

## 学級適応感を支える要因の検討

—自尊感情、非排他性、肯定的フィードバックの観点から—

松下 良策\*・石津 憲一郎・下田 芳幸

Factors Affecting the Feeling of School Adjustment Among Junior High School Freshmen  
: From the Aspects of Self-Esteem, Anti-Exclusion, and Positive Feedback

Ryosaku MATSUSHITA, Kenichiro ISHIZU and Yoshiyuki SHIMODA

キーワード：学級適応感 肯定的フィードバック 自尊感情 非排他性 中学生

Keywords : School Adjustment, Positive Feedback, Self-esteem, Exclusion, Junior High School Students.

### 1. 問題と目的

自己肯定感、自己受容という言葉は使便利であるが、定義が難しい。定義以上に本来的にそれが備わっている人を探すのは難しいように思われる。孔子の『論語』にある、「君子」やソクラテスの言う「無知の知」といった人間の真理に近いニュアンスがある。例えば、自己肯定感とは自分を肯定的に受け容れることである。自己肯定感の究極は自己受容である。自己受容は自分の良いところ悪いところそのものを受け容れることである。自己受容は自己概念の確立や自己の同一性がなされることと深く関わる。吉岡（2002）は“自己受容”ができると、他者に対しても受容的になり、積極的で良好な対人関係が構築しやすくなるため“友人関係の満足感”が高くなるのではないかと述べ、確固たる自己概念をもち自己受容ができてくると、他者受容の態度ももてるようになる。しかし、思春期の他者からの関係から自己を探っていく、自己概念を今から作り上げていこうとする中学生の段階で、自分の弱さを素直に受け容れるのは困難である。沢崎（1993）は、自己受容はそれぞれの段階においてその課題が異なるに伴って、その様相も異なることを指摘している。思春期にいたって、背伸びしたり、他者を批判することで自己の存在を確認したり、もしくは、自己の存在を顕在化したりすることは十分に考えられる。しかし、いつしか、それは歪んだ人間関係を作る引き金になることも考えられ、自己受容の素地や形成に寄与するノウハウを身に付けさせるのはやぶさかなことではないが、自己をまだ客観的に見つめられない中学生に、自己受容そのものを求めるのは酷かもしれない。

自己肯定感、自己受容は自己概念が堅固であり他者からの影響を受けにくいと考えられる。一方、自尊感情は

堅固なものではなく、相対的に不安定なものである。自己像がまだ不安定であったり、自己概念が未完成である子どもたちにとって、自己受容はまだ先の課題とも言えよう。そのためには様々なイベントによって揺れる自尊感情とどのように向き合うのかこそが発達の課題となる。それでも、より安定的な自己像を作る援助をし、未完の自己概念に他者からの評価を受けることが自尊感情を高めることになることも推察される。また、自尊感情は学級適応感やスクールモラル、学校享受感、学校適応感と正の相関と想像され、この自尊感情を動かすことによって、学級適応感や非排他的（な雰囲気になる変化を与えることができるのではないだろうか。

では、自尊感情を高めるための効果的な方法はどのようなものであろうか。中学生の世代は児童期から思春期へと向かう。古市・玉木（1994）は学校生活の楽しさに強い影響を及ぼしているのは1～3年の男女のどの群においても級友適応であることを見出した。小学生の世代と中学生の世代の違いは人間関係、特に友人関係の影響力が大きくなっていくことでもある。友人関係は不安も引き起こすが、学校の満足感は友人関係に大きな影響を受けているといえる。

吉岡（2002）によれば、友人から必要とされていると感じることができる、あるいは、友人と接するなかで、自分の存在価値を感じることができると、“友人関係の満足感”は高くなる。友人から承認される、褒められる、信頼される、能力を認められる、頼られる、あいさつをして返されるような小さなことの繰り返しは自尊感情を高めるのに影響は大きいと考えられる。「あいさつをして返される」ような、日常的に確認できることは直接的にフィードバックされる。しかし、彼らは日々心配している。自分は承認され、褒められ、信頼され、能力を認

\* 富山市立呉羽中学校

められ、頼られているのだろうか。直接のフィードバックを受けるものは救われるが、直接聞けなくて、自己防衛と不安から負の行動化をしてしまう場合もあるのではなかろうか。

上述したように、自尊感情は変動性がある。他者からの評価が受けられないと、自己概念が確立せず、自己受容までまだ遠い位置にいる子どもたちはいろいろな意味でもがくことになる。それ自体は成長過程の中で望ましいことであるとも考えられる。その自尊感情を高める技術は必要である。適度に人間関係に悩み、適度な自尊感情という“保険”を手に入れ、もしくはエネルギーを手に入れる、充填することによって、新たな人間関係を模索することができるのではないだろうか。

この研究では、自尊感情を高めるための効果的な方法として、クラスメートからの肯定的なフィードバックと自尊感情との関係を検討し、それが、非排他的な学級の雰囲気や学級適応との関連を見出すことを目的とする。

Cooley (1902) は、自己概念を鏡映的自己 (looking-glass self) とした上で、以下のように述べている。すなわち、ここで言う、鏡映的自己とは、①他者に対して我々がどう見えているかと言うことに関する想像、②それに対する他者の判断に関する想像、③誇りとか屈辱とかいうある種の自己感情などの基本的要素を含むものである。また、遠藤・井上・蘭 (1992) は、肯定的な自己概念、自己評価や自尊感情の形成は、社会的適応行動や建設的な行動を促進しやすいとし、そのような自尊感情を高めるためには、学級内の重要な役割を担当することによる、子どもたちの自己概念の高揚や、成功的役割遂行から生まれる自信と友だちからの受容・容認による安定感の獲得が必要だとしている。同じように、Ziller (1973) も自尊感情を、自分の価値についてのその人の認知であり、それは自己と他者との比較または社会的文脈から生ずることを指摘した。つまり、自尊感情は他者評価を加味した自己概念の個人内の自己評価であり、自尊感情は個人的評価であって、その評価は他者によって変動するものである。

一方で、個人的評価である自尊感情を高め、自分自身を肯定的に捉えることで心に余裕がもて、周りを肯定的に見られ、さらに自分自身を客観視できるようになると、自尊感情を守るために、周りに対して自己防衛的な防衛線を張る必要がなくなる。そして、そのような雰囲気のある中で、あるがままの自分でいられることが、自己の能力を本当に発揮することにつながる。

このことを学級や集団、共同体において考えると、George G. Bear (2005) は、教師や仲間から支えられていると感じる子どもたちは学校共同体に帰属しているという感覚を体験するというOsterman (2000) の言葉を引用し、子どもは他者から思いやりを感じるだけでなく、彼らもまたその共同体の中において他者を思いやることによって、それに応じた行動をすることで報いる傾向が

あると述べている。また、Dreikurs (1972) やGlasser (1969) は、社会に帰属しているという感覚を経験できなかった子どもは、劣等感や自分の価値が低いという感情を抱き、その結果、非適応的で破壊的な行動を示す可能性が高いことを指摘している。

すなわち、集団生活あるいは、集団活動に帰属し、満足感を得るには、肯定的な自己概念をもち、自分が集団にとって有用であるという認知が必要である。これを滝充 (2009) は「有用感」と呼び、自尊感情という用語を使わずあえて自己有用感という言葉を使えてつづ異年齢交流を推奨している。このことは、自己効用感が他者に対する貢献によって培われて、結果的に、他者からの肯定的評価が自己有用感を高めていくと、捉えることができるだろう。

そこで、本研究では自尊感情を、自己有用感の要素を加味して他者評価によって支えられている個人的評価と定義づける。「自尊感情＝個人的要因」と考えるとすれば、「周囲からの肯定的フィードバック＝社会的要因」と考えることができる。

筆者は、これまで、さまざまな取り組みの中で、肯定的フィードバックを他者に伝えるエクササイズを取り組んできた学級の方が子どもたちの学級適応感が高くなるという実感をもってきた。このことはどのようなことが要因として考えられるのであろうか。吉岡(2002)は、「他者へ貢献」している自分を受容することと友人関係への満足度との間に正の関連を見出している。また、大出ら (1988) は、自己受容を構成する因子に「他者への貢献」を見出した。質問項目としては「私は、人から必要とされている。」「私は、何か人のために役に立っている。」「私は、誰からも必要とされていない (逆転項目)。」「私は、自分が存在していること自体、意味があると思う。」の4つである。自己受容的である者は他者から受容されていると高く感じることを明らかにしており、他者からの受容を強く感じることによって、自己受容性が高まると述べている。他者からの受容は良好な対人関係の構築や維持に必要な要因であると言える。そして、友人関係の影響の大きさについてRubin, Bukowski, & Parker (1998) は、青年期に親友を持つというポジティブな経験が、親友からの配慮や思いやりによって自己承認の機会を与えられ、それ以前に家庭で経験したトラウマを克服できるほど強力であると述べている。親と過ごす時間が少なくなる青年期の中学生にとって、仲間や友人がより重要な位置を占め、友だちからの承認、評価が青年の自己評価に反映されるようになってくる。

このような「友だちからの承認」、「仲間意識」、「他者への貢献」、「自己確信」を与えてくれる友だちからのフィードバックを本研究では肯定的フィードバックと定義づける。

そこで本研究では、質問用紙調査を用いて、この肯定的フィードバックと自尊感情を軸にして、非排他的な学

級の雰囲気と学級適応感について研究することで、効果的に自尊感情を高め、さらに学級適応感、学校適応感を高めていくために、他者からのポジティブ（肯定的）な評価（フィードバック）の与え方や評価の頻度を考える、「フィードバックの方法」を検討していく。また、次のような構成概念のモデル（Figure1）を作り、それについて質問紙によるアンケートによって因果関係モデルの適合度を検討する。そして、自尊感情を高めるための効果的な方法として、クラスメートからの肯定的なフィードバックと自尊感情との関係を検討し、それと、非排他的な学級の雰囲気や学級適応との関連を見出すことを目的とする。

これまで述べてきたように、他者からの肯定的評価は自らの価値を高め、周囲に対して自己防衛的にならずにより自然に生活を送ることができると思われる。また吉岡（2002）や筆者が行ってきた実践を勘案した本研究の仮説は以下のとおりである。

仮説1 周囲からの肯定的なフィードバックを受けている者は、排他的にならず、自尊感情が高まる。

仮説2 また、肯定的なフィードバックを受けている者は、学級適応感（学校適応感）を高める。

## 2. 方法

### 2-1. 調査協力者

北陸地方のX中学校に所属する1年生（男子144名、女子168名）の計312名を分析対象者とした。平均年齢は12.47歳、標準偏差は.50であった。

### 2-2. フェイスシート

クラス、出席番号、年齢、性別を尋ねた。学校の先生が回答を見ることはないこと、成績等にも関係しないことを明記し、回答する上での不安を低減させるよう配慮した。

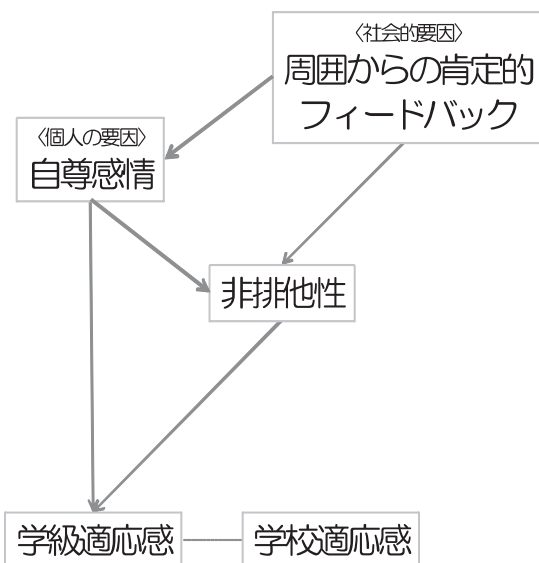


Figure 1 研究計画（想定する関係モデル）

### 2-3. 各尺度について

- ①自尊感情尺度：（山本ら、1982）10項目5件法。
- ②肯定的フィードバック尺度：学級における自尊感情に影響を与える肯定的フィードバックとして考えられる状況から質問項目を作成した。作成された項目は内地留学にきている6名の先生によって一つずつ検討され、項目内容と尺度の名称とがおおむね一致し、その概念を正しく測定できているかという内容妥当性が検討された。12項目5件法。（Appendix 1）
- ③他尊感情尺度：非排他性を見るために、石川（2005）による他尊感情尺度を使用する。11項目5件法。
- ④学級適応感尺度：今回は学級内での事象を検討するため、河村（1999）による学級適応感尺度を使用した。10項目5件法。

### 2-4. 手続き

調査は富山県にある公立中学校で2009年9月上旬に実施された。回答はすべて無記名で行われた。また、クラスの担任が学級活動の時間に、調査用紙を配布し、記入を求めて回収した。回答は封筒に入れ封をしてもらい匿名性の保持に努めた。

## 3. 結果

### 3-1. 肯定的フィードバック尺度の項目分析

「肯定的フィードバック尺度」の各項目の平均値、標準偏差をチェックし、天井効果やフロア（床）効果がある項目がないかどうかを検討した。「1, 3, 5, 10」の項目が、天井効果の可能性はある。ただし、「1, 3」はそれぞれ、5.02, 5.05と微妙な値になっていることと、「5, 10」については、項目内容が実態に即していると考えられるので、今回はこの項目も含めて分析を行うこととした。「肯定的フィードバック尺度」の項目と平均点、標準偏差および平均±SDの値をTable1に記す。

肯定的フィードバック尺度を主因子法プロマックス回転による因子分析を行ったところ、解釈可能な因子パターンが2つ示され2因子と3因子のどちらも解釈可能であった。

そこで、AMOS17.0を用いて、確認的因子分析を行ったところ、2因子解の適合度は、GFI=.869, CFI=.907, AIC=324.515であったのに対し、3因子解の適合度はGFI=.889, CFI=.925, AIC=284.301であった。どちらも解釈可能ではあるが、適合度の観点から本研究では3因子解を採用した。因子分析の結果をTable2に記す。

第1因子は、「4自分がいることに意味があると感じる。」、「6クラスメートから頼りにされていると感じることがある。」、「8自分の役割をまかされていると感じることがある。」、「9自分の発言が認められていると感じることがある。」、「12自分がなにかしらの役に立っていると感じる。」の5項目からなることから、

Table1 肯定的フィードバック尺度の項目の得点と標準偏差

	項 目	平均値	標準偏差
1	クラスメートの中には少なくとも何人かは自分を認めてくれている。	4.05	0.97
2	クラスメートの中の少なくとも何人かは自分を必要としてくれている。	3.63	1.00
3	なにかあればあなたに感謝の言葉をかけてくれるクラスメートがいる。	4.02	1.02
4	自分がいることに意味があると感じる。	3.58	1.05
5	あなたのことをはげましてくれるクラスメートがいる。	4.11	1.04
6	クラスメートから頼りにされていると感じることがある。	3.43	1.04
7	あなたのことを信頼してくれているクラスメートがいる。	3.79	1.05
8	自分の役割をまかされていると感じることがある。	3.61	1.06
9	自分の発言が認められていると感じることがある。	3.42	0.95
10	あいさつするとあいさつを返してくれるクラスメートがいる。	4.44	0.90
11	何かあればあなたに悩み事を相談してくるクラスメートがいる。	3.74	1.23
12	自分がなにかしらの役に立っていると感じることをある。	3.42	1.02

Table2 肯定的フィードバック尺度の因子分析結果（主因子法プロマックス回転）

	I	II	III
(効用感)			
9 自分の発言が認められていると感じることがある。	.83	.08	-.15
12 自分がなにかしらの役に立っていると感じることをある。	.75	.05	.07
8 自分の役割をまかされていると感じることがある。	.67	.01	.09
4 自分がいることに意味があると感じる。	.55	-.07	.29
6 クラスメートから頼りにされていると感じることがある。	.47	-.05	.45
(仲間感)			
10 あいさつするとあいさつを返してくれるクラスメートがいる。	.05	.88	-.25
5 あなたのことをはげましてくれるクラスメートがいる。	-.06	.71	.20
3 なにかあればあなたに感謝の言葉をかけてくれるクラスメートがいる。	-.01	.55	.34
11 何かあればあなたに悩み事を相談してくるクラスメートがいる。	.09	.54	.12
(信頼感)			
2 クラスメートの中の少なくとも何人かは自分を必要としてくれている。	.08	-.05	.94
1 クラスメートの中には少なくとも何人かは自分を認めてくれている。	-.02	.09	.78
7 あなたのことを信頼してくれているクラスメートがいる。	.21	.23	.50
	因子相関 I	1.00	.63
	II		1.00
	III		1.00

Table 3 各尺度の基礎統計量

	自尊感情	他尊感情	学級享受感	肯定的フィードバック		
				効用感	仲間感	信頼感
平均値	29.51	43.68	32.40	17.46	11.88	11.47
標準偏差	6.48	7.54	6.05	4.23	2.78	2.72
$\alpha$	.839	.874	.885	.882	.830	.885

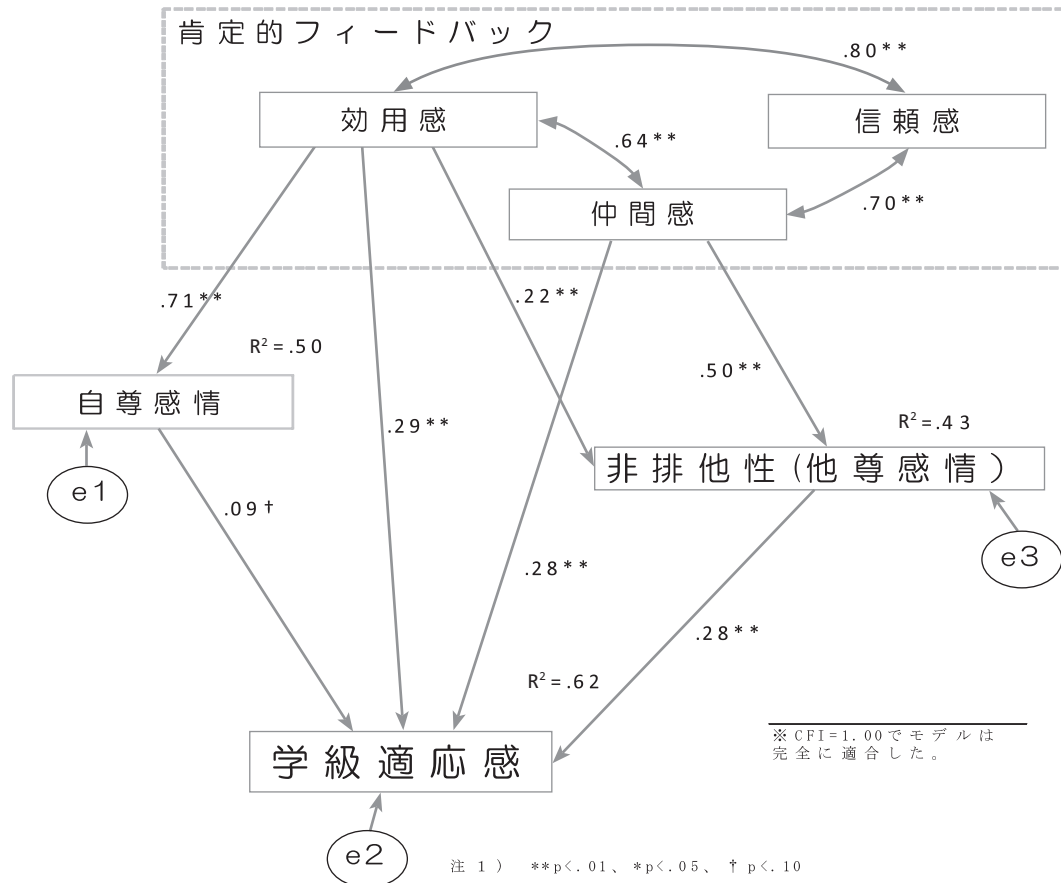


Figure2 肯定的フィードバックが自尊感情、非排他性、学級享受感に与える影響

「役に立つ」、「役割をまかせられる」、「頼りにされている」や「発言を認められている」など、今までの積み重ねてきた成果を他者が認証している感覚を得られるフィードバックであり、また、第3因子よりもより具体的な内容をもった、「他者への貢献」や「効用感」を感じさせるフィードバックであり、直接的に自己の「自信」につながるものと考えられる。そこで、「効用感・他者への貢献を感じさせるフィードバック」=「効用感」と命名した。

第2因子は、「3 なにかあればあなたに感謝の言葉をかけてくれるクラスメートがいる。」、「5 あなたのことははげましてくれるクラスメートがいる。」、「10 あいさつするとあいさつを返してくれるクラスメートがいる。」、「11 何かあればあなたに悩み事を相談してくるクラスメートがいる。」の4項目からなる。自己の働きかけに対する、第1因子よりもさらに具体的な、他者からのフィードバックと解釈される。「あいさつを返してくれる」、「感謝の言葉をかけてくれる」、「はげましの言葉をかけてくれる」など直接的な刺激となる、「言葉」を媒体とするフィードバックである。それは、「呼応」や「反応」など、「仲間意識」を向上させる因子と捉え、「仲間感」と命名した。

最後に、第3因子は、「1 クラスメートの中には少な

くとも何人かは自分を認めてくれている。」、「2 クラスメートの中の少なくとも何人かは自分を必要としてくれている。」、「7 あなたのことを信頼してくれているクラスメートがいる。」の3項目からなり、他の因子から見ると、抽象的で漠然とした大まかな雰囲気として捉えられる。ただ、項目のキーワードから「信頼・承認」=「信頼感」と命名した。

各因子の内的整合性は第1因子から順に、 $\alpha = .882$ 、 $\alpha = .830$ 、 $\alpha = .885$ であり、各因子の内の一貫性が確認された。また、各尺度の基礎統計量をTable3に記す。

### 3-2. 肯定的フィードバックと各概念を用いた関連モデル

続いて、各変数間の関連性を検討するため、共分散構造分析によって、モデルを作成した (Figure2)。モデルの適合度はCFI=1.00であり、完全に適合した。

単方向の矢印の数値は、標準化された関連係数を、双方向の矢印の数値は相関係数を表す。いずれも有意傾向以上のもののみパスと数値を記す。

まず、「肯定的フィードバック」の下位因子の3つ「効用感」、「仲間感」、「信頼感」の相関関係を見てみると、「効用感」と「信頼感」、「信頼感」と「仲間感」の間に強い

相関関係が見られた。また「効用感」と「仲間感」の間に中程度の相関関係が見られた。次に、「肯定的フィードバック」の各下位因子が従属変数へ与える影響を検討した。その結果、「効用感」は「自尊感情」、「非排他性（他尊感情）」、「学級適応感」に正の影響を与えていた。また、「仲間感」は「非排他性（他尊感情）」、「学級適応感」に正の影響を与えていた。しかし、「信頼感」は有意な影響は与えていなかった。つまり、「効用感」は「非排他性（他尊感情）」を媒介し、「学級他性（他尊感情）」を媒介せず、直接「学級適応感」を規定するパスとなっていた。「信頼感」は肯定的フィードバック内での相関は認められたが、他の構成概念を直接規定するものではなかった。

続いて、「自尊感情」が従属変数へ与える影響を検討した。その結果、「学校適応感」へは $\beta=.09$  ( $p<.10$ ) という非常に弱い影響しか見られなかった。

さらに、「非排他性（他尊感情）」が従属変数へ与える影響を検討した。その結果、「非排他性（他尊感情）」が「学級適応感」に正の影響を及ぼしていた。

## 4. 考察

本研究の目的は「肯定的フィードバック」の尺度を作成し、自尊感情や学級の「非排他性」、さらに学級適応感にどのような影響を与えるか、モデルを作成することで、今までの取り組みを理論的に顧み、今後の活動に知見を得ることが目的であり、仮説に近いモデルを作成することができ、一定の知見を得ることができた。

### 4-1. 肯定的フィードバックが自尊感情に与える影響

「肯定的フィードバック」の因子である、「効用感」が「自尊感情」に正の影響を与えていたことは「他者への貢献」を概念の中心に据え、肯定的フィードバック尺度を作成した段階での仮説に沿うものであった。しかし、肯定的フィードバックの因子である「仲間感」と「信頼感」の2因子とは無相関であったのは意外であった。その理由として、「自尊感情」が個人間で醸成される感情であることに起因していると考えられる。つまり、「効用感」は自分の他者に対する貢献の度合いに対する自己評価であり、それ自体が大きいか小さいかは個人的評価に左右される。つまり、より主観的な評価として処理できる。一方、「仲間感」は直接的な他者からの言語等によるフィードバックであり、個人的評価に左右されるものではない。また、「信頼感」は他の2つのフィードバックとは様相を異にしており、抽象的でどちらかというと、雰囲気とでも言えるものであり、直接「自尊感情」への影響を与えていないのではないかと考えられる。

ただし、3つの因子は中から強めの相関関係をもって

おり、直接のパスがない「信頼感」、「仲間感」についても「効用感」を媒介として正の影響を与えていると考えられ、肯定的フィードバックが、自尊感情に対して影響を与えていると考えられる。

### 4-2. 肯定的フィードバックが非排他性に与える影響

肯定的フィードバックの下位因子である「効用感」と「仲間感」から直接非排他性へ正の影響を与えていた。肯定的フィードバックを与えられることが非排他性の雰囲気や学級に与えていると考えられる。この点も仮説の考えに沿うものであった。肯定的フィードバックを感じられることが、他者に対しての肯定的評価をすることに関連していると考えられる。

すなわち、肯定的フィードバックが、他者評価を高め、それが、学級の非排他性を高めると考えられる。非排他性を雰囲気としてもつ学級環境は、人間関係をもって成り立つ学級適応感を高めることは、予測に難くない。

### 4-3. 自尊感情が学級適応感に与える影響

自尊感情の学校適応感への影響は有意傾向だが ( $\beta=.09$ ) 非常に小さい影響であったのは、自尊感情が個人的評価であり、それ自体が人間関係の上に成り立つ学級適応感とは直接結びつかなかったのではないだろうか。

Maslow (1962) は、自尊感情は高いのに安定性が低いという人は他の人からの不断の賞賛を必要とするし、他人に敵意を持ちながら依存しているし、さらにはひどく非常な振る舞いを示すこともあるとしている。遠藤 (1981) も、低すぎる自尊感情を有する人と同じように高すぎる自尊感情を有する人も適応上、何らかの問題をもつのではないかと自尊感情の高い者が適応的であるとは言い難いことを言及している。その点で、自尊感情が高い者全てが、適応感が高いとはいえないという知見とも関連が考えられる。また、Argyle (1967) は、劣等感という基本的感情の補償として必要以上に高い自尊感情をもつに至る人がいることを指摘している。つまり、高い自尊感情を保つために、また、自尊感情を守るために、自己防衛的に現実を歪曲して自己を高く評価したり、それに伴って、他者の価値を低く見積もったりすることも考えられるが、それ自体適応的とはいえないし、その他、防衛的なセルフ・ハンディキャッピング等も行われることを考慮すれば、自尊感情自体を高めることが、直接、学級適応感を高めることにはつながらないことも考えられる。

### 4-4. 肯定的フィードバックが学級適応感に与える影響

定的フィードバックは学級適応感に対して有効であ

り、肯定的フィードバックが学級適応感を高めていく鍵となる。一方、自尊感情と学級適応感との強い関連性が見られないことは、個人的評価である自尊感情を高めることよりも、まず、肯定的フィードバックを用いて、非排他性を高め、それが直接的、間接的、学級適応感を高めていく。すなわち、学級適応感が人間関係に大きく影響され、温かな人間関係、受け入れられる雰囲気をもつ学級であればあるほど、学級適応感、さらには適応感が向上する。また、肯定的フィードバックは自尊感情にも直接寄与する。

#### 4-5. 非排他性と学級適応感

非排他性は他者を慮る感情である。他者を尊重するためには、心に余裕がなければならぬ。心の余裕は他者から認められている、承認されている、仲間意識を感じられることに尽きるのではないかと思う。そのような雰囲気、学級環境は自分の居場所としての教室に安心感をもたらす。そのことが、学級適応感と結びついているのではないかと思われる。また、漠然としたもの、抽象的なフィードバックではなく、直接的なもの、言語によるものが非排他性を高めるのに有効であると推察される。

### 5. 本研究のまとめと今後の課題、援助の方策

#### 5-1. 研究のまとめ

冒頭の問題と目的にて設定した本研究の仮説は以下の通りであった。

仮説1 周囲からの肯定的なフィードバックを受けている者は、排他的にならず、自尊感情が高まる。

仮説2 また、肯定的なフィードバックを受けている者は、学級適応感(学校適応感)を高める。

実際に、共分散構造分析によって肯定的なフィードバックが自尊感情、非排他性、学級適応感を高める大きな要素であるという知見が得られ、仮説は検証された。

しかし、自尊感情と非排他性との関連が見られなかったが、このことは、どの側面に絞込んで学級経営や個人へのアプローチをしていけばよいかの示唆を含んでいると思われる。つまり、自尊感情を高めるアプローチよりも、肯定的フィードバックを与えるタイミングや、与え方を考えていくアプローチの方がより効果的であり、非排他性や学級適応感を高めていくことができることが本研究で明らかになったといえる。

#### 5-2. 今後の課題

阿久根(1979)は、学校教育の主要な目的の一つとして、児童生徒が自分自身の価値ある側面や自信のもてる面を自覚することができるようことや、他者のポジティブな側面を積極的に指摘し、それを激励したり、支持し合う人間関係を樹立することをあげている。子どもが本

来的に持つ能力を発揮させることが教育の目的の1つであるとするならば、本来の能力を十分に発揮できる、学級環境を模索していくことが学級担任として腕の見せ所である。子どもはいろいろなことに悩み、失敗し、乗り越え成長していく。そのとき、老婆心で先にある障害物を失敗しないように取り除き健やかな成長を促すことも必要な場面もあるが、それが常に正しいとは考えられない。それよりも、学級担任として、失敗してもそれを茶化したりしない、寛容で温かく見守ってくれる、失敗を許される環境であり、自分を高く見積もらないとやっていけない環境でなく、ありのままの自己を受け容れてくれる他者の存在のある安心できる居場所として認識できる学級環境を目指す必要があるだろう。そのために、この非排他性に影響力をもっている肯定的フィードバックを操作していくことは、人間関係を構築する前段階として、軌道にのるまでのアプローチとして効果的だと思われる。

また、小学6年生から中学1年生で不登校生徒がおおよそ3倍になる(文部科学省, 2010)ことも念頭に置いておかなければいけない。中学生は、児童期から思春期、青年期への移行という難しい時期である。身体的にも精神的にも劇的な変化が生じ、不安定になりやすい。保護者の庇護から社会的人間関係が大きな影響を与える時期に移行する中で、友だちの果たす役割は大きく、親子関係からの離脱している思春期の子どもにとって、仲間からの離脱は社会的孤立を意味する。それゆえ、友人関係は、児童期とは異なった重要な意味をもつようになる。友人関係の安定が学級適応感との関連をもっているのもうなずける。本来なら心から許せる「親友」の存在がより安定感をもたせると考えられるが、友人関係を築くのを不得手としている子どもたちもたくさんいる。まず、友人関係を築く第一歩として、他者を肯定的に捉えることができることが大事である。

思春期という時期を勘案した場合、中学生においては、教師からだけのPositive Focusだけでは効果が上がらない可能性がある。もちろん、子どもたちにとって学級担任からその存在価値を認められることはもちろん重要なことであるが、クラスの仲間から積極的な支持や激励を得ることを達成するためにも、Positive Focusはその機能を備えているとする阿久根(1979)の知見は、今後の実践の指標ともなり、また、本研究の知見とも合致する。

#### 5-3. 援助の方策

子どもたちは、常に自己にも他者にも肯定的な感情をもてる、安定した人間関係を構築する必要がある。その点でも肯定的フィードバックの価値は高い。また、ポジティブな感情は、健全な個人だけでなく健全な学校であることの構成要因であるとしたGeorge G. Bear(2005)は、次の6つの方略を挙げている。

- 方略1：ポジティブな感情、責任、自己調整のさまざまなモデルを提供する。
- 方略2：ポジティブな感情や道徳的感情、感情調整を示した場合に、子どもをほめたり報酬を与えたりする。
- 方略3：ポジティブな感情や責任、感情調整を具体的に教え、奨励する。
- 方略4：ポジティブな自己概念を経験し、共感、責任ある行動、感情の調整を練習する機会を子どもに与える。
- 方略5：規律の指導時に自分自身の行動に対する責任感を促進させる。
- 方略6：子どもがストレスや統制がほとんどできていない状況に対処する手助けをする。

今後はこれらの方略を参考に肯定的フィードバックに関する効果的で具体的な方法を検討することが課題であろう。また、方略1～4に関しては本研究やこれまでの活動と合致するところも多く、学校生活のさまざまな場面で展開していくことが可能である。こうした実践に関する研究も蓄積されていくことが期待される。

## 6. 引用文献

- 阿久根 求 1979 Positive Focusの効果 大分大学研究紀要, 5, 107-119.
- Argyle, M. 1967 *The psychology of interpersonal behavior*. (Penguin Book) (辻正三・中村陽吉訳 1972 対人行動の心理 誠信書房)
- Cooley, C. H. 1902 *Human nature and the social order*. New York:Scribner's
- 遠藤辰雄・井上祥治・蘭 千壽 1992 セルフ・エスティームの心理学 自己価値の探求 ナカニシヤ出版
- 遠藤辰雄 1981アイデンティティの心理学 ナカニシヤ出版
- Dreikurs, R., & Cassel, P. 1972 *Discipline without tears:What to do with children who misbehave*. New York : Hawthorn Books.
- Glasser, W 1969 *Schools without failure*. New York: Harper & Row.
- George G. Bear 塩見邦雄監訳 2005 子どものしつけと自律 風間書房
- 河村茂雄 1999 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発(2) スクール・モラル尺度(中学生用)の作成 カウンセリング研究, 32, 283-291.
- Maslow, A. H. 1962 *Toward a psychology of being*. Princeton:Van Nostrand (上田吉一訳 1964 完全なる人間 魂のめざすもの 誠信書房)
- 文部科学省 2010 平成21年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査
- 大出 美知子, 沢田 秀一 1988 自己受容に関する一研究—様相と関連要因をめぐって— カウンセリング研究 20, 128-137.
- Osterman 2000 Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70, 323-367.
- Rubin K. H., Bukowski, W. & Parker, J. G. 1998 *Peer Interactions, Relationships, and Groups*. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *The handbook of Child Psychology, Fifth Edition, Vol.3:Social, emotional, and personality development*. John Wiley & Sons, Inc. pp619-700.
- 滝 充 2009 友だちを大切に思う心 児童心理 898 46-52.
- 山本真理子・松井豊・山成由紀子 1982 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, 30, 64-68.
- 吉岡和子 2002 友人関係の理想と現実のズレ及び自己受容から捉えた友人関係の満足感 青年心理学研究, 13, 13-30.
- Ziller, R. C. 1973 *The social self*. Pergamon Press.

## Appendix1

「肯定的フィードバック尺度(5件法12項目)」

あなたはクラスメートと自分の関係をどのように感じているでしょうか。クラスでの様々な場面を思い浮かべて、各項目について、どれくらいそう思うかを考えて答えて下さい。(以下の項目はあなたとクラスメートとの関係をどのように感じているかを尋ねるものです。)

- 1 クラスメートの中には少なくとも何人かは自分を認めてくれている。
- 2 クラスメートの中の少なくとも何人かは自分を必要としてくれている。
- 3 なにかあればあなたに感謝の言葉をかけてくれるクラスメートがいる。
- 4 自分がいることに意味があると感じる。
- 5 あなたのことはあげましてくるクラスメートがいる。
- 6 クラスメートから頼りにされていると感じることがある。
- 7 あなたのことを信頼してくれているクラスメートがいる。
- 8 自分の役割をまかされていると感じることがある。
- 9 自分の発言が認められていると感じることがある。
- 10 あいさつするとあいさつを返してくれるクラスメートがいる。
- 11 何かあればあなたに悩み事を相談してくるクラスメートがいる。
- 12 自分がなにかしらの役に立っていると感じることはある。

(2010年8月31日受付)

(2010年10月6日受理)