

自立する子ども

～自己肯定感をもち、相手も認められる子に～

居澤 結美

生活科で“自己肯定感”を育みながら、目的意識・相手意識がもてる単元を設定し、学習活動を進めてきた。その結果、子どもたちの学習に対する意識はとて高まり、様々な変化をみることができた。課題は二つあらわれた。一つは「自己肯定感をもち」という評価が教師の主観になってしまうおそれがあり、今後の評価の明確化を図らなければならないことである。もう一つは、道徳的観点のように捉えられる個人テーマを、「生活科」だからこそその研究テーマに再構築していくことである。

キーワード：自己肯定感、目的意識、相手意識、コミュニケーション、自立

1. 学習意欲は“自己肯定感”から

生活科教科提案は「自立する子ども」一対象・他者とのよりよいかかわりを築きながら一を本校の学校提案に基づき設定している。（*参考資料参照）この研究テーマをめざすべく、学習に取り組み始めた。

学習活動を進めていく中で子どもたちと接していると目立って気になることが三つ出てきた。

一つ目は、子どもたちが何かしようとする時、必ずといっていいほど「〇〇してもいいですか。」と尋ねることである。

二つ目は、物事の結果にとて敏感なことである。

三つ目は、過剰に他者と自分を比較することである。この三つはどれも、決して悪いということではない。何でも自分で判断したり、過程を見たり、他者と比較しないで行動したりすることは、低学年の発達段階を考えると困難なことである。

しかし、上記の3つのことを「発達段階だから」としてだけで捉えるのではなく「“自己肯定感”が足りないから」と仮定した。このように考えると、我々が教科提案の「自立する子ども」という研究テーマを目指すためにも、子どもたちが“自ら考え、自ら進んで行動する”ためにも、“自己肯定感”はなくてはならないと考えたのである。子どもたちに“自己肯定感”をもたせるための学習を教師は構築していくことが必要であると考えた。

さらに“自己肯定感”をもち、自分のことを大切に思えることは、新学習指導要領・生活科目標「(3)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。」に加えて、“他者も大切にできる”と考えたのである。

このような願いを持ち、個人研究テーマを「自己肯定感をもち、相手も認められる子に」と設定した。

2. “自己肯定感”を育むために

2. 1 生活科を全学習とリンクさせる

“自己肯定感”は生活科だけでなく、学校生活や学習活動、家庭との連携、子どもたちを取り巻くすべての環境で育むものである。しかし、生活科にこの研究テーマを置いたのは、左記1の理由と合わせて、生活科がさまざまな教科に密接にかかわれると考えたからだ。そこで、生活科で学習したことを他教科で活用でき、またその逆もできるように単元構築を行った。

○国語・・・作文、詩作り、説明文、文作り
(生活科に関することを題材として扱う)

○算数・・・長さ、かけ算、時間、大きな数
(野菜の成長記録、和菓子の数、お茶会の計画)

○図工・・・器づくり、お花飾り、和室造り
紙粘土で和菓子作り

○特別活動・・・和歌山城内散策、見学など

どの教科でも生活科とリンクさせる内容を構築した。自ら考え進んで学習し、結果だけを見るのではなく過程を大切にし、他者と比べることなく、自分を見つめる学習を行った。

2. 2 実生活に活かしていくこと

～保護者の方への発信(協力・参加)～

そして、次に学習活動だけでなく、子どもたちの実生活で“自己肯定感”を持てる場面を設定した。これには、保護者の方の協力と参加が必要不可欠であると考え、生活科の取り組みを学級通信などで常に発信した。活動を発信するだけでなく、生活科で学習したことを家庭で行ってもらえるように協力を呼びかけた。合わせて、他者と比べることなく「その子自身を褒める」ことのお願ひも行った。

学習活動は、生活科で育てた野菜を使って、学期に一回、子どもたちが自ら考えた料理を保護者の方と調

理する野菜パーティの実施、お茶会への参加、などたくさんのかかわり合いをもてるように進めてきた。

2. 3 カリキュラム・単元について

“自己肯定感”をもつために、最後に必要だと考えたことは子どもたちが「自分のやりたいことを学習している」という、目的意識・相手意識を持った学習内容の構築である。

目的意識・相手意識を持つことで、子どもたちが「こんな学習がしたい！」と思い・願い、「そのためにはこれが必要だ。」と考え、より自分の思い・願いを強めることができる。このために子どもたちをみとり、子どもたちの思い・願いを形にした単元構成が必要となってくる。本校はカリキュラムを年度当初に作成して学習を進めていくプロジェクト型の生活科である。

しかし、子どもたちの思い・願いをみとり、新しく単元を構築し、変容していけるものとしている。

3. 授業の実際(単元の実際、活動の実際等)

おうちの人を自分たちの「お茶会」に招待しようということをもとにした単元、「めざせ“和み”たい!! ~2B教室を“和み”空間に大変身~」を授業の実際として挙げていく。

この単元は4月当初の計画にはなかった。生活科を学んでいく中で子どもたちから「教室を和室にした」という願いが生まれ、できた新しい単元である。

(※研究会要項参照) この単元を、個人テーマから考えて、子どもたち一人ひとりの意見や思い・願いがかなえられることを大切に。和室作りでは、和室の中に必ず一つ、子どもたちの願い・思いが入るように考えた。そして、「自分で、自分たちでやった。」という思いが残り、これからの生活に自信を持ってもらいたいとも考えた。

子どもたちは、和室のイメージ図を書き、自分の持っているイメージをクラスみんなに発表し、「こんな和室にしたい。」という話し合い活動を行った。30人それぞれのイメージがあったが、目的意識・相手意識(おうちの人を招待する。喜んでもらいたい。)が30人同じなので、話し合いは一つの方向に進んでいった。

視覚的なイメージだけでなく、「“和”っぽい、においもあるで。」「お茶とかお花飾りは。」「音は、なんか静かにするのと…、なんやろ。」「あったかいんやけど、涼しくて…」と聴覚、臭覚、感覚などのイメージもたくさん出ていた。そして、どのイメージもやはり互いに認め合い、よりよいものになっていった。

和室のイメージがおおよそ共有されてから、子どもたちは、それぞれの班に分かれ、教室を和室に変えていく活動を始めた。この活動になってからも、おうちの人が“和”を感じられるようにと、子どもたちはたくさん意見・考え・願いを出していった。「竹で飾り

を造りたい。」「そしたら、竹をおくやまへ切りに行こうよ。」「すだれで黒板をかくそうよ。」「すだれにも飾りをつけようよ。」「ぼくらでまた班を分けて、造っていこう。」「ガラスの窓は“和”っぽくないで。」「家みたいに障子の紙はついたらええんとちゃうん。」「障子に竹の葉っぱつけてみよう。」「けど、どうやって貼るん。」「お庭造ろうよ。」「掛け軸造りたいな。」「どんな字を書く。」「お花かざりもするよね。」「カッコンってなるやつもつくってみようよ。」「入口もすだれをかけよう。」と子どもたちはどんどん意見を出し、「それええね。」「けどどうする。」「こうしたら…。」の繰り返しで活動を進めていった。



図1 竹工作班 協同的な活動の場面

和室作り以前から、子どもたちは“和”の体験・経験をしていたが、さらにイメージを膨らませようと、和室造りの学習活動と並行して、和歌山城お茶室体験・庭園散策、和菓子作り(和菓子職人さんを招いて)、「野外いけばな展」見学なども行ってきた。これらでさらに共有のイメージを持つことができた。

造る活動中、各班、途中経過とこれからどうしていくのかをみんなに発表した。そして、みんなから意見がさら加わり、また考え、自分たちで造り上げていった。和室が完成するとみんなとても喜び、「ここは、わたしたしんやで。」ととてもうれしそうだった。

おうちの人に出す和菓子は作り方を職人さんに教えてもらい、子どもたちが自ら作った。お茶も自分たちでたてた。案内、和室、出し物すべてを自分たちで考え、自分たちで準備・用意し、自分たちの“お茶会”を行ったのである。

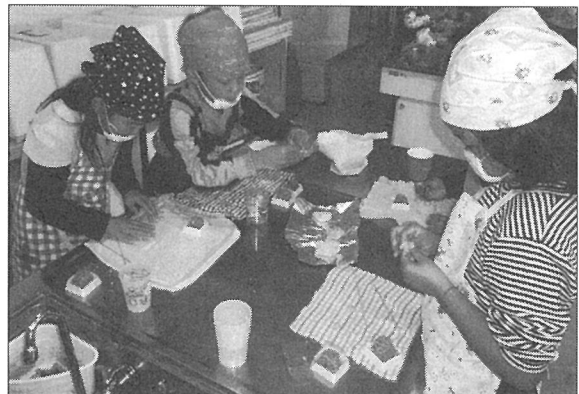


図2 和菓子作りの様子

“お茶会”では、おうちの人がたくさん来てくれた。

どの子どもともうれしそうにし、おうちの人が「このお茶はどうやって飲むんだ。」とたずねると「まわして、ほら絵かいてるのを見てから、飲むんだ。」や「お母さん、いつ何したらいいの。」と聞くと「わたしがお茶出したら、はい、ごあいさつするんよ。」といったやり取りがあちらこちらで見られた。自分で作った和菓子をおうちの人に出すと「うあ、すてきやね。食べやんと持って帰りたいわ。」「食べるのもったいないよ。」と言われ、ものすごく照れていた。また「これ自分で作ったの。」と聞かれると「うん。そうよ。ここはね、星がついてるやろ。これも自分でやったんやで。」と、とても自信に満ちた様子であった。

最後に和室の中で自分が担当したところを説明する場面では、誰一人として教師を頼ることなく、自分の言葉で一生懸命話していた。

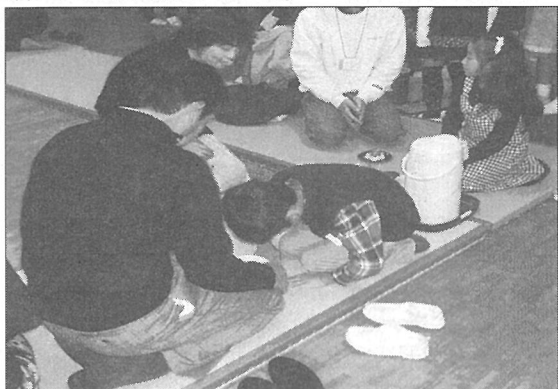


図3 “お茶会”の様子

活動の中で子どもたちに変化したことが三つあった。一つ目は「先生！」と呼ぶ内容である。一学期は「自分がしたいこと」に自信がもてず、「これしてもいい。」と聞くことが多かった。しかし本単元では、代わりに「先生！」の後、続く声は「見て！これすごいやろ。」「すだれこんなにかけたら、おうちの人、入りやすいよな。」「和み」の音出したいんやけど、どうしよかな。」と自分自身で考えたり、行ったりの報告であった。さらに「先生！」「〇〇ちゃんのめっちゃすごいで。」や「これ〇〇くんが考えて、わたしはここを考えたんやで。」とお友だちとのかかわりをうれしそうに話す場面も多くあった。



図4 和菓子職人さんの技を見てよう！

二つ目は、見かけや結果を気にせず、何でも思いきりしたことである。和菓子作りでは、講師先生が見本を作ってくれた。以前の子どもたちなら、見本通りに作り、見た目を気にし、大切にしていた。しかし、本単元では、「ちょっと失敗したかな。」という子どもの声に「一生懸命作ったんやもん、喜んでくれるよ！」と別の子どもが答え、「そうやんな。」という会話が見られた。「きれいに作りたい。」ではなく、「喜んでもらいたい。」という自分の思いや願いを大切にしていた。

和室作りでは、“和”のイメージを考えて、子どもたち同士話し合いながら、活動を進めていた。その中で、自分と異なる意見や考えが出てきても、「〇〇くんも“和”っぽいけど、こっちの方がお母さんとかに“和”って思ってもらえると思うな。」と言い、見た目だけでなく、相手と自分が心地よいを感じる空間を造り上げていった。もちろん、この和室作りでは、「きれいに見せたい。」という思いはあった。しかし、「こうでなければならぬ」や自分が思う「きれい！」といった既成のイメージや形、自己中心的な考えではなく、自分たちのイメージを重ね、きっと相手に喜んでもらえると感じたものを造っていったのである。

三つ目は他者と比べず、自分に自信を持って活動していたことである。以前は活動していると「〇〇ちゃんのは上手やけど、ぼくの変やし。」という自分の作品を卑下する言動が多く見られた。本単元では「〇〇ちゃん上手やな。まねしてみよ。けどぼくのここはこのままにしとこ。」や「〇〇ちゃんのもいいけど、私これ好き！」と自分を認め、自信をもっていた。そして、さらに相手のことも認め、活動を進めていたのである。そのことは、この単元だけでなく他教科でも見ることができた。



図5 各班の途中経過の発表

4. 授業の考察

単元・授業で、子どもたちに“自己肯定感”が育てられていることがみとれた。子どもたちは自信をもって活動に取り組み、とても意欲的であった。

研究を通して、“自己肯定感”をもてば、「相手も認められる」ということが分かってきた。

3で記したように、子どもたちに三つの変化が見られた。ここに共通することは「友だちの意見を聴き、受け入れ、認めている」ということである。友だちと意見を交わし、自分と異なる時には、どうして、なぜと聞き返す。納得すれば受け入れ、よりよい意見に変えていく。そして、自分の考えが深まったり、新たな考えが生まれたりしていく。「相手を認めること」は学習の広がり、深まりを生み出すことができる。

そして“自己肯定感”を育むために、目的意識・相手意識をもたせる学習課題の設定が子どもたちに大きな手立てとなることがわかった。

加えて、保護者の方の子どもたちに対する姿勢も“自己肯定感”を育むために大きくかかわっていることも改めて感じることができた。

5. 成果と課題

5. 1. 1 手立ての課題

学習活動の手立てとして課題を主として二つ挙げる。

1つは、子どもたちが自分自身の変容をはっきりと感じ、理解するための「書くこと」の活動がとても少なかったことである。

たくさんの活動の中で子どもたちは“自己肯定感”を強めていき、生き生きと活動をしていった。しかし、“自己肯定感”はいきなり芽生えるものでも、自分自身「あっ、今自分に自信が持てた。」とはっきりと感じられるものではない。さまざまな活動・経験が積み重なって少しずつ得られるものである。このようなものであるからこそ、様々な学習活動の中で子どもたちが気持ち・思いを「書く」ことのできる機会を設定することが必要であった。

「書く」ことで子どもたちが自分自身の変容を感じ“自己肯定感”を強めることができたのではないかと考えた。そして教師は、子どもたちがどのようにして、どんなところで変容していったのかということがきちんと認識でき、単元計画の修正やこれからの単元構成、学習活動に活かすことができる。

もう一つは、子どもたちが自分自身の気持ちをクラス以外の他者に「言葉で発信する」活動が少なかったことである。

学級での話し合い活動や意見交換は活発に行われていた。友だちの意見を聴き、自分の意見を変えたり、付け足したり、自分の言葉で伝えることができていた。おくやままつりや日曜参観、様々な活動で自分たちの活動を発信することができた。しかし、その時に子どもたちが自分たちのしてきたことを自分たちの「言葉で発信する」時間がとても少なかった。

日曜参観で、「和室で自分が造ったところをおうちの人に教えよう。」という時間をとった。私は「きっと、恥ずかしがってあんまり言わないかな。」と考えていた。しかし、実際に子どもたちは一生懸命、うれしそうに、「この和室の中でここは僕・私が考えて作ったんだ

よ。」と自信をもって生き生きとおうちのの人に話していた。私が「そしたら、終わりにしましょう。」という「えー。まだある。」と子どもたちは口をそろえていった。

このことから、自分の思いを他者に伝え、認めてもらうことで、さらに“自己肯定感”は強くなるということが分かった。だからこそ、「言葉で発信する」機会をより多く持ち、多くの他者に認められることが大切だと感じた。

5. 1. 2 個人テーマ設定の課題

学習活動には直接関係しないが、これからの大きな個人テーマについての課題が二つある。

一つは、“自己肯定感”の評価の明確化を図ることである。本テーマで研究していくにあたって、“自己肯定感”の判断は子どもたちの学習活動の様子、作文、言動、保護者の方からのお話などで行った。材料はたくさんあり、そうであろうと書くことができる。しかし、教師の主観による評価がほとんどであり、誰もが分かり、私自身もはっきりと子どもたちの変容を認識するには少し明確ではないように感じた。

そこで、“自己肯定感”の明確化を図るため、カリキュラムや単元構築の際に“自己肯定感”を捉えることのできるチェックリスト作成（言動・発達段階を考慮したもの）を考えている。子どもたちをみとる前に作成し、子どもたちとかかわる中で変容していくものである。これには今まで以上に子どもたちを深くみとることが必要になると考える。

もう一つは、道徳的なテーマとして捉えられない“生活科”ならでは、という研究テーマにすることである。今回、研究授業でも指摘があったことである。

この課題は、私自身がより深く生活科を学習し、生活科での、“自己肯定感”を見出すことであると考える。私自身の生活科のめあて、子どもたちにつけたい力をはっきりと持ち、学習活動、研究をすすめていきたい。

5. 2 成果とこれから

今回、「自己肯定感」を研究テーマとし、学習活動を進めていく中で子どもたちに確かな変容が見られたこと、そして、私自身の課題が見えたことが大きな成果である。

これからも「自己肯定感」を自分自身の教育活動の柱として、研究を進めていくとともに課題で述べたことを、今後にかし、子どもたちの「学びの質を高める」学習活動を構築していきたい。

参考文献・資料

○新小学校学習指導要領解説 生活編 文部科学省

○生活科授業の実践研究 2年

松浦宏・永井政直 編著 文教書院

*平成20年度 教育研究発表会要綱

「学びの質の高まりをめざして」 生活科参照