

他尊感情の育成を目的とした心理教育の試み

— 子ども理解と予防開発的教育相談の実践 —

Trial of Psychological Education Aiming at Other-Esteem Causing:
The Practice of Understanding Children and Prevention Development
Educational Counseling

石川悦子
ISHIKAWA, Etsuko

Abstract

This research clarified the relation between children's self-esteem / other-esteem and stress, and aimed to consider training junior high school students so as to avoid difficult behavior in advance. Therefore, a questionnaire survey (SOS) was conducted to go through daily school activities from diversified perspectives. Then, as the subject became clear in the survey, lessons including assertion training were practiced in order to enrich children's communication, while qualitative analysis was conducted about the effect.

キーワード：他尊感情、自尊感情、子ども理解、教育相談

I 問題と目的

子どもたちの状況を理解し、子どもに寄り添いながら教育相談活動を進めることが、さまざまな保育及び教育現場で求められている。多様化・複雑化する子どもたちの問題への対応に際しては、教職員がチーム体制を図り、さらに保護者や専門機関と連携しながら教育相談を進めることが重要である。近年、いじめや友人間トラブル、人間関係に起因すると思われる登園渋りや不登校、自傷行為等、対人関係に係わる問題が多発するなか、共感性や他者への思いやりを育成する取り組みや道徳教育等の充実が注目されている。

国の「いじめ防止対策推進法」(2013年9月施行)について、小西(2014)は、「全ての学校において、複数の教職員と外部の専門家等からなる常設のチームが、いじめの未然防止・早期発見と具体的事案への対処を担い、また、年間を通じたいじめ防止プログラムを実行して、いじめの起きにくい、いじめを起こさせない学級・学校づくりを行うなど、米国や諸外国の優れた仕組みを参考に、我が国の先駆的な地域の取り組みも加味して立案された、対策法となっている」と解説している。

これまで心理学の分野では、自尊感情 (Self-Esteem)

の研究が数多く行われ、これらの研究のなかで頻繁に用いられるのがRosenbergの自尊感情尺度といえる(桜井, 2000)。Rosenbergは、自尊感情を「ひとつの特殊な対象、すなわち自己 (the self) に対する肯定的または否定的な態度」と捉えた。そして、このような自尊感情には2つの側面があることを指摘した。1つは「自分はとても良い」であり、もう1つは「自分はこれで良い」と感じる側面であるという。すなわち「自己受容」を意味する自尊感情も対象にしたのである。さらに、自尊感情が高ければポジティブな面が促進され、ネガティブな面が抑制されると考えられ、自尊感情を高める働きかけがアメリカをはじめ日本でも行われてきた。

伊藤(2013)は、東京都教育委員会との共同研究において、自尊感情を「自分のできることできないことなどすべての要素を包括した意味での『自分』を他者とのかわり合いを通してかけがえのない存在、価値ある存在としてとらえる気持ち」と定義している。その中で、「自尊感情測定尺度(東京都版)自己評価シート」・「他者評価シート」を開発し、「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」の3観点から子供の自尊感情の傾向を分析し、自尊感情は他者との関わり合いを通して育んでいくことが大事であることと、さらに、上記A, B, Cをバランスよく育てるための学習内容や指導方法の開発が重要であることが指摘している。

また一方で、近年の研究では、自尊感情を土台とした他尊感情 (Other-Esteem) を培い、その他尊感情を具体的に表す態度や行動の仕方を身につけさせる必要があることが指摘されるようになった。Hwang (2000) は、著書『Other-Esteem』のなかで、アメリカ文化における Self-Esteem の過度の促進を問題とし、他者との関係の中で生活するためには新しい態度であり健全な Other-Esteem (他者を受け入れる態度) を獲得する必要があると述べている。また、柴山ら (2011) は、中学生における他尊感情は、友人に対する感情の「信頼・安定」「不安・懸念」「独立」を、友人適応を高める作用を有することを指摘している。須藤・高橋 (2011) は、SOS アンケート^(注1)を用いて児童生徒の自尊感情・他尊感情とストレスとの関係を明らかにした。その結果、自尊感情や他尊感情がともに高い生徒は問題行動を起こしにくく、両方をバランスよく高めることが必要であることを指摘している。東京都教職員研修センター (2014) による『いじめ問題に関する研究』(児童生徒9,360名、教員1,071名、保護者3,311名対象) では、いじめの原因として、1位「ストレスがたまっている」(児童生徒61.1%、教師51.9%、保護者55.2%)、2位「子供同士がお互いを大切にしていない」(児童生徒46.4%、教員71.5%、保護者53.2%) という結果を得ている。これらの結果から、子どもたちの対人関係を考える上で、ストレスがキーになるとも考えられる。

本研究では、筆者がスクールカウンセラーとして勤務する中学校において、SOS アンケートを用いて中学生が抱えるストレスや自尊感情・他尊感情の実態を明らかにし、その時点の学級の状況を理解した上で、心理教育を目的とした授業を2回実施した。授業の中では、思いやりのあるさわやかな自己主張を認識させ、子どもたちが対等で自由な意見交換をしながらも問題が起きにくいコミュニケーションとは何かについて意識付けを行う。授業前後にアンケートを実施し、さらに、授業後の振り返りシートの分析を加えて今回の心理教育の効果について検証する。このような試みを通して、子どもたちの他尊感情を醸成する予防開発的教育相談活動への提言としたい。

注1) SOS アンケートは、国立教育政策研究所 (2010) から例示された質問紙例と青島 (2008) が作成した自尊感情尺度、石川・石隈らが作成した他尊感情尺度を参考に基本となる項目を作成したものである。SOSとは、Self-Esteem (自尊感情)、Other-Esteem (他尊感情)、Stress (ストレス) の頭文字をつなげたものである。

II 調査と心理教育を目的とした授業の実施

1. 目的と方法

SOS アンケートに、今回独自に自由記述を加えた質問紙調査を全校生徒対象に実施し、中学生が抱えるストレスや自尊感情・他尊感情の実態を明らかにする。その後、1年生の各学級で授業を2回実施し、思いやりのあるさわやかなコミュニケーションとはどういうものかを理解させる。今回の授業の目的は次の2点である。

- ・自分たちが日頃使っている言葉やコミュニケーションの特徴に気付く機会を提供する。
- ・アサーション・トレーニング (自分も相手も大切にす自己表現) を通して、他尊感情を具体的に表す態度や行動を考えさせる。

※なお、授業時間の関係から今回の授業は1年生のみ実施となった。

(1) 調査1の方法

- 1) 調査時点：平成27年7月
- 2) 調査対象：S中学校全生徒144名
- 3) 手続き：SOS アンケートを集団で実施した。69項目の設問に対して「とてもよく思う (4点)」「わりとそう思う (3点)」「あまり思わない (2点)」「まったく思わない (1点)」の4件法で実施した。SOSの下位項目に加え、「他人から言われて嬉しいことば」と「他人から言われて嫌なことば」を質問する自由記述欄を設置した。

(2) 第1回授業 テーマ「自分の日頃のコミュニケーションの特徴を振り返る」

- 1) 実施時期：平成27年9月
- 2) 対象：S中学校1年1組、1年2組 各50分間
- 3) 内容 授業案1の通り

(3) 第2回授業 テーマ「他者を尊重しながらも必要な自己主張をする力をつける」

- 1) 実施時期：平成27年10月
- 2) 対象：S中学校 1年1組 1年2組 各50分間
- 3) 内容 授業案2の通り

(4) 調査2 (効果測定)

第2回授業実施後1週間以内に、調査1と同下位尺度を用いて自尊感情・他尊感情についてアンケート調査を実施した。また、授業後の振り返りシートの回答について質的分析を行なった。

<授業案 1>

項目	時間	内容	教示
始業の挨拶	5分	リーダー（筆者）から本日の授業説明	本日の流れと授業の目的を説明する。
事前アンケート結果から		「他人から言われてうれしい言葉」「他人から言われていやだなと思う言葉」	結果を大きく書いた紙を黒板に貼って説明する。
アイスブレーキング	5分	「あと出しじゃんけん」	リーダーと生徒全員がじゃんけんをする。まずはリーダーに勝つように、次にはリーダーに負けるようにあと出しじゃんけんをする。
アイスブレーキング	10分	「パスデライン」	非言語コミュニケーションでクラス全員で1～12月の誕生日順に並び輪を作る。誕生日を発表し合い拍手で解散。
アサーションワーク①	10分	「考えてみよう！ こんな時、あなたならどうしますか？」 〈場面（ア）〉「ある教室で、Aさんの列の一番うしろの座席はBさんです。Bさんは机の間を通るたびに、机の横にかけてあるAさんのかばんにぶつかっていきます。Aさんは何も言わずにがまんしていました。ある休み時間に、走ってきたBさんがAさんのかばんにぶつかり、かばんを床に落としたまま去っていきました。怒ったAさんはBさんにつかみかかり、けんかになりました。また、その場面にはCさんもいました。」⇒【ワーク】「さて、Aさんはどうすればよかったですか？」	席に戻り、ワークシートを配布し記入の仕方を説明し、個別に記入させる。
アサーションワーク②	5分	Aさんは何も言わずにがまんしていました。ある休み時間に、走ってきたBさんがAさんのかばんにぶつかり、かばんを床に落としたまま去っていきました。怒ったAさんはBさんにつかみかかり、けんかになりました。また、その場面にはCさんもいました。」⇒【ワーク】「さて、Aさんはどうすればよかったですか？」	「AさんはBさんにどうしてほしかったのでしょうか？」について3名に発表させる。
アサーションワーク③			BさんもAさんも大切にするセリフをシートに記入させる。
アサーションワーク④ ロールプレイ	5分	AさんはBさんにつかみかかり、けんかになりました。また、その場面にはCさんもいました。」⇒【ワーク】「さて、Aさんはどうすればよかったですか？」	2人の生徒に前に出てきてもらい、リーダーとロールプレイを行い、アサーション③で考えた自分のセリフを発表する。
まとめ	5分		攻撃的、非主張的、アサーティブな自己表現について黒板を使い説明する。
振返りシート	5分	振返りシートの記入	振返りシートを配布し記入、回収し終了。

<授業案 2>

項目	時間	内容	教示
始業の挨拶	5分	リーダー（筆者）による前回の復習と本日の授業説明	本日の流れとねらいを説明する。前回の3つの自己表現について復習する。
アイスブレーキング		「あと出しじゃんけん」	第1回授業と同じ方法
コミュニケーションカードを使用したグループワーク①	15分	4人1グループを作る。7枚1組のコミュニケーションカードを各グループに配布し、グループで意見交換をさせる。⇒数名の生徒に筆者が感想を聞く。（例「あなたは、人と違った意見をもっているとき、どのように表現しますか？」）	グループリーダーを決めリーダーから右回りに回答させる。リーダーが1枚めくり、それについて全メンバーが回答する。回答が終わったら右回りで同じことを繰り返す（5～7枚）。
アサーションワーク② よいところ探し	5分	グループ内で右隣の級友の「良いところ」を見つけて配布用紙に書いて渡す。	相手のよいところを照れずに書くように教示する。
アサーションワーク③	10分	ワークシート使用 〈場面（イ）〉「あなたは友達から『今度の日曜日に映画に行こう』と誘われました。先月からもう3回もその友達とは遊んでいて、お小遣いをかなり使ってしまった。あなたは、今回は映画には行かれないことと、続けてお金を使う遊びはできないことを伝えようと思っています」	まずは個人記入。 自分の気持ちに気づかせ、その次に自己表現を書くよう指示する。グループは解散し原状復帰。
アサーションワーク④	6分	ワークシートを使い、ロールプレイ	リーダーと生徒がロールプレイをする
ワーク⑤	2分	ワークシート（アサーション度のチェック）	自分のアサーション度のチェック。
まとめ	3分	黒板にまとめのプリントを掲示し、コミュニケーションとアサーションについて説明する。「IメッセージとYouメッセージ」の解説をする。	掲示に注目させながら説明する。板書しながら、考えさせる。
振返りシート	4分	振返りシートの記入	振返りシートを配布し記入、回収終了。

Ⅲ 結果

1. 調査 1

<因子別各学級の結果>

SOSの結果(平均値)を、学級ごとに傾向をみるため学級別レーダー図に示した(Figure 1~6)。因子については、本研究では須藤ら(前出)が用いた因子を採用し分析した。1年1組は、学校家庭適応感の下位項目が全体的に3得点以上で高い傾向にある。ストレス反応は4項目ともに2.6点以下である。ストレスラーについては、勉強面でストレスを強く感じている傾向がみられる。他尊感情は全体的に3得点以上で高い。自尊感情については、と

くに自己有用感や自己効力感において2点前後で比較的低い得点であった。1年2組は、1組と各得点で同様の傾向がみられるが、ストレスラーについて勉強面に加えてとくに家族関係で強い負担を感じている傾向がみられた。

2年生、3年生は、各クラスともに学校家庭適応感はその得点もほぼ3点以上であった。ストレスラーについては、勉強面、家庭関係の得点が3点以上で高い。また、各クラスともに他尊感情は3点以上で高いが「受容」の得点が3点以下である傾向が見られた。全学年を通して、ストレスラーでは、勉強関係と家族関係のストレスラー得点が高い傾向がみられる。学校家庭適応感と他尊感情は全体的に3点以上の高得点の傾向がみられた。

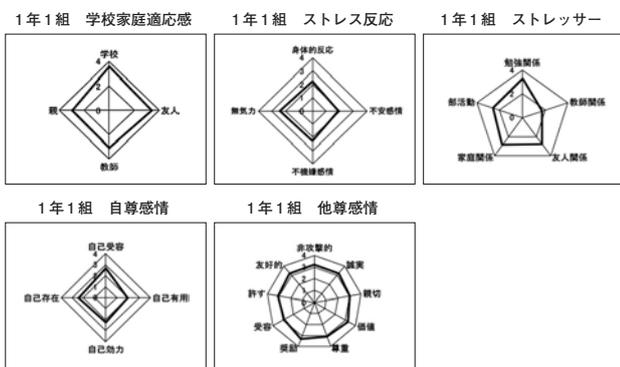


Figure 1 1年1組の因子別レーダー図 N=22名

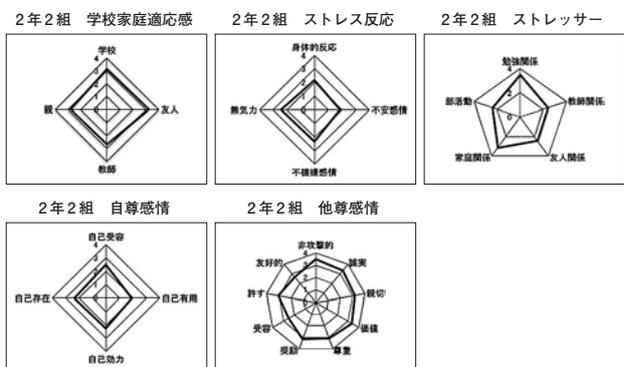


Figure 4 2年2組因子別レーダー図 N=29名

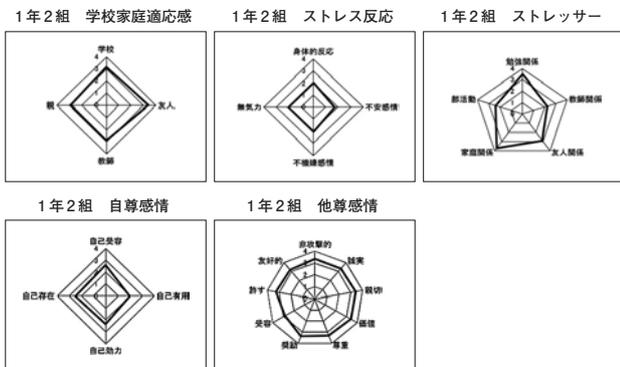


Figure 2 1年2組因子別レーダー図 N=21名

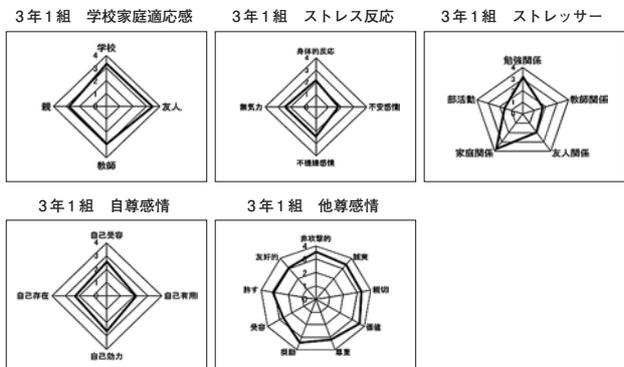


Figure 5 3年1組因子別レーダー図 N=22名

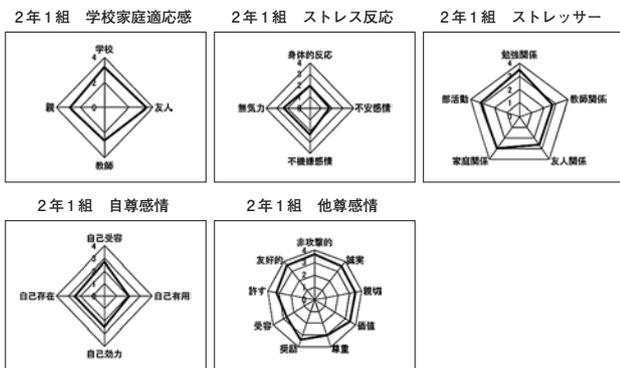


Figure 3 2年1組因子別レーダー図 N=28名

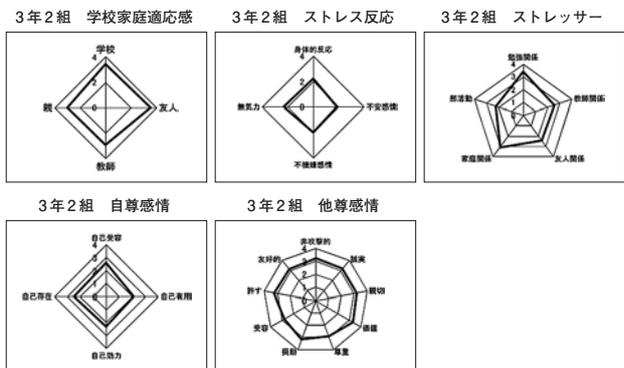


Figure 6 3年2組の因子別レーダー図 N=22名

<因子間相関係数>

5つの因子間の相関係数はTable 1の通りである。学校家庭適応感については、ストレス反応 ($r = -.61, p < .01$) とストレスラー ($r = -.41, p < .01$) との間に比較的強い負の相関がみられた。また自尊感情 ($r = .53, p < .01$) と他尊感情 ($r = .48, p < .01$) の間の正の相関は有意である。ストレス反応については、ストレスラー ($r = .53, p < .01$) との間に比較的強い正の相関があり、自尊感情と他尊感情については負の相関が有意であった。ストレスラーについては、自尊感情 ($r = -.56, p < .01$) と他尊感情 ($r = -.51, p < .01$) それぞれに比較的強い負の相関がみられた。自尊感情と他尊感情の間には正の相関 ($r = .55, p < .01$) が有意であった。即ち、学校家庭適応感が強いほど自尊感情や他尊感情は高いことがわかる。また、学校家庭適応感が高い生徒は、ストレス反応やストレスラーが低い傾向がみられた。

各因子内で項目間の相関を見たところ、家庭適応感についてとくに相関関係が強かった。下位尺度間の相関係数 (Table 2) では、「学校が楽しい・学校の友だちと何かをするのは楽しい・学校の友だちとは何でも相談できる・この学校に通えてよかった」、「お父さんお母さんに何でも相談できる・お父さんお母さんはあなたのことが一番好きだと思う」、「お父さんお母さんに何でも相談できる・学校の友だちとは何でも相談できる」「学校の友だちと何かをするのは楽しい・学校と友達とは何でも相談できる」について、強い正の相関がみられた ($r = .48-.68, p < .01$)。

<人から言われて「うれしい言葉」「いやだなと思う言葉」自由記述>

1~3年生の全回答について、上位3位までを表に示した (Table 3~4)。「うれしい言葉」については、全体で

Table 1 学校家庭適応感、ストレス反応、ストレスラー、自尊感情、他尊感情間の相関係数

	1	2	3	4	5	平均値 (SD)
1 学校家庭適応感	—	-.61**	-.41**	.53**	.48**	24.85 (4.33)
2 ストレス反応		—	.53**	-.56**	-.51**	27.86 (8.94)
3 ストレスラー			—	-.39**	-.22**	51.55 (27.66)
4 自尊感情				—	.55**	33.00 (9.14)
5 他尊感情					—	44.22 (10.28)

スピアマンの順位相関係数 ** $p < .01$

Table 2 学校家庭適応感の下位尺度の相関係数 N=143

	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	平均値 (SD)
G1 学校が楽しい	—	.48**	.26**	.48**	.58**	.37**	.52**	.68**	3.31 (0.75)
G2 父母に何でも相談できる		—	.39**	.50**	.44**	.62**	.57**	.43**	2.90 (0.91)
G3 授業がよくわかる			—	.36**	.20*	.26**	.25**	.25**	2.99 (0.63)
G4 学校の先生に安心して何でも相談できる				—	.25**	.37**	.52**	.43**	2.69 (0.90)
G5 学校の友だちと何かをするのは楽しい					—	.23**	.57**	.45**	3.65 (0.60)
G6 父母はあなたのことが一番好きだと思う						—	.25**	.34**	2.85 (0.80)
G7 学校と友達とは何でも相談できる							—	.48**	3.14 (0.81)
G8 この学校に通えてよかった								—	3.29 (0.77)

スピアマンの順位相関係数 ** $p < .01$

Table 3 あなたが人から言われて「うれしい言葉」 N=144

順位	1年1組	1年2組	2年1組	2年2組	3年1組	3年3組
1位	ありがとう (12)	ありがとう (13)	ありがとう (18)	ありがとう (19)	ありがとう (17)	ありがとう (14)
2位	すごい、よくやった (各3)	がんばれ、頑張ってる (4)	おめでとう (2)	スゴイね (4)	おもしろい、スゴイ、頑張れ、がんばれ (各1)	がんばってるね、最高、おはよう、お疲れ様 (各1)
3位	—	あめめと、遊ぼう、すごい (各2)	—	よくがんばってるね (3)	—	—

Table 4 あなたが人から言われて「いやだなと思う言葉」 N=144

	1年1組	1年2組	2年1組	2年2組	3年1組	3年3組
1位	ウザい (5)	死ね (6)	死ね (9)	ウザい (8)	死ね (9)	バカ、ウザい、 死ね (各2)
2位	死ね (4)	ウザい (5)	ウザい、バカ、 クズ (各4)	死ね、キモイ (各4)	ウザい (3)	—
3位	バカ、バカじゃ ないの (3)	消えろ (3)	—	—	キモイ (2)	—

195個の回答があり、上位から「ありがとう (93)」「がんばれ (11)」「すごいね (10)」の順であった。144名中93名 (65%) の生徒がうれしい言葉として「ありがとう」を挙げていた。「いやだなと思う言葉」については、全体で205件の回答があった。多い順に「死ね (34)」「ウザい (27)」「キモイ (10)」「バカ (10)」の順であった。うれしい言葉よりもいやだなと思う言葉の回答数が多く、内容も多岐に渡っていた。4位以下では、「近寄るな、あっち行け、カス、下手くそ、嫌い、邪魔、最低、いたの?」他の回答があった。なかには、いやだなと思う言葉を10個以上書いている生徒が2名いた。

<授業後の効果測定>

2回目の授業実施後1週間以内に、「自尊感情」と「他尊感情」の項目について、授業前と同じ下位項目で調査した結果が、Figure 7~10である。各下位尺度間検定を行った結果、授業前後で統計的有意差は確認されなかった。しかしながら各グラフで、自尊感情と他尊感情の各下位項目で授業後に得点の伸びが認められた。効果測定については、自由記述内容 (Table 5~6) と合わせて質的分析を進めた。

<授業後の振り返りシートの結果>

設問①と②について自由記述を求めて得た結果を一覧にした (Table 5~6)

問①「自分のコミュニケーションにはどのような傾向がありましたか?」

問②「相手も自分も大切にしながらコミュニケーションを取るには、どんなことが大切だと思いましたか?」

②について、「相手にも伝わるようにして、自分の気持ちを伝えられるということが大事だと思いました」「自分の気持ちと相手の気持ちを考えること」「ていねいに話す」「おたがいの事を思いながら話したらいいと思いました」「相手の気持ちを考えて!自分が言われてイヤな事はいわない!」「攻撃的な言い方をしない。相手の事を考えながらも、自分のことをちゃんと伝える」「自分の意見をはっきり言って。その後に相手の事を大切にす言い方をする」「自分の意見もしっかり伝え、相手の意見もしっかり

受け止める」「自分のことも相手のことも考えて言うこと」等の記述が見られる。

IV 考察

1. SOS アンケート調査の結果から、学校家庭適応感が強い生徒は、自尊感情や他尊感情が高いことがわかった。また、学校家庭適応感が高い生徒は、ストレス反応やストレッサーが低い傾向がみられた。さらに、「学校が楽しい、学校の友だちと何かをするのは楽しい」と感じている生徒は、「学校の友だちとは何でも相談できる、この学校に通えてよかった」と感じていることがわかった。全体の傾向から、学校・家庭での適応状態を高めていくことが、自尊感情や他尊感情を高まることにつながると推測できる。「自尊感情や他尊感情がともに高い生徒は、問題行動を起こしにくい」という須藤ら (前出) の考察を参考にしたい。

今後は各個人の下位尺度分析を進め、日頃の子どもの臨床像と照らし合わせながらその結果を教育活動に反映し、具体的に解決すべき問題点があれば焦点化して具体的に改善を図る必要があると思われる。

2. 他者から言われて「うれしい言葉」と「いやだなと思う言葉」については、うれしい言葉よりもいやだなと思う言葉の回答数が上回った。とくに2年生は、いやだなと思う言葉を107件も回答しており、ストレス状況が高い印象を受けた。全クラスでうれしい言葉の1位は「ありがとう」で2位以下に大きく差をつけた。

感謝のことばは、他者から言われると気持ちが良いが、言う側も気持ちが良いことに気づくことが大切である。感謝や相手を認めることばかけを日頃から心掛けていきたいことを、2回の授業のなかで繰り返し伝えた。いやだなと思う言葉のワースト3は「死ね」「ウザい」「キモイ」「バカ」であった。これを生徒たちに改めてフィードバックすることで、担任教諭からは、子ども達が自分の発言について気を付けるようになってきたと報告を受けた。自分が言われていやな言葉は相手に言わないこと、それがコミュニケーションにとっ

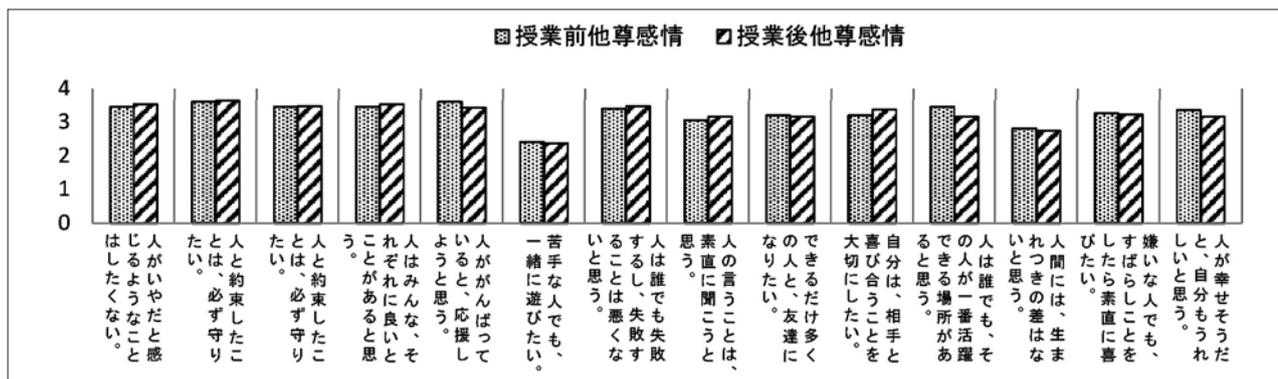


Figure 10 1年2組「他尊感情」授業前と授業後の比較 (有効回答数 20人)

Table 5 2回目の授業後の振り返り 1年1組 N=17

①自分のコミュニケーションにはどのような傾向がありましたか？	②相手も自分も大切にしながらコミュニケーションをとるには、どんなことが大切だと思いましたか？
1. 自分の意見をいえない。	誰も傷つけずに言う事を頭に入れておくこと。
2. 大体全部当てはまった。	自分の気持ちと相手の気持ちを考えること。
3. 人に言うことができない。	相手にも伝わるようにして、自分の気持ちを伝えられるということが大事だと思いました。
4. 断られるときと断られないときがあった。	ていねいに話す。
5. アサーション力が少し低い。	おたがいの事を思いながら話したらいいと思いました。
6. みんなと盛り上がる傾向がある。	自分から話しかける
7. いつも先生に怒られる傾向がある。	思い出
8. アサーションが高かった。	相手の気持ちになって考える。
9. アサーションな傾向があった。	主観的だけでなく、客観的にも見ること。
10. よくわかんない (自分では)	アサーション
11. 自分はアサーティブな人。	相手を考えながら。
12. コミュニケーションの区別により、思い出してみたら非主張が多かった。	心が通じ合うこと。「相手も自分も」と書いてあるが相手をよく想うこと。
13. 攻撃的	断るときは、「ごめんね」などと一言加えてから用件を言う。
14. 雑	自分が言われて嫌なことは言わない。
15. たまにきつい言い方をしたり、優しく言ったりなどの傾向があった。	客観的に見て考える事が大切だと思いました。
16. 少し攻撃的な言い方になっちゃって、人にいやな気持ちにしちゃう。	相手、自分の気持ちを考えて言う。
17. ないです。	気遣い

のことも考えて発言する」などの記述が増えていることがわかる。まずは、生徒たちが自分の日頃の言動を振り返り、そして他者を尊重するためにはどうしたらよいか、ということを考える契機になったのではないかと思う。

5. 今後に向け、このような授業の取組みは単発で終わることなく、年度計画に入れ継続的に実施していくことが重要である。近い将来には、ソーシャルスキル・

トレーニングやアンガーマネジメント教育等が小学校や中学校等の教育課程のなかに組み入れられるといいと思う。日頃、人が何気なく使う言葉やコミュニケーションの癖は、習慣として個人に定着していく傾向がある。したがって、本授業のような取組みは、できるだけ子どもが幼い内から行う必要があり、幼児教育や保育の場、及び小学校での実践に広げていきたいと考えている。

Table 6 2回目の授業後の振り返り 1年2組 N=20

	①自分のコミュニケーションにはどのような傾向がありましたか？	②相手も自分も大切にしながらコミュニケーションをとるには、どんなことが大切だと思いましたか？
1.	やや非主張的	相手のことを思う気持ち
2.	非主張的な表現が多かったと思う。今後はアサーティブな表現をしていきたいです！	優しく接する。
3.	攻撃的だった	これからはアサーティブで話したいです。
4.	最初にうーんと言ってしまう。	あまり……
5.	ちょっと攻撃的	相手の気持ちを考えて！自分が言われてイヤな事はいわない！
6.	かなり攻撃的。	まず、相手を優先する。その次に自分。
7.	言葉が少しきびしい。	相手との仲が良くなる。
8.	人にはっきり言う。	・攻撃的な言い方をしない。 ・相手の事を考えながらも、自分のことをちゃんと伝える。
9.	攻撃的な時もあれば非主張的な時もあります。	自分の意見をはっきり言って。その後に相手の事を大切に言う言い方をする。
10.	自分はいつもアサーティブな表現で返す。	自分の意見もしっかり伝え、相手の意見もしっかり受け止める。
11.	ちょっとアサーティブな傾向	自分のことも相手のことも考えて言うこと
12.	アサーションと攻撃的、どっちも。	言葉使い
13.	自己中心的	やさしさ
14.	(空欄)	みんなの事を思いやる。
15.	色々な表現をしていた。	気持ちや発言
16.	自分のコミュニケーションが、周りから見てどんな傾向があるかよくわかりません。	よく考えること
17.	傾向は無いです。	言葉が大切。
18.	よくなった。	相手のことも自分のことも考えて発言する。
19.	僕のコミュニケーションには自分の意見をハッキリ言うということが苦手な傾向がありました。	僕は自分の意見をあまり表に出さない人間なので、僕がアサーティブに話すためには自分の意見をハッキリ言うことが大切だと思います。
20.	3つの区別が少し難しかった。	まず、話をできるだけ増やす。

【謝辞】

今回の調査や授業に快くご協力いただきました中学生の皆様、ならびに教職員や保護者の皆様に心より感謝申し上げます。

【引用・参考文献】

- ・青島朋子 (2008) 「【教師編】自尊感情尺度」児童心理6月号臨時増刊 金子書房
- ・石川満佐育・石隈利紀・濱口佳和 (2005) 「他尊感情と自尊感情が自己表現に与える影響」筑波大学心理学研究第29号, pp. 89-97.
- ・伊藤忠弘 (1994) 「自尊心概念及び自尊心尺度の再検討」東京大学教育学部紀要代34巻, pp. 207-215
- ・大島正幸 (2008) 「児童の望ましい人間関係を形成する学級

活動の工夫—ことばのハートマップとよさのフィードバックを取り入れて—群馬県総合教育センター平成20年度長期研修員の研究報告書

- ・国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2010) 『いじめ追跡調査2007-2009』
- ・小西洋之 (2014) 「いじめ防止対策推進法の解説と具体策」WAVE出版
- ・坂田仰編 (2013) 『いじめ防止対策推進法 全条文と解説』学事出版
- ・桜井茂男 (2000) 「ローゼンバーグ自尊感情尺度日本語版の検討」筑波大学発達臨床心理学研究第12巻, pp. 65-71.
- ・塩見邦雄・伊達美和・中田 栄・橋本秀美 (2003) 「中学生のアサーションについての研究—自尊感情との関連を中心に—」兵庫教育大学研究紀要 第1分冊, 学校教育, 幼年教育, 教育臨床, 障害児教育23, pp. 69-80.

- ・柴橋祐子 (2001)「青年期の友人関係における自己表明と他者の表明を望む気持ち」発達心理学研究 12, pp. 123-134.
- ・柴橋祐子 (2004)「青年期の友人関係における『自己表明』と『他者の表明を望む気持ち』の心理的要因」教育心理学研究 52, pp. 12-23.
- ・柴山香澄・武藤悠子・五十嵐哲也 (2011)「中学生の他尊感情と友人関係の諸側面の関連」愛知教育大学教育創造開発機構紀要 vol. 1 pp. 83-88, March
- ・須藤健・高橋洋「望ましい人間関係形成力に関する調査研究—自尊感情・他尊感情とストレスの分析を通して—」群馬県総合教育センター 平成23年度長期研修インの研究報告書
- ・相馬誠一編著 (2006)「学級の間人間関係を育てるグループ・アプローチ」学事出版
- ・園田雅代・中釜洋子著 (2000)「子どものためのアサーショングループワーク」金子書房
- ・曾山和彦 (2010)『児童のメンタルヘルスに影響を及ぼす要因の抽出』名城大学教職センター紀要第7号
- ・玉瀬耕治・越智敏洋・才能千景・石川昌代 (2001)「青年用アサーション尺度の作成と信頼性および妥当性の検討」奈良教育大学紀要 50, pp. 221-232.
- ・東京都教育委員会 (2014)「いじめ問題に対応できる力を育てるために—いじめ防止教育プログラム—」
- ・東京都教職員研修センター (2013)「自尊感情や自己肯定感に関する研究について」
- ・平木典子 (1993)「アサーション・トレーニング—さわやかな自己表現のために—」金子書房
- ・武藤世良 (2012)「尊敬の教育的機能を探る—『自己ピグマリオン過程』の実証に向けて」東京大学大学院教育学研究科紀要 第52巻, pp.393-401.
- ・Philip O. Hwang (2000)『Other-Esteem : Meaningful Life in a Multicultural Society (Accelerated Development)』

<資料> SOS アンケート項目

因子	要素	質問項目
学校家庭適応感	学校	学校が、楽しい
		この学校に、通えて良かった
	教師	授業が、よくわかる
		学校の先生に、安心して何でも相談できる
	親	お父さんやお母さんに、何でも相談できる
		お父さんやお母さんは、あなたのことが一番好きだと思う
	友人	学校の友だちと、何かをするのは楽しい
		学校の友だちとは、何でも相談できる
ストレス反応	身体	体がだるい
		気持ちがわるい
		頭が痛い
	不安	さびしい
		何となく、心配になる
		悲しい
	不機嫌	いらいらする
		怒りっぽい
		誰かに、腹が立つ
	無気力	あまり、がんばれない
		何もやる気がしない
		学校に行きたくないときがある
勉強する気にならない		
ストレッサー	家族	うちの人が、友だちや生活のことをうるさく言った
		うちの人が、勉強するようにうるさく言った
		うちの人の期待は、大きすぎると思った
	教師	先生が、わけを聞かずに怒った
		先生が、ひいきした
		先生に話しかけても、相手にしてくれなかった

因子	要素	質問項目	
	部活動	部活動の練習が、厳しい	
		部活動で、先生や先輩から、しごかれた	
		部活動の先生が、厳しすぎる	
	勉強	テストの点数が、思ったより悪かった	
		授業が、よくわからなかった	
	友人	友だちに、無視された	
		友だちに、ばかにされた	
		誰かに、いじめられた	
		自分のしたことで、友だちから文句を言われた	
		友だちに、からかわれた	
		友だちに、仲間はずれにされた	
	自尊感情	自己受容	自分のことが好き
			今の自分に満足している
			自分は生まれてきてよかった
			生きていて幸せだ
自己有用		人に自慢できることがたくさんある	
		自分はいい人間だ	
		自分は、みんなの役に立っている	
		自分は将来偉い人になれる	
自己効力		自分に自信がある	
		自分は、やる気になれば、何でもできる	
		自分の気持ちを他の人に、はっきりと伝えられる。	
自己存在		たいていのことは、人と同じぐらいできる	
		自分はみんなと同じぐらい大切な人間である	
		自分の決めたことや自分のすることは正しいと思う	
他尊感情		非攻撃的	人がいやだと感じるようなことはしたくない
	誠実	人と約束したことは、必ず守る	
		人のいうことは、素直に聞ける	
	親切	困っている人には、自分から進んで親切にしたい	
	価値	人は、みんな、それぞれ良いところがあると思う	
	尊重	人が幸せそうだと自分のうれしくなる	
	奨励	人ががんばっていると、応援しようと思う	
		自分は、相手と喜び合うことを大切にしている	
	受容	苦手な人でもいっしょに遊べる	
		人は誰でも、その人が一番活躍できる場所があると思う	
		人間は生まれつきの差は、ないと思う	
	許す	人はだれでも失敗するし、失敗することは悪くない	
		嫌いな人でも、すばらしいことをしたら素直に喜べる	
	友好的	できるだけ多くの人と友だちになりたい	