

自己肯定感を育てる学習活動の基本要素
 -社会科における表現活動の役割-
 氏家 拓也（武豊町立緑丘小学校）

Basic elements of learning activities that enhance self-affirmation
 -Suggestions for expression activities in social studies history learning-
 Takuya UJIIE

1. はじめに

子どもたちの自己肯定感の現状とどう向き合うのか，教育現場にとって重要な課題の一つである⁽¹⁾。本研究は，どのような学習活動が児童の自己肯定感を育て，よりよく生きる力につながるかを明らかにすることを目的としている。そのための方法として，心理学者のアドラーが提唱する他者との関わりを重視した「共同体感覚」に着目し，自己肯定感を育む学習活動と結びつけることは可能かどうかを学び合いのある授業に注目して明らかにする。このような自己肯定感を育てることに着目した社会科実践は少ない。しかし，社会科は他者との関係性が学ばなければならない教科である。だからこそ，他者との関係で作られる自己肯定感とは社会科と関係性が深いものであると考えられる。そこで社会科において，児童の自己肯定感と学びに向かう様子の変容を検証する。

2 自己肯定感を育てる学習活動に関する先行研究

(1) 自己肯定感の要素と共同体感覚の比較

これまでに自己肯定感を育てることを目指した教育実践では，「自己肯定感」が次の三つの要素で説明されることがある。①自分のことを肯定的に受け入れられている（自己受容），②自分の良いところも悪いところも受け入れられている（他者信頼），③他者との関わりの中で自分を受け入れられている（他者貢献），である⁽²⁾。この三つの要素を，他者との関係性が重視されているアドラー心理学の共同体感覚の要素と比較したものをまとめたのが（表1）である。これまでに自己肯定感を育てることを目指した教育実践は他者との関係性の中で自己を意識する点で共同体感覚の要素とつながりがあると言える。では，アドラーのいう共同体感覚は自己肯定感を育てる学習活動とどう結びつけることができるのだろうか。①から③の要素と学習活動の関わりを見ていく。

表1 自己肯定感の要素と共同体感覚の比較

これまでの教育実践における自己肯定感の三つの要素	アドラーの共同体感覚の要素	子どもの姿・行動
① 自分のことを肯定的に受け入れられている	自己受容	今の自分のままで自分を受け入れること
② 自分の良いところも悪いところも受け入れられている	他者信頼	自分を認めてくれる人がいることを認識すること
③ 他者との関わりの中で自分を受け入れられている。	他者貢献	仲間を認め仲間と調和し，仲間のために貢献すること

(2) 共同体感覚を育てる三つの学習活動

学習活動は、自分との関わりと他者との関わりの二つに大別することができる。自分との関わりについては、学習課題に対して自分の意見をもつこと、評価を通して自分の意見を確認すること、自分の学びの姿勢を自己評価することなどがある。他者との関わりについては、多様な関わりをもつ学習活動がある。友達や教師などの身近な関係や地域など広がりのある関係の中で、共に学習課題を解決したり、サポートをしたりする活動が例として挙げられる⁽³⁾。このような他者との関係性の中で、自分の意見が深化したり、学びを更新したりすることができる。その過程で他者との関わりが効果を及ぼすことを実感することができる。つまり、自分及び他者との関わりがある学習活動によって、他者信頼、他者貢献の機会を多く持つ中で、自分の行動への勇気が生まれると言える。その関係性をまとめたものが(図1)である。このように共同体感覚のある中で課題を解決していくことが実感できる①から③の三つの要素が関連した学習活動が自己肯定感を育てていく上で欠かせない。では、具体的にどのような学習活動が考えられるだろうか。その際、学び合いのある学習活動を継続的に取り組んでいるみよし市立A中学校の授業の事例を見てみる。なお、これは数学の授業であるが同校は学び合いの基本をどの教科においても取り

組まれており、以下の記録は、その具体例であり、ここからその基本要素を確認する。

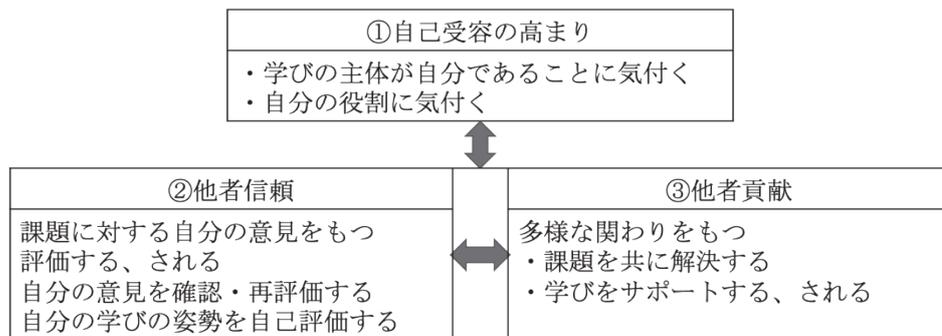


図1 自己肯定感が育まれる学習活動の関係性⁽⁴⁾

(3) 学び合いのある授業の特徴

共同体感覚と自己肯定感を育む学習活動の関係を明らかにする前提として、みよし市立A中学校の数学の実践(以下A実践)から自己肯定感を育て得る学習活動として学び合いのある授業の特徴を明らかにする。A中学校では、「学び合いのある学校」を研究主題に設定した教育実践を行なっている。3年生数学の授業における自分との関わりや生徒同士の関係性に着目し、自己肯定感を育む授業の要素を見出す。

- ① 日 時 10月22日(金)第5校時
- ② 対象学年 中学校3年生
- ③ 教科・単元 数学「図形と相似～手紙をきれいに折りたたんで封筒に入れるには？」
- ④ 学習課題
「手紙を3等分にして綺麗に折りたたんで封筒に入れるにはどうすればよいだろう」
- ⑤ 授業の実際
ア 自分との関わり

・教師が進路に関わる文書を三つ折りする例を話した後に、生徒は相似な三角形と相似

条件を生かして学習課題について個人で追究する。

- ・他者との関わりを振り返り，3等分になる理由を自分の言葉で説明する。

イ 他者との関わり

追究して見出した自分の意見をペアで伝え合い，課題を解決する方法を検討する。その後，学級全体で学習課題の解決を提案し合い，解決策を見つけていく。3等分になる理由を説明する展開の一部が，(表2)である。

表2 授業記録

T: 自分が見つけたこと，考えたこと， 教えてもらおうか 。ちょっとでもいいよ。
C1: まず，AEとEBが等しくて，EBとDCが1:2になる。錯覚の関係で2つの三角形が等しくなることが分かるので，(中略) BJ:DJが1:3になることが分かる。
C2: DCが2でADが3だから， 比べる対象が違うからわかりにくいな 。
C1: これは別物で考えてくれればいいです。2'，3'みたいに…。要は別だってことです。
C3: 2つの三角形が相似で高さも1:2になるんですよ。この三角形が1:2だから，高さも1:2になる。そうしたときに高さが1のときに全体を足したときの合計が3になるから(省略)。
C4: 相似だから高さが1:2…。 そうなんですか？
T: 何となく言いたいことが分かるね。これ2等分したところだから…。だから2なんだね。で，こっちが1:3になっているのは。
C4: 3等分したうちの1こだから…(省略)。
T: みんな，C4が言ったことどう思った。1:2が出てくることが分かった。だからといって， 何でここの長さが1:2になるんだ 。よく分かんないんだけど。
C5: 平行線じゃないですか？最初の方に高さは変わらないとなっていたから，びーって倒してきたら1:2じゃないですか？
T: C5が言っていることはどういうこと。
C6: AIが1でADが3の時に，全体が3でここが1なので，ここが2になって。で，平行線だから，こっちに来てても1と2は変わらないよってということが言いたい。
C7: IGが直角だった場合は，(2つの三角形を描いて)この2つは面積が一緒じゃないですか。つまり，面積と底辺が一緒ということは高さも一緒にならないとおかしいので…(省略)。
C3: こっちの三角形とこっちの三角形が1:2と分かった前提で見てもらうと分かるんですけど，この三角形も相似じゃないですか。ここが直角ってことは，ここの比も1:2だから「3組の辺の比が全て等しい」となると，ここが1:2になる。ちょうちょうをずらして考えると，ここも1:2だって分かるので，上に行ったときも平行だから1:2って分かると思う。

⑥ 学び合いの学習における自己肯定感の要素と社会科

まず，学習課題が生徒にとって自分ごとと捉えやすいものであった。その課題に対して生徒が主体となって学びを進める学習活動が展開された。これは，学び合いを重視した授業実践において自分の意見を表現しやすい関係性が築かれてきた結果と言える。このような関係性の中で，生徒同士が自然に意見をつなぐ展開であった。また，生徒(または教師)が同意や疑問を伝え合うことを通して，生徒は学習課題を解決していくことができた。つまり，アドラーの言う共同体感覚の中で自分の意見を表現し合うことが，生徒個々の意見をサポートすることや深化・更新することにつながり，個々の学びが確かなものになった

と言える。また、自分の意見が課題解決につながったことを実感することができたと言える。この授業を通して学び合いのある授業の特徴として以下の二つを見出すことができる。「自分の意見を表現する学習課題を設ける」、「自分の意見を他者と関わらせる対話の場を設ける」、の二つである。しかし、このような表現活動を生かして自己肯定感を育む社会科の授業が少ないことが指摘されている⁽⁵⁾。社会科において自己肯定感を育て得る学習活動として、このような表現活動の有効性について次の章で検証する。社会科ではこれらの要素や学習活動は不必要なのだろうか。

3. 社会科における表現活動の実際

(1) 武豊町立B小学校における社会科実践

他者との関わりの中で自分を表現する力の不十分さが指摘されている⁽⁶⁾。これは課題を追究したり解決したりする中で他者と関わる活動を取り入れた授業が十分に行われていないことと併せて改善が必要になっている。つまり、自己肯定感を育て得る学習活動が他者との関係性を学ぶ社会科に求められていると言える。そこで、第2章のA実践で明らかにした自己肯定感を育て得る二つの特徴を基本視点に、表現活動に着目して、筆者が実践した社会科授業（以下B実践）を検証する。

- ① 日 時 9月16日（木）～9月30日（木）の2週間（全6回・1回45分）
- ② 対象学年 小学校6年生 3学級
- ③ 教科・単元 社会「今に伝わる室町の文化と人々の暮らし」
- ④ 授業の実際

授業内容は(表3)の通りである。

表3 授業内容

時	本時の目標	表現活動 ⁽⁷⁾
1	室町時代の町の様子に着目し、学習問題をつかむ。	学習問題づくり
2	室町文化を作った人物について調べ、説明する。	あり得る説、あり得ない説づくり
3	室町時代の文化について調べ、説明する。	室町時代の文化を説明する文章づくり
4	雪舟について調べ、まとめる。	雪舟の名刺づくり
5	働く人びとについて調べ、まとめる。	タイトルづくり
6	絵画資料を基に当時に人々の様子をまとめ、説明する。	時代を説明する文章づくり

この単元における児童の表現活動は以下のとおりである

【第1時】

第1時は絵画資料⁽⁸⁾を使い、町の様子に着目しながら児童が学習問題をつかむ活動を行った。児童は絵画資料から複数の疑問を書き出した。書き出したあと一番疑問に思うものを選んだ。次に選んだ疑問が書かれたノートグループで回し、疑問の興味深さを☆の数1～3個でノートに記した。グループで見合った後に☆の数が一番多い児童の疑問をホワイトボードに記入させ、黒板に貼り出して学級全体で共有した。その中から一番興味深い

疑問を学級全体で選び、学習問題を絞り込んだ。(資料1)は授業後の児童のノートの記録である。

複数の疑問から 一番疑問に思ったもの	張り出されたもので 一番興味深い疑問とその理由	授業の振り返り
<p>・なぜ武士じゃない人も刀を持っているのか。</p>	<p>⑥「鎌倉時代から室町時代の間 にどのような変化があって、なぜこんなに人や建物が増えたのか」 (理由)このような技術がいつできたのか気になったから。</p>	<p>今日は室町時代の人々の様子について学んだ。私は、なぜ武士じゃない人も刀を持っているのかについて疑問に思ったけど、出された意見では6番の意見も気になりました。いつの間にこんなに発展した技術を誰が教えたのか、いつ出てきたのか気になった。</p>
<p>・船って何を運んでいるんだらう。交易が盛んな都市と言われていますが何を運んでいるのか気になりました。</p>	<p>①「めっちゃ町がさかえてるけどどうやってさかえたのだらう」 (理由)町がさかえたけど、どうやってさかえたのか気になったから。</p>	<p>疑問がいっぱいあって、みんないい疑問を持っていて楽しかったです。</p>

資料1 児童のノートの記録

【第2時】

室町時代の文化を作った人物として足利義満と足利義政に注目し、気になる人物を選んだ。その後、教科書の本文中から選んだ人物について説明されている文章を探し、線を引いた後に、それを基にその人物についてあり得る説明とあり得ない説明をノートにまとめた。その後、まとめたものをグループで回し、書かれている説が本当かどうかを見極める作業を行ったり読んだ感想を書いたりした。

【第3時】

室町時代の文化に関係する八つのキーワードの中から無作為に教師が選んだ一つのキーワードについて調べ、説明する文章を作成した。作成後、ノートにまとめた文章をグループで見せ合い、どのような文化について述べられているかを当て合う活動を行った。その後、説明文を読んだ感想を相手のノートに書いたり、室町時代の文化がなぜ現代につながってきたのかをまとめたりした。

【第4時】

雪舟について書かれている教科書の該当ページにある七つの関連資料の中から、気になる資料の一つを選び、選んだ資料について述べられている文章を見つける作業を行なった。その後、作業で見つけたことを生かして雪舟の業績が伝わる名刺を作る活動を行った。雪舟から頼まれたと仮定し、誰に向けて、どのような名刺を作るとよいかを当時の時代背景を想像しながら作成した。作成した名刺はグループの人と交換し合い、交換後は付け足したり改善したりした。

【第5時】

当時の農民が収穫量を増やすために工夫していたことを教科書の該当ページから見つけ、見つけたことを一括りにするタイトルをつける活動を行った。その後、グループでタイトルを見合い、他のグループからは出ないと思われるタイトルをグループで一つ選び、全体に発表した。

【第6時】

単元のまとめとして、第1時で使用した絵画資料を見つめ直した。その後、教師からの「歴史家の一人としてこの時代を説明しましょう」という投げかけに対して、これまでの学びを生かしながら、室町時代の特徴を説明する文章を作成した（資料2）。その後作成した説明文をグループで見合い、そこでの気づきを生かして説明文を再検討した。



資料2 第6時で作成した説明文

(2) 自己肯定感の変容に必要な二つの学習活動

以上の実践から、自己肯定感を高める二つの表現活動の効果を整理する。

ア 自分の意見を表現する学習課題を設ける

単元後に実施した記述アンケート⁽⁹⁾で「授業でどのような力がついたか」を尋ねたところ、(資料3)にあるように自分で考えたことを文章や言葉にする力の成長を実感する児童がいた。教師が教え込むのではなく児童が思考する場面がある学習活動を設けたことが理由として挙げられていた。また、思考し表現する一連の活動が学習内容の習得に効果があることを実感する児童もいた。これらから、A実践で明らかにされた「自分の意見を表現する学習課題を設ける」ことが効果的であることを確認することができた。

どのような力がついたか	その理由
考える力、書く力	今回の社会の授業でノートがすらすら書けるようになったから。
自分で考えて文章や言葉にする力	先生が教えることよりも自分で考えたり教科書を読んだりして調べていることが多かったから。
考えて書く力	題名をつけることは自分だけの考えで答えがないため。
自分で考える力	想像して考えたり楽しくできたりしたから。
想像力、考えること	答えを教えず、想像するから。
考えること	考える問題がいっぱいあったから。
文で説明する力	自分が思ったことを文で説明することが多いから。
書く力、考える力、想像力、読み解く力	たくさん言葉を書いたから。資料をもとに考えるから。自分で話を作るから。今まで受けてきた授業とは違うやり方だったけど、不思議なことにしっかり内容も身に付いていて、良い授業だったなって思います。

資料3 児童が自覚した「成長した能力」とその根拠

イ 自分の意見を他者と関わらせる対話を設ける

(資料1)の授業の振り返りには、グループや全体での対話を通して他者の意見に関心が生まれた様子が見られる。(資料4)にあるように第5時のタイトルをつける学習活動では、自分と友達の意見を共有し合う中で、当時の働く人々の様子をつかむことができ、自分の考えを深める助けになっていることを実感する子がいた。また、自分の意見を発表した際に発言が受け止められる安心感が自信をもって表現する力や学ぶ意欲の向上につながっていることも分かった。(資料5)からは、他者との関わりに意義を感じていなかった児童が、他者との関係性の中で新たな気づきが生まれることに気付いたり自分の意見を表現することへのはずかしさがなくなったりしていったことが分かる。ここからA実践で明らかにされた「自分の意見を他者と関わらせる対話を設ける」ことが効果的であることを確認することができた。

グループの人や周りの人と対話することについて	その理由
まあまあよかった	たくさんの人の考えが見れて自分の考えの助けになったと思います。題名をつけることはいろいろな答えが出るため考える力が上がった。
とてもよかった	何を発言しても受け入れてくれる。自信をもってしゃべれる力がついたと思う。自分の考えを見せ合うのは楽しい。みんなの意見を共有できるから、もっと違う意見が出る。

資料4 対話することがよいと考える児童の理由

どのような力がついたか	その理由
他の人の意見を取り入れた意見を書くことができた。ノートを回すことで「はずかしい」という思いがなくなった。	この授業前は、自分のことだけとか思ってたけど、他の人の意見を見たことで多くのことが感じられたから。

資料5 他者信頼が高まった児童の理由

4. 結論

本研究から、自己肯定感を育てる表現活動を重視した学習活動における教師の手立てとして次のことが明らかとなった。

「自分の意見を表現する学習課題を設ける」

- ・ 答えのない課題に対して様々な資料を基に考えることができる
- ・ 継続して行うことによって考える力や説明する力が付いたことを実感できる

「自分の意見を他者と関わらせる対話を設ける」

- ・ 自分の意見が他者に役立つ
- ・ 他者の意見が自分に役立つ

自己肯定感を育てる表現活動の二つの基本要素は、児童に変化をもたらした。単元を通して共同体感覚が高まりを見せると同時に児童の自己受容も高まりを見せたと言える。そして、社会事象に対する関心や学びに向かう姿勢にも変化が見えた。つまり、他者との関係の中で育てられた自己肯定感によりよく生きる力を育み得るということである。

一方、根拠のある意見をもつことが苦手な児童のアンケートには、「教師の説明を聞く方が良かった」と記述されていた。このように、意見を表現することに自信が持てない児童がいたことも分かった。このような児童に対して個々に応じて自分の意見を伝える方法を検討する余地がある。また、教師が自分の意見を受け止めてくれると回答した児童もいた。自己肯定感が高まるきっかけが教師による支援だけでは学びに向かう主体性の継続は難しい。児童同士の関係性の中から自己肯定感が育まれるような表現活動が共同体感覚を主体的に育てる。他者との民主的な関係性（市民性）を育成する社会科だからこそ他者の表現の受け止め方や相手への伝え方を学ぶことができるよう教師も児童の対話にロールモデルとして参加していくことが重要となる。表現活動が児童一人一人を勇気づけ、彼らが自己肯定感を高める実践となるよう、今後も本研究に取り組むこととする。

注

- (1) 日本人の自己肯定感の低さは、様々な調査で指摘されている。平成 30 年の独立行政法人・国立青少年教育振興機構が行った国際比較調査では、日本の高校生の自己肯定感 は過去に比べて改善したものの依然として各国の中で最も低い結果となった。
- (2) 「自己受容」「他者信頼」「他者貢献」の三つは、アドラー心理学における共同体感覚 に欠かせないものである。教育実践については、松井香奈「小学校における自己肯定感を高める教育実践の検討-実践研究論文を手がかりとして-」武庫川女子大学大学院教育学研究論集第 12 号，2017，p. 50，アドラー心理学については、岸見一郎「アドラー心理学入門」KK ベストセラーズ，1999，p. 110 を参照。
- (3) 「自己肯定感を育てる授業づくり」静岡県総合教育センター，2014，p. 1，長谷川雅美・松永あけみ・懸川武史「生徒一人一人の自己肯定感を支える中学校家庭科の授業づくりの検討」群馬大学教育実践研究第 29 号，2002，p. 164，片桐治・木村吉彦「他者評価に基づく探究的な学習における自己肯定感・自己有用感の育成」上越教育大学教職大学院研究紀要第 1 巻，2014，pp. 20-21
- (4) 図 1 は (4) を基に氏家が作成したものである。この関係性は継続して実践することで磨き上げられていくものと考えられる。
- (5) そもそも自己肯定感を育む実践が社会科には見られないことが指摘されている。松井香奈「小学校における自己肯定感を高める教育実践の検討-実践研究論文を手がかりとして-」武庫川女子大学大学院教育学研究論集第 12 号，2017，p. 52
- (6) 「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査 (PISA2018) のポイント」文部科学省・国立教育政策研究所，2019，p. 4
- (7) ここでの表現活動は、土屋武志「解釈型歴史学習のすすめ-対話を重視した社会科歴史学習-」にある「歴史家体験活動」に着目する。筆者は「協働的学習マネジメントに基づく遊びと学びの連続-児童解釈型歴史学習の実践-」においてこの表現活動を知的な「ごっこ遊び」と捉え、四つの活動に分類し整理している。
- (8) 「社会科中学生の歴史」帝国書院，2021，pp. 80-81 の絵画資料は、小学生の児童にとって気付きが生まれやすく、時代の様子をつかみやすいと考えて使用した。これは、第 6 時に使用した（資料 2）と同じものである。
- (9) 記述アンケートは 3 学級 120 名に実施した。