

問題点を生かして合意形成を図る力の育成 —どの児童も解決策の根拠を考えるクラス会議を通して—

教職実践基礎領域
羽根田 篤典

I 主題設定の理由

1 主題設定について

近年、GIGA スクール構想の導入により、ICT 活用が増えると共に、個別最適な学びが取り入れられている。中央教育審議会答申（令和3年1月）では、孤立した学びに陥らないよう、「多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在とする」といった協働的な学びが重要視されることが示されている。

このようなことから、将来に向け、多様な人々と共存していくために、学校教育で協働的な学びを通して、合意形成を図る力が一層求められると考える。

これまでの筆者の経験から、休み時間での遊びや係活動でのお楽しみ会の内容を決める際、一定の児童だけが案を出し、意見が深まらないまま多数決を行う場面を目にした。そのため、決まった内容に納得せずに活動する児童の姿が見られた。このような日常生活においても協働的な学びの経験とし、合意形成を図る力の育成をする必要があると考える。

2 平成29年告示学習指導要領での位置付け

学習指導要領の改訂により、特別活動では、合意形成についての記述が追加されている。目標で、育成を目指す資質・能力として、「(2)集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。」とされている。ここから、合意形成を図るには、話し合い活動をさらに充実させる必要があると考える。

平成28年度全国学力・学習状況調査において「学級会などの話し合いの活動で、自分とは異なる意見や少数意見のよさを生かしたり、折り合いをつけたりして話し合い、意見をまとめていますか。」という質問に対し「そう思う」と答えた児童の全国平均は18%だった。平成29年度同調査では、同じ質問に対して14%とさらに低い結果が見られた。これらの結果からも、多様な意見を生かして合意形成を図る力は、今後一層求められる力であり、課題であると考えられる。

3 「合意形成」について

藤川（2008）は、「合意形成にとって大切なことは、必要なすべての真なる情報の開示と十分な審議と納得のいく根拠であり、その公正なプロセスである」と述べている。そのため、合意形成には、情報共有の時間や話し合う時間の確保と、解決策に納得のいく根拠が

必要であると考えられる。宮川（2011）は、話し合い活動での合意形成について「自分もよく、みんなもよい」と思うことができることを目指している。猪原（2011）は、「賛同者ないし反対者の数は問題ではなく、反対の意見をもつ者を減らす努力の過程」が合意形成にとって重要であることを述べている。

本研究では、自分だけでなく他者のことも考え、互いに納得できるように問題点を出し合い、解決策の根拠を考える話し合い活動を通して、合意形成を図る力の育成を目指す。また、話し合いの内容を理解しやすくし、どの児童も解決策の根拠を考えやすくすることで、解決策に納得する児童が増え、合意形成を図ることができると思う。

4 「問題点」について

佐藤（2003）は、「問題と問題点の違い」について次のように述べている。問題は「目標と現状のギャップであり、解決すべき事柄」である。問題点は「問題が起きてしまった後から、あるいは、問題が何かはっきりしてから、その原因と考えられるもの」である。また、問題点は「原因の中で手の打てるもの、すなわち、改善可能なもの」である。

このようなことから、猪原（2011）が述べる「反対の意見をもつ者」とは、問題に対する問題点が改善されていない者であると考えられる。

本研究では、話し合いの中で学級の問題点を出し合い、問題点があることを生かし、改善する意見を出し合うことで、「反対の意見をもつ者」を減らすことにつなげ、合意形成を図るようにしたい。

II 先行研究

1 クラス会議について

赤坂（2014）は、クラス会議とは、「児童自ら生活上の諸問題を議題として取り上げ、クラス全員の民主的な話し合いによる解決行動であり、双方が納得する答えを見付け出す話し合い活動」だと述べている。

クラス会議には、話し合いに参加しやすくするために二つの手立てが示されている。

(1) 児童による議題提案

クラス会議では、学級の諸問題を児童が提案する。提案された議題を全員で解決することを繰り返すことにより、自分たちで話し合っ解決しようという主体性の向上に効果を上げている。

(2)ブレインストーミング

赤坂(2014)は、「多様なアイデアを出すためには、思い付いたことを賛成、反対はせず、次々と出し合うこと」だと述べている。また、問題解決には、「多様な解決策が必要であり、質の高さは量の多さから生まれる」と述べている。クラス会議では、ブレインストーミングを行い、順番で児童が発言していくことにより、解決策を多く出すことに効果を上げている。

2 本研究におけるクラス会議

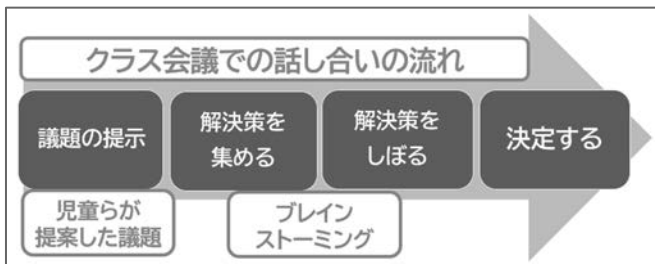
1学期に行った二つの手立てを取り入れていない話し合い活動では、発言する児童に偏りが出てしまい、解決策の数が少なく、合意形成を図ることが難しかった。そこで、ブレインストーミングを行い、議題に合った解決策を順番で出していき、解決策の数を増やすことで、納得のいく解決策を生むことができると考える。また、学級の諸問題に関する議題を児童が提案し、問題を解決することで、話し合う主体性の向上につながると思う。

クラス会議には、二つの手立てがあることから、本研究の合意形成を図る補助になると考え、本研究では、クラス会議を通して、問題点を生かして合意形成を図る力を育成したい。



《図1：新型コロナウイルス感染症対策として、通常どおりの席の配置で行ったクラス会議の様子》

本来のクラス会議では、円型になって話し合い、誰が話しているか分かるようにトーキングスティックを使用している。本研究では、新型コロナウイルス感染を防ぐために、席を前向きにし、物を共有することになるトーキングスティックは使わずに行う。(図1)また、本学級は帰りの会でコンプリメント(賛辞)の交換を毎日行っている。時間短縮のため、クラス会議内では、コンプリメントの交換を省略して行う。



《図2：学級の実態に合わせたクラス会議の流れ》

クラス会議には、話し合いの過程に、「議題の提示」「解決策を集める」「解決策をしぼる」「決定する」という三つの流れがある。本研究では、この話し合いをする過程で問題点を生かして合意形成を図る。

III 研究構想

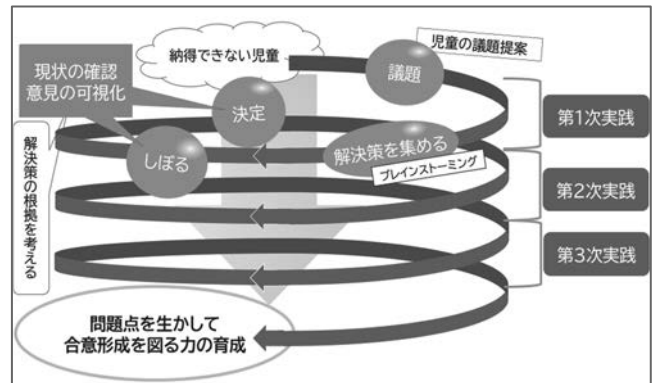
1 目指す児童像

- ・議題の問題点に着目し、解決策の根拠を考え、問題点を改善しようと発言することで、問題点を生かして合意形成を図ることができる児童
- ・解決策に納得するために、話し合いの内容を理解し解決策の根拠を考え、問題点を生かして合意形成を図ることができる児童

2 研究仮説

本研究では、学級活動の時間において、クラス会議による生活上の諸問題を議題とした話し合いを行う。問題点について出し合う【現状の確認】と意見の内容を分かりやすくする【意見の可視化】を取り入れることにより、問題点を生かして改善するための解決策を出していく。この流れを繰り返し行うことで問題点を生かして合意形成を図ることができる児童を育成できると考える。

3 研究構想図



《図3：研究構想図》

4 問題点を生かして合意形成を図るために

手立て(1)【現状の確認】

阿部(2021)は、「話し合う際に、事実である現状について話し合うことで改善点を客観的に捉えることができるようになる」と述べている。

また、話し合いの最初に「よいところ」と「直すべきところ」を出し合うことで学級の現状を知ることができることを述べている。

そこで、本研究では、現状についての意見を板書することにより、議題に対する問題点を可視化する。学級には、黒板の上にモニターが設置されており、その画面に議題に対する「よいところ」「直すべきところ」を映し出すことで、常に現状を意識しやすくする。

学級の「直すべきところ」を出すことへの抵抗を感じる児童がいるため、阿部(2021)は、「まずは、よいところを出すようにする」ことで意見を出すことの抵抗感を減らすことができると述べている。

「直すべきところ」は、「解決策をしぼる」話し合いで、解決策への根拠として賛成意見や反対意見に結び付けることで納得感の高い解決策を生み出すことができると考える。

また、現状の確認をすることで話し合うべき、すべての問題点が明確になる。杉田（2020）は、「合意形成では、『比べ合う』過程が重要であり、その中で提案理由が根拠となる必要がある」と述べている。本研究では、クラス会議における「比べ合う」過程が「解決策をしぼる」に値する。そのため、「解決策をしぼる」段階で「直すべきところ」を解決策の根拠として発言することを目指す。

手立て(2)【意見の可視化】

杉田（2020）は、「合意形成を目指す話し合いでは、経過を見やすくすることで話し合いの質が向上すること」を述べている。ここから、黒板に意見を書き出す際、意見を解決策、賛成、心配、質問、付け足しに分類し、マークを付けることで児童が思考を整理しやすくなると考える。

杉田（2020）は、『「心配なこと」について、みんなの知恵で解決策を見付け合うようにすることは、よりよい合意の一つになる。』ことを述べている。

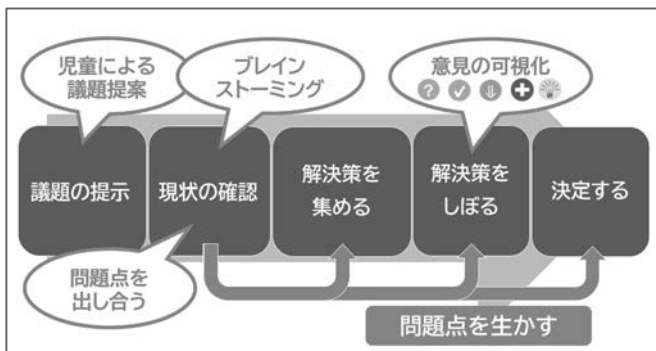
本研究では、話し合いの最中、マークを使い、意見を分類することで、瞬時に心配意見などが残っていないかどうか、判断できるようになるため、問題点を生かして合意形成を図るには効果的であると考える。



《図4：意見を分類する意見マーク》

クラス会議には、司会・補佐・黒板・ノート記録の役割がある。黒板・補佐は、発言者の意見を解決策・心配・質問・付け足し・賛成に分類し、意見マークの下に、意見を書いていくようにする。

この二つの手立てをクラス会議の話し合いの過程に組み込んだ過程が次の通りである。



《図5：手立てを組み込んだ本研究のクラス会議》

解決策を集める前に、「現状の確認」で、問題点を出し合い、「解決策をしぼる」過程で問題点の解決策を根拠に賛成意見や心配意見を発言する。また、意見の可視化により、賛成意見や心配意見等の思考が整理しやすくなることで問題点を生かして合意形成を図ることができると思う。

5 検証の観点と方法

授業実践を通して、次のことを検証したい。

学級活動における、クラス会議で学級の諸問題について取り上げ、問題点を生かすために、【現状の確認】・【意見の可視化】を活用することは、どの児童も解決策の根拠を考え、合意形成を図る力を育てる上で有効であるか。

〈検証1〉

【現状の確認】の内容を解決策の根拠として考えることができたか、発言内容や振り返り用紙の記述内容からつかむ。

〈検証2〉

【意見マーク】があることにより、解決策の根拠を考えることができたか、振り返り用紙の記述内容からつかむ。

〈検証3〉

各実践後の振り返りで、児童に対して、「解決策に納得することができたか。」について4点満点で調査を行い、点数から学級集団の変容を分析していく。

〈検証4〉

抽出児童を設定し、抽出児童の発言内容や記述内容からつかむ。

〈記述内容について〉

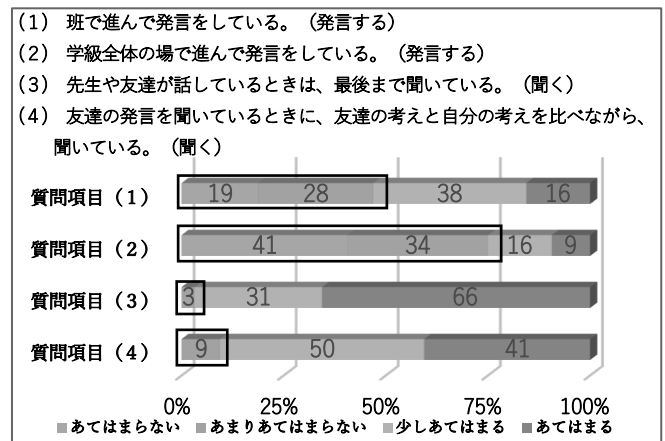
「解決策に納得することができたか。」について点数を付けた理由を記述するようにする。

IV 児童の実態

1 対象校及び児童

A小学校6年B組（在籍33人）

2 対象学級の児童の実態



《図6：話し合いに対する主体性の調査（N=32）》

4月当初、学級全体で、主体的に発言する姿はあまり見られなかった。そこで、話し合いに対する主体性の調査を実施し、実態把握と抽出児童選択を行った。

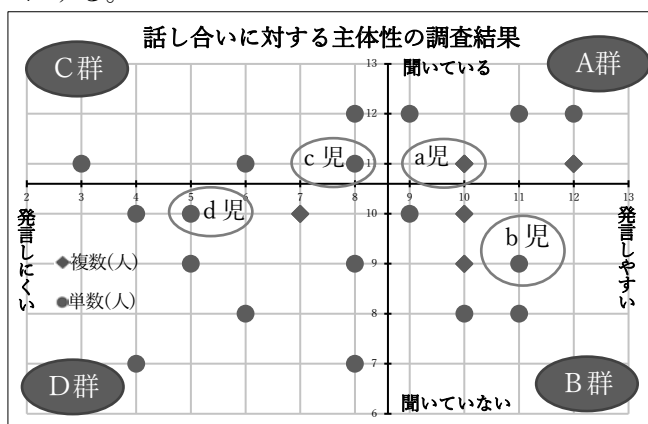
発言することに抵抗を感じる児童は、(1)で47%、(2)で75%だった。それに対して、聞くことに対して、(3)(4)どちらも10%を切っていることから、聞くことより発言することに抵抗を感じる児童の方

が多いことが分かった。(1)の班で発言することに抵抗を感じる児童は、50%以下であるのに対して、(2)の学級で発言することに抵抗を感じる児童は、50%以上であることが分かった。抵抗を感じる理由として、「雰囲気重たいから」「はずかしい」「緊張するから」「解答に自信がないから」など書いている児童が多く見られた。ここから、周りの目が気になり、発言に抵抗を感じる児童が多くいることが考えられる。

3 児童群と抽出児童

「発言する」「聞く」に対して、3項目ずつ4件法でアンケートによる調査結果を基に、A群・B群・C群・D群に分類した。

四つの児童群の中から抽出児童をそれぞれ設定し、その変容の検証を通して研究の成果を確かめるようにする。



《図7：話し合いの調査結果》

A群	B群	C群	D群	計
11人	8人	4人	9人	32人

《表1：分類による各人数》

V 先行実践

先行実践のクラス会議では、【意見の可視化】のみを手立てとして取り入れたクラス会議を実践した。

1 先行実践の概要

(1) 議題の提案

「移動教室でチャイムが鳴る前に移動するには」

[10月]

移動教室への提案児童の思いは次の通りである。

話し合いたいこと・困っていること・悩んでいること・相談したいこと
ら-つの教室以外の移動のときに別の教室へ移動するために並んで行くこと、行きたい理由としてチャイムが鳴るので、エントランス前に移動したい。
提案した理由・詳しい内容
チャイムが鳴った後に教室につくのでチャイムが鳴る前に教室へつぎにいからず。

《図8：移動教室に対する提案児童の思い》

児童が書いた議題を基に候補を出し、議題を事前に決めた上でクラス会議を行った。

(2) 筆者の主観から

休み時間に外や教室内で遊んでいた児童は、チャイムが鳴る間際で並び始める。そのため、チャイムが鳴

ってから、移動した教室に到着していることに提案児童は問題意識をもってたと推測する。

(3) 決まった解決策

- ・授業が終わったらすぐ準備する。
- ・5分前に出発する。
- 〈移動時間の前の休み時間の過ごし方〉
- ・カードゲームをしない。・図書室には行ってもよい。

最初のクラス会議だったため、筆者が手本として、司会や黒板の役割を務めた。次回から児童がすべて役割を担うことを伝えた上でクラス会議を行った。

2 先行実践における課題

クラス会議を終え、何人かの児童が筆者のところへ来て、音楽の移動教室の際、「図書室に行ってしまうことが許可されると、(本当に)図書室に行かず、勝手に一人で行ってしまう人が出てくることではないか」ということを懸念していた。筆者は、司会・進行として、移動教室への到着時間を考え、全員が並ぶことができていないこと、休み時間終了間際まで、外や室内で遊んでいることが問題点だと感じていた。しかし、図書室への問題点まで考えることができていなかったため、話し合いが深化することなく多数決で決めてしまった。

授業後に行った振り返りでも一人の児童の記述には『みんなで並んでいく』というのが原則なのであって、図書室はいいのなら、そのまま音楽室へ各自で行っているのと一緒だと思う。みんなで並んで行くために解決策を考えたのに、図書室に行ってもいいなら、あまり変わらないと思う。」と書かれていた。このようなことから、この点について、もっと早い段階で気付くことができていれば、図書室の問題について話し合うことができたと考える。

問題点を最初に出し合い、自分では気付かなかった問題点を知ることができることができ、反対の意見をもつ児童を減らすことができたと考える。【現状の確認】を次回から取り入れることで、議題に対して児童が、何を問題点と感じているかを明確にしたい。



《図9：現状が確認できる工夫》

給食準備の現状
○よいところ
・席に座ってちゃんと待っている人がいる。
・12時50分の給食開始時間に間に合っている。
○直すべきところ
・立っていると給食当番の迷惑になる。
・ろうかに入る人がいる。
・他の机に行く人がいる。

《図10：モニターに映した現状》

図9、図10は、第1次実践から取り入れた【現状の確認】である。「よいところ」と「直すべきところ」の現状を黒板上のモニターに映し出すことで、児童が話し合いの中で常に現状を確認できる効果があると考えられる。

VI 第1次実践

議題：「給食準備時間の過ごし方」 [11月]

1 学級の状況

(1) 提案児童の思い

給食準備時間への提案児童の思いは次の通りである。

話し合いたいこと・困っていること・悩んでいること・相談したいこと
給食を準備しているときに後ろで立ち話している人がいること
提案した理由・詳しい内容
本を準備時間に読んでいて声かうるさくて集中できないうし給食を配っているときは人がじゃままで通れかかたりすぎるから。

《図11：給食準備時間に対する提案児童の思い》

(2) 筆者の主観から

給食準備の際、当番でない児童は立って話したり、教室から出て、他の学級の児童と話したりしていた。友人の席の周りで立って話していることから当番で給食を配っている児童の妨げになっていることに児童は問題意識をもっていたと推測する。

2 実践内容

(1) 【現状の確認】

〈給食準備の現状〉

○ よいところ

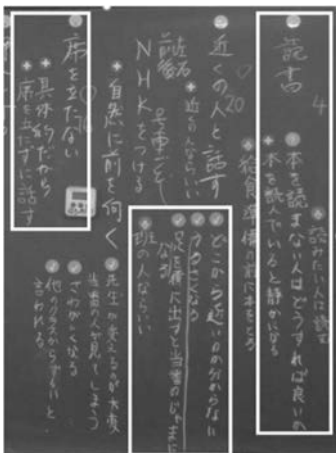
- ・席に座ってちゃんと待っている人がいる。
- ・12時50分の給食開始時刻に間に合っている。

○ 直すべきところ

- ・給食当番の迷惑になる。
- ・ろうかに出る人がいる。
- ・他の机に行く人がいる。

司会・進行を児童のみで行うことが初めてであり、時間配分についての指導が不足していたため、1時間で決めることができず、2時間目は「解決策をしぼる」活動から始めた。

(2) クラス会議の展開



《図12：第1次実践の板書》

「近くの人と話す」解決策に心配意見が多く出た。「席を立たない」解決策の賛成意見として、「席を立たずに話せば当番のじゃまにはならない」といった意見から、「近くの人と話す」ことに心配をもつ児童も、話すことが当番のじゃまにならないと考え、話すことに賛成する児童が増えたと考え

る。「近くの人と話す」解決策では、「どこからが近いのか分からない」という意見から、近さの範囲をどこまでにするか当番のじゃまにならないかを考える話し合いになった。「足を横に出すと当番のじゃまになる」

を根拠に「自分と同じ号車(列)で前後左右の人と話せばじゃまにならないのではないか」という意見が出た。その後、前後左右でよいかについて多数決を取り、近くの方は、前後左右という条件が採用された。

(3) 決まった解決策

- ・近くの人と話す。[同じ号車(列)・前後左右]
- ・席を立たない。
- ・当番の人のじゃまにならないようにする。

3 考察

振り返り用紙の納得できた理由に、「選ばれた解決策では、心配なところがなかったから」と書かれていた。ここから、解決策に対する心配がなくなることで、児童は解決策に納得することが分かった。また、納得できた理由として「給食中の待ち方がこれで改善されると思ったからです。席を立てている人がいてじゃまなので、席を立てないというのに特に納得しました。」と書かれていた。「直すべきところ」で出た「ろうかに出る人がいる。」「他の机に行く人がいる。」は、「近くの人と話す。」と「席を立てない。」解決策で改善できると考える。このように、決まった解決策で、問題点を改善する想像ができることは、納得するかどうかに関係なく影響していることが児童の記述から分かった。

4 第1次実践における成果

「解決策をしぼる」過程で、児童から「読書や近くの人と話すとか限定するのではなくて、絵を描くことも入れて、自分の席に座って、一人でできることをすればいいのではないか。」という意見が出された。「近くの人と話す」や「読書をする」のような、活動を制限する解決策に決まることは、絵や係活動をしたい児童にとって、不満が生まれる心配を意識した発言であると考えられる。これは、【現状の確認】の「直すべきところ」にある、「当番の迷惑にならない」を意識していたことにより、活動を制限し過ぎず、問題点が改善されている「一人でできること」といった意見が出たのだと考える。

読書を好まない児童の発言に「本を読まない人はどうすればいいのか。」といった質問があった。質問に対して、他の児童が「読みたい人だけ読めばよい。」と付け足しの意見が出た。このように、解決策に対する理解できていない内容や不満を質問や心配なこととして出し、回答されることで、質問した児童は、解決策に納得できたと考えられる。【意見の可視化】があったことにより、質問への回答が出たと考える。

振り返りには「付け足しの意見や賛成の意見が出たものもあったから納得した。」と書かれていた。「付け足しの意見や賛成の意見」という記述から、【意見の可視化】があることは、思考を整理することにつながり、納得することができたと考えられる。

児童の発言に「足を横に出すと当番の人のじゃまに

なってしまう。」という心配意見があった。この意見は、【現状の確認】の「直すべきところ」にある「給食当番の迷惑になる。」への改善になるため、問題点を生かして合意形成を図ることができていると考える。

5 第1次実践における課題

児童の記述に「席を立たない、当番のじゃまにならないの解決策に納得することができたけれど、近くの人と話すことで、また、そこがうるさくなってしまって迷惑なので納得できなかった。」と書かれていた。読書をしたい児童の気持ちが解決策に反映されなかったことに対して、この児童は納得することができなかったと考える。ここから、反対の意見をもつ児童を減らすために、【現状の確認】の段階で、できるだけ多くの「直すべきところ」が出すことができるかが重要であると考えられる。第1次実践では、2時間目の最初に、心配意見が少なかったため、【現状の確認】の「直すべきところ」について改善されそうかを改めて確認することで、心配意見が出るようにした。ここから、心配意見をより多く出すには、【現状の確認】の「直すべきところ」で改善されそうかの見通しについて問題点を出し合う大切さが分かった。

VII 第2次実践

議題：「自習の過ごし方」

[12月]

1 学級の状況

(1) 提案児童の思い

自習をする際の提案児童の思いは次の通りである。

話し合いたいこと・困っていること・悩んでいること・相談したいこと
自習のすぐれ方
提案した理由・くわしい内容
図エなど終わってない人に図エが終わり、た人が話しかけていることなど、さにならなからう。

《図13：自習に対する提案児童の思い》

(2) 筆者の主観から

図工や作文では、児童の完成時間に差が出る。早く終わった児童は、周りの友人と話してしまったり、遊んでしまったりすることで、作成している児童は集中できないことがある。また、自習でタブレットを使用する際、学習ソフト、検索サイトをどの範囲まで使ってよいかということに提案児童は、問題意識をもってしていると推測する。

2 実践内容

(1) 【現状の確認】

〈自習の現状〉

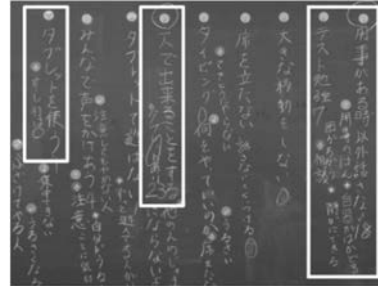
○ よいところ

- ・しゃべらずに自習できる人がいる。
- ・自分で考えて自習している人がいる。
- ・注意する人がいる。
- ・読書している人がいる。

○ 直すべきところ

- ・席を立つ人がいる。→他の席に行く人がいる。
- ・注意されてもやめない人がいる。
- ・話す人がたくさんいる。
- ・こそこそ話す人が多くてうるさくなる。

(2) クラス会議の展開



《図14：第2次実践の板書》

事前に司会の役割について指導したことで、司会の児童は、テンポよく話を進め、「解決策を集める」「解決策をしぼる」活動で輪番発言を行うことができた。

それにより、多くの解決策が出され、それに対する賛成や心配意見も多数出された。決まった解決策「一人でできることをする」の内容について、タブレットは使ってよいかの多数決を取り、タブレットは使ってよいことが付け足しされた。タブレットの使用が認められたことにより、検索をしてよいかを決め、「学習に関係ないことをしてしまうから」といった根拠から、自習での検索は使用禁止に決まった。

(3) 決まった解決策

- ・読書をする。・用事があるとき以外話さない。
- ・一人でできることをする。
- ・一人でできることの内容について
- ・タブレットは使ってよい。
- ・(自習では) 検索サイトは使ってはいけない。

3 考察

「用事がある時以外話さない」という発言に対して、「用事の範囲はどこまでが用事の範囲なのか」と質問が出た。司会は、「Eさんは、これはどこまでを用事だと考えていたの」と解決策を出した児童に確認している姿が見られた。児童Eは、「先生に分からないことを相談したい時とか」と答えていた。第2次実践で初めて質問が出た。質問が出ることは、藤川(2008)が述べる、合意形成にとって大切な「必要なすべての真なる情報の開示」につながるため、納得できる児童が増える効果があると考えられる。

振り返りには「分かりやすく、気を付けやすいからこそ、話す人が少なくなるといった。」との記述が見られた。ここから、納得には、誰もが実行できるだろうという問題改善への見通しが必要であると考えられる。

「タブレットを使う」解決策への付け足しで、「寿司打(タイピングソフト)は可」が付け加えられた。児童が発言した「タイピングソフトは学習に関係あるから」といった根拠から、タブレットが使用可能になった。ここから、付け足しには、解決策に条件を付ける

役割があり、条件が付け加えられることで解決策に納得できる児童が増えることが考えられる。

4 第2次実践における成果

児童の記述に「話を聞き取れなかった時に、マークを見たらすぐに分かりました。」と書かれていた。この記述から【意見の可視化】があることによって、意見の内容を分類して理解しやすくなっていると考えられる。

また、「直すべきところで席を立つ人や話す人がいる」という意見で解決策に当てはまると思ったから納得できた。」という児童の記述から、多数決でどの解決策にするか決める際、【現状の確認】の「直すべきところ」にある「席を立つ人がいる。」「話す人がたくさんいる。」という問題点が改善できているかを解決策の根拠として考えることができたことが分かった。

他にも「いつもより質問や付け足しの意見は多かったので、解決策に対する疑問があった人も答えが分かったと思うし、心配意見もたくさん出ていたので、その意見に対する考え方も変わった人もいると思うから、話し合いが深まった気がして、解決策に納得できました。」という記述が見られた。この記述の下線部のように、質問、付け足し、心配意見という言葉が他の児童にも多く見られた。ここから、【意見の可視化】があったことにより、意見が整理され、解決策に納得することができたと考えられる。

児童の発言に「一人でできることをするに付け足しで他の人のじゃまにならないようにする。」といった発言があった。他の児童からも「席を立たないようにする。」という発言があった。ここから、【現状の確認】の「直すべきところ」にある「席を立つ人がいる。」や「話す人がたくさんいる。」を改善するための発言があったことから、「直すべきところ」を根拠として生かされた成果が見られた。

5 第2次実践における課題

「タブレットは使ってよいか」「検索をしてよいか」を決める際、残り時間が少ないことから意見を出せなくなり、多数決を行った。時間の都合により、安易に多数決を行うことは合意形成を図ることができない場合があるため、他にも意見があるかを確認し、ある場合は、時間を確保した上で、決定するようにしたい。

児童Fの振り返りでは、「解決策に納得することができたか。」の質問項目で4点満点中3点を付けていた。理由として「自分が選んだやつが一つしかなかったから。」と書かれていた。この記述から納得していない様子が見られる。また、児童Gの記述には「自分のあげたものが選ばれたから。」と書かれていた。児童F、Gに見られるように、自身の意見が選ばれるかどうかで納得できるか左右されている。このような児童が、多数決の際、挙手をしていない解決策に対して、根拠を考える視点を与えるようにすることで、納得につなげていく必要があると考える。

VIII 第3次実践

議題：「全員が掃除をするためには」

[12月]

1 学級の状況

(1) 提案児童の思い

掃除をする際の提案児童の思いは次の通りである。

話し合いたいこと・困っていること・悩んでいること・相談したいこと
そうじの時に、後ろで遊んだり話している人がいて、時間通りに終わらなことがある。
後から話したり遊んだりして 提案した理由・くわしい内容
いると、時間通りに終わらなくて、放課が終わってしまうし、でっけには、はいて、そうじ場所が汚れるから。

《図15：掃除に対する提案児童の思い》

(2) 筆者の主観から

普段の掃除の状況から、丁寧に行っている児童と、行っていない児童がいる。行っていない児童が、話している間に他の児童だけで掃除を進めて終わってしまうことに対して、問題意識をもっていると推測する。

2 実践内容

(1) 【現状の確認】

〈掃除の現状〉

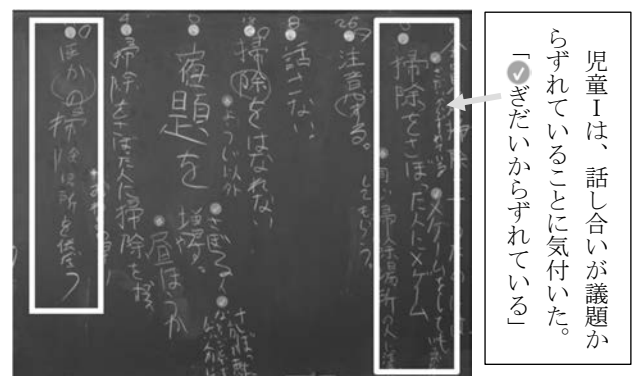
○ よいところ

- ・掃除場所以外もしている人がいる。
- ・掃除をしていない人に声をかける人がいる。
- ・手伝ってくれる人がいる。

○ 直すべきところ

- ・話している人がいる。
- ・机を運ばない人がいる。
- ・他のクラスに行って参加しない人がいる。
- ・トイレに掃除をサボりに行く人がいる。

(2) クラス会議の展開



《図16：第3次実践の板書》

掃除をしなかった児童に対して、「掃除をさぼった人に罰ゲーム」や「宿題を増やす」ように、どういったことをさせるといふ解決策が多く出た。

「掃除中に行うことができる」解決策と「掃除をしなかった児童に対して」の解決策に分類すると、「掃除中に行うことができる」解決策が6個、「掃除をしなかった児童に対して」の解決策が6個の計12個であった。1次、2次と比較して、解決策の数は同程度であるが、安易に解決策を出さずに、悩んだり考え込んだりする様子が見られた。

(3) 決まった解決策

- ・注意する。
- ・掃除場所を離れない。
- ・終わったら他の掃除場所を手伝う。

3 考察

児童Hは、心配意見として「掃除をする目的は、きれいにするためにあるから、罰ゲームをしても掃除場所はきれいにならない。」と発言した。また、児童Iは、心配意見として「サボった人が罰ゲームをするのは、掃除が終わった後の話し合いになっているから、掃除中にどうするのが大事だと思う。」と発言した。この二つの意見があったことにより、賛成や付け足しのような肯定的な意見があまり出なかったのにもかかわらず、「掃除をしなかった児童に対して」の解決策ではなく、「掃除中に行うことができる」解決策が選出されたと考えられる。また、児童Iは、【現状の確認】にある問題点が改善されていないこと、【意見の可視化】で「掃除中に行うことができる」解決策に意見マークが無かったことにより、議題と解決策のずれに気付くことができたと考ええる。

4 第3次実践における成果

「サボった人をどうするか」といった話し合いでは、議題とのずれが生じたため、【現状の確認】の「直すべきところ」が、改善される話し合いではなかった。そのため、児童H、Iが話し合いの軌道を修正したことが合意形成を図ることにつながったと考えられる。

児童の記述に「心配意見があった意見が選ばれずに、賛成があった意見が選ばれていて、みんなが納得できる解決策になったと思ったから。」と書かれていたことから納得できた様子が見られた。また、心配意見や賛成の記述が多く見られたことから、【意見の可視化】が納得するために生かされたと考ええる。

児童の記述に「直すべきところで三つの解決策があてはまっていたため、納得することができた。」と書かれていた。どの解決策にするかと考える際に、児童は【現状の確認】の「直すべきところ」を解決策の根拠として生かされているかと考えていたことが分かる。

児童の記述に「他の掃除場所を手伝うことで、みんなが気になっている（机を運ばない人がいるなど）の意見が解決策になったから納得することができた。」と書かれていた。この記述から、【現状の確認】の「直すべきところ」で「机を運ばない人がいる」といった問題点が出たことで、全員が気になることを改善する問題意識が高まったと考える。また、「終わったら他の掃除場所を手伝う」という解決策では、掃除が終わった人も手伝うことになるから、「机をつらない人」も手伝うことになると考えたため、納得できたと考ええる。

5 第3次実践における課題

クラス会議終了10分前に「サボった人についてどうするか」という議題がそれた意見から「掃除中にど

うするのが大事」と軌道修正したことより、賛成意見や付け足しでの意見があまり出なかった。解決策に賛成や付け足しのような肯定的な意見が出ないまま、多数決を取った。そのため、児童は、「掃除中に行うことができる」解決策はどれかという考えで、消去法のように選出したと考える。ここから、軌道修正をすることは大切であるが、時間配分を考えて発言することが重要であることが分かった。

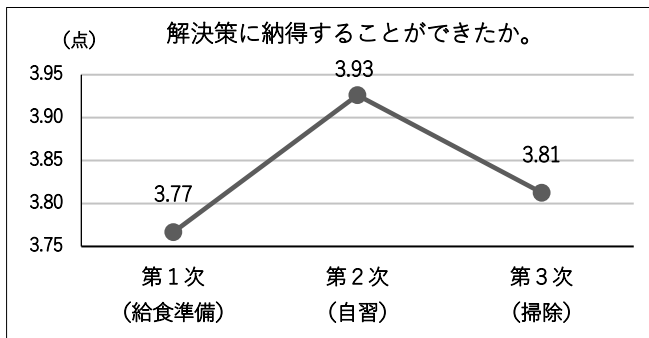
児童の記述に「掃除が終わったら他の場所を手伝う解決策で、他の場所のところに遊びに行くんじゃないかと心配だから」と書かれていた。ここから、「掃除が終わったら他の掃除場所を手伝う」という解決策に対して、心配や付け足しで条件が出なかったことにより、納得できていないと考える。

解決策に対する賛成・心配・付け足し意見が少なかった理由として、「掃除をしなかった児童に対して」罰ゲームのような解決策で半数を占めていたことが原因に考えられる。赤坂(2014)は、「クラス会議の運営は、教師が教えるべきことを指導しながらも、徐々に子どもに委任していく方向で展開した方がより効果的である。」と述べている。ここから、クラス会議導入時期に、罰を用いない解決策の大切さについての指導が必要であることが分かった。

IX 研究のまとめ

1 学級集団における変容

各実践のクラス会議終了後に、児童に対して「解決策に納得することができたか。」について4点満点の調査をした。各実践の平均点は次の通りである。

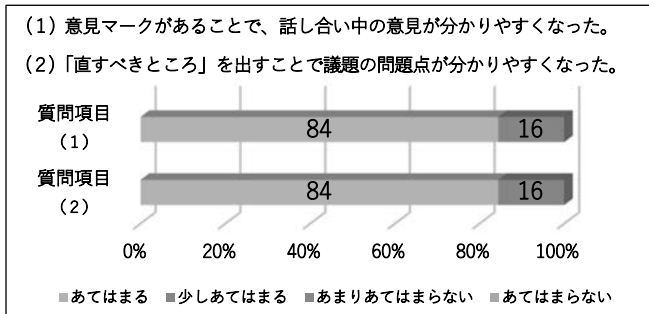


《図17：解決策の納得に対する平均点の比較》

第1次から第2次へ0.16点増加している。第1次で4点以外を付けた児童は、6人だったのに対し、第2次では、2人に減少した。これは、第2次では「直すべきところ」の問題点を改善することができ、納得した児童が増加したこと、【現状の確認】が効果的だったと考える。第3次では、第1次より0.04点増加したが、第2次より0.12点減少した。その理由として、第3次では、「掃除をしなかった児童に対して」の解決策が多く出たことにより、議題から話し合いがずれ、賛成・心配・付け足し・質問の意見が第1次、第2次より少なかったからであると考えられる。賛成・心配・付

け足し・質問の意見の数を比較すると、第2次は25個、第3次は10個であった。賛成・心配・付け足し・質問の意見が多く出ることから、解決策の根拠が明らかになりやすいことから、合意形成を図るために必要であると考えられる。

すべての実践終了後のアンケート結果は次の通りである。



《図 18：手立て検証を行うためのアンケート結果》

(1)(2) どちらも全員の児童が二つの手立てについて肯定的に捉えていたことが分かる。

(1)に関する記述内容では、賛成や心配、付け足しといった単語を書いた児童が多く見られたことや、「マークを見たら、話し合いの内容が分かった。」という記述から【意見の可視化】により、話し合いの内容を理解するための効果があったことが明らかである。

(2)に関する記述内容では、「出た問題点をなくすことで心配が少なくなった。」と【現状の確認】に対して肯定的な意見が見られた。ここから、【現状の確認】での「問題点をなくす」つまり問題点を生かして改善することができる解決策に決まったことで、合意形成を図ることができたことが分かった。また、「直すべきところが解決策に当てはまるか確認することができた。」という記述から、多数決でどの解決策を決める際に、【現状の確認】の問題点を解決策の根拠として考えることができていたことが分かった。

2 抽出児童の変容

各実践後に「解決策に納得することができたか。」について振り返りを行った。(できた4点、少しできた3点、あまりできなかった2点、できなかった1点) 第1次実践を①、第2次実践を②、第3次実践を③として記載する。

抽出児童の結果は次の通りである。

a 児 (発言する○ 聞く○) 納得：4-4-4
①これなら給食当番の人や読書をする人のじゃまにならず過ごせ、とてもいいルールだと思うからです。
②今回の解決策は、読書だけなど一つに限定した。解決策ではなく、一人でできることなど読書がきらいでもできるからいいと思いました。
③今回は心配意見が多く出たけど心配意見が多く出たほど逆に心配なことについて深く考えることができ、とてもいい解決策が出たと思ったから。

第1・2次では、議題に対して、下線部のように問題点と感じている児童の立場になり考えることができていた。

各実践とも、a 児は問題点が改善されたと考え、どの解決策にも納得していることが分かる。

各実践とも挙手をし、発言できた。第3次では「『机を運び終わるまで友達と話さない』に賛成で、『直すべきところ』の『机を運ばない人がいる』問題点を解決できる。」という発言があった。ここから、【現状の確認】での問題点を生かし、解決策の根拠として発言できており、合意形成を図ることができたと考える。

b 児 (発言する○ 聞く△) 納得：4-4-3

①今、必要なことがそろっているから。細かいことや心配なことなどを考えてよい案ができた。

②必要なことを選べたから。議題に対して、大切なものを考えて選べたから。

③ほんわかした解決策になっているから。もう少し深く話し合いをした方がよいものもあるから。

納得度が下がった第3次終了後、記述内容について聞いたところ、「途中までサボった人をどうするかと話がずれていて、注意するとかの話があまりできなかったから」と話していた。ここから、議題のずれにより、話し合いに深まりがなかったことを懸念していると考えられる。

第2次では、「一人でできること」に対し、「タブレットはどうするか」と解決策に問題点がないかを考えることができた。

普段は発言する姿は、あまり見られないb 児だが、クラス会議で、学級への問題を解決できる機会ができたことから、積極的に発言する姿や議題提案用紙を積極的に書く姿が見られた。

c 児 (発言する△ 聞く○) 納得：4-4-4

①「当番の人のじゃまにならないように」や「席を立たない」など簡単にできること、だれでもできるから。「近くの人と話す」で、すぐく離れた所で話していて気になっていたから。

②直すべきところで席を立つ人がいる、話す人がいるという意見で解決策に当てはまると思ったから。出された解決策の中よりも心配が少なかったから。

③直すべきところで3つの解決策であてはまっていたため、納得することができた。自分が言った解決策が選ばれたので納得できた。心配ごとが無かったのが選ばれたから。

多数決でどの解決策にするか決める際、下線部のように、【現状の確認】の「直すべきところ」で問題点を生かして、解決策の根拠として考えることができていた。

発言することに抵抗を感じている児童ではあるが、第2次では挙手をし、自ら発言するようなクラス会議に積極的に参加する意識が見られた。ここから問題意識の高まりやブレインストーミングがあったことにより、発言できたと考えられる。

d児（発言する△ 聞く△）納得：3-4-4
①近くの人と話すことは、あまり納得できなかったけど、席を立たないことはいいと思ったから。
②分かりやすくて気を付けやすいからこそ、話す人が少なくなると思ったから。
③他の掃除場所を手伝えれば、時間があまって <u>話すこともなくなるし、協力したほうが早く終わるから</u> で、掃除場所を離れなければ、 <u>他のクラスに行くこともなくなる</u> と思ったから。
第1次の記述から、普段読書をする事から、「近くの人と話す」解決策に納得することができていなかったと考えられる。
第2次の記述から、「分かりやすくて」という言葉は、d児だけでなく他の児童にも記述が見られた。ここから、解決策の分かりやすさは、問題点を改善することができる想像のしやすさにつながり、解決策に納得しやすくなると考える。
第3次の下線部の記述から、【現状の確認】で出た、「話している人がいる。」「他のクラスに行って参加しない人がいる。」という問題点を生かして、解決策の根拠として考えることができています。
クラス会議では、輪番発言以外、発言する機会は見られなかったが、第2次・第3次と記述内容から解決策に納得できている様子が見られた。

3 研究の成果

c児の第3次の記述に「心配ごとが無かったのが選ばれた」と書かれていた。心配がないことは、解決策に問題点がないことにつながると考える。つまり、猪原(2011)が述べる、「反対の意見をもつ者を減らす」こと、【現状の確認】の問題点を生かして改善できていたことから合意形成を図ることができたと考えられる。またa児、b児、c児の記述から「心配」という単語が見られる。【意見の可視化】により、多数決で決める際に心配意見が見付けやすくなっていることで解決策に納得することができ、合意形成を図ることができたと考えられる。話し合いの中で、解決策への心配意見は、新たな問題点であると考えられる。納得できる解決策を決定するには、話し合いの中で出た心配意見を改善することにより、合意形成を図ることができると考える。

4 研究の課題と今後の展望

第1次実践の「給食準備時間の過ごし方」であったように【現状の確認】の「直すべきところ」に読書をする人への配慮する問題点が出なかった。これにより、給食準備時間に読書をする児童は、話している人が気になることで、解決策に納得できていない児童がいた。

第3次実践の児童の記述に「注意するのは、いいと思ったけど、いつも注意している人がいるのに無視する人がいるから本当は罰ゲームを入れたかった。」と書かれていた。この児童が納得できなかった理由として、注意しても改善されない現状があり、問題点として出されていなかったことが原因の一つに考えられる。

第1次では三つ、第2次では三つ、第3次では、四つの「直すべきところ」が挙げられた。発言に抵抗を感じている児童が多くいるからこそ、児童全員が問題点についての発言機会が必要であると考えられる。そのためには、「解決策を集める」「解決策をしぼる」で行う輪番発言のような自分の意見を反映することができる機会を【現状の確認】でも取り入れることが効果的であると考えられる。

全実践後に行ったアンケートで「話し合いでは、一人一回発言する機会があったほうがよいと思った。」という輪番発言に対して、4点満点中3点以上と肯定的に捉えた児童は、87.5%だった。また、抽出児童のd児は、輪番発言で、自分の話す順番の際、話すことができない状況が本研究以外のクラス会議も含め3回あった。しかし、アンケート記述では「私はあまり得意ではないけれど、一人一人が発言することで解決策が増えるし、心配や賛成が出ることでみんなが納得できる解決策にすることができるから。」と輪番発言を肯定的に捉える発言が見られた。このようなことから、【現状の確認】でも、輪番発言のような、児童一人一人の意見を反映することができる活動を取り入れることで児童は、問題点を見いだせるようにしていきたい。

【現状の確認】の「直すべきところ」で出た問題点を根拠とした発言をより増やしていく必要がある。数人の児童からしか問題点を根拠とした発言が見られなかったため、より多くの児童が問題点に着目し、発言できるような手立てを講じる。

日常生活において、集団で何か決める機会は多くある。その際に、自分だけでなく他者を尊重し、問題点は何かを分析した上で、改善するために問題点を根拠として意見を出すことで合意形成を図る力が育成できるように、今後も研鑽を積み重ねていきたい。

<引用参考文献一覧>

- ・中央教育審議会(2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)』
- ・文部科学省(2017)『小学校学習指導要領 解説 特別活動編』
- ・国立教育政策研究所(2017)「平成29年全国学力・学習調査の結果」
https://www.nier.go.jp/17chousakekkahoukoku/factsheet/data/17p_401.xlsx0 (最終閲覧日 2022/02/7)
- ・藤川吉美(2008)『合意形成論』成文堂 p.112
- ・宮川八岐(2011)『学級会で子どもを育てる』文溪堂 p.57
- ・猪原健弘(2011)『合意形成学』勁草書房 p.18
- ・佐藤允一(2003)『「図解」問題解決入門』ダイヤモンド社 p.34-41
- ・赤坂真二(2014)『クラス会議完全マニュアル』ほんの森出版 p.21 p.97
- ・赤坂真二(2016)『クラス会議バージョンアップガイド』ほんの森出版 p.23 p.73 p.42
- ・阿部真也(2021)『心理テクニックを使った 学級が激変するダダクマ会議』東洋館出版社 p.28-31
- ・杉田洋・稲垣孝章(2020)『特別活動で、日本の教育が変わる 特活力で、自己肯定感を高める』小学館 p.81-83.87-88