

他者をほめること・他者からほめられること  
を通じた自己の肯定的評価  
—日本人女子大学生に効果的なレジリエンス教育にむけて—

平野 真理<sup>1</sup>

(平成 30 年 12 月 4 日査読受理日)

Self-praise through “praising others” and “being praised by others” :  
Toward effective resilience education  
for Japanese female college students

HIRANO, Mari

(Accepted for publication 4th December 2018)

要約

レジリエンス教育においては、自らの肯定的側面の認識を促す取り組みが行われることがあるが、日本人にとって自己の内的特性を肯定的に評価するワークはなじみにくい場合があり、相互協調的自己観に合わせた内容の調整が求められる。そこで本研究では、女子大学生 87 名を対象に、自分の「強み」を評価するワークと、他者と共にお互いの「強み」を評価し合うワークの両方を含むレジリエンス教育を実施し、日本の女子大学生における自他の肯定的側面の評価の特徴を確認したうえで、「他者をほめること」「他者からほめられること」が、「自分をほめる」力の向上につながり得るかを検討した。その結果、他者からの「強み」の評価を受け取る力が、自らの「強み」評価をスムーズに行う力につながることが示唆された。また、他者からの評価の受け取りについての認識と感情的反応についての質的分析から、ポジティブ感情につながる要素が見出だされた一方で、葛藤の感情が生じる得ることも示唆された。これらの知見から、関係性の中の自己という文化的特徴を持った日本におけるレジリエンス教育の工夫の視点を得た。

Abstract

In practicing resilience education, self-work to promote recognition of one's positive aspects may be implemented. However, it is difficult for Japanese to evaluate themselves positively, and there is a need for adjustment of contents based on people's mutual collaborative self-views. In this study, eighty-seven female university students participated in resilience education that included works to evaluate both their own “strengths” and each other's “strengths” with others. After confirming characteristics of self-evaluation of positive aspects of female university students in Japan, we examined whether “praising others” and “being praised by others” can lead to “self-praise.” As a result, it is suggested that receiving a positive evaluation from others leads to self-evaluation of their own strengths. In addition, a qualitative analysis of recognition and emotional response to receiving evaluation from others suggests the presence of elements leading to positive emotions, but conflicting emotions may also arise. From these findings, we found perspective of resilience education in Japan with cultural features of the self within relationships.

キーワード：レジリエンス, 強み, ポジティブ教育, ほめ  
Key words : resilience, strength, positive education, praise

1. 問題と目的

1.1 レジリエンス教育における自己評価の課題

1 東京家政大学人文学部心理カウンセリング学科

レジリエンス (resilience) は、「困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する能力・過程・結果」<sup>1)</sup>

と定義される概念であり、ストレス状況における心の強さを表す概念として様々なフィールドで注目されている。とりわけ教育分野においては、子どもたちが困難状況や壁にぶつかってもたくましく生きることのできる力を育むためのレジリエンス教育<sup>2) 3)</sup>の必要性が謳われ、海外では多くのプログラムが開発されている。レジリエンス教育の対象は主に幼児期や児童期の子どもが中心であったが、現在は大学教育も含めた幅広い現場で実践が行われている<sup>4)</sup>。日本においても、児童生徒の不適応やうつなどの精神的問題の増加、学力だけでない非認知能力の育成が求められるようになるにつれて、こうしたレジリエンス教育が英米から翻訳輸入され、少しずつ学校現場への導入が試みられているところである<sup>5) 6)</sup>。こうしたレジリエンス向上のためのプログラムの内容は様々であるが、教育現場で行われるプログラムの多くはポジティブ心理学<sup>7)</sup>および認知行動療法の技法を基盤としている。その中でも、導入しやすいワークのひとつとして多くのプログラムの中で実践されているものに、Seligmanのstrength理論<sup>8)</sup>を中心とした自らの「強み」の評価がある。これは、個人の内的特性についての24の「強み」(創造性、好奇心、向学心、誠実さ、公平さ、リーダーシップ、チームワーク、許す心、柔軟性、大局観、勇敢さ、忍耐力、謙虚さ、思慮深さ、感謝、自制心、思いやり、愛情、熱意、対人関係力、審美眼、希望、ユーモア、スピリチュアリティ)のうち、自分が有している「強み」を見つけるものである。そうした自己の肯定的側面の再評価を通して、逆境に陥った際に活用できる自らの内的資源を確認し、信頼する力を高めることが期待できる。

しかしながら日本での実践においては、こうした自己の肯定的側面を評価するようなプログラムをスムーズに導入することが難しい場合がある。日本人の自尊感情は、諸外国の中でもとりわけ低いことが示されており<sup>9)</sup>、さらにその平均点は年々低下していることも報告されている<sup>10)</sup>。また日本をはじめとしたアジアの国々では、その文化的特徴から相互依存的自己観をもちやすく、自己を他者よりもネガティブに捉えやすいことが知られている<sup>11)</sup>。そして、自己よりも他者の方に対して肯定的評価を持つことは、その他者との関係性をよりポジティブなものであると捉えることができるという効果をもたらすこともあり、他者に比べて自己を低く評価することが単純に精神的健康に影響するわけではない可能性も指摘されている<sup>12)</sup>。つまり日本文化の中では、肯定的な自己評価を積極的に行うことは必ずしも適応的であるとは言えず、上述のような自己評価のワークに抵抗がある場合がある。そうした特徴を考慮し、レジリエンス教育においてもペアワークやグループワークを通して、他者からの

肯定的評価をうけることで、間接的に自己評価を高めるようなワークが取り入れられることも多い。しかし、こうした他者からの肯定的評価が、実際に自己評価を高めるのか、またそうである場合どのようなプロセスで自己評価につながるのか、といった詳細は明らかではないといえる。

## 1.2 他者からの肯定的評価・他者への肯定的評価の心理的効果に関する先行研究

他者からの肯定的評価を受けることが、パフォーマンスやモチベーションに効果をもたらすことは、常識的にも知られている。高橋<sup>13)</sup>のレビューによると、近年の研究では、肯定的評価の効果は従来考えられていたような直接的な行動変化だけでなく、受け手の感情や認知、対人的側面などに効果を与えることによって間接的に行動に変化をもたらすとされ、プロセスも含めたさまざまなモデルが検討されている。そして心理的な効果については、受け手の個人特性や態度や文脈によって複雑に説明されるものであり、ほめ手と受け手の相互作用として理解していく必要があることが述べられている。また、こうした効果についての研究の多くは「ほめる—ほめられる」関係性が固定した上下関係(教師—生徒、親—子ども、上司—部下)であることが多く、仲間関係での評価に関する研究は少ないことが指摘されているが、例えば大学生を対象にした調査において、親しい友人から自らの性格についてポジティブな評価を受けることが、心理的健康に影響を与えることも報告されている<sup>14)</sup>。

一方で、他者から肯定的評価を受けることのネガティブな影響に関する研究も行われている。Fear of positive evaluationとは「公の場で好ましく評価されることにまつわる恐怖」のことを指す概念であり<sup>15)</sup>、社会不安症に関連する認知的要素として説明される概念であるが、一般大学生を対象とした調査においても尺度得点が正規分布することが確認されている。また、Collins & Feeney<sup>16)</sup>や林寺<sup>17)</sup>の研究では、自尊感情が低かったり、自他をネガティブに捉えている人々は、ほめられるときに否定的な感情的反応を示すという結果が報告されている。青木<sup>18)</sup>が小学1年生を対象に行った調査においても、他者の前で自分をほめられることに否定的な感情を抱く子どもが存在することが示されている。したがって、レジリエンス教育においても、他者からの肯定的評価を受け取るワークを行うことが、ポジティブな心理効果を与えない場合もあることが推察される。

また、「ほめ」にかかわる研究において、他者をほめることが、ほめ手にもたらす心理的効果についてはあまり扱われていない。しかしながら、他者を肯定的に評価する言葉を持つことは、自らの中にある肯定的側面の認

識や受容に影響することが考えられる。例えば北村<sup>19)</sup>は、個人が他者評価において多く用いる記述は、自己の長所的なセルフ・スキーマ、すなわち自らをほめる枠組みとなることを報告している。その視点から考えると、ワークの中で他者を肯定的に評価する取り組みを通して、自己を肯定的に評価するスキーマを獲得することが促進される可能性があると言える。

### 1.3 本研究の目的

そこで本研究では、女子大学生を対象に、自己の肯定的側面（「強み」）を評価するワークと、他者と共にお互いの肯定的側面（「強み」）を評価し合うワークの両方を含むレジリエンス教育を実施したうえで、日本の女子大学生における自らの肯定的側面の自己評価と、他者の肯定的側面の評価の特徴を確認することを第1の目的とする。その上で、自己評価と、他者への評価・他者からの評価の関係および、他者からの肯定的評価を受けた際の主観的体験を分析することにより、「他者をほめること」「他者からほめられること」が、「自分をほめる」力の向上につながり得るかを検討することを第2の目的とする。

## 2. 方法

### 2.1 対象

都内の女子大学においてX年に心理学関連の授業を履修した1年生を対象とした。入学後、約2か月が経過した時点での実施であったため、ペアワークの相手はほとんどが友人同士または顔見知り同士であった。授業内で「強みを選びあうワーク」を行ったうえで、授業終了後に、実施したワークについての無記名式アンケートを配布し、研究使用への同意が得られた87名を分析対象とした。なお、アンケートの回答は成績評価とは一切無関係である旨を説明し、回答したくない場合には白紙で提出するように伝えた。

### 2.2 ワークの概要

Peterson & Seligman<sup>8)</sup>に示されている、個人の内的特性についての24の「強み」（前述）とその説明のリストを提示したうえで、[1] 自分の「強み」を自分で3つ程度選び、その理由についても記入する、[2] ペアの相手の「強み」を3つ程度選び、理由を添えて相手に伝える、というワークを行った。教示においては、「強み」というのは必ずしも完璧に有している必要はなく、自分が大切にしていることや心がけていることでよいこと、明確な根拠を添えることができなくてもよいこと等を説明し、なるべく抵抗感を下げるように配慮した。所要時間は合計20分程度であった。

### 2.3 アンケート内容

- (1) ワークの中で自分が選んだ自分の「強み」（すべて）
- (2) 自己評価のスムーズさ：「選ぶのはとても難しかった」（1点）～「とてもスムーズに選ぶことができた」（10点）の10段階評定
- (3) ワークの中でペアの相手に選んでもらった自分の「強み」（すべて）
- (4) 他者からの評価の受け入れのスムーズさ：「受け入れられるのはとても難しかった」（1点）～「とてもスムーズに受け入れることができた」（10点）の10段階評定
- (5) ペアの相手に選んであげた相手の「強み」（すべて）
- (6) 他者への評価のスムーズさ：「選ぶのはとても難しかった」（1点）～「とてもスムーズに選ぶことができた」（10点）の10段階評定
- (7) 相手から「強み」を選ばれてどのように感じたか（自由記述）
- (8) ワーク全体の感想（自由記述）

### 2.4 分析方法

数量的な分析はSPSS (ver.22) を用いて行った。自由記述の分析は、KJ法を援用したカテゴリー分類による質的分析を行った。具体的には、記述を意味単位で切片化したうえで意味を要約したラベルを付け、ラベル同士の類似性の観点からまとまりを見出し、サブカテゴリーおよびカテゴリーを生成し、最後にカテゴリー間の関係を検討した。

## 3. 結果

### 3.1 「強み」の自己評価・他者からの評価・他者への評価の様相

自分で選んだ自分の「強み」（自己評価）、ペアの相手に選んでもらった自分の「強み」（他者からの評価）、ペアの相手に選んであげた相手の「強み」（他者への評価）のそれぞれについて、どの「強み」が多く選ばれていたかをTable 1およびFigure 1に示した。自己評価において多く選ばれていたのは、多い順に「思いやり（9.45%）」「感謝（9.06%）」「愛情（7.87%）」「思慮深さ（6.69%）」「ユーモア（5.91%）」「忍耐力（5.91%）」であった。一方、他者評価（他者からの評価／他者への評価）として多く選ばれていたのは「ユーモア（9.43%／8.70%）」「誠実さ（7.17%／8.70%）」「思いやり（7.17%／7.25%）」「許す心（6.79%／6.16%）」「謙虚さ（6.79%／6.88%）」「対人関係力（6.79%／6.16%）」であった。いずれの評価においても上位に選ばれていた「強み」は、対人関係の中で相手への気遣いや思いやりや誠実さを示すような特性が多く、自己評価で選ばれやすかった「強み」と他者評価

Table 1 自己評価・他者からの評価・他者への評価で選ばれた「強み」

自己評価 自分で選んだ自分の「強み」			他者からの評価 ペアの相手に選んでもらった自分の「強み」			他者への評価 ペアの相手に選んであげた相手の「強み」			
平均 選択数	2.92個 (SD = .85)		3.04個 (SD = .66)		3.17個 (SD = .98)				
順位	度数	%	度数	%	度数	%	度数	%	
1	思いやり	24	9.45	ユーモア	25	9.43	誠実さ	24	8.70
2	感謝	23	9.06	誠実さ	19	7.17	ユーモア	24	8.70
3	愛情	20	7.87	思いやり	19	7.17	思いやり	20	7.25
4	思慮深さ	17	6.69	許す心	18	6.79	謙虚さ	19	6.88
5	ユーモア	15	5.91	謙虚さ	18	6.79	好奇心	17	6.16
6	忍耐力	15	5.91	対人関係力	18	6.79	許す心	17	6.16
7	誠実さ	13	5.12	好奇心	17	6.42	愛情	17	6.16
8	希望	13	5.12	公平さ	14	5.28	対人関係力	17	6.16
9	許す心	12	4.72	愛情	14	5.28	公平さ	13	4.71
10	対人関係力	11	4.33	向学心	13	4.91	向学心	12	4.35
11	柔軟性	10	3.94	思慮深さ	11	4.15	思慮深さ	12	4.35
12	好奇心	10	3.94	チームワーク	10	3.77	チームワーク	10	3.62
13	リーダーシップ	9	3.54	忍耐力	9	3.40	柔軟性	10	3.62
14	自制心	9	3.54	熱意	9	3.40	熱意	9	3.26
15	謙虚さ	9	3.54	自制心	8	3.02	忍耐力	8	2.90
16	創造性	8	3.15	希望	8	3.02	自制心	8	2.90
17	審美眼	8	3.15	柔軟性	7	2.64	感謝	7	2.54
18	大局観	7	2.76	感謝	6	2.26	希望	7	2.54
19	熱意	6	2.36	リーダーシップ	5	1.89	リーダーシップ	5	1.81
20	勇敢さ	4	1.57	勇敢さ	5	1.89	大局観	5	1.81
21	チームワーク	4	1.57	創造性	3	1.13	審美眼	5	1.81
22	公平さ	4	1.57	大局観	3	1.13	創造性	4	1.45
23	スピリチュアリティ	3	1.18	審美眼	3	1.13	勇敢さ	3	1.09
24	向学心	0	0.00	スピリチュアリティ	3	1.13	スピリチュアリティ	3	1.09

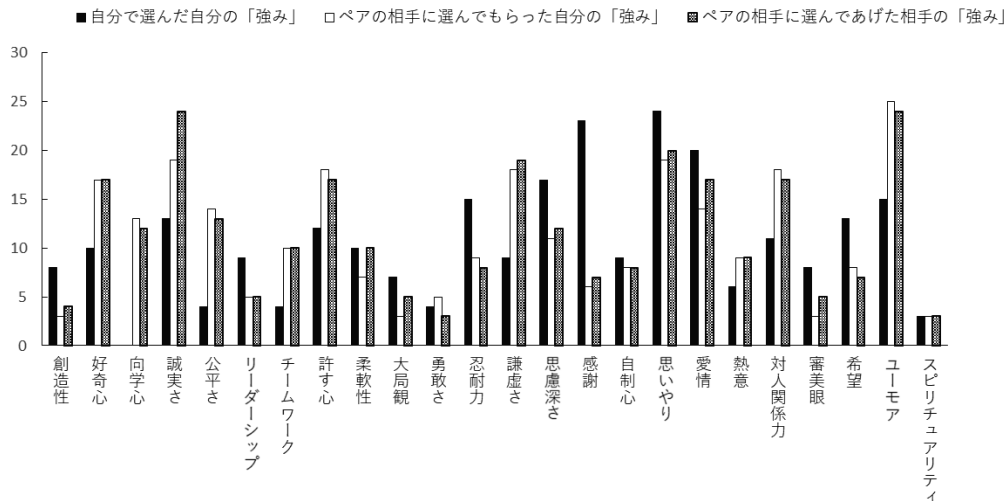


Figure 1 強みの自己評価・他者からの評価・他者への評価の内容

Table 2 自己評価・他者からの評価・他者への評価の一致

	自己評価 - 他者からの評 価	自己評価 - 他者への評 価	他者からの評価 - 他者への評 価
ひとつも一致しない	30 (34.48%)	58 (66.67%)	54 (62.07%)
1つが一致	41 (47.13%)	23 (26.44%)	28 (32.18%)
2つが一致	14 (16.09%)	6 (6.90%)	4 (4.60%)
3つ以上が一致	2 (2.30%)	0 (0.00%)	1 (1.15%)

で選ばれやすかった「強み」にあまり大きな違いは見られなかった。自己評価のみで上位に挙がっていたものとしては「感謝」、他者評価のみで上位に挙がっていたものとしては「向学心」「公平さ」が挙げられた。また、「スピリチュアリティ」についてはいずれの評価においてもほとんど選ばれていなかった。

上記のような特徴はあったものの、自己評価・他者評価のいずれにおいても、最も多くの人に選ばれた「強み」であっても全体の10%を超えることはなかったことか

ら、選択された「強み」は人によってばらつきがあったことが示された。なお、「強み」の平均選択数は自己評価が2.92個、他者からの評価が3.04個、他者への評価が3.17個であった。

続いて、ひとりの個人の中で自己評価と他者評価で選択された「強み」がどの程度一致していたかをTable 2に示した。自分で選んだ「強み」と他者から選ばれた「強み」については、1つだけが一致していた人が最も多く全体の約半数であった。2つ以上一致していた人も約20%存在しており、自己評価と他者からの評価において同じ「強み」が一つでも選ばれた人は全体の約65%に及んだ。次に、他者に対する評価においては、30%強の人が自分の「強み」と同じ「強み」を選んでいた。また、相手から選んでもらった「強み」と、相手に選んだ「強み」がひとつでも一致した人、すなわち選んでもらった「強

み」を選び返した形になった人は約 40% であった。

### 3.2 自己評価および他者評価の受け入れのスムーズさ

自己評価・他者からの評価の受け入れ・他者への評価をどの程度スムーズに行うことができたかを、主観的な 10 段階評価で回答してもらった結果のヒストグラムを Figure 2 に示した。自分で自分の「強み」を選んだ際のスムーズさの平均は 10 段階で 5.69 (SD = 2.30) であったが、4 近辺と 8 近辺を山とした二峰性が示されており、比較的スムーズに選べた群と、比較的スムーズに選べなかった群の 2 群に分かれることが示唆された。一方、他者の「強み」を選んだ際のスムーズさの平均は 7.08 (SD = 2.16) であり、中心よりも高い点数に偏った山形となった。そして、他者から選んでももらった「強み」の評価をスムーズに受け入れられた度合いの平均は 10 段階中 6.83 (SD = 2.14) であり、こちらも中心よりも高い点数に偏った山形となった。

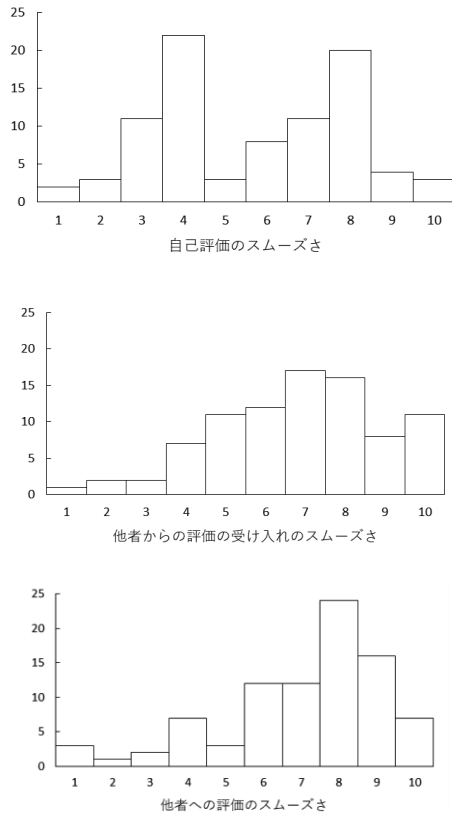


Figure 2 自己評価・他者からの評価の受け入れ・他者への評価のスムーズさの分布

### 3.3 自己評価と他者評価の関連

続いて、自己評価と他者からの評価の受け入れ、他者への評価の関連を検討した (Table 3)。自己評価のスムーズさと他者からの評価の受け入れのスムーズさには弱い正の相関 ( $r = .25, p < .05$ ) が示され、また、他者への評価のスムーズさと他者からの評価の受け入れのスムー

ズさにも弱い正の相関 ( $r = .29, p < .05$ ) が示された。すなわち、自分や他者の「強み」をスムーズに評価できる人は、人からの評価もスムーズに受け入れやすいことが示唆された。一方で、自己評価のスムーズさと他者への評価のスムーズさには相関がみられなかった ( $r = -.01, n.s.$ )。

本研究で実施したワークの最終的なねらいは、自分で自分の「強み」を評価できるようになることであるため、他者を評価できる力や他者からの評価を受け入れることができる力が、自分を評価できる力をどの程度説明するかを重回帰分析で検討した結果 (Figure 3)、他者からの評価の受け入れから自己評価への標準偏回帰係数が  $\beta = .25$  であり、他者を評価する力の有無は自己評価にあまり関係がないが、他者の評価をスムーズに受け入れることができる力が、自己評価できる力を有意に説明することが示された。

Table 3 自己評価・他者からの評価の受け入れ・他者への評価のスムーズさの相関係数

	他者からの評価	他者への評価
自己評価	.25 *	-.01
他者からの評価	-	.29 *

\*  $p < .05$

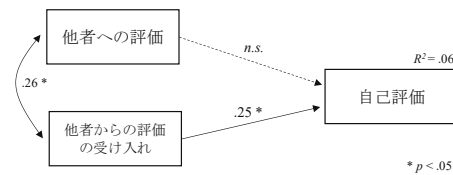


Figure 3 自己評価のスムーズさを目的変数とした重回帰分析

### 3.4 他者からの評価に対する認識と感情的反応についての質的分析

#### 3.4.1 カテゴリー

他者からの評価を受け入れることが、自己評価の力につながりうるということが検討されたことから、続いて他者から自分の「強み」を評価してもらった際の体験についての自由分析の質的分析を行い、他者評価に対する認識と感情的反応について検討した。

各自由記述の内容的なまとまりで切片化を行った上で内容を要約したラベルをつけたところ、全部で 205 のラベルが生成された。ラベル内容の類似性からまとまりを見出し、サブカテゴリーを検討したところ、23 のサブカテゴリーが生成された。さらにサブカテゴリーの類似性から、評価への認識についての 3 カテゴリー、感情的反応についての 4 カテゴリーが生成された (Table 4)。最後に、カテゴリー間の関係性を検討した (Figure 4)。以

下に、7つのカテゴリーごとに説明を行う。なお、カテゴリー名は【】、サブカテゴリー名は<>、ローデータの記述は斜体で示す。

#### (1) 評価への認識

評価への認識は、【意外な肯定的評価】【自己評価の承認】【他者から見た自分を知る】という3つのカテゴリーに分けられた。

【意外な肯定的評価】カテゴリーには、<自分にはないと思っていた良さを見出してくれた>を中心に、<肯定的な評価><具体的根拠>のサブカテゴリーが含まれている。自分ではまったく評価していなかった「強み」を選んでもらった体験（例：自分ではむしろ弱いかなと思っていたところを「強み」として選んでくれて嬉しかった。）や、具体的な根拠を添えた肯定的評価を受けたという認識（例：いっぱいあるって言われたので、とても嬉しく感じました。／理由もついていたのでなお嬉しかった。）が述べられていた。

【自己評価の承認】カテゴリーには、<自己評価との一致>を中心に、<努力していたことが認められた><自分をわかってくれていた>のサブカテゴリーが含まれている。こちらは自分自身が評価していた自分の「強み」と同じ「強み」を選んでもらった体験（例：自分が見た自分と、人から見た自分が重なってうれしかった！）や、自分では「強み」とまでは言い切れなかったが日頃から心がけていたことを評価してもらえた体験（例：人に対して親切でいようと心がけているので、それを認めてもらったのかなと感じました。）、自分の努力をきちんと見ていてくれていたという認識（例：自分でも選ぶのを迷っていたものを選ばれたので、まだ2か月ぐらいの仲だけどさすが私のことをわかってるなと思った。）が述べられていた。

【他者から見た自分を知る】カテゴリーには、<そんな風に見えるのか>を中心に<自己評価との不一致><表面的にとどまる理解>のサブカテゴリーが含まれている。他者の目には自分がどのように映っているかを知る機会となったこと（例：自分は違うものを選んでもらって相手にはそうみられているんだあ…と思いました。）、またその際の他者評価と、自己評価あるいは本来の自分とずれが浮き彫りになったこと（例：好奇心は自分でもあるなと思っていたけれど、自制心があると言われたときはびっくりしました。）について述べられていた。

#### (2) 感情的反応

感情的反応は、【ポジティブ感情】【気づき】【葛藤的感情】【関係への感情】という4つのカテゴリーに分けられた。

【ポジティブ感情】カテゴリーには、<嬉しい>を中心に<自信がついた><そうになりたい>というサブカテ

グリーが含まれている。他者からの評価を認識したことによる喜びの感情が述べられていた（例：うれしかった。心があたたかくなった。書いてもらった部分を切り取ってどこかに貼り付け、時々見たいなと思った。／自分の自信のなかったところを良いと言ってもらえると自信がつく。）。

【気づき】カテゴリーには、<驚き><納得><自己の側面の発見><面白い>というサブカテゴリーが含まれている。他者の評価に対する意外性や（例：忍耐力を選んでもらえて少し驚きましたが理由を聞いて納得しました。）、新たな視点を得たことによる自己理解の昂進に関する感情（例：「他の人から自分はこう見ええたのか」と考えると面白かった。）が述べられていた。

【葛藤的感情】カテゴリーには、<本当は違う><受け入れられない><安堵><不安・自己嫌悪>のサブカテゴリーが含まれている。ここでは他者からの評価と現実の自分とのずれを感じることによるネガティブな感情や（例：素直に受け入れられなかった。人にはそう思われていると知り、自分が嫌な奴に思えた。／思慮深さについては納得できない。）、戸惑いなどの葛藤的感情（例：私は本当にそれが出来ているかな、と不安にもなった。／いかに自分が大学でお面を被っているかが分かった。）が述べられていた。

【関係への感情】カテゴリーには、<恥ずかしい><照れくさい><相手への感謝>のサブカテゴリーが含まれている。これは、自己評価の内容への反応ではなく、評価してくれた相手との関係において生じた感情（例：直接言い合おうと恥ずかしいなとも思いました。／〇〇ちゃんほめ上手だなと思った。）について述べられていた。

### 3.4.2 ポジティブ感情や気づきへのプロセス

次に、評価への認識のカテゴリーと感情的反応のカテゴリーとの関係を検討し、他者からの評価がどのように本人のポジティブ感情や気づきにつながり得るかを考察した（Figure 4）。各人の自由記述には、評価への認識についてのみ、あるいは感情的反応についてのみが書かれていたものもあったが、多くの場合その両方についての記述が含まれていた。例えば、「あまり話したことがない相手だったので、この授業でお話ししてそんな風に思われていたのかと少しうれしくなった。」という自由記述からは、<そんな風に見えるのか>という評価への認識と、<嬉しさ>という感情的反応のサブカテゴリーが得られている。このように共起が見られたサブカテゴリーについて、認識が感情につながり得るものとして実線の矢印で表した。そして、そのサブカテゴリー間の関係性を総合して理解されるカテゴリー間の関係性を

太い矢印で表した。以下に、カテゴリーごとに見出された関係性を説明する。

まず、自分で選んだ自分の「強み」が、他者からも同じように評価されるという【自己評価の承認】は、スムーズに、＜嬉しい＞＜自信がついた＞という【ポジティブ感情】につながっていることが示された。単純に自己評価が確認されたということだけでなく、努力して心がけていたことが認められたことや、理解してもらえたという認識が、喜びの感情につながっていた。

そして、自分で評価できなかった「強み」を他者から評価してもらえたという【意外な肯定的評価】は、＜自己の側面の発見＞＜納得＞といった【気づき】の体験となるとともに、＜嬉しい＞＜そうになりたい＞といった【ポジティブ感情】につながっていた。こうした【気づき】や【ポジティブ感情】の生起にあたっては、＜恥ずかしい＞＜照れくさい＞というような【関係への感情】を伴うこともあった。

最後に、他者の目から見て自分は＜そんな風に見えるのか＞というような【他者から見た自分を知る】ことも、＜自己の側面の発見＞や＜驚き＞といった【気づき】につながることを示された。

### 3.4.3 葛藤的感情の生起

他者からの評価の認識が、自分自身の新たな「強み」への肯定的な気づきやポジティブ感情を生み出す一方で、そうした【意外な肯定的評価】や【他者から見た自

分を知る】ことは、同時に＜本当は違う＞＜不安・自己嫌悪＞といった葛藤的感情につながることもあった。他者からの評価は「強み」の肯定的評価であるため、ネガティブ感情は生起しにくいと思われるにもかかわらず、自己評価とのずれが生じた際に、理解されていないと感じたり、そのような評価を体現できていない不安を感じるといったことが生じていた。

Table 4 他者からの評価に対する認識と感情的反応についてのカテゴリー

カテゴリー	サブカテゴリー	度数
意外な肯定的評価	自分にはないと思っていた良さを見出だしてくれた	24
	肯定的な評価	5
	具体的根拠	4
自己評価の承認	自己評価との一致	18
	努力していたことが認められた	9
	自分をわかってくれていた	4
他者から見た自分を知る	そんな風に見えるのか	20
	自己評価との不一致	5
	表面的にとどまる理解	5
ポジティブ感情	嬉しい	49
	自信がついた	2
	そうになりたい	2
気づき	驚き	13
	納得	7
	自己の側面の発見	5
葛藤的感情	面白い	4
	本当は違う	6
	受け入れられない	4
	安堵	4
関係への感情	不安・自己嫌悪	3
	恥ずかしい	6
	照れくさい	3
	相手への感謝	3

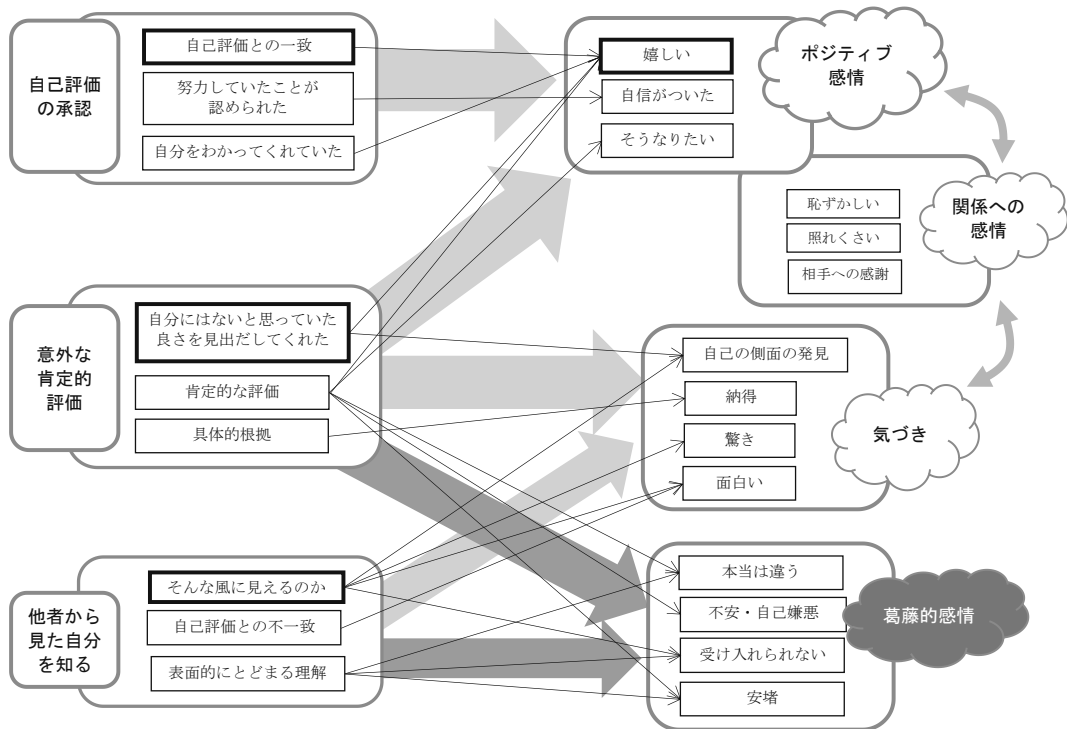


Figure 4 他者からの評価に対する認識と感情的反応についてのカテゴリー間の関係

## 4. 考察

### 4.1 日本人女子大学生の「強み」の自己評価・他者評価

本研究では、レジリエンス教育の一環として行われた、自らの「強み」を選択式で評価してもらうワークと、その後ペアワークを通して他者の「強み」を評価し、他者から評価してもらうというワークのデータから、日本人女子大学生にとっての“自分をほめる”ポジティブ教育的ワークの適用性と、そこに“他者をほめる”“他者からほめられる”ワークがどのように関係しうるかを検討した。

まず、自己評価のスムーズさを10段階でたずねた結果の分布 (Figure 1) をみると、分布は二峰性を示すことが推測され、比較的スムーズに自分をほめることができた群と、比較的スムーズに自分をほめることができなかった群に分かれることが示唆された。本研究ではサンプルサイズの限界から、細かに比較分析することはできなかったが、それぞれの群に属する人々は異なる特徴が高いと考えられるため、そうした自己評価のスムーズさの特徴に合わせたワークの提供を検討する必要がある。

続いて、ワークの結果からみられた日本人女子大学生の「強み」の自己評価すなわち“自分をほめる”という行為の特徴を見ていく。Table 1に示したランキングからは、女子大学生に目立って特徴的に多く選択される「強み」があるわけではなく、ある程度異なる「強み」を自己評価していたことが示された。しかしその中でも、多くの学生が選択しやすかった「強み」としては、「思いやり」「感謝」「愛情」など、対人関係における利他性や向社会性にかかわる特徴が挙げられた。この特徴は、他者への評価すなわち“他者をほめる”際に多く選択された「強み」とほとんど同じであった。他者の「強み」を評価する場合、その根拠は自らの社会的関係性の中で体験に基づくことが多くなると考えるため、相手の関係性特徴である向社会性をほめることが多くなることは必然であると考えられる。しかし、自らの「強み」の評価においても、自らの持っている個性としての「強み」よりも、関係の中での自己のあり方の「強み」が選択されやすいという結果は、まさに相互協調的自己観という文化的特徴が反映されていると考えられる。ちなみに Peterson ら<sup>20)</sup>の報告によれば、アメリカ (N=12,439) とスイス (N=455) の成人を対象に24の強みのそれぞれをどの程度有しているかについて尺度を用いて評価させた研究では、どちらの国においても最も高得点で評価されたのは「好奇心」であった。したがって、日本人女子大学生、あるいは日本人にとって、自らの「強み」を評価する際に、人間関係という文脈は不可分であると捉えた方が、スムーズな自己評価が促進されうる可能性があると考えられる。つまり、従来のワークのように、「あ

なたにはどのような強みがありますか?」「あなたはどのような強みを持っていますか?」「あなたはどのような人間でありたいと努力していますか?」と翻訳的にたずねるよりも、「あなたは友人関係の中でどのようなことを心がけていますか?」「あなたは家族のためにどのようなことを努力していますか?」「あなたは人からどのような人とほめられたことがありますか?」というように、関係性の中に生まれる「強み」をたずねることで、自分を“ほめる”ことが容易になる可能性が推察される。

なお、他者への評価および他者から選んでもらった評価においては、「ユーモア」という特徴が最も多く選択されていた。諸外国の先行研究において、「ユーモア」はレジリエンス構成要素のひとつとして捉えられてきたが、日本における調査の中では「レジリエンスとしてのユーモア」がうまくデータとして立ち現れなかったことからあまり重要視されておらず、レジリエンス特性を測定する尺度にもユーモアに関する項目はほとんど取り入れられずにきた。しかしながら本研究の結果からは、日本人にとっても「ユーモア」が重要な「強み」の評価要素となり得ることが示されたと考えられ、今後のレジリエンス研究においてユーモアの要素をうまく取り入れていく工夫が必要であろう。また、「スピリチュアリティ」についても同様に、日本のレジリエンス研究においては、宗教的背景からあまり重要視されてこなかった要素である。こちらは本研究の結果においてもほとんど「強み」として選択されることはなかった。これにはスピリチュアリティという言葉が、日本においてはメディア等の影響により古いや風水などの限局的なイメージを喚起させてしまうことが影響していると考えられる。本来は日本人にとってもスピリチュアリティは心理的安定に貢献する重要な要素である<sup>21)</sup>。精神性やつながり、自然への畏敬といった感覚を含め、日本人の感覚に沿った言葉で示す工夫が必要であろう。

### 4.2 他者からの肯定的評価を受け入れることと、自分自身を肯定的に評価すること

日本人女子大学生にとって自らの「強み」を評価することが、関係性の文脈と不可分である可能性について上述した。そうであるならば、他者から評価を受ける、あるいは他者を評価するという行為が、彼女らの自己評価に影響を及ぼす可能性が予想される。「他者からの評価の受け入れのスムーズさ」と「他者への評価のスムーズさ」が、「自己評価のスムーズさ」をどのように予測するかを重回帰分析で検討したところ、「他者からの評価の受け入れ」のみが自己評価のスムーズさに対して有意な説明力を持っていた。すなわち、他者をほめることよりも、他者からほめられることが、自らをほめる力につ



ながり得ることが推察された。また同時に、他者評価の力と、他者からの評価を受け入れる力には正の相関が示されていることから、他者をほめる・ほめられるという相互作用の営みの中で、他者の肯定的評価を受け入れる力は高まっていくことが予想される。ほめることよりもほめられることがポジティブな効果をもたらすという結果は、親しい関係における自他の性格評価の影響に関する小林<sup>14)</sup>の先行研究とも重なる。

一方で、他者の肯定的側面を認識することは、肯定的なセルフ・スキーマを促進し自己評価を高めるという予想に反し、他者への評価と自己評価の間には、相関が見られなかった。このことから、レジリエンス教育においても、相手の「強み」を見出だすというワークをどのように位置づけ、評価者にとっても肯定的な効果をもたらすことができるようにするかについて工夫が必要であるという課題が見出された。

#### 4.3 他者評価の受け入れにともなう葛藤的感情

他者から肯定的な評価を受けることが、肯定的感情や自信をもたらし、新たな自己の側面への発見や気づきをもたらす一方で、同時に、「自分は本当はそうした評価に見合う人間ではない」といった不安や、「理解されていない」というネガティブ感情などの葛藤的感情ももたらし得ることが示唆された。本研究では、自由記述の質的分析を行ったことにより、レジリエンスのワークにおいてどのような葛藤的感情が生じうるのかについての知見を得ることができた。Figure 4を見ると、葛藤的感情は主に具体的根拠を伴わない肯定的評価から生じていることがわかる。つまり、肯定的評価に根拠が添えられていない際に、相手の評価に対する疑念や、表面的な理解という認識が生じ、葛藤的感情につながりやすい。このことから、「強み」の評価の際には必ず具体的な根拠とともに伝えるようなワークの工夫をすることにより、こうした葛藤的感情を抑えることができる可能性がある。本研究で行ったワークにおいては、「強み」の選択にあたっては理由根拠も併せて伝えるようにという教示を行っていたが、どこまで具体的なエピソードを提示できていたかは把握しきれていなかった。例示などの工夫が必要であろう。

また、肯定的評価を受け取ることでネガティブな影響が生じうるというのは先行研究で示されてきたとおりであり、受け手の特性や状況との相互作用によって生じていることも推察される。したがって今後は、受け手の特性に合わせたワークの内容の調整といったことも求められる。

#### 4.4 まとめと今後の課題

本研究では、「強み」の評価を行うレジリエンス教育の実施を通して、日本の女子大学生における自他の肯定的側面の評価の特徴を確認し、「他者をほめること」「他者からほめられること」が、「自分をほめる」力の向上につながり得るかを検討した。その結果から、①自分の肯定的側面を評価させるワークでは、本人の人間関係の中での在り方における「強み」をうまく引き出すような教示の工夫を行う必要性、②他者からの肯定的評価を受け取ることを通して、自分自身への肯定的評価が高められる可能性、③他者評価にあたっては、具体的エピソードを根拠として添えることの重要性、など、日本のレジリエンス教育における工夫の視点を得ることができた。こうした知見をふまえた上で、今後、他者との関係性を通して自己への肯定感を育てていくようなレジリエンス教育を発展させていくことが望まれる。

#### 付記

本研究は、大学間連携等による共同研究「ICTを利用した間接的な二者間相互承認プロセスによるレジリエンス促進プログラムの開発」および科研費18K13330の助成を受けて行われた。

#### 引用文献

- 1) Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- 2) Brown, J. H., D'Emidio-Caston, M., & Benard, B. (2001). *Resilience education*. CA: Corwin Press.
- 3) Gillham, J. E., Abenavoli, R. M., Brunwasser, S. M., Linkins, M., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. (2013). Resilience education. In *Oxford Handbook of Happiness*. New York: Oxford University Press.
- 4) DeRosier, M. E., Frank, E., Schwartz, V., & Leary, K. A. (2013). The potential role of resilience education for preventing mental health problems for college students. *Psychiatric Annals*, 43, 538-544.
- 5) 原郁水・都築繁幸 (2013). 保健教育への応用を目指したレジリエンス育成プログラムに関する文献的考察 教科開発学論集, 2, 193-198.
- 6) 川原誠司 (2018). 子どもの精神的弾力性 (レジリエンス) の涵養に関連した教育的働きかけの概観 宇都宮大学教育学部紀要, 1 (68), 21-34.
- 7) Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *The American Psychologist*, 55, 5-14.
- 8) Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004).

- Character strengths and virtues: A classification and handbook. New York: Oxford University Press/Washington, DC: American Psychological Association.
- 9) Schmitt, D. P., & Allik, J. (2005) . Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 nations: Exploring the universal and culturespecific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 623-642.
- 10) 小塩真司・岡田涼・茂垣まどか・並川努・脇田貴文 (2014) . 自尊感情平均値に及ぼす年齢と調査年の影響 *教育心理学研究*, 62, 273-282.
- 11) Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991) . Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological review*, 98, 224.
- 12) 遠藤由美 (1997) . 親密な関係性における高揚と相対的自己卑下 *心理学研究*, 68, 387-395.
- 13) 高崎文子 (2013) . ほめの効果研究のモデルについての一考察 *熊本大学教育学部紀要*, 62, 129-135.
- 14) 小林知博 (2012) . 親しい他者との間の自己・他者評価の関係性およびそれらの評価が社会的適応に及ぼす影響 *対人社会心理学研究*, 12, 129-134.
- 15) 前田香・関口真有・堀内聡・坂野雄二 (2015) . Fear of Positive Evaluation Scale 日本語版の信頼性と妥当性の検討 *不安症研究*, 6, 113-120.
- 16) Collins, N. L. & Feeney, B. C. (2004) . Working models of attachment shape perceptions of social support: Evidence from experimental and observational studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 363-383.
- 17) 林寺陽子 (2015) . 性格について「ほめる」・「ほめられる」状況における心理的反応と自己・他者の捉え方との関連：認知的・感情的側面に着目して *龍谷大学大学院文学研究科紀要*, 37, 97-117.
- 18) 青木直子 (2009) . 小学校 1 年生のほめられることによる感情反応：教師と一対一の場合とクラスメイトがいる場合の比較 *発達心理学研究*, 20, 155-164.
- 19) 北村英哉 (1998) . 自己の長所，短所は他者認知によく用いられるか *教育心理学研究*, 46, 403-412.
- 20) Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N., & Seligman, M. E. (2007) . Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 2, 149-156.
- 21) 和秀俊・廣野正子・遠藤伸太郎・満石寿・濁川孝志 (2014) . 日本人の持つスピリチュアリティ概念構造の探索的な分析：心の問題から生じる社会問題の解決に向けて *コミュニティ福祉学部紀要*, 16, 39-50.