

[特別活動]

自己有用感を高める学級活動の工夫 - 承認とフィードバックによる相互評価を通して -

福井 悟*

1 はじめに

小学校学習指導要領において、学級活動の目標は、「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるより良い生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。」と明示されている。本県においても、児童生徒に育てたい社会性として、「自己有用感」「人間関係づくりの能力」「規範意識」「困難に対して、他者と協力しながら問題解決を図る意欲態度」の4つを掲げている。いずれも望ましい人間関係づくりが一人一人の児童の形成に大きくかかわっていることを示している。

平成29年度の全国学力学習状況調査の児童生徒質問紙の自己有用感に関連する項目について、肯定的な回答をしている割合は高い数値を示している。さらに本県の児童は全国平均を上回る数値を示している(表1)。本県の児童生徒は全国と比べて「自分のよいところを人とかかわりの中で発揮したい」と考えているという傾向があることがうかがえる。勤務校の6年生における、全国学力学習状況調査の児童生徒質問紙の自己有用感に関連する項目においても、同様の傾向が見られる。

表1 全国学力学習状況調査の児童生徒質問紙の自己有用感に関する項目

数字は、「当てはまる」または「どちらかといえば当てはまる」と回答した割合の合計

質問事項	小学6年生			中学3年生	
	勤務校	新潟県	全国	新潟県	全国
ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがありますか	96.5%	96.3%	94.8%	96.0%	94.7%
自分にはよいところがあると思う	82.1%	80.3%	77.9%	74.1%	70.7%
人の役に立つ人間になりたいと思いますか	94.6%	94.2%	92.5%	93.8%	91.9%

しかし、「物事を最後までやり遂げてうれしかったことがある」「人の役に立つ人間になりたい」の項目の肯定的評価が全国・新潟県・勤務校のいずれもが90%を超えているのに対し、「自分にはよいところがあると思う」の項目の肯定的評価はいずれも80%程度である。この差は、人の役に立ちたいと考え、最後までやり遂げて、自分の取り組んだことに対して、周囲から十分に認められたと感じられていない、そのために自分の良さを十分に捉えられていないことを示しているのではないだろうか。

筆者が現在担任をしている児童の中にも、学級の中で十分に活躍をしている、頑張っていると評価できる児童は多い。しかし、Q-Uアンケートにおいて、「友達からすごいねと言われることがある」という質問に対して、肯定的に答える児童の割合は高くなかった。周囲の児童は認めていても、本人がそれを感じ取っていなかったり受け止めていなかったりしているため「自分に自信がもてない」「自己有用感が低い」という結果に表れてきているのである。

青木(2009)は、自己有用感を「自分の属する集団の中で、自分がどれだけ大切な存在であるかということをも自分自身で認識すること」ととらえ、自己有用感を高めるには「児童同士がともに行動する中で、「大切にされた」「役に立っている」と感じることを挙げており、そのために児童同士が助け合ったり、協力したりできる学級活動を計画し、その話し合いや振り返りを工夫して行うことを提唱している¹⁾。また、猪田(2011)は、「自尊感情を育む一つの手立てと

*魚沼市立堀之内小学校

して、ふわふわ言葉（他者から言われると元気が出たり嬉しくなったりする言葉）による自己評価と他者評価を継続的に行うことが有効である。」と結論付けている²⁾。

栃木県総合教育センター（2013）は、子どもの「自己有用感」について平成23年より2年間調査研究を行った。その中で、「自己有用感」は、主に「存在感」（他者や集団の中で、自分は価値のある存在であるという実感）、「貢献」（他者や集団に対して、自分が役に立つ行動を示しているという状況）、「承認」（他者や集団から、自分の存在が認められているという状況）の三つの要素から構成されている。そして、他者との関係や所属する集団の中においては、本人が実感している「存在感」が、他者や集団に「貢献」したいという意欲につながり、「貢献」できたことで満足感を得たり、「承認」されたりするというように、「自己有用感」は、構成する主要要素の「存在感」「承認」「貢献」が相互に関連し合って高まっていくものと考えられる。」と述べている⁵⁾。

では、児童にとっての他者からの承認（他者評価）と自己評価にどのような関連性があるのでしょうか。加藤（2014）は、内閣府（2014）による「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」の中で、「日本の青年の「自分への満足感」の低さは、対自的な要因のみならず、「自分は他者にとってどうであるか？」「自分にとって他者はどうであるか？」といった対他的な自己認識の要因によっても影響を受けているということが考えられる。」と、他者評価の重要性を述べている³⁾。実際に自分が学級や友達のために「頑張った」「自分なりにこだわった」「工夫した」という点、他者からほめられたり認められたりすることは大切なことである。筆者はさらにほめられたり認められたりすることによって感じたことを自分の中に留めておくだけでなく、言葉にして承認してくれた相手に返していくことが自分自身の次の行動の指標となり、自己有用感を高めることにつながると考えた。そこで、栃木県総合教育センターの示す「存在感」「承認」「貢献」について、「存在感」と「貢献」を学級活動内に位置付け一人一人が活躍できる状況を作り、それを基にした「承認」（他者評価）と「フィードバック」（自己評価）による、児童相互の評価活動と自己有用感を高まりの関係を明らかにしようと、本研究テーマを設定した。

2 研究の目的

本研究では、学級活動の中で「承認」と「フィードバック」による児童相互の評価活動を実践することで、児童が学級の中で自分自身の自己有用感をどのように高めていくことができるのかを明らかにしていく。

3 研究の内容と方法

(1) 調査対象と調査期間

本研究における調査対象と調査期間は、次の通りである。

調査対象：小学校4年生 学級児童数26名（男子14名、女子12名）

全国学力学習状況調査の児童生徒質問紙の自己有用感に関する項目及び栃木県総合教育センターが実施した「ふだんの生活や思っていることに関するアンケート」より抜粋した、自己有用感に関するアンケート（表2）の結果より、対象児童は、クラスの友達と仲が良く、互いに協力し合って活動していると感じているものの、自分自身の行動について「クラスの役に立っている」「クラスの重要な一員だと思う」と感じている児童の割合は高くない。つまり、自己有用感がそれほど高まっていない状態であると言える。

表2 対象児童に行った自己有用感に関する調査（1月実施）

質問事項	当てはまる どちらかと言えば当てはまる		
ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがありますか。	100%		
自分にはよいところがあると思いますか。	88.5%		
人の役に立つ人間になりたいと思いますか。	96.2%		
質問事項	当てはまる やや当てはまる	どちらとも 言えない	あまり当てはまらない 当てはまらない
わたしは、クラスの人の役に立っていると思う。	57.7%	38.5%	3.8%
わたしは、クラスの人を信頼している。	92.3%	3.8%	3.8%

わたしは、クラスの人と一緒にいると安心できる。	92.3%	3.8%	3.8%
わたしは、クラスの人に支えられていると思う。	84.6%	7.7%	7.7%
わたしは、クラスの重要な一員だと思う。	57.7%	26.9%	15.4%
わたしは、クラスの人の手伝いをすることがある。	88.5%	7.7%	3.8%
わたしは、クラスの人から「ありがとう」と言われることがある。	88.5%	0%	11.5%
わたしは、クラスの人からほめられることがある。	76.9%	11.5%	11.5%

調査期間：2018年1月～3月

(2) 調査方法

学校生活で日常的に行われる帰りの会での班活動の振り返りと、個別に行っているありがとうカードにおける相互評価活動を、行動観察、カードの記述、アンケート調査などを基に分析する。そしてそこから自己有用感を高めるための相互評価活動の有効性について考察していく。

4 実践と考察

(1) 班活動における相互評価

表3 期待する「存在」「貢献」「承認」「フィードバック」の意識や声かけ

存在	「自分も〇〇班の一員である」「頼りにされている」等
貢献	「話合いを上手に進めよう」「声かけをしよう」等
承認	「上手に司会をしてくれてありがとう」「しっかり注意ができていてよかったよ」等
フィードバック	「〇〇さんも班長を頑張ってるね」「〇〇さんが班長の時、協力するよ」等

学校生活の中で、教室の座席を基にした生活班がある。この生活班で学習における話合い活動をしたり、給食を一緒に食べたりしている。そして、話合い活動の司会をしたり集配役をしたりする班の代表（班長）を、一日ごとに順番で行っている。帰りの会には班ごとに一日を振り返り、感謝の言葉を言い合う時間を設定している。その中で、班員は班長へのメッセージを必ず言うこととした。この時は、批判的なメッセージではなく肯定的な振り返りメッセージを言うこととした。始めの頃は面倒くさがる児童もいたが、毎日続けることで、班長の行動の一つを取り上げ、肯定的に評価することができるようになった。また、肯定的に評価できるようなことがなかった時には「もう少しこうすればうまくいくよ。次は頑張る。」とか、「ぼくたちももっと協力すればよかった。」というようなメッセージを言えるようになってきた。

【帰りの会での班長への言葉かけ】

- ・「みんなが騒いでいる時に、注意してくれてありがとう。」
- ・「話合いの時に、みんなの意見をまとめてくれてありがとう。」
- ・「話合いの時の司会が上手でした。」
- ・「姿勢が悪くなっていた友達に優しく声をかけていて良かったです。」
- ・「誰よりも早く行動しようとしていたところが良かったです。」
- ・「気付いたら、声をかけるとみんなで直せるから、自信をもって声をかけてね。」
- ・「班長がどんどん声を出していて良かったです。ぼくたちももっと協力していきたい。」

また、班長は、班ノートに自分のがんばったことや反省点と、次の班長へのメッセージの書き込みを行い、班ノートを回覧していった。班長としての自分自身の活動を振り返るとともに、班の友達から言われたメッセージを受け、次に班長になった時にどのように行動しようか考えたり、翌日の班長にも頑張ってもらいたいという気持ちを高めたりしていった。

回覧している班長ノートのA子の記述（表4）を読むと、始めたころは班長としての自覚が薄く、自分から班員になかなか声をかけられない姿がうかがえる。しかし、回数を重ねるごとに、進んで声をかけ、班をまとめようとする行動

ができるようになってきていることが、振り返りの記述から読み取ることができる。前日の班長のメッセージに励まされたり、自分自身が班長をした日の記述を読み返したりすることから自己有用感を高め、班長として進んで行動できるようになっていったと考えられる。

表4 A子の記述の変化

	前日の班長からのメッセージ	班長ノートに記述した振り返り	翌日の班長へのメッセージ
1/10	記述なし	班長として何もしていなかったし、見つからないくらいやっていなかったの、次の時には、もっとみんなに分かってもらえるようにしたいです。	班長として頑張ってるね。
1/26	しっかり注意しよう。	今日は班長としての自覚がなかったので、こんどからはもっと頑張ってる、班のみんなの手本になれるようにしたい。	自分から進んで行動しよう。
2/9	みんなに声をかけてね。	隣の人がしゃべっている時に注意した。前は全く班長ができなかったからとてもよかったです。	みんなを上手にまとめてね。
2/28	記述なし	話し合いの司会をした。隣の人に静かにするよう注意した。	話し合いの時、意見を言うようにする。
3/12	周りのことをしっかり見よう。	班の人がしゃべっていた時に「静かにして。」と言ったら静かにしてくれてよかった。注意することが少なくなってとてもいいです。	私も注意されなくても静かにできるよう頑張りたい。
3/16	協力できてるよ。	注意しなくても皆が静かにしてくれた。	記述なし

(2) ありがとうカードにおける相互評価

表5 期待する「存在」「貢献」「承認」「フィードバック」の意識や声かけ

存在	「友達が喜んでくれる」「頼りにされている」等
貢献	「友達のために〇〇をしよう」「困っている友達を助けよう」等
承認	「助かったよ」「ありがとう」「頑張ってるね」等
フィードバック	「何かあったら声をかけてね」「一緒にやると楽しいね」等

帰りの会で一日を振り返り、してもらってうれしかったことや、クラスのために頑張ってる行動していた人を見つけ、「ありがとうカード」を贈り、カードを贈ってくれた人に対して、もらってうれしい気持ちを書いて返す活動を行った。自分がしたことに対して、誰かから「ありがとう。」というメッセージをもらうことでうれしい気持ちになる。さらに、メッセージを書いてもらった相手に対して「気付いてもらってうれしい。」というようなメッセージを書いて贈ることで、自分のしたことへ自分自身が価値を付けることとなり、もっと誰かのために行動しようという意欲を高めることができる考えた。

表6 ありがとうカードのメッセージと返事のメッセージ

贈られたメッセージ	返したメッセージ
今日図工頑張っていたね。本物みたいだった。	ありがとう。〇〇さんも粘土が上手だったよ。
いつもプラスに行く時に誘ってくれてありがとう。	いいところを見つけてくれてありがとう。
相談に乗ってくれてありがとう。	私でよければいつでもどうぞ。
いつも自分から係の仕事を誘っていていいね。	みんなが喜んでくれるとうれしいね。
坊主めくり誘ってくれてありがとう。おもしろかった。またやろう。	こちらこそ楽しかったよ。ありがとう。
昼の放送頑張ってたね。私は明日なので緊張します。	落ち着いてやれば大丈夫だよ。頑張れ。
お楽しみ会の司会頑張ってたね。	今度やる時は、もっと大きな声で言うよ。
音楽でリコーダーを頑張っていたね。	今度一緒に練習しよう。
授業の始まりの時、きちんとできてよかったです。	これからも頑張ります。

児童は、贈られたメッセージを読み、一言返事のメッセージを書いて贈り返した。ありがとうカードの取組を続けることで、初めは一人1、2枚しか書かなかったメッセージも、5枚以上書く児童も現れた。また、もらったありがとうカードを読み、うれしそうに返事のメッセージを書いていた。返事のメッセージの内容は、自分の行った行動を認めてもらったことへの嬉しさを表す感謝の言葉、これからも頑張ろうという決意の言葉、自分自身でなく相手を励ます内容のメッセージなどがあつた（表6）。

もらったありがとうカードや返事のメッセージを台紙に張り付けていき、いつでも見られるようにしたことで、ある児童は、ありがとうカードに書かれた内容を、翌日以降別の児童に対して行い、同様のありがとうカードを複数もらい、自分自身の行動に自信をもつことができるようになった。このことから、ありがとうメッセージを贈られてうれしいと感じるところで終わるのではなく、贈ってくれた相手に自分自身の気持ちを贈り返すことで、自己有用感を自分自身で認識できたと考えられる。

5 成果と課題

3月時点に行ったアンケート結果は以下の通りである。

表7 対象児童に行った自己有用感に関する調査（3月実施）

質問事項	当てはまる どちらかと言えば当てはまる		1月の調査 との比較
	1月	3月	
ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがありますか。	100%	100%	↑
自分にはよいところがあると思いますか。	88.5%	92.3%	↑
人の役に立つ人間になりたいと思いますか。	96.2%	100%	↑

1月の調査との比較で、「当てはまる、どちらか言えば当てはまる」の評価の向上を↑、変化なしを→で示した。肯定的評価が100%の場合も↑で示した。

質問事項	当てはまる やや当てはまる		どちらとも 言えない		あまり当てはまらない 当てはまらない		1月の 調査との 比較
	1月	3月	1月	3月	1月	3月	
わたしは、クラスの人役に立っていると思う。	57.7%	80.7%	38.5%	19.2%	3.8%	0%	↑
わたしは、クラスの人を信頼している。	92.3%	92.3%	3.8%	7.7%	3.8%	0%	→
わたしは、クラスの人と一緒にいると安心できる。	92.3%	92.3%	3.8%	7.7%	3.8%	0%	→
わたしは、クラスの人に支えられていると思う。	84.6%	92.3%	7.7%	3.8%	7.7%	3.8%	↑
わたしは、クラスの重要な一員だと思う。	57.7%	57.7%	26.9%	42.3%	15.4%	0%	→
わたしは、クラスの手伝いをすることがある。	88.5%	92.3%	7.7%	7.7%	3.8%	0%	↑
わたしは、クラスの人から「ありがとう」と言われることがある。	88.5%	100%	0%	0%	11.5%	0%	↑
わたしは、クラスの人からほめられることがある。	76.9%	80.8%	11.5%	11.5%	11.5%	7.7%	↑

1月の調査との比較で、「当てはまる、やや当てはまる」の肯定的評価の向上を↑、変化なしを→で示した。

(1) 成果

① 「承認」と「フィードバック」のサイクルによる自己有用感の高揚

1月に行ったアンケートに比べ、肯定的な回答が多くなり否定的な回答は減っている。このことから、1月当初に比べ、児童の自己有用感が高まったと言える。これは、学校生活の中で個人の頑張りについて班の中や学級の中で認めてもらったことを自分自身が自己内評価し、感謝の言葉や今後の意欲について友達へメッセージとして返すことで高まってきたものだと考える。そして、「自分が頑張ったことを友達が評価してくれた。また頑張ろう。」と、次の自分自身の行動をよりよくしていこうとする意欲につなげていくことができた。返されたメッセージをもらった相手も、そのメッセージを読み、「次は自分も頑張ろう。」と、やる気を高めていくことができた。このように、友達からの肯定的な評価を自分自身がしっかりと受け止め、それを基に自分の思いをメッセージにして返すというサイクルは、他者からの評価を基に自分自身を肯定的に受け止めるという機能をもつことが明らかになった。

② 「承認」と「フィードバック」の有効性

班長や友達に対する「承認」の基準は「頑張っていたね。」と「ありがとう。」である。してもらったことに対してどのように感じたことは何でも伝えようとしたことで、承認活動が活発になっていった。承認活動が活発になったことで、自分が行ったことに対しての、自己内評価も活発になっていった。

他者からの評価を基に自分が感じたものをメタ認知し、さらに、その思いを相手にメッセージとして返した。この「フィードバック」によって、次はどうしていきたいかということを決定するということができる。

③ メッセージの蓄積による自己有用感の継続

班ノートへのメッセージも、ありがとうカードのメッセージも、いつでも読み返すことができるように評価の言葉を書き残し蓄積していった。自分自身の行動を振り返ったり、友達からのメッセージに励まされたりしながら、「自分ももっとできる。」と考え行動できるようになってきている。メッセージの内容の変化からも分かるように、評価の言葉を蓄積したことが、自己有用感を継続してもたせることにつながった。

(2) 課題

児童の多くは、学校生活の中で自分に関わりのある所から何かしてくれた友達や頑張っている友達を見つけていた。授業中のことであったり、休み時間のことであったり、「自分がしてもらってうれしい。」と感じたことへのメッセージが多数を占め、クラスのために進んで活動していることへのメッセージは少なかった。自分自身に直接関係がないことに対しては気付きが弱くなることが考えられる。つまり、クラス全体のためにしている行動への承認が少ないため、活動はしていても、アンケートでの「クラスの人の役に立っている」「クラスの重要な一員だと思う。」の肯定的評価が低くなってしまう。クラスの一員としての自己有用感の高まりを感じられる相互評価の視点を示すことが必要である。

「承認」「フィードバック」それぞれのメッセージに目を向けた時、自分の思いを十分に伝えきれていないと感じられるメッセージも見られた。個人の語彙量や表現力に関わることではあるが、互いに贈り合ったメッセージの内容を学級全体で共有するような場面を設定したり、贈り合ったメッセージを誰もが見られるように掲示したりすることで、表現の仕方もより豊かになったのではないかと考える。表現の仕方が豊かになることで、自分の感情もより豊かに表現でき、さらに自己有用感を高められると考える。「承認」「フィードバック」を視点とした相互評価の在り方について、さらに工夫を重ねていきたい。

<引用・参考文献>

- 1) 青木千枝子「自己有用感を高める学級活動の研究－話し合いと振り返りの工夫を通して－」, 群馬県総合教育センター 平成21年度長期研修員の研究報告書, 2009
- 2) 猪田直美「自尊感情を育む学級活動の工夫－あたたかい言葉がけによる相互評価の継続を通して」, 教育実践研究第21集, 2011, pp.245-250
- 3) 加藤弘通「自尊感情とその関連要因の比較：日本の青年は自尊感情が低いのか?」, 内閣府 平成25年度 我が国と諸外国の若者の意識に関する調査, 2014, pp.119-133
- 4) 国立教育政策研究所「全国学力・学習状況調査 調査結果資料」, 2017
- 5) 栃木県総合教育センター「高めよう！自己有用感 ～栃木の子どもの現状と指導の在り方～」, 2013, pp.9-10
- 6) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 特別活動編」, 2008