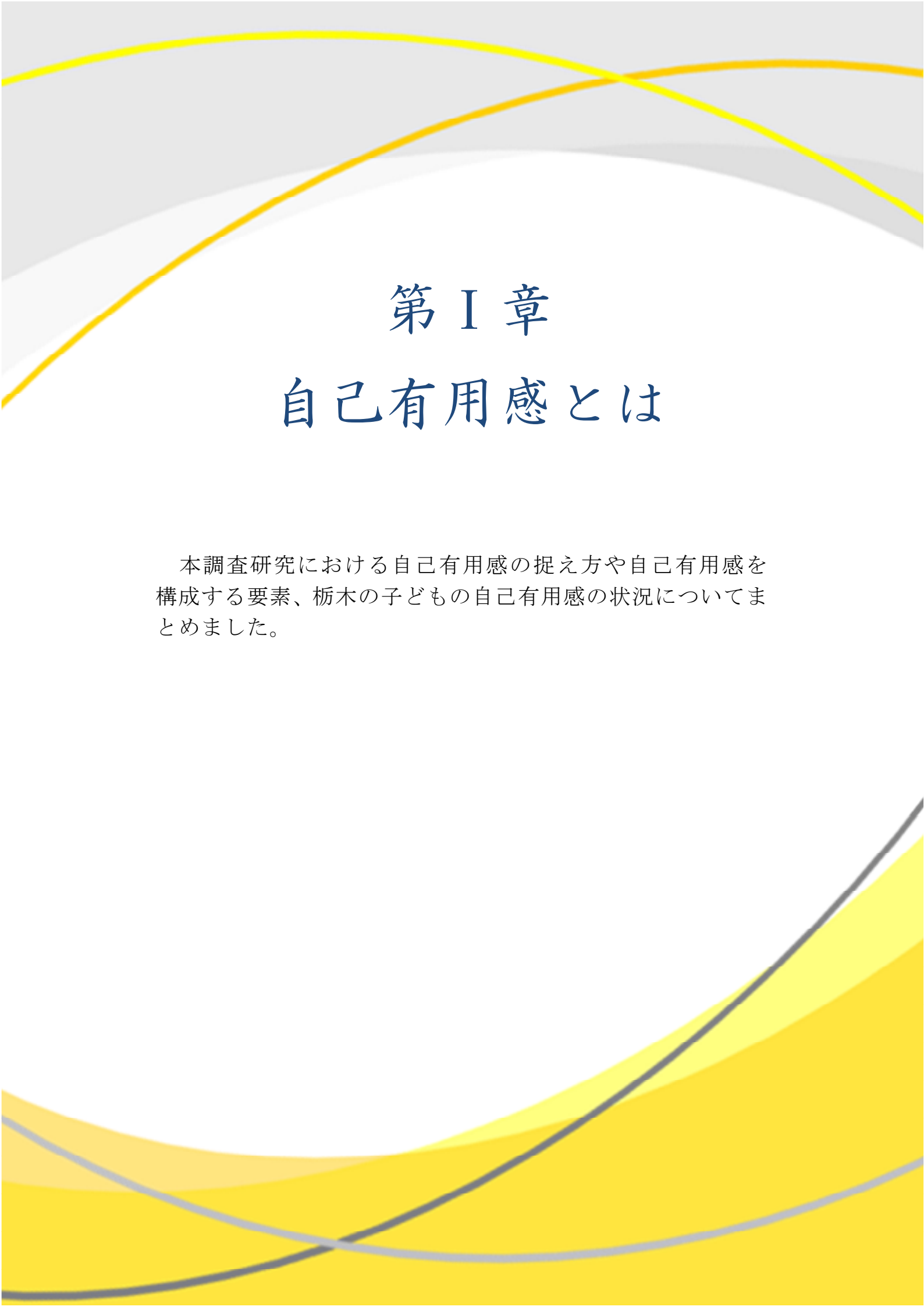




第Ⅰ章

自己有用感とは

本調査研究における自己有用感の捉え方や自己有用感を構成する要素、栃木の子どもの自己有用感の状況についてまとめました。

1 研究の背景

私達は、自然や文化、社会などとの関わりの中で生活を営んでいます。心身ともに成長期にある児童生徒は、家庭や学校はもちろんのこと、地域の中での人々との関わりによって、人間関係や集団のルールなど様々なことを学びながら、社会性や規範意識などが育まれ成長していきます。

しかし、都市化や少子化、情報化などの進展により、社会全体には様々な問題が生じており、子どもを取り巻く状況は急速に変化しつつあります。中でも、核家族化・少子化の進行は、地域のつながりの希薄化や地域行事の衰退を生み、仲間との遊びや大人との触れ合いなど、「人との関わり」の機会や社会体験及び自然体験を減少させているのが現状です。文部科学省は、「暴力行為のない学校づくりについて（報告書）」（平成23年7月）において、「最近の児童生徒の傾向として、感情を抑えられず、考えや気持ちを言葉でうまく伝えたり人の話を聞いたりする能力が低下していることなどが挙げられ・・・＜中略＞・・・。その背景には・・・＜中略＞・・・人間関係の希薄化、家庭の養育に関わる問題・・・＜中略＞・・・など、児童生徒を取り巻く家庭、学校、社会環境の変化に伴う多様な問題があるものと考えられる。」と報告しています。

本センター研究調査部では、平成15年度より、子どもたちのよりよい成長に資する指導資料作成のため、本県児童生徒の生活状況や規範意識、豊かな心を育む読書活動、キャリア教育、人間関係づくりなどに関する調査研究を行ってきました。このうち、平成20・21年度に実施した「栃木の子どもの生活状況調査（小・中・高）」では、高校生のおよそ4人に一人が「みんな私を嫌っている」と回答しています。自分自身を否定的に捉えている生徒が少なくないという実態が明らかになりました（図1.1）。

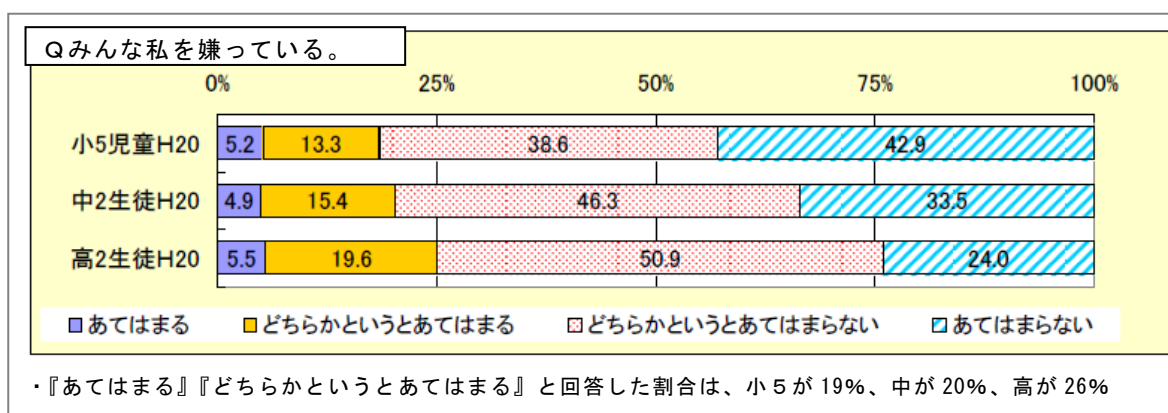


図 1.1「栃木の子どもの生活状況調査（小・中・高）」より

また、平成 21・22 年度に実施した「栃木の子どもの学ぶ意欲の向上（小・中）－学ぶ意欲を育てるための指導の在り方－」調査結果からは、「自分は、勉強がよくできると思う」「勉強面では友達からたよられていると思う。」の質問項目で調べた「有能感」の低さが特に目立っており、本県の児童生徒は、自分に自信がもてないでいるという実態が見えてきました(図 1.2)。

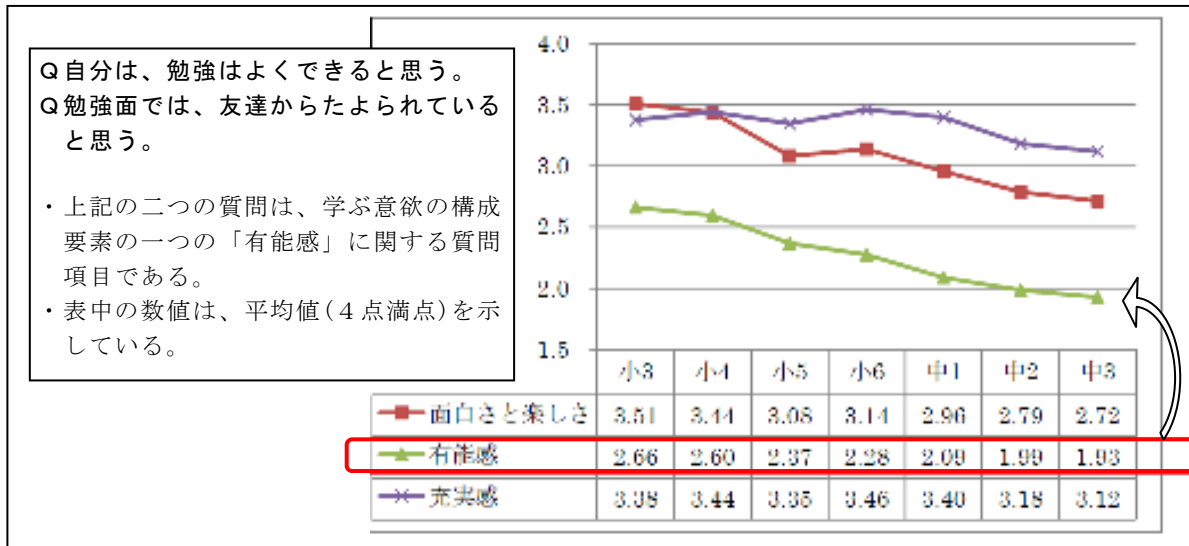


図 1.2「栃木の子どもの学ぶ意欲の向上（小・中）－学ぶ意欲を育てるための指導の在り方－」より

「自分自身を肯定的に捉える意識や自信」をもつことは、心身ともに明るく健康に、よりよく生きていくための心理的な基盤となるものです。また、学習への主体的な取組や向社会的な行動は、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」にも通ずるものと言われています。

本センターでは、これまでに行ってきた調査研究*の結果から、他者や集団との関わりに着目し、その中で育まれると考えられる「自己有用感」について研究を進めることにしました。

- * ・『栃木の子どもの学ぶ意欲の向上（小・中）－学ぶ意欲を育てるための指導の在り方－』（平成 23 年 3 月）
- ・『栃木の子どもの規範意識調査（小・中・高）－本県児童生徒の規範意識の把握と望ましい指導の在り方－』（平成 23 年 3 月）
- ・『栃木の子どもの生活状況調査（小・中・高）－本県児童生徒の生活状況の把握と望ましい指導の在り方－』（平成 22 年 3 月）
- ・『集団における望ましい人間関係づくりに関する調査研究』（平成 19 年 3 月）

2 本研究における「自己有用感」とは

本調査研究では、他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚を「自己有用感」と捉えました。「自己有用感」は、児童生徒の望ましい意識や行動（学習への意欲や思いやりのある実践力、規範意識など）につながると仮定し、学校においてどのような指導が効果的であるのかを研究していくことにしました。

この「自己有用感」について、生徒指導提要の「教科における生徒指導の意義」においては、次の下線部のように「自己存在感」と並べて示されています。

（生徒指導提要 第2章 第1節 1「教科における生徒指導の意義」より抜粋）

毎日の教科指導において生徒指導の機能を発揮させることは、児童生徒一人一人が生き生きと学習に取り組み、学校や学級・ホームルームの中での居場所をつくることにほかなりません。このことには、児童生徒一人一人に自己存在感や自己有用感を味わわせるとともに、自尊感情を育て、自己実現を図るという重要な意義があります。（下線は稿者が付した）

「自己有用感」や「自己存在感」を味わわせることと「自尊感情を育て、自己実現を図る」ことは、生徒指導において重要な意義があることが分かります。

また、国立教育政策研究所生徒指導進路指導研究センター総括研究官の滝充氏（平成25年3月現在現職）は、「自己有用感」について、「『異学年交流』『地域交流』こそ育成の要諦—徹したい教師の『学習支援』—」（『CS研レポート』Vol.58 2006年）の中で自身の考えを以下のように示しています。

（「『異学年交流』『地域交流』こそ育成の要諦—徹したい教師の『学習支援』—」（『CS研レポート』Vol.58 2006年）より抜粋）

様々な他者に関わる実体験から獲得される、人と触れあうことの楽しさや集団の一員として役割を果たすことの充実感。中でも、「お世話をする—される」という異年齢の関係から年長者が獲得する「認めてもらえて嬉しかった」「役に立ててよかった」「必要とされていると感じた」等の感覚。私はそうした自信や誇りの感覚を「自己有用感」と呼んで重視している。それがあれば、少々面倒だったり大変だったりしても、子どもは自ら進んで他者と交わろう、社会と関わろうとするからである。

他者なしでも成立する自尊感情や自己存在感と異なり、「自己有用感」は他者の存在や他者との交流を前提にして生まれる。だからこそ、「社会性の基礎」となって、他者に対する配慮や集団に対する責任感、きまりを守って行動しようとする自覚等にも結びついていく。今、学校に求められているのは、「自己有用感」を獲得できるような体験活動の機会を増やすことだと言える。

そこで必要になるのが、学級や学年を超えた異年齢間や地域との活動を意図的・計画的に組むこと、そして教師の関わり方を見直すことである。自尊感情や自己存在感なら、積極的に子どもを褒めることで、教師が直接に与えることもできる。だが、「自己有用感」は、他者との関わりから子どもが自ら感じとるものだから、教師が直接に与えることはできない。

教師に求められるのは、私が「教育（学習支援）的」と呼んでいる回りくどい関わり方、すなわち、

①子どもが「活動の中心＝主体」となって課題や問題に取り組み、それらを達成・克服していける交流活動等の機会を準備すること。

②その後は子どもに任せ、「支える」「見守る」裏方に徹することなのである。

（下線は稿者が付した）

本調査研究においては、「自己有用感」を捉えるに当たり、これらの記述を参考に、次のように考えました。

- ・児童生徒の「自己有用感」は、生徒指導の上で「自己存在感」や「自尊感情」を高めることと同様に重要なものであり、他者に対する配慮や集団に対する責任感、きまりを守って行動しようとする自覚等にも結びついていく。
- ・「自己有用感」は、「個人内での感覚であること。かつ、自分自身を肯定的に捉える感覚であること。」という点においては、前掲の生徒指導提要にある「自己存在感」や「自尊感情」と重なる部分がある。しかし「自己有用感」は、あくまでも他者の存在や他者との関わりを前提にして生まれる。

なお、「自己有用感」という語の中にある「有用」という表現は、言葉の使い方によっては個人の尊厳にも関わるような表現となることもあります。本調査研究における「自己有用感」の「有用」とは、他者や集団から見て「役に立つ」「役に立たない」などというように、機能的な「有用度」を表すものではなく、本人が他者や集団との関わりの中で自分自身の価値についてどう感じているかという実感を示す感覚として用いています。

本調査研究における「自己有用感」の定義

「他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」

3 研究の目的及び方法

(1) 研究の目的

「他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」である自己有用感が高まれば、児童生徒の自分自身を肯定的に捉える意識や自信をはじめ、望ましい意識や行動につながります。このことを検証するために、まず、「他者や集団との関わり」に着目し、自己有用感を測ることができる尺度を作成して、栃木の児童生徒の自己有用感の現状を把握します。次に、学校においてどのような教育的環境や関わり方が自己有用感を高めるのに効果的であるのかについて、研究します。

(2) 研究の方法と内容

「ふだんの生活や思っていることに関するアンケート」（以降「質問紙」と記す）を作成し、県内の小学校4年生から高校3年生までの児童生徒約3,000人を対象に、平成23年度に予備調査、24年度は本調査を実施しました。

本調査 ○調査対象

- ・小中学校：小学4、5、6年、中学1、2、3年（各330名程度）
学校規模、市町、地域の学校数を考慮して26校を抽出
- ・高等学校：高校1、2、3年（各学年340名程度）
学区、学科等を考慮して10校を抽出

○調査期日

- ・平成24年7月の第1週～第2週の学校が定めた日

(3) 質問紙の作成について

質問紙は、**質問1**「自己有用感」、**質問2**「望ましい意識・行動」、**質問3**子どもを取り巻く「教育的環境・関わり方」で構成しました。

質問1では、児童生徒にとって身近な他者や集団の中から「クラス」と「家庭」、身近な大人の代表として「先生」の三つの関係を取り上げ、自己有用感を測ることができる尺度の作成を目指して設定しました。**質問1**で得られた結果の分析により、自己有用感の構成する要素を明らかにします。

なお、本調査研究ではそれぞれの関係における自己有用感を次のように記します。

- クラスの人との関係の中で児童生徒が感じている自己有用感
……………「クラスでの自己有用感」
- 先生との関係の中で児童生徒が感じている自己有用感
……………「先生との関係における自己有用感」
- 家の人との関係の中で児童生徒が感じている自己有用感
……………「家庭での自己有用感」

質問2では、子どもたちの「望ましい意識・行動」として、「生活」「学習」「自尊感情」「規範意識」「将来展望」「他者への思いやりのある行動（向社会的行動）」等の状況について調査し、「自己有用感」との関連を分析しました。質問項目の作成にあたっては、『栃木県教育振興基本計画とちぎ教育振興ビジョン（三期計画）』を参考にしています。

質問3では、子どもを取り巻く「教育的環境・関わり方」として、友達、先生、家族、地域の人などの様子や関わりなどについて、他者を評価する形式の質問項目で調査し、「自己有用感」との関連を分析しました。子どもの自己有用感を高めるためには、どのような教育的環境や関わり方が求められるのかを明らかにします。

本調査研究のために作成した質問紙の構成は、表 1.1 のとおりです。

表 1.1 質問紙の構成

	名 称 （質問項目数）	方 法
質問1	「自己有用感」 (33 問)	三つの関係（クラス、先生、家庭） 5 件法：肯定 5 ←→ 1 否定
質問2	「望ましい意識・行動」 (36 問)	4 件法：肯定 4 ←→ 1 否定
質問3	「教育的環境・関わり方」 (30 問)	4 件法：肯定 4 ←→ 1 否定

本調査研究では、質問紙調査における結果の分析を通して、以下のことについて明らかにするとともに、尺度及び分析ツールを開発していくこととしました。

本調査研究で明らかにするもの

- ・ 自己有用感を構成する要素など
- ・ 栃木の子どもの自己有用感の状況
- ・ 自己有用感を高めることにつながる具体的な指導の手立て

本調査研究で開発するもの

- ・ 自己有用感を測ることができる「自己有用感尺度」
- ・ データの入力や集計に便利な分析ツール

4 自己有用感を構成する要素

質問1の調査結果を因子分析することにより、自己有用感は、主に「存在感」「承認」「貢献」の要素で構成されることが分かりました。特に、「存在感」が「自己有用感」の中心的な構成要素であることも分かりました。なお、結果の詳細については、巻末「資料・データ集」を参照してください。

自己有用感を構成する要素

- ・「存在感」：他者や集団の中で、自分は価値のある存在であるという実感
- ・「承認」：他者や集団から、自分の行動や存在が認められているという状況
- ・「貢献」：他者や集団に対して、自分が役に立つ行動をしているという状況

また、分析の結果から、どの学校段階においても「関係性」と名付けられる要素も分類されました。この「関係性」を構成した質問項目は、次の表1.2に示すとおり、他者や集団に対して「〇〇と一緒にいると安心する」「〇〇を信頼している」「〇〇に支えられている」でした。この結果から、「関係性」については、次のように捉えました。

- ・「自己有用感」の定義として示した「他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」の中の「他者や集団との関係の中で、」までに示される他者や集団との関係の状況を示すものであり、「自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」ではない。
- ・「自己有用感」の獲得のために前提条件となるなどの重要なものである。

表 1.2 要素として分類された質問項目

要素	分類された質問項目
存在感	「〇〇の役に立っている」「〇〇から頼りにされている」 「〇〇の重要な一員だ」「〇〇から信頼されている」
承認	「〇〇からほめられる」「〇〇からありがとうと言われる」
貢献	「〇〇の手伝いをする」「〇〇が納得するような意見を言う」
関係性	「〇〇と一緒にいると安心」「〇〇を信頼している」 「〇〇に支えられている」

※ 表中の〇〇には、「クラスの人」「先生」「家の人」が入る。

これらのことを踏まえ、本調査研究では、この「関係性」は自己有用感を構成する要素ではないが、自己有用感の獲得につながる重要なものであり、子どもの状況を把握する上で注目すべきものであると考え、分析の際にも着目することにしました。

図 1.3 は、「自己有用感」を構成する三つの要素と「関係性」との関連の強さを、分析結果に基づいて、矢印の大きさを模式的に示したものです。

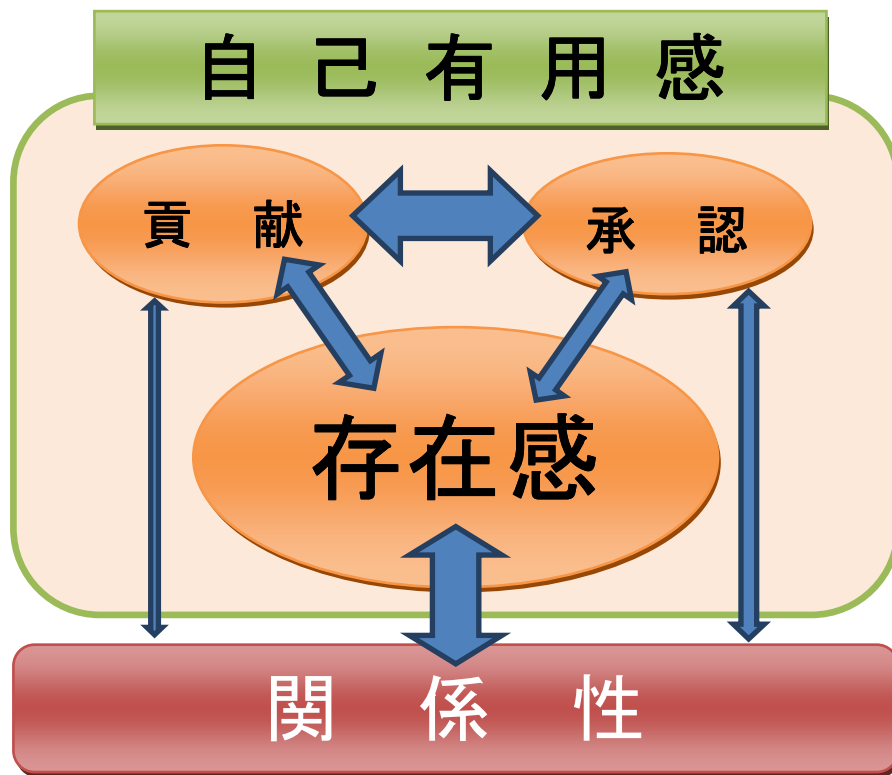


図 1.3 自己有用感を構成する三つの要素と「関係性」

図は、良好な人間関係のもとで他者や集団に「貢献」し、「承認」されることで、他者や集団における「存在感」が高まる様子を示しています。同時に、「自己有用感」は「関係性」と共に高まっていくことが分かります。

他者との関係や所属する集団の中においては、本人が実感している「存在感」が、他者や集団に「貢献」したいという意欲につながり、「貢献」できたことで満足感を得たり、「承認」されたりするということになります。

このように、「自己有用感」は、構成する主要要素の「存在感」「承認」「貢献」が相互に関連し合って高まっていくものと考えられます。

また、自己有用感の構成要素ではないものの、自己有用感の獲得において重要と考えられる「関係性」については、上図のように、自己有用感を支える土台のようなイメージで捉えることにしました。

5 「栃木の子どもの自己有用感」の状況

「栃木の子どもの自己有用感」の状況を調べるために、**質問1**は5件法で、**質問2**と**質問3**は4件法で調査しました。5件法では、最も肯定的な回答を5点、最も否定的な回答を1点として算出しています。なお、結果の詳細については、巻末「資料・データ集」を参照してください。

（1）学年別推移から分かる自己有用感の状況

図1.4は、**質問1**（計24問）の平均の学年別推移です。なお、**質問1**のうち、「関係性」の質問項目（計9問）は、ここから除いてあります。

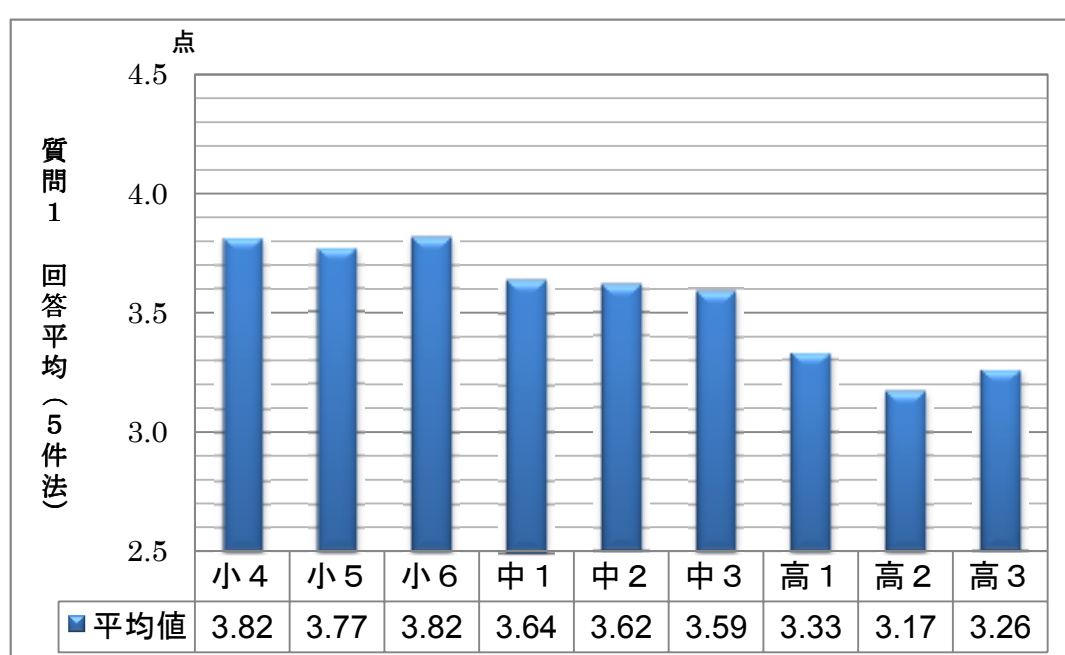


図1.4 自己有用感の状況（学年別集計）

小学校4年生から高校3年生まで同じ質問紙で調査したため、発達段階により文言の捉え方に差が生じていることは避けられませんが、学年が上がるに従って、自己有用感はある傾向にありました。

小学校6年生と高校3年生で自己有用感がわずかに上昇しています。小学校6年生は、校内での最高学年として日々の学校生活や行事などで下級生から頼りにされたり、責任のある役目を与えられたりすることなど、他者や集団に貢献する場面が多くなるなど、自己有用感が高まる状況にあるためではないかと考えられます。高校3年生は、最高学年としての活躍の他に、卒業や進路の実現を目指して、実際に努力をしていることを承認されることなど、自己有用感が高まる状況にあるためではないかと考えられます。

図 1.5 は、自己有用感を三つの関係別に集計した結果です。

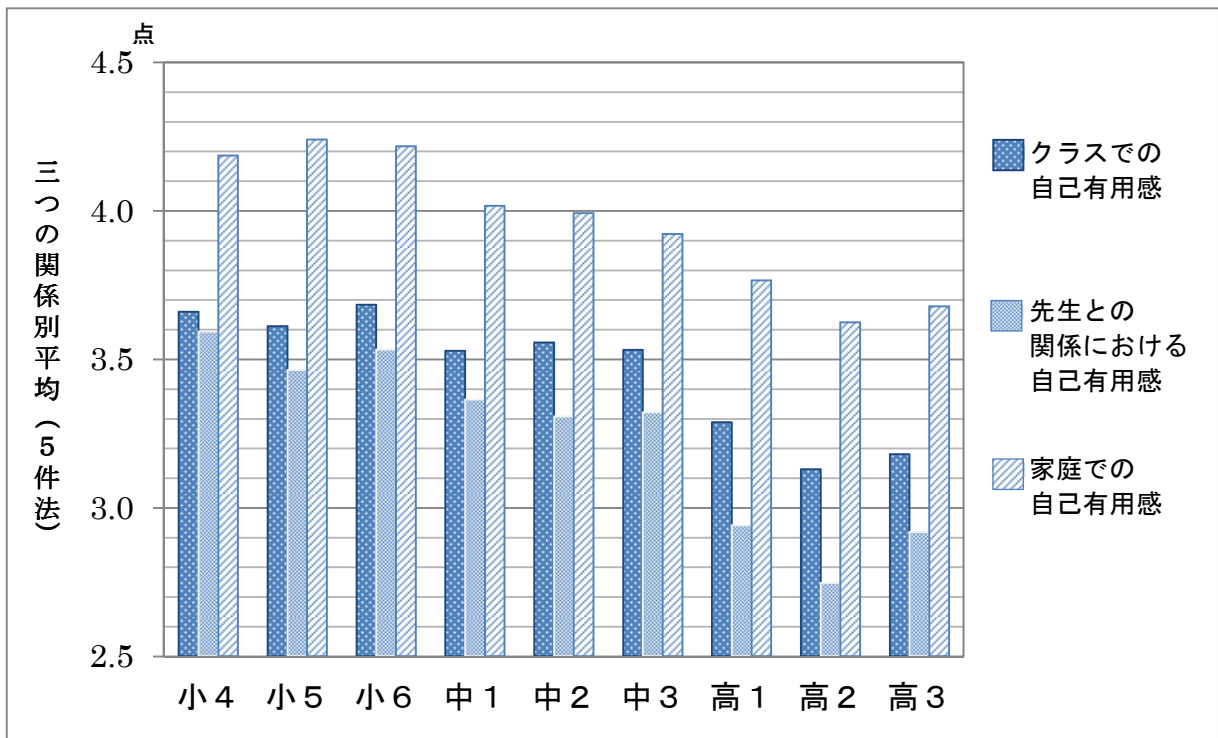


図 1.5 関係別の自己有用感の状況（学年別集計）

「家庭での自己有用感」が最も高く、続いて「クラスでの自己有用感」、「先生との関係における自己有用感」の順となっています。自立に向かっている高校生においても、家庭での自己有用感が高いことが分かります。

栃木の子どもの自己有用感の状況①

- 学校段階が上がるにつれ、児童生徒が感じる自己有用感はある傾向がある。
- 「クラスでの自己有用感」や「先生との関係における自己有用感」よりも、「家庭での自己有用感」が高い。

（２）各要素の平均から分かる自己有用感の状況

家庭、クラス、先生のそれぞれの自己有用感の状況を調べるために、要素別の平均値を求めました。また、本調査研究における「自己有用感」が他者や集団との関わりを前提としているため、「関係性」の平均値も求めました。特に、家庭とクラスにおいては、結果に差異が見られたので次に示します。

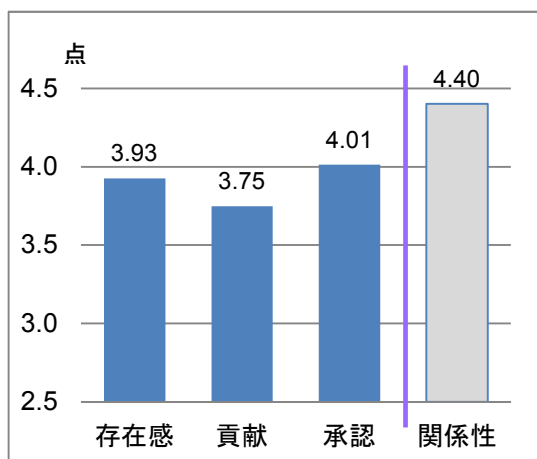


図 1.6 要素別平均点（家庭）

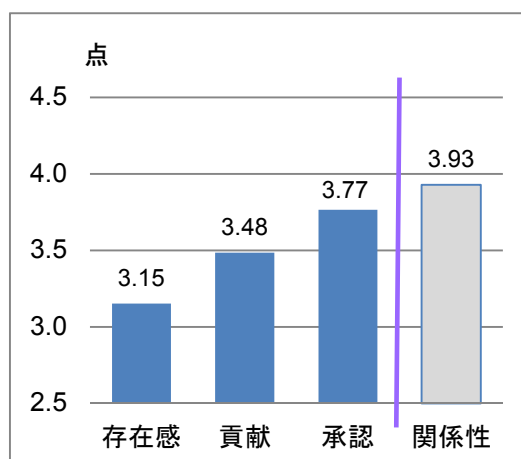


図 1.7 要素別平均点（クラス）

「家庭」においては、図 1.6 に示されているように「関係性」が 5 点満点中 4.40 点と高く、本県の児童生徒にとって家庭は居心地のよい空間であることが分かります。また、「存在感」が 3.93 点という比較的高いポイントであることから、児童生徒が良好な家族関係の中で、「承認」を得たり「貢献」をしたりすることを通して「存在感」を実感している様子がうかがえます。

一方、図 1.7 に示された「クラス」においては、「関係性」が 5 点満点中 3.93 点で「家庭」と同様に高く、「承認」「貢献」の得点も比較的高いことから、本県の児童生徒は、互いに認め合う雰囲気があるクラスの中で、良好な人間関係を築いていることが分かります。しかし、「存在感」は 3.15 点で相対的に低く、児童生徒が、互いを認め合う雰囲気のあるクラスの中で「貢献」していても、クラスでの「存在感」は実感しにくいことが分かりました。

「存在感」は自己有用感の中心的な要素であり、クラスで自分は価値ある存在であると実感する「存在感」を高めることが、課題であると考えられます。

栃木の子どもの自己有用感の状況②

- 「家庭」での要素別の平均点は、「承認」「存在感」「貢献」の順に高い。
- 「クラス」での要素別の平均点は、「承認」「貢献」に比べて「存在感」が低い。

クラスにおける「存在感」を高めるためには、一人一人に活躍の場を与えたり、その行動がどのように集団に役に立ったかを価値付けして褒めたりすることなどが有効です。そして、自分はクラスの重要な一員であることを本人が自覚できるように、教師が支援していくことが大切です。



(3) 栃木の子どもの意識や行動の特性

「質問2」では、栃木の子どもの意識・行動の状況を調べるため、36問の質問項目を設定し、4件法で調査しました。次の図1.8は、全学校段階の質問項目別の平均点です。

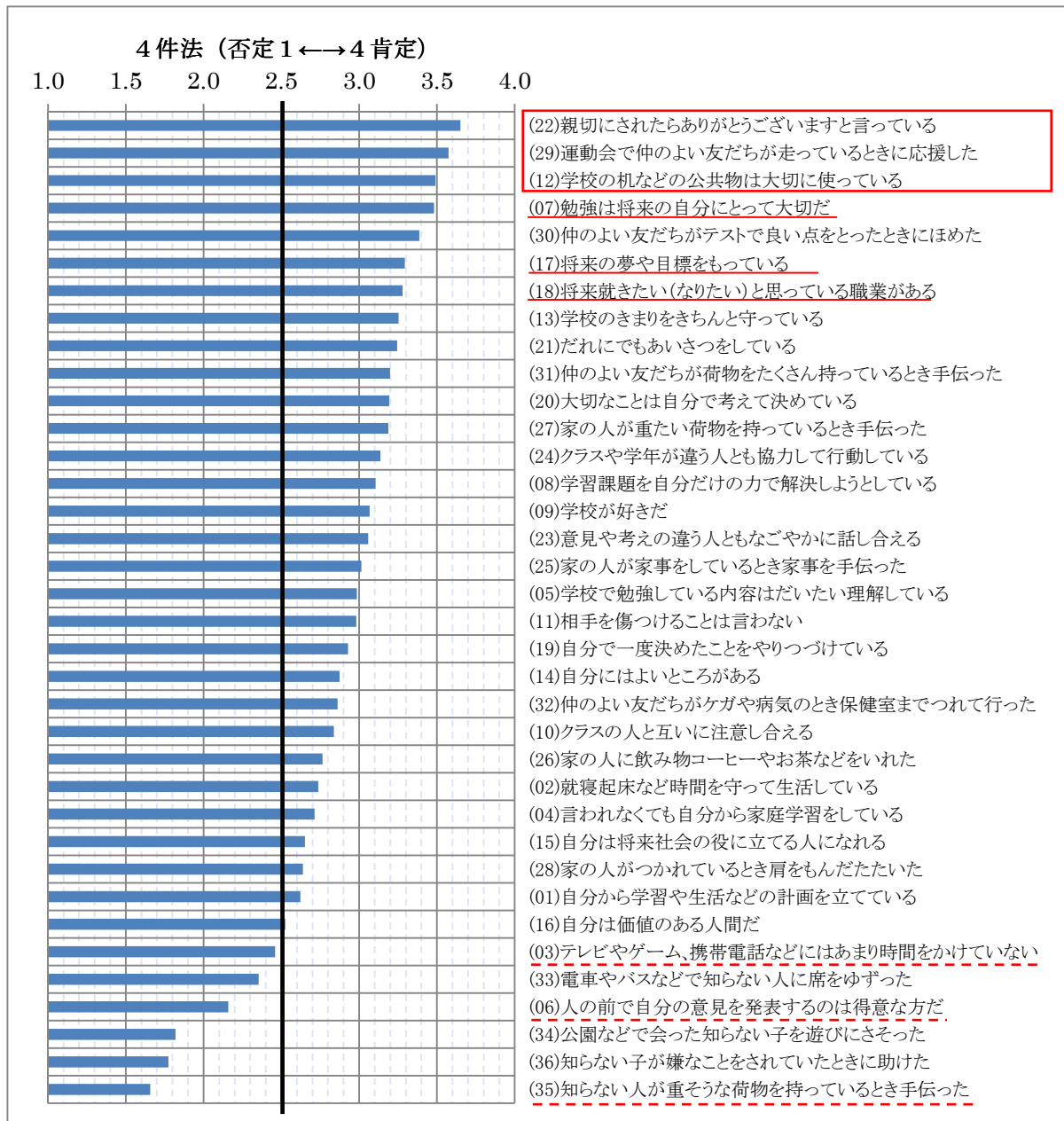


図1.8 質問2「栃木の子どもの意識や行動」全学校段階の項目別平均点

図1.8より、栃木の子どもは、「(22)親切にされたらありがとうございますと言っている」「(29)運動会で仲のよい友だちが走っているときに応援した」「(12)学校の机などの公共物は大切に使っている」など、礼儀正しさ、仲間に対する思いやり、規範意識に関わる項目には肯定的な回答をしています。また、「(07)勉強は将来の自分にとって大切だ」「(17)将来の夢や目標をもっている」「(18)将来就きたい(なりたい)と思っている職業がある」など、学習意欲、将来展望などの質問項目も同様でした。

一方で、「(03)テレビやゲーム、携帯電話などにはあまり時間をかけていない」「(06)人の前で自分の意見を発表するのは得意な方だ」「(35)知らない人が重そうな荷物を持っているとき手伝った」等の項目における平均点は低いことから、テレビ視聴時間が長く、人前での発表や初めて顔を合わせる相手との積極的な交流が苦手な傾向もうかがえます。

（４）自己有用感が高い子どもの意識や行動の特性

子どもの自己有用感と望ましい意識や行動との関連を調べるために、**質問 1**「自己有用感」と**質問 2**「望ましい意識・行動」の回答との関連を調べました。**質問 1**の回答において、自己有用感が高い状況にある児童生徒 25%（以降「高群」と記す）と自己有用感が低い状況にある児童生徒 25%（以降「低群」と記す）が、**質問 2**にどのように回答したかを比較しました。図 1.9 は、**質問 2**の各質問項目の高群と低群の回答平均の差に注目し、差が大きい順に示したものです。この差が大きいほど、自己有用感との関連が強いと言えます。

特に自己有用感と関連の強かった質問項目は、「(14)自分にはよいところがある」「(16)自分には価値がある」など、「自尊感情や自信」に関するものでした。このことから、自己有用感の高い児童生徒は、自尊感情が高く、自信をもっている傾向があることが分かります。

次に関連が強かった質問項目は、「(10)クラスの人と互いに注意し合える」「(32)仲のよい友だちがケガや病気の時保健室へつれて行った」などの「他者への思いやりのある行動（向社会的行動）」や、「(24)クラスや学年が違う人とも協力して行動している」などの「協同」に関するものでした。また、「(01)自分から学習や生活などの計画を立てている」「(04)言われなくても自分から家庭学習をしている」などの「学習意欲、自主的・自律的な生活」に関する項目も上位でした。

この分析結果から、自己有用感の高い児童生徒は、集団の中で他者と協同しながら主体的に生活している傾向にあることが分かりました。つまり、自己有用感と望ましい意識や行動には、強い関連があることを確認できました。

自己有用感が高い傾向にある児童生徒の意識や行動の特徴

- 自尊感情が高く、自信がある。
- 他者に対して思いやりのある行動ができる。
- 他者と協同できる。
- 学習への意欲が高く、自主的・自律的な生活ができている。



図 1.9 自己有用感の高低と、望ましい行動・意識の関係

なお、図 1.9 は全学校段階を平均した結果です。学校段階別の結果については、発達の段階に応じた違いや特徴が見られます。学校段階ごとの詳細な結果については、巻末「資料・データ集」を参照してください。

(5) 自己有用感が高まる環境

質問3では、子どもを取り巻く「教育的環境や関わり方」について、30問の質問項目を設定し、4件法で調査しました。自己有用感の高さと子どもの教育的環境や関わり方との関連を調べるために、自己有用感の高い生徒（高群）と低い生徒（低群）の各25%の児童生徒を抽出し、質問3の各項目にどのように回答したかを調べました。図1.10は、質問3の各項目における高群・低群の平均点の差に注目し、差が大きい順に示したグラフです。高群と低群の回答平均の差は、自己有用感との関連の強さを示しています。



図 1.10 自己有用感の高低と教育的環境との関係

自己有用感の高群と低群で特に差が大きくなった質問項目から、自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方を以下にあげます。なお、学校段階別の分析結果については、第Ⅱ章「自己有用感を高めるには」を参照してください。

自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方

教職員

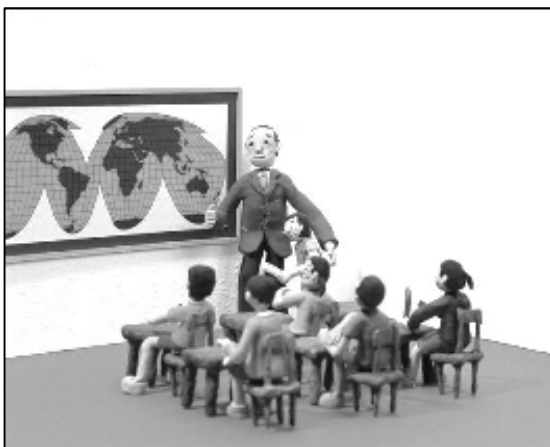
- 児童生徒をよく観察し、本人が褒めて欲しいと思っていることを褒める。
- 教師の方から積極的に、児童生徒に話し掛ける。
- 児童生徒が話を聞いてほしいと思うときに、児童生徒の話を聞く。
- 授業の中で、クラスの人同士がよいところを認め合う場を多く設定する。

家族

- 子どもと将来のことについて、話をする。
- 子どもに学校でどんな勉強をしているのか聞く。

教職員や家族と児童生徒との関わりそのものによって、自己有用感が高められることが分かりました。特に、「ほめてくれる」「話し掛けてくれる」「話を聞いてくれる」といった、周囲の大人による「賞賛」や「傾聴」が重要となります。

家庭においては、家族が、子どもの学習に関心をもち話題にしたり、子どもと将来の話をしたりすることも「傾聴」や「賞賛」につながり、自己有用感の要素である「承認」に働きかけて、自己有用感を高めると考えられます。



（６）クラスでの自己有用感を高める教育的環境や関わり方

「クラスでの自己有用感」は、**質問２**で調べた「望ましい意識・行動」との関連が強いことが分かりました。また、クラスは児童生徒が最も長い時間を過ごしており、学校生活や人間関係の基盤となることから、「クラスでの自己有用感」は、児童生徒の社会生活を考える上で大切な関係における自己有用感であると言えます。

そこで、この「クラスでの自己有用感」と**質問３**「教育的環境・関わり方」との関係を分析により調べました。関連が見られた質問項目から、クラスでの自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方を以下にあげます。

クラスでの自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方

児童生徒一人一人に対して

- 教師の方から積極的に、児童生徒に話し掛ける。
- 児童生徒をよく観察し、本人が褒めて欲しいと思っていることを褒める。
- 学校行事を通して、児童生徒にやり遂げさせ、成就感を味わわせるように支援する。

言語活動や特別活動等の充実など

- 授業中など、児童生徒同士が主体的に話し合わせる機会を設定する。
- クラスの全員が、それぞれどこかの場面で活躍できるように配慮する。

クラスの雰囲気（教育的環境）

- 児童生徒が話や発表をするときは、全員がしっかり聞くことができる。
- ルールをしっかり守ることができる。

自己有用感が高まるクラスにするためには、「児童生徒一人一人に対する受容と賞賛」、「言語活動の充実」、「特別活動等の充実」、「クラス全体の規範意識の醸成」、「友達同士の受容」などが重要です。

教師は、児童生徒に対して受容的な態度で接し、一人一人が好ましい人間関係が築けるように見守ったり、働きかけたり、また、関係づくりが苦手な児童生徒には積極的に言葉かけをしたりすることが大切です。クラスなどの集団の向上を目指した指導も大切です。

なお、各学校段階で自己有用感を高めるのに有効と考えられる指導例については、第Ⅱ章で詳述します。



【参 考】

「学業指導」

栃木県では学業指導（学習のねらいを達成するための基盤をつくっていくこと）において、「集団の中で学ぶ」という学校教育の特質を生かして子どもたち一人一人を成長させるという視点を重視しています。教師には、それぞれの学級を「学びに向かう集団」に高めながら、児童生徒一人一人が自らの力で様々な不適応を解消し意欲的に学習活動に取り組めるよう、指導・援助していくことを求めています。

学業指導の具体策と、自己有用感を高める教育的環境や関わり方には、多くの共通する項目があります。

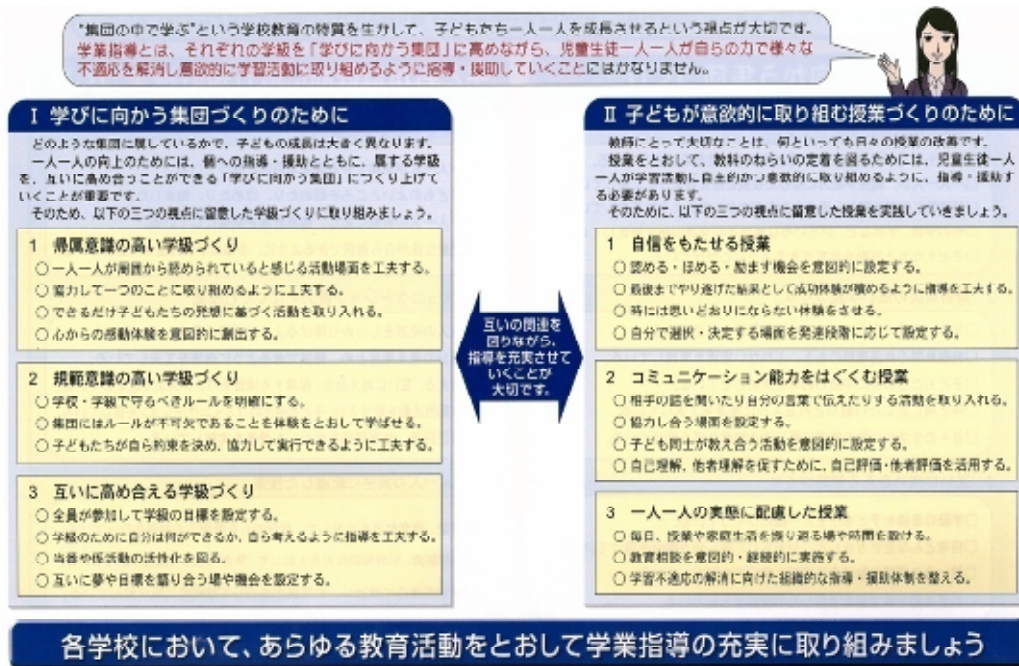


図 1.11 「あなたは、学業指導を知っていますか」より 栃木県教育委員会

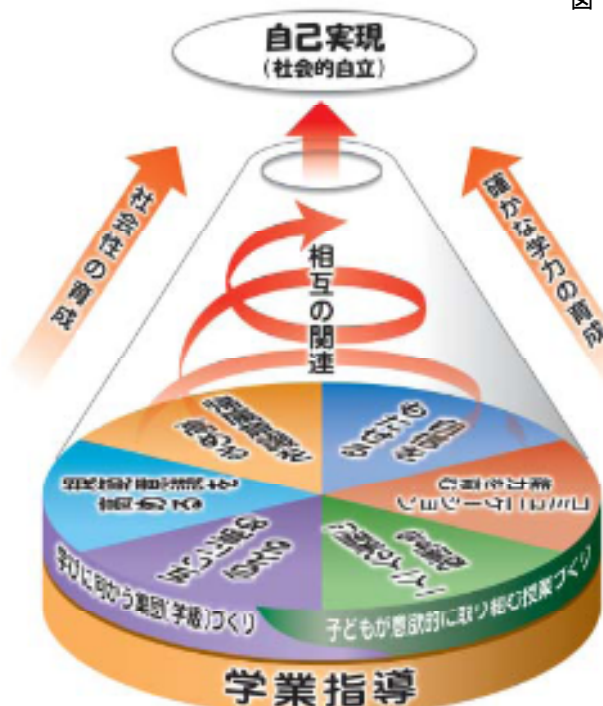


図 1.12 学業指導のイメージ図
「学業指導の充実に向けて」
(平成 24 年 3 月 栃木県教育委員会)

【コラム】

「自己有用感」と「自尊感情」

「自己有用感」と「自尊感情」は、似ている用語ですが、どのような違いがあるのでしょうか。

「自尊感情」の定義については、平成 23 年度に本センターが発行した「学級・ホームルーム担任のための教育相談第 19 集自尊感情を育むために一伸ばす・低下させない・回復させるー」において、「自分に対する肯定的感情」であり、「自分の短所や欠点も含めて、自分で自分を価値あるものとする感覚」と捉えています。

「自己有用感」と「自尊感情」は、他者からの承認や賞賛等の影響を受けるという点では共通しています。違う点としては、「自尊感情」が基本的に本人一人でも成り立つ概念であることに対して、「自己有用感」はクラスや友達、先生や家族など、他者や集団との関係の中で成り立つ概念として捉えているという点があげられます。

本調査においては、「自尊感情」の質問項目を質問紙の「質問 2」中に 3 問設定しました。「質問 2」で調べた「望ましい意識・行動」の項目に対して、「自己有用感」と「自尊感情」のどちらが強く影響しているか調べました。

なお、分析の詳細は、巻末「資料・データ集 (p62)」を参照してください。

「自己有用感」の影響を強く受ける項目

- ・クラスの人と互いに注意し合える。 ← 他者への思いやりのある行動
- ・仲のよい友達を応援した。 ← 他者への思いやりのある行動
- ・クラスや学年が違う人とも協力して行動している。 ← 協同
- ・意見や考えの違う人とも和やかに話し合える。 ← 協同
- ・だれにでもあいさつしている。 ← 学習意欲、自主的・自律的な生活
- ・学校が好きだ。 ← 学習意欲、自主的・自律的な生活
- ・学校で勉強している内容はだいたい理解している。 ← 学習意欲、自主的・自律的な生活

「自尊感情」の影響を強く受ける項目

- ・学校のきまりをきちんと守っている。 ← 規範意識
- ・将来の夢や希望をもっている。 ← 将来展望
- ・大切なことは自分で考えて決めている。 ← 意思決定

「自己有用感」を高めることは、主に「他者への思いやりのある行動」や「協同」、「学習意欲や自主的・自律的な生活」に関する意識・行動を高める点で有効であり、「自尊感情」を高めることは、「規範意識」「将来展望」「意思決定」に関する意識・行動を高める点で有効であるということが分かりました。

