

## [特別活動]

## 学級活動(1)の話し合い活動を中核にした学級経営

—話し合い初期段階の学級における教師の指導に着目して—

岩島亜紀子\*

## 1 問題の所在

本研究は、学級活動(1)の「学級や学校の生活づくり」の話し合いを中核とした学級経営の実践を通して、学級活動の話し合いを中核にした学級経営の有効性及び学級活動の話し合いにおける段階的な指導の必要性について提言するものである。

学級経営が果たす大きな役割はやはり「条件整備」であり、人的・環境双方の環境を整備することによって、学習集団や生活集団としての基盤を形成するところに、その目的があると言えよう。この集団づくりにあたる部分において、大きな役割を果たすのが学級活動であると考えられる。小学校学習指導要領解説特別活動編(2008)においても、学級経営と学級活動が密接な関係にあることは述べられており、中でも、自発的・自治的な実践活動を特質とする学級活動(1)の話し合いを中心に据えた学級経営を行っていくことが重要であると言えよう。

しかし、当校においては、集団づくりや人間関係づくりを意図した学級活動の指導と実践が十分に行われているとは言えない。そのため、学級がうまく機能しない状況が一時的または継続的に見られることがある。場合によっては一斉授業が成り立たなくなったり、1人の学級担任による通常の指導では立ち行かない状況に陥ってしまったりすることもある。このような現状に対し、学級づくり実践として児童の社会性育成や人間関係づくりを意図した構成的グループエンカウンターやソーシャルスキルトレーニング等が行われる傾向にあるが、これらは今ある集団にうまく適応する力を育てるにすぎない。本来学級で育てたい社会性や人間関係とは、学級生活の諸問題を児童同士が「話し合い」によって解決し実践していく中で、互いにかかわり合うことや互いのよさを認め合っていく実践的な態度と考える。このような現状の課題に対し、本研究では学級活動(1)の話し合いを中核にした学級経営を重視するものである。

しかし、この学級活動の指導に関しては、指導内容の分かりづらさや不明瞭さなどの問題が指摘されてきた。その1つに、特別活動固有の特質に起因する問題がある。特別活動の指導は集団の実態に即して行われるものであるがゆえに、学級活動においても担任の裁量に委ねられる部分が多い。そのため、個々の教師の指導観の違いは、学級ごとの活動経験の差や子どもたちの知識・理解の差につながっていたと考えられる。実際、筆者が今年度担任している学級においても同様のことが見て取れる。本学級の子どもたちは、学級会という会議の場で自分たちの生活における諸問題を解決するための話し合い活動を、前年度までにあまり経験してきていない。そのため、学級活動(1)の話し合いの特徴である学級で何かを1つに決めるまでの流れ、いわゆる集団決定に至るまでの話し合いに関して、共通したイメージを持っていないのである。このような話し合いの初期段階にある学級においては、学級活動(1)が自発的・自治的な実践活動を特質にしているとは言えるものの、いきなり話し合いの全てを子どもに任せてみても集団活動は成り立たない。ましてや、問題解決のために論点を深化させていくための話し合いのプロセスや、話し合うことの意味そのものも学ぶことはできないだろう。そこで、まずは教師から、話し合いの型や意見の出し方や集団決定までの流れなどの「やり方」を示して教えることから始めなければならない。この準備段階を経た次の目標としては、自分の考えに理由を付けてそれを出し合う「意見発表」段階から、出された意見をさらに検討し合い、互いの思いや願いを理解した上で集団決定に至るような話し合いへと成長させることと考える。すなわち、小学校学習指導要領で言われている「教師の適切な指導」が必要となるのであるが、ここにもう1つの大きな問題があったと言えよう。それは、この「適切な指導」とは、一体何を以て適切とし、どのような行為を意味するのか非常に曖昧であったため、実践する教師にとっては理解し難く、具体的な行為がイメージしづらいものになっていると考えられるのである。この不明瞭さに対して、岩島(2010)はシステム論的アプローチによる話し合い分析を通して、話し合い中における教師の指導には次のような働きかけがあると考察している。それは、「今何を話し合っているのかの整理によって話し合いの流れをつなぐ働きかけ」と、「意見と意見をつなぎ共通理解を促したり、関係づくりを促したりする働きかけ」であり、岩島はこれを学級活動(1)の話し合いにおける「ファシリテーターとしての役割」としている。つまり、話し合いの中でバラバラになりがちな子どもたちの論点を教師が整理し、「今

\* 上越市立春日新田小学校

何を話し合っているのか」の共通理解を促すことや、出された個々の意見の背景にある思いや願いの違いを受け止めて助言し、全員が共有できるようにしていくことを意味している。また、そのような教師の積極的な働きかけに支えられた話し合いの経験を積み重ねていくことによって、最初は教師の行為を模範としながら徐々に子どもたち同士のやりとりへと移行し、やがては自発的、自治的な話し合いができるようになって考察しているのである。

そこで、本研究の話し合い実践においては、この岩島（2010）に依拠し、上記のような教師の働きかけを手立てとして実践することとする。さらに、そのような学級活動の話し合いを中核とした学級経営実践ととらえることから、学級集団や個々の子どもがどのように変容したかを、実態と意識の両面から検証する。

## 2 研究の目的

本研究は、話し合い初期段階にある学級において、学級活動(1)の「学級や学校の生活づくり」の話し合いを中核とした学級経営の実践を行い、学級集団の変容を考察する。そこから、学級活動の話し合いを中核にした学級経営の必要性及び学級活動の話し合いにおける段階的な指導の必要性について提言するものである。

## 3 研究の構想

### (1) 学級集団の実態

- ・全校約800名の大規模校の5年生。本学級は34名（男子17名、女子17名）の学級である。
- ・今年度、新たに学級編成したため、4月当初はまだ集団としての凝集性は見られなかったが、男女関係なくかわることが良いという共通意識はあり、それを学級目標にも掲げた。
- ・前年度までに学級活動の話し合いの経験を子どもに聞き取り調査したところ、いわゆる「学級会」と称する会議の経験は、ほとんどないということが分かった。
- ・4月当初、学習中に積極的に発言する子どもは数名だったが、教師や周囲の仲間の励ましを受けて発言できる子どもが増えてきた。

### (2) 研究方法

話し合いを中心とした学級活動の実践と児童の変容を示す。まず、学級活動(1)の話し合いを実践し、話し合い実践ごとに学級集団としての話し合いの様子を観察・記録していく。さらに、1学期末に児童の意識調査を行い、子どもたちの話し合いや学級に対する意識がどのようなものであるかを分析する。以上をデータとし、これらを総合的に考察していく。

## 4 実践の概要

### (1) 1学期の実践

上記のように、学級活動の話し合いの経験が浅いという学級の実態をふまえ、まずは話し合いの準備段階としての話し合える学級の雰囲気づくりを目指す。そのために、話し合いの意義や形式を教えたり、教師の司会による小さい話し合いを行ったりしていく。またその中で話し合いの基本的なルールづくりを行っていく。その後、児童が司会者や書記などの役割を分担して進める「学級会」を実践し集団決定に至る学級活動(1)の話し合いの流れが理解できるようにする。ここでの教師の役割は、先に挙げた岩島（2010）の学級活動(1)の話し合いにおけるファシリテーターととらえ、話し合いの中で積極的な働きかけを行っていく。

【表1. 1学期の学級活動の経過】

	実践名	月	学級活動の内容	学級経営上のねらい
①	「話し合いのルールを決めよう」	4	朝の会等での小さな話し合い	学級の話し合いをもとにしたルールづくり
②	「仲良くなるう会をしよう」	4	学級活動(1)集会活動	学級目標に連動させた集会活動の意義の理解
③	「1学期の係活動をどうするか」	4	学級活動(1)の話し合い	創意工夫を生かした係活動の推進とそれにかかわる問題の解決
④	「キャンプファイヤーのダンスは、フォークダンスかオリジナルのダンスがいいのか」	5	学級活動(1)の話し合い	楽しい学年行事にするための話し合い活動と創意工夫を生かした集団活動の実践
⑤	「クラスのあいさつ運動をどうするか」	6	学級活動(1)の話し合い	学級生活を振り返り、自分たちの問題点に気付き、話し合いを通して改善していこうとする自発的・自治的な活動の実践
⑥	「1学期最後のクラスイベントをしよう」	7	学級活動(1)の話し合い	楽しい学級にするための集会活動の計画と話し合い及び実践

### (2) 実践の内容

- ①「話し合いのルールを決めよう」—話し合いの条件整備となる「発言」・「聞き方」のルールづくり—  
教師主導の短時間の話し合いの中で、「どんな聞き方をされるとうれしいのか」、「発表する時に大切なことは何か」、

「挙手の仕方」など、学級での他教科の学習においても適用していく基本的なルールづくりを話し合いによって決めていった。児童には、これまでの自分の経験をもとに発言するよう促し、特に、発言が苦手な児童の気持ちを取り上げるようにした。児童からは「発言しても笑われると悲しい」、「間違っているんじゃないかと心配」、「何も反応してくれないとつらい」などの本音が多く語られた。話し合いでは今のように自分たちの本音で語ることがとても大切であることを称賛した。その上で、どうすれば発言しやすくなるかについて具体的に話し合った。冷やかしたような笑いや話し手が不快に感じるような反応はしないでほしいという意見に誰もが納得した。また、「話し手を見て聞いてくれたり拍手をしてくれたりすると嬉しくなる」、「間違ったり最後まで言えなかったりした時には励ましや付け足し発言で助けてあげるといい」、という意見にまとまった。

#### 【児童の学びと課題】

今回の話し合いの意義は、ルールの内容よりも、児童が本音を出すことよさや実際に良い聞き方を実感することにあると考える。児童は、次々と黒板に出される意見を見ながら、発言する人を見て聞くことや拍手をすぐその場で行っていった。つまり、ルールを試行しながらその良さを実感していたのである。話し合いのルールの定着は、話し合いという集団活動を行うための1つの条件整備ではあるが、それが整うまで待つのではなく、話し合う中で同時に話し合える学級集団の雰囲気が作られていくものではないかと考える。

#### ②「仲良くなろう会をしよう」一集会活動の意義とやり方について経験を通して学ぶ一

「仲良くなろう会」と題し、一芸会を行った。学級で行う初めての集会活動であるため、仲良くなろう会をしようという提案は教師から行った。しかし、ただ楽しい活動をするのではなく、活動のめあてやルールについての話し合いも行った。「話し合せて計画を立ててから実行し」、「終わったらうまくできたかどうかを振り返る」という一連の活動の流れについて、実践を通して学ばせた。本番では緊張のあまり泣き出してしまう子もいたが、それを責めたり笑ったりする子は1人もいなかった。それどころか、「がんばれ」「一緒に前に出ようか？」など、進んで優しい声をかけたり、大きな拍手を送ったりし、めあてを意識して活動する姿が見られた。また、翌日に書いた振り返りシートには、「もっとこうすると楽しくなるのではないか。」という次の活動への問題意識も書かれていた。

#### 【児童の学びと課題】

学級開き直後に教師主導の集会活動を実践したことには次のような意図がある。1つ目は、まだ学級のリーダーが存在しないこの時期だからこそ、教師がリーダーになって集会活動を行い、学級全員で楽しい時間を味わうとともにこれからの学級生活への期待をもたせること。もう1つは、望ましい集団活動としての集会活動と位置付け、その「望ましさ」を教師と共に体験しながら学ぶ機会とすることである。「望ましい集団活動」については小学校学習指導要領解説に6つの条件が挙げられているが、今回は、「ア 活動の目標を全員で作り、その目標について全員が共通の理解をもっていること」や「イ 活動の目標を達成するための方法や手段などを考え、話し合い、それを協力して実践できること」、「ウ 一人一人が役割を分担し、その役割を全員が共通に理解し、自分の役割や責任を果たすとともに、活動の目標について振り返り、生かすことができること」の3つに重点を置いて実践した。計画・話し合い・実践という一連の活動の中で、みんなで決めたルールや活動のめあて、学級目標を意識して活動する姿が見られた。目標やルールは、すぐに実践できる場を設定することが個々の児童への意識付けと学級集団への定着につながることを確認した。

#### ③「1学期の係活動をどうするか」一係活動の問題を学級全体で解決する一

4月当初に係活動を決めてみたものの、児童が自主的に活動を始める様子がなかなか見られなかった。創意工夫を生かした係のイベントを教師から奨励してみても、活動意欲に個人差があった。また、自分が所属する以外の係の活動にはほとんど関心がない児童が多かった。そこで、学級目標の達成のために自分たちの係には何ができるかを係ごとに話し合わせ、現段階での自分たちの係活動の良い点と問題点を考えさせた。問題点については、まずは「個」で考えてから係内で発表し合い、係全体としてどのように解決していくかを話し合わせた。その中で、解決できるか不安なものや解決策が見つからないものを1つだけ絞り、「学級会」で相談することとした。学級会では、各係から挙がってきた問題を、「どんなイベントをしたらいいかアイデアがほしい」、「みんなが協力してくれるか心配」、「みんなが喜んでくれるにはどうしたらいいか」の3種類にカテゴライズして解決策を話し合った。「〇〇クイズがおすすめです」、「楽しそうだから自信をもってやってみて。文句を言う人はいないから大丈夫だよ」、「みんなに聞いてから仕事を手伝うといいんじゃないかな」などの解決策が出された。

#### 【児童の学びと課題】

今回の係活動の話し合いにおいては、「解決するまでのプロセスを学ぶこと」に意義があったと言える。つまり、「班や係、学級の生活内に問題がある」→「周りの友達に相談する」→「解決できなければ学級全員で話し合う」→「学級全員での意思決定や行動決定」というプロセスやそのよさを知らなければ、話し合う必要性や話し合うための必然性は生まれてこないからである。話し合いは、挙がってきた問題の数だけ集団決定を行ったため、話し合いの質に関しては高いとは言えなかったが、プロセスを学ぶという意味においては意義のある話し合いになったと言える。また、この話し合い以後、自主的に係のイベントを開く姿が多く見られるようになった。

#### ④「キャンプファイヤーのダンスは、フォークダンスかオリジナルのダンスがいいのか」一二者択一型AorBの話し合いの経験一

自然体験教室で行う各クラスの出し物についての話し合いを行った。話し合いの柱が「フォークダンス」か「オリジナル

のダンス」かの2つに絞られたため、二者択一型AorBの話合いとなった。この話合いにおいては、自分はどちらの案に賛成かとその理由を全員発言することができた。次に、それぞれの案の心配な点や問題点を出し合い、その解決策を話し合った。児童からは「フォークダンスは踊りが決まっているから面白くない」、「ちょっと古い感じがする」、「オリジナルのダンスは踊りを考えるのが大変そう」、「せっかく考えても笑われるかもしれないから心配」などの意見が出され、それに対して「フォークダンスでも自分たちでアレンジをすればいいのではないか」、「ダンスが得意な人を中心にダンス係を募る」、「班で振付を考えて出し合う」などの解決策が出された。解決策についての意見を検討し、どちらの案になっても大丈夫だと納得した上で多数決を行い、オリジナルのダンスに決定した。

#### 【児童の学びと課題】

二者択一型AorBの話合いを学ぶ機会となった。この話合いでは、自分はどちらの案に賛成なのか立場を明確にして話合いに参加すること（迷っていることも認める）、意見の出し方や比較・検討の話合いを経た集団決定のやり方、決まったことには絶対に協力しなければいけない集団決定の重みなど、学級活動(1)の話合い特有のプロセスや意義の理解につながったと言える。また、全員発言ができたことは大きな成果であったと言えよう。しかし、同じ立場であっても、その理由や思いは児童によって様々である。児童から出された多くの意見を教師がどのように整理し、論点を絞った上で話合いの流れを作るかが重要であり、それが非常に難しいことを実感した話合いでもあった。

#### ⑤「クラスのあいさつ運動をどうするか」—学級生活諸問題の議題化のプロセスを学ぶ—

この実践では、生活諸問題を議題化するまでのプロセスを学ばせることができた。児童に議題カードを配布し、学級生活の中で問題だと感じたことを書かせてみた。それを計画委員会の子どもと担任で相談し、まず話し合うべきことを選び、議題化した。話合いでは、提案者から提案理由を発表させ、それを受けて話し合わせた。今回議題となったA子の提案は、次のような議題カードから生まれたものである。

『朝、教室の入り口であいさつを言って入るとみんなで決めたいはずなんですが…私があいさつをしても誰も返してくれないし、毎日見ててあいさつをしてる人もいるけど、していない人が多いと思う。でも、返してくれないのは、声が小さくって聞こえないだけかもしれない。』

話合いでは、児童から様々な意見が出され、最初は提案者のA子に同感だという意見が多かった。話し合っていくうちに、これから学級のあいさつ運動をどうしていったらいいのかが論点となり、最終的には「係が中心に行く」か、それとも「一人一人が自主的に行く」かの集団決定に至った。

#### 【児童の学びと課題】

学級生活における問題点に気づき、それを話合いの議題として引き上げる過程を学ぶことができた。児童が議題カードに書いてくる問題は様々である。それを計画委員会の児童と担任とで話し合い、提案者の了解を得た上で、話合いの議題として整えてから提案させる。児童にとっては初めての経験であったが、A子の勇氣ある提案に心を動かされ、真剣な話合いが展開されたと考える。しかし、児童が問題と感じたことの中からどれを優先して話し合うべきか選択するのは難しく、また、その中にはいじめにかかわるような人間関係の難しい問題もあるため、担任の配慮と指導が必要になると考えた。

#### ⑥「1学期最後のクラスイベントをしよう」—「意見発表」から「意見を検討し合う話合い」を目指して—

1学期の最後に、学級会で話し合いたいことやみんなで実践したいことはないかを議題カードに書くよう投げかけた。集まった議題カードを集約し、「1学期最後のクラスイベント」を行うことに決定した。次に、実行委員会を作り、クラスイベントの内容やめあてについてアンケートを取った。朝の会でミニ話合いを開き、最終的に3つの案、A案「一芸会」、B案「お料理大会」、C案「ゲーム大会」に絞り、この3つを柱にして話合いを行うこととなった。

児童は何回かの学級会を経験してきたためか、意見カードをもとに自分の立場を明確にして考えと理由を全員が発言することができ、出された意見に対して付け足しや質問などもどんどん出る活発な話合いとなった。また、友達の意見を聞いて考えを変える児童も、話合い中に何人か出た。さらに、ほかの2つの案の心配な点を指摘することで自分の案のよさを強化する発言も続いた。児童には、自分たちがいいと思うイベントの内容に決まっていきたいという意識が強く働いていたため、互いに譲らない話合いになっていたと考える。ある程度意見が出揃ったところで一旦話合いを止めて、教師が出た意見を整理し、論点を提示した。しかし、児童の意見をただなぞって確認したに過ぎず、「今何が問題になっているのか」を明確に示すことはできなかった。そのため、教師の話の後も話合いはずっと同じ調子で続くことになってしまい、話合いは収束しないまま多数決になってしまった。多数決の結果C案のゲーム大会に決まったが、決まった瞬間の学級内には、勝負に勝った・負けたという雰囲気を感じずにはいられなかった。

#### 【児童の学びと課題】

3つの案はどれもいいが対立しており、この「対立」が「問題を解決する」ための必然性になっていたと考える。対立が生じているからこそ話し合っ解決する必然性が出てくる。しかし、「論の対立」とは「勝負」でも「人格否定」でもないということが前提になっているということを繰り返し教えていく必要がある。「対立」を乗り越えて全員で1つに決めるには、「折り合い」が必要であることを話合い経験の中で学んでいくことが重要になると考えた。前回行ったキャンプファイヤーのダンスを決める話合いでは、意見発表から意見を検討し合う話合いへと深めるために教師の働

きかけが必要だという課題があったため、話し合いの論点を絞って一段階深い話し合いへと流れをつないであげる働きかけを構想していた。しかし、この働きかけが不十分であったため、「今私たちは何を話し合っているのか」がわかりにくい話し合いになってしまった。論点整理は今後の課題である。

## 5 意識調査の結果

1学期の実践を終えて実施した次の3つのアンケート、Q-Uアンケート、学校評価児童アンケート、学級活動の評価アンケートの結果を見ていく。

【表2. Q-Uアンケート】

	人数	比率	全国平均
回答者数	34	***	***
◎学級生活満足群	26	76.5%	38%
○非承認群	1	2.9%	18%
△侵害行為認知群	4	11.8%	18%
●学級生活不満足群	2	5.9%	26%
×要支援群	1	2.9%	
未検査	0		

(平成23年6月末に実施したQ-Uアンケートより引用)

【表3. 学校評価児童アンケート】

	はっきりハイ	だいたいハイ	わからない	ちょっとイエ	はっきりイエ	
Q7 授業や発表会では、自分の考えを進んで発表している。	15	12	0	5	2	34
	44%	35%	0%	15%	6%	100%
Q9 話し合いの学習では、話したり聞いたりしながら自分の考えを深めている。	13	16	1	4	0	34
	38%	47%	3%	12%	0%	100%

(平成23年度 学校評価児童アンケートより引用)

【表4. 学級活動の評価アンケート】

	はっきりハイ	だいたいハイ	ちょっとイエ	はっきりイエ	
学級会は好きですか	13	14	2	2	31
	41.8%	45.2%	6.5%	6.5%	100%
学級会では進んで自分の意見を言うことができますか	8	15	7	1	31
	25.8%	48.4%	22.6%	3.2%	100%
あなたは、学級の一員として活動などに取り組んでいると思いますか	12	15	4	0	31
	38.7%	48.4%	12.9%	0.0%	100%
学級が楽しくなるように、話し合うことや活動することができますか	18	9	4	0	31
	58.1%	29.0%	12.9%	0.0%	100%
学級会はどんなことを話し合う時間か知っていますか	9	11	11	0	31
	29.0%	35.5%	35.5%	0.0%	100%
計画委員会はどのような仕事をするか分かりますか	6	13	9	3	31
	19.4%	41.9%	29.0%	9.7%	100%

(平成23年1学期末に実施した学級活動に関するアンケートより引用)

### (1) 学級集団への所属意識

学級に対する満足度を見るために行ったQ-Uの結果、約7割の児童が学級生活に満足していることが分かった。

### (2) 話し合い活動への期待と意欲

児童アンケートの話し合いに関する3つの項目、(7)「授業や発表会では、自分の考えを進んで発表している」、(9)「話し合いの学習では、話したり聞いたりしながら自分の考えを深めている」では、「はっきりハイ」と「だいたいハイ」と答えた割合の合計が、それぞれ79%、85%となった。これは、同一学年のほかの3学級と比較しても高い結果となった。さらに、学級活動の評価アンケートにおいては、「学級会が好きですか?」、「学級会では進んで自分の意見を言うことができますか?」、「あなたは学級の一員として活動などに取り組んでいると思いますか?」、「学級が楽しくなるように、話し合うことや活動することができますか?」などの「関心・意欲・態度」を問う質問に対し、約8割の児童が「はっきりハイ」と「だいたいハイ」と答えている。

### (3) 話し合い活動に対する理解度

学級活動評価アンケートにおいて、「学級会はどんなことを話し合う時間か知っていますか?」、「計画委員会はどのような仕事をするか分かりますか?」という、「知識・理解」を評価する質問に関しては、「はっきりハイ」と「だいた

いいハイ」と答えた割合が約6割程度にとどまっている。また、「よい学級生活をつくるために、あなたはどのような議題を議題箱に入れますか?」、「学級会の司会をするときにどのようなことに気を付けたらいいですか?」の記述回答を見ると、正答を具体的に記述できている児童は約半数程度であった。

以上のことから、1学期間の実践を終え児童の学級生活への満足度や学級活動の話合いに対する関心や意欲は高いことが分かる。しかし、知識として身に付けるべき学級活動の内容に関しては、十分に定着しているとは言えない。

## 6 成果と課題

### (1) 成果

#### ① 話合い活動の意識化

学級活動の経験の浅い学級集団に対して、学級活動の話合いを中核とした実践を1学期間行った。各実践において、話合いの意義や活動のプロセスを学ぶことを重視して指導してきた。実践を重ねるごとに児童は、学級活動は「ただ楽しくやる」のではなく、「何のためにやるのか」その活動の意義を意識した発言や行動ができるようになっていった。特に話合いでは、学級活動の話合いであるからこそ、自分の意見を言うことや全員が発言して参加することが大切であるという意識を持てるようになってきた。1学期間という短い期間ではあるが、学級活動の話合いを通じて自分たちの学級をつくっていくという意識につながったと考える。

#### ② 学級経営における有効性

1学期の実践を終えて、学級における現在の学習の様子を見ると、学級活動の話合いに限らず教科の学習においても、自分から積極的に発言する児童が増えた。また、友達の意見につなげて発言したり、小グループでの話合いを協力して行ったりするなど、かかわり合いが見られるようになった。これは、学級活動の話合いで鍛えられた力が、学習活動においても発揮されていると考える。

生活場面においても、係活動を活発に行うようになった。時々、係のイベントがうまくいかず仲間とのトラブルもあるが、自分たちで話し合って改善し、次に生かそうとする態度が育ってきている。また、どうしても困ったことは学級会で話し合おうという声も聞かれるようになってきた。学級に対する所属意識も高まりつつある。

先のアンケート結果からも、児童の話合い活動に対する関心・意欲は高く、それと共に、学級生活への満足度も高いことが分かる。以上のことから、学級活動の話合いを中核にした実践は、学級経営の集団づくりや人間関係づくりを充実させるために有効に働いていると考察できる。

### (2) 課題

#### ① 系統的な指導の必要性

話合いにおいて、まだ多数決を勝敗と捉えてしまう児童がおり、生活問題の話合いと討論を混同していることは否めない。また、アンケート結果からも学級活動に関して身に付けるべき内容の定着が不十分であると言える。小学校学習指導要領解説特別活動編において、「話合い活動」について発達段階に即した指導の目安が示されている。これによると、高学年の話合いとは、教師の助言は受けるものの、低・中学年までの経験をもとに児童自身が主体となって話合いを進めていく段階にあるとされている。学級の実態や発達には差があるため、一概にこの目安通りとは当然言えない。しかし、本学級のように5年生でありながら話合い初期段階にある集団においては、低学年で身に付けるべき内容から教えつつも、話合いの質としては高学年を意識していかなければならないという困難が生じる。つまり、話合いを中心的活動とする学級活動は一朝一夕には身に付かないということであり、本実践を通して、低学年からの系統的な指導の必要性が確認できたと言えよう。

#### ② 話合いにおける教師の働きかけ

本研究においては、学級活動(1)の話合いでの教師の役割をファシリテーターとして2つの働きかけを積極的に行っていくものとした。しかし、教師自身の実践の積み重ねの不足から、「共通理解を促す働きかけ」と「論点を整理し話合いの流れをつなぐ」という働きかけが十分にできたと言えない。この点については今後の課題とし、実践を積みこつて力量形成を図りたいと考える。

また、本研究は1学期間という短期間の実践を考察したにすぎない。本学級においては、現在も学級活動を中核にした学級経営を継続して実践している。2学期また1年間を終えた時点で再度考察していく必要があると考える。

## 7 引用・参考文献

- ・岩島亜紀子 「システム論的アプローチによる学級活動の話合いに関する一考察—小学校学級活動(1)の話合いの分析を通して—」 上越教育大学修士論文, 2011年
- ・木原孝博 「受容主義の学級経営論」 岡山大学教育学部研究集録56(1), 1981年
- ・高橋克己 「学級経営とは」『教職課程』 共同出版株式会社, 2010年
- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』 東洋出版社, 2008年