

他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら、 話し合うことのできる児童の育成

—— 「聴くこと」「認めること」「自覚すること」の
三つの視点からのアプローチ ——

長期研修員 岸 顕司

《研究の概要》

本研究は、学級活動において、他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら、話し合うことのできる児童の育成を目指したものである。そのための手立てとして、他者の意見を「聴くこと」、他者の意見を「認めること」、自己の活動を成功体験として「自覚すること」の三つの視点からアプローチし、児童に働き掛ける活動を提案する。この手立てが、互いに認め合う態度を育み、話し合い活動において、考えの異同を認識し、根拠に基づき思考・判断をしながら、よりよい合意形成に向けて話し合うことのできる児童の育成に有効であることを、実践を通して明らかにした。

キーワード 【学級活動・ホームルーム 認め合い 異同の認識 思考・判断 合意形成】

群馬県総合教育センター

分類記号：G11-03 平成30年度 267集

I 主題設定の理由

新小学校学習指導要領解説特別活動編（平成29年7月）において、育成すべき資質・能力は「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱から整理された。目標の(2)では、『集団や自己の生活，人間関係の課題を見いだし，解決するために話し合い，合意形成を図ったり，意志決定したりすることができるようにする』ことが示されており，とりわけ学級活動においては，互いのよさや可能性を発揮しながら，他者の意見も受け入れつつ自分の考えを主張できるようにし，異なる意見や考えを基に，様々な解決の方法を模索したり，折り合いを付けたりすることの必要性が述べられている。こうした経験の積み重ねが，将来，異なる価値観をもつ他者と共同して新たな未来を築いていくこととなる子供たちに必要な資質・能力を身に付けることにつながると考える。

学級活動の内容として，(1)のアには『学級や学校における生活をよりよくするための課題を見いだし，解決するために話し合い，合意形成を図り，実践すること』が示されている。話し合い活動では，多様な意見を認め合い，課題の解決に向けた根拠をもち，合意形成を図ることが大切と考える。しかし，児童は日々の生活の中で形成された人間関係と無縁ではなく，これが話し合い活動に影響を与え，課題の解決に向け根拠を大切に合意形成の妨げになる場合が見られる。研究協力校は児童数 200名弱の比較的小規模の学校であるため，学級内における人間関係は固定化される傾向にあり，話し合い活動に対して人間関係が及ぼす影響はより顕著なものとなる。

このように，固定化した人間関係に妨げられず，よりよい合意形成を図るには，他者の意見に耳を傾け，その意見を認めた上で，根拠に基づき思考・判断しながら話し合うことが必要である。そして，このような話し合いをよいものとして自覚し，その経験を積み重ねることで，意識的によりよい話し合い活動を行おうとするものとする。

以上の考えから，「聴くこと」「認めること」「自覚すること」の三つの視点から手立てを講じ，それを継続していく中で，他者の意見を受容し，根拠に基づき思考・判断をしながら，話し合うことのできる児童の育成を図りたいと考え，本主題を設定した。

II 研究のねらい

学級活動と短学活を関連させながら，「聴くこと」「認めること」「自覚すること」の三つの視点からアプローチすることは，他者の意見を受容し，根拠に基づき思考・判断をしながら，話し合うことのできる児童を育成する上で有効か，実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

1 聴くこと

学級活動において，聴くことの大切さやよさを実感できる活動を設定し実践すれば，児童が他者の意見に耳を傾けて聴くことのよさを理解し，聴くことへの意識を高めることにつながるであろう。

2 認めること

短学活において，聴く立場を設け教材を用いて意思表示をする場面を取り入れた友達のよいところを探す活動を継続的に行えば，聴く側は友達の意見を自分事として受け止めることができ，他者の意見を認める態度を身に付けることにつながるであろう。

3 自覚すること

学級活動の終末において，考えの異同や根拠に基づく思考・判断を視点とした振り返り活動を設定し，自己評価と教師からの称賛による成功体験の自覚を繰り返していけば，根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し，よりよい話し合いの方法を理解することにつながるであろう。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 目指す児童像について

話し合い活動において、よりよい合意形成を図るためには、他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら話し合うことが必要となる。こうした話し合いができる児童を育成するためには、次の3点を踏まえた指導が必要と考える。第一に、相手の意見をきちんと聴くこと、第二に、相手の意見を受け止め認められること、第三に、他者と自分の意見を比較し、その異同を認識しながら、根拠に基づいた思考・判断ができることである。本研究では、この3点に働き掛けながら、他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら、話し合うことのできる児童の育成を目指すこととした。

他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら話し合うためには、その基盤としての互いに認め合う態度を育むことが必要である。互いに認め合う態度を基盤とすることで、安心して自分の考えを発信することができ、話し合い活動の深まりにつながる。また、話し合い活動を通して、互いに認め合う態度も一層培われていくものとする。このように、互いに認め合う態度と根拠に基づいて話し合う態度は、相互に影響を与え合う関係にあると考える。

① 話し合い活動の基盤としての互いに認め合う態度について

話し合い活動の基盤としての互いに認め合う態度については、他者の意見を聴くことと、他者の意見を認めることの二つが重要と考える。他者の意見をきちんと聴くことで、他者を認めることができる。また、他者を認めることは、他者の意見をきちんと聴こうとすることにつながる。このように、これら二つは相互に補完する関係にあると考える。

② 根拠に基づいて話し合う態度について

根拠に基づいて話し合う態度については、他者の意見を受け止め自分の考えとの異同を認識することと、根拠に基づく思考・判断を行うことの二つが重要と考える。児童は、異同の認識と根拠に基づく思考・判断を繰り返しながら話し合いを進め、合意形成に向かうことができる。そして、この経験を児童が成功体験として自覚することを繰り返す中で、互いの納得解を見いだすために根拠に基づいて話し合うことのよさを認識するとともに、よりよい話し合いの方法を理解することになるものとする。そして、この積み重ねが、話し合いへの主体性を高めていくものとする。

(2) 目指す児童の育成に向けた三つの手立て

目指す児童像に近づくためには、一面的で一回限りの手立てでは不十分であり、学校生活の様々な場面を通じて、多面的・継続的に手立てを講じる必要があると考える。そこで本研究では、学級活動と短学活とを関連させながら、以下のように三つの手立てを講じて実践を行う。

① 「聴くこと」に働き掛ける話し合い活動【学級活動(2)】

聴くことへの意識を高めるために、学級活動の時間において、聴くことの大切さやよさを実感できる活動を設定し実践を行う。

まず、聴くことの大切さに気付けるようにスリーヒントクイズを設定する。このスリーヒントクイズによって、互いに聴かなければ三つのヒントがそろわない場面をつくり、聴くことの大切さを実感できるようにする。その後、話を聴かずに失敗してしまった経験を基にして話し合い活動を通して、聴くことのよさに気付けるようにする。実践の最後には、聴くことのよさを踏まえて、聴くことを意識することに向けた具体的な行動目標を立てられるように振り返りの時間を設ける。

② 「認めること」に働き掛ける継続的活動【短学活】

他者の意見を認める態度を身に付けるために、短学活の時間に、年間を通した継続的な活動を行う。多くの学級で実践されている「よいところ探し」の活動の中で、「聴き手」役をつくり、教材を用いて意思表示をする活動を取り入れる。具体的には、「話す人」「よいところを見つけてもらう人」「話を聴く人」の三つの役割をつくり、聴き手は話し手の意見に対して納得したか、新たな発見があったかを、「納得」もしくは「発見」の札を挙げることで意思表示を行い、感想を述べる。

このことにより、聴き手は話し手の意見を自分事として聴くこととなり、その意見を認めることにつながると考える。活動形態は、児童を3名程度の小集団に分けて行う。小集団に分けて行うことで、集団内での役割と責任が明確になるため、児童は当事者としての意識を強くもつこととなる。このような活動の繰り返しにより、他者の意見を認める態度の形成につながるものと考えられる。併せて、聴くことへの意識もより高まるものと考えられる。なお、三つの役割は、毎日交代しながら行い、定期的に小集団を入れ替えながら、継続する。

③ 「自覚すること」に働き掛ける振り返り活動【学級活動(1)】

話し合い活動において、自己の活動を成功体験として自覚できるようにするために、振り返り活動を設定する。この振り返りにおいて、考えの異同を認識することができたか、根拠に基づく思考・判断を行うことができたかなど話し合いに対する自己評価活動を設定する。具体的には、話し合いの中で自分ができたことに印を付ける形成的な自己評価(表1)と、頑張れたことを記入する自由記述の二つで構成された振り返りシートを活用する。併せて、児童の振り返りに対して、教師が記述により称賛するなどして外部評価を児童本人へ返していく。児童は、成功体験の自覚を積み重ねることで、根拠に基づいて話し合うことよさについて認識を深め、話し合いに向けた主体性が高まっていくのである(図1)。

表1 振り返りの自己評価項目

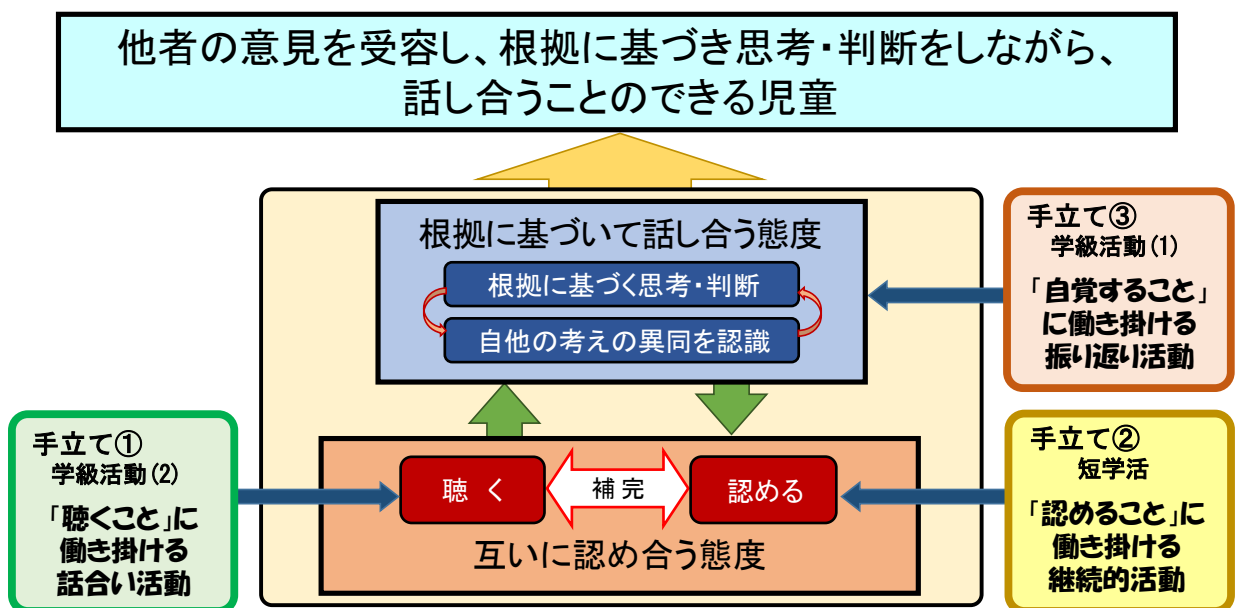
1	なっとくできる意見があった
2	自分の意見に理由がつけられた
3	自分の考えに近い意見を見つけた
4	みんなが積極的に発言していた
5	司会の人たちががんばっていた
6	自分とはちがう考えを見つけた
7	みんなであまく意見がまとめられた
8	自分の意見を発表できた
9	めあてを意識して話し合うことができた
10	少ない意見も大切に話し合うことができた

なお、話し合い活動を成功体験として捉えられるようにするためには、よりよい合意形成が成されている必要がある。『互いを認め合い、よりよい人間関係を築こうとする態度の育成—学級活動(1)における「集団決定の仕方」と「事後の活動」の工夫を通して—』(関、2012)によれば、「なっとくシート」で合意形成の視点を示し、「なっとくメモ用紙」によって意見や理由を明確化することが、合意形成に有効に働くことを明らかにしている。そこで、集団決定を促す手段として、「なっとくシート」と「なっとくメモ用紙」を活用する。



図1 成功体験の自覚

2 研究構想について



V 実践の計画と方法

1 実践の概要

対象	研究協力校 第6学年(36名)、第5学年(25名)、第4学年(29名)		
期間	平成30年8月	平成30年8月～11月	平成30年9月～11月
時間	学級活動	短学活	学級活動
指導者	学級担任	学級担任	学級担任
活動内容	「聴くこと」に働き掛ける話し合い活動	「認めること」に働き掛ける継続的活動	「自覚すること」に働き掛ける振り返り活動

2 検証計画

	検証の視点	検証の方法
見通し1	学級活動において、聴くことの大切さやよさを実感できる活動を設定し実践することで、児童が他者の意見に耳を傾けて聴くことのよさを理解し、聴くことへの意識を高めることにつながったか。	<ul style="list-style-type: none"> 録画による聴く姿勢や意思表示する姿の分析。 振り返りシートの記述内容の分析。
見通し2	短学活において、聴く立場の児童が教材を用いて意思表示をする場面を取り入れた友達のよいところを探す活動を継続的に行うことで、聴く側は友達の意見を自分事として受け止めることができ、他者の意見を認める態度を身に付けることにつながったか。	<ul style="list-style-type: none"> 児童への聞き取り調査による発言内容の分析。
見通し3	学級活動の終末において、考えの異同や根拠に基づく思考・判断を視点とした振り返り活動を設定し、自己評価と教師からの称賛による成功体験の自覚を繰り返すことで、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解することにつながったか。	<ul style="list-style-type: none"> 振り返りシートの記述内容の分析。 話し合い活動の発言内容の分析。 「C&S質問紙」を用いた、実践前後における話し合いの様子を比較・分析。

3 評価規準

(1) 「聴くこと」に働き掛ける話し合い活動【学級活動(2)】

観点	集団活動や生活への関心・意欲・態度	集団の一員としての思考・判断・実践	集団活動や生活についての知識・理解
評価規準	話を聴くことへの意識を高め、真剣に聴こうとしている。	話を聴くことのよさを、自分のためになることとして捉え、聴くことに対する意識を高め、真剣に聴いている。	話を聴くことのよさは、自分の知識を増やしたり、自分の考えを深めたりできることであることが分かる。

(2) 「認めること」に働き掛ける継続的活動【短学活】

観点	集団活動や生活への関心・意欲・態度	集団の一員としての思考・判断・実践	集団活動や生活についての知識・理解
評価規準	他者の意見を自分事として聴きながら、その意見を認めようとしている。	他者の意見を聴き、その意見に対して納得したか、あるいは新たな発見があったかを考え、判断し、意思表示を行っている。	他者の意見を聴いた上で意思表示を行うことは、その意見を自分事として聴くことになり、その意見を認めることにつながることが分かる。

(3) 「自覚すること」に働き掛ける振り返り活動【学級活動(1)】

観点	集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
評価 規 準	学級や学校の生活の充実と向上に関わる問題に関心を持ち、他の児童と協力して自主的に集団活動に取り組もうとしている。	楽しく豊かな学級や学校の生活をつくるために話し合い、自己の役割や責任、集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、信頼し支え合って実践している。	みんなで楽しく豊かな学級や学校の生活をつくることの意義や、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の効率的な進め方などについて理解している。

4 研究計画

実践内容（時間）	実践時期（期間）	・児童の活動 ☆ねらい
手立て①【聴くこと】 学級活動(2)（1時間） 「聴くことの大切さ」	8月30日 6・5・4年生	・話を聴くことの大切さやよさを実感する。 ・振り返りシートを用いて聴くことの認識について自己評価を行い、具体的な行動目標を立てる。 ☆実感を伴う活動を通して、聴くことの大切さやよさについて認識を深め、聴くことへの意識を高める。
手立て②【認めること】 短学活（帰りの会） 「友達のよさを見つけよう」	8月23日～常時 6・5・4年生	・「話す人」「よいところを見つけてもらう人」「話を聴く人」の三つの役割を設けたグループ（3名程度）を編制し、聴き手が教材を用いて、話し手の内容を認めことの意味表示を行う。 ☆聴き手が、話し手の話す内容を自分事として聴き、その意見を認めたことを、教材を用いて意思表示する。
手立て①②の振り返り	二週間に一回程度	・振り返りシートを用いて、聴くことと認めることの自己評価を行う。 ☆自分の活動を振り返ることで、聴くことや認めることへの意識の高まりを自覚する。
手立て③【自覚すること】 学級活動(1)（1時間×数回） 「話し合い活動」	9月14日 ～11月2日 6年生 5時間 5年生 4時間 4年生 4時間	・学級活動(1)の話し合い活動を行い、授業の終末で振り返りを行う。 ・自分の意見がもてたことや他者の意見との異同の確認、根拠に基づいた思考・判断が行えたかを自己評価する。 ☆自己評価と教師からの称賛により、成功体験について自覚する。

VI 研究の結果と考察

1 「聴くこと」に働き掛ける話し合い活動（手立て①）

(1) 実践の概要

本実践は、児童が話を聴くことの大切やよさを実感し、自らの行動目標を決めることで、聴くことへの意識を高めることをねらいとして、第4～6学年の3学級を対象に共通した展開で実施した。以下は、学級活動(2)の授業展開と、第6学年における児童の意見をまとめたものである。

児童の活動及び児童の意見
1 事前調査の結果について意見を出し合い、本時のめあてをつかむ。

<p>【話を聴かずに失敗した事例に関する事前アンケートの結果】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次に何をするのか分からなくなった… 79.3% ・忘れ物をしてしまった… 6.9% ・先生に注意された… 3.4% ・相手を怒らせてしまった… 6.9% ・間違えたことを伝えた… 3.4%
<p>2 スリーヒントクイズを行い、聴くことの大切さについて話し合う。</p> <p>【児童の意見】 ・ヒントが多いほど分かりやすくなる。 ・しっかり聴かないと分からなくなる。</p>
<p>3 聴くことのよさについて、自らの経験を基にして話し合う。</p> <p>【児童の意見】 ・間違いが少なくなる。 ・いろんな情報を得られる。</p> <p>・相手の気持ちが分かる。 ・すぐ次の行動に移れる。 ・考えが広がる。</p>
<p>4 聴くことについて、個人の行動目標を決める。</p> <p>【児童の意見】 ・これからは「聞く」ではなく「聴く」ことを意識していきたい。</p> <p>・きちんと話を聴いて、失敗を無くせるようにしたい。</p> <p>・他の人の意見もしっかり聴いて、自分に生かしていきたい。</p>

(2) 実践の結果と考察

本実践において、振り返りシートの記述内容を、以下の2点から読み取ることにした。

一つ目は、学習を経て感じたことや考えたことについての記述内容についてである。ここでは、児童の記述内容を、「実践に向けた記述がある」「学習内容についての記述がある」「具体的な記述がない」の三つに分類した。

二つ目は、一つ目に挙げた内容の理由として記述された、聴くことの大切さやよさに関わる内容についてである。児童の記述内容を、「自分が知らなかったことを知ることができる」「話した相手のことを知ることができる」「話を聴くことで自分の考えを深めることができる」「話を聴くことで自分のやるべきことが分かる」の四つに分類した。

以上の2点から児童の記述を読み取り、一つ目の分類を縦軸、二つ目の分類を横軸として、図2の通り整理した。

図2を見ると、全ての学年で自分のやるべきことが分かるという理由で意識を高め、今後の実践に生かしていこうとする記述をした児童が最も多かった。特に、第6学年でこのような記述をした児童13名のうち、話を聴かずに失敗した事例として「次に何をするのか分からなくなった」という意見を出していた児童は11名（85%）おり、児童は自分が困ったり失敗したりした経験を踏まえ、そのことを改めていくために、話をよく聴くことの大切さを認識したものと考えられる。

このことから、学級活動(2)の実践において、聴くことの大切さやよさを実感させ、自らの行動目標を決めさせたことは、児童が聴くことに対する意識を高めることにつながったと考える。

一方、第6学年児童に特徴的なこととして、相手のことを知ることができるという理由を記述した児童の存在が挙げられる。このような記述をした児童が他の学年より多く見られたことから、第6学年児童には、聴くことが他者理解につながることを意識する傾向が見られた。

以上のことから、児童が話を聴くことの大切さやよさを実感する活動を設定し実践することは、児童の聴くことへの意識を高めるために有効であったと考える。そして、聴くことのよさをどう捉えているかにおいて、「相手のことを知ることができる」と記述した児童の存在により、「自分のやるべきことが分かる」という自分中心の意識にとどまるか、他者を理解しようとするにまで

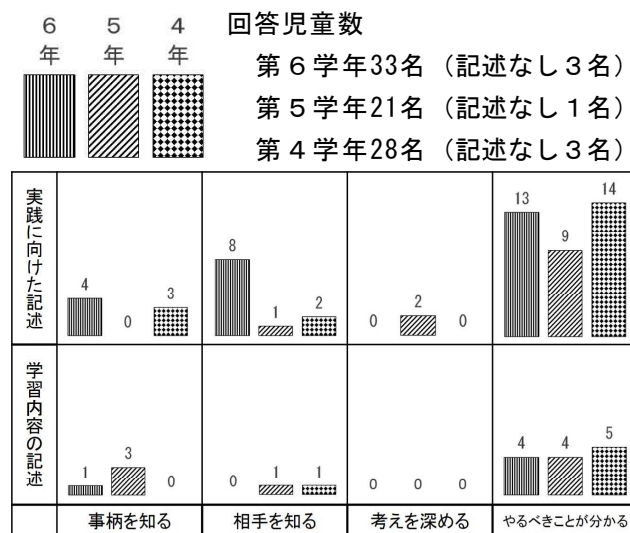


図2 振り返りシートの記述内容の分類

意識が向かうかで、第6学年児童と第4・5学年児童との間に意識の違いが表れた。

また、各学年児童共に、「知らなかったことを知ることができる」や、「自分の考えを深めることができる」といったことへの意識の高まりが感じられる記述は少なかった。話をよく聴くことは自分のためになるという認識につながったことから、本実践は一定の成果をもたらしたが、今後も継続的な手立てを通して聴くことへの意識を高め、定着させていく必要があると考える。

2 「認めること」に働き掛ける継続的活動（手立て②）

(1) 実践の概要

本実践は、他者の意見を聴き、教材を用いた意思表示を行うことで、他者の意見を認める態度を身に付けることをねらいとして、第4～6学年の3学級を対象に共通した展開で実施した。

以下は、帰りの会で常時活動の時間を設けて行った「友達のよいところ探し」における、教師の手立てと児童の発言をまとめたものである。

教師の手立て	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> 活動名を「キラキラタイム」とし、よいところを見つけてもらう児童を「キラキラさん」と名付けて活動を行った。 三者の役割を明確にするため、役割カードと評価札を持たせた。 聴き手には、意思表示によって認めることを意識させるため、「納得」あるいは「発見」の札を挙げながら発言させた。 <p>【役割カードと評価札（表と裏）】</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>〈話し手〉</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>〈キラキラさん〉</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>〈評価札〉</p> </div> </div>	<p>A児：〇〇くんは、マラソン大会に向けて休み時間に走っていたよ。</p> <p>B児：（「納得」の札を挙げて） そうだね、僕も校庭にいたから見ていたよ。</p> <hr/> <p>C児：□□さんは、掃除の時間に下級生の面倒を見ていたね。</p> <p>D児：（「発見」の札を挙げて） そうなんだ、□□さんは下級生にも優しいんだね。</p> <hr/> <p>E児：△△さんが、授業中にペンを貸してくれたんだよ。</p> <p>F児：（「納得」の札を挙げて） そうか。△△さんには、僕も貸してもらったことがあるんだよ。</p>

(2) 実践の結果と考察

本実践は、8月下旬から11月上旬にかけて、各学年の帰りの会で毎日行った。

上記、児童の発言に見られるように、小集団の中で聴く役割を明確にし、教材を用いた意思表示によって意識化を図ることで、「聴き手」は「話し手」の内容を認めることができたと考える。

さらに、自己の活動を自覚させるために振り返りシートを配付し、『よいところ探し』をして気付いたことは何ですか」と定期的に問うた。

児童の記述内容は、表2の観点に基づいて分類した。その上で、9月14日と10月12日に実施した振り返りの記述内容について、どのような変化が見られるかを追跡調査によって明らかにした。（次ページ表3～5）。

例えば、表3を見ると、1回目（9月14日）に「ア 自分の感情」について記述した5人の児童の記述内容は、3回目（10月12日）の振り返りにおいて、「イ 自他の関係性」に2人、「ウ 他者の感情」に1人、「オ 集団の関係性」に2人へと変化している（表3中下線部を参照）。このように見ると第6学年児童は、9月14日には、「ア 自分の感情」や「イ 自他の関係性」を表す記述が多く見られる。それが、10月12日には、「よいところを言われた友達も嬉しそう」といった「ウ

表2 分類の観点 記述内容に見る児童の視点について

分類	記述例
ア 自分の感情	～でうれしい、よかった
イ 自他の関係性	～に気付いた、知った
ウ 他者の感情	(相手が)うれしそう
エ 集団の事実	みんなが～
オ 集団の関係性	お互いに～

他者の感情」を表す記述や、「クラスが明るくなった」といった「オ 集団の関係性」を表す記述へと変化している。

このことから、聴く役割を明確にし、教材を用いた意思表示によって意識化することと、役割を交代しながら活動することにより、肯定的に受け止めてもらえたり、褒めてもらえたりすることを繰り返すことになり、物事を捉える意識の対象が自分中心から他者や集団へと変わり、相手を認める態度を育むことにつながったと考える。

同様の分析を他学年でも行い、表4、5に整理し、表3と比較した。第4・5学年児童共に9月14日の段階では、「ア 自分の感情」や「イ 自他の関係性」について記述した児童が多く、そのうち数名が、10月12日に「エ 集団の事実」について記述している。そのため、第4・5学年児童についても、第6学年児童と同じように、物事を捉える意識の対象が自分から集団へと変化している様子が見られる。

以上のことから、「よいところ探し」において、「聴き手」の役割を明確にし、教材を用いた意思表示によって意識化を図る活動を継続的に行うことは、他者の意見を認めることにつながり、さらに、自分中心で物事を捉えていた児童が、自分以外の視点から物事を捉えられるように変容することに効果的に働いたものと考えられる。

本実践では、3名を一組とした学習形態、「話す」「よいところを見つけてもらう」「聴いて意思表示をする」という役割の明確化、教材を用いた意思表示による「認めること」の意識化を重視した。これらのことが、発言する友達と自分を重ねて聴いたり、発言する友達と札を挙げて意思表示する友達の双方から肯定的に評価される嬉しさを味わったりすることにつながり、他者を認め合うことや集団の肯定的な変容を受け止める児童への変容を促進したものと考えられる。

また、手立て②については、活動を継続したことで、相手と自分を重ねて聴くことや、相手の言動を認めることができるようになり、他者や集団を意識するようになってきたと考える。さらに、聴き手に重きを置いたことで、手立て①では定着させるまでに至らなかった聴くことへの意識を高めることにもつながったものと考えられる。

3 「自覚すること」に働き掛ける振り返り活動（手立て③）

(1) 実践の概要

本実践は、話し合い活動の自己評価と教師からの称賛による成功体験の自覚を繰り返すことで、児童が根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解することをねらいとして、第4～6学年の3学級を対象に実施した。

表3 振り返りの記述の変容(第6学年児童33名)

9月14日 1回目の振り返り	網掛け部分は意識が上位に向かった児童	10月12日 3回目の振り返り				
		ア	イ	ウ	エ	オ
		2人	13人	5人	5人	5人
記述なし	8人		2	1	1	1
ア 自分の感情	5人		2	1		2
イ 自他の関係性	15人	2	9	2	1	1
ウ 他者の感情	1人			1		
エ 集団の事実	4人				3	1
オ 集団の関係性	0人					

表4 振り返りの記述の変容(第5学年児童24名)

9月14日 1回目の振り返り	網掛け部分は意識が上位に向かった児童	10月12日 3回目の振り返り				
		ア	イ	ウ	エ	オ
		3人	11人	0人	9人	0人
記述なし	4人	1	3		1	
ア 自分の感情	4人	2			2	
イ 自他の関係性	12人		8		2	
ウ 他者の感情	0人					
エ 集団の事実	4人				4	
オ 集団の関係性	0人					

表5 振り返りの記述の変容(第4学年児童28名)

9月14日 1回目の振り返り	網掛け部分は意識が上位に向かった児童	10月12日 3回目の振り返り				
		ア	イ	ウ	エ	オ
		2人	10人	0人	10人	1人
記述なし	4人		1			1
ア 自分の感情	6人	1	1		3	
イ 自他の関係性	15人	1	8		3	
ウ 他者の感情	0人					
エ 集団の事実	4人				4	
オ 集団の関係性	0人					

具体的には、学級活動(1)の終末において、話し合いを通じた自己の経験を児童が自覚することをねらいとした振り返り（3ページ参照）を、毎時間行った。

(2) 実践の結果と考察

本実践では、振り返りの時間を重視し、児童が話し合いの中で自分ができたことに印を付ける形成的な自己評価と、頑張れたことを記入する自由記述の二つで構成された振り返りシートを活用した。これにより、児童は「自分の意見に理由が付けられた」や「自分の考えに近い意見を見つけた」など、話し合い活動における自己の活動を自覚することができた。そして、児童の活動のよさについて教師が称賛することで、児童は話し合いを成功体験として自覚することとなり、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解することや、次の話し合い活動への意欲を喚起することにつながったと考える。

さらに、話し合い活動において、児童が記入した話し合いの過程で記述した内容と、振り返り活動において記入・記述した内容とを関連させながら分析を行った。

なお、児童が話し合いの過程で記述した内容は、次の三つである。

- ・授業の導入段階における意見である「はじめの意見」
- ・意見を出し合う段階を経て見直した意見である「なっとくメモの意見」
- ・合意形成され決定した意見である「決まったこと」

これらの内容を比較し、話し合い活動を通して第6学年児童一人一人の意見がどのように変容したかを整理した（表6）。

表6を見ると、パターン1やパターン2のように、「はじめの意見」や「なっとくメモの意見」が、「決まったこと」と類似している場合には、振り返りの中で納得しているに印を付けた児童が多くなる傾向にあることが分かる（表6中のア～エ）。

ところが、10月26日の学級活動では、パターン3のように、「はじめの意見」や「なっとくメモの意見」と、「決まったこと」が異なる児童が多いにも関わらず、納得している児童の数が多いことが分かる（表6中のオ）。そこで、10月26日の学級活動の中でどのような意識が生まれたのかについて、詳しく分析することとした。

この日の学級活動では、11月に行われる親子行事で、家の人に対して、これまでの感謝の気持ちを伝える方法について、以下の議題と話し合いのめあてにより話し合った。

議題：「親子行事で行うことを決めよう」

話し合いのめあて：家の人がうれしくなること、真剣さが伝わることにしよう。

出し合う場面では、「リコーダーで合奏」「ありがとうかるた」「折り紙づくり」「感謝の気持ちを一言で伝える」「ドッジボール」「感謝の作文」の六つの意見が出された。その後の、比べ合う場面では、六つの意見を比べたりつなげたりしながら、以下のような意見へと変化していった。

- ・リコーダー（授業でみんな頑張っていたから）
- ・ありがとうかるた（感謝の言葉をかるたにして、家の人と一緒にやれば気持ちが伝わるから）
- ・感謝の作文と一言（感謝の作文を渡すときに感謝の一言を付け加えれば親も嬉しいから）
- ・リコーダーと作文（作文を渡した後にリコーダーの演奏をすれば真剣さが伝わるから）
- ・リコーダーと折り紙（リコーダーの演奏後に折り紙を渡せば感謝が伝わるから）

表6 意見の変容と納得の様子との関連性

	パターン1	パターン2	パターン3	パターン4	パターン5				
意見の変容	はじめの意見	●	▲	なし	▲	■	なし	●	なし
	なっとくメモの意見	●	●	●	▲	▲	▲	▲	なし
納得した数	11月2日の実践	ア 13 /13	イ 8 /9	2 /7	2 /2	0 /0			
	10月26日の実践	0 /0	3 /4	オ 17 /20	1 /1	3 /4			
	10月12日の実践	ウ 5 /5	エ 9 /10	5 /10	0 /0	2 /4			

表の上2行：話し合いシートの中での、児童の意見の変容

- …決まったことと類似の意見
- ▲、■ …決まったことと異なる意見

表の下3行：変容に当てはまる児童数と納得した児童数

納得した児童数 →

2
/4

 ←パターンに当てはまる児童数

・感謝の作文（作文ならば渡した後もずっと保存しておいてもらえるから）

ここで出された意見は、どれも話し合いのめあてに合った根拠が述べられていたため、児童はどれか一つの意見にまとめられずにいた。その中で、B児が出した意見によって、多くの児童が納得し意見がまとまることとなった。以下は、その際のB児の発言の前後の発言等の詳細である。

- A児：「どれかのわざ」（なっとくシートにあるわざの一つで、意見の中からどれか一つを選ぶ方法。）を使って作文がいです。理由は、感謝が伝わって、一生保存できるからです。
- B児：折り紙にメッセージを書いて感謝の気持ちを伝えながら渡せばいいと思います。
そうすれば、意見の多かった作文も折り紙も直接話して伝えることもできるからです。
 （ここで、児童の多くから「ああ」などの声が挙がる。大きくうなづく児童も見られた。教室後方に座っていた児童（F児）からは「それだわ・・・」という賛同のつぶやきが漏れた。このように、多くの児童が納得している様子であった。）
- C児：私は、かるたがいいと思います。理由は、自分で感謝とか目の前で言うと恥ずかしい人でも、かるたにしてやれば気持ちが伝えられると思ったからです。
- D児：僕は、折り紙（B児の意見）に賛成です。理由は、さっきBさんが言ったようにすれば、作文の苦手な人も書けると思ったからです。
- E児：僕も、Bさんの意見に賛成です。理由は、Dさんと同じです。
- F児：僕は、折り紙（B児の意見）に賛成です。理由は、Dさんと同じです。
 （F児は、B児の意見に対して「それだわ・・・」とつぶやいた児童）
- ※この後、同様にB児への賛成意見が続き、B児の意見に決定となった。

この話し合いで決定した意見は、B児が「なっとくメモ」を用いて考えた意見である。この日の児童の話し合いシートには、始めから自分の意見として記述していた児童はおらず、B児が発言するまでは、誰も考え付かなかった意見である。

この話し合いでは、比べ合う場面で出された意見の根拠はどれもが話し合いのめあてに合っており、児童は意見をまとめることができずにいた。これは、出された意見の違いを認識しながらも、根拠の部分はどれも話し合いのめあてを拠り所としていたことを理解していたために、意見を一つに決められずにいたと考える。このことは、児童が意見の内容だけではなく、根拠に着目し、話し合いのめあてに合っているかによって判断していたことを裏付けるものである。さらに、B児の発言によって話し合いが収束し合意形成に至ったことから裏付けられる。つまり、合意形成に至ったのは、単にB児が多くの意見をまとめたためではなく、それぞれの意見のもつよさを合わせもつ新たな意見として提案したこと、多くの児童が気付いたからである。このように、それぞれの意見のよさを捉えたことで意見がまとめられなかった場面と、B児の意見に対して納得した場面のどちらにおいても、多くの児童は、根拠に基づく思考・判断を行うことができたと考えられる。そのため、自己評価でも納得している児童の数が多くなったと考える。

10月26日の実践に見られるように、児童の合意形成に至る話し合いの過程と振り返りの内容が連動しており、この成功体験と話し合いの終末で行った「自覚すること」に働き掛ける振り返り活動とによって、自他の考えの異同を認識することや根拠に基づく思考・判断をすることに一定の成果をもたらしたものと考える。C&S質問紙の話し合いに関する質問の結果にも表れ始めており、話し合い活動に対する

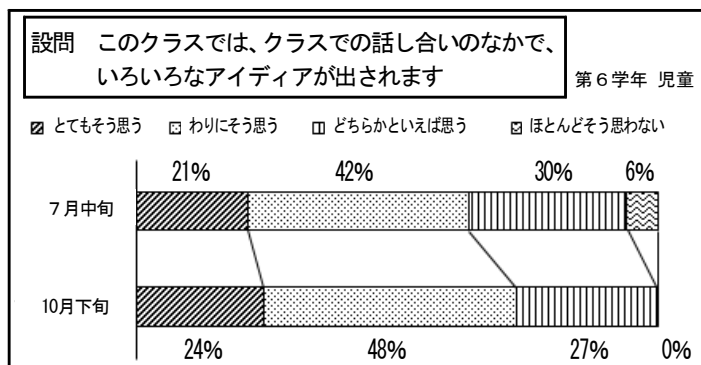


図3 「C&S質問紙」の回答

する自学級の変容を自覚していることが分かる（図3）。ただし、この成果は、「聴くこと」「認めること」を前提としており、逆説的に言えば、「聴くこと」「認めること」に働き掛ける手立て①②の有効性を示すものとも言える。

こうした根拠に基づく話し合い活動が展開できた背景には、根拠の拠り所となる「話し合いのめあて」を明確にしたことと、よりよい意見を提案するための手掛かりとなる「なっとくシート」や、出された意見を基によりよい意見に整理・発展させるための「なっとくメモ」などの教材を用いたことが考えられ、話し合い活動におけるこれらの重要性を再確認することになった。

しかし、本実践の振り返り活動は、児童の意識化を図ることを目的として行っており、話し合いのどの場面で、どの言葉から、根拠に基づいて思考・判断できたかを具体的に振り返ることはできていない。そこで、考えの異同の認識や根拠に基づく思考・判断について、より具体的な振り返りを行うためには、「話し合いのどの場面で考えの異同を認識したのか」や「どのような理由で納得したのか（意見の根拠の部分に納得したのか、自分と同じ意見だから納得したのか）」という視点から、振り返りの質問項目を精選していくことが必要であると考えた。

さらに、新学習指導要領に示されている、異なる意見や考えを基に、折り合いを付けていくことについて考察するため、考えの異同を認識することと納得の度合との関係性について分析した。具体的には、次の三つの評価項目に着目し相関を調べてみた（図4～6）。

- ・なっとくできる意見があった
- ・自分の考えに近い意見を見つけた
- ・自分とはちがう考えを見つけた

この分析によって、話し合い活動において児童が納得している状態を生み出すには、自分の考えとの違いに気付かせることが大切であることが明らかになった。

図4は、第6学年児童の話し合い活動の自己評価全5回のうち、4回以上納得したと答えた児童が、何回「自分とは違う考えを見つけた」に印を付けたかをまとめ、グラフに表したものである。

このグラフから、第6学年では、自分とは違う考えを見つけた回数が多い児童は、話し合い活動で納得していることが多い傾向が見られた（濃い網掛け部分）。

同様の分析を他学年（自己評価全4回）でも行ったところ、第6学年児童と似た傾向が見られた（図5、図6）。

一方、納得した回数の多かった児童が、何回「自分の考えに近い意見を見つけた」に印を付けたかをまとめたところ、全学年で目立った特徴は見られなかった。

先述した第6学年の10月26日の実践では、児童が意見の内容でなく、話し合いのめあてを拠り所として根拠に基づき思考・判断し合意形成に至った。振り返りには、「自分とはちがう考えを見つけた」「なっとくできる意見があった」の両方に印を付けた児童が多くおり、他の振り返りの傾向と一致していた。

このことから、話し合い活動において意見の違いに気付くことができる児童は、なぜ自分とは違う意見が出されたのかという疑問や、異なる意見の中から一つに決めていかなければならないという切実感によっ

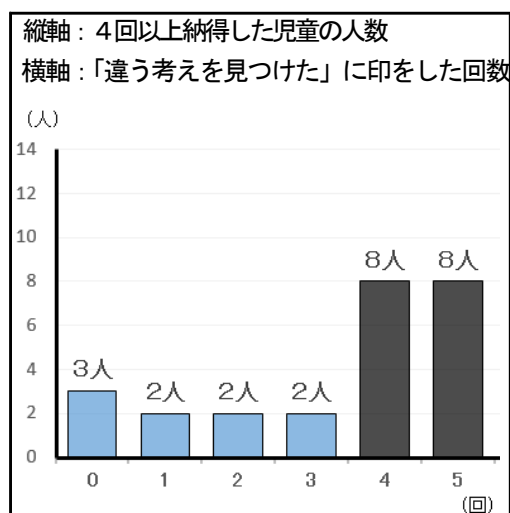


図4 違いの認識と納得の関連性(第6学年)

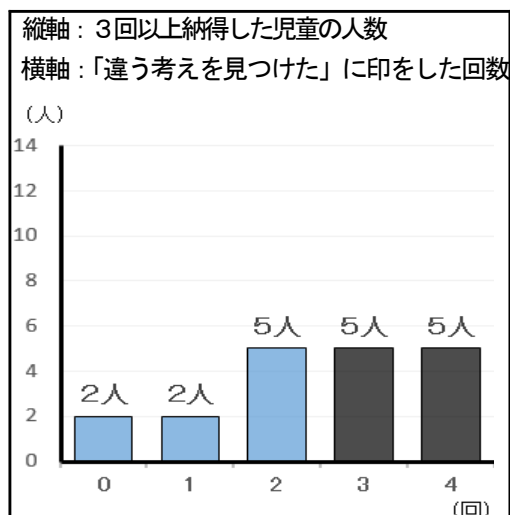


図5 違いの認識と納得の関連性(第5学年)

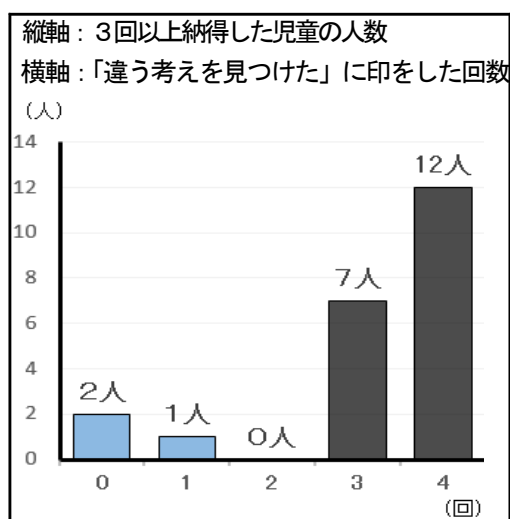


図6 違いの認識と納得の関連性(第4学年)

て、出された意見の根拠の部分に目を向けることになり、そのため、根拠に基づいた思考・判断を行いながら、意見をまとめていくことができると考える。

以上に述べたとおり、話し合いの終末で行った振り返りによって、児童は自他の考えの異同を認識できたことや根拠に基づく思考・判断ができたことを自覚し、話し合い活動に生かせるようになった。また、話し合い活動の中で、意見の違いに目を向けさせることは、児童が意見の根拠に目を向けることとなり、根拠に基づいた思考・判断を行うことができるようになった。以上のことから、学級活動の終末において、考えの異同や根拠に基づく思考・判断を視点とした振り返り活動を設定したことは、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解することに有効に働き、根拠に基づいて話し合う態度に結び付いたと考える。

本研究では三つの手立てを講じ、よりよい話し合い活動が行える児童の育成を目指してきた。手立てを相互に関連させることで、児童は、他者の意見を受け止め適切に思考・判断する態度や、人間関係に影響されず根拠に基づいて話し合う態度を育むことができたと考えられる。また、継続的に取り組むことで、少しずつ児童が変容していくことに働き掛けることができたと考えられる。

Ⅶ 研究のまとめ

1 成果

- 聴くことに働き掛ける活動の実践において、自らの経験を基にして話し合う場面を設定したことは、児童が、経験を踏まえて行動目標を決めることとなり、話を聴くことへの意識を高めることに有効であった。
- 短学活で行った「よいところ探し」において、役割を明確にし、教材による聴き手の意思表示を取り入れ、小集団による形態としたことは、児童が、相手の話を意識して聴いたり、肯定的に評価される嬉しさを味わったりすることとなり、互いに認め合う態度を育むことに有効であった。
- 話し合い活動の終末において、自己の活動を自覚することに働き掛ける振り返りを設定したことは、話し合い活動に対する自己評価と教師からの称賛により、児童が成功体験の自覚を繰り返すこととなり、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解することに有効であった。
- 三つの視点からアプローチしたことで、聴くことへの意識を高め、互いに認め合う態度を育むこととなった。そして、それを基盤として、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識し、よりよい話し合いの方法を理解して話し合いを進められるようになってきた。このことから、学級活動と短学活とを関連させ、児童が聴くことを意識する活動から始め、よいところ探しに「聴き手」役をつくり表示札で意識化させることと、成功体験を自覚させることを繰り返すことが、他者の意見を受容し、根拠に基づき思考・判断をしながら、話し合うことのできる児童の育成に有効であるということが明らかになった。

2 課題

- 話し合い活動において、短時間でも自分の活動をより具体的に振り返ることができるように、話し合いのプロセスに目を向けたり、出された意見の根拠に目を向けたりすることができるような質問項目を精選した振り返り活動を行う必要があると考える。

Ⅷ 提言

聴くことの大切さやよさを実感し、児童が聴くことを意識する活動から始め、よいところ探しに「聴き手」役をつくり、教材を用いた意思表示によって話の内容を認めるという意識に働き掛けることと、話し合いを成功体験として自覚し、根拠に基づいて話し合うことのよさを認識させることを繰り返し行えば、話し合い活動が充実していくと考えます。

<参考文献>

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』 (2018)
- ・文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター 『みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動』 (2018)
- ・堀之内 利成 立岡 昌文 呉屋 博 著 『児童の自己表現力を育む授業づくりに関する実践研究－自他尊重の態度を大切にしたい伝え合い活動に焦点を当てて－』 長崎大学教育実践総合センター紀要(2016)
- ・松澤 修 著 『自他共に認め合い、高め合える学級づくり－生徒が相互に成長を実感できる「自他肯定思考育成ワーク」を使った学び合いを通して－』 群馬県総合教育センター(2012)
- ・関 喜史 著 『互いを認め合い、よりよい人間関係を築こうとする態度の育成－学級活動(1)における「集団決定の仕方」と「事後の活動」の工夫を通して－』 群馬県総合教育センター(2012)
- ・青木 栄二 著 『対人関係の適応感を高める授業づくり－グループ・プロセスの振り返りを教科の授業に取り入れて－』 群馬県総合教育センター(2011)
- ・黒木 義成 著 『効力感を高める望ましい集団活動の育成－「話し合い活動」の逐語記録による授業分析－』 琉球大学教育学部教育実践研究指導センター紀要(1994)

<担当指導主事>

足達 哲也 峯崎 正樹