

[特別活動]

小グループを活かし、一人一人が主体性をもって 参加することを目指した話し合い活動

ー小学校5年生学級活動「おしゃべりのりのり会議」を中心とした実践からー

高柳 麻里*

1 はじめに

(1) 問題の所在

平成25年4月中央教育審議会答申では、教育行政の4つの基本的方向性の一つとして、「社会を生き抜く力」の養成が掲げられている。「社会を生き抜く力」とは、「個人や社会の多様性を尊重しつつ、新しい価値を創造したり、他者と協働したりする能力等」としている。また、新潟県の平成25年度「いじめ見逃しゼロ県民運動」では、育てたい社会性の一つとして、「困難に対して、他者と協力しながら問題解決を図る意欲や態度」を挙げている。つまり、学校現場において、児童が互いに尊重し合い、協働しながら課題解決する力の育成が求められていると考えられる。

では、そのような力をどのようにして身に付けることができるのだろうか。その方法の一つとして、児童同士による話し合い活動がある。『小学校学習指導要領』の「第6章特別活動」における学級活動の目標では、「学級活動を通して、望ましい人間関係を育成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度を育てる。」とされている。また、その内容の共通事項においても、「学級や学校における生活上の諸問題の解決」が明示されている。こうしたことから、学級活動の話し合い活動は、児童に課題解決する力を育てることのできる場であるといえる。

教職大学院在学中に、小学校高学年の集団生活に参画する態度を育む指導過程の在り方について研究した。参画の態度を身に付ける第一歩として、ペアやグループを活用した話し合い活動を多用することで効果があることが示唆された。その一方で、学級活動だけでなく、日常的に児童が主体的に話し合ったり行動したりするような学級のシステムがあることで、学級の生活づくりにより意欲的に参画する態度が育まれるのではないかという課題が残った。

そこで、児童の小グループによる話し合い活動を日常的に取り入れることで、自分たちの課題について解決しようとする意欲を高め、一人一人が主体性をもって話し合いに参加する集団を育てていくことを目指した。

(2) 学級の実態

実践する学級は、現在担任している5年生1学級（児童数31名、男子18名、女子13名）である。4年生から5年生にかけて学級編成があり、この4月から新しいメンバーとなった。

4月下旬に調査したQ-Uの学級満足度尺度の結果は、学級生活満足群が70.9%（22人）、非承認群が16.1%（5人）、侵害行為認知群が0%（0人）、学級生活不満群が12.9%（4人）だった。担任の見取りでは、学級内の人間関係に関する大きなトラブルは少ない。しかし、休み時間に1～3人の少人数で遊ぶ児童が多く、たくさんの友達への関心が向けられていない。また、自分から進んで挨拶したり、朝の歌や音読など全員で声を合わせたりすることが苦手であるなど、集団活動に対する意欲の低さも見られた。河村（2012）は、「学級の70%以上が『学級生活満足群』と『非承認群』にいる」「ルールに比重が偏り、リレーションが不足している」「大多数の児童生徒に『やらされ感』が見られる」のマイナス要因が見られる集団を、「かたさの見られる集団」としている。学級満足度尺度の結果や実際の学級の様子が、河村の述べる3点に当てはまっており、当学級は「かたさの見られる集団」と判断できる。

「かたさの見られる集団」の場合、河村（前掲）は、再検討ポイントの一つとして、「生活班、係活動のグループを積極的に活用し、ルールの定着を図る」ことが必要であると述べている。つまり、一人一人の承認感を高め、課題解決への意欲を喚起させるためには、生活班などのグループでかかわり合う活動を多く取り入れることが必要であると考えられる。ただ、どのような方法でかかわりをもたせたらよいか、その具体的な方法までは言及されていないため、方法

* 長岡市立富曽亀小学校

についても検討していく必要がある。

2 研究の目的

小学校5年生の学級において、小グループを活かした話し合い活動に日常的に取り組むことが、一人一人の課題解決しようとする意欲を高めることにつながるか、そのためにはどのような指導の工夫が必要なのかについて検証する。

3 研究の方法

本研究は、下記の二つの手立ての有効性について、児童の行動観察や振り返りシート、話し合い活動実践事前事後によるQ-Uの比較から考察を行っていく。

(1) ペアやグループを取り入れた話し合い活動の日常化

児童同士がかかわる時間を確保するために、昨年度まで行っていた朝の会のスピーチをやめて、気軽におしゃべりする「ペアトーク」に変更した。

また、普段の授業においても友達とかかわりのある学習形態を、国語と社会を中心に取り入れることとした。かかわる量の増加を目指すと共に、仲間がいないと達成できないような課題を与えることで、友達や学級全員で学び合うことのメリットや必要性について感じさせることもねらい、実践することとした。

(2) 学級活動での「クラスcafe」の実施

グループでの活動を学級活動の話し合い活動にも効果的に取り入れるために、畠山（2012）の「クラスcafe」²⁸⁾の方法を取り入れることとした。クラスcafeとは、赤坂（2003）が作成したアドラー心理学に基づくクラス会議に、ワールド・カフェの要素やファシリテーション・グラフィックの手法を取り入れた話し合い活動である。

さらに畠山（前掲）は、クラスcafeには、一人一人のコミュニケーション量が増加したり、話し合いに抵抗感が少なくなったりするなどの効果が期待されるとしている。このことから、当学級の実態からも適切な手法であると判断した。

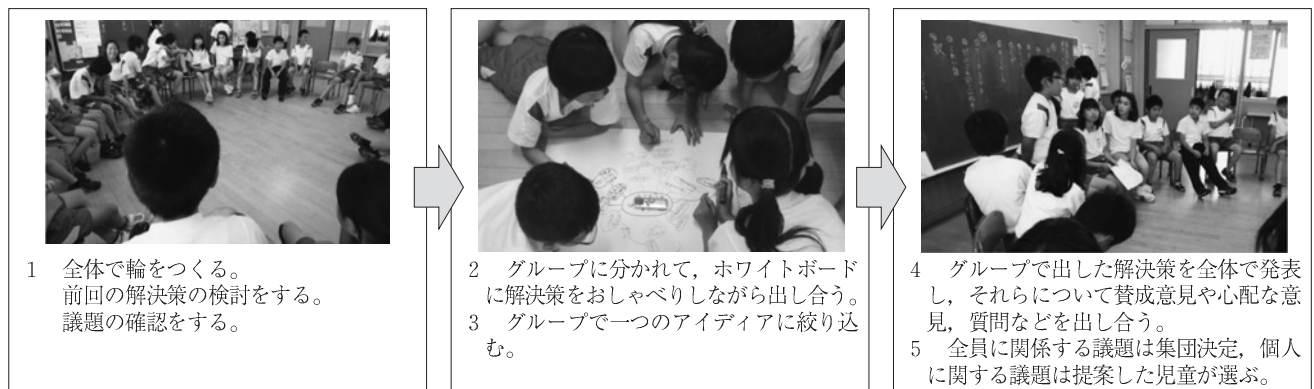


図1 クラスcafeの流れ

4 活動の実際と考察

(1) ペアやグループを取り入れた話し合い活動の日常化

① 朝の会のペアトーク

席の隣同士で、「昨日の嬉しかった出来事は？」などのような話すテーマを決め、ペアトークを実施した。話す量の偏りがないう、一人30秒という時間を決め、その後1分間のおしゃべりタイムで自由に質問をする場を設定した。

スピーチとペアトークでは、どちらの方が好きか、児童にアンケートしたところ、90.3%（28人）がペアトークと回答した。また、「わいわいおしゃべりしよう」を合い言葉に行ったことで、気軽に安心して話し合える時間となり、笑顔を見せながら楽しんでいる姿が見られるようになった。

② かかわりのある学習

国語では、教材文で出てくる難しい語句について調べる学習にグループで取り組んだ。グループで、調べる語句を一



図2 朝の会のペアトークの様子

人〇個として、担当を決めた。担当になった語句について、一人一人が責任をもって調べ、その後、調べた語句についてグループで声を出し合ったり、ノートを見せ合ったりしながら、全員で共有した。

また、社会科では、沖縄県や高地に住む人たちの暮らしについて、3択クイズを作り、友達と一緒に問題を出し合う活動を行った。A児は、ペアやグループ活動をすることが苦手で、一緒に活動することが困難だった。しかし、この時間は友達に問題を出したりして、一緒になって参加することができた。アンケートでは、学級の77.4%（24人）が一斉学習よりペアやグループで取り組む学習の方が楽しく活動できると回答している。これらのことから、かわりのある学習は、人間関係を深めたり学習意欲を高めたりすることに影響すると考えられる。



図3 グループによる国語の意味調べ

(2) 学級活動での「クラスcafe」の実施

主に学級活動の時間を活用し、週1回程度、定期的にクラスcafeの手法で実施した。毎回の活動内容は表1の通りである。第1～3時は、赤坂（前掲）の「クラス会議プログラム」を、第4時以降は畠山（前掲）の「クラスcafeプログラム」を参考にして計画した。

表1 クラスcafeの活動内容

時	活動名	活動内容・議題
1	輪をつくろう	机を教室の後ろに下げ、椅子だけで輪の隊形にする。「思いやりをもって」「すばやく」「静かに」を守って隊形をつくる。
2	Happy! Thank you! Nice!	自分ががんばったことや友達からしてもらってうれしかったことを紹介する。
3	第1回クラスcafe	クラス会議で流れの確認をする。 議題「先生ののどが痛くならないために、どうすればよいか」（提案：担任）
4	第2回クラスcafe	クラスcafeの方法で実施する。 議題「〇〇会議（会議の名前）を決めよう」
5	第3回おしゃべりのりのり会議	議題「朝起きてもおなか痛くならない方法」（提案：児童）
6	第4回おしゃべりのりのり会議	議題「朝一人で起きられる方法」（提案：児童）
7	おしゃべりのりのり会議の振り返り	会議の様子を映像で鑑賞後、おしゃべりのりのり会議の振り返りをグループごとに行う。

① 第1回クラスcafe 議題「先生ののどが痛くならないために、どうすればよいか」

第1回では、クラスcafeの土台となるクラス会議で実施し、児童が話し合いの一連の流れを確認できるようにした。

議題は、初めての会議ということから、担任からの提案「先生ののどが痛くならないための方法」とした。議題を聞いたと同時に、B児は「そういうことなの?」「そういうのを話し合うの?」と4回声をあげた。図4-dの順番での発言はクラス会議のルールの一つであるパスを使うことにより、最後までまわすことができた。しかし、全体で解決策について検討する場面では、一人が発言しただけで、最終的には多数決で決定して終わった。

うまくいかなかったのには、次の三点が考えられる。一つ目は、会議の流れを理解していないことである。二つ目は、B児の発言のように、議題が自分事のように考えることのできなかったことである。やはり会議のよいところは、学級や自分たちの困っていることを解決するところにある。真剣に話し合えるためには、児童が話し合いたいという気持ちをもたせなければならない。活動のねらいが一連の流れの確認だとしても、児童の実感に伴うような議題の選定が必要である。三点目は、クラス会議のシステムにあると思われる。図4-dでは、一周するまでに7分10秒かかっていた。その間、近くの友達と話し込む児童が10人、椅子をガタガタしたり姿勢をくずしたりするなどの無関心な態度の児童が6人いた。図4-eで一人しか発言できなかったのも、友達が発言を聞いてくれないという雰囲気があったことが要因と考えられる。学級全員の中で安心して話すことのできる雰囲気づくりが必要だったのではないかな。

- a 輪をつくる
- b Happy! Thank you! Nice!
- c 議題の提案
- d 順番に解決策を発言する
（クラス会議の場合）
- d グループごとで話し合い、解決策を出す
（クラスcafeの場合）
- e 学級全員で、出てきた解決策について検討する
- f 解決策の決定と発表

図4 クラス会議とクラスcafeの流れ

② 第2回クラスcafe 議題「〇〇会議（会議の名前）を決めよう」

第1回クラスcafeでの児童の状態を踏まえ、グループで話し合うための手法やブレインストーミングのやり方を国語単元「学校を百倍すてきにする方法」の中で確認し、実施した。その取組を生かして、第2回クラスcafeを行った。ブレインストーミングを1回体験したこともあり、どのグループもアイデアをホワイトボードに書き込むことができた。ただ、拡散の量が班によってバラバラであったため、担任が「〇班は、△△だって。いいねえ。」と言いながらグループを歩き回り、どんな会議の名前でもよいことが伝わるようにした。また、話し合いながら取り組むことができない状況が見られたため、「わいわいおしゃべりしながら、やってみよう。」と声をかけていくようにした。その後、全体の話し合いで多数決を行い、過半数以上となった「おしゃべりのりのり会議」の名称に決定した。

ブレインストーミングの時間をとることで、一人一人がペンを持ってアイデアを書いたり、グループで一つの意見に決めたりするなど、グループの中で責任をもって活動する雰囲気をつくり出すことができた。しかし、学級全体で班の中で決めたアイデアを出し合う際、「給食会議」といった話し合い活動の趣旨と違う名前にした二つの班や「ひまわり会議」といった学年の愛称をそのまま使った一つの班があった。それには二つの要因があると考えられる。一つ目は、グループでホワイトボードを使っていたが、個人でアイデアが拡散したことにある。友達の考えに一切触れていないため、そのよさに気付いていなかったのではないだろうか。二つ目は、グループでアイデアを決める時間に全員で話し合うことなく、誰かが勝手に決めてしまっていることにある。人任せにしたり、趣旨と関係のない名称にしたりしていることから、何のために話し合っているのか、その目的がはっきり理解できていないことから起こっていると考えられる。

③ 第3, 4回おしゃべりのりのり会議 第3回議題「朝起きてもおなかが痛くならない方法」、第4回議題「朝一人で起きられる方法」

第3, 4回おしゃべりのりのり会議では、第1, 2回クラスcafeで出てきた課題について改善を図り、実施した。

ア 議題の選定の工夫

第1回クラスcafeの課題の一つであった課題の選定の仕方を踏まえ、第3回と第4回は個人の悩みを議題にすることとした。ネルセンら（2000）は、生徒が自分の名前が議題に上がることで、有益な解決策を見つけ出すためにクラス全体が協力してくれ、そして自分にとってもっとも役に立つ解決策を選ぶことができることを理解すると述べている。また、お互いに助け合うことを学ぶための機会であることを生徒が学ぶときに、責任感が増すとも述べている。つまり、個人の悩みを議題にすることは、議題を提案した児童にとって不利ではなく、かえって有益であり、他の児童も困っている友達に寄り添い、最善の解決策を出すために責任をもって話し合う姿が期待できると考える。これは、話し合いをする意欲にもつながってくるだろう。

最初は、議題提案者の3人共に提案することに抵抗を感じている様子がうかがえた。しかし、自分の悩みを学級全員から解決してもらったことで、喜びと感謝の気持ちを表していることがわかる。また、友達の悩みを解決したいという気持ちを記述している。このことから、ネルセンが述べる通り、個人の悩みを出すことのよさを理解したと考えられる。

下記は個人の悩みを提案した3人の振り返りシートの一部である。

〈第3回おしゃべりのりのり会議の議題提案C児のシートから〉

私の困っているなやみを発表する時、とてもきんちょうしました。でも、みんなに解決してもらうことが、とても良かったと思います。みんなに自分のなやみの解決をしようと考えてくれて、とてもうれしかったです。次、だれかのなやみを解決する時には、せいっぱいがんばりたいです。

〈第4回おしゃべりのりのり会議の議題提案児童のシートから〉

- ・ぼくのことを考えてくれたから、うれしかったです。結果は、うるさい目覚ましをかけることになったので、今度からやりたいと思います。(D児)
- ・今日は私のなやみを解決してくれました。みんながしんけんに考えてくれて、うれしかったです。次に（友達のなやみを）考えることになったら、しんけんに考えたいと思います。(E児)

下記は、友達の悩みを解決した児童の振り返りシートの一部である。「Cさんが喜んでくれた」「真剣に考えられた」という2名の記述から、悩みをもつ友達を助けてあげられたという喜びがうかがえる。

- ・今日の議題で、Cさんが困っていたことの解決方法をいろいろ考えて、Cさんが喜んでくれたのでよかったです。
- ・DさんとEさんのなやみを、ぼくは真剣に考えられてよかったです。

これらの振り返りシートの記述から、個人の悩みを議題にしたことにより、議題提案者も解決者も、責任をもって解決しようとする意欲が高まったことが推察される。

イ グループでのブレインストーミングの取組

第2回で、グループ全員が一緒になって十分に話し合わずに決定していた課題を踏まえ、第3、4回ではグループで話し合う前に、次のことを確認してから取り組ませた。

- 友達の見解を「いいねいいね」で聴こう。
- 一つの意見にするときも、全員でわいわいおしゃべりしながら決めよう。
- どうしてその意見がよいのか理由も考えながら決めよう。

その結果、表2のように、第2回よりも一つのグループあたりのホワイトボードに書かれた意見の数が増えた。また、人任せにせず、「どうする？どうする？」と言いながら、意見を指で指しながら取り組むグループや、図5のように、決定した案についての理由をホワイトボードに書いて残そうとしたりするグループが出てきた。あるグループでは、「〇〇さんは、どう思う？」と友達に聞いたり、「それいいね」といった同意する言葉を発したりするなど、グループで一緒に考えようとする姿が見られた。

下記は、全体で意見を出すことに抵抗はあるが、グループの中では意見を出せるようになっている姿がうかがえる2名の感想である。

表2 一グループあたりのホワイトボードに書かれた意見の平均数

クラスcafe	第2回	第3回	第4回
一グループあたりの意見の平均数	11.6個	19.8個	16.1個
第2回との比較		+8.2個	+4.5個

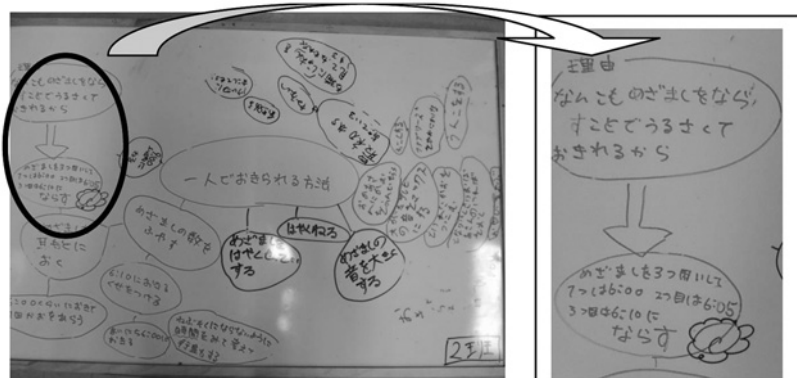


図5 第3回おしゃべりのりのり会議でのホワイトボード

- ・班でいっぱい意見が出たので、すごくよかったです。ぼくも意見が出せたのでうれしかったです。(F児)
- ・班で話し合うときも、班のみんなと協力してできたのでよかったです。次もいっぱい提案して、議題を解決できるようにしたいです。(G児)

F児の傍線のようにグループでたくさんの意見が出た喜びを表す子どもが第3回で9人、第4回で11人いた。これは、ホワイトボードに意見を書き出して可視化したことで、考えたアイデア数が分かり、自分も友達も頑張っているなどという実感を得られたといえるのではないかな。また、アイデア数が増えることで、どんなアイデアを出してもいいという安心感をもって取り組むことができたと思われる。

また、G児のように、次も意見を出したいと考えている児童が第3回で5人、第4回で13人いた。このことから、グループで話し合いをすることで、話し合いに対する意欲を高めていることが推察される。

H児とI児は、普段の授業では意欲が低く、意見をもつことが苦手である。しかし、自分が参加したグループの意見が選ばれたことにより、あたかも自分の意見が採用されたかのような満足感を得られた姿がうかがえる。

- ・DさんとEさんが自分の班の意見を選んでくれて、(班で)選んだ価値があったなと思いました。(H児)
- ・5班の意見に決まって、うれしかったです。ぼくは5班だから、うれしかったです。(I児)

このことから、グループで話し合うことは、安心して自分の考えを出せることだけでなく、自分の意見がもてたという実感を持たせたり、もっと意見を出してみようとする意欲を高めたりする雰囲気をつくり出していると考えられる。

ウ 話し合いの目的についての担任の語り

グループでの話し合いは活発に行えるようになったが、第1回と同様で、全体での話し合いになると意見が出なくなってしまう傾向が見られた。そこで、担任が「何のために学級全員で話し合っているのか」という話し合いの目的について語ることにした。第1回を始める時に、担任が決める学級よりも全員で話し合っている学級になることを確認していた。意見が出ない場合は、そのことを再度子どもに伝え、思い出させるようにした。

表3のように、全体での発言回数や発言する人数が増えてきたのは、話し合うことの意義を理解し、積極的に参加しようとする学級の雰囲気ができてきたと考えられる。

表3 全体での話し合いの時の発言回数と発言した人数

クラスcafe	第1回	第2回	第3回	第4回
発言回数	1回	7回	6回	9回
発言した人数	1人	7人	5人	8人

5 研究の成果と課題

(1) 話し合いの日常化と話し合い活動

第4回おしゃべりのりのり会議後時点で、2回目のQ-Uを実施した。その結果、学級生活満足群が70.9%から74.2%（23人）に増加し、学級生活不満足群が12.9%から6.4%に減少した。また、非承認群も16.1%から9.7%（3人）に減少した。日常的に友達とかかわり、話し合う場が増えたことで、一人一人が認められる機会が増え、学級集団にも居心地の良さを与えていることが推察される。しかし、一方で侵害行為認知群が0%から9.7%（3人）に増加した。これは、友達とかかわりが増えたことで嫌な経験をした児童が出てきたと考えられる。話し合う量を増やすだけでなく、全員が気持ちよく話し合えるためのルールを決めて、活動させることも必要だろう。

(2) グループを中心とした話し合い活動と課題解決への意欲

ホワイトボードを活用したグループの話し合いは、なかなか意見が表出できないという児童の実態に大変合う活動だったといえる。意見を可視化することで、話し合いに対する安心感を持たせることができた。また、全体でグループの意見が採用されると、あたかも自分の意見が採用されたかのような満足感が得られ、さらに意見を出してみようという意欲が高まる姿も見られた。

また、グループの話し合いだけでなく、全体での話し合いにも児童の変化が見られた。第4回おしゃべりのりのり会議後に、話し合い活動を通して変化したことについて、グループごとにブレインストーミングで話し合った。すると、表4のように、話し合いに対する態度や行動がよくなっているという意見が大多数を占めた。全体での発言の増加だけでなく、話し合いに対する態度や行動が向上していることから、児童一人一人の課題解決への意欲が高まっていると考えられる。今後も小グループの話し合い活動を取り入れ、児童がより主体的に参加しようとする話し合い活動を目指していく。

表4 おしゃべりのりのり会議を通して変化したこと（全6グループが話し合って出てきた意見）

6つのグループで出た意見	・学級目標を言う時の声がそろうようになった。	・余計なおしゃべりする人が少なくなった。
5つのグループで出た意見	・真剣に話を聞くようになった。	
4つのグループで出た意見	・（会議での）態度がよかった。	
3つのグループで出た意見	・返事がよかった。	・ふざける人が少なくなった。・賛成・反対意見が出るようになった。
1～2つのグループで出た意見	・輪（の隊形）がきれいになった。 ・椅子の音が小さくなった。 ・みんなが先生の話をよく聞いていた。	・姿勢がよかった。 ・椅子を並べる時間が短くなった。 ・あいさつの礼がそろうようになった。 ・議長が進めやすくなった。 ・友達にちよっかいを出す人が減った。

(3) 議題の選定

4回のおしゃべりのりのり会議を通して感じたことは、議題の選定が学級の話し合う雰囲気左右しているということである。当学級は話し合い活動導入の初期段階であるため、議題が児童の実態に合っているか、全員が真剣に話し合うような内容になっているか、十分検討してから実施するようにした。特に個人の悩みを議題として取り扱う際は、本人に事前に確認をとったり、今後の人間関係に悪影響を及ぼすことはないか考えたりするなど、慎重に対応した。一人一人が安心して、意欲的に話し合える議題はどのようなものがよいか、今後も話し合い活動を継続し、試行錯誤しながら考えていきたい。

【参考・引用文献】

- ・赤坂真二 「アドラー心理学に基づくクラス会議の効果的研究」上越教育大学修士論文、未公開、2003年
 - ・河村茂雄 『学級集団づくりのゼロ段階 [Q-U式学級集団づくり入門]』図書文化 2012年
 - ・ジェーン・ネルセン+リン・ロット+H.ステファン・グレン 『クラス会議で子どもが変わる アドラー心理学でポジティブ学級づくり』コスモス・ライブラリー、2000年
 - ・高柳麻里 「集団生活に参画する態度を育む指導過程の在り方～小学校高学年の学級集団づくりを通して～」『教育実践論集～実践と理論の融合を求めて～』第2号 上越教育大学教職大学院赤坂研究室、未公開、2013年、153-168pp
 - ・中央教育審議会 「第2期教育振興基本計画について（答申）（中教審第163号）」平成25年4月25日、
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1334377.htm（2013年7月1取得）
 - ・新潟県教育委員会 「平成25年度学校教育の重点」http://www.pref.niigata.lg.jp/HTML_Top2/152/365/230313-juutenn-p4.0.pdf（2013年7月15日取得）
 - ・畠山明大 「自治的集団を目指した話し合い活動のあり方に関する研究－クラスcafeが及ぼす効果－」『教育実践論集～実践と理論の融合を求めて～』創刊号 上越教育大学教職大学院赤坂研究室、未公開、2012年、319-378pp
 - ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』東洋館出版社、2008年
- 注）「クラスcafe」は、上越教育大学教職大学院赤坂研究室で実際に使われていた話し合いの形態の名称である。