

# 自己肯定感を高める生活科学習における理論と実践に関する研究 —「おおきくなったよ、ぼくたち、わたしたち」の実践分析を通して—

栗木 隆雅\* 野田 敦敬\*\*

\*大学院学生

\*\*生活科教育講座

## A Study of the Theory and Practice of Living Environment Studies about Promoting Child's Self-Affirmation

Takamasa KURIKI\* and Atsunori NODA\*\*

\*Graduate Student, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

\*\*Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

### 要 約

本研究は、子どもの自信を育成するために重要であると考えられる「自己肯定感」を生活科においてどのように高めていくか明らかにすることを目的とする。先行研究にて考案された「自己肯定感」を高める手立てを用いた単元開発及び実践を行い、そこでの子どもの変容を分析し、手立ての有効性を述べる。

**Keywords** : 生活科、自分自身への気付き、自信、自己肯定感

### I はじめに

平成20年の小学校学習指導要領解説総則編（以下、解説総則編と略す）では「自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題」を子どもの実態として挙げている<sup>1)</sup>。このことは、日本の子どもは「自信」がなく、将来に不安を感じていることを示している。

古庄純一（2009）は、独自に開発したQOL（quality of life）尺度を用いて、子どもの自尊感情の測定を試みた。すると、日本のQOL測定結果とドイツ及びオランダにおける子どものQOL測定結果を比較したところ、日本の子どもはドイツ、オランダの子どもに比べQOL得点が低いことが明らかとなった<sup>2)</sup>。古庄は自尊感情について、ローゼンバーグの定義を参考にしている。古庄はその定義について「自己の中核的な概念で、一つの特別な対象、すなわち自己に対する肯定的または否定的な態度<sup>3)</sup>」と述べている。このことから、自尊感情には肯定的な側面と否定的な側面があることが分かる。そして、自尊感情の肯定的な側面について「『自信、積極的、有能感、できるという気持ち、自分を大切にしようとする気持ち』などと表現できる<sup>4)</sup>」としている。これらのことから、解説総則編で述べられてい

る「自信」と古庄の主張する自尊感情の肯定的な側面は、概念的に類似する点があり、日本の子どもの「自信」は、生活環境や社会的要因によって低くなっていると考えられる。そして、その社会的要因の中に学校教育が含まれていることは言うまでもない。

さて、生活科の究極的な目標は自立への基礎を養うことである。自立への基礎には3つの側面があるとされている。それは、「学習上の自立」「生活上の自立」「精神的な自立」である。そのうち「精神的な自立」について、平成20年の小学校学習指導要領解説生活編（以下、解説生活編と略す）では、「自分のよさや可能性に気付き、意欲や自信をもつことによって、現在及び将来における自分自身の在り方に夢や希望をもち、前向きに生活することができる<sup>5)</sup>」と述べられている。このことから、生活科は、子どもが「自信」をもち、前向きに生活できるようになることをねらいの1つとしている教科であることが分かる。さらに、平成20年の小学校学習指導要領改訂において、生活科では、学年の目標（3）に「自分自身に関すること」が新たに加えられた。その内容は「身近な人々、社会及び自然とのかかわりを深めることを通して、自分のよさや可能性に気付き、意欲と自信をもって生活することができるようにする<sup>6)</sup>」とされている。このことから、日本

における、子どもの「自信」の欠如という教育的課題を解決することの重要性が生活科においても強調されたと捉えることができる。そこで、本研究では、子どもの「自信」を高めるため、その要因として考えられる、「自己肯定感」の高まりに着目した。

## II 生活科で高める「自己肯定感」の定義

筆者は、拙著「子どもの自己肯定感を高める生活科学習—生活科における自己肯定感を高める手立て—」において、文献調査を基に、生活科における「自己肯定感」について「自己概念」「自尊感情」「自分自身への気付き」をキーワードとし、それらの関係性を整理し定義した<sup>7)</sup>。さらに、拙著「生活科の教科的特徴と自己肯定感の関係性について」では、梶田叡一(1985)の主張を手がかりとし「自分自身への気付き」を5つのカテゴリーに分け、それらの関係性を整理した<sup>8)</sup>(図1)。

まず、「自分自身への気付き」には、「①自己の現状の認識と規定」、「②自己への感情と評価」、「③他者から見られていると思う自己」、「④過去の自己についてのイメージ」という、4つのカテゴリーが存在する。まず、「③他者から見られていると思う自己」及び「④過去の自己についてのイメージ」が「①自己の現状の認識と規定」の形成要因となる。次に、「①自己の現状の認識と規定」を自己評価することで、「②自己への感情と評価」が育まれる。そして、「②自己への感情と評価」が肯定的になることで「自分自身への気付き」の質が「⑤自己の可能性・志向性のイメージ」へ高まる。

先行研究では、「自分自身への気付き」の質が高まっていく過程に存在する、自己評価の質的な差異を「自己肯定感」と定義した。図1に示すように、「②自己への感情と評価」には自尊感情が含まれる。ローゼンバーグの自尊感情についての主張を踏まえると、「自己肯定感」には、「とてもよい (Very good)」に属する自尊感情に対応するものと、「これでよい (Good enough)」に属する自尊感情に対応するものが存在すると考えられる。そこで、先行研究ではそれらを「競争的自己肯定感」と「受容的自己肯定感」と定義した。「競争的自己肯定感」は、他者と自分を比較し、その優越性を感じることで得られる「自己肯定感」である。一方、「受容的自己肯定感」は、他者との比較を行わず、自己内基準に基づき、自らを受け入れる「自己肯定感」である。ただ、ピアジェが主張するように、小学校低学年児は自己中心性が強く、ものごとを客観的に捉え、考える能力が未発達である<sup>9)</sup>。そこで、自分と他者とを比較することで得られる「とてもよい (Very good)」に属する自尊感情を育むことは子どもの発達段階に寄り添っていないと考えられ、本研究では、生活科において子どもの「これでよい (Good enough)」に属する

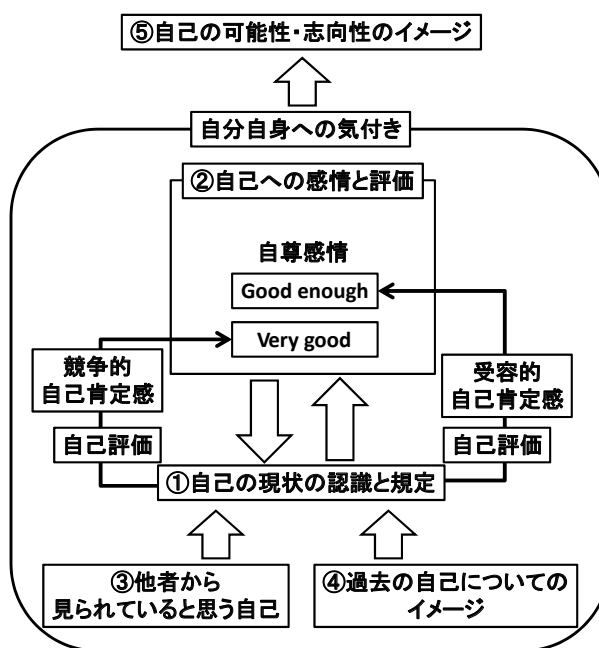


図1 生活科で育む自己肯定感の概念図<sup>10)</sup>

自尊感情を育むことに重点を置く。

本稿の目的は、生活科で「自己肯定感」を高めるために有効な手立てを探ることである。そこで、「生活科で育む自己肯定感の概念図」を足掛かりとし、「自己肯定感」を高める手立てを考案する。そして、手立てを取り入れた授業実践を行い、振り返りカードへの記述内容などから子どもの変容の分析を通して、「生活科で育む自己肯定感の概念図」の妥当性と、手立ての有効性を検証する。

## III 子どもの「自己肯定感」を高める手立て

「II 生活科で高める『自己肯定感』の定義」で述べたように、「自己肯定感」は「自己評価」により形成される。しかし、評価の対象である「①自己の現状の認識と規定」が深まっていなければ、「自己評価」することはできない。「①自己の現状の認識と規定」の形成要因は「③他者から見られていると思う自己」と「④過去の自己についてのイメージ」である。そこで、この2つの形成要因に着目し、手立てを考案する。

まず、「③他者から見られていると思う自己」について、子どもが他者と交流する機会を設定する。そして、交流する際は子どもが他者からどのように見られているか知ることができるような場を設ける。これを「手立てア：他者評価による自己認識」とする。本実践研究では、「すてきシール」を用いた活動と子どもが家族に行ったインタビュー活動が該当する。詳細は「IV 実践分析・考察」で述べる。

次に、「④過去の自己についてのイメージ」について、自分の成長をイメージしやすくするために、自分



表1 単元計画

	時数	活動内容 (ア、イ、ウは手立てを表す)
第1次	1・2	「できるようになったこと」を見つけよう
	3	「できるようになったこと」を発表しよう
	4～8	「自分うつし」を作ろう イウ
	9・10	友だちの「すてき」を見つけよう アイウ
第2次	11	昔の自分を調べよう イ
	12・13	昔と今を比べよう その1 アイウ
	14・15	昔と今を比べよう その2 アイウ
	16・17	お世話になった人に感謝の気持ちを伝えよう イ
第3次	18・19	なりたい自分を考えよう イウ
	20	どんなことをがんばるか考えよう イウ
	21・22	未来の自分を描こう ウ

友だちと見合い、交流する場面を設けた。その際、教師は「友だちの『すてきなところ』を見つけよう」と子どもに伝え、発見したら「すてきシール」と称したシールを友だちの「なったよカード」に貼ることとした(手立てア)。第2次では、過去と現在の自分の比較を行った。昔の自分のことをより詳しく調べるために家族へのインタビューを行った(手立てア)。そして、インタビュー結果をもとに、新たに発見した自分の成長を「なったよカード」に書き、「自分うつし」に貼っていった。「なったよカード」を書く機会は第9、12・13、14・15時の計3回設けた。「なったよカード」は日にちによって色を変え、「自分自身への気付き」の変容を視覚的に分かるようにした。

第3次では、「なったよカード」と「すてきシール」が貼られている「自分うつし」を振り返りながら、自分が将来、どのようになりたいか考える活動を行った。また、本単元を通して適時に「手立てウ：自己評価を促す振り返りカード」を記入する場を設け、自分の成長を振り返る時間を十分に設けた。

## 2 分析・考察

本実践は2つの視点から分析する。1点目は、「手立てア：他者評価による自己認識」と「手立てイ：具体物を用いた振り返り活動」の有効性を検証する。2点目は、「手立てウ：自己評価を促す振り返り活動」を通して、子どもの変容を分析し、「自己肯定感」の高まりを見取することで、手立ての有効性を検証する。

### (1) 「手立てア・イ」の有効性の検証

#### 1) 分析の視点

解説生活編に示された「自分自身への気付き」が得られた子どもの姿のうち、「自分の心身の成長に気付くこと」について野田敦敬(2010)は「身体的」、「能

力・技能的」、「精神的」な成長に分けられる<sup>11)</sup>としている。この考えを基に、本単元で子どもが記述した「なったよカード」を「A：身体的」、「B：能力・技能的」、「C：精神的」な成長に分けて分析し、「①自己の現状の認識と規定」が「③他者から見られていると思う自己」及び「④過去の自己についてのイメージ」から影響を受け変容したか考察する。例えば、「背が高くなったよ」などと記述してあれば「A：身体的」とし、「泳げるようになったよ」などと記述してあれば「B：能力・技能的」とし、「弟に優しくできるようになったよ」などと記述してあれば、「C：精神的」とする。そして、「A：身体的」、「B：能力・技能的」、「C：精神的」な成長にそれぞれ気付き自分の成長を幅広い視野で捉えられるようになったり、それを深めたりすることによって、子どもは「①自己の現状の認識と規定」を深めることができると考えられる。自分の成長を幅広い視野で捉えられるようになった子どもの姿として、例えば、「B：能力・技能的」な成長ばかりに注目していた子どもが、活動を深めるなかで、「A：身体的」や「C：精神的」にも気付いていくことが考えられる。また、自分の成長への気付きを深めることができた子どもの姿として、例えば、「なったよカード」への記述が「サッカーができるようになった」から「リフティングが50回できるようになったよ」へと、より具体的な内容になることが考えられる。ただ、注意しなければならないことは、これら3つの項目間に優越性はないという点である。例えば、「C：精神的」が「A：身体的」や「B：能力・技能的」よりも多いからといって必ずしも子どもの「①自己の現状の認識と規定」が深まったとは言えない。大切なことは、子どもが幅広い視野をもって「①自己の現状の認識と規定」を捉えたり、それを質的に深めたりすることである。

#### 2) 分析結果

第9、12・13、14・15時で子どもが記述した「なったよカード」の枚数をそれぞれ、男子・女子・合計で表記した。また、A・B・Cをそれぞれの枚数も数え、各枚数を各時の全体の枚数で割り、割合を求めた。結果を表2に示す。

さらに、表2に示した結果について縦軸に割合、横軸に記述した日にちを取り、折れ線グラフを作成した(図4)。

#### 3) 考察

表2より、第9時では、「B：能力・技能的」が多く記述されていることが分かる。これは、第1・2時「できるようになったことを見つけよう」にて、子どもが自分の「できる」ことに目を向けていたためだと考えられる。そして、インタビューを重ねるごとに「A：身体的」と「C：精神的」の割合が増加している。子どもはインタビューを行う際、自分で調べたい内容を決め、質問項目を紙に書き、家族とかかわった。この

表2 「なったよカード」の分析結果

	男子 (枚)	女子 (枚)	合計 (枚)	割合 (%)
第9時	160	114	274	-
A: 身体的	5	0	5	1.8
B: 能力・技能的	139	84	223	81.4
C: 精神的	16	30	46	16.8
第12・13時	45	50	95	-
A: 身体的	13	10	23	24.2
B: 能力・技能的	18	18	36	37.9
C: 精神的	14	22	36	37.9
第14・15時	98	77	175	-
A: 身体的	4	12	16	9.1
B: 能力・技能的	62	37	99	56.6
C: 精神的	32	28	60	34.3

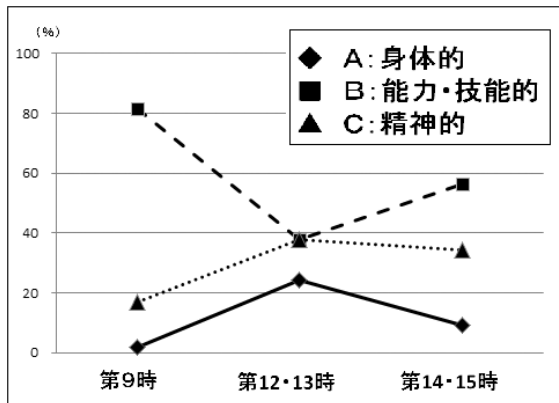


図4 「なったよカード」の分析結果

ように、自分自身の姿を他者から教えてもらう活動を通して、「①自己の現状の認識と規定」が「B: 能力・技能的」な成長だけでなく「A: 身体的」「C: 精神的」な成長に気付くことができたといえる。

また、「なったよカード」は3つの種類が幅広く書かれるようになっただけでなく、記述内容に質的な深まりが見られた。例えば、ある児童は第9時の「なったよカード」への記述に「頭がよくなったよ」や「友だち仲良くできるようになったよ」などと、自分の成長が抽象的に書かれていた。しかし、家族へのインタビューを重ねた後の第14・15時には、「漢字が覚えられるようになったよ」や「小さいころは自分のやりたいことや言いたいことが我慢できずに友だちとよくけんかして泣いていたけど、今は、我慢したり、合うことができるようになった。」などと、自分の成長が具体的に書かれたものが多くなった。また、ある児童は第12・13時以降の「なったよカード」には、「小さいころはけんかばかりしていたけど、もうしなくなったよ (下線は筆者による)」や「1人でねれるようになった

よ (下線は筆者による)」などと、「小さいころは」や「1人で」という記述が増えた。これらのことは、インタビューを通して過去の自分の姿に気付き、今の自分の姿と比較することで、「①自己の現状の認識と規定」を深めた姿だと考えられる。

以上より、「手立てア・イ」により、「③他者から見られていると思う自己」及び「④過去の自己についてのイメージ」を実感することで、子どもは自分の「A: 身体的」「B: 能力・技能的」「C: 精神的」な成長に気付き、「①自己の現状の認識と規定」を深め、肯定的な自己像を得ることができたと言える。

(2) 「手立てウ: 自己評価を促す振り返り活動」の有効性について

#### 1) 分析の視点

ここでは、抽出児 (D児) を設定し、「振り返りカード」への記述から、子どもの変容を分析する。そして、「自己肯定感」の高まりを見取ることで、「手立てウ: 自己評価を促す振り返り活動」の有効性を考察する。

#### 2) D児の概要

D児は、活発で休み時間はよくサッカーをして仲間と遊んでいる。常に集団の中心におり、統率力がある。その一方で、自分の意見は曲げず、仲間と衝突することも多い。

#### 3) 分析結果・考察

##### i) 第1次におけるD児

D児は、教師が紹介した「自分うつし」を見て、「自分うつし」の作成に意欲的に取り組んでいた。ペアであるE児と協力しながら、活動に取り組む中で、「髪の毛はいっぱいあるからやりにくい」などと言いながら、自分の姿を精巧に写し取ろうとしていた。「自分うつし」を作った後D児は、「自分うつし」に「なったよカード」を13枚書いて貼った。その内訳は「A: 身体的」が1枚、「B: 能力・技能的」が11枚、「C: 精神的」が1枚であり、「足が速くなったよ」、「ヘディングが怖がらずにできるようになったよ」など、サッカーに関する記述内容が多く見られた。ここまでの活動を振り返ってD児は以下のように記述している。

2月12日 (第8時終了時)

自己評価: うれしかった・たのしかった

じぶんの じんたいを じぶんで つくるのが 楽しかったし うれしかった。 なったよカード を書くのが楽しかった

記述から、D児が「自分うつし」を作る楽しさに浸り肯定的な評価を行っていることが分かる。それに加えて、「なったよカード」に関心を持ち、自分の成長を振り返ることに意欲的であると見取ることができる。ただし、この自己評価は、「自分自身」に対する自己評

働ではなく、「自分うつし」を作ることに對する評価であるので、「自己肯定感」の高まりを見取ることはできない。

第9・10時では、「なったよカード」を友だちと見合い、交流した。D児は友だちから「すてきシール」を22枚貼ってもらった。このことに対してD児は以下のように自己評価している。

2月15日（第10時終了時）

自己評価： うれしかった

ぜんぶの なったよカードに シールをいっぱいはってくれたので うれしかったです。

このことから、D児は友だちから認めてもらえ、肯定的な自己評価をしていることが分かる。また、D児は友だちに対して、たくさんの「すてきシール」を貼っており、他者を認めようとする姿勢が見られた。

ii) 第2次におけるD児

第2次でD児は、家族へのインタビューを通して、過去の自分を振り返った。1回目のインタビューはうまくいかず、「なったよカード」の枚数は2枚しか書けなかった。しかし、2回目のインタビュー後は7枚の「なったよカード」と書いた。そこには、「自分からあいさつができるようになった」、「自分でトイレにいけるようになった」など「C：精神的」な成長に気付くものが3枚あり、幅広い視野で自分の成長を捉えられるようになったD児の姿が見られた。

第15時には、今まで作ってきた「自分うつし」と「なったよカード」を振り返る場を設けた。このとき、教師は自分の成長についての考えをより深めさせたいというねらいをもって、「なったよカード」を分類



図5 D児の「自分うつし」

する活動を設けた。具体的には「自分1人だけ大きくなったと思うこと」には①の番号、「周りの人に助けてもらって大きくなったと思うこと」には②の番号、「両方だと思うこと」には③の番号、「それ以外」には④の番号を「なったよカード」に書くようにした。すると、①番と②番を記述する子どもが多かった。この状況を教師は、自分の成長について考えを深めさせ、まわりの人の支えで自分が大きくなっていることに気付く機会だと捉え、話し合いの場面を設けた。

T7 今、みんなに答えてもらいました、1番と2番が多いですって。では、2番に書いてある、「まわりの人」って誰ですか。

C8 教室の先生。

(中略)

C9 お母さん。

D児10 あたりまえ (つぶやき)。

(中略)

T18 お父さんや、お母さんが出てきた時、D児くんなんて言ったっけ。

D児19 ……

T20 そんなのあたりまえじゃん、って言ってなかった。

D児21 家族なんだからあたりまえ。

T22 みんな当たり前ですか。

Cn23 当たり前！

D児24 家族だもん！

T25 では、聞きます。当たり前だから、支えてもらうのは普通ですか。それとも、そんなに特別なことじゃないですか。

Cn26 ふつう……

Cn27 特別……

(中略)

T31 当たり前だと思う人、なんで当たり前だと思いますか。

E児32 なんか、お母さんとか、お父さんが、死んじゃった家族もいるのに、まだ、お父さんとお母さんが生きている家族で、大切にされているっていうから、特別だと思った。

T33 E児くんは特別だと思ったのね。

まず、当たり前って人教えて。

C34 みんなお父さんとお母さんがいるから。

C35 みんなが支えてくれないと自分じゃ大きくなれないから。

D児36 子どもの、生まれて、6歳くらいになって、それで死んじゃったお母さんとかがいて、それで、子ども一人になったけど、他の子どもはまだ生きていて、他の子どもはまだお母さんがいるから……子どもがいて、死んじゃったお母さんもいて、それで、子どもが一人になったから、だけど、他の子どもはまだお母さんがいるから自分は特別。

(後略)

この話し合いは、「D児10 あたりまえ」発言が中心となる。「D児21、24」に見られるように、始めD児は「家族なんだからあたりまえ」だと考えていた。しかし、「E児31」や「C34」、「C35」の発言を聴き、「D児36」を発言している。この発言はD児のお母さんの友人の話であり、D児はその話を、母親から聞いていた。つまり、「E児31」や「C34」「C35」の発言から、母親の話を思い出し、自分の考えを内省し、考えを変えたことが分かる。D児は話し合いが終わった後、以下のように自己評価している。

2月26日（第15時終了時）

自己評価： うれしかった・たのしかった

いっぱい なったよカードに いっぱい 書いて うれしかったよ。(中略)  
家ぞくが ぜったい あたりまえじゃ ないのが わかった。

この記述から、話し合いを通してD児が自分の成長を支えてくれた家族への思いを深めている様子が分かる。

話し合いの後、感謝の思いを支えてくれた人に伝えたいという子どもの発言から、感謝の手紙を書くこととした。D児はお母さんとお父さんに感謝の手紙を書いた。以下にその内容を示す。

お母さんお父さんへ

ほくを うんでくれて ありがとう。  
こうつうじこや けがに ならないように  
してくれて ありがとう。お父さん しごとで  
お金を かせいでくれて ありがとう。  
ほくが いきたいところや やりたいことを  
いったり やらせてくれて ありがとう。  
また 計算や かん字が にがてなとき  
いっしょに やってくれて ありがとう。  
お母さん いつも おいしいしょうりを  
つくってくれて ありがとう。 D児より  
(下線は筆者による)

D児は自分の思いを文章にすることが苦手で、国語の時間では長い文章を書くことを諦めてしまうことがあった。しかし、この手紙は長い文章を諦めず丁寧な字で、何度も書き直しながらかき上げた。この要因は、D児の両親への強い思いが支えとなったためだと考えられる。また、下線に示したように手紙の中で何度も「ありがとう」という言葉が出てくる。この感謝の言葉はD児が自分の成長を振り返り、話し合いの中で自分の成長を支えてくれている両親の姿に気づき、思いを

深めることで表現されたものと捉えられる。

iii) 第3次におけるD児

第3次では、未来の自分について考える活動を設定し、「自分うつし」に、自分のなりたいこと、成長したいことを書いたカード（以下「進化カード」とする）を貼っていく活動を取り入れた。D児は「進化カード」に「胸トラップをもっと上手になりたい」、「PKで確実にゴールを決められるようになりたい」、「サッカーでドリブル技を連続で出せるようになりたい」と書いており、サッカーを上手になりたいという願いを強くもっていることが分かる。それに加えて、「魚のことをもっと詳しく知りたい」とも記述していた。このことについてD児は以下のように自己評価している。

3月5日（第19時終了時）

自己評価： うれしかった・楽しかった

いままで「しょうらいのゆめはなに」ときかれて「サッカーせんしゅ」といいました。  
でも、きょう「しんかカード」に書いてあるんことが わかって ほくは うれしかったし 楽しかったです。

この記述から、D児は今まで1つしか考えられなかった自分の可能性を広げ、新たな自分の可能性に気づき、そのことについて「うれしかった・たのしかった」と自己評価していることが分かる。そして、未来に向けて前向きになっているD児の姿からは「受容的自己肯定感」の高まりを見取ることができる。そして、D児は単元の最後に以下のように記述している。

3月12日（第22時終了時）

自己評価： うれしかった・たのしかった

ゆめを あきらめなかったら  
ゆめが かなうことが わかった

まだ、D児は夢を叶えたわけではないが、夢を叶えようとする前向きで力強い姿がこの記述から見られる。このD児の前向きな姿を支えているのは、自分の成長を振り返り、自己評価を重ねることで高まった、「受容的自己肯定感」であると言える。

4) D児の変容のまとめ

単元を通して、D児は「自分うつし」を作る楽しさに浸り、家族とのかかわりを深める中で自分の成長を実感し、「自分自身への気づき」を質的に高めていった。D児の自己評価がすべて「楽しかった」「うれしかった」などと肯定的であったことから、D児が自分の成長に気付く楽しさをもって活動していたことがわかる。また、「自己評価」を重ねる中で、自分の姿や考

えを内省したり、未来に向かおうとしたりする姿が見られ、「手立てウ:自己評価を促す振り返り活動」の有効性が検証された。

p. 57

10) 前掲書8) p. 7

11) 野田敦敬 (2010) 「なかよし・はっけん生活科—気付きの質を高める—」大日本図書、2010年週刊第3号、p. 2

## V おわりに

(2013年11月19日受理)

### 1 本研究の成果

本研究では、「生活科で育む自己肯定感の概念図」と「手立てア・イ・ウ」を意識し、実践を行うことで、子どもの「自己肯定感」の高まりを見取った。子どもが自分の成長を振り返る中で前向きになっていく姿は生活科がめざす「自立への基礎」が育まれた姿であると感じられ、その中核として「自己肯定感」があるように感じられた。

また、「自己肯定感」を高めた子どもは、生活科だけでなく、学校生活全体で自信をもち、意欲的に活動している姿が多く見られた。子どもがより良い自分になりたいという思いや、意欲的に活動する姿は、自分を肯定的に評価する「自己肯定感」に支えられている。教師には子どもの「自己肯定感」の高め、自立への基礎に向かっていく姿を支援する姿勢が望まれる。

### 2 今後の課題

本実践研究では、すべての子どもに「自己肯定感」の高まりが見られたわけではない。その理由としては、子どもの成育歴による影響が考えられる。小学校に入学するまでの6年間、子どもがどのような環境で育ってきたかが「自己肯定感」の形成に大きく影響する。しかしながら、生活科での活動が子どもの「自己肯定感」を高めるきっかけや一助となる可能性が本研究で示された。

今後は、より多くの子どもの「自己肯定感」を高めることができるような手立てや教材開発に努める。

## 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 総則編」、東洋館出版、2008年、p. 1
- 2) 古庄純一『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』、光文社新書、2009年、pp. 83-91
- 3) 上掲書2) p. 30
- 4) 前掲書2) p. 32
- 5) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 生活編」、日本文教出版、2008年、p. 13
- 6) 上掲書5) p. 16
- 7) 拙著「子どもの自己肯定感を高める生活科学習」、愛知教育大学生活科教育講座紀要『生活科・総合的学習研究』第10号、2011年、pp. 93-102
- 8) 拙著「生活科の教科的特徴と自己肯定感の関係性について」、『愛知教育大学研究報告』教育科学編 第62輯、2013年、pp. 1-9
- 9) 桜井茂男『しっかり学べる発達心理学』福村書店、1999年、