

原著 (Article)

中学校における学級活動「話し合い活動」の導入に関するアクションリサーチ

Introducing class discussion into junior-high school classes:
An action research study

山田 真紀*
YAMADA, Maki*

キーワード：アクションリサーチ, 話し合い活動, 学級活動, 中学校

Key words : action research, class discussion, class activities, junior-high school

1. 本研究の目的と方法

(1) 本研究の背景

平成29年7月に公刊された「中学校学習指導要領解説 特別活動編」には、以下のような記述がある。「中学校においては、話し合い活動における学校間、教師間の取組に差が見られ、話し合い活動に対する十分な理解の下に実践が行われてきたとは言いがたい状況が見られる。(中略) これからの時代を生きる力として、個々の生徒に社会参画に対する意識の高揚を図り、合意形成に関わる自治的な能力を育むことが、これまで以上に求められている(70頁)」¹⁾。また、平成29年3月に公示された学習指導要領の本文においても、初めて「学級活動」の「3内容の取扱い」において「2の(1)¹⁾の指導に当たっては、集団としての意見をまとめる話し合い活動など小学校からの積み重ねや経験を生かし、それらを発展させることができるよう工夫すること」と明記された。

これは中学校の学級活動において歴史的な大転換ともいえる改訂であった。小学校のいわゆる学級会型の話し合い活動は、これまで中学校にはなく、そこには相応の歴史的経緯があったからである。杉田によれば、小学校では学級活動(1)の内容を学級会活動として、(2)の内容を学級指導として取り扱い、(1)の扱う内容を議題と呼び、児童が自治的に話し合うものとし、(2)の扱う内容を題材と呼び、教師主導で指導するものと明確に分けてきた。一方、中学校では(1)~(3)すべてを学級指導として取り扱い、生徒指導上の課題の多い中学校においては、それぞれを峻別せず、相互に関連させて指導していくことに意義を見いだしてきたのである。このような歴史的背景から、これまで学級活動の内容や方法を小学校と中学校でそろえるのは難しいと判断されてきた²⁾。

しかし今回の改訂では、特別活動に限らずすべての教科・領域において、学校段階

の関連性や発展性を重視することになり、学級活動も小学校に(3)が登場したとともに、中学校の(1)においても、子ども達が自治的に話し合う方法論を積み上げることが明示された。

また、今回の改訂では、「集団決定」に代わり「合意形成」という概念が新たに登場した。「集団決定」には少数意見を抑圧するニュアンスがあるのに対し、「合意形成」では少数意見の意見も尊重しつつ、みなが納得できる問題解決を目指すものであり³⁾、これはさらに複雑化・多様化する未来の社会において、異なる意見や立場の者たちが共存するうえで不可欠の能力となるであろう。合意形成を目指す話し合い活動は、未来を生きる子ども達に必要な資質・能力を育むという考えのもと、今後、中学校でも重視されていくと考えられる。

こうした政策上の転換と前後して、これまで話し合い活動に慣れてこなかった中学校の先生方にその意義と方法を知ってもらうために、平成26年6月に文部科学省と国立教育政策研究所教育課程研究センターが「学級・学校文化を創る特別活動（中学校編）学級活動の基本：話し合い活動を中心にして」というパンフレットを作成して全国の中学校に配布した⁴⁾。このパンフレットでは話し合い活動の意義や、学級活動(1)と、(2)(3)の観点の違いと指導過程について分かりやすくまとめられている。教育委員会においても中学校における学級活動「話し合い活動」に資する資料が公開されるようになってきている⁵⁾。

(2) 先行研究の整理

このような背景から、小学校における話し合い活動の実践報告や学術研究は数多く公開されているのに対し⁶⁾、中学校における話し合い活動については、実践報告は僅かであり⁷⁾、学術研究は皆無という現状である。中学校において学級活動「話し合い活動」を浸透させていくためには、小中の実践の接続を図っていくうえで障壁となる要素を、小学生と中学生の発達段階の違いから明らかにしたり、小学校の実践を踏まえて中学校で「話し合い活動」を発展させる際に、どのような発展のさせ方があるのかを具体的に提示したり、話し合い活動が中学生の成長と発達に、さらに中学校生活の活性化にどのような効果があるのかを実証的に明らかにするような研究が待たれる。

(3) 本研究の目的

本稿では以上のような問題意識から、中学校の学級活動「話し合い活動」を題材とした実証的研究に取り組むことにした。具体的には、関西圏にある公立A中学校において、学級会型の話し合い活動を実践してもらい、①話し合いの実践の前後に生徒を対象とする意識調査を実施して、中学生の話し合い活動に対する構えを明らかにし、話し合いを通じて意識がどのように変化するのかを分析するとともに、②学級会型話し合い活動の授業分析を行うことで、初期にはどのような課題に直面するのか、それを克服するためにはどのような指導が望ましいのかについて考察する。そして、これから新たに学

級活動(1)の学級会型話し合い活動を始めようとする中学校に参考となる情報と知見を提示することを目標とする。

(4) 本研究の方法

A中学校はのどかな田園地域にある生徒数300名程度の小規模校であり、教職員は、「全国学力・学習状況調査」において、生徒の学力と自己肯定感が全国平均を下回ることを課題ととらえ、その改善のために継続的に実践研究を行っている。筆者は2015年度から研究協力者としてA中学校と交流を持っている。2018年度には、主体的に中学校生活に参画できる生徒の育成を目指し、特別活動研究部の先生方と学級活動の研究を行った。最初は、従来からある教師主導の学級活動を行っていたものの、生徒の主体性と問題解決力を育てるためには学級会型の学級活動(1)を実施するのが効果的であろうという仮説のもと、3学期には合意形成を目指す話し合い活動に挑戦することになった。話し合いの議題は「1年間一緒に過ごした仲間と楽しい時間を過ごし、思い出を作る」ことを目的とし、「クラスレクを企画しよう」に定め、指導案の骨格は筆者が準備し、それをもとに各学級担任にクラスの実態に合わせてアレンジしてもらった。指導計画案の骨子は次頁に掲載した。初めての学級会型話し合いの議題を「クラスレク」にしたのは、「話し合いの結果、楽しいことが実現できた」という体験が教師や生徒の次なる話し合い活動への意欲を醸成すると考えたからである。1年生と2年生の全クラスで実践を行ってもらい、実践の前と後に生徒を対象とした意識調査を実施した。調査は1年生94名、2年生87名の計181名を対象とした悉皆の自記式質問紙調査である。なお、紙幅の都合により調査票の現物は別稿において掲載した⁸⁾。

また話し合い活動当日には、ふたつのクラスで実践をビデオ撮影させてもらい、小学校の話し合い活動の授業分析を行った山田・清水の手法を援用して、生徒の発言の逐語記録を作成し、授業分析を行った。逐語記録および授業分析についても別稿において掲載している。

なお、これらのデータを学術研究に用いることについては、A中学校の学校長と授業を参観させていただいたふたりの教諭から許可を得ている。

2. 話し合い活動に対する中学生の構え

最初に、話し合い活動の実践の前に実施した中学生の意識調査の結果を見ていきたい。図1は事前アンケートの主な項目について生徒の回答分布をグラフに示したものである。ここから以下の4点を読み取ることができる。

第一に、「自分の意見を言うのは正直恥ずかしい」と答えたものが59.3%、「自分の意見を他人がどう思うか気になる」と答えたものが68.0%いて、非常に高い割合である。学習指導要領解説特別活動編において「中学生の発達の段階として、個人差はあるものの、自己開示に慎重になったり、相手の発言に対して意見を言うことを躊躇っ

資料1 指導計画案（骨子）

1. 学級活動の目的：生徒の自治的話し合いを通して学級レクを実現する。

2. 指導上のねらい

- ①生徒が司会進行役を務め、自治的な話し合いができるようになる。
- ②多数決に頼らない、折り合いをつけて合意形成を図る話し合いの技術を身につける。
- ③見通しを持ち、仲間と協力して準備をし、企画を実現する力を身につける。

3. 指導計画

- ①事前の準備：計画委員で事前の打ち合わせ（司会・指名係・黒板記録・ノート記録）
司会マニュアルの作成
前日の帰りの会で「何をしたいか」「どんな工夫をするか」考えて来るよう指示。
- ②話し合い（本時）
- ③学級レクの準備（休み時間等を使用）
- ④学級レクの実施（○月○日○校時を予定）

4. 本時の流れ

- ①導入：はじめの言葉（司会）・司会グループの自己紹介
- ②議題と提案理由「学級レクを企画しよう」
「1年間一緒に過ごした仲間と楽しい時間を共有して思い出を作ろう」
⇒議題は生徒にとって切実感があるもの、最初は楽しいものであることが望ましい。
- ③決まっていることの確認
*学級レクについて
 - ・時間は50分間。準備とふりかえりの時間を除くと約35分間でできること。
 - ・場所は教室
 - ・全員が楽しめること。
*今日の話し合いについて
「柱1 何をするか決めよう」「柱2 どんな工夫をすると楽しいか決めよう」
- *話し合いのルール
 - ・意見を言う時には手を挙げて、指名係に指名を受けてから発言する。
 - ・意見を言う時には、必ず理由を添える。
⇒理由が提案理由や学級目標に近いかが優劣の判断基準となるため大切。
 - ・他者の意見を否定しない。否定的な意見を言うときには、理由と対案をそえて話す。
 - ・なるべく多数決を使わずに話し合いで意見をまとめる。
⇒折り合いをつける方法
 - ・献立型（今回はAをやり、次回にBをする）
 - ・ミニ井型（前半にAをやり、後半にBをする）
 - ・カツカレー型（AのよいところとBのよいところを組み合わせる）
 - ・譲る型（目指す価値に近いAに譲る）
- ④話し合い
柱1 何をするか決めよう
話し合いの工夫として……
 - ・班で考えてきたアイデアを出し合い、班のアイデアをひとつ決める。
 - ・班ごとにアイデアをアピールする。
 - ・どのアイデアがもっとも活動の目標と学級目標の価値に近いか話し合う。
 - ・選ばれたアイデアを出した班が準備のための役割分担を担うことにしてもよい。柱2 どんな工夫をすると楽しいか決めよう
⇒「何をするか」よりも「どのようにするか」が大切なので柱1に時間をかけすぎない。
- ⑤まとめ「決まったことの発表（司会）」「話し合いの振り返り（全体と司会）」「担任の講評」「終わりの言葉（司会）」

5. 本時の評価

- ・自分の意見を持ち、理由をつけて、皆に分かるように意見を表明できたか。
- ・折り合いをつけながら、合意形成に参加することができたか。
- ・全員が自分事として話し合いに参加できたか。
- ・司会が手際よく議論を導くことができたか。

以上

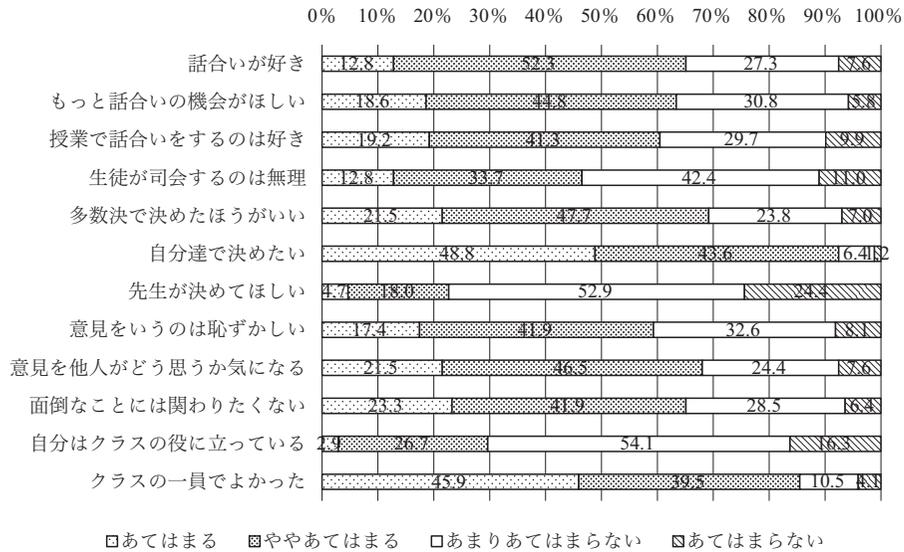


図1 中学生の話し合いに対する構え

たりしがちな面も見られ（68頁）」ると指摘されている通りの結果となっており、指導者は中学生の発達段階の特徴としてこの点を踏まえる必要がある。

第二に、「学級会での話し合い活動（クラスミーティング）が好きである」に「あてはまる」と答えたものは12.8%、「ややあてはまる」は52.3%、「もっと話し合いの機会があるとよい」は「あてはまる」が18.6%、「ややあてはまる」は44.8%で、6割強の生徒が話し合い活動に期待と好感をもっている。「教科の授業でグループ活動（話し合い）をするのは好きだ」と答えたものも60.5%おり、教科の授業において対話的な授業方法が用いられることが増えるなかで、生徒同士で意見を交換することには好感を持っていることが分かる。

第三に、「自分達のクラスのことは自分達で決めたい」に「あてはまる」と答えたのは44.8%、「ややあてはまる」が43.6%であり、「自分達で何かを決めるのはめんどくさい。先生が決めてほしい」と答えるものは「あてはまる」「ややあてはまる」を合わせても22.7%にとどまり、自律性を求める生徒が大多数である。一方で、「面倒なことには関わりたくない」と答えるものは65.2%もいる。

第四に、「生徒が司会をすると話し合いはぐちゃぐちゃになると思う」に対してそう思うと答えた生徒が46.5%もおり、成功体験の少なさから、自信のない様子が見えがえる。また、「話し合いで複数の案が出たときには多数決で決めたほうがよい」に対して「あてはまる」が21.5%、「ややあてはまる」が47.7%で7割の生徒が多数決を支持している。

なお、学年による差がみられるかを分析したところ、統計的な有意差が認められたのは「他の人の意見のよくないところを理由をつけて指摘できる」のみで、そう答えたのは1年生が29.1%であったのに対し、2年生は46.5%であった。（ χ^2 値=11.028,

df=4, p=.026)。

3. 学級会型話し合い活動の実際と課題

次に、初めての学級会型話し合い活動がどのような展開になったのかを見ていきたい。ビデオ撮影した1年C組と2年B組の授業を分析対象とするが、紙幅の都合により、逐語記録および分節分析の詳細については他稿に譲り⁹⁾、本稿では分節の概要を紹介し、初期に陥りやすい問題とその対処法について考察することにした。

(1) 1年C組の話し合い活動

1年C組の話し合い活動の概要は以下の通りである。

【分節1】司会が議題と提案理由、決まっていること、話し合いのルールについて説明。

【分節2】班での話し合い。班で「クラスレク」で何をやりたいか話し合い、班の案をひとつに決める。様々なアイデアが出され、「ひとりだけ負ける子がいるのはよくない」など、理由づけをしながら案をしぼろうとした班もないわけではないが、班の意見を1本化する手続きは不明のまま時間切れになり、班長がよさそうな案を決めて発表する班が多かった。

【分節3】班長による班の案の発表。班ごとに案と提案理由を発表し、黒板書記が板書する。提案理由は「楽しそうだから」「班で協力できるから」が多い。

【分節4】学級全体での話し合い。司会が「反対意見や賛成意見はありませんか」と言うのと、最初に「日向ぼっこはつまらないから消したほうがいい」という否定的意見が複数でて、「否定的な意見をいうときは対案を示す」という話し合いの約束を守らず、本案は消去される。全体での議論では、誰かが発言するたびに口々に感想をつぶやくため、騒がしい。手を挙げて発言する生徒がおらず、司会が困惑し、司会進行が停滞する。

【分節5】合意形成に向けた案の提案。「ビンゴだけやったら35分ももたないので、何かと組み合わせたらいいと思います」というミニ井型提案¹⁰⁾がなされ、「合体するんやったら、宝探しが賛成をもらっているんで、宝探しと合体すればいいと思います」という意見が出る。さらに、宝探しで、あそこを書いてある遊びを紙に書いて、それを教室のあちこちに隠して、最初にみつけた紙に書いてある遊びをするっていうのはどうですか」というカツカレー型提案がなされ、この案に「いいね〜！」と大多数が賛成した。司会がこの提案について理解することができず、全員が理解するための問答が続いた。

【分節6】司会が担任教師と3分間の作戦タイムに入る。その間、他の生徒はおしゃべり。

【分節7】柱2についての班の話し合い。班のなかでは「合唱コンクールの歌などみんなの思い出のある音楽をかける」「教室の飾りつけをする」「黒板に絵を書く」など

のさまざまな意見が出ていた。

【分節 8】司会のまとめ。時間が足りなくなり班の発表はない。説明もないまま司会のまとめが始まったため生徒は戸惑う。決まったことの確認の際、ある生徒が「宝探しじゃなくて、遊び探しやな」とレクを命名する。司会は「もっと発表する人が増えたらよくなると思います」と反省を述べた。担任の講評はなく終了。

(2) 2年B組の話合い活動

【分節 1】司会が議題と提案理由、決まっていること、話合いのルールについて説明。

【分節 2】柱1「話合いのルールをもうひとつ加えるとしたら何にするか」について班で話合い。クラスレクでやることについて話している班もあり、先生が班を回って修正する。「全員意見をいう」「ちょっかいをかけない」など多様な意見が出るが、班で意見を一本化するのには難しく、班長がよさそうだと思うものを発表する。

【分節 3】班長が班の意見を発表し、黒板書記が板書する。

【分節 4】全体での話合い。司会が「反対意見や賛成意見はありませんか」というと男子が「これ、全部いいと思います」という。一本化するのには難しいため、再度班で話し合う。

【分節 5】班での話合い（1分間）。ひとつを選ぶのは難しい様子。機械的につなげることにする。

【分節 6】班長が班の意見を発表。最初に出した案を再提案する班、黒板に書かれていない案を新たに発案する班、出た意見をすべて機械的につなぐ班があり、意見はまとまらない。司会の一存で出た意見をすべて機械的につなぐ案が採用された。

【分節 7】柱2「クラスレクで何をするか」についての班での話合い。班でたくさんの意見が出る。「リーダー探し」とはどんなゲームか教え合い、実演をする。たくさん出た案を一本化するのには難しく、「椅子取りゲームは立たされた子がかわいそう」と理由づけしながら話し合う場面もないわけではないが、時間切れとなり班長がよさそうな案をひとつ選ぶ。

【分節 8】班の案と提案理由を発表し、黒板書記が板書する。提案理由は、ゲームは「楽しそうだから」、班対抗の活動は「班の仲が深まるから」がほとんどであるが、なかには「英語力を鍛える」「人生について考えられる」と活動の趣旨から外れる意見もある。

【分節 9】全体での話合い。冒頭で担任が「今回の提案理由の趣旨に合わないものがあるので、それはカットしたほうがいいと思います。例えば、伝言ゲーム、聴力を鍛えるため、とか、映画を見る、英語力を鍛えるため、は趣旨にそってないから、カットした方がいいと思います」と発言すると、男子が手を上げずに「否定的な意見を言うときは、対案を示さなきゃいけないんじゃないの？ 少数派の意見も大切にするんだよね」といい、司会の一存でこれらの案を残すことになった。司会は「反対意見や賛成意見はありませんか」と発表を促すも、意見はほとんど出ず、司

会はどのように合意形成していけばよいか戸惑い、司会が停滞し、教室が騒がしくなる。司会はもう一度、班でどの案がレクとしてふさわしいかを話し合うように指示した。

【分節10】班での話し合い。「エッグドロップってどういうゲーム?」「脱出ゲームってどこから脱出するの?」などの疑問が出る。詳細不明のため選択できないと困惑している。

【分節11】班長が班の意見を発表する。「エッグドロップがいいと思います」など、理由をそえず投票する形になり、一票も入らなかったアイデアは消去された。

【分節12】司会と担任の作戦タイム。他の生徒はおしゃべり。(2分間)

【分節13】全体での話し合い。司会が「時間は35分あるので、先生のトークは10分もあればいいと思うし、エッグドロップと組み合わせてすることもできると思うんですけどどうですか」と提案する。「エッグドロップの卵はどう準備するんですか」という質問が出て「班で準備する」「先生が準備してくれる」などの意見が出る。再度、準備についても考慮に入れつつ何と何を組み合わせるとよいかを班で話し合うことになる。

【分節14】班での話し合い。どれとどれを選ぶか話し合う。

【分節15】班長が班の意見を発表する。どの班も組み合わせるとよいと思うふたつの活動をあげる。提案理由はそえられない。

【分節16】全体での話し合い。司会は黒板の方を見たままで進行が停滞し、教室は騒がしくなる。「先生のトークはどんなことを話してもらうか」「百人一首は個人でやるのか班対抗なのか」という内容確認の質問が出る。授業終了のチャイム。司会が「エッグドロップと先生のトークと百人一首のどれかになるので覚えておいてください」と言い終了。

(3) 生徒による話し合いの評価

話し合いの終了後に事後アンケートを実施した。図2は「今日の話し合いの問題点と思われるものにすべてに○をつけてください」という設問の回答分布である。

話し合いの問題点として挙げられたのは、多い順に「意見を言う人が少なかった(53.7%)」、「関係のないおしゃべりをする人がいた(44.4%)」、「話し合いに参加していない人がいた(37.7%)」、「ふざけている人がいた(25.3%)」、「司会進行がもっとスムーズだとよかった(22.2%)」、「納得できる結論が出せなかった(21.6%)」であった。1年C組では、「意見を言う人が少なかった(75.0%)」、「関係のないおしゃべりをする人がいた(62.5%)」が突出しており、2年B組では「納得できる結論が出せなかった(34.5%)」が問題視されている。

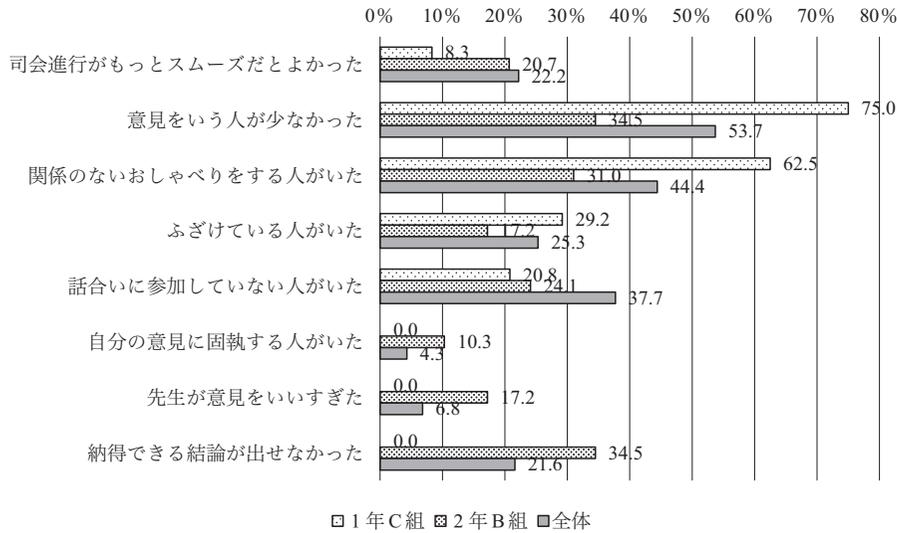


図2 話し合い活動の問題点

(4) 初期の話し合いが陥りやすい問題とその対処法

ふたつの学級会型話し合い活動は、初めての挑戦であったのにも関わらず、生徒だけで司会進行することができたこと、班での話し合いを用いながら全員が当事者意識をもって取り組めたこと、1年生の事例では、ミニ井型やカツカレー型の提案がでて、全員が納得のいく結論を見出すことができたことなど、素晴らしい点がたくさん見られた。一方で、ふたつの話し合いに共通して見られた課題もあった。

第一に、多数決を使わずに合意形成する方法が分からず、司会が停滞する場面が見られたことである。多数決を使わずに合意形成するためには、提案の中身を共通理解すること、その活動の魅力と、その活動がどのように議題の趣旨を満たすのかを丁寧に説明することが前提として必要となる。提案の中身が共通理解できていないと議論がかみ合わず、魅力と議題の趣旨への貢献が不明瞭だと比較検討する根拠が得られないため優劣がつけられず、合意形成の足掛かりをつかむことができない。この問題の対処方法は、司会が「提案の中身が共通理解できているか」「その魅力は何で、議題の趣旨にどのように貢献できるのか」を確認しながら進行することである。また、班での話し合いを併用する場合も、班長が司会をし、提案された活動の内容を共通理解するとともに、活動の魅力や議題の趣旨への貢献度合いを根拠に班の提案を一本化するとよい。

ちなみに2年B組では、柱1で話し合いのルールをひとつ加えるという合意形成を試みたが、何を根拠に折り合いをつければよいか不明なため、合意形成に向かない題材であった。ここは、個人でルール(目標)を定めて学級会ノートに書かせる、あるいは班でルール(目標)を定めて全体に向けて発表するだけでよかった。

1年C組では、ミニ井型の提案からカツカレー型の提案が生まれたとき、「それはいいね!」と学級が高揚感に包まれた。どれかひとつを選択するよりも、複数の意見

のよいところを組み合わせた提案の方が優れているということは、生徒のほとんどが直感的に感じているようだった。こうした合意形成にいたった喜びや達成感を積み上げることで、司会の停滞はなくなっていこう。

第二に、班の話し合いの多用である。班で話し合うことで、全体には意見が言いにくい生徒も意見が言いやすくなり、お客様になってしまう生徒を減らす効果がある。しかし、班の中で合意形成して、さらに全体でも合意形成するとなると二重の手間がかかるうえ、それぞれの国の代表が自国の利害を守るために他国と交渉するかのような様相を呈することになり、全員が納得できる合意形成の妨げになることもある。班の話し合いは最初のブレインストーミングだけにとどめた方がよい。

第三に、ふたつの事例に共通して司会が行き詰まり、担任と相談するという空白の時間が生じたことである。何の指示もないままに相談に入ったため、他の生徒はおしゃべりをして待つことになった。司会が行き詰まったときには、何に困っているのかを全体に投げかけて、協力を依頼した方がよく、また担任と協議する必要がある場合には、必ず全体に「〇〇についてペアトークしてください」等の指示を出してから相談に入るべきであった。

第四に、ふたつの事例に共通して2本の柱の話し合いを完了させることはできなかった。初期のうち、柱1「何をやるか」だけに絞る、あるいは計画委員会で「全員リレーをする」など何をやるかは決めて、柱2「どのような工夫をしたら全員が楽しめるか」だけに十分な時間を割くほうがよい。

第五に、ふたつの事例に共通して教室が常にながやがやしていた。関係のないおしゃべりをしていただけではなく、発言に対する感想や意見を口々に口にするによるため、中学生の自然な姿で好ましいとも思えるが、話し合いに真剣さとけじめをつけるためにも、意見があるときは挙手をして発言する、発言権のないときには発言しないということを徹底すると、手を挙げる人も増え、議論が活性化するとと思われる。

4. 初めての学級会型話し合いが生徒に与えた影響

(1) 話し合い後の意識の変化

話し合いの前後で同じ10の質問に答えてもらい、話し合いの前後で生徒の意識にどのような変化が生じるかを調べたところ、2つの発見があった。第一に、前後で回答に統計的な有意差がみられたのは1項目だけで、「話し合いで複数の案が出たときには多数決で決めたほうがよい」であり、「あてはまる」「ややあてはまる」を合わせた数値が、事前には69.2%であったのに対し、事後では53.3%に減少した (χ^2 値=13.405, df=6, p=.037)。これは、話し合いの経験を通じて、多数決によらない合意形成がありうることを感じた生徒が少なからずいたことを示している。

第二に、統計的な有意差はないので参考に過ぎないが「学級会での話し合い活動(クラスミーティング)が好きである」に「あてはまる」と答えたものが12.8%から

18.0%に増え、「もっと話し合いの機会があるとよい」に「あてはまる」と答えたものが18.6%から25.6%に増加した。合意形成に至る話し合いにならず、司会が苦しんだクラスも少なくなかったものの、話し合いに参加した経験は、生徒の話し合いに対する構えに少なくとも否定的な影響を及ぼすことはなかったことが重要である。

(2) 生徒内の多様性について

ここまででは生徒を一枚岩として捉えた分析であったが、生徒の話し合い活動を参観していると、積極的に取り組む生徒がいる一方、消極的な生徒もいる。どのような性質をもつ生徒が話し合いに積極的に、あるいは消極的になるのだろうか。

第一に、話し合いに消極的な生徒は、他者の視線が気になる子、自己肯定感の低い子、面倒なことには関わりたくない子なのではないかという仮説を立て、検証した。「話し合いに積極的に参加することができた」の項目を使い、生徒を「積極的」と「消極的」に分け、「自分の意見を言うのは正直恥ずかしい」「自分の意見を他人がどう思うか気になる」「自分には良いところがあると思う」「面倒なことには関わりたくない」「自分達で何かを決めるのはめんどくさい。先生が決めてほしい」との項目との関係をクロス分析した。その結果、最後の「自分達で何かを決めるのはめんどくさい。先生が決めてほしい」にのみ統計的な有意差が認められ、それ以外の項目では有意差はなかった。積極的な生徒は「先生が決めてほしい」に「あてはまる」「ややあてはまる」と答えたものが16.3%であったのに対し、消極的な生徒は37.3%であった (χ^2 値=10.752, df=4, p=.029)。ここから他者の視線が気になり、あるいは自己肯定感が低いことと、話し合いに対する構えには相関はないが、自律性が低く依存的な性質は話し合いに対する消極性と関連があることが分かった。

第二に、事前アンケートでは「積極的」「消極的」のふたつのグループに統計的な有意差が見られなかったものの、事後アンケートでは有意差が見られるようになったのが「学級会での話し合い活動（クラスミーティング）が好きである」「話し合いでは少数派の人の意見にも耳を傾けるべきだ」の2つの項目である。事後アンケートにおいて「話し合い活動が好き」と答えた割合は「あてはまる」「ややあてはまる」をあわせた数値で「積極的」では71.3%であったのに対し、「消極的」では34.9%であり (χ^2 値=18.373, df=3, p=.000)、「少数派の意見にも耳を傾けるべき」と答えた割合は「あてはまる」の数値で「積極的」では66.1%、「消極的」では48.8%であった (χ^2 値=7.893, df=2, p=.019)。事前アンケートでは統計的な有意差がなかったのにも関わらず、事後アンケートではこれだけの大きな差が生じたということは、積極的に取り組めると、さらに話し合い活動が好きになり、少数派の人の意見に耳を傾ける重要性もさらに感じるようになるのだろう。

5. おわりに

1年C組では、この話し合い活動のあとに、もう一度話し合いの機会をもち、前日に全員でクラスレクの準備をしてクラスレクの当日を迎えた。教室を飾り付け、黒板には1年間一緒に過ごした友達への感謝のメッセージと絵が描かれ、合唱コンクールで歌った思い出の曲がかけられていた。クラスレクでは最初に「遊び探し」と命名された宝探しを行い、外れくじも仕込まれているなか、生徒たちは夢中で当たりくじを探し回った。そこで発見された遊び3つを実際に行うことになり「なんでもバスケット」「リーダー探し」「爆弾ゲーム」を順に行っていった。子ども達も担任も笑顔で、活気のある素晴らしいクラスレクとなった。話し合い活動の成功と、話し合い活動によって実現できた活動の成功は、さらなる話し合い活動への意欲を高め、この積み重ねが協働的に問題解決のできる主体的な子どもを育てていくであろう。事前アンケートで「自分はクラスの役に立っていると思う」の設問に「あてはまる」と答えたのが2.9%、「ややあてはまる」が26.7%と自己有用感が低いことが気になったが、この話し合い活動を継続的に行えば、数年後にはこの数値は大きく変わっていくことが予想される。

A中学校で学級会型の話し合いにチャレンジする前に、中学校の事情に精通する専門家に相談したところ、「中学校の先生は授業中に秩序が乱れることを嫌うので、できればやりたくない挑戦であろう」とのことであった。それでも「子ども達の成長のために価値のある挑戦」であると取り組んでくださったA中学校の先生方のおかげで、初期の話し合いが失敗に陥らない留意点を明らかにできたとともに、仮に初めは失敗に終わったとしても、それでもやる価値のある活動であることを事前事後アンケートで示すことができた。A中学校の挑戦が、全国の中学校の学級会型話し合い活動を後押しすることになれば幸いである。

謝 辞

話し合い活動に挑戦していただきましたA中学校の1年生・2年生の担当の先生方、生徒のみなさんに心より御礼申し上げます。特に、この挑戦を応援し、支援していただきましたA中学校の校長先生と研究主任の先生、話し合い活動からクラスレクまでの経過を参観させていただきました1年C組と2年B組の担任の先生にここに記して感謝の意を表します。また本論文をまとめるにあたり、日本特別活動学会特別研究プロジェクトA「未来研」のメンバーに有益な助言をいただきました。

付 記

本研究は科学研究費補助金の助成を受けて行われた。課題番号18K02373 基盤研究(C) 未来志向型コンピテンシーを育てる特別活動：話し合い活動を中心に（平成30年度

～平成32年度)。

■注

- 1) 学級活動の内容には以下の3つの下位領域がある。(1)学級や学校における生活づくりへの参画、(2)日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全、(3)一人一人のキャリア形成と自己実現。
- 2) 杉田洋「小・中学校間における、話し合い活動の指導のつながりをもたせるための研究課題」『道徳と特別活動』27(7), 2010年10月号, pp. 32-34。
- 3) 集団決定と合意形成の学習指導要領上の定義については、以下の論文に詳しい。山田・清水「小学校における学級活動“話し合い活動”の合意形成プロセスに関する実証的研究: 逐語記録を用いた授業分析の手法を援用して」『日本特別活動学会紀要』27号, 2019年, pp. 39-48。
- 4) www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_j_leaf.pdf (2019年5月20日接続確認)。
- 5) 例えば、埼玉県公式HPには加須市教育委員会作成の「特別活動ハンドブック: 中学校学級活動」が掲載され、参考になる内容である。<https://www.pref.saitama.lg.jp/g2204/documents/618598.pdf> (2019年5月20日接続確認)。
- 6) 小学校の話し合い活動の先行研究のレビューについては、山田・清水前掲論文に詳しい。
- 7) 例えば、土屋ほか「創造的な学びのある中学校特別活動(学級活動)の在り方」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』27号, 2018年, pp. 513-522。学級活動の指導案については、多数、公表されている。
- 8) 山田真紀「中学校における学級活動“話し合い活動”の導入に関するアクションリサーチII: 授業分析と質問紙調査の基礎データ」『椋山女学園大学教育学部紀要』第13号, 2020年3月。
- 9) 前掲論文。
- 10) 清水弘美『新学習指導要領対応 小学校「特別活動」の年間指導モデル』学事出版, 2018年, 33頁。