

自尊感情の育成と教育相談

荻野佳代子

1. はじめに

自尊感情 (self-esteem) とは、自己概念すなわち自己に関する知覚やそれに対する態度・感情・評価を含んだ包括的概念の一部、評価的側面かつ感情的側面である (松田・松山, 1988)。また一般的には「自分に対する肯定的感情」であり、「自分についてそれなりの能力と良い面をもった大切な存在とする感覚」である (園田, 2007)。ただし, Rosenberg (1965) によれば, 肯定的側面のみならず否定的側面も含んだ評価感情であり, かつ, 「非常に良い (very good)」は他者との比較が重要だが, 「このままで良い (good enough)」と自分で自分を受け入れる感情とされている。

近年, 多くの国際比較調査において日本の子どもたちの自尊感情が低いという結果がほぼ一貫して示されており, 教育現場においても, 子どもの学力および人間関係を築く力, 規範意識などの低下やいじめや不登校などの背景として自尊感情の育成が課題とされている (東京都, 2012)。

荻野 (2012a) では, 自尊感情の発達について整理を行った。発達の自尊感情は思春期以降急速に低下する傾向がみられるが, そうした傾向はとりわけ女子に強い。このことから, 学校における児童生徒の自尊感情育成に向け, 性別役割期待を認識し自己概念にとり入れる思春期を中心に, ジェンダー視点を含めた育成, 指導方法を検討することの有用性を論じた。一方女

子の性別役割期待のなかでも, 他者との関係性を重視することが他者からの視線, 評価に敏感になり自尊感情の低下につながるのであれば, たとえ女子にその傾向が強いとしても, 性別に関わらず注目すべき点である。

これをもとに荻野 (2012b) では, 自尊感情の発達における「他者との関係」に焦点をあてて整理し, 自尊感情育成における他者の影響について検討した。子どもは生後早い段階から他者との関係の影響を受けて自己を認識していくが, 児童・青年期, すなわち小・中・高校生において重要な他者といえる親, 教師, 友人との関係のあり方が自己の形成に果たす役割は大きい。

しかしその他者との関係の「質」や自己への影響の与え方については発達段階で異なるため, それぞれの発達段階を踏まえた子どもとの関わり, およびその環境づくりが重要であり, とりわけ小・中・高等学校それぞれの学校の果たす役割が大きいことを指摘した。

すでに教育現場では子どもたちの自尊感情に対する関心も高く, 様々な取り組みがなされている。例えば道徳や特別活動の時間などを利用したプログラムの実施や調査研究などが多く行われている (東京都, 2013ほか)。一方, 自尊感情は他者との関係のなかで育成されるものであれば, 日常的な教師との関わりもまた重要な意味を持つといえる。現場の教師たちが日々感じる子どもの自尊感情の様相や問題意識, 育成への取組の現状を明らかにしたうえで, その経

験知を蓄積し個人に留めず共有することは、とりわけ学校の教育相談を充実させる意味で重要な意味をもつと考えられる。

教育相談は、「児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長を図るもの」である(文部科学省,2010)。そして、生徒指導の一環と位置づけられつつ、生徒指導が主に集団に焦点をあてるのに対し教育相談は主に個に焦点をあて個の内面の変容を図ろうとするものである(河村,2012)。教師が子ども一人一人を理解し、学習上あるいは人間関係上の課題をともに考え、その課題を乗り越える力をつけるよう援助する教育相談のアプローチは、子どもの自尊感情の育成においても大きな役割を果たすものと言える。よって本論では、教師の日々の経験や意識を整理し自尊感情育成に向けた示唆を得ること、さらに自尊感情の育成を教育相談の理論に位置づけて考察することを目的とする。

具体的には、平成25,26年度本学における教員免許更新講習に参加した現職教員に対し、講習のなかで自尊感情に関する内容に触れたうえで「日ごろの教育活動のなかで『子どもたちの自尊感情が低い』と感ずること」および「自尊感情を育む支援について自身の経験を踏まえての考え」を記述してもらった。合計120名から得られた自由記述を参考に論点を整理し考察を加える。

2. 「子どもの自尊感情が低い」と感じる態度、行動

全体として子どもの自尊感情が低いと感ずることがある、多々あるという記述がほとんどを占め、多くの教師たちが子どもの自尊感情の低さを認識し配慮しながら教育活動にあたっていることがわかる。一方日ごろ自尊感情が低いと感ずることはないとする回答も少数(4名,3%)

ながらある。ただし、このような回答のなかにも自己に対して否定的ではないものの、肯定的というより消極的に現在の自己を受け入れている感覚であり、挑戦や成長に向けた意欲は感じられないという指摘もある。少なくとも現在の子どもを取り巻く環境が、子どもが自尊感情を持ちにくいものであるという認識は共通している。

自尊感情の概念を日々の経験と結びつけながらとらえるなかで、教師により概念のとらえ方が異なっていることもうかがえる。しかし、教師たちにとって子どもたちのどのような行動・態度が自尊感情と結びつけてとらえられているのかを整理することは支援を考える上で有効といえるだろう。以下では自尊感情が低いと感ずられる子どもたちの具体的な態度・行動を整理してみる。

(1) 自己否定、劣等感：

小学校段階から、「どうせ・・・」、「無理」、「私なんか・・・」という言葉が日常的に聞かれることが多く報告されている。学校生活において学業成績や部活動など、集団における自分の位置づけに敏感で、何気ない言葉にも傷つき劣等感を感ずやすい子どもたちの姿がある。そして校種が上がるにつれ、特に中学、高校では入試で失敗した経験や進学した学校の偏差値により当初から劣等感をもち入学する生徒が少くないという。このことは、自尊感情と学力に中程度の相関がみられるとしたローレンス(2008)の主張と一致する。一方学業成績が優秀など表面的には劣等感を感ずる必要がないように見えても自己に否定的な生徒もおり、その背景は多様である。しかし少なくとも子どもたちは学校またはクラスにおける自分のランク付けに敏感であり、学業を始めとする学校生活における評価基準が彼らの自尊感情に影響をおよぼしていることはまず重視すべきだろう。

とりわけ特別な支援を必要とする子どもたちには二次障害として自尊感情の低下が指摘されているが、ここでも多くの報告がなされてい

る。家庭や学校で被受容感や達成感を味わえず傷ついており、しかも年齢が上がるほど、以前の学校、学級で受け入れられなかった経験を引きずっている。そうした子どもたちへの支援は教師たちに大きな課題として認識されている。

(2) 意欲の低さ、失敗への恐れ：難しいことに取り組まない、すぐ諦める

幼稚園段階から多くの子どもが、例えば遊びや活動のなかでも難しいことはやりたくない、負けそうなゲームはやりたくない、すぐに「できない」と言い諦めてしまう。小学校以降の教科学習においては、正解でなければ評価されないと考えるためか、正解をすぐ知ろうとし、正解に至るまでのプロセス（例えば数学の証明問題など）を軽視あるいは避けようとする。よってノートやテストなどの記述も途中でやめてしまうという。さらに中学校以降になるととくに数学・英語などの科目で意欲が低い生徒が多いことが報告されている。これらは受験等試験の得点で評価される科目である一方、前の学校段階からつまづいている、将来使わないといった子どもなりの理由から学ぶことを諦めてしまう。こうした状況に対し教師たちは、教材やグループワークなど指導の工夫を重ねている。

また委員会活動や行事等の特別活動においても、子どもたちがリーダーになりたがらないことは校種を問わず課題となっている。周囲から推薦されその力量があるようにみえる子どもも本人が固辞するために、教師がサポートしながら進めることも多い。さらに、進路指導においては、より高いレベルの学校を目指さない、受験でなく推薦を求めるなど失敗を回避しようとし、それを保護者も支持をする今の子どもたちの様相が示されている。

(3) 他者からの評価の恐れ、自己主張（自己表現）できない：人目を気にする、周囲を気にして言いたいことを我慢する、他人と異なる意見を言えない

多くの教師が感じているのが、学習場面における挙手・発言の少なさである。特に自尊感情

が低下する年齢と同様に、小学校高学年ごろよりこの傾向が強くなることが指摘されている。失敗や間違えることのみならず、他者と異なること自体を恐れ、他者の視線・評価を強く意識し自己主張を控える子どもたちの様子が浮かび上がってくる。しかしそれは大人にも言えることであり、大人の状況の反映とも考えられる。

また日頃の学級内の人間関係においても、場の「空気」を乱すことを恐れ、自分から友達の輪に入っていけない子どもも多く、また大人からは些細に見える友人間のトラブルに深く傷ついたり、簡単に（と大人にはとらえられる）大人の手助けを求める。そうしたなか学級内でその子どもの居場所ができるには、他の子どもに受け入れられる特徴（キャラクター）が設定されることが必要との指摘は重要である。クラスでは他者の目が気になり自己主張しにくい一方で、他者から受け入れられるには、他と異なる特徴を示すことが必要なのである。恐らくそれは他から「浮かない」範囲すなわちクラスの雰囲気から許容される範囲内での自己主張や自分の位置づけが求められており、自己と他者（クラス）との微妙な距離感を保つことの難しさや緊張感を子どもたちが感じていることが推測される。

(4) 自己理解の不十分さ

先述の自己主張・自己表現できない子どものなかには、自己主張を抑制しているというよりその基盤となる自己理解ができていないという指摘もある。具体的には、自己紹介などの際に自分の短所は言えても長所を言えない、自分が好きなことやりたいことがわからない、進路指導において例えば就職面接の練習で自己PRができないなどである。教科学習の際にも不安が先に立ち、わかっているも「自分はわかっている」と認識できていないこともあるという。また、客観的な自己理解ができる力を持つゆえに自己を過少評価し自尊感情が低めている子どもだけでなく、自己理解が不十分なためか非現実的なほどに自己評価が高い子どもに対しても指

導に苦慮しているという声が聞かれている。

(5) 将来展望を持ってない

前出の自己理解の不十分さとも関連するが、将来への展望、目標や理想像を持ってない子どもも多い。幼稚園段階から例えば「サッカー選手」といったような夢も「無理に決まっている」と夢を持っていない。さらに中学・高校と年齢が上がり将来の進路についてより現実的な展望を描く時期に「わからない」、「特にない」もしくは「普通の会社員になればよい」など無関心、あるいはあいまいな回答も目立つという。進路指導およびキャリア教育において自尊感情育成の視点が重要であることが改めて理解できる。

(6) 不適応もしくは問題行動

不登校、校内暴力、自傷、薬物使用などの不適応もしくは問題行動を起こす子どもたちの自尊感情が低いことを感じている教師は高校段階に多い。特に最近では家族に受け入れられない苦しみや怒りを暴力など外に向けるより、不登校や自傷行為など内に向ける子どもが多くなってきたとの指摘もある。教師たちには、こうした子どもたちは成育歴、家庭環境の問題も抱えていることが多いために、その対応や支援はより難しいと認識されており、家族とも連携をしながら学校生活の領域でできる支援を模索している。

以上、教師たちに自尊感情が低いと認識される子どもたちの態度、行動をまとめた。ここで挙げた6点は関連し合うものであり、エピソードの背景も本来は1つに絞れるものではない。しかしいずれも現在の子どもの様相と課題を浮き彫りにするものであり、その課題に底流するものとして自尊感情がとらえられていることがわかる。

3. 自尊感情の低下をまねく背景・環境

次に子どもたちの自尊感情が低い状況を招く背景や環境について考察する。まず、幼稚園・小学校など低学齢もしくはいわ

ゆる課題集中校の子どもに接する教師からの指摘が多いのが家庭環境の影響である。先にも述べたが、保護者からの不適切な養育もしくは養育不足や経済的不安定が低い自尊感情の背景にあるという指摘は多い。こうした状況におかれる子どもたちは、否定的な思考によって、あるいは似た状況の友人とのわずかな差異の比較のなかで、現在の状況から向上に向けた行動への意欲につながりにくいという。また、経済的な問題などがなくとも保護者の価値観や要求水準、さらに兄弟との比較などにより、保護者からそのらしさを受容されないと子どもが感じることによる自尊感情の低さもある。家庭環境が子どもの自尊感情に影響を与えているのであれば、家庭と異なる環境である学校、教師たちの役割は大きい。

一方現在の子どもたちが置かれている学力・学歴を重視した教育環境や社会からの影響も大きいと考えられる。幼少期より受験産業や早期教育に組み込まれ、競争することやプロセスより結果を重視する価値観が身につけてしまうことが子どもたちに影響していることは否めない。

海外での生活や外国の青少年との関わりがある教師からは、日本では長所を取り上げほめられることが少ないとの指摘もある。あくまで素朴な感覚としてであろうが海外の小学校では、良いところをほめられる機会が多い一方、日本でもほめられることが少なからずあるものの課題や改善点も必ず付け加えられることが多いという。日本の子どもたちの自尊感情が他国に比べて低いことはこれまで多くの調査結果で示されてきたが(古荘, 2009)、個人の体験としてもそれが実感されていることがわかる。

4. 自尊感情を育む支援

子どもたちの自尊感情を育む支援として、そのように意識しているかを問わず多くの教師たちは日々の活動のなかで様々な実践、試行錯誤

をしている。

(1) 認める, ほめる, 評価する

多くの教師から聞かれるのは、日常のなかでなるべく子どもの努力を認め、ほめようとする姿勢である。学習場面ではとくに授業内での発言に対し肯定的なフィードバックを行うように心がけているという。どんな発言であっても否定的な反応をしないよう発問や発言の受け止め方を工夫する、そしてクラスを巻き込んで子どもの発言を肯定的に受け止め、失敗しても受け入れられる雰囲気をつくる、など挙手、発言をあまりしない子どもたちに対し人前で発言することに慣れるよう配慮している。

さらに、授業中の発言だけでなく、表情や机間指導でのノートの記述等にも目を向け、子どもの意欲や思考のプロセスを評価する、またテスト返却など評価を伝える際にも個人の努力を認める一言を加えるなど、様々な機会を活かしている。そして学習場面以外でも、係や委員会などの特別活動、あるいは何気ない日常の活動においても様々な場面で失敗を責めず、挑戦する意欲や行動を評価すべく注意を払っている。

ここで強調すべきなのは子どもの様子を日々観察し、時や場面が異なる多様な姿をも把握しその子どもを理解しようとする教師たちの努力である。昨今はほめられ慣れていない子どもが多いという指摘もあるが、教師たちは、子どもたちには表面的なほめ言葉では通じず時に反発を生むことも認識している。ほめるという行為は、子どもがどこを認めてほしいのか、本人の努力や時に本人も自覚していないその子どもらしさを受け止め認めることなのである。すなわちその子どもをよく理解することが前提となるのである。

(2) 見守り, 傾聴する, 受容する

前出の‘ほめる’ことの前提ともなっているように、子どもを見守り、子どもの話を聞き、ありのままに受けとめることの大切さを改めて認識させてくれるのも自尊感情の概念の意義といえる。教師たちはカウンセリングの傾聴の姿

勢で、多忙ななか極力時間をとって話を聞く努力をしている。時には教育目標に向けて子どもを指導する姿勢と、子どもをありのままを受け入れる姿勢に矛盾を感じることもある。しかし特に不適応や問題行動のある子どもに対して傾聴の役割は大きい。意欲のないあるいは時に望ましくない行動の背景や原因が、子どもに関心をよせ十分に話を聞くことで理解できた、また子どもにとって十分に話を聴いてもらった体験が意欲や自信につながったという実感を持つ教師も多い。

(3) 達成感を感じさせる, 成功体験を重ねる

子どもたちの自尊感情を育むために、達成感を味わうことができるよう、学習指導や活動における種々の工夫がなされている。教材をなるべくスモールステップにして提示する、子どものレベルにあった課題を出した補習を行うなど極力個に沿った対応を行うことにより、子どもが「わかった」という感覚や喜びを体験することを重視している。

また特別活動は教科学習とは異なる達成感を味わう貴重な場である。行事に向け仲間同士が真剣に向き合い、葛藤しながら協同的關係を作っていく、すなわち本気になって自分を表現し他人と向き合っ一つのことに取り組んでこそ達成感につながるものであり、そうしたきっかけや環境づくりも教師たちの大切な役割と認識されている。

(4) 仲間とのコミュニケーション, 体験や感情の共有

教師・親といった大人だけでなく仲間との関係を通して得られる体験は自尊感情を育むうえで児童期以降特に重要である。先述のとおり人の目を気にして自己表現できない、自尊感情の低い子どもたちは、そもそも人前で話し、表現をする経験が少なく、相手の考えや反応の予想がつかないために人の視線を必要以上に意識しまうのかもしれない。近藤(2010)も指摘するように、子ども同士がありのままの自分を表現し相手を受け入れる関係性をつくるには、一つ

の体験を共有しながら互いの役割を認め合い、感情を共有し合うことが重要である。先に述べた、特別活動を通じた体験の共有もその1つだが、子どもたちの関係性を作るためには、日常的にコミュニケーションが活発に行われ、個々の子どもが安心して自己表現できる学級の雰囲気を作ることが教師に求められているのである。

そして子どもたちの自尊感情を育むには教師自身の自尊感情も問われる。今回、教師の自尊感情がクラスの雰囲気に影響するとして指摘がみられたが、ローレンス(2008)も教師の自尊感情が子どもの自尊感情に影響すると主張している。ストレスが高い職種とされる教師たちには、自らのストレス対処能力を高め、また教師同士が支え合いながら自らの自尊感情を保ち、日々の教育に携わることが求められているのである。

5. 考察

以上、子どもたちの日々の行動、態度などから教師の目を通して推し量ることのできる子どもの自尊感情の様相についてまとめた。それはこれまで教育心理学等の文献で指摘されてきた自尊感情の発達の記述に沿うものであった。また、多くの教師が子どもの自尊感情の低さを実感し、そのように意識しているか否かに関わらず、子どもの自尊感情を支え育む取り組みを日常的に行っていることが明らかとなった。よって、教師たちの知を蓄積し活かすことの重要性が示された。また教師たちが関わる子どもたちは学校種により年齢幅は限られるが、幼児期から青年期まで長期的な発達を理解しそれを踏まえて支援することがより有効と考えられる。

さらに教育相談の視点からは、①自尊感情の育成には、子どもの成長力に信頼をしながら日々の関わりを大切にす姿勢、そして子どもの話に真剣に耳を傾け、ありのままを受け容れようとする、すなわち「傾聴」、「受容」などの

語で表現されるカウンセリングの態度が重視されていること、②自尊感情は、学習意欲や人間関係形成など子どもの発達・人格の成長に寄与する、いわゆる開発的な援助だけでなく、不登校、非行など不適応・問題行動の予防的・治療的な援助、すなわち教育相談の援助の各側面に通じる概念としてとらえられていること、③②で挙げた幅広い援助を行う上で自尊感情を支え育む視点は、教師と生徒との個別の関係にとどまらず、学級集団へのグループアプローチにも目を向けるものであること、④自尊感情育成の視点は、保護者と子どもの課題や援助方針を共有し関係を作るうえで、さらに他の教師やスクールカウンセラーなどの関係職種と連携するうえでも有用であることなどが示唆された。すなわち自尊感情の概念は、今日の子どもたちがおかれた社会状況や課題を理解し、学校教育相談の理論や実践に向けた方略を教育や心理学を専門とするものに限らず広く理解させてくれる役割をもつと考えられる。さらに自己理解や将来展望に向けての支援という点ではキャリア教育も含めて、子どもたちの自立に向け、人格や社会性の発達を支援する重要性をも改めて我々に確認させるものであるといえる。

最後に、今回は発達段階別の検討をあまり行うことができなかったが、荻野(2012a)で指摘したように、思春期に焦点をあてることは重要と考える。さらに自尊感情育成に向けた体系的な教育プログラムも含めて検討することはできなかったため、これらを今後の課題としたい。

文献

- 古荘純一(2009)日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか 光文社
 河村茂雄(2012)教育相談の理論と実際—よりよい教育実践を目指して— 図書文化社
 近藤卓(2010)自尊感情と共有体験の心理学 金子書房
 ローレンス,D.(2008)小林芳郎(訳)教室で自

尊感情を高める一人格の成長と学力の向上を
目指して一田研出版

Lawrence, D. 2006 Enhancing self-esteem in
the classroom 3rd edition. Sage
Publications Ltd.

松田君彦・松山知二(1988) 児童期における自
己概念の発達の研究 鹿児島大学教育学部研
究紀要 教育科学編p357-369.

文部科学省(2010) 生徒指導提要

荻野佳代子(2012a) 小・中・高校生における
自己概念の発達—自尊感情育成におけるジェ
ンダー視点からの考察を含めて— 神奈川大
学心理・教育研究論集31, 49-56.

荻野佳代子(2012b) 小・中・高校生における
自己概念の発達Ⅱ—自尊感情育成における他
者との関係に焦点をあてて— 神奈川大学心
理・教育研究論集32, 37-42.

Rosenberg, M (1965) Society and the
Adolescent Self-Image. Princeton
University Press.

園田雅代(2007) 今の子どもたちは自分に誇り
を持っているか—国際比較調査から見る日本
の子どもの自尊感情 児童心理, 61(10)2-11.

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
要第11号p3-p38.

東京都(2013) 自尊感情や自己肯定感に関する
研究(5年次) 東京都教職員研修センター紀
要第12号p3-p48.