

[生徒指導]

ポジティブイリュージョンを修正する介入を通して 攻撃性の高い児童の行動変容を図る実践

南雲 隼人*

1 はじめに

ポジティブイリュージョンとは、実際に存在するもの・ことを、自分に都合よく解釈したり想像したりする精神的イメージや概念と定義されている (Taylor & Brown, 1988)。そして、ポジティブイリュージョンは、自分自身を肯定的・積極的に認識し自己高揚すること、自分に関する将来を楽観的に考えること (Weinstein, 1980)、自己の環境をコントロールする能力を過大に評価すること (Langer, 1975) など、ポジティブイリュージョンによって心理的な健康を生み出すとされている。また、自尊感情を扱った研究においても、自尊感情の高い人は適応的であり、自分の都合の良い方向に現実認識をゆがめることで現実とうまく交渉できることが報告されている (上出・大坊, 2004)。学校教育においても自尊感情を高めることが児童の精神的な安定を生み出したり、他者に対して受容的な態度がとれたりすると考えられ、児童の自尊感情を高めることが必要とされている。

自尊感情と自己有用感について国立教育政策研究所の「生徒指導リーフ」(2015)では、自尊感情は自己に対して肯定的な評価を抱いている状態を指し、自己有用感是自己と他者(集団や社会)との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる自己に対する肯定的な評価と示されている。「自己有用感」と「自尊感情」について、滝(2006)は他者なしでも成立する自尊感情や自己存在感と異なり、自己有用感是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ゆくと自己有用感が児童の社会性を育てる基礎になると述べている。また、滝(2005)は、自尊感情だけ高くても「自己有用感」が低ければ、「私はこんなに〇〇ができるのにちっとも評価されない」といった不満が募る。それが他者に向けられれば、攻撃的な行動になる。反対に自己有用感が獲得されていれば、少々の不満があってもそれを抑えるだけの余裕が生まれることから自尊感情の向上でなく自己有用感の必要性を述べている。

さらに、外山(2006)は、ポジティブイリュージョンの有害性について、攻撃的な子どもにおいて、自尊感情を高揚させることは、逆に攻撃的な行動をより引き出すことにつながりかねないと述べている。学級内で周りの児童に対して暴力や暴言などの問題行動のみられる児童は、自尊感情は高いが自己有用感が低くポジティブイリュージョンの有害性が表れているのかもしれない。そのような攻撃性の問題行動を示す児童に対して、担任だけが承認したり褒めたりするような行為は、児童の身近な他者である級友の評価を伴わなければ、自尊感情と自己有用感の差を広げ、攻撃性の問題行動をさらに招く危険性があると考えられる。

栃木県総合教育センターが発行した「高めよう自己有用感」(2013)には、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として、「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」「他者と協働できる」「学習への意欲が高く、自主的・自律的な生活ができています」という4点を挙げている。つまり、自己有用感を高めれば、自ずと自尊感情も高まり、規範意識が形成され、他者との関係づくりも良好になり、学習への意欲が高まり、自主的・自律的な生活を送ることができるようになるといえる。自己有用感を高め、自尊感情との差を修正することが過度なポジティブイリュージョンによって攻撃性の問題行動を示す児童の問題行動を改善させることができるのではないだろうか。

過度なポジティブイリュージョンを修正させ攻撃性の問題行動を改善させるために外山(2006)は、単に攻撃行動の低減を目的とした社会的スキル訓練を実施するだけでなく、同時にコンピテンスの自己認知を改善させるような認知行動療法的な試みを併用することが重要になってくると述べている。

そこで本研究では、攻撃性の問題行動を起こす児童に対し、他者との関係を良好に保つ社会的スキル訓練とともに認

* 魚沼市立宇賀地小学校

知行動療法で指摘されている認知の部分を修正するために内省を促す振り返りノートでの介入を通し、過度なポジティブイリュージョンを修正し、児童の攻撃性的問題行動を減少させることを目的とする。

2 研究の目的

攻撃性的問題行動を示す児童の内省を促すことによって、ポジティブイリュージョンを修正し、攻撃性的問題行動を減少させる。

3 方法

担任した学級の中で攻撃性的問題行動を示す児童を抽出し、抽出児の攻撃性的問題行動を見とるとともに、Q-U調査を用いて対象児の自己認知と学級の結果を第5学年から第6学年の1学期間の変容を比較する。

- (1) 調査期間 第5学年4月～第6学年7月
- (2) 調査材料 Q-U調査（学校生活満足度尺度、学級満足度尺度、ソーシャルスキル尺度）
事前調査期日：第4学年2月 経過調査期日：第5学年10月、第6学年6月
A児の行動観察及び振り返りノートの記述 期間：第5学年4月～第6学年7月
- (3) 介入方法
 - ①社会的スキル訓練及び実践の場としての学級遊びの実践
 - ②自己認知を修正するために内省を促す振り返りノートの実践
 - ③自尊感情を保持しながら自己有用感を高める工夫

4 研究の対象

本研究では個人が特定されないように配慮し、内容を一部改変して記載している。

(1) 抽出児（A児）について

5年女児を対象として抽出した。4学年の時にWISCや行動観察の結果から医療機関からADHDを併存する自閉スペクトラム症との診断がある。学習面においては、知能SS40台、学力SS30台、新成就値-12とA児の知能から期待される学力が身についておらず、学習内容の定着が十分とはいえない。

A児のQ-U調査の結果では、学校生活意欲尺度（表1-1、図1）、学級満足尺度（表1-2、図2）においてすべて最高得点の肯定的回答をしている。ソーシャルスキル尺度（表1-3）では、問12の「うれしいときは身振りや手ぶりで表わす」ことに対し、苦手意識を持っているがその他の項目では肯定的な評価であり、友達との関係づくりはうまくいっていると評価している。

表1-1 A児学校生活意欲尺度（4学年2月）

項目番号	友達関係				学習意欲				学級の雰囲気				総合
	1	2	3	計	4	5	6	計	7	8	9	計	
得点	4	4	4	12	4	4	4	12	4	4	4	12	36

表1-2 A児学級満足度尺度（4学年2月）

項目番号	承認得点							被侵害得点							群
	1	2	3	4	5	6	計	7	8	9	10	11	12	計	
得点	4	4	4	4	4	4	24	1	1	1	1	1	1	6	満足

表1-3 A児ソーシャルスキル尺度（4学年2月）

項目番号	配慮									かかわり								
	1	2	3	4	5	6	7	8	計	9	10	11	12	13	14	15	16	計
得点	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4	4	4	2	4	4	4	4	30

一方、担任による行動観察では、授業において集中力が続かず席を立ったり、教室を抜け出したりすることがしばしばあった。難しい課題に対しては、やろうとしない態度をとる。担任が支援しようとしても「うるさい」「あっち行

け」と拒絶的・反抗的な態度をとることがみられる。友達に対しては、あだ名をつけて呼んだり、些細なことから攻撃的な問題行動を起こしたりすることがある。絵の出品に学級の代表として友達の絵が選ばれると、「また〇〇だ。〇〇ばかりいいな。」とうらやましがり、「〇〇の絵なんか下手だ。」と絵の批判を本人の前で言ってしまうたり、A児と関係のない話をしている児童の集団に対して悪口を言ったりする行動がみられた。給食の配膳が原因で友達を攻撃することは毎日のようにあった。明らかにA児の方が多くても、自分の量が他の児童よりも少ないと不満を言ったり、余分にあるおかずを独り占めしようと怒ったりすることが繰り返しみられた。

A児のQ-U調査の回答と日常の行動観察を比較するとQ-U調査の回答の整合性には担任として疑問を抱く。これはA児が自身の行動を適切に自己評価する内省ができていないと推測できる。また、このような攻撃性的問題行動はA児が自尊感情を守るために行われる、ポジティブイリュージョンの有害性の表れだと推測できる。

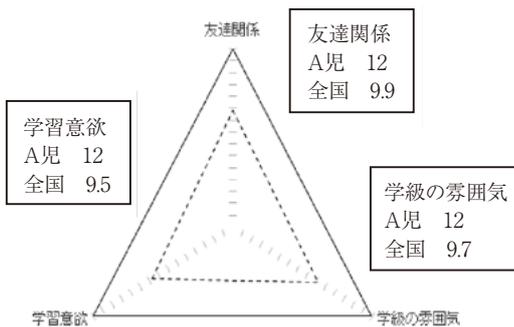


図1 A児学校生活意欲尺度（4学年2月）

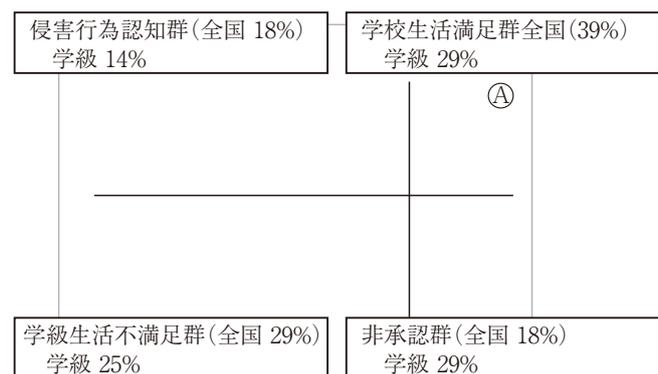


図2 学級満足尺度（4学年2月）

(2) 対象学級

小学校第5学年の少人数学級であり、入学時からメンバーの変化がない。

前学年の第4学年の2月のQ-U調査の結果、学校生活意欲尺度（表2）では友達関係と学級の雰囲気では全国の数値と大きく差はなかった。学習意欲は1ポイント以上下回った。総合得点では、全国より1ポイント以上下回った。全国と比較して児童が学級を肯定的に受け止めてないといえる。

学級満足度尺度（図2）では、学級満足群はA児を含む29%であり、被侵害得点が高い傾向が見られ、児童が学級生活に満足しているとは言い難い。

表2 学級学校生活意欲尺度（4学年2月）

	友達関係		学習意欲		学級の雰囲気		総合	
	学級	全国	学級	全国	学級	全国	学級	全国
2月得点	10.3	9.9	8.0	9.5	9.7	9.7	28.0	29.1

5 指導の実際

A児の過度なポジティブイリュージョンの修正のために社会的スキルの向上と適切な自己認知の獲得を目指す。また、実践の中で問題行動がみられた時には、友達との関係性を悪くしないように厳しく指導を行わなければならない、自尊感情が低くなることが予想される。自尊感情が低くならないよう自尊感情を保有する支援が必要だと考える。そのために以下のことに取り組んだ。

(1) 学級遊び

社会的スキルの向上のためには友達とのかわりの中で訓練と実践が必要である。5年生の学級開きにおいて学級の児童全員の願いが「みんなで仲良く遊びたい」であった。その願いの実現を目指しながら、学級遊びを通してA児の社会的スキルの向上を進めることとした。その際担任も参加し、必要な支援を行った。また、学級で困っていることを話し合う場をつくり、児童とともに解決する方策を考えていく中で学級遊びの改善を図った。

5年生の1学期から週1回程度の学級遊びを行い、遊び係の児童が計画・運営した。A児はチーム決めに不満を言って遊びから抜けて行ったり、ルールを守らずに友達から指摘されると悪口を言ったりする姿が繰り返しあった。その後の学級での話し合いでは困っていることについて意見を求めると学級遊びでのA児行動に対する不満が多く発せられた。A児に対する攻撃にならないようにどのような行為に困っているのかに焦点を当てて話し合うように指導し、解決の方法を話し合った。

1学期の後半になると学級遊びがうまくいかないことから企画・運営する遊び係の児童からやりたくないという意見が出るようになった。遊び係の児童の負担が大きいため2学期からは、全部の係が持ち回りで学級遊びを計画することとした。A児も遊びを計画する側に回るようになったことで学級遊びに対しての責任をもつようになり、トラブルが減ってきた。学級での話し合いでは、ルール違反についてはその場で当事者だけでなく全員で話し合うことやルールが簡単な遊びを設定することなどの意見が出された。トラブルを減らし、最後まで全員で遊べるように話し合った。

1, 2学期には学級遊びの最初に担任を呼びに来ていたが、3学期には担任がいなくともトラブルなく遊べる時間が増えていった。

(2) 振り返りノート

毎日の終学活の際に1日のできごとを振り返るために3分程度の振り返りノートを書く時間を設定した。担任は児童が書いた内容を読み、返事などのコメントを書き入れて児童に返却した。始めたころは、新鮮さによってその日にあったできごとを書くことができたが1週間程度経つと「〇〇をして楽しかったです」という短い記述が何日も続くようになった。

5学年時4月15日の学級遊びでA児の行為が原因でトラブルになった時に、ある児童の振り返りノートには「ケンカがおこってかなしかった。今度は仲良く遊びたい」と、そのできごとを振り返り、今後どのようにしたらいいかを考えていることがわかった。しかし、A児の振り返りノートは、学級遊びに触れているものの「楽しかった」という記述だけで、トラブルを起こしたことを反省できていなかった。そのほか担任から怒られたり、友達とトラブルになったりした日もそれらのことについての記述はなく、自己の問題行動についての振り返りやもっとこうしていきたいという改善についての記述はみられなかった。

内省を促すために「〇〇をして楽しかったです」という記述が続いたときには、「楽しく遊べてよかったね」などと受容するとともに、「Aさんはどんなことをしたの?」と問いかけ、自分の言動に目を向けさせるようにコメントを書いたり、声をかけたりした。

6学年になった振り返りノートの記述には変化が現れ始めた。4月11日には昼休みに勉強をしたことに対して「自分のせいで」と内省している記述がみられた。4月21日の学習参観日には「みんながいっぱい意見を言えた」と周りを認める記述がみられた。友達と良好なかかわりができた日には、記述の分量が増えた。たくさん書いたときには、「すごいね」と賞賛したり、「先生もそう思うよ」と共感したりするコメントを返した。

(3) 自尊感情を保持しながらの自己有用感を高める工夫

A児の活躍の場面をつくり自尊感情を支える自己有用感を高める工夫を試みた。

学習場面ではペア学習を取り入れたり、A児の参加意識を高めるために全員に答えさせたりすることを心がけた。A児が自信をもって応えられる問題を増やした。難しい所はフォローし、簡単な計算や立式の場面と区切って、A児ができる所を全体の中で発表させたりして参加意識を高めた。

A児に役割をもたせるために、学級委員長に任命された。目的を明確にし、それに向けてどのように取り組むかを決める責任を与えてリーダーの立場を経験させた。学級の代表として大勢の前に出ることが好きで、ほかの児童が消極的になっていることもあるがA児の活躍の場となった。

A児以外の振り返りノートの記述を学級だよりに掲載した。「仲良く遊びたい」「ケンカがあつて残念だった」という内容を共有すると共に「けんかがなくてよかった」「最後までみんなで遊べてよかった」という内容を掲載することで、A児の行動変化に対して友達が肯定的に受け止めていることを共有した。

A児振り返りノート（5学年4月15日）
今日はみんなで昼休みに遊んで楽しかったです。

ある児童振り返りノート（5学年4月15日）
今日は昼休みに全員遊びをやった。最初は楽しかったけれど、ケンカがおこってかなしかった。今度は仲良く遊びたい。

A児振り返りノート（6学年4月11日）
休み時間に友達と遊ぼうとしたけれど、自分のせいで勉強ばかりしていた。本当はしたくなかったけれど、やるしかなかった。

A児振り返りノート（6学年4月21日）
今日は授業参観があった。A児、〇〇、〇〇（自分と友達2人）は積極的に手を挙げてしゃべっていたと思う。でも、みんながいっぱい意見を言えたと思う

6 結果と考察

(1) A児の変容

授業において立ち歩いたり、教室から出ていく行動がみられなくなり、積極的に教科書を読んだり、課題に取り組んだりする姿がみられるようになった。授業だけでなく家庭学習に毎日取り組んだり、以前担任していた職員と休み時間に勉強したりするようになり、新成就値も-12から-11に1ポイント上がり学力が高まった。担任に対しての拒絶的・反抗的な態度はあるものの「うるさい」「向こうにいけ」というような強い反抗はなくなった。さらに、できなかった課題を教えてもらいに來るなどA児から担任へのアプローチがみられるようになり改善の傾向がみられた。

友達に対してあだ名で呼んだり、追いかけて回すなどの攻撃性的問題行動を示したりすることもみられなくなった。友達とうまくいかず5学年時の最初のころであれば悪口を言ってしまっていたであろう場面においても自らその場を離れ我慢する様子がみられた。給食の配膳についても不満を言うことはみられなくなった。余分にあるおかずについては、自ら分けて友達から選ばせるような配慮ができるようになった。

6学年になってからの振り返りノートでは、4月11日の記述には「自分のせい」と自分の非を認めている内容がみられ内省していることがわかる。4月21日の学習参観日には、自分のことをほめるだけでなく、「みんなもがんばっていた」と友達のことも認める余裕がみられ、自分や周りのことを振り返ることができるようになった。

Q-U調査の回答では学校生活意欲尺度(表3-1)では依然として高い評価である。特に学級の雰囲気は最高得点で、学級の雰囲気がいいと感じている。しかし、問3の「クラスの人から仲間だと思われている」の評価は肯定的評価ではあるが1ポイント下がり、友達からどのように思われているかを客観的に認識していると考えられる。

学級満足度尺度(表3-2、図3)では、5学年10月は要支援群に位置していたが6学年6月の結果では不満足群となった。A児の学級満足度(表3-2)では、5学年10月に20ポイントだった被侵害得点が6学年6月には15ポイントに下がったことは周りの友達の良さに気づき始め友達とのかかわり方の改善が見られたことが読み取れる。ただ、承認得点が高まらなかったことからA児の自己有用感の高まりをみることはできなかった。

ソーシャルスキル尺度(表3-3)では、配慮の数値が下がり、かかわり優位という結果で、A児が友達に対する配慮が足りていないと自覚していた。また、問2の「何か失敗した時に「ごめんなさい」と言っている」の項目が下がっていた。今までA児が友達との関係の中で自身の非を認めなかったのに対し、非を認めながらも謝っていないことを意識し、自分の行動を振り返り内省していることの表れだとみることができる。

これらのQ-U調査の結果と行動観察を比較すると、振り返りノートに反省の記述がみられたり、自分に非があることが分かり我慢することができたりとA児が内省できるようになってきたといえるだろう。また、Q-U調査の結果と

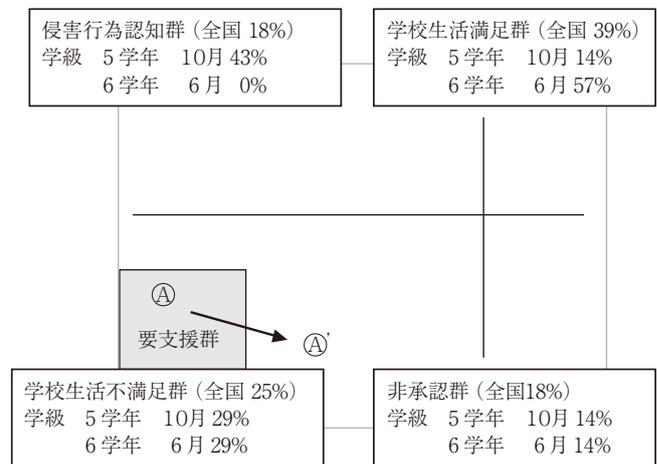


図3 学級満足尺度(5学年10月、6学年6月)

表3-1 A児学校生活意欲尺度(5学年10月、6学年6月)

項目番号	友だち関係				学習意欲				学級の雰囲気				総合合計
	1	2	3	計	4	5	6	計	7	8	9	計	
5学年10月得点	4	4	2	10	4	3	4	11	4	4	4	12	33
6学年6月得点	4	4	3	11↑	4	3	4	12↑	4	4	4	12	34↑

表3-2 A児学級満足尺度(5学年10月、6学年6月)

項目番号	承認得点							被侵害得点							群
	1	2	3	4	5	6	計	7	8	9	10	11	12	計	
5学年10月得点	2	3	2	2	3	2	14	3	3	3	3	4	4	20	要支援
6学年6月得点	3	1	1	2	2	1	10↓	2	2	2	2	3	4	15↓	不満足

行動観察の様子とが4学年時のように隔離していないことからA児が自身のことを客観的に見ることができていると考えることができる。それに合わせ、担任に対する強い拒絶や反抗的な態度がみられなくなったり、友達に対して悪口を言う場面がなくなったりしたことから、A児の攻撃性の問題行動が減少したと考えられる。

表3-3 A児ソーシャルスキル尺度（5学年10月，6学年6月）

項目番号	配慮									かかわり								
	1	2	3	4	5	6	7	8	計	9	10	11	12	13	14	15	16	計
5学年10月得点	3	3	3	3	3	4	4	4	27	4	4	4	3	4	4	4	4	31
6学年6月得点	3	3	3	4	3	3	4	4	27	4	4	4	3	3	3	4	4	29

(2) 学級の変容

学級学校生活意欲尺度（表4）の結果から4学年時の2月と比べて5月では学級の雰囲気は0.7ポイント下がったが、その他はすべて上回った。また、5月の総合得点では全国よりも低くなったが、2月においてはすべての値で全国の値を上回った。特に学級の雰囲気の数値が1ポイント以上高くなった。全国と比較して児童が学級に対して肯定的にとらえるようになったといえる。また、学級満足度尺度（図3）をみると、学級満足群の割合が高まった。特に被侵害得点についての向上がみられ、侵害行為認知群にいる児童がいなくなった。児童の教育相談の際にA児に対する不満が出なくなった。A児からの侵害を受けることが減少し、A児との関係が「よくなった」と肯定的に評価する児童が増えた。学級全体の満足度が高まったことからA児の攻撃性の問題行動が減少したといえる。

7 今後の課題

今回の研究では過度なポジティブイリュージョンを修正する介入によって攻撃性の問題行動を減少させることができた。しかし、適正なポジティブイリュージョンは、精神的な安定をもたらすものである。過度なポジティブイリュージョンを修正する過程でA児の自尊感情が下がってしまった。そのため今後下がってしまった自尊感情を自己有用感とともに高める支援が必要となる。A児の変容の過程で学級全体の満足度が高まったことは、学級の児童のA児に対する容認ととれる。それはA児がこれから自己有用感を獲得していく土台となると言える。学級の児童とA児の良好な関係を築き易く、A児の自己有用感を高める支援は難しくない。

表4 生活意欲尺度（5学年10月，6学年6月）

	友達関係		学習意欲		学級の雰囲気		総合	
	学級	全国	学級	全国	学級	全国	学級	全国
5学年10月	10.9	9.9	9.3	9.5	10.7	9.7	30.9	29.1
6学年6月	10.6↓	9.9	9.9↑	9.5	10.9↑	9.7	31.3↑	29.1

また、攻撃性の問題行動の原因はポジティブイリュージョンだけとは言い切れない。どのような児童の攻撃性の問題行動の原因がポジティブイリュージョンである可能性が高いのかを知ることは今後の生徒指導に生きると考える。

参考・引用文献

- 1) Langer, F.J 「The illusion of control」 Journal of Personality and Social Psychology, 32, 1975年, 311-328pp.
- 2) Weinstein, N.D 「Unrealistic optimism about future life events」, Journal of Personality and Social Psychology, 39, 1980年, 806-820pp.
- 3) Taylor & Brown 「Illusion and well-being: a social psychological perspective on mental health」, Psychological Bulletin, 1988年.
- 4) 上出寛子・大坊郁夫「友人比較自己認知が精神的影響に与える影響－親密度と自己重要度との関連－」, 日本社会心理学会, 第45回大会発表論文集, 2004年, 314-315pp.
- 5) 滝充「『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』－」, C S研レポートvol.58, 啓林館, 2006年, 26-31pp.
- 6) 滝充「規範意識の形成と教師の指導力」, C S研レポートvol.55, 啓林館, 2005年, 10-13pp.
- 7) 外山美樹「ポジティブイリュージョンの功罪－小学生のストレス反応と攻撃行動の変化に着目して－」, 教育心理学研究, 54(3), 2006年, 361-370pp.
- 8) 国立教育政策研究所「生徒指導リーフ」, 2015年.
- 9) 栃木県総合教育センター「高めよう自己有用感」, 2013年.