

小学校「特別活動」における，自己実現を目指す子どもの育成 ～学級活動の実践を通して～

池田 仁人*

Research to Raise Children Aiming for Self-actualization in “Special Activities” of Elementary School —Practice of Class Activities—

Yoshito IKEDA*

【要旨】

本研究は「学級活動」の授業をステージとして，子どもたちにとって必要感のある課題を見つけるためにはどのようにしたら良いか，ということと，協働的な活動を通して自己実現を図ることができるように，自分の思考や課題との関係を見つめることができる振り返りの力を育てることを目指す実践的研究である。

結果として，自分たちの考えが認められたと感じさせたり，自己有能感や肯定感を持たせたりすることなどが切実感を持たせることに繋がるということが明らかとなった。

自己の振り返りについては，自分がどのように話し合いに参加しているか，また，自分がどのような態度で活動に臨んでいるのか，などという視点を与えて振り返らせることが有効であった。また，今までの自分や活動への参加態度に疑問を生じさせることで考えを深めることが出来た。

キーワード：特別活動，自己実現，切実感・必要感，学級活動

I はじめに

1. 特別活動の目標と協働的な集団の重要性

【新】

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ，様々な集団活動に自主的，実践的に取り組み，互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して，次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し，行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 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，合意形成を図つ

たり，意思決定したりすることができるようにする。

- (3) 自主的，実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして，集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに，自己の生き方についての考えを深め，自己実現を図ろうとする態度を養う。

【旧】

望ましい集団活動を通して，心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り，集団の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的，実践的な態度を育てるとともに，自己の生き方についての考えを深め，自己を生かす能力を養う。

* いけだ よしと 相模女子大学

現行学習指導要領と旧学習指導要領における小学校特別活動の目標は以上の通りである*¹。

今回の学習指導要領改訂では、他の教科と同じように、どのような資質・能力を育成するかという事に加え、その過程についても詳しく表現されている。

具体的には、他者と協働し、集団活動の意義や活動を行う上での振る舞いや、集団や個の課題を解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりできる能力、集団における自己実現について、実際に経験していく中で身につけていくことになる。更に纏めると、特別活動を通して培いたい事柄として、指導していく上で重要な視点として、人間関係形成、社会参画、自己実現の3点を挙げることができる*²。旧課程では「望ましい集団生活」を通し、望ましい人間関係を形成することがあげられていたが、その目指すところに大きな変化はないとしても、集団の一員として、ということが強調されていたのに対し、新課程では良好な人間関係を構築しつつ、自己の生き方、自己実現を図るという表現となっていることから、よいよい集団の中で光る「個」という事柄が強調されているように捉えることができるだろう。個の成長のためによりよい集団の中にいることが重要であることは特別活動に限ったことではない。学校教育が目指す問題解決能力の育成にとって協働的な集団は不可欠であり、藤井も子どもが健全に、確実に成長するのは（略）共同的な温かい関係性の中で、そのような仲間意識を実感しながら努力することを通じてである*³、と述べている。特別活動も究極的に問題解決学習の一翼を担っており、そこで目指す自己実現には共同的・協働的な学びは不可欠であると考えられるだろう。

また、自己を見つめ直し、高めていくためには子どもが自分をモニターする機会も必要である。松本らは、学級通信を通し個の良さを見つめ直すヒントを提供し続けることで、子どもたちが自己を振り返り、人間関係改善ができたり、自己肯定感を高めたりできたことを実証している*⁴。気付くのを待つだけでなく、教師側の支援として自己を振り返る機会を与えるのも自己実現を促すのに有効であると考えられる。

2. 「学級活動」について

集団の中で個の伸長を図るという事において、先ず考えられるのが学級活動である。子どもたちに

とっては、学校生活におけるベースであり、最小の単位である。そこで協働的なコミュニティを形成しつつ、自己実現に向かう力をつけていくことにより、学年、学校全体へとステージが広がっていても自信を持って臨むことができると考える。

そこで本研究では、特にこの「学級活動」に焦点を当てていくものとする。

新旧それぞれの特別活動における「学級活動」の目標は以下の通りである。

【旧】

学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、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、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。

【新】

学級や学校での生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成し、役割を分担して協力して実践したり、学級での話し合いを生かして自己の課題の解決及び将来の生き方を描くために意思決定して実践したりすることに、自主的、実践的に取り組むことを通して、第1の目標に掲げる資質・能力を育成することを目指す。

旧課程においては望ましい人間関係を構築し、そこに参加する個として成長する過程を通して問題解決的、自主的な態度を培っていくという事柄に対し、新課程では協働的な集団の姿がより具体的に表現され、そこでの学びを活かして自己実現に向かう、という記述になっている。新課程はより具体的に書かれているが、着目したいのが、最初に挙げられている、「学級や学校での生活をよりよくするための課題を見出し」ということである。旧課程では課題の発見までは触れていなかったが、今回の改訂では自分たちの生活をより良くするための課題を見つけることが重要視されている。適切な課題がなければ子どもたちが自分の生活や考え方に結びつけ、自己の生き方を考えるということに結びついていけないのだと考えることができる。より良くしたい、と子どもたちに考えさせるために、彼らにとってそれが切実感や必要感を帯びていることが不可欠なのである。

このことから、本研究においては、自己実現に至る協働的な学びには子どもにとって切実な、必要感のある課題も重要であると捉えていきたい。

3. 研究の背景としての児童の実態

これまで、集団活動の中で様々な課題に取り組み

ながら自己実現を目指す子どもの育成にとって重要である事柄について述べてきた。それでは、本研究の目標を設定するにあたり、先ず、今回の実践の対象である3年生と6年生の子どもたちの実態と解決へ向けての方針について詳しく述べてみたいと思う。

子どもたちは、低学年時には話し合いの基本形を学び、係活動などの形で集団生活にかかわってきた経験がある。しかしながら、これらの活動に自主的ににかかわってきたかという点、必ずしもそうではないと考えられる。実態としては、教師の指導もしくは指示のもと、学校ではこうするものであるということで、ある意味規定のこととして活動に取り組んできたものと思われる。その根拠として、学級活動における係活動一つをとっても、すぐに係の仕事を忘れてしまったり、特定の人にだけ押しついたりする行為があることなどがあげられる。また、真面目にしっかりと取り組んでいるように見えても、決まっていることだけに活動や思考が留まってしまい、さらに自分の生活やみんなの生活を豊かにするためにはどうしたらいいか求める力が欠けているということも憂慮すべき事柄としてあげられる。これからの特別活動を価値あるものにしていくためには、小学校においても自治的・自主的な活動ができるようになっていかななくてはならないだろう。低学年であってもその学年なりに考え、自分たちで自分たちの行動や活動を見直し、このように活動をやっいてこう、と価値を共有化し、よりよいものにしていく力を身につけなくてはならない。このように、価値のある活動を通し、自治的な能力を身につけさせたいというのが本研究のねらいのひとつでもある。

次に、このような実態は如何にして生まれているのか考えてみたい。例えば、6年生の活動において、委員会活動をリードするために最上級生としてどうするか、学校を「ぼかぼかハート（実践校の児童会のテーマ）」にするために最上級生としてどうあるべきか、などは、必要で重要な事柄であるが、子どもたちから進んで出てくるような議題ではない。切実感はない。しかし、教師側から「こうしよう、このことについて考えよう」と投げかければ、すなわち、自分たちがどうするか考え、実行に移すことができるだろう。しかし、行動の原理として「先生が言ったからやろう」というものにとらわれているように思われるのである。そのように判断する証拠として、なにか問題が起こるとすぐに解決を教師に求めてくれることが挙げられる。まずその場にいる子

どもたちが中心になって話し合うという図式にはならないのである。したがって、教師が投げかけること自体が、子どもたちにとって「自分たちの活動」になりきらない原因なのではないかと考えざるを得ない。

本来、高学年ともなれば、今までの上級生の姿を見ているので、自分たちにとって多少不利なことになっても、「こうすれば、学校みんなの役に立つ、みんなが喜ぶ」等と、考えることができるようになってくるだろう。しかし、気が付かないのであれば教師から提案するしかない。だが、前述の通り、教師側からの議題提示が子どもの切実感を削ぐと思われるので、根気強く子どもから議題が出るのを待つというスタンスを崩さないでおく必要があるだろう。

一方、子どもたちにとって、学校生活を豊かに、楽しく、張りのあるものにするためなら、子ども側から議題が出されることが多い。子どもたちの意見を聞いても、楽しい活動のためになら積極的に意見も出せるという。遊びに関するものだけでなく、子どもたちが自分たちが得意である事を生かした活動を決めることもその一つであった。例えば「6の1の思い出作り」というプロジェクトは、昨年度の6年生の活動を見て、自分たちも何かしようと思いついたことである。このようなあらわれは、子どもたちも自治的な力を持っていることの証拠でもあるとともに、その力を生かす活動の展開を行うヒントにもなるだろう。

もう一点、子どもたちに必要だと思われるものが、自分の活動を振り返る力である。振り返るとか反省などという点で自己批判にのみ思考が傾いてしまいがちだが、決してそれのみを指すのではない。ここで言うのは自己モニタリングの力である。絶えず自分の発言や考え、能力、行動を意識しながら次に移っていくということである。かなり以前から学習場面におけるメタ認知は重要視されてきている。自分たちにとって直接的な活動がかかわってくる特別活動においては特に重要であると言える。しかし、自分の中だけで自分を見つめることには限界がある。そこで重要になってくるのが、他とのかかわりにより自己を見つめたり、変容したり、自己の意見を強化していくということである。人は人とのかかわり合うことにより自分の意見を強めたり、自己矛盾に気付いたり、影響を受けたりする。繰り返しになるが、練り合い、学び合う能力は、特別活動においても重要であると考えられる。

ところで、話し合い、かかわり合う能力はこれまでも重要視されてきている要件であるが、その力を育てる実際の場に苦慮していることが多い。国語にも話し合いの力を育てる単元が存在するが、それで足りるということはないだろう。そこで、学級活動という、子どもたちにとって本当に身近な課題に向けて話し合う機会を最大限利用し、練り合い、高め合い、自己変容を促すような話し合いの力を育てていきたい。この力は特別活動にのみ活かされるものではなく、各教科にも波及していくものである。

また、かかわり合い、高め合いというのは明らかに外に向かって表れるものだけではないということも押さえておく。活発な話し合いが展開されているように見えても、一部の子どもたちで話し合われているだけのことが多い。また、話し合いに参加しないといって、全く意欲がないと断じるのも問題が残る。相互作用は双方向的な話し合いからしか生じないのではなく、自分からは表現しなくても外的な刺激を受けて考えが変わっていく場合もある。子どもの内部で起こる概念の再構成が、様々な外的要因の影響をうけて行われる事を考えれば、自分が話せなくても静かに自己変容している子どももいると判断するのが自然である。しかし、話し合いや言葉のやりとりが概念の構成や変容に有効であるという多数の報告があることや、なにより自分たちの生活について話し合うのであるから、少しでも表現し合えるようにしていきたいとも考えるのである。

II 研究の目的

1. 本研究の目的

切実感・必要感のある課題に対し、協働的な活動を通して自己実現を目指す子どもと子ども集団を育成する「学級活動」の実践を行う。

2. 目的について

本研究は、必要感のある課題の設定および、自己実現に向かう個とそれを育てる集団の育成についてを大きなテーマとし、実践していくものである。

課題そのものが子どもにとって、また子ども集団にとって価値のあるものであるかということが重要となる、と先に述べた。まず、個にとって、集団にとって、その活動が価値ある活動であるためには、皆が方向性を同じくする必要がある。これは意見を統一することではなく、同じ価値に向かって考えることや行動することができるか、ということ

である。議題がそれを目指すものであるか、あるいは、話し合いを通して同じ価値を感じることができるようになっていったかが重要となる。

また、議題や活動内容が子どもたちの実態に即しており、必要性があるものであっても、子ども個々人がそれについて感じ、考えることができれば望ましい活動とはなりえないという、個と課題との関連も重要である。個が問題を問題として受け止め、自分で考え、表現しようという力を付けることができるかが重要となってくるだろう。

まとめると、本研究でめざす子どもの姿は、議題・活動内容に切実感を持ち、個が自分で考え、変容したり、強化したり、省みたりする事ができるようにしていくということになる。

III 研究実践

1. 実践研究の対象

- ・6年生1学級
- ・3年生1学級

以上の2学級の「学級活動」の授業を対象とする。

2. 研究の方法

本研究では、目標に迫る方法として以下の2点について手だてを講じていくものとする。

- ①活動や議題に切実感をもたせる
- ②子どもが自分を振り返る（モニターする）

①「活動や議題に切実感をもたせる」について

切実感のありそうな議題を教師側が持ち出せば良いかといえば、必ずしもそうではない。それでは、先に述べたように議題を待つ子どもが育ってしまう。議題についてのこだわりを子どもたちにどうもたせるか、ということの方が以後のことを考えた時に有効であると考えられるので、そのようなスタンスの基に実践を行うこととする。

基本的に、子どもたち自身が問題にしていること及び、それに伴う話し合いが価値あるものであると感じさせることが重要であると考えている。

高学年（6年生）においては、題は子どもたちの日常会話の中から拾い上げるようにする。それを学級活動の時間の一部においてとりあげていく。問題にしたい事項は日常の会話の中に含まれているものであり、それが、正に切実感となっていくと思われる。そこから自分たちの会話から議題が生まれるようなクラス作りをめざす事とする。

中学年（3年生）においては、まず、自分たちの活動が大切であることを感じさせるようにする。自分が考えたことや、話し合ったり、話し合いを通して決めたことを実行したりすることに価値を感じることができるようにする。担任学級においては、主に、自分の係活動を意味あるものとして捉えさせ、それについて考えることが重要なことであると意味づけ、自覚させることである。子どもたちに活動を振り返らせる観点は「係活動、給食当番、掃除当番をもっと上手にするためにはどうしたらよいか」ということにし、絶えず今のままでよいのかを考えていくことができるようにしていく。また、話し合い能力向上のために、特別活動の話し合いだけでなく、国語科等においても自分の話し合いの仕方が子ども自身にわかるようにしていく。

主に係活動に関しては、この活動を通し、自分たちの生活をよりよいものにしていこうという自省的な態度を育てるとともに、さらにこうしよう、という向上心を育てていきたい。係活動に限らず、児童会から降りてきたイベントなどに取り組む時も同じように、絶えず振り返り、望ましい集団活動のために意識の共通化を図る。

学年当初は、低学年時の経験を元に、係活動を決めさせ、活動を開始する。しばらくしたら、この活動の仕方でよいのか、振り返る時間を意図的に設け、良い点改善すべき点を子どもから出させる。改善したい点についてはどうしたらよいかということを考えさせる。学年中～後期には、前半期の経験を元に、本当に必要だと思う係活動について考えさせる。なぜその係が必要なのか、どのようなことが求められるのかを明確にしてから係を決める。活動が軌道に乗ってきたら、もっと活動を豊かにするためには何ができるかということを考えさせる。単に黒板係が黒板の字を消すというのではなく、ほかにできることはないかと、創造的な活動を考えさせたい。

② 「子どもが自分を振り返る」について

これは学年の段階に応じて実践を行うこととした。

中学年児には自分が話し合いにきちんと参加しているかという振り返りに、視点として、「友だちの意見をきちんと聞いているか」「自分の意見が伝わったか」を与え、指導を行う。子ども個々が自分たちの話し合いを振り返る機会を設け、友だちがどのような観点で意見を言っているか、議題に即しているか、中間的な意見をつくっているか、など、良いと

ころに着目させる。話し合いのあとに、自分の意見について振り返らせ、初めは自分の意見が強化されたり、変容したりした点について振り返らせる。徐々にきっかけとなった友だちの意見について目を向けられるようにしていく。これを全体の話し合いの場でも同様にし、どのような集団においても話し合いに参加し、自己変容が遂げられるようにしていく。

高学年の実践では、より自己モニタリングに重点をおいて指導する。初めのうちは、話しやすさを考え、小集団による話し合いを中心に、自己の話し合いの仕方について、友だちの話し合いについてモニタリングさせた。自らの話し合いへの参加に関し、現状把握をさせ、どのように改善したらよいか考えさせ、次の話し合い活動につなげていくようにする。

子どもたちが自分たちの話し合いを振り返る手立てとして、班ごとの話し合いの時にはICT機器の活用ということも考え、ICレコーダを使用する。自分の言い方について、どのような観点で意見を言っているか、議題に合っているか、中間的な意見をつくっているか、など、良いところを中心に探させる。友だちの言い方に対しても同様に振り返らせる事にする。

3. 実践

(1) 活動や議題に切実感をもたせる

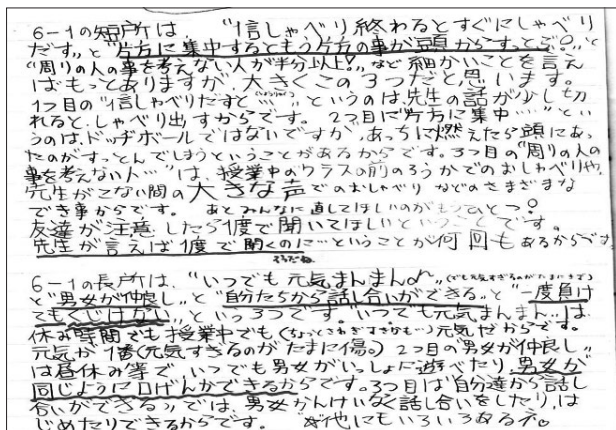
① 【6年生：議題の選択の例から】

ア) 経緯

上述の計画の通り、子どもたちの会話に入り、今クラスで問題になっていることを拾い出し、議題として教師側から起案し、それについて話し合わせた。

初めのうちは、子どもたちの会話に入り、「それってどういうこと?」「それはみんなに聞いた方がいいなあ」などと、話し合いを促すようにした。慣れて来るにしたがって、子どもたちから話し合いをしたいとまでは行かなくても、「～についてこまっているんだけど」等と持ちかけてくるようになった。そのような時には気付いたことに対して誉めるようにし、話し合いに発展させていった。

実践を進める中で、会話以上のウェイトを占めてくるようになったのが班日記である（次ページ）。口に出せないことでも、文章になら書けるといふ子どももいる。班日記には切実な思いがつつられており、議題を拾い出すのに非常に適していた。話し合いポストも学年当初は使用していたが、書く子どもが固定化していることや、重要なことであっても子



班日記の抜粋

どもの立場での切実感に欠ける内容が多いことから廃止した。

イ) 成果

遊びに関するようなことから、クラス目標に関わるようなことまで、以下に示したものは子どもたちが問題視し、自分たちで話し合いたいといいだしたものの例である（2学期後半～3学期）。子どもたちは自分たちの中からその議題に合った議長団を選出し、話し合いをしたい理由や小柱など、今までの話し合いの基本形に則って話し合いを進めるようになっていった。たとえば、学級全体の目標やそれに伴う活動に関することは学級委員が司会団を形成し、遊びに関することは「イベント係」が司会団をつとめるという具合にである。

議題の例

- ☆5年生にドッジボールで勝つためにはどうしたらいいか
- ☆6の1の思い出を残すために何をしよう（2回）
- ☆朝の活動（清掃・挨拶）をみんながもっとしっかりやるためにはどうしたらいいか
- ☆卒業文集のクラスタイトルは何にすると良いか

2学期末には、「先生、〇〇について話し合いをさせて」と、子どもたちの方から申し出て来ることも珍しくなくなった。筆者が始業に少し遅れていったとき、別教科の時間であったが、子どもたちが自分で話し合い活動を始めていたこともあった。「話し合いがしたい」と子どもたちが言ってきたときには、時間が許さかぎり思いに沿うよう心がけた。また、申し出てきたことに対して誉めることも重要であった。

遊びに関することでも決して幼稚なこととして軽

んじないことが肝要である。エピソードとして、同学年である隣の学級や、下級生である5年生や4年生にもドッジボールの試合を次々と申し込み、全校遊びにまで発展させてしまったこともあった。

話し合いの計画的実践、話し合いの連続性という点では課題が残るが、子どもたちが自分たちのことについて話し合おうとする態度、自治的能力は十分育ったと思われる。

②【3年生：自分たちの活動を価値あるものと捉え、見直す～係の見直しから】

ア) 経緯

中学年とはいえ、係活動に関しては自他の福祉という考えも持って欲しいと考える。しかし、教師側の手だてとしても反省すべき点は多い。

学年当初、学級内の係は、どのようなものが必要か、それはどんな係なのか、子どもたちと一緒に考えて作っていった。子どもたちは低学年時の活動を参考に係名とその内容を話すのだが、反省してみると、子どもたちは自分のやりたい係については、設けようと一生懸命になって話すが、その他についてはほとんど関心がなかったのだと思われた。その係があることでどのようにみんなに役立つのか、または、ないとみんながどのように困るのか、という観点で議題を提示しなかったために、このようになってしまったと思われる。結果、他の係がどうであっても関心が無く、自分の係に不都合が生じても他の意見は聞かないということになってしまったのだと分析した。

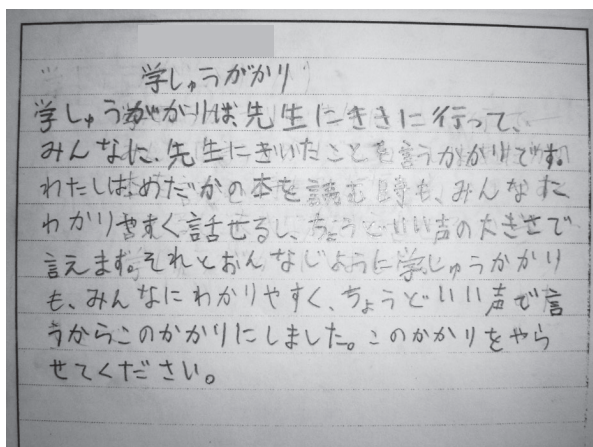
そこで、1学期中、学級活動で係の仕事を振り返る機会を設け、自分たちの仕事を反省させた。しかし、効果が上がったという手応えはあまりなかった。次の手だてとして、1学期の最後の係反省では、最後ではあるが、自分たちの係でもっとこんな仕事ができるのではないかと考えて考えた。そこで初めて、「こういう事をしたい」、「先生、こういう事をしても良い?」、などと姿勢に変化があらわれてきた。この係はここまでしかやってはいけないというような、なわばり意識的な考えを排し、違う係の仕事にもかかってくることをお互い認めるように投げかけた。責任感にはボーダーをはっきりさせることで強化されるが、あえてボーダーレスにすることで、互いに関心を持ち、友だちに負けないようにやっていこうという気持ちも生まれるようである。3年生では、まだ、先生に誉められたい、いろ

んな事を考えたい、やってみたい、という気持ちが前面にあらわれる。その気持ちをうまく汲み上げる必要があるだろう。

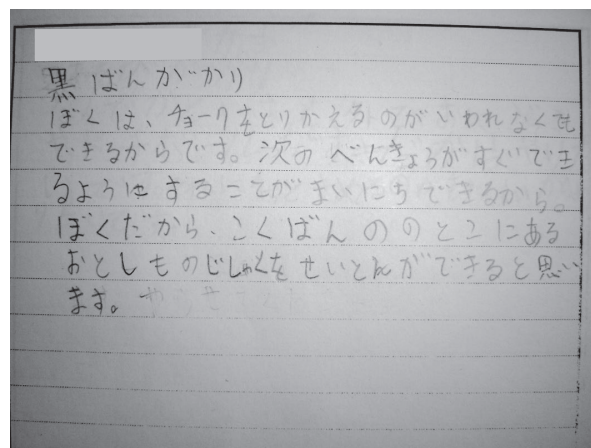
そこで、2学期以降、係活動は、元の係の子どもが作った仕事表をもとに、「みんなのためになること」を整理し、この仕事は責任持ってこの係がやろう、と投げかけ、係を再編成した。そして、自分がやりたい係をそのままやることができるようにした。人数的に偏りがあり、さらに学級生活に必要と思われることも忘れていたという事態にもなったが、敢えてそのまま子どもたちの考えるように活動をスタートさせ、そこから生まれる問題に取り組ませる方が自治的であると考えた。

イ) 成果

「自分はこういう仕事ができる」「自分ならこれができる」というアピールをした後なので、係活動を忘れるという事は少なくなった。しかし、前述の通り、学級生活の中でこれをやる人（係）がいないなどという事態も生じた。すぐ不都合が表れたのが、体育の時に体操をしたり、準備の手伝いをしたりする「体育係」の不在である。今までその係が存在していたので子どもたちははっとしたようである。そこですぐ、「黒板係」をしていたY男とO男が、「僕たちが体育係をやりたい」と申し出てきた。それも、黒板係は自分たちがやるといった係なので、続けて行い、さらに体育係もやりたいと言ってきたのである。理由として、黒板係は勉強の時に皆に声をかけることが多いから関係がある、という事を挙げるなど、関連付けが出来ていた。この例は特殊であるが、人任せにせず、自分たちで何とかしよう、自分にできることを考えようという態度が育ってきたといえ



カード：自分の良さを活かした係について①



カード：自分の良さを活かした係について②

よう。3学期は、さらに考えを深めるために、まず今までの係名は一度ゼロに戻させた。その上で係（名）に自分を当てはめていくのではなく、「自分はこのクラスでどんな仕事ができるか」と投げかけ、まず自分があり、それに係の名前をつけるようにした。すると、3年生であっても自分ができることを考えて精力的に活動に取り組む事が出来た。（実際には似たような質を持つもの同士で纏めた）

(2) 子どもが自分を振り返る

① 【3年生：話し合いスキル、態度への支援1】

ア) 経緯

ここでは主に態度、必要感への支援について述べる。学級で行う活動や遊びを決めるなど、学級のことに関しては比較的意欲を持って話し合いに参加することができるもの、学校全体、児童会（運営委員会）から学級に降りてくるものに関してはイメージをつかみにくいせいか、または自分たちの考えたことなどはまだ相手にされないと考えているせいか、真剣に考えることが困難であった。しかし、運動会（5月）のスローガンを決める話し合いをきっかけに少しずつ意識が変わってきた。

本学級では、T男が考えた言葉が学級会でクラス案として選び、代表委員会に提出した。最終的には選ばれなかったものの、代表委員会では最後まで候補に残ったことが伝わると、「すごいね。」「えらばれるとよかったね。」と、Tをたたえると同時に、自分たちの考えでも十分通用するということに自信が持てた様子である。次に降りてきた、「どんな学校にしたいか」という議題に関しては、どんな言葉が入っているのがよいか、よく考え、最終的に児童会が掲げている「じまんづくり」を組み入れたもの

をクラス案としてあげることができた。代表委員会では、やはりクラス案が最後まで残り、他に最後まで残った2案と言葉を融合させ、学校全体の目標を作るに至った。自分たちの案が元になって、学校の目標が作られた。

イ) 成果

自分たちの考えでも十分、上級生たちの案と渡り合うことができると知って、子どもたちは大いに自信を深めたようである。個々の話し合いスキルも向上させなくては行けないが、3年生ほどの段階では、まず話し合いをする価値を子どもたちが感じないといけな。そのためには、議題選択ももちろんだが、自分たちの存在価値を子どもたちに与えるということも大切になるということがわかった。

②【6年生：個々の話し合いスキル・態度への支援】

ア) 経緯

担当していた6年生の学級の中で、挙手し、自分の考えを言い、人の考えも聞くことができる、「積極的に話し合いができる子ども」は学年当初、学級の3分の1程度であった。その他の子どもは、全体の話し合い、ということに於いては何らかの問題点を抱えていた。そのほとんどが、「言い放し」や、「言いたくても言えない」と考えている例である。一方通行の話をする子どもにも言い分はあり、モニタリングの結果、黙っている子たちにもそれぞれ事情があることがわかってきた。豊かな話し合いを経験させるために、以下に述べる例のように、それぞれの表れに対して、支援を行ってきた。

★K児（以下K）の例

Kは、いろいろなことを言いたい、自分の主張ばかりを言い、他の子どもが意見を言っているときには聞かないでいる。そして、自分の意見に対して他の子どもが質問したり、反対したりすると泣き叫んで怒るという表れがあった。そのため、Kの意見に対しては他の子どもたちは何も言わなくなってしまう。この状況について、Kは、みんなが自分の話を聞いてくれない、みんながわかってくれない、と考えている。生徒指導上、配慮の必要な児童である。そのようなときには、先ず一人にして、「泣いたり叫んだりすることは話し合いのルールにそぐわないこと、友だちの考えの良いところを見つけてから反対したり、代案を出したりすること」などを指導し

てきた。少しずつであるが、「○○くんと、△△さんの意見を一緒にしたんだけど…」などと、友だちの意見を聞く態度が見られるようになってきた。

★O児（以下O）の例

Oは、表面的には話し合いに全く参加せず、すすんで挙手することはない。しかし、文面にすると自分の考えをきちんと持ち、記述できる能力があり、そこから、黙っていても話し合いに参加していることが推察できた。自分の考えを持つことができるので、意図的な指名で発言させてきたが意見を言うだけで終わってしまい、話し合いには発展しない。この状況について、O自身は、良いことだと思わない、すすんで参加しなくては、と考えていた。ICレコーダの班での記録を聞いていて、余りにも自分の声が入っていなかったことにかえって驚き、思わず「わたして、こんなに喋ってなかったの?!」と口走った程である。しかし、いつも言わないのに言ったらみんなに急に思われると考え、勇気が出ず、挙手に至らないという。Oのような例については、自分は話し合いに参加していないと考えているようだが、きちんと話し合いに参加していること、自分の考えを持っていることがとても良いことをほめ、少しずつ自信を付けさせるようにしてきた。その成果の一つの例として、全体の中で進んで意見を言ったり、進んで働いたりということは苦手であるものの、6年生の3学期には自ら生活班の班長を引き受け、班の話し合いをまとめるということまでできるようになった。



班会議の様子（右端がO児）

イ) 成果

特にOの例で言えることは、このような子ども

たちにほぼ共通している、「変わりたい」という思いである。同時に、「しかし、変われない」という思いもある。このモニタリングの成果は、それら、今までは表に出なかった思いを感じ取れたということである。そして、彼女な場合は「変わりたい」と思う切掛にもなり、実際、少しずつ変容していったが、このような子どもたちにさらに充実感を感じさせるためには、自分たちの意見が取り上げられ、尊重されるという経験であると思われる。

③【3年生：話し合いスキル、態度への支援 2】

ア) 経緯

ここでは、主に話し合いスキルへの支援について述べる。研究の方法にあるように、基本は人の話をよく聞き、また、分かるように話すことである。低学年までのあらわれとして、言ったら言い放し、それで終わりである。そこで、必ず、「〇〇君と同じで、……〇〇さんと違って」と「理由は……だからです」をつけて言わせるように指導してきた。友だちと同じかどうかは聞いていないと言えないことである。今までと全く違う意見を言う際にも、今までの人とは違うということを主張するためには、やはりよく聞いていないと言えないことである。また、何故そのように考えるのか、をきちんと言わせる。安易に意見を変えたり、たくさん言いたいために、根拠のないことを次々と並べたりすることもこれまでに多々あったからである。理由を付け加えることは、他者を説得する際にも大変重要になり、他者が自分の意見を用いてくれるかどうか、この理由にかかってくる。そのようなことから、この2つの事柄を必ずつけて述べるよう指導した。

イ) 成果

聞かなくてはならない、理由を言わなくてはならない、というのは煩雑であるらしく、しばらくは発言が減った。しかし、上手に言えるYやWなどが見本となる発言をすることによって、だんだんそのような発言をすることができる子どもが増えてきた。

V 研究の成果と課題

高学年の実践と中学年の実践では、子どもたちの実態と手だてが違うのだが、目指したものは同じである。研究の目標に即し、自分の、自分たちの話し合いや活動に価値を感じ、自治的な活動をしていたか、ということで検討してみたい。

まず、議題への取り組みという点では、必要感を感じさせるために、子どもたちの普段の声の中から議題を取り出し、自分たちの考えが議題になると感じさせたり、子どもたち自身に有能感や効力感、自己肯定感を持たせたりすることが有効であった。従来、特別活動、とくに話し合い活動においては、切実感を持てるような議題を出すことが論議されてきたが、この研究においては、如何に自己有能感、肯定感を持たせ、議題を引き出すかということが重要かを明らかにすることができた。子どもたちに密着した議題を設定するとは、議題をみずから出し、考えることができる子どもを育てることなのである。子どもが自治的能力を高め、話し合いができるためには、「議題の種」が、子どもたちから上がってくるのを根気強く待ったり、多少幼稚であると思われるような題でも認めてあげたりする事も必要である。中学年においても、必要であることに自ら気付く力が育ったのである。これからも同じような心構えで実践を行いたい。

次に、自己を振り返ることについてであるが、個がどのように話し合い活動を捉え、参加しているのか、また、自分がどのような態度で参加しているのか、どのようにしたらよいのかという視点を与え、振り返らせることは今までになかった指導である。自分が話し合いにどのように参加しているか、意識させるだけでも良い、ジレンマを抱えるようになってむしろ変容への一歩であると捉えたい。例えばOのように、「変わりたい」と「しかし、変われない」という思いを二つとも持っている子どももいることが明らかとなった。教師にとっても、このような子どももいるのだ、と、支援の方向性が見えて来るという成果も生じるが、Oにとっても、わかってもらえたという安心感が生まれたと考えられる。その後のがんばりからもそれは推察できる。このような子どもたちに充実感を感じさせるために、モニタリングを続け、絶えず、「がんばろう」という刺激を与えていきたい。

課題として、子どもが切実感を持てるような議題は、その時々的事柄であり、年間の計画に沿わないことが多い事が挙げられる。例えば高学年として話し合わせたい事柄が設定されている場合、それらとどのように摺り合わせるのがよいのかは課題として残る。それに関連し、話し合いが単発で終わることが多いが、ある議題をさらに発展させ、次につなげていくなど、継続性のある話し合い活動への支援は

どうあるべきか考えていきたい。

また、「聞く」「話す」は、それだけに留まらず、「伝える」「うけとめる」力とならなくてはならない。中学年においては定型で言えるようにしてきたが、もっと自分の思いを伝えるためにはどのように話したらいいか、聞いたらいいか意識させていかななくてはならない。それがなるべく多くの子どもたちができるように指導していくことも必要である。

引用文献

＊ 1 文部科学省：小学校指導要領解説特別活動編，

p. 11，東洋館出版社，2018

＊ 2 杉田洋他：新学習指導要領の展開特別活動編，
p. 10-11，明治図書，2017

＊ 3 藤井千春：子どもが蘇る問題解決学習の授業原理，p. 53，明治図書，2012

＊ 4 松本竜也他：学級通信の記述と学級経営の関連に関する事例的研究，臨床教科教育学会誌第 13 巻，第 1 号，p. 151-163，臨床教科教育学会，2013