

研究主題

自己有用感をもち、自他を大切にする児童を育てる指導の工夫

—組織的な生徒指導の充実を図るサポートカードの作成・活用と気持ちを伝え合う活動を取り入れて—

前橋市立時沢小学校 宮沢 竜一

本研究は、学校全体の組織的な生徒指導体制の充実と児童一人一人が気持ちを伝え合う活動を通して、児童が集団の中で「人の役に立った」、「感謝された」、「人から認められた」ということを感じつつ、相手のことを思ったり、考えたりして行動することを大切にできる児童の育成を目指すものである。そのために以下に示す①②の実践を通して指導の工夫を行った。

- ①全職員でサポートカードを作成・活用して、児童の情報の共有を図り、児童一人一人に応じた対応・支援を組織的に行う。
- ②児童相互に気持ちを伝え合う活動を意図的・計画的に行い、自己有用感をもたせ、自他を大切にする気持ちを醸成する。

I 主題設定の理由

生徒指導では、児童が自己の存在を意識しながら、よりよい人間関係を築いていく能力や態度を育成・支援していくことが大切と考える。新学習指導要領では「自己の存在を意識しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童理解を深め、学習指導と関連付けながら生徒指導の充実を図ること。」と述べている。

「日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について（第38回教育再生実行会議 文部科学省提出資料）」の報告の中では、「自己有用感が低い子どもほど『自身の満足度』が低く、日本の子供の自己有用感は、諸外国と比べて低い。一方、『自分は役に立たないと強く感じる』という部分では、諸外国と比べて必ずしも低い方ではない。」と示されている。

そこで、本研究において、協力校児童に対し、実態調査を行った。集団の中で自他ともに肯定的に捉えながら活動する自己有用感の項目では、低学年が高学年よりもポイントが高かった。一方、高学年の中には「自分の頑

張りを誰かが見て、真似してくれることで、みんなが、どんどん良くなれば良いと思う。」や「みんなのサポートをする。」「低学年やみんなのお手伝いをする。」という肯定的な回答があった。この結果は、「役に立ちたい」という気持ちをもっているが、「自分の事に満足していない」という、前述の第38回教育再生実行会議の報告と類似している。

また、「平成30年度まえばし学校教育充実指針」では、「一人一人の状況を的確に見取り、個に応じたきめ細かな対応や支援を心がけ、組織を生かした協働的な生徒指導体制を整える」と述べられており、生徒指導における児童理解と組織的な体制の重要性を示している。

このことを受け、協力校教職員に実態調査を行った。すると、「挨拶の出来具合に学年によって差がある。」「児童を客観的に見取るデータや資料が欲しい。」などの回答があった。組織的な生徒指導を求める声やそのための資料、指導マニュアル等の整備が求められているということが分かった。

以上のことから、実態に応えていくためには、児童が自己有用感をもつことが大切であり、そのためには児童理解に基づく情報の共有や組織的な取組が必要と考えた。本研究で

は、情報を共有し、指導の一様性と効率化につながる資料として「サポートカード」を作成・活用し、組織的な生徒指導に取り組む。また、自他を大切にする気持ちを醸成するために、気持ちを伝え合う活動を意図的・計画的に実施する。

情報を共有する組織的な生徒指導と気持ちを伝え合う活動を通して、児童一人一人が自己有用感をもち、自他を大切にする児童を育成することにつながると考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

自己有用感をもち、自他を大切にする児童を育てるために、組織的な生徒指導の充実を図るサポートカードの作成・活用や児童が気持ちを伝え合う活動を取り入れたことの有効性を明らかにする。

III 研究の見通し

以下2つの手立てを講じることで、自己有用感をもち、自他を大切にする児童を育てることができるものであろう。

1 組織的な生徒指導

全職員で情報を共有するためのサポートカードの作成・活用により、組織的な生徒指導の充実を図る。

2 気持ちを伝え合う活動

自分の気持ちを伝えたり、他者の気持ちを認めたりする活動を意図的・計画的に行うことにより、児童が自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを育てる。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1)自己有用感をもち自他を大切にする児童

「子供の社会性が育つ『異年齢の交流活動』」(2011 国立教育政策研究所生徒指導センター)は、自己有用感を「他者の存在を前提として自分の存在価値を感じること、誰かの役に立てたという成就感や誰かから必要とされている満足感」と述べている。

そこで本研究では、このような自己有用感を基に「互いを認め合い、いつでも、誰に対しても相手のことを思ったり、考えたりすることを大切にする児童」を自己有用感をもち、自他を大切にする児童の姿と捉えた。

(2)組織的な生徒指導の充実を図るサポートカードの作成・活用

ア 組織的な生徒指導とは

本研究では、組織的な生徒指導を全職員がサポートカードを通して情報を共有し、チームで児童一人一人に応じたきめ細かな対応・支援を実行していく取組と捉える。これにより児童は、全職員から同じ観点で適切な支援を受けることになるだろう。また、教職員も孤立すること無く、お互いを支え合うことになり、結果として児童への、迅速かつ適切な対応・支援を行うことにつながるだろう。組織的な取組のイメージを図1に示す。

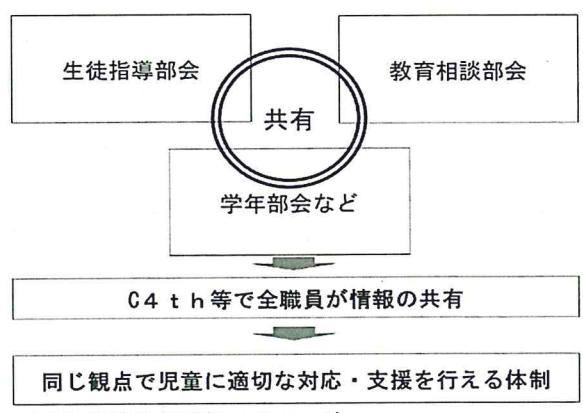


図1 組織的な取組のイメージ

イ サポートカードの作成と活用について 組織的な取組の充実を図るためにサポート

カードを全教職員が関わりながら作成する。これにより、必要な情報が共有され、各部会や各学年が連携し、全職員体制で児童一人一人に応じたきめ細かな対応・支援を行えると考えた。

サポートカードとは、学校生活アンケート(※注1)とC&S(※注2)の結果を基に、必要な情報である「学級の状況」「友達の有無」「不安の有無」など記載し、整理したものである。サポートカードを図2に示す。(※注1:協力校で行われている「いじめアンケート」を指す。注2:「学級の雰囲気と自己肯定感を把握する質問紙」を指す。)

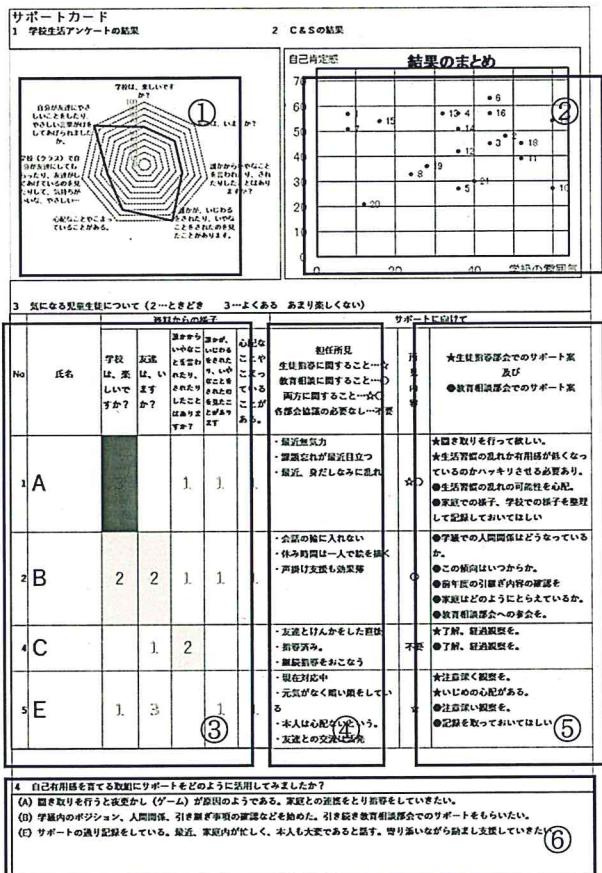


図2 サポートカード

サポートカードでは、学級全体のバランスが分かるグラフと一人一人の状況を示すグラフを並列に表示し、客観的データを基に学級の課題点、児童の問題点の情報を比較判断ができるようにした(図2-①、図2-②)。また、学校生活アンケートで対応・支援を要する回答をした児童を表記し、緊急度に応じて色分けして表示する(図2-③)。これらの情

報を基に担任は、表記された児童に所見を記載する(図2-④)。①~④の情報を基に各部会で検討されたサポート案が示される(図2-⑤)。そして、対応後の児童の反応や結果を記録する(図2-⑥)。プラスの面やマイナス面の情報も、多面的な視点で捉えることで、学級の現状も、留意すべき児童の様子も容易に把握できる。担任は、この情報を基に児童の対応・支援を行う。

サポートカードの情報元となる「学校生活アンケート」と「C&S」をマークシート化し、データ入力・反映する作業の支援策として、スキャナーを活用したSQSシステム(※注3)を取り入れた。これにより、所見とサポート案以外は、自動表示となった。担任の業務の軽減化とカード作成の効率化を図り、活発な活用が行われることを目指した。(注3:マークシートのスキャナー読込とそのデータ処理を指す)

(3) 気持ちを伝え合う活動「ありがとう・できました」木活動

ア 「ありがとう・できました」木」とは

児童一人一人が、よりよい人間関係を築いていくためには、「相手のよさを見付けようと努める集団を育てる環境づくりが欠かせないと生徒指導提要では、述べられている。

本研究では気持ちを伝え合う活動に「ありがとう・できました」木を取り入れる。「ありがとう・できました」木とは、他者から感謝の表出である「ありがとうの葉」と自分の達成の表出である「できました」花を一つの木に集めたものである。その二つの思いを一つの場所にまとめ、互いに見合うことで、自他の行動を肯定的に認め合い、気持ちを伝え合う活動を活性化し、心の育成につながるであろうと考えた。

イ 「ありがとう・できました」木活動

この活動では、児童が、気持ちを伝えたり、他者が気持ちを認めたりする活動を環境や場

面を段階的に変化させて、繰り返し行うこと で自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちや行動を育む。

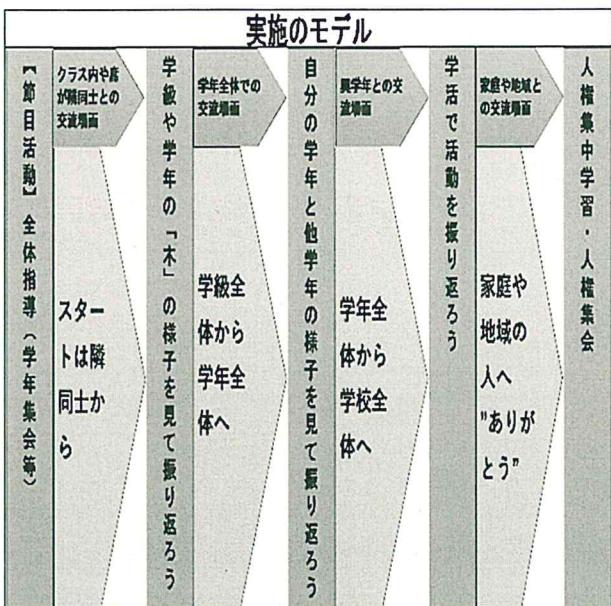


図 3 マニュアル（抜粋）

マニュアルでは（図3）、4つの場面で環境を段階的に広げ、自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを育む機会を意図的・計画的に示した。「クラス内や席が隣同士との交流場面」では、席が隣同士で思いの「伝え合い、気付き合い」から始める。「家庭や地域との交流場面」では、家庭や地域にまで対象を広げ、「相手のことを思ったり、考えたりして行動する気持ち」の育成をしていく。

各場面の合間に【節目活動】を設定する。【節目活動】では、新しい場面に入る際の導入や前の場面の振り返りなどを行い、「ありがとう・できました」活動の効果を高めるとともに、年間指導計画の中に位置付け、学級活動などとの関連性を視野に入れて実施する。

これらの活動は、児童同士が無理なく互いの気持ちを表出し、互いを認め合い、自己有用感をもつ機会をつくることとなるだろう。また、視覚的にも、ぎっしりと繁った葉や花のダイナミックな様子は、自己の成長を木の成長と重ね合わせながら、見通しをもって取

り組んでいけると考える。

(4)サポートカードと「ありがとう・できました」活動の関わり

それぞれの活動は、ともに、児童が思いを表出したものである。その思いに基づき児童が互いに認め合ったり、先生に褒められたり、また、職員が支援したりすることを繰り返し継続することで自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを育んでいけると考えた。

サポートカードと「ありがとう・できました」活動の関わりを図4、表1に流れとともに示す。

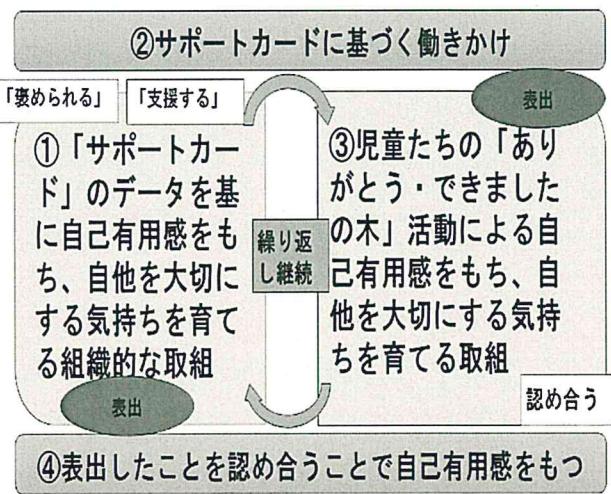


図4 教職員と児童が関わり合うサイクル図

表1 教職員と児童の関わり合いの流れ

- ①教職員は、サポートカードの結果を基に、児童の「自他を大切にする気持ち」を育成する手立てを構想する。
(図4-①)
- ②教職員は手立てに基づく働きかけを行う。
(図4-②)
- ③児童は、手立てを受け、「ありがとう・できました」活動で互いの「認め合い」を行う。
(図4-③)
- ④児童の表出が見られる。
(図4-④)
- ⑤児童の表出とサポートカードのデータを活用し「自他を大切にする気持ち」を育成する次の手立てを構想する。
(図4-①)

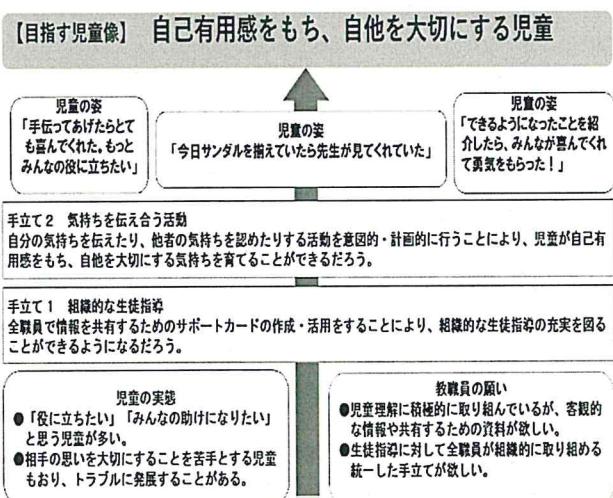
このように2つの活動が関わり合いをもち、場面や環境を変化させながら、意図的・計画

的に自己有用感をもつ機会をつくることで、目指す児童像に迫ると考えた（図5）。

【目指す児童像】自己有用感をもち、自他を大切にする児童	
家庭や地域との交流場面	自分が「大切にされている」ことに触れ、「相手のことを思ったり、考えたりして行動する気持ちの大切さ」に気付く
異学年との交流場面	異学年と交流することで、「自他を大切にする気持ちや行動の良さ」に気付く
学年全体での交流場面	みんなのために頑張っている人に気付き、感謝の気持ちを表出したり、自分もみんなのために何かしようとする
クラス内や席が隣同士との交流場面	「してもらったこと」「したこと」について自分の思いを表出し、互いの思いを大切にする良さに気付く
児童の実態	・「役に立ちたい」「みんなの助けになりたい」と思う児童が多い。 ・相手の思いを大切にすることを苦手とする児童もあり、トラブルに発展することがある。

図5 目指す児童像

2 研究構想図



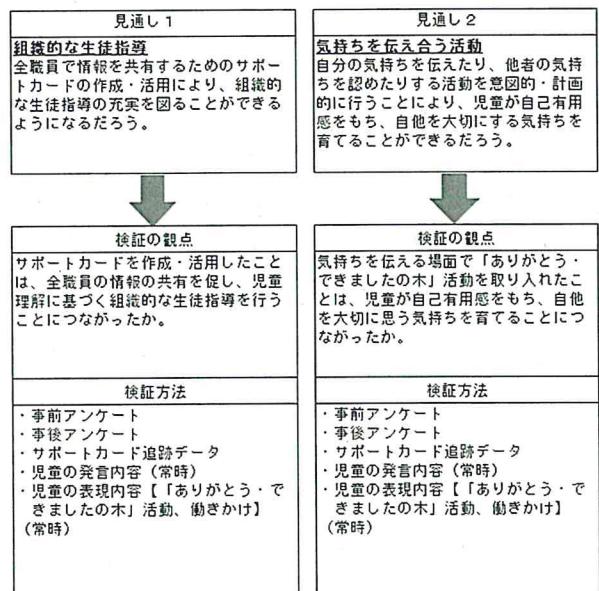
V 実践の概要

本実践では、「自己有用感をもち、自他を大切にする児童」に迫るため、サポートカードを活用した組織的な取組を全校体制で行う。併せて、3・4年生を抽出学年とし、サポートカードを作成・活用した「ありがとう・できましたの木」活動の実践を行い、手立ての有効性を明らかにする。

1 実践計画

実施日	実施的内容	担当者
9月19日	組織的な生徒指導の充実を図るサポートカードの作成・活用の実践	4年生【節目活動】「学年集会」活動スタートのガイダンス「クラス内や席が隣同士との交流」場面
9月21日	・8月度学校生活アンケート実施集計 ・生徒指導部会（サポートカード操作実務勉強会） ・「サポートカード勉強会（6年担任）」	3年生【節目活動】「学年集会」活動スタートのガイダンス「クラス内や席が隣同士との交流」場面
9月25日	・「サポートカード勉強会（5年担任）」	
9月26日	・「サポートカード勉強会（3年担任）」	
9月27日	・「サポートカード勉強会（4年担任）」	・「ありがとう・できましたの木」活動打合せ（3、4年生担任合同）
9月28日	・「サポートカード勉強会（1年担任）」	・「ありがとう・できましたの木」活動支援（3、4年生担任合同）
10月1日	朝礼・児童集会	児童会「いじめフォーラム発表会」に校長と連携参加（「思いやり」について講話） ・「ありがとう・できましたの木」活動打合せ（3、4年生担任合同） 「学年全体での交流」場面 【節目活動】「学年交流会議会議（生徒指導部会：情報交換場面において、「ありがとう・できましたの木」活動の様子とサポートカード活用による組織的な取組について共通理解を図る）
10月4日	教育相談部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	
10月16日	生徒指導部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	
10月17日		【節目活動】4年 4校時 学活「ともだちのよいところを見つけよう」（2）－イ ・「ありがとう・できましたの木」活動打合せ（3、4年生担任合同）
10月19日	・10月度学校生活アンケート（実施と勉強会）	【節目活動】3年 3校時 学活「ともだちのよいところを見つけよう」（2）－イ
10月23日	教育相談部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	職員会議（生徒指導部会：情報交換場面において、「ありがとう・できましたの木」活動の様子とサポートカード活用による組織的な取組について共通理解を図る）
10月29日		・「ありがとう・できましたの木」活動が「異学年との交流」場面に打合せ（3、4年生担任合同）【節目活動】異学年交流
11月8日	教育相談部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	・「ありがとう・できましたの木」活動打合せ（3、4年生担任合同）
11月12日	生徒指導部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	・「ありがとう・できましたの木」活動打合せ（3、4年生担任合同）
11月16日		・「ありがとう・できましたの木」活動が「家庭や地域との交流」場面へ
11月20日	・11月度学校生活アンケート（実施と勉強会）	
11月22日	教育相談部会（サポートカードを活用した組織的な対応協議）	
11月29日	児童集会「人権集会（相手のこと思い、考えて、行動していく）」※【節目活動】	
11月30日		3年生【節目活動】「学年集会」「思いを伝えあっていこう」
12月3日		4年生【節目活動】「学年集会」「思いを伝えあっていこう」

2 検証計画



3 実践

(1) 「組織的な生徒指導の充実を図るサポートカードの作成・活用」の実践

ア 実践の概要

本実践では、必要な情報を1枚にまとめたサポートカードを全職員で共有する体制を作り、チームで児童一人一人に応じた対応・支援を実行していくために、3つの取組を行った。

1つ目の取組として、サポートカードの作成・活用をスムーズに進められるよう、教職員のスキルアップを図る勉強会を実施した(図6)。サポートカードが全職員の情報の共有を促す資料になるためには、必要な情報が適切に入力され、活用されていく必要があるためである。



図6 勉強会の様子

2つ目の取組として、教職員の日常的な生徒指導やサポートカードの活用を支援する「サポートカード活用マニュアル」の作成と配付である。マニュアルは、所見の書き方や事実の捉え方、サポートカードの生かし方などをまとめたもので、教職員の日常を支援した。

3つ目の取組は、サポートカードの情報を生徒指導部会や教育相談部会、学年部会など、各部会で共有し、必要があればカードに情報を加筆し、全職員が同じ観点で児童に適切な対応・支援が行える体制づくりである。生徒指導部会や教育相談部会では、サポートカードのデータを基に、予防的な支援並びに担任へのサポート案の協議を行った。内容は、児童への対応・支援ができるようにサポートカードへ加筆した後、担任に伝えられ、それを基に対応策を実施した。また、サポートカ-

ードの内容は、C4thを活用して情報の共有をし、組織としての対応・支援力の向上を図った。

イ 結果

勉強会では、教職員にサポートカードの作成に協力してもらうことで関心を高めてもらいつつ、作成・活用のスキルの向上を目指して実施した。これにより、全教職員が作成作業や所見入力が可能になり、サポートカードそのものの質を高めることができた。

さらに、サポートカード活用マニュアルを「担任の先生一人一人に寄り添う目的」で作成し、全教職員に配付した(図7)。

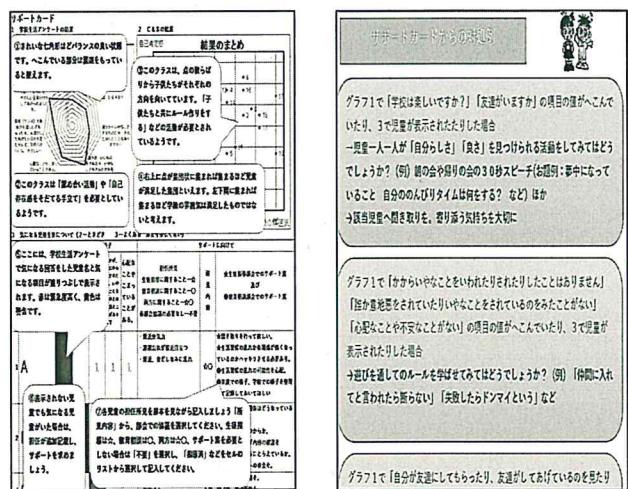


図7 サポートカード活用マニュアル

事例と共に、作成・活用のポイントを示したことで、実際のPCへの入力やサポートカードの情報の捉え方を確認する場面などで、活用している様子を見ることができた。

サポートカードを生徒指導部会、教育相談部会の基礎資料として活用した。各部会での協議の内容は、サポートカードに記録して他の部会間で共有した。サポートカードを導入した協議では、検出された児童の根拠と担任からの所見や部会の引継ぎが付されているため、ポイントを絞った議論が展開できた。特に対応協議では、基礎資料があるので、迅速にアドバイスを担任に戻し、学級支援につなげられた(図8)。



図 8 部会協議の様子

サポートカードを活用した C4th 上での情報の共有は、全職員が同じ観点で児童に適切な対応・支援を行える体制を整えた。これにより、個別指導を必要とする児童に対しても、全職員が積極的に対応できるようになった。また、このような体制での対応・支援は、児童にとって「自分は大事にされている」という気持ちに触れることにもなり、普段、問題がなく、表面化しにくかった児童にも支援が行き届き易くなった。加えて「ありがとう・できましたの木」活動の表出と関連付けながら取り組んだことで、児童が自己有用感をもつための対応・支援を効果的に行うことができた。このような取組による表出例を示す(図9)。

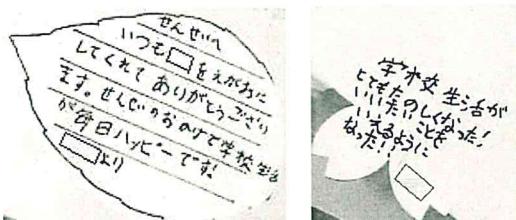


図 9 取組により表出した様子

ウ 考察

職員に対して行った事前・事後アンケートの結果を示す(図10)。

サポートカードは、組織的な生徒指導を行う際の資料として参考になった

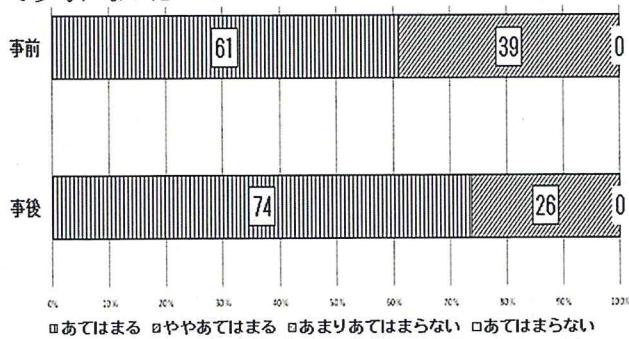


図 10 組織的な生徒指導を行う際のサポートカードの有用性

この結果から、サポートカードの導入は、教職員が児童を見つめ直す機会をつくり、きめ細かな見取りと支援を生み出したと推察する。また、そこから生まれた丁寧な見取りが、生徒指導部会、教育相談部会、全職員で情報の共有ができる基礎資料作成と活用につながったと考えられる。実際、スクールカウンセラーを交えた部会では、サポートカードを基にポイントを絞った協議が、個別指導を必要とする児童に対し、外部機関との連携した早期の適切な対応・支援につながった。これらのことから、サポートカードの活用は、組織的な生徒指導を促し、児童一人一人に対するきめ細かな対応・支援につながったと考える(図11)。



図 11 教育相談部会でスクールカウンセラーと対応協議

(2)気持ちを伝え合う「ありがとう・できました」の木活動の実践(抽出学年3・4年生)

ア 実践の概要

本実践では、抽出学年3・4年で、気持ちを伝え合う活動を3つの取組により、意図的・計画的に行い、自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを醸成した。

1つ目の取組は、「ありがとう・できました」の木活動である。サポートカードの表出を基に、対応・支援策を検討しながら取り組んだ。

2つ目の取組は、活動を広げる「節目活動」である。「ありがとう・できました」の木活動の効果を高めるために、場面と場面の合間に実施した。

3つ目は、「ありがとう・できました」の木活動実施マニュアルである。マニュアルにより4つの場面で環境を段階的に広げ、自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちや行動

を育む機会を設定した。また、相手のことをしっかりと見つめ、取り組ませるため、一斉活動を基本とし、「金曜日の帰りの会」に設定した。なお、研究者と各学年・学級が活動の方針や進捗を検討するため、毎週学年会を行い、調整しながら進めた（図 12）。



図 12 「ありがとう・できましたの木」活動実施マニュアル

イ 結果

「クラス内や席が隣同士の交流」場面

(ア) 概要

この場面では、「してもらったこと」「したこと」「できしたこと」など、自分の思いを表出し、互いの思いを大切にする良さに気付く児童の姿を目指した。

サポートカードのデータを基に児童の実態を把握すると、「してもらった」ことに気付くことや「してあげる」という行為が苦手であることが分かった。そこで、担任と協議し、「自分の思い」を表出させ「伝えること」や友達の行為への「気付き」をもたらすことを学年で共通理解して進めることとした。これを基に活動初日は、節目活動「学年集会」（表2）を実施し、「相手に伝えられない気持ちも『ありがとうの葉』や『できましたの花』で伝えられるといいね。」と投げかけ、担任・児童共に共通の目標と意識をもって活動をスタートさせた。

表2 【節目活動】3.4年生の学年集会概要

教材名	【節目活動】学年集会「ありがとう・できましたの木」活動を始めよう
主題	「ありがとう・できましたの木」活動の目的を知り、見通しをもって活動に挑めるようにする
学習課題	目に見えない気持ちを伝えるにはどうしたらいいだろうか
教材の概要	形のない「ありがとう」「できました」という気持ちを葉や花に表して気に貼る「ありがとう・できましたの木」活動で自分たちの木がどんな姿になり、その時に自分たちがどのような姿になっているかを想像し、見通しをもった活動につなげていく。

(イ) 結果

節目活動は、「ありがとう・できましたの木」活動の始まりにおいて、児童や担任が見通しをもって取り組むきっかけ作りになった。集会当日に行われた最初の活動では、多くの「ありがとうの葉」や「できましたの花」を木に貼り付けることができた（図 13）。この場面での「ありがとうの葉」や「できました」の内容は、「消しゴムを拾ってくれてありがとう」や「字が上手に書けました」という表出がほとんどであった。この場面終了時の「ありがとう・できましたの木」の様子を示す（図14）。



図 13 金曜日の帰りの会の活動の様子



図 14 「クラス内や席が隣同士との交流場面」終了時の木の様子

「学年全体での交流」場面

(ア) 概要

この場面では、「みんなのために頑張っている人に気付き、感謝の気持ちを表出したり、自分もみんなのために何かしようとする姿」が児童から表出することを目指した。

担任は、頑張っている児童の姿や「ありがとうの葉」や「できましたのはな」を紹介するなどして活動を支援した。これにより表出できなかった児童が参加できるような雰囲気や環境づくりに努めた。

節目活動「学年交流」は、各クラスの取組の様子を児童たちが見合い、「ありがとうの葉」を貼り合う活動を行った。この活動では、友だちの取組、捉え方・考え方を吸収して活動の幅や価値観を広げるとともに、互いに認め合う活動になることをねらって実施した。この場面以降、自由に「ありがとうの葉」を他のクラスに貼ることが出来るようにした。

(イ) 結果

学年内での交流活動は、児童の価値観や行動パターンを増やすことができた。実際、運動会の団長にあてた「ありがとうの葉」を見た別の学級の児童が、自分の学級に戻り、取り入れていた。この活動以降、「みんなのために頑張っている行為」や「優しい言葉がけや行動」に対して感謝の思いを伝える「ありがとうの葉」が見られるようになった(図 15)。他のクラスの児童同士で葉を貼り合い、見合うことが、互いの行動を認め合う観点や自他を大切にする思いに対する考え方を広げることにつながった。この場面終了時の「ありがとう・できましたのはな」の様子を示す(図 16)。

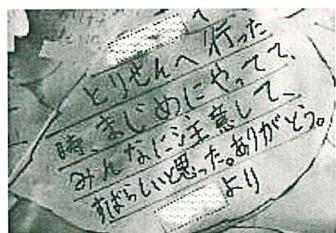


図 15 みんなのために頑張っている人への「ありがとうの葉」



図 16 「学年全体での交流」場面終了時の木の様子

「異学年との交流」場面

(ア) 概要

この場面では、異学年と交流することで「自他を大切にする気持ちや行動の良さ」に気付く児童の姿を目指した。

学年の枠を越え、異学年の考え方や捉え方を学んだり、「ありがとうの葉」を貼り合ったりすることで、活動の幅をさらに広げていった。また、考え方や捉え方を深める目的で【節目活動】学級活動を実施した。概要は表 3・4 の通り。

表 3【節目活動】3 年生学級活動

教材名	【節目活動】学級活動「ありがとう・できました」を考え方
主題	「友だちのよいところを見つけよう」学級活動(2) イ(学級活動選択)
ねらい	「ありがとう・できましたのはな」活動の具体的な取組場面を確認し合うことで、一人一人が活動の見通しをもって、意欲的に取り組めるようにする
学習課題	「こんな、『ありがとう』があるよ」「こんな、『できました』があるよ」を見つけて、
教材の概要	個々において固定化しつつある「ありがとう」「できました」の見方や考え方を場面写真による気持ちや話し合いにより自分とは違う考え方や捉え方に触れることで視野を広げる。そして、今後のありがとう・できましたのはな」活動において自分として挑んでみたい活動を意思決定することで活動への意欲と見通しを持たせる。

表 4【節目活動】4 年生学級活動

教材名	【節目活動】学級活動「ありがとう・できました」を考え方
主題	「友だちのよいところを見つけよう」学級活動(2) イ(学級活動選択)
ねらい	「相手を思いやる具体的な場面を考え合うことにより、よりよい人間関係づくりに対する意識を高めることができる
学習課題	「いつでも、誰にでも、相手の気持ちを考えたり思ったりして接していくにはどうしたらいいのだろうか」
教材の概要	トイレのサンクルがそろえられている場面写真から、形のない「相手の気持ちを考える」、「相手のことと思う」ということを「いつでも」できているかについて考え合う。「いつもできない」とすると、「どのような場面でできない」のか、そのような時「どのように相手(みんな)と接したらいいのか」ということをグループで考え合い、意見交換を行う。そして、今後の「ありがとう・できましたのはな」活動で、自分が挑んでみたい活動を意思決定し、活動への意欲と見通しを持たせる。

(イ) 結果

異学年との「ありがとうの葉」交流では、下級生から葉をもらうことで「頼りにされていること」、上級生からもらうことで「大切にされていること」を感じ合うなど、学年に関係なく自他を大切にする気持ちや行動の良さに触れることができたようである。交流で表出された例を紹介する。(図 17・18)

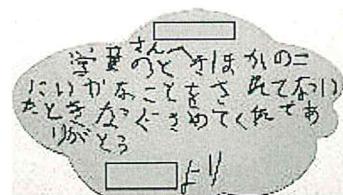


図 17 3 年生から 4 年生へ渡された「ありがとうの葉」

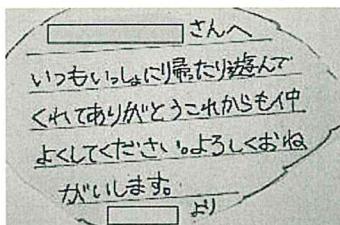


図 18 4年生から3年生渡された「ありがとうの葉」

これらのやり取りは、互いの思い、見方や考え方についての交流を深めた。その後の「ありがとうの葉」や「できました花」に、3・4年生で似ている観点で記述されたものが見られるようになっていった。また、この場面では、友達や担任以外に、日頃お世話になっている「専科の先生」などにも「ありがとうの葉」が表出されるようになった（図 19）。

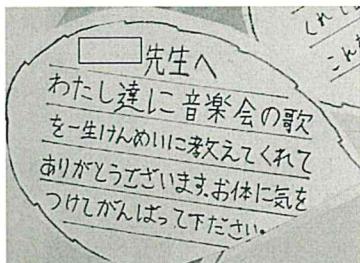


図 19 専科の先生へ「ありがとうの葉」

節目活動「学級活動」では、3・4年生とも「相手のことをも思って、自分にできることは何か」を話し合い、考えを深めた。授業の最後に、自分が取り組みたい活動を「つぼみカード（意思決定）」に書いて「ありがとう・できました木」に貼った。「つぼみカード」が成就したら、自分で「できました花」を貼り、達成感を味わうものとした。この活動で、ある児童が「つぼみカード」に「消しゴムを見つけたら拾いたい。」と書いていた。本人に理由を聞いてみると「今まで僕は、目の前に物が落ちていても気に留めなかった。自分にできることからと思い、消しゴムのことを書いた。」と話していた。この児童について、担任に様子を聞いてみたところ、「明朗快活であるが、思いを表すことや他者の思いに気付くことが苦手。活動に向けて、一つのきっかけになったかもしれない。」とのことであ

った。授業の数日後には、各クラスの「つぼみカード」に花がついていた様子から、意欲的に取り組めていたことがうかがえる（図 20～22）。この場面終了時の「ありがとう・できました木」の様子を示す（図 23）。



図 20 つぼみカード



図 21 つぼみカードを貼る児童たち

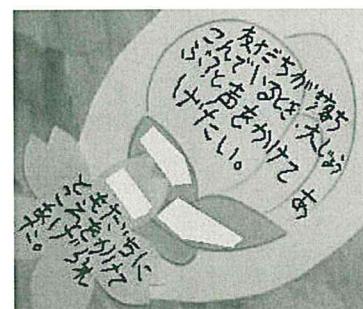


図 22 つぼみカードに花が咲いた様子

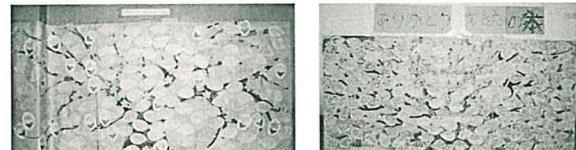


図 23 「異学年との交流」場面終了時の木

「家庭や地域との交流」場面

(ア)概要

この場面では、自分が「大切にされている」ことに触れ、「相手のことを思ったり、考えたりして行動する気持ちの大切さに気付く」児童の姿を目指した。

家庭の協力を得て、児童への応援メッセージ「水滴カード」（図 24）を「ありがとう・できました木」に貼ってもらう活動を行った。事前の取組として、学年通信や学級通信で児童の取組の様子を伝え、家庭側からの応援体制を整えると共に、家庭と児童のコミュニケーションの活性化を図るようにした。応

援メッセージのカードは、木と共に成長していく児童を応援する意味から、「ジョロで水やり」を模した「水滴カード」を使用した。学校と家庭がチームとなり『相手のことを思ったり、考えたりして行動することを大切にする気持ち』の育成に取り組んだ。当日は、親子で嬉しそうに貼ったり、眺めたりしている微笑ましい姿を見かけた（図 25）。



図 24 水滴カード



図 25 カードを貼る親子

この場面では、伝え合う活動のまとめとして【節目活動】「学年集会」を行った（表 5）。

表 5 【節目活動】3・4 年学年集会

教材名	【節目活動】学年集会「思いや気持ちを伝えていこう！」
主題	「ありがとう・できましたの木」活動において、自分の気持ちを葉や花に表出できるようになった姿を振り返り、相手を思いやる気持ちを伝え合う事の大切さに気づかせ、今後の活動の見通しをもたせる。
学習課題	「自分の思いを相手に伝える」活動では葉や花を使う以外にどんな大切な方法があるのだろう
教材の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・相手に気持ちを伝えられることができたことで、自分も相手も「嬉しい」「喜び」の気持ちを持てたことに気づかせ達成感を持たせる。 ・葉や花で気持ちを伝えることをなぜ始めたのか振り返り、重要なのは「思いを伝えていくこと」「相手のことを思い、考えて行動すること」であることに気づかせる。そして、思いを「伝えるのは葉や花での活動もあるが、直接伝えるのも方法の一つとして確認し、今後の活動の見通しを持つ。

(イ) 結果

児童にとって家庭から応援を受けたことは、「自分は大切にされている」「他者のことを思ったり、考えたりして行動する気持ちの大切さや良さ」を知る機会になった。児童が親に対して書いた「ありがとうの葉」を示す（図 26）。また、この場面では、地域の方に対し、日頃の感謝の気持ちを表出した「ありがとうの葉」も書かれるようになった（図 27）。

【節目活動】学年集会では、活動によって木と共に成長してきた自分自身の姿を振り返り、達成感を味わい合った。また、様々な場面で自他のことを思う行動や言葉の大切さを

集会で確認した。

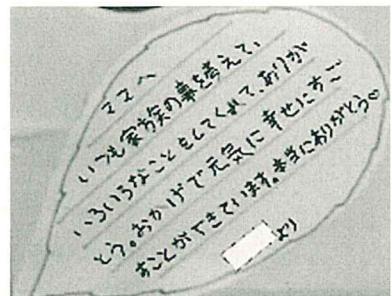


図 26 親の水滴カードに対して書かれた「ありがとうの葉」

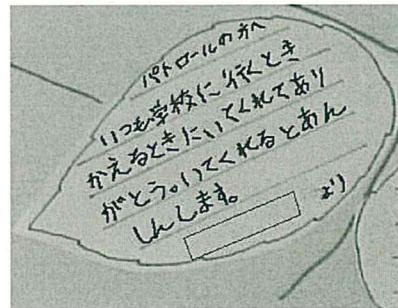


図 27 地域の方への感謝の葉

ウ 考察

サポートカードで実態をつかみ、場面や環境を段階的に広げてきたことは、気持ちを表出することを苦手としていた児童に無理なく、活動に参加できる機会と環境をつくることができたと考える。これにより、気持ちを表出することを苦手としていた児童が周囲に認められ、自信をもって活動に参加し、思いを「ありがとうの葉」や「できましたの花」に表出できるようになった。（図 28）。

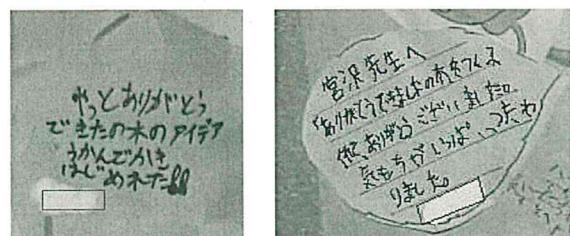


図 28 表出ができた喜びの花や葉

感謝や成就を表出できるようになると、「みんなの為に頑張っている仲間」に対して「ありがとうの葉」で思いを伝え、それを見た児童が喜びを感じ、活動を継続して頑張る例が出てきた。これは、自他ともに肯定的な気持

ちでつながり、必要とされる満足感を感じたことで自己有用感もつことにつながったと考えられる（図 29）。

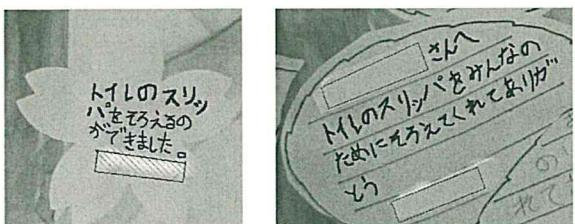


図 29 トイレのスリッパを踏んでいた花に対して、葉による肯定的な反応

水滴カードを用いた家庭との交流は、「自分は大切にされている」「自分は認められている」という他者から自分への思いに触れることになった。このことは「自他を大切にする気持ち」について深く考えるきっかけになったと考える。水滴カードの言葉（表 6）と児童の振り返りの感想（表 7）を示す。の場面終了時の「ありがとう・できました」の様子を図 30 に示す。

表 6 水滴カードの記載例

- ・いつも、どんなことにも真面目で一生懸命で、お母さんは偉いと思っています。これからも頑張ってください。応援しています。
- ・何事も一生懸命頑張る〇〇ちゃんが大好きです！お仕事で大変な思いをしても〇〇ちゃんの笑顔で元気になれます。ママを〇〇ちゃんのママにしてくれてありがとうございます。（抜粋）

表 7 児童の振り返りカード例

- ・私は、勉強も遊びも頑張っているけれど、私は、お母さんの家事をやっている方が立派だと思う。
- ・お母さんが自分を応援してくれていたから嬉しかった。お母さんが自分のことを大切にしてくれていたから嬉しかった。



図 30 「家庭や地域との交流」場面終了時の木の様子

(3)サポートカードと「ありがとう・できました」の木活動の関わり

ア 実践

この実践では、サポートカードで表出した情報や「ありがとう・できました」の木活動の表出した情報を基に、生徒指導部会、教育相談部会、各部会にサポート案を求め、それを参考に対応・支援を図るという取組を行った。このような関わりにより「自己有用感をもち、自他を大切にする気持ち」が児童から表出することを目指した。

イ 結果

それぞれに関わりをもたせながら対応した実践例を表 8 に示す。

表 8 児童 A の事例

児童 A は、明朗・快活で友達も多く、休み時間には外で遊びまわってる児童であったが、「ありがとう・できました」の木活動の葉に「たのしくない」旨の表出があった（図 31）。その後のサポートカードにも「学校がたのしくない」と検出された。担任は、本人に確認したが、原因がはつきりしなかった。そこで担任は、サポートカードを通じて教育相談部会にサポート策を求めるに、「サポートカード活用マニュアル」の対処法を参考に児童に働きかけたりした。翌月から児童の「サポートカード」や「ありがとう・できました」の木活動に、そのような表出はなくなり、活動的な「できました」の花が表出されていた（図 32）。

ウ 考察

サポートカードと「ありがとう・できました」の木活動に関わりをもたせたことは、児童の微妙な変化を見取り、担任の気付きを促すことにつながった。また、担任が対応を悩む点を、サポートカードに記載し、各部会に相談できる体制を整えたことは、担任を孤立化させることなく、チームで児童一人一人への対応・支援をすることにもつながったと思われる。サポートカードで表出した情報を基

にした児童 A への支援は「ありがとう・できました」へ表出し、その内容はサポートカードの結果に再反映され、児童が自己有用感をもつ機会をつくる「手立て」を講じるサイクルにつながったものと考える。

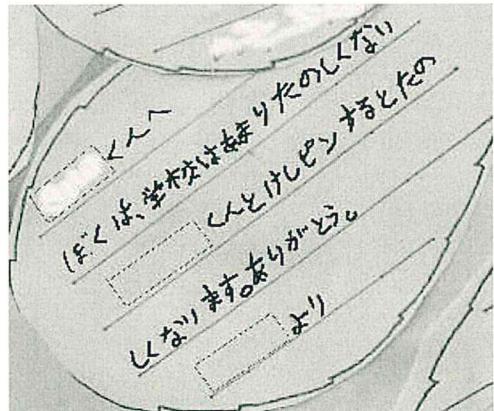


図 31 「たのしくない」を表出した「ありがとうの葉」

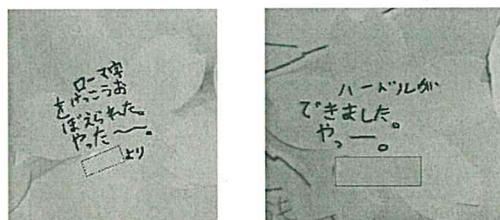


図 32 翌月に表出した活動的な「できました」の花

教職員に行った事後アンケートで、この場面に関わる記述を示す（表 9）。

表 9 事後アンケートへの教職員の記載例

サポートカードにより、見取りが不足していた児童に気付くことができました。特に問題がなかったことで、その子の頑張り等に気付くことが出来ずにいましたが、名前が出たことで注意して見ることにつながりました。

この事例は、それぞれの表出を見据え、関わり合うことで「児童が自己有用感をもち、自他を大切にする気持ち育てる」ということにつながることを示した一例と考える。

(4) 考察

サポートカード導入に際して、教職員に事前・事後のアンケートを行った。「旧学校生活アンケートは事務の効率化につながり、その

分、生徒指導や児童理解の時間に充てることができたか」という問い合わせに対して、あまり当てはまらない、あてはまらないと回答した職員は、69.6%であり、かなりの負担感があったことが分かった。ちなみに旧アンケートでは、すべてのデータを手入力で処理していた。次に、サポートカード導入に関する事前・事後アンケートの結果を示す（図 33）。

学校生活アンケートをマークシート化（SQS システム導入）することは事務の効率化につながり、その分生徒指導や児童理解につながった

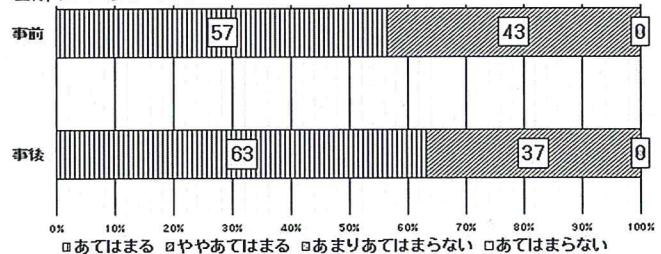


図 33 事務の効率化に関する結果

事前・事後とも事務の効率化に肯定的回答を選択した職員が 100% である。内訳を見ると、事後の方が「あてはまる」のポイントが高まっている。このことからサポートカードの導入は、事務の効率化による負担感軽減と教職員が児童と向き合う時間の確保につながったと見られる。このことを、児童側から捉えて見る。サポートカードに表示されるレーダーチャートを実践研究の事前（8・9月）・事後（11月）で追跡確認する（図 34）。

学校生活アンケート結果（学校全体 8・9月・11月）
■8・9月度 □11月度

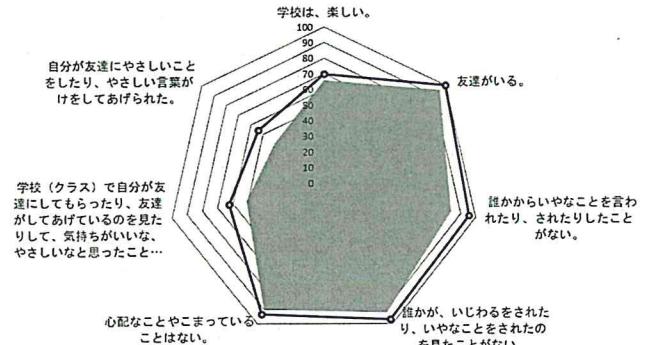


図 34 サポートカードの項目の成長を示すレーダーチャート

このレーダーチャートでは、正七角形にな

ると児童は 100%満足していることを示す。グラフが 8・9 月よりも 11 月の方が外側に向かって大きく広がっている。これは、時間の確保が児童へのきめ細かな対応・支援につながり、児童が学校生活への満足感と自己有用感をもつ結果につながったと推察する。(※「学校が楽しい」の項目は、「楽しい」「ふつう」「楽しくない」の三択で行い、「楽しい」を選んだ児童のみをグラフに反映するため、結果が低めに表示されている。)

学校生活アンケートで「自他を大切にする気持ちを育てる」に対応する項目は、「学校(クラス)で自分が友だちにしてもらったり、友だちがしてあげているのを見たりして気持ちがいいなと思ったことはありますか」に該当する。8・9 月から 11 月までの 3 か月間の追跡データを示す(図 35)。

学校(クラス)で自分が友だちにしてもらったり、友だちがしてあげているのを見たりして、気持ちがいいな、優しいなと思ったことがある

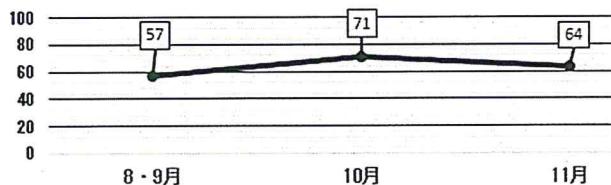


図 35 相互を尊重し合う喜びと大きさを感じること(学校生活アンケート結果推移 抽出学年データ)

ポイントは、全体的に着実に伸びている。この項目の児童の記述を表 10 に示す。

表 10 児童の記述例

- ・このクラスは挨拶がとてもよくできるクラスなので、よく挨拶をしてくれる
- ・○○君が給食当番のペアがいない時、いっぱい手伝ってくれた。

記述には、互いに気付き合い、尊重し合う様子が日常の風景として表出されていた。これらのことから「自他を大切にする気持ち」を育てる取組に「ありがとう・できましたの木」活動は効果があったと考える。

学校生活アンケートで「自己有用感を身に付けていくこと」に対応する項目は、「自分が友達にやさしいことをしたり、やさしい言葉

かけをしてあげられたりした」が該当する。8・9 月から 11 月までの 3 か月間の追跡データを示す(図 36)。

自分が友だちに優しいことをしたり、優しい言葉がけをしてあげられたりした

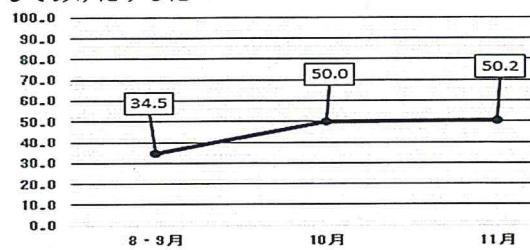


図 36 自己有用感の高まり
(サポートカード結果推移 抽出学年データより)

3 か月間の追跡で見てみると、活動開始の 8・9 月では、他者に対する肯定的な働きかけは 30% 台であったが、月ごとに高まりを見せた。児童の記述を示す(表 11)。

表 11 児童の記述例

- ・トイレ掃除をいつもさぼってたけれど、さぼらなくなつた。
- ・○○さんが病気で学校にしばらくぶりに来られた時に「少しでも回復できてよかったです」と言えた。

これらの結果から、児童の「相手のことを思つたり、考えたりして行動することの大さ」は、着実に育まれ、その思いが行動につながっている様子が、サポートカードの記述の内容になったと考えられる。以上のことから、「ありがとう・できましたの木」活動は、「児童が自己有用感をもつことを育む」取組として効果的であったと考えられる。

VI 研究のまとめ

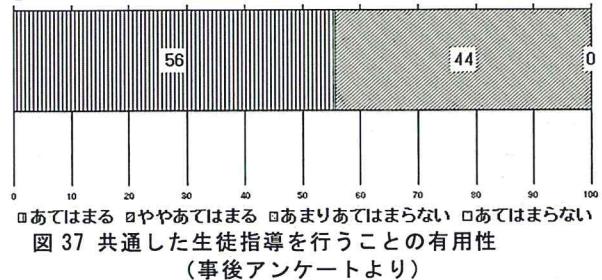
1 研究の成果

(1)組織的な生徒指導

サポートカードのポイントを絞った情報は、生徒指導部会・教育相談部会等で対応策を協議する際に、話し合いの内容に深まりをもたらせ、迅速かつ合理的なサポートを担任や教職員に伝えることができた。そして、サポート

カード1枚で学級や生徒指導部会・教育相談部会、全職員をつなぐ「情報の共有」を促す基礎資料として活用したこと、組織的な取組体制の構築につながった。これらについて、全職員を対象に行った実践に関する事後アンケートの結果を示す（図37）。

サポートカードは、共通した生徒指導を行う際に活用できたか



職員からの結果は、100%有効との回答であった。これに関する記述の内容を示す（表12）。

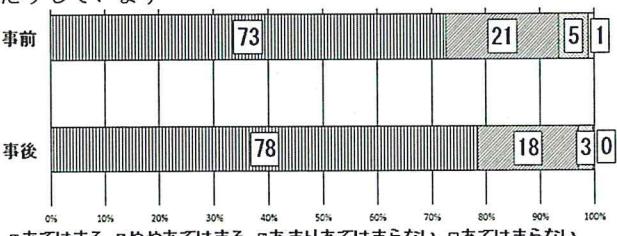
表12 事後アンケート記述例

- ・このような情報の共有ができてこそ、子供たちへの支援が有効となり、教員がプロとしての仕事が可能になるように感じた。
- ・これから組織の在り方を示してくれているかのような取組であったと感じた。

これらの記述からも、組織的な取組に対する意識の高まりを感じ取れる。

児童に対して行った事前・事後アンケートの結果を示す（図38）。

先生は、私たち一人一人を見て、声をかけたり、褒めてくれたりしています



肯定的回答が事前94%だったのが、事後にいて97%近くまで上昇し、特に「当てはまる」の部分が大きく上昇した。このことから

も、サポートカードを作成・活用することで組織的な生徒指導体制は、児童が、全職員に「自分は見守られている」「大事にされている」ということを感じ、自己有用感をもつことにつながったと考えられる。これらのことから、サポートカードの導入は、組織的な生徒指導の充実を図り、目指す児童像に向けて有効に作用したと考える。

(2) 気持ちを伝え合う活動

「ありがとう・できましたの木」活動は、児童の「相手に自分の思いや気持ちを伝えたい」という思いを行動へと促し、気持ちが通り合うことで「自他を大切にする気持ち」を育むことにつながった。これにより、児童が、自他のことを肯定的価値観で捉えることの心地よさを感じ、自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちをもつ姿につながったと考える。

実践後に抽出学年の担任を対象に実施したアンケートの結果を示す（図40・図41）。

「ありがとう・できましたの木」活動は児童が互いを尊重し合う気持ちを育てる活動として有効であったか



「ありがとう・できましたの木」活動は自己有用感を伸ばすことによる効果があったか



「ありがとう・できましたの木」活動は、「自己有用感をもち、自他を大切にする児童を育てる」手立てとして、教職員からは、

100%有効との回答だった。内訳も8割以上が「当てはまる」の回答だった。自由記述には、他学年の担任からも『ありがとう・できましたの木』を実施してみたところ、学校生活アンケートの結果に肯定的な回答をする児童が出てきた。これからも続けていきたい。などがあった。児童からも「ありがとう・できました木」活動を通して自分たちの成長と自他のことを肯定的価値観で捉えることの心地よさを実感している表出が木で確認できた。

児童に対し事前・事後に行った自己有用感に関するアンケートの結果を示す（図41）。

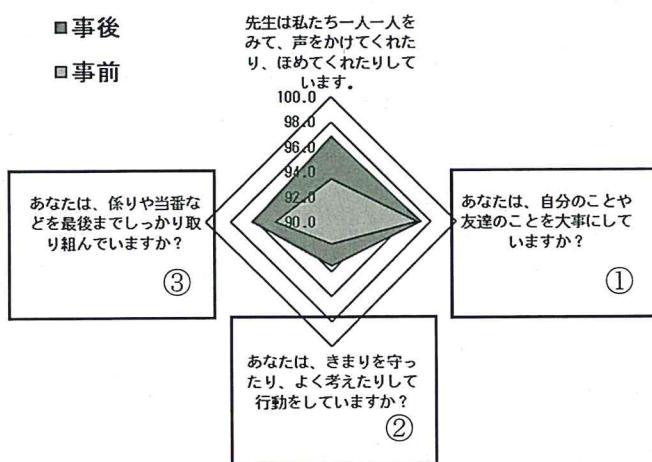


図41 研究全般における児童の自己有用感の様子
(児童向け事前事後アンケート結果より)

事前事後の変容を比べてみると、事後に大きくレーダーチャート広がっていることが分かる。特に「自分のことや友達のことを大事にしていますか（図41-①）」や「あなたは、決まりを守ったり、よく考えたりして行動していますか（図41-②）」、「あなたは、係や当番の仕事を最後までしっかり取り組んでいるか（図41-③）」の項目は、目指す児童像に直接関係する部分であり、この部分の広がりは意義が大きい。これは、全職員の個に応じた対応・支援や児童による「気持ちを伝え合う活動」が児童の肯定的な価値観を育て、自他のことを思い、考え方行動することを大切にする気持ちを育てたものと考える。以上のことから、全教職員と児童が関わり合う取組

は、有効であったと考えられる。

2 今後の課題

本研究における、サポートカードの作成・活用の実践は、児童の情報の共有を図り、児童一人一人に応じたきめ細かな対応・支援を組織的に行う取組を活性化させ、児童が自己有用感をもつことにつながった。気持ちを伝え合う活動「ありがとう・できましたの木」活動の実践は、児童相互の認め合いにより、自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを醸成することに効果があった。これらることは、職員向けの事前・事後アンケートや児童から表出された「ありがとうの葉」や「できましたの花」などに示された。

生徒指導は、形があるものではなく、常に変化をしているものと考える。よって、今後、児童が自己有用感をもち、自他を大切にする気持ちを育むためには、本研究で実践した取組を含め、組織的な取組体制が形骸化することないように、常に実態に照らし合わせ、精度の高い状態で取り組んでいかなければならないと考える。生徒指導を通して、児童の成長を全職員で感じられるよう、さらなる児童支援の取組に向かえる環境と体制づくりの研究を継続していく必要があると考える。

〈引用・参考文献〉

- ・文部科学省：『学習指導要領総則 解説編』、東洋館出版社、2017
- ・文部科学省：『生徒指導提要』、教育図書、2010
- ・国立教育政策研究所：『生徒指導リーフ「いじめの未然防止Ⅱ』、2012
- ・国立教育政策研究所：『生徒指導リーフ増刊号「自尊感情それとも自己有用感』、2015
- ・国立教育政策研究所：『子供の社会性が育つ「異年齢の交流活動』、2011
- ・第38回教育再生実行会議：『参考資料2（日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について、文部科学省提出資料）』、2016
- ・前橋市教育委員会：『平成30年度まえばし教育充実指針』、2018
- ・群馬県総合教育センター：『C&S 質問紙』
URL <https://www.nc.center.gsn.ed.jp/index.php?id=89>