

# 小学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について

久芳 美恵子 齊藤 真沙美\* 小林 正幸\*\*

## I. 問題と目的

他者とのかかわり方が未熟な子どもの増加は、多くの学校関係者の指摘するところである。「貸して」と言わず友だちの物を使う、人から何かしてもらっても「ありがとう」と言えない、唐突としか思えないような状況で感情の爆発を起こす等、このような子どもは校種を問わず異なる存在ではない。

子どものソーシャル・スキルや感情コントロールの稚拙さに起因する対人関係トラブルやストレスの増加、学校不適応の問題は至るところで指摘されている(小林<sup>8)</sup>; 大河原<sup>19)</sup>など)。

また、思春期・青年期における自己肯定感の重要性を示している研究も多くみられる。松井・佐藤<sup>16)</sup>や松井<sup>15)</sup>は、中学生の学校適応と進路(キャリア)成熟、自己肯定感との関係を検討し、中学生の自己肯定感を高めることは、学校生活への適応促進につながるということを指摘している。伊藤<sup>5)</sup>は、自尊感情と逸脱行為との関連を検討し、中学女子の不良・犯罪行為と「自己肯定感情」との間には負の相関があることを示している。

これまでに、自己受容性と対人関係における研究は数多くなされており、それらの研究では、適度に自己受容している人は対人関係が円滑に進められ、積極的に良好な対人関係を構築できることが明らかにされている(名城<sup>14)</sup>, 加藤<sup>6)</sup>など)。竹田・倉戸<sup>24)</sup>は、自尊感情が学校内不安に及ぼす効果について検討し、自尊感情の一因子である自己肯定感は学校内不安に影響を及ぼし、自己肯定感の高い者は学校不安が生じにくいことを指摘している。この学校不安の中には「生徒関係不安」、「対教師不安」も含まれており、自

己肯定感が人とのかかわりに与える影響についても確認されている。また、久芳・竹村<sup>12)</sup>および久芳・齊藤・小林<sup>13)</sup>は、それぞれ高校生、中学生を対象として、自己肯定感と人とのかかわりの関連について検討し、自己肯定感が高い方が人とのかかわりもよいことを示している。しかし、小学生の自己肯定感を扱った研究は、大学生や成人を対象としたものと比較して少なく、対人関係との関連を明らかにしているものはあまり見受けられない。

そこで本研究では、小学生を対象とし、自己肯定感と友達や家族、教師とのかかわりとの関連を検討することを目的とする。

## II. 方法

対象：東京都の公立小学校9校に通う小学生(小4～小6)、計1670名。学年、性別の構成は、Table1に示した通りである。

Table 1 対象児童の学年別・男女別構成

	小4	小5	小6	合計
男子	295	292	287	874
女子	269	255	272	796
合計	564	547	559	1670

手続き：以下の4種類から構成される質問紙調査を実施した。調査用紙は無記名で、学年と性別の記入を求めた。調査は、2003年6月～7月に担任教師の監督のもと、各学級で一斉に行われた。①「友達とのかかわり」尺度、②「家族とのかかわり」尺度、③「先生とのかかわり」尺度、④「自己評価」尺度。各8項

目、計32項目、4件法。質問紙は、田研式「親子関係診断テスト」、高等学校「倫理」「現代社会」研究会(1993)「自己評価と高校生の意識と生活」等を参考に作成したものを小学生版として表現を改訂した。

### III. 結果と考察

#### 1. 尺度の分析

実施した質問紙調査を構成する4種類の尺度について因子分析を行った。その際、分析の手法については久芳ら<sup>13)</sup>の研究における各尺度の分析を参考にし行った。

#### ①「友達とのかかわり」尺度 (Table2-1)

8項目からなる質問紙に対する被調査者の反応について、主因子法、バリマックス回転による因子分析を行った。因子負荷量の低い1項目を削除し、再度分析を行った結果、7項目、2因子が抽出された。第1因子は「積極的かかわり」(以下「積極的」、4項目)、第2因子は「気づかい」(3項目)と命名した。

#### ②「家族とのかかわり」尺度 (Table2-2)

8項目からなる質問紙に対する被調査者の反応について、主成分分析を行った結果、8項目、1因子が抽出された。

Table 2-1 「友達とのかかわり」尺度の因子分析結果

質問項目	共通性		共通性
	積極的	気づかい	
1 自分から話しかける	.724	-.037	.525
8 友達になったら、その関係は長く続く	.690	.112	.488
4 友達といるより、一人の方が好き	-.615	-.173	.408
3 異性の友達と気軽に話をする	.550	.145	.324
6 友達に頼まれると断れない	-.029	.708	.503
2 友達の意見や行動に合わせる	.321	.620	.487
7 相手や場面によって態度や考え方が変わる	-.090	.540	.300
固有値	1.792	1.242	
寄与率(%)	25.602	17.737	
累積寄与率(%)	25.602	43.342	

#### 削除項目

5 大勢でいるより、少人数の方が好き

(主因子法、バリマックス法)

Table 2-2 「家族とのかかわり」尺度の因子分析結果

質問項目	因子	共通性
5 親に学校でのできごとを話す	.691	.478
4 親を信じて頼りにしている	.675	.456
3 親に悩み事を相談する	.616	.380
1 朝や寝る前にあいさつをする	.584	.341
6 自分からは話をしない	-.546	.298
7 きょうだいでいろいろな話をする	.526	.276
2 親と友達のように話をする	.504	.254
8 家の手伝いをする	.467	.218
固有値	2.702	2.702
寄与率(%)	33.770	

(主成分分析)

## ③「先生とのかかわり」尺度 (Table 2-3)

8項目からなる質問紙に対する被調査者の反応について、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った結果、8項目、2因子が抽出された。第1因子は「親近感」(6項目)、第2因子は「敬意」(2項目)と命名した。

## ④「自己評価」尺度 (Table 2-4)

8項目からなる質問紙に対する被調査者の反応について、主因子法による因子分析を行った結果、8項目、1因子が抽出された。

「自己評価」尺度が1因子であることが確認され、この8項目は自分に対するポジティブな評価、捉え方であることから、本研究においては、これを「自己肯定感」と捉えることとした。

「家族とのかかわり」尺度、「先生とのかかわり」尺度、「自己評価」尺度においては、中学生を対象とした久芳ら<sup>13)</sup>の研究と同じ因子構造が得られた。「先生とのかかわり」尺度において、先生への信頼を尋ねる項目が、中学生では「敬意」に含まれていたにも関わらず、小学生においては「親近感」に含まれていたことには、対象者の発達段階、および校種による相違が影

Table 2-3 「先生とのかかわり」尺度の因子分析結果

質問項目			共通性
		敬意	
1 先生と気軽に話をする	.797	-.269	.499
3 先生に自分のことをよく話す	.761	-.058	.540
4 先生を信じて頼りにしている	.482	.222	.386
5 悩みや不安を聞いてもらう	.467	.090	.267
7 わからない事は質問する	.444	.171	.300
2 会った時にはあいさつする	.424	.275	.369
8 敬語で話をする	-.172	.667	.363
6 先生の話は注意深く聞いている	.179	.590	.484
固有値	2.420	1.602	
寄与率 (%)	30.250	20.025	
因子間相関係数 (r)	親近感	.487	

(主因子法、プロマックス法)

Table 2-4 「自己評価」尺度の因子分析結果

質問項目	因子	共通性
4 自分には良いところがある	.794	.631
7 自分には「自分らしさ」がある	.674	.455
8 今の自分が好きだ	.666	.444
5 自分には誰にも負けないもの(こと)がある	.614	.376
3 友達に好かれている	.602	.382
6 顔やスタイルに満足している	.557	.310
1 成績がよい	.512	.262
2 運動ができる	.425	.180
固有値	3.021	3.021
寄与率 (%)	37.756	

(主因子法)

響を及ぼしているといえよう。つまり、小学生段階では学級担任制をとっていることもあり、先生を身近に感じるということの中に信頼が含まれる構造であり、教科担任制となる中学生段階では、先生との距離感も変化しはじめ、敬意をもって接するという中に信頼が含まれる構造であるといえる。保坂<sup>3)</sup>は、この小学校から中学校への移行は、小学校で学んだ行動様式とは異なる行動様式が要請され、それは子どもたちにとって危機にもなり得ると指摘している。本結果は、この行動様式の変化によって受ける影響の一端を反映しているともいえるのではないだろうか。

「友達とのかかわり」尺度においては、久芳ら<sup>13)</sup>の先行研究とは異なる因子構造が得られた。中学生では、「積極的かかわり」「群れ回避」「気づかい」という3因子が抽出されたのに対し、小学生を対象とした本研究においては、「積極的かかわり」「気づかい」の2因子のみしか抽出されなかった。これには、両者の友人関係の発達の差異が関連していると考えられる。齋藤<sup>20)</sup>は、小学校高学年ころにみられる友人関係の関係様式を「gang-relation」とし、「小学校高学年

ころに見られる、外面的な同一行動による一体感を特徴とする関係様式」と定義している。すなわち、この年代の子どもたちは「群れる」友人関係を好んで築く発達段階であることが考えられ、ゆえにあえてそれを回避するかかわりは因子としては抽出されず、「積極的かかわり」の逆転項目として現れたと考えられるのではないだろうか。

## 2. 「自己肯定感」の性差・学年差の検討

「自己評価」の尺度得点を算出した。その際、自己評価が高い(「とてもそう」である)ほど、得点が高くなるように換算して、算出した。

被調査者の性別、学年別の「自己評価」下位尺度得点の平均値と標準偏差をそれぞれ算出した。

自己肯定感の性差、学年差を検討するために、「自己評価」の下位尺度得点を従属変数として、性差、学年差の2要因分散分析を行った。結果は、Table3-1に示した通りである。交互作用が有意であったため(F(2,1664)=3.742, p<.05)、単純主効果の検定を行った(Table3-2)。

Table 3-1 「自己肯定感」の性差、学年差の分散分析・多重比較結果

性差	学年差	交互作用	MSe
F(1,1664)=.867 n.s.	F(2,1664)=50.183**** 小6<小5<小4	F(2,1664)=3.742*	.352

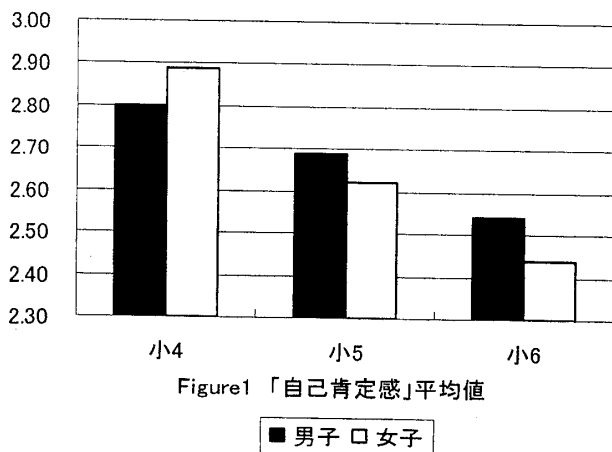
\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05

Table 3-2 「自己肯定感」の学年差の分散分析・多重比較結果

	学年差	Mse
自己評価	男子	F(2,871)=13.430**** 小6<小5<小4
	女子	F(2,793)=42.394**** 小6<小5<小4

\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05

分析の結果、有意な性差は確認されなかった。学年差については、男子では小6よりも小5・小4の方が、女子では小6よりも小5、小5よりも小4の方が有意に自己肯定感が高いという結果が得られた ( $F(2,871)=13.430, p<.001$ ;  $F(2,793)=42.394, p<.001$ ) (Figure1)。



山本ら<sup>27)</sup>、久芳・竹村<sup>12)</sup>、久芳ら<sup>13)</sup>の研究では女子よりも男子の方が自己肯定感が高いという結果が示されているにも関わらず、本研究では性差がみられなかった。これには、先行研究が中高生を対象にしているのに対し、本研究では小学生を対象にしていることが影響を及ぼしているといえよう。つまり、小学生の時点では性別による自己肯定感の差はあまりみられないが、中学生になると女子の方が低くなるということが考えられる。

宮沢<sup>17)</sup>の女子中学生を対象とした自己受容性に関する縦断的な研究によれば、自己承認が学年とともに低下することが指摘されている。また、久芳ら<sup>13)</sup>の研究においても、中学生の自己肯定感の学年とともに低下する傾向が示されており、学年とともに自己肯定感の低下を示した本結果は、この現象が小学生においてもみられるということを示しているといえるだろう。

これらを合わせて考えると、小学生から中学生にかけて自己肯定感は一貫して低下する傾向があると推測できる。Buhler, Ch.<sup>1)</sup>は、青年期前期を否定期、青年期後期を肯定期とし、否定期の特徴の1つとして反抗をあげている。しかし、自分自身に対する意気消

沈、憎しみなどの形をとることもあることを指摘しており、アイデンティティを確立する前段階として現実の自分の姿に向き合い、理想の姿とのギャップに徐々に直面する時期であるともいえるのではないだろうか。

そして、その低下の仕方は第二性徴を男子よりも早くに迎えるとされる女子の方が顕著であることが考えられる。ゆえに、小学生においては性差はみられないまでも、女子の方が男子に比べて著しい学年差がみられ、それが久芳ら<sup>13)</sup>の研究でも示されているように、中学生になると有意な性差として顕在化してくるといえるのではないだろうか。

久芳・竹村<sup>12)</sup>の指摘するように、学年とともに自己肯定感が低下するという女子の著しい傾向には、他にも何らかの要因があるとも考えられる。また、小学生から中学生にかけての発達的変化についても明確にすることが求められると考えられ、いずれも今後の課題といえよう。

### 3. 「自己肯定感」と「人とのかかわり」との関連の検討

「友達とのかかわり」、「家族とのかかわり」、「先生とのかかわり」の下位尺度ごとに下位尺度得点を算出した。その際、逆転項目は数値を逆転させ、それぞれの「かかわり」を行っている(「とてもそう」である)ほど、得点が高くなるように換算した。

「自己評価」尺度における被調査者の反応を性別、学年ごとに平均値の上下0.50SDの幅を基準として3群に分割し、「自己肯定感高群」、「自己肯定感中群」、「自己肯定感低群」とした。

被調査者の「自己肯定感」群別、性別、学年別の各下位尺度得点の平均値と標準偏差をそれぞれ算出した。

「友達とのかかわり」、「家族とのかかわり」、「先生とのかかわり」と「自己肯定感」との関連を検討するために、それぞれの下位尺度得点を従属変数として、「自己肯定感」の群間差、性差、学年差の3要因分散分析を行った。結果は、Table4-1に示した通りである。尚、主効果が確認されたものに関しては、Tukey L SD(等分散が確認された場合)、またはDunettの

Table 4-1 「人とのかかわり」の「自己肯定感」群間差、性差、学年差の分散分析・多重比較結果

	性差	学年差	群間差	交互作用	MSe
友達積極的※	F(1,1652)=9.864*** 男子<女子	F(2,1652)=17.302**** 小6・小5<小4	F(2,1652)=143.826**** 低群<中群<高群	n.s.	.236
友達気づかい	F(1,1651)=.556 n.s.	F(2,1651)=.521 n.s.	F(2,1651)=2.007 n.s.	F(4,1651)=3.559** 学年×性別×群	.276
家族※	F(1,1652)=153.983**** 男子<女子	F(2,1652)=40.721**** 小6・小5<小4	F(2,1652)=151.837**** 低群<中群<高群	n.s.	.200
先生親近感※	F(1,1652)=41.724**** 男子<女子	F(2,1625)=75.904**** 小6・小5<小4	F(2,1625)=111.391**** 低群<中群<高群	n.s.	.305
先生敬意	F(1,1650)=64.477**** 男子<女子	F(2,1650)=40.921**** 小6・小5<小4	F(2,1650)=44.479**** 低群<中群<高群	n.s.	.450

\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05 ※は、等分散が仮定されなかったものを示す。

Table 4-2 友達「気づかい」の学年差、群間差の分散分析・多重比較結果

	学年差	群間差	交互作用	MSe
友達気づかい	男子 F(2,864)=.529 n.s.	F(2,864)=3.756* 低群<高群	F(4,864)=.475 n.s.	.286
	女子 F(2,787)=.201 n.s.	F(2,787)=.402 n.s.	F(4,787)=4.305***	.264

\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05

Table 4-3 友達「気づかい」の群間差の分散分析・多重比較結果

	群間差	MSe
友達気づかい	女子 小4 F(2,266)=2.482 n.s.	.283
	小5 F(2,252)=1.462 n.s.	.237
	小6 F(2,269)=4.721* 高群<低群	.271

\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05

Table 4-4 友達「気づかい」平均値・標準偏差

			小4	小5	小6	全体
男子	高群	平均値	2.71	2.71	2.74	2.72
		標準偏差	.522	.569	.529	.540
	中群	平均値	2.67	2.65	2.64	2.65
		標準偏差	.558	.504	.475	.515
	低群	平均値	2.66	2.57	2.53	2.59
		標準偏差	.560	.563	.534	.553
女子	高群	平均値	2.74	2.65	2.48	2.63
		標準偏差	.514	.504	.575	.538
	中群	平均値	2.62	2.71	2.64	2.65
		標準偏差	.515	.422	.475	.487
	低群	平均値	2.55	2.58	2.73	2.63
		標準偏差	.585	.552	.534	.539
全体	高群	平均値	2.72	2.68	2.63	2.68
		標準偏差	.516	.541	.561	.541
	中群	平均値	2.65	2.68	2.64	2.65
		標準偏差	.537	.465	.493	.501
	低群	平均値	2.61	2.58	2.64	2.61
		標準偏差	.571	.556	.514	.546

C(等分散が確認されなかった場合)を用いて多重比較を行った(等分散が確認されなかったものに関しては、Table4-1中に※を記載した)。交互作用が有意であったものに関しては、単純主効果の検定を行った(Table4-2~Table4-3)。尚、交互作用が有意であった友達への「気づかい」における被調査者の尺度得点の平均値と標準偏差はTable4-4に示した通りである。

#### ①友達とのかかわり

「積極的にかかわり」は、性差、学年差、群間差のすべてにおいて有意な主効果が確認された( $F(1,1652)=9.864, p<.005$ ;  $F(2,1652)=143.826, p<.001$ )。男子よりも女子の方が、小6・小5よりも小4の方が、自己肯定感の低群よりも中群、中群よりも高群の方が、友達への「積極的にかかわり」を行っていることが明らかになった。

「気づかい」は、学年×性別×群の交互作用のみが有意であるという結果が得られたため( $F(4,1651)=3.559, p<.01$ )、単純主効果の検定を行った。その結果、男子においては、群間差のみが有意で、自己肯定感の低群よりも高群の方が「気づかい」を行っていることが明らかになった( $F(2,864)=3.756, p<.05$ )。一方、女子においては、交互作用のみが有意であったことから( $F(4,787)=4.30, p<.005$ )、単純・単純主効果の検定を行ったところ、小6においてのみ自己肯定感の高群よりも低群の方が「気づかい」を行っているという結果が得られた( $F(2,269)=4.721, p<.05$ )。

#### ②家族とのかかわり

「家族とのかかわり」は、性差、学年差、群間差のすべてにおいて有意な主効果が確認された( $F(1,1652)=153.983, p<.001$ ;  $F(2,1652)=40.721, p<.001$ ;  $F(2,1652)=151.837, p<.001$ )。男子よりも女子の方が、小6・小5よりも小4の方が、自己肯定感の低群よりも中群、中群よりも高群の方が「家族とのかかわり」を行っていることが明らかになった。

#### ③先生とのかかわり

「親近感」は、性差、学年差、群間差のすべてにおいて有意な主効果が確認された( $F(1,1652)=41.724, p<.001$ ;  $F(2,1625)=75.904, p<.001$ ;  $F(2,1625)=111.391, p<.001$ )。男子よりも女子の方が、小6・小5よりも小4の方が、自己肯定感の低群よりも中群、中群よりも高群の方が先生に対して「親近感」をもったかかわりを行っていることが明らかになった。

「敬意」も、性差、学年差、群間差のすべてにおいて有意な主効果が確認された。男子よりも女子の方が、小6・小5よりも小4の方が、自己肯定感の低群よりも中群、中群よりも高群の方が先生に対して「敬意」をもったかかわりを行っているという結果が得られた( $F(1,1650)=64.477, p<.001$ ;  $F(2,1650)=40.921, p<.001$ ;  $F(2,1650)=44.479, p<.001$ )。

友達との「積極的にかかわり」、「家族とのかかわり」、「先生とのかかわり」については、いずれも男子よりも女子の方が得点が高いという結果が得られた。これは、先生への「敬意」を除けば、中学生を対象とした久芳ら<sup>13)</sup>に合致する結果であるといえる。東京都立多摩教育研究所<sup>26)</sup>は、中学生の性格特性について調査し、男子よりも女子の方が、社交性が高いことを明らかにしている。本研究結果にもこのことが反映していると考えられる。女子は、男子に比べて社会的であるため、人とのかかわりをもちやすく、ゆえにより社会的になるという側面があるといえよう。

また、嶋田<sup>21)</sup>の小学生を対象としたソーシャル・サポート研究において、ソーシャル・サポート知覚はどのサポート源についても、男子よりも女子の方が有意に高いという結果が得られており、本結果と合わせて考えるならば、「かかわっている」という認識が、ソーシャル・サポート知覚を高め、ソーシャル・サポート知覚が高いことがかかわりを強めているという相互作用的な面が考えられるだろう。

一方、先生への「敬意」においては、中学生を対象とした調査では性差はみられなかった(久芳ら<sup>13)</sup>)のに対し、本研究では男子よりも女子の方が得点が高いという結果が得られた。前述のように、小学校では学級担任制であり、中学校よりもかかわりが多

いといえる。そのような環境の中で「親近感」の得点も高い女子は男子に比べ、先生とのかかわりが相対的に多いと考えられる。また、本研究の「敬意」を構成する項目は中学生と比較し、より行動面に焦点を当てたものであるといえる。上記のような環境の中で、男子よりも早くに第二次性徴を迎える女子は、精神的な発達も早いために、先生に対して敬意をもって接するスキルを獲得しており、その発達の性差が顕著に表れたといえるのではないだろうか。

「友達とのかかわり」において、「気づかい」には、有意な差がみられなかった。これも、女子よりも男子の方が得点が高かった中学生を対象とする結果(久芳<sup>13)</sup>)とは異なる結果であった。この点については、交互作用が有意であったため、他の要因とも絡めて詳細については後述することとする。

学年差については、「友達とのかかわり」における「気づかい」以外は、いずれも小6・小5よりも小4の方が得点が高いという結果が得られた。学年とともに低下する傾向は、ソーシャル・サポート研究においてもみられ(嶋田<sup>21)</sup>)、これとほぼ合致する結果であったといえる。しかし、ソーシャル・サポートにおいては小5と小6の間に有意な差が見出されたのに対し、本研究においては、小4と小5の間に有意差が確認された。これには、ソーシャル・サポートが「知覚された」ものを扱っているのと比較し、本研究では、より行動面のかかわりを重視しているという相違点が影響を及ぼしていると考えられる。多くの小学校では、小4から小5への進級の際に、クラス替え、担任替えがあることが推測される。近藤<sup>11)</sup>が、小学校の学級担任制と学級集団が子どもに与える影響の大きさを指摘していることからわかるように、このクラス替えが子どもたちの人とかかわりにも大きな影響を及ぼしていると考えられる。本調査が一学期に実施されることを加味すると、この影響を受けている可能性は高いといえるのではないだろうか。

先述の友人関係の発達段階モデル(齋藤<sup>20)</sup>)によれば、「gang-relation」の次の段階として、「chum-relation」(中学生ころに見られる、内面的な類似性の確認による一体感を特徴とする関係様式)、「peer-relation」(内面的にも外面的にも、互いに自立した

個人としての違いを認め合う関係様式)が想定されている。小林・齊藤<sup>9)</sup>は、中1にかけてgangの様式が増加し、その後学年が進むにつれ、gangの様式は減少し、chumとpeerの様式が増加することを明らかにしている。このように友人関係が深まることによって、積極的なかかわりを意識することが減少しているとも考えられる。また、発達的に高次の友人関係を築くようになるにつれ、物理的に群れることは減少する傾向にあるといえる。

青年期は、「心理的離乳」「第二反抗期」などと呼ばれるように、大人から自立しはじめる時期であるといえる。したがって、親や先生に反抗し、人間関係の中心は友達に移行していくと考えられる(滝沢<sup>25)</sup>など)。サポート研究においても、中学生になると友人サポートの多くが父親や母親サポートの得点を上回り、共行動サポートに限れば、小学生でも友人の得点が両親と同様かそれ以上に高いことが指摘されている(川原<sup>7)</sup>など)。したがって、このことが本研究の家族、先生とのかかわりの学年差にも反映しているといえよう。

自己肯定感の群間差を検討した結果、友達への「気づかい」以外のかかわりについては、自己肯定感の高い方が有意に人とかかわりをもっているという結果が得られた。これは、適度に自己受容している人は対人関係が円滑に進められ、積極的で良好な対人関係を構築できる(名城<sup>17)</sup>、加藤<sup>6)</sup>など)としている先行研究を支持する結果であるといえる。また、高校生、中学生の人とかかわりと自己肯定感との関連を明らかにした久芳・竹村<sup>12)</sup>、久芳<sup>13)</sup>の研究同様、小学生においても、自己肯定感の高い方が対人関係が良好であるという、自己肯定感と人とかかわりとの密接な関係が明らかになったといえる。

注目すべきは、友達への「気づかい」である。男子では自己肯定感の低群よりも高群の方が「気づかい」をしているという結果が得られた(Figure2)。この結果は、久芳<sup>13)</sup>の中学生を対象とした結果を支持するものである。本研究における「気づかい」の質問項目は「嫌われないように」「傷つけないように」というような不安を扱うものとは異なり、他者への配慮のソーシャル・スキルに近いものであったと考え



られる。ゆえに、配慮のソーシャル・スキルとして人間関係を調整する意味があり、男子においては適度な「気づかい」をすることが人間関係を円滑にする方向に作用していると考えられるのではないだろうか。本結果は男子においては自己肯定感が高い方が友達へ適度な「気づかい」ができることを示唆するものである。そして、飯島<sup>4)</sup>が指摘するように、友人関係が良好になり、自己肯定感が高まるという相互作用的な側面もあると推察される。

一方で、女子の場合は、小4・小5においては有意な群間差はみられず、小6においてのみ、自己肯定感の高群よりも低群の方が「気づかい」をしているという男子とは正反対の結果が得られた(Figure3)。これは、久芳<sup>13)</sup>の指摘する中学女子の傾向と合致する結果であるといえる。長沼・落合<sup>18)</sup>は、中学生から大学生を対象に調査を行い、女子は男子に比べて嫌われないように気をつけて友達とつきあっていると述べている。また、東京都立多摩教育研究所<sup>26)</sup>は、中学生女子においては、グループへのこだわりが強く、グループの維持に多くのエネルギーを費やしていることを明らかにしている。これらを考慮すると女子

の友人関係においては、過剰な「気づかい」を強いられることが推測され、その傾向は自己肯定感の低い場合に顕著であり、そのように振る舞うことで、より自己肯定感を低下させている側面もあると考えられる。そして、中学校に入学する前からすでにその兆候を示していることが本結果により示唆されたといえよう。

藤田<sup>2)</sup>は、グループ化することにより「防衛」しており、一見周りから見ると、適応しているようにみえ、問題が表面化しない小・中学生の友人関係のあり方を示している。本結果は特に女子において、小6の時期頃から、この傾向が強くなる可能性を示唆するものであり、援助する際に認識しておく必要のある1つの視点であるといえるのではないだろうか。

④「自己肯定感」と「人とのかかわり」の相関の検討

「自己肯定感」と「人とのかかわり」の関連をさらに詳しく検討するため、「自己肯定感」の因子得点と「友達とのかかわり」「家族とのかかわり」「先生とのかかわり」のそれぞれの因子得点との相関係数を算出した(Table5)。

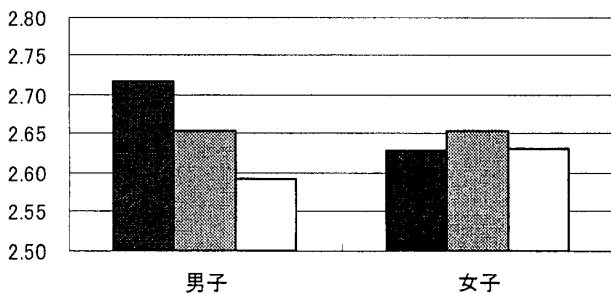


Figure2 友達「気づかい」性別・群別平均値

■ 高群 ■ 中群 □ 低群

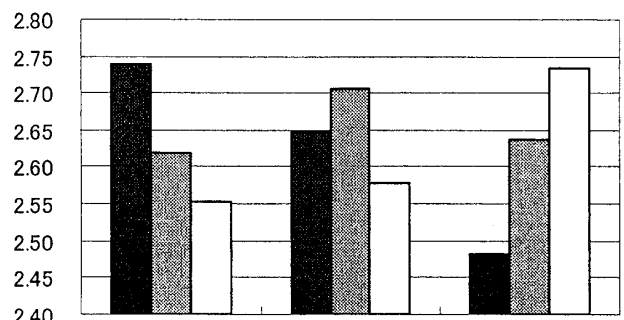


Figure3 女子友達「気づかい」学年別・群別平均値

■ 高群 ■ 中群 □ 低群

Table 5 「自己肯定感」と「人とのかかわり」との相関

	全体	男子	女子	小4	小5	小6
友達積極的	.244****	.246****	.250****	.211****	.237****	.231****
友達気づかい	.047	.036	.061	.021	.101*	.008
家族	.147****	.178****	.174****	.104	.180***	.069
先生親近感	.214****	.189****	.281****	.211****	.177****	.138***
先生敬意	.180****	.137****	.272****	.171****	.124**	.128***

\*\*\*\*p<.001,\*\*\*p<.005,\*\*p<.01,\*p<.05

(相関係数:r)

いずれも先に示した群間差の分散分析結果を裏付ける結果が得られた。したがって、人とのかかわりと自己肯定感との関連が示されたといえる。両者は自己肯定感が高いことで人とのかかわりが良好になり、それゆえに自己肯定感が高くなるというように相互に影響しあっていると考えられる。

ここで注目すべきは、友達への「気づかい」と「家族とのかかわり」である。友達への「気づかい」は全体として自己肯定感との間には有意な相関は認められなかった。これは、中学生を対象とした久芳ら<sup>13)</sup>の結果と一致するものであった。しかし、小5においては、有意な正の相関が確認された。本結果からは因果関係については明言できないが、このことは、自己肯定感が高い子ほど友達への「気づかい」を行っている、または友達への「気づかい」を行っている子ほど自己肯定感が高いことを意味する。いずれにせよ、小5においては、友達への「気づかい」が自己肯定感に影響を及ぼしていると考えられる。

先に述べたように、どの学校においても小4から小5へ進級する際にクラス替えが行われることが比較的多いといえよう。つまり、この時期に子どもたちは新しい学級づくり、友達づくりを経験することになる。思春期・青年期は、人間関係が親から友人へ移行する時期であると考えられ、ソーシャル・サポート研究においても、中学前後で友人サポートの得点が父親や母親サポートの得点を上回るとされている(川原<sup>7)</sup>など)。しかし、この年齢段階では発達のなばらつきが大きいことが考えられるため、友人関係のあり方にも「ずれ」が生じることも考えられる。そのため、友達に対して適度な「気づかい」、つまり配慮ができるか否かがより重要となり、自己肯定感との関連が見出されたのではないだろうか。

また、「家族とのかかわり」については、小4、小6においては有意な相関がみられず、小5のみに自己肯定感との有意な相関がみられるという結果が得られた。これは、いずれも正の相関が確認された前述の久芳ら<sup>13)</sup>の結果とは異なるものであった。中学生前後は、両親とのかかわりから友人とのかかわりへと移行していく時期であると考えられている一方で、小学生はもちろんのこと中学生・高校生にとっても依

然として家族は重要なサポート源であるといえる(嶋<sup>22)</sup>)。ゆえに、小学生にとっては、家族とのかかわりがあることが大前提であり、自己肯定感との関連が見出されなかったのではないだろうか。逆に特徴的であるのは、両者の相関が確認された小5であると考えられる。

前述のように、友達への「気づかい」においても自己肯定感との有意な正の相関が確認されたのは小5のみであった。また、人とのかかわりの学年差の検討においても、有意な差が確認されたのは、小4と小5の間であった。これらの点をすべて合わせて考えるならば、新しいクラス、新しい先生、新しい友達というように環境が変化し、思春期を迎えて発達的にも大きなばらつきが生じてくるこの時期に、子どもたちの人とのかかわりは大きく変化しはじめると推察できよう。小泉・河村<sup>10)</sup>は、家族からのソーシャル・サポートの期待がより高い場合には、学級での意欲的な行動につながり、児童の学級での適応感の中でも学級内で友人等から承認されているという認知と関わっていることを明らかにしている。つまり、大きく変化しはじめるこの時期に、家族とのかかわりの有無がより重要な要因となり、学校適応や友達とのかかわりと関連していることが推測される。そして、このことが自己肯定感に影響しあうという形で本結果に表れた可能性があると考えられるのではないだろうか。小5におけるこの特徴的なあり方は、実際に援助する際に理解を深める一助として捉えることができよう。

## 今後の課題

本研究においては、小学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連についての検討を行った。今後は小学生から中学生にかけての発達の推移を視野に入れていく必要があると考えられる。また、自己肯定感の高い子と低い子の人とのかかわり方をより詳細に検討することによって、援助の視点が明確にみえてくるともいえるのではないだろうか。

久芳・竹村<sup>12)</sup>は、自己肯定感と性受容の関連性も指摘しており、その視点も含めて、自己肯定感に影響

を与える要因を明らかにしていくことが求められるといえよう。現在、教育現場ではいろいろな分野で子どもの自己肯定感を育む試みがなされているが(菅野・鈴木<sup>23)</sup>,米村<sup>28)</sup>など)、影響要因を明らかにした上で、子どもが発達の過程で、自己肯定感を獲得していくために具体的にどのような支援が必要であり、効果的であるかということを模索していくことが今後の課題であると考えられる。

## 引用文献

- 1) Buhler, Ch. (1967) Das Seelenleben des Jugendlichen. Stuttgart: Gustav Fisher Verlag. (原田茂訳 (1969) 青年の精神生活 協同出版)
- 2) 藤田英典・伊藤茂樹・坂口里佳 (1996) 小・中学生の友人関係とアイデンティティに関する研究—全国9都県での質問紙調査の結果より—東京大学大学院研究科紀要, 36, 105-127.
- 3) 保坂亨 (1998) 児童期・思春期の発達 下山晴彦 (編) 教育心理学II 発達と臨床援助の心理学 第4章 Pp.103-125.
- 4) 飯島俊治 (2005) 良好な友人関係が自己肯定感を高める 月刊学校教育, 19 44-47.
- 5) 伊藤忠弘 (2000) 青年期の自尊感情と逸脱行動の関係 日本教育心理学会第42回総会論文集, 636.
- 6) 加藤隆勝 (1977) 青年期における自己意識の構造 心理学モノグラフ, 14, 東京大学出版会
- 7) 川原誠司 (1994) 子どもを対象としたソーシャル・サポート研究の動向 東京大学大学院教育研究科紀要, 34, 245-253.
- 8) 小林正幸 (2003) 不登校児の理解と援助—問題解決と予防のコツ 金剛出版
- 9) 小林正幸・齊藤真沙美 (2003) 小・中学生の友人関係の認識と学校適応感との関連について (1)—友人関係の様式の性差・学年差の検討—日本カウンセリング学会第36回大会発表論文集, 131.
- 10) 小泉智己・河村茂雄 (2005) 児童の学校適応と家族からのサポート期待との関連 日本教育心理学会第47回総会論文集, 258.
- 11) 近藤邦夫 (1994) 教師と子どもの関係づくり 東京大学出版会
- 12) 久芳美恵子・竹村美砂 (2004) 自己肯定感と人とのかかわり 東京女子体育大学紀要, 3, 15-23.
- 13) 久芳美恵子・齊藤真沙美・小林正幸 (2005) 中学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について 東京女子体育大学紀要, 40, 19-28.
- 14) 名城嗣明 (1961) 自己受容と他者受容の関係についての実験的研究 琉球大学教育学部研究集録, 5, 49-69.
- 15) 松井賢二 (2001) 中学生の学校適応と進路(キャリア)の成熟, 自己肯定感との関係(II) 新潟大学教育人間科学部紀要(人間・社会科学編), 4, 237-247.
- 16) 松井賢二・佐藤優子 (2000) 中学生の学校適応と進路(キャリア)の成熟, 自己肯定感との関係 新潟大学教育人間科学部紀要(人間・社会科学編), 3, 157-166.
- 17) 宮沢秀次 (1998) 女子中学生の自己受容性に関する縦断的研究 教育心理学研究, 36, 258-263.
- 18) 長沼恭子・落合良行 (1998) 同性の友達とのつきあい方からみた青年期の友人関係 青年心理学研究, 10, 35-47.
- 19) 大河原美以 (2004) 怒りをコントロールできない子の理解と援助—教師と親のかかわり 金子書房
- 20) 齋藤憲司 (1986) 思春期における友人関係の変化 東京大学大学院教育研究科修士論文
- 21) 嶋田洋徳 (1993) 児童の心理的ストレスとそのコーピング過程—知覚されたソーシャルサポートとストレス反応の関連— ヒューマンサイエンスリサーチ, 2, 27-44.
- 22) 嶋信宏 (1996) ソーシャル・サポート 児童心理学の進歩 1996年版 vol.35 第8章 193-218.
- 23) 菅野有紀子・鈴木庸裕 (2003) 構成的グループ・エンカウンターを活用した道徳授業の実践—子供の自己肯定感を育む過程を核とする授業プログラムの提案 福島大学教育実践研究紀要, 44, 73-80.
- 24) 竹田レイ子・倉戸ツギオ (2003) 自尊感情が学校

内不安に及ぼす研究効果 日本心理学会第67回  
大会発表論文集,1142.

- 25) 滝沢三千代(1994) 思春期・青年期の発達心理  
伊藤隆二・橋口英俊・春日喬(編) 思春期・青  
年期の臨床心理学 駿河台出版社 第一章 P  
p.1-39.
- 26) 東京都立多摩教育研究所(1999) 中学生の友人関  
係に関する研究—より良い生徒理解をめざし  
て—
- 27) 山本ちか・氏家達夫・二宮克美・五十嵐敦・井  
上裕光(2003) 中学生の社会的行動についての  
研究(4)—中学生の自己概念についての検討—  
日本教育心理学会第45回総会論文集,337.
- 28) 米村美保(2003) 話す・聞くの学習で自己肯定感  
を育てる—四年単元「心に残る発表会をしよう」  
国語国文研究と教育,41,117-130.