

■学位論文内容要旨

## 小学校における自己肯定感を育む実践に関する研究

——関係性と学びに関わって——

山口 左知男 (2021年度修了)

### 1 問題の所在と研究目的

近年我が国では、子どもの自己肯定感や自尊感情の低さが問題となっている。それは、不登校やいじめ、その他の問題行動と自己肯定感や自尊感情の低さが密接に結びついているものと考えられるからである。学童期、とりわけ小学校高学年の時期は、自己肯定感が育ち始める時期であるが、反面発達の個人差も大きくなるので、他者と比べる中で自分に対する肯定的な意識を持たず自己肯定感の低下などにより、劣等感を持ちやすくなる時期である。そのため、この時期の重要な発達課題として、自己肯定感の育成が取り上げられることが多くなっている。

研究史を整理すると、小学校教育の中で子どもたちに自己肯定感を育てていくには、基本的信頼感を軸に、学力や自己効力感を伸ばすこと、学級集団の関係性を親密なぬくもりのあるものに変えていくことが重要であると言える。よって、本稿でも子どもたちの自己肯定感および子どもたちの意欲・自信に関わる感覚である自己効力感の問題をこの二点から考察する。

本研究では、1990年代以後の小学校高学年の子どもたちに関わる集団づくりや算数の授業づくり実践の分析を通して、授業や行事の中の集団での共有体験を中心に、具体的な実践の中で子どもたちの自己肯定感・自己効力感の形成過程を考察し、その高まり方や関係性を考え、どう結びついて育っていくのかを明らかにしたい。教科として算数を取り上げたのは、算数が最も子どもの好き嫌いの差が大きく学力の格差を生みやすい教科であり、子どもの自己肯定感・自尊感情に大きく影響する教科だからである。

### 2 研究の方法

- ① 先行研究に基づいて、自己肯定感・自尊感情等諸概念の整理と実践分析の視点を示す。
- ② 高学年において自己肯定感・自己効力感を育むことを意識して各分野で取り組まれてきた実践を対象に、特に子どもたちの関係性・学びの視点から整理・分析し、その形成の構造と指導の重点を汲み上げることを模索する。中野譲(集団づくり)、渡辺恵津子、久保齋(授業・学級づくり)の三人を取り上げる。
- ③ 高学年の子どもたちの自己肯定感・自己効力感を育むには何が必要か包括的に省察する。

### 3 研究結果

#### (1) 三者の実践における自己肯定感・自己効力感の形成過程と指導の相違点

①発達の主体としての子どもの捉え方と教師の位置づけ、②学びと授業の構造、③子どもたちが対象を捉える視点、④学力回復、⑤生活背景の捉え方の5点で相違がある。5観点はつながっており、三者の相違は、①の違いによるところが大きい。①は、自己肯定感形成の視点の一つ「学びの主体の形成」と関わる観点である。

#### (2) 三者の実践における自己肯定感と自己効力感の構造

自己肯定感が共有体験の中で培われ、自己効力感が生

まれていくというのが基本であるが、実践からは、自己肯定感と自己効力感が循環的・連続的に生まれる場合や、自己効力感が自己肯定感をけん引していく場合があることがわかってきた。また、自己効力感を捉える際に、評価が数値的な取り組みによるものである場合、集団内外の他者による共感的なものである場合があり、成果の捉え方も、個人的な成果にとどまるもの、集団的な成果であったり、それに発展するものであったり、幅広いことがわかってきた。

### (3) 三者の実践における自己肯定感・自己効力感の形成過程と指導の共通点

共通点の第一は、三者とも実践の軸は学級・仲間集団の「共有体験」にあると明確に捉えているところである。第二に、自己肯定感を支える基盤としての概念である他者に対する「基本的信頼感」や「安心感」、その下での心身の「開放」というキーワードが三者の実践の中に表れ、実践を支える大事な理念として捉えられている点である。「自分が自分であって大丈夫」というメッセージが三者三様のやり方で、問題を抱える子、気になる子に伝えられている。

第三には、集団の中での「質」の高い共有体験が実践されている点である。「質」の高い共有体験とは、子どもたちの思いや要求にかなない、彼らを「本気」にさせ、かなりの苦労や努力・工夫を必要とするものである。また、関係の組み換えと意味の組み換えをもたらす、共有体験と共有体験がつながって両者は連続的・発展的に起こる。その結果、その共有体験の中で自己肯定感と自己効力感が相互に関わり合い、循環的に高まっていくというものである。

第四には、子どもたちの「つまずき」や「まちがい」、「わからなさ」が活動や学び、授業の中で大切にされ、生かされている点である。渡辺の「まちがいは『宝』」、久保の「まちがいから『飛躍』が生まれる」という捉え方のように、学力回復の授業というよりも、「つまずき」、「わからなさ」からみんなが学び、一人ひとりが討論や学習活動の中で自分の「わからなさ」やテーマを追究・解決していく過程で、自己肯定感・自己効力感を高めやる気を膨らませる授業に発展していると言える。

第五には、クラスに基本的信頼感が生まれ、安心の中に生まれる意欲から小さな自信が育ってくる中で、子どもたちが「外」に向かって動き出すように、挑戦し始めるように、活動や学びが提案されていく点である。これは、子どもたちからの提案の場合もある。

第六に、三者の学び・活動は、「結果」以上にその「経過」が重視されている点である。したがって、結果に行きつくまでの子どもの思考、営み、友だちとの関わり、討論の中での認識の高まりなどの経過を子どもの何よりの成長・発達と捉える。子どもたちにとっては、自分・他者の思考の経過を重視するという事は、自分発見・友だち発見につながり、その存在を肯定し大切にすることにつながる。

第七は、三者とも「言葉」と「身体」の活動を重視している点である。「言葉」と「身体」は、ともに子どもを取り巻く重大な今日的課題であり、両者は切り離して考えることのできない問題である。彼ら3人は、実践の中で、言葉の表現・表出とそれを十分に聴き合うこと、つまりコミュニケーション理解について様々な工夫をし、心を砕いている。

第八は、「情動の揺さぶり」である。学びや討論あるいは習熟により子どもたちの感情が大きく揺さぶられ、そのことが学習意欲を増大させ、さらに難解な課題に取り組んだり、問いや疑問を追究していく力となっていくたり、学びの「探検活動」に発展したりしている。

以上の結果から、当初の分析視点をもとに各実践を検討・考察すると、どの実践においても、子どもたちは、活動・学びに自主的・主体的に取り組む中で自己肯定感を形成・回復し、自己効力感を高め、成長・発達しており、その中に重要な共通点があることも明らかになった。

### (4) 今後の課題

三者の学びの形態や「場」、学習課題の立て方、学びの内容、子どもたちが対象を捉える視点や求める子ども像、学力補充のあり方などには差異が認められる。それらのもとに、子どもの捉え方、教師の立ち位置の違いがあることにも触れた。このような違いが自己肯定感、自己効力感の形成・内容にどのような影響をもたらすのかは引き続き今後の研究課題としたい。