

自己有用感を高める学級活動の工夫

～主体的に参画し、互いに認め合う活動を通して～

石垣市立新川小学校
教諭 前花 かほり

I テーマ設定の理由

グローバル化や人工知能・AIなどの技術革新が急速に進み、社会の変化は複雑で予測困難となっ
てきている。このような社会において、子供たちには様々な変化に主体的に向き合い、他者と協働して解決
していく力や、自ら考え、判断して行動しよりよい社会や人生を切り拓いていく力が求められている。

小学校学習指導要領解説「特別活動編」(平成29年7月)では、「人間関係形成」「社会参画」「自己実
現」3つの視点で目標が整理された。それらの資質・能力は、「集団や社会の形成者としての見方・考え
方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を發揮しながら集団や
自己の生活上の課題を解決することを通して」育成されることが求められている。特別活動では児童が
学校生活を送る上で基盤となる力や社会で生きて働く力を育むという特質から、活動を通して自己有用
感を育むことが求められている。

本学級には明るく活発で意欲的に学習や活動に取り組む児童が多い。その一方、学習や活動において
物事に取り組む前から「自分なんか」「どうせできない」と無気力であったり、自信がもてずにもって
いる力を發揮できなかつたり、友達とうまく関われなかつたりする児童がいる。これらのことは、自己肯
定感や自己有用感が低いことが一つの要因になっていると考える。

これまでの学級活動を振り返ると、意見を活発に発言することのできる一部の限られた児童の発言で
学級の意見が決定してしまうことがよくあり、思いはあってもそれを表現できない児童が多くいた。ま
た、よりよい合意形成の方法が分からず、安易に多数決によって決定してしまうこともあった。更に
学級会後の実践においては、話し合っただけで決定したことに納得できず、実践への意欲が持てず、進んで取
り組むことのできない児童もいた。これらのことは、教師の計画や支援が十分にできておらず、自発的、
自治的な活動を十分に行えていなかったことが原因であると考えられる。

そこで、本研究では、学級会の中で小集団での話し合いの場を設定し、一人一人が話し合いの進め方や合
意形成の図り方を身に付けることで学級全員が主体的に学級会に参加できるようにしたい。そのことを
通して、学級づくりへの参画意識が高まり、その後の実践にも意欲的に取り組むことができるようにな
ると考える。その中で仲間と協力したり、互いのよさを認め合ったりする活動の工夫をすることで児童
一人一人が自己有用感を高めていくことができるであろうと考え本テーマを設定した。

II 研究仮説

仮説1 学級会において、小集団による話し合いの場を設定することで、話し合いの進め方や合意形成の図
り方が身に付き、主体的に話し合いに参加することができるであろう。

仮説2 話し合い、実践、振り返り等の一連の学習過程の中で、仲間と協力したり、互いに認め合ったり
する活動の工夫をすれば、自己有用感を高めていくことができるであろう。

III 研究内容

1 自己有用感について

(1) 「自己有用感」とは

滝(2005)は、「自分がしたことを感謝されてうれしかった、自分は頼りにされている、自分も
誰かの役に立っている、みんなから認められている…。他者と交流することで得られるそうし

た感情を、私は、『自己有用感』と呼んでいる。」と述べている。また、信夫、山本、大谷、佐藤(2018)は、「自己有用感」について「自己の存在が周囲から認められている、必要とされている感覚」と定義している。国立教育政策研究所「生徒指導リーフ (leaf18)」では、「人の役に立っている、人から感謝された、人から認められた」という感情であり、『自己有用感』は自分と他者(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」としている。本研究においては、「人から認められた」「必要とされている」「人から感謝された」「人の役に立っている」など、他者との関わりを通して自分を価値あるものとして受け入れる感覚であると定義し研究を進めていく。

(2) 自己有用感を高める必要性

内閣府「子供・若者白書」(2014)では、日本はアメリカやイギリスなどと比べ、「自分自身に満足している」「自分には長所がある」といった項目に対して、肯定的な回答が最も低いという結果となり、自分に自信をもてない若者が多いことが明らかとなった。

学習指導要領前文(2017)では、「(前略)一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。(後略)」と示されている。

また、教育再生実行会議(第十次提言)では、「子供たちの自己肯定感が低いままでは、『社会に開かれた教育課程』の下でこれからの時代に求められる資質・能力を育むことが十分にできたことにはなりません。子供たちが自分の価値を認識し、かつ、他者の価値も尊重できるよう、また、自信をもって成長し、よりよい社会の担い手となることができるよう、そのための環境づくりに取り組む必要があります。」と述べられている。

自己肯定感や自己有用感は、複雑で変化の激しいこれからの社会において、多様な他者と協力し、自分のよさや可能性を生かしてよりよく生きていくための土台としてその育成が求められている。国立教育政策研究所「生徒指導リーフ (leaf18)」には、むやみに自己肯定感を高めてしまおうとすることは、「実力以上に過大評価してしまったり、周りの子供から評価を得られずにもとに戻ってしまったり、自他の評価のギャップにストレスを感じるようになっていたり」することがあるということが示されている。そのため、他者との関係の中で自分の存在を価値あるものとして受け止められる「自己有用感」の育成が求められている。

2 学級活動について

(1) 学級活動(1)の学習過程

学級活動(1)では、児童が共通して取り組むべき課題を見だし(発見・確認)、見いだした議題について提案理由を基に、意見を出し合い、比べ合いながら話し合い(解決方法等の話し合い)、よりよいものを選んだり、多様な意見を生かしながら学級としての考えをまとめたりし(解決方法の決定)、決めたことについて協働して取り組み(決めたことの実践)、活動を振り返り(振り返り)次の課題解決へとつなげていくことが一連の学習過程となっている。

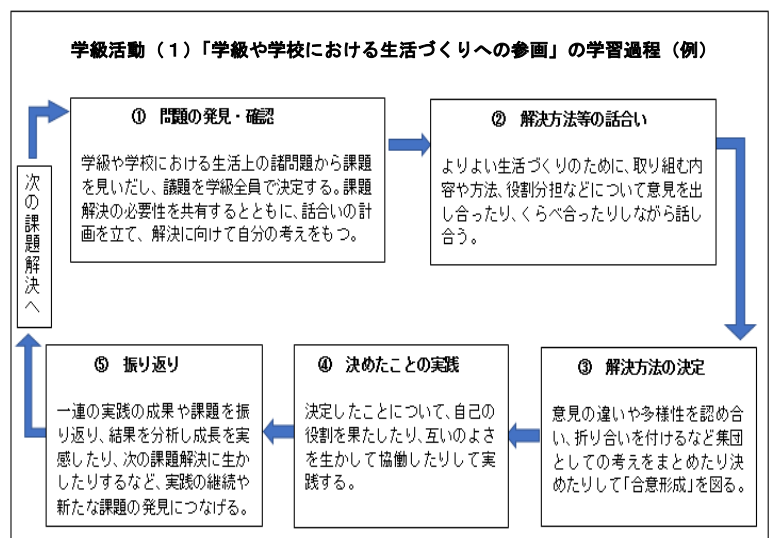


図1 学級活動(1)学習過程(例)

(2) 育成を目指す資質・能力の3つの視点

表1 育成を目指す3つの資質・能力

小学校学習指導要領解説「特別活動編」では、育成を目指す資質・能力や、それらを育成するための学習過程の在り方を整理するにあたって、「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」の3つの視点が示された。杉田（2017）は、3つの視点について表1のように示している。3つの視点は「特別活動において育成を目指す資質・能力における重要な要素であり、これらの資質・能力を育成する学習過程において

人間関係形成	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中で、人間関係を自主的、実践的によりよいものへと形成しようとする視点。 ・必要な資質・能力は、集団の中において、特別活動の学習過程全体を通して個人対個人という関係性の中で育まれるものと考えられる。 ・属性、考え方や関心、意見の違いを理解した上で認め合い、互いのよさを生かすような関係をつくることが重要。
社会参画	<ul style="list-style-type: none"> ・よりよい学級（ホームルーム）・学校生活づくりなど、集団や社会に参画し様々な問題を主体的に解決しようとする視点。地域や社会に対する参画、社会貢献や持続可能な社会の担い手になっていくことにつながる。 ・社会参画に必要な資質・能力は、個人が集団へ主体的に関与する中で育まれるものと考えられる。
自己実現	<ul style="list-style-type: none"> ・現在及び将来の自己の生活の課題を発見しよりよく改善しようとする視点。 ・自己実現に必要な、自己の理解を深め、自己のよさや可能性を生かす力、自己の在り方生き方を考え設計する力は、集団の中において、個々人が共通して当面する現在及び将来に関わる問題を考察する中で育まれるものと考えられる。

も重要な意味をもつ。」とある。3つの視点は密接に関連しており、相互に関わり合って高まっていくものである。学級づくりに主体的に参画し（社会参画）、自己のよさや可能性を生かしながら活動に取り組み（自己実現）、その中で互いを認め合い、よさを生かし合える関係を築き他者と協働していくこと（人間関係形成）で、自己有用感が高まっていくと考え、学習過程のそれぞれの場面で3つの視点を意識して活動を行っていく。

3 主体的に参画し、互いに認め合う活動とは

(1) 主体的に参画するとは

特別活動は児童が自主的、実践的に取り組むことを特質としている。学級活動（1）では更に自発的、自治的な活動であることを特質としている。学習指導要領解説「特別活動編」では、自発的、自治的について『自発的、自治的な活動』は、『自主的、実践的』であることに加えて、目的をもって編制された集団において、児童が自ら課題等を見だし、その解決方法・取扱い方法などについての合意形成を図り、協力して目標を達成していくものである。」とある。「主体的に参画する」とは、図1の①から⑤の学習過程に学級の一員としての自覚をもち、主体的に関わっていくことであると考え。児童が自ら見いだした議題について問題意識をもって話し合い、納得のいく合意形成ができれば、自ずと実践意欲がわき、その後の実践では自己の役割を果たしたり、互いのよさを生かして協働したりしながら活動することができるようになる。そこで、本研究においては、図1の①「問題の発見・確認」②「解決方法等の話し合い」「③解決方法の決定」までの過程を重視し、児童が課題を見だし、主体的に話し合い、合意形成に関われるよう工夫をしていく。

(2) 互いに認め合う活動とは

学習指導要領解説「特別活動編」では、自己有用感に関する記述があり、特別活動、学級活動を通して自己有用感を高めていくことが求められている。また、自己有用感を高めていくために認め合うこと、認められているという満足感や充実感をもたせることが重要であることが示されている。国立教育政策研究所「生徒指導リーフ（leaf18）」では「子供が『認めてもらいたい』ときというのは、一般に子供の基準や水準で『認められたい』のではないのでしょうか。子供なりのこだわりで努力したり工夫したりしたことを『認められたい』のです。」とある。また、杉田（2020）は、「(前略)自分の行ったことに対して正当に評価されることを通して(後略)」児童の自己有用感が高まっていくことを述べている。認め合う活動を行うためには、児童が学級活動の中で力を発揮したり、努力したりし、それを本人が実感している必要がある。本研究では、児童一人一人が主体的に活動に取り組み、他者と協働しながら自分のよさやがんばりを発揮できるようにする。その中で自分自身が実感しているよさやがんばりを互いに認め合えるようにする。

4 主体的に参画し、互いに認め合う活動の工夫

(1) 議題設定の工夫

児童が課題を自分事として捉え、学級会に参加するためには、児童にとって話し合う必要性のある議題を選定することが重要だと考える。「みんなでしてみたいこと」「学級生活がもっとよくなること」「みんなで解決したいこと」など学級全員に関わる切実な問題を設定することが大切である。本研究では、議題選定の視点を提示し、児童が学級の問題に気づけるようにしたい。議題箱を設置し、提案された内容から議題の選定を行う。

(2) オリエンテーションの重要性

学級会オリエンテーションを実施し、学級会の意義や学級会で大切にしたいことなどについて確認を行う。学級会の合言葉として「みんなもよくて、自分もよい」という

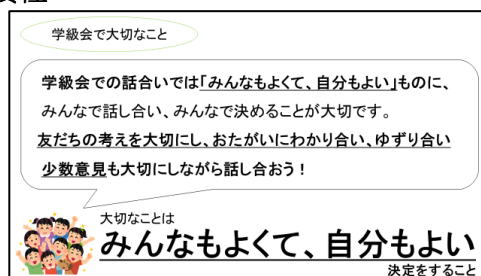


図2 オリエンテーション資料

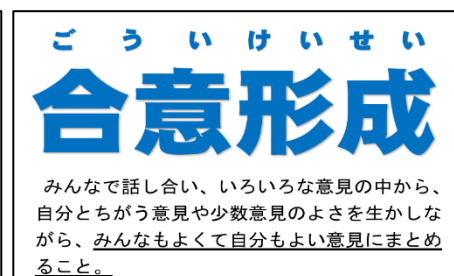


図3 掲示資料

言葉を提示する。様々な立場の級友のことを考えながら、互いの考えを大切にし、折り合いを付けて決定することが大切であるということを確認する。

(3) 小集団での話し合いの場の設定

本研究では、全員が学級の一員としての自覚をもち、学級会に主体的に参加できるよう、学級会の中で小集団での話し合いの場を設定する。共感的で温かな雰囲気の中で、全体場で話すことに苦手意識をもっている児童も安心して発言ができるようにする。小集団で話し合うことで互いの意見のよさを認め合いながら協働的に合意形成を図ることができると思う。児童は班での合意形成、学級全体での合意形成と学級会の中で2度合意形成に関わることになる。班の中でお互いの意見のよさを認め合い、生かし合いながら合意形成をしていくことで、一人一人が合意形成の仕方を身に付け、全体場においても主体的に話し合いに関わりながら合意形成を図っていくことが可能になると考える。また、小集団で話し合いの場を設定することで、少人数での関わりが生まれ、認め合い、互いに承認しやすい状況を作ることができると思う。

(4) 振り返りの工夫

① 自己評価

学級会後にノートに記述式の振り返り欄とループリックによる自己評価欄を設ける。ループリックを用いることで、学級会を通してどのような力を身に付けることが求められているのかを児童に示すことができる。また、自分がどの段階にいるのかを知ることで、より高いレベルを目指していこうという意欲にもつながると考える。

表2 学級会ループリック (筆者作成)

	A	B	C	D
自分の意見を つたえる力	全体場で自分の意見を言うことができた。	はんでの話し合いにおいて、友だちの考えに対し自分の意見を言うことができた。	ノートに書いた自分の意見を言うことができた。	自分の意見を言うことができなかった。
相手の考えを 聞く力	友だちの意見を目を見て、うなづきながら聞き、よさについて考えたり、自分の考えとくらべたりしながら聞くことができた。	友だちの意見を目を見て、うなづきながら聞き、よさについて考えながら聞くことができた。	友だちの意見を目を見て、うなづきながら聞くことができた。	友だちの意見を聞くことができなかった。
合意形成の力	全体での話し合いにおいて、自分の意見を言って、他のはんの考えのよさについて考えながらみんなもよくて自分もよい決定をすることができた。	はんでの話し合いにおいて、すすんで自分の意見を言って、友だちの考えのよさについて考えながらはんのみんながなっとくできる決定をすることができた。	はんでの話し合いにおいて、みんなで話し合って意見をまとめることができた。	みんなと話し合って、意見をまとめることができなかった。
友だちのよさ に気づく力	自分のはんや他のはんの友だちのがんばったところやよかったところをたくさん見つけることができた。	自分のはんや他のはんの友だちのがんばったところやよかったところを見つめることができた。	はんの友だちのよかったところやがんばったところを見つめることができた。	友だちのよかったところやがんばっていたところを見つめることができなかった。

②他者評価

学級会后、実践終了後に友達のよさやがんばりを見付け、カードに書いて伝え合う活動を行う(図4)。カードは掲示し、いつでも見られるようにする。自分のよさを認めてもらうことで、友達のよさも積極的に見付けようとするようになると考える。

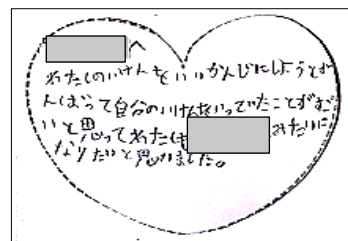


図4 ハートカード(学級会后)

(5) 合意形成を図るための手立て

「特別活動指導資料 みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動(小学校編)」では、合意形成について「学級会では、自分と異なる意見や少数意見も尊重し、できるだけ多くの意見のよさを生かす方法を考えるようにします。安易に多数決で決定することなく折り合いを付けて、集団としての意見をまとめていくことが大切です。」と示されている。杉田(2020)は、「単なる妥協ではない建設的に歩み寄る、譲る、生かし合うなどができるようになることが大事なのだと考えています。」と述べている。学級会では、一人一人が真剣に考えた意見をもとに互いの意見を認め合い、よさを生かし、多様な考えが生かされた決定へと合意形成を図っていくことが重要である。そのような合意形成を図れるよう合意形成の仕方を児童に提示する。

表3 合意形成のプロセス例

合体の術	意見Aと意見Bを合体し、一つにまとめる。 運動会のテーマを決めよう [元気なゴーゴー運動会]と[チームワークで金メダル]を合体させて→合体の術をつかって[チームワークで金メダル元気ゴーゴー運動会]にしよう!
いいとこどりの術	意見Aと意見Bのいいところをとって、ひとつにまとめる。 クラスの合言葉をつくろう [元気で明るい2組]と[笑顔いっぱいなかよし2組]のいいところをとって→いいとこどりの術をつかって[元気いっぱいなかよし2組]にしよう!
生まれ変わりの術	意見Aと意見Bを生かして、新しいアイデアにまとめる。 なかよし集会をしよう [フルーツバスケット]と[わたしはだれでしょうゲーム]を生かして→[わたしは○○バスケット]をしよう!
少しずつ全部の術	できるかぎり、AもBもCも行おう。 学級のはたをつくろう [学校のマスコットを書く] [名前を書く] [クラスの合言葉を書く]は全部できそうなので→少しずつ全部の術をつかって、全部取り入れて旗をつくろう!
優先順位の術	今回は意見Aに決めて、次回は意見Bをする。 お楽しみ会をしよう [いすとりゲーム]と[サッカー]で優先順位をつけて→優先順位の術をつかって、お楽しみ会では[いすとりゲーム]をして、[サッカー]は[休み時間]にしよう!
なっとくの術	みんなが納得できる1つの意見決めよう。 お楽しみ会をしよう [鬼ごっこ]に多くの意見が集まっていて、他の意見だった人も納得するなら→なっとくの術で[鬼ごっこ]にしよう!
条件つきOKの術	意見Aに多くが賛成しているが、数名が反対しているとき、反対理由を聞いて、納得する条件付きでOKする。 スポーツ大会をしよう [あたらと痛い] [男子のボールがこわい]の反対意見を解消する条件を考えて→条件付きOKの術をつかって、[やわらかいボールをつかう] [男子は利き手ではない手で投げる] という条件で[ドッジボール]をしよう!

(那覇市立さつき小学校「折り合いの術」を参考に作成)

IV 授業実践

1 検証の計画

日時	活動内容
12月1日(水)	学級会オリエンテーション 合意形成の仕方について
12月15日(水)	第1回学級会「学級レクの計画を立てよう」
12月22日(水)	第2回学級会「学級レクの計画を立てよう②」
12月24日(金)	第1回、第2回学級会后実践 学級レク
12月24日(金)	第1回、第2回学級会后実践 振り返り
1月14日(金)	第3回学級会「クラスの仲を深める方法を考えよう」
1月14日(金)～	第3回学級会実践
1月19日(水)	第4回学級会「クラスの合言葉を作ろう」
1月19日(水)～	第4回学級会后実践
1月26日(水) (検証授業)	第5回学級会「3年2組あいさつ週間の取組を考えよう」
1月31日(月)～	第5回学級会后実践
2月4日(金)	3年2組あいさつ週間
2月4日(金)	第5回学級会后実践 振り返り

2 検証授業

(1) 事前の指導と児童の活動

日時	対象	児童の活動	指導上の留意点	◎目指す児童の姿 (観点) 【評価方法】
1月19日 放課後	計画委員会	・議題の選定をする。	・学級全体で話し合う必要のある議題を選定できるようにする。	◎よりよい学級生活を送るために、進んで議題の選定をしようとしている。(主体的に取り組む態度) 【観察】
1月20日 放課後	計画委員会	・活動計画を作成する。	・提案者の思いを学級全体の共同の問題になるように、提案理由をしっかりと深めるようにする。	◎計画委員会の役割、話し合いの進行の仕方等を理解している。(知識・技能) 【活動計画、観察】
1月24日 1校時	全体	・議題や提案理由を確認しながら、自分の考えを学級会ノートに書く。	・話し合うことや決まっていることが共通理解できるよう助言する。	◎提案理由や条件にあった意見を考え、判断し、ノートに書くことができる。(思考・判断・表現) 【学級会ノート】
1月25日 放課後	計画委員会	・学級会の打ち合わせをする。	・話し合いの見通しがもてるよう助言する。	

(2) 本時の指導と児童の活動

①ねらい

- 楽しい学級生活をつくっていくために、一人一人がもつ思いを伝え合い、互いの意見を認め合い、出された意見のよさを生かして合意形成することができる。
- 友達よさやがんばりに気づき、互いに認め合うことができる。

②展開

議題	「3年2組あいさつ週間の取組を考えよう」	
提案設定の理由	最近あいさつをしない人が増えている。あいさつ週間の取組をして今よりもっとあいさつがあふれる3年2組にしたいと思ったから。	
決まっていること	決まったことは1月31日～2月4日までの「3年2組あいさつ週間」でやる。	
話し合いのめあて	・みんなで話し合って「みんなもよくて、自分もよい」決定をしよう。 ・友達よさやがんばりを見つけながら話し合おう。	
経過	話し合いの流れ	指導上の留意点
導入 5分	1 はじめの言葉 2 司会グループの紹介 3 議題の確認 ・議題設定の理由 ・決まっていること 4 めあての確認	○学級会のシナリオに沿って話し合いを進めさせる。 めあて ・みんなで話し合って「みんなもよくて、自分もよい」決定をしよう。 ・友達よさやがんばりを見つけながら話し合おう。 ○めあてについて触れ、意識させる。
	5 教師の話	
展開 30分	6 話し合い (1) 話し合うこと① 「どんな取組をするか」	○出し合う段階では班での話し合いを行い、そこで班の考えをまとめさせる。 ○学級会ノートをもとに自分の意見を言えるようにする。 ○進行が止まったときや話がそれてしまったときは、必要に応じて支援する。 ○全体での合意形成では司会から「『みんなもよくて、自分もよい』決定をするためにどのように意見をまとめたらいいか」と全体へ投げかけ、合意形成の仕方を班で考えさせる。
		【思考・判断・表現】 提案理由を意識して自分の意見を述べ、友達の意見も受け入れて、互いの意見のよさを生かしながら合意形成を図っている。(観察・学級会ノート)
終末 5分	7 まとめ 8 振り返り 9 教師の話	○決まったことを確認して、実践意欲をもたせる。 ○ハートカードに班のメンバーのよさやがんばりを書く。 ○計画委員会のがんばりや合意形成できたことなどを賞賛すると共に、事後の活動への意欲を高められるよう声掛けをする。
	10 おわりの言葉	【主体的に取り組む態度】 友達よさを見つけている。(ハートカード・学級会ノート)

(3) 事後の指導と児童の活動

日時	児童の活動	指導上の留意点	◎目指す児童(生徒)の姿 (観点) 【評価方法】
1月27 ～28日 昼休み	・取組の具体的な方法や役割などを決めてあいさつ週間に向けて準備をする。	・役割を決めて協力して取組の準備を進められるようにする。	◎合意形成したことをもとにみんなで協力し、進んであいさつ週間の準備に取り組んでいる。(主体的に取り組む態度) 【観察】
1月31日 ～2月4日	・あいさつ週間の取組を実施する。	・めあてを意識して、学級会で決まったことを実践できるようにする。	◎めあてを意識しながら協力して友達と実践している。(思考・判断・表現) 【観察、ふり返りシート】

拡散したが、L児の発言は「あいさつする人が増える」「今よりあいさつあふれる3年2組にする」という提案理由を押さえ、具体的に実践をイメージした発言であり、問題意識をもって話し合いに参加していたことがわかる。また、L児の発言には、これまでの学級会や実践を通して学級活動は自分たちの学級生活をよりよくしていくためのもので、全員が関わる必要があるという意識をもっているということが表れている。

表6 全体の話合いの様子


司会→『みんなもよくて、自分もよい』決定をするためにどのように意見をまとめたらいですか。』	
話し合い①「出された6つの意見をどうまとめていくか。」	
E児→『靴箱の上にあいさつしようとして書いて貼る』と『あいさつ当番をする』を合体させたらどうか。』 —意見は出たが共通点がなくまとめられない—	
T →「出された6つの案を限られた時間で全て行うことは可能か。」 —「できない。」と反応する児童が多い—	
T →「どうしたら解決できるか。」	
F児→『元気よくあいさつした人を発表する』は帰りの会でできる。』 —その他の意見が出てこない—	
T →「あいさつ週間でなければできないものを考えてみてはどうか。』 普段できるものは普段から意識してやっていくというのはどうか。」	
話し合い②「普段からできるものはないか。」	
G児→『合言葉を決める』は普段からできる。』	
H児→『友達と会ったら必ずあいさつをする』『毎日あいさつをする回数に目標を決める』は普段からできる。』	
I児→『靴箱の上にあいさつしようとして書いて貼る』はすでに床に貼られているから、取組でやらなくてもいい。』	
J児→「床の字は見づらい。靴箱の上だと見やすい。」	
K児→「靴箱の上に貼ってあったら、靴を脱ぐときに毎回目に入る。」	
司会→『早く来た人があいさつ当番をする』『靴箱の上にポスターを貼る』『帰りの会で元気よくあいさつをしてきた人を発表する』それ以外は普段は意識してやっていくとまとめていいですか。よいと思う人は手を挙げてください。』 —L児だけ手を挙げていない—	
L児→「あいさつ当番はどこでやっていいかわからないし、遅く来た人はどうやったらいいかわからない。」	
M児→「あいさつ当番は教室の前でやる。」	
T →「どこでやるかは分かったか。やらない人が出てきてしまうことを問題だと感じているのか。」	
L児→「うん。」	
話し合い③「やらない人が出てきてしまうという問題を解決する方法はないか。」	
M児→「早く準備が終わった人がやるというのはどうか。」 —L児も他の児童も納得できていない様子—	
司会→「前半と後半に分けたらできそう。」 —L児も他の児童も納得し、意見がまとまった—	

図5 全体の意見をどうまとめるか
班で話し合っている様子

(2) 児童のルーブリック自己評価から

学級会では、毎時間ルーブリックをもとに自己評価をさせた(表2参照)。主体的に話し合うための力として「自分の意見を伝える力」「相手の考えを聞く力」「合意形成の力」の3つの項目の評価基準を明示し、第1回目の学級会と第5回目の学級会後の児童の自己評価を比較し、変容を見取った。3項目とも第5回目ではCやDの評価が減り、全体や班で主体的に話し合いに参加していることを示すA、Bの評価が増えている。特に「合意形成の力」の評価で大きな変容が見られた。第1回目では、クラスの半数の児童がDの評価であったが、5回目では40%の児童がA、45%の児童がBと評価しており、合意形成に関わっていると実感できるようになった児童が増えている。

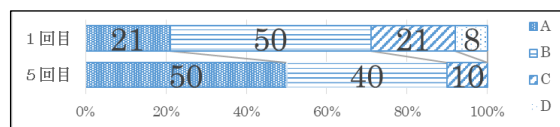


図6 自分の意見を伝える力

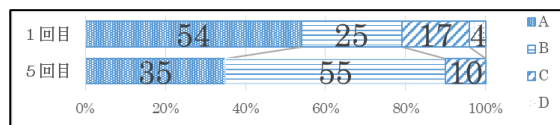


図7 相手の考えを聞く力

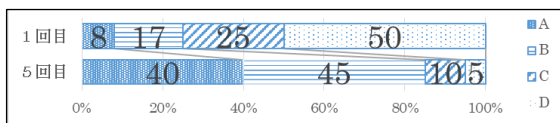


図8 合意形成の力

(3) 児童の振り返りの記述から

表7 児童の振り返り記述

振り返り①	今日の学級会でがんばったことは、班の話合いで、自分の意見をとてもとても言えたことです。
振り返り②	発表ができたことと合体の術ができたことです。なぜなら前は、Nさんがやっていたけど、学級会ではできたからです。合体の術でみんなが「それいいね」と言ってくれたのもうれしかったです。
振り返り③	班での話合いで自分の意見や「なににながいいんじゃない」と言って言葉を作ることができました。

振り返り①の「とてもとても」という表現から、学級会の中で活発に発言できた様子がうかがえる。振り返り②には、全体の場面で合意形成に関わる発言をし、自分の発言をもとに意見がまとまったことへの喜びが表現されている。振り返り③は、意見が言えたこと、意見をまとめる発言をしながら班の合意形成に積極的に関わることができていたことが表現された記述である。三者いずれの振り返りからも主体的に話合いに参加していた様子を確認することができる。

(4) 研究仮説1の考察

班での話合いの場を設定することで、学級会で全員が自分の意見を述べることができた。班の話合いでは、多くの班でA班のように4人全員が関わり合意形成を図る姿が見られた。全体の話合いでは、13名の児童が合意形成に関わる発言をし、班での話合いを3回設けることで、最後まで全員が関わり、よりよい合意形成に向けて意見をまとめていくことができた。ルーブリック自己評価や学級会後の振り返りの記述からも多くの児童が話合いにおける力の高まりや学級会に主体的に関われていることを実感できている様子がうかがえる。これらのことから、小集団での話合いの場を設定することは、主体的に話合いに参加しようとする児童を育てる上で有効であったと考える。活動前から「自分たちの問題だ」という意識づけを十分に行ったり、学級会の中で話がそれってしまったときに、提案理由に立ち返らせたりするなど、一人一人が最後まで問題意識をもって学級会に参加できるようにすることで、より主体的に話し合えるようになっていくと考える。

2 研究仮説2の検証

仮説2 話合い、実践、振り返り等の一連の学習過程の中で、仲間と協力したり、互いに認め合ったりする活動の工夫をすれば、自己有用感を高めていくことができるであろう。

(1) ハートカードの取組から

学級会后、実践後に友達のよさやがんばりを見つけてカードに書き、伝え合う取組を行うことで、友達のよさやがんばりを積極的に見付けようとする児童が増えた。学級会の中で目立っていたよさやがんばりだけではなく、自分との関わりの中で見えたよさについての記述も見られるようになった。学級会でも相手の意見を尊重したり、「なるほど」「いいね」など相手を認めるような発言が増えたりした。本取組を行うことで、班が認め合える集団へと成長し、班を越えて学級全体に認め合える雰囲気が出てきた。

表8 ハートカード記述(学級会の中での友達のがんばりやよさ)

○くらべ合うで、真剣に「いや、これはできないんじゃない。」と考えて言っていたのがすごいと思いました。
○今日はちゃんと自分の意見が言えたね。前の学級会より成長しているね。この調子でがんばってね。

表9 ハートカード記述(自分との関わりの中で見付けた友達のよさ)

○ぼくがみんなに発表しようとしているとき、そばで手伝ってくれてありがとう。
○いろいろな意見やぼくの意見を真剣に聞いてくれてありがとう。

(2) 「3年2組あいさつ週間」の実践から

1月31日～2月4日までの1週間、学級会で決まったことを実践した。決まったことは①「当番を決めて交代であいさつ運動をする」②『『あいさつしよう』と書いて靴箱の上に貼る』③「あいさつをがんばっていた人を帰りの会で発表する」の3つである。①については、全員があいさつ運動に参加できるよう当番表を作成し実践に取り組んだ。②の取組では飾り係が掲示物を作成し、週間中靴箱の上に掲示した。③の取組は、「元気で賞」「勇気を出したで賞」「心がこもっているで賞」の3つの賞を用意し、投票で選ばれた児童をトロフィー係が帰りの会で発表した。主体的に学級会に参加し、合意形成に関わることができたことで、実践意欲が高まり、話し合っ

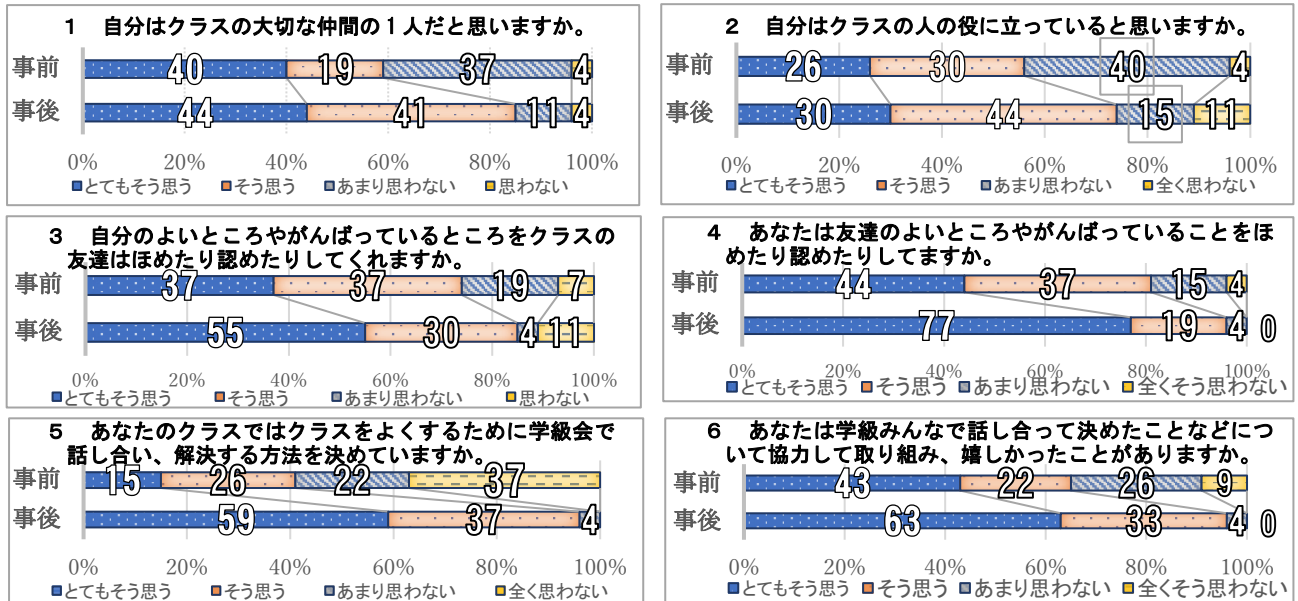


図9 あいさつ運動の様子

て決めたことに皆で

協力して取り組み、その中で互いのよさやがんばりを認め合うことができた。

(3) 児童アンケートの比較



1「自分はクラスの大切な仲間の1人だと思いますか。」の項目で肯定的な回答をした児童が、59%から85%、2「自分はクラスの人役に立っていると思いますか。」で56%から74%に増えた。3「自分のよいところやがんばっているところをクラスの友達はほめたり認めたりしてくれますか。」の項目でも肯定的な回答が74%から85%へ増えている。また、学級活動に関する、5「あなたのクラスではクラスをよくするために学級会で話し合い、解決する方法を決めていますか。」6「あなたは学級でみんなで話し合って決めたことなどについて協力して取り組み、嬉しかったことがありますか。」の2つの項目では96%の児童が肯定的な回答をしている。このことから、学級会やその後の実践に主体的に参画し、仲間と協力したり互いのよさを認め合ったりすることを通して、学級の中で自分の存在感を自覚し、自己有用感が高まった児童が多くいると考える。4「あなたは友達のよいところやがんばっていることをほめたり認めたりしていますか。」の項目では、肯定的な回答が81%から96%に増えている。「とてもそう思う」と回答した児童も44%から77%に増えており、以前よりも意識して級友を認めようとする児童が増えたことがわかる。このことが学級全体の認め合う風土の醸成につながったと考える。

(4) 抽出児童の変容

①抽出児童A (以下A)

11月に行った事前アンケートではアンケート項目1、2で否定的な回答をしている。自分に自信がなく普段の授業で発言することが少ない。第1回の学級会では、班での話し合いで学級会ノートに書いた自分の意見を読むことができた。学級会を重ねる中で、班の中で自分が発表した意見を他のメンバーに認めてもらったり、ハートカードでよさやがんばりを伝えてもらったりすることで、話し合いでの発言が増えていった。第4回では司会に立候補した。学級会当日は緊張している様子であったが、副司会にサポートしてもらいながら司会の役割を果たすことができた。第5回の学級会では、友達の意見に対して自分の考えを述べたり、意見のまとめ方に関する発言をしたりと積極的に発言し、合意形成に関わる姿が見られた。事後アンケートでは項目1で肯定的な回答をした。学級会の中で自分の力を発揮し、それを認めてもらうことで、自己有用感を高めていく姿が見られた。

②抽出児童B (以下B)

Bは事前アンケートにおいて1～4全ての項目で否定的な回答をしている。学級会では、班で自分の考えを発言することはできるが、全体の場ではなかなか発言できなかった。第5回の

学級会では、班の中でBの意見が選ばれ、初めて全体の場で発表することができた。その後全体の場でBが出した意見をもとにして、意見がまとまった。普段登校が遅いBであるが、実践当日は、時間通りに登校し、あいさつ運動に取り組むことができた。学級会で自分の意見が採用され、決まったことに学級の一員として仲間と協力して取り組むことができたことに喜びを感じ、達成感に満ちた表情をしていた。また友達から「がんばって早く来られたね」「えらい」等という声掛けもあり、がんばりを認めてもらい嬉しそうにしていた。事後アンケートでは、1と2で肯定的な回答をした。学級会に主体的に参加し、話し合ったことをもとに仲間と協力して活動し、がんばりを認めてもらえたことが自己有用感の高まりにつながったと考える。

(5) 研究仮説2の考察

ハートカードの取組、あいさつ週間の実践で示したように、学級会に主体的に参加し、その中で互いのよさやがんばりを認め合ったり、話し合ったことをもとに仲間と協力して活動したりすることが「学級の一員として学級づくりに役立っている」「学級の大切な仲間の一員である」というように学級の中で自分の存在感を実感することにつながり、自己有用感が高まったと考える。アンケートの結果や、抽出児の変容からも多くの児童が学級活動を通して自己有用感を高めていったことがわかる。以上のことから話し合い、実践、振り返り等の一連の学習過程の中で、仲間と協力したり、互いに認め合ったりする活動の工夫を行うことは、児童の自己有用感を高めるために有効であったと言える。全体的に自己有用感の高まりが認められる児童が増えたが、事後アンケートで否定的な回答をしている児童が数名いる。これは、協力して活動したり、認められたりする喜びが「役に立っている」「必要とされている」等の実感につながらない、活動時や活動の直後は自己有用感の高まりを実感しているが、それが持続しないなどといったことが原因になっていると考える。このことから年間を通して他教科や他活動と関連を図りながら、継続的に自己有用感の育成に取り組んでいく必要があると考える。

VI 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 話し合いの進め方や合意形成の図り方を身に付け、主体的に話し合いに参加できるようになった。
- (2) 友達のよさやがんばりに気づき、互いに認め合えるようになった。また、学級全体に認め合える雰囲気が出てきた。
- (3) 学級づくりに主体的に参画し、その中で力を発揮し、それを認めてもらうことで、学級の中での自分の存在感を実感し、自己有用感を高めることができた。

2 課題

- (1) 児童一人一人の議題に対する問題意識を高めるための工夫。
- (2) 「認められている」「役に立っている」「必要とされている」などの実感がもてない児童への手立て。

〈主な引用文献・参考文献〉

- 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 「特別活動編」 文部科学省
- 文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター 2019 「特別活動指導資料 みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動（小学校編）」 文溪堂
- 杉田洋/稲垣孝章 2020 「特別活動で、日本の教育が変わる！特別活動で自己肯定感を高める」 小学館

〈参考URL〉

- 文部科学省 国立教育政策研究所 2015 生徒指導・進路指導研究センター 「生徒指導リーフ『自尊感情』？それとも、『自己有用感』？」(leaf18) <https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf18.pdf>
- 内閣府 2014 「平成26年版 子ども・若者白書」 https://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/h26honpen/pdf/b1_06_02.pdf
- 滝充 2005 「規範意識の形成と教師の指導力」 <https://www.nier.go.jp/a000110/Kihan.pdf>