

要 旨

本研究は、異学年による交流活動を通して、自己有用感を高め、進んで他者と関わろうとする児童を育てるための授業実践や支援の在り方を追究したものである。縦のつながりに着目して構成した小集団による交流活動の中で、年長者が役割をもち、出番をつくり認め合う学習を通して、「役に立つことができた」という実感をもつことができた。リレーシヨンの確立をねらいとした構成的グループエンカウンター(以下、SGE)の活動で、級友の頑張りに気付き、思いを伝え合うことができ、児童の自己有用感が高まり、他者と関わろうとする意欲を向上させることができた。

〈キーワード〉 ①自己有用感 ②異学年による交流活動 ③縦のつながり、横のつながり  
④意図的グルーピング

1 研究の目標

進んで他者と関わろうとする児童を育てるために、異学年による交流活動を通して、自己有用感を高める支援の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

私たちの日常生活は、他者との関わりによって成り立っている。しかし、少子化、核家族化の影響や児童を取り巻く環境の変化に伴って、他者と関わる場と機会が減ってきている。かつては、児童は地域の集団の中で他者との関わりを経験していたが、現在においては、友達と遊んでいても個別にゲームで遊ぶなど、他者と関わることに消極的な児童や、他者とうまく関わるできない児童が増えてきている。

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、「自分に自信がもてず、将来や人間関係に不安を感じているといった子どもたちの現状を踏まえると、子どもたちに、他者、社会、自然・環境とのかかわりの中で、これらと共に生きる自分への自信をもたせる必要がある」<sup>1)</sup>と述べ、「異年齢の子どもたちとの交流、……は、他者、社会、自然・環境との直接的なかかわりという点で極めて重要である」<sup>2)</sup>と指摘している。

このような背景から、児童が他者と関わる場面は、学校という場が最も大きな割合を占めているのではないかと考える。学校は、他者と関わることのよさや難しさを経験する貴重な場面であり、その場面を設定できるのは、教師である。他者に関心をもち、進んで関わろうと思うような体験の場をつくることは、教師の大切な役割であると考え。学校生活の中の様々な関わり合いの場の中で、自分は人や集団の役に立っているんだという気持ちを高めていくことで、自己有用感をもち、児童が他者と関わることのよさを実感させていくことができるのではないだろうか考える。

そこで、本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、特別活動の時間等において、学校行事と関連させながら、6年生と1年生の交流活動を意図的・計画的に行っていく。6年生にとっては自分から進んで働き掛ける出番があり、他者から認められる大きなチャンスである。交流を通して自分の役割を果たし、それを級友や1年生から認められることで、自己有用感が高まり、自信をもつことができると考える。学級の温かい雰囲気づくりからスタートし、役割を確認するプランニング、自分の役割を果たす場となる交流活動、互いを認め合う事後の振り返りまでの活動を通して、自己有用感の高まりを探っていく。

以上のことから、6年生と1年生の異学年による交流活動を通して、6年生が、自分は役に立てた、

誰かに必要とされているということを実感し、自己有用感を高めていくことで、進んで他者と関わろうとする意欲をもつことにつながるのではないかと考え、本目標を設定した。

### 3 研究方法

- (1) 自己有用感，異学年による交流活動に関する理論研究
- (2) 「Q-U」アンケート（以下「Q-U」），自己有用感に関するアンケートを基にした児童の実態把握
- (3) 異学年による交流活動を通して，自己有用感を高める学習の流れの検討，実践

### 4 研究内容

- (1) 自己有用感，異学年による交流活動についての先行研究や文献等による理論研究を行う。
- (2) 所属校の6年生を対象に，「Q-U」や自己有用感に関するアンケートを行い，その結果を基に実態把握をし，その変容を分析する。
- (3) 所属校の6年生において，「長縄大会に向けてがんばろう」と「ミニありがとう集会をしよう」の実践を行い，自己有用感を高めるための手立ての有効性を研究し，考察する。

### 5 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

#### ア 自己有用感について

自己有用感について，国立教育政策研究所生徒指導研究センターは「他者の存在を前提として自分の存在価値を感じること」<sup>3)</sup>と述べており，北島は「自分の大切さを集団の中で自分で認めること」<sup>4)</sup>と説明している。滝は，「他者とかかわりあうことが下手な子どもや，他者とのかかわりあいを拒否する子どもの問題を克服していく鍵として，自己有用感に着目した」<sup>5)</sup>と述べており，自己有用感を「他者との関係で自分の存在を価値あるものと受け止められる感覚」<sup>6)</sup>としている。これらのことから，児童が属する集団の中で「誰かの役に立っている，誰かに認められている」と感じたときに，自信をもち自分が価値ある存在であることを実感することができるようになるを考える。自己有用感を高めることは，自分が属する集団への所属意識を育み，他者と関わろうとする意欲を高めていくことにつながると考える。

#### イ 異学年による交流活動について

異学年による交流活動は，同年齢に比べ，体力や生活経験，能力などの差が大きいため，対等な立場で競争する意識は薄く，互いの差異を尊重しながら活動する雰囲気になりやすい。滝は「自己有用感を獲得するためには……年齢差が生きる他学年の子どもとの交流が効果的である」<sup>7)</sup>とし，異年齢集団による活動を通して他者の役に立ったという体験をさせることで，年長者の自己有用感を高めることができるとしている。また，成田は，異年齢集団の特質について，「年下の者に対して思いやりの気持ちが，年上の者に対して尊敬の気持ちが働き，集団内に温かい雰囲気が支配している」<sup>8)</sup>，「一人ひとりの能力の違いや経験の多少などを，様々な面で活用できる利点がある」<sup>9)</sup>と述べている。

特に，6年生と1年生の組合せは，年長者が年少者の面倒を見る，年少者は年長者を手本にするという相互の関係を，児童がはっきりと自覚できる。6年生が1年生と関わる体験を通して，自分は役に立った，誰かに認められているということを実感できると考える。

#### ウ 研究の構想について

本研究は，異学年による交流活動を中心にした学習を通して，児童の自己有用感を高め，進ん

で他者と関わろうとする児童を育てていこうとするものである(図1)。

集団において、そこに属する児童が、「誰かの役に立っている、認められている」と感じたときに、自分がその集団の中で価値ある存在であることを認めることができ、自己有用感をもつことができると思う。滝は「どんな些細なことでもよいから他者の役に立てたという明確な体験を確実に提供することができれば、自己有用感を獲得できる」<sup>10)</sup>と述べている。自己有用感をもつことができれば、他者との関わりを維持していこうという意欲をもつであろうと考える。

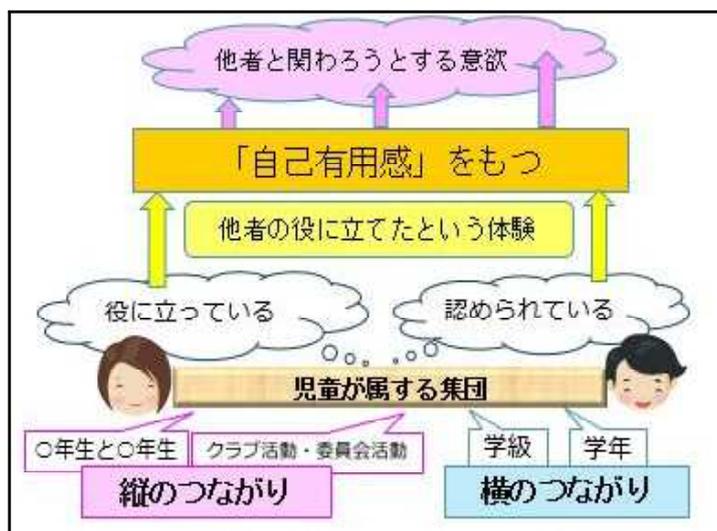


図1 研究の全体構想

学校生活の中の「児童が属する集団」には、学級や学年等の「横のつながり」、クラブ活動や委員会活動等の「縦のつながり」があるが、自己有用感を高めるためには、年長者と年少者の役割がはっきりと自覚できる「縦のつながり」がより有効であると考え。6年生と1年生の異学年による交流活動を自己有用感を高めるための糸口としたい。また、異学年という「縦のつながり」の活動を通して得た成果を、児童にとって最も身近で関わりが深い、学級という「横のつながり」に生かしていくことを、この研究で目指していきたいと考える。

## (2) 授業実践

### ア 対象学級及び対象児について

対象学級6年生37名で10月に実施した「Q-U」では、非承認群に41%(15名)の児童がプロットされている(図2)。ここにプロットされている児童は、学級内で認められることが少ないと感じており、活躍する場が少ないことが考えられる。学級生活不満足群には、27%(10名)の児童がプロットされている。全体的に集団を見ると、斜めに伸びた分布になっており、ルールとリレーションの確立がやや低いという状態がうかがえる。昼休みの様子からも、級友同士の関わりがやや消極的な状態がうかがえた。

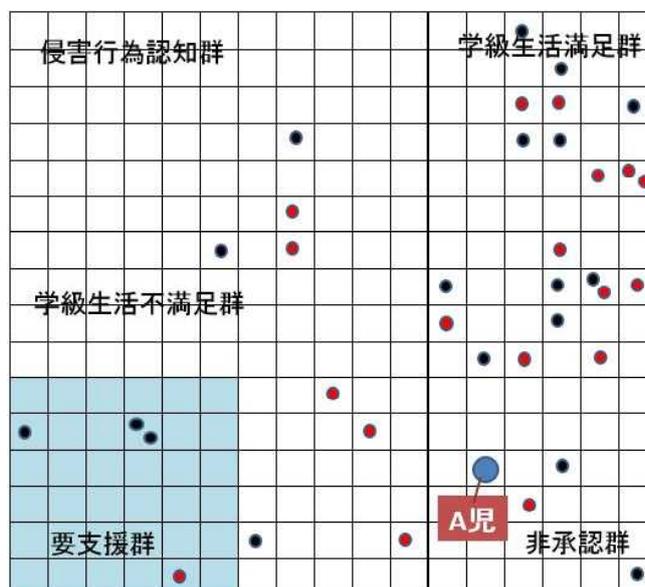


図2 「Q-U」プロット図(10月)

対象児としているA児は、周りの級友に対して温かい関わりができ、級友から信頼されているが、「Q-U」では承認得点が低く、非承認群にプロットされている(図2)。自主的に活動することが少なく、授業中は内容を理解できていても、自分から発言をしようとはしない。自分に自信をもつことができず、自分の考えを表に出すことに不安を感じているのではないかと考える。「Q-U」では「クラスの中に気持ちを分かってくれる人がいる」、「クラスの人とは協力したり応援したりしてくれる」という質問に、「まったくそう思わない」と回答しており、学級においてやや孤立感をもっていると考えられる。

## イ 授業実践の計画

交流活動を中心とした学習の流れを、「役割をもつ」、「出番をつくる」、「認め合う」という3段階で構成した(図3)。

実践Ⅰ(11月)では、長縄大会に向けての交流活動を中心とした学級活動「みふねの顔として、下級生から憧れられる6年生になろう～6年生パワーアップ作戦～」を行った。

「役割をもつ」段階では、6年生が1年生にどんなサポートをするかを考えさせ、自分の役割を自覚させる。また、グループでは具体的な交流活動のプランを立てさせる。

「出番をつくる」段階では、6年生が、プランニングに基づいて自分の役割を果たす場を設定する。自分の出番を意識させ、役割を果たすことで貢献できたという体験をさせる。

「認め合う」段階では、学級で振り返りの場を設定する。6年生から1年生、1年生から6年生、6年生の級友同士と、相互によかったところを伝え合うことで、感謝の気持ちを交流させ、頑張りを認め合わせる。学習のまとめとして、学級目標に近付くことができたかどうかを振り返り、グループの友達同士の認め合いや、更には学級の連帯意識につなげていく。

縦のつながりを生かした実践Ⅰの取組を通して、他者と関わることに自信をもち、さらに、年長者としての役割を果たすことができたことを学級で認め合うことで、「役に立つことができた」、「認められている」という実感をもち、次の活動への意欲につながっていくと考える。

実践Ⅰ(11月)を受けて、次の実践Ⅱ(1～2月)では、学級という横のつながりに生かす取組に移行した。実践Ⅰ後の児童の様子から、「1年生の役に立っている」という意識はやや高まったように感じられたが、「クラスの役に立っている」という意識はあまり高まりが感じられなかった。そこで、1年生との最後の交流活動「ミニありがとう集会」を中心とした学級活動を行った。横のつながりでの関わり合いを多く仕組み、級友と進んで関わろうとする姿を目指す。4月からの学級目標である「やさパワークラス(心の優しさと強さをもった学級という意味)」を目指して、「ミニありがとう集会」のプランニングから実践までの活動を行うという学習の見通しをもたせ、学級という横のつながりの中で、自己有用感を高めていくことをねらいとした。

## ウ 具体的な支援について

### (ア) 支援計画

授業実践を通しての支援を次のように計画した(表1)。

表1 授業実践Ⅰと授業実践Ⅱの支援計画について

	実践Ⅰ「長縄大会に向けてがんばろう」	実践Ⅱ「ミニありがとう集会をしよう」
事前	○意図的グルーピング ○リレーション確立のためのSGE実施(朝) ○学習スケジュールの提示	○意図的グルーピング ○リレーション確立のためのSGEの実施(学級活動) ○学習スケジュールの提示
役割をもつ (プランニング)	○グループ(4～5人)での話し合い ○グループ内での役割分担	○グループ内での役割分担 ○「Xさんからの手紙」(同じグループの人に書く)
出番をつくる (交流活動)	○小集団(7～9人程度)による縄跳び交流 ○簡単なゲームを取り入れた温かい雰囲気づくり	○小集団(6～7人程度)による集会交流 ○「Xさんからの手紙」(グループ以外の人に書く)
認め合う (振り返り)	○級友のよかったところを書いたカード紹介 ○タブレット端末による1年生から6年生への感謝のメッセージ紹介	○これまでの活動の様子について、ビデオ視聴による振り返り ○「Xさんからの手紙」(封筒に入れ、届けて読ませる)

### (イ) 互いのよさを認め合うための手立て

#### a 意図的グルーピング

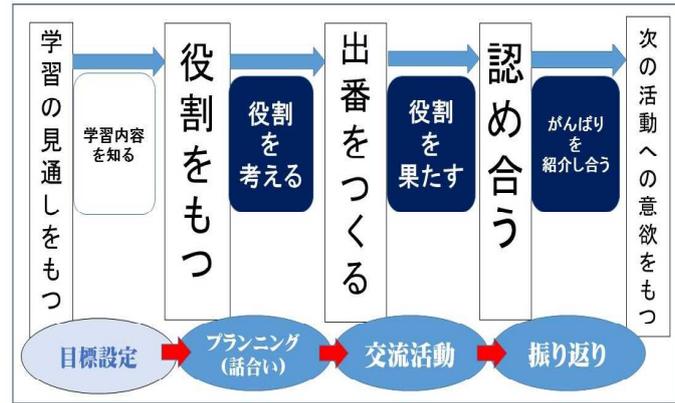


図3 交流活動を中心とした学習の流れ

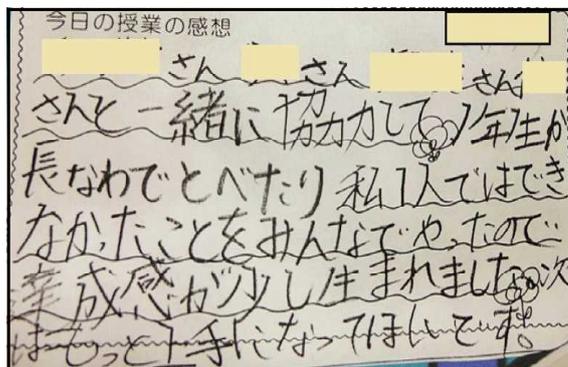
級友への言葉掛けや関わりを効果的に引き出すため、実践Ⅰでは、意図的に6年生を4～5人のグループに構成した。A児への言葉掛けや関わりが積極的にできると思われる児童を、A児と同じグループとした。話合いから交流活動、振り返りに至るまでを、このグループで活動させた。グループ活動をする際には、必ず役割をもたせるようにした。リーダーを1人決め、それ以外にも、話合いの司会、記録、意見を出す、発表するなどといった役割を、それぞれにもたせることとした。グループの中で役割を果たすということは、グループに対する個人の責任を果たすということにつながり、達成感や活動への意欲につながると考えた。

A児は、1年生にどのようなサポートが必要か、自分の役割を考えるプランニングの段階では、自分の考えをまとめることができなかつた。しかし、同じグループの児童の助言を受けてプランニングをすることができた。また、交流活動は、6年生4～5人にそれぞれの1年生のペアの児童を合わせて、7～9人で行った。本研究においては、これを異学年による小集団と捉えることとした。この小集団による交流活動を行うことで、児童一人一人の役割が明確になり、活躍する場面ができ、助け合い支え合いながら、安心感をもって活動できると考えた。

実践Ⅱでは、実践Ⅰの活動の様子を踏まえ、さらに、グループ活動への一人一人の参加度、貢献度が向上することをねらって、1グループの人数を少なくし、6年生3～4人を1グループとして再構成した。前回とは違うメンバーで、未経験の児童の中からリーダーを選んだ。リーダーになったことで、活動への意欲が大きく高まった児童もいた。A児は5人グループから4人グループになったことで、前より意見を言う回数が増え、進んで意見を出すようになった。役割がより明確になり、グループ内で必要とされる場面が多くなったことは、自己有用感を高めることにつながったと考える。

#### b 振り返りシート

毎回の授業後に、「友達のよいところを見つけることができたか」という振り返りをさせ、活動を通して友達のよさを発見することを意識させた。友達のよさに目を向けて書いている感想を、学級全体で紹介することで、級友のよいところを共有させていくようにした(資料1)。めあてに向かって頑張っている姿、その人が自分にしてくれたこと、その人が誰かにしていたこと、新たなアイデアを出してくれていたことなど、友達のいろいろなよさに目が向くように、友達のよさの捉え方の視点を示した。



資料1 授業後の児童の感想

#### c 級友や1年生へのメッセージ(メッセージツリー)

振り返りシートは、教室横の廊下にツリーの絵にして掲示した(図4)。目に見える形にすることで、級友が「自分のことを思ってくれている」、「認めてくれている」という気持ちが高まっていくと考えた。6年生から1年生へは、交流後にメッセージを書かせた。ペアの児童に手渡し、それを一緒に飾ることで、人と関わることの心地よさを感じることができると考えた。1年生教室にもメッセージツリーとして掲示し、1年生も読むことができるようにした。「6年生のクリスマスツリーのことを思い出して、(前回し跳びが)102回跳べたよ。自信をもって跳べたよ。ありがとう」という言葉が1年生の日記に記されるなど、6年生からのメッセージが励みになったことがうかがえた。



図4 メッセージツリー

d 1年生からのメッセージ(タブレット端末)

1年生から6年生には、個人用タブレット端末に、お礼のメッセージを録画して気持ちを届けるようにした。映像でペアの児童からのメッセージを届けられることは、児童にとって新鮮で、とても感動していた様子だった(図5)。「永久保存版にします」と言って喜んでいる児童もいた。また、タブレット端末を家に持ち帰らせ、家族にも見てもらい、家庭でも頑張りを認めてもらう機会をつくった。6年生の保護者からは



図5 タブレット端末によるメッセージ

「1年生からのメッセージを聞いて、6年生としての責任や頼りがいのある上級生として、きちんと役目を果たしている様子を思い浮かべました。知らないうちにちゃんと成長しているんだなあと感激です」などの手紙が届いた。タブレット端末によるメッセージは、音声と映像で繰り返し視聴することができ、メッセージを伝える手立てとして、大変有効であったと考える。

e 「Xさんからの手紙」(SGE)の実践

実践Ⅱの授業に入る前に、互いに安心して意見を出し合える雰囲気づくりを目指し、自己主張、他者理解をねらいとしたSGEを取り入れた。意図的に編成したグループで活動させ、グループ内のリレーションづくりを目指した。

1時目の授業のときに、「ミニありがとう集会をしよう」の全活動を通して、級友への肯定的なメッセージを送るために「Xさんからの手紙」に取り組むことを伝えた。友達のよいところに目を向けて、学級の雰囲気をよくしていこうという意識をもたせて活動に入るようにした。見過ごしてしまいそうな小さなことを取り上げてよいことや、友達のよさを発見できた人自身が素晴らしいことを児童に伝え、たくさん友達のよさを発見できた児童を評価するようにした。ふだん活躍が目立つ児童に手紙が偏らないように、「今日は同じグループの人に書きましょう」と条件を付けて書かせるように配慮した。

「Xさんからの手紙」の実践は、級友からの手紙を受け取ることで、自分のどのようところがいいところだと思われているのかを知り、自分が書いた手紙を読んでいる級友は、うれしい気持ち、元気な気持ちになったろうかと相手の気持ちを考える機会となった。級友からの率直なフィードバックは、自分を向上させるための自己評価につながり、互いのことを理解し合い、学級への所属感を高めていくことができると考えた。互いの頑張りを認め合い、「この学級でよかった」と思えるような学級づくりにつなげていくようにした。

(3) 授業の実際及びA児と学級の変容

ア 授業の取組

実践Ⅰでは、毎回、振り返りシートを使い、児童の意識や友達との関わりについて、自己評価をできるようにした。実践Ⅰの2時目の振り返りシートでは、A児は「自分の役割を果たすことができなかった」、「進んで協力することができなかった」と、低い自己評価をしていた。3時目の授業で、グループの友達がA児の頑張っていたところをカードに書いて紹介してくれたことや、1年生からのメッセージをタブレット端末の動画で受け取ったことで、A児の気持ちに変容が見られた。自己有用感に関するアンケートでは、「1年生の役に立っていると思うか」、「クラスの役に立っていると思うか」の質問に、授業前は「あまり当てはまらない」と回答していたが、

授業後は「すこし当てはまる」の回答に変わった。このことから、「誰かの役に立っている」と感じるのは、その誰かからの言葉や関わりが大きく影響しているものと考えられる。

実践Ⅰ後のA児の「Q-U」の承認得点は、授業前は12点であったが授業後は21点に上がった。「Q-U」の「クラスの中に気持ちを分かってくれる人がいるか」という質問に、授業前は「まったくそう思わない」と回答していたが、授業後は「とてもそう思う」と回答している。これらのことから、A児は、1年生からの感謝のメッセージやグループの友達からの肯定的な言葉をもらったことで、認められていると感じることができたのではないかと考える。

実践Ⅱでは、横のつながりを生かす取組を通して、「役に立ってよかった」という体験から自己有用感の高まりにつなげていきたいと考えた。実践Ⅱ「ミニありがとう集会をしよう」でのA児の様子は、表2のとおりである。A児の変容が顕著に表れた様子と、自己有用感を高めるための手立てとして有効であったと考えられる支援について、ゴシック体で示した。

表2 A児の様子と教師の支援

A児の様子	教師の支援(☆教師の見取り)
<p><b>事前アンケート(プランニングの授業前)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>『集会に必要な係を考えよう。(ぜひ自分がやりたいという係があったら、理由も含めて書いてください)』</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>A児は「司会をやりたい。6年生として、最後に大仕事をしたいから」と書いていた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前アンケートで、個人の意見を集約したことで、みんなの前で立候補することはできなくても、アンケートに書かせることで意思表示をさせることができた。</li> <li>☆A児のように自分から発表することを躊躇してしまう児童にとっては、有効な方法だったと考える。</li> <li>A児には、進んで役割を希望したことを褒め、集会を盛り上げるために頑張るように個別に話をした。</li> </ul>
<p><b>新グループによる、SGEを取り入れた授業</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>初めは、うなずいたり、ほほえんだりしながら、友達の意見をじっと聞いている様子だった。</li> <li>新聞をちぎってパズルにする活動では、席を立ててメンバーの隣に寄って、進んで協力していた。</li> <li>「全員が意見を積極的に出していたのでよかったです」と、感想に書いていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ジェスチャーの活動、話し合っで決める活動、協力して完成させる活動の順番で、3つのエクササイズを行った。徐々に協力する場面に慣れていくようなエクササイズの順番にした。</li> <li>☆少人数のグループにしたことで、必ず役割が与えられ、必要とされる場面があり、協力することを通して、関わることの楽しさを体験することができたと考える。</li> </ul>
<p><b>プランニングの授業</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A児のグループは、ミュージック係になった。集会で一緒に歌って踊る曲について、グループで話し合った。A児も自分の考えや意見を出すことができた。</li> <li>A児は、「自分の希望する曲は、練習時間を考えると難しいかもしれない」という意見を出していた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>集約した意見から、仮のプログラムを提示したことで、役割分担の話合いから始めることができた。</li> <li>☆話合いの役割をもたせたことで、必ず発言の機会があり、グループ内で安心感をもって活動することができたと考えられる。</li> <li>☆いくつかの意見をまとめようとしていることから、進んで関わろうとしていることが分かる。</li> </ul>
<p><b>集会の準備</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>グループの友達や1年生に踊りを教えたり、曲を流すときにどうするかをグループで熱心に話し合ったりしていた。</li> <li>司会の打合せの中で、始めの言葉を言う人を紹介する役を進んで引き受けた。</li> <li>「Xさんからの手紙」は同じグループの3人に書いた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☆自分の希望をグループの友達に伝え、グループ内で賛同してもらったことで、自信をもつことができた。</li> <li>・司会の仕方のモデルを示した。A児が始めの言葉の進行を引き受けたので、コメントの具体的な内容を一緒に考えた。</li> <li>☆前もって、司会の練習をしておくことで、安心して本番に臨むことができると思われる。</li> </ul>
<p><b>集会当日</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>前に出て堂々と司会役をすることができた。座る位置を指示したり、状況に応じた進行をすることができた。</li> <li>「今日は、司会の仕事を果たせて、ありがとう集会で楽しむことができた」と感想を書いていた。</li> <li>「Xさんからの手紙」は、一緒に司会をした友達へ、メンバーをまとめてくれたことに感謝したメッセージを書いていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☆集会での役割がはっきりとしていたため、A児は事前に司会の練習をして、進行の準備をすることができた。</li> <li>☆当日は、自分の決まった出番だけではなく、その場に応じて、グループや1年生への声掛けをするなど、周りに関わろうとする様子が見えた。</li> </ul>
<p><b>認め合いの授業</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>振り返りのビデオを照れながらも笑顔で見ている。</li> <li>「Xさんからの手紙」を真剣に書いていた。一度書いた人にもう1枚書いてもいいか尋ねたので、書いてよいことを伝えると、すぐに書き始めた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・級友がそれぞれの役割をもち頑張っている場面をビデオで見せた。「Xさんからの手紙」の枚数が少なかった児童について、頑張っている場面に気付かせるような配慮をして、ビデオの編集をした。</li> </ul>

- ・読んでいるときの表情も真剣で、時々笑みがこぼれ、「手紙の枚数を見てびっくりした。一人一人の思いが伝わってきて、いい気持ちになった。もっとよくなるように頑張っていきます」と感想に書いていた。
- ・振り返りで、『「Xさんからの手紙」を通して、自分のよさや頑張りに気付くことができましたか』という問いに、「とてもよく当てはまる」と答えていた。

- ・「Xさんからの手紙」では、静かな音楽を流しながら無言で活動するように指示をした。
- ☆落ち着いた雰囲気の中で振り返りをすることができた。
- ☆たくさんの級友からの率直なフィードバックが得られる「Xさんからの手紙」の活動を通して、「自分は役に立つことができた」「認められた」と感じることができ、自己有用感が高まったのではないかと考える。

### イ 「Q-U」アンケートでの変容

学校生活の中の横のつながりである学級集団の状態を把握するために、「Q-U」の結果を参考にした。実践Ⅰ後では、非承認群にプロットされる児童の割合が41% (15名)から24% (9名)に減少したものの、学級生活不満足群の割合は増加していた(表3)。1年生との交流活動では意欲的に世話しようとする姿が見られたが、学級全体で活動するときにはまとまりを感じられないときがあり、協力できなかったり、相手を傷付けたりするような言動が見られる児童もいた。

表3 「Q-U」による群別割合の変容

時 群	学級生活満足群	非承認群	侵害行為認知群	学級生活不満足群	承認得点(平均点)	被侵害得点(平均点)
事前 (10月)	27% (10名)	41% (15名)	5% (2名)	27% (10名)	16.5点	10.6点
実践Ⅰ後(11月)	35% (13名)	24% (9名)	8% (3名)	33% (12名)	17.8点	10.6点
実践Ⅱ後(2月)	53% (19名)	25% (9名)	3% (1名)	19% (7名)	17.4点	9.3点

実践Ⅱ後のプロット図(図6)では、非承認群にプロットされた児童数は実践Ⅰ後と同じであったが、学級生活満足群の割合は、35% (13名)から53% (19名)に増加していた。学級生活不満足群も、33% (12名)から19% (7名)に減少し、まとまりのある学級集団に近付いてきていると感じた。グルーピングの見直しや、SGEを取り入れた授業を行ったことで、学級のリレーションの確立ができてきたといえる。

A児は、承認得点が12点から20点に上がり、非承認群から学級生活満足群に移行した。異学年による交流活動は、承認得点の低かった児童にとって、「認められている」という気持ちを高めることができ、有効であったと考えられる。

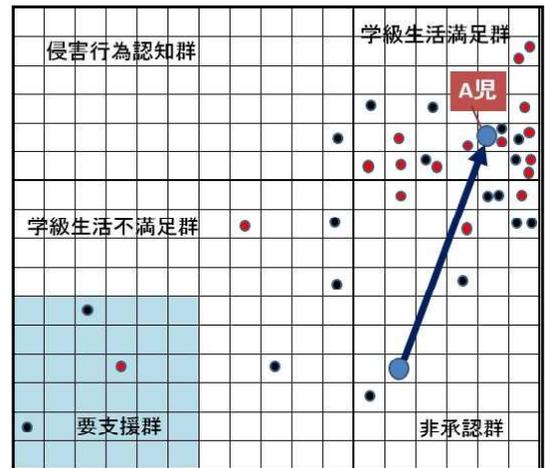


図6 「Q-U」プロット図(2月)

### ウ 自己有用感の高まりについて

実践Ⅰの前後、実践Ⅱの後に、自己有用感に関するアンケートを行った。「役に立っていると思う」、「頼りにされていると思う」、「喜ばれていることができると思う」の3つの項目について4件法(とてもよく当てはまる=4, すこし当てはまる=3, あまり当てはまらない=2, ぜんぜん当てはまらない=1)で

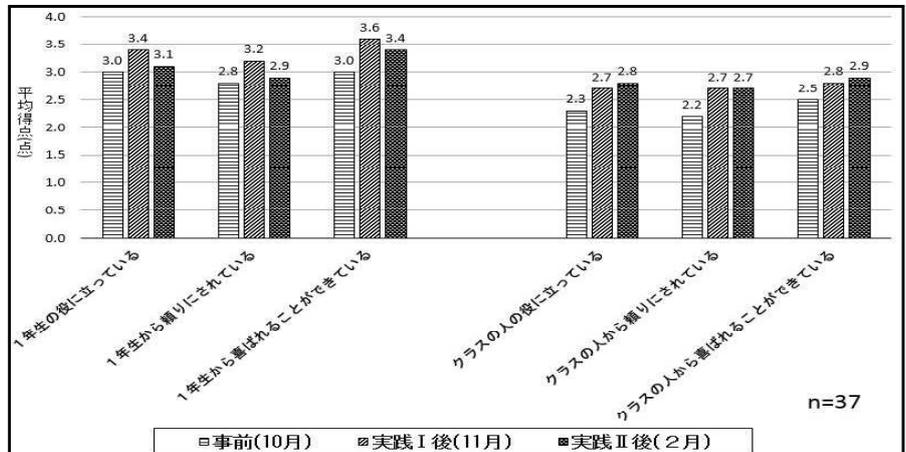


図7 自己有用感の変容(自己有用感に関するアンケート)

回答をさせた。縦のつながりの関わりについては「1年生～」、横のつながりの関わりについては「クラスの人～」に、対象を分けて質問項目とした。その結果を集計し、平均得点を出してグラフに表した(前頁図7)。

また、そう思う理由を自由記述で振り返らせた(表4)。児童にとっては、「集会をがんばって成功させたから」、「手紙に『ありがとう』と書いてあったから」など、自分の力でやり遂げたと実感できたときや、自分がした行為に対して相手から褒められたり感謝されたりしたときに、自己有用感を感じるようであった。

表4 自己有用感を感じる時の理由

	質問項目	○→「そう思う」と答えた児童 △→「そう思わない」と答えた児童
縦のつながり	1年生の役に立っていると思う	○丁寧に教えることができたから ○昼休みに遊んでと言われるから ○がんばって集会を成功させたから
	1年生から頼りにされていると思う	○先生からのコメントに書いてあったから ○1年生が分からないことをいろいろ聞いてくれたから
	1年生から喜ばれることができていると思う	○笑顔になってくれたから ○集会を楽しんでくれていたから ○「ありがとう」と言ってくれたから
横のつながり	クラスの人役に立っていると思う	○友達からのカードにお礼の気持ちがこもっていたから ○集会の係の仕事をちゃんとできたから
	クラスの人から頼りにされていると思う	○友達からのカードに「頼りにしているよ」と書いてあったから △本当に頼りにされているかどうかは自分ではよく分からない
	クラスの人から喜ばれることができていると思う	○Xさんからの手紙に「ありがとう」と書いてあったから △自分からあまりしていないから

一人一人に役割があり、活躍する出番があつて、自分はその集団の中に参加できたと感じられるような活動を仕組むことや、「Xさんからの手紙」のような活動を通して自分のした行為が認められる機会をつくることで自己有用感を高めるために有効な手立てだと考えられる。実践IIの3時目の振り返りで、「Xさんからの手紙を通して、自分のよさや頑張りに気付くことができた」と答えた児童は学級全体の97%(36名)だったことから、級友からの率直なフィードバックが、プラスの自己評価につながったと考える(図8)。

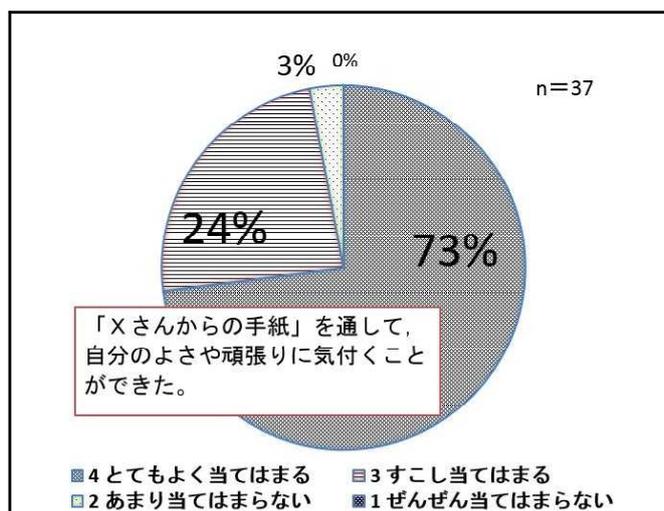


図8 「Xさんからの手紙」の振り返り

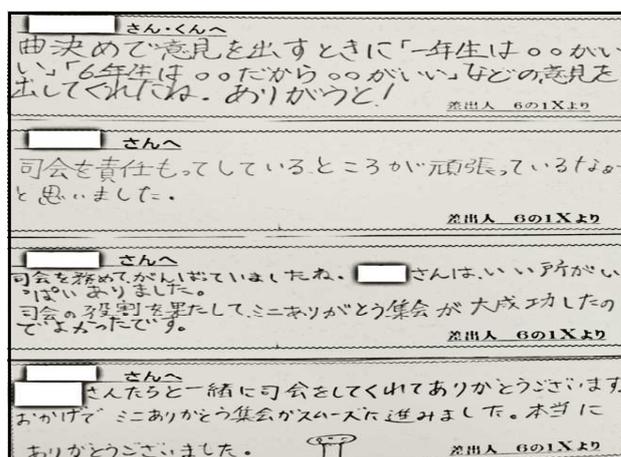
A児は、1年生のお世話をするという年長者としての活動を通して、「役に立っている」、「頼りにされている」、「喜ばれることができている」と感じることができ、自己有用感を高めることができた(表5)。

表5 A児の自己有用感の変容(自己有用感に関するアンケート)

質問項目 ※4件法(否定1←→4肯定)を記号にして転記 (1=X, 2=△, 3=○, 4=◎)	事前 (10月)	実践I後 (11月)	実践II後 (2月)
わたしは、1年生の役に立っていると思う	△	↑ ○	→ ○
わたしは、1年生から頼りにされていると思う	△	↑ ◎	↓ ○
わたしは、1年生から喜ばれることができていると思う	○	↑ ◎	↓ ○
わたしは、クラスの人役に立っていると思う	△	↑ ○	↑ ◎
わたしは、クラスの人から頼りにされていると思う	△	↑ ○	→ ○
わたしは、クラスの人から喜ばれることができていると思う	△	↑ ○	→ ○

さらに、実践Iの活動で、1年生から感謝の言葉をもたらしたことや、共に活動した級友から自分の頑張りを認められたことで、自己有用感を高めることができ、実践IIの活動に入る際に、A児は、司会に立候補するという意欲につながったと考えられる。

A児には、たくさんの「Xさんからの手紙」が寄せられた。「意見を出してくれてありがとう」、「責任をもって頑張っているなと思いました」、「司会をしてくれてありがとう」などの言葉が書かれていた。集会の司会という役割を、自分の力でやり遂げたことや、その頑張りをたくさんの級友から「Xさんからの手紙」で認められたことで、自己有用感を高めることができたと考える(資料2)。



資料2 A児への「Xさんからの手紙」

## 6 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究のまとめ

本研究を通して、異学年による交流活動において、以下の2点を機能させることで、自己有用感が高まり、進んで他者と関わろうとする児童の育成が図られることが明らかになった。

- ・ 対象児が安心感をもって活動でき、さらに、活動意欲を高めていくことができるようにするには、一人一人が活躍できる出番をつくるための少人数によるグループ編成、また、友達との関わりを考慮した意図的グルーピングをすることが有効である。
- ・ 他者からの賞賛や承認が得られ、プラスの自己評価につなげていくようにするには、グループ内や学級内での認め合いを目的としたSGEを授業に取り入れることが有効である。

### (2) 今後の課題

本研究を通して、次のような課題をもった。

- ・ 学校生活の中で、縦のつながりの活動を仕組むためには、学校全体で年間計画を立て、ねらいを明確にし、事前や事後の学習の時間確保をしておく必要がある。
- ・ 児童が他者からどう受け入れられているかを実感することは難しいと思われる。他者からの思いを実感できるフィードバックの仕方について工夫する必要がある。

### 《引用文献》

- 1)2) 中央教育審議会答申 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について』 2008年1月 p.28
- 3) 国立教育政策研究所 『子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」』 平成23年 p.10
- 4) 北島 貞一 『自己有用感～生きる力の中核～』 1999年 田研出版 p.6
- 5)6)7)10) 滝 充 『改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』 2009年 金子書房 p.13 p.13 p.15 p.15
- 8)9) 成田 國英 『「生きる力」を育てる異年齢集団活動の展開』 1996年 明治図書 p.60 p.74

### 《参考文献》

- ・ 河村 茂雄 『グループ体験による タイプ別学級育成プログラム 小学校編』 2001年 図書文化
- ・ 諸富 祥彦 『チャートでわかる カウンセリングで高める教師力 第1巻 学級づくりと授業に生かすカウンセリング』 2011年 ぎょうせい
- ・ 國分 康孝 『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集』 1999年 図書文化
- ・ 杉江 修治 『協同学習入門～基本の理解と51の工夫』 2011年 ナカニシヤ出版