

## 児童期の自尊感情の評価とその発達の差異

榎本晴彦<sup>1</sup> 東迫健一<sup>2</sup> 立元 真<sup>2</sup>

### The Standardization of a Self Esteem Scale for Elementary School Children and Developmental Differences It Reveals

Haruhiko ENOMOTO, Kenichi HIGASHIZAKO, Shin TATSUMOTO

自尊感情とは、自分を価値のある存在として尊重する感情であり、高い人は自分をより肯定的にとらえ、低い人は自分を否定的に考えやすくなる(文部科学省,2010,p173)。自己を肯定的に認識することができると、生活の中での様々な課題や学習上の課題に前向きに取り組む姿勢が高まり、他方で、低下した自尊感情のもとでは、課題を乗り越える見通しや自信が望めないために、前向きな取り組みが減少し、結果に対する満足感や得られず低下した自尊感情が低下した状態がさらに継続するという悪循環が生じうる。

自尊感情は、学習活動を含めたあらゆる生活の場で生かされる。乳幼児期から幼児期にかけて、それらはコンピテンス(環境に対する有能感)という形で表現される。子どもにとって身体の外部的な様々な物事に接し、その働きかけの結果を認識することを繰り返すことによって、さらにコンピテンスが高められ、また、自らの働きかけの結果を観察・分析し、働きかけを変化させ、環境に対する同化と調節(ピアジェ,2007)を自らの知的能力を高めていく。乳児期から乳幼児期にかけては、心の安全基地となる主要な愛着対象者との関係性が、子どもの働きかけやそれを支えるコンピテンスを支える。幼児期になると内在化された愛着表象をもとに、家族以外の対象との相互交渉や物事へのアプローチが活発化する。これまでの生活のなかで得た、必ず守ってもらえる、助けてもらえる、きっとできるという信念のなかで、自分でやりたい、認められたいという欲求が高まるとともに、必ずしも根拠が明確でない有能感から活発な活動を行っていく。小学校の就学期を目前にする年長の時期を迎えると、年長である、もうすぐ1年生になるという意識が幼児の生活へのアプローチをさらに活発化させ、多くの場合、その勢いで小学校就学に関わる様々な発達課題や環境移行を乗り越えさせていく。この時に、環境の変化に極端に弱い自閉性スペクトラム症の特性をもつ子どもや、不注意や衝動性などの特性をもつ子ども、あるいは脳機能の部分的な機能欠如のために、例えば文字を認識するなどの特定の機能に極端な発達の遅れをもつ子どもは、度重なる失敗を経験し、それが自己への評価を低下させる要因となる。さらに、発達障害等の機能的な困難を考慮しないままに度々繰り返

<sup>1</sup>宮崎大学教育学部 平成29年度派遣研修生

<sup>2</sup>宮崎大学大学院教育学研究科

される叱責や教師や親などによる不適切な対応によって、特性を持つ一部の子どもの自尊感情はさらに低下させられる。

児童は学校生活の中で様々な行動や体験をする。その過程で様々な感情を経験し、それらは、学校生活あるいは生活全般に対する自己の可能性についての認知を形成する材料となる。ポジティブな認知を獲得できれば、学校での様々な活動に取り組み課題を克服していくという積極的な行動を導き、その満足感や充実感はポジティブな感情となって知覚され、積み重なってポジティブな認知の形成に寄与する。逆に、自己の可能性に対するネガティブな認知は、学校での活動の随所において前向きな活動の阻害要因となり失敗経験や回避経験を導き、さらに失敗による悲しみや回避による自己嫌悪などのネガティブな感情を導く。

児童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、自己実現を図る様々な働きかけを行い、児童の学習や生活全般を活気づけ、豊かな人間性を育成するとともに、自己指導力の獲得へと導いていく活動は、学校教育の中で生徒指導の基本的な活動である。その際に、重要なカギとなる自己の可能性についてのポジティブな認知、すなわち自尊感情または一般に言われる自尊心を測定し、プロセスをモニターしながら活動を進めていくことは教育の科学的な観点からの発展のために重要である。

ところで、自尊感情は、幼児・児童・生徒の成長発達とともに変化していくのだろうか。生徒指導提要（文部科学省,2010）では、「小学校高学年から中学校1, 2年生で自己評価が、低下することが多いのですが、特にこの時期、身体像（ボディー・イメージ）の自己評価が低下することも全体的な自己評価の低下に関連していると考えられます。」と述べられている。さらに、「研究によると、『自分の身体的外見についての知覚』と『自尊感情』は、男女ともに児童期後期から成人期を通して関連していること、女子では小学校4年生くらいから自分の外見への満足度が下がっていき、高校生の終わりにはその下がり方が男子に比べて著しいこと、相関している自尊感情も下がっていくことが明らかにされている」ことが示されている。

また、言うまでもなく、児童期の自尊感情は、児童自身の行動や感情、また周囲の状況を認識する能力に左右される。加えて、測定を行う場合には、インタビューや質問紙の意図を理解したり、表象と経験を照らし合わせる能力に影響される。つまり、児童期の認知能力の発達に、測定される自尊感情の変数が影響を受ける可能性が考えられ、それは場合によっては重大な過誤を導く可能性があると考えられる。例えば、子どもの自尊感情あるいは自尊心を測定する尺度としてたびたび用いられるものに、ポープ（1992）の「子ども用5領域自尊心尺度」がある。この尺度は、領域を部分的に抽出してそのまま用いられ（笠井・星・中村・森田・花田,2003）、あるいは、被調査者の年齢レンジの中で再標準化されて用いられ（松崎・山崎,2007; 中山・西山・柳澤,2011）。例えば、少人数の小学校で一斉にSSTを行う場合や、スクールワイドでの教員の研修などの介入を行う場合に、単一の尺度での児童の自尊感情の測定を行うと、介入の効果の変数に対象児童の発達の変数が交絡してしまう恐れが危惧されるのである。

本研究は、Popeによる自尊心尺度を小学校1年生～6年生向けに、一部変更し、この年齢段階での標準化作業を行う。さらに、この仮の尺度による測定によって、児童の回答に発達的な差異が生ずることを確認する。そのうえで、児童の自己報告による、学校生活における簡便な自尊感情尺度を児童期の発達を考慮した学年段階ごとに標準化して作成することを目的とする。

## 【方法】

### 調査対象

宮崎県内の小学校に通う、1年生から6年生までの児童、計644名を調査対象とし、学校長の許可を得て、質問紙調査を行った。330名(81.2%)が男児であり、314名(48.8%)が女児であった。また、1・2年生からなる低学年児童は173名、3・4年生からなる中学年の児童は260名、5・6年生からなる高学年の児童は211名であった。

### 調査材料

ポーブ(1992)の子ども用5領域自尊心尺度の中から、小学校教育の場での様々な介入を前提として、全般的尺度および学業尺度をもとに尺度を構成した。その際、小学校低学年の児童でも理解して回答ができることを意図して、一部の語句を書き換えた。

調査は無記名で行った。

### 調査手続き

質問紙調査は、学級ごとに行った。なお、1年生においては、担任教諭のほかに第1著者が補助に入り、回答時に文章の意味が分からない児童を補助した。

## 【結果】

統計的検定においてはSPSS Ver22.0を使用した。

### 全学年児童を対象とした仮の尺度の分析

児童644名による回答を基に、最尤法プロマックス回転による因子分析を行い、スクリープロット図を参照し、因子負荷量.35以下の質問項目を削除し、2因子を抽出した(Table 1参照)。

第1因子として、「わたしはいい人間だと思います。」、「わたしは大事な人間だと思います。」、「わたしは自分については、ほとんどのことが好きです。」、「わたしは今の自分に十分に満足しています。」、「わたしはおもしろい人間だと思います。」の5つの質問項目が抽出された。これらは、いずれも、ポーブ(1992)の尺度の下位因子では「全般的尺度」に分類されていた。児童の生活全般において、自らのポジティブな面をとらえる質問項目から構成されている。そのため、第1因子を「全般的でポジティブな自尊感情」と命名した。

第2因子として、「わたしは学校での勉強が全く駄目です。」、「わたしは学校で、先生の話がもっとよくわかればいいのと思います。」、「わたしは自分の学校の成績を情けなく思っています。」、「わたしには得意なものがありません。」、「わたしは自分について自信のあるものが、なにもありません。」、「わたしは自分ももっと優秀な子どもだったらいいのと思います。」

「わたしは学校の勉強には自信をもっています。」の7つの質問項目が抽出された。これらのうち、「わたしは学校での勉強が全く駄目です。」、「わたしは学校で、先生の話がもっとよくわかればいいのと思います。」、「わたしは自分の学校の成績を情けなく思っています。」、「わたしには得意なものがありません。」、「わたしは自分について自信のあるものが、なにもありません。」、「わたしは自分ももっと優秀な子どもだったらいいのと思います。」、「わたしは学校の勉強には自信をもっています。」は、いずれも、ポーブ(1992)の尺度の下位因子では「学業尺度」に分類されていた。児童の生活全般において、自らのポジティブな面をとらえる質問項目から構成されている。そのため、第2因子を「学業に関するネガティブな自尊感情」と命名した。

Table 1 小学生の自己報告尺度の因子分析結果

	因子	第1因子	第2因子
第1因子 全般的でポジティブな自尊感情 5項目 $\alpha = .754$			
わたしはいい人間だと思います。		.775	-.073
わたしは大事な人間だと思います。		.730	-.101
わたしは自分については、ほとんどのことがすきです。		.678	-.043
わたしは今の自分に十分に満足しています。		.503	.134
わたしはおもしろい人間だと思います。		.437	-.095
第2因子 学業に関するネガティブな自尊感情 7項目 $\alpha = .634$			
わたしは学校での勉強が全く駄目です。		-.067	.738
わたしは学校で、先生の話がもっとよくわかればいいのと思います。		-.293	.493
わたしは自分の学校の成績を情けなく思っています。		.004	.455
わたしには得意なものがありません。		-.018	.403
わたしは自分について自信のあるものが、なにもありません。		.088	.379
わたしは自分ももっと優秀な子どもだったらいいのと思います。		-.097	.363
わたしは学校の勉強には自信もっています。		.306	.361
	負荷量平方和	3.12	2.095

内的一貫性の検討を行ったところ、「全般的でポジティブな自尊感情」の因子においては  $\alpha = .754$  と十分な値が示されたが、「学業に関するネガティブな自尊感情」の因子については  $\alpha = .634$  と、やや物足りない数値が示された。

各因子の得点の計を算出し、被験者を低学年（1～2年生）、中学年（3～4年生）、高学年（5～6年生）の3つの群に分け発達の差異を検討した。「全般的でポジティブな自尊感情」の因子において、被験者間の一要因分散分析の結果、主効果が有意 ( $F_{(2,643)} = 25.29, p < .001$ ) であり、発達の差異が認められた。TukeyのHSD法による多重比較の結果、低学年群は中学年群に比べて ( $p < .001$ )、また、高学年群に比べて ( $p < .001$ ) 有意に得点が高かった。また、中学年群は高学年群に比べて有意に全般的な得点が高かった ( $p < .01$ )。総じて、低学年のときに全般的な自尊感情が高く、学年が上がるにつれて全般的な自尊感情が有意に低下していくことが示された。

「学業に関するネガティブな自尊感情」の因子について、3群間での発達の差異の検討を試みた。被験者間の一要因分散分析の結果、主効果は有意に達せず、発達の差異は認められなかった。

「全般的でポジティブな自尊感情」において、発達の差異が確認された。この差異は、各質問項目に対する児童の理解の発達の差異を反映する可能性があることが確認された。そのため、以降では、調査対象の児童を低学年（1～2年生）、中学年（3～4年生）、高学年（5～6年生）の3つの群に分け、それぞれについての分析を行った。

#### 小学校低学年における自尊感情尺度の検討

低学年児童173名による回答を基に、最尤法プロマックス回転による因子分析を行い、スクリープロット図を参照し、因子負荷量.35以下の質問項目を削除し、2因子を抽出した (Table

2参照)。

第1因子として、「わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことがすきです。」「わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。」「わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。」「わたしはいい人間(にんげん)だと思います。」「わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。」「わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。」「わたしは学校(がっこう)にいるときは、とても楽(たの)しいです。」の7つの質問項目が抽出された。成績や学校生活を楽しむことを含めた、児童の生活全般において、自らのポジティブな面をとらえる質問項目から構成されていると考えられるため、第1因子を「低学年児童の全般的な自尊感情」と命名した。

第2因子として、「わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)けなく思っています。」「わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。」「わたしには得意(とくい)なものがありません。」「わたしは自分(じぶん)について自信(じしん)のあるものが、なにもありません。」「わたしは算数(さんすう)が得意(とくい)です。」の7つの質問項目が抽出された。これらのうち、「わたしには得意なものがありません。」の項目は、『得意なもの』1～2年生にとっては、学習上の物事が連想されやすいものであることを考え合わせて、第2因子を「低学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」と命名した。「低学年児童の全般的な自尊感情」の因子については $\alpha = .740$ と十分な値であったが、「低学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」については $\alpha = .617$ と低めの値であった。

Table 2 小学校低学年における自尊感情尺度の因子分析結果

因子	第1因子	第2因子
第1因子 低学年児童の全般的な自尊感情 7項目 $\alpha = .740$		
わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことがすきです。	.745	-.288
わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。	.670	-.192
わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。	.629	.003
わたしはいい人間(にんげん)だと思います。	.576	.071
わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。	.516	.116
わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。	.386	-.041
わたしは学校(がっこう)にいるときは、とても楽(たの)しいです。	.349	.229
第2因子 低学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情 5項目 $\alpha = .617$		
わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)けなく思っています。	-.038	.524
わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。	.125	.457
わたしには得意(とくい)なものがありません。	-.036	.446
わたしは自分(じぶん)について自信(じしん)のあるものが、なにもありません。	.102	.378
わたしは算数(さんすう)が得意(とくい)です。	.214	-.359
負荷量平方和	3.504	.865

2つの因子間の相関を求めたところ、中程度の負の相関 ( $r = -.411, p < .001$ ) が有意であり、論理的に妥当な関係性が認められた。

GP分析を行ったところ、「低学年児童の全般的な自尊感情」( $t_{(171)} = 20.46, p < .001$ ) についても、「低学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」( $t_{(171)} = 18.81, p < .001$ ) についても十分な弁別力が認められた。

### 小学校中学年における自尊感情尺度の検討

中学年児童260名による回答を基に、最尤法プロマックス回転による因子分析を行い、スクリープロット図を参照し、因子負荷量.35以下の質問項目を削除し、2因子を抽出した (Table 3 参照)。

Table 3 小学校中学年における自尊感情尺度の因子分析結果

	因子	第1因子	第2因子
第1因子 中学年児童の全般的な自尊感情 7項目 $\alpha = .681$			
わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。		.757	-.127
わたしはいい人間(にんげん)だと思います。		.712	.001
わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことがすきです。		.662	.016
わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。		.475	.214
わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。		.406	.099
わたしは学校(がっこう)にいるときは、とても楽(たの)しいです。		.361	-.048
わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。		.359	-.136
第2因子 中学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情 6項目 $\alpha = .630$			
わたしは自分(じぶん)がもっと優秀(ゆうしゅう)な子どもだったらいいのと思います。		-.133	.622
わたしは今(いま)の自分(じぶん)とは、もっと違(ちが)っていたらいいのと思います。		.020	.559
わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。		.032	.549
わたしは学校(がっこう)で、先生(せんせい)の話(はなし)がもっとよくわかればいいのと思います。		-.221	.475
わたしは学校(がっこう)での課題(かだい)を終(お)わらせるのが、とてもおそいです。		-.090	.430
わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)げなく思っています。		.085	.360
	負荷量平方和	3.406	1.163

第1因子として、「わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。」「わたしはいい人間(にんげん)だと思います。」「わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことがすきです。」「わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。」「わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。」「わたしは学校(がっこう)にいるときは、とても楽(たの)しいです。」「わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。」の7つの質問項目が抽出された。成績や学校生活を楽しむことを含めた、児童の生活全般において、自らのポジティブな面をとらえる質

問項目から構成されていると考えられるため、第1因子を「中学年児童の全般的な自尊感情」と命名した。

第2因子として、「わたしは自分(じぶん)がもっと優秀(ゆうしゅう)な子どもだったらいいのと思います。」「わたしは今(いま)の自分(じぶん)とは、もっと違(ちが)っていたらいいのと思います。」「わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。」「わたしは学校(がっこう)で、先生(せんせい)の話(はなし)がもっとよくわかればいいのと思います。」「わたしは学校(がっこう)での課題(かだい)を終(お)わらせるのが、とてもおそいです。」「わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)けなく思っています。」の6つの質問項目が抽出された。これらのうち、「わたしは今(いま)の自分(じぶん)とは、もっと違(ちが)っていたらいいのと思います。」については、児童が学習上の物事を連想して回答しやすいものであることを考え合わせて、第2因子を「中学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」と命名した。それぞれの因子の $\alpha$ 係数を算出したところ、「中学年児童の全般的な自尊感情」の因子については $\alpha = .681$ と、「中学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」については $\alpha = .630$ といずれも低めの値であった。

2つの因子間の相関を求めたところ、弱い負の相関( $r = .245, p < .001$ )が有意であり、論理的に妥当な関係性が認められた。

GP分析を行ったところ、「中学年児童の全般的な自尊感情」( $t_{(258)} = 20.04, p < .001$ )についても、「中学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」( $t_{(258)} = 21.80, p < .001$ )についても十分な弁別力が認められた。

#### 小学校高学年における自尊感情尺度の検討

高学年児童211名による回答を基に、最尤法プロマックス回転による因子分析を行い、スクリープロット図を参照し、因子負荷量.35以下の質問項目を削除し、2因子を抽出した(Table 4参照)。

第1因子として、「わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。」「わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。」「わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)けなく思っています。」「わたしは算数(さんすう)が得意(とくい)です。」「わたしは学校(がっこう)での課題(かだい)を終(お)わらせるのが、とてもおそいです。」「わたしは読(よ)み方(かた)は得意(とくい)です。」「わたしは学校(がっこう)で、先生(せんせい)の話(はなし)がもっとよくわかればいいのと思います。」「わたしは自分(じぶん)について自信(じしん)のあるものが、なにもありません。」の8つの質問項目が抽出された。いずれの項目も、ポーブ(1992)の「学業尺度」に含まれるものであることから、第1因子を「高学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」と命名した。

第2因子として、「わたしはいい人間(にんげん)だと思います。」「わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことが好きです。」「わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。」「わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。」「わたしは自分(じぶん)はたいしたことはないと思っています。」「わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。」「わたしは今(いま)の自分(じぶん)とは、もっと違(ちが)っていたらいいのと思います。」の7つの質問項目が抽出された。ポーブ(1992)

の「学業尺度」に含まれるものであることから、第2因子を「高学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」と命名した。

Table 4 小学校高学年における自尊感情尺度の因子分析結果

因子	第1因子	第2因子
第1因子 高学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情 8項目 $\alpha = .771$		
わたしは学校(がっこう)での勉強(べんきょう)が全(まった)く駄目(だめ)です。	<b>.848</b>	-.078
わたしは自分(じぶん)の学校(がっこう)の成績(せいせき)を情(なさ)けなく思っています。	<b>.576</b>	-.152
わたしは学校(がっこう)での課題(かだい)を終(お)わらせるのが、とてもおそいです。	<b>.437</b>	.103
わたしは学校(がっこう)で、先生(せんせい)の話(はなし)がもっとよくわかればいいのと思います。	<b>.418</b>	-.007
わたしは自分(じぶん)について自信(じしん)のあるものが、なにもありません。	<b>.402</b>	.151
わたしは読(よ)み方(かた)は得意(とくい)です。	<b>-.423</b>	.062
わたしは算数(さんすう)が得意(とくい)です。	<b>-.563</b>	.036
わたしの通知表(つうちひょう)の成績(せいせき)は良(よ)い方(ほう)だと思います。	<b>-.669</b>	-.014
第2因子 高学年児童の全般的な自尊感情 7項目 $\alpha = .788$		
わたしはいい人間(にんげん)だと思います。	-.082	<b>.842</b>
わたしは自分(じぶん)については、ほとんどのことが好きです。	-.005	<b>.666</b>
わたしは大事(だいじ)な人間(にんげん)だと思います。	.059	<b>.631</b>
わたしはおもしろい人間(にんげん)だと思います。	-.091	<b>.525</b>
わたしは自分(じぶん)はたいしたことはないと思っています。	.036	<b>.513</b>
わたしは今(いま)の自分(じぶん)に充分(じゅうぶん)に満足(まんぞく)しています。	.143	<b>.459</b>
わたしは今(いま)の自分(じぶん)とは、もっと違(ちが)っていたらいいのと思います。	.232	<b>-.382</b>
負荷量平方和	4.833	1.29

「高学年児童の全般的な自尊感情」の因子については  $\alpha = .771$ 、「中学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」については  $\alpha = .788$ といずれも十分な値が示された。

2つの因子間の相関を求めたところ、中程度の負の相関 ( $r = -.474$ ,  $p < .01$ ) が有意であり、論理的に妥当な関係性が認められた。

GP分析を行ったところ、「高学年児童の全般的な自尊感情」( $t_{(209)} = 21.48$ ,  $p < .001$ ) についても、「高学年児童の学業に関するネガティブな自尊感情」( $t_{(209)} = 20.22$ ,  $p < .001$ ) についても十分な弁別力が認められた。

### 【考察】

本研究において明らかにされたことは、まず、「全学年児童を対象とした仮の尺度」の、「全般的でポジティブな自尊感情」の得点において発達の差異が示されたことである。他方で、「学業領域のネガティブな自尊感情」の発達の差異は有意に達しなかった。単純に考えると、児



童期の「全般的でポジティブな自尊感情」は児童期を通して発達するが、「学業領域のネガティブな自尊感情」の発達の変化は認められないということによる。しかしながら、おそらく、児童自身の読解力や思考などの認知的な能力の発達に伴って、児童の自尊感情は変容するだろう。むしろ、児童の認知機能の発達の変化を無視して、単一の尺度と基準に従って自尊感情の変化を測定しようとすることに問題があるのかもしれない。

さらに、本研究は、低学年、中学年、高学年のそれぞれについて、「全般的な自尊感情」と「学業領域の自尊感情」の児童による自己報告尺度を示した。スクールワイドの介入を行った場合や、異学年の児童において自尊感情の評価を得る際には、発達差を考慮して異なった基準での測定を行い、あくまで年齢段階内での評価であることを意識してデータを扱うべきであろう。

他方で、本研究で示された「全学年児童を対象とした仮の尺度」の、「全般的でポジティブな自尊感情」の得点において発達の差異があること、さらに、3つの年齢段階に分けて尺度の標準化を行った場合に、低学年の尺度、中学年の尺度、高学年の尺度の因子構造が異なることを示した。これは、単に、児童の自尊感情が成長とともに発達の変化を示していることのみならず、児童が反応する質問項目が発達的に異なってくることを示している。これは、発達期にある対象への介入による微視発生的な効果と発達による変化をいかに分離するかという発達研究の課題そのものである。等質性の高い比較対象群を設けることがひとつの解決策であるが、等質性を追及するとサンプルサイズを大きくせざるを得なくなる。むしろ、ある程度等質性を高める努力をした上で、統制しきれなかった差異をも含めて記述した研究をメタ的な視野で概観することも必要性、現実に近い方策であろう。

本研究のサンプルは、1校の小学校のデータに基づいたものであった。統計上の最低限の要件は満たしているが、地域特有の特性を排除しきれているとは言い切れない。また、本研究において示した3つの年齢段階に対応する自尊感情尺度については、一部の内的一貫性に物足りない部分があるものの、一応の妥当性と信頼性の確認は示された。しかしながら、他尺度との比較検討を通した妥当性の検討や再検査信頼性等の評価は行っていない。これらについては、今後の課題として残される。

## 引用文献

- 笠井 美香子・星 隆夫・中村 順一・森田 修一・花田 晃治 (2003). セルフ・エスティームと矯正治療との関係 新潟歯学会雑誌 33(2), 61-68.
- 松崎 陽子・山崎 由可里 (2007). 小学生におけるADHD傾向と自尊感情 和歌山大学教育学部紀要 57, 43-52.
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要. 文部科学省
- 中山 勘次郎・西山 康春・柳澤 登 (2011). 児童用自尊感情尺度の検討 上越教育大学研究紀要 30, 63-74.
- ピアジェ J. (2007). (中垣啓[訳]) ピアジェに学ぶ認知発達の科学 北大路書房 (Piaget J. (1970) *Piaget's Theory. Carmichael's Manual of Child Psychology, Vol.1, John Wiley & Sons. New York*)
- ポープ A.W.・マクホール S.M.・クレイグヘッド W.E. (1992). 高山巖[監訳]自尊心の発達と認知行動療法 ―子どもの自信・自立・自主性をたかめる― 岩崎学術出版社. (Pope A.W., McHale S.M., & Craighead W.E. (1988). *Self-Esteem Enhancement with Children and Adolescents. Allyn & Bacon, Boston*)
- 立元 真・川口 直・高橋 高人 (2015). 小学校教員の生徒指導領域のスキル研修の需要に関する調査 宮崎大学教育文化学部紀要, 33, 1-10.

ウェブスターストラットン (2013). 認知行動療法を活用した子どもの教室マネジメント 社会性と自尊感情を高めるためのガイドブック 金剛出版 (Webster-Stratton Carolyn (2000). *How to Promote Children's Social and Emotional Competence*, *SAGE Publications Ltd*, Seattle)