

# 学校環境、親子関係が 子どもの自己否定感に与える影響

—学力階層との関係に着目して—

白川 由梨 (東京大学教育学部)

## ◆ 要約

- ◎子どもが「自分はダメな人間だ」として自分を卑下してしまう感情（自己否定感）は、学力上位層ほど低い。
- ◎自己否定感は、生徒参加型の授業を多く受けることによって軽減されるものではない。学校の先生から積極的に話しかけられることや、親からほめられること、親とスポーツや余暇を楽しむことといった周囲の大人との関係が充実することによって軽減される。
- ◎周囲の大人のいかなる行為が子どもの自己否定感を軽減するかは、その子どもの学力階層によって異なる。本稿では、先生から積極的に話しかけられることは学力階層にかかわらず自己否定感の軽減につながり、親からほめられることは主に学力上位層の、親とスポーツや余暇を楽しむことは主に学力下位層の自己否定感を軽減することが実証された。

## 1 問題設定

本稿の目的は、子どもを取り巻く環境のうち、①学校の授業、②教師との関係、③親子関係<sup>1)</sup>に着目し、それらが子どもの「自己否定感」にどのように影響を及ぼすのかを探ることである。また、学力差によるこれらの影響の仕方の違いを探っていくことで、より精緻な分析にすることを目的とする。

近年、子どもたちの自尊感情の低さが問題となっている。日本青少年研究所の調査(2009)では、中学生・高校生の65%が「自分はダメな人間だと思う」と考えていることが明らかになった。この数値は国際的に見ても突出して高く、日本の子どもたちの自己否定感の異常な高さが浮き彫りになった形と言える。

子どもが自尊感情を持つことができない、というのは深刻な問題である。「自分はダメ

な人間だ」と自分を否定する感情を持つことは、勉強や部活動などにおける向上心の低下や、新しい状況、困難な状況にチャレンジする意欲の低下を引き起こす。また、心理学の分野からは、いじめや引きこもりといった子どもたちの問題行動と、彼らの自尊感情の低さとの関連について指摘がなされている(根本 2007)。この点につき、文部科学省や中央教育審議会においても自尊感情は学びの土台と位置づけられており、子どもたちの自尊感情を高めるための取り組みについて議論が行われている。

だが一方で、自尊感情は高ければ高いほど良いというものではない。自尊感情があまりに高すぎると、集団生活を送る中で人間関係に支障をきたしたり、向上心を欠いたりというようなマイナスの影響が現れる可能性が考えられる。中央教育審議会の答申(2009)に

おいても、自尊感情をむやみに高めようとするには疑問を呈する声が挙がっている。ゆえに、本稿では「自己肯定感」などのプラス方向の感情に着目するのではなく、「自分はダメな人間だ」として自己を卑下してしまうマイナス方向の感情（自己否定感）を問題として捉え、子どもの自己否定感の規定要因を考えていきたい。規定要因としては、経済階層、友人数など様々なものが想定できるが、本稿では教育実践への生かしやすさの観点と、従来なされてきた実践や先行研究に対して疑問を投じるという意味より、学校環境や親子関係に焦点を当てて考えていきたい。

また、本稿では、そうした規定要因の影響の仕方が、子どもの学力階層によってどのように異なるのかを分析したい。学力に注目する理由としては2点挙げられる。第1に、学力は子どもの自尊感情に大きく影響を及ぼしていると考えられるにもかかわらず、これまでの自尊感情の研究においては学力への注目度が低く、学力に焦点を当てて分析することの意義は大きいと考えた。第2に、子どもの学力は教師にとっても保護者にとっても捉えやすいものであるため、分析の結果を実践に生かしやすい指標であると考えた。このような問題関心をもとに、以下、仮説を設定し、分析・検証を行いたい。

## 2 仮説の提示

- 理論仮説1：学力が高い子どもほど、自己否定感が低い。
- 作業仮説1：簡易学力スコアが上位の子どもほど、自分はダメな人間だと思わない。

子どもたちは学校での学習や試験、塾通いなどを通じて、常に学力による評価を受け続けている。学力は中学生の子どもたちにとって一番身近で一番明確な評価基準なのである。ゆえに、学力が高い子どもほど自分に自信を持ち、自己否定感が低いと考えられる。

- 理論仮説2：主体的に取り組む授業を受けている子どもほど自己否定感が低い、とはいえない。

- 作業仮説2-1：議論をしたり意見を発表しあったりする授業を多く受けている子どもほど、自分はダメな人間だと思わない、とはいえない。
- 作業仮説2-2：自分で調べてレポートなどにまとめる授業を多く受けている子どもほど、自分はダメな人間だと思わない、とはいえない。

根本（2007）は、日本の子どもの自尊感情が低い要因として、学校が一方的・画一的な教育を行い、子どもたちに服従を強いていることを挙げ、子どもが主体的に取り組めるような参加型の授業を豊富に取り入れることを提言している。このような論調に伴い、各自治体や学校において子どもの自尊感情を高めるような授業研究が行われており、これらの多くが「子どもが自ら主体的に活動したり、課題を達成したりする」ことを重視している（安東（2007）など）。しかしこれらの提言には実証が伴っておらず、本当にこのような取り組みが子どもの自尊感情に影響しうるのか定かではない。

高橋（2000）、斎木・藤原・佐伯（2004）といった論文でも、実体験を伴う授業や議論を伴う授業の効果が提示されているものの、「そのような授業を実験的に実施した直後のデータ」を示しているだけであり、実質的に子どもの自尊感情が向上したのかという点には疑問の余地がある。たとえば工夫された授業によってその子どもの自尊感情が高まったとしても、その効果が一時的なものにすぎないのであれば意味がない。

思うに、授業を受ける子どもにとって重要なのはその授業が「理解できるかどうか」「楽しいと思えるかどうか」であり<sup>2)</sup>、たとえば授業に主体性を取り入れても、そのことで子どもの自尊感情が上昇するとは限らない。学力上位層ではそのような授業は冗長に思う

かもしれないし、学力下位層の子どもは主体性を求められても何をしたらよいのかわからず、逆に戸惑ってしまうかもしれない。よって、子どもの主体性を重んじる授業の実施と子どもの自己否定感には明確な関連がないと予測する。

●**理論仮説3**：学校における教師との交流が充実している子どもほど、自己否定感が低い。

○**作業仮説3**：先生から話しかけられることが多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない。

教師とは学校生活における指導者・権威者の性格を持つ存在であり、また同時に自らを温かく見守ってくれる保護者のような存在でもある。そのような教師から話しかけられることで、学校における自らの存在が肯定され、自己否定感が軽減されるのではないかと予測する。教師は授業を通じてのみならず、HRや授業の前後、課外活動などを通じて様々な形で子どもと対話をしうる。保護者以外に自分に目を向けてくれ、自分の話を聞いてくれる（＝自分を受け入れてくれる）大人の存在があることは、子どもの自己否定感を大きく軽減しうると予測される。

●**理論仮説4**：親から肯定的に接せられている子どもほど、自己否定感が低い。

○**作業仮説4**：親からほめられることの多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない。

多田・蛸崎・石井（2007）は、保護者から受容的な態度で接せられている子どもは自尊心が高いということを実証している。この先行研究は小児を対象としたものだが、中学生においてもこの傾向は表れるのではないかと予測する。古荘（2009）や根本（2007）も、実証は伴わないものの、保護者が子どもに肯定的に接することの重要性を主張している。

自分に一番身近な大人である保護者が自分を肯定してくれることによって、自分の存在意義が高まり、自己否定感が低くなると思われる。

なお、この関連をクロス表分析によって示したのみでは階層要因による擬似相関が疑われる。よって、本稿の最後に経済階層および文化階層を統制した重回帰分析を行い、この仮説が支持されるかを確認する。

●**理論仮説5**：娯楽体験を親と多く共有する子どもほど、自己否定感が低い。

○**作業仮説5**：スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない。

親とスポーツや余暇（買い物や旅行、映画など）を楽しむ機会が多いということは、親子関係が非常に良好であると共に、学校で最も重視される勉強以外の娯楽・カルチャーに私生活で多く触れ、親もそのことを快諾しているということになる。中学生では経済力がなく、安全面などの問題もあり、自分ひとりや友人とでは娯楽・カルチャーに触れる機会に限界があるが、保護者が積極的に行動を共にするならば様々な体験ができるだろう。少し具体例を挙げてみると、プロ野球の試合を観戦したり、旅行で各地を訪問したり、美術館で図録を購入したりすることは子どもだけの力では難しく、親の存在があるからこそ可能なことである。このように、親の協力のもとで娯楽体験が多く確保されていることは、その子どもの生活や世界観を充実させ、自己否定感を軽減させることにつながると予測する。

なお、この関連についても仮説4と同様、クロス表分析によって示したのみでは階層要因による擬似相関が疑われる。よって、この仮説についても本稿の最後に経済階層および文化階層を統制した重回帰分析を行い、支持されるかを確認する。

- 理論仮説6：学校における教師との交流が充実しているほど、自己否定感が低いという傾向は、学力階層にかかわらず表れる。
- 作業仮説6：先生から話しかけられることが多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアの上位・下位にかかわらず表れる。

理論仮説4においても記したように、教師は子どもたちの学校生活において、指導的な役割も受容的な役割も果たす非常に重要な存在である。したがって教師の子どもへの態様は、学力階層にかかわらず、その子どもの自己認識に大きな影響を及ぼすと考えられる。

学力上位の子どもたちはもとより自己否定感が低い、教師から話しかけられることで「先生から認めてもらっている」という意識を高め、さらに自己否定感を軽減していくことができるだろう。一方で、学力が低い層は理論仮説1で示すように自己否定感が高い。学校という場では「勉強ができるかどうか」が最も重視されがちなため、学力の低さを自らの価値の低さと同視してしまいがちなのであろう。そのような子どもにとっても、学校における評価主体である教師から目を向けてもらい、積極的に話しかけられることの意義は大きく、自己否定感が軽減されるのではないかと予測する。

- 理論仮説7：親から肯定的に接せられている子どもほど、自己否定感が低いという傾向は、学力上位層において特に強く表れる。
- 作業仮説7：親からほめられることの多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアが上位の層において特に強く表れる。

理論仮説4で述べたように、保護者から肯定されるとその子どもの自尊感情が上昇するというのはよく言われる議論である。これは学力上位層の子どもに関してはもっともな議

論である。高い学力を誇る子どもはもともと自尊感情が高く、保護者からほめられればほめられるほど、自分に自信を持っていくことができるだろう。しかし、学力下位層の子どもにおいては、(少なくとも学力達成という面において)思うような成果が出ていないにもかかわらず、保護者から肯定的な態度を取られてしまうことで、そのギャップに戸惑ったり、反発を抱いたりすることも容易に考えられる。よって学力下位層においては、自己否定感は軽減されないのではないかと予測する。

- 理論仮説8：娯楽体験を親と多く共有する子どもほど、自己否定感が低いという傾向は、学力下位層において特に強く表れる。
- 作業仮説8：スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアが下位の層において特に強く表れる。

学力上位層はもともと自尊感情が高いため、娯楽を楽しむ機会が多く確保されたとしても自尊感情にさほど大きな影響はないと予測される。一方で、学力下位層にとっては、学校で最重要視される勉強以外の娯楽・カルチャーに私生活で多く触れ、さらに親からそのことを受容されることで、日常生活に楽しみが増し、学力以外の価値観の成立につながり(勉強は苦手だが映画に詳しくなった、など)自己否定感の軽減につながると予測する。

### 3 変数の設定

- ①「自己否定感」：Q47D「自分はダメな人間だと思う」を用いた。クロス集計では、「とてもあてはまる」「まああてはまる」を「高い」、「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」を「低い」とした。また、重回帰分析では「とてもあてはまる」～「まったくあてはまらない」を4～1に割り当て、連続変数として使用した。



- ②「学力」：Q09の1～10を加算して、0～10の簡易学力スコアを設定した。クロス集計では「上位」「下位」に分け、重回帰分析では連続変数としてそのまま扱った。
- ③「議論をしたり意見を発表しあったりする授業」：Q05Aを使用した。クロス集計では、「ほとんどすべて」「半分より多い」を「多い」、「半分くらい」を「半分くらい」、「半分より少ない」「まったくない」を「少ない」に割り当てた。重回帰分析では、「ほとんどすべて」～「まったくない」を5～1に割り当て、連続変数として使用した。
- ④「自分で調べてレポートなどにまとめる授業」：Q05Bを使用した。設定の仕方はクロス集計、重回帰分析ともに③と同じである。
- ⑤「先生から話しかけられる」：Q13Dを使用した。クロス集計では、「とてもあてはまる」「まああてはまる」を「あてはまる」、「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」を「あてはまらない」として割り当てた。また、重回帰分析では、「あてはまる」を1、「あてはまらない」を0としてダミー変数を作成した。
- ⑥「親からよくほめられる」：HQ16Cを使用した。「よくある」を「あてはまる」とし、それ以外の選択肢を「あてはまらない」とした。また、重回帰分析では、「あてはまる」を1、「あてはまらない」を0としてダミー変数を作成した。「よくある」と「ときどきある」に回答が集中していたため、このような割り当てになっている。
- ⑦「スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い」：HQ16Eを使用した。「よくある」「ときどきある」を「あてはまる」とし、「あまりない」「まったくない」を「あてはまらない」とした。また、重回帰分析では、「あてはまる」を1、「あてはまらない」を0としてダミー変数を作成した。
- ⑧「クラス内友人数」：Q16Aを用いた。「1～3人」～「13人～」の選択肢についてはその範囲の中間値を、「いない」の選択肢

には0を、「13人～」の選択肢には15を割り当てている。

- ⑨「女子ダミー」：Q02Aにつき「女」を1、「男」を0に割り当ててダミー変数を作成した。
- ⑩「蔵書数（100冊単位）」：Q31を使用した。「ほとんどない」に0、「20冊くらい」に0.2～「400冊以上」に4.5を割り当てた連続変数を作成し、使用している。
- ⑪「所有財スコア」：Q30の1～8を加算して、0～8の所有財スコアを設定した。連続変数としてそのまま使用している。
- なお、⑧～⑪については重回帰分析のみで統制変数として使用する。

## 4 分析

### 4.1 クロス集計

表1は、作業仮説1「簡易学力スコアが上位の子どもほど、自分はダメな人間だと思わない」を検証している。表1を見ると、学力上位層のほうが学力下位層に比べて自己否定感が低いという結果が得られた。したがって作業仮説1は支持された。やはり学力は子どもの自己認識に強い影響を与えていることが確認された。

表2は、作業仮説2-1「議論をしたり意見を発表しあったりする授業を多く受けている子どもほど、自分はダメな人間だと思わない、とはいえない」を検証している。表2を見ると、議論をしたり意見を発表しあったりする授業を多く受けていることは、子どもの自己否定感に影響を及ぼしていないことが読み取れる。よって作業仮説2-1は支持された。

また、表3は、作業仮説2-2「自分で調べてレポートなどにまとめる授業を多く受けている子どもほど、自分はダメな人間だと思わない、とはいえない」を検証している。表3を見ると、自分で調べてレポートなどにまとめる授業を多く受けていることは、子どもの自己否定感に影響を及ぼしていないことが読み取れる。よって作業仮説2-2は支持

された。やはり、子どもを主体とした授業の導入は、子どもの実質的な自尊感情の上昇につながるとはいえないことがわかった。

なお、作業仮説2-1、作業仮説2-2は学力階層で統制した場合にも関連が見られず、子どもが主体的に取り組む授業を受けること

は、学力上位層においても学力下位層においても自己否定感に影響を及ぼさないことがわかった。<sup>3)</sup> もっとも、本稿で扱ったのは、数多くある参加型授業の形態のうちの2つにすぎない。参加型授業の捉え方を変えれば、その効果が見出される可能性は否定できない。

表1 学力×自己否定感

学力	自己否定感		合計	Q 09× Q47D
	低い	高い		N
上位 (%)	49.2	50.8	100.0	(1460)
下位 (%)	41.2	58.8	100.0	(1347)
合計 (%)	45.4	54.6	100.0	(2807)

ガンマ係数：0.161    0.1%水準で有意    p=0.000

表2 議論をしたり意見を発表しあったりする授業×自己否定感

議論をしたり意見を発表し あったりする授業	自己否定感		合計	Q 05A× Q47D
	低い	高い		N
多い (%)	43.6	56.4	100.0	(344)
半分くらい (%)	46.2	53.8	100.0	(984)
少ない (%)	45.3	54.7	100.0	(1465)
合計 (%)	45.4	54.6	100.0	(2793)

ガンマ係数：-0.003    有意差なし    p=0.691

表3 自分で調べてレポートなどにまとめる授業×自己否定感

自分で調べてレポート などにまとめる授業	自己否定感		合計	Q 05B× Q47D
	低い	高い		N
多い (%)	46.1	53.9	100.0	(445)
半分くらい (%)	44.8	55.2	100.0	(1004)
少ない (%)	45.8	54.2	100.0	(1342)
合計 (%)	45.5	54.5	100.0	(2791)

ガンマ係数：-0.004    有意差なし    p=0.870

表4 先生から話しかけられる×自己否定感

Q13D×Q47D				
先生から話しかけられる	自己否定感		合計	N
	低い	高い		
あてはまる (%)	51.1	48.9	100.0	(1131)
あてはまらない (%)	41.6	58.4	100.0	(1621)
合計 (%)	45.5	54.5	100.0	(2752)
ガンマ係数：0.189    0.1%水準で有意    p=0.000				

表5 親からよくほめられる×自己否定感

HQ16C×Q47D				
親からよくほめられる	自己否定感		合計	N
	低い	高い		
あてはまる (%)	52.9	47.1	100.0	(550)
あてはまらない (%)	44.3	55.7	100.0	(1766)
合計 (%)	46.4	53.6	100.0	(2316)
ガンマ係数：0.170    0.1%水準で有意    p=0.000				

表6 スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い×自己否定感

HQ16E×Q47D				
スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い	自己否定感		合計	N
	低い	高い		
あてはまる (%)	47.9	52.1	100.0	(1594)
あてはまらない (%)	43.1	56.9	100.0	(720)
合計 (%)	46.4	53.6	100.0	(2314)
ガンマ係数：0.098    5%水準で有意    p=0.030				

表4は、作業仮説3「先生から話しかけられることが多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない」を検証している。表4を見ると、先生から話しかけられることが多い子どもほど自己否定感が低いことが読み取れる。よって作業仮説3は支持された。教師から目を向けられ、積極的に話しかけられることで、学校における自分の存在が肯定され、自己否定感が軽減されるのだろう。

表5は、作業仮説4「親からほめられるこ

との多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない」を検証している。表5を見ると、親からほめられることの多い子ども<sup>4)</sup>ほど、自己否定感が低いことが読み取れる。よって作業仮説4は支持された。

また、表6は、作業仮説5「スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わない」を検証している。表6を見ると、スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自己否定感が低いと

表7 学力×先生から話しかけられる×自己否定感

		Q09×Q13D×Q47D			
学力	先生から話しかけられる	自己否定感		合計	N
		低い	高い		
上位	あてはまる (%)	52.5	47.5	100.0	(650)
	あてはまらない (%)	46.7	53.3	100.0	(788)
	合計 (%)	49.3	50.7	100.0	(1438)
		ガンマ係数：0.115 5%水準で有意 p=0.030			
下位	あてはまる (%)	49.3	50.7	100.0	(481)
	あてはまらない (%)	36.7	63.3	100.0	(826)
	合計 (%)	41.3	58.7	100.0	(1307)
		ガンマ係数：0.253 0.1%水準で有意 p=0.000			

表8 学力×親からよくほめられる×自己否定感

		Q09×HQ16C×Q47D			
学力	親からよくほめられる	自己否定感		合計	N
		低い	高い		
上位	あてはまる (%)	58.2	41.8	100.0	(330)
	あてはまらない (%)	46.7	53.3	100.0	(922)
	合計 (%)	49.8	50.2	100.0	(1252)
		ガンマ係数：0.226 0.1%水準で有意 p=0.000			
下位	あてはまる (%)	44.7	55.3	100.0	(219)
	あてはまらない (%)	41.6	58.4	100.0	(839)
	合計 (%)	42.2	57.8	100.0	(1058)
		ガンマ係数：0.064 有意差なし p=0.400			

いう結果が読み取れる。よって作業仮説5は支持された。

表7は、作業仮説6「先生から話しかけられることが多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアの上位・下位にかかわらず表れる」を検証している。表7を見ると、学力上位層においても下位層においても、先生から話しかけられることが多い子どもほど自己否定感が低いという結果が読み取れる。よって作業仮説6は支持された。やはり教師の存在は、学力にかかわらず子どもの自己認識に大きな影響を与えていることがわかった。

なお、本クロス表においては、学力下位層のほうが教師の影響がやや強いように読み取れるが、後に重回帰分析を行い、これについて確認することとする。

表8は、作業仮説7「親からほめられることのできる子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアが上位の層において特に強く表れる」を検証している。表8を見ると、親からほめられることのできる子どもほど、自己否定感が低いという傾向は、学力上位層において特に強く表れていることが読み取れる。よって作業仮説7は支持された。



表9 学力×スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い×自己否定感

Q09×HQ16E×Q47D

学力	スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い	自己否定感		合計	N
		低い	高い		
上位	あてはまる (%)	50.3	49.7	100.0	(879)
	あてはまらない (%)	48.6	51.4	100.0	(370)
	合計 (%)	49.8	50.2	100.0	(1249)
		ガンマ係数：0.033		有意差なし p=0.598	
下位	あてはまる (%)	44.9	55.1	100.0	(711)
	あてはまらない (%)	37.1	62.9	100.0	(348)
	合計 (%)	42.3	57.7	100.0	(1059)
		ガンマ係数：0.160		5%水準で有意 p=0.016	

表9は、作業仮説8「スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自分はダメな人間だと思わないという傾向は、簡易学力スコアが下位の層において特に強く表れる」を検証している。表9を見ると、スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い子どもほど、自己否定感が低いという傾向は、学力下位層において特に強く表れていることが読み取れる。よって作業仮説8は支持された。

#### 4.2 重回帰分析

以上の分析を踏まえた上で、他の変数を統制してもなお、前述してきた仮説が支持されるか確認するために、重回帰分析を行う。

表10が重回帰分析の結果である。全体での分析結果と、学力階層別での分析結果を出している。自己否定感に影響を及ぼすと想定される「性別」「クラス内友人数」「蔵書数」「所有財スコア」（後二者は階層指標）を統制変数に加えて分析を行った。

全体での分析を見てみると、これらの統制変数を加えてもなお、「議論をしたり意見を発表しあったりする授業」や「自分で調べてレポートなどにまとめる授業」は子どもの自己否定感に影響がほとんどなく、「先生から話しかけられる」ことと、「親からよくほめられる」ことは子どもの自己否定感を軽減させる効果があることがわかった。「スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い」ことは全体での

分析では影響が見られないという結果になったが、このことについては学力別の分析結果のところで後述したい。

学力別の分析結果を見ると、「議論をしたり意見を発表しあったりする授業」や「自分で調べてレポートなどにまとめる授業」はやはり学力上位・下位にかかわらず子どもの自己否定感に影響がほとんどない。一方で、「先生から話しかけられる」ことは学力上位層、下位層ともに影響があるという結果になった。クロス集計においては学力下位層により強い影響が現れるように読み取れたが、表10を見ると標準化偏回帰係数が学力上位層で-0.065、学力下位層で-0.081となっており、影響の仕方はさほど大きく変わらないことがわかった。

また、「親からよくほめられる」ことは学力上位層に強く影響し、下位層では影響が見られないということが読み取れるが、これは当初の仮説・クロス集計と同じ結論である。「スポーツや余暇を親と楽しむ機会が多い」は全体での分析では影響が見られないという結果になっていたが、学力別の結果では学力下位層に強い影響を及ぼしており、標準化偏回帰係数は-0.073と「クラス内友人数」とほぼ同じ大きさであった。「スポーツや余暇を親子で楽しむ」ことの効果は学力上位層においては見られず、学力上位と下位で対照的な影響の仕方をしていることがわかった。

表10 自己否定感の規定要因（重回帰分析）

独立変数	全体		学力上位		学力下位	
	偏回帰係数	標準化 偏回帰係数	偏回帰係数	標準化 偏回帰係数	偏回帰係数	標準化 偏回帰係数
簡易学カスコア	-0.022	-0.066 **				
女子ダミー	0.116	0.067 **	0.091	0.052 +	0.138	0.080 *
クラス内友人数	-0.018	-0.098 ***	-0.022	-0.119 ***	-0.014	-0.074 *
所有財スコア	-0.016	-0.032	-0.034	-0.061 *	-0.003	-0.005
蔵書数（100冊単位）	0.036	0.059 **	0.029	0.049 +	0.043	0.066 *
議論をしたり意見を発表 しあつたりする授業	0.014	0.013	-0.005	-0.005	0.039	0.039
自分で調べてレポートなど にまとめる授業	0.031	0.030	0.036	0.034	0.025	0.024
先生から話しかけられる ダミー	-0.126	-0.071 **	-0.114	-0.065 *	-0.145	-0.081 *
親からよくほめられる ダミー	-0.090	-0.044 *	-0.125	-0.063 *	-0.051	-0.024
スポーツや余暇を親と 楽しむ機会が多いダミー	-0.055	-0.029	0.017	0.009	-0.135	-0.073 *
（定数）	2.868 ***		2.830 ***		2.694 ***	
決定係数	0.043		0.039		0.038	
調整済み決定係数	0.039		0.032		0.029	
モデル適合度	p=0.000		p=0.000		p=0.000	
N	2204		1207		997	

注：+：p<0.10、\*：p<0.05、\*\*：p<0.01、\*\*\*：p<0.001。

## 5 結論

子どもの自己否定感は、よく議論されているような学校における子ども主体の授業によって影響を受けるものではなく、むしろ教師が積極的に子どもにかかわろうとすることにより大きく軽減されるものであることがわかった。また、親子関係の充実も子どもの自己否定感を和らげる効果があり、子どもの自己否定感は自分を取り巻く大人との関係性によって軽減されるものであると考えられる。徐々に自立していく年頃とされる中学2年生においても周囲の大人の影響は非常に強く、子どもは大人から目を向けられ、受容されることによって自らの存在意義を感じ取り、自己否定感を低めうるのである。

しかし留意しなければならないのは、上記

のような構図においても、大人のいかなる態度が子どもの自己否定感に影響するかは、子どもの学力階層によって異なってくるということである。学力階層を統制して分析すると、学力階層にかかわらず影響を及ぼす要素（教師が積極的に話しかけること）と、学力上位層に強い影響を及ぼす要素（親が子どもをほめること）、学力下位層に強い影響を及ぼす要素（スポーツや余暇を親子で楽しむこと）があり、学力階層によって自己否定感の規定要因が異なっていることが判明した。したがって、自尊感情に関する規定要因を一元的に解し、すべての子どもに画一的な対応策を実施するのは効果的ではないということが言える。この点につき、学力という指標を看過して行われてきた従来の授業研究や、子どもの自尊感情にまつわる議論には再考の余地がある。

ただし、本稿はあくまでも「自己否定感」を従属変数として分析した結果を述べているものであり、決して子ども主体の授業や、「親からよくほめられる」など、本稿で独立変数として使用した項目の是非そのものを論じているわけではない。本分析は、子どもの自己否定感の規定要因にまつわる一側面を扱ったものであり、この結果のみによって教育実践を決定することは、必ずしも適切ではない。なぜなら、本稿の結論のみで子どもの自己否定感を軽減しようとした場合、学力下位層の親は子どもとスポーツや娯楽の時間の共有を

図ることとなるが、そのことによって子どもがますます勉強から離れ、学力格差の拡大へとつながる恐れがあるからである。このような「意図せざる結果」には十分注意が払われなければならないだろう。

上記のような留意点はあるが、本稿の分析の結果、学力階層によって自己否定感の規定要因に違いが存在することが明らかとなった。本稿の指摘が、学校現場や家庭における、子どもの自己否定感へのより実効的な対応につながれば幸いである。

#### <注>

- 1) 親子関係の分析には、保護者票HQ03「子どもとの続柄」が「母親」または「父親」のものを使用した。「母親」のみでの分析と「父親」のみでの分析が同じ傾向を示していたため、両者を同時に分析して問題ないと判断した。
- 2) 分析した結果、Q06E「学校の授業内容を十分理解している」と自己否定感の関連につき1%水準で有意(有意確率0.000)であった。また、Q12A「教え方が上手な先生が多い」と自己否定感の関連につき1%水準で有意であった(有意確率0.001)。
- 3) 議論をしたり意見を発表しあったりする授業×自己否定感につき、学力上位でガンマ係数0.049、下位で-0.014であった。また、自分で調べてレポートなどにまとめる授業×自己否定感につき、学力上位でガンマ係数0.013、下位で-0.014であった。
- 4) なお、「親からほめられる」「スポーツや余暇を親と楽しむ」頻度を学力階層別に検討すると、学力上位層では学力下位層に比べ「親からほめられる」機会が非常に多いことがわかった(有意確率0.001、ガンマ係数0.158)。一方で、「スポーツや余暇を親と楽しむ」頻度に関しては学力階層による違いは特段見られなかった(有意確率0.152、ガンマ係数0.064)。

#### <引用文献>

- 安東茂樹・静岡大学教育学部付属浜松中学校、『中学校「セルフ・エスティーム」をはぐくむ授業づくり——自己肯定から自尊感情への挑戦』明治図書。
- 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会、2009、(第20回(第3期第6回))  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/05081101/007\\_1/003.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/05081101/007_1/003.htm), 2010.7.31)。
- 古荘純一、2009、『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』光文社。
- 根本橋夫、2007、『なぜ自信が持てないのか——自己価値感の心理学』PHP研究所。
- 日本青少年研究所、2009、『中学生・高校生の生活と意識——日本・アメリカ・中国・韓国の比較』  
(<http://www1.odn.ne.jp/youth-study/research/2009/gaiyo.pdf>, 2010.7.31)。
- 齊木裕・藤原孝章・佐伯真人、2004、「子どもの学びを育てる小学校社会科の授業開発——問題解決的な学習に焦点をあてて」『富山大学教育実践研究総合センター紀要』5: 131-43。
- 多田玲子・蛸崎奈津子・石井トク、2007、「親との関係と自尊感情、自己肯定感との関連」『日本看護学会論文集 母性看護』38: 53-5。
- 高橋あつ子、2000、「自己肯定感促進のための実験研究が自己意識の変化に及ぼす効果」『教育心理学研究』50: 103-12。