

朝の会における継続的なサークル対話が 児童の自尊感情に与える影響

高橋 弘 樹*・赤坂 真 二**
(令和6年9月20日受付；令和6年10月23日受理)

要 旨

本研究の目的は、イエナプラン教育で最も重要で基礎的な活動であるサークル対話を、小学校高学年の学級における朝の会に適用し、その効果を自尊感情尺度、児童の自由記述を用いて検証することである。その結果、サークル対話の実施によって、児童全体の自尊感情を有意に向上させることが確認された。また、サークル対話を通じて、児童は他者との関わりの中でコミュニケーション力などのスキルを身に付け、自分から進んで物事に取り組んだり、協力したりして、自分の成長を認識することで、自尊感情向上に寄与したことが窺えた。これらの結果から、サークル対話を日常的に実施することが児童の自尊感情を育成する有効な手段である可能性が示された。

KEY WORDS

サークル対話 自尊感情 イエナプラン教育

1 問題の所在と目的

文部科学省(2023)⁽¹⁾は、『令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について』公表し、調査結果によればいじめの認知件数が681,948件、暴力行為の認知件数が95,426件、不登校の児童生徒の認知件数が299,048件と、いずれも前年度より増加していることを報告している。東京都教職員研究センター(2011)⁽²⁾は、不登校やいじめを経験した子ども、暴力行為などの問題行動がみられる子ども、発達の生きづらさや課題を抱えている子どもほど自尊感情が低いことが明らかになっていると指摘している。また、法務省(2021)⁽³⁾は、いじめをなくすために、いじめを行う子どもの存在感や自尊感情を満足させるよう、コミュニケーションを深め、悩みを解消していくことだと述べている。さらに、古荘(2009)⁽⁴⁾が「こどもの主観的な心身両面からの健康度・生活全体の満足度」を測定するために行ったQOL (quality of life) 尺度調査では、学年別のQOL総得点とほとんどの領域の得点が、小学校1年生から6年生、中学校1年生から3年生と学年が上がるにつれて低下していくという結果が示されており、中でも「自尊感情」と「学校生活」の得点の上がり方が顕著であると報告している。これらのことから、自尊感情の低下が児童生徒の問題行動やいじめの要因の1つとして考えられる。また、学年が上がるにつれて自尊感情得点が低下していることから、自尊感情を高めたり、保持したりするための教育的アプローチの必要性が窺える。

自尊感情とは、文部科学省(2010)⁽⁵⁾は、自尊感情を「自分を価値ある存在として尊重する感情」、東京都教職員研修センター(2011)⁽⁶⁾は、「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」とそれぞれ定義している。この考え方の基となっているのが、自尊感情尺度を作成したことで知られるローゼンバーグである。ローゼンバーグの自尊感情尺度を日本語訳にした星野(1970)⁽⁷⁾は、自尊感情は自分に対する評価の感情として、「とてもよい (very good)」と「このままでよい (good enough)」の2つがあることを指摘している。その上で、自尊感情としては「good enough」の感情が大切であるとしている。この「good enough」というのは、他者との比較によって生じるのではなく、自分で自分を受け入れる感情である。近藤(2013)⁽⁸⁾は、自尊感情を社会的自尊感情と基本的自尊感情の2つの構造に分けて説明している。社会的自尊感情は、他者との比較による相対的な優劣による感情であるとし、基本的自尊感情は、他者との比較ではなく絶対的な無条件に自らの存在を認める感情とそれぞれ定義している。また、基本的自尊感情は、ローゼンバーグの「good enough」の考え方と似ていると述べ、状況や状態に支配される社会的自尊感情を支える基本的自尊感情が重要であると指摘している。これらのことから、自尊感情とは、他者とのかわり合いを通して、自己のすべてを受け入れ、自分自身を価値ある存在として捉えることができる感情だといえる。

自尊感情を高めるために、学校教育における様々な取り組みが報告されている。松下ら(2010)⁽⁹⁾は、中学1年生を

*横浜市立瀬谷さくら小学校 **学校教育学系

対象に、他者からの肯定的なフィードバックが、自尊感情に影響を与えたことを明らかにした。四辻ら(2013)⁽¹⁰⁾は、小学校5・6年生を対象に、教師からの肯定メッセージおよび児童自身による良いところ見つけの取り組みを行い、それらが児童の自尊感情を高めることを明らかにした。また、四辻ら(2014)⁽¹¹⁾は、小学校4年生も対象に、お互いの良いところ見つけの取り組みを行い、児童の自尊感情の高まりに有意な差があったことを報告した。青木ら(2019)⁽¹²⁾及び、高山ら(2019)⁽¹³⁾は、自尊感情を高める因果関係について、小学生を対象に調査し、男女ともに学業が大きな比重を占めることが明らかになり、男子では運動、女子では社交性が自尊感情と関わっていることを報告した。これらのことから、自尊感情を高めるアプローチとして、他者から褒められたり、認められたりして評価されることで自尊感情が高まることが明らかになっている。

しかし、近藤(2013)⁽¹⁴⁾は認められたり、褒められたり、優れていると実感できたり、価値があると思えたりして高まるのは、自尊感情の1部分である「社会的自尊感情」のみを高めるに過ぎないと指摘しており、大切なのは自尊感情の基礎をなす部分、つまり前述した基本的自尊感情を育てることだと述べ、基本的自尊感情を育むためには、基本的信頼を基盤とした共有体験の積み重ねだと主張している。近藤(2016)⁽¹⁵⁾は、共有体験とは、身近な信頼できる人と体験を共有し、その際に同時に感情も共有するような体験だと述べている。上川(2016)⁽¹⁶⁾は、小学校4年生を対象に、係活動を中心とした実践を行い、係活動という共通の体験を通して、児童が多面的で肯定的な自己認知を支える教師の手立てが児童の基本的自尊感情を高めたことを報告している。また、杉本ら(2022)⁽¹⁷⁾は、中学生を対象に、話し合い活動を実践した際の褒めや評価が自尊感情の低い生徒にとって重要であると述べており、話し合い活動における自尊感情育成に言及をした。これらのことから、共有体験が積み重ねられる話し合い活動を通じた感情の交流の積み重ねが自尊感情の育成に寄与する可能性が窺える。

共有体験が積み重ねられる話し合い活動として、リヒテルズ(2010)⁽¹⁸⁾は、サークル対話を積み重ねていくことで、自分自身の価値を仲間から認められ、そのことを通して自分自身を知り、自尊感情の大切な基礎になると主張している。サークル対話とは、リヒテルズ(2019)⁽¹⁹⁾は、イェナプラン教育の最も重要で基礎的な活動であるとし、学級を信頼関係のあるチームとして育てていくうえで、サークル対話はなくてはならない大切な活動と述べている。また、サークル対話の目的は、クラスの子どもたちが、平等の価値をもっており、そのことを皆が大切に尊重することであると述べている。同じように、イギリスの小学校など、英語圏の初等教育を中心によく用いられる教育方法としてサークルタイムがある。請川(2016)⁽²⁰⁾は、サークルタイムとは、クラス集団などで輪になって対話を行う活動であり、子どもの主体性や協調性、話す力や聞く力を育むために用いられるものと述べている。大豆生田(2022)⁽²¹⁾は、サークルタイムのような対話は、市民性の教育の基盤となるものだと述べ、共主体の対話を通して、子どもたちは自分たちの生きている社会を変革していく学びでもあると説明している。甲斐崎(2015)⁽²²⁾は、朝の会と帰りの会の時間を活用して、子ども同士の聴き合える関係性を育めるサークルタイムを取り入れた実践報告をしている。サークル対話もサークルタイムも、輪になって話し合い活動を行い、対話の共有体験を積み重ねていくことに共通しており、本研究では統合してサークル対話と称する。古荘(2009)⁽²³⁾は、自尊感情はドイツやオランダの子どもたちと比べて日本の子どもたちの自尊感情がかなり低いと報告しており、サークル対話との因果関係は示されていないが、日頃からの対話の場の積み重ねが影響している可能性が考えられる。また、リヒテルズ(2010)⁽²⁴⁾が言及したサークル対話の積み重ねが子どもの自尊感情に影響を与えたと実証した研究は管見の限り見当たらない。

以上のことから、継続的なサークル対話の取り組みが、子どもの自尊感情に与える影響を明らかにすることを目的とする。そして、子どもたちの自尊感情を育む教育的アプローチの一助としたい。

2 方法

2.1 研究協力者

新潟県公立A小学校、第4～6学年、児童27名(男子17名・女子10名)、学級担任3名(男性2名・女性1名)

研究協力校は、全校児童55名の小規模特認校である。令和4年度は、複式学級及び単学級の編制であったが、令和5年度から、小規模校の特性を活かして、1～3年生、4～6年生での異学年学級をそれぞれ編制している。オープンスタイルの教室空間を活用して、同じ教室空間に3学年が共に生活している。国語や算数などの教科の学習では、従来の一斉の指導スタイルではなく、児童一人ひとりの学びのペースに合わせた学習を異学年集団で行っている。朝の会や帰りの会では、サークルになって集まり、一緒に活動をしている。

また、イェナプラン教育のコンセプトを取り入れた子どもの主体性を生かした「子どもが主語の学校づくり」を掲げていることから、本研究の介入において抵抗感が少ないと判断したため、研究協力を依頼した。

2. 2 調査期間

令和5年10月30日～令和6年3月19日

2. 3 手続き

調査期間において、行事や休校日などを除き、原則毎日の朝の会（8時15分から8時35分）でサークル対話を実施した。サークル対話の進行役は第一筆者（以下、筆者）が行い、筆者が参加できない場合は学級担任が行った。

本研究におけるサークル対話のルールや種類については、リヒテルズ(2019)⁽²⁵⁾、フレークら（リヒテルズ訳、2020）⁽²⁶⁾岩本(2023)⁽²⁷⁾に依拠して考案した（表1・2）。調査開始前に、学級担任3名に対してサークル対話のルールや種類などについて教示介入を行った。また、毎週次週のサークル対話の内容を相談する時間をもった。

表1 サークル対話のルール

- ・先生もグループの一員として、サークルの輪の中に入り参加する
- ・参加者全員の顔が見えるようにサークルをつくる
- ・何か観察するとき以外は、サークルの中にものを置かない
- ・座る位置は決めないが、トラブルにならないようにする
- ・指名して発言を強制しない
- ・話している人が話し終わるまで聞く
- ・発言者を否定したり、バカにしたりしない
- ・15分程度にとどめて、飽きることがないようにする
- ・サークルの種類は変化をつけて、惰性的にならないようにする

表2 サークル対話の種類

| | |
|-------|----------------------------------|
| 自由発言 | 週の初めや終わりなどに家庭や学校での出来事を振り返って共有する |
| 時事 | ニュースや新聞の話題、学校内外で起きたことについて意見交換する |
| 読書 | 自分が読んだ本の内容を報告したり、感想を他の人に共有したりする |
| 読み聞かせ | 担任や上級生が本を読み聞かせて、その後に感想などを述べ合う |
| 哲学 | 何か哲学的なテーマをもとにみんなで話し合う |
| 発表 | 自分が行って調べてわかったことをみんなに共有する |
| 遊び | 教室内でできる簡単レクリエーションを通して、楽しい時間を共有する |

2. 4 倫理的配慮

研究対象者の学校長および対象学級の担任に対し、事前に研究の目的の説明に加え、研究実施の承諾を得た。また、研究で得た情報は、研究以外で使用しないこと、データ処理後は、一定期間管理後、適切に破棄することを説明した。

2. 5 効果の測定材料・分析方法

2. 5. 1 日本語版Rosenberg自尊感情尺度（Mimuraら、2007）（分析Ⅰ）

自尊感情の測定を目的と心理尺度はいくつか存在するが、Mimuraら(2007)⁽²⁸⁾の日本語版Rosenberg自尊感情尺度（RSES-J）を使用する。自尊感情を高めるための先行研究において、山本ら(1982)⁽²⁹⁾の日本語版Rosenberg自尊感情尺度を使用しているものが多くあった。しかし、内田ら(2010)⁽³⁰⁾は、山本ら(1982)による自尊感情尺度について、信頼性・妥当性がないと指摘している。海外で開発された質問紙を使用する場合は、翻訳する過程が必要であり、原語に忠実な翻訳をするための逆翻訳の手法が取られていること。また、逆翻訳をした後、日本語版と英語版の項目表現の等価性についても検討がなされていること。さらに、海外でも広く用いられている4件法を採用していることであり、原版のRSESに忠実なものであると説明している。そして、信頼性及び妥当性を備えていることを客観的な手続きによって確認しているため、本研究でも使用することとした。

本尺度は、10項目からなる自己記入式尺度である。回答者は、「1.強くそう思わない」、「2.そう思わない」、「3.そう思う」、「4.強くそう思う」の4件法で回答を求めた。

本研究では、サークル対話の継続的な実施が児童の自尊感情の変化を検討するにあたり、介入前と介入後にそれぞれ

れ測定を行う。分析は、中野・田中(2012)⁽³¹⁾が開発した「js-STAR」を用いてt検定を行う。

2. 5. 2 児童の振り返りシートにおける自由記述の質的分析(分析Ⅱ)

クレスウェル(抱井訳, 2017)⁽³²⁾は、研究課題を理解するために、量的データと質的データの両方を収集し、両方のデータがもつ強みを合わせたところから解釈を導き出す混合研究法に注目している。そこで、自尊感情の量的分析に加えて、継続的なサークル対話の経験が児童の自尊感情の変化にどのような影響を与えたのかについて質的分析を行い検証していく。

データの収集方法は、継続的なサークル対話の実施後の3月に質問紙調査を実施し、「サークルを通して、4月の自分と3月の自分を比べて、どのようなことが変わったと思いますか?」の質問に対する自由記述で得られた回答をテキストデータとして用いた。

本研究では、自由記述の回答の多くは箇条書きの小さなテキストデータであったため、複数の回答者の小さなテキストデータから概念・カテゴリーを抽出し、理論記述を行うことができる富士ら(2011)⁽³³⁾、上條ら(2021)⁽³⁴⁾の方法を援用して以下のように分析を行った(表3)。なお、テキストデータはすべて匿名化し、分析時には個人が特定できない状態で分析した。

表3 分析手順

- ①データ入力：テキストデータをフォームに入力する。
- ②グループ化：フォームをデータ毎に短冊状に切り取り切片化し、似たもの同士の束に分類する。
- ③言い換え：グループ全体の文脈を踏まえて他の語句へ言い換える。
- ④概念化：グループ同士の関係から浮上してくる潜在的テーマを概念化する。
- ⑤理論記述：モデル図を構築し、理論記述し考察する。

3 結果と考察

3. 1 日本語版Rosenberg自尊感情尺度の結果と考察

質問紙調査は、調査対象者全員から回収された(回収率100%)。児童の自尊感情尺度10月と3月の比較結果を表4に示す。

表4 児童の自尊感情の変化(N=27)

| | 人数(N) | 10月平均値(標準偏差) | 3月平均値(標準偏差) | t値 |
|----|-------|--------------|-------------|-------------------------|
| 全体 | 27 | 2.67(0.36) | 2.97(0.44) | t(26)=3.82** |
| 4年 | 6 | 2.72(0.28) | 2.83(0.19) | t(5)=0.84 ^{ns} |
| 5年 | 14 | 2.71(0.37) | 3.01(0.49) | t(13)=2.51* |
| 6年 | 7 | 2.51(0.38) | 3(0.45) | t(6)=3.52* |

+p<.10 *p<0.5 **p<.01

実施したt検定の結果、児童全体の自尊感情は、1%の有意水準で統計的に有意な上昇を示した。学年別にみると、5年生と6年生では5%の有意水準で有意な上昇が認められたが、4年生では有意な変化は見られなかった。以上のことから、朝の会での継続的なサークル対話の取り組み後において児童の自尊感情の上昇が示された。

3. 2 児童の振り返りシートにおける自由記述の質的分析の結果と考察

児童の振り返りシートの自由記述は、調査対象者全員から(回収率100%)。本文中の「」はテキストデータ、<>はグループ化した言い換え、【】は概念を意味する。

「サークル対話を通して、4月の自分と3月の自分を比べて、どのようなことが変わったと思いますか?」という質問について、抽出されたグループとその代表的なテキストデータを表に示す(表5)。また、「サークル対話の影響モデル図」として、概念図を作成した(図1)。

表5 質問「サークル対話を通して、4月の自分と3月の自分を比べて、どのようなことが変わったと思いますか？」における代表的なテキストデータ

| グループ〈〉 | 代表的なテキストデータ「」 |
|----------------------------------|--------------------------|
| 【多様なコミュニケーションを通じた社会的スキルと対話能力の向上】 | |
| 〈コミュニケーション〉 | 「みんなとたくさんかかわれるようになった」 |
| | 「人との会話が增えた」 |
| | 「みんなで話し合いをするようになった」 |
| | 「しゃべるようになった」 |
| 【協力と学び合いを通じたリーダーシップと主体性の向上】 | |
| 〈協力・学び合い〉 | 「あまり遊ばない人と関わることができた」 |
| | 「みんなと勉強を教えあったりできるようになった」 |
| | 「自分から取り組めるようになった」 |
| | 「みんなを引っ張っていくこと」 |

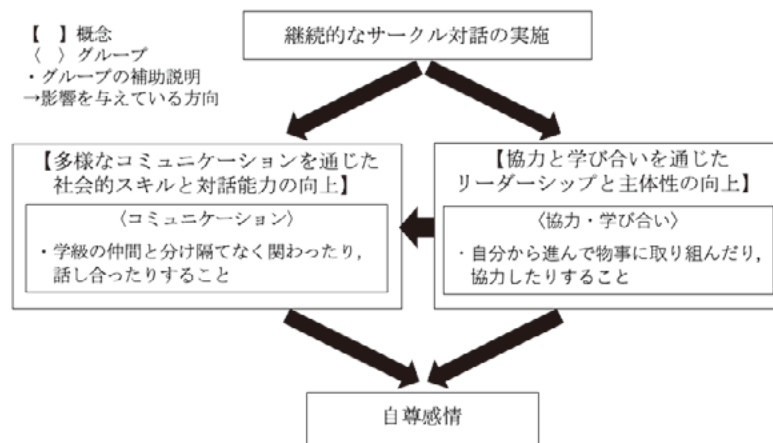


図1 継続的なサークル対話の影響モデル図

概念ごとの分析と概念間の関連について、以下に考察していく。

【多様なコミュニケーションを通じた社会的スキルと対話能力の向上】について、〈コミュニケーション〉では、「みんなとたくさんかかわれるようになった」「人との会話が增えた」「みんなで話し合いをするようになった」などの記述が見られた。記述の中には「みんな」という語句が使われており、継続的な対話の取り組みが「みんな」という学級の誰とでもコミュニケーションを図ることができるようになったことが示唆される。松尾ら(2007)⁽³⁵⁾は、話し合いの基本姿勢(グラウンド・ルール)を子どもと共有する日常的な教師の働きかけが話し合いを効果的なものにする」と報告している。また、リヒテルズ(2010)⁽³⁶⁾は、誰一人として自分の発言を軽視されず、自分から発言する態度を損なわないために、教師は子どもたちに傾聴の態度を育てる重要性を述べている。本研究においても、サークル対話でのルール(表1)や傾聴の態度を適宜児童と確認をしてきた。これらのことから、サークル対話の実施が、聴くこと、話に共感することといった基本姿勢(グラウンド・ルール)及び、傾聴の態度といった社会的スキルの向上を図り、児童が学級の仲間と分け隔てなく関わろうとする気持ちを促進したと考えられる。

【協力と学び合いを通じたリーダーシップと主体性の向上】について、〈協力・学び合い〉では、「あまり遊ばない人と関わることができた」「自分から取り組めるようになった」「みんなを引っ張っていくこと」などの記述から、他者を巻き込もうとするリーダーシップの発揮や、進んで関わろうとする主体性の向上を認知していることが窺える。サークル対話を通して、これまで関わりがもてていなかった人と関わろうとしたり、周囲に影響を及ぼそうとしたりする意識が芽生えたのは、サークル対話の種類(表2)の一つである遊びサークルの経験(資料1)であると考えられる。遊びサークルでは、主にプロジェクトアドベンチャー(以下PA)のプログラムを実施した。安部ら(2024)⁽³⁷⁾は、PAとはアメリカで開発された人の心を育てる実践的教育プログラムであり、グループワーク活動が人間の心の成長

と学習効果を高めることや、アドベンチャー体験が自己との対峙、仲間との協力、成功体験、達成感を生むことから仲間との信頼関係を深めるものと述べている。遊びサークルにPAを導入した理由は、フル・バリュー・コントラクト(以下FVC)とチャレンジ・バイ・チョイス(以下CBC)の考え方にある。林(2000)⁽³⁸⁾は、FVCは、「お互いの人格を最大限に尊重しましょう」という相互尊重を土台とすること、CBCは、「人からは何も強制されない」という個人の選択の意思が最大限に尊重される「心の安全」を築くことだと述べている。これらは、先述したサークル対話の目的やルールとも重なることからPAを導入した。本研究においては、一週間に一度のペースで遊びサークルを実施し、グループで協力して行う活動を意図的に行った。例えば、「ヘリウムフープ」の活動では、全員で円になってどちらか一方の人差し指を出しその上にフープを置いた状態からスタートし、全員の指を一度もフープから離さず、音を出さずにフープを床まで下ろす内容である。活動の間、何度も失敗が起こるが、「次はこういうふうにやってみよう」「今は何が悪かったのかな」など、課題解決の方策をグループで話しあい、そして提案された方策を全員で確認し、協力して解決しようとする姿が確認された。森河(2016)⁽³⁹⁾は、PAの手法を取り入れた体験学習が、自己理解、他者理解、協力・協調、主体性それぞれに関わる能力を向上させることを報告している。また、松田(2018)⁽⁴⁰⁾は、PAの実施によってコミュニケーションの促進に効果があったことを述べている。これらのことから、サークル対話の実施が、協力や主体性の向上に影響を及ぼすこと、またそれを介してコミュニケーションの促進にも影響を及ぼしていることが考えられる。

4 総合考察

本研究では、朝の会における継続的なサークル対話の児童の自尊感情に与える影響を、2つの分析を通して検証した。

分析Ⅰでは、朝の会における継続的なサークル対話の実施が児童の自尊感情に影響を与えたのか、日本語版 Rosenberg 自尊感情尺度を用いて検証した。その結果、サークル対話の取り組みの前後において児童の自尊感情に正の変容が見られた。

分析Ⅱでは、児童が継続的なサークル対話の経験を通してどのように影響を与えたのか児童の振り返り記述をもとに検討した。

サークル対話の実施が、聴くこと、話に共感することといった基本姿勢(グラウンド・ルール)及び、傾聴の態度といった社会的スキルの向上を図り、児童が学級の仲間と分け隔てなく関わろうとする気持ちを促進したことが考えられた。戸ヶ崎ら(1998)⁽⁴¹⁾や池谷ら(2003)⁽⁴²⁾は、社会的スキルを獲得することで自尊感情を高める効果があることを示している。また、足立(2015)⁽⁴³⁾は、ソーシャルスキルの向上が児童同士の交流の深まりによって学級適応の促進と、自己理解や他者理解の深まりが促され、自尊感情の向上が見られたことを報告している。赤坂(2024)⁽⁴⁴⁾は、人は話をしっかりと受け止めてもらうことで、居場所を感じたり、自尊感情を高めたりすることを述べている。これらのことから、コミュニケーションを通じた社会的スキルと対話能力の向上によって、児童の自尊感情に影響を与えたことが示唆された。

また、サークル対話の実施が、協力や主体性の向上に影響を及ぼすこと、またそれを介してコミュニケーションの促進にも影響を及ぼしていることも考えられた。上地ら(2003)⁽⁴⁵⁾は、成功体験を積み重ねることが、自信や結果予期を高めると述べており、岡田(2020)⁽⁴⁶⁾は、協同的にかかわることによって形成された肯定的な仲間関係が、自尊感情を支える基盤になると述べている。これらのことから、相互尊重を大切にしたいPAでの成功体験を継続して経験できたことが児童の自信となり、また、協同的に関われる仲間関係が児童の自尊感情に影響を与えたことが示唆された。

さらに、近藤(2013)⁽⁴⁷⁾は、基本的自尊感情を育む実践は、体験の共有と感情の共有だと述べている。読み聞かせサークルによる同じ本を読んだ感想の共有、遊びサークルを通じた成功体験の共有や楽しかった感情の共有、自由発言サークルによる学校行事での感想の共有など、まさにサークル対話を通して体験の共有や感情の共有が行われていたといえる。このことから、サークル対話が児童の自尊感情に影響を与えたことが示唆された。

以上のことから、継続的なサークル対話が児童の自尊感情に影響を与えている可能性を示唆することができ、このような知見を得られたことも本研究の成果である。

5 今後の課題

本研究を経て2つの課題が浮かび上がってくる。

1つ目は、分析方法である。サークル対話の取り組みが児童の自尊感情に対する影響を分析したが、児童の振り返りシートによる自由記述は、サークル対話を全て経験した後に記述したものである。インタビュー調査や行動観察などを加えた、多角的に影響を与えたプロセスに焦点を当てた研究及び分析することが課題である。

2つ目は、自尊感情の基盤となる自己受容への影響についてである。近藤(2013)⁽⁴⁸⁾は、共有体験と自尊感情をつなぐ重要な役割として、自己受容感を挙げている。櫻井(2024)⁽⁴⁹⁾は、自己肯定は自己受容を基盤としており、自己受容は子どもが安心して生きていくためにベースとなる力だと述べている。野田(1989)⁽⁵⁰⁾は自己受容とは、私は私が好きだということと述べている。つまり、欠点があったとしてもそれを含めた自分を肯定的に捉えられることである。本研究では、自尊感情への影響を調べたが、自己受容への影響を直接説明したものではない。これらのことから、自尊感情の基盤であり、共有体験と自尊感情をつなぐ自己受容に直接影響を与える検証が望まれる。

引用文献

- (1) 文部科学省：「令和4年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果及びこれを踏まえた緊急対策」, 2023.
https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_2.pdf (参照日：2024年7月20日)
- (2) 東京都教職員研修センター：「自尊感情や自己肯定感に関する研究(第2年次)」, 平成21年度 東京都教職員研修センター紀要, 第9号, pp.4-26, 2011.
- (3) 法務局：「『いじめ』させない見逃さない」, 2021.
<https://www.moj.go.jp/content/001245601.pdf> (参照日：2023年8月4日)
- (4) 古荘純一：「日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか」, 光文社新書, pp.67-110, 2009.
- (5) 文部科学省：「生徒指導提要」, 教育図書, p.162, 2010.
- (6) 前掲(2)
- (7) 星野命：「感情の心理と教育－1－」, 金子書房, pp.168-187, 1970.
- (8) 近藤卓：「子どもの自尊感情をどう育てるか」, ほんの森出版, pp.10-78, 2013.
- (9) 松下良策・石津憲一郎・下田芳幸：「学級適応を支える要因の検討」, 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育研究科第5巻, pp.61-68, 2010.
- (10) 四辻伸吾・水野治久：「教師からの肯定メッセージ及び児童自身による良いところ見つけの取り組みが児童の自尊感情に及ぼす効果」, 学級経営心理学研究第2巻, pp.60-67, 2013.
- (11) 四辻伸吾・水野治久：「『お互いの良いところ見つけ』の取り組みが児童の自尊感情に及ぼす効果－児童の友人認知の視点で捉えて－」, 学級経営心理学研究第3巻, pp.95-104, 2014.
- (12) 青木多寿子・高山瑞己・持田魁斗：「自尊感情を高める教師の指導について(1)」, 日本教育心理学会第61回総会発表論文集, p.187, 2019.
- (13) 高山瑞己・青木多寿子・延原拓見：「自尊感情を高める教師の指導について(2)」, 日本教育心理学会第61回総会発表論文集, p.188, 2019.
- (14) 前掲(8)
- (15) 近藤卓：「子供のこころのセーフティネット－二つの自尊感情と共有体験－」, 少年写真新聞社, pp.159-161, 2005.
- (16) 上川高史：「自分らしく、進んで行動する児童の育成－バランスのとれた自尊感情を考慮した係活動の実践を通して－」, 愛知教育大学教育実践研究科(教職大学院)修了報告論集7巻, pp.361-370, 2016.
- (17) 杉本任士・藤森宏明：「中学校における特別活動「話し合い活動」に関する一考察：自尊感情のタイプの違いに着目して」, 日本教育大学協会研究年報第40巻, pp.109-121, 2022.
- (18) リヒテルズ直子：「オランダの共生教育」, 平凡社, pp.44-51, 2010.
- (19) リヒテルズ直子：「今こそ日本の学校に！イェナプラン実践ガイドブック」, 教育開発研究所, pp.40-49, 2019.
- (20) 請川滋大：「好きな遊びを中心とした保育を充実させるためのサークルタイム－個と個を集団へとつないでいく保育者の援助－」, 日本女子大学紀要家政学部第63号, pp.1-9, 2016.
- (21) 大豆生田啓友・豪田トモ：「子どもが対話する保育「サークルタイム」のすすめ」, 小学館, pp.2-9, 2022.
- (22) 甲斐崎博史：「聴き合える関係性を育むサークルタイム」, ほんの森出版, 月刊学校教育相談／学校教育相談研究所29編(8), pp.8-10, 2015.
- (23) 前掲(4)
- (24) 前掲(19)
- (25) 前掲(20)

- (26) フレーク・フェルトハウズ, ヒュバート・ウィンタース, リヒテルズ直子訳:「イエナプラン共に生きることを学ぶ学校」, ほんの木, pp.140-143, 2020.
- (27) 岩本歩:「イエナプラン教育を取り入れた自由進度学習」, 明治図書, pp.162-180, 2023.
- (28) Mimura C & Griffiths P:「A Japanese version of the Rosenberg Self-Esteem Scale」 Translation and equivalence assessment, J Psychosomatic Res.62, pp.589-594, 2007.
- (29) 山本真理子・松井豊・山成由紀子:「認知された自己の諸側面」教育心理学研究, 30, pp.64-68, 1982.
- (30) 内田知宏・上埜高志:「Rosenberg自尊感情尺度の信頼性および妥当性の検討」, 東北大学大学院教育学研究科研究年報第58集第2号, pp.257-266, 2010.
- (31) 中野博幸・田中敏:「フリーソフトjs-STARでかんたん統計データ分析」, 技術評論社, pp.160-166, 2012.
- (32) J.W. クレスウェル, 抱井尚子訳:「早わかり混合研究法」, 遠見書房, pp.1-10, 2017.
- (33) 福士元春・名郷直樹:「指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていないー指導医講習会における指導医のニーズ調査からー」医学教育, 42(2), pp.65-73, 2011.
- (34) 上條正太郎・檜野華鈴・矢野保志斗・赤坂真二:「共同体感覚を育む集団SSTー般化を促す統合的プログラムの試みー」, 日本学級経営学会誌第3巻, pp.1-10, 2021.
- (35) 松尾剛・丸野俊一:「子どもが主体的に考え, 学び合う授業を熟練教師はいかに実現しているか:話し合いを支えるグラウンド・ルールの共有過程の分析を通じて」, 日本教育心理学会, 教育心理学研究55巻, pp.93-105, 2007.
- (36) 前掲(20)
- (37) 安部久貴・鴨川寛也・濱谷弘志:「プロジェクトアドベンチャーの手法を取り入れたアクティビティの実践が自己開示の深さの異なる集団成員のコミュニケーションスキル変容に及ぼす影響」, 北海道教育大学紀要(教育臨床研究編)第74巻第2号, pp.175-182, 2024.
- (38) 林壽夫:「だれでもわかるプロジェクトアドベンチャー入門(心を育て、かつ学びの環境をつくるあたらしい教育手法)」, <https://www.pajapan.com/wp/wp-content/uploads/2016/04だれでもわかるプロジェクト-アドベンチャープログラム2016.pdf> (参照日:2024年7月20日)
- (39) 森河亮:「プロジェクトアドベンチャーの手法を取り入れた体験学習が社会的人間関係の育成に及ぼす効果ー「アクティビティ」との関係(追加調査)ー」, 広島修道大学ひろしま未来協創センター, 39巻(1), pp.47-77, 2016.
- (40) 松田哲:「学校教育におけるアクティビティを導入したコミュニケーション能力に関する研究データ:高校生のコミュニケーション得点変化」, 流通経済大学スポーツ健康科学部紀要, 11巻, pp.91-94, 2018.
- (41) 戸ヶ崎泰子・岩山高志・嶋田洋徳・板野雄二:「中学生のセルフエスティームに関する研究(1)ーセルフエスティームと社会スキルの関係ー」, 日本心理学第62回発表論文集, p.962, 1998.
- (42) 池谷貴彦・葛西真記子:「児童の社会的スキルと自尊感情の向上に関する研究ーピア・サポート・プログラムの実践を通して」, 日本カウンセリング学会, 日本カウンセリング学会編集委員会36編(3), pp.206-220, 2003.
- (43) 足立文代・佐田久真貴:「ソーシャルスキルトレーニング実施が学級適応感や自尊感情に及ぼす効果について」, 兵庫教育大学学校教育学研究, 28, pp.45-53, 2015.
- (44) 赤坂真二:「明日の行きたい教室づくり クラス会議で育てる心理的安全性」, 明治図書, pp.130-131, 2024.
- (45) 上地広昭・竹中晃二・鈴木英樹:「小学校高学年における身体活動の行動変容段階とセルフエフィカシーの関係」, 日本健康教育学会, 『日本健康教育学会誌』11(1), pp.23-30, 2003.
- (46) 岡田涼:「児童における協同的な学習に対する動機づけと自尊感情との関連ー縦断データによる分析ー」, 香川大学教育学部研究報告, 3巻, pp.17-24, 2020.
- (47) 前掲(8)
- (48) 前掲(8)
- (49) 櫻井茂男:「ウェルビーイングをデザインする小中学生の非認知能力」, 明治図書, pp.67-71, 2024.
- (50) 野田俊作:「アドラー心理学トークンセミナー性格はいつでも変えられる」, アニマ2001, pp.126-141, 1989.

資料1 サークル対話の実施種類と内容

| 回数 | 実施日 | サークルの種類 | サークルの内容 | 回数 | 実施日 | サークルの種類 | サークルの内容 |
|----|-------|---------|------------------------|----|------|---------|------------------------|
| 1 | 10/31 | 遊び | ハロウィンクイズ | 31 | 1/25 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 2 | 11/2 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 32 | 1/29 | 時事 | 避難訓練を振り返り、防災について考える |
| 3 | 11/6 | 自由発言 | 土日どんなことしましたか | 33 | 1/30 | 時事 | 給食週間で調理員さんへの感謝の内容を考える |
| 4 | 11/7 | 遊び | ダブル | 34 | 1/31 | 遊び | なんでもバスケット |
| 5 | 11/9 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 35 | 2/2 | 遊び | ワープスピード |
| 6 | 11/13 | 時事 | 熊を駆除するニュースについて | 36 | 2/7 | 遊び | ジップサップ |
| 7 | 11/14 | 読書 | 図書委員会がおすすめる本の紹介 | 37 | 2/8 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 8 | 11/15 | 読書 | 読書旬間で読んだ本をペアで紹介し合う | 38 | 2/9 | 時事 | 卒業式の歌、どのように練習していくか |
| 9 | 11/16 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 39 | 2/14 | 哲学 | 哲学ってなに |
| 10 | 11/17 | 読書 | 読書旬間で読んだ本をペアで紹介し合う | 40 | 2/15 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 11 | 11/20 | 自由発言・発表 | 6年生の修学旅行の感想発表 | 41 | 2/16 | 遊び | ワープスピード |
| 12 | 11/21 | 自由発言 | 家庭科のマイ弁当づくりの振り返り | 42 | 2/19 | 自由発言 | どんな土日を過ごしましたか |
| 13 | 11/24 | 自由発言 | 読書旬間どうでしたか | 43 | 2/20 | 哲学 | てつがくおしゃべりカード |
| 14 | 11/27 | 自由発言 | 家庭科のマイ弁当づくりの振り返り | 44 | 2/21 | 遊び | ヘリウムフープ |
| 15 | 11/28 | 時事 | 近隣校との交流会をどんなふうにしたいか | 45 | 2/22 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 16 | 11/29 | 自由発言 | 交流会の振り返り | 46 | 2/26 | 自由発言 | どんな土日を過ごしましたか |
| 17 | 11/30 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 47 | 2/27 | 哲学 | てつがくおしゃべりカード |
| 18 | 12/1 | 遊び | クリスマスクイズ | 48 | 2/28 | 遊び | 見えない共通点 |
| 19 | 12/4 | 遊び | 〇〇といえば | 49 | 2/29 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 20 | 12/5 | 遊び | パチパチリレー | 50 | 3/1 | 遊び | 磁気あらし |
| 21 | 12/7 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 51 | 3/4 | 自由発言 | どのような卒業式にしたいか |
| 22 | 12/8 | 遊び | 定番ゲーム | 52 | 3/5 | 自由発言 | 移杖式をやってみてどうでしたか |
| 23 | 1/10 | 自由発言 | 冬休みはどんなふうに過ごしたか | 53 | 3/6 | 自由発言 | 私の宝物 |
| 24 | 1/11 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 54 | 3/7 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 25 | 1/15 | 自由発言 | 総合でもち米を使った料理でどんなことしたいか | 55 | 3/8 | 遊び | なんでもバスケット |
| 26 | 1/17 | 時事 | 阪神淡路大震災について | 56 | 3/11 | 時事 | 東日本大震災のことを知って感じたことを話そう |
| 27 | 1/18 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ | 57 | 3/12 | 遊び | 人間知恵の輪 |
| 28 | 1/19 | 自由発言 | どんなもちつきパーティーにしたいですか | 58 | 3/13 | 時事 | どのような卒業式にしたいか |
| 29 | 1/22 | 自由発言 | どんな土日を過ごしましたか | 59 | 3/14 | 読み聞かせ | 読み聞かせボランティアによる読み聞かせ |
| 30 | 1/24 | 自由発言 | 総合でそばをつかった料理でどんなことしたいか | 60 | 3/15 | 遊び | セブンイレブンじゃんけん |

Ongoing Circle Dialogue in Morning Meetings. Effects of Continuous Circle Dialogue on Children's Self-Esteem

Hiroki TAKAHASHI* · Shinji AKASAKA**

ABSTRACT

The purpose of this study was to apply Circle Dialogue, the most important and fundamental activity in Jenaplan education, to a morning meeting in an upper elementary school class, and to examine its effects using a self-esteem scale and students' free descriptions. As a result, it was confirmed that the implementation of Circle Dialogue significantly improved the self-esteem of all children. In addition, through the Circle Dialogue, the children acquired communication and other skills through their interactions with others, and they recognized their own growth by voluntarily working on things and cooperating with others, which contributed to the improvement of their self-esteem. These results indicate that daily circle dialogues may be an effective means of fostering children's self-esteem.

* Seya Sakura Elementary school ** School Education