

学校名	朱雀第二小学校	執筆者名	西澤 寛奈
研究タイトル	「自分らしさ」を見つける自分科教育		

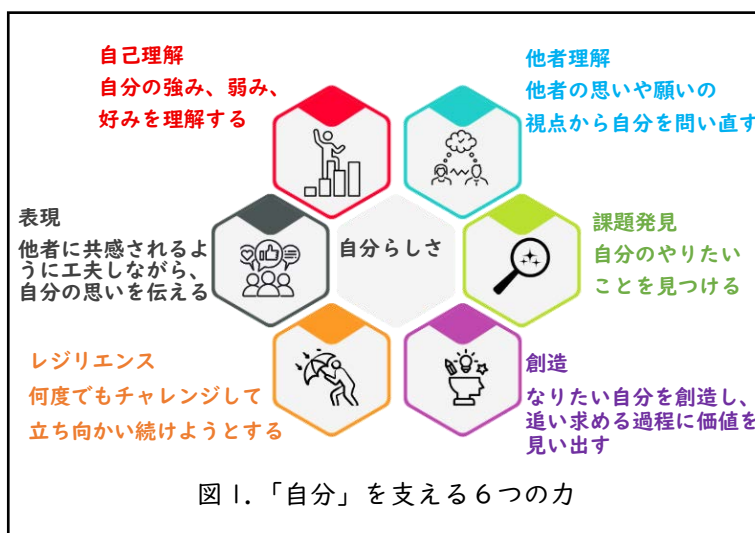
① **育てるべき資質や能力**・・・自分で設定した未来を担う子どもたちを育てるべき資質や能力について、その必要性を踏まえて記述する。(1 ページ程度)

主に育成すべき資質/能力のキーワード	自分らしさ/自己理解・自己信頼・「自分」を支える6つの力
--------------------	------------------------------

「となりの芝生は青く見える」ということわざは、他者との比較によって生じる不安や劣等感を鋭く言い当てている。情報化社会の進展により、私たちは簡単に他者と情報を共有することができ、生活はますます便利になった。その一方で、情報化社会を代表する SNS では成功や幸福の瞬間が強調され、見る者にとって理想化された他者像と現実の自分とのギャップは、自己肯定感を下げる一因となっている。また、「いいね」や「コメント」の数といった、他者の価値観に一喜一憂し、自分の価値を見失う傾向が強まっている。渡邊(2017)は、青年期の SNS 利用において、自己開示の量が対人恐怖傾向と関連していると示し、SNS 上での自己表現が必ずしも自己肯定感やアイデンティティの確立につながるわけではないことを指摘している。また、泉水・桑原(2023)は、子どもが自己の強みを認識し、他者との違いを肯定的に捉える経験が、自己効力感や社会的適応力の向上に寄与することを明らかにしている。これらの知見は、未来を担う子どもたちにとって「自分らしさ」が単なる個性ではなく、社会の中で自律的に生きるための基盤であることを示している。教育は、子どもが自分自身を深く理解し、自らの価値を言語化し、他者と協働しながら未来を構築する力を育む場であるべきだ。「自分らしさ」を育てることは、これからの教育において不可欠な資質・能力の一つである。

「自分らしさ」を育むには、それを支える複数の力が相互に連動して働く必要がある。その力は、IQ や学力テストでは測れない内面的なスキルや特性であり、非認知能力と呼ばれている。非認知能力は多岐にわたるが、整理し、精査する中で、「自分らしさ」を支える力として6つの力が大切であると考えた。(図1)

1つ目が自己理解である。自分の内面を深く見つめ、自分の好みや強み、弱みを理解する自己理解が「自分らしさ」の土台となると考えた。2つ目が他者との関わりの中で自己を問い直す他者理解である。他者の視点や願いを通して自分らしさの輪郭が鮮明になると考えたからである。3つ目は、自分の興味や関心を掘り下げ、意味ある問いを立てる課題発見力である。自ら見つけ出した課題や問いは、自分らしさを能動的に育てる起点となる。さらに、その過程に価値を見出す創造力(4つ目の力)は、自己の表現を豊かにすると考える。また、失敗や葛藤を乗り越えながら何度も立ち上がるレジリエンスは、揺らぎの中でも自分らしさを保つ力であり、自分らしくいるために不可欠な力だと考える。最後に、それらを他者に伝え、共有する表現力が、自分らしさを社会とつなげる架け橋となると考えた。この6つは、どれも自分らしく生きるために不可欠なものであり、今を生きる子どもたちが、自らの人生を切り拓く力として、まさに今こそ育むべきものである。



② **子どもたちの現状**・・・子どもたちの置かれている環境や状況、学習レベルなどを客観的に把握し、収集した確かな情報に基づき、子どもたちの現状について記述する。（1～2 ページ程度）

前述したとおり、現代社会において子どもたちは日々、他者との比較や評価の中で、自分を見失いやすくなっている。その傾向は、日本ユニセフ協会や、こども家庭庁の調査結果からも明らかである。例えば、日本ユニセフ協会（2021）の『レポートカード16—子どもたちに影響する世界』では、日本の子どもは「身体的健康」では1位である一方、精神的幸福度では38か国中37位である。こども家庭庁（2023）の「我が国と諸外国のこどもと若者の意識に関する調査」では、自分の人生に方向性や意味、展望への期待があると感じることが少ない子が、他国に比べ非常に高い。また、自分の長所を自覚したり、肯定したりする項目も低い。このことから、日本は総合的に幸福度が低く、それには精神的な要因の影響が大きいことが示唆される。加えて、日本における幸福度は、単に健康や学力の高さだけでなく、生活の充実や社会的なスキルなど目に見えない力、いわゆる非認知能力の影響もあるのではないかと考えられる。

では、一般的な日本全体の傾向と比較して、本校の子どもたちの現状はどうなのか。下記は令和6年度に行った学校評価アンケートの結果である。「自分のよいところを言えますか」という質問に対して、肯定的な意見の子は80%を超え、前述の結果とは異なる結果がでた。（表2）

表 2. 令和6年度 学校評価アンケート 後期（一部抜粋） 全校児童数 271人

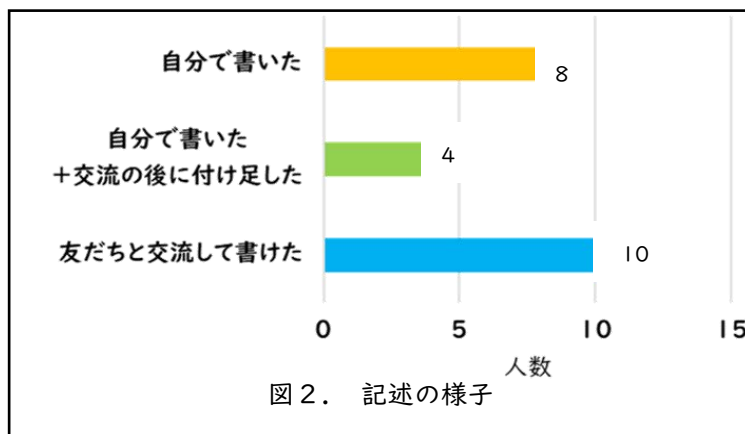
	質問文	できている (%)	だいたいできている (%)	あまりできていない (%)	できていない (%)
11	自分のよいところがいえますか	47.8	34.8	13.0	4.3
12	友達の気持ちを考え、親切にしていますか	64.8	34.4	0.8	0.0
13	いじめのない学校や学級をつくっていますか	66.0	28.9	4.3	0.8

「良好な対人関係形成」についての質問12、13では、肯定的にとらえている子が90%を超えた。特に「友達の気持ちを考え、親切にしていますか。」という質問に対しては、全校の99%が肯定的であると答えた。つまり、本校の子どもたちは「友だちと過ごすことに意味を見出しており、そのために努力しようとしている。」と捉えることができる。ここで、「自分のよいところがいえますか」という質問に対して、否定的に答えた17%ほどの子たちに着目して考えると質問12、13の結果から考えると、「友だちを大切にしようとしている」と言える。しかし、この17%ほどの子たちは、「誰か」を大切にしたい思考や行動ができていない「自分のよさ」には気づけていないため、このような結果になったのではないかと考えることもできる。そしてその要因は、「自分のよさ」に出会うような、機会がなかったから気づけなかったのではないかと考えた。

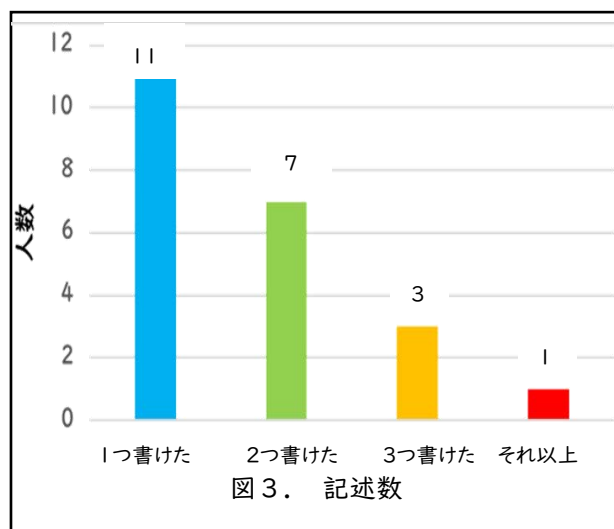
なお、このようなアンケート調査は、子どもが、自分自身をふり返って答えることができたかによって数値は大きく変わる。また、80%を超えた子たちが肯定的にとらえていたという結果の読み取りもできる一方で、中には「人として親切にしないといけない」や「良さがあるといったほうがよい」といった、大人が求める答えを忖度して答えていた子もいたのではないかと考える。そのため具体的に「どんな良いところがあると思う？」や、「どんな親切をしたのか？」など、掘り下げて質問していかなければ、まだ実態はつかめたとはいえないと考えた。そこで、子どもの活動の具体的な姿も分析することとした。

年度初めに行われる記述活動「生き方探求パスポート」は、自己紹介カードを書くことを通して自己を見つめ、自己目標を設定する。その自己紹介カードの一部に「自分のすきなところ」を書く欄がある。その様子を

考察した。まず、用紙を配って子どもたちに名前から順に「好きなこと」や「将来の夢」、「じぶんの好きなところ」を書くように指示した。すると学級の 22 人のうち 10 人が「自分の好きなところ」が白紙のまま手が止まった。20 分ほど時間をとったが時間が経っても書くことが厳しかったため、「友達のいいところ伝え合う」という活動を 10 分ほど取り入れた。友達を通して自分のよさのヒントを得られる子がいるかもしれないと考えたためである。「友だちの良いところを伝える」活動では、子どもたちは積極的に関わり、他者から認められることで自分の良さに気づく姿が見られた。その結果、22 人全員が自分の良いところを書くことができた。このことから自己理解が他者との関係性の中で育まれていること、そして「誰かに認められること」が自己肯定の起点となっていることが分かった。(図2)



記述の内容は、「ダンスが踊れる」や「サッカーが得意」といったスキルについて書いている子がほとんどであった。一部、「やさしいところ」といった内面的なことを書いている子もいたが、ほとんどいなかった。記述量を分析してみると、「自分の好きなところ」を 1 つだけ記述した子どもが半数を占めた。(図4) そこで、「やさしくしたことあった?」や「サッカーではどんなことができるの?」とさらに掘り下げて質問すると、「1 年生に教えてあげた」や「キーパーのポジションは一人だけなんだよ」と答えられる子もいる一方で、「友だちに言われたから書いた」や「んーわかんない。なんとなく?」と答える子もいた。おそらく、用紙を埋めなくてはならないから友だちに言われたことの中から、とりあえず書いたという子も一定数いたと考えられる。交流活動を取り入れ、たくさん自分の良さを教えてもらっても、後から教えてもらうのでは記憶が薄れ、自分のよさを自覚することは難しいことが分かった。このことから、子どもたちが自己の価値を言語化する力だけでなく、そもそも自分の良さに気づきにくい環境ではないかと考える。







以上のことから、本校の子どもたちは「信頼する限られた人間関係の中で認められること」によって初めて自信を持ち、自分を表現する傾向があると考え。また、自分の行動をふり返ったり、他者から言われたことを自覚したりすることが苦手とする子もいると考える。

このような傾向が見られる要因として、子どもが失敗しないよう先回りして支援する「転ばせない教育」が根づいているのではないかと考える。子どもが困難に直面する前に大人が手立てを講じる場面が多く、こうした教育スタイルは、子どもに安心感を与える一方で、「自分で考える」「自分で試す」といった、主体的な経験の機会を奪っていたのではないかと考える。大人が子どもを信じ、子どもに委ね、子ども自身がその過程をその時、価値付けし合う要素を、授業や生活の中に少しでも取り入れられれば、本校の子たちは、もっと「自分」について自信をもって、たくさん語れるのではないかと考える。そのために、既存の教育を見直し、授業の中で「自分らしさ」を育む教育が求められていると考える。

③ 教育支援の方針・・・子どもたちの現在の状況を踏まえ、過去の実践経験や知見（失敗）なども加えて、教育支援の方針を記述する。（2～3 ページ程度）

このような現状から導かれるのは、「自分らしさ」を育てる教育の必要性である。そこで、先述した「自分らしさ」を支える6つの力を育てる4つの活動を行うこととした。（表2）活動は常に「自分」を軸とした活動であり、①気づく②つなぐ③描く④挑戦するの4段階で構成される。これらは「自分」を軸に他者との関わりの中で展開されるが、順序は固定的ではなく、状況に応じて柔軟に変化することもある。4つの活動をめぐることによって、6つの力は育まれ、その軌跡が「自分らしさ」を形成すると考える。この教育を「自分科教育」と名付けた。

表2. 4つの活動

活動名	活動の内容	手立て
	自分の興味・関心や価値観に向き合ったり、自己の現状を認識したりといった自己理解を深める活動	ふり返り
	他者の考えや価値観と照らし合わせながら自分を相対化し、他者理解を通じて自分らしさを広く深く捉える活動	
	自己・他者理解を基に課題ややりたい自分を見だし、創造的に表現する活動	空間を分ける
	描いた自分に向かって行動し、困難を乗り越える中でレジリエンスを育み、他者と共有するために表現する活動	

自己理解は常に他者理解と相互に作用し合う関係性を持っている。人は、自分自身を一人で見つめ直すだけでは、強みや弱みを客観的に捉える（メタ認知する）ことが難しい。自分の特性は他者とののかかわりの中でこそ気づくことができる。自己理解と他者理解は互いに相補的な関係にあり、子どもたちが自分らしさを築いていくための出発点なのである。ここで留意したいことは、他者理解の捉え方である。他者理解は他者との比較によって自己を評価することではない。他者に共感し、他者の視点を通して自己を問い直すプロセスを指す。これらは、日常生活や授業の自分の姿を振りかえるなかで気づくことができる。そこで、気づく活動とつながる活動を手立てとして「ふり返り」を設定した。

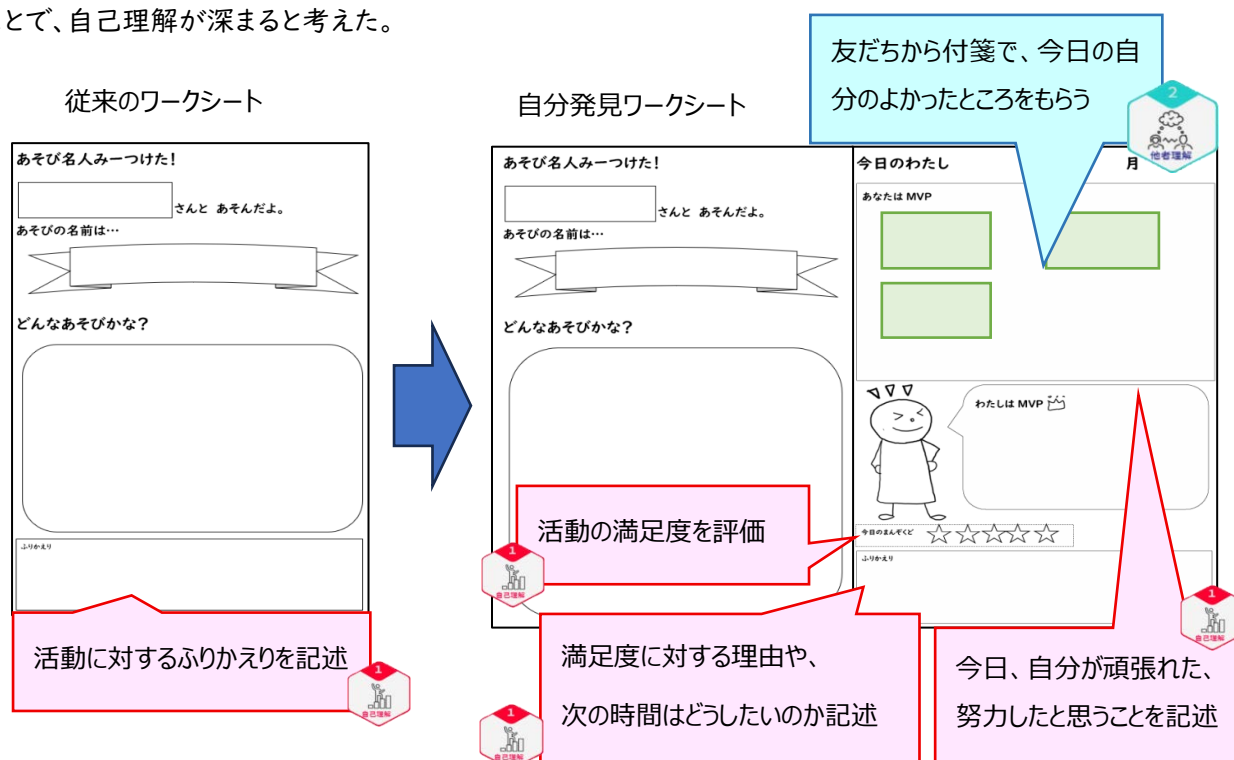
また従来では、学習内容を教員が方向づけし、活動を時間で区切った上で、その日の活動に合わせて空間を設定する方法が一般的である。しかし、子どもによって学び方は一律ではなく、個によって大きく異なる。たとえば、ある子は視覚的な整理を得意とし、図や色分けを用いたノートづくりによって理解を深める。一方で、対話を通じて思考を広げる社会的方略を好み、友だちとの議論や協働活動の中で学びを構築する子もいる。これらの違いは、単なる「学び方の癖」ではなく、自己表現のスタイルとして捉えることができると考えた。子どもが自分に合った学習方法を選択できるような空間づくりをすることで、子どもは自分に合った活動を行うことができ、主体的に学習できると考える。「空間を分ける」という手立ては、この空間づくりを指す。1つの空間を活動ごとに合わせた小さな空間に分割し、子どもに自分に合った活動の空間を「選ばせる」。この「選ぶ」という行為は、子どもが自らの認知スタイルや学びの傾向を意識するきっかけとなると考えた。

④ **実行計画と準備状況**・・・「③教育支援の方針」をもとに、自分が「いつ、何を、どのように行うのか」を具体的な実践や行動に落とし込み、来年度以降の実行計画と準備状況を明確に記述する。（3～4 ページ程度）

具体的な工夫のキーワード	自分発見ワークシート、クラスパワー、空間を分ける
--------------	--------------------------






①【学習でのふり返し】 自分発見ワークシート 9月～ 生活科



「気づく活動」と「つながる活動」を促すための「ふり返し」には、「自身の行動にどんな価値があったか」「自分は〇〇だけは頑張ったんだ」など、「今日の自分に対してふり返る記述を書く」ことが求められる。従来の教科教育のふり返しでは、「〇〇ができた。難しかった。次は〇〇しようと思う。〇〇が大切だと思った。」といった、「その日の学習内容」に対する記述を書くことが多い。しかし、「今日の授業の自分」に対して、ふり返ることで、「気づく」の活動を毎時間、取り入れることができる。さらに、1時間の授業での友達のよかったところを付箋で交流することで「つながる活動」も取り入れることができる。活動の順は、「つながる活動」→「気づく活動」の流れにすることで、自己理解が深まると考えた。



なお、このふり返し活動にはいくつかの懸念点がある。例えば算数科でこの自分発見ワークシートを活用すると、子どもの思考は、時間の授業の中で培った「数学的な見方・考え方」から、急に「今日の自分」という思考の切り替えとなる。そのため、教科で教えるべき内容の習熟度が下がる可能性があると考えた。また、国語科で漢字の意味調べの学習では、友だちの良さに出会うことがないまま授業が終わることも考えられる。そのため、自分発見ワークシートは、どの教科でも活用できるのではなく、活用する教科や単元を精選する必要があると考えた。この懸念点を受け、様々な教科や単元をもとに考えた結果、生活科と総合的な学習の時間がもっとも取り組みやすいのではないかと考えた。なぜなら、生活科や総合的な学習の時間は他者と交流することが多いとともに、ふり返しを書く時間も丁寧に確保しやすく、一致する単元が多いと判断したためである。そこで9月より2年生活科「あそんでつくって くふうして」の単元において毎時間、自分発見ワークシートを実施したいと考えた。下記は全 20 時間の単元計画と例として1時間を取り出して考えた授業計画案である。

2年 生活科「あそんで 作って くふうして」 全15時間 単元計画


4つの活動	時	○主な活動 ◆発問 □期待する子どもの姿
楽しいと思う遊びを見つける。 	1	○集めた物を見ながら、どんな特徴があるか、どんなことができそうか、出し合う。 ◆集めたものでどんなことができるかな。何を使って遊ぼうかな <div> ・空き缶を転がしてみて、空き缶倒しをしたよ。 ・トレーは風を当てると飛んだよ。遠くまで飛ばせると楽しいな ・〇〇さんが、私がまだ、やっていない遊び方をしていたので、やってみたいな ・〇〇さんがアドバイスしてくれて、転がすものを重たくしたらうまく遠くまで転がりそうだよ。 </div>
交流を通して好きな遊びを広げる 	2 3	○集めた物の特徴を生かして遊ぶ。遊びを通して発見したことや楽しかったことを交流して、次にしたいことを見つける。 ◆いろいろな素材で試してみて、どんな発見があったかな。どんなことがしたいかな。 <div> ・空き缶を高く積んだよ。頭の高さまで積んだよ。 ・筒を転がして、〇〇さんと競争したよ ・わたしは、ころがす遊びが。次もしたいな。 </div>
つくりたいおもちゃを描く 	4	○動くおもちゃの仕組みに触れ、作りたいおもちゃを計画する。 ◆いろいろな動きをするおもちゃがあるよ。どんなおもちゃをつくりたいかな。 <div> ・よくとぶロケットを作りたいな。筒 にゴムを引っ掛けたらどうなるかな ○さんがおしえてくれたけど、ガムテープの芯に電池をつけてるから、ゆらゆらするらしい。おもちゃに使えるよ。 ・トレーに風を当ててそのトレーにキャップの車輪につけて〇〇さんと競争する遊びをつくろう。どんな材料をもってこようかな。 </div>
おもちゃを作り に挑戦する 	5 6	○自分の思いや願いに沿って試行錯誤しながらおもちゃを作り、みんなで遊びを楽しむ工夫を考える。 ◆みんなで楽しく遊べる動くおもちゃを作ろう。 <div> ・キャップに穴をあけよう。竹ひごでつないだらタイヤになるよ。 ・カップに切り込みを入れて、ゴムをひっかけるといいんだね。 ・箱を使って、車を作ろう。〇〇さんはどうやっているのかそーだんしてみよう。 </div>
	7 8 9 10	○自分で作った動くおもちゃを改良する。 ◆上手いできないことは何かな？友だちにアドバイスをもらい、おもちゃを完成させよう。 <div> ・まっすぐ進まないなあ。〇〇さんの車は、速く走るね。どうしてかな。 ・〇〇さんのロケットは、高く跳ぶよ。どこが違うか教えてほしいな ・ゴムを2本にしたら、よく跳ぶようになったよ。 </div>
がんばったことを を振り返る 	11	○おもちゃづくりを通して、分かったことや、もっとやりたいことを話し合う。 ◆おもちゃ作りで工夫したことや気づいたこと、もっとやりたいことは何かな <div> ・ゴムの長さや本数を何度も変えて、よく飛ぶように工夫したよ。 ・ぼくが考えたルールを、みんなが面白いと言ってくれてうれしかったよ。 ・おもちゃをいろいろな人に見てもらいたいな。 </div>

1年生に 伝える。 	12 13 14	○1年生を招待して「あそびフェスティバル」をひらこう。 ◆「おもちゃフェスティバル」を開くために必要なことは何かな。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> ・1年生に分かりやすいルールにしほうがいいな。今のままでは難しいかも。 ・遊び方をやさしく教えてあげよう。かんばんにせつめいをつけよう。 ・1年生が喜んでくれてうれしいな。 </div>
学習での成長 をふり返る。 	15	○みんなで遊んで楽しかったことや気付いたことを交流する。これまでの活動で、できるようになったことや、分かったことをふり返る。 ◆学習を通して楽しかったことや、できるようになったことをふり返ろう。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> ・自分でおもちゃを作ることができるようになった。友だちと協力できてうれしかった。 ・みんなを笑顔にすることができた。つぎも、みんなを笑顔にできるように工夫したい。 </div>

おもちゃ作りを通して、分かったことやもっとやりたいことを話し合おう 授業案(11/15)

学習活動及び主な発問(◎) 予想される子どもの反応(・)	支援(◇) 留意点(・) 生活科の評価の視点(◎) 「自分科教育」でめざす姿(◆)
◎本時のめあてと学習の流れを確かめる <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center; margin: 10px 0;"> おもちゃ作りでくふうしたことや、あそんで気づいたことをこうりょうしよう。 </div> ◎交流の視点を確かめる。 ◎おもちゃ作りで工夫したことや遊んで気づいたことを交流する。 ・ゴムの長さや本数を何度も変えて、よく飛ぶように工夫したよ。 ・友達と競争したら、〇〇さんのおもちゃが一番速かったよ。 ・ぼくが考えたルールを、みんなが面白いと言ってくれてうれしかったよ。 ◎友達と作ったおもちゃで遊ぶ。 ・〇〇さんのおもちゃはとても上手に飛ぶね。私のおもちゃと材料が違う。 ・〇〇さんのおもちゃが、前よりも速く走れるように工夫されているよ。 ◎友達と交流したり、遊んだりして分かったことや素敵だと思ったことを全体発表する。 ・〇〇さんの話を聞いて、よく飛ぶように、おもちゃの羽の部分を工夫したことが分かったよ。 ・〇〇さんは、おもちゃがちゃんと動くように、あきらめずに作り直したところがすごいと思ったよ。 ◎次の時間はどんなことをしたいかな。 ・もっといろいろな人におもちゃを見てもらいたいな。 ・1年生やお家の人を招待して、みんなであそびたいな。 ◎本時のふり返りをする。	・活動のタイムテーブルと、話す時、聞く時の視点を全体で確認する。 ◇実物のおもちゃを見せながら話すことにより、絵や言葉で表しにくいことを伝えることができるようにする。 ◆自分の思いを伝えたり、友達の意見を聞き取ったりしようとしている。(他者理解、交流の様子) ・遊ぶ様子を見て回り、友達の遊びの良さや工夫に気付いて楽しんでいる子どもに共感する声かけを行う。 ・壊れてしまった場合は、適時直しながら、また直すのに時間がかかる場合は「〇〇が…となっていれば、～できる」など、説明を付け加えながら遊ぶようにする。 ◎おもちゃ作りで工夫したことや遊んで気付いたことを伝え合い、友達の工夫や遊び方の良さに気付いている。(行動観察)(発言分析) ◆友達の作り方や考え方、行動の良さを見つけ、一緒に楽しく活動しようとしている。 (他者理解、発表・自分発見ふり返り)

自分発見ワークシート 期待する子どもの記述(11/15)

名前 <input type="text"/> できた!これがわたしのおもちゃ!名前は・・・		今日のわたし 月 日	
おもちゃの名前	びゅんびゅんくるま	あなたは MVP せつめいのときに、くわしく話してくれた。 「きょうそうしよう」と言ってくれてうれしかった。 色がていねいにぬってあってきれいだなおもった。 ほめてくれてうれしかった。ありがとう。	
おもちゃの写真		友だちからの、今日よかった姿の付箋	
遊び方	あそび方 さかみちをころがします。なかにビー玉をたくさん入れたらはいく走りまわります。 一番見てほしいところと、その理由 しやりんをつけるところをがんばりました。ペットボトルのキャップにあなをあけるのがたいへんでした。	わたしは MVP みんなにせつめいするのをがんばった。 みんなでしたとき1番遠くまで走ってうれしかった。 今日、自分が1番がんばったこと	
1番見てほしいところと、その理由		今日のまんぞくど★★★★☆ ふりかえり みんなのおもちゃであそべてたのしかった。ほめてもらえて、うれしかったです。もっといろんな人にあそんでほしいです。	
		学習のふり返り	

③【集団生活のふり返り】 クラスパワー 9月～

授業や個人に対する「ふり返り」だけでなく、日々の学校生活という集団生活での姿をふり返ることも非常に大切だと考える。そこで考えたものが「クラスパワー」である。

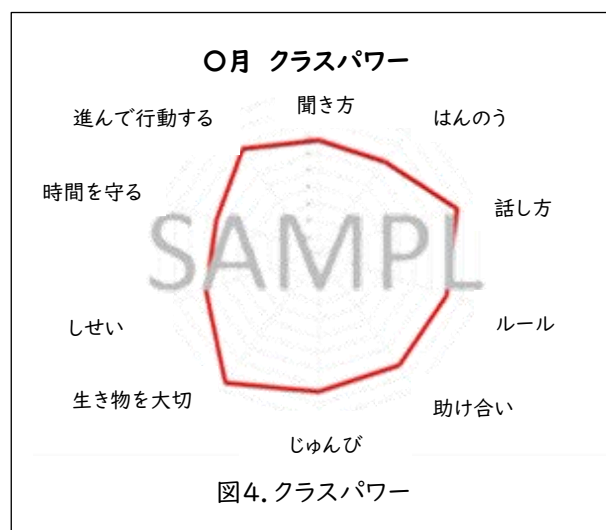
「クラスパワー」は、学校生活をふり返ることから始まる。学級として学校生活をふり返るため、自身ができていると思っていても、学級全体はできていないというギャップが生まれる。学級で話し合うことを通して、集団として足りていないことに気づくことができる。

その後、話し合っ出てきた学級の課題(自分からあいさつをする、時間を守るなど)をより良くするために、どんな係がクラスであるとよいかを話し合う。また、どんなことができるかを描き、実際に挑戦していく。

1か月間挑戦した後に、再びふり返りを行う。2回目以降のふり返りでは、前回でた課題がどの程度達成できているかを子どもがそれぞれ評価し、その平均値からクラス全体の達成度をレーダーチャートにして共有する。(図4)

クラスパワーは、この「集団のふり返り・評価」→「課題発見・創造」を何度も繰り返す活動である。

評価の中で、ある子は達成度を10点と評価したとしても、他の子たちが5点と評価している場合、個人パワーとクラスパワーの間にギャップが生まれる。このギャップが、他者と自分の捉え方の違いについての視点を気









づかせ、自己をふり返る機会になるのではないかと考えた。また、平均をレーダーチャートにすることで、達成度を視覚的にみることができ、ふり返りが苦手な子の支援になると考えた。

クラスパワーは日々の学校での集団生活のふり返りが、明日からの生活態度の指針に直結する。そのため、子どもたちには、「何ができるか」という課題の解決が求められる。このように、ふり返りを通して課題が明確になることは、その後の「描く」活動への思考がスムーズになるだけでなく、子どもの主体性にも大きく影響すると考えた。

クラスパワーの実施に当たっては、1回目は年度が始まってすぐや、長期休業明けすぐではなく、学校生活をしばらく過ごしてから行うことが望ましいと考える。それは、学校生活を過ごさなければ、実感のあるふり返りにならないからである。そのため実施時期を10月～とし、月に1度クラスパワーのふり返りを行っていきたいと考える。以下は10月～3月までの実施サイクルの案である。

クラスパワー 実施計画案

時期	4つの活動	◎主な活動 □期待する子どもの姿
9月 1週目		学校生活をふり返り、学級全体ができていないことを出し合う。 学校のやくそくを守っていない。時間を守っていない。
9月 2週目		どんな係が必要か、どんな活動をすると学級がよくなるか考える。 パトロール係をつくろう。声かけ係をつくろう。
9月末まで		係の一員として、学級をよくするために活動する。 パトロールして、注意したよ。5分前に声をかけたよ。
10月以降の月初め		学校生活を再度ふり返り、数値で達成度を評価する。 さらに、学級の平均値をチャート図にして共有する。 ルールはまだ守れてないな。時間は守れてきているよ。
		どんな係が必要で、どんな活動をするべきか考える。 パトロール係はまだ必要だな。声かけ係はどうか。
月末まで実施		係の一員として、学級をよくするために活動する。 次は、できている人をほめよう。声かけの回数を減らそう。



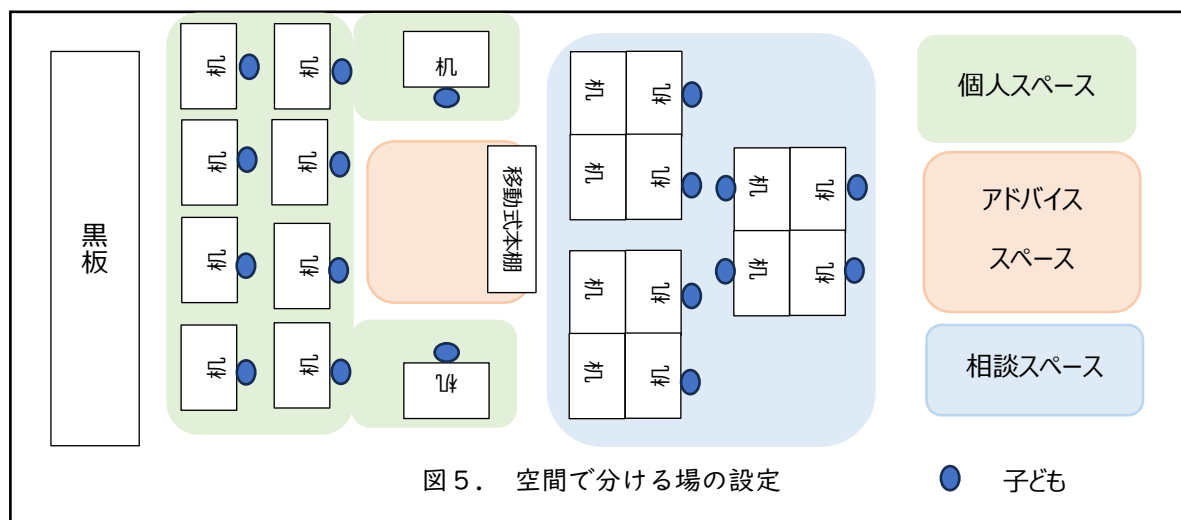
繰り返す

④【空間を分ける】 空間を分ける 12月～国語科(お話の作者になろう)

4ページで先述した通り、子どもによって学び方が異なる。「空間を分ける」という手立ては、1つの空間を活動ごとに空間を分け、子どもに自分に合った活動の場を「選ばせる」。この「選ぶ」という行為は、子どもが自らの認知スタイルや学びの傾向を意識するきっかけとなると考えた。

そこで10月より2年生の国語科「お話の作者になろう」の学習で実際に教室を3つの空間に分けて実践を行う。設定する場は、①個人スペース②相談スペース③アイディアスペースである。(図5) 個人スペースでは、お話作りに没頭することができる空間をつくる。相談スペースは、話し合いながら作成できるようにする。アイディアスペースでは、友だちに意見をもらったり、資料を見たりできるようにする。

「自分だけのお話を作ろう」という学習のめあては共通するが、どんな活動を、どのタイミングで行うかは、授業の中で子ども自身が選択できるようにもしたい。そうすることで、子どもは、アイデアが浮かばないときは、アイデアスペースに行き、友だちの刺激を受けることができる。その後、すぐに個人スペースに戻ってすぐにアイデアを練り直すこともできる。描いたことにスピード感をもって挑戦することができるということは、子どもの主体性を促すと考えられる。



⑤評価と今後の展望について

子どもの変容の評価については、①アンケート結果による数値の変化、②キャリアパスポートの記述、③子どもへの聞き取り調査の三つの方法を用いて行っていきたいと計画している。そのため、今後はアンケートに向けた質問項目の検討と、プロトタイプの実施を進めていく予定である。しかしながら、「自分らしさ」は数値で簡単に測れるものではなく、数ヶ月で明確な結果が表れるものでもないと考えている。子どもが「自分科教育」のよさを実感し、「自分らしさ」に心から自信をもてるようになるのは、数年に訪れる可能性が十分にある。なぜなら、「自分らしさ」は発達段階や置かれた環境によって揺れやすく、固定的に捉えることが難しい概念だからである。だからこそ、教員が今の子どもの姿を正しく分析し、「自分科教育」の可能性を信じて、子どもたちの未来につなげていく姿勢が何よりも重要であると考えられる。今後は教員研修や教員同士の交流を通して、「自分科教育」の輪を広げ、様々な視点から考えることで、より良い教育へとつなげていきたいと考えている。

【引用・参考文献】

- ・渡邊菜保子(2017).『青年期の SNS 利用における自己開示と その心理的要因』
- ・泉水紀彦・桑原千明(2023).『大学生における SNS 利用実態と精神的健康との関連の検討』
- ・こども家庭庁(2023).『我が国と諸外国のこどもと若者の意識に関する調査』
- ・日本ユニセフ協会(2021).『レポートカード 16 子どもたちに影響する世界 先進国の子どもの幸福 度を形作るものは何か』