+B	事後 A+B
A 自己評価・自己受容	2.32	2.46
B 関係の中での自己	3.01	3.05
C 自己主張・自己決定	2.70	2.77

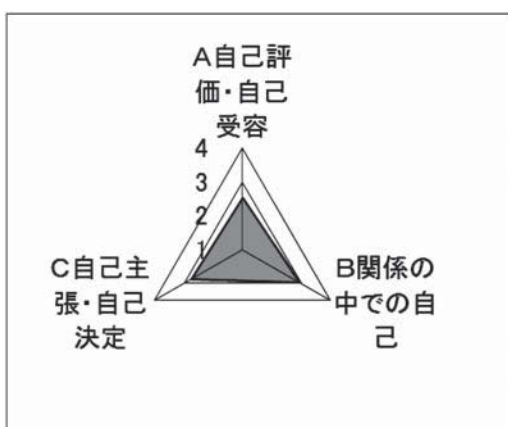


図3 プログラム実施前の A 学科

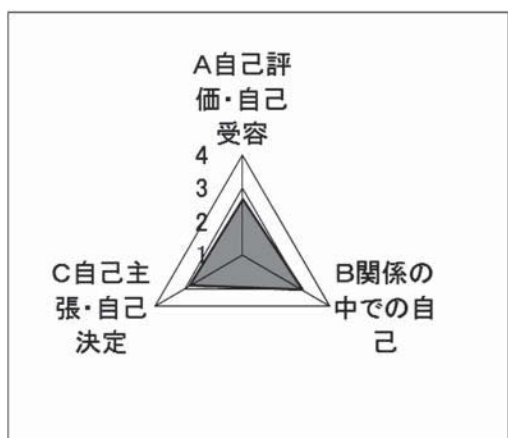


図4 プログラム実施後の A 学科

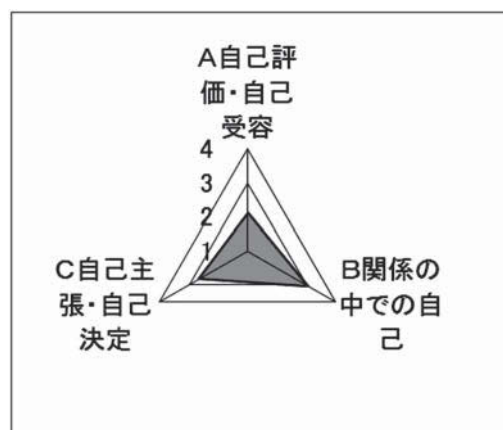


図5 プログラム実施前の B 学科

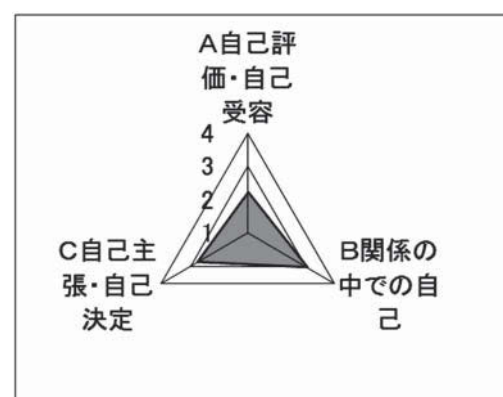


図6 プログラム実施後の B 学科

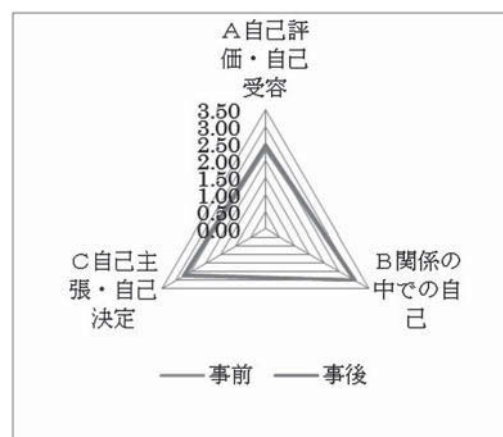


図7 プログラム実施前後の比較

また、最低得点を取った生徒を見てみると、「A 自己主張・自己決定」ではプログラム実施前では1.00、プログラム実施後でも同点で、「B 関係の中での自己」ではプログラム実施前では1.86がプログラム実施後では1.71と低下している。「C 自己主張・自己決定」では、プログラム実施前では1.43がプログラム実施後は1.71となっている。

個々の生徒を見てみると、全体的に高い得点の生徒は3領域とも高い得点傾向を示し、低い得点の生徒は3領域とも低い得点傾向を示すという結果であった。

全体的に見ると、今回のプログラムでは自尊感情評価の伸びは、期待したような結果ではなかったといえる。

一方、アンケート結果を見ると、このプログラムについては「非常に良かった」13%、「よかった」43%、「普通」42%、「よくなかった」2%、「非常によくなかった」0%であった。これを見ると「非常に良かった」「よかった」と答えた生徒が合わせて56%いて、「よくなかった」は2%に留まっているので、半分以上の生徒がこのプログラムの意義を理解していると思われる。

「非常に良かった」「よかった」と答えた生徒は、「自分のことを知り、振り返ることができた」「友達のことを知れた」「友達からどう思われているか学べた」などという記述が多かった。中には「自己肯定感を高めるよい機会だったと思う」という記述もあった。「よくなかった」と答えた生徒は、「やっても意味がない」と答えている。また、「普通」と答えた生徒の1人は、「自分のことを話したり、書いたりすると気持ちが悪くなる」と記述している。

「プログラムを受けて気づいたこと」については、「自分がクラスの人からどのようなイメージを持たれているかわかった」「自分の長所と短所がわかった」「自分の知らない自分が知れた」「普段接する機会がなくても、グループだと交流が見られた」「自分が見ている自分と他人が見ている自分に気づいた」「自分の将来を考えるようになった」といった記述の他に、「何も気づかなかった」「あまりにも自分が暗

い」といったネガティブな評価が3人の生徒に見られた。

アンケート結果から、プログラムに対するポジティブな評価が多く、自己理解や自己評価、さらに関係の中の自己についてのよい評価結果が見られた。

事後アンケートの割合(%)

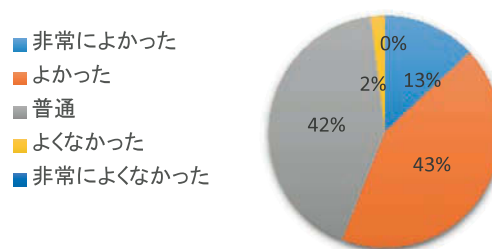


図8 アンケートの結果

4. 考察

先に述べたように、自尊感情とは、「自分が好き」とか「自分を信じている」などの自分に対する肯定的感情のことであり、この感情がある程度持続的に存在することでもある。また、この感情は中学期に揺れ始め、高校期には自他の評価が気になり、理想と現実の自己概念がずれて悩みを持ち始める時期でもある。よい成績を取ろうと無理して頑張ったり、他者からの評価を上げようとしてうまくいかず、様々な行動を起こしかねない時期でもある。この時期の子どもの自尊感情を育むためには、理想の自己と現実の自己を一致させるように働きかけることが大切で、うまくいかない自分があることをありのままに受け容れさせることが大切となる。一方では、成功体験が持てるように指導したり、友人や先生などの学級集団でのお互いの関係を深めたり、様々な教育活動の中で自分のよいところ、よき相談相手などの、所謂内外のリソース（資源）を見つけられるように働きかけることが大切でもある。つまり高校期は自己信頼や自己有能感を発見させ、新たに自尊感情を再構

成させる時期でもあるといえる（栃木県総合教育センター，2014）。

東京都の研究（2008）では高校生の自尊感情を「組織や集団の中で、自分の特性を生かすことができるものがあると思えるとともに、多様な価値観が認められていると思えるようにすること」としている。このようなことを踏まえ、今回の調査では、高校生の自尊感情の変化を見るために、東京都の自尊感情測定尺度（2010）を使って、K 高等学校で使用されている「STEP」というプログラムの一部を使用して行った。7ヶ月の期間中「総合的な学習の時間」に6つの活動を行い、実施前と実施後の自尊感情の比較を試みた。

その際、「自己評価・自己受容」「関係の中での自己」「自己主張・自己決定」の3つの領域を使って評価した。「自己評価・自己受容」とは「私は今の自分に満足している」「自分のことが好きである」といった自分に対する評価や自分をどの位受け入れているかということである。「関係の中での自己」とは「私は人のために力を尽くしたい」とか「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」などといった他者との関係の中で他者をどう見ているかという自己にあたり、「自己主張・自己決定」とは「人と違っていても自分が正しいと思うことは主張できる」とか「私は自分のことは自分で決めたいと思う」といった自己確実性や他者に対する明確な意思の表明を表している。

結果として実施前の調査では、「関係の中での自己」が東京都（2010）と同じように、他の領域と比べて高い傾向を示している。この領域は、一般的に高校生では他の領域より高いとされているので、本調査でもそれが実証されたといえる。このことから、高校生は一般的に家族や仲間集団を意識して行動しているといえる。

実施前と実施後の比較では、「自己評価・自己受容」は他の2領域より変化があったが、全体的に見て若干の伸びは見られたものの、それが期待されるような結果とはならなかった。しかし、高校生は、発達段階において自我同一性を確立する上で「自分とは何か」という問題を自己探求しようとし、自分に関心を向けようと

する時期でもある。このように高校生が自己理解を深め、他者理解をめざし、延いては他者とのコミュニケーションをスムーズに行えるようになることは、自尊感情と大きく結びついているものと思われる。アンケートにも「自分に気づくことができた」といった内容が多く記述されていたことから推測すれば、自己理解すなわち自分の内面に目を向ける領域である「自己評価・自己受容」では、少しではあるがよりよい変化があったものと思われる。

今回の調査では、夏休みを挟んだ7ヶ月の間に6つのプログラムを実施したわけであるが、このプログラムの意義については、アンケートに記述されているとおり、半数以上の生徒たちが「非常によかった」、あるいは「よかった」と回答している。短い期間での試みではあったが、生徒たちの回答から、このプログラムの生徒たちへのよい意味での影響はあったものと思われる。アンケート結果に比べ、自尊感情の変化はあまり期待できなかったが、それは自尊感情が自己理解だけでなく、他者との関係や自己決定・自己主張などの高校生の発達課題である自我同一性と関係しているため、短期間ではたやすく高めることが出来ないものと考えられるからであろう。従って、自尊感情を高めるには、構造化した内容のプログラムを、時間をかけて丁寧に生徒たちに提供していかなければならない。

アンケート結果からは、生徒たちの自己に関する気づきが多くあげられ、大人になることへの一歩を踏み出そうとする欲求のあらわれが感じられた。しかし、その一方で教育相談担当の教諭がサポートして実施したにもかかわらず、「自分のことを書いたり話したりする授業は吐き気や気持ちが悪くなる」と書いている生徒も1人いたので、こういった生徒への配慮も今後必要になることがわかった。

5. まとめと今後の課題

今回の調査では、東京都が開発した「3観点で捉えた自尊感情測定尺度」（2010）を用いて、「STEP」というプログラムを実施し調査を

行った。その結果、以下のことがわかった。

- (1) プログラム実施前では、「関係の中での自己」が東京都(2010)と同じように、他の領域と比べて高い傾向を示した。これは東京都の結果と同じで、K 高等学校でも自己に関する領域が一般的な傾向を持っていることがわかった。
- (2) プログラム実施前と後での比較においては、3領域の中の「自己評価・自己受容」は他の2領域より変化はあったものの、それが期待されるような結果とはならなかった。
- (3) プログラム実施後のアンケート結果では、半数以上の生徒がこのプログラムに対して肯定的な回答を行っている。従って、断定はできないが、K 高等学校の生徒たちは、自己に関する興味が高いものと思われる。
- (4) プログラム実施前後の比較ではあまりよい変化は見られなかったが、アンケート結果では肯定的な意見が多かった。この違いについては、生徒たちの自己についての関心は高いが、今回の短い期間だけではその成果を計れないものと思われる。

この結果を踏まえ、今後の「総合的な学習の時間」において K 高等学校の自尊感情を高めるためには、以下のような研究課題や取り組みが考えられる。

- (1) 今回は7ヶ月という短い期間で学年も1年生であったので、今後は同じプログラムで長期的或いは全学年に実施し比較検討を行う。
- (2) プログラムについては内容を構造化し、取り組みやすいものや高校生の学年発達段階に沿って実施する。
- (3) 調査の結果については、性別や3領域別の多層的な分析を行う。
- (4) 他の高等学校との比較を行い、その内容から高校生の一般的傾向や K 高等学校の特徴を見出す。

以上がまとめと今後の課題である。さらに、東京都の研究では3領域の結果で高校生のタイプがわかり、それに対する支援方法も考案されているので、その方法の導入も取り入れると自

尊感情を高める有効な手段となると思われる。

6. おわりに

高校生は拡散しがちな自我同一性をどのように確立するかという発達の重要な時期にある。ともすれば、自分の衝動に駆り立てられ、自分や他者を傷つけてしまいがちになるものである。また、場合によっては学校生活にも支障をきたすこともある。このようなことが起きる前に、教育関係者は、自分を受け入れ、他者を受け入れ、うまく他者とのコミュニケーションをとりながら、自分の進む道に向かって学習活動が行えるように支援することが大切である。そのために、それらの基礎をなす自尊感情を高めておくことが必要で、それを行うための教育活動を提供することは、今後高校生を育てる大きな柱となるであろう。

今回の調査を行ってみて、高校生にとって自尊感情の大切さとそれを高めることの意義についてさらに深く認識できたように思う。そして、この取り組みが、学習や学校適応に課題を持つ生徒に対して、よりよい影響を及ぼすことを期待したい。

謝辞

本調査において、ご協力をいただいた K 高等学校の校長先生や教育相談部の先生、さらに実際にプログラムを実施された担任、副担任、そして何より K 高等学校1年生の2つの学科の生徒の皆様に対して、心より感謝申し上げます。

また、写真撮影にご協力いただき、本稿に掲載することにもご承諾いただいたことにも併せて感謝致します。

参考・引用文献

- 1) 文部科学省(1999)「高等学校学習指導要領」第1章 総則 第4款、第5款
- 2) 文部科学省(2004~2007)中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 「豊かな心をはぐ

- くむ教育のあり方に関する専門部会」議事録
- 3) 文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」 p. 9, p. 37
 - 4) 東京都教育委員会 (2008) 「東京都教育ビジョン (第2次)」 p. 80
 - 5) 東京都教育委員会 (2010) 「II 子供の自尊感情の傾向を把握する方法と指導のポイント」 10-26
 - 6) 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」 p. 12
 - 7) 東京都教職員研修センター (2010) 「3 観点で捉えた自尊感情尺度」「自己評価シート」(東京都版)
 - 8) 菊池農業高等学校 教育相談部編 (2005) 「自尊感情を高めるための学習 教材集 『STEP』」 ver.1
 - 9) 園田雅春 (2016) 「自尊感情が育つ元気教室」 pp. 3-4
 - 10) 中間怜子 (2016) 「自尊感情の心理学」金子書房 pp. 10-30
 - 11) Rosenberg, M. (1965) *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
 - 12) 野中昭良 (2002) 「自尊感情を育む学習プログラム」高知県高等学校研究会公民科倫理部会 平成14年度研究会 発表資料
 - 13) 外山美樹 (2012) 櫻井茂男監修 「実践につながる教育心理学」北樹出版 第5章 p. 91
 - 14) 栃木県総合教育センター (2014) 「自尊感情を育むために」 11-13
 - 15) 近藤 卓 (2016) 「子どもの自尊感情をどう育てるか」ほんの森出版

